

学校教育における親の教育権（二）

——ドイツにおける親会議および学校会議の法的考察——

藤 枝 律 子

目次

はじめに

第一章 学校教育における親の教育権

第一節 基本法における学校制度

第二節 学校における親の教育権と国家の教育任務（以上、二二六号）

第三節 学校における親の教育参加権の態様

第四節 参加権に関する規定

第二章 学校教育における親の集团的参加権

第一節 親の集团的参加権の根拠

第二節 親の集团的参加の展開

第三節 親の集团的参加の態様と範囲

第四節 各レベルでの参加の内容と限界（以上、本号）

第五節 親の協働の組織形態

第六節 集団的参加の現状

第三章 親協議会における参加の範囲と限界

第四章 学校会議における参加

第五章 学校領域における共同決定の可能性と限界

第六章 学校制度における協働に関連する判例の展開

第七章 学校の自治における参加の可能性

第三節 学校における親の教育参加権の態様

(一) 情報請求権

親は基本法上保障されている親の教育権から、すなわち基本法六条二項から、学校に対して、子どもの学校教育の内容、成績および進展に関する情報請求権を有する。⁽⁶⁴⁾

国家は学校において、わが子の教育の総合計画に対する親の責任を尊重しなければならないとされる。⁽⁶⁵⁾ 親はそのため、学校に関するすべてを国家に委ねているわけではない。親は子どもの総合的な教育に対する責任とそれを決定する権利があるからである。従って親に留保された教育責任と対立する学校の措置に対して、親は抵抗できる。⁽⁶⁶⁾ また、学校に対して、情報を求める権利が当然に与えられる。⁽⁶⁷⁾ というのは、親が自らの教育権を有効に行使するた

めには、情報が与えられていなければならぬからである。情報が与えられてこそ、学校に対して提案および批判を述べる事が可能になる。そのために、基本法六条二項一文から、学校における出来事に関する情報提供を受ける親の権利を導き出すことができる⁽⁶⁴⁾とされる。情報を秘匿することは、個々の親の教育権の行使を侵害することになるおそれがあるからである⁽⁶⁵⁾。

親は、基本法六条二項一文に基づいて、学校領域における出来事について沈黙されることにより、親に義務づけられた子どもの教育を損なうかもしれない情報に対する請求権を有する。

親の教育権は、国家の侵害に対する抵抗権の可能性の保障のみならず、国家に対する主観的な請求権をも生じさせる。そこで、国家の学校教育と親の教育権が交差する、または重なり合う領域において、成績証明書とそれに類似する通信の閲覧に関する請求権が認められる。閲覧権は、親の教育権の実現に貢献する。そして、交差領域における家庭と学校との絶え間のない情報交換の必要性が強調される。情報請求権の内容と範囲は、親の教育権と教育目的により決定されねばならない。親の情報請求権とそれに対する国家の情報提供義務は、連邦憲法裁判所に よって輪郭を描かれた協力モデルから導かれる。相互の情報提供のもとでのみ、「親と学校の協働行為」が「有意義に」なりうる⁽⁶⁶⁾。それゆえに、連邦憲法裁判所の協力モデルから、親の情報請求権が根拠づけられる⁽⁶⁷⁾。すなわち、学校の情報開示義務の内容と範囲は、親の教育任務に合致するものでなければならぬとされる⁽⁶⁸⁾。

（二）学校選択権

子どもの教育の途を決定するのは親の問題である⁽⁶⁹⁾。親は、公立学校と私立学校の間で、選択権を有する⁽⁷⁰⁾。親が、どのような理由であってもわが子を公立学校に通わせたくない場合に、私立学校の存在は、その要望の実現を可能にする⁽⁷¹⁾。公立学校制度の中で、親は、国家によって全ての子ども達について共通の基礎学校に引き続いて就学する

ことができるよう用意されている様々な教育の途を、生徒の適性に応じて自由に選択できる⁽⁹⁴⁾。学校は、生徒のランク付け等に関して、適切な時に十分な情報提供をし、親と意見を調整しなければならない。また、親は、子ども達にとつて、促進課程の代わりに公立学校において従来どおりの五、六年次の教育課程を、当該学校設置者の地域外または私立の補習学校で選択することを妨げられてはならない⁽⁹⁵⁾。親の決定権は、国家がその教育上の自主性を保持しつつ継続教育の学校種を唯一の正規の総合学校に統合することによつても侵害されない⁽⁹⁶⁾。というのも、教育権者に、子どもの学校歴により、多くの選択肢の間での選択は保障されているからである。

親は、親の要望に応じた学校形態の提供を請求する権利を有していない。親は、国家によつて形成されている学校形態の中での選択権を有する。例えば総合学校のような学校組織における学校制度の強化された統一化によつて、この選択権が制限されるならば、授業計画は、親が子どもの様々な才能の傾向に応じて、その選択をすることができるような方法によつて、区分されねばならない⁽⁹⁷⁾。学校の授業計画は、それが宗教上、世界観上、倫理上または教育の政治的側面が問題である場合に、親の教育上の影響に対して、一定程度開かれていなければならない⁽⁹⁸⁾。寛容の要請に慎重さを喪失させない限り、多元的社会における様々な考えを、憲法の価値決定の領域において尊重し、それに基づいて築かれる親の教育観に発展可能性を与えるという学校の特別の義務が存在する。しかし、学校の性教育の形成の際に、共同決定する親の権利は導き出され得ず、ただ学校における性教育の内容および方法、教授法上の方法に関して、時宜を得た広範な情報を求める請求権のみ導き出される⁽⁹⁹⁾。また、ドイツ正書法の新しい規定は、国家の任務である。新しい規定がその量的、質的効果に関して、生徒および親にとつて不当な結果をもたらさないことから、親または生徒の基本権は、それによつて侵害されない⁽¹⁰⁰⁾。

それに対して、さまざまに議論されているのは、国家が、三分岐制の学校制度の補充としてではなく、学校種と

して統合された総合学校を独占形態で供給する場合に、親の権利に、十分な余地を与えているかである。教育の提供の多様性に関して、基本法六条二項から、様々な学校を供給する国家の客観的法的義務が説明できる。⁽⁶⁴⁾ 国家の基本法七条一項に基づく学校形成任務と州憲法のそれに相応する規定が対置され、それによって国家は公立学校において、独自の教育目標を追求することができる。⁽⁶⁵⁾ 多様性の要請は、国家の教育政策が統一学校または統合学校を支持するときに問題が明白になる。

ハンブルク行政裁判所は、全日制学校の問題において、義務づけられた学校の時間延長に対する親の拒否権の射程範囲を決めようとした。基礎学校について週の授業時間数の増加は、親の拒否権の範囲に「本質的に」抵触することになり、ゆえに法律の根拠を必要とした。いずれにせよ、全日制学校の導入は、違憲であることを明らかにした。年齢によって生徒の受け入れ能力に限界が見出されることになり、特に小学一年生には過大な要求となる。⁽⁶⁶⁾

基本法六条二項から、国家がある一定の学校形態を提供しなければならないことを要求できる親の権利は、導き出されない。⁽⁶⁷⁾ ゆえに親は、適切な区分が保障され、維持されている限りは、国家が新しい学校形態を設立したり、既存の形態を変更したり廃止したりすることを甘受しなければならない。親は既存の学校種および学校形態の中で選択することができる。そのことは具体的な学校の選択を意味するのではなく、その地域の学校の供給に影響を及ぼすことができるということである。というのも、親による要求があれば、事実上需要がある学校が設立され、継続されうるからである。⁽⁶⁸⁾ その点では、一定の地域に一定の学校形態の設立を求める権利がないとするのは、誤解をまねくことになる。学校の移転決定は、計画された地点に関して公正な比較衡量をするという法治国家の要請に服する。その際に、親の利害事項、そして当然に生徒の選択権も考慮されなければならない。⁽⁶⁹⁾

原則的には、親はある特定の学校にわが子を入学させることを要求する権利はない。入学に関する決定は、学校または学校監督の評価の中にある。しかし、親および子どもは、この評価が誤りなくなされることを要求することができる。⁽⁶¹⁾ 学校外の競技スポーツを要望するような生徒の特別の事情においてありうる、ごく普通の逸脱はある。⁽⁶²⁾ また、子どもの就学前に地域変更がなされてしまい、それによってその当時の学区に基づいて形成された幼稚園の集団から引き離されることになってしまうような学校の再計画といった個々の結果によっても逸脱は生じる。⁽⁶³⁾

継続教育学校への進学の際に、国家は学校の供給をしなければならぬ。⁽⁶⁴⁾ 特に、基幹学校、実科学校、ギムナジウムといった、異なった内容を持ち異なった修学期間によって異なった修了に至る多くの継続教育の学校形態間で選択する際に、子どもの教育の途を決定する親の権利は、国家によりある一定の学校形態から、不適當だとして子どもが遠ざけられる場合に争いを生じさせる。⁽⁶⁵⁾

親の権利は、国家の組織上の統制権限については弱いが、様々な学校間で選択する際には強い。ある生徒に継続教育学校への進学の際に、組織上の根拠に基づいて、これが「無理ではない」場合には、他の下位の学校へ移行させることを、州の学校法は原則的にできる。希望する教育コースからの逸脱も要求可能なものである。その際に、子どもの職業教育の途を決定する親の権利は、後の職業教育のための逸脱が重要である場合に、基本法一二条一項に基づく子どもの権利によって強められる。⁽⁶⁶⁾

