



「発達保障」50周年と「the Right to Development」：大学評価学会の掲げる「学生の発達保障を可能にするような教育・研究のありよう」とは

渡部, 昭男

(Citation)

大学評価学会年報『現代社会と大学評価』, 8:26-47

(Issue Date)

2014-03-20

(Resource Type)

journal article

(Version)

Version of Record

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/90003017>



「発達保障」50周年と「the Right to Development」

—大学評価学会の掲げる「学生の発達保障を可能にするような教育・研究のありよう」とは—

渡部昭男（神戸大学）

1. 大学評価学会と発達保障

1-0 大会・シンポジウムの趣旨と本報告の課題

渡部でございます。

本大会の要綱の「大会コンセプト」には「大学評価の基本に、学生の発達保障が明確に位置づけられる必要がある」と書かれていますし、このシンポジウムの副題も「～発達保障からのアプローチ～」とうたっております。そこで、私の報告では、「発達保障」というキーワードにがっぷり四つに取り組んでみたいと思っております。

1-1 準備過程

「発達保障」が学会設立の過程でどのように登場したのかを見ますと、2004年1月15日付けで「設立発起人としてのご参加のお願い」（呼びかけ人：田中昌人・池内了・篠原三郎）が出されています。そして、「大学評価学会設立にむけて（一次案）」（「学会通信」1号に「設立趣意書」として収録）の「研究課題」の中に見出すことができます。すなわち、下線部の箇所です。

- 1) 設立趣旨：…今日、大学評価は、大学が社会的役割・貢献を行う上での必須条件となっています。社会的役割・貢献は、経済的のみならず社会的な広がりをもった多様で多元的な価値視点から求められるものです。この多様で多元的な視点から大学評価を行うことが必要となっているのです。
- 2) 研究課題：⑤ ①～④の研究とともに大学の社会的役割・貢献の評価を行う。この場合、経済的視点のみならず社会的、国際的、市民的、地域的などの視点、同時に民主主義・平和、人権、ジェンダー、環境問題、

貧困問題等といった21世紀の社会が直面する課題も含め、評価および評価基準を研究する。学生の発達保障を可能にするような教育・研究のあり方についての研究を重視する。

1-2 設立大会

2004年3月28日の設立大会では、「大学評価の現代的意味」と題した基調報告の一つとして、田中昌人氏が「学生の発達保障と大学評価——教育行政の数値目標と発達保障のための評価」の報告を行っています（『シリーズ「大学評価を考える」第1巻』に収録／詳細は後述〔2-2-1〕）。

1-3 学会通信

大学評価学会ホームページには、「学会通信」がPDFになってアップされています。第1～28号を「発達」の鍵用語で検索してみると、大きく三つの山というか、丘程度の盛り上がりがあります。すなわち、「2004年度1号（6箇所）、2005年度8号(3)、2006年度9号(1)」、「2008年度17号(3)・20号(2)」、「(2009年度23号(1)、2010年度24号(1)は所属名などがヒットしたケースで除く)」「2011年度27号(1)・28号(3)」でして、一つ目が「設立時～田中昌人代表の逝去」、二つ目が「川口洋誉・細川孝会員の発言」、三つ目が「第9回大会の報道」です。

1-4 川口&細川会員の発言

田中氏に関しては後でみるとして、川口・細川会員の発言を見ておきましょう。川口会員は、ピーター・M・ハーテロー氏が「学生を人間存在として発達させること」と述べたことを紹介してあったり、「教育の公共性とは学習者の成長発達に奉仕し教育を受ける権利を保障すること」であると述べています。細川会員は、「学生の発達という視点の重要性」を指摘しています。

しかしながら、この「発達保障」の用語は、この学会のキーワードでありながら、あまり学会の中に浸透していないということが分かります。これには、田中共同代表が学会を設立してわずか1年半後に亡くなってしまったことにも関係がありそうです。その1年半の田中氏の活動は「無償教育の漸進的導入」の方に重点がありましたので、「学生の発達保障」という点については十分には展開する時間がなかったということです。

2. 学生の発達保障を可能にするような教育・研究

～「発達保障」50周年によせて

用意したレジュメの第2章に入っていきたいと思います。

「学生の発達保障を可能にするような教育・研究」と本学会でうたっています。その実現の為には、「発達保障」という概念を、まず第一に、子どもだけではなく大人も含めた言葉へと拡大しないといけません。そして第二に、教育学ではよく知られているのですが、教育学以外、例えば哲学や経営学など様々な分野を含めてこの「発達保障」という概念を広げていかなければなりません。ある意味では、これらのことが私に課せられた、本報告の課題かなと思っています。

2-1-0 故・田中昌人共同代表の略歴

田中氏の略歴を少し見ておきます。

1932年に東京に生まれた後、お父さんが数学の教師をしております。その転勤の関係で松本に移りますが、病弱で食養生をしていました。ほとんど学校にも登校できていません。登校したときは先生の質問にも答えられず、しくしく泣いている状態で、ついに小学校3年生の年度末には「4年生からは特別学級に入りましょう」ということになっていました。

幸い、徳島に転居となりまして、徳島の風土が合ったのか、ずいぶんと自分を解放していきます。自らの生い立ちを記した『発達の土割れ』（あいゆうぴい、2001年）には、勉強が面白くなってきた歓びが綴られています。中学は岡山の方に進学することになります。

