

鳥取県における社会同和教育の現状と課題

社会教育研究室 後藤 誠也

はじめに

「裏側から見たら何が見えてくるのか。」

未熟な人間として、時には常識にすぎた、目に入ったものをそのまま、それだけでしか受けとめようとしない自分に気づく。それに気づく時、何かで自分の目を洗い直さなければ、と思う。

教師を長いことしていると、自分のまわりを、教師という立場の目でしか、何もかも見ることができなくなっているのである。灰谷健次郎氏が、〈笑いのとまらない人がいる一方では、涙のとまらない人たちがいる〉という一文を、沖縄の小雑誌の中に発見した衝撃を述べる^①時、私も灰谷氏のレベルには到達しないまでも、私なりの衝撃を受ける。それが、私自身に裏側に見えるものをとらえさせようとするのかもしれない。

“常識以外の視点で見たら、自分の周囲に何が見えるのか。”私は自分にこう問いかけてみる。

でもまだ、自分を納得させ得るだけの答を出すに至っていない。

常識とはどんなものだろう。生育歴と生育環境は、生育過程の間に、自己と環境とを均衡させて、安定状態をつくりだす枠組みをつくってくれる。この枠組みこそ、自己を危機から救ってくれる拠りどころであるし、またかくれ蓑でもある。我々が常識と呼ぶものは、この枠組みだろう。

我々の日常生活が、別して困難な状況に追いこまれない限り、この“常識=あたりまえ”の枠組みは、他者をよせつけない。仮りによせつけたとしても、他者からの影響がきびしく及んでくる範囲の外に自分を位置させてくれる。そして、いつか、常識に社会性を持たせながら、自己防衛のための特有なものさしの役割を果たせようとする。従って、常識の目では、自己と異なって見えるものには、概して冷たく、低い評価をしようとかまえさせてしまう。

こうなった時、完全に我々の心は、差別をもあたりまえとして受けとめようとする機制が、できあがっていく。

常識は、“なぜ”と問わない。それは、目の前にあるもの、視野に入ってくるものを、事実として存在するものと見、それを無批判に受け入れてしまうからであり、受け入れられないものは、拒否することが、あたりまえときめつけてくれるからである。考えてみれば、世の中には、我々の持つ常識では処理できないことがらがあるが、処理できることがらに比べて、きわだって多いはずなのだが。

ここに、我々は発想の転換を余儀なくされる。ここで発想の転換は見え方の転換とも言えよう。今までの自分の持っていた視点とは異なったところから見ると、見え方は異なってこよう。その時

は、“なぜ、このように見えるのだろうか”と、自身で驚ろくにちがいない。

今見えていることは、それなりに事象化するまでに経過があるはずである。原因や経過について問わないことは、自分の目に見えたことを、自分につごうのいい解釈をしたり、解釈の拠りどころを、常識の線でとどめてしまうことにもなる。

“なぜ”と問わない我々の心は、他者の痛みを共有できない。いや、しようと思わない思いあがった地平に、自分自身を置いてしまう。こんな時、我々は、他者の持つ心の傷や痛みを、表面からは見ることができないのを口実に、無関係のこととして、見過したり、切り捨てたりしてしまう。

小川正氏は、「自己教育の構築」の中で、大岡昇平氏の「レイテ戦記」を評して、「大岡氏のとらえた〈真相の地平〉を、我々の教育実践は超えているだろうか」と問いかけている。「人間の営為がなければ、米軍と戦った、物量、装備ともに劣悪だった日本軍の敗戦は意味づけられない。いやよく戦おうとすればするほど、かえってそれら(劣悪な)条件に意味をもたせる^②と述べた点は、全く同和問題にもあてはめ得る。〈差別からの解放を、自らの手でかちとろうと苦闘すればするほど、周囲の差別に満ちた社会的諸条件を、わが身に引き受けざるを得なかった、同和地区の人たちがいる〉からである。我々の常識の目からは、とうてい見えるものではない。ここに、裏側から見たら何が見えるのか、を我々自身に、個々が問いかけねばならない契機があるのだし、社会同和教育の出発点が確定できる拠りどころがあると思うのである。

1 鳥取県社会同和教育の現状と課題

鳥取県における社会同和教育は、学校における同和教育に比べて進展が遅い。教育機会設定の困難さと、啓発活動のあり方が、各市町村ごとに、水準からも質的にも、差異があることにもよるが、その他の面についても見直すべき課題は多い。

(1) 同和地区のかかえる諸問題の認識の弱さ

同和对策事業特別措置法(以下「同対法」と略記)による各種の事業の表面的成果のみに目を奪われ、事業の進行が、同和地区周辺住民を中心に、多くの同和地区外住民の中に、ねたみによる新しい形での差別感情を生みだしている。しかし、これへの対応は明確でなかった。

また、解放運動の高まりが、逆に、地区外住民の中に感情的な反感を生みだし、差別落書き等の形で、悪質な攻撃がかけられている。本県においても、1982年秋の全同教鳥取大会最終日に、全同教大会開催ポスターに、差別語の落書きが発見されている。このように、同和問題の解決は、国民的課題だと言われながら、今なお、多くの住民に浸透していない。

一方では、研修や学習の機会が多くなるにつれて、タチマエ的、知識的に、同和問題を知ることには努める者が増えている。しかし、意識の底では、解放運動そのものには直接関心を示さず、むしろ消極的ではあるが、批判の目を向けようとしている群が、まだまだ多いのが現実である。

① 実態に学び、そこに視座を据えての教育というありようの弱さ

過去からの同和地区の生活と環境の悲惨史を強調しすぎてきた、これまでの社会同和教育(以下「教育、啓発活動」あるいは「啓発活動」という)の弱さのあらわれとも言えるが、〈実態に学ぶ〉視点が、あまりにもスローガン化されてしまっていた。そのため、皮相的で観念的な実態把握に終

り、生活や意識として表われる諸事象、諸事実の持つ真の意味を捨象してしまい、差別実態であるのに、安易に見逃したり、教材化できずに終ったりしていた。同時に、身近かなところに、差別の現実があっても、遠いところ^③の事例をとりあげることで、自分の問題として受容させ得なかった弱さを、我々は持っていた。

② 観念的な働きかけに終始していたのでは……

同和地区あるいは差別の歴史を、単に歴史としてしかとりあげず、歴史のための歴史学習に終らせたり、差別は不合理なもの、人権侵害なのだ、とのみ、原則的、教条的な教育、啓発に頼りすぎてきたため、歴史としての理解も断片化され、更には、現実を認識し、その中に存在する差別を認識する基盤としての歴史学習の意味も、そして必要性も、抽象化し形骸化させていた。

現実を目にした時、どうしても必要だった“なぜ”の問いかけの不足、軽視と、なぜの答のうえに見定められるべき“どうすればよいか”の将来展望に立った、具体策が引きだされなかったのはこの故である。

③ 個々にまで徹底することの必要性に気づくのが遅かった

各市町村を単位とした、大量集会的な啓発活動への依存が、形式的な実績として目立ったためなのか、啓発活動の形態が、住民を、割り当て動員して行う集会方式を中心にしてしか組まれてこなかった。この点は、反省すべき点であった。形式上は、延参加人数の多さで成功かに見えたが、成果や住民個々への浸透力は、思いのほか小さかった。研修や学習会等への参加者が、次第に特定化していく傾向も見えた。また、動員割り当て方式の結果、定められた時間さえがまんすればよい、とする参加者の発想も強まり、とても多くのことは望むべくもなかった。ここに、一層徹底した底辺拡大方策が、考えられねばならない契機があった。いくつかの町村で行われている、小地域懇談会や宅訪活動は、その方策の具体化であったが、この有意義性と効果について、気づくのが遅すぎた感が強い。

(2) 潜在する差別意識に即しての啓発だったか

同和地区外住民の中には、まだ、差別をあたりまえとする意識が残っている。また差別に無関心な層もある。たしかにこれまで、住民意識に見られる差別性は、啓発活動の基盤に据えられてきている。しかし、事実は、住民が意識の底に持ち、時には意識の表面に浮かびあがらせる差別意識とは、切断された形をとってきた。そして、差別意識の一般型や表現された傾向のみを土台に、ただその非を指弾するに終っていた。

① 意識調査の結果を教材化しえなかった

差別意識は、生活に即して、様々な形をとって差別行為として表現される。それ故、個々に密着して啓発を行うためには、個々の生活の内部にまで切り込み、生活の中にとりこまれている差別性を、白日の下に引き出す必要があった。そうでなければ、自分の生活とのかかわりで、自分の内なる差別意識の様態と対面し、意識変革を行うことは不可能だからである。

