

三重県教育委員会は、2010(平成22)年度、「能動的な人権学習推進事業」における取組として、「協力」「参加」「体験」を中核とした児童生徒の主体的な学習の在り方についての調査研究業務を、社団法人三重県人権教育研究協議会に委託いたしました。以下に、その調査研究結果を掲載いたします。

能動的な人権学習についての調査研究委員会報告

はじめに

人権教育及び啓発の推進に関する法律に基づき、文部科学省「人権教育の指導方法等に関する調査研究会議」が2008年3月に公表した『人権教育の指導方法等の在り方について(第3次とりまとめ)』では、指導等の在り方編第Ⅱ章において「指導方法の在り方」として、「協力的な学習」「参加的な学習」「体験的な学習」が重要であると示した上で、「指導に際しては、児童生徒が受け身で終わるのではなく、自らの関心や意欲を高めつつ、能動的に活動を重ねながら学習を深めていけるようにすることが不可欠である。」と指摘しています。

社団法人三重県人権教育研究協議会では、三重県教育委員会から「能動的な人権学習についての調査研究事業」の委託を受け、県内各地の高校生と各校で人権教育推進にあたる教職員による、「能動的な人権学習調査研究委員会(以下『調査研究委員会』という)」を組織し、高等学校等において、受け身で終わるのではなく、「学びたい」「学んでみたい」と感じられる人権学習のあり方について1年間にわたり調査研究を行いました。



I 高等学校等における人権学習の現状と課題

(1) 三重県内における人権学習の現状

三重県内の県立高等学校・特別支援学校においては、すべての学校で人権学習が行われています。

その内容や取り上げる学習テーマの状況については次のとおりです。

【資料】個別の人権問題について学習を実施している県立学校の割合

部落問題	74%
障がい者の人権に関わる問題	59%
外国人の人権に関わる問題	43%
子どもの人権に関わる問題	42%
女性の人権に関わる問題	24%
様々な人権に関わる問題	88%

(2009年人権教育室調べ)

このように、各学校では、さまざまなテーマの人権問題についての学習が進められていますが、座学中心になりがちな学習形態や、知的理解に偏った学習内容等、人権学習の在り方

についての課題が、学校によっては、かねてから取り上げられていました。

そこで近年では、各学校の推進計画を見直し、当事者の声を聴く聞き取り学習や、校外へのフィールドワーク等の参加体験型学習、人権問題についてクラス内で語り合う学習等、児童生徒が意欲的・主体的に学習できる進め方の実践が広まっています。

そうした学習の進め方等取組の見直しや工夫が行われている中で、児童生徒の人権学習に対する感じ方を見てみると、評価できる結果が現れています。

【資料】「人権学習についてのアンケート」（2009年人権教育室調べ）

「人権学習を受けて感じた印象について」の回答から

「差別はいけないと思った」割合	77%
「差別をなくす取組はすばらしいと思った」割合	54%
「自分も何か取り組みたいと思った」割合	21%

（高校3年生を抽出し調査）

しかし一方で、このアンケート結果からは、「自分も何か取り組みたいと思った」割合が他の回答に比べて低いこともわかります。

このような結果となった背景には、これまでも幾度となく取り上げられ、問われてきた、児童生徒一人ひとりが人権問題の解決を自分の課題としてとらえられていない姿があると考えられます。つまり、人権を尊重しようとする主体的な態度や行動力の育成に課題があるということです。

このことから、人権学習の姿を「受け身で終わるのではなく、自らの関心や意欲を高めつつ、能動的に活動を重ねながら学習を深めていけるように」していく必要があると考えられます。

つまり、現行の各学校の人権学習では、一定の知的理解が図られていることから、それに加えて、学習者が人権問題を自分自身の生活や生き方とつなげ、その解決に向けて発信・行動することにも重点を置く必要があるということです。



以上のように、県内の県立学校における人権学習について、「人権学習が、表面的な知識・用語理解にとどまり人権感覚が十分に育たない、ということにならないよう、児童生徒が自らのくらしや生き方と重ね合わせるといった視点を持った学習を通して、より具体的な行動につながる学習活動を創造すること」を重要なテーマとして取り組んでいくことが大切であると考えます。

そしてそれは、児童生徒が自分自身の生活や社会を変革する行動力や、未来を切り拓く実践力の育成につなげていけるような学習に取り組んでいくことである、と考えます。

【資料】「人権教育ガイドライン」（三重県教育委員会 2010年3月発行）

「人権教育の充実に向けて」より

人権問題を自分と重ねてとらえ、具体的な行動につながる学習を

一人ひとりが、人権侵害の問題性を認識し、解決する力を身に付けるためには、社会における様々な人権問題について系統的に学習することが大切です。

そのためには、個別的な人権問題の現状や課題を的確にとらえ、その解決に向けた基本的な視点や、具体的な取組の内容を明確にすることが必要です。また、それぞれの人権問題がもつ独自性をふまえるとともに、それらに共通する課題や解決への糸口を見出し、学習を展開することが大切です。

人権問題の解決に向けて、自分自身の生活や社会の状況を変えていこうとする実践行動は、人権問題を自分の課題としてとらえることによって可能になります。したがって、学習を進めるにあたっては、人権の本質や重要性を認知的にとらえるだけでなく、その内容を直感的に感受し、共感的に受けとめ、それを内面化することによって、自らのくらしや生き方と重ね合わせるといった視点が重要になります。

