

子どもの人権と教育改革

—— 中津商業高校事件裁判判決に接して考える ——

勝野尚行

- 序 研究課題の設定
- 第1節 「子どもの権利条約」批准政策
- 第2節 中津商業高校事件裁判判決に接して考える
- 第3節 現代ドイツにおける学校参加法則

序 研究課題の設定

本論文は、主として、岐阜県立中津商業高校の陸上部の有望選手であった竹内恵美さん（当時2年生、17歳）が1985年3月23日未明に、顧問教諭であったYによる行き過ぎた日常的な体罰・暴力・侮辱等に耐えかね、遺書を残して自殺してしまったという、悲惨かつ悲劇的な体罰自殺事件について、1993年9月6日に、岐阜地方裁判所において下された判決に接して、あらためて本事件の発生原因等に関して、さらには学校教育の場から体罰・暴力・侮辱等を一扫し根絶していく方途等に関して、若干の検討をしておこうとするものである。

本論文の初めに、この中津商業高校事件（体罰自殺事件）に向けての、ここでの私の接近法について、少しばかり述べておかななくてはならない。

(1) この体罰自殺事件が発生した80年代中頃は、70年代後半頃から政策的・行政的に「上から」導入された「管理主義的生徒指導」（以下「管理教育」という）が全国各地の学校教育のなかに異常なほどまでに普及・浸透・徹底せしめられた時期であり、いわゆる「校則」違反者に対する「制裁」としての、教職員による対生徒暴力としての体罰・暴行・侮辱等が、まさに異常な猛威を振るっていた時期である（拙著『教育基本法制と教科書問題』改訂増補版、91年2月、第5章等参照）。この岐阜県の地域においても、85年3月23日には本自殺事件が発生し、すぐに続いて

85年5月9日には、再びまた、岐阜県立岐陽高校の高橋利尚君（当時2年生、16歳）が修学旅行先で、校則で持参することを禁止されていたヘアドライヤーを使用したという、単にそれだけの理由で教師（集団）の体罰・暴力によって死亡せしめられるという、まことに悲惨かつ悲劇的な傷害致死事件が発生している。

なお、これら2つの体罰死亡事件の事実経過等に関しては、塚本有美著『あがないの時間割—ふたつの体罰死亡事件—』（勁草書房、93年10月）が相当子細にフォローしてみせている。

注意しておくべきことは、その後の90年代に入ってから以降においても、「管理教育の克服」という教育課題についてはもちろんのこと、「教職員による体罰・暴力・侮辱等の学校からの一扫」という教育課題もまた、一向に達成されてはいないということである。反対に、それどころか、教職員による体罰・暴力・侮辱等まで含んで、登校拒否・不登校、いじめ、高校中退、校内暴力（対教師暴力、生徒間暴力、器物破損等）等々の、いわゆる現代学校教育病理は、いよいよ深刻さを増しており、一向に治癒されていく気配をみせていないということである。90年代に入ってから以降の、これらの学校教育病理について概観する仕事は、別の機会に譲るほかないけれども。

(2) これらの「教職員による体罰・暴力・侮辱等の学校からの一扫」「管理教育の克服」等の教育課題の達成に取り組んでいく上でも、我々

は、89年11月20日に国連総会において採択され、早くも翌90年9月2日には国際条約として発効するに至った、かの「子どもの権利に関する条約」(Convention on the Rights of the Child)の存在を看過することは、到底できない。というのは、本条約こそ国際的規模で、子どもの人権を包括的・総合的に明らかにし、それらの子どもの人権の保障を世界各国政府に向けて課題提起している国際条約だからである。現代日本における学校教育病理現象と関係させていえば、これこそ、これらの病理のすべてが、どれほどまでに重大かつ深刻な子どもの人権侵害の発現形態にほかならないかを、実に鮮明な形で明らかにした条約だからである。したがって、本条約によって明示された子どもの人権の全面的な保障をめざして、つまり現代学校教育病理の全面的治癒をめざして、日本政府の手によっても、現行の教育法制度等の改正が即刻実行されていかななくてはならないからである。

しかし、歴代日本政府は、94年2月現在になっても、いまだに本条約の批准を終えていないだけでなく、少しも子どもの人権の総合的・実質的な保障の観点から本条約を批准しようとはしておらず、まったくの形式的批准で切り抜けようとしている。では一体、歴代日本政府による本条約の批准政策はどんな政策であるか。それは「教職員による体罰・暴力・侮辱等の学校からの一掃」から「管理教育の克服」等までの教育課題の達成に、さらには子どもの人権の総合的・実質的な保障に、少しでも役立つような批准政策であるか。本論文第1節で確かめようとしているのは、まさにこの問題である。

そして、その批准政策がどのような政策であるかを、よく確かめておくことは、「教職員による対生徒暴力としての体罰・暴行・侮辱等の学校からの一掃」の問題から「管理教育の克服」の問題等までについて考えていく上でも、欠かすことのできない仕事である。というのは、ごく一般的に言って、我々の教育実践・教育運動の課題は常に、教育政策・教育行政の現実的動向にてらして厳格に確かめられなくてはならないからであり、より具体的に言って、その日本

政府による条約批准がもしも単なる形式的批准で終わるならば、子どもの人権の法制度的保障という課題は、否応なく、これからの我々自身の教育運動・教育実践の最重要課題となってくるからである。そのような教育運動・教育実践を今後にもどのように発展させていくのかという難問に、我々自身が否応なく直面せしめられることになるからである。

(3) 本論文第2節で明らかにするように、中津商業高校における体罰自殺事件の発生原因等を解明していくとき、もっとも差し迫った教育運動の課題として、「子ども・父母・住民の学校教育への参加権保障の制度化」という課題が浮上してくる。では、この学校教育参加権の法制度的保障が欧米先進諸国において、とりわけ現代ドイツにおいて、法制度上どのように現実具体的に達成されているのか。本論文第3節では、この点を先行研究の成果によりながら素描しておきたいと思う。学校教職員による体罰・暴力・侮辱等の根絶、管理主義教育の克服、子どもの人権(学習権、一般人権、意見表明権)の全面的・総合的な保障、等々の達成をめざしている、今後の我々の教育運動・教育実践が明確な展望をもって展開されていく必要があるのではないかと考えてのことである。

(4) では、県立中津商業高校における生徒体罰自殺事件の発生原因等を解明していくとき、もっと一般的に言って、現代日本の学校において発生している多種多様な、深刻かつ重大な学校教育病理の発生原因等を解明していくとき、なぜに「子ども・父母・住民の学校教育参加権の制度的保障」という課題が浮上してくることになるのか。

この問題について逐一子細に解明することは、ここでは到底不可能であるが、それらの現代学校教育病理現象が、現代日本における管理主義教育の体制の下で、まさに起こるべくして起こっている現象であるということだけは、是非ともここで指摘しておかなくてはならない。そして、その上で、その現代日本における管理主義教育の体制の特徴は、まさに教育(教科指導、生活指導、部活指導等)から教育行政(学校運

営、学校管理等)までのすべてを「管理主義」(命令服従主義、画一主義、形式主義等)の原理で組み立てることによって、学校教職員をして政治的・行政的な管理支配下に置いている点にあるだけでなく、教育および教育行政に向けての子ども・父母・住民の発言・要求・参加を全面的に拒否し拒絶している点にもあることを、是非ともここで指摘しておかなくてはならない。例えば、子どもたちに対する教職員の体罰・暴力・侮辱等は、子どもたちの意見表明(教育の改善・改革の要求)に対する、教職員たちによる真っ向からの拒否・拒絶の行動だともみられるのである。

このような特徴を有する現代日本の管理主義教育の体制の下で、すでに若干例示したような各種の、深刻かつ重大な現代学校教育病理が果てしなく発生してきているのであり、したがって、このような現代日本の管理主義教育の体制を「子ども・父母・住民の学校教育参加権の制度的保障」という方向で改革していくことなしには、現代学校教育病理は本格的・本質的には、到底治癒され得ないと考えられるのである。

およそ以上のようなわけで、私自身としては、現代日本における管理主義教育の体制を批判するという意味をも込めて、本論文の第3節で、現代ドイツにおける学校教育参加法制を概観しておくことにした次第である。

第1節 「子どもの権利条約」批准政策

89年11月20日に第44回国連総会において満場一致で採択され、その後の90年9月2日に早くも国際条約として発効するに至った、かの国連「子どもの権利に関する条約」に関して、日本政府はその後相当長い間、90年9月22日に「署名」だけはしたものの、本条約の政府訳も発表せず、条約批准の閣議決定もしなかった。そのために、日本政府が本条約にいかに対応しようとしているのか、その後の我々の大きな関心事であった。その政府見解の一端が明らかにされたのは、ようやく91年度末になってからのことであり、その政府・文部省の見解は、雑誌『学

校経営』(第一法規)の91年11月号誌上に発表された。その見解はまず、初めに置かれた岡本薫(文部省学術国際局国際企画課長補佐)の署名入りの「『児童の権利に関する条約』について」と題する論文のなかで明らかにされた。本論文は、1 はじめに、2 条約が作られた経緯、3 我が国の対応、4 この条約の趣旨、5 この条約の主な内容、6 我が国の法令等との関係、7 学校現場への影響、この7節からなる解説論文であった。そしてまた、この岡本薫論文には、これを受けた形の本誌『学校経営』編集部の手になる「Q&A『児童の権利条約』について」が付置されており、これは本誌編集部が10の質問に回答を寄せる形で構成したものであったが、この編集部「Q&A」のなかでも、その見解はより詳細に明らかにされた。文部省関係者の手になる最初の今次条約の解説論文であり、これが発表された当時には、これらが公式の文部省見解といえるのかどうか、いまだ不透明な部分もあったけれども、予想どおり、その後の事態の推移は、本解説論文こそ日本政府見解の骨格を明らかにしたものであることを、よく証明したように思われる。すでに91年12月の段階で、世界で署名132か国、批准107か国にも達していたのであり、国内的にも早期完全批准を求める世論が全国各地で多数の地方議会決議までも含んで一定の高まりをみせていたなかで、日本政府も早晩これを批准せざるを得ないという情勢の下、日本政府がどのような態度で本条約を批准しようとしているか、その態度を本論文が明らかにしていると考えられるので、本論文の中身について本格的に検討しておく必要があると思われる。そこで初めに、この岡本薫論文および雑誌『学校経営』編集部の見解について検討しておく必要があるが、ここでは岡本論文を受けて日本政府の見解をより詳細に明らかにした雑誌『学校経営』編集部の見解についてだけ、若干なり検討しておくことにしたい。

※ なお、その後になって、宮沢自民党内閣は92年3月2日に本条約の批准を閣議決定したけれども、これを国会の審議にかけその承認を得て批准するまでには至らなかった。

その後誕生した細川連立内閣も、宮沢内閣の批准政策(批准方針)をそのままに踏襲して、93年11月26日に再び本条約批准の閣議決定をしたのであるが、いまだに国会において審議を終え批准するまでに至っていない。本条約批准に対する歴代日本政府の、まことに怠慢な態度だといわなくてはならない。しかし、より重大な問題は、日本政府がいまだに本条約を批准していない点にあるのではなく、歴代日本政府の批准政策(批准方針)にこそあるといわなくてはならない。その意味で、その批准政策を明らかにした上記の岡本薫論文および雑誌『学校経営』編集部の見解を厳しく問題にしておかなくてはならない。

『学校経営』編集部「Q & A「児童の権利条約」について」

雑誌『学校経営』(第一法規)編集部による条約解説の検討をしておくことにしよう。

上記の岡本薫論文を受けて、これを補強すべく、雑誌『学校経営』編集部は、今次条約に関する最近の議論の中には「学校現場の指導の在り方に根本的な変革を迫るような影響を与えるともとられかねない議論も一部にあり、条約について関係者が正しく理解し適切な対応を行っていくことが必要となっています」と書いて、「Q & A」の形式で今次条約の解説をしている。そこで以下、10項目に及ぶ「Q & A」の中身について吟味し、その意図がもたらす、今次条約の学校現場への影響を極力抑え、現行の学校秩序の維持・存続をはかることに置かれていることを解明していこう。

Q 1 「児童の権利条約」が批准された場合、教育制度や学校現場にも、大きな変化が起こるのでしょうか。

A (1) この質問に対して編集部はまず、本条約は「極めて困難な状況の下で生活している児童」に対して「特別の配慮が必要であることを認め」「特に発展途上国における児童の生活状況を改善するための国際協力の重要性を認め」作成されたものとす、岡本論文と同様、あたかも先進国現代日本の子どもたちの人権・

権利の保障には本条約は直接的関係はないかのよう解説している。しかし、いかに編集部といえども、本条約の第12条(意見表明権)、第13条(表現の自由)、第14条(思想、良心、宗教の自由)、第15条(結社、集会の自由)、第16条(私生活、名誉、信用の保護)、第28条第1項(教育への権利)などの、子どもたちの人権・権利・意見表明権などの規定を到底無視することはできないから、第12条から第16条までは「児童生徒一人一人にこれらの基本的な人権を保障しようとするものです」と書いている。しかし、すぐに続けて「これらの権利は我が国ではすでに、日本国憲法や国際人権規約に規定されているものであり、したがって、これらの権利は、基本的に我が国の児童生徒には現在すでに認められているものと考えられます」と、あたかも学校の内外ですでに、子どもたちの一般人権等が承認され保障されているかのように書いている。

(2) このような説明では到底、人を納得させることはできない。余りにも学校現場の管理主義・競争主義・国家主義の教育の実態とは異なるからである。そこで編集部は、学校の内外で子どもたちの一般人権等に対して厳しい制約・制限を加えている事実について、「しかし、憲法で保障されている権利の行使も無制限なものではなく『公共の福祉』による制約を受けるものであり、また、心身ともに発展途上の段階にある児童生徒については、学校においてその教育目的を達成するのに必要な合理的範囲内において、児童生徒の行動等に一定の制約を加えて指導を行い得ると解されているところです。このことは多くの判例も認めているところであり、このような基本的考え方は、条約が批准された後も変わるものではないと考えられます」と説明して、人々を無理にも納得させようとする。

しかし、ここに示された文部省側の考え方は、実はすでに早く50年代後半期頃からの教育改革期から開陳されてきている考え方であり、結局のところ「学校においてその教育目的を達成するのに必要な合理的範囲内において、児童生徒の行動等に一定の制約を加えて指導を行い得る」という考え方を基礎にして、とりわけ80年

代以降に入って管理教育が普及し徹底せしめられてきたのである。この考え方が「条約が批准された後も変わるものではない」というのであれば、文部省は、今次条約の批准後にも現在の管理主義・競争主義の教育・教育行政を是正する意思はまるでないということになる。

(3) したがって、Q 1 に対する回答としては「条約が批准されたからといって、我が国の場合、従来からの教育指導や学校運営の基本的在り方が変わるわけではない」という回答が総括的に与えられることになる。Q 1 への回答の最後では「もとより、各学校において、児童生徒の人権に十分配慮し、一人一人を大切にされた教育指導、学校運営が行われなければならないことは当然です。また、校則については、その指導の在り方も含め時代の進展、児童生徒の実態等を踏まえながら、適宜見直しを行っていくことが大切です」と述べているとはいっても、この回答も今次条約の批准にともなって国内法規の改正に取り組む必要はないという前提に立って、ただ教職員に向かって「指導の在り方」の見直しに取り組むように求めたものに過ぎない。子どもたちの一般人権等の保障に向けて法制度改正に取り組もうという気配は、政府・文部省側にはまるでないとおかなくてはならない。

Q 2 「児童の権利条約」が批准された場合、髪型や服装を規制したり、学校外の活動を制約する校則は認められなくなるといったことがいわれることがありますが、本当でしょうか。

A (1) 本条約の第12条から第16条までに規定されている子どもの一般人権と、校則等による児童生徒の生活・行動の規制との関係が問題となるし、「校則等による髪型・服装・持ち物等の規制や学校外活動等の規制は、本条約の趣旨や規定に照らせば不適切である」とか、むしろ「規制そのものが人権侵害である」などという意見もあるし、したがって「条約批准後は、これらの校則の見直しが余儀なくされる」という意見もある。さすがに編集部もこれらの意見を無視することはできず、これらの意見に逐一

非難を加えている。

本条約の第12条から第16条までの、子どもの一般人権については「憲法や国際人権規約にも同趣旨の規定があり、すでに我が国では児童生徒にもこれらの権利は基本的に保障されているのです」と、これまでの形式論を繰り返した後、編集部は遂に、かの時代錯誤的な特別権力関係論まで持ち出してきて、これらの意見を次のように非難している。そうだとすれば「権利条約を批准したとしても、従来の基本的な取り扱いを変更する必要はない」という結論を導き出したとしても何の不思議もあるまい。

「しかしながら、憲法や国際人権規約で保障されているような権利の行使は無制限かといえ、そのようなことはないものであって、憲法上の権利であっても、公共の福祉による制限を受けるほか、在学関係などの特別の社会関係においては、社会通念上、合理的な範囲内で一定の制限を受けると解されています。多くの判例も、学校がその教育目的を達成するため、在学する児童生徒を規律する包括的権能を有しており、そのために児童生徒の権利が制約されることもあり得るということを認めているところです。」「学校教育活動の目的は、児童生徒の人格の完成を目指し、その健全な成長を促していくことです。心身ともに発達途上にある児童生徒に対し、学校がその教育目的達成のために、学校内のみならず、学校外の生活についても、校則等により一定の制限を課することが教育上必要な場合もあるのです。」

ここに学校は教育目的を達成するために「在学する児童生徒を規律する包括的権能を有する」という文言が出てきているが、いうところの「包括的権能」とは「包括的支配権」のことを指しており、教育目的を達成するためならば、学校は在学する児童生徒に対して「いかなる命令をも発することができる」というのが特別権力関係論の本質的特徴なのである。従来から、このような包括的支配権の思想が子ども・両親に対する学校側の問答無用の姿勢を生み出し、どれほどまでに子どもたちの人権を痛めつけて

きているかについて、まるで自覚がない。戦後日本でいえば、50年代後半から60年代にかけて再登場してきた、かつて天皇制国家体制下で活用されていた、このような特別権力関係論が90年代のいま、国連総会で満場一致して「子どもの権利条約」が採択された後になっても、なお日本の政府・文部省によって堂々と説かれ、これが現代日本の文部行政の基底に置かれるというような様相は、まことに異常・異例というほかはあるまい。一体、なぜにこのような特異な現象がいまなお、この日本の地では生ずるのであろうか。

やはり、かの渡辺洋三記念講演「日本社会の原点を問う——民主主義・人権・平和——」（90年度教育研究全国集会実行委員会編『日本の民主教育'91』労働旬報社、91年所収参照）が鋭く指摘したような、現代日本社会における民主主義思想の欠如の問題が根深くあるからであろうか。

(2) そしてここでも、教職員に向かって同趣旨の教育指導上の心構えを説くことだけは忘れていない。ここでも「もとより、校則の指導を行うに当たっては、児童生徒の人格や個性を尊重し、人間味のある温かい指導に努めることが大切であり、児童生徒の人格を無視したり、体罰を行うなどの行き過ぎた指導が行われることがあってはならないことは当然のことです。また、校則は日々の教育指導にかかわるものですから、児童生徒の実態や時代の進展等を踏まえて絶えず見直しを行い、常にそれが教育的にみて適切なものとなるようにすることが大切です」などと書いている。

確かに、子どもたちの人権や権利が国際条約によっても確認されるまでに至ったいま、いよいよ「児童生徒の人格や個性を尊重し、人間味のある温かい指導に努めることが大切」であるが、そのような人間味あふれる教育をすすめる上に、いまほど教育行政面からの物的教育環境整備や教育労働条件整備、教育政策面からの教育法制度の見直しなどが必要とされているときはあるまい。一切の環境整備を放棄したままで、著しく劣悪な教育労働条件の下で疲労困憊の状態に陥って日々の教育に当たられている教職

