教職員の効果的な人権研修の在り方について

総合教育センター研修・支援部　主任研究主事兼指導主事　杉　本　里　佳
学校教育課　人権教育室　　総括指導主事兼推進係長　前　野　正　博

要約

令和元年度京都府内（京都市を除く。）で実施された「人権教育に関する教職員の意識調査（以下、意識調査）」において、人権問題に関する教職員の理解度（知識）が十分とは言えず、教職員の児童生徒に対する指導への不安があるなど、人権教育を進めていく上での課題が明らかとなったため、人権教育推進に向けた効果的な教職員研修の在り方について研究した。

その結果、学び手の「リアリティ」と「納得感」を伴った「対話的な学び」が教職員の学びを定着させるのに効果的であることがわかった。そこで、人権研修における「対話的な学び」の実現を目指した研修モデルとして「集合型モデル」及び「Ｗｅｂモデル」を作成した。

キーワード：対話的な学び、研修モデル、リアリティ、納得感

１　研究主題設定の背景

意識調査や京都府総合教育センター（以下「センター」という。）の人権教育に係る研修講座の受講報告書（以下「受講報告書」という。）において明らかになった教職員の現状について述べる。

まず、教職員の人権意識についての課題である。意識調査の自由記述では「人権教育を推進する上で日頃考えていること、気になっていること」として、回答者の２人に１人の割合で、教職員自身の人権意識に課題があるとの記述が見られた。実際、**図１**に示すように、人権問題に係る事項を「人に説明できる」と自信をもって回答した比率は、どの事項においても 50％を下回り、受講報告書においても個別の人権問題について「初めて知った」「全く知らなかった」とする記述が必ず散見する現状がある。また、意識調査では、年齢層により人権問題への理解度や児童生徒への指導に対する不安感に差が見られる傾向となっていた（**図２、図３**）。

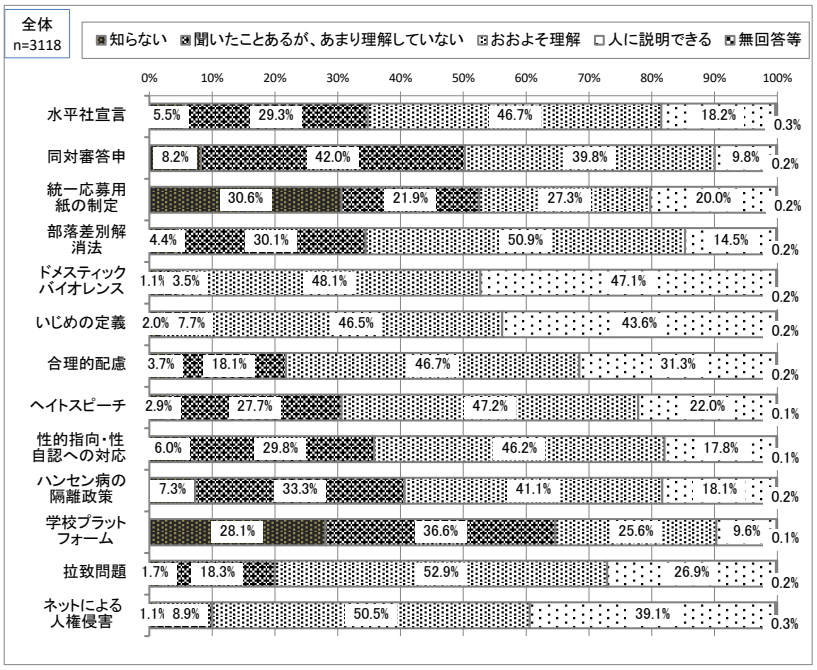

図1 「人権問題の理解度」（意識調査）

一方で、意識調査では、人権教育で教職員が身に付けるべきこととして、「人権感覚」を養い、「知

識」を深めることの必要性を感じている割合が全体的に高かった（**図４**）。研修講座の受講報告書においても高い評価を得ており、その重要性や必要性を強く感じ、学ぶことへのニーズが高い状況にある。

