

市芦救援会通信

市芦救援会通信 通巻87号 96/9 <1部100円> 発行人 玉本 格
市芦救援会 〒659 芦屋市剣谷9 市芦分会気付 TEL0797(32)1131
市芦反弾圧闘争を支援する会 〒650 神戸市中央区元町通5丁目3の16 テーラビル3F

審理日程 1996年10月29日(水) AM10~

最終準備書面提出予定

(会場: 芦屋市役所東分庁舎2階会議室)

兵高教本部から全国の教組に署名依頼 市芦教育の全国的位置付けの意見書提出

市芦救援会事務局

去る九月一三日、神戸地裁で第八回公判が開かれました。昨年三月末の提訴以降、一年余かけて、懲戒処分二件、転任処分八件の準備書面を原告側は提出しています。しかし、被告側は今回公判でもまだ五人の転任処分に関する反論書を提出していません。すでに九年間かけて市公平審で審理し、争点整理の時間的余裕は充分あり、公判引き延しを意図していると思われません。

今回提出の反論書も、積極的な反論・反証がまったくなく、些細な点をとりあげ、誇張するなど、争点をそらせる意図が明白です。しかも、市公平審で破綻した処分根拠をつくらうために、行政資料に記載されていないことを、あたかも記載されていたかのように主張するなど、すぐにわかる嘘をつき、お粗末極まりない代物です。

さて、公正裁決要請署名について、兵高教本部から日教組加盟の全国の教組に対して、署名協力依頼文が発信されました。この間、私たちの反弾圧闘争リーフレットも約一万五千部を配布し、協力要請を訴えてきていますが、一層のご支援をよろしくお願いいたします。

今号に掲載しました意見書は、福岡教育大学の川向秀武教授によるもので、全国の同和教育運動、教育実践等に広く関わってこられた立場から、市芦教育実践の全国的位置付けをまとめていただいたものです。大変ご多忙の中、詳細な分析をいただきました。ここに厚く御礼を申し上げます。ご支援の皆様方には、広くご活用いただければ幸いです。

も／く／じ

芦屋市公平委員会
委員長 高澤 嘉明 殿

意見書

一九九六年八月二二日

川 向 秀 武

一、はじめに

芦屋市立芦屋高校（以下、「市芦高校」という）における教育実践が同和教育並びに人権教育の推進の視点から見て、どのように位置づけることができるのか、また同校の教師たちの取り組みと指導が全国的な水準から見て、どのように評価できるのかなどについて、以下意見を述べます。

意見を述べるに先立ち、なぜ私が意見を述べる気持ちになったのかについて、まず私自身の立場を明らかにしておきたいと思っています。

第一に、同和教育・人権教育の研究に関して深い関心を持っているからであります。

私は一九六三（昭和三八）年三月に東京都立大学人文学部B類を卒業しましたが、その際に提出した卒業論文は「戦後民主主義教育における同和教育の課題」というものでした。その時は同和对策審議会答申が出る二年前に

あたり、私が同和教育に関する卒業論文を提出したことについて、教育学研究室からも不思議に思われていた時代でした。大学在学中から都庁の事務職員をしていたこともあって、研究の一時中断を余儀なくされましたが、その後も一貫して同和教育・人権教育に関心をもち続けて来ました。

一九六八年同大学大学院人文科学研究科修士課程教育学専攻を修了した際に提出した修士論文も「被差別部落の教育に関する研究——融和教育の成立過程を中心に——」という歴史的研究をまとめたものでした。大学院修了後、同大学人文学部教育学科の助手になり、また一九七七年四月から福岡教育大学に赴任して現在に至るまで、同和教育の研究にあたって来ました。同大学では、現在同和教育研究センター主任を勤めており、福岡県教育委員会など九州各地の教育行政からの要請を受け、いろいろと協力もして来ました。例えば福岡県同和教育実態調査報告（一九九二年）の執筆責任者をつとめたほか、同県同和教育推進協

議会委員、同県の企画による副読本「かがやき」の制作にあたり、監修をつとめさせていただいております。

第二に同和教育の歴史的研究にとどまらず、教育現場における同和教育実践についても深く関わりを持って来たからであります。

一九七二年に設立された埼玉県部落解放研究会の会長として、さまざまな課題に関わりを持つことになり、一九七三年に同和教育に関する唯一の全国的な研究団体である全国同和教育研究協議会（以下、「全同教」という）に埼玉県同和教育研究協議会の加入が認められた時には、その会長をつとめておりました。私は被差別部落の中の教育活動をはじめ、小・中学校・高校、そして社会教育関係者を結集し、それぞれの実践を持ち寄り、交流を深めるために、埼玉県同和教育研究大会の開催に関する責任者などもつとめて来ました。その後、一九七五年から一九七六年まで現在の大学へ赴任するまで全同教の副委員長をつとめることになり、そのため各地の同和教育実践に触れる機会を得ました。

一九七六年一二月に兵庫県で開催された第二八回全国同和教育研究大会の際には、副委員長として参加しており、県下各地の会場に案内を受け、兵庫県の同和教育の状況を知る機会ともなりました。

