

## 「国連人権教育の一〇年」と同和教育

報告：米田 伸次（帝塚山学院大学国際理解研究所）  
 平 沢 安 政（大阪大学）  
 司会：森 実（大阪教育大学）

## 国際理解教育と人権教育

米田 伸次

まずはじめに、与えられたテーマを主催側のご了解を得て、「国際理解教育と人権教育」というテーマに置きかえてコメントすることをご了承いただきたい。

一九四六年に発足したユネスコは、世界平和と人類福祉のための諸国間の知的精神的連帯の実現へ向けて、教

育の果たすべき役割を重視し、そうした教育を「国際理解のための教育」と呼んで推進することを決意した。一九四八年に「世界人権宣言」が採択されると、ユネスコはその進める教育を通し人権と基本的自由についての知識を広めるとともに、それに対する好ましい態度形成へ向けての努力を開始した。一九五二年には、それまでの「国際理解のための教育」という名称を「世界市民の教育」と呼ぶことにし、この教育の内容に世界人権宣言を取りあげ、人権教育を推進することになった。

このように、ユネスコは国際理解教育を提唱した当初から、人権教育を重視してきたが、こうした観点を一層明確に打ち出したのが、一九七四年にユネスコが採択し

た「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由についての教育に関する勧告」である（以下「七四年勧告」とよぶ）。

その後ユネスコはこの勧告を基点にして、人権を中心にすえた国際理解教育を進めてきたといっても過言ではない。

他方、一九七〇年代に入って、世界的課題解決の基本的座標軸を、平和、開発から人権へと移行させてきた国連にあっても、人権拡充に対するさまざまな努力を重ねてきた。

こうして、国連やユネスコが、それぞれ独自に、時には連携しつつ進めてきた人権教育の取り組みは、一九九〇年代に入って大きく実を結び、九三年のユネスコ・モントリオール国際会議における「人権と民主主義のための教育に関する世界行動計画」や、九四年のジュネーブ第四四回国際教育会議における「平和・人権・民主主義のための教育宣言」の採択に、また、九三年の国連のウィーン世界人権会議における「ウィーン宣言及び行動計画」、九四年の国連における「人権教育のための国連一〇年」決議へと収斂されていったのである。

こうした人権教育をめぐる国連やユネスコの動向に対して、一九七〇年代以降のわが国の国際理解教育は、一

定の距離というより、むしろ背を向けてきたのではなかっただろうか。他方、同和教育がこうした国連やユネスコの動向にどう対応してきたかについては、私の言及する範囲ではないが、同じく人権教育を基盤にすえてきた二つの教育が、ほとんど接点を見出すことなく今日に至っていることは確かである。しかし、このたびの国連とユネスコの一層明確な人権教育推進へ向けての取り組みという新たな国際的動向は、ようやく国際理解教育と同和教育に一つの接点、さらには連携の可能性をも期待させてくれているように思われる。このことは、それぞれの教育の発展のためにも大切なことではないかと考えている。

## 二

いま学校では、一九八七年の臨時教育審議会最終答申を受けて、国際化を柱の一つにした新しい教育の取り組みが進められていることは周知の通りである。「臨教審」最終答申の基本トーンは「国際社会への貢献と責任」に置かれ、今日の教育の緊急の課題は、全人類の地球的視点に立って、人類の平和と繁栄のために、さまざまな分野において積極的に貢献し、国際社会の一員としての責任を果たしていくことのできる「国際社会の中の日本人」

を育成することになると、その提言ははなはだ格調が高い。

ところが、教育の具体的な中味を指示する、八九年に出された新学習指導要領をみると、随所で国際理解のための教育が強調されているが、その内容は、わが国の文化・伝統の理解を踏まえた異文化理解を中心にした内容となっている。それゆえ、ここで考えられている「世界の中の日本人」とは、国際社会の中でわが国がいかに生き、上手に国際社会とかわって行くのかといった、わが国の発展、利益を第一にすえ、それを支えていく日本人としてしか解釈できなくなってしまう。もちろん、国際理解教育においては、異文化理解は重要な基本の一つではあるが、人権尊重や世界的視点を欠落させていては、「臨教審」最終答申のいう「国際社会への貢献と責任」の実現は、単なるタテマエだけになりかねない。

しかしながら、実際に地方行政レベルになると、こうした新学習指導要領による「国際理解のための教育」を基本にすえながらも、その内容をかなり幅広くとらえ、場合によっては「国際理解教育」なる呼称で取り組んでいるところも少なくない。これは、文部省が「国際理解のための教育」を重視しているもの、より具体的な「手引き」を今までに作成していないこともあって、「七四年

勧告」を基本に文部省内に設けられた日本ユネスコ国内委員会によって一九八二年に作成された「国際理解教育の手引き」を参考に、各地方行政レベルが独自に「手引き」を作成してきたというところにその理由があると考えられる。ところで、これらの地方行政レベルでの「手引き」を見ると、そのほとんどが、わが国の文化・伝統の理解と異文化理解を最重要項目としておさえていることはいまでもないが、これに続いて、人権の尊重、コミュニケーション能力の育成、グローバルな視野の涵養、日本人としての素養、人間理解とその内容はかなり幅が広い。しかし、これら「手引き」は、地方行政レベルごとにその内容がまちまちではなはだ統一性を欠いている。とりわけ、人権尊重をとりあげている「手引き」は、全体の三分の一でしかなく、その表現も人権尊重、人間尊重、生命尊重、人間理解、思いやりなどと、決して人権尊重を国際理解教育の基盤として位置づけ重視しているといったものではない。

