

# 日本の大学における人権・同和教育

——「教育」という学問領域からみた過去・現在・今後の展望——

阿久澤 麻理子

## 論要旨

日本の大学における同和・人権教育は、部落解放運動、同和教育運動の進展とともに、差別事件を契機として六〇・七〇年代に広がった。教員養成課程と一般教養科目・全学共通科目を中心としてきた大学の同和・人権教育は、大学が教員養成を通じて被差別の子どもたちの教育環境の整備に寄与したこと、すべての学生に同和問題をはじめとする人権課題を学ぶ機会を開いた点で評価されるが、こうした実践的側面が「強み」の一方で、課題として残されたのは研究基盤の「弱さ」である。その結果、一連の大学改革の中で教員養成課程の合理化、研究の高度化が進むと、この二つを基盤としてきた同和・人権教育は厳しい局面に置かれることとなった。

しかし、グローバル化と競争本位の市場主義が進行する中、人間の尊厳と権利を守る社会基盤を築くため、人権教育の強化は国際社会の共通課題であり、日本も例外ではない。大学の同和・人権教育にとっては、これまでの蓄積の継承とともに、多様な専門分野が連携した系統的な教育体制づくりと同時に、社会的課題の解決に資する研究の推進、そのための体制づくりが急務である。

## 1 はじめに

「教育」に関わる専門領域を研究し、教鞭を執る者にとって、大学の同和・人権教育への取り組みは二つの側面からなる。一つは、研究者として調査・研究を通じ、課題の解決と社会変革に寄与する教育のありようを明らかにすること、二つめは、教育者として学生に人権を教え、人権侵害に直面したとき、他者と連帯しこれを解決する術を伝えることである。しかしながら近年、人権をめぐる研究と教育のいずれもが厳しい局

面にさらされている。

その背景にあるのは、グローバル化と激化する国際競争を意識した教育改革である。冷戦が終結し、世界が「連結決済の市場」と化す中で、コストダウンだけでは国際競争での勝ち目はない。最先端の「知識」と「技術」によって富を生み出すことこそ、大競争時代を勝ち抜く術だと、世界各地で競争志向の教育改革が同時進行的に始まった。中でも大学は「知識基盤社会」の最先端の担い手と位置づけられ、高度な知識と技術を生み出すため、教育・研究のすべてに競争論理が導入され、効率と成果に基づく評価にさらされるようになった。その結果、日本でも国際競争に強い大学、科学技術に強い大学の強化が行われる一方で、地方・小規模大学や教育大学、そして社会科学や人文学の軽視が起きている。自由競争と成果主義、その結果として生じる格差が当然とされる教育システムの中で、マイノリティの差別や排除を問い、人権という共通の社会基盤の形成を目指す教育や社会科学分野における研究は、ますます困難な状況に置かれている。

日本の大学における同和・人権教育は、一九五〇年代以降の同和教育運動の高揚・発展とともに、平和と民主主義を強化する大学教育を要望する声に応え、開始され発展してきたものであるが、現在の時代状況の中で、今後これをどう受け継ぎ発展させていくべきなのかという課題は、現在大学で教鞭をとる中堅、あるいは若手世代にとって大きな課題である。本稿ではこうした問題意識から、日本の大学における同和・人権教育の歴史を振り返りかえり、現在の問題状況を明らかにしようとするものである。ただし、筆者自身の専門は教育社会学であり、本稿でもその視点から大学における同和・人権教育を検討する。いうまでもなく、大学の同和・人権教育および研究においては、教育学だけではなく、歴史、社会学などの領域も重要な役割を果たしてきた。他の領域からも、今後こうした検討が行われることを期待している。

## 2 大学における同和・人権教育を振り返る

### (1) 五〇年代く差別事件を契機に

大学における同和・人権教育は、部落解放運動、そして同和教育運動が進展する中で、その必要性が認識され、取り組まれるようになったものである。今後を考えるにあたって、まず、当初の歩みを振り返っておきたい。

