

# 「日本型」人権教育を 再考する

大阪公立大学・人権問題研究センター  
阿久澤 麻理子

## はじめに

### —human rightsにはsがつく

human rightsの末尾にはsがつく。人間の(human)権利(right“s”)とは、数えられるほど具体的で、そして複数あるのだ。

だが、そんなシンプルなことが、日本では学校の人権教育にも、人権啓発にも浸透してこなかった。すでに四半世紀前のことだが、1999年から2年間、各地の教育委員会が主催する「人権教育」研修会の場を借りて、総計1,700人を超える参加者(8割が小中高の教員)にアンケートを実施し、「人権とは何か、あなたの言葉で定義してください」と問うてみたところ、突出して多かった回答は、「おもいやり」「やさしさ」「いたわり」だったからだ。日本の教育・啓発の現場では、人権は抽象的で「数えられない」心情主義的な価値だと考えられてきたのだ。

この経験は、かつて東南アジアの開発協力にかかわるNGOで仕事をしていた私にとって、海外と日本のずれを強烈に意識する経験となった。同時期の東南アジアや北東アジアの各地では、民主化運動によって独裁・軍事政権に終止符が打たれ、人びとは「自分(市民)がどんな人権を持っているか」を学び、人権をモノサシに日常を点検し、市民の人権を実現するアカウンタブルな国・政治を求めて声を上げていたからだ。人権教育と民主化は不可分なのである。国際社会における人権教育を推進する動きも、こうした流れを加速させていた<sup>1)</sup>。

そして同時期、フィリピンのNGOが実施する人権教育プロジェクトを見学したとき、忘れられない経験をした。そこには国際人権規約を熱心に読む「普通のおばちゃん」の姿があったからだ。日本では経験した

ことのないシチュエーションを前に、思わず「なぜ？」とたずねた私に返ってきた答えはこうだった。「ここに私の権利が書かれているから」。

私は自分の問いを恥じた。法学部を卒業しながら、憲法も国際人権法も解釈ばかりを気にしていて、「そこに私の権利が書かれているから」と実感したことがなかったからだ。憲法も、世界人権宣言も、国際人権諸条約も、そこに書かれているのは「私の権利(そしてすべての人びとの権利)」なのだ。このことが私の腑に落ちたのは、フィリピンでのこの経験や、日本国内で人権運動にコミットする人々との出会いがあったからだ。

「人権教育」というからには字義通り、「人間として自分が(そして他の人びとが)持っている権利」を学ぶことが中核にある。だが、日本の学校では「子どもに権利を教えると、自分勝手な主張が増える」とか「教師と生徒の力関係が変わってしまう」という考えが未だ根強く、今でも大学に入学したての1年生に「これまで「子どもの権利」を学んだことがあるか」と聞くと、大半の学生の答えはNOである。

もっとも、国家の教育制度に組み込まれると、人権教育が「権利ばなれ」を起こすのは宿命かもしれない。「人権の主体」は市民であり、国はその権利を実現する「責務の保持者」だ。そして、その責務を果たす国を市民は選ぶ権利を持つ。民主主義社会とは、市民と国のこうした緊張関係の上に成立するのだから、国の制度(学校)に人権教育が組み込まれて制度化すると、市民(子ども)が国に対して批判的思考を身に付けるような内容は薄められてしまう。そこで学校の人権教育は、表面的な憲法学習や「おもいやり・やさしさ・いたわり」といった徳目の学習に読み替えられやすい。

一方、人権教育が学校教育に組み込まれると、やがて社会の担い手となる、すべての子どもに学習機会が

保障されるから、人権教育の制度化じたいは歓迎すべきことである。それなら、その内容がブレないよう(権利抜きの人権教育にならないよう)、モニター(監視・評価)機関が必要だ。国が、国のやっていることを検証するのは難しいから、その役割を果しえるのは市民社会組織であり、「国家人権委員会」である。

