

中世職能民を事例とした小学校社会科教材の開発

The Development of Teaching Materials in Primary Social Studies:
A Case of Craftsmen of the Middle Ages

和田 幸司

Koji WADA

上郡町立山野里小学校

(Yamanosato elementary school)

(要旨)

中世都市論の進展とともに、文化史や芸能史、被差別民史の重要性が提起されている。また、部落史研究の側からも、「部落史の見直し」が進められ、多様な被差別民の存在や状況が明らかにされてきている。このような研究状況をうけ、教育や啓発の場にて、民衆を視点においた社会科学学習が大きな転換期を向かえている。

本稿では、民衆に視点をおいた社会科学学習プランとして、外川正明氏の学習プログラム『部落史に学ぶ』を扱う。まず、氏の学習プログラムの全体像について検討し、中世都市論や部落史研究の研究成果を生かしながら、社会科の教科のカリキュラムに明確な意図のもとに位置づけられていることを示す。次に、氏の中世における単元展開を分析し、その有効性を検証する。氏の学習プログラムには、授業化の視点や学習展開案が複数配列されており、授業設計が容易に仕組まれていることを明らかにしている。最後に、氏の学習プログラムの導入部分に相当する中世職能民を事例とした教材開発を提示する。中世における社会や人々の考え、被差別民衆の姿を生き生きと捉えさせるプレゼンテーションソフトを使用した教材開発について明らかにしている。

(キーワード)

社会認識、中世職能民、河原者、ケガレ、タタリ

はじめに

昨今、中世都市論が盛んに論じられるようになり、荘園・公領や村落の研究はもとより、新しい中世の社会像が描かれるようになった¹。網野善彦氏は、中世社会のキーワードとして、「職」という言葉をあげており、「職」の出現とその特徴を分析している。そして、「職能民」の「職」の源流も、中世のキーワードである「職」にあるとされ、中世都市論における文化史、芸能史の重要性、特筆すべきは被差別民史の重要性を述べている²。

また、部落史研究の側からも、中世都市論の進展と共に、「部落史の見直し」が進められ、多様な被差別民の存在や状況が明らかにされてきている³。

このような中で、小学校社会科における民衆に視点をおいた歴史学習も大きな変革期にきている。各地区で実践事例集やテキスト作成が意欲的に行われ

ていることもその例証のひとつである⁴。

このように考えるならば、中世都市論における研究成果や部落史研究の研究成果を、授業の中にどのように具現化していくかが現在、問われてきているといえよう。

注目されるのは、外川正明氏による著書『部落史に学ぶ』である⁵。本書は二部構成となっており、『部落史に学ぶ：新たな見方・考え方にたった学習の展開』（以下、『部落史に学ぶ1』と表記）、『部落史に学ぶ2：歴史と出会い未来を語る多様な学習プラン』（以下、『部落史に学ぶ2』と表記）からなっている。

本書では、中世都市論における研究成果や部落史研究の研究成果によって、これまでの部落史学習が大きく見直されている。さらに、氏は社会科での学習を核として、社会認識（「社会を見る力、社会を

とらえる力⁶⁾を育てることの重要性を提起している。そして、何より具体的な学習プログラムを提示し、授業実践レベルでまとめている。

そこで本稿では、まず、氏の学習プログラムの意義を検討する。次に、氏の中世における単元展開を分析し、その有効性を検証する。そして、氏の学習プログラムの導入部分に相当する中世職能民を事例とした教材開発を具体的に提示していくものとする。

1. 学習プログラムの全体構成

本節では、外川氏が『部落史に学ぶ』において、提案した学習プログラムの全体構成について検討したい。

氏は、社会科学習の中で、部落史学習を進めることの大切さを以下のように主張する⁷⁾。

このプログラムでは、教科書の構成や記述に沿いながら、部落問題にかかわる単元の学習における「ねらい」や「視点」を明らかにし、その上で学習の「展開」や「資料」を検討していくという構成にしています。

つまり、氏が大切にされたことは、本学習プログラムが地域性や指導者の授業技術に左右されることなく、一定レベルの実践ができるように、ねらいや視点を明らかにした上で、資料などの活用についても丁寧に紹介がなされているという点である。