この対面に持ちこむ切り込み口としての住民意識のありようは、ことに大事なものであった。表1に示すT町での意識調査の結果は、興味ある事実と、その事実から解釈できる、啓発活動の問題点を如実に示してくれる。この調査は、昭和53年と56年の2回、3年の間隔をおいて、同じ設問で

表1 T町における「同和問題」に関する町民意識調査結果(抄)

質 問	回答者数		総 数	男 女		20才	30才	50才
	回 答	53年 56年		801人 835	434人 385	367人 450	29才 135人 121	49才 296人 309
① 結婚差別や就職差別は自分とかかわりがあることと思われませんか	かかわりがある	53年 56	27% 29	32% 31	21% 27	29% 35	32% 28	22% 27
	かかわりはない	53 56	28 37	28 38	29 36	27 30	23 36	33 40
	わからない (無回答)	53 56	45 34	40 31	50 37	44 35	45 36	45 33
② 部落を解放するためには、どうすればよいと思われませんか	同和教育を徹底する	53 56	30 29	34 28	26 29	40 41	33 29	25 24
	自然になくなる 部落の人が行動等を直す	53 56	64 51	61 52	68 50	58 35	64 51	67 56
	わからない (無回答)	53 56	6 20	5 20	6 21	2 24	3 20	8 20
③ 同和対策事業をどう思われますか	よいことである	53 56	28 35	34 34	22 36	32 36	29 30	27 39
	不公平である	53 56	62 33	52 40	51 27	52 29	56 39	48 30
	わからない (無回答)	53 56	20 32	14 26	27 37	16 35	15 31	25 31
④ これまでの学習で、同和問題のことが、わかりましたか	だいぶ わかってきた	53 56	57 59	59 58	54 60	48 55	64 67	54 54
	よくわからない (無回答)	53 56	43 41	41 42	46 40	52 45	36 33	46 46
⑤ 今後、同和問題の学習会に参加したいと思われませんか	参加したい	53 56	39 25	43 27	33 25	42 26	41 28	35 25
	参加したくない	53 56	48 34	46 33	51 34	47 35	47 34	50 33
	よくわからない (無回答)	53 56	13 41	11 40	16 41	11 39	12 38	15 42
⑥ 小学校や中学校の同和教育を、どう思われますか	たいへん良いことである	53 56	34 39	37 36	30 41	35 32	35 43	31 37
	教える必要はない	53 56	48 27	44 28	52 26	39 33	46 27	52 26
	わからない (無回答)	53 56	18 34	19 36	18 33	26 35	17 30	17 37

実施されている。従って、3年間の啓発活動の決算値でもある。結果の意味の良し悪しいずれにしても、〈判断保留〉が増えていることは瞭然である。啓発活動の進展は、住民意識の中に、望ましい方向が顕著に示されるはずなのに、今後の啓発活動に、否定的あるいは消極的な反応が見えている。ここに、我々にとって、大きな課題が示されている。県内でも、啓発活動が綿密に計画され、実施されている地域であるこの町ですら、まだ、住民意識のありように、問題性を残しているのである。あとは推して知るべしとも言い得る。

啓発活動のために最も適した教材、資料の一つは、自分たちという身近かなところで浮き彫りにされた、意識の実態であるはずである。意識調査で、実態や傾向が明らかにされても、それが教材として、十分活用されてこなかったところに、我々は、問題を感じるのであるし、力量の弱さをも感じるのである。

同和地区の起源についての理解の弱さ、あいまいさ、誤まり、差別事象の現存認識の弱さ、同対審答申内容の不理解、今後の同和问题へのたてまへの反応や意見、学習参加への消極性等、各市町村で行なわれた意識調査の結果は、啓発活動の浸透力の弱さを示している。こうした意識の実態、そして、とらえられた事実の一つひとつを、適切に教材化（単に住民に結果を返すだけでなく、教材、資料として、学習に持ちこむことの広報活動を含めて）できなかったことが、啓発活動推進の弱さをも示すものととらえねばならない。

意識調査は啓発活動の出発点であった。だが、調査が調査のためのものにとどまってしまうていた。“なぜこのような結果となったのか”の理由を、解明する作業を忘れていたことによる。そのため、教材化の道筋が分からなくなっただけでなく、調査結果をもとにした啓発活動を組み立て、住民に討論の輪を広げることもできなくなったのである。

② 目標の先行と出発点設定のあいまいさ

先を急ぐあまり、調査結果等で明らかになった、住民の身近かでの差別意識の実態や差別事象を、啓発活動の出発点として位置づけることを忘れていた。教育、啓発活動では、その出発点が明確であってこそ効果は大となる。そして、現実の姿という出発点が確定できれば、差別意識克服という目標への筋道は、明らかにされるはずだから。先を急いだとは、差別意識の克服や人権尊重の日常実践化という、啓発活動の目標ばかりを先行させたことであり、現実の、意識改革を迫る対象としての住民の“今の姿、状態”を、啓発活動の出発点として位置づけることを軽視したことを指す。

啓発活動の推進者は、住民の今の姿の把握も点検もしないまま、目標だけを胸に抱いて活動にとりかかり、多くの住民も、従って、自分たちの今を十分に把握しないまま、またできないまま、ただ同和问题解決という抽象化された目標のみの提示を、観念的に受けとめるだけになっていた。この結果、抽象化された目標と自分たちの今とがかけ離れすぎ、住民の多くは、やむをえず知識として受容することになり、また、それで十分とする発想を持ってしまった。この状態では、同和问题は万事他人事であり、自分の生活に直接かかわることがらとは考えられない。更には、かかわらせる必要性も痛感するところまで、行きつかなかったのも当然であった。

③ ねたみ意識を克服できなかった

啓発活動の出発点確立のあいまいさが、同対法による事業の進行につれて大きくなった、“ねたみ差別”を生起させる要因となっていった。同和问题の認識と合わせて、同対法の意味と必要性をどう理解するか。それも、同和地区、地区外両者の生活と生活環境との現況対比を歴史的な経緯の中

で、どう受けとめるか。これらは、啓発活動の基本的課題であった。しかし、この点を深く認識することができないまま、時間だけが経過した。事実、事業は事業、啓発は啓発という二分割的発想が定着し、相互に関連することはなかった。もし、法の意味や位置づけ、他の特別措置法による事業とのかかわり、事業の成果の裏面で新たに同和地区に生じつつある問題点等が、正しくとりあげられていたら、啓発活動には、今と異なった局面が見えていただろう。

事業の進行に合わせて生じてきた“ねたみ差別意識”の克服は、まさに啓発活動が担当する役割であった。そして、事業の展開を支える基盤でもあった。しかし、これらの役割を、市町村における啓発活動が、十分果し得なかったことは、事実である。

(3) 推進上の問題点への反省と改善

すべての市町村に、同和教育推進協議会（以下「同推協」という）が結成されている。しかし、体制上また活動上では、多くの問題点が発見できる。この問題点への対応も改善策も講じられることは少なく、未解決のまま、推進上の阻害要因として残る形となっている。

① 体制、組織に点検を加えることもなく

一つには、体制づくりが十分でないことがあげられる。組織が組織のための組織化であったり、便宜的、単純網羅的に人を集めることで体制づくりを終わったりしている現実があった。これには、行政機関だけでなく、同推協もその他の各種団体等にも共通なこととして言うことができる。

二つには、組織さえつくれば、自然に啓発活動は推進されていくとする、安易な発想によりかかりすぎていたことである。たしかに、組織や体制は、実際の活動の進展を支え、方向づける拠りどころである。が、組織が強固にできすぎると、組織維持の機能が強く働き、活動そのものを、動脈硬化の状態にする要因にもなり得る。このことに気づかずにきたことも指摘できよう。

三つには、運動体としての組織づくりの方向が追求されなかったことがあげられる。ある目標を持って、その達成へ向けての運動は、組織自体が運動をより積極的、効果的に行えるようにつくられていなければならない。従って、行政の組織とは異なった組織づくりの発想が、なければならなかった。しかし、本県の場合、行政組織に近い性格を持つ組織として存在するものが多い。

② 啓発活動そして教材、資料の見直し

啓発活動の効果は、より身近かなところからの教材や資料が用意されて、はじめて見えてくるものである。それぞれの地域の実態に根ざした学習資料の拾いだし、教材化が行なわれたか。また、推進組織の中に、このような教材や資料が収集され、住民全体に提供されたか。更には、学習や研修の機会ごとにそれが提示されたか。これらの点についての見直しがせまられている。