員に向かってだけ、人間味あふれる教育を要求する行政には、条約批准後にも何らの反省の必要も義務や責任も生じないというのであるか。法制度的裏打ちを欠くとき、人間味あふれる教育の達成は、一人ひとりの教職員の努力だけでは到底不可能なのであって、いまや行政側の教育労働条件整備責任等の履行の努力こそが強く期待されているのである。その上で、さらに「学校教育においては、児童生徒の基本的な人権が尊重され、各学校において一人一人の児童生徒を大切にされた教育指導や学校運営が行われなければならないのは当然ですが、だからといって児童生徒の行動に校則等による一定の制約を課すことが認められなくなるということではないのです」とも書いている。

子どもたちの人権や権利が国際条約によって承認されるに至ったいまになっても、行政側にはなおやはり、法制度改正に向けて歩み出そうという姿勢は微塵だにないといわなくてはなるまい。このような文部行政は今後、かつての80年代初頭の教科書検定批判に対する以上に、いっそう厳しい国際的批判を招くことになりはしないか。

Q3 条約を批准した場合、校則の制定・見直しを行う際には、子どもの意見を反映させなければならないことといったことがいわれることがありますが、本当でしょうか。

A (1) この「Q&A」は、本条約第12条は「児童の年齢及び成熟度に応じてそれにふさわしい考慮が払われる」ことを規定したものであり、また「児童の意見をあらゆる場面で聴取することまで求めているものではない」と、この規定の趣旨を極力、制限的・限定的に理解しようとしている。子どもたちは、未熟でときに間違った意見であろうとも、積極的に自らの意見を表明し、その意見が学校・社会・大人によって正当な重みをもって受け止められるようなプロセスを通して初めて、自主的・主体的な人間人格を形成していくことができるのだという認識は、ここにはまるでない。それはさらに「この規定は、児童が意見を表明した場合も、それ

を無制限に聴き入れるということ求めているのではなく、あくまで児童生徒の年齢、成熟度に従って、相応にその意見を考慮することを求めているものです。したがって、学校において校長や教員等の裁量に基づき専門的に行われる判断について児童の意向を優先することまで求めるものではないと考えられます」と書いて、子どもたちの意見については「相応に考慮する」ように求めて、学校側の専門的判断に基づいて取捨選択していけばよいという解釈を下している。このような解釈は、子どもの発達論の観点、いかにして子どもを主体的な人間人格に育て上げていくのかという教育方法論の観点、そのいずれの観点からも厳しく批判されて当然であろう。

(2) 本誌編集部は「校則の制定・見直しを行うことは、児童生徒の成長発達を目指した教育指導として行われるもので、これは教育者としての専門的立場から決定されるべき性格のもです」「校則の制定は教育指導の一環であり、最終的には学校の判断と責任においてなされなければなりません」という前提に立っているから、このような校則の性格に照らしてみれば、校則の制定・見直しに子どもたちの意見が反映される余地はないということにもなる。

そして、その上でそれは、もしも「校則を制定、見直しするに当たってどのような場合にも、発達途上の段階にある児童生徒の意見を聴き、一律にそれを反映しなければならないとするならば、児童生徒の健全な発達成長に責任をもった専門的立場からの教育指導は成り立たなくなるでしょう」と書いている。校則制定に際しての、学校の専門的判断と子どもの意見の反映とを対立的にとらえて、学校の専門的判断こそ常に優先するという理解を示しているが、校則の制定や見直しに際して、その校則などの中に子どもたちの意見や要求をよりよく反映させる、そのことを通して子どもたちの人間的発達を保障しながら子どもたちを本当に学校の主人公にしていく、そのためにこそ学校の専門的・教育的な判断が生かされるというような、両者の教育科学的関係把握が求められているのではない

のか。専門的判断が子どもたちの意見の表明を抑制したり、意見の反映を抑圧したりするとき、その判断は果たして、教育的・専門的な判断の名に値する判断なのであるか。

Q 4 学校で教える授業内容や教科書の採択についても、子どもの意見を反映させなければならないといったことがいわれることがあります、本当でしょうか。

A (1) この質問に対する編集部の回答はまさにその「教育的専門性」をタテにとっての、子どもたちが表明する意見や要望の反映を全面拒否する回答である。

「(授業内容、教科書採択等の)これらの行為は極めて教育的専門性の高い行為であり、条約第12条は、授業内容や教科書の採択についてまで児童の意見を聞いた上でなければ決定できないということまでもとめているものではないと考えられます。学校における授業内容、すなわち教育課程は、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した教育計画です。この教育課程の編成は、極めて教育的専門性の高い行為であり、各学校が法令に基づき、その判断と責任において決定すべきものです。」

教育課程の編成は「極めて教育的専門性の高い行為」であること、また「各学校が法令に基づき決定すべきもの」であることを理由にして、これに向けての子どもたちの意見表明権の行使を全面的に拒否しようとしていることは明白であろう。だから「これが児童生徒の意見を尊重して常にそれに沿ったものでなければならないとすると、例えば、児童生徒が学びたいことだけを学ぶという安易に流れるカリキュラムになったり、また、受験準備に過度に偏ったカリキュラムになったりして、人格の完成を目指す学校教育の目的はおよそ達成することはできなくなるでしょう」などと述べながら、結局のところ「学校の教育課程は国の定める基準に基づいて、各学校がその判断と責任において決定すべきものです」というのである。文部省「学習

指導要領』の法的拘束力とか現行教科書検定制度等を絶対的基準としての教育課程編成論であるから、子どもの意見表明権を踏まえた、子どもたちのための教育課程編成の思想を容れる余地は、ここにはまったくない。

(2) 教科書採択についても、その論理はまったく同じである。それは「教科書の採択はいくつかの検定教科書の中から学校で使用する一種類の教科書を決定するものであり、これも極めて教育的専門性の高い行為と言えます。やはり、このような行為も教育課程の編成と同様、各学校が法令の規定に基づいてその判断と責任において行われなければなりません」と書いている。

(3) 以上のような論法に基づいて本誌編集部は、授業内容や教科書採択などの決定に当たっては「各学校が児童生徒の実態を十分に踏まなければならないが、しかし「こうしたことの決定は各学校の判断と責任において行われるべきものであり、このことは条約批准後も変わるものではないと考えられます」と結んでいる。ここでも「極めて教育的専門性の高い行為」と「教育課程は国の定める基準に基づいて」という2つの概念が子どもたちの意見表明権の行使を封じ込む概念として利用されている。

あえてここで結論だけをいっておけば、子どもたちによって表明された意見は、まさに各学校の教育課程編成においてよく反映されるのでなければ、その意見表明権の価値は極めて疑わしいといわなくてはならないのである。

Q 5 「児童の権利条約」を批准した場合、高校生の政治活動が自由に行えるようになるといったことがいわれることがあります。本当ですか。

A (1) 本条約の第13条(表現の自由)の規定および第15条(結社・集会の自由)の規定などに基づき、かつての文部省初等中等教育局長通知「高等学校における政治的教養と政治的活動について」(昭和44年10月31日付)を撤回すべきであるという意見に対しても、編集部は再び特別権力関係論に立って、同じ趣旨の回答を与えている。「そもそも表現の自由、結社・集会の自由のような憲法上の基本的人権であっても、無制

限なものではなく、『公共の福祉』による制限を受けるほか、また、在学関係など特別の社会関係においては、学校の教育目的に照らし、合理的な範囲内であれば、一定の制限を受けることは多くの判例でも認められています。このような基本的考え方は、条約が批准された後も変わるものではないと考えられます」[学校がその教育目的を達成するため生徒の政治的活動に一定の制限を課することは、条約の批准後においても可能であり、また、必要なことと考えます。したがって、条約批准後も同通知の考え方に変更を加える必要はないと考えられます]などと述べて、昭和44年文部省通知による高校生の政治的活動の制限に関しては、今次条約の成立によっていまや、高校生たちの「表現の自由」「集会・結社の自由」などの一般人権が明確に承認された後になっても、これを制限の緩和に向けて見直し変更する必要は一切ないという回答である。

ところで、本通知は「心身ともに発達過程にある生徒が政治的活動を行うことは、十分な判断力や社会的経験をもたない時点で特定の政治的立場の影響を受けることになり、将来広い視野に立って判断することが困難となるおそれがある」ということを高校生の政治的活動を制限する理由にあげているけれども、たとえ十分な政治的判断力や社会的経験をいまだもっていないとはいえ、高校生を現実政治から隔離し、高校生の政治的活動を厳しく制限しておいて、果たして高校生が「将来広い視野に立って(政治的に正しく)判断すること」が可能となるのであるか。今次条約第12条のいう意見表明権の中には、現実政治に向かって高校生たちが意見を表明する権利まで含まれていると考えなくてはならないであろう。

(2) 編集部はまた「本通知が学校外の政治的活動も規制しており、このことが条約の趣旨や規定に照らし特に問題である」という意見に対しても、本通知の他に昭和47年3月30日東京地裁判決までも持ち出して、「同通知においては、学校外で行われる生徒の政治的活動については、『生徒が政治的活動を行うことは、学校が将

来国家・社会の有為な形成者として必要な資質を養うために行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』、また『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こまれ、現実には学校の外と内との区別なく行われ、他の生徒に好ましくない影響を与える』との理由から、望ましくないものとしての指導、あるいは一部の活動については制限、禁止することとされています」と、これに反論している。

昭和44年文部省通知はまた、「生徒が政治的活動を行うことは、学校が将来国家・社会の有為な形成者として必要な資質を養うために行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」という理由から、生徒の学校外の政治的活動については制限し禁止している、などと説明しているけれども、この説明にしても、到底人を納得させるものではない。学校が「将来国家・社会の有為な形成者としての資質を養うために」政治的教養の教育を行う必要があるというのであれば、むしろ高校生たちの学校外での各種の政治的活動への、多様な形態での参加の経験こそが「教育上望ましい」とさえ考えられるからである。政治的活動が学校の内外で区別なく無制限に行われることについては、一定の教育的指導が必要であるとしても、学校内での政治的活動が「他の生徒に好ましくない影響を与える」という理由についても、そうした制限・禁止が他の生徒たちの現実政治への無関心をそのままにしておくことにもなりかねないかぎり、まさに「教育上望ましくない」といわなくてはなるまい。

(3) 編集部はまた、昭和47年3月30日東京地裁判決を持ち出して、その中から「未成年者とくに高校程度の教育課程にある者について、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かならずしも違法でなく、ピラの配布及び集会に許可を要するとして、政治的な集会やデモの参加を禁止しても、憲法の規定及び公の秩序に違反するものではない」という部分を紹介している。そして

本地裁判決は、高校が学校外の政治的活動に参加することを禁止したのは「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」とまで述べている。しかし、本判決は単に昭和44年文部省通知を追認しただけの判決であって、ここには裁判所側から文部行政に対して若干なりとも反省を要求する姿勢がまったくない。

しかし、生徒たちの意見表明権まで承認した国際条約が成立したいまになっては、本昭和47年東京地裁判決の論理が今後の判決にそのままに踏襲されるかどうか、定かではない。そのようなときに、編集部がはるか過去の判決を持ち出してきて、あえて「たとえ学校外の行動であっても、学校が教育上の観点から望ましくない行動を指導したり、特に、違法な又は暴力的な、あるいはそのような活動になるおそれのある高校生の政治的活動を制限、禁止することは、教育目的達成のための合理的範囲内の制限であり、条約批准後も、その取扱いに基本的変更を加える必要はないと考えられます」と結論づけていることは、編集部に従前の文部行政を今次条約の精神に照らして批判的に見直してみるという姿勢がまるでないことを、よく示しているというほかない。

Q 6 条約を批准した場合、生徒のピラまき、署名運動、新聞編集・放送、学内集会などには制約がなくなるということがいわれることがありますが、そうなるのでしょうか。

A (1) この質問に対する編集部の回答も、それが「表現の自由、結社・集会の自由のような憲法上の基本的人権であっても、在学関係など特別の社会関係においては、学校の教育目的に照らし、合理的な範囲内であれば、一定の制限を受けることは認められており、このことは条約の批准によっても基本的に変更はないと考えられます」と述べているように、Q 5に対する回答と同じである。

Q 5に対する回答と違う点は、さらにそれが「仮に設問にあるような行為が、児童生徒の自由な意思で何ら制約なく行うことができるとす

れば、結果として教育成果をあげることができないばかりか、教育機関としての学校の秩序は到底保てなくなるでしょう」という一文を追加していることである。

この回答は、人権の行使を通して発達する子どもの権利を、まさに「学校の秩序」維持をタテにとって制限しようとするものであって、子どもの発達論の観点に明確に立って、表現・結社・集会の自由を子どもたちにも保障し、これらの人権行使を指導しながら子どもたちの発達を実現しようとする観点に立つものではまったくない。むしろ現行の「学校の秩序」を維持するために、条約批准後においてもなお、子どもたちを引き続き抑圧しておこうとするものである。総じて、学校側による許可制採用・事前指導・活動禁止等は「批准後も変更はないと考えられます」と結んでいる。

Q 7 条約の批准後は、反対する子どもには、国旗、国歌の指導ができなくなるといったことがいわれることがあります。が、本当ですか。

A (1) 本条約第14条(思想・良心・宗教の自由)があるかぎり「子どもが反対するにもかかわらず国旗、国歌の指導を行うことは、この条約第14条に違反することになるのではないか」という意見に対して、編集部は文部省告示『学習指導要領』を持ち出してきて、次のような回答を与えている。この回答もまた、文部省『学習指導要領』の法的拘束性を絶対視した上での回答である。

「国旗、国歌の指導については、平成元年3月に告示された新学習指導要領において、入学式、卒業式での国旗の掲揚、国歌の斉唱指導など、その取扱いが明確化されたところです。これは、これからの国際社会に生きる児童生徒が国旗、国歌に対する正しい認識をもち、それを尊重する態度を身に付けることが重要であると考え、そのような資質を養うことを国民として必要な基礎・基本の一つとしてとらえ、指導の充実を図ることとされたものです。」「学習指導要領は、学校教育法及び同法施行規則に基づき、教育課程の基準とし

て定められているものであり、国民として必要な内容を児童生徒に身に付けさせるための、学校や教師の指導の基準です。」

その上で、さらに「国旗、国歌の指導は、この学習指導要領に基づき、児童生徒にとって必要とされる基礎的・基本的な事項の一つとして行われるもの」であるからには、このような内容を含む学校教育を行うことが、むしろ児童生徒の教育を受ける権利を保障することにもなるのです」とまで書いている。かつて天皇主権の大日本帝国憲法(明治憲法)下の国旗・国歌とされた「日の丸」「君が代」を、国民主権の日本国憲法下での教育の「基礎的・基本的な事項の一つ」であるとして、まことに強引な論法で文部省『学習指導要領』の中に盛り込みながら、これに対する「正しい認識をもち、それを尊重する態度を身に付けることが重要である」とする説明の、一体どこに説得性があるのか。反対に、いどころの「基礎的・基本的な事項の一つ」は、日本国憲法に盛り込まれた国民主権の思想を、つまり民主主義の思想を身に付けさせることにあり、このような教育を保障することこそ子どもの「教育を受ける権利」を保障することになる。これこそ憲法・教育基本法制が強く要請している教育にほかならないからである。

(2) 「日の丸」「君が代」を国旗・国歌として指導・強制することは、子どもの「思想・良心の自由」に違反することになるのではないかという意見に対しては、本誌編集部は直接的に次のような回答を与えている。

「『思想、良心の自由』とは、一般に、内心(ものの考え方や見方)の自由について、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されています。しかし、学習指導要領に基づく指導は、学校の教育活動として、国民として必要な基礎的・基本的な内容を身に付けるために行われるものであり、児童生徒の思想、良心を将来にわたって制約しようというものではないことは当然のことです。むしろ、子どもたちが国民として必要な基礎・基本を身に付け、将来広い視野に立って物事を考えられるようにとの

観点から指導がなされるものです。国旗、国歌の指導についても、このような観点に立って行われているものであり、個々の児童生徒の思想、良心がいかにあるかは別の問題と言えます。」

一体、この回答の意味するところは何かであるか。

この回答の底に流れている思想は「日の丸」「君が代」を国旗・国歌として指導することは、子どもたちの「思想・良心の自由」とは直接関係のない事柄であって、「むしろ、子どもたちが国民として必要な基礎・基本を身に付け、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指導がなされるもの」であるという点にある。しかし問題の根本は、国旗・国歌の指導一般にあるのではなくして、明治憲法下で国旗・国歌として扱われてきた「日の丸」「君が代」を、現行の日本国憲法下でも国旗・国歌として指導することは、果たして子どもの「思想・良心の自由」と抵触することにはならないのかにある。日本国憲法下で育成されなくてはならない民主主義（国民主権主義）の思想と「日の丸」「君が代」の強制的な指導との間には、まことに重大な矛盾があるのではないかという点にある。かつて天皇制国家日本の国旗・国歌として利用されてきた「日の丸」「君が代」を、もはや天皇は一切の「国政に関する権能を有しない」旨を明記して、天皇の地位を「主権の存する日本国民の総意に基く」ところの象徴としてしか認めていない日本国憲法下の国民主権国家日本の国歌・国旗としても承認するかどうかは、まさに「思想・良心の自由」にかかわる根幹的問題だといわなくてはなるまい。明治憲法を支持するか昭和憲法を支持するかの問題にかかわる重大問題だからである。

Q 8 「児童の権利条約」を批准した場合、高校にも無償制が導入されるといったことがいわれることがあります。本当でしょうか。

A この質問に対して編集部は、条約第28条第1項bの規定により「締約国は高校を含む中等教育の無償化が直ちに義務付けられるとい

うものではない」と説明しながら、さらに加えて「実際問題として、高校教育を無償とすることは、高校義務化の問題、私学制度との関係、膨大な財政負担の増加など教育的にも財政的にも問題が多く、政府としても極めて困難な問題ではないかと思われます」などと述べて、中等教育の無償化に極めて消極的な姿勢をとっている。「経済大国」日本の政府にとっては、中等教育無償化は「政府としても極めて困難な問題ではないか」という。しかし、高校進学率が国内ではすでに早くから95%を超えており、高校教育の機会を保障されるか否かが国民の生存権的問題となってきたとき、また国際的に「すべての者により完全な中等教育を」ということが唱えられてから久しいとき、「経済大国」日本の政府にとっては、国民の生活向上・福祉増進に向けての国政の方向転換がはかられるならば、中等教育無償化は即刻実現可能な施策である。したがって、このような編集部の、著しく政権党・政府側に偏った、現国政に対する無批判的な姿勢から出てきている回答は、到底人々を納得させうるものではありえない。

なお、とくに本条約第28条第1項eには「学校への定期的な出席および中途退学率の減少を奨励するための措置をとること」とあるが、1992年度現在なお、登校拒否の学齢児童生徒が7万人余、高校中退生徒が12万人余という形でも表われている深刻な現代日本の学校教育病理に照らしてみても、この問題の解決に必要な教育条件整備の一つとして、この中等教育無償化は考えられなくてはなるまい。中等教育無償化に消極的な姿勢をとることは、これら現代日本の学校教育病理の全面的解決に対して、消極的な姿勢をとることを意味しているといわなくてはならない。

Q 9 「児童の権利条約」を批准した場合、指導要録や内申書の本人への開示が認められるようになるといったことがいわれることがあります。本当ですか。

A (1) 条約第28条第1項dには「教育上および職業上の情報ならびに指導を、すべての子どもが利用可能 (available) であり、かつア

クセスできる (accessible) ものとする」とある。したがって、この規定に基づいて「指導要録や内申書なども含め教育に係る個人情報の開示が認められるようになる」という議論が出てきて当然のことである。ところが編集部は、そのような議論を退けて、この規定に関して、まず次のような解釈を与えている。