さらに、学校現場においては、教職員の大量退職・大量採用の影響により、実践経験の豊富な教職員から若手教職員への指導方法や内容を継承することが難しくなっていること、いわゆる「人権三法」の制定をはじめ、ＳＮＳ等での誹謗中傷や新型コロナウイルス感染症に係る差別事象など、多様な新しい人権問題への具体的な取組が求められていることなど、様々な課題への対応が求められる状況にある。

「京都府人権教育・啓発推進計画（第２次）」では、教職員を「人権に特に関係する職業従事者」と位置付け、研修を通じて人権教育・啓発を重点的に推進することとしている。先述の現状から研修のもつ意味や役割がますます重要となっていることを踏まえ、教職員の学びをいかに深め、定着させるかという視点に立ち、教職員の資質能力の向上を目指した効果的な人権研修の在り方について研究することを本研究の主題に設定する。

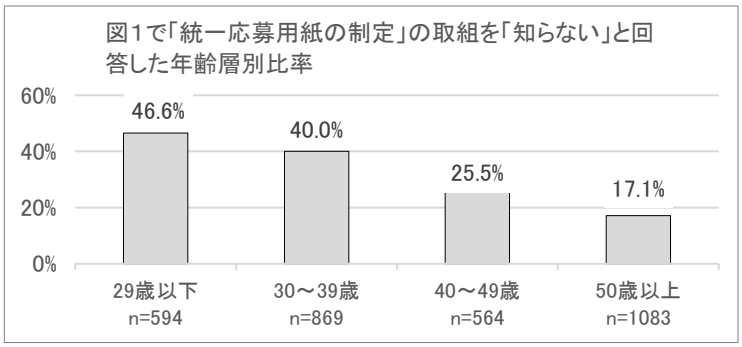

図2 「人権問題の理解度（年齢層別）」（意識調査）

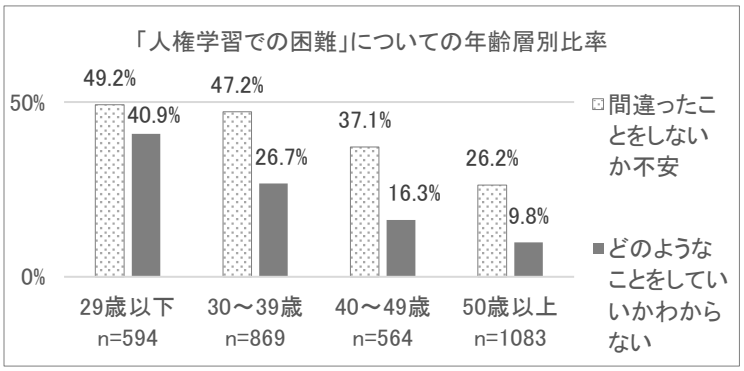

図3 「人権学習での困難（年齢層別）」（意識調査）

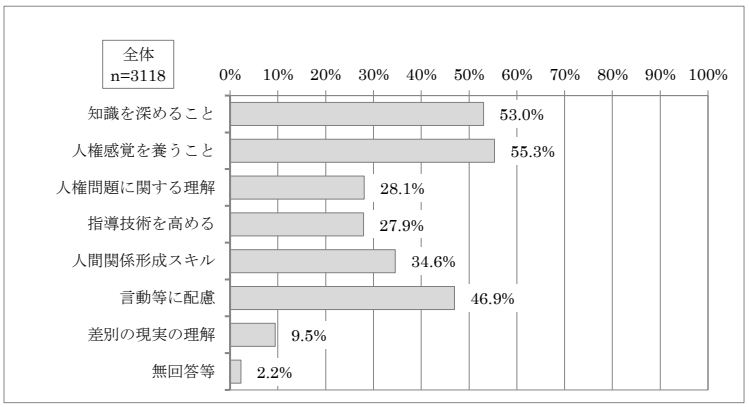

図4 「人権教育で身に付けるべきこと」（意識調査）

２　研究の目的

本研究において効果的な人権研修の在り方を検証し、人権教育を推進していくための教職員の資質能力の向上を目指した研修モデルを作成する。

３　研究の方法

教職員の資質能力の向上を目指した効果的な人権研修の在り方を考察するために、以下の５つの資料を使って研究を進めた。

①京都府人権教育推進計画書（令和元年度実績）
②近畿地区教育研究（修）所連盟人権教育部会事前アンケート「令和２年度実施の人権教育に関する研修講座の状況」（32 機関から回答）
③令和２年度京都府総合教育センターの人権教育に係る研修の実施要項
④人権教育に関する教職員の意識調査結果及び自由記述
⑤令和２年度の本センターにおける人権教育に係る研修講座の受講報告書
…初任者等研修（Ｗｅｂ）、中堅教諭等資質向上研修（一部Ｗｅｂ）、人権教育講座Ⅰ・Ⅱ

①～③の資料からは、人権研修の現状（研修の形態）を取りまとめ、④及び⑤の資料からは、人権研修のニーズや効果的な人権研修について取りまとめた。

