

# 同和教育副読本比較検討委員会

## 報告書

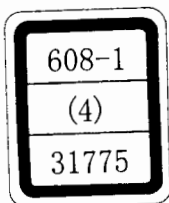
1995年11月

社団法人 部落解放研究所

部落解放・人権研究所 図書資料室



000031775



## 目 次

はじめに	1
1. 副読本概況調査より（1994年12月現在）	2
1) 副読本の有無に関する都道府県別一覧	2
2) 概況調査結果（抜粋）	5
3) 府県別概況調査結果	9
2. 副読本編集の視点や教材領域について	23
3. 各同研の同和教育副読本に対する調査結果	31
4. 同和教育副読本について—全国同和教育研究協議会	35
[寄稿論文]	36

# 同和教育副読本と「社会観」の形成

・・・同和教育総合実態調査の結果からの問題提起・・・

大阪教育大学 中野陸夫

## はじめに

1. 普遍的課題である人権・部落問題学習
2. 同和教育副読本の登場
3. 同和教育副読本と「社会観」
4. 調査結果にみる子どもの「社会観」・・・「箕面市教育実態調査」の場合
5. 調査結果にみる子どもの「社会観」・・・「大阪府教育実態調査」の場合
6. 「社会観」を問い直す・・・まとめにかえて

## はじめに

### 副読本比較検討委員会の経過

#### ○経緯

94年に、各地で用いられている同和教育副読本の比較研究を進めるために、部落解放研究所において、全国同和教育研究協議会、解放教育研究所に協力いただき同和教育副読本検討委員会が発足した。

#### ○目的

大阪における同和教育の様々な取り組みの中で、副読本『にんげん』の果たしてきた役割は非常に大きいものがある。また、大阪以外においても、副読本がかなり普及しているようである。そこで、各都府県で使われている副読本を収集し、比較検討及び副読本とかわった研究集会等の取り組みを集約することによって、教育改革期における同和教育実践に提言していくことを目的とする。

#### ○検討委員会で実施したこと

- ・副読本を発行している同研に資料請求と概況調査依頼。
- ・上記以外の教育委員会に対する同和教育副読本の有無についてのアンケート調査。

#### ○全国同和教育研究協議会に協力いただいたこと

- ・大阪府同教、福岡市同教、愛媛県同教、岡山県同教、熊本県同教、奈良県同教、長野県同和教育推進協議会に対して、次の4点についての調査をしていただいた。
  - ①副読本のなまえ
  - ②副読本のねらいとしているところ
  - ③指導上配慮されているところ
  - ④同和教育をさらに発展させていくために望ましい副読本の内容についての要望
- ・副読本に対して、全同教としてのコメントをいただいた。

#### ○解放教育研究所に協力いただいたこと

- ・中野陸夫先生（大阪教育大学教授）に、『同和教育副読本と「社会観」の形成』を寄稿していただいた。

1. 副読本概況調査より（1994年度12月現在）

1) 副読本の有無に関する都道府県別一覧（右端の○は全同教に加盟している）

同和教育副読本の有無

その他の人権教育等副読本

	同和教育副読本の有無	その他の人権教育等副読本	
北海道	---		○
青森県	無		
岩手県	無	「福祉のこころ」（小）福祉教育	
宮城県	無		
秋田県	無	「こんにちは」（小5）国際理解	
山形県	---		
福島県	無	A I D S 関連	
茨城県	中1対象作成中	「虹のかけ橋」福祉教育	
栃木県	無		
群馬県	『心ゆたかに』中『明日をひらく』高		○
埼玉県	『きぼう』	『ひかり』	○
千葉県	『いまでをつなごう』中1		○
東京都	『あゆみ』高		○
神奈川県	無（教師用実践事例集あり）		
新潟県	無		○

## 同和教育副読本

## その他の人権教育等副読本

富山県	無		
石川県	作成中（来年度発刊）	『子どもの思いに触れながら』	○
福井県	無（市町村単位で使用）		
山梨県	無	エイズ関連	
長野県	『あけぼの』		○
岐阜県	無		○
静岡県	「心のふれあい」学校単位		
愛知県	無	『明るい心』『明るい人生』	○
三重県	『せいかつ』		○
滋賀県	『かがやき』		○
京都府	—		○
大阪府	『にんげん』（大阪市も）小・中		○
兵庫県	『友だち』（小・中）『生き方の探求』（高）		○
奈良県	『なかま』小・中・高	『オッケントム』在日	○
和歌山県	無		○
鳥取県	無	『世界はひとつ』『性教育、エイズ教育』	○

## 同和教育副読本

## その他の人権教育等副読本

## 加盟

島根県	『あけぼの』小・中		
岡山県	『ほのお』		○
広島県	無（市町村単位あり）		○
山口県	『なかよし』小『じんけん』中		○
徳島県	『ひかり』小『わたしの願い』中『じんけん』高		○
香川県	無（同和教育教師用副読本）		○
愛媛県	『きょうだい』小『ほのほ』中『人間の輪』高		○
高知県	『かいほう』小・中・高		○
福岡県	作成中（『かがやき』）		○
佐賀県	無		○
長崎県	無（教師用資料）	『ちきゅうのなかま』（障害者理解）	○
熊本県	『きずな』小・中・高		○
大分県	無 人権学習資料（1冊学級）		○
宮崎県	『いきる』		○
鹿児島県	無		○
沖縄県	無		
福岡市	『ぬくもり』小		

2) 概況調査結果（抜粋）－回答していただいた内容については次の3)に掲載

調査項目	福岡市	岡山県	奈良県	群馬県
タイトル	ぬくもり	ほのお	なかま	中心ゆたかに 高明日をひら く
制作主体 （編集）	福岡市同和教育 研究会	岡山県同和教育 教材編集委員会	奈良県同和教育 研究会	群馬県教育委員 会
使用開始年	1992～（中95）	1985～	1960～	中88 高78
配布校種	小学校全学年 中学校は95年よ り		小学校・中学校 ・高校－全学年 （成人用有）	中学校1年 高等学校1年
有or無償	無償	有償	無償	無償
県として共通 かどうか	福岡市独自	県共通	全県共通	共通
指導書or指導 資料の有無	有	有	有	無
研究会等につ いて 名称 主催	「ぬくもり研究 集会」  福岡市同研	「ほのお研究会」  岡山県同教	94年度より部落 問題学習実践交 流会として実施	
その他人権教 育にかかわっ た副読本につ いて			在日韓国・朝鮮 人教育副読本	

調査項目	石川県	長野県	千葉県	愛媛県
タイトル 制作主体 (編集)	子どもの思いに 触れながら(副 読本ではなく人 権教育教材集)	あけぼの  長野県同和教育 推進協議会	いまてをつなご う  千葉県教育委員 会	小・きょうだい 中・ほのお 愛媛県同和教育 協議会
使用開始年	1990～		1993～	
配布校種	小、中県教 組組合員	幼・保(希望者) 小学校・中学校 全学年	中学校1年	小学校3456年 中学校・高校全 学年
有or無償	生徒配布なし	無償	無償	小・中無償 高有償
県として共通 かどうか		共通	共通	共通
指導書or指導 資料の有無	有	有	無(作成中)	有
研究会等につ いて 名称 主催		長野県同和教育 研究会のひとつ の分散会として 実施	無	
その他人権教 育にかかわっ た副読本につ いて	95年度発刊をめ ざして編集中	P T A等社会教 育むけに『しあ わせ』がある	特になし	毎年、人権作文 集を発刊してい る



調査項目	大阪府市	兵庫県	高知県	滋賀県
タイトル	にんげん	小・中－友だち 高－生き方の探 求	かいほう	かがやき
制作主体 (編集)	(財)解放教育 研究所	兵庫県教育委員 会	高知県同和教育 研究協議会	滋賀県教育委員 会
使用開始年	1971～	別紙	79小78中80高	94年
配布校種	小学校・中学校 全学年	小学校・中学校 高校－全学年	小学校・中学校 高校－全学年	小－3456年 中－95年から配 布
有or無償	無償	無償	高校は有償	無償
県として共通 かどうか	府市共通	共通	共通	全県共通
指導書or指導 資料の有無	有	有	有	有
研究会等につ いて 名称 主催	にんげん実 践研究集会  解放教育研究所 大同教・市同教	県教委主催研修 会や研究会を教 育事務所単位で 実施	90年まで実施 現在は中断して いる	
その他人権教 育にかかわっ た副読本につ いて				

調査項目	熊本県	島根県
タイトル	きずな	小・中-あけぼの 高-すくらむ
制作主体 (編集)	熊本県同和教育 研究協議会	島根県教育委員 会
使用開始年	1980年～	
配布校種	小学校・中学校 高校全学年	小学校・中学校 高校全学年
有or無償	有償	無償
県として共通 かどうか	共通	共通
指導書or指導 資料の有無	有	無
研究会等につ いて 名称 主催	きずな実践講座 実践交流会  熊本県同和教育 研究協議会	
その他人権教 育にかかわっ た副読本につ いて	「夏休みの友」 の中に人権教育 教材として編集 している	

### 3) 府県別概況調査結果

#### < 調査項目 >

- ・ タイトル
- ・ 制作主体
- ・ 副読本使用開始年
- ・ 配布校種
- ・ 有償か無償か
- ・ 副読本の改訂状況
- ・ 県として共通か
- ・ 指導書もしくは指導資料等について
- ・ 研究集会について
- ・ その他の副読本について

## 奈良県

#### ・ タイトル

『なかま』

#### ・ 制作主体

編者 奈良県同和教育研究会 (成人用：奈良県同和教育推進協議会編)