こうしたすでに一般化して取り組まれている文部省レベルの狭義、あるいは統一性を欠いた地方行政レベルでの国際理解教育に対して、「七四年勧告」をしつかりと踏まえ、人権教育を基盤にすえ、異文化理解や人類共通の課題（開発・環境など）の理解や課題解決のための国際

協力を主な内容に含めた広義の国際理解教育を実践しようとしている教育関係者たちも最近も少しづつながら増えてつつある。そして、こうした人たちのなかには、すでに先行している現行の国際理解教育と区分するために、

国際理解教育という名称を用いることを意図的に避け、アメリカや、イギリスなどで国際理解教育の別称として用いられているグローバル・エデュケーションやワールド・スタディーズといった名称を用いている人たちが多い。あるいはまた、「七四年勧告」の新しい国際理解教育のキーワードの一つである開発を一つの切り口として、開発教育という名称の国際理解教育を実践している人たちがNGOや教育関係者の間に確実に増えてつつある。さらに、九〇年代に入ってから、在日外国人と私たちの共存を対象にした多文化教育と呼ばれる新しい教育もクローズアップされてきている。こうしたさまざまな新しい視点からの国際理解教育の取り組みにみられる共通点は、まさに人権教育にこそあるといってもよいだろう。

とはいえ、もし今日、多くの教育関係者の間に「国連人権教育一〇年」やユネスコの「平和・人権・民主主義のための教育」への理解と取り組みへの対応をためらわせているものがあるとすれば、それは前記した人権教育をスポイルしたいいわゆる現行の一般化してしまっている

国際理解教育にこそその原因の多くがあるのではないかと考えられるのである。

### 三

先に、ユネスコは国際理解教育を提唱した当初から人権教育を重視してきたことについて触れてきた。「ユネスコ憲章」の前文には、「戦争は人の心の中に生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かねばならない」とうたい、人間の尊厳・平等・相互尊重という民主主義的原理に基づいて、世界平和と人類福祉のために諸国間の知的精神的連帯を促進することの必要を訴えている。ここには、争いの原因となる他国民、他民族に対する偏見や先入観、固定観念及び不信、恐怖、憎悪、敵意などを取り除くためにはまず基本的人権の尊重が基盤とならねばならない。人権尊重の態度が形成されていないと、他国、他民族、他文化に対する理解はいまでもなく、国際協調、国際協力も十分達成されないといった認識がある。

一九五二年にユネスコがオランダで開いた「世界共同社会に生活するための教育の積極的方法」に関するセミナーでも、国際理解教育の内容に、世界人権宣言をとりあげたのも、基本的人権の尊重と遵守は、国家の枠を超

えて個人が共通に守るべき価値基準であり、これこそが世界市民に通じる基本的認識であると考えていたからに他ならない。一九五三年、ユネスコはパリにおいて催した世界共同社会に生活するための教育を主題とする学校教育実験参加代表者会議においても、実験の主題として「世界人権宣言の研究」「女性の権利の研究」「他国理解」の三主題を設定、その中心に人権尊重を位置づけたのも、当然こうした認識を踏まえてのことであった。

ユネスコのこうした教育実験は、一九五四～五五年の二カ年の予定で加盟国一五カ国の中等学校三三校で取り組むことになったが、わが国もこの教育実験活動に参加するに当たり、日本ユネスコ国内委員会が、ユネスコの見解を参考にしつつ、日本における国際理解教育の四つの一般目標を定めている。その第一目標には「基本的人権の尊重」がすえられ、続いて、「日本と諸外国の相互理解と協力」「国際的協力機関についての理解と協力」「世界平和の実現」が掲げられている。前記のユネスコの教育実験計画への参加校も一九五六年には参加国三三カ国一〇〇校に達したが、この年ユネスコは、従来の研究テーマを整理し、一般に「人権の研究」「他国、他民族、他地域の理解」「世界的問題とそれを解決する国連の研究」の三つの研究目標を設定している。

(七八年に改訂)を出版、国際理解教育が育てようとしている知識や態度は、人権教育のねらいそのものであるとも規定しているのである。

#### 四

国際理解教育の歩みを大きく区分すると、一九四六年から七三年までが第一期、七四年から現在までが第二期となるが、あえて第三期を設けるとすれば、九四年以降ということになるのではないかと私見している。もちろん、第一期と第二期を分ける指標は、「七四年勧告」であり、第二期と第三期を分ける指標は、九四年の「平和・人権・民主主義のための教育宣言」(以下「九四年宣言」とよぶ)である。もちろん、この二つの指標の共通点は、人権教育であることはいうまでもない。

