

聖和社会館と青丘社の識字教室

—運動としての識字教室—

キミ子方式¹⁾

絵は「自由に描く」ではありません
「自由になるために絵を描く」のです。

中 川 慎 二

0. はじめに—政治教育と民主的シティズンシップ

ドイツの政治教育は、ドイツで初めての共和制となったワイマール共和国の時代に遡ることができる。ドイツでは歴史的経緯から伝統的に政治教育と呼ばれているものが、アメリカ合衆国では Civil Education [市民教育]、フランスでは *éducation à la citoyenneté* [市民権のための教育] と呼ばれており、一般的に市民性教育のことであると理解されている (Himmelfmann 2006)。西ドイツ当時の連邦政治教育センターは、ドイツ語では Bundeszentrale für politische Bildung [政治教育のための連邦センター] であるが、英語版 web ページでは Federal Agency for Civic Education [市民教育のための連邦機関] と記されており、「ド

1) 「キミ子方式」とは、松本キミ子が提案している絵の描き方で、三原色と白だけで色を作り、描きはじめの一点を決め、その部分からとなり、となりへと描きすすめていく。画用紙が余れば切り、足りなければ足して、最後に構図を決める。構図を決めてからリンカクを描き、色をぬる今までの絵の描き方と、まったく逆の描きかたである。筆者が青丘社で見学した日には絵を描く作業をキミ子方式で行っていた。

(<http://kimiko-method.com/rule.htm> 2019年1月31日閲覧)

イツに暮らすすべての人たちに、市民性教育と政治的な話題についての情報を提供する」としている。ドイツ語教員である筆者はドイツの政治教育を出発点として異文化間コミュニケーション能力とその理解について、言語教育研究の立場から市民権の意味を考えるために²⁾議論し、市民権のための言語学習の例として生野オモニハッキョの識字教育を取りあげた(中川 2018)。聖和社会館と生野オモニハッキョの成立をもう一度たどってみよう。

1 聖和社会館と生野オモニハッキョ

生野オモニハッキョは現在の聖和社会館で行われている。この活動については中川(2019a)にも記述したが、聖和協働福祉会『蒔かれし種より一聖和 80一』によると以下のとおりである。

1931年大阪毎日新聞慈善団(大毎慈善団)が創立20周年を記念して大阪市東成区猪飼野町(現、生野区桃谷5丁目)に共栄館と妊産婦・乳幼児の為の保健所を設立したのに始まる。32年にはコドモ隣保を設立し、33年には大毎慈善団は大毎保育学園(大阪毎日保育学園、大毎コドモ・セツルメント保育学園)を開設した。そして、ランバス女学院³⁾の協力で、キリスト教主義保育を開始した。1934年には大毎母子善隣館(大毎善隣館)と改称されるが、1936年には大毎善隣館はその建物すべてが大井伊助に売却され、閉鎖された。保育以外の事業は廃止されたが、1937年3月で大毎保育学園が廃止され、鶴橋学園が開設される。その園長にランバス女

2) Byram (2008) のタイトル From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. から着想を得て議論している。

3) ウォルター・ラッセル・ランバス(Walter Russel Lambuth, 1854-1921)は関西学院の創立者のアメリカ人宣教師である。この学校にランバスの名前が付けられているのは、「ランバス記念伝道女学校に由来し、W・R・ランバスの母、メアリー・ランバス(Mary Isabella Lambuth, 1832-1904)を記念するもの」と考えられている。1921年2月21日付で私立学校認可申請を出したのが「ランバス女学院保育専修部」である。1941年ランバス女学校は、西宮の神戸女子神学校と合併し、神戸女子神学校は聖和女子学院に名称変更し、ランバス女学校は廃校となった。これが後の聖和女子大学、聖和大学であり、2008年の関西学院との合併により、関西学院大学教育学部となって引き継がれている。