## パターナリズムに 読み替えられてしまう人権

では、「おもいやり・やさしさ・いたわり」教育の何が問題なのか。このことを私が最初に考え始めたのも、やはり四半世紀前のことなのだが、京都市(2000)の市民意識調査の分析に加わった時のことだ<sup>2</sup>。「思いやりや、やさしさをみんなが持てば人権問題は解決する」という意見を示し、賛成～反対を3件法できいたところ、「そう思う」(=賛成)が53%で最も多かったのだが(「どちらともいえない」が29%、「そうは思わない」は16%、その余は無回答)、考えさせられたのは、この意見に「反対」した者のほうが、「部落差別に反対する回答」(具体的には、「結婚差別」に反対する回答)が多くなるという相関が見られたことだった<sup>3</sup>。「思いやりは大事だ」と私たちは教えられてきたのに、なぜ、それを否定する者のほうが、「差別をしない」のだろうか?と考えさせられた。

このとき、思い起こしたのは「水平社宣言」の次の一節である。

過去半世紀間に種々なる方法と、多くの人々によってなされた吾等の爲めの運動が、何等の有難い効果を齎らさなかつた事實は、夫等のすべてが吾々によって、又他の人々によって毎に人間を冒瀆されてゐた罰であったのだ。そしてこれ等の人間を勸るかの如き運動は、かえって多くの兄弟を墮落させた事を想へば、此際吾等の中より人間を尊敬する事によって自ら解放せんとする者の集團運動を起せるは、寧ろ必然である

「いたわる」こと、つまり、同情しあわれみ、「かわいそうな人たちを救ってあげよう」という考えは、相手を対等な人間として認めてはいないから、そのようなかわりは、相手の人間としての誇りと尊厳を奪い、人をだめにしてしまうのだ。

つまり、「おもいやり・やさしさ・いたわり」の問題は、それがえてして、「強者の弱者に対する上からのかわり」になり、相手のためだといいつつながら、「パターナリズム(保護主義)」に陥ることである。弱者は無力で自立していない、かわいそうな人だからと、その意志

に関係なく、「助けてあげよう」と干渉し、相手の尊厳を傷つけ、自己決定の機会を奪ってしまう。先の京都市の調査結果を考えると、「思いやり」で人権問題を解決することを無批判に支持する態度には、相手に対する「上から目線」が混ざりこんでいるのかもしれない。だから「思いやり」を支持する者のほうが、「自分より下だ」と思っている相手への差別を容認してしまうのではないかと私は感じた。

さらに「思いやり」の第二の問題は、これが私人間の人間関係の中での配慮・心がけを指す言葉であり、人権を「思いやり」だと言ってしまうことで、人権問題も「私的」な配慮・心がけで解決すべき問題だというメッセージを社会に発信してしまうことである。そこには、国や公的機関による人権侵害をとらえる視点もないし、人権問題を、「公的」手段によって—法・制度を確立することによって—解決しようという視点がない。「思いやり」を強調する人権教育は「社会を変えよう」ではなく、「自分の心がけを変えよう」と呼びかけるにとどまり、そしてこれが人権教育の主流である限り、人権保障のための法・制度づくりは進まない。日本で国内人権機関がまだ設立に至らないことの遠因に、このような日本型人権教育があるのかもしれないとすら思ってしまう。

## 人権の「名宛人」がわからない？

人権を私的な心がけの問題だと教えられ続けてきたことの「成果」は、こんなところに現れる。それは、社会教育関係者と行政職員の研修会で、「人権とは何か」というグループワークをした時のことだった。日常の中で感じている「もやもや」をひとしきり話しあったあと、「私にとって大切な権利だと感じていること」を1人ずつ書き出してもらい、次にこれを2人、4人、8人…とグループメンバーを増やしながらか、その度に納得するまで話し合い、最後にグループの全員が重要だと考える権利をリストにしてもらった。そしてグループごとに出来上がった「人権宣言」を皆で講評しあい、憲法(第3章)や世界人権宣言と比較するなどした。

問題はその後である。「みなさんの大事な権利のリストを、これらを実現する責務を持つ者に送るとしたら、あなたは誰に対して送りますか」と問いかけ、グループに封筒を渡し、宛名と住所を書くよう呼びかけた。リストには、「ゆっくりと休息する権利」とか「快適な職場環境で働くこと」といった項目があったからかもしれないが、なんと、「上司」とか「つれあい」(みごとに、私人ばかり…)が、宛先になっていたのだ。

