

イジメ防止に役立たず、むしろマイナスではないか？

【中1 道徳教科書への横断的コメント】

道徳教育はイジメ防止に役立つのではとの期待もあるようだが、現実の教材を読む限り、とてもそうは思えない。むしろ逆になりかねない懸念を感じる。各社イジメ教材は：

(○：ポジティブ、▼：ネガティブ、・：ニュートラル評価)

- ・光村図書1・p. 64 「いじめが生まれるとき」
- ▼日本文教1・p. 35 「いじめって何？」
- ▼日本文教1・30 「自分だけ「余り」になってしまう…」
- ▼東京書籍1・6 「傍観者でいいのか」
- ▼教育出版1・18 「あなたならどうしますか」
- ▼学研教育みらい1・4 「うわさで決めるの？」
- ▼廣済堂あかつき1・9 「ヨシト」
- ▼学校図書1・35 「卒業文集最後の二行」
- ▼日本教科書1・p. 56 「ちゅうたがくれたもの」
- ▼日本教科書1・p. 104 「プロレスごっこ」

日本文教の2つを除き、これらはワンパターンである。実際にありがちな例が紹介されて、さあ考えましょう、話し合おうと誘導される。しかし、あるべき対応がスッキリ示されることはない。本質的な分析が提供されることもない。もし授業を休んだ子が教科書を読むだけなら、「よくあることだよな、仕方ないよな」という印象を残すだけではないか？

最もマズい例は、廣済堂あかつき1・9だと思う。イジメ被害者について「周りに合わすことや、その場の雰囲気を感じて振る舞うことが苦手だった。・・・何事にもマイペースなヨシトは・・・」などとかなり詳しく書いている。あたかも、集団に親和しない個性的な子供はイジメに遭いやすい、と教科書で認めている。よほどうまく指導しないと、生徒には「集団親和的でないとイジメられる」という教訓だけが刷り込まれる。ならば、教科書がイジメを助長し、個性を萎縮させているも同然ではないか。他社の教材でも、イジメ被害者の個性や振る舞いを多少なりとも記述しており、イジメに遭う子のありそうなパターンを形成している。

最も醜悪な例は、学校図書1・35である。年配者の懺悔回想文という形ながら、貧しい身なりというだけで、小六同級生に対し悪質で卑劣なイジメ行為を執拗に続けたことを書き綴っている。読むだけで怒りに震える。不条理感だけが残る。ナイーブな子なら、読んだだけでPTSDになるかも知れない。子供の貧困が深刻化する現代日本で、これは過去の思い出話ではない。貧困を負い目にしている生徒は、これを読んだのを切っ掛けに不登校になってしまう危惧さえある。

なぜ道徳教科書だけが、特にイジメ教材が、ひどいマイナスイメージを生徒に与えたがるのだろうか？教科書というものはふつう、論理的に正しいこと、科学的な事実、歴史的な事実などを書くもので、間違いの例を出すにしても直後に解決を提示するものだ。マイナスなことばかりなら、むしろあまり書かない方がマシである。

光村図書1・p. 64だけをニュートラル評価としているのは、簡単なイラスト一枚だけで、被害者は

全く描かれていないからである。

日本文教は多くのページ数を割いてイジメに力を入れている。日本文教1・p. 35は、イジメはクラス全員が当事者（それは間違いない）とする詳細な、しかし表層的な分析を示し、まるでこう言わんばかりである：

- 君たちはイジメをやりかねない（ダメな）集団なんだよ
- 書かれている心理は、思い当たることばかりだろう
- どうすればなくせるかしっかり話し合いなさい・・・

しかし解決の指針は示されない。まるで犯人扱いされるのを、生徒はどう感じるだろうか？

「汝ら、己の罪を悔い改めよ」と言うばかりで、救済は示されないのだ。

日本文教1・30は、余り（一人）になることを恐れる心情に共感しつつ、徐々に克服するように優しく語る。一人になることを恐れる理由が、集団の外れ者はイジメられるとの強迫観念とすれば、それをより増長しかねない。「みんなで「余りの一人」を分かち合うように」と書いても、対症療法というより、むしろ逆方向の対処に感じられる。

イジメを起こす本質は“狭い水槽”

イジメの本質に触れた教材は3つ、2種しか見つけられなかった：

- 光村図書1・10、日本文教1・5「魚の涙」
- 東京書籍1・付録4「いじめっ子の気持ち」

「魚の涙」は、メジナを狭い水槽に入れると、必ずどれか1匹を仲間外れにして攻撃してしまう、広い海では起こらないのに、という話。東京書籍1・付録4は、「みんなと違うというだけでイジメる」と指摘し、「違いをありのままの事実として受け入れよ」と論している。

