

基本的人権の学習における「新しい人権」 の取扱い

金子 巧*

I はじめに

大は国際関係から小は家庭生活にいたるまで、様々な社会変化が広がっている中で、旧来の人権の根本的読み直しや、全く新しい人権の要求がだされて久しい。人々の要請に応じて新しい人権が承認され、その保障の努力が約束されることは、憲法体系全体の進歩とみてもよい。ところが、「新しい人権」のいくつかは、学説において承認され、判例においても引用され国民の権利意識・生活実態として定着しつつあるにもかかわらず、その社会科における取扱いはまだまだ不十分で、依然として古い人権体系が学習の中心になっている。基本的人権の学習が、憲法典の条項の羅列・暗記にとどまっている、との批判は、教科書における人権体系が、現状の人権問題や形成過程の問題から離れたままであることから生じているといえよう。

「公民的資質の育成」をめざす社会科において、さらには、現代社会の諸問題を直接扱う公民的分野においては特に、「新しい人権」のような形成過程の問題を取り上げる必要があるのではないだろうか。人権発達の流れの中で「新しい人権」を「付録」的に扱うのではなく、基本的人権の学習の中心にすえるような、革新的な人権体系論の創設や、現代の諸問題と直接結びついた取扱いが工夫されてよい。

上述のような視点に立って、小稿は、中学校・高等学校社会科の基本的人権の学習における「新しい人権」の取扱いに対し、現代基本権の展開に関する学説を背景としながら、一試論を提供することを狙いとした。

もちろん、この小稿で、いわゆる「新しい人権」のすべてを取り上げて網羅的に検討することは不可能である。このため、「新しい人権」のうち、現代民主制の中核にかかわり、また、現代文明のもたらす人間疎外状況の中での人間性の回復にかかわる「知る権利」を最重要視し、これを代表的に取り上げた。

II 「新しい人権」の学習の現状

「新しい人権」に関する学習は、中学校、高等学校社会科においてどのように取り扱われている

* 昭和59年度 教育研究科修了
広島市立舟入高等学校

るのだろうか。

取扱いの現状を知るには、実践研究の検討が最も適切と考えられるが、「新しい人権」を正面から扱った実践報告はほとんどないといってよい。そこで、学習指導要領及び教科書の記述を検討することによって、「新しい人権」をめぐる基本的人権の学習の現状を推測した。

学習指導要領および教科書の検討にあつては、山倉和正氏「社会科における基本的人権の取扱—戦後の変遷と今日的課題」（筑波大学大学院教育研究科修士論文，1974）に依拠するところが大きい。小稿では「新しい人権」に関しての流れを中心に把握するために、次の方法をとった。

1. 「新しい人権」が登場（1960年後半～）してくる背景を、高度経済成長の破綻ととらえ、社会現象と学習指導要領記述との時間的ズレを把握するために、昭和33年の学習指導要領以降に限定して検討する。学習指導要領の検討にあつては、指導要領のみならず、「中学校指導書社会編」「高等学校学習指導要領解説社会編」の内容をも検討に加えた。
2. 教科書については、中学校「社会（公民的分野）」、高等学校「現代社会」、「政治・経済」の中から、任意の数社（数冊）を選択し、次の観点から検討した。
 - 1) A. 「新しい人権」取扱いの位置づけ（章、節立ての有無など）
 - B. 記載量（ページ数，行数）
 - C. 扱われている「新しい人権」の種類
 - D. 「新しい人権」に関する付帯事項，参考事項とその記載量
 - 2) 「新しい人権」とは何かに関する記述
 - 3) 形成過程の状況，問題点に関する記述
 - 4) 「新しい人権」のこれからの課題，展望に関する記述

その結果、中・高の学習指導要領および教科書における「新しい人権」取扱いの特徴は、次の様にまとめることができる。

- ① 中・高ともに基本的人権の学習，すなわち狭義の憲法学習の中に位置づけられ、現代の諸問題（世論・マスコミ，環境問題など）とのかかわりあい不明確に、または重複して登場する。逆に、現代の諸問題が、基本的人権の問題として位置づけられていない。
- ② 自由権→社会権，生存権→公共の福祉問題という、人権状況の発達史の延長上に「付録」的に登場することが多い。自由権，社会権，生存権と同等のそれらに代わる「人権の第三段階」としての、とらえ方はされていない。
- ③ 「新しい人権」は、ほとんどの教科書に登場しているが、「日本国憲法で保障されている基本的人権」の一覧表は、「自由権」「平等権」「参政権」「請求権」「社会権」のみに統一さ

