

IV 個別の人権課題に 関する資料



(オオシラヒゲソウ)

個別的な人権課題に対する取組について

※ 「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「実践編～個別的な人権課題に対する取組～」にある「個別的な人権課題に対する取組について（留意点）」と「取組に当たっての基本的な考え方・観点」について紹介します。

また、個別的な人権課題に関わる資料や、目標例、取組例等も参考として掲載します。

◎ 個別的な人権課題に対する取組について（留意点）

- 人権教育の手法については、人権一般の普遍的な視点からのアプローチと、具体的な人権課題に即した個別的視点からのアプローチとがあり、この両者があいまって人権尊重についての理解が深まっていくものと考えられる。個別的な視点からのアプローチに当たっては、地域の実情や対象者の発達段階などを踏まえつつ適切な取組を進めていく必要がある。
- 個別的な人権課題には様々な課題があり、政府の「人権教育・啓発に関する基本計画」（平成14年3月閣議決定・平成23年4月一部変更[※]）や「人権教育・啓発白書」（法務省・文部科学省）においても、下に掲げるような各般の課題を取り上げている。
- 学校教育においては、様々な人権課題の中から、子どもの発達段階等に配慮しつつ、それぞれの学校の実情に応じて、より身近な課題、児童生徒が主体的に学習できる課題、児童生徒の心に響く課題を選び、時機を捉えて、効果的に学習を進めていくことが求められる。
各教科等の学習において個別の人権課題に関わりのある内容を取り扱う際にも、教科等の目標やねらいを踏まえつつ、児童生徒一人一人が人権課題を自分の問題としてとらえ、自己の生き方を考える契機となるような指導を行っていくことが望ましい。
- 個別の人権課題に関する学習を進めるに当たり、児童生徒やその保護者、親族等の中に、当該人権課題の当事者等となっている者がいることも想定される。教職員の無責任な言動が、児童生徒の間に新たな差別や偏見を生み出すことがあることを認識するとともに、個人情報の取扱いには、十分な配慮を行う必要がある。
- 個別の人権課題の指導に取り組むに際し、まず当該分野の関係法規等に表れた考え方を正しく理解するとともに、その人権課題にかかわる当事者等への理解を深めることが重要である。

（実践編～個別的な人権課題に対する取組P1）

※ 「人権教育・啓発に関する基本計画」が平成23年4月1日閣議決定をもって、一部変更され、第4章2中（12）を（13）とし、（11）の次に「（12）北朝鮮当局による拉致問題等」の事項が加わりました。一部変更後の国の取り上げる人権課題は次のようになります。

- (1)女性 (2)子ども (3)高齢者 (4)障害者 (5)同和問題 (6)アイヌの人々 (7)外国人
(8)H I V感染者・ハンセン病元患者等 (9)刑を終えて出所した人 (10)犯罪被害者等
(11)インターネットによる人権侵害 (12)北朝鮮当局による拉致問題等 (13)その他

a 女性

取組に当たっての基本的な考え方・観点

<〔第三次とりまとめ〕実践編～個別的な人権課題に対する取組～>

男女間の固定的役割分担意識が依然として強く残っているために、社会生活の様々な場面において女性が不利益を受けることが少なからずある。男女が、互いにその人権を尊重しつつ責任も分かち合い、性別にかかわりなく、その個性と能力を十分に発揮できる男女共同参画社会の実現は、我が国にとって緊要な課題となっている。

このような中、性別に基づく固定的な役割分担を是正し、人権尊重を基盤とした男女平等観の形成を促進するため、家庭、学校、地域など社会のあらゆる分野において男女平等を推進する教育・学習の充実を図ることが重要である。

なお、学校における男女の扱い等については、「男女共同参画基本計画（第2次）」（平成17年12月27日閣議決定）の記述をも念頭に置きつつ的確に対応する必要がある。

○夫やパートナーからの暴力（ドメスティックバイオレンス）や職場等におけるセクシャル・ハラスメントはもとより、性犯罪などの「女性に対する暴力」の問題も、解決すべき重要な問題であり、こうした問題を未然に防止するための意識を育てることが必要です。

目 標 例

- ・性別による役割分担が女性の人権を侵害していないか身の回りの生活から見直す。
- ・性的な違いを尊重しながら、男女共同参画社会の趣旨を理解し、その実現をめざす。

取 組 例

<学校教育での取組>

- 道徳科での「男女仲よく協力し助け合う」等の内容。
- 家庭科、社会科等での男女の協力・理解等の学習。
- 保健体育等での性教育における男女の理解等の学習。
- 社会科での女性の人権確立運動の歴史学習。
- キャリア教育と関わらせた男女共同参画の学習。
- DV、デートDV、セクハラ等の問題に関わる学習。

<PTA・地域と連携した取組>

- DV、セクハラ、パワハラ等の問題に関わる学習の推進。
- 固定的な性的役割分担意識や就業分野等における男女の格差の解消に関する学習機会を設定していく。
- ワークライフバランス、職業生活と家庭・地域生活の両立を支援するための学習機会を積極的に設定する。

教育活動の中で男女の違いに配慮が必要な場合があります

学校においては、児童生徒一人一人の人権を尊重するとともに、心身の発達段階等を踏まえ、教育活動の内容に応じて男女の違いに配慮した指導や活動の場面等を考える必要があります。児童生徒一人一人の心情や保護者の意見等を考慮し、学校としての対応を見返したり、丁寧な説明と理解を図ったりする取組が大切です。

文部科学省からの通知「学校における男女の扱い等に関する調査の結果等について」（平成18年6月30日）には、「とりわけ、男女が同じ部屋で宿泊すること、男女一緒に同室で行うこと、騎馬戦において男女混合の騎馬を組むことなどは、児童生徒に羞恥心やとまどいを感じさせるおそれも大きく、児童生徒の心身の発達段階も踏まえた、学校としての適切な対応が求められる」とあります。

● 内科検診などの身体検査や水泳学習などの体育活動等に伴う着替えについて

男女の違い、心身の発達段階等を踏まえ、身体検査の実施場所や更衣場所を男女で分ける、パーティション等で部屋を仕切る、時間で分ける等の配慮が必要です。

● 運動会における組み体操や騎馬戦等の競技について

運動会等で児童生徒が集団で、「ピラミッド」「三重の塔」等をつくる組み体操や騎馬戦の馬の組み合わせ等、身体的接触をとまなう場面では、児童生徒の男女の違いに十分配慮する必要があります。児童生徒一人一人の心情や保護者の意見等を考慮し、目的を明確にし、演技の構成や内容を工夫する必要があります。

● 人間関係づくり等のワークショップ

お互いの肩を揉む活動、2組で背中合わせに腕を組んで立ち上がる活動、輪をつくって後ろの人の膝に乗る人間イスの活動など、身体的な接触をとまなう学習については、児童生徒によっては抵抗感が強すぎる場合がないか注意する必要があります。

b 子ども

取組に当たっての基本的な考え方・観点

< [第三次とりまとめ] 実践編～個別的な人権課題に対する取組～ >

子どもの人権の尊重とその心身にわたる福祉の保障及び増進などに関しては、様々な国内法令や国際条約等においても、その基本原理ないし理念が示されている。

しかしながら、我が国における子どもたちを取り巻く環境は、いじめ・校内暴力や、児童虐待、児童買春・児童ポルノなど、懸念すべき状況にある。

大人たちが、未来を担う子どもたち一人一人の人格を尊重し、健全に育てていくことの大切さを改めて認識して、自らの責任を果たしていくことが求められており、子どもの人権の尊重及び保護に向け、社会全体が一体となって取り組んでいく必要がある。

学校においては、人権尊重の意識を高める教育の一層の推進に努めるとともに、幼児児童生徒の人権に十分に配慮し、一人一人を大切にしたい教育指導や学校運営が行われるように努める。

○教職員は、職務上、児童虐待を発見しやすい立場にあることを再確認するとともに、虐待対応に関する教職員研修の充実を図る必要があります。

目 標 例

- ・年齢にかかわらず互いの意見表明権を認め、自分と異なる意見も尊重して聞く態度を養う。
- ・いじめや虐待等の人権侵害について、自らの課題として考え、協力して解決する。
- ・幼・保、学校と家庭と社会が連携し、地域社会で子どもを育てる意識を醸成する。
- ・「子どもの権利条約」や「こども基本法」の趣旨を理解し、子どもは保護される存在だけでなく権利の主体であるという意識を高める。

取 組 例

< 学校教育での取組 >

- 道徳科での「友達と仲よくし、助け合う」「自分と異なる意見や立場を大切にする」等の内容。
- いじめ被害者を講師とした講演会。学級内のいじめ・からかい問題を扱った授業や生徒指導。
- いじめを未然に防ぐ為のビデオ視聴をの学習活動。
- 「子どもの権利条約」や「こども基本法」に関する学習。
- 虐待防止プログラムのワークショップ。
- 総合的な学習の時間、特別活動や技術・家庭での「幼児と触れ合う」交流活動、職業体験活動を通しての学習。

< P T A ・地域と連携した取組 >

- 児童虐待防止に関わる地域・家庭への啓発活動。
- 子どもたちの主体性、社会参加の権利を大切にしたい地域の取組。

いじめ未然防止のために教職員ができること

1 まず、いじめを許さない教職員集団

集団がいじめを許容するような雰囲気をもっていると、いじめが起きやすいし、「いじめは絶対に許さない」という集団の雰囲気があるといじめは起こりにくいといわれています。

まず、教職員集団が本気になっていじめをなくそうとしている姿勢を、児童生徒、保護者、地域に対して示していくことが大切です。

2 次に、いじめのない集団づくり

いじめのない集団づくりは、生徒指導の大切な課題ですが、学校教育の根底に人権教育を据え、積極的な生徒指導と人権教育が共に歩むことで、教職員の人権感覚を見返すとともに、児童生徒をその生活背景まで含めて理解し、児童生徒にどんな力をつければよいかを明確にして取り組むことができます。

いじめのない集団とは

わたし (I am) OK.

自分を大切に思い、自信を持っている。

自尊感情が育っている。

あなた (You are) OK.

相手の人格を尊重することができる。

非攻撃的自己主張（アサーティブネス）ができる。

みんな (We are) OK.

集団への帰属意識があり、共感的で温かい人間関係である。

お互いの思いや気持ちを伝え合うこと（コミュニケーション能力）が育っている。

この三つが育っている集団です。

いじめのない集団づくりの考え方の例

いじめや不登校を未然に防ぐための学級集団づくりについて、「主体的なあり様と依存的なあり様」の考え方が参考になります。（大阪府松原市立松原第七中学校の研究より 人権教育だより 77号に掲載）

＜主体的なあり様＞

「主体的なあり様」とは、相手の気持ちを想像しながら、自分の考えを主張し、そのことによって生じてくる出来事に対して折り合いをつけ、建設的に展開させることができる姿です。

＜依存的なあり様（攻撃的—受け身的）＞

「依存的なあり様」とは、相手の気持ちを想像できず、自らの考えを相手に押しつけたり、納得のいかないことを無理矢理自分の中に取り入れたりする姿です。

受け身的な人も依存的ですが、攻撃的な人も実は依存的です。自分の主張を押し通すことができるグループを作り出し、自分の主張が通らない人に対して攻撃を行います。が、まわりに賛同してくれる人がいないと、「不安でしかたがない」気持ちになってしまいます。攻撃的な人も、受け身的なあり様の人の存在に依存していると考えます。

依存的（攻撃的—受け身的） ➡ 主体的（アサーティブネス）

学級集団に依存的な人たちのグループと主体的な人たちが混在している例を考えます

攻撃的な人たちから様々な形で、主体的な人たちへの攻撃的なベクトルが発せられます。依存的なグループの力が増大していくような学級では、主体的な人も不本意ながらも組み込まれてしまう可能性があります。



