

人権教育と道德教育の関連性の研究

－小学校道德教育の視点から－

氏 名 亀 田 生 子

平成 20 年度入学 学籍番号 08GP102

弘前大学大学院 教育学研究科 修士課程

学校教育専攻 学校教育専修

指導教官 村 山 正 明

目次

はじめに.....	4
第1章 人権教育をめぐる世界と日本の動向	8
第1節 世界の動向	8
第1項 世界人権宣言	8
第2項 児童の権利に関する条約	9
第3項 人権教育のための国連10年.....	11
第4項 「人権教育のための国連10年」行動計画	12
第5項 人権教育のための世界計画	13
第2節 日本の動向	16
第1項 「人権教育のための国連10年」に関する国内行動計画	16
第2項 人権教育及び人権啓発の推進に関する法律	18
第3項 人権教育・啓発に関する基本計画	19
第4項 人権教育の指導方法等の在り方について	21
第5項 人権教育の推進に関する取組状況の調査結果について	24
第2章 人権教育に関する地方自治体の取組	30
第1節 アイヌの人々を抱える北海道	30
第2節 同和問題を抱える大阪府	34
第3節 青森県が視察した奈良県と和歌山県	38
第1項 奈良県	38
第2項 和歌山県	42
第4節 青森県の取組	46

第3章 学校教育における人権教育.....	48
第1節 人権教育の意義	48
第2節 教育基本法と人権教育.....	52
第3節 小学校学習指導要領と人権教育	54
第1項 「第1章総則」と人権教育.....	54
第2項 「第2章各教科」と人権教育	56
第3項 「第3章道徳教育」と人権教育	57
第4章 人権教育に関する実践的考察.....	60
第1節 人権に関する意識調査.....	60
第1項 人権擁護に関する世論調査	60
第2項 実践校における意識調査	62
第2節 単元的な人権教育の実践	66
第3節 実践の考察	82
おわりに.....	86
資料	88
1 世界人権宣言	
2 人権教育のための国連10年（国連総会決議）	
3 人権教育及び人権啓発の推進に関する法律	
4 実践校における意識調査実施要項	
5 人権擁護に関する世論調査	
参考文献・ウェブサイト	126

はじめに

「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」、これは、道徳教育ではなく「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〕」（以下「第三次とりまとめ」という）の中で定義された人権教育の目標である。それは、2008年（平成20年）3月、文部科学省より示されたものである。政府が施行した「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」（平成12年法律第147号）に基づく、「人権教育・啓発に関する基本計画」（平成14年3月）において、学校教育における人権教育の現状に関して、問題や課題があり、人権教育に関する取組の一層の改善・充実が求められたため示されたものである。また、「第三次とりまとめ」について、それがどのように活用されているかを検証する観点から、2009年（平成21年）10月に「人権教育の推進に関する取組状況の調査結果について」が出された。このわずか1年間に「第三次とりまとめ」を活用し、成果や課題が明確になり、効果が上がったのだろうか。また、なぜ、矢継ぎ早に人権施策が出されるのであろうか。その背景には、人権教育に関する世界の動向がある。それは、1948年（昭和23年）に「世界人権宣言」が採択されたことに始まるが、最近の動向としては1994年（平成6年）12月の国連総会において、「人権教育のための国連10年」（以下「国連10年」という）が決議された。「国連10年」は、1995年（平成7年）から2004年（平成16年）までであり、その行動計画は終わったことになるが、その後、2005年から「人権教育のための世界計画」に取組が引き継がれた。

また、日本の動向としては、日本国憲法が1946年（昭和21年）に制定され、翌年の1947年（昭和22年）に教育基本法が制定された。世界人権宣言が1948年（昭和23年）に採択されたのに比べると、日本の基本的人権の尊重の方が世界の動向よりも早い人権宣言と言える。このように、世界的にも早くから人権尊重を謳い人権問題に取り組んでいるにもかかわらず人権問題は無くならない。その後、日本において1997年（平成9年）7月、『人権教育のための国連10年』に関する国内行動計画（以下「国内行動計画」という）が取りまとめられた。その中で、「21世紀は『人権の世紀』と呼ぶことができるとあり、それ以来「21世紀は『人権の世紀』」であることが強調されるようになった。二度の世界大戦を経験し、平和がかけがえのないものであり、その平和の基礎が人権の尊重であることを日本はいち早く学んだ。そして、その経験から日本国憲法が制定され、教育基本

法が成立した。「人権の世紀」とは言え、日本の人権尊重の精神は国民に浸透し、人権が尊重される社会になったとは言えない。さらに、2000年（平成12年）に「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」が制定され、2002年（平成14年）には、「人権教育・啓発に関する基本計画」が策定された。そして、文部科学省においては「人権教育の指導方法等の在り方について」が2004年（平成16年）から順次示された。

次に、地方自治体においては、「国内行動計画」を受けて人権教育を推進している。しかし、それまで人権教育を行っていなかったわけではない。地方には、その土地固有の人権問題がある。例えば、関西地方の同和問題であったり、北海道地方のアイヌ問題であったりする。そのような人権問題を抱える地方では、早くから独自の問題解決に取り組んできた。大阪府では、1967年（昭和42年）に「同和教育基本方針」を策定し、同和問題の解決に向けて同和教育を推進してきた。北海道では、1984年（昭和59年）に北海道ウタリ協会総会において「アイヌ民族に関する法律（案）」を決議し、議論してきた。そして、1997年（平成9年）「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の普及及び啓発に関する法律」が成立し、アイヌの人たちの民族としての誇りが尊重される社会の実現を目指している。都道府県における人権施策の取組状況を調べると、「人権教育のための国連10年」に関する行動計画を策定している自治体や基本方針をもって計画とするところもあるが、まだ策定していない自治体もある。西日本では、人権施策を積極的に推進しているのに対し、東日本ではあまりその取組が進んでいない。その取組状況には温度差があり、まちまちである。では、青森県はどうか。青森県では、人権関係基本方針や行動計画、条例等は策定しておらず、2004年度に「青森県人権教育・学習推進協議会」を設置し、人権教育・学習の取組を進めているだけである。しかし、それは社会教育においてであって、まだまだ学校教育までには浸透していないのが現状である。

それでは、日本の学校教育における人権教育の取組状況はどうなのであろうか。学校教育においては、教育活動全体を通じて人権教育の充実を図っており、その基となるのが教育基本法であり、学習指導要領である。教育基本法は、2006年（平成18年）におよそ60年ぶりに改正され、それを受けて小学校学習指導要領が2008年（平成20年）に改訂された。

また、「国連10年」の中で、人権教育は4つの側面から捉えられている。つまり、「人権のための教育」「人権としての教育」「人権を通じての教育」「人権についての教育」であ

る。この4つの側面から学校教育ではアプローチしていく必要がある。

以上のような、人権教育をめぐる世界と日本の動向をはじめ、地方自治体の推進状況、学校教育における人権教育の意義を基礎として、実際に学校現場では、どのような課題があり、どのような実践ができるのであろうか。まず、「人権」に関して、学校教職員や保護者、児童はどのような意識をもっているのか、調査を基に明らかにしていく。その上で、単元的な人権教育学習を構成して、人権教育の実践をしていく。そして、人権教育の視点から実践の考察をしていく。

そこで、本論文では、人権教育をめぐる世界と日本の動向をまとめ、都道府県の人権施策の推進状況を調べることを通して、学校教育における人権教育の位置づけを明確にしていきたい。そして、教育活動全体を通じて取り組むべき人権教育を、学校教育の、特に道徳教育の視点から捉え直し、実践的に考察していきたいと考える。

本論文の構成は、第1章では、人権教育をめぐる世界と日本の動向をまとめていく。第1節では、世界人権宣言や児童の権利に関する条約など人権教育の一連の動向を明確にし、1994年12月の国連総会において採択された1995年（平成7年）から2004年（平成16年）までの「人権教育のための国連10年」や「行動計画」、「人権教育のための世界計画」の一連の人権教育の取組についてまとめていく。第2節では、日本の動向として、「国内行動計画」、「人権教育・啓発推進法」、「基本計画」についてまとめ、文部科学省より出された「人権教育の指導方法等の在り方について」との関連を明らかにしていく。そして、「人権教育の指導方法等の在り方について」を活用した人権教育の推進に関する取組状況の調査結果について検討していく。

第2章では、人権教育に関する地方自治体の取組状況を調べ、その中で青森県の課題を明らかにしていく。第1節ではアイヌの人々を抱える北海道、第2節では同和問題を抱える大阪府、第3節では青森県が視察した奈良県と和歌山県の取組状況をまとめていく。

第3章では、学校教育における人権教育の位置づけを明らかにしていく。第1節では、「基本計画」や「人権教育の指導方法等の在り方について」から人権教育の目標と学校教育の関連性についてまとめていく。第2節では、教育基本法と人権教育の関連性について、第3節では、小学校学習指導要領と人権教育の関連性についてまとめていく。

第4章では、これまで明らかにしてきた人権教育の推進状況や位置づけを基に、人権教

育に関する実践的考察をする。第 1 節では、内閣府が行った「人権擁護に関する世論調査」(2007 年)や独自の学校・家庭・子どもに対する意識調査を基に、現在、社会や学校が抱えている問題や意識の相違を明らかにする。第 2 節では、意識調査の結果から小学校における単元的な人権教育の実践を行い検証していく。第 3 節では、実践の考察を行い今後の学校教育における人権教育の在り方をまとめていく。

第1章 人権教育をめぐる世界と日本の動向

第1節 世界の動向

人権をめぐる世界の動向としては、1948年（昭和23年）国連において「世界人権宣言」が採択されたことに始まる。

子どもの人権に関する動向を見てみると、1959年（昭和34年）国連において「児童の権利に関する宣言」が採択され、30年後の1989年（平成元年）「児童の権利に関する条約」（以下「児童権利条約」という）となり、日本は1994年（平成6年）に批准した。

続いて1994年（平成6年）、国連において1995年からの10年間を「人権教育のための国連10年」（以下「国連10年」という）とする決議を採択し、2004年（平成16年）からは「人権教育のための世界計画」として引き継がれている。これらの動向について、さらに詳しく述べていく。

第1項 世界人権宣言

世界人権宣言は、1948年の第3回国連総会において採択された。それは、度重なる戦争から生み出された深い反省からつくられたものであり、その前文において「すべての人民とすべての国とが達成すべき共通の基準¹」として示され、その後、1993年（平成5年）に採択されたウィーン宣言で人権の尊重が世界基準（グローバル・スタンダード）になった。

世界人権宣言は、法的拘束力をもたない国際文書であるが、国連が作成する多くの条約の中で再認識され、引用されている。国連の条約の中で法的拘束力をもつのは、「国際人権規約」である。それは、1966年（昭和41年）国連総会において採択され、世界人権宣言に示された諸権利を承認し、また規定している。

世界人権宣言は60周年を迎えた。これを機に「世界人権宣言及び国際人権規約の重要性及び意義を改めて振り返ることは、人権の保障をより一層充実させ、強化していく上で大きな意義がある²」と言える。

これまでも世界人権宣言は、10年の節目ごとに再認識されている。萩原重夫は「〈世界人権宣言〉をよりよく理解し、50周年を期して、さらなる発展のために努力する必要がある³」と述べているが、「よりよく理解し」とあるように私たちは「世界人権宣

言」についてどのくらい理解しているだろうか。社会科の授業において「1948年に国連において世界人権宣言が採択された」と教わったくらいである。人権教育を推進していくためにはもっと学校教育において学習する必要があると考える。

また、国連は「『国連10年』行動計画」の「実施プログラム」の中で「世界人権宣言の全世界的普及」を目指している。1998年（平成10年）が世界人権宣言50周年にあたり、「世界人権宣言が世界的に普及し、あらゆる国におけるあらゆるレベルでの人権教育に有効に組み込まれる」ことを求めている。

第2項 児童の権利に関する条約

子ども（18歳未満）の保護と基本的人権の尊重を促進することを目的として、1989年秋の国連総会で採択⁴された。この条約は、世界中にいる貧困、飢餓、武力紛争、虐待などといった困難な状況におかれている児童に目を向け、児童の権利を国際的に保障、推進するため策定された。日本は、1994年に批准し、158番目の締約国となった。

2004年（平成16年）には、「児童の権利に関する条約批准10周年記念シンポジウム⁵」が外務省と国際連合児童基金（ユニセフ）との共催で開かれた。このシンポジウムは、日本の批准10周年を記念するとともに、日本の「第2回政府報告」に対するフォローアップとして位置づけられたものである。シンポジウムでは、「児童の権利条約の意義及び目的」「家庭における『児童の権利』」「学校における『児童の権利』」「社会における『児童の権利』」の4つのテーマを設け議論を行った。

「児童の権利条約の意義及び目的」では、「児童の意見表明権」などの規定を推進する「権利に基づいたアプローチ」に関して、川崎市などの地方自治体で取り入れられ進展が見られるという報告があった。また、児童が条約の精神を理解する上で広報活動は重要であり、中でも「学校での人権教育の役割は重要である」と言う議論があった。

「学校における『児童の権利』」では、「いじめ」について議論され、言葉だけではなく具体的な行動を執ることが重要であることが述べられている。

学校教育において「いじめ」は道徳や学級活動で取り上げられることが多いが、「児童の権利に関する条約」にもあるように人権の面からも指導していく必要がある。

その後の諸施策の推進状況について、「児童の権利に関する条約第 3 回日本政府報告⁶」（以下、「日本政府報告」という）が 2008 年（平成 20 年）4 月に出された。

日本は、「児童権利条約」を批准して以来、児童の権利の保護・促進に努めている。

「日本政府報告」によると、「児童権利条約第 2 条（差別の禁止）」について、日本政府は 2000 年（平成 12 年）「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」（以下、「人権教育・啓発推進法」という）第 7 条に基づき、2002 年（平成 14 年）「人権教育・啓発に関する基本計画」（以下「基本計画」という）を閣議決定し、「人権が共存する人権尊重社会の早期実現に向け、人権教育及び人権啓発に関する施策を総合的かつ計画的に推進している」としている。さらに文部科学省（以下「文科省」という）では、学校教育・社会教育における人権教育が一層推進されるよう「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]」（以下、「第三次とりまとめ」という）を示し、子どもの権利についても取り組んでいる。また、児童に対する差別行為は、「児童の人格形成に多大な影響を及ぼすもの」であるため、学校教育においては、「憲法及び教育基本法」の精神に則り、人権尊重の意識を高める教育の推進に努めており、小学校、中学校及び高等学校の教育活動全体、特に社会科や道徳などにおいて、児童の発達段階に即しながら、人権を尊重し、誰に対しても差別や偏見を抱くことのないようにするとともに、同和問題などの諸問題について正しく理解するよう教育が行われている」とある。

「障害のある児童」に関しては、2004 年（平成 16 年）に障害者基本法を改正し、障害者の自立と社会参加の一層の推進を図った。また、学校教育においては、障害のある児童生徒との交流学习等が行われているが、これは「児童生徒の豊かな人間性を育成する上で大きな教育効果が期待される」とあり、2007 年（平成 19 年）からは特別支援教育が始まった。

「女兒への差別根絶のための措置」として、1999 年（平成 11 年）に「男女共同参画社会基本法」が制定され、2000 年（平成 12 年）には、同法に基づき「男女共同参画基本計画」を策定し、施策を計画的に推進してきた。学校教育では、関係教科等において、男女の平等や男女相互の理解と協力の重要性について指導する必要があるとしている。学校教育において、男女の平等についてジェンダーフリー教育が 1990 年代に盛んになった。その当時、男女別名簿で男子が先に名を連ねるのは性差別であるとして男女混合名簿が作成されるようになった。しかし、学校のシステムそのものが

男女別名簿の方がやりやすいこともあり、また男女別名簿に戻す学校も多々あるなど、複雑な経緯がある。

「児童の意見の尊重への配慮」の中の「学校における懲戒・出席停止」について、文科省では、2001 年（平成 13 年）に学校教育法を改正し、「要件及び手続きの明確化並びに出席停止期間中の児童生徒の学習支援等について規定した」とある。

「いじめ、校内暴力」について、学校教育においては、「いじめはどの学校にも、どのクラスにも、どの児童にも起こりうる」との基本的認識に立って、「いじめは人間として絶対に許されない」という指導を行い、家庭や地域社会との連携を推進している。

「いじめは人間として絶対に許されない」ということに関して、学校教育では道徳教育を中心として心情面に働きかけ、いじめ根絶に取り組んでいる。しかし、いじめや暴力は、学校教育のうちは道徳律によって判断されるが、社会教育になると法律によって罰せられる。ここに道徳と法律との矛盾が生まれてくる。

第 3 項 人権教育のための国連 10 年

1994 年（平成 6 年）12 月の国連総会において「世界人権宣言第 26 条」が「教育は人間の人格の完成並びに人権及び基本的自由の尊重の強化を指向する⁷⁾」ことを再認識し、1995 年（平成 7 年）からの 10 年間を「人権教育のための国連 10 年」とすることを宣言した。この「国連 10 年」が宣言された背景には、世界人権宣言が採択されてから 50 年経っても世界中の人々の人権が保障され、平和な社会が実現されないという現実がある。日本においてさえ戦争はないものの、いじめや不当な差別などの人権問題は後を絶たない。

その宣言の中で、人権教育とは、「あらゆる発達段階の人々、あらゆる社会層の人々が、他の人々の尊厳について学びまたその尊厳をあらゆる社会で確立するための方法と手段について学ぶための生涯にわたる総合的な過程である」と定義している。また、「人格の完成並びに人権及び基本的自由の尊重を教育が指向する」ことも呼びかけている。

「国連 10 年」は、1995 年～2004 年の行動計画となっており、その後は「人権教育のための世界計画」に引き継がれた。

「国連 10 年」について、森は「この『10 年』をきっかけに日本における人権教育が大きく発展すること⁸⁾」を期待している。また、森は日本における行動づくりのポ

イントとして、三つの点をあげている⁹。一つは「政府・自治体による行動計画」、二つは「学校における人権教育の充実」、三つは「幅広い民間ネットワーク」である。一つ目の「政府・自治体による行動計画」について、日本の「国内行動計画」は 1997 年（平成 9 年）に策定された。自治体による行動計画もほぼ策定されている。二つ目の「学校における人権教育の充実」については文科省より「人権教育の指導方法等の在り方について」が示され、さらに森は「人権教育の 4 つの側面¹⁰」の充実を求めている。すなわち「人権のための教育（education for human rights）」、「人権としての教育（education as human rights）」、「人権を通じての教育（education through human rights）」、「人権についての教育（education about human rights）」である。これらについては、第 3 章で詳しく述べていく。

第 4 項 「人権教育のための国連 10 年」行動計画¹¹

この行動計画は、「国連 10 年」の宣言を具体的に規定したものである。この中で人権教育とは、「知識と技術の伝達及び態度の形成を通じ、人権という普遍的文化を構築するために行う研修、普及及び広報努力」と定義される。また、目的として次の五つの点をあげている。

- (a) 人権と基本的自由の尊重の強化
- (b) 人格及び人格の尊厳に対する感覚の十分な発達
- (c) 全ての国家、先住民、及び人種的、民族的、種族的、宗教的及び言語的集団の間の理解、寛容、ジェンダーの平等並びに有効の促進
- (d) 全ての人が自由な社内に効果的に参加できるようにすること
- (e) 平和を維持するための国連の活動の促進

また、「国連 10 年」の教育は、「公的学習（formal learning）並びに非公的学習（non-formal learning）の双方において平等な参加を含む」とあり、日本で言う学校教育と社会教育の全ての年齢層、全ての社会構成集団の参加を求めている。

これらの目的を実現するため、次のような実施プログラムをあげている。

- A. ニーズの評価及び戦略の作成
- B. 国際的プログラムと能力の強化
- C. 地域的プログラム及び能力の強化
- D. 国内プログラム及び能力の強化

- E. 地方におけるプログラム及び能力の強化
- F. 人権教育のための教材の調和のとれた開発
- G. マスメディアの役割の強化
- H. 世界人権宣言の全世界的普及

「国連 10 年」は 2004 年で終了し、その後「世界プログラム」に引き継がれた。「国連 10 年」の下で開発された人権教育教材は、定期的に見直し、補完、改訂がなされ、利用可能な形で提供され続けるべきであるとしている。

実施プログラムに関して、B～E のプログラム及び能力の強化は、「国連 10 年行動計画」をはじめとして、日本においては「国内行動計画」、「人権教育・啓発に関する基本計画」、地方自治体の「行動計画」など実施プログラムを受けた取組がなされている。しかし、すべての地方自治体で「行動計画」が策定されているわけではない。また、学校教育においては「人権教育の指導方法等の在り方について」が示されているが、「国連 10 年」が終了した現在でもすべてに浸透しているというわけではない。

第 5 項 人権教育のための世界計画¹²

「国連 10 年」の終了をうけ、2005 年（平成 17 年）から「人権教育のため世界計画」（以下、「世界計画」という）が策定された。「世界計画」は、3 年ごとのフェーズ及び行動計画を策定し、第 1 フェーズ（2005 年～2007 年）は初等中等教育に重点を置いている。

「世界計画」において、人権教育とは、「知識の共有、技術の伝達、及び態度の形成を通じ、人権という普遍的文化を構築するために行う、教育、研修及び情報である」と定義している。そして、次の六つの点を目指すとしている。

- (a) 人権及び基本的自由の尊重の強化
- (b) 人格及び人格の尊厳に対する感覚の十分な発達
- (c) すべての国民、先住民並びに人種的、民族的、種族的、宗教的並びに言語的集団の間の理解、寛容、ジェンダー平等及び友好の促進
- (d) すべての個人の、法の支配に統治された、自由で民主的な社会への効率的な参加の実現
- (e) 平和の構築及び維持
- (f) 人間中心の持続可能な開発と社会正義の促進

第1フェーズの初等中等教育における人権教育行動計画の中の「学校システムにおける人権教育」で、人権教育は、「内容の伝達及び経験の双方を通じて学ばなければならない」だけでなく、また、学校システムのあらゆるレベルで実践されなければならない」としている。また、権利に基づいた教育へのプロセスとして、「教育を通じた人権」と「教育における人権」をあげている。「教育を通じた人権」とは、「カリキュラム、教材、方法及び研修を含む学習の全ての要素及びプロセスが、人権の学習につながることを確保する」ことであり、「教育における人権」とは、「教育システムにおいて、全ての主体による人権の尊重及び権利の実践を確保する」ことである。学校教育における「内容の伝達」とは、人権に関する知識的理解を含む「知識的側面」を育成することである。「経験」とは、社会の発達に主体的に関わろうとする態度であり、参加型の体験学習等である。「学校システムのあらゆるレベル」とは、教育活動全体を通じて行うことである。つまり、「B.学校システムにおける人権教育」において、人権教育は「全ての児童にとって、人生の過程において、グローバリゼーション、新しいテクノロジー、及び関係する現象がもたらす根本的な変化の時代に付随する挑戦に対して、バランスのとれた、人権と親和的な反応を達成する努力のための不可欠なツールである」とあり、日本の教育が目指す「生きる力」の理念と重なるところがある。「生きる力」とは、21世紀の知識基盤社会において確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和のとれた子どもの育成を目指すものである。

¹ 外務省、外交政策、人権・人道「世界人権宣言」

http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/udhr/1b_001.html

² 外務省、外交政策、人権・人道「世界人権宣言と国際人権規約」

<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/udhr/kiyaku.html>

³ 萩原重夫「〈世界人権宣言〉のめざすもの」明石書店、1998年、p.6

⁴ 外務省、外交政策、人権・人道「児童の権利に関する条約」

<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/zenbun.html>

⁵ 外務省、外交政策、人権・人道「児童の権利に関する条約批准10周年記念シンポジウム」

http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/sympo_gh.html

⁶ 外務省、外交政策、人権・人道「児童の権利に関する条約第3回日本政府報告書」

2008年4月 http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/pdfs/0804_kj03.pdf

⁷ 外務省、外交政策、人権・人道「人権教育のための国連10年」

http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/kyoiku/pdfs/k_keikaku3.pdf

⁸ 森実「いま人権教育が変わる－国連人権教育10年の可能性－（人権ブックレット49）」部落解放研究所、1995年、p.3

⁹ 森実「いま人権教育が変わる－国連人権教育10年の可能性－（人権ブックレット49）」部落解放研究所、1995年、p.74

¹⁰ 森実「いま人権教育が変わる－国連人権教育10年の可能性－（人権ブックレット49）」

部落解放研究所、1995 年、p.16

^{1 1} 外務省、外交政策、人権・人道

http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/kyoiku/pdfs/k_keikaku3.pdf#search='人権教育のための国連10年行動計画'

^{1 2} 外務省、外交政策、人権・人道「人権教育のための世界計画」

http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/kyoiku/pdfs/k_keikaku.pdf

第2節 日本の動向

人権に関する日本の動向としては、基本的人権の尊重を柱とする日本国憲法が 1946 年（昭和 21 年）に制定されたことに始まる。翌年 1947 年（昭和 22 年）には、教育基本法が制定され、日本の新しい教育も始まった。このようにみると、日本の人権に関する動向としては世界人権宣言よりも早いことになる。

その後、国連の「児童権利条約」を日本は 1994 年（平成 6 年）に批准し、『「国連 10 年」に関する国内行動計画』（以下「国内行動計画」という）を 1997 年（平成 9 年）に策定した。

また、2000 年「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」（以下「人権教育・啓発推進法」という）を制定し、それを受けて 2002 年「人権教育・啓発に関する基本計画」（以下「基本計画」という）を閣議決定した。

学校教育に関しては、文部科学省より 2004 年（平成 16 年）「人権教育の指導方法等の在り方について[第一次とりまとめ]」、2006 年（平成 18 年）「人権教育の指導方法等の在り方について[第二次とりまとめ]」、2008 年（平成 20 年）「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]」が示され、その活用を検証するため 2009 年（平成 21 年）10 月には人権教育の指導方法等に関する調査研究会議より「人権教育の推進に関する取組状況の調査結果について」が出された。

次に、これらの動向について詳しく述べていきたい。

第1項 「人権教育のための国連 10 年」に関する国内行動計画

「国連 10 年」を受けて、日本政府は 1995 年（平成 7 年）内閣に「人権教育のための国連 10 年推進本部¹」を設置した。それによると「国内行動計画²」は「人権教育の積極的推進を図り、もって、国際的視野に立って一人一人の人権が尊重される、真に豊かでゆとりのある人権国家の実現を期するものである」とされている。また、「そもそも人権とは何かということを各人が理解し、人権尊重の意識を高めることが重要であり、人権教育は、国際社会が協力して進めるべき基本的課題である」としている。

人権教育の推進に当たっては、1996 年（平成 8 年）の地域改善対策協議会意見具申より次のようなことを述べている。

「今世紀、人類は、二度にわたる世界大戦の惨禍を経験し、平和が如何にかけがえないものであるかを学んだ。しかし、世界の人々の平和への願いにもかかわらず、

冷戦構造の崩壊後も、依然として各地で地域紛争が多発し、多くの犠牲者を出している。紛争の背景は一概には言えないが、人種、民族間の対立や偏見、そして差別の存在が大きな原因の一つであると思われる。こうした中で、人類は、『平和のないところに人権は存在し得ない』、『人権のないところに平和は存在し得ない』という大きな教訓を得た。今や、人権の尊重が平和の基礎であるということが世界の共通認識になりつつある。このような意味において、21世紀は『人権の世紀』と呼ぶことができよう。」

この具申以降、「21世紀は『人権の世紀』」であることが強調されるようになった。

「国内行動計画」の「2. あらゆる場を通じた人権教育の推進」では、学校教育においては「日本国憲法及び教育基本法並びに国際人権規約、児童の権利に関する条約等の精神にのっとり、人権教育を推進する」とある。その中で積極的に推進する施策として、次の三つの点を挙げている。

- ① 初等中等教育において、児童生徒の発達段階に即し、各教科、道徳、特別活動等の特質に応じながら、各学校の教育活動全体を通じて人権教育の意識を高め、一人一人を大切にした教育を推進する。
- ② 研究指定校等による実践的調査研究や各種資料の作成等により、人権教育に関する指導内容・方法を充実させる。
- ③ 各大学における人権に関する教育、啓発活動について、一層の取組に配慮する。

また、「特定の職業に従事する者に対する人権教育等の推進」では、「学校の教員や社会教育主事などの社会教育関係職員については、各種研修、資料の作成等を通じ、人権に関する理解・認識を一層向上させる」とある。

最後に、「3. 重要課題への対応」では、「女性、子ども、高齢者、障害者、同和問題、アイヌの人々、外国人、HIV感染者等、刑を終えて出所した人等」を重要課題としてあげ、「固有の問題についてのアプローチ」とともに「法の下での平等、個人の尊重という普遍的な視点からのアプローチ」を求めている。

子どもに関する重要課題の施策として次の七つの点をあげている。

- ① 学校教育において、幼児児童生徒の人権に十分配慮し、一人一人を大切にした教育指導や学校運営が行われるよう、児童の権利に関する条約の趣旨・内容を周知する。
- ② 児童生徒一人一人を大切にした個性を生かす教育、教員に対する研修の充実、

教育相談体制の整備、家庭・学校・地域社会の連携、学校外の様々な体験活動の促進など各種施策を推進する。

- ③ 児童の権利に関する啓発活動を推進する。
- ④ 少年の福祉を害する犯罪の取締りを推進し、被害少年の救出・保護を図る。
- ⑤ 児童の商業的性的搾取の防止等について、積極的に取り組む。
- ⑥ 子どもの権利を守るための「子どもの人権専門委員」制度を充実・強化する。
- ⑦ 保育所保育指針における「人権を大切にする心を育てる」ため、この指針を参考として児童の心身の発達、家庭や地域の実情に応じた適切な保育を実施する。

「５．計画の推進」では、「本行動計画の実施に当たっては、人権擁護施策推進法に基づき法務省に設置された、人権尊重の理念に関する国民相互の理解を深めるための教育及び啓発に関する施策の総合的な推進に関する基本的事項等を調査・審議する人権擁護推進審議会における検討結果を反映させる」とあり、「国内行動計画」はまず法務省が主体となって推進され、文部科学省の施策の実施に当たっては、「国内行動計画」の趣旨を十分踏まえて行うことになっている。

第２項 人権教育及び人権啓発の推進に関する法律

この法律は、2000年（平成12年）法務省と文部科学省の共管で出された。

1996年（平成8年）「人権擁護施策推進法」が5年間の時限立法として制定され、翌1997年（平成9年）「国内行動計画」が策定された。これらの施策を調査審議するために法務省に「人権擁護推進審議会」が設置され、法務大臣、文部科学大臣、総務大臣の諮問に基づき調査審議が行われた。政府は、これらの答申等を踏まえて「人権教育・啓発推進法」を制定することとした。ここに文部科学省の関わりが生まれてくる。

この法律において、人権教育とは「人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動」と定義され、人権啓発とは「国民の間に人権尊重の理念を普及させ、及びそれに対する国民の理解を深めることを目的とする広報その他の啓発活動」と定義されている。