ここには、氏の明確な主張がある。それは、部落史学習が特設の時間に行われるのではなく、社会科学授業の中で取り組む必要があるという点である。この点は非常に重要な提起であると考えられる。これまで、部落史学習をはじめ、被差別民を取り上げた学習は特設の時間で行われてきた感がある。カリキュラムに位置づけられたとしても「総合的な学習の時間」での取り扱いであった。部落史をはじめとする民衆を視点とした学習は、社会認識を育てることがとりわけ重要である。学習指導要領では、小学校社会科学の目標は「社会生活についての理解を図り、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育て、国際社会に生きる民主的、平和的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う」と設定されている。特に、第6学年においては「国家・社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化遺産について興味・関心と理解を深めるようにするとともに、我が国の歴史や伝統を大切に、国を愛する心

情を育てるようにする」とある。

つまり、部落史学習をはじめ、被差別民を取り上げた学習を通して、その人々の業績や生み出した優れた文化を学ぶことは、社会科学教育でこそ、その価値を有することであり、社会をとらえる力を育てることになると考えられよう。これらの学習は、自分自身が差別に対して、どのように生きていくかを学び取っていくことを可能にすると考えられるのである。

このように、社会科学教育の中に学習プログラムを位置づけたということは、部落史や被差別民衆を視点においた学習が日本史全体の中に位置づけられていることを示すものである。

次に、氏が示した学習プログラムの構成を引用してみよう⁸⁾。

表1 学習プログラムの構成

単元名	テーマ	ねらい	視点
中世 今に生きる室町の文化	中世の文化と差別された人々	中世の頃、差別されていた人々が民衆文化を支えていたことに気づく。	中世における差別は政治的また制度的に固定されたものではなかったが、人々の「ケガレ」意識にもとづく賤視観はこのころに成立した。 (差別の社会的成立)
近世 I それぞれの身分とくらし	近世の社会と差別された人々	幕藩体制のもと身分制度がしだいに確立されていった中で、差別されていた人々厳しい差別の中をたくましく生きていたことに気づく。	近世の幕藩体制は、前期から中期にかけて人々の中にあつた賤視観を基盤に、身分制度を政治的制度的に確立し固定化した。 (差別の政治的制度的成立)
近世 II 農民たちの抵抗	差別の強化と人々のくらし	幕藩体制がゆるぎはじめると身分制がより強化されたこと、それに対して差別されていた人々は様々に抵抗したことに気づく。	身分制の動揺は商品経済の発展による町人の勢力の増大がその主な要因ではあるが、被差別民の生活の向上や身分制への抵抗があつたこともその大きな要因であつた。

近世 III	新しい学問の影響 江戸時代の文化と差別された人々	差別されていた人々は、厳しい差別の中でも社会や文化を支えてたくましく生きてきたことに気づく。	江戸中期に花開いた町人の文化を民衆レベルで支えたのは中世からの文化を継承発展させてきた被差別民であり、また、近代医学の契機となった人体解剖も労働を通して技術と知識を培ってきた被差別民であった。
近世 IV	長かった武士の世の中が終わる 差別への抵抗と闘い	差別の強化に対して差別されていた人々は、力を合わせて立ち上がり、差別的政策を撤回させたことに気づく。	江戸後期の差別法令に対して、岡山では被差別民が団結して一揆を起し撤回を勝ち取ったが、その闘いは近代につながる差別の撤廃を求めた自己主張の闘いであった。
近代 I	新政府の改革と四民平等 明治維新と差別された人々	解放令によって制度はなくなったが、差別は残り強められたこと、差別された人々は、生活を高め差別をなくそうと努力したことに気づく	「解放令」によって政治的制度的な身分制度は崩壊したものの、明治政府の諸政策が部落の困窮化や生活の低実態を招き、貧困・不衛生などに対する「優生思想」が新たな偏見として生み出される。 (社会問題としての部落差別の成立)
近代 II	立ち上がる人々 水平社の創立と立ち上がった人々	差別されていた人々は、厳しい差別に負けず、自らの力で差別をなくそうと水平社を結成したことに気づく。	米騒動を契機とした大正デモクラシーの動きの中、差別された人々は、多くの悩みや苦しみをくぐり抜けて、団結し自らの力で解放を求めて立ち上がった。

近代 III	人間として生きる 差別のない社会をめざして	今日もなお部落差別が存在していること、その解決は国の責務であるとともに、すべての人々の課題でもあることを考える。	被差別部落の生活実態や厳しい差別を解決していくために、国のとるべき姿勢や施策について考えさせるとともに、ひとりひとりが差別を許さない生き方を貫くことが求められている。
--------	--------------------------	--	---

