

第I章

指導計画



1 全体計画

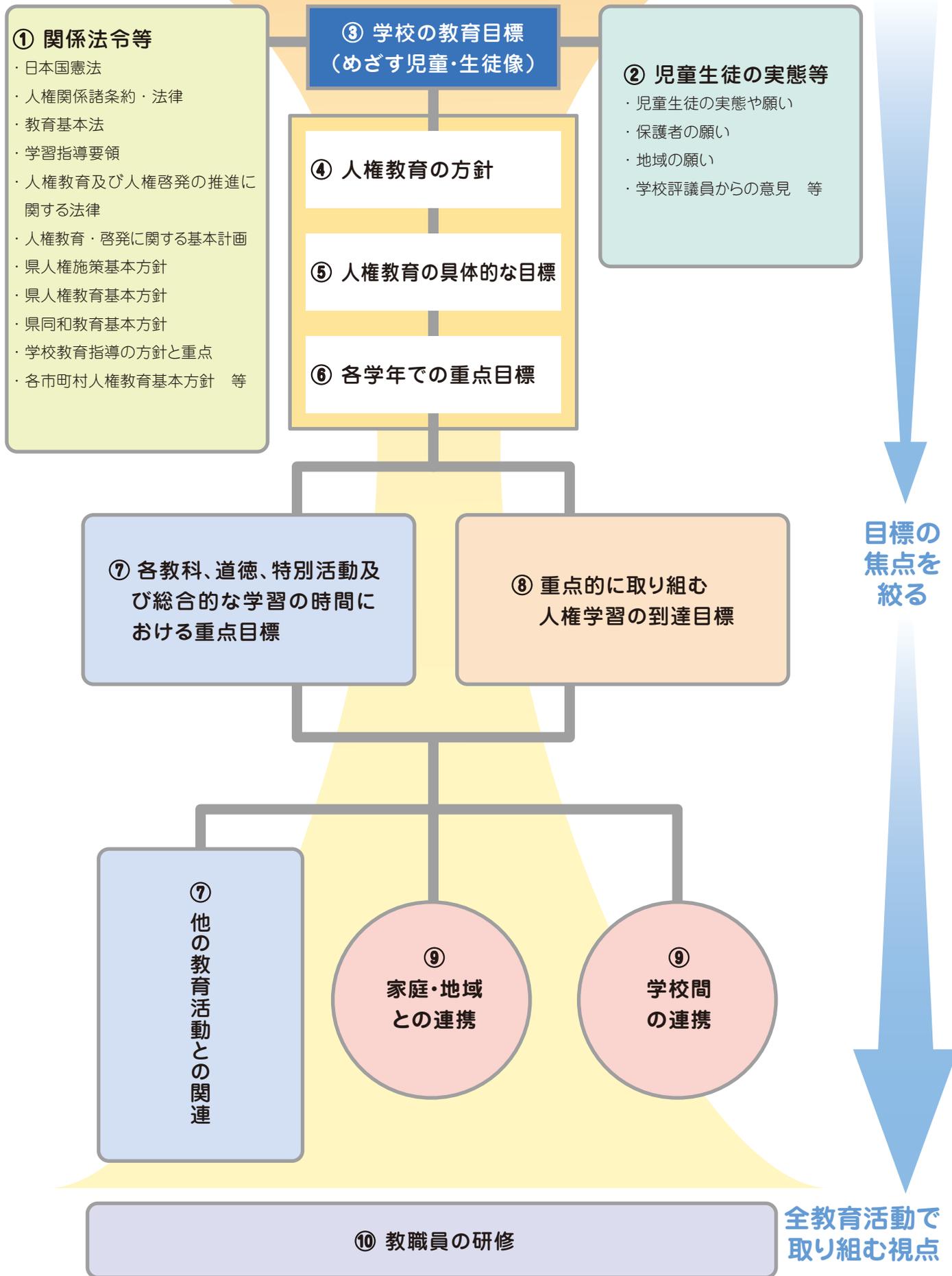
人権教育を推進するためには、教職員や子どもがお互いの大切さを認め合う学校づくりに努め、個に応じたきめ細かな指導を行うとともに、教育活動全体を通じて計画的に取り組むことが大切です。そのためには、人権教育の目標と各教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間における重点目標などとの関係を位置づけた全体計画を作成する必要があります。