埼玉県同和教育研究協議会の会長として、また関東地区の代表としての全同教副委員長の役割は、関東はもちろん、全国各地の研究大会に参加することにもなり、教育現場における同和教育実践の動向を知るうえで大変役にたったと言えます。この時期の同和教育の動向については、教育雑誌である『現代教育科学』又は『解放教育』（いずれも明治図書刊行）などから寄稿を依頼されて随時執筆しております。またそれ以後も、関係機関誌に同和教育に関する論文を寄稿していることをご理解いただけます。私が一貫して同和教育実践に関心を持ち続けている一人であることをお分かりいただけたと思います。

また同和教育に対する研究から出発して、学生時代から在日朝鮮人教育のあり方にも大きな関心を持ち、私なりに表現をし、行動して来ました。一九九四年一月全国在日朝鮮人教育研究協議会の下部組織としての『全朝教・福岡』が発足した際には、結集した人々に請われて、その代表となりました。今年（一九九六年）八月に第一七回全国在日朝鮮人教育研究集会が福岡市で開催されるにあたり、前回の第一〇回大会に続いて地元実行委員長としてのお世話を仰せつかっており、現在取り組んでいるところです。

第三に、私自身の生育史にかかわる「こだ

わり」とも言うべきものが、市芦高校の取り組みに深い関心を持つことになったことです。

それは、私自身が一九五三（昭和二八）年から一九五七（昭和三二）年まで東京都立北園高校定時制に通学し、卒業した経験を持っているからです。昼間は当時東京都港区にあった零細企業である電気工部品会社の配達員として勤務するかわり、ようやくの思いで板橋区にある定時制に通学し、やっと卒業した経験は私にとって何よりも得難いものでした。この時期の私自身が苦悩していた姿は、二年生の時に労働大臣賞を受賞（多数の方とともに）することになった作文「ある日のこと」（労働省婦人少年局編『雨にもめげず、風にもめげず——働く少年少女の生活記録』一九五五年に所収、読売新聞社刊）の中に、その一端ではありますが表現されています。

零細企業ゆえに、厳しい労働と通学もままならなかった定時制高校生としての経験は、市芦高校において、社会的に底辺に位置する生徒たちの教育への思い、生活や家族への思い、自らの置かれた立場に苦悩している姿に多少なりとも共鳴することに繋がったと思っています。また、そうした生徒に寄り添っている市芦高校の教師たちの姿は、私の定時制時代の教師には見られなかったことであり、深く感銘を受けておりました。

また都立大学の学生時代も都庁に勤務しな

がらの夜学生であり、残業を余儀なくされながらの通学は今懐かしく思い出されます。定時制時代にくらべれば大学はきわめて楽なものであり、新しい知見との出会いや経験は希望を与えてくれたと言いうことが出来ます。最初是人文学部五年を無事に卒業したあと、公務員という職業からの必要性を感じて、再び法学部に学士入学しましたが、残念ながら卒業するまでには至りませんでした。

しかし通算して一年に及ぶ夜学生としての経験は、私自身の研究対象についても深い示唆を受けることとなり、生活に追われて夜学しか通学できなかった子どもたちへの思いを明らかにしようという強い気持ちに促され、「東京における夜間小学校の成立と展開」（都立大学『人文学報』第九三号、一九七三年）などをまとめる契機ともなりました。また同和教育運動との出会いの中で、文字を奪い返す場としての「識字学級」の講師として関わる経験を持つことにより、私自身の祖母が全く文字を知らずに一生を過ごしたことに気づくことが出来ました。それらのことも、社会的に底辺に置かれている人々の教育への願いを、少しでも共感することにつながるものになったと思っています。そうした私自身の「こだわり」とも言うべきものが、市芦高校の教育実践に関心を持つに至ったと言えます。

八七・二％、今日では九六・八％（一九九六年八月七日文部省学校基本調査速報による）に達するようになって飛躍的な発展を遂げてきました。まさに高等学校は、かつての「エリート」校的な性格から、だれでもが学ぶことのできる国民教育の重要な教育機関としての役割を果たしています。

しかし一方で大衆的な普通教育機関として出発したはずの高等学校は、施設・設備や教職員を旧制のまま引き継いでいたり、校名を旧制時代の名称そのままにして、ただ「高等学校」をつけただけになっていたり、同窓会も旧制時代のままに引き継いだりということに明らかなように、旧制中学校の「名門校」は、より一層「旧制中学校」的な意識と伝統を継承するところが少なくありませんでした。

すなわち、新制高等学校は誰でもが入学できる「全員入学主義」をめざすという理念にもかかわらず、旧制的な性格を色濃く残したままの「適格主義」をも内包することになりました。後者は明らかに新制高等学校の理念である「全人主義」とあい対立するものであったといっても過言ではありません。しかも、それを一層推進させたのは、一九六〇年一〇月の文部省「高等学校学習指導要領」の改定と同年十一月の経済審議会による「国民所得倍増計画」であったといえます。前者の趣旨は「進学率の上昇に伴う生徒の能力、