第3項 人権教育・啓発に関する基本計画

この基本計画は、「人権教育・啓発推進法第7条」に基づき、2002年政府により策定された。

人権教育・啓発の推進に当たっては、「国内行動計画」や「人権擁護推進審議会」の答申等がその拠り所となるが、それらだけではまだ不十分として「基本計画³」を策定した。

この中で人権とは、「人間の尊厳に基づいて各人が持っている固有の権利であり、社会を構成するすべての人々が個人としての生存と自由を確保し、社会において幸福な生活を営むために欠かすことのできない権利」と定義している。

また、学校教育における人権教育の目的を、「それぞれの学校種の教育目標や目標の実現を目指して、自ら学び自ら考える力や豊かな人間性などを培う教育活動を組織的・計画的に実施するものであり、こうした学校の教育活動全体を通じ、幼児児童生徒、学生の発達段階に応じて、人権尊重の意識を高める教育を行っていくこと」と定義している。

実施主体としては、「学校、社会教育施設、教育委員会など」をあげ、人権教育が具体的に推進されることを求めている。

学校教育における人権教育の現状として、「学校教育活動全体を通じて人権尊重の意識を高め、一人一人を大切にした教育の充実を図っている」ことを評価し、1998年（平成10年）改訂の学習指導要領の「生きる力」が「基本計画」の目指す方向と同じでるとしている。また、「児童生徒の発達段階に即し、各教科、道徳、特別活動等のそれぞれの特質に応じて学校の教育活動全体を通じて人権尊重の意識を高める教育が行われている」としている。しかし、学校教育において推進されている人権教育には「知的理解にとどまり、人権感覚が十分身に付いていないなど指導方法の問題、教職員に人権尊重の理念について十分な認識が必ずしもいきわたっていない」という問題が残るとしている。

人権教育推進に当たり、「法の下での平等」、「個人の尊重」といった普遍的な視点からの取組のほか、個別の人権課題に対する取組も必要であると述べている。個別の人権課題とは、女性、子ども、高齢者、障害者、同和問題、アイヌの人々、外国人、HIV感染者・ハンセン病患者等、刑を終えて出所した人、犯罪被害者等、インターネットによる人権侵害などである。

子どもに関する取組として、次の 12 点をあげている。

- ① 子どもに関する人権尊重思想の普及高揚を図るための啓発活動を充実・強化する。
(法務省)
- ② 学校教育及び社会教育を通じて、憲法及び教育基本法に則り、人権尊重の意識を高める教育の一層の推進に努める。(文部科学省)
- ③ 学校教育法及び社会教育法の改正(平成13 年7 月)の趣旨等を踏まえ、全小・中・高等学校等において、ボランティア活動など社会奉仕体験活動、自然体験活動等の体験活動を積極的に推進する。(文部科学省)
- ④ 校内暴力やいじめ、不登校などの問題の解決に向け、スクールカウンセラーの配置など教育相談体制の充実を始めとする取組を推進する。(文部科学省)
- ⑤ 親に対する家庭教育についての学習機会や情報の提供、子育てに関する相談体制の整備など家庭教育を支援する取組の充実に努める。(文部科学省)
- ⑥ 児童虐待など、児童の健全育成上重大な問題について、児童相談所、学校、警察等の関係機関が連携を強化し、総合的な取組を推進するとともに、啓発活動を推進する。(厚生労働省、文部科学省、警察庁)
- ⑦ 児童の商業的性的搾取の問題が国際社会の共通の課題となっていることから、児童の権利に関する条約の広報等を通じ、積極的にこの問題に対する理解の促進に取り組む。(外務省)
- ⑧ 犯罪等の被害に遭った少年に対し、カウンセリング等による支援を行うとともに、少年の福祉を害する犯罪の取締りを推進し、被害少年の救出・保護を図る。(警察庁)
- ⑨ 保育所保育指針における「人権を大切に育てる心」を育てるため、この指針を参考として児童の心身の発達、家庭や地域の実情に応じた適切な保育を実施する。また、指導員等に対する人権教育・啓発の推進を図る。(厚生労働省)
- ⑩ 児童虐待や体罰等の事案が発生した場合には、関係者に対し子どもの人権の重要性について正しい認識と理解を深めるための啓発活動を実施する。(法務省)
- ⑪ 教職員について、養成・採用・研修を通じ、人権尊重意識を高めるなど資質向上を図るとともに、個に応じたきめ細かな指導が一層可能となるよう、教職員配置の改善を進めていく。教職員による子どもの人権を侵害する行為が行われることのないよう厳しい指導・対応を行う。(文部科学省)

⑫ 子どもの人権問題の解決を図るため、「子どもの人権専門委員」制度を充実・強化するほか、法務局・地方法務局の常設人権相談所において人権相談に積極的に取り組むとともに、「子どもの人権110番」による電話相談を始めとする人権相談体制を充実させる。（法務省）

各項目に関係機関が明示されているとおり、子どもの課題に対しては文科省だけでなく、法務省や厚生労働省、警察庁、外務省と様々な省庁が関わり、課題解決に取り組むことになっている。

第4項 人権教育の指導方法等の在り方について

「基本計画」の指摘を受け、人権教育に関する取組の一層の改善・充実を図るために2004年（平成16年）に「人権教育の指導方法等の在り方について[第一次とりまとめ]⁴」（以下、「第一次とりまとめ」という）が、2006年（平成18年）に「人権教育の指導方法等の在り方について[第二次とりまとめ]⁵」（以下、第二次とりまとめ）が、2008年（平成20年）に「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]⁶」（以下、「第三次とりまとめ」という）が文部科学省より示された。

それらは、文部科学省が2003年（平成15年）「人権教育の指導方法等に関する調査研究会議⁷」を設置し、審議を重ねまとめてきたものである。第1回会議（平成15年6月）では、「人権教育に関する国の動向について」討議され、「基本計画」や「人権擁護推進審議会答申」などの指針はあるが、学校教育においては「発達段階に即して、指導にあたっての具体的な配慮点・留意点や人権教育の捉え方、道徳教育との関係など」を明確にしていきたいと事務局の方で答えている。

「第一次とりまとめ」では、「人権」や「人権教育」、「人権感覚」について具体的に定義されている。その中で「人権」とは、「人々が生存と自由を確保し、それぞれの幸福を追求する権利」と1999年（平成11年）人権擁護推進審議会答申⁸から定義している。人権を構成する要素は多々あるのだが、その中でも学校教育においては、とりわけ「人間の生命はかけがえのないものである」ことを強調している。これは、昨今、児童生徒をめぐって起きている様々な事件を背景として、今一番強調すべき人権であると捉えているからである。

「人権教育」の定義については「人権教育・啓発推進法」より引用して「人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動」としている。また、「人権感覚」とは、「人権問

題を直感的にとらえる感性及び人権への配慮が態度や行動に現れるような人権感覚」と定義している。

人権教育の目標として、これまでの「人権尊重の理念」という概念が抽象的で分かりにくいという反省から、「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」と児童生徒にも分かりやすい言葉で定義している。

このような人権教育の実践が「民主的な社会及び国家の形成発展に努める人間の育成」や「平和的な国際社会の実現に貢献できる人間の育成」につながっていくものと捉え、これらの文言が教育基本法の前文にある「民主的で文化的な国家を建設」と「世界の平和と人類の福祉に貢献」の実現の一步となりうると考える。

人権教育の目標である「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」は、これまで学校教育で行われてきた言葉で説明するだけの知識を身につけるだけでは達成されるものではない。それは、児童生徒の態度や行動まで現れるようにすることが大切である。そのために学校教育において培うべき力として次の三つをあげている。

- ① 他の人の立場に立ってその人に必要なことやその人の考えや気持ちなどが分かるような想像力や共感的に理解する力
- ② 考えや気持ちを適切かつ豊かに表現し、また、的確に理解することができるような、伝え合い分かり合うためのコミュニケーションの能力やそのための技能
- ③ 自分の要求を一方的に主張するのではなく建設的な手法により他の人との人間関係を調整する能力及び自他の要求を共に満たせる解決方法を見いだしてそれを実現させる能力やそのための技能

このような人権教育は、教育活動全体を通じて推進されるものであり、学習教材を選定・開発するに当たっては、学習指導要領の範囲内で行われるものとしている。

「第二次とりまとめ」は、「第一次とりまとめ」を基礎として、人権教育の内容を具体的に示している。

「人権」について、その権利の内容として、「人が生存するために不可欠な生命や身体の自由の保障」、「法の下での平等」、「衣食住の充足などに関わる権利」、「人が幸せに生きる上で必要不可欠な思想や言論の自由」、「集会・結社の自由」、「教育を受ける権利」などがあり、このような権利は「それぞれが固有の意義を持つと同時に、相互に不可分かつ相補的な関係にある」としている。その中でも学校教育において大前提になるのは、「教育を受けること自体が基本的人権」であることを押さえておきたいと述

べている。

また、人権教育の目的を達成するための資質や能力として次の三つの点をあげている。

① 知識的側面

自他の人権を尊重したり人権問題を解決したりする上で具体的に役立つ知識。
発達段階を踏まえた上で、多面的、具体的かつ実践的でなければならない。

② 価値的・態度的側面

個人の尊厳をはじめ、自他の人権を尊重することの意義や必要性に対する肯定的な評価と受容、責任感や共感性・連帯性、人権擁護の実現を目指す意欲や態度。

③ 技能的側面

知的諸技能とは、コミュニケーション技能、合理的・分析的に思考する技能、偏見や差別を見きわめる技能などである。社会的諸技能とは、相違を認めて受容する技能、協力的、建設的に問題解決に取り組む技能、責任を負う技能などである。

「①知識的側面」は「人権に関する知的理解」に関わる資質・能力である。「知的理解」とは、人権教育の指導方法等に関する調査研究会議において「人権の意義・内容や重要性についての正しい知識を身に付けること」と定義されている。「②価値的・態度的側面」と「③技能的側面」は、「人権感覚」に関わる資質・能力である。「人権に関する知的理解」と「人権感覚」は相互に関連し合うものであり、これらが「自分の人権を守り、他の人の人権を守ろうとする意識・意欲・態度」につながり、「自分の人権を守り、他者の人権を守るための実践行動⁹⁾」に現れるとしている。

「第三次とりまとめ」は、これまでの「第一次とりまとめ」、「第二次とりまとめ」を総括したもので、「指導等の在り方編」と「実践編」からなる。

「第三次とりまとめ」において、「人権」や「人権教育」の定義はこれまでのとりまとめと同じであるが、「人権感覚」についてはさらに詳しく述べている。

「人権感覚」とは、「人権の価値やその重要性にかんがみ、人権が擁護され、実現されている状態を感知して、これを望ましいものと感じる」感覚と、「これが侵害されている状態を感知して、それを許せないとする」感覚との「価値志向的な感覚」である。

「価値志向的な感覚」とは、「人間にとってきわめて重要な価値である人権が守られることを肯定し、侵害されることを否定する」感覚である。

このような「人権に関する知的理解」や「人権感覚」を身に付け、実践的態度や行動に現れるようにするための基盤となるのは、人権が尊重されている教育の場としての学校や学級である。そのような環境をつくり出すのは、教師である。その教師にはまず「人権尊重の理念を十分認識すること」と「児童生徒一人一人の大切さを強く自覚すること」が求められている。

第5項 人権教育の推進に関する取組状況の調査結果について

この取組状況調査は、人権教育の指導方法等に関する調査研究会議が「各教育委員会・学校による人権教育の充実に向けた取組において、『第三次とりまとめ』がどのように活用されているか」を検証したものである。

「第1章教育委員会における取組」では、「人権教育に関する推進方針又は推進計画を策定しているか」という問いに対して、「すでに策定済み」が83.0%であるのに対し、「策定の検討には入っていない」が10.6%であった。推進方針・計画に関して、都道府県教育委員会のほとんどが策定済みであるが、市町村教育委員会においては約45%にとどまっているという現状にある。このことから、人権教育に関する施策がまだ日本全国隅々にまで行き渡っていないという現実がある。

すでに策定済みの推進方針・計画に関して、どのような内容の方針を盛り込んでいるかの問いに対して、「人権教育の推進に関する基本方針的な方向」と答えたのが100%であった。ついで、「域内における人権教育の取組等に関する現状と課題」「教職員の研修に関すること」「学校と家庭・地域、関係機関等との連携に関すること」が94.9%であった。つまり、現状と課題を明らかにして基本方針を策定し、相互に連携して人権教育を推進しているということである。

『第三次とりまとめ』を踏まえた研究の改善・見直しに関して、『第三次とりまとめ』の趣旨を反映させるような改善又は見直しを行ったかの問いに対して、都道府県においては72.4%が「すでに行った」のに対し、市町村では15.1%にとどまっている。また、「行っていない」が都道府県では10.6%なのに対し、市町村では31.9%になっている。「第三次とりまとめ」は、人権教育に関しての理論と実践からなっており、それを踏まえた研究の改善・見直しは必要であると考ええる。つまり、市町村単位では研修が進んでいないという現状がうかがえる。

「第2章公立学校における取組」では、「人権尊重の視点に立った学校づくり」で

特にどのようなことに力を入れて指導しているかという問いに対して、「学級等の集団に受容的、共感的な人間関係を形成する」が 52.9%、「児童生徒に他者とともによりよく生きようとする態度、規範等を育てる」が 51.4%と半数を超え、人権教育の目標を踏まえた指導がなされていることがうかがえる。

「人権教育に関する全体計画」について、「すでに定めている」が 68.8%、逆に「定めていない」が 10.7%であった。学校の教育計画には様々な全体計画があつて大変だとは感じるが、「人権教育・啓発に関する基本計画」を踏まえると 100%の全体計画の策定が望ましいと考える。

「人権教育の指導内容の構成と指導方法の工夫」について、どのような資質・能力の育成に力を入れているかの問いに対して、「自他の違いを認め、尊重する意識、多様性に対する肯定的態度」が 83.8%、「他者の痛みや感情を共感的に需要できるための想像力や感受性」が 72.0%、「自己についての肯定的態度（自尊感情など）」が 66.4%、「適切な自己表現を可能とするコミュニケーション技能」が 65.7%で半数を超えている。「第三次とりまとめ」で示されている人権教育の 3 つの側面、すなわち、知識的側面、価値的・態度的側面、技能的側面から見ると、価値的・態度的側面に重点が置かれている学校が多く、知識的側面に重点を置いている学校が少ない。これら 3 つの側面が相互に作用し合ってはじめて効果が生まれるのであるから、3 つの側面を踏まえた人権教育の推進が大切である。

「効果的な学習教材の選定・開発」について、どのような取組を実施しているかの問いに対して、「視聴覚教材など児童生徒の感性に訴える教材の活用」が 61.7%、「生命の大切さに関する内容の教材化」が 59.9%、「外部講師の講話やふれあいの教材化」が 55.3%で半数を超えている。それに対して、「保護者や地域関係者と共に作る教材の活用」が 7.2%と低く、家庭や地域と連携した取組が必要である。

「研修内容」について、「児童生徒の理解等のための研修にどの程度取り組んできたか」の問いに対して、「よく取り組んでいる」「どちらかといえば、取り組んでいる」を合わせると 85.2%になり、「あまり取り組んでいない」「全く取り組んでいない」の 14.8%を大きく上回っている。児童生徒理解は生徒指導的な面もあるのでこのように実施率が高くなると考えられる。

また、人権教育の指導に関する研修にどの程度取り組んできたかの問いに対して、「よく取り組んでいる」「どちらかといえば取り組んでいる」を合わせると 64.1%で、

「あまり取り組んでいない」「全く取り組んでいない」は 35.9%なり、指導に関する研修になるとあまり進んでいない様子が見える。

家庭・地域との相互理解に関する研修にどの程度取り組んできたかの問いに対して、「よく取り組んでいる」「どちらかといえば取り組んでいる」を合わせると 49.3%にとどまり、「あまり取り組んでいない」「全く取り組んでいない」は 50.7%とやや積極的に取り組んでいるとは言えない状況が見られる。家庭・地域との連携は人権教育に限らず学校教育全体において欠かすことのできない要素であるため、更なる推進が望まれる。

調査研究会議ではこれらの調査結果を踏まえて、7つの課題とその改善に向けた提言を以下のように示している。

- ① 人権教育に関する研修の実施率等だけをもって、市町村が都道府県に比べて人権教育の推進に積極的ではないと考えることは必ずしも適当ではない。しかし、人権教育に関する推進方針・計悪党の人権教育に関する基本的な方針等については、全ての市町村においても策定することが当然に期待される。
- ② 人権教育に関する教職員向けの研修等について、都道府県教育委員会においても、研修用プログラムの作成率が6割程度にとどまっている。今後は、地域一体となった教職員の人権教育に関する研修を一層推進する。
- ③ 人権教育担当者向け研修における指導方法について、自らが主体的な学習者の立場となる視点を研修等で経験しながら身につけることが重要である。今後は、実習・演習型の研修や惨禍体験型の研修を一層広く活用していただきたい。
- ④ 「第三次とりまとめ」についての周知及び趣旨や内容に関する理解が、必ずしも十分でないと見られる。そのため、趣旨を十分理解したうえでの、人権教育のさらなる改善・充実への取組が望まれる。
- ⑤ 学校における「とりまとめ」を踏まえた人権教育推進の取組状況について、学校種による差異が見られる。全ての学校において全体計画等の策定、教員研修、指導内容・方法の工夫、地域との連携や校種間の連携等を積極的に進め、全教職員が一体となった人権教育の一層の充実を図っていただきたい。
- ⑥ 学校での研修の取組の充実について、人権教育の指導に関する研修に取り組んでいない学校が全体で約36%に上っており、大きな課題である。今後は、「第三次とりまとめ」の実践編等を参考にしながら、積極的な校内研修が進められるこ

と。

- ⑦ 学校における人権教育については、家庭や地域社会と連携・協力することが不可欠であるが、地域の人々の積極的な参加や協力を得た具体的な連携の取組については、必ずしも進んでいない。今後は、保護者参画型の授業づくりや地域の資源を活用した授業・教材づくり等の工夫を図り、学校・家庭・地域社会の連携・協力を一層推進していただきたい。

学校における人権教育は、着実に定着し、進展してきているが、100%行き渡っているわけではない。人権教育は、日本国憲法や教育基本法などの理念と同じではあるが、学習指導要領によって教育課程に位置づけられていないため、すべての学校で実施されているわけではない。これからは、各学校の教育計画の中に位置づけ、教育活動全体を通じて推進していく必要がある。

人権教育をめぐる世界と日本の動向年表

年	世界の動向	日本の動向
1946 年（昭和 21 年）		日本国憲法制定
1947 年（昭和 22 年）		教育基本法制定
1948 年（昭和 23 年）	世界人権宣言採択	
1949 年（昭和 24 年）		
1950 年（昭和 25 年）		
1951 年（昭和 26 年）		児童憲章
1959 年（昭和 34 年）	児童の権利に関する宣言	
1966 年（昭和 41 年）	市民的及び政治的権利に関する国際規約（自由権規約） 経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約（社会権規約）	
1989 年（平成元年）	児童の権利に関する条約	
1994 年（平成 6 年）		児童の権利に関する条約を批准
1995 年（平成 7 年）	人権教育のための国連 10 年及び行動計画	
1996 年（平成 8 年）		21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について（中央教育審議会答申）
1997 年（平成 9 年）		「国連 10 年」に関する国内行動計画策定
1998 年（平成 10 年）		

1999 年（平成 11 年）		男女共同参画社会基本法制定
2000 年（平成 12 年）		人権教育及び人権啓発の推進に関する法律制定 男女共同参画基本計画策定
2001 年（平成 13 年）		学校教育法改正
2002 年（平成 14 年）		人権教育・啓発に関する基本計画
2003 年（平成 15 年）		人権教育の推進に関する取組状況の調査結果について
2004 年（平成 16 年）	人権教育のための世界計画	障害者基本法改正 人権教育の指導方法等の在り方について〔第一次とりまとめ〕
2005 年（平成 17 年）	人権教育のための世界計画 第 1 フェーズ	
2006 年（平成 18 年）		人権教育の指導方法等の在り方について〔第二次とりまとめ〕 教育基本法改正
2007 年（平成 19 年）		
2008 年（平成 20 年）		児童の権利に関する条約第 3 回日本政府報告（4 月） 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〕（3 月） 小学校学習指導要領改訂
2009 年		
2010 年	人権教育のための世界計画 第 2 フェーズ（予定）	

-
- 1 内閣府「人権教育のための国連 10 年推進本部」<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/jinken/>
- 2 内閣府「『人権教育のための国連 10 年』国内行動計画」
<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/jinken/kettei/970704keikaku.html>
- 3 内閣府「人権教育・啓発に関する基本計画」
<http://www.moj.go.jp/JINKEN/JINKEN83/plan.pdf>
- 4 文部科学省「人権教育の指導方法等の在り方について〔第一次とりまとめ〕」
http://www.mext.go.jp/b_menu/public/2004/04043001/001.htm
- 5 文部科学省「人権教育の指導方法等の在り方について〔第二次とりまとめ〕」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/jinken/06082102.htm
- 6 文部科学省「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〕」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm
- 7 文部科学省「人権教育の指導方法等に関する調査研究会議」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/old_index.htm

⁸ 「人権擁護推進審議会答申」(1999 年)

<http://homepage2.nifty.com/jinkenken/shingikai.htm>

⁹ 文部科学省「人権教育の指導方法等の在り方について〔第二次とりまとめ〕」 p.8

第2章 人権教育に関する地方自治体の取組

第1節 アイヌの人々を抱える北海道

(1) 推進状況

北海道では、2003年（平成15年）「北海道人権施策推進基本方針¹」を策定し、翌2004年（平成16年）北海道人権施策推進本部を設置し、人権に関する様々な施策の推進を図っている。

北海道は、アイヌの人たちをはじめ女性や子どもなど「国内行動計画」において「重要課題」とされている人権上の課題について取り組んできた。特にアイヌの人たちに関しては、人権問題での長い歴史がある。

アイヌの人たちは北海道などの先住民族であり、日本における少数民族である。そこで、北海道のアイヌの人たちの組織である北海道ウタリ協会は、1989年（昭和59年）北海道旧土人保護法に代わる「アイヌ民族に関する法律（案）」の制定を北海道に求めた。それを受けて北海道は国に要請し、1997年（平成9年）ようやく「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の普及及び啓発に関する法律²」が成立した。そして、1999年（平成11年）「アイヌ文化の振興等を図るための施策に関する基本計画³」を策定し、その推進に当たっている。その中の「VI アイヌの伝統等に関する道民に対する知識の普及及び啓発を図るための施策に関する事項、推進施策2 理解の促進(1)教育などの充実」において、アイヌ民族の伝統や文化などについては幼い時から正しい知識を学ぶことが必要であると述べ、「学校教育で活用できる教材を作成するとともに、学校教育における適切な指導に努める」とある。また、「2 人権の尊重」に関しては、「アイヌの伝統等に関する道民の理解を深め、アイヌの人たち伝統や文化が尊重され、お互いの人権を尊重し合いながら、差別のない社会を作っていくことが大切である」と述べている。

北海道人権施策年表

年	人権施策等
1899年(明治32年)	北海道旧土人保護法
1984年(昭和59年)	アイヌ民族に関する法律（案）（北海道ウタリ協会）
1997年（平成9年）	「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の

	普及及び啓発に関する法律」
1998 年(平成 10 年)	第三次北海道教育長期総合計画（北海道教育委員会）
1999 年(平成 11 年)	アイヌ文化の振興等を図るための施策に関する基本計画
2000 年(平成 12 年)	
2003 年(平成 15 年)	北海道人権施策推進基本方針
2004 年(平成 16 年)	
2005 年(平成 17 年)	
2006 年(平成 18 年)	
2007 年(平成 19 年)	第三次北海道教育長期総合計画推進状況報告書
2008 年(平成 20 年)	

(2) 学校教育での取組

北海道人権施策推進基本方針の中の「2 人権施策の基本理念」で人権教育とは「人権に関する知識を確実に身に付け、人権問題を自分の身近な問題としてとらえる感性や人権を自らの態度や行動に現れるような人権意識を育むこと」と定義している。

北海道教育委員会では、「心豊かに学び 新世紀のふるさとを拓く人を育む」ことを基本理念とする「第三次北海道教育長期総合計画⁴⁾」(平成 10 年度～平成 19 年度)を策定し、教育の推進に努めてきた。人権教育に関しては、「豊かな人間性の育成」をめざし、「豊かな心を育てる教育の推進」の中で「人間尊重の教育の推進」を位置づけ⁵⁾推進してきた。

「豊かな心を育てる教育の推進」では、「生命や人権を尊重するなどの基本的な倫理観、他人を思いやる心や社会貢献の精神などを育てていくこと」をめざし、「心に響く道徳教育の推進」や「いじめ・不登校等に対する未然防止・早期対応を図る取組」、「野外教育の推進」、「人権教育・男女平等教育」、「ボランティア教育」、「アイヌ民族の歴史・文化等に関する教育」の充実に努めている。

その中で「第三次北海道教育長期総合計画推進状況報告書⁶⁾」が 2007 年（平成 19 年）に出された。「人権教育・男女平等教育の充実」の施策の推進状況について、「学校教育及び社会教育関係者を対象として、人権教育指導者研修会を実施し、参加型プログラムを取り入れながら、人権教育の意義や必要性などについて理解を図ってきた」とある。また、「学校においては、男女の平等や相互の理解・協力を深

めるための教育課程の改善充実が図られている」としている。

このように、北海道は、「アイヌの人々」という「固有の問題点⁷」を抱えながら「法の下での平等、個人の尊厳という普遍的な視点からのアプローチ」にも取組を広げている。それが「参加型プログラム」である。

(3) 資料「北海道人権施策推進基本方針」平成 15 年 3 月策定

第1章 基本的な考え方

1 基本方針策定の背景

(3) 北海道における取組

本道においては、明治2年（1898年）に開拓使が設置されてから本格的な開発が始まり、道外各地から移住した開拓民のもと、古い因習に縛られない開放的でおおらかな道民気質を育んできました。

このため、同和問題のような封建的な身分構造に基づく差別問題が表面化することとはなかった反面、過去の松前藩がとった場所請負制度やその後の同化政策など、和人の側の接触のあり方に起因するアイヌの人たちへの差別や偏見の問題、また、最近ではロシア人船員の入浴施設や飲食店の利用に対する排他的な扱いなど、多くの移住者を受け入れてきた開放的な道民気質と相反する問題も見受けられます。

道では、これまでアイヌの人たちをはじめ、女性や子ども、高齢者や障害者など人権上の重要課題について、関係部局を中心に国や市町村、関係団体と連携を図り、権利擁護などの施策に取り組んできましたが、ドメスティック・バイオレンスや児童虐待などの今日的な課題も生じており、人権問題を取り巻く状況は複雑・多様化しています。

このようなことから、平成12年（2000年）に知事部局や教育庁、警察本部の企画担当及び人権関係課の実務者で構成する「人権施策推進ワーキンググループ」を設置し、効果的な施策の推進や組織体制などについて検討を進めるとともに、平成14年（2002年）4月には課長相当職で構成する「北海道人権施策推進会議」を設置するなど、庁内推進体制の整備に努めてきました。

また、道が今後取り組むべき課題や人権施策の基本方向について広く道民の意見を集めるため、平成13年（2001年）8月に学識経験者などで構成する「北海道人権施策推進懇話会」を設置し、各委員がそれぞれ関わりの深い専門分野の経験

や知識のもとで、北海道に期待する人権施策について議論を重ね、その結果を提言書に取りまとめ、知事に提出いただきました。

道では、この提言を受け、道民一人ひとりが互いの個性や人格を尊重し合い、真に人権が尊重される北海道づくりに取り組むため「北海道人権施策推進基本方針」を策定しました。

2 人権施策の基本理念

-
- 1 北海道庁環境生活部生活局くらし安全課「北海道人権施策推進基本計画」
<http://www.pref.hokkaido.lg.jp/ks/ska/jinken/housin/housin.htm>
 - 2 「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の普及及び啓発に関する法律」
http://law.e-gov.go.jp/cgi-bin/idxselect.cgi?IDX_OPT=4&H_NAME=&H_NAME_YOMI=%82%A0&H_NO_GENGO=H&H_NO_YEAR=&H_NO_TYPE=2&H_NO_NO=&H_FILE_NAME=H09HO052&H_RYAKU=1&H_CTG=27&H_YOMI_GUN=1&H_CTG_GUN=1
 - 3 北海道庁環境生活部総務課「アイヌ文化の振興等を図るための施策に関する基本計画」
<http://www.pref.hokkaido.lg.jp/ks/sum/soumuka/ainu/kihonnkeikaku.htm>
 - 4 北海道教育委員会総務政策局教育政策課「第三次北海道教育長期総合計画」
<http://www.dokyoι.pref.hokkaido.lg.jp/NR/rdonlyres/E84FE58A-EF70-4559-A6C5-B44BC93790B0/0/kihon.pdf>
 - 5 「第三次北海道教育長期総合計画Ⅵ施策の体系」 p.16
 - 6 北海道教育委員会総務政策局教育政策課「第三次北海道教育長期総合計画推進状況報告書」 <http://www.dokyoι.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ksk/suisin18>
 - 7 「人権教育・啓発に関する基本計画」 2002、p.4

第2節 同和問題を抱える大阪府

(1) 推進状況

大阪府の人権施策は、1967年（昭和42年）に「同和教育基本方針」を策定し、同和問題の解決に向けて取り組んできた。それは、一定の成果を上げるとともに、子ども達に豊かな人権感覚を育むことができた。

また、大阪府では、1997年（平成9年）3月『「人権教育のための国連10年」大阪府行動計画¹」を策定するとともに、1998年（平成10年）11月には、「大阪府人権尊重の社会づくり条例²」を施行し、すべての人の人権が尊重される社会の実現に取り組んでいる。また、同条例に基づき、2001年（平成13年）3月に「人権施策推進基本方針³」を策定している。同基本方針に基づきさらなる人権意識の高揚を図るために2005年（平成17年）「人権教育推進計画⁴」を策定した。

そこで、大阪府教育委員会では、教育分野において人権教育を総合的に推進するため1999年（平成11年）「人権教育基本方針⁵」と「人権教育推進プラン」を策定し、学校教育における人権教育の充実に努めている。

大阪府人権施策年表

年	人権施策等
1967年(昭和42年)	同和教育基本方針（大阪府）
1997年（平成9年）	「人権教育のための国連10年」大阪府行動計画
1998年(平成10年)	大阪府人権尊重の社会づくり条例
1999年(平成11年)	「人権教育基本方針」「人権教育推進プラン」（大阪府教育委員会）
2000年(平成12年)	
2001年(平成13年)	「人権教育のための国連10年」大阪府後期行動計画 大阪府人権推進基本方針
2002年(平成14年)	
2003年(平成15年)	
2004年(平成16年)	
2005年(平成17年)	大阪府人権教育推進計画（平成17年～平成26年）

(2) 学校教育での取組

「大阪府人権教育推進計画」の中で人権教育とは「信頼関係のある学びの場の中で、府民一人ひとりがかけがえない生命の尊さや痛み、あるいは人間の尊厳に思いを致し、『人権』を自らの課題として学ぶことを通して、差別のない、一人ひとりの人権が確立された社会の構築に向けた取組み」であると定義している。

具体的な推進方向としては、「人権教育推進プラン」において、「人権及び人権問題を理解する教育」「教育を受ける権利の保障」「人権が尊重された教育」の三つの側面から推進していくと述べている。