学院院長田中貞が就任し、園舎と園庭は大井伊助から無償で貸与される。1938年には鶴橋学園の経営は在日本南メソヂスト教会宣教師社団法人社会事業部が担い、代表にサムエル・M・ヒルバンが就任した。1941年には「時勢に鑑み日本人による理事会を組織し、理事長に廣瀬ハマコ（聖和女子学院院長）が就任している。1945年3月には戦火が激しくなり一時休園しているが1946年に再開している。1949年には米国メソヂスト婦人ミッションより贈られた資金約500万円で大井正一より土地家屋を購入し、財団法人聖和女子学院附属鶴橋学園となっている。1950年3月には大阪聖和教会が設立され、鶴橋学園で第1回の礼拝が行われている。6月には聖和社会館の定員増加が認められ、聖和社会館が新築され落成し開館している。鶴橋学園は聖和女子短期大学附属聖和社会館と名称変更されている。1962年には聖和社会館が児童福祉施設として認可され、1966年には聖和女子大学附属聖和社会館保育所となり、1970年には学童保育を開始している。1977年には大阪聖和教会が「生野地域問題懇話会」に加盟し、「生野オモニハッキョ」に場所の提供を始める。ところが、この地域に暮らす「多くの朝鮮人住民が戦前・戦後、聖和の保育をうける機会がなかった」ことを「松崎一は後に聖和教会の礼拝に招かれた説教で、教会・保育所が朝鮮人とともに歩もうとしなかった」ことを自己批判したという（金 2017b: 60）。1970年代初期に「生野地域問題懇談会」（以下、地問懇）は、朝鮮人住民、地域労働組合（なかでも地域の公立学校で朝鮮人児童・生徒の民族教育にかかわる教師ら）、キリスト教関係者らによって活動を開始した。1971年に「在日朝鮮人の人権問題にかかわる人びと『在日外国人の人権を守る会』を組織し、精力的に活動した」妹尾活夫が1976年聖和教会に代務牧師として着任し、「地問懇の会議は大阪聖和教会の礼拝堂を使用」することになった。そして、聖和教会の信徒であった金徳煥は聖和社会館の主事となって活動を始めたのである。ある日、礼拝堂での地問懇の会議に聖和教会の信徒であるハルモニがやってきて「私は天王寺夜間中学校に通っているのだが、そこで勉強しているオモニの中には、家の近所で、文字だけ教えてほしいと思っている……」と訴えた。地問懇は「生野識字学校」の開校を決定し、1977年7月に開校した。半年後にはオモニは30名を超え、「生

野識字学校」は地問懇から独立し、1年後には70名を超えるまでになった。1980年妹尾牧師は初代館長を務め、当時聖和大学学長であった山川道子から聖和社会館の譲渡の申し入れを受け、1981年大阪聖和教会が聖和社会館を購入し、保育事業を譲り受け、法人名を聖和協働福祉会とし、保育園を大阪聖和保育園として、1982年に厚生大臣より認可の交付を受けた。この時に、現在につながる社会福祉法人聖和共働福祉会が始まったのである。「大阪聖和保育園が朝鮮人の子どもらとの“共生（共同）保育”を高く評価されるようになる“道筋”をつくった」（金 2017b: 60）とされるのがちょうどこの時であった。1982年には金徳煥が聖和社会館館長に就任し、1983年に聖和社会館は第1回生野民族文化祭に協力している。聖和社会館で長らく行われてきたオモニハッキョは2017年7月に40周年を盛大にお祝いしたのである。

ちょうど同じころ、神奈川県川崎市でも地域にくらす住民との対話を通して、人権問題や共生への取り組みが始まっている。次章では、川崎市川崎区桜本にある「ふれあい館」での識字教育を、青丘社の市民運動の文脈で考察し、あらためて市民権の意味を考えたい。