戦中の岡山での非常に怖い体験が、平和と人権の保障を希求する田中氏の背景にあります。身体がひ弱で小さいですので、軍事教練には向いておりません。ある時、列車から軍事教練の道具を誤って落としてしまいます。軍事教練の道具を無くすような非国民は生きてはおられないという時代ですので、それからは逃げ隠れて学校には登校せずに過ごします（そのためか本人に無断で学籍が抹消されます）。恐怖の中で、ただただ戦争が終わるのを待っているという状況です。1945年の敗戦は、13歳、中学2年生の夏でした。

終戦後はお父さんが勤めていた静岡の清水に戻りまして、旧制中学から新

制高校に編入になった後、1950年に京都大学の教育学部に入ります（第2期生）。もともとは文学部志望だったのですが、試験の時にたまたま第二志望として教育学部（教育学部が定員に足りていなかったため、文学部受験者のうちから何人か回そうということ）に○印を付けたらしいのです。

第一志望ではないが教育学部に拾われたということで、「教育学（教育心理学）をやろう」と一念発起します。幼少期の食養生、戦中戦後の食糧難などの体験から、「食生活と人間形成」へ関心を向けていきます。『発展するもの考えあり』と題した研究ノートには、「出生前からの食物の作用→発達段階における摂取物の研究→健康教育→教育（的）環境→胎教の歴史」と変遷する様子が残されています。そして、「新胎教の可能性と展開上の諸問題——Schwangerschafts-toxikoseの出生児に及ぼす影響調査」（副論文「胎教の変遷」）をテーマとしたみごとな卒業論文を仕上げます。教育学部を修了した1954年には、静岡の教育センターに勤務する予定でした。しかし、静岡県側がもっとベテランの者を採りたいということで、急きょ採用が取り消されてしまいます。清水に帰って農作業をしていたところに、5月になって、ようやく任期制の助手のポストで京都大学への赴任が決まります。

助手任期が終わった1956年、糸賀一雄さんが開設した障害児の施設「近江学園」（滋賀県）に縁あって勤めることになり、そこで「発達保障」という考え方が生み出されます。

1970年に京都大学の教育学部に着任しました後、1995年に定年を迎えて龍谷大学へ。そして、2004年から大学評価学会となるわけです。

2005年、訃報（享年73）を知らせる「学会通信」8号に、篠原三郎氏の追悼句が載っています。「じゅんじゅんと発達保障概念を語る口調や次第に熱き」「わが国の高学費たる現実の無策を怒る横顔きびし」…。

2-1-1 「発達保障」50周年

本報告の主タイトルに、「発達保障」50周年と書かせていただきました。田中氏らが「発達保障」という言葉を公式に使うのが、1961年であります。2011年が「発達保障」50周年であった訳です。近江学園では、『近江学園年報』

9号において「発達保障」の用語を公式に使いますが、その文章には「1961年1月22日」という日付記載があって、実は田中氏の29歳の誕生日にあたります。

どのような考え方かと言いますと、当時、「精神薄弱児」は人間なのですからけれども人間扱いを受けていない。「健常者を100としてどれだけ劣っているか」という観点で、ひたすら劣弱性を枚挙し類型化するという学問スタイルでした。「存在の類型」としての心理学・教育学だったのです。

それに対して、近江学園の実践の中で、「発達の様式」として子ども達の内側にある法則性を認識して教育技術を成り立たせるのだ、と打ち出すわけです。つまり、「発達で規定された学習」という考え方ではなく、「学習に規定される発達」というものに創り変えていくために、「発達の様式」を解明して、指導技術を開発するという実践研究に向かいます。そして、フランス革命期の教育改革委員会が「発達保障」という言葉を使っていたのをヒントにしてその言葉を用いるかたちになったのです。

1965年には「次元（可逆）操作」という着想を得ます。「精神薄弱児」には重度の遅れがあると言われていたのに対して、心理検査で1歳半の子には「1歳半としての一次元（可逆）操作の共通した発達の力」があって、実はAさんはこういう内面で、Bさんはこういうふうな意図でというふうに、「発達の様式」から見えてくる新たな世界を見事に描き出したTV番組が『一次元の子どもたち』（1965年）です。

1967年から1968年にかけては、「びわこ学園」での重症児の療育記録映画『夜明け前の子どもたち』を撮りますが、これは「必ず夜明けはある」「明けない夜はない」ということでこのタイトルが付けられました。寝たきりの重症児、動き回る重症児が、発達に視点をあてた確かな療育実践によって変容する姿が映像に記録され、日本全国に配信されました。どのように重い障害のある子も変容するという福祉領域における療育実践の成果の上に、1973年には養護学校義務化予告政令が出され、5年の準備期間を経て1979年度からの重症児を含む全員就学が実現します。

1970年に京都大学に移って以降も、乳幼児健康診断大津方式（1974年）を

打ち立て、『講座発達保障への道』①～③（1974年）、『人間発達の科学』（1980年）、『子どもの発達と診断』1～5（1981～88年）、『人間発達の理論』（1987年）などを著します。

龍谷大学に移られて以降では、『障害のある人びとと創る人間教育』（2003年）のように「人間教育」という用語が新しく出されてきますのと、亡くなる2日前に印刷が仕上がって届けられたのが遺著となりました『日本の高学費をどうするか』（2005年）でございます。

