



糸賀一雄の発達保障の思想と実践：この子らを世の光に、人格発達の権利の徹底的保障（発達保障）、横（軸）の発達～能力程度主義から発達必要原理への転換～

渡部, 昭男

鄭, 修娟

(Issue Date)

2025-10-30

(Resource Type)

learning object

(Version)

Not Applicable (or Unknown)

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100498067>



1 講演3のタイトルは、とても長いです。

皆さん講演が続いてお疲れと思います。冒頭 15 分間は、「糸賀一雄の発達保障の思想と実践」について、私の講演動画を観ていただきます。糸賀が 1960 年代に近江（おうみ）学園・びわこ学園の実践に基づいて提起した「この子らを世の光に」「人格発達の権利の徹底的保障（発達保障）」「横（軸）の発達」が、1970 年代に日本国憲法の能力規定の解釈を変えることにつながります。

3 ご覧いただくのは、2021 年の神戸大学附属特別支援学校での私の講演「ひとと生まれて人間となる：糸賀一雄からのメッセージ」です。スライド 20 までは、後でご覧ください。

日本語 <https://da.lib.kobe-u.ac.jp/da/kernel/90008817/90008817.pdf>

韓国語 <https://da.lib.kobe-u.ac.jp/da/kernel/90008973/90008973.pdf>

動 画 YouTube ※韓国語字幕 <https://www.youtube.com/watch?v=ILHaCYuPOZc>

👉 動画の「33:30」から上映、「47:30」でストップ。

2-20 省略。

21 日本国憲法の「その能力に応じて」（26 条）について、憲法学の大家・宮澤俊義は「・・・教育を受けるに必要な能力（学力・健康など）によって差別されるのは当然・・・」と解釈していました。糸賀自身も、縦に発達する能力感に縛られて、「問題児」「永遠の幼児」「沈殿者」という理解に留まっていた。

22 1960 年代に糸賀はその能力感を事実と実践に基づいて転換します。そして、1968 年に講演途中で心臓発作で亡くなります。恩師・田中昌人は、心理学・教育学の観点から糸賀のもとで近江学園の実践研究に携わり、「発達保障」の考え方を実践的・学問的に探究しました。

23 1970 年代に入ってもたらされた、教育法学・憲法学における能力程度主義から発達必要原理への転換についてお話いたします。

24 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（かねこまさし）『教育法 [新版]』（有斐閣 1978）です。新版で兼子教授は、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、スライド 24 のように述べています。

25 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 巻 1 号「特集・障害児教育」を論拠とした記述がみられる。

26 そして、1978 年『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、清水寛（しみずひろ

し)の著作が注記に数度用いられています。

27 清水寛の論文 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ります。

28 清水が「発達に必要かつ適切な」という明瞭な表現になるのは、共編著 1975『障害児の教育権保障』以降ですので、5年余りにわたる表現の推敲・吟味と思索の苦闘・深化が窺えます。

29 ところで、少年法が専門の服部朗(はっとりあきら)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つに分類しています(スライド30の表)。そして、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分類しています。

31 清水は、さらに 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)を1981年に再録する際に、「生存=発達権」という用語を使っています(『発達保障思想の形成』)。

32 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(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す。教育制度検討委員会は、その報告書 1974『日本の教育改革を求めて』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」を打ち出したのです。

33 最後に「発達権保障研究の課題と展望」について3点、まとめます。

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と思います。

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ます。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・進歩です。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ます。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、ながらく否定的な影響を与えてきました。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ます。

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です。21世紀にはいつ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す。

34 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ておきます。

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ました。清水寛説を含めて、それは極めて妥当な論理立てであり、正当な主張でした。これに対して、私は、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ています。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ます（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すべきでしょう（竹中勲『憲法上の自己決定権』成文 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ません。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くと言われています。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す。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す。自由権がコアに位置づいてこそ、発達権は威力・効力を増すのです（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）。

35 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す（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ます。

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（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（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（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（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（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）。

これらの展望について、フロアーの皆さまと意見交換できれば幸いです。

ご清聴、ありがとうございました。