

同和問題学習覚え書き

教育学教室 後 藤 誠 也

はじめに

「君には 空がどう見える

俺には 長い空が見える

屋根と屋根とのすき間に わずかに見える幅のない 長い空が俺の空だ^①

なぜ「長い空」という表現がなされねばならなかったのか、という疑問につきあたる。どういう思いが、この言葉にこめられているのか、と考えこむ。ここで告発されていることは何かという思いに沈む。

人の生活は様々だが、どうしても、自分のいまの生活を基準にして、入ってくる多様な情報を解釈しようとする。その解釈が、たとえ人権軽視につながろうとも、私たちの多くは意に介さない。

長い空しか見えない者は、あくまで個人の責任という捉え方が、私たちの生活信条の中に根強く存在している。たとえそれが、私たちの仲間を、歴史的にまた社会的に、そのような状況に追いこみ、囲いこんだという事実があったとしてもである。このような人権軽視ないしは無視の状況は、私たちの周囲には、気づかれぬままに、多様な形で放置されている。

鳥取県社会福祉協議会では、福祉教育教材集として、「ともに生きる」を刊行した^②。ここでは、障害者や高齢者に対する差別の状況を告発し、広い意味での人権の捉え方について問題提起されている。健康である者が多数を占める私たちの社会では、健康であることがあたりまえという多数者の論理で、社会が構成されていると見る。それ故に、ハンデを背負う者は、単に社会生活能力の弱さはあっても、人であることの重さは変わらないのだが、常に異質という評価が与えられ、疎外、切り捨ての対象にされてしまう。ハンデを背負うが故に、強い意志と行動力をもって生きようとする者に対し、その生きる営みを妨害しようとする。

福祉施設の建設に当って、そこに収容される人たちは危険だからと、建設を認めないと反対運動を起こす地域エゴの事例や、新たにつくられた施設に収容された子供たちの、住民登録を拒否しようとした町の例も、氷山の一角として、私たちの耳に入ってきている。

人権というもののありようについては、いま、非常な危機の時にあると言ってもよかろう。まして、被差別部落に対する差別は、どっかりと根を下ろして、どのような風雪にも耐えうるだけの強固なものになっていることは、誰の目にも明らかになっている。私たちは、この強固な差別の壁を粉砕しなければならないのだが。

改めて、ここで学校教育の中で、人権に関する教育の問題を吟味しておくことも必要だろう。そ

の道筋の基本として、人権の捉え方と、発達段階に応じた重要な留意点にふれておくことにする。

1. 人権の捉え方

① 人権はどのようなもの

人権は、憲法の規定で様々な具体化がなされている。しかし、本来の人権は、私たち個々の生きざまの中に、そして人と人とのかかわりの間に、生ま生ましく表現されるものであるはずである。

人であることの証明と、人として生きていくことの最低限の保証の条件であるはずだ。どのようなハンデを、生活上持っているとしても、人である以上、人であることを相互に認めあい、尊重しあうことは、私たちの生活では必須の条件でなければならない。

そこで、「人権」の現実的な捉え方を示しておこう。

人には生活がある。生きていく営みである。これを支える、人の人たる所以の核に、図1のように、「人権」と「生命」があるものと捉えよう。

「生命」は、生物として生きていることの証明としての「いのち」である。この生命が消滅すれば、人としての生涯を終えることになる。この生理的生命の外側には、まさしく、人であることを示す、「社会的いのち」がある。これによって私たちは、自分を、そしてかかわる他者を人として認めうるのである。この社会的いのちを、「人権」と呼ぶことができる。なぜなら、様々な法律の保障を得て、人であることを証明する実体的な生命体であり、生活を営む主体なのだから。

さて、ここで次のことを確認しておきたい。

- 生命が断ち切られると、社会的いのちである人権も同時に消滅させられてしまう。
- 社会的いのちである人権が侵害され、圧迫されると、同時に生理的いのちも圧迫される危険性が生じてくる。
- 人権は、生理的いのちの大切さの約束であり、大切にすることを承認しあう標識である。
- したがって、両生命のいずれか一方でも、維持を圧迫し、縮めさせる行為は、生きることを奪い、生きる条件を奪うことになる。

さらに、もう一つ付言すれば、生理的、社会的両生命の大切さを確かめあい、支えあう行為や社会制度を、「福祉」と言っておこう。人の生命は様々な場で、様々な条件のもとで、様々な形をとって躍動している。この生命の躍動の姿を、相互に認めあい、守りあうことのできる事が、いわゆる人権尊重の本来の姿なのである。

人の、この二つの生命が最も軽く扱われることが差別であり、社会的、歴史的に制度の形をとって、また、生活意識の中で生命を最も軽く扱ってきたのが、同和問題であり、差別の歴史であったという認識は、改めて確認しておかねばならない。

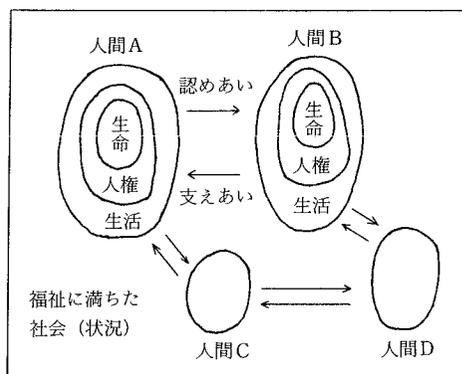


図1 人間と人間関係

② 社会的生命としての人権

人権（社会的生命）を構成するものは、幸福追求権を核と生命躍動に必須の自由権を加えた、生存権だと言われる。自分の幸福追求権は、他者によって認められ、支えられているという事態に気づくとき、そこでは、他者一般の幸福追求権もまた、自分が支えていることに気づくはずである。ここに、人権保障の実際的な姿が現われてくる。それ故、自分自身の権利と自由は、周囲の人の権利と自由の保障を通して存在するという捉え方が成立するのだし、このことは、自分の心の中に、他者をどれだけ住ませるかの問題ともなる。自分の心の中に住ませた他者とともに、人として生きることを願うことでもある。

人権は、多くの人とのかかわりの中でしか、保障していく道はない。そのためには、自分中心の発想は捨てられねばならない。同時に、目に見える表面的な結果にまどわされることなく、事実、事象の裏側にある背景や真相を捉える必要も生じてくる。

同和対策事業の進行が生み出した、被差別部落に対する妄想としての「ねたみ差別」意識は、まさに、他者を自分の心の中に住ませきれなかった人たちの所産だったし、現象としての事実の表面しか見えなかった人たちの過誤なのであった。同和地区では、家屋の新、改築等が同和対策事業の一環として進行した。できあがった家屋のみに目を向けての「ねたみ」は、家は建てたけれども借金の残されていることは見なかった。さらに、その借金を返済していけるだけの収入の安定（労働や職場の保障等）が、十分に確保されているかなど夢想もしなかったなどである。新しい事態の進展、そして変化の中で、より今日的な同和問題が生起しようとしているなど、とうてい想像しえなかったことである。

同和対策事業が、どれだけ社会的生命の維持、強化に役立ったかの観点から、もう一度、事業の評価を行うべきであることは、論をまたない。

③ 生命の問題としての同和問題学習

齊藤次郎氏による「いじめの社会学」^③を参考にさせてもらおう。

いじめの構図は次のようにして想定できると言われる。

近年人一般に潜行してきた「人並み志向」は、いわば、多数者の論理から脱落していく者を、社会的弱者と見たて、これを差別することを出発点とする。もし、自分の周囲にきわだった弱者が居ないときには、単純な理由、したがって、生命、人権無視の口実によって、弱者をつくりだす。これに攻撃をかけることで、多数者の論理の特権を既得のものとしようとするのである。多数者の論理で防衛してもらおうとするのが、「人並み志向」なのである。