「人権及び人権問題を理解する教育」とは、「単に知識や理解を深めるだけではなく、人権問題の解決に向けた態度を育成するとともに、技術・技能の取得を図り、人間関係づくりを深め、他者を尊重する態度や自らが権利と同時に義務の主体であるという認識を育成する」ことである。このために「人権学習プログラム」を作成し、子どもの発達段階に即した人権教育を推進している。

「教育を受ける権利の保障」とは、「すべての子どもに、それぞれの状況に即して教育の機会均等の実現を図るとともに、興味・関心から学習への意欲を育成し学ぶ喜びを実感させ、自己選択に基づく学習と進路の保障を図ることなどを通して、生涯学習の基礎となる力を育むこと」である。いじめなどが原因で不登校になった子どもや同和地区の子ども、男女の平等、障害者、在日外国人等の教育の機会均等の実現を図ることをねらいとしている。

「人権が尊重された教育」とは、「教育活動そのものが人権を大切にしたものとして実施」されなければならない、そのためには、「教職員が鋭敏な人権感覚・意識を持つことが重要」であるとしている。

「人権教育推進プラン」の特徴として、学校教育において「ア、プログラム・教材」「イ、教職員研修」「ウ、推進システム」の三つの方針を打ち出している。

「ア、プログラム・教材」とは、「人権及び人権問題を理解するための学習が体系的に行えるよう、地域や子どもの状況等を踏まえながら、教科および特別活動等のカリキュラムの中に人権学習を位置づける」ためのカリキュラム構成の考え方である。また、「プログラム」を基に体系的な教材の開発も促している。

「イ、教職員研修」とは、教職員自信が「豊かな人権意識・人権感覚をもってあ

らゆる教育活動を展開」し、「子どもへの人権学習の指導が円滑に実施」できるよう研修の充実を図ることである。

「ウ、推進システム」とは、「学校運営体制や研究システムなどの面から人権教育を効果的に推進するシステムの条件整備を図ること」である。また、推進に当たっては、「人権教育に係る研究機関、研究団体等との連携を図る」こととしている。

このように大阪府では、人権教育の理論だけではなく、推進の体制まで整え取り組んでいる。

(3) 資料「人権教育基本方針」平成 11 年策定・・・大阪府教育委員会

国連は、「人類社会のすべての構成員の固有の尊厳と平等で譲ることのできない権利とを承認することは、世界における自由正義及び平和の基礎である」との認識のもと、1948 年に世界人権宣言を採択して以降、あらゆる差別や人権侵害を全世界からなくすため、国際人権規約をはじめ子どもの権利条約等、人権に関する多くの条約を採択し、人権が尊重される社会の実現に取り組んできた。

こうした取組の中から、1994 年第 49 回国連総会において、あらゆる人権問題の解決に向けて教育や啓発を推進し、人権という普遍的文化の創造を目指す「人権教育のための国連 10 年」が決議された。

我が国は、日本国憲法を施行して半世紀、憲法の保障する基本的人権の確立に向け、各所の法律や制度の整備を進め、様々な条約を締結するなど国際社会の一員として具体的な取組を進めてきた。しかし、我が国固有の人権問題である同和問題は解決へ向けて進んでいるものの依然として課題が残されており、また、女性、障害者、高齢者、子ども、在日外国人に係る人権問題等をはじめ様々な人権問題が存在している。

すべての人々の尊厳が守られ、基本的人権が尊重されることは、民主的な社会の基礎をなすものであり、同和問題など様々な人権問題を一日も早く解決するよう努力することは、国際的な責務でもある。すべての人々が、自ら積極的に考え、行動することが、こうした人権が尊重される社会をつくるために必要である。

このことは、人々のたゆまない努力によって達成されるものであるが、中でもその基礎となる教育の果たす役割は大きい。

以上の観点に立って、国際人権規約及び子どもの権利条約、日本国憲法及び教育基本法並びに大阪府人権尊重の社会づくり条例等の精神にのっとり、大阪府の教育分野において

人権教育を推進するための基本方針を次のとおり定める。

- 1 人権及び人権問題に関する正しい理解を深め、主体的な思考力、判断力を養い、自らの課題として人権問題の解決に取り組むとともに社会の構成員としての責任を自覚し、豊かな人権感覚を持って行動する民主的な人間の育成を目指して教育のあらゆる場において人権教育を推進する。
- 2 人権問題が社会の変化とともに様々な形で新たに発生する可能性のある問題であることを踏まえ、その実態の把握に努めるとともに、すべての人々の自立、自己実現、豊かな人間関係づくりが図られるよう人権教育を推進する。
- 3 府民一人一人が主体的に、学習活動を通じて、人権及び人権問題の理解と認識を深め、様々な文化、習慣、価値観等を持った人々が、それぞれのアイデンティティーを保ちながら豊かな社会生活を送ることができるよう、地域社会における人権教育・学習の充実・振興を図る。
- 4 人権教育を推進するため、人権及び人権問題に関する深い認識とそれに基づいた実践力を身につけた熱意ある指導者の育成を図る。

本方針の実施に当たっては、教育の主体性を保ち、学校教育と社会教育の連携を図るとともに、関係諸機関及び諸団体とそれぞれの役割を分担しつつ一層連携して推進しなければならない。

¹ 大阪府の施策に関する情報 <http://www.pref.osaka.jp/jinken/measure/>

² 大阪府の施策に関する情報 <http://www.pref.osaka.jp/jinken/measure/>

³ 大阪府「人権施策推進基本方針」
<http://www.pref.osaka.jp/jinken/measure/kihonhousin.html>

⁴ 大阪府「人権教育推進計画」
http://www.pref.osaka.jp/jinken/measure/suishinkeikaku_index.html

⁵ 大阪府教育委員会「人権教育基本方針」「人権教育推進プラン」
<http://www.pref.osaka.jp/jinkenkyoiku/houshin/index.html>

第3節 青森県が視察した奈良県と和歌山県

第1項 奈良県

(1) 推進状況

奈良県では、1966年（昭和41年）「同和教育の推進についての基本方針¹」を策定して以来、人権教育に取り組んできた。

奈良県では、人権施策課を設置し、人権の啓発及び推進にあたっている。2004年（平成16年）3月には「奈良県人権施策に関する基本計画²」を策定した。それは、『人権教育のための国連10年』県行動計画³の基本理念を受け継いだものである。その中で、人権とは「人間の尊厳と自由と平等に基づいて、豊かな自己実現を図っていくために、すべての人が持っている侵されることのない永久の権利」と定義し、「豊かな人権文化の創造」を目指している。「豊かな人権文化の創造」とは、『国連10年』行動計画によると「人権という普遍的文化を構築」することであり、そのために「知識と技術の伝達及び態度の形成」を行うことである。奈良県はこれまで「同和教育」という「固有の問題点についてのアプローチ⁴」に取り組んできたが、これからは「普遍的な視点からのアプローチ」での人権教育に取り組もうとしている。

また、基本理念として①個性や能力が発揮できる社会づくり、②違いを豊かさとして認め合う共生の社会づくり、③自己の存在を確かめることができる社会づくりの三点をあげ、「個の尊厳が大切にされ守られる社会づくり」を目指している。

奈良県人権施策年表

年	人権施策等
1966年(昭和41年)	同和教育の推進についての基本方針
1997年(平成9年)	奈良県あらゆる差別の撤廃及び人権の尊重に関する条例
1998年(平成10年)	「人権教育のための国連10年」奈良県行動計画
1999年(平成11年)	
2000年(平成12年)	

2001 年(平成 13 年)	人権教育推進プラン（学校教育編）
2002 年(平成 14 年)	人権教育推進プラン（社会教育編）
2003 年(平成 15 年)	
2004 年(平成 16 年)	奈良県人権施策に関する基本計画
2005 年(平成 17 年)	
2006 年(平成 18 年)	
2007 年(平成 19 年)	
2008 年(平成 20 年)	人権教育の推進についての基本方針（奈良県教育委員会）
2009 年(平成 21 年)	

(2) 学校教育での取組

奈良県教育委員会は、2001 年（平成 13 年）「人権教育推進プラン⁵」（以下「推進プラン」という）を策定し、人権確立に向けた具体的な取組を行っている。「推進プラン」において、人権教育とは「人権が尊重され擁護される社会を築くため、あらゆる人々が生涯のあらゆる機会を通じ、人権に関する正しい知識を習得するとともに、自分で考え判断し、話し合っ問題解決する技能を培い、これを日常の態度として身に付けるための、また、これらに取り組もうとする雰囲気醸成するための、教育及び啓発である」と『「人権教育のための国連 10 年」奈良県行動計画」の定義を引用している。また、「人権教育を進める基本的視点」として次の三点をあげている。

- 1 一人一人の可能性を伸ばすこと……………自己実現の視点
- 2 一人一人の違いを豊かさとしてとらえること……共生の視点
- 3 一人一人のつながりを大切にすること……………人間関係づくりの視点

また、奈良県教育委員会では、各学校等において人権教育を具体的に推進するための資料として「人権教育学習プログラム⁶」を作成し、「人権教育で身につけたい知識・技能・態度」を明確にし、取り組んでいる。「人権教育学習プログラム」では、小学校から中学校・高等学校までの実践事例を提示し、一貫した人権教育の推進を図っている。人権についての理解を深める教育として、保育所・幼稚園での実践事例を提示し、幼少期からの人権教育に取り組んでいる。さらに、人権学習教材ブックを作成し、広く人権教育に取り組んでいる。

次に、奈良県教育委員会は、2008 年（平成 20 年）「人権教育の推進についての基本方針⁷」を策定し、「より豊かな人権教育を推進していくための方向性」を示した。その中で、人権教育とは、「自他の人権の実現と擁護のために必要な資質や能力を育成し、発展させることを目指す総合的な教育活動」と定義している。

「人権の実現」とは、「一人一人が自分らしく生きていえる社会をつくり出すとともに、社会をよりよく向上させていこうとする積極的な面」を表し、市民性を育み、参加型の人権教育を目指していると言える。

(3) 資料「人権教育の推進についての基本方針」平成 20 年 2 月 15 日策定

人権教育は、自他の人権の実現と擁護のために必要な資質や能力を育成し、発展させることを目指す総合的な教育活動です。

私たち人間は、生まれながらにして自由かつ平等であり、だれからも奪われることのない様々な権利を等しくもっています。これらの権利は、人類の長い歴史にわたる努力の成果として確立されてきました。日本国憲法においても、侵すことのできない永久の権利として基本的人権が保障され、国民は不断の努力によってこれを保持し、公共の福祉のために利用する責任を負っていることが明記されています。すべての人が幸福を追求できる社会の実現に向けた取組が求められているのです。

しかし、自他の尊厳が自覚されず、差別的な観念にとらわれたり、権利を侵害したりしている現実があります。人権が尊重される社会を築いていく上で、教育は大きな役割を担っています。倫理観や道徳性を培うとともに、人権についての知識を学びこれを主体的に活用することができる技能を伝え、人権を尊重する態度をはぐくむことが一層必要となっています。

国際社会では、他者の尊厳を尊重する手段や方法を学び、人権の共存を図る努力が求められており、日本においても、人権教育の推進が国、地方公共団体の責務となっています。

県教育委員会はこれまでの成果の上に立って、人権が尊重される社会や地域を築く人間の育成を目指し、以下の事項に留意しながら、すべての教育活動を通じて人権教育を推進します。

- 1 自分の大切さとともに、他の人の大切さが認められていることを実感できるような環境づくりを、あらゆる教育の場で進めること
- 2 教育の機会均等を保障し、一人一人がもつ可能性を伸ばすとともに、自己実現を目指すことができる能力を育成すること
- 3 人権についての理解を深める学習を進め、自分の権利だけでなく他の人の権利とともに守り、お互いをかけがえのない存在として尊重していく技能や態度をはぐくむこと
- 4 豊かな人権感覚を育成するとともに、人権問題についての確かな見方や考え方を育てる指導の充実を図ること
- 5 様々な人々や文化との出会いを大切にし、開かれた対話と交流を通して積極的に相互理解を図ろうとする態度をはぐくむこと
- 6 生涯にわたる学習を通して、社会の向上のために創造的に取組、協働できる人間づくりを目指すこと
- 7 人権教育資料等の充実を図るとともに、学校、家庭、地域の連携を大切にし、計画的・組織的な取組を行うこと

¹ 奈良県教育委員会「同和教育の推進についての基本方針」

<http://www.pref.nara.jp/jinken/hou/1966/kihonnhouinn.htm>

² 奈良県くらし創造部人権施策課「奈良県人権施策に関する基本計画」

<http://www.pref.nara.jp/secure/8105/gaiyou.pdf#search='奈良県人権施策に関する基本計画'>

³ 奈良県教育委員会「『人権教育のための国連 10 年』奈良県行動計画」

<http://www.pref.nara.jp/jinken/hou/1998/kokurenannarakoudou.htm>

⁴ 「人権教育・啓発に関する基本計画」2002、p.4

⁵ 奈良県教育委員会「人権教育推進プラン」

http://www.pref.nara.jp/dd_aspx_menuid-9136.htm

⁶ 奈良県教育委員会「人権教育学習プログラム」

<http://www.pref.nara.jp/secure/13986/program.pdf>

⁷ 奈良県教育委員会「人権教育の推進についての基本方針」

http://www.pref.nara.jp/dd_aspx_menuid-9134.htm

第2項 和歌山県

(1) 推進状況

和歌山県では、1973年（昭和48年）「和歌山県同和教育基本方針¹」に基づき、同和問題解決への学習と取組を行ってきた。

また、「人権教育のための国連10年」の採択以降、1998年（平成10年）に「和歌山県行動計画²」を策定し、2002年（平成14年4月）には「和歌山県人権尊重の社会づくり条例³」を施行し、そして、この条例に基づき平成16年8月に「和歌山県人権施策基本方針⁴」を策定した。

2005年（平成17年）「和歌山県人権教育基本方針⁵」を策定し、学校教育においても人権教育の推進を図っている。「基本方針」において人権教育を「人権尊重の理念に対する理解を深め、これを体得することを目指した教育」と定義し、「すべての人の尊厳が守られ、自己実現が図られるよう、人権及び人権問題について理解を深め、人権が尊重される社会を築くための力を身につける」ことを目的としている。

和歌山県人権施策年表

年	人権施策等
1973年（昭和48年）	和歌山県同和教育基本方針
1998年（平成10年）	「人権教育国連10年」和歌山県行動計画
1999年（平成11年）	
2000年（平成12年）	
2001年（平成13年）	
2002年（平成14年）	和歌山県人権尊重の社会づくり条例
2003年（平成15年）	
2004年（平成16年）	和歌山県人権施策基本方針
2005年（平成17年）	和歌山県人権教育基本方針（和歌山県教育委員会）
2006年（平成18年）	
2007年（平成19年）	

(2) 学校教育での取組

和歌山県は、2008年（平成20年）「和歌山県長期総合計画⁶」を策定し、それに基づき「和歌山県教育振興基本計画⁷」を策定した。

「和歌山県長期総合計画」の「I 未来を拓くひたむきな人間力を育む和歌山」では、「子どもの自立を育む学校教育の推進」において「市民性を高め、勤労観・職業観を育む教育の充実」を目指している。「市民性教育」、つまり「シチズンシップ教育」は、生田によると「『コミュニティに共に暮らす者』としての権利の保障、平等と多様性の尊重、市民としての責務⁸」に関する教育である。和歌山県は、歴史的に同和教育に取組、成果をあげてきた。しかし、同和教育は市民性と言うよりどちらかというと差別や偏見を無くす方の教育だった。これまでの実践を基に和歌山県では、「市民性」を重視した人権教育にシフトしている。また、「人権尊重社会の実現」では、「男女共同参画の推進」と「人権課題への対応」を目指している。「人権課題への対応」とは、「和歌山県人権尊重の社会づくり条例」及び「和歌山県人権施策基本方針」に基づき「あらゆる人権侵害や不当な差別が行われない、すべての人の人権が尊重される社会を実現」することである。つまり、前述の「市民性」の育成は人権教育の「普遍的な視点からのアプローチ⁹」なのに対して、「人権課題への対応」は「固有の問題点についてのアプローチ」であると言える。

「和歌山県人権教育基本方針」を受けて、2009年度（平成21年度）の「学校教育指導の方針と重点¹⁰」では人権教育を次のように位置づけている。

「1 各校種別の指導の重点」では、幼児児童生徒の発達段階に応じた目標を掲げ、重点的に取り組んでいる。

「2 時代の進展に即し、豊かに生きる教育の充実」では、これまで取り組んできた「同和教育」や人権教育において個別の課題とされている男女平等、子どもの人権、高齢者の人権、障害者の人権などについて具体的な取組が示されている。

また、学校教育において人権教育を進めるための独自資料も作成して取り組んでいる。

(3) 資料「和歌山県人権教育基本方針」平成 17 年 2 月 15 日策定

(目的)

- 1 すべての人の尊厳が守られ、自己実現が図られるよう、人権及び人権問題について理解を深め、人権が尊重される社会を築くための力を身につける。
 - (1) 自分自身が価値ある大切な存在であるという感情を養うとともに、公正や公平を重んじ、他の人と共によりよく生きようとする態度をはぐくむ。
 - (2) 人権の意義・内容やその重要性について、理性及び感性の両面から理解を深めるとともに、自らの権利の行使とそれに伴う責任を自覚し、具体的な人権課題について学習することをとおして、人権問題の解決に取り組もうとする態度をはぐくむ。
 - (3) 多様な文化や個人の価値観等を尊重し、伝え合い分かり合うためのコミュニケーションの能力を高め、社会に参加する中で、多くの人と合意を形成し、問題の解決に取り組むための能力を身につける。

(教育行政)

- 2 教育行政においては、人権教育を進めるために必要な実態の把握に努める。また、学校、家庭、地域がそれぞれの特性を発揮し、互いに連携協力しながら、生涯のあらゆる段階において、効果的に人権教育が行われるよう必要な施策を講じる。

(学校教育)

- 3 学校教育においては、人権が尊重される環境づくりに努めるとともに、子どもの実態を十分に把握し、一人一人を大切にしたい教育を推進する。また、人権尊重の精神を生活の中で生かせるよう、教職員の共通理解のもと、発達段階に応じ教育活動全体を通じた計画的な指導に努める。

(社会教育)

- 4 社会教育においては、一人一人が自分らしく生きることができ、住みよい社会の実現を目指し、人権に関する多様な学習機会の充実を図るなど、地域社会における人権についての学習活動の振興と充実に努める。

(家庭教育支援)

- 5 家庭において、人権尊重の意識を高める教育が行われるよう、人権に関する学習機会や情報の提供を行うなど、家庭教育の支援に努める。

(指導者の養成)

- 6 指導者の養成においては、人権や人権問題についての理解を一層深め、人権教育を行う上で効果的な方法を身につけるための研修を充実するなど、資質の向上に努める。また、自ら人権意識の高揚に努め、学習者の疑問や意見を受け止め、それを学習活動に生かしていくことができる指導者を養成する。

(人権侵害への対応)

- 7 差別や虐待などの人権侵害が発生した場合、関係者の所属する機関等が事実を正確にとらえ、責任を持って対処する。そして、一人一人が自らの問題として学び、人権教育を一層前進させる機会とするよう努める。

¹ 「和歌山県同和教育基本方針」

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500600/kikaku/19wasyougai/19wasyougai52-53.pdf#search='和歌山県同和教育基本方針'>

² 「人権教育国連 10 年」和歌山県行動計画

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/021400/plan/keikaku.html>

³ 「和歌山県人権尊重の社会づくり条例」

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/021400/jinken/jorei.html>

⁴ 「和歌山県人権施策基本方針」

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/021400/public/housin.html#2syoun>

⁵ 和歌山県教育委員会「和歌山県人権教育基本方針」

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500600/jinken/kihon/houshin.html>

⁶ 和歌山県「和歌山県長期総合計画」

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/020100/chokei/honpen/honpen.html>

⁷ 和歌山県教育委員会「和歌山県教育振興基本計画」

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500100/5001001/kihonkeikaku-mein/kyoikusi-nkokihonkeikaku2.html>

⁸ 生田周二「人権と教育－人権教育の国際的動向と日本的性格－」部落問題研究所、2007、p.49

⁹ 「人権教育・啓発に関する基本計画」2002、p.4

¹⁰ 和歌山県教育委員会「学校教育指導の方針と重点」

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500100/5001001/h21sidou-jyuten/zenbun.pdf>

第4節 青森県の取組

第1項 推進状況

前節で述べた北海道、大阪府、奈良県、和歌山県の各道府県は、自治体が主体となり人権関係基本方針を策定し、教育委員会において学校教育での人権教育に取り組んでいる。それでは、青森県はどうか。青森県はまだ人権教育に関する基本方針等を策定していない。人権施策としては、青森県教育委員会において、2004年（平成16年）から「青森県人権教育・学習推進協議会¹」を設け、社会教育において「青森県人権教育・学習推進事業²」を実施しているだけで、学校教育においてはその取組が遅れている。

社会教育における取組では、2005年（平成17年）に「人権学習ハンドブックー基礎編ー気づきから学びへ」が、2006年（平成18年）に「人権学習ハンドブックー実践編ー学びから行動へ」が発行された。また、その後の取組みをまとめた「わたしからみんなへー人権学習の輪を広げるためのガイドブックー」を2008年（平成20年）に発行し、社会教育分野での取組の充実を図っている。

その特徴として「基礎編」では、「気づく」「学ぶ」「広げる」をキーワードとして、「人権とは何か」「人権課題にはどのような問題があるのか」「人権学習とはどのような学習であるのか」など基礎的なことを分かりやすい言葉で紹介している。このハンドブックで印象に残ったのは、『人権』という言葉を使わない人権学習³である。「人権」と言うと「堅苦しい」「難しい」といったイメージが真っ先に浮かぶが、そうではなく「人権」の基本は一人一人を大切にしたい「自分の大切さとともに他の人の大切さを認める」ことであるから、「人権」という言葉を使わなくてもプログラムの中に自然と「人権感覚や人権意識を高められるような『しかけ』」を入れるという学習である。つまり、その「しかけ」とは「参加体験型学習」である。それは、「気づきだけでなく、実践や行動につながる」ものであり、アクティビティを入れた学習であると述べている。

「実践編」では、「人権感覚・人権意識を高める」、「参加体験型学習に慣れる」、「人権学習でつなぐコミュニケーション」をキーワードに人権学習を紹介している。このハンドブックでは、参加体験型学習＝ワークショップの作り方を紹介し、ワークショップで必要な「ファシリテーター」の役割等を説明している。昨今の研修会で「ワークショップ」や「ファシリテーター」という言葉はよく耳にし、実際に参加するが人

権教育においてもそれは有効な学習方法であるといえる。

また、「わたしからみんなへ」のガイドブックでは、「地域の実情に応じたモデル講座」と「個別の人権課題にアプローチするモデル講座」を実施し、「県民の人権感覚を磨き、人権意識が高まる」ような「アクティビティや学習プログラムの開発」を行っている。

以上のような実践から、社会教育での学習を学校教育において活かす方法は多々あると考える。

第2項 青森県の課題

まず、人権施策として「国内行動計画」を受けた「青森県行動計画」や「人権に関する基本方針」を策定すべきである。そして、それらを受けて教育分野において「教育方針」に人権教育を位置づけるべきである。

青森県の教育施策の方針⁴は、「豊かな心と郷土に対する誇りを持ち、健康で、創造性に富み、新しい時代を主体的に切り拓く人づくり」である。「豊かな心と郷土に対する誇りを持ち」では、「地域や人間関係の中で、他と協調し自立した生活を営むための社会性や相手に対する思いやりなど、豊かな心を身に付ける」ことを目指している。

「新しい時代を主体的に切り拓く」では、「自ら課題を見つけ、考え、主体的に判断し、行動する力や他者を理解するためのコミュニケーション能力を身に付け」を目指している。これは、人権教育で求めている資質・能力である「技能的側面」のコミュニケーション技能、合理的・分析的に指向する技能などに関連する内容である。

また、人権教育を推進していく上で課題となるのが「参加体験型学習」、「コミュニケーション・スキルの向上」、「個別の人権課題への取組」である。このような課題を学校教育の中にどのように取り入れ、解決していくかが重要である。

¹ 「青森県人権教育・学習推進協議会」

² 青森県教育委員会「青森県人権教育・学習推進事業実施報告書」

³ 青森県人権教育・学習推進協議会「気づきから学びへー人権学習ハンドブックー基礎編」
p.36

⁴ 青森県教育委員会「青森県教育施策の方針」2005

第3章 学校教育における人権教育

第1節 人権教育の意義

学校教育における人権教育の意義は何か。

日本における人権教育は、これまで道徳教育と混同され指導されることが多かった。それは、人権教育の目的の「人間の尊厳」や「自由の尊重」、「普遍的文化の構築」、「男女の平等」などといった文言が、道徳教育の目標である「人間尊重」や「文化の創造」、「公共の精神」、「国際社会の平和と発展」などといった文言と重なる部分が多いためである。しかし、人権教育はそのすべてを道徳教育において行うのではなく、「教育活動全体を通じて」推進されるべきものである。

人権教育は、世界のまたは日本国内の諸文書において様々に定義されている。しかし、その普遍的原則である「教育は、人格の完全な発展並びに人権及び基本的自由の尊重の強化を目的としなければならない¹⁾」は変わらない。それにより「あらゆる人々の尊厳をあらゆる社会で確立する²⁾」ことができる。

人権教育とは、「国連10年」において「知識と技術の伝達及び態度の形成を通じ、人権という普遍的文化を構築するために行う研修、普及及び広報努力」と定義されている。それを受けて、国内行動計画や人権教育・啓発推進法、基本計画などを基に学校教育において「人権教育の指導方法等の在り方について」が示された。学校教育においては、それが拠り所となる。

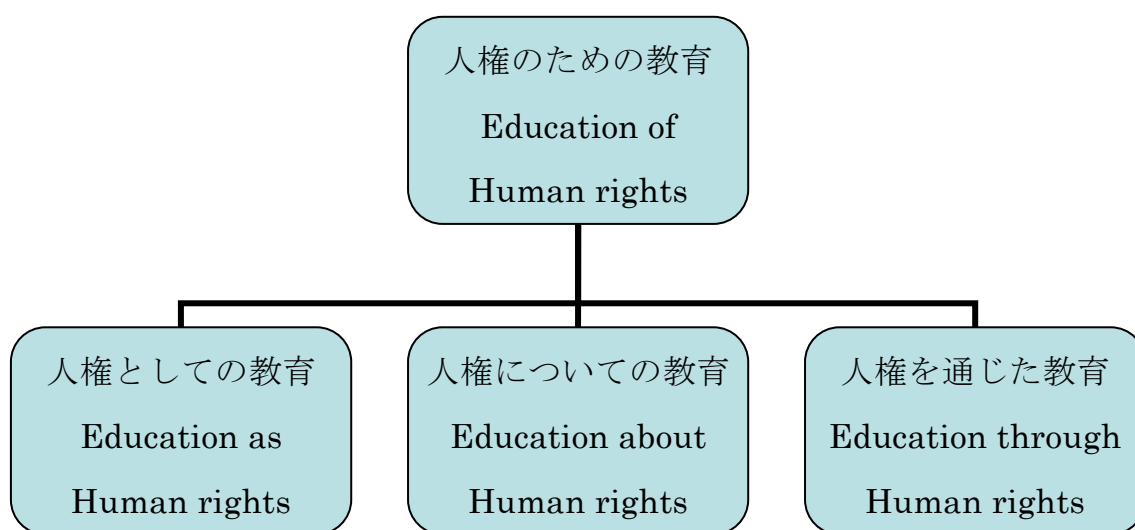
「人権教育の指導方法等の在り方について〔第一次とりまとめ〕」において、人権教育の目標は「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」と定義されている。

人権教育の理念は、学校教育で目指している「生きる力」と重なる。「生きる力」とは、中央教育審議会の「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について³⁾」の答申で述べられた目指す教育像である。それは、「自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」、「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性」、「たくましく生きるための健康や体力」である。「自ら学び、自ら考える教育」や「豊かな人間性」に関して、「一人一人が大切にされ、存在感や自己実現の喜びが実感」できる教育環境にするということである。裏を返せば、知識の詰め込みによる没個性の教育が批判を浴びた

ことになる。このような人権を無視するような教育ではなく、「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」を通して、「様々な場面や状況下での具体的な態度や行動に現れる⁴⁾」ような人権感覚を養う教育を行うということである。

また、人権教育には「4つの側面」というとらえ方がある。つまり、「人権としての教育 (education as human rights)」、「人権についての教育 (education about human rights)」、「人権を通じた教育 (education through human rights)」、「人権のための教育 (education for human rights)」である。これは、平沢による⁵⁾と「国際的な人権教育比較研究会」において、イギリスの人権教育専門家マーゴ・ブラウン氏が紹介したとらえ方である。それ以降、平沢や森⁶⁾により提案されるようになった。

「人権教育の4つの側面」について、平沢は『人権のための教育』が人権教育の目的をあらわしており、その目的に向けて『人権としての教育』『人権についての教育』『人権を通じた教育』という他の3つが取り組まれるという関係⁷⁾にあると述べている。これら「4つの側面」は、「人権教育を検証する際に必要な視点」であり、それにより「人権教育を評価」することが可能になると平沢は述べている。



「人権教育の4つの側面」に関して、奈良県教育委員会では、「人権教育学習プログラム⁸⁾」において人権教育の基本方向として位置づけ推進している。「人権のための教育」を「人権を尊重する主体を育てる教育」とし、「豊かな感性を育み、技能、態度の育成」を目指している。「人権としての教育」は「教育を受ける権利の保障」とし、「基礎学力の充実と『学習権』の保障、多様な進路を選択する力の育成」を目指している。「人権についての教育」は「人権についての理解を深める教育」とし、「生命、環境の大切さ

についての学習、人権に関する国内外の宣言や規約についての学習、人権の歴史についての学習、様々な人権問題についての学習」に取り組むこととしている。「人権を通じた教育」は「人権が尊重される教育」とし、「安全が守られている教育環境、安心できる雰囲気づくり、個性を尊重した教育」を目指している。そして、「めざす子ども像」として、「一人一人の可能性を伸ばす」、「一人一人のちがいを豊かさとしてとらえる」、「一人一人のつながりを大切にする」の3つをあげ、人権教育に取り組んでいる。