ところで、「七四年勧告」を第一期から第二期への指標として理解するためには、まず、一九六〇年代以来の国際社会の変化、とりわけ国際政治において自立と公正を求めて次第に発言力を強めてきた発展途上国の存在に注目する必要がある。六〇年代、東西問題と並んで浮上してきた南北問題の解決へ向けて、国連は第一次国連開発一〇年を設け、その課題解決へ向けて取り組んだが、南北間の経済格差は広がる一方であった。続いて七〇年代

こうしたユネスコの教育実験事業は、一九五八年にはユネスコ協同学校計画と呼ばれるようになり、五九年には四一カ国、一九七校の学校がこれに参加している。わが国もこの計画に積極的に参加(一九六〇年には、中高・教育養成大学で二八校)することになったが、こうした国内外の国際理解教育(一九五五年、ユネスコは「国際理解と国際協力のための教育」という用語を採用、その略称として「国際理解教育」が用いられ今日に至っている)の発展のなかで、一貫して研究テーマの中心にすえられてきたのが「人権の尊重」であったことは銘記されねばならないだろう。

一九六〇年代に入ると、冷戦構造の深刻化と南北問題の表面化が国際理解の必要性を一層高めることになり、国連は、ユネスコにその対応を強く求める一方で、自らも国際理解、人権と平等、相互理解と寛容、さらに平和の精神を、特に青少年にもたせようとする努力を続けていった。一九六八年、ユネスコによって主催された国際公教育会議では、人権尊重の教育と国際理解を強めることを勧告し、人権尊重、人間の平等と尊厳、国や民族の平等と相互依存・連帯こそが国際平和の基礎であると強調している。さらに、世界人権宣言二〇周年に当たる同年の六八年には、ユネスコは「人権教育についての提言」

に入って開始された第二次国連開発一〇年では、単に経済だけでなく、社会全体の開発発展をめざすことなしには真の問題解決にならないことが認識されるようになり、ユネスコやユニセフなどの国連諸機関に対しても、その専門分野で積極的に問題解決へ向けて参加することが要請されたのであった。

こうした要請を背景に、一九七四年の第一八回ユネスコ総会によってあの長い呼称の「七四年勧告」が採択されたのであった。この「七四年勧告」における新しい国際理解教育は、前半の「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育」と後半の「人権及び基本的自由についての教育」という二つの概念から構成されているが、これは、国際社会の厳しい現実からの要請を受けて、二つの概念を不可分一体のものとして結合させようとする意図されたきわめて意欲的な、それゆえに問題点も多く含んだものであるといった評価がほぼわが国では定着しているようである。つまり、従来のわが国の国際理解教育においては、前述のように、この教育の基盤としておさえられながらも、具体的実践の過程においては他国、他民族、他地域の理解が大きなウエイトを占め、必ずしもその意義が明確に認識されず、位置づけも定かでない人権教育が、「七四年勧告」の採択を契機に、教育関係者の意

識に、人権教育のもつ重要性が従来よりも多少とも明確に意識されるようになったことは間違いない。

当時、わが国を代表して「七四年勧告」を作成する政府専門家会議に出席された、日本ユネスコ国内委員会事務総長の西田亀久夫氏は、それまでの国際理解教育は、「国際理解、協力、平和」の概念でのみとらえられており、そのため多分に概念的、心情的に流れるといった欠陥をもっていたが、それに対して「人権、基本的自由」の概念を導入することによって、現実的、倫理的だけでなく破邪求道のな行動原理という視点をこの新しい国際理解教育に与えることによって、時代の要請に応えようとしたところに「七四年勧告」の特色があると述べていることが、そのことを明確に物語っている。

この西田氏の証言は、「七四年勧告」採択当時のわが国の国際理解教育の状況や当時のユネスコの動向の一端をリアルに伝えているように思われる。さらに西田氏は、「七四年勧告」は、国家の枠内で発展してきた公民教育に対して、「国際的な公民教育」といった視点を与えようとしたものであったとも述べている。すでに指摘したように、初期の一時、ユネスコが提唱した国際理解教育は、「世界市民の教育」と呼ばれたことがある。この呼称は、各国からの公民教育と対立するものといった批判の前に

早々に後退をやむなくされはしたが、このときユネスコが「世界市民」の核として位置づけようとしたのが、国家の枠を越えて個人が共通に守るべき価値基準としての人権であったことをここで再度想起しておきたい。

## 五

「七四年勧告」は、東西対立だけでなく南北問題をも抱えこんだきわめて政治的な当時のユネスコの動向を背景に生まれたこともあって、この新しい国際理解教育の創設にかける各国のニーズも多様であったことは十分うなづける。それゆえ「七四年勧告」全体の構成が、体系的かつ論理的でない、理念と現実ギャップが見られる、内容と方法が受け手のニーズに合っていないなどといった批判が、わが国の関係者からも出されている。しかし、それにもかかわらず、「七四年勧告」は、第二期の指標に相応し斬新な側面を持った画期的なものであったことには全く変わりはない。ここでは、とりわけ「七四年勧告」の基本的な考えを示していると思われる「指導原則」(第三項目)と「学習、訓練及び行動の具体的側面」(第五項目)の二点に絞って人権教育を中心に、そのポイントだけでも紹介しておきたい。