それ故、多数者から孤立することは、何よりも大きい恐怖の源泉となる。「孤立は生命を啗したタブー」となる。孤立しないために多数派を結成し、その外側に孤立者をつくりだす。「一人の孤立者がいるとき、つかの間の平和をむさぼる。平和はできればつかの間でなく、長い方がよい。」こうしていじめは、「長期化し、執拗になる。」「ひとたび多数によって人並みではないと認定されてしまえば、異質の状態は、事実でなくてもよい。」単なる思いこみによって差別は完成する。

「教育の効率化のために、学校、学級内部の異分子を排除しよう」とするのである。その「人格的表現が、教師による弱者としての子供への差別、疎外である。」「そのような教師の視線を意識するが故に、人並み志向を強める子供は、いち早く弱者の摘発に全力を傾注する」ことになる。

いま、上記の文の中の語のうち、弱者を被差別部落、教育を政治・行政、学校を社会、教師を権力者、子供を同和地区の人たち、人並み志向を多数者の論理へと、それぞれ置き換えれば、そのま

ま、現在まで解消されずにきた、被差別部落に対する、差別の構図そのままの表現となる。と同時に、このような現在の学校の中のいじめの実態の中で、生命を自ら断たざるをえなくなった子供や、社会関係から自らをリタイアさせたりする子供が多数いることも、同様に、部落差別の歴史の中で、子供を大人と呼びかえることで、数多く語られてきたことでもある。両者とも攻撃は、究極的には社会的生命を断ち切ることで第一段階を終え、次いで、生理的生命をも奪おうとするところで共通なものがある。

たてまえ的な「仲良く」は、いじめについて「抑止力を持たない。」教師によら注意、叱責の言は、かえっていじめを「非公然化させるだけ」である。これもまた、部落差別の構図が現代の学校社会の中に移植され、培養されているだけのことである。このことに不感（関）であることは許されない。子供の社会に顕在化しているいじめは、子供の世界のことであるが故に、人権に関する学習に当って、見逃すことのできない大きな問題状況である。何よりも、いじめられる子供の生命の危機を、常にはらんでいるが故である。

こうして、同和問題学習は、人の生理的、社会的両生命の尊さを学び直すことから、始められねばならないと考える。とくに学校においては、子供たちの現在の生活の中にある、生命の危機を中心に、排除すべき状況をしつかりと教師が見定め、これを教材化していくことが要請されている。と同時に、同和問題学習は、直接、部落問題に焦点を当てて行われる授業等に組み立てられていくことはもちろん、人としての子供たちの人権を、生命を大切にする教師の姿勢、実践でもある学級経営や生活指導においても、より実感的に進められていくことが大切なこととなる。

人の生、病、老そして死が、子供たちの生活から切断され、覆いかくされようとしている今日、もう一度、基本たる生命への畏敬から、教育全般が問い直され、再構築されていかねばならない。生命がある故に人の生活が成立し、生活の中に人権が具体的な姿を現わす。それ故、生命の尊厳を学ぶことは、人の生活とそれを支える意識を見つめ直すことにつながる。

生命を尊ぶ実践原理となるものが人権意識である。生命を尊ぶが故に、生命を脅やかす戦争を拒否し平和を希求するのだし、生命を生き生きと躍動させるために、労働や仕事の保障が必要となるのである。生命の尊厳を確認し、ともにそのために実践することが、部落解放の運動なのだ、と言うことができるのだから。

2. 同和問題学習

(1) 同和教育 二つの課題

同和教育がめざす大事な二つの課題は、一つが進路保障であり、二つは、それに深くかかわっている人権学習である。ここでは便宜上二つの柱としたが、本来は、両者は基盤を同じくする。

① 進路保障

発達段階（換言すれば学校種別段階）に応じて、特性的に、それぞれ異なった名称が与えられていることが多い。

⑦ 就学前では、進路保障の発端あるいは基盤として、発達保障または生育保障と呼ぶことが多い。ここでは、小学校期以降の学力保障の基盤と人権教育の二本柱が、融合された形で含まれている。生育条件の整備と充実、生活能力の向上とを重要な内容としている。生命を守ることを核に、親の生活に規定される乳幼児の生育環境条件に目を向け、保育条件をよりよいものにしていく努力

が、同和保育に求められていたのである。^④

① 小学校期は、学力保障という形で捉えられる。ことに低学力の克服に主眼が置かれる。重点は基礎学力だが、ここでは言語をメディアとして、思考できる力に総合される様々の能力の育成がめざされる。これらの力の向上によって、科学的な認識力を育て、部落差別の本質認識に迫り、かつ、差別を許容しない行動力を持たせる、理性面の強化を図ろうというものである。

② 中学校期は、同じ学力保障と呼ばれるが、応用的、実践的の学力に力点が置かれてきた。将来の進路との関連で、職業の問題が目前の重要な課題となることから、進学保障、職場保障をも含んだ、より現実的なねらいと課題を持つ段階と捉えることができる。

③ 高校期は、文字どおり進路保障と呼ぶことができる。職業指導と進路指導の充実と、職場の確保、高等教育への進学保障を、現実的に行うことが課題とされている。もちろんこの期においては、進路保障の具体的な場面で、生命の尊重と躍動が、それぞれ社会制度や慣習によって、著しく阻害される危険性につきまわっている。それ故、人権教育（学習）とは切り離せない位置関係にあり、したがって、差別事象は、卒業→入職という流れの中で多発する。さらに付言すれば、進路保障は、この段階で終るのではなく、就職後の職場等での適応指導まで延長されることが望ましくなる。この意味で、企業内同和教育と密接に連携し、連動するものと言える。

② 人権学習（教育）

人権の捉え方については先述した。ここでは、差別事象への対応と部落解放への自覚を課題とした取り組みとなる。^⑤前者は、差別事象そのものの認識から、差別が起る社会的背景と歴史についての把握、差別除去のための意識変革のあり方が問われてくる。差別はどのようなもので、どのような背景と契機で、どのような形をとって出現してくるのか。いわば、人が生きているという実感を、幸福でありたいと願う心を、どんな力で、形で脅やかし、阻害してくるのか、あるいは、人権の相互保障の中で放置できない生命軽視事象は何か、それら生命尊重に阻害をなす背景、要因、条件等の除去には、どう対応せねばならないか、などが問われるのである。

後者は、真理の自覚、人間関係のあり方（人間観）、人権感覚、生命への畏敬や尊重が見られる社会の実現へ向けての実践的課題、などを明らかにし、課題解決等へ向けての行動力を培っていくことが、ねらいとされるのである。

(2) 人権教育（学習）は発達段階に従って

① 大事なこと

人間観は、発達の段階に応じて様相を変えながら形成され、また新たに変容もしていく。それ故人権についての学習は、すべての年齢段階において、画一的な方法論、ねらいで行うことはできない。発達の特徴、ことに人間関係（仲間関係）のありよう、変化、さらには、良心や判断の基準の型やその変化、身心両面にわたる成長、発達などによって、最も適した学びの目標を設定していかねばならない。このことは、同和教育のねらいの方向性は同一線上にあると言えども、各ステップにおいては、極めて個性的なものとの認識を、まず持つておかねばならないことを示す。それは一方では、連続性と発展性^⑥とをともに抱絡していることをも意味する。