発行 奈良県部落解放研究所

#### ・ 副読本使用開始年

小学校 4 5 6 1960～

小学校 3 1973～

小学校 1 2 1974～

中学校 1961～

高等学校 1972～

(成人用 1971～)

#### ・ 配布校種

小学校 全学年

中学校 全学年

高等学校 全学年

(成人用 社会教育団体で使用)

#### ・ 有償か無償か

小学校、中学校、高等学校の児童生徒には全員無償配布。

・副読本の改訂状況

小学校――1974、1981、1991

中学校――1974、1984、現在3訂作業中

高等学校――1984、1995（再改訂の予定）

・県として共通か

全県共通使用

・指導書もしくは指導資料等について

指導書――小・中・高、各「指導の手引き書」有り

指導資料――『なかま』実践記録集1～14集（毎年1冊発行）

・研究集会について

－奈良県同和教育研究協議会の主催事業として実施

－『なかま』実践研究集会

－93年度で第8回

－94年度からは、内容はそのまま、集会名を「部落問題学習実践交流会」に変更

87年までは、県同教研究大会の分科会に『なかま』実践分科会を位置づけた

－テーマは特になし

・その他の副読本

『オケットンム』『オケットンム・ノリ』

奈同教編、発行の在日朝鮮人教育副読本

『オケットンム』音楽編、遊び編、強制連行編

奈良県外教編、発行、指導資料的内容

## 福岡市

・タイトル

『ぬくもり』

・制作主体

編集 福岡市人権読本編集委員会

発行 福岡市同和教育研究会

・副読本使用開始年

小学校123456 1992年～

中学校 1995年～の予定

- ・配布校種
  - 小学校 全学年
  - 中学校 全 1995年配布予定
- ・有償か無償か
  - 全員無償配布
- ・副読本の改訂状況
  - なし
- ・県として共通か
  - 福岡市独自に使用している
- ・指導書もしくは指導資料等について
  - 指導書――2学年毎に1冊（1・2、3・4、5・6年用）
- ・研究集会について
  - －毎年1回実施
  - －『ぬくもり』研究集会
  - －今年度2回目（1994）
  - －福岡市同和教育研究会の主催
  - －テーマは
    - 生活を見つめ、ともに生きる『ぬくもり』実践をしよう
- ・その他の副読本について
  - なし

## 岡山県

- ・タイトル
  - 『ほのお』
- ・制作主体
  - 編集 岡山県同和教育教材編集委員会
  - 発行 岡山県同和教育研究協議会
- ・副読本使用開始年
  - 1985年より使用
- ・配布校種
  - ？

- ・有償か無償か  
有償である
- ・副読本の改訂状況  
1993年3月 3訂版まで改訂完了
- ・県として共通か  
県として共通である
- ・指導書もしくは指導資料等について  
指導書、指導資料ともにあり
- ・研究集会について
  - 『ほのお』研究会
  - 岡山県同和教育研究協議会の主催
  - 1994年度で10回目
  - テーマは  
『ほのお』を使った実践をみんなのものに
- ・その他の副読本について  
なし

## 群馬県

- ・タイトル  
『心ゆたかに』 --- 中学校  
『明日をひらく』 --- 高等学校
- ・制作主体  
群馬県教育委員会
- ・副読本使用開始年  
中学校 --- 1988年より  
高等学校 --- 1978年より
- ・配布校種  
中学校 --- 1年生全員  
高等学校 --- 1年生全員
- ・有償か無償か  
無償である
- ・副読本の改訂状況  
3～4年毎に改訂している

- ・ 県として共通か  
    中学校、高等学校ともに共通
- ・ 指導書もしくは指導資料等について  
    指導書、指導資料ともになし
- ・ 研究集会について  
    なし
- ・ その他の副読本について  
    なし

## 石川県

- ・ タイトル  
    人権教育教材『子どもの思いに触れながら』（No. 1～4）
- ・ 制作主体  
    石川県教職員組合 人権教育推進委員会
- ・ 副読本使用開始年  
    1990年より
- ・ 配布校種  
    小学校、中学校の県教組組合員に配布
- ・ 有償か無償か  
    生徒には配布していない 組合員には無償配布
- ・ 副読本の改訂状況  
    毎年新たに3～4編の教材を編集して発行している  
    今年度で（1994年度）で5集めになる
- ・ 県として共通か  
    そういった状況に至っていない
- ・ 指導書もしくは指導資料等について  
    教材とともに編集し、合冊にして発行している
- ・ 研究集会について  
    なし  
    教組の取り組みとしての報告はうけている
- ・ その他の副読本について  
    なし  
    現在、県教育委員会より石川県同教に副読本の編集が依頼をされている

来年度（1995年度）発刊をめざし検討中である

## 長野県

・タイトル

『あけぼの』

・制作主体

編集・発行 長野県同和教育推進協議会

・副読本使用開始年

・配布校種

幼稚園・保育園――

小学校1、3、5年

中学校1年

・有償か無償か

無償である

・副読本の改訂状況

3～5年毎に改訂

・県として共通か

共通に使われている

・指導書もしくは指導資料等について

指導書あり

指導資料は中学校のみ指導書と合冊になっている

・研究集会について

独自のものは開催していない

長野県同和教育研究会の1分散会として取り上げている

・その他の副読本について

P T A等社会教育向けに『しあわせ』がある

## 愛媛県

・タイトル

小学校 『きょうだい』



中学校 『ほのお』

高校 『人間の輪』

・制作主体

編集・発行 愛媛県同和教育協議会

・副読本使用開始年

・配布校種

小学校 3 4 5 6 年

中学校 全学年

高等学校 全学年

・有償か無償か

小学校、中学校は無償 高等学校は有償

・副読本の改訂状況

現在委員会で改訂中（小学校1、2年用も今回新しく作成）

・県として共通か

全県共通使用

・指導書もしくは指導資料等について

指導者用資料あり

・研究集会について

開催していない

・その他の副読本について

毎年、人権作文集を発刊しその中より資料として利用している

## 千葉県

・タイトル

学校同和教育学習資料

『いま手をつなごう』

・制作主体

編集 千葉県教育委員会 学習資料編集委員会

発行 千葉県教育委員会

・副読本使用開始年

中学校 1993（平成5年度）

- ・配布校種  
中学校 1年
- ・有償か無償か  
無償である
- ・副読本の改訂状況  
改訂していない
- ・県として共通か  
共通（現在は一部の学校で使用）
- ・指導書もしくは指導資料等について  
指導書――なし（作成中）  
指導資料――なし
- ・研究集会について  
開催していない
- ・その他の副読本  
なし

## 滋賀県

- ・タイトル  
『かがやき』（小学校3・4年用、小学校5・6年用）
- ・制作主体  
編集 滋賀県教育委員会  
小学校用同和教育学習資料集制作委員会  
発行 滋賀県教育委員会
- ・副読本使用開始年  
1994年度より使用
- ・配布校種  
小学校 3・4年  
5・6年  
※1995年度より中学校用『かがやき』配布予定
- ・有償か無償か  
無償

- ・副読本の改訂状況  
いまのところ改訂計画は立てていない
- ・県として共通か  
全県共通使用
- ・指導書もしくは指導資料等について  
指導書――「活用の手引き」として教師用に配布
- ・研究集会について  
開催はしていない
- ・その他の副読本

## 熊本県

- ・タイトル  
『きずな』
- ・制作主体  
編集 熊本県同和教育研究協議会  
発行 熊本県学用品販売株式会社
- ・副読本使用開始年  
1980年より
- ・配布校種  
小学校 低・中・高学年用  
中学校 全学年用  
高等学校 全学年用
- ・有償か無償か  
有償
- ・副読本の改訂状況  
1987年改訂  
1994年改訂編集中
- ・県として共通か  
共通に使われている
- ・指導書もしくは指導資料等について  
指導書――「手引き書」有り

・研究集会について

- きずな・「休みの友」実践講座・実践交流会
- 熊本県同和教育研究協議会・熊本県部落解放研究会 共催
- 94年度で14回目
- テーマは設定していない

・その他の副読本

「夏休みの友」の中に人権教育教材として編集している  
小学校1年～6年

編集 熊本県夏休みの友編集委員会

発行 熊本県学用品販売株式会社

## 高知県

・タイトル

『かいほう』

・制作主体

編集 高知県同和教育研究協議会 副読本編集委員会

発行 高知県同和教育研究協議会

・副読本使用開始年

小学校 1979年から

中学校 1978年から

高等学校 1980年から

・配布校種

小学校 全学年

中学校 全学年

高等学校（無償配布はしていない）

・有償か無償か

有償（?）

・副読本の改訂状況

1994年第1回編集委員会を開き、以後各領域毎に進めている

・県として共通か

全県共通使用

・指導書もしくは指導資料等について

指導書――小学校、中学校は有り

高等学校は、－高等学校資料集－として、1,000円で販売

・研究集会について

－開催していたが、1990年を最後に現在は中断している

－読本『かいほう』実践研究会

－主催 高知県同和教育研究協議会、及び開催地の同研

－10回開催

－テーマは

『かいほう』をつかって、心をゆさぶる授業をどのように創造していくか

・その他の副読本

特になし

## 兵庫県

・タイトル（副読本ではなく同和教育資料の位置づけ）

1)小・中学生用同和教育資料『友だち』

2)高校生用同和教育資料『生き方の探求』

・制作主体

編集 兵庫県教育委員会友だち改訂委員会

発行 兵庫県教育委員会

・副読本使用開始年

昭和26年 中学生用『友愛読本』刊行

昭和28年 小学生用『なかよし物語』刊行

昭和48年 高校生用『高等学校同和教育資料生徒用第1集』刊行

・配布校種

小学校 1～6年

中学校 1～3年

高等学校 1～3年

・有償か無償か

無償

・副読本の改訂状況

- 1)平成2年度小学生(低学年)用『友だち』改訂
- 2)平成3年度小学生(高学年)用『友だち』改訂
- 3)平成4年度中学生用『友だち』改訂
- 4)昭和63年度高校生用『生き方の探求』改訂