以上からも分かるように、氏はこれまでよくありがちであった近世からの部落史学習を、中世からのスタートとしている。そして、学習の視点として、中世において「差別の社会的成立」を、近世初期において「差別の政治的制度的成立」を、近代において「社会問題としての部落差別の成立」を教授することを明確にしている。また、それぞれの学習のキーワードとして、中世における「ケガレと排除」をはじめ、近世における「身分の固定化」「差別の強化」、近代における「制度的差別の撤廃」「部落差別」といった視点からの学習を明らかにしている。これらの点は、部落史研究の成果が生かされている点である。

そして、学習展開では、差別の中を生きた人々との出会いから、探求・見つめなおし・振り返りといった学習過程を通して、「生き方に学ぶ」という点を大切にしている。これまでの部落史学習が培ってきた点も重要視しているのである。

2. 中世における単元展開例の分析

本節では、外川氏が『部落史に学ぶ』において、提案した中世における単元展開例を分析したい。氏は、中世に関わる単元展開例として、「中世の文化と差別された人々1 - 銀閣寺又四郎 -」(『部落史に学ぶ1』)、「中世の被差別民と芸能」(『部落史に学ぶ2』)、「中世の文化と差別された人々2 - 竜安寺の石庭 -」(『部落史に学ぶ2』)の3つの学習展開を例示している。

そして、それぞれの実践例には、単元展開の視点と豊富な資料が追加されており、授業実践化を容易にしている。以下は、氏が示した単元展開例を表として示したものである。

表2 「中世の文化と差別された人々1」 単元展開⁹

学習展開	予想される児童の反応
1 室町時代の文化について調べたことを発表する。	○祭り、盆踊り、生け花、茶の湯、書院作り、庭園、水墨画、能など、今の時代にも残っている文化だ。 ○武士だけでなく、民衆の文化だ。
2 銀閣寺の庭を造った又四郎の言葉と出会う。	○心の落ち着く、素晴らしい庭だ。なぜ、差別されるのだろう。
3 差別されていた人々の生活を探る。	○人々の生活に必要なものを作ってきた。 ○不思議な力を持った人たちとして、差別された。 ○自分たちとは違う人たちとして差別された。
4 又四郎の言葉の意味を見つめなおす。	○差別されることがくやしい。 ○自分はまっすぐに生きている。 ○差別する人が間違っている。
5 室町時代の文化と又四郎の言葉から学んだことを振り返る。	

表3 「中世の被差別民と芸能」 単元展開¹⁰

学習展開	予想される児童の反応
1 室町時代の文化について調べたことを発表する。	○祭り、盆踊り、生け花、茶の湯、書院作り、庭園、水墨画、能など、今の時代にも残っている文化だ。 ○武士だけでなく、民衆の文化だ。
2 世阿弥や中世の頃に芸能を担った人々に出会う。	○世阿弥は人々から差別されてきたのはなぜだろう。 ○芸能の始まりは人々の生活をキヨメる役割を

	果たしていた。 ○なぜ、キヨメを必要としていたのだろう。
2 世阿弥や中世の頃に芸能を担った人々に出会う。	○世阿弥は人々から差別されてきたのはなぜだろう。 ○芸能の始まりは人々の生活をキヨメる役割を果たしていた。 ○なぜ、キヨメを必要としていたのだろう。
3 芸能を担った人々を差別してきたわけを探る。	○人々は死など理解できないことを必要以上に恐れた。 ○社会を安定させるために、そうしたことが利用された。 ○キヨメに関わる人々を自分たちと違うとして差別した。
4 世阿弥の残した「真の花」という言葉を見つめなおす。	○世阿弥はどんな思いで能を演じていたのだろう。 ○「真の花」を育てるために、「時分の花」を大事にしないと…。
5 室町時代の文化と世阿弥の生き方から学んだことを振り返る。	

表4 「中世の文化と差別された人々2」 単元展開¹¹

学習展開	予想される児童の反応
1 室町時代の文化について調べたことを発表する。	○祭り、盆踊り、生け花、茶の湯、書院作り、庭園、水墨画、能など、今の時代にも残っている文化だ。 ○武士だけでなく、民衆の文化だ。
2 竜安寺の石庭のなぞに出会う。	○心の落ち着くすばらしい庭だけれど、謎だらけだ。 ○人にいろいろなことを

