

# 国際人権教育における子ども・若者参加の実践と課題

— 「人権」と「参加」をめぐる課題解決型学習（PBL）の試み —

藤井 広重・横山 友輝\*・福原 玲於茄†

## はじめに

2021年衆議院選挙を前に、岸田内閣総理大臣は、2022年の通常国会にて「こども庁」の創設に向けた法案提出に意欲を見せた<sup>1</sup>。子どもに関する政策の一元化を謳うこども庁には、市民団体からの期待も高い。児童虐待やいじめ問題、さらには新型コロナウイルスによる影響によって変化を強いられてきた子どもや若者を取り巻く環境に対し、効果的に対処できる組織が創設されるのであれば心強い。しかし、当然のことながら新しい組織が設置されたからといって、これまでの課題がすぐに解決されるわけではない。子どもや若者の心の傷は中長期的な影響を引き起こすことを鑑みれば、とりわけ、新型コロナウイルスが子どもや若者の社会生活に与えている現状は予断を許さない。例えば、英国では、新型コロナウイルスによって、子どもや若者の経済的、社会的な機会が失われ、壊滅的かつ不均衡な打撃を受けていることに対し、政府は目の前の対策に追われているため、子どもや若者に、何もしていないとの批判が投げかけられている（Hill 2020）。

新型コロナウイルスの拡大により大学生も大きな影響を受けることとなった。そのため、学生に寄り添う大学独自の取り組みが様々な形で実施されてきた<sup>2</sup>。藤井研究室も学内の研究サークル（宇都宮国際平和と司法研究会）とともに、2020年3月に「感染症と平和・人権プロジェクト」を立ち上げ、遠隔での打ち合わせを重ねながら過去の感染症についての調査を実

施し、これまでの事例からの教訓を明らかにした。同年5月下旬には成果物として「エボラ出血熱の発生から終息宣言まで：私達の新しい生活様式に向けた過去からの教訓」と題したポスターを学内に掲示し、チラシ版も配布した。同ポスターは、アフリカでのエボラ出血熱に対する社会の反応や取り組みなどを参考に、コロナ禍の私たちが過去の事例から得られる教訓を提示している（螢雪時代 2020、168）。

研究室単位でこのような取り組みを続ける中、行動が制限されることによって子どもや若者の機会が喪失し続ける現状に私たちは問題意識を持つようになった。そして、子どもや若者に対し、何かしらのアクションを起こすことも重要ではないか、という視点が芽生えた。そこで、藤井研究室所属学生が中心となって2019年から実施してきた持続可能な開発目標（SDGs）のゴール16「平和と公正をすべてのひとに」をターゲットとしたワークショップの実践経験を生かしたアプローチを模索するようになる。このSDG16ワークショップは、小中学生に対し実施しており、高校生もファシリテータ側のボランティアとして参加することで、SDG 16についての理解を深めるとともに、大学生から高校生へ、高校生から小中学生に対して学びを共有する「機会の環」を形成することを試みた活動である。このSDG 16ワークショップの活動を通して、地域子どもたちにとっては、SDG16 が漠然としたターゲットとして認識されている現状とこれに対しワークショップの実施によってもたらされる国際規範の

\* 宇都宮大学大学院地域創生科学研究科社会デザイン科学専攻グローバル・エアスタディーズプログラム博士前期課程

† 宇都宮大学大学院地域創生科学研究科社会デザイン科学専攻グローバル・エアスタディーズプログラム博士前期課程

地域化の一端を明らかにした(藤井 2020)。

いずれにせよ、「人権」や「参加」をキーワードにした新たなワークショップを構築する試みは、コロナ禍において子どもや若者の参加が制限されている社会状況を鑑みれば、大学教育の観点からのみならず社会貢献としても大きな意義がある。特にここでの意義とは、ポストコロナを見据え、児童の権利に関する条約(以下、子どもの権利条約)第12条や国連の決議で言及されてきた子どもや若者の参加の重要性を社会的に喚起することにある。そこで、本稿は、2021年7月から執筆時現在(同年12月)までに、栃木県内にて高校生を対象に実施した人権ワークショップでの「人権」と「参加」に関するアンケートおよび聞き取り調査の結果を参考に、同ワークショップ構築のプロセスと取り組みの中で明らかになった課題を大学生の視点を加えながら提示することを目的とする。また、人権ワークショップ構築の試みは、既存の取り組みと問題意識に端を発し、地域で実践する課題解決型学習(PBL)の事例として位置づけることができる。藤井(2020)も、SDG16ワークショップの経験と調査結果に基づき大学と地域、さらに産学官連携についての考察から、地域が抱える課題に対し、大学の役割は年々高まっていることを指摘した。そして、大学も「知」の共有をはかるパートナーとして地域との連携を強めながら、課題解決型学習の事例を蓄積することが、今後の大学教育の発展にとっても欠かせない。

以上を踏まえ、まず人権教育および子どもと若者の参加に関する国際的な議論と既存の先行研究を整理することで、本稿の射程を示し、ワークショップの構築とファシリテータを務める大学生と共有すべきいくつかの重要な点を抽出・把握する作業を行う。次に、人権ワークショップの立案過程から人権ワークショップの概要までを示し、最後に実践後の結果から得られた2021年12月執筆時点での示唆をまとめる。

なお、2021年夏以降は、人権ワークショップは藤井研究室による活動から、宇都宮大学国際学部附属多文化公共圏センター「国際平和と人権・人道法研究会」によるプロジェクトとして、実施されることになった。