・県として共通か

全小・中学校及び県立高校で活用

・指導書もしくは指導資料等について

- 1)小学生用『友だち』指導の手引き
- 2)中学生用『友だち』指導の手引き
- 3)高校生用『生き方の探求』指導の手引き

・研究集会について

独自の研究会はないが、県教委(同教)主催等で  
研修会や研究会を教育事務所(地区同教)単位で適時開催している

・その他の副読本

特になし

大阪府市
------

・タイトル

『にんげん』

・制作主体

編集 財団法人 解放教育研究所

発行 明治図書出版株式会社

・副読本使用開始年

1971年～

・配布校種

小学校 全学年

中学校 全学年

・有償か無償か

無償配布

・副読本の改訂状況

- ・部分改訂は随時おこなわれてきた
- ・大幅改訂

小学校1～4年 1992年

小学校5、6年 中学校 1993年

・県として共通か

大阪府・市共通

・指導書もしくは指導資料等について

指導の手引き有り（小中で1冊）

編集 財団法人 解放教育研究所

・研究集会について

－解放教育研究所・大同教・市同教の主催

－にんげん実践研究集会

－95年度で第22回

－94年度のテーマは

「生活を見つめ、共に生きる『にんげん』実践を創造しよう」

・その他の副読本

特になし

**島根県**

・タイトル

小・中学校 『あけぼの』

高等学校 『すくらむ』

・制作主体

編集・発行 島根県教育委員会

・副読本使用開始年

・配布校種

小学校 1～6年（3分冊）

中学校 1～3年（1冊）

高等学校 1～3年（国・公・私立）

- ・有償か無償か  
無償
- ・副読本の改訂状況  
あけぼの（小学校1・2年用）平成5年度改訂  
あけぼの（小3・4、5・6年用、中学校用）逐次改訂予定
- ・県として共通か  
共通に使用されている
- ・指導書もしくは指導資料等について  
特になし
- ・研究集会について  
副読本だけの研究集会は、行っていない
- ・その他の副読本  
特になし



## 2. 副読本編集の視点や教材領域について

各副読本の指導書等より

### 大阪府、大阪市 『にんげん』

#### (1) 教材内容の視点

- 1 集団主義の思想を確立することである。
- 2 生活現実に確実に立脚し、科学的認識を深め、芸術的感性を豊かに育てることである。
- 3 子どもたちに部落解放、解放の自覚を持たせることである。

※以上、1 2 3を「解放の学力」の中身とする

#### (2) 教材の領域として

教材数

・ 部落問題	-----	3 6
・ 生活・仲間	-----	2 2
・ つづり方	-----	6
・ 在日韓国・朝鮮人問題（国際理解を含む）	--	1 0
・ 女性問題	-----	8
・ 障害児（者）問題	-----	8
・ 反戦・平和	-----	1 0

### 奈良県 『なかま』

#### (1) 編集の基本構想

- 1 集団主義の思想を確立すること
- 2 現実認識を大事にし、科学的・芸術的・自然的・社会的認識を高めていくこと
- 3 子どもたちに解放の自覚をもたせること

#### (2) 教材の領域として（重複している教材あり）

##### <小学校>

教材数

・ 生命を守る課題	-----	9
・ なかまづくりの課題	-----	1 9
・ しごと・労働の課題	-----	1 2
・ 部落問題に対する理解と認識の課題	-----	1 9
・ 人権尊重の教育の課題（障害者、女性、在日朝鮮）	--	2 1
・ 反戦・平和、国際理解の課題	-----	1 0

##### <中学校>

・ 部落問題を直接課題に	-----	1 2
・ 集団づくりの課題	-----	7

・ 市民的権利保障の課題	-----	7
・ 障害者差別の課題	-----	1
・ 在日朝鮮人差別の課題	-----	2
・ 仕事・労働の課題	-----	6
・ 生命を大切にす課題	-----	5
・ 反戦・反核、平和の問題	-----	4

## 兵庫県 『ともだち』

(1) 教材の視点		教材数
・ 自立向上の精神の育成	―― 自立への意欲	1 8
	個性・能力の伸長	1 2
・ 人権意識の向上	―― 生命の尊厳の理解	1 5
	人権の認識	2 8
・ 差別解消への態度の形成	―― 社会意識の形成	2 5
	部落差別の認識	2 4
・ 思いやりの心の育成	―― 人間関係の活性化	2 1
	社会参加への意欲	1 6

### (2) 小学校教材の視点と内容の概要

#### 1) 自立向上の精神の育成

主として、個の認識にかかわる視点である。

##### ア 自立への意欲

積極制、自主性、自己主張、勇気、正義感、基本的生活週間、健康

##### イ 個性・能力の伸長

個を伸ばす集団、個性尊重、励まし、人間の多様性、学習観、勤労観

#### 2) 人権意識の高揚

主として、自他の存在の尊厳にかかわる視点である。

##### ア 生命の尊厳の理解

生命賛歌、戦争・差別・環境と生命、人間の自己中心性、多生物との共存

##### イ 人権の認識

疎外、いじめ、集団と人権、名前と人権、民族問題、世界の人権問題

#### 3) 差別解消への態度の形成

主として、部落差別のない平和な社会の実現への展望をひらく視点である。

##### ア 社会意識の形成

家庭や社会の中の不合理、現代社会の女性の地位、職業観、憲法

イ 部落差別の認識

集団疎外、特定の地域への偏見、差別解消への歩みと展望、法の意義

4) 思いやりの心の育成

主として、他者との望ましい関係のあり方にかかわる視点である。

ア 人間関係の活性化

友だちとのつながり、家庭、障害者・外国人との交流

イ 社会参加への意欲

人間の真実への信頼、高齢者や弱い立場の人とのかかわり、ボランティア

(3) 中学校教材の視点と内容の概要

1) 自立向上の精神の育成

主として、確かな個を育て合おうとする意欲を培う内容である。

ア 自立への意欲

積極制、自主性、自己主張、勇気、正義感、基本的な生活週間

イ 個性・能力の伸長

個性の尊重、価値観の多様性、学習・勤労観、個を伸ばす集団

2) 人権意識の高揚

主として、人権を尊重することの意義を考えさせる内容である。

ア 生命の尊厳の理解

生命賛歌、戦争・差別・環境と生命、人間の自己中心性

イ 人権の認識

予断と偏見、家族や社会の中の不合理、憲法と人権、世界の人権問題

3) 差別解消への態度の形成

主として、差別のない平和な社会の実現への展望をひらかせる内容である。

ア 差別と偏見の認識

偏見と差別、民族差別、障害者差別、女性差別

イ 部落差別の認識

人権の歴史、差別解消への歩みと展望、特別法

4) 思いやりの心の育成

主として、心豊かなふれあいの大切さに気づかせる内容である。

ア 人間関係の活性化

家族や友人とのつながり、障害者・外国人等との交流

イ 社会参加への意欲

人間の真実への信頼、高齢者や弱い立場の人とのかかわり

## 滋賀県 『かがやき』

同和教育のねらいを「部落問題についての正しい理解と認識を培い、人権尊重の実践的態度を育成する」においている。

### (1) 課題の設定

中心課題を「部落問題についての正しい理解と認識を培う」として、そのために実践課題として以下3点をあげている。

- ・社会の正しい見方、考え方を育てる。
- ・豊かな人間性を培う
- ・民主的な集団と自主・自立性を育てる。

### (2) 教材の観点

- ・学校における人権問題に目を向け、優劣、上下などの序列意識に基づいて差別がつけられていることを理解し、心の痛みに共感する。
- ・学校における人権問題に目を向け、性別、身体、性格、行動など異質感に基づいて、差別がつけられていることに気づき、不合理さを感じとる。
- ・学校や家庭の人権問題に目を向け、それらが社会的・文化的な差異感によってつけられていることや、自分自身で差別をつくっていることに気づき、過ちをただしていこうとする意欲をもつ。
- ・地域社会で発生している職業や住まい、暮らしに関わる人権問題に目を向け、それらがうわさや言い伝えなどによって残されてきていることを理解し、自ら正していこうとする意欲をもつ。
- ・日本社会における人権問題に目を向け、それらが歴史的な過程でつくられてきたものであることに気づき、真実を追求しようとする態度を持つ。
- ・確かな歴史的事実を踏まえ、部落差別はつくられたものであり、不合理、不平等なものであること、その解消のために、多くの人々が努力を重ねている事実を知り、今後の生き方に意欲と展望を持つ。

## 福岡市 『ぬくもり』

### (1) 「ぬくもり」がめざす教育像

部落差別の実態を直視し、部落差別をはじめとする一切の差別からの解放を展望して作成している。したがって『ぬくもり』の実践を通して、すべての子どもたちに「生活を見つめ科学的に考える力」「差別を見抜き、はね返す力」「仲間を大切にし、民主的・主体的に行動する力」「をはじめとする、あらゆる差別からの解放をめざす力を育てることを目的としている。以下七本の柱を掲げている。