まず、「七四年勧告」の特徴はといえば、「指導原則」

に掲げられている教育の目的にあるといえよう。そこでは、世界人権宣言第二六条の(二)の教育に関する条項を引いて、「人格の発展と人権と基本的自由の強化を目的として、国・人種集団・宗教的集団の相互理解・寛容・友好精神の増進、平和維持のための国連活動の促進をはかるもの」でなければならぬと述べ、その諸目的を果たすために、以下の教育政策の主要な指導原則をあげている。

- (1) すべての段階および形態の教育に国際的側面と地球的視点をもちたせること。
  - (2) 国内の民文化と他国の文化を含む、すべての人びととその文化、文明、価値、生活様式に対する理解と尊重。
  - (3) 人びとと諸国の間に増大する地球的な相互依存関係の認識。
  - (4) 他の人びととコミュニケーションをはかる能力。
  - (5) 個人、社会集団、国家には、それぞれに、権利だけでなく負うべき義務もあることの自覚。
  - (6) 国際連帯と協力の必要についての理解。
  - (7) 個人がその属する社会、国家および世界全体の諸問題の解決へ参加する準備。
- さらに「指導原則」では、この教育の目的を果たすた

めに個人が備えるべき資質・能力・態度について述べるとともに、国際社会における葛藤・抑圧・偏見・差別等に対する教育の果たすべき役割を取りあげている。とりわけここで注目されるのは、抑圧・偏見・差別に対する諸活動に対する貢献を求めていること、さらにそれらとの闘いに参加すべきことを示唆していることである。

次に、「学習、訓練及び具体的側面」についてであるが、ここでは、倫理的・公民的な側面、文化的な側面、人類の主要問題の研究という三分野に分けて、それぞれの学習課題を提示している。まず、倫理的・公民的な側面で掲げられている七項目のなかで、人権に関する項目は(1)から(3)までの次の三つである。

- (1) 国家と民族の平等と相互依存関係の認識に基礎を置いた態度と行動。
- (2) 人権意識の啓発と態度形成。
- (3) 自他の権利の尊重と自由の行使そして社会的責任の遂行。

文化的側面についての記述は少ないが、ここでは従来国家を基軸にした文化から民族の文化、諸文化と表現されており、文化間理解という語句も初めて登場しているのが注目される。

この具体的側面の三分野のなかでとりわけ注目される

のが人類の主要問題の研究である。ここでは、今までの国際理解教育の学習課題としては取り上げられてこなかった人類共通の問題を学際的に取り上げ、問題解決へ向けてアプローチすることを求めている。ここで人類共通の問題として掲げられているのは、「諸人民の権利の平等と人民の自決権」「平和維持、戦争の原因と結果、軍縮」「人権の行使と遵守、人種主義とその根絶、種々の形態の差別に対する闘い」「経済成長と社会開発及びその社会主義との関係、植民地主義と非植民地化、発展途上国への援助とその方法、非識字への闘い、病気と飢餓に対する活動、人口増加」「天然資源の利用、環境汚染」「文化遺産の保存」等々とその幅は広い。

国連は、一九六六年、国際人権規約を採択し、その前文で「世界人権宣言の理想は、すべての者がその市民的、政治的権利とともに、経済的、社会的、文化的権利を手にすることによってはじめて可能となる」と述べ、「市民のおよび政治的権利」と「経済的、社会的および文化的権利」に関する二つの国際的規約を明らかにした。こうした方向が、やがて一九七四年の国連での「国家の経済的権利義務憲章」の採択となり、それは「七四年勧告」にも当然反映され、ここにユネスコが国連の人権教育を実現していく重要な一翼を担っていくことが従来以上に

明確になったのであった。

## 六

このように「七四年勧告」は、国際理解教育の第二期の指標となるに相応し多くの斬新な側面を持つていた。再度、整理の意味で斬新的な側面のみをいくつかまとめると次のようになる。

- (1) 勧告という形式をとることによって、加盟国に対して実施の道義的義務を課したこと。「実施するために必要な立法措置または他の措置をその国の憲法上の手続きに従ってとること」(前文)を求めている。
- (2) 「すべての段階または形態の教育」に適用することを求めていること。生涯教育の視点からこの教育をとらえている。

(3) 国際理解教育の勧告と言いながら、その実、教育全般に及ぶ問題提起となっている。

(4) 人権教育が基盤としてしつかりと位置づけられ、国連の人権の取り組みとの連携が一層強められている。「七四年勧告」は、この教育の名称が長いこと也有着、「国際理解・国際協力・平和のための教育」の部分で「国際教育」と略称するよう提起しているが、「人権・基本的自由の教育」の部分はそのまま「国

際理解」に重ねて名称の一部として用いることにしている。ここにユネスコが人権教育にかける姿勢がうかがわれる。しかし、わが国の一部には、「七四年勧告」のこの新しい国際理解教育の名称全体を「国際教育」と略称するむきが多いが、これはこの教育のもつ人権教育の側面を欠落させてしまっているのではないか)