継続的で系統性のあるプログラムを子どもたちに実施することにより、攻撃的なベクトルと、集団を覆うバリアが変化していきます。



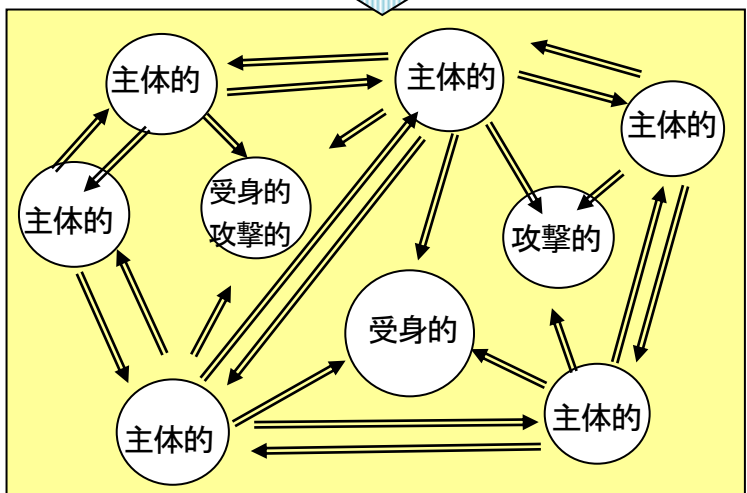
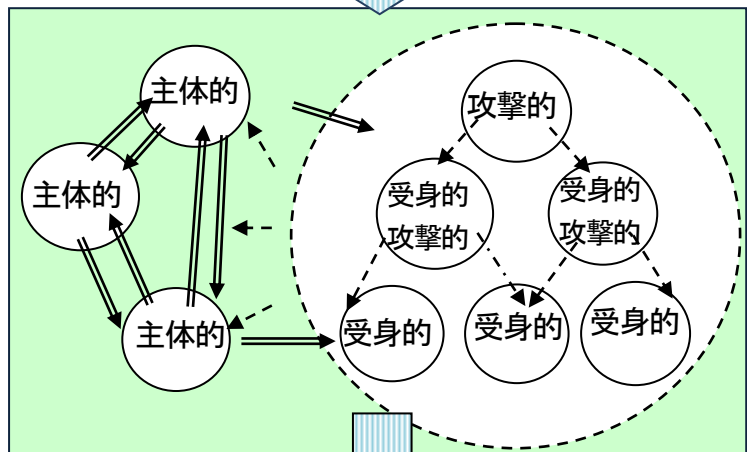
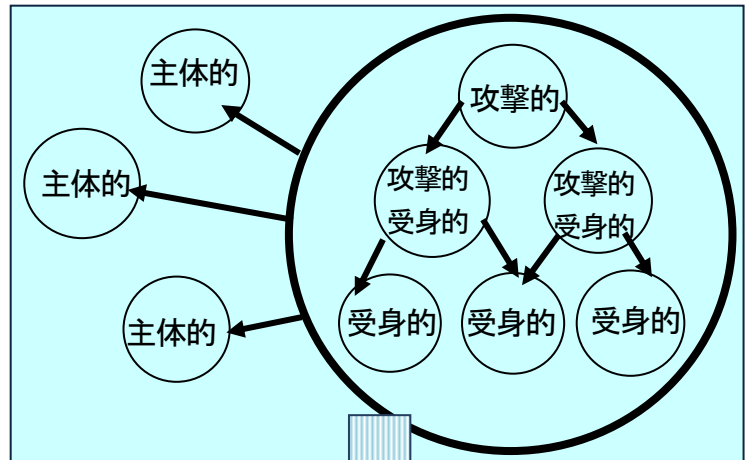
点在し孤立していた主体的な人たちが相互依存関係で結ばれてきます。 (⇄)
そして、主体的な人たちがつながりをもつことで、攻撃的なグループに対するベクトル (➡) がのびていきます。このベクトルは、アサーティブなものであり、攻撃的なグループに属している人々へのフィードバックを込めたものです。



攻撃的なグループから主体的な人たちに向けられていた攻撃的なベクトルやバリアは、継続的な学習により弱められ、主体的な人たちからのフィードバックが、依存的な人たちの「気づき」となってあらわれ、依存的な人から主体的な人へと変容していく人たちが出現します。



最終的には、主体的な人へと変容した人たちのネットワークによって、攻撃的なグループは姿を消します。依存的な人たちから攻撃性や依存性のベクトルが発せられたとしても、それは一時的なもので、主体的な人からのフィードバックにより、依存的な人たちへの「気づき」として返されています。



継続的で系統性のあるプログラムを実施するなど、アサーティブな人との関わりを目指した継続的な取組が、集団の中でのいじめが起きやすい攻撃的・受け身的な人間関係を改善し、主体的な人間関係の集団へと変えていく力になります。

＜松原第七中学校における継続的なプログラムの例＞

1年生「私のジャガイモ」「さいころトーキング」「こんなときどうする」「なんでもキャッチ」…等

2年生「ソーシャルスキル・アンケート」「もめ事だって解決できるさ」「選ぶってどういうこと」…等

3年生「こんな場面に遭遇したら」「境界を知ろう」「私のストレス対処法」「プレッシャーを楽しもう」…等

相談対応の際に必要な手順と心構え



1. まず、傾聴・受容 次に、アサーティブな 受け答え

アサーティブとは、相手のありのままを受け容れ、誠実・率直・対等な立場で、自分の気持ちや意見をわかりやすく伝えることです。正しいと思っても、聴く側が強く主張すると「ボタンの掛け違い」が始まることがおきやすいでしょう。

2. 相談の質（主訴）の見極め

- 共に連携をとり、改善の方向を見つけようとする本来の相談か？
- 強い被害感情に基づいた批判あるいは要求か？（可能な限り細かな記録を）

批判？：（例）こんなことになったのは、相手や先生の指導が悪い。

要求？：（例）指導の落ち度の責任を取って謝罪して欲しい。相手を処罰して欲しい。

3. 相談者の主たる感情は何？

怒り？復讐心？焦り？・孤独感？・孤立感？
・あきらめ？・絶望？ etc・・・
相談者の話を記録し、分析します。

4. 問題（相談）の整理

- 問題を整理し、共有する。
- 改善は誰がどのようにするのか。
保護者の協力を上手に求める。

問題の整理と共有ができたなら、共通理解に基づいた具体的な対応をします。実行後、相談者と連絡を取り、状況説明をしっかりとすることで、相談者の安心と信頼を得ることが大切でしょう。

5. 保護者対応で留意すること

- 「わが子」のための相談か？「自分（親自身）」のための相談か？
- 子どもの声を聴くことは、解決・改善の近道になることが多い。

大人だけで話し合えば話しあうほど、ボタンの掛け違いがひどくなることがあります。多くの子どもは、未熟な表現でしか気持ちを表せません。だからこそ、子どもを中心に据えて、親も教職員もその声を「理解」することが良いと考えます。

6. 「学級」の問題は、 「学校の」問題

- 個々の相談をチームで協議し、方向に見通しを。

7. 問題改善のために必要な 他機関との連携を

学校内のそれぞれ立場の教職員・相談者の家族・PTA・地域（民生児童委員）・行政（福祉）・学校間連携・児童相談所・医療機関・市町村教育委員会・各教育事務所（県）・各教育相談機関 etc・・・



子どもの権利条約Q & A

Q1 子どもの権利条約とは？

「児童の権利に関する条約（子どもの権利条約）」が、子どもたち（18歳未満）の権利を国際基準として総合的に保障するために、1989年の国連総会において全会一致で採択されてから20年が経ちました。

条約は、大きく分けて「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」の4つについて示されており、子どもは保護されるだけでなく権利の主体として尊重され、子どもに最もよいことは何かが考慮されるものであることがうたわれています。

いじめ、児童虐待、インターネット等による人権侵害、厳しい家庭状況を背負った子どもたちの増加など、日本の子どもたちの状況を見たときに、「子どもの権利条約」の精神を生かしていくことはこれからも大切です。

19 親は子どもを大事に育てて！痛いめ、ひどいめにあわさないで！



Q2 子どもの権利条約は効力があるのですか？

条約の批准国は、子どもの権利を守るために、できる限りのことをすることになっています。その実行については、国連「児童の権利委員会」による審査もあり、日本に対しては、女兒・障害のある児童等に対する差別の禁止、学校・施設・家庭での体罰の禁止、いじめを含む学校での暴力等に対する懸念が表明されています。虐待が児童にもたらす悪影響について啓発するようという見解も示されています。

Q3 子どもたちに権利を教える前に義務・責任を教えるべきだと思いますか？

いじめや虐待などの人権侵害をすることは、誰であれ、決して許されることではありません。自分の持つ人としての尊厳と価値が尊重されることを要求することは当然です。このことは、同時に、誰であれ、他の人の尊厳や価値を尊重し、それを侵害してはならないという義務と責任を負うことを意味します。自分たちの持つ権利についての学習が、同時に、自分たちの義務と責任を確認し合う機会となるといいですね。

Q4 子どもの権利条約の精神を活かすことで、学校教育にどんな効果が期待できますか？

「人権教育推進プラン」（長野県教育委員会）には、学校教育や家庭教育などの様々な場面で「子どもの権利条約の精神を生かす」必要があることが述べられています。

「児童会・生徒会が主体的に取り組むいじめをなくす活動」「かけがえのない人の尊厳と価値について学ぶことで自尊感情を高め、自殺予防にもつながる取組」「障害のある友たち、外国の子どもたちの人権について考える学習」「児童虐待防止のための保護者への啓発」など、子どもの権利条約を入口として人権教育を進めることができます。こうした取組により、一人一人が大切にされているという安心感のある学校環境をつくるのが期待できます。

Q5 子どもの権利条約を学ぶためにどんな教材がありますか？

- ① 子どもの権利条約のカードを、ランキング（順位付け）する活動を通して、自他の権利を守るために自分のできることを考える活動（参考：「開発のための教育」日本ユニセフ協会）
- ② 資料「みんなが仲良くなるために」（参考：「あけぼの 高学年向け」長野県同和教育推進協議会）
- ③ 資料「私たちの権利について考えよう」（参考：「あけぼの 人間に光あれ」長野県同和教育推進協議会）

2 どんないじめも差別も許せない！国や肌の色がちがっても、男も女も、同じ人間。平等だ。



児童虐待早期発見チェックリスト



学校での現れ・気付き

● 「いつもと違う」、「何か不自然だ」を大切に

- ・学校は、子どもが長時間過ごす場所であり、子どもの虐待を発見しやすい立場にあります。教職員の「いつもと違う」「何か不自然だ」という感覚が大切です。

● 子どもと親の様子を総合的に見る

- ・子どもの様子だけでなく、親の様子についても総合的に判断する必要があります。これは、「親がどのような状態なのかまったく見えてこない」ということも重要な情報の一つになることを意味します。

● 学校は「複眼」の組織

- ・学校は、教室以外でも様々な場面で子どもと接する機会があります。また、虐待のサインの着眼点が、担任、養護教諭、生徒指導担当者等の職務の違いによって異なっているということが、これまでの調査からわかっています。

子どもや親の様子から、虐待と思われる「変化」をとらえる

◆ 子どもの体に現れるサイン

○不自然な外傷が見られる。

- ☐ 衣服を脱ぐときに、不安な表情を見せる。
- ☐ 傷やけが、やけど等の跡が見られる。
- ☐ 傷の理由を尋ねても、口ごもったり、明らかに不合理な説明をしたりする。
- ☐ 短期間のうちに、不自然な箇所のあるあざ、骨折、火傷を繰り返す。

○これまでなかったような行為・行動やその跡が見られる。

- ☐ 自傷行為や自傷行為の跡がある。
- ☐ 爪かみやチック症状などの行為・行動が現れる。

○服装・身なりにおかしな点が見られる。

- ☐ 伸びたつめ、垢、衣服の汚れや破れ等がある。
- ☐ 服装において、他のきょうだいと極端な差異が見られる。

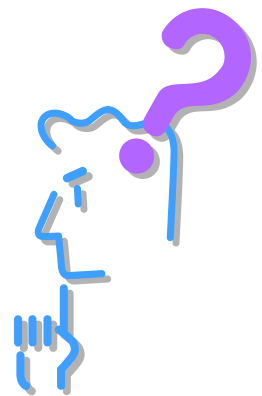
○体格・身体の変化に不自然な点がある。

- ☐ 著しい発育の遅れ。虫歯の未治療。
- ☐ 体重の極端な増減等、これまでになかったような身体の変化が見られる。（長期休業の後など）

◆ 子どもの行動から

○明らかな問題行動等が現れる。

- ☐ 家出や徘徊等を繰り返す。
- ☐ 万引き等の問題行動を繰り返す。
- ☐ 不登校や理由のはっきりしない遅刻や欠席が目立つ。



○放課後いつまでも学校に残りたがる。家に帰りたがらない。

○教職員との関係で、不自然な反応を見せる。

- ☐ 反応に乏しく、どこを見ているのかよくわからない眼差しで、元気がない。
- ☐ 叱られている時にきちんと話が聞けなかったり、他人事のような態度をとったりする。
- ☐ 大人の神経を逆撫でするような言動をわざととることが多い。
- ☐ 指導時、過度に緊張し、視線を合わせない。
- ☐ 教職員の顔色を極端にうかがったり、接触を避けようとしたりする。
- ☐ 教職員との人間関係がちょっとしたきっかけで急変する。

○子ども同士の関係で、トラブルを生じやすい。

- ☐ 些細なことですぐに激怒したり、乱暴な行動を繰り返したりする。
- ☐ 友だちなどと意見が食い違ったとき、すぐに暴力・暴言に訴える。
- ☐ 協調性を保つことが難しく、周囲から孤立している。

