

特集 3 これからの人権教育カリキュラムづくりの手法

細河中学校の授業改革と人権学習

山 際 博

一 人権学習カリキュラム改革の出發

まず、九二年度と九六年度の細河中学校人権学習カリキュラムの「ねらい」をご覧いただきたい。

九二年度「ねらい」

- 1 しんどい子を中心にした学級学年集団づくり
- 2 話し合いで諸問題を解決できる学級づくり

九六年度「ねらい」

- 1 ちがいを認めあい、つながっていける学年・学級集団をつくる↓学びあう共同体の追求
- 2 あらゆる状況で人権感覚をいかした判断・選択ができ、それに基づいて行動ができる個を育てる

この「ねらい」を比較しても分かるように九二年度と九六年度では人権学習のカリキュラムの基本的な考え方に大きな違いが存在する。

九二年度……誰もが同じであることを前提にした集団づくりが中心の課題

九六年度……集団の意義を認めつつ、卒業後、集団の枠がなくなつた後でも自立し他者とながつていける個を育てることが中心の課題

この考え方は、具体的な実践にも大きな影響を与えている。

九二年度……数多くの「問題学習」の実践（内容重視）↓限りなく分野が増える人権学習

九六年度……経験を中心にした自己選択・自己学習の
実践（方法重視）

このように細河中学校の人権学習カリキュラムが大きく転換していったのには、一つのきっかけが存在した。

現在の細河中学校の重点教育課題は、地区生徒の「学力向上」である。その出発点は九三年度～九五年度に大阪府教育委員会から委嘱を受けた「同和地区児童・生徒の学力向上等のための同和教育研究学校」であった。その取り組みの中で、学力向上の方法を、従来の「補充学習」△地区学習会▽から△授業改革▽へと大きく転換したのは、地区生徒をはじめとした高校中退者の現実であった。一〇〇%高校進学を果たしてもその卒業生の中退率が一〇%を超える年度もあった。集団の支えがなくなった後でも『学ぶ』ことに価値をもった子どもたちを育ててゆかねば、中退の問題は解決できない。そのためには、子どもたちの自己選択力、自己学習力を育成する必要がある。その主要な戦略が授業改革でなければならぬ。しかし、試行錯誤が何年も続いた。その末にようやく出会った理論が、東京大学の佐藤学氏、佐伯胖氏が提唱されている『学びの共同体論』であった。そして、この『学び』の意味を根源的に問い直す『学びの共同体論』

が細河中学校の新しい人権教育カリキュラムづくりの考え方の基盤にもなったのである。

二 「学ぶ」ということの意味

『学ぶ』とはどういうことなのか。このことを抜きにして授業改革を考えることはできない。現在、学校教育で行われている『学び』とは、子どもたちに、教師が設定した学習目標を効率よく頭の中に刷り込む行為を意味している。ベルトコンベアーに乗せられた生徒という名の原料をいかに効率よく製品に加工するかという観点で、授業計画が立てられ、説明・発問・指示の技術が磨かれてゆく。そして、また学習の当初から、あらかじめゆるぎない正答が見事に準備されている。授業改革は叫ばれてもこの基本的な学習観はかわらない。そこには、子どもたちにとって『学ぶ』とはどういうことなのかという根本的な問いが見事に欠落しているが、そのことに、私たち教師は気が付いていなかった。

佐藤学氏は、これまで数々の定義がなされてきた『学び』を次のように再定義されている。

「仲間づくり（社会的実践）」「自分さがし（倫理的・実存的実践）」の三つの実践が相互に絡み合う文化的実践への参加である。

『学び』をこのように考えたとき、これまで教師が重視してきたことは、この中の「世界づくり」の領域でしかなかったのではないかと考えられる。人権学習においても同様である。数多くの「～問題学習」主義のもと、言葉と資料の洪水にあっふあっふしながら、子どもたちはひたすら時が過ぎてゆくのを待っていたのが現実ではないか。その結果、教師の理念先行型の「世界づくり」も失敗に終わっていたのではないだろうか。こうして所定の知識の習得と定着という制度化された『学び』のアンチテーゼとして存在したはずの人権学習が、「～問題学習」主義により、脱文脈化、脱人称化してしまつて、人権知識の商品化を促進してきたように考えられる。そんな中では、以前の人権学習の「ねらい」であった人権学習を媒介にした「仲間づくり」も画餅に終わつていたともいえよう。