なお、研修ニーズや研修効果については、「研修スタイルに関すること」「研修内容に関すること」「研修の意義・目的に関すること」の３つのカテゴリごとに取りまとめた。これらを設定したのは、「研修スタイルに関すること」及び「研修内容に関すること」が、研修を構成する重要な要素であると同時に、その効果を高める工夫や改善が可能でもあるからである。また、「研修の意義・目的に関すること」を設定することで、学び手が求めている研修の価値を知り得ることができると考えられる。

４　研究の結果

（1）人権研修の現状（研修の形態）

小学校、中学校、高等学校、特別支援学校における人権研修の形態について、京都府の人権教育推進計画書からまとめたところ、**図５－１**で示すとおり、①校内担当による研修（管理職の講話を含む。）が半分以上を占め、次いで③人権学習に係る事前・事後の検討会、②外部講師で、⑤フィールドワーク等の直接的な体験を伴う研修の形態は極めて少ない。別の視点から見ると、①②④のような講義を中心としたインプット型の研修の割合が高く、③のように疑問や意見を協議するアウトプット型の研修が少ないとも見て取れる。

研修の形態	実施率
①校内担当による研修（管理職の講話を含む）	64.1%
②外部講師による研修	11.2%
③人権学習実施に向けた検討会	13.1%
④外部研修会へ校務としての参加	8.4%
⑤視察，フィールドワーク	0.8%
⑥その他	2.4%

図5-1　京都府内各学校における人権研修の実施状況

一方、近畿地区の研修拠点である各教育研究（修）所における人権研修の形態について、人権教育部会事前アンケートの「令和２年度実施の人権教育に関する研修講座の状況」から取りまとめたところ（**図５－２**）、講義・講演のみ（インプット型）が 25.6%で多く、次いで研究協議（アウトプット型）との複合型が 24.0%であった。学校と異なる特徴としては、本年度は、新型コロナウイルス感染症の拡大もあり、従来の集合型にとらわれないオンライン講義やＷｅｂ講義、事前課題をＷｅｂで回答するなど、反転学習を取り入れたＩＣＴ活用型の形態が 25.6%もあり、実践

研修の形態	実施率
講義・講演のみ（インプット型）	25.6%
研究協議のみ（アウトプット型）	1.5%
講義＋研究協議･演習（複合型）	24.0%
実践発表（インプット型 or 直接体験型）	10.1%
フィールドワーク･見学（直接体験型）	6.2%
Ｗｅｂ講義、事前課題（ＩＣＴ型）	25.6%
資料提供のみ（インプット型）＊中止対応	7.0%

