

## 同 和 保 育 の 課 題

社会教育研究室 後 藤 誠 也

### は じ め に

昭和53年の夏、米子市の尚徳中学校で同和教育の研究があった。その際の全体会の席上で、参加しておられたあるお母さんから、次のような質問が出された。

「先生方はいま、一所懸命に同和教育をなさっておられる。それは非常にありがたいことだし、敬意を表したいが、いったい、いつになったら、部落解放が完全になされるのだという、目的を持ってやっておられるのか。その目的についてお教えいただきたい。」

この質問は、私をはじめ、並いる小・中学校の教員にとって、すぐに答えるものではなかった。

この質問は、我々すべてが、当然、教育実践の中で、想定しておかねばならなかったはずのものであったことなのに、常に不明確のまま残し続けてきた状況への、するどい告発であり糾弾でもあったのである。我々は、何のために、何故に同和教育をせねばならないのかについては、常に視野の中に入れてきた。しかし、現在自分達の実践が将来を展望した筋道の中で、どこに、どのように位置づけられ、どの時点をゴールとして、ひた走っているのかは、これまであまり明確ではなかったのである。

その後、私は、別の研修や研究会の席上で、参会者にこの質問に答えるかをたずねてみた。でも、いずれも納得できるような答は引き出せなかった。

日々の実践の中で、いま自分のしていることが、ゴールに向かってどのような位置づけと意味を持っているかを点検することや、いま我々は、部落解放へ向けて何をしなければならないか、という具体的課題を明確にするためには、部落解放達成の日の想定は、不可欠のことであったのに。

この日の想定なしには、我々の同和教育の実践は、ただやらされているという受身のものでしかないことを、如実に物語ることになってしまう。目の前にいる子ども達への教育が、それを受けた子ども達によって、いつの日にか最大の効果を発揮してもらえよう、十分な配慮のもとに行われたい限り、その教育は、一過性のものに終わってしまう。

先の質問に対する回答を用意することは、私自身にとっては、どうしてもせねばならないものと位置づけられた。と同時に、それから後の私の学習の重要なよりどころとせねばならないものでもあった。ほぼ3ヶ月後、再度、同校で行われた研究会で、説得力の弱いものであったが、私なりに回答を試みたのである。遅々として進まなかった私の学習に、就学前の子どもの姿が見えはじめた

ことを手はじめに、軌道修正がなされた一つの転機になったものであった。

部落の解放に、より大きな光明の見える時点をわが子達の世代に置きたい。わが子達が、成人して親となった時、彼らの子ども達に、部落問題をそして人間のねうちの尊さを、いかに教えるか、これが、我々のいまの同和教育実践の評価を定めるものである。

わが子達が大人になった時代において、部落解放達成の日が、近くに見えることを希求し、そのために、我々は教育をせねばならないのだ、と考えていきたい。このことがしっかりと確認される時に、いま我々は何をしなければならないのか、の自覚が生まれてくるはずである。我々の責務は、この発想に支えられて、子ども達を教育することである。

ここでは、上述の発想に支えられて、部落解放の教育の十全なる達成を考える時、何よりもその基盤となる就学前の子ども達への教育的働きかけに、焦点を合わせ、私なりの課題を整理してみたいと思うのである。

## I 就 学 前 教 育 の 重 要 性

### 1. 低 学 力 の 克 服 へ 向 け て

#### (1) 学 力 の 問 題

##### ① 進路保障と学力

「進路保障は解放教育の総和である<sup>(1)</sup>」と言われてからかなりの時間が経過した。この進路保障という発想は、一面では差別の大きなあらわれの一つだった就職差別からの解放を願うものであり、一面では、部落の子ども達が、現実の学校教育の中にかかえている低学力の克服をめざすものに支えられている。ことに低学力の問題は、高学歴取得への大きな障害となる。

能力主義、学歴主義に支配されているかの感のある、わが国の教育の実情は、多様な問題を含み、改革せねばならない点が多々ある。だが、現実には学歴が、就職の機会、職業選択の自由をコントロールしている状況からすれば、部落解放への一つの突破口を開こうとすると、被差別部落大衆の高学歴化は、当然考慮されねばならないことになる。差別の累積が、子ども達を低学力のままに放置している現状は、改善されない限り、解放への筋道の一つをふさぐことになってしまう。

低学力の原因がどこにあり、どのように阻害の要因を除去していくかが、現在の学校教育に課せられた、進路保障上の課題である。

##### ② 実態

学力の定義は多様であって、一義的に定めるのは困難なことである。だが、現実的に、進路保障という観点からは、高校あるいは大学への進学に耐えうる力として、把握することも必要だろう。

県内いくつかの小・中学校で、被差別部落の子ども達の学力（学習到達度で示されたもの）が、学校平均値に比べ、かなり低位にある事実証拠がある<sup>(2)</sup>。従って、それに基づく高校進学の率も、そして公私立別の進学者数比も、低位にあることを示している。この事実としての低学力（学力の一部かもしれないが）は、一つには、基礎学力の不足と学びの習慣化の欠落に起因するものと考えられる。現状では、それを差別の重要な事象ととらえ、地区進出学習会等で、克服の手段を講じている。だが、その効果のほどは確認されていないのが実態のようである。

我々の発想の中に、それぞれの学校段階での学力保障のための実践は、それぞれの学校に在学中の児童・生徒のみに焦点が合わされてなされるべきものとするところとらえ方があるだろう。たしかに、

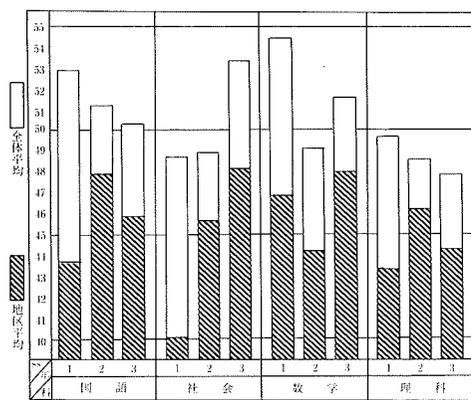


図 学力の状況 (S 53 年度数研式学力検査, 学力偏差値)  
注: 鳥取市立高草中学校: 研究のまとめ, P42図(4)より転載

現在, 小学校や中学校に在学する者に対しては, 前段階にもどって, 基礎から学力の向上を図ることはできない。だがこの実態から, 我々は, 就学前の段階にある子ども達に対する, 必要な教育的働きかけを, 早期から行うことの重要性を, 大きな教訓として, 引き出しておかねばならない。

### ③ 克服を考える前に

知能指数は絶対視できないとしても, 一定の指数幅を考慮すれば, ある程度の可能性を示してくれるものとみてよい。この可能性と学力レベルが一致しない原因は追求されねばならないだろう。

門田氏によれば, 部落の子ども達の知能指数は決して部落外の子どものそれと比べて, 劣ることはないという<sup>(3)</sup>。このことは, 部落の子の低学力が, 生来の学習可能性の低さに対応するものでないことを示している。可能性と到達度との相関を低める要因が, どこかの段階で作用していると見なければ, 説明がつかなくなる。一般的には, 低学力状態は, 被差別部落に加えられてきた諸々の差別によって生みだされてきた, 被差別部落での暮らしや意識の集約的結果と見ることができる。

わが子には, できる限りの学校教育を受けさせたいと願っても, そのために, 親として何をせねばならないのかを, 多くの親達は, 彼等の体験の中に持ちあわせていないのも事実である。願いは強くとも, 目標達成に必要な手段も資料も彼等の生活の中にはないのである。

学力の基礎が, 学校入学以前の保育や生活の中にあることなど, まして知るよしもない。また知らされてもない。それ故, 学力ということばで表現される学校教育の段階になって, はじめて, 学力ということばの重みを, 全身で受けとめねばならなくなる。そこで, わが子の将来を考えた時に, わが子ながら, 自分の手を離し, 他に委ねなければならなくなるのである。

## (2) 生活能力——学力の基礎となるもの

### ① 学力に対応するもの

我々は, 学力を基礎的なものと応用的なものに分けて考えている。だが, 学力ということば自体は, 小学校入学後に形成される諸力について適用する。この考え方は, はたして妥当なものであろうか。学力は小学校に入学してはじめて, 形成されてくるものではないとみるほうが妥当ではないのだろうか。小学校入学後, 学びとった力を学力とするならば, 学力につながる基礎となるものをも, 我々は把握する必要があるものと思う。