この2つの話は、「空間的な距離」を「個性・振る舞いや価値観など内心の自由の許容度」に対応させれば、ぴったり符合する。イジメを起こす本質は「集団親和や均質化圧力の下で、外れ者を作る」ことと言える。

一般教科での評価や運動能力の個人差、授業中のクラス統制の必要性などから、学校教育そのものに成績による優劣序列化、均質化や集団親和の側面があるのは不可避であり、イジメの原因が内在していると言える。つまり水槽を狭くしがちである。文科省22の徳目などで、余計な価値観を押しつけたり、内心の自由に干渉すれば、水槽はさらに狭くなるばかりである。

大本に立ち返って考えると、学校教育は国政の一つであり日本国憲法に則ったものでなければならない。その観点から「個人の尊重」がキーワードとなる。

第13条 すべて国民は、個人として尊重される。生命、自由及び幸福追求に対する国民の権利については、公共の福祉に反しない限り、立法その他の国政の上で、最大の尊重を必要とする。

日本国憲法の中でも、第13条が最も重要で象徴的なものとされる。つまり憲法で規定される日本国の目的は、「個人の尊重」を実現することと言っても過言ではない。しかし社会も学校も、尊重さ

れるべき多数の個人（先生も含む）の集まりであり、一般には互いの自由や権利が衝突する。

第12条 この憲法が国民に保障する自由及び権利は、国民の不断の努力によつて、これを保持しなければならない。又、国民は、これを濫用してはならないのであつて、常に公共の福祉のためにこれを利用する責任を負ふ。

第12条後段は、倫理的、道徳的指針を示すものとされる。「公共の福祉」とは難しい言い方だが、「個人の集合としての公共を全体として良くすること」ぐらいに筆者は解している。「自分を尊重してもらいたいなら、他も尊重せよ」との単純な平等原則かも知れない。従つて、他を犠牲にして自分だけを利することは、よほど特別な場合（救急搬送など）を除いて、認められないだろう。「個人の尊重」は無制限に大きな水槽を意味せず、「公共の福祉」という壁で囲まれている。

学校の授業で妨害的な振る舞いをする生徒に対して、「オレらの学ぶ権利を邪魔するなよ、先生を個人としても尊重しろよ」と他の生徒がたしなめてくれたなら、花丸5つぐらいを差し上げたいものだ。法律やルールも（正しく作られているなら）その目指すところは、国民の基本的人権を護り、「個人の尊重」を実現することにあるのだから。

「一人一人がかけがえのない存在」

「個人の尊重」の本質を、平易に表現したものとして、よく使われるのは：

「みんな違ってみんな良い」、

「一人一人がかけがえのない存在」。

イジメ防止には「一人一人がかけがえのない存在」であることを、生徒に徹底して認識してもらうのが最も有効ではなかろうか。徳目#19「生命の尊さ」につき、だれしもが「かけがえのない存在」として生まれたとする教材が多い。誕生の時だけでなく、中学生になり大人になっても、「かけがえのない存在」であることに変わりはない。

例えば、道徳の時間毎に生徒同士の組み合わせを変えて、「君はこの地球上でたった一人のかけがえのない存在」と互いに言い合うのはどうだろうか。それは全くの事実だし、友達になれとか仲良くしろとか要求する訳ではないので、差し障りはないと思う。先生も道徳の時間だけは、接頭辞を付けて「かけがえのない□○さん」と生徒を呼ぶのも良いかも知れない。

不思議なもので、「かけがえのない存在」と思うだけで、混み合う雑踏でも他人に対して邪魔とか嫌だとか負の感情を感じなくなる。子供なら、どの子もととても可愛く見える。

日本国憲法の本質である「一人一人がかけがえのない存在」という認識は、人間関係や社会の出発点であり目的地だと思う。

身障者と健常者で個性の二重基準

【中1 道徳教科書への横断的コメント】

こと身障者に関しては良い教材が多い。特に良いと思うのは：

(○：ポジティブ、▼：ネガティブ、・：ニュートラル評価； 矢印は注記)