	考えさせる庭だ。 ○どのようにしてこの庭を造ったのだろう。
3 作庭に関わった人々を人々が差別したわけを探る。	○人々は死など理解できないことを必要以上に恐れた。 ○社会を安定させるために、そうしたことが利用された。 ○自然に手を加える人々を自分たちと違うとして差別した。
4 石庭の石に彫りこまれた二人の名前について見つめなおす。	○石庭を造った人が伝えたかったことは・・・。 ○自分たちがここにいるということを伝えたくて・・・。 ○自分たちが正しいという思いが差別を生み出すのでは・・・。
5 室町時代の文化と竜安寺の石庭から学んだことを振り返る。	

このように、同じ中世における社会認識を培う場合にも、並行した3つの単元展開が例示されており、授業者の関心や児童の実態に応じた活用ができるように留意されている。それぞれの活動や内容は異なるが、そのねらいは同じである。氏がこの学習で意図したねらいは、「特定の価値観しか認めない社会は異質なものを排除し、差別を生み出す」という社会的な思考判断力である。

このように、明確なねらいを有している学習プログラムは、良質な授業を作ることができ、児童の実態に合わせた活用を行う際にも、授業設計が行いやすいものとなるだろう。

3. 「聖なる仕事をする人々」の教材開発

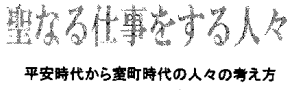
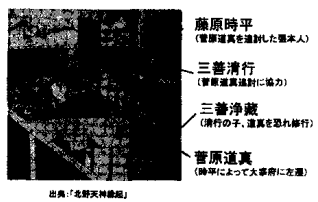
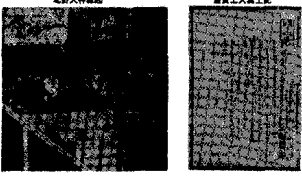
本節では、前節までの検討をもとに、プレゼンテーションソフトを活用した「聖なる仕事をする人々」の教材を提示したい。

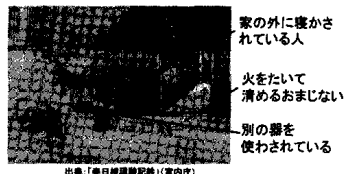
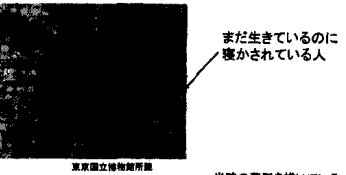






本教材はプレゼンテーションソフトを用いたデジタル教材である。全17枚であり、外川氏の提案した中世における授業設計の導入部分に使用できるように作成している。予定授業時間数は3時間である。

前半部分には、菅原道真をめぐる当時の社会の動きを事例とした「タタリ」の問題を扱い、後半部分では当時の社会で恐れられていた「ケガレ」の問題を扱った。そして、その「ケガレ」をキヨメる人々として、河原者を提示している。

中世において恐れられていた「タタリ・ケガレ」を実際の史料から現実のものとして感じ取らせた上で、そのキヨメる役割をする人々がいたことに気づかせるように配慮している。

以下に、そのスライドを提示する。

主な教師の働きかけ	提示スライド
(1) 「聖なる仕事をする人々」をいう勉強をしましょう。	
(2) この絵の中に菅原道真がいます。どこにいるでしょうか。 (資料:「北野天神縁起」)	
(3) 菅原道真が北野天満宮に祭られるまでの経緯を説明しましょう。	<p>菅原道真のタタリをめぐる</p> <ul style="list-style-type: none"> 901年 道真、でっあげで大宰府に左遷。 903年 道真、大宰府で死亡。 908年 道真左遷の黒幕、藤原菅祖が病死。 909年 時平が病気になる→病死。 930年 都に雲を落とす。醍醐天皇病死。 947年 道真、北野天満宮にまつられる。
(4) 三善清行の子の道賢上人は次のような言葉を残しています。 (資料:「道賢上人冥土記」)	<p>「道賢上人冥土記」(清行の子)</p> <ul style="list-style-type: none"> 天上界の道真「自分には16万の家来があり、数々のたたりは彼らの仕事である」 地獄の醍醐帝「自分は無実の道真を左遷し、死に追いやり地獄に落ちた」
(5) 貴族から一般民衆まで広く恐れられていたことは何でしょうか。	 <p>貴族から一般民衆まで広く恐れられていたことがあった</p>