（２）調査研究委員会の協議から

（ア）高校生が感じていること（高校生委員のコメントから）

調査研究委員会では、まず、高校生の委員から、各学校における人権学習の様子を話し合い、情報交換を行いました。

そこでは、実際に学習を受ける側である高校生の「人権学習に対する感じ方」や率直な意見が、事例を交えながら示されました。そのいくつかを以下に紹介します。

生徒による人権委員会が組織されており、この委員会を中心に人権学習が企画・立案され、実施されていく。ビデオ視聴による学習、人権学習討論会、クラスごとにテーマを決めての調べ学習、7～8人程度のグループ学習、総括学習、という流れが一般的である。

自分たちが考え、調べ、話し合うことで意識が高まり、やらされ感がなく、よい。一方で、学習に対して消極的な生徒も少なからず存在し、どうしたら積極的に学習に参加してくれるようになるのか、委員会でも話し合ったが、名案は出なかった。

各学期1回、LHR（ロングホームルーム）の時間を使って実施。北海道への修学旅行に向けて、アイヌ問題の学習と、少人数のグループによる話し合いがあった。アイヌ問題については、事前に説明を受けたものの、ほとんどの生徒にとってはあまり知らない問題であったので、グループ学習の時には意見が出にくかった。

1年生なので、まだ人権学習は受けていない。LHRの時間に行くと聞いている。中学校のときは比較的学習の機会は多かったが、まじめに学習し発言もする生徒と、まじめに学習しようとしめない生徒の差が大きかった。

続けて、高校生委員から語られた「学習に消極的な児童生徒の存在」について、さらに議論し、次のようにまとめました。

- 「興味がない」「関心がない」「自分とは関係がない」と考えているが、多くの場合は、「差別はあってもよい」「差別を解消する必要はない」と考えているのではなく、「差別はいけない、なくす必要があるということはもう知っている。だからもういいではないか」と感じているのではないか。
- 「興味を持つ」、「関心を持つ」、「自分とつなげて考えられる」、「どうすれば差別がなくなるか具体的に考えられる」という学習を組み立てていくことで、積極的な姿勢へと転換できるのではないか。

さらに、「自分とつなげて考えられる学習」ということについて考察を深めるため、高校生委員にとって「人権問題に興味を持つきっかけは何だったか」というテーマで話し合いを進めました。以下にそのいくつかを紹介します。

私は、小さい頃から地域で開かれていた人権を考える学習会に参加するなど、学習をしてきた。ただ、中学生のころの一時期、飽きがあったのか、堅苦しさを感じたのか、活動に対し消極的になった時期もあった。中学3年になり、高校生との話し合いの経験や最高学年という責任感もあり、活動に積極的になった。高校1年の時には、全国規模の高校生の集会に参加し、県外の高校生と出会って、さらに積極的に活動したいと感じた。

小学校の時、中学校区の人権フォーラムに参加し、様々な学校から来た人たちと話し合った経験がきっかけだった。

中学校の時、実際に部落差別を受けた方の講演を聞いたことがきっかけだった。それまでも講演は何度か聞いたが、そのときの方は自分たちのお姉さんくらいの年代の方で、昔話ではなく、今でもあることとして感じられた。

以上のような高校生委員のコメントを踏まえ、高校生の視点をもとに、ポイントを次のようにまとめました。

企画・立案の段階から児童生徒が主体的に参加することによって、学習の意欲が高まる。知識・理解は人権学習の基礎としては重要であるが、個別的な人権問題に関する知識・理解の学習のみに終始することは、差別をなくすための教育としては不十分である。修学旅行等、学校行事と関連させて学習を組み立てていくことは重要である。学習に消極的な児童生徒を、どのように積極的にしていくのかは、どの学校にも共通する課題である。

「出会い学習」は、興味・関心を持つきっかけとして有効である。講演を聴くことも「出会い」の一つの形態と考えられるが、昔話ではなく現在の課題と結びついている内容であること、児童生徒が身近さを感じられるような講師であると、なおよい。

話し合い、意見交流の機会は重要である。自分の意見に対し、「返し」があることによって、満足感が高まる。

(イ) 教職員が感じていること(教職員委員のコメントから)

教職員の委員からは、これまでの取組を振り返りながら、意見を出し合いました。

人権学習では、「何とか生徒に伝えたい」と気持ちが入りすぎたため、うまく授業を展開することができず、失敗したと感じたことの方が多い。

熱意だけで授業は成り立たないので、参加型学習の手法等にも学びながら、より計画性のある授業を展開したい。

現在の学校に着任したとき、教職員自身が部落問題について語るという人権LHRを毎年実施していた。しかし、年を追う毎に、その取組を始めたときに大切にしていたことや目的等が不明確になってきていた。そこで、教職員で議論をし、もう一度この取組で何を大切に、何を伝えていくのかを確認した。

高校では、人権学習は人権LHRの時間だけとなりがちだが、全教科で人権の内容を含んだ授業に取り組みたい。

人権LHRの時間だけの取組であるから、その時間になると教職員に「構え」が出る。普段の活動すべてに人権の視点を持って取り組んでいくことが大切ではないか。

また、ひとつの人権課題を授業で扱ったとき、他の人権課題や自分たちの暮らしにも重ねて考えられるようにすることが難しい。

以前勤務した学校で、受講者7～8人の少人数でさまざまな人権問題をテーマにした講座を担当したことがある。毎週の授業で、様々な教材を使いながら学習を進めていくと、生徒たちが自分のことを語り出すようになった。