我々人間が, 誕生以来営々として, 自己に定着させてきている諸力は, 初歩段階から次々と積みあげて, 高度化してきたものである。それが, 学校では, 学力に象徴されるものなのである。とすれば, 小学校入学以前での, 学力に対応する何かを, 学力の土台として想定しない限り, 学力の向上を図る土台がないと考えざるをえない。

いま, これを, 「生活能力」ということばで総括的に表現することにしよう。この乳幼児期を通して獲得された生活能力こそが, 小学校以降の学力に対応するものであり, 学力を確かなものにさせる培養土であるということが出来る。

### ② 生活能力の内容

生活能力は幼児期までに、個々の子どもに定着した諸力の総和と定義しておきたい。従って多様な内容を持つものである。

⑦まず感覚器官の鋭敏さと活用の技能があげられる。目、耳等の感覚器官を通して外界の物や人や事象を見聞し、そして識別する力が、何にもまして基礎となる。感覚器官を通しての直接的経験の確かさが要請されねばならない。⑧基本的な生活習慣がある。一人の人間として、社会的に生きるためには、最低限身につけておかねばならない、日常行動の技能、リズム感覚、ルールがある。これらのものが、自己の生活とそこから学習を確かなものにする基礎なのである。⑨物を創り出し、それを使用するための技能がある。道具の使用のための技能は、単に器用さのためだけではなく、その技能を駆使することによって、生活に変化をもたらすと同時に、豊富な直接経験をも生み出す力となるものである。⑩自我意識。ひとりだちして生きる上では、自我意識をどのように持つかが重要となる。これは、自己認識だけではなく、他者の認識との対応において、人間関係のあり方を学びとっていくカギとなるものである。特に他者の認識、他者とのかかわりは、集団行動や遊びの中での具体的場面や仲間と引き起すトラブルの経験の中で、自他の権利の意味やその尊重のしかたなどを体得させていくことになる。⑪健康保持や安全に関する知識や態度や技能も含まれる。それに裏うちされた体位や体力も、内容の重要なものと数えられよう。⑫人や物のねうちを見分け、受けとめる価値観も、概念形成の道具たることばの数も使い方も、意志伝達の熟練も、そして外界からの刺激を素直に受けとめる感性も、美しいものを、すばらしいものを感動できる心も、生きる営みに欠かせない力である。⑬学ぶということの意味の理解、そのあらわれとしての自発的な学びの意欲や姿勢もまた、この生活能力の重要な内容を構成するものと思う。

これらが十分に定着していることが、学力を保障する基礎となるはずのものである。

## 2. 同和保育の重要性——発達保障

### ① 発達保障

ここで我々は、学力保障の出発点を、就学前に置いて発想せねばならないことを確認しておこう。

誕生以来の6年余にわたる子ども達の生活は、生きることの、そして学ぶことのそれぞれの筋道と、その筋道を決定させる出発点を構成する。従ってこの期間の保育のあり方如何は、子ども達個々の生きざまを規定してしまうともいえよう。元来、保育の概念は、「子どもの教育を考え、零才児から始まる人間の文化受容を、十分に満足させることを含めて養育し、保護するいとなみ<sup>(4)</sup>」を言うのである。もし、この営みに欠落する部分があるとすれば、子ども達が持つ、発達することの権利を保障することにはならない。同和保育<sup>(5)</sup>は、この欠落が被差別部落にきわだって顕著であること、その放置は、発達疎外を当然とする差別を残存することとなり、将来、部落解放をなしとげるはずの子ども達に、解放の資質を養う課題を、我々が怠ることになってしまう。

### ② 発達阻害

被差別部落の子ども達の生活をとりまく環境条件の中には、発達を保障する条件が極めて乏しいと考えられる。子ども達が、母親の胎内にある時から、阻害の条件が発生する。失業率がきわだって高い<sup>(6)</sup>被差別部落では、主婦はほとんど何らかの形で収入の道を求めざるをえない。過半の者が、中学卒業の学歴では、就きうる仕事は限定されざるをえない。肉体労働か夜の仕事か、いずれにしても、肉体的、精神的な疲労の度は大きい。経済的基盤のもろさ、不安定さが重なるので、母体の安全もはかられなくなる。母親の妊娠中から、このように阻害の芽をもって生まれた子ども達が、誕生後も、更に累加される環境からの諸々の阻害条件にさらされることは、容易に想像できる。

発達障害は、子ども達の生育環境との関係の中で起る<sup>(7)</sup>とされる。だが、単に障害ならば、その条件なり要因なりを、環境から除去すれば、発達の遅延状態は回復させることができる。

表 被差別部落における労働力人口・非労働力人口と失業率

	部 落〔I〕	部 落〔II〕	全 国
15歳以上人口(A)	37,018人	37,018人	80,510千人
労働力人口(B)	31,826	29,988	51,820
{ 就業者	22,953	22,953	51,090
{ 完全失業者(C)	8,873	7,035	730
非労働力人口	5,192	7,030	28,690
労働力率(B)/(A)	86.0%	81.0%	64.6%
失業率(C)/(B)	27.9	23.5	1.3

注 部落解放研究所編：部落問題要説、P185、表II—1転載

### ③ 発達疎外

被差別部落の子ども達の生育環境の中にある、発達障害の条件、要因は、従来、発見されても、完全なる除去がされないまま推移してきている。事の軽重が、死と隣りあわせのところでは、発想できなかった被差別部落の生活は、単に、環境改善の問題も、その置かれている社会的関係の中で、見過さねばならないものであった。被差別部落の置かれていた、差別を軸とする社会的位置では、人間として必要かつ十分な文化受容を、障害する要因は発見できても、それを除去することも不可能な暮らしの事実があった。極論すれば、子ども達が受容すべき文化すら、提示されていないし、また受容しうる条件すらも構成されていなかったとも見ることができる。

従って、子ども達は、生活能力を確実に伸ばし定着させることのないまま、いわば自然成長のままに放置されてきたと言わざるをえない。

地域に、子ども達の発達を保障する条件がないのなら、いやむしろ発達を疎外する条件のみが目立つというのなら、子ども達のために、親や地域に代わって、発達を保障する手段を講じざるをえないこととなる。同和保育所の設立と十分なる保育は、発達保障、その基礎の上に確立される進路保障のために、どうしても不可欠のこととなる。

## II 同 和 保 育 の 視 点

### 1. 同和保育のねらいと出発点

#### (1) ね ら い

##### ① 部落解放を進めうる資質を養おう

解放教育の重要な視点として、差別に負けない、差別を許さない、差別にうち勝つことのできる人間に育てあげることが言われる。このような人間に育てあげするためには、社会の諸事象を、科学的に認識できる力を持たせることが肝要だ、とされる。

科学的認識の力は、自分の置かれている社会的状況と、その状況を作りだしている、社会的諸関係に冷徹な目を向け、その中から本質をとりだすことのできる力である。もしこの力が十全に育てられれば、被差別部落の子ども達は、自己の社会的立場についての自覚を明確にし、状況の変革へ

向けて限りない情熱と行動力を持つことになる。

幼児の段階では、未だ科学的認識には十分な力量を持ちあわせていない。だが、幼児期から、ここへ向けての基礎づくりが行われなければ、学校教育段階以後の発達は到底望めそうもない。

この意味で、まず、子ども達は、自分の身のまわりの諸事象を、見て知ることの習慣が形成されねばならない。事実を事実として見ることを、それが何であるかを知ること、我々は、幼児期における科学的認識の力として、把握することが必要である。子ども達は、一つの事象を見て知ることと、それに対する大人の判断、評価を見習うことを通して、事実認識の基礎としようとする。それ故、保育者自身の科学的認識の根底を確かなものにしておくことも忘れてはならない。

## ② 進路保障のための基礎づくりを行なう

進路保障は、解放教育全体を通して基本に据えられる発想であり、命題である。就学前教育においては、特にその出発点であり、基礎となるものであることを、ねらいから外すことはできない。

前述したように、人間の諸力は基礎づくりから始まる。進路保障が、学力保障を根幹として考えられているからには、そこにつながる発達保障の考え方は、極めて大事なことになる。

学力につながる生活能力の点検と向上は、進路保障の基礎づくりの中での、最大の課題である。

選別の機能が一段と強まりつつある、現代の学校制度の中では、小学校入学時に、すでに大きなハンディキャップを背負われている、被差別部落の子ども達の問題は、座視するわけにはいかない。そのままの状態で学校教育に送りこむことは、差別を残存させることにほかならない。