田村正男氏は、「部落問題の勉強というものは、知識や理屈を学ぶのではなく、人間の生き方を学ぶことなのです。そのためには、まず具体的な事実を学び、それを理屈や知識で補強するというもので……^④」と言う。まさしく、我々の身近かにある具体的な事実を手がかりに、「その奥にひそむ『真実』を見ようとするこなし」には、啓発活動は成り立たない。「人間が生きる姿を見ようとしなくては、部落問題も部落差別も見えてはきません。必要なのは、そこに生きる人たちの生活と心、生きる悩みや怒り、願い、訴えを正しく受けとめること^⑤」なのである。このためにも、「遠くより近く」での人間の生きる姿の中に根ざした教材や資料の用意が、我々には、ことに必要となってくるのである。

③ 推進者の意識と姿勢

教育や啓発活動推進の核となる推進者は、多くの場合、指導者として位置づけられている。指導者という語感から、教育・教導をする者にとらえる発想が強く、推進者自身も同様の考えに基づいて行動していた。我々は、指導者をももちろん必要とはするが、それ以外に、日常的に自身でまた少数のグループの中で、実質的な推進者として活動していく人たちを多数欲していた。しかし、指導者の特定化も進行し、実質的な推進者の確保や支援については、ともすると忘れがちになっていった。

我々は、これら指導者と推進者の同和問題への認識の深さ、啓発活動のあり方などに、どの程度点検を行ってきただろうか。また、研修のあり方を工夫してきただろうか。

啓発活動のリーダーとして、我々自身、前述したように、原則主義やスローガン主義に落ち入ってはいなかっただろうか。「原則主義やスローガン主義によっては、問題は解決しません。」^⑥「原則的なことはわかった。それなら、いったい、どうすればいいんだ、というところからはじめなければならないのです。……（資料や文献、法令等をあげて）〇〇〇にあるからという発想ではダメなのです。」^⑦と田村氏は言う。多くの場合の研修が、田村氏の言うような形であったことは、認めなければならないだろう。推進者自身が、他からの借り物の知識をただ多くの人へ伝達するだけでは、とうてい効果ある啓発活動にはならないはずである。推進者の意欲のありようは、同和問題を自分自身の問題としていなければならない、それには、自分自身の点検が、「なぜ、部落問題はあなたの課題になるのか、との反論に、見事に答えられるか」^⑧でなされていなければならない。この問いに見事答えられることが、〈どうすればよいか〉をつくりだす出発点となるのであり、推進者としての真の役割を果しうる基盤となるからである。

④ 啓発活動の対象の把握に問題はなかったか

ほんとうに学習してほしい人たちへの働きかけと浸透が不十分であったことが、まず反省の材料となる。同和問題に関する研修の機会は、市町村ごとに多様な形で計画され、実施されている。しかし、この場合、研修に参加する者についての考え方に不十分な点はなかったか。

前述したように、啓発活動の対象者が特定化していく危険性を、現在、明らかに見てとることができる。ひとりでも多くの住民を、学習に参加してもらうための対策が、新たな視点に立って必要だろう。幸い小地域懇談会、宅訪活動等が広がりだしたことによって、ほんとうに学習してほしい人たちへの手当ての一方策が案出され、実施されている。しかしまだ、県内市町村の中では、対象の把握や働きかけの具体策において、十分でないところがある。まだまだ、働きかけ、浸透していくべき対象は多数残っている。一人ひとりにきまこまかく働きかけていく方策を用意することが、焦眉の急である。推進者の増、推進活動への条件整備、日常活動化等。

2 社会同和教育のめざすもの

我々一人ひとりが、自分の課題として部落解放に積極的にかかわって実践的活動を行いうるようになるためには、今何をもとめることが必要か。社会同和教育が真に求めることは、県民一人ひとりが、部落解放の推進者となることである。そのためには、同和地区の存在することを前提に、また、未だに、同和地区を差別の諸事象がとりまいていることを十分な形で認識し、身近かなところから、差別を解消していく活動が、日常的に可能となる力を育てていくことが必要となる。教育、

啓発活動の徹底化を図り、ひとりの脱落も見逃さないような働きかけの網の目をつくりあげることと、それを根本から支える体制づくりと、解放団体との連携を図るべきであろう。

(1) 意識変革をもとめる啓発活動にするために

県民一人ひとりが、部落解放にかかわるためには、その基礎として、それぞれが、自己の現在を自己点検する必要がある。

① 自らの人間観の吟味を土台に、差別・被差別の関係の克服をめざすこと

同和地区外の住民のほとんどは、自らを被差別の存在とは意識していない。このことは、人間観の持ち方に偏りがあることを示す。自分と他者とのかかわり、相対的位置は、本来同じ地平の上にあるはずである。この場合、差別・被差別の関係は成立しない。「現実又は架空の差異に、一般的かつ決定的な価値をあたえ、そのことによって差別者が、自己の特権や攻撃を正当化するために、被差別者の犠牲をも顧みず、自己の利益を守る目的^⑨で行う行為を差別と言う。すぐれて自己中心的、自己防衛的なものである。この発想の中には、他者は常に自己を脅かすものととらえられ、この発想で人間評価を行おうとする心の機制がある。ことに自己の責任によらないで、しかも、社会的に保障がえられるような理由や事象をとりあげれば、この差別は自己の責任外のものとなる。

“過去から”、“みんなが”などは、その合理化された表現である。これらの表現はすぐれて説得的なので、多くの人が同調しやすい。さらに眼前にスケープゴートが存在すれば、なおのこと説得的なものとなる。

「スケープゴートが、ある日急に力をつけ、自己を追い抜こうとするのを見ると、猛烈な形で、転落の恐怖を憎悪でまぶして差別を行うこと^⑩を当然とすることになる。これは、現実の力関係の中で起こっても、〈思いこみ〉によっても始まるはずである。ここには、自分以外に人間は見えていない。と同時に、人権は自分のためだけに有り、他者のためには無いとする発想も狭まってくる。

こんな人間観が克服されない限り、「いつも底辺で犠牲を払うことを余儀なくされている人を、温存しておかなければ^⑪という発想が残り続け、差別・被差別の関係も、社会的現実として残り続けていくことになる。この点を基礎に、人間観の吟味が必要となるのである。

② 人間観の変革はすべて自己変革による

人間観は、個人にとって個有のものである。と同時に、自己を自己として把握する根拠でもある。それ故、教育活動は、この人間観に切り込まなければ、単に学習活動に引きこむことはできても、学習は知識の段階で止まってしまう。自分自身が人間として生きることを土台とし、また、生きることとかかわらせての学習にはならない。人間観の変革にもつながらない。人間観の変革は、すべて自己変革によらねばならないことを、我々は銘記すべきである。

それはまさしく、過去からの多様な〈しがらみ〉、〈先入観〉からの自己解放である。この自己解放への手助けを考慮せねばならないのが啓発活動である。そして、そのために、〈裏側から事象を見たら、何が見えるのか〉と問いかける必要が生ずるのである。

我々の多くは、自分のことしか見えない。また見ようもしない性向がある。「このような人は、現実が見えない。差別し差別されていても分らない。不合理に気づかない。……このような人は人間として、人間らしく生きるための基礎的条件が身につけていない^⑫ことになる。

自分が現在に存在していれば、必ずその対面には他者がいる。自分が権利を主張し、権利を防衛

しようとするれば、他者も同様のことを行う。「差別する側も被差別者であることを自覚することが、部落問題を自分の問題としてとらえるための第一の要になる^⑨」という意味は、この関係の中から出てくる。この関係を認識し、日常の中に行動化しているところに、人権尊重の表現があり、人権意識の存在が確認されるのである。

我々は、好むと好まざるとにかかわらず、「上下の重層構造のなかの一人として」存在する。「自分が受けている抑圧による欲求不満を、自分よりさらに下にいると思われる者に移して、自分だけが気分的に満足する^⑩」だけでは、そこには、人と人との間にあるべき、人権を基盤とした関係は切断されたままであるし、差別を容認するだけのものとなる。灰谷氏が発見した、〈笑いと涙の関係〉を、現実の差別・被差別の関係として正しく受けとめ、自分のこととし、その克服をめざして、自己変革の道を探り続けていくことが、我々に課された責務であろう。そのことが、自己の生活を点検することで、〈差別と人権〉に、より深くかかわっていく営みそのものとなり、人間観の変革につながるものとなろう。