別の小論で、課題認識の視点とサイクルを示したことがある。^⑦これを補ってみれば、図2の⑦から④までの主要な学習目標が引き出せる。身のまわりの出来ごとを、まず「見る、気づく、識ること」から行動するまで、それぞれの発達段階における特徴と学習特性とに対応しており、さらに

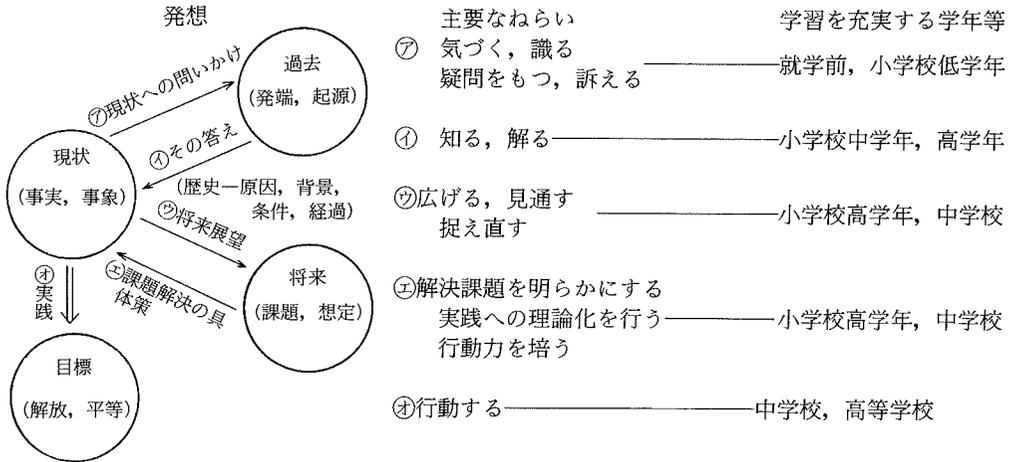


図2 同和問題学習の連続性・発展性と学習を充実する学年等

連続性と系統・発展性をも加味したものとなっている。これを表1のように整理してみよう。

この流れと発展は、体験→実感→理論→現実→解決→実践という図式で想定されている。このような一般的枠組みの中で、以下、順次段階別に発達特徴と同和問題学習の課題を対比させる形で見ていくことにする。

② 就学前期

ア 発達の特徴

概略すれば以下のとおりであろう。

歩行力、走力がしっかりし、身体調整力も増し運動技能も向上する。身体各部の成長も著しく、手指の器用さも増す。労働の基礎力もできてくる。言語も、言葉の数、使用法とも習熟の度を加え、意志伝達力も増す。基本的な生活習慣も確立し、生活リズムも次第に確立し、生活の知恵も増してくる。自我意識の芽生えに支えられて、他者認識も可能となり、人間関係処理能力向上の機会に恵まれてくる。友だち、仲間が解り、協同も可能にな

表1 同和問題学習の主要なねらいと学習段階

ねらい \ 段階	就学前	小学校			中学校	高等学校
		低	中	高		
見 る	○					
気 づ く	○	○				
識 る	○	○				
疑問を持つ		○	○			
訴 える		○	○			
知 る			○	○		
解 る			○	○	△	
広 げ る					○	○
捉え直す					○	○
見 通 す					○	○
理論的に整理する					△	○
課題を明らかにする					△	○
行動する, 解決する					△	○
	体験	体験	実感	理論	理論	現実
		実感	理論	現実	現実	解決
					解決	実践

る。生命についての理解も基本的、基礎的なところで成立してくる。学習は模倣によるものを特性とし、大人になるための努力を大人を手本として行う。善悪の判断や人間観については、親を核とする大人のそれを無条件に受容するので、幼児の生活に深くかかわる大人たちの影響力は極めて大きい。

イ 学習に当って

この期の同和問題学習は、多様な経験をさせることを通して、事実や事象に気づかせていくことが大事な扱い方となる。直接経験をもとにした学習が、この期の学習特性なので、一つひとつの具体的事実は識別の基礎であり、また教訓となって残っていく。ただ、記憶時間が短いこともあって、繰り返しの体験が必須のこととなる。一面では、大人の権威が各種の判断の極めて重要な資料、拠りどころとなるので、この期の幼児たちに与える影響は、大人の責任に帰せられてくる。家庭にあっては親の、保育所・幼稚園での同和保育にあっては、保育者の、人間観や同和問題認識にかなりの程度規定されるので、保育者等の役割は非常に大きくかつ重要となる。

自我意識の芽生えという極めて大事な人権教育の発端が、この期に見られることから、幼児たちの集団生活については、人権にかかわる言動に留意することが求められる。友だち関係での、また日常生活での些細なできごと、トラブルなどに対する処理が、一つひとつ人権教育の材料であるため、その点についての認識は、保育に当たる者に不可欠のこととなる。すべての幼児たちが、すべての者（保育者や仲間など）から大事にされていることの証明を、保育の中で、すべての幼児に気づかせておくことを忘れてはならない。

③ 小学校低学年

ア 発達の特徴

幼児期の延長段階として、まだ幼児期の特徴を残している。が、少しずつ少年少女らしさが増し、知的な面での発達も顕著になってくる。身体各部位、各機能の充実はめざましく、活動的となる。言語や数量概念の操作能力については、基礎的なところを確実なものとし、意志疎通の力量は幼児期より一段と高度で確実なものになる。価値判断の基準については、まだ権威者のそれに従う段階にある。ことにこの期の後半は、教師の言動に著しく左右されるようになる。

集団化への自発的な動きを示しはじめる。ただこの期の前半では、自他の関係を高度な場面で認識せねばならなくなるので、一時混乱する。みんなの中での自分という集団の中での個のあり方意識は、まだ不明確にしか捉えられない段階から出発するので、仲間意識は薄いと見られることもある。友人関係は、身近かに生活する者で成立する。自分のそばに居る者、住居の近い者などが友人として選ばれてくる。その数もまだ少数にとどまる。

まだ直接経験が学習の重要な特性として持たれている。

イ ねらいと扱い

以上の特徴からみて、この期では具体的事実を子供たちの身近かなところから拾いだし、提示することが望ましい。

⑦ 多様な差別の事象については、まだ自身の判断として明示できない段階なので、できるだけ具体的に、それも体験を通して気づかせることが大切である。すでにそれがどのようなもの（事実として）であるかを識ることは可能である。それ故、見せる、気づかせる、知らせる、ことを扱いの

中で工夫すべきことになる。

① けんか、仲間はずし、あだな、中傷など生活上で起った事象や、高齢者、障害児（者）等について、さらには、学校や自宅近くでの暮らしや環境の変化、子供たちの身近かで働いている人たちなどを、教材として取りあげることが望ましいことになる。

② 言語能力は相当なものになるので、自身の、また仲間の窮状等について、他者に訴える力は身につけている。そこで、不合理だと思われることやいやだと思ふことは、仲間の前で訴えかけることのできる機会を持たせたい。この場合の問題解決は、なぜいけないのかの理由を理解させることはもちろんだが、理屈だけで納得できる者ばかりとは限らないので、「どうしたらよいか」を、行動で考えられるよう、日常の学校生活の中に組みこんでやることがよい。試行錯誤の中で行動として正しい解答を探らせることである。この訴える力に関しては、その前に「疑問に思う」、「なぜと問える」力をあわせ培うことが必要である。おかしい、変だ、と捉えなければ、その不思議や不合理を訴えかけるのは不可能なのだから。

