The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	カーストライク・マイノリティの教育達成 : 日本の被差別部落民を事例として
Author(s)	鍋島, 祥郎
Citation	大阪大学人間科学部紀要. 1993, 19, p. 189-212
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/12057
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

カーストライク・マイノリティの教育達成

── 日本の被差別部落民を事例として ──

鍋島　祥郎

I　はじめに

私たちは一般に、「近代日本」の出発点は明治維新にあると考えている。なるほど、経済的・政治的・思想的な「自由」や、地位移動の開放性などの観点からすれば、明治以降の日本社会は多くの面で近代としての特質を備えているように思われる。しかし、本稿の対象である「部落問題」という一連の社会現象に着目すれば、徳川期の身分制に由来する賤視や地位移動の非開放性など、私たちが一般にイメージする近代の特質とはずいぶんかけ離れた現象が、事実として生起しているのである。

このような特徴を持った部落問題は、従来「封建制の残滓」であるとか、「資本主義的搾取関係の特殊形態」であると解釈されるのが一般的であり、この二つの解釈をめぐっての論争も多くなされてきているが、これらの解釈はいずれも、部落問題と総称される社会現象が、近代社会の一般法則にはあてはまらない例外的なものであるととらえることでは共通している。たしかに、「平等」を理念とする近代社会においては、生得的な属性によって差別されることは、あってはならないことであり、それゆえに多くの努力が「近代化」というスローガンのもとでなされてきた。しかしそうした理念や努力を敷衍して、部落問題のような社会問題が、今日の社会の中では通常発生し得ない特殊なものであると前提することはできない。そのような考え方では、いわゆる「解放令」[1] 以降120年にもわたって部落問題がなにゆえ残存してきたかを説明することができないばかりでなく、今日の社会構造がこうした問題を生み出すメカニズムを持っている可能性を追求する努力に蓋をしてしまいかねないからである。実際、人種や民族・地域間の摩擦が、世界的な規模で多発している今日の状況を考えれば、部落問題もまたこうした「エスニック・コンフリクト」と同じ基盤を持つ、すぐれて「近代的」な問題であるとも考えられるのである。

アメリカの人類学者であるオグブ（Ogbu, John. U., U.C. Berkeley 教授）は、このような観

点から部落問題を見ることに対して、少なからぬ示唆を与えてくれている。彼は、アメリカ内外のマイノリティグループの教育達成に関するクロスカルチュラルな研究を通じて、先進社会といわれる社会においても、アウトカースト的地位を占めるマイノリティが少なからず存在していることを再発見している。そして、こうしたカーストライク・マイノリティを社会的・経済的に低位な地位へと強制するカーストバリアーが存在し、それを正当化するイデオロギーや神話・俗説が存在し、そうしたバリアーに対してマイノリティが集団として対抗的な感情を募らせることによって、アウトカースト的地位に適応していくと言うのである。従ってオグブは、近代社会の中にも「カースト的層化」のメカニズムが働いていると見るのである。

本稿は、このようなオグブの理論に依拠しながら、カーストライク・マイノリティの教育達成について、日本の被差別部落民を事例として検討したい。

Ⅱ　オグブによるマイノリティのタイポロジー

それではここで、オグブの理論的枠組みについて、簡単に見ておきたい。

1）マイノリティの教育達成に関する先行理論

マイノリティの教育達成に関する研究は、アメリカにおいてはかなり早い時期から行われている。その代表的なものとしては、アメリカの黒人差別を内外に知らしめる役割を果たしたミュルダール（G. Myrdal）の『アメリカの矛盾（An American Dilemma）』(1944) があげられよう。しかし、本格的な研究が始められたのは、公民権運動による世論の盛り上がりの中で行われた教育機会均等調査（Equal Educational Opportunity Survey）以降である（Coleman et al. 1966)。この時期の代表的な理論としては、黒人の相対的な階層的低位性や家族構造の不安定性（多産、父親の役割喪失等）が、黒人の子どもたちの正常な発達を阻害しているとする「文化剥奪（cultural deprivation）論」[2] や、黒人の言語を始めとする白人との文化的な相違が、白人中流文化によって成り立っている学校において、黒人の子どもに不利に作用するとする「文化葛藤（cultural conflict）論」[3]、さらには黒人の遺伝的劣等性によるものとする「遺伝決定（genetic endowment）論」[4] などが挙げられる。オグブは「黒人の子どもたちの低学力が、アメリカのカーストシステム（caste system)、あるいは人種的層化（racial stratification）のシステムに主として起因しているにもかかわらず、多くのアメリカの社会科学者は、こうした観点から問題を検討するという視点を全く持たなかったのである」(Ogbu 1978, pp.2-3) と批判している。

この批判には二つの意味がある。一つは、黒人の文化や社会化のあり方、あるいは遺伝的能力そのものがホワイトミドルのそれと比べて「劣っている」とアプリオリに決めつけることへの批判である。他方は、階層や言語的相違などのテンポラルな条件が社会化のプロセスに影響

を及ぼすと言うのであれば、黒人が伝統的におかれてきた「カースト的地位」あるいはその地位を固定化しようとする「カースト的層化（caste stratification）」そのものが、同様の影響を及ぼさないと考えることはできない、というものである。なぜならば、「同じように文化的・言語的葛藤や差異を学校で経験する諸々のマイノリティグループの間にも学力格差が見られる」（Ogbu 1991, p.6）からであり、もし上述のテンポラルな条件が教育達成の決定的な要因なのであれば、移民もまた教育達成上大きな遅れをとって然るべきだからである。実際には、移民は、教育達成上しばしば白人をも上回ることが知られている。「従って、必要とされているのは、意味のある比較を行うために、黒人がどのようなマイノリティグループを代表しているのかを特定することである。マイノリティグループは、ドミナントグループとの相違と同じくらいに相互に異なっているかも知れないのである。」（Ogbu 1978, p.22）

この批判は、黒人の教育達成研究と部落民のそれとの距離を詰める上で、非常に重要である。部落民と一般との間には、言語・宗教・文化などの点において、アメリカの黒人や移民とドミナントな白人の間に見られるほど大きな違いはない。にもかかわらず、「一般」[5]との間に教育達成上大きな違いがみられ、これを階層・言語・文化等のテンポラルな条件によって説明することには無理がある。オグブが黒人の教育達成を説明する際に、こうしたテンポラルな条件をひとまず留保して、よりマクロなカーストシステムの検討に主眼を置いたことによって、部落問題と黒人問題の共通性が浮上することとなった。

2）マイノリティーのタイポロジー

以上のような先行研究に対する批判は、彼がカリフォルニア州ストックトンのマイノリティコミュニティで行ったエスノグラフィーによって得られた知見に基づいている（Ogbu 1974）。彼はここで得られた知見に理論的な枠組みを与えるために、アメリカ内外のマイノリティに関するクロスカルチュラルな研究を行い（Ogbu 1978）、当該集団がホスト社会の中で占める位置によって、マイノリティにいくつかの類型を見いだすことに成功している。

マイノリティという概念は「少数派」という数の上の問題ではなく、「支配（dominant）－被支配（subordinate）」の関係を含む概念として使われている。しかし、このような意味で「マイノリティ」に分類される集団の中でも、偏見にさらされることはあってもホスト社会への参入の初期から必ずしも低い社会的・経済的地位を占めていないもの（アメリカにおける Jew、Amish、Mormons 等）もあり、また、近代的な地位上昇システムを利用して、集団全体として地位の上昇を果たした集団（アメリカにおけるヨーロッパ系・アジア系移民など）もある。オグブは、前者を自律的マイノリティ（autonomous minorities）、後者を移民マイノリティ（immigrant minorities）と呼んでいる（Ogbu, 1978）。

教育不平等研究において特に問題とされるのはこうしたマイノリティではなく、学校教育などの地位上昇システムに接触しているように見えながらも、集団全体としての地位の上昇を果

たせないでいるタイプのマイノリティである（アメリカの黒人、アメリカンインディアン、メキシコ系アメリカ人、イギリスの西インド人、ニュージーランドにおけるマオリ族、インドの指定カースト、イスラエルにおける東洋系ユダヤ人、そして日本の部落民など）。オグブはこうしたマイノリティを「カーストライク・マイノリティ（castelike minorities）」と呼んでいる。「カースト」概念とオグブの「カーストライク・マイノリティ」概念の関係については検討すべき余地が残されていると思われるが、ここではオグブが「カースト的層化」の指標としている点を以下に挙げておくにとどめる。1）カーストライク・マイノリティへの帰属は、生まれによって決められている。2）支配的集団よりも「劣等」であると見なされている。3）政治的な力が弱く、経済的な従属性がそれを強化している。4）こうした経済的、政治的、社会的な従属の構造は、カーストライク・マイノリティの低位な地位を正当化するイデオロギーの広範な浸透によって強化されている（Ogbu 1986 : p.28）。