図5-2　近畿地区各教育研究(修)所における人権研修の実施状況

発表やフィールドワークなどの直接体験も見られた。下表は、令和２年度のセンターにおける人権教育に係る研修講座の研修の形態である。複合型・ＩＣＴ活用型の研修を多く実施している（**図５－３**）。

研修の種類、講座名	研修の形態
初任期育成研修……「スタート講座」	Ｗｅｂ講義・Ｗｅｂ演習・解説（ＩＣＴ型）
初任期育成研修……「人権教育講座」	Ｗｅｂ講義・Ｗｅｂ演習（ＩＣＴ型）
中堅教諭等資質向上研修……「共通講座Ⅰ」	講義＋ｗｅｂ事前課題＋Ｗｅｂ振り返り講義（複合型）
専門研修……「人権教育講座Ⅰ」	オンライン講義＋実践発表＋研究協議（複合型）
専門研修……「人権教育講座Ⅱ」	講義＋演習（複合型）
特別研修……「子どもの貧困と学習支援講座」	講義＋研究協議（複合型）
講師対象研修……「講師対象講座Ⅰ」	ｗｅｂ講義＋Ｗｅｂ演習・解説（ＩＣＴ型）

図5-3　令和2年度京都府総合教育センターの人権教育に係る研修講座（研修の形態）

（2）人権研修のニーズや効果的な内容等

意識調査の自由記述（3,118 名）と前出のセンター研修講座の受講報告書（計 752 名）を使って、教職員の研修ニーズや教職員が効果的だと感じた研修内容等を取りまとめ、カテゴリごとにキーワードを抽出した。

ア　研修スタイルに関すること

インプットした知識を対話・協議・交流等を通じてアウトプットする仕組みや、被差別の当事者と出会う機会、個別の人権問題を関連付けて共通する課題を導き出す研修スタイルへのニーズや効果が記述されていた。

これらの研修スタイルを通じて、「校区の歴史や今の状況を学びたくなった」「正しい行動とは何か、自分に何ができるかを児童生徒に問うて生きていく心を育んでいきたい」と行動レベルにまで意識を変化させている記述もあった（**図6-1**）。

ア　研修スタイルに関すること
学びをアウトプットする仕組み
対話・協議・交流・共有
直接体験
当事者・実践者との出会い
繰り返し・定期的に・日々の営み
世代間・校種間交流
個別の課題をつなげる・関連付ける・普遍化・一般化
自分事として捉える

図6-1　人権研修のニーズや効果的な内容等（研修スタイル）

イ　研修内容に関すること

人権問題の歴史や背景、差別の実態や今の状況を知り、正しい知識をもつこと、また、困難な状況におかれている児童生徒の学力や進路との関わりを学ぶ内容について、実践事例や人権学習資料の活用について知りたいというニーズや効果が述されていた（**図6-2**）。

イ　研修内容に関すること
新しい人権課題・最新の情報・新しい手法に出会う
差別の実態・今の姿を知る
過去や背景、歴史を知る
正しい知識をもつ
学力・進路との関わりについて学ぶ
実践事例、人権学習資料の活用

図6-2　人権研修のニーズや効果的な内容等（研修内容）

ウ　研修の目的・意義に関すること

新しい知見を得て学び直しをする、問題意識を共有する、実践に生かして指導を継承していく、また、人権問題の本質的な問いや未知の課題にも通じることについて考えるなど、教職員自身の主体的・対話的で深い学びの実現を目指したニーズが記述されていた。さらに、研修により被差別者の賛同者・協力者となって寄り添い、支援していくとの記述もあった（図6-3）。

ウ　研修の意義・目的に関すること
新しく知る・知識をアップデートする
認識を深める・学び直しをする
問題の本質的な問いについて考える・未知の課題にも通じることを考える
問題意識の共有
主体的・対話的で深い学びの実現
指導方法を継承していく
被差別者の賛同者・協力者となって寄り添い、支援する
自分自身に出会い直すということ
学校運営に生かす・役割に応じた発信や指導をする

