

子どもの権利と 学校教育の改革

付録 ● フランスの中等学校生徒の権利

北川邦一 ● 著



かがわ出版

子どもの権利と学校教育の改革【付録 ● フランスの中等学校生徒の権利】北川邦一 ● 著

かがわ
出版

定価 ● 2060円(本体2000円)

ISBN4-87699-178-2 C3037 P2060E

はじめに

今日の学校教育の現状を総体としてどう把握し、これに対して子どもの権利条約の批准により求められる学校教育の改革を大きくどう展望するか。

子どもの権利条約についても教育改革についても多くの著作や論文が著されてきたが、上記の問題となると、基本的な考え方はそれほど明確にはされておらず、又、見解の分かれるところと思われる。

この点に関して、筆者は、次のように考える。

第2次世界大戦後、親や教師、多くの人々が、学校において、憲法・教育基本法の理念に沿って、一人ひとりの子どもを大切に、その自主性や人格の調和的な発達をめざし、学力を保障し生徒の自主的自治的活動を保障する教育が行われることを願ってきた。

今、その努力を引き継ぎ発展させるためにこそ、学校において子どもの権利条約の定める子どもの権利を実現してゆくことが必要なのである。

今なにより子どものために必要なことは、子ども自身の意見表明や権利の行使、自己決定、これに関する親の指示・指導と参加を学校に取り入れ、従来言われていた「子どもは学校の主人公である」という考え方を、さらに一步前進させることである。このことは、学校における子どもの生活を伸びやかにし、学校における教育実践に子どもの観点を組み込んでそれを豊かにすることになる。

このことによって、今日、大半の学校にある子ども・親と教職員との意識の大きな乖離や相互不信を克服して、学校において子ども・親と教職員の信頼関係を回復・発展させることができる。今日の学校が抱えている諸困難、すなわち、子どもの問題行動や発達の歪み、選別的受験競争、管理主義、教師の多忙化とその基礎にある教育条件・労働条件の劣悪さなどは、教師だけの問題ではなく、誰よりも子どもと親の問題である。これらの問題は、子ども集団・親

集団と教師集団相互の信頼に基づく協働と共同を基礎として解決してゆかなければならない。

憲法・教育基本法の理念を現在において発展的に実現してゆく本当の教育改革は、学校に基礎をおいて成立するこのような互いの権利を認め合った子ども・青年、親、教職員その他の人々の協働・共同の取り組みの全国的・地域的な連合を基礎として可能になってゆくと考えられる。

今、必要なことは、このような考えに立って、子どもの権利を実現する学校づくりへの大きな流れを学校の内部からつくり出すことである。

このように考えて、筆者は、先に大阪教育文化センター学校づくり部会の人々との共著『いま中学校で自由と自治を育てる』を編集した（かもがわ出版1994年4月発行）。本書は、私なりのその続編である。

次に本書の概要を予め述べる。

日本の学校教育は、第2次世界大戦後に制定された憲法及び教育基本法を根幹とする制度の下で真理と民主主義と平和の理念に沿って行われ一定の成果を挙げてきた。しかし同時に、わが国の学校教育は、経済大国と言われながらも権利や福祉、自律的文化の遅れの中で社会的文化的頹廃の影響を受け、教育の国家統制と劣悪な教育条件の下で人材選別的競争主義教育と管理主義教育によって大きく歪められており本格的な改革が必要不可避となってきた。

このような事態に対する政府の対応として、1984年に首相直属の審議会として臨時教育審議会が設けられ、この審議会の4次にわたる答申を基本とする「教育改革」が推進されてきている。この「改革」は、「個性重視の原則」、「生涯学習体系への移行」並びに「国際社会への貢献」及び「情報社会への対応」を「教育改革の視点」とするものである。しかし、この「改革」においては、「生涯学習体系への移行」といわれるにもかかわらず、公費負担による無償の学習の機会や権利の拡大、労働時間の短縮、教育有給休暇などを実現するための施策は、欠落し又は圧倒的に立ち遅れている。又、この「個性重視の原則」

によっては、他人と異なる特異性、特殊性をもつという意味で特徴ある諸個人を育てることはできるとしても、すべての子どもたちに人として共通に必要な人権の自覚や行使能力、その裏付けともなる人間らしい豊かな教養を育てる本来の意味での「個人の尊厳」、「個人の尊重」に値する教育は期待しがたい。又、このような「上からの改革」による、一見魅力ある新しい諸制度の導入は、一部の人々にとってはともかくとしても、大半の子ども、親、教職員、一般の人々にそれがどれ程の利益をもたらすかという極めて疑わしく、むしろ、めまぐるしい制度変化による新たな競争の激化と混乱の弊害が目立っている。

わが国においては、学校運営及び教育行政への生徒・父母、教職員、その他一般の人々の民主的参加の制度が欠けているが、教育改革が、生徒、親、教職員等にとっての改革であり得るためには、これらの人々が改革の過程に民主的に参加することこそ必要なのである。

1989年、子どもの権利に関する条約が国連で採択され、昨1994年、この条約はわが国においても批准され発効した。この条約は、わが国における子どもの権利の保障と教育改革を進める重要な指針を与えており、学校の制度的な諸々の改善改革の指針を与えている。

特にこの条約が、①子どもの意見表明権、②子どもの市民的自由、③特に教育情報の権利、④子どもが権利を行使するに当たっての親の指示・指導の責任・権利・義務の尊重を保障していること、及び、⑤これらの条項と条約の理念によれば、各学校においても学校の管理運営に対する生徒参加・親参加の制度の創設が方向づけられていることが重要である。

これらは、子どもの尊厳が認められ伸びのびと生活し学習できる民主的成育環境へと学校を改善することを意味しておりそれ自体としての価値をもっていると同時に、子ども・父母と教職員の信頼関係を回復して学校の教育力を回復・発展させることができ、そのことによって各学校を基点とする全面的な学校教育の改革に可能性を開いてゆくものである。

なお、本書巻末資料に「フランスの中等学校生徒の権利」と題して、フラン

スの公立中等学校の管理組織に関する政令の翻訳を付した。学校の自治、学校の管理運営への教職員の民主的参加とともに学校における生徒の市民的自由と学校の管理運営への生徒参加・親参加を制度的に保障しているものである。フランスの教育が理想的であるとか同国の制度を機械的に模倣すれば良いと言う積もりではない。本当の教育改革を進めるためには、その一環として学校における子ども、親、教職員の権利・権限の保障と学校の自治とを形成することが必要であり、そのことを広く世界諸国の制度や経験にも学ぶ必要がある。しかもそれを一部研究者の知識としてだけでなく日本の教育改革を進めるという実践的立場から一人でも多くの教職員、父母、子どもと共に行ってゆく必要がある。そう考えて、一つの例として収録したものである。ぜひ、参考にしていただきたい。

本書を学校教育の民主的改革を願う人々に読んでいただきたい。そして、ともどもに憲法・教育基本法の理念に基づく教育の発展、子どもの権利に基づく学校づくりの構想と論理と実践を豊かにして下さるようお願いする。

1995年4月24日

北川 邦一

目 次

はじめに	3
第 I 部 戦後日本の学校制度	
— 教育の目的と基本原則 —	
はじめに — 憲法・教育基本法制度	12
第 1 章 教育基本法の教育目的	14
(1) 前文第 2 項及び第 1 条の規定	14
(2) 大日本帝国憲法・教育勅語体制の崩壊・否定	15
(3) 個人の尊厳・個人の価値の尊重・ 普遍的にして個性ゆたかな文化の創造	16
(4) 人格の全面的調和的発達	18
(5) 国家・社会の形成者と真理・民主主義・平和・勤労・健康	19
第 2 章 現代日本の学校制度の原則	24
はじめに — 学校とは何か	24
(1) 真理と民主主義と平和の教育の保障	28
(2) 教育に関する国民の自由と権利の保障	31
(3) 教育を受ける権利の制度的保障	32
(4) 心身の発達に応じた単線階梯型学校体系	33
第 3 章 学校における学習と教育の現状と改革の課題	37
第 II 部 臨時教育審議会の「教育改革」	
第 1 章 臨時教育審議会「教育改革」の本質	43
(1) 「教育臨調」と1980年代経済社会計画	43
1 臨時教育審議会による「教育改革」の基本的動向	43
2 中曽根戦略と「教育臨調」	44
3 臨調「行革」の目ざすもの	46
4 「1980年代経済社会の展望と指針」・「80年代の通産政策ビジョン」	47

(2) 「日本および日本人の国際化」と 「技術突破型人材の育成」のための教育	48
(3) 80年代日本の経済的財政的危機と「防衛」・「改憲」	52
1 80年代日本の経済的財政的危機	52
2 「総合安保戦略」	53
3 80年代の「改憲」運動	55
(4) 教育基本法の理念・目的の見直し・「改正」	56
1 80年代の教育基本法見直し・「改正」運動	57
2 教育基本法見直し・「改正」論の原理	59
(5) 国民のための教育改革の方向	61
第2章 臨時教育審議会の「教育改革」と道德教育政策	64
(1) 臨教審「教育改革」と道德教育問題	64
1 臨教審「教育改革」と道德教育問題	64
2 「歴史の教訓」と教育基本法の本質	65
3 「子どもの心の荒廃」と近代工業文明	66
4 「負の副作用」への対応方針	68
(2) 臨教審「教育改革」の求める道德的資質 — 「自由・自律、自己責任」と「国を愛する心」	70
1 教育基本法の本質の非合理的、非人間的歪曲	70
2 「個性重視の原則」	72
3 「自由・自律、自己責任」	74
4 「公共の本質」と「国を愛する心」	75
(3) 道德教育政策の新しい動向	76
1 「徳育」最重視の教育課程「改善」	76
2 しつけ、生活習慣の形成、生き方の自覚、自己探究	78
3 行政機関主導の道德教育強化	80

第Ⅲ部 子どもの権利条約と学校教育の改革

第1章 学校教育の改革に関する子どもの権利条約の意義	85
(1) 子どもの権利条約の基本的性格・特徴と学校教育の改革	86
(2) 平和で民主的な国際社会の形成者としての子どもの育成	90
1 世界の子どもの危機的状況	90
2 子どもの危機の基盤としての世界の政治・経済、国際問題	92
(3) 日本社会の歪みの是正と子どもの健やかな育成	94
1 条約を規準として教育の観点からみた日本の子どもの現状と課題	94
2 子どもの発達の歪み・困難・不遇の根源としての日本社会の問題点	102
(4) 学校教育の閉塞状況と管理主義	103
(5) 子どもの権利に基づいた生徒、 父母、教職員の協同による学校運営	106
第2章 子どもの権利と学校の規律権能	109
— 子どもの権利条約批准にあたっての「学校＝法外特殊部分社会」論批判 —	
(1) 子どもの権利条約批准国会審議における政府見解	110
1 子どもの権利と学校の規律権能に関する政府見解の要点	110
2 国会の議論における「学校＝法外特殊部分社会」論の特徴	114
(2) 「学校＝法外特殊部分社会」論関連主要判例の検討	117
1 駒場東邦高校退学処分事件	117
2 昭和女子大学退学処分事件	119
3 富山大学経済学部単位不認定事件	123
4 修徳学園バイク校則違反退学処分事件	127
(3) 子どもの権利条約に照らした 「学校＝法外特殊部分社会」論の問題点	132
第3章 子どもの権利条約と学校教育の改革	139
(1) 子どもの権利に基づく学校教育の改善改革の端緒	139
1 出来ることから取り組む	139

- 2 子どもの権利実践に対する消極的、抵抗的、否定的意見 140
- 3 子どもの権利に基づく学校教育の改善改革の端緒 141
- (2) 学校教育の改革と学校づくり 147
 - 1 学校教育改革の全体構造を考える 147
 - 2 子どもの権利に基づく学校づくり 149
 - 3 学校の授業の改善改革 151
 - 4 子どもの権利に基づく学校づくりの教育的意義 154
- (3) 子どもの権利に基づく学校教育の制度的諸改革 155
 - 1 学校における子どもの市民的権利の保障 156
 - 2 教育情報の権利の保障 164
 - 3 学校における子どもの意見表明権の重視 169
 - 4 学校の管理運営への生徒参加制度の形成 173
 - 5 学校教育に関する親の責任、権利及び義務の尊重 176
 - 6 障害児の教育を受ける権利の差別の撤廃・是正 180
 - 7 民族的少数者の教育権の不平等・差別等の是正・克服 180
 - 8 教育の無償化、財政的援助の拡大、教育条件の改善 181
 - 9 不登校・登校拒否・高校中退への取り組み 182
 - 10 休息・余暇、遊び・レクリエーション、文化的生活・芸術への参加 184
- (4) 子どもの権利の確立をめざす民主主義と教育実践・教育運動の課題 185

資料

- (1) 児童の権利に関する条約（抄） 193
- (2) 文部事務次官通知・「児童の権利に関する条約」について 198
- (3) 「日の丸」「君が代」に関する政府統一見解 200
- (4) 外務省「児童の権利に関する条約 Q & A」（抄） 201
- (5) フランスの中等学校生徒の権利 204

地方公立教育施設に関する政令（翻訳）

あとがき 219

初出等一覧

第 I 部 戦後日本の学校制度

— 教育の目的と基本原則 —

第1部 戦後日本の学校制度

本部では、子どもの権利条約の理念と条項に基づいて今日の日本の学校教育の改革を考えてゆくのに必要不可欠な最小限の前提として、憲法・教育基本法の下での教育目的と学校制度の原則について述べるとともに、発足後50年近くを経た今日の時点での、この制度とその下での日本の学校教育についての筆者の概括的な把握を示すこととする。

はじめに——憲法・教育基本法制度

まず、はじめに、第2次大戦後日本の教育制度の枠組みを把握しておきたい。

1947年3月31日、日本国憲法の掲げる民主的で文化的な国家の実現並びに世界の平和と人類の福祉という理想の実現を期して、教育基本法が公布・施行された(昭和22年・法律第25号)。この法律は、日本国憲法の精神に則り第2次大戦後の日本の教育の目的を明示しその教育の基本を確立するためのものである(同法前文)。この法律は教育の目的及び原則を10カ条に定めたのち、その第11条において、「この法律に掲げる諸条項を実施するために必要がある場合には、適当な法令が制定されなければならない」としている。そして、この規定を受けて、学校制度については、「学校教育法」が教育基本法と同日に公布・施行された(昭和22年・法律第26号)。教育基本法、学校教育法の二法は、憲法の教育条項案の審議の時から戦後教育改革の中心をなすものとしてその制定が予定されていたものである。続いて、教育委員会法(昭和23.7.15法170。以下、公布年(月日)及び公布番号をこのように略記する)、教育公務員特例法(昭和24.1.12法1)、文部省設置法(昭和24.5.31法146)、教育職員免許法(昭和24.5.31法147)、社会教育法(昭和24.6.10法207)、私立学校法(昭和24.12.15法270)等を主とする諸法令が制定された¹⁾。憲法と教育基本法を根幹とし上記の法律等を骨格として形成された第2次大戦後の日本の教育制度は、「憲法・教育基本法制度」と呼ぶのが適切であろう²⁾。

ここに名を挙げた法律のうち教育委員会法は、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」(昭和31.6.30法162)の施行(昭和56.10.1。但し、教育委員会設置関係規定は公布の日)に伴い廃止されたが、その他の法律は、大小の改正がなされたものの今日に存続している。又、教育委員会法の廃止によっても戦後教育行政制度

はじめに——憲法・教育基本法制度

改革の理念が全面否定された訳ではない(後述、参照)。日本国憲法は、日米安保条約の締結や自衛隊の発足・強化・海外派遣などによってその理念が大きく損なわれてきた。又、戦後教育制度も、早くは政令改正諮問委員会の「日本教育制度の改革に関する答申」(51年11月16日。以下、年号は特記しない限り西暦を下2桁で示す。)に基づく改変の意図や、近くは臨時教育審議会(84年8月—87年8月設置)の4次にわたる答申以降現在にいたる全面的な「教育改革」など、繰り返し政府当局による改変にさらされてきた。しかし、周知のように日本国憲法も教育基本法も法規として形式的には少しも改変されていない。

現在の日本の国家的な営為全体では日本国憲法に基づく平和と民主主義の制度・行為とそれに反する日米安保条約・自衛隊法等に基づく諸制度・行為とが激しく矛盾相克している。そして、教育面でも憲法・教育基本法制度・教育とそれに反する制度・教育とが矛盾相克している。しかし、憲法及び教育基本法は、国民によって法規範としての正当性を認められ続けてきており、この限りにおいて憲法・教育基本法制度とその教育がこれに反するものに対して優位に立っていることは間違いないと言えよう。

第1章 教育基本法の教育目的

本章では、立法当時に遡って当時における教育基本法の教育目的規定の意味内容の理解を確認しておきたい。第2章で後述するように臨時教育審議会によって教育基本法の意味内容が大きく歪曲されようとしてきているとき、このことはとりわけ重要であると思われる。

(1) 前文第2項及び第1条の規定

教育基本法の教育目的は、直接・主要には、次の条項に示されている。

「われらは、個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育を普及徹底しなければならない。」(前文第2項)

「第1条(教育の目的) 教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家および社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたっとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」

以上のほか、第2条に文化の創造と発展への貢献、第4条に普通教育、第5条に男女相互の敬重と協力、第8条に政治的教養、第9条に宗教に関する寛容の態度及び宗教の社会生活における地位の尊重が規定されており、これらも教育の目的を規定したものといえる。しかし、このうち、第2条の規定は前文第2項と同旨、他は、前文第2項および第1条の規定の系(コロラリー-corollary)と考えることができるので、本質的には、教育基本法の教育目的は上記前文第2項及び第1条に規定されているといえよう。

これらの規定の成立した歴史的経過および歴史的意義については、すでに優

第1章 教育基本法の教育目的

れた研究³⁾があるので、次にそれらによりながらその要点を確認しておく。

(2) 大日本帝国憲法・教育勅語体制の崩壊・否定

教育基本法は、ポツダム宣言の受諾・敗戦による大日本帝国憲法に基づく国家体制の崩壊の中で、日本国憲法の理想を根本において教育の力によって実現するために、日本国憲法の精神に則り、教育の目的を明示し教育の基本を確立するものとして制定された。したがって、その教育目的・教育理念は、帝国憲法と一体となって戦前の教育体制を形成していた教育勅語の教育目的・教育理念とそれに基づく教育を根本的に否定するものであった。

教育基本法は、ファシズムと闘った世界各国人民の力を背景として、戦後開放された日本国民の自由と平和を求める運動と世論の中で、アメリカ占領軍の管理の下、アメリカ教育使節団報告書(46年3月30日作成。マッカーサー元帥に提出。GHQ、4月7日公表。)によって基本的に方向づけられながら、内閣直属の教育刷新委員会によって立案された。

この教育刷新委員会第1特別委員会が教刷委第13回総会(46年11月29日)に提出した「教育基本法案要綱案」の教育基本法前文(案)は、次のように過去の教育の反省から書きはじめられていた。

「教育は、真理の解明と人格の完成を期して行われなければならない。従来、我が国の教育は、やゝもすれば、この自覚と反省にかけるところがあり、とくに真の科学的精神と宗教的情操とが軽んぜられ、教育は自主性を失い、ついに軍国主義的、又は極端な国家主義的傾向をとるに至った。

この過りを是正するためには教育を根本的に刷新しなければならない。」⁴⁾又、1948年6月19日、衆議院で可決された「教育勅語等排除に関する決議」は教育勅語を始めとする戦前の教育に関する諸詔勅に関して次のように述べている。

「思うに、これらの詔勅の根本理念が主権在君並びに神話の国体観に基づいている事実は、明らかに基本的人権を損ない、且つ国際信義に対し疑点を残すものとなる。……ここに衆議院は院議を以て、これらの詔勅を排

除し、その指導原理的性格を認めないことを宣言する。」⁵⁾

(3) 個人の尊厳・個人の価値の尊重・普遍的にして個性ゆたかな文化の創造

教基法立法当時における教基法の教育目的構造の理解を最も明確に示しているのは、47年3月19日の貴族院本会議での高橋誠一郎文部大臣の答弁である。そこでは次のように述べられている。

「教育基本法においては、まず人間は人間たるの資格において品位を備えているものであって、何ら他のものに代えられるべきものではないという意味において、その前文において、『個人の尊厳を重んじ』とうたっている。次に、人間のうちに無限に発達する可能性がひそんでいるという考えを基礎にして、教育はこの資質を啓発し、培養しなければならないのであって、これをば第1条に『個人の価値をたっとび』といっている。第三に、人間は単に個人たるにとどまらず、国家及び社会の成員であり、形成者でなければならないということもまた、基本法における人間観の基礎である。更に、人間は真、善、美などの絶対価値の実現を追求するものとして、文化活動の主体であると考えられる。これらを基礎として、教育が人格の形成をめざさなければならず、普遍的にして、しかも日本人として又個人として、個性ゆたかな文化の創造をめざさなければならぬとしている。この個性ゆたかなという点に、十分日本人としての特性を発揮せしむべきであるということがうたわれている。」(下線は引用者)⁶⁾

ここで特に、「人格の完成」について後述するところと関わって、下線の部分で「無限の発達の可能性」という教育観が示されていることに留意しておきたい。

「個人の尊厳」と関連しては、又、次のようにも考えられていた。

「軍国主義の教育は、人間を戦争の道具にまで作りあげようとする点において、又極端な国家主義の教育は、国家のためによき手段たるべき人間をつくらうとする点において、同じく個人の尊厳を重んじないものである。」⁷⁾

「真理と平和を希求する人間の育成」という文言は次のような考え方と反省に基づくものであった。

「軍国主義や極端な国家主義に二度と利用されないという決心を現はすやうな言葉を欲しい。」⁸⁾

「独断的な、独善的な、あゝいふ戦時中の思想を排撃するためにも真理といふものの光を仰いで行くという一面が必要になってくる。」⁹⁾

「従来のが国の教育は…近視眼的な功利主義に墮し、教育は専ら国家に奉仕すべきものとされた。」「真理も国家のためになるもののみが真理とされ、真理のための真理の探究という真の科学的精神は曲げられてしまった。」¹⁰⁾

「公けを畏れ、公けの為に生きる」「奉公」というような教育目的の主張は、次のような意見により退けられた。

「本当に公に仕える人間を作るにはやっぱり個人というものを一度確立できるやうな段階を経なければならない」¹¹⁾

「普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造」に関しては、次のように述べられ、あるいは解説された。

「人間はもともと文化的存在であり、…よい人間の育成をめざす教育は、よい文化形勢の主體を形~~成~~造するというでなければならぬ。…教育は単に過去の文化の傳達ということにとどまらず、よき文化の創造者を育成するものでなければならない」¹²⁾。

「この際、特に注意すべきことは自国の文化の特殊性のみを強調していた過去の独善の弊を除去することであり、…よい日本的な芸術をつくらうとしても決してよい芸術は生まれません。真に何んの成心~~マ~~もなく無心に美を追求致しますときに真の芸術が創造されるのであります」¹³⁾。

『「普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化」とはいかなる意味であるか。文化の意味とか価値においては普遍的であるが、その事実においては、文化形成主體の個性味をゆたかにもつ文化をいうのである。文化形成主體のめざすべきものは常に真、善、美の普遍的価値でなければならない。真そ

のもの、善そのもの、美そのものをなんの成算もなく追求する。しかし、そのようにして形成された文化は結果において、その追求者の個性、その人の属する国民性をゆたかにたたえたものとなるであろう」¹⁴⁾。

(4) 人格の全面的調和的発達

教育基本法第1条は、教育の目的として「人格の完成」を掲げている。

望ましい人格の形成ないし育成は、教育の目的として極めて重要である。

なぜなら、「人格」とは、各個人に固有の自我の意識によって統括された諸能力・諸機能・諸資質の統一的自律的で一貫性のあるあり方（存在及び機能の様式）のことであり¹⁵⁾、各個人の全体的あり方を根本的に規定するものであり、教育は各個人の、諸々の資質や能力のあり方とともに、それらを超えたひとりの人としてのあり方全体に関与するところが大きいからである。

しかし、人格の「完成」は、これを文字どおりに解して教育の目的として掲げることに、大きな問題がある。『論語』に「我十有五にして学に志す。三十にして立つ。四十にして惑わず。五十にして天命を知る。六十にして耳従う。七十にして心の欲する所に従って矩を踰えず」とあるが、一般には人の人格はこれで「完成」ということは期し難い。又、例えば、建造物の設計図どおりの完成ならばともかくとして、人間がどんな人間になるかは根本的には自分で選ぶものであり、親や師と言えども完成された人格を想定してそれを目的として「こんな人格になるべきである」と子や弟子を教育することは、望ましくなく出来もしないと考えられる。

教育基本法の「人格の完成」という文言は、田中耕太郎文部大臣の強い主張で入れられたといわれる。そして、その背後には次のような同氏の思想があった。

「(教育目的としての) 個人の価値や尊厳は現実の人間自体からはでてこない。「教育的努力の標的である人格」「それは一言で尽くせば、神がかくあるべきであるものとして創造したところの人間である」¹⁶⁾。

これに対して、教育刷新委員会では、務台理作委員が、「人間性の開発をめ

ざし…」とすることを強く主張していた¹⁷⁾。こちらの方が個性豊かな各個人の人間性の開花をめざす教育の目的としては、より妥当であったと思われる。

教育基本法の「人格の完成」については、第II部第2章で論及する臨時教育審議会のような解釈も示されている。しかし、重要なことは、立法当時なされた説明ないし解釈の中から、憲法・教育基本法を根幹とする戦後教育改革が目指した全体的な意図に照らして最も適切な解釈をその意味内容として確定して現在に活かすことであろう。

このような観点から見ると、1947年5月3日に教育基本法の制定について発せられた文部省訓令第4号は人格の完成について次のように説明している。

「人格の完成とは、個人の価値と尊厳との認識に基づき、人間の具えるあらゆる能力を、できるかぎり、しかも調和的に発展せしめることである」¹⁸⁾。

法制定直後のこのような文部省当局の説明と、既述の「個人の尊厳」についての立法議会における文部大臣の答弁とを併せて考えると、教育基本法の教育目的としての「人格の完成」の意味内容は、各個人の「人格の全面的調和的発達」と解すべきであると考えられる。

(5) 国家・社会の形成者と真理・民主主義・平和・勤労・健康

第1条の「真理と正義を愛し…」以下は、日本国憲法が理想とする「平和的な国家および社会の形成者」のよって立つべき人間の価値について述べている。ここで「形成者」とは、「単に受身的なメンバーたるにとどまらず、進んでかかる社会を自らにない、形成していく者」¹⁹⁾を意味しているとされている。

正義、労働、責任、自主的精神について、立法者意思の要点ないし注目すべき点を示すと次のようである。

「社会的不正に対する強き感情、この感情に基づいてこの世の悪とたたか(う)…正義感はよき社会を形成するばねである。」²⁰⁾

「社会は、その構成員すべての勤労によって支えられるものであり、社会の維持発展はその構成員の勤労によってはじめて可能になるのである。そのみでなく、働くことはすべての人の権利であるとともに尊い義務で

あるといわなければならない。新憲法は第27条に、『すべて国民は、勤労の権利を有し、義務を負う』と宣言している。しかし、勤労というのは単に肉体勤労に限らないで、精神的な労作をも含むものと解しなければならない。』²¹⁾

「責任という言葉は自己の行為に対する結果をみずから受けるということ、自己の役目として務むべき義務ということと二つの意味をもつものである。…ここでは、…社会に対する義務の意味が強い。」(続いて、憲法12条を示して解説)²²⁾

「この精神(=「自主的精神」)が民主主義社会を発展させるものであるといえよう。…現下の日本において特に必要とされるので、ここに掲げられるに至ったものである」²³⁾。

「心身ともに健康」については、とりたてて述べる迄もなく重要であろう。

又、前文に、「人間の育成」とあり、第1条に「国民の育成」とあるが、教育基本法においてこの両教育目的の統一がなされていることは、次の解説に明らかである。

「そこでは(教基法第1条を指す=引用者)、単に国家に有用な国民としてでなく、広く国家及び国際社会を含む社会の形成者—単なる成員ではない—としてふさわしい条件(新憲法の精神に則り、真理と正義を愛し、個人の価値をたっぴ、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な)を具えた国民の育成を期して行われるべきことが要請されているのである。こうした教育こそが、真の日本国民の育成をすることになるのであり、又普遍的であるとともに而も個性ゆたかな日本文化を創造することになるであろう」(下線は原文で傍点の部分)²⁴⁾。

ところで、民主主義とは、すべての個人・その意識的主体性の尊厳を根幹としており、それを政治生活に及ぼしたものが基本的人権の尊重と国民民主主義であろう。「個人の尊厳を重んじ(る)」「個人の価値を尊ぶ」「責任を重んじ(る)」「自主的精神に充ち(る)」等は、いずれも民主主義的人間の具有する性質といえよう。

又、「正義」とは、「人間の社会行動の評価基準……。善は個人的善意の関係であるのに対し、正義は社会制度に関し、その違反に対し厳格な制裁を伴う規範として用いられる傾向がある」²⁵⁾とされる。又、正義の本質は、「現実の個人を無差別にみるのではなく、各個人における人間の本質を平等にそれ自体のために尊重することである」²⁶⁾といわれる。

したがって、人間各個人のうちに等しく、意識的存在として自己の自由を求めることをその本質として認めるならば、正義とは、自由と権利としての平等を基本とする政治的民主主義のことにほかならない。又、「労働こそ人間の本質」ということを認めるとすれば正義は社会主義ともなり得よう。それゆえ、「正義」は、「民主主義」もしくは、「民主主義」と「勤労」(「労働」をも含みこんだ概念として。)のうちに含ませて考えることができよう。

まとめ

以上をまとめて、次のように言うことができる。

教育基本法が定める教育の目的は、各個人の人格の調和的全面的な発達であり、真理・民主主義・平和・勤労・健康を基本的価値として生きる国家および社会の形成者としての人間の育成であり、これらのことを通じてのわが国社会の普遍的にしてしかも個性豊かな文化の創造と発展である。そして、これは民主的で文化的な国家の建設、世界の平和と人類の福祉への貢献という日本国憲法の理想の実現をめざすものである。

なお、教育基本法第2条は、「教育の目的は、あらゆる機会にあらゆる場所において実現されなければならない」と定めている。以上のような教育目的は、学校教育のみならず家庭教育、社会教育を含めてわが国における教育の目的とされているのである。具体的な人間各個人の育成においては、その進路、性別、能力等に応じ個性に応じ機会と場所に応じて、特殊化・専門化されあるいは個別化された教育目的が必要となるが、教基法前文および第1条の教育目的には、そのような教育目的は含まれておらず教育目的のうちの普遍的なものが示されている。特殊日本的教育目的の必要性に対しても、前記のように日本の歴史と

課題に立脚して考え得られる普遍的人間性を具えた人間としての国民の育成をもって応えているのである。

注

- 1) 憲法、教育基本法、その他の教育諸法令のこのような関係を法的に解明したものとして有倉遊吉氏の所説がある。『憲法理念と教育基本法制』24-25頁・成文堂・73年。『教育と法律』第1章「教育基本法の準憲法的性格」新評論・61年。
- 2) この制度を「憲法=教育基本法体制」という言い方もされたが（例えば矢川徳光「憲法=教育基本法体制の現代的意義」・『現代民主主義教育』第1巻・青木書店・70年）、「体制」と言うのは国家の支配権力がこれを維持推進するのに概して消極的ないし否定的であったのでややそぐわない。又、「教育基本法制」という言い方（宗像誠也『教育と教育政策』67頁以下・岩波新書61年）や「憲法・教育基本法制」という言い方（例えば永井憲一「憲法・教育基本法制の形成とその理論」・『全書・国民教育』1・明治図書・70年）も行われているが、単に「法制」と言う以上の実体を伴って現行制度の基本を成しているの、「憲法・教育基本法制度」と呼ぶのが適当と考えられる。
- 3) 法規の直接的解釈や説明としては、文部省内教育法令研究会『教育基本法の解説』・国立書院・47年、鈴木英一『現代日本の教育法』9-71頁・勁草書房・79年、堀尾輝久・教育基本法前文・第1条注釈・『教育法（新版）』・日本評論社・77年、歴史的な事情・経過研究としては、鈴木英一編『教育基本法の制定』学陽書房・77年、伊ヶ崎暁生・吉原公一郎編『新教育指針』、『米国教育施設団報告書』（ともに現代史出版会・75年）、鈴木英一『教育行政』東大出版会・70年、山内太郎編『学校制度』・東大出版会・72年、資料集としては鈴木英一編『資料・教育基本法30年』学陽書房・78年、等。
- 4) 前掲『資料・教育基本法30年』所収・134頁。
- 5) 同前所収・69頁。
- 6) 答弁は同前所収・131-2頁。引用は「…あります」調を「…である」調に変えた文部省内教育法令研究会『教育基本法の解説』（国立書院47年）32-33頁による。
- 7) 『教育基本法の解説』55頁。
- 8)、9) 教育刷新委員会第1特別委員会第4回会議(46年10月4日)議事録・注(4)前掲書112頁、同第5回会議(同月11日)・同前114頁。
- 10) 47年4月29日・高橋誠一郎文部大臣のラジオ放送「新憲法と教育の理念——教育基本法制定の意義」原稿・同前155頁。
- 11) 注9と同じ教刷委第5回会議での天野貞祐委員の主張に対する務合理作委員の意見・同前114頁。なお、「忠孝」「天皇」「日本古来の伝統」「奉仕」「日本の伝統的な美風・醇風美俗」「日本人としての良い人間」等も教育の目的価値として立法過程で主張されたが、いずれも退けられた。前掲・鈴木英一『教育行政』221、269-277頁。
- 12) 『教育基本法の解説』56頁。
- 13) 注10と同じ文相のラジオ放送原稿・157頁。
- 14) 『教育基本法の解説』57頁。
- 15) 教育法の制定直後に文部省当局者によって著された前掲『教育基本法の解説』は、人格について次のように解説している。
「人格とは、人の人たるゆえんの特性であるといえよう。人間がまず物体から区別される点

は知情意の複雑な意識の統一体であるということであり、更に人間が他の動物から区別される点は、人間ではそれらの活動が一そう複雑で高しょう（ママ）であり、又自己意識によって統一されていることである。進んでこの自己意識の統一性は、意志の面において自律性、自己決定性となってあらわれるのである。そこで人格とは、自己意識の統一性又は自己決定性をもって統一された人間の諸特性、諸能力ということができよう。」(60頁)。

これと同様の人格概念は1946年5月の文部省『新教育指針』第1部第3章「人間性・人格・個性の尊重」で既に示されている。

なお、筆者は「人格」についての要点に関連して、次のように考えている。

人間は、諸資質・諸機能が一個の生物体の中に統合された存在であり、他者や文化や自然によって規定された存在であるが、単なる物体や動物と異なる人間の特殊性は、人間が意識をもった存在であり、自然や文化や外界に規定されながらもそれらに意識的に働きかけそれらを変え同時に自己自身をも変化発展させてゆくその主体性にある（日本教職員組合教育制度検討委員会「日本の教育改革を求めて」『教育評論』74年5-6月合併号52頁、参照）。

そのような人間各個人の人格の中核にあってそのあり方に統一性と一貫性を与えているものが自我である。自我とは、「人や行動の意識の主体、および、それと同一視されるもの」と定義され（北村晴朗「自我」・『心理学事典』230頁・1957年初版・平凡社）、あるいは、「自我とは、その人自身によって把握された、その人自身の全体像」であるといわれる（平尾靖『意志の心理学』100頁・76年・川島書店）。

「自我」という概念が認められるべき理由は、ヤスパースによると次の体験意識が認められるところにあるといわれる。①「自我の能動性の意識」。「あらゆる心的活動を行なうものは自分であるという意識」。②「自我の単一性の意識」。「人間は同時に多くの意識体験をもつが、自我の単一性は損なわれない」。③「自我の連続性の意識」。「時間が経過しても、自我は同一であるという意識」。④「自我の限界性の意識」。「自我は、外界や他者に対して画然と区別され、対立する独自性をもって体験される」（平尾靖・前掲書・107-8頁）。自我の単一性と限界性は、観点を變えようと、自我の統合性と言えよう。

- 16) 田中耕太郎『教育基本法の理論』81頁、79頁・有斐閣・61年。
- 17) 鈴木『教育行政』220頁。
- 18) 『資料・教育基本法30年』153頁所収。
- 19)、20) ともに注10と同じ文相放送原稿・156頁。
- 21)、22)、23) 『教育基本法の解説』65-66頁、66頁、65頁。
- 24) 田中二郎「教育改革立法の動向」『法律時報』19巻6号・47年7月。同論文は注3に前掲の『教育基本法の制定』所収・115-6頁。同旨『教育基本法の解説』63頁。なお、注3に前掲の堀尾輝久・教基法前文第1条注釈40-41頁、参照。
- 25) 我妻栄編『新版・新法律学辞典』690頁・有斐閣・67年。
- 26) 堀豊彦・『政治学事典』742頁・平凡社・54年

第2章 現代日本の学校制度の原則

本章では、憲法・教育基本法とそれを受けた学校教育法を中心に第2次大戦後に形成され今日に至る日本の学校制度の組織と運営の基本として守り発展させられるべき諸原則を抽出し、概説する。

はじめに — 学校とは何か

現代日本の学校制度を論ずる前提として、「学校」とは何かを考えておく¹⁾。学校とは、広義では、学習と教育を専門の仕事とする施設である。学校は、そこで先生(教師)が教え、弟子(生徒)が学ぶ場である。知識や技能等、人間が獲得した価値ある行動や思考の様式の伝受を行うことを固有の目的として人々が組織され事物が整備されているところが学校である。

人間育成のための目的意図的な活動としての教育は、家庭、近隣、職場等、社会生活のあらゆる場で行われ得るが、学校は学習と教育のための特別の場として設定されており、その目的意図を実現するため、①教育目的・教育目標とそれを実現する内容・方法から成る計画・課程、②教育するものと教育を受ける者の集団・組織の特別のあり方、③事物・場所等の特別の条件等を備えている。「洋裁学校」や「自動車学校」も含めて、今日広く学校と言われるものは、これらの要因によってその設定する教育の目的・目標に対してその他の社会組織が及び得ない教育力を有している。

社会権力は、学校が当該社会体制そのものの存続・発展に対して重要な影響力を持ちそれを放置できないような場合にはそのあり方に関与しあるいは自らそのような学校を設置運営する。こうして学校は社会制度の一環として位置づけられる。

第2章 現代日本の学校制度の原則

現代の公教育制度は、国家が関与し、国民のすべてを対象とする義務、無償の普通教育を行う学校を基礎とした一連の学校体系による教育制度として形成され、1870年代からイギリス・フランス・アメリカ諸州等を先進例として、20世紀の初めに至る頃までに世界の先進資本主義諸国においてほぼ確立され、諸国に広がった。この制度は、帝国主義各国における支配階級の諸国間競争に生き延び打ち勝つための人材開発・労働力軍事力の確保・国民意識の形成の必要と、労働者・人民の教育要求との抗争を経て、当初は前者の優位の下での妥協の産物として形成された。

この現代公教育の中心には普通教育が位置づいている。普通教育とは、端的に、「人たるものすべてに共通に必要な教育」²⁾といえよう。人の生き方が生まれながらの身分等によって大きく隔てられている時代や社会では普通教育という考え方は生じない。普通教育の基礎には、人間は皆、人間としての尊厳に値する共通の普遍性を有する存在でありそのようなものとして教育されるべきだという近代民主主義の思想がある³⁾。

憲法・教育基本法制度の下での学校制度の根幹を形成しているのは、教育基本法及び学校教育法である。

教育基本法第6条は「学校教育」について定め、その1項で、「法律に定める学校は、公の性質をもつものであって、国又は地方公共団体の外、法律に定める法人のみが、これを設置することができる。」としている。

これを受けて、学校教育法は、第1条で、「この法律で学校とは、小学校、中学校、高等学校、大学、高等専門学校、盲学校、聾学校、養護学校及び幼稚園とする。」としている。これらの学校は、俗に「1条校」と言われる。(なお、高等専門学校は、当初の規定ではなく、昭和36年の法律第144号による改正で追加されたもの)

又、同法は第2条で国立学校、公立学校、私立学校の別を定め、私立学校は「私立学校教育法第3条に規定する学校法人のみが、これを設置することができる」(第1項)としている。

ここで、法律に定める学校の「公の性質」とはどのように理解すべきであるか。

教育基本法の制定直後に文部省内の教育法令研究会が著した『教育基本法の解説』は、次の広狭二義を挙げている。

「法律に定める学校が公の性質をもつというのは、いかなる意味であるか。まず広く解すれば、おおよそ学校の事業の性質は、公のものであり、それが国家公共の福利のためにつくすことを目的とすべきものであって、私の利益のために仕えてはならないということである。…(新聞事業の例、省略)…次に、狭く解すれば、法律に定める学校の事業の主体がもともと公のものであり、国家が学校教育の主体であるという意味に解せられる。」⁴⁾ 同書は、狭義をとり、私立学校は「国(公)の特許を得てのみなしうべきもの」だと述べていた。しかし、公の性質を有する学校は本来的には国、公共団体のみが設置するものだというこのような考え方が事柄にそぐわないことは、今となってみれば明らかである。わが国も批准した「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約」(昭和54年8月4日公布条約第6号)も、その第13条第4項で、同条第1項に掲げる原則の遵守及び国が定める最低基準への適合を但し書き条件としながら教育機関の設置・管理について次のように定めている。

「この条のいかなる規定も、個人及び団体が教育機関を設置し及び管理する自由を妨げてはならない。」

民主主義のもとでは、おおよそ教育は違法でない限り、公共の利益に合致する営みとして是認すべきであろう。現に塾やスイミング・スクールなど様々な形態の私教育が行われ社会的に認められている。しかし、私人が全く私的に行う教育と、「公の性質をもつ」教育、すなわち公教育との区別は必要であり、その区別の基準が必要である。

これに関連して、日本国憲法は、次のように定めている。

「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて等しく教育を受ける権利を有する。」(第26条第1項)

「公金その他の公の財産は、…公の支配に属しない慈善、教育若しくは博愛の事業に対し、これを支出し、又はその利用に供してはならない。」(第89条)

そこで、26条1項の規定を基本として89条の規定における「公の支配」の意味を考えたい⁵⁾。その際、後者の規定で言う「教育の事業」は、概ね本章の冒頭に述べた広義の「学校」と解していいであろう。

まず、「公の支配に属する」とは、少なくとも主権者国民の定める法律の支配に従うという要件を満たすことが必要であろう。しかし、それで充分として、学習塾でもスキー教室でも契約を守り税金を払い暴行を行わない等々、民法や刑法、憲法その他の一般的な法に従うならば補助の対象にして良いと解するのであれば憲法第89条の規定は存在意義を失う。

ところで、教育事業体(すなわち、広義の「学校」)の固有の教育力は、既述のように、①その教育目的・目標・内容・方針を含む教育計画、②学ぶ者と教える者の組織、③物的財政的条件に依存している。これらは、教育事業体の、まさに教育事業体としてのあり方を規定する固有の事項である。これらの教育事業体に固有の事項について法律で要件を定めてそれに合致する事業は「公の性質をもつ」と認めて国・地方公共団体がなんらかの一定の便益を供与し、合致しないものにはそうしないとすれば、これはまさに教育の事業に対する「公の支配」である。「公教育」とは、この意味で公の支配に属する教育、「私教育」とはこのような公の支配に属しない教育と解すべきである。

憲法・教基法制度の下で現実には、まずは学校教育法及び私立学校法が「公の性質をもつ」学校の基本的要件を定めている法律であり、教基法6条1項に言う「法律で定める学校」とは、上記の意味で「公の支配に従う」学校のことであると解される。学校教育法第1条に定める学校(いわゆる「1条校」)は、上記の意味で公教育学校であり、わが国現行制度下では私立学校の教育も当然に公教育である⁶⁾。

憲法89条は、これらの法律の支配を受けない私教育(端的な例としては個人的な家庭教師やピアノレッスン等)への公金の支出・公の財産の供与を禁じたものである。

(1) 真理と民主主義と平和の教育の保障

憲法・教育基本法制度下の学校制度の組織と運営の原則の第一は、この制度の下での学校は、教育基本法の定める教育の目的に沿ってその教育を行うことである。

教育基本法が教育の目的とするところは、既述のように、人格の全面的調和的発達であり、真理、民主主義、平和、勤労ないし労働、健康を価値として生きる人間の育成であり、普遍的にして個性ゆたかな文化の発展である。

このような教育の目的を理念とする教育の簡潔な表現を考えると、その拠り所とする基本的諸価値のうち第2次大戦を経て現在に至る日本の課題に照らして特徴的なものによって代表させて、「真理と民主主義と平和の教育」と呼んでよいであろう。

教育基本法の教育目的については、前章で述べたその意味内容以外に次の点に留意したい⁷⁾。

まず、教基法の「教育の目的」は、教育の過程の先において達すべき結果という意味において理解するよりは、日々の教育の過程そのものにおいて拠り所とすべき指針あるいは規準として理解すべきである。これは、真理、民主主義、平和等の価値が人間にとって最も基本的価値であることからきている。「人が生きる目的」を最終結果の意味とすると「立派なお骨になること」となってしまう滑稽である。「棺を蔽うて人定まる」と言うのも死に際だけでなくその生涯の過程全体を評価の対象とする趣旨であろう。

次に、教育基本法で教育の目的が定められていても、当然ながら、それで教育の指針・規準が充分なわけではなく、様々な機会に様々な場所において行われる教育に際してはそれに応じた教育の指針や規準を創意工夫をもって考えなければならない。これには次のような事情や場合がある。①普遍人間的といっても教基法も時と場の制約を免れていないのであるからその理念にも不十分さも当然ある。例えば子どもの権利条約第29条では明確にされている「自己の文明と異なる文明の尊重」や「自然環境の尊重」という価値観の育成を取り入れ

て教育の目的としてゆくということなどがある。②各個人の育成・学習・発達は、その個別性、特殊性を含んであるのだから、それに応じる教育の目的にも一般的には当然、個別的なもの、特殊なものがあるといわけである。対象者の年齢や発達段階、職業や専門の分化に応じた教育目的があるといのであり、将棋やフィギュアスケートなどそれが大好きで才能がある子どもに応じた特別の目的や目標があるといのである。学校教育法第1条で定める諸学校や専修学校の目的や目標は前者の例に該当する。③人格の全面的調和的発達や真理、民主主義等の普遍的な教育目的を指針・規準としても、何が子どもの発達に資するか、何が真理であるか等々は具体的な場合に応じて判断し具体化し実践して行かなければならない。教員の教案における目標や学校の教育の重点目標など、「目標」と表現される多くのものはこれに当たる。

第三に、教育基本法という法律で既述のような意味内容の教育の目的が定められていることが、必要であり意義があるということである。

このことに関して、一部の有力な教育学者や法学者は、教育基本法といえども法律であり、法で教育の目的を定めて教育活動を拘束するのは教育の自由や自主性を損なうと述べている⁸⁾。しかし、このような見解は「教育の自由」や「教育の自主性」という概念の一部の意味に幻惑されて大局を見誤ったものと考えられる。

法で教育目的を定めその行為規範の正当性を公的に認め、従って又、必要に応じてその裁判規範性を認めることは、教育行政機関の教育への不当な介入を認めたり、直ちに法違反を行政的処分の対象にすること等と同じではない。教育基本法の教育目的の遵守は、人々やマスコミの言論や行動、職員会議の民主的運営、学校の管理運営への生徒・父母・住民又はその代表の参加、教育の地方自治、国・地方の議会の民主的機能等、様々な局面で、教育の自由や自主性を損なわない様々なやり方で求めることができる。それでも改められない場合に、教育基本法の教育目的に行政的処分の規準あるいは裁判の規準としての効力を認めることはやむを得ないこととして認めざるを得ないであろう。およそ、教育という限り、その内容や質を問わずどんな教育でも行いさえすれば良い、

受けさえすれば良いというものではない。個人の尊厳よりも国家（権力）目的を優先する教育、事実や科学的な真理に反する教育、軍国主義、ナチズム、ファシズムの教育、反民主主義の教育はあるべき教育に値せず、正さなければならぬ。このことを国民的に確認し守ることが第2次大戦の経験を通じた日本の歴史において必要だったのであり、今なおわが国の教育において必要なのである。慣性の法則や引力の法則に従ってこそ自由な行動が行えるように、正しい法を見つけだし、定め、それに従ってこそ人間社会における多くの人々の基本的な自由が実現できる。教育も人間の活動である以上その例外ではないのである。

次に、真理と民主主義と平和の教育の保障の系 corollary（＝定理から導き出される有用な命題。）とも言うべき事項について述べておきたい。

まず、教育基本法第2条は、「教育の方針」について定め、「教育の目的は、あらゆる機会に、あらゆる場所で実現されるべきこと、そのためには「学問の自由を尊重し、実際生活に即し、自発的精神を養い、自他の敬愛と文化の創造と発展に貢献するように努めなければならない。」としている。真理と民主主義と平和の教育は、学校だけでなく家庭や勤労の場でも（同法7条）を追求すべきこととされているのである。

なお、関連して、社会教育については、教基法は、「家庭教育及び勤労の場においておこなわれる社会教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない」とし（7条1項）、国、地方公共団体による「図書館、博物館、公民館等の施設の設置、学校の施設の利用その他適当な方法による教育目的の実現」を定めている（同条2項）。

公教育学校については、公共性保持のためさらに諸原則が定められている。「法律に定める学校の教員は、全体の奉仕者」であり、その「身分は尊重され、待遇の適正が期せられ」るべきこと（同法6条2項）、人権の主体及び主権者たるに必要な政治的教養の育成を特別に尊重すべきであり、それゆえに、特定の政党を支持し、又はこれに反対することにより豊かな政治的教養の育成を妨げたり怠ってはならないということ（同法8条）⁹⁾、信教の自由および国家と宗教と

の分離（憲法20条、89条）が学校教育に敷衍され、それを前提とする限りで私立学校の宗教教育の自由が容認されること（教基法9条）¹⁰⁾ 等である。

(2) 教育に関する国民の自由と権利の保障

憲法・教育基本法制度の下での学校制度の組織と運営の原則の第二は、およそ教育というものが国民の自由と権利に属するとされていることである。

まず、憲法26条は、「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じてひとしく教育を受ける権利を有する」と定めている。又、同法第13条の「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」との規定によれば、教授の自由や教育機関設置の自由を含む「教育の自由」が、原則として憲法による保障を受けることは明らかである¹¹⁾。特に、憲法第23条は、「学問の自由」を保障しており、これには個々人の学問研究と教授の自由だけでなく、制度的保障としての大学の自治が含まれている¹²⁾。

又、教育法第2条は、その理念とする教育の目的を「あらゆる機会に、あらゆる場所において実現」すべきこと、そのため「学問の自由を尊重し」「自発的精神を養」うこと等を定めており、これによれば、あらゆる段階の学校において教育の自由、特に学問教授の自由が尊重されるべきことは明らかである¹³⁾。

さらに、同法第10条は、「教育は不当な支配に服することなく」行われるべきこと、そのため教育行政の責務と権限は、「教育の目的」決定を方向づけるのではなく、「教育の目的を遂行するに必要な諸条件の整備確立」に限定されるべきことを定めている。これは戦前のような官僚による教育支配を反省、克服し、教育の自由・教育の自主性を確保すべきことの直接の表明である¹⁴⁾。

教育に関する国民の自由と権利は、国民自身が教育制度の組織と運営の主体であること、すなわち、教育に関して、国民主権主義の原則がとられることによってはじめて守られうる。この点に関して、憲法第26条第1項及び第2項は、教育を受ける権利の保障と義務教育の制度化を「法律の定めるところにより」

行うべきことと定めている。これは戦前、教育が天皇の大権に属し、教育制度が勅令により定められたことの否定であり、教育制度は国民の主権に属し、そのための立法は国民代表議会において行われるべきことの明示である¹⁵⁾。又、教基法第10条第1項の「教育は、……国民全体に対し直接に責任を負って行われるべきものである」との定めは、教育に対する国民主権主義のいっそう直接の明示である¹⁶⁾。なお教育に対する国民主権の原則は、教育の本質、特にその自由・自主性を確保することを前提とするものであって、教育制度の組織・運営が単に法律という形式的手続きを経て行われさえすればよいとするものではない。任命制に変えられた現行教育委員会制度においてさえ、「教育の地方自治」¹⁷⁾ ないし「教育行政の地方分権」、「教育行政からの独立」等、教育の本質をまもるための諸原則が、少なくとも建前上は理念とされているのである¹⁸⁾。

(3) 教育を受ける権利の制度的保障

憲法・教育基本法制度の下での学校制度の原則の第三は、すべての国民はひとしく教育を受ける権利をもっており、社会全体はこれを保障する義務を負う、という権利充足・義務履行を根幹として学校制度が編成されていることである。

憲法26条では、国民が「その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する」こと、国民が「その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を背う」こと、義務教育を無償とすることが定められている。教基法第3条では教育の機会均等・教育における差別の禁止が確認され、特に経済的理由による教育機会の不平等を是正するため、国、地方公共団体が奨学措置を講ずることが義務づけられている。

又、教育を受ける権利保障の基礎をなすものとして、保護者がその子女に小・中学校、又は盲・聾・養護学校の小・中学部において9年間の普通教育を受けさせる義務を負うということが定められている（教基法4条1項、学校法22条、39条）。この義務教育については、市町村は小・中学校の、都道府県は盲・聾・養護学校の設置義務を負う（学校法29、40、70条）。又、国・公立義務教育学校の授業料

は無償とされている（教基法第4条2項、学校法6条）。学校の経費は設置者負担が一応原則とされているが（学校法5条）、公立義務教育諸学校については、教職員給与費の二分の一国庫負担の制度（義務教育費国庫負担法・昭27法303）、校舎、屋内運動場の新、増築経費の二分の一国庫負担等の制度（義務教育諸学校施設費国庫負担法・昭33法81）、市町村立学校職員給与を都道府県が負担する制度（市町村立学校職員給与負担法・昭23法135）が設けられて地域格差の是正がはかられている。

なお、教科書無償は、義務教育諸学校の教科用図書の無償に関する法律（昭37法60）、義務教育諸学校の教科用図書の無償措置に関する法律（昭38法182）により昭和38年度から開始された。

又、就学援助（学校法25条、40条）、教育扶助（生活保護法・昭25法144・第13条）、学校保健法（昭33法56）第17条、学校給食法（昭29法160）第7条、就学困難な児童及び生徒に係わる就学奨励についての国の援助に関する法律（昭31法40）、などによる奨学の制度が設けられている。