れており、人権体系そのものの変革・工夫はみられない。これは「新しい人権」が憲法上の権利として位置づけられていないこと、他の諸権利との関係が不明確であることを示している。

- ④ プライバシーの権利として『宴のあと』事件が多く引用されているが、そこで問題となったのは「他人に知られたくない権利」「一人ではおっけておかれる権利」としてのプライバシーであり、もはや「新しい人権」ではない。「新しい人権」の「知る権利」と並列して問題となるのは、「自己情報管理権」としてのプライバシーの新展開である。この例のように、教科書の記述には、「新しい人権」の把握に差があり、混乱がみられる。
- ⑤ 学習指導要領においては、中学校で、「基本的人権と日常生活の問題とのかかわり」が、高等学校で、「基本的人権の日常諸問題から国民の現代問題への発展」が期待されているにもかかわらず、「新しい人権」に関しては、日常問題としてのとらえ方がされていない。国民的課題に発展する以前の、身近な問題としての「新しい人権」の視点が欠落している。

Ⅲ 「新しい人権」の背景と意義

それでは、この「新しい人権」は、憲法学の中ではいかに位置づけされているのか。学説の概観を通して、「新しい人権」の背景と意義をおさえる必要がある。

1. 「新しい人権」の登場

まずは、「新しい人権」として主張されてきている諸種の人権は、いわゆる古典的・伝統的人権に対比していかなる位置をしめ、さらには、いかなる基本的人権として形成されていくかのプロセスを確認する。

世界各国の人権発達の系譜は、フランス人権宣言並びにロシアの社会主義的人権宣言を基軸としつつ、さらに第1次大戦後ドイツにおいて制定されたいわゆるワイマール憲法第151条において、「人間たるに値する生活」保障の権利、すなわち生存権を実定法上の権利として確立するに至った。第二次大戦後制定・改正された憲法は、必ずといってよい程、生存権を軸とする社会権的基本権が、伝統的人権としての自由権と併せて実定化されている。先進資本主義国である日本においても、「現代的」人権といえば、この社会権的・生存権的基本権を指していた、というのが、今日の「新しい人権」が登場する直前までの人権状況であった。

こうした人権の拡がりにもかかわらず、現代の人権状況は、日本に限らず世界的に大きな脅威にさらされ、過渡期をむかえているといつてよい。現代の新しい状況の下では、歴史的な人権（ここでは、社会的生存権をも含めてよい）の概念では対応しきれない問題が、次々に噴出してきたのである。

まず、第一には、第二次大戦後、未曾有の発達を遂げた核兵器による人類平和の危機的状況をあげることができる。全世界的規模で戦争の危機が拡大し、もしつぎに世界戦争が起きるならば、それは核戦争となることが確実視されている情勢の下で、「全世界の国民が、ひとしく恐怖と欠乏から免れ、平和のうちに生存する権利を有する」という憲法前文の規定はますます現実的な意味をもつ。第二次大戦直後に、戦争の惨禍を体験して痛感されたことが、現在、米ソ国の核兵器を中心とする軍拡競争を前にして改めて反省されているわけである。

こうした状況において、全世界の中でも、広島・長崎と二度の被爆体験をもつ日本国民にとって、「平和のうちに生存する権利」、いわゆる平和的生存権のもつ意義は特別に大きい。しかし、日本国民にとって、平和的生存が憲法9条によって「戦争の放棄」をした平和的統合機構と対応していることは明白であるにもかかわらず、具体的ケースにおいて、解釈論的にどう論理構成するかについては問題は残る。ともあれ、この「新しい人権」である平和的生存権の主張は、砂川・恵庭・長沼という自衛隊および米軍基地の周辺から、平和運動として発展し、裁判闘争を通じて確立されてきたものであることは疑いがない。80年代をつうじて、「日米防衛協力のための指針」にもとづく日米軍事共同行動がなお進行し、「有事立法」が具体化していくならば、平和的生存権の主張は、これまで以上に大きくなっていくにちがいない。⁽¹⁾