幼児期に持たされた発達格差は、現状では進路保障の格差となってあらわれ、部落解放への筋道が遮断されたままに終わってしまう。ヘッドスタートの発想が、学力保障に持ちこまれねばならないのである。このヘッドスタートを可能にする、大きな役割を果たすのが、就学前の解放教育なのである。

## (2) 出発点

### ①親から託されたもの

生活能力づくりを役割とする就学前教育であるが、我々は、このねらいに対し、何を、またどのような視点をもって出発せねばならないのだろうか。

被差別部落の子ども達の生育環境が、部落外の子ども達のそれに比べて、いかに低位の状況にあるかは、多くの資料を持ち出すまでもない。我々の目の前には、断片的であろうとも、子ども達の日常の姿の中から、生まなましい事実を数多く見ることができる。

この子たちの親の心には、せつないほどの願いとして、自分達の子どもの時代のような状況には置きたくない、というものがある。だが、その願いが力となって、子ども達の生活条件や環境を変えたとは言い難い。たしかに、いまの子ども達の生活の表面は、親の時代に比べて少なくとも変わったとみることができる。衣服も清潔できれいなものを身につけている。おもちゃにしても、親が無理して買いあたえる。食生活も変わった。勉強の時間も少しは持てるようになっている。学力についての関心も高くなった。だが、これらは、子ども達の人間としての発達に、必要かつ十分な条件ではない。親のせつないまでの願いと子どもへの期待が、このような形で表現されていると見ることができる。しかしそれは、子どもの将来を展望することによって、いま必要なしつけは何か、裏づけられたものではない。一種の期待を表現する雰囲気であることに過ぎない。

子ども達の生活能力修得の重要性を承認し、子ども達の学習を成立させようとする、基盤だけができあがった状態である。願いと望みだけが突出したまま、ひとりひとりの親には、何らの具体的

な願い達成の手段も技能もない。親のこうした実態そのものが、過去における差別の結果でもあるし、社会的関係の中で、子ども達への望ましい教育手段を持つことを許されなかった事実の表現でもある。この状況から、親の子どもに対する願いが、そのまま、保育施設への願いと要求になっていると、我々は受けとめなければならない。親が保育施設に託さざるをえない、教育への願いを、まず、出発点にきっちりと据えなければならないのである。

#### ② 子どもの現実の姿から

子ども達が現実の生活に見せる姿の中には、発達上の問題点が多数発見される。ひとりひとりの子どもの、現時点までの発達の様子の確認は、どうしても欠落させるわけにはいかない。年齢相応の生活能力の具わり方、水準の点検は、保育の方針、内容、方法を生みだすうえで、重要な資料となるものである。

解放教育の実践にあたっては、多数の子ども全体として、あるいは平均的な様相のみで論ずることは許されない。あくまで、個々の子どもが対象にされねばならない。こうした、現実的、具体的な原点を設定しておかねばならない。この発想が、個々の子どもに、いましてやらねばならない緊急かつ重要な課題を、浮きあがらせてくるのだし、保育の内容、教材選択のよりどころともなるからである。

#### ③ 子どもの将来を展望するところから

いま保育されている子ども達が、やがて青年期に達し、成人となって、部落解放の担い手として活躍する頃を、想定してかからねばならない。とすれば、もう一つの出発点は、将来を展望するところから出てくるであろう。それは、進路保障に、我々の保育実践が、どうつながるものでなければならぬかを追求したところに生まれる。保育によって、子ども達に確かめられ、定着していく諸技能、諸力は、直接には小学校での学びとその結果に直結するものでなければならない。この点から、具体的に、子ども達に学びとらせるべきことがらが何かを明確にされねばならない。

#### ④ 部落問題の正しい認識の上に

子どもの現実の姿の把握は、子どもの言動を介して表現される、生活環境の生みの姿の把握でもある。それ以上に、子どもの生活環境の現実態からあふれ出る、親の願いの把握でもある。

子どもの将来が、子どもだけの問題ではないように、親のたどりついた現在の生活は、決して親だけの生活ではない。被差別部落の親に加えられてきた差別の諸事象は、単に彼等親の生活を拘束するだけにとどまらない。親のつくっている暮しの現実そのものが、彼等の二世である子ども達の環境と暮しと生活能力をも拘束してしまうからである。

親の願いも、子どもの姿も、被差別部落に加えられてきた差別の結果の表現である。ここから、部落問題の本質を認識し、保育を通して、部落解放の運動にかかわっていることの意味を、体得していかなければならない。

そこで、⑦親の願いの具体的な内容は何か。⑧子どもの将来に対する期待はどのようなことか。⑨そのような願いや期待の出てくる社会的背景と心情はどのようなものか。⑩そこから、保育者として、子ども達のために何をいましてやらなければならないかを、出発点に置くことを、常に想起せねばならないと考えるのである。

## 2. 具 体 的 目 標<sup>(8)</sup>

### ①目標

「教育は子どものためにある<sup>(9)</sup>。」一見あたりまえに思えるこの文が、私の頭に重くのしかかっている。

教育することは、たしかに教師や親の仕事である。だが、その仕事はすべて子ども達の明日につながるものでなければならない。このゴールに想定される人間像は、明確な形で保育者にも意識されておらねばならない。解放保育の視点に立てば、それは、年齢相応の発達課題としての意味と、その課題達成に対する阻害要因とのかかわりの中で、発見、措定されるべきものだろう。

現在までに、結論的に確認されている、解放保育の具体的目標は次のようである。

- ㊦健康でしなやかな体をつくる
- ㊧基本的生活習慣を身につけさせ自立させる
- ㊨高い知的能力を育てる
- ㊩解放の思想を育てる豊かな感性を重視する
- ㊪集団の中で力を伸ばす発想を身につけさせる

私は、以上加えてもう一つ、㊫生活に必要な基礎的技能を高めさせる、をあげておきたい。

### ② 健康な体

健康な体は、保健衛生にかかわる習慣の確立と、遊びを核とする運動的活動と、食生活のあり方によって規制される。ことに体力は、環境との力動関係の中で行われる、社会的遺伝に負うところが大きい。

鳥取市のある小学校でみられた、子どもの生活の一事象として、次のものがある。

帰宅してからの子どもは、両親のとも働らきや仕事の関係から、テレビやお金にせわされているというのである。毎日定まった額のお金を手にした子ども達は、定まったとおりに、コーラ、缶ジュース類と菓子パン、あるいはカップラーメンを買い、それを相手に時を過ごすのだという。この結果が、体力や身体機能の発達に、障害をもたらすのではないかと、教師たちは推測している。

### ③ 遊び

遊びが、どれほど体力の向上や知恵の増加に寄与するかは、はかりしれないものがある。

「君の目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まに わずかに見える長い幅のない空が俺の空だ<sup>(10)</sup>」

こんな空間の中に遊びの場を局限されている子ども達は、成立させる遊びの種類もまた、制限されたものになろう。遊びの貧弱さは、子どもの摂取すべき文化が、ふんだんに存在する学びの場を阻害するものになるし、この放置は疎外につながってしまう。

遊びの中での豊富な体験は、子どもの知恵を増やしてくれる。地域に好環境がないのなら、何としてでも、どこかに場を設定し、遊びを確保してやらねばならない。

### ④ 感性

美しいものを美しいと感じとれ、素直に感動できる心は、自己の力を向上させる原動力となる。わずかなことにも鋭敏な感性を対応させ、不思議さをおぼえられる心は、積極的な学習への駆動力となる。子どもの学びの特性からみても、彼等の周囲に、豊かな感性を持って生活する者が少ないと、子どもの心に、鋭い感性を芽生えさせはしない。

幼児期に根づかせておかねばならない情緒の社会化は、この感性に支えられて進行する。暮しに追われる親の一日は、情緒表現の適切な時と型を、十分な形で教えるわけにはいくまい。情緒の社

会化は、人間関係の中での自己中心性を消滅させていく過程でもある。

豊かな感性に支えられ、情緒の社会化が進行する時、子どもの目には、自分をとりまく多くの事象の中に不合理や矛盾が映ってくる。これが科学的認識力の基礎となるものである。

#### ⑤ 仲間

仲間の重要性は、幼児期にあつては特に大きなものである。三歳前後からの自我意識の芽生えは、一個の独立した社会的人間として誕生しようとする、子どもの果敢な学習なのである。それだけでなく、自我意識は、他者の認識と対応する。他者は、まだ自己中心的な幼児の発想の中では、自分という太陽の周囲をめぐる惑星に過ぎないけれど、自分以外の者を明確に措定させることになる。他者の存在を意識することこそが、人間関係のあり方を、そして人権を学び始める出発になるものである。