- ①被差別な立場の子どもを中心に据える

- ②実生活に根ざしたところから人間としての復権をめざす
- ③「なかまづくり」の課題と結合する
- ④史実と授業の結合をめざし、差別的な部落認識を正す
- ⑤部落差別をはじめとするすべての差別を見抜き、許さない差別認識を培う
- ⑥人権を基軸とした、世界への広い視野を持たせ、国際的に連帯しうる資質を培う教育をめざす
- ⑦常に教職員の部落問題についての認識を問いあい、より確かなものとしていく取り組みをめざす教育

## (2) 全学年を構成する基本方針

- ①人権意識の育成を軸に、全体を構成
- ②いのちとくらし・なかま・しごと・差別・平和・国際理解の六領域を設定
- ③問題提起・問題解決・新しい知見・役割モデルの四つの型で教材を構成
  - 問題提起――学級や地域社会にある埋もれた問題を顕在化させ、自分たちの生活を見直していく。
  - 問題解決――顕在化した問題の解決、具体的でだてを学び、自分の役割は何かということを実感させ、なかまとの協力関係を確認していく。
  - 新しい知見――社会・歴史の正しい見方を学び、差別を許さない社会創造の役割・自覚を促していく。
  - 役割モデル――人間はどう生きていくべきかをモデルになる人間像を通して学び、自分の生き方を見直していく。
- ④小学校一年から中学三年まで、六領域を総合的に系統化

## (3) 各領域の基本的な視点と系統化の構想

- ①いのちとくらし
  - 「いのちとくらし」の領域で中心となるのは、家庭や地域での生活である。
- ②なかま
  - なかまづくりに必要な教育活動の柱は、共同活動の組織化、生活を綴り語り、人権・部落問題学習の三つであり、それら三つが相互に関連しあいながら、教育活動が行われていくことで、人権を大切に、一人ひとりの個性がいきいきと開花する集団が形成される。
- ③しごと
  - 私たちは、労働に対する価値観を変えていくために、聞き取りを中心に地域や親の労働実態に学ぶことを重視した。この取り組みを通して、親の労働の厳しさや働く姿から子どもに対する思いや願いをつかみ、子どもが仕事に対する偏見や自分の職業観を自分の将来像と結び付けて捉えられるようになることに目標をおいた。

#### ④差別（反差別の視点から）

##### A 部落差別

現在の身近な問題中心の学習、生活を豊かにしていく文化・仕事・運動など誇りある生き方中心の学習などを通して、差別問題を身近に捉え、「差別する」ことが実は自分の解放にもつながらないことを理解できるように教材を配置している。

##### B 女性差別

男女の役割分業の問題を、低学年においては、家庭における母親の姿から現実即して捉える視点を養い、中高学年においては、女らしさ（女のくせに）男らしさ（男のくせに）の問題の捉え直しから就労の問題に目を向けさせ、社会の中の女性の位置や女性解放運動についての教材を配置し、社会関係のなかで女性問題を考えるように設定している。また、中学校段階では、女性のおかれた状況を理論的に整理して認識するとともに、自分たちの進路と結び付けて捉えられるように教材を設定したい。

##### C 「障害」者差別

「障害」者を身近な存在として捉えられるように、高学年になるにつれて、「障害」者問題を「障害」者の生き方やとりまく周囲の目から学び、自分の生き方を考えられるように、そして中学校段階においては、「障害」者の社会での位置について学習できるように教材を配置している。

##### D 在日外国人差別

低学年においては、朝鮮をはじめとする諸外国の文化・伝承・遊びに親しむことや外国の子どもの生活の様子を学び、高学年になるにつれて、日本と朝鮮の関係・中国からの引き揚げ者の問題などを歴史を通して考え、中学校では、在日韓国・朝鮮人のおかれた状況・外国人労働者が差別のなかを生きてきた姿を通して在日韓国・朝鮮人に対する差別問題や日本と諸外国との関係を考えられるように教材を設定している。

#### ⑤平和

子どもの生活と戦争の関わりが捉えられること。国内のくらしとの関連。平和を求める生き方をしている人を重視。被害だけにとどまらず加害の側面についても考えられるように。

#### ⑥国際理解

低学年においては外国の文化に親しむことに重点を置き、高学年になるにしたがって日本と外国との関係、また国際社会のなかで生きていく上での価値観の問題を取り入れている。

## 三重県 『せいかつ』

### (1) めざす教育像

- ・ 実生活に根ざした人権意識を育てる教育
- ・ 集団を大切にしつつ、自他の社会的立場と個性の自覚を育てる教育
- ・ 同和教育に学び、部落問題以外の人権問題へも広がりをもつ教育
- ・ 世界への広い視野をもった教育

### (2) 教材の領域（問題提起型、問題解決型、役割モデル型、）教材数

・ 暮らし（いのちと暮らし）	-----	24
・ なかま	-----	20
・ しごと	-----	17
・ 差別	-----	19
・ 平和問題	-----	10
・ 国際理解	-----	10

## 長野県 『あけぼの』

### (1) 教材の領域

・ 生活を見つめる	-----	18
・ 生き方を求める	-----	12
・ 部落差別の歴史と解放運動に学ぶ	-----	10
・ 解放子ども会に学ぶ	-----	7

### (2) ねらい

- ・ 人権を尊重する態度を育てる
- ・ 連帯意識と問題解決力を高める
- ・ 科学的認識を育てる
- ・ 労働を尊ぶ態度を育てる

### (3) 指導内容

- ・ 学校・学級
- ・ 仕事と暮らし
- ・ 部落差別
- ・ 解放子ども会
- ・ 解放運動

## 愛媛県 小学校用『きょうだい』、 中学校用『ほのお』

### (1) 教材の見方、指導のねらい、留意事項

- ・差別の現実をどう学ばせるか
- ・同和問題にかかわる科学的認識をどう深めていくか
- ・同和問題を自己とのかかわりのなかで、主体的にどうとらえ、その解決のためにどう実践していくか
- ・仲間づくり、学級づくり、集団づくり、連帯感

## 高知県 『かいほう』

### (1) 教材のねらい

部落問題の科学的認識のため

### (2) 教材テーマの配列

小学校――部落問題を意識しつつ

低学年・・・人権を守る考え方

高学年・・・部落史、解放運動

中学校――部落問題に引きつけて

1年・・・部落問題とわたしたちの暮らし

2年・・・部落の歴史と解放運動

3年・・・人権尊重の考えを自分のものに

## 宮崎県 『いきる』

### (1) 教材の領域

- ・暮らし
- ・なかま
- ・部落差別をなくす(5・6年から)
- ・ともに生きる(障害者差別など)
- ・いのち(人の心と体)
- ・へいわ(平和と国際連帯)



### 3. 各同研の同和教育副読本にたいする調査結果

#### 質問項目

- ① 副読本の名前
- ② 副読本のねらいとしていること
- ③ 指導する上で配慮されていること
- ④ 同和教育をさらに発展させていくために望ましい副読本の内容についての要望

#### [大阪府同教]

- ① にんげん
- ② ・科学的認識、反差別の感性、集団づくりを三つの基本的視点として、部落問題を中心に様々な人権問題への正しい認識と理解を養い、解放への展望を持つ。
- ③ ・「『にんげん』で教える。」といわれるように、単に学習の一教材ではなく、自分たちの集団や地域における課題とむすびつけて、それを解決しようとする必然的な学習の流れに位置づける。
  - ・被差別の立場を単につらい、みじめなものとしてマイナスイメージでとらえてしまうことに陥らない。そのためにも、実際に人と出会い、FW等を通して、生活の息吹を肌で感じていけるような学習活動につなげたい。
- ④ ・部落問題を中心とした、幅広い人権問題を取り上げる。とくに国際的な視野や環境問題、エイズなど、今日的課題を積極的にいれていくことが必要。
  - ・いきいきと生きぬく人の姿や生活の息吹が感じられる内容。
  - ・教材活用をしていく上で、多様な学習形態を模索できるような教材の形式や示し方を工夫し、そこから主体的で、発展的な学習や、表現活動が展望できることが望まれる。

#### [福岡市同研]

- ① めくもり
- ② ・『めくもり』の実践を通して、すべての子どもたちに「生活を見つめ科学的に考える力」「差別を見抜き、はね返す力」「仲間を大切に、民主的・主体的に行動する力」をはじめとする、あらゆる差別からの解放をめざす力を育てることを目的としている。
- ③ ・指導者の創意・工夫で発展・深化した取り組みへ
  - ・教材設定の意図・ねらいの上にそった活用を
  - ・教育集団で論議と検証を
  - ・子どもと共に、教師自身の部落問題認識の深化を
- ④ ・文章だけでなく、さし絵、写真を小学校中学年までは多く使用すること
  - ・教材がコンパクトにまとまること

- ・子どもの今の現実に即した教材を
- ・様々なジャンルから多様な教材を
- ・多様な場面で活用できる教材を

## [愛媛県同教]

- ① 小学校 きょうだい  
中学校 ほのお  
高校 人間の輪
- ② ・すべての児童生徒に同和問題についての正しい理解と認識を養い、部落差別を解消していく態度と実践力を養う教材を提供する。
- ③ ・指導者用資料を作成し、各編に次の観点から、教材の見方、指導のねらい、留意事項を掲げ、活用の方向を示している。
  - ・差別の現実を学ばせること
  - ・同和問題にかかわる科学的認識を深めること
  - ・同和問題を自己とのかかわりの中で、主体的にどのようにとらえ、その解決のためにどう実践していくかを学ばせること
  - ・同和教育の目的そのものであり、また条件でもある「仲間づくり」や「学級（ホームルーム）づくり」を推進して、連帯感を深めていくこと
  - ・同和地区の児童生徒をはじめ、困難な条件を持っている児童生徒の進路を阻害する要因や課題を明らかにするとともに、解決のための方策を学ばせること
- ④ 同和問題解決に向けての展望を持たせる教材
  - ・差別と闘い、差別を克服していった人間のたくましさ、強さに共感させる教材