(5) 地球的視野に立つてこの教育を行わねばならないことを強調している。

(6) 人類共通の問題に対する理解と問題解決へ向けての国際的連帯と協力の重要性を指摘している。

(7) 諸国の文化ではなく諸文化間理解へと重点を移している。

(8) 知識だけでなく、認識、態度、価値、行動をこの教育の重要な目標として提起し、参加への準備を強調している。

ところで、「七四年勧告」は前記のように実施の道義的義務を課すものではあったが、わが国についていえば、その後の国際理解教育の展開のうえで「七四年勧告」が遵守されてきたとは決していい難い。その理由としてはいくつがあるが、とりわけその主なものとしては次の三点が指摘される。その一は、「七四年勧告」が人権教育を

強く打ち出していたことである。もともと、それまでのわが国の国際理解教育は人権教育を弱点としてきたが、とりわけ「七四年勧告」が、わが国が未だ批准していない「国際人権規約」を内包していたという点は大きな理由になっている(わが国は七九年六月に批准)。その二は、「勧告」はこの教育に「国際的公民教育」といった性格を与えようとしていたため、国家枠の公民教育との対立が懸念されたことである。もちろん、ここでも人権の扱いが深くかわわつてくることはないまでもない。その三は、一九七一年に中央教育審議会答申が出されているが、この答申が「七四年勧告」に代わる重要な役割を担うことになったという事情も大きい。この答申は、七〇年代のわが国の急激な経済発展に即して教育の国際化を意図したものであったが、そこでは、わが国の経済発展のために、国際社会で活躍する人材(国際性豊かな日本人)を育成することが第一義とされた。国際理解教育も当然そうした目的に沿った形で展開されることになり、異文化理解に焦点を絞った、国際交流、外国語学習、帰国子女の育成といったより具体的実践的な側面が中心となっていたためである。

もちろん、わが国も、「七四年勧告」に「加盟各国はこの勧告に従った措置に関する勧告を総会に提出するよう

「勧告する」とうたわれていることもあり、「七十四年勧告」のいわば日本版ともいえる「国際理解教育の手引き」を、「七十四年勧告」採択から九年も経過した一九八二年になつてやっと日本ユネスコ国内委員会によつて作成、出版されている。

この「手引き」は、「七十四年勧告」を基調としつつも、七一年の「中教審」答申を踏まえて、「国際社会での日本の立場を主体的に把握」する日本人の育成を主要目的にすえたものとなっている。しかし、「七十四年勧告」の国際理解と人権尊重が表裏一体のものにとらえている側面には注意を払い、国際理解教育の目標構成においては、目標の筆頭に位置づけられている「平和な人間の育成」に次いで「人権意識の涵養」を配している点などは評価されてもよい内容となっている。ただ、この限定出版の「手引き」は早々に絶版となつてしまつたが、前述したように地方行政レベルでの「手引き」は、この「手引き」に少なからず影響を受けていると考えられる。

## 七

前記において、国際的視点から国際理解教育をみたとき、「七十四年勧告」が第一期と第二期を分ける指標となつていること、さらに「七十四年勧告」が第二期の人権教育

を中心にした新しい国際理解教育の出発点にもなつていくことについて述べた。とはいえ、「七十四年勧告」はユネスコ加盟国において、わが国がそうであったように、必ずしもスムーズに受け入れられたものではなかった。

一九七六年、パリでユネスコが開いた教育専門家会議では、「七十四年勧告」実施上の障害についての各国の現状が明らかにされたが、なかでも最大の障害として指摘されたものは、戦争と武力の否定、新旧植民地主義、人種差別反対の諸活動への貢献という（「指導原則」第六項）、まさに国際人権規約の理想の実現に關しての部分であった。

ユネスコは、こうした「七十四年勧告」実施上の困難を十分認識しつつも、さらにその克服へ努力することになる。世界人権宣言三〇周年にあたる一九七八年、ユネスコはウィーンにおいて、世界最初の人権教育会議といわれる国際人権教育会議を開き、「国際人権教育最終文書」を採択している。ここでは、人権教育を教育のあらゆる段階で開発され、実施されるべきことの重要性和必要性を勧告している。さらに、人権のもつ自由権体系と社会権体系が不可欠の関係にあることを強調するとともに、人種差別・搾取などの現代的課題とのかかわりに關して人権をとらえることの重要性について指摘するなど、三

〇周年のこの年に、国連において行われた人権に関する諸決議とともに、この「最終文書」は、国際的に人権教育を発展させるうえで重要な一翼を担つたのである。

一九八〇年代のユネスコの人権教育の推進を考へるうえで見落とせないのがユネスコの中期計画（一九八四—一九八九年）である。中期計画は一四のプログラムからなつているが、とりわけ第一二、一三、一四プログラム、「偏見、不寛容、人種差別主義及びアパルトヘイトの撤廃」「平和、国際理解、人種及び諸人民の権利」「女性の地位」は、人権と差別の問題へのアプローチを正面にすえており、中期計画を一層重みのあるものにしていく。世界人権宣言四〇周年に当たる一九八八年は、国連とともにユネスコも、人権教育推進のために積極的に取り組んだ年であった。国連が作成した「人権教育入門―初等・中等学校のための実際の活動―」を受けて、各国のユネスコ国内委員会は、さまざまな人権教育へのアプローチを展開している（わが国では取り組まれていない）。

