

人権教育は今

特集

「人権教育は今vol.2」が発行されて10年…

人権教育の今とこれから



- 特集に寄せて 奥田 竜子……P 2
- 提言①人権教育の国際的潮流 阿久澤 麻理子……P 4
- 提言②あるべき社会を想像し、創造していく力 小西 清則……P 8
- 提言③これからの学校教育の方向性 谷口 研二……P 12
- 視聴覚ライブラリー …………… P 16

平成29年3月 福岡県教育委員会

【連絡先】

福岡県教育庁教育振興部人権・同和教育課
福岡市博多区東公園7-7

TEL 092-643-3918

FAX 092-643-3919



利用の際は必ず下記サイトを確認下さい。
www.bunka.go.jp/jiyuriyo

障害者OK

「人権教育の今とこれから」

福岡県教育委員会委員長
弁護士 奥田 竜子



1 はじめに

かつてないほどに予測不可能なこれからの社会において、自立して生きていくために最も大切なことは何か。

3人の子の母として、教育に関わる者として、ここ最近、常に考えてしまいます。

2 普遍的な価値、倫理観を軸にもつことの強さについて

今、想像も出来ないようなスピードで社会が変化しています。一見何の変哲もないこのあわただしい日常生活のすぐ横に、テクノロジーの猛烈な進化があります。疲れることを知らない、自ら学習し、成長する人工知能(AI)の誕生。人間の仕事を奪っていくという意見を耳にした方も多いため、想像できない未来が近づいて来たことに私自身不安がよぎります。

いわゆる「よい」学校へ行きさえすれば、「有名な」企業に入りさえすれば一安心、という時代が終わったことだけは確かです。社会の変容によって影響を受ける可能性のある周囲からの評価のみによって自分を支えるのはあまりにも危なっかしい。

そう考えていくと、自分自身の中に変わらない基準を持つことができればしなやかに新しい社会を生き抜いていけそうです。自分の方向性を見定め保つためには、誰かの、何かの評価に依存することなく、自分自身に普遍的な価値観を持ち、自分の決断に自信を持つことが何より大切な気がします。

「いつもしっかりと、たじろがず、
みずから選んだ目標に思いをこらせ。
真心を指針とし、静けさのなかで方向を定めよ。
みずから鍛えた意思こそが、君を強くし、
ゆるぎなく、人生をかたどっていく。
より大きな美徳によってこそ、人生のきびしさが
和らげられる。
すべての人間の善意こそが、真理をあらわす。
他者の欠点をあげつらわず、できることのみを
欲せよ。」

「反ナチ・抵抗の教育者ライヒヴァイン
1898 - 1944」より
＜ウルリヒ アムルンク著＞

これは、法律家や外交官、大学教授、聖職者達からなる反ナチ活動グループ「クライザウ・サークル」の一員であり、教育学者であったアドルフ・ライヒヴァインが、今から80年ほど前に自らの教え子に贈った言葉です。

私はこの言葉に出会い、これからの人生への指針と大いなる勇気をもらいました。自分の中にもつべき判断基準とは、「真心・美徳・善意」、つまり、時代が変化しても変わらない人間の倫理感そのものだったのではないかと。たしかに、どんなにテクノロジーが進化しようとも、そこが人間社会である限りいつの時代も大切なことは普遍的な倫理観、「人権」そのものであることに間違いありません。

3 未来を生き抜くためにもっておくべき資質について

(1) 身に付いた知識は誰にも奪うことのできない自分だけの財産です。

知識は先人達の経験の積み重ねであり、身となった知識は多ければ多いほど、複合的に絡み合い、反応し、新たな知恵を生み出します。机上の勉強にとどまらず、自然に触れ、静寂を味わい、身体を動かすことも勉強です。常に好奇心や疑問を持ち、いっぱい体験し、いっぱい失敗し、修正する。簡単にはへこたれない。たくさんの本を読み、共感し、想像する。意見を表明する力、他人の意見に耳を傾ける力、物事を多角的に見る力を養う。本気の友情に、本気の恋愛も。

心と頭と身体が充実していればこそ、自分の責任で決め、その決断に自信を持つことが出来るのではないかと考えています。

他人に依存することなく、自分の力で生きていくためには、上記経験が何よりも重要です。

(2) 子ども達には、常々、勉強はやらされるものではないと話しています。この時代に日本に生まれ育ち、好きなだけ勉強ができ、図書館にあるたくさん本が読めるということがいかに幸せなことか。

ほんのひと昔前に生きた日本人の誰もが手にしたいと思い、簡単には叶わなかったもの。今この瞬間も地球上の全ての子どもたちに保障されているわけではないもの。

自らの望む人生を選択できることへの感謝と責任を心の根っこに感じながら、貪欲に上記経験を積み、楽しく子ども時代を過ごして欲しいと願っています。

(3) 「機会があったら、いつでも人には親切にしてください。助けたり与えたりする必要のある人たちにそうすることが、人生でいちばん大事なことです。

だんだん自分が強くなり、楽しいこともどんどん増えてきて、いっぱい勉強するようになると、それだけ人びとを助けることが出来るようになるのです。

これから頑張るってね、さようなら。お父さんより」

「ヒトラーに抵抗した人びと～反ナチ市民の勇氣とは何か」より

＜對馬達雄 著＞

前述のライヒヴァインが、終戦間際、処刑される直前に11歳の娘にしたためたという最期の手紙の一節です。究極の場面で娘へと紡がれた言葉の重みに心が震えます。

(4) 振り返ってみれば、私が弁護士を志したのも、助けたり与えたりする必要のある人たちにそうしたいと強く願ったからです。

中学生のころ、単に知らないということや、説明が足りないために誤解を受けたまま予期せぬトラブルに巻き込まれる等の出来事を見聞しました。誰かが彼らの味方になってアドバイス出来ていれば、あるいは、彼らのそばで上手に事情を説明出来ていれば違う結果になったのではないかと釈然としない思いをしばしば抱いたことを覚えています。

高校時代に読んだ本、見た映画、身近な弁護士から聞いたあれこれ。私の中の釈然としない思いと弁護士という職業がつながりました。弁護士であれば、経験の長短や性別を超えて、誰にとっても平等な「法律」という力で誰かを守ることが出

