



付録A

ほとんどの 問題を解決する方法

以下の戦略は、学級のなかで用いるものにせよ外で用いるものにせよ、女子の出席率・修了率を高める効果があると証明されてきたものである。いずれも、安全で、健康的で、ジェンダーに配慮した、子ども中心の環境のなかで効果的な学習を確保しようとする学校のモデルを、それぞれのやり方で促進することをめざしている（「ボックス7. 子どもにやさしい学校」参照）。

これらの戦略をすべて一度に実現できる国は存在しない。政府は、女子がどのような障壁に直面しているのかを選択の前提条件として分析したうえで、もっとも適切な介入を選んで組み合わせるべきである。このような障壁を親や子どもがどのようにとらえているか調査することは、このような分析を行なううえで重要な役割を果たしうる。

教育を無償かつ義務的なものとするのは、教育におけるジェンダー格差を解消し、教育の完全普及を達成するためのあらゆる国家計画における基本中の基本である。息子と娘のどちらを学校にやるか、経済的事情から選択を余儀なくされたとき、貧しい家庭は息子を学校に行かせることが多い。費用を廃止したり、娘が学校に行っている家庭に財政支援を提供したりすることは、女子の学校教育の利点を説明するとともに、本当の意味での変革をもたらしうる。たとえばマラウイでは、1994年に学校の費用を廃止したことによる初期効果が、就学者数の約70%増という形で表れた。

1993/1994年度は190万人だったのが、1994/1995年度には320万人に増えたのである⁽⁸⁹⁾。

学級内でとられる戦略

- コミュニティの生活と環境に根ざした、一層子ども中心でジェンダーに配慮した学級づくり。グアテマラの「ヌエバ・エスクエラ・ウニタリア・ピリング」(新しい学校・二言語統合)文化交流プログラムは、参加型の授業・学習を基盤とし、遊びと勉強を創造的に組み合わせたものである。教師は、人口の半数にとって重要でありながらこれまでは周縁に追いやられていた、マヤの言葉と文化を全面的に活用する。その結果、修了率は全国平均よりも高くなり、女子の就学率も上昇した⁽⁹⁰⁾。
- ジェンダーと子どもの権利に配慮した教員を採用・養成し、生計を維持するに足る賃金を定期的に支払う。教員は、女性も男性も、学級内のジェンダーに関する意識を高めるための研修を受けるべきである。ザンビアなどのいくつかの国では、このような取り組みが行なわれなかったために、教員が男子の参加ばかり奨励して女子の参加をそれほど大切にしなかったり、学校の仕事をあくまでもジェンダーの線によって分け、女子には床やトイレ

の掃除ばかりやらせたりということが生じた⁽⁹¹⁾（「パネル：希望に満ちあふれた教師」47ページ参照）。

女性教員が全員ジェンダーに配慮した授業方法をとるという前提には無理があるが、地域によっては女性教員の採用人数を増やすことがとくに必要な場合もある。女性教員は女子のお手本となりうるし、女子生徒の親も一層安心できる場合があるからである。

初等教育の就学率がどちらかという高い国々では、女性教員の割合のほうが高くなる傾向にある⁽⁹²⁾。ケニアでは、英国国際開発省の資金提供による「小学校運営強化」プロジェクトにより、研修を受ける校長の2人に1人は女性でなければならない。その結果、女性校長の割合は10年間で10%から23%へと急上昇し、小学校段階では全教員の41%を女性が占めるようになった⁽⁹³⁾。同時期に初等教育修了率も上がっている。1994年から2001年にかけての修了率は46%（男子48%・女子43%）だった。それが、2002年には男女とも56%に向上している。養成教育を受けた小学校教員の割合は70%（1990年）から97%（2002年）に増えた。

● **学校における健康増進。** ミャンマーには、健康に対する全体的なライフスキル・アプローチをとっているプログラムがある。「学校を基盤とした健康的な生活・HIV／エイズ予防」プログラムは、2年生から9年生の子どもを対象とし、標準カリキュラムの一環として教えられている。これは、HIV／エイズから身のまわりの衛生まで、栄養から薬物までに至るさまざまな健康問題・社会問題に焦点を当て、コミュニケーション、協力、問題解決といったライフスキルの発達を狙いとした活動を通じて深く考えていこうとするものである。このプログラムは、いくつかの劇的なサクセス・ストーリーを生み出している。たとえばタシレイクのある村では、クラスでヨード添加塩の有用性を学んだ子どもたちからの圧力で、ヨード添加塩が使用され始めた。1998年に開始されたこのプログラムは、今では約9,000校の生徒130万人を対象としており、政府はこれをライフスキル教育の全国標準として採用しようとしているところである⁽⁹⁴⁾。

● **学校におけるスポーツの促進。** 女子がスポーツに参加できるようにすることも、教育で男女の同等の地位を達成することに寄与しうる。スポーツは多くの国で伝統的に男子の領域とされており、そこに女子が参加することは、ジェンダーに基づく固定観念を問い直し、根強く残る態度を打ち砕くものである。女性の運動選手が認知されるようになれば、他の女子の信頼できる相談相手となる。スポーツを通じて、女子にはリーダーになる機会、自信と自尊心を高める機会が与えられる。女子はスポーツに参加することで新しい対人スキルを獲得するとともに、新たな社会的ネットワークを通じてさまざまな機会に接し、学校やコミュニティの生活に一層積極的に参加できるようになる。ルーマニアでは、スポーツを通じてマイノリティであるロマの学校参加が向上した。学校に通うこと、一定の成績を収めることを条件として、男女を問わずスポーツチームに参加する機会を提供したからである⁽⁹⁵⁾。ジンバブエで若者が中心となって進めている「スポーツを通じた青年教育」プログラムは、参加者に対し、学校に通い続けること、コミュニティでボランティア活動をするを求めている。このプログラムの狙いは、若者たちがライフスキルを身につけ、他の若者たちにその知識を伝え、よいお手本としてコミュニティに貢献できるようにすることである。2000年以降、このプログラムは10の州で実施され、2万5,000人の若者が参加してきた⁽⁹⁶⁾。

