

日本における人権教育の発展に関する考察

—「国民意識」の変遷の視点からの分析—

小 口 功*

1. はじめに

(1) 人権教育と国民意識・愛国心

2008年の学習指導要領の改訂^①以降、自民党安倍政権の長期化に伴い、「愛国意識」の学校現場への普及は、政権側にとって順調に進行しているように見える。例えば学校の入学式・卒業式での国旗日の丸の掲揚と国歌君が代の斉唱は、ほぼすべての学校で行われている。昭和や平成の前半に学校現場で頻繁に見られた、日の丸と君が代に対する忌避や無視などの行動を起こす教員は、まれになった。そして2017年に告示された新学習指導要領^②では、道徳が小中学校の教科になり、それまでの「道徳の時間」が道徳科の授業に切り替わった^③。

第二次世界大戦以降、人権教育はどちらかというと政治的に左派の人々が重視した教育理念であった。一方で愛国意識の育成、日本の伝統の尊重は、主に右派の人々が重視してきた。そこで左右のイデオロギーの対立を重視する考えに立つと、人権教育と国民意識・愛国心とは、互いに相対立する考えになる。

しかしながら日本人及び日本社会の両者に対する位置づけは、必ずしも単純に相反するものではないと筆者は考えている。むしろ互いに補完しあい関連しあいながら、変遷してきたといっても良い。そのような見解に立って、本稿では人権意識と国民意識（愛国意識）の関連を、時代の変遷に沿って分析する。

(2) 人権教育を推進する人々、愛国心教育を推進する人々

人権教育を推進する人々の中心は、人権の各課題に関する当事者の組織または団体である。人権教育全体を推進する人々よりも、例えば女性の権利の向上を求める団体や、障害者の権利の向上を求める団体などが、学校教育でこれらの人権の課題を扱うようにと、一生懸命要求をしている。当事者の切実な願いと社会全体の人権意識の尊重や社会的弱者への思いやりが原動

* 近畿大学教職教育部教授

〔キーワード〕 人権意識、国民意識、人権教育、日本

力となっている。決して特定の政党や労働組合の要求を求めるだけのものではない。

さて愛国意識を推進する中心的な勢力は、現在の安倍政権といって良いだろう。日本の伝統を尊重して、日本国憲法の軍事や防衛に関する規定の改正を求めている。行き過ぎた個人の権利の尊重は、社会の混乱を招くと考え、それとは逆に秩序正しい国内社会の建設と日本の国際社会での自立的な活躍とを求めている。人権意識の向上と人権の保障を極端に進めると、例えば福祉をあてにしてまじめに働かない者が増えると考えて、ただひたすら福祉支出関連の予算を増大することに対しては、慎重な姿勢を示している。しかしながら右派の人々の多くは、人権の尊重自体を否定しているわけではない。

このように分析すると、人権教育を推進する人々と愛国心を推進する人々は、異なった価値観を有するが、必ずしも対立関係にあるかどうかは分からない。

(3) 道徳は愛国科目か？

例えば2018年度より小学校と中学校では、それまでの「道徳の時間」を「道徳科」に発展的に変更した。確かに道徳教育の重視は、戦前の軍国主義教育の復活や修身科の再現につながるという不安を、一部の人々に引き起こす。しかしながら道徳の教科化は、2011年に発生した大津のいじめ事件⁽⁴⁾に対応したいじめ対策の一環として、政府がいじめ推進対策防止法(2013年6月成立)とともに成立させたものである。その後2017年に道徳科の教科書検定の際に、日本の伝統を尊重するという学習指導要領の趣旨に従い、「パン屋」の事例を「和菓子」に変えた指導例⁽⁵⁾が報道されて、道徳科の極端な愛国主義化が懸念されるようになった。しかしながら仮に和菓子屋の事例に教科書の表現が変更されたところで、現場の先生方が「パンではなく和菓子を食べよう」などと指導するようになるとは考えにくい。このような指導は教科道徳の本質を表す事例というよりは、神経質な教科書検定のあり方の極端な事例のように思われる。