## I 人権教育と子ども・若者の参加をめぐる先行研究

本節では、これまでの先行研究から人権教育と子ども・若者の参加に関する国際的な議論と直面している課題について明らかにする。そして、ここでの議論を土台に第II節以降で、研究室オリジナルの人権ワークショップの構築に取り組む。

### 1. 人権教育の国際的な展開と課題

1948年に定められた世界人権宣言第26条2項は、「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」ことを謳い、人権教育の理念が初めて表明されたことで知られる。そして、冷戦終焉後の1993年6月に開催された世界人権会議、これを受けてのウィーン宣言と行動計画では、「人権教育が共同体の間の安定した調和のとれた関係を促進し達成するために、また、相互理解、寛容および平和を育むために不可欠である」ことが明らかにされた(Vienna Declaration and Programme of Action, para.78)。その後、1994年12月国連総会にて、「人権教育のための国連10年(United Nations Decade for Human Rights Education)」(1995年~2004年)が採択され、2005年には第59回国連人権委員会にて「人権教育のための世界計画(United Nations World Programme for Human Rights Education)」が策定された。終了の時限は設けられておらず、第一期は「初等中等教育」、第二期は「高等教育のための人権教育」および「教育者、公務員、法執行者や軍隊への人権教育プログラ

ム」、第三期は「メディア専門家及びジャーナリストへの人権研修の促進」、そして、2020年から2024年までの第四期は「青少年のための人権教育」がテーマとなっている（第二期以降は国連人権理事会にて採択）。

このように、人権教育は国連の宣言や公式に承認された基準や教育としてだけでなく、すべての人が人権にアクセスできるようにすることで社会に変化をもたらすことを目指す、草の根の活動を伴う重要な社会運動としても位置づけられている（Zajda & Ozdowski 2017, 2）。留意すべきこととして、国連の人権メカニズムは、政府に対し人権教育を提供する法的な義務を強調したり、国内の政策や実践における実施状況を検証したりしているわけではなく、人権教育のモニタリングやその内容の定義などへ十分にコミットしているとは言えない。ただし、国連での議論をきっかけに今日では、グローバルに様々な人権教育が実践され、とりわけ、紛争後の社会における人権教育の重要性についての指摘が平和構築活動の一環として導入されつつあることも人権教育の必要性と重要性の高まりを大いに示唆している（Holland & Martin 2014; Smith 2010; UNICEF 2011）。

だが、筆者も大学で国際人権論の講義を担当する立場でありながら、人権教育に携わるファシリテータは、一方で人権法を語る者たちと、他方で道徳的観点から人権を語る者たちとに大別できるようにも思われ、人権教育の質保証には課題を感じている。フィリップスとグレディ（Phillips & Gready 2013, 217）が指摘するように、これは、人権と人権教育が2つの平行した世界に生息しているかのように見え、人権法を語る者たちによって、ときに人権教育が「単なる人権法律主義」であり、「国際的な人権基準の定型的な伝達以上のものではないと理解される」ことがある。他方、人権教育は、非差別、参加、説明責任などの中核的な原則を具体化する法的文書に基づかず、人権の価値や文化に

についての「漠然とした話」に終始することもある（Phillips & Gready 2013, 217）。フィリップスとグレディは、このような「すべて法律」または「法律なし」のモデルから脱却することを主張している。つまり、人権教育の重要性は国際的に認識されながらも、どのような人権教育を提供すべきであるのか、これに係る課題が残されたままとなっているのである。

## 2. 子どもと若者の参加をめぐる課題

子どもと若者の参加する権利を確立することになったのは、1989年11月に国連総会で採択された子どもの権利条約である。この子どもの権利条約の中に「参加する権利」として分類されるさまざまな規定がある。まず子どもの権利条約第12条では、子どもの参加についての一般的な原則が定められ<sup>3</sup>、さらに同第13条（表現の自由）、同第14条（思想・良心・宗教の自由）、同第15条（結社と平和的集会の自由）、同第17条（情報へのアクセス）が参加する権利を構成している。ただし、ここで留意すべきこととして子どもの権利条約では、「参加（participation）」という言葉は使われていない。子どもの権利条約委員会による同第12条への一般的意見でも、「近年、『参加』という言葉が広く使われるようになったが、この言葉自体は第12条の本文には出てこない」と述べられている。しかし、同委員会は続けて「この言葉は進化し、現在では、（参加は）子どもと大人の間の相互尊重に基づく情報共有や対話を含む継続的なプロセスを意味し、子どもが、自分や大人の意見がどのように考慮され、プロセスの結果の形成を学ぶことができる」ことに言及し、これら規定の運用から子どもの権利条約には「参加」を含意していることが示されている（UN 2009, para. 3）。

このような国際的な枠組みに基づき、学術的なアプローチからも、子どもの権利条約第12条が同条約の要であるとの見解とともに、参加す

る権利において子どもや若者が自らの意見を表明する権利を有することがもっとも重要であると指摘されてきた (Alderson et al. 2000)。しかし同時に、同第12条は、子どもたちの生活のほとんどすべての領域で、最も広く侵害され、無視されている権利のひとつでもある (Shier 2001; Smith 2007)。

