

Title	自己概念と学力に関する理論的考察 : 部落の学力・生活実態調査の結果から
Author(s)	池田, 寛
Citation	大阪大学人間科学部紀要. 1996, 22, p. 433-455
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/10444
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

自己概念と学力に関する理論的考察

—部落の学力・生活実態調査の結果から—

池 田 寛

目 次

- I はじめに
- II 部落の現状と教育問題
- III 理論的考察

自己概念と学力に関する理論的考察

一部落の学力・生活実態調査の結果から

池田 寛

I はじめに

本論文は、アメリカのマイノリティ研究と日本の同和教育研究を接合しようとする試みであるが、とりわけ、ちがった背景をもつ3つの研究分野との接合をめざしたものである。その1つは、自己概念もしくは自尊感情に関する社会心理学の分野での研究である。自尊感情について階層、人種間の様態が異なることを考察したローゼンバーグ(1979)の研究をはじめ、自尊感情と学力との関連を追究した諸研究が射程に入っている。第2に、マイノリティの学力問題をその文化的背景から説明しているオグブ(1987, 1990)の理論について、日本の被差別部落にそれを適用しうるかどうかを検討する予定である。第3に、下層階級の青少年の非行文化の形成に関して、学校への適応を重視したコーヘン(1955)の下位文化論との接合を試み、学校を媒介とした部落と全体社会との関係についての理論化に取り組む。

筆者らはこの10数年間、高知県東洋町(池田, 1985, 1986)、和歌山県新宮市(新宮市教育委員会, 1985)、大阪府箕面市(箕面市教育委員会, 1990)、泉南市(泉南市教育委員会, 1993)、高槻市など、タイプの異なる部落と関わりをもち調査を行ってきた。10数年にわたり観察を続けている地区がある反面、1年だけで調査を終えた地区もある。調査の形態も、もっぱら参与観察とインタビューに頼ったところや逆に質問紙調査が主になったところなど、必ずしも一貫した観点や枠組みや方法で調査を行ってきたわけではない。しかし量的調査から得られたデータ、地区の保護者や教師や指導者などとの話し合いやインタビューなどを通じて、教育問題を中心にして、それらの部落の現状や抱える問題の把握につとめてきた。以下で記述する部落についての報告ならびに考察は、これらの調査体験にもとづいたものである。

II 部落の現状と教育問題

1. 部落の歴史と現状

アメリカのマイノリティが一定の地域に集住し、そこに中流階級とは異質な文化が形成され

ていることはよく知られているが、日本の被差別部落も、歴史的に他の人々から排除され環境条件の劣悪な地域に集住させられてきたことは周知の事実である。職業的にも制約を受け底辺労働に重視してきたかれらが、一般地区とは異なる生活文化を形成してきたとしても不思議ではない。そして、言語や行動様式、とりわけ外部社会に対してとるかれらの集団的な行動は、一般地区の人々にとって威嚇的な印象を与えてきたし、それが差別をさらに呼び起こすといった循環的な差別の構造が今日も残っている。そのような一般社会からの排除によって部落共同体が形成され、そこに特有の生活様式ならびに心理特性が発達したことは、文献や筆者の調査経験からも推察することができる。しかし、1970年代以降部落の内的・外的条件は大きく変化した。その変化をもたらしたものとして、部落解放運動の存在を無視することはできない。それは、行政に対して環境改善の要求をつきつけ実現するたただけであっただけでなく、部落民自身の自己概念や社会観を転換する試みでもあった。いまなお一般地区との格差や偏見という差別の現実があり、地域内においても「貧困の文化」は払拭されていないが、地域を上げての自己改善の努力は続けられている。

歴史的に生産手段を奪われ、劣悪な生産条件、生活条件を強いられてきた部落民は、近代になって職業選択の自由が与えられた後も、また、教育によって上昇移動の機会が制度的に与えられた後も、一般地区と肩を並べられるだけの経済基盤を獲得するに至らなかった。例外はある。かれらの中にも事業に成功し富を築いた者はいたし、学歴を得て専門職についたものもある。しかし、多くの部落民は戦前・戦後を通じて社会の底辺でうごめき、部落外の人々から偏見の眼で見られ続けてきたのである。このような状況を変えようとして、戦前から戦後にかけて部落の生活改善をめざした社会政策が何度か手がけられてきたが、十分な成果をあげるには至らなかった。その点で画期的であったのは昭和40年に出された「同和对策審議会答申」（以下「同対審答申」と略す）であり、それを受けて昭和44年に実施された「同和对策事業特別措置法」（以下「特措法」と略す）である。これによって部落の生活環境は著しく改善され、かつて部落の代名詞のように言われてきた貧弱な家屋や劣悪な地域環境は多くの地区で姿を消した。共同住宅の建設、道路の整備、地域施設の建設、そして保育所や学校教育の充実などがこの20数年の間に精力的に進められた。

同対審答申では、生活環境の改善と同時に、産業・就労対策、教育対策、保健・医療対策等が課題として掲げられており、これらについても各種の対策事業が行われてきた。その成果は30年前の部落を知るものにとっては否定すべくもない。住宅などの改善に代表されるように、就労状態や健康状態、就学・進学実態は著しく改善され、部落の生活水準はかつてに比べ大きく向上した。

しかし、いまなお部落外と比べ格差は残っている。たとえば進学率をとってみると、高校進学率は全国平均と比べ5～10%低く、大学進学率は全国平均の半分の数値である。その背景には、部落の子どもたちの学力実態がある⁽¹⁾。各地で行われた学力調査の結果を見ても、部落の子どもたちが学力的に低位にあるのは明らかである。ちなみに、1989年に大阪府下で行われ

た学力調査の結果は表1の通りである⁽²⁾。学力・進学にみられる低位性は、過去においても、そして、現在においても、部落問題の根幹にかかわる問題であるといつてよい。過去において部落民は、貧困ゆえに就学・進学ができず、職に就く際に求められる学歴や教養を獲得できなかったために、周辺労働に従事することを余儀なくされ、貧困から抜け出すことができなかった。読み書きをはじめとする教養の欠如から、職業的に排除されただけでなく、文化的に劣るものとして社会的な交流からも疎外され、閉鎖的な社会をかたちづくらざるをえなかったのである。その痕跡はいまも残っている。現在の部落の学歴構成を他地区と比較すると明らかに低学歴層に偏っており、20年前の全国平均とほぼ等しいのが実態である。このことが子どもの学力・進学に直接的・間接的な影響を及ぼしていることはいうまでもない。それは、就労面での不利益に結びつき、収入の不安定化やさまざまな生活機会からの疎外をもたらし、さらにそれが子どもに対する親の教育力の低下を招くといった悪循環がみられるのである。

部落の教育の低位性は、部落の人々の社会移動を阻害する直接的な条件であると同時に、部落は文化的に低位であるという偏見を存続させる条件ともなっている。そしてもっと重要なことは、さまざまな情報や機会への部落の人々の接近を困難にしているということである。かつては部落差別が直接部落民の情報や生活機会への接近を阻害していた。その側面は結婚差別にみられるように今日払拭されたわけではないが、その形態はより間接的なものになってきている。今日では、部落差別によって直接排除されたり虐げられるという経験は少なくなり、制度的な基準や規範に順応できないために、しだいに周辺的な立場に追いやられるといった排除の形態が支配的になっているのである。本論文では、部落差別のこのような今日的な形態を学力や自己概念を拠り所にして解明してみたいと思う。