このような限りなく分野が増え続ける「～問題学習」主義からの脱却を図つた私たちの考え方の第一は、「人権の基礎体力づくり」というものであった。それは、(個々

の)内容の重視から(人権学習を貫く)方法の重視である。人権にかかわるスキルを育てると言つてもよい。この考え方によれば、たとえば、就職差別の学習の場合、その歴史的な知識の習得を主目的にするのではなく、就職差別をテーマにしたコミュニケーション能力の育成が主目的になる。また、「人権の基礎体力」は教科学習の中でも充分育てることができるとも考えられる。その過程で、知識と経験の統一的な把握も可能となる。第二が、選択の機会を保障することである。子どもたち全員が同じ学習をするのではなく、自分の興味関心にそつたものを学習してもよいのではないかと考えた。そこで、人権学習では、可能な限りの選択の場面を設定した。卒業後を視野に入れた「あらゆる場面で人権感覚をいかした判断・選択ができ……」は理念としてではなく、実際の経験の中でこそ実現されるものだと考えるからである。

三 人権学習のヤマ場

ここでは、「文化的実践への参加」と「選択」という視点で一年から三年までの人権学習の柱を提示してみる。すべて、時間割を操作した集中学習である。

学年	活動	内容	形態
一年	自然学舎 校区見学 職業調べ	クラスミーティングで個性をつなぐ 部落問題学習を出発点にした人権フィールドワーク↓報告会 地域の保護者の仕事場を訪問する仕事との出会い↓報告書作成	学級ごとの選択学習 学級内の班での選択学習
二年	HR合宿 総合体験 職業差別 職業差別学習	クラスミーティングで個性をつなぐ 職業体験・自由研究・自由製作から自己選択をし、秋に一つの「作品」を作り、全員発表をする 就職差別をテーマにしたロールプレイ	学級単位 個人選択(学級を越えたグループでもよい)学習
三年	修学旅行 職業差別 職業差別学習	クラスミーティングで個性をつなぐ 被爆者の聞き取りを中心としたフィールドワーク↓報告会 高校訪問を行い、報告書を作成する	学級単位 学級内の班での選択学習 個人選択(学級を越えたグループでもよい)学習

☆ 九六年度一年生は、職業調べのかわりに複数の講師を招き、その聞き取りの後に細河中学校版『にんげん』の製作を行った(個人選択学習)。

☆ 「ちがいのちがい」「権利の熱気球」「いじめの漫画」などの新しい人権教育の教材は各学年で随時実践している。

☆ 文化祭及び三年での進路学活・選択履修については省略した。

四 終わりに

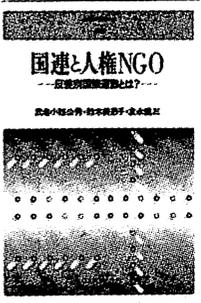
このように人権学習カリキュラムの改革に取り組んできたが、現在いくつかの難問に突き当たっている。最後に、項目しかあげられないが、この難問を提示して稿を終えたい。

- 1 内容から方法の重視へとスタンスを変えたが、逆に内容の軽視へとつながっていないか(反知性的な活動主義に陥っていないか)。「はいまわる経験主義」になっていないか。
- 2 選択を重視しているが、青年期の類推力に依存できるのか(「障害」者問題から部落問題の類推ができるのか)。
- 3 学校文化に適應できる家庭の子どもに有効な人権学

4

習になっていないか。本当に「しんどい子」は、これらの人権学習に価値をもっていないのではないかと(『自分さがし』につながっていないのではないか)。学校総体が旧来の百年つづく、学校文化に浸り切っていない、ピンポイントのように人権学習を変えても、消費社会に生きる子どもたちの学習観に何の影響も与えないのではないか(教師が旧来の学習観から脱却しきれていないのではないか。現在のところは漢方薬としての役割の新しい人権教育の教材を特効薬と誤解してしまうこともこれに関連してはいないだろうか)。

☆ これらの難問は、道徳・学活運営部会(細河中学校の人権学習推進組織)での年度末総括に筆者の私見を加味したものである。



国連と人権NGO

反差別国際運動とは?

国連と人権NGO

武者小路公秀・鈴木美恵子・友永健三著

人権ブックレット 46

● A5判 ● 86頁

● 定価 600円 + 税 18円

反差別国際運動とは?

「国連の人権活動にも多大な影響を及ぼしている「NGO」とは何か? 国連NGOである「反差別国際運動」を中心に人権とNGOについて解説。