友達を欲し、積極的に仲間との関係を持つようとする、幼児の心と体の動きは、人間の集団化を促進させる動因である。また、仲間の中でこそ、自分の学ぶべきことがあるとする、自己教育の表現でもある。この時期において、仲間とともに生きることの意味を、集団生活を通して体得させることが、重要な発達課題ともなるのである。

#### ⑥ 知恵

知恵は、自分で学ぶものと、他者から模倣するものことから、受容と定着が始まる。知恵は、蓄えられていかねばならない。知恵は、具体的にまた概念化されて存在する。

我々の日常が、知恵の相互交換を、ことばという道具で成立させているため、子ども達はことばに習熟しなければならない。幼児期では、この交換に直接必要な“話す”、“聞く”の二つの力が、十分伸ばされなければならない。しかも、できる限り、身振り手振りを省略し、ことばだけで理解したり、意志を伝えたりできるようにすることが望ましい。

親の暮しの中で、子ども達への積極的な語りかけがあるか否かの点検も、目標達成へ向けて、実践の中で確められていかねばならない。

#### ⑦ 補足

若干の補足を含めて、同和保育のめざす子ども像を見てきた。このような形で目標化されたことの背景には、部落の子ども達の現実の姿を見た時、これらのものが欠落ないしは発達の遅れがあるとの、事実判断があつたはずである。この意味で、この具体的目標はまた、同和保育の出発点であることも示していよう。

### 3. 子ども達の現実の姿から —— 保育実践の基盤として ——

#### (1) 子ども達

##### ① 基礎

何故、子ども達の現実の姿を直視せねばならないのか。部落の子ども達が、差別の中に生き、制約された条件の中で、精いっぱい生きる営みをしているこの姿から、保育のあり方を学ぶ、という意味からだけではない。子ども達の姿を通して、そうあらしめた差別という社会的疎外の意味を知るところを点検することでもある。

子ども達は、生育環境との力動的関係の中で、諸能力を伸ばし、定着させようと努力している。環境の中に阻害条件があり、疎外状況が存在するとならば、その除去に努力しなければならない。また一方では、保育施設の中に少しでも好条件を設定し、発達の筋道の保障に努力せねばならない。

だがもう一つ、我々は、子ども達の言動一つ一つの中から、それぞれの子どもの置かれている、

社会的状況に想いを寄せていかねばならない。

## ② 実例で

差別は思いがけないところに、その果実を実らせている。子どもの言動には、その時点までに、環境の中で最善と受けとめられた行動様式が表現されている。それが、差別の果実でないとは言いきれないものがある。いまだ一つだけだが、実例で考えてみよう。

保育所等では、トイレ使用のあとに、必ず手洗いをさせている。さて、子ども達の行動型はどうであろう。

水道栓の下に手を入れて水の流れに浸すだけの子がいる。掌だけをこすり合わせて終る子がいる。形式的に二、三度指をこすり合わせて納得する子がいる。ていねいに水洗いする子がいる。石けんで洗わないと気のすまない子がいる。中には洗わないで平気な子がいる。

この多様な行動型の個々は、健康、安全教育の立場からは、問題とせねばならないことがある。

だが子ども達は、それぞれの行動型で、わが家の家族の行動型を再現しているにすぎない。この事実を見た時、保育者として、どのような配慮で対応すべきなのだろうか。

時として我々は、この事実に気づく時、手洗いの技術にのみ、視点を合わせて終る場合が多い。

では、手洗い後の行動型はどうであろう。あたりかまわず手を振って、水を振り落して満足する子。自分の衣服で水気をふきとる子。中には友達の前で間にあわせる子。自分のハンカチでふく子。友達に借りる子。等々。

手洗いの問題は、手洗いのしかただけでなく、その後のことまで、関係が出てくる。

## ③ 対応

我々が保育の中で、上述の一事だけに限定して目を向けたとした時、何をそこから考えねばならないのだろうか。子ども達に多く見られる行動型は何か。それは何故なのだろうか。

①まず、子ども達が、そのような行動型を示す背景としての、家庭での生活のルール、そこに、そうすることが必然となっている暮らしの状況に、注目せねばならない。何故そうなるのか。何故そうせねばならないのか。この発想は、子どもの生活の真相にかかわる、現実認識の原点である。

②何故トイレのあとは手を洗わなければならないのか、を理解させねばならない。これが、清潔の必要性、病気予防のことなど、健康に気をつける子どもを育てる目標とかかわってくる。

③手の洗い方は、基礎的技能に含まれる。最も望ましい洗い方はどうすることか。基本的生活習慣の形成にかかわる問題である。

④洗ったあとにはどう始末するのか。何故水分はふきとらねばならないのか。そのためには何を使用するのが望ましいのか。

ハンカチ等の携帯については、常に自分のものを用意することの大事さを知らさねばならない。が、保育所等でも、清潔なものを、幼児の使用に供するよう準備することも、条件整備の点で配慮しておかなくてはならない。

十分とは言えないまでも、これらの考慮は、生活のきまり、約束の形で、「手を洗わなければいけません」式の形式のみの保育に終らせることのないものが含まれている。ここには、「何故だろう」、「どうしたらよいのだろう」、「何のためにするのか」などの配慮が含まれている。

## ④ 生活

子どもの生活は、「与えられる。その生活は大人たちの組織する生活なのであって、そこで子どもは精いっぱい子どもらしく生きようと努力しつつある<sup>(11)</sup>」のである。

換言すれば、大人によっていま与えられている条件の範囲でしか、人間となるための学習は、行

われていない、と言える。もし、与えられている条件が劣悪ならば、子ども達による最善の学習が行われているとしても、多くを望むことは不可能である。保育所等では、この現実から、子ども達に必要な知識や技能の習得のための、組織化を図らなければならないことになる。

保育所等での訓練の手だてが考え出されたら、それを家庭との連携を通して、保育の統一が要請されねばならない。この「24時間の生活の組織を確立する<sup>(12)</sup>」ことは、被差別部落の子ども達の十全な発達を、保障することになるのである。

#### ⑤ 子どもの位置

母親が仕事を持つことは、幼児への配慮時間を制限する。だが、とも働らきをせざるをえない状況は、父親の、家族全体の仕事の不安定性、収入の不安定性の上に乗っている。生活の不安定は、両親の、家族の心理的不安定をともなう。家庭内の不和状態を起す強力なひきがねにもなる。こうした家庭そのものの、いつ崩壊するかわからないような、もろい均衡の上に乗っかっている不安定状況は、子ども達も巻きこんでしまっている。

家族の中での自分の位置を確かめるために、絶えず心を緊張させておかねばならないだろう。このような生活は、必要な学習への関心を奪ってしまう。常に心の安定を求めることだけに専念する限り、他の学習への関心を持つほどの心のゆとりは許されるべくもない。

親による子どもへの関心も、時には厚く、時には薄くなる。放任と過保護の両対極間を揺れ動く振り子のように、親のしつけも揺れ動くことになっている。子どもへの期待は大きい。だが、どうすればよいかの点で、親の心は迷い悩むことになっている。子どもは自分ひとりで育っていかねばならない。

#### ⑥ 保育——社会的遺伝

こんな子ども達に予想されるのは、親の教育力に、大半はゆだねられる、ことばの学習や感性の陶冶、更にはその基礎の基本的生活習慣確立までの欠落状態である。あわせて、黙っていても局限されている人間環境から、親が脱落してしまう危険性も存在する。被差別部落の、似たような生活背景を持つ子ども達とのかかわりは、すぐに共感を持ちえても、人間関係の複雑さの中での学習には広がっていかない。

人間関係は、人間から人間へと文化を伝えていく、重要な染色体の役割を果たす。いわゆる社会的遺伝の型をきめる重要な基盤である。この人間関係の単純さは、遺伝子に相当する多様な文化の伝達には、極めて悪い条件となってしまう。多様な文化を荷っている人間関係の中で生活することは、多くの文化を継承することになる。そして、文化伝達の場面の中で、他者とのつきあいのあり方、人間尊重のあり方を知るのである。その意味で、ここに、子ども達だけで構成され、多分に人工的な色彩は濃い、保育所等は、被差別部落の子ども達に対し、特に重要な、社会的遺伝の染色体を果たすべく、大きな期待がよせられるのである。