<p>(6) それは「タタリ」 ということです。 今日の授業の 感想をノートに 書いておきまし ょう。</p>	<h1>タタリ</h1>	<p>(12) ケガレには大き く3種類のケガ レがあったと言 われています。</p>	<h2>死穢 血穢 産穢</h2>
<p>(7) この絵から分か ったこと、不思 議に思ったこと を言います。 (資料:「春日権 現験記絵」)</p>		<p>(13) ケガレの伝染に ついて、当時は 延喜式という法 で定めていたの です(説明)。</p>	<p>ケガレについて定めた延喜式</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人が死んだ場合は30日間家から出てはならない。 ・子どもを産んだときは、7日間は家から出てはならない。 ・飼っている牛や馬が死んだら、5日間は家を出てはならない。 ・ケガレは3回うつる。それ以上はうつらない。
<p>(8) この絵から分か ったこと、不思 議に思ったこと を言います。 (資料:「餓鬼草 子」)</p>	<p>餓鬼草子</p> 	<p>(14) そのケガレをキ ヨメる人たちが いました(職能 民の説明)。</p>	<p>ケガレをキヨメる人々</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「河原者」 ・「聖(ひじり)」 ・「餅印(はちたき)」 ・「宿(しゆく)」 ・「坂の者」 ・「犬神人(いぬじん)」  <p>ケガレを清める特別な力をもった人たちであると畏(おそ)れられていた</p>
<p>(9) 風葬という言葉 を知っています か(空也上人の 言葉の説明)。 (資料:化野念 仏寺)</p>	<p>化野念仏寺(京都市)</p>  <p>これはこの世の事ならず 死出の山麓の 禪野なる 西院(さいい)の河原の物語 聞く につけても哀れなり 二つ三つや置つて 十にも足らぬみどり 子が 西院の河原に集まりて 父上悲し 悲し 悲しと泣く声は この世の声とは こと変わり 悲しき身を通すなり かのみどりの所存して 牙裏の石を散 りぬめ これにて霊魂の魂を弔む 一重羅んでは父のため 二重羅んでは母のため 三重羅んでは此世の 兄弟衆身と願向して 墓は一人で遊べども 隣も人格のその魂は 地獄の鬼が攫れて やれ汝等はなにをする (空也上人作)</p>	<p>(15) 銀閣寺の美し い庭園も河原 者が造ったと言 われています。</p>	<p>銀閣寺の美しい庭園</p>  <ul style="list-style-type: none"> ・河原者親子三代「善阿弥」「小四郎」「又四郎」によって作成された。
<p>(10) 貴族から一般 民衆まで広く恐 れられていたこ とは何でしょ うか。</p>	<p>「春日権現験記絵」</p>  <p>餓鬼草子</p>  <p>貴族から一般民衆まで広く恐れられていたことがあった</p>	<p>(16) 竜安寺の石庭 も河原者によ って作成されたと 言われていま す。</p>	<p>竜安寺の石庭</p>  <ul style="list-style-type: none"> ・白い砂にしかれた15の石。 ・ところが、どこから見ても14個の石しか見えない。 ・その見えない石のひとつに刻まれた「小太良」「清二良」の河原者の名前。
<p>(11) それは「ケガレ」 ということです。 今日の授業の 感想をノートに 書いておきまし ょう。</p>	<h1>ケガレ</h1>	<p>(17) 河原者の果たした 役割について、これから学 習を深めていき ましょう。</p>	<p>河原者の果たした役割 について、みんなで考 えていきましょう。</p>

本教材は、3時間扱いとして作成している。(1)～(6)までを第1時、(7)～(11)までを第2時、(12)～(17)までを第3時と設定した。

どの時間にも実物資料を提示し、中世の社会において、大きな影響力のあった「タタリ・ケガレ」といった観念を具体的に捉えさせるよう配慮した。第1時では、「北野天神縁起」より、菅原道真を探させる活動を導入とした。この絵に表されているのは、菅原道真を追討した藤原時平、追討に協力した三善清行、清行の子であり、後に道真を恐れ修行をした三善清藏である。児童は、もちろんこの3人のいずれかが菅原道真であろうと予想するだろう。しかし、道真は人間としてこの絵に表されているのではなく、時平の耳から出ている呪いを持った蛇として描かれている。この絵から、当時の社会や人々が「タタリ」に対する恐怖感を有していたことを、児童が関心をもって捉えることができると考える。そして、「道賢上人冥土記」の資料も重ねながら、当時の社会が恐れていた「タタリ」について認識を深めるよう留意した。

