

4 全体考察

1 人権に関する意識について

- (1) 問1、問2、問12は、回答者の現在の意識（問1は「差別についての意識」、問2は「人権侵害事象についての意識」、問12は「同和問題についての意識」）を問う設問である。

2016(平成28)年に実施された「県民意識調査」の類問についての回答結果と比較すると、例えば県民意識調査で「差別を受けたと聞くと心から怒りを感じる」とした割合が48.9%だったのに対し、問1「(ア)差別は人間として恥ずべき行為だ」に「そう思う」とした割合が91.6%である。また、県民意識調査で「同和問題は一部の人の問題で自分とは関係ないことだ」に「そうは思わない」とした割合が51.1%であったのに対して、本調査の同設問では「(エ)まったくそう思わない」とした割合が72.3%になっている。現在の教職員の人権に関する意識を示す数値が県民意識調査のそれと比べると相対的に高いことが示されている。

国連「人権教育のための世界計画」(2004(平成16)年)では、「市民の人権を実現する責務の保持者」として教員という「特定職業従事者」の果たすべき役割の大きさが示されており、教職員の人権に関する意識を示す数値が県民のそれより高いことは当然だと思われる。しかし、中には「特定職業従事者」に求められる水準とはいえない回答結果もある。

人権問題の解決にとって、先に例示した問1「差別は人間として恥ずべき行為である」や問12「部落差別に対して心から怒りを感じる」という人権に関する意識があっても、必要な知識や技能がないと人権課題解決のための実践的行動力には結びつかない。そのため本調査では、「人権に関する知識」(「2 人権に関する知識について」参照)や「人権問題、同和問題との出会い」(「3 人権問題、同和問題との出会いについて」参照)等についての問いを設定し、体験、意識、知識の相関について考察した。

- (2) 人権に関する意識の設問については、県民意識調査の結果と比べると本調査の平均値が全体的に高いことが認められる。しかし、ほとんどの設問で50歳以上が20歳代より高い数値を示し、年齢、職種等による回答傾向に有意な差があることが明らかになった。

教職員として必要な専門的知識や実践的知見は、研修や経験の積み上げによって形成・蓄積され発展していくものであるから、教職経験が長くなると数値も上がっていくことは想定しうることである。本調査結果では様々な観点から世代間の差を示すことになったが、これは世代論を主張するためではなく、人権教育を推進する教職員に必要な学びと成長の可能性を考察し、経験年数や職務に応じた研修や教員養成課程等の課題を明らかにするためである。

- (3) 問1の「(イ)差別されている人は、まず、自分たちが世の中に受け入れられるよう努力することが必要だ」、「(エ)差別の原因には、差別される人の側に問題があることも多い」という考え方は、差別の原因を差別される側に求める考え方で、「部落責任論」、

「自己責任論」に通じるものである。問 12 では、「(オ) 同和問題の解決のためには、まず同和地区の人が努力するべきだ」、「(キ) 同和問題解決のためには、同和地区の人々がかたまって住まないようにするべきだ」（「部落分散論」）がそれに類する項目である。いずれも明確に否定することが期待される考え方だが、明確に否定した者の割合（全体の平均）は問 1、問 12 とともに 50%前後であった。ただし、年齢層別傾向を見ると、期待された回答に近い 50 歳以上と最も遠い 20 歳代との間には大きな差がみられるものもあった。

問 1 で「(カ) 差別を受けてきた人に対しては、行政の支援が必要だ」とした人の割合は、20 歳代が 25.4%で、50 歳以上より 34.8 ポイント低くなっている。問 1 の類題である問 12 の「(イ) 同和地区の住民だけに特別な施策を実施したこと自体が差別だ」の回答では、このことを明確に否定した割合は 50 歳以上で 48.6%にとどまり、20 歳代はわずか 6.7%で 41.9 ポイントの差がある。

後述するが（「4 人権意識と指導力の育成について」参照）、このような「自己責任論」の背景として、①人権課題当事者との具体的な出会いがないこと、②最初の出会いの時の否定的な印象が修正されていないこと、③一度抱いた印象を批判的・多面的にとらえ直す機会が少ないことなど、多様な見方を可能にするために必要な情報が不足していること等が考えられる。

