

鳥取県東部の小・中学校における同和教育

教育社会学研究室 後 藤 誠 也

Dōwakyōiku (Education for the Liberation from the Ghettoism)

—The situation and opinions of primary and secondary schools in the eastern Tottori Prefecture—

Gotō, Seiya

1. 調査の概要

本調査のねらいは、小学校および中学校において、同和教育に関していかに考え、いかに実践し、いかなる問題点をかかえているかを、鳥取県東部地域の実態として把握することにあった。このねらいは、いわゆる部落問題への教育社会的接近の予備的考察の一部とすることも含まれている。本調査のみによって、鳥取県東部の同和教育の全容を明確にすることは、もとより不可能である。それらは、更に精密な、しかも広範な調査が計画、実行されることによって、補なわれなければならない。本調査は、このための問題点の把握に重点が置かれる。と同時に、昨今まで同和教育問題を身近かに見聞しえない環境にあった筆者の、同和教育への最初の関心⁽¹⁾を示すものでもある。本調査の結果から、将来のより広範にわたる調査による、同和教育および部落問題への、教育社会的接近の手がかりが得られたなら、本調査のねらいは、一応達せられたと評価すべきであろう。

調査は、鳥取市、八頭郡、岩美郡内所在の公立小学校および中学校のほぼ全数76校を対象に、昭和42年秋に行なった。

調査は、自由記述式を原則とする質問紙を、各小、中学校に郵送し、校長、教頭もしくは同和教育主任のいずれかに、当該学校としての意見や実態を記入してもらった。質問紙は全学校を対象とするものと、同和地区を校区に持つ学校のみを対象とするものとの二部に分けられる。

回収できた質問紙は、小42校、中12校で、回収率は70%強である。今回の報告には、紙数のつご

(1) 昭和40年春まで、筆者は東京に在住していた。そこでは部落問題、同和教育に接する機会はなかった。昭和41年春より筆者の研究室において二、三の学生が、部落問題を主題に卒業論文をまとめた。その指導助言をとおして、筆者は、当然のことながら、この問題に関心をよせざるをえなかった。彼ら学生は、学生サークルをとおして、解放運動に参加していた。同時に、そのため、筆者が疑問とする形で、部落解放への接近を行っていた。筆者は、彼らと異なった理論的接近を行なうことに関心の方向づけを行ってきた。

うで質問紙を添付できなかった。そこで、質問は簡略化して「見出し」の形とした。この調査の最終報告は、あらためてなされる予定である。

回答を自由記述式にしたのは、特定の傾向を把握することより、問題点の把握に重点を置いたことによる。このほうが、ねらいを達成するのにより妥当だと考えたからである。従って、統計的処理はほどこされていないし、少数意見も重視することを原則に整理を行なっている。

なお、本調査にご協力願った、各小学校、中学校の校長、教頭、同和教育主任等の諸先生に、厚く感謝の意を表する次第である。

2. 結果の概要

a) 基礎的資料

① 回答54校中、同和地区を校区内に持つ学校は30校であり、このうち、差別実態を確認している学校は17校、差別なしと判断する学校は8校である。なお、その他差別の有無を学校で確認していないものが5校ある。

② ほとんどすべての学校で、同和教育の概念について、共通の把握がなされている。それは、「同和地区を対象とした教育というよりも、人間平等の教育という意味」であり、「人権を尊重する民主教育、平和教育」である。そして、「差別現象から出発し、その原因を正しくとらえ、差別を許さない教育」をいう。そのために、「差別に敏感であり、差別に対する科学的認識と差別とたたかう人間の育成を目標」とすることとなる。従って、これらは、「同和教育の手引き」に示される同和教育の目標と、まったく同一のものということができる。しかし、このような共通な概念規定も、抽象的すぎることで、実践への組みあげの方向に変異を生み出させるもととなっている。

b) 同和教育の対象限定

① 「すべての学校において同和教育は必要と考えるか」⁽²⁾ との間に対して、すべての学校で必要とするもの45校、同和地区を持つ学校のみ必要とするもの2校、その他（必要なし、きめかねる）とするもの7校にわけられた。このねらいは、先の概念規定に、より具体的な意味づけをどのようにしているかを把握することであった。その結果、異なった意味づけを認めることができた。ひとつは、必要であり、実践せよであり、ひとつは、必要であるが、そのための実践は特に必要なしとするものであった。