○以前と違った様子が見られる。

- ☐ 最近、何事にも意欲が乏しく、集中できず、学力面で急な低下が見られる。
- ☐ 以前に比べ、落ち着きがなく、すぐにわかるような嘘をついたりする。

○その他

- ☐ 動物をいじめたり、虐待したりする。
- ☐ 給食を通常よりかなりたくさん食べようとするなど、食べ物への強い執着がある。
- ☐ 学校への提出物がほとんど提出されない。



◆ 性的虐待の場合

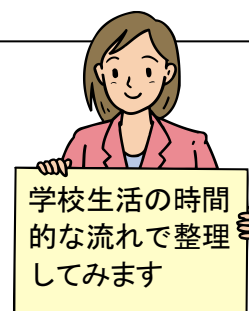
- ☐ 性的なことに極端に興味を持ったり、極端に嫌ったりする。
- ☐ 絵画や作文などに性的関係・接触を暗示させるようなものが見られる。
- ☐ 自傷行為を行う。

◆ 保護者の様子

- ☐ 欠席の際、連絡をしてこないことがあったり、欠席理由に不自然なところがあったりする。
- ☐ 長期欠席が続き、訪問しても子どもに会わせようとしない。
- ☐ 家庭訪問や面談を断られる。
- ☐ 子どものけが等に対する説明に不自然なところがある。
- ☐ 子どもの健康状態に関心が低く、受診の勧めを断る。
- ☐ 子どもの発達にそぐわない厳しいしつけや、体罰を容認する言葉がある。
- ☐ 他の保護者と関わることを嫌ったり、折り合いが悪かったりすることが多い。

学校生活の流れの中で

- ・入学式・始業式 → 式への参加や提出物の提出の状況
- ・家庭訪問 → 家庭内の様子・子どもへの関心の程度
- ・水泳指導 → 着替えへの抵抗・身体の傷の確認
- ・長期の休み前 → 長期の休みへの抵抗
- ・長期の休み明け → 体重の変化
- ・秋以降 → 学級集団からの孤立、季節変化への不自然な対応
- ・学年を通じて → 担任との関係



虐待を受けている子どもへの理解



発見・支援の
ために子ども
の背景を理解

学校生活上のハンディ

○学校生活上のハンディの現れ

- ・さまざまな形の特徴的な行動が、虐待を受けた子どものすべてに現れるわけではない。
- ・極端な逸脱行動が見られなくとも、虐待を受けていたというケースがある。

○学校としては

- ・虐待を受けた子どもが負うハンディについて十分に理解し、個々の児童生徒に応じた支援を行う。
- ・目に見える逸脱行動等がない場合にも、虐待を受けている子どもが示すサインを見逃さない。

虐待を受けている子どもへの理解

① 大人との安定した信頼関係を築けない

- ☐ 極端に甘えるかと思うと、些細なことで攻撃的になる。
- ☐ 向かい合って話そうとしても視線が合わない。
- ☐ 初対面の人に対しても甘えていく。（無差別的愛着）
- ☐ 今までなついていたように見えていた相手に対して、手のひらを返すかのように無関心な態度をとる。（分離不安の欠如）。
- ☐ 感情が不連続。

② 家庭等で受けた虐待等の「反復」

（家庭等でその子が受けてきた虐待行為を、学校生活の中で再現してしまうことがあります。）

- ☐ 自分が保護者などからされてきたのと同じようなやり方で、他者への暴力や暴言、執拗な嫌がらせを繰り返す。
 - ☐ わざと相手から怒られたり、嫌われたりする言動を繰り返し、相手の怒りや暴力を引き出してしまう。（素直に「お代わりがほしい」と言えば済むのに「どうせ僕の分だけないんだから」と言ってしまうことがあります。）
 - ☐ 他者との人間関係を切実に求めながらも、養育者との関係と同じような「支配－被支配」「傷つけ－傷つけられる」を築いてしまいがちなどがある。
- （友達や先生と関わりたいという気持ちがあっても、関わり方が「弱きに強く、強きに弱く」という特徴を示します。学年があがっていくと、こうした特徴が集団の中で敬遠される原因になる場合があります。）
- ☐ 年齢に見合わない強い性的関心や性的言動、及び性的逸脱行動、不適切な場面での自慰行為が見られる。

（性的虐待の場合には、性化行動と呼ばれる行動傾向が見られることがあります。年齢に合わない強い性的関心や言動があり、例えば、保健室の性教育資料などに強い関心を示し、それを先生や友だちに見せて露骨な言葉遣いをする場合があります。虐待という不適切な環境の中で育つことで、不適切な言動を学習してしまったことの現れであり、適切な遊び体験や対人関係のとり方を学ぶ機会が奪われたことの現れでもあります。）

③ 感情・衝動コントロールの困難さ

- ☐ 些細な注意で、歯止めのかからない暴力を振るったり、モノを投げたり、壊したりする。
- ☐ 一度興奮すると、落ち着くまでにずいぶんと時間がかかる。
- ☐ 幾度か注意されても、遊びや生活の場面で順番を守ることができない。
(話し合いの場面でも、自分で結論を出してしまうと、他の子どもたちが発言することに耳を傾けることが困難になり、「そんなことはもういい」「早く始めよう」といらだったりします。)
- ☐ 自分のパターンや、プランどおりにいかないとどうしてよいかわからなくなり、すぐにパニックを起こす。
- ☐ 頭を壁にぶつける、手をハサミで傷つける、リストカットなどの自傷行為を繰り返す。
(思春期に近づいてくれば、自殺念慮のような形で現れると考えられます。)

④ 学習の遅れや学習内容の定着の困難さ

- ☐ 何度教えてもすぐに忘れてしまい、学習内容が定着しない。
(教員が最も頻繁に直面する困難であるということもできるでしょうし、虐待を受けた子どもが学校生活で二次的な不適応を示して悪循環に陥っていくときのキーポイントでもあります。)
- ☐ 予測を立てたり、落ち着いて物事を考えたりすることが非常に苦手である。
- ☐ 机の周囲にものが散乱し、ロッカーやカバンの中が整理できず、毎日のように持ち物をなくす。

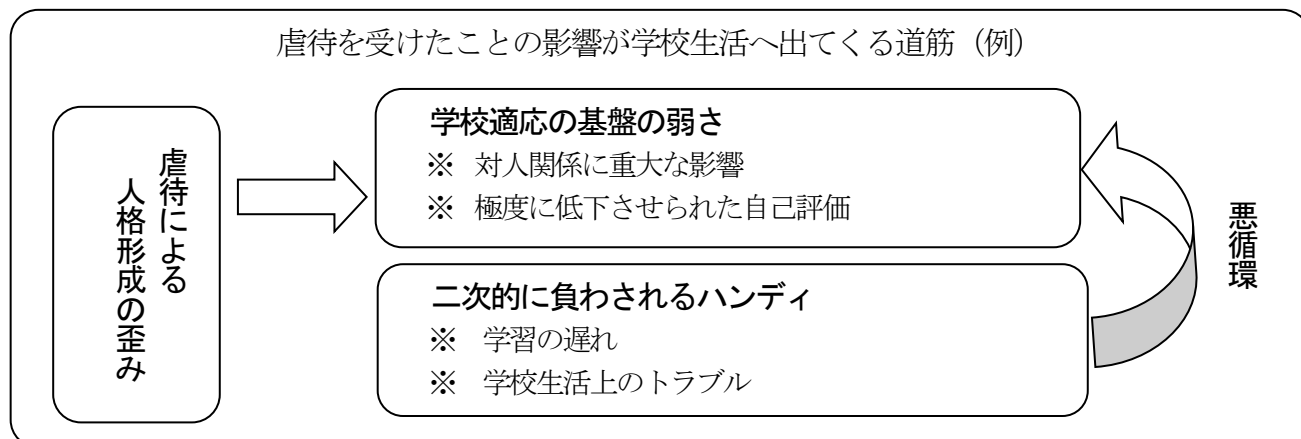
⑤ 食やモノへのこだわり

- ☐ 給食を通常よりかなりたくさん食べようとする。
- ☐ 机やロッカーの中に、食べ物の残りなどを溜め込む。粘土や色紙など、特定のものを異常なほど集める。
- ☐ 他の子どもの持ち物をしばしば盗ったり、家庭などからお金を持ち出してモノを買い込んだりする。
(モノへのこだわりは、虐待を受けた子どもたちの根源的な自信のなさの現れと考えることもできます。)

⑥ 侵入的、攻撃的行動の脅迫的な繰り返し

- (虐待を受けた子どもは、大人から大変理不尽な形で力行使されてきたわけですから、その子ども自身も、周囲の人々への力の使い方をゆがめてしまうことが考えられます。)
- ☐ 教室などに侵入してモノをさわったり、盗ったり、壊したりする。
 - ☐ 脅迫的に万引きや盗みを繰り返し、注意しても叱責しても止まらない。
 - ☐ 特定の子どものいじめや攻撃的行為を執拗に繰り返す。
(力行使する側に回ることによって家庭の中で自分が置かれている立場の弱さを補っているような印象を受けます。)
 - ☐ 勝つことへの脅迫的なこだわりがあり、ゲームなどでも負けることを受け入れることができない。
 - ☐ 火遊びや放火を繰り返す。

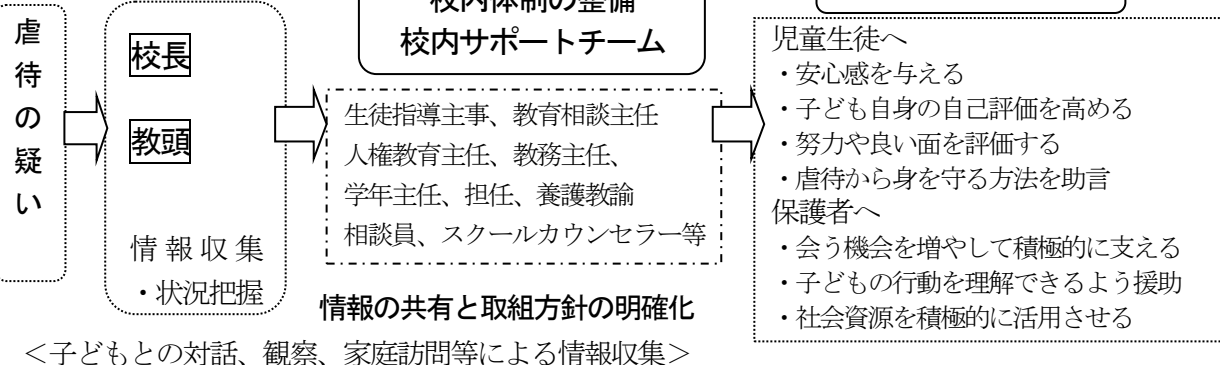
虐待を受けたことの影響が学校生活へ出てくる道筋 (例)



虐待を受けている子どもへの対応



学校における対応（例）



虐待の疑いから通告まで

※通告や関係機関との連携等については、「学校・教育委員会等向け虐待対応の手引」（文部科学省）をご覧ください。

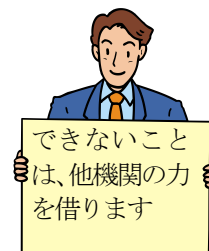
◆ 虐待に気づく、疑う

- 学校には確証を探す義務はない。

虐待を見過ごすエラー ↔ 虐待と誤認するエラー
※見過ごさないための対応が、結果的に「誤認」となっても許容される。

◆ 子どもへの聞き取り、情報収集

- 子どもからの聞き取りの際は、誘導にならないよう配慮が必要。
(教職員の質問に「わからない」といえるかどうかを考慮します。誘導するつもりはなくても、子どもは「わからない」と言えずにありもしないことを言ったり、選択肢として示した答えをそのまま言ってしまったりします。)
- 「誰にも言わないから」「親には言わないから」ではなく、「みんなの知恵を借りよう」と子どもを説得。
(「あなたを守るためには他人に話すこともある」ということをていねいに伝えます。)
- 純粋な虚言として性的虐待が登場することはほとんどない。
(性的虐待については、虚言ではないかと疑われることもあります。性的に健全な規範のある家庭で育った子どもが、純粋な虚言として性的虐待のテーマを持ち出すことはほとんどないと言われています。)
- 性的虐待が疑われる場合は、学校として積極的な情報収集を行うより前に、児童相談所などの専門家に早期に相談する。
- 「なぜ？」という質問は、虐待を受けた子どもには答えづらい。
(「なぜこんなけがをしたの」と尋ねるよりも「どういことがあってこのけがができたんだろう」と尋ねてみる。)
- チームを組んで子どもの様子、保護者の様子について情報を集め、状況判断をする。