次に、全体計画を作成するための手順を例示しますので、参考としてください。

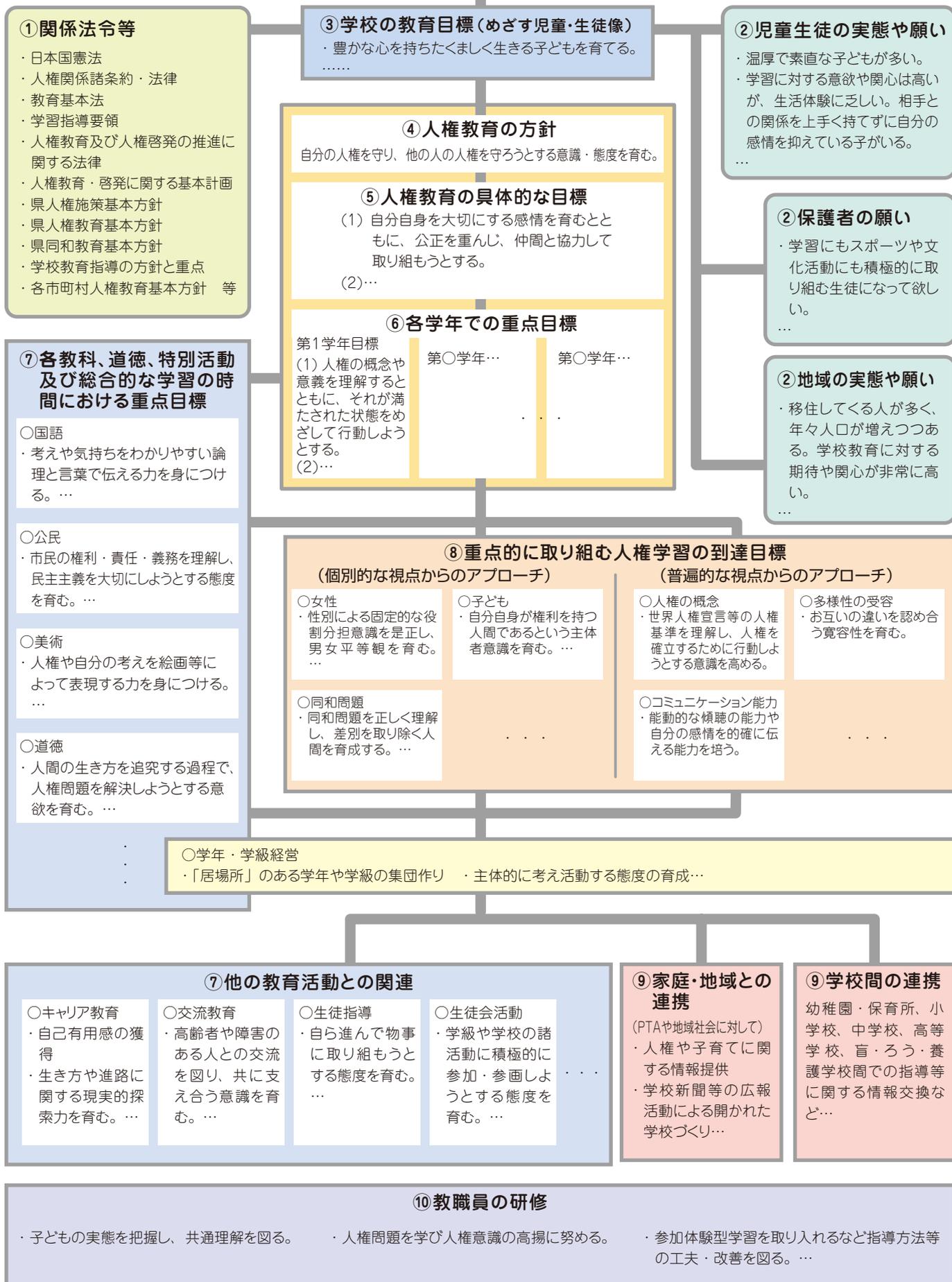
全体計画作成の手順（例）

- ① 日本国憲法をはじめ人権関係法令等を踏まえる。
- ② 児童生徒の実態や願い、保護者や地域の願い等を踏まえ、取り組むべき課題を明確にする。
- ③ ①②を踏まえて、学校として取り組む教育目標（めざす児童・生徒像）を確立する。
※参考 2 「子どもの実態についての共通理解を深めるために」（P19）にあたる部分
- ④ ③を実現するため、人権教育の方針を立てる。
※県人権教育基本方針の目的にあたる部分
- ⑤ 人権教育で取り組む課題を明確にし「目標」を立てる。
※県人権教育基本方針の目的の(1)～(3)にあたる部分
- ⑥ ⑤で設定した目標について、児童生徒の発達段階に応じて、さらに具体的な目標を立てる。
※参考 1 「発達段階に応じた具体的な目標例」（P16～P17）にあたる部分
※④～⑥は、各学校の実情に合わせて統合することも考えられる。
- ⑦ ④～⑥で掲げた目標等を達成するため、各教科等の教育活動ごとに、それぞれの特質に応じた重点目標を立てる。
※参考 3 「人権教育と他の教育活動との関わりを整理するために」（P20）参照
- ⑧ 重点的に取り組む課題等を設定し、発達段階に応じた到達目標を立てる。
- ⑨ 関係する各学校、家庭や地域社会と連携して取り組む視点を明確にする。
- ⑩ 教職員の人権意識を高め、人権教育で取り組む内容について共通理解を図り、効果的な指導方法等を工夫・改善するための研修を行う。

人権教育全体計画 作成の流れ(例)



人権教育全体計画（例）



2 年間指導計画

全体計画において、人権教育の目標を設定するとともに、その具現化をめざして、人権教育と各教科等との関係を位置づけました。次に発達段階に応じ全学年を見通して系統的に指導できるよう、年間指導計画を立てます。

人権教育は、「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」において、学校教育及び社会教育において取り組むこととされています。学校教育においてはすべての教育活動を通じて行うものであり、学習内容や単元の配列、実施時期、授業時数等を明確にした指導計画を立て、教職員の共通理解のもと系統立てた指導を行うことが大切です。次に、年間指導計画を作成するための手順を例示しますので、参考としてください。

1) 学習テーマを設定し、取り扱う時間を決める。

全体計画で設定した重点目標を達成するため、各学年で何を学ばせるのか、どのような学習テーマがよいのかを決めます。また、それぞれの活動について各教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間のどの時間を中心としてすすめるのか決めておく必要があります。

2) 学習テーマの目標を明らかにし、それに沿った単元を開発する。

学習テーマを設定したら、目標を明確にし、それに沿った単元を開発していきます。複数の単元を組み合わせ、1つの学習テーマを構築する場合は、単元間の関係を明確にする必要があります。各教科等の目標や内容等を踏まえながら、横断的に単元を開発するなど、学習の幅を広げることが大切です。

3) 実施時期を決める。

単元及び活動内容が決まったら、その単元を年間指導計画のどこに位置づけるのが最も効果的であるかを検討します。

人権教育で扱う内容は、各教科等の内容や地域の行事等と大きく関わってきます。たとえば、「世界人権宣言」を学ぶ学習活動であれば、その内容によって、世界大戦や国際連合をいつどのように学ぶのか、社会科（高校では地歴・公民）との関わりを見しておく必要がありますし、地域における人権啓発の行事と重ねて行う場合には、その時期に合わせる必要があります。

また、個人の資質能力や学習集団としての発展性を考慮することも大切です。同じ学年でも学習の積み上げが見られる2学期や3学期では学びの質が高まっていきます。また、クラスの間関係も様々な活動をとおして深まっていきます。

このように、学習内容や発達段階に合わせて効果的な時期を決めていくことが大切です。

参考

次の項目を踏まえ、自校の年間指導計画の充実に努めましょう！

- 各教科では、学習内容や指導方法等から人権教育の目標と結びつく教育活動を洗い出す。その際、人権に関する直接的な学習内容を含む単元等、また、法の下での平等や個人の尊重、生命尊重に関する学習内容を含む単元等を設定する。
- 道徳の時間では、自己を見つめ、道徳的価値を内面的に自覚し、主体的に道徳的実践力を身に付けていくことが大切である。そのため、内容項目として、生命尊重、公正・公平等人間尊重の精神と関わり深い項目を設定する。
- 特別活動では、望ましい集団生活を通して、よりよい生活を築いていこうとする自主的、実践的な態度を育てることが大切である。そのため、学級活動では、生活上の諸問題の解決や望ましい人間関係の育成に重点を置く。また、生徒会活動、学校行事においても、学校生活の充実と発展に寄与する体験的な活動を設定する。
- 総合的な学習の時間では、時間のねらいを踏まえ、横断的・総合的な課題、生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、人権教育との関連から学習活動を設定する。

【人権教育の指導方法等の在り方について【第二次とりまとめ】「年間指導計画・充実のポイント（中学校版）」から抜粋

4) 授業時数を決める。

核となる教育活動との関係を重視しながら学習テーマに取り組む授業時数を決めます。人権教育では、自ら課題を見出し、考え、仲間と合意を形成しながら行動に移すというプロセスを重視します。児童生徒がゆとりをもって取り組める時間を設定してください。

5) 一覧表にまとめる。

全体像がつかめるよう、教科名、目標、簡単な内容等を書き、下図のような一覧表にまとめます。

	4月	5月	6月	7月
1学年	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <div style="background-color: #f8d7da; border-radius: 10px; display: inline-block; padding: 2px 5px;">総合的な学習の時間</div> 学習テーマ「わたしのまち・暮らし」(例) </div>			
	目標： 内容：			
	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; text-align: center;">特別活動</div> 目標： 内容：			
2学年	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; text-align: center;">国語</div> 目標： 内容：			

学校の人権教育の重点目標・各学年の人権教育の重点目標

具体化



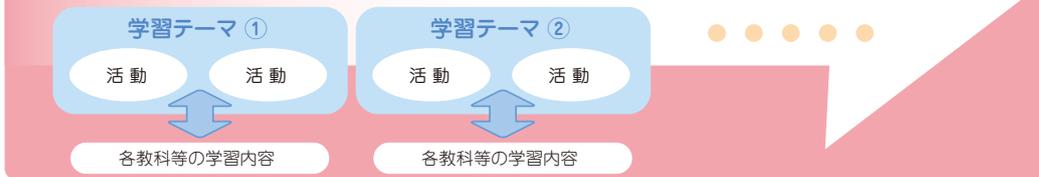
重点目標を具体化するために必要な学習テーマを設定します。「人、まち、暮らし」や「自然との共生」など子どもたちが地域社会や自然と関わるテーマに系統的に取り組めるよう配慮しましょう。

具体化

	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年(第3学年)
1学期	学習テーマ①の単元(○時間)	学習テーマ②の単元(○時間)				学習テーマXの単元(○時間)
2学期	学習テーマ①の単元(○時間)	学習テーマ③の単元(○時間)				学習テーマXの単元(○時間)
3学期	学習テーマ①の単元(○時間)	学習テーマ④の単元(○時間)				学習テーマXの単元(○時間)