※現在「同和問題学習資料（副読本）」の改訂作業中

## [岡山県同教]

- ① ほのお
- ② ・部落差別の解消、部落解放をめざす。
  - ・部落差別の現実を認識し、自らの課題として把握する。
    - －身近な暮らしの中にある部落差別や矛盾に気づく
    - －生活を見つめ、生活を書くことで、意識化し生活を高める態度を育てる。
    - －地域の暮らしや、人々の生き方に学ぶ実践的態度を養う。
    - －自らの社会的立場を自覚し、差別に対する怒りを原点とし、差別解消に取り組む実践力を養う。
  - ・社会認識としての部落差別観念を明らかにする。

- ・人間の痛みがわかる豊かな感性を身につける。
  - ・部落差別を克服し、共に生き、共に育つ考え方・生き方を育てる。
    - －差別され、疎外されている子どもを仲間づくりの中心にすえる。
    - －つらいことを言いあい、受けとめあえる集団をめざす。
    - －部落解放の主体となる子どもたち自身の主体的力量を高める。
  - ・部落史の積極面を全面に出すとともに、地域の文化・伝統を掘り起こす。
  - ・反差別にたった国際連帯、反戦・平和へ発展させる。
- ③・『ほのお』を使うことが同和教育の実践になると勘違いしない。
- ・同和教育の実践になるよう『ほのお』を使っていきたい。
  - ・指導案(例)はあるが、学校、地域の実態に合わせた実践を展開する。
  - ・教材の中に直接部落問題が出てこないものもあるが、部落問題との関連において扱う。
  - ・教科書との関連を充分配慮して指導する。
  - ・「差別するのは悪い」とするタテマエだけにならないよう実践する。
- ④・差別意識は、今日の社会に厳然と存在しています。子どもたちは未成熟であるだけに、その影響を受けやすく、彼らに実生活は矛盾に満ち、さまざまな差別も作り出されています。こうした差別意識を含んだ日常的な感覚をゆさぶって、子ども自らの力で差別を見抜き、解決への実践力を持たせるような内容が望ましい。

## [熊本県同教]

- ① きずな
- ②・部落差別をはじめとして、戦争や公害・女性・「障害」者・民族などの差別や矛盾と偏見を排し、正しい認識を培い、反差別の生き方を実践、行動化していくことをねらいとしている。
- ③・小学校(低、中、高)・中学校・高校の4分冊。
- ・『きずな』手引書を作成し、教材設定の意図、教材の焦点・解説、資料としてまとめている。
  - ・教材は熊本の地域教材を中心にしている。
  - ・『きずな・休みの友』実践交流会を毎年開催し、実践の深化を図っている。
- ④・『きずな』の初版は1983年、改訂1988年。再改訂を現在作業中。来年7月に発行予定。
- ・被差別の側にいる子どもたちが展望をいただき、自立し、反差別集団の権利を主眼にした内容の精選を試みている。

## [奈良県同教]

- ① なかま
- ② くらしを見つめほり下げていくことを通して、社会構造や社会認識にまで子どもたちの目をいきわたらせ、民主的な子ども集団づくりをめざすこと
- ③ ・『なかま』で教えること（生活に根ざした『なかま』実践）
  - ・すべての教科・領域で取り組むこと
  - ・取り組みを通じて、教師自身の立つ位置や子どもの見方を考え、変えていくこと
- ④ ・真の「国際化」を見据えた教育内容
  - ・部落の実態の急速な移り変わりに対応する教材
  - ・部落史にかかわる研究成果を盛り込んだ新教材の作成

## [長野県同和教育推進協議会]

- ① あげぼの
- ② 基本的人権にかかわる部落問題の早急な解決に向けての国民的課題と、学校現場の要求にこたえ、県内の学校における同和教育のいっそうの推進・充実を図るために、資料を作成し教材としての活用に使することをねらいとする。
- ③ 同和教育は、「差別を見抜き、差別に怒りをもち、差別をはねのける」力を育てる教育であるならば、一冊の本で成就されるものではない。家庭地域や学校、学級、その他で日常生活の中に引き起こされる差別の現実から出発し、これを解決していく力量を培い、また、被差別部落の子どもたちが強くたくましく成長していくことを願いとす。ある場合には、一つの教材から出発して現実の中へ、また逆に差別の現実をどうすべきかの問題からこの教材の中へと、常に現実とかがわらせながら活用されなければならない。そして、一人ひとりの子どもにとって、抜き差しならぬ自分の問題であるという自覚を培っていく。
- ④ ・地域性を重視し、実態にあった内容であること。
  - ・過酷な差別の中で苦しい生活を強いられてきた部分にスポットをあてるのではなく、人間らしさを求め、自分に正直に精一杯生き抜いた被差別部落の人々の生き方に学ぶような内容であること。
  - ・誇り得る部落の歴史の発掘されたものであること。

#### 4. 同和教育副読本について－全国同和教育研究協議会

- ① 解放運動と同和教育の取り組みの胎内から、副読本が生まれた。その始まりは、教科書を一步でも深めること、部落問題の解決をめざす教材づくりにあった。
- ② 「今日も机にあの子がいない」の合い言葉のもと、「不就学」「非行」の克服がエネルギーであった1950年代の草創期の同和教育を経て、60年代の教育条件改善運動の高まり、そして、70年代は、部落問題学習の内容創造の発展として各地で多くの副読本が作成され、同和教育が「市民権」を得た時期であった。そして、80年代の他の差別問題と連帯する反差別・人権教育の取り組みがあり、90年代に入ってから国際理解教育との結合として同和教育は今日進展してきた。
- ③ まさに、副読本の営みはそうした同和教育運動の節目節目を反映する一つの姿である。それ故、今日、21世紀を「人権と共生」の時代にすべきその内実に応える新たな副読本の有り様が切実に求められている。
- ④ しかし、現状では、「ぶ」抜き「さ」抜きの人権教育一般に薄めていく傾向や部落問題にのみ終始する幅の狭い同和教育にとどまっている実態がある。現行の各地の副読本が教科書の足らざるを充分補い補完するものとなっていないし、各地域によって大きな格差が存在していることも事実である。
- ⑤ また、部落問題学習について言えば、差別の現実を教えることとあいまって、それと同じぐらいの量的・質的内容をもって「解放への展望」や「差別をなくしていく具体的な課題」が学習として提示されることが大切である。
- ⑥ これからは、同和教育を「広めること」と「深めること」と同時に「楽しむこと」の内実、人間の輝きとぬくもりに触れ、互いの「人権」を高めていく教育内容を創造発展させていくことが重要と考える。その要になるのが各地の「副読本」である。

# 同和教育副読本と「社会観」の形成

・・・同和教育総合実態調査の結果からの問題提起・・・

大阪教育大学 中野 陸夫

## はじめに

現在、かなりの数の同和教育副読本が刊行され、学校での人権・部落問題学習のために活用されている。副読本だけではなくて、教師用の資料集を含めるともっと多種多様になる。そのいずれも教科書のような全国版として刊行されたものではなくて、府県版としての性格が強いものであって、それはそれぞれの副読本に収められている地域性の濃い教材を見るとよく分かる。どの副読本も、当然のことながら、部落問題を解決したいという熱い思いから刊行されているものであって、部落問題の教材化を中心としながら、人権問題を様々な視点から教材化している。

これらの作成にはたいへんなエネルギーが必要である。教科で使用されている教科書は、学習指導要領に準拠しつつ、そこへオリジナルなものを付加するというのが通常の作成過程であるが、この副読本には作成の基準のようなものはない。既成の作品を収めることも多々あるが、全体構想を立てるという段階から含めて見ると、すべてがオリジナルであるということになる。

その際、最も基本となるのは、「差別の現実に深く学ぶこと」がどれだけできたかということである。しかもこの「現実」は、永久不変のものではなく、諸々の社会動向の中で変容していくものである。また、学習主体である子どもの生活やその意識も変容している。それ故に、副読本もある一定の年月を経ると、必ず改訂という問題に直面するのである。その際に、この変容をどうとらえるかが難しい問題であり、最も苦心するところである。学習主体である子どもの生活意識を含む社会意識はどうであるか、どう変容してきているかということになると、意識は見えないものであり、多様性を持つものであるから、その具体的な把握は容易ではない。

本稿では、以上のような問題意識に基づきながら、子どもの社会意識がどうなっているかを見てみたい。とは言うものの、社会意識は多様な要素で構成されているものであるから、その全面にわたって言及することは不可能であるので、ここでは副読本と関わりが強いということで、ある限定された範囲での「社会観」に焦点を当てることにする。しかし、このための特別な調査を実施したわけではないから、私自身が直接関わってきた同和教育総合実態調査の集計・分析結果を元に見ていくことにする。

## 1. 普遍的課題である人権・部落問題学習

同和教育の歴史は、戦前の融和教育の歴史から連続的に見るとすれば、1920年代の後半からとなるので随分と長いものになる。年代から分かるように、融和教育は、全国水平社の運動に触発され、これに対応するものとしての体制主導型で生まれたものである。当初は、内務省主導であり、融和教育が同和教育に改称される時点から文部省主導となった。戦後は、半官半民の教育運動として再出発し、様々な紆余曲折を経ながら今日に至っている。しかし、これだけの歴史を持った教育ではあるが、全国どこでも行われている教育とは言えない。融和教育として誕生して以来から変わらないことの一つは、そこに部落解放運動が展開されており、かつこの運動が一定の社会的な影響力がある所で行われている教育であるということである。