2. 部落の子どもの学力と自尊感情

マイノリティの学力と自己概念の関係についての理論的考察は池田(1989)が行っているが、それにもとづいて調査枠組みがつくられ、1988年に大阪府箕面市(箕面市教育委員会1990)、1989年に大阪府(学力・生活総合研究委員会1990,1991)、1992年に大阪府泉南市(泉南市教育委員会1993)で、部落の子どもの学力実態と自己概念を明らかにする調査が行われた。この3つの調査のサンプル数や方法は表1の通りである⁽²⁾以下の報告ではサンプル数の関係上大阪府の結果を主に引用することにする。

表1 3 調査の対象と方法

実施時期	対象	学校数	調査方法
箕面市調査	1988年 小学4、5年生 中学1、2年生 総数3665人うち部落生徒数33人 保護者 総数2414人 部落の保護者 総数80人	13小学校 6中学校	生活実態と意識に関する質問 紙調査 学習理解度調査 保護者に対する意識調査 部落の保護者に対するイン タビュー
大阪府調査	1989年 小学5年生 中学2年生 総数5248人うち部落生徒数852人	25小学校 14中学校	生活実態と意識に関する質問 紙調査 学習理解度調査
泉南市調査	1992年 小学5、6年生 中学1、2年生 総数2096人うち 部落生徒数141人 部落の保護者 総数80人	6小学校 2中学校	生活実態と意識に関する質問 紙調査 学習理解度調査 部落の保護者に対するイン タビュー

表2 各教科の正答率

	部落生徒	同じ学校の 部落外生徒	隣接校の生徒
小学5年			
国語	71.0 (419)	77.1 (836)	75.5 (873)
算数	74.4 (422)	80.3 (834)	79.0 (872)
中学2年			
国語	65.0 (416)	71.5 (2197)	
数学	58.3 (415)	67.0 (2200)	
英語	63.7 (415)	74.5 (2189)	

* ()内は実数

表3 学力分布 (科目合計による)

	低	中の低	中の中	中の高	高	全体
小学校						
部落	28.2	23.5	20.1	16.6	11.6	100.0
部落外	18.0	18.5	20.1	21.0	22.4	100.0
中学校						
部落	32.2	26.5	16.7	15.3	9.3	100.0
部落外	18.0	18.4	20.6	20.9	22.1	100.0

まず学力の現状を示したのが、表2と表3である。すでに指摘したように現在においても部落と部落外には有意な差が残っており、学年が上昇するほどその格差が広がることが確認されている。部落の教育達成や学力が過去から現在にかけてどのように変化してきたか、また現在どのような問題があるのかについては、森（大阪大学人間科学部社会教育論講座1984）、鍋島（1991）、高田（1993）らが検討を加えているので詳細な説明はそちらにゆずることとし、次に自尊感情についてみてみよう。表4が小・中学生の自尊感情の分布を部落と部落外で比較したものである。調査以前には部落の子どもは自尊感情が部落外の子どもに比べ低いのではないかと、そして、それが学校生活や学力形成にも影響を及ぼしているのではないかとという仮説があった。しかし実際の結果は、このように、小学生では部落のほうが自尊感情がやや低い傾向が認められるものの、中学生になると部落と部落外の差はほとんど認められない。泉南市の結果でもこれとほぼ同様の傾向が見られた。

表4 自尊感情の分布

	低	中	高	全体
小学校				
部落	32.0	50.0	18.0	100.0
部落外	25.8	47.6	26.6	100.0
中学校				
部落	26.4	45.6	28.0	100.0
部落外	24.3	48.5	26.9	100.0

アメリカでも、1960年代後半にローゼンバーグとサイモンズ（1971）が行った調査から似たような結果が得られている。それ以前は、黒人の子どもたちの自尊感情は低いという“常識”が学問的な研究でも幅をきかせていた。しかしローゼンバーグらの調査結果は、「黒人の子どもの自尊感情についての大方の仮説とまったく対照的に、バルティモアのサンプルの中の黒人は白人より低い自尊感情をもっていない。実際はかれらの自尊感情のほうが高いという」事実

を明らかにした。われわれが調査から得た結果はローゼンバーグらの結果ほどセンセーショナルではないが、部落の子どもたちの自尊感情、特に中学生の自尊感情が部落外の子どもたちと比べほとんど差がないという“事実”は、部落問題に関する常識や理論や教育実践に大きな疑問を投げかけるものとなった。とりわけ、学力と自尊感情のあいだに相関があることが確かめられており、中学生のサンプルでは部落のほうが部落外よりも学力は明らかに低いという事実があるにもかかわらず、部落の中学生の自尊感情はなぜ低くないのだろうか。この事実を糸口にして、部落の子どもの自己概念と学力の問題に迫ってみよう。

Ⅲ 理論的考察

1. ローゼンバーグの自尊感情理論とその部落問題への適用

部落の中学生の自尊感情は部落外の中学生に比べなぜ低くないのか。アメリカで自尊感情の調査を積み重ねてきて、社会階層的にみても人種的にみても、社会的不利益層の子どもの自尊感情が白人などの優位集団に比べ低くないという結果に直面したローゼンバーグは、自尊感情の成り立ちにその原因があるのではと考えた。そして、自尊感情の形成とかかわるものとして次の4つのことがらを上げている (Rosenberg, 1979)。

(1) 身近な他者による評価の反映

クーリーやミードらによって提唱された「鏡像自己」理論によれば、人間は身近な他者からどうみられているかを通して自己のイメージを獲得する。特定の身近な他者がその人間を実際にどう評価するか、それをその人間がどう受けとめ理解するか、あるいはコミュニティがその人間をどう評価し位置づけるか、といったことが自己の評価に影響を与えるが、下層階級集団やマイノリティ集団の中で個人が親やまわりのおとな、あるいは仲間集団から受ける評価は、外集団から受ける評価あるいは全体社会の中でのかれらの位置から受ける印象とは一致しない。まわりの者はその下位集団の基準で仲間の評価をするのであって、かれらは一般的に考えられるほど自尊感情を傷つけられる評価を受けてはいないのである。

(2) 社会的比較の過程

人間は一般的な基準に照らして自己を評価することもあるが、それと同時に他者との比較によって自己を評価する存在でもある。しかも比較の対象となるのは遠い他者よりも近い他者であることが多い。下層階級やマイノリティのコミュニティで生活する者は、同じような境遇を共有するものと自己を比べて能力や達成度を評価することになる。そうだとすれば、一般的な基準からすると低位な状態にあったとしても、身近な他者との比較によって自尊感情が高まったり維持されたりするということは大いにありうることである。

(3) 自己への原因帰属

人間は自分の行動あるいはその結果を何らかの原因によるものとする。それを、自分の能力や努力などの内面的な要因の結果とみなすか、あるいは、環境的・状況的な要因によるもの