大学における同和・人権教育が始まる契機となったのは、一九五〇年に起きた、京都学芸大学卒業生による部落を校区に含む学校への赴任拒

否という差別事件であった。部落解放全国委員会の抗議を受けて、京都市教育委員会は同大学に強い反省を求め、また、一九五一年に起った「オーロロマンス事件」以後の行政闘争の前進によって、一九五二年六月、文部科学省は教員養成学部を置く国公立大学長および都道府県教育委員会に対して、次官通達「同和教育について」を出し、ここに「大学においても同和教育を推進すべき」ことを示した。こうした中で、一九五三年の全国同和教育研究協議会（全同教）第一回研究集会では、教員養成大学の講座設置を求める要求を採択している。

しかしながら、五〇年代の大学の対応は遅々として進まず、盛田嘉徳らの尽力で、一九五四年ようやく大阪社会事業短期大学に「同和問題」が開講されて以降、五八年に神戸大学教育学部に「同和教育論」、五九年に高知大学教育学部に「同和教育論」が開講されるに至った。

## (2) 六〇年代の講座開設の広がり

こうした科目の開講が各地の大学で進むのは一九六〇年代以降のことである。大学で起こる差別事件によって（学生によるもの、教員によるもの、後には大学による部落地名総監購入など）、その差別的な体質が厳しく問われたからである。また、一九六五年八月の同和対策審議会答申によって、同和問題の解決が「国の責務」であると位置付けられると、さらに関連科目を置く大学・学部は急増した。一九六〇年代に部落問題・同和教育関連講座を開設した大学には、京都学芸大学（一九六六年より京都教育大学）、大阪学芸大学（一九六七年より大阪教育大学）、京都大学、大阪大学、高知大学、高知女子大学、大阪市立大学、立命館大学、龍谷大学、大谷大学などがあるが、たとえば大阪市立大学では、一九六一年の家政学部での差別事件、さらに相次ぐ教員による差別事件が契機となり、一九六八年に一般教養課程で「社会計画論」を開設したほか、同和問題委員会と同和問題研究室を設置、一九七〇年に日本の大学で初めて、部落問題担当の専任教員二名を置くに至っている。

## (3) 七〇年代の国立大学における専門講座の設置・研究基盤づくりへ

七〇年代には、さらに多数の国公立・私立大学で、教職科目だけでなく一般教養科目でも講座開設が広がったほか、同和問題に関わる学内委員会の設置が急増し、同和問題研究室・資料室等の開設も見られるようになった。

ちなみに一九八三年に部落解放研究所大学部会が全国九四二大学を対象に行った「大学アンケート調査」（有効回答数三七六、回収率四〇％）でも、全国の大学における部落問題・同和教育関連講座の開講初年度は一九六九〜八一に集中している。また、回答を寄せた大学の約半数（一八八

大学)で三三一の同和教育関係の講義が行われているうち、一般教養は五六、教職は一三九、専門科目が五一あり、また専門科目も大半は同和教育関係で教職科目と兼ねているものが多かったことから、関連科目の大半が教職と関係としていたことがわかる。部落問題・同和教育から始まった大学での講座開設は、歴史的経緯からも、圧倒的に「教育」中心に進められてきたのである。

なお、七〇年代には教育学部や教職課程を中心に開講されていた同和教育関連科目が、全学的に広がり始めたこと、また、多様な当事者運動の高揚を背景に女性・外国人・障害者などのテーマが取り上げられるようになったことも特徴である。ただし、広がり背景で、各大学での調整の苦労もあった。例えば「学部自治」の強い京都大学では、「同和教育」を全学共通科目へ広げるにあたって、どの学部がこれを担当するか、同問題委員会で話し合いを重ね、その後「差別・人権・偏見」の開講にこぎつけたという。ただし、こうしたプロセスを経たがゆえに、各学部が順番に責任部局となって授業を企画・運営し、複数教員がオムニバスで担当する体制が生まれた。<sup>1)</sup>