このことから、定期的な取組が重要であると考える。

講演を聴いたり映画を見たりして、作文を書いて終わり、というような人権学習はほぼなくなり、各学校で様々な工夫がされている。

しかし一方で、何を伝え、考えたいのかをはっきりさせないと、ただ楽しかった、おもしろかったで終わってしまうし、仕掛け方を間違うと、狙った方向に行かず終わるということもある。

これらの教職員委員から出された課題をまとめると、以下のようになります。

人権LHRを実施するにあたって、多くの教職員には「構え」がある。

差別をなくしたいという授業者の「思い」なしに、児童生徒に伝わることはあり得ないが、「思い」だけでは授業はうまくいかない。狙いの明確化と計画性が必要である。

学校の教育活動全体を、人権の視点でつくっていく必要がある。また、継続的に取り組んでいくことにより、「思い」を出し合ったり、学び合ったりできる。

ここまでの整理を経たうえで、高校生委員からの声にあった「出会い学習の有効性」とも関連して、「人権学習に取り組む際の課題克服に向けて、何らかの実践をしている学校がど

こかにないだろうか」との視点で、調査研究委員会として「児童生徒全体、学校全体を巻き込んだ取組を推進している学校」へのフィールドワークを実施することとしました。

Ⅱ 先進校視察（大阪府立松原高等学校を訪問して）

上述したように、「児童生徒全体、学校全体を巻き込んだ取組を推進している学校」として、調査研究委員会がフィールドワーク先を選んだのは、人権教育推進の先進校として知られる大阪府立松原高等学校でした。



訪問時に聞き取ったことをもとにして、調査研究委員会として、松原高校の取組内容を以下のように再整理してみました。

（１）松原高校の概要

1974年に全日制普通科高校として開校し、1996年には普通科から総合学科に改編されました。さらに2006年からは「知的障害生徒自立支援コース」を設置して、知的障がいのある生徒も共に学んでいます。（なお、松原高校では、コース設置以前から、知的障がいのある生徒を「準校生」として、共に学ぶ取組を進めてきました）人権教育推進の先進校として有名で、校舎前には、

松原高校の目的と原則

- 一、一切の差別を許さない学校
- 一、落ちこぼれを許さない学校
- 一、地域に根ざした学校

以上の三目的を集団主義の原則に基づいて、生徒・教職員の団結で実現すること

と刻まれた碑があります。

（２）松原高校の取組

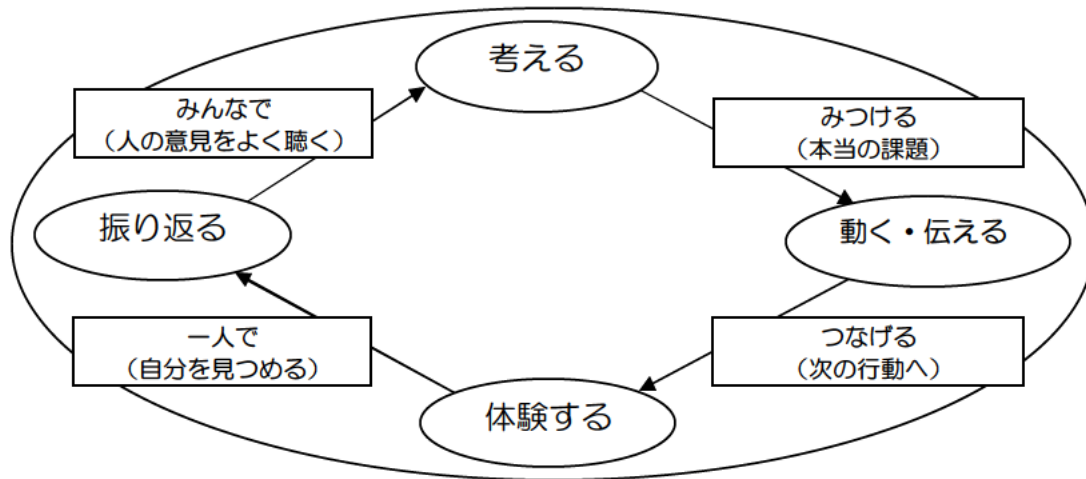
（ア）「優しいチカラ」

各教室の黒板の上に掲示している学校のコンセプト。「チカラ」とカタカナにしているのは、押しのけたり押さえつけたりするのではなく、共生していくための「チカラ」として、共感性（豊かな感受性を育みながら、社会に貢献する「チカラ」のことです。具体的には、自己表現力、コミュニケーション力、共感力、社会に貢献する力）を身につけ、自分のよさを発見していく3年間であって欲しいという思いが込められているとのことです。

（イ）松高メソッド「学びの循環」

優しい「チカラ」を育むため、様々な教育活動の中で「学びの循環」を大切にしています。

特に、体験そのものよりも、体験する中で自分が感じたこと、そこでの気づきと振り返りを大事にしています。



3年間、「学びの循環」に繰り返し取り組んでいくことによって、卒業時の3年間の振り返りの満足度も高く（毎年95%を超える）、「自分はこの学校で成長できた」と実感できるようになります。