(2) 鳥取市小学校教育研究会同和部会は、「同和教育に対する意識関心の調査」結果を、昭和42年10月にまとめている。この調査は、本調査とは独立に行なわれたが、若干の部分で質問が重合している。鳥小教研の調査は、ひとりひとりの教師を対象としているが、それによると、必要36%、不必要50%となっている。また地区を有する学校のみでよいとするもの24%、すべての学校で必要とするもの51%であった。必要、不必要の理由は、ほぼ本調査の傾向と類似している。

② すべての学校で同和教育が必要な理由は、①差別が、する者とされる者との存在によって生じ、両者に対して差別をなくす教育活動が要請されること、③一般的な人権尊重の教育ととらえることによって、すべての児童、生徒に何らかの形で教育が望まれることによる。

たとえば、「校区に同和地区を持たない学校ほど必要である。」「差別意識を持たせない。意識の改造をねらうことが必要だ。」「差別の実態を教え、それをもとにして、人間は平等であることを教える意味で必要だ。」等がある。これは、一般的には、「単なる差別に対する教育ではなく、人間の尊厳性、人権の尊重という目標のもとに教育は行なわれねばならぬ。これが学校教育の主要なねらいであり、しかも同時に同和教育のねらいでもある」こととなる。より具体的には、①差別の存在は、人間社会全体の問題として考えてゆかねばならない。③すべての者が差別の実態を知り、その差別をにくむことが必要だ、となる。

③ 他方には、「同和地区をとりあげること自体に問題がある」とする意見や、「差別をあらためて意識させる必要はない」という反対論がある。この意見は、同和教育への単なる批判でなく、むしろ、より強力な必要論ともみることができる。それは、また二つの面から評価できそうである。ひとつは、同和教育を特殊な実践ととらえず、学校教育の機能の中に目的的に、同和教育を消化してゆくという接近を示すとする評価である。ひとつは、当該校区内の差別意識の現状から、とりたてて同和教育を実践化してゆく必要性が認められないことを示すとする評価である。

④ 基本的には同和教育を必要としても、それへの接近や実践への具体化には、学校独自のものがある。それは、理論としては共通の基盤があっても、実践での基盤は、各学校独自の条件のために共通ではない。それが、一様な実践形態を組みあげられない理由となっている。

c) 実践上の位置づけ

① 前述のように、同和教育の概念を実践へと組みなおし、毎日の教育活動にどう位置づけてゆくかは、かなりむつかしい問題のように思われる。それでなくても、学習指導要領の消化、上級学校進学や就職等の進路指導等に迫られる学校としては、カリキュラム編成の理論的根拠として、同和教育への姿勢をもちこむことが、可能性の限界のようである。

特別なカリキュラムを考える必要性については、必要なしが37校で、必要ありは7校にすぎない。

② 特別なカリキュラムを必要としない理由は、大別つぎの傾向のものに分類できた。

①特別なカリキュラムを考えること自体が、すでに差別を意味する。同和教育は、特殊な教育であってはいけない。

③学校における全教育活動の中で行なわれることが必要である。従って、現行のカリキュラム編成の基礎をなすと考えることが妥当である。

④人間性、人権を尊重することを指導目標として、常時心がけることで教育活動を進める。

㊦道徳、社会の教科を中心に、その領域内でとり組む。それは、教育内容の選択、教材化を通して、児童、生徒に指導される故に。

㊧小学校段階では、差別意識が児童間がないこと、まだ、社会のしくみの中にある不合理、矛盾を認識し、考えるだけの成長をみせていない。従って小学校では指導しないほうがよい。むしろ中学校段階で明確な指導が望ましい。

㊨ これら意見に共通にみられることは、同和教育の位置づけが、現行では、年間の指導計画の中にうまくできない事実である。特定の教科、領域の中で教材としてとりあげるか、生活指導の範疇内で処理するか、このいずれかが、最も一般的な位置づけのようである。

d) 部落解放に学校の果す役割

㊩ 部落解放を実現させる上で、学校教育が果すべき役割についての認識は、同和教育を實踐してゆく上で、重要なきめてとなる。この役割認識には、大別つぎの4種類があることがわかった。