「同項は、児童の教育を受ける権利についての規定であり、特にdは、この権利を達成するため、児童が自分自身にふさわしい学校、職業を選ぶために必要な情報やガイダンスの機会(例えば、就学のための案内、進学しようとする学校の教育内容の概要、転勤者子女への転学情報、職業内容の案内など)を提供すべき旨を規定したものと考えられます。したがって、同規定は、学校の有するすべての情報について開示を義務づけたものではなく、指導要録や内申書など自己の成績や評価についての情報まで児童や保護者からの開示請求権を認めたとのではないと考えられます。」

条約第28条で「すべての子どもがアクセスできるものとする」とされている「教育上の情報および指導」の内容を著しく狭く解釈して、子ども自身の成績や評価についての情報には、当該子ども自身および保護者の開示請求権は及ばないという。しかし、このような開示請求を学校側が拒否することは果たして、条約第3条等で強調されている「子どもの最善の利益が第一次的に考慮される」とか、条約第6条等で強調されている「子どもの発達を可能なかぎり最大限に確保する」などの本条約の精神に、よく合致した学校側の対応の仕方といえるのであるか。

(2) さらに上のような解釈を補強することを意図して、編集部は「学校の有する各種の情報の取扱いについては、それぞれの情報の内容、性格等に則し、様々な観点から慎重に検討する必要があります。指導要録や内申書については、教育者としての教師の専門性、教師と児童生徒との信頼関係を前提とし、評価が公正かつ客観的であることが必要とされるものであり、通常、本人への開示を前提としない取扱いがなされて

います。したがって、これらについて開示請求権を認め一律に開示することについては、慎重な対応が必要とされるでしょう」という説明を付加している。

学校の有する各種の情報の取扱いについては、様々な観点から慎重に検討される必要があることは事実であろう。しかし、第一に、指導要録や内申書については、従来から「本人への開示を前提としない取扱いがなされている」から今後とも開示しないというのでは、従来からの慣行を絶対視する「悪しき慣行主義」に堕しているだけで、本条約の発効を契機にして、少しも「様々な観点から慎重に検討」することにはならない。そして第二に、指導要録や内申書については「評価が公正かつ客観的であることが必要とされるものである」からというのも、少しも「開示しない」慣行を正当化する理由とはならず、むしろ反対に「開示する」慣行に改める有力な理由となるのではないか。これらの中での評価が「公正かつ客観的である」ためには、その評価が評価者側からみても被評価者側からみても「公正かつ客観的である」とされうるものでなくてはなるまい。評価の公正性・客観性とは、評価される本人にとっても納得のいく評価内容のことを指すのであるから、そのような評価が非公開の秘密主義から得られるはずもあるまい。まして、その評価が教育過程上での評価であるかぎり、その評価内容は、これからのその本人の人間の成長・発達にとっての貴重な糧とされなくてはなるまい。

Q10 条約名の英文は「Convention on the Rights of the Child」と聞きました。

その「Child」は「児童」よりも「子ども」と表現する方がよいと思うのですが、なぜ、「児童の権利条約」となっているのでしょうか。

A (1) 編集部は、これを「子ども」と訳す理由の一つに「『児童』という言葉の語感が権利の主体にそぐわない印象を与えるのではないか」という議論があることをとらえて、「条約が保障しようとしている個々の権利は、各々の条文にはっきり規定されていますので、『Child』と

いう言葉をどう訳すかによって保障される権利の内容が変わることもあり得ません。『児童』あるいは『子ども』という言葉から受ける語感については、人それぞれ違うと思われまので、語感という観点からこれらの用語の適否について議論するのは適当かどうか分かりません」と述べて、訳語として「子ども」をあてる意義を少しも認めようとはしていない。

(2) しかし、その編集部が「児童」という訳語を用いる理由について、以下のように説明するとき、そこでの本条約に対する一面的理解が明確となり、まさにそこから「児童」の訳語をあてた理由は明白となる。

「国際文書等との関連では、この条約の基となった国連の『児童の権利に関する宣言』（1959年）や『国際児童年』（1979年）などの『Child』という言葉の訳について、これまで一般に『児童』という言葉が用いられており、これらについて『児童』を『子ども』に変えるべきであるという議論も特に起こっていないことが挙げられます。」

つまり、本誌編集部もまた、岡本論文の場合と同様に、もっぱら今次条約を59年「児童の権利宣言」等の発展系列においてだけとらえ、これを48年「世界人権宣言」および66年「国際人権規約」等の発展系列においては、まるでとらえようとしていない。そうであれば、あらためて子どもの人権を確認した今次条約の画期的価値はとらえ切れないからである。すでに別の箇所でも述べておいたように、かの「児童の権利宣言」が子どもに固有な権利を確認しただけの宣言であったことと対比してみれば、今次条約発効の画期的価値は、合わせて、子どもにも普遍的な人権が存在することを確認したことにある。とすれば、訳語としては「児童」よりも、権利と人権行使の主体として子どもをとらえ直すべく、訳語として「子ども」を使用することが極めて重要なことだといわなくてはならない。なお、念のためにここでいっておけば、教育学の世界では、すでに早くから「子供」という言葉にかえて「子ども」という言葉を使用しているが、この使用法もまた、子どもを権

利の主体として確認し直した結果なのである。

(3) さらに編集部は、訳語として「児童」をあてる理由として、「『子ども』という言葉は、『大人』に対する概念であると同時に『親』に対する概念でもあり、例えば、成人した大人であっても、その親からみれば、その人は『子ども』になってしまうように、年齢で区切るのが難しくなる恐れもあるのではないのでしょうか」というような点をあげている。

なるほど家族内人間関係でみれば、親と子の関係には年齢的な区切りはなく、その子どもが18歳を超えようとも、その親からみればやはり自分の子どもである。しかし、それはあくまでも家族内人間関係でのことであって、一步外に出た社会的諸関係の中では、たとえ家族内では子どもであっても、すでに18歳を超えていれば、かれは否応なく大人とみなされるのである。今次条約においても、もちろん子どもは家族の構成員としてもとらえられてはいるが、むしろ主要には「子どもが十分に社会の中で個人としての生活を送れるようにすべきである」という前提に立って、そのために国家や社会や家族は何をなすべきかを明らかにしようとしているのであり、主に子どもを社会的諸関係のなかでとらえようとしているかぎり、18歳未満を「子ども」と定義しても、何らの困難も生じないだろうと思われる。

小 括

以上、岡本薫(文部省学術国際局国際企画課課長補佐)執筆の論文を受けて、それを補強する形で雑誌『学校経営』（第一法規）の91年11月号誌上に発表された、本誌編集部の手になる「Q&A『児童の権利条約』について」の内容を、相当子細にみてきた。本来、この10項目からなる本誌編集部の「Q&A」は、岡本論文と一体のものであるから、ここでは、その前段に置かれた岡本論文の内容分析を控えているために、日本政府側の今次「子どもの権利条約」の解釈の仕方について、読者にはなお若干不透明な部分もあるかもしれない。しかし、雑誌『学校経営』

編集部の手になる、以上の「Q&A」の内容分析だけからでも、日本政府による今次の国連「子どもの権利条約」批准政策の特徴は、相当に明確に理解することができるのである。

というのは、かつて私は、岡本薫論文および雑誌『学校経営』編集部「Q&A」の内容を瞥見してみれば、これらの政府見解を組み立てる論理は、① 今次条約の趣旨は、日本国憲法・国際人権規約等と同じものである、② 現行日本の法制度は、これら日本国憲法・国際人権規約に違反していないことは、各段階の裁判所判決によって証明されている、③ したがって、今次条約と現行日本の法制度は、矛盾・抵触しない、この3点に要約することができる旨を指摘しておいた。そして、その上で、その後の92年3月13日、ときの宮沢喜一内閣はようやくにして本条約批准の閣議決定を行ったけれども、その閣議決定に際して閣議に提出された各種文書のうち、とくに外務省文書「児童の権利に関する条約の説明書」の第3章「条約の実施のための国内措置」には、実に次のように書かれていたことを指摘しておいた(岐阜経済大学地域経済研究所『地域経済』第13集・93年3月、147～148頁)。

- | |
|---|
| <p>1 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。</p> <p>2 なお、この条約を実施するためには、予算措置は不要である。</p> |
|---|

このような外務省見解に代表される結論(条約解釈)が閣議で承認され、日本政府の公式の批准政策とされて閣議決定された背景には、すでにみてきた雑誌『学校経営』編集部「Q&A」のような見解(条約解釈)が据えられていることは、まことにみやすい道理だからである。岡本薫論文「『児童の権利に関する条約』について」(雑誌『学校経営』第一法規、91年11月号所収)とか、河原節子(外務省条約局国際協定課)の紙上談話「子ども条約、問題ない国内法との整合性」(『毎日』92・2・3付)などの内容を分析してみれば、日本政府による批准政策の背景に据えら

れている見解(条約解釈)がどんなものか、いっそう明らかになるに違いないけれども。

まさに問題は、このような批准政策によって、現代日本の子どもたちが受けている多種多様な形態での人権侵害から子どもたちを救済し、子どもたちの人権の全面的・総合的な保障に向かって歩み出すことができるかにある。

第2節 中津商業高校事件裁判判決に接して考える

1993年9月6日、岐阜地方裁判所において、かつて岐阜県立中津商業高校2年生であった竹内恵美の体罰自殺事件についての判決が下された。そこで以下、本判決に関して、主に「朝日」「毎日」「中日」その他の新聞各紙の報道・論評等によりながら、さらにまた、当該岐阜地方裁判所判決全文、塚本有美著『あがないの時間割——ふたつの体罰死亡事件——』(勁草書房、93年10月)その他によりながら、若干論究してみることにはしたい。掘り下げて解明しておかなければならない問題は、学校教育の場で教職員による体罰・暴行・侮辱等の暴力行為がいまなお頻発している、その原因は一体どこにあるかの問題と、学校教育の場からそれらの体罰・暴力・侮辱等を一掃し根絶していく方途に関する問題である。

竹内恵美裁判の判決内容について

※ 本来ならば、初めの本裁判判決の内容分析に入るに先立って、せめて本判決文の内容にも立ち入って、この体罰自殺事件の発生までの事実経過等について概説しておかなくてはならない。その点はよく承知しているつもりであるが、紙数制限等の関係もあって、その事実経過等をここでさらに詳しく紹介している余裕がない。したがって、その事実経過等については、さしずめ、岐阜県立岐陽高校生体罰死亡事件および本体罰自殺事件の2つの死亡事件について論究している、上記の塚本有美著『あがないの時間割』(前出)を参照されるよう、お願いしておくことにする。

(1) かつて岐阜県立中津商業高校の陸上部の選手であった竹内恵美（当時2年生，17歳）が自殺したのは，当時陸上部の顧問であったY教諭の行き過ぎた体罰等が原因であったとして，両親の恵那市大井町，竹内晨隆（あきたか）と美智子が，Y教諭と岐阜県を相手取り，約5,000万円の慰謝料と損害賠償を求めた民事訴訟裁判の判決が93年9月6日，岐阜地裁民事一部で言い渡された。実に8年間にも及ぶ，都合34回もの口頭弁論を経た後の判決言い渡しであった。竹内恵美は当時，やり投げの有望選手として，2年生のときの県高校選手権大会で優勝し，84年10月に奈良県で開かれた国民体育大会にも出場するなど，84年度のやり投げでは全国高校生の16位にランクされるほどの活躍をしていた選手であったが，85年3月23日未明，自宅で首つり自殺した。遺品からは「たたかれるのももうイヤ，泣くのももうイヤ」などと書かれた遺書が見つかった上，両親は顧問教諭Yから過酷な練習を強いられていることを恵美から日頃聞いていたため，両親が恵美の自殺から約3か月後の85年6月に提訴した，女子生徒体罰自殺事件に関する判決であった。訴状では，恵美は「いい記録がでない」「練習に遅刻した」等々の理由で，教諭Yから，槍でたたかれたり，ののしられたりなどしたため，こうした日常的な暴力や暴言による精神的な苦痛に耐えかねて自殺したとしていた。

※ 訴状の初めの（恵美の自殺に至る経過）の部分には，およそ「陸上部におけるやり投げの練習は，授業の始まる前に約1時間及び放課後約3時間行われていたが，雨天の日や日曜日にも行われたばかりか，恵美は体調が悪いときでも，負傷していても，被告山内に練習を強いられた。また，恵美は1年生のころから，他の生徒とともに被告山内の乗用車に乗せられて登下校するなど，被告山内によって自由を束縛された生活を送っていた。このように被告山内は，恵美に対し自由を束縛し過酷な練習を強いたばかりでなく，後述のとおり，執拗に恵美を叱責し，あるいは暴力を振るうことがあり，これら暴力・暴言は

日常的なものであった。そして，これら被告山内からの日常的な暴力・暴言による精神的苦痛に耐えかねた恵美は，昭和60年3月23日早朝に，自分の部屋で首をつって自殺した」とあり，続いて本訴状は（被告山内の不法行為）を10項目にも及んで挙示している。

(2) 判決で川端浩裁判長は「度重なる侮辱的発言や体罰は自殺の遠因であるが，直接の原因ではない」として，教諭Yの体罰等と自殺との因果関係は否定したが，顧問教諭Yの体罰等があったことを認め，国家賠償法に基づいて岐阜県に対し慰謝料300万円の支払いを命じた。そして判決理由の中で，川端裁判長は，部活動について「学校の管理下で適切な指導の下に行われるべき教育活動であり，少なくとも，特別活動であるクラブ活動と密接不可分の学校教育活動であるというべき」であるから，そうである以上は「部活動における教師あるいは顧問の指導ないし懲戒行為についても，学校教育法11条ただし書（体罰禁止規定）が適用され，部活動で行われる『体罰』ないし正当な懲戒権の範囲を逸脱した行為は違法というべきである」として，部活動の場でも子どもに肉体的苦痛を与える体罰，長時間の身体的拘束等は違法であるとの判断を，体罰裁判史上で初めて示した。まさに「部活動における指導のあり方が裁判で争われ，体罰の違法性が認められたのは初めて」のことであった。また，約2時間にも及んで説諭すること自体についても「長時間にわたる身体的拘束であって，もはや正当な懲戒権の範囲を逸脱した違法な身体拘束といわざるを得ない」と認定した。さらにまた，教諭Yの各種の侮辱的発言，例えば「ブス」「心のなかが腐っている」「のらくらでぐず」「猿のものまねしかできない」などの侮辱的発言についても，これらは「身体に対する侵害とも併せて一連の連続した行為ととらえて評価するのが相当であり，そのように解する限り，このような執拗な侮辱的発言は恵美の名誉感情ないし自尊心を著しく害するものであって違法行為に該当するというべきである」との判断を示し，これまた体罰裁判史上で初めて侮辱的発言までも違法行為と認定した。した

がって、① 体罰・侮辱等と自殺の因果関係を認めるまでには至らなかったこと、② 被告「Yへの請求をいずれも棄却する」と判示したこと、これら2点に本判決の限界が認められるとはいえ、本判決は、① 部活動の指導にも学校教育法第11条の体罰禁止規定は適用されると明確に認定したこと、② 生徒に対する侮辱的発言も

また「体罰と連続した」違法行為と認定したこと、これら2点において大きな意義を有するといつてよい。

以下に、本竹内恵美裁判における主張の争点(原告、被告、判決)を対照表にして、整理して示しておくことにしよう。(下表参照)

竹内恵美裁判での争点と判決の概要

	原告側の主張	被告側の主張	判決
被告山内教諭の不法行為	1 しばしば「ブス」などの侮辱的発言をした。	1 愛するが故の逆の表現である。	1 原告の主張を認め、「ブス」という表現は相手の容貌に対する侮辱的な発言であり、教師や部顧問としては極めて不適切な発言である。
	2 「バカだ」「何度言ったらわかるんや」「陸上部をやめろ」などの暴言を浴びせた。 「のらくらでグズ」「心のなかが腐っている」「猿のものまねしかできない」などと罵倒した。練習の時に肘が痛いのを顔に出したのがいけないと、土下座をして謝罪させた。	2 否認 土下座とは選手たちが最も効果的な謝り方として自発的に行なうものである。	2 原告の主張を認め、1と同様侮辱的な表現である。土下座を自発的にしたのだとしても、それを容認し、そうしなければ許さないという被告の姿勢そのものが教育的配慮の欠けた、極めて不適切な指導方法と言わなければならない。
	3 良い記録が出ないと恵美の頭部などをやりでたたいた。 母親の美智子が「たたかないで」と要望したが、山内は拒否した。	3 竹やりを持っていたが腰に触る程度。母親に言われたことはない。	3 日時特定できず、頻繁にやりで叩かれたとするに足る証拠はない。
	4 医者から「疲労骨折により2カ月間練習を禁止する」旨、指示されていたのに練習を続けさせた。 また、恵美が他の部員の通院を止めなかったというので「厳しく言って練習を休ませないのが本当の思いやりだ」などと言って叱った。	4 疲労骨折があった可能性はない。足が痛いと言った時は、足を使わない練習をさせたりしていた。 部員の通院を阻止したことはない。	4 聞いていたにもかかわらず足を使う練習を続けさせた事は、指導として不適切である。 しかし、強制したと認めるに足る証拠はない。 他部員の通院に関し、恵美を叱ったことは違法というほどのことはない。
	5 84年7月28日合宿中、恵美が昼食を1杯しか食べなかったことを理由に、竹やりで数回、最後にはその竹やりが割れて飛び散るほどに殴打した。 その上無理やり5杯も食べさせた。	5 強く叱ったことは認めるがその他は否認する。 竹やりが割れたのは机をたたいたからである。	5 原告の主張を全面的に認める。違法な体罰である。
	6 84年8月、後輩が退部したのは恵美の責任であるとして、2日間	6 生徒に土下座を要求したことはない。	6 土下座については2に同じ。

	<p>にわたり土下座させた。</p> <p>7 同年8月14日ころ、恵美の無断欠席や良い記録が出せなかったこと、後輩の退部を説得できなかったことなどを理由に、頭部を試合用のやりで強打した。そのため恵美の頭部はみみず腫れになって洗髪ができなかったほどであった。</p> <p>8 同年10月8日、日記をつけなかったという理由で、顔が腫れ上がり左目横が内出血で黒くなるほど繰り返し殴打した。</p> <p>9 同年11月3日、研修旅行中、朝練習に遅れた部員13名を正座させた。その際、恵美の右大腿部を黒あざができるほど強く蹴った。</p> <p>10 恵美は学期末試験で計算実務が不合格になり、追試験で合格はしたものの成績が悪くなかったため、85年3月22日、山内は恵美を体育教室に呼び出し、合計4時間半にもわたり起立させるなど自由を束縛した上、食事すらとれないという体罰や暴言により著しい苦痛を与えた。</p>	<p>7 否認する。 叱ったことはあるが、理由は深夜外出と部活を休んだからである。</p> <p>8 頬を1回たたいたことは認めるが、繰り返しは否認する。</p> <p>9 正座は生徒らが自発的にしたもの。 大腿部を足の爪先で軽く1回蹴っただけ。</p> <p>10 恵美が自発的に教室にきたので「成績が悪い」と叱った。食事の機会を与えた後、午後再び説論した。</p>	<p>後輩が練習の厳しさについていけないと自主的に退部したのが、恵美の責任であるとして、約2時間にわたり説論すること自体、もはや正当な懲戒権の範囲を逸脱した違法な身体的拘束である。</p> <p>7 原告の主張する事実を認める。違法な体罰であることは疑う余地がない。</p> <p>8 顔の両面が腫れ上がっていることからすれば、少なくとも2回は殴打した。このような行為は違法な体罰というほかはない。</p> <p>9 被告の性格や日頃の言動からして、被告の主張は信用できない。被告の行為は、違法な体罰である。</p> <p>10 事実認定は被告の主張を採用。 しかし説論した理由は、いずれも懲戒の対象にはならない。しかるに特定姿勢を長時間保持させたまま怒鳴るなどの説論は、違法な懲戒行為であると言わざるをえない。</p>
<p>自殺との因果関係</p>	<p>恵美は連日のように練習に追われて日曜日も休めず、登下校まで山内の車で送迎されていたので、強い拘束感を持っていた。</p> <p>さらに山内の日常的で執拗な暴力、暴言により肉体的、精神的に疲労が蓄積していた。</p> <p>84年8月2日に山内に叱られたのを苦にして家出をしたことがある。その折りの状況からしても、事件当時、恵美に対して暴行・傷害等に加え、あるいは強く叱責すれば、自殺することを十分予見できたし、予見しなければならぬ立場にあった。</p>	<p>恵美に対し、頭を軽くたたきなどといった「有形力の行使」は激励などに類するもので、直接自殺の原因となるとは考えられない。</p> <p>自殺は本人自身の思春期の情緒不安定な精神状態や家庭環境、やり投げの記録の伸び悩みなど、複数の原因が重なって増幅されたため。</p> <p>自殺を予見することはできない。</p>	<p>度重なる侮辱的発言や体罰が、自殺の遠因となっている。3月22日の体育教室における山内の長時間に及ぶ違法な身体的拘束下での説論、特に陸上部の練習に参加することを認めなかったことが自殺の原因であり、条件関係があると考えるのが相当である。</p> <p>しかし、自殺は本人の意思決定による行為であり、恵美の場合、自殺を志向しやすい性格で、思春期の少女として多くの悩みも抱えているなど、複数の要因が重なったゆえ、山内が自殺を予見することは不可能である。</p>