③ 徐々に後半から仲間を増やしはじめるので、これに関連して自分の仲間に入れられない行為がめだつようになる。単に仲良くでは、子供たちは納得できないので、たてまえとしての人間関係からだけでなく、次期の友人関係の基本となる遊びのおもしろさに関連させて、説得していくことも大事なことになる。

④ 一般的差別のみでなく、部落差別についても、気づき、識り、なぜと疑問を提示できるので、中学年以降の扱いも見通したうえで、具体的事実や事象にふれさせておくことは大事なことである。

④ 小学校中学年期

ア 発達の特徴

少しずつ言語を用具とした間接経験を土台にした思考が可能となってくる。同時に、因果関係の理解が根づいてくるので、原因や発端を探らせることができる。それによって、低学年時代にもった「なぜ」の問いに答えうる段階となる。善悪や行動の判断などは、次第に権威者の判断等に依存する度合を低め、自分たちの合意に裏うちされた判断基準へと、判断の拠りどころを移し替えていく。友だち、仲間の広がりの中で、自分たちでつくり、納得し、守りあう約束が、自身の行動指針の役割を果たすようになり、彼らの心には、重要なものと意識されていく。

仲間の価値は次第に大きくなっていく。このことは、自分を仲間と同じにしたいという欲求に支えられ、仲間とは、多くのことを学ばせてくれるものと受けとめられるようになる。友だちの数も増える。いわゆるギャングエイジの幕あけである。楽しく遊べる、遊んでくれる者を友だちと意識し、何よりも大切にしはじめる。

一方では自己主張が強くなる。仲間に対し自分を彼らより優位に置きたがり、子供集団のリーダーシップや重要な役割を担いたがる。これは一面では、仲間（集団）の中の自分を改めて意識し直すとともに、自我像をより確かなものとして自分に納得させたいとする学習である。他面では、子供ながら、大人と同様の判断力と行動力を理屈で裏うちし、発達のステップを着実に踏みしめようとする自発努力とも受けとれる。

自己主張は仲間と意志を通じあわせ、仲間の考えと同じになろうとする儀式でもあるが、腹の中にあることを、すぐ、生まの形で表現してしまい、仲間を傷つけてしまうこともある。自分の優位を仲間に強く印象づけようとするあまり、仲間の弱点を強烈に攻撃してはばからない面ものぞかせてくれる。この時期では遊びやゲームなどの場面で、極めつけの差別発言や行為が頻発してくる。

ことに競争力が最も盛んで、その欲求をストレートに出したがる段階なので、競争に不利を招来する要因や条件を持つ仲間を、ことさらきびしく差別することをよく行う。

イ ねらいと扱い

㉗ 身のまわりの差別について知ることができるようになる。ここで、「知る」とは「そのわけを理解することができる」という意味である。低学年のころ、なぜと問うて十分その答えを出しきれなかった子供でも、原因と結果の関係をもとに、現実の事象、事実からさかのぼり、なぜの答え、すなわち理由や発端、背景を捉えることができるのである。なぜの答えができることは、「どうしたらよいか」という、将来へ向けての問いかけができることも意味する。

㉘ 身のまわりには様々な差別事象が、そして人権問題が多様に存在する。その一つひとつについて、なぜの答を探らせ、つくらせることがこの期の重要課題になる。

学級で、遊びでの人間関係、仲間に対する好悪、家族の人間観に左右された子供の行動、高齢者や障害児(者)に対する差別言動、さらには、自分の住んでいる町やむらの様子なども社会科での地域学習の初まりに対応して、多数の教材が採用しうる。

友だち関係(ネットワークの個人別状況——なぜ友だちが少ないのかなど)、自分の家の親せき調べ、家の人の仕事調べなど具体的事実を通して、目に見えるものの背後にあるものやことをも、学びとらせていく工夫が必要となる。

㉙ あわせて、身近かで具体的な事象を通しながら、同和問題にも気づかせ、なぜと問わせ、その答えをつくらせることもできる。社会科の地域学習では、同和对策事業の一つひとつや進行状況、また成果などをとりあげて学習することもできる。

⑤ 小学校高学年

ア 発達の特徴

将来展望が理論的に可能となる。間接経験による思考も、抽象的思考も可能になる。ということは、具体的事実を通しての学習の積み重ねを土台に、改めて理論の面から点検ができ、しっかりとした理論上の把握と理解が可能になっていることを意味する。それは、多くの資料から本質的なものを、理論的に抽出しうることであり、真理についての把握が可能だということの意味する。

時間空間の知覚が広がっていく。それ故、自分の住んでいる町やむらの範囲を越え、全国的規模で同一事象の分布をおさえうることを示す。それは、知覚のうえからも、自分の持つ理論を広げていくことができることを意味する。同時に過去から未来までの時間の中に起きた(る)ことを、現在の時間で捉えられることも意味する。なぜの答えも、時間の経過を追って事実を並べ、因果関係を明らかにし、歴史の終点としての現在に居ながら、過去を整理して理解することができる。それによって、よりよく現在を理解することとなるし、また将来への展望をえがくことをも可能にする契機ともなるのである。

友だち関係にも変化が起こる。中学年では仲間の輪を大きく広げていたのに対し、この期に入ると、自分と解りあえる心のつながりを基準に選択と層化がはじめられる。そして、自分と友だちとの距離を意識するようになる。より解りあえる友だちと密接な関係をつくろうとし、時にはそれがかえって閉鎖的な親密関係をつくりあげてしまう。そのことが理由になって、低・中学年時代とは異なった仲間はずしをはじめてしまう。社会的背景を要因(尺度)として友人選びまでエスカレートすることがあり、人間関係での差別事象を生みだす要因ともなる。

性意識は強まってくる。男女間の離反傾向も見られる。一方では他人の目を気にしはじめる。優越感や劣等感が交錯し、大人への意識が行動などに背伸びさせることにもなる。この要因が友だち関係にも影響を与えることから、友だち関係は複雑な様相を示すことにもなる。

主観的批判力が高まり、自分の都合の悪いことなどを、自分だけの尺度で弁護したり批判、非難したりするようになる。自己防衛努力が極端となり、それが逆作用として他者を排除したり、無視したりすることにも変形されていく。この面での差別発言や行為もよく見られるものである。

イ ねらいと扱い

㉗ 様々な社会事象に接し、また仲間との関係において経験してきたトラブル等によって、差別の諸事象についてはしっかりと把握できるようになっている。その中には、直接部落差別の事象や、同和問題にかかわるできごととも含まれている。低、中学年とは異なり、それらの諸問題を一段と高い真理の側面からアプローチしていくことができる。

部落解放月間の意味やその間に行われる諸行事、そこに含まれる私たちの責務についても十分取りあげることができる。部落差別の実態については、様々な資料や統計、文書を素材にして学習できる。同和地区の現在の姿を正面に据えて学習することもできる。差別発言、差別落書きなども、生活の中で起された差別関連の諸事象も、将来のあるべき姿を想定しながら学習することもできる。

㉘ 人権問題については、本質的なことからの理解が可能になっている。それ故、現状分析による具体から一般化へと学習の流れを構成することも可能である。事実、事象の裏側にひそむ事実の姿を見つめさせる働きかけも大切な指導上の留意点となる。同和地区の人たちの話、子供時代の差別の事実、日常生活の中の苦悩、政治の動きの中での同和地区等、各種の素材の中から、人の生きている姿、生命の大切さに気づかせていきたい。