- 光村図書1・7「私の話を聞いてね」 ←右手指の奇形を臆することなくインスタに披露
- 教育出版1・17「ショートパンツ初体験 in 米国」 ←米国では義足を隠さない
- 学校図書1・1「誰も知らない」 ←通学バス停までの200mを40分掛けて毎日通う子
- 廣済堂あかつき1・25「ある日のバッテリーボックス」

上3つは「障害もありのままに認める」例である。最後のは、子供達がソフトボールのルールを創造し（指名代打+代走）、足の悪い子も一緒に生き生きと遊ぶのを描いている。他の教材でも障害者はいずれも（障害がそれぞれ異なるせいかな）個性的に描かれ、障害を乗り越えて素晴らしい活躍をする例も多い。「個人の尊重」が教材の上では実現されている。

個性を一般的に扱ったものとして：

- 日本文教1・7「トマトとメロン」
- 東京書籍1・4「自分の性格が大嫌い！」
- ・日本教科書1・p. 84「短所は長所！！」 ←表1ページ

日本文教のは、イジメの教材としているので、トマトとメロンは個性のたとえであろう。外見ほどに内心の違いもあるのだと、生徒に分かってもらえれば良いのだが。

下2つはほぼ同じ主旨で、「短所長所は同じ部分の裏表」。

健常者は一転して個性が乏しくなる

教材で個性的に描かれている健常者は少なく、あるとしてもイジメ被害者ぐらいだろうか。個性的な生徒がいろいろ登場し、その個性ゆえに前向きな面白い話を展開するような教材はほとんどない。ドラマでも、出演者が個性的であればあるほど面白いのだが。唯一それらしいのは：

- ・光村図書1・31「親友」 ←マフラーを編んだりする僕と、自分を僕と呼び男子ともサッカーをする美咲（女子）との交流。

一部の日本人には、見掛けで分かる外国人（西洋系、アフリカ系など）に対しては考えや振る舞いが違うことに寛容なのに、見掛けが近い外国人（東アジア系など）にはわずかな違いにもキツく当たる、といった傾向が見られる。身障者と健常者で個性の許容度が大きく異なるのは、類似の現象だろうか？

健常者はともすれば無個性で、同じように振る舞うことが、暗黙のうちに求められているようだ。挨拶にしても、認知している人への挨拶は良いとしても、言葉まで指定するのはやり過ぎだ。もっとマズいのは以下3例で、生徒が「知らない大人」に挨拶するのを褒めている：

- ▼東京書籍1・2「あいさつを交わして」
- ▼学研教育みらい1・3「挨拶しますか、しませんか」
- ▼日本教科書1・p. 44「おはよう」

挨拶を機械的に、誰に対してもやらせるのは、本質を無視した形骸の押しつけであり、誘拐や性犯罪を誘発する懸念があり、間違っても推奨すべきではない。駅頭のビラ配りだって、個々の人を見分けて声を掛けるし、言葉も使い分ける。

没個性の最たるものは全校一斉同一行動の行事で、以下3教材である：

- ▼日本文教1・16「むかで競走」 ←リーダーシップ教材として
- ▼教育出版1・16「けやき中を誇りに」 ←合唱コンクール
- ▼学校図書1・18「合唱コンクール」

面白いのはいずれも「伝統行事」という設定であること。伝統という言葉は「思考停止、やるしかない」の方便として便利である。教材の内容はともかく、全員が同じことを一斉にやることの意義は何なのかと思わざるを得ない。保護者にとって、むかで競走は良い娯楽になるだろう。校長先生は、生徒が整然と行動すれば支配欲をちょっぴり満たせるかも知れない（体育や音楽の先生はたいへんだが）。しかし生徒にとっての意義は何か？

生徒は、将来いつか総統閣下や将軍様にマスゲームを披露するために教育されるのではないし、彼らの兵士になるために教育されるのでもない。日本国憲法に則って、「個人が尊重」される社会の（たんなる構成員ではなく）「主権者」になるための教育を受ける権利がある。彼らの中から、将来のリーダーも生まれる。

個性が新しい価値を生む

実社会で、横一列に並んで田植えのようなことは、もうほとんどない。もしそういう仕事があれば、直ぐに機械化、IT化される。会社での仕事はチームを組んでやることが多く、分担して各自が責任を持つ。各自が全体を認識した上で、自分の担当範囲をしっかりと把握し、他メンバーと調整したり合わせ込んだり、あるいは問題を克服するために創意工夫が求められる。