● **教科書や学習教材からジェンダーに基づく偏見をなくす。** 教科書、学級教材、授業計画を注意深く改訂することは、女子にとっての重要性もさることながら、その質や、すべての子どもの生活との関連性を高めることにもつながりやすい。ベトナムでは、ジェンダーに配慮した新しい教員研修プログラムを開発したり、今後教科書がジェンダーに中立的なものになるようにしたり、国の教育管理官や地元のPTAのメンバーを対象としてジェンダーと子どもの権利に関する研修を提供したりといったとりくみを、政府が進めている⁽⁹⁷⁾。ソマリアでは、カリキュラム開発および教員養成にあたってジェンダーを基盤としたアプローチをとることで就学者数が28%増加し、26万人を超えた（ただし女子が占める割合は35%から変わっていない）。教育を求める親やコミュニティの声は高

まり、コミュニティ教育委員会に積極的に参加する女性の人数も増えている⁽⁹⁸⁾。

- **柔軟な時間割を組む。**子どもが学校から排除されるのは、男子よりも女子に家庭内の責任や家事が多く割り当てられることが理由であることも多い。バングラデシュのBRAC学校は女子への配慮を優先課題としており、他の多くの国々もそのとりくみを参考にしてきた。その時間割は柔軟である。1日2時間で週6日開設されているが、開設時間を決めるのは地元の親たちであり、年間予定も収穫のような地元の事情にあわせて調整されている⁽⁹⁹⁾。BRACが運営する学校はその大成功のおかげでたちまち広がり、現在の就学者数総計は約120万人である。このプログラムでは女子の就学がとくに重視されているため、非公式な初等教育や年長の子どもに基礎教育を提供する学校に通う子どもの約70%を女子が占めている。BRACによる学校の教師の約97%が女性である。
- **地元の言葉で授業をする。**授業で用いられる言葉が子どもの母語ではない場合、女子にとって一層障害となることが多い。女子は、家族以外の社会的環境に接することが少ない傾向にあるためである⁽¹⁰⁰⁾。ペルーでは、女子・男子ともまず母語のケチュア語で授業を受け、そのあと第2言語としてスペイン語を学ぶ。アンデスの貧しい山村地域にある、ケチュア語を母語とする人々を対象とした複数学年学級や教員ひとりの学校でも「文化交流バイリンガル教育」を実施しようという提案のおかげで、子どもの作文やコミュニケーション能力は男女とも50%向上した。ブルンジで実施された研究によると、1973年に母語による授業が導入されて以降、学校のアクセスやすさが大幅に改善され、出席率の全般的向上につながっている。その結果として学校教育への需要が高まったことに応えるため、特別措置として二部制が導入された。

学級外でとられる方策

- **男女別の教育統計を収集する。**これには、初等・中等・高等教育段階での学習成績に関する統計も含まれる。今ではすべての国々が、

男女の子どもの就学率を計算した統計を収集している。このようなデータは、教育・学習の質を高め、ミレニアム開発目標に向けた進展を測定するためにはきわめて重要である。ジェンダー別のデータに加えて、できるかぎり、都市部と農村部の別、世帯の収入、母親の学歴といった要素別のデータも作成しなければならない。このようなデータの分析は、格差のなかに隠れた格差——たとえば、ジェンダーがどのように貧困や民族とからみあって複合的な不利益を生み出しているか——を顕在化させるうえで貴重な役割を果たす。しかし、学習成績を充分体系的な形でモニターしている国はほとんど存在せず、モニターの結果をジェンダー別に明らかにしている国はさらに少ない。

- **乳幼児ケアプログラムを実施する。**就学前ケアによって利益を受ける可能性はすべての子どもにあるが、学校に備えるという面での効果は男子よりも女子にとって一層大きいことがわかっている⁽¹⁰¹⁾。それはまた、家庭を除けば、ジェンダーに基づく固定観念に対応することができる最初の機会である。ボリビアでは、「カルパ・ワワ」や「クスカマンタ・ウニャスパ」というプログラムで、成人女性を対象とした読み書きの研修と乳幼児ケアが組み合わせられている。先住民族であるケチュアの女性たちが、読み書きを教えられながら、子どものケア、栄養、健康、教育、保護について学ぶというものである。このプログラムの結果、およそ5,000人の子どもが出生登録されて出生証明書を交付され、1万1,000世帯以上の家庭が子どもの統合ケアに関する研修を受けた。また、約1,500人の先住民女性が子どものケア推進員としての研修を受け、貧困指数の高い22の地域で活動している。
- **若い母親が学校に戻ることができるようにする。**多くの国では、在学中に妊娠した女子生徒は学業への復帰を認められていない⁽¹⁰²⁾。アフリカ女性教育者フォーラムは、このような政策を変えるためにサハラ以南のアフリカでとりわけ活発に政府への働きかけを行ってきた。ザンビアでは、1997年の政策により出産後の女子生徒の復学が認められたが、偏見の目で見られたり他の生徒からいじめられたりするため、復学する女子は今のところきわ

めて少数である。チリでは、1990年、教育省が各学校宛に対し、妊娠した女子生徒を退学させないよう通達した。しかしこの決定をきちんと遵守させるのは困難であることがわかり、政府は議会に法案を提出して2000年に承認された。この法律は、女子が教育を継続・修了する権利を保障するとともに、学校に対し、学習のための必要な便宜を図るよう求めるものである。

- **もっとも不利な立場に置かれた女子に手を差し伸べるための特別措置をとる。**少数民族、農村部の住民、貧困層が差別と排除に直面しているいくつかの国や地域では、女子はジェンダーゆえの複合的不利益をこうむることが多い。女子が不利な立場に置かれているほど、教育制度が特別措置を通じて手を差し伸べる必要がある。万人のための教育に向けた一般的な取り組みを進めておけば、女子も学校に通うようになるだろうと思っはならない。ブータンは、人口の80%が自給自足農業で生活し、街に密集するのではなく山の斜面に散らばって住んでいる国である。同国では、261校ほどのコミュニティ・スクールが、特別な校舎を建てるのではなく、小屋、寺院、農家を利用して設置されてきた。その運営と監督は親と地域コミュニティにゆだねられている⁽¹⁰³⁾。学校はコミュニティのものなので、自分たちの学校だという自覚が生まれてよりよい形で維持されているし、親も教育に高い関心を示している。教育省は、初等教育就学率の男女差を、1990年の24ポイント（女子38%・男子62%）から2000年には6ポイント（女子47%・男子53%）に縮めることに成功した。中途退学率は、男女とも8%（1995年）から4%（1999年）に下がっている。
- **女子に代替教育を提供する。**学校から中途退学した女子や、働く子どもや紛争下にある子どものようなその他のグループの子どもたちに手を差し伸べるひとつの方法は、正式な教育制度の外に設けられた教育センターを活用することである。トルコでは、5つの州に設置された学習センターを通じて、普通なら家のなかで家事労働に縛りつけられている少女たちに、「開かれた小学校」への就学が奨励されている。センターは貴重な社会的・教育的機能を果たしており、少女たちは、見学旅行を組