(三) 防禦請求権（抵抗権）

親の権利を根拠とする防禦請求権は、学校の行為または不作為により、親に留保されている教育責任を侵害されるときには常に認められる。⁽⁶⁷⁾ 親は、わが子の身体的懲罰または拘束による自由の剥奪を容認しなくてよい。さらに、親は、同級生による身体的および精神的いじめに対して、その監督義務の範囲内で対策を講じることを学校に

要求できる。⁽⁴⁴⁾

基本法一条一項に関連し、二条一項および六条一項によって保護されている生徒と家庭の私的領域への学校の介入は、原則的に禁じられている。⁽⁴⁵⁾

親は、親によってなされる教育的措置を学校が尊重することを求める権利を有する。もし、親が、わが子に自発的な学校行事への参加、クラス代表としての活動、生徒新聞の編集での協働を禁じる場合、学校は、生徒の利益に反するおそれのあるとき、これらの決定を無視してはならない。⁽⁴⁶⁾ また、学校は、その授業形成において寛容の原則を維持しなければならない。学校は、教育上の問題に関する多様な見解を、整序された国家の学校制度と一致するように、受け入れる用意ができていなければならない。とりわけ、寛容の原則は、その世界観、宗教または倫理上の次元に関して、信教と良心の自由という基本権に基づく内容について適用される。学校は、感受性と慎重さについての高度の基準を教員に求める。寛容の原則を軽視した教育は、親と生徒の権利を侵害することになる。⁽⁴⁷⁾

（四）生徒および親の信仰上の権利

学校の構想が、個々の生徒や親の基本権と衝突する場合に、限界の問題が生じる。例えば、基本法四条（信仰・良心の自由）のような留保なしに保障されている基本権について、「実践的整合」の方法によって寛容な調整を創り上げることが重要である。最も容易であるのは、免除を求める生徒の要求を認めることである。ただし、当該生徒は、この点については、クラス共同体および学校共同体から排除されることになるし、完全には教育を施されないことになる。ゆえに、連邦憲法裁判所は、男女共通の体育の授業に関する決定において、当該生徒は学校の構想の変更をも求めることができ、それは免除されることよりも優先されることを認めた。⁽⁴⁸⁾ その要件は、国家に内容上および組織上の譲歩を要求することができるものであること、ゆえに内容上、国家の追求する教育および訓育目標に

それほどの損失がなく、譲歩するのが可能であるように思われることである⁽⁴⁾。共学は、体育の授業においても国家の教授計画においても教育目標として十分に根拠付けられてはいないからである⁽⁵⁾。

生徒や親が、良心の葛藤を引き合いに出す場合に、個人的信仰上の信念をキリスト教の教義の見解と一致するかどうかを調べ直すことは国家に禁じられている。同様に、国家が、重要性に応じて、信仰上強制的な戒律と強制的でない戒律とを区別するような判断をすることはできない。そこで、国家は、イスラム教徒がイスラム教の衣服の戒律を解釈するときには、このことを受け入れねばならない。連邦行政裁判所は、個々人の信仰上の信念を引き合いに出した当事者に、説明責任を負わせ、厳格な要求を示している⁽⁶⁾。

第四節 参加権に関する規定

(一) 参加の概念

学校における参加 (Participation) は、学校の活動や決定に関する教員、生徒および親の制度化された参加 (Beteiligung) を意味する⁽⁷⁾。そして、協働 (Mitwirkung) は、教育学によれば、教員 (学校という組織における専門家) に影響を及ぼし、学校事項における、または学校事項に関する重要な意思形成過程及び決定過程に、親の視点を持ちこむ公式もしくは非公式の機会として理解されている⁽⁸⁾。教員にとっては、自治であり、過去の時代の「学校専制」においてもまた、協働と決定は認められてきた。学校と家庭との個人的なつながりは、同様に常に保障されてきたし、良き教員は、親に情報提供をし、かつ助言することに価値を見出してきた。生徒自身も、学校教育および訓育の客体には決してとどまっておらず、授業、訓育および学校の秩序を共同決定し、学校の質とスタイルを共同形成

してきたのである。⁴⁰⁾

（二）州憲法における参加規定

全州において、学校レベル及び学校を越えたレベルでの教員、親および生徒の参加が法制化されてきた。しかし、そこにおける親の参加の程度は各州によって多様である。

州レベルでは、ほとんどの州憲法が、親の参加権利規定を置いている。

バーデン・ヴュルテンベルク州憲法一二六条一項は「親、州、宗教団体、地方自治体・・・は、各自の領域で責任をもって教育を行うものとする」とし、バイエルン州憲法一二六条一項「親は、子どもを肉体的及び精神的な成熟へと教育する自然的権利と最高の義務を有する。・・・個人的な教育問題については、親の意思が尊重される」、プラーメン州憲法二三三条「親は、子どもを・・・教育する権利と義務を有する。・・・個人的な問題では、親の意思が優先する。」、ヘッセン州憲法五五五条「子どもを・・・教育することは、親の権利及び義務である。」、ライプランド・プファルツ州憲法二五五条「親は、子どもを・・・教育する自然的権利と最高の義務を有する」、ザールラント州憲法二四四条「子どもを・・・教育することは、親の最高の義務であり、自然的権利である」などのように親の子どもに対する全般的な教育権を規定しており、親の個人的な参加権を認めている。

注

40) 成績証明書、成績評価などに対する情報請求権は、基本権法上、どこにも規定されていないとされる。しかし、学校庁に対して、子どもの学校教育の内容、成果、進展に関する情報の提供を要求する情報請求権は、基本法六条二項の親の教育権のみならず、最良の教育を求める二条一項の生徒の基本権および一九条四項の権利保護請求権の効力化によって根拠づけられる。

説
論
Vgl. Fritz Ossenhühl, *Rechtliche Grundfragen der Erteilung von Schulzeugnissen*, Berlin, 1978, S.21.

(89) BVerfGE v.6.12, 1972.

(88) Hans Heckel / Herman Avenarius, *Schulrechtskunde 6. Auflage*, Darmstadt, 1986, S.303.

(87) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.189), S.308.

(66) Ursula Fehnmann, *Die Bedeutung des grundgesetzlichen Elternrechts für die elterliche Mitwirkung in der Schule*, AöR 1980, S. 543.

(65) BVerfGE 34, 165.

(64) Fritz Ossenhühl, *Das elterliche Erziehungsrecht im Sinne des Grundgesetzes*, Berlin, 1981, S.150.

(63) Ossenhühl, a.a.O.(No.187), S.23.

(62) 親の情報請求権すなわち「知る権利」は、第一次的には、個人的な権利であり、親は、その義務である教育上の任務を全うするために必要な場合には、学校に情報を請求できる。親の請求にもかかわらず、学校が教育上重要な情報を提供せず隠しておくことは、違憲である。Vgl. Ossenhühl, a.a.O.(No.187), S.150.また、親の知る権利は、共同的権利でもあり、学校教育運営への参加を確保するための参加権としての側面も有する。結城由「親の教育権と学校教育（一）」季刊教育法九六号四〇頁参照。

(61) Heckel / Avenarius, *Schulrechtskunde 7. Auflage*, Darmstadt, 2000, S.438.

(60) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.196), S.439.

(59) Eberda.

(58) Eberda.

(57) BVerfGE 34, 165[196].

(56) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.196), S.439.

学校教育における親の教育権 (二) (藤枝)

- ②② Ebinda.
- ④② Niehues, a.a.O., S.24
- ④② Ebinda.
- ⑤② Ebinda.
- ⑥② BVerfGE 98,218.=NJW 1998, S.2515=DVB1 1998, S.955.
- ⑦② Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.196), S.439.
- ⑧② BVerfGE 34,165[184]: 96, 288[303].
- ⑨② BVerfGE 47,46[71f.].
- ⑩② OVG Hamburg, 6.4.1998.
- ⑪② BVerfGE 45,400[415f.].
- ⑫② Klaus Rennert, Entwicklungen in der Rechtsprechung zum Schulrecht, DVBl 2001, S.507.
- ⑬② Ebinda.
- ⑭② Ebinda.
- ⑮② Rennert, a.a.O., S.507.
- ⑯② Ebinda.
- ⑰② BVerfGE 34,165[185ff.].
- ⑱② Rennert, a.a.O., S.507.
- ⑲② BVerwGE von 14.9.1994.
- ⑳② Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.196), S.443.

説
論

- ②1) Ebenda.
- ②2) Ebenda.
- ②3) Ebenda.
- ②4) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.196), S.444.
- ②5) Ebenda.
- ②6) BVerfGE 94,82[83f.], Albers, DVBl 1994, S.984[S.988f.].
- ②7) Rennert, a.a.O.,S.511.
- ②8) BVerfGE 94,82[85f.]
- ②9) BVerfGE 94,82[87f.]; Albers, DVBl 1994, S.984[S.988].
- ③0) 制度化されないう形式のおおごつは、このよゆうな参加は常に存在した。Vgl. Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.189), S.69.
- ③1) Dieter Mohrhart, Elternmitwirkung in der Bundesrepublik Deutschland, Frankfurt, 1979, S.51.
- ③2) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.196), S.115.