第二の背景としては、60年代の高度経済成長が生みだした各種の生活破壊があげられよう。田中内閣の「列島改造論」に典型化されるような、国の政策による環境破壊、それと並行する、独占の大企業による“たれ流し”公害に対して、国民のすべてが「健康で文化的な最低限度の生活」を脅かされるようになったのが60年代後半であった。水俣病、イタイイタイ病、四日市ぜんそく、大阪空港問題その他のいわゆる公害問題とたたかう市民運動の中から生まれた新しい人権論の一つが環境権であり、そのバリエーションとしての日照権、眺望権、入浜権等々の主張であった。「財政権よりもむしろ人格権に近い性格の権利であるとともに、国または地方公共団体に対して、良き環境の確保を要求しうる権能をも含む権利である点において、生存権的な基本権としての一面を併有している」⁽²⁾(傍点引用者)と指摘された環境権の概念は、上記市民運動を背景に発展し、現在では憲法25条および13条に立脚する国民の当然の基本権とみられるところまでは、既に広い一致が得られているといつてよい。⁽³⁾平和的生存権同様、法的権利の確立までには、尚具体的問題を残してはいるものの、資本主義社会の矛盾に対応するその矯正原理として環境権が出てきたことは疑いない。その社会経済的背景の詳細な科学的分析も必要ながら、ここでは留保せざるを得ない。

「新しい人権」登場の第三の背景として忘れてはならないのが、現代技術文明の影響である。K. E. Bouldingはその著書『20世紀の意味』⁽⁴⁾の中で、現在の文明社会以後の社会、すなわち

「文明後社会」の出現を予見している。核戦争、人口増加、資源エネルギー問題といった Social エントロピーが増大する一方の高度文明の中で、人間の本性そのものが創造性を失っていく社会を指摘しているのである。1960年代に登場し、以後おとろえをみせたものの、近年のコンピューター発達にともなって再登場してきた「情報社会論」ではあるが、20年前の Boulding の予見と一致し、現代に貴重な示唆を与えているといえよう。コンピューター等によって、生産力は増大し、生活水準も上昇し、労働革命によって余暇時間がふえ、人間性回復がはかれるとの主張もあるが、現在のところその新ライフスタイルは定着に至っていない。反面、データバンク問題や情報公開制度、さらにはプライバシー保護の問題といった、生活面での実際問題が露見し、「知る権利」や「プライバシー権」の主張を生んでいるのである。

この第三の背景に限らず、第一の軍拡、核の背景にしろ、第二の経済の破綻も、原子力兵器や核の開発、大量消費のための大量生産化と考えれば、現代技術文明の影響ゆえに、とすることができる。

こうした国民生活の実際場面での侵害や破壊に対して、それを打開していくために、憲法の人権保障や民主的制度を最大限に利用しなければならず、その過程で現行のワクを乗り越えて、新しい価値・制度を生み出し発展させていく必然性が生じてきたのである。「新しい人権」の理念は、このように、現代社会における技術文明論的脈絡の中で、とらえられなければならない。

2. 「新しい人権」を扱う意義と視点

いわゆる「憲法教育」というと、平和主義—9条—自衛隊—日米安保という「平和教育」、あるいは法の下での平等から「同和教育」にウェイトを置く実践系譜が根強い。こうした矮小化された「憲法教育」論が、「人権」をめぐる文部省と日教組との対立（文部省の教育「非政治化」政策との緊張関係）をはらみ、学校・父母・住民との合意の困難性、さらには生徒の認識・判断にとって、こうした「憲法教育」は、本質的に重要であるがかつ困難であるということが次第に明らかになることを背景として、一転して現場では憲法、人権教育そのものを回避・軽視する傾向におちいってしまった⁽⁵⁾ということはできないか。今日、学習指導要領において広義の「憲法教育」が、公民的分野さらには、社会科全体において目ざされているにもかかわらず、なお、教科書の内容及び配列が「憲法学習」「基本的人権の学習」を憲法典の学習と解し、憲法及び政治を家族・社会生活と切断してとらえている傾向に、上述の影響がうかがえる。

基本的人権は、（広義・狭義どちらにおいても）憲法学習の中核である。その人権を羅列的に教え、たんに言葉だけの理解に終わらせるのではなく、現実の諸問題の困難性に気づかせ、人権は自らが守り発展させていかなければならないことを理解させることは、今、改めて強調されな

なければならない。生徒が、憲法問題として自らの家族、社会、経済問題をとらえる重要性が改めて指摘されるのである。⁽⁶⁾

この点について、今橋盛勝氏は、次のように述べる。

60年代～70年代の日本社会は家族・地域社会・経済のすべての領域において著しい変動を遂げ、(中略)右の変容と変化の下で、新たな素材と方法による憲法、人権教育が子どもにとって緊要となり、教育実践として成立する可能性もまた増大していると解される。⁽⁷⁾(傍点引用者)