### (2) 保育の条件整備

#### ① 前提

上述の点を土台として、我々は保育のための条件整備を考慮しなければならない。一つは園内の問題であり、もう一つは園外とのかかわりの中での問題である。

⑦園内での問題は、三つに分けられよう。一つは、遊びの確保をめざしてのものである。二つは心の環境整備に関するものである。三つは保育者自身の日常での保育評価の問題である。

⑧園外とのかかわりの問題も三つに分けられよう。一つは家庭や地域での子どもの生活実態の確

認である。二つは家庭、親との連絡の問題である。三つは、園の保育方針確立の問題である。

## ② 遊びの確保

⑦遊びの確保をめざす問題は、まず何よりも、体力の向上と、遊びの種類を豊富にし、多くの学習が見こめることとが、ねらわれなければならない。そのためには、園庭にある固定遊具の見直しや移動可能な遊具の点検がなされねばならない。既存の遊具は、どのような運動や遊びに役立つのか。それらを活用することで、どのような力が伸ばされるものか、を十分確認しておかねばならない。また、既有ではないが、今後、どのような遊具が備えられねばならないのかも、検討されねばならない。

⑧子ども達の自由な遊びはそのまま認められねばならないが、できる限り、集団的な遊びが成立するよう、働きかけがなされねばならない。そのためには、保育者自身が、豊富な遊びについての知識や技能を身につけておかねばならない。これらは、それぞれの年齢層にあわせて選択され、年間の保育計画の中に、意図的に位置づけられていくことが必要であろう。

⑨健康であることは、幼児の多様で、実り多い学習の基礎として大切である。そのため、健康保持のための諸習慣の形成も、遊びや運動の前後に関連して、十分な配慮がなされねばならない。

## ③ 心の環境

⑦心の環境整備では、教材さがしと教材づくりが課題となる。

教材とするための素材は、子ども達の生活の中で、数多く見うけられるだろう。

被差別部落の子は話がへただとよく言われる。ここで我々は、そのことが保育の具体的な教材となることに気づくだろう。どんなことばで話しているのか。どのような論理と表現がされているのか。これだけの点をとりだしても、子ども達に何を伝え、どのような力としてやらねばならないかが分ってくるはずである。

⑧被差別部落の子どもは、感動することが苦手だと言われる。心に感動を呼び起すことを知らない感性は、家庭での文化的環境に起因する。この子等に、保育者自身の感動を媒介にして、どのような形での刺激として与えたらよいかは、保育者ならばすぐに気がつくはずである。

⑨保育者からの語りかけは、ことばの学習上、不可欠の要素となる。子ども達に、聞く力が養われれば、それを土台にして、話す力を向上させていくはずである。そのためには、保育者自身の語りかけのことば、語りにあらわされる感動が、吟味にかけられていなくてはならない。

⑩子ども達の生活の範囲に、きれいな花があり、美しい絵が見られ、すばらしい音楽が聞こえ、イメージを豊かに広げさせていく、絵本や物語りの本があることが望まれる。

## ④ 保育の評価

⑦その日に見られた子ども達の言動一つ一つが、その日のうちに保育者全体で検討される雰囲気がある。わずかな時間でも、相互で情報交換がなされれば、翌日の保育に生かすことができる。

それは、子ども達の言動が、解放の資質づくりに、どのようにかかわっているか、の観点でとらえられ、解釈され、評価されていることが基盤となることを、承知しておかねばならない。

⑧担当する子どもひとりひとりについての、保育者の理解と評価、その尺度となる保育観が、巻頭にある保育経営案が、個々の保育者によって持たれていなければならない。年度当初にあたって、一年間の保育実践の方向を定めるものだし、日々の保育の実践記録が、それに残されれば、保育の自己評価の材料ともなる。

⑨少なくとも、その保育経営案の中には、子ども達の仲間づくりについての、援助の手だてが含まれていなくてはならない。特に三歳以上の幼児期では、仲間関係の重要さは言いすぎるこ

い。集団を土台に据えて、いかに学びの豊かなものにしていくかは、看過できないことである。

④それぞれの年齢層における発達の課題を、十分に知っていないてはならない。そして、幼児期全体を通しての課題間の関係、系統性について、理解を深めておかななくてはならない。

#### ⑤ 環境理解

⑦保育所等の外で広がっている子ども達の生活は、保育所内に居る限りでは、真相は把握できない。保育所等での保育計画の樹立にあたって、子どもの生活実態に学ぶことが必須条件であるとすれば、地域で、家庭での子ども達はどうか、を知ることに努めねばならない。

⑧子ども達の環境や生活の中で、発達上どのような問題点が存在しているのか。そして、子どもの成長の中で、どのような問題点が見えはじめているかが、確められねばならない。そして、どのような点、事実を、保育上の課題とせねばならないかを発見し、どのように保育内容の中に組み入れていくべきかを、納得する必要がある。

⑨この課題を達成するためには、できる限りの時間を利用して、子ども達の生活背景にふれ、観察してこななければならない。

#### ⑥ 家庭との連絡

⑩ひとりひとりの子どもの成長の様子は、親も承知したいものであるし、今後の保育の重要なよりどころともなる。ことに被差別部落の親の願いは、目標的にはきっちりきまっていると看做しても、子どもの発達段階ごとの願い、保育者への期待や要求は、また多様であろう。ひとりひとりの子どもを育てる上においては、それら子どもの親ひとりひとりの願いや要求を、きちんと把握しておかねばならない。

⑪子ども達の育てている具体的な家庭環境は一律でない。それ故、発達もまた一律ではない。そこに、ひとりひとりの願いが生まれるのだし、ひとりひとり異なる願いの実現に向けての努力が、なされていかねばならない。ひとりの脱落も見逃さない<sup>(13)</sup>保育が行われるためには、家庭との連絡は必要不可欠のこととなる。24時間の生活を組織化するためにも、不可欠なのである。

#### ⑦ 保育方針

⑫保育方針の樹立は、保育所等の主体的役割である。これは、親の願いや要求、子どもの持つ現実の姿の中での問題点、そして年齢相応の発達課題、の三者の観点が合体してはならない。そこで、保育所等の保育方針とその内容については、すべての子の親に理解され、支持されるものでなくてはならない。

⑬親との話しあいは、数多く持たねばならない。部落解放の資質づくりと、将来の幸せな生活づくりの基礎がためを、どのように方針化し、具体的な実践プログラムを持っているかを示すことになる。部落外の親には、何故同和保育を行うのか。そのことによって子ども達すべてはどう変わるのか。どのような力量が、心情が育てられていくのかを、理解してもらわねばならない。

⑭そのことが、部落外の親に、部落問題について、部落差別の事実について、より深い、そして現実的な認識を持たせることになる。同時に、部落解放へのかかわりも、持ってもらえることになる。保育所等も、子ども達への同和保育を通して、親に対する教育もしていかなければならないのである。

### III 人権教育の出発点

#### 1. 人権教育の出発点としての就学前教育

##### (1) 幼児期から人権教育を始めねば

###### ① 基礎

人権の理論を主とする人権教育は、幼児期ではまだできない。これは、憲法を基本とする法律的な意味で、そして、歴史を基本として部落差別の現実を学ばせる、という意味である。理論的な形での学習は、小学校高学年以降であろう。だが我々は、どうしても、人権教育を実りあるものにしていくためには、その基礎づくりを、就学前、ことに三歳以後において、積極的に始めねばならない。それは、人権にかかわる、最も基礎的な態様を、この年齢から体験を通して学び始めるからである。

###### ② 二つのあり方

子ども達の学びに対し、我々は二つのあり方を想定することができる。一つは、子ども達の遊びやその他の生活の具体的場面で、子ども達にあらゆる差別の現実を認識させることである。自己中心的である子ども達の発達特徴は、いたるところで、子ども間にトラブルの種子をまき散らしている。どのような事実や結果が、人間の差別につながるのか、具体的場面に即して、悟らせる働きかけが必要となる。他の一つは、保育者が、子ども達の姿や、遊び、生活の中で見えた差別事象に鋭い感覚を養ない、差別を許さないための、実践的配慮を持つことである。この保育者の姿勢が、子ども達の、差別に対する鋭い感覚を養ない育てる手本となるはずである。