(ウ) 具体的な学習活動

松原高校は4ターム制をとり、3年間の教育活動を組み立てています。

LHRと総合的な学習の時間を連続する時間帯に設定しており、2時間連続の活動を行いやすくしています。

人権に関する学習は、LHRと総合的な学習の時間のほか、「産業社会と人間」「課題研究」や特別活動とも密接に関連しています。

形態としては、ピアエデュケーション（ピア＝仲間 同年代の仲間と体験・共感を通じて学び合っていくこと）を大切にしています。

教職員の仕事は、生徒が動き出すための仕掛けづくりと動きの支援です。

HR（ホームルーム）合宿

1年生の4月に実施。クラスの前で、何でも話すことができる基盤づくり。担任は全員と面談をすませて合宿に臨む。自己肯定感を持たずに入学してくる生徒も多い中、安心できる居場所であることを伝えていく。合宿には先輩や卒業生も多く参加し、自分たちの経験を語ってくれる。

この合宿の中で、少しずつ自分を語る体験をしていくと同時に、10ヶ月後の自分に向けた手紙を書く。



人の話はしっかり聴く

他人の話はしっかりと聴く、ということを1年生の最初に徹底して指導する。自分の話を聴いてくれるという安心感がないと、自分から話をしようとする気にはならない。

体育祭

5月に実施。1年生にとって、HR合宿とは違うタイプの先輩が、応援合戦等のリーダーとして活躍する姿に出会う。様々な場面で、様々なタイプの活躍する先輩に出会うことによって、自分も何かやりたい、と感じるようになる。

人権学習

「障がいのある仲間とともに」、「平和登校日」、「多様な性を考える」、「部落問題学習」、2年生での韓国修学旅行と連携した「在日コリアン問題」、「HIV」等様々なテーマを定期的に実施。

いずれも体験、出会いを通じ、生徒が自分のことを語ったり、発表したりすることを大切にしている。

6月に実施する「障がいのある仲間とともに」の学習にあたっては、先輩の姿に共感した多くの1年生が、学習のためのスタッフに立候補するようになる。

産業社会と人間 課題研究

社会の課題に対し、生徒たちがグループで主体的にリサーチに動き、話し合いを経て、課題解決に向けた提案を発表するというコンペティション形式で行っている。

最初、エンジンがかかるまでに時間がかかるが、リサーチや話し合いを進めるうちにイメージができるようになる。

グループにより取組の熱心さに差があるが、「とりあえずやった」グループの生徒たちは、他のグループの発表に刺激され後悔し、「どうせやることなら、しっかりやったほうが面白い」「発表を聞く側から、発表する側になりたい」と、次から頑張るようになる。一気に上昇するのではなく、螺旋状に上っていくというイメージで、「人前で話をするのは嫌だ」と言っていた生徒が、2年生頃には熱く語っていたりする。

自分を語る

松原高校では、入学後、「人の話を聴く」ということを徹底して指導する。そのため、この仲間なら聴いてくれる、という雰囲気ができる。

全員が話をしなければならぬ場面をたくさん設定し、1年生のクラス開きの時から、「ちょっとでいいからしゃべってみよう」という働きかけをしている。最初は名前と出身中学校と趣味くらいしか話せなかった生徒も、HR合宿で自分のことを語る先輩や卒業生に刺激され、少しずつ話せるようになる。

真剣に話しているときは真剣に聴く、という雰囲気のできているので、話をした生徒も「どうだ、すごいだろう」ではなく、「聴いてくれてありがとう」となる。

部落問題でも在日問題でも、「この子がこんなに真剣に語るこの問題」から出発することで、より多くの生徒に、過去の遠い場所での話ではなく、現在の、自分の身の回りにあることとしての課題意識を持たせることができる。



書く・返す・発信する

体育祭でも文化祭でも遠足でも、行事ごとに感想を書かせる。生徒からは「またか」と言われるほど書かせる。そして、担任が通信の形で必ず返す。LHRの時間等に返すと「これ俺や」「これは誰々のや」といって楽しみに読む。みんながどう感じているのかを返していくことは、非常に重要と考えている。

また、入学時のHR合宿では、10ヶ月後の自分あてに手紙を書く。これを1年生の最後のLHRで返す。そして、1年生の最後には2年後の自分宛に手紙を書く。自分の言葉が自分に戻ってくるので、生徒たちには良い振り返りのきっかけになっている。

様々な取組では、発表の機会を設けるとともに、壁新聞や通信等を通しての発信も積極的に行っている。

出入り自由の空間

人権学習等では、その都度、実行委員会を募集する。積極的に立候補する生徒だけでなく、「ちょっと興味があるから」と手を挙げる生徒もいれば、「できる範囲で手伝うよ」という生徒もいる。「クラブが忙しくなったから」といって抜ける生徒もいれば、「今回から参加する」という生徒もいる。出入り自由な雰囲気の中で、今できる人がする、ということにしている。

また、実行委員会以外にも、生徒自治会や部落問題研究部等のサークル活動、障がいのある生徒とともに活動する「仲間の会」等様々な活動があり、ネットワークでつながっている。

解放研等の活動も出入り自由な雰囲気のもと、鍋パーティや餅つき大会等のイベントを通して多くの生徒に認知され、つながりをつくっていく工夫をしている。

出入り自由な雰囲気により、他の部活動と掛け持ちも可能で、イベントの時に掛け持ちをしている部員のいる運動部の生徒がみんなを手伝いに来てもらったり、という姿も見られる。