虐待を受けている子への具体的な支援

◆ 学校は安全な場所だと伝える

- 問題行動ばかり注目するのではなく、褒められるところを探して、褒める。
- 廊下ですれ違うときなど、さりげない挨拶や声がけをする。

- あまり心配しているという態度を取りすぎず、特別扱いしているような雰囲気をつくらない配慮も必要。
- 「行動化」を子ども自身で予測できるようにする手がかりを与える。
(「今度の時間は苦手な体育だけれど、イライラしてきたらどうする?」という予測の言葉かけによって、「イライラしたら暴れる」という行動を「イライラしたら職員室に来る」という行動に変えられれば、一歩前進と考えます。)

◆ 感情を許容される方法で表現させる

- 子どもの中で生じたであろう感情を、言葉にしてかえしてやる。
- 感情を言葉も置き換えていくためのモデルを示す。
(感情に言葉のレベルを与えます。「気持ちが泥になったみたいだ」「頭が噴火したみたいだ」等。)
- 感情のコントロールで、改善されたところをきちんと認める。

◆ 適切な社会的行動のスキル獲得を支援する

- 行為の「望ましい結果」と「望ましくない結果」を整理して考える。
(虐待を受けた子どもの場合、自分の行為と、それが引き起こした結果との因果関係を認めることができない場合があります。感情については肯定し、どうしてその行為が望ましくないという評価になったか理解させます。)
- 引き金刺激を探して、対処法を考える。
(「この刺激に対して弱いみたいだね」といった指摘をしていくことも子どもの自己理解につながります。その刺激に対して対処法を一緒に検討していくことが大切です。)

◆ 自己イメージと他者イメージを回復させる (概ね思春期に準備されることが望ましい)

- 自罰の感情・屈辱の感情からの解放を促す。
(「大人と子どもの関係の中ではどうしようもなかったのだ」「あなたが悪いのではない」という理解を促します。)
- 自分を評価し、認めることのできる自分の存在に気づかせる。
(中学校卒業の時点などで、自分の生育歴をある程度整理できる子どもには、傷ついた自分に手紙を書くという方法もあります。傷ついた自分以外に、自分を評価し、認めることのできる自分の存在に気づいていくことができます。)

◆ 自分が変わったという自覚を持たせる

- (虐待を受けた子どもにとって、思春期をうまく乗り越えるということはとても重要な課題です。)
- 多くの教職員の力も借りながら、「自分は変わったかもしれない」ということを感じ取らせる。
- 進路指導では、自分がどんな人間になっていきたいかという話ができるようにする。
(「間違いを認めることができ、どうすればいいのか考えて実行するという形で責任をとることのできる存在」として、身近な大人の一人である教職員がモデルを示せるとよいでしょう。)

◆ 社会集団としての制約の理解

- 心理面・行動面に障害等のある子どもであっても、求めるべき規範はある。
(自傷、他傷、器物の意図的な損壊は、理由の如何を問わず制止されるべきです。)
- 制約や禁止をすることがいけないという考えではなく、ルールの特示によって子どもの生活の見通しを助け、子どもの行動の安定を図るという考え方をとる。

◆ 周囲の子どもへの対応

- 周囲の子どもの理解を促す。その決め手になるのは教職員の求心力。
(虐待を受けた子どもが周囲の子どもに危害を加えるようなとき、周囲の子どもに対し、「我慢しなさい」だけで対応しないようにしますが、かといって、この子は虐待を受けているからと説明することもできません。このような中で、何よりも、虐待を受けた子どもに対して教職員が努力している姿を子どもたちに見せることが大切です。また、どの子にもそれぞれ課題があることを伝え、どの子も大切にしているという教職員の姿勢を日常的に示していくことで、地に足が着いた対応が可能になります。)

※本資料は、文部科学省作成の教職員向け研修教材『児童虐待防止と学校』をもとに作成したものです。詳細は、文科省ホームページ『児童虐待防止と学校』(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1280054.htm)をご覧ください。

学校における児童虐待対応の流れ(例)



学校での現れ・気づき

- 「いつもと違う」、「何か不自然だ」を大切に
- 子どもと親の様子を総合的に見る
- 学校は「複眼」の組織
- 校内での情報交換が重要

虐待の発見・疑われる状況
子どもの発するサインから気づく

学級担任・養護教諭
その他の全職員

校長 教頭等に相談・報告

協議の要請

校内組織会議の開催

○校内サポートチームのメンバー構成員 (例)

校長・教頭・教務主任・学年主任・担任・養護教諭・
生徒指導主事・教育相談主任・人権教育主任・特別支
援教育コーディネーター・進路指導主事 等
(※必要に応じてチームを編成する)

その他、必要に応じて

学校医・学校歯科医・スクールカウンセラー・その他
の関係職員など

協 議

- 問題の把握、情報収集・分析
◇どのような変化が見られたか
・体、心、行動、家庭環境、
保護者の様子 など
- 虐待の疑いの判断及び通告についての
検討
- 子どもの支援
・支援方法の決定
・保護者の対応に関すること
・地域との連携に関すること
・関係機関との連携
・メンバーの役割分担
- 職員会議、学年会議への報告
(必要に応じて協議) など
- 継続支援
・事例検討会
・支援計画の見直し
・関係機関との連携

※事例により、関係機関との連携調整役や校
内の支援体制の窓口を決める。

連 携

救済と支援

児童生徒へ

- ・安心感を与える
- ・子ども自身の自己評価を高める
- ・努力や良い面を評価する
- ・虐待から身を守る方法を助言

保護者へ

- ・会う機会を増やして積極的に支える
- ・子どもの行動を理解できるよう援助
- ・社会資源を積極的に活用させる

相談・通告：教育委員会、児童相談所、
福祉事務所、市町村

C 高齢者

取組に当たっての基本的な考え方・観点

< [第三次とりまとめ] 実践編～個別的な人権課題に対する取組～ >

我が国の人口構造の高齢化は極めて急速に進んできており、その進展の速度に比べて国民の意識や社会のシステムの対応は遅れている。

高齢者の人権に関わる問題としても、高齢者に対する身体的・精神的な虐待や、その有する財産権の侵害のほか、社会参加の困難性などが指摘されており、高齢者の人権について、国民の認識と理解を深めていくことが求められている。

こうした動向等を踏まえ、学校教育においては、その教育活動全体を通じて、高齢者に対する尊敬や感謝の心を育てるとともに、高齢社会に対する基礎的理解や介護・福祉などの課題に関する理解を深めさせる教育を推進する。

なお、一概に高齢者といっても、個々の状況にはそれぞれ個人差があることに留意する必要がある。

○高齢者の問題の中で、特に認知症の問題は、高齢者を、敬い、いたわる存在といった見方だけでなく、人間の尊厳、介護する家族への支援、福祉の在り方などからも考えなくてはならない問題です。

目 標 例

- ・豊かな人生経験や熟達した技に対する尊敬の念を持つ
- ・介護や社会福祉のあり方について関心を持つ。
- ・高齢者の生き方に学び、共に豊かに生きる社会をめざす。

取 組 例

< 学校教育での取組 >

- 道徳科での「高齢者に、尊敬と感謝の気持ちを持って接する」等の内容。
- 総合的な学習の時間での高齢者施設との交流学习、職場体験活動。
- 社会科での高齢化社会に関する基礎知識や福祉政策、介護制度についての理解を深める学習。
- パンフレット等を使用し認知症の理解を図る学習。

< P T A ・地域と連携した取組 >

- 高齢者への差別・偏見等の人権侵害の実態と改善の方向を考え合う研修の場を設ける。
- 認知症・うつ病等的高齢者がなりやすい病気の理解と、高齢者の介護の在り方について、家庭・地域の在り方を含めて考え合う研修の場を設定する。



d 障がい者

取組に当たっての基本的な考え方・観点

＜〔第三次とりまとめ〕実践編～個別的な人権課題に対する取組～＞

障害者基本法第3条第2項は、「すべて障害者は、個人の尊厳が重んじられ、その尊厳にふさわしい処遇が保障される権利」を有し、社会を構成する一員として、「あらゆる分野の活動に参加する機会が与えられる」ものとしている。

しかしながら、現実には、障がいのある人々は様々な物理的又は社会的障壁のために不利益を被ることが多く、その自立と社会参加が阻まれている状況にある。また、障がい者への偏見や差別意識が生じる背景には、障がいの発生原因や症状についての理解不足が関わっている場合もある。

このような中、学校教育においては、障がいのある子どもとの交流教育をはじめ、教育活動全体を通じて、障がい者に対する理解、社会的支援や介護・福祉などの課題に関する理解を深めさせる教育を推進する。

目 標 例

- ・身体や精神などの様々な障がいについて、正しい理解と認識を深める。
- ・障がいのある方の思いや願いを知り、共に生きる社会にするにはどうしたら良いかを考える。

取 組 例

＜学校教育での取組＞

- 総合的な学習の時間や特別活動での障害の理解を図るための疑似体験活動や障害者施設との交流学习、職場体験活動。特別支援学校・学級との交流活動等。
- 社会科での障がい者理解につながる学習。
- 道徳、国語科での、障がいのある方の思いや願いを知り、ちがいを認め合う大切さについて考える学習。
- 保健体育での「障がいの違いなどを超えて人々を結びつけていること」の学習や活動。
- フロアホッケー等ユニバーサルスポーツに関わる学習。

＜PTA・地域と連携した取組＞

- 障がい者に対する偏見や差別の実態及び障がい者を理解するための研修の場を設ける。
- 障がい者支援センターや授産施設などの視察研修を通して、障害がいある人の環境や生活、また福祉施策についての理解を深める。

知的障がいのある人々への理解のために

映画：「^{しあわ}幸^{たいこ}せの太鼓を響かせて^{ひび}
インクルージョン
～INCLUSION～」

（製作総指揮：細川 佳代子）

映画では、入所施設を出て地域社会で暮らすことをいち早く始めた知的障がいのある人々の生活を追いました。主人公は、「瑞宝太鼓」という障がいのあるプロの和太鼓奏者6名です。

「障がいのある人が普通の場所で普通に暮らす」（INCLUSION インクルージョン）その姿を綴ることで、これからのあるべき姿、未来の可能性を見つめることができればとの願いから製作しました。（映画パンフレットより）（106分）



©2011able 映画製作委員会

通常の学級における「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」に対する指導 (教育課程の編成と指導上の配慮点)

1 教育課程の編成

通常の学級に在籍し、特別な支援を必要としている児童生徒の教育課程は、小学校及び中学校の教育課程と同じである。

指導にあたっては、認知面や運動面、心理面などの特性を把握し、一人一人の特性に応じた指導内容や指導方法の工夫等を計画的、組織的に行うようにすることが大切である。その際、特別支援学校や特別支援学級の実践や支援、自立活動の内容を参考にし、学校だけでなく家庭や医療、福祉等の関係諸機関と連携をしながら、個別の指導計画を作成し、指導にあたりたい。

2 具体的な指導

(1) 学び方の違いに配慮した授業改善

特別な支援を必要とする児童生徒の場合は、障害の特性から「集中・持続」「指示理解」「学習理解」「社会性」などの面で、配慮が必要な場合がある。日常の授業を仕組む上では、一人一人の特性に配慮しながら、個別の指導計画を作成し、次のような点に留意して授業づくりをしたい。

(2) 学級作り

【授業改善のための視点】

	指導者の配慮	具体的な手だて
集中・持続	学習環境の調整	○机や椅子の周りの整理整頓をする。(整理箱の利用なども有効) ○前面黑板や周辺の掲示物等を少なくして集中できるようにする。 ○座席は教師や安心できる友だちの近くにする。 ○掲示物等の位置や大きさを工夫し見やすくする。 ○必要最低限のものを机上に用意するようにする。
	全員を待つ姿勢	○サインを決める。○視線を合わせる。○準備のための十分な時間を確保する。
	短く明確な課題把握のための導入の工夫	○興味を引く導入を工夫する。○集中するゲームを取り入れる。 ○始まりの合図をしっかりとる。
	めりはりのある授業	○静→動→静の流れを入れる。○授業の山場を作る。
	課題達成するための工夫	○達成できる程度の問題数を提示する。○自由に活動できる時間を少し入れる。 ○分かりやすい評価(シール・ポイント)を行う。
指示理解	短い指示で提示	○質問や提示などの言葉を精選する。○一つの課題に取り組めるようにする。 ○統一した色ではっきり分かりやすく視覚で提示する。 ○計算方法などは言語化、パターン化して伝える。
	聞く姿勢づくり	○必ず集中したのを確認してから指示を出す。 (視線を合わす・言葉かけをする・体に触れる等) ○注目させたいとき、声のトーンを変える。 ○注目の合図の音、きっかけ言葉、ポイント等を活用する。
	授業の見通しが持て	○授業の流れを示す(順番に示す・結果を先に示す)。