さらに、七〇年代で特記すべきことは、国立大学が国に要求し、同和教育を専門に教育・研究する講座が開設されたことである。こうして、一一大学で講座開設と専任教員の採用が行われたが、ここでもやはり教育大学が中心であった。ただし例外は大阪大学で、一九七二年に発足した大阪大学人間科学部において社会教育論講座を中心に、部落問題の研究を継続的に行う共同研究チームを発足が発足し、大学院が若い研究者を中心とする実証的研究の拠点となった(さらに一九八〇年には教育計画論講座が発足し、両講座が部落問題・同和教育、人権問題の教育・研究拠点となった)。なお、現在は教育環境学大講座の生涯教育学研究分野および教育文化学研究分野に再編されている)。また、一九七四年、大阪教育大学では、国立大学として初の「同和教育センター」が開設され専任教員が置かれるに至った。こうした動きは、教育体制のみならず、研究体制の整備としても評価されよう。「部落問題を学問の対象になし得なかった日本の大学の体質はそれ自体差別」(村越、一九八四)であると指摘されていた状況から、ようやく大学は研究という側面から、一部ではあれ、組織的に部落問題・人権問題に取り組むことに着手したのであった。

#### (4) 学生運動

こうした一連の流れの中で、大きな役割を果たしたのが学生運動であった。大学における初めての部落問題研究会(サークル)は一九五〇年、龍谷大学樹徳寮で発足した。また、一九五二年の文部次官通達「同和教育について」を受けて、翌年同和教育講座の開講を大学に対して求めたのは、大阪学芸大学(当時)の学生自治会である。続く六〇・七〇年代には多数の国公立私立大学で部落解放研究会(解放研)が組織され、大学におけ

る差別事件を問題として提起し、大学当局との交渉を重ねるなどして、部落問題・同和教育関連講座の開設を要求した。

教育大学での学生による取り組みとして注目されるのは、大阪教育大学における「自主実習闘争」である。それまで教育実習先は、一部の協力校や出身校、附属校に限られていたのに対し、一九六九年に一人の学生が大学の指定した実習先を辞退し、自主的に同和教育推進校で教育実習を始めたことを契機に、同和教育推進校への実習を大学に認めさせるべく、学生による運動が展開された。その結果、同和教育推進校実習生組合（同実組）という組織も生まれた。さらに、いくつもの大学で、部落問題・同和教育関連講座を受講する学生が「受講生会議」あるいは「受講生組合」といった組織を結成し、教員との話し合いを持ち、講座運営を自主的に進める動きも生まれた。学生たちは、解放研を組織し、同和教育運動から学び、その視点から大学を問い直そうとしたのである。当然のことながら、こうした学生の運動は、教科書無償化、越境入学反対など一九六〇年以降の同和教育運動の進展に呼応したものであり、各地の自治体で同和教育基本方針の策定が着手されつつあった時代の中に位置づけられる。

また、解放研は地域の部落解放子ども会の活動に参加すると同時に、解放研にも部落出身の学生たちが加わるようになり大きな役割を果たすようになる。その背景には、六〇年代各自治体による奨学金制度の導入、国による同和奨学金（一九六六年高等学校、一九七四年大学）の開始による進学率の上昇があり、このことは運動を担う主体の変化として評価される（熊本、二〇〇九）。

なお、学生運動の要求は、講座開設等にとどまるものではなく、大学それ自体が持つ差別構造——「知の階層性」（八木、一九八四）——への批判でもあった。日本の近代における大学は、「東京帝国大学を中心とした天皇制国家官僚養成の場として始まり、国権の論理に立ち、人権を省みることの少ない伝統の上にあり」（村越、前掲）、学生たちは東大を頂点とする大学間格差、知を占有する大学の差別性を批判し、これを解放することを理念に運動に携わった。このことは、決して過去の出来事と済ませてはなるまい。というのも、グローバル化を意識した大学改革によって、競争に対抗できるエリート養成する大学と、それ以外の大学との間に大きな格差が広がる今日の状況にも、再び必要とされている視座だからである。