このように長い歴史を待つ同和教育であるから、その実践課題となると、時代によって異なっている。一例を戦後の同和教育の歴史で見ると、戦後の同和教育の出発点は、被差別部落の子ども達に集中的に見られた長欠・不就学問題であったが、この問題はおおよそ1960年代に入ると解消に向かい、同時平行的に学力保障や進路保障の課題が前面に出てくるというようにである。この間の具体的な取り組みや経緯については、ここでは省略するが、この課題の推移は時代や社会の変遷と共に、「部落差別の現実」をどう認識していたかということとも関わっている。

そんな中でも、不変の課題がある。これはまさに普遍的な課題であって、それを今日では人権・部落問題学習と言う。勿論、この課題も歴史的な変遷を経てきているから、くくりしてしまふことには無理が生じるであろう。とりわけ戦前の場合には、政治・社会体制そのものが国家主義体制であり、第二次世界大戦に突入すると軍国主義体制であったから、戦後の人権思想と同レベルで論じるわけにはいかないものの、教育の場でもって、部落差別を否定する教育をしようとしたことは認められてもよい。

1933年（昭和8）の融和教育調査委員会決定「融和事業に関する教育的方策要綱」では、その「要旨」として「人格尊重、四海同胞の精神を涵養すること」「日本民族の成立を明らかにし、国民一體の精神を涵養すること」「因襲的差別観念の根絶に努めると共に、徹底せる自覚に基ける向上発展の精神を涵養すること」の三点を上げている。それぞれの意味を解説すれば、その本質が明瞭になるであろうが、ここでは割愛しておく。また1942年（昭和17）に文部省社会教育局による『国民同和への道』では、「先ず一般國民に對しては、差別観念が個々人の信念から生ずるものでなく、社会意識として人心を把へていることに鑑み、個々人の背後にある輿論の指導に重點をおき、・・・かような輿論指導と共に、情況に應じて個々人を對象としての啓蒙にも努むべきはいふまでもない。學校においては、生徒をしてこの問題に對する正しい態度を取らしめることが國民教育の徹底に不可欠なる

所以を理解して、・・・これに対する適切なる教育的處置を講じなければならない。」としたのである。このような流れの中で、1939年（昭和14）に奈良県融和教育研究会が『融和読本』を編輯している。内容は、「第一課 國躰の精華」「第二課 和の精神」「第三課 日本民族」「第四課 億兆一心」「第五課 國民の自覺」で構成されており、この構成からでも内容が推測されるであろう。

1945年（昭和20）、日本の無謀な侵略戦争は終焉を迎えた。教育は、日本国憲法と教育基本法に基づくものとされ、いわゆる民主教育の時代が到来したのである。教育内容は、戦前とはまさに一変し、新しい教科として登場した社会科は、その民主教育を代表する教科であった。いち早く同和教育に取り組んだ京都や和歌山、奈良では、社会科教育の中で部落問題学習を試みる学校が出てくる。これらの実践は、戦前の修身科的な内容のものは全く異なり、現実を直視する歴史的にも貴重なものであったが、地域的にもごく限られた学校でのものにとどまっていたのである。

## 2. 同和教育副読本の登場

ところで、今日では、同和教育副読本は珍しくない。資料集をも含めて見ると、同和教育が教育行政においてきちんと位置づけられているところでは、ほとんどのところにあると言えよう。その個々の内容については別稿にまとめられているので、ここではふれないが、その登場の経緯や時期、また制作主体によって相当に違った性格と内容になっていることも事実である。中でも、最も多いのは同和教育研究団体主導型（「同研」主導型）の副読本である。

奈良県の『なかま』は、この「同研」主導型の代表的なものであり、最初のもは小学校4～6年生用で、1960年に出ており、その後に出される副読本の見本となったものである。この1960年頃というのは、いわゆる保守体制側と革新反体制側とが政治や経済面のみならず、教育でも激しく対立をしていた時代であった。そんなこともあって、当初、県教育委員会は、『なかま』の作成と活用には消極的であった。そして、『なかま』の配布に予算措置を講じたり、その活用を積極的に奨励するようになったのは数年後のことであった。

大阪の『にんげん』は、1970年のことである。その背景にあったものは、教科書にまだ部落問題に関する記述がなかったこと、「神話復活」が特徴とされた学習指導要領の登場の問題、大阪での差別越境通学問題等であった。当初の作成は、全国解放教育研究会（その後、〔財〕解放教育研究所）に結集した実践家と研究者によって行われたが、大阪府・市「同研」の体勢の整備が進むにつれて、その後の改訂は、研究所と「同研」の緊密な協力関係の中で行われるようになった。

ここでは『なかま』と『にんげん』が作成された背景を簡単に紹介したが、この二つは、



今日ある副読本や資料集にさまざまな示唆を与えたり、教材が転載されたりということ、府県を越えた大きな役割をはたしてきている。どの副読本であっても、これを一から作るとなると、どれだけ難しいことであるかである。数学年にまたがる副読本を作成しようとすると、当然のことながら、人権・部落問題学習の体系を立て、これに見合う数多くの教材を用意しなければならないのであるから、まさに一朝一夕にというわけにはいかない。当然のことながら、先行経験に学ぶことが欠かせないのであり、各地の副読本は相互に刺激し合うことでよりよいものになってきたのである。

現在の副読本や指導資料には、『なかま』『にんげん』等のように府県「同研」主導型もしくはそれに近いものが数多くある一方、教育委員会主導型もある。長い歴史を持つものでは、兵庫県の『友だち』がある。また最近になって、いくつかの教育委員会でも新たに作成されている。この教育委員会主導型の場合でも、教育委員会の事務局だけで作成されているというよりも、事務局が編集委員会のまとめ役となり、現場の教師も参加して作成しているものもある。

このように現在の同和教育副読本や指導資料は、作成の経緯や主体の違いがあり、配布や活用の仕方も一様ではない。また当然のことながら、収められている教材にも違いがあって、それぞれがその地域性にそって作成され、そして活用されているのが実態である。同和教育の実践が広まるにつれて、副読本への様々な要求も出てくるし、副読本が出され、それが子ども達に手渡されることで同和教育が飛躍的な発展を遂げる場合もあるわけで、各地での今後の動向が注目されるのである。

### 3. 同和教育副読本と「社会観」

このように注目される同和教育副読本であるが、それはどのようなねらいを持っているか、あるいはどのような願いを託しているかが問題であるし、実際にどのような成果を挙げつつあるかということが問われる。また、その成果は検証可能であるかどうかである。

まず副読本のねらいということであるが、ここでは本稿の後の展開とも関係するので、大阪の『にんげん』を取り上げることにする。『にんげん』は、

- 1 集団主義の思想を確立すること
- 2 生活の現実に確実に立脚し、科学的認識を深め、芸術的感性を豊かに育てること
- 3 子どもたちに部落解放、解放の自覚をもたせること

の三点を教材内容の視点としている。

この三つの視点に立って、部落問題（36教材）、生活・仲間（22教材）、つづり方（6教材）、在日韓国・朝鮮人問題（国際理解を含む）（10教材）、女性問題、障害児（者）者問題（8教材）、平和問題（10教材）、環境問題（3教材）が、小学校1・2年用から中学生用の六冊に配列されている。これで小・中学校九年間の系統的かつ計画的な人権・部

落問題学習は可能となっている。しかし、実際の使われ方となると、学校によって、また学年や学級によっても様々である。教科書の一般的な使われ方のように、概ね教材の配列の順を追って行くというようなことは先ずなくて、必要に応じて教材を選択されているのである。

大人によって子どもに意図的に行われる教育は、“白紙の紙に絵を描くようなもの”と言われていたことがある。教育の重要性を強調する比喩としては兎に角にして、教育の本質をついたものとは言い難い。周りの大人によって行われる教育の影響は、確かに乳幼児期や小・中学校期ではきわめて大きいものであるが、そのすべてをカバーし、思うがままにコントロールしているわけではない。情報化社会である今日は、文字通り情報であふれかえっていて、子どももその中で生活している。例えば、子どもの一日の生活の中でテレビの視聴は大きなウエイトを占めているし、またマンガ類も一つの文化として定着している。ファミコンやビデオ等も常時身近にあって、様々な情報を発信している。学校での教育とまわりの大人による情報の管理と提供だけで、子どもは教育されているのではない。子どもの「社会観」は、このように様々にあふれかえっている情報の中で形成されているのである。

それでは、現在の子どもの「社会観」はどうであろうか。その実像にせまる一つの試みとしては、子どもの「社会観」に関係する調査結果を見てみることも一つの方法である。それもあまり小さなサンプル数のものよりも、サンプルの抽出数や方法において統計的処理が可能であり、ある地域や、ある年齢層の子どもの「社会観」が浮かび上がっているものの方がよい。そこで、私自身が以前に直接関わった調査の結果を参考にして、子どもの持っている「社会観」にせまってみることにする。

1980年代の後半頃からいくつかの調査に携わってきたのであるが、そのいずれもが同和教育総合実態調査であり、調査のねらいは、同和地区の子どもの“低学力傾向”の実態とその要因を明らかにすること、そしてすべての子どもの学力保障の道筋を見つけだそうというところにある。ここでは、これらの調査の詳細を紹介することはできないが、調査そのものは仮説をきちんと立てた上で、多様な調査項目と内容で構成されており、その一部に子どもの「社会観」に関する調査内容が組み込まれている。この「社会観」の部分を検討にしたいのである。具体的には、先に、副読本の例として大阪の『にんげん』を取り上げているので、この調査の中から大阪での調査を参考に取り上げることにする。