㊩人権尊重の精神の養成、差別意識の解消をめざすことが、学校の果すべき役割とするもの。

例㊩a——人権を尊重する教育の徹底と不合理に対してくじけず立向う強い意志の育成。

例㊩b——民主教育の推進、そのために、ひとりひとりを大切に、教育実践の推進充実。

例㊩c——平等の中で育っている子どもを、そのままの姿で伸ばすこと。

㊪能力、学力、生活習慣、生活技術等について、同和地区の児童、生徒の質的向上をはかる。即ち狭義の同和教育に専念することを役割とするもの。

例㊪a——基本的生活習慣を身につけさせ、学習意欲を向上させること。

例㊪b——環境や生活習慣などの改善、生活背景からくる学習能力、態度の差をとり除く等、よりよい資質への向上をめざす。

例㊪c——生徒の学力補充、行動の粗野な生徒の個別指導など、狭義の同和教育の推進。

㊫学校と同和地区との信頼関係の樹立を通して、教育による全面向上への寄与を役割とするもの。

例㊫a——学校と地区との間の信頼関係（ことに教師に対する信頼）を回復すること。それを基盤に顕現指導で抵抗力ある、しかも責任感の強い人間の育成をはかることが本質。

例㊫b——一部に部落意識をもち、ひがんだ物の見方をする人がある。よく話しあうことで向上への意欲を起してもらおうこと。

㊬学校教育のみではすべての問題を解決することはできぬ。社会教育を主に、学校がそれに協力することで、解決への道を進むのが役割とするもの。

例㊬a——社会教育の充実が望まれる。部落解放は、部落の中で解決することが本筋。

例㊬b——差別意識は、現在の大人に強い。子どもには、差別意識がないのに、周囲から意識させるようにする。社会教育面での強力な施策がほしい。

② これらの意見の多くは、部落解放実現への学校の役割には、限界のあることを示唆するものであった。しかもその限界を十分認識した上で、学校で可能な機能を進めてゆこうとする方向での回答が多かった。その中でも、学校での努力によって解放実現への基盤づくりに役割を見出だそうとするものが多かった。それらの一つは、人間尊重を軸に、意識改造を考慮するものであり、ひとつは、狭義の同和教育として、児童、生徒の持つ社会的、経済的諸条件の改善を考慮するものであった。問題は、社会教育の重要性を強調する意見である。これらは、社会教育活動の貧弱さにわざわざいされ、より具体的な学校独自の役割を見出せなかったようである。学校での人権尊重教育により、差別意識を持たない子どもは育てゆく。しかし、学校外に、学校の努力を水泡に帰せしめる、社会的、心理的条件があるので、学校教育の果す役割は結果的には無力であると見るためである。

e) 部落差別の将来

① 学校という立場の中で、当該学校区内の現状および記入者の主観的判断を基礎に、部落差別の将来を考えてもらった結果である。差別は「なくなる」とするもの27回答に及ぶ。逆に16回答は「なくならない」とする。残りのうち7回答は「なくさねばならない」とする。⁽³⁾

② 「なくなる」とするものの理由の多くは、戦後の学校教育の果した、人権尊重教育の成果を高く評価する。同時に、近年急激に変化しつづけている社会、経済的諸条件、都市化などの地域変容が、差別意識を持たせる根拠を消失させ、稀薄にすると考える。

「なくならない」とするものの理由には差異がある。①生活様式、生活意識のちがいやその根強さに注目するもの。②同和地区住民の自力向上を条件としない限り不可能とするもの。③行政、教育の貧困に帰するもの。④地理的に隔離されている故に、拡散を実施しない限り不可能とするもの。⑤同和教育ないしは解放運動が続く限り、差別は意識の中に再現され、残存してゆくが故にとするもの、などである。

③ 一見、見方は異なっているが、以上に共通して認識されていることは、児童、生徒、若年齢層において、差別意識の稀薄化が、かなり進行している点である。これらは、前述のように、学校教育のひとつの成果とみられている。とは言え、近い将来において、直ちに差別が消失することには悲観的である。「なくなる」と考えるにしても、忍耐と努力を長期間続けることを条件とせざるをえない。ことに、「なくさねばならない」と考える際は、差別を消失させることの困難度が高まるにつれて、「なくなる」との信念が、使命感にまでエスカレートした形とみてよからう。換言すれば、それだけ、差別意識を消滅させることがむづかしいことを示すのである。

(3) 前掲鳥小教研同和部会の調査結果によれば、部落解放の実現は近い将来だとするもの22.5%、遠い将来だとするもの59%となっている。また、若い世代層に、近い将来だとするものが多い傾向を示している。