2-1-2 「可逆操作の高次化における階層－段階理論」

今日は追加資料①として、「表 胎生期から成年になるまでの『発達の階層－段階』と『新しい発達の原動力の生成』（通常の場合）および発達障害を含む『発達保障の階梯』との対応関係（2004.9.4.～2005.9.3.）」という、亡くなる1か月前（2005年10月22日）、田中氏の講演会で配付されたものを準備しています（田中昌人「新しい大学連合「関西圏」を考え、創出にあたる際のいくつかの基本視点（2005年10/22講演録）」『土割の刻』クリエイツかもがわ、2007年 pp.36-37）。この「階層－段階理論」は、一般の人から見ると分かりにくいといわれますが、これから説明するように、実は非常に分かりやすいかたちで考えられています。

亡くなってから刊行された田中昌人「土入れと、麦踏みと」（『あの頃の若き旅立ち』クリエイツかもがわ、2006年）には次のように述べられています（太字は引用者）。

…次元可逆操作の階層における内的法則性を取り出すことができて児童編成に生かすまでになったのが、1960年度から1965年度にかけてであった。… [p.109]

…こうして以後、次元可逆操作の階層からそれ以前、つまり出生後からの二つの階層 [引用注～回転可逆操作の階層、連結可逆操作の階層] を把握できたことは、次元可逆操作の階層からそれ以後の二つの階層を数学的認識と生活綴方的認識、操作活動において解明を進めるものとなり、成人へ向けて変換可逆操作の階層、抽出可逆操作の階層における内的合法則性があることを、これまた発達の原動力と教育的発達の源泉の

これ以降は真理・実実に向ってさらに自由になる

學習楷模

なおこの表は、今後も検討が重ねられていく性質のものである

- 通常、人間には、人体を構成する物質の生成を含む化学進化、生命進化、文明進化の大階層があるが、受精後は胎生期に発達における3つの階層が、出生後成年になるまでに発達における4つの階層がある。
- 通常、発達の階層がかわると新しい発達の自由の世界に入る。発達の自由は、世界人権宣言（1948.12.10）第1条「すべての人間は、生まれながらにして自由であり、かつ、尊厳と権利において平等である。人間は、理性と良心を授けられており、互いに同胞の精神をもって行動をしなければならない」を念頭においている。
- 日本における発達の概念の生成、導入の歴史に検討を加え、特殊日本的な誤った発達の概念の使用を改め、発達を本来の認識において深化させていくことを重視する。
- それぞれの発達の自由が不当に損なわれることから守り、差別なく発達の自由の内容を人間的に豊かなものにしていくことを援助し、特別なケアを必要とする場合にはそれを権利として保障すること、これらの取り組みを制度的、実践的な根拠に基づく納得をもとにして説明責任と社会的責任を果たしながら進めていくことを「発達を保障していく」としている。
- 人間発達の各大階層には発達の自由を公的に保障するための基盤整備に豊かな一貫性を確保することが求められる。また各発達の大階層の第1の発達の階層における非科学的、非人道的なもののもちこみの防止はとりわけ重視されなければならない。
- 発達診断・指導は発達保障の実践を進める際に、発達の最近接領域、教授・学習の最近接領域を組織して教育的発達の源泉としての豊かな内容をつくっていくことになる。青年期以後、教育的組織化には二重の相互浸透が求められる。相互浸透は教育者が教育される道を保障する。
- いつも発達の原動力に焦点が合っていないが、必要なときにはどこに焦点をあわせればよいか、広義、狭義の実践の立ち返るところがわかって子育て、保育、療育、教育の取り組みができるようになっていくこと、それが子どもの権利条約をもち、2005年ま

での人類史的課題をもった時代における社会的責任と説明責任を果たす仕事には求められてくる。

- 知的障害がある場合、IQなどの非科学的、非人道的な程度別判定の対象とされて劣等処遇の原則の下におかれることを放置するのではなく、「[生後第1（第2、第3、第4）の新しい発達の原動力の発生において、……のゆえに、長年にわたって人間発達を障害に対する必要かつ適切なケアを求めつづけている社会の主人公である]」等としての十分な説明を受け、社会的責任において各自が民主的な社会の主権者として社会的支援と発達保障の取り組みを受けていくことが権利として認められる。
- ① すべての人間は、例外なくその基本において人間としての共通の発達のみちすじを可逆操作の機制等として持つこと。② 発達障害には、すべての人がいすれかの可逆操作の階層の獲得のところで直面すること。③ しかし、いすれの可逆操作の階層にある人も他の可逆操作にある人との協力共同を行うことによって、すべての人が生きていく限り連帯を基礎とした充実への道を拓いていくのだということ。したがってこれらすべての営みが人間として等しく尊重されなければならないのであって、世界人権宣言にいう人間としての自由と尊厳と権利における平等の根拠はここにもおかれる。
- 発達保障には、個人、集団と組織、社会体制と国際社会の3つの系に平和と非暴力、民主主義を徹底していくとともに、21世紀からはその前提として次の3つの原則が重要となる。① 化学進化、生命進化、文明進化における共進化の機制を攪乱しない原則（化学進化の系を破壊する手段の廃絶、生命進化の系を破壊する手段の廃絶と制御、文明進化の系を破壊する手段の廃絶と真実和解）。② 生命資源の場合は生成の原動力に焦点づけた資源の有効利用を行い、他の資源においてもリサイクルを含む安全を基本とした全サイクルシステムを構築する原則。③ 民主的な自治と連帯・共同によって根拠のある説明責任と社会的責任に基づく平和・安全・発達保障の制度的基盤を構築する原則。がそれである。