さらに、義務教育以外をも含めて教育の機会均等をはかるため、日本育英会法（昭19法30）による育英奨学制度、私立学校への公費補助の制度（私立学校振興助成法・昭50法61、日本私学振興財団法・昭45法69）、障害児童生徒の就学奨励の制度（盲学校聾学校及び養護学校への就学奨励に関する法律・昭29法144）が定められている。

(4) 心身の発達に応じた単線階梯型学校体系

第四は、子ども・青年の心身の発達に応じて教育を受ける権利を機会均等に保障すべく、基本的に単線階梯型の学校体系が整備されていることである。この中心をなすものは、小・中・高等学校である。これらはいずれも児童・生徒の「心身の発達に応じて」教育を施すこと、小・中学校は、普通教育を施すこととされている（学校法17、35、41条）。「高等学校は……高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする」とされている（同法41条）。ここに「高等普通教育」とあるのは、高等学校が国民のすべてに共通に必要な教育の段階として位置づけられていることを、又、「専門教育」とあるのは、高等学校における職業準備その他の進路に応じた教育が専門性の高い高度なものであるべきことを、さ

らに「及び」とあるのは、戦前、中等学校のうち、中学校、高等女学校は「高等普通教育」を施し、実業学校は「実業教育」を施すとされていたことを改め、どの高等学校においても普通教育と専門教育とを統一的に施すべきことを示している¹⁹⁾。又、小・中・高等学校教育の各目標として、国家及び社会の形成者としての有為な諸資質の養成があげられているとともに、発達に応じて進路選択・決定の能力や社会的諸能力の養成、個性の発達等が重視されるべきこととされている。(同法18、36、42条)。大学は、戦前その研究と教育が国家目的に従属させられたこと²⁰⁾への批判と反省に基づき、憲法の学問の自由の保障の下に教授会の自治(同法59条)を中心として自治が認められ、民主社会の「学術の中心として」「広く知識を授ける」とともに、専門的な研究と教育を行うこととされている(同法52条)。又、幼稚園は、戦前のように家庭教育の補完機関として²¹⁾ではなく、保育の専門的機関として位置づけられている(同法77条、78条)。この学校体系では、勤労青少年の正規の学校教育の機会拡大のため高等学校の定時制課程、大学の夜間学部が設けられている(同法44条、54条)。又、心身障害者のために盲、聾、養護学校が正規の学校体系の中に位置づけられ、幼稚園、小・中・高等学校に準ずる教育と欠陥を補う教育とを行うこととされている(同法71条)。

憲法・教育基本法制度の下での学校制度は、発足後、いくつかの部分的な大小の制度変更を経てきており、とりわけ臨教審答申を受けて89年以降実施された学校制度の変更はめまぐるしい。臨教審「教育改革」に対する基本的な批判は本書第II部で述べるとおりである。それにしても次章で述べるように確かに改革は必要と思われるが、何が子ども、親、教職員、一般の人々に利益をもたらす真の教育改革であるかは極めて紛らわしい。それゆえにこそ、現行学校制度の基本にあり今後とも守り発展させて行くべき既述の原則を確認しておくことが重要だと思われるのである。

注

1) 学校とは何かについては、もう少し詳しくは、本書あとがきに記す拙稿「学校とその制度」の

第1節、第2節(『教育の原理とその展開』37-44頁)を参照されたい。

- 2) 前掲『教育基本法の解説』82頁、参照。
- 3) 1632年、コメニウスは『大教授学』を著し、その中で、未だ神の定めに従うという前提の下にはあるが、人間はすべて真実の人間となるためには教育されなければならないこと、男女・貴賤・貧富の別なくすべての若者に教育を与えるために、あらゆる教区、都市、村落に公立の学校が設置されなければならないことを解き、そこにおいて共通に与えられるべき教育の内容と教授の一般の原理を示している。
又、フランス革命の時代に次のように教育の権利の思想が述べられている。
「自分の要求を充足し、幸福を保証し、権利を認識して、これを行使し、義務を理解して、これを履行する手段を、人類に属するすべての人々に供与すること。自分の才能を完成し、従事する権利を有する社会的職務を遂行する能力を身につけ、生得の才能を十全に発達させるための便宜を各人に保証すること。またそれによって国民の間に平等を実際に樹立し、かつ法律によって承認されている政治的手段を実際的なものとする、国民教育の目的はかくのごときものでなければならない。しかし、かかる見地よりすれば、国民教育は公権力の当然の義務である」(コンドルセ、1792年、『公教育の原理』松島鈞訳130頁)。
「国民教育は、すべてのものにたいする共和国の負債であって、すべての子どもは教育を受ける権利を有する。また、両親は子どもにその利益を享受させる義務を放棄することはできない。」(ルベルチェ、1793年公表、牧征名著『教育権』39頁、参照)
- 4) 『教育基本法の解説』93-96頁。下線は原文では傍点。
- 5) 有倉遼吉編『基本法コンメンタール 新版・教育法』日本評論社・77年所収の、私立学校法についての解説(大沢勝)、第1章注釈(浦田賢治)、第2章注釈(宮本栄三)、第3章第5節注釈(野上修一)、並びに、吉田善明の憲法第89条注釈・永井憲一編『コンメンタール教育法④ 日本国憲法』成文堂・88年、参照。
- 6) このことを否定する少数説もある。例、第一法規『教育学大事典』における相良惟一説。
なお、現在では75年の学校教育法の改正(昭和50法59)によって同法の第7章の2に専修学校の規定が設けられ、同法第1条に定める学校以外の教育の事業に対しても法律の支配が及んでいる。又、保育所、航空大学校等、児童福祉法39条、運輸省設置法第37条の2等の学校教育法以外の法律の定め規制を受ける教育の事業があり、さらに、従来も学校教育法で各種学校の規定があってその他の教育の事業にも若干の公の支配が及んでいる。この意味で、「1条校」における教育だけを「公教育」とするのはやや「偏狭」と言い得る。又、社会教育法及び青年学級振興法(昭和28法211)に従う「青年学級」などは、「公教育としての社会教育」を行っていると言えよう。
- 7) 教育基本法の教育目的規定に関しては、次の拙稿で詳論した。「教育の自由と国民主権(中) - 教育基本法の教育目的規定の存在意義」・大手前女子短期大学『研究集録』第5号・1983年12月。本書第I部第1章および本章の以下の記述は、その要約である。
- 8) 次の例がある。渡辺洋三：「法は、もともと、権力行使の基準となるルールであるから、法理念は、教育行政や国家の教育活動の指導理念ではありえても、それ自体は、教師の教育活動の理念たりえないのである」(『教育裁判の歴史的・社会的意義』・日本教育法学会編『教育権理論の発展』166-7頁・有斐閣・73年)。兼子仁：「具体的な教育活動にとっては教育基本法上の教育目的規定も訓示規定にはかならず、したがって…『民主主義と平和と真理の教育』を『現行教育法の基本原理』にまで挙げることは、必ずしも適切ではない」「そのような(教基法の一引用者注)教育観・教育目的規定は、後述する学校制度的基準の範囲でのみ法的効力を有するにすぎないと

第I部 戦後日本の学校制度

解しなければ、国民の教育と学習の自由に抵触することになる」(『教育法(新版)』166-7頁・有斐閣・78年)。山住正己:「教育の目的・方針は法から排除し、10条の内容を充実にせよ」(「法による教育目的・目標規定の問題」・日本教育法学会編『公教育と条件整備の法制』59-60頁・有斐閣・79年)。

- 9) 『教育法』日本評論社・77年・所収の有倉遼吉による教基法第8条注釈および同書所収の森英樹による「義務教育諸学校における教育の政治的中立の確保に関する法律」第1条注釈、参照。
- 10) 同前所収の伊ヶ崎暁生による第9条注釈、参照。
- 11) 高柳信一「憲法的自由と教科書検定」69年(兼子仁編『法と教育』学陽書房・75年、所収)
- 12) 憲法学界の通説である。例えば、法学協会編『注解日本国憲法』上巻462頁・有斐閣・53年。
- 13) 「学問の自由」が初等、中等教育に及ぶか否かは、現代日本の教育法上の争点となっている。上記『注解日本国憲法』は否定。教科書裁判で文部省側は否定、家永三郎氏側は肯定、東京地裁杉本判定は肯定(例えば日本評論社『法律時報』臨時増刊号『教科書裁判』69年所収資料を見よ)。学力テスト事件最高裁判所大法廷判決(昭和51年5月)は一応肯定。(同判決は『判例時報』814号所収。)
- 14) この間の事情につき、前掲・鈴木編『資料・教育基本法30年』所収諸資料及び文部省教育法令研究会著『教育基本法の解説』・国立書院・1947年12月(鈴木編『教育基本法の制定』に再録)。
- 15) 「第90回帝国議会衆議院議事速記録」1946年6月28日第6号101-102頁、105頁。但し、鈴木編『資料・教育基本法30年』96-98頁による。
- 16) 『教育基本法の解説』126-131頁(『教育基本法の制定』195-200頁)。
- 17) この原則は前記最高裁学テ判決も確認している。
- 18) 文部省『教育委員会設置の手引き』前編・1952年で(旧)教育委員会法の三原則として挙げられていた「教育行政の民主化」「教育行政の地方分権」「教育の自主性確保」について、加戸守行文部省課長補佐(執筆当時)は、『教育行政の組織および運営に関する法律』制定(1956年)後も「基本的に変わることなく、現行教育委員会制度においても受け継がれている」と述べている(天城敷文部事務次官(当時)編『教育行政』83頁・第一法規・70年)。
- 19) 高等学校の目的につき、平原春好『学校教育法』総合労働研究所、78年、55-62頁、鈴木勲編著『逐条学校教育法』学陽書房、80年、311-317頁、参照。なお、制度発足当時の昭和22年2月、文部省は「高等学校は希望する者全部を収容するに足るよう将来拡充して行くべきである」「希望者全部の入学できることが理想である」「高等学校は義務制ではないが、将来は授業料を徴収せず、無償とすることが望ましい」と述べていた。(文部省学校教育局「新学校制度実施準備の案内」講談社『近代日本教育制度資料』第23巻252頁)
- 20) 「大学令」(大正7年勅令388)「第1条 大学ハ国家ニ須要ナル學術ノ理論及応用ヲ教授シ並其ノ蘊奥ヲ攻究スルヲ以テ目的トシ兼テ人格ノ陶冶及国家思想ノ涵養ニ留意スヘキモノトス」
- 21) 「幼稚園令」(大正15年勅令74)「第1条 幼稚園ハ幼児ヲ保育シテ其ノ心身ヲ健全ニ発達セシメ善良ナル性情ヲ涵養シ家庭教育ヲ補フヲ以テ目的トス」

第3章 学校における学習と教育の現状と改革の課題

今日の日本の教育は、1984年8月から3年間設置された臨時教育審議会の諸答申を基本とした「教育改革」の途上におかれている。学校教育では、大筋この答申に沿って、大学・短期大学の設置基準の大綱化や入試制度の改変、高等学校についての単位制高校の発足や総合学科の設置・特色ある学校づくり・多様化・推薦入試その他選抜制度の多様化、学習指導要領の改訂・生活科の新設・中学校選択教科の拡大、学校週5日制の部分導入、「新学力観」による評価、日の丸・君が代の強制、教育職員免許法の改正・初任者研修の実施、等々の「改革」が進行している。それらは民主主義的手続きを踏まえず、子ども・青年の学習と発達に新たな重大な問題や障害を生じさせ親や教職員に多大の困難をもたらしながら強行されており、決して本来の意味で「改革」と言うべきものでない。

それでは、私たちは「教育改革」についてどう考えるべきなのであろうか。改革が必要であるとすれば、それはどういう意味においてであり、どう改革すべきなのであろうか。

そのことを考えて行く前提として、第2次大戦後から今日に至った日本の学校教育が、子ども・青年・国民の資質と能力として何を育成ないし形成してきたかを国際比較の視点も含めて概括したい。

まず、次の諸点は優れた特長であると考えられる。

①各個人に比較的ゆき届いた教育的配慮をし、②平等主義・平和主義をゆきわたらせ、③非行・反社会的行動を少なくとどめ、④生産に見合った読み書き計算能力や理科・社会等の知識の水準を維持発展させ、広範な子ども・青年・国民にもたらしたこと、以上を通じて国民経済の発展と比較的に安定した社会

秩序と平和の維持とに寄与してきたこと。

他方、次のような資質や能力を育てることには、遅れや問題点ないし課題を残していると見られる。

①個人の自主性・自発性・人格の独立性、②個性、自主的思考力、③表現力、④創造力、⑤権利行使の主体としての意識と能力、⑥一見自分達の日常性と異質なものの柔軟で寛容な態度。

さらに、これらの遅れや問題点、課題に関して、次の諸指摘を参考にしたい。
スタンフォード大学教授トーマス・ローレン¹⁾

「日本では…社会的に是認された役割行動がある。そのために個人には、選択の余地がほとんど残されていない」

「日本の生徒は一連の選択や新しい試みや個人的発見を通じて、絶えず自己を見いだすように周囲から期待されてはいない」

「勤勉の文化のもとでは、新しいことを試みるよりも現実への順応を優先し、自己の内部よりも外部を志向する。勤勉とは、体制への表面的な順応でありその目標を執拗に追求することである。…日本人は、このように振る舞うことこそ、成熟のための決定的な側面だとみなしている」

「日本の生徒は、…自分の考えを表現することを学ばない。…思弁とか、論争とか、多様な解釈が可能だということもほとんど授業でとり上げられることはない。思考よりも暗記や客観的な問題への解答が優先され、人間味、あるいは芸術的な側面での創造性に対して、公的なカリキュラムは、ほとんど関心を示していない。…本音は入試に合格させることにある」

「日本の高校教育は、効率性は高いが、インスピレーションに乏しい。…日本の青少年は創造性豊かだが、彼らが通う公立高校は、本質的に退屈である」

臨時教育審議会²⁾

「陰湿ないじめ、子どもの自殺、登校拒否、青少年非行、校内暴力、家庭内暴力、偏差値偏重の受験競争の過熱、学歴偏重、いわゆる問題教師、体罰等に現れている教育荒廃の諸症状は、現在の学校社会の内部および外

部に手術を必要とする病理メカニズムが形成されてしまっていることを示している。」

「教育荒廃は子どもの心の荒廃であり、子どもの人格の崩壊に連なる危険を内包している…。

問題の本質は、子どもたちが現在の家庭、学校、社会の中で、人間としての尊厳、価値、個性、自主性を尊重されていないと感じていることであり、様々な心理的重圧の下にさらされていると感じていることである。」

「我が国の学校教育の画一的・硬直的・閉鎖的な体質、学歴偏重、極端な管理教育などの『負の副作用』が豊かな人間形成を妨げ、子どもの心理的重圧感と欲求不満を非常に高めている。」

第14期中央教育審議会³⁾

「学校における偏差値偏重、受験競争の激化、その前提となる高校間『格差』、大学の『序列』は、今日、わが国の教育のいかなる問題にも必ず障害要因として顔をのぞかせる最大の病理である。」

自由の森学園校長・遠藤豊⁴⁾

「いま学校教育は点数信仰・成績万能の妄想の下での一元的な価値の物差しによる序列化と選別の機能を強め、テストを機軸に回転する体制・体質を強めて、ますます強制教育の実をそなえ、荒涼とした世界になってしまっているのです。」

「今日の学校教育における子どもの不幸は硬直化と画一化した教育のなかで、想像や創造の芽を早いうちからつみとられ、個性的なものや独創的なものの発達をおさえこまれて、子どもたちや若者たちが、自らの可能性をのばし、自主的な精神を培い、人間的な豊かさを開花させる機会と場をなくしていることです。」

競争主義と管理主義の克服の必要性

以上を参考に、今日の日本の学校教育の現状を考察すると、次のように考えられる。

受験競争主義的な教育と学習、並びに、管理主義的教育とそれに応じた体制

第Ⅰ部 戦後日本の学校制度

順応的態度の形成、この二つが学校における子どもたち・青年たちの日常の学習と教育を直接に大きく歪めている根本的な問題である。それに伴う雑多な内容の一方的・斉教授と瑣末過剰な生活・学習の管理と「体罰」等のもとで、学力の歪み・欠損、いじめ、自殺、校内暴力、怠学等の問題行動や人格・人間性の歪み、不登校・登校拒否・高校中退を生じ、過多過密の学習にも関わらず知識が充分身につけていない。学校の学習において将来の職業人、社会人、主権者としての社会生活を展望した子ども・青年の自主的、自律的学習を十分に育て、人格の独立性や自主性や個性、思考力や創造力や表現力、権利主体的能力、異質なものへの柔軟で寛容な理解と態度を育てることが課題であるが、そのためにも特に受験競争主義と管理主義を克服することが課題である。

そして、臨時教育審議会や中央教育審議会という国家中枢の教育審議会さえ受験競争と管理主義の弊害を前記のように指摘していることに今日の日本の学校教育が全体構造的な危機に陥っており、抜本的な改革が必要とされていることが示されている。

しかし、その教育改革の方向は、以上に述べてきたように、憲法・教育基本法の真理と民主主義と平和の教育の継承発展でなければならないと考えられる。そして、この立場によるならば、同じ言葉で「教育改革」と言っても臨教審答申や中教審答申とそれに沿う諸施策の「改革」は、後述するように、基本的には批判と克服の対象と考えられるのである。

注

- 1) サイマル出版『日本の高校』336-342頁。原著出版1983年
- 2) 86年4月23日の「教育改革に関する第二次答申」中の「学校教育の荒廃」より。
- 3) 91年4月19日の答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」
- 4) 「私が求める人間の教育」・自由の森学園発行『じゅうの森』2号・91年秋・89-90頁

第Ⅱ部 臨時教育審議会の「教育改革」

第1章 臨時教育審議会「教育改革」の本質

(1) 「教育臨調」と1980年代経済社会計画

1 臨時教育審議会による「教育改革」の基本的動向

臨時教育審議会（岡本道雄会長）は、「臨時教育審議会設置法」（昭和59年8月8日公布、法律第65号）に基づき、1984年8月21日、発足した。

その「目的及び設置」については、同法第1条に次のように定められている。

「社会の変化及び文化の発展に対応する教育の実現の緊要性にかんがみ、教育基本法（昭和22年法律第25号）の精神にのっとり、その実現を期して各般にわたる施策につき必要な改革を図ることにより、同法に規定する教育の目的の達成に資するため、総理府に、臨時教育審議会を置く。」

同審議会（以下、「臨教審」と略記）が教育改革の基本的課題としている事項は、その公表した「審議経過の概要—その1」（1984年11月14日）の中、次の記述にほぼ表わされているとみられる。

「社会の変化としては、高度科学技術化、情報化、国際化、自由化、高齢化、高学歴化などの指摘がなされ、これらに関連する教育上の課題として次のような考え方が示された。①科学技術の進歩に対応し得るよう高等教育機関における専門教育の教育内容の在り方等について検討すること。②大学を国際化するとともに、国際的に通用する人材を育成し、また各国からの技術移転の要請にも応えるようにする必要があること。③情報化社会における教育の在り方や多種多量な情報が人間の精神的な発達に与える影響への対応について検討するこ

第II部 臨時教育審議会の「教育改革」

と。④近代化を進めてきたこれまでの教育の価値観からの発想の転換をし、近代を超えるための教育改革を検討すること。⑤教育行政分野の許・認可など各種規制の緩和（デレギュレーション）、補助金等の在り方の見直しを行い、民間活力を積極的に導入する必要があること。⑥義務教育の見直し、学校の民営化など学校制度の自由化を図り、選択の自由の拡大と競争原理の導入を図ることが必要であること。⑦日教組との関係を含め文部行政の在り方について検討すること。⑧人材養成についての社会的需要に対応し、大学など人材供給側としての教育の在り方についても検討すること。⑨高齢化に向かって再教育などの機会を確保することが必要であること。』（番号は引用者付加）

また、臨教審が教育改革の具体的課題としている事項は、その第8回総会（84年11月7日）で別表のように定めた「検討課題例」のうちのみとれよう。

とくに当面の問題としては、第3・第4部会を中心とするほぼ半年間の審議から、「①共通一次試験の改革案としての『共通テスト』（仮称）化、②公立の中高一貫制学校導入、③大学入学資格緩和、④大学9月入学制への移行—など」が改革課題として浮かび上がってきており、これらを柱とする第一次答申が85年5、6月頃をメドとして予定されていた（毎日新聞85年3月4日）。そして、第一次答申については、「大部分が中間報告あるいは素案の形で発表し、批判を頂いて逐次固めていく」（2月27日、高松市での臨教審公聴会における中山素平会長代理のあいさつ）といわれた。

2 中曽根戦略と「教育臨調」

臨教審は、文教問題5小委員会（80年12月4日発足決定）を中心とする自由民主党とその総裁としての中曽根首相の政治戦略を直接的な政治的動因として発足している。この自民党・中曽根戦略における教育改革の位置づけは、第2次「臨時行政調査会」（土光敏夫会長、81年3月6日発足）による「行政改革」を行政管理庁長官として推進していた時期における中曽根首相の次の発言の中にその大略を知ることができよう。

第1章 臨時教育審議会「教育改革」の本質

臨教審各部会の審議事項と検討課題例

部会名	審議事項	検討課題例
第一部会	21世紀を展望した教育の在り方	<ul style="list-style-type: none"> ○人間形成の基本 <ul style="list-style-type: none"> ・戦前・戦後教育の評価と教育の目標 ○高度科学技術化、情報化、国際化、自由化、高齢化、高学歴化などに対応する教育の在り方 ○国・地方公共団体の教育に対する役割 <ul style="list-style-type: none"> ・国・地方公共団体の教育行政の在り方 ・教育条件の整備
第二部会	社会の教育諸機能の活性化	<ul style="list-style-type: none"> ○学歴偏重の是正（雇用慣行、資格制度など） ○各分野の教育・訓練諸施設の機能 ○学習機会の充実・リカレント教育（生涯教育） ○家庭・社会の教育機能と学校教育との関係 ○文化の振興・国際交流
第三部会	初等中等教育の改革	<ul style="list-style-type: none"> ○初等中等教育の意義と教育内容・方法の基本的在り方（教科書を含む） ○初等中等教育制度（多様化・弾力化、幼保問題、就学年齢、各分野の教育・訓練諸施設との関係など）
第四部会	高等教育の改革	<ul style="list-style-type: none"> ○高等教育における国・公・私の在り方 ○教育・研究の基本的在り方（一般教育、大学院、産学協同など） ○高等教育制度（多様化・弾力化、各分野の教育・訓練施設との関係など）
第三部会・第四部会共通		<ul style="list-style-type: none"> ○学制（各学校の接続、入学時期など） ○入学者選抜制度（共通一次、高校入試、偏差値、転勤者子弟・帰国子女・留学生の受け入れなど） ○教員の資格向上・養成制度 ○障害者の教育

「私は、第二臨調の次に必要なものは“教育大臨調”だと考えている。文部省の中教審程度のスケールの小さい技術論による教育改革ではなく、教育体系の基本的なあり方まで掘り下げるような教育大改革があってしかるべきだと思う。行革はいわばその精神的な先駆でもある」(81年8月15日、『新国策』1009号)。

「私はまず行政改革を断行し試練にたえる。これに失敗したら教育も防衛もダメになる。いわんや憲法を改正することはできない」(82年5月4日、第6回生長の家相愛会男子全国大会での祝辞。朝日新聞)。「今や日本は、更に国際経済摩擦、破局寸前の財政危機や不況に直面し、信念と歴史的洞察力を以て、世界と日本の将来を見通した真の救国政治の出現が要請されている。私が担当している行政改革は、この救国政治を迎え、断行する呼び水であり、国の改革への血路である」(82年9月25日「青雲塾35周年教書」)。

「教育臨調」、すなわち、臨時教育審議会を通じて意図されている教育「改革」の本質は、国家的「危機」におけるこのような臨調行革—教育、防衛—憲法「改正」の戦略的構想においてどのような人間の育成・資質の養成、人間能力の開発が目指されているか、に求められよう。

3 臨調「行革」の目ざすもの

まず、臨調「行革」の目ざすところについては、次のように述べられている。

「今回の行政改革は、明治維新以来100余年の近代化の歴史と、戦後30余年の民主化の歴史をあらためてふりかえり、国民と国家の歩むべき方向を新たに設定するための全面的な改革の一環をなすものである」。「これまでの日本、とりわけ戦後の日本は、先進的な外国をモデルにし、対外的には受身の姿勢に立脚し、物質的な生活水準の向上を目指して努力してきた。しかし、今日ではもはや我が国にとって『モデル』を、外国に求めるわけにはいなくなった。国際社会の中で、受身の姿勢に徹して生きていくことは不可能になった。物質的な生活水準の向上に専念するだけでは済まなくなった」(以上、82年5月29日、第一部会報告、『臨調基本提言』136頁)。

「①活力ある福祉社会の建設 ②国際社会に対する積極的貢献 を今後の行

政の目指すべき目標として提起したい」「今後、我が国が目指すべき活力ある福祉社会とは……自立・互助、民間の活力を基本とし、適度な経済成長の下で各人が適切な就業の場を確保するとともに、雇用、健康及び老後の不安等に対する基盤的な保障が確保された社会を意味している。それは……西欧型の高福祉、高負担による『大きな政府』への道を歩むものであってはならない」「今日の我が国は、少なくとも経済活動に関する限り、国際社会に対して大きな影響を及ぼす存在となっており、さらにその経済力にふさわしい政治的な貢献も求められるようになった。安定した国際的政治経済秩序の形成に努めることにより、世界の平和に貢献していくことが我が国の最大の目標とならなければならない」「今後、我が国の行政は……基盤的な福祉を確保すること、資源・エネルギー、食糧等の基礎的な物資の安定供給を確保すること、国土と環境の保全を図ること等、安心と安全の確保という側面が重要となる。その場合、近年の複雑化した国際社会において我が国社会の安心と安全を確保していくためには、貿易、国際金融、経済協力、防衛等を総合的に考慮し、政府一体となって多面的な対外政策を展開していくことが必要である」(以上、82年7月30日「行政改革に関する第3次答申—基本答申」、前掲書17～20頁)。

以上のうちに、臨調行革が、日本国憲法を中心とした日本の民主主義的近代化を外国のモデルを追うものとして、また、その戦争放棄・平和主義を対外的な受け身の姿勢として、さらに、生活水準向上の国民的要求を何か精神的なものに欠けるかのように否定していること、とりわけ「民間活力の導入」の名により生存権的人権保障のための公費・公的施策を削減するものであること、ならびに、大国主義的対外経済政策とそれに応じた危機管理・総合安保政策をとるものであること、等の現われを見ることができよう。

4 「1980年代経済社会の展望と指針」・「80年代の通産政策ビジョン」

ところで、政府は、1983年8月12日、「1980年代経済社会の展望と指針」を閣議決定している(同じ書名で経済企画庁編集により大蔵省印刷局より発行)。これは、「昭和58年度から昭和65年度の期間における経済運営の指針」とされ

ており、第1に「現下の最大の課題である行政の改革、財政の改革」、第2に「技術革新」「情報化の進展」「高度情報社会へ向けての変化を踏まえ、創造的知識集約化の推進等により産業構造の一層の高度化を推進する」こと、第3に「民間の活力を重視し……（規制、制度の見直しや諸条件の整備により）その活用を図ること」、第4に「国際経済社会の発展のため」「国際協力の推進」の4つを重点としている。（1～3頁）

以上に明らかなように、「展望と指針」は臨調行革路線を内包したものである。

ところで、臨調設置法の成立（80年11月28日）に先立って、産業構造審議会（土光敏夫会長、通商産業省の諮問機関）は、1980年3月17日、「80年代の通商産業政策のあり方に関する答申」を提出している（通産省産構審編集『80年代の通産政策ビジョン』として通商産業調査会より発行）。この「通産政策ビジョン」は、本文だけでA5判にして187頁という大部なものであり、80年代から90年代にかけての新しい国民的目標として、「(1)『経済大国』の国際的貢献、(2)『資源小国』の制約の克服、(3)『活力』と『ゆとり』の両立」をかかげている。そして、(1)の「国際的貢献に伴う負担」としては「国際平和の維持と国際摩擦の回避」「自由貿易体制の維持」「発展途上国の経済開発への協力」「エネルギーを中心とする世界共通の技術開発への取組み」の4つ、(2)の内容としては「経済安全保障の考え方」「危機の発生の予防と脆弱性の克服」「危機管理体制の確立」「経済安全保障のための費用」を論じている。

以上のうちに、この「通産政策ビジョン」こそ臨調行革を導出したものであり、前記「展望と指針」をも主導している80年代戦略であることがみてとれよう。

(2)「日本および日本人の国際化」と「技術突破型人材の育成」のための教育

この「通産政策ビジョン」策定に参加した通産官僚の集団が、1980年5月、「日本の教育についての一提言」と題する「教育問題アドホックグループ報告」

をまとめている（国民教育研究所編『国民教育』1981年1月臨時増刊号、労働旬報社発行、所収）。既述のような経済社会政策と同調する「経済発展」の必要を基本とした80年代教育改革構想は、経済同友会の「多様化への挑戦」（79年10月）に始まり、中曽根ブレーンの「21世紀のための教育改革の5原則について」（84年2月6日）において最も原理的表現をとったと考えられ、主なものでも10指に余るが、その中でこのアドホック・グループ提言がそのような教育改革構想の中心的課題を最も先鋭かつ鮮明に表現していると考えられるので以下に敢えて紙幅をさいて同提言の構成と要点部分（抜き書き）を示す。

〔日本の教育についての一提言〕

〈80年代における日本及び日本人と教育〉

80年代の課題と要請される国民的資質

- ①先例を学習する能力に加え、自ら新しい価値を造り出していく「創造性」
- ②責任ある独立した個としての「主体性」③世界人類からの理解と共感を得、これを真にリードしうる「全人類の視野」

80年代における教育の役割（略）

〈我が国教育の現状と問題点〉

教育の役割（略）

我が国教育の評価（略）

わが国教育の問題点

- (1)「創造性」の発揮を妨げるもの＝教育の画一性 ①教育制度の画一性 6・3・3・3・4制に基づく、単線的な学校体系の中で地域ごと、学校ごとの特色が薄れ、逆に、全国的な大学の序列化が助長される結果となっている。また、年齢と修学年数との画一的な対応は一方で伸びる芽をつみ、他方で落ちこぼれや学校嫌いを生み出す原因となっている。②教育内容の画一性 入試対策本位の知識伝達（の比重が大きい）。授業方法も教師、教科書からの一方的な伝達。③能力評価の画一性 専ら競争の形式的な公平さを追求する結果、ペーパー・テストに基づく相対的な偏差値評価、平均点評価が支配的である。（これでは）

各人の特定分野における才能、創造性をチェックできない。また減点主義のもとで、子供の創造性発揮への意欲を著しくそいでいる。

(2)「主体性」と「全人類的視野」の形成を妨げるもの ①自我を確立すべき青少年期の(受験勉強による)ゆとりの不足 ②生きた社会からの隔離=知育偏重と追体験教育、情操教育の欠如

(3)教育改革を遅らせるもの=学歴信仰の神話と教育における閉鎖性 ①社会における学歴の実際の機能が急速に減少しつつある実態にもかかわらず、父母たちは自らの過去の経験に根ざした学歴への過大な評価をもちつづけている。

②教育界と実社会との間、教育機関相互の間、更には、海外教育機関との間における人的、制度的交流の著しい欠如

〈教育における改革の方向〉

新しい国民的資質の形成をめざして

(1)教育における画一性の打破 文部省を中心に漸次改革が試みられているが、教育改革は、教育関係者による自律的な努力に期待するだけでは十分な前進を望むことはできない。社会の側からする全国民的な問題意識の高まりと改革への支援が、是非とも必要である。

(2)ゆとりの確保 中学、高校の一貫化 受験戦争の緩和。とくに中学、高校については、高校受験の廃止。さらには、6・3・3・4制の見直し、あるいは、それに並行する制度として一部私立中学校にみられる中学、高校の一貫化の普及が是非とも必要である。

(3)創造性刺激教育の試案 ①副教育の拡充 従来からのクラブ活動を抜本的に改革し、副教育の中心に据える。その際、例えば、土・日等をすべてクラブ活動に充てるなどの時間的配慮、地域活動との共同運営、各種試験所・研究所・博物館・美術館・図書館等との連携等が重要である。②表彰教育の導入 ③発明、発見の奨励

(4)追体験教育、情操教育の展開 「主体性」の確立と「全人類的視野」の形成のために、知育偏重を脱して、追体験教育、情操教育の展開を図る。①情操教育、追体験教育としての歴史教育の実施 ②体育、スポーツの重視 ③ケー

ス・メソッドの採用 ④ボランティア活動や社会体験の重視

日本及び日本人の国際化のために

(1)自己表現力の養成、日本人としての情操の充実 相互に異質な文明、文化により構成されている国際社会においては、自己の考えを過不足なく明確に他者に伝達し、説得し、その理解を得るだけの自己表現力が不可欠である。(そのためには、)第一に、ケース・メソッドの採用やゼミ形式の演習・討論・論文作成等生徒が自らの考えを生き生きと表現する機会を豊富に与えていく。第二には、評価においても、面接、論文等を重視する。このほか、国語、歴史、文化等日本人としての自覚を高める情操教育を一段と充実していく。

(2)義務教育、準義務教育期における外国語教育方針の変更 ①義務教育期間においては、「話す・聞く」を中心にするとともに、教育開始時期も小学校高学年に引き下げる。②後期義務教育期以降については、生徒に外国人の思考方式、論理体系等を理解させることにも重点を置くこととし、「読み、書き、会話」を三本柱とする。③課外活動の一環として在日外国人子女も交じえたサマーキャンプ等を推進する。

(3)外国人・外国文化との接触機会の拡充 ①留学生受入れ体制の整備 ②外国人教師の登用 ③外国人留学生、研究生と日本人家庭との交流

(4)在外子女対策の拡充(略)

(5)日本及び日本語に関する研究・教育の充実(略)

「技術突破型人材」の育成のために

唯一の資源ともいえるべき頭脳を活用し、創造的な自主技術開発を行っていく必要がある。導入技術に依存することがますます困難になる80年代以降のわが国においては、その重要性は一層増大するであろう。

このためには、わが国がこれまであまり経験したことがないフォワード・エンジニアリング的技術開発(試行錯誤を恐れず、基礎データを蓄積しながら行う創造的技術開発)を行い得る技術突破型人材(頭脳資源)を育成することが重要である。

(1)創造的環境の基礎整備(略)

第Ⅱ部 臨時教育審議会の「教育改革」

(2)組織内での創造的環境の造成（略）

(3)科学技術教育の充実 ①技術マインドの養成 『産業技術博物館』の設立 産業技術の発展の歴史を実物模型で示したり、技術確立の過程を紹介をまじえて展示し、「目で見」「耳で聞き」「手で触れる」ことを通じて、人類が自らの手で新たな知識の創造を行ってきたことを擬似体験できるようにする。②発明の追体験教育 ③高等教育における科学技術教育の拡充 科学技術カリキュラムの充実、弾力化、産学官の交流促進による実験、学習機会の増加等。④高等教育後の再教育体制の再検討 急速な技術進歩に対応するため、最先端の科学技術問題について継続教育・再教育の機会を確保するよう、大学の開放、サバティカル・システム、リカレント・システムの導入等が検討されるべきである。

教育改革をさらに進めるために（略）

教育問題国民会議の提唱（略）

(3) 80年代日本の経済的財政的危機と「防衛」・「改憲」

ところで、既述のような政府の80年代の経済社会政策・行財政政策は、臨調行革文書からも既に推察できるように、80年代のわが国の経済・財政の極めて危機的な状況に直面して、これを日米安保条約を基軸とする政治経済体制の拡大的再編によって乗り切ろうとするものである。

1 80年代日本の経済的財政的危機

80年代にわが国が直面している経済的・財政的危機は次のような要因による構造的なものである。その第1は、高度成長期以来の大企業の高蓄積、低賃金と低福祉政策、低成長に入ってからの大企業の減量経営・人べらし「合理化」・賃金抑制、生産点の海外移動の結果、相対的過剰生産・消費不況を底流とする低成長に陥っていることである。第2は、石油危機に代表される、70年代に進行したアメリカ中心の世界資本主義経済秩序の動揺と発展途上国の新国際経済秩

第1章 臨時教育審議会「教育改革」の本質

序の要求の前進の中で、戦後、アメリカに従属的に発展してきた日本経済の脆弱性が、資源・エネルギー、食糧等の補給の危機として深まっていることである。第3に、国家財政による大企業優遇・大量の赤字国債発行による景気刺激政策が、83年度末で公債残高100兆円、GNPの39%を占めるという国家財政の危機である。第4は、技術革新と低賃金、輸出先導政策による日本企業の国際競争力の相対的優位が、上記世界資本主義経済秩序の動揺の中で、欧米との間にいわゆる貿易摩擦を生じていることである（以上の諸点につき、佐々木憲昭『転換期の日本経済』新日本出版社・1983年・161頁以下、吉岡吉典『転期に立つ日本の政治』新日本出版社・1984年・32頁以下、等参照）。

同時に、70年代においてアメリカの帝国主義的世界政策は、75年、サイゴン政府の降伏、76年、南北統一・ベトナム社会主義共和国の設立、77年、スペインで41年ぶりの上下両院選挙、79年4月1日、イランでイスラム共和国発足の宣言、同年7月19日、ニカラグアでサンディニスタ解放戦線が政府を樹立、80年5月7日、韓国で金大中氏ら「民主化促進国民宣言」（光州弾圧を経て同月31日全斗煥軍事独裁政権の成立）、81年5月10日、フランスで社会党ミッテランの大統領総選挙等で危機を深めた。他方、ソ連も79年12月27日アフガニスタンへの軍事介入に見られるように力の政策を展開、これへの対抗および経済危機と相俟って、70年代後半から80年代前半において、アメリカからの、力の政策に連動した日本への役割分担要求は一段と強まっている。

こうして前記のわが国の経済・財政危機と日本企業の海外投資残高の急増等守るべき海外権益の増大、アメリカからの役割分担圧力を要因として、70年代末以降、わが国政府は「総合安保戦略」という新しい政治・軍事的戦略をとるに至っており、それは、既述の臨調行革政策等においてもすでにみられたところである。

2 「総合安保戦略」

「総合安保戦略」は、78年の関西経済同友会「総合安全保障の確立をめざして」（6月27日）の提唱、福田赳夫首相の有事立法・統合防衛作戦・民間防衛

の研究指示（7月17日）、第17回日米安保協議委員会における「日米防衛協力のための指針」（ガイドライン）の合意（11月27日。翌日28日・閣議了承）等の動きを経て、大平正芳内閣の発足（78年12月7日）によって本格化した。大平首相は、79年1月以降、9つの政策研究グループを発足させ80年代構想の礎石とした（中曽根首相は、その政策プレーンの多くを引き継いでいるという）が、その1つに「総合安全保障研究グループ」を設けた。翌年、3月18日、大平首相は、防衛大学卒業式における訓辞で「わが国の安全保障は防衛力を整備するとともに、経済力、外交力、文化創造力などわが国が保有するすべての力を総合的に結集してはじめて確保される。（中略）その根幹をなすものは、防衛力の充実整備である」とする趣旨の見解を述べ、総合安全保障戦略を明確にした（自由国民社『現代用語の基礎知識』1981年・122頁・中村龍平執筆）。

この総合安保戦略に立つと、防衛意識、愛国心は、次のように位置づけられる。

「わが国民の防衛意識こそ、防衛の根幹であり、更に、この防衛意識の上に支えられてこそ自衛隊が真に国を守る力となり、かつ、日米安全保障体制も有効に機能する」「一般に、国の防衛とは、武力によって国を守る軍事防衛を基本とし、それに非軍事的防衛を加えた総合的なものであるとして理解されている。……したがって……わが国の平和と独立を維持するためには、……国民の防衛に対する深い理解と支持、またそれを基盤とした国民一人一人の、自らの国は自らの手で守るという気概と、その発露としての、共に国の防衛に参加・協力するという意志、更には、自らを自らの手で守るための行動が有機的に統合されることが必要である」「真の愛国心は、単に平和を愛し、国を愛することだけではない。国家の危急に際し、力を合せて国を守るという熱意となって現れるものである」（81年8月14日閣議了承・防衛白書「日本の防衛」81年版）

総合安保戦略の中核は、言うまでもなく「防衛」問題すなわち軍備である。安保条約と自衛隊がその発効・発足の時から日本国憲法に違反するものであることは言うまでもないが、それでも現行安保条約第5条は、日米共同防衛の区域を「日本の施政の下にある領域」としている。ところが、前記「日米防衛協

力のための指針」は、これを「日本の領域およびその周辺海空域」に拡大、80年2、3月には自衛隊が環太平洋5カ国合同演習に参加、82年8月の日米安保事務レベル協議以降、「1千カイリのシーレーン防衛」すなわちグアム島以西、フィリピン以北の北太平洋防衛その他の米軍との共同研究、それに基づく演習等を行うに至っている（吉岡吉典『レーガン政権下の日米軍事同盟』新日本出版社1983年、等参照）。

このような政策をより自由に進めるためには、日本国憲法の規制をとり払うことが改めて重要な課題となる。

3 80年代の「改憲」運動

80年3月、自主憲法期成議員同盟（会長・岸信介元首相）は、自民党系地方議会議員宛に文書を送り「新憲法の制定を要請する決議（又は意見書）」を地方議会で決議することその他、都道府県、市町村レベルでの改憲運動推進を要望した。その雛型決議文には次のように述べられている。

「現日本国憲法は、敗戦直後、占領軍が作成した英文憲法を翻訳したものであり、他国の憲法に必ずある国家緊急時の対処規定がないなど、独立国家としての憲法の体をなさず、また国家の歴史と民族の伝統をおろそかにして、個人の権利ばかりを強調するのあまり、社会や国家のことを考えない利己的な人間を輩出し、毎日の報道に現われているような精神構造異変と教育の荒廃とを惹き起こしてきている。

われわれはここに、日本民族の内外に迫りくる危機を回避するため『現憲法を改めて時代を一新する』ことを求める」（憲法改悪阻止各界連絡会議編集発行『憲法改悪問題資料集』1982年、所収）。

また、自主憲法制定国民会議（会長・岸信介）も80年5月3日の「第11回国民大会」においてほぼ同様の方針を提案している。

さらに、78年の元号法制化運動を受け継いで、同じ頃から「日本を守る国民会議」の運動が展開されはじめ、81年10月27日、その全国連合体としての「日本を守る国民会議」（議長・加藤俊一元国連大使）が結成された。この組織は、

第Ⅱ部 臨時教育審議会の「教育改革」

呼びかけ人は桜田武日経連名誉会長ほか財界人・学者・文化人等、結成式には桜内義雄自民党幹事長（当時）、春日一幸民社党常任顧問等も参加した。その準備世話人会の「都道府県民会議運動方針案」（81年5月）その他の文書によれば、「(1)防衛体制の確立をめざした運動の中からの憲法批判」「(2)教育の正常化運動を通じた憲法批判」「(3)制憲史の研究を通じた憲法批判」を運動の視点とし、全国3000市町村における「平和と安全を推進する地方議会決議」運動、市町村民会議の結成等を通じて改憲派勢力の結集をはかる』『憲法改正草案』をすみやかに作成し……（時機が来れば）これをすみやかに伝達して、国民世論の支持をとりつける……。又、明確な改憲の方向性を定めて、四党（自民党・新自由クラブ・民社党・公明党を挙げている—引用者補足）結束による憲法改正の超党派の国会議員連盟の結成を実現する」などという。ここでいう地方議会決議というのは、政府に「自衛力の整備充実と（防衛体制の）制度上の欠陥是正」および次の内容の施策を要望するものである。（前掲資料集による）

「我国の自衛隊は、国権の最高機関で認められたるものにも拘らず、教科書や学校教育の分野で極めて不当なる扱いを受けている。よって政府は、教科書における自衛隊の記述を是正し、公教育における自衛隊の地位を明確に指導すること」（雛型文例）。

このような動きの中で、82年8月11日、自民党憲法調査会（会長・瀬戸山三男）総会において憲法総括小委員会が中間報告を提出、総会はこれを了承し、これを踏まえて改正案づくりをすすめることとした。この中間報告は、憲法の各篇章毎に改正の要否・改正の場合の具体案等を述べたものとなっている。

改憲論者の最右翼である中曽根首相の「（改憲に対する）国民の合意を得るためには中長期のスケジュールが必要だ」との政治姿勢を裏づける方策は極めて具体性を帯びて進められているといえよう。

(4) 教育基本法の理念・目的の見直し・「改正」

以上のような80年代の新たな「防衛」・「改憲」戦略からは、これに沿った方

第1章 臨時教育審議会「教育改革」の本質

向での「防衛」意識・愛国心その他の思想・イデオロギー・道徳教育、そのための教育内容統制・教科書検定等が推進されるが、その根源に存する教育原理上の問題として、教育基本法の教育理念の見直し、とりわけ教育目的規定の「改正」が課題とされる。

1 80年代の教育基本法見直し・「改正」運動

教育基本法の教育目的の「改正」の試みは、明文改正に限っても1956年の「臨時教育制度審議会設置法案」提案以来繰り返しみられてきたところであるが（鈴木英一『現代日本の教育法』勁草書房、1979年、72～106頁）、70年代末から80年代初めにかけての教基法の教育理念の「改正」・見直し等の動向には新しい質の展開が見られる。

まず、日本教師会（田中卓委員長）は、77年8月、教基法の改正を発議、79年5月の定期大会において教基法改正の国民運動をおこすことを確認、同年7月の「教育基本法改正案趣意書」添付の「改正点の要旨」によれば、①前文に、「祖国と伝統を尊ぶ国民」を追加し、第1条に「祖国の伝統」の文章を追加する、前文の「人間の育成」を「国民の育成」と改正する、②第1条に「勇気」を重んずる1項を追加する、③第1条に「愛国心」の徳目を追加する、という。

次に、岐阜県議会における「教育基本法の改正を求める要望決議」（80年10月7日採択）および県下、80年当時で35町村に及ぶこれに準ずる決議の採択とその運動がある。この県会議決は、「日本の伝統を守る会」（世話人代表・桑原善吉、藤井丙午等）の請願によるものであり、その参加団体は、神社庁、生長の家、軍人恩給会、郷友会、隊友会、遺族会、日本青年協議会等の県組織等である。その内容は、教基法には「『伝統の尊重』『愛国心の育成』などの理念が欠けており、これを法律に盛り込むこと」を政府に要請する、というものである。

3つには、日本教育推進連盟（会長・内藤誉三郎元文部大臣、1965年発足）が81年8月、「日本教育憲章制定委員会」を設置、同時に「日本教育憲章」の案文を採択しており、「（同憲章案に）国民の総意として国会の同意を得、教育

基本法と教育勅語の精神を現代に活かし……教育維新を全うし祖国日本復興の大任を果さむとする」という。憲章の内容には、「克己心を涵養し、公共の為に尽し、慈悲仁愛の精神を養うことを教育の第一歩と（する）」「日本は古来、君民一体の国であって、一点の私利私慾無き天地の公道の実践の中心者が実に萬世一系の天皇であった。……『主権在民』の政治体制が成立つ為には、……この精神的・道徳的伝統が……その生きた大黒柱となっていなければならない」などとある。同委員会の役員は、相原良一、永田一郎、奥原唯弘等自民党・改憲団体のブレンと目される各氏、大島康正、宇野精一、村尾次郎、福田信之等教科書内容右傾化・検定強化推進の中心的諸氏、同憂団体には日本教師会、日教連、日本教育会、世界平和教授アカデミー、生長の家、モラロジー研究所等が名を列ねている。

4つには、自民党の教育理念に対する政策が、81年11月30日の同党教育基本問題小委員会の「心の教育を推進するための提言」にみられるように、学校・地域・家庭という教育の場に密着した内容に及んでいるとともに、84年1月26日の「党運動方針」では、一応、同党の教育政策の「基本」は「教育基本法の精神の遵守」であるとしていることなど、幅の広さ、ふところの深さをみせ、事実上の教育「改革」に「国民的合意」を得ることに力点がおかれているように見えることである。

5つには、「あい携えて健康にして活力ある福祉社会の建設に協力する労・使・中立・消費者各団体を以て……開設」（73年9月設立趣意書）された「社会経済国民会議」（議長・大河内一男東大名誉教授、事務局長・深沢敏郎日本生産性本部事務局長、基金半分政府出資）が、82年3月、特別委員会の一つとして「教育問題国民会議」を発足させ教育改革への活動を強めているが、その特別委員の一員でもある臨教審委員金杉秀信全民労協副議長が「21世紀を展望した教育のあり方について」と題する文書を臨教審第1部会に提出、その中で「教育基本法の精神をより深める」ための「教育憲章」の国会議決を提唱していることである（時事通信社『内外教育』85年12月12日）。

2 教育基本法見直し・「改正」論の原理

以上のような教育基本法の教育理念の見直しないし教育目的の「改正」の運動の根底にある観念を表現した代表的なものとしては、次の2つがあげられよう。

1つは、1975年12月8日の自由民主党文教部会の「高等学校制度および教育内容に関する改革案—中間まとめ」であり、教育の原理・目的の要点にかかわる部分は次のとおりである。

「競争原理は、自由主義社会における原理であるとともに、人間の原理でもある。……現実の人間には差がある。よくできる子供とできない子供は、遺伝によってある程度まではきまっている」「科学化・効率化・合理化によって代表される物質文化の華麗さに眩惑された人類は、精神の存在を没却した。精神の存在価値を忘れたのである」「もともと自由主義経済というものは、放っておけば、どこまでも暴走する本質をもっている」「資本主義体制の場合は、内部からの歯止めが必ず必要である」「“徳”のない社会は、必ずいつか壁につき当たる。……権利義務思想からは、安定した健康な社会は絶対に生まれない。西欧的な合理主義と東洋的超合理主義との融合を、日本というつばの中で果たしたいものである」「教育基本法では、『個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期する』—と述べているが、祖国を愛し、祖国につくし、国家を通じて世界人類に寄与するという順序的な発想を更に強く表現すべきであったと考える」（改革案は、『国民教育』1976年3月臨時増刊号所収）

このような教育基本法の見直し論・「改正」論が資本主義体制の問題点を社会的、対象的に変革するのではなく、それに伴う「競争主義」等の非人間的なものを宿命的な人間の本質にまで絶対化して描き、その問題点に精神主義的主観主義的徳徳で対応しようとするものであり、また、西欧的近代化のもたらしたもののうち修正すべき資本主義を絶対化し、逆に、継承すべき個人主義思想・権利義務思想を非合理主義および国家主義によって克服しようとするものであり、したがって、根本的に倒錯・矛盾した思想によるものであることは明らか

であろう。

その2は、世界平和教授アカデミー（会長・松下正寿元立教大学総長）が編集した『国際化時代と日本—10年後の国家目標』（善本社、1979年6月初版出版）における教育思想である。同書によると、21世紀は「太平洋文明」の時代であるが、それに向かう80年代のわが国のあり方は、共産主義との全面対決、とりわけソ連の軍事力との対決を最大の課題とし、第3世界勢力とも対抗し、減退しつつあるアメリカの力を補完して、「太平洋共同体」において重きをなす「太平洋国家」をめざすことである、とされる。同書のうちから教育理念・思想にかかわる記述の要点を抜き書きすると次のようである。

「日本国民の根本思想は終戦後アメリカから教えられた自由・平等・人権等、換言すればヒューマニズムである」「生き続けることが最高の価値であって、……それがヒューマニズムの立場である。この立場は、われわれ日本人が古代から教えられ、思い慣らされてきた思想とは根本的に対立する。われわれは犠牲奉公と無私を教えられてきた。したがって場合によっては生命を捧げることも美德と考えられてきた」「防衛問題の中心は軍事問題であり、軍事問題の中心は死の問題である」「ヒューマニズムの立場は、……エゴイズムになる」「われわれは真の防衛を達成するために、現在の支配的思想になっているヒューマニズムを超克し、『ために生きる』思想（＝「親のため、子のため、夫のため、妻のため、国のため、社会のため、世界のため等々、自分以外のものために生きる」思想）を打ち建てる必要がある」（以上、222頁～230頁）

「新しい太平洋時代における教育理念は、第1にヒューマニズムを全面的には否定しないが、その欠陥をはっきり認識したものであること、第2に古来の日本精神における犠牲奉公と無私立派なものであるから、それを十分に生かすとともに、高度の知性によって道を誤らないようにすること、第3に犠牲奉公や忠誠の対象を従来のように絶対・至上の国家とせず、共産主義勢力の世界制覇の政策に対して自由を護る国家群の一つとして限定された国家とすべきである」（530頁）

以上には、「総合安保戦略」による反共産主義的反第3世界的「太平洋国家」

構想の反民主主義的反ヒューマニズムと結びついた教育基本法の教育理念・教育目的の見直し論・「改正」論の本質が露骨なまでに明確に表現されており、多くの国民の到底とり得ない立場であることは言うまでもなからう。

(5) 国民のための教育改革の方向

以上に明らかにしてきたように、臨時教育審議会による「教育改革」の本質は、国際化、技術開発と産業構造の高度化による日本経済の発展の担い手の育成を旨とするものであるが、それは同時に、平和と民主主義の憲法理念に反するだけでなく日米安保体制をも拡大的に再編して共産主義と第3世界勢力とに対決する環太平洋国家日本への「愛国心」をもち忠誠と犠牲的献身を尽くす「日本人」の育成を旨とするものでありそれゆえに非合理的な矛盾に満ちている。一方における全人類の視野をもった創造的主体的な諸個人の育成と他方における非合理主義的反民主主義的軍国主義的国家に忠誠と献身を尽くす国民の育成という矛盾した要求は、これを各個人について同時に実現しようとするれば、矛盾の人格内在化であり、子ども・青年にとっていっそう絶え難い状況をひき起こすであろう。また、それではなければ、一方の極における創造的主体的なエリート育成、他方の極における従順・忠良な国民の育成というより選別主義的・差別的な学校体系・学校制度の創出しかあり得ないが、それはまた進学競争の新たな激化を生むであろう。

これに対して、真理と民主主義、平和、勤労と健康という価値に基づき人間の育成と文化の発展を旨とするという憲法・教育基本法の教育理念は、人類普遍の価値をもつものであるとともに、第2次世界大戦での敗戦に至るわが国近代化の歴史的経験とそれに対する批判と反省に基づいて生み出されたという点で国民的基盤をもつものである。（なお、教基法の教育目的につき、北川「教育の自由と国民主権（中）—教育基本法の教育目的規定の存在意義」・大手前女子短期大学『研究集録』第5号、1983年、を参照されたい）

