



能力程度主義から学習権・発達権的解釈への転換を起爆：清水寛「発達に必要かつ適切な」「生存＝発達権」

渡部，昭男

(Citation)

季刊教育法, 220:76-80

(Issue Date)

2024-03-25

(Resource Type)

journal article

(Version)

Author's Original

(Rights)

本論考はエイデル研究所の許諾を得て転載・公開しております。

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100491608>



能力程度主義から学習権・発達権的解釈への転換を起爆：

清水寛「発達に必要かつ適切な」「生存＝発達権」

清水 寛（しみず ひろし）1936 年－

渡部昭男

大阪成蹊大学特別招聘教授

1. 戦争・軍隊と障がい者問題の史的研究

清水寛（敬称略／埼玉大学名誉教授・全国障害者問題研究会顧問）は日中戦争が始まる前年、1936（昭和 11）年に東京の下町の商家に 5 人きょうだいの 4 番目として生まれた。寄稿 2022「戦争・軍隊と障がい者問題の史的研究に至った体験」（医療生協さいたま『けんこうと平和』(365)8-9）において、戦争にまつわる二つの原体験を語っている。一つは、小さい時から体が弱かったにもかかわらず、「泣く子は強い兵隊さんになれないよ」と言われ、「どんなに辛いことがあっても泣かないで強い兵員にならねば」と思いこんで育ったことである。もう一つは、商人であった父の戦争体験（二等兵としての満州応召、シベリア強制抑留）と晩年の精神状態から示唆されたことである。すなわち、「戦争は体験したときに苦しみ、老いて心身が衰えたとき、からだや心の底に深く刻まれた恐怖が甦り、再び今、戦場にいるかのように苦悩してやまないものであること」を、死に逝く父から教えられたという。その寄稿を清水は、「“積極的平和”を築く努力を」との見出しのもと、「平和とは、単に戦争がない状態ではありません。障がいがあることによって生命の価値が区別されたり、『劣等処遇（レス・エリジビリティ）』する社会はけっして平和であるとは言えません。ですから、戦争につながる全ての『構造的暴力』（J・ガルトゥング）を注意深く見抜き、それらをみんなで一つひとつ取り除き『積極的平和』を築いていくねばり強い努力が不可欠です。」と、締めくくっている。

この強い志向と熱情のもとに、埼玉大学退職後の 70～80 歳台でなお旺盛に、渾身の力をふりしぼって書き上げたのが、編著 2006『日本帝国陸軍と精神障害兵士』不二出版（376・6 頁）、編著 2016『ハンセン病児問題史研究：国に隔離された子ら』新日本出版社（549 頁）、単著 2018『太平洋戦争下の全国の障害児学校：被害と翼賛』同（455・59 頁）、単著 2019『太平洋戦争下の国立ハンセン病療養所：多磨全生園を中心に』同（597 頁）、などである⁽¹⁾。

本稿で取り扱う、30～40 歳台における「発達に必要かつ適切な」「生存＝発達権」は、本流の史的研究に流れ込み滔々たる大河を成す水系の一つとして理解すべきであろう。

2. 能力程度主義から学習権・発達権的解釈への転換を起爆

【米沢広一 2005・2008・2011・2016 憲法学からの学習権・発達権的解釈への注目】

憲法学の米沢広一『憲法と教育 15 講』（北樹出版、2005・2008 [改訂版]・2011 [第 3 版]・2016 [第 4 版]）は、日本国憲法 26 条 1 項についてこう解説している。

憲法 26 条 1 項は、「その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する」と規定する。そこでいう「能力に応じて、ひとしく」とは、従来は、「教育を受けるに適するかどうかの能力に応じて、の意味である。したがって、各学校で入学試験を行い、合格者だけを

入学させるのはさしつかえないが、教育を受ける能力と無関係な事情—財産・家庭などを理由に入学を拒否することは、許されない」（宮澤）と解されていたが、その後、「すべての子どもが能力発達のしかたに応じてなるべく能力発達ができるような（能力発達上の必要に応じた）教育を保障される」との意味であると解する「学習権・発達権的解釈」（兼子）も有力となっている。人間の能力は固定的なものではなく教育によって発達していくものであるので、後説のような捉え方が妥当であろう。〔第4版 142〕