④ 従って、差別の消失には、社会状況の変化を、それもかなり急激な変動を条件としない限り、不可能と見ざるをえないことになる。そのため、地域社会の変動の少ない農山村地域では、悲観的な見方が強くなる。しかし、都市部およびその近郊においては、都市化現象が、意識変革の要因となっていることも示されている。ただその場合、外部条件の変化が、現象面での差別を消滅させても、それが、人間意識の深部への抑圧という形で、表面的消失にとどまり、特殊な、しかも突発的な状況において激発するという方向に悪性化しないか、の危惧はまだ残されているのである。

f) 同和教育の実践形態

以下は、同和地区を校区に持つ学校のみに対する質問の回答をまとめたものである。

① 同和教育主任といった校務分掌上での担当者は、ほとんどの学校に実在する。しかも、各種の規模および主催の研修・研究会には、全学校が参加している。にもかかわらず、校内に研究グループ、サークルのあるものは6校にとどまる。従って、多くの場合、主任のみの参加のため、研修・研究会での成果の、全教員への還流が、かなりむづかしい状況にあるものと思われる。

② 研修・研究成果の還流の形態には、かなりの変異がみられる。①参加教師による報告書作成または口頭報告のみ。②口頭報告会＋討議の形。③報告書作成、それを基礎に校内研究会を行なうもの。④報告書回覧、それをもとに各教師が独自に実践へと適用してゆく形。⑤研修・研究会に全員参加の形をとるもの。⑥特別なもしないもの等がある。

③ 現行カリキュラムへの、同和教育の位置づけについては、前述の一般論と軌を一にする。即ち、①国語、社会、道徳の学習指導の中に位置づける方法、②特別教育活動等の生徒指導の中で実践化をはかる方法、③以上の組みあわせで指導を行なう方法、④指導法で考慮し、特別にカリキュラムに位置づけない方法とがある。しかし、これらは、回答学校の半数以下であり、まったく考慮せず、もしくは考慮する必要なしとしたものが多い。むしろ、インフォーマルな場面で、生活指導的に、服装、ことばづかい、生活習慣等の指導を行なうことに重点が置かれているようである。

g) 学校の同和教育における地区の反応

① この質問に関しては、同和教育ということばに特別の限定をしなかったため、二つの異なった立場からの回答があったように思われる。ひとつは、顕現指導を行なう⁽⁴⁾ ことに対して、どういう受けとめられ方をしているかであり、ひとつは、一般的な意味での学校教育への期待や反応とし

(4) 部落の歴史、差別の実態やその起原等を、明確な形で部落民および児童生徒に意識させることによって、差別の壁をうち破ろうとするねらいは、それ自体高く評価せねばならない。しかし、いくつかの問題や危険性が残される。たとえば、①教育基盤としての地域の実情から出発しなければならない。②顕現指導の学校教育への位置づけがむづかしい。③ ともすれば特殊な教育となりやすい。④ 異なった価値、規範を持つ二つの集団への指導は、同一のねらいと方法では受容と消化が異なってくる。⑤結果として、個々の児童・生徒の意識化、行為への動機づけの方向を異なったものにする危険がある。つまり意識の再生産が考えられるのである。

てであった。そのため、④「寝た子を起してくれるなという要求がかなりある。」「地区内に、同和教育（顕現指導）に対して、賛成と反対との対立する意見がある。」という回答と、⑤「学校の考え方、行き方に理解と協力が得られている。」「学校教育に深い関心と期待（学力向上等について）を示している。」という回答とにわけられてくる。そのほか、同和地区との間に断層があり、学校としての対策がたてにくい」とするものや、「学校から地区に何度か呼びかけを行なったにもかかわらず、反応がない」とするものもあった。約1/4の学校では、はっきりと地区の反応を把握していないという。

② そこで、同和地区の反応とは独自に、学校の顕現指導に対する態度をただしてみた。現実実践しているのは、八頭郡の中学校に1校あったのみで、他はいずれも現在実践していない。従って、実践していないその理由のなかに、顕現指導のむつかしさや問題点が浮びあがってくるものと思う。実践していない理由としては、つぎのような傾向がみられた。

①顕現指導をすること自体大きな問題である。考え方はよいとしても害が附随する。むしろしないほうがよい。それは、児童、生徒の意識の中に差別を顕在化させたり、潜在化させたりしてしまう、とするものである。