ここに、基本的人権の学習において、「新しい人権」の取扱いが要請されるのである。

上記のような社会科情勢の下に要請される「新しい人権」の具体的メリットとしては、次の二つをあげることができる。一つに、古い人権体系だけでは説明がつかなくなった現代社会をめぐる人間疎外の問題状況を把握することができること。二つめに、「新しい人権」自体をめぐる問題状況、形成過程の問題を取扱うことによって、生徒の実生活に根ざした考察が可能であり、国民的課題の理解に発展させることができるのである。

後者については、「新しい人権」自体が形成過程の問題で、利益の対立や制度をめぐる争いなどを直接扱うことができることを意味している。

以上、新たな素材と方法による基本的人権の学習(「新しい人権」の学習)の意義についてみてきたわけであるが、それでは、具体的に何を中心として学習を進めていくのか。「新しい人権」自体の構造から、学習の指針となるべきものは導き出せないのか。

「新しい人権」といわれるものが多種にわたることについては、すでに触れた。そこで明らかにように、「新しい人権」としての「平和的生存権」「知る権利」「環境権」の三権は、ある共通の歴史的背景と、少なくとも政治的には三つの共通の名宛人をもっている。それゆえ「新しい人権」の検討は、個別に行われるのではなく、相互に協力しつつ深められるべき性質のものであるともいえる。すなわち、「環境権」は、監督官庁や企業の情報に対する「知る権利」と密接不可分の関係にあり、同様に、「平和的生存権」も、軍事・外交に関する日米両国の情報に対する「知る権利」と密接不可分の関係にある。いわば、「知る権利」に他の権利の前提的条件が付与されているといえるのである。

さらに、「環境権」「平和的生存権」は、人間生活の侵害に対して保全を求める消極的権利であるが、「知る権利」は自立(律)制回復のための自発性開発として積極的権利の性格が強い。それは、国民主権の原理に基づく共同社会の一員としての平等意識、参加意識にかかわるものである。諸権利を行使する主体としての人間、その人格的価値を具現化するものとしての「知る権利」は、その性格から、「新しい人権」の中でも、特に、積極的価値をもつものとして位置づけ

ることができるのである。

「公民的資質の育成」をはかる社会科の基本的性格からして、上述のような性格をもつ「知る権利」を前面に押し出して扱うことこそ要請されている、と考えてよい。「新しい人権」の登場を人間疎外の問題状況ととらえるならば、「知る権利」はまさにその解決が最も期待される権利であると言える。

IV ま と め

国家関係から個人の生活のレベルまで、人間生活の全面において、めまぐるしい技術革新と環境破壊が広がってきている。現代文明の進歩が、生活の向上をもたらした反面で、人類の生存自体を脅やかすような深刻な事態、すなわち、人間性の喪失が生じてきたのである。現代人権論の課題はまさに、こうした疎外の状況に対して、自由な主体としての自己を取りもどすことにあるといえる。そして、その人間性回復運動の中核に、「新しい人権」が位置すると考えられる。

「公民的資質の育成」をめざす中学校・高等学校社会科において、この「新しい人権」をいかに取扱っていったらよいのか。小稿Ⅱ、Ⅲをまとめると、以下のような留意事項を指摘することができる。

1. 人権の学習と現代の諸問題との関連

基本的人権の学習を現代の諸問題に結びつける、あるいは逆に、現代の諸問題を基本的人権の問題として扱うということは、学習指導要領においても要請されていることではあるが、現実には、関連づけの不足や重複がみられる。「新しい人権」を各問題状況において設定し、新たな学習内容によって基本的人権の学習と現代の諸問題の融合をはかることはできまいか。「新しい人権」を中心とした教科書内容の精選が要請される。

2. 従来の基本権との問題

「新しい人権」の重要性を強調するということは、従来の基本権の価値を軽んずるということにはつながらない。「新しい人権」をめぐる問題だけではなく、人身、思想、表現の自由などの侵害、社会権と公共の福祉との関係といった問題の存在を忘れてはならない。「新しい人権」は従来の基本権の重要性を否定するものではない。「新しい人権」を中心問題として扱うということは、周辺問題との関係をも視野に入れるという意味あいをもつ。