- (4) 問 1 で「(キ) 差別に対して抗議や反対をすることによって、かえって問題が解決しにくくなる」という考え方を明確に否定した者の割合は、50 歳以上と 20 歳代で 33.4 ポイントの差がある。問 1 の類題として問 12 では「(ウ) 部落差別はそっとしておけばなくなるはずだ」、「(エ) 同和問題は一部の人の問題で、自分とは関係ないことだ」がある。これらは「寝た子を起こすな論」につながるものである。明確に否定することができた割合は 50 歳以上が高く、20 歳代との間には、(ウ) で 25.1 ポイント、(エ) で 29.5 ポイントの差がある。

「差別に対して抗議や反対をすること」によって、人権関連法・条例や民主主義社会の基盤となるシステム（「同和対策事業特別措置法」の制定等）が実現した歴史がある。その取組を行った人たちの願いに思いを馳せたことがあるか否かで、回答傾向に違いが出るのが考えられる。例えば、部落差別の解消をめざす取組の中で生まれた「識字学級」や、そこから生まれた生い立ちを綴る作文、義務教育教科書無償化を実現していった過程、就職差別に抗議して生まれた「全国高等学校統一用紙」、環境改善事業の成果等々の事実を知らず、その成果が現在も続いていることを教えられていない場合、否定的な回答になることは考えられる。

「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]」は、人権教育における指導方法の基本原則として、児童生徒が「感じ、考え、行動する」ことを通して、自分の人権を守り、他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度を身に付けていくという学習過程を示している。これは、民主主義の手続きを身に付けた市民(主権者)を育てるプロセスであり、教職員自身が身に付けておきたい公民的資質の一つである。

- (5) 問 2 に示された人権侵害事象 8 例のうち、「性同一性障害者のプライバシー権の侵害」、「インターネット上の誹謗中傷」、「自治体の体育館の車いす利用者に対する合理的配

慮の欠如」については、年齢層による差はほとんどなく、これらの事象を人権侵害事象であると認識する割合はどの年齢層も高かった。このことは、2016(平成28)年度に施行された個別的な人権課題の法律についての研修の実施や国や県等からの啓発資料の配付、当事者の自己開示と新たな施策についての報道等がリアルタイムの身近な出来事として受け止められている成果であると考えられる。

2 人権に関する知識について

- (1) 問4は「様々な法律や用語等に関する知識」、問11は「部落問題に関する法律、制度、用語等に関する知識」を問う設問である。

問4の10項目、問11の8項目について、「人に説明できる」と回答した割合が50%を超えたのは両問を通して、DVの1項目だけであった。「内容はおおよそ知っている」とした割合を加えても70%に満たない項目は、問4では「自己に関する情報をコントロールする権利」、問11では「土地差別」、「本人通知制度」、「福岡県部落差別事象の発生の防止に関する条例」であった。「人に説明できる」と「内容はおおよそ知っている」の区別(自己評価)は回答者各自に任せられている。ここでは、「特定職業従事者」に求められる水準として「人に説明できる」という確固たる自覚の有無を指標にして考察した。

- (2) 問4に示された法律や用語は、法・条例等に基づいて職務を遂行する公務員としてまた、人権尊重社会をつくり担っていく人間を育てていく任務を持った教職員として、身に付けておくべき必須の知識であるが、「人に説明できる」とした割合は極めて低い状況を示している。

例えば、「人に説明できる」とした割合は、「合理的配慮」については35.5%、「児童虐待防止法」については22.1%に過ぎない。「合理的配慮」についての知識がないために保護者からのニーズに対する対応や判断を誤ったり、人権侵害事象に気付かなかったり、虐待の実態に直面しても通報義務を果たせなかったりすることが危惧される。「高等学校等就学支援金制度」も「人に説明できる」とした割合は25.9%と低い。児童生徒の進路選択の局面で適切な情報提供や選択肢の提示ができなくなってしまう等、人権教育や人権施策についての知識がないことによるリスクについて十分に認識しておく必要がある。