###### ③ 学びの特性——特に模倣が

子ども達の学びの特性を、我々は忘れてはならない。幼児は、自然環境や人間環境から、人間となるための文化を学びとる。その際の幼児の学びの特性は、具体的体験を通して、自己の感覚器官を総動員しながら、繰り返して確めながら行われる。同時に、周囲の大人がつくる人間関係の中で、それを価値判断せずに、模倣を通じて学ぶのである。従って、親の、地域の大人の、保育者のそして、接触する多くの人の、たった一つの言動までも、没価値的に学びとるのである。これを、大人によってつくられた生活の中で生活すると言うのである。差別の体質を持った大人達の中で育てば、幼児は、いとも簡単に差別の体質を自己の血とし、肉としてしまう。

子どもは、生まれながらに差別の心を持ちあわせているのではない。では何故、成長するにつれて、教えられなくても、差別の体質とそれを表現しようとする心情を持つようになってしまうのか。それは、子ども達の周囲の大人達の言動、即ち、親を始めとする大人のうしろ姿によって教えられるのである。そこで学びとった差別の心を、子ども達は、当然のこととして生活の中で、ことばや行動に表わしてくる。そして、他者の反応を確かめ、制止されなければ、意識下に定着させる。大人達の態度で、行動で、更に多くの見本を見れば、まさに、確固たる差別の信念に固めていく。

従って、日々の生活の中で、子ども達に直接に接する者のうしろ姿が、ことに問題にならざるをえない。

###### ④ 保育者のうしろ姿

保育者としては、子ども達の生活のすみずみまで、鋭い目を配っていなければならない。子ども達の人間関係の中には、常に、差別事象の起こる危険性が存在している。

仲間はずれという事象は、いたるところで見られる。我々はこの事象にどのように対応せねばな

らないのだろうか。また、どのような目を向けなければならないのだろうか。

仲間はずれについては、まずした子がいる。された子がいる。された子には、激しい憤りを示す子と、黙って泣き寝入りする子がいる。我々はここまではすぐ目に入れる。そして、仲間はずれにした子に対しては、それなりの注意や訓告をする。だが、それらの子どもの周辺には、まだ多くの対応を示す子がいる。直接に関係ないと、我々は、あまり注意をしてこれらを見ようとしなない。が、直接に関係を持っていないように見える子どものほうに、より大きな問題があるかもしれない。

黙って見過ごす子や注意をしようと思っても勇気の出ない子。かかわりにならないように逃げ出す子や保母などに知らせに来るだけの子。差別を見逃さない姿勢とそれに基づく保育をしようと考えるならば、このような多様なかかわり方をする子ども達にも、教育的配慮が必要となる。

これら多様な子どもの事象へのかかわり方は、その時点までにつくりあげてきた、人間関係処理の技能に応じて表現されたものである。この点に注目すれば、それぞれの対応を示した子ども達に、適切な指導を行うことを考慮すべきである。この指導が、保育者自身の、人間関係のあり方について、また差別について、部落問題についての、うしろ姿を示すものになる。

## (2) 人権意識の芽生えは

### ① 学びの意味

子ども達の学びは、人間関係の具体的表現、即ち、集団行動、遊び、そしてそれらにともなうトラブルの中で、自分を、仲間という鏡に写しながら行われている。鏡は、自ら求めるものであり、他から与えられるものではない。ただ幼児の場合は、あくまで自己中心性が強いので、鏡としての仲間の価値や役割については、明確に意識していない。

だが、仲間によって触発される多くの学習がある。仲間のしていることへ、自己を対応させてみることによって、何らかの教訓を引き出している。それ故、周囲の大人の、この子達への対応がどうであるかは、見逃すわけにいかない。大人の判定が、子ども達の学習の意味に、決定的とも言える価値を意識化させていくからである。

大人の、ことに親や保育者の、人権についての把握のしかたが、判定にある種の色彩をそえる。この色彩は、子どもにとっては、よりどころとして、すぐれた権威と受けとめられるし、模倣すべき絶好の手本となる。

### ② 保育経営の根幹

⑦ひとりひとりを見つめ、大切に作る保育経営は、人間の尊さを、幼児に確認させる最善のものである。集団重視に基礎を置く保育は、ひとりひとりの子どもが育っていく時の、欠かせない営みである。だが、集団が個々に与える影響を、最大限効果あらしめるためには、ひとりひとりに、より確かな目を向けていなくてはならない。これなしには、多くの仲間とともに生きることの意味、仲間が、時には教師であり、時にはともに学ぶ者であることの意味を知ることはいできない。

⑧遊びは、集団を前提にしたものが多い。遊びは、様々な能力の発達を促進するものである。同時に、社会性を伸ばしていくことの導火線でもある。だが、集団に参加し、それぞれに合った形で役割を履行している子ども達は、繰り返すが、発達は一様でない。ひとりひとりのこのちがいを注視し、集団の中で成長しうよう、保育のあり方をきめていくことが、保育経営の中で確立していなければならない。

⑨ひとりひとりを見つめること、それ自体が、保育者の示す無言の人権教育なのである。保育者の暖かいまなざしの中に、子ども達ひとりひとりが入っている時、子ども達は、ただそれだけで、

自分のやる気を、また長所を安心して見せることができるからである。この信頼が、子どもの心に大きな灯をともし、認められたがっている心に、満足感を与えるのである。

ひとりひとりについて、保育者がよく把握していれば、子どもの一瞬の些細な言動も、十分意味をもったものとして、保育者は受けとめうる。体調の悪い時も、欠席の時も、その原因や理由が判明するし、相当の対応も瞬時に可能となる。ひとりの脱落も見逃さない、という保育者の姿勢は、おぼろげながらも、子どもの心に、大切にされている人間の姿が理解されることだろう。

④子ども達の成長は、自然のままにして、手をかけなくても行われる、というものではない。直接にしつけはしなくても、子ども達は、自分の周囲に多数の教師を探し求めて学習している。それ故、保育者のことばを通しての教えや、保育者の、ひとりひとりを大切にす姿勢と保育は、子ども達の心に人間の何たるかを考えさせる、モデルともなるものである。

### ③ 人間への関心——人権意識の芽生え

⑦幼児の発達は、三歳を区切りとして、新しい段階に進む。それは、社会関係へ積極的に入りこもうとする、子どもの姿に表現される。

ちょうど三歳頃になると、排便のしつけがほぼ完成する。子どもにとっては、この長いきびしい学習の時が終ると、そこに出てくるものは、自分の体を自分で律するという、強力な感覚である。これは、身体的自我の芽生えを意味する。自分が一人の人間として独立できるという意識を強めさせる。それ以前における母子一体的な世界は、終止符がうたれる。それまではすべて、母を通して問題を処理してきたが、これからは、自分で、自分の欲求や願いに基づいて、判断し、行動をすることが可能となる。この新たな自我観は、すぐれて自己中心的だが、その裏側では、自他の分離を確立する課題を内包している。

④自分と母親とは、異なった独立人であることを、強く確認することで、両者間の関係処理の理念と技能が学ばれていくことになる。母子の分離は、母親の背後から父親やその他の家族が、意識の中で、明確に分離される基礎となる。家族全体の特定が完成すると、それぞれの役割や力関係、保護・被保護の関係、競合関係が、具体的な家族間のかかわり方の中で学ばれるのである。

祖父母、両親、きょうだい、相互に示す態度や行動から、幼児は誰が、どのように他の家族と対応しているのかの行動モデルを、識別しながら体得していくのである。そして、このこと自体が、家族相互の人格の認めあいであることを、実践的に学びとっていくのである。

⑦家族の中で、他の成員に認められていない者があれば、幼児でも、同じように認めることをしない心情を築きあげてしまう。欠点が特に強調され、その人間のねうちが過少評価されれば、その過少評価をあたりまえにしてしまう。こうして、まだ、権利や義務については理論的に知りえなくても、承認、不承認という具体的事例を通して、権利の扱いについては、学びとることができる。

④家族内で修得した、権利の相互承認のしかたは、家の外での仲間との交渉の中で、次第に一般化されていく。家族とちがいが、仲間は、平等関係で成立している。相手の権利の不承認は、即、仲間による自分に対する権利の不承認でもあることを教えてくれる。

子ども達は、自己と同じ欲求を持ち、自己と同じ主張をする者を、仲間の中に見出す。この仲間とうまくつきあっていくためには、仲間のことをよく知らねばならないことに気づく。仲間を知って、様々な関係を成立させることにより、人間関係のあり方の初歩を学ぶのである。ここから、幼児は幼児なりの次元で、自己の主張と仲間の主張との対決、和解を学ぶのだし、それによって、自分の権利と仲間の権利の重さも、比較しはじめるのである。自分の権利を通そうとすれば、仲間の権利を侵害する時もある。