織して近隣の州に出かけたり、地元の男の子たちも巻きこんで演劇クラブまで作ったりという活動をしてきた。トルコ教育省は、開かれた小学校を女子教育戦略のモデルに採用した⁽¹⁰⁴⁾（トルコに関するパネル、61ページ参照）。

- **学齢期を過ぎた子どもに代替教育を提供する。**タンザニアでは、「タンザニア補完基礎教育」プログラムを通じ、学校に行っていない学齢期を過ぎた子どもと青少年が推定300万人の規模で学んでいる。これは、特別に定められた3年間のコースを通じて基礎教育を提供するものであり、それを修了した子どもは主流の教育制度に編入する資格を得る。プログラムの当初は、就学率の低い女子に焦点が当てられていた。しかし、家のなかで働いたり結婚したりしているため女子がどこにいるのか特定するのは難しく、就学手続の過程でジェンダーの問題に充分対応することができなかった。このプロジェクトは、両親をなくした子ども、ひとり親の子ども、若くして母親になった子どもなど、排除された、あるいは「隠れた」グループの子どもたちに、うまく手を差し伸べることができている。このプロジェクトは正規の教育制度に統合され、学齢を超過した子ども・青少年全員に対応するようになった。新しい規則で年齢が就学条件とされたため、このような子どもたちはそのままでは学校制度を利用する資格を持たないためである。
- **学校を子どもの家の近くに建てる。**必要なら、農村部の遠隔地に、複式性・異なる年齢が一緒に受ける授業を行なう小規模な学校を設置してもよい。家から学校までの距離が長いと、通学途上の安全に関する懸念などもあって、女子のほうが学校に通いにくくなる⁽¹⁰⁵⁾。たとえば、ブルキナファソは「サテライト・スクール」のネットワークを構築してきた。これは3年生までを対象とした小規模な学校で、低学年の子ども（学校は7歳から始まる）が自分自身の村で、またはその近くで初めて学校を体験することを可能にするものである。1995年の開設以来、229カ所のサテライト・スクールで、男女を問わず10万人以上の子どもが学んできた。通常の学校制度で学んできた生徒に比べると、サテライト・スクールの卒業した子どもは、読み書き算数をはじめとするすべての教科で1.5倍から2倍高い成

績を取めている。サテライト・スクールの在学率も、ほぼ95%と目覚ましい数字である。このような積極的成果の理由としては、いくつかの要因を挙げることができる。地元の言葉が使用されるため学習ペースが速いこと、親が積極的に関与していること、生徒対教員比の平均が29対1と通常の学校（48対1）より低いことなどである。

- **女子と男子の安全を確保する。**これには、学校を外側から守る——たとえば、学校のまわりに塀を建てることで女子の安心感が増すという例は多くの国で見られる——だけではなく、内側から守ることも含まれる。教育は、その質が高いときには保護の鍵となるが、子どもの暴力や虐待に対する必要な保護が学習環境そのもののなかで提供されない場合、そうはならない。ジェンダーに基づく性暴力や身体的暴力が学校につきものということになれば、女子による教育へのアクセスに悪影響が及ぶ。親は、当然のことながら、ジェンダーに基づく身体的・性的暴力があると思われる学校に、娘を行かせたいとは思わないだろう⁽¹⁰⁶⁾。男子も女子もさまざまな形で心理的・身体的暴力を受けやすくなることが多く、とりわけ思春期になるとくに安全を脅かされやすくなる。学校が安全かつ安心できる場所でないことは、殴られたりレイプされたりという身体的危険が存在するときは一目瞭然だろう。教師による女子の虐待——性的・身体的・情緒的虐待——はどこにでもある問題である。学校での暴力についての沈黙を打ち破ることは、その診断と防止に向けた重要なステップとなる。ガンビアは、通知のなかにセクシュアル・ハラスメントについての方針を盛りこみ、教員は異性の生徒と2人きりになってはならないと述べることによって沈黙を打ち破った⁽¹⁰⁷⁾。暴力に関する国連グローバル研究（2年間）の開始、人間の安全保障委員会の勧告、ミレニアム開発目標を背景とした勢い、現在進行形の万人のための教育の動きはいずれも、教育における安全というテーマをめぐる大規模な実証的研究とアドボカシーを推進する機会を提供してくれるものである。
- **教育推進のための女子の参加と積極的活動を奨励する。**女子は、機会を与えられれば、子どもにやさしい教育を唱道する、もっとも効果的で影響力の大きな主体になりうる。女子教

育運動は、アフリカ女性教育者フォーラムとノルウェー・ウガンダ両国政府の支援を受けた、アフリカ全域を対象とするダイナミックな女子組織である。2001年に開始されたこの運動は、万人のための教育に向けた行動を活気づけるだけでなく、学校制度の性格を変えて、「多くのものを得られる、子どもにやさしい豊かな学習環境をすべての子どもに提供する」ようにすることもめざしている。学校地図の作成や地域に根ざした知識の活用を通じ、女子教育運動のクラブは、学校に行っていない子どもの家を見つけたり、通学範囲内で学校に行っていない子ども全員のリストを作ったり、そういう子どもたちを学校に通わせるようにしたりという活動を進めてくることができた。その結果として女子の就学者数が増えただけではなく、女子に対する見方も、受け身の被害者というものから、主体的で、堂々と主張し、積極的に関わる参加者というものへと変わってきた。この運動では、ジェンダーに配慮した万人のための教育を積極的に唱道する主体として、男子の参加を得ることも重視している⁽¹⁰⁸⁾。