適性、進路等の多様化に対応」させ、実質的にかつての複線型や階層的なものを打ち込む結果となりました。後者はとくに一九六三年の人的能力開発政策（マンパワー・ポリシー）を打ち出した答申「経済成長と長期教育計画」として具体化され、教育現場に人間形成の論理よりも経済的な論理を優先させる状況をつくり出していくきっかけとなったといえます。

市芦高校が創設された一九六二年前後は、まさに第一次ベビー・ブームにあたって、高校の絶対数が少ないために、全国各地で「高校全入運動」が活発に取り組まれていました。その理由は、第一に中学卒業生の激増期を前にして政府・文部省の無策に対する保護者からの高校増設への強い要求があったこと、第二に高校進学が経済的な理由により左右されてはならないという教育権を要求する声の高まりであり、「誰でもが高校に入学できるようにして欲しい」という戦後民主主義がもたらした教育機会の均等を求める声の高まりが見られたこと、第三に教育を人間形成としてよりも「マンパワー・ポリシー」に従属させたくないとする勤労大衆の批判的な意識の高まりでもありました。

その頃のことについて、一九六二年四月八日付けの『毎日新聞』によると、「文部省は昭和四〇年までの高校生増加を、進学率八〇％、

一・二・三万と見込み、これを公・私立に二対一の割合で収容するとして公立二五〇校、私立五〇校の急増対策をくんだが、中学浪人を出さぬためには公立二千二百校の新設が必要である」と報道していました。従って、前年の一九六一年八月の日本母親大会でも高校増設問題が大きな課題（日本母親大会では、すでに一九六〇年第六回大会で「高校全入入学分科会」を設置していた）として挙げられ、高校の増設と高校三原則の具体化、義務教育無償制の実現、小・中学校のすしめ教室の解消などの要求と結びつけて取り上げられていました。それらの動きは、全国的な規模で一九六二年四月二十四日「高校全入入学問題全国協議会」の結成として集約されました。

高知県を起点として始まった、この運動は全国的な広がりを見せて、四六都道府県に「全入推進協議会」が組織され、二月三日から八日まで「高校全入第一次教育国民大行動」が展開されました。東京で開催された中央集会には「高校全入入学を実現しよう」「すしめ学級をなくし、先生と教室をふやそう」「義務教育費の父母負担を全廃しよう」という三つのスローガンのもとに、全体として約一万五千人が結集したと言われています。それだけの高まりを見せたのは、高校増設と教育条件の整備を中心とした教育要求が国民的な広がり深まりがあったからではないでしょうか。

二、戦後教育の基本的理念と 高校教育の課題

戦後教育は、憲法に規定された国民主権、戦争の放棄、基本的人権の尊重という三大理念とその精神を受けた教育基本法に基づいて推進されることになりました。教育基本法の前文には、「民主的で文化的な国家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献」することをもとに、「個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育を普及徹底しなければならない」と位置づけ、第一条では「自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民」を育成することを教育の目的としています。またその第一〇条には、教育行政のあるべき姿として「教育は、不当な支配に服することなく、国民全体に対し直接に責任を負って行われるべきもの」であるとともに「教育行政は、この自覚のもとに、教育の目的を遂行するに必要な諸条件の整備確立を目標として行わなければならない」とも規定しています。子どもたちの不登校、いじめなどの激増と、夥しい高校中退率の高さなどが社会問題となっていた今日、そして教育が個人の尊厳を重んずるものではなく、子どもを死に追い込んでしまっている現在、あらためて教育基本法に立ち戻って考え

直していく必要があるのではないのでしょうか。かつて私は、一九七二年二月に「戦後教育における部落問題の欠落」（『現代教育科学』第一七二号）という論文を発表して問題提起をしたことがあります。そこには、戦後教育が憲法と教育基本法体制のもとに、平和と民主主義を旗印に推進されて来たとはいえ、実は部落差別や在日朝鮮人問題、そして沖縄問題などを捨象してきた事実を部落問題に焦点を合わせながら具体的に明らかにしました。ここでは戦後教育の動向を詳しく論ずることはできませんので、とりわけ高等学校について必要な限りにおいて触れていくことにいたします。

新制高校は、一九四七（昭和二二）年の学制改革にともなって発足したことは周知のとおりです。一九四九年四月文部省は、「新制中学校、新制高等学校の望ましい運営の方針」の中で、新制高校の入学選抜方針は旧制中学校のそれとは全く対照的であること、すなわち新制高校は旧制中学校とは異なり、「社会的経済的および知的に恵まれたものからよりぬいた者のための学校ではなくて」、「その収容力の最大限度まで国家の全青年に奉仕すべきもの」であるとしていました。また「これまでのように旧制中学校が上級学校入学準備を第一の目標としていたときであれば、大学で研究するような科目に最もよい成績をとりそ