道徳科は、担当の教師の授業の進め方次第では、人権教育を推進する教科になる可能性を秘めていることを忘れてはいけないだろう。

2. 人権意識の変遷

(1) 人権教育の教育課程上の位置づけ

人権教育は現行及び新規の学習指導要領では、授業で教える教科としては位置づけられてはいない。そのため全国の学校で一斉に実施されているのではない。特定の地域の学校で、地味

ではあるが優れた実践が実験的に行われている場合が多い。人権教育が普及する最も重要な条件は、熱意をもって授業を行う学校現場の先生や教育委員会の担当者の頑張りである。そして一定の地域内の多くの学校で人権教育を導入するためには、地域の学校の管理職の理解や教育委員会の組織的な協力も欠かせない。そして熱心な先生方の努力が報われるには、地域に人権教育を推進する社会的（場合によっては自然的な）条件があると考えて良いだろう。またその逆に、人権教育の試みを阻害する社会的な（場合によっては）自然的な要因もあるだろう。

(2) 人権教育の源泉

それでは日本の人権教育を推進する社会的な条件または要因は何だったのであろうか。

まず考えられるのが差別される人々の存在である。つまり被害者の存在があって、防犯や防災の教育が必要になるのと同様である。例えば日本の被差別部落は室町時代後期には存在していたことが分かっている。差別された人々の気持ち、例えば差別の苦しみや怒りが、自分たちの生活を守るため立ち上がる力の源泉であろう。しかし組織的な部落解放運動は、水平社の創設（1922年）まで待つことになる。みんなで立ち上がるには、一定の時間が必要であった。

また例えば障害者の教育の場合では、障害の程度の重い者などは独力で行動するのが困難であることから、周囲や世間の協力や理解も欠かせない。それゆえ当事者だけでなく関係者や世間の、障害者を支えたいという気持ちも障害者教育の推進には必要不可欠である。

(3) 国際化の進展と人権意識の変貌

人権の概念そのものは、海外特に西洋諸国から日本に入ってきたものである。また人権教育の実践例、制度上の奨励策なども、海外の事例が参考になる場合も多い。例えば、アメリカやイギリスの女性の機会均等のための政策は、日本の男女平等のための政策（例えば男女雇用機会均等法 1985年成立）の策定、成立の参考になった。

21世紀の世界は、情報化、国際化が進み、国境を越えて、物、情報、人が移動する。世界の各地特に先進国の大都市部では、多数の人種・民族の共存と対立が繰り返されている。科学技術と教育の発展は、先進国の高等教育機関における留学生の増加を引き起こし、また労働力の需給によって生じる国際的な移住労働者の増加は、特に先進国の学校に「移民の」子どもや、「外国人」の子どもといった異人種、異民族、異文化の背景を有する子どもの増加を生じた。日本の人権教育においては、海外からの人権感覚、人権教育の理念の影響は大きく、そしてそ

れは海外の人々との交流や、海外からの移住者に直接影響を受けていた。

(4) 国民国家における人権の概念の推移

先進国に19世紀以降に誕生した、国民を対象とした義務教育は、国民国家の構成員である国民の育成を目的にしたものである。例えば日本では明治維新に続いて1879年に教育令が施行されて、小学校が全国に設置された。その対象は当然日本人の子どもであり、まず地域社会に貢献し、そして国の経済、政治、軍事、文化に貢献する人材の育成を目指すものであった。例えば江戸時代にあった武士の子弟を対象とした藩校は、藩士の育成が目的であり、主に町人や農民の子弟を対象とした寺子屋は、民衆の生活に必要な知識・技能の育成を目的にした。近代日本の国民教育には、江戸時代の封建制の社会の教育とは異なり、国民国家の建設という課題が新たに加わったのであった。江戸時代の身分制による複線的な教育機関の体系を、国民を対象として一元化したのである。

その国民の子どもたちの育成の中で、人権が保障されていない集団すなわち被差別集団に対して、人権を保障する目的で、各種の人権教育が提唱されて、実施されることになった。国民教育を実施するにあたり、主権を有する国民の中で、正当に生きる権利を保障されていない集団に対する施策として、人権教育が実施されてきたと考えることができる。