- **地域コミュニティの参加を得る。**ヨルダンのコミュニティ・エンパワーメント・プロジェクトの一環として、アル・ラシュディ村であるコミュニティ会合が開かれた。女性たちはそこで、地域に女子向けの中学校がないために、娘たちが学業の中止を余儀なくされているという悩みについて話し合った。女性たちは請願を作成し、アカバの教育局長に訴えに行った。半年もたたないうちに、設備が十分に整った女子向けの中等教育学級が3カ所に設置された⁽¹⁰⁹⁾。女子教育門戸開放プロジェクトは、この20年間、極端な貧困と武力紛争の影響を受け続けてきたペルーのアンデス山村地域で展開されているものである。540地域の住民32万4,000人が参加し、女子の社会参加と良質な教育に対する権利の状況をモニターしている。この参加型モニター戦略により、6万5,000人を超える女子が利益を受けてきた。スーダンでは、子どもにやさしいコミュニティプロジェクトを通じ、コミュニティが参加することで女子の就学者数や男女双方にとっての教育の質がいかに変わるものか、明らかにされている（スーダンに関するパネル、65ページ参照）。

- **安全な水とトイレを用意する。**生理が始まった時期に学校から中途退学する女子は少なくない。その一因は男女別のトイレがないことである。しかし、単にトイレを用意すればいいというわけではないこともある。トイレが利用されるかどうか判断するためには、その場所やタイプの決定に女子の参加を得ることが重要である。ユニセフは、パキスタンの学校1,400校に給水・衛生設備を提供してきたほか、現在は他の46カ国を対象として学校での衛生を促進している⁽¹¹⁰⁾。
- **家事の負担を減らす。**家事を手伝うために家にいさせられている女子は少なくない。製粉器、脱穀機、台車、水を保管するためのプラスチック樽のような道具をコミュニティや女性団体に提供することで家事の量を減らすことができ、女子が解放されて学校に行けるようになる。また、女子が学校に行けないのは、伝統的な井戸や遠くにある給水ポンプまで水を汲みに行かなければならないからという場合もある。新たな給水場を作ることで女子の負担を減らすことができるし、コミュニティ全体に安全な水を供給することも可能となる。6歳未満の子どもの対象とした地域保育センターは、女子を妹や弟の世話から解放し、学校に行けるようにさせられる。
- **男性・男子が関わるようにする。**子どもの権利と福祉がもっともよく守られるのは、家庭内で相互の尊重、平等な権利および責任の共有を基盤とした男女関係が成立しているときである。男性は子どもたちの生活のなかでかけがえのない積極的な役割をしばしば果たし、男女の不平等を少なくするための努力を積極的に支えることも多い（第5章「男子については？」参照）。

国家的努力

女子教育のためのとりくみがもっともうまくいくのは、以上の側面の多くまたはほとんどを統合的なプログラムに組みこんだときである。ザンビアの「女子教育振興プログラム」がこのことをよく示している。その12の「相互作用的介入」が大成功を収めたので、1990年代中盤にはパイロツ

ト・プロジェクトだったものが現在では全国に拡大された⁽¹¹¹⁾。1995年には20校で試験的に実施されていたプログラムが、2002年には全72地区の1,000校以上で実施されている。

教育に対する子どもの権利を守るための国家的努力の例としてもうひとつ挙げることができるのは、2001年10月に始まったサルバ・シクシャ・アビヤンである。これは初等教育の完全普及に関するインド政府の政策声明で、2010年までに6～14歳の子どもすべてを教育の対象とするための枠組みを定めている。そこで第一義的にめざされているのは、教育をコミュニティのものとして位置づけ、質の高い教育を促進することである。コミュニティ・レベルの教育は、子どもの生活に関連のある有用なものでなければならないことを認め、そのためにカリキュラムの改善、子ども中心の活動の重視、効果的かつ革新的な授業補助教材および授業戦略の開発、質をさらに高めるための教員研修などの措置を政府がとっている。たとえばケララ州では、教員研修モジュールの開発のため、168校を対象として、ジェンダーに焦点を当てた学級実践の研究が行なわれた。学級実践のあり方を変えるための研修を受け、参考資料を配布された教員はほぼ2万8,000人にのぼる。

このイニシアチブでとくに追求されているのは、社会的・地域的格差やジェンダーによる格差を埋めることである。そのため、社会的に弱い立場に置かれ、経済的に周縁に追いやられたグループ——女子、指定カースト・指定部族の子ども、マイノリティ集団に属する子ども——に的を絞るとともに、学校運営にはコミュニティの積極的な参加を得ている。女子および指定カースト・指定部族の子どもに対しては、第8学年まで教科書が無償で提供される。乳幼児期ケア・教育のための介入も行なわれており、妹・弟の世話をしなければならぬ女子の負担を間接的に緩和する役に立っている。

サルバ・シクシャ・アビヤンが唱道・実施する戦略を体現しているのは、さまざまな制度の効果的な地方分権化と関与を通じ、学校を基盤とした介入がコミュニティ自身の手で行なわれているという点である。これは中央政府・州政府・地方政府のパートナーシップ事業として位置づけられており、同時に、州には独自の初等教育ビジョンを策

定する機会が与えられている。このプロセスを通じ、「母と教師の会」やPTAのような地元組織を創設・支援し、パンチャヤット・ラジ（村議会を中心とする地方分権体制）諸組織、学校運営委員会、村落教育委員会などとともに小学校の運営に参加させるということも行なわれている⁽¹¹²⁾。

ボックス7

子どもにやさしい学校は……

- 女子にとっても男子にとっても、ジェンダーへの配慮がなされている。
- 子どもを保護している。体罰も、児童労働も、身体的・性的・精神的いやがらせもない。
- 子どもが、お説教をされるのではなく、学べるようにしている。
- すべての子ども、家族、コミュニティの参加を得ている。とくに、もっとも権利侵害を受けやすい立場に置かれた子どもに配慮し、保護を提供している。
- 健康的である。安全な水と十分な衛生設備があり、女子には男子とは別のトイレが用意されている。
- ライフスキルやHIV／エイズについて子どもたちに教えている。
- 子どもが参加型の主体的学習に携われるようにしている。
- 子どもが、教師や親の偏った見方から解放されて、自尊心と自信を伸ばせるようにしている。