ではこうしたカースト的層化は、黒人の教育達成にどのように影響を及ぼすのであろうか。オグブは次のように述べている。「黒人の低学力は、必ずしも高い教育の質を必要としない彼らの成人後の低い社会的・職業的地位への適応なのである。一方では、ドミナントな白人カーストは黒人に対して劣った教育を提供し、それによって就学後にかれらの大部分を劣った職業へと水路づけることによって、この適応を維持させるのである。他方では、カーストシステムのもとで生成された黒人環境に固有の構造的・文化的特徴もまた、この適応を維持させている。カーストバリアーはこのようにして、黒人の態度・諸機関・スキルに対して、間接的でとらえにくい影響を及ぼすことを通じて、低学力を促進することが可能なのである。」（Ogbu 1978, p. 213）従って、ここで検討されるべき問題は、第1に、カーストライク・マイノリティに対してどのような「劣った教育（inferior education）」が与えられたのかということ、そして第2に、それがマイノリティの環境にどのような構造的・文化的特徴を生み出しているのかということである。

後者に関してオグブは、1980年代以降の論文において黒人に固有のイデオロギー的側面について強調している。「移民マイノリティは、一般的に、その社会へと移動することが、よりよい経済的状況、あらゆる面でのよりよい機会、より大きな政治的自由をもたらすと信じたからこそ移動したのである。…それとは対照的に、非移民マイノリティ、すなわちインボランタリーマイノリティ（involuntary minorities）と私が呼ぶ人々は、当該社会へと、奴隷制、征服、植民地化によって組み入れられた人々である。彼らは多くの場合、自由を奪われたことに対して遺恨を抱き、彼らに対する社会的、政治的、経済的バリアーを、いわれなき抑圧であると認識する。」（Ogbu 1991, pp.8–9）従って、ここで検討されるべき問題は、カーストバリアーという歴史的条件の中で、カーストライク・マイノリティがどのような社会観・学校観を形成してきたのかということである。

このような観点から、以下、日本の部落民を事例として、カーストライク・マイノリティの

教育達成に関するオグブの理論の妥当性について検討してみたい。

Ⅲ　被差別部落民の教育達成

まず、日本の部落民の戦後の教育達成の推移について見てみよう。

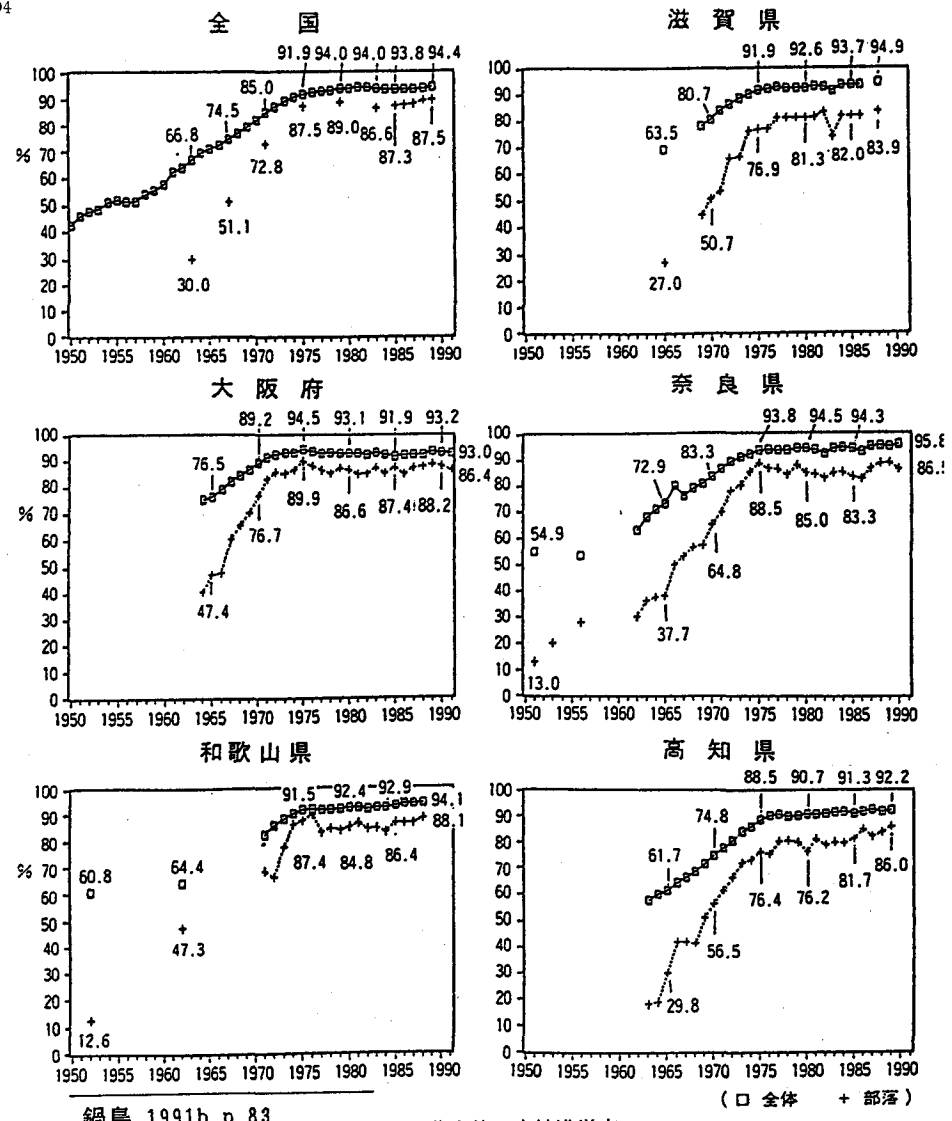
1）進学率

文部省発表による全国の被差別部落の高校進学率を見ると（図1）、1963年の時点では総進学率が66.8％であるのに対して、部落子弟の進学率は30.0％となっており、後者の高校進学率が全体の約半分しかなかったことがわかる。1960年代以前の高校進学率のこのような大きな格差は、府県別の統計を見ても同じであり、高校進学率を指標としてみた場合の部落民の教育達成水準の向上は、かなり最近になって起こったことであることがわかる。

1960年代から70年代前半にかけては、部落子弟の高校進学率の向上は、一般の進学率の伸びを上回るペースで伸び続けるが、1975年をピークに、一般との間に2から10ポイントの格差を残したまま横ばいに転じ、今日に至っている。こうした推移はどの府県の統計においても基本的に同じである。これらの統計が西日本に偏っているとはいえ、府県を超えて同じパターンが見られることは、何らかの共通した要因が働いていることを示している。さらには、1975年以降、部落子弟と一般との格差が2から10ポイント程度を保ったまま、すでに15年以上にもわたって横ばい状態を続けていることは、部落民の教育達成を規定する非常に根強い潜在的構造が存在していることを示唆している。また、図2で見るように、高校種別の進学率が部落と一般の間でかなり異なっていることや、部落子弟の高校中退率が高いことなどを考えれば、高校進学率の背後には、もっと大きな格差が潜んでいると考えるのが妥当であろう。

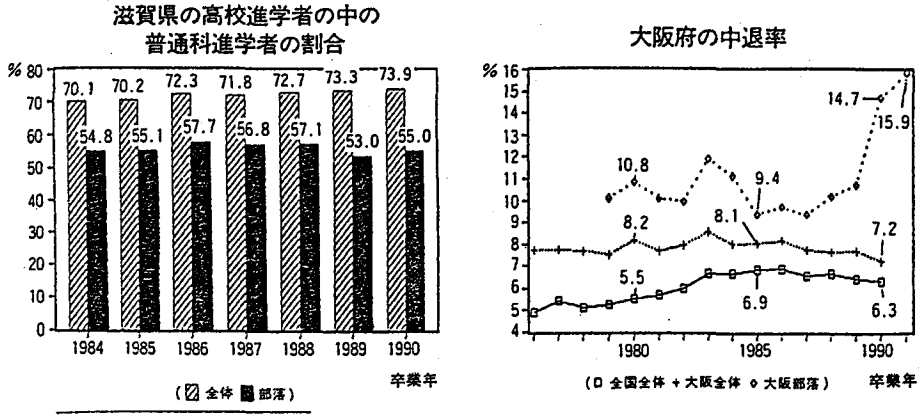
次に大学進学率を見てみると（図3）、府県によってかなりの違いがあるものの、高校進学率以上に大きな格差が見られることは明白である。大学進学率においてさらに重要なことは、高校進学率の推移に見られたような、1975年のピークへと向かう格差の縮小期が見いだせないことである。広島県や京都府の統計においてややそうした傾向はみられるものの、他の府県では見いだせない。その結果、表1で見るように、若年層においても、部落民と一般の間の高等教育進学者の割合が著しく異なるという事態を生んでいる。