とみなすかによって自尊感情のあり方はちがってくる。たとえば、良い成績をとったときそれが自分の高い能力によるものと考えれば自尊感情は高くなるし、逆に悪い成績をとったときに自分には能力がないからだと考えれば自尊感情は低くなる。下層階級やマイノリティの青少年の場合、学力が低くても自尊感情が低くならないのは、その原因帰属の仕方に独特なものがあると考えられる。

(4) 心理的機軸の問題

ある結果に対して人間だれもが同じ感情を抱き同じ評価を下すわけではない。一つの成功や失敗という結果に対して、ある人はそれを重要と考えるかもしれないが、別の人は大したことではないと考える。たとえ結果が失敗に終わってもそれを自分にとってだいじなことではないと考えれば、その失敗は自尊感情に大きな打撃を与えることはないが、逆に小さな失敗でもそれが個人にとってかけがえのないことなら、自尊感情の低下を招くことになる。下層階級やマイノリティの青少年は、一般的に自尊感情に影響を与えられる結果（たとえば学力）を、自分にとって重要なことと考えていないために、それが社会の基準に照らせば低い達成度であってもそのことによって自尊感情が低くなることはない。

自尊感情の形成過程に関するローゼンバーグの社会心理学的な説明は、社会学的には下位文化論の文脈で議論されてきた。身近な他者による評価や社会的比較といった対人関係的な過程は、単なる個人間の相互作用というより、特定の文化の文脈の中で具体的意味をなすものだと考えられる。比較的明確な地域的境界を有する集団（下層階級やマイノリティのコミュニティに関する研究が多く行われてきた）が発達させた独自の文化が、身近な他者による評価や社会的比較さらには心理的機軸に一定のパターンを与え、成員の自尊感情の防御を可能にするのである。

被差別部落も他の民衆から長い間にわたって隔離され一定の地域に閉じ込められてきた結果、独特の文化を形成してきた。解放令によって地理的移動の自由が認められたとはいえ、近年に至るまで外部との交流は少なく外部者が部落に移り住むということはまれであった。いきおい部落民の接触範囲は同じ地域内に限られ、集団としての凝集性は一般地区よりも高かった。それは、アメリカの黒人スラムに典型的にみられる「貧困の文化」に近いものであったと推測される。部落外との交流が頻繁になり混住が進んでいる今日の部落では、かつてのような地域の統合度は弱まっている。しかし、依然としてそこに住む人々の日常的な交流や接触の相手は同じ部落内に住む人である場合が多い。ローゼンバーグが指摘した自尊感情形成の過程や要因の多くは、いまの部落にも当てはまるといってよい。

学校など部落外の基準によって評価される機会が増えたが、子どもたちの自己像を作り上げる情報源は家庭や近隣から提供されるし、たとえ学校での学力やその他の成果が思わしくなくとしても、身近な仲間と比べて自分の達成度を評価する傾向が強いだらう。中流階級の家と比べると、部落では成績の善し悪しに親がそれほど敏感になることもないから、成績が低いからといって子どもは過度に自分を責める必要もない。元気のよさとか体力といった他の価値が

重んじられる場合には、学力から受ける衝撃は軽くなる。しかし、こういった仮説は中学生だけでなく小学生にも当てはまるはずである。学力と自尊感情に関する調査結果によると、小学生では学力と自尊感情がパラレルな関係になっていることがわかる。つまり、部落の小学生は学力も部落外に比べ相対的に低く、自尊感情も同様に低いのである。学力に比べると自尊感情の差はやや緩やかなので、ローゼンバーグの立論がまったく当てはまらないというわけではないが、ローゼンバーグのデータが示すような白人と比べた黒人の自尊感情の優越性は部落の小学生には見いだせない。このことをどう解釈すべきなのだろうか。

この数年間筆者らは学力調査や質問紙による生活調査と並行して、保護者や教師、子ども会指導員らに対するインタビュー調査を行ってきた。その結果からすると、学力に象徴されるような学校的価値は部落にも浸透し、教育に対する関心や学力を重視する価値観は部落の人々にも広く受容されているとあってよい。ほとんどの保護者は子どもの学校での行動や交友関係に関心をもち、子どもの学業成績にも大きな関心を寄せている。その親の教育観がどの程度子どもに伝わっているのかは親子の日常的な関係を観察しなければわからないが、少なくとも子どもを取り巻く身近なおとなが学校的な価値（教師とのコミュニケーションや学業成績など）を軽んじていないことは確かである。それは、家庭や子ども会場で子どもに対して勉強の大切さや進学を必要とするという行動となって表れているはずである。子どもの成績が親の期待とかけ離れている現実を前にして、自分の思いが子どもに伝わらないのはなぜなのかと疑問を抱いたり、はがゆさやくやしい気持ちを表明する親が決して少なくないのである。1970年代になって解放運動団体が地域の教育意識の高揚に取り組みはじめた結果、生活レベルの向上もあって、部落の保護者の教育に対する関心は徐々に高まってきた。少なくとも表面的には、何を重要なこととみなすかという意味では、学力や学校適応は子どもをもつ親の大きな関心事であるし、その観点から子どもを評価するふんいきが生まれているといってもまちがいはない。それは子どもの意識にも反映しているはずである。部落の小学生の自尊感情が部落外の小学生に比べ低いのは、学校での対人関係や学力の低さに加えて、家庭や地域で受ける圧迫感、すなわち学校的な価値を基準としたまわりの評価を感じとった上での自己評価からもたらされたものであると推察できる。

中学生もこの点では小学生と同じ状況に置かれている。むしろ、高校受験をひかえている中学生には成績や生活態度に関する圧力が学校だけでなく家庭や地域からも相当かかることになる。そういう意味では、中学生のほうが低学力によってもっと自尊感情が低下するはずである。さらに、部落差別について中学生は小学生に比べより現実的な認識をするようになるから、そのことから自尊感情は危機にさらされる。しかし、調査の結果はその予想を見事にうらぎったものとなっている。ローゼンバーグがあげた4つの観点は自尊感情の形成を説明する一般的な説明としては妥当であるが、部落の中学生の自尊感情を説明するためには、少し別の角度からこの問題に光を当てる必要があるようである。

2. オグブによるマイノリティの低学力に関する理論

われわれの調査によると、部落の中学生は教師に対する反発や敵愾心が他の中学生に比べ強い。部落の中には学校文化に対して反感を感じているおとながおり、そのような下位文化の継承者として中学生をとらえることも可能である。学校の権威や文化に対して反抗的であれば、学校が重きをおく価値、たとえば学力や努力主義などに背を向け、別の価値を追求する姿勢も生まれてこよう。そしてそれは、低学力にともなって自尊感情も低下するという業績主義的解釈とは相入れない結果をもたらすことになるであろう。