最後はやはり、子どもの成長をみんなで喜ぶ

教職員の議論の中で、例えば、厳しさと優しさの兼ね合いをどうするか等意見が対立することもある。しかし、目の前の子どもを何とかしたい、という思いで話し合えば、共通点は見つかる。

最後はやはり、子どもの成長する姿をみんなで共有し、喜ぶことによって教職員集団の一体感が生まれる。

(3) 視察後の振り返りから

松原高校への視察終了後、調査研究委員会では、あらためて振り返りの機会を持ちました。振り返りを通じて、人権学習に取り組む際の様々な課題の克服に向けてどのようなポイントがあるのかを考えるとともに、「能動的な人権学習」を推進するうえでのポイントについても考えを深めたい、との思いからです。

【印象に残ったこと】

- ・「今日のLHRは人権かぁ…」と言われないですむ日常がある。
- ・「他人のこと」を考えられる時間が、LHRだけでなく、常にある。
- ・形だけでなく、学校全体として人権学習を進めていくという方針がはっきりしている。
- ・人と人がつながる機会が多く設定され、つながる楽しさを日常的に体験できる。

- 生徒の現状や課題を十分把握したうえで、教育活動全体を通じた人権教育を推進し、自分を語ること、仲間とつながることを中心に据えた取組を行っていました。
- そのために、「優しいチカラ」「松高メソッド」「ピアエデュケーション」等、教職員全体で意思統一を図った取組を、様々な教育活動の中で組織的に一貫して行っていました。

【印象に残ったこと】

- ・頑張る人の背中を見て、「やろう！」と思える人が出てきている。
- ・苦手な教科でも分かるようになれば面白くなるように、人権学習も自分たちが何をすればよいか分かるようになれば、面白くなる。

- 3年間の学びの中で成長を実感できた卒業生や先輩が、自分の体験を後輩に返し、学校に協力していくという、豊かなサイクルができていました。
- 新入生にとって、自分たちの成長した姿のモデルが、身近に、目の前にいることで、目標や将来像を描きやすくなっています。

【印象に残ったこと】

- ・「聴く」ということを非常に大切にしている。
- ・安心して自分のことを語れる雰囲気がつくられている。
- ・「話し合い」が自然に行われている環境が整えられている。

- 「人の話はしっかり聴く」ということを最初に徹底して指導することにより、安心して自分を語る事ができる雰囲気をつくり出していました。話を聴く力は、人権学習のみならず、学力向上やコミュニケーション力の向上にもつながり、ひいては「生きる力」の向上につながっています。
- 「書く」ことにもこだわっており、生徒が書いたことは必ず返すことによって、もっと書こうという意欲を高めるとともに、周りの仲間がどう感じているかを知ることができる大切な機会の提供にもなっていました。

【印象に残ったこと】

- ・仲間を巻き込むためのイベントを開催している。
- ・活動を発信する壁新聞が、校内の随所に貼られている。

- 先生からの発信より、生徒からの発信。それが生徒を巻き込むヒントだということです。
- 人権学習の実行委員会、生徒自治会、「部落問題研究部」、「仲間の会」等、様々な活動が組織され、人権に関わる様々な機会を提供していました。またその活動が全校生徒に広く認知されていました。

Ⅲ 調査研究委員会からの提言

調査研究委員会での協議、松原高校へのフィールドワークを経て、「学びたい」「学んでみたい」と感じられる人権学習のあり方について、大切にしたいと考えたポイントを、以下の4点にまとめてみました。

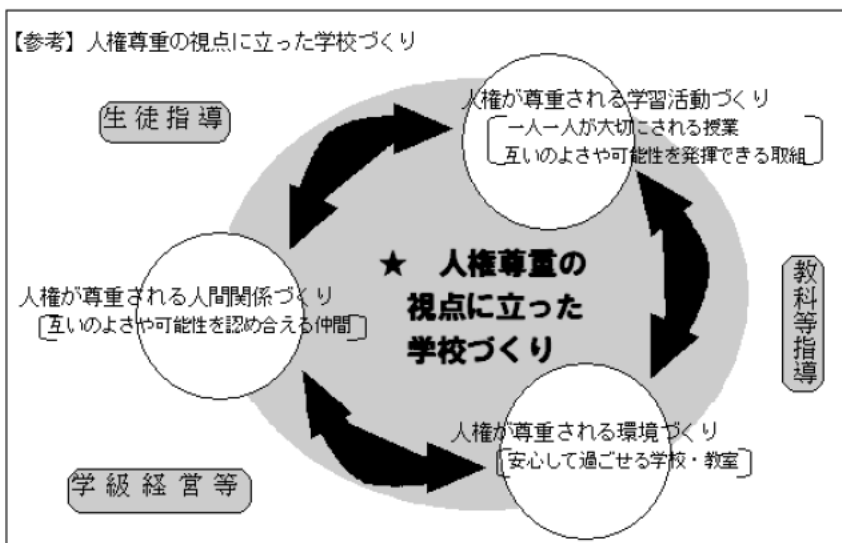
(1) 児童生徒の状況と課題を明らかにし、課題を解決するための卒業までを見通した教育計画、指導方針を全教職員の共通認識のもとで確立し、すべての教育活動の中で一貫して行うこと。