<p>害賠償への慰謝料の料相と続損</p>	<p>恵美の「お父さん…お母さん…私は疲れました。(略)なんで他の子は楽しいクラブなのに私はこんなに苦しまなければならないの。たたかれるのもうイヤ、泣くのもうイヤ…(略)」という疲れ切った悲痛な叫びの遺書に簡潔に示されているように、山内の暴行・傷害等により追いつめられ、わずか17才で自殺しなければならなかった恵美の精神的な苦痛は、筆舌に尽しがたい。</p> <p>なお、これらの損害賠償請求権は、恵美の両親である原告らは二分の一ずつ相続することができる。</p>	<p>遺書には「私は先生が好きだったけれども恩返しができなかった」「感謝していたけど、私は好かれなかった」とあり、本人の判断を尊重すれば、慰謝料請求権はすでに消滅している。</p> <p>また、同請求権を両親が相続することはできない。</p>	<p>慰謝料請求権は、何ら本人の行使の意思表示を要せず、当然相続の対象となる。</p> <p>直系尊属の原告両親として、恵美が持っている、損害賠償請求権、慰謝料請求権は各二分の一ずつ取得していると考える。</p>
<p>部活動の性格と県の責任</p>	<p>部活動は学習指導要領に明確に位置付けられており、特別活動であるクラブ活動と密接不可分の学校教育活動であることは疑う余地がない。</p> <p>学校教育の場で学校の予算を使って運営されており、学校の監督権、管理権が及んでいると見るべきである。</p> <p>山内の行為は職務の一環として行なわれたもので、公権力の行使にあたる。</p> <p>恵美の死は損害賠償の対象となり、もし、自殺との相当因果関係が認められない場合でも、山内の行為自体、極めて悪質な違法行為と言わなければならない、県は山内と連帯してその賠償責任を負う。</p>	<p>部活動は、高校の必修科目ではなく、生徒が任意に選択することができ、学外からコーチを呼ぶことも可能である。</p> <p>体育系部活動においては、教える側と教える側とに、鍛成の中で生ずる多少のしごきや体罰近似の指導を事前に包括的に甘受するという黙示の相互理解がある。</p> <p>恵美と山内も指導者と選手の関係であり、公権力の行使にはあたらず、指導内容も社会的に許容されている。</p>	<p>部活動は、クラブ活動と異なり「特別活動」そのものではないが、学校の管理下で適切な計画と指導の下に行なわれるべき教育活動である。</p> <p>部活動が学校教育の一環である以上、教師の生徒に対する行為は「公権力の行使」にあたり、体罰や正当な懲戒権を逸脱した行為は違法であり、国家賠償法1条により県はこれを賠償する責任がある。</p> <p>部活動には学習活動、クラブ活動と異なり、ある種の厳しさが存在するが、その「厳しき」とは…指導者の過剰な叱責やしごき、無計画な猛練習…といったものを意味しない。</p>

岐阜県「管理主義教育」調査研究委員会委員，原美智子作成

※ その後に『中日』93年9月19日付は、この判決を詳細に検討した結果として、本判決は「顧問教諭の体罰以外に、言動も『違法行為に該当する』と、厳しく指弾していることが分かる」と、その検討結果を発表した。それは、とくに被告教諭Yの言動についての判決の判断に焦点をあて、次のように紹介している。以下、判決文にてらしながら、より精密に紹介しておこう。

① 教諭Yが竹内恵美らに面と向かって「ブス」としばしば発言していたことについて「『ブス』という表現は、一般的には相手の容貌に対する侮辱的な表現でしかないこと、陸

上競技における選手の能力ないし技能とは何ら関係がないこと、恵美が17歳という多感な思春期の少女であることを考えると、右表現は単なる生徒を侮辱する発言であり、教師あるいは陸上部顧問の発言としては、極めて不適切であるといわざるを得ない」と指摘している。

② 「のらくらでぐず」「心のなかが腐っている」「猿のものまねしかできない」という表現についても「前述の『ブス』と同様に侮辱的な表現であり、不適切との非難を免れない」と断罪し、さらに、Y教諭が「陸上部をやめろ」と言ったことについても「陸上競技に打

ち込むために本件高校に入学してきた生徒にとって、指導者から陸上部をやめろといわれることが、どれほど精神的苦痛を与えるものであるかは、恵美が被告山内からそのようにいわれた際、土下座して謝ったことなどからも容易に推認しうるところである」と、竹内恵美の心情を察している。その上で、判決は「なお、土下座という行為がいかに屈辱的な行為であるかは多言を要しないのであって、生徒がそうしなければ許さないという被告山内の姿勢そのものが、もはや教育的配慮の全く欠けた、極めて不適切な指導方法という以外にない」とまで述べて、土下座を容認するようなY教諭の、教師としての適格性に強く疑問を投げかけている。

③ その上で判決は、前述したように、「被告山内の恵美に対する侮辱的発言は、身体に対する侵害(体罰)とも併せて一連の行為ととらえて評価するのが相当であり、このように執拗な侮辱的発言は恵美の名誉感情ないし自尊心を著しく害するものであって違法行為に該当する」との判断を示している。

本判決が子どもに肉体的苦痛を与える体罰等とともに、精神的苦痛を与える侮辱をもまた違法行為だという画期的な認識を示した点を、『中日』記事が具体的に紹介してみせた部分である。そして最後に、この『中日』新聞記事「暴言も『違法』と指弾」は「法廷の争いは8年の歳月を経て終わった。今後、二度とこのような悲劇を繰り返さないためには、現場で教鞭をとる教師一人ひとりが、この判決をどう受け止めるかにかかっている」と結んでいる。このような結論的提言は、もちろんのこと、少しも誤っているわけではないけれども、余りにも安易な提言だといわなくてはならない。この点については、後述することにしてしよう。

(3) 判決後の記者会見の席上、原告の竹内晨隆は「感無量です。8年間裁判に打ち込んできましたが、今までの気持ちをどこへぶつけたらいいのか、むなしさを感じます。これからは、恵美の死と裁判を教訓として、絶対に体罰をし

ないようにしてほしい」[同級生の結婚式に出席したりすると、せつなくて。恵美は帰ってこない。内心はむなしさでいっぱいです]「娘の無念を晴らし、体罰をなくしたい。教師の暴力で悲しい思いをするのは、私たちだけでたくさんです」などと語った。晨隆はまた「判決の日が決まってからは仕事が手につかなくなった」と語りながらも、判決直前には淡々と「本音を言うとね、夜中に娘が階段を駆け上がって来る音が聞こえるように思えたり、今もいなくなったような気がしないんです」と心境を話していた。判決の出た翌日の9月7日、恵美の両親は、恵美の墓前で8年間待ち続けた裁判の結果を報告し、記者たちの質問に対して、父親の晨隆は「体罰と自殺との因果関係は認められませんでした。体罰を厳しく指弾してくれました。娘にはいい判決だったと報告しました」と語り、母親の美智子は「恵美も私たちも苦しみました。胸の中で『よかったね』と話しかけたんです。でも、やっぱり娘は帰ってこないんですね」とつぶやいたという。また、二人は9月6日の夜に、高校生の子を持つ親たちから「教師の体罰におびえる子や親は多い。よく闘ってくれました」という内容の電話が何本もかかってきたと言い、竹内晨隆は「多くの人たちが教師の体罰に苦しんでいることが、よくわかりました。学校の教育を見直してもらうためにも、裁判に取り組んできてよかったと思います」[いまのままでは第二、第三の恵美がでると思い、こんな悲しい思いは私たちだけにしてほしいという思いから裁判にたちあがった。これからは恵美の死と裁判を教訓にして、絶対に体罰をださないようにしてほしい]などと語っている。

(4) これに対して被告岐阜県側の沢田確県教育長は、判決後の記者会見で「県は山内教諭の指導と自殺の間には因果関係はなかったことを中心に主張したが、大筋では主張が認められたと評価している。山内教諭の体罰については、厳粛に受け止めている。体罰が二度と行われないう、今後指導を徹底したいが、新しい指導方法は考えていない」と語っている。しかし、県教委は「山内教諭の体罰については厳粛に受

け止めている」と言いながらも、また別の場所（9月定例県議会の10月1日の、本会議での一般質問での質疑応答）では「事件後直ちに当該教諭に対し、体罰は決して許されないと厳重に指導した。今回の判決後も学校長を通じて指導し、本人も反省している」と言いながらも、事件発生後2年間は部活指導からいったんは退いたものの、早くも2年後からは指導を再開し、事件発生の数年後には、退いた陸上部顧問への被告教諭の復帰を容認している。そして、復帰した被告教諭Yは「今はまったく手を上げない。だから強くならない」などと語っているという。

この判決後の記者会見ではまた、沢田県教育長は「体罰が二度と行われぬよう今後とも指導を徹底したい」と言ったり、本自殺事件発生後には「体罰は教育的でないと繰り返し指導してきた」と言いながら、県教委がつかんだだけでも過去3年間に9件の体罰が報告されており、授業中に私語をしたため顔面をたたいて傷害を負わせたケースのほか、部活動中の体罰もあると指摘されている。また、本判決が確定した9月13日になって、恵美の両親は「県教委がY教諭にどんな処分をするか注目していきたい」とさえ話しているのに、なおも当の教諭Yは「自分としては体罰はなかったと確信している。部活動の今後や、熱心に指導している先生らの『情熱』に水をささないよう配慮してほしい」との談話を発表している。この被告教諭Yの発言は、あくまで自分の無実と、自分が行った部活動指導の正当性を主張しようとするものであり、県教委が被告Yの体罰について厳粛に受け止めて教諭Yを指導してきたとは、到底思えない。

通知「体罰の根絶と部活動の指導について」

(1) 9月13日、県教委は岐阜地裁の判決に対し控訴しないことを全会一致で決定し、これを受けて原告の竹内側も控訴しないことにしたため、8年間の長期にわたる裁判は一応決着し、ここに判決は確定した。控訴断念の理由について、委員会後の記者会見で、沢田県教育長は「県の主張の中心であるY教諭の指導と自殺との因

果関係が判決で否定されたことと、指導が体罰ないしは正当な懲戒権の範囲を逸脱した違法な行為と認定されたことを厳粛に受け止め」たからだと述べると同時に、また「提訴から8年に及ぶ長い裁判であり、原告側の心情を察した」からだとも述べている。県教委は控訴断念の理由に「原告側の心情を察した」ことを上げているが、判決は「体罰等の違法性を強調し、今後の県の教育行政の在り方に反省を求めている」（『中日』93・9・14付）のであって、もしも「原告側の心情を察した」ことが控訴断念の理由でもあるとすれば到底、判決を真に「厳粛に受け止め」たとはいえないであろう。

だから、県教委が控訴しない方針を決めたことに関して、恵美の両親が「ほっとしたというより、これで納得しなきゃいけないのかなという思いです。判決後、顧問教師が私たちの家に来て、恵美に線香の一つでもあげてほしかったけれど、何の謝罪もなかった。彼の誠意を見ることができないままに、裁判の決着がついて終わってしまうことに、複雑な気持ちです」と語っていたのは、至極当然な怒りの心情表明であった。

(2) 9月13日の同じ記者会見の席上、沢田県教育長は、体罰等が二度と行われぬよう「すべての教育活動について、あらゆる機会（校長会、教頭会、生徒指導連絡協議会など）を通じて指導を徹底していきたい」と言明し、当面の対策として、1週間以内に県内の教育事務所を通じ、小・中・高すべての校長・教職員に生徒指導に関する通達を出すなどの方針を明らかにした。

そして事実、岐阜県教委は93年9月22日付で、県内の全市町村教育長、教育事務所長、小・中・高等学校長、盲・聾・養護学校長、幼稚園長あてに沢田確県教育長名で「体罰の根絶と部活動の指導について（通知）」を出した。

その内容は、序、記（1 体罰の根絶について、2 部活動の指導について）の3項目からなり、序の部分では「授業や部活動等の指導にかかわって、一部の教師が一時的な感情から体罰に及ぶことがみられるのは誠に残念であります」と書き、下記の事項について「職員会議や

校内研修等の場において周知徹底するとともに、学校の教育活動のあらゆる場において、一人一人の幼児・児童・生徒の人権を尊重し、信頼と愛情に基づく指導が一層推進されるよう、格段の御配慮を願います」と書いた上、最後に「なお、各学校における周知徹底の実施状況等については、後日報告を求める予定です」と、どのような周知徹底のための努力をしたか点検する、という強い姿勢を示している。ついで記に書かれた2項目の内容は、全体で7小項目からなる、次のようなものであった。

記

1 体罰の根絶について

- (1) 体罰は学校教育法により厳に禁止されているところであり、教師は児童生徒の指導に当たり、いかなる場合においても体罰に及んではならないこと。
- (2) 体罰や行き過ぎた言動は、児童生徒の人としての尊厳を損ない、児童生徒の心からの反省、意欲を生み出すことにはなりえず、教師に対する反発や不信感を招き、教育の前提となる教師と児童生徒との信頼関係を失うことを深く認識し、適正な生徒指導に努めること。
- (3) 体罰や行き過ぎた言動をなくすためには、教師としての自らの指導力を一層高めることが必要であるので、実践的、効果的な事例を踏まえ、校内研修等をとおして常に自己研鑽に努めること。

2 部活動の指導について

- (1) 部活動は、これまでも学校教育活動の一環として位置付けられてきたところであり、なお一層の教育効果があがるよう、きめ細かい指導をすること。また、体罰に及ぶことは、いかなる理由であれ禁じられているところであるので、部活動の在り方や指導について見直し、改善を図ること。
- (2) 指導者は、生徒一人一人の発達段階、運動能力、性格及び健康状態等を十分に把握し、適切な練習量や段階的な指導等、

個に応じた指導を行うことにより、生徒の部活動に対する願いが達成されるよう努めること。

- (3) 指導者は、経験に基づく指導に加えて、スポーツ科学を取り入れたトレーニング理論による系統的な指導によって、生徒が一層部活動の喜びや充実感を得ることができるよう、スポーツ科学トレーニングセンターの研修に積極的に参加するなどして指導力の向上に努めること。
- (4) 指導者は、生徒や保護者に指導方針やねらい及び活動内容について一層の理解を得るとともに、部活動に対する生徒や保護者の考え方についても十分把握できる場を積極的に設けるなどして、相互の信頼関係を築くよう努めること。

(3) みられるように、今次の通知もまた、もっぱら教職員に対して、なおいっそうの反省と努力をを求めるだけの説教通知に終わっており、体罰等を根絶する諸条件をいまだに整備し得ないでいる、県教委自身の教育行政の責任を自らに問おうとするものではまったくなかった。

したがって、県教委が体罰根絶の通知を出すのは、87年8月27日付「適正な生徒指導について」、90年5月22日付「体罰の根絶について」に続いて、実に3回目のことなのであり、いくら送付先の機関の長に対して「職員会議や校内研修等の場において周知徹底するように求めた」とは言っても、『中日』93・9・7付が指摘しているように、事実「竹内さんの自殺後も県内では体罰事件がなくなっていない」し、今次の判決は「体罰を容認する岐阜の教育現場の土壌を改めて『断罪』したものであり、それゆえに「体罰根絶に有効な手が打てないでいる県教委に早急な対策づくりを強く促した」ものであるのに、なおも「同じ過ちが繰り返されながら、県教委の対策は『教育への指導徹底』を繰り返すだけで、今も毎年2、4件の体罰事件が報告されており、根本的な対策を求める声は今後も強まりそうだ」といわなくてはならないであろう。したがって、恵美の両親が、こうした県教

委の姿勢に物足りなさを感じながら、「また同じことが起きたら、県教委はどうするつもりなのか」と嘆いていると言われているが、至極もつともな嘆きであり批判だといわなくてはならない。

県教委はいまなお「一部の教師が一時的な感情から体罰に及んでいる」という体罰等の発生原因についての認識しか示していないが、県教委としては、なぜに教職員による体罰等がいまなお頻発しているのか、その原因を徹底して深く解明して、体罰等の根絶の指導助言に取り組まなくてはならない。しかし、この通知でも、そのような原因の解明はまったく行われていない。結論的にいって、私見では、劣悪を極める教職員の教育条件・労働条件の改善なくしては、体罰等の根絶は到底不可能であり、県教委の教育行政の任務はまさに、そのような教育条件・労働条件の抜本的改善にこそある。

(4) なるほど、この判決に接して、約20年間にも及んで岐阜県内の4つの部活動を指導してきた、ある高校の体育教諭(52歳)は「必ずしも大会で勝つことばかりが部活動の目的とは言えない。体罰に頼らない指導で育てるのは、倍以上の時間がかかる。たたくのは指導力がないからだということに、指導者は早く気づくべきだ」と指摘しているし、評論家の赤塚行雄は「体罰で運動選手の精神を高揚させ、記録をのばそうというのは、日本でだけ通用する悪習で、世界に通用する選手を多く生んでいるアメリカなどでは考えられないこと。体罰などを伴う『おれについて来い』式の古い指導方法について考え直すべきだ」と指摘している。また、スポーツ社会学専攻の影山健(愛知教育大学)も「部活動では、勝つことや記録をのばすことばかりに気を取られ、スポーツの楽しさがあまり配慮されていない。勝つことだけにとらわれない部活動のあり方について現場の指導者も考えるべきだ。また、今の若者たちは、体罰を受けたからといって頑張るわけではなく、家族や仲間からの温かい励ましが必要であるということを認識すべきだ」などと指摘している。

しかし、このような良識を学校教職員のもの

にしていくことは、現実の学校教育体制(競争主義・管理主義の教育体制)の下では、まことに容易なことではない。事実、いまなお、「たたくことがあるとしても、信頼関係があるからではないか」という指導者が多くいるし、ある高校の運動部顧問は「何度同じことを言ってもわからない生徒には、体で覚えさせることもある」と体罰等を認め、「教えている部員は自分の子どもみたいなもので、手を挙げることもある」と話しており、指導者の考え次第で、部活動のあり方がかなり左右されているという現実がある。そして事実、県教委も各学校での個々の部活動で実際にどんな指導が行われているのか、把握し切れていないとすれば、「判決の意味が現場の指導者にどれほど届いたのだろうか」と疑問が出されるのは、至極当然なことだといわなくてはならない。