付録B

人権に基づくアプローチ

共通理解声明

コフィ・A・アナン国連事務総長は、国連の全機関に対し、それぞれの委任事項の枠組みのなかで、その活動およびプログラムの主流に人権を位置づけるよう呼びかけてきた。多くの機関がすでにこのようなアプローチを採用して実施の経験を積み重ねてきており、現在ではそれが何を意味するかという共通理解を発展させつつある。

共通理解声明*

1. 開発協力、開発政策および技術的援助に関わるあらゆるプログラムにおいて、世界人権宣言をはじめとする国際人権文書に掲げられた人権の一層の実現がめざされるべきである。

人権の実現にたまたま寄与するだけのプログラム活動は、かならずしもプログラミングに対して人権に基づくアプローチをとっているとはいえない。人権に基づくアプローチにおいては、あらゆる活動の目的が、ひとつまたは複数の人権の実現に直接寄与しなければならない。

2. 世界人権宣言をはじめとする国際人権文書に掲げられた人権とそこから導き出された諸原則は、すべての部門で、そしてプログラミング過程のすべての段階において、あ

らゆる開発協力およびプログラムの立案・実施の指針となる。

人権諸原則は、保健、教育、ガバナンス、栄養、水および衛生、HIV／エイズ、雇用・労働関係、社会保障、経済安全保障といったすべての部門で、プログラミングの指針とされなければならない。そこには、ミレニアム開発目標およびミレニアム宣言の達成に向けたあらゆる開発協力も含まれる。すなわち、人権基準と人権諸原則は、コモン・カンントリー・アセスメントと国連開発支援フレームワーク双方の指針になるということである。

人権諸原則は、プログラミング過程のすべての段階において、すべてのプログラミングの指針となる。評価・分析、プログラムの計画・立案（達成目標、目的および戦略の設定も含む）、実施・モニタリング・評価などである。

人権諸原則としては、普遍性および不可譲性、不可分性、相互依存性および相互関連性、差別の禁止および平等、参加および包摂、説明責任および法の支配などを挙げることができる。

- 人権は普遍的であり、譲り渡すことができないものである。世界のすべての人々に、人権を享受する資格がある。人権は、みずからの意思で放棄することも、他人が取り上げることもできない。世界人権宣言第1条で述べられているよ

うに、「すべての人間は、生まれながらにして自由であり、かつ、尊厳および権利について平等である」。

- 人権はばらばらにすることができない。市民的、文化的、経済的、政治的または社会的性質のいずれを有するかに関わらず、いずれもすべての人の尊厳にとって固有のものである。したがって、いずれも権利として平等な地位を有しており、階層的な優劣はつけられない。
 - 人権は相互に依存・関連している。ひとつの権利の実現は、完全にまたは部分的に他の権利の実現に依拠していることが多い。たとえば健康に対する権利の実現は、ある状況においては、教育または情報に対する権利の実現に依拠している場合がある。
 - すべての個人は、人間として、またひとりひとりの固有の尊厳によって、平等である。すべての人間に、人種、皮膚の色、性別、民族、年齢、言語、宗教、政治的その他の意見、国民的もしくは社会的出身、障害、財産、出生、または人権条約機関が挙げるその他の地位によるいかなる種類の差別も受けることなく、人権を享受する資格がある。
 - すべての人およびすべての人民に、人権と基本的自由の実現の基盤である市民的、経済的、社会的、文化的小および政治的發展に、積極的に、自由にかつ意味のある形で参加し、貢献を行ない、かつこのような發展を享受する資格がある。
 - 国またはその他法律上の義務を負う者は、人権の遵守に関して応答責任を負う。これとの関連で、国等義務を負う者は人権文書に掲げられた法規範と基準にしたがわなければならない。国等の義務を負うものが怠った場合には、人権を侵害された権利の保有者には、法律で定められた規則および手続にしたがって、権限のある裁判所またはその他の裁定者に対し、適切な救済を求める訴えを起こす資格がある。
3. 開発協力プログラムは、義務を負う者がその義務を果たす能力と、権利を保有する者がその権利を主張する能力の発達に寄与するものである。

人権に基づくアプローチにおいては、正当な権利を有する個人および集団（権利の保有者）と、それに対応した義務を負う国または国以外の主体（義務を負う者）との関係は人権によって決定される。人権に基づくアプローチは、だれがどのような権利を有しているか、それに応じてだれがどのような義務を負っているかを特定するとともに、権利を保有する者がその権利を主張する能力と、義務を負う者がその義務を果たす能力を強化することに向けて活動する。

人権に基づくアプローチの意味するもの

よいプログラミング実践を行なえば、それだけで人権に基づくアプローチをとっているということにはならない。それに加えて、いくつかの要素が必要である。

以下の要素は、人権に基づくアプローチにとって必要かつ特有のものである。

- a) 評価と分析を通じて、権利を保有する者による人権の主張、それに対応した義務を負う者の人権上の義務、ならびに権利が実現されていない場合にはその直接的・根本的・構造的の原因を特定すること。
- b) プログラムにおいて、権利を保有する者がその権利を請求する能力と、義務を負う者がその義務を果たす能力を評価すること。その後、これらの能力構築のための戦略を策定すること。
- c) プログラムにおいて、人権基準および人権諸原則を指針としたことの結果およびプロセスの双方をモニター・評価すること。
- d) プログラミングにおいて、国際人権機関・機構の勧告を十分に反映させること。

これに加えて、以下のことが必要不可欠である。

1. 人々を、物資やサービスを受け取るだけの受け身の存在ではなく、自分たち自身の開発事業における最重要な主体として認める。
2. 参加を、手段と目標の両方に位置づける。

3. エンパワーメントにつながる戦略を用いる。
4. 結果とプロセスの両方をモニター・評価する。
5. すべての関係者が分析に参加する。
6. プログラムにおいて、周縁に追いやられたグループ、不利な立場に置かれたグループ、排除されたグループに焦点を当てる。
7. 開発プロセスを地元の人々中心のものとする。
8. プログラムにおいて格差の縮小をめざす。
9. トップダウン・アプローチとボトムアップ・アプローチの両方を相乗的に活用する。
10. 開発上の問題の直接的・根本的・基本的原因を特定するために状況分析を利用する。
11. プログラミングにおいて、測定可能な目標を重視する。
12. 戦略的パートナーシップを構築・維持する。
13. プログラムにおいて、すべての関係者に対する説明責任が果たされるようにする。