2 在日大韓基督教会川崎教会⁴⁾と青丘社

原（2018）によると、

1969年、この地域で布教活動を行っていた在日大韓基督教会川崎教会は「自分を愛するようにあなたの隣人を愛せよ」というキリスト教精神に基づき無認可の桜本保育園を開設した。当時、市内の保育園が十分でないこともあって、多くの共働きの家庭にとってはまさに福音であったし、入園児は韓国・朝鮮人7人と日本人27名で日本人のこどもが多かった。

4) 1947年11月9日設立（李 2015）

1973年には教会から独立し社会福祉法人青丘社が厚生省から認可され、1974年からは社会福祉法人青丘社桜本保育園となり、「民族保育を柱に据えながら、民族差別が生み出す地域の実態を受けとめる保育内容を模索してい」くのである。その経緯で出会った出来事がある。在日韓国人2世の朴鐘碩が、「日立製作所の採用試験に合格したものの韓国籍であることを告げ、採用を取り消され」たために、裁判闘争を始めたことである。そのきっかけとなったのは朴鐘碩さんと見知らぬ学生との出会いであった。「日立との交渉が決裂した後、横浜駅西口でベトナム戦争に反対していた、全く知らない学生に出会い、私の方から声をかけたこと」であったという。「ベトナム反戦、入管闘争に関わっていた慶応大学の学生」⁵⁾らは弁護士を探し闘争を始めるのであるが、この弁護士には仙谷由人(後の官房長官)もいたという。この日立闘争に参加していった桜本保育園の保母たちは「朴さんや自分たちと同じ民族差別の苦しみを、こどもたちにさせてはならない。本名を名のり、生きていくこどもたちを育てよう」と民族クラスを設置し、差別をしないこどもを育てることを目標に民族保育を充実させていく。ちょうどその頃、1974年⁶⁾に青丘社では識字教室が始まっている。生野オモニハッキョが始まるちょうど3年前である。

1977年に始まる生野識字学校(後の「生野オモニハッキョ」大阪市生野区)は、当時あちこちで雨後の筍のように始められた識字教室の中でも、「朝鮮人高齢者への自主識字学校としては日本では最初の教室で」とあるとされているが、実際には青丘社の識字教室の方が3年早く始まっている。1978年には京都市南区東九条に識字教室ができ、福岡県北九州市には青春学校が設立され、自主的に運営される夜間の識字学級・学校が全国に広がるきっかけになったともいわれている。一方、1988年にはじまる「ふれあい館」でも識字教室が始まり、外国につながる中学生の学習サポートが始まっている。

設立の経緯からいうと生野の識字学校とは違った経緯で始まったふれあい館であ

5) この学生のおひとりは後に川崎市からふれあい館に勤務することになる。(2019年1月26日ふれあい館にてインタビュー)

6) 青丘社理事である原が「在日一世の識字の場は、青丘社が1974年に地域で始めた歴史が前身にある」(原2011)と記している。

るが、どちらもが在日コリアンの集住地域で始められた社会福祉運動の一環であり、キリスト教会と保育園、そして地域社会での共生の運動であったことがこれまでの識字教室のなかでも際立つ点であるといえる。

3 識字と市民権

3.1 在日外国人と識字教育運動—1970年代と識字教室

棚田（2011）は「2010年度・全国識字学級実態調査」の結果から過年度との比較や経年での推移を示している。府県別の識字学級の実施館数（棚田 2011:3）によると、大阪では1983年に37館（全国第2位）あったのが2010年には27館（全国第1位）に減少している。開設年ごとの学級数では、解放運動期（1962年～1989年）にあたる「1970年代前半にピークを迎えている。1977年は『解放運動の原点としての識字』という機運の中で開設が集中した」時期に続くところである。1972年には17学級、1973年には20学級が開設されている。また、「2010年度・全国識字学級実態調査」では学習者の総数は2745人であったが福岡948人と大阪685人の合計は59.5%にのぼる。全体では男性は23%、女性は77%であり女性が多いことがわかる。また、出身国・地域別では、韓国・朝鮮84.3%、日本77.2%、ブラジル65.4%であり、中国63.2%で、ベトナムのみが男性54.9%と逆転している。年齢構成比でいうと高齢化しているのは間違いないが、大阪でも30歳未満は31.1%いることを忘れてはならない。「ハッキョが開校した77年の人口統計によれば在日朝鮮人は約65万人、そのうち約18万5千人が大阪に居住していた。約4万人の朝鮮人が暮らす生野区では人口の約25%を朝鮮人が占めた。なかでも猪飼野地域の半数は朝鮮人住民で、その中心に位置する大阪市立御幸森小学校においては、在籍児童の約7割が朝鮮人児童であった時代もあったほどだった」（金 2017a: 67）という。