「個人の尊重」が身に付き（チームワークのためなど）、自主・自律的に行動し、言うべき時に意見を言えることが望まれる。特に、個性的でユニークな面白い発想をする人は、問題解決や商品/技術開発で莫大な価値を生む可能性があり、重要視されるだろう。

「A 自分自身」の分野で、個性的な人物を扱った教材は少なく、以下ぐらいか：

- 東京書籍1・19「どうせ無理という言葉に負けない」 ←植松努氏
- ・教育出版1・10「イチロー」
- ・学研教育みらい1・28「イチローの軌跡」
- ・日本文教1・1「サッカーの漫画を描きたい」 ←漫画家・高橋陽一氏

植松努氏の話として「国家主導の世界初はこの世にないんです。世界初はすべて、個人が自腹でやってきました。・・・全ての人には世界を変える可能性があるのです。」と力強く言わせている。事実だと思う。科学技術を推進するなら、こういう心意気を持つことがとても大事だと思う。

世界を変えた個人の顕著な例は、最近ではスティーブ・ジョブスである。ノーベル賞受賞者や著名な発明家も、世の中や社内でなかなか認知されない自分のアイデアや仕事を、粘り強く強い意志を持ってやり通した、とても個性的な人が多い。集団親和と独創性は相容れない面がある。

人からどう思われようと、自分が決めてその通りに実行するイチローは、自主・自律の鑑のような人物である。集団親和や付和雷同に流れる日本では珍しいタイプで、お手本として大いに推奨されるべきだ。しかしながら上の2教材では、イチローがイチローたる最重要ポイントをしっかりと書かずに、結果としての自己肯定感や規則正しさだけを強調しており、教材の意義は半減している。

繰り返すと、学校教育でも個性を、特にユニークな発想を大事にしてほしいと思う。新しい価値はそういう人達によって生み出されるのだから。

=====

「ユニークコンテスト」

余談ながら、こんな学校行事があれば面白そうだと夢想する。称して「ユニークコンテスト」：

- ・一組5分以内で、プレゼン、演技、歌など何でもあり（公序良俗に反しない限り）
- ・ユニークさ、面白さを競う
- ・出演者は自発的志願者
- ・出場しない生徒には、進行、音響、記録などの役割を志願で分担してもらう
- ・残りの生徒は、観客 & 採点係として、出演者の良いところを見つけて褒めまくる義務と公平で透明性のある採点を行う義務を課す
- ・クラス予選と、全校コンテストの2段階

それこそ伝統があり、やり方のノウハウが積み上がっていないと難しいとは思いますが・・・。

勤労とは、耐えて、頑張り、やりがいを見出すものなのか？

【中1 道徳教科書への横断的コメント】

教材の中でも、際だって偏った価値観を呈しているのが「勤労」である：

(○：ポジティブ、▼：ネガティブ、・：ニュートラル評価； 矢印は注記)

- ▼日本文教1・14「私は清掃のプロとなる」 ←清掃/新津春子さん
- ▼日本教科書1・p. 120「仕事と心」 ←清掃/新津春子さん
- ▼東京書籍1・10「新しいプライド」 ←清掃/60才パート
 - ・学研教育みらい1・1「掃除の神様が教えてくれたこと」←清掃/TDL、正社員
- ▼学研教育みらい1・33「明かりの下の燭台」 ←東洋の魔女のマネージャー
- ▼廣済堂あかつき1・27「午前一時四十分」 ←84才が徒歩で新聞配達/集金
 - ・学校図書1・15「一房のぶどう」 ←全盲のおじさんはぶどう農家

8社中4社が清掃の仕事を題材とし、うち2社は「新津春子さん」を取り上げている。新津さんは中国残留日本人孤児の娘で、一家で日本に「帰国」したものの、言葉などでたいへん苦勞し、清掃ぐらいしか仕事がなく、それでも本人は健気に努力してカリスマ清掃員と呼ばれるまでになる。

「新しいプライド」は、60才でパートを始め、夫もリストラ(?)でアルバイトと、妙にリアルな貧困日本を設定している。「明かりの下の燭台」は、絶対的上司の監督からの要請で、渋々マネージャー役を引き受け、それでも頑張る姿を描く。最後の2つは、注記からも判るように、極端な厳しい状況設定で、それでもやりがいを持って元気に頑張る姿を描く。

これらを読む限り、こう受け取るより他はない：

- 日本人の半分ぐらいは清掃の仕事をしています。
- 与えられた仕事をとにかく頑張りましょう！
- 年老いても障害があっても頑張って働きましょう！
- そうすればやりがいを持てます。