*発達とは外部に設定された価値に自分を売り渡すことではない。発達とはなによりもまず自らの内的な必然性にもとづいて、潜在的可能性に充実、連帯、信頼性を築き、発達の価値をつくりだしつつ開花させていくことであり、そのようにしてあらわれてきたものがどのように伸びていくかは真理・真実に向かって自由である。

*発達は発達の原動力と人格の発達の基礎に対して教育的発達の源泉を教育的に組織して、その相互浸透によって人間を育てていく営みである。育児行動から非科学的、非人道的なものを真実和解方式によって克服して互いに発達していく過程でもある。

関係で取り出すことになっていった。… [pp.109-110]

…回転、連結、次元各可逆操作の階層は、胎生期に続くその発達の評価を家庭を基本とした地域社会とするが、次の変換、抽出、創出の階層は文明の価値と発達の価値に繰り込んでいくという、社会を基盤とした宇宙に進んでいくので、第三の大階層においては第二の大階層における人間進化の階層における発達の下部連関、基本連関、上部連関、内部連関のような発達連関をそれ以前のように機械論的に取り出すことはできない。そこでは文明の特質に基づく発達連関が自由にさまざまに取り出されるのであって、その生成連関における自由度は高い。…これ以後の発達の階層の研究は未着手であるが、各種の異なる人間的時空間をもって総合化されていく発達の自由の世界となることは間違いないであろう。[p.111]

…発達の大階層の発達の自由を一貫して保障していく制度的基礎が計画的につくられていくことが人間の前史時代から歴史時代の課題になっていくことが指摘される。それを待つことなく人間の労働時間の短縮を実現していくことによって、マルクスのいう人間発達を、「必然の国」から、「人間の力の発達」が実現していく「自由の国」へ向けていくことが自覚的に求められて行くようになる。[pp.111-112]

2-1-3 「大階層の概念」の導入と「創出可逆操作の階層」の命名

さらに21世紀に入ってから理論化の作業は続き、「大階層の概念」の導入と「創出可逆操作の階層」の命名がなされます。亡くなる1か月前の講演では以下のように述べています（太字は引用者）。

…この「創出」という言葉にかかわって、実は私たちは発達研究の新しい段階に入ってきました「創出可逆操作の階層」という新しい階層を今年ついに命名するに至っています。… [p.23]

…私はたいへん楽観的にこれを申し上げているのですが、人間発達の研究の面ではかろうじて間に合ったという感がしております。…2004年から2005年にかけて人間発達に大階層の概念を導入して、それを導入することによって新しい発達の原動力がどこで生まれて、どう飛躍して

いくのか、そのことが解明されて、それに対して教育的発達の源泉を教育的にどう組織していったらいいかについても解明されました。しかし、解明されたといっても原則がわかっただけなので、具体的なことはこれからつくっていくことになります… [p.33]

2-1-4 人間の発達における内的合法則性

田中氏は、基本的に発達とは「制限・制約からの解放」「自由度の拡大」であると捉えています。その発達観に立てば、可逆操作が高次化していく「縦への発達」もあれば、同一の可逆操作特性の中で横に広がりを持っていく「横への発達」もあるということになります。「制限・制約からの解放」「自由度の拡大」を縦方向に加えて、「横」へということでも捉え直せば、人間には生涯にわたって「無限の発達の可能性」があります。

「縦」への人間の発達に関しては、内的合法則性があると見ます。それを解明する鍵概念として、1965年ころに「可逆操作」が登場します。「可逆操作」とは、「外界を取り入れ、新しい活動をつくりだし、それを内面化することによって、相対的に不可逆な体制をつくって発達の自由を増大させていく際の基本となる機制」のことです。そして、先にもありましたように、回転可逆操作、連結可逆操作、次元可逆操作、変換可逆操作、抽出可逆操作、創出可逆操作の6つが、田中氏らによって見出されました。

【回転可逆操作の階層【乳児期前半】】

生まれてきた赤ちゃんは原始反射というものに支配されていますので、必ず非対象の姿勢で弓を引いたような格好をしています。頭は右か左に向いておりますし、片方の手（足）が伸びて、もう片方の手（足）を曲げている状態が通常であります。

TVの大河ドラマ等でお世継ぎが生まれますと、正面を向いて眠っているふくよかな赤ちゃんが出てきますけれども、これは生まれたばかりの新生児ではありません。原始反射を抑制できるよう脳が成長する3カ月ぐらいでないと、正面は向けないわけですね。

原始反射に支配されている1カ月の段階であれば、駆幹を中心に右向きか左向きかという1つの回転軸の段階です。3カ月ぐらいになれば、体軸から

さらに2つ目の回転軸として腕や脚の動きが自由になって、身体の正面、すなわち正中線をとらえて、手と手を合わせたり、足と足を合わせることができるようになります。また、首座りとともに、頭の動きも自由になります。そして、5カ月ぐらいになれば、腕の先についている掌・指においても、親指を中に入れて拳をつくっていたのが次第に開いて親指が外に出、モノを見ると掌を開いて取りに行く（リーチング）ようになります。3つ目の回転軸において自由度を増すと考えました。さらに、5カ月では手で足をもったり、目で捉えたモノに手を出すというように、手と足、目と手といった機能間の連関も可能になります。乳児期前半は、「回転可逆操作」における自由度の拡大だと捉えれば、この命名は非常に分かり易く、赤ちゃんの発達もよく見えてきます。