3.2 生野オモニハッキョと川崎市ふれあい館・ウリハッキョ、ウリマダン

金（2017b:64）はオモニハッキョの40年を振り返って「識字が“人の権利”としての解放を意味するなら、人生の終盤期まで耐え続けてきた思いを込めて『文字を学ぶ』こと、すなわち人としての権利をみずからの力で獲得しようとする彼女たちのエネルギーは、猪飼野の中心地から起こった地域運動の黎明そのものだったといえる」（傍点筆者）という。文字の習得、ことばの習得によって市民権を回復し獲得していくプロセスのことである。

川崎では1974年に識字教室が始まるが、当初は家計を支えるオモニたちはあまり多く集まらなかったという。1988年に川崎市ふれあい館が川崎市桜本に設立されると、そこでも在日韓国・朝鮮人1世を対象にした識字学級が開設される。1998年には在日高齢者交流クラブ「トラヂの会」が結成され、ハルモニたちが自ら居場所づくりに取り組んでいく。識字学級で学ぶ人たちの出身国、年齢、ニーズも多様化してきたために、「緩やかなペースで良いから学習を続けたいというハルモニ」のために、2004年「ウリハッキョ」という名称でハルモニたち独自の識字学級が開設され、2015年ウリハッキョは「ウリマダン」と名称を変え週1回午前中に活動が続けている。この教室で指導する役割のものは先生ではなく「共同学習者」として定義されている。

識字学級には、教えるもの・教わるものという上下関係は存在せず、そこに集う者すべてが、お互いに尊敬し合って学びを進めていくというのが基本姿勢です。そこで私たちは、識字学級に通ってくる人たちを「学習者」とよび、その人たちと共に学ぶ者という意味で、読み書きを指導する側の人を「共同学習者」と呼んでいます。（康ほか2019:15）

そして、この共同学習者はハルモニたちに「心のうちにしまっている苦労話をぜひとも自分の言葉で書きしるしてほしい。書くことによってあなたたちの心が解放され自らの癒しになると同時に、あなたたちの書く文は歴史の生の証言として残り、

後に続く者たちの道しるべになるのだから」(康ほか 2019:16)と語りかけ、文字が読める、漢字が書けるということにとどまらず、つまり「文法や表記の違い、文字の上手下手などは学習の中心にはおかず、ハルモニがいま現在関心を持っていること、思いを寄せていること、そして、何よりこれまでのくらしの中で経験したことを語り・書き残すことを学習の中心に据える」(康ほか 2019:16)ようにしていったのだという。⁷⁾

3.3 ハルモニのことばと声―「わたしもじだいのいちぶです」から

この「ハルモニたちがつづった生活史」は、それまでに出版された「おもいはふかく」などのウリハッキョの作文集のあとにまとめられた成果である。はじめには青丘社の三浦知人が青丘社の設立と市民運動について記述し、日本の近代化の歴史の中で川崎が発展してきた経緯とハルモニたちがなぜ日本に渡ってきたのかを簡潔に述べている。鈴木宏子はプロローグで30年にわたりハルモニに寄り添ってきた経緯とともに、現在の「学びの手順」にたどりついた経緯を述べている。「学びの手順」(康ほか 2019:16)は以下の通り。