㉙ 歴史的な理解ができる。ことに六年生では、社会科学学習において歴史分野と公民分野を中心に、直接同和問題を学ぶことになる。その中で、被差別部落成立の問題、差別のはじまりとその形態、その当時の政治や経済のしくみ、被差別大衆の社会的位置づけ、今日までの経過等、五年生までに学んできたことを集約的、統合的に学ぶ機会に恵まれる。小学校時代の最終段階に到達するので、具体から一般へ、点から全国的広がりへと拡張、発展させ、さらには時系列的変化をも加え、今日の状況をよりの確に理解させ、将来展望の基盤をつくらせるべき時となる。広げる、確かめる、展望する、ことがこの期の重要な扱いの課題の一つとなろう。

㉚ 現在の問題点を把握したあと、差別からの解放のために何をなすべきかが解ること、これを期待すべきである。人々の意識の中にある差別心、生活実態の中での解決課題等、子供たちの心の中には、自分たちの問題として捉えうる素地ができあがっている。同和对策事業特別措置法、地域改善対策特別措置法の意義、各種対策事業の状況や意味、必要性、事業成果のうえに新たに起こりつつある諸問題などに目を向けさせようだろう。ときには、従来と異なった形で新しい差別問題が生みだされる危険性も目に映ってくる今日、部落解放の正しい方向を把握させることは大事である。

㉛ 同和地区児童については、親たちの現在の生活、そして部落解放への願いや要求がどのようなものであるか、要求実現へ向けてどのような解放運動が展開されているのかなどの問題に、理解と共感を得させることが必要である。地区学習会での学習に先輩たちの声を聞かせることも、自分の置かれている社会的立場をより明確に自覚する手だてとなろう。このことは、将来の解放の担い手としての基盤づくりでもあるし、同時に現在なしうることは何かを理解させるのにも、最良の道と考えられる。

このことは、あわせて同和地区外の児童への指導とも重なる。地区学習会はなぜ行われるのか、という問いかけへの解答を教師の側で用意することが、即、地区外児童への同和问题認識の極めて大事な援助となる。さらには、地区外に生れ育ち、そして学んでいるという意味での社会的立場を自覚させることにもなる。それはまた、地区外児童として、今何をなすべきかを考えさせ、将来展望をさせることにもつながっていくのである。

㊤ 将来へ向けての同和问题解決の方策を案出する学びは、小学校時代の同和问题学習のしめくくりともなる。現在、多くの小学校で同和问题学習の公開が行われ、保護者に、子供たちの学習の様子を見せているが、もう一步進めて、高学年にあつては、保護者と子供と同時に学ぶことのできる機会を持ちたい。同一教材で親子がいっしょに学ぶことで、親教育の一環ともなり、学校での同和教育推進に対する、保護者の理解を得ることにもつながっていくものと思われる。

⑥ 中学校期

中学校期は子供たちが心身ともに大きく成長し変化する時期である。小学校六年でまとめをした同和问题学習も、新たな段階で発展させられる。それは、生徒たちが、自分自身の問題として受けとめられる度合が強まることによってである。個々の生徒の心の中で、自分の将来展望とかかわって、自身に問題が密着してくるからである。

ア 発達の特徴

㊦ 人間関係の中から具体的に人権の表現が把握できるようになる。それは、自分の生活とのかかわりで、ことさら切実なものになるからである。

二次性徴の発現が顕著になり、身体の成熟の面から大人の域に近づいていく。性徴は自分の性の納得を促がし、それに基づく自分の生き方を想定することを迫ってくる。同時に、性特徴が分化していくことで、人間関係も新たな局面を迎えることになる。自分の性の納得は、必然的に男女間の社会的役割や評価の差、性差別の問題に敏感に反応させる。

ここには、小学校時代とはやや異なつて、他者との関係は、自分の性を土台に、同性、異性を意識しながら成立させる必要のあることを感じさせることも加わる。部落差別の重みは、ことに地区生徒の心に重くのしかかる。将来における就職や結婚問題は、将来展望の中で具体的真実味を持ち始める。まだ残っている部落差別は、人間関係が基礎になつて構想される将来展望に、暗さを予測させる。少しでも早く、部落解放の達成を願う気持ちは、小学校時代よりもずっと強くなる。

このことは、地区外生徒についても同様である。好意のよせあい、恋愛、友情など、新しく成立させようとする同性、異性関係に、部落差別の社会意識が、常に阻害の要因になることに気づき、同和问题は、生徒たちの心に、より密着した形で自分の問題として捉えられていく。

㊧ 人間関係は大人のそれと同じになる。友だち関係も同様である。ここで一つ大切なことは単に心のふれあい、人間的な魅力と共感が、友だち関係を成立させる唯一の契機になるのではないということである。小学校高学年でも若干この傾向は見られるが、中学校期に入ればなおのこととして、「社会的背景」が考慮条件の重要なものとして、とりあげられるということである。このことは、ときによれば、地区外生徒の中から、同和问题にかかわることを忌避し、無関心を示す者を生みだす危険性となる。

一方では、他者を、自己を確認する鏡とすることから、自分の心に他者を住まわせることも多くなってくる。この面からの人間観が心の優しさとなって現われ、ともに生きること、支えあうことの大切さを確信させることにもなっていく。

㊦ 社会的立場の自覚が、自分自身のことがらとして明確になる。将来の自分の生き方を模索しはじめることを基礎に、「自分は何者であるか」を確認することが、中学校期を通して常に問われていく。個々の生徒がそれぞれ持っている属性、社会的背景などが、将来展望を形成する要因になると同時に、変形させる要因ともなることを強く意識しはじめる。この中で、とくに生徒にとっては、現在の自分の置かれている社会的状況が重要なものと捉えられる。将来への夢はいかようにも描けようとも、それが画餅になりゆくか否かは、実現に際して活用しうる諸資源の質量という実態的問題の方が、より多く、大きく関与する。このことが、具体論として、自己の社会的立場を承認せざるをえない境地に追いこむのである。絶望と絶えず隣りあわせているのが地区の生徒たちである。

支えあうことが確かな力量となって持たれるようになるこの時期には、社会的立場をかけての支えあいの具体化案を、生徒すべてでつくりあげていくことも大切なこととなる。

㊧ 行動力が増し、理論と実践の統合を意識しはじめる。大人と異なり、純粋な形で社会の不合理を糾弾し、その排除にかける意気ごみは強くなっていく。将来へ向けて如何にすべきかが、彼らの視野の中に大きく広がってくる。具体策を立てるためには、理論と現実のギャップを埋め、実践しうる課題を見つけたすことをせねばならない。当然、学習の方向や流れは、これに応ずることになるはずである。

㊨ 学力の差が深刻になる。学力差による高校進学の問題を前にして、新しい差別の種子が自然に蒔かれていく。学力万能の社会風潮の中で、無意識ではあっても、生徒の序列化は進行し、あわせて人間評価も同じ尺度と資料で判定されていく。進路保障上の問題と重なって、この点に対する配慮は、このほか学校には重い課題となる。

高校進学が唯一の中学生の目標ではないと、たてまえ的には言えるのだが、職業選択の自由や機会の拡大が、部落解放運動の進展に深くかかわるとの認識、あるいは同和問題解決の一面との認識からすれば、地区生徒の高校進学問題は、座視して、時の流れにまかせることは許されない。放置すれば、親の生育史、生活史に散りばめられてきた、生命への危険、社会的生命を損傷させる数々の社会的圧力が、再び生徒たちの生活史を、親と同じものにしてしまう。