##### （5）一九八〇年代〜大学同教の発足

文部省が行った調査によると、一九八四年段階で、「同和教育に関する授業科目のある大学」は全国九四〇のうち二二三二大学（四年制大学

一三二、短期大学一〇）、五年後の一九八九年には全国一〇八三大学のうち二九七大学（四年制一六〇、短期大学一三七）あり、三〇年あまりの間に、全体の約四分の一の大学が同和教育に取り組みようになったことがわかる。ただし八〇・九〇年代も大学における差別事件は続いて起きているものの、この時期の部落問題・同和教育に関する科目の新規開講は、立教大学など少数に限られている。ただし、東京学芸大学のように差別事件を契機とせず、教員が相互に連携して、複数の科目を系統的に組み合わせさせて立ち上げた「人権プログラム」の例もあり、注目に値する。なお、八〇年代以降、新たな取り組みが低調となった背景には、学生運動の低迷も一つの理由としてであろう。しかし、より大きな文脈から見ると、臨時教育審議会（一九八四～八七）を契機とする教育改革による影響が大きい。教育政策が大きく新保守主義へ舵を切り、脱福祉国家と自由競争、科学技術重視が打ち出されたことは、大学における同和・人権教育にも大きな影響を与えることになった。この点については後述する。

なお、八〇年代に特記すべきことは、同和・人権教育に取り組み大学・大学人の組織化である。差別事件に対する問題提起を受けて始まった大学の同和・人権教育であるが、そのことはまた、大学・大学人の主体的な取り組みの遅れも意味していた。そこで、全同教に遅れること三〇年、一九八三年には「同和教育に関する実践や研究の制度的、人的、思想的保障と拡充」を求めて、四〇大学七五名によって全国大学同和教育研究協議会（大学同教）が結成された。以後、大学同教は、大学における同和・人権教育と研究についての共有・討議の場としての役割を果たしてきた。結成の翌年から発刊されてきた大学同教の機関紙『部落解放と大学教育』のバックナンバーを通読すると、その主な内容は「大学における同和・人権教育の役割」のほか、「各大学での実践紹介」「授業の効果測定を踏まえた、効果的な教育方法の提案」、「教育、歴史などの専門分野別の研究成果」の発表などに大別される。とりわけ九〇年代以降は、歴史を中心とする専門的な研究成果の発表が増えていることも特徴である。

#### （6）同和教育から人権教育へ

さて、一九九〇年代には、同和教育の解決を裏付けてきた一連の特別法の失効を前に、「同和教育から人権教育への移行」が政策的に進められたことが大学教育にも大きな影響を与える。一九九六年地域改善対策協議会意見具申が、同和地区の「物的な基盤整備はおおむね完了」したとの基本認識を示した上で、心理的差別の解消が今後の重要課題であること、またそのためには、同和教育の成果や手法を踏まえ、今後は「人権教育、人権啓発として発展的に再構築」することを方向性として打ち出すと、学校教育や社会教育、人権啓発の現場では「同和教育」から「人権教育」への用語の置き換えが進んだ。さらにその後、「人権教育及び啓発の推進に関する法律」（二〇〇〇）が成立すると、政策的にも「人権

教育」の用語が定着する。と同時に、内容においては、多様な人権課題が教育・啓発の課題として取り上げられるようになった。

こうした変化によって、以前は文部省が「同和教育に関する授業科目」を開講している大学を把握するために進めていた調査も、「人権教育に関する授業科目」把握のために行われるように変更された（「人権教育に関する授業科目」の把握は、現在、文部科学省高等教育局大学振興課による調査「大学における教育内容等の改革状況について」の中で実施されている）。これに伴い、大学は「同和教育関連科目」ではなく、「人権教育関連科目」を回答することとなったが、そこには混乱もある。