また、6・3・3・4制の学校制度、すなわち、学校教育法による各種別の

学校とその体系も、基本的には、子ども・青年の発達に应じつつ教育を受ける権利・機会の平等を保障しうる世界的にも優れた学校制度であり、今日のわが国の一定の発展も戦争と軍備への無用の出費と犠牲を抑制した平和憲法と国民の教育機会を拡大したこの学校制度によるところが大きい。

今日の異常な受験競争とそれによる人格の歪み・学力の損傷というわが国の教育の問題的状況の原因は、基本的には、教育基本法の教育理念や 6・3・3・4 制学校制度にあるのではなくて、むしろ、大企業・官庁等が「業績」主義的かつ差別的に人材を選別・管理・活用し、そのための人材供給システムとして学校を位置づけてきたことにある。

真の教育改革は、まず何よりも憲法・教育基本法の精神に基づいた教育実践をより強力に推し進めることにあり、次にはそのための物的財政的条件を整備充実させることにある。

同時に、今日、行政権力機関による教育内容統制と学校管理を通じて選別的差別的教育が学校教育実践そのものにも大きく浸透していること、あるいは、そのような統制と管理のもとで、子どもと青年の人格の育成と学力の伸長の必要に充分応えない教育だけでなく、それを損なうような教育さえ蔓延していることも否定できない。そしてこのような事態の克服には、よりよい教育実践と教育条件の整備充実を目ざすだけでは足りない。一部権力者による教育に対する不当な支配の根源を断ち、主権者国民の教育意思に応じた教育が行われるようなしくみの形成を目ざすのでなければならない。

教育基本法第10条で予定され、旧教育委員会法で実現され、現行地方教育行政の組織および運営に関する法律で廃止された教育委員の公選制は、国民の教育意思に基づいて公教育を組織運営する一つの有力な制度であった。昭和55年(1980年)7月7日、東京都中野区において条例に基づいて実現された「教育委員の準公選制」は、それを現状において継承発展させる重要な試みである。このような民主主義的な住民参加・国民参加の教育行政制度の全国的、創造的普及発展こそ第一に重視されるべき教育制度改革の課題である。

次に、教育をする者の自由であるとともに受ける者の権利でもある教育を実

現するという観点から世界各国の教育改革の動向に学ぶならば、学校教育において一般国民・一般住民とは異なった立場に立つ国民、すなわち、教師と、児童・生徒・学生ないしその保護者・法定代理人としての父母の公教育制度運営・学校運営への民主主義的な権利としての参加の制度が形成されなければならない。

6・3制学校制度、入試制度、教育職員免許制度、保育所と幼稚園の統一的なあり方等に関しても社会発展に応じた改革が当然あってしかるべきだが、その結果が国民のものとして結実しうるためには、教育制度改革そのものが主権者国民のものとして民主主義的に行われなければならないのである。

本当の意味での全人類的視野をもつ創造的主体的な諸個人の育成は、一部権力者の不当な支配の下での特権的エリート育成のための教育によってではなく、関係者すべての民主主義的な参加の下ですべての子ども・青年の受ける権利を保障する教育によって実現されるであろう。

第2章 臨時教育審議会の 「教育改革」と道徳教育政策

(1) 臨教審「教育改革」と道徳教育問題

1 臨教審「教育改革」と道徳教育問題

臨時教育審議会は、第一次答申¹⁾において、わが国の「教育の現状」を、①わが国教育は国家社会発展の原動力になってきたこと、諸外国と比して初等教育の水準が高いこと、②「国際化の対応の遅れ」「制度、運用の画一性、硬直性による弊害」「受験戦争や、いじめ、青少年非行等の教育荒廃」、③科学技術がもたらした物質中心主義と心の不在、自然との触れ合いの希薄化、生命を尊重する心の不足等」、④欧米に追いつくため、教育も効率性を重視し、画一的なものになったこと、「近年のわが国の教育は時代の変化と教育の要請に立ち遅れてきていること」の4点にまとめている。又、「教育改革の意義」²⁾を論ずる中では、我が国教育は「戦後はややもすれば、我が国伝統文化の特質・長所の否定、徳育の軽視等の問題を生じさせている」こと、教育の世界に「豊かな人間性を回復」すべきことを述べ、さらに、同「審議会の役割」5つのうちに「自由の尊厳、しつけ、思いやり、豊かな情操、自然を畏敬する心など人間にとって不易なものの重要性を指摘する」ことと「我が国の文化、社会の個性を見据えて、日本人としての自覚を育む教育の在り方を示す」ことをあげている。

今日の我が国の教育政策を総括的に方向づける臨教審が³⁾、いじめ、非行等の狭義の道徳教育問題、「心」や人間性をも含めた広義の道徳教育問題を上の

ように重くみていることは、今日における道徳教育のただならぬ重大性の、ある意味での反映である。また、もしこのような臨教審の政策に基本的な誤りや問題点があれば、それは国民の道徳や道徳教育のあり方に新たな困難や厄災その他の問題を生ずることとなる。それゆえに、勤労者、国民一般にとっての真の道徳教育のあり方を追求するにあたって、道徳教育に対する臨教審の問題認識、基本方針、政策等を的確に検討・解明することが必要である。

- 1) 「教育改革に関する第1次答申」1985年6月26日。引用は「教育改革に関する第一次答申要旨」・臨教審編『臨教審だより』通巻第8号（第一次答申関係資料集）、第一法規出版、3、4頁。
- 2) 答申要旨がまとめている要点は次の4点。①「明治の『第一の改革』は、個人の自立・発展を通じ、国家と産業社会の発展、近代化を進めるものであった。戦後の『第二の改革』は、人格の完成、個性の尊重、機会の均等などを基本としたが、明治以降の追い付き近代化の教育の延長線上にあった。」②(本文記述の現状・問題点を指摘・改革の緊要性を強調。省略)③「21世紀に向け、国際化、情報化、人生80年型社会への転換の時期にある。21世紀科学技術文明は、人間の生き方を問い直し、人間性の回復を強く求めることとなろう。」④「教育の世界にいきいきとした活力と創造性、豊かな人間性を回復し、学校に本来の学校らしさを取り戻すことは国民の願いである。」
- 3) 従来、文教関係の「基本的な重要施策」については、文部省設置法に基づく文部大臣の諮問機関としての中央教育審議会が当てられるという制度があるにもかかわらず、新たに「臨時教育審議会設置法」(昭和59年8月8日公布、法律第65号)により、総理大臣の諮問機関として臨教審が設置された。(同月21日)

2 「歴史の教訓」と教育基本法の本質

臨教審は、第二次答申の冒頭で、「歴史の教訓」として次のようにいう。
「学制公布以来のわが国の近代教育理念が……『富国』に重点を置いたものであった点は、戦後教育との連続面。「軍国主義、極端な国家主義が否定されたことは、戦前と戦後の非連続面」。戦後は、「高度成長期にかけての戦後教育の量的拡大等により、教育の機会均等の確保、教育水準の維持向上が図られた」。その後、「戦後高度経済成長時代の終わり」「追い付き型近代化の達成」「近代工業文明の転換期の認識の登場」という三つの歴史的転換の重なり合う時期(昭和42~46)を経て、「教育荒廃が深刻化するなかで、現在の教育改革へと連なっている」⁴⁾。

上の「歴史の教訓」と前記の「教育の現状」を併せると、臨教審のわが国の

教育の歴史の認識・現状認識は、次のような特徴ないし問題点をもつ内容のものである。①明治以降の国家主導の「富国」政策が軍国主義、極端な国家主義の基盤であり、国民民主権原理に基づく基本的基本法の理念が戦前の「富国」教育の「理念」と実態の根本的な変革をせまるものであったことを認めていない。②戦後教育改革については否定面の指摘に重点を置き、戦後教育の成果としては、「量的拡大」「水準の維持向上」等、理念としては第二次的な価値基準にかかわる評価しか行わず、現状については「教育荒廃」「立ち遅れ」ともっぱら否定的にとらえている。③その上で、民主教育の理念・実践と戦前・戦後の資本主義下での歪められた現実との区別をせず、おしなべて「追い付き型近代化教育」として「改革」の対象としている。④結局、わが国教育の歴史と現状を評価する基準として教育基本法の理念を廃棄しており、「教育基本法に則(る)」⁵⁾教育改革は期すべくもない。

4) 「教育改革に関する第二次答申」(1986年4月23日)「第1部 21世紀に向けての教育の基本的な在り方」の「第1節 歴史の教訓」。引用は臨教審による「要旨」より。『臨教審だより』通巻第20号(第二次答申関係資料集)78、79頁

5) 臨教審設置法第1条。

3 「子どもの心の荒廃」と近代工業文明

さらに、上のような認識の前提として、前記に明らかなように、臨教審には、⑤わが国は既に「追い付き型近代化を達成した」、時代は「近代工業文明の転換期」⁶⁾にあるとの歴史認識ないし時代認識がある。

臨教審「教育改革」政策の中で道徳教育問題と最も直接的に結びついている「教育荒廃」とその要因分析は、上の歴史・時代認識に基づいて行われている。すなわち、臨教審は第二次答申において、「教育荒廃の要因とその解決策にかかわる重要な視点」として次の諸点をあげている。

①「教育荒廃は子どもの心の荒廃であり」、これを「もたらした原因と責任は、その最も根深いところで大人社会全体にある」

②「子どもの心の荒廃をもたらした大人社会の病因は、近代工業文明、追い付き型近代化、高度経済成長の『負の副作用』、とりわけその人間の心身両面

の健康への悪影響、文化・教育面への副作用等の発見とその対応が遅れたことと深く関わっている。」

③「近代工業文明の負の副作用の内容認識の視点」

- ・環境の悪影響の悪化等による子どもの精神と身体への健康への脅かし、自然との触れ合いの喪失、間接経験の肥大、実生活体験との学校の分離、便利さの代償としての人間の資質退行、モラトリアム化等。
- ・豊かな社会の実現による、従来逆境の中で育まれた自立心、自己抑制力、責任感、思いやりの心などの衰弱。
- ・都市の進展・大衆社会化状況の中での価値意識の多様化・相対化による社会の統合を維持する力の低下。
- ・伝統的価値規範の弱まり等による社会の統合力の低下や家庭機能の衰弱などによる基本的な生活習慣の形成、しつけの不足など。⁷⁾

上の「近代工業文明の『負の副作用』」論にみられる歴史観は、生産関係の問題を論外においたまま、近代化をもっぱら工業化の発展としてとらえ、明治以降現在に至るわが国為政者・支配勢力がとってきた「近代化」政策がもたらした弊害を「必要悪」であったかのように論じて彼らの政策を免責するものである。近代化は、現実の歴史においては資本主義化を通じて進行したとはいえ、その原動力は、自らの生活の向上を願う人民大衆の生産活動を不可欠の要因としている。子どもの心の荒廃の真の原因の究明は、本来は、わが国におけるそのような自由と権利の保障の現状の批判的検討めきにはあり得ないのである。

6) 「近代工業文明」概念に関する臨教審第二次答申の主要記述は次のとおり。

「近代工業文明と戦後日本の高度経済成長は、科学技術の発展と工業化・近代化を主軸として、大量生産、大量流通、大量消費の経済メカニズムを生み出し、それによって豊かさ、便利さ、平和、福祉、安定、安全などの諸価値の実現を目指し、貧困からの脱却＝『富国富民』、生活水準の向上、福祉、教育・文化水準の向上、人間の長寿化等という人類の永年の夢の実現を可能にした。

しかし、40年代半ば頃から、我が国を含め先進工業国を中心に、豊かさの負の副作用としての環境問題、資源・エネルギー問題、勤労意欲の低下、家庭や共同体の崩壊、新しい犯罪の増加、俗悪な大衆文化の氾濫など、自然の生態系・都市環境の破壊から人間の心身の健康の悪化と人間関係の崩壊にまでおよぶ、さまざまな物質的ならびに精神的公害、いわゆる『先進国病』の諸症状が社会問題化するに至り、近代工業文明の特質と限界、弱点が次第に関心を集めるようになって

た。」(前掲書12頁)

- 7) 答申本文の記述は前掲書11～13頁。引用は、答申要旨・同79頁。なお、③は、答申要旨のあがる項目とその意味を脱落させない範囲で縮約した。

4 「負の副作用」への対応方針

次に、それでは臨教審は、「近代工業文明の『負の副作用』」等の問題を含む現状に対してどのような価値観ないし原理をもってどのように対処するのか。この観点から第二次答申を検討すると、次のような記述がある⁸⁾。

①「日本は……独自の日本的集団主義、甘えの構造、和の文化を形成してきた。こうした同質性の高い平等社会の統合を維持してきた内面および外面的抑制力が、……近代工業文明の導入・発展、敗戦による伝統的価値規範の否定、欧米からの個人主義や平等主義の機械的移植等の複合的な結果より、大きく揺らぎ、社会の統合を維持する力が低下した。そのために無責任、悪平等、利己主義、画一的主義が強まり、いじめなどの教育荒廃にも連なることになった」。

②「元来、母性原理の強い過保護的な日本社会において、敗戦の結果として父性原理の一層の衰退が進行したものと思われる。厳しい内面の自制心や価値規範を育てようとはせず、外面的に服装を細かく規制するなどの過度に形式主義的・瑣末主義的な管理教育もこうした父性原理の衰弱を示すものであると指摘されている」。

③「日本社会の特質の一つである和の功罪両面を深く見詰め、和の強調が子供の自律性の低下、自己責任能力の衰退を招かないように、自由と規律の正しい関係を打ちたてていく必要がある」。

④「経済、社会の成熟化の進展」による「生活水準の上昇、自由時間の増大」等は「選択の自由の拡大、趣味・嗜好、生きがい、価値観等の高度化・多様化をもたらす」とともに「人間の精神的・身体的能力の退行、確固たる自我形成の遅れ、無責任化、社会連帯意識や規範意識の低下など」「豊かさ、便利さ、自由などの代償としての様々な負の作用を人間に与える」。「基本的に重要なことはこうした負の作用を自覚して、豊かさ、便利さ、自由などを真に人間のために使いこなす方向で、将来の経済社会を築いていくことであろう。問題の本

質はこれらを使いこなす能力をどう育むかである」。

以上によって、「近代工業化の『負の副作用』」等による問題的状況に対する臨教審の対応態度・方針として次の諸点を指摘することができよう。①「社会の統合を維持する力」の内容の吟味抜き肯定、②それに寄与してきた日本の「伝統」的なもの＝日本的集団主義、甘えの構造、和の文化等の基本的肯定、③戦後民主主義の権利意識や平等主義に対する嫌悪感、④人間精神の根幹は「日本的」「伝統的」なものに依り、物質文化、技術等は「近代的」なもの、新しいものを利用してゆくという価値的な二元論、⑤近代工業文明にせよ何にせよ、その弊害の生じる原因を究明して克服するのではなく「副作用」を容認しつつ、うまく近代工業文明等の利点を利用してゆこうという方針(＝「均衡と中庸」⁹⁾)。

8) 以下の①、②は、前掲書13頁。③は、同14頁。なお、「臨教審審議経過の概要(その3)」(1986年1月22日)では、②と③に相当する部分が次の記述を媒介として直結されている。「我が国の戦後教育は、上述のような事情の複合作用により、子どもの自立性、自主的精神、自立自助の生活習慣、自己責任の原則の涵養、育成に十分に取り組むことを忘れ、専ら他律的にしか行動できない、規格に合った、標準的・平均的人間をうみだしてしまうという結果を招いた。」「臨教審だより」通巻第16号、15頁。④は、第二次答申・前掲『臨教審だより』第20号17頁。

9) 「日本人の意識にはいくつかの注目すべき傾向がみられる。…それは近代の成果を継承しつつも、その限界をこえていこうという意識の流れであり、戦後40年の経験を基礎としてようやく形成されつつある落ち着いた、安定した、中庸の意識である。…それは戦後民主主義の一定の成熟と評価してよいものであるということが指摘されている。」「個人の尊厳、個性の尊重、自主的精神の涵養は、自由と規律の均衡と中庸のなかにこそあるものであり、また、能力に必ずる機会均等は…自由と平等の均衡を保つための中庸の道であるということを再認識する必要がある。」「個性重視の原則」の「重要な点の第一」は、「『個人の尊厳、個性の尊重』の意味を、個人と集団、社会、国家、歴史の正しい均衡関係のなかに位置づけようとしている点である。」(以上、第二次答申・前掲書17～19頁。)

(2) 臨教審「教育改革」の求める道徳的資質

——「自由・自律、自己責任」と「国を愛する心」

1 教育基本法の精神の非合理的、非人間的歪曲

臨教審が「教育改革」を通じて育成しようとする人間の諸資質・能力は、第二次答申第1部第4節「21世紀のための教育の目標」に示されている。

まず、「(1)教育基本法の精神」では、「今次教育改革は……教育基本法の精神を我が国の教育土壌にさらに深く根付かせ……この精神を創造的に継承、発展させ、実践的に具体化していくことでなければならない」とされ、同法の精神として、『『人格の完成』は、普遍的、理想的、超越的な究極の価値を永遠に求め続ける人間の営みのなかにある』こと、「個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律、自己責任、人間の心の重要性を強調すること」、「平和国家、文化国家、民主主義の成熟を目指す正しい国家意識の涵養、勤労と責任を重んじるなどの社会的責任の自覚、個性豊かな文化や伝統の継承・発展のための努力の必要性」が重点として説かれている¹⁾。次に、「(2)21世紀のための教育の目標」では、「教育基本法の精神等を基礎」としたものとして、「1、ひろい心、すこやかな体、ゆたかな創造力」「2、自由・自律と公共の精神」「3、世界の中の日本人」があげられている。

しかし、上にみられるような、超越的な価値、自己責任、人間の心、国家意識の涵養、伝統などの強調は、真理、平和、民主主義などの人間各個人にとっての普遍的価値を最重視し²⁾、それらの価値追求に平和的な国家および社会の形成者としての資質を求めている本来の教育基本法の精神を著しく歪めているものである。

特に、臨教審の説く「人格の完成」は、前述の物質文化と人間精神についての二元的な価値観に基づく人間観を目的化したものであって、それ自体、「単なる自然の人間とは異なった観念」とされており、「超越的な究極の価値を永遠に求め続ける」という神秘的非現実的なものである。臨教審では、このよう

な「人格の完成」を「自己目的」として掲げ、「人間の心の重要性を強調」することによって「負の副作用」を伴った「近代」を越えてゆくと言う。³⁾しかし、戦後改革において教育基本法の「人格の完成」に込められた精神は、自然的な人間存在それ自体を価値のあるものとして肯定的に捉えたうえでその内に有する可能性の全面的調和的発展をはかるという自然主義的、人間主義的なものである。⁴⁾したがって、その人格の発展は、物質的、現世的な価値の充足の追求の中にこそ求め得るのである。

次に、「(2) 21世紀のための教育の目標」として臨教審がより具体的に掲げている人間の諸資質・能力の内容をみてみよう。「ゆたかな創造力」や「すこやかな体」、「世界の中の日本人」としての能力や知識、後述する「自由・自律、自己責任」の精神を別とすると、それらは①「人間の力を越えるものを畏敬する心」という反合理主義的なもの、②「公共のために尽くす心、社会奉仕の心、郷土・地域、そして国を愛する心、社会的規範や法秩序を尊重する精神」「自分とは異なるもの・異質性・多様性への寛容の心」など、社会を統合する力に対応する内面的精神・規範、③「人間や自然に対する優しさと思いやりの心、感謝の心」「ゆたかな情操」など、心情的なもの、の三種類に大別され、全体として、権利意識や民主主義の精神、合理的・科学的精神、批判的精神を欠いた保守的・体制維持的なものとなっている。

- 1) 引用は、臨教審の「第二次答申要旨」による。前掲書81頁。
- 2) 「この際特に注意すべきことは自国の文化の特殊性のみを強調していた過去の独善の弊を除去することであります。……よい日本的な芸術をつくろうとしても決してよい結果は生まれません。真に何の成心(原文のママ。正しくは「成算」?)もなく無心に美を追求いたしますときに真の芸術が創造されるのであります。」(1947年4月29日、高橋誠一郎文部大臣のラジオ放送「新憲法と教育の理念」・鈴木栄一編『資料・教育基本法30年』)
- 3) 第二次答申・前掲書18、19頁。
- 4) 「教育基本法においては、まず人間は人間たるの資格においては、まず人間は人間たるの資格において品格を備えているものであって、……前文において『個人の尊厳を重んじ』とうたっている。次に、人間のうちに無限に発達する可能性がひそんでいるという考えを基礎にして、教育はこの資質を啓発し、培養しなければならないのであって、これをば第一条に『個人の価値をたつとび』といている。第三に、人間は単に個人たるにとどまらず、国家及び社会の一員であり、形成者でなければならないということもまた、基本法における人間観の基礎である。(1947年3月19日、貴族院本会議における高橋誠一郎文部大臣の答弁。)

「人格の完成とは、個人の価値と尊厳との認識に基づき、人間の具えるあらゆる能力をできるかぎり、しかも調和的に発展せしめることである」（『教育基本法制定の要旨』1948年5月3日、文部省訓令第4号・注2の前掲書所収）。

教育法第一条に人格の「完成」という文言が入られたのには、当時の文部大臣田中耕太郎の「教育的努力」の標的である人格「それは一言で尽くせば、神がかくあるべきものとして創造したところの人間である」（田中『教育基本法の理論』）とする思想的背景がある。しかし、上記のようであるから法の精神としては既に「完成」という語本来の意味は失われており、「人格の完成」は「人格の育成」、「人格の開発」等と置き換えてよい内容である。

2 「個性重視の原則」

臨教審第一次答申は、「今次教育改革において最も重要なことは、……個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律、自己責任の原則、すなわち個性重視の原則を確立することである」「教育の内容、方法、制度、政策など教育の全分野がこの原則に照らして、抜本的に見直されなければならない」と述べている。

また、第二次答申は、この原則について特に次の3点を重点として強調している。①『「個人の尊厳・個性の尊重」の意味を、個人と集団、社会、国家、歴史との正しい均衡関係、相互関係の中に位置づける』②「個性とは、個人の個性のみならず、家庭、学校、地域、企業、国家、文化、時代の個性を意味している」③「自由は、重い自己責任を伴うものであり、選択の自由の増大する社会に生きる人間は、自由を享受すると同時に、この自由の重み、責任の増大に耐え得る能力を身につけていなければならない」

このような「原則」の問題点は、まず既述のような問題点を含んだ価値的二元論を社会関係に及ぼす点にある（上記①）。また、教育基本法前文にことわりながらあえてその「普遍的」価値の観点の欠落させるという欺瞞的な手法で企業や国家を含むあらゆる集団の「個性」を強調することによって普遍性を欠いた既成の社会統合力を正当化しようとしている点にもある。

しかし、その最大の問題点は、いうまでもなく、これを教育実践の原則にするときに生ずる。教育実践の原則として「個性重視の原則」をみたときに、これに決定的に欠落しているものは、普遍的な人間性の育成という観点であり、その前提となる、すべての人間は共通の普遍的な人間性を有しまた有すべきであ

るという人間観であり、それに基づく人間の平等・権利の平等という思想である⁵⁾。このような「普遍的な人間性」の観点の欠落のゆえに、「個性重視の原則」は、その内容の第一に「個人の尊厳」をかけたとしても、現代社会においてそれを実現する方途を伴わず、その実質は「各個人はそれぞれ独自の個性的な存在である」（第一次答申）という意味での「個性の重視」におかれている。

すべての個人の尊厳を現実のものにするためには、真理、民主主義、平和、労働、健康等、各人が求める最も基本的な価値の充足が、学問の自由、参政権、等々の基本的人権として平等に保障されなければならない。ところが、臨教審は、「戦後教育においては『平等』の観念が強調されすぎ、『自由』の観念が軽視された」⁶⁾などと、総じて「平等」を否定的にししか認識していない。普遍的な人間性の軽視、人権の軽視によって育成された諸個人は、労働者や主権者、人間としての一般的な知識、能力、教養に欠けるから、各人がそれぞれ個別的差異をもっているという意味では「個性的」であり得ても、その全人格的な能力の選別、活用、管理を結局既成の権力者に委ねることになり、その活動の成果を自分自身および他の人々の幸福に結びつけることは困難であろう。

そもそも、「個性重視の原則」は、いわゆる「教育の自由化」論からその「目的」概念を抽出したと臨教審がいう「個性主義」⁷⁾が、第一次答申の際、言いかえられたものである。そして、この「教育の自由化」とは、「教育の世界にいっきとした競争原理を導入すること」⁸⁾を内容とするものである。したがって、結局、「個性重視の原則」とは、それぞれに個別差異的特徴はあるが普遍的な人間性には欠けた競争主義的人間の育成を本質とするものであり、それを教育基本法の文言にこと借りて粉飾して表現したものにはほかならない。

5) 「人間性とは人間の本性という意味であり、普通の人間ならばだれでもそなえている性質・能力・欲望といったようなものである。」「(同時に人間には) 真理とか善とか美しさとか聖なるものとかいったような、貴いものを求める精神がある。」このようにして、一方では動物と共通のはたらきをもちながら、他方では人間だけにそなわった高い要求をもって、動物的なはたらきを統一し支配し調和させて、文化をつくり出してゆくのが人間の人間たる本性すなわち人間性である。」「人間の生命を大切にしたいと、さらに人間性を伸ばすためには、自由を与えなくてはならない。…これらの自由(=思想・言論・信仰・集会・結社の自由等)を与えられることは、実に人間が人間らしく生活するための根本条件であり、最も大切な権利である。」(以上、文部省『新

教育指針』1946年5月・第一部第三章「一、人間性とはどのようなものか、…」

- 6) 「審議経過の概要(その2)『臨教審だより』通巻5号16頁、同旨・11頁。
- 7) 前注に同じ、18頁。
- 8) 臨教審を発足させるにあたって中曽根首相のブレンがまとめたとされる文書「教育改革推進のための基本的な考え型についてのメモ」および「21世紀のための教育改革の五原則について(案)」。

なお、臨教審「審議経過の概要(その3)」の「図2 21世紀に向けての社会・文化の変化と教育の対応」は、「自由化」による「社会の変化の内容」として、次の5つを挙げている。・経済・社会的活動の規制緩和、民間活動導入 ・競争原理の強化 ・自律・自己責任の重視 ・社会の統合力や規律の低下 ・責任感や自持の精神に乏しい「ミーイズム」が広がるおそれ。(前掲書30、31頁)

3 「自由・自律、自己責任」

臨教審第二次答申の「21世紀のための教育の目標」の「2、自由・自律と公共の精神」は、上述のような臨教審の求める現体制(=資本主義)を前提とした競争主義の人間にとくに求められる内面的規範を示すものである。

このうち、まず、「自由・自律の精神」をみると、その内容としては、「自主性」「自己抑制力」「自律自助の精神」「自己責任の意識」などが示されており、しばしば、答申も別の箇所「自由・自律、自己責任」の「原則」あるいは「精神」と表現しているように、「自己責任」をつけ加えて表現したほうがより明確になる内容のものである。

そもそも、本来、自由とは、主体の自主的自発的な要求や欲求が実現されることが可能な状態であるが、これを民主主義の立場に立って人間の社会関係に及ぼせば、「自由とは、他人を害しない限りで、すべてのことをなし得ることに存する」⁹⁾と考えられ、このような自由を各個人に平等に権利として保障することが必要となるのである。そしてお互いの権利を尊重し合うことこそ民主主義における最も重要な「公共の精神」でなければならない。

これに対して、答申のように「自由」と「自律」を短絡して事実上「自由」を「自律」に置き換えることは、諸々の障害を克服して自らの欲求・要求を実現するという外向的で積極的な自由の本来の意味を棄損して諸々の欲求・要求のもっぱら各人の内面での自己抑制・自己調整へと局限するものであり、社会

的には既成の権益の維持に利するものである。また、「自由・自律」をさらに「自助」や「自己責任」と短絡することは、生存権等人権の公的保障のない競争主義社会に生きる人間の心構えの形成を求めるものに他ならない。

- 9) フランス人権宣言第4条。

4 「公共の精神」と「国を愛する心」

次に、臨教審は、「自由・自律の精神」と対をなすものとして「公共の精神」を強調しているが、これは、公的な権利保障・社会保障の欠如を各個人の「思いやり」「寛容の心」等によって補うという一面をもつとともに、より基本的には、既述に明らかなように、日本の「伝統」「個性」に依拠した非合理的、反民主的な「社会の統合を維持する力」に寄与する規範の形成を求めるものである。

「公共の精神」の中で、「国を愛する心」は臨教審が特に重視しており、これはまた第二次答申で「世界の中の日本人」の諸資質・能力の中核をなすものとしても位置づけられている。この位置づけは、「国際国家になろうとすればするだけ、一方では日本文化とは何ぞや……を考え、世界の中で日本文化にどのような花を咲かせていくか。その足場……をつくる時がきた」¹⁰⁾とし、「国際日本文化研究センター」を設置して、「日本のアイデンティティを確立する」¹¹⁾という中曽根首相・自民党政府の文化・思想的国民統合政策に照応するものである。ところが、この国民統合は、「勝っても国家であり、負けても国家である。栄光と屈辱を一緒に浴びるのが国民です」¹²⁾という強烈な非合理的国家主義に基づいている。この国民統合の象徴として天皇が位置づけられるが¹³⁾、そのことの非合理性、反主権在民性は、天皇の戦争責任を不問に付したまま、戦前・戦後を通じた「天皇陛下御在位六十年」記念式典を内閣が主催したことに象徴されている¹⁴⁾。また、同じ政府により、現実には、軍事費の拡大・予算の1%枠突破、大衆課税、「経済の国際化」の名による生産構造の転換・独占資本の生産根拠の海外移転・国内雇用の削減等が進められているのであるから、欺瞞的なものといわねばならない。さらに、文部省が「国旗

の掲揚、国家の斉唱」の取り扱いの徹底を通知し¹⁵⁾、多くの教育委員会が学校の自治と教職員の自主性・職務権限、生徒の意思等を見捨てて日の丸掲揚等を学校管理職をして強行せしめることを伴っているから、この「国民統合」は権力主義的、反教育的なものでもある。

10) 11) 12) 中曽根康弘「新しい日本の主体性」、1985年7月27日、第5回軽井沢セミナーでの講演。文化評論編集部『天皇制を問う』新日本出版社、所収。

13) 「99%に近い国民は、やはり二千年近いこの伝統と文化を持っている日本、及び天皇を中心に生きてきた日本のこの歴史とそれから我々の生活を守っていかうと考えておる。これは…民族の大きな太い流れであります。私は、その流れを大事にしているがゆえに、今日の日本の繁栄があると思っておる。」(1986年3月8日衆院予算委員会での正森成二議員に対する中曽根首相の答弁。『天皇制を問う』)

14) 同記念式典問題を含め今日における天皇制の問題点につき『天皇制を問う』、参照。
なお、天皇制と臨教審が重視している「和」とは、かつて次のように結びつけられていた。
「我が国の和は、理性から出発し、互に独立した平等な個人の機械的な調和ではなく、全体の中に分をもって存在し、この分に応ずる行を通じてよく一体を保つところの大和である。従ってそこには相互のもの間に敬慕随順・愛撫撫育が行ぜられる。」「夫々の集団には、上に立つものがあり、下に働くものがある。それら各々が分を守ることによって集団の和は得られる。」「天皇の聖徳と国民の臣節とは互に融合して、美しい和をなしている。」(文部省『国体の本義』1937年)

15) 昭和60年8月28日、文部省初等中等教育局第162号。

(3) 道徳教育政策の新しい動向

1 「徳育」最重視の教育課程「改善」

臨教審は、第一次答申において、「改革の基本的な考え方」¹⁾の第二に「基礎・基本の重視」を掲げ、その説明において、「生涯にわたり主体的に学習していく上で必要な能力や人格形成の基礎・基本をしっかりと教えることは、いささかもおろそかにしてはならない」「豊かで、多様な個性は、基礎・基本の土台の上にはじめて築き上げられる」「しかしながら、今日、…人格形成のための基礎・基本がおろそかになっている」との認識を示し、「徳・知・体の調和ある発育」と「家庭・地域社会がそれぞれに徳育、しつけ、情操教育などにとり組むこと」とを強調している。

また、臨教審は、第二次答申の第二部において、家庭を「生涯学習の原点」、学校を「生涯学習のための機関」として位置づけ(第1章第1節)、家庭には「乳幼児の親と子の基本的な信頼関係の形成」と「基本的な生活習慣を身につけるためのしつけ」という役割を求め(第2章第2節)、学校の初等中等教育の改革については、まず、「徳育の充実」をあげ、その次に「教育内容の充実」その他の課題を掲げている(第3章)²⁾。

1983年、中央教育審議会教育内容等小委員会は、その「審議経過報告」³⁾において、学校教育の改善のために重視すべき視点として「(1)『自己教育力』の育成」「(2)基礎基本の徹底」「(3)個性と創造性の伸長」「(4)文化と伝統の尊重」をあげていたが、上記のような臨教審の「徳育の充実」政策は、同経過報告が最重視した「自己教育力」のさらにまたその前提として「徳育」を重視するというものである。

教育課程審議会⁴⁾は、1986年10月20日、「審議の中間まとめ」として「教育課程の基礎の改善に関する基本方向について」を公表した。これは、「教育課程の基礎の改善のねらい」を「(1)豊かな心を持ち、たくましく生きる人間の育成」「(2)自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成」「(3)国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実」「(4)国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成」におき、この「(1)」の内容を説明して次のように述べている。

「そのためには、真理を求める心や他人を思いやる心を育てること、感謝の心や、公共のために尽くす心を育てること、基本的な生活習慣を身に付け自らの意思で社会規範を守る態度を育てること、自律・自制の心や強靱な意志と実践力を育てること、自ら生きる目標を求めその実現に努める態度を育てること、などに配慮する必要がある。」

以上のように、臨教審は、「人格形成の基礎・基本」にかかわるものとして「徳育」を最重視し、まさにそれを教育課程に具体化することを政策の課題としたのである。

1) 臨教審は、次の8つを示している。①個性重視の原則 ②基礎・基本の重視 ③創造性・考

える力・表現力の育成 ④選択の機会の拡大 ⑤教育環境の人間化 ⑥生涯学習体系への移行
⑦国際化への対応 ⑧情報化への対応

- 2) このような徳育重視は、教育勅語とともに制定された「小学校令」(明・23・10・8 勅令215号) 第一条の道徳教育優先を想起させる。
- 3) 第13期中教審議会は、1981年11月24日、文部大臣から「時代の変化に対応する初等中等教育の教育内容などの基本的な在り方について」諮問を受けた。上記の審議経過報告はこの審議の一部として、同審議会の委員の任期満了にあたってなされたもの(1983年11月15日)。その後、14期中教審議会は発令されないままに、臨教審設置に情勢が急転した。なお、この報告では、「徳育、知徳、体育」ではなくて、従前どおりの慣用的な「知徳・徳育・体育」の表現がされている。
- 4) 文部大臣の諮問機関。同期の審議は、1985年9月20日、27名の委員を発令して発足、「幼稚園、小学校、中学校および高等学校の教育課程の基準の改善について」の諮問に応じるもの。1987年12月に最終答申、それを受けて88年9月に幼稚園教育要領の改定・告示がされている。

2 しつけ、生活習慣の形成、生き方の自覚、自己探究

上記の臨教審政策を受けて、教課審「中間まとめ」による道徳教育課程「改善」の基本方向は、次のようなものとなっている。

まず、重点的な留意事項としては、第一に、目的・目標にかかわって、いじめ、自殺等の問題行動への対応を考慮して「人間を尊重する精神や生命に対する畏敬の念」を重視しつつも、より積極的なものとして、「国際国家日本の建設」に対応して「国際社会に貢献できる、主体性のある日本人を育成する」ことを最重視している。第二に、「児童生徒の道徳性の発達に応じて構造化、重点化を図ること」、第三に、「児童生徒の内面に根ざした道徳性を育てる」ことを留意事項としている。

次に、小・中学校の「道徳」時間および高校社会科の「倫理的な内容」については、小学校低学年での「しつけなどの基本的な生活習慣」、中学校での「日常の社会規範を守る態度」、高学年での「日本の文化と伝統を大切に作る心」、中学校での「人間としての生き方の自覚」、高校での「自己探究と人間としての在り方や生き方」などを重視している。

また、学校の教育活動全体を通じて、小学校低学年での「生活科」の新設⁵⁾、小・中・高の国語科での道徳教材の導入、学校行事での勤労・生産活動に加えて奉仕活動の位置づけの明確化、学級指導に関しては小学校での集団生活への

適応や基本生活習慣の育成の充実、中・高等学校では「人間としての生き方に関する指導の充実」等を重点としている。

以上のように、教課審の道徳教育課程「改善」方針は、全体として臨教審の「21世紀のための教育の目標」「徳育の充実」政策に沿うものである。ただ、後者が相対的に抽象的なレベルでの政策として「個性の重視」「自由・自律」などと一見、開放的で進歩的なニュアンスを伴って表現されているのに対して、それを具体化する前者になると、最重点は「国際社会に貢献できる、主体性のある日本人を育成する」こととするなど、国家主義的な色彩がますます明確となっている。また、しつけ・生活習慣の形成によりまず規範的行為の型を形成し、次にその内面化をはかり、さらに自己認識、自己探究に進む、そのためにさまざまな活動・経験をさせるという方法は、人間の心を開かせ抜けてゆくよりもむしろ既成の社会規範の中に閉じ込めてゆくものである。とくに、小学校一、二年の理科、社会を廃止し「生活科」にしつけや生活習慣・自己認識の基礎形式を含ませ具体活動を統合的に指導するという方針は、児童の自然や社会とのかかわりさえも、それにおける科学的認識の形成を軽視し、それをもっぱら「徳育」に従属させる恐れが大きい。

- 5) 中間まとめによれば、従来の小学校一、二学年社会科、理科各週2単位時間は廃止され、両学年「生活科」(仮称)週3単位時間が設置され、国語両学年週8単位時間が9単位時間へと変化、その他の教科・領域の時間数は変化しない。

文部省に投げられた「小学校低学年教育問題懇談会」の示す「小学校低学年の教科構成の在り方について(案)」(昭61・5・27)によれば、「生活科」のねらいは、次のとおりであった。

「児童が自分たちとのかかわりにおいて人々(社会)や自然をとらえ、児童の生活に則した様々な活動や体験を通して社会認識や、自然認識の芽を育てるとともに、そのような活動や体験を行う中において自己認識の基礎を培い、生活上必要なきまりや習慣及び技能を身に付けさせ、自立への礎を築くこと」。

生活科第一学年6つ、第二学年5つの教育内容中に例えば次のものが含まれていた。

一年：「学校の様子を見たり、話したりしながら、集団生活に必要なきまりや習慣に気付かせる。」「家庭の様子を見たり、話したりしながら、家庭生活を支えている家族の仕事の様子や家庭生活に必要なきまりや習慣に気付かせる。」「自分が生まれてから現在までの生活の様子について調べたり、話したりしながら、自分の生活や成長の様子に気付かせる。」

二年：「学校や近所には、いろいろな人々がいることを調べ、自分とそれらの人々とのかかわりに気付かせ、社会生活における行動の仕方や自分の長所短所について考えさせる。」「日常生活にみられる職業としての仕事について調べ、それと自分たちの生活との関係に気付かせ、働いて

いる人々の苦労や工夫について考えさせる。」

その後、学習指導要領として告示されるに至る過程で「社会認識や自然認識の芽を育てる」という「ねらい」も消失した。

3 行政機関主導の道徳教育強化

教課審は、以上のような道徳教育的過程の基準の改善と関連する事項として、小・中学校における「道徳教育用副読本の使用について(の)奨励措置を講じる」こと、「教員養成において……『道徳教育の研究』の改善充実を図ること」、新任研修や校内研修において道徳教育の充実を図るため研修の内容や方法について配慮することを挙げている。

このうちの道徳教育副読本への奨励措置すなわち実質的な道徳教育教科書制度への移行に典型的なように、これらは、結局、行政機関の主導・権力の主導のもとに「徳育の充実」をはかるということにほかならない。これは、通常の論理に従えば、臨教審自体が強調する教育の画一性・管理教育への批判、個性重視、自由重視と大いに矛盾するものである。

このような矛盾は、結局、臨教審「教育改革」が、近代化のうち、改善・改定すべき資本主義とその下での競争主義的生活原理・「規範意識」を不変のものとして絶対化し、逆に、継承・発展させるべき普遍的人間性の重視、平等主義、権利意識等を排して、非合理主義的に社会の統合を維持しようとする倒錯から生じている⁶⁾。この立場からは、資本主義の問題点を対象的客観的に改善改革することによって人間の自由な生き方を拡大するのではなく、主観的精神主義的にそれに適合する人間を形成することが目指されるのである。

また、臨調「行革」・「新自由主義」政策は、現代資本主義国家に多少とも制度化されている人権・社会保障、所得再配分等の機能を削減し、「自由」競争を激化させることによって独占的大資本の利益の維持拡大をはかるものであり、この競争激化と人権・社会保障等の剥奪の程度に応じて「徳育」の役割がいっそう重視されることとなるのである。

6) 同じ思想を自由民主党文教部会1975年2月4日「高等学校制度および教育内容に関する改革案-中間まとめ」は、端的につきのようについて。「競争主義は、自由主義社会における原理でも

ある」「科学化・効率化・合理化によって代表される物質文化の華麗さに眩惑された人類は、精神の存在を忘れたのである」「もともと自由主義経済というものは、放っておけば、どこまでも暴走する本音をもっている」「資本主義体制の場合は、内部からの歯止めが必ず必要である」「“徳”のない社会は、必ずいつか壁につき当たる。…権利義務思想からは、安定した健康な社会は絶対に生まれない。西欧的な合理主義と東洋的超合理主義との融合を、日本というつぼの中で果たしたいものである」。

第Ⅲ部
子どもの権利条約と
学校教育の改革

第1章 学校教育の改革に関する 子どもの権利条約の意義

本部の第1章では、子どもの権利条約の基本的性格・特長を把握した上で、世界と日本の子どもが置かれている危機的状況を踏まえて、学校教育の観点からこの条約をどう受けとめるべきかを論ずる。

第2章では、子どもの権利条約の批准の時点に至っても日本の政府及び最高裁判所が「学校＝法外特殊部分社会」論とも言うべき法的見解を弄して、条約に基づく子どもの権利を学校において実現してゆくことを妨げてきているという重大な問題を論じる。

第3章では、条約に基づく学校教育改革の諸課題と特にその中でも重要な子どもの権利に基づく学校づくりについて述べる。

1994年5月22日、わが国においても「児童の権利に関する条約」(Convention on the Rights of the Child)が発効した(平成6年5月16日公布・条約第2号)。

この条約は1989年11月20日、第44回国際連合総会で採択され、翌90年9月2日、20カ国以上の批准・加入という第49条の条件を充たして国際条約として発効した。95年2月22日現在、締約国は169カ国、署名をし批准の意を表明している国は南アフリカ、スイス、トルコ、米国など8カ国、批准若しくは加盟又は署名のいずれをもしていない国はマレーシア、サウジアラビア、アラブ首長国連邦等13カ国となっている。

日本国政府は90年9月21日、署名をし92年3月13日条約批准案を国会に提出したが、同年6月のPKO法制定・自衛隊海外派遣優先や93年6月の小選挙区制導入・自民党の分裂問題等で条約批准の国会承認は遅れた。1994年3月の衆参各院の全会一致による批准案可決を経て政府が同年4月22日条約批准書を国連事務総長に寄託し、日本は世界158番目の締約国となった。条約批准に際して、政府は条約第37条(c)について留保を行い第9条1及び第10条1について解釈宣言を行った。又、政府は、条約締結承認案国会提案に際して、この条約に定める義務は「既存の国内法令で実施可能であり、この条約の実施のためには、新たな国内立法措置を必要としない」、「この条約を実施するためには、新たな予算措置は不要である」とした(外務省「児童の権利に関する条約の説明書」1993年11月)。

なお、ここでこの条約の名称について述べておきたい。政府は条約名称の訳語で「児童」に固執し、「児童の権利に関する条約」として公布したが、広報活動等では「子ども」訳をも認めるにいたっている。本書においては、特に条約の公布名称等を明示する場合に必要な場合以外は、条約批准を推進した多くの人々

にならって「子どもの権利に関する条約」、又はを簡略化して「子どもの権利条約」と呼ぶ。いずれの訳語をとるにせよ、その意味は条約第1条で原則として18歳未満の者と明確に規定されているから、条約の趣旨を徹底してゆく上で決定的な問題ではないとはいえ、①条約正文の“child”や“enfant”に最適の日本語は「子ども」ないし「子供」である、②「児童」の定義は諸法で定義がまちまちであり、子どもの権利を統合するべき条約の用語としては、既存の法規から独立な「子ども」の方が望ましいと考えるからである。

国内法では『児童』の年齢の定義は、まちまちである。児童福祉法及び児童手当法では18歳未満。労働基準法では15歳未満、道路交通法では6歳以上13歳未満、母子及び寡婦福祉法では20歳未満、学校教育法では保護者が小学校又は盲聾養学校の小学部に就学させる義務を負う子女を「学齢児童」と称している、など。

『児童』と訳した理由について外務省の吉沢裕・人権難民課長は『国際人権規約などの条約文では“児童”と訳しており“子供”という訳はない。女子差別撤廃条約では親と対立する用語として“子”と訳している』と説明。国内法でも児童福祉法や児童手当法という用例がある、と吉沢課長。権利条約では『児童とは18歳未満のすべての者をいう』としているが、児童福祉法も18歳未満を対象とすると明記しているためピッタリというわけだ。(日経本紙92年3月30日夕刊)

(1) 子どもの権利条約の基本的性格・特徴と学校教育の改革

この条約は、次のような基本的性格ないし特徴をもっている。

①条約は、世界的視野から子どものために緊急に取り組むべき課題を明らかにしている。

条約の規定は、子どもの法的地位、市民生活、福祉、保健・医療、教育、労働、司法など殆どあらゆる生活領域にわたっており、戦争や暴力、人種差別、貧困や飢え、病気、栄養不足、環境破壊、麻薬、搾取、売春、虐待、子ども売買などから子どもを守りその健やかな成長発達をめざすという内容になっている。条約は、現代の子どもが置かれている苦難を世界の共同によって打開して人類の未来に展望を切り開こうという意思の結晶である。

②条約は、在来の国際人権規約を始めとする多種多様な条約・宣言等による国際的な子どもの人権保障・権利保障を発展的に統合し一つの体系にした法的

効力のある国際条約である。

第1次世界大戦後の1924年9月26日、国際連盟総会は、「人類は子どもに最善のものを与える義務を負う」「子どもには、身体的及び精神的両面の正常な発達に必要な手段が与えられなければならない」という理念に立って、5項目からなる「子どもの権利の宣言」を採択した。第2次世界大戦後、国際連合は1948年12月10日の総会で、「人類社会のすべての構成員の固有の尊厳と平等で譲ることのできない権利とを承認することは世界における自由、正義及び平和の基礎である」として全30カ条の「世界人権宣言」を採択した。国連は、この人権宣言を受け又前記1924年の子どもの権利の宣言の理念を継承発展させて、59年11月20日の総会で10原則からなる「子どもの権利の宣言」を採択した。さらに国連は1966年12月16日、世界人権宣言を発展させた国際人権規約を採択した。この条約は、正確には、「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約」(A規約)、「市民的及び政治的権利に関する国際規約」(B規約)と「市民的及び政治的権利に関する国際規約についての選択議定書」の三つの文書からなっており、前者は76年1月3日に、後二者は同年3月23日に発効した。わが国は79年両規約を批准した(昭和59年8月4日公布、条約6号及び7号。ただし、議定書は批准していない)。

国際的な子どもの権利保障は、この国際人権規約以外にも数多くの世界的、地域的及び2国間の条約、協定、宣言、勧告等によって追求されてきたが*、子どもの権利条約はそれらを踏まえつつ、子どもの権利保障を一つの体系ある条約に統合したものである。

*注) 後述。なお、永井憲一監修『教育条約集』三省堂・87年、高野雄一ほか編『国際人権法入門』1983年、等参照。

まず、子どもに対しては、何となく人権や権利を完全には認めなくてもいいという受けとめ方がされる傾向があるが、この条約は特に「子どもの権利」を定めておりその限りでそのような曖昧さを除去している。

次に、わが国では条約は一般に有権的解釈および憲法学会多数説のいずれにおいても憲法に次ぎ通常の法律に勝る法的効力を有するとされており、「条

約」という形式をとった権利の保障は重みのあるものである。

さらに、条約では締約国の義務履行を促進する国際的な仕組みが購ぜられている。すなわち、1 締約国は、大人及び子どもへの条約広報義務を負う（第42条）。2 締約国の義務履行を審査するため国連に10人の委員で構成される「子ども（児童）の権利に関する委員会」が設置される（第43条）。この委員会は、必要な提案や一般的な勧告を関連締約国に送付し、国連総会に報告する（第45条）。3 締約国は、条約発効の時から2年以内に、その後は5年毎に子どもの権利実現のためにとった措置及び権利の享受に関してもたらされた進歩についての報告を子どもの権利委員会に提出しなければならない（第44条）、等である。

これらの3点においてこの条約による子どもの権利保障の法的効力は強いものとなっている。

③条約の原則は、1 子どもの権利の平等保障・差別の禁止（第1条）、2 子どもの最善の利益の最優先考慮（第3条）、3 子どもの権利保障措置の国による履行義務確約（第4条）、4 子どもの権利行使に際しての親の指示・指導の責任・義務・権利の尊重（第5条）、5 子どもの生存、発達の最大限の保障（第6条）、6 子どもの意見表明権の重視（第12条）、などである。

特に、条約は、子ども（第1条により原則18歳未満。）に、単に権利の享有を認めるだけでなく、子ども自身をその権利行使の主体として認めることを確認している。すなわち、「子どもの最善の利益の保障」に当たって、当の子どもの意見表明権、市民的自由の権利行使、参加を重視している。特に、第13条乃至第15条において子どもの市民的自由を制限することは、他人の人権や公共安全保持等のために必要な特定の場合で、かつ、「法律」の定める場合にしか行い得ないと明文で定めている。この点において子どもの権利保障についての条約の考え方は、前記の二つの子どもの権利宣言の考え方をさらに発展させたものとなっている。

④条約の理念と条項によって、憲法・教育基本法の教育理念を世界的視野から現代的に発展させることができる。

第2次大戦後、日本の多くの教師と学校は、憲法、教育基本法の示す真理と平和と民主主義の教育を追求してきたが、条約に照らして日本の子ども・青年の現状をみると、教育においてのみならず家庭においても福祉においても司法においても、子どもの権利は決して「経済大国」というほどに充分には保障されていない。子どもの権利条約の理念は、憲法・教育基本法や国際人権規約の理念と基本的に整合するものであるが、子どもの権利保障の点で上記のようにこれらの既存の法規よりも進んだものとなっている。又、憲法・教育基本法制定後、半世紀近くを経た時点で世界的視野から地球環境保全問題、南北問題、軍縮・核兵器廃絶、民族問題等の人類的課題に答える子どもの権利保障のあり方を示している。世界の中での日本の役割は急速な国際化によって増大しているが、日本の教育はこれらの課題に対して子どもたち青年たちを育てる点で充分でない。日本の学校と教師には、憲法・教育基本法の理念に基づきながら、子どもの権利に関する条約の示す現代的な世界的な規準を踏まえ条約の示す世界的現代的課題に答えて、世界の子どもたち青年たち、とりわけ日本の子どもたち青年たちが自らのその未来を切り開いてゆくよう、精神的文化的な指導と援助をしてゆくことが求められている。

この条約を批准しその精神と諸条項を日本に押し及ぼすことは、日本の学校教育の改善・改革にとってどのような意味をもっているか。この条約の批准は基本的には次の3つにまとめられる課題を提起していると考えられる。

1. 地球環境問題、南北問題、平和・軍縮・核兵器廃絶、民族問題等を抱えた国際社会の中で日本の役割が増大している状況の中で、条約を新たな規準として、現代世界的な観点に立って憲法・教育基本法の精神を基礎とした平和と国際理解の教育を一層発展させること。

2. 日本の教師・学校が、条約を規準として、日本の子ども・青年一人ひとりの精神的文化的苦境とその基盤にある社会のしくみや経済的問題、家庭や地域の環境の歪んだ現状と改善・改革の方向を明確にし、人々の生活の改善と社会・経済構造の改善・改革を追求しつつ、子どもたち・青年たちの心に寄り添っ

第Ⅲ部 子どもの権利条約と学校教育の改革

て子ども・青年の健康な発達を促すべきこと。

3. 学校生活において子どもを権利行使の主体として認めることによって、管理主義教育を撤廃し学校生活を活性化させ、教育条件の抜本的改善・教育の国家統制打破・人材選別的競争主義教育克服への民主主義教育の展望を大きく切り開くこと。

以下、これらの点に関して論述する。

(2) 平和で民主的な国際社会の形成者としての子どもの育成

1 世界の子どもの危機的状況

現在、世界の子どもたちは、次のような危機的状況におかれている。

15歳以下のこどもの現在人口約17億人の82%にあたる14億人は食糧、健康、住居、教育など環境不備の開発途上国に生き、直接的な生命の危機にさらされている。(世界環境デーの1990年6月5日、国連児童基金(ユニセフ)及び国連環境計画(UNEP)共同発表報告書『こどもと環境』)

1990年現在、世界で年間1400万人(1日に4万人)の子どもが5歳未満で死亡しており、何百万人もの子どもが心身に障害を負っているが、有効なワクチン(はしか、ポリオ、破傷風、結核、百日咳、ジフテリア)や比較的低コストで予防あるいは効果的治療のできる病気(下痢性疾患、肺炎その他の急性呼吸器疾患)が原因になっている場合が多い。きれいな水と排泄物の衛生処理の不足のためアフリカやアジアの一部地域で約1000万人の子どもがメジナ虫感染症にかかっている。2000万人以上の子どもが重度の栄養不良、1億5000万人の子どもが体重不足である。1億人以上の子どもが基礎教育や識字の機会をもつことができない。(90年9月30日の子どものための世界首脳会議採択「子どもの生存、保護および発達に関する世界宣言」。ユニセフ(事務局長ジェームズ・P. グラント、90年12月発表・駐日代表事務所訳『世界子供白書1991』所収・61、62頁)