来るかもしれません。

皆それぞれが他人に分らない事情をかかえて生きています。けれど、法律や判例、自分の中の倫理観を軸に、真に守りたい人を守るために活動出来る弁護士という仕事に大変やりがいを感じています。

私自身が「大切な誰かの力になる」ために勉強し、そこに人生の目的や幸せをおいてきたこともあって、ライヒヴァインが娘へ遺した手紙にこんなにも心が震えるのかもしれません。

4 人権教育のこれから

分らないこと、新しいことに出会ったら、原点に立ち返る。

社会がどのように変化しようが、そこが人間の社会である限り「普遍的な倫理観」を判断基準とし、自信を持って自ら決断する力を持つ。それが、新しい未来を生き抜くために重要な鍵なのではないかと考えています。

そうであるならば、今この瞬間から、まずは私たち大人が「普遍的な倫理観」を軸に行動することを子どもたちの前で実践していくことが何よりも重要ではないかと考えています。どんなに社会が変化しようとも、新しいことに目を向け、倫理観を軸に変化をおそれずにしなやかに生きていく姿勢を、生涯学び続けていく姿勢を子どもたちに見せることが大切なのではないのでしょうか。

5 おわりに

「人権教育のこれから」は、意外にシンプルなのかもしれません。目新しいことはひとつもありません。普遍的な倫理観を軸に、依存せず、自らの決定に自信を持ちしなやかに。私たち大人が、改めて認識し、実践するだけです。次世代につないでいくだけです。

「風そよぐ たんぽぽゆれる とび立つよ」

小学校3年生の作品です。風に吹かれながら、しなやかに、自らの意思で飛び立っていく。

未来は予測できなくとも、社会がこんな子どもたちで溢れていけば、何も心配はいらないのかもしれません。

「人権教育の国際的潮流」

大阪市立大学大学院創造都市研究科教員
 ヒューライツ大阪所長代理 阿久澤 麻理子



1 人権教育とエンパワメント

2011年末、国連総会で採択された「人権教育および研修に関する国連宣言」には、エンパワーとか、エンパワメントという言葉が3回も登場する。エンパワメントとは、変化をもたらすための内的な力（個々に内在する能力、行動力、自己決定力）を取り戻すことである。

人権を学ぶことがなぜエンパワメントなのか。それは、自らの権利を学ぶことによって、自分自身が尊厳を持つ大切な存在だと実感できるようになるからである。そして、自らが権利の主体だと思えるとき、差別や抑圧を内包する社会を変えられる、という思いを強めることができる。

マイノリティの立場性を生きる者にとっては、人権を学ぶことは自分自身の回復であり、解放である。パウロ・フレイレは『被抑圧者の教育学』のなかで、被抑圧者が抑圧者の価値観を内面化し、抑圧者に一体化しようとすることに触れているが、それはマイノリティが日常的に差別や抑圧にさらされることによって、マジョリティの価値観こそ「標準」だと思いこまされ、そのことによって自分自身を「非標準」としてスティグマ化してしまうからでもある。だからこそ、自らの尊厳と、権利の主体としての実感を取り戻すことは、「標準」という価値観から自分を解放し、人間性を回復することである。人権教育は、「自分らしく生きる」力を取り戻すという意味でもエンパワメントの教育である。

「人権教育とエンパワメント」の視点からみれば、京都朝鮮第一初級学校事件において出さ

れた2013年12月の京都地裁の判決は、とても重要である。

団体等が朝鮮学校の前で繰り返したヘイトスピーチを裁判所は人種差別と認め、団体側に約1,200万円の賠償と街宣活動の差し止めを命じた。だが、それだけではない。2014年7月の大阪高裁判決では、民族教育を行う学校の教育環境、社会環境がヘイトスピーチによって損なわれたと指摘し、民族教育というマイノリティが「自分自身であるための学び」が権利であることを認めたからである。

また、この裁判を支援した市民団体「こるむ」「こっぼんおり」では、判決の内容を学校の子どもたちにも分かるよう、イラスト付きリーフレット『京都朝鮮学校事件高裁判決—日本の裁判所はなんと言ったの?』にまとめた。

「人権教育および研修に関する国連宣言」（第1条）に、「すべての人は、人権と基本的自由について知り、情報を求め、手に入れる権利を有する」とあるように、自らの人権について知ることが権利である。リーフレットづくりは、まさにその実践である。

マジョリティ社会の「標準」の価値観を解体することは、マジョリティとして生きる者にとっても大切な営みである。だが、マイノリティから発信される、差別や抑圧の不当性を訴える言葉に対して、マジョリティは自らに批判の矛先が向けられたように感じ、身構え、マイノリティとマジョリティを二項対立する存在として捉えてしまう。

だが「標準」を解体し、そこから自由になることは、マジョリティにとっても、「生きやす

さ」を手に入れることである。たとえば男性が、女性差別やLGBTに対する差別から自由になることは、社会が作り出した「男らしさ」の標準から自由になり、「男らしく」ではなく「自分らしく」生きる選択をできるようになることだ。「標準」を解体したいという思いを共有することによって、マイノリティとマジョリティは、つながり直すことができるのではないか。

ところで、2014年度に世界人権問題研究センターが、近畿圏の大学生2,867人を対象に実施した「若者の共生意識調査」では、「マイノリティ出身の友人・知人がいるか」をたずねている。気になるのは、在日コリアンの友人・知人が「いない・わからない」と答えた者が6割弱（56.5%）、被差別部落出身の友人・知人については約9割（87.4%）が「いない・わからない」と答えていることである。若者の多くが、当事者に出会わない・つながっていないのは、マイノリティが自分らしさを表現し、カムアウトできる学校・社会を私たちが築けていないからではないのか。学校・社会で行われる人権教育が、「差別はいけない」と教えていても、それがマイノリティの子どもたちのエンパワメントにつながっていないということではないのか。私たちが取り組む、これからの人権教育にとっての大きな課題を示唆しているように思えてならない。