ちなみに二〇〇四年同調査のデータをみると、国立大学八七のうち七〇（八〇・五％）、公立大学七七のうち五一（六六・二％）、私立大学五四五のうち三六二（六六・四％）が人権教育関連科目を開講していると回答したが、この数は実に、調査対象となった七〇九大学の七割弱にあたる。八〇年代に同和教育関連科目を開講していた大学が全体の四分の一にとどまっていたことと比べると、一見大きな進歩であるようにも見えるが、「何を人権教育だととらえ、回答したか」はあいまいである。

問題点は、さらに二〇〇二年の調査資料をみると明らかとなる。筆者が入手したこの年の資料には人権教育関連科目を開講している大学名とともに、学部・科目も掲載されていたが、例えば法学部では「憲法」「刑法」「国際法」といった科目が並んでいるもの（これらの科目が人権に深く関わることに疑問の余地はないが）、実際に人権がどの程度の比重で取り上げられているかはわからない。また、他学部では「ジェンダー」「子どもの権利」「外国人の権利」「障害者福祉」など人権問題の各論にあたるものが科目名として数多くあがっているが、中には「英米文学」「外国史通論」「アメリカの社会」など、何らかの形でマイノリティ問題に触れているとは推測できるが、それだけで人権関連科目とみなしてよいのか、という疑問を感じざるを得ないものが相当数あった。「何を人権教育ととらえるのか」についての共通基準や理解がないまま、表面的に科目数だけを把握してもあまり意味がない。また、こうした科目の大半は、大学教員が各自の専門との関わりで開講した科目にすぎず、大学における組織的な人権教育の取り組みを示すものでもない。さらに、これらのうちのどれほどの科目が、部落問題を取り上げているのかも不明である。

### 3 認識される課題

このように、六〇年代・七〇年代に急速に広がった大学における同和教育は、八〇年以降には新たな取り組みが減少し、九〇年代「同和教育

から人権教育へ」という政策の転換によって、表面的には関連講座が増えたように見えるものの、組織的取り組みは弱く、その連続性もあいまいである。また、一連の大学改革の中で教員養成課程の合理化と一般教養の軽視が進み、この二つを基盤としてきた同和・人権教育は、厳しい局面に置かれている。そこで改めてこれまでの取り組みを踏まえ、現在の大学における同和・人権教育の直面する問題状況について述べたい。

### (1) 「教育」を中心とする取り組みが果たした役割

これまでの取り組みを振り返ると、一九五〇年の新任教師による差別事件を契機として同和教育関連科目が開講された経緯から、大学における同和・人権教育は、当初、教育学部・教職課程を中心に進んだことがわかる。このことはまた、一九五〇年代の長期欠席・不就学への取り組みから、一九六〇年代には教科書無償化、奨学金制度、学級定員削減など教育諸条件の確立を求めてきた同和教育運動に呼応し、大学が教員養成を通じて、学校における被差別の子どもたちの教育環境の整備に寄与したことと評価できよう。

また、こうした科目が教職課程だけにとどまらず、一般教養・全学共通科目へと広がったことは、すべての学生に同和問題をはじめとする人権課題を学ぶ機会が開かれたという点で、「啓発的」取り組みとして評価できる。すなわち、教員養成課程での取り組みが学校現場に同和・人権教育を広げ、大学の一般教養・全学共通科目が、幅広く社会の担い手となる若い年代層に教育を行うことで、初等中等教育から高等教育まで、一貫した市民教育としての同和・人権教育が確立されたのである。ちなみに、一九八三年に発足した全国大学同和教育研究協議会結成総会での活動方針にも、「全国同和教育研究協議会と緊密な連携をとり、大学前の同和教育と大学のそれとの一貫性をはかること」があげられ、学校教育との連関が意識されていた。

### (2) 研究基盤の弱さ

しかし、こうした実践的側面が「強み」である一方、「弱み」は研究基盤の弱さである。学部を中心に取り組みが進んできた結果、同和問題や人権問題の研究所を持ついくつかの大学を除くと、研究体制は決して強いとは言えない。例えば安保（一九九九）は、関西学院大学における三〇年近くにわたる同和・人権教育を振り返り、授業内容を学部生が心から受け止め学んでいることを評価しながら、研究や大学院レベルで「突っ込んだ人権研究ができるような大学院生が育たない」ことを指摘している。