【連結可逆操作の階層【乳児期後半】】

では、回転可逆操作に4つ目の段階があるのかというと、乳児期後半は回転可逆操作ではなく、連結可逆操作で自由度の拡大を説明すべき階層に移ってくるのです。

連結可逆操作というのは、田中氏らが滋賀県大津市の乳幼児健康診断に加わる中で、積み木とハンカチを使ったテストで確認した階層です。

子どもに積み木を持たせて遊ばせておき、頭にハンカチを掛けます。7カ月ころは、手に持った積み木をまだ放すことができませんので、ハンカチは取れない。手は持たされた積み木だけにしか結び目がつくれませんので、外界と連結する結び目は1つということで、「示性数（じせいすう）1」と命名されました。

これが9カ月ぐらいになってきますと、持っていた積み木の片方を机上に置いて、ハンカチを取ってからまた積み木を持ち直して、積み木遊びを続けます。右手と左手とで異なった外界に働き掛ける結び目をつくれるので、「示性数2」といいます。

11カ月ぐらいになると、両手に積み木を持ったままで、親指と人さし指を浮かせてハンカチを取った上に、そのハンカチに積み木を包んだりして遊べます。2個の積み木とハンカチというように結び目が三つ目の段階（示性数

3) になってくると考えたのです。乳児期後半のところは、まさに連結可逆操作という世界において自由度を増していくと見ているのです。

【次元可逆操作の階層【幼児期】】

では「示性数4」の段階があるのかなと探究してみると、幼児期は次元可逆操作という階層での自由度の拡大ということです。

1歳半の前、すなわち1歳ころの子どもたちは、お布団に入るときに頭から入りますし、滑り台も頭の方から滑ります。一旦立ち止まって足から布団に入る、足から滑るといったような方向転換ができないということです。トイレに行っても、行きっぱなしで帰ってきません。

ところが1歳半を過ぎたころになると、トイレに行ってから帰ってこれる。滑り台の上で一度立ち上がって足から滑り、滑り降りると方向転換してまた階段の方に戻ってきて、階段を昇ることができるようになってきます。「行って帰ってくる」という一次元可逆操作の段階です。

3～4歳ころは2次元可逆操作の段階です。それまでは、両方の掌を同時に「ぐう、ぱあ、ぐう、ぱあ…」というように開閉することしかできませんでしたが、この頃には左右交互に開閉しわけること（踏みきりカンカン）ができます。「開—閉」という一次元と「左—右」という別の一次元を組み合わせた二次元の可逆操作ができるのです。

5歳半ころには「だんだん」「もっともっと」というように序列化が可能になり、さきほどの掌の開閉にも「だんだんゆっくりに」「もっともっと早く」等の操作が追加できるようになります。6～7歳ころには、時刻・時間が分かるようになってきて、3次元的な認識とともに「見通しと段取り」ができるようになってきます。3次元可逆操作の段階です。

2-2-1 青少年期のトランジション保障

少し長い説明になりましたが、このように実に分かり易い命名が田中氏の「階層—段階理論」であります。配付した「表」では、以上の「回転可逆操作、連結可逆操作、次元可逆操作」の3つの階層をくくって、「人間発達の第2大階層・乳幼児学童期」とし、「人間進化を人間発達に総合する階層の基礎」と意味づけています。これに対して、「変換可逆操作、抽出可逆操作、

創出可逆操作」の3つの階層をくくって、「人間発達の第3大階層・青少年成人前期」とし、「文明進化を人間発達に総合する階層の基礎」と意味づけています。

2004年設立大会での田中氏の報告は、「『無償教育の漸進的導入』の視点」と「『青少年期のトランジション保障』の視点」の2本柱で構成されていました。前者は「国連社会権委員会2006年問題特別委員会（後の国際人権A規約第13条問題特別委員会）」の活動に当たりますが、後者を十分に深めきることなく亡くなります。田中氏は、この大学評価学会において、「人間発達の第3大階層・青少年成人前期」における発達保障を大いに探究したかったのではないのでしょうか。そこで、設立大会の田中氏の報告から、「青少年期のトランジション保障」の重要箇所を抜き出してみました（太字は引用者）。

…青少年期10年間のトランジション保障を整えて、大学教育を位置づける評価を行っていくことです。青少年の発達において14、15歳というのは、生後第4の新しい発達の原動力が発生してくる、この上なく重要な時です。…／生後第4の新しい発達の原動力は「連帯した価値を深く識っていく力」です。それは同年齢、あるいは異年齢、あるいはプロの人たちと連帯、協力して、発達にふさわしく価値をつくり出すことを学びながら、他者に教える体験を経て、より深く学び、そして創造的な価値をつくり出していくという力を伸ばす側面を持っています。これに対して教育的な発達をうながす質の異なる複数の時空間単位を持った教育をおこなって、20歳なかばに社会活動を担っていくなかで、人格の発達の基礎として、歴史的、社会的、創造的で、民主的な第1期の社会的自己を形成していきます。10歳代なかばから20歳代なかばというのはそのような10年間です。そこでは個性を表しながら、経験を教訓として育ちゆくさまざまな過程があります。そこに非教育的、非人道的なものを制度として持ち込むということを改めようということが、青少年期教育の大切な方向です。[『シリーズ「大学評価を考える」第1巻』pp.35-36]

…青少年期教育、学校教育、社会教育を総合して、教育を本来のものにしていくことです。さらにディーセントワークなどに継続したものと

して大学教育が位置づいていくことです。… [p.38]