従来、進学率格差の主たる要因は、部落民の所得水準が低いために学費の捻出が困難となり、進学を断念せざるを得ないことにあると一般的には解釈されてきた。このような解釈に基づいて、同和対策事業特別措置法（1969）以降、同和地区就学督励費制度（解放奨学金）などが導入されている。ところが、高校進学率や大学進学率の推移を見る限り、こうした制度的補償のインパクトはほとんど見られない。例えば、格差の縮小期間である1975年以前の高校進学率の推移を見てみると、格差の縮小は明らかに奨学金制度の導入以前に漸次始まっており、奨学金



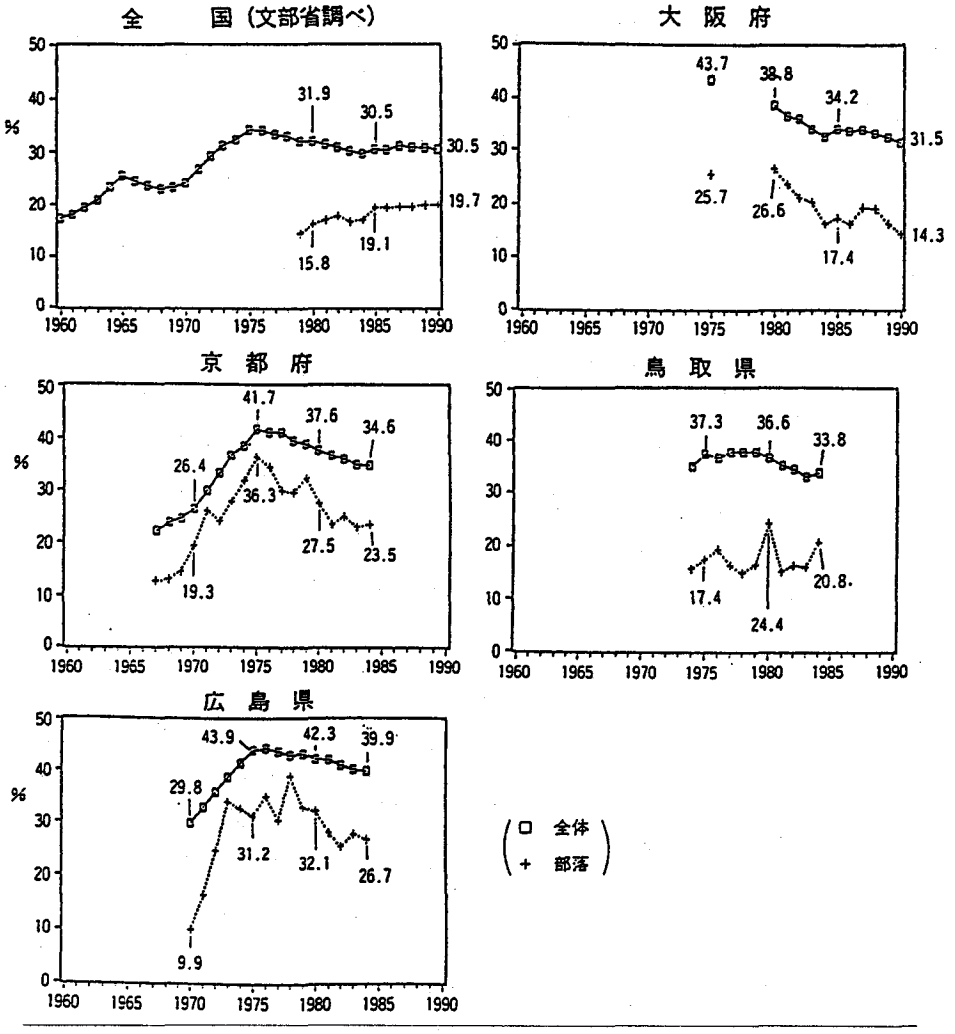
鍋島 1991b, p. 83

図1　部落生徒の高校進学率



鍋島 1991b, p. 85

図2　部落生徒の高校種別進学率・中退率



いずれの数値も、当該年度の大学入学者数を3年前の中学卒業者数で除したもの。
鍋島 1991b, p. 87

図3　部落生徒の大学進学率

表1　部落民と一般の年代別学歴構成（大阪府）

年代	不就学・小中退		義務教育卒業程度		高校卒業程度		短大卒業程度		大学卒業程度	
	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般
60以上	18.7	0.7	69.9	49.2	9.6	37.8	1.0	5.1	0.8	4.8
40-59	6.5	0.1	71.3	30.0	18.4	50.7	1.6	5.5	2.1	11.6
30-39	0.4	0.1	33.7	11.2	45.8	47.5	10.6	14.9	9.5	24.1
20-29	0.1	0.0	20.8	7.3	57.4	51.4	13.7	22.7	8.0	16.8

（部落）大阪府『同和対策事業対象地域住民生活実態調査報告書』、1991
（一般）総務庁統計局『平成2年国勢調査抽出速報集計結果』、1992
より作成

導入の年度において飛躍的に進学率が高まった形跡は見られない。こうした推移からすれば、進学率格差の縮小をもたらした主要な要因は、高校増設による入学定員増であって、同和対策事業によるものではないと解釈するのが妥当であろう。だとすれば、進学率格差を説明する直接的な要因は、学費負担ができないというような階層的要因ではなく、入学試験を受けても合格できなかったこと、すなわち、学力格差によるものだと推察できる。奨学金制度の導入によって高校進学が可能となった部落子弟が存在することはもちろん否定しないが、それが進学率の推移に反映するほどの規模ではなかったことは明らかである。

それでは、学力そのものの推移はどうであったのだろうか。

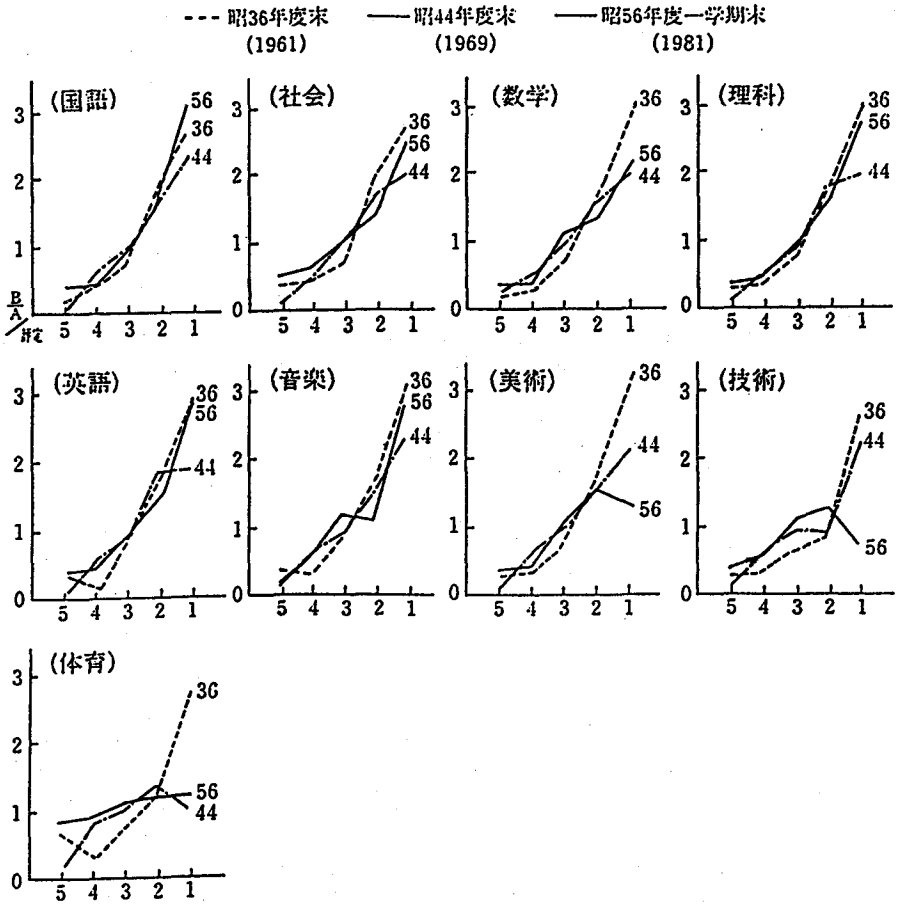
2）学力

筆者は、戦後の部落問題に関する調査や雑誌等の資料を検索し、戦後の部落児童・生徒の学力実態のフォローを試みた（鍋島 1990, 1991a)。戦後、部落児童・生徒を対象とする学力調査は、時期的・地域的な偏りがあるとはいえ、少なからず行われている。これらの調査の大部分が個別の学校で行われたものであり、またサンプル数や調査方法に問題があることは否めない。また、比較的規模の大きな調査であっても、使用した学力検査が多様であるため、正確な意味での比較検討は困難であり、時系列で部落民の学力水準の推移を見ることは困難な作業である。以下、これらの調査の再検討によって得られた結果を、概括してみよう。