3. 国民意識から人権意識へ

(1) 日本における国民意識の形成(明治維新)

国民教育の概念の中心に位置する、国民観(誰が国民なのかという意識)の変遷を見ていこう。日本は島国であることにより、海外との輸送手段は船に限られていて、蒸気船の誕生する以前の江戸時代までは、外国人との交流は限られてきた。そもそも「日本」という国や、「日本人」という国民を意識する機会は、一般の人々にはあまりなかった。しかし江戸時代の末期になると、海外特にアメリカやロシアの軍艦が日本の近海に出没するようになり、国民意識が急速に高まることになる。

日本人の国民意識を高めた最大の原動力は、外国特に西洋の列強に対する恐怖感であった。広大な領土を有するロシアの南下、アメリカのペリーの黒船来航などは、産業革命を遂行した西洋の強大な経済力と軍事力を日本人に見せつけ、恐怖感を植え付けた。アジアの国の大半が西洋列強の植民地にされ、中国までがイギリスにアヘン戦争で敗れたという情報が入っていた

ペリー来航当時、日本の砲台よりも射程距離の長い大砲、黒煙を挙げて迅速に移動する大型の鋼鉄製の蒸気船、そして日本人より体格の大きい白人の姿を直接目にする事で、日本を西洋列強に負けないような国にしないといけないという強迫観念が日本の為政者には芽生えたことであろう。そしてそのような強迫観念により、明治維新を経て、近代的な国に発展するように富国強兵政策がとられた。江戸時代は士農工商というように、国内では人々の身分が明確に区分けされていた。しかし体格で大きく勝る赤鬼のような西洋人を目にし、また自分たちと外見が同じ中国人が労働者として、西洋の蒸気船で西洋人のもとで働いていたのを観察した日本人に、西洋人に支配されないよう一致団結して頑張らなければという感情が芽生えたに違いない。

(2) 国民意識の形成が生み出す人権意識の可能性

まず幕末の日本人は、体格の大きい西洋人に圧倒されて体格コンプレックスを感じたに違いない。そして明治維新の頃日本に到来した西洋人の知性と教養にも、驚いたに違いないだろう。文明の恩恵を享受するような豊かな生活をする西洋人を直接目で見ることにより、明治時代の日本人には、西洋人だけではなく自分たち東洋人も、同じ人間として文明国家を建設しなければならないという気持ちが芽生えた。そしてこのような気持ちと同時に人権意識にも目覚めたであろう。自分たちも西洋人同様十分な教育を受けて、働き甲斐のある仕事に従事し、文明の恩恵を受ける豊かな生活をしようと、当時の日本人が考えても不思議ではない。このときに、現代我々が享有している人権感覚の原点に、明治政府の指導者たちが気づいたと感ずるのは、あながち的外れではない。

(3) 身分意識の呪縛からの解放

しかしながら明治維新では西洋の文化や文明への関心は高まったが、日本国内に人権意識が広くかつ深く浸透したとは考えにくい。約250年間海外との交流を徳川幕府が統制していたため、アメリカ合衆国の独立やフランス革命などの自由と独立を求める西洋の国々の気迫が、維新の指導者達には伝わったかも知れないが、メディアや学校教育が普及する以前でもあり、日本国民に広く伝わることは当時なかったはずである。自由を求めた人々の中核をなしたのは、西洋では市民階層であった。江戸時代末期の日本の市民階層は、主として町人つまり商人であった。けれども幕末に日本の国民意識が高まったとき、明治維新の改革の原動力になった人々は、商人よりも討幕を目指した薩摩、長州などの藩士（武士）であった。初めて見る異人

(外国人)を前に、偏狭な民族主義とも言える攘夷思想が台頭して、軍人である武士を主体とする支配体制では、外国との戦争に無謀にも突入する恐れがあった。現実には薩摩は英国と、長州は列強4ヶ国との戦争に突入した。しかしながら外国の圧倒的な武力を前に、攘夷が現実的ではないことを薩摩と長州は悟り、すぐに外国との戦闘を終焉した。この学習の早さが明治維新を可能にした。