うな者を選抜しようとするのは、おそらく理屈に合ったところであろうが、新制高等学校はこれと違って、ただ大学の入学準備をさせるためにのみあるのではないから、これに基づく選抜は教育的にみて健全ではない」として、複線型であり、閉鎖的であり、特権的であった旧制中学校とは全く違った、新しい普通教育機関として出発させたわけです。そのことは「すべての者に後期中等教育を」という世界的な要求の流れにも一致していたことでもあります。私たちはあらためて、この理念をしっかりと把握しておくことが大切ではないでしょうか。まさに新制高校は、「国家の全青年に奉仕すべき」学校として誕生したものであり、第一に全青年の就学の機会を保障するために全日制、定時制、通信制の三課程を置くこと、第二に男女共学制であること、第三に就学の便をはかるために学区制をしき、できるだけ小学区とすることなどが基本とされました。

新制高校は、原則としてすべての青年に開かれた学校であったがゆえに、戦後経済の復興がなされ、一定の経済的な成長を遂げるなかで、勤労大衆の教育要求の高まりとも重なり、多くの人々を吸収することになりました。高校への進学率は、一九五〇年度に四五・二％であったものが、市芦高校が創設された一九六二年には六四・一％となり、一九七二年には

「高校全入」問題は、それだけ当時の国民的課題であったといっても過言ではありません。市芦高校の創立は、まさにそのような時期に、精道・山手中学校育友会の請願書に見られるように「芦屋の子どもたちを芦屋の高校へ」という願いにもとづいて誕生したことを忘れてはならないでしょう。旧制中学校の古い位置づけとしての「適格主義」を排して、新制高校としての新しい理念である「全人主義」をもっとも大切にできた学校が、市芦高校であったことを誇りとすべきものと思われま

すでに触れたように、新しい憲法とそれにもとづく教育基本法のもとでの戦後民主主義教育が取り組まれて来ましたが、必ずしも同和教育、人権教育の推進の視点から見ると、欠落に近い状況であったことを「戦後教育における部落問題の欠落」の中で述べました。敗戦当時小学校二年生であった私が、意識的に部落問題について出会ったのは、都立大学の学生時代でありました。そのことは部落問題についてほとんど対象化して来なかった東京都に在住していたという条件とも無関係ではありませんが、一九七二年に中学校社会教科書の中に掲載されるようになるまで、教室

常に大切な遺産でした。市芦高校の教師たちの取り組みは、まさにこの遺産と教訓を継承するものであったといえます。「授業がわからない」「奨学金がないと学校へ来れない」「家庭に悩みがある」「障害のために学校へ行けない」など、生徒たちが現実的に困っていた事実に対応して誠実に取り組んできたからであります。

第二に、被差別の子どもたちの教育の機会均等を保障するための教育諸条件を高める取り組みを推進して来たことです。戦後の同和教育運動の中では、子どもたちが学校で学ぶことができるように、教育諸条件を如何に整備し、高めるかという問題に取り組んで来ました。

一つはよく知られているように、大阪の日の出地区や高知県の長浜地区に見られる教科書無償を実現する取り組みです。

「憲法（第二六条）に、義務教育はこれを無償とする」と規定されているにもかかわらず、結果として例えば授業料だけが無償に過ぎず、あとは保護者負担となっているのが現状です。しかし被差別部落の側からすれば、収入が少なく新学期に教科書が買えないという現実には直面していました。親たちにとっては、子どものために何とかしてやりたいと思いつつも、買ってもやれないという悲しい事

の中で取り上げることのなかった教育のあり方の問題点でもあり、各地域に共通する問題でもありました（掲載されるようになっても、取り組んでいない地域も少なくない）。部落問題が全く隅に追いやられている事実は、この国の民主主義が如何に底の浅いものであるかを物語っているように思えてなりません。なぜ、いまだに同和教育実践に地域格差があるのか、学校格差があるのか、そして教師格差があるのかなどについては、十分にとらえかねてはならない課題です。ちなみに同和教育実践は、文部省や地方教育行政が推進してきたのではなく、各地で部落問題に直面する教師や保護者による下からの運動として取り組まれて来たのであり、文部省や地方教育行政は、それを受けるかたちで条件整備をしてきたといつて良いのではないのでしょうか。この芦屋市でもくわけて例外ではありませんでした。

まず戦後の同和教育運動の遺産と教訓という視点から、芦屋市の教育行政、並びに市芦高校の教育実践や諸活動との関わりを検討することになります。

第一に、戦後の同和教育運動は、各地の歴史的経過や蓄積などに若干の違いはあるものの、被差別の子どもが直面している現実的な課題に徹底して関わって来たことです。とく

実に苦しんでいたのです。親たちは人間にとつての解放とは何かをはじめ、憲法学習などをする中で、「義務教育は無償」であるという規定があることを知ったり、教育行政が被差別部落を後回しにしてきたことに気づくことを通して、教科書無償をお恵みとしてではなく、権利としての闘いを展開することになりました。