この要因として、しばしばあげられるのが、伝統的と呼ばれる特定の社会や文化が、他のより「近代的」な社会に比べて、子どもの意思決定への参加を認めていないとの言説である。しかし、この見解について、どのような社会であっても、子どもに対する見方は同じであり、子どもや子どもの参加に対する大人の考え方を変えることこそが課題となっているとの研究成果が提示されてきた (Stern 2006)。つまり、地域性や途上国および先進国に関わらず、集団的な意思決定において、子どもや若者の参加活動は形だけのものが多く、意思決定に影響を与えていない。そして、決定内容やその理由について子どもや若者に大人はタイムリーなフィードバックを与えることができていないのである (Percy-Smith & Thomas 2010; Lundy 2018)。

このように、子どもや若者の参加の意義については認識されながらも、次第に参加活動の持続可能性や参加が形だけで意思決定に影響を与えていないことへの懸念が示されるようになってきた。子どもや若者の参加をめぐる、理論的な裏付けを始めとする学術的な発展が見られないことへの実践的かつ概念的な課題が明らかになってきたのである (McMellon & Tisdall 2020; Tisdall & Samantha 2012)。もちろん、著名なロジャー・ハート (Hart 1992; 1997) の「参画のはしご」(図1)に見られるように、大人と一緒に何らかのプロジェクトで活動する子どもの自発性と協同性の度合いを理論化し可視化することで、子どもの参画を大人がどう援助するかという視点はこれまでも提示されてきた。



図1 参画のはしご (Hart 1997; 木下他訳 2000, 42)

ただし、ハートによる理論的枠組みの提示は、子どもと若者の参加のあり方に関する議論に多大な貢献を果たした一方で、いくつかの課題も指摘されてきた。例えば、参画のはしごのイメージは、目標が最も高い段にあることを示唆しており、「子どもが主体的に取りかかり、大人と一緒に決定する」が参加の理想的な形であることを示している (Sinclair 2004)。しかし、多くのグループに影響を与える法律の変更など、複数のステークホルダーが関与するタイプの決定には、「大人がしかけ、子どもと一緒に決定する」のように、別の階層が適切である可能性もあるため、見かけ上のヒエラルキーを解消するために、それぞれのカテゴリーを円の中に配置することも試みられた (Treseder 1997)。だが、いずれのモデルにしても子どもと大人のグループ間の多様性や、グループ内の潜在的な力関係を認識しておらず、子どもや若者の参加に大きな影響を与えうる社会的な文脈を十分に考慮していないことへの批判は克服できていない (Valentin & Meiner 2009; McMellon & Tisdall 2020)。邦語文献でも、地域での実践

を事例に、ハートの理論をさらに発展させようとする試みも見られる（子どもの参画情報センター編2002; 山下 2009）。

この点、本稿執筆時点では人権ワークショップの実施に伴う調査サンプルの数がまだ十分ではなく、子どもと若者の参加に関する理論的枠組への貢献にまでは至っていない。しかし、これら先行研究の議論を整理することは、子どもや若者の参加する権利の意義を認識したうえで、どのような参加が子どもや若者にとって“より良い”のかを考える視座を導入することの重要性を明らかにしている（Cassidy 2017）。したがって、子どもや若者に対し、協議や発言の場を与えるだけではなく、自ら自分の意見を述べるができるようになることを意図したワークショップを構成することを念頭に、研究室の学生は人権ワークショップ構築の取り組みを進めた。

## Ⅱ 人権ワークショップの立案：問題意識とプロセス

人権教育および子どもと若者の参加をめぐっては、国際的な枠組みにおいてその重要性が示されながらも、先行研究で明らかにされてきたように、実践面においていくつかの課題を抱えている。これらの課題を踏まえた上で、冒頭で示したコロナ禍における問題意識に則った形で人権ワークショップの構成を考えていく。そこで、以下では人権ワークショップを実施するにあたって、どのようなプロセスで課題を把握

し、これを解決するために取り組んできたのかを示すこととする。

### 1. 子どもの権利条約と「参加」への認識

まず、人権ワークショップを立案するにあたって、対象となる子どもや若者が、子どもの権利および参加についてどのように捉えているのか整理するところから始めた。セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン（2020）によると、「子どもの権利条約について知っていますか？」という質問に対し、「CRCの内容まで良く知っている」と回答した子ども（15歳～17歳）はわずか8.9%であり、31.5%が「聞いたことがない」と回答している（図2）。

子どもの権利条約の認知度

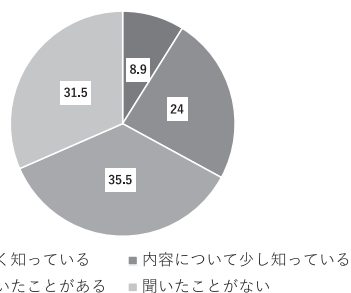


図2 子どもの権利条約の認知度（セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン（2020,100）をもとに筆者作成）

さらに、子どもの権利のイメージとして、66.9%が「子どもが人間らしく生きるのに必要なもの」と選択した一方、「大人と同様、当然認められるもの」を選択した子どもは35.7%であった（表1）。

表1 子どもの権利に対するイメージ

	子どもが人間らしく生きるのに必要なもの	子どもがよりよい成長をしていくために役立つもの	大人と同様、当然認められるもの	親がある程度制限できるもの	権利は責任を果たしてこそ認められるもの	子どもに権利は必要ない	子どもをわがままにするもの	大人にとって面倒なもの	その他	わからない
イメージに近いもの（いくつでも）	66.9%	58.8%	35.7%	10.8%	12.6%	2.7%	3.8%	4.1%	0.4%	7.2%
最もイメージに近いもの（1つだけ）	45.3%	26.3%	13.1%	3.1%	2.8%	0.9%	0.6%	0.7%	0.1%	7.2%

（セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン（2020, 97）をもとに筆者作成）

これらの統計データは、「子どもの権利」に対する子どもたちの認識が未だ十分ではないことを示している。

また、子どもや若者の参加をめぐっても、内閣府が2018年に実施した「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」において、低い数値が報告されている。同調査は13歳から29歳までを対象に行われ、「社会をよりよくするため、私は社会における問題の解決に関与したい」との設問に対し、「そう思う」との回答は10.8%であった（図3）。これは比較対象国である韓国、アメリカ、イギリス、ドイツに比べて、10%以上低い数値であった（内閣府2019）。

続けて、ボランティア活動に関して、「ボランティア活動に興味がありますか」との設問に対し、「ある」との回答は33.3%であり、この数値も、比較対象国の若者と比べて最も低かった。さらに「ない」と回答した割合も48.1%を示しており、比較対象国の若者と比べて最も高い割合であった（図4）。

これらの統計によってまとめられた数値からは、日本の子どもや若者に対し、子どもの権利や参加する権利の重要性を喚起することが不十分であることが読み取れる。ここに改めて、現況を踏まえた課題解決型のアプローチを試みることの意義が浮かび上がってくる。そこで次節

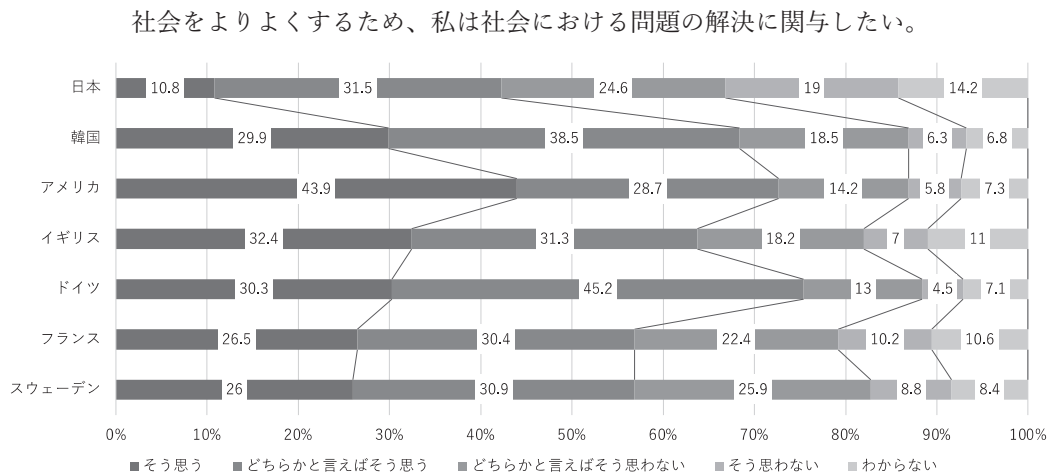


図3 日本の若者の政策決定過程への関与について（内閣府2019, 76）

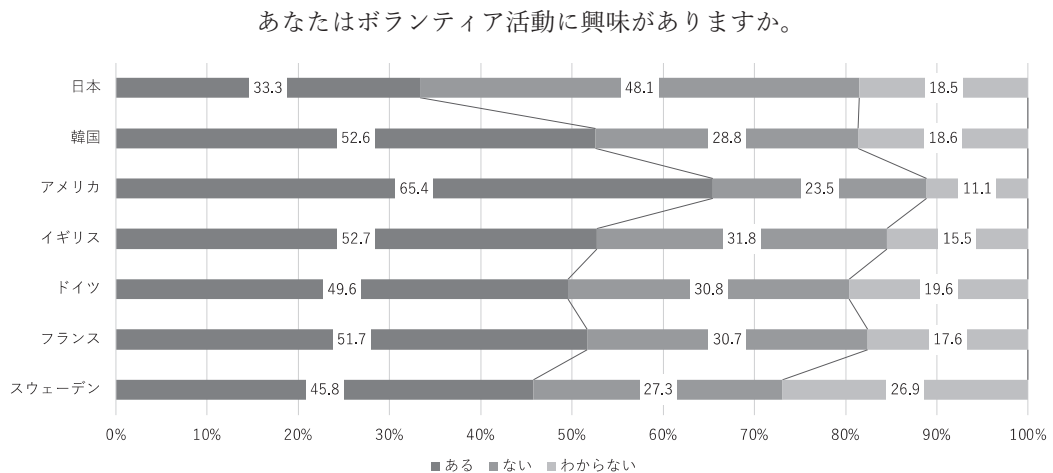


図4 ボランティア活動への興味の有無に関する国際比較（内閣府2019, 100）

にて具体的なワークショップの内容を検討する前に、そもそもなぜワークショップを実施することに意義があるのかについて言及したうえで、用語の整理を行う。

## 2. ワークショップの意義と用語の定義

国際人権教育において事例に基づくワークショップの実施は、大きな教育効果が期待されている。それは、これまで主流であったいわゆる伝統的な教授法として、教科書や資料などの配布に基づく講義形式の教育では、人権に関連する多くの教材が、十分に人々の日常に関連する内容となっているとは言い難く、受講生の多くが、人権に関連する理論的・枠組み的なものを実践へと移すスキルを身につけることができたと感じていない点が指摘されてきたことを受けている (Teleki 2007, 13)。そのため、これまで以上にコンテキストに基づく人権教育の価値が主張されるようになってきた (Gerber 2010; Teleki 2007; Tibbitts 2005 & 2010)。