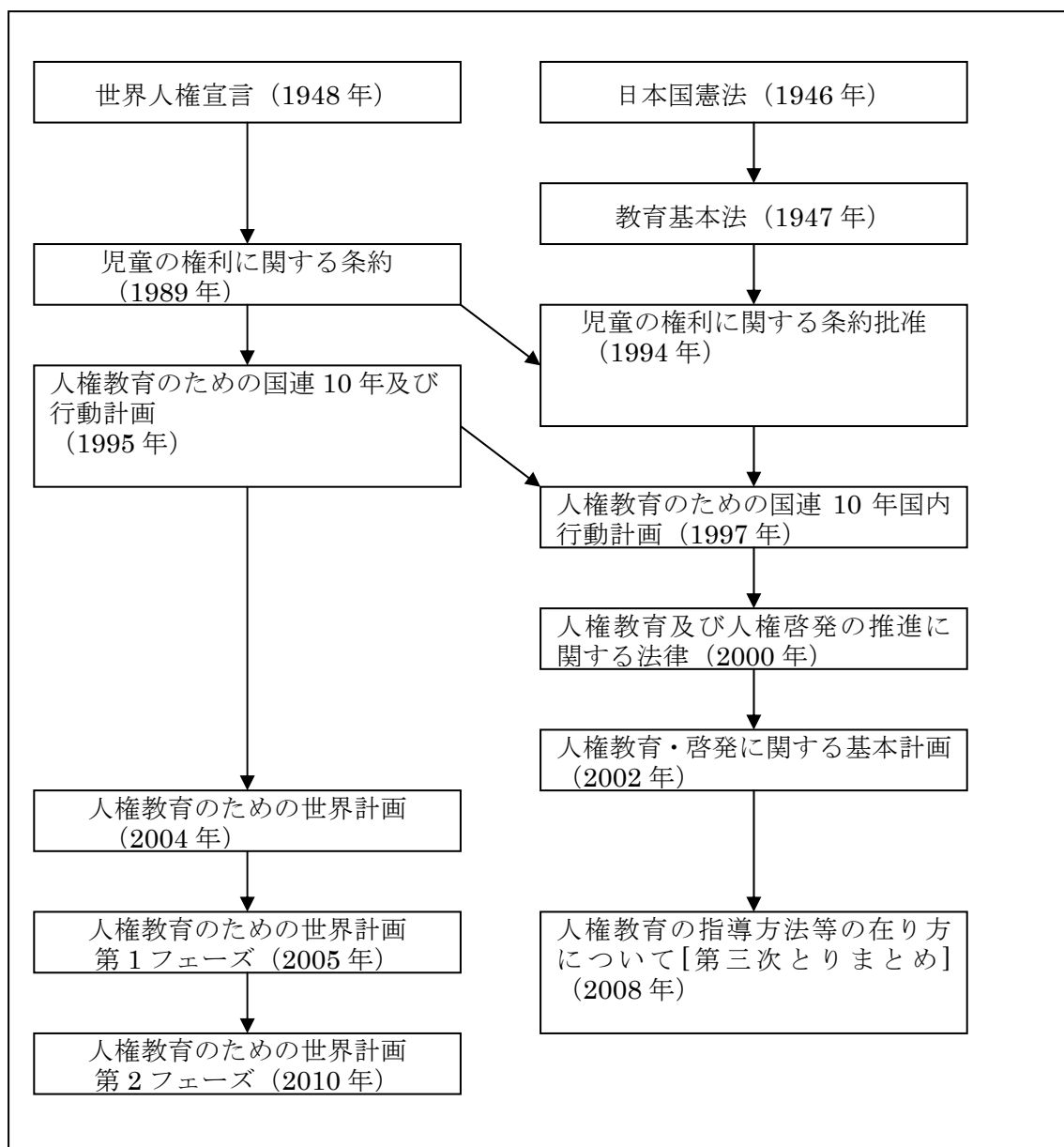
人権教育の推進に当たっては、「固有の問題点についてのアプローチ」と「普遍的な視点からのアプローチ」がある。「固有の問題点についてのアプローチ」とは、重要課題とされる女性、子ども、高齢者、障害者、同和問題、アイヌの人々、外国人等をめぐる様々な人権問題について理解することである。「普遍的な視点からのアプローチ」とは、法の下での平等、個人の尊厳という人権尊重の理念について理解することである。

奈良県の「人権教育学習プログラム」において、「固有の問題点についてのアプローチ」に関して具体的に「部落問題学習の深化と充実」をあげ、教育活動全体を通じてアプローチしている。「普遍的な視点からのアプローチ」に関しては、「権利と責任について学ぶ」として取り組んでいる。

「固有の問題点についてのアプローチ」について、「基本計画」では、「2 各人権課題に対する取組」として 11 取り上げている。その中には、国際化や情報化がもたらした「外国人」や「インターネットによる人権侵害」など新しい人権課題も含まれる。人権課題はそれぞれ解決され少なくなってきたのではなく、グローバル化に伴い増えているという傾向である。

また、「第三次とりまとめ」では、「個別的な人権課題に対する取組」として取り上げている。その中で、「個別的な視点からのアプローチ」に当たっては、「地域の実情や対象者の発達段階などを踏まえつつ適切な取組を進めていく必要がある」としている。その取組の中で大切なのは、「児童生徒一人一人がその人権課題を自分の問題としてとらえる」ことである。しかし、個別の人権課題に関する学習を進めるに当たり、児童生徒やその保護者、親族等の中に、「当該人権課題の当事者等となっている者がいることも想定される」ため、きめ細やかな配慮を行う必要があると述べている。

人権教育の取組を体系的にまとめると次のようになる。



¹ 外務省、外交政策、人権・人道「世界人権宣言」

http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/udhr/1b_002.html

² 外務省、外交政策、人権・人道「人権教育のための国連 10 年（国連総会決議）」1994

³ 文部科学省「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuuou/toushin/960701.htm

⁴ 文部科学省「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]」2008、p.8

⁵ 平沢安政「解説と実践人権教育のための世界プログラム」解放出版社、2005、p.39

⁶ 森実「いま人権教育が変わる－国連人権教育 10 年の可能性」解放出版社、1995

⁷ 平沢安政「解説と実践人権教育のための世界プログラム」解放出版社、2005、p.40

⁸ 奈良県教育委員会「人権教育学習プログラム」

第2節 教育基本法と人権教育

教育基本法の理想は「民主的で文化的な国家」をつくり、「世界の平和と人類の福祉」に貢献することである。それでは、人権教育の理想はどうであろうか。それは、世界人権宣言の前文にある「人類社会のすべての構成員の固有の尊厳と平等で譲ることのできない権利とを承認すること」が「世界における自由、正義及び平和の基礎である」ことと「人権の無視及び軽侮が、人類の良心を踏みにじった野蛮行為をもたらし、言論及び振興の自由が受けられ、恐怖及び欠乏のない世界の到来」である。つまり、度重なる無意味な戦争を経験し、戦争によって奪われた個人の尊厳や自由、国家の文化や民主主義を取り戻そうという理想である。

1947年に制定された教育基本法が、2006年（平成18年）12月、約60年振りに改正された。それは、子どもと教育を取り巻く環境が大きく変化したことに始まる。社会においては、科学技術の進歩により情報化、国際化が進み、グローバルな社会となった。物資も豊かになり、価値観が多様化した。その反面、社会全体の規範意識が低下してきた。このような社会環境の変化から、家庭においても核家族化が進み、教育力が低下してきたと言われている。学校においても、いじめや差別、暴力などの問題行動が顕著になり、心の荒れが問題視されてきた。このような問題が、人権侵害に当たり、人権問題として取り上げられ、人権教育の充実が求められるようになった。この時期に人権教育に関する動きとして、2000年に「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」が制定され、2002年「人権教育・啓発に関する基本計画」が策定され、2004年より「人権教育の指導方法等の在り方について」が検討されるようになった。

このような家庭・学校・地域社会の変化が子どもの基本的生活習慣の乱れや規範意識の欠如、学力低下をもたらしたとも言われ、このような状況から、新しい時代の教育理念を明らかにし、時代に合った教育を進めていこうということになり、教育基本法が改正された。新しい時代とは、どのような時代なのだろうか。堀尾は「地球上に存在するすべての人、すべてのものが一つの運命的な絆によってつながれている、そういう感覚や意識が地球規模で共

有されていく¹」時代であると述べている。日本だけではなく、世界を視野に入れた時代である。このような時代だからこそ、人権問題も日本固有の問題だけに目を向けるのではなく、グローバルな社会に目を向け、人種差別や身分制度など、世界的な人権問題にも目を向け、その解決に向けて取り組んでいくことが求められている。堀尾の述べる「感覚や意識」の中には、「人権感覚や人権意識」も含まれていると考える。

このような時代を背景に、新しい教育基本法が目指したものは、「知・徳・体の調和がとれ、生涯にわたって自己実現を目指す自立した人間」、「公共の精神を尊び、国家・社会の形成に主体的に参画する国民」、「我が国の伝統と文化を基盤として国際社会を生きる日本人」である。しかしながら、教育基本法が改正されてもその普遍的な理念である「人格の完成」や「個人の尊厳」は変わらない。それは、戦後、日本国憲法が制定され、そして教育基本法が制定されてから根底に脈々と流れるものである。基本的人権の尊重もその中の一つである。

それでは、教育基本法の中で「人権」をどのように読み取ればよいのだろうか。

堀尾によると、教育基本法は戦前の教育に対する反省、つまり、「国家主義的な教育」、「国家神道の押し付け」、「過度な愛国心の強調」、「軍国主義的な教育」の排除から、「人格の尊重」、「個人の尊厳」、「民主的で文化的な国家の形成と世界平和への貢献」へと理念が転換した²。ここに日本国憲法の三原則である「平和主義」、「基本的人権の尊重」、「国民主権」との関わりが生まれる。

また、教育基本法の前文に「世界の平和と人類の福祉の向上に貢献する」とあり、その理念に平和教育がある。それは、世界人権宣言の前文においても地球上全ての人の尊厳と権利とを承認することは、「世界における自由、正義及び平和」の基礎になると明言し、人権教育が平和への礎になるとしている。

¹ 堀尾輝久「いま、教育基本法を読むー歴史・争点・再発見ー」岩波書店、2002、p.8

² 同前書、p.57

第3節 小学校学習指導要領と人権教育

人権教育は、「第三次とりまとめ」によると『生きる力』を育む教育活動の基盤として、各教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間や、教科外活動等それぞれの特質を踏まえつつ、教育活動全体を通じてこれを推進する」と述べられている。つまり、学校の教育計画の中に位置づけ、学習指導要領の範囲内で行われるものである。そこで、2008年（平成20年）に改訂された学習指導要領と人権教育の関連性を検討する。

第1項 「第1章総則」と人権教育

「第1教育課程編成の一般方針¹」の中で、「児童に生きる力をはぐくむことを目指し」とあり、先に述べたように人権教育の理念と「生きる力」の育成は重なるものである。「第三次とりまとめ」において、「人権教育の充実を目指した教育課程の編成」が述べられており、人権教育の活動と各教科等の指導とが「有機的・相乗的に効果をあげられる」ように学校教育を推進すべきであるとしている。

「第4指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」の「2-(3)日ごろから学級経営の充実を図り、教師と児童の信頼関係及び児童相互の好ましい人間関係を育てるとともに児童理解を深め、生徒指導の充実を図ること」に関して、「第三次とりまとめ」では、生徒指導、学級経営及び教科指導が相互に結びついた「人権尊重の視点に立った学校づくり」をあげている。そして、生徒指導の活動は、「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」ができる「人権感覚」を育成することができるとしている。学級経営は、「児童生徒が、多くの時間を過ごすそれぞれの学級の中で、自他のよさを認め合える人間関係を相互に形成していけるようにすることが重要」と述べている。このような生徒指導、学級経営及び教科指導等が人権教育の基盤となるものである。それらがしっかりしていなければ、子ども達に人権教育の知識や技能、態度などを育んでいくことはできない。

教育課程は「児童の心身の発達の段階や特性」を考慮して編成されなければならない。「第三次とりまとめ」において、「発達段階に即した人権教

育の指導方法」について、次のように述べている。

1. 幼児期

幼児期は、自他の認識や自意識は明確ではないが、他者の存在に気付く時期であり、遊びを中心にして友達との関わり合いの中で、社会性の原型ともいえるものを獲得していく。

こうした幼児期の特徴を踏まえて、遊びを中心とする生活の場で、自分を大切にするとともに、他の人のことも思いやれるような社会的共感能力の基礎を育むという視点が必要である。

2. 小学校 1～3 学年

想像力、言葉による理解力、認識力が次第に育ってくる。抽象的な思考もできるようになる。また、生活の場を離れて、いわば時空を超えて、他者や歴史的な事象にも思いを馳せることができるようになってくる。ただしまだ幼児期の特性も残っている。

このような特性を踏まえて、人権教育においても、生活体験に基づく「気付き」から想像力や認識力に訴えて深い理解に導くような配慮が必要である。

3. 小学校 4～6 学年

言葉の数も増え、概念を理解し、抽象的な思考が深まっていく時期である。認識力、分析力、批判力等も身に付くようになり、自意識も次第に強くなる。

この段階の児童は、そうした諸能力の発達の結果、人権の意義や重要性を知的に理解することができるようになる。

また、情報モラル教育の充実を図り、インターネットによる人権侵害等の課題について、理解の促進を図ることが重要となる。

つまり、特に幼児期では価値的・態度的側面から「人権感覚」の育成へ、小学校 1～3 学年では技能的側面から「人権感覚」の育成へ、小学校 4～6 学年では知識的側面からのアプローチが有効であると考えられる。

第2項 「第2章各教科」と人権教育

人権教育は、「第三次とりまとめ」において、「各教科、道徳、特別活動及び総合単元的な学習や教科外活動等のそれぞれの特質を踏まえつつ、教育活動全体を通じてこれを推進する²⁾」とあり、各教科との関連性も検討する必要がある。

これまで人権教育の知識的側面は、各教科の中でも社会科を中心とした学習において扱われることが多かった。そのため、「第三次とりまとめ」によると「知識が社会や個人の生活の変容に資する生きた知識として内面化され、主体化されていない」という課題があった。このような知識伝達だけではなく、生きて働く知識的理解が求められる。それゆえ、各教科においては社会科をはじめ、国語などにおいても人権教育を意識した取組が必要となる。

小学校指導要領「国語」において、その目標の中に「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い」とあり、人権教育の中で求められている資質・能力の「技能的側面」との関わりが深い。

「技能的側面」とは、「コミュニケーション技能、合理的・分析的に思考する技能」である。国語において「伝え合う力」を高めることは、人権感覚を養うための「直観的な感受性」や「共感的な受け止め」を内面化するのにつながる技能である。

社会科からのアプローチ方法は、これまでも実践されてきた。小学校学習指導要領「社会」の目標には、「国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う」とあり、人権教育において「平和で民主的な国家・社会の形成者」の育成はもちろんのこと、「公民的資質の基礎を養うこと」も大切な目標である。「公民的資質」に関して、第6学年の目標(2)の中に「平和を願う日本人として世界の国々の人々と共に生きていくことが大切であることを自覚できるようにする」とあり、人権教育においても目標としている「平和的な国際社会の実現に貢献できる人間の育成」とも重なるものである。

第3項 「第3章道德教育」と人権教育

基本的人権とは、誰もが生まれながらにしてもっている人間らしく生きるための権利である。平沢は、このような人権を3つのレベルに分けて考えている³。

- (1) 自己を肯定的に受容でき、居場所をもつことができ、自分の良さや力を発揮できること
- (2) 他者や他文化に積極的な関心をもち、肯定的な関係を築くことができ、その関わりからさまざまなことを学べること
- (3) 社会の中の自分を意識し、社会に積極的に関わりながら、自己の生きる目的を社会の中で確認できること

このような分類は、道德にも見ることができる。つまり、「小学校学習指導要領」において道德教育の目標を達成するために、児童の道德性を4つの視点から捉えているのである。

- 1 主として自分自身に関すること
- 2 主として他の人とのかかわりに関すること
- 3 主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること
- 4 主として集団や社会とのかかわりに関すること

このような道德性の4つの視点は、「第三次とりまとめ」の「価値的・態度的側面」との関わりが深い。つまり、道德も人権も価値を志向するものであるからである。

「第二次とりまとめ」において、道德における指導内容の例として、「第5学年及び第6学年」の内容項目の中から以下の点をあげている。

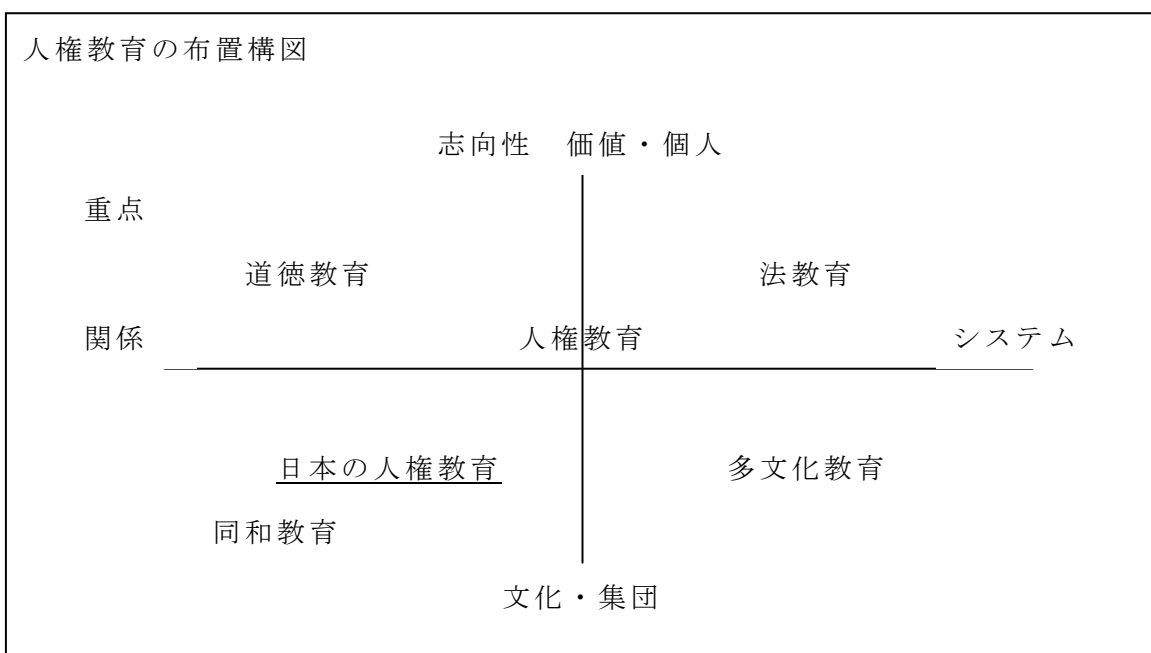
- 3 主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること。
 - (1) 生命の尊さを感じ取り、生命あるものを大切にする。
- 4 主として集団や社会とのかかわりに関すること。
 - (1) 約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ。
 - (2) だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める。

「3-(1)生命の尊重」は、道德教育に限らず、教育活動全体を通じて「生

きる力」を育む上で重要な道徳的価値であるといえる。「第一次とりまとめ」においても、いじめや不登校に関して「人間の生命はかけがえのないものである」ことを重ねて強調している。

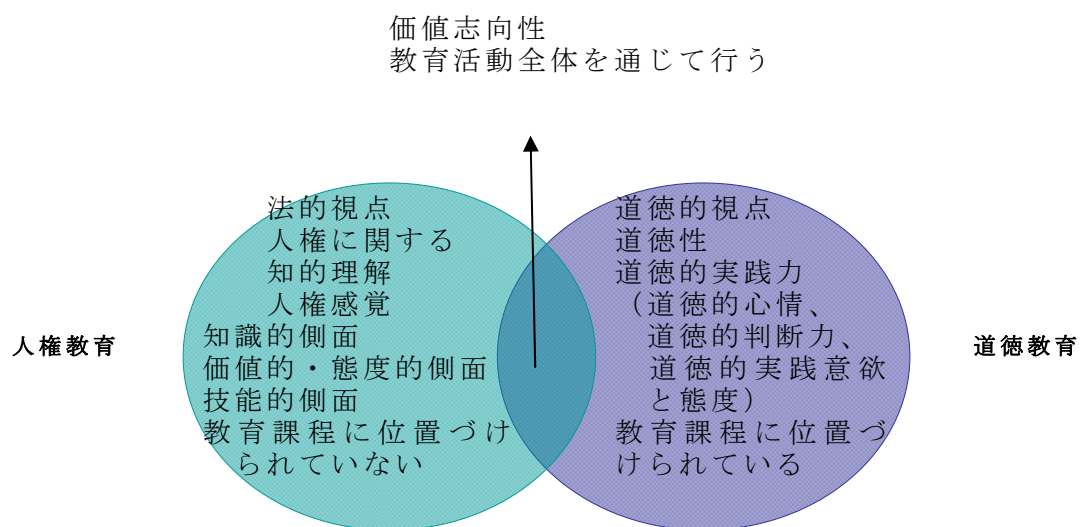
「4-(1)公德心、規則の尊重、遵法、権利・義務」の内容項目は、人権教育との関わりが深い。低学年では、「約束やきまりを守り、みんなが使う物を大切にする」、中学年では、「約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ」となり、児童の発達段階に応じて、より発展的に公德心や公共心の指導がなされるようになっている。

人権教育と道德教育は関わりが深いが、生田はこれら2つの位置取りを次のような「布置構図⁴」として捉えている。「志向性、価値・個人・文化・集団」の軸とは、人権教育が「普遍性と個人に重きが置かれ、普遍的価値志向であるとともに、個々人の差異・多様性を尊重する傾向」があるのに対して、それだけではなく「人権を大切にする文化や社会の構築への志向性」も有する「文化・集団志向」があるということである。「関係重視—システム重視」の軸の「システム重視」とは、「教育保障、社会的支援など社会システムのあり方に対する議論を進める方向」であり、「関係重視」とは、「関係概念としての平等を重視し、結果的に人間関係論へと至る方向」のことである。



つまり、人権教育は、「普遍性・価値志向であるとともに、個人の差異・多様性を尊重する」傾向をもつ。しかし、「日本の人権教育」は、「関係重視」の傾向が強く、「文化・集団」の問題について議論されることが多いため「関係重視」と「文化・集団」に偏る傾向が見られると生田は述べている。また、道徳教育は、「個人のアイデンティティのあり方を問い」、「人間関係論」へと向かうものである。

これまでの人権教育と道徳教育の関連性を図に示すと次のようになる。



¹ 文部科学省「小学校学習指導要領」2008

² 文部科学省「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]」2008、p.10

³ 平沢安政「解説と実践人権教育のための世界プログラム」解放出版社、2005、p.31

⁴ 生田周二「人権と教育－人権教育の国際的動向と日本的性格－」部落問題研究所、2007、p.118

第4章 人権教育に関する実践的考察

第1節 人権教育に関する意識調査

第1項 人権擁護に関する世論調査¹

この世論調査は、法務省が「人権擁護に関する国民の意識を調査し、今後の施策の参考とする」ことを目的として、およそ5年毎に行っているものである。本項では、2007年（平成19年）6月に行われた世論調査の報告書から、人権教育に求められているものを考察していく。

まず、「1. 人権問題について」の項目で、「基本的人権についての周知度」を問う設問では、「知っている」が77.8%、「知らない」が22.2%であった。この結果は、前回の調査結果と比較してみても大きく変わらない。（資料5図1参照）

次に、「人権侵害の推移」について、「少なくなってきた」が11.0%、「あまり変わらない」が40.2%、「多くなってきた」が42.0%、「わからない」が6.7%で、「多くなってきた」と答えた人の割合が増加している。（資料5図2参照）

「人権尊重と権利の主張による他人への迷惑」について、『「権利のみを主張して、他人の迷惑を考えない人が増えてきた」という意見について、どう思うか」という問いに対して、「非常にそう思う」が34.9%、「かなりそう思う」が50.3%、「あまりそうは思わない」が11.7%、「全くそうは思わない」が1.0%、「わからない」が2.2%であった。「非常にそう思う」「かなりそう思う」を合わせると85.2%で、「他人の迷惑を考えない人が増えてきた」と感じている人の割合が増加している。（資料5図5参照）

「2. 主な人権問題に関する意識について」の項目で、「人権課題に対する関心」を問う設問では、「障害人」と答えたのが44.1%、「高齢人」が40.5%、「子ども」が35.0%、「インターネットによる人権侵害」が32.7%などの順になっている。（資料5図6参照）

次に、それぞれの人権課題に対する問題点を問う設問では、「女性」に関しては、「男女の固定的な役割分担意識（男は仕事、女は家庭など）を他の人に押し付けること」が30.6%であった。（資料5図7参照）

「子ども」に関しては、「いじめをしている人や、いじめられている人を見て見ぬふ

りをする」と答えた人が 68.0%と前回の 62.8%より増加している。次に「いじめを行うこと」が 62.2%、「親が子どもを虐待すること」が 47.7%などの順になっている。(資料 5 図 8 参照)

「障害者」に関しては、「就職・職場で不利な扱いをすること」が 53.1%、「障害者に対する理解が足りないこと」が 50.4%、「差別的な言動をすること」が 42.0%などの順になっている。(資料 5 図 10 参照)

「同和問題を知ったきっかけ」についての設問では、「学校の授業で教わった」が 19.7%で最も多く、次いで「家族から聞いた」が 17.8%であった。反対に「同和問題を知らない」が 20.5%おり、同和問題が周知されていない現状が見られる。(資料 5 図 11 参照)

「アイヌの人々」に関しては、「独自の文化や伝統の保存、伝承が図られていない」が 29.4%、「差別的な言動をすること」が 12.9%などの順で、「わからない」が 43.5%「特になし」が 14.4%もあり、アイヌの人々に対する関心のなさがうかがえる。(資料 5 図 13 参照)

「インターネットによる人権侵害」に関して、「犯罪を誘発する場となっていること」が 53.7%、「他人を誹謗中傷する表現を掲載すること」が 52.8%と半数を超えており、「未成年の実名や顔写真を掲載すること」が 40.9%と続いている。(資料 5 図 19)

これらの課題は、学校教育においても問題になっていることであり、人権教育に限らず学校教育全体で取り組んでいく課題でもある。

このような課題に対して、「3. 人権課題の解決のための方策について」の項目で、「どのような啓発活動が効果的と思うか」の問いに対して、「テレビ・ラジオ」が 69.8%、「新聞・雑誌・週刊誌」が 47.0%、「講演会や研修会」が 32.6%などの順になっており、時代を反映し、メディアを活用した啓発広報活動が効果的と考えている人が多い。それに対し、「講演会や研修会」が「テレビ・ラジオ」の半数で、学習会に足を運ぶことは敬遠されがちである。「テレビ」に関しては、子どもから大人まで目に触れる機会が多く効果的と思われるが、「講演会や研修会」は大人向けで参加する人も限られてくると思う。ならば、学校教育において小さい頃から人権教育を充実させることが大切である。(資料 5 図 22 参照)

また、「どのような啓発活動が効果的と思うか」の問いに対して、「学校内外の人権教育を充実する」が 55.4%、「一体的な教育・啓発広報活動を推進する」が 46.4%と

教育に期待する回答が多くなっている。続いて「被害者の救済・支援を充実する」が 46.0%、「犯罪の取締りを強化する」が 41.1%、「啓発広報活動を推進する」が 40.3% となっている。（資料 5 図 23 参照）

この調査結果から見えてくるものは、人権教育は「教育の力にまつべきもの」であり、幼児児童生徒といった発達段階に応じて人権教育を行い、「国際的視野に立って一人一人の人権が尊重される、真に豊かでゆとりのある人権国家の実現²」を目指さなければならないという国民の願いである。

第 2 項 実践校における意識調査

前項の「人権擁護に関する世論調査」（以下、「世論調査」という）と『第三次とりまとめ』実践編 I・3 学校としての取組の点検・評価³」を基に実践校における学校・家庭・子どもの意識の関連性を明らかにするためにアンケート調査を行った。

まず、「人権」についてどのような考えをもっているのかを明らかにするために世論調査の中から設問を抽出して調査した。

「1. 人権問題について」の項目で、「基本的人権についての周知度」を問う設問では、教職員では「知っている」が 100%であった。保護者は「知っている」が 77.3%、「知らない」が 22.7%で、人権擁護に関する世論調査とほぼ同じ結果だった。

次に、「人権侵害の推移」について、教職員は「少なくなってきた」が 30%、「あまり変わらない」が 40%、「多くなってきた」が 10%、「わからない」が 20%であった。保護者は、「少なくなってきた」が 12.1%、「あまり変わらない」が 37.9%、「多くなってきた」が 25.8%、「わからない」が 24.2%で、「少なくなってきた」と「あまり変わらない」の結果が世論調査とほぼ同じなのに対して、「多くなってきた」の結果が世論調査より少なく、「わからない」の結果が多かった。

「人権尊重と権利の主張による他人への迷惑」について、『『権利のみを主張して、他人の迷惑を考えない人が増えてきた』という意見について、どう思うか』という問いに対して、教職員は「非常にそう思う」が 30%、「かなりそう思う」が 60%、「あまりそうは思わない」と「全くそうは思わない」が 0%、「わからない」が 10%であった。保護者は、「非常にそう思う」が 19.7%、「かなりそう思う」が 63.6%、「あまりそうは思わない」が 7.6%、「全くそうは思わない」が 0%、「わからない」が 9.1%で、「非常にそう思う」「かなりそう思う」を合わせると 83.3%で、「他人の

迷惑を考えない人が増えてきた」と感じている人の割合が世論調査とほぼ同じ結果である。

以上の結果から、保護者の「人権」に対する考えは、世論調査とほぼ同じであることが明らかになった。

それでは、教職員と保護者の相互の関連性はどのようなのでしょうか。

まず、教職員の学校に対する評価として、実践校では「人権教育の目標」が学校教育の中に位置づけられていないという現状がある。そのため、人権についての理解を深める指導は積極的にはなされていない。しかし、人権教育が具体的に位置づけられていないものの、児童を理解する体制づくりや支援するための共通理解は図られている。

保護者の学校に対する評価は、「人権教育の活動に関する計画や実施状況について分かりやすく伝えているか」に対して、「とてもそう思う」4.5%、「そう思う」47.0%で合わせて 51.5%、「あまりそう思わない」47.0%、「全くそう思わない」1.5%で合わせて 48.5%と意見が割れており、「分かりやすく伝えている」かどうかは判断できない。また、「学校は、子どものよさを大切にしている」について「とてもそう思う」20.0%、「そう思う」68.2%、合わせて 88.2%、「学校は、子どもや保護者の相談によく対応している」について、「とてもそう思う」25.8%、「そう思う」63.6%、合わせて 89.4%、「学校は、いじめ等を許さない学校・学級づくりに積極的に取り組んでいる」について「とてもそう思う」10.6%、「そう思う」56%、合わせて 66.6%と、保護者はおおかた学校の教育活動に理解を示している。

以上のことから、学校は人権教育を学校教育の中に位置づけることが急務である。そして、隠れたカリキュラムとも言える「人権教育」について積極的に保護者に伝えていく必要がある。

次に、家庭に対する評価として、教職員は、人権教育が学校教育の中に位置づけられていないため、「人権教育の取組の様子や成果」を発信したり、「人権教育についての説明責任」を果たしたりはしていない。しかし、学級経営や学校経営の柱である「家庭や児童の実態把握」や「家庭・地域との信頼関係の構築」について約 8 割は実践されていると答えている。

保護者が自分の家庭を振り返って、「学校の行事には積極的に参加している」について、「とてもそう思う」40.9%、「そう思う」34.8%、合わせて 75.7%、「学校・