封筒を渡したのは、「人権の名宛人は誰か」ということを考えてもらうためであって、これは「憲法の名宛人は誰か」(言うまでもなく、憲法の名宛人は国)という質問と変わらない。私たちの人権は憲法に記され、国には、そこに書かれたことを実現する責務がある、という単純な立憲民主主義の原則を確認する問いかけのはずが、みごとに外れた宛先ばかりが出そろった。会場からは笑いが起きたが、私はどうしても笑えなかった。

まだ続きがある。このグループワークを学生とやってみると、名宛人のバラエティはさらに広がった。「国」とか、時の「内閣総理大臣」の名まえを宛先に書くグループもあるが、「国連事務総長」と書く者は意外に多い。なるほど、世界人権宣言や国際人権諸条約は、国連で採択されるから、国連が名宛人だと考えるのだろう。そこで私は、「ああ、憲法第98条第2項には、『日本国が締結した条約及び確立された国際法規は、これを誠実に遵守することを必要とする』と書かれているのに…」と心の中でつぶやくことになる。人権諸条約の締約国は(つまり、国は)、条約に書かれていることを、その領域内にいるすべての人に実現する責務がある。国際人権諸条約も名宛人は国である。

そして、もっと驚くのは、名宛人に「私自身」と書く学生も少なくないことだ。これなど、決意表明めいてはいるが(おそらく、「自分も憲法や国際人権条約に書かれていることを一生けんめい、守ります」と言いたいのだろうが)、人権を実現する社会のメカニズムというものを習わずにきた、ということである。

さらに昨年、こんなこともあった。学部生向けの「人権副専攻」の集中講義でのことだった。「原子力災害」をテーマに取り上げていたのだが、終了後に、一人の学生から、こんな感想が出た。「授業では、国とか、行政とか、企業とかが登場して、話が大きすぎて、とまどった…今まで学校の人権学習は、『心のノート』をやることだったから」(正直に、こう語ってくれたこの学生は、人権副専攻を履修し、今は副専攻を引っ張ってくれる存在になっている)。

## 「社会モデル」の練習

ともかく、古いも(失敬!)若きも「人権とは何か」、そしてそれを実現するメカニズム——人権を実現する責務の保持者は誰で、どのような手続きがあるのか——についての知識(いわゆる「人権モデル」についての知識)は驚くほどないのだ。それは、学校が取り上げてこなかったからでもある。

さらに人権を「心がけ」の問題として教えられてきたから、問題解決も「私の心のありようを変えること」だと、「個人化」してしまう習性が身についている。そして「個人化」した思考は、自分だけでなく、他者にも同様に向けられる。マイノリティに対する差別や社会的排除の問題を取り上げると、「マイノリティも、もっと社会制度に頼らずに、自助努力することが必要だ」などという声があがってくることはしばしばある。問題解決のために、社会の側を変えよう、社会システムに働きかけよう、という発想に至らないのだ。

ちなみに、障害者権利条約が求める「合理的配慮」は「障害の社会モデル」という考え方に基づいている。障害とは、個人の心身機能の状態に対して、バリアに満ちた社会環境が作用して作り出されるのだから、障害のある人が社会の一員として社会に参画する権利を実現するには、社会の側の障壁を取り除かねばならない。わかりやすく言えば、「できなくさせている社会を変える」ということであり、そこで必要な調整を行うことが「合理的配慮」である。これは、障害者の側が、「治療やリハビリなど、個人的努力で障壁を乗り越え、問題を解決しましょう」と言う考えとは対極にある。言い換えれば、国際人権基準は、障害者が(そしてあらゆるマイノリティが)、社会の多数派に合わせて自助努力し、頑張れば差別がなくなる、というような「当事者に責任を帰す」発想には立っていないし、問題解決を「個人化」することもない。