被差別部落の親たちから始まった教科書無償を実現させる闘いは、高知県の例に見られるように、無償化に反対する人々からの誹謗・中傷に出会ったりしましたが、次第に広範な人々の支持を得た結果、一九六三年の「義務教育諸学校の教科用図書は無償に関する法律」の制定に結びつき、一九六四年から段階的に教科書の無償が実現することになったのです。被差別部落の教育要求が、結果としてすべての子どもたちの教科書が無償にしていくなかで成果を生み出したといえましょう。一九六四年二月最高裁は、教科書代の父母負担は憲法違反ではないかという訴えに対して、「義務教育の無償とは授業料の不徴収を意味するので違憲ではない」という判断を下していますが、無償化を要請する国民的世論に押されるかたちで、政府は実現をはかったものと思われま

次いで子どもたちが学びやすいように、学級定員を減少させる闘いにも取り組んで来ました。

「高校全入」問題は、それだけ当時の国民的課題であったといっても過言ではありません。市芦高校の創立は、まさにそのような時期に、精道・山手中学校育友会の請願書に見られるように「芦屋の子どもたちを芦屋の高校へ」という願いにもとづいて誕生したことを忘れてはならないでしょう。旧制中学校の古い位置づけとしての「適格主義」を排して、新制高校としての新しい理念である「全人主義」をもっとも大切にできた学校が、市芦高校であったことを誇りとすべきものと思われま

すでに触れたように、新しい憲法とそれにもとづく教育基本法のもとでの戦後民主主義教育が取り組まれて来ましたが、必ずしも同和教育、人権教育の推進の視点から見ると、欠落に近い状況であったことを「戦後教育における部落問題の欠落」の中で述べました。敗戦当時小学校二年生であった私が、意識的に部落問題について出会ったのは、都立大学の学生時代でありました。そのことは部落問題についてほとんど対象化して来なかった東京都に在住していたという条件とも無関係ではありませんが、一九七二年に中学校社会教科書の中に掲載されるようになるまで、教室

の中で取り上げることのなかった教育のあり方の問題点でもあり、各地域に共通する問題でもありました（掲載されるようになっても、取り組んでいない地域も少なくない）。部落問題が全く隅に追いやられている事実は、この国の民主主義が如何に底の浅いものであるかを物語っているように思えてなりません。なぜ、いまだに同和教育実践に地域格差があるのか、学校格差があるのか、そして教師格差があるのかなどについては、十分にとらえかねてはならない課題です。ちなみに同和教育実践は、文部省や地方教育行政が推進してきたのではなく、各地で部落問題に直面する教師や保護者による下からの運動として取り組まれて来たのであり、文部省や地方教育行政は、それを受けるかたちで条件整備をしてきたといつて良いのではないのでしょうか。この芦屋市でもくわけて例外ではありませんでした。

まず戦後の同和教育運動の遺産と教訓という視点から、芦屋市の教育行政、並びに市芦高校の教育実践や諸活動との関わりを検討することになります。

第一に、戦後の同和教育運動は、各地の歴史的経過や蓄積などに若干の違いはあるものの、被差別の子どもが直面している現実的な課題に徹底して関わって来たことです。とく

に被差別に位置する子どもたちの教育の機会均等の実質的な保障をめざしてきたことは、きわめて大切なことでした。当時の状況をもとに具体的に言えば、長欠・不就学問題に対する取り組みを進めたことです。

例を挙げれば高知市福祉部会編「きょうも机にあの子がいらない」（一九五四年）や奈良県同和問題研究所編「長期欠席児童生徒の実態調査」（一九五六年）に代表される記録に明らかのように、各地の被差別の子どもたちに共通していたことでしたが、学校での子ども同士や教師による差別などに直面したり、学用品も買えず、雨が降っても傘がない、また子どもの稼ぎに頼らざるを得ない生活のため、学校へ行きたくとも行けない実態にありました。部落問題をどのように教えるのかという以前に、いかに学校へ連れて来るのか課題になっていました。

おそらく芦屋市においても、同様な実態に置かれていたのではないかと考えられます。なぜならば、鈴木紀之氏の「陳述」にも指摘されているように、同氏が一九七一年頃に地元の被差別部落において「識字学級」に関わっていた事実を述べていることに明らかであるからです。

このように、子どもたちが現実的に困っている課題に教師として積極的に取り組んだということは、戦後の同和教育運動の中でも非

学にあたって、なくてはならないものでした。市芦高校の教師集団は被差別の子どもの立場に立って、それまでの奨学金制度の改善を要求し、その実現に精力的に取り組んだほか、奨学金を受給する生徒たちの屈折を強いられ、金銭の自覚を高め、それぞれの生徒たちを横に繋ぐために奨学生集会をもって、お互いを鍛え合う場とするなどの努力をされてきた事実は極めて重要なものでした。この問題は、現在でもいっそう重要な課題と言わなくてはなりません。