維新当時の指導者の優れた点は、武士階級の利益の追求には走らず、西洋列強の社会体制を模倣すべく、士農工商の身分制を廃止し、居住の自由、職業選択の自由など、社会の流動性を重視する政策に転じたことであろう。結果としては、侍が中心となった明治維新の改革により、武士の身分は無くなることになった。これにより国民という均一な集団の形成が可能になった。

(4) 封建的な身分意識と近代的な国民意識との葛藤

藩という地域社会よりも、日本という国を意識し国民という概念が明治維新で誕生した。しかしながら国民とはあくまでも抽象的な概念であり、現実の日本人の生活水準は多様であり、当然ながら皆平等や同一というわけではなく、家柄、職業、性別などによる区別は厳然と残った。例えば家庭においては家父長制の名残は強く、父、長男などの権限が強く、また女性の権利は男性に比べて制限されていた。被差別部落の住民やアイヌに対する差別などは事実上残ったままだったし、障害者の権利などにはそもそも関心があまり払われていなかった。社会福祉という概念が多く国民に理解されるには、第二次大戦以降までかかることになる。明治当初の為政者にとって、平等であるべき「国民」は、あくまでも抽象的な概念であり、日常生活の中で男女の役割は厳然と区別され、障害者はあくまでも施しの対象であり、また沖縄やアイヌの人々の伝統的な生活の意義についても真に理解することなどできなかった。そもそも天皇が主権を持つ明治時代の日本では、皇室や旧大名などに対する上流階層への尊敬の念は強く、国民が皆平等という考えがなかなか広くは浸透しなかった。皇室、貴族、旧藩主などは、華族として江戸時代以前と同様な地位と特権が保証され、武士は経済的な基盤を失ったが、士族としてプライドを維持することは認められた。

(5) 国民意識の高まりと人権意識の高まり (大正デモクラシー)

権利の主体としての国民という場合に、例えば選挙権の持ち主や財産の相続などについてみてゆくと、それぞれ女性、被差別部落民、アイヌ、障害者などには選挙権、相続権などが欠落

していた。なお外国人の権利に関しては、欧米列強から来日した者に関しては、むしろ不平等条約により、例えば刑事犯罪で逮捕されても、外国人は日本で裁判されないことが保障されていて、日本人よりも権利が保護されるケースもあった。

もちろん人権意識の萌芽は、第二次大戦以前の日本にも芽生えていた。例えば大正デモクラシーの時代、労働者階級の権利を主張する社会主義や、平塚雷鳥に代表される女性の権利の向上を求める運動も盛んになった。また石井十次が運営した岡山孤児院では、日露戦争による戦災孤児を一時は千名以上も養育し、かれらに先進的な体験教育を受けさせた。また京都では水平社が結成されて、部落差別を撤廃する全国的な運動も高揚した。しかしながら具体的な人権の向上を目指すこれらの運動は、昭和の不況のもと軍国主義が日本に台頭することにより、結局弾圧されてしまう。第一次世界大戦後の好況同様、人権意識の高まりは、一時的なもので終わってしまった。

大正デモクラシーには、重工業を立ち上げ、日露戦争という近代の戦争にも耐ええる国力（経済力）がその根底にはあった。また第一次世界大戦で、戦場となったヨーロッパの経時的疲弊に乗じて、世界市場でのシェアを一定程度得た幸運も味方した。国民の識字力が高まり、公務員、会社員などの中産階層も増加して、文化水準も高まった。しかし世界的な不況のもとでこのような日本の経済的な繁栄は一時的なもので終止した。そして農村の凶作や工場の倒産などにより、暗黒の第二次世界大戦に突入し、日本は破滅へと進んでいった。