学級だよりなどの配布物にはよく目を通していている」について、「とてもそう思う」45.5%、「そう思う」51.5%、合わせて97.0%と学校に対して協力的な姿がうかがえる。また、家庭や地域で問題が起こったとき、「学校にも相談している」が「とてもそう思う」28.8%、「そう思う」30.3%、合わせて59.1%と相談する家庭が多い反面、「あまりそう思わない」も37.9%と相談できない家庭もやや多い。「家庭の教育方針を学校にも伝え、理解を求めている」について、「とてもそう思う」9.1%、「そう思う」48.5%、合わせて57.6%と半数を超えてはいるものの、「あまりそう思わない」も36.4%ある。これからは、家庭の教育方針を積極的に学校に伝え、家庭と学校の相互理解を深めていく必要がある。しかし、家庭の側から積極的に伝えようとしてもなかなかできないので、学校側から保護者アンケートの中で聞くなどして、学校からの働きかけも必要である。最後に、「学校からの要請を家庭や地域で実現しようとしている」について、「とてもそう思う」12.1%、「そう思う」71.2%、合わせて83.3%と、家庭も学校からの要望に応えようと努力していることがうかがえる。

子どもは、学校や家庭に対してどのような意識をもっているのだろうか。

「学校で友だちに会うのは楽しい」について、「とてもそう思う」79.3%、「そう思う」17.2%、「学校で好きな授業がある」について、「とてもそう思う」80.4%、「そう思う」16.1%、「先生は、なやみごとや相談ごとをよく聞いてくれる」について、「とてもそう思う」59.8%、「そう思う」34.5%、「先生は、よさやがんばりを認めてくれる」について、「とてもそう思う」62.0%、「そう思う」34.5%、と学校に対しておおむねよい意識をもっている。

家庭について、「自分の考えや気持ちを家族に話している」は、「とてもそう思う」36.8%、「そう思う」27.6%、合わせて64.4%だが、「あまりそう思わない」も32.2%だった。1年生の「あまりそう思わない」の割合が62.5%と高く、低学年のうちはあまり自分の気持ちを家の人に話さない傾向がある。「家の人によいところに学ぶことがある」について「とてもそう思う」55.2%、「そう思う」34.5%、「いじめやつらい思いをしているとき家族に相談している」について、「とてもそう思う」43.7%、「そう思う」25.3%、「あまりそう思わない」16.1%、「全くそう思わない」14.9%と全体的にばらつきがある。特に5、6年生になると「あまりそう思わない」、「全くそう思わない」の割合が高くなり、発達段階から見て悩み事をあまり家族に話さ

なくなる傾向が出てくる。「家の手伝いをして役立っていることがある」について「とてもそう思う」52.9%、「そう思う」36.8%、合わせて89.7%と自分から進んで家族の一員としての手伝いをしようとする姿が見えてくる。「地域の行事に積極的に参加している」について、「とてもそう思う」32.2%、「そう思う」36.8%、合わせて69.0%とやや地域の行事への参加割合が低い。

この意識調査で明らかになったのは、学校に関しては、まず、教育計画の中に「人権教育」を位置づけ、教育活動全体を通じて人権教育に取り組むことである。その上で、家庭や地域社会に向けて取組を伝え、協力関係を築くことが重要である。

家庭に関しては、まず、人権教育に対する理解を促進することが大切である。そのためには、学校、学級便り等を通じて人権教育について啓発することができる。また、PTA等の研修や講演なども考えられる。さらに、参観日等を活用した参加体験型の学習等も取り入れることができる。

¹ 内閣府「人権擁護に関する世論調査」2007年6月

² 内閣府「『人権教育のための国連10年』国内行動計画」

³ 文部科学省「第三次とりまとめ」

第2節 単元的な人権教育の実践

前節で行った学校、家庭、児童の意識調査から学校における人権教育の実践が望まれることが分かった。そこで、実際に単元を構成し、その成果と課題を考察していく。

単元のねらいは、これまで検証してきた人権教育の目標である「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」を基に設定し、検証していく。

1 単元名 自分も大切、他の人も大切

2 単元のねらい

自分や友達について、個々の個性や良さを互いに理解し認め合う中で、自己肯定感を育てたり、他者を受け止めたりすることにより、自他の人権を尊重する態度を養う。

3 単元設定の理由

学校における人権教育の目標は、「第三次とりまとめ」によると「一人一人の児童生徒がその発達段階に応じ、人権の意義・内容や重要性について理解し、[自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること]ができるようになり、それが様々な場面や状況下での具体的な態度や行動に現れるとともに、人権が尊重される社会づくりに向けた行動につながるようにすること」である。「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」ができるために必要な人権感覚を身に付けさせるためには、学校生活全体の中で「自分の大切さ」や「他の人の大切さ」が認められていることを児童自身が実感できる環境をつくりだすことが大事である。つまり、教育現場が、人権が尊重され、安心して過ごせる場とならなければならない。さらに、児童にとっては、多くの時間を過ごす学級が、いじめや差別のない人権が尊重される学級でなければならない。そのような学級経営をするためには、人権が尊重される人間関係をつくっていかなければならない。そこで、本実践では道徳と学級活動を組み合わせた単元を設定し、「自分や他の人のよさを認めることができる」子どもの育成を図り、成果と課題と明らかにしたいと考える。

また、人権教育を通じて育てたい資質や能力として、「第三次とりまとめ」では、次の三つの側面をあげている。

① 知識的側面

② 価値的・態度的側面

③ 技能的側面

本単元では他の人の立場に立って共感的に理解する力やコミュニケーション能力などの技能的側面を身に付けさせることを通して、自己肯定感を高めたり、相手を受容する態度を育成したりすることにより、人権が尊重される人間関係をつくり、人権感覚を養っていきたいと考える。

また、6年2組の特別支援学級担任であるため、本単元の授業は6年1組の協力学級にて行った。

4 単元の構成（全6時間）

時間	教科・領域	題材名	ねらい
1	学活	話し方・聞き方の基本を学ぼう	誰に対しても思いやりの心を持ち、相手の立場にたって話したり、聞いたりすることができる。
2	道徳	積極的に聞こう	相手の気持ちを理解する 2-(3)信頼・友情 互いに信頼し合って、男女なかよく助け合い、友情を深めようとする心情を育てる。
3	学活	人権とは何だろう	人が「ほしいと思うもの」と「必要なもの」との関係を理解し、さらにそれらと「人権」との関係について考え、人権に関する基本的なことを理解することができる。
4	道徳	からかっただけなのに	友だちの人格を尊重する 2-(3)信頼・友情と男女の協力 相手の人格を尊重し、互いに協力し合おうとする心情を養う。
5	学活	子どもの権利条約	世界の子供たちの願いを理解し、21世紀の国際社会のあり方を考えることができる。

6	道徳	くまとやまねこ	身近な人の 3-(1)生命尊重 人の にかかわる出来事や周囲の人々の心情に触れさせ、生命の重さを感じ、大切にしようとする心情を養う。
---	----	---------	---

5 単元の学習について

(1)「話し方・聞き方の基本を学ぼう」の授業

①ねらい

相手の立場にたって話したり、聞いたりするスキルがあることに気づき、それを身につけることができる。

②展開

学習活動（主な発問や児童の動き）	指導上の留意点 評価
1 話し方・聞き方の 習をする。 ① アになり、話す人、聞く人のやり方を理解する。 ② アで話し合う。 ・話す人、聞く人を交代する。 2 話し方・聞き方について考え、話し合う。 ① 聞く立場になったとき、どんな話し方をしてくれたら聞きやすかったか。 ② 話す立場になったとき、どんな聞き方をしてくれたら話しやすかったか。 3 上手な話し方・聞き方のまとめをする。 4 アを代えてさらに 習する。 5 学習を振り返り、感想を書く。	1 分間、話したり、聞いたりする ームであることを理解させる。 上手な話し方・聞き方に気づくことができたか。（ワークシート） 互いに共感し合えるように話し合いの 習をさせる。

③授業を終えて

6 年生としての話し方・聞き方のスキルがまだ十分に身につけていないため、本単元の最初にこの授業を設定した。授業の導入で、「自分の話し方や聞き方について考えたことはありますか」と発問したところ、日常会話は普段何気なく行っていることなので、「よく考えたことがない」や「自然にできるから分からない」といった

児童の反応だった。話し方・聞き方にスキルがあることを児童は気づいておらず、それらに気づかせ基礎能力を十分に身につけさせる必要があると感じた。

また、終 で相手を代えてスキルの 習をしたところ、「上手な話し方や聞き方が分かってよかった」と改めてスキルに気づいたようだった。

話し方としては、はっきり、ゆっくり相手が分かるように話すこと、顔にも表情をつけて話すことなどがあげられた。聞き方としては、目と目を合わせて相づちを打ちながら聞くこと、まじめに聞くことなどがあげられた。児童は、普段何気なく話したり聞いたりしている態度にもスキルがあることを知り、それらに気をつけて会話をしていこうという態度が見られた。

(2)「積極的に聞こう」の授業

①主題名 相手の気持ちを理解する 2－(3)信頼・友情

②資料名 「積極的に聞こう」(みんなで考える道徳6年、2009年、日本標準)

③資料について

「聞く 習」と「聞かない 習」のやり方を説明し、実践してみる。実践した感想を児童から聞き、最後に積極的に聞く態度をまとめるという内容である。

④ねらい

互いに信頼し合って、男女なかよく助け合い、友情を深めようとする心情を育てる。

⑤展開

学習活動（主な発問や児童の動き）	指導上の留意点 評価
1. 二人組でおし べりしあう。 ・好きなことや 中になっていること 2. 聞かない 習をする。 ・二人のうち一人が聞き手、もう一人が話し手になる。そして、聞き手が話を聞かないようにする。 ・時間になったら聞き手と話し手を交代する。	話す時間は、2分とする。 話す時間は、2分とする。

<p>・話し手として感じたことや思ったことを発表する。</p> <p>3. 上手な話の聞き方について話し合う。</p> <p>・上手な話の聞き方とはどんな聞き方か。</p> <p>・次に、上手な聞き方で話を聞く。</p> <p>4. 教師の話を書く。</p> <p>5. 学習を振り返り、感想を書く。</p>	<p>感じたことや思ったことをワークシートに書く。</p> <p>積極的な話の聞き方に気づき、相手の立場になって聞くことができたか。(観察、ワークシート)</p>
--	---

⑥授業を終えて

児童は話し好きだが、相手の話をじっくり聞くことを苦手としている。そこで、本授業を設定し、聞くことに専念させた。前時で聞き方の 習を行っているので、「また聞くのか」という発言もあったが、本時ではわざと聞かない 習を入れたため興味をもって取り組むことができた。児童は、ある程度聞く態度は身につけているので、わざと聞かない態度をすることは難しいようだった。しかし、たまには友だちの話をきちんと聞かない態度をとることがあるので、ちょっとした自分のそのような態度に気づくことができた。

児童の感想としては、

- ・うなずいて聞いてくれるとうれしい
- ・一生懸命聞いてくれると楽しいのでよかった
- ・今日、話をしてちゃんと話せたし、ちゃんと聞けたのでよかった
- ・きちんと聞いてくれると話している自分もすごくうれしい
- ・話しやすくて、いろいろな話が浮かんできた
- ・聞くことは、態度が違うだけで人の思い方が違うことが分かった

改めて「聞き方」の大切さを実感したようだった。

(3)「人権とは何だろう」の授業

①ねらい

人が「ほしいと思うもの」と「必要なもの」との関係を理解し、さらにそれらと「人権」との関係について考え、人権に関する基本的なことを理解することができる。

②展開

学習活動（主な発問や児童の動き）	指導上の留意点 評価
<p>1. 国語で学習した「権利」と「義務」についての文を紹介する。</p> <p>2. 自分が「欲しいもの」と「必要なもの」との関係を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分が「欲しいもの」を 20 個ワークシートに書く。 ・20 個書いたものの中で、自分にとって手放せない大切なものを 5 個だけ残して、残りをすべて す。 ・グループ毎に自分が残したものを発表し合う。 ・グループ毎に「絶対に必要不可欠なもの」にはどんなものがあるか話し合い、考えをまとめる。 <p>3. 「世界人権宣言」について話し、グループ毎にまとめた「絶対に必要不可欠なもの」と「世界人権宣言」の中身とを比べさせる。</p> <p>4. 「欲しいもの」と「必要なもの」と「人権」の関係などについて話し合い、まとめる。</p> <p>5. 学習を振り返り、感想を書く。</p>	<p>本時は「権利」と「義務」について考える学習であることをおさえる。</p> <p>ワークシートを配布する。</p> <p>「世界人権宣言」の要約文を配布する。</p> <p>自分が「欲しいもの」と「必要不可欠なもの」との関係を理解し、さらにそれらと「人権」との関係について気づくことができたか。（ワークシート）</p>

③授業を終えて

人権教育の第一歩である「人権とは何だろう」について理解する授業を行った。これは、「第三次とりまとめ実践編」の中の「事例：10 人権概念を明確にする指導」を参考に行ったものである。

児童は、「自分が欲しいもの・必要なもの」と「誰にとっても必要なもの」には違

いがあることに気がついた。そこで、「世界人権宣言」という世界中の誰にでも与えられている権利について教え、「自分達の必要としているものと比べてどうか」というまとめを行った。児童は、「権利は分かるが、義務はよく分からない」という感想が多かった。

授業を振り返って「権利」と「義務」について理解できたか聞いたところ以下のようになった。

	よく分かった	分かった	分からない
権利	5	7	3
義務	4	2	9

児童の感想として、

- ・権利は、欲しい物を買えたり、教育を受けたりすることができることが分かった。
- ・権利は、自分のためにあるものだ分かった。
- ・権利や義務の大切さが分かった。
- ・権利は、人々が安心できたり、一人の人間として認められたりすることが分かった。
- ・権利や義務は生活に大切なんだと思った。
- ・権利や義務は一人一人にあることが分かった。
- ・義務は、あまり分からなかった。

6年生は国語や社会で「権利と義務」について学習しているが、既習事項と本授業は結びつかなかったようである。それ、小学校1年生から「権利と義務」について理解させるのは非常に難しい。「第三次とりまとめ」にもあるように、「発達段階に応じた」指導ができるよう、もっと内容をみいた授業や活動を考えていきたい。

「からかっただけなのに」の授業

- ①主題名 友だちの人格を尊重する 2-(3)信頼・友情と男女の協力
- ②資料名 からかっただけなのに（みんなで考える道徳5年、2009年、日本標準）
- ③資料について

「ぼく」の目を見た 除中の出来事を通し、いじめられている子といじめている子、教師、「ぼく」を含めた学級の集団との関係を考えさせる資料である。「い

じめ」に関する事件は児童もニュースや新聞で見聞きしている。しかし、身近にも「いじめ」結びつくおそれのある「からかっただけ」「これはいじめじゃない」と づけがちな問題があるということに気づかせたい。

④ねらい

相手の人格を尊重し、互いに協力し助け合おうとする心情を養う。

⑤展開

学習活動（主な発問や児童の動き）	指導上の留意点 評価
<p>1. 資料を読んで話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・そうじの時間にトイレの中で、広大 がバケツを頭にかぶって、はりつけのかけをさせられていた。 ・その姿を見て海 と幸 が笑っていて、それを「ぼく」が見ていた。 <p>2. 登場人物の考え方や行動について、自分の考えをまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・広大 、海 、幸 、ぼく、クラスのみんなの行動や考えをどう思ったか、ワークシートに書こう。 ・三人グループになって、考えを伝え合おう。 ・友だちの考えを聞いて、登場人物について話し合ってみよう。 ・「いじめなんかじゃない」という考えをどう思うか。 <p>3. 教師の説話を聞く。</p> <p>4. 学習を振り返り、感想を書く。</p>	<p>その場の登場人物の行動を具体的につかませる。</p> <p>それぞれの立場や行動をもとに考えることができたか。（ワークシート）</p> <p>考えをはっ うし合うことで、いろいろな感じ方や考え方があることに気づかせる。</p> <p>いじめられている子が悪いのではないという点を押さえる。</p> <p>信頼できる学級にするためには、一人一人が相手の立場や気持ちを考えて行動することが重要であることを実感させる。</p>

⑥授業を終えて

登場人物の考えや行動について次のような考えが出た。

登場人物	考 え
広大	<ul style="list-style-type: none"> ・ がっている…8名 ・「やめて」と言えばよかった…3名 ・「やめてくれ」という気持ち…3名 ・ぼくは悪いことをしていないのに…1名
海	<ul style="list-style-type: none"> ・遊んでいるだけ…8名 ・いじめだと思う…4名 ・自分のやっていることが悪いとは分かっていない…1名 ・無答…2名
幸	<ul style="list-style-type: none"> ・ただからかっているだけ…9名 ・いじめだと思う…4名 ・自分のやっていることが悪いとは分かっていない…1名 ・無答…1名
ぼく	<ul style="list-style-type: none"> ・たたいたり、けったりしているわけではないのでいじめではない…6名 ・止めるべきだった…4名 ・見て見ぬふりはだめ…3名 ・ぼくは許せない…2名
クラスの みんな	<ul style="list-style-type: none"> ・からかっているだけだからいじめじゃない…6名 ・これはいじめだと思う…4名 ・自分のやっていることが悪いとは分かっていない…1名 ・遊び半分で楽しんでいる、広大 は何もしてないのに…2名 ・無答…2名

「『ぼくたちのクラスでやっていることは、絶対いじめなんかじゃない』という考えについてどう思いますか」という発問については、「いじめだと思う」と答えたのが 7 名、また、「いじめは、言葉でも人は傷ついていることがある」と答えた児童も 2 名いた。その訳として、「トイレのバケツをかぶらされているから」や「からかっていることも悪いし、いじめも少し入っていると思う」という意見だった。反対の意見として、「ちょっとからかっているだけだからいじめじゃない。でも、広大 もはっきり言うべき」と答えた児童が 4 名いた。

授業では、からかいがただの遊びなのかそれともいじめなのかで意見が分かれた。6年生の児童は、「そうじ中にふざけるのはよくない」と認めた上で、でも「ちょっとしたからかいはいいいのではないか」や「バケツをかぶらされた男の子は だと言うべきだ」とこれはいじめにはならないという意見が大半を めた。「からかい」が「いじめ」に結びつく恐れのあることに児童は気づいておらず、単に問題を 付けてしまった。また、いじめられている子が悪い訳ではないのに、「いじめられている子も『 だ』と意思表示をすべきだ」という意見が多く、「いじめられている子が悪い訳ではない」ということをもっと強調すべきだった。

「子どもの権利条約」

①ねらい

世界の子ども達の願いを理解し、21 世紀の国際社会のあり方を考えることができる。

②展開

学習活動（主な発問や児童の動き）	指導上の留意点 評価
1. 世界各国の子どもの写真を見せ、子ども達の様子を発表し合う。 2. 「子どもの権利条約」について理解する。 ・ 第 2 条 ・ 第 6 条 ・ 第 22 条など 3. 「子どもの権利条約」には、どんな願いが込められているか話し合う。 4. 「子どもの権利条約」を学んだ感想を発表し合う。 5. 学習を振り返り、感想を書く。	写真の資料を準備しておく。 「子どもの権利条約」の主な条文を紹介する。 「子どもの権利条約」にこめられた願いに気づき、世界の子ども達について考えることができたか。(ワークシート、発表)

③授業を終えて

国際理解教育が進む中、世界各国の子ども達が置かれている立場を理解することは大切である。しかし、児童は自分の周りのことや地域社会、自国のことくらいし

か考えていない。それでは国際理解は進まない。そこで、「子どもの権利条約」を理解することを通して、自分の権利はもちろんのこと世界中の子ども達が権利をもち、生きていることを知ることは重要なことである。

児童は、この授業を通して「子どもの権利条約」がどのようにしてつくられたのか、世界の子ども達のどのような願いが込められているのかを知り、自分達の未来や将来について考えることができた。

児童の感想として、

- ・世界には、貧しい子どもや苦しんでいる子どもがいるから「子どもの権利条約」がつくられたことが分かった。
- ・どこの国に子どもも思っていることや目の輝きは同じだと言うことが分かった。
- ・差別をしてはいけないことが分かった。
- ・私は、いつもあまり勉強をしていないので、これからは勉強をがんばりたい。
- ・「子どもの権利条約」には、未来への 望が込められていることが分かった。

児童は、世界の中の自分の立場を理解し、自分の幸せだけではなく世界各国の子ども達の幸せも願い、平和な世界を望んでいる。そのような態度が人権尊重の社会をつくっていくと考える。

「くまとやまねこ」の授業

①主題名 生と を見つめて 内容項目 新学習指導要領 3-(1)生命尊重

②資料名 くまとやまねこ 本 実、2008年、 出書房新社

③資料について

主人公のくまは、なかよしのことりがある日 然 くなったことを受け入れられず、 い部 に一人 じこもる。それからくまは、久しぶりに外に出てみると、見慣れないやまねこが、土手で をしていた。そのやまねこのお で深い から立ち直り、明日への 望をもったくまの話である。

④ねらい

くまのことりに対する思いや周囲の動物たちの心情にふれさせ、生命の重さを感じ、生命を大切にしようとする心情を養うとともに、 気と 望をもって前に進んで行こうとする態度を養う。

⑤資料分析

主な場面	くまの心の動き	気づかせたいこと	発 問
なかよしのこ りがある日 然 くなくなった	<ul style="list-style-type: none"> ・昨日まで元気だっ たのに・・・。 ・悲しい 	大切な友だちを ったくまの気持 ち	ことりが「今日の が一番好きさ」と 言ったとき、くまは どんな気持ちだっ たでし う。
い部 に一人 じこもるくま	<ul style="list-style-type: none"> ・誰もぼくの気持ち を分かってくれな い。 ・ことりのことなん か れられない よ。 	本当の気持ちを 分かってもらえな いくまの気持ち	くまは、どんな気 持ちで家の中から かぎをかけたので し う。
やまねこのお で深い から立 ち直ったくま	<ul style="list-style-type: none"> ・ことりに安らかに ってもらいた い。 ・やまねこはぼくの 気持ちを分かっ てくれた。 	やまねこの優し さで決心がついた くまの気持ち	くまは、どうして ことりを めるこ とにしたのでし う。
明日への 望を もったくま	<ul style="list-style-type: none"> ・いつまでもくよく よしてはだめ だな。 ・新しい友だちがで きた。 	気と 望をも って 立とうとす るくまの気持ち	やまねこが「 も いっし に来るか い 」と言ったと き、くまはどんなこ とを考えたでし う。

⑥児童について

児童は、命が何物にもかえがたい大切なものであるということは知識としてはもっているが、実感としては れてきている。また、ニュース等で に関するこ
とを見聞きすることは多いが、実際に身近な人の を体験することは少なくなっ

てきている。

そこで、児童が生や に関してどのような体験や思いをもっているのか、以下のような実態調査を行った。

(ア) 実態調査の結果（平成 21 年 9 月 1 日実施、集計 15 名）

	Q1 あなたにとって一番大切なものは何ですか。	Q2 それを うとどんな気持ちになりますか。
物 5 名	・お金・・・2 名 ・ CD ・ グローブ ・ 部活道具	・ 悲しい、ショック ・ 聞けなくなる ・ 悲しい気持ち ・ ため が出る
かけがえ の ないもの 10 名	・ 家族・・・4 名 ・ 友達・・・2 名 ・ 命 ……3 名 ・ 自分・・・1 名	・ 悲しい、悲しくて きたくなる ・ さびしい ・ しい ・ 私の人生終わったな

Q3 今までに、大切な人がなくなった経験はありますか。

- ・ ある・・・10 名
- ・ ない・・・5 名

Q4 「ある」と答えた人は、そのときどんな気持ちでしたか。

- ・ とても悲しい・・・3 名
- ・ 一番お世話になった人だから、悲しかった・・・2 名
- ・ ショック
- ・ さびしく悲しい
- ・ 何で んでしまったんだろう
- ・ れました、分からない・・・2 名

Q5 「ない」と答えた人は、大切な人がなくなったらどんな気持ちになると思いますか。

- ・ 悲しい・・・2 名
- ・ さびしい、あーあ、切ない

(イ) 考察

小さい頃に大切な人が なくなった経験のある児童は、その時の気持ちを覚えていなくて分からないと答えた。

生命はかけがえのないものであると感じつつも、「一番大切なもの」となると今大事にしている「物」と答える児童が 5 名いた。

身近な人の「 」を経験している児童が 10 名おり、その児童らの経験をもとに、「 」の重さ、他人の悲しみや痛み、苦しみを伴うものであることを理解させ、限りある命だからこそ、生きている時間を大切にさせたいと考える。

そして、人間の の重さ、生きることの尊さ、共に生きることのすばらしさを考えさせ、自他の生命を尊重し、力強く生き こうとする心情を育てたい。

⑧展開

学習活動（主な発問や児童の動き）	指導上の留意点 評価
1 大切な人の について話し合う。 ・体験談を話してもらう。	実態調査の内容を引き出すようにする。
2 資料「くまとやまねこ」を読んで話し合う。 ことりが「き うの が一番好きさ」と言ったとき、くまはどんな気持ちだったでし う。 くまは、どんな気持ちで中からかぎをかけたのでし う。 くまは、どうしてことりをうめることにしたのでし う。 やまねこが「 もいっし に来るか い 」と言ったとき、くまはどんなことを考えたでし う。 ・新しく 立ちたいと思った ・いつまでもくよくよしてはだめだ	居で提示する。 BGM を流す。 発問ごとに資料を区切る。 BGM を流す。 ワークシートに書く。 三人グループになり、互いの考えを伝え合い、共通点や相違点を話し合う。 くまが悲しみから立ち直ったことを理解し、生命の大切さや友情に気づくことが

<p>と思った</p> <p>・新しい友達ができる</p>	<p>できたか。(発表、ワークシート)</p>
<p>3 教師の話聞く。</p> <p>・先頃なくなった の話</p>	<p>生や にかかわる教師の身近な体験を通して、生命のかけがえのなさについての理解を深める。</p>
<p>4 本時を振り返って感想を書く。</p>	<p>ワークシートに書く。</p> <p>すべての生命の大切さに気づき、 望をもってよりよく生きようという気持ちをもつことができたか。(ワークシート)</p>

⑨授業を終えて

6 時間目の「くまとやまねこ」は、「生命尊重」を中心価値に えて、関連価値として「信頼・友情」「理想・ 気」で授業を行った。 本を資料として扱ったため、6 年生はこれら三つの価値に迫ることができるだろうと考えていたが、欲張り過ぎて中心価値に迫ることができなかった。

資料分析からすると、「生命尊重」に重点を置くのであれば第 1 発問を主発問としなければならなかった。ことりの「今日の が一番好きさ」という発言には「今日という日を精一 生きよう」というメッセージが込められていると考える。それをくまも 6 年生も気づくことはできなかった。そこを 単に通り過ぎてしまったので「生命尊重」に気づくことはできなかった。本時のような展開で進めていくとすれば、やまねこの生き方に 望を見出すくまという視点から中心価値は「理想・ 気」になると考える。

児童の感想として、

生命尊重 3-(1)

- ・ことりをなくして悲しい。
- ・大事な人をなくすと本当につらいし悲しい。

理想・ 気 1-(2)

- ・いつまでもめそめそしてはいけない。
- ・ことりとの思い出が思いだされて、くまにも 気がわいてきた。
- ・やまねこのおかげでくまはふん切りがついた。

- ・くまは、新しいことをやってみようと思った。

思いやり 2－(2)

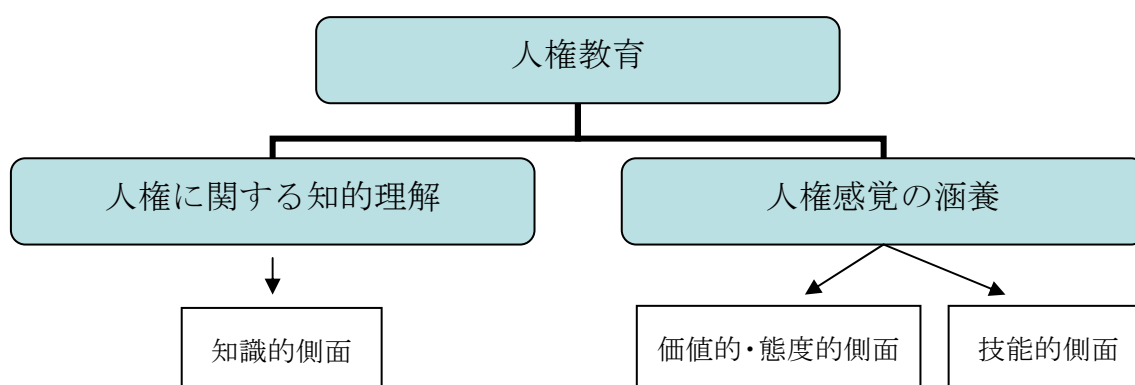
- ・やまねこのように優しい人がいっぱいいたらいい。

人権教育が目指す「人間の尊厳の尊重、自他の人権の尊重」などには、1 単位時間の授業では 単に迫れるものではない。年間を通じて計画的に指導していくことが大切である。

第3節 実践の考察

「第三次とりまとめ」において「人権教育を通じて育てたい資質・能力」として述べられている以下の三つの側面から考察していく。

「第三次とりまとめ」によると、人権教育は、「人権に関する知的理解と人権感覚の涵養を基盤として、意識、態度、実践的な行動力など様々な資質や能力を育成し、発展させることを目指す総合的な教育」である。これをまとめると下図のようになる。



1 知識的側面

人権教育で身に付けるべき知識として「自由、責任、正義、個人の尊厳、権利、義務などの諸概念についての知識、人権の歴史や現状についての知識、国内法や国際法等々に関する知識、自他の人権を擁護し人権侵害を予防したり解決したりするために必要な実践的知識等」をあげている。

本単元では、「人権とは何だろう」、「子どもの権利条約」を学級活動の授業として行った。まず、「人権とは何だろう」の授業は、「第三次とりまとめ実践編、事例：10、人権概念を明確にする指導」を参考に行ったものであるが、実践編には「人権に関する知的理解に関わる指導内容」として事例が2つ示されてある。「第三次とりまとめ」において、「知識的側面」の内容として、「憲法や関係する国内法及び『世界人権宣言』その他の人権関連の主要な条約や法令等に関する知識」を身に付けるべきであるとしている。実際に小学校の授業で扱うとすれば、学級活動の時間や総合的な学習の時間である。その授業において、人権の根本的理念である「世界人権宣言」や「児童の権利に関する条約」について触れて理解することが大切である。児童が、内容を理解するには難しいところもあるが、感覚としては捉えることができる。

2 価値的・態度的側面

価値的・態度側面は、人権感覚に深く関わるものである。人権感覚とは、人権の価値やその重要性を比べ合わせてみるような「価値志向的な感覚」である。つまり、「価値を志向し、価値に向かおうとする感覚¹」である。

そのような人権教育が目指す価値や態度には、「人間の尊厳の尊重、自他の人権の尊重、多様性に対する肯定的評価、責任感、正義や自由の実現のために活動しようとする意欲」などがある。

それでは、人権に関する価値的・態度側面は、どのように育んでいけばよいのだろうか。押谷は、「道徳の時間を中心に育成すべきである²」と述べている。なぜならば、「道徳の時間は、道徳的価値の自覚を深め人間としての自分の生き方を考えていく時間」だからである。

本単元では、道徳の授業で「からかっただけなのに」、「くまとやまねこ」で行った。

価値的・態度的側面は、道徳教育からのアプローチが効果的であると考えられる。なぜならば、人権教育が目指す価値と道徳教育が目指す価値とが重なる部分が多いからである。「道徳的価値」は、「人権教育の価値的側面」であり、「道徳的实践力」は「人権教育の態度的側面」と重なる。