学力水準の推移を示唆するデータとして、まず、津山市民主教育協議会の行った調査を紹介しておきたい。

この調査では、岡山県津山市内の25の被差別部落を対象に、1961年度、69年度、81年度の中学２年生全員の成績評定（相対評価）を利用して、その推移について報告している。年度による評定配分が異なっているため、部落生徒が各評定中に占める割合（実測値）を各年度の評定配分（理論値）で割るという手続きによって、全体の分布と部落生徒の分布のずれを見ている。その結果が図４である。この図は左から順に評定５（高達成）から並べてあるので、各年度において、部落生徒の達成が全体よりも高い場合は左上がりに、逆の場合は右上がりに、同水準であれば横一直線になるはずである。

結果を見れば、美術・技術・体育を除くすべての教科において、いずれの年度も右上がりとなっており、1961年度から81年度までの20年間に、部落生徒の相対的学力水準はほとんど変わっていないことを示している。この調査は局所的なものであるとはいえ、同和対策事業の実施前と、実施後かなりの期間を経た後の学力水準を比較している点で貴重である。この期間は、部落子弟と全体との高校進学率の格差が急速に縮小した時期であることも思い返して頂きたい。また、学力格差の度合いも、図の直線のあり方からして、深刻なものであることは明瞭である。部落生徒の相対的学力水準の低さが、高校進学率の上昇とは裏腹に維持されていることを、この調査は明瞭に示している。



図中折れ線右側の数字は年号である　　津山市民主教育協議会調査部 1982

図4　津山市の部落生徒の成績評定の推移

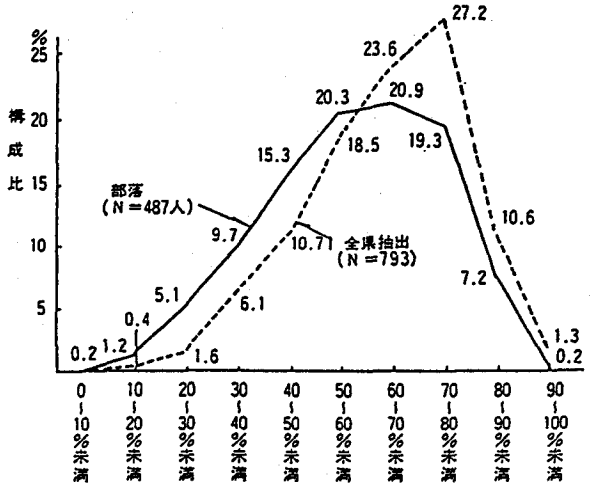


図5　部落児童の学力分布（小学校6年国語、徳島県、1991）

次に、最近行われた府県規模の学力調査の結果について概観してみよう。

近年相次いで部落児童・生徒の学力に関する府県規模の調査が行われている（高知県 1987；徳島県 1990；大阪府 1990；福岡県 1992)。図5は徳島県の調査の、小学6年の国語科のテストの正答率分布である。部落児童の学力分布は明らかに一般生徒のそれを下回っている。これらの調査はいずれも異なった時期に異なった学力検査を使用しており、相互に比較することは不可能であり、これらの結果だけでは今日の部落のこどもの学力水準について絶対的な評価は下せない。しかし、いずれの調査においても、部落児童・生徒の方が低い得点に偏っていることでは一貫している。筆者は、戦後行われた部落児童・生徒を対象とした88の学力検査の結果について検討したが（鍋島 1991a)、漢字の読み書きや基本的な計算力といった比較的簡単な調査において部落児童・生徒が一般を上回る事例がいくつか見られる他は、戦後一貫して部落児童・生徒の学力は、一般のそれを下回る結果となっている。

3）部落民の教育達成の動向

上記の進学率および学力調査の結果を総合すれば、高校増設等の進学機会の構造的変化による部落子弟の達成水準の向上はある程度見られるものの、相対的な学力水準の向上を裏付けるデータは見いだし難い。つまりこのことは、戦後間もない時期に部落児童・生徒に集中的に見られた不就学・長期欠席など、学校教育そのものから排除された状態として現出していた部落子弟の教育達成水準の低さと、今日見られる大学進学率の大きな格差は、そのかたちこそ違うものの、相対的な教育達成水準の大きな格差という点では、基本的に変わっていないということを意味している。

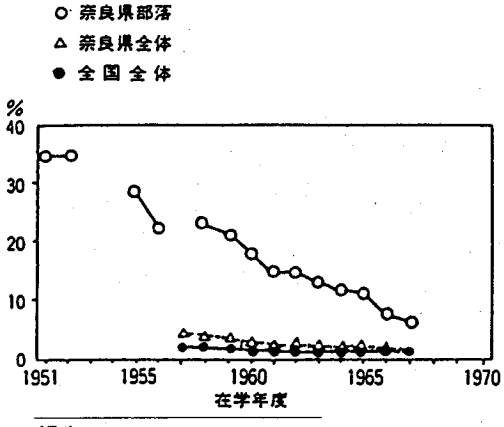
このことはむろん、非識字状況の改善など絶対的な学力水準の変化が生じていることを否定するものではない。また、絶対的な学力水準の向上や、構造的な変化による達成水準の向上が部落民の社会的地位を全く変えなかったということでもなかろう。しかし、相対的な学力水準が変化していないということは、戦後日本の教育システムはその機会均等の理念にもかかわらず、終戦直後の部落民のカースト的地位を、学校における個人の努力を通じた地位移動によって変化させるものではなかったことを、これらの結果は意味しているのである。裏返して言えば、進学率や学力調査の数字の上からは、学校教育という近代的地位移動システムを利用してそのカースト的地位を打破するという地位移動のあり方は、部落民にはあまりみられないということである。

このような部落民の教育達成状況は、ホスト社会への参入の初期において低い経済的・社会的地位にありながらも、学校教育を通じて地位移動をはたしたアメリカの移民マイノリティと比較すれば、教育達成のパターンからみても部落民が、オグブの言う「カーストライク・マイノリティ」に極めて近いものであることを示している。

4）不就学・長期欠席

さて、図6は、戦後の奈良県における部落生徒（中学生）の長期欠席率の統計である[6]。終戦直後の部落生徒の長期欠席率は、一般と比較して異常ともいえる高さを示している。こうした部落児童・生徒の高い不就学率・長期欠席率は多くの地域で報告されているが、このような事態が戦後突然現れたものであるとは考え難い。戦時中の生活破壊の影響がある程度考えられるにしても、基本的には、戦前から連続しているものと考えられる。従って、不就学・長期欠席率は、戦前・戦後における部落子弟と学校との関係を、同じ指標のもとにとらえ得る重要なデータである。

明治中期までは就学率の低さはごく一般的なものであった。政府・文部省は就学率の向上を最も重要な政策の一つとしていたが、さまざまな就学督励の努力によって就学率は1891年には5割を超え、1900年には8割に達し、1910年頃にはほぼ完全就学に近い状態にまで改善している。他方、部落児童の就学率は地区によってかなりの差はあるものの、総じて一般よりも低かったことが多くの部落史研究者によって指摘されている。表2は、1918年に大阪府救済課の調査結果として発表されたいわゆる『部落台帳』によって作成された大阪府下部落の13歳以上人口の学歴構成である。これを見れば、当時の部落民の実に6割近くが不就学であったことが分かる（1918年の全国の13歳以上人口の累積不就学率は約35%である[7]）。



鍋島 1991a, p. 76

図6　部落生徒（中学生）の長期欠席率（奈良県）

表2　部落民の学歴構成（大阪府、1918年報告）

学歴	人数	%
不就学	20,635	57.0
尋小卒	13,035	36.0
高小卒	2,293	6.3
中学卒	225	0.6
高校卒	9	0.024
大学卒	5	0.016

大阪同和教育史料集編集委員会、『大阪の同和教育史』、1987、p. 18

以上にみた戦前の部落民の就学率の動向は、就学意欲の浸透が、部落においてはかなり遅れていたことを示している。R.P. ドーアをはじめ、「学歴主義」に関わる国内外の多くの研究者が、日本では教育を地位上昇の手段とみなす風潮が、明治の学制成立以降、比較的早く浸透したことを指摘している。このような観点から言えば、部落民においては、教育を地位達成手段と見なす意識の浸透が遅かったと言えよう。もちろん、戦前・戦後を通じて部落民の経済的な困難が、就学年齢期の子どもをも労働力として活用せざるを得なかったことも否定できない。

しかし、仮に不就学の理由の大部分が労働力への期待であったにせよ、戦前・戦後を通じて極めて長い期間にわたって、学校教育を地位移動の手段として利用できなかったことは事実であり、学校教育を地位移動の手段として利用していないという点では、不就学・長期欠席問題が基本的に解決される1960年代以降の教育達成水準の動向と同じであることに注目すべきであろう。

Ⅳ　教育におけるカーストバリアー

部落民の教育達成のこのような推移は、部落民が学校教育を地位移動の手段として積極的に利用していたとは言えないことを示唆している。こうした学校教育利用の消極性は、何に起因しているのであろうか。