第二章 学校教育における親の集团的参加権

第一節 親の集团的参加権の根拠

ここまで述べてきたように、親の個人的参加権は基本法により、また、州憲法により容認されている。そこで問

題は、親の教育上の集团的権利に対する根拠規定を基本法上に求めることができるか否かである。また、求められるとするなら、この制度的な参加は、憲法上どの程度、認められるかについても議論の余地がある。

親の権利（基本法六条二項）および生徒の発達の権利（基本法二条一項）は、親および生徒の集团的協働のための合憲的根拠を形成しないが、排除もしていない⁽¹⁾。この見解によれば、可能な限り妨げられずに人格を発展させることができるという子どもの基本権から、原理的に、学校生活に関する積極的な協働に対する要求が生じる⁽²⁾。その一方で、基本法七条一項によって設定された、生徒に能力を与えるという社会および国家の共同責任によって引き受けられた任務を、学校は、民主的で、寛容で公明正大な精神の中で生徒を教育する場合にのみ、履行することができる。参加が整えられた学校組織は、それに最もよく合致する⁽³⁾。その上、協働権の制度化は、基本権保障にとって相当な重要性があり、個々の州憲法は、参加を明確に保障していることが指摘されねばならない⁽⁴⁾。実際には、学校と家庭の有益な協働の利益に関して、発展はまちまちであり、範囲も様々であるが、協働権を親会議に付与することは全ての州で行われている⁽⁵⁾。

しかし、基本法上の親の権利は、個々の州憲法の規定とは異なり、学校における親の集团的協働に関する根拠を形成しない⁽⁶⁾。基本法六条二項一文からは、個々の子どもに関連する個々の親の権利しか導き出されえない。そしてこの協働権は、多数派を形成することにより行使することはできないことになる⁽⁷⁾。

とはいうものの、実際には、近年、公立学校において変化が見られており、学校が単に知識を伝達する機能しか持たず、もっぱら公の手の中にある義務であるという孤立した関係は、例えば、親という参加集団に、学校制度の形成に関して協働する可能性がほとんど与えられないことになったり、皆無であったりするならば、学び舎としての学校についての包括的な展望を消し去ることになる⁽⁸⁾。

(二) 集团的参加権肯定説

シュビツケは、学校における親の協働決定権は、基本法の民主主義原理(二〇条一項及び二八条一項)から部分的に導かれるとする。⁽⁹⁾ 民主主義は、国家形態のみならず、社会的領域を規律する原理、すなわち各社会的制度における内在的原理とみなされている。基本法六条二項による親の教育権は、一定の権限に制限されるが、親の適切な協働によってしか充たされない。⁽¹⁰⁾ もし、協働の権利が存在しなければ、子どもの育成と教育に関する親の権利と責任は、家庭の領域に限定されてしまうことになるからである。

しかし、これは、基本法の規定する民主主義原理と対立することになる。国家による学校教育は、国家権力の民主主義的構成原理としての議会代表制により、憲法上正当化されており、親の協働の要素とは、原理的に対立する。このように、憲法上の原理における矛盾がみられるが、しかし、基本法六条二項の基本権は、協働権をまさしく要求する。この矛盾および対立は、事実上の調整を必要とする。事実上の運用の中で、矛盾は解消されていかなければならない。⁽¹¹⁾ 親会議は、その権限の範囲が、現行法の規定の中で限定されており、その点では、基本法における民主主義原理が受け入れられている。

そこで、親の協働権は、基本法六条二項から導き出され、それは、基本権の地位の現実化及び保障に寄与する。⁽¹²⁾ 親の教育権は、国家からの侵害に対する防御権だけではなく、親の教育任務および教育請求権を同時に有する。学校教育の領域においても、親がその任務を果たすことや、その権利行使および要求が認められなければならない。よって、親は、学校の決定のときに協働することが可能でなければならない。そして、協働することが有意義であるのならば、集团的に協働できるということになる。⁽¹³⁾ 基本法六条二項に由来する親の協働は、決定の範囲についての制限を結果として伴わない。この認識の出発点は、個々の権限に解体されない、親と学校との有意義に相互に関

連する協働行為を必要とするということにある。⁽⁶⁴⁾ 集団的協働の基本権への組み込みは、基本法の第一章に対する解釈と矛盾しない。ここでは、個人の権利のみが扱われているのではない。類似の方法で、基本法九条が、個々の市民が単に提携する権利のみを保障しているのではなく、結社の自由を意味する連帯も保障している、と解釈できることによる。よって、学校の領域において、親の教育任務および請求権は、学校の決定に関して特別の委員会で協働し共同決定することによってのみ保障されうることになる。その限りでは、基本法六条二項は、集団的参加権として見なされるべきである。

ヴィマーは、親は、基本法六条二項に基づいた義務により、わが子の人格の自由な発展を可能にしなければならぬ。そして、今日、それを成功させるには、社会全体の協働がなければ不可能であろうと述べる。⁽⁶⁵⁾ また、国家の教授権限は、親の権利に由来する。このために、親の権利は校門の前で終わるのではなく、その中に続いているのである。⁽⁶⁶⁾ 親の権利は、基本法六条二項の協働決定権の中に見出すべきである。そして、この個人的な親の権利を多数決原理に基づいて行使できるとする。⁽⁶⁷⁾ 親の教育権は、基本的には、個人的権利である。したがって、個々の親の教育権の実現はそれぞれに異なっており、国家は、学校制度の外でその権利が行使される限りは、この個性を尊重し、保障しなければならないが、国家が学校監督権を行使する際には、親の権利を、それが実際に実現可能か否かという根拠からのみ、制限できるとする。親の意思は、選挙及び投票という形式で民主的に求められることとなる。その際に、個人の親の権利に対して、多数で制することが認められているとされる。⁽⁶⁸⁾

マウンツも、基本法六条二項の親の権利は、学校における共同決定と共同形成に関する権利を含むとする。⁽⁶⁹⁾ それは、委員会において行使され、学校の内外の関係に参与することができる。マウンツは、その中で、国家の形成権限の補充と制限を評価している。しかしながら、学校の設立と学校行政に関する協働権は、六条二項からは導き出

せないとする。その点においては、彼は、州の立法者に親の参加の範囲を決定する権限があるとしている。

ヘッケルは、親の協働は、基本法七条一項に基づく国家の任務および権限と矛盾するものではないとする一方、基本法六条二項からは、集团的参加権を導き出すことはできないとする⁽²⁾。学校は、教育を効果的になしうるためには、他の教育主体すなわち親との協働を必要とするが、この点で、基本法七条一項に基づく国家の任務と権限、国家の学校教育及び学校監督の独立性は、親が学校活動形成に援助的、および助成的に参加することを排除するものではない⁽²⁾。そして、社会民主主義の理念は、親が学校制度の形成の際に、意見を述べ、助言を与え、提案し、促進的にまたは批判的に協働することによって寄与できることを要求するとして、社会民主主義の理念に親の集团的参加権を認めている⁽²⁾。

またデイーツェも、個々の親の意思の実現は、集团的な権利の承認なしには、達成されえないとする。この集团的な親の権利は、個人的な親の権利の帰結であるとともにその最も有効な保障でもあるという関係にあるとして、集团的参加権を容認している⁽²⁾。親の教育義務は、家庭内の権利、私的な権利であるのみならず、公的および法的な継続的義務の特徴を有する。子どもの人格の形成は、一般的に国家と家庭の協働の基本的関連を必要とする。そこで、学校が、親の影響範囲から隔絶されることは許されることではない。親の権利は、子どものための自主的な受託者の権利である。そして、親の権利は、共同決定に関する権利とともに把握されなければ機能しえない。すなわち、個人的教育権の保障の要請が集团的親の教育権を根拠づけるのである。

また、シュタインは、宗派上の親の権利と教育上の親の権利は、親の個人的権利としてのみならず、集团的権利として考えられうるとする⁽²⁾。親の権利の両者の性質は、概念的かつ原理的に区別される。宗派上の親の権利の特徴的なメルクマールは、教育の宗派的あるいは世界観的契機である。そして、教育上の親の権利の本質的契機は、宗

派上の要素を考慮しなければ、学校領域における自治の承認および要請の中に存在する。この権利の特徴により、原理的に、宗派上の親の権利は、一定の宗派の学校の設立を求める権利でもあり、また、教育上の親の権利は、学校の中における権利、すなわち、すでに存在している学校に関する権利といえる。⁽⁶⁴⁾

（二）集団的参加権否定説

フエーネマンは、広く普及している見解に反して、個々の州憲法の規定とは異なり基本法上の親の権利は、学校における親の集団的協働の根拠を有しないとす。⁽⁶⁵⁾ 基本法六条二項一文より、親の個人的な権利は、個々の子どもに関連づけられるということが理解され、また、子どもの幸福は個人個人異なることから、権利と結びついた親の義務は、集団的では履行できない。⁽⁶⁷⁾ そこで親の教育権は、多数を形成することによって行使されるものではない。しかも、集団的行使は、少数の親の権利を制限した上での多数の親の参加を意味する。そこで、親の権利（基本法六条二項）および生徒の発達の権利（基本法二条一項）⁽⁶⁸⁾ は、親および生徒の集団的協働のための憲法上の根拠を形成してはいないのである。