1年生

6年生(3年生)



(注)各教科等の学習内容と関連づけることも大切です。

3 指導計画を立てる際の参考例

全体計画や年間指導計画の考え方や作成手順について述べてきましたが、ここからは、指導計画を作成する際に参考となるよう、「和歌山県人権教育基本方針に基づいた具体的な目標」や子どもの実態把握について教師間で「共通理解を深めるための手法」等を紹介します。

参考 1-1 「発達段階に応じた具体的な目標」

和歌山県人権教育基本方針に基づいて、人権教育を通じて育てたい資質や能力を、より細分化して発達段階ごとに例示しています。単元や個々の学習活動の目標を設定する際に参考としてください。

なお、人権教育を通じて育てたい資質や能力を「知識」「価値・態度」「技能」の側面からとらえられますが、ここに提示した目標は、この3つの側面から書き分けていません。「活用にあたって」(P4)で述べたように、それぞれ関連していますので、目標を設定するときに、どの側面に重きをおくのか、視点を明確にして学習活動を組み立ててください。

参考 1-2 「子どもを人権の概念に親しませる－段階的アプローチ－」

『人権教育のABC』という国連広報センターが作成した人権教育の指導者用テキストに示されているものであり、青少年に身につけさせたい人権概念が発達段階に応じて設定されています。子どもの実態に応じて目標や内容を決めていくことが最も重要なことですが、人権は国際的に取り組むものですから、時には、国際社会で進められていることを自分たちの教育活動と照らし合わせてみましょう。

参考 2 「子どもの実態についての共通理解を深めるために」

子どもたち一人一人を見つめ、学校として教育活動に生かしていくためには、教職員が共通理解を持って指導にあたることが大切です。ここでは、本編集委員会で行ったことを例に、お互いの持っている考えや情報などを共有する手法を紹介します。

参考 3 「人権教育と他の教育活動との関わりを整理するために」

「道徳と人権教育の違いって何?」「各教科等で人権教育にどう取り組めばいいの?」という声をよく聞きます。また、文部科学省から公表された『人権教育の指導方法等の在り方について〔第二次とりまとめ〕』でも「人権教育は、各教科等の特質に応じ、教育活動全体を通じて推進される」ものだと述べられています。

ここでは、各教科等の目標や内容等と人権教育として取り組みたい内容を整理する方法を紹介します。

参考 1-1 「発達段階に応じた具体的な目標例」

	項目	説明	主な概念	小学校低学年	小学校中学年
1	公平・公正	一方に偏ることなく、平等を重んじ、正しいことを貫こうとすること。	自由・平等・規範意識・法の尊重・正義・非差別	だれとでも分け隔てなく接し協力しようとする。 問題が起こった場合、話し合いを大切にしてお互いに問題を解決しようとする。	だれとでも分け隔てなく信頼して接し協力しようとする。 問題が起こった場合、話し合いを大切に、自分たちでルールを作りそれによって問題を解決しようとする。
	自己尊重の感情	自分自身に対する誇りや自分を価値ある存在と思う気持ちのこと。	セルフエスティーム(構成する感覚)・自己受容感覚・包み込まれ感覚・勤労性感覚・社交性感覚	自分自身のよいところに気づく。 まわりの人から愛され、大切にされてきた自分に気づく。 様々なことに挑戦し、最後までやり遂げた達成感を感じる。	自分自身のよいところに気づき受け入れようとする。 家族や地域の人から愛され、大切にされてきた自分に気づく。 様々なことに挑戦し、学級の課題を解決した達成感や成就感を感じる。
	共によりよく生きる	他者に興味・関心を持ち、よき人間関係を築きながら生活しようとする。	他者への関心・協力・共生・共感	友達の言動に関心を持つとともに、仲よく生活しようとする。	友達の言動に関心を持つとともに相手の立場に立って考え、仲よく協力して生活しようとする。
	人権の意義・内容	人権の概念や意義・重要性について理解を深めること。日本国憲法や人権関係諸条約など具体的な権利を正しく理解すること。権利の主体者としての意識を持つこと。	人権の概念・具体的な人権基準・法の思想や背景・主体者意識	だれもが自分らしく生き生きと生活するためにきまりがあることを理解する。 生きていく上でだれにでも必要なものがあることを知る。	自分らしく生き生きと生活できる社会を築くために、みんなで人権というきまりを作っていることを理解する。 人間らしく生きていくために必要なものが人権と結びついていることを知る。
2	人権感覚	人権が大切にされている状態を感知し、これをよしとし、反対に大切にされていない状態を感知して許せないとするような、価値志向的な感覚のこと。	感受性・想像力・人権意識	相手の立場に立って考えや気持ちを想像し共感できる。	相手の痛みを感知するとともに、人間関係のゆがみなどを発見することができる。
	具体的な人権課題	社会に存在する事象を人権基準に照らして検証し、何が問題であるかを読み取り、課題解決に向けて取り組もうとすること。	人権に関わる諸問題・科学的認識・解決方法・人権擁護・救済・相談・調査力	いたずらやいじめなどが人を傷つけていることに気づき、正そうとする。 傷つけられたり困った問題に出会ったときは、身近な大人に相談できる。	身のまわりにある人権に関わる問題に気づき、一人一人知恵を出し合って解決しようとする。 自分たちの暮らしや人権について、身近な大人に、相談できる。
	権利の行使と責任	人間らしく生きるために権利に基づいて行動し、その行動に責任を持つこと。	自立・自己決定・義務・責任	きまりや約束を守り、自分の役割を果たそうとする。 自分たちが安心して暮らせる学級をつくるための義務を果たそうとする。	自分たちで決めた学級のきまりや約束を守り、自分の責任や仕事を果たそうとする。 自分たちが安心して自由に暮らせる学級をつくるための義務を果たそうとする。
	多様性・多文化共生	多様な文化や生き方、価値観等を尊重し、自分たちとは異なっている点と似ている点を認め合って、共に生きようとする。	多様性の尊重・異文化理解(文化、人種、民族、性、価値観、ライフスタイル、言語、宗教など)・ステレオタイプ・偏見・共存共生・豊かさ	一人一人、外見や考え方・感じ方に違いがあることに気づき、受け入れることができる。 思いこみや決めつけが相手のことを正しく理解するさまたげになっていることに気づき、相手のよい面を見ようとする。	一人一人、外見や考え方・感じ方に違いがあることに気づき、受け入れ尊重することができる。 決めつけや偏った見方が相手を間違っているとらえる原因になることを理解し、いろいろな角度から物事を見ようとする。
3	コミュニケーション	自分の思いや意見を伝えるとともに、相手の思いや異なる意見を受け止め、合意を形成していく能力のこと。	受容・傾聴・非攻撃的な自己主張・論理的合理的な表現・多様な表現方法・合意形成・プレゼンテーション能力	相手の気持ちを考えながら聴くことができる。 自分の気持ちや考えを相手に伝えることができる。 友達との学び合いや対話を大切に、協力しようとする。	相手の気持ちに共感しながら聴くことができる。 自分の気持ちや考えを相手に分かるように適切に伝えることができる。 友達との学び合いや対話を大切に、物事をすすめようとする。
	参加・参画	よりよい社会の実現をめざし、他者と連携・連帯し、積極的に社会に参加・参画していこうとすること。	連携・連帯・対話・合意形成・参加・参画・行動	クラスの仲間や地域の人との交流を深め、よりよい学級をつくるために、友達と協力しながら行動しようとする。	学校や地域の行事にすすんで参加し、よりよい学級や学校をつくるために積極的にに関わり、仲間と協力しながら行動しようとする。