要するに、①青少年期10年間（14・15～24・25歳）は「変換可逆操作の階層」（集团的自己の形成）から「生後第4の新しい発達の原動力」（連帯した価値を深く知っていく力）の発生を経て「抽出可逆操作の階層」（第1期社会的自己の形成）という自由度の拡大にいたる大切な時期である、②この10年間のトランジション保障を整える中に大学教育を位置づけて評価を行っていく、ということでしょう。

ただし、「人間発達の第3大階層」においては、「内的合法則性」を以前のように機械論的に取り出すことはできず、相当に個人差や個性が大きく、「各種の異なる人間的時空間をもって総合化されていく発達の自由の世界となる」（田中2006、p.111）と、田中氏自身も述べています。そして、「創出可逆操作の階層」（第2期社会的自己の形成）という自由度の拡大の時期（大学院生や若手研究者の年齢に該当すると思われる）に向かうのですが、「青年がなお学習を継続・前進させたいという意欲をもち、そしてそのための方法・方策を自ら求めるという姿勢をもっている状況・状態があるとき」に移行が現れるといった注釈を行っています（小倉昭平・田中昌人「発達と発達保障への研究—人間発達における創出の階層への移行について—」『日本応用心理学会第71回大会発表論文集』2004年、p.104）

2-2-2 青年期・成人期の発達保障

田中氏は、亡くなる直前の講演において、大学での「初年次教育」に関して以下のように述べています（太字は引用者）。

…大学で1年次教育をおこなうのであれば、これから50年先に向けて何を学ばなければいけないのかを考えなければなりません。これから50年後に…人口問題や貧困問題、あるいは環境汚染問題など、緊急事態に対応する諸問題について、少なくともこれだけのことは解決できるための知識と見識をもってどう学んだらいいかがわかることを学ぶことが必要です。そういう大学生の迎え方をして、「これからの4年間、君たちと一緒にやろう」ということが行われる必要があるのではないかと思います。[p.30]

「50年先に向けて何を学ばなければならないか」で想起されるのは、田中氏が「平和・安全・発達保障の応用心理学を目指して—2050年迄の応用心理学の前提と課題に関するミレニアム考—」（『応用心理学研究』27(2)、2001年）で提示した「2050年までの課題」です。すなわち、①人口問題、②貧困問題、③資源不足問題、④環境汚染問題（オゾン層の破壊・地球温暖化・環境汚染問題）、⑤緊急事態の回避と犠牲者救援（戦争の廃絶・紛争の予防、核兵器の廃絶）です。そして、「問題解決を進める際の基本的原則」として、①共進化の機制を攪乱しない原則、②生成の原動力に焦点づけた資源の利用と全サイクルシステムを構築する原則、③民主的な自治と連帯・共同によって平和・安全・発達保障を実現する原則を挙げています。

東日本大震災と原発事故の後に改めて読み直すと、田中氏の提言が重みをもって迫ってきます。

2-3 小括

第2章の小括を述べます。

第一に、この学会として、「学生・院生の発達保障」の視点を一層深めて行く課題です。「発達保障」はこの学会のキーワードであったのですが、それほどの広がりを見ていないという反省に立って、これからの10年間では実質的な鍵概念として築く必要があるのではないかということです。その際に、田中氏の提起した発達理論仮説を手がかりの一つとすることによって、「人間発達の第3大階層」における学生・院生の「タテへの発達」（変換可逆操作—抽出可逆操作—創出可逆操作の階層）と「ヨコへの発達」（操作特性の交換性の拡大）の双方の実践づくりを展望できるのではないのでしょうか。

第二に、「学生・院生の発達保障を可能にするような教育・研究のありよう」の点検・評価と創出・創造に向かう課題です。例えば、大学では今、「3つのポリシー（アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシー）」が盛んに叫ばれていますが、これら「3つのポリシー」及び実際のカリキュラム編成と講義・演習・実験・実習等の授業実践などが「学生・院生の発達保障を可能にするような教育・研究たり得ているのか否

か」については吟味が必要です。

3. 「the Right to Development（発展への権利）」に即した大学の社会的なあり方

さて、次に第3章として、大学の社会的なあり方をより大きく、「the Right to Development（発展への権利）」に即して提起してみたいと思います。その第一は、「無償教育の漸進的導入」への飛躍の課題です。

3-1 「無償教育の漸進的導入」への飛躍

3-1-1 高校授業料無償化

ご承知のように、大学評価学会は「国連社会権委員会2005年問題特別委員会（後の国際人権A規約第13条問題特別委員会）」を設けて、「無償教育の漸進的導入」に係る国際条約を梃子とした原理的説明と主張を行ってきました。あまり役割発揮をしていないのではないかとのお考えも一部にはあるかもしれませんが、実は「高校授業料等の無償化」に当たって、政策転換を行う論拠を準備したという点では非常に重要でありました。このことに関しては、昨年の龍谷大学社会科学研究所の紀要『社会科学研究年報』第41号（2011年5月）に収録した論文「『無償教育の漸進的導入』に係る政策変容——高校授業料無償化を中心に」に書かせていただきましたけれども、大学評価学会の提示した考え方も取り込む形で、高校授業料の無償化の三つの論理が構築されております。