イ ねらいと扱い

㊩ 社会的立場の自覚を促がす。個々の生徒の内面において、将来展望がはじまる。自分の生活を見つめ直すことが、将来の生きることを規定する、現実の出発点にならざるをえない。同和問題認識も、解放運動への関心も、すべて自分の将来展望に深くかかわる。しかしそれは、自分一人の問題であるわけではない。多くの仲間とともに共通の負荷なのだし、ともに生きることが想定されねば、部落解放の進展は望めない。多くの仲間と手を取りあって部落解放を進めていくためには、各自が、自己の生活、したがって親たちの、そして地域の生活現実をしっかりと見つめていかねばならない。

㊪ 理論と現実の統合をめざし、具体的に何をなすべきかを明らかにさせる。同和問題の本質的理解も可能になっている。この期は、自分のため、仲間のため、地区のために、何ができるのか、何から手をつけていくべきかの行動面の問題を探らせない。

㊫ 状況の変化に対応して、新たに生みだされてくる様々な差別事象をも把握できるようにする。同対法、地対法のもとで、同和对策事業は進行しつつある。しかし現実には、生活環境の改善は、一定の成果をあげたとしても、それが引きがねになって、いくつかの問題点が新たに生起してきている。一つは、事業の進行が同和地区のすべての問題の実態的解決をカヴァーしえていなかったた

めに、地区内に新しい差別の形態を出現させてきたことである。総合計画の欠如は、地区内道路を駐車場に変え、新改築等の家屋は住人の交替が行われている。環境改善は目に見えても、それを将来とも支えていく地域の条件、さらにそれを支える地区住民の仕事と労働の保障は十分でない。さらには、事業さえ終われば部落解放は終了という雰囲気を生みだしていることがある。目に見える部分については、一定の成果は得られたかもしれない。しかし、目に見えない部分は放置されたままである。政治や経済構造とのからみの中での同和問題の位置づけが不明瞭のまま、そして対策事業の中にも、この視点を取り入れられずにすまされてきた。

環境の改善は生活の一部でしかない。解放の実現は、政治や経済構造の変革の中にきっちりと位置づけられてはじめて可能となろう。このような事実を、生徒たちがしっかりと把握しうるような学習のとり組みが必要となるのである。

㊦ 解放運動とのかかわりを自覚させる。同和問題学習は、単に学校での学習の中に埋没させてはならない。部落解放運動の進展と成果とのかかわりで、学習が展開されねばならない。学校での学習が、たとえ理論面に傾斜して行われようとも、それもまた、解放運動の一環であることを意識させておく必要がある。それぞれが、それぞれの社会的立場で、いますぐできることを明確に意識させ、わずかでも行動することが、部落解放を支えていくのだと確信させることが、望まれているからである。

㊧ 生徒の身近かにある具体的問題を手がかりにして、学習が進められるべきである。各教科の学習、進路問題、非行問題、友人関係、性差別、障害者差別、社会的弱者の問題等、なぜそうなったのか、何がそうさせたのか、それらの問題の中で、人の生命はどう重く見られ、また逆にどう軽く扱われてきているのかなど、差別の根幹にふれることから、同和問題へより接近させていくことが一つの扱いとなる。

さらには、様々な差別事象、人権侵害事例、住民意識の実態なども、重要な教材資料となる。加えて、同和地区住民の暮らしの実態、解放への願いや要求なども教材には欠かせないものである。

㊨ 解放運動の歴史と成果から学ぶ。解放運動の歴史は、日本歴史の学習の中で、よりくわしく学ぶ機会もある。同時に現在の問題としては公民の分野で扱われる。ここでは政治や経済のしくみなども加えられている。この学習に当たっては、単なる運動の歴史の学習に終わらせることなく、解放運動が到達した現在の地平と、そこに切り拓かれている解放への見通しなども、政治、行政、経済のしくみなどと関連させて学ぶことが望まれているのである。

地域改善対策特別措置法の学習も、法の趣旨からのみの学習に終ることなく、法自体の名称から消失していった同和对策の文字にかかわる将来展望も、含められることが必要である。時限立法としてその効果が消滅したあとの解放運動の将来への関心は、同和問題学習の消滅の危機さえ存在するいま、とくに教材としてとりあげる価値は大きい。地対法の期限が目前に迫っている今日、その後の同和問題、同和地区は、解放へ向けてどれだけの制約を受けるのか、その危機感をこそ、生徒たちに学んでもらわねばならない課題だからである。

㊩ 同和教育の実際からも学んでおく。同和教育推進協議会の活動、各種の同和教育研究集会、研修会、地域での学習会など、直接には生徒たちとは関係のうすい場と機会ではあっても、彼らの周囲には、大人たちの学習の実態がある。これらの啓発活動と関連させて、大人たちの学習の様子を生徒たちの学習の教材とすることは、望ましいことと言えよう。従来、学社一体というスローガンは何度も聞かされたが、学校教育での教材と社会啓発での教材とは隔絶したものであった。同じ目標へ向かっての学習なのだから、一部は同一教材であってもよいはずである。大人たちの学んでい

る教材を学校に持ち込むこと、逆に学校での教材が啓発活動で用いられることは、両者の共通認識を育てる意味からも望まれることである。

ウ 配慮する問題

⑦ 両親の生活と意識を生徒に確認させる。わが親の同和問題についての関心と知識は、学校での学習の貴重な素材となる。生徒の学習した内容を持ち帰らせ、両親との意見交換を通じて、その意識のあり方や関心の程度を探らせることは、そのまま両親教育の機会となる。中学校での同和問題学習は、あわせて両親教育の問題も視野に入れておくことが大切である。親の意識へのゆさぶりかけを通して、生徒自身の学習の深化が行われるのみならず、生徒個々が、今後どんなことを、どのように学ぶべきかをも把握する機会となるからである。

④ 地区生徒の提起する諸問題を取りあげることも大切である。両親の生活と意識、解放への願いや要求をしっかりと把握させ、生徒自身の消化を経させたのち、学習の際に教材として、資料として提示させることは、多くの生徒にゆさぶりをかけることにつながる。地区生徒の置かれている現実、解放運動とわたし、将来展望とそれを支える学習の問題、地域や学校でできる解放運動への参加などが、内容の柱として考えられるだろう。

⑦ 高等学校期

ア 発達の特徴

⑦ 自分が何者であるかがほぼ解ってくる年代である。様々な経験と自発的努力とで、挫折の危機に直面しながらも、自分についての認識と納得が終るところとなる。将来展望は一層明確にかつ具体的なものとなり、それにしたがって、社会的立場の自覚も一段と現実的なものとなる。

④ 一人前の意識が高まり、一人前として認められることへの要求が強くなる。自尊感情が強まり、自己価値の確認が時を追って切迫したものとなる。反面、どうにもならない自卑感情も、条件や状況次第では芽生えてくる。

この一人前意識は、自己の社会的背景の圧力が厳しくかかってくる。差別の厳しい現在の状況の中では、地区生徒の中には絶望とあきらめに満ちた自己閉塞の状態と、それを超克しようとする努力とが交錯してくる。それ故、自分には何ができるか、何をせねばならないかを追求させることが必要となってくる。一方、地区外生徒には、同和問題学習の扱い方によっては、無関係なものという意識で自己のガードを固めさせ、地区生徒と対立、離反をはじめさせる危険性も生じる。