2 人権教育と人権研修

1960年代生まれの私は、学校では憲法を習い、法学部で人権を学んだ。でも、それが抽象的な法概念としてではなく、「人の権利」として心の底から腑に落ちたのは、人権の実現のために行動する、多くの人々との出会いがあったからだ。部落解放運動や、在日外国人、女性、障がい者の権利を求めて運動する人びと、発展途上国における民主化運動との出会いから、人が自らの権利を知り、権利の主体として、その

実現のために行動することは人間性の回復であり、社会を変えていくことなのだと教えられた。それは、学生を終えて社会に出て、女性として「見えない天井」にぶつかったり、生き方に悩んでいた私が与えられた、大切な「エンパワメントの感覚」である。

国際的な人権教育に対する取組も、まさに人権の実現と民主主義を希求する人々の声と行動の中から生まれた。冷戦終結後、各国で民主化運動が進展する中で、人権が法や条約の中の文言ではなく、暮らしの現実となることを求める人々の運動が高揚し、「市民が人権を知り、権利意識を高める」ことへの取組が各地で強化されていったからである。

一方、人権教育とは、市民が権利を学ぶだけでは終わらない。「人権を実現する“責務の保持者”」（法や条約の名宛人である国・国家機関で働く人々など）の側が、人権と、自らの職責を理解し、市民に対する応答力を高めることなしには、人権は絵に描いた餅になってしまう。それゆえ、「責務の保持者」が人権を理解することも併せて重要なのである。国際社会においては、「市民」と「責務の保持者」の人権教育は車の両輪と位置付けられるとともに、言葉の上でも区別されている。広義にはどちらも人権教育の一部であるが、狭義には、市民を対象とするものを「人権教育」、責務の保持者を対象とするものを「人権研修」とよんでいる。

「人権教育のための国連10年」（1995～2004）に続く「人権教育のための世界プログラム」（2005～）にも、こうした基本的視点が位置付いている。「世界プログラム」は、5年ごとに「段階（フェーズ）」を区切り、その間、特に力を入れて取り組む重点領域を設定してきたが、第1段階（2005～2009）の重点領域は「初等・中等教育」、そして第2段階（2010～2014）は「教員・教育者、公務員、法執行官、軍関係者」及び「高等教育」であった。

第1段階が「初等・中等教育」に焦点を当てたのは、とりわけ義務教育を中心に学校で人権教育を行えば、将来の社会の担い手となる若い年代層のすべてをカバーできるからである。言い換えるならば「市民を対象とした人権教育」に力を入れたことになる。しかし先に述べた通り、市民の権利意識が高まるだけで、それを実現する責務の保持者の役割が明確でなければ、人権は実現できない。そこで第2段階では「教員・教育者、公務員、法執行官、軍関係者」、すなわち「市民の人権を実現する責務の保持者」（併せて市民の人権を侵害するリスクもある）の研修が重点領域に位置付けられた。中でも、市民の権利を実現する一義的責務は国にあるから、その職員の研修は特に重要である。

こうした視点は、冒頭に紹介した「人権教育および研修に関する国連宣言」（2011年）にも引き継がれている。宣言には、すべての人が人権教育と人権研修を通じて、人権と基本的自由について知る権利を有すること（第1条）が記されると同時に、国と政府の関連機関に人権教育と研修を促進し保障する第一義的責任があること（第7条）が、記されている。

3 「世界プログラム」第3段階の焦点—メディア専門職とジャーナリストについて

ところで、「人権教育のための世界プログラム」は、第1、第2段階を終え、現在はその第3段階（2015～2019）にある。第3段階の行動計画は、「メディア専門職とジャーナリストの人権研修」を重点領域としているが、併せて「第1・第2段階の実施を強化」することも記されている。つまり、第1・第2段階は、終わったのではなく、学校の人権教育や、責務の保持者の研修を継続・強化する、ということが強調されている。

また、第3段階の行動計画が、「初等・中等教育、高等教育における人権教育」と「教員・

教育者、公務員、法執行官、軍関係者への研修」「メディア専門職とジャーナリストへの研修」というように、「教育」と「研修」という用語を使い分けているところにも注目してほしい。メディア専門職とジャーナリストに対して研修という用語を使っているのは、人権の保障と促進において、こうした職業が果たす役割が大きく、その社会的影響力と責任ゆえである。

一方、「メディア専門職とジャーナリストへの研修」は、人権という視点からみるとやや特別な位置付けにある。彼らは、第2段階に示されていた、一連の「責務の保持者」と同列に扱うことができない側面がある。メディアに人権基準を浸透させるという取組を、いったい誰が担うのかということは、重要な問題である。国や体制に対して、批判的な視点から問題提起を行うジャーナリストは、国や体制から保護されず、また、報道の自由を規制されかねない立場にあるからだ。メディア専門職とジャーナリストの人権研修とが、「上から」（国や体制の側から）実施されるものでないことは言うまでもないが、だとすれば、市民社会の要求（人権基準が報道に浸透することを求める声）や、NGO、国際的ネットワークが果たす役割が大きいであろう。

興味深いのは、行動計画が「メディア専門職やジャーナリストが、人権を学ぶことができる環境」として、職務を安全に効果的に果たせるよう保障することや、情報の自由、表現や意見の自由を保障する法や政策を求めていることである。ヘイトスピーチに対する法もその中にある。メディア関係者やジャーナリストが人権のための職責を果たすには、「人権の名宛人たる国」が、民主主義の言論を守り、ジャーナリストの安全を保障するという責務を果たすことが不可欠だということになる。

4 日本の人権法制の限界の中で ～一冊の本が果たした役割～

メディア専門職やジャーナリストと人権、ということを考えてとき、強烈な印象を残した一冊の本のことが頭に浮かぶ。中村一成著『ルポ京都朝鮮学校襲撃事件〈ヘイトクライムに抗して〉』（岩波書店、2014）である。この本は、日本の人権法制の限界の中で、一人のジャーナリストと一冊の本が果たす役割というものを、私たちにつけさせる。本書では、京都朝鮮第一初級学校に市民団体と名乗るグループが3回もの街宣行為（ヘイトスピーチ）を繰り返したことに對し、大きな痛みと向き合いながら、裁判に訴えていった学校関係者（保護者、教師、そして子ども達）の思いや姿を描き出している。大阪高等裁判所は判決の中で本書を引用している。