- ・ハルモニが関心のあるテーマについての教材(文章や写真など)を用意し、それらを読んだあと、そのテーマについて話し合う。
- ・話し合う過程で、ハルモニは他の人の意見を聞いたり自分の意見を聞いてもらったりして、自分の考えをまとめていく。
- ・話し合いのあと、自分の考えを作文に書く。また、作文の一部や中心となるメッセージを筆で習字に書く。

7) 言語教育ではこのような課題は創造的作文(creative writing, kreatives Schreiben)として実践されている。どのようにして自分を表現していくのが学習の中心になる。正しい作文の答えがあるのではなく、ある種の枠組みを共有し、自由に作文するのである。共同で一つのテキストを書く場合もあるが、書くことがそもそも自由な作業として提示されるので、基本的に添削(=正しく書くこと)を学習目標とはせず、発表や振り返りを行ったり、話し合いの材料にすることが多い。

・作文や習字の発表会をし、お互いに作品に関する意見を述べ合う。

第1部のテーマは「記憶」で、サブテーマに「朝鮮に生まれて」「いくども海を渡る」と記されており、日本の植民地期であった幼少期について語っている。そのあとに解説が続いている。第2部のテーマは「どういきてきたか」で、サブテーマは「働きづめの日々」「くらしの色彩」「家族へ」である。実は、ウリマダンには南米出身の日系人2名も含まれており、ともに学んでいる。そのお一人である正子さんは「私が死んだら」「きょうは沖縄にかえります（お父さんが死んだときのこと）」「木にのぼったこと」を書いた。老いと向き合うことも重要な内容である。正子さんが「木にのぼったこと」を書くと、芳子さんは「きのおもいでがない」とこどものためにお父さんが木を植えてくれた正子さんをうらやましく思ったことがつづられている。第3部のテーマは「いま思うこと」で、サブテーマは「老いと向き合う」「はじめて声をあげた日」である。ハルモニたちは2015年9月桜本で戦争反対デモを企画し、はじめて路上で堂々と声をあげた。（康ほか 2019:134）しかし、その後はヘイトスピーチが桜本を標的にする発端ともなったという。しかし、ハルモニは書いた。

ヘイトスピーチやだね！！

黄徳子

口にもだしたくない話を
わめくのもやだ。
めだつためにもわざわざ
ヘイトスピーチをおこして
人をいらいらさして
むねをいたくさせるので
それであなたたちは
まんぞくか！！

あとからはそうしないで
桜本にきていっしょに
話しながら仲よくしましょうね!!

第4部「教室の外へ」、サブテーマは「『おもい』を聞く」、「ひびきあう道のり」。
おもいの中には、ハルモニたちの書いたカルタの話がでてくる。

- ㊦ ㊦いたいさんはこわかった
- ㊧ ㊧かきの木はオンマがおよめにきたときにうえました
- ㊨ ㊨れんたんちゅうどく なくしたあねをおもいだす
- ㊩ ㊩まれかわってもオンマのこどもにうまれたい

「ひびきあう道のり」には徐頼順ハルモニの「わたしもじだいのいちぶです」がある。
ハルモニは、学生の見学があった時に、「同世代の日本人にも時代に翻弄され希望
通りには生きられなかった人がいることを知って、「自分の思い通りには生きられ
なかったすべての人に繋がる『も』なのでしょう。」というコメントで結ばれている。

3.4 シティズンシップを学び実践する一地域の問題

金徳煥は、この当時の自身の活動を振り返り、地間懇の活動として始まった生野
識字学校がオモニハッキョとなり、聖和教会から聖和社会館にその活動の場所を移
しながら地域運動となり、日常の風景になっていったことを述べている（金
2017b）。地域の人たちが一緒に支える地域活動になった。しかし、現在では地域
のスタッフは少数となり、ほとんどが地域外から桃谷にやって来るいわば外の人た
ちだという（2018年1月7日インタビュー）。その意味では現在のオモニハッキョ
はもはや自立的な地域活動であるとは必ずしも言えないが、この地域を結節点とし
たネットワークは確かに継承されている。これも現代のシティズンシップを考える
とき重要な特徴である。