この点に関して現在もっとも有力な見解を提示しているのがオグブ (1987, 1990) である。かれの理論の特徴は、マイノリティを「不本意 (カースト) マイノリティ (involuntary or caste minority)」と「自発的 (移民) マイノリティ (voluntary or immigrant minority)」に分けてその学校適応や学業成績について論じている点である。自発的=移民マイノリティは、アメリカという国がみずからの夢や希望を実現してくれる国であるという希望や期待を抱いて、アメリカに移民してきた人々である。移民した初期の段階は社会の最下層に組み込まれ、ことばや習慣の上でさまざまな不利を背負い差別的な待遇を受けるが、かれらは徐々に社会の階梯を上っていき成功の夢を実現できるという信念をもっている。そしてそれは、学校における子どもの努力主義、勤勉、学力追求となって表れる。それに対して、不本意マイノリティとは、みずからの意思によるのではなく強制的にその社会に組み込まれた人々であり、歴史的に差別を受け続け社会の中核への参入を妨げられてきた人々である。かれらは歴史的な被差別的経験から独自の価値や目標をもった「文化的モデル」を共有し、それにしがたってみずからの社会的現実を構成する。

「文化的モデルは、人々がその世界におけるできごとや諸要素を解釈する際の指針となるものである。そしてそれは、その世界や環境に生きる人々の行動や期待の指針ともなる。生活のさまざまな領域や部分につきまとうある種のふんいきやできごとや状況を認識し理解する民衆理論 (folk theory) や民衆の説明 (folk explanation) の根底にも、この文化的モデルが存在する。社会の成員あるいは社会内の一部の人々は、その集合的歴史的経験からそのような文化的モデルをもつようになる。かれらの世界で生じるその後のできごとや経験を通して文化的モデルは維持または修正される。」 (Ogbu, 1990, p. 523)

歴史的な差別ゆえに、不本意マイノリティはマジョリティが支配する社会に対して不信感をいだき、支配文化とは相入れない対抗的な社会的アイデンティティを形成するとともに、マジョリティが支配する制度に対して反抗的な行動や態度を示すことになる。

不本意マイノリティの文化モデルが明確なかたちをとって現れるのは中流階級的な文化や価値を体現している制度との出会いの場面である。そして、中流階級的な制度の代表である学校は主流文化と下位文化のせめぎあいが繰り広げられる主要な舞台となる。不本意マイノリティの子どもが学校の権威や規範に対して反抗的・敵対的態度や行動を示すのは、かれらが支配的文化に対する不信感や敵対的感情を特徴とする社会的アイデンティティをもっているからであ

る。中退や低学力などの教育問題はマイノリティ文化と学校文化のこの敵対的な関係によって発生するのである。

学校の権威や価値に対して対抗的なアイデンティティを保持し、みずからの文化的モデルに同一化しているとすれば、低学力によって自尊感情が低下するということもないだろうということは容易に推測できる。一見オグブの立論はわれわれの調査結果に適合するようにみえる。しかし、オグブの前提としているアメリカの黒人をはじめとした不本意マイノリティが抱える状況と日本の部落の現状のあいだにはかなりの隔りがある。

3. 部落の多層的現実

すでに指摘したように、現在の部落が外部社会とは一線を画すような統合性をもったコミュニティといえるかどうかは疑問である。たしかに、いまなお部落差別は残存しているし、それに対抗するための解放運動の組織化が部落内で行われているが、特に都市部落では日常生活圏の広がりや外部との交流によって部落と部落外との境界はしだいにあいまいになりつつある。いまの部落がそこに住む人々に社会的現実の構成を可能にするような「文化的モデル」を提供していると考えるのは困難である。解放運動のイデオロギーがそれにあたるとしても、それが部落に住む多くの人々の生きる世界を支配するだけの影響力をもっているとは考えにくい。

また、オグブは不本意マイノリティは一般社会で認められ追求される目標や価値を認めていないと述べているが、すでに指摘したように、部落の保護者は子どもの学力や学校への適応の重要性を受け入れており、部落の文化と学校文化を敵対的関係という図式でとらえるのは現実に即した見方ではない。そもそも逸脱的な社会集団が社会の目標や価値を内面化しているかどうかについては、マートン(1957)の逸脱論以来論争が繰り返されてきたテーマである。特に、階層によって価値が異なるのかどうかという論争、すなわち階級的下位文化は存在するかという問題は古典的な論争である。オグブは歴史的説明としてはマートンの機会の不平等論を取り入れているが、現存世代の価値や行動については基本的にはミラー(1958)らの下位文化論に与しているといってよい。不本意マイノリティは社会の本流への参入を志向しながらも、さまざまな障壁によって阻まれるという歴史のゆえに、反動的に社会の目標や価値を転倒した文化モデルを構成するにいたり、それが下位文化全体を覆うものになったと考える。その文化モデルに同一化した青少年にとって、社会の目標や価値は意味のないものであり、それを押しつけてくる学校制度や学校の権威はみずからのアイデンティティを傷つけ抑圧するものとして、主要な侵犯の対象となる。

マートン(1957)やクロワード=オーリン(1960)は、非行少年は社会では認されている成功モデルを追求しようとするが、その努力が差別や偏見によって報われないことを知り、社会的障壁に対する不公正感をもった結果、非合法的な達成を志向することになると考えた。オグブの描く青少年は、最初から社会の不公正を経験し知っている存在であるのに対し、マートン

やクロワード=オーリンが描く青少年は、社会の成功モデルを追求する過程でさまざまな障壁にぶつかり挫折し、社会的不公正を経験することによって、結果的に逸脱的キャリアを選択する存在である。どちらの青少年像が部落の青少年の実像に近いのか。差別が見えにくく直接触れる機会も少ない部落の青少年にとって、部落差別は、おとなの見方を意識的に取り入れながら、みずからの体験を反省的に再構成することによって、はじめて把握し認識できるものである。このような状況を考慮すると、オグブよりもマートンやクロワード=オーリンの見解のほうが部落の青少年像に近いといえるのではないだろうか。

このことは、部落の逸脱少年が属す仲間集団の性格をみればより一層明らかになる。部落の青少年（特に中学生）の中には学校の権威や規範に対して反抗的な態度や行動を示すものがある。しかし、かれらはオグブが指摘するように、同じ部落内で仲間集団を形成し学校や教師の権威に対抗することは少ない。徒党をなし反学校的な行為を繰り返すが、かれらが属す反学校集団は部落の中学生だけによって構成される集団ではない。反学校的な部落中学生の集団が学校に対して対立しているという図式ではなく、学校の権威に対抗する反学校的集団があり、それに部落の一部の中学生が合流するといった図式のほうが現実と対応している。

また、逸脱的・反抗的青少年だけでなく、部落の青少年の中にはいろいろなタイプの青少年がいるということも指摘しておかなければならない。学力に象徴される学校的価値を積極的に追求し、高い学歴を獲得することに意義を見いだしているものもいる。また、学校的権威や規範に対して、同調も反抗も示さないいわゆる不活性な青少年もいる。部落の青少年の中で逸脱型といえるのは少数派にすぎない。この点からしてもオグブの理論を一般化するのは危険である。

文化的モデルが青少年の行動や感情の源泉となるという仮説は、きわめて強固な地域文化が保持されている場合にのみ適合する。日本の部落でもその仮説が当てはまる場所がないわけではない。筆者らが調査した高知県東洋町の漁村部落はその数少ない例であろう。そこではいままも部落と部落外の地理的ならびに社会的境界が厳然として残っている。外部社会との交流も少なく、住民は行政や学校制度などへの不信感が強く、外部の者に対して警戒心をもっている。そして、部落内には中卒後の無職少年と一部の高校生や中学生によって構成される逸脱的な仲間集団が形成され、ハイティーン青年の多くに対して行動様式や価値の面で無視できぬ影響力を及ぼしている（池田, 1985）。このような部落に対してはオグブのこのような文化的モデルが適用できるかもしれない。しかしこのような例外的な地域は別として、明確な下位文化が確認でき、文化モデルがそこに住むおとなや青少年の行動や認識の座標軸もしくは羅針盤となっているような地域をみいだすことは困難である。