ここでは、学生のケーススタディやコミュニティとの協働が、学習効果を高めると考えられている (Branigan & Ramcharan 2012)。このようなコンテキストに基づく人権教育における学習とは、「機能的な」知識 (洗練されたノウハウの知識)、条件付きの知識 (異なる形式の知識をいつ適用するか)、手続き的な知識 (スキルや順序の理解) を含んでおり、学術的かつ理論的な知識と同様に重要であることが主張されてきた (Biggs & Tang 2007)。つまり、ワークショップの実施にあたっては、より具体的な事例を扱うことで、抽象的な理解から対話型の実践へと受講生の学習変化を促すことにつながる可能性があるということになる。同様の理解は、Ife (2008) によっても示されており、コンテキストに基づく人権問題を扱うことが、行動と変化の可能性を開いている。

それでは次に、本人権ワークショップの対象

である子どもと若者とは誰を指すのか射程を確認しておきたい。子どもの権利条約では18歳未満を子どもと定義しており、本稿もこれに倣うが、日本の国内法からは、子どもと定義する年齢は、適用法によって理解が多少異なっている。例えば、児童福祉法や児童虐待の防止等に関する法律においては、「18歳未満の者」が子どもとされ、児童手当法や労働基準法においても「18歳に達する日以後の最初の3月31日までの間にある者」となっているが、母子及び父子並びに寡婦福祉法においては、「20歳未満の者」が子どもとして定義されている。

また、「若者」の定義は、国際的に一致しておらず、ヨーロッパ連合では、15歳から29歳まで<sup>4</sup>、アフリカ連合では、15歳から35歳までの者が若者とされる<sup>5</sup>。国連安全保障理事会は、2015年に若者、平和、安全保障に関する決議第2250号を採択し、若者を18歳から29歳とした (UN 2015)。だが、同じ国連でも国連事務局は15歳から24歳を若者と定義しており、統一的な見解は示されていない<sup>6</sup>。もっともこのような若者の定義をめぐっては、国際的に多様な若者の実態を示しており、文脈に沿った形で定義する必要性が主張されている (Mhadeen 2018, 6-7)。

以上の理解に基づき、本人権ワークショップは、若者である大学生が、同じ若者もしくは子どもでもある高校生に対して実践する、参加型の人権教育であり、かつPBLの教育活動における実践例としても位置づける。

## Ⅲ 人権ワークショップの概要とアンケート結果

### 1. ワークショップの構成と実施概要

これまでの議論での学びを基に、藤井研究室の学生は、「子どもの人権ワークショップ」を構築した。同ワークショップは1時間のプログラムで構成され、大きく3つのパートに分かれている。第1パートは「導入動画」の視聴であ

る。研究室に所属する学生が、オリジナルの動画を作成し、参加者である高校生は、7分間の視聴を通して、人権および子どもの権利条約について人権ワークショップの前提となる知識と理解を深める。

第2パートは、「子どもの人権と町づくりプロジェクト」として、シミュレーションに基づくロールプレイに取り組む。同シミュレーションのロールプレイでは、参加者は人権団体の職員となり、武力紛争が発生し子どもの権利が危機的状況の仮想国にて、子どもの権利に基づくまちづくりを進めるために、活動資金を集めることになる。このとき参加者は、3人から5人のグループを作って、大学生が扮する紛争当事国の有力者（ドナー）と交渉を行い、まちづくりのための資金（予算）を獲得する。交渉では、子どもの権利の重要性をシナリオに基づき訴えることが求められたり、資金の必要性和具体的などのようなプロジェクトを計画し、実施した際にはどのような効果を見込んでいるのか説明したりする。これに対し、ドナーの大学生は様々な質問や反論を行い、これに参加者は応じることで、子どもの人権に関する特定の分野の重要性を自ら説明することが求められる。そして、これらの問いに回答することで、資金を獲得できる。なお、ドナーとなる有力者は、レベル1～3に分かれる。レベルの低いドナーは、容易に説得できるが提供してくれる資金が少なく、逆にレベルの高いドナーほど、厳しい質問や反論を投げかけてくるが、交渉に成功すれば多額の資金が提供される。ドナーに役割分担が行われているため、参加者は戦略的に交渉を行うことになる。

時間に応じて第2パートのみの実施も可能だが、第3パートでは、参加者のグループごとに獲得した資金を基にした子どもの権利に基づくまちづくりに取り組んでもらう。参加者は、藤井研究室が作成したどの事業にどの程度の資金が必要なのかを記載した「事業例一覧表」を参

考にしながら、有力者から獲得した資金の範囲内で子どもの権利に関連する施設の建設を選択したり、子どもの人権保護のための専門家（カウンセラー等）の雇用を選択したりする。資金には限りがあるので、参加者は必要と思われる事業に優先順位をつけねばならない。

最後に、まとめ動画の視聴を行う。この動画では、シミュレーションにて提示されたシナリオの中で、どのような子どもの権利が奪われていた可能性があったのか、解説を行う。限られたワークショップの時間でまとめ動画を視聴することは難しいため、動画をYouTubeにアップロードして、参加者が帰宅してからでも閲覧できるようにし、教室の外でも学びを継続することができるようにした。