3. 教科書記述の混乱

小稿第Ⅱにおいて、現行の教科書の記述を検討したが、教科書によって記載量や取り上げ方に差がみられ、さらには、特にプライバシーの権利については、旧来からのプライバシー問題との混乱もある。さらには、問題状況自体をめぐる認識も、日々の進展・変化から約3～5年遅れて

いるとの感が強い。指導にあたっては、この点に留意し、混乱状態の教科書記述にのみ依拠するのではなく、教科書で教える態度、あるいは教師自ら、現実問題をめぐる資料を探索、検討し、工夫をもって生徒に提示する努力が必要である。

4. 「新しい人権」の整理と把握

人権体系を理論的に構成するということは、分類や体系化自体に意味があるのではない。その構成した体系が法的認識あるいは実践に役立つことが目的である。すなわち、研究者のみならず一般の学習者(学生・生徒)に分かり易いものでなければならない⁽⁸⁾。こうした講学上の体系論とともに「新しい人権」の理解の上で示唆に富むのが、国民主権および人間疎外の克服にもとづく「知る権利」を中心とした把握である。

「新しい人権」の中でも、特に、積極的価値をもつものが「知る権利」であるならば、それを「新しい人権」学習の前面に押し出し、人間疎外の問題状況解決への端緒として扱うことが可能である。主体的なあり方を問い直す「知る権利」の学習を通して、はじめて、他の諸権利の問題状況に気づかせることができるのである。

国民主権とのかかわりで「知る権利」をとらえるならば、その学習の範囲は、「情報化社会」「マス＝コミ」から始まり、「民主主義」「政治機構」「世論の形成」「選挙」「地方自治」に至るまで、「日本の政治」に関わるほとんど網羅してしまう。旧来の参政権並びに請求権の学習ともあわせて、国民一人一人の立場から政治に参加していく「手だて」として、「知る権利」を扱い、学習内容を大幅に再編成することも可能である。

5. 形成過程の問題としての「新しい人権」

奥平康弘氏が指摘する⁽⁹⁾ように、「生成しつつある権利観念と法的な権利とをただちに同列視すべきでない」が、この形成過程にある「新しい人権」は、社会科および公民的分野の本質にかかわる重要問題なのである。梶哲夫氏は、

学問的にはまだその体系が未完であるとしても、ここで提起されている課題について、国民がこれを深く考えてみるということは大切なことであり、この国民の生活に根ざした深い考察と実践がむしろ体系の構成に影響を与えていくのではなからうか⁽¹⁰⁾

として、こうした形成過程にある新しい基本権を取扱うことを示唆している。ただし、奥平氏同様、梶氏も「いまだ特定の結論は期待することができない」としている点は扱いにおいて注意を要するところである。形成過程の問題は、いまだ何らかの争いが生じているということで、それ自体が社会科の格好の教材となりうる。

6. 制度としての「知る権利」

「新しい人権」の中で、たとえ都道府県レベルとしてではあれ、権利が制度として確立され、

運用が始まっているのは、「知る権利」のみであろう。この制度をめぐる諸問題、例えば、保護される権利の範囲と保護の程度、それを主張しうる当事者の適格性、与えられるべき法的救済の性質などは、「知る権利」とそれに相対立する権利・利益との競合関係を適確にあらわしている。情報公開制度の、国での取組みとの比較、各実施自治体間の比較、さらには、制度をつくり、運用していく際の住民と地方公共団体との対抗関係ならぬ協働関係などは、教材化に絶好の材料を与えている。

以上6つの留意点をもって、将来的な教材化への一試案としたわけだが、ここには最も重要な視点が欠落している。それは、「新しい人権」のあるべき姿、理念を教えることではなく、それより以前に、人権の問題状況を生徒がいかに実感できるか、ということである。問題が生じてくる背景の理解、いかにしてそれに気付かせるかの工夫は、筆者の現在の最重要課題である。

<注>

- (1) 下山英二『人類の歴史と展望』，1980，法律文化社，第4章。
- (2) 大阪弁護士会環境権研究会『環境権』，p.87
- (3) 松本昌悦「環境権」ジュリスト『特集新しい人権』№606，p.35
- (4) 1964，岩波新書。
- (5) 今橋盛勝「『憲法教育』と憲法感覚・知識」，『教育』№371，1975，p.5
- (6) 伊藤 享「人権感覚をどう育てるか」『社会科教育』№198，1980，p.70
- (7) 今橋前掲書，p.109
- (8) 小林直樹『現代基本権の展開』，1976，p.64
- (9) 奥平康弘『知る権利』，1981，p.374