すなわち、①進学率98％／国民的な教育機関／教育の効果が社会に還元されている／社会全体で負担を、②全ての意志ある高校生等が安心して教育を受けることができる／家庭の経済的負担の軽減、③諸外国では多くの国で後期中等教育を無償／国際規約の留保撤回に向けた施策、です。ただし、ただちに高等教育における「無償教育の漸進的導入」には向かっていません。高校授業料無償化に対してでさえ、「バラマキ」であるとの攻撃が展開され、見直しが迫られています。加えて、高等教育独自の論理の導入と構築が必要と思われるからです。例えば、高校の場合に「進学率98％」と言っていますけれども、大学等への進学率はまだそこには達しておりません。つまり、高

校授業料無償化の論理をそのまま大学教育に当てはめるという形では、難しいのではないかと考えているところではある。高等教育なりの論理を見つけて補っていく必要があるのではないかと考えているところではある。

3-1-2 注目すべき韓国の取り組み

その折りに、ずいぶん参考になるのは、お隣の韓国です。私もこれまで、授業料の無償化がされている国、特に北欧の国々に視線を向けておりました。けれども、この2月に日永・望月理事と韓国に行きましたら、大層学ばされました。OECD資料にみる「高等教育費の対GDP比（2007年）」は、日本も韓国もともにOECD加盟国中で最低の0.6%です。つまり、公財政はわずかに20～30%であり、家計負担（私費）の割合が極めて高いということです。日本では田中氏が『日本の高学費をどうするか』という本を2005年に出版しましたが、韓国では『狂った登録金の国（韓国）』という本が2011年に出版されたそうです。

似た状況にある韓国で、驚くことに、大学授業料（登録金）の半額化運動が国民的課題になっていました。市民運動家の朴元淳 ^{パクウォンソン} 弁護士が市長になったソウル市では、ソウル市立大学の登録金が2012年から半額化されるそうです。参与連帯という市民運動組織においては、この4月に予定されている総選挙の立候補者全てについて半額化の賛否を公開で問い、反対者については落選運動を展開するというのです。また、大学教授労組では、登録金を半額にただけではやはり払えない者も居るので、卒業後に就職してある程度の年収に達してから払うという、「登録金後払い制」を導入させる取り組みも行っていました。非常に類似した状況にあるお隣の韓国で取り組まれている運動とその論理をもっと勉強しまして、大学評価学会の理論構築や活動展開に生かすことはできないかということです。

2012年3月2日には、韓・日・米で共同声明を出そうという参与連帯からの申し入れがあり、大学評価学会の特別委員会として共同声明を公表しました（学会ホームページにアップ）。声明には、本学会としても大胆に、「授業料の半額化」と「高等教育予算の対GDP比1.2%化（OECD平均）」を盛り込みました。

3-2 第三世代の人権としての「the Right to Development=発展への権利」と高等教育のあり方

3-2-1 子どもも大人も含めた「発達権」

最後に、「発達保障」と言う際の「Development」概念の中に、「人間の発達」と同時に「環境の発展」というものも組み込んで行く必要があることに触れたいと思います。その際に、「the Right to Development」というものが提起されていますので、それを少し手掛かりにしてみたいと思います。

今日は、補足資料②（略）として、私が『教育法学事典』（学陽書房、1993年）に分担執筆した「発達権」の解説を用意しました。

「発達権」は、まだ日本でも定着しているわけではなく、新しい人権の一つと言われています。ただし、広く世界を見渡したときには、例えば「ドイツ連邦共和国基本法（ボン憲法）」には「人格の自由な発展への権利」の規定（2条1項）があるように、「発達」「発展」にかかわる憲法規定・基本権規定を持っている国もあるということです。

日本では、憲法26条の「教育を受ける権利」と、25条の「生存権」や14条の「平等権」、13条の「幸福追求権」を合わせることによって、まずは「子どもの学習権と発達権」が打ち出されてきます。国際的動向としても、1989年の「子どもの権利条約」が「子どもの生存および発達を可能な限り最大限に確保する」（6条2項）と書いてあります。

しかし、子どもに限らず大人も含めて、1966年の国際人権A規約では、「この規約の締約国は、教育についてのすべての者の権利を認める。締約国は、教育が人格の完成及び人格の尊厳についての意識の十分な発達を志向し並びに人権及び基本的自由の尊重を強化すべきことに同意する。…」(13条1項)となっています。また、1985年のユネスコ「学習権宣言」は、学習権とは「個人及び集団の力量を発達させる権利である」と述べています。このように、「教育権」「学習権」「発達権」は本来、子どもに限らず、大人や高齢者を含めた概念なのです。

3-2-2 「第三世代の人権＝連帯権」としての「the Right to Development」

こうした「発達権」概念に留まらず、国際社会では、「第三世代の人権＝連帯権」としての「the Right to Development」が提起されるに至っています。1972年にケバ・ムバイエ（Kéba M'baye／当時、セネガル最高裁判所長官）が講演の中で、「発展なくして人権はありえない」という趣旨で「人権としての発展の権利」を主張しました。そして、1977年にはカレル・ヴァサク（Karel Vasak／当時、ユネスコ人権・平和部長）が、「第三世代の人権：連帯権（the Third Generation of Human Rights: the Right of Solidarity）」を提起しています。人権の発展を、第一世代の人権＝自由権、第二世代の人権＝社会権に対して、第三世代の人権＝連帯権を新たに設定する考え方です。人権の中には一国内では完結しないものがあり、国を超えて世界レベル、地球規模で連帯していくべきだからです。その連帯権には、「環境への権利」「平和への権利」「発展への権利」などが該当すると言われております。