まず検討されなければならないのは、日本の学校教育が、部落民に対して何らかの障壁（カーストバリアー）を設けていなかったかどうかという問題である。すなわち、部落民に対して進学機会が非開放的であったかどうかという問題である。

1）劣った教育へのアクセス

戦前においては、部落民に対して陰に陽にカーストバリアーが設けられていたことは、部落史研究を通じてかなり明らかになってきている。第1に、明治の解放令と同時に、徳川期賤民が独占権を有していた皮革等の産業が自由化されたことや、刑吏等の仕事からも解任されたことによって、部落民が急速にその経済的基盤を失っていったその時期に、受益者負担による学校の設立がなされていることである。その結果、部落民のコミュニティが運営する学校は、当初から施設・設備等のハード面においても、教員配置等のソフト面においても劣ったものとなった（安川寿之輔 1978；安川重行 1978；安達 1980, 1983）。また、学校を設置することができなかった被差別部落も多くあり、これらの学校は明治中期まで「未就学地域」として取り残されることがしばしばあった（奥田 1983）。

第2に、間もなく学校教育の公費負担制度が導入されはじめたが、その際に行われた学区統合の過程で、部落民だけを対象とするいびつな学区分けが行われ、部落民は引き続きハード・ソフト両面で劣った学校への通学を余儀なくされたのである（安川寿之輔 1978；安川重行 1978；安達 1983；尾崎 1992）。

第3に、1890年前後にこのような「身分学校」の廃止過程がみられるが、一般民との統合が図られた後は、教師や一般生徒からの差別的言動にさらされたことがあげられる。部落子弟だけを別の学級に編成したり、教室の一角に集めて座らせる等、教師による実質的な「分離教育」があったことなどが記録されているが（安川重行 1978）、こうした態度が、部落児童・生徒の達成意欲に水をさしたことは推察に難くない。

第4に、小学校への就学状況が著しく低かった都市部落においては、こうした状況に対応するため、小学校簡易科、簡易小学校、夜学校、勤労学校など、「貧民救済」と「就学率の向上」を目的とした特殊な小学校が設立されることが多かった。戦前の学校教育体系はこうした「階層学校」の体系であったが、部落民にとってはこれは実質的に「身分学校」であった(桑村 1983)。

戦前の学校教育体系は、公教育普及のための試行錯誤に伴って、制度的な改革が次々と行われているが、その過程の中で、部落民はそのカースト的な地位ゆえに教育機会そのものから排除されたり、劣った教育へのアクセスに限定されたり、学校においても差別待遇に直面していたことは、こうした事例によって明らかである。このような公教育における様々なカーストバリアーは、部落子弟の教育達成を直接・間接に低め、部落民をそのアウトカースト的地位へと固定化してきたと考えられるのである。

2）劣った教育に対する部落民のリアクション

このようなカーストバリアーに対して、部落民が忍従していたわけではない。すでに1890(明治23)年に、奈良県において身分学校反対の運動が展開されているのをはじめ、教育における差別が、水平社運動を発生させたといっても過言ではない。1922年の水平社創立とその急速な勢力拡大を受けて、司法省調査課が行った水平社の調査報告において、「差別的言行に対する糾弾事件数は大正十二年三月から同十三年三月に至る満一箇年丈でも総数一、四三二件の驚くべき数字を示して居る。而して其大部分は小学校における差別事件である」と述べている(安川寿之輔 1978)。

こうした糾弾闘争の展開に対して、政府・文部省は、「融和教育」によって対応しようとしたが、すでに多くの同和教育史研究の中で指摘されているように、水平社運動はこれを「同情を売りものにする」という観点から、敵対的なものととらえた。そればかりでなく、軍事体制への移行が進む中で、水平社は軍国主義教育としての公教育批判を、その運動の重要な課題ととらえるに至っている。また、こうした主義・主張のもとに、少年少女水平社・ピオニールが組織され、多くの部落の子ども達が同盟休校(組織的登校拒否)などの戦術に参加している。このような水平社運動の展開は、多くの同和教育史研究において「運動の発展」と評価されているように、その運動の規模も要求内容も急速に拡大した。

以上のように、水平社運動による学校教育に対する糾弾闘争は、当初の身分学校の廃止等の個別的な不平等に対する抗議から、構造的な差別に対する糾弾闘争へと発展していった。これは、学校等で直面する差別が、実は日本の社会構造・社会体制の問題であるという認識へと発展する過程であったが、裏返せば、個別的な差別にいくら抗議したとしても、部落民のアウトカースト的地位は容易に解消されるものではない、という認識へと至る過程でもあった。教育に対する部落民の解放運動に関する研究を行った安川寿之輔は、次のように述べている。「このような重畳する差別の累積は、部落児童の学習＝教育に立ち向かう意欲と姿勢を規制し、直

接あるいは出席率の低下などを媒介にして、部落児童の能力を確実に押しとどめ…上級学校への進学を困難にし…結局彼らは、『ほんまのとこ、わいは、どねん子供に学問さしたかて、やっぱりあかぬと思いますネ。わいらはエッタや』、勉強しても部落民は『にかわをたくか、まちの便所くみするしか』ないという教育への不信と絶望の念を強めていったのである。」根強いカーストバリアの存在と、その帰結としての部落民の「教育への絶望と不信」が、部落子弟の社会化過程や子弟自身の経験を通じて、達成意欲の減退をもたらしたことは、容易に推察されることである。また、水平社運動の広がりが、こうした部落民の社会観・学校観を体系化し、イデオロギーとして浸透させた側面にも注目すべきであろう。

戦後の部落解放運動は、このような戦前の運動を、イデオロギー的にも、戦術的にも継承していることは周知のことである。今日においても、各地の部落において、ゼッケン登校や同盟休校が、学校の差別体質を糾弾する目的で行われている。今日ではこうした活動がやや形骸化し、異なった路線を主張するグループが存在するとはいえ、戦後このイデオロギーが部落民の間で大衆的な支持を集め、部落解放運動を日本の有数の社会運動に高めた事実は無視できない。このことは、「教育への不信と絶望」という言葉に象徴される学校観・教育観が、「民主主義教育」へと衣替えした戦後も、引き続き部落民の間で共有されてきたことを示している。これは、単なるイデオロギーの残存であるだけではなく、戦後においても部落民は学校教育や進学・就職の機会等において、何らかのカーストバリアーを感じていることを示している。今日もなお、戦前の水平社運動のイデオロギーに象徴される社会観・教育観が、部落民に根強く共有されており、それが学校での子どもたちの努力に水をさしている可能性は大きい。

ここでは、徳川期の制度的なアウトカースト地位が解放令によって解体された後の初期的な状況の中で、部落民が受けたアウトカースト的な待遇が、部落民の社会観・学校観にどのような影響を及ぼしてきたのかを概括したが、この点については今後さらに検討する必要があろう。オグブは近年、このようなマイノリティの社会観を「カルチュラルモデル」と表現し、カーストライク・マイノリティの教育達成を規定する要因として、テンポラルな階層・言語・文化的条件よりも、こうした条件をどのように認識するかを規定する枠組みであるカルチュラルモデルの方が、より決定的な要因であるとしている。オグブのこのような把握は、アメリカの移民マイノリティとカーストライク・マイノリティの違いを説明することから導き出されたものであるが、戦後、公教育におけるカーストバリアーがかなり改善された状況の中で、相対的な教育達成水準の向上が見られない部落民の教育達成について、示唆するところが多いように思われる。

3）戦後の部落子弟の達成意欲

戦前・戦後の部落解放運動が、学校教育の何をどのように問題としてきたのかを見るとき、明治以降の社会及び学校教育が部落民に対して陰に陽に設けてきたカーストバリアーに対して、

部落の親や子弟が社会と学校教育に対する「不信と絶望」をつのらせ、それが子ども達の学校における努力や能力の発揮を妨げてきたことは確かであろう。公教育における直接的なカーストバリアーが廃止された戦後においても、依然として続く部落民の相対的学力水準の低さを説明するものとして、このような社会観・学校観の問題はかなり大きなウェイトを占めているのではないかと考えられる。これに関しては、「ジョブ・シーリング（職業水準の上限）」[8]（Ogbu 1978, pp.28-29）など、学校外のカーストバリアーおよび部落民の経済的・職業的地位の推移、それに対する部落民のリアクションについて検討する必要があろう。これについては期をあらためて論じることとし、ここでは最後に、戦後の部落子弟の達成意欲の動向を示唆する事例やデータがどの程度存在するかを確認しておくにとどめる。

日本では部落民と同じようにカーストライク・マイノリティのひとつと考えられる、在日朝鮮・韓国人に関して、次のような事例がある。ルポライターの関川夏央が、元広島カープのピッチャーで在日韓国人である張明夫（福士明夫）にインタビューした中で、張は、日本ではまともな就職ができないと感じていたがゆえに、小さい頃からプロ一本に進路を絞っていたと語っている。また続いて、次のように語っている。