このことは学生側の意識の問題というよりも、制度的な問題であった。まず、七〇年代に一一の国立大学に同和教育を専門に教育・研究する講座が開設されたが、大阪大学以外は教育大学であった。上杉は教育大学が講座制ではなく学科目制をとり（当時）、ここでは複数の教員がチームを組み、研究を推進する体制が取りづらかったことを指摘する。<sup>3</sup>一九五六年の文部省「大学設置基準」では、教員組織の基本的な形態に「講座制」と「学科目制」の二つがあり、前者は教育と研究、後者は教育のための組織であることが明記されているが、講座制では特定の専門領域別に、教授・助教授・助手が配置される一方、学科目制では教科目ごとに一人の教授または助教授が配置され、この二つでは予算の配置なども大きく異なった。また、博士課程設置による研究者養成は講座制の大学・学部だけに認められていた。国家レベルの大学を差別化した政策が、同和・人権教育に関わる研究の発展にも大きく影響したと言わざるを得ない。

一方、講座制を取る大学に、同和・人権教育研究が十分に位置づかなかったことも課題であった。川向は、旧帝国大学の博士課程に同和教育を指導できる教員やシステムが欠如していたことを指摘し、今後、大学院のある大学で研究を進めていくために、人権学などを構想する必要性を指摘する。<sup>4</sup>大学改革によって大学院重点化が進み、研究体制が大学院に移りつつある現在、重要な指摘であるとともに、また学部レベルでも、専門的研究につながるよう系統的カリキュラムの整備が課題である。

なお、日本教育学会では一九六八年第二七回大会から三カ年間にわたって、同和教育を課題研究として取り上げたが、学会における同和教育研究は決して活発とはいえなかった。「同和教育は民間教育運動として推進されてきた：したがって教育現場からすれば、学会に期待することがあまりになかったといえなくもない」（川向、二〇〇〇）との指摘があるが、研究と運動・実践の現場をつなごうとする、研究者の主體的取り組みと広がりとの弱さの問題でもある。こうした中で、「同和教育の内容・方法の研究成果ならびに実践の交流」（大学同教会則）を掲げ一九八三年に大学同教が、また一九八五年に全国解放社会学会が発足したことは大きな意味があった。さらに人権教育や人権行政の今後の方向性を議論することが強く求められている今日、時宜にかなった政策の客観的な根拠となる研究を推進することは、以前にもまして重要である。

ただし、研究者は、研究が高度化し、その専門が限りなく細分化されていくことを常に警戒しなければならぬ。複雑化する社会の中で、専門の細分化は進む一方であるが、その中で先端的な研究だけを追求すると、必然的に全体のリアリティを見失うことになるからである。

このことについて部落問題研究の立場から、川元は従来の研究が被差別的「当事者」の存在を客体化し、学問分野別に分断してきたことを批判し、歴史、教育、社会学、心理学、社会運動論など多様な領域における研究を統合する必要性を指摘する。また、従来の研究が差別論・格差論に終始し、

当事者の姿を総体として描くことなく、否定的側面ばかりを浮き彫りにしてきたことを批判し、まるごとの「当事者の実存」を描き出す、学際的・総合的研究としての「部落学」を提案していることが注意をひく。<sup>5)</sup>

### (3) 大学改革の中で

さらに教育政策という大きな文脈の中では、大学改革の中で教員養成の合理化、一般教養部の軽視が、教員養成と一般教養科目を中心に発展してきた大学の同和・人権教育にとつては大きな打撃を与えている。

臨教審の最終答申に基づいて設置された大学審議会は「大学教育の改善について」（一九九一）以後、大幅な規制緩和と合理化案を次々と提案してきたが、合理化の一環としての教養部廃止によって、いわゆる一般教養の軽視が進んだ。