ニーフエスは、生徒の全般的活動の自由およびその特別の自由権（基本法二条一項、四条、五条、八条、九条、一二条、一四条）の行使において、とりわけ基本権の行使に対する生徒の能力が部分的に制限されている限り、親の教育権（基本法六条二項）が前面に現れてくるとす。⁽⁶⁹⁾ 親と学校の共同のおよび原則的に同等の地位の、子ども的人格形成を目標とする教育任務は、外的学校事項においても同様に、教育の担い手である両者の有意義な協働を必要とする。⁽⁷⁰⁾ 優先するのは、その都度の関心事に対しての理解を促進するために相互の相談と協働を通じての、教育の担い手の個々の教育的協力である。⁽⁷¹⁾ それに対して基本法六条二項一文は、親代表の適切な集団的共同決定権を根拠づけ⁽⁷²⁾ ないとして、集団的協働権が、基本法六条二項から導き出されることに反論し、個々の参加の自由権との

対立の可能性を指摘している。そして、個人としての親に基本権の実現と保障が当然与えられるとする⁽³³⁾。そこで、親代表は、基本法六条二項から学校組織の問題における共同決定に関する権利も、内容的な教授形成に関する権利も生じない。しかし、学校組織の領域において、親の協働を認める州法の規定は、憲法上全く不可能とはいえない⁽³⁴⁾ことを認めている。

ベッケンフェルデも、基本法六条二項を純粹の個人的権利と見なしている⁽³⁵⁾。そして、学校における親の権利の射程を、子どもの総合教育に向けられた機能から決定し、親の教育権は学校領域に及ぶとする。というのも、学校が子どもの総合教育に直接関係し、それに影響を及ぼしているからであり、その限りにおいて、親の教育権は学校領域に及ぶのである。しかし、これによって、学校における協働権限および学校に関する自主的な決定権が生じるものではないとする。

オッセンビュールは、親の権利の個人的関係より、集団的に集約することおよび代表の可能性を否定している。親の教育権と集団の権利としての親の協働権および共同決定権を区別し、親の個人的教育権は、学校領域における親の集団的協働の指示に関する根拠、承認および義務づけである、としている。同時に、個人的な親の権利が、親の集団的協働によって制限されたり、補償されえないとする。オッセンビュールによれば、親の教育権に、憲法上の優先権はふさわしい。そこで、国家の学校教育は最大限度の数の親の意思に、最大限度照応するようになされなければならぬ⁽³⁶⁾ということになる。しかし、親の教育権は、その基本権としての性質から、個人的権利を意味するとする⁽³⁷⁾。例えば、個人的権利として、親に自分の子どもの教育に関して決定する権限が留保されている。そこで、親の個人的教育権は、集団的に束ねられることに当然の抵抗をする。そのことから、親の集団的な共同決定によって個人権としての親の権利が制限されることには否定的であり、親の個人的教育権は、集団的権利の具体化である

親会議等によって行使されえないし、代表されえないとしている。⁽⁸³⁾

しかしながら、学校制度における親の共同形成は、代表制の形式においてのみ可能である。その場合でも認識すべきなのは、学校制度における協働は、州法において余地が与えられるが、それは、学校のある一定の問題に関してのみ、すなわち集団的行使が活用できうる問題に関してのみ適合しており、すべての関係者の利益が一定方向を向いている場合であって、それが個々の親の教育権の代わりをすることはできないとする⁽⁸⁴⁾。しかし、親の利益が同一方向に向けられていなければならないとすると、個人的権利の集団的行使を全員一致でおこなわなければならないと解釈される。法が、親の集団的協働を全員一致の決定の貫徹によってのみ認めるとするならば、一定の解決を望む親が、その個人的権利の行使をするのを、反対多数で否決されることにより、妨げられることになり、解決は望めないことになる。⁽⁸⁵⁾

それと同じ見解に立つのが、シユタルクであり、それぞれの親の代表機関は、基本権保障の核心としての自己決定を他人の決定に変化させることになるからであるとする。⁽⁸⁶⁾シユタルクは、国家の学校形成は、子どもの基本権と個々の親の権利に留意しなければならず、親の権利は、集団的および代表制の親の共同決定によって補充されるべきではあるが、しかし、それにとって代わられるべきではないと述べる。⁽⁸⁷⁾親の権利は個々人の権利にその本質があり、それは、集団で行使されるものではない。その権利は、自分の子どもの教育に対して親に与えられたものであり、それにふさわしい権利に当然に与えられたものである限り、多数決と折り合うことはできない。例えば、個々の子どもの進路の決定は、代表の参加する親会議あるいは親協議会によってなされることはできない。また、憲法は、国家の学校高権を規定しており、それとともに学校は、議会議制の政治システムに組み入れられていることから、専門大臣は、政府を通じて、学校の決定に関して議事に責任を有する。⁽⁸⁸⁾

ヤッハも、基本法六条二項からは、集团的協働権は導き出せないとしている。そして、そのような権利の付与は、州立法者が、文化高権の範囲内でできるとする。⁽⁴⁴⁾

そこで、学校と家庭の有益な協同作業のために親に参加の権利を授けることについて、州の立法者を束縛してはおらず、親の集团的参加権は、基本法からは導かれず、州憲法に定められている場合には、それを根拠とするということになる。⁽⁴⁵⁾

また、フエーネマンは、州の立法者は、基本法六条二項に由来する親の権利が直接個々の子どもに関連づけられるように、基本法の原理もしくは州憲法における明白な規定が、これを必要としている場合、または州立法者がこれを望ましくかつ実用的であると見なし、その点に関して基本法とも他の法とも矛盾していない限りは、親会議に権利を付与することができる⁽⁴⁶⁾としている。そして、詳細は、州立法者がその形成の自由の枠組みの中で決定する。州立法者は、親会議に、協働権以上の権利を付与することができる。

以上のように、基本法に、親の参加権を根拠づけようとする試みは、六条二項の親の権利と民主主義原理に基づいて行われているが、いまだ通説となるに至っていない。学校に、教員のみならず、生徒およびその親もまた所属するのであるが、教員のみが、その行政機構に公務員として組み込まれているのであり、生徒および親は、国家および行政と独自の権利を有して対立する。このために、とりわけ基本権が意味をもつ⁽⁴⁷⁾。しかし、基本法六条二項の親の教育権は、それがわが子の教育の総合計画に関するものであり、わが子の人格形成に対する義務を有することと規定していることから、個人の基本権である。基本法六条二項は、個々の親に帰属する個人権で、多数決による行使はありえない⁽⁴⁸⁾。他人の子どもにも影響を及ぼすことになる集团的参加権の根拠とはなりえないであろう。

一方、学校における意思形成に関して、関係者（生徒、親、教員および学校設置者）の参加は、最小限の自治が、

個々の学校に当然帰すべきものである場合、重要なものとなる。学校行政が、排他的に国家の学校監督庁に委ねられているのなら、学校における協働の複雑な法的構成は不要である。しかし、学校は、単に国家行政の一部として単純には見なされないのみならず、特有の活動空間であり、かつ、ある程度の法的自立性を得ているため、⁽⁴⁹⁾学校の民主化は、必然的に、関係者の参加と結びつかざるをえない。そこで、民主主義の要請から、親の参加の原則が導かれることになると思われる。

第二節 親の集団的参加の展開

（一）歴史的背景

一六、一七世紀の学校制度の国有化に関して、国家の学校教育権とそれに対する親の教育権との関係から問題が発生した。宗教改革において、国家は親や教会と並ぶ教育の担い手として、学校教育に加わった。国家は、いわゆる侯立および州立学校を設立することにより、キリスト教の学校との競争を開始し、学校に対するキリスト教の影響を抑制しようとするばかりでなく、親との競争をも始めたのである。⁽⁵⁰⁾

しかし、この時代にも、学校と家庭の個別的交流は、常に奨励されていた。教員は、親に情報を提供し、相談することを重視してきた。そして、受動的または積極的態度により、親は、授業および学校規則等を決定し、学校の質および方法の特徴づけるようになり、さらに組織化された形態の採用が試みられようとしていた。⁽⁵¹⁾

絶対主義国家のプロイセン州法により、一般的学校制度を制度化することによって、学校における国家の優先権が根拠付けられたが、その一方、親には補完的教育権しか認められなかった。国家の教育と就学義務の導入が優位

することによって、絶対主義国家は、親の、より正確には父親の教育権に介入した。その際には、学校制度の形成に対する親の影響力や学校における親の権利は、話題にも上らなかった。子どもは、自力で生活していく能力が欠如している限りは、家庭や学校において法的権利はなく、そのときの教育手段と教育目標を甘受させられた。大抵の親は、農耕生活を営み、子どもの職業教育に対する関心は薄く、むしろ生存するのに必要な協力への関心しかなかった。その結果、就学義務の導入は、あたかも家庭と学校の協力を排除する公教育の強制的な制度化と思われた。

一八七〇年十一月一日、ハンブルク市政府は、「教授制度に関する法律」を公布し、直ちに施行した。そこには、全般的就学義務の導入、上級行政の構成の確定、固定して雇用されたハンブルク教員集団の自己運営組織としての学校教員会議の設立、各学区における学校委員会の設立、といった規定が含まれていた。やがて、上級行政が市政府機関としてより強力に行動すべきか、市民から送り出された構成員の影響力を増すべきかという問題に取り組むことについて、市政府と市議会との間で争いが生じた。変化する時代状況の流れの中で、市政府と市議会は改革の自発性を象徴する法改正に努めた。法案の協議は、国民学校および国立の就学前教育施設に関する学校基金の自由および教授手段の自由を含むものであった。