このように、本人権ワークショップの目的は、参加者が具体的な事例を基に主体的に子どもの人権について考え、課題を解決するために参加し、自らの意見を相手に伝えるということにある。2021年7月から執筆時の同年12月までに栃木県内4ヶ所の施設で、計6回人権ワークショップを実施し、97名の高校生が参加した。

## 2. アンケート結果からみる成果と課題

最後に、ファシリテータを務めた大学生は、人権ワークショップの前後に参加した高校生に対しアンケートを実施し、成果と課題の把握に務めた。ここでは特に「人権」と「参加」に関する意識調査を行った。同アンケート調査の実施にあたっては、藤井が責任教員として研究実施計画書を大学本部に提出し、「宇都宮大学ヒトを対象とした研究に関する倫理審査」を受け、そして、人権ワークショップの実施前である2021年6月に宇都宮大学ヒトを対象とした研究に関する倫理審査委員会から承認を得て本学の倫理規定に則り実施した<sup>7</sup>。近年、インターネット環境の整備とともに、闊雲なアンケート調査が増加している。しかし、国際人権論はヒ



トを対象とした学問である以上、慎重な研究姿勢は極めて大事であり、このような倫理審査の手続きを大学生と共有することができことも、PBLを教育活動に取り入れたことによる。ヒトを対象とした調査を行う際に求められる研究姿勢を学生に伝えることができ、教育効果を高めることへとつながったと考えている。

人権ワークショップの実施では、参加者（高校生）97名がアンケート調査の対象となった（事前アンケート回収数：97、事後アンケート回収数：95）。今後も継続的に実施予定であり、サンプルを増やしたうえで将来的に先行研究にて示されてきた理論的枠組みとの関連で論じることができる成果としたいが、本稿ではこれまでの集計を基に、実際にファシリテータを

務めた大学生から提示された見解をまとめておきたい。人権ワークショップが「人権」や「参加」に関する参加者の意識にどのような変化を与えた可能性があるのか、調査結果から得られる示唆は何か、課題とともに検証する。

まず、「人権」に関するアンケートの項目と集計結果は以下のとおりであった。

#### 事前アンケート

「人権」という言葉に親しみがある。当てはまると思うもの1つに○をつけてください。

#### 事後アンケート

「人権」という言葉に親しみがある。当てはまると思うもの1つに○をつけてください。

表2 人権への親しみに関する、ワークショップ前後の比較

	事前アンケート	事後アンケート
そう思う	24	82
ややそう思う	51	13
ややそう思わない	17	0
そう思わない	4	0
わからない	1	0
計	97	95

質問項目の「親しみ」という言葉がやや抽象的ではあるものの、「人権」に関してのアンケート調査は、ワークショップを通して、参加者が人権をより身近な権利であると感じるきっかけとなったことを示した。ワークショップにてファシリテータを務めた大学生からも、資金調達の交渉において、最初は戸惑いながら人権の重要性を訴えていた参加者も、交渉を重ねるごとにレスポンスが適切になされるようになって

たとの感想が聞かれた。また、最初は多くの参加者が漠然としたイメージを抱いていた子どもの人権についての理解が、シミュレーションながらロールプレイを通して具体的な事例に取り組むことで、権利が社会を変えるためのツールとして、その必要性が認識されるようになっていったとの見解も示された。

次に、「参加」に関するアンケートの項目と集計結果は以下のとおりであった。

### 事前アンケート

社会をよりよくするため、社会における問題の解決に関与したいと思う。当てはまると思うものの1つに○をつけてください。

### 事後アンケート

社会をよりよくするため、社会における問題の解決に関与したいと思う。当てはまると思うものの1つに○をつけてください。

表3 社会問題解決への参加意識に関する、ワークショップ前後の比較

	事前アンケート	事後アンケート
そう思う	57	84
ややそう思う	37	11
ややそう思わない	1	0
そう思わない	0	0
わからない	1	0
計	96	95

ワークショップへの参加を通して、「そう思う」と回答した参加者の割合は57人から84人へと上昇している。興味深い点は、図3での内閣府による調査よりも、社会問題への参加の意欲が比較的高い高校生が多い可能性があるということである。社会問題も多岐にわたっており、具体的な状況を付与されないと参画のイメージを持ちづらいのかもしれない。この点、人権ワークショップのような具体的な取り組みの最中に実施するアンケート調査では、社会問題を認識しやすく、これに対する何らかの参画への意思を示しやすいとも考えられる。つまり、先行研究でも議論されてきたように参加の度合いというものがあるなかで、内閣府の調査に回答した日本の若者たちは、社会参加についてハートが示した「参画のはしご」のもっとも上をイメージしていたのかもしれない。とすれば、参加のハードルは高くなり、図3のような結果を示すことにつながる。潜在的にはもっと多くの子どもや若者達が社会参加の意思を持っている

ことを想定して、その意思を社会参加のアクションに結びつけることがこれからの取り組みの中でも重要となってくる。子どもや若者の参加の重要性が提起されながらも、実態として参加のあり方に課題が指摘されてきた現況を考えれば、ハートが示した「参画のはしご」を一段一段登ることを子どもや若者が自ら認識できるようなアプローチを、人権ワークショップに取り入れることも今後検討する必要がある。