②不可能、むつかしいとするものがある。これはまた、つぎのように細分化される。③教師側に理論的うらづけ、技術、方法等、指導上の問題の解決が残されている。④地区にうけ入れ態勢が整えられていない。⑤指導結果から生じる、児童、生徒の意識化の方向が予測できない。⑥子どもの発達段階からみて、不適當である。⑦綿密な計画と父兄の積極的援助が必要である。従って、学校、地区の相互協力を基盤としなければならない。従って今すぐには不可能である。

⑧顕現指導即ち同和教育ではない。もっと視野を広く、他の方法でも同和教育は可能だとする意見もある。これは、地域の現状から、顕現指導の必要なしとする意見と共通の基盤を持つものといえよう。この立場は、同和教育への学校の態度の、ひとつの特徴的な面を示すものと考えられる。

h) 同和教育実践上の困難点

これまでみてきたように、各学校においては、同和教育を実践してゆく上で、多くの困難点、問題点をかかえている。実践上の困難点が奈辺にあるかの質問に対する回答から、いくつかの問題点をひろい出してみよう。

①同和教育への関心がうすい。つまり実践体制が整えられないことである。教師の多くは無関心であり、行政関係者の理解のなさ、地区内での同和教育へのアパシー等で、学校内での実践の足なみがそろわない。地区住民が、自己の力で向上する意欲を欠いたり、行政上の施策のなさが加わると、ほとんど何もしえない。

②同和地区そのものの統一の欠如、意見の不一致、これが、教育実践を進める上での基盤を欠くことになっている。

㉑小学校では、発達段階の特質から、一般的考え方しか適用できない。

㉒学校文化（学校で要求するもの）と地区の文化（受け入れの可能性）とが、大きく異なっている。このギャップは、長時日を費やしてのみ、改善が可能となる性格を持つ。ことに、意志表現の手段たる言語使用の改善（すべての問題解決の基本）が困難であることによる。

㉓教育社会（意識）と現実社会（生活）とのギャップが大きい。学校教育のみでは、すべての問題が解決できない事情がある。社会教育との連繫が必要（学校はその基地）だが、社会教育活動が手うすなので、学校だけの意識が、からまわりしかねない。

㉔同和教育の実践が、新しい差別意識を生み出してゆきそうだし、現に生み出している例もある。同和地区内にある、`寝た子を起さないでほしい、という要求と、どうバランスをとるかが、非常にむづかしい問題である。行き過ぎは許されない。

㉕教師自身に問題がある。㉖同和教育に専念できる時間と体力がほしい。これには、教育行政からの強力な支援がどうしても必要となる。㉗指導理念、指導法、教材化の方法、理論的および実践的指導者等、実践のうらづけに欠けている。これが、各学校を模索の状態にしている。

㉘実践上に問題がある。㉙目標や理念は理解されても、それを実践へどう橋渡ししてよいか、見当がつかない。強力な研究体制もほしい。各学校の実践記録の積みあげのできないことが致命的である。⁽⁵⁾ ㉚教育効果が目に見えないので、実践を評価し、改善への手がかりが得られない。

i) 困難点克服の見通し

㉑ 以上のような困難点、問題点は、それをなくすことによって克服してゆかねばならない。従って、困難点、問題点のうら返しが、克服の見とおしにつながってくる。しかし、既述のように、同和教育の困難点は、つづまるところ、学校教育のみでは、どうにもならない点にある。

同和教育、同和行政、解放運動が、三本の柱として進められてゆくとき、いわゆる部落解放の実現が考えられるとすれば、行政の進行と同和地区内部での立ちあがりとは、何よりもまず要求されるはずである。とは言え、学校教育は、他の二本柱の進展を腕をこまねいて待つわけにはゆかない。そこに学校の苦悩がある。