3.5 生涯学習とアクティヴ・シティズンシップ

生涯学習が言語教育政策で議論され内容的にも配慮された最初の頃の成果は欧州評議会の Threshold-Level (van Ek 1975, 1977)⁸⁾ であろう。教育におけるヨーロッパ次元の議論もドイツでは 1978 年常設文部大臣会議での決議「授業におけるヨーロッパ」にはじまり、1988 年欧州理事会と各国文部大臣による決議「教育制度におけるヨーロッパ次元」から生涯学習政策はエラスムス計画、コメット計画に及んだ。ドイツでは 90 年代以降のヨーロッパ学校での実践にもつながったのである。欧州委員会 1995 年白書では民主主義、文化的多様性、市民性が謳われ、生涯学習の文脈で市民性教育がヨーロッパ次元で推進されるようになる。Mascherini ら (2009) はアクティブシティズンシップ (能動的市民性) の構造を図に示し、代表的民主主義 (9 指標)、抗議行動と社会変革 (19 指標)、コミュニティにおける生活 (25 指標)、民主主義の価値観 (11 指標) の 4 つの要因から説明した。

ウリマダンの活動はこれらの指標を参考にすると以下のように理解することができる。つまり、自らの経験から民主主義の価値を問い、異文化理解を促進し、コミュニティの中で反安保法の立場を示すために戦争反対を唱えた抗議行動であった。学びの中で人権と民主主義について学び、自分の感じたことをことばにして、日常生活と異文化理解について学び、訪問者と交流しコミュニティでの生活について学ぶプログラムであった。ウリマダンとは、ボランティアの市民が運営する緩やかな組織であり、そこで人権問題に遭遇し、コミュニティでの生活を話題にし、時には社会への明確な働きかけを行った。識字教育の役割は、社会的弱者のエンパワーメントを促進し、学習者に自分たちの市民権を享受するための方法である文字と声を獲得してもらうことであるといえるが、川崎のハルモニたちはさらに教室の外にでることとでそのありようを社会の中でさらに深めていこうとした。

これらの活動に共通するのが参加、積極的参加である。私たちの役割は学習者に市民性教育への積極的参加を促すことである。参加することによって発生するのが民主主義であり、民主主義は市民の参加によってようやく可能となる。川崎のハル

8) 中川 (2010) 参照

モニたちはまさに市民権を行使し、政治に積極的に参加したのである。私たちの市民性教育はこのように生涯続くものなのである。

参考文献

- Byram, Michael (1989) *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Multilingual Matters, Clevedon, Philadelphia.
- Byram, Michael (ed.) (1993) *Germany: Its Representation in Textbooks for Teaching Germany in Great Britain*. (Studien zur Internationalen Schulbuchforschung des Georg-Eckert-Instituts Bd.74.) Frankfurt/Main, 1993.
- Byram, Michael (1997a) 2. Objectives and Assessment. 58-59. In Council of Europe (1997)
- Byram, Michael (1997b) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters, Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg.
- Byram, Michael (2008) *From Foreign Language Education for Intercultural Citizenship. Essays and Reflections*. Multilingual Matters, Clevedon, Buffalo, Toronto.
- Byram, Michael (2010) Linguistic and Cultural Education for Bildung and Citizenship. In: The Modern Language Journal Vol.94, No.2, Summer 2010.
- Byram, Michael; Gribkova, Bella; Starkey, Hugh (2002) Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, DGIV Council of Europe, Strasbourg.
- Council of Europe (1997) FINAL CONFERENCE OF THE MODERN LANGUAGES PROJECT.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe (2006) Plurilingual Education in Europe. 50 Years of international co-operation. Strasbourg, Council of Europe, Language Policy Division.
- Doyé, Peter (1993) Neuere Konzepte der Fremdsprachenerziehung und ihre Bedeutung für die Schulbuchkritik. In Byram (1993)