オグブの理論は、マイノリティと学校との関係、特にマイノリティの子どもたちの学校適応や学力問題の原型的パターンを指し示するという意味で、部落をはじめとしたマイノリティの教育問題を考える上で参照すべきモデルであるといえよう。しかし、コミュニティの下位文化=親文化が子どもに対して直接的な影響を及ぼし、学校に対する態度や行動を指令するとい

う考え方は、ある種の決定論あるいは文化還元論的な見方を生み出すことになる。それは単純明快であるが、現実の重要な側面を切り捨ててしまいかねない。たとえば、これまでも指摘してきたように、不本意マイノリティとしての部落は社会状況とともに常に変化している。強く明示的な偏見や差別によって取り囲まれていた時代と今日のように弱く暗示的な偏見や差別の時代とでは、当然部落の人々の社会観や行動様式は異なってくる。また、生活程度が向上し教育機会へのアクセスも改善されてくると、社会的な機会や成功のとらえ方じたいも変わってくる。この20年余りの部落を取り巻く変化はこのことを証明している。

また、部落の中にも多様な適応戦略がある。比較的近代化された意識をもち部落外の人々とも協調的な関係を築いていこうとする人もいれば、部落内の濃密な人間関係を大事だと思ふ人もいる。社会への同化に価値を見いだす人もいれば、差別や偏見に抗していくためには部落民としてのアイデンティティを明確にし、集団として闘っていくべきだと考える人もいる。文化還元論は、このような多様な層の存在、そして部落内でのこれらの層や考え方の葛藤を見逃してしまいがちである。

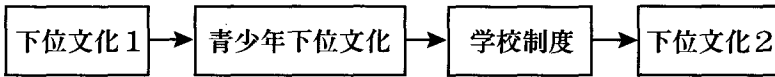
さらに重要なことは、マイノリティ文化と学校文化を対立図式によってとらえることによって、学校が一枚岩的な制度でありマイノリティと常に敵対する存在とみなされることになるということである。再生産論者が主張するように、学校という制度は支配集団のイデオロギー装置として機能する側面があることは確かである。しかし、学校が単一の価値や目標で一色に塗りつぶされるとか、教師がすべて同じイデオロギーを共有しているということは考えられない。学校という場にはいくつかの教育観やイデオロギーが同時に作用し拮抗している。ときにある声が主流を占めるかもしれないが、その背後にそれと矛盾する声が常に存在している。その多声的な現実を文化還元論は無視しがちである。

4. 学校を媒介とした反抗の形態

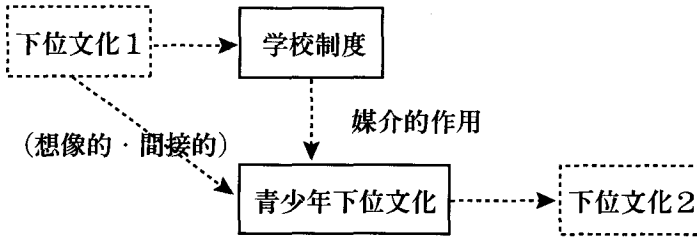
これまで述べてきたことを踏まえて、以下では、学校とマイノリティ文化を対立図式でとらえる「再生産論 (reproduction theory)」(図A)ではなく、マイノリティの自己概念や低学力は学校による媒介⁽³⁾を経て現象化するという「再創造論 (reinvention theory)」を提案したい。

再生産論⁽⁴⁾によると、マイノリティの下位文化と学校制度との関係は対立的で、学校は階層構造・身分関係の正統化機能を果たすイデオロギー装置とみなされる。学校の差別化の過程により、マイノリティは学校において不利な立場に置かれ、低い学業達成、地位達成を運命づけられ、従属的な社会的地位と下位文化を再生産していく。自尊感情に関しては、IQイズムに洗脳され打ちのめされて自己卑下や敗北感に陥るか (Bowles, & Gintis, 1976)、あるいは、敵対的な下位文化を背景として学校の権威に反抗し、そのことによって支配文化に対する敵対的自己概念を形成し自尊感情を維持するか (Willis, 1977)⁽⁵⁾のいずれかである。いずれの場合も、マイノリティは学校を通じた社会的成功のルートからははじき出される。

図A 再生産論



図B 再創造論



これに対して再創造論（図B）は、親文化＝下位文化と青少年の下位文化との直接的な関係を前提としない。学校制度と青少年下位文化との関係だけが観察可能であり、学校を場として繰り広げられるコンティンジェントなできごとや関係から、マイノリティの教育達成や自己概念が生まれ出されてくると考える。そこに親文化＝下位文化が介在する可能性は認めるが、それが青少年の行動や態度を決定あるいは指令するという立場はとらない。学校制度や権威に対する青少年世代の反応は、親世代の文化やスタイルをそのまま踏襲したものではなく、またかれらの価値や行動様式は親文化の枠内に限定されたものでもない。しかし、再創造論は青少年の行動や価値観への親文化＝下位文化の影響を否定するものではない。その関係を認めつつ、還元論的・決定論的ではなく、より重層的な図式によって青少年の行動や価値観、そして親文化と青少年文化の関係をとらえようとするものである。さらに同じ理由から、再創造論は、支配文化（中流階級文化）を代表している制度という一枚岩的な学校に対する定義も、一応括弧にくくって現象を解釈する。そこでは、学校という制度そしてそこにおける実践の「重層的決定性」⁽⁶⁾が前提とされている。つまり、支配のためのイデオロギー装置として学校をみるのではなく、学校は支配文化とマイノリティ文化を媒介する装置であり、学校という鏡に照らされてはじめてマイノリティ文化は明確な像を結ぶと考える。もちろん、学校がマイノリティに対して抑圧的・排他的な性格をもつ場合には、その子どもたちの学校における成功の確率は低くなり、反抗的な態度が醸成されるだろう。学校の規範や教師の行為をみずからの文化に対する脅威と感じるならば、意識的・無意識的に自己の文化を防衛しようとする行動や態度が生まれてくることになる。しかし、マイノリティの子どもといえども最初から学校文化に対して対抗的・反抗的な態度で学校に入ってくるのではなく、学校での経験を通して対抗的な文化が形成されるのである。学校という制度、規範、ハビトゥスに触発され媒介されて、マイノリテ

ィの文化モデルやハビトゥスは青少年世代の感覚や体験として再創造されるのである⁽⁷⁾。

さらに、学校を媒介としてマイノリティの行動や価値を解釈するということは次のようなことも意味する。地域において一見マイノリティ文化が明示的でない場合でも、子どもの行動や決定や反応の中にハビトゥスとしてそれが影響を与えているということがある。それは学校での経験を通して顕在化してくる。学校がマイノリティ文化に形を与えるといってもよい。経済的・政治的な抑圧や差別がマイノリティ文化に物質的な基礎を与えているとすれば、学校はその表象化の基礎を与えているということができる。したがって、再創造論ではマイノリティ文化や子どもたちの行動や価値がどのように表象化されるのが重要な問題となる。