残念ながら、この「the Right to Development」が「開発への権利」として誤読される時期がありました。けれども、1970年代後半には、ヨハン・ガルトゥング（Johan Galtung／ノルウェーの政治学・平和学者）が、「development」は開発のみを指すのではなく「人間性の発展」を意味すると述べています。同じく、ルネ＝ジャン・デュブイ（René-Jean Dupuy／フランスの国際法学者）も「人間性を開花させるための権利である」と言っています。

このような経緯をふまえて、1986年、国連は「Declaration on the Right to Development＝発展への権利宣言」を採択します。宣言の趣旨は、①あらゆる人権と基本的自由が実現されるような経済的・社会的・文化的・政治的發展に参加・貢献・享受する権利、②発展の中心的主体は人間（個人）であり人間がこの権利の積極的参加者・受益者である、③共同体が人間の十全で自由な発達を保障しうる（国家は適切な国内発展計画を立案する）、というものでした。

しかし、人権をこのように世代アプローチで論じることについては、法学の分野でも批判があるようです。なぜなら、権利であるからには個人が権利主体であるべきで、その権利の「名宛て人」が必要であるにも拘わらず明確

でなく、整合性が保てないということです。また、人民や組織・集団、時には発展途上の地域や国家が権利主体になる場合さえ想定され、そのことによって個人を抑圧する結果にならないかという危惧もあります。しかし、考え方として、一国では解決できない人権上の課題が地球上には出現しており、国家を超えた地球規模で人々が連帯していくべき課題があるという認識は重要ではないでしょうか。思えば、田中氏も「個人の発達の系」「集団・組織の発展の系」「社会体制の進歩の系」という3つのレベルを統一的・総合的にたばねた形での「発達保障論」を語っておりました。

私は国際法に関しては素人ですが、「イチゴ大福」論として説明しています。ただの大福は餡と餅皮ですが、イチゴ大福には中心に「苺」が入っています。苺が入っていないと、何とも言えないその独特の風味を持ち得ません。苺の部分が自由権、餡が社会権、その外をさらに連帯権という餅でくるんでいるという捉え方です。自由権をよりよく実現・達成するためにこそ、社会権があり、さらに連帯権があるのです。発展方向としてヨコ一列の世代論で捉えるよりは、自由権をより発展させていくために三層構造が不可欠であるという認識です。

会場にご専門の先生がいるので恐縮ですが、先ほどのドイツ憲法の「人格の自由な発展への権利」についても、社会権・請求権的というよりは、自由権的な「人格権」と認識されております。発展とか発達というものは、「自由」と緊密に結び付いて捉えられていると思われます。日本では、憲法26条の条理解釈としての「発達権」が、25条の生存権や14条の平等権との関係で出てきた経緯が強いように思うのです。けれども、13条の個人の尊重、生命・自由・幸福追求との関係において、よりよく自由を実現・達成していくという水脈において捉え直し、社会権や連帯権を位置づけてみてはどうでしょうか。

こうした意味合いにおいて、「環境への権利」「平和への権利」「人類共同財産への権利」、そして「発展への権利＝the Right to Development」を礎にして、高等教育の役割や在り方をどっしりと見据える必要があると思います。「2050年までに解決すべき課題」について連帯し、協働して教育・研究を展

開していく責務・任務が、大学という高等教育機関にはあるのではないでしょうか。

おわりに

終わりに、私が現在所属しております神戸大学大学院人間発達環境学研究科について少し紹介させて下さい。人間発達環境学研究科は2007年に発足しまして、5年が経過しました。学部組織である発達科学部は、1992年に発足しまして20周年を迎えようとしております。私どもは、「『人間の発達』と『人間発達を取り巻く環境の発展』を対象とした総合科学」を目指しています。

1年次前期には「発達科学への招待」という学部共通の入門科目が用意されておりまして、先ほど田中氏が提示していたような方向での初年次教育が意識されているのではないかと自負をしております。また、発達科学部を中心に文学部、経済学部、農学部、国際文化学部、法学部という6つの学部が、ESD (Education for Sustainable Development) コースというものを共同運営しております。神戸大学は、全国で学部数が北海道大学に次いで二番目に多いところで11学部もあるのですが、その過半数以上の6学部が参加してESDコースをつくっています。「ESD=持続可能な発展のための教育」コースが学部を越えて共同運営されている大学というのも珍しいのではないのでしょうか。さらに、私どもの学部・研究科では、共同3部作ということで『キーワード人間と発達』(大学教育出版、2005年[増補改訂版2007年])、『人間像の発明』(ドメス出版、2006年)、『発達科学への招待』(かもがわ出版、2008年)という本も出しているわけです。

これはささやかな事例ですが、大学教育・高等教育の任務・役割の中に「Development」、すなわち「人間(特に学生・院生)の発達」とその発達を取り巻く「環境の発展」を組み入れて意識的に取り組んでいく必要があるのではないかということです。

来年、本学会は第10回大会(龍谷大学)を迎えます。本シンポジウムのテーマを来る第10回大会にも引き継ぎ、さらに発展させて、次なる10年間(the second decade)においてこれまで以上に学会全体として深めていこうでは

ありませんか。

ご清聴ありがとうございました。

【報告者注】本稿は、テープ起こしされた講演記録をベースに、当日は時間の関係で端折った箇所を「大会要項」に収録されたレジюмеに即して報告者自身が補ったものである。