*国連改革の文脈における人権に基づくアプローチについての機関横断ワークショップ（2003年5月3日～5日）で策定。

注

1. 国際連合「国際連合ミレニアム宣言」(United Nations Millennium Declaration、国連総会決議 A/RES/55/2)、国際連合、ニューヨーク、2000年9月8日、段落11。
2. United Nations Development Programme, *Human Development Report 2003*, Oxford University Press for UNDP, New York, 2003, pp. 6-7.
3. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, *World Declaration on Education For All*, New York, article 3, para. 3, adopted at the World Conference on Education For All: Meeting basic learning needs, Jomtien, Thailand, 1990.
4. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, *Education For All Global Monitoring Report 2002: Is the world on track?*, UNESCO, Paris, 2002, p. 26.
5. 同上, p. 188.
6. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 'United Nations Girls' Education Initiative (UNGEI)', Education for All website [www.unesco.org/education/efa/know_sharing/flagship_initiatives/girls.shtml], UNESCO, 2003.
7. Tomasevski, Katarina, *Education Denied: Costs and remedies*, Zed Books, London and New York, 2003, pp. 51-52.
8. King, Elizabeth M. and Andrew D. Mason, *Engendering Development: Through gender equality in rights, resources, and voice*, World Bank and Oxford University Press, Washington, D.C., 2001, p. 88.
9. Dollar, David and Roberta Gatti, 'Gender Inequality, Income and Growth: Are good times good for women?', Gender and Development Working Paper Series No. 1, Development Research Group, World Bank, Washington, D.C., May 1999, p. 21.
10. 55カ国およびインドの2州を対象として1999年～2001年に実施された複数指標クラスター調査および人口動態・保健調査を多変量解析した結果より (Division of Policy and Planning, Strategic Information Section, UNICEF, New York, 2002)。この研究は、男女の出席率が他の一連の変数 (貧困世帯／富裕世帯、都市居住／農村部居住、母親の初等教育歴、母親の中等教育歴、衛生設備の利用可能性、安全な飲料水の入手可能性、HIV/エイズ予防に関する母親の適切な知識、11～14歳および7～10歳の児童労働) とどのように関連しているかを測定したものである。
11. Save the Children, *State of the World's Mothers 2001*, Save the Children, Westport, Connecticut, 2001.
12. ユニセフ、複数指標クラスター調査および人口動態・保健調査 (前掲注10)
13. Herz, Barbara, et al., 'Letting Girls Learn: Promising approaches in primary and secondary education', World Bank Discussion Paper No. 133, World Bank, Washington, D.C., 1991, p. 19.
14. World Bank, 'Education and Development Brochure', World Bank, Washington, D.C., 2002.
15. 同上。
16. Çağatay, Nilüfer, 'Engendering Macroeconomics and Macroeconomic Policies', United Nations Development Programme, SEPED Working Paper No. 6, New York, October 1998, p. 8.
17. Easterly, William, 'The Lost Decades: Developing countries' stagnation in spite of policy reform 1980-1998', World Bank, Washington, D.C., February 2001.
18. たとえば下記文献を参照。Forbes, Kristin J., 'A Reassessment of the Relationship between Inequality and Growth', in *The American Economic Review*, vol. 90, no. 4, American Economic Association, 2000, pp. 869-887; Barro, Robert J., 'Economic Growth in a Cross Section of Countries', in *Quarterly Journal of Economics*, vol. 106, no. 2, MIT Press, May 1991; Datt, Gaurav and Martin Ravallion, 'Is India's Economic Growth Leaving the Poor Behind?', in *Journal of Economic Perspectives*, vol. 16, no. 3, American Economic Association, 2002, p. 105.
19. United Nations Children's Fund, 'Synergies, cost-benefit analysis and child policies' (internal publication), UNICEF, Division of Policy and Planning, Global Policy Section, 2003, p. 14.
20. United Nations Development Programme, *UNDP Poverty Report 1998: Overcoming human poverty*, UNDP, New York, 1998, p. 72.
21. Colclough, Christopher, with Keith M. Lewin, *Educating All the Children: Strategies for primary schooling in the South*, Clarendon Press, Oxford, 1993, pp. 13-18.
22. Jayarajah, Carl, William Branson and Binayak Sen, 'The Social Dimensions of Adjustment: World Bank Experience, 1980-1993', World Bank, Washington, D.C., 1996, p. 85.

