

人権教育再考

リベラシオン 166

2017.6.1

新谷 恭明

はじめに

「同和」教育がいつのまにか看板を降ろして人権教育へと改称してしまった。私がかかわっている宗像地区「同和」教育研究会は依然として「同和」教育を文字通り看板に掲げているが、そのことの言い訳をしようというわけではない。ただ、すっきりと人権教育に席を譲るタイミングを逸しただけかもしれないし、なかなか名称変更をさせないめんどくさいのがあるからかもしれない。いずれにしても頑強に主張するほどのイデオロギーを持っているわけではないが、自分たちの運動の原点を忘れたくないだけなのである。

とは言え、「同和」教育から人権教育へ看板を掛け替えていく流れには、その当時、一抹の不安があったことは確かである。それは部落の子どもたちを差別から解放するという目標が薄められ、他の目標に置き換えられていくのではないか、ということであったと思う。実感として、部落差別以外の人権問題ばかりが人権教育や人権研修の場で語られ、部落差別を主題とした研修会はぐんと少なくなったようにも思えるし、確かめたわけではないので、単なる邪推だが、期限付きで人権関係の担当者になる人たちが部落問題に触れずに任期を全うすることもしばしばあるように私は思っている。

福岡県人権研究所もかつては福岡部落史研究会という部落史研究を目的とする組織であり、そこから脱皮した。その時は「ウイングを広げる」という合言葉での再編であり、そのことは決してまちがってはいなかったと思いたい。しばしば難局に陥るとわれわれは「原点」に立ち戻って考え直すそうとする。そうすることで現在の誤りを正すことも可能となるからである。しかし、「原点」の状況に固執して、「原点」の目指すべきであったものを見失うこともままある。

「同和」教育の「原点」は何だろうか。(被差別部落の子どもたちを部落差別から解放すること)がその「原点」であったのかもしれない。そこには差別の桎梏に喘ぐ子どもたちがいたからである。ならばその目指していたものは何であったのか。その前に「同和」教育の前提にある部落解放運動の「原点」について考えてみたい。「原点」というのは被差別部落を出自とする人間の被差別体験であろう。数多の被差別体験が共有化されたときに運動の始まりであったということが出来る。それが水平社の結成であり、「水平社宣言」であった。その「水平社宣言」が日本初の人権宣言だと言われるのは、被差別部落民

の「原点」から人間社会を見通し、あらゆる人間が共有化できる目標を見出した点にあるからだと言える。

「水平社宣言」は「全国に散在する吾が特殊部落民よ団結せよ」という呼びかけに始まる。「原点」は被差別部落の人間による運動であることをこの呼びかけは示している。ところが「宣言」は「人の世に熱あれ、人間に光あれ」という言葉で締めくくられた。当時の部落差別をめぐる有象無象の情況から抜け出し、「人間の解放」という普遍的目標を見出したところに人権宣言としての普遍性を持つに至ったのである。

「同和」教育もまた然りである。部落差別から子どもたちを解放することは「同和」教育運動の「原点」ではあったろうが、その目指すところはすべての子どもたちの人生の「熱と光」であつたはずだと思いたい。部落問題以外の人権にかかわる運動に原点を置く教育も最終的には「人生の熱と光」を目指しているものと「同和」教育に固執する者としては信じたいところである。

一 人権教育と教科教育、就中、道徳教育

「同和」教育も、部落問題学習も、人権教育もそれが学校教育の中で行われるという限りに於いて、それは教育課程の中に位置づけられるものでなければならぬ。もちろん特別活動や総合的な学習の時

間という教科外に割り当てられることがあるにしても、それらもまた広い意味でのカリキュラムに位置づいていることに変わりはない。

かつて人権教育が国家的課題になりつつあつた頃、「人権教育の四側面」として次のように整理していた¹⁾。

- ①人権をめざす教育
 - ②人権としての教育
 - ③人権を通じての教育
 - ④人権についての教育
- というものである。

ここで言う人権は国連が承認する現代社会は人権を社会の基本的構成要素としている前提で理解される。そのような自覚している社会ではその構成員は必ず学んでおかななくてはならないのが人権なのである。だから、日本がそういう社会であることを目指すならば、私たちは学校教育のすべての場面で人権教育の目的を達成しなければならぬということを目指すならば、私たちは学校教育のすべての場面で人権教育の目的を達成しなければならないということを右の「四側面」は指摘していた。