ところで、ユネスコは「七十四年勧告」のフォローアップとして、「七十四年勧告」をカリキュラムに導入するとともに、教科書、教材、教授法の研究については、七〇年代から進めてきたが、八〇年代になつて開発が大きく進んでいった。とりわけ、一九八八年のブラウンシュバイ

ク（ドイツ）に続く、一九九一年のブリスベン（オーストラリア）の教育専門家による国際会議（ブリスベン報告）は、注目すべきであろう。ここでは、「七十四年勧告」ですでに指摘されている知識、態度、価値、技能（スキル）を国際理解教育の目標としてさらにしっかりとおさえ、それぞれ相互関連性を強調するとともに、各目標のキーワードをさらに具体的目標として示している。

人権教育に關連したキーワードとしてはここでは人権（知識）、他者尊重（価値、態度、寛容（スキル））があげられているが、こうした取り組みの深化は、八〇年代における開発教育やグローバル・エデュケーション、ワールド・スタディズなどの示唆によるところが大きいと思われるが、これは「七十四年勧告」のフォローアップとしては画期的な前進といえよう。

さらに、九〇年代のユネスコの国際理解教育、とりわけ人権教育の発展で注目すべきは、一九九三年三月のモントリオール国際会議での「人権と民主主義のための教育・世界行動計画」の採択である。この「行動計画」では、人権の実現と保障のためには人権と民主主義を不可欠のものとしてとらえることを国際的なコンセンサスとして確認したことであった。これは「七十四年勧告」が強調している、いわゆる問題解決へ向けての「参加（＝民

主義」をより明確に、発展させ位置づけたものといつてよい。

さらにこのモントリオール国際会議は、「七四年勧告」が提起した平和と人権を不可欠のものとしてとらえるという視点を踏まえて、人権を中心にすえつつ、さらに人権、平和、民主主義の三者を不可分一体のものとしてとらえた一九九四年一〇月のジュネーブの第四回国際教育会議の、「平和・人権・民主主義のための教育宣言」へと発展させていく重要なスプリングボードになったといつてよいだろう。

他方、九〇年代国連における人権教育に対する取り組みは、一九九三年六月のウィーンの世界人権会議での「ウィーン宣言及び行動計画」が大きく意味をもっている。「行動計画」は、人権教育の実施をすべての国家と機関に要請するとともに、人権教育を相互理解、寛容、平和の促進に不可欠のものと定義し、人権を「人類の共通語」としていくために、国連に「人権教育一〇年宣言」を採択するよう提起している。こうした国際的な人権教育への取り組みの高まりは、「七四年勧告」の二〇周年に当たる一九九四年一〇月、ユネスコの「平和、人権、民主主義のための教育宣言」採択、一二月には国連の「国連人権教育の一〇年」決議という二つの歴史的に重要な

な文書へと収斂されていったのであった。

## 八

ユネスコは、「七四年勧告」採択二〇周年に当たって、「勧告」の見直しを一九九四年一〇月にジュネーブで開かれるユネスコの第四回国際教育会議において行うことを決意し、その準備のため、九三年六月に加盟各国政府に対して見直しに関する調査を依頼した。この調査書には、第四回国際教育会議の基本的性格を、九三年のユネスコの人権と民主主義のための教育に関する国際会議と国連の人権に関する世界会議のフォローアップに置かれていたこと、さらに、「暴力、非寛容、外国人排斥、紛争対立」をなくし、「寛容、相互理解、人権伸長の教育」を推進させる目的で宣言が採択される予定であるということが記されていた。これらをもとに、この会議でユネスコが意図していた「七四年勧告」の見直し、さらに「新しい国際理解教育」の構築の方向はほぼ予見された。

第四回国際教育会議のアジア・太平洋地域の準備専門家会議（フイリピン、九四年三月）に日本側の委員のひとりとして出席することになった私は、九四年二月、わが国では最初の「七四年勧告」に対する調査を日本ユネスコ協会連盟の協力を得て行ってみた。人権、平和、

開発、環境、教育などの団体、個人五七件（調査対象一五九件）を対象にした調査結果は、「七四年勧告」を「知らなかった」もの三五%、「知っていた」もののうち「実施されていない」とみるもの九四%であった。非回答数一〇二件の多くを無関心層とあえてみるならば、「知らなかった」実数はもっと多くなることは当然予想されよう。

また、設問「勧告の見直しで、今後遵守していきたいものは何か」の回答の圧倒的多数は「人類の主要問題」であり、「人権尊重」は少数でしかなかった。このことは、「七四年勧告」での人権の位置づけに対する認識の不十分さと、ユネスコがこの二〇年間、人権教育に鋭意取り組んできた経緯については、その多くは理解されていないという現実を示しているものととらえてもよいだろう。

今回の見直しを最も前向きに受け止めようとした日本国際理解教育学会の「七四年勧告の見直しについて」と題する内部資料を見ても、ユネスコが今回の見直しに向けて意図していたねらいに対する理解は、残念ながら前記の調査の結果と基本的には大きな差異はない。

文部省は、今回の第四回国際教育会議へ向けてユネスコが行った二回の調査に回答もせず、また前記のアジア・太平洋準備会議にも代表を派遣しないなど、終始消

極的な姿勢をとってきたが（第四回国際教育会議には代表を派遣）、民間側においても、ごく一部の学会や団体、個人を除いては、やはり残念ながら消極的または無関心でしかなかった。