(2) 人権尊重の意識を行動に結実させる

人権は、我々の生活の中に表現されている。ただ、この権利を享受できている間は、意識の表面には上ってきていない。侵害の状況が出現すると、そこに、人権とはどんなものかが、深刻かつ重大なものとして見えてくる。だが人間は、もともと自己中心的で防衛的な心的機制を持つ。自分のみの人権には強い関心を抱いてはいるが、他者のそれまでは、通常のところ意識はしていない。ことに、自己の人権↔他者の人権という不即不離の筋道を、確かなものとして身につけてもいない。

① 日常生活の中で人権を意識できる人間づくりをめざして

人権は日常性の極めて強いものである。そこで自分の生活をふりかえり、その中で、どんな時、どんなところに、どんな形で人権が保障されているかを、確認しておくことが大事となる。

自分も他者も、欲しいもの、したいこと、要求したいことは同じという関係のバランスを、具体的な事例を通して体験する機会を多く持ちたい。たてまえや理論としてではなく、また、個人に保障されているというレベルでなく、人間関係のバランスの中での人権の保障程度の、相対的な揺れ動きを理解できる形での、研修や学習の機会が望ましい。これによって少なくとも、我々は、自分の日常生活における人権を、自分とのかかわりにおいて理解していくことが可能であろう。

そうでなければ、「すべての人間が、他の人間との比較の中で、自己の位置を同定しようとする………価値観の枠組み」の中に埋没してしまい、それに疑問を持たなくなる。そして、「(その) 枠組みに疑問を抱き、それと闘うとか、闘わないまでも自らの新しい生き方を模索するという行為を選択しない時、彼は、その枠組みの中で、自分より“下位”の存在を見い出そうとするのであり、………

(その存在を)信じようとし………すさまじい憎悪と差別意識をたたきつける^⑪」ことになるであろう。

② 差別意識克服を日常の中で実践できることを

強固につくりあげられた自己防衛機制としての差別意識は、我々にとって完全に払拭することはかなり困難なことである。しかし、それを自己の力で、少しでも克服していこうとする努力は、誰にでもできる。我々の啓発活動はここに信頼を置き、また、ここに働きかけようとしているのである。田村氏は、「啓発とは………単なる知識を持ってもらうことでもありません。………一番のねら

いは、……啓発される立場にある人びとの気持ちをグラグラと揺り動かし、その人が考えてきた物の考え方を、正しい方向に変えること^⑧と言う。

一般論としての差別は、理解しえたとしても、自分とは遠い世界のことであれば、知識としてしか残らない。身近かなところでの事例や問題ならば、自分とのかかわりが濃いので、ほんねで対応できるし、またせねばならなくなる。啓発活動が成功するか否かは、学習者の身近かなところの問題や事象を、いかに上手に教材化できるかにかかっている。そして、この教材によって、啓発される立場の人の考え方を、グラグラと揺り動かしていくことである。

身近かなところでの差別事象は、自分の生活とのかかわりで、“なぜ起ったのか”、“それはどんなことか”、等、よりよく把握できるからであり、また、差別事象とはどんなものかや、いつでもどこでも、差別事象は起りうる、自分のすぐそばでも、ということをも明瞭に焼きつけるからである。

小沢有作氏は、被差別者の「生育史に刻みこまれた差別」を検証することなしに差別の事実にはふれえないと言う。これでなければ、「人間の事実の中に差別と差別からの解放の原点^⑨」はさぐりだせないとも言う。しかし、差別者側にとってみれば、単にこれだけでは、知識的理解や被差別者の悲惨な生育史というのみの意味に終わってしまう。そこでどうしても、人間一人ひとりの「自分史をくぐらせること、そこから差別という社会的なものの意味を検証していくこと^⑩」なしには、差別の真相も、差別からの解放を具体的に行動化していくことも、不可能になる。

現在という時点のみでの理解を超え、自分の生育史の中での被差別者とのかかわりを、順次的確に検証していく手続きを、啓発活動は、機会として準備していかなければならない。

(3) 部落解放の推進者づくりをめざして

国民一人ひとりが、部落解放を推進する役割を担っている。啓発活動は、この前提、そして目標を注視して、具体的な働きかけのあり方を確立していかなければならない。

① 一人ひとりが部落解放の実践者であることをめざして

我々は、一人ひとりが部落解放の実践者でなければならない。被差別者は、その社会的立場で、解放運動の一方の担い手として、差別者側は、その立場にあることを前提にして解放運動を支え、一日も早い解放の実現に向けての、生活環境上の、そして心的環境の解放条件づくりに、努力せねばならない。

自らを多数者の中に置けば、そこから出てくる解放のイメージは、例外的なこととしてしか画きえない。多数者は、社会の世論とその動向を決定する力を持つことで、少数者からの強力な要求と復権運動をも、例外的な小問題視しかねない。この視点に立てば、解放運動は少数者による、少数者のための、少数者の問題に、“わい小化”されてしまうことになる。これでは、一人ひとりが解放の実践者になりえない。むしろ傍観者で、少数者の復権が、多数者の既得権益を大きく損うことにならない限り、無関心になってしまう。もし、権利(益)を損うことになると見れば、一斉に攻撃に転じてくることになるろう。

② 差別を許さない生活の組織者として

差別は一度見逃すと、それは“あたりまえ”の論理の中に定着していく。我々の多くはそこに気づかない。外から加えられる差別に対しては、容赦のない批判は加えても、自分が日常生活の中で行っている差別行為等には、全く気づかないでいる^⑪ことが多い。これは、自分の自分に対する甘

えを認めることだし、自分の生活のすべてを、人権保障として点検しないこと、自分さえ何の被害もなければ、他者のことには無関心、無介入でいたい気持ちのあらわれである。

差別を許さない生活の組織者は、まず、自らの生活の中に見える差別を、きびしくチェックするし、そこから他者を見直すはずだからである。

3 推進上の実践課題

(1) 現状把握の必要性

実践的課題を明確にするためには、啓発活動が到達した、現時点での成果と問題点、課題を把握することから始めねばならない。何を、何のために、どのように、やろうとしてきたか。そこに、どのような出発点としての現状を把握していたのか。また、どのようなことが、それにかかわることがらとして存在しているのか、などの点検がある。

① 部落解放の要求、願いの把握を出発点として

部落解放は、被差別者による自力解放の闘いの歴史を理解せずには、語るができない。差別者と被差別者が厳(現)存し、その相対関係において、解放運動は成立している。

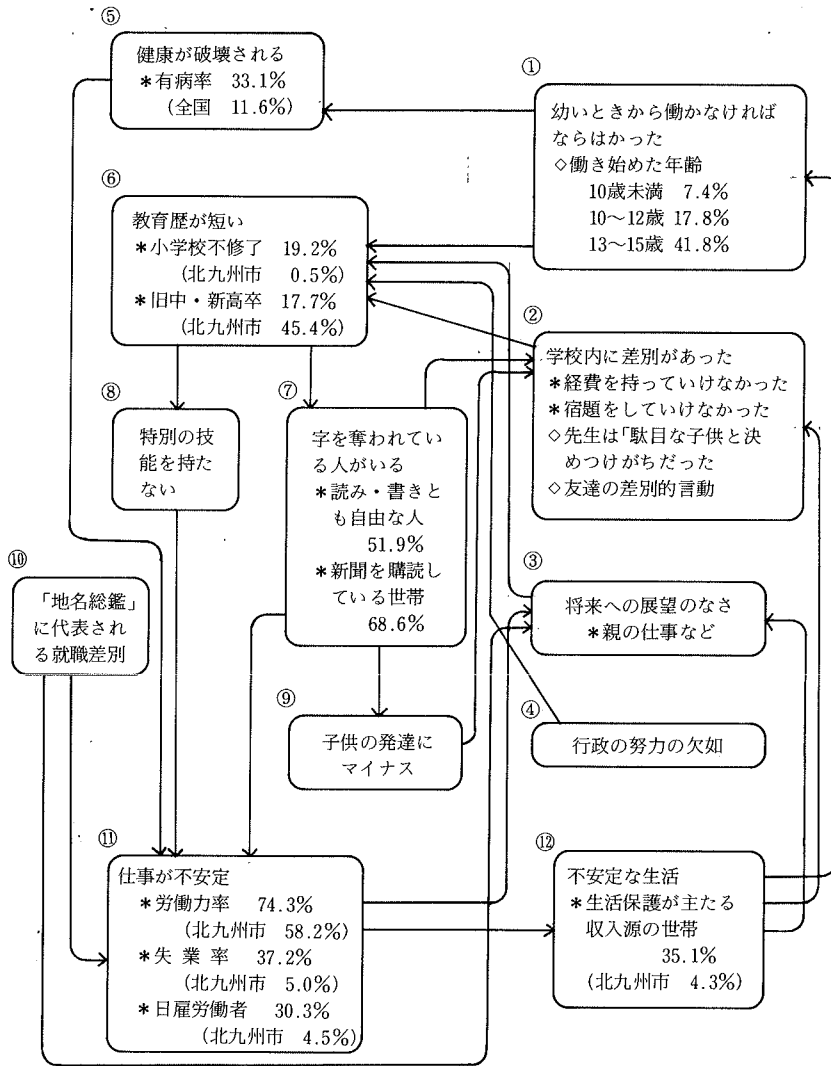
啓発活動の対象が国民全体であるとするれば、被差別者の解放にかける熱意や要求、願いの把握なしに、教育は成立してこない。従来被差別者の生活と意識を通しての願いや要求等は、教育や啓発活動の教材とされてはきたが、解放運動が到達した現時点での状況や、解放運動の今後等については、教材化された例はほとんどない。同時に、ともすればスローガン化されすぎた傾向のある「部落差別の現実に学ぶという原則の確認」も、改めてして見なければならぬ。