革命段階で、政治的力を有していた労働者評議会および兵士評議会と並んで、教育評議会が生まれ、ライヒ学校法の創出、統一学校の採用、親の参加による学校の自治、教員と親にとつての信仰の自由と良心の自由に対する要求を表明した。教育評議会は、三人の教員と六人の親代表から構成される合議体であった。また学校の自治は、三年の任期に制限された学校長が「同輩中の首席」として行う学校理事会により実施されねばならず、すでに一九二〇年四月には、それぞれの公立学校の直接的運営を教員集団および親評議会に委任する「学校の自治に関する法律」が制定された。その際、学校を超えたレベルでは、更に二〇〇人の構成員から構成される学校諮問委員会が設

立された。それは、親の部と教員の部で構成され、親集団と教員集団の間の関係を促進し、上級行政庁を支えるものであった。⁽⁵⁴⁾ハンブルクにおいては、自治構造の導入の流れの中で、親と教員に実質的権利を認めたのである。⁽⁵⁵⁾

一九一八年の一月革命およびドイツ共和国の宣言とともに、初めて学校制度においても民主的構造を導入する可能性が生じた。すでに、一九一一年、社会民主主義的計画に基づいた、国家および地方自治体の統治構造を民主化した後に、学校制度に関する親の利益の広範な関与を見込んだ学校統治構造モデルが公式化された。⁽⁵⁶⁾「まず、最も関心のある者、すなわち、親に発言させねばならない。場合によっては、学校の成人住民であることが適切である。彼らは、学校共同体を形成し、その学校の内部事項および外部事項について、国家および地方自治体の法律および規則の範囲内で考慮する。その公式の代表は、学校諮問委員会であり、学校諮問委員会の半分は、彼らが彼らの中から委員を自由選挙で選ぶことが義務づけられており、残り半分は、当該学校の教員集団が、教員のうちから選ぶ。このような具合に、家庭と学校の直接的つながりが生じる。」⁽⁵⁷⁾とされた。しかしながら、学校の実際の実行および運営は、半分は専門家、残りの半分は市民から選出された市町村学校会議を援助する市町村に支配されていたのである。⁽⁵⁸⁾

一方、プロイセンでは、独裁的な官僚主義国家の終末と自由主義的かつ民主主義的共和国の樹立によっても、学校行政において、根本的な変化は生じなかった。新しい議会制、民主主義的正当性のもとで、学校に対する古い包括的な国家の自由裁量権が存在していた。ワイマール憲法一四四条一項において保障された国家の学校監督は、広範に解釈されていた。「学校監督は、その名にもかかわらず、すなわち国家による内的学校任務の機能および運営であるというより限定されたかつ真の意味での監督にとどまらない。すなわち国家の行政から主観的に区別された自己責任の単なる統制ではない。」⁽⁵⁹⁾とされていたのである。

とはいえ、革命の時代に、労働者評議会および兵士評議会を手本にして、未発達ながら親評議会が生まれ、社会主義的意味における学校制度の影響を受けたということを根拠にして、「親委員会および親評議会への親の参加に関する法律の規定は避けて通るべきではない」という結論に達した。その組織化は、一九一九年一月に、プロイセンにおける公立学校の親協議会の設置によってなされた。プロイセンの純粹の親代表に対して、バイエルン、バーデン、ヘッセンにおいては、親集団と教員集団の共同機関が設立された。それは、学校と家庭と間の関係の促進と深化に役立つとされた。

一九一九年一月選挙規則に従って、プロイセンの親協議会の親代表選挙が、比例代表制選挙の原則により名簿式比例代表制の秘密投票によって行われた。しかし、このことは、後に、プロイセンの親協議会の政治問題化をもたらす結果となった。というのも、特定の政治的見解を持つ親役員が選挙のために指名されたからである。カトリック教会は、親協議会に反対することをやめ、親協議会を「影響力の保持」のための予備部隊として高く評価し、当該協議会を巧みに利用して親の権利の形態による権力への請求権を貫徹することを試みたのである。共産党もまた、親協議会を、自らの教育政策に関する利益の追求に対する道具として利用し、協議会選挙を正規の選挙闘争として戦った。

このようにして、プロイセンの親協議会において引き起こされた政治問題化の増大は、学校における本来の評議会を麻痺させた。その結果、この評議会の設立をもって、学校の民主化に寄与する試みが、失敗したものとみなされた。

また、改革の間に、多数の学校において、制度化された協力者制度が成立した。一九一〇年のプロイセンの文部大臣の勤務指令により、男子の高等教育学校、一年以上遅れて、女子の高等教育学校の学校長や教員への学級の任

務の委任および配分が明確に規定された。その後、学級担任は、「他の教員との同意により学級の任務」が配分され、「代議員として信頼できる生徒を選ぶことができる」とされた。この指令は、帝国時代のプロイセンにおける官僚制国家の学校組織を反映していた。その組織は、生徒に共同形成権を認めてはいなかった。一九一八年一月に、プロイセンでは、文部大臣により、生徒に真正の参加権が認められた。文部大臣による公布は、学校会議または生徒会議の設立を予定していた。その後、クラスを超えた教員および生徒の公開の討論と共同の決定に貢献する全ての教員とギムナジウム五年生以上の全ての生徒の集会の設立を決定することになる。さらに、生徒会が、学校内の生徒集団の利益を擁護し、学校の最高秩序機関としての機能を果たすようになることを予定していた。⁶⁴しかし、この規定は、保守勢力からの抵抗を受け、新しい命令により公布が取りやめになり、文部大臣の解任と針路変更をもたらした。一九二〇年四月に、さらなる命令が出された。その中で、プロイセンの文部省は、学級および生徒会から構成される、いわゆる「生徒の自治」へと政策を移行させた。その後、学級委員会は、教員会議によって定められた学級共同体の日々の討議を行う学級委員によって構成されることになる。教員は、生徒会に出席して助言ができ、対等の投票権が認められた。学級委員会および生徒会の決定権限は、生徒の自治任務に専ら制限されるとされた。⁶⁴

しかし、教員、生徒および親に正式の協働権をも容認する傾向は、ワイマール共和国の時代には、あまり共感を得られていなかった。⁶⁴親評議会による集団的参加権は、ワイマール共和国の時代には容認されてはいたが相対的に弱いものであった。しかも、それは、子どもを教育する親の権利というよりは、むしろ地方自治への市民の参加の原理にもとづくものであった。⁶⁴

一九一八年、最初の親の協働規定がプロイセンの文部大臣により公布されたにもかかわらず、ワイマール共和国

憲法二二〇条は、信仰上の親の権利と比較すると、教育に関する親の権利を保障してはいなかった。すなわち、ワイマル憲法は、学校の宗派上の特徴を決定する際に、親に協働を認めるものであつて、ゆえに学校の宗派上の特徴を、集団的な親の意思に依存させたのである。このいわゆる宗派上の権利から、教育上の親の権利が生じることが、とりわけプロテスタントの親の権利説によつて根拠づけられた。⁽⁶⁴⁾

やがて、ナチズムの台頭により、一九三三年以降、親の教育権は全面的に剥奪され、それとともに、親の教育参加制度は根底から破壊されることになる。⁽⁶⁵⁾一九二七年および一九二八年の学校年度には、親集団の活動の弱体化が顕著になり、さらに一九三三年にヒトラーが政権を掌握することにより、ドイツの民主主義が頓挫した後、全ての協働権は撤廃され、学校制度は中央集権的に整序された。一九三四年、生徒の自治が正式に廃止され、親と教員の集会としての学校共同体の理念が導入されたにもかかわらず、全ての会に常に存在する統制は、民主主義的風土として表されることはなかった。また、ヒトラー・ユーゲントの委員が、いわゆるユーゲント管理者として、生徒集団の活動を監視するために学校に任命された。⁽⁶⁶⁾

一九四五年、ドイツの教育制度には、ナチスのイデオロギーと、第二次世界大戦後の物質的困窮による学校構造の破壊が影をおとしていた。ドイツ連邦共和国の成立により、教育内容面での非ナチス化および非軍国主義化とともに、学校行政および学校制度の民主化が指摘され、それとともに、親および生徒の参加が提言されるようになる。自治がより拡大された公立学校の新しい法形態に関する改革の提案は、戦後すぐの時代にCDUからなされた。⁽⁶⁷⁾しかし、その権利の実現形態は初期のころは不十分であつた。⁽⁶⁸⁾さらに、教員はイデオロギー的にハンディキャップを負わされており、教材も欠乏していた。軍事政府、とりわけ西側の占領国側の政府、並びに将来「民主主義の思潮の中で」青少年を教育するというドイツの教育政策省により、民主主義的教育制度の設立に対する構想が生ま

れた。占領国は、一九四七年六月の統制委員会指令五四号において、学校の民主化および社会的勢力の解放を要求した。しかし、西ドイツの学校庁はこの要求を無視し、再び伝統的な学校行政を受け継いだのである。⁽⁷⁰⁾ 占領国間で教育政策の意見の一致をみとらず、また、先ずは全住民の物質的欲求を満たす必要性があったことから、西側の連邦州では教育改革の代わりに修復が始まった。このことは、伝統的な三分岐制の学校制度の復活によって顕著になった。⁽⁷¹⁾