「大阪のいちばん韓国人の多い地域ですが、そこの小学校の文集を見たんです。60パーセントが在日の子供です。普通、日本人の学校やったら、例えばパイロットになりたいとか、商社に入ってニューヨークで仕事したいとか、総理大臣になりたいとか、まァ夢を書きますね。それがないんです。もっと現実的なんです。児童は児童です、日本人も韓国人も。しかし、夢がない。知り合いの誰それさんのところへ就職する、パチンコ屋になる、そういうことを書くわけです。」「そこに壁があることを知っているんです。はっきりと。在日の子は誰でもそうです。壁がある、限界があるいうことをなんとなく、しかし骨身にしみて知っているんですね。自分にも覚えがあります。だから彼らの気持ちがよく分かります。」（関川 1988, pp.176-178）今日においても、学校教育を通じた地位移動のシステムには、カーストバリアーが存在することを、マイノリティの側が強く意識していることを、この事例はよく物語っている。

しかし残念ながら、人類学的なアプローチによる部落民の世界観・社会観あるいは学校観を検討した研究は皆無に等しく、断片的な聞き取り等の資料がいくつか散見されるに過ぎない。従ってここでは、実際の意識のありようについて直接的な資料に基づいて検討することができない。今後、エスノグラフィー等によるこの分野での研究の進展が待たれるところであるが、ここでは進学意欲のありようなど、既存の調査・統計に基づいて検討を加えてみよう。

まず、表3を見てみよう。これは鳥取県八頭郡、徳島県、大阪府で行われた調査から、部落児童・生徒の進路希望についてのデータを拾ったものである。鳥取県八頭郡は農業を中心とする地域で、少数点在型部落を代表する地域である。他方、大阪府の部落の大部分は、都市及び都市近郊に位置し、典型的な都市部落型の地域である。徳島県は、少数点在及び都市部落が混在している地域である。従って、ここに挙げたデータは、部落類型を一通り網羅しているもの

表3　部落児童・生徒の進路希望

	八頭(1989)				徳島(1987)				大阪(1989)			
	小3		中2		中1		中3		小5		中2	
	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般	部落	一般
未定	46.5	55.3	17.5	15.8	14.2	8.1	4.8	2.7	21.0	18.7	14.4	10.9
就職	5.8	2.9	0.0	0.4	2.2	0.7	1.6	0.7	3.1	3.2	1.7	1.1
家事手伝い	-	-	-	-	0.7	0.7	0.5	0.4	-	-	-	-
専門学校	4.7	2.2	1.6	1.0	3.3	2.5	2.5	2.0	8.6	6.0	5.0	3.0
高校まで	22.1	17.8	68.3	53.3	61.2	54.8	75.8	63.8	37.6	28.2	47.0	35.9
短大まで	-	-	-	-	-	-	-	-	6.4	9.3	6.4	12.4
大学まで	17.4	21.8	11.1	30.7	18.0	32.9	14.4	30.2	23.1	34.0	23.9	35.5
N=	83	628	62	679	451	730	438	748	425	1753	445	2293

（八頭）鳥取県八頭郡同和教育研究会・隣保館協議会、未公開資料、1989
（徳島）徳島県教育委員会『徳島県総合教育実態調査分析結果報告書』、1991
（大阪）学力総合実態調査実行委員会『学力総合実態調査報告書』、1991
より作成

と考えられる。

一見して分かるとおり、部落の児童・生徒では短大・大学進学希望者が少なく、「高校まで」と答える子どもが多い。部落生徒の短大・大学進学希望者の割合は、その格差が小さい大阪府で一般の3分の2（中2）、鳥取県八頭郡では3分の1（中2）にとどまっている。これは、先にみた大学進学率の格差とほぼ同じ割合となっており、中学生の段階での大学進学希望者の割合の格差は、その後の大学進学率の格差をかなり的確に予測するものとなっている。

また、小学生の段階では「未定」者が多いことが特徴であるが、小学生の進路希望と中学生のそれとを比較してみると、未定者の大部分は部落・一般を問わず、中学生段階では「高校まで」を選択するようになると考えられる。同じ集団についての調査ではないので断定はできないが、大学進学希望は、ほぼ小学生の段階（少なくとも中学卒業前の段階）で決まっているものと推察することができる。このような事態は、大学進学を決定する要因として、早い段階で自分を大学進学希望者であるとみなすかどうかという、「達成意欲」が大きくかかわっているのではないかということを予想させる。これが事実であるならば、部落民は集団として、大学進学を始めとする達成意欲が、一般と比べて低いということが言えよう。

徳島県の調査では、進路希望と学力との相関が非常に高いことを指摘している。従って、進路希望が、早い段階での学力によって影響を受けている可能性も高い。しかし、学力の形成に対しても、達成意欲が影響を及ぼしていると考えれば、進学希望に対して達成意欲が影響を及ぼしている可能性は捨象できない。このことについて、部落の子どもの「知能（IQ)」に関する調査によって、興味深い事実が得られている。

1957年に京都市で行われた調査、1974年及び77年に行われた長野県の調査では、部落及び一

般の児童に対して知能テストを行い、その結果と成績評定を比較した結果、部落の子どもたちの IQ の分布と、成績評定の分布との間にはずれがみられ、総じて部落の子どもたちは IQ から予想される成績よりもかなり低い成績をとっていることが報告されている。すなわち、部落のこどもたちは総じて「アンダーアチーブド」の状態にあると指摘されている（鍋島 1991a）。

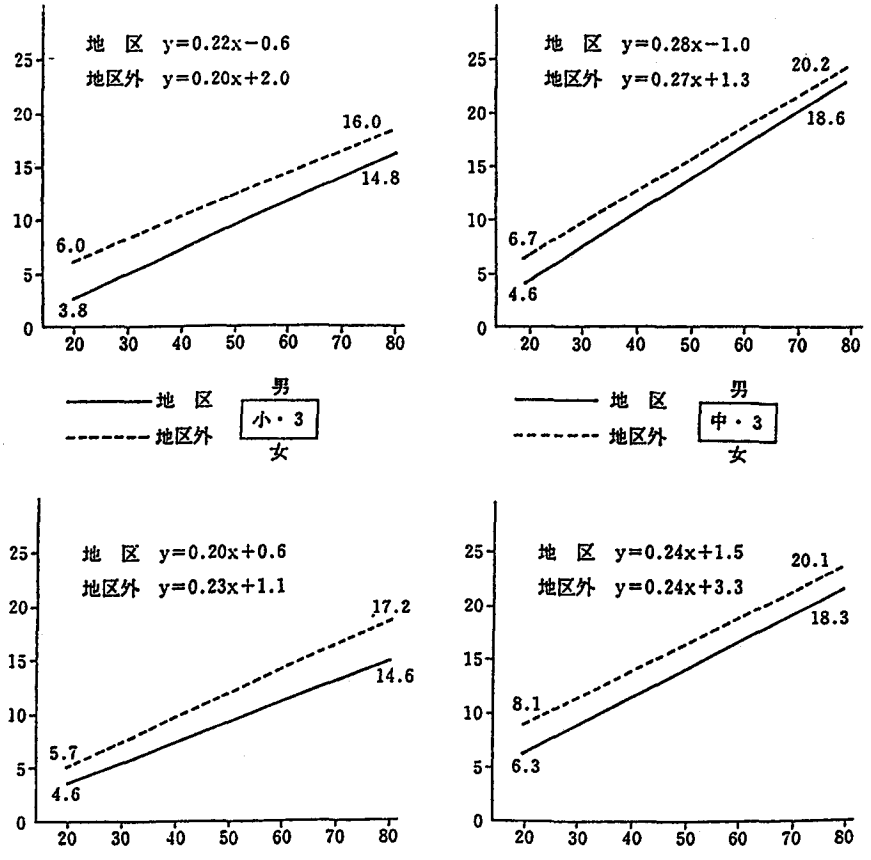
1975年に北九州市で行われた調査では、知能テストと学力検査を併用し、より厳密な方法によって「知能」と学力との関係について調査している。この調査では、小３・小５・中１・中３の子どもたちの知能テストの得点と学力検査の得点に対して、部落と一般の子どもたちの集団別に回帰分析を行い、その結果、図７で見るような結果を得ている。すなわち、どの学年においても、部落の子どもの回帰直線は一般の子どもより下になっており、同じ程度の知能偏差値の子どもを比べた場合、部落の子どもの学力の方がやはり低いことを報告している（北九州大学・北九州産業社会研究所 1976）。