八木晃介氏が言われるように、「部落差別の撤廃をめざした社会啓発でありながら、〈部落抜き〉、〈差別抜き〉の一般的抽象的啓発をくり返したところで、問題点の核心に矢を射あてることにはならない。……差別の現実に学ぶとは、(イ)部落民衆の生活の現実(環境・教育・労働・産業・人権・福祉)と闘いの事実を学びとることであり、また(ロ)具体的事件(結婚差別・就職差別・その他悪質化する差別)が教えるものを学びとる、といった点から出発すること」なのである。

② 住民意識のありようを啓発の出発点に

啓発活動の対象としての住民の意識のありようは、前述のような問題点を持っている。この点を啓発活動の出発点に据えることなしに、啓発は行い得ない。「なぜこのような意識の状況があるのか」、
「なぜこのような状態にあるのか」の問いに、正しい答えを用意してもらうためには、どんな教材や資料をとりあげ、個々に考えてもらい、自分史を点検し直してもらうか。今も生きている部落差別の現実はどうに見たらよいのか。部落差別を解消していく課題はどのようなことか。我々は、現実に即して認識を深めてもらう具体的な方策を樹立していかねばならない。

小森哲郎氏は、これらの問題の認識をより容易にするために、課題や部落差別の現実を図1、2のように構造化しておられる^⑧。この図のような循環や構造の中で、我々が気づかねばならないことや、どこにどのような手だてを構じたらよいか、差別のあらわれ方はどのような構造の中で具体化し、また、次の差別事象を生みだすか、などを一目で理解できるようにしておられる。このような構造図と我々の現実の意識とをかかわらせていけば、より深く問題の本質が理解できるだろう。



- 注 1. 被差別部落の数字は、1977年の北九州市15部落（約1,000世帯）の調査結果
2. 労働力率は、15歳以上の人口の中で、労働力人口（就業者+完全失業者）が占める比率
3. 失業率は、労働力の中で、完全失業者が占める比率
4. 日雇労働者は被雇用者の中で占める比率

図1 今も生きている部落差別の現実

小森哲郎「社会啓発のあり方」

(部落解放, 183号, 1982-7) p, 図1を転載

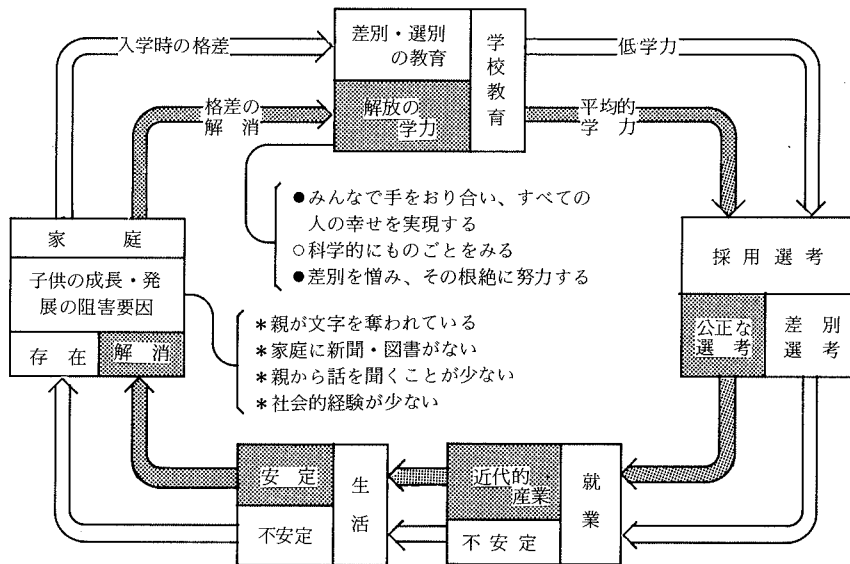


図2 部落差別をなくす中心的課題

小森哲郎「社会啓発のあり方」

(部落解放, 183号, 1982-7) p, 図2を転載

(2) 目標の設定を明確に

教育の営みである限りは、目標の設定が明確でなければならない。この目標は、教育の結果として生みだされる人間像という、教育そのものの目標と、必要性から生みだされる目標とに分けてとらえることができよう。ことに後者は、人間像想定を支える根拠として、“なぜ、このような人間になってもらうのか”を明らかにするもので、ここから具体的な目標到達への筋道と方法論が明らかにされるといふ点で、格別重要なものである。しかし、ここでは、解放達成の目標時点と、啓発活動の筋道や方法論についてのみ、とりあげておくこととする。

① 解放達成の目標時点を確認しておくこと

部落解放を達成すべき目標の時点、いつに想定するかは、従来、社会啓発活動でも学校同和教育でも、あまり明確な形ではとりあげられてこなかった。一日も早い解放をとというだけで、目標時点のことは、比較的あいまいにされてきた²⁾このことは、目前、ただ解放教育を行っておればよいのだという、形式的で安易な発想を定着させてしまう要因でもあった。我々の将来展望の中に、解放達成の目標時点の想定がなされていない限り、具体的で実践的な課題も、教材選択も、啓発の方法論も発見することはできない。我々が今日まで、啓発活動の効果や手応えを、確信できずにきたのは、まさにこの点に起因すると考えてよからう。

目標時点は、少なくとも、我々の次の世代が社会の主要な担い手となった時、として想定することができよう。我々の子供たちが成人した時に、差別観を土台にした人間観を持つ者が存在しなくなり、差別は解消され、人権尊重が生活の中で日常的に見られる社会が存在していること、これが今、我々の啓発活動の目標である。この日を将来展望の真中に位置づけるところから、そのために今、我々は何をしなければいけないのか、を考えだす根拠が明らかにされてくると思うのである。

② 啓発活動の筋道と段階

部落解放が達成できた時、どんな社会になっているべきだろうか。少なくともその社会では、差別は存在しないはずである。人権はすべての人間に保障され、明るく豊かな生活があり、我々は相互に人間性の尊厳を第一に考える態度と心情を持ち、行動化しているはずである。すでに同和地区は存在しない。

この状態に到達するためには、差別に満ちた現在を対比的にとらえ、目標へ向けての筋道を設定しておかねばならない。学習の程度、理解・認識の程度、同和地区とのかかわりの程度等、我々一人ひとりの現時点から出発すれば、啓発活動の段階は次のようになる。

差別に気づく→差別を知る→関心を持つ→問題点、課題を見つけだす→問題解決の方法や筋道を明らかにする→行動を通して課題解決をめざす→それを評価する。これらの段階は、それぞれにおいて必要な力量が具体的に想定できるものだし、その力量を獲得できているか否かも見ることができる。この筋道を追っての啓発活動の具体的プログラムが編成される必要がある。

(3) 推進体制の整備を

学習と意識変革は、一人ひとりの問題であるが、この一人ひとりの学習と意識変革を支え、全住民に広げていくには、推進体制が整備されていなければならない。

① 行政責任が明確に示しうるような体制が行政の中に

解放へ向けての運動においては、何よりも行政のかかわる部分が多い。それ故、行政に携わる者にとっては、自己の研修と行政責任の遂行という二面での解放へのかかわりが要請される。