㉒ 回答から、困難点克服の見とおしをみると、大別5類の方向が看取される。

(5) 前述結果のように、各種規模および主催による研修・研究会が数多く開かれている。筆者の数度の出席からうけた感じは、二つの傾向があったように思われる。①問題へのとり組みが教師によって、非常に情緒的に行なわれ、しかもねらいが理念的、包括的に先行するので、実践への手がかりが生まれにくい。差別そのものを情緒的にうけとめ、情緒的に反応しようとする。従って研究会では、意識のからまわりに終始する。つまり実践が急速に理論化されようとして、目的の、情緒的に議論され、持ちよられた実践の相互照合と積みあげが、実践的になされない。②実践への手がかりが発見できないため、研究会でそれを得ようと集合するので、実践が記録として出されない。そのため欲求不満のまま会が終ってしまう。ここでは、同和教育とは何かが十分理解され、しかも、学校教育の役割と限界を熟知しているが故に、技術的な議論まで発展してゆかない。

④同和行政の推進に負うところ大とするもの。これは、①同和对策の確立と経済援助の拡大を基本とし、②行政と教育との連繫強化、③同和教育関係予算の増額、④教員の増員と専門性の保証、を内容としている。

⑤教育の基盤整備が重要であるとするもの。これは、①地区からの教育への要求を把握した上での実践を確立する。そのため、学校と地区との信頼度を高めることを、克服の緒とする必要あり。②部落自身の自力向上への努力を期待する。そのために何よりも地区の意志統一を達成してほしい、ということの意味する。

⑥学校の果たしうる、また果さねばならぬ役割を再確認することに注目するもの。これは、学校教育のみで可能なことを着実に行なうことで、困難を克服しようというものである。即ち、人間尊重の教育を行ない続けることにより、更に、子どもたちの意識改革を行ない続けることにより、将来の社会を期待することを指すものである。

⑦社会教育の進展に期待するもの。これは、社会教育主事を同和地区に常駐させ、社会教育活動の基地とすること、および、学校はこれに対し、長期にわたる協力を行なうことで発展させようというものである。

⑧教師自身の活動に克服の手がかりを求めようとするもの。これは、①有能な教師をひとりでも多く、同和教育に関心を持ってもらい、熱意をもってとり組んでほしい。そこに克服への手がかりがある。②教師の研究会の発展と、理論的および実践的指導者の確立が先決である。これは、ひとつには、現在の研究会から輪を広げて、研究会員の数を増加させてゆく。ひとつには、研究と実践のための常設センターがほしいことにつながる。③実践へのうらづけを確立することが必要である。これは、実践例の公表と積みあげ、情報の交換が、困難克服への特效薬になるはずだという意味になる。

3. 問題点の整理と若干の考察⁽⁶⁾

① 調査対象である鳥取県東部地区においては、調査の範囲からうかがえる傾向は、①何よりも、理論上の理解と実践とは、かなりのずれがあり、②しかも、そのずれをどのように埋めてゆくの

(6) 筆者は、すでに刊行された部落問題、同和教育関係の業績とは、独自の形で接近してゆくことを考えている。これまで、教育関係以外の分野から、未解放部落、同和教育関係のすぐれた業績が出されている。しかし、政策的な面での成果は少なかつたように思われる。問題への接近は多くイデオロギー的であった。それが、体制改革的であろうと、結論は、差別をいかに説明するかにすぎなかつた。いわば、部落の中にすっぽりとつかり、極論すれば、その中ではいまわる思考様式であったといえよう。これは問題への接近態度が非常に情緒的であったともいえることである。筆者は、これ以外に部落問題への接近のしかたがあるかと信じている。それは、より提案的な生産性をあげることである。部落問題への接近は、思想的、歴史的、政治的な面からのものだけではどうにもならない。今後は、これまでまったく欠けていたともいえる、実態把握を心がけるべきであろう。この中から、問題解決の緒を発見せねばならない。ということは、社会学的な実態分析をもとにした接近が必要なことを意味する。

かの見とおしをたてることが困難な状態にあることである。

② 同和教育の概念把握には、共通の基盤があるにもかかわらず、実践への転移に二つの方向性がある。ひとつは差別を認識させ、差別をにくませる形で実践を組みたてようとする方向であり、他のひとつは、顕現指導を同和教育ではごく狭義のものと考え、より広く学校教育活動と同一のものとしてとらえる場合とである。

③ この二つの考え方は、ともに同和教育を理想的に進める際に、それぞれ阻害の条件となっている。顕現指導はどうしても同和地区を対象とせざるを得ず、同和教育を特殊な教育としてとらえなければならなくなる。すでに同和教育は領域概念としてではなく、機能概念として把握されているはずである。このことから、顕現指導はともすれば領域概念的な規定へと傾斜しやすく、機能としての同和教育と矛盾が生じてくる。他方、広義に解釈された同和教育は、機能としてとらえているために、独自の領域を確定しにくくなり、学校教育即同和教育として合理化せざるを得ない。