4. 経済成長と人権意識

(1) 教育の普及

第二次大戦前の日本の学校教育では、中等教育では男女が別学で、女子が高等教育を受ける割合は男子に比べて圧倒的に低かった。被差別部落民やアイヌなども中等教育を受ける者の比率は低く、障害者にはそもそも教育の機会すら与えられない場合が多かった。そのため第二次世界大戦以前の日本では、人権教育という概念がまだまだ人々に浸透するような状況にはなかったのである。しかしながら第二次世界後の日本では、敗戦下の混乱と貧困の中、中学校の義務教育化に踏み切った。それ以前は、中学校への進学時に、進学する者と就職または職業教育を受ける者との、進路が複線的に分けられていた。言い換えると、質の高い教育を受ける少数のエリート層とそれ以外の就職をする層に、学校歴（または教育歴）で国民が2分されていた。

しかし第二次世界大戦後、中学校も義務教育となり、国民が前期中等教育(中学校)まで同じ教育を受けることになった。ここにはじめてすべての国民が平等であるという国民意識が実現する土台が築かれた。

(2) 経済成長と弱者への意識の向上

日本社会の経済的な発展に伴い、社会的な弱者に対する支援も始まり、また弱者自体が力をつけて、さまざまな権利を求めようになった。日本の基幹産業の発展、日露戦争、第一次世界大戦を経て、国際的にも繊維産業が競争力を持つようになり、国民全体の識字率の向上、新聞を中心としたメディアの発達も進んだ。経済の発展により、官僚、公務員、教員、会社員等の中産階層が形成され、大都市が発達して特に都会での教育水準は向上して先進的な考えの持ち主も増えた。

特に若い女性は、戦前の日本の主要産業である、製糸、紡績、繊維産業で生産ラインに立ち、国の経済の発展に多大な貢献をした。第一次世界大戦以降の経済的な発展が半永久的に継続すれば、日本の文化は大正デモクラシーをさらに大きく発展させ、女性、障害者、外国人などの多様な要素を含む国民観が芽生えたかもしれない。しかしながらこれらの動きは、1930年代にアメリカに端を発した世界恐慌の前に消え去り、保護主義貿易、ファシズムの台頭が生じ、列強間の対立したナショナリズムは第二次世界大戦を引き起こした。経済の停滞が、国民の人権を蹂躪する軍国主義を台頭させた。人権意識を高めるためには、経済の成長と安定が必要なのであり、第二次世界大戦以前の日本は、そのような経済的な基盤がまだ十分ではなかった。

(3) 敗戦と日本国憲法

人権教育が普及する前提として、国民の間に人権意識が高まる必要がある。第二次世界大戦までの日本は、天皇を主権とする軍部の権力が強力な軍事国家であった。そして経済的には工業化に成功したとはいえ、国民の大半は第1次産業に従事していた。そのため経済的にゆとりのない者も多く、国民意識が国民一人一人の幸福よりも、全体としての国への奉仕に向けられるようになり、軍部の台頭と横暴を許すこととなった。

しかし敗戦を契機に、軍国主義と戦争への反省により、日本国憲法が制定されて、国民主権と国民の基本的な人権の尊重が、国の統治の根本原理となった。日本国憲法の制定により、人権教育が普及する法的な土台が固められたとあって良い。

5. 人権意識の高揚

第二次世界大戦以降の日本は、幸運にも平和と経済成長の恩恵を長期間享受し、また諸外国との経済的・文化的交流も進んだ。情報機器の発達、海外旅行の普及などにより、外国や外国人に対する先入観や偏見も、戦前よりも緩和された。その結果、外国の人権教育の実践に関する情報にも触れやすくなったし、多少の外交上の対立などから即座に戦争に突入するような時代ではなくなった。しかしながら地球規模で考えるとまだ貧困に苦しむ人々は多く、紛争は耐えない。そのような国際社会において、日本だけが平和と繁栄を永久に享受できるという保障がないのも明らかである。

それでは日本と日本人の生活水準の向上に伴い、人権意識がどのように発展し、またどのような人権教育の実践が普及したのかを概観していこう。

(1) 男女平等

第二次世界大戦において日本は連合軍に敗北し、戦後はアメリカの占領下に平和国家として、アメリカが主導する資本主義陣営の一員として、国際社会で再出発を果たした。新たに制定された日本国憲法で、主権が国民にある民主主義国家と規定された。同憲法はまた基本的人権の尊重を規定し、男女の平等を規定した（日本国憲法 第14条、第20条）。