図6-3　人権研修のニーズや効果的な内容等（意義・目的）

５　考察

まず、効果的な研修の在り方についてまとめ、それを踏まえた人権研修における研修モデルを考えた。

(1)　効果的な研修の在り方

本研究結果から、人権問題を自分事として捉え、受け身にならずに自ら関わり、考え、発信することを大切にしたいとする学び手のニーズが明確になった。それは、「対話的な学び」の実現を通して学びを深めようとしている姿と捉えられる。これらのニーズに応える「対話的な学び」が実現し得る研修の場面に焦点化し、「対話的な学び」を通じた効果的な研修の在り方について考察することとした。

「対話的な学び」については、中央教育審議会答申（H28.12.21）において、「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める」ものとし、さらに、「身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる」と示されている。同じように、教職員における「対話的な学び」とは、教職員同士や地域の人や被差別の当事者との対話、同和教育・人権教育を推し進めてきた先人の成果や手法を手掛かりに考えること等を通じ、多様な価値と出会い、疑問や考えを「相手に伝えようと説明することで、自分の考えをより確かにしたり、構造化したりして、新たな知がつくられる」（田村，2016）ものと考えられる。効果的な研修は、そのような「対話的な学び」を経験する機会であり、その経験で得た学びの深まりが具体的な行動へとつながっていくものでなければならない。

では、人権研修における「対話的な学び」を実現するには、どのようなことをすればよいのだろうか。本研究結果を踏まえ、重要と考える２つの視点について述べることとする。

１つ目は、対話の対象となるものの「リアリティ」である。

本研究においては、被差別の当事者や人権教育の実践者との出会いの中で、差別の実態や解決に向けた取組についての経験を聴くなど、疑似体験による学びの効果が大きいことが検証された。また、「歴史や背景」とともに「今」の状況を知ることも、対話をする上で重視すべきことがわかった。もしも、学校における人権研修で、参加者の規模や講師、研修場所の調整等で困難な場合には、できるだけ現実味を感じられるような、例えば、当事者のインタビュー動画や、差別の実態や差別

解消への取組をしている実践の写真や記事、マイノリティの生きづらさを表す調査データ資料などを活用することができるだろう。人権研修での対話的な学びへの入り口として、対話の対象となるものへの「リアリティ」の視点を重要視したい。

２つ目は、人権研修のゴールに「納得感」が生まれるような思考場面を設定することである。

例えば、研究協議が単なる意見交流に終わってしまわないよう、意味のある対話を通して、対話する前にはなかった「納得感」を、学び手自身が創り出すことを目指す。それが生まれる思考場面としての研究協議の在り方に改善する必要がある。

では、そのような思考場面を、どのように設定するか。それは、本研究結果で示した、個別の人権問題を「関連付けて、共通する課題を導き出す」ことが有効であると考えられる。それは、例えば「比較する・広げる・整理する・焦点化する・構造化する・関連付ける・判断する・具体化する」などの思考　（田村・黒川，2013）を意図的に仕組むことである。

平沢（2011）が「部落差別をめぐる固有の状況や歴史的経緯の中に、『尊厳の否定』や『差別のメカニズム』という普遍的なものが、どのような形で具体的に現れているかを一般化してとらえる視点」の重要性を指摘しているように、例えば、「同和問題」と「性の多様性に係る人権問題」について比較することで、それぞれの問題に共通する普遍的な視点を捉え、それぞれの問題の背景などの固有性を捉え直すといった思考が生まれる（**図７**）。さらに学び手は、「共通性」と「固有性」を考える過程で、「対話的な学び」を通じて多様な価値に出会い、相手に伝え説明することで自分の考えをより確かなものにしたり、構造化したりして「新たな知」に辿りつくだろう。この、「新たな知」に辿り着くまでの自分の変容や学びの深まりが、学び手自身の「納得感」につながると考える。その実感こそが本研究結果「(2) ウ　研修の目的・意義に関すること」で示した「実践に生かして指導を継承する」といった具体的な行動へとつながっていくのではないかと考える。