※上記の表は、和歌山県人権教育基本方針の「目的」に書かれている内容を、発達段階に応じて特徴的なものを具体的に書き表したものです。

人権感覚は、P6にあるように、価値的・態度的側面と技能的側面とからなるとされています。ここでは、他者の痛みや感情を共感的に受容できるための想像力や感受性を中心に書き表しました。

小学校高学年	中学校	高等学校
だれに対しても差別をすることや偏見を持つことなく平等に接し、正義の実現に努めようとする。	正義を重んじ、差別をすることや偏見を持つことなく自由で平等な社会の実現に努めようとする。	正義を重んじ、差別をすることや偏見を持つことなく自由で平等な国際社会の実現に努めようとする。
みんなが自分らしく生活できるよう自分たちでルールを作り、問題が起こった場合は、それに従って話し合いによって解決しようとする。	みんなが自分らしく生きられるよう自分たちでルールを作り、対立などの問題を、そのルールに則りお互いの考えを尊重しながら解決しようとする。	みんなが自分らしく生きられるよう自分たちでルールを作るとともに、そのように作られた社会の規則を重んじ、対立などの問題を、ルールに則りお互いの考えを尊重しながら解決しようとする。
自分自身の長所も短所も肯定的に受け止めようとする。	よいところや不完全なところも含めて、自分自身を大切に存在と受け止めようとする。	よいところや不完全なところも含めて今ある等身大の自分自身を価値ある存在であると受け止めようとする。
家族や地域の一人として支えられていることに気づく。	家庭や地域の一人として、多くの人のつながりの中で支えられていることを知る。	家庭や社会の一人として、多くの人の世界的なつながりの中で支えられていることを知る。
自己の設定した目標に到達したり、学級や学校の困難や課題を解決した達成感や成就感を感じる。	自己の設定した目標に到達したり、学級や学校、地域社会の課題を解決した達成感や成就感を感じる。	自己の設定した目標に到達したり、学校や地域、国際社会の発展に貢献した達成感や成就感を感じる。
まわりの人の言動に関心を持つとともに、相手の立場や心情を受け止めながら、仲よく協力して生活しようとする。	他者の考えや言動に興味関心を持つとともに、相手の立場や心情を踏まえ、積極的に人間関係を築き協力しようとする。	他者の思考過程や言動に興味関心を持つとともに、相手の立場や心情を踏まえ、積極的に人間関係を築き協力して物事に取り組もうとする。
自分らしく生きるために人権が作られていることを知るとともに、人々の取り組みによって発展するものであることを理解する。	国内で人権の確立に取り組んできた歴史を知るとともに、人権の普遍性、不可分性、相互依存性について理解する。	国際的に人権の確立に取り組んできた歴史を知るとともに、人権の普遍性、不可分性、相互依存性の意義について理解する。
日本国憲法をはじめ、世界人権宣言や子どもの権利条約について、それらが作られた歴史、背景、運動を含めて理解する。	日本国憲法をはじめ、人権に関する条約や法の内容と作られた背景について理解するとともに、自分たちの生活との関わりを知る。	日本国憲法をはじめ、人権に関する条約や法の条文について自らの生活と照らし合わせながら体系的にとらえるとともに、それらが作られた背景や思想を含めて理解する。
相手の痛みや感情を感知するとともに、人間関係のゆがみ、偏見、差別を見抜くことができる。	相手の痛みや感情を感知するとともに、社会の不合理や偏見、差別を見抜くことができる。	相手の痛みや感情を感知するとともに、社会の不合理や権力構造、偏見、差別を見抜くことができる。
身近な社会に存在する人権問題について科学的な認識を深め、人権基準等に照らして多くの仲間と共に解決に向けて取り組もうとする。	社会に存在する人権問題について科学的な認識を深め、人権基準等に照らして多くの仲間と共に解決に向けて取り組もうとする。	社会に存在する人権問題について科学的な認識を深めるとともにそれを生み出す社会構造等にも目を向け、人権基準等に照らして多くの仲間と共に解決に向けて取り組もうとする。
自分たちの暮らしや人権を守る機関や制度があることを知り、相談できる。	人権侵害を受けたときの相談・救済機関や団体等があることを知り、活用できる。	人権侵害を受けたときの相談・救済機関や団体等があることを知り、活用できる。
人権は、みんなが大切にしようとして話し合っただけのものであり、それを守る責任があることを理解する。	人権は、歴史的に社会で合意が形成されて共通のルールとなったものであり、それを大切にすることを理解する。	人権は、歴史的に社会で合意が形成されて共通のルールとなったものであり、それを守り促進する責任があることを理解する。
みんなが自分らしく生活できる学校や学級にするための義務を果たそうとする。	すべての人の自由と権利が守られる住みよい社会をつくるための義務を果たそうとする。	すべての人の自由と権利が守られ、発展していく住みよい社会をつくるための義務を果たそうとする。
一人一人の価値観や行動様式の違いを尊重するとともに、異文化の理解に努めようとする。	一人一人の価値観や行動様式等を尊重するとともに、異文化の理解に努め、共に高め合おうとする。	社会における様々な価値観や行動様式等を理解するとともに、異文化の理解に努め、豊かな関係を築こうとする。
決めつけや偏見が差別の原因になる可能性が高いことを理解し、物事を柔軟にいろいろな角度から見ようとする。	ステレオタイプ(決めつけた見方)や偏見にとらわれないよう自分の感情や考えを冷静に振り返り、物事を柔軟かつ多角的に見ようとする。	ステレオタイプ(決めつけた見方)や偏見にとらわれないよう自分の感情、考え、価値観を冷静に振り返り、物事を柔軟かつ多角的に見ようとする。
相手の気持ちや考えを共感しながら聴き、自分の考えを整理することができる。	他者の気持ちや考えを共感しながら受け止め、自分の考えをまとめることができる。	他者の気持ちや考えを共感しながら受け止め、自分の考えを深めることができる。
様々な方法を活用して、自分の気持ちや考えを他者に分かるように伝えることができる。	自分の気持ちや考えを正確にとらえようとし、様々な方法を活用して率直かつ誠実に他者に伝えることができる。	自分の気持ちや考えを正確にとらえようとし、様々な方法を活用して率直、誠実かつ適切に他者に伝えることができる。
他者との学び合いや対話を大切に、意見を調整しながら物事をすすめようとする。	他者との学び合いや対話を大切に、合意を形成しながら物事をすすめようとする。	お互いのアイデンティティ(自分らしさ)を尊重し、対話を重視して合意を形成しながら物事をすすめようとする。
学校や地域の行事にすすんで参加し、よりよい学級や学校をつくるために、積極的に意志決定に参加・参画し、多くの仲間と共に行動しようとする。	社会の一員としての自覚を持ち、よりよい学校や地域をつくるために積極的に意志決定に参加・参画し、多くの仲間と共に行動しようとする。	様々な活動への参画を通して社会の一員としての自覚を持ち、よりよい学校、地域や国際社会をつくるために、積極的に意志決定に参加・参画し、多くの仲間と共に行動しようとする。