また、少子化にともなう教員養成ニーズの低下<sup>6)</sup>、教員採用数の減少とともに、教育大学の合理化が俎上になり、「教員養成系大学の再編・統合こそが国立大学の構造改革の基本・原点」（徳久治彦文部省高等教育局専門教育課長「当時」、二〇〇二）と位置付けられた。

さらに二〇〇四年、すべての国立大学が独立行政法人化され、市場論理と成果主義が導入されると、研究費を一律平等に配分する従来のやり方が見直され、研究者は外部の競争的研究資金に応募し、研究の質を競いつつ研究費を獲得しなければならなくなったが、外部資金の獲得額が、国立大学への運営費交付補助金の算定基準に組み込まれるようになった。多額の外部資金を獲得する大学ほど研究に強い大学であるから、これをさらに強化するため、その獲得額に応じて、補助金も傾斜配分するとの方針が打ち出されたのである。ちなみに、二〇〇七年に財務省が、各大学の科研費獲得額を基に、運営費交付補助金の傾斜配分額を試算したところ、増額はわずか一三校のみで、残る七四校はすべて減額対象となることがわかり、試算の公表により大きな波紋が広がったことは記憶に新しい。外部研究費の獲得額が多くなのは医学・サイエンスに強い大学、大規模な大学、旧帝国大学である一方、地方大学、小規模・単科大学、文系中心大学は減額リストに載ることとなった。中でも最下位一五位のうちの一が教育大学であったことは、教育関係者に大きな衝撃を与えた。

巨額の研究費を必要とする大規模な研究を展開してはいなくても、教師という人材を育て、多様な専門から地域貢献を果たしてきた教育大学が地域で果たしてきた役割は大きい。同和・人権教育に関しても、教師の育成を通じて地域の教育環境・条件の整備に寄与してきたことを考えると今後の影響を危惧せざるを得ない。加えて教師の計画養成政策が後退し、私立大学が小学校教員養成に参入する今日、教員養成課程におけ

る同和・人権教育をこうした学校にも広げることが、重要課題である。

#### 4 今後への示唆

部落解放運動、同和教育運動の進展とともに、差別事件を契機として大学の中に位置づけられてきた同和・人権教育であるが、九〇年代以降の「同和から人権へ」という政策の転換、そして今日の大学改革の中で、どのような継続・発展の方向性を模索すべきなのであろうか。

国際社会に目を向けると九〇年代以降、「人権教育のための国連一〇年」を皮切りに、人権教育の取り組みはむしろ強化されつつある。それは、グローバル化によって自由化・競争主義に基づく市場論理が広がるなかで、人権教育が人間の尊厳と権利を守る社会基盤づくりにとって重要だからである。グローバル化の中にある日本も例外ではなく、人権教育の必要性に疑問をさしはさむ余地はない。

だが、その発展の具体的戦略は、各国・各地の文脈の上になたてられねばなるまい。中でも部落問題・同和教育を中心として始まった日本の同和・人権教育は、被差別の当事者を中心に、反差別という旗幟を掲げ、被差別の当事者（人権侵害を受けた当事者）の視点から社会をみることに、社会運動・政策とも連携しながら具体的な課題の解決に資する視点を明確に持ち続けてきた。こうした視座と内容は、あらゆる人権課題を扱う上でも共通する。これからの同和・人権教育に、もこのことは引き継がれねばなるまい。

ただし、これだけでは、制度的な弱さを見落としてしまう。今日の大学で開講されている「人権教育に関する授業科目」の多くは、前述のとおり、大学の組織的取り組みによるものではなく、また単独の授業科目として存在しているものにすぎない。部落問題をはじめ、多様な人権問題についての教育・研究に大学が取り組もうとするのであれば、一部の人権問題だけを「各論」として教えるだけでは、ましてや単一の科目だけで教えることには無理がある。それならば、複数の学問分野にまたがる科目や「各論」を組み合わせ、人権を系統的・総合的に学習するプログラムを作ることを構想してはどうだろうか。