再創造論に比較的近い見方をしているのは、コーヘン(1955)の少年非行論である。コーヘンは、非行少年の逸脱行動を下位文化的現象として考察しているが、かれのいう「下位文化」とは、少年非行集団が伝統的にもつ知識、信念、価値、しきたり、好み、偏見などであり、その集団への参加を通して獲得されるものである。これまでの下位文化論とちがうのは、かれが下位文化を青少年現象として扱っていることである。非行集団は「非功利性」「いたずら心」「否定性」に満ちた逸脱行動を繰り広げるが、青少年の逸脱的・反抗的行動が親文化から直接もたらされるとはみなしていない。非行集団が多く発生する地域でも善悪の道徳基準は一般社会と同じものが支持されており、非行集団の逸脱的な行動を許容したり承認しているわけではない。非行少年自身、世俗的な目標や価値を内面化し追求しようとするが、家庭における社会化のちがいが(非行少年の多くは労働者階級の出身である)によって、中流階級の価値が支配する学校で不適応や学力不振に陥り、その傷つけられた自尊感情を快復しようとして非行集団を形成する、というのがコーヘンの主張である。

コーヘンは青少年が直面する「地位問題(status problem)」とその問題解決に非行問題のポイントをみだしている。「青少年の中にはまともな(respectable)な地位システムの基準に合わないために、まともな社会で地位が得られないものがある。非行下位文化は、そのような青少年にも合う地位の基準を提供することによってこの問題を解決する。」(Cohen, 1955, p. 121) 学校での失敗や低学力によって失われた面目、同年令の仲間からの蔑みによる自尊感情の喪失を補償するものとして、同様の地位問題(仲間からの敬意をかちとるという問題)を抱えた仲間を求めざるをえないところに、非行集団形成の鍵がある。かれは、非行少年には社会の不平等や不公正を見通す力が備わっているとみなしていない。もし非行少年にそういう力が備わっているとしたら、行為は、反抗的・否定的であったにせよ、もっと計画的で一貫性のあるものになるだろう。しかし、かれらの行動はあくまで場当たり的で非功利的である⁽⁸⁾。

コーヘンは、非行と階級との関連、つまり非行が下層階級に多くみられるということを確認しつつも、親文化=下位文化から非行が生み出されるという還元論的な論法はとっていない。かれが焦点を当てているのはあくまで青少年世代による現実への対処の問題であり、かれらのあいだで共有される下位文化である。コーヘンは、行為者の「状況の定義」によって地位問題が認識され、またその解決が可能になると述べている。「それは何かとか、何が起こりうるかと

か、どのような行為からどんな帰結が生じるか、といったことについてのわれわれの信念は、必ずしも『客観的な』真実と対応しているわけではない。」(Cohen, 1955, pp. 52-53) あらかじめもっている準拠枠 (frame of reference) によって人は現実を解釈し理解する。地位問題を抱えた青少年にとって、解決を要する問題は自己の尊厳を保つことである。教師の期待に応えられず同年令の仲間からも軽蔑されて、学校で肩身の狭い思いをしていた青少年が必要としているのは、境遇を理解し合い、共通の問題に対する解決の方法をとともに模索し創造できる仲間である。その仲間を得たとき、かれらの観点からすれば地位の問題は解決したのである。

コーヘンの理論は、学校を中流階級の価値を代表する制度とみなしている点など、いくつか修正を加えなければならない箇所があるが、学校を媒介として階級文化としての非行文化が生起するというところに早くから着目していたことは注目に値する。行為者を理論的に構成して現実を解釈する理論過剰に陥るのではなく、行為者の主観的・客観的状况をできるだけ正確に把握するところから理解は出発しなければならない。コーヘンの非行少年は、階級文化の重荷を背負っているが、それによって運命づけられた存在ではない。かれらは矛盾した欲求を内在化させながら、学校という状況の中でみずからのアイデンティティを選びとる主体的な行為者である。学校も中流階級の価値だけがはばをきかせる場というよりは、いくつかの矛盾した価値やイデオロギーが交錯する場あるいは多面的な鏡と考えたほうがよい。どの面に映し出されるかによって、労働者階級やマイノリティの姿はちがってくる。

現代社会において、学校は、良くも悪くも階級文化や民族文化がスポットライトを浴び、それを通じて社会における位置づけを確認する主要な場である。個々の主体にとっても、学校はみずからの文化の相対的位置を確認する重要な場なのである。したがって、たとえば、子どもの反学校的行動を考察することによって、表面的には学校同調的にみえる部落の親が反学校的感情を潜在化させていることが明らかになるし、子どもの不適応や低学力を深く追究することによって、マイノリティに適合的な教育形態が深層でマイノリティを排除するメカニズムを蔵していることが発見されることがある。それらはすべて学校というプリズムを通して発現するのであり、学校で生起する現象の分析を通じて把握されることなのである。

もう一度われわれのデータに返って、部落の中学生の問題状況について考えてみよう。部落の中学生が学力的に低位であるにもかかわらず、自尊感情が部落外とあまり変わらなかったという事実を理解するために、ローゼンバーグの解釈を紹介した。かれの解釈に従えば、部落の中学生の自尊感情が高く保たれるのは部落の濃密な人間関係によるものであるということになるが、コーヘンの仮説から、地位問題を共有する仲間集団への同一化によっても同じような結果が導けることになる。部落の中学生の交友範囲の広がり (反学校的な集団を形成した場合でも、部落の中学生だけでその集団が構成されることはない) を考慮に入れると、コーヘンの理論のほうが妥当性が高いといえるだろう。また、コーヘンは、みずからが置かれている低い社会的地位への労働者階級の青少年の反応として、3つの異なるタイプがあることを指摘している。これまで述べてきた「非行的反応」以外にも、「カレッジ・ボーイ的反応」、「コーナー・

ボーイ的反応」がある (Cohen, 1955, pp. 128-130)。カレッジ・ボーイはいわゆる学歴の取得を通じて社会的階梯の上昇を志向するものたちであり、コーナー・ボーイは非行集団のように中流階級的な価値や目標に敵対するわけではないが、その基準にそった行動をする能力や意志をもたず、現状の労働者階級の生活世界に安住しようとするものである。日本の部落の青少年にも異なるいくつかのタイプが現れているが、上記の3つの反応は部落の青少年にも一般的にみられるものである⁽⁹⁾。

5. まとめにかえて

本論の目的は、われわれが行ってきた調査の結果から、部落の青少年がおかれている状況を、部落の現状を踏まえつつ解釈する理論を構築することにあった。生活レベルの向上、保護者の教育的に対する関心の高まり、部落と部落外との交流、それにとまなう部落差別の形態の変容、教育機関における同和教育の制度化など、部落をめぐる内外の状況の変化は、部落の教育問題に関する従来の枠組みに再考をせまっている。「部落差別の結果」として部落に生起する教育現象を解釈する枠組みは、発見的な効果もたらしたかもしれないが、逆に現実を部落差別という一点から解釈する決定論的態度を生み出した。理論やイデオロギー過剰は、周辺的現象を切り捨てるだけでなく、現象間のつながりを見えなくしてしまうことにもなる。本論文で筆者は、部落の置かれている現状、そしてそこに生起する現象を正確に把握しそれに適合した解釈を目指したつもりであるが、重要な要素をすべて挿入するには至っていない。