⑦ 将来展望を理想型でイメージしようとする。しかしこれは、理想と現実とのギャップの大きさにうちひしがれて苦悩を大きくする要因にもなる。一方では、差別のない理想の社会と、差別の厳存する現実の社会のギャップを、自らの力の範囲で見きわめようとする、意欲と努力が現われるのも事実である。

自ら及び問題を共有する仲間のみ力では、どうなるものでもないと思きわめると、道を逸脱していく危険性にさらされてくる。進学や就職という、自らの将来像にかかわることがらが、職業観や労働観のたてまえとほんねにゆさぶられるとき、さらに一層鋭どく、部落差別の重さを感じていくことにもなる。このような絶望と苦悩を、多くの仲間と共有できる素地を、学校、学級の中につくりあげることが、求められることになる。

⑤ 恋愛感情は一層強まる。将来展望と重なって、大きな解決課題、重い負荷となる。地区、地区外とを問わず、生徒たちは発達段階として、親友を同性、異性に求め、引き続き将来の伴侶の選定

に踏み出す時期である。このことから、恋愛、結婚にかかわる重い差別の現実を、どう超克させるかが、高校での同和問題学習の要となってくる。学力とは無関係に、人間関係は様々な様相を示しながら交友関係のネットワークが形成されていく。たてまえとほんねは、社会的慣習として都合よく使い分けられ、両性の極めて固い意志も、社会の厚く重い差別の壁の前では瓦解させられることが多い。将来、自身の、そして友人のこのような悲劇を未然に防止できる、仲間の輪と支えの体制を、高校時代の人間関係指導の中でつくりあげさせる働きかけは不可欠のこととなる。

④ 社会的視野が広がり、社会事象への敏感さが増す。すべての社会事象は、自分と離れて生起し、また存在するものでもなく、無関係のことと避けるわけにはいかないことに気づく。いつかはわが身という構えができあがっているからである。人が生きそして死ぬことは、いつかはわが身であり、また仲間のことである。したがって、個々としての人権とともに、全体としての人権の公共性、普遍性と、それ故、連帯して人権保障に当ることの必要性を、統合的に捉えられるようになる。

換言すれば、自分(たち)の身近かな問題をおさえることで、そして生活とかかわらせることで、一般化ができるようになるのである。社会状況の変革は、一人の力でなされるものでなく、大きな連帯の輪が広がることで、社会変革は達成されると悟っていくのである。

同和問題も解放運動も、この心理機制に支えられて、より明確により深く捉えることができ、どこに手を入れることでどう変るかを、社会構造や経済構造を正面に見据えて想定し、計画していくことが可能になるのである。

⑤ 実行力がたくましくなる。判断も行動力も大人に近くなっている。それ故、単に何をなすべきかに想到する期を過ぎ、実践活動として取り組んでいくことができる。サークル活動(解放研や奨学生友の会等)において、また、小・中学生の先達として、地区の、地域の解放運動や同和問題学習会、研究会等に、飛びこんでいくことができる。解放運動の後継者、支援者として育つことが期待されることである。

イ ねらいと扱い

⑦ 進路保障との相関で差別の事実をさらに深く追求させる。部落差別を筆頭に、諸々の差別が、生徒個々の生活背景を軸に覆いかぶさってくる。その差別の圧力は、より重くより現実的なものになってくる。学窓を巣立ち、独力で生きていく日は目前に迫る。その日以降に予想される社会の荒波に対抗できる力量が身につけられていなくてはならない。差別の圧力は、生徒の想像を超えた地点から迫り、容易にはねかえすこともできないものもある。こうした前提で、より具体的、そして卒業後の生活に直結した形で、教材がとりあげられていくことが望まれる。

○職業や職業観、職場保障や労働保障の問題、大学進学の問題と仲間との関係、奨学金の問題など、進路保障に関連した問題がある。

○生活現実における不合理や人権問題の様々な素材、資料を活用しての学習、障害者差別等福祉関連の差別事象を生命との関連で捉えさせる人権学習がある。

○展望と現実のはざままで人生に絶望し、苦悩し、脱落しそうになっている友人、仲間の問題を素材に、社会問題として社会変革の展望を持つ学習につなげる。非行問題もこの範囲に入る。

なぜこうなったのか、なぜこうあるのか、の問いかけは、理論学習と行動力育成に必須の出発点である。身近かな事象になぜと問いかけ、そこから一般化させて、行動型を形成させていくとくみか、ここでは不可欠のこととなる。

○恋愛、結婚、友情など、現在や将来の身近かな課題を真正面に据えて、性の社会的役割に関す

る社会意識の慣習を見直すことも、恋愛、結婚に立ちふさがる多くの部落差別の問題も、他人ごとでないという認識で学ばせることが不可欠のこととなる。

④ 部落解放とのかかわりで自己確立を行わせる。ここでは、地区生徒であると否とを問わず、共通の基盤で考えられることとみなければならない。差別、被差別の関係のどちらに位置するかは、生徒個々は知りぬいている。その社会的立場に相応した形で、部落解放にかかわらねばならないのである。というより、日常の言動一つひとつが、そのまま解放運動につながるという捉え方を、可能にする働きかけが必須のことである。

解放実践者の立場における自己確認はもちろんのこと、学校内の友人関係やサークル活動等において、常に人権のあり方と対面しながら、学校生活は成立している。とすれば、日常の中であって、人権問題を媒介としながら、差別解放をめざして実践しているのが、高校生すべてと言える。支えあう仲間づくりをめざすことも、解放実践者としての自己確認を行う重要な機会を提供することになる。

⑤ 理論武装をより確かなものにさせる。理論構築が本質的把握のうえになされていけば、それは実践活動の有力な支えとなる。なぜ解放運動は行われねばならないのか、この大きくして重い問いかけにも、高校生になれば答えられるようになっていく。より現実に即した課題解決をめざした理論構成からはじめて、前述の大きな問いに答えていくことが必要なのである。あえて言えば、高校における同和問題学習は、ここ一点に集約されるものとも言えるのである。そのためには、

○被差別部落の歴史、差別の歴史、解放運動の歴史から学べることをすべて引き出すこと

○解放運動の成果と課題を学ぶこと。これは新たに解放の展望を持つためにも必要である。

○同和行政の成果と課題を学ぶこと。これは高校卒業後すぐに自分の生活とつながりを持つてくるからである。地対法の趣旨、内容、そして事業の内容、なぜこの法と事業があるのか、解放のために積み残されているものなどを、明らかにしていくことも含められる。

○同和地区の生活現実を学ぶこと。生活そしてそれを支える仕事と労働、経済的基盤、生活環境、ここからつくりだされてくる地区の人たちの、新たな願いや要求、同和地区の将来展望、対策事業に伴って起きてきている新しい差別要因や事態等がこの中に含まれる。そして、どこに切開手術を施せば、地区の住民のこれまでの生活史が、子供たちの生活史に引き継がれずにすむか、も学習課題の中に含まれてくる。

○人の意識のありようを把握する。人の意識は、自己防衛の機制によって形成される。正しい考え方であるか否かは少しも問わない。ただ自分中心の防衛のために、自分に無関係なものは排除し、都合の悪いものは切り捨てる。他者をどう認識するかというよりは、自己をいかに認識するかが重大な関心事で、他者がそれをどう受けとめるかには頓着しない。自己の意識は他者の意識とは無縁に存在し、そのことが他者に重大な影響を及ぼしているかなど、想像の外側にある。多くの差別者の意識も、そのような機制にしたがって形成され、無縁という関係で被差別者に向きあっている。無縁という差別の一形態が、被差別者を被差別の状態に閉じこめているのである。多くの市町村で、住民の同和問題に関する意識が調査されている。