最近、日本の若者が未来に希望を持たなくなっているとの記事を目にするが、その理由の一つが分かった気がする。これら教材はいったい何を狙っているのだろうか？若者に未来を暗く厳しく感じさせ、日本を衰退させ「亡国」に追い込もうとする、「某国」の陰謀ではないかと、皮肉を言いたくなるほどだ。マイナス教材である。夢も希望も、あまりになき過ぎる。

勤労の教材で、ポジティブ、ニュートラル評価も少しはある：

- 光村図書1・19「私が働く理由」
 - ・学校図書1・9「クリームパン」 ←パン屋の父は独自の味を創る
 - ・東京書籍1・22「看護する」 ←看護師の忙しい日常

光村図書のは、オリジナリティのある仕事、付加価値の高い仕事など、男女4人ずつを紹介し、幅広い可能性を感じさせる。他社のマイナス教材に比べると、ホッと救われる思いで読める。

意見を述べ討論する訓練を！

【中1 道徳教科書への横断的コメント】

個人的な見方かも知れないが、読むだけでイライラするのが、以下の4種、10教材：

(○：ポジティブ、▼：ネガティブ、・：ニュートラル評価； 矢印は注記)

▼教育出版1・4「不自然な独り言」

▼廣済堂あかつき1・22、学研教育みらい1・30「吾一と京造」

▼学校図書1・14、日本教科書1・p. 47「いつも一緒に」

・5社で採用「銀色のシャープペンシル」

上から順に、歩道を渡ろうとする盲人に、助けの声をなかなか掛けられないもどかしさを長々と。遅刻した事情を先生に説明せずに、なぜか奇妙に黙ってしまう。

集団親和的な生徒間で、裏表のあるやり取りが引き起こす混乱。最後は、拾ったシャープペンシルは実は友達のもので、「盗んだのか？」と詰問されて、つい「買った」とウソ。

いずれも、言うべき時に言えない（言わない）、素直に正直に言えなかったという例である。

会社勤めの経験からは、若い世代ほど言うべき時に言わない傾向が強まっているように思える。外国人と比べて、明確に日本人の劣る点だ。価値観や習慣の問題ではなく、コミュニケーションに時間が掛かったり、討論が深まらなかつたりと、非効率なのだ。筆者自身も討論のスキルがなく、大いに苦労した。小中高大と学校で討論の訓練を受けた覚えが全くない。意見発言と討論の訓練が、日本の学校教育に最も欠けている部分だ。

「自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、それぞれの個性や立場を尊重し・・・」とは文科省の徳目#9「相互理解、寛容」で、筆者も素直に賛成できる数少ない徳目の一つである。これは「個人の尊重」を対人コミュニケーションとして具体的に示したものとも言える。将来の日本を背負う「主権者」として、生徒には自らの意見を持ち、言うべき時に発言してもらいたい。

対照的にスッキリする好ましい教材は：

○光村図書1・17「やっぱり樹里は」 ←レジ係にからむオバさんを、サラッとたしなめる

○日本文教1・13「部活の帰り」 ←バスに乗りたい老人をテキパキ助ける

・光村図書1・9「一粒の種」 ←転校生の呼びかけで、バレーボール部応援団立ち上げ

3例とも、言うべき時にはっきりものを言い、さっさと行動する生徒を登場させて、外連味なく活躍させている。ありそうでない教材。ちなみに、3例とも主人公は女子であり、これは意図されたジェンダーバイアスだろうか？ その他に、以下2教材はとても希少価値がある：

○光村図書1・24「異文化の人々と共に生きる」、p.148「考えの違いを乗り越える」 ←外国人とのコミュニケーションを取り上げ、討論の進め方などを教えている。

○教育出版1・12「選ぶということ」 ←生徒会の役員改選のクラス内予備選挙。候補者揃っての方針説明会など。主権者教育という観点で唯一無二と思われる。

ネット/SNSの注意点を包括的に！

【中1 道徳教科書への横断的コメント】

ネットやSNSは、従来型コミュニケーションとは違う側面がある：

1. 初心者が単独で始めるのがほとんどと思われるので、親や周囲から見本を学ぶことが少なく、ありがちな失敗を各自が繰り返しやすい。
2. いったん発信したものは、当人が消しても、どこかに履歴やコピーが残り続ける可能性が高い。深刻なプライバシー情報が流出・拡散してしまうと、その生徒の生涯に亘って影響しかねない。現実の失敗から学ぶのでは遅すぎることもある。口頭で話す以上に、ネットでの発信は慎重でなければならない。
3. 匿名性ゆえに大人と子供の区別もなく、子供を盛り場に一人で行かせるような面があり、不良化や犯罪に巻き込まれる切っ掛けになる。