23. Rugh, Andrea, 'Starting Now: Strategies for helping girls complete primary', SAGE Technical Report No. 1, Academy for Educational Development, Washington, D.C., November 2000, pp. 29-36.
24. 同上, pp. 24-28.
25. ユニセフ・シエラレオネ提供の情報 (2003年)。
26. Pew Research Center for the People and the Press, 'What the World Thinks in 2002 – How Global Publics View: Their lives, their countries, the world, America', Pew Global Attitudes Project, Washington, D.C., released 4 December 2002, pp. 18, 32, 34.
27. Spogárd, René and Meril James, 'Governance and Democracy – the People's View: A global opinion poll' (Gallup International Millennium Survey), Gallup International, London, 1999.
28. Narayan, Deepa, et al., *Voices of the Poor: Crying out for change*, Oxford University Press for the World Bank, New York, 2000, pp. 241-242.
29. United Nations Children's Fund, 'Speaking Out! Voices of children and adolescents in East Asia and the Pacific – A Regional Opinion Survey', UNICEF Regional Office for East Asia and the Pacific, Bangkok, 2001.
30. Floro, Maria and Joyce M. Wolf, *The Economic and Social Impacts of Girls' Primary Education in Developing Countries*, ABEL Project, USAID Office of Education and Women in Development, Washington, D.C., December 1990, p. 71.
31. Gordon, D., et al., 'The Distribution of Child Poverty in the Developing World: Report to UNICEF' (final draft), Centre for International Poverty Research, University of Bristol, Bristol, July 2003.
32. ユニセフ政策計画局戦略広報部 (ニューヨーク) 提供の情報 (2003年)。
33. 同上。
34. Bruns, Barbara, Alain Mingat and Ramahtra Rakotomalala, *Achieving Universal Primary Education by 2015: A Chance for Every Child*, World Bank, Washington, D.C., 2003, p. 3.
35. 同上, p. 3, Figure 1, Primary Completion Progress 1990-2015.
36. 同上, p. 5.
37. UNESCO, *EFA Global Monitoring Report 2002*, op. cit., p. 69.
38. ユニセフ・モロッコ事務所提供の情報 (2003年)。
39. Bruns, Mingat and Rakotomalala, op. cit., p. 43.
40. United Nations, *We the Children: Meeting the promises of the World Summit for Children*, United Nations, New York, September 2001, pp. 54-56.
41. ユニセフ政策計画局戦略広報部 (ニューヨーク) 提供の情報 (2003年)。
42. 同上。
43. 同上。
44. 同上。
45. UNESCO, *EFA Global Monitoring Report 2003* に掲載された複数の表に基づくデータ。
46. Sen, Amartya, 'What is Development About?', in *Frontiers of Development Economics: The future in perspective*, eds. Gerald M. Meier and Joseph E. Stiglitz, Oxford University Press/World Bank, New York, 2001, p. 509.
47. United Nations Children's Fund, Division of Policy and Planning, Global Policy Section, 'A New Development Paradigm and the Role of Education' (internal publication), UNICEF, New York, p. 10; and Kanbur, Ravi and Lyn Squire, 'The Evolution of Thinking about Poverty: Exploring the interactions', in *Frontiers of Development Economics*, op. cit., pp. 183-224.
48. UNESCO, *EFA Global Monitoring Report 2002*, op. cit., pp. 278-285に掲載された複数の表に基づくデータ。
49. Organisation for Economic Co-operation and Development/Development Assistance Committee, *Shaping the 21st Century: The contribution of development co-operation*, DAC/OECD, Paris, May 1996, p. 2. Report adopted at the Thirty-Fourth High Level Meeting of the Development Assistance Committee (OECD), 6-7 May 1996.
50. UNESCO, *EFA Global Monitoring Report 2002*, op. cit., p. 167.
51. 同上, p. 170.
52. Organisation for Economic Co-operation and Development, Development Assistance Committee, *Statistical Annex of the 2002 Development Co-operation Report*, 'Table 19: Aid by Major Purposes in 2001', Paris, 2002. [www.oecd.org/dataoecd/52/11/1893159.xls]
53. 'What's the Difference?: An ECD impact study from Nepal', Save the Children, Kathmandu, 2003より表現を変えて引用。
54. ユニセフ旧ユーゴスラビア・マケドニア事務所提供の情報 (2003年)。
55. United Nations Children's Fund, *The State of the World's Children 1992*, Oxford University Press, New York, 1991, p. 72 [邦訳/ユニセフ『世界子供白書1992年』ユニセフ駐日事務所・(財)日本ユニセフ協会、1992年]; and United Nations Children's Fund, *The State of the World's Children 2003*, UNICEF, New York, 2002, p. 100 [邦訳/ユニセフ『世界子供白書2003年』(財)日本ユニセフ協会、2004年]。

56. Joint United Nations Programme on HIV/AIDS and World Health Organization, *AIDS Epidemic Update*, UNAIDS/WHO, Geneva, December 2002, p. 4.
57. Kelly, M. J., *The Encounter between HIV/AIDS and Education*, UNESCO subregional office for Southern Africa, Harare, 2000, p. 25.
58. Vandemoortele, J. and E. Delamonica, 'The "Education Vaccine" against HIV/AIDS', in *Current Issues in Comparative Education*, vol. 3, no. 1, Teachers College, Columbia University, 1 December 2000.
59. Joint United Nations Programme on HIV/AIDS, *Report on the Global HIV/AIDS Epidemic*, UNAIDS, Geneva, June 2000, pp. 43-44.
60. Moya, Cecilia, 'Life Skills Approaches to Improving Youth's Sexual and Reproductive Health', *Advocates for Youth*, Washington, D.C., February 2002, pp. 1-4.
61. Gillespie, Amaya, et al., 'Focusing Resources on Effective School Health: A FRESH start to enhancing HIV/AIDS prevention'.
[www.unicef.org/lifeskills/FRESHandAIDS.doc]
62. United States Agency for International Development, Joint United Nations Programme on HIV/AIDS, and United Nations Children's Fund, *Children on the Brink 2002: A joint report on orphan estimates and program strategies*, TvT Associates/The Synergy Project, Washington, D.C., 2002, p. 6.
63. United States Agency for International Development, Bureau for Africa, Office of Sustainable Development, *Africa Bureau Brief*, No. 2, Washington, D.C., 2002, p. 2.
64. United Nations Children's Fund, 'Girls' Education in Botswana' (internal publication), UNICEF, 2003; およびユニセフ・ボツワナ事務所提供の情報（2003年）。
65. International Labour Office, *A Future without Child Labour – Global report under the follow-up to the ILO Declaration on Fundamental Principles and Rights at Work*, International Labour Office, Geneva, 2002, p. 32.
66. United Nations Children's Fund, Division of Policy and Planning, Strategic Information Section, *Child Labour and School Attendance in sub-Saharan Africa: Empirical evidence from UNICEF's Multiple Indicator Cluster Surveys (MICS)*, (draft internal publication), UNICEF, New York, September 2002, p. 17.
67. ユニセフ・バングラデシュ事務所提供の情報（2003年）。
68. ユニセフ・モロッコ事務所提供の情報（2003年）。
69. United States Fund for UNICEF, *The Learning Tree: Education and reintegration for children affected by war in West Africa*, US Fund for UNICEF, New York, 2003.
70. United Nations Children's Fund, Programme Division, Education Section, 'Integrated Response in Emergencies: Child-friendly spaces/environments', presentation at the UNICEF Annual Regional Education Advisers' Meeting, New York, 6 March 2003.
71. United Nations Children's Fund, *Knowing the Pen: An analysis of girls' education in southern Sudan*, UNICEF Sudan, July 2001.
72. Çağatay, op. cit., pp. 10-11.
73. O'Gara, Chloe, et al., 'More, But Not Yet Better: An evaluation of USAID's programs and policies to improve girls' education', USAID Program and Operations Assessment Report No. 25, June 1999, pp. 85-88.
74. Herrán, Carlos A. and Alberto Rodríguez, 'Secondary Education in Brazil: Time to move forward', Inter-American Development Bank and the World Bank, Washington, D.C., January 2001, p. 1.
75. IBGE, *Pesquisa nacional por amostra de domicílios 1997* [CD-ROM], Microdados, Rio de Janeiro, 1997, cited in Barker, G., 'Growing Up Poor and Male in the Americas: Reflections from research and practice with young men in low income communities in Rio de Janeiro, Brazil', chapter produced for forthcoming book on men and masculinities, World Bank, Washington, D.C. (in press 2003).
76. Barker, op. cit.
77. House of Representatives, Standing Committee on Education and Training, *Boys: Getting it Right: Report on the inquiry into the education of boys*, Parliament of the Commonwealth of Australia, Canberra, October 2002.
78. National Literacy Trust, The, 'The Government Response to Boys' Underachievement', The National Literacy Trust, United Kingdom, 2003.
79. 同上; and the Department for Education and Skills, United Kingdom, 'Gender and Achievement: Raising boys' achievement', 2002.
80. Figueroa, M., 'Gender Privileging and Socio-economic Outcomes: The case of health and education in Jamaica', paper presented to the Ford Foundation workshop on Family and the Quality of Gender Relations, Mona, Jamaica, 5-6 March 1997, cited in Barker, op. cit.
81. 'The Future is Female', BBC *Panorama* 1994, cited in Dorset County Council, 'Possible Causes of Boys' Underachievement', 2003.
82. United Nations Children's Fund, UNICEF Uganda 2002 Annual Report (internal publication), UNICEF, 2002, p. 19.
83. United Nations Children's Fund, UNICEF 2002 Pakistan Annual Report (internal publication), UNICEF, 2002.