④この権利享受の相互関係が、お互いに、権利の尊重をめざしての、人格の認めあいを可能にしていく。このことが、集団の中で力量を伸ばす保育の配慮条件の中に存在しなければならない。また、このことに関する豊富な体験を可能とするよう、計画化されねばならない。

仲間は、集団の中での自己の発見と確認に役立つ鏡である。この鏡が、集団の中での自己の、社会的立場を自覚させる意識を芽生えさせるのである。

⑤幼児の場合は、日常生活の過程で、具体的に、他者によって認められているか否かを、識別し、理解することができる。それ故、保育所内においては、誰一人として、他者から認められていない者はないという事実を、幼児たち全員に確認させねばならない。このことが、就学前段階における人権教育のねらいでもあり、実践的課題でもあるのである。

権利や義務の承認、それらを一般化した人権への尊敬の念を持たせることは、ちょうど幼児期が、最も適した基礎づくりの時期であり、またどうしても学習させねばならない実践的課題なのである。

#### ④ 背景に関して

被差別部落のお母さん達には、子どもの発達について、十分な知識を持ってもらうことが望まれる。子どもが育ち、身につけていくあらゆる力についての認識と、それぞれの学習適期と、学習課題相互の関連や系統性について、よく理解してもらわねばならない。更には、いまの時期、どのような力を修得させることが重要なのかを、理解してもらわねばならない。このことが、間接的ではあっても、子ども達への人権教育の一環だということを承知しておかねばならない。

そのためには、保育者自らが、子どもの発達の様相や発達理論について、深い理解を持っていないてはならない。これが、発達保障を確実にすること、24時間の生活を組織化することなのである。と同時に、就学前段階での人権教育のあり方を、正しい筋道に乗せることにもなるのである。

## 2. 就学前の人権教育は保育者の人間観にかかわる

### ① 背中への配慮

一般に教育は、教育する者の姿勢によって、ずい分とちがった様相と結果を見せる。この姿勢は、教師が、児童・生徒と向きあっている時に、発せられる言動を通しても見ることができる。が、それ以上に、子ども達が、よりよい教育と受けとめ、よりよい学習としてとらえられるのは、教師のうしろ姿である。我々人間は背中に目がないために、背中が見えない。そのため、いつも他人の背は見えても、同じように自分の背を、他人によって見られていることは、あまり意識しない。それ故、我々の背中では、我々自身の自分に対する甘えを露呈してしまう。ほんのこれくらいはとか、一度くらいはという自己との妥協が、どうしても他者によって見破られてしまう。

自己との妥協は、ホンネの表面化であり、顔で見せ、ことばで示すタテマエをつきくずす。子ども達を、顔の側で見るだけでなく、背中でも見る姿勢が、非常に大切なことになる。子ども達は、顔で受け入れられても、背中できき離されれば、保育者との信頼関係を、自分から消滅させる。

背中で見ることの意味は、自己の人間観の見直しに支えられている。最もホンネの表われるところにも、子ども達の発達を、どう支えていくかの姿勢が表われていなければならない。

### ② 人間の見える目を

うしろ姿は、その人の心や態度の表われを示すものである。もし、保育者の心の中に、善なるものをまず見ようとする姿勢が存在していなければ、一般に他者に対する評価は、欠陥部分について、より多くとりあげられることになる。すべての人間は、多少とも欠点を持っている。だが、これまた多くの場合、欠点の隣りに長所がある。時には、見る人によっていずれにでも見えてしまう。い

わば、長所と短所は同一物の表裏である。

人間の性格や行動について、それをより良いものとして見るか、より悪いものとして見るかは、見る人の姿勢による。保育者にしても、子どもの示す欠点をより多く見て、そのことを大事な保育の基礎にしようとするれば、その子は、悪のかたまりに見えてくるだろう。その結果は、その子のねうちが、保育者によって不当に低く評価されることになる。

“子どもはみんな星。それぞれの光り方で輝やいている。それぞれの光り方で認められたがっている。”<sup>(4)</sup>なのに、低い評価は、その光を、無視してしまうことになる。保育者の子ども観は様々であろう。だが、子どもも、長所と短所をバランスよく持ち、そこから、その子なりの人柄をつくりあげていることを忘れることはできない。保育者の子ども観の中に、子どもと大人と同じ見方で見ようとする発想があれば、子どもの言動は、保育者にとっては不満の種子となろう。もし、子ども観の中に、現在の状態には不満があっても、子どもは伸びようとする意欲にあふれ、目下努力中なのだという発想があれば、評価は変わってくるはずである。

ひとりひとりの子どもの見せる言動は、それなりの動機、理由と経過を経て凝縮され、結果として表現されているものである。何故、そのような言動をとったのか、とらざるをえなかったのか、少しでも思いやる心があってほしい。自分のつごうからだけしか、子どもを見ようとししない保育者の目には、子どもが背負っている社会的背景や、心理的葛藤など、見えてこない。

### ③ 子どもの見え方

子どもはみな、やる気を持っている。それ故に、周囲にいる者を教師として、その人から学べるだけのものを修得しようと、自発的に努力しているのである。この自発的な学習意欲と姿勢があるからこそ、学習結果は効果的に定着し、磨かれていくのである。我々は、子ども達のこの学びを、まず信頼していかなければならない。この信頼が、保育者の子ども観の真中に据えられていない限り、保育者（教師）の目でしか、子どもが見えてこないはずである。子どもは悪いことをする者、秩序を乱す者、保育者に迷惑をかけて平気な者、といったとらえ方では、子ども自身による、成長、発達への努力は見えてこない。

我々は多くの場合、子どもの見方や見え方に対する評価を、子どもの成長とともに厳しくしがちである。しかも、大人を中心としてしか見ようとしなくなる。

大人は、自分もかつてはみな子どもであったことを忘れていて、とよく言われる。子どものしていることは、たしかに大人目から見れば、満足しえない場合が多い。子どもは子どもなりに努力しているにしても、大人目はそれをあたりまえとしか見ようとししない。高い評価も与えようとはしない。赤ちゃんの時は、立てば、そのことを素直に赤ちゃんの立場で、評価を加え、大喜びした。ほんの小さなできごとでも、赤ちゃんの立場になって一喜一憂した。それが、年齢が高くなるにつれて、次第に見方、見え方を変えている。親のつごうで、親の立場で、“なぜ早くできないの”、“なぜこんなことしかできないの”と過少評価へと傾斜していく。

我々保育者が、もし、このような子どもの見方、見え方しかできないとしたら、ひとりひとりの子どもの持つ長所は、すべて見逃されてしまう。同時に、子ども達には、自己中心性を脱却させようと図りながら、保育者自身は、自己中心的な見方しかしていないことになってしまう。

### ④ 発想の転換

保育者による保育者中心の子どもの見方は、大人対子どもの関係の中で、大人による子どもへの差別の形態ではなからうか。人間としての、子どもの持つすぐれた特性や力への、大人からの尊敬の念は、そのまま子どもを大切にす姿勢であり、一般化すれば、子どもの人権を尊いものと認

識しようとする。人間観の表われでもある。

保育する者の側からの発想は、ともすれば、ひとりひとりの持つ条件や問題点を捨て、一様化への方向をとる危険性が生じる。それは、多数の良い子を基準に、少数の悪い子を形式的に包みこんでいこうとする発想でもある。そこでの具体的対応は、何故悪いのかを納得させるより、良い子と同じ行動をとらせることに精力が注がれることになる。良い子や良いことが、保育者の自己中心的発想に支えられていれば、保育者による子どものロボット化にもつながっていくだろう。

少数者の立場に立って、子ども達を見ようとすれば、そこには新しい子どもの姿や、心の動きが見えてくるだろう。少数者にされた子、少数者にしかなりえなかった子どもが、仲間に、保育者に何を訴え、何を期待しているかに、気づくことができよう。少数者の権利が認められることは、多数者の権利を放棄させることにはならない。多数派にあって物事を発想することは、常に少数者に対し、少数者自身の責任において、多数派への復帰を要請することになる。このこと自体が差別である。発想の転換は、価値観の転換であり、人間の見え方の変換でもある。