法があるから対策事業をするのだ、という考え方ではなく、法をかりて解放の実をあげるのだ、とする積極的姿勢がどうしても必要である。地域改善対策特別措置法（以下「地对法」という）による改善対策の期間は5年と限られている。行政の責任は大きい。それ故、行政においては、事業進行と啓発活動の両面をカバーする体制の整備が急がねばならない。行政者自身の部落解放へのかかわりを十分にするためにも、研修とその推進体制は不可欠のことである。と同時に、市町村全体の推進組織の核とならなければならない。

② 運動体としての推進組織づくりを

啓発活動の推進に当っては、ただその組織をつくっただけでは意味がない。各種の事業（教育、啓発活動を含んで）の遂行が最大の課題となることから、推進組織は、運動体としての機能が最大限に発揮できるものでなくてはならない。従って、推進組織の長自らが先頭に立って活動することを基本にした、組織づくりを考えておかねばならない。組織づくりのための組織に終わっていないかの点検と、組織化の規約による制約の下での活動に終わっていないかの点検が、常に必要である。

③ 住民個々が推進者となりうる組織づくりと研修体制づくりを

住民一人ひとりが、啓発活動の実行者、推進者になっていなければならない。この点から、ここでの教育の意味は、自己教育と相互教育の両者の意味を持つものと、明確に意識づける必要がある。研修も教育も与えられるものではなく、自らが、自らのために学習し、自己を変革していくことをねらいにした活動として進められていかねばならない。与えられることを待っている現在の状況では、住民一人ひとりが推進者となりうる日は遠い。自己教育、研修の機会の設定は、できる限り多数であることと、その機会の広報についても、配慮すべきである。広報や通知も、学んでいこうという意欲をかきたてるように、創意と工夫がなされねばならない。

④ 団体、事業所等でも、独自で実効ある推進組織づくりを

各種の団体、事業所等は、それぞれの機構と事情を持っていようが、そのことを土台に据えて、研修推進に最適の組織をつくることが要請される。団体長、事業所長を全体責任者に、各層すべてを含んだ、ひとりの脱落もないような手当のできる形をとるべきである。

(4) 推進者としての姿勢

我々の反省の中で、最も深く点検せねばならない点が、推進者の姿勢である。というのは、多くの住民の反応を徴するとき、一方的押しつけとも受けとれる、たてまえ的な説教と教条主義的で、時には借り物と思われる内容の講話や研修内容であるため、疑問も質問も提出できる雰囲気とはならず、ただ、研修時間の過ぎゆくを待つばかり、という場合も多いようである。

推進者としての姿勢、研修等への参加、啓発される立場にある人たちへの対応のしかた等について、顧みる必要があると言えそうである。

① 推進者であることを明確に意識する

市町村では、多くの場合、推進者としてではなく、指導者としての位置づけを与えられている。“指導者”という語感のためか、その意識の中に、意識の遅れた者を指導し、教化せねばならないという使命感が強く表面に出、住民や研修参加者の個々の思いや学習到達レベルに関係なく、教育課題として持って出た問題、内容、資料等を、教育の名において押しつける行為が見られる。

ここで明らかにしておきたいことは、我々は指導者としてではなく、推進者という立場をあくまで守ることである。“分らないのか”、“できないのか”と学習者の二歩も三歩も前で叱咤激励する姿勢ではなく、“ともに学ぶ”姿勢を持つということである。教育は、学習者の現在の状態を無視しては成立しない。“なぜ、今そうなのか”を明らかにし、それに対応する適切な働きかけを考えださない限り、学習者の学習意欲は刺激されないし、学習の進行も遅くなる。“学習者の今”を受容し、ここから学習のめあてや必要性、学習すべき内容等を手渡ししてやり、学習しやすい条件の整備と学習への援助をしてやるのが、推進者の仕事となる。向かいあうのではなく、肩を並べてともに進むことの大事さを忘れてはならない。

もう一点、指導、援助はできないが、推進の重要な働き手、ともに学ぶことならいつでもする、という人を、多数養成、確保することを考慮しておかねばならない。実質的な推進は、この人たちに負うところが大きいからである。

② ともに学ぶ者であること

教育の内容が、学習者にとって高度すぎたり、日常生活とのかかわりが少なすぎたりすると、実感としての学びが弱くなる。指導者意識は時として、このような場面に直面したとき、焦燥感を強め、“だめではないか”と説教調を生みだしやすい。自分の学びや意識のありようと比べたとき、多くの学習者は、まだ低い段階にあることは確かなのだから、自分と同レベルであるとの思いこみによる説教調は、かえって学習者の反発を強め、研修や学習の意義や効果を損うことになる。

学習者の現在から出発するとなれば、どうしても、学習者の現在に自分も立ちもどり、ともに学び直すという考え方に徹していかなければならない。“ともに学ぶ”ことは、すぐそばで、学習のあと押しをしてやること、助言をしてやることなのである。

③ 自分が変わらなくては相手は変わらない

指導者の多くは、すでに何回となく研修を行い、自己教育も行って現在に至っている。この点から、一般の学習者よりは、同和問題についての知識も多く、認識も深まっているはずである。しかし、同和問題に関することは、どんなに数多く、深く学んでも、それにつれてなお深くまた多様な新しい学習を要請してくるものである。ある程度まで学習が行われ、認識も深まったなら、それ以上は必要ないと言うことはできない。学べば学ぶほど、自分の思いは変わり、同和問題の深さに圧倒されてくる。この思いの変化を我々は大事にしなければならない。

これなくしては、常に目の前にいる学習者や研修参加者のみを変えようとする意識ばかりが強くなり、また先行してしまう。学習者が、指導者や推進者の言うことを信頼し、学びを深めようとするときは、そこに推進者自身がともに学び、自分も変わろうという意志と姿勢が見えているときである。自分はこれ以上変わろうとせず、相手だけを変えようとするほど、相手はついてこない。“ともに学ぶ”ということは“ともに変わる”ということなのである。

④ ことばや生活の裏側にあるものを常に理解しうる感性を持つ

ことばは生き物である。我々の生活と生活を支える心の表現でもある。同じことばで話しても、話し手によって異なったものに聞える。それは、我々一人ひとりが、ことばの裏側に、生活と意識をはりつけているからである。聞えてくる表面的なことばの形や排列や意味だけでなく、話し手は、“なぜ、このことばで言ったのか”、“なぜ、このことばで表現せざるをえなかったのか”を洞察する姿勢が、推進者には必要となってくる。このことなしには、学習者のいまは把握できない。“なぜ”の問いかけの答として、その人の生活があり、生活の中にくみこまれた経験があり、人間観がある。ここにふみこまなくては、意識変革の手がかりは発見できない。

啓発活動で、割合顧みられなかった点がここにある。学習者のいまの心情との共感なくして、“ともに学び”、“ともに変わる”ことは不可能である。

ことばは、送り手の生活とそこに根を持つ意識によって選り出され、送り出される。しかし、受け手は自分の生活とのかかわりで、そのことばの意味するものを解釈し、受容しようとする。あるいは、受け手のひとりよがり（思いこみ）によって、送り手の意図が正しく受けとめられない場合だってある。このずれが、差別を生みだし、また見逃してしまうひとつの要因でもある。送り手と受け手の解釈のちがいを把握し、そこに切りこむことが、学習の援助であり、教育の営みである。

学習者の心情への共感とは、学習者のいまを受容することであり、生活の背後にある、これまでの経験とそれによって培われてきた人間観を把握することである。生活まで切りこまない働きかけ

は、意識変革を引き出すことにはならない。それぞれの人間が、“なぜそう考えるのか”は、その人の生活という土台の上に乗っており、その土台は、その人の人生観のよりどころなのである。その土台を変え、土台の形を変え、また、乗りどころを変えていくことが、意識変革への働きかけであり、啓発活動なのである。土台の点検は、学習者のいまへの受容と意識への共感から始まるのだし、それによって、生活の見直し、意識のありようへの働きかけが具体化されるのである。このことを無視して行われる働きかけはアジェンションであって、教育ではないし、啓発ではない。

⑤ 自分の目を“クモリガラス”にしない

“くもりガラス”は、先を見通すことができない。中をのぞきこむこともできない。したがって、本質的なことも見えない。透明なガラスでも、放置すれば汚れやほこりで不透明になる。我々の目もまた同じである。ベテランになればなるほど、自分だけしか見えず、相手が見えなくなると言われるのは、この故である。常に自分中心にしか考えられず、自分のつくりあげた世界に似せてしか、周囲を見ないということである。

自分を中心に置いての教育的働きかけは、自分の設定した枠組みに、すべての学習者は入るべきものとの自己規定（思いこみ）を前提にする。そして、この枠組みに入っていない者、入ろうとしない者を、ダメな者として非難し、批判することだけしか考えない。もし、啓発活動に当って、我々が、このようなくもったガラスの目で学習者に接し、また推進に当るとするならば、それは単なる形式にとどまり、学習者、いや多くの住民を遠くへ追いやってしまうことになるはずである。