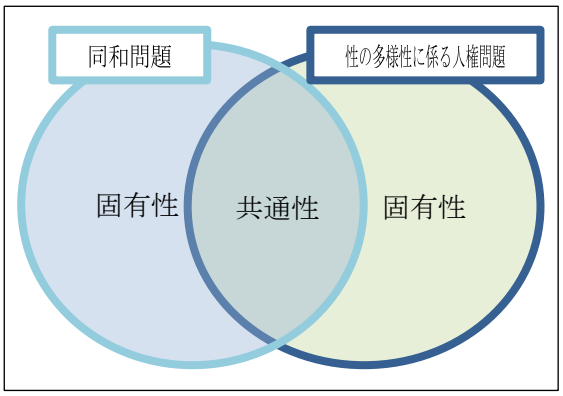

図7　2つの人権問題の「固有性」と「共通性」を考える

考察の冒頭で述べた、学び手の「人権問題を自分事として捉え、受け身にならずに自ら関わり、考え、発信することを大切にしたい」というニーズは、まさに「対話的な学び」によって「新たな知」を見出し、そこに「納得感」を得たいとする学び手自身の学ぶ過程の重要性を示唆したものである。人権研修は人権問題を理解することで終わってはいけない。その理解に学び手自身の納得感があることが重要なのである。本研究ではその方法として、「共通」「個別」という見方を思考場面に生かした「対話的な学び」を仕組み、そこから「新たな知」が生まれ、納得感を得るといった学び方のゴールについて言及するものである。そのことが教職員の学びを深め、定着させることにつながり、ひいては人権意識の高まりにつながっていくものと考える。

(2)　人権研修のモデル

考察(1)を踏まえ、人権研修における「対話的な学び」を実現する効果的な研修モデルを作成した。内容としては、校内研修や研修講座など集合研修での研究協議を行う場合の**【Ａ　集合型モデル】**と、個人研修などＷｅｂを活用した場合の**【Ｂ　Ｗｅｂモデル】**の２つのモデルを示す。その概要と期待できる効果について、以下説明する。

【Ａ　集合型モデル】

研究協議の流れを**図８**に示す。

①	②	③	④
◆思考する素材を集める 人権問題について、知っていることや知らないこと等を考える	◆新たな資料の提示 人権問題の歴史・背景や現在を知り、対話に向けて問題意識をもつ	◆対話による捉え直し 人権問題を捉える視点について気付きを共有して学びを深める	◆学びの振り返り 「新たな知」について納得した過程を振り返り、自身の学びを確かなものにする

図８　集合型モデル

まず、**図８**の①では、思考する素材を集める。モデルでは、通常は並べて思考することがない「外国人の人権問題」と「新型コロナウイルス感染症に係る人権問題」という２つの人権問題を取り上げている。身近な問題として感じることが少ない外国人の人権問題と、誰にとっても身近な「今」の問題である「新型コロナウイルス感染症に係る人権問題」という２つの個別の課題を提示することで、「関連付けて共通する課題を導き出す」という思考が生まれやすいと考えたからである。学び手は**図９－１**のようなことを挙げるだろう。付箋に書き出し、後の活動で活用することも考えられる。

外国人の人権問題

・日本名で生活している人もいて、気付きにくい
・相互理解が十分でないことによる偏見がある
・ヘイトスピーチなどの問題がある

新型コロナウイルス感染症に係る人権問題

・看護師の友人が保育所に子どもを預けることを拒まれた
・ネットで感染したと名前を出された人がいる
・関東の人間は来るな！と言われていた

図９－１　人権問題について知っていることを書き出す

次の**図８**の②では、対話を深めるために必要な知識のインプットを行う。資料を提示し、学び手が持ち得ない情報や新たな視点を得ることで、**図８**の①の思考に対して問題意識をもったり、捉え直しをしたりするきっかけを作るねらいがある。**図９－２**では、考察(1)で説明した、対話の対象となるものへの「リアリティ」の視点を重要視したものを例示した。