大阪の『にんげん』は、1970年に刊行された歴史を持つものであるが、それが子どもの「社会観」の形成にどう影響しているかというような調査は行われたことはない。ここで参考にする調査結果にしても、別途のねらいがあってのものであって、「社会観」そのものを調査分析したものではないが、子どもがどのような「社会観」を持っているかということは伺い知ることは可能である。

#### 4. 調査結果に見る子どもの「社会観」・・・「箕面市教育実態調査」の場合

ここで参考にしようとする調査は、先にも述べたようにいずれも同和教育総合実態調査であって、その基本的な考え方や調査内容の枠組みでは共通項が多い。とりわけ、ここで問題にしている「社会観」の構想については、まったく同じであると言えよう。この調査の基本的な考え方の一つには、端的にいうと子どもの学習理解度と自己概念との関係を明らかにしようということがある。このような調査の最初のもは、1988年（昭和63）～1989年（平成元）に実施された「同和教育に関する箕面市教育総合実態調査」（以下、「箕面市教育実態調査」とする）である。その後、この調査に際して立てられた考え方を引き継いだ調査が何回も行われてきており、ここに紹介するのもそれである。

これらの調査でキーワードとなった自己概念であるが、「箕面市教育実態調査」では「自分自身の身体、能力、性格、価値観などをどのように認知し、比較的安定した持続的な自分自身についての見方、考え方をいう」との定義に基づいて、これに関連する質問項目を3種類作成している。自尊感情――自分を価値ある人間としてみなす心の状態――に関するもの、環境統制感――自己の行動もしくはその結果がまわりの環境に及ぼす効果についての受けとめ方――に関するもの、「社会観」――社会についての個々人が持っているイメージや見方や評価――に関するものの3種類である。本稿では、この内の「社会観」を問題にしているで、自尊感情と環境統制感に関することとか、これらと「社会観」との関係については割愛する。

箕面市は、大阪の北部にあって、住宅地を中心とした市である。ここでは数字を示すことはできないが、大阪の中でも階層（職業構成、教育水準、年間所得等）の高い地域であると見られているし、事実そうであろう。「箕面市教育実態調査」は、小学校4～5年と中学校1～2年の全員を対象に実施されており、市内にある同和地区が比較的小規模で子ども数が少なかったため、通常よく行われている同和地区・同和地区外という形での対比はしないで、統計は一括処理している。調査対象となった子どもの総数が約3,500人であるから、箕面市に居住するそれぞれ学年の子ども達の「社会観」がどうであるかを知るには十分である。

表1 社会観項目

社会観項目	そう思う	まあそう 思う	あまりそ 思わない	そう 思わない
今の世の中は、金持ちと貧しい人の差が大きい	28.8 34.4	32.9 37.9	32.9 24.2	5.4 3.5
今の世の中は、お年よりや体の不自由な人が大切にされていない	18.6 20.8	26.3 32.7	30.4 34.8	24.7 11.7
がんばればがんばるだけ、人にみとめられる世の中だ	27.7 26.4	36.8 33.3	26.4 27.1	9.2 13.2
だれもが自分のことしか考えていない世の中だ	14.3 22.1	21.7 31.4	38.4 33.2	25.6 13.4
いい学校にいけば、いい仕事につける世の中だ	23.8 44.1	23.1 26.9	27.3 18.1	25.8 10.9
人が貧乏なのは、その人が悪いからだ	7.7 6.5	9.5 9.8	30.9 35.1	52.0 48.5
今の世の中には、お金の力や自分の立場を利用して大もうけしている人がいる	45.1 65.0	29.7 25.0	18.5 7.6	6.6 2.5
世の中の悪いことは、自分たちの努力でなくしていくことができる	44.8 32.5	30.3 35.1	16.6 20.3	8.3 12.1

上段：小学生  
下段：中学生

表1は、「箕面市教育実態調査」での「社会観」の調査結果である。「報告書」では、「“今の世の中は金持ちと貧乏人の差が大きい”という社会における貧富各差の問題、“年よりや障害者が大切にされていない社会だ”という弱者軽視の問題、“誰もが自分のことしか考えていない”という利己主義の風潮、“金や地位を利用して大儲けしている人がいる”の地位を利用した不正や金権体質の問題など、不平等や差別あるいは不正に対する批判的な態度や不満は中学生が小学生に比べ強い。また“いい学校に行けば、いい仕事につける世の中だ”にみられるような、今の社会が学歴社会であり、学歴によって社会的地位が決まるといった認識も中学生のほうが高い。それに対し、“社会悪を自分たちでなくしていくことができる”に示されたような社会変革への志向性や自分たちの力についての確信は、逆に小学生のほうが高い。中学生は、小学生に比べ、社会的な不平等や不正の存在を感じていながら、それは自分の力ではどうしようもないものとして受けとめる傾向が強い言えよう。“がんばればがんばるだけ人にみとめられる”という努力主義と機会の開放性に対する見方や“貧乏なのはその人の責任”という個人責任論は、小・中ほぼ同じような肯定率である」と分析している。

少々長くなったが、あえてそのまま紹介した。これで分かるように、小学生と中学生との比較をしているだけであって、それぞれの結果に対する評価は行われていないのである。調査結果の分析ということではここまでで十分であるし、子どもの現実の姿をオーバーラップさせて一層深く分析するというようなことはできない。しかし、例えば、“今の世の中は、金持ちと貧しい人の差が大きい”という項目について、小学生は61.7%、中学生では72.3%が「そう思う。まあそう思う」と答えているのであるが、この結果をどう評価するかという問題は、教育実践上の問題としてはあるということになる。仮に問題ありとす

るならば、子どもの社会観をどの方向に向けていくのか、どのように深めていくのかということが実践上の課題であり、その実践と関わった同和教育副読本の、または副読本のある教材のはたす意味というものが認められることになる。

## 5. 調査結果に見る子どもの「社会観」・・・「大阪府教育実態調査」の場合

「箕面市教育実態調査」では、サンプル数の関係があって、このような調査ではよくやられている同和地区と同和地区外との対比ができなかった。これに対して、1989年（平成元）に実施された「学力・生活総合研究委員会調査報告——同和地区児童・生徒等の学習理解度及び家庭学習状況等について」（以下、「大阪府教育実態調査」とする）は、同和地区を有する小・中学校と隣接小学校計39校の小学校5年生と中学校2年生の約5,300人を対象としたものである。集計と分析では、同和地区・同和地区外との対比が行われているので、この両者間に何らかの違いがあるかどうかを見ることができる。

表2 社会観項目

		同和地区 全体	同和地区 外全体	同推校地 区外	隣接校
(ア) 今の世の中は、 金持ちと貧しい人 の差が大きすぎる	そう思う	42.7	46.0	45.9	46.0
	まあそう思う	25.8	27.3	27.8	26.8
	あまりそう思わない	21.5	20.7	19.3	22.0
	そう思わない	10.0	6.0	7.0	5.2
(イ) 今の世の中は お年よりや体の不自由 な人が大切にされてい ない	そう思う	29.1	30.1	31.4	28.8
	まあそう思う	30.5	25.8	24.1	27.4
	あまりそう思わない	19.1	28.6	28.1	29.1
	そう思わない	21.0	15.5	16.4	14.7
(ウ) だれでも、がん ばればがんばるだけ 人にみとめられる 世の中だ	そう思う	34.6	30.4	30.7	30.0
	まあそう思う	30.5	33.6	33.2	34.1
	あまりそう思わない	24.6	23.7	23.9	23.6
	そう思わない	10.0	11.9	11.8	12.0
(エ) だれもが自分の ことしか考えていない 世の中だ	そう思う	23.9	25.4	26.5	24.4
	まあそう思う	22.0	28.0	25.5	30.4
	あまりそう思わない	38.2	30.4	31.3	29.5
	そう思わない	15.8	16.1	16.5	15.7
(オ) 人が貧乏なのは その人が悪いからだ	そう思う	12.4	10.4	10.3	10.4
	まあそう思う	8.4	11.5	12.0	11.0
	あまりそう思わない	30.1	29.0	28.7	29.2
	そう思わない	49.2	49.1	48.9	49.3
(カ) 今の世の中にはお金 の力や自分の立場を利用 して悪いことをしている 人がいる	そう思う	62.1	66.1	63.8	68.2
	まあそう思う	21.7	23.0	25.5	20.5
	あまりそう思わない	11.2	6.9	6.0	7.8
	そう思わない	5.0	3.9	4.4	3.4
(キ) 世の中の悪いことは 自分たちの努力でなく していくことができる	そう思う	39.6	41.9	42.8	41.1
	まあそう思う	29.8	32.1	32.6	31.7
	あまりそう思わない	19.1	16.0	15.1	16.9
	そう思わない	11.5	9.8	9.4	10.3

表2は、「大阪府教育実態調査」での「社会観」に関する調査結果である。この調査では、「箕面市教育実態調査」の調査項目の“いい学校に行けば、いい仕事につける世の中だ”がないだけで、後はすべて同じ項目になっている。そこで、まず項目別に「同和地区全体」と「同推校地区外」とを比較してみよう。この両者は、同和地区を有する学校で共に学んでいるという共通点がある。物事を単純化するために、各項目について「そう思う」+「まあそう思う」=「思う」だけにまとめてみると次のような結果になる。この結果は、一般に予想されている通りなのか、あるいは予想外のことなのか、いずれにしても興味ある結果であることに違いはなからう。さらに参考のために、「箕面市実態調査」での各項目の結果を入れておいた。