日本で初めてヘイトスピーチを裁いた判決への強い関心から、本書とともに、ヘイトスピーチに対する海外の取組などを読み、差別禁止法のある国では、加害者とされた側が自分の行為の正当性や、「差別ではない」ことを証明しなければならないが（これを「拳証責任の転換」という）、国内人権機関も、差別禁止法もない日本では、差別をされた側が、繰り返しこれが差別だと言い続け、それを証明しなければならないことを、改めて痛感した。裁判の場で二次被害ともいえる状況に置かれたり、思い出することによって繰り返し味わう心理的苦しみも、すべて「差別された側」が負う。そんな日本の状況の中で、私にとってはこの本が、裁判へのプロセスに寄り添い、「拳証」の一部を担っているようにも感じられた。ジャーナリストの果たす役割を、改めて考えさせられた。

ところで、最後に強調しておきたいのは、「世界プログラム」第3段階が焦点を当てているジャーナリストの中には、フルタイムの職業者ばかりでなく、ソーシャルメディアなどを通じた情報の発信者なども含まれていることであ

る。前述の団体がYou Tube等によって、自らの街宣行為をネットにアップしてきたことを考えると、メディア・ジャーナリストの責任とは、専門職だけの話ではない。上記の裁判でもヘイトスピーチを撮影し、ネットで公開したことが、学校への信頼や社会的評価を傷つけたとし、名誉毀損となった。

また、インターネットの普及により、情報の発信者・受け手の区別はあいまいになり、誰もが「一方的に」情報を発信（「拡散」も発信である）できる時代の中で、表現の自由の意味を再確認する必要がある。

表現することは、他者と対話し、言葉をつむぎ、共に社会を築くためにあるのだと。「世界プログラム」第3段階は、書くこと、表現すること、伝えることの意味を私たちに問いかけている。

執筆者紹介

阿久澤 麻理子（あくざわ まりこ）

大学卒業後、手描き友禅工房、曹洞宗ボランティア会（現(公社)シャンティ国際ボランティア会）、(財)神奈川県国際交流協会を経て研究者となる。2011年より大阪市立大学大学院創造都市研究科教員。専門は教育社会学、差別・社会的排除に抗する教育・啓発について研究。主な著書は「人権教育って何？」（解放出版社）ほか

<出典>

ヒューライツ大阪 機関誌「国際人権ひろば」
No.122『「人権教育のための世界プログラム」第3段階（2015～2019）に寄せて』及びNo.123「エンパワメントと人権教育」
<ヒューライツ大阪機関誌「国際人権ひろば」>
<http://www.hurights.or.jp/archives/newsletter/>

※この内容は、執筆者及び掲載団体の了解を得て、福岡県教育委員会が編集をしたものです。

「あるべき社会を想像し、創造していく力を」

福岡県人権・同和教育研究協議会

会長 小西 清則



1 子どもをとりまく社会

近年、産業構造、雇用構造が大きく変化し続け、不安定就労と低賃金を強いられる人々が増加していることが、各種調査によって明らかにされています。福岡県における常用雇用者の平均給与を月間現金給与で見ると、ピークは1997年の356,816円。これが、2015年には297,707円と、落ち込んでいます。この数値は、日々の暮らしを立て子育てと教育の環境を整えることが容易でない家庭が層として増えてきているという、現場教師の声と重なります。

生計上の溜め（ため）が小さい世帯では、就労の厳しさが直ちに生活の厳しさにつながります。被差別部落にはそうした世帯が少なくないこと、母子のみ世帯では子育てを分かち合う人もいないなかで母親が厳しい就労状況にある場合が多いことなど、一人一人の子どもの生活のありようを丁寧にとらえなければなりません。厳しい状況にある人がより厳しいところに追い込まれる社会構造になっていることから、子どもの育ちと学びを保障するには、家庭（家族）が抱え込まされている重層的な課題を解決する総合的な取組が必要です。

一方、相互扶助を担ってきた地域共同体は、弱体化が進んでいます。地域共同体の弱体化は、戦後の工業化、高度経済成長とともに進行したと言われています。労働力の地方から都市部への大移動によって、地方は過疎化と極端な高齢化が進み、住民の減少と世代の偏りが共同体の成立そのものを困難にしています。都市部はもともとつながりのない人々であふれ、しかも、就労の内容と

形態の多様化、これが引き起こした生活文化と価値観の多様化によって、共同体意識を醸成することが難しい状況にあります。

社会の変化のなかで、子どもたちにとっては、地域から見守られているという安心を体感したり、多様なおとなとの出会いによって学んだりする機会が減少しています。いきおい、子育てと教育の私事（わたくしごと）化が進み、社会としての営みの充実が図られなければ、育ちと学びの格差はより拡大する状況になっています。

日本社会に就労状況の厳しさと地域共同体の弱体化が進むなか、日々の暮らしと子どもの教育費のために長時間労働に追われ、子育てを分かち合う人もなければ、家庭の団らんは望むべくもありません。また、時間に追われる暮らしは、地域、他者とのつながりも奪いかねません。

2 見通しを立てることの困難

多くの子どもたちは、中学校の後半から高校の頃に、将来の自分の仕事を具体的に思い描くようになるようです。親や身近な青年たちの仕事とライフスタイルをモデルに描く将来の設計図は、長じるにしたがって地に足の着いた、現実的なものになっていきます。

親世代もそうですが、子どもにより近い青年たちの就労状況は、これまでに比して厳しくなってきました。大学進学率はとうとう50%を超えましたが、卒業後の就職状況は前世紀末から深刻なものになっています。2003年の文部科学省の学校基本調査を見ると、この年3月の卒

業生のうち「一時的な仕事に就いた者」と「進学も就職もしていない者」は、27.1%に上ります。彼らは現在、30代半ば、今の中高生の叔父、叔母の世代にあたります。この割合は、その後概ね年を追って低減していますが、2016年調査でも、この2項目と2012年調査から加えられた「(就職者のうち) 正規の職員等でない者」とを合わせて、14.0%、実数にして78,166人になっています。「進学も就職もしていない者」のなかには、家事従事、進学や資格取得に向けて準備中の人もありますが、その数はさほど大きくないでしょう。ピーク時に比してほぼ半減したとはいえ、今なお、これからの見通しが立たない生活を強いられている若者が毎年相当数生まれています。中高生の周りには、そういう若者たちが少なからずいることになります。