体罰事件等の発生原因と学校改革

(1) 教職員による体罰・暴力・侮辱等を学校教育の場から真に一掃し根絶していくためには、竹内恵美の体罰自殺事件にそくしていえば、我々自身としては次のような事実特別に注意して、本事件の発生の原因について考えてみる必要がある。

その第一は、竹内恵美の両親は、恵美が被告教諭Yから常日頃から暴力的な指導を受けていたことを知りながら、この問題をだれにどのように訴えていけばよいのか分からなかったということである。両親は「顧問教諭には勇気をふり絞って、あまりたたかないでくださいと言うのが精一杯でした」と、事件発生後に語っている。事件発生後も学校と話し合おうとしたが、らちがあかず、県教委に調査を申し入れたという。しかし、その県教委側の対応もけって誠意ある対応とはいえず、そのために裁判所に提訴することになっていったわけである。この辺の経緯について、判決後の93年11月16日、竹内家主催で恵那市で開かれた「竹内恵美裁判の支援を感謝する会」の席上で配布された「お礼のことば」の中で、晨隆らは次のように書いている。

「私達は、恵美が山内から体罰を受けていたと確信を持ち、4月8日岐阜県教育委員会に出向き当時の吉田教育長に会い、山内の恵美に対する体罰について学校の対応、岐阜県の対処はどうなっているのか聞きましたが、教育長は何も知らない、一度調査します、どの返事でした」し、その後になっても「県教育委員会からも、中津商業高校からもなにも連絡がないので、4月10日、県へ電話を入れて当時の木谷指導課長と話し合いましたが『山内先生にも将来がありますから』と言って何一つ解決出来る返事はありませんでした。恵美は、山内にあれ程体罰を加えられ苦しみ、悲しんで自ら命を断ってしまい無念でならなかったろうに、県がこんなに重要な事を軽く思っているなら、第二、第三の恵美が出ると思っ、私達二人だけででも闘おうと決心していました。5月22日、両（箕輪・安藤）弁護士に会い裁判の手続きをし、6月7日岐阜地方裁判所へ訴状を提出しました。」

この「お礼のことは」の最後も「この裁判と恵美の死を無駄にしない様、学校から絶対に体罰を出さない様にしてほしいと思います」という訴えで結ばれているが、8年間にも及ぶ長期の裁判によってしか事実の解明ができなかったことの背景には、このような県教委側の怠慢かつ不誠実な学校管理・職員監督（指導・助言）の事実が存在していたし、いまなお存在していることを、我々は到底看過することはできない。

そして、今次裁判判決後の10月13日の『朝日』新聞紙上で、父親の晨隆は「もし子どもが恵美と同じような目にあったと打ち明けてきたら、親は絶対に出て行かぬあかん。学校をやめさせてもいいぐらいの強い気持ちでいなとあかん」と、いまなお胸をよぎる痛恨の思いを吐露しているという。

だから、本事件の取材を続けてきた『毎日』新聞記者の佐々木博子は、もしも「学校と保護者とが第三者を交えて対等に話し合える場があれば、あるいは事件の発生は防げたのではないか」とまで書いている。そして続けて、佐々木

は「『開かれた部活動を』と言うのは簡単だ。真に開かれた部活動を実現するためには、現在の部活動が抱えている問題を見据えた上で、こうした思い切った制度改革に踏み切ることが必要なのではないだろうか」と書いている（『毎日』93・10・30付）。傾聴に値する提言だといわなくてはならない。

今次の「子どもの権利条約」第5条が子どもの人権行使に際して、子どもに第一次的養育責任を負う親が、その指示・指導の責任・権利・義務を負う旨を明示していることに、我々はよく注意しておかなくてはならない。

その第二は、恵美が自殺する直前の85年3月12日、被告Y教諭の指導方法を含む体育教諭たちの指導方法が中津商業高校の職員会議の席上で問題にされ、教師たちの中から「生徒にとって威圧、体罰と受け止められるようなことは、絶対やめるべきだ」「本校から暴力を追放する。体罰とか一切手を出さないことを、この場できちんと意思統一すべきではないか」という発言があったということである。だから、もし「この時点で教職員の体罰・暴力一掃の合意がなされていれば、この痛ましい事件は起こらなかったであろうという痛恨の思いをもちました」という反省が出されている（岐阜県教職員組合機関紙『教育ぎふ』93・10・28付、号外）。したがって、さきの佐々木博子も「今回問われたのは、『たまたかない指導』をどのように確立していくのかという問題だったはずだが、部活動の基本的なあり方、指導理念に関する突っ込んだ話し合いは、学校内部では行われなかったのではないか。同校の対処の仕方には疑問が残る」と書いている（『毎日』93・10・30付）が、現実の職員会議運営、ひいては学校運営のなかで、いかに体罰批判派教職員の真摯な発言や問題提起が軽視され無視され続けてきているかを、これらの事実は、まことに鋭く指摘したものといわなくてはなるまい。まさに教職員に向けての管理・監督（指導・助言）の責任が厳しく問われているといわなくてはならないであろう。

もっとも、いかに「痛恨の思いをもちました」と反省してみても、単に反省しているだけで、

今後にいかにして学校内で「教職員間の体罰・暴力一掃の合意」を形成していくのか、なぜにその時点で合意形成ができなかったのか、これらの問題を深く解明し、その上で新たな課題提起をするのであれば、折角の反省も単なる言葉上の反省に終わってしまうだろうと思われる。

その第三は、子どもたち自身の問題である。被告の教諭Yの、陸上部顧問としての暴力的指導に対して陸上部の部員たちは、体育教師としての暴力的な指導に対して中津商業高校の生徒たちは、抗議や批判の声を少しでもあげていたのであるか。もっばらその暴力的な指導を受忍するだけで、それに耐えることだけしかできなかったのであるか。

もしも「学校の主人公は子どもである」とすれば、そのような当時の中津商業高校の生徒たちの行動は、学校の主人公としての行動とは到底言えないであろう。この点、子ども自身はもちろんのこと、教職員も父母もともに、今後とも反省し考えぬいていかななくてはならない問題ではないかと思う。

事実、被告教諭Yによる異常な、驚くべき暴力的指導は、単に部活指導の分野においてだけではなく、より広く体育指導・生徒指導の分野にまでも及んでいたものであり、その指導の一端に関して、判決は次のように認定している。

「被告山内は、本件高校の体育担当の教師であったが、教師としても生徒に対する体育の授業及び生活指導の面で厳しく、本件高校の生活指導の際に生徒に有形力を行使することがしばしばあり、例えば、入部の勧誘を断った女子生徒を体育教官室で正座させ、金属の棒で頭部をたたいたり、陸上部を退部することを決意した生徒に翻意させようとして手拳で顔面を殴打したり、校門検査で、髪をカールしていたり、あるいはタクシーで通学してきた生徒の頭を髪の毛が抜けるほど引っ張ったり、あるいは竹刀でたたくなどといった、いきすぎた懲戒行為を頻繁に行っており、中には、被告山内に髪の毛を捕まれたまま体育教官室や体育館を引きずり回された結果、頸

部捻挫、腰臀部打撲等で20日間の加療を要する傷害を受けた女子生徒もいた。」

続いて判決は、このような被告教諭Yの「生徒に対する言動（侮辱・暴力等）は、本件高校においていわば公知の事実であり、同校の生徒らは、被告山内を非常に恐れていた」とも書いているが、このことは「学校からの体罰・暴力・侮辱等の一掃・根絶」は、教職員による体罰・暴力・侮辱等に日常的にさらされている、まさに当の子どもたち自身の課題ともされなくてはならないことを、実によく示しているといえるのではないか。そのような抗議行動がたとえ大変に勇気のいる行動であり、父母の援助・支援についてはもちろんのこと、自覚的な教職員の援助・支援を必要とする行動であるには違いないとしてもである。

今次「子どもの権利条約」がその第12条以下で、とくに子どもの意見表明権を提示したことの画期的意義が、よく確認されていかななくてはならない。

(2) 以上、私は3つの方面から、今後学校教育の場から真に体罰等を根絶し、さらには教育改革・学校改革を実現していく上で、とりわけ留意すべき事項について指摘してみたが、以上のところを総括していえば、私自身は、学校教育に対して父母たち・子どもたちが自由自在に発言できたり、是正・修正・改善の要求を出すことができたり、より積極的に教育内容改革の要望・要求を出したりすることができる、そのような学校教育への父母たち・子どもたちの発言権・参加権を保障する制度をつくりあげていくことなしには、そのような方向での学校管理制度・学校運営制度の改革を実現していくことなしには、体罰等の根絶も教育改革も達成されていかなないのではないかと考えている。

※ このような観点からみたときに、さきの県教育長通知の記2(4)が「指導者は、生徒や保護者に指導方針やねらい及び活動内容について一層の理解を得るとともに、部活動に対する生徒や保護者の考え方についても十分把握できる場を積極的に設けるなどして、相互の信頼関係を築くよう努めること」

と述べている点も、我々は厳しく問題にしていかななくてはならない。というのは、本提言は今後の部活動運営に向けて、子どもたちや父母たちの発言権・参加権を制度的に保障しようとする、学校管理運営制度の改革に連動していくような提言ではまったくないからである。本提言は相も変わらず、学校が独善的・独断的に決定した部活動運営の方針等について、① 子どもや父母たちの「一層の理解を得る」ように、② 子どもや父母たちの意向を学校側が「十分把握できる場を積極的に設ける」ように、努めることを学校側に求めるだけのものに終わっているからである。より深く掘り下げて解釈してみれば、本提言は学校の部活動運営等の方針策定への子どもたちや父母たちの参加権の否認・否定の上に出された提言にほかならないからである。

(3) そして最後に、このような学校管理運営の制度改革の方向こそ、かの国連「子どもの権利条約」の精神的に的確にそった教育改革・学校改革の方向であり、さらにはまた、1970年代以降になって、世界の中でドイツ、イギリス、フランス、アメリカなどの先進欧米諸国で、現実に実現され達成されている（実現され達成されつつある）制度であることを、ここで指摘しておかなくてはならない。そこで以下の第3節で、とくに現代ドイツの場合について、先行研究の成果によりながら、そこでの学校教育参加法制度の現実について概観しておくことにしよう。

第3節 現代ドイツにおける 学校参加法制

かつて『豊かさとは何か』（岩波新書、1989年）で日本的「豊かさ」の問題について、まことに鋭い問題提起を行っていた暉峻淑子（てるおかいつこ、埼玉大学、生活経済学）は、その後に雑誌『世界』（岩波書店、92年2月号）に論文「教育とは何か」を發表し、第二次大戦後の日本とドイツ（旧西ドイツ）の教育を対比しながら、現代日本の教育に対して傾聴に値する批判と問題提起を行っている。

暉峻は、ドイツの教育事情の調査研究の方法に関して、およそ次のように書いている。

私は日本の教育改革への足がかりを求めて、1986年以来、ドイツやオーストリーの教育事情を頻繁に見て歩いた。これらの国では子どもや親や教師や、校長や文部省の人達と何度も話し合い、子どもと一緒に教室の席について授業も受け、教育基本法や学校教育法、日本式に言えば指導要領や教科書検定のあり方、学校での教科書や副教材の使われ方、親の教育費負担、学力評価の仕方、外国人の子どもの教育や障害児の統合教育、平和教育や非行少年への特別教育などを見聞きした。1991年の夏には、統一後ドイツの東西の学校や文部省や国際教科書研究所を訪ね、多くの質疑応答をした。ドイツの教科書裁判の当事者からも話を聞いた。（本報告は）これらのインタビューとオブザーバーとして参加した会議や、学校見学の体験を踏まえての報告である（同、282頁）。

このような調査研究の方法に関しては、その評価は多様でありうるが、しかし、本報告は、ドイツの教育の現実をまことにリアルに生き生きと捉えることに成功している点で、大いに評価に値するといわなくてはなるまい。しかし、ここで私は、このような調査研究の成果を踏まえての暉峻の問題提起を整理し紹介しながら、現代日本の教育について考えてみようとしているわけではなく、この仕事は別の機会に譲って、別の角度から現代ドイツの教育法制度の実態に迫ってみることにする。

というのは、より広く現代ドイツの教育法制度の実態に関して概観してみようとするとき、我々は至極当然なことながら、これについての暉峻の研究報告の域を超えて、その法制度研究を各方面からさらに多角的にすすめなくてはならないからである。

(1) さらに解明されなくてはならない問題の一つに、現代ドイツにおける教育法制度の実態の問題がある。というのは、暉峻が解明させている、まことに刮目すべき現代ドイツの教育実践（教科指導、生活指導、部活指導等）は、そ

のような教育実践を可能ならしめるような教育法制度に支持されて生み出されているに違いないとするならば、そのような現代ドイツ教育の法制度についての研究が、さらにそこに補充され追加されなくてはならないからである。そして事実、それを我々が「教育・教育行政への住民参加」の角度からみたときにも、そこにはまことに刮目に値するものがある。別の機会に暉峻の研究業績を紹介した際に指摘しておいたように、暉峻による教科書の検定・採択・使用に関する質問に対して、かのブリギッテ・ライヒが「教師と親と生徒が参加して教科書を選ぶ」と解答した後、さらに「どちらにしても、教育に対する住民参加ということが最も大切なことだ」と述べていたが、このライヒの発言は、現代ドイツにおける「教育・教育行政への住民参加」の法制度の現実を意識しながらの発言であったことに、我々はよく注意しておかなくてはならない。

(2) 現代ドイツ教育の法制度の実態について、以下その概観をしていくことにするが、ここで若干、いわゆる校則改正問題について論及しておくことにしたい。

今次の国連「子どもの権利条約」に盛り込まれた諸原則を、現代日本の教育の中に具体的にどのように生かしていくかの問題を考える際に、この問題を校則改正問題に矮小化してはならないであろう。ここでは教育の方面からだけいっておけば、この問題はもちろん校則改正問題までも含んで、現代日本の教育法制度の総体と関係させて理解されなくてはならないからである。

国連「子どもの権利条約」の研究は、そこに盛り込まれた諸原則がどのように諸外国の教育の中に生かされ具体化されているのかを探るべく、我々をして諸外国の教育法制度の研究にまでも導くことになるけれども、その諸外国の教育法制度の研究成果を踏まえて、我々が再び現代日本の教育法制度の実態を直視してみたときに、浮上してくる問題は到底、校則改正問題にはとどまらないことがよく知られるからである。

そのときには、校則改正問題までも含んで、まさに教育法制度の総体が問われなくてはならないことが明白となるはずである。とりわけ現代ドイツの学校教育参加法制度の研究は、この点を鮮明に浮上させることに役立つといつてよいであろう。

(3) 序章と3部からなる坂本秀夫著『PTAの研究——親の教育権を見直す——』（三一書房、1988年）は、今次の「子どもの権利条約」が国連総会で採択される以前の研究成果ではあるが、その第3部をすでに坂本（全国高等学校教育法研究会顧問）は「西ドイツの学校参加法制に学ぶ」に当てており、その意味で本書は、まことに見事な章節構成をしてみせているといわなくてはならない。本書『PTAの研究』の第3部を坂本は「結びつく教師・生徒・父母の権利」「校長・教師の権利」「生徒の権利」「親の権利」「学校会議」「州レベルの父母・生徒参加法制」の6章で構成し、相当に子細に要領よく西ドイツの教育法制度の考察をしてみせてくれているので、ここではさしずめ、主に、この坂本『PTAの研究』を参考にしながら、そしてそこに若干の私見を加えながら、その学校教育参加法制度の実態を概観してみることにしたい。なお、坂本にはもちろん、その他に多数の著書があるけれども、この西ドイツ学校参加法制の研究をも踏まえて、現代日本の管理主義教育を厳しく問題にした最近の著書として、坂本『教師の研究』（三一書房、89年）、同『こんな校則、あんな拘束』（朝日新聞社、92年）、同『校則裁判』（三一書房、93年）などがあることを、ここで念のために指摘しておきたい。

学校参加法制度の概観

坂本は、西ドイツにおける教師・子ども・親の、それぞれの学校参加法制度をみていくのに先立って、例えば「教師・父母・生徒の権利は法律によって高度に保障されて学校の活動に参加し、教師・父母・生徒が相互に交流し協力する制度が全土に実現されていることが日本との際だった違いである」（同、142頁）などと書いて、西ドイツの学校参加法制度の特徴を概説するこ

とから始めている。

(1) 初めに坂本は、西ドイツの教育・教育行政においては、徹底した法律主義の原理が採用されていることを明らかにしている。その徹底ぶりについては、坂本が「はたしてこのような学校内規の大綱に属するものまで法令で決定することが正しいのだろうか、という疑問もわく。教育活動は代議制の多数決原理になじまないから法律や命令で学校の内規まで決定してしまうのは行きすぎではないか」（同、142～143頁）と疑問を出しているほどである。事実、西ドイツの学校法制度を瞥見してみると、各州に「学校法」「学校管理法」「学校組織法」などと呼ばれる法律があり、その下に「学校規則」があるが、この「学校規則」は、いわば日本の学校内規に相当し、生徒心得、教務内規、生活指導内規、懲戒規程、校務運営内規などの大綱を一括したものに近いが、この学校規則までも法定されているからである。しかし、坂本は他方で、この徹底した教育の法律主義の原理を、次のように述べて高く評価している。

「日本では困難な現状のなかから実践が行なわれる。生徒参加などの極めて高い水準の実践も見られるがその数は極めて少なく、また必ずしも永続するとは限らない。西ドイツは法制化されているためにすべての学校に実現され、しかも持続するのである。この点で決定的な違いがでてくるのである。」（同、143頁）
西ドイツが徹底した法律主義を採りながら、なおも「日本のようなきびしい官僚統制がなく、学校の個性も、教師の個性的な授業も可能である」（同、142頁）のはなぜか、深く解明を要する問題であろう。

(2) しかし、坂本によれば、そのような西ドイツの現行の学校参加法制度は、戦後教育改革の所産ではなく、1970年代から80年代初頭にかけて整備されていったものである。その時期は、奇しくも戦後日本において、まさに管理主義教育が普及・徹底・浸透せしめられていった時期に相当している点、注意を要する。

日本の戦後教育改革は、その第26条に「教育を受ける権利」の規定を盛り込んだ日本国憲法

を頂点に置いた、かの教育基本法制を生み出した刮目すべき改革であった。この日本の戦後教育改革に比較して、西ドイツのそれは、連邦のボン基本法に「教育を受ける権利」の規定を置くこともせず、戦後しばらくの間は国家教育権説の根拠とされてきたといわれる、ボン基本法の第7条に「全学校制度は国の監督を受ける」という規定を置いたままの、また複線型学校体系を残したままの、不徹底極まる改革であった。

そのような西ドイツにおいて、現行の学校参加法制度が誕生してくる直接の契機となったものは、1960年代末に西ドイツにも広がった、いわゆる大学紛争・高校紛争であり、それに対する西ドイツ政府の対応の仕方であったといわれる。例えば、この紛争に対して、各州の文化大臣の集まりである「文化大臣会議」は、いくつかの決定文書を発表した。その中の文書「生徒参加」（1968・10・3）は、生徒の教員会議への参加、懲戒その他の処分に対する苦情の申立、公文書閲覧権、学校当局との定期的会合、授業計画・形成への参加などを決定したものであり、文書「学校における生徒の地位について」（1973・5・25）は、従来からの特別権力関係論の終焉を宣言するとともに、生徒が学校における権利の主体であることを認めて、その生徒の権利の内容を具体的に規定したものである。例えば、生徒の情報権、参加権、異議申立権、生徒代表の権利、生徒の表現の自由、それを具体的に実現する手段の一つとしての生徒新聞の発行権などである。これらの文化大臣会議の決定文書こそ、その後の1970年代以降に、西ドイツの全域で生徒の学校参加法制度を創造していく契機となったものだといわれているのである（同、148～149頁）。