【兼子仁 1971・1978 能力程度主義から学習権・発達権的解釈への改説】

ここでいう学習権・発達権的解釈を打ち立てたのが、教育法学のバイブル的存在である兼子仁『教育法〔新版〕』（有斐閣 1978）である。新版で兼子は、旧版の能力程度主義から学習権・発達権的解釈へ改説したことを次のように述べている。

本書旧版（1963 年）70・74 頁では、「能力以外の点では教育上不平等に扱われないこと」の保障だと述べて、いまだ“能力程度主義”の解釈を脱していなかった。筆者はすでに岩波新書・国民の教育権（1971 年）139—142 頁において本文の学習権・発達権的解釈に改説しているが、ここに確認しておきたい。人の「能力」の状況は、もはや教育上の差別を正当化しうるものではなく、逆に、能力「発達」に必要な教育とその条件整備とを要求しうる根拠にほかならないのだと考えられる。〔新版 233、縦書きによる漢数字表記を横書きによる算用数字表記に修正した／以下同じ〕

【清水寛 1969『教育学研究』36(1)／1972『日本教育法学会年報』(1)の意義と貢献】

改説した兼子仁『国民の教育権』（岩波書店 1971）には、その2年前の1969年に発行された『教育学研究』36 卷 1 号を論拠とした以下のような記述がみられる。

教育をうける権利がすべての人の生まれながらの学習権の実現要求だとしたら、障害児こそその権利主体として浮かびあがってくる。障害児の親たちは肉親の愛情をいっそう強くもちながら十分な教育のできないもどかしさに、国家への要求を大にしている。障害児の教育をうける権利の保障は、ひとえに国家の条件整備にかかっており、親の就学義務は実はあまり重要でないと言っても過言ではない。障害児こそは、能力面での発達の可能性を多くのこしているがゆえに、良い条件の下でのすぐれた教育を要求している権利者なのではないだろうか（教育学界での本格的な研究として、『教育学研究』36 卷 1 号「特集・障害児教育」昭和 44 年、を参照）。〔142〕

そして、『教育法〔新版〕』において、「すべての子どもが能力を発達させうる教育をうける権利」という、学習権説に立った教育条理解釈を打ち出した箇所においては、清水（ら）の著作が注記に数度用いられている。

第一に、教育をうける権利が、十分な「教育をうける」ことを国家の積極的条件整備によって保障されるべき国民の人権であるという、教育人権性をふまえた解釈でなければならない。その場合、すべての人が人間として、「学習権」すなわち学習によって人間らしく成長発達していく権利を有していることを前提として、教育をうける権利は、すべての人がその学習権・人間的発達権を実現できるように国家に積極的条件整備を要求する権利である、と解される。そこで「能力に応じてひとしく教育をうける」という語句も、すべての子どもが能力発達のしかたに応じてなるべく能力発達ができるような（能力発達上の必要に応じた）教育を保障される、という意味に読むことになる。これが、すでに教育法学界における通説的解釈と言えよう。〔231-232、原文の傍点箇所を下線表記〕

・・・学習権・発達権的解釈に立てばそれは全く逆であって、障害児は治療と合わせて優れた教育を受けられれば、少しずつでも障害を克服しつつ人間らしい成長発達ができるとともにそれによって生命力も増してくるのであり、度の重い障害児こそ人間的発達権の国家的保障を強く要求しうる教育を受ける権利の最たる権利主体と目されなければならないであろう。[232、中略を・・・表記]

まず、前段の「教育法学界における通説的解釈」という注記には、五十嵐顕、星野安三郎、牧証名、永井憲一、堀尾輝久、山崎真秀、勝野充行・榊達夫の著作等とともに、清水寛 1972「障害者の『生存と教育』の権利—発達権保障の立場から—」が挙げられている。この論文は、日本教育法学会（1970年8月27日創立／会長・有倉遼吉、事務局長・兼子仁）の学会誌『日本教育法学会年報』の創刊号に収録されたもので、第一回定期総会（1971年3月27日）の第二分科会「教育条件整備の法制と実態」において清水が発表した報告「障害児の教育を受ける権利」をもとに加筆したもので、46頁（108-153、年報全216頁中の1/5を占める）にも及ぶ長大なものである。