そのことを思い出せばいい。私たちの人権教育は「同和」教育に原点を持つものだから、子どもたちが向き合うあらゆる学びのなかで「人生の熱と光」を求めることになる。

今度改訂されるであろう学習指導要領では「生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと」²⁾と教科教育と教科外

活動を横断的、包括的に捉える教育課程全体を見通す「カリキュラム・マネジメント」^三を求めている。ここでなぜわざわざ学習指導要領などを持ち出すかと言えば、学校教育の外側で行う教育活動は決して子どもたちの学びにはつながらないし、却って子どもたちを混乱させるものとなりかねないからである。人権教育は人権教育として教育課程から切り離されて存在するのではなく、学校教育の、就中、教科教育と密接な連関、もしくは教科教育そのものでなければならぬからである。

もう一つの重要な問題は道德の教科化である。二〇一五年に「特別な教科 道德」の設置、つまり道德の教科化のために改訂された学習指導要領では道德科は「よりよく生きるための基盤となる道德性を養うため、道德的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道德的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」^四という役割を担わされ、道德は「特別の教科 道德」として教科の位置づけを得た。それまでの特設道德の章で記述されていた「道德的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め」というくだりは「自己の生き方についての考え」というふうに書き換えられた。教科であるということは価値観をすり込むことではなく、価値について考えること、とならざるを得ないということであろうか。

さらに、次に改訂される学習指導要領においては「(道德の)「特別の教科」化は、多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道德としての問題を考え続ける姿勢こそ道德教育で養うべき基本的資質である」という認識に立ち、発達の段階に応じ、答えが一つではない道德的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う「考え、議論する道德」へと転換を図るものとして中教審は期待している。小学校で平成三〇(二〇一八)年度から、中学校で三一年度から全面实施されることに向けて、全国の一つ一つの学校において、「考え、議論する道德」への質的転換が、着実に進むようにすることが必要である。^五というような方向が求められている。実際に提示された学習指導要領案は道德科の中身については特に変わっていないが、アクティブ・ラーニングの言い換えである「主体的・対話的で深い学び」というものが教科全体を覆い、「教科等横断的な視点で組み立てていく」カリキュラム・マネジメントを行うことが要請されていることから、前述の質的転換が促されていることは答申通りと見ていい。

いずれにせよ、ここで問題になるのは道德と同じように価値指向的な教育をめざしていた「同和」教育もしくは人権教育のあり方である。そして人権教育と道德教育の関係である。これまで、現実の問題として人権教育に関心を持つ教員と道德教育に関心を持つ教員はそれぞれ別の研究団体に属し、別々の問題意識を持って同じような価値的課題について議論していたのではないか。そして、互いに交流することはあまりなかったと思われる。

しかし、そういう状態は許されなくなってきたのである。なぜか。人権教育は人権教育のためではなく、子どもたちのために行われるものだからである。

人権教育で育もうとしている人権感覚は「価値志向的な感覚」であると文部科学省では捉えている^六。道德教育もまた「道德的諸価値についての理解」^七を前提とした教科であるからこれらの価値が錯綜する

ようでは子どもたちはたまったものではない。子どもたちのためにということを考えるならば、生き方の価値について考える教育は一本でなければならないだろう。そういう観点から人権教育の教材は選ばなければならないだろうし、授業もそのように組み立てられなければならないだろう。

二 いのちの大切さ

人権教育では定番であったいのちの大切さについての学びの教材がある。福岡市の人権読本『ぬくもり』でもそうした教材を採りあげている。最新の第三版(1・2年生)に「いのちのはじまり」という教材を採択した。「きのう 生まれた わたしの赤ちゃん。げん気に ないているでしょう。」という出産したばかりの母親の語りで綴られる教材である。陣痛が始まって生まれるまでの経緯が語られ、「こうして あなたは 生まれてきたんだよ。ありがとう。」と結ばれている。いい教材だと思う。ただ、教材だから使い方次第では人権教育の趣旨に沿わないこともあり得る。