なお、「高等学校等就学支援金制度」については、「人に説明できる」とした割合が中学校で42.7%、高等学校では32.6%である。「内容はおおよそ知っている」を合わせるといずれも90%前後となるが、中学校、高等学校の教職員にとって必須の知識であることを考えれば不十分であると言わざるを得ない。

ただし、問4、問11に示したような知識面でみられる差は、問2の考察に示したように、意図的・計画的に実施する研修により縮まると考えられる。教育委員会や管理職にあっては、初任者研修等で徹底的に情報提供することが大切である。

- (3) 問11で示された「解放令」や「水平社宣言」、「全国高等学校統一用紙」などは教科書や同和教育副読本「かがやき」や人権教育学習教材集「あおぞら」に記載されている言葉である。

例えば、「全国高等学校統一用紙」について「人に説明できる」は、全体平均で 39.8% である。特に年間指導計画に位置付いていると考えられる中学校でも「人に説明できる」が 52.4%、高等学校では 69.0% である。いずれも「内容はおおよそ知っている」を合わせると中学校で 83.1%、高等学校では 92.8% となるものの、部落問題に関する学習の指導においては必須の知識であり、不十分であると言わざるを得ない。

担当学年や教科、校種の違い等の理由から、「知らなくてもいい」と一方的に判断していると、異動や校務分掌の変更に伴い業務に支障が出ることも考えられる。人権教育は自分以外の誰かが請け負うものだという雰囲気の中では、同和教育の成果や課題の継承、効果的な教育活動が困難になるという認識が必要である。

- (4) 問 4 「様々な法律や用語等に関する知識」と問 11 「部落問題に関する法律、制度、用語等に関する知識」で明確に異なるのが、年齢層間の差である。問 4 では年齢層ごとの「人に説明できる」と回答した割合に、概ね 9～20 ポイントの差がみられた。問 11 では、50 歳以上の「人に説明できる」と回答した割合が高いことは問 4 と同様だが、50 歳以上と 20 歳代の差は、「水平社宣言」で 36.8 ポイント、「全国高等学校統一用紙」で 31.8 ポイント、「同和対策審議会答申」で 29.5 ポイント、「部落地名総鑑」で 27.1 ポイントである。

学校現場では、「知らない」、「言葉だけは聞いたことがある」はもとより、「内容はおおよそ知っている」程度の認識では対応できない場面は十分に予想できる。また、県民が「知らない」と答える場合と教職員が「知らない」、「言葉だけは知っている」と答える場合とでは、社会的な意味が大きく異なることを認識しておく必要がある。

本設問で示されているような法律や用語には、原因と結果、実態と対策という関係にあるなど、関連があるものも多い。また、どの項目も「昔の出来事、よその出来事」ではなく、児童生徒の現実や今日的課題と結びつけて理解するとより効果的でストーリー性のある学習や授業が可能になる。何を知るのか(内容)、なぜ知るのか(意欲)、どのようにして知るのか(方法)に配慮した効果的な研修が求められるが、このことは児童生徒に対する学習改善のポイントでもある。

- (5) 問 4 「様々な法律や用語等に関する知識」と問 11 「部落問題に関する法律、制度、用語等に関する知識」について、職務上、様々な場面で様々な対象者に学校経営について説明したり、児童生徒に講話したりする機会が多い校長においても、両問を通して「人に説明できる」と回答した割合が 75% を超えた項目はなく、また 50% に達しない項目が、問 4 では 5 項目、問 11 では 3 項目ある。

自分の理解が不十分だと思っていることについては積極的に話題にしようとは考えにくく、管理職が正しい知識理解に基づいて人権関係の話題を、講話や日常の会話の中に入れていく学校とそうではない学校とでは、教職員、保護者、児童生徒の人権意識に違いが出てくることはあり得ることである。

3 人権問題、同和问题との出会いについて

前述 1、2 では、回答者の今（現状）についての実態把握を行った。本項では過去にさかのぼり、問 5 「人権や差別について深く考える契機となった時期」、問 6 「契機となっ

た出会いや学び」、問8「同和問題について深く考える契機となった時期」、問10「同和問題を初めて知ったときの気持ち」、問9「同和問題について深く考える契機となった出会いや学び」、問7「大学等での学びの実態」に係る設問について考察する。