④ 部落問題の本質のとらえ方には二つの異なったものがあるといわれる。一方には、部落問題を階級問題ととらえ、部落を、独占支配のものと被支配階級と位置づけ、支配階級からの解放をめざす教育を同和教育と把握する立場がある。ここには、同和教育が政治的、理念的となる契機がある。他方には、社会経済的地位の低位性とそこから生まれる偏見、社会的諸機会（就職、教育、結婚）の不平等との悪循環を、部落問題の本質ととらえる立場がある。この立場からは、同和教育はそれらの低位性、偏見等の差別を断ちきるための援助手段と考えられる。前者を広義の同和教育、目的概念に傾斜したものとし、後者を狭義の同和教育、方法概念に傾斜した意味づけととらえるならば、いずれをより望ましい実践への契機と判断したらよいであろうか。

⑤ 前者は、教育活動の目的とすることから、⁶「たてまえ、論議に終始し、後者は、身のまわり、生活指導に傾斜する可能性が強い。このような見方は、教師の意識や思想の革新性にもかかわらず、実践上の不毛とが絶えずとなりあわせ、熱心にとり組む教師ほど、効果の頼りなさを痛感せざるを得ない。更に、教師の思想の急進性、人間平等思想をまっこうからふりかざすことによって、かえって、その論議がたてまえのそらぞらしさにつながってゆく。⁽⁷⁾」しかも、同和地区の住民のうけとり方は、⁶「たてまえ、としてのみに終始する傾向を強める。しかもなお、限界を認識しながらも、意識を実践に組みたててゆかねばならない教師の立場はつらいものである。

⑥ このことは、部落問題そのものに接近する教師、地区それぞれの本質類別、対象に対する態度を決定する基盤に差があることから、生じたものと考えられる。即ち、それぞれは、それぞれの置

(7) このことを、教師の中流階級意識という表現で、ある研究会で問題としてみた。これへの反応は比較的ひややかなものであった。それは、その研究会が、かなり意識の高い、同和教育に熱心な教師の集合であったことにもよる。そのような教師は、自分たちが、中流階級的な発想で、同和教育に対していたことを意識していないはずである。しかも、そのような教師ほど、先導者として、俗に言えば、自分たちの力で部落解放をという、上からの思考（使命感に近い）をとりやすい。しかし、行為へのオリエンテーションは情緒的な要素を多分に含むことで、思考の道すじと行動の表出とが、多少矛盾する場合があるのである。

かれている状況と役割を異にする。それぞれが行為する際、行為の場面に関する見方および行為のオリエンテーションの要素は、つぎのように考えられよう。⁽⁸⁾ ④学校(教師)は、その立場から、部落問題を機能的により特殊なものとして関心をよせることになる。いわば、部落に対してなされる差別に、より強い関心を示し、差別されている人たちには、相対的に弱い関心しか示さない。しかも、行為の方向性、即ち、学校(教師)が果すべき役割から、ある行為をしようとするれば、その行為の適格性を決定する根拠は差別そのものである。更に、その差別が、行為者相互の関係の中から、創り出されつつあるものとしてではなく、むしろ現時点では、かなり強固に存在していると見、しかも、その差別をなくすための行為をする態度の型としては、職業上、役割上から、積極的に情緒態度をとることが許されない。⁽⁹⁾ ⑤一方、部落(住民)は、差別そのものより、自分たちを差別している人間(群)により強い関心を持つ。その場合、行為の方向を決定する態度は、自己との間に成立している特定の関係ということになる。いわば、しなければならない行為の型をきめるのは、部落以外の人々の存在であるという意味になる。更に、差別は、部落外の人々との相対関係、相互的な行為の過程において出現し、それに対しては、積極的に情緒的な態度をとるのが合法的だと考えるのである。⑥このように、相互に對置される問題の把握法、それに対してとる態度の型は、学校、部落それぞれの行為を、相互に反撥しあう要素となる可能性が強い。その上、学校(教師)には、一定の境界を持った社会的役割が期待されている。この点も、同和教育の困難さを生み出す遠因と考えられる。学校(教師)の側からの問題解決は、多分に適応、緊張解消を志向し、部落内部でのそれは、目標達成、統合を志向しているからである。