#### ⑤ 人間のねうち

人間のねうちはいったい何なのだろうか。この思いが日々去来することが、人間観を変え、向上させていくだろう。周囲からいつも批判や非難的になっている子は、何か事が起ると、自己防衛の言動をあらわにする。そして、それは、他者からの差別を逃れようとする心的機制に支えられている。

我々が見せる言動は、外からの刺激に対応し、また、外からの刺激を予想して、その回答として、示される。それ故、ひとりひとりの人間の中では、動機と行動が、それぞれなりの論理性と必然性に支えられ完結している。同じ表現形を持つことばでも、行動でも、条件や状況のちがいによって、積極的にその表現形をとろうとしたり、やむをえない事情で、その表現形をとらざるをえなかった場合もある。子ども達の見せる言動が、保育者によって結果だけで評価されてしまうと、その子どもの心的機制は無視されてしまうことになる。

“何のためにしたのか”、“なぜそうなったのか”、“なぜそうせざるをえなかったのか”と、動機や経過や条件などをあわせ考えることが大切である。でないと、その子の言動が持つ意味は明らかになしえないし、むしろマイナスの教育力となってしまう。子ども達は、保育者の叱責や指示に対して、どのような理由があろうとも、多かれ少かれ従わざるをえないと思っている。自分の言うことに従っている子ども達の素直さを喜ぶ前に、従わせている自分のしていることが、たしかに、妥当適切なものであるかの反省が必要であろう。

子どもの持つ実態を知らずして、素直に自分に従ってくれる子ども達の姿に感激して、喜ぶことは、ひとりひとりを大切にすることではない。むしろ、子どもを無視し、確立させている秩序に子どもを従わせようとする営みである。人間のねうちは、それ自体で存在するのではなく、認められた時、はじめて姿を見せるものである。この見える姿は、秩序感覚のもとでは出てこない。

子ども達ひとりひとりの生きる営みとそれへの努力が、他者によって認められた時、ねうちの意味が生ずる。認めることへの鈍感さが、結果において、人間(子ども)を疎外することになる。

#### ⑥ 形と心

最近の子ども達の心情に、特徴的だと思われることが一つある。それは、形と心の分離が、いともあたりまえの形で、内包されていることである。ことばも行動も、本来ならば、その人の心が形となって表わされるはずである。だが、させられることの多いせい、表面では、大人の目に好もしく映る行動などにも、子ども達の自発性や必然性が、発見できない場合が多くなっている。

“しなければならぬと言われるから”，“しないと罰が加えられたり，非難されたりするから”，仲間によく見えるようにする。こうした，外からのコントロールの力で，形だけを見せているケースによくぶつかる。このようにしてしまったのは，親や教師であるかもしれない。

形式上のつじつまを合わせておきさえすればという発想が，多くの人間に強まっているのかもしれない。そのことが，たてまえの上で，部落問題に関心を持ち，理解はするが，ホンネのところは別である，という一般の風潮に，最もよく表わされている。それは，当然ながら，表面や結果だけを重視する姿勢であると言いうる。このような心の中には，人間のねうちなどという，すぐれて心理的なもの，道徳的なものへの顧慮は働いていない。

保育の中に，無意識にでも，このような事態があることは許されない。心は形を規制するが，形は心を規制はしない。表面うまくいっているように見える日々の保育の中にも，改めて見直さねばならない問題は多数存在していよう。

#### ⑦ 評価への姿勢

我々の人間観が，きわだって印象強く示されるのは，人間評価の場面である。多くの場合，そこには，客観的基準はない。自分の生活とその中で形成されてきた判断基準があるに過ぎない。すぐれて主観的であり，すぐれて情動的である。自分の生活と現在の立場を防衛擁護しようとする，自己中心的な基準があるに過ぎない。従って，人間への評価は常に一定していない。

自分と比べて優位にある者には嫉妬と敬意を交錯させて評価し，劣位にある者には，軽蔑と敵意を持って臨む。このどうしようもない人間評価の恣意性が，教育の場に，教師や保育者によって持ちこまれることになると，人権教育の基礎は，根底からくつがえされてしまう。

神様ではない我々だが，誰にでも，長所を認めていこうとする，ささやかな努力は忘れてはならない。我々にかかわっている子ども達は，我々の努力を見つめている。自分だけは別，という発想を捨て去らない限り，この努力は続かないだろう。一人の痛みでも，共有しようとする心が，評価の新しい立場を創造してくれるだろう。ここに基礎を置いて，人権教育の基礎づくりを，就学前段階から始めることにしたいものだと思う。

## おわりに

就学前の解放教育の問題を，これまでのノートを中心にまとめてみた。研修会等での講義の内容が核となっているため，関連する問題すべてを語りえているものではない。

ようやくたどりついた最初の一里塚である。従って，これが終りでなく，新しい学習への出発点として位置づけておきたい。

就学前の教育は，進路保障のスタートである。学校教育への連関を抜きにしては語りえない。しかし，これまで，この部分については，淡泊にしか触れてこなかった。この重要な問題が，ここでは残されている。更に，就学前段階と学校段階を見通した上での，保育内容創造にかかわる問題も残されている。同時に，両者の関連からは，同和教育加配教員についての見直しの問題もでてこよう。小，中学校の加配教員が，いまだのような仕事を，主としてしているか。その中には，積極的に，進路保障の観点に立つ教育計画の樹立と実践が，なしえられる状況があるか。更には，少なくとも，一年生を主として教育する加配教員は必要ないか。小学校一年生では，学力の問題と合わせて，それまでの発達の見直しとそれに基づく生活指導が，どうしても必要だからである。

幼児の生活を、直接ではないが、拘束してしまう間接的な問題との関連も、考慮されねばならない問題である。同和対策事業特別措置法は、被差別部落の生活環境を、かなりの程度改善することとなった。だが、同法の適用範囲は、部落解放のためのすべての分野や問題を、網羅しているわけではない<sup>(15)</sup>。今後、被差別部落の生活全般の中で、早急に解決せねばならない課題が、新たに、同法の適用から生じつつある。

一例として、次のような問題がある。就業改善の一環として、自動車の運転免許取得が、同法の適用をうけて進行している。だが、その結果生じてくる、自動車の増加に対応すべき、駐車場、車庫等の確保には、何らの配慮もなされていない。もともと、空間に余地のない被差別部落では、各戸に車を置く空間などない。そのため、日曜や休日には、いたるところで路上駐車が出現する<sup>(16)</sup>。

せっかく拡幅され、舗装された道路も、道路としての機能を発揮することができない。児童遊園などの設置も、診療所等の設置も、同和対策審議会の答申の中で、必要性の高いものとして提起されている<sup>(17)</sup>。しかし、鳥取県においては、まだ見るべきものがない。

子ども達の成長、発達を、より望ましいものとするため、教育の側面だけで考慮しても、それを根づかせていく、地域の条件づくりが確立していなくては、単なるかけ声に終るのだし、精神的な側面だけに終ることになる。このあたりを、子ども達の発達保障との関連で、どう考え、どう解決していくかも、残された大きな課題であるということができよう。

## 注

- (1) 部落解放研究所編：部落問題概説，1976，pp 260—261
- (2) 鳥取市立高草中学校：研究の歩み，1978，pp 42—43
- (3) 門田秀夫：解放教育の原点と進路保障，1976，pp 78—79
- (4) 鈴木祥蔵：人間の成長・発達と解放教育，1975，p 228
- (5) 部落解放研究所編：部落問題要説，1978，p 79
- (6) 佐道正彦：「国際児童年と出産白書運動」，(部落解放研究所紀要，『部落解放研究』，第18号)，1979，p 72
- (7) 鈴木祥蔵：「解放教育の内容創造」(全国解放教育研究会：『にんげん(理論編)』，1978，p 66
- (8) 鈴木：前掲論文，p 79による
- (9) 遠山啓：「教師とは学校とは」(遠山啓著作集—教育論シリーズ，第4巻)，1979，pp 86—87
- (10) 奈良県高校同和教育研究会編：なかま，1972，p 36
- (11) 鈴木：前掲論文，p 82
- (12) 同上，p 80
- (13) 門田：前掲書，p 62
- (14) 東井義雄：学級経営と学校づくり(著作集第7巻)，1973，p 245.
- (15) 雑誌「部落解放」，111号(1977年12月号)及び同誌，137号(1979年8月号)による
- (16) 鳥取県教育委員会：同和教育実践事例集(学校教育編5)，1980，pp 35—39
- (17) 同和対策審議会答申，第三部，同和対策の具体案，による

(昭和55年9月16日受理)