松原高校では「聴く力」や「綴ること」「つながる力」を大切にしていました。そして調査研究委員会では、これらの力を育むことが、学力を向上させること、自分の進路を実現すること、自己肯定感を育むこと等、教育の今日的課題の解決へつながっていくものであり、これらの力は、LHRの時間だけではなく、様々な機会を経て高まっていくものである、と考えました。

このことから、人権教育の推進、生徒指導の充実、学力の向上、進路保障の実現等を別個のものとして捉え、それぞれで取り組むのではなく、人権の視点を基軸におきながら、児童生徒の状況と課題を明らかにし、課題を解決するための指導方針を立て、教育活動全体の中で一貫して取り組んでいくことが大切だと考えます。

【参考】人権教育の指導方法等の在り方について[第3次とりまとめ]から

学校教育においては「生きる力」を育む教育活動が進められている。平成20年1月の中央教育審議会答申では、現行学習指導要領が重視する「生きる力」の育成という理念が、社会の変化の中でますます重要となってきたこと、改正教育基本法を踏まえた学習指導要領の改訂に際しても、「生きる力」という理念の共有が図られるべきこと等を指摘している。(中略)



「生きる力」は、変化の激しい社会において、他者と協調しつつ、自律的に社会生活を送るために必要な実践的な力であり、これらは、人権教育を通じて育まれる他者との共感やコミュニケーションに係る力、具体的な人権問題に直面してそれを解決しようとする行動力等とも、重なりを持つものといえる。人権教育については、このような「生きる力」を育む教育活動の基盤として、各教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間（以下「各教科等」という）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。

松原高校の事例が示すように、日頃の教育活動の中で一貫した取組が行われていれば、教職員の人権学習に対する「構え」や「不安」は解消されるでしょう。

(2) 豊かな「出会い」の場を提供していくこと。「出会い」は人権学習の場にとどまらず、様々な教育活動の中で取り入れていくこと。また、「出会い」の場の提供にあたっては、児童生徒が自分自身の生活や将来と重ね、身近に感じられるよう、考慮されること。

調査研究委員会の高校生委員の多くが「出会い」によって人権に関わる興味をもったこと、また、松原高校において「出会い」を大切にした教育活動を展開することによって成果を上げていること、これらからみても、人権学習においては「出会い」が大切であると言えるでしょう。

一方で、「出会い」の対象が十分検討されていないと、児童生徒にとって自分自身とのつながりを意識することのできにくい昔の話であると感じてしまったり、どこか遠いところで起こっている出来事としてしか実感できなかつたり等、児童生徒の心に響かないものとなってしまいます。

松原高校では、先輩や卒業生が、生徒自身の身近な成長のモデルとして登場していました。このように、教職員の狙いを明確にして、児童生徒が自分自身の生活や将来に重ね合わせることのできる「出会い」を仕掛けていくことが必要です。

また、人権学習だけでなく、様々な教育活動の場面で「出会い」を仕掛けていくことも重要でしょう。

【参考】人権教育の指導方法等の在り方について[第3次とりまとめ]から

学校における人権教育の取組は、家庭、地域、関係諸機関の人々をはじめ、多くの人々に支えられてこそ、その効果を十全に発揮できる。例えば、人権を尊重する社会の実現のために働く人々と直接に出会い、これからの社会を担う子どもたちに向けた、それらの人々の思いに触れることで、児童生徒が、自分たちに向けられた期待を実感として受けとめ、自らが有用な存在であることを自覚し、人権感覚を身に付けていくことへの自発的な意欲を持つようになることも期待できるのである。

(3) 語ること、綴ることを通し、児童生徒どうして学び合う学習を様々な教育活動の中で構築すること。語ることのできる環境を日頃から整えるとともに、参加型学習等の手法を活用する等の工夫が必要である。また、感想文や作文等の内容の共有、「返し」も重要である。

教職員が一方向的に反差別の価値観を伝える学習では、「差別はいけないということはもう分かっている」「感想文には『差別はいけない』と書いておこう」という消極的な姿勢になってしまいがちです。

そこで、松原高校のピアエデュケーションのように、児童生徒どうして学び合う学習は有効です。「いつも学校で生活を共にしているこの子が、こんなに真剣に語る、この問題」は、

聴いている児童生徒にとっても「真剣に考えなければならない問題」となるでしょう。

また、自分が書いた作文や感想文の内容を「みんなには知らせてほしくない」と思う児童生徒は、少なからずいることと思います。知らせてくれない理由は様々だと考えられますが、「みんなに知られても、受けとめてもらえないのでは」といった不安感があるからではないでしょうか。その不安感を払拭していくには、書いた人の思いを「必ず受けとめてくれる」「必ず返してくれる」という安心感のある集団を創り上げる必要があると考えます。そして、そのような安心できる集団をつくっていくためには、書くこと、書いたものを共有すること、といった双方向の取組を、日常の教育活動の中で、不断に続けていく努力が必要であると考えます。