教材の狙いは手引書^八によれば、「児童が小学校生活二年間を振り返り、今の自分と幼かった自分を比較して自らの成長を実感して三年生へと進級することに繋げる学習である」^九として生活科に位置づけてある。生活科で活用するということなので学習指導要領でいえば「自分自身の生活や成長に関する内容」に関連づけて、生活や成長を支えてくれた人への感謝の気持ちを持つことをまずは狙いとしたい。

さらに「自分の命を大切に思う気持ちを高める」ことも目的の範囲に入れてある。

これは道徳科においては「感謝」、「家族愛、家庭生活の充実」、「生命の尊さ」というところにかかわるであろう。

とは言え、安易な使い方をすると一部の子どもたちを傷つける可能性がある。精神科医の松本俊彦^十は「自尊心を高める効果については、その根拠となるような長期的な転帰調査の結果はありません」^{十一}と言いつつ、「もともと精神的に追いつめられている子たちがより一層追いつめられてしまうという」^{十二}ことが多いのだという。松本氏によると自傷経験のある子どもは「中高生の約一割」ほどであり、「同時に、飲酒喫煙を早くからしている、拒食や過食の傾向がある、風邪薬や痛み止めなどの市販薬の乱用をしている、不特定多数を対象としたコンドームを使わないセックスを経験したことがある、知人から違法ドラッグの誘いを受けるなど薬物乱用のリスクが高い環境にいるなど、さまざまな問題を抱えている場合が多い」^{十三}のだという。そして自傷経験のある子どもが自殺で亡くなる率は「自傷をしない子よりも数百倍高い」^{十四}のだという。まさに「いのち」にかかわる問題ではないのか。

松本氏はもう一つ重要な指摘をしている。それは「自殺予防教育が『道徳問題』にすり替えられている点」^{十五}だ。「道徳問題」であるということは「いのちは大切である」「親に感謝しよう」「自殺は不道德である」というような道徳的価値の押しつけにならないだろうか、と松本氏は危惧しているのである。

ところで、『ぬくもり』は小学校版がすでに配布され、現在中学校版が編集中である。そして私その編集の一端にかかわっていて、その立場も含めての見解であることをとりあえず申し述べておく。

今回の『ぬくもり』第三版の特徴は、まず使ってもらうことをめざした編集であり、そのためには教科の授業の中で使える教材を作成することになった。特に最も活用されるであろうと思われるのが道徳である。なので、「道徳問題」であるという指摘は人権教育の問題だと言われているに等しい。何故ならば人権教育も「同和」教育の時代から「差別はいけない」という価値の教育を行ってきたからである。実際、「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¹⁷では人権教育を通じて培われるべき資質・能力の一つに「価値的・態度的側面」をあげている。

人権教育の立場からすれば、松本氏の危惧は道徳の教科化で深刻なものとならざるをえない。そして、道徳教育と同じ生き方の価値を探る人権教育に於いてもそのあり方を見直していかなくてはならなくなつたということである。「人権は大切である」「差別はいけない」という人権的価値の押しつけがあるとすれば見直そうではないかということである。

松本氏は「幸せなお産をした方だけで集まって、自分たちの喜びを噛み締めるのは大いにやってほしいと思います。ただ、それをすべての人に強要してはいけません。マイノリティーを排除してしまうような考え方、幸せな家族、幸せな子育てを当たり前の前提としているような考え方は、私としては一種の優生思想だと思えます。」¹⁶と言ひ、教師も、道徳教育を推し進める保守系の政治家もみな「勝ち組」ではないか、と言う¹⁶。

それは否定できないが、反論はしたい。「勝ち組」が被差別者の側に立てないわけではないからだ。じゃあ、そうしてきたか。そのことは問い直さなくてはならないだろう。実際、「いのちの大切さにつ