これに対応する形で、1947年度から施行された新学制では、公立の中学校の全校と公立高校の大半が男女共学になった。女子と男子に原則同じ教育を受けることが男女平等につながる教育の形だと信じて、それ以前は男女別学が原則であった日本の中等教育の学校の形態を大きく変えた。しかしながら当時の日本のみならず世界の先進国にあっては、まだ女性は結婚したら家庭に入ることが主流であり、男女の権利が平等であるという意識は学校ではまだ先進的かつ少数派の考えであった。

しかしながら科学技術の進展に伴い、女性が家事に費やす時間が減少したことと、産業構造が製造業中心からサービス業へと転換することで、体力特に筋力を必要としない仕事が増加したこと、以上2点により女性が家庭外で就労する機会が増えると、女性の権利の向上、男女の差別の解消に対して教育現場での関心が高まるようになる。学校の教員には女性がそもそも多く、当然ながら女性の権利の向上に対して、学校は他の職業よりは関心が高い職場であった。法制上1985年に男女雇用機会均等法が施行されて、男女が家庭外の社会で平等に働くことが推奨されることとなった。しかしそれ以前にすでに、女性教員の多くは結婚後も仕事を続けた。

だから学校は、早くから出産や育児と仕事の両立が可能な職場であった。女性の教員が多いこともあり、人権教育の中で女性差別の問題が日本の学校で最初に取り上げられることになった。

(2) 家庭科の男女共修(中学校)

男女平等を学校現場で具体的な課題として全国規模で取り組まれた最初の事例は、家庭科の男女共修問題である。

第二次世界大戦後、日本の小学校では家庭科は、男女共通の必修科目であり、男女差別とみなされる運用はされなかった。しかし中学校と高等学校では、家庭科の履修に関しては、男子生徒と女子生徒との間に明白な差異があった。

中学校では1947年の「職業科」が男女共通の選択科目に指定され、1951年に「職業・家庭科」に改訂された。そして1958年に男女共通の「技術・家庭科」に再編された。

その後学校現場では、男子が技術、女子が家庭を分かれて履修する実践が普及し、1970年代に入ると男女の学習内容の違いを理由に、男女差別だという指摘がされるようになった。さらに国連が1979年に女性差別撤廃条約を採択し、男女別の技術・家庭科の履修の実態が同条約に抵触するという懸念から、各種の女性団体、リベラルなマスメディアの運動があり、1993年に中学校で家庭科の男女共修(同時に技術科の男女共修も)が実施された。

(3) 家庭科の男女必修(高等学校)

高等学校では、新学制発足の1947年以降、家庭科は男女とも選択科目であった。そして家庭科の普及を図る全国家庭科協会などが、政治活動等により女子生徒への必修化を求めて運動した。その結果、1974年に高校での女子の必修化が実現した。

家庭科が女子必修になると、共学の高校では女子が家庭科を学習する授業時間に男子が体育の授業(多くは柔道・剣道の武道)を受けるようになった。男女のカリキュラムが実質異なることになり、男子にも家庭科を必修にしろという批判が生じた。その結果、1994年から、高等学校でも家庭科の男女共修が実施された。

人権に関する差別を解消するために、家庭科の男女共修化が最初に全国の学校で実施された背景を考えると、学校の生徒の半数が女子であり、学校現場に多くの女性教師がいたことが、重要だと思う。人権教育の実現のためには、まず学校に差別されている当事者が存在し、そしてこの当事者達が声を上げることが必要なのであろう。

(4) 同和教育

また日本においては、西日本を中心に被差別部落が近世以降存在し、その住民に対する差別が行なわれていた。これに対して第二次大戦以前より、水平社を中心とした運動団体が被差別部落に対する差別の解消を求めていた。そして第二次世界大戦後に、運動の成果として1969年に、同和対策事業特別措置法を成立させた。同法は同和地区（被差別部落）の環境を整備することを定めて、文部省（現在は文科省）は同和地区の学校への教員の加配と同教育研究校を指定し、同和教育推進に予算措置を講じた。