五〇年代には、市場経済導入後の好景気傾向により、宗教的および伝統的基本価値に対する意識が回復してきた。⁽⁷²⁾ 五〇年代初頭の復興期の後、五〇年代末から六〇年代の初めにかけて、学校制度および大学制度、教育領域における州の政策の広範な調整と純化の試みによって特徴付けられた拡大期に繋がる。

しかしながら、戦後ドイツにおける教育政策の発展の重要な時期は、六〇年代末から七〇年代初めにおける教育改革である。⁽⁷³⁾ 西ドイツにおける社会の発展と、六〇年代半ばに支持され、強化された青少年および青年の、例えば余暇活動および政治的活動の変化の形で表された解放運動が結び付けられた。⁽⁷⁴⁾ 六〇年代末から七〇年代初めにおいて、広範な全住民の危機に対する全生活領域において高まりつつある民主化の要求から学生運動が起こり、さらには、多数の市民運動の形成、基本的民主主義の創出の要請へと続いた。

六〇年代半ばに始まり、一九六八年に最高潮に達した学生運動による解放の要求は、社会の方向転換の表れであり、生徒集団に対して影響を与えた。それまで継続されてきた大学組織と不十分な勉学環境と結びついた社会構造は、すでに六〇年代初頭に、政治的に左翼志向の学生組織に批判を引き起こしていた。そのような社会構造は、大学組織の構造の広範な民主化を伴う勉学内容の改革を必要とした。このことから発生した抵抗運動は、さらに全市民の中で世論に影響を及ぼし、他の社会領域においても民主化の要求を支援した。⁽⁷⁵⁾ 民主化運動は、全ての共同体社

会の領域を取り囲み、学校制度もまた例外ではなかった。

七〇年代末における生徒の自治運動に支持され、学校制度内部での親と生徒の法的地位に関係する意識改革が起った。「特別権力関係」の意味における学校の公の施設としての性格が、もはや民主主義原理と一致せず、学校関係の法化の運動が拡大し始めた。⁽⁶⁷⁾ 内容及び制度に関するその拡大は、六〇年代の終わりから七〇年代の始めにかけての「学校の民主化」のスローガンのもとで促進された。教員と同じく、生徒と親は、個々の学校の枠組みを超えて、学校運営および教育政策における協働権を求めたのである。⁽⁶⁸⁾

この要求をドイツ教育会議が取り上げた。一九七三年の教育制度における組織と行政の改革についての教育会議の勧告は、教員、生徒および親の参加の強化をねらうものであったが、権限の交差や絡み合いで学校を危険にさらすことになりかねないという批判もあった。改革は伝統的法枠組みの中で起こすべきであり、それを乗り越えるべきではないとされ、学校の伝統的な法的地位は高権的学校行政の非自主的部分として疑問視されることはなかった。

しかし、学校へと移された決定過程は、とりわけ、教員集団に権限の増大をもたらした。すなわち、絶対的な支配をする学校長の独任的学校運営は、まず、教員の側から突破され、次第に合議制の運営形態に取って代わられるようになった。その際に、教員会議は、当該学校における意思形成の相応しい担い手となった。⁽⁶⁹⁾ 最初は、小学校において、合議制で形成された学校運営が実現し、次いでギムナジウムと職業教育学校において合議制による学校運営の実現を見た。しかし、教員の権限もまた限界があり、個人的および集団的教育の自由は、行政法上のおよび公務員法上の有効範囲によって厳しく制限されたままであった。⁽⁷⁰⁾ 今日では、公式には独任制度が存続されている場合であっても、時代の流れの中で、教員会議の地位が非常に強くなってきたため、合議制の学校運営との実質的

な差異はほとんど認められない。一方、親と生徒は、決定委員会において非常に制限された参加権および少数派としての地位しか認められないうままであった。⁶⁴⁾ やがて、親と生徒もまた、教員よりも遅れてではあるが、学校における協働に対する要求を主張し始めた。一九四五年以降の、学校はその内部秩序において、民主主義の諸原理にますます応じなければならぬという確信が受け入れられるようになり、そのことが、学校生活および活動の形成において、生徒および親の協働権の承認をもたらしたのである。⁶⁵⁾

（二）州憲法における親の集団的参加権

一九七〇年代にすべての州は、集中的に教師、親および生徒の参加権を立法により保障した。たとえば、ヘッセ州憲法五六条六項は、「教育権者は、教育制度の形成を共同決定する権利を有する」と規定している。これは、ナチズムに対する反省からなされたもので、教授制度の形成に親を参加させることによって、国家権力の誤った行使を防止しようとするものであったとされる。⁶⁶⁾ また、バーデン・ヴュルテンベルク州憲法一七条四項は「教育権者は、学校生活及び活動の形成に関して選出された代表を通して協働する」とし、ノルトライン・ヴェストファーレン州憲法一〇条二項では「教育権者は親の代表により、学校制度の形成に関して協働する」としており、さらにザールラント州憲法二六条一項は「自然の及びキリスト教の道德律の根拠に基づいて、親に、わが子の教育と訓育を共同決定する権利を有する」とするようになり、上記の州では州憲法に集団的参加権の規定を有する。しかし、残りの州憲法は沈黙している。⁶⁷⁾

そこで、州憲法が沈黙している場合は、基本法が州に親の協働の保障規定を義務づけるか否か、という問題が生じる。そこで、ヴァイマーは、基本法一条一項の「人間の尊厳は不可侵である。これを尊重し、かつ、保護することは、すべての国家権力の義務である。」という規定により義務づけられるとしている。そして、それは、基本法六条

二項によっても求められるとする⁽⁸⁾。しかし、集団的参加権を認める基本法上の根拠は、通説とはなりえておらず、よって、参加の範囲および態様は立法裁量に任されることになる。

一方、親が協働決定を行う機関および制度がすでに存在している場合には、国家が根拠なしにそれを廃止することおよびその権限を剥奪することは許されていない。集団的権利を保障するか否かは州憲法に委ねられていると解されているからである⁽⁹⁾。

実際には、親の集団的参加権の保障は、すべての州において、学校領域における親の協働に関する法律または政令の中で規定されている。学校法の中で保障しているのは、バーデン・ヴュルテンベルク、バイエルン、ニーダーザクセン、ラインラント・プファルツ、シュレスヴィヒ・ホルシュタイン、ヘッセンの各州であり、あらためて、独立した形で成文化しているのは、ベルリン、ブレーメン、ハンブルク、ノルトライン・ヴェストファーレン、ザールラントである。

第三節 親の集団的参加の態様と範囲

学校制度における協働、共同決定、参加または類似の概念が話題になる場合、それがそれぞれ何を意味するかは、不明瞭なままである⁽¹⁰⁾。その範囲は、単に意見を聴取されることから、決定に相当の影響を与えることまで、授業参観から学校監督の統制の制限まで、学校・学級のレベルから州レベルの親会議まで、個々の教員・生徒・親の個人的発言権から代表委員会における集団的意思形成にまでわたる⁽¹¹⁾。

協働は、上位概念として、最も広い意味では、学校運営への教員、生徒、親の参加の全ての形態を含む⁽¹²⁾が、ドイ

ツの学校制度における親集団の協働は、主に学校教育、学校行政および学校制度全体に関する助言的および助力的共同行為である。⁽⁹⁵⁾この場合、単なる助言協議機能のみ認められているか、真正の共同決定が行なわれているか等によって区別される。さらに重要であるのは、争いのある場合に、国家の学校の法監督および専門監督が、裁判所による統制にかかわりなく、最終的な拘束力を有して決定できるか否かである。⁽⁹⁶⁾法監督および専門監督によって遂行される国家の最終責任は、学校領域においても様々な濃淡のある強さで存在する。学校監督庁の拒否、指示または介入という追加的対応や、許認可を留保して学校の決定に先立つこととなるような事前的統制は全般的に禁止されている。⁽⁹⁷⁾

教育上の親の権利として、学校制度の中で、アクセス権および学校選択権は、確実に保障されるとするが、一定の学校制度の形成を求める請求権や一定の学校の形成を求める請求権は、憲法から根拠づけられない。⁽⁹⁸⁾しかし、学校は、首尾よく授業をし、教育できるようにするために、他の教育権者とりわけ親との協力（Zusammenarbeit）を必要としている。⁽⁹⁹⁾かつて協力の形態は、学校での面談、家庭訪問、会社訪問、クラスの親の夕べ⁽¹⁰⁰⁾および学校行事などへの参加であった。しかし、学校の民主化の流れの中で、親協議会または親評議会など名称はさまざまであるが、組織化された形態で学校活動の形成への参加がなされるようになってきている。

ヘッケルは、基本権保障のため、協働権の制度化はふさわしいとする。しかし、親の協働をどこまで進展させるかについては慎重である。基本法六条二項上に親の集団的参加権の根拠が認められないとする立場から、情報請求権以上の進展について考えられるのが、調停委員会の調停機能または重い措置の適用に対する親代表および生徒代表の意見聴取に関するものである。⁽¹⁰¹⁾また、親協議会等の任務は個々の州により多少の差異はあるが、一般的に、学校と家庭との活発な交流と教育共同体の助成、教育活動における学校と家庭との協同作業と相互の協議と支持を確