米国では10年間で子ども虐待が3倍化し年間200万件の子ども虐待のケース

第1章 学校教育の改革に関する子どもの権利条約の意義

が報告されている。第2次大戦後150回の戦争による2000万人の死者と6000万人の負傷者のうち80%が民間人でその多くが女性や子どもである。推定700万人の子どもが主としてアフリカの難民キャンプで暮らしている。推定20万人の15歳未満の子どもが軍隊に編入されている。推定8000万人の10-14歳児が長時間の厳しい労働に使われて正常に発育できないでいる。リマ、リオデジャネイロ、ボンベイ、ラゴス、ニューヨーク等で推定3000万人の家出した子・遺棄された子・孤児が街頭で暮らしている。(前掲『世界子供白書1991』30頁)

90年9月30日、ニューヨークの国連本部で世界71人の大統領や首相が集まって初めて「子どものための世界サミット」(首脳会議)を開き、「子どもの生存、保護及び発達に関する世界宣言」及び「1990年代における子どもの生存、保護及び発達に関する世界宣言を実施するための行動計画」(前掲『世界子供白書1991』所収)を採択した。この計画には、「5歳未満児死亡率を1990年の3分の2、もしくは出生1000人当たり70、のいずれか低い方まで下げる」「5歳未満児の重度あるいは中程度の栄養不良を1990年の半分まで下げる」「学齢期の子どもの少なくとも80%が初等教育を終了できるようにする」「特に武力紛争などの非常に困難な状況の下にある子どもを保護する」等7項目の主要目標を含め2000年までに達成すべき目標が掲げられた(同前10、11頁)。

現在、世界の多くの子どもが犠牲になり苦しんでおり、それは私たち人類の未来の困難の凝集である。子どもの権利条約は、この状態をなんとしても打開して、子ども、すなわち人類の未来に展望を切り開こうという人類共同の緊急の課題に取り組む意思の結晶である。世界の子どもたちがおかれている危機的状況に対して条約は、子どもの生存、保護および発達を保障するための体系的な内容を用意している。特に第6~11、18~28、32~40条等の諸条項は、子どもの生存、保護、発達の最も基本的な事項を保障するためのものである。逆に言うと、子どもの権利条約は、その諸条項に照らして世界の子どもの現状を見るならば私たちが子どものために具体的に何をすべきかを知ることができる指針になっている。

2 子どもの危機の基盤としての世界の政治・経済、国際問題

子どもの危機の基盤に次のような世界の政治・経済の問題、国際問題がある。

「世界の軍事費は現在、人類の貧しい半分の年間の所得の合計を上回る。栄養不良や病気の大幅な低減、子どものための基礎教育を含む『子どものための世界サミット』の目標を達成するために必要な年間費用は約200億ドルであるが、これは世界が10日間に費やす軍事費にほぼ等しく、発展途上世界の軍事費の10%、先進工業世界の軍事費の1%を転用するだけで実現することができる。」(91年12月『世界子供白書1992』3頁)

「貧しい世界から豊かな国に向けて毎年約500億米ドルの資金が逆流し、債務危機が継続している。豊かな国の保護主義によって貧しい世界ではさらに年間500億米ドル分の輸出が減少している。」(同前、同頁)

「『現在ではラテンアメリカの一般市民の所得が1980年当時に比べて9%減っている。この数字はあくまで平均であり、一部の国では生活水準が20年前の水準に舞い戻っている。』(米州開発銀行エンリケ・イグレシアス総裁、1988年9月) …過去10年間に世界の最貧の37カ国で人口一人当たりの保健支出がほぼ50%減り、教育支出が25%近く減っている。

…世界銀行が開発途上国について示す社会指標によると、人口の中の最貧の40%の人々が多くの場合、総収入のわずか10%またはそれ以下しか配分されていない。…

1985年から86年の間に開発途上世界の債務の残高がほぼ10% (ざっと700億ドル) 増え、サハラ以南のアフリカの場合はほぼ20% (ざっと250億ドル) 増えている。95年にはアフリカの債務償還は450億ドルに昇りそうで、これはとても払えない額である。

…米国の開発途上国向けの輸出は、1980年代の前半に年880億ドルから770億ドルに減っている。…第三世界の17の重債務国は債務償還の経済的負担のために、1981年から1986年までの期間に商品やサービスの輸入を720億ドル減らしている。…全体として開発途上世界への輸出はE E C輸出の約20%、米国の輸

出の30%以上、日本の輸出の30%以上を占めている。…債務償還にあてられている第三世界の収入の25%のかなりの部分が、債務の償還ではなく先進工業世界からの輸入の増大や経済成長のための投資の拡大にあてられれば、それが工業国と開発途上世界の双方の利益になる。

…西側の工業国を通じてみた場合、すべての2国間援助の半ば以上が今では援助国からの商品やサービスの輸出に結び付けられている。提供されている援助のうち、後発開発途上の40カ国に与えられているのは25%以下に過ぎず、大半の開発途上国の貧しい大多数の人々の暮らしの糧になっている農業部門に入っているのは15%以下に過ぎない。教育に使われているのは11%以下であり、保健や出産関係の問題にあてられているのは5%以下であるに過ぎない。

…南アジアではいま食糧の余剰があるにもかかわらず、5000万人以上の子供が栄養不良になっている。ラテンアメリカも米国に次ぐ世界最大の食糧輸出地域になっているのに、この地域の約2500万人の子供が十分な食べ物を得ていない。問題は…人々が食糧を買うだけの収入や食糧を生産する手段、食糧と交換する品物を欠いているところにある。したがってそこでは土地改革や雇用の創出、所得水準の引き上げが、高収量の種子と同様に栄養の改善に大きな役割を果たすことになる。…ラテンアメリカの土地の80%が10%の人々に握られ、アジアの多くの地域の農地の50%が10%以下の農民の手にある。」(『世界子供白書1989』13頁、15頁、17頁、19-21頁、26頁、35頁、)

子どもは人類の未来であるのだから、我々が子どものためになすべき課題は、そのまま現代世界のために為すべき課題に通じる。世界子どもサミット及びユニセフは、新しい世界秩序の倫理として「子ども最優先の原則」を提起している(『世界子供白書』91年版、92年版)。

日本の国際的役割と日本の教育は、総じて、以上のような世界の子どもたちの状況、その背後にある世界の人々の状況、その基礎にある世界の政治・経済・社会の仕組みの改善に向かうものであってきただろうか。第2次世界大戦後、半世紀近くを経、特に最近の変化の中で世界政治経済において日本の役割は大きくなっている。しかし、学習指導要領、教科書検定等の教育の国家統制、受

験本位の教育内容、マスコミの限られた報道、大企業の利益本位の国策等の影響で日本の国民には南北問題、地球環境問題、世界平和、民族問題等の理解が行きわたっていない。このままでは、日本の子どもたち・青年たちは、周辺アジアをはじめ発展途上国とその人々の生活に無理解なまま彼らに対する経済的収奪、さらには政治的支配・軍事的恫喝に加担させられる恐れが大きい。

今こそ日本の教師と学校は、憲法・教育基本法の平和と民主主義を基礎にし現代世界における日本の諸課題に就いて、いっそう自覚的に子どもたち・青年たちを世界の諸国とその国際関係の政治経済の科学的認識と世界の人々・子どもたちの生活への共感的態度とを備えた平和的民主的な国際社会の形成者へと育成していかねばならない。

(3) 日本社会の歪みの是正と子どもの健やかな育成

1 条約を規準として教育の観点からみた日本の子どもの現状と課題

88年夏・目黒区での中2男子が両親・祖母を合計165回も刺して殺した事件、89年1月東京・綾瀬での少年4人による女子高校生40日余の監禁・殺人・コンクリート詰め遺棄事件、89年夏の宮崎勤の少女連続殺人事件、89年7月6日、兵庫県立神戸高塚高校（神戸市西区）で教師の閉めた門扉によって生徒が圧死させられた事件等は、今日の日本の子ども・青年の歪んだ人間形成の姿、その不当な生育環境・処遇等を典型的に示している。

受験勉強、体罰・管理主義教育、いじめ、不登校・登校拒否、高校中退。今日、日本の子ども・青年の苦境として人々はまず学校教育に関する事項を思い浮かべるかもしれない。しかし次に示すように、日本の子ども・青年を苦境・不遇・閉塞に追い込み、彼らの人間性と人格を歪めているのは学校だけではなく家庭や地域社会、経済、政治、文化を含む日本の社会全般である。教育問題も、その一環として正しく把握するときに根本的な解決の展望が得られよう。

【営利主義的、退廃的文化】 子どもをとりまく文化環境に俗悪な営利主義

が浸透している。ゲームセンターに入りびたりあるいは3、4万円ものスーパー・ファミコンに興じている子どもたち。暴力・残虐・セックスを売りものにする子どもむけマンガやビデオの氾濫。90年、31道県で1313件の漫画が「有害図書」に指定され回収されている（朝日91. 1. 22）。

【暴行・殺人・強制わいせつ】 警察庁によると、88年の14歳未満の女子に対する殺人事件は全国で56件（6歳未満39件）、暴行168件（同2件）、強制わいせつ1135件（同105件）である（毎日89. 6. 5）。

【児童虐待】 全国の児童相談所は88年4月から6カ月間の調査で家庭における児童虐待1039件を把握した。ここから大阪中央児童相談所措置係長は児童虐待は全国で年間1万件は下らないと推定する。（「第7回子どもの人権研究会」での津崎哲郎氏報告・90年10月14日・於大阪府立大学）

90年4月、大阪の児童虐待防止協会（代表・藪内百治大阪府立母子保健総合医療センター総長）が「子どもの虐待ホットライン」を開設、4カ月間で8百余件の電話があった。開始して2カ月間にあった469件の電話のうち虐待に関するものは264件。身体的虐待の内訳を見ると軽度と中度が約7割を占めるが、「家から放り投げて骨折させた」「熱湯を体にかける」「逆さまに落とす」「鼻の穴をふさぐ」など重度や生命の危機があるケースも2割近くあった。虐待者からの電話205件の大半は母親からだという（朝日90. 8. 18）。

【児童養護施設の実態・問題点】 厚生省が89年2月3日まとめた養護施設や乳児院、母子寮や里親に預けられている全児童の実態調査によれば、児童数は養護施設2万9553人、乳児院2805人、母子寮8642人、里親委託児3284人で、いずれも5年前の前回調査時より減少。入所・委託理由は、親の行方不明24.9%、離婚18.7%、長期入院11.2%、死亡7.2%、等いずれも前回調査を下回っているが、親が子どもの養育をしない「放任・怠惰」は、前々回82年4.1%、前回5.3%から5.9%と増加。「虐待・酷使」も同様に2.1%、2.2%から2.6%と増えている。乳児院の入所理由をみると「両親の未婚」が26.6%などとなっている（毎日89. 2. 4）。

86年4月、大阪市内の養護施設博愛社で小学校1年の女子が6人の少年から

第Ⅲ部 子どもの権利条約と学校教育の改革

リンチを受けて死んだ。その後の関係機関の調査で施設内では過酷な体罰が行われていたと報道されている(朝日86.7.19夕)。群馬県の「鐘のなる丘」養護施設を運営している社会福祉法人「愛誠会」の使途不明金2500万円(毎日88.2.19夕)。東京都内の児童福祉施設出身少女の自立を助けるはずの施設「清周寮」及び「暁星学園分校」で少女達61人の貯金合計520万円余が使途不明で返還されていなかった(毎日88.4.25)。養護施設の高中生集会では、「中学生の集団万引きで連帯責任として高校生も殴られた」「掃除をやらなかったら飯を食べさせない」「無断外出等に対する体罰がひどい」(89年第2回)、「電話の立ち聞き、盗聴はやめてほしい」「手紙を無断で開封される」「廊下に正座させたり、机に縛りつけたりする」(90年第3回)等、問題点とその改善を施設の高中生が訴えている(兵庫女子短大望月彰氏報告)。

【民間施設における虐待、公的機関の加担・怠慢】 91年7月28日、広島県三原市の民間施設「風の子学園」で、三原市の少女(10)と兵庫県姫路市内の男子中学生(14)の2人が坂井幸夫園長(7)にコンテナに閉じこめられ熱射病死させられた。坂井がわざと目につく所にたばこを置き、喫煙を理由に入園期間を引き延ばして「療育費」をとる営利最優先のための「体罰」だった(毎日91.8.20)。姫路市立少年愛護センターは死亡した少年の父親にこの施設を推薦、少年が通学していた中学校も生活指導の中で紹介していた(朝日91.8.2)。同センターは、90年10月当時市立中学3年だった少女にも風の子学園への入園を勧めたが見学した親は施設が劣悪なのに驚き入園させなかった(毎日91.8.2夕大阪版)。姫路市教委は坂井の療育発表会の後援をしていた(朝日91.8.2)。坂井は姫路市教委の幹部や倉敷市内の公立中学校の教頭らにビール券を配って園生確保の活動をしていた(朝日91.8.4)。従前も、戸塚ヨット・スクール事件(79年2月～82年末、愛知県知多半島で登校拒否児らを訓練していた戸塚宏の「ヨット・スクール」で訓練生2人(当時13歳と21歳)が訓練中に死亡、他に海上で脱出を図った高校生2人が行方不明になった(朝日85.2.18夕)、「静光親子塾」事件(岐阜県大和村の私設情緒障害者矯正施設で、入所の訓練生が塾長の傷害致死容疑で死亡(朝日85.2.5))、「不動塾」事件(87年6月10日、埼玉県吉田町の塾生少年

第1章 学校教育の改革に関する子どもの権利条約の意義

が塾長等のリンチ容疑で死亡(朝日87.6.10夕)等があり、法務省の「不登校児人権実態調査」によると不登校児を受け入れている民間塾などの施設は205カ所、3019人が通園し又は収容されていた(89年9月10日発表・毎日89.9.11)。にもかかわらず、厚生省や文部省は無認可のこれら民間施設について風の子学園事件の後ではじめて実態調査をしたありさまで無為無策は否めない。調査の結果、登校拒否児童・生徒を受け入れる民間施設(私塾)は全国に183施設(文部省9月9日発表・毎日91.9.10)、登校拒否、非行などの子どもを入所させる無認可施設は全国に計52カ所、入所中の子どもは328人、入所理由は登校拒否など不登校が137人、非行41人等、職員208人の約3割が無資格者であることなどが判明した(厚生省10月1日発表・毎日91.10.2夕)。

【地域ぐるみの管理主義】 「バイク三ない」や学校の服装規制、頭髪規制等、学校教員による夏休みや放課後の校区パトロールなど家庭や地域社会の取り組むべき問題について、親や地域社会が学校に依存し学校・教職員がこれに応じざるをえないという傾向が強い。熊本市の中学校生徒指導委員会で全中学の申し合わせとして外出時間を夏は午前10時から午後7時まで等と定めている。全国20県が青少年保護育成条例で「保護者は、特別の事情がある場合のほか深夜(午後11時から午前5時、または日の出前とするところが多い)に青少年を外出させてはならない。また、何人も保護者の…同意等を得た場合を除いて、深夜に青少年を連れだし、又は同行してはならない」という規制をしている。(衛藤文一郎「青少年保護条例の概要とその運用状況」『法律時報・増刊・青少年条例』日本評論社・81年、68・69頁)

前述の「有害図書」に対して、警察庁は21日までに全国の警察本部に販売実態を把握して知事部局に条例で有害図書に指定するように働きかける一方、条例違反の取り締まりを強めるように通達したという(朝日91.1.22)。

【少年事件不当捜査・冤罪】 88年11月6日、東京都綾瀬でおきた母子殺人強盗事件の容疑者として警視庁によって逮捕され犯人として送致された少年3人(いずれも16歳)に関して89年9月12日、東京家裁は刑事事件の無罪判決にあたる「不処分」の決定を言い渡した。物証も無いままに逮捕し、アリバイが

あることが容易にわかり得たのに自白を強要したものという（朝日・同日夕）。

88年12月3日、大阪府枚方市で、シンナーを吸って府立高校に侵入した少年（当時18歳）が死亡、当時枚方署巡査長が暴行を加えたことよるとして特別公務員暴行陵虐致死容疑で逮捕、起訴された（毎日・同日夕、同89. 3. 31）。

近畿弁護士連合会による近畿2府4県の弁護士約2600人に対するアンケート調査によれば「違法捜査」の疑いの強い少年事件の事例がその数年で26件あることが判明した（朝日89. 11. 13）。

【教育における男女差別】 東京弁護士会の「都立高校男女差別募集問題協議会」の調査結果によると88年度都立高校普通科募集人員の女子比率は日比谷、戸山、新宿など旧ナンバースクールに限ってみると、35-38%しかなかった。また都立高校の合格基準は、内申と学力検査の成績で決まるが、旧ナンバースクールの多くの高校（主に男子校）では、女子の方が合格ライン（とくに内申）が高かった。同弁護士会は同年10月14日、東京都教育委員会に「都立高校の生徒募集で、性によって異なる定員募集をしているのは明白な性差別。都はその解消のため、すみやかに男女別枠、男女同数の定数募集に是正すべきである」という勧告書を提出した。こうした動向を受け、同月13日、都立高入学者選抜検討委員会は「男女枠を撤廃する方向で、学校の意向を尊重しながら検討する必要がある」との報告書を水上教育長に提出した（朝日88. 10. 14東京版）。

90年3月29日、岡山市での日本教職員組合全国教育研究集会における神奈川県高教組の女性解放教育小委員会の前年9月、県立高校対象の調査によると、男女共学の135校の生徒会役員の男女比率に大差はなかったが生徒会長の83.2%、副会長の65.3%は男子で、女子は会計、書記など事務的な仕事が多かった。各委員会の長も男子が70.8%であった（同日の共同通信ニュース）。

【いじめ】 85年頃からいじめが大きく社会問題化し文部省は実態調査をはじめた。それによると、全国の公立小、中、高校で発生したいじめは85年4月から10月までの半年で15万5000件。89年度は2万9000件と減少、「いじめによる自殺」も85年には報道されただけで9件が、88年度2件、89年度1件と減少した（毎日91. 3. 27大阪夕）。91年12月25日、文部省がまとめた90年度の「児童生

徒の問題行動の現状」調査では90年度の発生件数は小学校9035件、中学校1万3121件、高校2152件、計2万4308件で、調査を始めた85年のほぼ6分の1になった。しかし、警察庁が事件として把握した「いじめ」（仕返しを含む）は112件で前年比14%増。検挙・補導者も346人で10%増えた（朝日91. 12. 26）。又、91年11月15日にも大阪府豊中市立第15中学校3年女子生徒（15歳）が、同学年の男女生徒4人に暴行を受けその後死亡した（毎日91. 11. 23）。滝充宮崎大学助教授は、4年間の調査の結果、いじめは減少していると言えずむしろ恒常化していると思われるという（毎日91. 11. 26）。

【校内暴力】 前記文部省調査によれば90年度、校内暴力の発生学校数は中学1187校3090件、高校498校1419件で4年連続で増加した。とくに高校では対教師暴力、生徒間暴力、器物損壊の発生件数がいずれも増え都市部での増加が目立つ（前掲朝日、毎日）。

【体罰】 上記調査によれば、90年度、全国の公立学校で体罰ではないかと問題化した事件は962件。体罰による教員処分は226件331人と前年より24件増え、史上最高である（毎日91. 12. 26）。84年の全国調査では報告件数が2292件、処分された教師は131人だった。今回件数が減ったのは学校や各教委が報告を渋った事例が相当数あるためと見られるという（同日朝日）。

【登校拒否ないし不登校】 91年8月6日発表の文部省学校基本調査によれば90年度の小、中学校の登校拒否児が16年連続で増加、50日以上学校に来なかった「長期欠席児童・生徒」のうち、「学校嫌い」を理由としたのは中学では4万人余で、10年前の3倍。小学校は8000人余で、倍以上になっている。小・中で史上最高の4万8000人を記録した。実数はその約10倍というのが専門家の一致した見方だという（毎日91. 8. 7全国版・大阪版）。

【高校中退】 文部省が91年2月7日まとめた全国公・私立高校中途退学者調査で、平成元年度中に12万3069人（＝1高校当たり22人）が中退し、前年度より5.5%増加し、過去最高になった。就職など進路変更の理由が増えているという（東京読売91. 2. 8）。

【教育費高負担】 大阪私学教組の私立高校学費に関する61校1万人を対象

にした89年度の実態調査の第1次集計約6700人分によると、家庭の年間収入(税込み)は500万-600万円未満が14.5%と最も多く、約6割が700万円未満の世帯。同教組の計算では平均年収は643万円。一方、授業料(初年度)や定期代、クラブ活動、塾などにかかる経費の合計平均年額は70万6740円、年収の10.99%となる(朝日90.11.12大阪版)。埼玉県私立学校教職員組合連合によると、調査私生生徒の60%の家庭で「生活を切り詰めている」、9%の家庭で入学に際して平均59万円の借金をしている(朝日90.11.27埼玉版)。「兵庫私学助成をすすめる会」の調査では調査私学の親の44.9%が生活を切り詰めている、42.8%が貯金を取り崩すなどしている(朝日91.11.28兵庫版)。他方、自治省は91年1月22日、国立高校の同様の引き上げ予定に合わせて公立高校全日制入学金を4100円から4700円へなど公立高校と公立幼稚園の入学金・入園金・高校の入学検定料を92年度から引き上げるよう都道府県に指導することを決め、通知した(朝日91.1.23)。

独、仏、英などでは大学の学費は無償またはそれに近いが、日本の大蔵、文部両省は90年12月20日、92年春の入学から国立大学の入学金と入試検定料を値上げすることで合意、入学金は20万6000円から23万6900円に、入試検定料は2000円アップの2万7000円にする方向という(朝日90.12.21)。

文部省の調査では、下宿私大生の場合、1人当たりの年間費用が88年度に約203万円と200万円を突破、親はその84%を負担し、自宅通学生より70万円多い。大学生協東京事業連合の調べでは、90年度の入学時にかかる費用は約230万円である(朝日91.9.2)。92年春にも、日本私立大学連盟(日大、早大、慶大など多くの大規模校が加盟)加盟112校の79.5%にあたる89校が新入生の入学生納付金(入学金、授業料など)を値上げの方針で、平均値上げ率は4.3%である(朝日91.12.27)。

【障害児の教育を受ける権利保障の遅れ】 91年6月19日、兵庫県尼崎市立尼崎高校(木津裕明校長)を同年春受験し不合格になった同市内に住む筋ジストロフィー患者の少年(15歳)と両親は、「内申書と入試成績では合格点に達していたのに、障害を理由に不合格にされたのは、能力に応じた教育を受ける

権利を保障した憲法などに違反する」として、校長と尼崎市を相手取り入学不許可の行政処分の取り消しと慰謝料の支払いを求める訴えを神戸地裁に起こした(毎日91.6.19夕)。合格発表の翌日、両親の問い合わせに木津校長は「入試成績は十分だったが、受け入れ設備が整っていない」と説明したという(朝日91.4.7)。

【朝鮮籍・韓国籍の子ども差別】 外国籍の人も税負担は同じであるにもかかわらず朝鮮学校に対する公費補助は私立学校に比して無いも同然の少額である。89年度大阪府の例ではわずかに5%前後である。即ち、Aを大阪府より受けた補助金(=2685万円)、Bを私立学校として扱われれば受けるべき補助金(=5億2049万3927円)とすると、 $A/B=5.1\%$ である。

Aは89年度大阪府からの大阪朝鮮学園への「設備費補助金」2085万円及び大阪朝鮮高級学校への「教材費補助金」600万円の合計。Bは89年度府下朝鮮学園在籍生徒児童幼児数等に88年度私立学校生徒等に対する大阪府経常費補助金の1人当たり補助金の平均：高等学校21万1207円、中学校13万5050円、小学校13万5050円、幼稚園73万906円を掛けて算出。堺朝鮮初級学校「大阪の民族教育を理解するために」91年2月11日、12頁。

全国高校体育連盟は、90年11月16日、東京・星陵会館で全国理事会を開き、朝鮮高級学校の在日朝鮮人生徒(高校生相当年齢)の「高体連加盟」要求について協議し、「規約改正はせず、従来通りの扱い」を確認、事実上の加盟拒否を決めた(朝日90.11.17)。

在日本朝鮮人中央教育会と在日本朝鮮人教職員同盟は90年6月19日、朝鮮人学校に通う児童、生徒らのJR通学定期が同じ年齢の日本人に比べ割高になっており、「民族的差別の象徴的現れだ」として是正するよう大野運輸相に要請した(朝日90.6.20)。

以上のように、子どもの権利条約の諸条項に照らして教育の観点から日本の子どもの現状を見ると、条約は決して「主として発展途上国の課題にかかわるもの」などというものではない。条約は、第12~17条の子どものいわゆる市民的権利の保障条項以外にも特に第2、5、10、18~24、26~31、34、37、39、40条等、日本においても子どもの生存、保護、発達を基本的に保障する上で多大の課題を示しており、その改善の指針とすべきものである。

2 子どもの発達への歪み・困難・不遇の根源としての日本社会の問題点

以上のような日本の子ども・青年の発達上の歪みや困難、不遇の最大の要因は、勤労者の生活と人権を犠牲にして発展している大企業中心の産業社会とその利益擁護を支配的傾向としている日本の政治にあるといえよう。

受験競争を考へても、子ども・青年の苦悩を促進しているのは学校教師であるというより、彼らを管理主義的能力主義的に処遇するであろう企業社会である。そこでの将来の生存競争に備え日本の青年、子ども・父母は否応なく受験競争に駆り立てられているのである。

日本は「経済大国」と言われながらも「人権先進国」とは到底言い難い。

国際的な人権条約の締約状況は、前述の国際人権規約以外では次のようである。

【批准済み】 ○難民の地位に関する条約（51年国連総会採択、日本：82年発効）○女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約（79年国連採択、日本：85年発効）○人的資源の開発における職業指導及び職業訓練に関する条約（ILO142号、75年採択、77年発効、日本：86年発効）

【未批准】 ○母性保護に関する条約（ILO103号、52年ILO総会採択、1955年発効）○強制労働廃止条約（ILO105号、1959年発効）○無国籍者の地位に関する条約（54年国連全権会議採択、60年発効）○雇用職業上の差別待遇条約（ILO111号、1960年発効）○教育における差別を禁止する条約（60年ユネスコ総会採択、62年発効）○あらゆる形態の人種差別の撤廃に関する条約（1965年国連総会採択、69年発効）○就業の最低年齢に関する条約（ILO138号、73年採択、76年発効）○男女労働者、家族責任を有する労働者の機会均等および平等待遇に関する条約（ILO156号、81年採択、83年発効）○有給教育休暇に関する条約（ILO140号、74年採択、76年発効）

日本政府は、子どもの権利条約と同じ89年11月の国連総会での「死刑廃止条約」の採択に棄権している。又、国連で準備されつつある「あらゆる移民労働者及びその家族の諸権利に関する国際条約」にも反対の態度である（『ジャパン・タイムス』90. 7. 7）。日本政府は、国際人権(A) 規約の批准に際して第13条第2項

(b) 中等教育の漸進的無償化、(c) 高等教育の漸進的無償化を留保した。

日本は、「豊かな社会」と言われ企業が繁栄しているにもかかわらず、欧米と比較すれば明らかなように、国民生活の豊かさはそれに応じていない。母性保護に乏しい婦人労働、父親の単身赴任、遊び場不足、自然破壊、「交通地獄」、等々が子どもに望ましい成育環境であろうはずがない。今日の日本の子ども・青年の苦境・不遇の基盤に弱肉強食の企業間競争、長時間労働・過労死、福祉の遅れ、等々、豊かな生活保障の必須の要件としての人権・権利の遅れがあることは明らかであろう。教職員や学校の教育の仕事は、子どもたち・青年たちの成育・学習上の困難・障害・歪みの基盤にある社会や家庭の諸問題、その根源としての日本社会の上述のような諸問題の改善・改革の努力と結び付けるのでなければ、十分な効果は期し難い。

学校教職員は、全国民的課題や各人が関与する様々な局面での人々の生活と権利の向上の課題と結び付けて子ども・青年をよりよく理解し子どもの権利を保障し彼らの心により添って、その発達と学習の組織化・指導・援助としての教育の仕事がいっそう効果的でやりがいがあるものを目指すべきである。

(4) 学校教育の閉塞状況と管理主義

戦後民主主義教育にもかかわらず、今日の日本の高校教育、したがって又、日本の学校教育の総体的傾向については、残念ながら次の概括が当たっていると言わざるを得ない。

日本では…社会的に是認された役割行動がある。そのために個人には、選択の余地がほとんど残されていないのである。

日本の生徒は一連の選択や新しい試みや個人的発見を通じて、絶えず自己を見いだすように周囲から期待されてはいない。

勤勉の文化のもとでは、新しいことを試みるよりも現実への順応を優先し、自己の内部よりも外部を志向する。勤勉とは、体制への表面的な順応

でありその目標を執拗に追求することである。…日本人は、このように振舞うことこそ、成熟のための決定的な側面だとみなしている。

日本の生徒は、よく聞き、即座に考えることを学ぶが、自分の考えを表現することを学ばない。…思弁だとか、論争とか、多様な解釈が可能だということもほとんど授業でとり上げられることはない。思考よりも暗記や客観的な問題への解答が優先され、人間味、あるいは芸術的な側面での創造性に対して、公的なカリキュラムは、ほとんど関心を示していない。…本音は入試に合格させることにある。

日本の高校教育は、効率性は高いが、インスピレーションに乏しい。…日本の青少年は創造性豊かだが、彼らが通う公立高校は、本質的に退屈である。 (トーマス・ローレン『日本の高校』88年・サイマル出版・336-342頁。)

フランスでは90年9月から11月にかけて、全国各地で高校生が学校生活の安全と学級生徒数削減・施設改善など教育条件の改善を要求し、いくつかの全国連絡組織をつくり最盛時には全国で30万とも40万とも言われるデモその他の活動で、各党国会議員等に働きかけ、代表が大統領及び首相代理=文部大臣と協議し5億フランの高校生の生活改善と40億フランの施設改善の補充財政支出を獲得した(詳しくは、北川邦一「フランスの教育改革と高校生運動」・『フランス教育学会紀要』第4号・92年、参照)。

これに比べて、概して日本の高校生は余りにも青年らしさを奪われているのではないか。

86年4月の臨教審第2次答申といい、第14期中教審の「学校制度に関する小委員会審議経過報告」(90.12.18)といい、国家中枢の審議機関の文書である。これらが「管理教育」や「学校の閉鎖性」(臨教審)、「学校間の格差や序列、偏差値偏重、進学競争の圧力」(中教審小委員会)を日本の教育の重大な弊害として指摘していることは、今日の日本の教育が体制的危機に陥っており、その打開なくしては最早どうにもならなくなっていることを示している。

このような時代に私達が問題とし課題とすべきは、管理主義や偏差値偏重の弊害を指摘し学校や教員を非難しあるいは自らをも含めて反省するだけでなく、

それを総体として構造的にどう捉えどう克服して行くかにある。

総じて日本の学校から子どもらしい青年らしい夢と希望、知恵と勇気を育てる魅力と活気を奪い、それを「栄達」ないしは「糊口」の手段としての「学力」競争と体制順応的態度育成の場へと貶めている主たる要因は何か。それは、第1に、①企業の選別主義的人材要求とそれに応じた受験体制・受験競争、第2、第3に、②教育の国家統制、③教育条件の貧困、第4に、④管理主義教育と考えられる。

このうちで、子どもの権利条約と最も直接に関わるのは管理主義教育である。管理主義教育とは、所与の教育目標を効率的に遂行することを優先させ、児童・生徒に教職員の「経験」とその定める規則に従うことを点検と制裁をもって一方的に強制する教育実践である。

管理主義教育は、現代における人間の課題、未来に向かう子どもの学習と発達の必要、人類が獲得した科学や芸術、文化の成果に照らして教育の意義・目的を自覚的に問い教育の目標・手段・方法を点検・改善するという教育者に必須の真摯な努力がないがしろにする。管理主義教育の根元は大企業の選別的人材要求とこれに応じた教育の国家統制と教育条件の劣悪である。教員は、受験競争と学習指導要領と教育条件の貧困により教育の意義目的を問うても仕方がないと思い込み日々の仕事に追われるとき管理主義教育に陥る。

わが国の最高裁や文部省は、原則として学校の自治を認めないばかりか、特別権力関係論や弱肉強食容認の附合契約論、「部分社会」論に依り、学校においてはその目的遂行に必要な限り法律の根拠に依らなくても児童生徒等の人権を制限できるとの立場をとってきた。この見地からは、教職員も教育の自由・人権の担い手としての性格を無視され専ら学校設置者の教育機関の一員として位置づけられ、職員会議さえ何らかの独立の権限をもつものではなく校長の補助機関とされる。文部省は又、通達「高等学校生徒会の連合的な組織について」(1960.12.24)で高校生の生徒会連合を禁止し、通達「高等学校における政治的教養と政治的活動について」(1960.10.31)で高校生の政治活動ほとんど全面禁止の指示をしてきた。麴町中学校内申書事件最高裁判決(80.7.15)は、

「生徒会規則によって学校内における文書の配布を学校当局の許可にかからしめ、その許可のない文書の配布を禁止することは、必要かつ合理的な範囲の制約である」との判断を示してきた。

このような国家機関による教育の権力づくの統制・管理こそ、今日の学校の管理主義・生徒の権利抑圧の生徒規則（校則）の元凶である。

子どもの権利条約は、例えば第13条では、子どもの表現・情報の自由の制限は、法律によって定められかつ他者の権利・信用の尊重または国の安全・公序良俗の保護に必要な場合にしか行い得ないと定めており、その子どもの市民的自由に関する条項によれば上のような文部省や最高裁の見解や判断、通達は違法となる。

教育に対する同じ権力の統制は、近くは、教科書検定・学習指導要領・日の丸・君が代の強制、古くからをみれば学校管理規則制定、勤評、学習指導要領の強制、学テ、主任制等々としても現れている。(文部省の指令の下、日の丸掲揚・君が代斉唱に抵抗した教員に対して90年、埼玉県教委は25人を戒告処分、東京都教委は3人を戒告処分。91年、福岡県教委は中間市内の小学校教諭ら計14人を停職、減給、戒告など懲戒処分。東京都教委が減給、戒告各1人。他に文書訓告などは全国で計194人。7月22日現在・文部省による・朝日91. 8. 7、等)

(5) 子どもの権利に基づいた生徒、父母、教職員の協同による学校運営

しかし、今日、学校の管理主義教育については、国家権力機関の責任を追及するだけでは済まなくなっている。管理主義は、今では、権力に迎合した、あるいは自分勝手な一部教員の例外的行動としてあるのではない。大半の学校で学校の運営体制に根づいた傾向となっている。およそ人の子を教え育てる教育という活動そのものの土台を蝕む害悪となっている。無数の体罰事例や「校則」、近くは老岐中学校の「生き埋め」体罰や神戸高塚高校事件がそれを示している。学校の支配的傾向になってしまっているこの管理主義教育の克服を教職員層だけに期待するのは無理であろう。管理主義教育の他方の当事者である子ども＝児童・生徒とそれをバックアップする親の集団を管理主義教育克服の正当な主

体として認めなければならない。

他方、受験競争・偏差値偏重の弊害を学校教職員だけで克服できないのは言うまでもない。新学習指導要領の批判・撤廃も、学級定数減・私学助成増等の教育条件改善も生徒・父母、住民・一般国民と共に進めるのでなければ困難だ。又、そもそも、日の丸・君が代も教育条件改善も教職員の問題である以上に、誰よりも教育を受ける子ども＝児童・生徒の問題であり子どもを通じて親その他一般の人々の問題である。今日の教育の主要な問題は、日本の教育の全体的構造・制度に関わっている。この全人民的な問題に対して、教育機関の構成員としての教職員層だけであたるのでは無理である。学校教職員層が主力となって親や一般国民はその援助をするというのでは不十分である。生徒・父母、教職員、住民・一般の人々の、学校における立場は違うが対等な個人・集団としての協力・共同をもってしなければならない。

子どもの権利条約の精神と条項によって、学校において子ども自身を子どもの権利行使の主体として認め、その権利行使を指示・指導する親の権利・権限・責任を尊重することは、子どもとその親の集団を学校において憲法・教育基本法に基づく平和と民主主義の教育の推進主体として認めることであり、それは学校教職員からみれば教育の根本問題を克服して民主教育を推進してゆく力強い対等のパートナーを得ることでもある。子どもの権利条約が学校教育に関して私たちに与える新しい展望、それは生徒・父母と教職員の協同決定による学校運営である。

1989年に制定されたフランスの教育基本法には学校における生徒の権利としての情報・表現の自由や高校生代表、親代表の学校運営参加の制度が明記されている。91年にはデクレ（政令にあたる）改正により高校生の表現の自由、結社・集会の自由が保障された（巻末資料参照）。フランスに限らずほとんどの西欧諸国では1970年代に学校運営への生徒・親の参加の制度が形成されており生徒の表現・集会・結社の自由も当然のこととされている。

今こそ、子どもの意見表明権（条約第12条）や表現・情報の自由、思想・良心・宗教の自由、集会・結社の自由（第13条～第15条）、親の第1次的養育責

第Ⅲ部 子どもの権利条約と学校教育の改革

任の尊重（第18条）及び親の指示・指導・責任等の尊重（第5条）などの条約の諸条項を学校生活に全面的に及ぼし、生徒の市民的自由を抑圧するような「校則」は一掃し、子ども・父母と教職員との子どもの権利に基づく協力を学校の内部にうちたてるときである。そうして、学級定員減の要求や日の丸・君が代押しつけ反対、新学習指導要領の批判・撤廃の運動等で行ってきた生徒・父母と教職員の協力をさらに強化発展させるとともに、児童生徒の自主的活動、自治的活動を活性化させ学校を平和で民主的な国家・社会の積極的な形成者育成の場へと大きく発展させるべきである。

第2章 子どもの権利と学校の規律権能

——子どもの権利条約批准にあたっての 「学校＝法外特殊部分社会」論批判——

はじめに

「子どもの権利に関する条約」¹⁾の第13、14、15条は、表現・情報の自由、思想・良心・宗教の自由、集会・結社の自由等の、子どものいわゆる市民的権利は他人の人権や公共の安全を害するような特定の場合で、かつ、法律の定めによって制限される場合にしか制限され得ない、と定めている²⁾。それ故、子どもの権利条約が批准されるならば学校における子どもの市民的権利はこのような保障を受けるものとして扱われなければならないはずである。

ところが、この条約批准案の準備段階及びその国会審議の過程で、政府・文部省は、条約批准後も、子どもの権利と学校の規律権能について、概ね次のようにまとめられる見解にたって対応することを明確にしてきた。

「学校は、教育目的達成のために必要であるならば、法律の具体的根拠に基づかなくても一定の規律を定め、それによって、憲法上の自由や人権も含めて、学生・生徒・児童の権利を制限できる。」

このような見解は、結論的に言って、いわゆる「部分社会」論の影響を受けて学校をその言う「特殊な部分社会」に含めるものであり、学校における生徒等を日本国憲法の最高規範であるはずの人権保障の外に置くものであり、その意味で、本質的に法の外に置こうとするものである。それ故、「学校＝法外特殊部分社会」論と名づけるのが適切であろう。さらに簡便のためには「学校＝法外社会」論と呼ぶこととする。

本稿は、わが国の学校における子どもの権利の十全な保障への展望を切り開

くために、その重大な障害を成すであろう「学校＝法外社会」論の特徴と問題点を指摘し批判克服することをめざす試みである。

(1)子どもの権利条約批准案国会審議における政府見解

1 子どもの権利と学校の規律権能に関する政府見解の要点

子どもの権利条約批准案をめぐる国会審議で学校の規律と子どもの権利にかかわる政府側答弁等の要点を示せば次のようである。

①第12条と「校則」(1992年2月27日、第123国会衆議院文教委員会)³⁾

坂元弘直政府委員・文部省初中局長：「校則の法的根拠でございますが、…人格の完成をめざす教育を施す、そういう組織体としての学校で一定のルールを校長が定めて子供たちを規律するということは、これは累次の最高裁の判決、それから地方裁の判決でも認められているところでございます。…昔はいわゆる特別権力関係、一般権力関係などという言葉で学者が説明したりなんかしておりましたが、判例ではそういう言葉を使っておられませんけれども、そういう特別な関係にある学校と子供との間は、法律上の具体的な根拠がなくても、一定のルールを定めて、それを合理的な範囲内である限りは子供に強制することが可能である、そういう判決、判例に基づいて、私ども、校則は『校務をつかさどり、所属職員を監督する。』ということが規定されておる学校教育法28条の校長の職務として決め得るものだというふうに考えております。」

②高校生の政治活動と条約第15条(92年3月10日、第123国会参議院文教委員会)⁴⁾

1969年10月31日の高校生の政治活動に関する文部省初中局長通知が条約第12条から15条に抵触しないかとの質問に対して。

坂元政府委員：「現行の我が国の憲法でも、今先生が挙げました条約の規定と同じ権利は保障されているわけでございますけれども、心身ともに未発達な児童生徒を教育するというそういう観点から合理的な範囲内ならば、こういう制限をする、注意をする、規制をするということは可能ではないかというふ

うに私どもは考えておりますが、その法律論はいざ知らず、基本的には私どもとしましては、未だ心身ともに未発達な段階にある子供たちに対する指導としては一切適切な指導ではないかというふうに現在でも考えているところでございます。」

③条約と国内法整備(92年4月23日、第123国会衆議院予算委員会)⁵⁾

丹波實政府委員：「国内法との関係では…例えば第2条の差別の禁止の規定と非嫡出子の相続の問題、あるいは条約第9条、第10条と出入国管理制度との関係、あるいは条約第13条から第15条までの自由権の規定と…学校と校則との関係といったものが検討され、その結論と致しまして新たな立法措置は必要はないという結論に達したということでございます。」

④子どもの権利全般についての基本的認識(92年3月23日、第123国会参院予算委)⁶⁾

鳩山邦夫文部大臣：「子供が権利の主体だということ…それは日本国憲法でも国際人権規約でも、当然わが国のお子さんたちも権利を持っておるわけだし、権利を行使することができるわけですから…コペルニクスの発想の転換があったわけでは私はないと思う…」

宮澤喜一内閣総理大臣：「この条約に言っております子供の権利そのものについては、国際人権規約もありますし、わが国憲法、国内法でもそれを認めて保護していると思っておりますけれども、…必ずしも十分ではない…」

⑤子どもの権利と学校内部規則(92年6月3日、衆議院文教委員会)⁷⁾

小西正樹説明員・外務大臣官房審議官：「この条約(子どもの権利に関する条約を指す一引用者)の第13条から第15条は、児童に対しまして表現の自由、宗教の自由等を保障し、かつ、これらに対しては法律によって定められる制限のみ課することができるということを定めております。これは、本件条約が国家と国民一般との関係を念頭に置いたため、このような関係において権利に一定の制限を課すには法律によって定められることを要する旨を規定したものでございます。学校等の特別の目的をもった施設が、その目的を達成するために必要な範囲で校則を含む内部規則を定め、そのような内部規則によってこの条

約に定められております権利に一定の制限を課すことを禁じたものとは解せられないわけでございます。また、校則その他の学校の規則につきましては、この条約も第28条2におきましてその存在を当然の前提として認めているわけでございます。

…諸外国におきましても、心身ともに発達途上の段階にある児童の人権に対しましては、学校における教育的観点から一定の合理的範囲内であれば指導を行い得るということで、校則は広く認められているというふうに承知しております。…これらの点につきましては、わが国の立場と諸外国の立場は基本的に共通していると思っております。」(下線は引用者)

⑥条約14条と日の丸・君が代(93年4月22日、第126国会衆議院本会議)⁸⁾

森山真弓文部大臣：「条約第14条の思想、良心の自由は、既に憲法や国際人権規約に規定されているところでございますが、これは一般に、内心について、国家はそれを制限したり禁止したりすることは許されないという意味と解釈されるものと承知しております。／わが国におきましては、長年の慣行により、日の丸が国旗、君が代が国歌であるという認識が広く国民の間に定着しているものでございまして、学校教育におきましては、学習指導要領に基づき、児童生徒が国旗、国歌の意義を理解し、それを尊重する心情と態度をしっかりと育てるために、入学式や卒業式などにおいて、国旗掲揚、国歌斉唱の指導を行うこととしております。／この学習指導要領に基づく指導は、児童生徒が将来広い視野に立って物事を考えられるようにとの観点から、国民として必要な基礎的基本的な内容を身につけるために行われているものでございまして、児童生徒の思想、信条を制約しようというのではなく、したがって、本条約第14条に反するものではないと考えます。」(引用中の記号「／」は改行を示す。以下、同じ。)

⑦学校規律の子どもの権利への優越(同日同会議)⁹⁾

武藤嘉文外務大臣：「(条約第12-15条の)これらの規定は、教科書の採択に際し、児童の意見を聴取することを求めるものではないと理解しています。また、これらの規定は、学校等の特別の目的をもった施設が、その目的を達成するために必要な範囲で校則などの内部規則を定め、この条約に定めた権利に

一定の制限を課すことを禁じたものではないと理解しております。したがって、学校において、その教育目的を達成するために必要な場合、児童の政治活動に制約が加えられるようなことがあっても、これがこの条約に反するものではないと考えます。」

森山文部大臣：「学校と児童生徒との関係のお尋ねにつきましては、各学校は、学校の教育目標達成のため必要な合理的範囲内におきまして、児童生徒に対し指導や指示をしたり、必要な場合には懲戒等の処分を行うものでございます。この点につきましては、本条約の批准によって何ら変更されるものではないと考えます。…／…教科書等の採択につきましては、個々の児童を直接の対象とした行政上の手続等ではなく、この条約に言う意見を表明する権利の対象となる事項ではないものと承知しております。／また、表現の自由、集会、結社の自由、につきましては、既に、日本国憲法や国際人権規約の規定により児童生徒に保障されているものでございますが、この条約もこれらと同趣旨の規定であると考えております。日本国憲法等におきましても学校は、教育目的達成のために必要な合理的範囲内であれば、これらの権利に制約を加えて指導を行い得るものとされているところでございまして、学校が、心身ともに発達の過程にある児童生徒の政治的活動等について一定の制約を加えることは、この条約に反するものではないと考えます。」

⑧日の丸・君が代の指導・強制(93年5月20日、衆議院外務委員会)¹⁰⁾

古堅実吉委員：「日の丸・君が代の学校での強制は、してはならない問題でありますけれども、仮にそれがあれば、個々の子供としてはその信念に基づいて拒否することが許されると言うふうに考えるべきだと思いますがいかがですか。」

小西正樹説明員及び武藤大臣の前掲⑥と同旨及び日の丸・君が代指導は条約第29条1項(c)の国民的価値観の尊重にも合致するとの答弁等があった後、

武藤外務大臣：「指導することということになっているわけですから、それに従わない場合は、それはやはりペナルティーを受けることになると思っております。」

富岡賢治説明員・文部省高等学校課長：「児童生徒はそのような学校の指導を受ける必要がございます。具体的にその指導を、例えば立ち上がらないとかそういうふうなことにつきましては、個々の子供のそういうケースについて処分するかどうかということは、学校が慎重に考えることでございますが、国旗・国歌の指導を受けなければいけないということは変わりません。」

2 国会の議論における「学校＝法外特殊部分社会」論の特徴

a) 学校内部における一般人権の制限

以上、文部省初等中等教育局長（上記①、②）、丹羽實政府委員（③）、外務大臣官房審議官（⑥）、外務大臣及び文部大臣（⑦）の答弁にみられるように、日本政府は国会の子どもの権利条約批准案審議において一貫して、本稿冒頭で言うところの「学校＝法外社会」論をとっている。

①においては、「学校＝法外社会」論が、用語は変化しているが、学校と子どもとの関係を「特別権力関係」とする特別権力関係論と共通の基盤にたつものであることが示されている。

又、ここでは法律上の具体的な根拠がなくとも「合理的な範囲内であるかぎり」は」と述べて、憲法、条約の規定に基づく子どもの権利に背反し得ることを黙示の前提として、子どもを強制することができるとしている。この点、⑤では、さらに「合理的な範囲」を越えて、「必要な範囲」としている。「合理的な範囲」、「必要な範囲」の判断の基準は法的客観的には明示されておらず（①ではひとり校長の裁量に委ねられている。）、この限りでまさしく法治主義の否定である。

②の「法律論はいざしらず」という表現の中には「学校＝法外社会」論の、法律論的根拠をもたない無法な特徴が垣間みられる。

⑤の下線部分では、「学校＝法外社会」論特有の考え方がいっそう明らかに表明されている。それは、子どもの権利の制限ないし保障について法律の果たす役割は、「学校との関係における子ども」に対してと「国家との関係における国民一般（としての子ども）」に対してとでは根本的に異なるとするもので

あり、特別権力関係論や後述の「部分社会」論判決の論理を踏襲するものである。しかし、条約第13条から第15条の子どもの権利保障規定は専ら「国家と国民一般との関係」を念頭においたものであると限定して考えるべきことの論拠はあげられていない。

b) 学校の管理運営への生徒参加の無視ないし軽視

又、諸外国とわが国とで校則による子どもの権利の制限についてはほぼ同様であると述べられているが、米、豪、加、及び大半の西北南欧諸国では学校内部規律の制定を含めて学校の管理運営への生徒参加及びこれを補足・代理する父母参加は通例となっている。1990年9月30日、海部内閣総理大臣も参加した「子どものための世界サミット」が採択した「1990年代における子どもの生存、保護および発達に関する世界宣言を実施するための行動計画」は、子どもの権利条約は「子どもがその成長と福祉のために必要な社会的、文化的、教育的その他の努力に十分参加することを含む、…普遍的な法的規準を定めるものである」と明言している。又、1990年秋の国連総会で採択された「少年非行の防止に関する国連ガイドライン（リヤド・ガイドライン）」も「青少年を、教育過程の単なる客体でなく、その活動的で実効をもたらす参加者として関与させること」（21項C）、「学校方針の作成及び学校の意思決定には生徒からの代表者が出されていなければならない」（31項）と定めている¹⁰⁾。世界的な民主主義の趨勢からすれば学校の管理運営への生徒・親の参加は当然の権利となっている。一般社会市民としての権利を含む、学校の成員各個に保障されるべき権利を学校内部において総合調整するためにこそ、生徒・親の学校の管理運営への参加が認められなければならないのである。

c) 子どもの政治参加・社会参加の貶視・否定

②に関して述べれば、1969年の高校生の政治活動に関する文部省通知は、学校の内外、放課後、休日を問わずおよそ高校生¹¹⁾の一切の「政治的活動」を教育的価値のないものと決めつけ高校生をそれから遮断することを指示したものである。今日、教育条件や食品公害、消費者問題、自然環境・地球環境の保護、南北問題、民族問題の解決、平和・核兵器の廃絶、等々、子どもの要求や権利

でおよそ本来の意味での「政治的」でないものこそむしろ少ない。人類と成人、日本の直面している問題は、高度な教養をもち行動する主体へと発達しゆく子ども・青年の参加を必要としている。教基法第8条のいう「良識ある公民たるに必要な政治的教養」の育成のためには、これらの問題への高校生の積極的取り組みは、事柄・場合に依りて法律に基づく一定の制限が要るとしても、全面否定されるべきでなく発達の度合いに応じて奨励されるべきである。「学校＝法外社会」論によるなら、あるべきその規準は示されず、結果として、大半の保守的な学校管理者による子ども・青年の可能性の抑制とそれへの反動としての抑制の効かない子ども・青年の要求・行動の暴発とが懸念される。

d) 「指導」の名による「日の丸」・「君が代」強制

⑥及び⑧では「指導」の名によれば「心情、態度」育成を生徒が受容するべきことを強制してよいとされている。このような論法が成り立つとすれば、少なくとも学校では、子どもの思想、良心の自由の保障は殆ど無意味なものになってしまう。又、このような「指導」に従わない者にはペナルティをもって強制すると述べている。これこそ管理主義教育そのものである。ここに「学校＝法外社会」論こそわが国管理主義教育の元凶であることの一端が露呈されている。

e) 「累次の判決」に基づく、子どもの権利に関する従来方針の維持

日本政府は検討の結果（上記③）、1992年3月13日、第123国会への条約批准案を提案したが、その際これに伴う新たな国内立法措置は不要であるとした¹²⁾。この提案は、子どもの権利条約以前にもわが国においては憲法、国際人権規約により子どもの権利は守られていた、今後子どもの権利条約を批准してもわが国における子どもの権利保障状況に根本的な変化はないという認識（④）、条約批准後も基本的には学校は「校則」などにより従来通り児童生徒を管理・強制できるという認識（①）と一体となっている。

日本の学校教育における制服や髪型規制、所持品検査、アルバイト禁止、休暇中の旅行の「届け出」制・許可制、バイク「三ない」規制、印刷物配布・集会・結社の自由の許可制、自己教育情報の本人非開示、等々は、本来、憲法や国際人権規約の人権保障条項によっても認められないはずである。これについ

ては、「未成年者にも人権を保障するべきだ」ということが我が国の社会常識のレベルでは判然とせず、明文法規の規定がなかったことも一因を成していた。しかし、子どもの権利条約が批准されその規定に照らすならば、上述のようなわが国の学校における子どもの権利侵害の多くが是正されるべきことは一見して明白になる。ここに子どもの権利条約のひとつの重要な意義がある。

ところが、政府の見解はこれと異なり、子どもの権利条約の批准にもかかわらず従来通り子どもの権利を制限できる、制限し続けるという。そしてその根拠として「累次の最高裁の判決、…地方裁の判決」を挙げている（①）。そこで、次にその「累次の判決」なるものを見ることとする。

(2) 「学校＝法外特殊部分社会」論関連主要判例の検討

ここでは、文部省当局者が「累次の判決」として念頭に置いていると推定される判決と、それに関連して最高裁が「部分社会」論を採用し始めた前後以降の判決で学校における子どもの権利と学校の規律権能にかかわる判決の中から主なものを取り上げて検討する¹³⁾。

1 駒場東邦高校退学処分事件東京地裁判決 昭和47年(1972年)3月30日

①判決文抜粋¹⁴⁾

「学校長が、教育そのものに内在する自律作用として、生徒の行為に対して懲戒権を行使しうることは多言を要しないところであり…、これを発動するかどうか、懲戒処分のうちいずれの処分を選ぶかを決定することは、この点の判断が社会観念上著しく妥当を欠くと認められる場合を除き、原則として懲戒権者の裁量に任されていると解するのが相当である。」