いての教材」は松本氏が批判するような使われ方をしてきたのかもしれない。しかし、多くの「同和」教育の視座を持った教師はそのような教材や授業が計画されている時、クラスの子どもたちの中にさまざまな家庭があり、さまざまな生まれ方をしてきた子どもたちがおり、虐待の有無などについても配慮してきたはずだからだ。

『ぬくもり』で採りあげた「いのちのはじまり」という教材について手引書では「家庭構造の複雑化や家庭環境の変化に伴い、児童の誕生から就学までの家庭に於ける成長を振り返ったり、両親が結ばれることによってこの世に生を受けた自らの誕生のすばらしさを実感したりすることが難しい場合もある」ということで「出産した母親とそれを支える産科医及び助産師に焦点を当て」¹⁷た教材としたと記している。とは言え、まだまだ従来¹⁸の親への感謝を求める視点を抜け出せてはいないのかもしれない。今後教材の使い方について研究を重ねるべきであろうと思う。

とは言え、「同和」教育、人権教育は「差別はいけない」ということを子どもたちに強いてきたのではないだろうか。大学で人権にかかわる講義をして感想を求めると、講義の内容の如何にかかわらず、「差別はいけないと思います」「人権は大切だと思います」という感想文が集まる。それは学生たちが講義の内容をまったく聴いていないことを意味している。そして人権問題ならばそのように書いておけばとりあえず正解にしてくれるだろうと考えていることを示している。なので、そうした意見を書くことを私の講義では禁止している。

はたして、学校ではそのような授業をしてこなかったか。もしかして、人権教育の授業の目的をへ差

別はいけないことを理解させる」というところに置いてはいなかったか。人権教育の目的を「差別はいけない」とか「人権は大切」というところに置くのは逆に子どもたちに「差別」(人権)という言葉の含む価値に対して反発心を抱かせる。彼ら/彼女らはそのような正当な価値観に対して反論する論理を持たないから自分の感情を押し殺して教師が要求する価値(正解)に迎合しているに過ぎないのである。

おとなたちだってそうである。「差別」(人権)「同和」(在日)「障がい者」(いじめ)……そのような人権キーワードに対して強いられた正解に納得できずに沈黙していた人たちが、何かのきっかけで籠が外れたときにヘイトスピーチやヘイトクライムが発生する。そのような思えて仕方がないのである。

三 部落史

部落史は社会科の日本史の中で扱われることが一般的になっている。今では特別に「同和」教育として部落史の授業を行うことはないだろう。おそらく近代史に関しては解放令と水平社が扱われることが多いのではないか。明治政府の近代化政策の一つとして「解放令」が、そして大正期の社会運動の勃興の一つとして「水平社」が授業で取り扱われるようである。しかし、その間とその後にかかわる教材がないし、授業も設計しにくいところにとどまっているのではないだろうか。

部落史は日本史の文脈の中で、日本史の通史的な流れに従って授業がなされるべきである。そのためには部落史の史実を説明する歴史観と、日本史全体の歴史観に齟齬があってはならないことは言うまでもない。

近代史に於いて部落史の位置づけは近代社会のあり方にかかわるものになる。日本が近代国家たろうとしたとき、前近代的身分社会は解体しなければならなかったし、解放令後の明治五年にマリア・ルス号事件が勃発し、明治政府が「日本は奴隷制度を持っているではないか」と非難されたために、いわゆる芸娼妓等の解放令を出すことになったのも、近代国家の体裁を作らねばならなかったからである。決して差別をなくそうという道徳的な価値観からおこなった施策ではなかった。

近代国家としての形を整えていく時に、法整備による社会の枠組みの構築という動きがあるとともに社会の中の矛盾の発生があり、その矛盾の解決を目指す社会運動が登場する。部落史もその文脈で叙述されるべきなのだが、水平社設立のように道徳的価値で語れる教材がしばしば使われてきた。道徳的と書いたのは自らの解放のために闘うという行為、差別と向き合い、差別をなくすために行動するという尊い行為を「同和」教育では評価してきたからであり、その姿勢は今も根強いと思う。