- European Commission (2012) Special Eurobarometer 386. Europeans and their languages.
<http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf> (2016 年 1 月 10 日確認)
- Himmelman, Gerhard (2004) : Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? Berlin : BLK 2004, 22 S. - (Beiträge zur Demokratiepädagogik) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-2168
- Himmelman, Gerhard (2006) Concepts and Issues in Citizenship Education. A Comparative Study of Germany, Britain and the USA. In Alred, Geof; Byram, Mike; Fleming, Mike(ed.) Education for Intercultural Citizenship. Concepts and Comparosons. Multilingual Matters, Clevedon, Buffalo, Toronto.69-85.
- Levin, Brian (2009) The long Arc of Justice: Race, Violence, and the Emergence of Hate Crime Law. In Perry, B. & Levin, B. (ed.) (2009) Hate Crimes Volume 1. Understanding and Defining Hate Crime. Praeger Publishers, London.
- Mascherini, Massimiliano; Manca, Anna Rita; Hoskins, Bryony (2009) The characterization of Active Citizenship. European Commission,Joint Research Centre, Institute for the Protection and Security of the Citizen.
- Starkey, Hugh (2002) Democratic Citizenship, Languages, Diversity and Human Rights. Guide for the development of Language Education Policies in Europe. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education.
- オモニハッキョ編 (1982) 『オモニたちの文集』 No.1
- 川崎市ふれあい館・桜本こども文化センター (2018) 『だれもが力いっぱい生きていくために 川崎市ふれあい館 30 周年事業報告書 (1988 ～ 2017)』
- 康潤伊, 鈴木宏子, 丹野清人編著 (2019) 『わたしもじだいのいちぶです 川崎桜本・ハルモニたちがつづった生活史』 日本評論社
- 金 徳煥 (2007) 「ボクの育った町イカイノ、ふるさと」生野オモニハッキョ 30 周年実行委員会『ありがとう.そしてこれからも 生野オモニハッキョ 30 周年記念誌・文集』第 6 号, 111-135.
- 金 徳煥 (2017a) 「生野オモニハッキョ (学校) 開校四〇周年 (上) —猪飼野における地域活動の黎明—」大阪市政調査会『市政研究』第 196 号. 64-73
- 金 徳煥 (2017b) 「生野オモニハッキョ (学校) 開校四〇周年 (下) —猪飼野における地域活動の黎明—」大阪市政調査会『市政研究』第 197 号. 58-65
- 聖和共働福祉会 (2011) 『蒔かれし種より—聖和 80—』(聖和協働福祉会 80 周年記念誌)
- 棚田洋平 (2011) 「日本の識字学級の現状と課題」『部落解放研究』No.192. 2-15
- 中川慎二 (2010) 「ヨーロッパ言語共通参照枠とヨーロッパ学校：ヨーロッパ次元とその実

践をめぐる」神戸大学ドイツ文学会『DA』第7号

中川慎二 (2018) 「ヨーロッパ言語共通参照枠と異文化間コミュニケーション能力 言語教育における市民権の意味を考えるために」. 泉水浩隆 (編) 『ことばを教える・ことばを学ぶ 複言語・複文化・ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR) と言語教育』59-88

中川慎二 (2019) 「言語教育と民主的シティズンシップ教育 —政治教育フィールドワーク、オモニハッキョ」 名嶋義直編著『民主的シティズンシップの育て方』ひつじ書房 (印刷中) 193-222.

原千代子 (2011) 「想いは深く ～ふれあい館識字学級からウリハッキョの歩み7年～」川崎市ふれあい館高齢者識字学級・ウリハッキョ編『おもいはふかく ふれあい館識字学級「ウリハッキョ」作文集』

原千代子 (2018) 「在日コリアンの人権保障から多文化共生の地域づくりへ —『社会福祉法人青丘社』の取り組み」. 『都市問題』2018年9月号特集「日本の外国人労働者・移民問題」27-33. 公益財団法人後藤・安田記念東京都市研究所.