・差別の実態や差別解消への取組を表す資料
　例えば、写真、エピソード、マイノリティの生きづらさを表す調査データなど
・過去と今が比較できるような資料
・歴史的な背景がわかる資料
・差別を受ける立場にある当事者のインタビュー動画やニュース記事

図９－２　「リアリティ」を重視してさらに知識をインプットする

図８の③では、**図９－３**のような思考ツールを活用して思考を深めていく。学び手は２つの人権問題を比べることを通して、**図９－４**に示すようなそれぞれの問題の「共通性」や背景などの「固有性」に気付き、多様な価値に出会い、「相手に伝えようと説明することで、自分の考えをより確かなものにしたり、構造化したりして」理解を深めることで、辿り着いた「新たな知」への納得感を得ることができるだろう。**図８**の④では、そうした「納得感」に至るまでの自分の変容や学びの深まりを振り返ることにより、さらに学びを深め、定着させていくだろう。

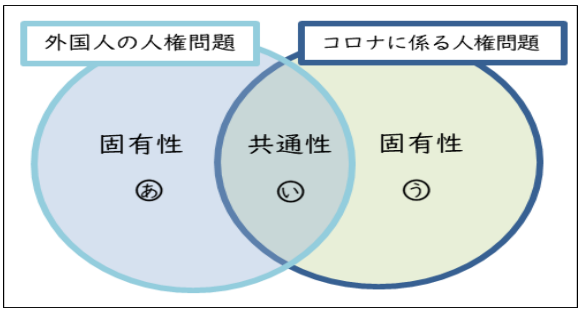

図９－３　思考ツール

・多様性を認められないことが原因の１つ　あ
・ヘイトスピーチを解消する法律がある
・日本に住むことになった背景は様々である
・京都に暮らす外国人は、在日韓国・朝鮮人の比率が高い

・よくわからない、関わりたくないと思う　い
・ネットで誤った情報が拡散する
・ネットでの偏見や誹謗中傷が見られる
・日常生活で偏見や思い込みで排除しようとする人がいる

・最近の新しい問題　う
・すべての人が罹患する可能性がある
・病気が治ったら差別は解消される
・差別的取扱い等の防止規程が定められた

図９－４　対話的な学びの例　あいう

本年度実施した人権教育に係る研修の受講報告書には、モデルに示すような思考を体験し「感染症に対する差別や偏見が、これまであった差別や偏見と同じ構造をしていることから、指導の際も

その表面にとどまることなく、人権とは？差別とは？という本質的な問いを考えさせ理解させるとともに、自分自身も共に考えながら人権感覚を育んでいきたい」と、その効果を実感している記述が見られた。

【Ｂ　Ｗｅｂモデル】

研究の結果（1）において、新型コロナウイルス感染症の拡大もあり、「ＩＣＴ活用型」の研修が増えていることを報告した。しかし、オンライン（双方向）型のＷｅｂ研修は、受講者が多かったり、同じ時間帯での実施が困難であったりする等の課題がある。そこで、オンデマンド（動画配信）型の研修の中で「対話的な学び」を取り入れた研修モデルを、令和２年度に「中堅教諭等資質向上研修『共通』講座『人権教育を推進するために』」で実施した研修を参考にまとめた。研修の流れを**図 10** に示す。

①	②	③
◆Web 視聴 人権問題や人権教育に関する、１０年間の国際的な動向、国の動向、府の取組を学ぶ。	◆ Web 上で「課題」提出 人権教育に係る事例への対応方法を考える。	◆動画による「課題」の振り返り視聴 受講生の解答を共有して学びを深める。