	るように配慮	○タイムタイマー等を活用する。○授業や活動の流れを作る。
学 習 理 解	個性を生かす	○その子の得意なものを使う。 ○活動時間や作業量を調節する。 ○興味やこだわりのあるものを題材に選定する。
	授業形態の工夫	○活動の形態を工夫する（個別、グループ、一斉指導等）。 ○指導の形態を工夫する（少人数学習、チームティーチング（ＴＴ）等）。
	個別指導	○協力指導体制（ＴＴ）を整える。 ○めあてを持った机間支援、適切な声かけを行う。 ○個別指導の時間を確保する。 ○課題別のプリント等を準備する。 ○特性にあった支援を工夫する。 ○電卓、電子辞書、パソコン等を活用する。 ※一人一人の課題をつかむ観察記録を取る
	教材の工夫	○視覚優位の教材（写真や絵・文字の拡大・マス目用紙など）を用意する。 ○聴覚優位の教材（効果音・漢字の語呂合わせ・替え歌など）を用意する。 ○一人一人が具体操作できる教材やその場を準備する。 ○自己選択できるような教材を準備する。 ○つまずきを想定し、課題解決できるような教材を準備する。 ※学年会や教科会の協力・分担
	学習の準備	○予定表を使い学習の見通しが持てるようにする。 ○保護者と連携し事前の準備をする（漢字にふりがなを振る・前もって練習する・文節ごとに線を引くなど）。 ○醸成期間をとるなどしてスムーズな学習展開をはかる。 ○学習の手がかりとなるもの（写真や道具）を用意する。 ○扱いやすい道具を選択する。
社 会 性	学習のルールの確認	○サインや約束事を決める。 ○シールや頑張り表などを活用する。 ○全体の場合での叱責は避ける ○適切な行動を賞賛する。 ○注目を引くための行動、不適切な行動には反応しない。
	グループ活動の活性化	○聞く力、話す力を育成する ○課題を明確にしたグループづくりをする。 ○安定した人間関係を把握し、構成メンバーを構成する ○はっきりとした活動内容を提示し、指示を出す。
	言葉で伝える場の設定	○ペア→少人数→グループ→全体等、一人一人が発表できる機会を保障する。
	認め合う場の設定	○聞く姿勢（聞こうとする姿勢）を整える。 ○相互評価、自己評価を取り入れる。 ○グループを活用する。

コラム

「授業のユニバーサルデザイン」

ユニバーサルデザインとは、都市や生活環境を、障害の有無、年齢、性別、人種等にかかわらず多様な人々が利用しやすいようにデザインすることをいう。この考え方を学校の授業に取り入れ、多くの子どもたちにとってわかりやすい指導・支援のあり方を、授業づくりや学級づくりに生かしたものを「授業のユニバーサルデザイン」という。

「授業改善のための視点」にある具体的な手だてが、特別な支援を必要とする子どもに対してだけでなく、他の多くの子どもたちにとっても有効であることから、あらかじめそれらの支援をすべての子どもに対し実施しようとする考え方である。

特別な支援を必要とする児童生徒が、学級の中で安心して生活し、自分のもてる力を十分に発揮するためには、学級の子どもたちの理解と協力が欠かせない。以下の点に留意して、学級作りを行いたい。

- ① すべての児童生徒が「安心感」を高めることのできる学級経営を行う。一人一人の個性を大切にし、「一人一人みんな違っていい」という人権感覚を養うとともに、困っている友達がいたら手をさしのべるという思いやりの心を養うようにする。
- ② 特別な支援を受けている児童生徒に、周囲の児童生徒が不公平感を抱かないように、誰もが必要な支援を受け、充実感、満足感を感じることのできるような指導を行う。
- ③ 一人一人の特別な支援を必要としている児童生徒に対する教師の対応の仕方が、学級の子どもたちの見本となっていることから、その子の特性に配慮した温かな支援を学級の中で丁寧に行うことを心がける。
- ④ 話を聞くときの約束、発言のときの約束が徹底され、何をすべきかが明確になっている規律正しい学級を作ることに努める。
- ⑤ 教室内の整理整頓がされ、集中の妨げになるものが少ない環境整備をする。

（３）保護者に対しての啓発

周囲の子どもたちばかりでなく、その保護者に対しても特別支援教育の理解を促すことで、より効果的、効率的な指導を行うことができる。保護者会や通知等で啓発を図ったり、PTA活動の中に位置づけたりする際には、以下の点に留意したい。

- ① 学校の特別支援教育は、この国の将来にとって重要な意味をもつ「共生社会」（障害のあるなしにかかわらず、多様な個人が能力を発揮しつつ、自立して共に社会に参加し、支え合うことのできる社会）の基礎となるものである。
- ② 学級に在籍しているすべての児童生徒が「できた」「わかった」を感じられる授業を目指している。
- ③ 特別な支援を必要とする児童生徒に対する支援は、どの子にも有効な温かい支援である。

（４）問題行動に対する具体的支援

① 基本的な姿勢

友だちに暴力を振るう、授業中、離席が多いなどの行動については、しばしば、その行動のみを抑制することに終始しがちであるが、その行動の原因となっているものを注意深くとらえながら、児童生徒に寄り添った指導を心がけたい。

例えば、友だちとのトラブルが多く、暴力を振るいがちな児童については、まず、その時の状況や理由などをていねいに聞き、その子なりの理由を共感的に受け止めたい。その上で、してしまった不適切な行動について理解を促し、適切な行動を本人にわかるように示すことが大切である。

授業中、離席が多い児童については、学習内容が理解できていない、身体を動かさなくてはならない、他のものが気になって仕方ない等、障害特性を含めた様々な要因が考えられる。まずはその要因を明らかにし、例えば基礎的な事項が理解できるような授業改善に取り組んだり、身体を動かす時間を取り入れたり、注意を引くような刺激を少なくするなどの適切な支援に心がけたい。また、本人と一緒に達成できる目標を設定するなど、本人が主体的に取り組めるようになるための配慮が大切である。

児童生徒の人格までも否定する、集団の前で執拗に注意するといったような指導は児童生徒との信頼関係を壊し、本人の自己肯定感を下げることにつながるので十分に注意する必要がある。

また、児童生徒を取り巻く指導者の指導が一貫したものではない場合は、指導効果が表れにくい。関係者

で指導内容や指導方法を共通認識し、一貫した指導をすることが大切である。

② 問題行動の理解や適切な支援

児童生徒の行動を理解する方法として ABC 行動分析がある。

ABC 行動分析とは、問題となる「行動」(Behavior)には、その行動が起こるきっかけである「先行条件」(Antecedence)と行動の後にもたらされる「結果」(Consequence)が影響を及ぼしているという理論から、その「行動」とともに「先行条件」や「結果」を分析しようとするものである。

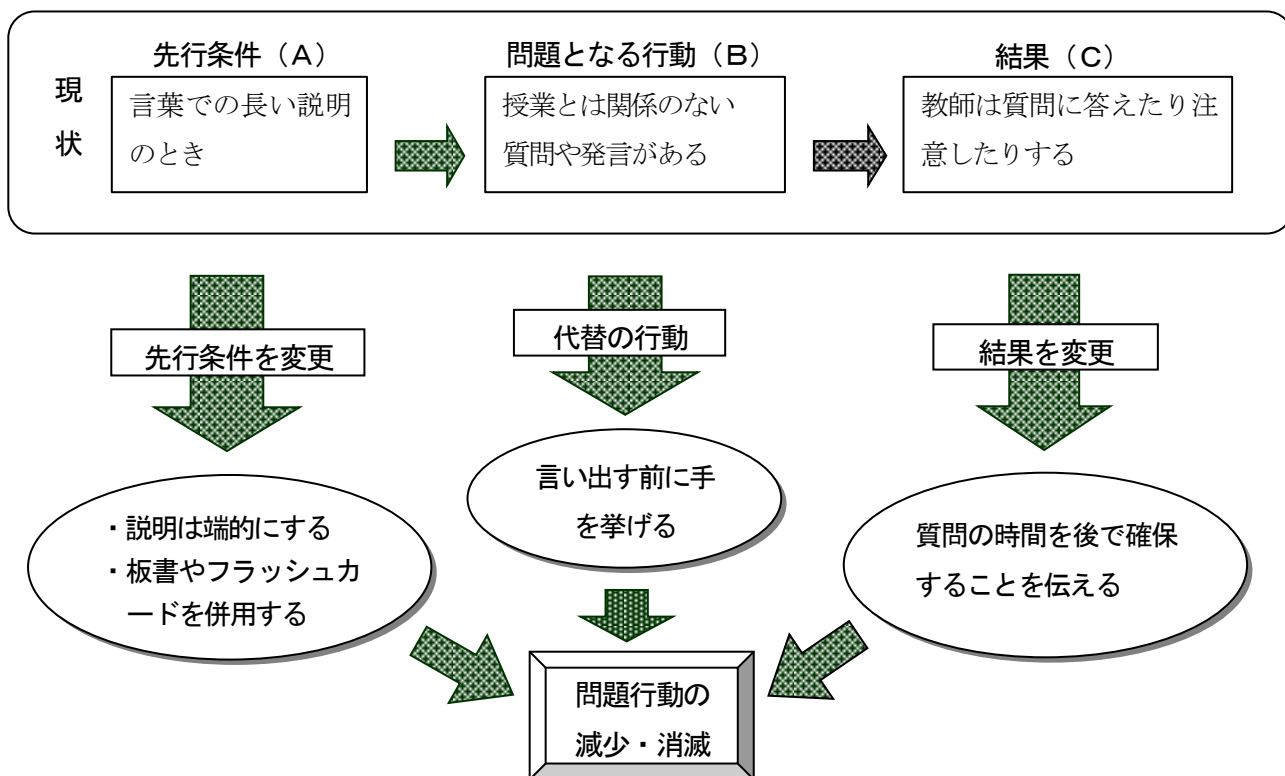
この ABC 行動分析を利用し、「先行条件」や「結果」を変えることで、その子の「行動」の変容を図ることができる。

例えば「教師が話している際、授業とは直接関係のない質問や発言がある」という行動 (B) があつたとする。そのきっかけを分析し、先行条件 (A) として「授業中の言葉での長い説明の時」にこの行動が起こる場合は、「言葉での説明は、余分なことを言わずに端的にする」「言葉とともに板書やフラッシュカードを併用する」などの先行条件を変えることで問題行動が減るのではないかという仮説を立てることができる。

また、結果 (C) として「教師が質問に答える。または「関係ないことは言わないように」と注意している」ということがもたらされている場合は、「発言にはすぐに対応せずに、質問の時間を後で取ることを約束しておく」ことで、問題行動が減少するという仮説を立てることができる。

また、問題となる行動に変え、「言い出す前に、必ず手を挙げる」という代替の行動の獲得を促すことも支援の一つとして考えられる。

このように先行条件 (A)、行動 (B)、結果 (C) を分析し、変えることで、一人一人の子どもへ理解を深め、問題行動に対する解決方法を考えることができる。



e 同和問題

取組に当たっての基本的な考え方・観点

＜[第三次とりまとめ] 実践編～個別的な人権課題に対する取組～＞

同和問題に関する国民の差別意識は、「着実に解消に向けて進んでいる」が、「地域により程度の差はあるものの依然として根強く存在している」（平成11年7月人権擁護推進審議会答申）ことから、現在でも結婚問題を中心とする差別事象が見られるほか、教育、就職、産業等の面での問題等がある。

同和問題の解消を図るための人権教育・啓発については、これまでの同和教育・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、同和問題を重要な人権問題の一つととらえつつ、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・啓発として発展的に再構築する。

学校教育においては、家庭及び地域社会と一体となった進学意欲と学力の向上を促進するとともに、同和問題の解決に向けた取組を推進していく。

目 標 例

- ・同和問題の歴史的経緯と差別の現実などについて理解と認識を深める。
- ・当事者の思いや願いを知り、その生き方に学ぶ。
- ・身近にある自分たちの問題として考える。

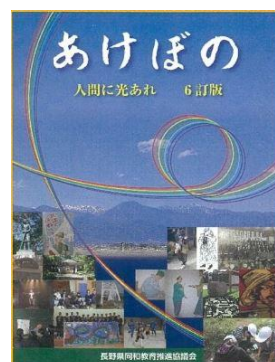
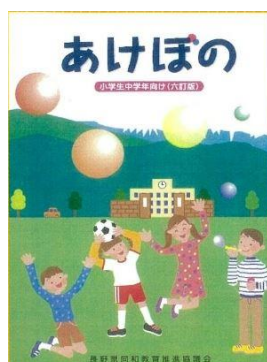
取 組 例