84. Evans, Hyacinth, 'Issues in Gender and Gender Equality in the Caribbean', The 7th Meeting of the Regional Intergovernmental Committee of the Major Project, Cochabamba, Bolivia, 5-7 March 2001, Faculty of Arts and Education, University of the West Indies, Kingston.で発表されたもの。
85. De Souza e Silva, Jailson and André Urani, 'Situation of Children in Drug Trafficking: A rapid assessment', *Investigating the Worst Forms of Child Labor, No. 20, Brazil*, IPEC/ILO, Geneva, 2002, cited in Barker, op. cit.
86. Delamonica, Enrique, Santosh Mehrotra and Jan Vandemoortele, 'Is EFA affordable? Estimating the global minimum cost of "education for all"', UNICEF Staff Working Paper, EPP-01-001, UNICEF, 2001, p. i; and Bruns, Mingat and Rakotomalala, op. cit., p. 14.
87. Bruns, Mingat and Rakotomalala, op. cit., p. 14.
88. UNICEF, 'Girls' Education: Progress analysis and achievements in 2002, medium-term strategic plan 2002-2005' (internal publication), UNICEF, New York, June 2003, pp. 6, 11, 15.
89. ユニセフ・マラウイ事務所提供の情報 (2003年)。
90. ユニセフ『世界子供白書2003』(財)日本ユニセフ協会・2003年・29頁。
91. Maimbolwa-Sinyangwe, I. M. and B.Y. Chilangwa, 'Learning from Inside the Classroom: A research report', UNICEF/Ministry of Education, Zambia, December 1995, pp. 16-17.
92. Mehrotra, Santosh and Richard Jolly, eds., *Development with a Human Face*, Clarendon Press, Oxford, 1997, pp. 38, 95.
93. ユニセフ・ケニア提供の情報 (2003年)。
94. Zarchin, Jill, Tin Mar Aung and Jackie Jenkins, 'Skills-Based Health Education and Life Skills – The Myanmar experience', UNICEF Myanmar, July 2001.
95. United Nations Inter-Agency Task Force on Sport for Development and Peace, 'Sport as a Tool for Development and Peace: Towards achieving the United Nations Millennium Development Goals', 2003, p. 9.
96. 同上, p. 8.
97. ユニセフ・ベトナム事務所提供の情報 (2003年)。
98. ユニセフ・ソマリア事務所提供の情報 (2003年)。
99. United Nations Children's Fund, *The State of the World's Children 1999*, UNICEF, New York, 1998, p. 37. [邦訳/ユニセフ『世界子供白書1999年』ユニセフ駐日事務所・(財)日本ユニセフ協会、1999年]
100. Bernard, Anne, 'Lessons and Implications from Girls' Education Activities: A synthesis from evaluations', Working Paper Series, UNICEF, Evaluation Office, New York, September 2002, p. 39.
101. Save the Children, 'What's the Difference?: An ECD impact study from Nepal', Save the Children, Kathmandu, 2003.
102. Bernard, op. cit., pp. 32-33.
103. ユニセフ・ブータン事務所提供の情報 (2003年)。
104. ユニセフ・トルコ事務所提供の情報 (2003年)。
105. United Nations Children's Fund, *The State of the World's Children 1999*, op. cit., pp. 53-56. [邦訳/ユニセフ『世界子供白書1999年』前掲注99]
106. Hayward, Ruth, 'Report on linkages between violence against women and girls and UNICEF's medium-term strategic plan 2002-2005 priorities' (internal publication), 24 February 2003, p. 10.
107. ユニセフ・ガンビア事務所提供の情報 (2003年)。
108. Girls' Education Movement, 'GEM: Network for Girls' Education Movement in Africa', 2001; and Kirk, Jackie and Stephanie Garrow, "'Girls in Policy": Challenges for the education sector', *Agenda*, no. 56, Agenda Feminist Publishing, Durban.
109. ユニセフ・ヨルダン事務所提供の情報 (2003年)。
110. United Nations Children's Fund, 'Girls' Education: Progress analysis and achievements in 2002, op. cit., p. 8.
111. ユニセフ・ザンビア事務所提供の情報 (2003年)。
112. Sarva Shiksha Abhiyan: A Programme for Universal Elementary Education, Framework for Implementation, Ministry of Human Resources and Development, Department of Elementary Education and Literacy, New Delhi, India, 2001.