そして、後段の注記は、「教育制度検討委員会・日本の教育改革を求めて（勁草書房版）205-7頁、清水寛＝三島敏男編・障害児の教育権保障（明治図書）138頁（清水氏執筆）、参照。」(233)となっている。同書は1975年に発刊された共編著で、「清水氏執筆」とは、まさに清水論文1969を「憲法・教育基本法制の成立過程と障害児の学習権」と改題して転載した箇所（120-141）である。

清水論文1969・1972の歴史的な意義及び貢献は、教育法学が学習権・発達権的解釈へ転換する（憲法学も注目する）起爆となった点にある(2)。

3. 「発達に必要かつ適切な」「生存＝発達権」

【清水寛1975「発達に必要かつ適切な」への定位・収斂】

「発達に必要かつ適切な」という鍵フレーズは、清水論文1969から使用されていたわけではない。当時は、「発達に必要な諸権利を統一的に保障する」(36)という記述であった。清水論文1972では「たんなる形式的な機会の均等化ではなく、その障害に対して、必要かつ適切な治療・教育・労働・保護等の保障がなされねばならない、という権利の実質化の原則である」(141)（原文の傍点箇所を下線表記）と述べて、「必要かつ適切な」を使用し始めている。

「発達に必要かつ適切な」という明瞭な表現に定位・収斂するのは、上記の共編著1975『障害児の教育権保障』以降である。表現の推敲吟味と思索の苦闘深化が窺えよう。

まず、憲法・教基法の「教育の機会均等」条項の「ひとしく」は、新憲法の国民主権主義の原則に基づく権利の無差別平等性の保障を意味するものであり、「能力に応じて」とは、その権利の実質を保障するために不可欠の補充規定であり、戦前からの障害児の発達保障の実践・運動の成果にたっているならば、「発達に必要かつ適切な」と解釈すべきであると考えられる。[137]

【清水寛1979「生存＝発達権」論の特徴：生存—学習—発達】

ところで、少年法が専門の服部朗は、2002「成長発達権の生成」（『愛知学院大学論叢法学研究』44(1・2 合併号)129-211）において、生成途上にある成長発達権を追究する基礎作業として先行研究を渉猟し、「発達権の法的根拠」を8つに分類している（表1⁽³⁾）。清水寛

1979「生存＝発達権」説を、憲法 14 条（法の下での平等）、25 条 1 項（生存権）、26 条 1 項（教育を受ける権利）を法的根拠とするものとしている。

表 1 「発達権の法的根拠」の 8 分類

憲法 14 条（法の下での平等）・25 条 1 項（生存権）	
・26 条 1 項（教育を受ける権利）	…………… 清水寛
憲法 25 条 1 項・26 条 1 項	…………… 一番ヶ瀬康子、日弁連
憲法 26 条 1 項・27 条 1 項（勤労の権利）	…………… 飯野節夫、牧証名
憲法 26 条 1 項	…………… 永井憲一
憲法 13 条後段（生命・自由・幸福追求権の尊重）・25 条 1 項	
・26 条 1 項	…………… 堀尾輝久
憲法 13 条後段・26 条 1 項	…… 兼子仁、第一東京弁護士会
憲法 13 条前段（個人の尊重）・子どもの権利条約 6 条	…………… 福田雅章、山口直也
憲法 23 条（学問の自由）・13～22 条（国民の権利及び義務）の総体）	
・25 条 2 項（国の生存権保障義務）・26 条 1 項・27 条 1 項	…………… 勝野充行

すなわち、清水寛 1979「発達する権利とその保障」（『発達の保障と教育』（岩波講座・子どもの発達と教育第 7 巻）1-37、再録 1981『生存＝発達権』保障理念の展開—その国際化過程を中心に—『発達保障思想の形成』282-317）において、清水はこう指摘している。

…そのような子どもの権利の国際化の流れをつらぬく主導的な子どもの権利保障の理念・原理はなにか。結論を先取りして述べるならば、それは生存＝発達権保障の理念・原理である。〔再録 298〕

このような「生存—学習—発達」という人権の論理・思想が、その後の、国民の教育権保障の運動にとって、どんなに普遍的な力をもたらしたものであったかは、前述の重症心身障害児の発達保障運動の中から生成してきた生存＝発達権理念と照らしてみても明らかであろう。〔再録 313〕