四番目は、学校と地域とのパイプ役として、また学力保障を具体化するものとして、定員以外の加配教員の獲得のことです。

福岡県をはじめ各地では「同和教育推進教員」制度（福岡県では一九六四年から）となつて具体化され、同和教育推進の役割を果たしてきました。

福岡県の独自の取り組みとして、一九六九年から制度化された「同和」養護教諭制度があります。学校教育法が成立する段階では養護教諭の養成が間に合わなかったことを理由に、「当分の間」一〇学級以上の学校に配置することになったわけですが、その「当分の間」が生きつづけ、教育現場や親たちを悩ませて来ました。とくに福岡県では一九六〇年代から始まったエネルギー革命の結果、それまで

盛んだった石炭産業に終止符が打たれ、閉山を余儀なくされていきました。多くの炭鉱労働者と炭鉱関連産業の労働者が仕事を失い、福岡県を去って行った人も少なくありませんでした。その頃の筑豊の子どもの置かれた凄まじいまでの実状の一端については、土門拳による写真集『筑豊の子どもたち』で紹介されている通りです。そのため人口が著しく減少し、必然的に学級も少なくなり、一〇学級未満になったとたんに、それまで配置されていた養護教諭が、規定により教育行政に吸い上げられていったのです。学級が少なくなつても、子どもたちの心の相談や健康を見てくれる先生は必要でしたから、部落解放運動が中心になって、一〇学級未満になつても養護教諭を引き上げないことを要求する闘いを強力に展開しました。その結果、ようやく一九六九年度から「同和」養護教諭制度として認められることになったわけです。

「同和」養護教諭は、同和地区の子どもたちだけの心の相談を受けたり健康を見るのではなく、全ての子どもたちの心の相談や健康を見る教師として活躍し、地域のすべての保護者から歓迎されたことは言うまでもありません。さらに被差別部落の子どもたちの成長と発達を保障するために同和保育所の加配保育の獲得も欠かせないものでした。部落差別は、親の仕事や生活に大きな影響を与えずに

はおきませんでしたから、就学前の子どもたちの上にも言語発達や基本的な生活習慣、そして身体の発育などに深刻な影響を与えていたからです。そのことを少しでも補い、子どもの持っている力を伸ばすためには欠かせない措置でした。

五番目に、就学保障・就職保障の確立のことです。被差別の子どもたちが安心して就学することがするために、入学・就職支度金制度や授業料の補填などの措置を実現させてきました。こうした取り組みを通して、被差別に位置する子どもたちの条件保障がやっと前進することになったわけです。

このように、被差別に位置する子どもたちを阻害している状況を克服して、子どもたちの成長・発達を保障するためには、さまざまな条件保障があつてはじめて、前進することが出来たといえるのではないのでしょうか。あとでも触れるように、市芦高校の教師集団は、この点に関しても、当初の教育行政の支持や多くの関係者の協力のもとで、積極的に取り組んで来たことは、準備書面や各教師の「陳述」の中に明らかとなっております。

第三に全同教運動は、教育内容や教育方法の創造について力を入れてきたことです。戦後の同和教育の取り組みが、長欠・不就学問題への対応から始まったことを触れまし

県としても、独自の副読本をつくってきたことは周知のとおりです。

私は一九九五年四月に中学生用まで完成した福岡市の『めくもり』の編集委員長としての経験を持ちましたが、自主教材を創ることがどんなに大変なものかを知る機会ともなりました。ともすれば、教師の立場から「あれも伝えたい、これも取り上げたい」ということになりがちですが、目線を子どもに合わせると、自らを洗い出しながら取り組まないと、子どもにとっての「良い教材」とはなりません。私自身も小学四年生と中学生のための教材を二つほど書きましたが、何回も何回も書換えざるを得なかった経験をしました。副読本があれば、それで良いということにはなりません。子どもたちのための人権読本を教師自らが力を合わせて創り出す作業は、とても大切なものであると言えます。

市芦高校の教師集団が、子どもたちの「わかる授業をしてほしい」という願いをもとに自主教材の制作を試みざるを得なかったように、「教科書を教える」ではなく、「教育になる」という安易な教材観、教育観では、子どもたちの願いに応えていくことにはならないことを、私たちは知る必要があるのではないのでしょうか。

第四に、仲間づくりの課題と結びついた実

学にあたって、なくてはならないものでした。市芦高校の教師集団は被差別の子どもの立場に立って、それまでの奨学金制度の改善を要求し、その実現に精力的に取り組んだほか、奨学金を受給する生徒たちの屈折を強いられ、金銭の自覚を高め、それぞれの生徒たちを横に繋ぐために奨学生集会をもって、お互いを鍛え合う場とするなどの努力をされてきた事実は極めて重要なものでした。この問題は、現在でもいっそう重要な課題と言わなくてはなりません。

四番目は、学校と地域とのパイプ役として、また学力保障を具体化するものとして、定員以外の加配教員の獲得のことです。

福岡県をはじめ各地では「同和教育推進教員」制度（福岡県では一九六四年から）となつて具体化され、同和教育推進の役割を果たしてきました。

福岡県の独自の取り組みとして、一九六九年から制度化された「同和」養護教諭制度があります。学校教育法が成立する段階では養護教諭の養成が間に合わなかったことを理由に、「当分の間」一〇学級以上の学校に配置することになったわけですが、その「当分の間」が生きつづけ、教育現場や親たちを悩ませて来ました。とくに福岡県では一九六〇年代から始まったエネルギー革命の結果、それまで