### おわりに

本稿で紹介した人権ワークショップは、国際的な人権問題を題材に、参加者である高校生が子どもの権利を守るための様々なアプローチを考え、ファシリテータを務める大学生との交渉の場で人権の重要性を主体的に訴えることで、子どもの人権と社会参加についての理解を深めることを意図し、実施してきた。この点、本稿では人権ワークショップの実施に至った課題の把握を中心にこれまでのプロセスについてまと

めてきた。本稿は、先行研究から提示されてきた人権教育や若者参加をめぐる理論的な貢献には至っていないが、課題を把握し共有しながら、大学生が主体的に人権ワークショップの構築に取り組み、約100人の高校生と子どもの人権について考える機会を生み出したプロセスを、PBLの成果を示す一つの事例として検証してきた。アンケート調査からは参加者の意識変化を促したことも示されるなど、今後も本人権ワークショップを継続することで大学と子ども・若者との共創へと結びつく可能性は大いにある。

ただし、大学生が主体的に実施することに問題がないわけではない。今回の人権ワークショップでは、仮想の国における人権状況を扱ったが、子どもや若者の社会参加の観点からは、より現実に即したコミュニティにおける問題を扱うことも求められている。しかし、大学生が主体となって実施する人権ワークショップがどこまで地域に関連した人権問題を扱い、それを子どもや若者への理解に結びつくような取り組みにできるのか、慎重な判断も求められる。この点は、人権問題を扱いながら、ヒトを対象とした調査や活動を行う以上、最終的な責任を背負うべき大学教員側に課せられた課題として検討を続けていきたい。

#### 【付記】

本稿で紹介した人権ワークショップの実施にあたっては、「2021年度国際学部教育研究プロジェクト支援経費」および2021年度宇都宮大学SDGs推進奨励賞【子どもの権利を通じた「平和」・「公正」の達成に向けて（藤井研究室受賞）】からご支援を賜りました。また、藤井研究室主催の2021年宇都宮大学SDGsグローバルウィークでは、2021年9月17日にセーブ・ザ・チルドレン・ジャパンの川口真実氏に「子ども達を取り囲む課題の解決に若者はどう参加す

る？～SDGsとCOVID-19を背景に～」と題したご講演を開催いただき、本稿および人権ワークショップ実施にあたって示唆に富む学びの機会を頂きました。なお、共同執筆者の横山、福原の両名はアジモフ・サルワル氏（同博士前期課程）とともに2021年7月に第42回「学問の倫理と方法」研究会にて「コロナ禍における子どもの権利保障への若年層参加の意義：子どもの人権ワークショップを通して」と題した報告の機会も頂き、本稿の執筆や人権ワークショップの実施において大変示唆のあるコメントを先生方から頂戴いたしました。改めて皆様に感謝申し上げます。

最後に、人権ワークショップにてファシリテータを務めた大学生は、藤井研究室に所属する宇都宮大学国際学部4年アティラナシル、北川瑛、榊原彩加、原口愛、同3年新井廉、菊地翔、鈴木ひとみ、同2年ハギヤコヘッドマギダユカリ、同1年香野大地です。国際社会の問題と地域社会の問題を等しく受け止め、解決しようと試みている学生の姿勢を大変に頼もしく思います。

#### 参考文献

- 木下勇、田中治彦、南博文（監修）ロジャー・ハート著、IPA日本支部訳（2000）『子どもの参画：コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際』萌文社。
- 螢雪時代（2020）「教員と学生による感染症と人権プロジェクトが始動」『螢雪時代』9月号。
- 子どもの参画情報センター編（2002）『子ども・若者の参画：R. ハートの問題提起に答えて』萌文社。
- セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン（2020）「3万人アンケートから見る子どもの権利に関する意識 子どもの貧困に関する意識データ集」（<https://www.savechildren.or.jp/news/>