(3) いわゆる大学紛争・高校紛争に対する、このような西ドイツ政府の対応の仕方は、日本の政府・文部省がその後「管理主義教育を普及・徹底させる」政策で対応していったことと比較して、まさに決定的に違っていたわけである。このような政府の決定的な対応の仕方の差は一体どこから生まれたのか。この問題もまた、今後我々が深く解明していかななくてはならな

い問題の一つである。

そしてまた、旧行政法学の特別権力関係論の母国といわれるドイツにおいて、この特別権力関係論の終焉が1970年代初頭に文化大臣会議において宣言されるまでに至ったということは、この特別権力関係論こそ管理主義の教育・教育行政の基礎に捉えられている「理論」にはほかならないことを思えば、まさに理論面において西ドイツでは管理主義教育の克服が達成されたことを意味している。それに対して戦後の日本においては、戦後教育改革によって払拭されたはずの、この特別権力関係論が1956年の「地方教育行政法」の成立前後から再び教育行政の世界に強引に持ち込まれ、その後この「理論」が行政側によって変わることなく活用されている。この方面からみても、いわゆる大学紛争・高校紛争に対する日本政府の対応の仕方は、西ドイツ政府のそれと好対照をなしているといわなくてはならない。

(4) 日本においては伝統的に、生徒や親の「学校に対する権利」の思想が弱いため、教育法、学校管理規則、校則などに「権利」という言葉が登場してこない。

西ドイツでは伝統的に、子どもを教育する親の権利を「自然権」とみる思想が根強く存在し、すでにワイマル憲法(1919年)第120条にもその規定がみられ、ボン基本法第6条第2項にも「子どもの扶養および教育は、両親の自然の権利であり、何よりも両親に課せられている義務である。その実行に対しては、国家共同体がこれを監視する」という規定が引き継がれているし、この規定は当然に各州の憲法にも受け継がれている。そして、この自然権の思想が州憲法の中で「子どもの教育を受ける権利規定と結合するとき、具体的にそれを実現するための学校制度に対する参加権を当然のものとして要求し、三者は一体のものとして自覚される」ことになるから、西ドイツの4州(バーデン・ヴェルテンベルク、ヘッセン、ノルストライン・ヴェストファーレン、ラインラント・プファルツ)において「親の自然権、子どもの教育を受ける権利、親の学校参加権を平行して規定しているのは決し

て偶然ではない」ということになる(同、147頁)。

ここで確認しておくべきことは、今次の国連「子どもの権利条約」第18条が「親または法定保護者は、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。子どもの最善の利益が親または法定保護者の基本的関心となる」というとき、この子に負う親の第一次的養育責任は、自然権の性格を有する権利として理解されなくてはならないということであり、したがってまた、この親の第一次的養育責任は、単に家庭での親の教育権の承認だけではなく、権利条約第5条の規定をも踏まえて、まさに親の学校教育参加権の承認をも当然のこととして要求することになるということである。

この親の教育権の問題に関して、坂本は「日本では明治以来、天皇制国家権力のもとに親の権利は吸収され、親権を国家権力に対抗するものとして自覚することはほとんどなかった。ただ1945年の敗戦が、空しく失われた肉親への痛恨の思いとともに国家権力への疑惑を感じさせた」けれども、それにしても「国に欺かれていた無念さと肉親を戦場に失なった自責と空しさ、この思いが国家権力に対抗する親権の偉大さに対する認識として国民のなかに定着しなかったのはいったいなぜであったのだろうか」と書いている(同、147~148頁)が、まことに鋭い問題提起だといわなくてはなるまい。

教員会議

(1) 西ドイツでは、日本の教職員会議に相当する職員会議はなく、各学校に教員会議が置かれている。校長は、この教員会議(または後述する学校会議)の議長であるから、校長は当然に教員会議の決定に拘束される。この趣旨のことは、10州で法定されているから、西ドイツでは教員会議の審議決定機関としての位置は、まさに法律的に確立されているといえる。この点に関して坂本は、次のように書いている。

「(日本のように)校長が職員会議の意向を背景にせず、自分一人の意見で、行政に対して何を主張できるのであろうか。職員会議を補助機関にして自ら権力者になったつもりでい

でも、職員会議から切りとられた校長の存在は行政の前では無力に近い。西ドイツで、校長が教員会議決定の遵守を義務づけられるということは、全教員の意思が常に校長の背景にひかえていることを意味する。それは行政や社会に対して校長の重みを加えることは明らかである。さらに校長が教師、生徒、父母の代表によって構成される学校会議の長として、その決定を執行するということになれば、名実ともに校長は学校共同体の長としての重さを加えるものであろう。」（同、152頁）

まことに正当かつ確かな指摘だというほかあるまい。なお、校長は授業も担当しており、教育者としての誇りが強いという。

また、校長は教員会議（または学校会議）の決定に拘束されるが、当然に法律にも教育行政当局の指示にも拘束されるから、違法と思われる議決に対しては異議申立をしなければならぬが、どのような場合に、どのような手続きで異議申立ができるかも法定されていて、校長の恣意的主観が入らないようになっているという（同、153頁）。

校長など学校管理職が教育委員会によって任命され、教育行政機構の末端組織に位置づけられ、管理主義的教職員支配に徹している日本の現実と、決定的に違っている。

(2) 校長が教員会議（または学校会議）に対して責任を負うためには、教育行政機関による一方的な校長任命制が改革されなくてはならない。したがって、西ドイツにおける校長任用の方法には、各州によってそれぞれ異なるとはいえ、教員会議（または学校会議）が何らかの形で参加するという方向が共通に現れているという（同、153～154頁）。

例えば、ハンブルク市の場合、校長に欠員が生じたとき公告し、選考委員会（委員5名。教員会議および学校会議の代表各1名、当局代表1名、当局指名の校長代表1名、人事院代表1名）が応募者中からしほり推薦する。推薦された候補者については教員会議が聴聞、意見表明、投票して、2年間の仮任用が決まる。仮任用の機関に「拡大学校会議」の審議・信任投票を経て、10年間

の本任用となる。10年後の再任はその拡大学校会議の信任投票による。教員会議または拡大学校会議で否決された場合には、選考委員会からの新提案から再度始まる。校長任用に際して、教員会議および学校会議が決定的な役割を果たしていることが知られよう。ベルリン市でも、校長に欠員が生じたときに公募し、当局が応募者の中から2名にしほり、教員会議が投票して決定するという手続きをとっている。その他、校長選考に学校会議が参加するのは2州（バーデン・ヴュルテンベルク、ノルストライン・ヴェストファーレン）、教員会議が参加するのが1州（ニーダーザクセン）、父母・教師の同数で組織する校長選考委員会を設けるのが1州（シュレースヴィヒ・ホルシュタイン）ある。

このような校長任用制こそ、校長が教員会議（または学校会議）に対して責任を負うことを可能ならしめている制度的基礎であることは、すでに明白であろう。

(3) 教員会議は教員だけで構成されている。校長がこの教員会議の議決を遵守する義務があることは、すでに西ドイツのほぼ全州で法定されている。この教員会議は、もちろんのこと、全体会議、部分会議（階梯会議、クラス会議、授業会議、教科会議など）、日本の学校運営委員会に当たる常任委員会（各州により、信任委員会、教師評議会執行委員会、審議委員会などと様々に呼ばれている）などによって構成されている。

この教員会議の運営において、日本の職員会議運営と決定的に違う点の第一は、表決権はないけれども、この教員会議に父母・生徒代表が出席して意見を述べることができることであり、この点も実に8州で法定されていることである。あらゆる種類の教員の会議に父母・生徒代表が参加できる場合（4州、ベルリン、ヘッセン・ニーダーザクセン、ザールラント）、全教員の中に父母・生徒代表が表決権をもって参加する学校会議が最高議決機関になっている場合（1州、シュレースヴィヒ・ホルシュタイン）などから、さらに一部の会議に父母・生徒代表が参加できる場合（3州、ハンブルク、ブレーメン、ラインラント・プファルツ）などまである（合計8州）。

この事実について、坂本は「これほど多くの州で、父母・生徒代表が教員会議に参加しているという事は、おそらく日本では信じられない話であろう」と書いている（同、156頁）ほどである。

西ドイツでは一般に、学校会議（後述）が最高議決機関になっているから、教員会議は教員の意思決定機関にとどまるけれども、しかし両者の決定権の及ぶ範囲は必ずしも明確ではないから、教員会議が相当に包括的な権限をもっているともいえる。例えば、ハンブルク市では包括的に「学校における教授・教育活動上、必要な措置について議決する。また学校に権限のある財政について決定する」と法定されている。学校実験、時間割決定、内規決定、生徒活動団体・生徒懲戒・学校特別行事などの決定権は学校会議に属するが、教員会議は学校会議の決定以前に学校会議に対して意見を述べることができることになっているから、坂本は実質的には教員会議の意見が学校会議に決定的な影響を与えているのではないかと述べている（同、162頁）。また例えば、ベルリン市では教員会議が学校の教授・教育活動にとって本質的な意味をもつすべての事項について審議するが、次の事項については審議し決定することができる（同、161頁）。

- ① 教育活動計画と授業方法との調整。
- ② 生徒の統一的成績評価を保障するための原則。
- ③ 授業配分の原則、時間割、監督計画、代表委員会計画。
- ④ 学校会議が立てた原則に従って部屋割りをする事。
- ⑤ 自由な授業計画について。
- ⑥ 校長権限で支出したものの承認。
- ⑦ 校内会計の承認。
- ⑧ 授業軽減の割り振り。
- ⑨ その他。

このような法制度に関して、坂本は「教員会議の上に学校会議をおくことによって、教員会議の決定が全父母、全生徒の強大な支持を得るという形をとることができるわけである」と書いている（同、162頁）が、このような法制度の

仕組みは、むしろ「教職の専門性」と親の第一次的養育責任とを見事に法制度的に両立させた仕組みとして、より緻密に評価されなくてはならないのではないのか。

(4) さて、以上のような教員会議への父母・生徒代表の参加法制に対して、日本では「職員会議には成績評価や生徒懲戒処分など、生徒のプライバシーに関わる審議があって生徒の参加は問題が多い」ことを理由にして、また「教授・教育の仕事は教師だけで決めればよいので、いちいち親や生徒の意見を聞く必要はない」として、消極的・否定的に評価する機会が多いことをとらえて、これに対して坂本は「教職の専門性」概念の再検討が必要なのではないかと、まことに強烈な批判を加えている。以下の坂本の批判の内容について、我々はその正当性を認めるほかはないのではないのか。

まず、教員会議で生徒のプライバシーに関わる事柄が審議される場合、西ドイツでも「生徒は原則として出席できないし、出席する場合は守秘義務がある。しかし生徒個人に関することでなく、一般に評価基準や懲戒基準・手続きなどを審議する場合、父母・生徒代表が参加して都合が悪いという理由はない」と書いている（同、160頁）。

続いて、坂本は「生活指導や学校行事、校則等については、むしろ生徒・父母代表が出席し、必要に応じて意見を述べた方が参考になる場合が多いのではないのか。教師だけで相談してきめればよいので、いちいち親や生徒の意見を聞く必要はないというのは、生徒は黙って教師の言うことに従えばよい、教師は教育の専門家、そして親は素人なのだから専門家の決定に委せればよいのだ、という古い教育専門家の信念があるからではなかろうか」と、古い伝統的な「教職の専門性」観を真正面から厳しく批判している。

そして坂本は、現代日本の職員会議運営の実態をまことに厳しく批判しながら、この古い「教職の専門性」観の再検討を要求している。

「職員会議の現実を見れば、職員会議のなかで生徒・父母には到底聞かせられないような

非教育的な発言や生徒不信、生徒蔑視、生徒敵視、そして父母に対しても不信や蔑視の発言があることも否定できないのではないだろうか。管理主義はそのような態度とともにあらわれる。時には馬鹿馬鹿しいような論議がなされるということは、現実には在校則のさまざまな問題内容からもうかがい知れるのではあるまいか。そのような現状から見て、職員会議を生徒・父母代表が聞いていて必要に応じて発言することができる、少なくとも教師が職員会議のなかで生徒・父母代表の眼差しを意識できるような制度は、職員会議の転落の防止に役立つのではないだろうか。むしろ教師の専門性为名で教師が自分たちの世界を閉鎖し、閉鎖社会のなかで非教育的なものに転落する可能性があることに思いを致し、新しい教師の専門性とは何かを問うべきではあるまいか。」(同、160頁)

子どもや親の学校運営への参加権の保障を当然の前提とする教育法制度と結びつけ関係づけて、まったく新しい「教職の専門性」概念の、さらには「教職の専門職性」概念の内容を理論構成していく必要がある旨を、まことに鋭く課題提起したものである。西ドイツの学校参加法制にそくして、坂本は子どもや親の「学校に対する権利」に特別な注意を向けているが、さしずめ、この「学校に対する権利」と「教職の専門性」との関係を解明することが課題となると思われる。

生徒評議会

西ドイツのボン基本法には子どもの「教育を受ける権利」の規定はないけれども、いくつかの州憲法には「教育を受ける権利」などの規定がある。しかし、これらの州憲法にも子どもの「学校に対する権利」の規定がなかったことを、坂本は「日本の憲法・教育基本法に似た制限を持っていた」(同、163頁)として特別に重大視しながら、その後の先駆的な州での生徒参加の法制化の動向に注目している。

※ 西ドイツにおける生徒参加法制の考察に先立って坂本は、日本の「憲法・教育基本

法は優れた内容を持っているけれども『個人の尊厳』『人格の完成』『個人の価値』『自発的精神』『自他の敬愛と協力』という言葉はあるが『基本的人権』『権利』という言葉がないことに気付く。これはむしろ1946年という歴史的制約といえないこともない」と述べている(同、164頁)。このような戦後教育改革の所産としての日本の教育基本法制に関する坂本の評価について論評することは、ここでは控えることにするが、次のような坂本の現行教育法制度批判については、概して正当だといえるほかはない。

「問題は法制度の上からみて、その後40年をすぎても、この時点から一步も出ていない、むしろ退歩しているのではないか、ということである。生徒の(親も同じ)学校に対する権利という観念がないのは、親代り主義によって生徒の権利は、教師の教育的配慮、裁量権のなかにすっぽり包まれていたからである。そして今なお、生徒の権利という言葉は教育法令にも規定せず、全国の校則にすら全く姿を見せない、見られないのは、奇観というべきではないか。」(同、164頁)

日本ではいまだに憲法・教育基本法の権利規定を受け継いだ、親や子どもの「学校に対する権利」を規定した法律もなく、そうした「学校に対する権利」の意識も伝統的に弱いから、学校の「親代り主義によって、生徒の権利も親の権利も学校の中にすっぽり包まれていたため、学校が管理主義に変質する時、親も生徒も全く無力のまま管理の前にさらされることになる」(同、147頁)という趣旨の批判である。

加えて坂本は、日本の教師たちの中にも浸透している「義務と権利をワンセットにして勝手に操作できるような誤った(文部省流)権利観」を、強烈に批判している。例えば、生徒が権利を主張するとき、教師は「君は生徒としての義務を果たしているのか。君の成績は何だ。態度はどうだ。生徒としての義務を果たしてもしないで権利を主張できるのか」と

言う。また、親が学校に何かを要求するとき、教師は「親としての義務を果たしていないではないか。自分の子どもを見るがよい」と言う。このような教師たちの反応として現われる誤った権利観を、坂本は次のように批判している。

「生徒が生徒身分を持つかぎり生徒としての権利を主張できるはずなのに、一方的に広い義務を考え、その履行状態を一方的に評価し、それに合わなければ権利を主張できないという。そのように相手側の判断一つで主張できたりできなかつたりするような権利は、そもそも権利という名に値しない。相手側の判断に左右されずに主張でき、相手側に義務づけるものが権利なのである。」(同、165頁)

(1) 生徒参加の法制化が開始されたのは、ヘッセン州などの先駆的州においてであった。ヘッセン州の文化大臣令「生徒参加組織」(1965・12・31)は、

- ① 生徒参加組織は学校の一部であり、その行事はすべて学校行事として学校が便宜を与えること、
- ② 生徒代表が懲戒処分を受けた場合、特別な異議申立ができること、
- ③ クラス、学校、市郡、州に至るまで、生徒の民主的な自治組織をつくること、
- ④ 生徒評議会の顧問教師は、生徒評議会の選挙によって決め、顧問教師はその職務については、上司の指示に拘束されないこと(市郡、州の生徒評議会の顧問教師についても同じ)、
- ⑤ 生徒評議会議長は生徒の利益に関わる事項について、教員会議に出席して意見を述べるができること、

の5項目を盛り込んだものであったが、すでに指摘したように、その後の文化大臣会議の決定文書「生徒参加」(1968・10・3)および同「学校における生徒の地位について」(1973・5・25)などは、生徒参加法制の形成に向けて、西ドイツ全土に決定的な影響を与えることになった(同、163～164頁)。

(2) 法定された生徒の権利は州によって異なるが、各州に共通する注目すべき権利などを列挙してみれば、およそ次のようになる(同、165～174頁)。

るが、各州に共通する注目すべき権利などを列挙してみれば、およそ次のようになる(同、165～174頁)。

① 表現の自由と生徒新聞

生徒の権利と自治の内容として「表現の自由」は不可欠であるが、そのための手段として「生徒新聞」の発行の自由がある。さきの文化大臣会議決定「学校における生徒の地位について」もこれに詳しく触れており、この自由を7州が法令に明文の規定を置いて認めている。この生徒新聞は、学校が監督し責任を持つ「学校新聞」とは異なり、まったく生徒の責任で自由に発行される定期刊行物であって、学校には何の権限もなく、影響力を行使することもできない。日本の「生徒会新聞は教師の指導の下で編集され、学校の監督下に発行され、生徒の学校に対する権利の主張や学校批判などは制限されている」から、日本の生徒会新聞ともまるで異なる。生徒が自由に発行し、学校の内容を報道し、学校に対する批判的意見を書き、それを自由に学校の内外で販売する。ベルリン市のように生徒が個人責任で発行する場合もあるし、ヘッセン州のように生徒評議会の下で発行される場合もある。生徒代表は市郡レベルでも州レベルでも生徒評議会を構成し、そこから市郡レベルの学校会議にも州レベルの学校会議にも代表を派遣し、行政にも働きかけることができるから、勢い報道すべき内容も多くなる。したがって、この「報道の自由」は、教師・学校を生徒・生徒評議会との極めて緊張した関係に日常的に置いていることになる。

② 情報権

生徒の「知る権利」としての情報権については、さきの「学校における生徒の地位について」が「成績およびその他の判定に対する評価基準が生徒に説明されなければならない」と書いており、ニーダーザクセン州の法令は「校長および教師は生徒評議会およびクラス委員に対して必要な情報を与えなければならない」と規定している。この生徒の「知る権利」は、公文書閲覧権にまで拡大されているが、これは生徒評議会が市郡レベルおよび州レベルで行政に参加す

る権利を与えられていることに由来している。

③ 「知る権利」から「提案する権利」へ

特定事項については、教員会議または学校会議は決定する以前に生徒評議会の意見を聞き、これに対して生徒評議会が態度を表明するという規定もある。例えば、ニーダーザクセン州の法令は「生徒評議会およびクラス役員は校長および管轄の会議によって、原則的決定とりわけ学校の組織および成績評価の原則的決定の前に、その意見を聴聞されるものとする」と規定し、ノルトライン・ヴェストファーレン州のそれは「生徒懲戒処分を決定する前に、当該教員会議は生徒および教育権者の反対がない場合、保護者代表および生徒評議会代表の意見を聴聞する」と規定している。生徒代表が教員会議・学校会議に出席する権利についても、これを情報権・発言権・提案権の発現形態の一つとみることができる。