また、研究の強化も重要課題である。ただし研究もまた、細分化された人権の一領域を専門的に論ずるだけでは、社会に貢献することはできない。一つの学問領域にとどまらず、多様な領域にわたり、学際的・総合的な人権研究、時宜になかった政策提言につながる研究の体制づくりが検討されるべきである。研究の専門化・高度化が進む今日、研究者が先端研究ばかりに目を向けて全体を見失わないためにも、学際的な協力を

個人ではなく複数による研究の体制は重要である。その点では、川向による「人権学」、川元による「部落学」への言及は示唆に富む。

再び国際社会に目を向けると、二〇一〇年に始まった「人権教育のための世界プログラム・第二段階」では「高等教育」が重点領域の一つと位置づけられ、その行動計画には、「学問の自由を享受する高等教育機関は『公共善』であり、「人権の現代的課題に対応するグローバルな知を作り出す社会的責任」があると記された。また、世界各地の大学でも人権教育への取組が強化され、人権を専門とする教育・研究指導を行い、「人権」を冠した学位を授与する大学院教育プログラムが増えつつある。<sup>7)</sup> 現在、英語によるプログラムだけでも一〇〇を超え、その過半数は学際的なプログラムである。今後は、こうした世界の歩みも注視しつつ、日本における人権教育・研究の強化をはかる必要がある。これまでの同和・人権教育の蓄積を踏まえ、これを現代という文脈の中で位置付け、発展させることは、日本の大学の社会的責任であろう。

#### 【参考文献】

- 阿久澤麻理子「大学における、これからの同和・人権教育、研究のために 若手研究者が先輩研究者に学び・考える 第1回・上杉孝實先生（社会教育・教育社会学）」（社）部落解放・人権研究所『ヒューマンライツ』二六三号、二〇一〇年
- 阿久澤麻理子「大学における、これからの同和・人権教育、研究のために 若手研究者が先輩研究者に学び・考える 第2回・川元祥一先生（社）部落解放・人権研究所『ヒューマンライツ』二六四号、二〇一〇年
- 大賀正行、友永健三、朴鐘鳴、中原晶子、湯木洋一、安保則夫（座談会）「本学における人権教育の歩み——回顧と展望」『関西学院大学人権研究』第三号 一九九九年
- 川向 秀武「解放教育おりの断章」『解放教育』三九三号、二〇〇〇年
- 熊本理抄「大学と同和教育」プロジェクト（中間報告）（財）世界人権問題研究センター第五部会研究会配布資料 二〇〇九年
- 熊本理抄「大学における、これからの同和・人権教育、研究のために 若手研究者が先輩研究者に学び・考える 第3回・川向秀武先生（教育社会学）」（社）部落解放・人権研究所『ヒューマンライツ』二六五号、二〇一〇年
- 中村清二「大学における『同和』教育の現状について——一九八三年度大学アンケート調査結果を中心に——」『全国大学同和教育研究協議会『部落解放と大学教育』創刊号 一九八四年一二月
- 全国大学同和教育研究協議会

#### 注

- (1) 二〇〇九年七月、上杉孝實氏（京都大学名誉教授）への聞き取りから。聞き取りのまとめは阿久澤（二〇一〇）を参照。
- (2) 二〇〇九年八月、川向秀武氏への聞き取りから。聞き取りのまとめは熊本（二〇一〇）を参照。なお、教育大学では「社会教育（同和教育）」講座の設置が認められた。
- (3) 注(1) 参照
- (4) 注(2) 参照

- (5) 二〇〇九年八月、川元祥一氏への聞き取りから。聞き取りまともは阿久澤(二〇一〇)を参照。
- (6) 一九五二年当時、日本の国立大学の学生総数の約半数は教員養成学部に在籍し、さらに一九六七年段階でも依然として四分の一を占めていた。
- (7) Human Rights Tools (スイスに本拠を置くNGO) によるデータベースから。ウェブサイトで世界の人権修士・博士プログラムに関わる情報提供を行っている。  
<http://www.humanrightstools.org/masters.htm>