- (1) 問5「人権や差別について深く考える契機となった時期」と問8「同和問題について深く考える契機となった時期」の共通点は、「教職についた後」の回答が圧倒的に高い割合を示していることである。次に、どの年齢層も「小・中学校時代」と回答している。20歳代については、「大学・短大・専門学校等」の回答が他の年齢層よりも高く、学校での学習機会及び学習量は、他の年齢層のそれと比べて明らかに多いのが特徴である。

問10「同和問題を初めて知ったときの気持ち」は、その後の同和問題への向き合い方や問題解決に向けた態度に影響を与えることが考えられる。20歳代では肯定的印象「早く解決したいと思った」、「差別をなくす活動や運動に共感した」が50.0%、否定的印象「自分には関係ない話だと思った」、「差別の悲惨さだけが強く残った」、「よくわからなかった」が50.0%、30歳代では肯定的印象が51.4%、否定的印象が47.6%であった。40歳代と50歳代は、肯定的印象が約60%以上、否定的印象が10%程度である。

肯定的印象にしても否定的印象にしても、最初の印象がいつ・どのような学習や出会い、経験等を通して、どのように変化(修正、強化等)したのか、しなかったのかについて、問6及び問9で考えてみる。

- (2) 問6は、「人権や差別について深く考える契機となった出会いや学び」について、問9は、「同和問題について深く考える契機となった出会いや学び」について問うものである。

全体平均の数値では問6と問9との間に特段の差はなく、どの年齢層も深く考える契機となったものの上位に挙げたのは①「職場の人権教育の取組」(問6は49.1%、問9は51.5%)、②「人権課題の解決に取り組む人との出会い」(問6は42.7%、問9は43.9%)、③「人権課題の当事者との出会い」(問6は43.5%、問9は43.6%)だった。

なお、「深く考える契機となった出会いや学び」を年齢層別に見てみると、20歳代は「学校の授業」が第1位で、問6では53.4%、問9では47.8%、30歳代は「職場の人権教育の取組」が第1位で、「学校の授業」が第2位となっている。若い世代にとって「学校の授業」での出会いや学びが高い割合を示していることは先述したとおりである。

これらの傾向をまとめると、『職場の人権教育の取組』が確立されており、意図的・計画的に多様な『人・もの・こと』との出会いを仕組んでいく推進体制が機能し、『人権課題の解決に取り組む人』や『人権課題の当事者』と出会おう、向き合おうという雰囲気(環境)が形成されているところに、大学等で深く考える契機があったとする20歳代及び30歳代の教員が有機的に関わっていくことができると、職員室文化はいつそう活性化する可能性がある」ということになる。人権課題の当事者との出会い・交流・協働がある職場「開かれた学校」で、豊かな学びと実践「開かれた学び」が生まれるということは、[第三次とりまとめ]でも紹介された「効果のある学校」論などで

指摘されていたことと重なっている。

ただし、問6、問9の上位4項目は上位とはいえ、その割合は30%前後～50%前後にとどまっており、留意する必要がある。

なお、問6で「メディア」を選択した割合はほぼ最下位だが、年齢層別に見ると20歳代が最も高い(17.9%)ことにも留意しておきたい。

(3) 問7は、「大学等での学びの機会や体験」についての設問である。

「学校の講義」を経験した割合は、50歳以上が約60%、30歳・40歳代が約70%だったのに対して20歳代は80%を超えている。「学ぶ場はなかった」とする割合は50歳以上が一番多く26.5%である。

人権について考えるゼミやサークル、ボランティアなどの割合は低く、大学等で自主的に学ぶ機会が極めて少ない状況が示されている。学生自身が強く呼びかけて問題意識を喚起するという自主活動についての記述も本調査ではみられない。

「その他」の内容を見ると、「あったのかもしれないが気づいていなかった」(20歳代)、「あったのかもしれないが関心が薄かったため記憶にない」(30歳代)、「学ぶ意欲や意識が不足していた」(40歳代)、「学ぶ場を見つけようとしなかった」(50歳以上)等、受講する側の意識の在り方や講義に向き合う姿勢・態度、問題を提起したり提起されたりすることへの関心の度合いも大きく関係していることがわかる。