＜学校教育での取組＞

- 社会科での、中世の庭造りや芸能への被差別民衆の貢献、江戸時代の身分制度、被差別部落の人々が医学の発展につくしたり解放運動に立ち上がった歴史の学習。
- 結婚差別の問題や解放子ども会員の願いについて考え合う学習。
- 道徳科や社会科等で「あけぼの」にある同和問題の教材を使った学習。

＜PTA・地域と連携した取組＞

- 同和問題に対する正しい理解と認識を定着させるための研修会や自治会ごとの学習会、公民館の学習講座等の充実を図る。
- 同和問題解決を目指して取り組んだ人々の足跡や成果等を訪ねる現地学習やフィールドワークを行い、事実認識を確かにする。
- 学習の成果や取組の具体例について人権フェスティバルや住民集会等で発表し合う活動。



資料紹介 「あけぼの」（作成：長野県同和教育推進協議会）

小学生の低学年、中学年、高学年向けと、中学生向けがあり、同和問題をはじめとして様々な人権課題について学習することができます。

同和問題を考えるQ & A

Q 1 同和問題に対する県民の意識は？

同和問題は多くの人々によって、解決に向けての努力が続けられています。教育の分野では、部落差別の解消に向けた教育・啓発等が進められ、人権尊重の考え方や様々な人権課題を解決しようとする意識も広がりました。

その一方で、平成20年度に長野県が行った人権に関する県民意識調査では、子どもが同和地区の人と結婚することに「賛成」「子どもの意志尊重」は、67.1%で、前回調査より9ポイント減少しています。そのことについて、長野県人権政策審議会答申（H21.3.23）には、「長野県の取組が停滞あるいは後退したこと、ならびに部落解放運動に関わってきた人々による不祥事（不正）が関西を中心に相次いで発覚したことが関連していると考えられます。」とありますが、同和問題に対する県民の意識の変化により、教育・啓発の立場にある者が同和問題に対して思考停止になってはならないと考えます。教育・啓発を今後も工夫して行っていく必要があります。

Q 2 同和問題における「寝た子を起こすな」という考えはどんな考えですか？

同和問題について今さら学習しなくとも、このままそっとしておけば自然に差別が解消するという考え方です。

「寝た子を起こすな」の考え方では、差別を見過ごしてしまったり、自分自身の差別意識に気づかなかつたり、結果的に差別を広げてしまうことになりかねません。人権尊重の社会を目指すには、あまりにも消極的な姿勢といえます。

Q 3 部落解放子ども会について教えてください。

解放子ども会の前身としての子ども会活動は、戦後の混乱期に、被差別部落の青年等が、学用品や教科書もない子どもたちの状況を改善しようと、自宅を開放して子どもたちを集め学習会を始めたことが契機となっています。子どもたちの基礎学力を向上させようと始まった学習会ですが、差別に負けない力をつけるために、部落差別の問題も学習するようになりました。子ども会の指導は、1974年から配属された同和教育推進教員を核として部落解放を目指す子ども会活動が推進されるようになりました。同和教育推進教員の制度はなくなりましたが、保護者や地域の支援者、教職員の努力によって、現在も解放子ども会の活動を続けているところがあります。

教師として、あらためて、解放子ども会員あるいは被差別部落の人たちの思いや願いについて考えてみることは、当事者の立場に立った人権教育の取組の深まりと広がりにつながります。

Q 4 「同和」という言葉は単独では使わないのですか？

「同和」という言葉は、「人々が和合する」という意味で昭和天皇即位時の詔勅の中にある言葉から作られたといわれています。戦後になって、「同和問題」、「同和地区」というように行政の用語として定着しました。

そして、「同和問題」「同和地区」「同和教育」というような使い方はしますが、「同和」と単独で使うことは、教育・啓発の中ではありません。

「同和」だけでは、「同和問題」なのか「同和教育」なのか、あるいは「同和対策」なのか不明確です。また、「同和の連中」「同和のしょう（衆）」といった差別的であったり、見下すような意味合いの表現がされたりすることも問題にされてきた経過があります。

同和問題について学習を進めていくと、「同和問題」「同和対策」というように表現が明確になってきます。

Q 5 「えせ同和行為」とはどんなことですか？

「えせ」とは、「似ているが本物ではない」「まやかし」という意味です。「えせ同和行為」とは、「同和問題は難しい」、「やっかいなので関わりたくない」というような偏見や意識が世の中にまだあることを利用して、同和問題を口実に、企業や公共機関等に圧力をかけて、高額な書籍等売りつけ、金銭等の利益を得ようとする行為です。えせ同和行為を容認することは、同和問題に対する誤った意識を広げることに加担することにもなります。電話や文書による行為が多いですが、「結構です」「検討します」「予算がない」などのあやふやな意思表示はせず、毅然とした対応をすることが大切です。

【参考】 長野県の同和教育の流れ

＜部落差別に立ち向かった教育者＞

明治・大正・昭和（戦前）においては、同和教育・人権教育といった言葉も概念も無かった時代であるが、部落差別に立ち向かった教師たちがいた。

大江磯吉は、南信の被差別部落に生まれた。長野県尋常師範学校主事を務め、最後は鳥取県の中学校長となる。差別に屈せず教壇に立ち続ける姿勢を貫いた。

浅岡一は、長野県尋常師範学校校長、信濃教育会長等をつとめ、草創期の長野県教育をつくったといわれる。大江の教師としての実力を評価し支援し続けた。

伴野文太郎は、師範学校で浅岡、大江に学び、卒業後、東信の尋常高等小学校に勤める。被差別部落の子どもたちが入学できないことに憤り、放課後出張授業を行った。

保科百助は、北信の小学校長として赴任した時、被差別部落の子どもたちが学校（本校）のすぐ近くの分校で学習していたことに疑問に持った。伴野の協力も得て、村当局や村民の反感にも毅然と対応し、被差別部落の児童が本校で学習できるようにした。

赤羽王郎は、人道主義の立場（白樺派）の考えに立ち、被差別部落の子どもたちが教室の隅に押しやられ、誰も手をつながない学級の状況を改善した。

＜長野県の同和教育の始まり＞

教育現場で、同和問題が大きく取り上げられるきっかけになったのは、昭和25年、北信の小学校での給食に関わる差別事象である。ある児童が、同和地区の母親が当番で作ったみそ汁を、「きたない」と言って、捨ててしまったという事件である。当時、他の学校でも同様の事件が発生していた。

この事象は、民主主義教育が実践されているはずの教室で発生したものであるだけに、厳しく教育の質を問うものであった。そして、この差別事象をきっかけに本県の戦後の同和教育は始まったといえる。

昭和26年、県及び県教育委員会は、部落差別の歴史と差別の不当性を内容とした同和教育資料『開けゆく日本』を作成し、教職員及び市町村の指導者の啓発を図った。この全県的な取組は、全国的にみても最も早い時期のものであった。ついで、昭和27年、県教育委員会は「同和教育のために」を作成し、同和教育の指針を示した。

＜同和教育の深まりと広がり＞

昭和36年に、長野市の同和地区の女子中学生が自殺した。彼女は、友だちからあだ名で呼ばれ、「くさい」と言われていたが、家庭が貧困で授業で使う教材を持参できないことを苦にして自殺したのである。この差別事象は、教室の中で部落差別やその歴史を、ただ単に知識として教えるだけでは真の同和教育にならないことを示した。また、生徒の家庭、特に部落差別による貧困が、いかに子どもの生活に影響を及ぼしているかを示しており、同和地区の人たちの生活をぬきにしては同和教育を考えられないことを教師に気づかせた。これらの教訓から、一人一人を大切に、「子どもの姿から学ぶ」個別

指導と、教師自らが同和地区を訪問し、保護者から同和地区の人たちの生活に学ぶ、つまり「部落差別の現実に学ぶ」同和教育へと広がり、深まっていった。

また、昭和30年代は、他県の男性と結婚した県内の女性が、部落差別の重圧に耐えかねて自殺に追い込まれるなどの差別事象が相次いで起きた。同和教育に取り組んできた教師の中に、教え子を死に追いやらないためには、教師として何を為すべきかの模索が始まった。同和地区の子どもたちが、社会に出て部落差別と直面しても、それをはねのけ、強くたくましく生き抜くことを願って実践されるようになったのが「出身表明」である。

全国状況では、昭和36年に、高知市で被差別部落の人々を中心となって「小中学校の教科書をタダにする会」がつくられ、教科書無償化運動が始まった。また、公正な就職採用選考を求めた動きも始まり、現在の「統一応募用紙」にもつながっている。

これらの部落解放に向けた具体的な運動は、被差別部落の人々だけでなく、様々な状況で不利益を受けていた人たちを支えるものとなり、社会の人権保障の考えを大きく進める力となっていった。

国においては、昭和40年に「同和对策審議会答申」が出され、「同和問題の早急な解決は国の責務であり、国民的課題である。」とされた。この答申を具体化するために、「同和对策事業特別措置法」（同対法）等が制定され、生活環境の改善・向上を目指した取組がされた。

同和地区児童生徒の指導については、昭和49年から配置された同和教育推進教員を中心に、解放子ども会における自立と自覚を高める取組が組織的になされるようになった。そして、児童生徒にとって身近で具体的な同和教育の教材として、解放子ども会の教材化の意義が認識されるようになった。

また、昭和62年に北信の中学校で発生した、いじめの手段として部落差別が使われるという事象は、生徒指導と同和教育の連携が重要であることを教訓として示した。

文部科学省は、平成4年に「同和教育の推進について」という通知を出し、「基本的人権を保障することは、我が国の社会制度の基本であり、同和教育はこれにかかわるものとして推進されなければならない」とした。

＜同和教育から人権教育へ＞

国連は、「人権教育のための国連10年」（1995～2004年）を実施し、国において国内行動計画が作成された。県は、平成9年（1997年）に、「人権教育のための国連10年長野県行動計画」を策定し、同和教育の成果とこれまでの手法への評価をふまえ、人権教育として発展的に再構築を図っていくこととなった。

さらに、平成12年に「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」が公布され、学校教育及び社会教育における人権教育推進の法的根拠が明確に示された。

参考：「あけぼの人間に光あれ活用の手引」（長野県同和教育推進協議会）

f アイヌの人々

取組に当たっての基本的な考え方・観点

＜［第三次とりまとめ］実践編～個別的な人権課題に対する取組～＞

アイヌの人々の文化や伝統は、今日では十分に保存・伝承が図られているとはいえない現状にある。また、アイヌの人々の経済状況や生活環境、教育水準等は、アイヌの人々が居住する地域において、他の人々となお格差があることが認められるほか、結婚や就職等における偏見や差別の問題がある。こうした中、国民一般がアイヌの人々の歴史、文化、伝統及び現状に関する認識と理解を深め、アイヌの人々の人権を尊重する観点から、取組を推進することが求められている。

学校教育では、アイヌの人々について、社会科等において取り上げられており、基本的人権の尊重の観点に立った教育を推進する。

目 標 例

- ・アイヌの人々の歴史や伝統、文化などについて正しい理解と認識を深める。
- ・世界の少数民族についても関心を広げ理解を深める。

取 組 例

＜学校教育での取組＞

- 社会科でのアイヌの人々の生活文化や伝統についての学習。
- 読書活動でアイヌの民話を扱う取組。
- 「アイヌ民族：歴史と現在」等の冊子を利用した学習。

＜PTA・地域と連携した取組＞

- アイヌの人々の生活文化や伝統についての学習会の設定。
- 長野県におけるアイヌの人々の業績を学ぶ学習。



＜資料紹介＞

『アイヌ民族：歴史と現在 ―未来を共に生きるために―』（発行：財団法人アイヌ文化振興・研究推進機構）

アイヌ民族について、小学生、中学生が学習できるように作られた副読本が、各小中学校に1冊ずつ配布されています。

教師用指導書もあり、DVD資料の借用についての案内も掲載されています。

g 外国人

取組に当たっての基本的な考え方・観点

< 〔第三次とりまとめ〕 実践編～個別的な人権課題に対する取組～ >

近年の国際化時代を反映して、我が国に在留する外国人は年々急増しており、我が国の歴史的経緯に由来する在日韓国・朝鮮人等をめぐる問題のほか、外国人に対する就労差別や入居・入店拒否など様々な人権問題が発生している。

このような中、外国人に対する偏見や差別意識を解消し、外国人の持つ文化や多様性を受け入れ、国際的視野に立って、一人一人の人権を尊重していく観点からの取組が求められる。

学校においては、国際化の著しい進展を踏まえ、その教育活動全体を通じて、広い視野を持ち、異文化を尊重する態度や異なる習慣・文化を持った人々と共に生きていく態度を育成するための教育の充実を図る。