知能テストの結果が、必ずしも遺伝的なものではないことは今日ではよく知られていることであるが、知能テストで測られているものが、学校教育を通じて学習されることがめざされている体系的な知識やスキルの基礎となる認知的な能力であると考えれば、部落の子どもたちは、それぞれが持っている基礎的な認知的な能力から予測される学力水準にまで、自らを高めることができていないことを、これらの結果は示している。筆者はもちろん、知能テストの得点によって、達成し得る学力に限界があるという立場に立つものではないが、少なくとも、部落の子どもたちは一般的に予測される水準よりもかなり低い学力水準しか達成していないことは明らかである。このことは、部落の子どもたちはその能力を最大限に発揮できていないことを意味している。

同じようなことが、階層と学力との関係についても言える。1985年に行われた大阪府の調査によれば、同程度の家庭生活条件の子どもを比べた場合、部落の子どもたちの方がどの生活条件レベルにおいても学力が低いことを報告している（学力総合実態調査実行委員会 1986）。この調査の方法に対しては批判があるので[9]、今のところ蓋然的ではあるが、部落の子どもたちはその階層的水準から予測される水準にまで、その能力を最大限発揮できていないと言える。

これらの結果を総合してみた場合、知能や階層とは違った要因が、部落の子どもたちがその能力を最大限発揮することを大きく妨げている可能性は否定できない。

達成意欲そのものではないが、達成動機が部落児童・生徒と一般の間でかなり異なっていることを示す調査結果も存在している。徳島県の調査（徳島県教育委員会 1991）では、「勉強するのはなぜですか」という質問を行い、「いいつとめ先にはいりたいから」「技術を身につけて、早く資格をとりたいから」など８項目の選択肢から一つを選ばせているが、その結果、部落の子どもと一般の子どもとの間に、かなりの違いを見いだしている。図８は、その中の「能力や個性を伸ばしてみたい」に関する回答結果であるが、中学生段階では、学習の動機として自らの能力や個性の伸張を挙げるものの割合が、部落と一般ではかなり違っていることが分かる。



北九州大学・北九州産業社会研究所 1977

図7　部落児童・生徒の知能得点と学力検査得点の回帰分析

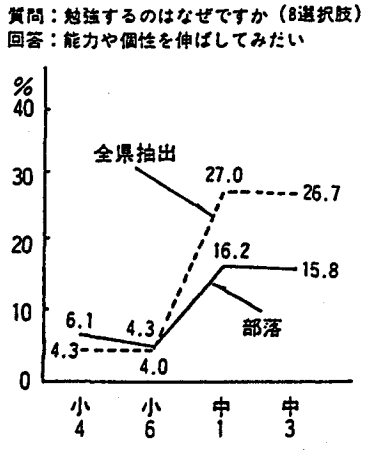


図8　部落児童の学習動機（徳島県 1991）

しかしこの結果は、部落生徒の方が学校での学習を、地位獲得のための手段とみる傾向が強いとも解釈でき、実際には地位獲得を果たしていないという事実と矛盾するものともとらえることができる。

いずれにせよ、部落児童・生徒と一般では、学習のモティヴェーションのあり方、進学希望等にみる達成意欲、知能や階層と学力の関係において、何らかの大きな違いが存在していることは明らかであるが、これらを解釈するに足る実証的なデータは不足している。今後検討すべき課題は多いといえよう。

V まとめ

本稿では、アメリカの人類学者 J.U.オグブの理論を手がかりに、被差別部落民の教育達成とそのアウトカースト的な地位との関連について、特に教育におけるカーストバリアーやカルチュラルモデルの問題に絞って考察した。筆者がここで用いた方法は、既存のデータが、オグブの「カースト的層化」という観点から再解釈が可能かどうかを検討するというものであった。以下、その結論をまとめておきたい。

まず、明治以降今日に至るまで、部落民の相対的な教育達成水準が、一般と比較して一貫して低いことである。用いた達成水準の指標は、戦前から終戦直後の時期については、不就学率、戦後は高校及び大学進学率であるが、指標によっては部落民と一般との間の達成水準の格差は縮小しているように見えるが、これは主として教育機会の構造的変化によるものであって、相対的な達成水準の格差は相変わらず大きなものである。これは、機会の水平化をめざした教育機会の構造的な変化にもかかわらず、部落民は相変わらずアウトカースト的な地位に配分されていることを意味している。従って、部落民は、明治以降一貫してその生まれによる地位にしたがった層化、すなわちオグブの言う「カースト的層化」の中にあったといえる。

このような相対的な教育達成水準の格差をもたらしているものは、戦前においては「身分学校」や「差別待遇」などの学校教育システムにおけるカーストバリアーであり、このカーストバリアーが基本的に解消した戦後においては、主として学力格差である。

また、学力格差を規定する要因は様々なものが考えられるが、カーストライク・マイノリティに特有の、学校教育に対する「不信と絶望」に由来する達成意欲の低さがあることは否定できない。

このような結論は、近代的な社会システムの中にも、カースト的な層化をもたらすメカニズムが存在していることを示唆するものであり、カースト概念によってマイノリティの教育達成を説明しようとするオグブの理論は、日本の被差別部落民のおかれている現実に対しても整合性を持つといえよう。とりわけ筆者には、就学率や進学率、学力、教育システムといったかなり次元のことなった領域に現れる現象を体系づけ、包括的な解釈へと導く上で、オグブの人類

学的アプローチは極めて有効であるように思われる。ただしオグブの理論は、本稿で扱った教育に直接かかわる領域に限られるものではなく、歴史的にみたマイノリティとホスト社会との関係、その中で形成されるマイノリティの社会的・経済的・職業的地位なども含めて教育達成の問題を見ており、部落問題との整合性の検証という意味では、論じなければならない事柄は多く残されている。これらについては、カルチュラルモデルの問題を含め、期をあらためて論じたい。

注

1）明治4年（1871年）太政官布告第61号。「えた」「非人」等の称を廃し、身分・職業とも平民同様とすることを布告したもの。

2）ジョンソン政権下の連邦政府のマイノリティ政策に大きな影響を与えた、いわゆる「モイニハン・レポート」によって使われた概念（Moynihan 1965）。

3）文化葛藤論については、森（1986）に詳しい。

4）ジェンセン（Jensen, A.R.）らによって、根強く主張されたが、痛烈に批判されてもいる（Ogbu 1978, pp.54-65）。

5）本稿では、被差別部落民を「部落民」と標記し、これと対比する意味でのドミナントな日本人を「一般」と標記することにする。国内の調査等においては、同和対策事業が属地的基準によって行われているため、「地区住民」「地区外住民」と標記することが多い。ここでは、アメリカの部落問題関連の文献においてすでに“ippan”という概念が流通しているという事情と、属人的属性であることを強調するために、このような標記を便宜的に採用した。ただし、「一般」という概念には、「ノーマルな」という意味あいが付随することもあり、部落民がノーマルな日本人ではないという意味に受け取られかねない面があることに注意しなければならない。

6）この統計では、欠席日数が年間50日を超えるものを「長期欠席者」としている。

7）明治6年から明治44年までの累積不就学者数を累積学齢児童数で除したもの（『教育学大事典』、第一法規、1978、より作成）。従って、明治6年以前に学齢期に達したものは含まれていない。しかし、当時の平均余命を考えれば、大きく違った数値とは考えられない。

8）「a）カーストライクマイノリティのメンバーは、彼らが望み、かつ、条件を満たしている職業を得るために、個人として競争に参加することが禁じられている。b）カーストライクマイノリティが、最もよいとされている職業から、必要とされるトレーニングを受けていないという理由からではなく、そのカースト的地位によって、完全に排除されている。または、人口比率に応分の席を占めていない。c）これらの制限の結果、カーストライク・マイノリティの大部分が、最も望ましくないとされている職業に就かされることとなる。従って、カースト的社会では、職業は、二つの大きなカテゴリーに大別されることとなる：すなわちジョブシーリングより上の職業と下の職業である。」（Ogbu 1978, p.29）

9）この調査結果に対しては、梅田による方法論的な観点からの批判があり（梅田 1988）、異なった方法によって結果を再確認する必要があるが、今のところ階層の分布によって部落のこどもたちの学力達成水準の相対的な低さをすべて説明できるとする調査結果は存在していない。

引用文献

赤塚康雄　1987、「夜間小学校の設立と歩み」、大阪府教育資料集編纂委員会編『大阪の同和教育史』、編者刊

足立雅子　1987、「明治期都市部落における『部落学校』と『学区』」、部落問題研究所編、「部落問題研究第91号」

安達五男　1980、『被差別部落の史的研究』、明石書店

安達五男　1983、『近代の教育と部落問題』、明石書店

Coleman, J.S., E.R. Campbell, C.J. Hobson, J. McPartland, A.M. Mood, F.D. Wernfield, R.L. York　1966, *Equality of Educational Opportuinity* (U.S. Government Printing Office)