3 技能的側面

人権教育が目指す技能には、「コミュニケーション能力、合理的・分析的に思考する技能や偏見や差別を見きわめる技能、その他相違を認めて受容できるための諸技能、協力的・建設的に問題解決に取り組む技能、責任を負う技能」などである。

「第三次とりまとめ」によると、「国語、社会、外国語等の学習内容と関連」付け、「想像力、共感性、感受性、コミュニケーション技能などの育成を図る」としている。技能的側面に関しては、今回の小学校学習指導要領の改訂でも明らかなように、学校教育全体を通じて言語活動の充実を図ることになった。全教育活動の基盤となるのは、「言語に関する能力」である。私達日本人は、日本語で思考し、日本語で表現する。それが母国語である言語である。さらに言語は、「論理的思考だけではなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤³」でもあるため、その能力を高めていくことが求められている。この「言語活動の充実」で求められている「コミュニケーション」は、

人権教育の技能的側面の「コミュニケーション技能」であり、「感性・情緒」は、「共感性、感受性」と重なる。このようにみると、「言語活動の充実」は「技能的側面」の充実にもつながるものである。

また、「確かな学力」を育成するためには、「基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得⁴」させること、「課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」を育成することが重要であるとし、この「確かな学力」に人権教育の「技能的側面」も加えて育成していくべきである。

本単元では、「話し方・聞き方の基本を学ぼう」を学級活動で、「積極的に聞こう」を道徳の授業で行った。本単元では、学級活動と道徳で技能的側面を扱ったが、以上のように考察してくると、国語をはじめ、全教育活動を通じて技能的側面を育成することができる。また、技能的側面を意識して取り組めば、こうした技能が身に付くと考えられる。

以上三つの側面から考察してきたが、「第三次とりまとめ」で述べているように、人権教育の目標を達成するためには根本的に「全ての関係者の人権が尊重されている教育の場としての学校・学級」づくりが大切であるとしている。つまり、学校・学級の人権が尊重される雰囲気づくりがその第一歩であるとしている。今の学校現場は、それをないがしろにはしていないだろうか。「生きる力」を育むことを建前として、「学力偏重」になってはいないだろうか。人権尊重の成立基盤としての教育・学習環境がなければ学力も向上しない。なぜならば、自尊感情や他者への思いやりがなければ学習も成立しないからである。

また、人権教育の「学習の目的を明確化」するために、「第三次とりまとめ」では、「効果的な学習教材の選定・開発」をあげている。その例として、「地域の教材化」、「外部講師の講話やふれあいの教材化」、「生命の大切さに関する教材」、「保護者や地域関係者と共に作る教材」、「視聴覚教材など児童生徒の感性に訴える教材の活用」、「小説、詩、歌などの作品の教材化」、「同世代の児童生徒の作品の教材化」、「歴史的事象の教材化」、「教材を通して、よりよい出会いをつくるための教材」、「情報交換できるシステムの活用」などを示している。このような教材は、道徳の資料等でもみることができるし、実践も多々ある。つまり、既存の道徳の資料を上手に活用すれば、人権

教育も推進していくことができる。このような「効果的な学習教材の選定・開発」に関して、押谷は「人権学習教材の三つのパターン⁵」を示している。それは、「人権に関する価値意識を深める学習教材」、「人権に関する知識や意識の啓発に関する学習教材」、「実践活動のための教材」である。「人権に関する価値意識を深める学習教材」とは、「人権に関する価値意識を培い深めるための学習教材」である。それは、道徳の時間の教材が有効であるとしている。「人権に関する知識や意識の啓発に関する学習教材」とは、「人権に対する知識や、具体的事象に対する理解を深め、人権意識の啓発を図る教材」である。それは、社会科や総合的な学習の時間の教材が中心になるとしている。「実践活動のための教材」とは、体験学習や交流学习などである。そのような学習を行うには、必ず事前指導が必要であるとしている。このような「価値意識を深める学習」と「知識理解を図る学習」と「実践活動を行う学習」は単独で行うよりも相互に関連付けながら行ったほうが有効であると述べている。

¹ 文部科学省「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〕」2008、p.5

² 押谷由夫「全体構想をもとに授業を組み立て教材を開発する」『現代教育科学』2008、12月号、627号、p.39

³ 文部科学省「小学校学習指導要領解説総則編」2008、p.53

⁴ 文部科学省「小学校学習指導要領解説総則編」2008、p.3

⁵ 押谷由夫「全体構想をもとに授業を組み立て教材を開発する」『現代教育科学』2008、12月号、627号、p.39

おわりに

生田が「世界的には人権教育はまだまだ実験途上の領域である¹⁾」と述べているように、人権教育は、現在進行形である。それと同時に、学校教育そのものが時間という流れの中で常に進行しているものであり、停滞は許されない。人権教育は、その中に漂う箱船である。時間の流れの中で考えると、子ども達に人権教育を託すのは未来形である。「基本的人権」という概念は、「戦争」という悲惨な経験から生み出された過去形のものである。それが、現在へとつながり、未来へと託されているのである。子ども達の未来が、100%人権が尊重される社会でなければならない。

本研究を通して明らかになり、今後の実践のキーワードとなったのは、次の三つである。

一つ目は、「参加学習型人権学習」である。それについて森は、5つの特徴をあげている²⁾。①学ぶ内容よりも学ぶ課程、つまり、ともに学ぶ過程を大切にすること、②頭と心と身体を総動員、つまり、行動を通じて学ぶということ、③双方向コミュニケーション、つまり、対等で平等な関係づくりを進めようとする、④いのちを引き出す人、つまり、学習を促進するファシリテーターの役割の重要性、⑤笑顔とつながり、つまり、参加者の笑顔の交流、である。これらは、学校教育において実践していく上でも大切なことである。特に、⑤の「笑顔の交流」は、学校・学級づくりにおいて一番大切な要素である。まずは、そのような学級づくりを目指したい。

二つ目は、「シチズンシップ（市民性）」である。それについて生田は、日本の人権教育は「同和教育との関わりが深い」が、むしろ近年の動向は、シチズンシップ（市民性）や公共性のあり方の論議とも関わっている³⁾と述べている。生田は、シチズンシップ教育についてヨーロッパとドイツの視点から考察し、「地域社会をはじめとする『コミュニティに共に暮らす者』としての権利の保障、平等と多様性の尊重、市民としての責務に関わっている」としている。このような「シチズンシップ」を推進している自治体は日本にもある。例えば、和歌山県では「和歌山県長期総合計画」の「子どもの自立を育む学校教育の推進」の中で、「市民性を高め、勤労観・職業観を育む教育の充実」をあげ、「地域と連携したボランティア活動や奉仕体験活動などにより、自らを律しつつ、積極的に社会に参画しようとする意欲や態度を育む教育を推進」している。このように、個人の権利に限定しがちな人権教育を「シチズンシップ」の視点から捉え直すことも重要であるとする。

三つ目は、「人権教育学校をつくるという学校づくり」である。これは、平沢が述べる「学

校をひとつの組織として運営し、教育実践を戦略的に計画し、実施し、評価するという組織経営の手法を、人権教育の世界にも積極的に組み込む必要がある⁴」ということである。つまり、学校経営の中に人権教育を位置づけ、これまでの手法である「計画（Plan）、実施（Do）、評価（Check）、改善方策（Action）」というサイクルで人権教育も推進していくということである。やはり、現在の学校教育における人権教育の位置づけは弱い。「教育は人づくり」という言葉をよく耳にするが、学力向上だけではなく、人権力向上も同時に図っていくべきである。

これらの実践のキーワードを基に、今後も教育現場において人権教育の推進を図ってきたいと考える。

本研究を進めるに当たり、ご指導下さいました村山先生をはじめ教育学研究科の先生方、また、このような研究の機会を下さいました青森県教育委員会、そして、実践研究にご協力下さった勤務校の教職員の方々、保護者、児童のみなさんに心より感謝申し上げます。本当にありがとうございました。

¹ 生田周二「人権と教育－人権教育の国際的動向と日本的性格－」部落問題研究所、2007、p.96

² 森実「人権ブックレット 49 いま人権教育が変わる－国連人権教育 10 年の可能性－」部落解放研究所、1995、p.26

³ 生田周二「人権と教育－人権教育の国際的動向と日本的性格－」部落問題研究所、2007、p.4

⁴ 平沢安政「解説と実践人権教育のための世界プログラム」解放出版社、2005、p.71

資料 1

世界人権宣言（外務省訳文）

前 文

人類社会のすべての構成員の固有の尊厳と平等で譲ることのできない権利とを承認することは、世界における自由、正義及び平和の基礎である。

人権の無視及び軽侮が、人類の良心を踏みにじった野蛮行為をもたらし、言論及び信仰の自由が受けられ、恐怖及び欠乏のない世界の到来が、一般の人々の最高の願望として宣言された。

人間が専制と圧迫とに対する最後の手段として反逆に訴えることがないようにするために、法の支配によって人権保護することと諸国間の友好関係の発展を促進することが、肝要である。

国際連合の諸国民は、国際連合憲章において、基本的人権、人間の尊厳及び価値並びに男女の同権についての信念を再確認し、かつ、一層大きな自由のうちで社会的進歩と生活水準の向上とを促進することを決意した。

加盟国は、国際連合と協力して、人権及び基本的自由の普遍的な尊重及び遵守の促進を達成することを誓約した。

これらの権利及び自由に対する共通の理解は、この誓約を完全にするためにもっとも重要である。

よって、ここに、国際連合総会は、社会の各個人及び各機関が、この世界人権宣言を常に念頭に置きながら、加盟国自身の人民の間にも、また、加盟国の管轄下にある地域の人民の間にも、これらの権利と自由との尊重を指導及び教育によって促進すること並びにそれらの普遍的かつ効果的な承認と遵守とを国内的及び国際的な漸進的措置によって確保することに努力するように、すべての人民とすべての国とが達成すべき共通の基準として、この世界人権宣言を公布する。

第一条

すべての人間は、生れながらにして自由であり、かつ、尊厳と権利とについて平等である。人間は、理性と良心とを授けられており、互いに同胞の精神をもって行動しなければならない。

第二条

- 1 すべて人は、人種、皮膚の色、性、言語、宗教、政治上その他の意見、国民的若しくは社会的出身、財産、門地その他の地位又はこれに類するいかなる事由による差別をも受けることなく、この宣言に掲げるすべての権利と自由とを享有することができる。
- 2 さらに、個人の属する国又は地域が独立国であると、信託統治地域であると、非自治地域であると、又は他のなんらかの主権制限の下にあるとを問わず、その国又は地域の政治上、管轄上又は国際上の地位に基づくいかなる差別もしてはならない。

第三条

すべて人は、生命、自由及び身体の安全に対する権利を有する。

第四条

何人も、奴隷にされ、又は苦役に服することはない。奴隷制度及び奴隷売買は、いかなる形においても禁止する。

第五条

何人も、拷問又は残虐な、非人道的な若しくは屈辱的な取扱若しくは刑罰を受けることはない。

第六条

すべて人は、いかなる場所においても、法の下において、人として認められる権利を有する。

第七条

すべての人は、法の下において平等であり、また、いかなる差別もなしに法の平等な保護を受ける権利を有する。すべての人は、この宣言に違反するいかなる差別に対しても、また、そのような差別をそそのかすいかなる行為に対しても、平等な保護を受ける権利を有する。

第八条

すべて人は、憲法又は法律によって与えられた基本的権利を侵害する行為に対し、権限を有する国内裁判所による効果的な救済を受ける権利を有する。

第九条

何人も、ほしいままに逮捕、拘禁、又は追放されることはない。

第十条

すべて人は、自己の権利及び義務並びに自己に対する刑事責任が決定されるに当っては、独立の公平な裁判所による公正な公開の審理を受けることについて完全に平等の権利を有する。

第十一条

- 1 犯罪の訴追を受けた者は、すべて、自己の弁護に必要なすべての保障を与えられた公開の裁判において法律に従って有罪の立証があるまでは、無罪と推定される権利を有する。
- 2 何人も、実行の時に国内法又は国際法により犯罪を構成しなかった作為又は不作為のために有罪とされることはない。また、犯罪が行われた時に適用される刑罰より重い刑罰を課せられない。

第十二条

何人も、自己の私事、家族、家庭若しくは通信に対して、ほしいままに干渉され、又は名誉及び信用に対して攻撃を受けることはない。人はすべて、このような干渉又は攻撃に対して法の保護を受ける権利を有する。

第十三条

- 1 すべて人は、各国の境界内において自由に移転及び居住する権利を有する。
- 2 すべて人は、自国その他いずれの国をも立ち去り、及び自国に帰る権利を有する。

資料 2

人権教育のための国連 10 年（国連総会決議）

採択 1994 年 12 月 23 日

国連総会は、「国連憲章」と「世界人権宣言」にこめられた基本的で普遍的な原則に導かれ「世界人権宣言」第 26 条が、「教育は人間の人格の完成並びに人権及び基本的自由の尊重の強化を指向する」と定めていることを再確認する。

「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約」（社会権規約）第 13 条や、「子どもの権利に関する条約」第 28 条など、「国連憲章」や「世界人権宣言」と同様の目的を定めた国際人権文書の諸条約を想起し、理論的次元とその実際への適用の両方にわたる人権に関する知識が教育政策のなかで優先的位置をしめるものとして確立されるべきだと勧告している国連人権委員会の 1993 年 3 月 9 日の決議 1993/56 を考慮する。

1994 年 3 月 4 日の国連人権委員会決議 1994/51 を考慮する。この決議において人権委員会は、国連高等弁務官に対して国連人権教育の十年のための行動計画を諸目標の中に組み入れることを促すとともに、国連事務総長に対して経済社会理事会を経て第四九回会期国連総会に国連人権教育のための行動計画を提出するよう求めている。

人権教育はたんなる情報提供にとどまるものではない。人権教育とは、あらゆる発達段階の人々、あらゆる社会層の人々が、他の人々の尊厳について学びまたその尊厳をあらゆる社会で確立するための方法と手段について学ぶための生涯にわたる総合的な過程であることを国連総会は確信している。

また、あらゆる年齢の女性及び男性の尊厳と両立しうる発展の概念に人権教育が寄与すべきことをも確信するものである。そのなかには、子ども・先住民族・マイノリティ・障害者など社会を構成する多様な人々への配慮が含まれなければならない。

人権教育を促進するべく、世界中のすべての地域において、教育関係者や NGO（非政府組織）、およびユネスコや ILO やユニセフなどの国際機関によってなされた努力を考慮に入れる。

女性・男性・子ども一人ひとりが自らの人間的可能性を実現するために、市民的・文化的・経済的・政治的・社会的なすべての権利を認識しなければならないと確信する。人権教育は、ジェンダーによる差別を除去し、女性の権利の擁護・促進を通じて平等な機会を保障するための重要な手立てとなると信じる。

ユネスコが 1993 年 3 月 8 日から 11 日にモンテリオールで開催した人権と民主主義のための教育に関する国際会議で採択された「人権と民主主義のための教育に関する世界行動計画」が、「人権と民主主義のための教育それ自身が人権であり、人権・民主主義・社会正義が実現される前提として不可欠のものである」と述べていることを考慮し、人権の領域における国連の教育・広報プログラムを適切にコーディネートすることは、国連人権高等弁務官の責任であることを想起し、国連人権高等弁務官報告の第 94 段落において、調和のとれたコミュニティ間関係、相互の寛容と理解、ひいては平和を実現するために不可欠のものであると宣言されていることを注記し、エ

ルサルバドルにおける国連監視団やカンボジアにおける国連暫定機構を含む国連の平和と社会建設作戦での人権教育の経験を自覚し、ウィーン世界人権会議において1993年6月25日に採択されたウィーン宣言と行動計画、とりわけその第2章第78～82段落を心にとどめ、

- 1 1993年12月20日の国連総会決議48／127に込められた要請にしたがって提出された人権教育に関する事務総長報告をよく理解して注記する。
- 2 1995年1月1日から始まる10年間を「国連人権教育の10年」と宣言する。
- 3 事務総長報告に組み込まれた「国連人権教育の十年行動計画、1995～2005」を歓迎し、諸政府から行動計画に対する意見や行動計画を補足する見解が寄せられることを期待するものである。
- 4 諸政府から表明された意見を考慮に入れ、第3項で示された目的を達成するために、事務総長に対して計画を提案することを求める。
- 5 あらゆる政府に対して、行動計画の遂行に貢献するとともに、非識字克服のための諸活動をさらに高め、人格の完成並びに人権及び基本的自由の尊重を教育が指向するよう努めることを呼びかける。
- 6 政府・非政府の教育関係機関に対して、行動計画において勧告されているように、とりわけ各国人権教育計画を準備しそれを遂行することによって、人権教育プログラムの確立と実施に向け努力を傾注するよう強く求める。
- 7 国連人権高等弁務官に対して、行動計画の遂行をコーディネートすることを要請する。
- 8 人権センター事務局および人権委員会に対して、加盟国や人権条約評価機関など適切な諸機関、あるいは有能なNGOと協力し、人権高等弁務官が行動計画をコーディネートする手助けをするよう要請する。
- 9 事務総長に対して、人権教育のための任意基金創設を検討するよう要請する。この基金は、NGOによる人権教育活動への支援に関する特別条項を含み、事務局の人権センターによって執行されるべきである。
- 10 諸専門機関や国連の諸プログラムに対して、それぞれの得意な領域で行動計画の達成に貢献するよう求める。
- 11 国際共同体の構成員すべて、人権や教育に関心を寄せる政府間組織やNGOがこの決議に注目するよう、この決議を広く公表することを事務総長に要請する。
- 12 国際的・地域的（regional）・国内的NGO、とりわけ女性・労働・開発・環境、あるいはその他の社会正義を求める団体・人権擁護団体・教育関係者団体・宗教団体・マスディアなどに対して、人権という観点から定型的（formal）・非定型的（non-formal）教育への関わりを強めると同時に人権センターと協力して「国連人権教育の十年」を遂行することを求める。
- 13 現在活動している人権評価諸機関に対して、国連加盟国が人権教育推進にかかる国際的義務をどの程度はたしているかにとくに注目するよう要請する。
- 14 第50会期においてこの問題を「人権問題」という課題のもとに検討することを決定する。

資料 3

人権教育及び人権啓発の推進に関する法律（平成 12 年法律第 147 号）

（目的）

第 1 条 この法律は、人権の尊重の緊要性に関する認識の高まり、社会的身分、門地、人種、信条又は性別による不当な差別の発生等の人権侵害の現状その他人権の擁護に関する内外の情勢にかんがみ、人権教育及び人権啓発に関する施策の推進について、国、地方公共団体及び国民の責務を明らかにするとともに、必要な措置を定め、もって人権の擁護に資することを目的とする。

（定義）

第 2 条 この法律において、人権教育とは、人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動をいい、人権啓発とは、国民の間に人権尊重の理念を普及させ、及びそれに対する国民の理解を深めることを目的とする広報その他の啓発活動（人権教育を除く。）をいう。

（基本理念）

第 3 条 国及び地方公共団体が行う人権教育及び人権啓発は、学校、地域、家庭、職業その他の様々な場を通じて、国民が、その発達段階に応じ、人権尊重の理念に対する理解を深め、これを体得することができるよう、多様な機会の提供、効果的な手法の採用、国民の自主性の尊重及び実施機関の中立性の確保を旨として行われなければならない。

（国の責務）

第 4 条 国は、前条に定める人権教育及び人権啓発の基本理念（以下「基本理念」という。）にのっとり、人権教育及び人権啓発に関する施策を策定し、及び実施する責務を有する。

（地方公共団体の責務）

第 5 条 地方公共団体は、基本理念にのっとり、国との連携を図りつつ、その地域の実情を踏まえ、人権教育及び人権啓発に関する施策を策定し、及び実施する責務を有する。

（国民の責務）

第 6 条 国民は、人権尊重の精神の涵養に努めるとともに、人権が尊重される社会の

実現に寄与するよう努めなければならない。

（基本計画の策定）

第7条 国は、人権教育及び人権啓発に関する施策の総合的かつ計画的な推進を図るため、人権教育及び人権啓発に関する基本的な計画を策定しなければならない。

（年次報告）

第8条 政府は、毎年、国会に、政府が講じた人権教育及び人権啓発に関する施策についての報告を提出しなければならない。

（財政上の措置）

第9条 国は、人権教育及び人権啓発に関する施策を実施する地方公共団体に対し、当該施策に係る事業の委託その他の方法により、財政上の措置を講ずることができる。

附 則

（施行期日）

第1条 この法律は、公布の日から施行する。ただし、第8条の規定は、この法律の施行の日の属する年度の翌年度以後に講じる人権教育及び人権啓発に関する施策について適用する。

（見直し）

第2条 この法律は、この法律の施行の日から3年以内に、人権擁護施策推進法（平成8年法律第120号）第3条第2項に基づく人権が侵害された場合における被害者の救済に関する施策の充実に関する基本的事項についての人権擁護推進審議会の調査審議の結果をも踏まえ、見直しを行うものとする。

注：文部科学省と共管

資料 4

1 実践校における意識調査実施要項

(1) 調査の概要

① 調査目的

② 調査項目

- (a) 学校について
- (b) 子どもについて
- (c) 家庭について

③ 調査対象

筆者の勤務する小学校の教職員、児童、保護者

④ 調査方法

書面によるアンケート調査

(2) 調査票

① 教職員

② 保護者

③ 児童

(3) 集計表

① 教職員…10 名

② 保護者…PTA 会員数 66 名（回収率 100%）

③ 児 童…全校 87 名（回収率 100%）

(2) 調査票

① 教職員

人権教育に関するアンケート調査

1. 人権問題について

Q1 あなたは、基本的人権は侵すことのできない永久の権利として、憲法で保障されていることを知っていますか。

(ア) 知っている

(イ) 知らない

Q2 新聞やテレビなどで「人権問題」とか「人権が侵害された」というニュースが報道されることがありますが、あなたは、この5～6年の間に、日本で、人権が侵害されるようなことは、どうなってきたと思いますか。次の中から一つ選んで下さい。

(ア) 少なくなってきた

(イ) あまり変わらない

(ウ) 多くなってきた

(エ) 分からない

Q3 「人権尊重が叫ばれる一方で、権利のみを主張して、他人の迷惑を考えない人が増えてきた」という意見について、あなたはどのように思いますか。次の中から一つ選んで下さい。

(ア) 非常にそう思う

(イ) かなりそう思う

(ウ) あまりそう思わない

(エ) 全くそう思わない

(オ) 分からない

2. 学校について（各質問、一つだけ選んで下さい。）

質問 \ 回答	とても そう 思う	そう 思う	あまり そう 思わな い	全く そう 思わな い
Q1 人権教育の目標が学校教育の中に位置づけられている。				
Q2 児童の不安や悩みを受け止める体制ができている。				
Q3 支援を要する児童への支援について共通理解を図っている。				
Q4 人権についての知的理解を深める指導を推進している。				
Q5 言語環境及び教室環境の適正化を図り、偏見や差別意識が生まれることのない言葉づかいや掲示物等の指導をしている。				

3. 子どもについて（各質問、一つだけ選んで下さい。）

質問 \ 回答	とても そう 思う	そう 思う	あまり そう 思わな い	全く そう 思わな い
Q1 一人一人の性格や抱える問題等を積極的に理解しようとしている。				
Q2 人権を尊重し、支え合う集団づくり（人間関係づくり）に取り組んでいる。				
Q3 人権教育の視点に立った各教科の目標や年間指導計画が作成されている。				
Q4 道徳や特別活動の時間で、人権に関する内容を計画的に指導している。				
Q5 進路や生き方について考える機会を設けている。				

4. 家庭について（各質問、一つだけ選んで下さい。）

<div>回答</div> <div>質問</div>	とても そう 思う	そう 思う	あまり そう 思わ ない	全く そう 思わ ない
Q1 家庭や地域に対し、自校の教育方針や内容を十分説明している。				
Q2 人権教育の取り組みの様子や成果を家庭や地域に発信している。				
Q3 家庭訪問等の機会を捉えて 家庭や児童の実態を把握している。				
Q4 家庭や地域と連携し、相互の信頼関係の構築に努めている。				
Q5 人権学習について保護者に対する説明責任を十分果たしている。				

② 保護者

人権教育に関するアンケート調査

1. 人権問題について

Q1 あなたは、基本的人権は侵すことのできない永久の権利として、憲法で保障されていることを知っていますか。

(ア) 知っている

(イ) 知らない

Q2 新聞やテレビなどで「人権問題」とか「人権が侵害された」というニュースが報道されることがありますが、あなたは、この 5～6 年の間に、日本で、人権が侵害されるようなことは、どうなってきたと思いますか。次の中から一つ選んで下さい。

(ア) 少なくなってきた

(イ) あまり変わらない

(ウ) 多くなってきた

(エ) 分からない

Q3 「人権尊重が叫ばれる一方で、権利のみを主張して、他人の迷惑を考えない人が増えてきた」という意見について、あなたはどのように思いますか。次の中から一つ選んで下さい。

(ア) 非常にそう思う

(イ) かなりそう思う

(ウ) あまりそう思わない

(エ) 全くそう思わない

(オ) 分からない

2. 学校について（各質問、一つだけ選んで下さい。）

質問 \ 回答	とても そう 思う	そう 思う	あまり そう 思 わない	全く そ う 思 わ ない
Q1 学校は、家庭や地域に対し、自校の教育方針や内容を十分説明している。				
Q2 学校は、人権教育の活動に関する計画や実施状況について分かりやすく伝えている。				
Q3 学校（教師）は、子どものよさを大切にしている。				
Q4 学校は、子どもや保護者の相談によく対応している。				
Q5 学校は、いじめ等を許さない学校・学級づくりに積極的に取り組んでいる。				

3. 子どもについて（各質問、一つだけ選んで下さい。）

質問 \ 回答	とても そう 思う	そう 思う	あまり そう 思 わない	全く そ う 思 わ ない
Q1 子どもは、学校に楽しく通っている。				
Q2 子どもは、学校生活の様子を家庭で話している。				
Q3 子どもの話や考えをよく聴くように心がけている。				

質問 \ 回答	とて も そ う 思 う	そ う 思 う	あ ま り そ う 思 わ ない	全 く そ う 思 わ ない
Q4 子どもの生き方や将来を親子で話し合うことがある。				
Q5 子どものよさやがんばり、可能性を大切にしている。				

4. 家庭について（各質問、一つだけ選んで下さい。）

質問 \ 回答	とて も そ う 思 う	そ う 思 う	あ ま り そ う 思 わ ない	全 く そ う 思 わ ない
Q1 学校の行事には積極的に参加している。				
Q2 学校・学級だよりなどの配布物にはよく目を通してしている。				
Q3 家庭や地域で問題が起こったとき、学校にも相談している。				
Q4 家庭の教育方針を学校にも伝え、理解を求めている。				
Q5 学校からの要請を家庭や地域で実現しようとしている。				

③ 児童

人権教育に関するアンケート調査

1. 学校について（各質問、一つだけ選んで下さい。）

質問 \ 回答	とても そう思 う	そう思 う	あまり そう思 わない	全くそ う思わ ない
Q1 学校で友だちに会うのは楽しい。				
Q2 先生は、なやみごとや相談ごとをよく聞いてくれる。				
Q3 先生は、よさやがんばりをみとめてくれる。				
Q4 学校ですきな授業がある。				
Q5 学校で、地域の人々の活躍や家族からの話を聞いたりすることがある。				

2. 自分について（各質問、一つだけ選んで下さい。）

質問 \ 回答	とても そう思 う	そう思 う	あまり そう思 わない	全くそ う思わ ない
Q1 自分や友だちのよいところを知っている。				
Q2 考えや感じ方には、人それぞれちがいがあってよいと思う。				
Q3 勉強などのとき、友だちや先生の話をよく聞いている。				

質問 \ 回答	とても そう 思う	そう 思う	あまり そう 思 わない	全く そ う 思 わ ない
Q4 将来のゆめや仕事について考えたことがある。				
Q5 友だちにしてもらってうれしかったことや友だちにしておあげたことでよろこばれたことがある。				

3. 家庭について（各質問、一つだけ選んで下さい。）

質問 \ 回答	とても そう 思う	そう 思う	あまり そう 思 わない	全く そ う 思 わ ない
Q1 自分の考えや気持ちを家族や先生によく話している。				
Q2 家の人のよいところに学ぶところがある。				
Q3 いじめやつらい思いをしているとき家族に相談している。				
Q4 家の手伝いをして役立っていることがある。				
Q5 地域の行事に積極的に参加している。				

人権教育に関するアンケート調査集計表(教職員)

1-Q1		知っている	知らない
あなたは、基本的な人権は侵すことのできない永久の権利として、憲法で保障されていることを知っていますか。	教職員	10	0
	合計	10	0
	%	100	0

1-Q2		少なくなってきた	あまり変わらない	多くなってきた	分からない
新聞やテレビなどで「人権問題」とか「人権が侵害された」というニュースが報道されることがありますが、あなたは、この5～6年の間に、日本で、人権が侵害されるようなことは、どうなってきたと思いますか。	教職員	3	4	1	2
	合計	3	4	1	2
	%	30	40	10	20

1-Q3		非常にそう思う	かなりそう思う	あまりそう思う	全くそう思わない	分からない
「人権尊重が叫ばれる一方で、権利のみを主張して、他人の迷惑を考えない人が増えてきた」という意見について、あなたは、どう思いますか。	教職員	3	6	0	0	1
	合計	3	6	0	0	1
	%	30	60	0	0	10

2-Q1		とてもそう思う	そう思う	あまりそう思う	全くそう思わない
人権教育の目標が学校教育の中に位置づけられている。	教職員	1	6	3	0
	合計	1	6	3	0
	%	10	60	30	0

2-Q2		とてもそう思う	そう思う	あまりそう思う	全くそう思わない
児童の不安や悩みを受け止める体制ができています。	教職員	0	10	0	0
	合計	0	10	0	0
	%	0	100	0	0

2-Q3		とてもそう思う	そう思う	あまりそう思う	全くそう思わない
支援を要する児童への支援について共通理解を図っている。	教職員	7	3	0	0
	合計	7	3	0	0
	%	70	30	0	0

2-Q4		とてもそう思う	そう思う	あまりそう思う	全くそう思わない
人権についての知的理解を深める指導を推進している。	教職員	0	5	5	0
	合計	0	5	5	0
	%	0	50	50	0

2-Q5		とてもそう思う	そう思う	あまりそう思う	全くそう思わない
言語環境及び教室環境の適正化を図り、偏見や差別意識が生まれることのない言葉使いや掲示物等の指導をしている。	教職員	0	8	2	0
	合計	0	8	2	0
	%	0	80	20	0

3-Q1		とてもそう思う	そう思う	あまりそう思う	全くそう思わない
一人一人の性格や抱える問題等を積極的に理解しようとしている。	教職員	1	8	1	0
	合計	1	8	1	0
	%	10	80	10	0

人権教育に関するアンケート調査集計表(教職員)

3-Q2		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
人権を尊重し、支え合う集団づくり(人間 関係づくり)に取り組んでいる。	教職員	1	8	1	0
	合計	1	8	1	0
	%	10	80	10	0

3-Q3		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
人権教育の視点に立った各教科の目標 や年間指導計画が作成されている。	教職員	0	3	6	1
	合計	0	3	6	1
	%	0	30	60	10