参考 1-2 「子どもを人権の概念に親しませる－段階的アプローチ－」

レベル	幼児期	少年期	思春期	青年期
目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自己の尊重 ・ 親と教員の尊重 ・ 他者の尊重 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 社会的責任 ・ 市民権 ・ 欲求、必要、権利の区別 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 具体的な人権の知識 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 普遍的基準としての人権の知識 ・ 個人の意識と行動への人権の取り入れ
主な概念	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自我 ・ コミュニティ ・ 個人的な義務感 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 個人の権利 ・ 集団の権利 ・ 自由 ・ 平等 ・ 正義 ・ 法の支配 ・ 政府 ・ 安全 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 国際法 ・ 世界平和 ・ 世界の発展 ・ 世界の政治経済 ・ 世界のエコロジー 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 道徳的包括／排除 ・ 道徳的責任／リテラシー
実践	<ul style="list-style-type: none"> ・ 義務 ・ 公平 ・ 自己表現／傾聴 ・ 協力／共有 ・ 少人数グループ活動 ・ 個別指導 ・ 因果関係の理解 ・ 共感 ・ 民主主義 ・ 争いの解決 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 多様性の価値認識 ・ 公平 ・ 事実と意見の区別 ・ 校内あるいは社会奉仕活動 ・ 市民参加 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 他者の観点の理解 ・ 考えを裏づける証拠の引用 ・ 研究／情報収集 ・ 情報の共有 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 市民団体への参加 ・ 市民的責任の遂行 ・ 市民的不服従
具体的な人権問題	<ul style="list-style-type: none"> ・ 人種主義 ・ 性差別 ・ 不公平 ・ 人を傷つけること（感情的、身体的） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 差別／偏見 ・ 貧困／飢餓 ・ 不公平 ・ 自民族中心主義 ・ 自己中心主義 ・ 受動性 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 無視 ・ 無関心 ・ 皮肉 ・ 政治的抑圧 ・ 植民地主義／帝国主義 ・ 経済のグローバル化 ・ 環境破壊 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ジェノサイド ・ 拷問 ・ 戦争犯罪など
人権基準システム 法文書	<ul style="list-style-type: none"> ・ クラスのルール ・ 家庭生活 ・ コミュニティ基準 ・ 世界人権宣言 ・ 児童の権利に関する条約 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 人権の歴史 ・ 地方と国の法制度 ・ 地方と国の人権の歴史 ・ ユネスコ、ユニセフ ・ 非政府組織 (NGO) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 国連条約 ・ 人種主義の撤廃 ・ 性差別の撤廃 ・ 国連難民高等弁務官 ・ 地域的人権条約 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ジュネーブ条約 ・ 特殊条約 ・ 人権基準の進化

出典：「人権教育のABC」国連広報センター

参考 2「子どもの実態についての共通理解を深めるために」

子どもたちの学校での生活の状態や人間関係、身につけている力や不足している力など、人権教育に関わる子どもたちの実態を把握し、教育活動に生かしていくことが大切です。そのために、子どもたちの様子をもう一度見つめ直し、教職員が共通認識を深める必要があります。

共通認識を深めるための有効な手法の1つとして、ここでは^{*}KJ法を紹介します。この学習プランの作成にあっても、編集委員会で各自が今の子どもたちをどのようにとらえているかを出し合い、それを共有することから始めました。

① 人権教育に関わり、子どもたちにとって「課題」だと思っていることを出し合う。

- ・各自、子どもの課題をふせん紙1枚に1つずつ書いていく。
- ・書いたものを模造紙に1人ずつ紹介しながら貼っていく。同じような意見は近くに貼るようにする。
(他者の意見で思いついたことがあれば書きたす。)



② 各自の持っている情報や考えを分類することで現状を分析する。

- ・紹介し終わったら、同じような意見をまとめてタイトルを付けて分類する。
- ・それぞれ分類したものの関係などを分析する。



③ 基礎となる資料としてまとめる。

- ・表としてまとめ、重点的に取り組む課題を設定する際の参考とする。



※ **KJ法**: 個人の意見やアイデアや情報を1枚ずつカードに書き入れ、それらをグループで討議しながら共通するテーマごとに分類し、タイトルを付けて整理していく方法。このことにより、問題点が明らかになったり、グループの意見が明確になってくるという効果がある。また、カードを整理していくことで、それぞれの意見や情報の関係などについても考えることができ、創造的な問題解決につなげることができる。

- 考案者である川喜田二郎氏（東京工業大学名誉教授）のイニシャルをとって、KJ法と名付けられた。

編集委員会で出された子どもたちの抱える課題

	小学校低学年	小学校中学年	小学校高学年	中学校	高等学校
コミュニケーション	友だちづきあいが苦手 / 人を傷つける言葉を言う / 自分の思いが言葉で伝わらず手を出す	コミュニケーションが苦手 / 単語で相手に伝えようとする / 聴くことが苦手 / 聴いて自分の意見を言う力が乏しい / 発言する声が小さい	自分の気持ちや意見を言葉で表現できない / 他者とのコミュニケーションが上手くとれない / 話を聞くのが苦手 / 言葉が荒い / 語彙が乏しい	人の話を聞いていそうで聞いてない / コミュニケーションの不足	議論しない / コミュニケーション能力の不足 / 双方向の対話が成立しにくい / 聴く力が弱い
人間関係	人間関係のトラブルが多い / 自分勝手な面がある	グループ活動が苦手 / 友達と関わりたいのに方法が分からない / 自分勝手な言動が多い	相手との適度な距離が分からない / 友だちづきあいが少ない	人とのつながりが希薄 / 自分の世界から出ようとしにくい / 他人の言うことを変に気にする / 自分本位の子どもが多い	周りに気をつかわない / 違う考えや人格等を受け入れにくい / リーダーシップ、協力性の低下 / クラスの求心力低下
共感能力・寛容		他人の苦手な部分を受け入れられない	相手の立場に立って考えるのが苦手	相手を許すことができない / 他人の心の痛みが分りにくい / 相手の立場に立って考えることができない / 他と自分との違いを認めにくい	人とのつながり意識の低下 / 想像力の低下 / 他人の権利に想像が及ばない
生命の尊重			生命を尊重する意識が低い / 性差を意識	生命の大切さの感覚があまりない	
自己肯定感	自信がない	自尊感情が不足 / 自信のない子が多い	自分を大切にしていない / 自分を大切にできない	自分の長所を言えない / 自分に自信が持てない	
主体性	受け身 / 自主性に欠ける / 元気がなく登校を渋る子がいる	面倒くさい / やりたくないという	他に流されやすい / 無責任 / 指示待ち / 幼い感じがする	なかなか自分から何かをしない	教師への批判力が弱い
規範	年上の人に対するマナーが気になる	善悪を判断する力が弱い / 注意を素直に聞けない / ものを大切にできない	もったいないと思う感覚	ものを大切にしない / まず弁解する	ゴミを捨てる、拾えない / 自立、節度の低下 / 権利意識が低い
基本的な生活習慣	あいさつすること / 食べ物の好き嫌い / 身辺自立の遅れ / けじめがない / 人・物・ことに対して経験に乏しい	廊下を走る子が多い / 姿勢が良くない / 食事の好き嫌い / 話を落ち着いて聞けない		返事、あいさつの声が小さい / 行儀が悪い / 掃除が下手 / 敬語が使えない / 生活経験が乏しい	
学力・目的意識		学力差が大きい	無関心 / 興味のないことはしたくない / 楽な方に流される	学力、運動能力、生活力に差が激しい	探求心に乏しい / 目的意識がない / 国、社会、個人の理想像がなくなってきた / 将来の自分への不安
感情		感情表現の個人の差が大きい / 注意されたらキレて暴力をふるう	いらいらしている / がまんできない / カットとなるとコントロールできない		
忍耐	しんどいことから逃げようとする / 待つことが苦手	集中できない / 我慢する力が不足 / 意欲はあるが続かない	とっつきはいいが根気がない / しんどいことが嫌で避けたがる / 持続して取り組めない	ものを大切にする気持ち / 我慢の欠如 / 集中力が持続しない	忍耐性低下 / あきらめが早い
社会・居場所	子育てしている家庭が孤立 / ネット・虐待 / 家庭でふれあう時間少ない / 学校でクラスの子と遊ぶ時間・場所少ない		グレイト・虐待 / 家庭でふれあう時間少ない / 学校でクラスの子と遊ぶ時間・場所少ない	社会で生活していることがわかりにくい / 生きる実感が得にくい / バーチャルな世界で生きている	居場所がない / 不登校