盛んだった石炭産業に終止符が打たれ、閉山を余儀なくされていきました。多くの炭鉱労働者と炭鉱関連産業の労働者が仕事を失い、福岡県を去って行った人も少なくありませんでした。その頃の筑豊の子どもの置かれた凄まじいまでの実状の一端については、土門拳による写真集『筑豊の子どもたち』で紹介されている通りです。そのため人口が著しく減少し、必然的に学級も少なくなり、一〇学級未満になったとたんに、それまで配置されていた養護教諭が、規定により教育行政に吸い上げられていったのです。学級が少なくなつても、子どもたちの心の相談や健康を見てくれる先生は必要でしたから、部落解放運動が中心になって、一〇学級未満になつても養護教諭を引き上げないことを要求する闘いを強力に展開しました。その結果、ようやく一九六九年度から「同和」養護教諭制度として認められることになったわけです。

「同和」養護教諭は、同和地区の子どもたちだけの心の相談を受けたり健康を見るのではなく、全ての子どもたちの心の相談や健康を見る教師として活躍し、地域のすべての保護者から歓迎されたことは言うまでもありません。さらに被差別部落の子どもたちの成長と発達を保障するために同和保育所の加配保育の獲得も欠かせないものでした。部落差別は、親の仕事や生活に大きな影響を与えずに

はおきませんでしたから、就学前の子どもたちの上にも言語発達や基本的な生活習慣、そして身体の発育などに深刻な影響を与えていたからです。そのことを少しでも補い、子どもの持っている力を伸ばすためには欠かせない措置でした。

五番目に、就学保障・就職保障の確立のことです。被差別の子どもたちが安心して就学することがするために、入学・就職支度金制度や授業料の補填などの措置を実現させてきました。こうした取り組みを通して、被差別に位置する子どもたちの条件保障がやっと前進することになったわけです。

このように、被差別に位置する子どもたちを阻害している状況を克服して、子どもたちの成長・発達を保障するためには、さまざまな条件保障があつてはじめて、前進することが出来たといえるのではないのでしょうか。あとでも触れるように、市芦高校の教師集団は、この点に関しても、当初の教育行政の支持や多くの関係者の協力のもとで、積極的に取り組んで来たことは、準備書面や各教師の「陳述」の中に明らかとなっております。

第三に全同教運動は、教育内容や教育方法の創造について力を入れてきたことです。戦後の同和教育の取り組みが、長欠・不就学問題への対応から始まったことを触れまし

害児に対する差別のこと、女子に対する差別などを対象化していくことの必要性に直面したからでもあります。同和教育実践をより豊かなものとすることをめざして「共育・共生」の理念を自らのものとして、具体化すること、を何よりも大切にして来ましたが、地域により差はありますが、いま在日朝鮮人の子どもたちが通名ではなく本名で生きていくこと、障害を持った子どもたちと持たない子どもたちが、「助けてあげる」「助けてもらう」という上下の関係ではなく、「ともに生きる」という横の関係を築いていくこと、日常生活におけるさまざまな差別や不合理なことに気づいて自分のものとしていくことなどをめざして取り組まれています。

被差別の子どもや親に寄り添うことを重視してきた地域では、同和教育実践が被差別の子どもや重たい課題を背負った子どもの自立をめざす教育実践としての広がりや深まりをもって推進されていますが、残念ながら文部行政や地方教育行政は、冷たい対応に終始しているところが少なくありません。

そのような状況の中で、少なくとも市芦高校の教師集団は、自らの学校に入学して来る生徒たちの実態をふまえることにより、重たい課題を背負った子どもたちを放置することはいらない取り組みを精一杯推進してきたことは明らかではないでしょうか。

第七に、全同教に結集する各地の同和教育研究会が最も大切にしてきたことは、「同和教育としての総和は、子どもたちの進路保障である」と位置づけて取り組んできたことです。行政用語としての「進路指導」は、通常は高校において「三者面談」という名のもとに教師と生徒と保護者の三者で、どの学校へ行くのか、どこへ就職するのかという、いわば成績による「振り分け」が行われて来ましたが、それに対して同和教育の提起する「進路保障」とは、一人一人の子どもの生きる力を育てること、なぜ進学するのか、またなぜ就職するのかなどを仲間とともに共有し、お互いに自らの立っている立場に気づいて、たくましく生きていくことを励ますことを重視してきました。

進路保障とは、一九六〇年代において被差別部落や在日朝鮮人の子どもたちに対する就職差別撤廃をめざす取り組みから始まりまし。現在なお、この就職差別撤廃への取り組みは、被差別の子どもたちにとっては重大な課題であり、そのための取り組みをいっそう推進することが切望されています。一人一人の子どもの進路を保障するということは、一人一人の子どもや親の思いを受けとめながら、子ども自身の自覚を高め、就職や進学への道を切り開いていくことであり、並大抵のことではありません。市芦高校が、学びたい生徒