3-Q4		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
道徳や特別活動の時間で、人権に関す る内容を計画的に指導している。	教職員	0	8	2	0
	合計	0	8	2	0
	%	0	80	20	0

3-Q5		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
進路や生き方について考える機会を設 けている。	教職員	2	6	2	0
	合計	2	6	2	0
	%	20	60	20	0

4-Q1		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
家庭や地域に対し、自校の教育方針や 内容を十分説明している。	教職員	2	8	0	0
	合計	2	8	0	0
	%	20	80	0	0

4-Q2		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
人権教育の取り組みの様子や成果を家 庭や地域に発信している。	教職員	0	2	7	1
	合計	0	2	7	1
	%	0	20	70	10

4-Q3		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
家庭訪問等の機会を捉えて家庭や児童 の実態を把握している。	教職員	2	7	1	0
	合計	2	7	1	0
	%	20	70	10	0

4-Q4		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
家庭や地域と連携し、相互の信頼関係 の構築に努めている。	教職員	0	8	2	0
	合計	0	8	2	0
	%	0	80	20	0

4-Q5		とてもそう 思う	そう思う	あまり そう思	全くそう 思わな
人権学習について保護者に対する説明 責任を十分果たしている。	教職員	0	4	6	0
	合計	0	4	6	0
	%	0	40	60	0

1-Q1		知っている	知らない	総数
あなたは、基本的 人権は侵すことので きない永久の権利と して、憲法で保障さ れていることを知っ ていますか。	1年	7	4	11
	2年	5	2	7
	3年	10	3	13
	4年	5	2	7
	5年	13	2	15
	6年	11	2	13
	合計	51	15	66
	%	77.3	22.7	100

1-Q2		少なく なってきた	あまり変 わらない	多くなっ てきた	分からな い	総数
新聞やテレビなどで「人権 問題」とか「人権が侵害され た」というニュースが報道さ れることがあります。あな たは、この5～6年の間に、 日本で、人権が侵害される ようなことは、どうなってきた と思いますか。	1年	1	3	4	3	11
	2年	1	0	4	2	7
	3年	1	7	2	3	13
	4年	0	2	4	1	7
	5年	2	6	3	4	15
	6年	3	7	0	3	13
	合計	8	25	17	16	66
	%	12.1	37.9	25.8	24.2	100

1-Q3		非常にそ う思う	かなりそ う思う	あまりそ う思わな い	全くそ う思わな い	分からな い	総数
「人権尊重が叫ば れる一方で、権利の みを主張して、他人 の迷惑を考えない人 が増えてきた」という 意見について、あな たはどう思います か。	1年	2	7	0	0	2	11
	2年	2	4	0	0	1	7
	3年	4	5	1	0	3	13
	4年	1	5	1	0	0	7
	5年	2	11	2	0	0	15
	6年	2	10	1	0	0	13
	合計	13	42	5	0	6	66
	%	19.7	63.6	7.6	0	9.1	100

2-Q1		とてもそ う思う	そう思う	あまりそ う思わな い	全くそ う思わな い	総数
学校は、家庭や地 域に対し、自校の教 育方針や内容を十 分説明している。	1年	3	7	1	0	11
	2年	0	6	1	0	7
	3年	3	9	1	0	13
	4年	1	5	1	0	7
	5年	3	9	3	0	15
	6年	0	12	1	0	13
	合計	10	48	8	0	66
	%	15.1	72.7	12.1	0	99.9

2-Q2		とてもそ う思う	そう思う	あまりそ う思わな い	全くそ う思わな い	総数
学校は、人権教育 の活動に関する計 画や実施状況につ いて分かりやすく伝 えている。	1年	1	6	4	0	11
	2年	0	3	4	0	7
	3年	1	4	8	0	13
	4年	0	4	2	1	7
	5年	1	4	10	0	15
	6年	0	10	3	0	13
	合計	3	31	31	1	66
	%	4.5	47	47	1.5	100

2-Q3		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校(教師)は、子 どものよさを大切に している。	1年	3	8	0	0	11
	2年	4	2	1	0	7
	3年	2	8	3	0	13
	4年	1	5	1	0	7
	5年	3	10	2	0	15
	6年	0	12	1	0	13
	合計	13	45	8	0	66
	%	20%	68.2	12.1	0	8050%

2-Q4		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校は、子どもや 保護者の相談によく 対応している。	1年	3	7	1	0	11
	2年	3	3	1	0	7
	3年	3	9	1	0	13
	4年	1	6	0	0	7
	5年	5	9	1	0	15
	6年	2	8	3	0	13
	合計	17	42	7	0	66
	%	25.8	63.6	10.6	0	100

2-Q5		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校は、いじめ等 を許さない学校・学 級づくりに積極的に 取り組んでいる。	1年	0	8	3	0	11
	2年	1	4	2	0	7
	3年	1	7	5	0	13
	4年	0	4	3	0	7
	5年	4	6	5	0	15
	6年	1	8	4	0	13
	合計	7	37	22	0	66
	%	10.6	56	33.3	0	99.9

3-Q1		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
子どもは、学校に 楽しく通っている。	1年	7	4	0	0	11
	2年	2	4	1	0	7
	3年	4	8	0	1	13
	4年	1	5	1	0	7
	5年	6	8	1	0	15
	6年	5	4	3	1	13
	合計	25	33	6	2	66
	%	37.9	50	9.1	3	100

3-Q2		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
子どもは、学校生 活の様子を家庭で 話している。	1年	4	5	1	1	11
	2年	1	5	1	0	7
	3年	2	8	3	0	13
	4年	2	4	1	0	7
	5年	5	7	3	0	15
	6年	6	5	2	0	13
	合計	20	34	11	1	66
	%	30.3	51.5	16.7	1.5	100

3-Q3		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
子どもの話や考え をよく聴くように心が けている。	1年	5	6	0	0	11
	2年	1	6	0	0	7
	3年	2	11	0	0	13
	4年	1	6	0	0	7
	5年	5	9	1	0	15
	6年	4	7	2	0	13
	合計	18	45	3	0	66
	%	27.3	68.2	4.5	0	100

3-Q4		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
子どもの生き方や 将来を親子で話し合 うことがある。	1年	5	5	1	0	11
	2年	1	5	1	0	7
	3年	3	4	6	0	13
	4年	1	6	0	0	7
	5年	4	8	3	0	15
	6年	4	8	1	0	13
	合計	18	36	12	0	66
	%	27.3	54.5	18.2	0	100

3-Q5		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
子どものよさやが んばり、可能性を大 切にしている。	1年	6	5	0	0	11
	2年	3	4	0	0	7
	3年	6	7	0	0	13
	4年	1	6	0	0	7
	5年	8	6	1	0	15
	6年	5	8	0	0	13
	合計	29	36	1	0	66
	%	43.9	54.5	1.5	0	99.9

4-Q1		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校の行事には積 極的に参加してい る。	1年	6	2	2	1	11
	2年	1	4	2	0	7
	3年	6	6	1	0	13
	4年	3	2	2	0	7
	5年	7	6	2	0	15
	6年	4	3	6	0	13
	合計	27	23	15	1	66
	%	40.9	34.8	22.7	1.5	99.9

4-Q2		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校・学級だよりな どの配布物にはよく 目を通している。	1年	6	4	1	0	11
	2年	3	4	0	0	7
	3年	3	10	0	0	13
	4年	3	4	0	0	7
	5年	9	5	1	0	15
	6年	6	7	0	0	13
	合計	30	34	2	0	66
	%	45.5	51.5	3	0	100

4-Q3		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
家庭や地域で問題 が起こったとき、学 校にも相談してい る。	1年	4	3	3	1	11
	2年	2	2	3	0	7
	3年	3	2	8	0	13
	4年	1	2	4	0	7
	5年	5	7	2	1	15
	6年	4	4	5	0	13
	合計	19	20	25	2	66
	%	28.8	30.3	37.9	3	100

4-Q4		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
家庭の教育方針を 学校にも伝え、理解 を求めている。	1年	0	5	4	2	11
	2年	1	3	3	0	7
	3年	1	5	7	0	13
	4年	0	2	5	0	7
	5年	3	10	1	1	15
	6年	1	7	4	1	13
	合計	6	32	24	4	66
	%	9.1	48.5	36.4	6.1	100.1

4-Q5		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校からの要請を 家庭や地域で実現 しようとしている。	1年	0	10	1	0	11
	2年	0	6	1	0	7
	3年	3	7	3	0	13
	4年	0	4	3	0	7
	5年	4	10	0	1	15
	6年	1	10	2	0	13
	合計	8	47	10	1	66
	%	12.1	71.2	15.1	1.5	99.9

人権教育に関するアンケート調査集計表(児童)

1-Q1		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校で友だちに会 うのは楽しい。	1年	14	2	0	0	16
	2年	14	0	0	0	14
	3年	13	2	0	0	15
	4年	7	2	0	0	9
	5年	11	7	0	0	18
	6年	10	2	3	0	15
	合計	69	15	3	0	87
	%	79.3	17.2	3.4	0	99.9

1-Q2		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
先生は、なやみご とや相談ごとをよく 聞いてくれる。	1年	14	2	0	0	16
	2年	11	3	0	0	14
	3年	11	4	0	0	15
	4年	5	3	1	0	9
	5年	5	9	3	1	18
	6年	6	9	0	0	15
	合計	52	30	4	1	87
	%	59.8	34.5	4.6	1.1	100

1-Q3		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
先生は、よさやが んばりをみとめてく れる。	1年	11	2	3	0	16
	2年	13	1	0	0	14
	3年	12	3	0	0	15
	4年	5	4	0	0	9
	5年	7	11	0	0	18
	6年	6	9	0	0	15
	合計	54	30	3	0	87
	%	62	34.5	3.4	0	99.9

1-Q4		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校ですきな授業 がある。	1年	13	2	1	0	16
	2年	14	0	0	0	14
	3年	13	2	0	0	15
	4年	8	1	0	0	9
	5年	12	5	1	0	18
	6年	10	4	1	0	15
	合計	70	14	3	0	87
	%	80.4	16.1	3.4	0	99.9

1-Q5		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
学校で、地域の 人々の活躍や家族 からの話を聞いたり することがある。	1年	13	3	0	0	16
	2年	12	2	0	0	14
	3年	7	4	3	1	15
	4年	0	3	4	2	9
	5年	10	6	2	0	18
	6年	2	0	8	5	15
	合計	44	18	17	8	87
	%	50.6	20.7	19.5	9.2	100

人権教育に関するアンケート調査集計表(児童)

2-Q1		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
自分や友だちのよ いところを知ってい る。	1年	6	7	3	0	16
	2年	11	3	0	0	14
	3年	6	7	1	1	15
	4年	7	2	0	0	9
	5年	5	12	1	0	18
	6年	9	5	1	0	15
	合計	44	36	6	1	87
	%	50.6	41.4	6.9	1.1	100

2-Q2		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
考えや感じ方に は、人それぞれちが いがあると思う。	1年	9	2	5	0	16
	2年	9	5	0	0	14
	3年	11	3	1	0	15
	4年	5	4	0	0	9
	5年	12	5	1	0	18
	6年	11	4	0	0	15
	合計	57	23	7	0	87
	%	65.5	26.4	8	0	99.9

2-Q3		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
勉強などのとき、 友だちや先生の話 をよく聞いている。	1年	6	3	7	0	16
	2年	13	1	0	0	14
	3年	12	2	1	0	15
	4年	3	6	0	0	9
	5年	6	10	2	0	18
	6年	3	12	0	0	15
	合計	43	34	10	0	87
	%	49.4	39.1	11.5	0	100

2-Q4		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
将来の夢や仕事に ついて考えたことが ある。	1年	9	1	6	0	16
	2年	13	1	0	0	14
	3年	9	5	1	0	15
	4年	7	2	0	0	9
	5年	5	6	6	1	18
	6年	9	4	2	0	15
	合計	52	19	15	1	87
	%	59.8	21.8	17.2	1.1	99.9

2-Q5		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
友だちにしてもらっ てうれしかったこと や友だちにしてい たことでよかったこ とがある。	1年	7	6	3	0	16
	2年	11	3	0	0	14
	3年	10	4	0	1	15
	4年	5	4	0	0	9
	5年	3	11	3	1	18
	6年	7	5	3	0	15
	合計	43	33	9	2	87
	%	49.4	37.9	10.3	2.3	99.9

人権教育に関するアンケート調査集計表(児童)

3-Q1		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
自分の考えや気持ち を家族や先生によ く話している。	1年	4	2	10	0	16
	2年	9	5	0	0	14
	3年	4	6	4	1	15
	4年	3	4	2	0	9
	5年	5	6	5	2	18
	6年	7	1	7	0	15
	合計	32	24	28	3	87
	%	36.8	27.6	32.2	3.4	100

3-Q2		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
家の人のよいところ に学ぶところがあ る。	1年	7	5	4	0	16
	2年	11	3	0	0	14
	3年	7	5	3	0	15
	4年	5	3	1	0	9
	5年	9	8	1	0	18
	6年	9	6	0	0	15
	合計	48	30	9	0	87
	%	55.2	34.5	10.3	0	100

3-Q3		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
いじめやつらい思い をしているとき家族 に相談している。	1年	9	5	2	0	16
	2年	11	2	1	0	14
	3年	7	3	4	1	15
	4年	3	5	0	1	9
	5年	3	4	4	7	18
	6年	5	3	3	4	15
	合計	38	22	14	13	87
	%	43.7	25.3	16.1	14.9	100

3-Q4		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
家の手伝いをして役 立っていることがあ る。	1年	12	2	2	0	16
	2年	7	6	1	0	14
	3年	7	5	3	0	15
	4年	3	5	1	0	9
	5年	9	7	2	0	18
	6年	8	7	0	0	15
	合計	46	32	9	0	87
	%	52.9	36.8	10.3	0	100

3-Q5		とてもそう 思う	そう思う	あまりそ う思わな	全くそう 思わない	総数
地域の行事に積極 的に参加している。	1年	5	3	8	0	16
	2年	10	3	1	0	14
	3年	6	3	6	0	15
	4年	3	4	2	0	9
	5年	3	9	5	1	18
	6年	1	10	3	1	15
	合計	28	32	25	2	87
	%	32.2	36.8	28.7	2.3	100

資料 5

『人権擁護』に関する世論調査（2007年6月）の参考資料

図1 基本的人権についての周知度

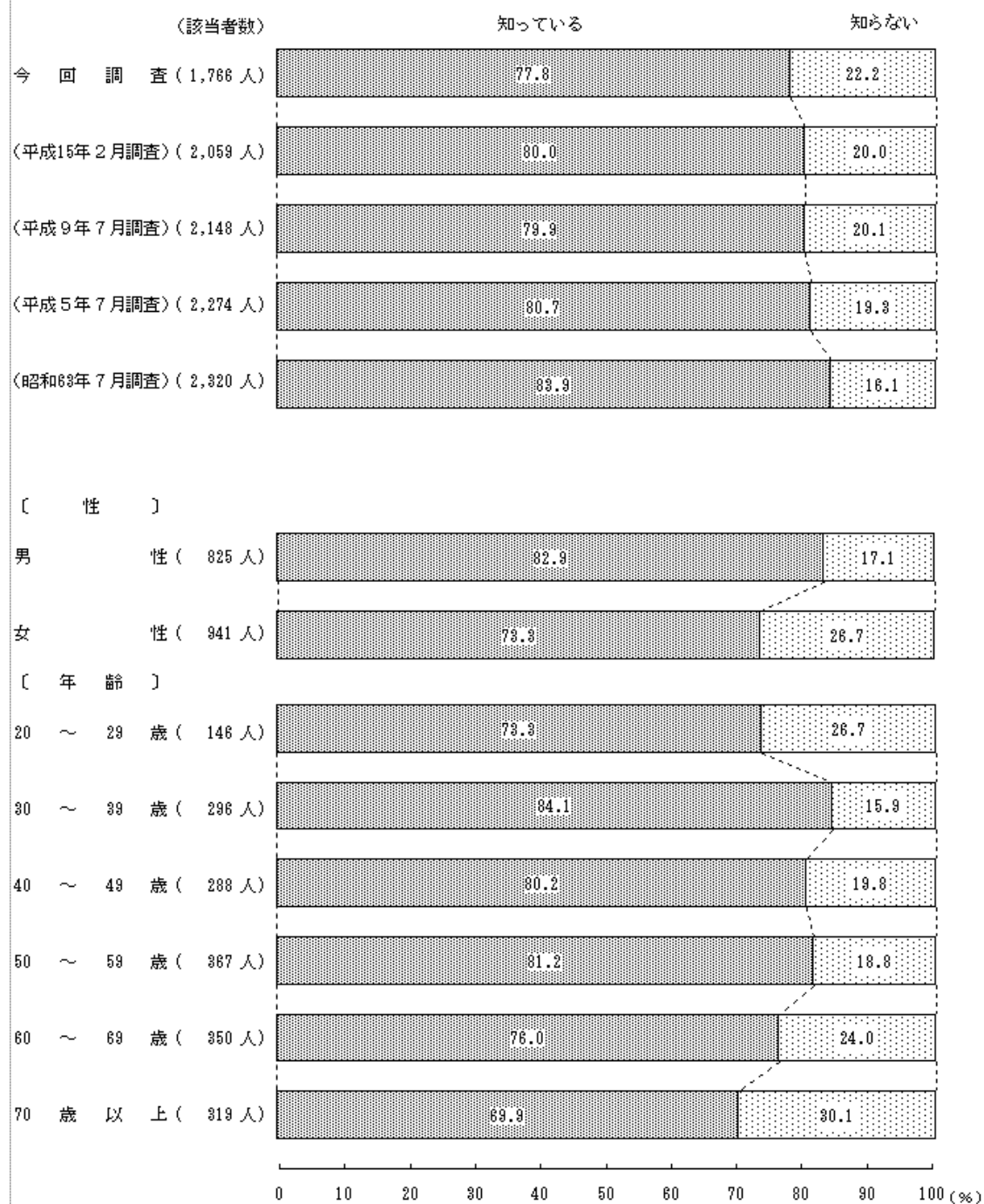


図2 人権侵害の推移

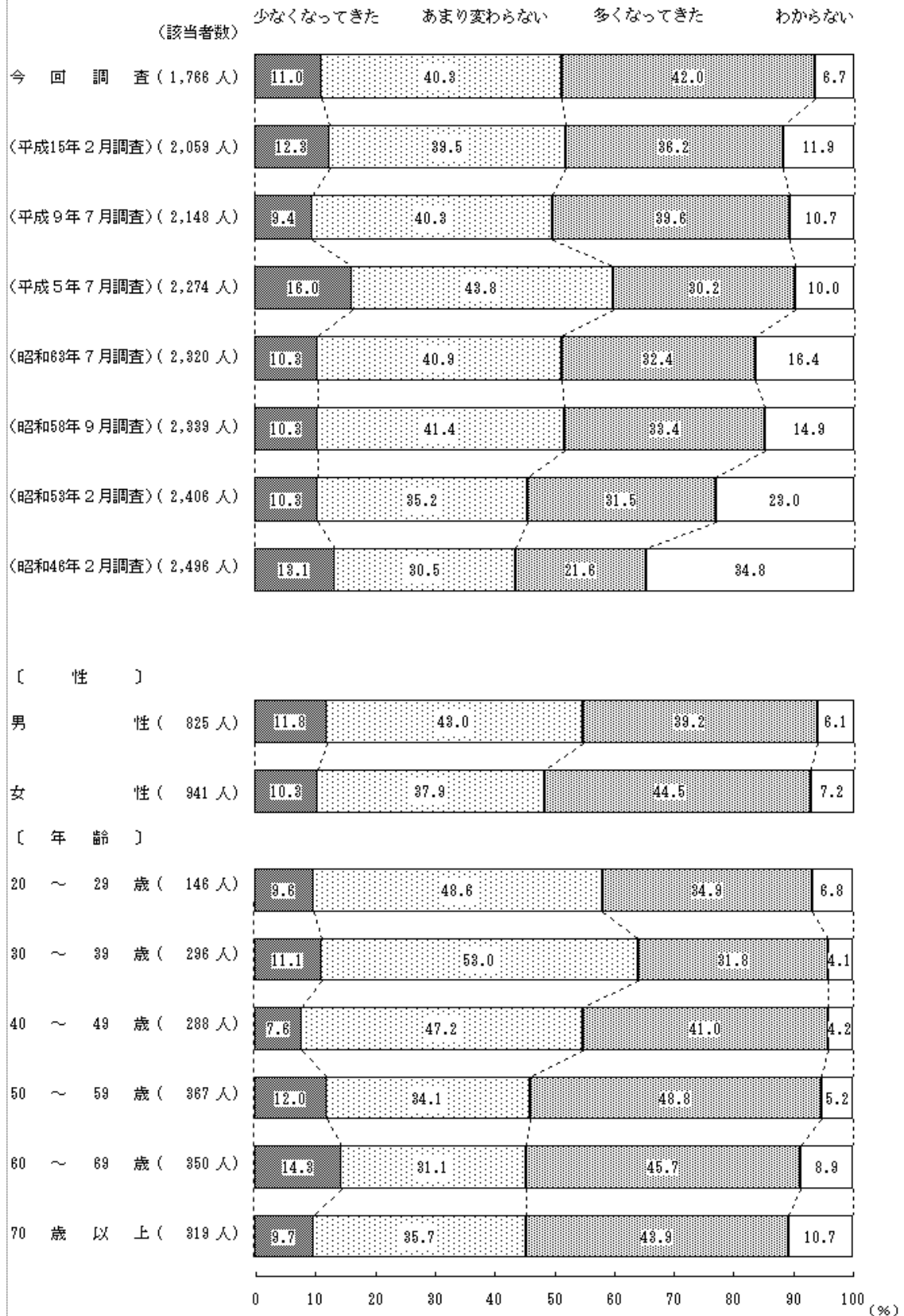


図5 人権尊重と権利の主張による他人への迷惑

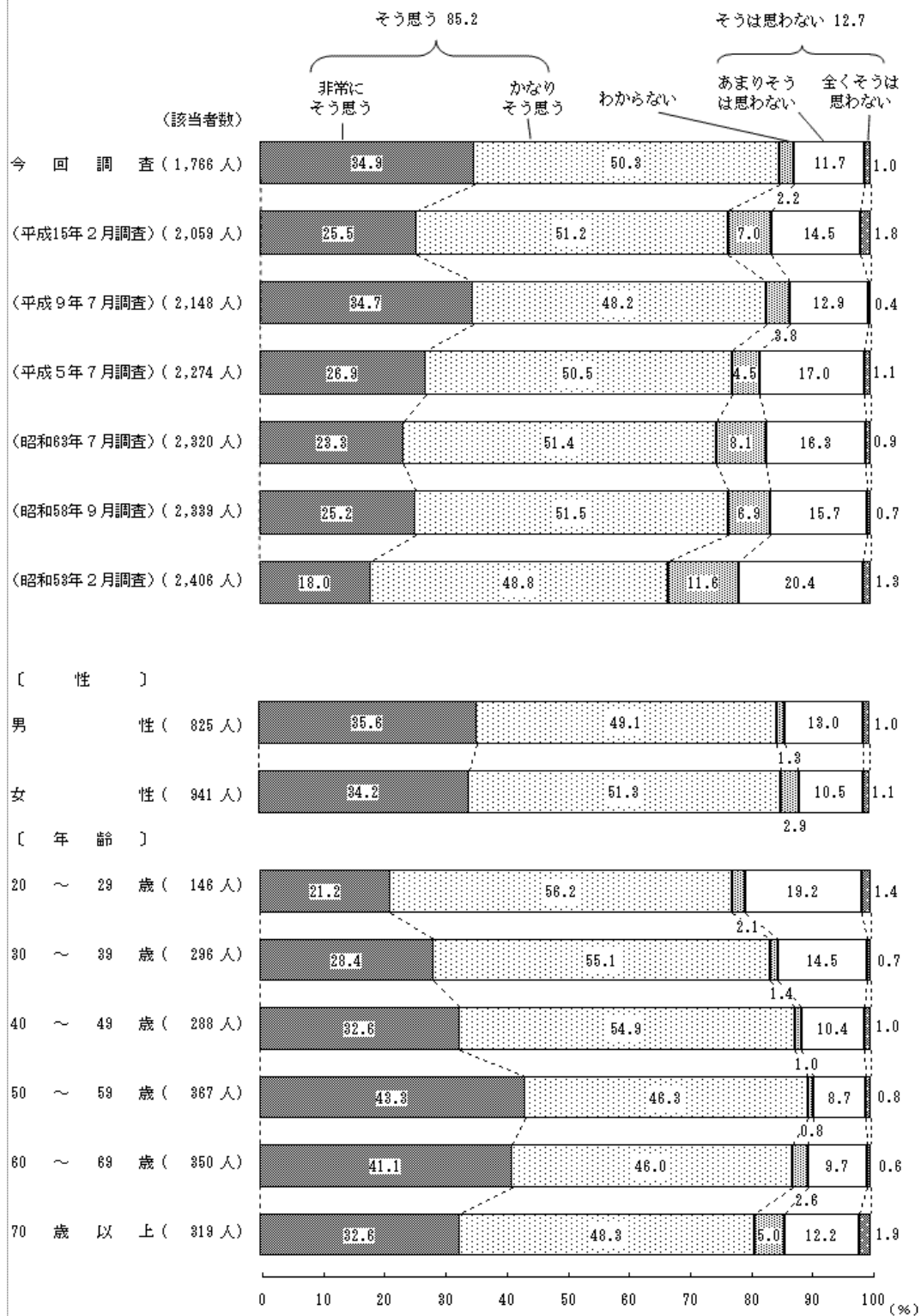


図6 人権課題に対する関心

(複数回答)