そこで学生とは「社会モデルの練習」を心がけることにした。普段の「もやもや」を個人モデルと社会モデルを対比して考えてみよう、と呼び掛けてみると、こんな例がでてきた。いずれも今年の学部生があげてくれたものである(個人モデル→社会モデル)。

- ・車いすに乗っていて後ろが見えず、エレベーターを降りるときに人とぶつかった
  - 車いすに乗っていて、エレベーターに鏡がないから、降りるときに人とぶつかった
- ・事実婚をしているから、配偶者控除が受けられない
  - 夫婦別姓が認められないから、事実婚を選択せざるを得ず、配偶者控除が受けられない
- ・妊娠してしまうと職場で出世しにくい
  - 妊娠・出産する人へのサポートやスムーズに職場復帰できる環境がない

## おわりに

「人権教育」(human rights education)は世界の共通言語なのだから、日本の人権教育も、独りよがりであってよいはずはない。普遍的な人権の基準を学び、

それを実現する社会のメカニズムを学び、そして問題解決のために社会をどう変え、調整するのか、ということ学ぶ必要がある。言い換えれば「人権モデル」と「社会モデル」で考え行動する人を育てるコンテンツが必要だ。そして個人的な思いだが、教室の外には、広い社会が広がっているのだから、学生たちには、その社会に働きかけられる人になってほしい。それは、自己責任や自助努力が強調される、ネオリベラルな現代社会の中で、若者が自分を守る力をつけることでもある。

まずは、「自分はどんな権利を持っているか」を知ることが、大事な一歩である。「人権教育及び研修に関する国連宣言」<sup>4</sup>(2011年に国連総会で採択)の第1条は、「すべての人は、人権と基本的自由について知り、情報を集め、手に入れる権利を有し…」という文言で始まる。自分の人権を知ることが権利なのだ。そして、「私は人権を持っている」という感覚は、自分が大事な存在で、社会の一員だという感覚にむすびつく。人権教育は「エンパワメント」であり「人間としての成長を助長」するものである(第5条)。

現在、国は「人権教育・啓発推進法」(2000)に基づいて策定された「人権教育・啓発に関する基本計画」(2002)の改定を進めている。すでに有識者会議が終了し、その報告書が法務省のウェブサイトで公開されている<sup>5</sup>。そこには、今後の人権教育・啓発を推進する上での基本とすべき考え方の一つとして「権利の享有主体であることの認識を得ることのできる人権教育・啓発」が挙げられている。ぜひ改定後の基本計画の中に、この点をしっかりと位置づけ、現場の実践の支えとなるようにしてほしいと強く願っている。

- 1 国際社会における人権教育への取り組みは、東西冷戦の終結後、1993年の「世界人権会議」を契機に本格的に始まった。会議では、東西のイデオロギーの対立を超えて人権の普遍性が再確認され、「人権教育のための国連10年」(1995～2004)を実施することが決定された。人権教育の包括的な取り組みを推進した「国連10年」の後は、5年ごとに焦点化する領域(テーマ)を定めた「人権教育のための世界プログラム」が実施されている。第一段階(2005～)のテーマは「初等・中等教育」、第二段階(2010～)は「高等教育と、あらゆるレベルの教員、教育者、公務員、法執行官、軍関係者の人権研修」、第三段階(2015～)は「メディア専門家及びジャーナリストへの人権研修」、第四段階(2020～)は「青少年」、さらに第五段階(2025～)は、「青少年と子ども」である。
- 2 2000年に、7,500人の市民を対象に実施(住民基本台帳、外国人登録台帳から20歳以上を無作為抽出)。有効回答は3,620票(有効回答率49.0%)。
- 3 (財)世界人権問題研究センター『京都市人権問題に関する意識調査報告書2000』p.52
- 4 (一財)アジア・太平洋人権情報センター(ヒューライツ大阪)のウェブサイト日本語訳を掲載。 <https://www.hurights.or.jp/archives/promotion-of-education/post-5.html>
- 5 「人権教育・啓発に関する取組課題に係る調査研究」に関する資料 [https://www.moj.go.jp/JINKEN/jinken04\\_00283.html](https://www.moj.go.jp/JINKEN/jinken04_00283.html)