実なものにすること、生徒のための福祉について学校を支持し、社会と学校の適切な関係に配慮することなどである。全体として、協働は、助言的、援助的および助力的活動に制限されるとする。⁽⁹⁰⁾

そこで強調されているのは、第一に、学校の授業活動及び教育活動の助言的・要求、第二に、障害のある生徒への配慮、非行傾向の生徒への配慮の後見的任務および学校外での生徒の監視に際する協同作業など、第三に、学校の外部関係の改善、学校の要求についての支持する際の協働、第四に、学校事務における学校管理、学校行政および学校監督（組織および授業ならびに教育の問題など）の協働、である。⁽⁹¹⁾

各州の定義は一貫してはいないが、実際の参加の様態はおおよそ以下のように区別されると、ヘッケルは述べている。⁽⁹²⁾ 第一に、重要な参加の様態は、協働であるが、これは、経験の交換および意見交換としての討議、意見を表明する権利、助言的な協力および意見表明、合意に達するという目標をもった討議、提案権ならびに異議申立権を含む。第二に、共同決定であり、これは、さらに参加の程度が、強化され、同意、了承、合意を含蓄する。これは、投票権のある参加、学校の措置に対する紛争の際の調停および仲裁が含まれる。⁽⁹³⁾

ヴィマーは、州の規定は、二つのカテゴリーに区別できるとする。そこで、第一に（弱い）真正の助言的機能を有する場合には、国家および学校は与えられた助言を無視できるとする。第二に、真正の協働権においては、学校組織および学校行政に関して、一定の限度で決定をし、制御的効果によって関与するのである。⁽⁹⁴⁾

シユタインは、協働は、さまざまな段階において考えられうるし、また法的に認められているとして、情報請求権（知る権利）、意見を聴取される権利、共同発言権（この中には学校行政庁に対して苦情申立、要望、提言、要求をできる権利および政令に対して態度表明する権利を含む）、共同協議権、⁽⁹⁵⁾ 協働のさらに広範な段階として発議権、動議権の形態を提示する。⁽⁹⁶⁾ この協働権のすべての形態に共通しているのは、学校庁もしくは学校行政機関が最

最終的に決定することである。そして、それは、親集団の見解に拘束されない。また、学校後援会、学校理事会における親集団は、共同の決議に関する権利を有しているが、完全に同等の権利を有してはいない。なぜなら、この委員会を構成するメンバーの過半数によって否決されることがあるからである。従って、その関与は、単なる協働に制限される。しかし、以前の権利状況に比べて、協働権は、共同決定の権利に近づいているとされる。⁽⁴⁰⁾ その例として、ヘッセン州では、共同決定の権利が、基本権として教授制度において、同等の権利として保障されている。

シユタルクは、集団的参加権を認めてはいないが、親の意思を表明する必要性に基づき、助言的機能を有する親会議の有用性を認めている。しかし、このことから国家の責任が侵害されることはないとする。⁽⁴¹⁾

フェーネマンは、州法において定められている親の参加権である、情報請求権、授業参観および教授計画に関する参加権等は、個人的権利であり、それは、親にわが子に関して特別に与えられる権利であるとしている。また、親の協働を、親と国家の教育権が最善の効果をもたらすように可能な限り寛大な方法により調整されねばならないとして、実践的整合の形成 (Herstellung praktischer Konkordanz) の原理から導き出す。⁽⁴²⁾ 学校の教育権は、その特有の義務の面とともに、学校における親の教育権に対して特有の重要性を有する。それは、個々の子どものみならず、多数の子どもに向けられており、国家共同体との関連性により、個人を越えた構成要素を有する。それに対して、親の教育権の重要性は、個々の子どもとの総合的発展のための責任の中にある。この異なった重要性は、権利の順序付けをすることにより、個々の状況に関して対応されねばならない。そのため、共同決定 (Mitsprache) の権利及び聴聞権、知る権利等の権利が承認される。

また、集団的協働についても実践的整合を一定の状況に関して確立しなければならぬとする。そこでは、関係する親の直接の協働が、まず第一に考慮される。関係者の範囲をどこに置くかという点から、代表も認められるこ

とになる。この種の直接的及び代表制の協働は、個人における権利のように順序付けをすることが可能であるが、決定権は有せず、参加の最も広範な形態である共同決定権が成立する。さらに、聴聞権、知る権利、発議権および提案権も考えられる。⁽⁴⁴⁾

ディーツェは、学校は、親と学校との間の見解の相違が効果を発揮することができるよう、十分に開かれていなければならないとする。⁽⁴⁵⁾ 親に情報を伏せておいたり、教員間の話し合いによって僅かにしか変更可能性のない議決を行ったりして、親に影響力の行使の機会を奪うことは許されないとして知る権利の保障を容認するのである。しかし、共同決定権は、教員に対する親の多数派形成権ではないとして、共同決定権を認めた上で、一定の制限を置いている。⁽⁴⁶⁾ 確かに、共同決定は、重要であるが、学校制度の唯一の構造原理ではないし、ゆえに極端であってはならないことを意識する必要があるからである。⁽⁴⁷⁾ 共同決定は、進歩的であるとみなされるが、学校改革を常にダイナミックに促進させるという推定は誤りであるとし、一定の平等の固定化よりも重要であるのは、当事者の協働の重みを量ることであるということから、必ずしも共同決定権が最善であることを認めていない。

いずれにせよ、親の集団的参加権は、基本法六条二項の個人の防御権の内容に関わる場合は、排除されることになる。個人的権利が、多数決による決定の下にあるときには、親の代表への決定権の委譲は、常に個々の親の意思に反して押し通され、子どもの教育に対して影響を及ぼすことになり、基本権の意味を失ってしまう。⁽⁴⁸⁾ 親の協働は、個々の親の権利が、その時の多数派の自由裁量に委ねられるまで進んではならない。⁽⁴⁹⁾ 少なくとも、六条二項で包括的に保障されている個人的な親の権利は、共同決定委員会の多数決に優先すると見なされなければならない。また、親の権利は、学校における教育目的から促進される生徒の基本権の行使を制限することはできないことから、生徒との関係からの制限も必要とされる。すなわち、生徒の利益に反するおそれのある決定をしてはならない。

促進課程判決⁽¹⁰⁾において、連邦憲法裁判所は、親と学校の協働行為を一定の領域に制限しないとされているが、その一方で、それとともに、親の教育権は「すべての学校事項」または「すべての学校の決定」に関連するものではないとして、権利の無限の拡張を明白に制限した。

ディーツエの定義によっても親の協働権とは、影響を及ぼすことのみであって、関与する権利（*Eilhaberecht*）ではないとされる⁽¹¹⁾。それは、ワイマール憲法時代の国法学においても、憲法と一致していると見なされた。ここから、支配的な見解が引き継がれている。

州に親の協働権の選択について自由があるか否か、あるいはそれは基本法の制限に左右されるか否かについて、グイマーは以下のように述べている。基本法により、広範に保障されている国家の学校監督権限が、親の教育権とは異なり、構造上援助的性質を有するのならば、親の権利は、学校において、国家が責任を有する機能を侵害しない限界までは達することができなければならない。すなわち、国家の必要不可欠な機能とともに、子どもの利益に關して最良の成功を収めるような教育成果に到達するように権利行使できなければならないのである⁽¹²⁾。

学校活動に対する直接的な介入の権限は、親代表には与えられていない。授業と教育の形成およびその秩序維持に対して、学校は全責任を有する。要望、提案および批判的な意見表明は、親代表の自由裁量に任されている。また、親は授業参観の権利⁽¹³⁾を有するが、それは、学校長および学級担任との協議により認められることになる。教員採用の際には、参加できない⁽¹⁴⁾。

しかし、シユタインは、子どもの人格の発展に関する影響を及ぼすことが、何よりもまず親の権利であるならば、学校長及び教員の選任または任用の際にも、決定についての協働権が認められなければならないとする⁽¹⁵⁾。子どもの人格形成及び教育の成果にとって、教員は非常に重要である。学校に対する不安を解消するための親の協働の

必要条件は、学校長及び教員の任用または転任の際に教育権者の機関に期限を付した拒否権が容認されることによつて充たされる。

一方、学校を越えたレベルでの親の機関の任務は、中央の学校政策の問題、とりわけ教育計画および教授計画の形成の際の協働である。この協働の形態は一般的に聴聞にあるとされる。すなわち、提案、要望を申し述べるといふ程度である。

個々の学校内の領域においては、個々の親の個々の子どもに対する責任という観点から、親の代表による協働は不適當であるという考え方にに基づき、協働は制限的であるという結論が引き出される。その一方で、親の協働は、学級または学校の観点からではなく、郡または市、さらには郡または市を越えた州レベルでのみ可能である。親の権利は、地域に限定されるものではなく、学級または学校を越えて、市町村および州レベルにおいても保障されることが必要である。⁽⁴⁰⁾このように、協働権を、学級または学校レベルにおける協働権と、郡または市および州レベルにおける協働権というように多段階の構造で考える必要があると思われる。

また、個々の州は、親の協働を一定の学校種に制限している。その区別に客観的な基準は、見受けられない。そこで、すべての公立および私立学校において親の協働を保障すべきであるとする見解がある。⁽⁴¹⁾