⑦ 意識と実践とのギャップを生み出す原因は、以上のような把握と態度決定とのちがいによるといえよう。しかし、このままでは同和教育は進展しない。これまでの学校(教師)の諸努力は、このような基本的な差による壁を克服するための理論の模索と、実践による確認であったと思う。ただ、同和教育を、いずれの立場に従って理論構成するかは、かなりむづかしいものであったろう。たとえば、教師の立場に立てば、いきおい部落の本質を客観的にしかも一般的にとらえざるを得ず、人権尊重の教育に傾斜せざるを得ない。また、部落の立場に立てば、実践を情緒的に組み立ててゆき、理論構成を問題の本質たる差別そのものより、部落自体、部落の人たちに置かざるを得ないことになったようである。しかも、その実践は、一般的な学校教育の範疇内でより、むしろ、特殊な教育として位置づけなければならないことにもなったようである。もちろん、同和教育は特殊

(8) T. Parsons and E. A. Shils (eds.) : *Toward a General Theory of Action*, 1951, および T. Parsons and N. J. Smelser : *Economy and Society* (富永健一訳「経済と社会」, 岩波)における行為の体系のパターン変数を枠組みとして、学校(教師)と部落(住民)との問題識別と行為の動機づけの方向と基準を規定してみようとした。

(9) 先注5)にも述べたように、教師は、その社会的役割から、部落問題には、積極的に情緒的であってはならないが、実態は同和教育に熱心で、差別にはげしい怒りを持つ教師ほど差別の中にすっぱりとつきこもうとする。そのため差別の識別と行為の動機づけは、包括的、抽象的、主観的、情緒的となり、結果として、政治的、イデオロギー的なものへと結びつけやすい。これが、実践の積みあげを、なかば不毛にする大きな原因となっている。

教育ではないという共通の意識はある。それは、たとえばへき地教育等のように、その対象が同一の性格ないし共通の基盤を持っておらず、同一の集団内に異種の性格と基盤が混在していることからいえる。そのために、特別な学校としての手だてはとりにくいことなのである。一般論として考慮する、これが限度となる。

⑧ 同和教育を将来に向けて進展させるための契機はあるだろうか。もちろん、それは、学校と地区との関連において考えられねばならない。それぞれの学校の置かれている状況には、自然的、社会的、文化的条件に差異がある。その上、部落問題、差別に対する把握や態度にも差があろう。同和教育が、一般的、抽象的理論では、どうにも律しきれない面のあることも理解せねばならない。また、部落解放運動それ自体の進展の度合と方向、政治性、イデオロギー性にも制約をうけることも条件とせねばならない。

このような諸条件を考慮すると、同和教育のよりよき進展のための契機は、容易に見出せそうもない。技術的には、学校の努力の実態、部落解放運動の方向と目標、同和地区の持つ社会的、文化的諸条件の実態を、詳細に把握した上でのみ、処方が発見できることになろう。

そのため、何よりも、同和地区の社会的、文化的実態を把握することを、将来の第一課題としなければならぬと思う。⁽¹⁰⁾

従来、同和地区内での解放への動きが、部落と部落外とを、一応後者をより高次の規範、価値を持つ高次の社会体系としながらも、両者は相互に異なる規範と価値を持つ体系として、境界を定め、それにより行為を方向づけてきた。最近では、積極的にその境界をとり除き、部落外の規範と価値の獲得へと行為を方向づけはじめている。表現は多少おかしいとしても、より高次の体系に積極的に同化するオリエンテーションが、顕著になってきているといえるのである。このことは、本来、学校（教師）がその機能的役割としてきたことなのである。従って、両者は、ここに問題の把握、問題に対処する態度の差を克服して、連帯を深める緒があると思われるのである。

(1968年4月30日受理)

(10) しかし、実態把握は、各種の条件により、非常にむづかしいものと予想される。現在の部落解放運動の状況からは、部落外から研究調査をするためには、かなりの抵抗があるように見える。それは、まだ、部落と部落外とのラポールが成立していないことによる。そのラポールの成立も、両者のこれまでの力関係にわざわざいさされて、かなりむづかしい条件のもとに置かれている。調査研究者の姿勢が、人権の平等、人間の平等を志向すればするほど、¹「タテマエ」としての姿勢が問題とされ、生理的な嫌悪感を生み出させる原因となりがねないからである。