「未成年者とくに高校程度の教育過程にあるものについてその教育目的を達するのに必要な範囲で表現の自由が制限されることがあっても必ずしも違法ではないと解されるから、債務者高校がピラの配布や集会を行なうには校長または生徒会主任の許可を得なければならないとしていることをもって直ちに表現

の自由を保障した憲法の規定や公の秩序に違反する無効なものということではできない。また、債務者高校が政治的な集会やデモに参加することを禁止したのは、心身ともに未成熟で十分な思考のできない高校生が特定の政治的思想にのみ深入りすることの弊害を防止し基礎的な教養の習得をはかるとともに、ややもするとこれらの集会、デモが暴走化する傾向があったことから生徒の安全を守るためであったことは前認定のとおりであって、未成熟者に対する教育上の配慮にもとづく相当な措置であると解されるから、これまた表現の自由を保障した憲法の規定や公の秩序に反する違法なものとはいえない。

したがって、許可をうけずにビラの配布や集会を行なったことおよび禁止に反して政治的な集会、デモに参加したことを理由に懲戒処分を加えたからといって憲法に違反する無効なものということではできない。…」

②考察

この判決には、旧来の特別関係論に特徴的な用語も「部分社会」論のそれも直接には現れていない。しかし、この判決には、以下のように述べている点で、前記子どもの権利条約批准案国会審議における「学校＝法外社会」論、及び後述の最高裁判決の「部分社会」論に通ずる基本的な論理が見られる。

①学校長は、教育そのものに内在する自律的作用としての懲戒権を有し、その発動、処分の種類の選択は、「社会通念上著しく妥当を欠く」場合以外、その裁量に任されている。

②未成年者に対しては、教育目的を達成するのに必要な範囲であれば、「教育上の配慮」にもとづいて、憲法上の権利としてのビラ配布やデモ、集会参加などの表現の自由や集会の自由を制限しても違法でも違憲でもない。

ここで論理的に問題なのは、未成年者の教育のためという理由であるならば、憲法や法律に根拠のある個人の人権や権利を、憲法や法律の根拠に基づかなくとも校長の裁量で制限できるとしている点である。

何をもって「社会通念上著しく妥当を欠く」とするかの規準、どのような場合に未成年者ないし子どもに対する教育上の配慮によって彼らの憲法上、法律上の権利を制限することができるかという規準が憲法や法律の根拠に基づいて

示されないままに学校ないし校長の裁量が優先されるならば、学校における子どもの人権・権利は「社会通念上著しく妥当を欠く」までに損なわれてしまうおそれがある。今日のわが国の学校の校則・管理主義に関わる問題的状况は、学校ないし校長の裁量がまさに「社会通念上著しく妥当を欠く」までに至っていることを示している。

逆に言うと、子どもの権利を保障するためには、やむを得ず子どもの権利を制限する場合、学校における教育的配慮が社会通念に照らしても妥当であり得るようその規準を民主的客観的に法律で定めておく必要がある。子どもの権利条約第13条第2項、第14条第3項、第15条第2項は、まさに子どもの権利の制限はそのような法律の規定に基づくべきことを定めている。

もっとも、判決文によって考える限り、当該事件における債権者元高校生に対する退学処分は学校としてやむを得なかった、したがって、債権者元高校生の高校生徒として地位を定める仮処分申請を却下する判決主文自体は正当であったと言い得る可能性は多分にある。また、判決当時、子どもの権利条約はなく、子どもの権利を制限する直接の根拠となる明文の法律の規定はなかったという事情もあろう。

しかし、そうであったとしても、判決理由は、当該高校の他の生徒の教育を受ける権利や身の安全を保障する必要等の憲法上、法律上の根拠に基づいて申請者元生徒の人権や権利の制限を正当化すべきであったのであり、軽々に「教育的配慮」や校長の裁量によって根拠づけるべきではなかったのである。

2 昭和女子大学退学処分事件最高裁第3小法廷判決

昭和49年(1974年) 7月19日

①判決文抜粋¹⁵⁾

「憲法19条、21条、23条等のいわゆる自由権的基本権の保障規定は、国又は公共団体の統治行動に対して個人の基本的な自由と平等を保障することを目的とした規定であって、専ら国又は公共団体と個人との関係を規律するものであり、私人相互間の関係について当然に適用ないし類推適用されるものでな

いことは、当裁判所大法院判例（昭和43年（オ）第932号同48年12月12日判決・裁判所時報632号4頁〔これは三菱樹脂高野事件判決—引用者注〕）の示すところである。したがって、その趣旨に徴すれば、^㉑私立学校である被上告人大学の細則としての性質をもつ前記生活要録の規定について直接憲法の右基本権保障規定に違反するかどうかを論ずる余地はないものというべきである。所論違憲の主張は採用することができない。

ところで、^㉒大学は、国公立であると私立であるとを問わず、学生の教育と学術の研究を目的とする公共的な施設であり、法律に格別の規定がない場合でも、その設置目的を達成するために必要な事項を学則等により一方的に制定し、これによって在学する学生を規律する包括的権能を有するものと解すべきである。特に私立学校においては、建学の精神に基づく独自の伝統ないし校風と教育方針とによって社会的存在意義が認められ、学生もそのような伝統ないし校風と教育方針の下で教育を受けることを希望して当該大学に入学するものと考えられるのであるから、右の伝統ないし校風と教育方針を学則等において具体化し、これを実践することが当然認められるべきであり、学生としてもまた、当該大学において教育を受ける限り、かかる規律に服することを義務づけられるものといわなければならない。もとより、^㉓学校当局の有する右の包括的権能は無制限なものではありえず、在学関係設定の目的と関連し、かつ、その内容が社会通念に照らして合理的と考えられる範囲においてのみ是認されるものであるが、具体的に学生のいかなる行動についていかなる程度、方法の規制を加えることが適切であるとするかは、それが教育上の措置に関するものであるだけに、必ずしも画一的に決することはできず、各学校の伝統ないし教育方針によっても自ずから異なる…。」（下線及び(A)、(B)…は引用者が付した。以下も同様。）

②特徴

この判決は、まず下線部(A)部で先行最高裁判例の憲法の人権規定の私人間直接適用否定説を踏襲し、下線部(B)でこれを私立大学における学生の権利制限に適用している。

この下線部(A)は、私立大学についてであるが、擬制を凝らして、結果的に

学校による憲法・法律の規定に基づかない一方的な内部規律ないし裁量による学生の人権制限を是認しており既に「学校＝法外社会」論の要素を含んでいる。

下線部(C)、(D)は、「部分社会」という用語は使っていないが、後述する富士大学経済学部最高裁判決の、大学は「特殊な部分社会である」とする「部分社会」論の基本要素を含んでいる。

③極端な人権侵害の容認

この事件は1961年10月、昭和女子大学が学校当局に無届けで休憩時間や放課後に「政暴法」反対のための署名を学内で集めた民主青年同盟所属の同大学学生を退学処分にしたものである。理由は、学生が「学内外を問わず署名運動、投票…などしようとする時は事前に学生課に届出その指示をうけなければならない」「学生は補導部の許可なくして学外団体に加入することができない」等と定めた同大学「生活要録」規定の規律を破ったので学則の退学理由「学校の秩序を乱しその他学生の本分に反した者」に該当するというものである。

第一審東京地裁は、昭和38年（1963年）11月20日の判決¹⁶⁾で、次のように述べて原告である被処分学生の身分確認請求を認めた。

「憲法第19条は、思想の自由を保障し、同法第14条は信条のいかんによって差別待遇をすることを許さないとする原則を掲げている。…憲法のこれらの規定は、社会生活における個人相互間においても、思想、信条が互いに尊重され、思想、信条のいかんによって互いになんらの干渉、不利益を及ぼされることがないことを、社会の公の秩序として尊重する趣旨を含むものと解さねばならない。…これらの点（＝教基本法前文・第3条・第6条、学校教育法第2条、私立学校法第1条の規定の意味—引用者要約）から考えれば、私立大学もまた、それが教育基本法、学校教育法及び私立学校法の適用を受ける学校である以上、個人がいかなる思想、信条を持つにせよ、単にそれだけの理由でこれに対し教育の門戸を閉ざすことは許されないとともに、学生が学校の教育方針とする思想と異なる思想をいだくに至ったとしても、これに基づき現実に学内の教育環境を乱し、その他学生の本分にもとる具体的行為が行われるに至らないかぎり、単にかような思想をいだいているということだけで、その学生の教育を受ける

権利を奪うことは許されないものと解すべきである。」

しかし、控訴審判決はそれを覆し、最高裁は原告の上告を棄却したのである。従って、上記最高裁判決抜粋の下線部(D)の「社会通念に照らして合理的」という範囲には、在学関係設定目的のためなら、全く精神の内面の思想、信条の自由さえ制限して構わないという極端な人権侵害迄が含まれているのである。

④憲法の人権規定の私人間直接適用否定説

下線部(A)の原典である最高裁大法廷判決は、該当部分に続けて次のように述べている。

「このことは、基本的人権なる観念の成立および発展の歴史的沿革に徴し、かつ、憲法における基本権規定の形式、内容にかんがみても明らかである。のみならず、これらの規定の定める個人の自由や平等は、国や公共団体の統治行動に対する関係においてこそ、侵されることのない権利として保障される性質のものであるけれども、私人間の関係においては、各人の有する自由と平等の権利自体が具体的場合に相互に矛盾、対立する可能性があり、このような場合におけるその対立の調整は、近代自由社会においては、原則として私的自治に委ねられ、ただ、一方の他方に対する侵害の態様、程度が社会的に許容し得る一定の限界を越える場合にのみ、法がこれに介入しその間の調整をはかるといふ建前がとられている…」¹⁷⁾

しかし、人権規定の私人間への直接適用説をとる稲田陽一氏¹⁸⁾は次のように指摘している。

(a)近代人権の中で、資本主義体制の柱である所有権は、註解日本国憲法(566頁)や宮沢俊義・日本国憲法(279頁)が言っているように、私人間の適用が当然の前提になっている。

(b)歴史的にも、「自然権」自体が隣人相互の問題であった。所有権や財産権という概念もローマ法以来の長い私法の歴史の中で成熟してきたものである。職業の自由の中核としての営業の自由も絶対主義下でギルド的独占に対して主張され、続いてブルジョア支配の確立後は職人的労働者の団結に対して向けられた。(故にこのような権利を専ら対国家的権利ということは、権利や近代法

の沿革の事実背く。)

(c)憲法の人権規定の私人間への直接適用を否定する説は、憲法で規定されている諸権利のうち財産権や営業の自由の直接適用を無意識のまたは暗黙の不動の基本前提としてそれから私的自治を引き出し、その優先のもとで、他の人権の間接的第三者効力をどれだけ認めるかという偏った調整論に立っている。

(d)三菱樹脂最高裁判決は、高野側主張の人権については私人間の直接適用否定説をとっているが、会社側主張の憲法22条、29条の権利については直接適用をしてそこから契約の自由や企業側の一方的私的自治を引き出している。

3 富山大学経済学部単位不認定事件最高裁第3小法廷判決¹⁹⁾

1977年3月15日

①事件1判決文抜粋

「裁判所は、憲法に特別の定めがある場合を除いて、一切の法律上の争訟を裁判する権限を有するのであるが(裁判所法3条1項)、ここにいう一切の法律上の争訟とはあらゆる法律上の争訟を意味するものではない。すなわち、一口に法律上の争訟といっても、その範囲は広汎であり、その中には事柄の性質上裁判所の司法審査の対象外におくのを適当とするものもあるものであって、例えば、(A) 一般市民社会の中であってこれとは別個に自律的な法規範を有する特殊な部分社会における法律上の係争のごときは、それが一般市民法秩序と直接の関係を有しない内部的な問題にとどまる限り、その自主的、自律的な解決に委ねるのを適当とし、裁判所の司法審査の対象とはならないものと解するのが、相当である(当裁判所昭和34年(オ)第10号昭和35年10月19日大法廷判決・民集14巻12号2633頁参照。)。そして、(B) 大学は、国公立であると私立であるとを問わず、学生の教育と学術の研究とを目的とする教育研究施設であって、その設置目的を達成するために必要な諸事項については、法令に格別の規定がない場合でも、学則等によりこれを規定し、実施することのできる自律的、包括的な権能を有し、一般市民社会とは異なる特殊な部分社会を形成しているのであるから、(C) このような特殊な部分社会である大学における法律上の係争のす

べてが当然に裁判所の司法審査の対象になるものではなく、一般市民法秩序と直接の関係を有しない内部的な問題は右司法審査の対象から除かれるべきものであることは、叙上説示の点に照らし、明らかというべきである。」

大学の「単位授与（認定）行為は、他にそれが一般市民法秩序と直接の関係を有するものであることを肯認するにたりる特段の事情のない限り、純然たる大学内部の問題として大学の自主的、自律的な判断に委ねられるべきものであって、裁判所の司法審査の対象になじまないものと解するのが、相当である。」

②事件2判決文抜粋

国公立の大学において大学が学校教育法第57条に根拠規定をもつ大学の「専攻科修了の認定をしないことは、…学生が一般市民として有する公の施設を利用する権利を侵害するものである…。されば、本件専攻科修了の認定、不認定に関する争いは司法審査の対象になる…」。(地の文は引用者による縮約)

「富山大学学則61条によれば…1年以上の在学と所定の単位の修得とが同大学の専攻科修了の要件とされているにすぎず…。右二要件が充足されたかどうかについては、格別教育上の見地からする専門的な判断を必要とするものではないから、司法審査になじむ…」。

③判決の論理の特徴

富山大学単位不認定事件は上告審では2件として争われた。

事件1判決中の下線部(A)が、いわゆる「部分社会」論であり、(B)で大学をいわゆる「部分社会」に含め、(C)がこの事件と同種の事件に対する一般命題を定立した部分である。

下線部(B)は、一面、前記昭和女子大事件最高裁判決下線部(C)の内容をほとんど取り込んでそれと近似した内容になっているとともに、他面、いわゆる「部分社会」論をとっている点で変化している。二重下線部で、「大学は…一般市民社会とは異なる特殊な部分社会を形成している」と述べている点がそれである。なお、①「一方的に」の語が消え、②「自律的」の語が加わった点も微妙な変化である。

なお、以上に見られる論理によれば、大学による学生の人権・権利侵害は

「一般市民法秩序」の問題とされる限りでは救済され得る可能性を有する。

④学生の単位認定・不認定確認請求権の否認

最高裁は、事件1判決において同件「単位授与（認定）行為は、裁判所の司法審査の対象にならない」とした。又、事件2判決において経済学部専攻科学生であった被上告人の上告人経済学部長に対する「専攻科修了未修了、未決定違法確認請求」及びその予備的請求と認める諸請求を肯認したが、被上告人の「単位授与、不授与未決定違法確認」請求は単位の授与自体が司法審査の対象にならないから不適法であるとした。

この事件では、主要には、履修届を出して履修・受験した（あるいは見方によれば履修・受験しなかった）科目の単位の授与・不授与の決定をすること（端的に言えば、合否ないし成績を出すこと、）を求めて争われたのであるが²⁰⁾、当時の大学設置基準にも規定のある、履修した科目の単位の認定・不認定を求めることが一般市民法秩序に直接の関係を有しない、と最高裁判決は言う。一般市民社会の法秩序意識からすれば誠に驚くべき学生の権利無視と言うべきであろう。

本件両最高裁判決は、論理的には、大学による学生の権利侵害に対してそれが一般市民法秩序に直接に関係する限りで学生の権利を保障することとなる可能性を含んでいる。又、宗教法人や政党の内部問題を逐一司法審査することが可能か正当かという点では、「部分社会」論の司法審査制限論が捉えている問題にも十分な検討を要する。しかし、本件での現実の適用における限りは、「部分社会」論は、「部分社会」の中で憲法上の人権やそれに接続する個人の一般市民的な権利を基本的に保障する性格のものではないことが知られる。

⑤特別権力関係論と憲法の人権規定私人間適用否定説との統合的性格

本件の第一審富山地裁判決は、原告学生側の単位不認定等違法確認請求を一切却下したものであった。第二審控訴審名古屋高裁金沢支部昭和46年4月9日判決²¹⁾は、経済学部の学部学生の単位不認定等違法確認請求については第一審判決及び最高裁判決と結論的に同じ判断であったが、専攻科学生針原雄四郎の専攻科修了の認定は司法審査の対象になるとして第一審判決中、針原に関する

る部分を取り消し富山地裁に差戻した。これに対して、最高裁判決は、「厳密に」、針原に関してもその単位認定請求は司法審査の対象にならないと判示したのである。この点を除けば、最高裁事件1判決も「原審（＝高裁）の判断は、結局、正当である」と述べており最高裁判決は高裁判決と結論は同じである。

ところで、その高裁判決は次のように言う。

「国立大学の在学関係については、当裁判所も原判決の説示と同じく、公法上の営造物利用関係であって、いわゆる特別権力関係に属すると考える」「国立大学（公立大学も同じ）と私立大学とはいずれも教育基本法、学校教育法の適用を受け、教育目的にはなんらの差異も認められないのであるけれども、国立大学にあっては公の施設の利用関係という点において私立大学と自ずから異なるものがあると言わなければならない。

しかし、いずれにせよ、「控訴人ら代理人ら」すなわち学生側が主張するように一抜粋者補足。）大学と学生とが対等になって教育契約を締結するものとする考えは、教育の本質よりみて失当であって、到底採用のかぎりでない。

なお、控訴人ら代理人らは、特別権力関係論は法治主義に反するものであって、日本国憲法の下にあっては到底認めることを得ない旨主張する。

しかしながら、『特別権力関係』という用語の当否はさておき、私企業においても企業の秩序の維持をはかるため内部規律が定められ、それによって従業員間の秩序が律せられていて、これに対しては市民法秩序に関しない限り司法権行使が問題とならないごとく、公企業ないし公営造物関係において、その内部の秩序を維持するため規律を定めることはなんら憲法に違反するものでなく、その内部規律に対して司法権が及ばないものとすることも許されて然るべきであるから、控訴人ら代理人らの主張は採用できない。

ところで、…（『特別権力関係』論に三説あるがその一つをとり一抜粋者補足）…特別権力関係の範囲内の事項についても、一般市民としての権利義務に関するものは司法審査の対象となると解すべきである。」

これを見ると本件最高裁判決の大学＝特殊部分社会論は、「特別権力関係」の言葉こそ用いていないが「特別権力関係」論²²⁾に深く根ざしており、従来

の「国公立学校における「特別権力関係」論による学生・生徒の権利制限論と私学学生等についての憲法の人権規定の私人間適用否定説とを統合する性格のもの」と捉えて大過ないであろうと考えられる。

⑥「部分社会」論

判決下線部(A)のような「部分社会」論とそれを(B)、(C)のように適用してゆく論法は、団体等の内部紛争に対する司法的介入の可否及び介入する場合の筋道を地方議会、大学、宗教団体、政党等の各種「部分社会」の特殊性（この場合であれば大学の自治と学生の教育を受ける権利等）に基づいて解明していない。言うところの特殊な「部分社会」に対して一律に司法権の介入を排除するべきであるとする根拠はないと考えられる²³⁾。

このような「部分社会」論は、さらに次のような問題点をもっている²⁴⁾。a) 「すべて司法権は、最高裁判所及び…下級裁判所に属する」こと（憲法76条1項）、「裁判所は日本国憲法に特別の定めのある場合を除いて、一切の法律上の争訟を裁判（する）権限を有する」こと（裁判所法3条1項）が明文で定められている。それにもかかわらず、憲法又は法律（狭義）の規定に基づく根拠を明らかにせずに「事柄の性質上」と言うだけで司法権の及ばない「部分社会」を認め、そこにおける内部規律権が憲法、法律に基づく人権や権利よりも優越することを認めることは違憲、違法である。b) 上のような「部分社会」論とその適用は、「部分社会」、すなわち、法の及ばない弱肉強食の無法地帯を広範に認めることになる²⁵⁾。c) 現代では国家とその機関によるのと同様若しくはそれ以上に、団体や法人その他の部分社会等の、社会的権力による人権侵害が大きい²⁶⁾。根本的な価値は各個人の基本的な自由であり人権であり、これをこそ人民の主権によって守るべきであり、司法権もその一環を成すべきである。

4 修徳学園バイク校則違反退学処分事件東京地裁判決²⁷⁾

1991年5月27日判決

①事件と判決の概要

東京都葛飾区所在の私立修徳高校は、校則で「無届けでの自動車類免許取得

及び乗車については、退学勧告をする」等と定めていた。原告生徒は無届けで自動二輪免許を取得、自動二輪車を購入していたが友人が1987年11月、自動二輪運転中に交通事故死したことに衝撃を受け自動二輪を売却、免許を父親に預けた。同年12月、同校教諭から言われて運転免許証を提出し、基本的に乗っていなかったが、翌年1月22日の自主退学勧告を経て退学処分にされた。原告は、この退学処分を違法として損害賠償を請求し訴訟に及んだ。

裁判所は、学校の指導・対応、原告の乗車行為の態様、性格及び平素の行状、当該退学処分の他生徒に及ぼす訓戒的效果、家族の態度等、この事件の具体的事実に立ち入って検討した結果、「本件退学処分は、社会通念上著しく妥当性を欠き、懲戒権者である校長の裁量権の範囲を逸脱した違法な処分である」として、要するに「被告は原告に対し、慰謝料・金108万4700円及びその利息分を支払え」との判決を下した。

②判決文抜粋

「<1>原告は、憲法第13条の規定は私立学校と生徒間の関係についても適用されるべきであり、仮に私人相互間の関係については右規定が直接適用されるものではないとしても、私立学校が公の性質を有し、私立学校振興助成法等によって公権の規制を受けていることからすると、私立学校と生徒間の関係については、憲法を直接適用すると同様の人権保障が図られるべきであると主張する。

<2>しかしながら、憲法第13条の規定は、同法第3章のその他の自由権的基本権の保障規定と同じく、国または公共団体の統治行動に対して個人の基本的な自由と平等を保障する目的にでたもので、専ら国又は公共団体と個人との関係を規律するものであり、私人相互の関係を直接規律することを予定するものではない。私人間の関係においては、各人の有する自由と平等の権利自体が具体的場合に相互に矛盾対立する可能性があるが、このような場合におけるその対立の調整は、近代自由社会においては、原則として私的自治に委ねられているのであって、ただ、(a) 一方の他方に対する侵害の態様、程度が社会的に許容しうる一定の限界を超える場合にのみ、これに対する立法措置による是正、

あるいは私的自治に対する一般的制限規定である民法1条、90条や不法行為に関する諸規定等の適切な運用による調整が図られる。」

「<3> (教育基本法第6条の私立学校の『公の性質』の規定、私立学校法第1条による私立学校の『公共性』の規定は存在するが、私立学校法第1条による『私立学校の特性』『自主性』の規定、教育基本法第9条、学校教育法施行規則第24条・第55条による宗教教育の認容規定が存在すること等から考えても一抜粋者要約) … (b) 私立学校が公共性を有するからといって、直ちに私立学校を国または公共団体と同視したり、私立学校と生徒間の関係については、対公権力と同様の人権規律が適用されるものと解したりすることはできない。

<4>また、… (私立学校法第59条、私立学校振興助成法・特に同第12条・第13条の規定等からすると一抜粋者要約、) …私立学校の事業の運営に対し、公権力の高度の規制が及んでいるものとは到底いえない。そうすると、(c) 補助金等の支出があるからといって、直ちに私立学校を国または公共団体と同視したり、私立学校と生徒間の関係については、対公権力と同様の人権規律が適用されるものということもできない。

<5>以上によると、本件生活指導規定が憲法13条に違反するとの原告の主張は道路交通法との関係を見るまでもなく採用することができず、右憲法違反を理由として本件退学処分の違法をいう原告の主張は、前提を欠く。」

「<6> (d) 団体は、その結成目的を達成するため、当該団体自ら必要な事項を定め、構成員等当該団体内部を規律する機能を有する。高等学校も、また、生徒の教育を目的とする団体として、その目的を達成するために必要な事項を学則等により制定し、これによって在学する生徒を規律する機能を有し、他方、

(e) 生徒は当該学校に入学し、生徒としての身分を取得することによって、自らの意思に基づき当該学校の規律に服することを承認するに至る。もとより学校設置者の右権能に基づく学則等の規定は、在学関係を設定する目的と関連し、かつ、その内容が社会通念に照らして合理的なものであることを要する。

(f) 学則等の規定が合理的なものであるときは、その違反に対しては、教育上必要と認められるときに限り (学校教育法第11条)、制裁を科すことができ、

これによって学則等の実効性を担保することも許容され、制裁が生徒の権利や自由を制限するというだけで、右規定が無効ということはできず、もとより、右制裁が科される結果、生徒が一般法令上禁止されない行為について制限を受けることになっても、そのために、学則等の規定の合理性が左右されるものではない。」

<7> (この段落、要約。) (c) 学校設置者は、生徒を教育するという在学関係成立の目的に関連する限りで生徒の校外での活動についても規律することができる。本件高校をとりまく事情の下では、これを規制することも、学校設置の目的達成のために許される。本件高校における免許取得・バイク乗車の禁止の校則は、社会通念上十分合理性を有する。

「<8> バイクの免許の取得等は本来的には生徒の学校外の生活にかかわること

で、学校はその設置目的に関連する範囲内において規制の対象とし得るものであることに鑑みると、学校によるバイクの免許の取得等に対する規制は、学校のおかれた事情により色々な態様が有り得るのであり、教育の実践の場における賢明な選択に委ねられる点が大き。 (c) 右選択は、それが合理的なものと認められる限り、他により賢明な方法があるからといって、違法の評価を受けるものではなく、より賢明な方法への変更は、教育関係者の叡知によって実現されるべきで、法によってこれを強制すべき性質のものではない。」

(<>内番号、i) 内番号及び下線は引用者。)

③判決の特徴

この判決の特徴は「学校＝法外社会」論を次のように非常に精緻に展開していることである。

(1) (i) 人権規定の私人間直接適用否定説をとっている(判決抜粋段落<2>、<3>、<4>はそれを補強している)。(ii) 「一方の他方に対する権利侵害が許容し得る限界を越える場合」にのみ人権規定を間接適用するべきであるとしている (<2> の下線部 (A))。(iii) 私学に公共性があっても私学とその生徒の間への人権規定の適用を否定している (<3>)。(iv) 公費補助金の支出があっても私学と生徒の関係には対国家権力と同様の人権規律は適用できないと

している (<4>)。

(2) (v) 段落<6> 全体で、精細な「学校＝法外社会」論を展開している。二重下線の部分の中核部分であり、これをその他の部分によって補強している。(vi) 学校や「部分社会」に限定せず「団体」一般が「内部規律権能を有する」と一般化した上で、高等学校をそのような「団体」に属させている。もっとも、「団体」一般の内部規律権能が「部分社会」のそれのように司法権の及ばない特殊なものか否かについては必ずしも分明に述べてはいないが、「高等学校も、また、…」と述べ、以下で高等学校については「特殊な部分社会」の規律権を認めているので団体一般を「特殊な部分社会」と捉えていると推測できる。(下線部 (D))。(vii) 生徒の在学関係は「部分社会への加入・身分地位取得契約」説²⁸⁾ 的に捉えている (下線部 (E))。(viii) 下線部 (F) では、制裁の法的根拠として学校教育法第11条の規定を挙げて論及している。(ix) しかし、下線部 (F) によっても、生徒が法令上禁止されない行為 (憲法上の人権によるものを含まず) を制限することができることの憲法や法律の規定による根拠は示されていない。

(3) (x) 段落<7> でバイク免許取得・乗車禁止校則の本件の場合についての合理性を、<8> で一般的な同様校則が正当であり得ることを主張している。

④批判

この判決については、妥当性を欠いて学校の都合で生徒に対して一方的に定められている「校則」やそれに基づく処分の多い中でそれらに一定の歯止めをかけるものとして評価する見方もある。しかし、この具体的な事件に関する限りでは、余りにもひどい退学処分に対して当然の救済を認めただけのことである。

この判決は、法理論としては、人権規定の私人間直接適用否定説や「部分社会」論を、バイク校則に関する具体的な事件に即して、私立高等学校について突き詰めて展開したものである。既述の論点は繰り返さない。

論を突き詰めたその結末が、抜粋段落<7>、<8>、特に下線部 (G)、(H) である。

教育のためなら教育関係者の観知によって「社会通念上」許される範囲まで学校外の生活にわたって憲法上の所有権や道路交通法という法律によって認められた権利をも学校が制限してよいと言う。この憲法や法律の規定を越えた「社会通念」の許す範囲を判断するのは、まずは学校であるとされる。学校はまさしく法外に大きな力を認められるわけである。ここに、この判決が本件退学処分¹の違法性を認めてはいても、本稿の言う「学校＝法外特殊部分社会」論に立つものであることが明瞭に現れている。

(3) 子どもの権利条約に照らした

「学校＝法外特殊部分社会」論の問題点

主として子どもの権利条約に照らして、「学校＝法外特殊部分社会」論に属する政府見解・判例の問題点等をまとめると、次のようである。

①「学校＝法外社会」論は、憲法や法律に基づかなくても憲法の規定で保障された人権を制限することが可能であるとすることによって、人権の尊重及び法治主義の原理を損なう。

②子どもの権利条約は、第13条から第15条で、表現・情報の自由、思想・良心・宗教の自由、結社・集会の自由は、他人の権利の尊重、国家・公共の安全・秩序等の限られた目的のために必要な場合で、かつ、法律（law、loi、すなわち、立法府の定める法規）によるのでなければ、これらの子どもの権利に制限を課すことができないと定めている。

これらの権利についての「学校＝法外社会」論の人権規定違反、法治主義違反は、条約によって、違法であることがあらためて確認される。

③条約第16条は、子どもはその私生活、家族、住居、通信、名誉・信用についての不法な干渉又は攻撃に対して法律（law、loi）の保護を受けると定めている。問題のある「校則」が規定している髪型や服装、所持品、放課後・休暇中・家庭での生活はここで言う「私生活」（privacy、la vie privée）に該当する。

もし「学校＝法外社会」論によって、これらの事項について、学校の中で憲

法や法律の規定を侵すならば、条約に反する。

④「学校＝法外社会」論は、しばしば、学校の設置目的ないしそれに基づいて設定される内部規律の遵守と子どもの権利・人権とを比較考量し前者を後者よりも優位に置いて子どもの権利を制限する立論をする。

子どもの権利条約第3条は、「子どもにかかわるすべての活動において、その活動主体が公的もしくは私的な社会福祉機関、裁判所、行政機関または立法機関のいずれであるかにかかわらず、子どもの最善の利益を最優先考慮するべしと定めておりそのような立論を許さない。

⑤「学校＝法外社会」論が説くように、憲法や法律の人権・権利規定が効力を有しないような「部分社会」の存立を認めそこには司法審査が及ばないとし、学校もその「部分社会」に含めるならば、子どもの権利・人権は保護・救済されず、学校は無法地帯へと変えられてゆく。

条約第4条は、締約国が条約の定める子どもの権利の実現のため「あらゆる立法上、行政上、その他の措置をとる」べきことを定めており、「部分社会」における子どもの権利に関する無法状態の存続・拡大・放置は是認されない。

⑥意見表明等に関する条約第12条の子どもの権利の学校におけるあり方について、「学校＝法外社会」論は、「校則」制定改正の際の意見聴取の必要や生徒各人に直接関係する司法的、行政的な措置について同条第2項の規定する手段、手続きが保障されなければならないことを極めて限定的消極的に認めるだけで、広く学校が内部規律を定める手続き、それを適用する手続き一般に学生生徒児童ないしその親が参加すべきことに積極的に言及しない。それどころか、学校の管理者が一方的に内部規律を制定できるかのように述べている。

しかし、条約第12条によれば学校の管理運営についても子どもの意見表明が尊重されなければならないと、世界の趨勢と条約の精神によれば生徒・親の参加が尊重されなければならないのであって、これらのことこそが強調されなければならない。

⑦条約第5条は子どもの権利行使に当たった親の指示・指導の権利・義務・責任の尊重を規定しており、「学校＝法外社会」論における上記②、③、④、

⑥に於ける親の権利の軽視ないし無視は改められなければならない。

⑧「学校＝法外社会」論は、「部分社会」の内部への憲法の規定・立法府の定める法律の規定の効果の及ぶことに否定的・抵抗的であるので、例えば学校内での営利的宣伝の自由の制限など当然客観的に必要な制限を法律によってするという発想を欠き、学校内に必要な民主主義的秩序を造り上げてゆくことに寄与し得ない。

⑨「学校＝法外社会」論は、学校の設置目的遂行に当たって、子ども自身の参加・その保護者親の参加によって個別具体的な状況に即して、子どもの権利・その保護者としての親の権利に基づく学校の内部規律を設定することに否定的・消極的であるので、学生生徒児童の自主性・自発性、納得や了承によって守られるはずの学校内規律・規範の形成を妨げる。これは一般社会における規律・規範一般の形成への人々の無関心ないし反感を増大させる要因となる。

おわりに

最後に、「学校＝法外特殊部分社会」論を克服して学校における子ども・青年の権利を実現してゆくために当面最重要と思われる諸課題を次に記す。

①条約の規定する子どもの各権利、特に第12条から17条、及び30条の権利を学校において保障し、学校および教職員はその保障義務を負うことを法律によって明文で定めること（新法の制定又は法改正）。

②条約第5条及び18条が定める親の権利と責任、義務を学校が尊重することを確認すること。

③学校において営利的自由など、権利の制限の必要があれば法律によって定めること。

④学校の内部規律（学則、「校則」等）の制定への子ども・親の参加権を法定すること。

⑤以上が地域の実情に即して適切・妥当な方法で実現してゆくことを可能にするため、条例、教育委員会規則等を制定すること。それを可能にする立法的

行政的施策を検討すること。

注

- 1) “Convention on the Rights of the Child”、“Convention relatif aux droits de l'enfant”。日本政府訳は「児童の権利に関する条約」。本稿では教育法学会・教育学会で有力な訳語に従う。
- 2) しかも、憲法学の通説及び有権解釈によるなら、一般に条約の法的効力は形式的意味の法律より優越するとされている。
- 3) 第123国会衆議院文教委員会会議録第2号20頁。 4) 第123国会参議院文教委員会会議録第2号3頁。 5) 同委員会会議録第7号23頁。 6) 同委員会会議録第7号21,22頁。 7) 同委員会会議録第7号22頁。 8) 第126国会衆議院会議録第22号14頁。 9) 同前、16・17頁。 10) 以上、第126国会衆議院外務委員会会議録第11号12・13頁
- 11) ユニセフ『世界子供白書1991』駐日代表事務所90年発行・60頁。なお、リヤド・ガイドラインは、日弁連『自由と正義』42巻2号・1991年2月・所収の英文からの北川訳による。
- 12) 1992年3月13日条約批准案「児童の権利に関する条約の締結について批准を求めるの件」及びその「(別紙) 児童の権利に関する条約に関する日本政府の留保」並びに同日の外務省「児童の権利に関する条約の説明書」。なお、批准に際する政府案は条約第37条(c)(自由を奪われた児童の成人からの分離)について留保し、条約第9条1(子どもの父母からの分離)及び条約第10条1(家族の再統合のための出入国)について解釈宣言をするというものである。
- 13) 子どもの権利条約に関する文部省筋の見解で最も早く公表されたものに『学校経営』誌第36巻第12号(1991年11月号)のそれがある。同号は、冒頭に45頁にわたる「児童の権利に関する条約」の特集を組み、巻頭に岡本薫文部省国際局国際企画課課長補佐名の「『児童の権利に関する条約』について」と題する論考を載せた。ここにはつぎのような既述の国会審議政府答弁に通ずる見解が述べられている。

「わが国については、…『憲法』や『国際人権規約』にもこの条約とほぼ同趣旨の規定があり、この条約の教育関係の条文に規定する児童の権利については、現行の法制においてもおおむね保障されていると考えられます。…条約を批准した後においても、児童の権利を不当に侵害してきたといったことがない限り、学校運営や生徒指導についての従来の取り扱いが基本的に変わるものではないと考えられます。」

同号は岡本論考に続けて「学校経営編集部」名の「『児童の権利条約』について」と題する10項目計16頁の「Q&A」等を掲載した。この「Q&A」を含め同誌の児童の権利条約に対する特集記事の岡本論考以外は執筆者が明示されておらず、この特集は実際は文部省の編集著作によるものでないかとの風評がたった。その記述内容とその後、次第に明らかにされた文部省の見解は概ね合致している。

この特集の末尾に6件の「関連判例抜粋」が挙げられているが、上記岡本論考及び「Q&A」を根拠づける意味と考えられる。さらに、叙上の状況から判断すれば条約批准に当たった文部省見解の根拠にされていると考えて大きくは誤っていないと思われる。

この6件の判例は、下記判例のうち[1]、[2]、[4]、[5]、[7]、[10]の6件である(番号に二重下線をひいて示す)。この6件に加え、青木宗也ほか編集・労働旬報社・1984年・『戦後日本教育判例大系』(以下、<教育判例大系>と略記)所収の判例、及び、必ずしも網羅的ではないが筆者が収集した最近の判決の中から、子どもの権利条約とくに「学校＝法外部分社会」論

に関連して重要と見られる判決を抜き出すと次の諸判決があげられる。

- [1] 駒場東邦高校退学処分事件東京地裁判決。1972年3月30日。
- [2] 昭和女子大学退学処分事件最高裁第3小法廷判決。1974年7月19日。
- [3] a) 富山大学経済学部単位不認定事件1(昭和46年(行ッ)第52号事件)最高裁第3小法廷判決。1977年3月15日
- [3] b) 富山大学経済学部単位不認定事件2(昭和46年(行ッ)第53号事件)最高裁第3小法廷判決。1977年3月15日
- [4] 玉東中学丸刈校則事件熊本地裁判決。1985年11月13日。『判例時報』1174号所収。
- [5] 鎌形学園バイク校則違反退学処分事件千葉地裁判決。1987年10月30日。『判例時報』1266号所収。
- [6] 麴町中学校内申訴訴訟最高裁第2小法廷判決。1988年7月15日。『判例タイムズ』No675、59-101頁。又、『判例時報』1287号、65-75頁。
- [7] 県立商業高校バイク校則事件高知地裁判決。1988年6月6日。要点『判例時報』1309号所収。
- [8] 県立商業高校バイク校則事件高松高裁判決。1990年2月19日。要点は『判例時報』1362号44-47頁。
- [9] 修徳学園バイク校則違反退学処分事件東京地裁判決。91年5月27日。平元(ワ)878号。『判例時報』1387号所収。
- [10] 修徳高校パーマ退学事件東京地裁判決。1991年6月21日。『判例時報』1388号所収。引用はいずれも14頁。
- [11] 鎌形学園バイク退学処分事件最高裁第3小法廷判決。平成3年(1991年)9月3日。『判例時報』1401号。

このうち、学校に関して「部分社会」論をうちだし、筆者が「学校=法外社会」論としてまとめる判例の傾向を主導したのは、判例[2]並びに[3]のa)及びb)である。最近の最高裁判決[11]もそれを踏襲しており特に新しい論点は示していない。判決[1]は、時期的に[2]、[3]に先立ち、『学校経営』誌が挙げた最も古いものである。その他の判決は基本的論理においては[2]、[3]に追随している。しかし、そのなかで、判決[9]は、最近の校則裁判では珍しく生徒側原告勝訴判決を出しているものであり、他方で、「学校=法外社会」論の枠内で精緻に検討を加えた結果、「学校=法外部分社会」論として最も完成された論を展開していると思われる。故に、[1]、[2]、[3]、[9]を取り上げる。

- 14) 昭和45年(ヨ)第9840号。要点は<教育判例大系>第3巻・220-224頁。両引用は222-224頁。
- 15) 昭和42年(行ッ)第59号。前注書・138-143頁所収。両引用は139頁。
- 16) 昭和37年(行)第23号。要点前注書・122-136頁。引用は130・131頁。
- 17) 民集17巻11号41頁。
- 18) 「人権の私人間の適用」『法律時報』49巻7号・1977年5月。①、②39頁、③37頁、④38頁。
- 19) この事件は最高裁では2件として争われ判決は同じ日に同じ最高裁第3小法廷で下された。事件1:昭和46年(行ッ)第52号、<教育判例大系>第3巻所収36-38頁。事件2:昭和46年(行ッ)第53号、同書38-40頁。
- 20) 一審富山地裁昭和45年6月6日判決によれば次のとおり(<教育判例大系>第3巻30-34頁)。昭和41年4月、一審原告富山大学経済学部学生6名及び同学部専攻科学生1名は同学部内田教授の担当諸科目を履修すべく履修票により届け出た。ところが被告経済学部長は同年12月26日、同教授の授業の各担当を停止する措置をし、学生に対しては代替科目の履修をするよう指示した

が原告学生らはこれに従わず内田教授の授業に引き続き出席の上、同教授の実施した試験を受け同教授による合格の判定を受けた。同教授は昭和42年2、3月頃経済学部長に成績表を提出したが、相当の期間を過ぎてても被告経済学部長もしくは同大学学長は原告ら提出の履修票について単位授与・不授与の決定、単位取得の認定、原告専攻科学生の履修届についての修了・未修了の決定、同専攻科修了の認定をなさなかった。それで原告らは右単位の授与・不授与、専攻科履修届の修了・未修了の決定をしないことが違法であることの確認か、さもなくば右単位取得、専攻科修了の各認定義務のあることの確認を求めて出訴した。

- 21) <教育判例大系>第3巻30-34頁所収。
- 22) 「特別権力関係」については、例えば、次のように説明されている。
「特別の法律上の原因(法律の規定又は当事者の同意)に基づき、公法上の特定の目的に必要な限度において、包括的に当事者の一方が他方を支配し、他方がこれに服従しなければならないことを内容とする2主体間の関係。…国・公共団体と公務員との関係、伝染病患者の国立・公立病院の入院関係などがその例。その法律の規定又は当事者の同意から合理的に推測できる範囲内においては、法治主義の原理の妥当が排除され、個々の法律の規定に基づかず、一方が他方に対し、その包括的な支配権の発動として命令・強制することができ、その関係内の秩序を維持するために懲戒できる等の権能をもつ。しかし、この概念については、基本的人権の尊重、救済の充実等の面から一般権力関係との相対化が進められ、更にこの概念自身を否定する傾向が強まっている。」(竹内昭夫他編『新法律学辞典』第3版・有斐閣・1989年)
- 23) 佐藤幸治著『現代国家と司法権』有斐閣・1988年「第2章2『部分社会』と司法権」、特に198-201頁。なお、同氏によると、本件最高裁判決は「法秩序の多元性」論をいわゆる「部分社会」論として完成させたものといわれる。「法秩序の多元性」論とは、「国家なる社会の中にも種々の社会、例えば公益法人、会社、学校、社交団体、スポーツ団体等が存在し、それぞれの法秩序をもっている」とし、それらの「特殊な法秩序」と「国家法秩序即ち一般的法秩序」との関連をどの程度のものにするかは、国家が「公共の福祉の立場から決定すべき立法政策上の問題である」とする。この理論の影響の下に最高裁は、本件判決下線部(A)の後に指示の昭和35年10月19日の大法廷判決において、村会議員の出席停止の懲罰争訟について、「自律的な法規範をもつ社会ないし団体に在っては、当該規範の実現を内部規律の問題として自治的措置に任せ、必ずしも、裁判にまつを適当としないものがあり、当該事件出席停止のごときはまさにそれにあたる、とした。(佐藤『部分社会』論について)『判例タイムズ』No455・1982年2-5頁。)
- 24) 「部分社会」論及については本稿記述の佐藤幸治、樋口陽一、坂本秀夫諸氏の所論の外に次に次を参照。①藤井俊夫『事件性と司法権の限界』成文堂・1992年。特に99-116頁。②村山史世「兼子教育法学における法秩序構造」・森田尚人ほか編『学校=規範と文化』世織書房・1993年、402-3頁。③田中規久雄「部分社会論における学校の位置」『季刊教育法』第88号・1992年春。
25) 「もし、その所属団体の処理の仕方が違法であっても団体の構成員は団体の特殊な法秩序の故に、終局的にも裁判所に出訴して救済を求めることが出来ず、ただただ歯を食いしばって泣き寝入りする外ないとすれば一国内の随所に局部局部的な支離滅裂の破綻を生じ、国民の不平と不満を招来することは必定である」(米内山事件最高裁判決昭和28.1.16民集7巻1号12頁・真野裁判官少数意見)
- 26) 樋口陽一氏が「社会的権力からの人権を確保する必要性」(岩波講座『基本法学6権力』1983年・所収「社会的権力と人権」)、「結社する諸個人の自由」の憲法的価値の強調と「結社そのものが権利主体として個人と簡単に同列に並べられてはならない」(日本公法学会『公法研究』第54号・1992年所収「日本国憲法下の〈公〉と〈私〉」15頁)と指摘するように、「私的自治」の

第Ⅲ部 子どもの権利条約と学校教育の改革

尊重を優先して「部分社会」や団体、法人等と個人とを同等に考えるべきではないであろう。

27) 平元(ワ)878号。判例時報1387号所収。引用はいずれも10頁。

28) 伊藤進氏所説「在学関係と契約理論」『季刊教育法』第30号・総合労働研究所・1978年。

【付記】本章脱稿後、坂本秀夫著『校則裁判』(三一書房、1993年7月刊)を手にした。同書が、修徳学園高校バイク退学事件1審判決、2審判決の問題点を指摘することよりも当該事件の生徒を救済した積極面を専ら力説している点(119-137頁)や学力テスト事件最高裁大法廷判決を高く評価するかの表現(314頁)には若干の疑問をもつ。しかし、基本的には、同書が昭和女子大事件、富山大学事件その他、本稿で筆者が問題としたのと重なる判決を本稿とほぼ同じ視角から論じていることに励まされる。

第3章 子どもの権利条約と学校教育の改革

本章では、子どもの権利条約を受けて、多くの問題を抱えた今日の学校教育を改善ないし改革してゆく課題と方向、方法を考える。

(1) 子どもの権利に基づく学校教育の改善改革の端緒

1 出来ることから取り組む

子どもの権利条約は、①子どもの権利の無差別平等保障、②子どもの最善の利益の最優先考慮、③子どもの生存、発達の最大限の保障、④子どもの意見表明権の尊重、などをその理念的な原理としている。

子どもの権利を学校教育の改善、改革に活かしてゆくために、まず重要なことは、各学校において、これらの原理を踏まえて、あらゆる具体的な局面で条約の定める個々の規定に照らして子どもの権利を尊重して学校教育の改善、改革に活かしてゆくことである。

今日の学校では「体罰」や管理主義、「いじめ」が目立ち、市民運動組織や弁護士団体の間では、教員や学校、教職員組合等に対して批判的な見方も強かった。しかし、全国レベルでは、全日本教職員組合協議会は「国連『子どもの権利条約』批准促進国民運動実行委員会」の、日本教職員組合は「子どもの人権保障を進める各界連絡協議会」の事務局団体を務め、日本の主な教職員組合が民間の子どもの権利条約批准運動で重要な役割を果たした。こうして民間では、大局的には、子どもの権利に基づく教育の改善、改革に教育界の内外が一致して取り組む大きな流れが出来た。一部政治勢力や文部省には相当の抵抗もあり、

外圧であるが仕方がないとか骨抜きにしようという思惑があったとしても、結局、条約は、日本の政府が批准し、国会では全会派一致で批准が承認され発効した。

子どもの権利条約を学校に活かしてゆくことは、学校現場では様々な困難や抵抗、障害があっても、大局的には、以上のように、国民の総意に基づき法規で公認されたことなのである。学校教育のあらゆる局面で出来るところからどんどん取り組んで行ってよいのであり、そうすべきなのである。

2 子どもの権利実践に対する消極的、抵抗的、否定的意見

しかし、いざ学校で子どもの権利を実現してゆこうとすると、容易なことではない。次のように実に様々な消極的、抵抗的、又は否定的意見が聞かれる。

- ①今でさえ子どもが自由と権利を主張してガーガー言っているのに、これ以上権利を認めていったら学校は無茶苦茶になる。
- ②子どもの権利を全面的に認めると、生徒を放任に導いていっそう非行の方に走らせる。
- ③子どもの要求を認めれば次々と譲歩しなければならなくなり学校の秩序が保てない。
- ④今の子どもに必要なことは、好き勝手な自由を認めるということではない。規律を教えることがまず重要だ。
- ⑤子どもの権利行使を認めるべきだと言うけれども、今の子どもには権利を行使する能力が育っていない。
- ⑥生徒達は受験競争に追われており、市民的権利の行使どころではない。
- ⑦子ども自身が拘束や管理を望んでいる。
- ⑧教員自身の権利が保障されていない現状では、子どもの権利の保障どころではない。
- ⑨今でも教員は生徒の非行等への対応で四苦八苦している。子どもの権利を拡大してこれ以上新たな仕事を背負い込むのはかなわない。
- ⑩同僚や先輩教師の「体罰」や管理主義を批判するとその後の協力が得に

くいから、孤立を恐れただけの余ほどの実力がないと批判できない。

- ⑪「プライドの高い教師」の「体罰」教育、管理主義教育を批判しても、受け入れられないからうまくゆかない。
- ⑫「体罰」、管理主義の同僚教員をいま批判すると、組合離れを促進し、文部省・教育委員会の「君が代」「日の丸」強制や人事管理と闘ってゆく力が弱まり学校づくりにマイナスになる。
- ⑬子どもの権利条約を規準にして学校を点検すると学校と教員を萎縮させるからまずい。
- ⑭子どもの権利条約は、主として、子どもの権利を保障せよと行政に対して運動を進めるときの拠り所とするべきものである。
- ⑮条約が定める子どもの権利を保障すべき義務の主体は国であって学校や教師ではない。
- ⑯子どもの権利条約は、自分達が聞いていったもの、運動の中でつくりあげたものではなく外在的につくられたものである。そのようなものを教育運動に活かすのは難しい。

学校現場の教員の意見がこのような意見ばかりだとか、このどれかを言う人が直ちに子どもの権利条約そのものに反対だとか言うのではないが、これらの意見は、それぞれ教員の相当部分の実感を表しているように思われる。これらの意見のうちには、今日の学校や教員が置かれている容易ならざる現実的な困難が反映されていると思われるのである。

以上は、基本的には子どもの権利条約を学校教育にどのように活かしてゆくかを考える集会や研究会、学習会に私自身が一参加者として又は講師として参加して出会った意見である。そして、そこでの意見の多くは子どもの権利を実現してゆくことへの積極的な意見であった。

3 子どもの権利に基づく学校教育の改善改革の端緒

そこで、一般に概ね具体的にどのようなことから取り組みれば、それを端緒として困難な状況を打破って学校における子どもの権利の全面的保障へと進んで行き得るのか。具体的で発展性があり、かつ、一般的に可能な子どもの権利保障への端緒的取り組み課題を考えることが重要と思われる。

結論から言うと、①子どもの意見の尊重、②条約の学習と普及、③「体罰」・暴力・いじめの克服などはそれにあたると考えられる。

【子どもの意見の尊重】

そもそも子どもの権利を尊重するということの根源にある最も基本的なことは何か。

「相手の気持ちを考える」「ひと（他人）の気持ちを考える」ということの大切さは、生活のなかでよく知られている。人間は、自ら感じ考え判断し欲するところから行動しようとする。自らの自由な意思をもって行動し生きようとするところに、単なる物や動物とは異なる人間の本質がある。人の人権を尊重するということは、このような人間の本質に従って振る舞うべきだという当然のことを社会関係に一般化して、相手も自分もそして何人も、自由な意思をもった人間として対等平等に貴重な存在であることを認めることである。このことは、次に示すように、歴史上の主要な人権宣言がまず第一に謳っているところである。

「すべて人は生来ひとしく自由かつ独立しており、一定の生来の権利を有するものである」(1776年のヴァージニアの権利の章典・第1項)

「人間は、生まれながらに自由で、また権利において平等なものとして生まれ、生存する」(1789年のフランスの人権宣言・第1条)

「すべて人間は、生まれながら自由で、尊厳と権利について平等である」(1948年の世界人権宣言・第1条)

ところが、乳児に顕著なように、子どもの意思表示は未熟である。その故に、1959年の国連の「子どもの権利に関する宣言」は、「子どもは、身体的及び精神的に未熟であるため、…特別な保護及び配慮careを必要とする」と述べ、それを享有する権利を認めるべきであるとした。しかし、それだけでは、未熟ではあっても子どもも自由な意思をもって権利行使の主体足り得る存在である側面が看過されがちであった。子どもの権利を十全なものとして保障するためには、子どもの意見表明権の正当な重視が不可欠であった。こうして、今回の子どもの権利条約第12条第1項では、「締約国は、自己の意見をまとめる能力のあ

る子どもに対して、その子どもに影響を与えるすべての事柄について自由に自己の見解を表明する権利を保障する。その際、子どもの意見はその年齢および成熟度に応じて正当に重視される。」(北川訳)と定められたのである。

又、従来、学校教育には、子どもの意思を軽視する特別の事情があった。すなわち、貧困な教育条件の下で多数の子どもを対象に与えられた目標を達成する事が課題とされる中で、教師からの一方的教授中心の授業方法が増長され、子どもの意思表示が減退させられ子どもの意思が軽視されてきたのである。

しかし、本来、教育においては、学び育つ当の主体である子どもの意思、意見こそ最重視されなければならないのであって、従来から見識ある教師は重視してきたことであった。近年の教育実践においても、そのことの重要性が「カウンセリング・マインドが大切だ」、「子どもの心に寄り添って教育する」などと認識されてきている。

このように考えると、子どもの意見表明権の重視こそ、子どもの権利条約の理念的原理の中で、従来の子どもの権利宣言の理念を一步進めたものとして注目され、本来、教育において最も重視すべきものであって、条約に基づく学校教育の改善、改革の取り組みの端緒とすべき事柄と考えられる。

子どもの意見表明権は、授業、カリキュラム編成、特別活動・生活指導、「校則」のあり方、進路選択・指導、学校の管理運営など学校のあらゆる局面で、教育の改善改革に活かしてゆくことが出来る。しかも子どもの意見表明権は、例えば学校情報の開示請求を認めるなどという組織的制度的な改革の領域においてだけでなく、授業方法の改善意見を聞くなど個々の教師の創意工夫で活かしてゆくことも可能なので、子どもの権利に基づく教育の諸々の改善改革の端緒となり得るのである。

【条約の学習と普及】

子どもの権利が何であるかを知らずに子どもの権利を守ることにはできない。条約の第42条も、条約の原則及び諸条項を大人及び子どものいずれにも広く知らせるべきことを定めている。成人にこの条約を普及し理解を広め深めることとともに、子どもにもこの条約の内容を理解できるように知らせ、子ども自身