現在でも同和問題は結婚や就職における差別など深刻なものが残っている。しかしながら高度経済成長以降、社会の就業構造が変化して、同和地区の子どもが進学・就職を契機に住居を地区外に移動し、また部落外からの住民（特に若い世代は部落差別に関心がないか、また部落差別の意識が希薄）の流入があり、地区そのものの性質が変貌しつつある。そのような社会情勢の変化に応じる形で2002年に同和対策事業特別措置法が終了し、国からの予算措置はなくなった^⑥。同和教育は長い間日本の人権教育の分野では、行政当局が積極的に関与して公費の投入が多い例外的な部門であった。

同和対策事業特別措置法の廃止により、教育委員会も同和対策としての教員加配などの施策に公費支出がしにくくなった。そのため多くの地域では、「同和教育」を「人権教育」に発展的に改編し、被差別地域の子ども以外の人権の保障に取り組んでいる。

(5) 在日朝鮮人の教育

大阪を中心に旧植民地時代に朝鮮半島から労働者として多数の人々が移住し、在日朝鮮人のコミュニティを作った。そして第二次世界大戦の終了に伴い日本から独立した朝鮮半島に、在日の人々の多くが帰国するかと考えられた。しかしながら後に朝鮮戦争が勃発したために、半島の南側はアメリカ陣営の政権が、そして北側にはソ連が支援する政権が並立していた。政治的に不安定で、経済復興や発展の見通しの立たない状況下で、日本に住み続けることを決断した人々も多かった。

戦後の学生の中で、朝鮮人住民は自分たちの子どもたちに朝鮮の民族教育（特にハングルの学習と朝鮮の歴史の学習）を受けたいことを希望した。在日韓国・朝鮮人は、韓国・朝鮮国籍を持つ日本在住者が2018年4月時点で約48万3千人^⑦、それに加えて2018年度までに日本に帰化した者が約38万人だという。この帰化者も民族・文化的に在日朝鮮人と考えると（もちろん帰

化した者でその後死亡した者も一定人数いるだろう)合計80万人を超えられる。約1億2千万人の日本の人口の0.7%弱を占める集団である。

在日韓国・朝鮮人の多い京阪神地区を中心に、第二次世界大戦後、民族学校が設立されたが、特に政治的な理由で北朝鮮の影響が及ぶことに懐疑的な日本政府は、日本の公立学校に在日韓国・朝鮮人が通うことを推進させた。そのため民族学校への公費の補助をやめ、また民族学校を学校教育法の第1条に規定する学校とはみなさず、各種学校扱いとした。その結果、民族学校の生徒が日本の大学に進学するためには、大学卒業検定試験(大検)受検が必要となった。

韓国系の民族学校はほとんどなくなり、朝鮮系の学校も財政的に厳しい状況下に置かれた。しかし日本社会の国際化に伴い、民族学校への公費補助を地方自治体が行うようになった。また1990年代に開始した韓流ブームなどにより、中高年の女性の間で韓国の文化への関心が高まり、韓流ドラマやK-POP音楽の流行で、若年層の人気も高まってきた。けれども北朝鮮のミサイル発射、韓国政府の反日政策などに対応して、日本国内には朝鮮民族学校への公費支出を批判する動きが生じた。その結果、右派の維新の会が地方自治体を支配する大阪府では、朝鮮学校への補助金が廃止された。また右翼による在日韓国・朝鮮人に対するヘイト・スピーチが街頭で行われるようになり、民族学校に通う子どもへの心理的圧迫が行われた。