④ 授業形成権

生徒が個人として、また生徒代表をとおして、授業の計画と形成に参加する権利は、多くの州法に規定されているが、これは生徒の教育への権利を積極的に法的に確認したものである。いまや西ドイツでは、生徒は特別権力関係論で想定されているような詰め込み教育の客体ではなく、教師とともに積極的に授業を形成する能動的な権利主体として登場してきている。ラインラント・プファルツ州法は「学校は生徒を授業の計画と形成に参加させるものとする」と規定し、ヘッセン州法は「学校共同体は学校の生徒、その教育権者および教師によって構成される」と規定している。

授業が一人ひとりの子どもの個性的な発達の仕方にそくして、知的・人間的な成長発達を助けながら「自発的精神を養う」（教育基本法第2条）営みであろうとするかぎり、授業計画の作成への子どもの参加は、よりよく保障されて当然の権利となろう。授業は本来、一人ひとりの子どもの学習と発達を権利として保障する営みでなくてはならないからである。

⑤ 異議申立権

生徒からの苦情を処理し異議申立を受けつけ

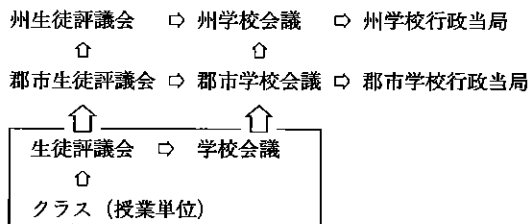
る組織としての「調停委員会」の設置を法定している州は、いまだ4州に過ぎない。しかし、多くの州法で、学校の不当な処置・懲戒処分を裁判で争う前に、学校内で異議申立をする道が開かれている。例えば、ザールラント州では懲戒処分に対する生徒の弁明権を認め、その生徒が選んだ特定の教師または生徒を「補佐人」として立てることができるし、シュレーズヴィヒ・ホルシュタイン州では生徒代表委員会の任務として、生徒が懲戒処分などの対照とされたとき、校長・教師に対して生徒の権利を守ることをあげている。

⑥ 生徒参加の内容

生徒参加の形態としては「参与」「協働」「協力」「共同決定」などがあるが、参加事項としては、単なる協力事項から学校に報告義務がある事項、生徒が聴聞し提案ができる事項、会議に参加して発言できる事項、生徒が決定権をもつ事項などがある。

⑦ 参加組織について

生徒参加の組織についてみれば、母体はクラス（または授業単位）で、そこからクラス代表2名を選出し、クラス代表で生徒評議会を組織し、生徒評議会の議長が生徒会長となる。生徒会長などの直接選挙制を採っている州は少ない。生徒評議会は代表を学校会議および郡市の生徒評議会に送る。郡市の生徒評議会は代表を郡市の学校会議および州生徒評議会に送る。州生徒評議会は代表を州学校会議に送る。郡市の生徒評議会はその意見を郡市の学校会議に反映し、その学校会議は郡市の学校行政当局の諮問に応じて各種の提案を行う。この関係は州レベルでも同じである。（下表参照）



（注）西ドイツにおける学校管理運営制度の全体像を示すためには本来、ここに父母協議会を加えなくてはならない。今回はそれを都合により省略している。

※ なお、坂本は、西ドイツの生徒参加法制の問題点として、三権分立制が明確でないこと、直接民主主義より間接民主主義（代議制）を重視しているように見えること、それにもかかわらず各段階の生徒評議会の会議公開制を規定している州法が少ないことなどの3点をあげている。

⑧ 顧問教師の選挙

学校の生徒評議会にも、郡市および州の生徒評議会にも、一般に「連絡教師」と呼ばれている助言や連絡調整に当たる顧問教師がいるが、その職務を行う上で上司の指示に拘束されることなく、身分の独立が保障されている。しかも、いずれの州においても、この連絡教師は学校側の任命ではなく、生徒が選挙する。引き受けるかどうかは、その教師の自由意志による。この点も日本とは決定的に違う点である。日本では「学校側の生徒管理の代弁人となって、生徒会を巧妙に支配する教師が選ばれたりする」ことが多いからである。

父母協議会

すでにみたように、ワイマール憲法には子どもを教育する親の権利を自然権とみる思想が盛り込まれていたし、ドイツには親の学校参加の思想も古くから存在していたが、1970年代に入って生徒参加・教師参加が法制化されるとともに、同時に親の参加権の法制化もいっそうすすめられた。そして、いまや「父母協議会」はすべての州で「学校法」などに規定され、父母参加についての詳細な独立法令をもつ州も多く、独立した選挙規定をもつ州さえある（同、175頁）。この父母協議会が日本のPTAとどのように決定的に異なるか、以下に瞥見していくことにしよう。

(1) 父母協議会の組織形態は、生徒評議会の場合と類似している。一般に「クラス父母会」からクラス役員が選出され、このクラス役員が学校父母協議会をつくり、メンバーから代表（議長を兼ねる）を選出する。学校父母協議会は代表を学校会議および郡市父母協議会に送る。郡市父母協議会はそのメンバーから代表（議長を兼

ねる）を選出し、郡市学校会議および州父母協議会に送る。州父母協議会はそのメンバーから代表（議長を兼ねる）を選出して州学校会議に送る。独自の組織形態をとっている州もあるけれども、このような生徒評議会に類似した父母協議会の組織形態が一般的である。

(2) 西ドイツでは、親は「基本的な教育権を持つ者」と認識されているから、子どもの「保護者」という言葉はあまり使われず、むしろ「教育権者」という言葉が法律用語として定着しているといわれる（同、178頁）が、親の第一次的養育責任を学校との関係で明示するのに、まことに的確な表現だといわなくてはなるまい。

そのような教育権者としての親の、学校に対する権利を列挙してみれば、およそ次のようになる（同、178～183頁）。

① 知る権利

クラス父母会には父母たちが集まり意見を交換する。多くの州では、子どもが成績不良、行動上に問題がある場合などには、父母に早期に知らさなければならない旨が規定されている。その他、公文書閲覧権、子どもの証明書を見る権利などを法定している州法もある。

② 審議権

父母協議会の審議事項に関する規定は、各州により異なるが、例えば、学校全体の教育問題を検討する、成績評価以外のすべての事項について審議する、すべての学校の問題について審議する、などの包括的規定を置く州も多い。また、ラインラント・プファルツ州のように、父母協議会が審議し提案すべき事項として、学校生活の問題に関する一般的規則、学校・家庭の協力による行事の実施について、校内秩序維持、教科書委員会の管轄外の教材を採用する場合、遠足・修学旅行・林間学校などの学校行事、職業指導、保健の問題など、細かく具体的な項目を列挙している州もある。

クラス父母会や父母協議会の意見が相当に広く深く、学校の教育課程編成に入り込んでいく仕組みになっていることが知られるが、さらにこの点を、実に8州において父母・生徒代表が教員会議に出席し意見を述べることができ旨

の規定を置いており、とくにベルリン、ヘッセン、ニーダーザクセン、ザールラントの4州では、ほとんどすべての教員会議に父母・生徒代表が出席し発言することができる旨の規定を置いていることと合わせて考えてみると、この発言権の保障は「教師にとって父母の目を常に意識するという意味で重要であるが、親にとってみれば秘密のベールに被われた教師の世界が見えてくるわけで、教師に対する理解も深まる」（同、179頁）という程度の意味にとどまらず、まさに父母協議会や生徒評議会の意見が教育課程編成に事実上の影響力をもつ仕組みをつくることになっていることが知られるのである。というのは、教員会議としては、教員会議に父母・生徒代表が出席し発言する以上、もはや父母・生徒の意見を単なる参考意見にとどめておくことはできないからである。

もっとも西ドイツでは、父母代表は生徒評議会に出席して意見を述べることもできるし（3州。ベルリン、ニーダーザクセン、ザールラント）、生徒代表および教師代表は父母協議会に出席して意見を述べることができる（3州。ニーダーザクセン、ラインラント・プファルツ、ザールラント）から、3者の密接な交流が可能となっているわけである。この点について坂本は「教師、生徒、父母の3者が完全に遮断された日本と比較し、感無量というものである」とまで書いている（同、180頁）。

③ 聴聞権

教員会議が決定する前に、とくに親または父母協議会の意見を聞くことが義務づけられている場合がある。例えば、ニーダーザクセン州では学校の組織と成績評価基準の原則を決定する前に、プレーメン市では教授・教育の重要事項について決定する前に、教員会議は父母協議会の意見を聴聞しなければならない。ハンブルク市では、学校会議は次のような事項——学校実験の採用、時間割、内規、生徒・父母からの集金の実施、生徒会活動団体の承認、学校の特別行事等——を決定する前に、父母協議会の意見を聴聞しなければならない。生徒懲戒についても、被処分生徒の親の希望があれば、教員会議

は処分決定の前に父母協議会の意見を聴聞することができる。ヘッセン州では、学校生活にとって一般的意義をもつ事項を校長が措置する前に、教科書の採択を決定する前に、父母協議会の意見を聴聞しなければならない。このような動向をとらえて、坂本は「教師の専門的事項と思われる授業や評価原則についても父母の意見を聞くという方針がかなり一般化しつつある」と書いている（同、180頁）が、ここでも坂本が「教職の専門性」概念の中身の再検討を課題提起しようとしていることは明白である。

④ 授業参加権

すでに述べたように、授業の計画と形成に生徒は参加する権利があるが、親もまた授業について積極的に論議する権利を有し、クラス父母会は教師の個々の授業についてまで論議の対象とする。パーテン・ヴェルテンベルク州では、授業、成績評価基準、クラス活動、宿題、教材、遠足などについて親と教師が話し合い、第7学年以上のクラス代表生徒もこれに参加する。ニーダーザクセン州とラインラント・プファルツ州では、教師に授業内容・授業計画の作成について、クラス父母と討議するよう義務づけている。ノルストライン・ヴェストファーレン州では、クラス父母会は成績評価以外のすべての事項について審議できるが、ここでも第7学年以上のクラス生徒代表が討議に参加する。子どもと父母とに授業参加権を広く保障することによってはじめて、よりよい授業を教師が創造することができるという認識に立っていることは明白である。

⑤ 調停委員会（略）

⑥ 共同決定権

父母協議会の権限は審議に重点が置かれており、共同決定権の規定は多くはない。しかし、学校会議には強い権限があり、この学校会議に父母代表も参加しているので、父母代表の意見は、むしろ学校会議を通じて反映されることになる。それでも、州によってはかなり具体的に父母協議会の共同決定権を法定しているところもある。

例えば、ヘッセン州では、校則を制定する場

合とか、特別な授業制度を実験的に採用する場合などには、父母協議会の同意を必要とする。ラインラント・プファルツ州では、学校実験、校則の制定、修学旅行・林間学校などの学校行事、授業時間の大幅な変更などについては、父母協議会の同意が必要である。シュレースヴィッヒ・ホルシュタイン州では、例えば1日の授業時間、授業のない土曜日、全日授業をする日などの決定とか、学校実験の実施の決定などの場合、父母協議会の同意を必要とする。

(3) 以上みてきたところを総括しながら、坂本は再び「教職の専門性」概念の中身の再検討の必要性に触れて、次のように書いている。

「親の権利の法的状況はまちまちであるが、全体としていえることは、校則、学校行事、家庭教育に関わる終業・始業時間など、親の権利に関わる事項については、当然父母協議会の承認があるという考えが一般化しつつある。また教師の専門性に属すると思われる生活指導の領域についても、生徒・親の権利からの異議申立や聴聞を認め、授業・評価についても、その原則決定については何らかの(生徒・親の)関与を認めている。授業・評価の方法ですら親の審議の対象にするという傾向が一般化している。いまや新しい教育専門性の観念が必要となっているのではあるまいか。」
(同、183頁)

そして坂本は「父母協議会と学校会議の権限の境界は流動的である。むしろ主な権限は学校会議に移りつつあるのではないかと思われる」と書いた後、父母協議会の問題点に触れて、その組織は生徒評議会の組織と同様に間接民主主義を徹底し、また審議機関と執行機関を分離しない傾向があるけれども、上部機関になるほど役員が一般父母と遊離し体制化し、この膨大な組織が形骸化する危険性がないのかどうか、生徒評議会の場合と同じ疑問が起ると書きながら、しかし「わが国においては学校内の父母参加、生徒参加はその必要性さえ広く意識されていない。ましてや行政参加についてはその緒さえつかんでいない状態である。西ドイツへの疑問は観念的にすぎるかも知れない」とも書いて

いる(同、183頁)。

坂本によって提起されている問題は、さきの「教職の専門性」概念の中身に関する問題にせよ、父母協議会および生徒評議会に関する問題——代議制、審議権と執行権の合体など——にせよ、重要な問題であることは間違いない。しかし、西ドイツにおける学校法制の核心的特質が「教育への住民参加」を、まことに見事なまでに達成しているところにこそあり、そうした教育・教育行政への子ども・親の参加権の見事な保障と両立させて「教職の専門性」の概念の中身を確定しているように思われることを、現代日本の学校法制の改革を要求している我々としては、いささかなりとも看過するようなことがあってはならないであろう。

学校会議

この学校会議こそ、教師・父母・生徒の代表で構成される学校の最高議決機関である(同、186頁)。そうだとすれば、この学校会議と学校内にある教員会議・生徒評議会・父母協議会との権限関係だけではなく、この学校会議と学校外の教育行政当局との権限関係もまた、よく確かめられなくてはならない。

(1) 西ドイツ11州のうち、ヘッセン州には学校会議はないが、その他のすべての州には学校会議が設置されている。この学校会議を構成メンバーの方面からみれば、3つの型があり、その第一はニーダーザクセン州のように、教員全員にそれぞれ2、3名の父母代表と生徒代表を表決権をもつ正式メンバーとして加える型であり(2州)、その第二はザールラント州のように、教員数と父母・生徒の合計数を等しくして学校会議を構成する型であり(3州)、その第三はベルリン市のように、教師・生徒・父母のほぼ同数によって構成する型である(5州)。この学校会議の構成比の問題は「教師の専門性、父母・生徒の権利をどう考えるか」を表わす問題とも考えられ、全教員と若干の父母代表および生徒代表を加える第一の型は「基本的に学校教育が教師の専門的事項であって、父母、生徒はその非専門的立場からの批判的勢力として位置づけ

られている」型であり、第二の型にはノルストライン・ヴェストファーレン州のように、その発達段階で生徒の参加数を異にしている場合もあり、日本の小学校にあたる初等階梯では生徒参加はなく、中学校にあたる中等階梯Ⅰでは父母と生徒の割合は2対1で、高校にあたる中等階梯Ⅱでは反対に1対2になっているから、これは「親は子どもの代理人であり、後見的位置にあるとみられている」型であり、第三の型では3者の比率が同数になっているから、これは「教師、父母、生徒が学校共同体の平等の構成メンバーとして位置づけられている」型であるとも考えられる（同、188頁）。

学校会議の人数はノルストライン・ヴェストファーレン州の場合を別にして、それ以外の州ではすべて10名前後であるから、この点について、坂本は「十分審議をつくすことができる反面、寡頭支配に陥る危険があるのではないか」と書いている（同、189頁）が、学校会議の基礎には教員会議、生徒評議会、父母協議会があり、これらの組織の代表が参加しているわけだから、一概に「寡頭支配に陥る危険がある」などとはいえないのではないか。

ここで生徒代表の件に関して補足的にいっておけば、生徒代表は生徒評議会の代表として参加するから、基本学校（小学校）の代表はなく、他の階梯と複合している学校では5学年以上で生徒評議会を組織しているから、生徒代表は5学年以上ということになる。

(2) 学校会議の権限も州によって異なるが、極めて強大な権限をもっている。

例えば、バーデン・ヴュルテンベルク州の学校会議は、教員会議と校長に対する各種の提案権を有するだけでなく、原則的・一般的な教育問題、とくに成績評価、進級、クラス活動、宿題などの原則について決定する権限をもち、合わせてまた、とくに次の事項については共同決定権をもっている（同、189～190頁）。

- ① 校則、内規の制定
- ② 学校協力者に対する学校の決定
- ③ クラス活動と宿題についての一般的問題
- ④ 学校の法的・管理的規定を統一的に実施する

ための決定

- ⑤ 生徒懲戒処分決定
- ⑥ 学校施設・設備、財政的要求、校名決定などについての意見表明
- ⑦ 生徒奨学、学校実験、学校の組織変更・分離・統合・拡張等についての意見表明
- ⑧ 生徒参加の一般的問題
- ⑨ 修学旅行、遠足、林間学校、音楽会その他の学校行事
- ⑩ 予想しない校外の生徒活動団体について

これらの10項目については、教員会議が立案決定した上で、学校会議の同意が必要となる。そして、もしも学校会議が同意を拒み、教員会議が決定を固持した場合には、校長は教育行政当局の決定を求めなければならない。学校法が教員会議と学校会議との対立状況を予想して、その場合の手続きまで定めている事例である。そして、これらの事項のうち、校則、学校行事、施設・設備、対外関係一般、校名決定、学校の分離・統合等についての意思表示などは、学校会議の一般的権限事項として、他の州にも認められる権限であるが、生徒懲戒処分の決定にまで関与しているのは、バーデン・ヴュルテンベルク州に限られている。

その他の第二型に属する州の場合はどうか。

ノルストライン・ヴェストファーレン州では、学校会議の提案すべき事項としては、授業内容・方法、授業配分とコース制、成績評価・判定・試験・進級規定の統一的適用等の原則について推奨することなどがあり、決定すべき事項としては、宿題とテストの調整原則、学校行事、教材導入、一週間の授業配分、授業参観規則、学校に任された財政予算の配分、校長任用への意見表明、他校との協力、地域の他機関との協力、校則の制定、教育行政当局への提言などがある。ザールラント州では、学校会議がとくに審議・決定すべき事項として、校則・内規の決定、宿題、クラス活動計画の原則、自由な授業行事の提案、林間学校などの学校行事、安全通学の措置、教育行政当局との協力、学校の拡張・分離・変更の提案、学校予算の配分、校舎建築措置の提案などがある。

第三型に属するベルリン市などの場合はどうか。

ベルリン市の場合、学校会議が審議・決定すべき事項として、宿題の種類・範囲についての原則、学校実験、学校行事、校則の原則的事項、安全通学措置、学校の部屋割り、学校建築措置などがあげられるが、しかし、成績評価の原則、校長の支出、一般学校会計などについては、教員会議が決定・承認した後、校長は直ちに学校会議を招集しなければならず、学校会議はそれについて態度を決めて変更させることができる。規定上、教員会議は原決定を維持するためには3分の2の賛成によらなければならないとあり、学校会議の権限は極めて大きい。ブレーメン市の場合、学校会議はすべての学校事項について広く審議するが、とくに審議・決定すべき事項としては、校則、学校予算配分の原則、学校行事などがあるが、その他、生徒・父母の苦情もそれが一般的意味をもつかぎり、学校会議はそれについて意見を表明することができるので、学校会議が苦情処理機関的な役割をも担っているといえよう。

ハンブルク市の場合、学校会議は父母・教師・生徒・職員の調整に当たる他に、審議・決定すべき事項として、学校実験、授業時間と休み時間、内規、生徒および父母からの集金、生徒活動団体の承認などがある。その他とくに、生徒評議会の委員が退学・転校などの処分を受けたとき、生徒・父母が希望するならば学校会議で審議・決定することができる。また、州のすべての学校から排除する処分は州当局の権限であるが、当該生徒またはその父母が希望すれば、学校会議は州当局に提言することができる。学校の統合・分離・移転・廃止、学校会計、教育活動原則からの逸脱などの件については、学校会議に報告すればよいことになっているだけで、学校会議には審議・決定の権限はない。ラインラント・プファルツ州では、校則決定についてだけ学校会議の承認を必要とするが、その他、学校の拡大・縮小・廃止、校名決定、学校実験、生徒懲戒処分等に関して、学校の措置に異議があった場合などには、事前に学校会議の