一方で、解放令と水平社の間は五十年を埋める教材がなかなか作られない。なるほど、水平社宣言は「これ等の人間を勦るかの如き運動は、かえつて多くの兄弟を墮落させた」というくだりがあり、これを評価すればそれ以前の部落改善運動のようなものをどうしても否定的に評価しがちなために価値指向的には教えないのかもしれない。これは同時に部落史研究自体もそういうスタンスがあったせいなのか、解放令から水平社の間についての研究は少なかつたのかもしれない。

しかし、それは運動論で歴史を叙述してきたことの限界でもあった。歴史は権力者の歴史がそうであったように被差別者の歴史叙述も自己肯定化の価値指向的な叙述になっていったところがある。被差別部落が襲われた竹槍一揆にしても、ある時期までは「農民は反封建的であり、士族は封建的である」という図式^{十九}が研究者の脳裏にあり、そのため解放令反対や旧藩主御帰国のような一揆勢の要求は「不平士族の要求」であったとし、部落の焼き討ちは「一部のもののそそのかし」であったというような歴史認識^{十九}がある時期までまかり通っていた。

そのようないわゆる民衆史観とも言うべき歴史観がある時期までの「同和」教育運動の中にも流れていたと考えていいと思う。そしてその流れは未だに引き摺られているのかもしれない。

竹槍一揆は新政反対一揆であり、当然解放令は新政に含まれるものである。新政反対であるからその趣旨は「反封建」であるはずはなく、「封建回帰」であったと見るのが正しい。部落を焼き討ちにしたのは現代社会で言うような差別意識ではなく、「封建社会での身分意識の延長上に現れた」^{二十}ものであると言うことができる。

解放令以後の歴史を見れば、近代に特有の被差別地域が構造的に生み出され、スラム化して「特殊部落」という用語でくくられる地域が誕生したことが近代部落差別の生成過程であった。そして、このスラム化を食い止めようとしたのが部落改善運動だったのである^{二十一}。こうした近代に於ける新たな部落差別の生成過程について史料を読み解いていくならば、歴史学習を通じて部落差別の本質が見えてくるのである。

ところが部落史を被差別部落民の自己解放の闘いの歴史というふうに固定的な道徳的価値で包もうとすると授業がしにくい。まして、前述のような水平社宣言の部落改善運動批判と思われる文言を想起すればなおさらである。また、かくして成立した水平社のその後も水平運動に対する道徳的価値が絶対的な位置を占めてしまえば、やはり授業はしにくいものである。なぜならば戦争という歴史的事実にゆきあたってしまうからである。軍隊までも糾弾の対象とした水平社の運動も「大東亜戦争」における国家総動員体制の中に呑み込まれてしまったという史実は道徳的価値に照らして水平社運動をベタ褒めできなくなってしまうのである。ゆえに水平運動のその後についての授業実践というのは寡聞にして聴いたことはない。しかし、その事実こそ、歴史学習の意味があるのである。

とは言え、そこまで部落史の授業をする時間的余裕がないのは承知している。なのであえて何かしろという提案をするつもりはない。しかし、重要なのはいつの時期でも被差別部落は存在し、人びとは生活していたし、部落の解放ないし改善のための動きはあった。被差別部落が存在してきたということは差別をする人がいて、それを許す社会構造が機能していたということである。歴史を学ぶということはそうした社会がどのようなようにして、はたまたどのような事情により変容し、状況が変化していったのかというプロセスを学ぶことである。そのプロセスの読み解き方、それが歴史の方法であり、次の歴史を作っていく子どもたちが身に付けておかななくてはならないスキルなのである。そのことが教科の意味として理解されているならば、価値指向的な授業の衝動を抑え、歴史を読み解く中に部落史も織り込んでいくことが重要になってくる。殊に近代史は此の国が近代国家を目指し、挫折し、また立ち上がる歴史であ