自らの興味・関心の傾向を自覚した、あるいは、その自覚に基づいて将来の仕事を見据えた子どもは、さらに学びたいと意欲的になるでしょう。その際、家庭の経済状況によっては、大きな壁となるのが学費です。高校については、高等学校等就学支援金制度の導入で、親権者の収入が基準内であれば、申請によって授業料は国が負担してくれることになりました(公立の場合。私立については、収入に応じて公立高校授業料分からその2倍までを国が負担)。より厳しい収入状況の生徒に対しては、さらに高校生等奨学給付金が支給されるようになりました。これらと別に、各都道府県の高校奨学金制度は、これを必要とする人たちの立場に立った拡充が進められてきています。

しかし、大学進学となると、特に地方在住の場合、経済的負担は一気に大きくなります。学費に加えそれを上まわる生活費の問題があります。

かつて、国立大学授業料は私立大学に比べて、極端と言ってよいほど低く抑えられていました。経済的に厳しい家庭の子どもでも、生活

費の負担が比較的に軽く済む地方の国立大学であれば、現行のものに比して支援力の高かった奨学金を活用することで、就学の目途が立ちました。今の高校生から見ると、そんな時代が日本にもあったのかと思われるかも知れません。

私立大学教育費の私費負担の軽減を図る私学助成の拡充策が進められる一方で、国立大学授業料の段階的値上げも進められるようになりました。1970年代前半のことです。学費のみならず、高度経済成長に伴って生活費も高騰し続けますが、それらに見合うほどには、奨学金貸与月額は引き上げられていません。

学費と奨学金の支援力を、1970年と2016年とで比較してみましょう。

日本学生支援機構の前進である日本育英会の大学特別奨学金(一般奨学金より貸与額が大きい)と日本学生支援機構の大学奨学金I種(無利子)の、それぞれ国立大学自宅外通学を比較します。授業料については、現在は一定の範囲内で大学ごとに設定できるようになっていますが、文部科学省が示す標準額とします。

	国立大学授業料年額	奨学金貸与月額
1970年	12,000円	8,000円
2016年	535,800円	51,000円

これは巷に流布する伝説のようなものですが、「日本育英会の奨学金月額は、授業料+7,000円である」という話があります。なるほど、45年前も今も、授業料を払えば7,000円残ることになります。同じ7,000円ですが、その価値の差のなんと大きいことでしょう。私は1970年に大学に入学しましたが、当時の学食のかけうどんが30円、市内電車の運賃は25円でした。まだ大学進学率が現在の半分程度(もちろん、高校進学率も今ほどではありません)の時代です。奨学生採用枠も小さく、その分個々の支援

を手厚くできたのかも知れません。

状況の変化に応じた制度改善がなされなかった奨学金制度は、その支援力だけでなく、返還に関わる問題も引き起こしています。かつては、日本育英会の奨学金はすべて無利子で、特別奨学金受給者は、一般奨学金分を定められた期間内に遅滞なく返還すれば、残額の返還は免除されました。多額の奨学金の返還が自立を妨げないようにという配慮があつたことだと思われます。また、高度経済成長の時代にあつては、学生時代の無利子の借金は、時を経るほどにその返済の負担は相対的に小さくなります。その後の日本育英会の有利子奨学金の導入、返還免除制度の縮小は、現行の日本学生支援機構奨学金に引き継がれています。しかも、前述したように、生計の立てられる仕事の枠が小さくなった今、少なからぬ若者が奨学金の返還に苦しんでいます。

3 希望を生み出す教育の創造を

開発や産業の振興は、この社会とともに生きる人々の生活を支え、より豊かなものにするために必要なことです。しかし、その成果の分配は、近年、理不尽なほどに偏る一方です。私たちの憲法が示す基本的人権の享有をすべての人のものとするためには、この偏りを無くしていくシステムを構築していかなければなりません。生計を立てることができる仕事を必要なだけ、この国に、この地域に創り出し続ける仕組みを作らなければなりません。また、仕事を得ることによって、あるいは、社会参加によって自己実現を図る力を獲得できる教育を、すべての人が受けられる仕組みを作らなければなりません。少なくとも、これらの仕組みを作ろうとする動きがなければ、子どもたちは、というより、私たちおとなも、未来に希望を持つことはできません。

育ちと学びの格差が拡大し続けるなかで、これを断ち切るために「子どもの貧困対策推進法」が制定され、これに基づく政府の大綱と地方自治体の推進計画も策定されました。これによって進められる施策・事業が、厳しさを強いられている子どもを励まし、支え得るものとなるよう、私たち一人一人がそれぞれの持ち場で、子どもと親たちの実態の把握に努め、意見を発信し、それぞれの責務を果たすよう、取組を創り出さなければなりません。

しかし、すべての人の教育を受ける権利—学習する権利を保障するシステムを確立し得たとしても、そのもとで行われる学びが、生計を立てられる仕事の枠を縮小させる（開発や産業振興の成果の享有を偏在させる）方向で使われたり、縮小された枠を勝ち取る競争に勝ち抜くことを目的としたりするものであつては、意味がありません。

福岡県人権・同和教育研究協議会は、実践とこれに基づく研究を積み重ねて、今を生きる子どもたちには、社会力—あるべき社会の姿を想像し、今ある社会を創り変える、新たな社会を創造する力—を保障しなければならないと、提起してきました。その社会力の土台を「身のまわりや社会の事象に関心をもつ」「不合理や矛盾、差別を見抜く」「他者の状況や思いを理解する」「課題を見出し、判断・行動する」「人とつながる」「自尊感情」と整理してきました。

この提起は、1990年代初頭に始まる、新たな学力保障運動を進めるなかから生まれました。さまざまな分野の研究手法をも取り入れ、被差別部落の子どもをはじめ厳しい状況にある子どもたちの低学力傾向の要因を探り、その解決を中学校区総体の力で図ろうという取組です。学校は言うまでもなく、就学前教育機関、家庭、地域住民、社会教育機関・団体、行政等で課題を共有し、協働の取組で課題解決を目指すとい