による子どもの権利条約の学習の機会を組織し、学習の援助をしていくことが求められる。

学校では、教職員の諸種の会議や研修会、児童会・生徒会やPTA、地域の自治会や子ども会等、様々な機会をとらえて、子どもの権利条約の学習、理解とその普及に努めることが重要である。

ところで、子どもの権利条約に基づいて教育の改善、改革を進めようとするとき障害としてあらわれてくる考え方で、前記のものよりもさらに基本的なものが幾つかある。

まず、「権利」というのは何か日本の人間関係や社会関係になじまない、教育になじみにくいものとする考え方がある。「権利などと堅いことを言うと、途端に人間関係がギスギスして円滑にゆかなくなる」「権利とか、法とか言うとか何か喧嘩腰で争い事ようになって良くない」、「そんなことより周囲に合わせるでゆくことが大事だ」などというのがそれである。この種の考え方は、そもそも、教育関係も含めておよそ人間関係ないし社会関係において「権利」を適用することを避けようとし又は排除しようとする。

この種の考え方の基盤には、慣習遵奉主義、順応主義、又は協調主義とでも訳すべきコンフォールミズム conformism がある。「協調を重んじる」という言い方で専ら「周囲に合わせる」ことを第一とする思想であり、「横並び意識」、「みんな一緒主義」などと言うと分かりやすい。典型的な場合には「出る杭は打たれる」、「長いものにはまかれよ」となる。この種の考え方でゆくと、近代的な「権利－義務」思想や法治主義は育たない。人との協調を重んじるかのようで、実は既存の古くさい慣習や規範や制度に専ら順応することを優先させ、結局は権力者、強者の権益の保持に寄与することとなりかねない。

次に、「子どもに権利を教えたり保障したりする前に義務を教えよ」という考え方がある。この考え方は、一応、「権利－義務」関係を認める形を採っているが、その底には権利への誤解がある。「権利を教えると自分の利益ばかりを主張する、だから混乱が生じる、だから先に秩序に従うことを教えなければならぬ」となって、前記のコンフォールミズムに近い。

権利は無ければ無い方がいいものではなく、権利があるから争いが生ずるのでもない。法がないところは「無法地帯」であり、そこでは弱肉強食の原理が支配する。正しい法やそれに基づく権利、特に人権を踏まえた行為は、既述のように、相手の人間性を尊重するのであり、人間の自由を拡大する。

権利を保障された環境で子どもを育て、権利への理解と自覚を育てることが重要なのである。

なお、「子どもの権利条約を規準に学校を点検すると教員を萎縮させるので、すべきでない」という既出の見解も子どもの権利の基本に触れる不条理な見解である。このような見解によるならば、学校は条約の適用を受けないということになり、学校は、前章「学校＝法外特殊部分社会」論で批判した、法の規制の外にある特別の社会として存続し続けることになる。教職員が条約の定める子どもの権利を尊重し確保することがなければ、子どもの権利を尊重し確保するという締約国の義務は学校で一体誰がどのように果たし得るといえるのか。わが国のように政府・行政機関が子どもの権利の尊重・確保に消極的である時には特に、学校や教員はむしろ進んで子どもや親の協力も得て学校における子どもの権利の尊重・確保の状況を点検すべきである。

学校や教員が、子どもの権利条約の学習と普及に取り組むことは、子どもの権利の全面的な理解に向かう端緒であり、その意味で子どもの権利尊重の端緒であり、上述のような問題のある考え方を克服してゆく端緒でもある。

【「体罰」の廃絶、校内暴力及びいじめの克服】

学校においては、教職員による子どもに対する「体罰」を含む暴力・虐待の廃絶並びに児童・生徒間の暴力及びいじめによる子どもの権利・人権侵害の克服が特に重要である。

日本の学校における子どもの権利保障を考えると、最も重要なことの一つは、「体罰」という名の、子どもに対する教員による暴力行使を廃絶することである。

「体罰」の弊害は次のとおりである。①子どもに心身の苦痛を与える。②恐怖心や屈辱感を植え付ける。③劣等感や無力感を増大させる。④暴力容認の態

度を植え付ける。⑤子どもに育てられるべき人間への信頼を損なう。⑥子どもの人権侵害である。⑦教師に対する反感や反抗心、憎悪の感情を生み出す。⑧教育の成立する根本条件である教師と児童生徒との信頼関係を損なう。

「体罰」の禁止は世界的趨勢であり、わが国でも学校教育法第11条によって禁止されているが、それには以上の事情が反映されている。又、「体罰」をもって正当な秩序を維持するというのは体罰自体が法秩序に反しており自己矛盾である。

それゆえ「体罰」にはいかなる正当性もない。

川崎市教育委員会設置体罰問題拡大検討委員会報告書「人権尊重教育の推進と体罰防止の具体的方策について」91年10月30日、参照。なお、「体罰」は民法上の不法行為を構成し、「体罰」を加えた者及びその者の属する国・地方公共団体はそれによる損害を賠償する責任を負う（民法第709条、国家賠償法第1条等）。又、その態様により、暴行罪（刑法第208条）、傷害罪（刑法第204条）等の要件に該当し、かつ、違法、有責な行為として犯罪を構成し、体罰を行った者は刑事上の責任を問われ得る。

「体罰」を行う同僚教員に対して、教職員は、①個人的批判・忠告、②教職員組合・分会等を通じての批判・停止勧告、③校長、職員会議等、学校の機関を通じての批判・停止勧告等、様々なレベルで対応して「体罰」をなくす義務を負っている。「体罰」を放置しておくのでは、行政機関の学校に対する管理強化を招き、尊重されるべき教職の専門職性は損なわれ、条約の理念と条項を実現しようとする諸努力は大きく損なわれる。

暴力、いじめ及び前記の「体罰」に関しては、条約には次の規定がある。

「締約国は、学校の規律 school discipline が児童の人間の尊厳に適合する方法で及びこの条約に従って運用されることを確保するためのすべての適当な措置をとる。」（第28条第2項）

「締約国は、子どもの教育が次のことを指向すべきことに同意する。

(b) 人権及び基本的自由並びに国際連合憲章にうたう原則の尊重を育成すること。」（第29条第1項）

そして、1948年の世界人権宣言第3条が「すべて人は、生命、自由および身体の安全に対する権利を有する」と述べているように、身体の安全の権利は、

当然の基本的人権である。

又、「いじめ」は、社会的相互作用の過程において優位な立場にある集団または個人が、意識的一方的継続的に攻撃や圧迫を加えることによって相手方に身体的・心理的な苦痛を与えることであるが、これが人間の尊厳を損なうものであることは明かである。しかも今日の学校における「いじめ」は、多数が一人又は少数の者をいじめるのが通例であり、その点でも卑劣さの加重された行為である。

学校から「体罰」や暴力、いじめをなくすことは、学校における子どもの権利の尊重・確保にとって必要最小限の最も基本的なことであるが、それ故にこれらに取り組むことは学校が子どもの権利の全面的実現に向かって動き出すことに繋がっていると思われる。

(2) 学校教育の改革と学校づくり

現在の日本の学校における子どもの教育と権利に関する諸課題の全体を考えると、結局、民主的学校づくりがそれ自体意義を持っているとともに、これに取り組むことがその他の学校教育の制度的改善改革の基礎ともなるという意味で重要と思われる。以下、このことについて述べる。

1 学校教育改革の全体構造を考える

学校や教師が子どもの権利条約を受けとめて学校教育の改革に活かしてゆくについては、①学校において子どもの権利を保障すること（子どもの権利保障）、②条約第28条が定める教育に対する権利が学校において保障されるようにすること（教育機会の保障）、③条約第29条が定めるような理念・目的に沿った教育内容を子どもに保障すること（教育内容の保障）、の3つの領域に一応大別して考えることができる。

ところが、わが国の学校教育においては、例えば、①「体罰」や、いじめ、管理主義的「校則」・「指導」等による子どもの権利の侵害、②各段階の学校

教育費の私的高負担と「輪切り選別」とによる、適切な教育を受ける機会の実質的縮減、③管理主義教育と受験競争とによって体制順応主義的で孤立競争主義的人間の形成が趨勢となっていることなど、上記の領域のいずれについても子どもの権利条約に照らした改善改革が課題となっている。

そこで、次に、今日の学校教育問題の全体構造をどう把握して、これらの課題を解決してゆく大局的な構想をどのように描くかを考えてみたい。

今日の日本の学校教育は、一方で、①憲法・教育基本法の教育理念・目的、②これに応じた教育実践、③一定程度これらを支える学校の諸制度、④その基礎にある日本国憲法・戦後民主主義と経済の一定の繁栄と一定程度安定した生活水準の影響の下にあって一定の水準を保ちそれなりの成果を挙げてきた。

しかし、他方で、①大企業の人材選別とそれに迎合した競争主義的教育・学習、学校間の序列・格差、選別的競争試験制度、②教育課程・教育内容の行政的統制、③教育財政、教育条件の全般的貧困・選別的整備、④管理主義的学校運営・児童生徒指導、⑤子どもの生活への貧困で頹廢的な文化の浸透などが、今日の学校における学習と教育に重大な問題を生じさせてきている。そうして、その内容・方向・方法が大問題であるが、いずれにせよ根本的な「教育改革」が必要とされるに至っている。

ところで、一般の子ども、親、教師個人にすれば、誰も好き好んで選別競争主義的な受験学習・教育をしているわけではない。自分や自分の子ども、児童生徒の不本意進学・就職を避けようとしてやむなく受験競争に巻き込まれているのである。又、管理主義教育にしても、教員が受験勉強目標と国定の学習指導要領と劣悪多忙な教育条件の下で教育の意義目的を問うことなく効率を求めざるを得ないかのような状況下で趨勢となってきたのであり、子どもや親にさえ「効率的」受験指導や管理を望む傾向が強くなっているのである。

子ども、親は専ら自分のため、わが子のためということで孤立主義的競争に追い込まれ、教員集団は管理主義と選別に追い込まれている。現在の国、地方公共団体の教育改革では臨教審路線が主流となっているが、既述のように、一体これが子どもや親、教職員にとって本当の改革をもたらすのかという極

めて疑わしい。

この状況を打破り、教育改革が、子どもや親、教職員にとっての真の改革であり得るためには、子どもや親、教職員の個々人が有する教育への願いや要求を出しあい交流しあい高めあって、互いの努力で解決できるものは解決し、それだけで解決できない課題で共通のものは地方公共団体や国の公的施策として要求して実現を図ってゆく場や機会、仕組みが必要なのである。子どもや親、教職員が教育改革の主体となる必要があるのである。

そして、戦後教育改革にもかかわらず、それが今日まで欠けているのが日本の学校制度の欠陥なのである。教育の民主化に寄与することを期待されたPTAも、それによって親にその学校の教育に関してほとんど何の法的権利権限も認められていないことがその存在意義を乏しいものにしてきた。1956年の教育委員の公選制廃止以後は、中野区で行われた準公選制の試みを例外として、住民が一般選挙以外に教育行政に参加する制度も基本的に無いまま今日に至った。

2 子どもの権利に基づく学校づくり

ところが、子どもの権利条約は、①子どもの市民的自由の保障（主として第12条―第16条）、特に②教育情報の権利の保障（第28条第1項d、第13条、第16条）、及び、③子どもの意見表明権の正当な重視（第12条）を保障している。そして、条約第28条・29条の保障する教育の権利を前提とした学校における子どもの意見表明権の正当な重視は事理必然的に、④学校の管理運営に対する子ども参加を導き出す。さらに条約は、⑤子どもの権利行使に対する親の指示・指導の責任・権利・義務の尊重（第5条）及び親の第一次的な養育責任（第18条）を定めている。この④と⑤は、子どもの権利行使を指示・指導する、学校の管理運営への親参加を導き出す。

条約に沿って学校においてこれらの事項を実現してゆくことを、「子どもの権利に基づく学校づくり」と呼ぶことができよう。

「学校づくり」とは、戦後わが国の教育実践・教育運動のなかで形成されてきた概念であって、最も基本的には、各学校を、人の求める学習と教育に応じ

第Ⅲ部 子どもの権利条約と学校教育の改革

た学校らしい学校にしてゆく取り組みを指しており、さらには、選別的競争主義・管理主義等によって歪められた現存の学校のあり方を問い直し、憲法・教育基本法の理念に沿って学校がその教育力ないし人間育成力を発揮できるよう各学校の諸要因を再構成し新たなあり方を創造する取り組みを指している。

従来、学校づくりの運動と実践の中で、「子どもは学校の主人公」と言われ、「父母と教職員の提携」や「協力」が言われてきたが、学校の管理運営への子ども・親の法的な権利・権限に基づく参加の主張は鮮明ではなかった。又、わが国では、教員の教育権限は学校教育法第26条、第11条等によって保障されているが、その学校の管理運営への参加権は、文部省と多くの教育委員会が職員会議を校長の「補助機関」と位置づけていることなどもあって、充分確立しているとはいえない。しかし、教育は、本質的に、教える者と学ぶ者それぞれの自主性自発性並びに相互の信頼、敬愛と協力に基づいて成立するのであるから、学校の管理運営にこれらの教育の直接当事者の意思を反映させるために、子ども・親と教職員の学校の管理運営への参加を認めるべきなのである。

以上のようなわけで、子どもの権利に基づく学校づくり、とりわけそれが内包している学校の管理運営への子ども・親の参加は、従来のわが国の学校の管理運営面での教育本質論的な欠陥を補う学校教育の制度上の改革であり、憲法・教育基本法制度の下での学校教育の制度的欠陥を埋め、わが国の学校教育の諸問題を解決してゆく新しい可能性を開く学校教育改革の中心課題である。

もちろん、このような制度改革は、具体的な諸種の学校教育の諸問題を解決するために必要なのであるから、それだけを独立させて追求すればいいというものではなく、より具体的な子どもの学習や生活とその指導、援助の諸問題を中心としそれに関わる学習・教育の機会や権利その他の学校教育の制度的諸問題の改善改革とともに追求すべきである。

又、子どもの権利に基づく学校づくりは、子ども－教職員関係では確かに部分的には子どもや親に対する学校教職員の優越性を弱める面があるが、大局的には、本来あるべき学校のあり方を強め、学校の自律性・自治を強め、そのことを通じて学校教職員の自由や権利の保全と社会的地位の向上に資するもので

ある。

3 学校の授業の改善改革

世界に類を見ないほどの高就学率・高進学率で受験競争が激しく、中学生は3年生ともなると7割前後が塾にしているが、高校生では半数以上が勉強する気がなく、大学生はもっと勉強しないと言われている。学習塾や予備校とは異なる、受験技術でない真実の知を自ら進んで学ぶ人間教育の場としての学校のあり方をどのようにして可能にしてゆかが、学校の授業の改善改革の課題である。

子どもの権利条約は、この授業の改善改革の指針をも示している。

【子ども主体の授業の重視】

学校において、各人の個性や進路に応じた内容とともに現代社会で人間として共通に必要な一定の内容の人間性・価値意識、知識や能力をすべての子どもに教養するべきこと、そのためには一定の範囲で子どもの発達と科学・技術・文化の体系とに応じた系統的教授が必要なことは当然である。しかし、それだけでは、肥大化した教育内容の詰め込みの場となっている日本の学校の授業を本格的に改善することはできない。教育課程の改善・精選とともに各人がその個性に応じて自主的に感動と喜びをもって学ぶ授業のあり方を追求することが必要である。

条約の理念と条項に沿って学校で子どもの意見表明、権利行使、参加を重視し授業において子どもを主体として遇することは、後者の可能性を開くことである。①子どもの意見表明を重視し子どもの興味・関心・意欲に応じる授業、②表現活動を重視する授業、③社会活動・学校の管理運営への参加や自治活動と結合した授業がそれである。④実験的体験的学習、⑤問題解決的学習、⑥思考の過程を重視する授業等も大局的には条約の精神に沿ったものと言えよう。

子ども主体の授業の具体的なあり方として、例えば、「自由研究」が考えられる。①大学の卒業研究のように児童生徒個人が自主的に学習課題を設定し、学習・観察・調査・練習・創作し、レポートや作品を提出したり演じたりする、その過程で児童生徒同士は交流し合い、教員は指導し援助するという授業である。②同様のことを、一定人数の児童生徒の集団を単位として行うや

り方、③さらにそれを教員が与えた課題の範囲内でやる方法も考えられる。

例えば、「全国高校生部落問題研究会」の分科会でレポート報告されているような学習のやり方は、ほぼ上記②に該当すると思われるが、正規の授業としても取り入れられていい方法だと思われる。教員の助言を受けながらであるが、生徒が自分たちでテーマを選んで文献調査やアンケート調査や実地調査を行い討論を行い、その結果を図やグラフや表も付して四百字詰め原稿用紙で数十枚のレポートにまとめるのである。93年度和歌山県高校生部落問題研究会に提出されたレポートのうちで代表的なものの題目は次のようである。①野上電気鉄道廃線問題、②障害者福祉を考える、③太陽作業所（障害者作業所）を訪ねて、④高齢者問題と過疎、⑤エイズと人権、⑥タバコと高校生、⑦高校生の本音、⑧学校週休5日制について。（和歌山県高等学校同和教育研究協議会編『1993年度 和歌山県高校生の自主活動』、参照）

【人権・平和・国際理解・環境保護の教育の推進】

条約はその教育目的や理念に関する規定によって授業内容の改善改革の指針を示している。第29条の教育の目的に関する規定、第2条の差別の禁止、第23条の障害児の権利、30条の少数者・先住民の子どもの権利等に定められた条約の人権・平和・国際理解・環境保護の理念に従えば、従来進めていた憲法・教育基本法の理念に基づく教育を一層発展させることができる。

憲法・教育基本法の真理・民主主義・平和・勤労・健康の教育理念に基づく教育は、経済や生活水準の一定の向上や犯罪の少ない社会秩序の形成など第2次大戦後今日に至るわが国の発展に大きく寄与してきた。臨時教育審議会の内部で教育基本法改正論が浮上したが、結局、臨教審も同法の理念を教育改革の建前とした。

同時に、両法制定後約半世紀に至る経過の中で、平和・軍縮・核兵器廃絶の課題、地球環境問題、南北問題、新たな民族問題等が発生した。国連人権委員会で1978年から10年余の審議を経てつくられた子どもの権利条約は、これらの国際的諸問題・諸課題に応ずる貴重な理念と指針を含んでおり、これを取り入れることによって、憲法・教育基本法の教育理念を今日的に発展させることができる。

特に、条約に照らして日本の子どもの現状を見ると、既述のように、子どもの生活は大きく歪められており、子どもの権利の尊重と確保は充分ではない。学校の教員には、子どもの精神的文化的苦境とその基盤にある日本社会の後進性・問題性を理解し、その改善・改革を展望し、子どもの心に寄り添って、児

童生徒が権利行使の主体として育ちゆくよう指導し援助することが求められる。

例えば、ある中学生が教員を殴った。翌日その生徒が登校しないので、夜、担任教員が生徒宅を訪ねてみると電話もガスも電気も切れた真っ暗なアパートに生徒が一人いた。彼が夏休みガソリンスタンドでアルバイトで稼いだうちの5万円を、サラ金に追われていたダンプの運転手の父親が「ちょっと貸してくれ」といってそのまま「蒸発」した。翌日、日頃折り合いの悪い教員に細かいことで嫌みを言われ思わずカッとになって殴ったという。

例の2。欠席や授業エスケープを繰り返している生徒と話し込んでみると、母親が性に溺れ次々と相手をかえるなどで食事も満足にさせてもらっていないという。

学校教員は、生徒の全生活まで面倒をみることはできないが、子どもの喜びを喜びとして、苦しみや悲しみもそれとして理解して、彼らとともに考えることに努めて教育に当たるべきである。そして、子どもの身になって理解しようとする子ども意見表明（権）の重視がどうしても必要になってくるであろう。

【自ら学ぶ生徒集団の形成】

93年、愛知県高校生フェスティバルに参加した生徒たちは、次のように謳った。

僕らの学校宣言Ⅲ（抄）

先生と共に、人間として高めあっていける授業や学校をつくりだしましょう。学校に一人ひとりの力が発揮できる場をつくりだしましょう。

多くの生徒の要求や期待に応える生徒会活動を展開しましょう。

広く社会に目を向け、物事の本質を学びましょう。

新しいもの、正しいことに挑戦する勇気と主体性を持ちましょう。

私たち高校生は、『一人ひとりが輝ける学校』をめざすことをここに宣言します。

1993年11月28日

愛知県高校生フェスティバル参加者一同

この高校生フェスティバルは、86年、県内の私立高校生が私学の教師と父母の「3万人私学フェスティバル」に参加したことに始まり、その後、公立高校生も参加するようになり、学校を超えた生徒たちのミュージカル中心の自主的な「お祭」として発展し、近年では50校以上約1万人の高校生が集まる。92年秋のフェスティバルで初めて「生徒会交流会」がもたれ、93年2月「僕らの学

校宣言」採択、同年6月「学校を考える高校生の集い」開催と進んだという。
(同朋高校湊俊夫教諭による)

子どもの権利条約は、学校を超えた生徒の自主的な団体の結成・集会参加を保障し(第15条)、学校の内外での子どもの表現・情報の自由を保障し(第13条)、生徒たちの意見表明権を正当に重視することを通じて、この例に見られるような、自ら意欲に満ちて学ぼうという生徒集団の形成、ひいては学校における生徒の学び方、授業のあり方の改善改革の拠り所を与えるものである。

4 子どもの権利に基づく学校づくりの教育的意義

【子どもの生活と学習の改善】

まず、何よりも、一人ひとりの子どもにとって、次のような意義をもっている。

①子どもの生活の大きな部分である学校生活を伸びやかな充実したものとする。

②学校の中で権利と参加が保障されることは、人々との協力と共同のなかで交流しつつ自主的自律的に学習し発達する最良の条件である。

③権利行使と民主的参加の経験は、民主主義社会の良き社会人・職業人・主権者としての成育の最良の糧である。

【学校の教育力の回復】

次に、各学校について考えてみると、次のような意義がある。

①学校において子どもの意見表明や市民的権利、管理運営への参加、これらに対する親の指示・指導などを認め保障することは、それ自体が民主主義の適用・普及としての価値を有している。

②管理主義と子ども・親と教職員の相互不信を解消し、学ぶ者と教える者それぞれの自主性・自発性と相互の信頼と敬愛に基づいて教育関係を成立させるので、学校の教育力の最善の回復方法である。

③子どもや親が自由にものが言え本音で教師と語り合えることは、学校や教員が子どもやその親を理解し、それを通して新しい世代や変動する社会の感性

や価値観、創造力を取り込むことを可能にし教育を効果的なものにする。

【教育改革の基点の形成】

今日のわが国教育においては、少数者差別、選別的差別的な学校制度・入試制度や35人学級等学級定数・教員配当の改善、教育費負担の軽減・私学助成、新学習指導要領・日の丸・君が代、学校5日制など、教職員だけでなく子ども・親、一般の人々あげて取り組むべき問題が山積している。

子ども・親・一般の人々に身近で公教育の最も基礎的な単位である学校で、条約に基づく子どもと親の権利と参加を実現することは、そこに子どもと親、教職員、その他の関係者の公教育改革に関する協力共同の最も基礎的基本的な単位が形成されることである。

教育に対する一部の不当な支配を排して、上記のような課題に取り組んで人々の要求に応える真の教育改革を推進してゆく地域的全国的な協力共同は、地域全国各地における無数の学校を単位とするこのような協力共同の提携ないしは連合を中心として形成され得るであろう。

(3) 子どもの権利に基づく学校教育の制度的諸改革

条約批准に際しての政府の見解は、前章で既述のように、条約によってわが国に課される義務は既存の国内法令で実施可能であり、この条約の実施のために新たな国内立法措置を必要としないというものであった。

しかし、条約の原則と規定を実施するためには、学校教育に関する既存の制度とその運用を改善改革する必要があると思われる事項がいくつもある。

以下では、これらの学校教育の制度的改善改革事項について、学校づくりに関する事項を主とし、併せてその他の若干についても述べる。

現実の改善改革は、それらが次のいずれに該当するかを考慮しつつ進める必要があるであろう。①条約の規定と明白に矛盾する法律ないしは政令、省令があるためその改正を要する事項、②新たな立法を要する事項、③既存の法規が、直ちに条約の規定に反するとは言えないまでも、条約の理念や原理からすれば改善

が望ましい事項、④従来の行政方針の変更や判例変更の必要がある事項、⑤わが国学校教育界で半ば慣行化し制度化しているが学校限りの方針変更で改善可能な事項。

1 学校における子どもの市民的権利の保障

子どもの権利条約の第12条から第16条は、それぞれ順に、子どもの意見表明権、子どもの表現・情報の自由、思想・良心・宗教の自由、集会・結社の自由、私生活・家族・通信・住居への不当な介入の排除・名誉の保持の権利を有することを定めている。これらの規定は総じていわゆる子どもの市民的権利を保障している。

ここで「市民的権利」というのは、国際人権規約のうちの「市民的及び政治的権利に関する国際規約」が規定する類の権利であって、「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約」が規定する類の権利との区分を念頭においている。

ところで、条約第13条から第16条の権利が主として他者から干渉されないいわゆる市民的自由の権利であるのに対して、第12条の子どもの意見表明権は、一面では表現の自由に通じる市民的自由の性格を有するが、他面では、①自己に影響を与える事柄についてのその意見表明を他者によって「正當に重視される」権利であり、②司法的行政的手続において「聴聞される機会を与えられる」権利である点において異なっている。特に①によって参政権的性格の強いものであり、子どもの社会参加の根拠となる権利である。

又、条約の第13条第2項、第14条第3項、第15条第2項は、当該条規が定める子どもの市民的自由は、他人の権利・公共の秩序等を守るために必要な特別に限定された場合で、かつ、法律（＝立法議会が定める法。）による場合にしか制限できないと敢えて明文で定めている。

以下、条約のこれらの条項による子どもの市民的権利の保障が学校教育の改善改革に提起する各個の事柄について述べる。

【学校の規律権能・「校則」と子どもの市民的権利】

わが国の学校においては、「校則」* や「指導」によって丸刈り・おっぱ等

の極端な髪型の強制や制服・靴・カバンその他服装・所持品等の事細かな規制、放課後の外出・休暇中の旅行、アルバイト、バイクの所有・免許取得・運転等の私生活・校外生活にまで及ぶ規制、法律の根拠もなしでの学校内での印刷物配布・集会・団体への加入・結成等の禁止、許可制又は「届け出」による事実上の許可制、教育情報の本人非開示、等々が行われている。これらは、そもそも憲法や国際人権規約（1979年条約第6号「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約（A規約）」及び同年条約第7号「市民的及び政治的権利に関する国際規約（B規約）」）に照らしても子どもの人権・権利侵害にあたるのであるが、文部省・多くの教育委員会の方針や最高裁以下の判例により是認され、「子どもだから」という見方もあってしばしば社会的にも見過ごされてきた。

* 「校則」は、語の本来の意味や歴史的な使われ方から言えば、学校内部法規範の総体と言うべきである。ところが、近年一般には、「校則」は、「学校の目的・目標達成のため各学校において制定され、原則として全児童生徒が一律に守ることが要求される、継続的かつ具体的な実定の実行規範で、かつ、児童生徒の行為を直接に規制するもの」の意味で使われている。専ら児童生徒特に生徒が守るべきものとされており、教職員も含めて当該学校の関係者みんなが守るべき規範内部とは異なっている。この意味での「校則」の法的根拠は明確でない。従って、筆者は「生徒規則」と呼ぶべきと考えるが、本書では通称という意味で「 」をつけて「校則」と記す。巻末記載の拙稿「生徒規則（校則）」の検討、参照。

ところで、94年の『『児童の権利に関する条約』について』の文部事務次官通知（巻末に収録）は、条約の第12条から第16条までの諸規定に言及した上で、「校則」について3点にわたって述べているが、その一点は次のようである。

〈1〉「もとより学校においては、その教育目的を達成するために必要な合理的範囲内で児童生徒等に対し、指導や指示を行ない、また校則を定めることが出来る」。

この見解の基礎には、前章で「学校＝法外特殊部分社会」論として批判した考え方が元来からあった。その典型例の一つを再掲すると次のとおりである。

「校則の法的根拠でございますが、…特別な関係にある学校と子供との間は、法律上の具体的な根拠がなくても、一定のルールを定めて、それを合理的な範囲内である限りは子供に強制することが可能である、そういう

判決、判例に基づいて、…校則は…学校教育法28条の校長の職務として決めるものだというふうに考えております。」(坂本弘直文部省初中局長。92年2月27日衆院文教委員会)

前述のように、条約は、「法律の定めに基づく以外は子どもの市民的自由は制限できない」旨を明文で定めているにもかかわらず、それと明白に矛盾するこのような見解を文部省当局者が条約批准案が審議される衆議院文教委員会で公然と述べていたところに、わが国における子どもの権利保障、人権保障さらには法治主義の後進性が如実に現れている。

とはいえ、上記の規定を含めて条約が批准・公布され発効した以上は、上記坂本氏見解のような見解は退けられることとなったと解すべきである。文部事務次官通知では、「法律上の具体的な根拠がなくても」という表現はされていないことにも留意したい。

子どもの権利条約が批准され発効した現在では、条約の規定に反する前述のような「校則」や「指導」は違法であり、直ちに改められなければならない。

なお、これらの「校則」や「指導」は、児童生徒の外形的な秩序遵守を優先させ内面規範の指導を軽視し児童生徒個別の事情を踏まえないなどの問題をも含んでおり、結局、子どもに従順を強いて、権利の自覚や行使能力の発達を妨げ、社会の民主的発展に逆行していると思われる。上記文部省通知の「校則」に関する認識は、これらの点の認識に欠けるものないしは逆らうものである。

【学校の施設・物品利用等の学内規則の形成の必要】

学校の施設・設備・物品・経費等を用いての掲示、文書配布、放送等の児童生徒の表現・情報活動や集会、結社の活動等は、施設・設備・物品・経費等に限りがあるので、これらの活動についての児童生徒の権利性を明確にするとともに、公正な基準を定めてそれにより学校における子どもの権利の総合調整を行わなければならない。例えば、特定の児童生徒集団だけが掲示板や印刷機・用紙、放送施設・機器を独占的に使用するなどは望ましくなく権利の調整が必要であり、そのためには、「校則」等の制定・改廃への児童生徒の参加が必要となる。

【高校生の政治活動禁止を正当化する文部省通達無効確認】

文部省は、1969年、初等中等教育局長通達「高等学校における政治的教養と政治的活動について」を出し、高校生の政治活動一般が好ましくないとする偏狭な教育観に立って政治に関する表現・情報、集会・結社の自由の禁止を推進してきた。しかし、教育基本法第8条第1項は、「良識ある公民たるに必要な政治的教養は、教育上これを重視しなければならない」と定めている。この通達は、条約第12条から第16条の各条に違反しており条約批准に伴い当然無効と考えられるが、前章既述のように、政府・文部省側は子どもの権利条約批准案審議国会においてこの通達を撤廃しないとの見解を表明してきているので、念のため無効確認を政府・文部省に迫ってゆくべきである。1960年の同省初中局長通達「高等学校生徒会の連合的な組織について」もほぼ同様に対処すべきものである。

【高等学校における政治的教養と政治的活動について】(文部省見解、1969年10月31日、要点)
(「」内は引用。[]内は引用者要約。丸番号は引用者。/は原文改行)

①「国家・社会としては未成年者が政治的活動を行なうことを期待してないし、むしろ行なわないよう要請しているともいえる」②「生徒は心身ともに発達過程にあるので」「教育的立場からは、生徒が特定の政治的影響を受けることのないよう保護する必要がある」③「生徒が政治的活動を行なうことは、…学校が…行なっている政治的教養の教育の目的の実現を阻害するおそれがあり、教育上望ましくない」④「生徒の政治的活動は、学校外の活動であっても、何らかの形で学校内に持ち込まれ、現実には学校の外と内との区別なく行なわれ、他の生徒に好ましくない影響を与える」⑤「生徒が学校内に政治的な団体や組織を結成することや、放課後、休日等においても学校の構内で政治的な文書の掲示や配布、集会の開催などを行なうことは、教育上望ましくないばかりでなく、教育の場が政治的に中立であることが要請されていること、他の生徒に与える影響、学校施設の管理の面等から、教育に支障があるので学校が禁止するのは当然である」⑥「放課後、休日等に学校外で行なわれる生徒の政治的活動は、…学校が教育上の観点から望ましくないとして生徒を指導することは当然であること。/特に違法なもの、暴力的なものを禁止することは当然であるが、そのような活動になるおそれのある政治的活動についても制限、禁止することが必要である。」

【高等学校生徒会の連合的な組織について】(1960.12.24文部省初等中等局長通達)

「(高校生の)連合組織が結成されれば、生徒会活動は外部の好ましくない勢力によって支配され、学校の指導も及び難くなることはこれまでの例に倣しても明らかであり、それはもはや学校の教育課程範囲から逸脱しているものといわざるをえません。/このような見地から、高等学校生徒会の全国的または地域的な連合組織を結成したり、それに参加することは、教育上好ましくないと考えます。/よって、貴管下の各高等学校に対し、この趣旨を徹底し、生徒会活動にそれぞれの事情に即して適切な指導が行われるよう御配慮願います。/なお上記の連合組織には、学校の指導監督のもとにあるクラブの連合組織を含むものではありませんので念の

ため申し添えます。』

【表現・情報の自由に関する合理的規準立法の検討】

学校では、子どもの学習・教育と発達の権利を保障するために、物品販売、営利活動、金品の募集等に関する掲示・文書配布・放送等に一定の制限をし、そのことによって子どもの人権としての表現・情報の自由を制限する方が適当な場合があり得る。このような場合に、子どもの権利条約に適合する合理的な規準を法律で定めることが必要であり、早急にそのような立法を検討する必要がある。又、同様に子どもの政治的教養、宗教に対する寛容の態度及び宗教的情操の育成のため必要な限りで、子どもの政治・宗教活動の自由に一定の制限等を加えることも必要であり得よう。

【麹町中学校内申書訴訟最高裁判例変更の必要】

1988年7月15日の麹町中学校内申書訴訟最高裁判決（『判例タイムズ』No.675所収）は、次のように判示した。ビラ配布による学習効果の減殺等の弊害を未然に防止するために生徒会規則によって学校内における文書の配布を学校当局の許可にかからしめ、その許可のない文書の配布を禁止することは、必要かつ合理的な範囲内の制約であって憲法21条に違反するものではない、と。「必要かつ合理的な範囲」であれば表現の自由を学校が制限できるというこの判例は、条約第13条第2項に反しており、改められなければならない。

【「君が代」斉唱指導、「日の丸」掲揚強制的廃止】

学習指導要領における「国歌」斉唱指導の規定及びそれを根拠とする教育行政機関による「君が代」斉唱指導の強制・「指導」、並びに、それらに基づく学校教職員による「君が代」斉唱指導は憲法の主権在民の原則及び条約第14条に違反するものとして廃止されなければならない。

「君が代」の歌詞は、敗戦まで天皇の治世の永続を謳う意味で解せられてきたが、日本国憲法の主権在民主義の確立のためにはそのような慣習との明確な決別が課題である。それ故、学習指導要領における「国歌」斉唱指導規定及び斉唱指導を国、公共団体が学校や教職員に指導、強制すること並びにその斉唱指導を公教育学校教員が行うことは憲法違反と解せられる。

又、思想・信条・宗教等を理由として「君が代」斉唱や「日の丸」敬礼を拒否する子ども又はその親の意思に反する「君が代」斉唱強制及び「日の丸」敬礼の強制は、条約第14条に違反する。「国民として必要な基礎的基本的な内容を身につけるため」という理由付けによっても同条違反と考えられ、又、「指導を受ける」ことの強制も同条違反と考えられる。（本書前章既述の93年4月22日の森山真弓文部大臣の答弁、93年5月20日富岡賢治文部省高等学校課長答弁、参照。）

【宗教の自由を認めるための代替授業の保障】

憲法第20条及び条約第14条によれば、児童生徒が宗教的理由で学校の授業や行事に出席しない場合には、機械的に教務措置上、不利益な扱いにすることは避けて、出席強制によって保持すべき公共的利益と失われる信仰者の利益を比較考量し、可能な場合には児童生徒が信仰に反する行為をしないで済むよう代替授業等の措置を講ずるべきである。又、私立学校が宗教活動、宗教教育をすることは、教基法第9条第2項、学校教育法施行規則第24条・別表1・第54条別表2・第55条によって一定の範囲で認められているが、宗教活動、宗教授業に児童生徒がその宗教を信仰しないという理由で出席しない場合には代替措置を講ずるべきである。これについては、代替措置がほとんど採られていない現状を改めるため代替措置を講ずるべき旨を法令の明文で定めることが望ましい。

これに関しては、神戸市立工業高等専門学校における「エホバの証人」信者の剣道授業拒否事件裁判がある。「エホバの証人」信者の小林邦人さんは90年、同校に入学、一貫して剣道実技への参加を拒否し代替措置で単位を認めるよう求めたが、1学年の保健体育の単位が認められず留年、翌年も同じ理由で留年し、92年3月、学則により退学処分になった。小林さんは「留年、退学処分は憲法で保障された信教の自由違反」として校長を相手に処分の取り消しを求めて提訴、一審の神戸地裁判決（93年2月22日）は原告請求を棄却した。その控訴審の94年12月22日の大阪高裁判決は、「学校側は教育的配慮に基づき剣道実技の授業にかかわる措置をとるべきだった。処分は裁量権を著しく逸脱しており違法」として、一審地裁判決を取り消し、学校側の留年・退学処分の取り消しを命じた。

その判旨は次のとおりである。①「信教の自由の制限の適否は、制約によって得られる公共的利益と、失われる信仰者の利益を比較して決めるべきだ」「代替措置では体育の教育効果をあげることができないとまではいえない」②「剣道実技の受講を拒否したことによる留年、退学は、再学習を余儀なくさせられるうえ、教育を受ける権利を奪われるもので、生徒の不利益は極めて大きい」ので剣道に代わる措置は必要である。③（憲法の政教分離規定との関係について、津地鎮祭訴訟最高裁判決の「目的効果基準」に沿って）「代替措置の目的は教育を受ける機会の保障であり、原告が信奉する宗教を援助、助長、促進したり、他の宗教の信者への圧迫や干渉の効果を生じる可能性はない」「学校の裁量が適切に行使されれば、原告に有利な地位を与えることにはならず、代替措置をとることはできた」

(94.12.23毎日東京本紙朝刊・同日朝日朝刊報道。学校側はその後、上告。)

【学習指導要録、内申書等の「備考」欄、「特記事項」欄等の記載の削除】

調査書(内申書)の記述のうち、入学者の選抜に必要な学科成績以外の事項の記述、すなわち、「総評」欄の学科成績以外の記述、「行動(・性格)の記録」欄、「特記事項」欄、「欠席の主な理由」欄等の記述は、思想・信条等の記述による入学差別につながり条約第14条に違反するおそれが大きく、必要性も認め難いので削除すべきである。

前記麹町中学校内申書事件最高裁判決は、参加組織名、ピラ配布、集会・デモ参加、機関誌配布等の行為を調査書の上記の欄等へ記入することは、外部行為の記述であって思想、信条自体の記述ではないと言うが、強弁である。このような論理によれば、「踏み絵」に依らず、応じないも外部行為の問題であって、思想・信条の問題ではない、ということになる。

【子どもの私生活の権利の保護】

条約第16条は、この点に関して次のように定めている。(北川訳。下線は北川)

- 1 いかなる子どもも、その私生活、家族、住居又は通信に恣意的に又は不法に干渉されず、かつ、名誉及び信用を不法に攻撃されない。
- 2 子どもは、このような干渉又は攻撃に対する法律の保護を受ける権利を有する。

子どもの髪型や服装、所持品、放課後・休暇中・家庭での生活は、ここで言

う「私生活」に該当すると考えられる。この下線部の条約正文は英語でprivacy、フランス語でvie privéeであるが、これを日本語で「プライバシー」と訳するのは適切でない。なぜなら、条約が定めるこの権利は公開、非公開にかかわらず私生活に不法に干渉されない権利であるが、わが国では「プライバシー」の権利を「私生活をみだりに公開されない権利」と狭く規定する判決の影響が強くあり、そのため「プライバシー」の権利という訳語を用いることにより、条約第16条の規定する権利を狭く誤解させるおそれがあるからである。

「宴のあと」事件に関する昭和39年9月28日の東京地裁判決は「プライバシー権は私生活をみだりに公開されないという法的保障ないし権利として理解される」と判示した(下民集15巻9号2317頁)。わが国司法界ではプライバシー権を狭く限定するこの解釈が少なからぬ影響力を持っており昭和44年12月24日最高裁判決(最高裁判所刑事判例集23巻12号1625頁)もこの東京地裁判決のプライバシー権概念を踏襲している。しかし、このようないわば「情報プライバシー権」は、条約第16条の定める私生活にみだりに干渉されない権利すなわち本来の「プライバシー」の権利の一部に過ぎない。

わが国の学校では、男子丸刈りや女子おっぱ等の髪形、制服やカバン、靴、靴下、下着の色、その他の服装・持ち物、放課後や休暇中の遊び、交友・男女交際、外出・旅行、アルバイトやバイクの所有・免許取得・運転などについて一律に規制する、許可制(名目的「届出」制を含む。)にする、子ども・親の意思に優越して一方的に「校則」制定や「指導」をしている等の例が広範にみられる。また、カバンの中の持ち物を抜き打ち検査で開けさせる、それを生徒がいない時、知らない間にする、授業中に見ていたからといって手帳や手紙をとり上げる、読む、生徒会にきた手紙を読む、などの例、さらに、「性格テスト」などと称される子どもの性格・心理の調査が行われ、その教育的意義・結果の利用のされ方・他への情報漏れ防止措置等が不明、子ども本人又は親への結果報告がないなどの例がある。

これらは、いずれも憲法第13条及び上記条約の規定に違反するものとして早急に改められなければならない。

【人権や私的事項に関する生活指導上の留意事項】

髪形、制服ないし「標準服」、バイクの「三ない」等の問題でよくみられるのであるが、子どもの自由に委せれば、特定の非行スタイルや問題行動の蔓延、

そうした雰囲気増長に繋がりにかからない状況がある。その中で学校や教員が子どもの権利抑圧に向かわないためには、一方で教職員増等の教育条件の改善が必要であるが、教員としては児童生徒の指導に当たって次の点に留意するべきである。

①安易に教育目標の達成や指導上の便宜等に言借りて子どもの権利を抑制するのでなく、子どもの権利を尊重・確保することを前提として児童生徒の教育、指導に当たる。

②児童生徒の行為規範については、1)その自主性に任せるべき事項、2)望ましいあり方を学校・教師が指導すべき事項、3)規則で規定して原則的に遵守を求めるべき事項を区別し、規則で規定する事項は最小限にする。

③生活指導にあたっては性急に外形的な行為の改善を優先させるのではなく、子どもの理解、精神発達及び自己決定を重視し、その結果として望ましい行動が伴うよう指導する。

④休暇中の生活規律や家庭生活の習慣、挨拶の仕方、礼儀作法などの個人的自由に属する事項の望ましいあり方についても、学校・教師の指導は当然求められるが、それについては児童生徒の個別の事情にも配慮し親の指示・指導を尊重する。

⑤子どもの人間としての尊厳・誇りと、みだりに心のうちに踏み込まれたくない気持ちを尊重する。

⑥「校則」の制定改廃への子ども参加・親参加を実現してゆく。

2 教育情報の権利の保障

教育に関する情報を知る権利は、それ自体、市民的自由の権利の一つであるが、同時に、子どもが教育に関して判断し意見を表明し、又、学校において他の権利を行使し、並びに、学校の管理運営に参加してゆくときに、それを有効なものにする上で不可欠なものであり、特別に重視する必要がある。

この権利は、一般的な教育情報に関する権利と子ども（又はその親）の子ども自身の教育上の情報に関する権利とに分けて考えることが適切である。

【一般教育情報の公開】

学校の入試合否基準や難易度、高校中退率、「体罰」やいじめ件数等の一般の教育情報は、条約第28条第1項(d)、第13条により、公開されなければならない。

従来、わが国の公的機関はその保持する情報の公開や開示に消極的であったが、世界的動向を受けて情報公開及び自己情報開示の方向に向かいつつある。

一般教育情報の公開の進展について特徴的な事例を挙げると次のようである。

○1982年、山形県金山町で情報公開制度が条例としてスタート。以後栃木県を含む全国各地の自治体に普及しはじめる(93.6.10)。

○87年に福岡県情報公開条例に基づいて県立高校の中退・留年者数の全面公開を求めて県教委を相手に提訴した事件で、90年3月14日福岡地裁は原告勝訴の判決、二審91年4月10日の福岡高裁も原告勝訴の判決を下し、91年5月1日、県教委はこれらの情報を公開した。

○91年12月東京都教委、92年8月10日町田市教委は教科書採択過程資料（出版社別得票数を含む。）を公開した。(92.8.11)

○堺、高槻、吹田の各市教委は、大阪府教委を通じて文部省に提出した「生徒の問題行動についての報告書」を公開した(92年4、5月)。大阪府教委も非公開処分を取消し公開した。(92.8.22、92.9.10大阪版)

○町田市教委は市立小中学校の登校拒否児童生徒数を公開した。(92.10.23)

○神奈川県大和市は93年3月5日、全市立小中学校29校の日の丸・君が代問題をめぐる職員会議録を開示した。(93.3.6)

○埼玉県教委の「公立高等学校入学者選抜要領」の公開決定(93年4月27日)により県立高の合否判定基準の大部分は公開された(内申点の段階値換算表は非公開)。

○名古屋市教育委員会は93年11月15日、前年の教員採用選考試験を受けた臨時教員が市公文書公開条例に基づいて求めた「選考基準」の公開を決定した。市公文書公開審査会の答申に基づく市長裁決に従ったもの。(93.11.16)

(各記事末括弧内は朝日新聞の記事掲載年月日。)

【個人教育情報の本人開示】

条約第28条第1項(d)、第13条及び第16条によれば、教育に関する自己情報の開示請求が認められる。

アメリカ、フランスの例 アメリカ合衆国では、1974年に「家族の教育上の権利及びプライバシーに関する法律」への修正（通称「バックレイ修正法」）が可決され、学校がなにかの種類の連邦補助金の交付を受けている場合には、生徒の親及び18歳以上又は中等教育後の学校に通っている生徒自身が生徒記録を調べる権利が保障された。この法律は、実質上すべての公立学校と多くの私立学校に適用されている。（Janet R. Price and others “The Rights of Students” 1988, p.136）

フランスでは、バカロレアその他の公的な資格試験及び選抜試験の答案は、請求する受験者には点数及び評価とともに答案が開示される。1982年1月15日の文部省通知82-028号（大学区総長宛）が、試験及び選抜試験の答案は行政資料アクセス委員会の審議を経て行政資料へのアクセス権（開示請求権）に関する1978年7月17日の法律の適用を受ける資料であり当該受験者に「伝達可能」communicable とみなされる旨、通達していることによる。

日本の動向 わが国における個人教育情報の本人への開示の主な動向は、以下のようである。

○ 92年6月12日、箕面市は全国で初めて指導要録の全面開示をした。（93.2.7）

○ 93年2月6日、川崎市教育委員会は市立の小中高校「指導要録」の開示について、卒業生については開示請求があり次第、在校生については94年度から教員の所見欄を含む指導要録を全面的に開示することを決めた。94年4月1日、決定どおり、在校生への全面開示を始めた。（94.3.31）

○ 94年3月29日、神奈川県逗子市教育委員会は、同市の個人情報保護条例に基づいて同市の中学校をその年の春卒業した男子(15)の内申書を全面開示した。内申書の全面開示はこれが全国で初めて。（94.3.31）

○ 公立高校入試成績は、92年春、神奈川県で全受験生の2割にあたる約1万3000人、長野県で約2000人に開示された。以後、93年春には福岡県、愛知県（93.1.8朝日夕刊）、95年3月埼玉県（95.3.8埼玉版）と続いている。

上記箕面市教育委員の一人で文部省の調査研究協力者会議の委員として指導要録の様式作りに携わった梶田毅一阪大教授は、「情報開示は時代の大きな流れ。公開すると公正公平な書き方ができなくなるというのが、それなら通知表に書かれていることはウソか。心情としては分かるが、非公開の理由にはならない」という見解をとった。箕面市教委がまとめた「審議の概要」は、「自己に関する情報の自己管理を当然のものとする傾向は、国際的、国内的に高まっている」と記した。（92.10.26）

上記逗子市の内申書開示については、92年4月の同市の個人情報保護条例施行を前に、同制度推進懇話会は、内申書や指導要録の公開について「評価が客観的で合理的、公正に行われているなら開示により信頼関係が損なわれることはありえない」と提言した。市教委も内申書開示に際して、「複数の教師が検討し、公正で客観的な評価を期している。公開（正しくは「本人開示」：引用者注。）に問題はなく、むしろ非公開とすることが生徒と教師、学校との不信感を生む」とした。（94.3.31）

（以上、括弧内は、特記以外は、掲載朝日新聞朝刊日付け）

高槻市内申書開示訴訟 1991年1月5日、当時高槻市立中学3年、森本未樹さんは府立高校入学選抜のための調査書の開示を市に請求した。市教委は再度にわたり非開示決定をしたので、森本さんは同年4月5日、内申書を見ることができなかったことに対する慰謝料5万円を求めて大阪地裁に提訴、続いて同年6月20日、調査書を開示しないとする処分の取り消しを求めて同地裁に提訴した。

高槻市教委は、内申書を開示しない理由として、①秘密にすることによる教育的見地からの公正な評価の確保の必要、②『大阪府情報公開事務の手引き』解釈運用基準の解説が、調査書は大阪府情報公開条例第17条第2項第2号の「評価に関する情報であって、本人に知らせないことが正当と認められる」情報として例示していること、③電算機個人情報保護法の第13条第1項但書（後掲）が例外的に開示を請求することができない処理情報として『入学者の選抜に関する事項を記録する個人情報ファイル』を挙げていること、等を挙げている。

又、文部省は、①指導要録は、開示を前提にするとはいどおりの記述ができない可能性がある、②教師と児童・生徒や親の間の信頼感が損なわれるケースが考えられるなどを理由に、指導要録の開示には慎重であるべきだとしてきた(93.2.7朝日新聞朝刊)。

94年12月20日、大阪地裁判決は、両提訴に対して要点次のような判決を下した。①情報開示請求権は、憲法から直接導き出されるものではなく、条例により創設的に認められた権利であるから、教育の自由・学習権に基づき、当然に本人に開示されるべきであるとする事はできない。②高槻市個人情報保護条例及び高槻市情報公開条例によれば、いたずらに非開示の範囲を広げるような取扱いをしてはならない。③調査書の「総合所見」欄は、その「記載内容に関する基準はなく、…開示により…入試の資料としての客観性・公正さが失われるおそれがある」。従って、市個人情報保護条例13条2項2号(本人に知らせないことが正当であると認められるもの)の非開示事由該当性があるが、その他の部分(「各教科の学習の記録」欄、「学習の総評」欄、「身体」の記録)欄)については、右該当性はない。④高槻市教委が、同年6月7日まで決定をせず、しかも同日なした決定が全面非開示とするものであったのは違法であり、高槻市は原告に対し、慰謝料5万円を支払うべきである。⑤調査書が既に市教委に存在していない現在、原告には不存通知の取消しを求める利益は失われている。調査書の写しを開示請求の対象となる公文書とすることはできない。(94.12.20毎日新聞大阪本紙夕刊所載「判決要旨」及び『わが子は中学生』95年3月号・特集)

森本さんは、この大阪地裁判決を不服として、94年12月28日、大阪高裁に控訴した。他方、高槻市は同月29日、大阪地裁判決を受け入れ、控訴しないことを決めた。又、高槻市教委は同29日、上記地裁判決を受けて、「総合所見欄以外は開示の方向で研究したい」と、全面非開示の方針を転換することを明らかにした。(以上、順に、94.12.28毎日大阪夕刊、94.12.30朝日朝刊、94.12.30毎日大阪朝刊)。

なお、自己情報の開示請求権は、上記地裁判決①部分によれば「条例により創設的に認められた権利」とされるが、自己情報を知ることが他人を害することは通常は予想されない。従って、他人を害する危険の大きい場合を特定して

開示しない旨を定める法律の規定があれば別として、それが無い限り、日本国憲法第13条によって当然保障される基本的人権と解すべきものである。

【電算機個人情報保護法の問題点】

「行政機関の保有する電子計算機処理に係る個人情報の保護に関する法律」(昭和63年法律第9号)は、第13条で自己情報ファイルの開示請求権を定めているが、その但し書きで学校における評価及び入学試験成績等は、その限りでないと規定している。通常法律に優越する法的効力を有する条約という形式をとった子どもの権利条約の第13条、第16条、第28条第1項(d)によれば、自己教育情報の開示請求は子どもの権利である。電算機処理に係る学校の評価・入試成績等を本人開示しなくてもよい場合があるとすれば、なぜそうなのか、少なくとも条約第13条第2項に該当する理由を明らかにしなければならない。又、前記文部省の①、②のような理由は国会の承認を得たものでもなく不十分である。

行政機関の保有する電子計算機処理に係る個人情報の保護に関する法律

(昭和63年12月16日公布法律第9号)

第13条 何人も、保有機関の長に対し、自己を処理情報の本人とする処理情報(個人情報ファイル簿に掲載されていない個人情報ファイルに記載されているもの及び第7条第2項の規定に基づき個人情報ファイル簿に記載しないこととされたファイル記録項目を除く。)について、書面により、その開示(処理情報が存在しないときにその旨を知らせることを含む。以下同じ。)を請求することができる。ただし、学校教育法(昭和22年法律第26号)に規定する学校における成績の評価または入学者の選抜に関する事項を記録する個人情報ファイル、…については、この限りでない。(「…」は、引用者による省略。)

第14条 保有機関の長は、開示請求に係る情報処理について開示することにより、次の各号のいずれかに該当することとなると認める場合には、当該処理情報の全部又は一部について開示をしないことができる。

- 一 次に掲げる事務のいずれかの適正な遂行に支障を及ぼすこと。
- ニ 学識技能に関する試験、資格等の審査、…その他これらに準ずる評価又は判断に関する事務

3 学校における子どもの意見表明権の重視

【意見表明権の受けとめ方】

条約の第12条第1項は、意見表明権について次のように定めている。

「締約国は、自己の意見をまとめる能力のある子どもに対して、その子どもに影響を与えるすべての事柄について自由に自己の見解を表明する権利を保障する。その際、子どもの意見はその年齢および成熟度に応じて正当に重視される。」（北川訳。下線の英文正文は、being given due weight.）