自由記述の中には「自分が人権教育を深く受けておらず、教師になったとたんに子どもたちに教えるのには無理がある。学習会などに参加しているが、知識不足で話についていけない。一から学ぶ機会がほしい(一部抜粋)」という記述があった。本県教職員は県内外の様々な地域から採用されている。本調査結果によれば、人権問題・同和問題に関して大学等での講義を体験せず、自主的な学びもないまま教職に就く割合が20～30%以上あることを踏まえておく必要がある。

教員養成に当たる大学、短大、専門学校等の役割・責任は大きい。「学び続ける教員」(2015中央教育審議会教員養成部会答申)の育成に当たっては、新規採用時点での学習量や学習内容とその質に大きな差があること、勤務校の人権教育の取組の在り方が専門的知識や実践的知見の形成に影響を与えること等を踏まえて、新規採用者研修や経験年数や職務に応じた研修の在り方を工夫する必要がある。

4 人権意識と指導力の育成について

(1) 問3は、人権問題に関する知識や情報を得る有効な手段について問うものである。

各年代・校種とも最も高い割合で「有効である」としているのが①「校内研修会」(63.5%)、以下、②「行政が行う研修会」(56.8%)、③「当事者団体等が行う地域での自主的な学習会」(56.0%)、④「研究団体等が行う研修会」(51.7%)と続いている。

校内研修会については、校種及び学校によって、○位置付け方や時間設定の仕方、○回数、内容・方法・形態の工夫の仕方、○人権教育推進のための研修と校内研究テーマ推進のための研修との関連のさせ方、○校内研修に対する行政や研究者の支援の仕方、○教職員の校内研修への期待や学びに向かう姿勢、○校外における人権教育研修への参加状況と校内研修への還元等、様々な違いがある。

本調査で、校内研修会が「有効である」という回答から「有効でない」という回答

までばらつきがあったのは、回答者が経験した校内研修会の内容の評価によるものだと考えられる。

一方、下位になったのは、「新聞やテレビ・書籍等」、「インターネットやホームページの活用」、「県や国からの資料・通知等」、「研究団体等発行のパンフレット・資料」である。これらに共通することは、いずれも課題意識をもって主体的・自主的に取り寄せたり選択したりしないと学びが生まれず、あるいは課題意識をもって「読む」という主体的な行動がないと学びが生まれず、ということであり、さらには、そのための時間確保や情報収集の方法を身に付けたり、学びを習慣化したりする必要がある、という点である。

教育委員会や管理職は、教職員が、研修に参加して人権教育の意義や課題を感じても、そのことを契機に、自ら問題意識をもって情報を集めたり、学んだりする割合は低いという、教職員自身の「学びの危機」に留意する必要がある。また、そのような教職員の主体的・自主的な学びができにくくなっている要因を明らかにし改善する必要がある。その際、主体的・自主的な学びが可能となるような「時間の確保」や「研修機会の提供」、「研修を通じた課題意識の喚起」、「定数配置及び活用の工夫」、「必要な予算措置」等の条件整備や配慮を積極的に行う必要がある。

- (2) 自由記述欄には、授業づくりや生徒指導等で同僚や友人と協働作業をすることが教職の専門性や資質の向上にとって効果があるとする積極的な記述が比較的多く見られた。問3では「人権問題に関する知識や情報を得る有効な手段」の選択肢として「同僚との会話」を示しているが、それを「有効である」とした者の比率は30%台で他と比べて低い。ただし、それに「やや有効である」を加えた割合は、年代や校種、職種にはほぼ共通して70%前後になる。その一方で、20～26%前後がその効果について「どちらともいえない」としている点を併せて考えると、回答者一人一人が、自分が体験した学校における「同僚との会話体験」の内容や質、量、雰囲気等に基づいてその効果に対する評価を行った結果、「校内研修会」同様、回答にばらつきが出たと考えられる。