なお、外国人の人権に関する学習を進める際には、地域に在住する外国人や、地域の学校に在籍する外国人児童生徒等の実態を把握しておくことが重要である。

目 標 例

- ・日本に暮らす外国人の文化や生活様式に関心を持ち、互いの違いを理解し、尊重できるようになる。
- ・地域社会で外国人と共に生きていくための具体的方法を考える。
- ・違いや多様性を「豊かさ」ととらえて、共に生きる社会のあり方を考える。

取 組 例

< 学校教育での取組 >

- 総合的な学習の時間での地域で生活する外国の人達や日本語指導教室の友達との交流活動などの多文化共生を目指す取組。
- 国語・社会科・音楽・家庭科・外国語活動等での外国の文化を理解する学習。
- 美術での「美術を通じた国際理解」や保健体育での「民族や国…などを超えて人々を結びつけていること」の学習や活動。
- 社会科での人種差別の問題の学習。
- 在日韓国・朝鮮人、中国帰国者の問題の学習。

< PTA・地域と連携した取組 >

- 地域に在住する外国人と地域の住民との相互理解を深めるための学習機会を充実させる。
- 外国人を講師に招いて料理教室を行い、交流を深める。
- 公民館の連続講座として日本語教室を実施する。



DVD「ソーテ・サワサワ～人間の価値はみな同じ～」

「ジャンボー。私は小林フィデアです。タンザニアから参りました。」強く輝く太陽に育まれた、陽気で明るい性格のフィデアさん。青年海外協力隊員だった一成さんと出会い、結婚、長野県の飯綱町（旧三水村）で暮らした。一緒に生活する中で受け入れていった人々と、一方で外国出身ということだけでフィデアさんを排除した人々。「シーシー・ソーテ・サワサワ…私たちみな同じ。みないっしょ。」フィデアさんは、私たち日本人へ、そしてこの世の中のすべての人々へ、願いを込めてこう語る。（DVDの解説文より）
（34分）企画：長野県同和教育推進協議会 制作・著作権越放送株式会社

h HIV感染者、ハンセン病元患者等

取組に当たっての基本的な考え方・観点

＜[第三次とりまとめ] 実践編～個別的な人権課題に対する取組～＞

医学的に見て不正確な知識や思いこみ等による過度の危険意識の結果、感染症患者に対する偏見や差別意識が生まれ、患者、元患者や家族に対する様々な人権問題が生じている。

（HIV感染者等）

HIV感染症は、その感染経路が特定している上、感染力もそれほど強いものではないことから、正しい知識に基づいて通常の日常生活を送る限り、いたずらに感染を恐れる必要はなく、また、近時の医学的知識の蓄積と新しい治療薬の開発等によってエイズの発症を遅らせたり、症状を緩和させたりすることが可能になってきている。

学校教育においては、エイズ教育の推進を通じて、発達段階に応じて正しい知識を身につけさせることにより、エイズ患者やHIV感染者に対する偏見や差別を解消する教育を推進する。

なお、指導に当たっては、保健体育担当者や養護教諭との連携を図ることが重要である。

（ハンセン元患者等）

ハンセン病は、らい菌による感染症であるが、らい菌に感染しただけでは発病する可能性は極めて低く、発病した場合であっても、現在では治療方法が確立している。また、遺伝病でないことも判明している。

したがって、ハンセン病患者を隔離する必要性は全くないが、我が国では、古くから施設入所を強制する隔離政策が採られてきた経緯があり、「らい予防法の廃止に関する法律」の施行（平成8年）により隔離政策が終了した後も、療養所入所者の多くは、長期間にわたる隔離などによって、家族や親族などとの関係を絶たれ、また、入所者自身の高齢化等により、病気が完治した後も療養所に残らざるを得ないなど、社会復帰が困難な状況にある。

政府においては、ハンセン病患者・元患者等に対する偏見や差別意識の解消に向けて、啓発資料の作成・配付などによる啓発活動を推進しており、学校教育においても啓発資料の適切な活用を図る。

目 標 例

- ・HIV感染者、エイズ患者、ハンセン病元患者等への正しい理解と認識を深める。
- ・当事者の思いや願いを知り、その生き方に学ぶ。

取 組 例

HIV感染者等

＜学校での取組＞

○当事者・支援者の講演・交流学习などの取組。

○保健体育の学習と関連させて感染者の人権について学習。ウイルス性肝炎、新型インフルエンザに関わる学習。

＜PTA・地域と連携した取組＞

○HIV感染者やエイズ患者に対する偏見や差別を解消するための学習会を設定し、予防を含めた正しい知識の普及を図る。

ハンセン病元患者

＜学校での取組＞

○当事者・支援者の講演・交流学习などの取組。国や県のパンフレットを利用した学習。

○保健体育の学習と関連させて元患者の人権について学習。

＜PTA・地域と連携した取組＞

○ハンセン病に対する偏見や差別を解消するための学習会を設定する。

○当事者・支援者の講演・療養所訪問などの取組。



<資料紹介>

パンフレット「ハンセン病について考えてみませんか！」

作成：長野県（各中学校へ配付）

主な内容

- 人権の視点からハンセン病問題を考える
(私たちはこれからどうすればいいのでしょうか?等)
- ハンセン病に関する主なできごと
- 隔離政策と長野県の関わり
- ハンセン病療養所に入所している方々の声
- ハンセン病療養所一覧
(入所者数、長野県関係者数)
- 長野県の取組

パンフレット「ハンセン病の向こう側」

作成：厚生労働省（各中学校へ配付）

主な内容

- ハンセン病の悲しい歴史
(ハンセン病問題の歩み 等)
- ハンセン病と人権について考える
(隔離政策、元患者の状況 等)
- ハンセン病問題から学ぶべきこと
(過ちを繰り返さないために…)
- ハンセン病をもっと知ろう……

「ハンセン病元患者」の呼称について

「ハンセン病回復者」という呼び方もあります。そこには、「治癒しているにもかかわらず、ハンセン病だけ元患者という呼び方はおかしい」という思いや、「人間の尊厳の回復」という思いがあります。

一方、「感染症としてのハンセン病は完治しても、神経障害などの後遺症がある方も多い。隔離政策が生んだ社会問題もまだ残っている。そのことを忘れてほしくない。『ハンセン病元患者』の呼称を使いたい」という思いの方もいます。一人一人の言葉を丁寧に聞き取り、心の底にある思いを受け止めていく姿勢が大切です。

i 刑を終えて出所した人

取組に当たっての基本的な考え方・観点

＜〔第三次とりまとめ〕実践編～個別的な人権課題に対する取組～＞

刑を終えて出所した人に対しては、本人に真しな更生の意欲がある場合であっても、国民の意識の中に根強い偏見や差別意識があり、就職に際しての差別や住居等の確保の困難など、社会復帰を目指す人たちにとって現実には極めて厳しい状況にある。

刑を終えて出所した人が真に更生し、社会の一員として円滑な生活を営むことができるようにするためには、本人の強い更生意欲とともに、家族、職場、地域社会など周囲の人々の理解と協力が欠かせないことから、刑を終えて出所した人に対する偏見や差別意識を解消し、その社会復帰に資するための啓発活動を推進することが求められている。

なお、学校教育において、刑を終えて出所した人の人権に関する指導を行う際には、個人情報等の取扱いに十分配慮する必要がある。

目 標 例

- ・ 刑を終えて出所した人やその家族の人権を考える。
- ・ 社会復帰を支える社会のあり方を考える。

取 組 例

＜学校での取組＞

- 更生のための支援や指導をされてきた方の講演会等の取組。
- 贖罪をテーマにした文学作品・道徳資料等による学習。

＜PTA・地域と連携した取組＞

- 更生のための支援や指導をされてきた方の講演会等の取組。
- 施設見学と現地研修。



松本市立旭町中学校
桐分校（きりぶんこう）

松本市立旭町中学校桐分校は、全国で唯一の刑務所の中の中学校です。入学対象者は、義務教育を修了できなかった受刑者です。彼らを卒業生として送り出せたのは、旭町中学校や松本市の皆さんが、自分の学校の生徒として温かく受け入れてくださったおかげです。

「君たちは自分の犯罪を振り返り、反省することはもちろんのこと、被害者とその家族、あるいは遺族、その周辺の人々の怒り、苦しみ、痛み、哀しみを忘れてはならない」と言い続けてきました。

学力にも格差があり、劣等感が強い人もいます。人から愛されたことが少なく、邪魔者にされ、居場所もないような生活を送ってきた人が多いと思います。：（人権教育だより七十七号掲載の角谷敏夫さん（元松本市立旭町中学校桐分校教員）の文章より）

j 犯罪被害者等

取組に当たっての基本的な考え方・観点

＜〔第三次とりまとめ〕＜実践編～個別的な人権課題に対する取組～＞

我が国では、犯罪被害者やその家族の人権問題に関する社会的関心が大きな高まりを見せており、犯罪被害者等に対する配慮と保護を図ることが課題となっている。

犯罪被害者等をめぐる問題としては、マスメディアによる行き過ぎた犯罪の報道によるプライバシー侵害や名誉毀損、過剰な取材による私生活の平穏の侵害等を挙げることができる。犯罪被害者は、その置かれた状況から自ら被害を訴えることが困難であり、また、裁判に訴えようとしても訴訟提起及びその追行に伴う負担が重く、泣き寝入りせざるを得ない場合が少なくない。

学校教育において、犯罪被害者等の人権に関する指導を行う際には、誰もが犯罪被害者等になる可能性があることを認識させ、自らの問題として考えさせると同時に、個人情報等の取扱について十分配慮を行うことが必要となる。

目 標 例

- ・直接的被害のみならず精神的被害による人権侵害についても、知る権利とプライバシーの保護のあり方等を考える。

取 組 例

＜学校での取組＞＞

- 「長野県犯罪被害者等支援条例」についての学習。
- 犯罪被害を受けた方やその家族の講演会などの取組。
- 犯罪被害を受けた家族の生き方などを扱った文学作品・道徳資料等による学習。

＜PTA・地域と連携した取組＞

- 犯罪被害を受けた方やその家族の講演会などの取組。



＜資料紹介＞

DVD『友達**が被害者**になったら』（内閣府犯罪被害者等施策推進室）（21分）

「犯罪の被害者は一部の人に限られた話ではありません。あなたや、あなたの友達も被害者になってしまう可能性だってあるのです。」（DVDの説明文より）

※DVD『友達**が被害者**になったら』は、各教育事務所及び教学指導課心の支援室にあります。

k インターネットによる人権侵害

取組に当たっての基本的な考え方・観点

＜〔第三次とりまとめ〕＜実践編～個別的な人権課題に対する取組～＞

インターネットによる電子メールやホームページ、電子掲示板を利用したネットニュースなどは、いずれも発信者に匿名性があり、情報発信が技術的・心理的に容易にできるといった面があることから、例えば、他人を誹謗中傷する表現や差別を助長する表現等の個人や集団にとって有害な情報の掲載、少年被害者の実名・顔写真の掲載など、人権にかかわる問題が発生している。

学校においては、情報に関する教科等において、インターネット上の誤った情報や偏った情報をめぐる問題を含め、情報化の進展が社会にもたらす影響について知らせ、情報の収集・発信における個人の責任や情報モラルについて理解させるための教育の充実を図る。

目 標 例

- ・高度情報化社会における人権侵害の危険性について関心を高める。
- ・情報を発信する場合の責任と義務について考える。

取組例

＜学校教育での取組＞

- 道徳科等での「情報モラルに関する」学習や講演会。
- デジタルシティズンシップ教育。
- 「GIGAワークブック信州」（長野県教育委員会HP）を用いた学習。

＜PTA・地域と連携した取組＞

- インターネットやスマホ等による人権侵害及び情報モラルに関する学習会の設定。

事例をもとに、情報モラルを学ぶ

児童生徒に携帯電話やインターネット利用における人権侵害（加害者・被害者を含めて）を防ぐため、人権教育や道徳教育の見地からの情報モラル教育が必要です。

1 事例

A インターネットの掲示板に女子生徒の水着姿の写真が掲載され、不適切な性的表現が書き込まれていた。

B 女子生徒がブログを開設。他の生徒の中傷を書き込んだ。事情を知った複数の女子生徒に暴力を振るわれたり、脅されたりした。

2 指導の内容

① 知恵を磨く…情報安全教育（インターネット・携帯電話の特性を理解させる）

- ・インターネットで発信した情報は瞬時に広まり 公開された情報は完全には消去できない。（一度削除しても、再アップする者も現れ、公開され続ける）
- ・インターネット上の書き込みは、調べれば誰の書き込みかを特定することができる。
個人情報の扱いには最大限の注意を払わなければならない。
- ・悪質な書き込み、誹謗中傷は犯罪行為になる。
- ・刑事上、民事上の責任を追及される可能性があることを理解させる。