った。その中のいいところ取りではなく、その中の歴史の一部として部落史を位置づける授業が必要である。日本の近代化と国力増強の過程でなぜ新たな部落差別が起きたのか、そのことは近代国家にとって好ましいことであつたのか否か、自己解放の運動であり、崇高な理念を持ったはずの水平社がなぜ戦争に取り込まれていったのか。そうしたことが歴史学習の過程で学びうるし、そうした学びが歴史学習を意義のあるものにしていくのである。

要はきちんとした近代史の流れを子どもたちがつかめること。部落史は特別なものとしてではなく、それを随時大きな歴史の中に織り込んでいく技法を考えていく必要がある。

提言に代えて

平和教育についても一言書きたかったが、紙幅の関係でここでは言及しないことにする。平和教育についてはすでに福岡県同教機関紙『かいほう』二五六号に「それっていつのこと？」という文章を書いたので、そちらを見ていただきたい。そのことも含めて、これからの人権教育は第一に教科教育との関係を深め、できる限り教科教育の中でおこなうことが望ましい。そして、人権的価値を押しつけない方が必要であるということである。口先で「差別はいけない」と言う人間ではなく、差別に向き合い、悩むことができる人間を育てるべきだと言うこと。さらに人権を教科に於いて学ぶことは、ややもすれば

受験対策に流れかねない授業を改革し、教科の本質に立ち戻ることでもある。教科教育によって人間を作り、人間を解放する。そこそが学校教育の目指す方向であってほしい。

- 一 福岡部落史研究会編「人権教育のための―それぞれの行動計画と新しい「同和」教育」福岡県部落解放・人権研究所準備室 一九九九年五月三三頁
- 二 「中学校学習指導要領(案)」四頁 二月一四日付でパブリックコメントのために提示された「案」案件番号 185000878
- 三 同
- 四 「中学校学習指導要領」(平成二十七年版)「総則」
- 五 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」平成二十八年二月二一日付 二一九頁
- 六 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」
- 七 前掲「中学校学習指導要領(案)」一三九頁
- 八 福岡市教育委員会「人権読本「ぬくもり」の研究と指導」という冊子である。
- 九 福岡市教育委員会「人権読本「ぬくもり」の研究と指導」第3版 小学校1・2年編 一九頁
- 十 国立研究開発法人国立精神・神経医療研究センター精神保健研究所薬物依存研究部部长
- 十一 「各分野の専門家が伝える 子どもを守るために知っておきたいこと」メタモル出版 二〇一六 一二六頁
- 十二 松本俊彦氏インタビュー「いのちの大切さ」では子どもは救えない『a-Synodos』二二五号 二〇一七・三・一
- 十三 前掲「松本俊彦氏インタビュー」

- 十四 同前
- 十五 前掲『く知っておきたいこと』一三〇頁
- 十六 前掲「松本俊彦氏インタビュー」
- 十七 前掲福岡市教育委員会「人権読本「ぬくもり」の研究と指導」
- 十八 実際、親への感謝を促す記述は「手引書」の中にある。読み直してみると手引書の中で論旨に揺れがある。今後、現場の教師たちの手によってブラッシュ・アップしてもらえれば幸いだ。
- 十九 石瀧豊美「解放令」反対一揆に於ける民衆意識をめぐって『部落解放研究』五六 一九八七 参照のこと
- 二十 前掲石瀧論文
- 二十一 部落改善運動にかかわる史料紹介として「明治末期に於ける被差別部落と学校」『福岡県教育会々報』掲載記事を通して」という小論を『西南女学院大学紀要21』二〇一七に掲載した。また同様の趣旨で県同教「かいほう260」に「人をして逆境にあらしむるは」なる一文を記した。参照されたい。

(しんや やすあき・理事・西南女学院大学)

学校は軍隊に似ている

学校文化史のささやき

新谷恭明 著

頒価 二二〇〇円+税



なぜ中学生は

煙草を吸ってはいけないの

学校文化史の言い分

新谷 恭明

頒価 一〇〇〇円+税



※購読のお申し込みは、本誌綴じ込みのハガキ（愛読者カード）もしくは (092)-645-0388 (公社) 福岡県人権研究所まで