(注) 上記は、編集委員会で出された意見を、本資料用に抜き出したものです。まず、子どもたちのマイナス面をまとめ、課題を出し合い、その後、子どものプラス面を出し合い、その上で、どのような人権教育の資料を作成したいかということと同じく KJ 法でまとめて共通理解を図りました。

参考3「人権教育と他の教育活動との関わりを整理するために」

全体計画や年間指導計画で、人権教育と各教科等との関わりを明らかにし、どの単元や学習活動で人権教育として育みたい資質や能力を身につけさせていくのか考えていく必要があります。その際、次のように、人権教育の目標と各教科等の内容を照らし合わせてみることも関係を整理する1つの方法です。

(例) 中学校の「人権教育の目標」と「道徳の内容」

項目	人権教育の目標	視点	道徳の内容項目
自己尊重の感情	良いところや不完全なところも含めて、自分自身を大切な存在と受け止めようとする。	主として自分自身に関すること	望ましい生活習慣を身に付け、心身の健康の増進を図り、節度を守り節制に心掛け調和のある生活をする。
多様性・多文化共生	一人一人の価値観や行動様式等を尊重するとともに、異文化の理解に努め、共に高め合おうとする。	主として他人との関わりに関すること	それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなもの見方や考え方がることを理解して、謙虚に他に学ぶ広い心をもつ。
権利の行使と責任	人権は、歴史的に社会で合意されて共通のルールとなったものであり、それを大切にする責任があることを理解する。	主として集団や社会に関すること	法やまじりの意義を理解し、遵守するとともに、自他の権利を重んじ義務を確実に果たして、社会の秩序と規律を高めるように努める。
公平・公正	正義を重んじ、差別をすることや偏見を持つことなく自由で平等な社会の実現に努めようとする。		正義を重んじ、だれに対しても公正、公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める。

関係の整理



4 取り組みの点検・評価

全体計画や年間指導計画において、掲げた目標を実現できたかどうか、学期や年度ごとに取り組みを点検・評価し、次の指導に生かしていきましょう。

評価規準の設定のポイント

- ① 自校の人権教育の重点目標を確認する。
- ② 当該学年の人権教育の重点目標を確認する。
- ③ テーマ学習の目的と単元の目標を確認する。
- ④ 単元の目標に準じて評価規準を設定する。

こうした手順を踏むことで、実際に展開している人権教育が自校の重点目標とどのように関連しているのか、また、当該学年の目標や単元の目標をどう具体化しているかを明らかにすることができます。つまり、評価規準を作成する作業は、単元の各段階において身につけさせたい資質や能力を明らかにするとともに、自校の人権教育の目標の最も具体化した到達目標を作る作業ということができます。

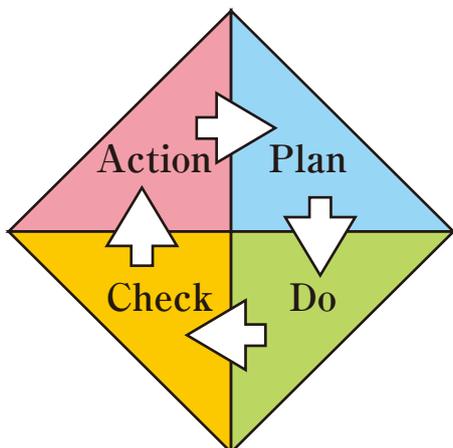
本冊子の学習活動例のテーマ学習編では、「和歌山県人権教育基本方針」の「目的」(P4)を具体化することをめざして各単元や学習活動の目標を設定しています。また、「目的」に書かれている力は、「知識的側面」「価値的・態度的側面」「技能的側面」からとらえることができますので、評価の観点をこの3つの側面に分けることとしています。これらを参考にして、各校で単元の評価規準を作成してください。

【参考】

PDCA サイクル

マネジメントの手法の一つに、計画 (Plan)、実行 (Do)、評価 (Check)、改善 (Action) のプロセスの順に実施し、最後の改善を次の計画に結びつけ、らせん状に品質の維持・向上や継続的な業務改善活動などを進める PDCA サイクルがあります。

学校においても、児童生徒の姿が、学校教育目標やめざす児童生徒像で示されている姿に近づくためには、一つ一つの具体的な取り組みが PDCA のサイクルになっていることが大切です。



Plan : 目標を設定して、それを実現するための取り組み (プロセス) を設計 (デザイン) する。

Do : 実践する。

Check : 子どもの変化を把握し、変化と目標を比較するなどの分析を行う。

Action : 取り組み (プロセス) の改善・向上に必要な変更点を明らかにする。

評価規準の作成例

小学校中学年のテーマ学習「出会い・発見・参加」(P48 活動ごとの評価規準は P59) の、目的②にあたる評価規準の例です。

この場合、目的②の力を活動2、3、4で育むこととしています。

目的

② 障害のある人との交流、車椅子体験、地域の調査活動をとおして、身のまわりの様々な人権問題に気づき、その解決に向けた活動について考える。

知識

・自分たちのまちに、障害のある人が生活の中で不便に感じるような課題があることを理解している。

価値・態度

・自分たちのまちの課題を発見するために、意欲的に調べようとしている。

技能

・地域の問題点の解決に向けて、自分たちができる活動を計画することができる。

活動2 体験から学ぼう

目標 ● 地域に住んでいる障害のある人の思いを聞いたり、車椅子体験をしたりすることにより、身のまわりの人権に関する問題に気づく。

知識

・障害のある人が、生活の中で不便に感じていることを理解している。

価値・態度

・障害のある人の話を共感的に聞こうとしている。

技能

活動3 まちで発見・地図で発見

目標 ● 自分の住んでいるまちを調べることとおして、人権にかかわる問題に気づくとともに、そのことを地図に表すことにより、自分たちのまちの課題を発見することができる。

知識

・自分たちの住んでいるまちにも、生活する上で障害となっていることがあることを知っている。

価値・態度

・自分たちのまちを問題意識を持って調べようとしている。

技能

・人権の視点を持って地域を観察し、問題点を見つけ、考えたことを地図に表すことができる。

活動4 すみよいまちをつくろう

目標 ● 地域や人とかかわることをとおして暮らしを見つめ、学級の仲間と協力しながら行動したり、自ら社会に参加しようとする態度を育む。

知識

価値・態度

技能

・調べたことをもとに自分たちができることを計画し、実践することができる。

同和教育と人権教育

「人権教育」という言葉は戦後同和教育の再建期に登場しているが、これが広く知られるようになったのは、「人権教育のための国連 10 年」(1995 年～2004 年)が始まり、「人権教育のための国連 10 年・国内行動計画」(1997 年 7 月)が策定された頃のことである。この時期は「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」が施行され(2000 年 12 月)、特別対策としての同和对策事業をすすめる法律が失効した時(2002 年 3 月)とも重なっている。

同和教育の歴史は戦前にまで遡ることができ、これまでも、部落問題をはじめとした様々な人権問題の解決にむけた実践が行われてきた。歴史の長さ与实践の幅広さという点からみて、同和教育は、日本の人権教育の内実を形づくってきたと言える。先に触れた「国内行動計画」や「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」がつくられた背景にも、同和教育運動や部落解放運動の存在があった。このような経緯をふまえるならば、人権教育という枠組みのもとでこれまでの同和教育の実践を整理し、同和教育から継承し発展させるべき「財産」や人権教育の中で新たに取り組むべき「課題」を丁寧に考える必要がある。

継承し発展させるべき「財産」とは何か。新たにに取り組むべき「課題」とは何か。森実氏は「同和教育実践が人権教育を切りひらいていくためには、伝統を受け継ぐとともに、他の教育運動から学んで発展させるべき側面もある」として、それらを次の 6 点にわたって整理している(森実『同和教育実践がひらく人権教育 熱と光にみちびかれて』解放出版社、2002 年、179-182 頁)。