部落の子どもたちのもつハビトゥスが学校という場(当然そこには学校のハビトゥスがある)においてどのような現れ方をするのか⁽¹⁰⁾、学校(教師)は部落問題をどのように表象化し、どのような実践を行っているのか。地域における教育運動が盛り上がりを見せ、保護者は教育に期待と関心を寄せているにもかかわらず、子どもの学力が低迷を続けている現実を解明するためには、ミクロなエスノグラフィが不可欠であり、われわれはいまその作業を進めているところである。

それと関連して解明しなければならないのは、部落の子どもの自己概念の構造である。人間は自尊感情を高めたいという欲求と同時に、自己の一貫性を保ちたいという欲求ももっている。この自己の一貫性は生まれ育ってきた文化と自己の経験との統合という観点から把握されるものであり、生活史的方法などを用いたミクロな研究を必要とする。これは、ローゼンバーグが指摘した「自己への原因帰属」の問題につながるものであるが、ある者は解放運動のイデオロギーとの出会いによって自己への原因帰属が変化し、またある者にとってそれが生じなかったのはなぜかという問題も重要なテーマの一つである。

部落に関する教育の取り組みが学校や地域で長年にわたって続けられてきたが、研究面で解明を求められている課題は山積している。

<注>

- (1) 学力の実態に関する評価はさまざまである。部落と部落外の差は今日ではみられない、あるいは、あっても微少であると主張する論者もいる。われわれが行った学力調査でも、ある地区では明確に差がある学年とそうでない学年があったし、ある地区では科目によって差があるものとそうでないものがあった。サンプル数が少ないために統計的に有意な差がみいだせないこともあった。しかし、個々の地区だけみていると検証できない部落と部落外の差も、範囲を大きくとった調査では明白な事実としてあらわれる。そういう調査は少ないが、大阪府で行われた調査はその数少ない事例の一つである。また、部落の子どもの学力が20数年前に比べると大きく変化してきたことも事実である。かつて低位な層に偏っていた部落の子どもの分布は、しだいに中位層あるいは上位層の増加により、「二こぶラクタ」型に変化している(高田, 1993)。部落内の学力分化の要因説明は今後に残された課題である。
- (2) 以下で引用するデータは学力・生活総合研究委員会(1990, 1991)を元に筆者なりに加工したものである。
- (3) 「媒介 (mediation)」という概念は、もともとマルクス主義が、社会生活全般の見かけ上は別々の現象のあいだにつながりを見つけようとするときに用いてきたものであるが、ウィリアムズ(1976, pp. 242-243, 1977, pp. 95-100)は、媒介について3つ用法があることに触れ、次のように述べている。「(a)二つの対立物の間の中間点を発見する、(b)二つの対立する概念または力が属していると仮定される、もしくは実際に属している全体の中での二者の相互作用を説明する、(c)そのような相互作用を、それ自体でそれ自体の形式をもつ実体的なものとして表現する。したがって、この場合、それは個々の形式の相互作用の中立的過程ではなく、媒介の形式が媒介されるものを変化させたり、媒介の性質によって媒介されるものの性質を示す一つの積極的な過程なのである。」本論文では、部落文化と支配的文化の現代的関係を読み解くものとして学校が戦略的な重要性を帯びてきたことを踏まえて、「媒介」ということばを用いた。
- (4) 再生産論は、従来の機能主義的な立場——社会は一つの価値や目標の体系で統合されており、個々の集団の成功や失敗はその価値や目標をどの程度内面化しているか、親が子どもにその価値や目標を社会化しているかによって社会的成功が左右されるという立場——に対する批判として提起された。機能主義がすべてものに開かれた平等な社会を前提としているのに対し、再生産論は社会は階級的に分裂しており、学校に代表される社会制度は不平等再生産装置であると考えた。つまり、ゲームの規則は社会のメンバーすべてに対して平等ではなく、労働者階級やマイノリティに対して不利なように設定されているというのが再生産論の基本的立場である。代表的なものとして、ポールズ=ギンタス(1976)をあげることができる。
- (5) この立場は「抵抗 (resistance)」論と呼ばれることがある。代表的なものとしてウィリス(1977)やジルー(1983)、そしてオグブもこの中に含めることができる。
- (6) 「重層的決定」については、アルチュセール(1965)の「矛盾と重層的決定——探求のためのノート」参照。
- (7) 労働者階級の青年たちが学校文化との出会いの中で、労働者階級の文化を「想像的に (imaginary)」再構成した青年下位文化を作り出していく過程についての鋭い分析が、Hall, S & Jefferson, T. (1977)によって与えられる。
- (8) 非行理論の中ではコーヘンは「緊張理論」に分類される。社会的制度との出会いによって引き起こされる不満や緊張が逸脱行動の原因である、と説明しているところからこの名前がつけられたのだが、

同じ緊張理論に属すクロワード＝オーリン (Cloward, R. A. & Ohlin, L. E. 1960) が不平等な機会構造の認識から生まれる不正感 (sense of injustice) を非行の原因とみなしているの対し、コーヘンは学校への不適応というより直接的な要因 (教師の求めるものに答えられないとか、低学力に陥った結果フラストレーションが高まるといったこと) に非行の発生因を求めている。オグブの定式化は、非行文化は親文化の影響を受けるという点でも、クロワード＝オーリンの理論を受け継ぐものである。コーヘンは、中流階級の価値を重んじる学校文化への適応あるいは準備という点で、労働者階級の家は子どもの社会化に失敗しているとみなしているが、逸脱文化そのものが世代的に継承されるという立場はとっていない。

(9) 部落の青少年みられるタイプとして、第一にカレッジ・ボーイに相当する学歴志向型がある。このタイプの青少年の家庭をみると、親は一般的に解放運動に積極的ではない。同和地域でも共同住宅ではなく一軒家に住んでおり、比較的裕福な家庭が多い。同和対策に対しては、全面的に否定しないまでも、必要がなければ部落民であっても受け取る必要はないという考えの親が多く、自助努力志向あるいは独立志向が強いといえる。子どもに対しても、競争に打ち勝って高学歴を獲得することを奨励しており、他地区の中流家庭同様、幼児期から教育に熱心である。第二はコーナー・ボーイに相当する無力型である。かれらは部落内でも比較的経済的に低位で家族構成が複雑な背景をもつものが多い。また、この層に低学力などの学校問題を抱えているものももっとも多く、学校や地域での取り組みの主要な対象となる層である。第三が反抗型・非行型である。かれらも階層的に比較的低い層が多いが、中階層や高階層のものも含まれることもある。コーヘンのタイプに当てはまらないのが、第四の部落で解放運動に同一化している第四のタイプである。指導力を持ったリーダーが支部の中心におり、支部自体が組織力や動員力をもっている場合、運動の一翼を担っている家庭からこのタイプの子どもが輩出される。またこのような同和地区では、地域の要望を受けて学校も同和教育に熱心に取り組んでいることが多いため、教師によって解放運動へのコミットメントが強化されるということが少なくない。後者の例で顕著なのは、学力面で問題を抱え、教師に対しても反抗的であった子どもが、教師の努力によってみずから抱えている問題の根源を理解するにいたり、解放運動に積極的に関与するようになる場合である。