う、地域総体の子育て・教育の営みです。私たちは、その取組を通して、未来を切り拓く子どもたちに必要な力は、私たちおとなにも必要な力であるという、考えてみれば当たり前のことを改めて体感してきました。

4 ひとりのおとなとして

地域総体の子育て・教育という、一人一人の日々子どもへのかかわりの具体が見落とされがちですが、地域総体の取組は、一人一人の取組が有機的に寄せ合わされたものです。ひとりの、教師、地域の方々、親、子ども会指導者などの取組が、子ども自らの学び、力の獲得、成長をどのように促し、支えているかが基本です。そのような取組は、どこでも、地域総体の取組が創出されていないところでも、進められています。

校区が子どもの生活圏をはるかに越えている、したがって地域総体の子育て・教育の営みに組み込まれにくい高校における、子どもの自立に寄り添い、これを促す取組を紹介します。

県内の高校を卒業したAさんは、入学後間もなく母親を亡くしました。身寄りのなくなった彼は、養護施設から高校に通いました。調理師の夢を叶えるべく、アルバイトで学費を貯めてきました。彼は、それをもとに、奨学金等の支援策も活用し、専門学校に進学する計画を立てました。彼から相談を受けたB先生は、ひとり暮らしに必要な経費等の見直しが必要だと、さらに細かい計画を求めました。B先生は、これまでもAさんに正解を示すことなく、自分の力で情報の収集と分析、判断を行うことを求めてきました。

果たして、進学したとしても、半年後には、学業の合間のアルバイトでは生活そのものが破綻することが分かりました。

B先生に勧められて、Aさんは調理師として働く人たちからもアドバイスを受けました。なかには、調理場で働きながら学び、一人前になった体

験を聞かせてくださった方もいました。Aさんは、進路指導部の先生の勧めもあって、調理師見習いとして就職することを選択しました。

B先生は、母親の死から養護施設に入るまでの一週間、Aさんを夜一人にはできないと、寝起きをともにしています。以来、とにかく、寄り添い続け、正解を示すのではなく、自ら考え、自ら判断し、自ら行動することを促してきました。Aさんは、ベストの選択ができなくても、ベターな選択を積み重ねて、自ら進路を切り拓いています。

子どもの育ちと学びを確かに支えるためには、その社会的な営みが弱まっている今、多様な立場のおとながそれぞれの力を出し合い、協働の取組を意図して創り出すことが必要です。私たちおとなも、あるべき社会を想像し、創造していく力を体得するために、学び続けなければなりません。

執筆者紹介

小西 清則 (こにし きよのり)

福岡県人権・同和教育研究協議会（昭和36年発足）の会長。本県のみならず、全国各地の状況や国際的な動向を踏まえた教育研究を進めるとともに、学校教育・社会教育における人権・同和教育の充実・推進に向けて中心的役割を担っている。

平成16年には本誌に「人権文化の豊かな開花を一同和教育の確かさと豊かさを引き継いで一」の題で執筆していただいている。

「これからの学校教育の方向性 —持続可能な教育改革の基盤としての人権教育—

公益社団法人福岡県人権研究所 事務長
元福津市立福間東中学校長 谷口 研二



「どんなに良い車も、メンテナンスを怠ると壊れてしまう。民主主義や人権についても“不断の努力を普段から”行っていないと動かなくなる」という指摘があります。改めて、どんな人を育てたい（どんな人になりたい）のか、そのために必要とされる教育改革を持続可能なものにするために何が必要かについて、人権教育の視点から考えてみます。

1 住民はなぜ「緊急地震速報」に反応しなかったのか？

以前、ある自治体が大規模地震の警戒宣言を発し避難準備の情報を流したが、実際に避難の態勢をとった住民は17.5%に過ぎなかったという新聞記事がありました。この放送は誤作動だったため間もなく訂正されましたが、住民の多くが反応しなかった要因について災害心理学者は次の三つの特性を指摘していました。

一つ目が「正常性バイアス」。「たいしたことはない、大丈夫」と、危機を過小評価する傾向。二つ目が「同調性バイアス」。みんな避難していないよだから私もしないでよいだろうと、周囲に合わせて安心する傾向。三つ目が「凍りつき症候群」。とっさのことで頭が真っ白になって体が動かなかった、あのときは仕方なかったと、自分の行動を合理化する傾向。

その記事は、防災教育・啓発の課題はこのような行動傾向を自覚して普段からシミュレーションしておくことだとまとめていました。この三つの行動傾向と、いざというときに判断を誤らないための「心構え、頭構え、身体構え」をつくっておくことという課題意識は、そのまま人権教育・啓発の課題意識と重なります。

2 人権教育はもともとアクティブ・ラーニング

突然の事象を前に、“考えない→判断しない→責任をとらない”（思考停止→判断停止→責任回避）という「考えることをあきらめる習慣」に陥った経験はないでしょうか。

人権意識を人権実践につなぐ「やる気スイッチ」をOFFにしてしまう原因の一つが、この“同調・傍観・仕方なかった”、“私とは関係ない、解決してくれる誰かの登場に期待する”という態度（習慣）の中にあると考えられます。それに対して人権教育は、“気づく→考える→行動する”という＜今・ここ・私＞から始まる学びのプロセスを起動・機能させることを大切にしてきました。

人権侵害の現実が厳しいからといって、自然に社会問題・人権問題になるわけではありません。それはおかしいと気づく人がいて、考える仲間がいて、解決すべき社会問題・人権問題であるという認識が広がっていく——それまでの人権関係諸法律がそうであったように、近年の「部落差別解消推進法」、「ヘイトスピーチ対策法」、「障害者差別解消法」、「いじめ防止対策推進法」等々も、問題化→課題化→社会化というプロセスの積み重ねを経て実現したものでした。気づく人や考える仲間がいなかったら、問題は「ない」ことになってしまいます。

「人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕」（平成20年）では、「人権教育の指導方法の基本原則」として、「児童生徒の自主性を尊重した指導方法の工夫」、「『体験』を取り入れた指導方法の工夫」とともに、この学びのプロセスの重要性について次のように示しています。