(5) 啓発活動に当っての教材及び啓発の方法論

啓発活動に当って、我々が次に留意せねばならないことがらは、啓発活動のために用意する教材である。同和問題の歴史、差別の一般論、同和地区の現状の悲惨さを示す一般論のみを用いるだけの時は終わった。より深く、より鮮明に部落解放へ向けての学習と運動を展開するためには、我々の生活の身近かなところでの、教材や資料を活用することが必要である。自己の生活と直接かかわらせての問題把握がなければ、行動への転移の動因を失うからである。

① 身近かなところに教材化する事象が存在する

我々の身近かなところに差別の事象はある。同和地区と地区外との職業構成のちがいが、働き方のちがいが、収入の額やその得方のちがいや安定性のちがいが、学歴構成のちがいが、などは、はっきりと同和地区住民が受けてきた差別の結果と考えられる。“なぜ、こうなのか”を考えさせるところに、教材化の視点が成立する。これらの問題は単に、事実としての意味とそこに差別の実態を見出すだけでなく、このような事象を生起させた歴史の学習も要求する。

同和地区外住民の誰かが問題を起したとき、特定の個人名をもって指摘するのに、同和地区住民の場合は、“あの衆が”と集合的に指さすことも日常見られることである。なぜ、同和地区住民のみが、集合的表現で呼ばれねばならないのか。また呼ばれるのか。この問いには、現在までの地区外住民の意識のありようの歴史が背後にある。“あの人は同和地区の人だけど、とてもよい人だ”と、特定の人を賞讃しているような表現にも、“だけど”ということばで、ある種の“同和地区あるいは同和地区住民への偏見”が表現されている。

同和地区出身と分っただけで婚約が破棄される、就職の機会が消え失せる、せっかく職場が得られても、職場での人間関係がスムーズでない。差別落書きも悪質な差別に満ちた文書も各地で見ら

れる。子供たちの遊び仲間も大人の誤まった考え方で引き離される。こうした事象は枚挙にいとまがないほどである。これらは、どうしても取り上げねばならない啓発活動の素材である。

学校教育では、地域素材を教材化することを通しての同和教育が進められている。児童・生徒の人権作文、生活の中で起った差別事象、地域の実態など、多様な形で素材が拾いあげられている。啓発活動でも、同様の考え方による教材化が進められねばならない。

学校で教材化したものを共同財産として、啓発活動でも活用することや、学校と共同で教材化の作業を行うなどの考え方が、とり入れられねばならない。

中村拡三氏は、同和地区の現状を把握する視点として、「しごと、はたらき→暮らし、その支えとしての環境→意識、教育^②」という構造を提示されている。これはそのまま、現実の問題を教材化するときの視点と考えることができる。これら一つひとつの視点とかわっての問題点、実態を把握し直すことで、多様な教材用資料や素材を拾いあげることができよう。

② 同和地区の実態の中に啓発活動の視座を設定すること

ことに歴史学習や特別措置法関係の学習には不可欠である。それは、“なぜ、このような現実があるのか”との問いかけに対する答えとして、歴史の学習があり、法の存在意義の学習があるからである。

同和地区の実態（現在）は、我々が啓発活動を進めるうえで、常によりどころとすべきものである。あらゆる問題についての学習が、この現在に視座を据えることで成立し、また、一貫性を持つからである。差別や同和地区の歴史が、単に歴史として切り離されて現在と結びつかなかつたり、同対法の意味や事業の進行が、ねたみ差別しか発生させなかった原因の大きいものは、この現在に視座を据えることが不十分だったから、としか考えられない。我々は、現在の状況や実態を見ても、単に悲惨さのみの強調に終り、“なぜ、このような現実があるのか”の問いかけはしてこなかったからである。そこで、啓発活動のための教材化と方法論を考えるうえでの枠組みを、仮説的に示してみよう。

まず、現在の諸事象を、被差別者の生活とのかかわりで見ると、そこには、様々な事象がある。差別の結果として、あるいは現在においても、引き続き見られる差別のあらわれとして。次に、⑦なぜそうなのか、の問いかけをすること。それは過去にさかのぼりながら、答えを導きだすためである。

ここに同和地区の起源、現在までの経過としての歴史がある。歴史の中に様々な差別の条件が見えてくるし、現在の事象を説明する諸要因が発見できる。これらが、④の道筋で、もう一度現在に帰ってくる。さらに一層、現状がよく理解できる。でも、そこから⑦の将来への展望がさぐりだせなければ、同和教育は解放へつながらない。将来、このまま放置すればどうなっていくか。差別を解消する必要がどうしてもあるのなら、将来の社会はどうあるべきか。これが、将来へ向けての我々自身への問いかけとなる。そこから現在へもう一度帰り、具体策が考えられねばならない。

将来の解放へ向けて、“何をなすべきか”。ここに至って、我々は、差別からの解放への行動的なかかわりとなっていく。そして、解放の実現へ向けて何が必要か。行政的に、政治的に、解放を促進する条件づくりがここに出てくる。特措法の意味も、この法のもとで何をなすべきかも、どのような条件づくりが必要かも、明らかにされてくる。

このように現状から出発し、過去と将来へ向けての問いかけと、それに答を出す過程で、我々は様々な事象を具体的に把握できるのだし、教材化していく試みも、生産的になるのである。

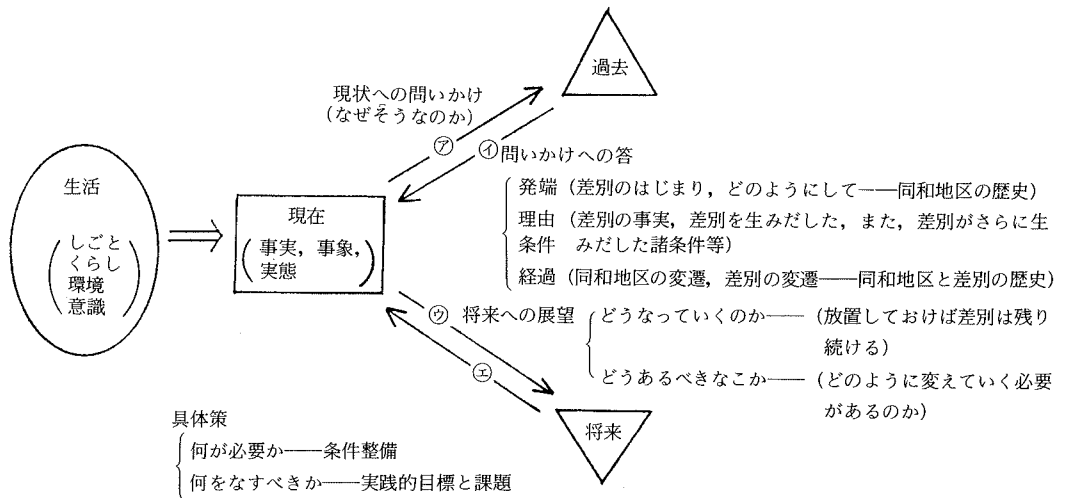


図3 啓発活動のための教材化の視点と枠組み

③ 差別の種々相を教材化すべく、常に関心を持つこと

差別の種々相は、日頃から強い関心を持ち、教材化を考えている姿勢がないと、容易に把握できるものではない。現在の、過去の、また未来へ向けての（たとえば、特措法による事業の進行にしたがって生じてきた——路上駐車^②など——）ものがある。深く見詰め、吟味をしないと見逃してしまう（高齢者の出現率が非常に小さいこと^②）ものもある。形にあらわれない意識的なもの、無意識の中にしまいこまれ、指摘されるまで気づかないもの（同和地区住民を集合としてしか呼ぶことをしてこなかったこと、ことばの背後にある先入観や偏見に気づかずにいること^②）もある。

結婚、婚約などの破棄、差別観に満ちた人間関係の中で攻撃をかけられるなどの、死と隣り合わせの深刻なもの、特定の対象へ向けての差別発言、態度として見えてくるもの、などは比較的容易に把握できる。しかし、特定の家族や個人を対象にせず、社会的な場で同和地区に差別の結果として存在するもの（学校教育の機会の不均等、乳幼児の生育環境からくる発達阻害の状況、職業構成の特異形態など）は、事実としては容易に見えるが、その意味を、差別または差別結果の事実として見ることは容易ではない。