- ・ 仲間づくり
- ・ 人間関係づくり
- ・ 多様性教育
- ・ 個別問題学習
- ・ 国際人権に関する学習
- ・ 学力保障や進路保障

今後、上の点を参考にしながら、同和教育の成果を受け継ぎ、人権教育として再構築する作業を、一層丁寧に行っていく必要がある。

人権教育の概念

人権教育は学校現場ではどのように捉えられているのだろうか。様々な人権問題を「あれもこれも大事だ」とばかりに列挙するような実践がある。憲法や国際的な人権条約を示しながら「人権尊重の精神」を抽象的に語る実践もある。前者は個々の人権問題の実態を知らせるだけにとどまることが多く、後者は「差別をしてはいけない」といった心がけの代わりに国際法や憲法の条文を持ち出しただけで、人権についての具体的な理解は深まりにくい。

人権教育は、法文上は「人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動」(人権教育及び人権啓発の推進に関する法律)とされている。これだけではいかにも抽象的である。学校関係者や教育行政関係者の間では、もう少し具体的に、次のような要素・側面から人権教育の概念を整理することが多い。

- ・ 人権としての教育 (education as human rights)
- ・ 人権についての教育 (education on or about human rights)
- ・ 人権を通じた教育 (education in or through human rights)
- ・ 人権のための教育 (education for human rights)

1つめの「人権としての教育」は、「教育を受ける権利」そのものが基本的人権だという考え方をさしている。同和教育における学力・進路保障や地域における識字教室は、「教育を受ける権利」を実現する取り組みに他ならない。2つめの「人権についての教育」は、普遍的な人権基準についての学習や女性や子ども、高齢者、障害者、同和問題などの個別の人権問題についての学習をさす。3つめの「人権を通じた教育」は、子どもたちの人権が大切にされている学習環境をさす。これと密接に関わるのが、仲間づくり・集団づくりと自主活動の実践である。最後の「人権のための教育」は、「人権としての教育」「人権についての教育」「人権を通じた教育」の上位概念であり、人権教育の目的をさす。人権教育の目的とは、知識・態度や価値観・スキル(技能)を有機的に結びつけ、「人権文化」をつくる資質や能力を子どもたちが身につけることである。

先頃、文部科学省の調査研究会議が公表した『人権教育の指導方法等の在り方について(第二次とりまとめ)』(2006年1月)では、人権教育の基盤として「全ての関係者の人権が尊重されている教育の場としての学校・学級」の重要性を述べている。ここで示されているのは、「人権を通じた教育」は学校の人権教育の基盤となるという考え方に他ならない。子どもたちの集団づくり・人間関係づくりを大切にしてきた同和教育の伝統が、この考え方に影響していることは確かである。集団づくり・人間関係づくりにあたっては、本書の「雰囲気づくりのために」の活動や「コミュニケーション編」「違いを豊かさに編」の学習活動例を、子どもたちの実態に即して活用してほしいと思う。

私は先に「子どもたちの実態に即して」と述べた。参加型の学習活動、とりわけ集団づくり・人間関係づくりに関わる学習活動が、表面的な「楽しさ」だけを追い求めることを心配するからである。これらの学習

活動は、日常の人間関係の矛盾を露わにし、それを解きほぐしていくものとして考えてほしい。仲間から遠ざけられている子、その子の良さが周囲の子どもから見えにくい子、自己否定感を強く抱いている子などが疎外感や抑圧感から解放される集団づくり・人間関係づくりを大切にしてほしいのである。班ノートや自主活動など、これまでの実践の中で培われてきた方法を参加型の学習活動と組み合わせて、集団づくり・人間関係づくりを丁寧にすすめてほしい。

人権教育の全体計画

人権教育は、各校の教育課程の中でどのように位置づいているのだろうか。実態としては、小中学校では道徳の時間や学級活動、道徳の時間がない高校ではホームルーム活動が人権教育の機会となっていることが多いようである。社会科の歴史や公民の学習場面で人権が取り上げられることも少なくない。ただ、残念なことに、人権教育の全体計画が確立されている学校はわずかしかない。

人権教育の全体計画づくりがすすまなかった理由の一つとして考えられるのは、教職員のチームワークのもとで実践がなされてこなかったことである。子どもの発達段階に即して知識・態度や価値観・技能を一体的に育むことを考えてみれば、人権教育の推進に教職員の共通認識に基づいたチームワークが不可欠であることは自ずと明らかである。

そのような共通認識を持つことはいかにして可能になるのか。今回、「学習プラン」をつくるにあたって、編集委員はワークショップを行った。こういう作業を、ぜひ、各学校でやってみてほしい。子どもの実態について共通理解ができ、各学年の取り組みや教科・領域等の関係が見えて来るはずである。また、お互いが授業を公開し合うなど、日常的に具体的な実践の交流がなされていることも重要である。子どものことやお互いの仕事についての対話を通して、教職員の共通認識を深め、チームワークを作り上げる必要がある。そうして、教職員がそれぞれの力を合わせて、各校の人権教育の全体計画をつくってほしい。

人権教育と総合的な学習の時間

戦後の同和教育が最初に直面した課題は、「今日も机にあの子がいない」という言葉に象徴される長期欠席・不就学問題であった。非行や問題行動の克服、部落問題学習をはじめとする人権学習、家庭や地域の教育力の向上、学力保障の取り組みなど、子どもの実態から実践的課題を導き出し、子どもたちが日々生活している家庭や地域とのつながりを大切にしながら実践をすすめてきたのが同和教育の伝統である。

各校において子どもや地域の実態に即して教育が行われているかどうか。その試金石になるのが総合的な学習の時間である。総合的な学習の時間には「教科書」はない。だからこそ、総合的な学習の時間では、子どもの実態や地域の特色に即して、既存の教科の枠に収まらない、あるいは教科を横断する学習課題に取り組むことができる。もっと重要なことは、総合的な学習の時間は、地域における体験的な学習や問題解決的な学習を通して、子どもたちが知識を主体的につかみ取り、それを再構成し、生き方と結びつける機会になるということである。従来の人権・部落問題学習は、率直に言って、知識や規範の注入に陥りがちだったことは否めない。この反省を踏まえて、総合的な学習の時間を活用して新しい人権教育を創造しようという動きが生まれたのである。

地域とは、様々な人権問題が存在する場であり、それらを解決しようとするおとなたちの営みが展開されている場でもある。「差別の現実に学び」ながら、数多くの「地域教材」が編み出されてきた。今も全国を見渡せば、地域を学びの舞台とした総合的な学習を通じて、人権教育をすすめる事例が数多く存在している。

人権教育は学校の教育活動全体を通じて推進されるべきものである。各校の実情に応じて、総合的な学習の時間の取り組みを積極的に人権教育の年間指導計画の中に位置づけてほしいと思う。

社会をつくる力

教育社会学者の門脇厚司氏が「社会力」という概念を提唱している。社会力とは、「社会を作り、作った社会を絶えず作りかえていくために必要な資質や能力（門脇厚司『子どもの社会力』岩波新書、1999年、61頁）」である。彼は、「社会性」が既存の社会への適応という側面を強調するのに対し、「社会力」は社会の革新を志向する概念だとも説明している。彼はこうも言う。「われわれに求められているのは人間や社会への強い関心であり、社会の仕組みを解剖する能力であり、あるべき社会を考えデザインする構想力であり、何よりそうした社会を作り運営していく能力と意欲である（前掲書、71頁）」と。