表3 社会観項目毎「思う」の割合(%)

項 目	地区別		
	同和地区	同推校地区外	箕面市
今の世の中は、金持ちと貧しい人の差が大きい	68.5	73.7	61.7(小学校) 72.3(中学校)
今の世の中は、お年よりや体の不自由な人が大切にされていない	59.6	55.5	44.9 53.5
だれでも、がんばればがんばるだけ、人にみとめられる世の中だ	65.1	63.9	64.5 59.7
だれもが自分のことしか考えていない世の中だ	45.9	52.0	36.0 53.5
人が貧乏なのは、その人が悪いからだ	22.8	22.3	16.2 16.3
今の世の中には、お金の力や自分の立場を利用して悪いことをしている人がいる	83.8	89.3	74.8 90.0
世の中の悪いことは、自分たちの努力でなくしていくことができる	69.4	75.4	75.1 67.6

まず「同和地区」と「同推校地区外」とを比べてみると、明らかに有意差が見られるのである。両者を比較して、「同推校地区外」が5ポイント以上上回る有意差があるのは、「今の世の中は、金持ちと貧しい人の差が大きい」「だれもが自分のことしか考えていない世の中だ」「今の世の中には、お金や自分の立場を利用して悪いことをしている人がいる」「世の中の悪いことは、自分たちの努力でなくしていくことができる」の4項目である。逆に、「同和地区」が5ポイント以上上回る項目はなく、「今の世の中は、お年としよりや体の不自由な人が大切にされていない」が4.1ポイント上回るだけである。つまり、この結果を総合的に見ると、「同和地区」の子ども達よりも「同推校地区外」の子ども達の方が、“

今の世の中”に対して厳しい見方をしているということになる。そして、「同和地区」の子ども達の「社会観」は、どちらかと言うと「箕面市」の子ども達に近いということになる。

この結果をどう受けとめたらよいのであろうか。「同和地区」の子ども達と「同推校地区外」の子ども達は、学校での人権・部落問題学習ということでは共通の場と教材で学習しているのであるが、この違いはどこから来るのであろうか。「社会観」は、生活意識を含む社会意識の一端の現れであるから、階層に規制されるところがあるので、それを直線的に当てはめると、「同和地区」の階層は「箕面市」の階層に近いところがあるということになる。しかし、双方の現状を多少でも知るものからすると、そのように考えるには相当の無理があって、近接しているとすれば、むしろ「同和地区」と「同推校地区外」の方であろう。それにも関わらず、このような結果になっているのである。

どのような調査であっても、まったく未知の分野でない限り、結果をある程度予想している場合がしばしばである。この調査に当たっても、ある種の予想をしつつ調査の構想を立てられているのであるが、調査の結果からして暗に予想していたことが見事に外れたところがある。その一つが、この「社会観」に関することであって、“今の世の中”に対してもっとも厳しい見方をしているのは「同和地区」の子ども達ではないかとの予想は外れたということである。さらにこの「社会観」に関することでは、「自尊感情」や「環境統制感」とは違って、学習理解度との間に有意的な関係を見出すことができなかつたことである。この後者の問題については、ここでは論じることにはしないが、単に調査のあり方レベルの問題なのか、あるいは「社会的立場」と学力保障の関係というようなもっと基本的な問題の所在を示唆しているのかを見極める必要があるかもしれない。

## 6. 「社会観」を問い直す・・・まとめにかえて

「社会観」は、社会意識の一端の現れであるが、その社会意識とは『有斐閣 社会学小辞典』によると、

さまざまな階級・階層・民族・世代その他の社会集団が、それぞれの存在条件に規定されつつ形成し、それぞれの存在諸条件を維持し、あるいは変革するための力として作用するものとしての、精神的な諸過程と諸現象（共有された思考・感情・意志の諸様式の総体）をいう。・・・

とある。

さて、「大阪府教育実態調査」の結果からすると、「同和地区」の子ども達の「社会観＝今の世の中に対する見方」は、同じ学校で学んでいる「同推校地区外」の子ども達よりも楽観的であり、どちらかと言うと「同和地区」を有さない学校の子どもの「社会観」に近いということになるのであるが、この結果をどのように受けとめたらよいのであろうか。まさに結果の通りであって、そのまま素直に受けとめておいてよいのか、それともこ

れを意外な結果として受けとめて、さらに深い分析が必要ということになるのであろうか。勿論、この結果は、同一の子ども達を時系列的に何回か継続して行った調査の結果ではないので、たまたまこの時の調査の対象になった子ども達の特徴であったかもしれないとの受けとめることも可能かもしれないのである。

というのは、学年によって“学年カラー”というのが、結構あるからである。同一校区から入学してくるのに、年によって雰囲気はかなり違うということはよく知られていることである。例えば、入学時に何となく落ち着きのない子ども集団であった学年は、卒業時まで落ち着きがないままの集団で推移し、生徒指導でいろいろと問題があったのに、その翌年に入学の子ども集団はまとまりのよいまま卒業したというようなことが、現実には結構あるのである。一年しか違わないこのような場合、何故にこのような違いが生じたかについては、もっともらしい一通りの説明すらできないのである。年次を追って子ども集団の“学年カラー”を見ていくと、連続的である面と非連続的な面とがあって、同時代的背景でくくった説明では理解し得ないことがしばしばである。しかし、ここではまだ紹介することはできないが、大阪で別途に行われた調査の結果においても、「同和地区」の子ども「社会観」では「大阪府教育実態調査」とよく似た傾向が見られることから、たまたまの“学年カラー”ということでは片付けられない問題である可能性がある。

もう一度、「大阪府教育実態調査」の結果に見られる「同和地区」の子ども達の「社会観」の問題に論を戻すが、この「社会観」にしても、当然のことながらそれぞれの存在条件に規定されていることに変わりはない。そこで当初の予想と違ったことの原因の一つとして、その重要な存在条件である生活実態に大きな変容があり、このような「社会観」をもたらす一つの要因になっていることが考えられる。同和对策事業の初期の頃、あるいは国の同和对策審議会答申にあるような“劣悪な環境”であった頃であれば、このような結果にはならなかったであろうことは想像に難くない。大阪の「同和地区」は、部落解放運動と同和对策事業の進捗によって、総体としては大きく変容してきていることは、誰もが認めることであって、この変容してきた生活実態が、調査の結果に見られる子どもの「社会観」を総体として一定程度規定していることも確かであろう。それが、現実の生活実態から乖離した楽観的な「社会観」になってはいないかが問題であろう。

現実の生活実態から乖離した楽観的な「社会観」であるのか、あるいは生活実態そのままを反映しているのかどうか。このいずれであるかは、軽い問題ではない。何故なら「社会観」は、社会意識の一端として“変革するための力として作用する”こととも関わっているからである。部落解放の問題は、まさに社会変革と人間変革に関わる問題であるからである。何事につけても現状に満足しているのであれば、変革の必要性は出てこないのである。

ここで特に取り上げた「大阪府教育実態調査」に見られた「同和地区」の子ども達の「社会観」は、人権・部落問題学習の在り方にも関わっても重要な問題である。同和地区



を有する学校は、『にんげん』実践においても先行した学校であるし、学校板『にんげん』とも言うべき自主教材による人権・部落問題学習の実績には目を見張るものがある。特に、自主教材の場合には、地元の歴史や現実、そこに生きてきている人々、その生業が生き生きと教材化されているのであって、子どもの生活実態と実感にもっともフィットしているものとして作られ、活用されてきたものである。それでは、これらの人権・部落問題学習の実績は、ここで問題にしている調査に見られた子ども達の「社会観」とどう関わっていることになるのであろうか。可能であれば、何らかの実践的検証が必要ということであろう。

さて、この小論の結論であるが、今日の同和教育副読本は、国際的な人権教育の動向とも関係しつつ、今後もその必要性がなくなっていくものではないということである。部落問題学習を中軸としつつ、より広く深く人権問題を学習するための人権・部落問題学習の教材と学習方法の開発は、これまで以上に精緻でダイナミックなものが求められるのである。その際にあらためて確認をし、その内実を点検しておかなければならないことは、「差別の現実学ぶ」とことの意味である。差別・被差別の関係の中で「差別の現実」を固定的に見ることなく、どこが変化をしており、何が変化していないのかを見極めることなしに、問題の核心に迫ることはできない。熱心のあまり、つい独りよがりの思い込みにもとづく実践では、まさに的外れの実践になりかねないのである。この小論で、私自身が関わった同和教育総合実態調査の結果に見られる「同和地区」の子ども達の「社会観」を取り上げたのも、現在と未来に向かっての人権・部落問題学習の内実を構想していくことへの一つの問題提起をしたいがためである。

(1995. 10. 記)

#### 【参考資料・文献】

- ・『部落解放教育資料集成 6 融和教育の理論と運動(Ⅱ)』明治図書、1979。
- ・文部省社会教育局『国民同和への道』1942。
- ・奈良県同和教育研究会編『なかま 中学校用指導書』1985。
- ・全国解放教育研究会編『解放教育読本にんげん 理論編』明治図書、1978。
- ・箕面市教育委員会『同和教育に関する箕面市教育総合実態調査 結果報告書』1990。
- ・学力・生活総合研究委員会『学力・生活総合研究委員会 中間報告――同和地区児童・生徒等の学習理解度及び家庭学習状況等について』1990。
- ・学力・生活総合研究委員会『学力・生活総合研究委員会 調査報告――同和地区児童・生徒等の学習理解度及び家庭学習状況等について』1993。