④ 学習の深化の度合と筋道を明確に

学習の深化の度合と筋道を明確にして、初心、初級、中級、上級（仮称的に）ごとに、学習到達の具体的目標を設定し、順次上級へと水準や質を高めていくことを考える必要がある。

すべての者を何らかの形で集め、大量生産的な方法で学習機会を設定する場合が多かった、これまでの研修の方法論に対し、より深まりのある研修と啓発の形を確保するため、小地域懇談会や宅訪活動が行われはじめている。これらの試みに加え、もう少しきめのこまかい、学習者のレベル別

の研修を考え、積みあげと順序性を確立すべきである。

初心者には、身近かなところでの差別事象に気づくことを主に行う。どこに、どんな形で差別事象があるのか。どんな差別事象を差別と考えず見逃しているのか。こうした問題意識で様々な形の差別事象に気づかせ、自分たちの生活をふりかえらせることを通して、同和問題への関心を強めさせるのである。

初級者には、差別の事象の意味が分る力と、原因等を追求できる力を培うことを、目標とすべきである。なぜそれが差別なのか。その原因はどこにあるのか。こうした問題意識で、差別の意味を集中的に学習してもらうことである。

中級者には、差別事象の原因と条件を、歴史的に、また理論的に認識できる力を持ち、差別克服へ向けての将来展望を明らかにしうる姿勢を持つこと、を目標に計画されるべきである。いま、一人ひとりが、そして社会的に、何をすることが緊急の課題なのか。自分がいましていることは、部落解放とどうかかわっているのか。どのようにかかわっていくべきか。これらのことを一人ひとり確認してもらうことである。

上級者では、将来展望に基づく具体的な対策が考えられる力を培うことと、自らの責務として、具体的な実践ができるようになることを、目標にしていくことである。この段階に至った者は、すでに推進者とみることができるので、各種の集会や機会に参加して、研修等の中核として活躍してもらうことができよう。

以上の積みあげ方式を、^な生まの姿の体験と認識から出発し、科学的認識にまで高め、そこから解放の運動にまで高めていくことが考えられねばならない。

(6) 「地域改善対策特別措置法」と社会同和教育

同対法の期限ぎれにともなって、「地対法」に衣替えさせられた。この新法では、表面から「同和対策」という文字が消された。他の一般的な特措法と同じ扱いとなり、特別に同和地区のみを対象にするものではない形となっている。このため、我々は、新法のもとでの社会同和教育のあり方について、しっかりしたものを確立しておかねばならない。

新法の施行にともなって、教育面では種々な問題が生じてきている。社会同和教育では特に、部落解放の達成とのかかわりで、新法の意味と社会同和教育の今後を、十分把握しておく必要がある。

① 「同和」の文字が消されたことによる問題

一部には、「同和」の文字の抹消で、同和地区を志向した諸事業、その中に教育をも含めて、従来ほど力を入れなくてもよい、とする受けとめが見られる。この新法による諸事業は、局限された属地主義の発想でつくられていた同対法とはちがひ、指定された同和地区のみを対象とする考え方ではない。しかし、我々はあくまで、この新法の趣旨を、あくまで同和地区を核とし、隣接する地域にまで、事業の対象を広げているだけのもの、ととらえていく必要がある。

同和地区への対策的な考えを捨ててよい、というのではないことを、前提にしっかり持っていることが必要なのである。

② 事業と啓発とのかかわりを明確にし、啓発を遅れさせないようにすること

同和地区が、新法でも事業の対象地域の核になっていることは明らかである。そして、その事業の中に、啓発活動、教育も重要な分野に入っている。同対法下では、生活環境改善事業の進行と、

その進行を支えるべきであった心的環境改善事業としての啓発活動との乖離が見られた。この反省に立って、我々は、新法のもとでも、事業の進行と啓発活動は並行して進められ、かつ、深いかわりのもとで進められるべきことを、確認しておかねばならない。と同時に、事業進行に遅れないような形での啓発活動を推進すべきである。

③ 啓発活動が、一層重要になることへの認識を深めること

たとえ新法のもとで、「同和」の文字が消えても、同和教育はあくまで続けられていかねばならないものである。部落解放の基礎づくりを、社会的、経済的な側面から支えてきた旧法時代からの対策事業の評価と、今後の課題を明らかにしていくことが、啓発活動の中で進められねばならない。

ともすれば「法にあるから、法があるから、同和対策の事業を行うのだ」という認識が、我々にはある。それ故、新法のように、「同和」の文字が消えれば、「法にないから……」と停滞させてしまう危険性がある。我々は、「法にあるから」でなく、「法をかりて解放の実をあげていくのだ」という認識に立たねばならない。それ以上に、人が人を、人として尊重していくことが、日常的に見える社会の成立を想定するならば、啓発、教育の活動は、特措法にある、なしにかかわらず進められていかねばならないものである。上述の認識は、啓発、教育活動の中で、培われていくものだからである。それ故、今後は、ますます、教育、啓発活動が重要になるのである。この際、新法とその他の特措法との関係、それぞれ法の趣旨や事業内容や対象等について、教育、啓発活動の重要な教材として、とり入れていくことをも考慮しておくことが大切である。

お わ り に

鳥取県における社会同和教育の現状とその問題点を、概観してみた結果が、上述のようなものとなった。十分精密な調査設計に従ったのものではなく、2～3の町村での聴き取りを中心にしたものである。従って、この小文は、いわば、今後の鳥取県における社会啓発活動について、更に精細な分析と今後の展望を行うための仮説とでも言ったほうがよいものである。

鳥取県においては、社会同和教育（啓発活動）に関する推進要領の作成に努力中で、本年度初めには、刊行される予定でもある。これと並行してこの小文をまとめる結果となった。

たてまえではいけないと述べながら、どうしても、原則主義に毒されたものになってしまったことを、深く反省すると同時に、今後、この小文のすべての部分に、具体的な肉づけを行うことの必要性も痛感している。いずれ、部分ごとに具体的資料を収集しながら、評価と方向だけでなく、地域の実態や住民意識のありようを基盤に据えた、推進のためのチェックリストなども考えてみたいと思っている。全く不十分な論述の故をもって、大方のご叱正とご助言を賜りたいと思う。

6.120-



鳥取県立図書館蔵

注

- ① 灰谷健次郎：私の出会った子どもたち，1981，P 143
- ② 小川正：自己教育の構築，1977，pp34—35
- ③ 田村正男：遠くより近くを，1982
- ④ 田村正男：前掲書，P 57
- ⑤ 田村正男：前掲書，P 120
- ⑥ 田村正男：前掲書，pp218—219
- ⑦ 田村正男：前掲書，P 218—219
- ⑧ 八木晃介：社会「同和」教育の論理，1982，P 73
- ⑨ 八木晃介：前掲書，pp66—67
- ⑩ 八木晃介：前掲書，P 39
- ⑪ 吉田猪三巳：差別と私たちの暮らし，1982，P 142
- ⑫ 吉田猪三巳：前掲書，P 137
- ⑬ 吉田猪三巳：前掲書，P 137
- ⑭ 吉田猪三巳：前掲書，P 146
- ⑮ 八木晃介：前掲書，P 119
- ⑯ 田村正男：前掲書，P 241
- ⑰ 小沢有作：部落解放教育論，1982，P 27
- ⑱ 小沢有作：前掲書，P 27
- ⑲ 林竹二：学校に教育をとりもどすために，1981，P 29
- ⑳ 八木晃介：前掲書，P 72
- ㉑ 小森哲郎：「社会啓発のあり方」（雑誌「部落解放」，183号，1982）pp18—19
- ㉒ 後藤誠也：「同和保育の課題」（鳥取大学教育学部研究報告—教育科学，第22巻，第2号，1980，P 235参照）
- ㉓ 中村拡三：解放教育教科書Ⅰ部落の歴史と現状，1979，P 66
- ㉔ 鳥取県教育委員会：同和教育実践事例集（学校教育編5），1980，pp35—39
- ㉕ 鳥取市のある小学校区での高齢者出現率の話。同和地区人口比45%のこの校区で，敬老会開催のため，70歳以上の高齢者の名簿づくりをしたところ，総勢300名ほどの中で，同和地区では約30名しか，名簿に登載されていなかった。理論値としては130名余が登載されているはずが，著しく少数であった。この事実から，差別のきびしさが実感される。
- ㉖ 全国同和教育研究協議会：第34回全国同和教育研究大会分科会報告書集（雑誌「同和教育」臨時増刊号，1982）言語認識pp22—23

（昭和58年4月30日受理）