従って、仮想のありがちな失敗例を示す必要性は理解できる：

(○：ポジティブ、▼：ネガティブ、・：ニュートラル評価； 矢印は注記)

- ▼日本教科書1・p. 98 「グループ」 ←LINE、書き込みの画面コピーが友達に筒抜け
- ▼教育出版1・15 「ルールとマナー」 ←LINE、誹謗中傷の書き込み
- ▼学校図書1・3 「博史のブログ」 ←同級生のカンニングを暴露、ウソも書く

これらをネガティブ評価とするのは、教材のフォローで注意点をキッチリ指摘していないこと。特に、下2例は、名誉毀損になりそうなひどい例を堂々と教科書に載せておきながら、明確に否定していない。悪い見本を示しただけになりかねない。

対して、好ましいと思う教材は：

- 学研教育みらい1・14、廣済堂あかつき1・24 「ネット将棋」
- ・光村図書1・p. 86 「ネットの書き込み、大丈夫？」

「ネット将棋」は、ネットでは顔が見えないからとズルばかりする子と、お手本の子とを対比させて展開する構成が分かり易い。光村図書のは、SNSなどで、自分や友達への否定的書き込みがあった場合に、具体的な対処を示している。

これらは限定された範囲の例であるが、もっと幅広く、ネット/SNSでの一般的注意点、トラブル時の望ましい対応などをまとめて、包括的に提示することが望まれる。

「権利には義務が伴う」は間違い

【中1 道徳教科書への横断的コメント】

遵法精神、公德心に関する以下3教材は、どうも「権利には義務が伴う」と言いたいようだが、いずれも趣旨不明で「珍妙」、無理な筋立てである。（▼：ネガティブ評価）

▼東京書籍1・3「選手に選ばれて」、主題は「権利と義務を考えて」

足の速いA君は、クラス対抗リレー選手に投票で選ばれるが、勉強を理由に固辞。しかし「選挙で選ばれた以上、クラス全員の代表として出場する義務がある」とみんなに言われて、困惑する。

「集団生活の中で、権利か義務のどちらが大事か・・・」との記載もあり。

選挙というなら、そもそも出場意思がある生徒の中から選ぶのではないのか？ 望まない者に「選ばれた義務がある」という理屈が分からない。事前に意思確認をしないのであれば、むしろ罰ゲーム的な「強制」になってしまっている。教材の言う「権利」は、拒否する自由を指すのだろうか？ ならば「自由と強制のどちらが大事か」という珍妙な命題になり、意味を成さない。

▼学校図書1・23「淳の住む町」

粗大ゴミの椅子がふつうゴミとして出されており、ゴミ出しルールを普段から注意しているおばあさんが、やむなく自費で処理する。 p. 151のフォローに「果たすべき義務を果たさず、自分の持つ権利だけを主張する人がいたら・・・」との記載あり。

▼学研教育みらい1・31「傘の下」

病院の帰りに思わぬ雨で、傘立てから黙って勝手に拝借し、持ち主に迷惑を掛ける話。

p. 155のフォローに「自分の権利は強く主張する一方で、果たさなければならない義務をなおざりに・・・」との記述あり。

ゴミ出しルール違反、傘を勝手に持ち出すのは犯罪行為という点は明確である。他方、「権利だけを主張する人」は上2つの教材には登場していない。義務を果たしていないのは明確だが、それと権利とを関連づけるものは何もなく、まるでヤクザの言い掛かりのような論法である。

上記3例とも無理筋ということは、「権利には義務が伴う」は一般的には間違いであることを示唆する。「権利と義務」が対になるのは、私人対私人の契約ではその通りだが、それ以外では一般に当て嵌まらない。

法律やルールも、憲法に基づいて正しく作られているなら、その目指すところは憲法と同じく、国民の基本的な人権を護り、「個人の尊重」を実現することにある。従って法律やルールを遵守するのは、自分を含むみんなの自由や権利を守ること、とすべきであろう。

憲法第12条後段に「国民は、これ（自由及び権利）を濫用してはならないのであつて、常に公共の福祉のためにこれを利用する責任を負ふ」と書かれている通りである。「遵法精神、公德心」はこのような観点で論じるべきである。