4. 発達権保障研究が継承すべき課題と展望

【1974「発達の必要に応ずる教育」、1979 人権の発展の 3 つの段階・方向性】

清水が日本教職員組合の委嘱で設けられた教育制度検討委員会（1970-74、会長・梅根悟）の専門調査委員として、「すべての障害者の発達をどう保障していくか」の章を中心に文案作成に関わったことも重要である。教育制度検討委員会は、その報告書『日本の教育改革を求めて』（勁草書房 1974）において、「教育における正義の原則」の核心をなす形で「発達の必要に応ずる教育」を打ち出している。この面でも、清水の功績は大きい。

…さまざまな面で発達のおくれているもの、また障害をせおっているものほど、いわゆる能力の高いものよりも、いっそうゆきとどいた、いっそう長期の保護と教育を保障すべきだ、いっそうの人間的な援助と努力を傾注すべきだという原則としてとらえなおすべきである。「能力に応ずる教育」は、発達の必要に応ずる教育としてとらえなおされるべきである。〔85〕

…私たちは、このようにとらえなおされた機会均等の原則と、「発達の必要に応ずる教育」の原則とをふくむものとして、「教育における正義の原則」を提示する。〔85-86〕

前述の清水寛 1979 は障がい児を含むすべての人の人権の発展の段階・方向性を、次の 3 つに整理している（再録 302）。すなわち、①人権の平等化、②権利の実質化、③人権全般の拡充化である。

こうした提起を、筆者（1954 年－）らの世代がどう引き取り、さらに次の若い世代に繋いでいくべき⁽⁴⁾なのであろうか。

【発達権保障研究の課題と展望】

第一に、理論と実践の結合ないし両者の弁証法的な発展関係に、時代の進展にそくして敏感であることを挙げたい。

教育の機会均等条項は、歴史的には「能力による競争の自由」「能力ある者に機会を開く」という近代思想（フランス人権宣言など）をそのベースとしている。封建的な身分制度を越え出る意味において、「能力に応じて」は歴史的な変革・進歩であった。また、税や諸経費において「所得に応ずる」等の応能負担は今日でも積極面を持っている。しかし、能力のある者には手厚く、能力のない者はほどほどにという能力程度主義の見解は、就学義務の猶予・免除の濫用や高校選抜制による不適格者の振り落とし機能の強化など、ながらく否定的な影響を与えてきた。能力程度主義は、日本に限らず、能力差別を容認する資本主義社会における教育の機会均等原則の本質的な限界と見なすことができる。

障がい児者に限らず乳幼児や高齢者、いじめ、不登校、被虐待、非行、外国ルーツ、さらには貧困や震災原発被害、戦争被害など、発達権保障に係る実践と運動の裾野は広い。21 世紀にはいつての諸実践や権利保障運動の進展を敏感に感じ取り、往還しつつ到達と課題を吟味する共同作業を踏まえて、理論面での新たな発展を期したいものである。

第二に、自由権的な捉え方をコアにした上で、社会権さらには連帯権で包むという、発達権保障の三層構造的な理解を挙げたい。

発達権保障はこれまで平等論や生存権（社会権）の系が強調されてきた。清水寛説を含めて、それは極めて妥当な論理立てであり、正当な主張であった。これに対して、筆者は、いじめ・不登校など学校教育自体が子どもの権利侵害を引き起こし、不適応（時には自死）を招くという現況に照らして、学校教育法にいう一条校へ通学・就学しない権利（オルタナティブな学びの権利）を含めて学習権論を練り直す必要を指摘した。そして、日本国憲法の 26 条に発達権の法的根拠ともされる 13 条の「個人の尊重、生命・自由・幸福追求の権利の尊重」を加味して、「一人ひとりの全面的に開かれた自由な発達の必要に応じる学習保障への権利」として理解されるべきと考えている（渡部昭男 2003『『発達保障』『発達権』『学習権』論を練り直す視点』『障害者問題研究』31(2)21-28）。13 条に係る自己人生創造希求権という新たな提起にも注目したい（竹中勲『憲法上の自己決定権』成文堂 2010）。

発達は、平和や環境などと同様に一国のみで完結的には保障できない。世界を挙げて地球規模において連帯しなければ達成できないために、発達権は第三世代の新しい人権に位置づけられる。しかし、社会権（第二世代の人権）も連帯権（第三世代の人権）も、自由権（第一世代の人権）をより良く実現するために不可欠な人権なのである。自由権を包み込んで相互補強するような三層構造的な理解が肝要であろう。自由権がコアに位置づいてこそ発達権は威力・効力を増すのである（渡部昭男 2008「権利論からみた発達保障・発達の権利」『人間発達研究所紀要』（20・21 合併号）122-141）。