ところで、第四回国際教育会議へ向けての世界五地域の準備専門家会議の最初にもたれたアジア・太平洋地域会議において、始めてユネスコが作成した「九四年宣言（案）」と「包括的行動計画（案）」を手にすることになったが、その内容は、ほぼ予想されていた通りであった。ユネスコ本部が準備した「新しい国際理解教育」は「平和・人権・民主主義のための教育」と名付けられ、人権を核に組み立てられており、その内容も基本的には「七四年勧告」を踏まえたもので、ユネスコの意欲を十分感じとれるものであった。しかし、問題もなくはなく、とりわけアジア諸国からは、この教育の呼称の一部に「持続可能な開発」を加えるよう強い要請が出された。アジア諸国がここで主張したのは、ユネスコの原案は、国際社会の問題として、暴力や紛争などを主な対象に人権をとらえているが、貧困や経済的格差、劣悪な環境なども人権や人間の尊厳に深くかかわる問題であり、また、貧困を解決する開発と環境の問題は一体化してとらえねばならない問題であるといったものであった。このアジア

諸国の主張は、日本側がとりわけ強調した、この「新しい国際理解教育」の基本理解に「共生」を位置づけるという提案とともに、この会議全体の重要なコンセンサスとして確認された。

## 九

第四四回国際教育会議は政府間会議という性格もあつて、この会議で審議される「平和・人権・民主主義のための教育」の核心をなす人権をめぐって、激しい対立がみられたという。対立のポイントは、西欧諸国の主張する個人の人權の普遍性と、イスラム諸国や中国などの主張する集団の人權、つまり、人類普遍の価値としての人權・平和・民主主義と、文化的、政治的多様性をどう両立させていくのかということにあった。こうした対立は、すでにウィーンの国連世界人權会議においてもみられたが、今回の会議の目的の一つが、九五年の「国連寛容年」へのフォローアップにあつただけに、改めて寛容のもつ重要性和難しさについて考えさせられることになつた。

第四四回国際教育会議にオブザーバーとして出席された日本教育学会会長の堀尾輝久氏は、「多様性を越える普遍性という発想とともに、多様性を通しての普遍性なる

ものをどうつくっていくか、多様性のもつ具体的な差異をすばらしい個性、価値なるものとして尊敬していくことが大切なのではあるまいか。お互いの主張を抑えてあいまいに許し合うのではなく、お互いの主張を認め合うとともに、そこから生じる緊張をこえた平和的、非暴力的な仕方でも解決していくかについて考えることこそが問題なのではないかと実感させられた」という感想を述べられているが、これは、われわれが普遍性と多様性の両立のキーワードとして寛容をおさえたいこうとするとき、大切な示唆を与えてくれるように思う。

ところで、第四四回国際教育会議で採択された「九四年宣言」並びに、人権をめぐる対立などもあつて九五年のユネスコ総会で改めて審議、採択されることになつている「平和、人権、民主主義のための教育に関する包括的行動計画法案」(以下、「行動計画法案」とよぶ)が、国際理解教育の第三期の指標とされる理由、あるいは意義について、ここでは「九四年宣言」を中心に、そのポイントだけでも触れておきたい。

(1)「七四年勧告」を基点とする「人權のためのウィーン宣言及び行動計画」人權及び民主主義の教育に関する世界行動計画」などの国連やユネスコの取り組みの発

展の一つの帰結として「九四年宣言」を位置づけており、そのうえに立つて、「各国の法律的な枠組みを考慮に入れた上で、本宣言を実施するための措置を、可及的すみやかに準備すること」を加盟各国に求めていることである。あくまでも「七四年勧告」を歴史的重要文書として生かすため、再び新しい勧告を採択することをやめ、勧告よりはゆるやかな宣言という形式をとつてはいるが、今回は「行動計画法案」を明示することによって実施への具体的な道を拓こうとしている。

(2)今回の「新しい国際理解教育」の目的を、「平和、人権、民主主義及び持続可能な開発に寄与する責任ある市民を教育する」「異なった文化に心を開き、自由の価値を理解でき、人間の尊厳と差異を尊重でき、争いを防ぐもしくはそれを非暴力の方法で解決できるような、相手の立場にたち、責任感のある市民を教育する」としている。

「七四年勧告」が国際的公民教育を打ち出すことによつて各国の公民教育と摩擦を引きおこしたことの反省を踏まえ、「各国の市民教育の新しい方向を指し示す」、あるいは「国際的な視点を含んだ真の市民教育」といった表現を用いながらも、「平和、人権、民主主義」を普遍的な価値としておさえ、「平和の文化を創り出す

普遍的な価値及び行動様式の理解を育成する」と、婉曲的な表現ではあるが、この新しい教育が、国際的な公民教育として推進されることへの期待とその重要性を強く示唆している。

(3)「九四年宣言」は、「人權の尊重及びそれらの権利を擁護し、平和の文化並びに民主主義をつくる積極的な行動を引き出すため、知識、価値、態度及び技能を推進すべき」と、この新しい教育の目標をおさええている。