【参考】人権教育の指導方法等の在り方について[第3次とりまとめ]から

人権教育における指導方法の基本原則

自分の人権を守り、他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度を促進するためには、人権に関する知的理解を深めるとともに、人権感覚を育成することが必要である。知的理解を深めるための指導を行う際にも、人権についての知識を単に一方的に教え込んだり、個々に学習させたりするだけでは十分でなく、児童生徒ができるだけ主体的に、他の児童生徒とも協力し合うような方法で学習に取り組めるよう工夫することが求められる。人権感覚を育成する基礎となる価値的・態度的側面や技能的側面の資質・能力に関しては、なおさらのこと、言葉で説明して教えるというような指導方法で育てることは到底できない。例えば、自分の人権を大切にし、他の人の人権も同じように大切にす、人権を弁護したり、自分とちがう考えや行動様式に対しても寛容であったり、それを尊重するといった価値・態度や、コミュニケーション技能、批判的な思考技能等のような技能は、ことばで教えることができるものではなく、児童生徒が自らの経験を通してはじめて学習できるものである。つまり、児童生徒が自ら主体的に、しかも学級の他の児童生徒たちとともに学習活動に参加し、協力的に活動し、体験することを通してはじめて身に付くといえる。民主的な価値、尊敬及び寛容の精神等は、それらの価値自体を尊重し、その促進を図ろうとする学習環境の中で、またその学習過程を通じて、はじめて有効に学習されるのである。したがって、このような能力や資質を育成するためには、児童生徒が自分で「感じ、考え、行動する」こと、つまり、自分自身の心と頭脳と体を使って、主体的、実践的に学習に取り組むことが不可欠なのである。

このように見たとき、人権教育の指導方法の基本原則として、児童生徒の「協力」、「参加」、「体験」を中核に置くことの意義が理解される。「協力」、「参加」、「体験」を中核とする学習形態には、それぞれ次のような特徴があると一般に考えられている。

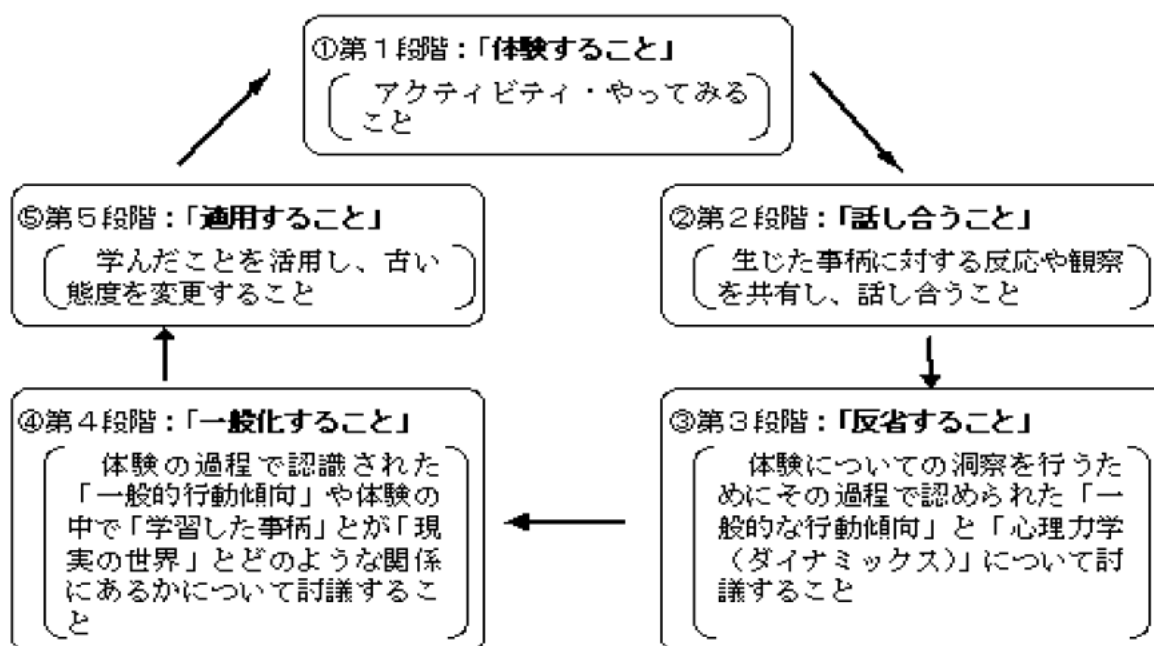
- ①「協力的な学習」：児童生徒が自分自身と学級集団の全員にとって有益となるような結果を求めて、協力しつつ共同で進める学習である。こうした協力的な学習は、生産的・建設的に活動する能力を促進させ、結果として学力の向上にも影響を与える。さらに、配慮的、支持的で責任感に満ちた人間関係を助長し、精神面・心理面での成長を促し、社会的技能や自尊感情を培う。
- ②「参加的な学習」：学習の課題の発見や学習の内容の選択等も含む領域に、児童生徒が主体的に参加することを基本的要素とする。児童生徒は参加を通して、他者の意見を傾聴し、他者の痛みや苦しみを共感し、他者を尊重し、自分自身の決断と行為

に対して責任を負うこと等の諸能力を發展させることができる。

- ③「体験的な学習」：具体的な活動や体験を通して、問題を発見したり、その解決法を探究したりする等、生活上必要な習慣や技能を身に付ける学習である。自らの心と頭脳と体とを働かせて、試行錯誤しつつ、身をもって学ぶことで、生きた知識や技能を身に付けることができる。

なお、「体験的な学習」に関しては、我が国の人権教育や人権啓発においても、「参加体験型学習」の名で、従来より普及してきたところであるが、特に人権感覚の育成の観点からも、体験的学習の本質に関する理解の深化が特に求められているといえよう。つまり、「体験すること」はそれ自体が目的なのではなく、いくつかの段階からなる学習サイクルの中に位置付くものである。個々の学習者における自己体験等から、他の学習者との協同作業としての「話し合い」、「反省」、「現実生活と関連させた思考」の段階を経て、それぞれの「自己の行動や態度への適用」へと進んでいくべきものである。こうした基本的視点を踏まえた活用が是非とも必要である。