ところが、条約批准とともに文部省及び外務省が示した見解は、次のように、学校における生徒の意見表明権を専ら制限する観点からのものである。

まず、94年5月20日の文部事務次官通知（巻末資料）は、条約第12条の意見表明権について、「表明された児童の意見がその年齢や成熟の度合いによって相応に考慮されるべきであるという理念を一般的に定めたものであり、必ず反映されるということまでをも求めているものではない」と述べている。

次に、政府広報誌『時の動き』同年6月15日号に掲載された「外務省」名の「児童の権利に関する条約・Q&A」も、条約第12条の意見表明権は「その児童個人に関するすべての事柄」についての「理念」の「一般的表明」であるとし、この権利の実効性は「個々の児童に対して直接影響を及ぼす」事柄についての司法上、行政上の決定や措置の手續きについてしか認められないかのように解説している（巻末資料・外務省総理府編集『時の動き』・56頁）。

そして、両文書とも、子どもの意見表明を従来以上に重視し拡大してゆく具体的な領域や方法については、懲戒処分等の際の聴聞の重視以外には触れていない。

しかし、子どもの意見表明権は、これを重視し活用しその権利行使の機会を積極的に拡大することをこそ、わが国教育の課題として追求するべきである。

これに関して、大方の外国人が自国の同年齢生徒学生との比較を念頭において、日本の高校生や大学生一般について言うことは、自らの見解をもっていない、表現するすべを知らない、問題意識・学習関心・学習意欲に乏しい、幼稚であるということである。日本の学校で子どもの意見表明の機会が乏しいこと、その重要性の認識が薄いことがこのような事態を招いていると考えられる。

学校の授業内容や教科書の採択は当然、その他学校の活動はすべて子どもに大きな影響を及ぼすことである。従って、条約の意見表明権によれば、懲戒処

分等の不利益処分を受けるときに子どもが言い分を聴いてもらう権利は勿論、その外にも、例えば「校則」の制定改廃、学校五日制の進め方、教育課程・選択教科のあり方、授業内容・方法・教科書・教具、学校行事、部活動のあり方、「日の丸」掲揚、「君が代」斉唱問題、教育条件・教育環境等々についての児童生徒の意見表明は当然認められなければならない。そして学校教育にとって重要な問題についてこそ、児童生徒の意見表明権の行使が重視され指導されるべきである。

児童生徒が学校や教職員の方針に対して出す要望、疑問や反対その他の意見を正当に重視するということは、教育的見地にたつ限り、聞き入れるべきは聞き容れ、それができない場合は正当な理由が示されそれが児童生徒に理解されなければならない。

成長発達の途上にある児童生徒の集団が学校の決定に自己の見解をもち意見表明権その他の権利を行使しつつ同時に理解を深めてゆくようにしてゆくためには、結局、学校の管理運営への子ども参加・父母参加の仕組みが必要になってゆくであろう。

【学校の懲戒手續き】

条約第12条第2項によれば、生徒・児童の教育を受ける権利に係る法的地位の変動をとまなう退学、停学、「謹慎」の懲戒処分及び懲戒以外の退学、除籍、出席停止については、特に聴聞の機会が設けられなければならない。

なお、条約第28条第2項は、「締約国は、学校の規律が子どもの人間的尊厳と適合する方法で、かつ、この条約に従って行われることを確保するためにあらゆる適切な措置をとる」（北川訳）と定めている。

前記文部事務次官通知は、その第6項において、学校における懲戒等の手續きに関して、「学校における退学、停学及び訓告の懲戒処分を行なう場合に、…当該児童生徒等から事情や意見をよく聴く機会を持つなど…配慮すること」、「学校教育法26条の出席停止の措置を適用する際には、当該児童生徒や保護者の意見をよく聴く機会をもつことに配慮すること」と述べている。

これは、従来、文部省当局者が、福島県立磐城高校懲戒処分取消請求事件福

島地裁判決(昭47.5.12)、大阪府立生野高校退学処分取消請求事件大阪地裁判決(昭49.3.29)等を論拠として、「判例上も生徒に弁明の機会を与えることが学校側の義務であるというようには解されておらず、その機会を与えるべきか否かは学校すなわち処分権者たる校長に任されている」*との見解を示していたことに比べれば一歩改善ではある。

*文部省教務研究会編集『最新学校教務質疑応答集』ぎょうせい刊・加除式1982年現在、1917-8頁

しかし、管理主義的傾向の中で過剰な処分が現実に多数行われてきたことを考えると、上記通知が学校に聴聞を義務づけてはいないことは問題である。

少なくとも、退学、停学、「家庭謹慎」、除籍、留年等、教育を受ける権利の変動を伴う措置については、国の法令、条例又は教育委員会規則で、親の立ち会いの下での告知と弁明の機会の保障を義務づけるとともに、それを学校教職員以外の第三者的機関が点検する仕組みが講ぜられるべきであると考えられる。

【意見表明権と「校則」】

上記通知は、「校則」について、【学校の規律権能・「校則」と子どもの市民的権利】の項で前記の〈1〉の点以外にさらに次の2点を述べている。

〈2〉「校則は…学校の責任と判断において決定されるべきものである」

〈3〉「校則は…児童の実態、保護者の考え方、地域の実情等を踏まえ、より適切なものとなるよう引き続き配慮すること」

この〈2〉、〈3〉は、従来どおりの「学校の責任と判断」、学校教職員の「配慮」によるというのであって、これでは、過度な「校則」による子どもの市民的自由の抑圧・侵害が進行してきた従来の状態に歯止めをかけ、状況を転換・克服してゆく有効な方法を示すものとは到底言い得ない。

従来、「校則」の制定改廃に際して、学校や教職員が校長や教員の教育的専門性や裁量、校則制定に関する学校の最終的判断や責任等を理由として、子どもの意見よりも学校管理の便宜や教職員の都合を優先させていたことが圧倒的に多かったのであり、それが「校則」による子どもの市民的自由の抑圧・制限の重要な要因であったと考えられるからである。

「校則」の制定・改定に際しての生徒の意見の反映状況は、次のようであった。①中学校で

2～3%・高等学校で推計4～5%（坂本秀夫『生徒規則マニュアル』181、219、249頁。ぎょうせい・1987年5月。②生徒規則の制定・改廃に際して生徒の意見が配慮されている中学校は最大限に見積もって四分の一と見られる(打田修・1988年、兵庫教育大学大学院教育経営コースにおける調査報告書「公立中学校における校則(生徒規則)に関する調査研究」9頁、13頁。校長回答)、③大阪府内の国公私立高校対象の調査回答126校のうち「校則」の制定・改廃に際して「生徒全員から意見を聞く」：2校、「生徒会から意見を聞く」：47校、両手続き及びその他の方法により生徒の意見を聞く：2校であり、「校則」の制定・改廃の起案・審議・決定機関への生徒・生徒会(代表)参加は合計11校である(大阪弁護士会少年問題対策特別委員会報告書『子どもの人権と校則・懲戒』83-84頁。1988年)。

又、「校則」の制定改廃は、単に「教育指導の一環」であるだけでなく、条約第12条第2項に言う「児童に影響を与える司法上及び行政上の手続き」に準ずるものである。学校は公の性質をもっており、学校の規則は児童生徒の自由を公的に制約し公的懲戒の規準となる点で法規に準ずる性格をもっているからである。

それ故、「校則」の制定改廃については、「子どもに影響を及ぼす司法的及び行政的手続」に関する条約第12条第2項の規定を適用又は類推適用、拡大適用して、児童生徒が「直接に又は代理人若しくは適当な団体を通じて」その意見を聴かれる権利の保障としての子ども参加・親参加が認められなければならない。

4 学校の管理運営への生徒参加制度の形成

【子ども参加の世界的趨勢】

子どもの権利条約は、直接には、学校の管理運営への子ども参加を定めてはいない。しかし、条約を成立させてきた理念とその理念を推進してきた世界の趨勢は、学校の管理運営への子ども参加を認める方向に向かっている。

まず、世界子どもサミットの行動計画がそれである。1990年9月30日、世界71人の大統領や首相が一堂に会して「子どものための世界サミット」が催され、日本からは海部俊樹総理大臣が参加した。この会議が採択した「1990年代における子どもの生存、保護および発達に関する世界宣言を実施するための行動計画」では、子どもの権利条約は「子どもがその成長と福祉のために必要な社会的、文化的、教育的その他の努力に十分参加」することを含む、子どもの基本的

人権を保障するための普遍的な法的規準を定めるものである」と述べられている（ユニセフ『世界子供白書1991』駐日代表事務所90年発行・60頁。下線は引用者）。

また、1990年秋の国連総会で採択された「少年非行の防止に関する国連ガイドライン（リヤド・ガイドライン）」も第21項、第31項で次のように定めている。

21 教育制度は、学問的活動や職業訓練的活動に加えて、下記のことと特別の注意を払わなければならない。

(c) 青少年を、教育過程の単なる客体でなく、その活動的で実効をもたらす参加者として関与させること。

31 学校は、公正かつ公平な方針および規則の進捗に努めなければならない。懲戒に関する方針を含む学校方針（school policy）の作成及び学校的意思決定には生徒からの代表者が出されていなければならない。

（北川訳。英文原文は日弁連『自由と正義』42巻2号・91年2月）。

さらに、実際、西・北・南欧の大多数の諸国及び米国、オーストラリア、カナダでは、ほぼ1970年代の制度改革を経て、学校の管理運営への親参加・生徒参加は、形態・性格に多様性はあるが、既に当然の現実となっている。（その一例として巻末にフランスの公立中等学校における生徒の権利保障政令を挙げる。）

【子どもの意見表明権重視の帰結】

学校において、条約の精神と条項に従って、教育に対する子どもの権利（第28条、第29条）を認め、かつ、子どもの意見表明権を年齢と成熟度に応じて正当に重視するならば、中学校やまして高校においては学校の管理運営上の相当の事項について生徒が参加することを認めるべきことは事理必然的な帰結である。

子どもの意見表明権を正当に重視する以上、学校の管理運営に係る事項も可能なことは聞き容れて実行して行くべきであり、不可能なことは理由を説明しなければならない。各個人に個別の問題を別とすれば、それを学校という多数の集団の場で児童生徒の一人ひとりの意見について行うのは繁雑で、また、公平性の確保も困難である。学校の管理運営について子ども集団の意思を学校

が受け容れ、又は、受け容れないことを組織的に行うことが必要であるが、それは学校の管理運営への子ども参加にほかならない。

したがって、学校の管理運営への生徒参加は、これを全国的に普遍化しようとすれば法令の改正が、自治体規模で行おうとすれば条例又は教育委員会規則の改正が必要であるが、各学校では現行法令・条例等の下でも充分可能なことであり、追求すべきことである。子どもの権利条約の成立・発効はそのことの正当性を従来以上に明確にしたのである。

学校で、少なくとも「校則」関連の事項を含めて、一定の事項について生徒参加の制度をとっている例として次のものがある。

【大阪府立布施高等学校 自治会会則】（94年度『生徒手帳』より）

第8章 職員生徒協議会

第46条 生徒総会、自治協議会の議決と職員会議の議決とが一致しない場合、職員生徒間の意見調整を目的として、職員生徒協議会を開くことが出来る。

第47条 本協議会は執行委員会より4名、自治協議会議長、代議員中より3名、計8名と職員中より8名、合計16名で構成する。

第48条 （召集は執行委員長が行う）

【千葉県立東葛飾高等学校 生徒会自治要綱】（94年度『生徒手帳』より）

第10章 校長の保留権

第57条 校長は職員会議の議決に基づき、生徒会の決定を保留することができる。校長から再考を求められた試案は、職員生徒連絡協議会に於いて審議され、全校委員会に於いて再議決される。（引用者注：全校委員会は各HR選出1名による生徒総会に次ぐ議決機関）

第58条 職員生徒連絡協議会は職員及び正副会長、事務局長、正副議長、全校委員によって構成される。

【教育の本質に適った権利関係の承認】

知識や技能は物を与えるように人に与えることはできず、教育は、本質的に、教える者と学ぶ者それぞれの自主性自発性と相互の信頼と敬愛、協力に基づいて成立する。子どもが幼くて未熟なときに親が子に適切に指示・指導を与えることは、このような教育関係の成立に資する。学校の設置者（国、地方公共団体、学校法人）も教育のこの原理を尊重するときに学校の教育力をよく発揮させることができる。公教育制度においては、学校が社会の民主的な発展に貢献するよう主権者国民の意思に従って適切な基準を設けてそれに適った教育を発展させることをめざすのであるが、その主権者国民の関与も以上の条理に適った助長的奨励的なものでなければならない。

それ故、各学校の運営は、①幼児児童生徒学生及びその保護者としての親、②教職員、③設置者（国、地方公共団体、学校法人。その実体は、一般国民、住民、私立学校設置関係者）、この三者の意思を、それぞれの立場の違いに留意しながらも、学校に固有のものとして認め、上記のような主権者の関与の下で、この三者の協議によって運営することが理に適っているのである。

ところが、従来の日本の学校制度では、子ども・親の学校の管理運営への参加の制度がない。教職員は、慣習的条理的に職員会議によってその集団の教育意思を形成・決定しているが、文部省や多数教育委員会は職員会議を校長の「補助機関」として位置づけ、一部には形骸化もあって、充分ではない。このような状況下で全般的には、設置者の権限が優先し、設置者によって上から強制的にまとめられている教職員集団の意思が、個々に分散的なままの子ども・親の意思に対して優先的に機能し、学校の管理主義が増長されてきたと見られる。

学校の管理運営への子ども参加・親参加は、このような状況を正し、上記のような条理に沿った学校の運営を可能にするものである。

5 学校教育に関する親の責任、権利及び義務の尊重

【教育に関する親の責任・権利・義務と条約の規定】

子どもの権利行使に関する親の責任・権利・義務に関して、条約は次のように定めている。（北川訳）

〈A〉「締約国は、子どもがこの条約において認められる権利を行使するに当たって、親、又は適当な場合には…… が、子どもの能力の発達と一致する方法で適切な指示および指導を行う責任、権利および義務を尊重する。」（第5条）

〈B〉「……親又は場合によっては法定保護者は、子どもの養育および発達に対する第一次的責任を有する。…」（第18条第1項）

なお、条約第14条第2項は、上記〈A〉の一つとして、子どもが思想、良心及び宗教の自由の権利を行使するに当たって、親等が子どもに指示を与える権

利・義務を尊重すべきことを規定している。

ところで、学校教育への親の関わり方は、一応、次の3つが区別される。

①親は家庭において子どもを教育する。（この点で学校において子どもを教育する教員と協同関係にある。）

②未成年者である自分の子の保護者として学校教育に関わる。

③親集団の一員として学校の教育的意思形成に参加する。（学校の管理運営への参加）

条約では、第28条・第29条が教育に対する子どもの権利を認めていることを前提として、主として規定〈B〉が①に関する、規定〈A〉が②に関する親の権利を保障している。これらの親の権利は現行法制でも基本的には認められているものであって、条約のこれらの規定は従前、民法820条が「親権を行う者は、子の監護及び教育をする権利を有し、義務を負う」と定めていることと一応は共通している。

ただ、民法では「成年に達しない子は、父母の親権に服する」（第818条第1項）と規定しており、子どもの権利行使主体性保障は明確でないのに対して、〈A〉は子どもの権利行使主体性を前提とすることを明文で示している。条約のこの規定によって、親の学校教育に対する権利は、子の学校における生活と学習における全面的な権利行使を補うものとして、その重要性を増大させたのである。なお、ここで、条約の上記規定〈B〉が子どもの養育・発達に対する親の第一次的な「責任」を定めていることにも特に留意しておきたい。今日のがわが国では総じてこの親の責任の第一次性が軽視されているように思われるからである。

例えば、子どもがいじめをして他の子どもに被害を与えた時も、子どもが未成熟で責任を負えないとすれば、その責任は第一次的には親が負うべきである。この点は、従前の法でも一定程度確認されている。

14歳未満の者は刑事法令に触れる行為をしても家庭裁判所の審判・保護処分の対象とされる（少年法第3条、第24条等）が、刑事罰は受けない（刑法第14条）。又、民法上は未成年者が他人に損害を加えた場合、その責任を弁識するに足りる知能を備えないときは賠償責任は免ぜられる（第712条）。しかし、未成年者が賠償責任を免ぜられる場合、監督義務者がその義務を怠らなかつたときを別とすれば、通常は親である子どもの監督義務者又はその代行者が損害を賠償

する責任を負う(民法第714条)。

【学校の管理運営への親の参加権】

③の学校教育の意思決定に「児童生徒の親の集団」の一員として親が参加する権利は、教育を受ける子どもの本源的な権利行使を指示・指導するものであって、自分の子である子どもの権利に付随する責任・権利・義務である。この点では、上述の〈A〉や②の親の権利と共通しており、上述〈B〉や①の場合の、家庭において親がその子を教育する権利が親の本源的な権利であるのとは異なっている。

子どもは一人の人間として、親の意思にも優先する人権が認められ、親の責任・権利・義務はそれに付随する。憲法第26条第2項の国民が「保護する子女に教育を受けさせる義務」もそのことを含んでいるが、条約の規定〈A〉は子どもの権利の第一次性とそれに対する親の責任・権利・義務の付随性を明確に認めている。

しかし、③の学校の管理運営への親の参加権は、「学校児童生徒の親」集団の構成員としての権利である点で、各個の子どもの親各人の権利である〈A〉や②の権利を一步超えている。学校の管理運営への親の参加権は、条約の第28条・第29条及び第12条による子どもの権利に付随した第18条及び第5条による親の権利の統合されたものである。親の学校管理運営参加権は、前述の、学校管理運営参加に当たった子どもの権利行使の未熟さを補うために、学校子ども集団に指示・指導を行う学校親集団(又はその構成員)に認められるものである。

ドイツやフランスで、中等学校で管理運営への生徒参加・親参加の制度ができており、学校管理評議会等へ選出委員の数は、生徒代表人数(M_1)と親代表人数(M_2)の和(M)が学校教職員代表人数(N)と同数であるが、生徒の成熟が進んだ段階では前者(M)の中で生徒代表数(M_1)が親代表数(M_2)に比して大きくなっている。大学では親代表はゼロ、逆に小学校レベルの学校の管理運営への子ども参加の無いことは、このことを物語っている。(したがって、学校の管理運営に関しては、当面、「子ども参加」を「生徒参加」と言い換えて、当面の現実的課題を表現するこ

とができる。)

なお、学校の管理運営への子ども・親の参加権を確立してゆくためには、①子ども集団・親集団が学校の設置者や教職員集団からの自律性保持、②地域的全国的なレベルで各学校の子ども集団・親集団の相互交流・連携、③それを図る地域的、全国的な学校教育に関する子どもの団体・親の団体の存在、等が必要と考えられる。

【学校の管理運営への子ども・親参加制度の形成】

学校の管理運営に参加する親の権利(及び責任・義務)は、従前のわが国の実定法規上では明確でないが、学校統廃合や「体罰」、いじめ、非行などで学校が危機に陥ったときには、機能するべきことが強く求められ、実際上もある程度機能し認められてきたものである。その条理上の根拠は、子どもの権利条約の成立・発効により、上記のように、従来よりもいっそう明確になっている。

しかし、親の学校の管理運営への参加は、「PTAは学校の教育内容、教職員人事に発言するべきでない」などと言って否定的に認識されてきた面もある。子どもの参加権と併せて、新法の制定又は法律改正を行って法律の明文で定め、そこには少なくとも、子ども・親が学校の管理運営に参加する権利を有する旨を含ませることが望まれる。

学校の管理運営への子ども参加・親参加は、論理的には、一応、各学校で裁量可能な範囲で、①教育目標・基本方針の決定、②教育課程の編成、③教科書・教材、教具選定、④成績評価・評定、⑤クラス編成、⑥入退学・進級、懲戒処分・出席停止等、⑦課外クラブ(部活動)⑧施設設備の利用・管理、⑨校務分掌、⑩学校の予算・決算、等のすべての事項にわたり得る。事項の性質に応じて、学年や学級、クラブ・部活の部レベルでの参加もあっていい。また、子ども・親の権利は、教職員や、設置者、主権者に対して一方的に優越するものではなくて、事項の性質に応じて、他の主体の権利・権限による制約や調整を受ける。

当面は、各学校で学校の管理運営に関して、可能な事項について最大限に、子ども・親の意見表明の機会、子ども・親又はその代表と教職員又はその代表

との協議の場を設け拡大してゆくことが重要と思われる。

6 障害児の教育を受ける権利の差別の撤廃・是正 (条約2条、23条)

91年3月、尼崎市立尼崎高校は、筋ジストロフィー少年玉置君の入学試験の成績が充分合格基準に達していたにもかかわらず、施設設備等受け入れ体制が整っていないという理由で同君を入学不許可とした。これに対して、「玉置君の市尼高入学をめざす市民の会」(事務局：尼崎教職員組合)は約5万人の署名をもって支援運動に取り組み、神戸弁護士会は玉置君の権利回復勧告等を行った。92年3月13日、神戸地裁は、処分取消請求及び慰謝料請求を認容する判決を下した。この判決は、「当裁判所も、障害を有する児童、生徒をすべて普通学校で教育すべきであるという立場に立つものではない」と述べつつ、「たとえ施設、設備の面で、原告にとって養護学校が望ましかったとしても、…普通高等学校に入学できる学力があり、普通高等学校において教育を受けることを望んでいる原告について、普通高等学校への入学の途が閉ざされることは許されるものではない。(健常者と同様に、) 障害者がその能力の全面的発達を追求することもまた教育の機会均等を定めている憲法その他の法令によって認められる当然の権利だからである」と判示した。同月21日、校長は玉置君の自宅を訪れ謝罪し入学許可通知書を手渡した。

この事件は、障害者の教育を受ける権利保障がまだ途上にあることと同時にその打開の展望をも示すものであると言える。(阪神合同法律事務所発行『市立尼崎高等学校入学拒否事件裁判資料集』その1、その2参照。)

7 民族的少数者の教育権の不平等・差別等の是正・克服

(2条、29条1項(b)-(d)、同条2項、30条)

在日朝鮮人の子どもの民族教育の権利を保障に関して、次の事態等の改善が必要であろう。

①国立大学が朝鮮高級学校卒業を受験資格として認めていないこと

②朝鮮高級学校在生には、大学入学資格検定の実験資格も認められておらず、彼らは大検受験のためには定時制又は通信制高校に在籍しなければなら

いこと。

③朝鮮高級学校卒業生に各種資格の実験資格を認めていないこと。

④朝鮮学校に対する国の助成金はなく、自治体による学校への助成、父母への教育扶助も一部でしか適用されていないこと。

⑤朝鮮学校への寄付が、税法上、私立学校法人への寄付とは区別されて、損金として扱われていないこと。(朝鮮大学校助教授・朴三石著『問われる朝鮮学校処遇』朝鮮青年社・92年・62頁)

又、「ニュー・カマー」も含めて、在日外国人の子どもが自国語で、ないしは自国語の教育を受ける権利を保障するようにしてゆくことも課題である。

例えば、ドイツでは、1976年、常設文部大臣会議の「外国人労働者子弟のための教育に関する協定」で外国人の子どものも母国語とドイツ語教育が制度化され、その後さらに「異文化間教育」へと進められていることなどが参考にされよう。(天野正治氏の93.6.19・20日本比較教育学会シンポジウム報告。朝倉寿夫「ドイツ・ベルリンにおける外国人労働者子弟教育の実態」『私学研修』131.132号。)

なお、アイヌ等先住少数民族と教育・文化については、小山内洸・高嶋幸男編著『先住少数民族と教育・文化』三友社出版・90年、参照のこと。

8 教育の無償化、財政的援助の拡大、教育条件の改善 (28条1項(a)、(b)、(c))

オランダやデンマークでは義務教育の無償は、通学費や教材、教具にまで及んでいるのに、わが国では教科書無償と国公立学校の授業料無償にとどまっております。しかも前者は大蔵省で廃止がくり返し検討されてきた。。。

1979年にわが国も批准した国際人権規約は、中等教育及び高等教育の漸進的無償化を規定しているのに、政府はその規定の実施を留保したままであり、公立高校学費は逆に漸増している。フランス、ドイツの大学授業料無償、イギリスの実質学生負担ゼロをはじめ、多くの国々で大学の授業料は無償ないしそれに近い低額であり、アメリカでは奨学金の機会が豊富にある。それに対してわが国では、国立大学でさえ95年春に入学する学生の授業料は45万円近い。その上、大蔵省では学部別の授業料値上げを検討している。

欧米では、初等教育、中等教育の学級定員は30人がほとんど最大値と言える

第Ⅲ部 子どもの権利条約と学校教育の改革

状況なのに、わが国はやっと40人学級が始まったばかりである。予備校とマンモス塾を別とすれば、スキー教室や英会話教室、お茶お花等の習い事でも1人の先生に40人の生徒という条件のところは、学校以外ほとんどないのではないか。家庭でも乗り物でも商店やパチンコ店でも空調設備がある時代に公立学校はどうか。又、小・中学校など食堂もなく勉強机で食事をさせていいものなのか。

わが国の教育条件は、従来の発想自体を含めて抜本的な見直しを要する。

9 不登校・登校拒否・高校中退への取り組み（28条1項(e)）

条約は、「学校への定期的な出席及び中途退学率の減少を奨励するための措置をとる」（第28条第1項(e)）と定めている。

わが国における高校中退問題に関するいくつかのデータを次に掲げる。

①1992年度の公・私立高等学校における中途退学者は10万1194人（91年度11万2932人、以下括弧内91年度）、中退率（在籍者に占める割合）は1.9%（2.1%）で前年度比0.2（0.1）ポイント減である。中退率は悉皆調査が行われ始めた1982年以来、91年まで2.1%と2.3%の間で推移してきた。

92年度の中途退学事由（括弧内91年度）は、次のようである。

進路変更43.3%（40.9%） 学校生活・学業不適應26.5%（27.1%） 学業不振9.9%（10.3%） 家庭の事情5.5%（5.8%） 問題行動等4.7%（5.5%）
病気・けが・死亡4.0%（4.1%） 経済的理由2.1%（2.0%）
その他3.9%（4.2%）。

②調査に協力すると回答した89年度公立高校中退者を対象として、文部省が91年度に行ったアンケートの調査の結果によれば次のようである（有効回答1860。調査対象3440人）。

- ・高校の授業について難易5段階区分で、「むずかしかった」：35.1%
「少しむずかしかった」：30.6%。
- ・高校で留年したことがある：30.1%。
- ・進級できなかったことが高校をやめた原因となっている：73.4%。

第3章 子どもの権利条約と学校教育の改革

（以上、①、②の資料源：文部省高等学校課「高等学校中途退学問題について——学校不適應対策調査研究協力者会議報告——」『教育委員会月報』平成5年3月号）

③92年10-11月、教育委員会所管の大阪府教育センターは、府立全日制高校20校の普通科と職業科の2年生男女を主に一部3年生を含む2599人を対象とした「高校生活に関する調査」を実施した。その結果で注目される点は次のようである。

- ・「高校をやめたいと思ったことがあるか」という問に対して、「現在、やめたいと思っている」3.8% 「たびたびやめたいと思った」13.9% 「一度か二度、やめたいと思った」34.0% 「やめたいと思ったことがない」47.8%である。
- ・「勉強する気」について、「ある」と答えたのは43.0%、「ない」と答えたのは56.3%、無回答0.6%。「ない」と答えた生徒が勉強する気をなくした時期は、中学時代42.1%、高校に入ってから39.1%、小学時代18.8%となっている。
- ・ふだん学校以外での勉強時間については、「ほとんどしない」64.4%、「30分ぐらい」8.9%、「1時間ぐらい」13.4%、「2時間ぐらい」以上は併せて13.1%となっている。

（資料源：大阪府科学教育センター『高校生活に関する調査』92年12月刊）

④大阪教職員組合（大教組）が設立した大阪教育文化センターが92年1月に実施した子ども調査の結果で、高校2年生の回答は次のようである。

- ・「家での勉強時間（塾や予備校を含む）の一日平均時間」の問いに対して、「ほとんどやってない」47.8% 「30分程度」9.7%
「1時間程度」20.5% 「2時間程度」以上22.0%。
- ・「予習、復習ともあまりやらない」72.8%
- ・「授業の内容がむずかしく、多すぎると感じますか」という問いに対して「思う」26.0% 「少し思う」46.1%。
- ・「先生に特に要望したいこと」（3つ以内）への回答
「もっとゆっくりわかるように教えてほしい」55.7%

(大阪教育文化センター「子ども調査」研究会編『21世紀をになう子どもたち』
301、304、305頁。回答数は順に1729、1737、1726、1729)

中学から高校へ進学する者が90数%という状態で、高校中退率がここ10年ばかり毎年10万人前後、年2%前後という数字自体は、世界的に見るとむしろ驚くほどに少ない好成績であろう。しかし、わが国の高校中退の背景には(そして恐らく又、不登校、登校拒否問題の一部の背景にも)、半数を越える「勉強する気がない」者、勉強していない者の裾野の広がりがある。この問題を通して、わが国の学校教育は、今や学習と教育の質・内容を含めた改善改革が求められていると言うことが出来よう。

10 休息・余暇、遊び・レクリエーション、文化的生活・芸術への参加

条約は、第31条第1項で、締約国が子どもの、①休息、②余暇、③遊び、④レクリエーション活動、⑤文化的な生活への参加、⑥芸術的活動への参加の権利の6つを区別し、それぞれ保障すべきことを定め、同第2項において、締約国が⑤、⑥の参加の権利の尊重をすべきこと、及び、②、④、⑤、⑥の機会の提供を奨励すべきことを定めている。

ところが、わが国の子どもは、受験勉強や塾、部活動などに追われており、やや極端に言うと、「まず睡眠が要求で、休息と余暇、遊び、レクリエーションの区別など問題でなく、文化、芸術への参加は程遠い」といった状態に近い。

次のような状況は、決して特異ではなくて、かなり一般的と思われるのである。

埼玉県越谷市内の中学生約350人を対象に市民グループ「越谷らご」のメンバーが93年2-3月に行ったアンケートでは、「疲れを感じていますか」の問いには、72%が「はい」と答えた。塾や習い事に通う子どもは78%。部活には94%が参加していた。塾や部活がある一日の時間配分は、平均すると、授業5.3時間、部活3.4時間、塾2.4時間、睡眠7.4時間。ふろや通学・通塾などに必要な「生活時間」などの3.8時間を差し引いて残る「自由時間」は1.7時間だった。「自由時間があつたら何をしたいか」には、215人が「遊びたい」、132人が「眠りたい」と答えた。部活では、参加者の半数が朝や日曜の練習にそれぞれ参加、6割近くが週6日の練習をこなしている。「日曜も練習したいか」の問いには7割が「無いほうがいい」と答えている。(93.5.10朝日新聞朝刊)

又、文部省94年1月実施の「学習塾等に関する実態調査」によれば学習塾への通塾小中学生は推定約500万人。通塾率は小学生23.6%(85年調査16.5%)、中学生59.9%(同44.9%)、うち中学3年生67.1%(同57.3%)である(内外教育94.8.2)。

受験学習や塾や部活には多くの時間を割いているのであるから、単純に「自由な時間がない」ということではない。学校5日制の実施が子どもの生活にゆとりや文化的芸術的な豊かさをもたらすためには、その前に又は同時に国民的生活・文化・価値意識ぐるみごと、その質をも含めて教育・学校教育を根本的に見直し再構成してゆく必要があると言えよう。

(4) 子どもの権利の確立をめざす民主主義と

教育実践・教育運動の課題

【子どもの権利・人権に関する政府見解及び最高裁判例の変更】

子どもの権利条約は、昨94年春、わが国政府によって批准され発効した。条約の規定どおりに子どもの市民的自由や意見表明権が学校において尊重され確保されるならば、わが国の学校教育を暗く蔽っている管理主義的な「校則」や「指導」は一掃されて子どもは随分自由になってよいはずである。しかし、学校における子どもの権利の尊重・確保の進展は遅々としている。

その進展を抑制しているのは、学校はある種の特殊な部分社会であって、そこでは憲法や条約、法律で認められた人権や権利でさえ法律の規定に基づくことなく制限できるという考え方がある。その代表的な例を、繰り返しあげると、次のとおりである。

「校則の法的根拠でございますが、…人格の完成をめざす教育を施す、そういう組織体としての学校で一定のルールを校長が定めて子供たちを規律するということは、これは累次の最高裁の判決、それから地方裁の判決でも認められているところでございます。…昔はいわゆる特別権力関係、一般権力関係などという言葉で学者が説明したりなんかしてありましたが、判例ではそういう言葉を使つてはおりませんけれども、そういう特別な関係にある学校と子供との間は、法律上の具体的な根拠がなくても、一定のルールを定めて、それを合理的な範囲内である限りは子供に強制することが可能である、そういう判決、判例に基づいて、私ども、校則は『校務をつかさどり、所属職員を監督する。』ということが

規定されておる学校教育法28条の校長の職務として決め得るものだというふうに考えております。」

(坂本弘直文部省初中局長。92年2月27日、衆議院文教委員会。下線は北川)

子どもの権利条約の第13条2項、第14条3項及び第15条2項は、法律の明文の定めによるのでない限り子どもの市民的自由は制限し得ないと定めている。それにもかかわらず、条約のこれらの規定に正反対と言うべき、上記坂本答弁のような見解が、1992年、93年の子どもの権利条約の批准案の国会審議の場において政府委員によって繰り返し述べられ、かつ、上記坂本発言が言及しているような判例が実際、最高裁判所等によって積み重ねられてきたところに今日の日本における子どもの権利保障ひいては人権一般の保障の後進性、さらには法治主義の後進性という重大問題がある。

そして、坂本答弁がというような判例の基本を成しているのは、次のような最高裁判例にみられる法解釈ないし法理論である。

一つは「憲法の人権規定の私人間不適用」説である。例えば、「憲法19条、21条、23条等のいわゆる自由権的基本権の保障規定は、国又は公共団体の統治行動に対して個人の基本的な自由と平等を保障することを目的とした規定であって、専ら国又は公共団体と個人との関係を規律するものであり、私人相互間の関係について当然に適用ないし類推適用されるものでない」とした1974年7月19日の昭和女子大事件最高裁判決がある。「政治的暴力行為防止法案」(1961年)に反対するのは思想の自由、反対署名は表現の自由であるとしても、昭和女子大という私立大学が学生にそのような人権を認めず、そういう運動をする政治団体に加盟している学生を退学にするのは私立大学の自由であり、憲法の人権規定はそういう私人と私人の争いには適用されるものではない、としたものである。

もう一つは「部分社会」論である。例えば、「一般市民社会の中であってこれとは別個に自律的な法規範を有する特殊な部分社会における法律上の係争のごときは、それが一般市民法秩序と直接の関係を有しない内部的な問題にとどまる限り、その自主的、自律的な解決に委ねるのを適当とし、裁判所の司法審

査の対象とはならない」とした1977年3月15日の富山大学経済学部事件最高裁判決がある。富山大学経済学部のある講座を履修した(つमोरりの)学生の単位取得の成否を求める請求に同学部が応じないので応じさせよとの裁判所への学生の訴えに対して、大学のような「特殊な部分社会」には内部規律権が認められ、そこでの争いは一般市民法秩序と直接に関係を有しない限り裁判所に訴えても裁判所は取り扱わないとしたものである。

両判決は、直接には大学の学生に関する判決であるが、これらは高校以下の生徒にかかわるいわゆる「校則」裁判等において判例とされて、最高裁やこれに追随する高裁、地裁の判決において踏襲されてきている。(以上、詳細は前章)

私学の自由や大学の自治は重要であるが、それは本来、学生や生徒の教育を受ける権利を含む基本的人権を守るものであるはずである。法的論理構成の十分な検討はなお要するとしても、上記両判決等が学生の人権や教育を受ける権利の擁護にではなく、逆にその制限に資するものであることは明らかである。

なお、さらに、憲法の人権保障の意義を貶めているものとして「法人の人権」論と言うべき理屈がある。これは、できる限り法人である会社にも、自然人である個々の人と同じように、憲法上の人権を認めるべきであるというものである。例としては、1970年6月24日の八幡製鉄政治献金事件最高裁大法廷判決がある。株式会社である八幡製鉄も自然人たる国民と同様、国や政党の特定の政策を支持、推進または反対するなどの政治的行為をなすのは自由であり、その政治資金の寄付も一般国民と同様に扱うべきだ、としたものである。このような論理によれば、個人と集団である法人とを同列に扱うこととなり、本来、一人ひとりの「人」の権利として守られるべき人権の意義は大きく損なわれてしまう。

上記八幡製鉄最高裁判決や企業献金が無理筋のものであることは、次の記事も傍証している。

◆最高裁が1970年、「企業は寄付の自由を有する」と企業献金を容認した八幡製鉄訴訟の判決について、元最高裁長官の岡原昌男氏(84)が2日、参考人出席した衆院政治改革調査特別委で、政治に配慮したやむを得ない判決だったとの考えを明らかにした。この判決時は、岡原氏自身の最高裁入り直前だった。…この日の質疑で企業献金について「法律的に理屈が通らない。(企業から)数千万円も何億円も入ってくるなんて悪だ。あり得べからざる」と一刀両断。

さらに、八幡製鉄訴訟判決に触れ、「当時、あれだけ企業献金が行き渡っている、最高裁は違憲、違法と言えなかった。全候補者が引がかかるようなことはやれない。あれは『助けた判決』と言う」と述べた。(93.11.3 毎日新聞東京朝刊)

◆草鹿淺之介氏 死去＝元最高裁判事、弁護士 田中弁護団の最高顧問。…11日午前8時10分、老衰のため川崎市多摩区菅仙谷1の5の10の自宅で死去、92歳。…八幡製鉄政治献金事件(70年)などの大法廷判決に関与。退職後、弁護士になってからは、ロッキード事件の田中角栄被告弁護団の最高顧問を一時務めた。(93.8.12 毎日新聞東京朝刊)

以上に明らかなように、わが国における子どもの権利の軽視や侵害は、広く、わが国における人一般の人権やさらには法治主義そのものの軽視・蹂躪と一体である。このような状態の克服のためには、政府や最高裁判所が先頭にたつて法や人権を保障するよう民主主義を全般的に発展させてゆかなければならない。

【学校における子どもの権利の確定立法】

同時に、人権一般に解消し得ない子どもの権利を確立するためには、子どもの権利条約の批准・発効を契機として世論を高め、その力で、過去の最高裁判例等にかかわらず学校において子どもの人権・権利が保障されるべきことをあらためて国民統合の意思として法律の明文で確定して徹底する必要がある。そのためには学校教育法の改正又は新法の制定によって、最小限、次の事項を規定する必要がある。

- ①国は、子どもの権利条約の規定する子どもの各権利、特に第12条から17条及び28条、29条の権利を学校において尊重・確保する義務を負うこと。
学校はその尊重・確保の責任を負うこと。
- ②条約第5条及び18条が定める親の権利と責任、義務を学校が尊重すること。
- ③学校の内部規律(学則、「校則」等)の制定に子ども、親が参加する権利を有すること
- ④例えば営利的な宣伝の制限や授業の妨げになる集会やデモ行進の制限など、学校において子どもの市民的自由を制限する必要がある場合。(理由を明らかにした上で限定的に列挙すること)

その際、もし、必要又はその方が適切ならば、以上を地域の実情に即して適切・妥当な方法で実現してゆくことを可能にするため、条例又は教育委員会規則等を制定することができることも同時に定めてもよいであろう。

もちろん、子どもの権利条約の定める子どもの権利を学校教育において実現してゆくには、以上の法改正だけで充分ではない。本章で述べてきたように、障害児や外国人、民族的少数者、教育費負担・教育条件の改善、不登校・登校拒否・中退等の抑止、休息・余暇・遊び・文化的生活参加・芸術の自由・学校週5日制実施、等に関しても法律の制定・改正やその他の制度的改善改革が必要であり、それらの改善改革も同時に追求すべきである。ただ、それらの法律改正・制定等は概ね今後どこまでの程度行うか状況を見極めながら定めてゆかなければならないのに対して、上記①-④の法律制定はその限りで明確である。又、それが行われることがその他の制度改正をも促進する。その意味で、優先事項と考えられるのである。

【日々の実践による子どもの権利の尊重・確保】

さらに、何より、必要なことは、子ども、親や教職員が日々の教育と学習、あるいはそれに関わる行動のなかで、条約に基づく子どもの権利を行使し、その行使を指示・指導し、又は、子どもの権利を尊重・確保することである。条約が規定するこれらのことを実行すること自体が、条約の目的であり、子どもと教育にとって価値がある。そして、一人ひとりの子どもや親、教職員がそのように行動することが、同時に、上記のような立法による全国的な制度改正、並びに、法・人権・子どもの権利に関する政府の見解の改善及び裁判所の判例変更を促進することにもなるであろう。

資料

(1) 児童の権利に関する条約 (抄)

(政府公布文。付・見出し及び一部適正訳・多数訳)

1989年11月20日国連総会採択・1990年9月2日発効

平成6年条約第2号・1994年5月16日公布・同月22日発効

政府公布文が条約正文の意味を著しく損なっている部分・その疑義のある部分には注意を喚起するため下線を付け、適正訳・多数訳を付した。() 内の各条の見出しは正文及び日本政府文にはない。便宜のため、国際教育法研究会のものを参考にし一部修正の上、付した。

第1条 (子どもの定義)

この条約の適用上、児童とは、18歳未満のすべての者をいう。ただし、当該児童で、その者に適用される法律によりより早く成年に達したものを除く。

(下線の語の条約正文は child, enfant。多数訳は「子ども」)

第2条 (差別の禁止)

1 締約国は、その管轄の下にある児童に対し、児童又はその父母若しくは法定保護者の人種、皮膚の色、性、言語、宗教、政治的意見その他の意見、国民的、種族的若しくは社会的出身、財産、心身障害、出生又は他の地位にかかわらず、いかなる差別もなしにこの条約に定める権利を尊重し、及び確保する。

2 締約国は、児童がその父母、法定保護者又は家族の構成員の地位、活動、表明した意見又は信念によるあらゆる形態の差別又は処罰から保護されることを確保するためのすべての適当な措置をとる。

第3条 (子どもの最善の利益)

1 児童に関するすべての措置をとるに当たっては、公的若しくは私的な社会福祉施設、裁判所、行政当局又は立法機関のいずれによ

て行われるものであっても、児童の最善の利益が主として考慮されるものとする。

(北川訳：「子どもに関するすべての決定 (actions, décisions, действия) においては、公的若しくは私的な社会福祉施設、裁判所、行政当局又は立法機関のいずれによって行われるものであっても、子どもの最善の利益が第一次的に考慮されなければならない。(be a primary consideration)」)

2 締約国は、児童の父母、法定保護者又は児童について法的な責任を有する他の者の権利及び義務を考慮に入れて、児童の福祉に必要な保護及び養護を確保することを約束し、このため、すべての適当な立法上及び行政上の措置をとる。

第4条 (締約国の実施義務)

締約国は、この条約において認められる権利の実現のため、すべての適当な立法措置、行政措置その他の措置を講ずる。締約国は、経済的、社会的及び文化的権利に関しては、自国における利用可能な手段の最大限の範囲内で、また、必要な場合には国際協力の枠内で、これらの措置を講ずる。

資料

第5条(親の指導の尊重)

締約国は、児童がこの条約において認められる権利を行使するに当たり、父母若しくは場合により地方の慣習により定められている大家族若しくは共同体の構成員、法定保護者又は児童について法的に責任を有する他の者がその児童の発達しつつある能力に適合する方法で適当な指示及び指導を与える責任、権利及び義務を尊重する。

第12条(意見表明権)

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。

(北川訳：「締約国は、自己の意見をまとめる能力のある子どもに対して、その子どもに影響を与えるすべての事柄について自由に自己の見解を表明する権利を保障する。その際、子どもの意見はその年齢および成熟度に応じて正当に重視される。」 being given due weight)

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。

(多数訳は「聴聞される」。 be heard)

第13条(表現・情報の自由)

1 児童は、表現の自由についての権利を有する。この権利には、口頭、手書き若しくは印刷、芸術の形態又は自ら選択する他の方

法により、国境とのかかわりなく、あらゆる種類の情報及び考えを求め、受け及び伝える自由を含む。

2 1の権利の行使については、一定の制限を課することができる。ただし、その制限は、法律によって定められ、かつ、次の目的のために必要とされるものに限る。

(a) 他者の権利又は信用の尊重

(b) 国の安全、公の秩序又は公衆の健康若しくは道徳の保護

第14条(思想・良心・宗教の自由)

1 締約国は、思想、良心及び宗教の自由についての児童の権利を尊重する。

2 締約国は、児童が1の権利を行使するに当たり、父母及び場合により法定保護者が児童に対しその発達しつつある能力に適合する方法で指示を与える権利及び義務を尊重する。

3 宗教又は信念を表明する自由については、法律で定める制限であって公共の安全、公の秩序、公衆の健康若しくは道徳又は他者の基本的な権利及び自由を保護するために必要なもののみを課することができる。

第15条(結社・集会の自由)

1 締約国は、結社の自由及び平和的な集会の自由についての児童の権利を認める。

2 1の権利の行使については、法律に定める制限であって国の安全若しくは公共の安全、公の秩序、公衆の健康若しくは道徳の保護又は他者の権利及び自由の保護のため民主的社會において必要なもの以外のいかなる制限も課することができない。

第16条(私生活・通信・名誉の保護)

1 いかなる児童も、その私生活、家族、住居若しくは通信に対して恣意的に若しくは不法に干渉され又は名誉及び信用を不法に攻撃されない。(privacy, la vie privée)

2 子どもは、1の干渉又は攻撃に対する法律の保護を受ける権利を有する。

第17条(マス・メディアへのアクセス)

締約国は、大衆媒体(マス・メディア)の果たす重要な機能を認め、児童が国の内外の多様な情報源からの情報及び資料、特に自己の社会面、精神面及び道徳面の福祉並びに心身の健康の促進を目的とした情報及び資料を利用することができることを確保する。このため、締約国は、

(a) 児童にとって社会面及び文化面において有益であり、かつ、第29条の精神に沿う情報及び資料を大衆媒体(マス・メディア)が普及させるよう奨励する。

(b) 国の内外の多様な情報源(文化的にも多様な情報源を含む)からの情報及び資料の作成、交換及び普及における国際協力を奨励する。

(c) 児童用書籍の作成及び普及を奨励する。

(d) 少数集団に属し又は原住民である児童の言語上の必要性について大衆媒体(マス・メディア)が特に考慮するよう奨励する。(多数訳は、「先住民」)

(e) 第13条及び次条の規定に留意して、児童の福祉に有害な情報及び資料から児童を保護するための適当な指針を発展させることを奨励する。

第18条(親の第一次的養育責任と国の援助)

1 締約国は、児童の養育及び発達について父母が共同の責任を有するという原則につ

(1) 児童の権利に関する条約(抄)

いての認識を確保するために最善の努力を払う。父母又は場合により法定保護者は、児童の養育及び発達についての第一義的な責任を有する。児童の最善の利益は、これらの者の基本的な関心事項となるものとする。

2 締約国は、この条約に定める権利を保障し及び促進するため、父母及び法定保護者が児童の養育についての責任を遂行するに当たりこれらの者に対して適当な援助を与えるものとし、また、児童の養護のための施設、設備及び役務の提供の発展を確保する。

3 締約国は、父母が働いている児童が利用する資格を有する児童の養護のための役務の提供及び設備からその児童が便益を受ける権利を有することを確保するためのすべての適当な措置をとる。

第23条(障害児の権利)

1 締約国は、精神的又は身体的な障害を有する児童が、その尊厳を確保し、自立を促進し及び社会への積極的な参加を容易にする条件の下で十分かつ相応な生活を享受すべきであることを認める。

2 締約国は、障害を有する児童が特別の養護についての権利を有することを認めるものとし、利用可能な手段の下で、申込みに応じた、かつ、当該児童の状況及び父母又は当該児童を養護している他者の事情に適した援助を、これを受ける資格を有する児童及びこのような児童の養護について責任を有する者に与えることを奨励し、かつ、確保する。

第28条(教育についての権利)

1 締約国は、教育についての児童の権利を認めるものとし、この権利を漸進的にかつ機会の平等を基礎として達成するため、特に、

the right of the child to education
le droit de l'enfant à l'éducation

- (a) 初等教育を義務的なものとし、すべての者に対して無償のものとする。
- (b) 種々の形態の中等教育（一般教育及び職業教育を含む。）の発展を奨励し、すべての児童に対し、これらの中等教育が利用可能であり、かつ、これらを利用する機会が与えられるものとし、例えば、無償教育の導入、必要な場合における財政的援助の提供のような適当な措置をとる。
(available and accessible)
- (c) すべての適当な方法により、能力に応じ、すべての者に対して高等教育を利用する機会が与えられるものとする。
- (d) すべての児童に対し、教育及び職業に関する情報及び指導が利用可能であり、かつ、これらを利用する機会が与えられるものとする。
- (e) 定期的な登校及び中途退学率の減少を奨励するための措置をとる。

2 締約国は、学校の規律が児童の人間の尊厳に適合する方法で及びこの条約に従って運用されることを確保するためのすべての適当な措置をとる。

第29条（教育の目的）

- 1 締約国は、児童の教育が次のことを指すべきことに同意する。
shall be directed to, devoir viser à
- (a) 児童の人格、才能並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
- (b) 人権及び基本的自由並びに国際連合憲章にうたう原則の尊重を育成すること。
- (c) 児童の父母、児童の文化的同一性、言語

及び価値観、児童の居住国及び出身国の国民的価値観並びに自己の文明と異なる文明に対する尊重を育成すること。

- (d) すべての人民の間の、種族的、国民的及び宗教的集団の間の並びに原住民である者の間の理解、平和、寛容、両性の平等及び友好の精神に従い、自由な社会における責任ある生活のために児童に準備させること。

(e) 自然環境の尊重を育成すること。
indigenous, autochtone

2 この条又は前条のいかなる規定も、個人及び団体が教育機関を設置し及び管理する自由を妨げるものと解してはならない。ただし、常に、1に定める原則が遵守されること及び当該教育において行われる教育が国によって定められる最低限度の基準に適合することを条件とする。

第30条（少数者・先住民の子ども権利）

種族的、宗教的若しくは言語的少数民族又は原住民である者が存在する国において、当該少数民族に属し又は原住民である児童は、その集団の他の構成員とともに自己の文化を享有し、自己の宗教を信仰し、かつ実践し又は自己の言語を使用する権利を否定されない。

(ethnic, ethnique : 多数訳は「民族的」。
minorities, minorites : 多数訳は「少数者」。
indigenous, autochtone : 多数訳は「先住民(の)」)

第31条（休息・余暇、遊び・レクリエーション、文化的・芸術的生活への参加の権利）

1 締約国は、休息及び余暇についての児童の権利並びに児童がその年齢に適した遊び及びレクリエーションの活動を行い並びに文

化的な生活及び芸術に自由に参加する権利を認める。

2 締約国は、児童が文化的及び芸術的な生活に十分に参加する権利を尊重し、かつ促進するものとし、文化的及び芸術的な活動並びにレクリエーション及び余暇の活動のための適当かつ平等な機会の提供を奨励する。

第42条（条約広報義務）

締約国は、適当かつ積極的な方法でこの条約の原則及び規定を成人及び児童のいずれにも広く知らせることを約束する。

第43条（子どもの権利委員会の設置）

1 この条約において負う義務の履行の達成に関する締約国による進捗の状況を審査するため、児童の権利に関する委員会（以下「委員会」という。）を設置する。委員会は、この部に定める任務を行う。

2 委員会は、徳望が高く、かつ、この条約が対象とする分野において能力を認められた十人の専門家で構成する。委員会の委員は、締約国の国民の中から締約国により選出されるものとし、個人の資格で職務を行う。その選出に当たっては、衡平な地理的配分及び主要な法体系を考慮に入れる。

第44条（締約国の報告義務）

1 締約国は、(a) 該締約国についてこの条約が効力を生ずる時から1年以内に、(b) その後は5年ごとに、この条約において認められる権利の実現のためにとった措置及びこれらの権利の享受についてもたらされた進捗に関する報告を国際連合事務総長を通じて委員会に提出することを約束する。

2 この条の規定により行われる報告には、

(1) 児童の権利に関する条約(抄)

この条約に基づく義務の履行の程度に影響を及ぼす要因及び障害が存在する場合には、これらの要因及び障害を記載する。当該報告には、また、委員会が当該国に条約の実施について包括的に理解するために十分な情報を含める。

4 委員会は、この条約の実施に関する追加の情報を締約国に要請することができる。

5 委員会は、その活動に関する報告を経済社会理事会を通じて2年ごとに国際連合総会に提出する。

6 締約国は、1の報告を自国において公衆が広く利用できるようにする。

第45条（委員会の作業方法）

この条約の効果的な実施を促進し及びこの条約が対象とする分野における国際協力を奨励するため、

(d) 委員会は、前条及びこの条の規定により得た情報に基づく提案及び一般的な性格を有する勧告を行うことができる。これらの提案及び一般的な性格を有する勧告は、関係締約国に送付し、締約国から意見がある場合にはその意見とともに国際連合総会に報告する。

第54条（正文）

アラビア語、中国語、英語、フランス語、ロシア語及びスペイン語をひとしく正文とするこの条約の原本は、国際連合事務長に寄託する。

(2) 文部事務次官通知・ 「児童の権利に関する条約」について

文初高第149号
平成6年5月20日

各都道府県教育委員会
各都道府県知事
各国立学校長
各大学共同利用機関長
大学入試センター所長
学位授与機構所長
国立学校財務センター所長
各公私立大学長
放送大学長
各公私立高等専門学校長
各文部大臣所轄学校法人理事長
文部省各施設等機関長
日本ユネスコ国内委員会長
日本学士院長
文化庁各施設等機関長
日本芸術院
各文部省関係特殊法人の長
公立学校共済組合理事長

殿

文部事務次官
坂元弘直

「児童の権利に関する条約」 について（通知）

このたび、「児童の権利に関する条約」（以下「本条約」という。）が平成6年5月16日条約第2号をもって公布され、平成6年5月22日に効力を生ずることとなりました。本条約の概要及び全文等は別添のとおりです。

本条約は、世界の多くの児童（本条約の適用上は、児童は18歳未満のすべての者と定義されている。）が、今日なお貧困、飢餓などの困難な状況に置かれていることにかんがみ、世界的な視野から児童の人権の尊重、保護の