(10) ハビトゥスという概念はブルデューが使ったものであるが、従来の階級下位文化論とブルデューのハビトゥスを同一視すべきではない。ブルデューが意図しているのは「実践の理論」であり、運命論的・決定論的な文化論ではない。ブルデューによれば、ハビトゥスとは、「持続的であり移行可能な性向のシステムのことであり、構造化する構造として機能するような性格を持った構造化された構造のことであり、ここで言う構造化する構造とは、すなわち、目的達成の意識的な行為や目的達成に必要な特別な操作の習得を前提としないで、その結果に客観的に適合しうる実践や表象を生み出し組織化する原理のことであり、それは、いかなる意味でも規則に従った結果としてではなく、客観的に『規制されたり』『規制したり』することにより、集合的にオーケストラ編成されるが、それは、指揮者による組織化しようとする行為の結果ではない。」(Bourdieu, P. 1980. ただし訳文は英語版からの訳しなしたものである。)

なお、ハビトゥスを用いた学校内過程のすぐれた分析としてデルピ (1988) の研究があげられる。

<参考文献>

Althusser, L., 1965, Pour Marx. La Decouverte: Maspero (河野健二・田村叔・西川長夫訳『マルクス

のために』平凡社、1994年)

- Bourdieu, P., 1980, *Le Sens Pratique*. Paris:Les Editions de Minuit. (今村仁司・港道 隆訳『実践感覚1・2』みすず書房、1988年)
- Bowles, S. & Gintis, H. 1976, *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic life*. New York:Basic Books. (宇沢弘文訳『アメリカ資本主義と学校教育』岩波書店、1986年)
- Cloward, R. A. & Ohlin, L. E., 1960, *Delinquency and Opportunity: A Theory of Delinquent Gangs*. Illinois: The Free Press of Glencoe.
- Cohen, A. K., 1955, *Delinquent Boys: The Culture of the Gang*, New York: Free Press.
- Delpit, L. D., 1988, "The silenced dialogue: power and pedagogy in educating other people's children." *Harvard Educational Review*, vol. 58, no. 3.
- De Vos, G. A. & Wagatsuma, H., 1967, *Japan's Invisible Race*. University of California Press.
- 学力・生活総合研究委員会 1990 『学力・生活総合研究委員会中間報告』
1991 『学力・生活総合研究委員会調査報告』
- Giroux, H. A., 1983, *Theory and Resistance in Education*. South Hadley, Mass. : Bergin & Garvey Publishers.
- Hall, S. & Jefferson, T. (eds.), 1977, *Resistance Through Rituals: Youth Subculture in Post-war Britain*. London: Hutchinson & Co. Ltd.
- 池田 寛 1985, 「被差別部落における教育と文化」『大阪大学人間科学部紀要』第11巻
1986, 「高知県T町における現状と課題」大阪大学人間科学部社会教育論・教育計画論講座『被差別部落における教育機会に関する実証的研究』
1989, 「自己概念と学力」解放教育研究所編『解放教育研究』第2号
- Merton, R. K. 1957, *Social Theory and Social Structure*. New York: The Free Press. (森東吾他訳『社会理論と社会構造』みすず書房、1961年)
- Miller, W., 1958, "Lower-class culture as a generating milieu of gang delinquency." *Journal of Social Issues*, Summer, 14 : 5-19.
- 箕面市教育委員会 1990, 『同和教育に関する箕面市教育総合実態調査結果報告書』
- 鍋島祥郎 1991, 「戦後学力調査にみる被差別部落の子どもたち」部落解放研究所編『部落解放研究』第78号
- Ogbu, J. U., 1987, "Variability in minority school performance: a problem in search of an explanation," *Anthropology and Education Quarterly*, vol. 18, no. 4.
1990, "Cultural model, identity, and literacy." in J. W. Stigler, R. A. Shweder & G. Herdt (eds.), *Cultural Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 大阪大学人間科学部社会教育論講座 1984, 『桂小学校における低学力克服の取りくみ (中間報告)』
- Rosenberg, M., 1979, *Conceiving the Self*. New York: Basic Books.
- Rosenberg, M. & Simmons, R. G., 1971, *Black and White Self-Esteem: The Urban School Child*. American Sociological Association.
- 泉南市教育委員会 1993, 『泉南市学力・生活総合実態調査報告書』
- 新宮市教育委員会 1985, 『新宮市の同和問題に関する報告書』
- 高田一宏 1993, 「同和地区における学力の分化」泉南市教育委員会『泉南市学力・生活総合実態調査報告書』

Williams, R., 1976, *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*. London:Williams Collins Sons & Co. Ltd.

1977, *Marxism and Literature*. London:Oxford University Press.

Willis, P., 1977, *Learning to Labour:How Working Class Kids Get Working Class Jobs*.

Westmead, England:Saxon House. (熊沢誠・山田潤二訳『ハマータウンの野郎ども』 筑摩書房、1985年)

Self-Concept and Achievement of Buraku Children and Their Mediated
Responses Through School

Hiroshi IKEDA

I have conducted three large-scale research projects in the Osaka area in the past several years. The purpose of our work has been to clarify the state of Buraku children's academic achievement, and to examine why they generally have a record of lower achievement than other children. In concert with this large-scale research, we have conducted interviews with a number of parents, youth workers and school teachers. Based on the data collected through these means, I describe the present picture of Buraku children in relation to their self-concepts and community culture.

First, I introduce some results of our research, focusing on achievement and self-esteem. Our research yields results that there was significant gap between Buraku children and other children in achievement, but we did not witness difference in self-esteem, at least for middle school children.

In order to understand our results, I start from Rosenberg and Simmons' formulation of the self-esteem. They found that Black children's self-esteem is higher than white children's, and interpreted this fact by resorting to social psychological interpretation. Their formulation provides us with a relevant framework to interpret our results. The reason why achievement of Buraku children is lower than other children in spite of equivalent self-esteem is that Buraku adolescents belong to peer-groups which are oppositional to school authority and serve as reference group.

In the final part, I discuss the importance of the role school plays in shaping minority children's responses. The student culture with aversion to school authority has been vigorously theorized in the realm of "resistance theory," and the relationship between minority children's lower achievement and historical experiences of minority with discrimination against by mainstream social system has been manifestly formulated by J. Ogbu. Yet, unlike those theories, which argues that oppositional culture in school originates from the community culture of subordinate people, I present "reinvention theory" to explain Buraku children's responses to school. In order to avoid the deterministic perspectives and to describe the more contingent aspects of Buraku children's responses, resorting to A. K. Cohen's delinquency theory, I emphasize on the relative autonomy of the culture minority adolescents are involved in, and their subjective choice in defense of identity against injuries and oppressions stemming from school and social life.