【参考】 「体験的な学習」に関する学習サイクル



上図における第1段階の「体験」は、必ずしも現実的な体験だけを意味するわけではない。むしろ、明確な目的意識の下に考案された学習活動（アクティビティ）に取り組むことによる擬似体験や間接体験をすることも含まれる。そこでは、ロールプレイング、シミュレーション、ドラマなど、多種多様な手法が用いられる。「体験的な学習」のねらいは、「体験」を単なる「体験」に終わらせるのではなく、「話し合い」、「反省」、「一般化」、「適用」という具体的、実践的な段階を丁寧に踏むことによって、体験した事柄を内面化し、自己変容へと結びつけさせることにある。

（４）児童生徒の自主的な学びの場を構築していくこと。校内の人権サークルや生徒会、校外の活動を活性化させ、人権学習と連携させていくこと。そのための仕掛けづくりと、児童生徒の支援・コーディネートは教職員の重要な役割であること。

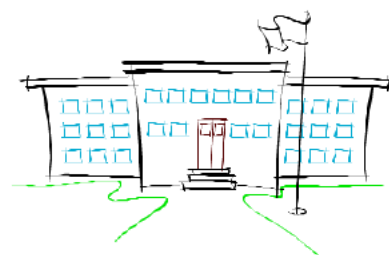
児童生徒が主体的に企画・立案段階から参画することによって、その学習に対して意欲を持って取り組んでいけることが期待できます。しかし、そのための仕掛けづくりや、児童生徒への支援・コーディネートは教職員の重要な役割であることを忘れてはいけません。

また、校内における人権サークルや生徒会活動等、児童生徒が主体となって取り組む自主的な活動の活性化を図り、人権学習と連携させていくことも必要です。そのためには、人権サークルの活動等が広く児童生徒に認知されており、多くの児童生徒がそれらの活動に様々な形でかかわりを持っている状況が望ましいでしょう。

**【参考】人権教育の指導方法等の在り方について[第3次とりまとめ]から
児童生徒の自主性を尊重した指導方法の工夫**

人権教育は、人権に関する知識の習得とともに、人権課題の解決を目指す主体的な態度、技能及び行動力を育てることを目的としている。このような指導を効果的に行うためには、児童生徒の自主性を尊重し、指導が一方的なものにならないよう留意することが必要であり、課題意識を持って自ら考え、主体的に判断するような力や、実践的に行動するような力を育成することが目指される。指導に際しては、児童生徒が受け身で終わるのではなく、自らの関心や意欲を高めつつ、能動的に活動を重ねながら学習を深めていけるようにすることが不可欠である。

例えば、学級・ホームルーム活動や児童会・生徒会活動等における主体的な取組を通じ、それぞれが異なる意見を持っていることに気付く経験や、自分達でルールをつくる経験を積み重ねていくようにする等、児童生徒の自主性を尊重した指導方法の工夫によって、多面的・多角的に考える力や合理的なものの見方・考え方を育てていくことが求められよう。



IV おわりに

調査研究委員会では、「学校での人権学習のあり方」について、高校生と教職員とが一緒になって協議しました。そこで改めて確かめ合ったことは、「人権学習は、ひとつの授業やホームルームだけで済ますものではなく、進路のことや、くらしのこと、教科学習のこと等、学校におけるあらゆる場面でいつでもどこでも行える」ということです。また、「学校におけるすべての教育活動で取り組むことが大切である」ことを確認しました。

また、「能動的な人権学習」を学校で構築するためには、「どのような児童生徒を育てたいか」という児童生徒像を明らかにすることからはじまり、その取組を推進する手立てを考えなければなりません。そして、その取組内容の企画・立案段階において、児童生徒による主体的な参画が実現すれば、めざす学校づくりへの大きな力になるのではないのでしょうか。

「能動的な人権学習」に取り組むことによって、児童生徒たちは、自分自身を見つめ、互いに飾ることなく語り合い、ともに人権を尊重する仲間としてのつながりを深め、新たな気付きを得ることになるでしょう。この「事実を見つめ、互いを語り合い、互いにつながる」という点は、同和教育が大切にしてきたことでもあります。「能動的な人権学習」の取組は、同和教育の理念や成果に基づくものだ、とも言えます。

今、社会は、経済的な格差が急速に深刻化し、貧困層が比較的若い層に集中し固定化していることが明らかになっています。また、「無縁社会」という言葉に象徴されるように、人と人とのつながりが希薄化し、社会的に孤立する若者も増加しています。

このような社会を生きぬく若者にとって必要とされる力とは、自分のくらしや社会環境をしっかりと見つめる力、そこで直面する課題に向き合い解決する方法を自ら考える力、そして状況を変えるために具体的に行動できる力、ひいては「自分はどのように生きるのか」という自らの生き方への問いかけにしっかりと向き合う力ではないでしょうか。今後、これらの力を育むことは、ますます重要になってきます。このような力を、座学中心の一方的な知識の伝達に終始するような学習形態だけで、効果的に身に付けさせることができるでしょうか。ここに、学校において「能動的な人権学習」を構築することの重要性をみることができます。