福岡県教育委員会・同和教育実態調査実行委員会　1992、『同和教育実態調査報告書』

福原宏幸　1986、「都市部落の住民の労働＝生活過程 ── 西浜地区を中心に ── 」、杉原薫・玉井金五編『大正／大阪／スラム　もうひとつの日本近代史』、新評論

学力総合実態調査実行委員会（大阪府）1985、『学力と生活の向上を目指して、一九八五年被差別部落の子どもの学力実態調査』

学力総合実態調査実行委員会（大阪府）1991、『学力総合実態調査』

石元清英　1983、『農産村部落における仕事と生活』、兵庫部落解放研究所

石元清英　1991、「就労」、部落解放研究所編、『改訂図説今日の部落差別』、編者発行

北九州大学・北九州産業社会研究所、『同和地区実態調査第３次報告書』、1976

高知県教育委員会　1987、『同和教育実態調査報告書』

桑村寛　1983、『近代の教育と夜学校』、明石書店

京都部落史研究所　1991、『京都の部落史　2　近現代』、編者刊

Levinson, B.A.　1992, Ogbu's Anthropology and the critical Ethnography of Education: A Reciprocal Interrogation, in *Internatinal Journal of Qualitative Studies In education* (Taylor & Francis)

Liberson, S.　1980, *A Piece of the Pie: Blacks and the White Immigrants Since 1880,* (Univ. of California Press)

森実　1986、「70年代における教育不平等論の展開」、大阪大学人間科学部社会教育論講座・教育計画論講座、『マイノリティの教育問題研究 ── アメリカにおける最近の動向 ── 』

Moynihan, D.P.　1965, *The Negro Family: The Case for National Action* (Office of Policy Planning and Research; United States Department of Labor)

村上博光　1978、「成人に対する融和教育の形成過程」、部落問題研究所編『部落問題の教育史的研究』、編者刊

鍋島祥郎　1990、「被差別部落児童・生徒の教育達成に関する調査・統計の再検討 ── その戦後の歩みと課題 ── 」、修士論文

鍋島祥郎　1991a、「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』

鍋島祥郎　1991b、「教育」、部落解放研究所編、『改訂図説今日の部落差別』、編者発行

Ogbu, J.U.　1974, *The Next Generation* (Academic Press)

Ogbu, J.U.　1978, *Minority Education and Caste* (Academic Press)

Ogbu, J.U.　1979, Social Sratification and the Socialization of Competence, in *Readings on Equal Educa-*

tion, Vol.7 (AMS press)

Ogbu, J.U. 1981, School Ethnography: A Multilevel Approach, in *Anthropology & Education Quarterly, Vol.XII, No.1* (Council on Anthropology & Education)

Ogbu, J.U. 1982, Cultural Discontinuities and Schooling, in *Anthropology & Education Quarterly, Vol.XIII, No.4* (Concil on Anthropology & Education)

Ogbu, J.U. 1986, The Consequences of the American Caste System, in Uleric Neisser ed. *The School Achievement of Minority Children*, (LEA)

Ogbu, J.U. 1987, Variability in Minority Responses to Schooling: Nonimmigrants vs. Immigrants, in George and Louise Spindler ed. *Interpretive Ethnography of Education* (LEA)

Ogbu, J.U. 1988, The Individual in Collective Adaptation: A Framework for Focusing On Academic Underperformance and Dropping Out Among Involuntury Minorities, in *Harvard Educational Review 58*

Ogbu, J.U. 1990, Cultural Models, Identity and literacy, in *Cultural Pshycology* (Cambridge Univ. Press)

Ogbu, J.U. 1991a, Immigrant and Involuntary Minorities in Comparative Perspective, in Gibson, M.& Ogbu, J.U.ed. *Minority Status and Schooling* (Garland Publishing)

Ogbu, J.U. 1991b, Low School Performance as an Adaptation: The Case of Blacks in Stockton, California, in Gibson, M. & Ogbu, J.U. ed. *Minority Status and Schooling* (Garland Publishing)

大串夏身　1980、『近代被差別部落史研究』、明石書店

尾崎耕司　1992、「大正期都市行政と部落 ― 神戸市における『部落学校』廃校問題を事例に ― 」、部落問題研究所編、『部落問題研究第117号』

Shimahara, N.K. 1991, Social Mobility and Education: Burakumin in Japan, in Gibson, M. & Ogbu, J.U. ed. *Minority Status and Schooling* (Garland Publishing)

関川夏央　1988、『ソウルの練習問題』、新潮文庫

徳島県教育委員会　1991、『徳島県総合教育実態調査分析結果報告書』

梅田修　1988、『同和教育実践論の探究』、部落問題研究所

安川寿之輔　1978、「未解放部落の教育史的研究」、部落問題研究所編『部落問題の教育史的研究』、編者刊

安川重行　1978、「部落学校の歴史的考察」、部落問題研究所編『部落問題の教育史的研究』、編者刊

◇

Castelike-Minority and it's Educational Attainment
— Japan's Burakumin's Case —

Yoshiro NABESHIMA

Many Japanese think they live in a modern society, and believe that "Buraku issues" is an exceptional social phenomenon in the modern Japanese society. Similarly many social scientists do not examine it as a problem of modern castelike stratification system. At least, we can not understand why the pre-modern outcaste status has remained over 120 years since the Emancipation Decree, if there is no basis to sustain it. J.U. Ogbu's anthropolpgical approach to minority children's educational attainment issues suggests that Buraku-children's educational attainment can also be interpreted in the context of modern caste stratification system. Refering to this Ogbu's anthropological approach, this paper focuses on Burakumin's educational attainment including academic achivement.

In section 2, I briefly introduce the theoretical framework of Ogbu's approach to this issue. Ogbu begins his argument by considering the preceding interpretations of lower school performance of black children. He argues that they can not explain why some minority groups (such as Asian-immigrants) had shown considerbly higher academic achivement and consequently made an upward mobility as a group in U.S.. This problem can only be solved by considering the caste system itself as a determinant of academic achivement, and specifying into what kind of minority groups blacks are classified. "Minority groups may differ from one another just as much as they differ from the dominant group. (Ogbu 1978, p.22)"

To confirm this theoretical framework, he attempted a cross-cultural study of minorities within and outside U.S. and classified minorities into following types: 1)autonomous minorities, 2)immigrant minorities, and 3)castelike minorities. The type which shows lower academic achievement is castelike minorities such as blacks in U.S. and Japan's Burakumin. Compared to immigrant minorities, Ogbu says that castelike minorities' lower school performance is a result of an adaptation to their traditional lower social and occupational positions in adult life. This position is maintained, on the one hand through inferior education provided to them by dominant groups, on the other hand by certain structural feature of the environment in black communities which has evolved under the caste system. More recently he reorganized the latter part into a "cultural model" theory that stresses the subjective aspect of castelike minorities' reference frame of perception.

These view points of Ogbu give not only a theoretical framework in interpreting Burakumin's educational attainment patterns, but also make sure that Buraku issues, not being a racial problem, has some important similarities with black issues in U.S.. Applying this Ogbu's theoretical

framework, I attempt to describe main characteristics in educational attaiment of Burakumin in section 3. Senior high school entrance rates shows that till 1975, the gap between Buraku- and Ippan students had been gradually closing. But after 1975, the rates for both groups have not changed keeping 2–10% lower figures for Buraku-students. This consitent underrepresentation of Buraku-students means that at least after 1975, persistent underlying structure that maintained this gap must have existed. Turning to college entrance rates, we find much larger underreprensentation of Buraku-entrants, and also find that this underrepresentation had been maintained throughout the post-WWII period. According to my review of surveys on Buraku-children's academic achivement conducted so far (Nabeshima 1991a), their achivement has been consistently lower than that of Ippan-children.

These patterns of persistently lower educational attainments of Burakumin confirm that they are one of the castelike minorities as defined by Ogbu. According to Ogbu's theoretical framework, we have to examine historically the quality and characteristics of education provided to Burakumin, and see how they responsed to thier education. In section 4, I reviewed historically some of the inferior education provided to Burakumin. We can find that separate schools were provided to Burakumin in the early Meiji period, and after those schools were abolished, Buraku-children had to face a discriminatory and segrigative treatments such as separate classes or separate seats. Also, many Buraku-children were enrolled into evening schools or evening classes which were not well qualified. Moreover Buraku-children's cumulative elementary school enrollment rate was approximately 40% in 1918, whereas Ippan-children's rate was approximately 65%. These inferior education and educational opportunities channeled most of the Buraku-children to low status and menial jobs after schooling.

Suiheisha (Burakumin's Levelers Assosiation) was established in 1922, and has fought against these caste barriers. When we closely examine the ideology of this Suiheisha, we can find in it Burakumin's deep distrust against schooling and pesimistic view toward upward mobility through school sysytem. This suggests that Ogbu's cultural model theory might be applicable to Burakumin's lower educational attainment. But we have no available ethnographic data on Burakumin to make further interpretations on Burakumin's school related attitudes and beliefs.

These situations suggest that there must be a castelike stratification system in Japan. Modern Japanese society after the Meiji revolution has undoubtedly provided inferior education to Burakumin, and consequently Burakumin has had to adapt themselves to their ascribed low status.