意見を聞かなければならないという程度である。

バイエルン州の学校フォーラムは、討議し意見を表明する機関であって、審議決定権はもっていない。生徒と教師の間の紛争があれば、意見表明だけはするが、懲戒処分についての紛争には関与しない。他の州の学校会議に比較して、もっとも権限が弱い。

教師・父母・生徒が同数の学校会議は、他の構成の場合に比較して、一般に権限が弱く、審議と聴聞を主にする傾向がある(同、190～193頁)。

(3) 以上にみてきたように、学校会議は教師・父母・生徒の協力・調整の組織であり、学校全般の問題について意見を交換し提案するが、学校の最高意思決定機関としての役割が重要である。家庭教育に関する事項、学校行事、集金、安全通学、生徒保護、宿題などはもちろんのこと、学校予算の配分、施設・設備、学校の分離・統合、部屋割り、学校実験などから、さらには校則制定まで射程圏に入れている。さらに成績評価基準の設定のような教師の専門的事項と考えられる事項にまでも関与している。

州段階における教育参加法制

大部分の州では各学校に学校会議が組織されているが、その延長・拡充上に、市・郡・区の段階では3州程度にとどまるとはいえ、州段階では8州で州学校協議会が組織されている。各学校で組織されている父母協議会および生徒評議会については、大部分の州で、市・郡・区の段階においても、州段階においても、これが組織されている。

これらのうち、別表に示した「州学校協議会メンバー構成比一覧」をみれば、父母・教師・生徒の代表が過半数を占めており、それに各界代表が追加的に参加していることがわかる。このことは、西ドイツにおいては、州当局による教育政策立案が教育自治ないし学校自治を尊重する仕方ではなされる教育審議会制度が採用されていることを、よく示しているとみられよう。とくに、経済界の代表が極めて少なく、労働界

州学校協議会メンバー構成比一覧

	父 母 代 表	教 職 代 表	生 徒 代 表	大 学 ・ 私 学	職 業 教 育	教 育 行 政 議 会	労 働	経 済	教 会	そ の 他	計
バーデン・ヴュルテンベルク州	8 計24	8 (57.1%)	8		6	3			3	6	42
バイエルン州	7 計25	8 (58.1%)	8	2	5	2	3	2	2	4	43
ベルリン市	12 計36	12 (81.8%)	12				3	2	3		44
ブレーメン市											
ハンブルク市	3 計11	3 (61.1%)	3	2			3	2	2		18
ヘッセン州	5 計15	4 (71.4%)	3	3	4				2		21
ニーダーザクセン州	7 計24	7 (75.0%)	7	3	6				2		32
ノルストライン・ヴェストファーレン州											
ラインラント・プファルツ州											
ザールラント州	6 計18	6 (64.3%)	6			4	2	2	2		28
シュレーズヴィッチ・ホルシュタイン州	6 計20	6 (55.6%)	5	3	2	2	3	3	2	4	36

(8州平均65.6%)

代表と同数かそれ以下であることなどに注目して、坂本は「経済界の代表が教育に介入することに、教育を経済的視点でゆがめることに、どれほど警戒しているかわかるであろう。わが国の中教審や臨教審のメンバーの多くが経済界の利益代表で占められていること、生徒代表はもちろんのこと、父母代表、教師代表が完全に排除されていることが何と異常であることか。また、学識経験者などと称して文部省が任命する正体不明のメンバーがいないことに注目したい」と書いている（同、197頁）が、日本の教育審議会制度の病理的異常性をよく指摘したものといわなくてはなるまい。

州学校協議会 この州学校協議会の任務については、各州とも極めて大まかに規定している。例えば、文化省に対して「学校制度の範囲で原則的措置をとる場合、準備のために助言す

る。また、文化省に提案を行う」（バーデン・ヴュルテンベルク州）とか、「学校制度に関するすべての原則的問題について意見を述べ、学校制度の改革および原則上の変更について当局に助言する」（ヘッセン州）などと規定するだけの州もあり、さらに立ち入って、「学校制度に関する原則上の意味をもつすべての一般の問題について共同する。文化大臣はこれについて聴聞する義務を有する。州学校協議会は該当する計画を知らされ、必要な情報を与えられるものとする。州学校協議会は文化大臣に提案することができる。また、学校制度に関係する文化大臣のすべての法律・命令の発布について意見を表明する機会を有するものとする」（ニーダーザクセン州）とか、「州学校協議会は学校法の実施について文化大臣が命令を発する前に聴聞され助言する。そのために必要な情報が州学校協議会に与えられる」（シュレーズヴィッチ・ホルシュタイン州）な

どと、より具体的に規定している州もある。しかし、その任務をさらに具体的に規定している州もあり、バイエルン、ベルリン、ザールラントなどの州の場合がそれである（同、197～199頁）。

例えば、バイエルン州では、学校協議会の任務について「教育に関する重要な計画について教育・文化大臣から聴聞されるが、次の事項について審議する」として、授業計画、時間配当、とくに家庭教育・性教育の基準に関する原則的措置、学校規則、生徒新聞規則、父母代表組織に関する命令などの発令や原則的変更、学校問題に関する原則的な法律・命令の立案、重要な学校実験、などの審議事項を列挙している。ベルリン市でも事情は同じであって、州学校協議会は当局に対し、学校の発展と教授・教育活動の根本的に重要な事項について助言し、それに関して必要な情報が与えられるとし、とくに次の事項について審議するとして、教授・教育の大綱に関する教育目標の決定、学校制度の構造と組織の変更、学校建築・施設の原則、参加と共同決定の例外的形態の実験、学校実験、などを列挙している。その上で、教育上根本的でとくに重要な法律・管理規定の計画に対して意見を表明する機会が与えられる、学校発展計画の概要については政府が最終的結論を出す以前に州学校協議会が審議する、そのメンバー相互および当局との意見・情報の交換に努める、などの諸規定を置いている。

州学校協議会ではなく州学校会議と名づけられているザールラント州の場合は、さらに詳細な規定を置いており、州学校制度の発展と教授・教育活動の根本的に重要な事項について当局に助言し、次の事項についても提言するとして、学区を超えた学校発展計画、学校制度の構造・組織の変更、校舎・学校設備の原則、参加・共同決定の例外的形態の実験、学校実験などを列挙した上、これらの事項については実施以前に州学校会議に知らされるという規定の他、さらに、そのメンバー相互および当局との情報と経験の交流に努める、教育上重要な法律・管理規定の計画については意見を表明する機会が与

えられる、などの規定を置いているからである。

以上みてきたところを総括して、坂本は「西ドイツの学校協議会は、政府の教育・学校教育に関する基本的な立法、命令、措置について政府に助言し、審議し、あるいは積極的に提案するという重大な権限があり、また、政府もすすんでそのような助言、提案をとり入れようとする姿勢がみられる」と書いている（同、199頁）けれども、政府の教育政策立案・教育行政に対して、この州学校協議会が果たしている役割は多分、日本の中教審や臨教審とは比較にならないほど大きなものがあると思われる。注目しておくべきは、そのメンバー構成であり、その役割ないし権限である。

州父母協議会 州父母協議会は一般に州学校協議会に代表を送り、州学校協議会を通して行政に強い影響を与えているが、単独でも行政に対し相当の影響力を持っている。この州父母協議会の任務も一般に抽象的・一般的な形で規定されているにとどまり、例えば、バーデン・ヴュルテンベルク州は「州父母協議会は文化省に提言することができる。文化省は州父母協議会に重要な一般的事項について知らせ、必要な情報を提供する。また、文化省は州父母協議会に対し、学校制度の形態と組織に関する一般的規則について、その発効前に伝達する」と規定しており、他州の規定もこれに近い。しかし、ヘッセンおよびニーダーザクセンの2州の場合は、州父母協議会がとりわけ強い権限を持っている。

例えば、ヘッセン州の規定は、まず「州父母協議会の同意を必要とする事項は、次の通りとする」として、① 教育目標および教育課程、とくに教育計画および試験規則に関する一般的規定、② 上級学校進学、学校間の転校を規制する一般的規定、③ 教材選択の一般的基準、④ 授業制度についての一般的学校規則、以上の4項目を挙げ、さらに同意が得られなかった場合の手続きまで詳しく規定している。また、校地・校舎の範囲・形成の基準、教室、学校設備、教材、教科書、その他の授業制度上の重要

な措置などについても州父母協議会は意見を聴聞される。文化大臣は州父母協議会に対して求めに応じて授業制度上の重要な事項に関して必要な情報を与える、州父母協議会は授業制度形成の措置に関して提案する権利を持つ、等々の規定を置いている。このヘッセン州の規定に関して、坂本は「州父母協議会は教師の最も専門と思われる授業について、その大綱的基準設定についてのかかなり強い権限を持っていることに注目したい。それが教師の教育の自由をどこまで限界づけるのか、単なる助言的基準なのか、それとも強制的な枠になるのかは問題になるだろう」と書き（同、200頁）、州父母協議会が授業制度形成に関してまでも相当の権限を持っていることについて、教師の「教育の自由」と関係させて疑問を出しているほどである。

例えばまた、ニーダーザクセン州の規定は、まず「州父母協議会は教育権者の領域に関係する学校制度の一般的問題について共同する。該当する一般的規則は文化大臣と州父母協議会の間で、信頼に満ちて協調的に審議する。その場合、州父母協議会は文化大臣に助言し提言する権利と義務を有する」として、とくに審議を要する事項として、次の10項目を列挙し、その上で州父母協議会が文化大臣の提案を拒否した場合の手続きを詳しく規定している。

① 学校の教育目標、教育課程、学校制度の構造、② 学校建築、施設・設備、教材、教科書等の基準設定、③ 進学・転校上の規定、試験規定、④ 生徒代表と生徒新聞に関する規定、⑤ 教育制度における緊急事態の解消、⑥ 外国人生徒との対応についての原則的問題、⑦ 学校規則についての基準の発令、⑧ 教材に関する一般的規則の発令、⑨ 学年の区分と休業日規定についての原則的問題、⑩ その他、該当する文化大臣の法律、命令の立案に共同すること。

以上の10項目である。そして、文化大臣は州父母協議会に対し、学校生活に関する重要な事項について知らせ、その任務を果たす上で必要な情報を与えるという規定を置いている。これについても、坂本は「このような規定を見ると、

父母協議会の権限の強さに驚かされる。少数ながらこのような突出事例があることも記憶したい」と書いている（同、201頁）。

州生徒評議会 州段階における生徒代表の組織の名称は多様であり、州生徒評議会と呼ばれているとは限らない。また、生徒代表の選出方法も州によって異なるが、一般に生徒代表は小学校5、6学年から、また学校の種類・階梯ごとに選出されている。その任務・権限については、とくに規定されておらず、この点は州父母協議会との大きな違いである。例えば、「州生徒代表は州におけるそれぞれの学校種類の生徒の願望を代表し、学校における生徒代表委員会の活動を支持する」（シュレースヴィヒ・ホルシュタイン州）とか、「中等階梯ⅠおよびⅡの各学校種類に関して、州生徒協議会が組織される。州生徒協議会は、それらの学校種類の領域にとって一般的・原則的な学校問題について意見を表明することができる」（ラインラント・プファルツ州）などという具合である。したがって、確かに生徒代表は「むしろ州学校協議会のメンバーとして、州学校協議会に意思を反映し、州学校協議会を通して行政に働きかけるところに大きな意味がある」（同、202頁）とも考えられる。

しかし、州生徒評議会の任務・権限を具体的に規定している州もある。例えば、ザールラント州の規定は、父母代表と生徒代表の任務を一括して定めている珍しい事例であり、そこには「① 州父母代表委員会および州生徒代表委員会はそれぞれ、代表する学校種類に関係する重要な学校問題、組織問題について審議する任務を有する。また、州学校会議および学区会議（Schulregion konferenz）の活動を調整し準備する。② 州父母代表委員会および州生徒代表委員会はそれぞれ、学校種類にだけ関係する重要な措置をとる以前に聴聞されなければならない。また、生徒の成績についての学校種類ごとの規程、進級規程、試験規程、授業の目的・内容・方法・編成についての学校種類ごとの規程、進級規程、試験規程、授業の目的・内容・方法・編成に関する大綱的基準など、それらを発令し

改正する前に聴聴されなければならない」とある。この規程に接して、坂本は「このような重要問題に意見を述べる生徒とはどのようなものなのだろうか。わが国では到底考えることはできない」と書いている(同, 203頁)が、まさに国連「子どもの権利条約」第12条にいう子どもの意見表明権を法制度的に保障した規定であるといわなくてはなるまい。また、ニーダーザクセン州の生徒評議会に関する規定も同様で、それは独立させて「学校制度に関する重要で一般的な生徒のすべての問題について協力する。その他、入学・進学・転校、試験等に関する一般的基準の発令について協力し審議する。生徒代表および生徒新聞の原則的問題、学校制度の緊急事態の解消等についても協力し審議する」という規定を置いているが、学校制度等のすべての問題について子どもが意見を表明することを、まさに法制度的権利として認めたものとして、大いに注目しておかなくてはなるまい。

これらの規定に関して、さらに坂本は「このような規定は、西ドイツでもまだ少ないが、少なくとも、このように生徒評議会が学校行政に対して直接に発言し審議する権利を持つという傾向があらわれていることに注目しなければならない。すでに小学校5, 6年生段階から行政に対する目を開かれ、活発に論議する。学校制度、学校行政は決して行政官だけのものではない。いや大人だけのものではない。それは、子どもたちに直接関わるものであるだけに、子どもたちが自ら考え、討議し、提言し、参加する、そのようなすばらしい能力を身につけさせる(ような制度になっている)。そのような生徒を基礎におくとき、初めて父母参加もゆるぎない発展の道をたどるのではないかという考え方が、西ドイツの学校参加法制的の基底にあるのではなからうか。それは伝統的な教師の専門性の根本的な変革を迫っていることは間違いない」と書いている(同, 203~204頁)。国連「子どもの権利条約」が子どもの意見表明権を承認することによって、子どもたちの「最大限可能なまでの発達」「最善の利益」を保障しようとしていることと関係させてみれば、西ドイツの学校法制

が州生徒評議会に対して州学校行政への参加権まで認めて「すばらしい能力を身につけさせ」ようとしていることは、まさに世界における先駆的实践だといわなくてはなるまい。

そして確かに、いかにして子どもたちの「最大限可能なまでの発達」を可能ならしめるのか、このような視点からの「教職の専門性」概念の中身の再検討が必要になっているといわなくてはならないだろう。

まとめに代えて

(1) 本小論第3節では、現代ドイツ(旧西ドイツ)における学校教育参加法制について、もっぱら先行研究の成果によりながら概観してみた。もちろんのこと、当該参加法制の研究は、さらに格段に本格化していく必要があり、本研究はその第一歩を踏み出してみたものに過ぎない(近く別の機会に、かの暉峻淑子の現代ドイツ教育の研究成果を総括したものを発表する計画であるが)。それにもかかわらず、あえてここで当該参加法制について、ひとまず概観してみたのは、今次の国連「子どもの権利条約」に盛り込まれた子ども・父母の人権の思想が実に見事なほどまでに、当該参加法制のなかに実現され具体化されていると考えられるからである。そしてまた、よく注意しておくべきことは、本小論第3節でみてきたような現代ドイツ的の学校教育参加法制の実現は本来、単に今次の国連「子どもの権利条約」が要求しているだけの政策的課題ではなく、実は、戦後教育改革の所産としての教育基本法の第10条にいう「直接教育責任」の原理等が強く要求している政策的課題でもあるということである。この点、かの文部省教育法令研究会著「教育基本法の解説」(国立書院, 47年12月)等を瞥見するだけでも明白となるし、すでに今橋盛勝著「教育法と法社会学」(三省堂, 83年)等がとくに強調しているところであるが、その詳細については、ここでは解説を控えることにする。

(2) もしもそうだとすれば、現代ドイツの学校教育参加法制をモデルの一つとして、日本政

府による今次条約の批准政策も、現代日本の学校教育法制をそこに少しでも近づけていくような、子ども・父母・住民・教職員の学校の管理・運営への参加権の法制度的保障の実現・達成をめざすような、批准政策でなくてはならないと考えられる。換言すれば、今次条約の批准は、子ども・父母・住民・教職員の学校の管理・運営への参加を全面的に拒否し拒絶している現行の管理主義教育の体制に対して、何らの反省もメスも加えないような批准であることは、断じて許されないと考えられるのである。

しかし、本小論第1節で素描しておいたように、歴代日本政府の批准政策は、そのような学校教育参加法制の実現・達成をめざす批准政策とは、まるで異質対立的な政策だと解されるのであって、それは、現行の管理主義・競争主義の教育体制をそのままに存続させようとする、むしろかえって、現行教育体制を組み立てている管理主義・競争主義の原理をさらに徹底させようとする、そのような批准政策だといわなくてはならないであろう。そのようなわけで、我々としては、日本政府の批准政策が今後の衆参両院の外務委員会および本会議での国会審議のなかで根本的に見直され、その上で、今次条約の批准が単なる形式的批准に終わることなく、まさに学校教育参加法制の実現・達成に連動していくような実質的批准となることを、強く期待しないわけにはいかない。

(3) 日本政府による今次条約の批准が単なる形式的批准に終わるか、それとも実質的批准となるかの問題は、現代日本における深刻かつ重大な、各種の学校教育病理と関係させてみたときに、到底看過し得ない重大な意味をもっている。

本小論第2節で取り上げた岐阜県立中津商業高校事件は、80年代以降の現代日本の学校教育のなかで発生した、もっとも悲惨な事件の一つである。しかし我々は、この事件が、岐阜県立岐陽高校事件、兵庫県立神戸高塚高校事件、福岡市立壱岐中学校事件等々、現代日本の学校教育のなかで頻発している数多の、悲惨かつ悲劇的な事件の一つであることを、到底看

過することはできない。これらの事件は、子どもの人権と関係させてみれば、社会的に断じて許容され得ない、まさに子どもの人権侵害の最たるものだといわなくてはならないが、これらの事件が、まさに子どもの人権保障をこそ、その専門職的職責としている学校教職員たちの手によって引き起こされた事件であることに、我々としては特別な注意を向けざるをえないのである。

しかも、これらの悲劇的事件の発生の背後(裾野)には、これほどまでに悲劇的事件には至っていないとはいえ、実に多種多様な形態での子どもの人権(それは今次の国連「子どもの権利条約」にそくしてみれば、学習権、一般人権、意見表明権の3つによって構成されている)の侵害がいよいよ広がっていることを思えば、現代日本の学校教育病理は、まことに異常かつ深刻だといわなくてはならない。

今次国連「子どもの権利条約」の批准は、これら各種の子どもの人権侵害の事件・事例を直視しながら、その根絶・是正をめざして、子どもの人権の全面的な保障を担保できるような学校・家庭・地域の実現をめざして、現代学校教育病理を根本的に治癒する方向で、実行・実施されなくてはならない。そのような子どもの人権の全面的な保障をめざす方向での実質的批准でないかぎり、今次条約の批准後においても、多種多様な現代学校病理を治癒することは到底不可能であるし、もっといえば、中津商業高校事件等に類似するような悲劇的事件の再発の危険性は、少しもなくならないからである。

(4) もしも子どもの意見表明権とか、子どもの人権行使に向けての父母の指導権などが法制度的に承認されるような実質的批准がなされたとするならば、現代日本の教育は、学校教育参加法制の実現に向けて大きく動き出すことになるだろうし、その結果として、各種の重大かつ深刻な現代学校教育病理(子どもの人権侵害)も順次に治癒されていくことになるに違いない。しかし、そのときにもやはり、いかにすれば子どもたち自身が人権行使の主体として登場するようになるのか、いかにすれば父母・住民たち

がそのような子どもたちの人権行使を支持し援助する主体として登場するようになるのか、こうした問題が解明されなくてはならない問題として浮上してくるに違いないと思われるのである。