促進を目指したものであります。

本条約は、基本的人権の尊重を基本理念に掲げる日本国憲法、教育基本法（昭和22年3月31日法律第25号）並びに我が国が締約国となっている「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約（昭和54年8月4日条約第6号）」及び「市民的及び政治的権利に関する国際規約（昭和54年8月4日条約第7号）」等と軌を一にするものであります。したがって、本条約の発効により、教育関係について特に法令等の改正の必要はないところでありますが、もとより、児童の人権に十分配慮し、一人一人を大切にされた教育が行われなければならないことは極めて重要なことであり、本条約の発効を契機として、更に一層、教育の充実が図られていくことが肝要であります。このことについては、初等中等教育関係者のみならず、広く周知し、理解いただくことが大切であります。

また、教育に関する主な留意事項は下記のとおりでありますので、貴職におかれましては、十分なご配慮をお願いします。

なお、各都道府県教育委員会にあっては管下の各市町村教育委員会及び関係機関に対して、また、各都道府県知事にあっては所管の私立学校及び学校法人等に対して、国立大学長にあっては管下の学校に対して、趣旨の徹底を図るようお願いいたします。

記

1. 学校教育及び社会教育を通じ、広く国民

(2) 文部事務次官通知「児童の権利に関する条約」について

の基本的人権尊重の精神が高められるようにするとともに、本条約の趣旨にかんがみ、児童が人権を持った一人の人間として尊重されなければならないことについて広く国民の理解が深められるよう、一層の努力が必要であること。

この点、学校（小学校、中学校、高等学校、高等専門学校、盲学校、聾学校、養護学校及び幼稚園をいう。以下同じ。）においては、本条約の趣旨を踏まえ、日本国憲法及び教育基本法の精神にのっとり、教育活動全体を通じて基本的人権尊重の精神の徹底を一層図っていくことが大切であること。

また、もとより、学校において児童生徒等に権利及び義務をともに正しく理解をさせることは極めて重要であり、この点に関しても日本国憲法や教育基本法の精神にのっとり、教育活動全体を通じて指導すること。

2. 学校におけるいじめや校内暴力は児童生徒等の心身に重大な影響を及ぼす深刻な問題であり、本条約の趣旨を踏まえ、学校は、家庭や地域社会との緊密な連携の下に、真剣な取組の推進に努めること。

また、学校においては、登校拒否及び高等学校中途退学の問題について十分な認識を持ち、一人一人の児童生徒等に対する理解を深め、その個性を尊重し、適切な指導が行えるよう一層の取組を行うこと。

3. 体罰は、学校教育法第11条により厳に禁止されているものであり、体罰禁止の徹底に一層努める必要があること。

4. 本条約第12条から第16条までの規定において、意見を表明する権利、表現の自由についての権利等の権利について定められているが、もとより学校においては、その教育目的を達成するために必要な合理的範囲

内で児童生徒等に対し、指導や指示を行い、また校則を定めることができるものであること。

校則は、児童生徒等が健全な学校生活を営みよりよく成長発達していくための一定のきまりであり、これは学校の責任と判断において決定されるべきものであること。

なお、校則は、日々の教育指導に関わるものであり、児童生徒等の実態、保護者の考え方、地域の実情等を踏まえ、より適切なものとなるよう引き続き配慮すること。

5. 本条約第12条1の意見を表明する権利については、表明された児童の意見がその年齢や成熟の度合いによって相応に考慮されるべきという理念を一般的に定めたものであり、必ず反映されるということまでを求めていたものではないこと。

なお、学校においては、児童生徒等の発達段階に応じ、児童生徒等の実態を十分把握し、一層きめ細かな適切な教育指導に留意すること。

6. 学校における退学、停学及び訓告の懲戒処分は真に教育的配慮をもって慎重かつ正確に行われなければならない、その際には、当該児童生徒等から事情や意見をよく聴く機会を持つなど児童生徒等の個々の状況に十分留意し、その措置が単なる制裁にとどまることなく真に教育的効果を持つものとなるよう配慮すること。

また、学校教育法第26条の出席停止の措置を適用する際には、当該児童生徒や保護者の意見をよく聴く機会を持つことに配慮すること。

7. 学校における国旗・国歌の指導は、児童生徒等が自国の国旗・国歌の意義を理解しそれを尊重する心情と態度を育てるとも

に、すべての国の国旗・国歌に対して等しく敬意を表する態度を育てるためのものであること。その指導は、児童生徒等が国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を身につけるために行うものであり、もとより児童生徒等の思想・良心を制約しよう

というものではないこと。今後とも国旗・国歌に関する指導の充実を図ること。

8. 本条約についての教育指導に当たっては、「児童」のみならず「子ども」という語を適宜使用することも考えられること。

(3) 「日の丸」「君が代」に関する政府統一見解 (全文)

(1994年10月13日衆議院予算委員会理事会で提示)

学校における国旗・国歌の指導について

- 1、学習指導要領は、学校教育法の規定に基づいて、各学校における教育課程の基準として文部省告示で定められたものであり、各学校においては、この基準に基づいて教育課程を編成しなければならないものである。
- 2、学習指導要領においては、「入学式や卒業式などにおいては、その意義を踏まえ、

国旗を掲揚するとともに、国歌を斉唱するよう指導するものとする」とされており、したがって、校長教員は、これに基づいて児童生徒を指導するものである。

- 3、このことは、児童生徒の内心にまで立ち入って強制しようとする趣旨のものではなく、あくまでも教育指導上の課題として指導を進めていくことが必要である。

(4) 外務省

「児童の権利に関する条約 Q&A」(抄)

出典 総理府編集『時の動き』平成6年6月15日号(原文は標題と序文以外縦書き)

ここでは、これまでこの条約について様々な場で質問されたものの中から、特に多かったものを取り上げました。このQ&Aが、この条約の趣旨、解釈等のついてより多くの方に正しく理解していただくための一助となればと思います。

Q 条約の批准等に当たって、留保あるいは解釈宣言が付されることがありますが、これはそれぞれどのようなものですか？

A 留保とは、ある国が、条約の特定の規定を自国に適用する上で、その法的効果を排除するか又は変更することを目的として一方的に行う意思表示のことをいいます。当該条約の署名、批准、受諾、承認又は加入の時に行われるのが通例です。

解釈宣言とは、一般に、ある国が、条約の特定の規定に関する自国の解釈をあらかじめ対外的に明らかにする宣言をいいます。通常、解釈宣言も、当該条約の署名、批准、受諾、承認又は加入の時に行われています。

なお、解釈宣言は、条約の規定の適用を何ら変更するものではなく、当該規定に内包された解釈の幅の中で自国のとる解釈を念のために明確にしておくという効果を持ちます。この点で留保と全く異なっているものです。

Q 日本はこの条約の締結に当たって留保や解釈宣言を行ったそうですが、その理由はなぜですか？

A 我が国はこの条約を締結するに当たり、第37条(c)の自由を奪われた児童の成人からの分離についての規定に留保を付し、また、第9条1の児童の父母からの分離の規定及び第10条1の家族の再統合のための出入国に関する規定のそれぞれについて解釈宣言を行いました。

第37条(c)の規定に留保を付したのは、我が国の少年法等では原則として20歳以上の者と20歳未満の者を分離して収容することとなっていることから、18歳以上の者と18歳未満の者を分離して収容することを求めるこの条約の規定に合致していないことによるものです。

また、第9条1と第10条1の規定に解釈宣言を行ったのは、児童の父母からの分離及び家族の再統合のための出入国に関するこれらの規定については、その文言などについて解釈の幅を許すような規定となっていることから、我が国の解釈を念のため対外的に明らかにしようとするものです。なお、第9条と第10条については、我が国と同様の趣旨でドイツが解釈宣言を行い、イギリスが留保をしています。

Q 民法では非嫡出子の法定相続分が嫡出子の2分の1とされていますが、これと条

約第2条の差別の禁止の規定との関係に問題はないのですか？

A この条約第2条は、児童に対する不合理な差別を禁ずるものです。第2条1は、不合理な差異を設けることなく「この条約に定める権利」を尊重し確保することを国に義務づけていますが、相続については条約の中で権利として規定されているものではありません。また、第2条2は、児童の父母、家族の構成員等の地位、活動、信念等に基づく差別や処罰から保護されると規定していますが、この規定でいう「地位」とは、作成の経緯から、父母等の活動や意見又は信念にかかわるような社会的・政治的な地位を意味するものと解されます。したがって、この条約第2条は非嫡出子の法定相続分の差異までも禁じたものではないと考えられます。

Q この条約の第12条の意見表明の規定とはどのような内容なのですか？またこの規定によって、学校の校則の制定やカリキュラムの決定についても児童の意見を聞かなければならないのですか？

A 第12条の意見表明の規定は、児童が自らの意見を形成し得るようになれば、児童といえども、どのような職業に就くか、どのような学校を選ぶかなど、その児童個人に関するすべての事項について自らの意見を述べることは認められるべきであり、また、そのような事項についての意見は相応に考慮されるべきであるという理念を一般的に規定したものです。

そして、このような理念を手続的に保障することを目的として、個々の児童に対して直

接影響を及ぼす司法上、行政上の決定や措置の手續において、その児童は意見を聴取される機会が与えられる旨を規定しています。

学校の校則の制定やカリキュラムの決定については、学校の判断と責任において決定されるものです。

第12条の児童個人に関する事項とはいえ、また個々の児童に対して直接影響を及ぼす行政上の決定についての手續ともいえないことから、条約上の義務として意見を聞く機会を設けなければならないということにはなりません。

Q この条約の第12条から第16条までの権利（表現、思想、良心、宗教、結社、平和的な集会の自由等）によって、学校の校則等で児童の服装などの規制をしたり、また、生徒の署名運動、新聞編集・放送、学内集会等の活動を制約することはできなくなるという人もいますが本当なのでしょうか？

A 校則の存在は条約上も認められていますので、学校が校則を制定し、合理的範囲内において児童の権利に教育上必要と認められる一定の制限を加えることは条約上禁止されているものではありません。

したがって、要は校則及び校則指導が適切なものとなるよう配慮することが大事であると思われませんが、この条約が校則それ自体を禁止しているものではありません。

Q この条約の第14条の思想、良心等の自由の規定と、学校における「国旗」「国歌」の指導との関係には問題ないのですか？

（このページの右側参照）

A この条約の第29条は、教育が目指すべきこととして、「児童の居住国及び出身国の国民的価値観……に対する尊重を育成すること」を挙げています。

学校で、国旗掲揚・国歌斉唱を指導することは、この規定に沿うものであり、児童の思想、良心の自由を制約しようとするものではありません。

Q この条約の第28条1(b)は、中等教育（日本では中学、高等学校）についての規定の中で無償教育の導入が言及されています。高校にも無償教育が導入されることになるのですか？

A 第28条1(b)は、様々な形態の中等教育（一般教育及び職業教育を含む）の発展を奨励し、すべての児童に対して、中等教育を利用することができ、かつ、これらを利用する機会が与えられるようにするために、締約国がとるべき適当な措置として、必要な場合における財政的援助の提供と並んで、無償教育の導入を規定しています。しかし、無償教育の導入そのものを義務づけているわけではありません。

我が国では、御存じのように、中学校における教育を義務的かつ無償のものとしています。また、高等学校における教育についても、育英奨学、就学奨励など、就学が困難な者に対する経済的な援助を行っています。私立学校についても、修学上の経済負担を軽くするための私学助成などを行っています。これらの措置によって中等教育の確保のための適切な措置をとっているものと考えられます。

Q 児童の権利に関する委員会が設置されていますが、どのようなことをする委員会ですか？

A 児童の権利に関する委員会（以下「委員会」というのは、この条約第43条に基づいて、この条約において負う義務の履行の達成に関する締約国による進捗の状況を審査するために設置されたものです。委員会の委員は10人、任期は4年で、個人の資格で職務を遂行することとなっています。

現在の委員（第1回締約国会議＝1991年2月、及び第3回締約国会議＝1993年2月において選出された委員）は次の10ヶ国の締約国から指名された委員です。ポルトガル、スウェーデン、ロシア、ブルキナファソ、エジプト、ジンバブエ、バルバドス、ブラジル、ペルー、フィリピン。

各締約国は、この条約第44条により、自国のとった措置等について委員会に対し報告を提出する義務を負っています。また、委員会は、締約国の報告や国連児童基金その他の国連機関の報告で得られた情報等に基づいて提案や一般的な性格を有する勧告を行うことができることとなっています。（外務省）

(5) フランスの中等学校生徒の権利

〔解説〕①フランスにおいては、1980年代の全般的な地方分権化の動向の中で、公立中等学校等の管理組織と財政組織について、「地方公立教育施設に関する1985年8月30日の政令85-924号」(DÉCRET N° 85-924 DU 30 AOÛT 1985 relatif aux établissements publics locaux d'enseignement)が定められた。その後、この政令に対して、学校生活に関する組織と運営等について1990年10月31日の政令90-978号(DÉCRET N° 90-978 DU 31 OCTOBRE 1990)による改正、又、生徒の権利と義務に係る部分について1991年2月18日の政令91-173号(DÉCRET N° 91-173 DU 18 FÉVRIER 1991)による改正がなされた。当初政令の公布とその改正2政令の間には、1989年7月の教育基本法制定による全般的な教育改革の開始及び1990年秋の高校生運動があった。

②ここに示すのは、上記両政令による改正を経た上記85年政令の「第1編 管理組織」の翻訳である。同編中の第12条及び第13条、「第2編 財政組織」(第34条～第59条)及び各政令の布告文等は省略した。他方、上記90年、91年両政令の関連条項の翻訳を付記した。

③各条の()内の見出しは訳者が便宜上付した。(編、節の題目は原文による。)

④90年政令、91年政令による改正、追加は、それが条全体の場合の見出しの次に、項だけの場合はその項の直後に「(改正・政令90-978)」(追加・政令91-173)」等で示し、かつ、改正及び追加部分を太字で示した。又、編、節、条の見出しは、これに拘らず太字にした。

⑤第18条から第24条までの生徒、生徒の親、職員等の代表の選出に係る規定は、1990年政令第30条の規定により1991年9月1日から施行されることとされた。

⑥政令の正文はJOURNAL OFFICIELであるが、本稿の出典は下記に拠っている。

▼政令85-924号：Direction des Journaux officiels, DÉCENTRALISATION COMPÉTENCES, TRANSPORTS SCOLAIRES ET ENSEIGNEMENT TOME III, Édition : 1986 pp.192-212。

▼政令90-978号：B.O.(BULLETIN OFFICIEL DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE) N° 42-15 NOVEMBRE 1990。

▼政令91-173：B.O. N° 9-28 février 1991。

⑦上記3つの“décret”は、内閣法制局兼最高行政裁判所の性格を有する国の機関コンセイユ・デタの意見を聴いて総理大臣が定める、フランス憲法第37条の規定による形式の法規である。

⑧なお、フランスの教育改革について、下記a)及び拙稿b)乃至e)を参照されたい。

a)文部省科学研究費補助金総合研究(A)報告書『フランスにおける「新教育基本法」下教育改革に関する総合的研究』・平成5年・研究代表者桑原敏明筑波大学教授

b)「フランスの『教育基本法』(翻訳と解説)」、フランス教育学会『紀要』第2号、90年

c)「フランスの教育改革と高校生運動」、フランス教育学会『紀要』第4号、92年

(5) フランスの中等学校生徒の権利

d)「フランスの大学入学資格試験」、京都教育センター『教育運動』第97号、93年3月

e)「フランスの学校管理への生徒・親の参加」、『住民と自治』360号、93年4月

地方公立教育施設に関する政令

DÉCRET relatif aux établissements publics locaux d'enseignement

公布：1985年8月30日・政令85-924号

改正：1990年10月31日・政令90-978号

改正：1991年2月18日・政令91-173号

(翻訳)

第1編 管理組織

式

4) 進路選択の準備及び生徒の社会生活及び職業生活への参入

5) 地域圏計画を考慮しての青年及び成人向けの補習教育及び継続教育活動の決定

6) 社会的、文化的、経済的環境に対する学校の開放

7) 当該学校に特別な学習科目の選択、特に国の教授要目に記載されている学習科目を補足するための学習科目の選択

8) 未成年の生徒に対しては家族の同意を条件として、生徒の意志に応じて学校の発意で組織される生活指導活動と協力する選択的活動

第1節 総則

第1条 (適用範囲)

この政令の規定は、既定の改正された1983年7月22日の法律第14条第6項の諸条項に従って責任と財政負担が完全に国に属する学校及びこの日において市町村又は県の学校であった学校を除いて、1985年9月1日から文部省所管の中学校、高等学校及び特殊教育学校に適用する。

第2条 (学校の自治とその領域)

(改正・政令90-978号第1条)

中学校、高等学校、特殊教育学校は、教科及び生活指導領域において以下の事項に関して自治を行う。

- 1) 生徒の学級及びグループの組織編制並びに生徒割当の様式
- 2) 国の規則の定める時間割から生じる義務に従っての、学校に充当された教育時間交付金の使用
- 3) 学校時間の編制並びに学校生活の様

第2条-1 (学校計画)

(追加・政令90-978号第2条)

1989年7月10日の既定の法律89-486号第18条に述べられた学校計画は、活動の目標と計画の交付金に関する規定を考慮して、国の教授要目並びに国及び大学区の進路指導を実施する各学校に固有の様式を定める。学校計画は、学校における初期教育の様々な活動、

資料

社会的及び職業的参入並びに成人の継続活動の整合性を保障する。学校計画は、大学区当局の検査の対象となり、契約の手続きについての手段を予め定めることができる。又、特別な手段の割当の機会となり得る。

第3条（内規）

（政令90-978号第3条より1）を
追加・旧1）～5）を順次繰り下げ）

管理評議会によって採択される内規は、学校共同体の成員各人の権利と義務を定める。

内規は、特に次の事項を実施する諸様式を決定する。

- 1) 多元主義と中立主義原則の尊重の下で生徒が行使する情報の自由及び表現の自由（追加・政令90-978号第3条II）
- 2) 世俗性と多元主義の原則の尊重
- 3) 他者の人格と信念に対する寛容と尊重の義務
- 4) あらゆる肉体的及び道徳的攻撃にたいする防衛の確保並びにそれから生ずる各人に対していかなる暴力をも用いない義務

（旧「5）学校によって組織された学業に応じたすべての活動に生徒が参加する責任」（85-924政令第3条5））

は、政令91-173第9条により廃止）

- 5) 生徒の一定の活動の責任の生徒自身による漸進的な負担

（政令85-924第3条6 を繰り上げ

・政令91-173第9条II。旧5は同政令同条Iにより廃止。）

内規は、学校共同体の成員に知らされる。内規の違反はすべて懲戒手続き及び適切な訴追の開始の理由とされる。

第3条-1（表現の自由）

（追加・政令91-173第1条）

校長と管理評議会は生徒代議員会と協同して、教育に関する基本方針を改正した1989年7月10日の法律89-486号第10条に定められた条件のもとで、生徒が個人として及び集団として有する表現の自由が行使されるように注意する。

第3条-2（結社の自由）

（追加・政令91-173第1条）

高等学校において、結社の自由は以下の条件のもとで行使される。

高等学校の中では、生徒及び必要な場合には学校の教育共同体の他の成員によって構成される結社で申告された団体の活動は、その目的と活動が教育公営事業の諸原則と両立するものであるという条件、とりわけその団体が政治的又は宗教的性格の目的又は活動をもつことができないという条件の下に、校長に当該団体の規約の写本一部を寄託した後、管理評議会によって認可される。

これらの団体は生徒の集団としての表現の権利の行使に貢献することができる。

もしこのような団体の活動が上記の原則の侵害をもたらすならば、校長はその団体の会長に原則に従うよう促す。

違反が持続される場合は、校長は管理評議会に提訴する。管理評議会は、生徒代議員会の意見を徴した後、許可を取り消すことができる。

この条項の規定は、1984年7月16日の既定の法律第9条を適用して創られた団体には適用されない。

第3条-3（集会の自由）

（追加・政令91-173第1条）

公立中等学校においては、集会の自由は以下の条件で行使される。

- 1) 第19条を適用して指名された生徒代議員の発意でその権限を行使するため。

（訳注：第19条は生徒代議員の選挙）

- 2) 高等学校において第3条の3に述べる団体、又はその学校の生徒の集団の発意により生徒の情報伝達に寄与する集会のため。

集会の権利は、予告された授業時間の外で参加者のスケジュールで行使される。内規は、高等学校において生徒代議員会の諮問に諮った後、この権利の行使の方法を定める。

校長は、組織者から提起された要求に基づいて必要な場合には外部の者の参加を認めて集会の開催を許可する。この場合、校長は、管理評議会の助言を求めることができる。

外部の者の参加が学校の正常な機能を損なう性質の時、又はこの政令の規定に反する時、校長は集会の開催又はその者の参加に対して拒否をすることができる。

許可は、人と財産の安全を保障することを旨とする諸条件と釣り合ったものとすることができる。

第3条-4（刊行物配布の自由）

（追加・政令91-173第1条）

高校生によって作成された刊行物は学校の中で自由に配布できる。

但し、文書が侮辱的若しくは中傷的な性質、又は、他人の権利若しくは公共の秩序に対する重大な攻撃をもたらすような場合、校長はその刊行物の学内における配布を停止又は禁止することができる。校長は、これについて管理評議会に知らせる。

(5) フランスの中等学校生徒の権利

第3条-5（生徒の勤勉の義務）

（追加・政令91-173第8条）

1989年7月10日の法律に述べられた勤勉の義務は、生徒が学校の時間割に従うことにある。すなわち、この義務は必修科目及び生徒が登録する以上はその選択科目に課される。

生徒は教員によって要求される筆記及び口頭の勉強を達成し、教育課程の内容を尊重し、課された知識の検査の様式に従わなければならない。

生徒は組織された検査及び健康診断に意図的に従わないことは許されない。

学校内規はこの条の適用の様式を定める。

第4条（学校による研究と実験）

このため教育大臣又は権限ある大学区当局は、学校による授業の研究と実験を許可する。この研究、実験が付設団体に財政的影響を及ぼすときには、付設団体の同意を得なければならない。

第5条（補充活動）

管理評議会と校長は1983年7月22日の法律第83-663号第26条の規定を適用して学校の中に組織される補充活動に同意を与える。

第6条（事業集団、共同運営）

複数の中学校、高等学校、特殊教育学校が協定により事業集団を設置すること又は共同運営を行うことができる。

第2節 校長

第7条（校長の学校管理）

高等学校、中学校、特殊教育学校は教育大

資料

臣によって任命される校長によって管理される。

第8条（校長の権限）

校長は学校内において国を代表する。校長は学校の執行部を組織する。校長は、次の権限を行使する。

- 1) 学校の執行機関として、校長は
 - a) 裁判及びすべての市民生活において学校を代表する。
 - b) 国家公務員の身分を有せず学校によって採用された職員に対して権限を行使する。
 - c) 管理評議会、常設委員会及び高等学校においては生徒代議員会を主宰する。(改正・政令90-978号第4条1)
 - d) 学校の収入及び支出の命令者を務める。
 - e) 管理評議会の仕事を、特に職員集団に関する基本方針に応じて及び付設団体によって定められた設備に応じて及び学校がその財政計画を裁量できる財源の限度内で、計画する。
 - f) 管理評議会の審議、特に管理評議会によって採択された財政を執行する。
 - g) 第2条に定める領域におけるとるべき措置を管理評議会に委ね、又評議会によって採択された決定を執行する。
 - h) 管理評議会の許可のもとに学校の名によるすべての契約又は協約を締結する。(改正・政令90-978号第4条1)

- i) 1983年7月22日の法律第15条-2及び第15条-12に定められた条件で国を代表する学校の活動を大学区当局及び付設団体に伝達する。

学校が継続教育の使命を実施するために公益団体の性格をもたない施設の団体に参加しているときは、校長はその学校の継続教育活動の計画の中に書き込まれる協約を定める。この協約は、学校の支払命令官によって署名される、いわゆる「学校後援」の協約で、その団体の管理がそれに託されるものである。校長は、協約が学校の財政に係わるとき又は初期教育及び学校生活に関する結果を伴う可能性のあるときには、その協約を管理評議会の承認に委ねる。(追加・政令90-978号第4条II)

2) 学校内における国の代表として校長は

- a) 配置された又は学校の裁量に委ねられた職員の全体に対して権限を有する。校長は学校内のいかなる他の行政当局も任命権をもたないすべての公務員を指名する。校長は後者の職員の身分を尊重して職員の業務を定める。
- b) 教育、情報、進路指導及び生徒の知識の点検の良好な展開に留意する。(改正・政令90-978号第4条III)
- c) 学校の職員と財産の安全、衛生、並びに健康管理を確保するために権限ある行政諸当局と連携してあらゆる措置をとる。
- d) 学校内における秩序の責任者である。校長は学校共同体のすべての成員の権利と義務の尊重に留意し、内規の適用を確保する。
- e) 懲戒に責任を負い権限ある裁判所

に提訴する。生徒に関して校長は、内規によって懲戒が予め定められている場合にはその適用に拘らず、戒告又は最大限8日間の停学のみを言い渡す。

校長は管理評議会に、又特定の形式をとらずに大学区当局及び付設地方団体に、管理の報告をする。

校長及び生活指導教員集団は、懲戒処分手続を開始する前に、可能な限り、教育的に有効なあらゆる措置を探す。(追加・政令91-173第2条)

第8条-1（表現の自由のための掲示板又は建物）（追加・政令91-173第3条）

高等学校における表現の自由の行使を可能にするために、校長は掲示板及び可能な限り一つの建物が生徒代議員たち、生徒代議員会及び必要があれば生徒の諸団体の自由に委ねられるよう留意する。

第9条（校内立入禁止、活動停止等）

学校の機能に重大な困難が生じた場合には、校長は公営事業の良好な機能を確保するために必要なあらゆる措置をとることができる。

もし、緊急の事態があるとき、特に学校の構内及び学校建物内で秩序に反する行動及びその脅威がある場合には、校長は学校への立ち入りを定める一般的規定に拘らず、次のことができる。

学校に所属し又は所属しないすべての者の構内及び建物への立ち入りを禁止すること

学校内における教育及びその他の活動を停止すること

校長はなされた決定を管理評議会に知らせ、

(5) フランスの中等学校生徒の権利

大学区当局、市町村長、県会又は地域圏評議会の議長及び県における国の代表に報告する。

(政令90-978号第5条により強調文字部分を追加)

第10条（副校長、管理人）

校長はこれらの授業、生活指導及び管理の職務について教育大臣又はこのための資格のある大学区当局に任命される副校長の補佐を受ける。中等教育教員、主任教育相談員又は教育相談員は、非常勤で副校長の職務を行うことができる。特殊教育学校においては、この職務は、障害若しくは不適応児訓練資格又はこれと同等の資格を有する初等教育教員及び必要な場合には特殊教育部門の次長によって確保することができる。

(政令90-978号第6条Iにより強調文字部分を追加)

校長は、その物的、財政的管理の職務において教育大臣又はこのための資格のある大学区当局によって学校及び大学管理職員の中から任命される管理人によって補佐される。

校長はその署名権限をその副校長に委任することができる。

校長が不在又は事故の場合、特に管理評議会、常設委員会の議長について、副校長が代理する。しかしながら、この代理は支払命令者の職務の行使には効果を有しない。

(政令90-978号第6条IIIにより部分から

「常置委員会及び職業訓練委員会」の語を削除)

校長が不在又は事故の時、大学区当局は副校長であるにせよ他の学校の長であるにせよ代理の支払命令者を任命する。

第3節 管理評議会、常設委員会

(中学校及び高等学校の管理評議会の構成)

第11条 中学校及び高等学校の管理評議会は次の者を含む。

資料

- △校長（議長）
- △副校長
- △学校管理人
- △主任教育相談員又は最古参の教育相談員
- △中学校の特殊教育部門に責任を負う次長又は高等学校の演習主任
- △付設団体の代表
- △学校の市町村議会からの代表3人、又は市町村の連合がある場合には市町村の連合の代表1人と市町村議会からの代表2人
- △特別資格者1人、又はその職務により指定された学校管理の成員の数が5人より少ない時は、特別資格者2人。管理評議会在1人の特別資格者を含むときにはその者は付設団体の意見を徴した後、校長の提案に基づいて諸県教育部の長たる大学区視学官によって指定される。

管理評議会在2人の特別資格者を含む時は、1人は校長の提案に基づいて諸県教育部の長たる大学区視学官によって指定され、もう1人は付設団体によって指定される。

もし諸県教育部の長たる大学区視学官によって指定される特別資格者が俸給生活者の組合又は雇用者の組合を代表するならば、付設団体によって指定される特別資格者は雇用者の組合又は俸給生活者の組合を代表する。もし諸県教育部の長たる大学区視学官によって指定される特別資格者が俸給生活者の組合をも雇用者の組合をも代表しないならば、付設団体によって指定される特別資格者は俸給生活者の組合をも

- 雇用者の組合をも代表することができない。
- △学校の職員から選ばれた代表10人。そのうち、7人は教授及び生活指導の職員からの資格で、3人は管理、厚生、保健、技術、用務及び事務の職員からの資格で選ばれる。
- △生徒の親及び生徒の代表10人。そのうち、中学校では、生徒の親から選ばれる代表7人、生徒から選ばれる代表3人。高等学校では、生徒の親から選ばれる代表5人、生徒から選ばれる代表5人。ただし、高等学校にバカロレア後のクラスがある場合には生徒からの代表のうちに少なくとも1人はバカロレア後のクラスの生徒を代表する。

給与所得者又は雇用者の組織の代表の任命については、それらの組織の県の計画における代表権が考慮に入れられなければならない。

（追加・政令90-978号第7条）

第12条（小規模中学校の管理評議会の構成）
略

第13条（特殊教育学校の管理評議会の構成）
略

第14条（適用除外）
第11条、第12条、第13条に定めた管理評議会の構成は、1983年7月22日の法律第14条-VIIの2、VIIの3を適用する場合には修正されない。

第15条（評議会の審議）
大学区当局又はその代表は管理評議会の会

議に出席することができる。管理評議会の長は、評議会の審議に出席が有用と思われる者を誰でも助言者の資格で呼ぶことができる。評議会の審議は公開でない。票数が同数の場合は、議長の票が裁決権を有する。

第16条（議決機関としての管理評議会の権限）
（改正・政令90-978号第9条）

管理評議会は、学校の議決機関として、校長の報告に基づいて特に次の権限を行使する。

- 1) 管理評議会は、第2条に定められた領域、特に学校の組織の規則の中で、学校が有する教科及び生活指導の自治を実施する原則を定める。
- 2) 管理評議会は学校計画を採択する。
- 3) 管理評議会は、毎年、学校計画の実施、達成すべき目標及び獲得された結果を報告する、学校の教授機能に関する報告書を作成する。
- 4) 管理評議会は学校の予算及び決算を採択する。
- 5) 管理評議会は学校の内規を採択する。
- 6) 管理評議会は次の事項に同意を与える
 - a) 生徒の親との対話に関する基本方針
 - b) 学校の中で活動するスポーツ団体の計画（改正・政令91-173第4条）
 - c) 学校が契約主体になる契約の締結又はあらゆる学校連合への加入
 - d) 継続教育のための学校連合の活動計画に対するその学校の参加の様式、継続教育活動の年次計画及び学校の公益連合への参加
- 7) 管理評議会は次の事項を審議・議決する。

(5) フランスの中等学校生徒の権利

- a) 現行法令の名において審理しなければならないあらゆる問題、並びに、教育共同体の成員の情報について及び学校内での学習グループの創設について取り扱われる問題
- b) 生徒の親への応対及び情報伝達に関する問題、学校生活への参加の一般的様式
- c) 衛生、健康、安全に関する問題。管理評議会は、学校の中でこの領域についてとるべき措置を提案するため、学校の職員全体の代表によって構成される権限ある組織の創設を決定することができる。
- 8) 管理評議会は、学校計画の枠内で、又、必要な場合には設備の運転に関しては付設団体の基本方針の枠内で、学校に与えられた手段のよりよい使用及び学校の環境への適切な適応を可能にするために企てられた特別の活動を決定することができる。
- 9) 管理評議会は、贈与及び遺贈、財産の獲得及び割譲並びに裁判での提訴及び弁護の活動を許可する。
- 10) 管理評議会は、学校と社会的、経済的及び職業的世界との関係にもたらされた問題に関する、並びに、成人の継続教育の計画に関する協力と提案の組織を創設する決定をすることができる。その場合、又はこの組織が経済界を代表する人物を含んでいる場合、管理評議会は、雇用者及び給与所得者の県計画における代表的な組織の代表に、同等に呼びかけられる。
- 11) 管理評議会は、その内部規則を採択する。

第16条-1 (管理評議会のその他の権限)

(改正・政令90-978号第10条)

管理評議会は、校長の提訴に基づいて次の権限を行使する。

- a) 学校における部 section と選択科目 option と地方の発意による補習教育の創設と廃止についての年毎の措置について見解を表明する。
- b) 学校の教科書、ソフトウェア、教具の選択の原則
- c) 1983年7月22日の法律第27条に定められた学校の始業時と終業時の市町村長による修正。管理評議会は、学校の一般行政機能に関して引き出された諸問題について校長の相談に応ずることができる。管理評議会は、その発意により、学校生活に関する諸問題についてのあらゆる要望を採択することができる。

第16条-2 (評議会の議決の投票制)

(追加・政令90-978号第11条)

第16条-1、第16条-2の適用としてなされる見解の表明及び決定は、個人別の投票の基礎の上に行われる。この秘密投票は、評議会の成員がそれを要求する場合、権利である。投票が同数の場合、決定は管理評議会の議長が行う。

第17条 (管理評議会の会議)

管理評議会は、少なくとも年に三度、校長の発議で定例会議に招集される。管理評議会は、この外、大学区当局、付設地方団体、校長又はその成員の少なくとも半数の要請で定められた議事予定に基づいて臨時会議に招集される。一つの会議は、付設団体の参加の通

告の後30日以内に、予算の検討にあてられる。

(改正・政令90-978号第12条1)

校長は会議の日時を定める。校長は議事予定の計画及び準備書類を付して少なくとも10日前に招集状を送る。この期間は、緊急の場合には一日に縮減することができる。

管理評議会は、会議の始めに出席委員が評議会を構成する委員の過半数以上でなければ有効に審議することができない。もしこの定足数に達しなければ、管理評議会は再度招集されなければならない。その会議は8日以上15日以内の期間に開催されなければならない。その時は出席委員の数に拘らず審議は有効である。緊急の場合はこの期間は3日に縮減され得る。(強調文字部分追加・政令90-978号第12条II)

議事予定は会議の始めに採択される。議事予定に記載されかつ第2条に定める領域と関係があるあらゆる問題は常設委員会の予備審理の対象とされなければならない。

第18条 (教職員代表、親代表の選出)

(政令90-978号第13条により旧第1-3項を廃止。現第1-8項を設置。旧第4項のみ現第9項として存続)

職員の代表及び生徒の親の代表は、一覧名簿最大剰余方式比例代表制投票で選ばれる。職員の代表の選挙については、選挙人は2つの投票者集団に分けられる。

第一の投票者集団は、教育、指示、監督、文書の職務を行使する有資格及び無資格の職員からなる。第2の投票者集団は、管理、経理、学校保健、厚生、技術、用務、事務及び実験の有資格及び無資格の職員からなる。

教員は、その行使するのと同じ職務を行う職員の選挙人集団と同じ選挙人集団を構成する。

常勤あるいは非常勤で働く有資格者は、選

挙人である。彼らは法による成員の資格を有しないとき、被選挙資格をも有する。

無資格者は、少なくとも年に150時間以上学校に雇われていないならば選挙人ではない。無資格者はその学年度間任命されていないならば被選挙資格を有しない。

職員は、その配置された学校又は採用された学校で投票する。複数の学校で勤務している者は、その業務の中でいちばん重要な役割をはたしている学校で投票する。二つの学校での割合が同等の場合、彼が選ぶ学校で投票する。代用職員は、30日以上継続してそこに配置されているという条件のもとで、その選挙のとき職務を執行している学校で投票する。

1949年9月13日既定の政令に定められた見習い職員は、選挙権及び被選挙権を有する。

生徒の親、又は必要な場合には、親権行使の権限を有する親又は子どもを委託された者は、家族毎に一票の割合で選挙人であり、被選挙資格がある。親権が共同で行使される場合、文書による反対の同意がない限り、投票権は子どもが日常その下に居住する親に分配される。

社会福祉機関の司法上の監護権の下に置かれた子どもの養育家族は、その学校で生徒の親の資格で既に一票を行使している場合にはそれと累算することなしに、等しく一票を利用できる。

第18条-1 (生徒の意見表明及び提案)

(追加・政令91-173号第5条)

生徒代議員は、生徒の意見及び提案を集め校長及び管理評議会のもとでそれを表明することができる。

第19条 (生徒代表の選出)

(5) フランスの中等学校生徒の権利

生徒の代表の選挙は2段階で行われる。二人の代表が各学級の中で、又は、異なった組織の場合はそのために教育大臣によって定められた集団の中で2回投票制の単記投票で選ばれる。

寄宿舎を含んでいる学校では、寄宿生の全体はその代表を選ぶために一つの学級と同様にみなされる。

生徒の代表は、その中で同じ様式に従って管理評議会への生徒代表を選ぶ。中学校では進路選択課程の生徒だけが被選挙権がある。改正された地域圏学校では、中学校の第4学年と同等又はそれより上の学級の生徒だけが被選挙権がある。

第20条 (外国人の権利、評議員の任期、その他) (政令90-978号第14条により旧第2項廃止、旧第3項=現第2項第1文廃止)

上記第18条及び第19条の実施に対して、外国籍の、すべての種類の職員、生徒の親及び生徒はフランス国民と同じ権利を有する。

管理評議会に選ばれた者の任期は一年である。

管理評議会に選ばれた者の任期は、次の任期を嗣ぐ評議会の最初の会合の日に終わる。

選ばれる成員は、管理評議会に一つの種類の資格でしか席を占めることができない。

第21条 (選挙の施行)

(改正・政令90-978号第15条)

校長は組織を確保し選挙の良好な運行に留意する。職員の代表の選挙、生徒の親の代表の選挙及び学級代議員としての生徒の代表の選挙は、遅くとも学年度の7週目の終わる前に行われなければならない。

校長は、選挙の20日以前に第18条の定める

資料

各投票者集団に対して選挙人名簿を作成する。候補者の署名による立候補の表明は、投票開始の正10日前に校長に提出されなければならない。これらの諸文書は職員及び親が容易に見ることができる場所に張り出されなければならない。

職員の代表の選挙及び生徒の親の代表の選挙については、一覧表は最大で議席の数の2倍を含むことができる。この数は、2名より少ないことはできない。候補者は正規及び補欠の記載なしに登録される。選挙人は、混合も削除もせずに一つの一覧表に投票する。補欠も正も同じ人数だけ任命される。正規成員が臨時に事故あるとき、一覧表の順位に従って補欠が招集される。

もし候補者が投票開始の正8日より後に立候補をとりやめるならば、代わりの者を立て替えることはできない。

投票が単記のときは、各候補者の名前にはその補欠の名前が伴われる。

投票の資料は、投票の少なくとも6日前に選挙人に送られなければならない。郵便による投票は認められる。投票は個人制で秘密である。

校長は、投票事務所の開設時間が生徒の親にとって連続して4時間より小さくないように又職員にとって連続して8時間より小さくないように、投票の日及び投票事務所の開設時間を定める。校長は、郵便による投票又は二重封筒の投票用紙を受領し、公開の開票を組織し、開票の結果を公表する。

選挙作業の有効性に対する異議申し立ては結果の発表から数えて5日間のうちに大学区の総長に対して行われる。大学区総長は、8日のうちに決定を下す。この期間の後では決定の欠陥についての要求は拒絶されたとみな

される。

第22条（行政機関からの代表）

県の分野からの代表及び市町村議会、必要な場合には市町村の連合からの代表は、地方団体の議会又は連合の議会によってその中で指名される。地方議会の部分的又は全体的改選の後、新しい指名が行われる。

正規の各代表一人毎に対して一人の補欠が同じ条件で指定される。補欠は正規の代表の事故の時管理評議会に席を占める。

第23条（特別資格者の任期）

評議会に席をもつ特別資格者は3年の任期で指名される。

第24条（管理評議会委員が欠けた場合）

正当に成員の資格を有しない管理評議会の成員がその指名の根拠となった資格を失うとき、又は死亡、人事異動、辞職又は校長によって確認される決定的な事故によって空席が生じたとき、単記投票で選ばれる成員については正規の成員が保持する任期の終わりまで補欠成員が代わり、あるいは一覧名簿投票で選ばれる成員については提出順位の中で第一位の補欠が代わる。(改正・政令90-978号第16条1)

第22条に定められた団体の一つの代表がその指名の根拠とされた資格を失うとき、あるいは死亡、辞職若しくは団体の責任者が確認した関連する決定的事故の場合、正規の代表及び補欠代表の再指名の手続きがとられる。

特別資格者の死亡、人事異動、辞職又は校長によって確認される決定的な事故の場合、新たな特別資格者が、第11条に定められた条件の下で任命される。その職務の期間は代わられた人物の任命された日付からに減算され

る。(追加・政令90-978号第16条II)

第25条（管理評議会委員の欠格）

何人も重罪 crime 若しくは軽罪 delit の宣告の対象とされた者又は判決により刑法第42条に挙げられた私的権利、公民権、家族権を剥奪された場合、管理評議会の成員になることはできない。

第26条（中学校及び高等学校の常設委員会の構成）

中学校及び高等学校の常設委員会は次の成員を含む。

△校長、議長

△副校長

△学校管理人

△主任教育相談員又は再古参の教育相談員

△中学校の特殊教育部の次長、高等学校の、演習主任

△職員の代表5人。そのうち4人は教育、指示、生徒指導、監督、文書の職員の資格で、1人は管理又は経理、厚生及び保健、技術、用務及び事務、又は実験の職員の資格による。

△生徒の親及び生徒から選ばれた代表5人。中学校では、そのうち4人は生徒の親から選ばれた代表、1人は生徒から選ばれた代表。高等学校では、そのうち3人は生徒の親から選ばれた代表、2人は生徒から選ばれた代表。

△学校の市町村議会からの代表1人

△付設の地方団体からの代表

(改正・政令90-978号第17条)

教科教育及び生活指導職員の代表並びに生徒の親の代表は、その種類に属する管理評議会の成員によってその中から最大剰余方式比

(5) フランスの中等学校生徒の権利

例投票で選ばれる。管理、厚生及び保健、技術、用務及び事務の職員の代表及び生徒代表は、それぞれ、その種類に属する管理評議会の成員によってその中から一回単記投票で選ばれる。市町村議会の代表は管理評議会のその代表の中から当該団体によって指名される。付設団体の代表は、学校の管理評議会における付設団体の正規代表であってもよいし補欠代表であってもよい。

第27条（地域圏適合教育学校の常設委員会の構成）

(改正・政令90-978号第18条)

地域圏適合教育学校の常設委員会は次の成員を含む。

△校長、議長

△副校長

△学校管理人

△主任教育相談員又は最古参の教育相談員又は演習主任

△教育及び生活指導の職員の代表4人

△管理、技術、用務及び事務の職員から選ばれた代表1人

△厚生職員及び保健職員から選ばれた代表1人

△生徒の親から選ばれた代表3人

△生徒から選ばれた代表1人

△学校の市町村議会の代表1人

△付設の地方団体からの代表

第28条（常設委員会の職務）

常設委員会は、管理評議会の検討の下における諸問題を予め審理する責任を負う。常設委員会は、第2条に定められた領域に属する諸問題の付託を受けなければならない。

常設委員会は、あらゆる有用な意見の表明

資料

が行われるように、特に関係教科教育教員集団のそれが行われるように注意する。

管理評議会の招請及び定足数に関して第17条に定められた規則は、常設委員会に適用される。管理評議会の成員の交替に関して第24条第1項に定められた規則は、常設委員会の成員の交替に適用される。(追加・政令90-978号第19条)

第4節 生徒代議員会

(標題改正・政令90-978号第20条)

第29条 (生徒代議員会)

(改正・政令90-978号第21条)

高等学校において、生徒代議員の総会は、代議員会を形成する。代議員会は校長によって主宰され、一人又は複数の副校長、主任教育相談員及び教育相談員が会議に出席する。代表評議会は其中で常設委員会を選ぶ。

第30条 (代議員会の権限)

(改正・政令90-978号第22条)

代議員会は、学校生活及び学業に関する見解を述べ提案を作成する。この資格で、代議員会は、特に学校計画及び学校内規の作成又は見直しの機会に次の問題を検討する。

- 1) 学校時間の組織
 - 2) 職員の仕事の組織の一般様式及び生徒援助の一般様式
 - 3) 進路選択と結びついた情報、並びに、学校及び大学の学習に関する情報、職業生活に関する情報
 - 4) 保健、衛生及び安全
 - 5) 主任教育相談員及び教育相談員との協同による生徒代議員の役割の訓練
- 代議員会は、学校にその席を占める団体の

計画に関する見解を表明する。

代議員会は、校長の招集に基づいて一年に少なくとも三度、集まる。代議員会は、そのほか定められた議事予定に基づいてその成員の半数の要求で臨時会議に集まる。

代議員会は、決定された主題に基づいてその中に作業グループを創ることができる。

第5節 教育内容に権限を有する評議会

第31条 (規律評議会)

常設委員会は、学校の規律評議会である。常設委員会が規律評議会として審議するとき、常設委員会には管理評議会の生徒代表によって彼らの中から単記一回投票で選ばれる追加生徒代表が加えられる。

(強調文字部分改正・政令90-978号第23条)

規律評議会によってとられたあらゆる決定は、家族若しくは生徒が成年のときは生徒によるにせよ又は校長によるにせよ、大学区の総長に8日以内に付託することができる。大学区総長は、総長の主宰の下に招集された大学区委員会 *commission academique* の意見を徴した後、決定をする。

第32条 (教育チーム)

(改正・政令90-978号第24条)

学級毎に、又は場合によって課程毎に再編成される生徒集団毎に、構成される教育チームは、特に学校計画の作成と実施、教育及び教育方法の調整、生徒の検査と評価の確保、生徒の個人的学業の援助の組織化に関して、教員間の協力を促進することを使命とする。この教育チームは、生徒がその学業を良くこなすため及びその進路選択のために助言する。その使命の枠内で、教育チームは家族

及び生徒との関係に責任を負い、他の職員、特に生活指導職員、及び進路指導職員と協同して仕事をする。

教科毎あるいは専門毎に構成された教育チームは、殊に技術の資材、教科書及び体育の選択に関して、教員間に必要な協同を促進することを使命とする。

教育チームは校長の主宰の下に集められる。

この規定は、初等地域圏学校には適用されない。

第33条 (学級評議会)

中学校、高等学校及び地域圏適合教育学校の学級又は生徒集団毎に校長又はその代理が主宰する学級評議会が設置される。

学級評議会の構成員は次の通りである。

- △学級又は生徒集団の教員
- △学級又は生徒集団の生徒の親の代議員 2人
- △学級又は生徒集団の生徒の代議員 2人
- △主任教育相談員又は教育相談員
- △進路指導相談員

学級の一人あるいは複数の生徒の個人的事例を知っていなければならなかったときは評議会の成員は同様に次の通りである。

- △学校保健医又は学校進路指導医及び専門家又はそれを欠くときには学校医
- △厚生助手
- △看護士

校長は、第一学期の間に、管理評議会の成員の選挙の際各学級の生徒の親の正規代議員及び補欠代議員に指名されるために候補者を出した生徒の親の団体及び集団の責任者をそれらの生徒の親団体及び集団が予め準備した一覧表に基づいて招集する。

(5) フランスの中等学校生徒の権利

校長は管理評議会成員選挙のとき生徒の親団体又は集団が得た投票を計算して議席を振り分ける。

一つの学級に対して学級の生徒の親を指名することが不可能なことが明らかになるような場合には、代議員の議席は任意の他のクラスの生徒の親に割り当てることができる。

生徒の親は中等教育のバカロレア後の教育に対する学級評議会に代表を出すことはできない。

学級評議会は少なくとも年に三度、及び校長が有用と判断する毎に会議をする。

学級評議会は、学級生活に関する教育問題、特に生徒の個人的勉学の組織化の方法を検討する。

1971年11月2日既定の政令に言う主任教員、又は、教育チームの代表は、生徒が得た成績を学級評議会に提示し、かつ、教育チームによって作成された進路選択についての勧告に基づく所見を提出する。これを基礎とし、かつ、その成員によってもたらされる生活指導的、医学的及び厚生の性質の要因の全体を考慮して、学級評議会は各生徒をその学業と学習選択においてよりよく指導するため各生徒の学業の進行を検査する。(改正・政令90-978号第25条)

同じ条件及び必要に応じて収集された補足的情報の要素の考慮の下で、又は、家族又は成年の生徒の同意を得て、学級評議会は、1990年6月14日既定の政令第10条の定める条件の下での進路選択の提案又は留年の提案を表明する。(改正・政令90-978号第25条)

これらの規定は、初等段階の地域圏小学校にも地域圏適合教育学校にも適用されない。これらの学校の初等学級は、市町村の初等学校の規則と同じ授業運営規則に従う。

資料

特に学年始めにおいて、同じ集団、同じ学級、同じ学年、教員、生徒、生徒の親の間での互いの情報交換の関係は、校長の発意で作成される。

[関連法規]

() 内の見出しは編集者による。

政令90-978号第30条 (第18~24条の改正の91年9月1実施)

この政令*の第13条から第16条の規定は、1991年9月1日以後でないと効力を有しない。

(*政令90-978号: 訳者注)

政令91-173号第6条 (懲戒処分の内規規定)

内規に定められていない懲戒処分は宣告できない。(政令85-1348号第1条第3項への追加)

政令91-173号第7条 (人及び財産に対する攻撃の懲戒)

人及び財産に対するあらゆる攻撃は懲戒処分の原因となり得る。

(政令91-173号第7条=政令85-1348号第1条最終項への追加)

あとがき

本書は、第3部第3章を新たに執筆するとともに、主題に即して選んだ十年來の拙稿に最小限の補筆修正を加えて、編集したものである。

初出等一覧

第1部第1章…「教育の自由と国民主権(中)——教育基本法の教育目的規定の存在意義——」・大手前女子短期大学『研究集録』第5号・83年8月の要点

第2章…「学校とその制度」・現代教育科学研究会編『教育の原理とその展開』第3章・あゆみ出版・83年4月

第3章…「『教育改革』の時代の学校づくり」・北川邦一編著『いま中学校で自由と自治を育てる』第2部・かもがわ出版・94年4月からの抄

第2部第1章…「臨時教育審議会『教育改革』の本質」・大阪保育研究所『大阪の保育研究』第2号・85年3月

第2章…「臨時教育審議会の『教育改革』と道德教育政策」・現代教育科学研究会編『道德教育の原理とその展開』第4部第3章・あゆみ出版・87年4月

第3部第1章…「学校教育の改革に関する子どもの権利条約の意義」・部落問題研究所『部落問題研究』第117輯・92年6月

第2章…「子どもの権利と学校の規律権能——子どもの権利条約批准にあたっての『学校=法外特殊部分社会』論批判」・大手前女子短期大学『研究集録』第13号・93年12月

第3章…「国連・『子どもの権利に関する条約』と学校教育改革——子どもの権利行使主体性と学校教育の法規・制度・慣行改革の諸課題——」

・大手前女子短期大学『研究集録』第11号・91年12月の一

あとがき

部を活用、大半は書き下ろし。

その他の主たる発表論文

なお、読者には、本書資料(5)冒頭記載のフランス教育に関する拙稿及び下記の拙稿も是非読んで頂きたい。

- 「国家の教育権説における教育権概念の検討—教育権の構造に関する予備的考察」関西教育行政学会『教育行財政研究』第6号・1977年。
- 「教育の自由と国民主権」(上)、(中)、(下)。大手前女子短期大学『研究集録』第4号、5号、6号、所収。80、83、86年。
- 「生徒規則(校則)の検討」・関西教育行政学会『教育行財政研究』第16号・89年。
- 「都道府県立高等学校管理規則の規定の分類」・大手前女子短期大学『研究集録』第9号、89年。
- 「都道府県立高等学校管理規則の検討——職員の服務、勤務時間、休暇、出張等に関する規定の概要」・同上第10号・90年。
- 「1992年学校5日制導入に至る経過」・同上第12号・92年。
- 「1992年導入・学校週5日制の検討」・同上第14号・94年。

大学で教育学部に編入学してから30年経った。発表は研究者の義務と心がけて努めてきましたが、紀要論文では実際のところ余ほどに目的意識的な場合にしか手にとって読んでもらえない。幸い、昨年、共著『いま中学校で自由と自治を育てる』を編集出版し、続いて今回、私にとって初めての単独著書を世に出すことができた。

戦後、50年。本書が、真理と民主主義と平和の教育の発展に何ほどかの役割を果たすことができれば大きな喜びである。

読者には、感想や教示、批判を下さるようお願いします。

1995年4月24日

北川 邦一

北川 邦一(きたがわ くにかず)

大手前女子短期大学教授。関西女子短期大学講師。教育行政学専攻。1944年、大阪・天満に生まれ宝塚、大阪・長柄で幼少年期を過ごす。京都大学教育学部卒業、同研究科修士課程修了。大阪教育文化センター学校づくり部会代表。「教育改革研究会」主宰。日本教育学会、日本教育法学会、フランス教育学会、現代教育科学研究会、高等学校教育法研究会(全国及び大阪)、関西PTA問題研究会、教育情報の開示をすすめる市民の会、兵庫民主教育研究所、所属。編著『いま中学校で自由と自治を育てる』(かもがわ出版、1994年)論文 子どもの権利条約、教育改革のほか、教育の自由と権利・権限、学校週5日制、学校管理規則、生徒規則(校則)、フランスの教育、等に関する諸論文を発表。詳細は本書巻末に記載。

住所 大阪府堺市城山台1丁32番7号 〒590-01

学校 大手前女子短期大学 兵庫県伊丹市稲野町2-2-2 〒664

電話：0727-70-6334 Fax：0727-70-6916

子どもの権利と学校教育の改革

1995年5月25日 第1刷発行

著者 — 北川 邦一

発行者 — 田村 能史

発行所 — 株式会社 かもがわ出版

〒602 京都市上京区堀川通出水西入

☎ 075-432-2868(代) FAX 075-432-2869 振替01010-5-12436

印刷所 — 新日本プロセス株式会社

ISBN4-87699-178-2 C3037