- publications/download/ishiki\_data202006.pdf, アクセス2021年12月25日)。
- 内閣府 (2019) 『我が国と諸外国の若者の意識に関する調査』内閣府政策統括官 (共生社会政策担当)。
- 藤井広重 (2020) 「持続可能な開発目標 (SDGs) の地域社会における実践と課題 – SDG16 (平和と公正) をめぐる国際規範と地域性についての試論 –」 『宇都宮大学国際学部研究論集』50号、109-120頁。
- 山下智也 (2009) 「子ども参加論の課題と展望 – ロジャー・ハートの「子ども参画」論を乗り越える」 『九州大学心理学研究』10号、101-111頁。
- Alderson, P., Hawthorne J. and Killen M. (2005) “The Participation Rights of Premature Babies,” *The International Journal of Children’s Rights*, 13 (1), 31-50.
- Biggs, J. B., & Tang, C. (2007) *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead, UK: Open University Press/McGraw-Hill Education.
- Branigan, E. & Ramcharan, P. (2012) “Human Rights Education in Australia: Reflections on the Meaningful Application of Rights and Values in Practice,” *Journal of Human Rights Practice* 4 (2), 233-252.
- Cassidy, C. (2017) “Philosophy with Children: A Rights-based Approach to Deliberative Participation,” *The International Journal of Children’s Rights*, 25 (2), 320-334.
- Gerber, P. (2010) “Growing a Better Future through Human Rights Education,” in H. Sykes ed. *Future Justice. Sydney: Future Leaders*.
- Hart, A. Roger (1992) *Children’s Participation: From tokenism to citizenship*, UNICEF International Child Development Centre. no. 4. Florence, Italy.
- (1997) *Children’s participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*, UNICEF & Earthscan.
- Hill, Amelia (2020) “Scarred for life’ : Sage experts warn of impact of Covid policies on the young,” *The Guardian*, October 20, (<https://amp.theguardian.com/uk-news/2020/oct/20/sage-experts-warn-of-impact-of-covid-policies-on-young-generation-z-harm-pandemic-coronavirus>, アクセス2021年12月25日) .
- Holland, T. & J. P. Martin (2014) *Human Rights Education and Peacebuilding: A comparative study*, Taylor & Francis.
- Ife, J. (2008) *Human Rights and Social Work: Towards Rights-Based Practice. Revised edition*, Cambridge University Press.
- Lundy, L. (2018) “In defence of tokenism? Implementing children’s rights to participate in collective decision-making” , *Childhood*, 25 (3) 340-354.
- McMellon, C., & Tisdall, E. K. M. (2020) “Children and Young People’s Participation Rights: Looking Backwards and Moving Forwards,” *The International Journal of Children’s Rights*, 28 (1), 157-182.
- Mhadeen, Barik (2018) *Reconceptualising Security: Why Now?*, WANA Institute.
- Percy-Smith, B. and Thomas N. eds. (2010) *A Handbook of Children and Young People’s Participation*, London: Routledge.
- Phillips, B., & Gready, P. (2013) “Introduction—why a special issue on human rights education (HRE) and training?,” *Journal of Human Rights Practice*, 5 (2), 215-219.
- Shier, H. (2001) “Pathways to Participation: Openings, opportunities and obligations,” *Children & Society* 15 (2), 107-117.
- Sinclair, R. (2004) “Participation in practice:

- making it meaningful, effective and sustainable,” *Children & Society*, 18 (2) , 106–118.
- Smith, Alan (2010) *The influence of education on conflict and peace building* (Background Paper Prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011) , New York: UNESCO.
- Smith, Anne B. (2007) “Children and Young People’s Participation Rights in Education,” *The International Journal of Children’s Rights*, 15 (1) , 147–164.
- Stern, R. (2006) *The Child’s Right to Participation – Reality or Rhetoric?* Uppsala, Juridiska institutionen.
- Teleki, K. (2007) *Human Rights Training for Adults: What Twenty-Six Evaluation Studies Say about Design, Implementation and Follow-up*, Research in Human Rights Education Paper Series, No. 1. Human Rights Education Associates.
- Tibbitts, F. (2005) “Transformative Learning and Human Rights Education: Taking a Closer Look,” *Intercultural Education* 6 (11) , 14–19.
- (2010) “Understanding What We Do: Emerging Models for Human Rights Education,” *International Review of Education* 48 (3–4) , 159–71.
- Tisdall, E. K. M. & Samantha, Punch (2012) “Not so ‘new’ ? Looking critically at childhood studies,” *Children’s Geographies*, 10:3, 249–264.
- Treseder, P. (1997) *Empowering children and young people training manual: promoting involvement in decision-making*, London: Save the Children, UK.
- UN (2009) *UN Committee on the Rights of the Child, General Comment No. 12, The Right of the Child to be Heard*, CRC/C/GC/12, 1 July.
- (2015) S/Res/2250, 9 December.
- UNICEF (2011) *The role of education in peacebuilding: Literature review*. New York: United Nations Children’s Fund.
- Valentin, K. and Meinert L. (2009) “The Adult North and the Young South,” *Anthropology Today* 25 (3) , 23–28.
- Zajda, J. and Ozdowski S. (2017) “Globalisation and Human Rights Education: Emerging Issues,” in Zajda J., & Ozdowski S. eds., *Globalisation, Human Rights Education and Reforms*. Globalisation, Comparative Education and Policy Research, vol 17. Springer, Dordrecht.

1 なお、日本政府は、衆議院選挙後の2021年12月21日に「こども家庭庁」の創設に向けた基本方針を閣議決定した。こども家庭庁は、首相直属の内閣府の外局として設置され、各省庁に対し、子ども関連の政策改善を求める「勧告権」を持つ専任の関係が置かれることを予定している。2022年の通常国会に関連法案が提出され、2023年度の早期の創設が目指されている。

2 宇都宮大学国際学部においても、学務委員会を中心に様々な取り組みが実施され、詳細については、同誌第13号(2020, 5-34)にて特集記事「ウィズコロナ時代の国際学部の挑戦」が掲載されている。

3 児童の権利に関する条約 第12条  
1 締約国は、自己の意見を形成する能力のある児童がその児童に影響を及ぼすすべての事項について自由に自己の意見を表明する権利を確保する。この場合において、児童の意見は、その児童の年齢及び成熟度に従って

相応に考慮されるものとする。

2 このため、児童は、特に、自己に影響を及ぼすあらゆる司法上及び行政上の手続において、国内法の手続規則に合致する方法により直接に又は代理人若しくは適当な団体を通じて聴取される機会を与えられる。

4 Eurostat, Youth – Overview (<https://ec.europa.eu/eurostat/web/youth/overview>, アクセス2021年12月25日)。

5 African Union, Youth Development (<https://au.int/en/youth-development>, アクセス2021年12月25日)。

6 UN Fact-Sheet (<http://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf>, アクセス2021年12月25日)。

7 登録番号 H21 – 0047。