図 10　Ｗｅｂモデル

受講者の多くは、10 年経験者となることから、**図 10** の①では、特にこの 10 年間の人権教育に係る動向を紹介し、②では**図 11−１**のように、10 年間の動向に関係して教育現場で起こりそうな事例を取り上げた。考察(1)において、「先哲の考え方を手掛かりに考えること」も「対話」としたとおり、このような課題に取り組むことも「対話」と考え、その課題に取り組む際の「リアリティ」の視点を重視した。

いわゆる「ヘイトスピーチ解消法」

【課　題】

教室の黒板に「〇〇、母国へ帰れ」という落書きがありました。（〇〇は、その教室に在籍する子どもの名前）どのような対応をしますか？

図 11−１　課題の例

図 10 の③では、受講者の解答を**図 11−２**のようにグループ化し、代表的な解答を紹介した。**図 11−３**は、**図 11−２**の最後の項目である「全体への指導」についての解答を紹介した動画の一部である。このようにグループ化することで、人権を侵害するような言動の「共通性」や「固有性」に気付き、他の受講者からの多様な表現に触れることで考えをより確かなものにしたり、「新たな知」に辿り着いたりして「納得感」を得ることができるであろう。

【グループ化】

・事実の記録
・落書きを発見した教員のその場の指導
・管理職への報告と組織的対応
・被害者へのケア
・全体への指導

図 11−２　グループ化

受講報告書には、「課題があることで、考える事の大切さを学ぶことができ、実践意欲が高まった。」「課題があることで、現実的な問題として実感できた。」「自分と同じような解答もあったが、全く別の視点からの解答もあり非常に参考になった。心に響く言葉もあり、子供にもきっと伝わるだろうと感じた。」「すべての事象に共通して重要なことだと改めて感じた。」等、その効果が記述されていた。

【「全体への指導」の解答例】

・「このような人の心を踏みにじる落書きは非常に残念。教室は色々な人がいる。性別も、出身も、好きなものも、得意なことも、将来の夢も違う。今は多様性を認め合う時代、みんなにとって教室は安心できる場所でなければならない。」
・「『母国へ帰れ』は、外国人へのヘイトスピーチとして使われている（社会的な問題となっている）。このような言葉は、書かれた相手にとってもそれを見た人にとっても心に傷をつける言葉である。SNS 等にあげた人がいたら、すぐに削除すること。」

図 11−３　動画の一部

６　研究の成果と今後の課題

人権教育を推進すべき教職員一人一人の人権意識を高めることは、校内研修をはじめとする研修の充実・改善に拠るところが大きい。本研究では、教職員の学びをいかに深め、定着させるかという視点に立ち研修の在り方を検証する上で、意識調査の自由記述や受講報告書の活用が有効な手法であることがわかった。研修のニーズや効果について把握することの重要性を再認識するとともに、この手法を他の講座構想においても活用していきたい。今後は、センターの人権に係る研修講座での活用等を通じて、本研究で作成した研修モデルを実践し、効果を検証することで、モデルのさらなる改善を図りたい。また、効果を踏まえ、各校における効果的な校内研修の実現に向けても機を捉えて発信していきたい。

参考文献

京都府（2016.1）「京都府人権教育・啓発推進計画（第２次）」京都府府民生活部人権啓発推進室

京都府教育委員会(2020)「人権教育に関する教職員の意識調査結果に係るリーフレット第１～３号」京都府教育委員会

京都府教育委員会（2020.4）「人権教育に関する教職員の意識調査結果報告書」京都府教育委員会

京都府教育委員会（2020）「人権教育を推進するために（令和２年度版）」京都府教育委員会

京都府教育委員会（2020）「令和２年度教職員研修計画」京都府教育委員会

田村学（2016.9）「『対話的な学び』とは何か」『教職研修，９月号』教育開発研究所

田村学：黒川晴天（2013.8）「考えるって、こういうことか！『思考ツール』の授業」小学館

中央教育審議会答申（2016.12）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について　第７章」文部科学省

平沢安政（2011.11）「『普遍的な視点』と『個別的な視点』の統合」『部落解放研究 No.193』部落解放・人権研究所