第2時では、「春日権現験記絵」や「餓鬼草子」より、家の外に寝かされている病人、火をたいておまじないをする人々、別の器を使わされている様子を捉えさせ、現在とは異なる死というケガレへの恐怖を考えさせるように留意した。そして、当時より伝わる風葬の地について説明し、空也上人の言葉を示した。これらから、当時の社会や人々が恐れていた「ケガレ」に対する恐怖感を、児童が関心をもって捉えることができるようになるであろう。

第3時では、延喜式によって「死穢・血穢・産穢」の三穢が定められたことを説明し、忌の日数や伝染についても定められたことを示した。そして、そのケガレをキヨメる人々がおおり、その人々が畏敬の念をもって見られていたことを示した。その存在としての河原者について説明を加えた。最後には、今後の学習が一層深まるように、河原者が造ったとする銀閣寺の庭園、竜安寺の石庭を提示して、関心が高まるように留意した。

おわりに

本論では、まず、外川正明氏の学習プログラムの意義を検討した。第一節で述べたように、氏の学習プログラムは、中世都市論や部落史研究の研究成果を生かしながら、社会科の教科のカリキュラムに位置づけている。社会科が社会認識を育てる教科であ

ることを踏まえ、学習プログラムが明確な意図のもとに作成されていることを示した。

また、中野陸夫氏は部落史学習・人権学習への提言として、6つの提言を行っているが、その中で「教材は今日の部落史研究の成果を、正しく反映したものであること」、「それを特別史として切り離してしまうことなく日本全史のなかに正しく位置づけ作成・使用すること」という指摘をしている¹²。これらの二点は重要な前提条件ともいえるべきものであるが、外川氏の学習プログラムはこの二点を十分に包含しているものといえるだろう。

次に、外川氏の中世における単元展開を分析し、その有効性を検証した。第二節にて述べてきたように、氏の学習プログラムには、単元展開の視点とともに豊富な資料が用意されており、授業実践化を容易にしている。また、明確なねらいのもとに、学習展開案が複数配列されていることも、授業者にとっては授業設計を組みやすくなっていると考えられる。

最後に、氏の学習プログラムの導入部分に相当する中世職能民を事例とした教材開発を具体的に提示した。児童が興味関心を持って学習を進行できるように、プレゼンテーションソフトを使用し、実物資料を画像で示しながら導入ができるように留意した。児童に、中世における社会や人々の考え、被差別民衆の姿を生き生きと捉えさせるために、有効であることを明示した。

今後は、外川氏の学習プログラムを援用しながら、導入部分のみならず他の展開においても、授業実践レベルでの教材開発をしていくことを課題としたい。

[注]

- 1 仁木宏『都市・前近代都市論の射程』（青木書店、2002年）、網野善彦・横井清『都市と職能民の活動』（中央公論新社、2003年）などがある。
- 2 網野注1前掲書、34～61頁。
- 3 沖浦和光『「部落史」論争を読み解く一戦後思想の流れの中で』（解放出版社、2000年）、畑中敏之『「部落史」の終わり』（かもがわ出版、1995年）、寺木伸明『部落史の見方考え方』（解放出版社、1989年）などがある。また、「身分的周縁」研究会を中心としたシリーズが吉川弘文館より出版されている。
- 4 鈴鹿市部落史作成委員会『部落史学習への誘い』（鈴鹿市教育委員会、2001年）、人権教育指導者用

手引き編集委員会『気づく・学ぶ・広げる人権学習：人権教育指導者用手引き』（和歌山県教育委員会，2004年），鳥取県教育委員会人権同和教育課『学習者の視点から学びを創る』（鳥取県教育委員会，2003年），大阪府教育委員会事務局教育振興室地域教育振興課『人権に関する学習プログラムとその展開part 2』（大阪府教育委員会，2002年）などがある。

- 5 外川正明『部落史に学ぶ：新たな見方・考え方にたった学習の展開』（解放出版社，2001年），同『部落史に学ぶ2：歴史と出会い未来を語る多様な学習プラン』（解放出版社，2006年）がある。
- 6 外川氏は，全国同和教育研究協議会の歴史や中野陸夫氏の言葉にふれながら，社会認識（「社会を見る力，社会をとらえる力」）の重要性を言及している。外川前掲書2，24～38頁。
- 7 外川前掲書1，32頁。
- 8 同上書，34～35頁。
- 9 同上書，42頁を参照されたい。
- 10 外川前掲書2，50頁を参照されたい。
- 11 同上書，53頁を参照されたい。
- 12 中野陸夫『人権・部落問題学習への提言』（明治図書，1991年）98頁。