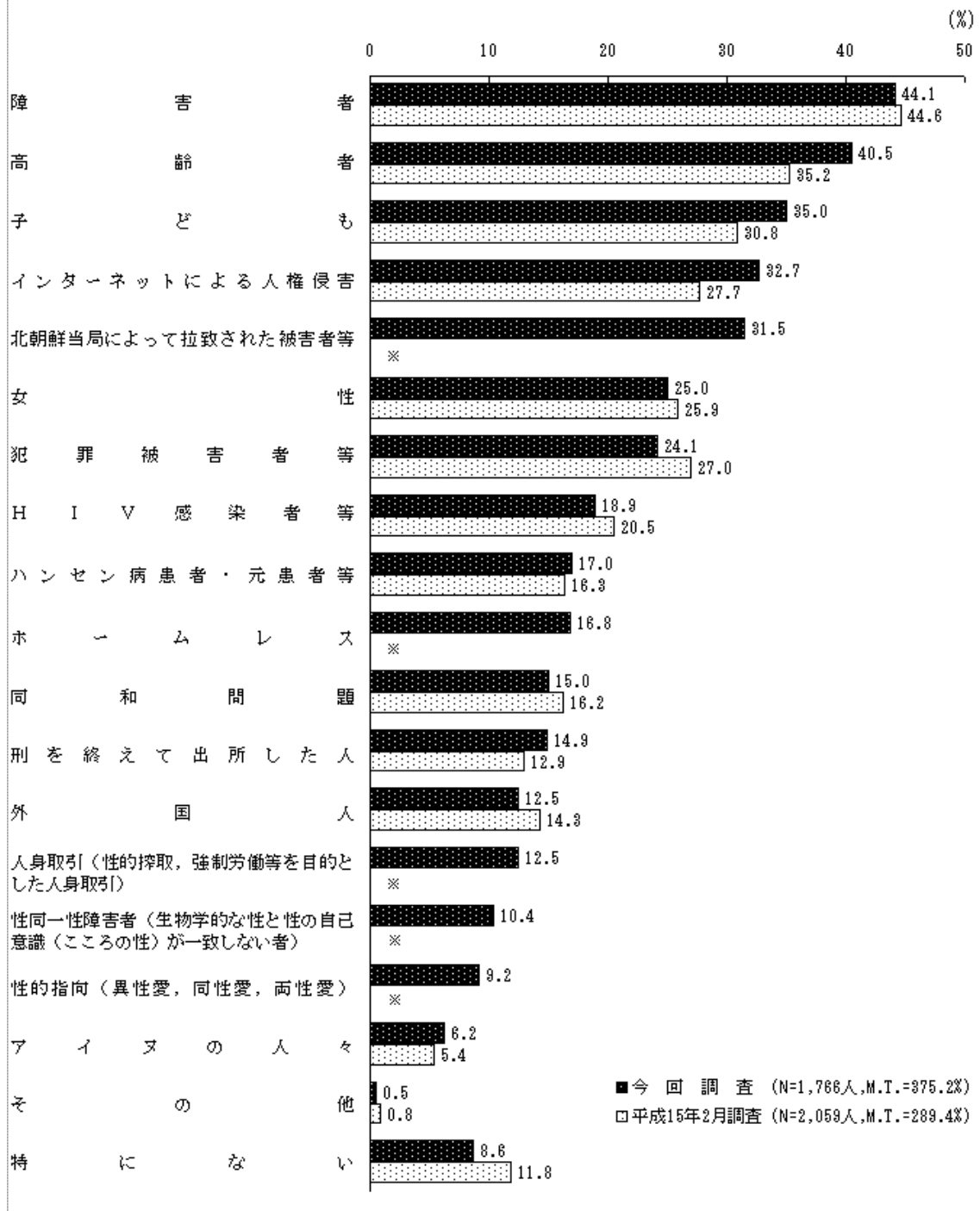


図7 女性に関する人権上の問題点

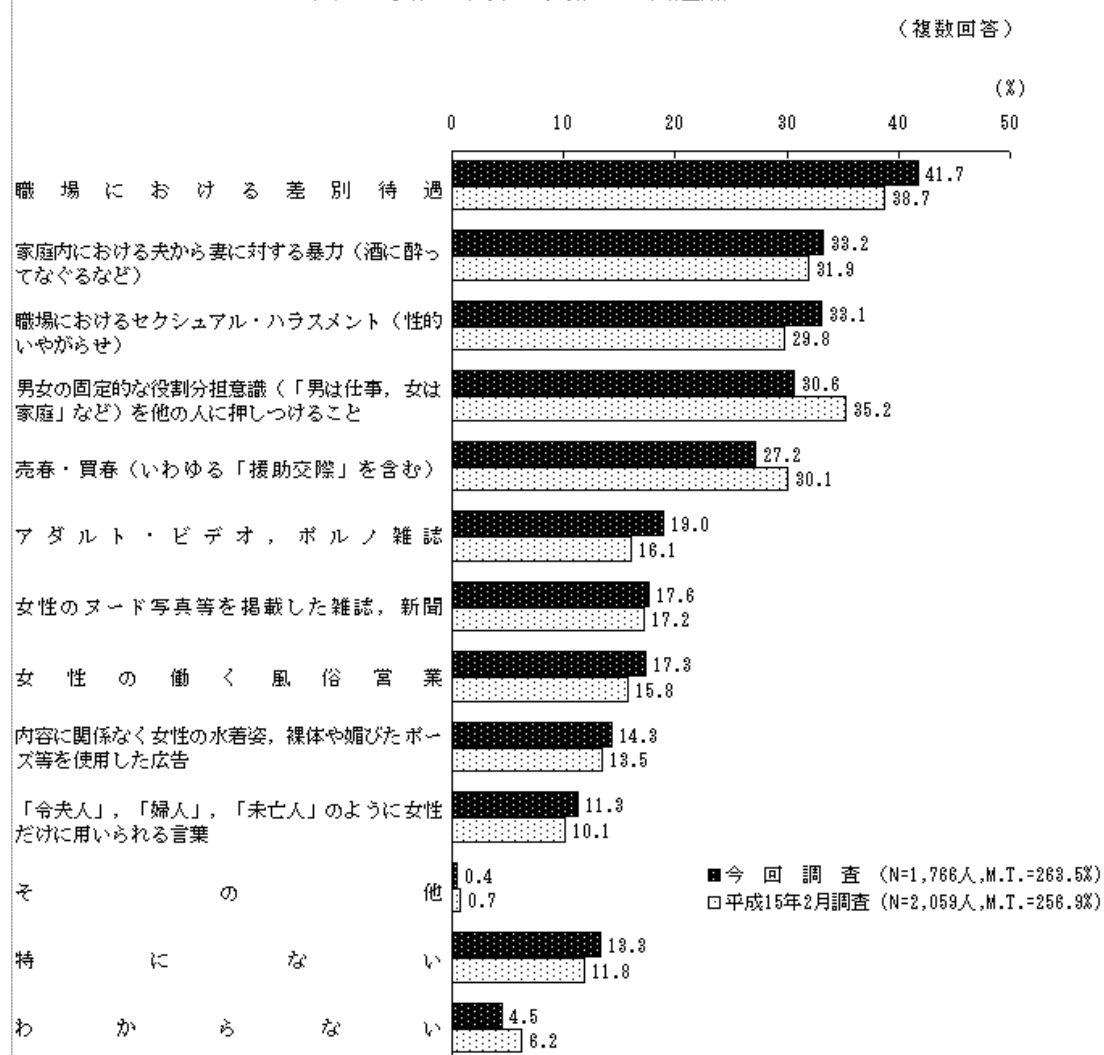


図8 子どもに関する人権上の問題点

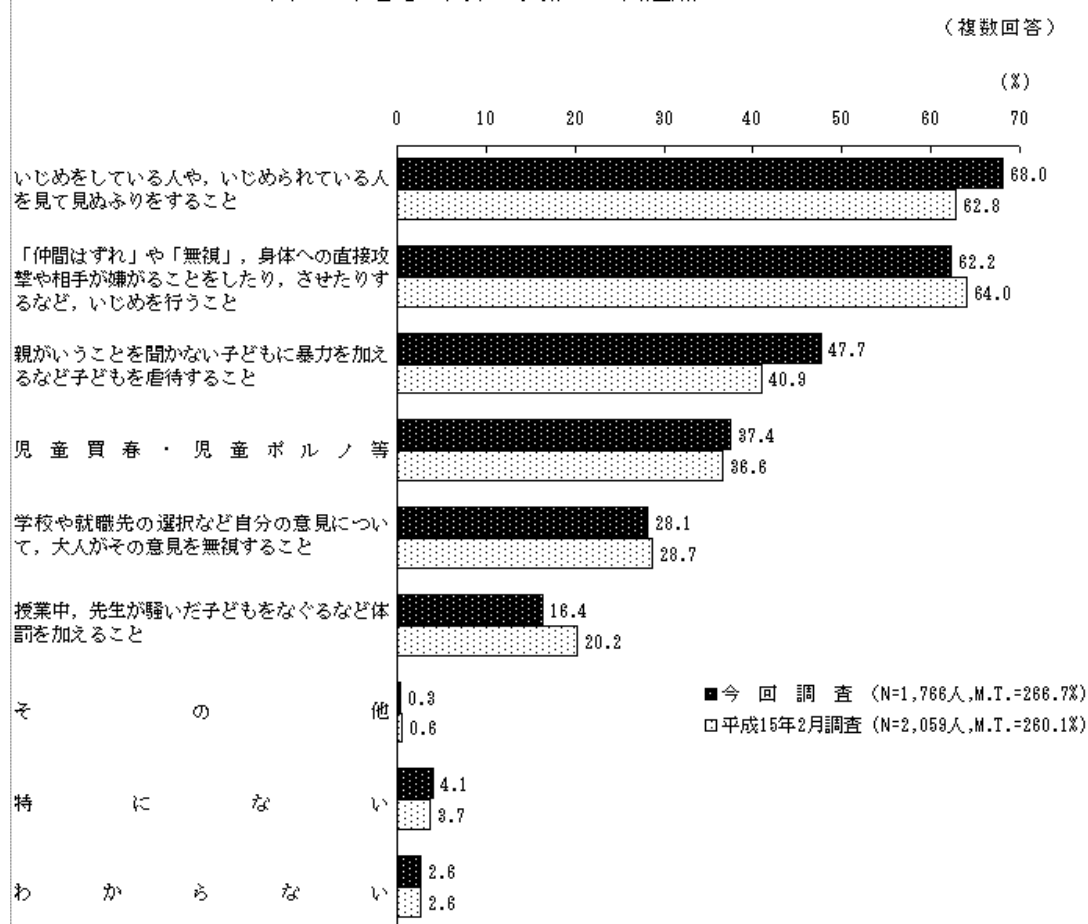


図10 障害者に関し、どのような問題が起きているか

(複数回答)

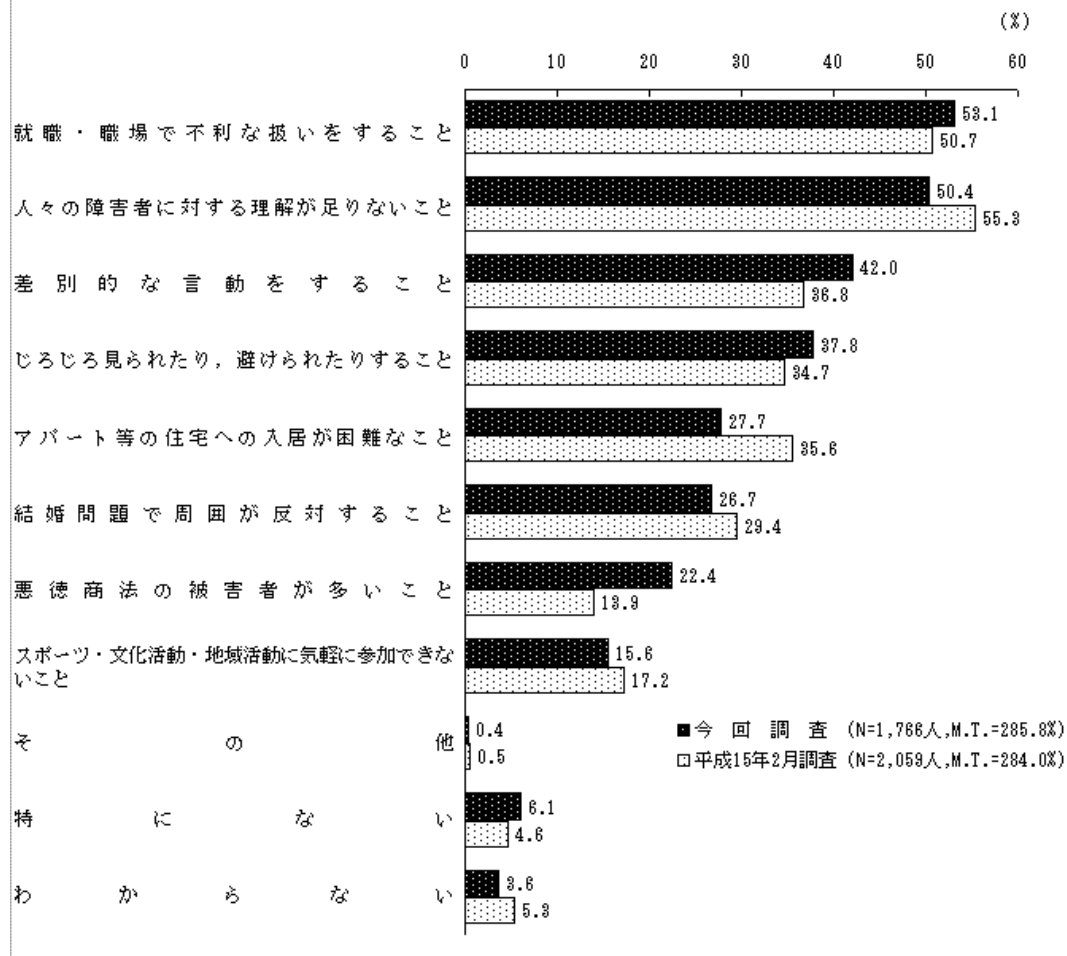


図11 同和問題を知ったきっかけ

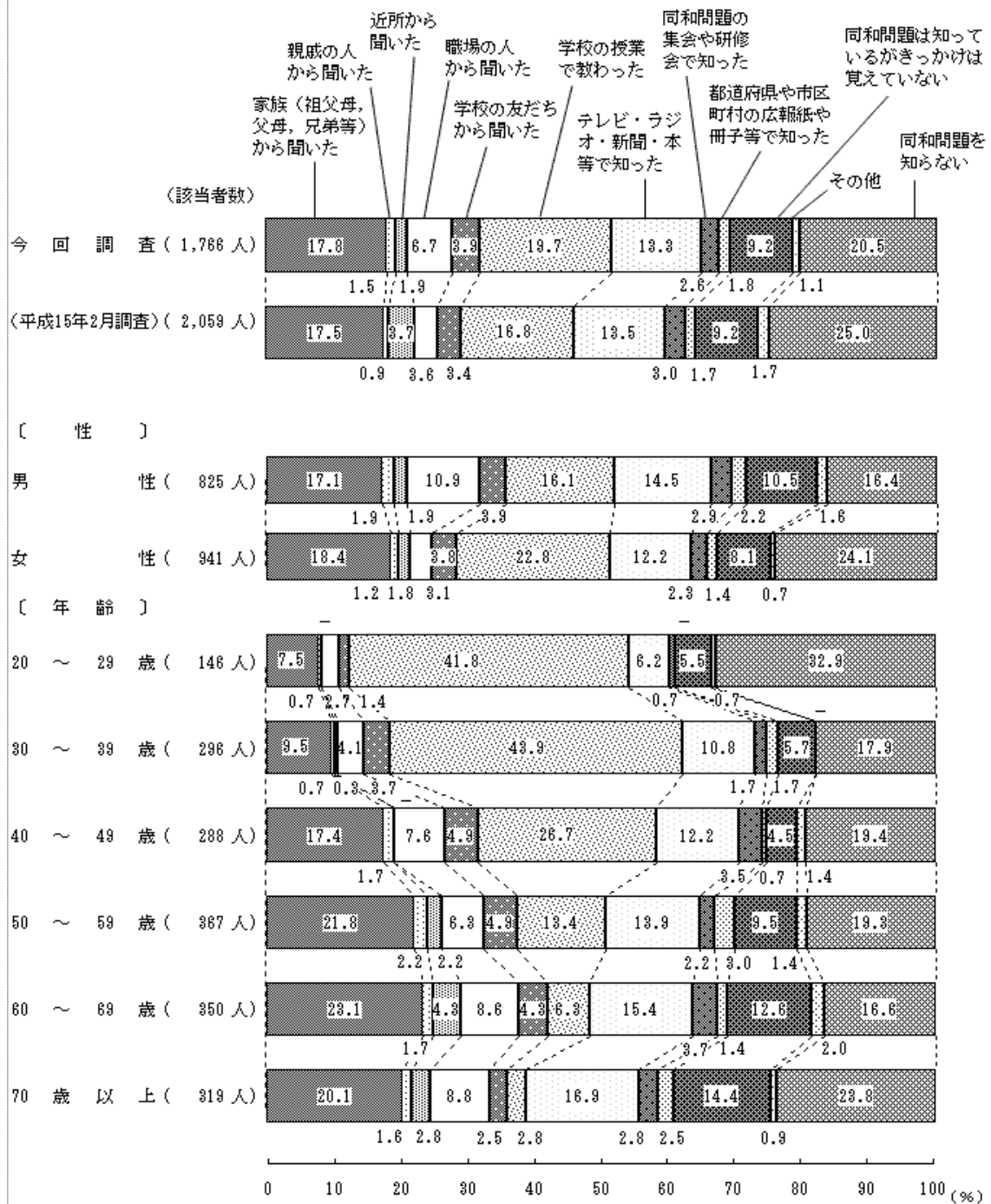


図13 アイヌの人々に関し、どのような問題が起きているか

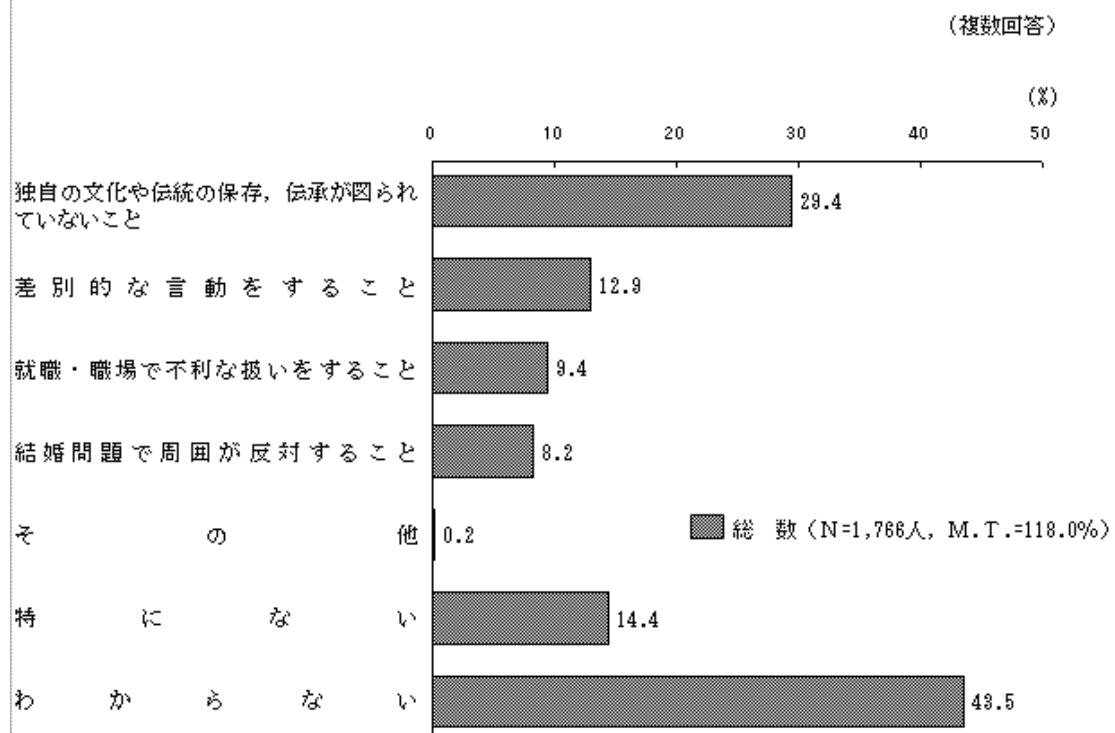


図19 インターネットによる人権侵害に関し、どのような問題が起きているか

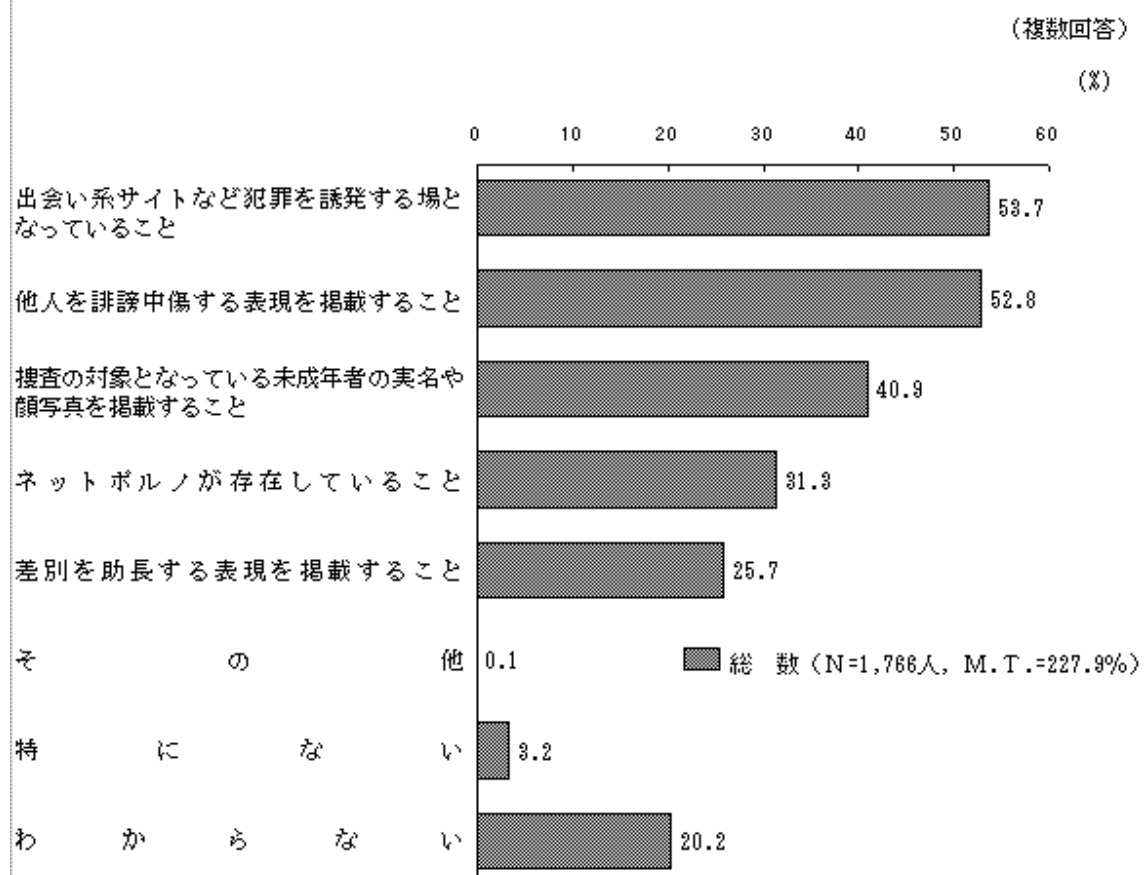


図22 どのような啓発活動が効果的と思うか

(複数回答)

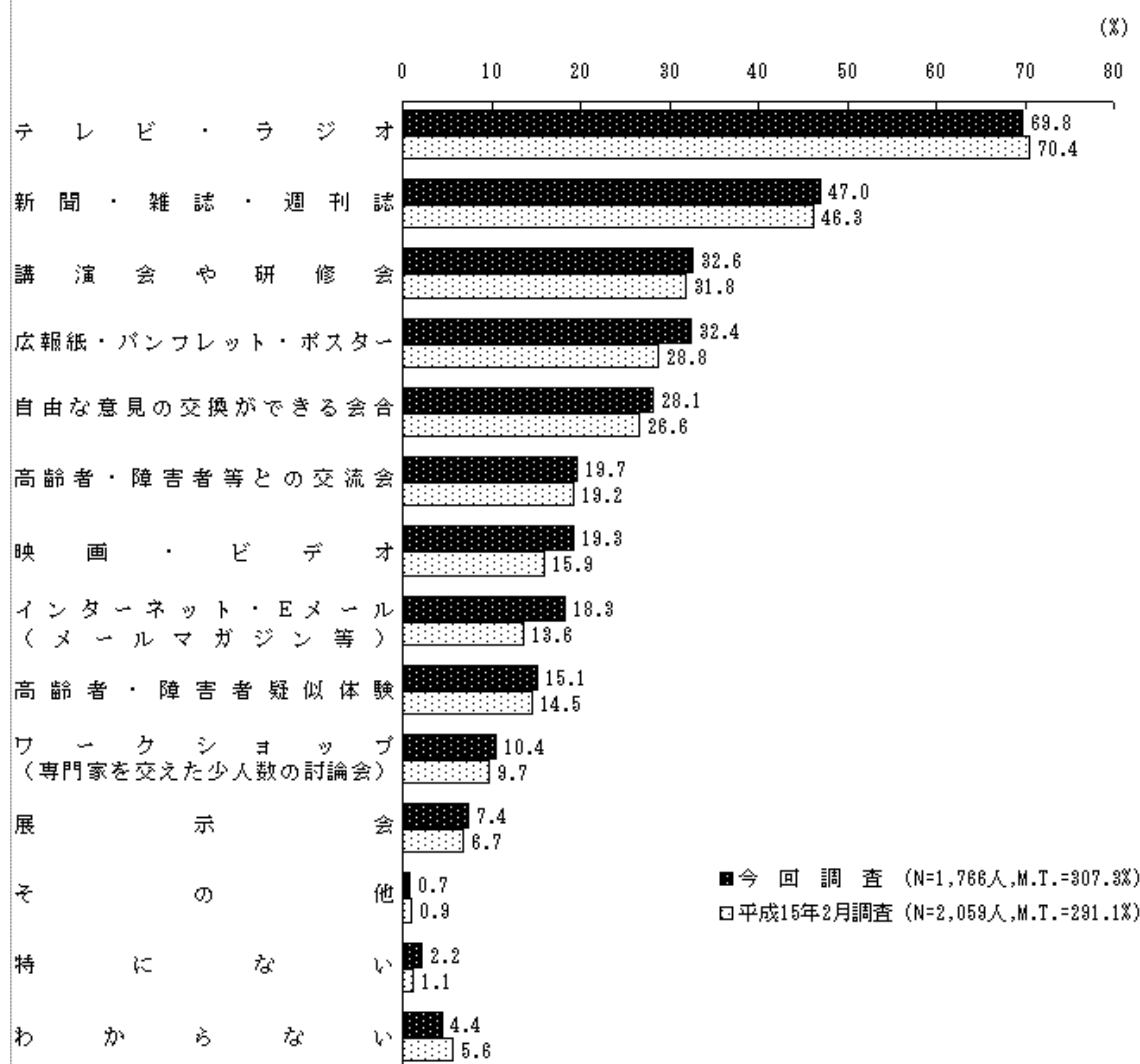
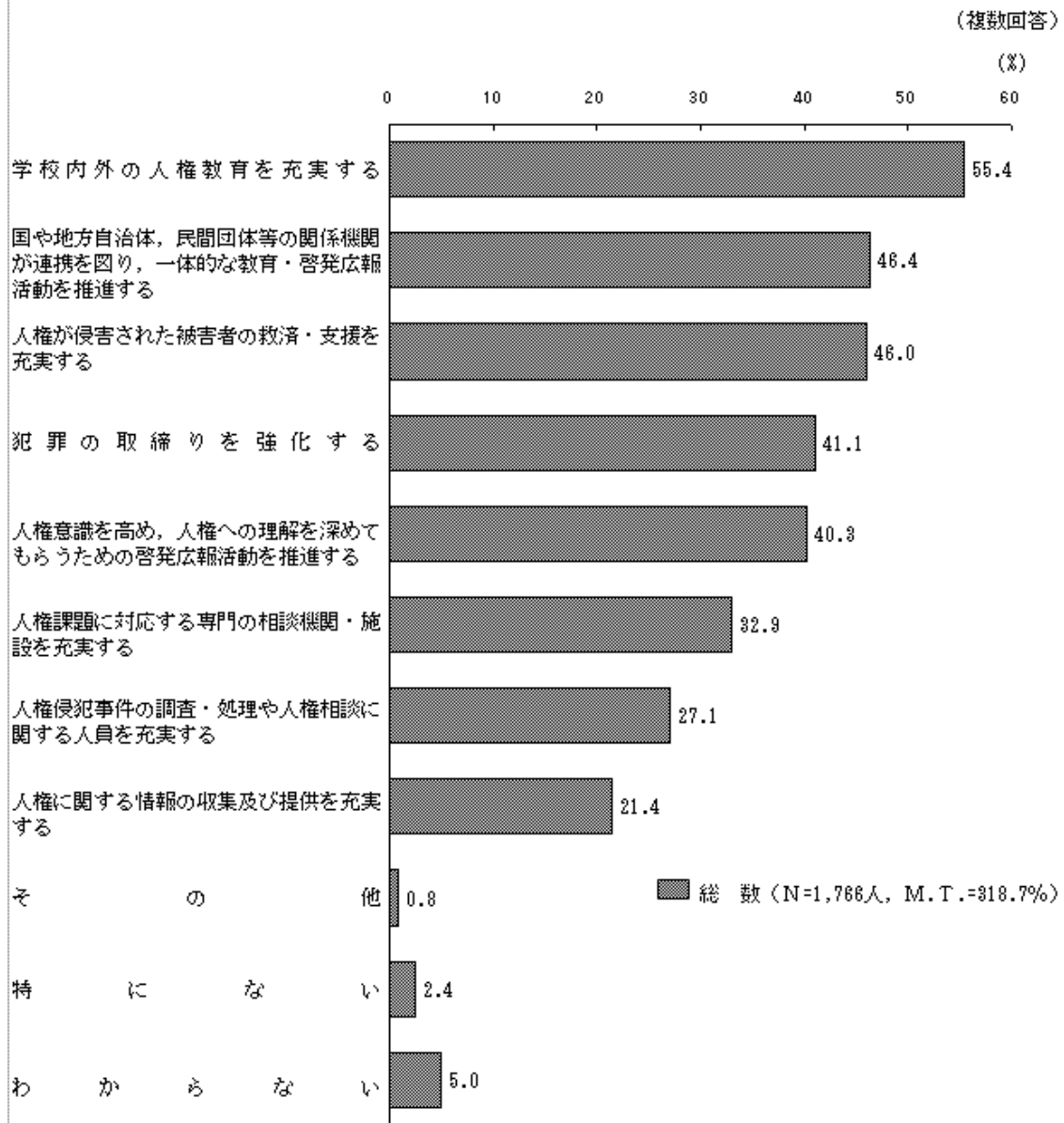


図23 人権課題の解決のための方策



参考文献

- ・ 萩原重夫「〈世界人権宣言〉のめざすもの」明石書店、1998 年
- ・ 森実「いま人権教育が変わる－国連人権教育 10 年の可能性」解放出版社、1995 年
- ・ 生田周二「人権と教育－人権教育の国際的動向と日本的性格（シリーズ・21 世紀の人権）」部落問題研究所、2007 年
- ・ 青森県人権教育・学習推進協議会「気づきから学びへ－人権学習ハンドブック－基礎編」2005 年 3 月
- ・ 青森県人権教育・学習推進協議会「学びから行動へ－人権学習ハンドブック－実践編」2006 年 3 月
- ・ 青森県人権教育・学習推進協議会「わたしからみんなへ－人権学習の輪を広げるためのガイドブック－」2008 年 3 月
- ・ 平沢安政「解説と実践人権教育のための世界プログラム（ヒューマンライツベーシック）」部落解放人権研究所、2005 年
- ・ 堀尾輝久・兼子仁「教育と人権」岩波書店、1977 年
- ・ 堀尾輝久「いま、教育基本法を読む－歴史・争点・再発見－」岩波書店、2002 年
- ・ 「現代教育科学 627 号」明治図書、2008 年 12 月号
- ・ 新保真紀子「人権教育を生かした学級づくり⑤子どもがつながる学級集団づくり入門」明治図書出版、2007 年
- ・ 「みんなで考える道徳 5 年」日本標準、2009 年
- ・ 「みんなで考える道徳 6 年」日本標準、2009 年
- ・ 文部科学省「小学校学習指導要領」2008 年
- ・ 北海道環境生活部生活局くらし安全課「THINK TOGETHER わたしたちの人権 BOOK」2008 年 3 月
- ・ 北海道環境生活部生活局くらし安全課「THINK TOGETHER わたしたちの人権 BOOKⅡ」2008 年 3 月
- ・ 北海道環境生活部生活局くらし安全課「人権ア・ラ・カルトーみんなで考える人権－」2009 年

ウェブサイト

第1章

- ・ 外務省外交政策人権・人道「世界人権宣言」 <http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/udhr/>
- ・ 外務省外交政策人権・人道「世界人権宣言と国際人権規約」
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/udhr/kiyaku.html>
- ・ 外務省外交政策人権・人道「児童の権利条約」 <http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/>
- ・ 児童の権利に関する条約第3回日本政府報告（日本語仮訳）
http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/pdfs/0804_kj03.pdf
- ・ 「人権教育のための国連10年」
<http://www2.odn.ne.jp/uemura/jinken/kokuren10nen.htm>
- ・ 外務省外交政策人権・人道「人権教育のための世界計画」
http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/kyoiku/pdfs/k_keikaku.pdf
- ・ 内閣府人権教育のための国連10年推進本部「『人権教育のための国連10年』に関する国内行動計画」
<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/jinken/kettei/970704keikaku.html>
- ・ 法務省・文部科学省共管「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」
<http://www.moj.go.jp/HOUAN/houan10.html>
- ・ （社）部落解放・人権研究所「『人権教育・啓発推進法』に基づく計画等に関する調査結果報告書」
http://blhrri.org/kenkyu/data/survey_on_HRE/index.htm
- ・ 内閣府「人権教育・啓発に関する基本計画」
<http://www.moj.go.jp/JINKEN/JINKEN83/plan.pdf>
- ・ 文部科学省「第三次とりまとめ」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/08041404.htm
- ・ 文部科学省「第二次とりまとめ」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/jinken/06082102.htm
- ・ 文部科学省「第一次とりまとめ」
http://www.mext.go.jp/b_menu/public/2004/04043001/001.htm

- ・文部科学省「人権教育の推進に関する取組状況の調査結果について」

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/11/06/1286571_1_1.pdf

第2章

- ・北海道庁環境生活部生活局くらし安全課「人権啓発関連情報」

<http://www.pref.hokkaido.lg.jp/ks/ska/jinken/jinken-hp/>

- ・北海道教育委員会「第三次教育長期総合計画推進状況報告書」（平成 19 年 2 月）

<http://www.dokyoj.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ksk/suisin18>

- ・大阪府の施策に関する情報 <http://www.pref.osaka.jp/jinken/measure/>

- ・「大阪府人権教育推進計画」(大阪府 平成 17〔2005〕年 3 月)

http://www.pref.osaka.jp/jinken/measure/suishinkeikaku_index.html

- ・「人権教育のための資料」(大阪府教育委員会 平成 18〔2006〕年度 第 8 集)

<http://www.pref.osaka.jp/jidoseitoshien/zinken/zinken02.html>

- ・「OSAKA人権教育ABCー人権学習プログラムー」(大阪府教育センター 平成 19〔2007〕年 3 月)

[http://www.osaka-c.ed.jp/jinken/jken_abc/jabctop\(line\).html](http://www.osaka-c.ed.jp/jinken/jken_abc/jabctop(line).html)

- ・奈良県人権・社会教育課指導係各種情報

http://www.pref.nara.jp/dd_aspx_menuid-3326.htm

- ・和歌山県情報館文化・交流・人権

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/category/bunka.html#skiplink3>

- ・「人権を教える」 <http://www.unic.or.jp/centre/human01.htm>

- ・青森県庁生涯学習課「人権に関する学習」

<http://www.pref.aomori.lg.jp/bunka/education/2008-0723-1141-236.html>

第3章

- ・文部科学省「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuuou/toushin/960701.htm

第4章

- ・内閣府大臣官房政府広報室「平成 19 年度人権擁護に関する世論調査」

<http://www8.cao.go.jp/survey/h19/h19-jinken/index.html>