門脇氏が社会力の基盤として考えるのは、「他者を認識する能力」と「他者への共感能力ないし感情移入能力」である。周りの「他者」が社会の中でどのような位置を占めどのような行動をしているかを認識する力、「他者」の立場に立って物事を見たり考えたりする力、「他者」のおかれている状況や「他者」の考えや願いに思いをはせる力。これらが社会力の基盤ということになる。また、彼は「子どもの社会力は、生きることに対する大人たちの前向きな姿勢があり、それから発する強いコミュニティ意識があり、それに根ざした大人たちの、地域づくりに連なる様々な活動があり、その中に子どもを取り込みつつ重ねられる大人と子どもの相互行為の過程で育てられ強化されていく（前掲書、201頁）」としている。

私は子どもの社会力が衰えているのではないかと心配している。このことを、数年前に私がある地方都市で行った生活意識調査の結果を紹介しながら述べてみよう（松阪市教育委員会『児童生徒の人権意識調査報告書』2002年）。この市では1993年にも同様の調査が行われており、質問項目の一部は経年比較ができるようにしてある。

次頁の表Iは、中学2年生の自己認識、特に自尊感情（セルフエスティーム）に関わる回答の一部である。1993年から2001年にかけて、いずれの項目でも肯定的な回答が減ったり、否定的な回答が増えたりして

表 I

		は い	どちらとも いえない	いいえ	無 答
親は私の気持ちをわかってくれている	93 年度	31.9	55.8	12.6	0.1
	01 年度	27.1	58.3	14.1	0.4
親は私に大きな期待をかけている	93 年度	18.3	55.3	26.4	0.0
	01 年度	12.4	53.6	33.6	0.4
先生は私の気持ちをわかってくれている	93 年度	14.3	64.5	21.1	0.1
	01 年度	10.9	63.5	25.4	0.2
みんなから好かれている	93 年度	4.5	82.1	13.3	0.2
	01 年度	3.9	79.4	15.7	1.0

表 II

		は い	どちらとも いえない	いいえ	無 答
誰でも頑張れば頑張れるだけ、人に認められる世の中だ	93 年度	34.8	47.3	17.9	0.0
	01 年度	34.2	40.8	24.6	0.4
今の世の中には、不平等や不公平をなくそうとまじめに考えている人は少ない	93 年度	39.6	46.2	14.2	0.0
	01 年度	45.8	45.2	8.3	0.7
世の中の悪いことは、自分たちの努力でなくしていける	93 年度	44.3	43.5	12.2	0.1
	01 年度	36.5	45.0	18.2	0.4
自分がおとなになったころは、もっといい世の中になっている	93 年度	17.0	59.1	23.8	0.0
	01 年度	13.7	57.1	28.9	0.4

いる。また、どの項目でも「どちらとも言えない」というあいまいな回答が過半数を超えている。

自尊感情は単なる思いこみや主観ではない。周囲の「他者」（ここでは親、先生、友達）との相互交渉のなかで形成されるものである。自尊感情が否定的ないしは曖昧だということは、「他者」との相互交渉の中で子どもたちが自己否定感を強めていたり、あるいは「他者」との関わりそのものが希薄になってきていることを示唆するのかもしれない。

この調査では、子どもたちが今の社会をどのようにとらえているかについても、興味深い結果が明らかになった。

表 II は中学 2 年生の回答の一部を示すものである。子どもたちは「不平等や不公平をなくそうと考えている人は少ない」と思うようになっており、「悪いことは自分たちの力でなくせる」とは感じなくなっている。「頑張れば人に認められる世の中」だとも思わなくなってきた。「おとなになった頃はもっといい世の中になっている」と思わないのは、当然だと言える。

子どもたちは今の社会をさうとう批判的にみている。だが、おとなたちが社会をよりよいものにしようとしているとは感じてないし、自分たちの力で社会を

よくしていけるとも考えてない。自分たちが社会の構成員であるという意識は希薄である。子どもたちは、「社会」を自分とは無縁の存在として、遠くから眺めているだけのように私には思われる。

私が言いたいのは次のようなことである。子どもたちは、自分自身や周囲の人々、さらにおとなたちが作ってきた社会に対して「手応え」を感じていないのではないか。そうした背景のもとで、「自分を肯定的にみれない」「人間関係づくりが下手」「他人の痛み鈍感」といった子どもが増加したり、社会の将来に対する悲観論やあきらめの意識が広まりつつあるのではないか。これら学校の外でおきている変化（子どもや若者の社会力の低下）を放置しては、「人権問題は人ごと」という意識や「人権問題をなくすことはできない」という意識を払拭するのは非常に困難である。

子どもたちが「社会力」を身につけるためには、よりよい社会をつくるべく努力しているおとなたちと交わることが不可欠である。子どもたちが生活する家庭や地域社会には、高齢者や障害者のくらし、固定的な性別役割分業、教育を受ける権利の侵害、同和地区に対する予断と偏見など、人権に関わる様々な問題が存在している。私は、子どもたちに、これらの問題解決

をめざすおとなたちの活動から学び、おとなたちとともに問題解決にむけた活動をしてほしいと願っている。そうした活動をとおして、自らの生き方を考え、社会の一員としての自己に目覚め、「人権文化」に満ちた社会をつくる力を身につけてほしいのである。

地域における人権啓発や市民活動とのつながりを大切にしながら、子どもたちが身近に存在する人権問題に気づき、問題解決にむけたおとなたちの活動に出会い、自分たちで問題解決にむけた活動をつくっていくような教育実践を創造してほしい。本書の「テーマ学習編」をはじめ様々な活動例はその参考になるはずである。

【参考文献】

- ・大阪府人権・同和教育研究協議会編・発行『わたし 出会い 発見 Part4』、2001年
- ・門脇厚司『子どもの社会力』岩波新書、1999年
- ・人権教育の指導方法等に関する調査研究会議『人権教育の指導方法等の在り方について〔第二次とりまとめ〕』2006年
- ・中野陸夫・長尾彰夫編著『21世紀への学びの発信―地域と結ぶ総合学習 むのしょうタウン・ワークス』解放出版社、1999年
- ・平沢安政『解説と実践 人権教育のための世界プログラム』解放出版社、2005年
- ・松阪市教育委員会『児童生徒の人権意識調査報告書』2002年
- ・森実『同和教育実践がひらく人権教育―熱と光にみちびかれて』解放出版社、2002年
- ・和歌山県同和委員会編『人権文化の創造―同和问题解決への結集』2000年
- ・脇田学・長尾彰夫編著『人権文化を拓く』（シリーズ「カリキュラム改革としての総合学習」第3巻）アドバンスサーバー、1999年

雰囲気づくりのために

体を動かしたり、相手に触れたりとゲーム感覚の活動をとおして、不安や緊張をなくし、そのあとの学習に臨むにあたっての好ましい雰囲気をつくりだす活動です。学習活動の途中で、雰囲気を変えたいときや息抜きに使うこともあります。

「気づく・学ぶ・広げる人権学習」のP28、P44、P104にも緊張をほぐす活動を掲載していますので参考にしてください。

1

ロープ回し

P28

2

ジャンケン列車

P35

3

私はピカリ

P73

4

聖徳太子ゲーム

P106

5

背中的人物

P106



1 ロープ回し

雰囲気づくりのために

その1

- 1 ロープ（あるいはナイロン製のテープ）を用意する。
適当な長さに切って、輪を作り結び目を大きくしておく。
- 2 グループで円形をつくる。
- 3 ロープを両手でもち、ロープを1回転させたら全員で終わったしるしに両手をあげる。
1回転はスタートの時結び目を持っていた人に戻ってきたことで分かるようにする。
 - ・最初は、グループで、スピードを競う。
(タイムを発表しながら)
 - ・2回目は、逆回しをする。
(タイムを発表しながら)
 - ・3回目は、全員で1つの円になって行う。