とりわけ、ここで注目されることは、「宣言」及び「行動計画法案」の中で、「平和の文化」という表現が何度か用いられていることである。この表現は、すでに「人權及び民主主義の教育に関する世界行動計画」においても用いられており、ここでは、平和や人權の問題を平和文化、人權文化とおさえ、平和と人權を不可分一体のものとしてとらえている。今回の「九四年宣言」や「行動計画法案」では、こうした視点をさらに発展させて国際的なコンセンサスにまで一層高めていることである。

(4)今回の「新しい国際理解教育」の呼称には、アジア・太平洋準備専門家会議で要請された「持続可能な開発」は加えられていない。しかし、「九四年宣言」や「行動計画法案」の中には、随所に「平和・人権・民主主義」



と並列させて「持続可能な開発」が用いられている。とりわけ注目すべきは、「宣言」の前文に、「すべての開発の阻害要因である」人権侵略、民族紛争、宗教的な不寛容、貧富の格差、国内的、国際的な平和、民主主義の実現への脅威を頭において——と記されていることである。つまり、開発を従来のように経済的視点からのみとらえるのではなく、貧困、環境、差別や紛争、失業、人間のあり方さらには生き方などに至るまで社会全体の問題として幅広くとらえ、こうした問題解決に参加できる責任ある市民の育成こそ、この教育のねらいであるとおさえている。「行動計画案」に「開発のためのアジェンダ・アジェンダ二一・社会開発サミットとの一環性を保ちつつ」とあるように、これは九五年三月のコペンハーゲンでの国連の「社会開発サミット」を射程に入れた視点とみてよいだろう。(5)「九四年宣言」の前文には、この「新しい国際理解教育」を、公教育システムと学校外教育システムとの共通で実現していくことを求めている。学校教育と学校外教育との連携、生涯教育の視点は、「七四年勧告」にも見られたが、とりわけ今回は、「行動計画案」の「戦略」の章での重要項目として強調されていることが目を引く。まず、この教育を「すべての形式、レベル及

び形態の教育に適用」されるべきであり、さらにそれらは地域社会、国家、さらには世界的レベルで実施できるもの」でなければならぬと、国際的な教育としての視点をここでもきちっとおさえている。さらに注目されるのは、NGOをはじめとする地域などのさまざまな社会活動団体の積極的で民主的な参画のもとにこの教育が行われねばならないと、市民レベルの人びとや団体の参画を強く要請していることである。

## 一〇

すでにみてきたように、わが国では「七四年勧告」に対して、「官」だけでなく「民」も背を向けるか、無関心のまま今日に到った。この二〇年間、ユネスコは国連と連携しながら、「七四年勧告」のさまざまなフォローアップの努力を積み上げてきた。しかし、残念なことに、「七四年勧告」だけでなく、こうしたフォローアップの努力に対しても、きちんとした受け止めはなされてこなかった。こうしたところへ、ユネスコによる「平和・人権・民主主義のための教育」が一部の人たちには唐突とも思える形で提起がなされることになったのである。

「七四年勧告」の見直しへの具体的提起があった九三年六月以降、そして九四年一〇月に「九四年宣言」が採

択されてほぼ一カ年を経過した今日に至っても、最初から消極的であった文部省は別にしても、ごく一部を除いた民間の国際理解教育に関連する学会や団体においては、今回のユネスコの「新しい国際理解教育」を重要な話題としてとりあげようといった様子はほとんどみられない。

しかし、「九四年宣言」が、「七四年勧告」のときに比べても大きく異なる点があるとすれば、それは国連による「国連人権教育の一〇年」の提起と連動して出されている点であろう。「国連人権教育一〇年行動計画」では、たんに一人ひとりの人権意識を育むだけでなく、人権文化を創造し、これで世界を満そうというのである。そして、その実現へ向けて、同じく人権教育に長い取り組みの蓄積のあるユネスコに大きな期待を寄せている。

今日の国際理解教育に関連するさまざまな教育の取り組みのキー・コンセプトを平和の文化の創造に求め、さらに平和の文化を人権の文化と不可分一体のものとしてとらえようとするならば、われわれの取り組みのネットワークはさらに大きな広がりを見せていくに違いない。

「国連人権教育一〇年」が提唱する人権教育概念に基づいた「人権教育一〇年推進ネットワーク」が、いま各地で設立することが検討されていると聞く。私には、こう

したネットワークの力にこそ、国際理解教育の第三期の指標である「九四年宣言」と「行動計画」を内実化し、「新しい国際理解教育」を一層発展させていくカギがあるように思えてならないのである。

司会 私は同和教育に関わって、かれこれ二〇年にならんとしていた。当初、国外の問題に取り組んでいる人たちに対して、なぜ国内に問題があるのにと、批判的に見ていた。ようやくここ五年間くらいの間に意識を切り替えているところであるが、一九七四年という新国際経済秩序が提唱された時期にユネスコ勧告が出され、日本はそれに乗らなかつたという話を聞いて、非常に納得した。それとともに、もし日本がそのとき勧告に沿った形で国際理解教育を展開していたならば、同和教育の展開も大きく違っていたのではないかということを感じた。