民主的な価値、尊敬及び寛容の精神などは、それらの価値自体を尊重し、その促進を図ろうとする学習環境の中で、またその学習過程を通して、初めて有効に学習されるのである。したがって、このような能力や資質を育成するためには、児童生徒が自分で「感じ、考え、行動する」こと、つまり、自分自身の心と頭脳と体を使って、主体的、実践的に学習に取り組むことが不可欠なのである。

その後、文科省の調査研究会議は、「人権教育の推進に関する取組状況の調査結果について」（平成25年）で、学校教育の現状について次のような指摘をしました。

〔第三次とりまとめ〕が強調している「協力的、参加的、体験的な学習」に取り組んでいない学校が約2割あり、その背景には、人権に関する知的理解の深化と人権感覚の育成を目指すべき人権教育においては単なる座学的方法にとどまらず、児童生徒が主体的に活動する「協力的、参加的、体験的な学習」が不可欠である、ということが必ずしも十分に理解されていないと思われる。

記述のトーンは否定的ですが、逆に言うと約8割の学校が人権教育が提起した実践原理の中に授業改革の持続可能性を探っていることを示してもいます。この「取組状況調査」（平成20、25年）、成果の収集・公開（平成23、24、25年）などを通して、人権教育研究指定校を中心にした多くの成果が蓄積されています。最近書店には「アクティブ・ラーニングをはじめよう」というような簡単・便利本が出始めていますが、人権教育の課題意識に基づいてなされた実践の中にこそ持続可能な社会づくりにつながるアクティブな学び（「質の高い深い学び」）がある、という認識をもっておきたいと思います。

3 身に付けるべき学力としての偏見克服のカー人権・同和教育の課題意識

先に述べた「人権意識を人権実践につなぐスイッチ」の逆が、「差別意識を差別行為にしてしまうスイッチ」です。同和教育の成果を踏まえてこれを「偏見発生の仕組み」として整理すると、次の三つの行動傾向が考えられます。

- ①合わせる（伝聞→推定→思い込み→決めつけ）
- ②認めない（一事が万事、白か黒かの二分法。曖昧を認めない。）
- ③攻撃する（不満のはげ口、責任転嫁の優先や攻撃対象を探す。）

人権教育は、この三つの行動傾向を克服するために必要な資質・能力として、次のような学力イメージと資質・能力のキーワードを挙げています。

- ①「うわさを信じちゃいけないよ」。批判的思考、背景を見取る想像力、情報を収集し、思考・判断する力等々。
- ②「白黒つけないカフェ・オ・レ」。グラデーションの豊かさ・美しさ、多様性の尊重（ダイバーシティ）、自己理解・他者理解の柔軟性、レジリエンス（弾力性、したたかさ、しなやかさ…）等々。
- ③自尊感情、自他尊重のコミュニケーションスキル（非攻撃的自己主張のスキル）、湧いてくるネガティブ感情（不安、怒り、悲しみ、ねたみ、残虐性、攻撃性、差別性等）を見つめ、認め、コントロールする力等々。

「J A S R A C 出1702545-701」

4 人類と地球の持続可能性のための学力 —国際的な人権教育の課題意識

3に挙げた偏見克服の学力イメージの諸要素は、環境問題を克服するために必要な資質・能力でもあります。「わが国における『持続可能な開発（発展）のための教育（ESD）の10年』実施計画」（平成18年）には、地球と人類の持続可能性を確保するために必要な課題として、

「問題や現象の背景の理解、多面的かつ総合的なものの見方を重視して体系的な思考力（システムシンキング）を育むこと」、「批判力を重視して、代替案の思考力（クリティカルシンキング）を育むこと」、「データや情報を分析する能力、コミュニケーション能力の向上を重視すること」、「人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重といった持続可能な開発（発展）に関する価値観を培うこと」

等々を示しています。

学校には、環境教育、国際理解教育、人権教育、消費者教育、キャリア教育、食育等の現代的課題に対応する教育活動が求められています。確かにそれらはいずれも、自分・他者・社会・世界・自然等々と向き合う入り口です。しかしここで大切な点は、それらをタテ割りして担当者を決めてばらばらに行うことではなく、子どもたちの実態を踏まえて育成すべき資質・能力を明確にし、「学際的・総合的に」考えることが重要だということが「実施計画」で示されていたことです。

“各教科等に共通して機能し、学校外の生活でも求められる力”（＝人間変革、社会変革に必要な力）として「学力」を考えると、カリキュラム構想の軸となるキーワードは「体験（気づき）」と「言語（認識）」であること、教育の総合化を目指す教育改革の基盤には「人権」が位置付けられていること等々は、今後も引き続き大切な視点です。

5 可能性としての市民性教育

人権・同和教育の蓄積を踏まえて道徳教育や国際的な人権教育との関連について考えるときに参考になるのが、市民性（citizenship）教育という考え方でした。

市民性教育については諸説あり、背景となる世界情勢の動向など流動的な要素がありますが、ここでは、平沢安政さんの提起を参考にし、求められる市民性（市民としての資質・能力）を三点に整理し、人権教育と教育改革の可能性について考えてみます。

はじめに「①社会的・道徳的責任感」（規範意識や公平、公正の考え方や態度）。

例えば人権侵害の反省から生まれた「世界人権宣言」の各条文は「すべて人は」で始まります。世界人権宣言の原理（人権の普遍性、不可分性、相互依存性）を端的にいうと、私には“私の人権を守る権利（責任）がある”、と同時に“他者の人権を侵害しない権利（責任）がある”、と同時に私には“人権を侵害された人たちを支援する権利（責任）がある”という考え方だということができます。道徳教育の内容「差別や偏見のない社会の実現に努める」は、この権利と責任の文脈で考えることで力になります。

次に「②コミュニティへの関与・参加」（地域の問題に関心を寄せ、ボランティア活動など自分にできることを考え行動すること）。

開かれた教育活動、開かれた学校経営、中学校区を単位とした教育コミュニティづくり、地域基盤形成につながる地域コミュニティづくり、人権のまちづくり等々、福岡県の同和教育がいち早く実践し、成果と教訓を蓄積していることと重なります。

また、「開かれた学び」としてかつて市川伸一さんが示した「学校時代の学習に閉じることなく自分の将来に対して開かれている」、「教科学習に閉じることなくより広い知的活動に開かれている」、「学校という場所に閉じるこ