こうした住民多数の同和問題に対する意識のありようを教材にすることも、被差別の状態を排除しようとする抵抗者の意識のありように学ぶことも、意識変革に自己を追いこもうとする努力について考えることも、高校生としては、ぜひ問われねばならない課題だと言えよう。

○現実の差別事象への対応を行う。差別発言、落書き、その他多様な差別事象は、毎年絶えることなく、県内でも起されている。

前述したように、就職や結婚等に関連しての差別問題は、すぐにも高校生自体の問題に転移してくるものである。これに対し、自分ならどう対応するか、を学習の大事な目標にさせることが必要である。

ウ 配慮する問題

㉞ 生徒個々の生活の現実と、将来の問題に直結する内容で扱われることへの配慮は欠かせない。歴史学習にしても、人権問題学習にしても、一般論に過ぎると知識の段階にとどまってしまう。同和問題は、知識のレベルでのことでなく、実感と行動のレベルに踏みこまねばならないものである。認識への刺激は、単純な理論だけでは弱い。どうすべきか、どう動くか自分ならば、を目標に据えての扱いが必要である。他人ごとではなく、すべての生徒の生き方に密着する問題としてとりあげる配慮が必要なのは、この点からなのである。

㉟ 底辺の生徒への配慮を欠くことが、教師による人権教育の忌避あるいは否定を意味する、と言えよう。中学校まで一貫して底辺に位置して過ごしてきた生徒は、絶えざる疎外の中に居た。そこでの屈折した思いが、不満とあきらめといらだちのないまざったものとして、行動等に表現される。彼らは、社会的生命を軽く扱われてきた被害者なのである。彼らに対する配慮は、学力以外の面で可能になるものが多くあるはずである。生徒指導のあり方については後日に論ずるとしても、一言付言すれば、教師による人権教育の実践という視点からの、生徒指導へのアプローチがなくてはなるまい。ここが見捨てられたところでの、特設の同和問題学習の授業やL. H. R. は、単なる形だけの見せかけに過ぎない。

㊱ 同対法以降の状況では、地区生徒の社会的立場の自覚の重さは増している。と同時に、地区生徒へのねたみ意識の圧迫も強まっているやに見うけられる。いわゆる同和奨学資金の給付（貸与）に関連して、地区外生徒のねたみが表面化しかかっていると言われるからである。これに抗しきれているかの点検もまた見逃せない。この圧力に負けることは、差別に負けることになり、解放への仲間づくりに、大きな阻害要因となっていくからである。

3. その他の問題

① 小論の終わりに

就学前期から高校期まで、人権に視点をあわせた同和問題学習の流れを、発達段階に応じて基本枠をみてきた。もちろんこれは、大枠なので、さらに具体的に教材選択や配列、扱いの具体論など補なわなければならないものである。これは別に機会を求めて論ずるとして、ここでは、その他若干の補足をおきたい。

② 歴史学習について

同和問題学習にあっては、小学校高学年から歴史の学習がはじまることに対応して、歴史の扱いが重要な課題となる。ことに同和問題学習が、前述したように知識のレベルにとどめてはならないことから、歴史の扱いには留意を要する。

何よりも、現在の具体的事実から歴史学習を出発させるべきと考える。差別の事実にしても、解放運動の成果にしても、現在の到達点、事実をしっかりと把握することを先ず行い、それはなぜかの問いかけに対する答えとして、歴史があり、現在の事実があると捉えることが必要だからである。

何よりも歴史が教えてくれることは、現在の諸事象を、よりよく把握、理解するためのカギとなるものだからである。したがって、将来の展望をきり拓いていくうえでも、将来へ向けての具体的な対応策を樹立していくうえでも、同様に、よりよい示唆を与えてくれるものとなるからである。

③ 教師集団

同和問題学習を成立させるためには、教師集団全体が、同和問題認識への努力を傾注していなければならない。共通理解という言葉で、ほぼこのことが表現されているが、この言葉の内容を吟味しておかねばならない。全員が同一（共通）目標をめざして研修と実践を継続している姿と捉え、横一線に並んでという理解ととらないことを提言しておきたい。とすれば、共通理解より共通認識と呼んだ方が妥当かもしれない。先達も後進も共通目標を確認しあい、努力する姿での教師集団の形成が前提なのである。

④ 教師の自己変革

教師の行う同和教育（人権問題学習）は、その教材選択と教材研究の段階で、教師自身の自己変革が要求されていることを、忘れることができない。教材理解は言うまでもなく、この教材で何を、どんな力量を、学習する児童・生徒に期待するのかは、かかって教師自身の同和問題把握の如何に左右される性質のものである。ことに、教育が現実の解放運動とは一線を画しながらもなお、解放運動の一翼を担っていることを自覚せねば、同和問題学習は、真の意味で成立しないからである。

⑤ 校外関係団体、機関等との連携等

その意味で、地区の保護者、解放運動団体、同推協等との連携は、ゆるがせにできないことであるし、地区外保護者に対しても、啓発活動等を通して、同和問題解決へ向けての実践要請も欠かせない。児童・生徒に対し、学校外での学習の機会もあることを知らせ、必要によっては、これらへの参加も助言することができる。このことは、学校卒業後も、こうした地域や企業、事業所等における、同和問題学習の機会を活用することになる勧めともなるからである。学校卒業後も、自己研修を積ませることへの動機づけが、在学中になされることが、いま望まれていることなのである。

注

- ① 奈良県同和教育研究会編：「なかま」高等学校用，1972，P36。
- ② 鳥取県社会福祉協議会：福祉教育教材「ともに生きる」，1980。
- ③ 斎藤次郎：子どもへの加担，1984，P141—144，149—152。
- ④ 大阪府同和保育連絡協議会編：「同和」保育の基礎理論，1979，P16—17，110—113，川向秀武，中野陸夫編著：同和教育の計画と展開，（教育学研修講座，12巻），1984，P82。
後藤誠也：「同和保育の課題」（磯村英一編：『同和行政論，III』），1983，P136—140。
- ⑤ 鳥取県教育委員会編：同和教育資料—学校教育編（小学校，中学校，高等学校）には，「同和教育の基本目標」と「学年目標」，「学習の視点」が明示されている。
- ⑥ 川向，中野編：前掲書，P178—183

同和問題学習については，「学習内容の系統性，順次性が準備される必要」があるとしたうえで，小学校においては3階梯を提示している。「第一階梯は，子どもや親の直接の生活体験に学ぶ」と，「親や家の仕事に学ぶ」ことをあげ，「第二階梯は被差別地区の生活に学び」，「第三階梯は差別の歴史と部落解放運動に学び，……，差別に対する科学的認識を培い，解放へ向けての自覚と展望を切り開く」としている。これらの階梯は，「小学校では，低，中，高学年に合致している」とし，「中学校では，（小学校での）学習の成果

の上に立って、より内容を充実させた学習を同じ体系で」学ばせることとしている。この考え方は、当然、本小論で提示している学習のねらいと重なるものと言えよう。

- ⑦ 後藤誠也：鳥取県における社会同和教育の現状と課題，(鳥取大学教育学部研究報告——教育科学，第25巻)，1983，P399。
- ⑧ 鳥取県教育委員会編：同和教育資料，社会教育編「子どもとともに」，1985，P3。

(昭和 60 年 9 月 16 日受理)