第三に、能力原理から必要原理への転換を展望するに当たり、その段階・方向性を見極めておくことである（渡部昭男 2019『能力・貧困から必要・幸福追求へ』日本標準）。

日本を含む世界の状況を踏まえると、以下の 5 つの方策が抽出できる。第一は、能力規定そのものを読み込んで解釈を深める手法である（清水・堀尾など）。第二は、能力を補う

適切な字句を添えることによって意味合いを拡充する手法である（日本 1946 教育刷新委員会「その能力と適性とに応じて」、韓国教育基本法「能力と適性によって」）。第三は、特定の対象から優先的に対応を拡大する手法である（2005 改定教育基本法 4 条 2 項：障がい者への教育上必要な支援保障）。第四は、能力規定に必要規定を併記する手法である（フィンランド憲法：能力と必要に応じた教育を平等に受けられる機会）。第五は、より高位の原則や理念を憲法・基本法に位置づける手法である（ドイツ連邦共和国基本法：人格の自由な発達（発展）への権利）。

清水寛から学恩を受けた者として、たゆまず更に探究していきたい。

註

- (1) 埼玉大学定年退職までについては、西村章次 2002「清水寛教授の人と業績」（『埼玉大学紀要教育学部（教育科学Ⅲ）』51(1)1-7）、高橋浩平・清水寛 2002「清水寛著作関係目録一覧—1959（昭和 34）年 2 月～2002（平成 14）年 3 月—」（同 127-181）に詳しい。その後も、冊子体の著作目録が小川修一・清水寛によって 2016 [Ⅱ]（2002 年 3 月～2016 年 3 月）、2019 [Ⅲ]（2016 年 4 月～2019 年 12 月）、2021 [Ⅳ]（2020 年 1 月～2021 年 3 月）と継続的に編まれている。細かな論考も網羅し、新聞記事・書評等も収録しており、清水寛の研究を知る上で有用である。なお、目録一覧Ⅰ～Ⅳの入手に際しては、船橋秀彦氏（福祉型専攻科シャンティつくば）、金丸彰寿氏（神戸松蔭女子学院大学）にお世話になった。
- (2) 清水論文 1969 は、永井憲一編『文献選集日本国憲法 8 教育権』（三省堂 197、245-258）、並びに伊ヶ崎暁生編『教育基本法文献選集 3 教育の機会均等 第 3 条』（学陽書房 1978、225-242）にも収録されており、「人権としての教育権」や「教育の機会均等」原則を学び深める上での基本文献の一つとなっている。清水論文を選定した理由として、まず永井は「この論文は、副題にもなっている『憲法・教育基本法制下における障害児の学習権』の“見直し”を提唱したものであり、憲法 26 条 1 項に規定されている『ひとしく』と『能力に応じて』の関係と立法趣旨を制憲審議過程に即して明らかにした点が評価されるので、ここに収録することとした。」（229）と述べ、また伊ヶ崎は「とくに憲法第 26 条の『ひとしく』と『能力に応じて』の関係を解釈するに当たって無差別平等性が基本であり、『能力に応じて』はその権利保障の不可欠な補足（ママ、補充）規定として、“権利としての障害児教育”は学習権を中核として諸権利を統合することによってのみその実質をそなえられるという主張の今日的意義は大きい。」（160-161）と説明していた。
- (3) 服部朗 2002「成長発達権の生成」（158）の分類を一部順番を入れ替え、補足して表記した（初出は渡部昭男 2003「『発達保障』『発達権』『学習権』を練り直す視点」『障害者問題研究』31(2)21-28）。
- (4) 清水寛の諸研究を批判的・発展的に検討した研究成果として、垂髪（うない）あかり 2021『近江学園・びわこ学園における重症児者の「発達保障」：〈ヨコへの発達〉の歴史的・思想的・実践的定位』風間書房、金丸彰寿 2024『「共生」の教育創造に向けた〈関係形成〉〈理解・認識〉の内容と連関：京都府下における「共同教育」実践の遺産』風間書房、がある。

付記

本稿は、渡部昭男 2012「解題：発達保障の源流」『人間発達研究所紀要』（24・25 合併号）107-114 をもとに加筆修正を行った。