なく地域や実社会に開かれている」という考え方も参考になります。

三つめは「③政治的教養」（民主主義の基盤、特に人権についての知識、理解、経験。多様性尊重の知識、スキル、態度。権利意識、実質的平等…）。

例えば、障害者権利条約や障害者差別解消法の「社会モデル」という考え方や、「合理的配慮（実質的な平等を実現するために行われる、正当な、社会環境の変更・調整）」という考え方についての知識、理解は民主主義の基盤に係るものです。

一方、昨年、福島県からの避難者である児童に「補償金もらっているだろ」と多額の金を強要したとされる事件が報じられました。「移民や貧困層に対する施策によって本来自分たちが享受できたはずの豊かさが奪われた」という主張や「特別措置、福祉、合理的配慮……が自分たちのパイを奪っている」という声が子どもたちの周りで語られている現実があります。大人たちの政治的教養の負の連鎖を克服する可能性も、人権教育の蓄積と市民性教育の中に探る必要があります。

6 人権教育の成果を損なわない教育改革を

先の「取組状況の調査結果」（文科省）は「教職員の世代交代が急速に進みつつある中で、これまで積み重ねられてきた多面にわたる指導方法に係る経験や知恵を効果的に継承・発展させていくことが求められていると同時に、若い世代の新しい感覚も取り入れつつ人権教育を発展させていくことが期待される」として、効果的な教職員研修の必要性に言及しています。

もともと学校は、年齢や職種、経験や知識の異なる教職員が集まって教育活動を推進していく組織です。そこでは、福岡県の同和教育が開発してきた“中学校区を単位とした教育コミュニティづくり（中学校区事業）”がそうであったよ

うに、校長・園長のリーダーシップのもと、①目指す子どもの姿について語り合い、②役割を明確にして分掌し、③相互に学び合い補充・支援・協働して、④教育力を高め、⑤結果については共同で責任を持つという方法が大切になります。「人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕」（平成20年）には、「人権教育を進める際には、教育内容や方法の在り方とともに、教育・学習の場そのものの雰囲気との在り方がきわめて重要な意味を持つ。（略）とりわけ人権教育ではこれが行われる場における人間関係や全体としての雰囲気などが重要な基盤をなすのである」、「この基盤づくりは、校長はじめ、教職員一人一人の意識と努力により、即座に取り組めるものでもある」とあります。

「気づき、考え、行動する」という学びのプロセスや、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた教育改革が、これまで同和教育・人権教育が向き合った子どもや家庭・地域の実態、課題解決のために行ってきた実践と交流、教育行政が工夫を重ねた条件整備等々に蓄積された成果や教訓を損なうことなく接続され、持続可能な教育改革と人権教育の推進を図っていくことが今、求められています。

執筆者紹介

谷口 研二（たにぐち けんじ）

公益社団法人福岡県人権研究所の事務長として、人権問題についての調査・研究を進めている。

主な著書は『子どもたちの表現を拓く一書くことの可能性と授業』（共著）、『人権教育の新しい地平へ—同和教育の視点と「かがやき」活用の可能性』等

<参考>

市川伸一『学力低下論争』（筑摩書房 平成14年）
平沢安政『未来を拓く人権教育のすすめ方』（福岡県人権・同和教育研究協議会『Winds』72号 平成24年所収）

人権教育DVD (ビデオ) の貸出を行っています

配置年度	題名 <視聴時間>	パンフレット	内容
H28	D2867 合理的配慮の 実践法 <20分>		この作品では、合理的配慮について人権の観点からわかりやすく解説し、正しい理解を促します。その上で、様々な特性を持った障害のある子ども達が生き生きと学校生活を送るために、どのような配慮をすればよいか具体例で示します。 指導者・保護者が合理的配慮を正しく理解できる内容になっています。 対象：教職員・保護者・一般 <制作・著作 (株)映学社>

配置場所

○ 人権・同和教育課 (TEL) 092-643-3918 (FAX) 092-643-3919
(人権教育DVD等についてはホームページに、目録を掲載しています。)

人権教育DVD 福岡県 で 検索 🔍

「部落差別の解消の推進に関する法律」が施行されました。

平成28年12月16日「部落差別の解消の推進に関する法律」が公布・施行されました。本法律において、日本社会で今なお部落差別が存在するとともに、情報化の進展に伴って、様々な状況の変化があるなか、「基本的人権の享有を保障する日本国憲法の理念にのっとり、部落差別は許されないものであるとの認識の下に、これを解消することが重要な課題である」ことを国として明確に示しています。

平成28年は、個別的な人権課題に関する法整備が進展した年となりました。「人権教育は今」においても、第27号で「障害者の人権」や第29号で「外国人の人権」について特集を組み、共生社会の実現に向けての取組等を紹介してきました。国の具体的な動きとしても、3年後の東京オリンピック・パラリンピックを機に、すべての人が支え合う共生社会を目指して「ユニバーサルデザイン2020行動計画」(平成29年2月20日)を決定しています。

今後も、福岡県教育委員会は、様々な人権課題の解決に向けて情報発信や指導者の養成等に努め、一人一人がかけがえのない存在として尊重される社会をつくるため、あらゆる機会をとらえて人権教育・啓発の取組を推進していきます。

編集後記

▼「人権教育は今」vol.2は、今号で10年を終えました。改めて10年前の内容を見てみると、古さを感じることはありません。人権が尊重される社会の確立に向けて、その時その時に大切にされたことは、今でも大切なこととして残っています。あらためて人権とは普遍的な文化であることを感じます。

▼今年度「人権教育は今」の担当者になって、意識したこと、今まで出会った方を思い出しながら作成することでした。作成者と読者がそれぞれの心の中で、関わる方を思うことで、提言や情報・学習プログラムがその地域やその人達に必要なものへと発展していくと思います。今まで大切にされてきたことに進化・発展を加えながら、本県の人権教育は進んでいきます。

▼「人権教育は今」は年三回の発行です。本資料を様々な研修会等で御活用いただければ幸いです。

「人権教育は今」は福岡県教育委員会のホームページにも掲載しています。人権教育は今 で 検索 🔍