事例では

A 民法 第709条 不法行為による損害賠償

B 刑法 第230条 (名誉毀損)

などの可能性がある。

② 心を磨く (人権教育・道徳教育の必要性)

- ・相手への思いやり、責任ある行動・コミュニケーション能力を磨く。
- ・インターネット上の発言も、公の場での発言と同様の責任が必要であることを学ぶ。

 事例では

- A 相手が深く傷つき、不登校になったり、成績不振になったり、深刻な場合は自傷や自殺に至る危険性もあることを理解させる
- B 直接言わないで、ネットにインターネットに書き込んだことでショックが大きくなることを理解させる。
- A・B インターネット誰でも、どこでもアクセスでき、いつまでも残ることでダメージが大きくなることを知らせる。

③ 生徒自身の問題として携帯電話やインターネットの利用を考えさせる。

<例>

- ・視聴覚教材を視聴した後、話し合いを持つ。
- ・掲示板に書き込んだ者、書き込まれた者、ただ見ていた者の役割でロールプレイを行い、当事者意識を持つ。
- ・ディベートを通じて、日頃携帯電話について感じていること、情報社会の一員としての振る舞いなどを話し合う。

3 トラブル防止のためにもつべき教職員の認識

- ① ネットいじめは、加害者と被害者が入れ替わることもあり、傍観者など関係者の認定が困難であるという構造を知る。
- ② 児童生徒が何に夢中になっていて、どんな問題が起きやすいかを知る。
- ③ 危険性を保護者と共有し、理解と協力を得られるようにする。

I 北朝鮮当局による拉致被害者等

取組に当たっての基本的な考え方・観点 <「人権教育・啓発に関する基本計画の一部変更について」>	
・北朝鮮当局による拉致は、国民に対する人権侵害であり、我が国の主権及び国民の生命と安全に関わる重大な問題である。 ・学校教育においては、児童生徒の発達段階に応じて、拉致問題等に対する理解を深めるための取組を推進する。（文部科学省）	
目 標 例	
・拉致被害者の問題などの社会問題に人権の視点から関心を持ち、被害者及び被害者家族の現状と意思を知る。	
取 組 例	
<学校教育での取組> ・「アニメ『めぐみ』」を視聴し、拉致問題が重大な人権侵害であることを理解する。（社会科） ・「アニメ『めぐみ』」を視聴し、被害者・家族の心情を共感的に理解することを通して、拉致問題の解決に向けた意欲を養う。（道徳科） <PTA・地域と連携した取組> ・拉致被害者の問題について、アニメ「めぐみ」や映画「めぐみ」の上映等。	



資料紹介

ODVD「北朝鮮による日本人拉致問題啓発アニメ『めぐみ』」

DVDは、各学校に配付されていますが、各教育事務所及び心の支援課にもあります。

また、下記のアドレスから視聴することができます。

<http://www.rachi.go.jp/jp/megumi/gaiyou.html>

m その他

取組に当たっての基本的な考え方・観点 <〔第三次とりまとめ〕実践編～個別的な人権課題に対する取組～>	
・新たに生起する人権問題など、その他の課題についても、それぞれの問題状況に応じて、必要な取組を行っていくことが求められる。 <その他の人権課題の例> ・性的指向（異性愛、同性愛、両性愛）を理由とする偏見・差別 ・ホームレスの人権・性同一性障害者の人権・人身取引（トラフィッキング）	
目 標 例	
・同性愛者への差別といった性的指向に関わる問題、ホームレスの問題、拉致被害者の問題など、新たに生じてくる社会問題に人権の視点から関心を持ち、共に生きる社会のあり方を考える。	
取 組 例	
<学校教育での取組、PTA・地域と連携した取組> ・性的マイノリティの人権について当事者の講演会を実施する。 ・ホームレスの人権や貧困問題について、支援者等の講演会を実施する。	

北朝鮮当局による拉致問題とは？

1970 年頃から 80 年頃にかけて、北朝鮮当局による日本人拉致（自由を奪い、連れ去ること）が多発しました。現在、日本政府は 17 名の方々を拉致被害者として認定しています。

平成 14 年 9 月、日本と北朝鮮の首脳会談で、北朝鮮は長年否定していた日本人の拉致を認め、謝罪しました。その結果、5 人の被害者が帰国することができ、その家族 8 人についても、帰国・来日が実現しました。しかし、その他の被害者は、いまだに北朝鮮当局から納得のいく情報は提供されず、安否は不明のままです。

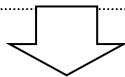
日本政府は、拉致問題を解決すべき重要な課題であると受け止め、平成 18 年に「拉致問題 その他北朝鮮当局による人権侵害への対処に関する法律」を制定し、解決に向けて努力することが国及び地方公共団体の責務であるとししました。

また、毎年、12 月 10 日から 16 日までを北朝鮮人権侵害問題啓発週間と定め、「拉致問題を考える集い」等の様々な活動を国や地方公共団体が行っています。

さらに、日本政府は、「人権教育・啓発に関する基本計画」を平成 23 年 4 月 1 日に一部変更し、今まで「12 課題」といわれていた人権課題に「(12) 北朝鮮当局による拉致問題等」の事項を加えました。

国が取り上げる人権課題は次のように変わりました。

(1)女性 (2)子ども (3)高齢者 (4)障害者 (5)同和問題
(6)アイヌの人々 (7)外国人 (8)H I V感染者・ハンセン病元患者等
(9)刑を終えて出所した人 (10)犯罪被害者等 (11)インターネットによる人権侵害
(12)その他（北朝鮮当局による拉致問題等、性同一性障害等）



(1)女性 (2)子ども (3)高齢者 (4)障害者 (5)同和問題
(6)アイヌの人々 (7)外国人 (8)H I V感染者・ハンセン病元患者等
(9)刑を終えて出所した人 (10)犯罪被害者等 (11)インターネットによる人権侵害
(12)北朝鮮当局による拉致問題等 (13)その他（性同一性障害等）

(参考：内閣府拉致問題対策本部事務局からの通知)

性同一性障害 Q & A

Q 1 性同一性障害 (gender identity disorder) とは？

生物学的な性（身体の性）と性の自己意識（心の性）が一致しない状態を指します。

身体の性は女性、心の性は男性である female to male (FTM) と、身体の性は男性、心の性は女性である male to female (MTF) とに分かれます。身体の性と心の性とは一致していて、性指向が身体の性と同じ性別に向かう同性愛とは異なります。

当事者にとって、性別の違和感は、物心ついたころから始まることも多いとされますが、特に、思春期は、精神的に不安定な時期であるとともに、二次性徴で望む性とは反対に身体が変化する時期となり、身近な大人にも相談できずに深く悩むことが多く、希死念慮、自傷行為などの問題も起きやすいのです。

Q 2 小学生の性同一性障害について新聞報道されましたが？

埼玉県の小学校の児童が、幼稚園の頃から自分の体が男であることへの違和感が強く、小学校入学後は、男児用の水着を着たり、トイレで立って用をたしたりすることへの苦痛を激しく訴えて、不眠がちになったことから、埼玉医科大学のジェンダークリニックを受診し、性同一性障害であると診断されました。

学校は、主治医や保護者と相談した結果、本人の苦痛を取り除くことを最優先することとし、全校児童とクラスの保護者に説明したうえで、「女兒」として受け入れることにしました。

(平成 22 年 2 月新聞報道)

Q 3 学校における性同一性障害の児童生徒への適切な対応とは？

下記の点に留意しながら、管理職のリーダーシップはもちろんのこと、学級担任、養護教諭、スクールカウンセラーなど教職員等が協力して、保護者の意向にも配慮しつつ、児童生徒の実情を把握した上で相談に応じるとともに、必要に応じて関係医療機関とも連携するなど、児童生徒の心情に十分配慮した対応が大切です。

- 体の性に違和感のある児童生徒の悩みを見過ごさないという認識を全教職員が持つ。
- 性同一性障害のある児童生徒が学校の中で安心して生活するために、周りの児童生徒・保護者の理解を図ることをはじめとして、制服、トイレ、更衣、健康診断、保健体育（特に水泳）、宿泊行事、書類上の性別表記、男女別の整列、呼称等の配慮について検討する必要がある。
- その際、「周囲には知らせないでほしい」、「更衣、トイレについてのみ配慮してほしい」というように、当事者の願いが一人一人異なることや、体の性への違和感が一時的なものである場合もあることから、当事者やその保護者の気持ちに添って寄り添い、必要に応じて関係医療機関とも連携しながら対応していくことが大切である。
- 進路指導においても、当該児童生徒の相談にのりながら、必要に応じて、進学先の学校等との連携を図ることが大切である。

教職員がほとんど認識を持っていない時代には、教職員に相談できずに悩んでいた子どもたちが何人もいたのだと思います。まず、「見過ごさないという認識を全教職員が持つ」ことが、「適切な対応」の第一歩です。

色覚問題 Q & A

Q 1 色覚問題とは？

「色覚異常」とされる児童生徒については、教育活動上の配慮が必要であるという考えから、平成14年度まで、健康診断の際に色覚検査を実施してきました。

「色覚異常」の頻度は、報告者によって異なりますが、「およそ男子の5%、女子の0.2%」といわれています。（文部科学省「色覚に関する指導の資料」より）

かつて、「石原式色覚異常検査表」が読めない児童生徒には、大学入試のほか、教員、警察官等の多くの職種において厳しい制限がありました。しかし、現在では一部の職種を除いて制限がなくなってきています。当事者の様々な将来の可能性を閉じてしまうのではなく、周りの配慮等により、児童生徒が持っている能力を「可能な限り伸ばし広げていこう」という考え方になってきています。

名称についても、正式には「色覚異常」ですが、最近は「色覚障害」と呼ばれることがあったり、教育委員会によっては「色覚特性」と呼ばれたりする場合もあります。

Q 2 学校生活で配慮することは？

教職員は、教育活動全般にわたり、色覚にハンディのある児童生徒がいるかもしれないという前提で学習指導を行う必要があります。

現在の教科書や地図帳等は、色使いについてかなり配慮され、色覚のバリアフリー化が進んでいます。色覚にハンディのある児童生徒にとって使いやすいものになってきています。

一方、パソコンによる教職員の自作資料等では、色使いが自由にできる分、一部の児童生徒にとっては見にくい場合も考えられます。判断が難しい場合は、白黒の印刷やコピーをするなどして、見やすいかどうかを確認してみるとよいでしょう。

また、緑と赤の識別が困難な児童生徒にとって、緑色の黒板に赤のチョークで書いた字は読みづらいのです。白や黄色のチョークを主体に使用し、児童生徒の実態や状況によってチョークの色の使い方を工夫していくことがよいでしょう。

Q 3 色覚に不安を感じている児童・生徒への対応は？

色覚に不安を覚える児童・生徒及び保護者への対応として、平成14年3月29日付け文科ス第489号の趣旨を十分に踏まえ、①学校は、保護者から事前の同意を得て個別に検査、指導を行うなど、必要に応じ適切な対応ができる体制を整えること、②教職員が色覚異常に関する正確な知識を持ち、学習指導、生徒指導、進路指導等において、色覚異常について配慮を行うとともに、適切な指導を行うよう取り計らうこと等を推進すること。特に、児童生徒等が自信の色覚の特性を知らないまま不利益を受けることのないよう、保健調査に色覚に関する項目を新たに追加するなど、より積極的に保護者等への周知を図る必要があることとしている（文部科学省「学校保健安全法施行規則の一部改正等について」から）

また、色覚に関する個人情報に過去から未来へ続く遺伝子情報であることを十分に認識し、プライバシーに配慮することが求められます。教職員の不用意な対応で、児童・生徒を傷つけるようなことが絶対にないようにしなければなりません。

実践事例・関係資料を提供していただいた方々、団体、学校

(資料掲載のページ順)

- ・飯綱町社会福祉協議会
- ・平成 20 年度・21 年度人権教育推進のための調査研究委員会
- ・E R I C 国際理解教育センター
- ・大阪府松原市立松原第七中学校
- ・塩尻市立檜川中学校
- ・山ノ内町立東小学校
- ・大町市立大町西小学校
- ・御代田町立御代田北小学校
- ・飯山市立秋津小学校

編集・発行

人権教育指導方法等研究会

連絡先 長野県教育委員会事務局 心の支援課 人権支援係

電話 0 2 6 - 2 3 5 - 7 4 5 0

FAX 0 2 6 - 2 3 5 - 7 4 8 4

E メール kokoro@pref.nagano.lg.jp