(7) 人権教育へ

女子の教育、西日本の同和教育、京阪神の在日朝鮮人教育など第二次世界大戦後の各地域での人権教育の試みは、21世紀になると、人権教育に包摂されるようになった。人権教育で取り上げられる差別を受ける人々には、外国人労働者、障害者、難民、LGBTという多様な人々が含まれるようになっている。日本社会の国際化の進展は外国人労働者を増加させ、医療の進歩、福祉設備や介護技術の向上などにより、障害者の社会参画を増加させている。国際紛争は難民の日本への移住を進め、また性的な志向の多様性が理解されてLGBTの人々の権利も認められだしている。

しかしながら子どもたちは習い事に忙しく、受験競争の低年齢化も進んでいる。学力の向上が叫ばれ、今まで学ばなかった小学校での英語、情報教育(例えばプログラミング)などにも学校現場は対応しないといけない。その結果、子ども達も先生も忙しくなる一方である。学校が忙しい中で、既に時間割はパンク寸前でもある。そして海外からの子どもも、どんどん増加して、学校現場は日本語指導への対応を求められている。人権教育の普及にはまだまだ超える

べきハードルが存在している。

注

- (1) 2019年4月1日現在、現行の小中学校の学習指導要領は、2008年3月28日に文部科学省が告示したものである。
- (2) 2017年3月31日に文部科学省が新小学校・中学校学習指導要領を告示した。2017年度は周知・徹底の期間とされる。小学校ではこの新学習指導要領の先行実施を2018年度と2019年度に行うことができる。全面実施は2020年度、2021年度、2022年度の3年間をかけて行う。中学校ではこの新学習指導要領の先行実施を2018年度から2020年度に行うことができる。全面実施は2021年度、2022年度、2023年度の3年間をかけて行う。なお高等学校の新学習指導要領は、2018年3月30日に告示された。2022年度より3年間かけて年次進行で全面実施される。
- (3) 2015年3月27日に小・中学校学習指導要領の一部が改正されて、「特別の教科道徳」が新設されて、小学校では2018年度から、そして中学校では2019年度から全面実施となった。
- (4) 2011年10月に滋賀県大津市の中学校で、中学3年生の男子生徒が自殺をした。他の男子生徒3名が、亡くなった生徒に暴行、嫌がらせ、自殺の強要などをしていたという証言が多数出てきたため、マスコミでいじめではないかと報道された。中学校や教育委員会は、いじめの存在は認めたが、いじめと自殺の間に関連はないとして調査の隠ぺいを図るような行動をとり、しかもその際大津市の教育長が、「加害者にも人権がある」とテレビのインタビューで発言して、日本全国の怒りをかった。その後大津市長の介入、再調査などの実施、第三者委員会の発足と調査などにより、悪質ないじめが判明した。この事件を契機として、本格的ないじめ対策の実施が必要とされて、いじめ防止対策推進法（2013年9月施行）の制定につながった。
- (5) 2017年3月24日、道徳の新教科書の検定結果を文部科学省が公開した。その翌日に各新聞は文科省が教科書検定で「パン屋を和菓子屋」に書き換えさせたという趣旨の報道を行った。文科省が東京書籍の小学校1年生の道徳教科書に収録された「日曜日のさんぽみち」という教材に、学習指導要領の「国や郷土を愛する態度」の内容項目の要素が不足しているというコメント（要修正事項）を付した。それに対して東京書籍が、「パン屋」を「和菓子屋」に変更して検定に合格した。報道記事では文科省の検定意見や出版社の対応に丁寧な説明がなく、文科省の担当官が出版社に「パン屋を和菓子屋に変更せよ」という指示をしたという誤

解を読者に与えた。あたかも安倍政権の意向を汲んで、文科省がパン屋を和菓子屋に書き換えさせたという「話」が出来上がってしまった。

- (6) 同和対策事業特別措置法の終了に伴い、国から自治体に交付された同和事業の予算はなくなった。しかしながら各自治体はそれぞれの判断で、従来の同和事業の一部を、人権擁護の事業等の名目で一般行政の中で継続した。多くの自治体では、同和教育を人権教育に名称を変更して、教員の加配や教育実践の推進に力を入れている。例えば大阪府では、教育庁（教育委員会）の部局の一つに人権教育企画課を設けて、同和教育を含めた人権教育の推進に力を入れている。