「教員の多忙化と同僚性の希薄化」（中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」／2006（平成18）年）という指摘がある。学校・学級をめぐる諸問題に十分に対応できていない状況に、ひとつの組織体として向き合うという点で「同僚性」の意義や質を論議することは大切である。すでに本県では「福岡県同和教育実態調査」（1990（平成2）年）結果の総括過程や同和教育・人権教育の推進過程で、先述の「効果のある学校」論等にみられる教職員の学び合い、成長し合う関係の重要性に着目した取組が進められてきている。教育委員会や各学校にあっては、児童生徒の学習権を保障し、質の高い学びを創造するために必要な教職員相互の関係、専門家としての共同性の重要性を踏まえた取組をすることが大切である。

- (3) 人権教育推進に特に必要な内容①

問13は、人権教育推進に必要な内容を9項目示し、重要と思うものを3つ以内で選択するという設問である。

どの年齢層、校種、職種とも、「児童生徒の関係づくり、学級等の集団づくり、人権が尊重される環境づくり等に関する内容」が、約70～80%と圧倒的に高い比率で1位

である。20 歳代と 30 歳代は 2～3 位に「子どもの意識、子どもが抱える問題などについての現状・背景等に関する内容」を挙げている。これを 1 位と関連付ければ「児童生徒の実態を踏まえて人間関係づくりや環境づくりを行うことが重要だ」という若い年齢層の課題意識が現れている。

一方、50 歳以上は、2 位に「教職員自身の人権感覚の涵養のための内容」、3 位に「人権尊重の理念や個別的な人権課題等に対する教職員自身の知識・理解を深めるための内容」を挙げるなど、教職員自身の知的理解・人権感覚に関する問題意識が示されている。さらに 4 位は「学校における人権教育の推進体制等に関する内容」となっており、問題意識に特徴がみられる。なお、50 歳以上で「推進体制」と回答したのは 268 人で、うち校長は 29 人、副校長、教頭は 42 人であり、50 歳代教諭の問題意識の広がりも伺える。

40 歳代の 1 位・3 位は、児童生徒に必要な内容（20 歳、30 歳代と共通）、2 位・4 位は教職員に必要な内容（50 歳以上と共通）であり、5 位に推進体制を挙げている。上の世代から学び、同世代の仲間と学び合い、若い世代の成長を支援するというミドルリーダーとしての問題意識が反映された結果としてみることができる。

(4) 人権教育推進に特に必要な内容②

問 14 は、人権教育を推進していく教職員として必要なことを 7 項目示し、自分が身に付けなければならないことを 3 つ以内で選択するという設問である。

校種別に見ると、小・中学校、特別支援学校では、「人権感覚を養うこと」が最も多く（小学校(60.0%)・中学校(51.9%)・特別支援学校(61.4%)）、高等学校では「人権尊重の観点から、日常の様々な場面における言動等に配慮すること」(52.2%)が最も多くなっている。

各年齢層に共通している傾向は、上位に「人権に関わる知識を深めること」(人権発展の歴史や人権侵害の現状について、関連の法規・条約についてなど)、「人権感覚、実践意欲・態度」(ステレオタイプや偏見を見きわめる感覚、人権の実現のために行動しようとする意欲・態度など)が挙げられていることである。同時に、下位に挙げられているものも各年代とも共通しており、「自分に身近な人権問題、個別の人権課題等に関する理解を深めること」、「家庭訪問等をとおして、個別の人権課題の被差別当事者の願いや思いを聴き、差別の現実や実態を理解すること」となっており、経験年数や職務に応じた研修の在り方を考える際に留意する必要がある。

近年、福祉、医療に限らず様々な分野で「アウトリーチ」という考え方が重視されている。「援助が必要であるにもかかわらず自発的に申し出をしない(できない)人々に対して積極的に出向き、はたきかけて支援の実現をめざすこと」の意で、1960 年代以降、黒人の公民権運動などの社会的背景のもとに発達した概念・実践活動である。

これまで同和教育は、「靴減らしの同和教育」、「子どもの生活圏(生活台)に参入する」、「24 時間保育」等の言葉で家庭訪問や地域との連携・協働、相談活動の重要性などを示しており「アウトリーチ」の先駆的な実践であるといえる。

教育委員会や管理職は、学校経営ビジョンを示したり、人権教育推進方針を示したりする際に、「家庭訪問等をとおして、個別の人権課題の被差別当事者の願いや思いを聴き、差別の現実や実態を理解すること」の教育的意義について明確に意味付けて説明することが必要である。