をだれでも受入れ、入学してきた生徒が無事に卒業できるように「就学保障」に取り組んできたことは、全同教運動が瞳のように大切にしてきた進路保障を、もっとも真剣に取り組んできたということができましよう。

四、市芦高校における教育実践の位置について

市芦高校の創立以後の具体的な動きや芦屋市教育行政の姿勢については、『芦屋市教育委員会二十周年記念誌』『同三十周年記念誌』などに詳説されていますので、ここでは市芦高校の取り組みと戦後の同和教育実践の動向との関わりに焦点を合わせて述べることにいたします。

市芦高校の教育実践の特徴を一言でいえば、教育から切り捨てられてきた被差別の子どもたち、重たい課題を背負った子どもたちに寄り添い、子どもたちの自立を励ます教育を教師集団として推進してきたことであつたと思います。但し、一九七〇年代はじめてから一九八〇年代半ばまで（松本教育長による一方的な「教育改革」が着手されるまで）の教育活動に限定されることを申し添えておかななくてはなりません。

市芦高校の教師集団は、教育行政の一定の支えのもとで、それと一定の緊張関係を持

張関係をある「仲間づくり」を大切にせざるを得なかったといえます。

市芦高校の教師集団としても、部落出身生徒、在日朝鮮人生徒、障害をもった生徒、崩壊家庭の生徒などを横につなぐために積極的な努力をしてきました。後述する生徒の文集に見られるように、何よりも生活の厳しさに負けたり、屈折を強いられたまに、「傷口をなめ合う」ような関係ではなく、互いに緊張関係を保持して鍛え合う「仲間づくり」を推進してきたことは高く評価することができます。

第五に、二十坪の教室の中だけの子どもたちの姿だけで子どもを理解したつもりになるのではなく、地域社会や家庭での子どもの実態をとらえ、子どもたちの思いや願いを真に受けとめるために「足で稼ぐ同和教育」を大切にしてきたことです。

それは、単に同和地区に出かけて行けばよいということの意味するものではありませんでした。ともすれば、教師は教室の中に座っている子どもをもつて、子どもを理解したつもりになりがちですが、それは子どもの一側面にしか過ぎません。その子どもが生活している地域社会や家庭が、どのような状況にあるのか、親たちの生活実態や教育要求はどのようなものであるのか、などを受けとめることにより、初めて子ども全体の像が浮かびあ

がってきます。ただ形式的に地区に足を運ぶことであつたり、顔を見せるために家庭訪問をするという物理的なことではなく、出かけることにより教育課題をつかむことでなければなりませんし、そのことを自らの教育実践に活かすことでなければ意味がありません。

市芦高校の教師集団が、他の高校では例を見ないほど、家庭訪問を重視したことは、子どもと親たちの願いを教育課題として活かそうとしたからであつたと私は理解しています。

第六は各地の実状にもとづきながら、部落差別を許さない教育実践と他のさまざまな差別を許さない教育実践とを結びつけて推進してきたことです。

同和教育はもちろん部落差別を許さない教育実践ではありますが、部落差別だけを許さない子どもも育てようとするものではありません。全同教の研究会や各地の同和教育研究大会などの分科会の持ち方は必ずしも統一したものではありませんが、被差別部落の子どもの実態を正面に据えた教育実践が主流ではあるものの、障害児教育分科会、在日朝鮮人教育に関する分科会、また女子教育分科会などが設定されているところもあります。

それは部落差別を許さないという固有の目的を深めようとするにより、同じクラスにいる在日朝鮮人の子どもの自立のこと、障

害児に対する差別のこと、女子に対する差別などを対象化していくことの必要性に直面したからでもあります。同和教育実践をより豊かなものとすることをめざして「共育・共生」の理念を自らのものとして、具体化すること、を何よりも大切にして来ましたが、地域により差はありますが、いま在日朝鮮人の子どもたちが通名ではなく本名で生きていくこと、障害を持った子どもたちと持たない子どもたちが、「助けてあげる」「助けてもらう」という上下の関係ではなく、「ともに生きる」という横の関係を築いていくこと、日常生活におけるさまざまな差別や不合理なことに気づいて自分のものとしていくことなどをめざして取り組まれています。

被差別の子どもや親に寄り添うことを重視してきた地域では、同和教育実践が被差別の子どもや重たい課題を背負った子どもの自立をめざす教育実践としての広がりや深まりをもって推進されていますが、残念ながら文部行政や地方教育行政は、冷たい対応に終始しているところが少なくありません。

そのような状況の中で、少なくとも市芦高校の教師集団は、自らの学校に入学して来る生徒たちの実態をふまえることにより、重たい課題を背負った子どもたちを放置することはいらない取り組みを精一杯推進してきたことは明らかではないでしょうか。