第四節 各レベルでの参加の内容と限界

協働の方法は、クラス、学校、市町村、州といったどのレベルでそれが行なわれるか、それが個人的な、個々の生徒や親の直接的参加によつてか、学校後援会、州親会議といった代表者会議によつて集団的に、法律または法規

命令によって規定された決定手続によって行なわれるかによって特徴づけられる。⁽¹²⁾

一定の学校事項に対する発言権、情報を求める権利、意見を聴取される権利は、全ての親が行使するが、その場合でも個人的権利にとどまる。例えば、学校が廃校されることについては、全ての親は個人的に等しく関係があるからである。⁽¹³⁾ 集団的権利は、関係者の過半数がその行使について判断する場合にのみ問題となりうる。情報を求める権利は、それが特に親または生徒の代表に割り当てられている場合にのみ、集団的権利となる。⁽¹⁴⁾

学級または学年レベルでの親の参加は、学級または学年活動のための提案をすることに限定される。教員は、それが有益であると判断されたときに限って、提案を採用しなければならぬ。しかし、本質的に学級または学年のレベルにおいては、教員の教育上の措置に対して、これ以上広範な介入を認めるべきではない。それは、学校が教授の担い手であるということを根拠にしており、よって、提案権にとどめられるべきであるとされる。⁽¹⁵⁾

これに対して、学校レベルにおいては、親の参加はさらに強められる必要がある。ここでは、意見を聴取される権利、発議権等の他に、共同決定権も考えられるべきである。

市町村または郡レベルにおいては、親には二重の機能が与えられる。⁽¹⁶⁾ すなわち、親代表は、学校親会議の活動に關して一般的な要求をすることを義務づけられている。その一方で、「外的」学校行政の枠組みにおける領域に関する決定をしなければならない問題について、学校監督庁および市町村の協力者とならなければならない。当該地域特有の問題は、その地域で解決が図られるべきであり、ここでの親の協働は、各学校の親会議の代表としてではなく、地域における親代表という見地からの協働が必要とされる。そこで、ヴィマーは、地域の学校制度の形成に対する措置に關して、同意権を認めることが法的に適切であると評価する。⁽¹⁷⁾

州レベルにおいては、一般的に、次の二点が参加の内容であると考えられている。すなわち、第一に、州議會は、

親会議に学校制度の領域に関する法律の公布について告知しなければならない。そして、親会議の意見表明は、州議会に通知されなければならない。第二に、文部大臣は、政令の公布について、それが、学校制度の原則的問題に關係する場合には、親会議に告知しなければならない。以上の二点から、州議会および文部大臣に対して、知る権利および聴聞権が保障されていると解されている。

さらに、法律上予定された学校レベルを越えた親代表制とは異なり、個々の州および連邦において、提携の自由な形態が発達してきた。その一つが、連邦レベルにおける連邦親会議であるが、それは、州の親代表の活動共同体である。これと、並んで、ドイツカトリック親会議、プロテスタント親会議、ヴァルドルフ学校の親連合等も存在する。⁽³⁰⁾

注

- (1) Hans Heckel / Hermann Avenarius, *Schulrechtskunde* 7. Auflage, Darmstadt, 2000, S.117.
- (2) Ebenda.
- (3) Ebenda.
- (4) Ebenda.
- (5) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.445.
- (6) Ebenda.
- (7) Ebenda.
- (8) Harald Achilles, *Mitarbeit von Eltern und anderen Person in Unterricht und Schule*, RdJB 1998, S.345.

学校教育における親の教育権 (二) (藤枝)

- (9) Klaus Schwitzke, Verfassungsrechtliche Grundlagen der Elternmitwirkung im Schulwesen, VR 1978, S.248ff.
- (10) Ebinda.
- (11) Ebinda.
- (12) Schwitzke, a.a.O.(Nr.9), S.250.
- (13) Klaus Schwitzke, Verfassungsrechtliche Probleme des Elternrechts im Schulwesen, RdJB 1974, S.100.
- (14) Schwitzke, a.a.O.(Nr.9), S.251.
- (15) Rahnund Wimmer, Das pädagogische Elternrecht Verfassungsrechtliche Mindestforderungen an die Konturen einer Landesgeber, DVBl 1967, S.811.
- (16) Ebinda.
- (17) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.812.
- (18) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.815.
- (19) Ursula Fehrmann, Die Bedeutung des grundgesetzlichen Elternrechts für die elterliche Mitwirkung in der Schule, AöR 1980, S.545.
- (20) Hans Heckel, Schulrecht und Schulpolitik, Rhein und Berlin, 1967, S.186.
- (21) Hans Heckel / Hermann Avenarius, Schulrechtskunde 6. Auflage, Darmstadt, 1986, S.69ff.
- (22) Heckel, a.a.O.(Nr.20), S.186. Vgl. Erwin Stein, Elternrecht, Heidelberg, 1958, S.51.
- (23) Lutz Dietze, Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der an ihm Beteiligten zu ordnen?, DVBl 1976, S.606.
- (24) Erwin Stein, Elternrecht, Heidelberg, 1958, S.13.
- (25) Vgl. Stein, a.a.O.(Nr.24), S.13.

説

(26) Fehrmann, a.a.O.(Nr.19), S.545.

(27) Fehrmann, a.a.O.(Nr.19), S.556.

論

(28) 「各人は、他人の権利を侵害せず、かつ、憲法的秩序または道徳律に反しないかぎり、その人格の自由な発展を目的とする権利を有する」。

(29) Norbert Niehues, Schul- und Prüfungsrecht Band 1 Schulrecht 3. Auflage, München, 2000, S.76.

(30) Ebenda.

(31) Niehues, a.a.O.(Nr.29), S.77.

(32) Ebenda.

(33) Norbert Niehues, Schul-Prüfungsrecht, München, 1976, S.42.

(34) Niehues, a.a.O.(Nr.29), S.77.

(35) Fehrmann, a.a.O.(Nr.19), S.540.

(36) Fritz Ossenhühl, Schul im Rechtsstaat, DÖV 1977, S.808.

(37) Ossenhühl, a.a.O.(Nr.36), S.806.

(38) Ebenda.

(39) Ebenda.

(40) Fehrmann, a.a.O.(Nr.19), S.556.

(41) Cristian Starck, Organisation des öffentlichen Schulwesens, NJW 1976, S.197.

(42) Christian Starck, Staatliche Schulhoheit, pädagogische Freiheit und Elternrecht, DÖV 1979, S.269.

(43) Starck, a.a.O.(Nr.42), S.275.

学校教育における親の教育権 (二) (藤枝)

- ㉔ Frank-Rüdiger Jach, Mitwirkungsrecht von Eltern und schulischem partizipation zwischen Gesetzesvorbehalt und Schulaufsicht, PädF 3, 1992, S.139.
- ㉕ Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.21), S.308.
- ㉖ Fehrmann, a.a.O.(Nr.19), S.562.
- ㉗ Ekkertart Stein / Monika Roell, Handbuch des Schulrechts, Köln, 1988, S.55.
- ㉘ BVerfGE 47,46.
- ㉙ Stein / Roell, a.a.O.(Nr.47), S.57.
- ㉚ Frank-Rüdiger Jach, Elternrecht, staatlicher Schulerziehungsauftrag und Entfaltungsfreiheit des Kindes, KI 1984, S.85.
- ㉛ Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.21), S.69.
- ㉜ Jach, a.a.O.(Nr.50), S.86.
- ㉝ Ebenda.
- ㉞ Claudia Mevissen, Kampf um schulische Mitbestimmung: die Entstehungsgeschichte des Schulmitwirkungsgesetzes im Lande Nordrhein-Westfalen, Frankfurt am Main, 2001, S.71.
- ㉟ Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.72.
- ㊱ Vgl. Heinrich Schulz, Die Schulreform der Sozialdemokratie, Berlin, 1911, zit. Nach: Wagner-Wintherhager S.50.
- ㊲ Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.65.
- ㊳ Siegfried Jenkner, Ist unsere Schulverfassung noch zeitgemäß? in: Frank-Rüdiger Jach und Siegfried Jenkner(Hrsg), Autonomie der staatlichen Schule und freies Schulwesen, Festschrift zum 65. Geburtstag von J.P.Vogel, Duncker & Humblot, 1998, S.4.
- ㊴ Ingo Richter, Elternrecht, Wandlungen eines Verfassungsbegriffs in: Neue Sammlung, 1972, S.342.

説
論

- (60) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.66.
- (61) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.67.
- (62) Ebenda.
- (63) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.68.
- (64) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.69.
- (65) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.115.
- (66) Ebenda.
- (67) 高田敏・初宿正典編訳『フーイッ憲法集【第2版】』（信山社、一九九四年）参照。
- (68) Ingo Richter, Theorien der Schulautonomie, RdFB 1994, S.12.
- (69) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.115.
- (70) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.70.
- (71) Jenkner, a.a.O.(Nr.58), S.4.
- (72) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.21), S.69.
- (73) Jenkner, a.a.O.(Nr.58), S.4.
- (74) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.72.
- (75) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.26.
- (76) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.76.
- (77) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.26.
- (78) Mevissen, a.a.O.(Nr.54), S.48.

学校教育における親の教育権 (二) (藤枝)

- (9) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.116ff.
- (10) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.116.
- (11) Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission, Zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen, Teil 1 Verstärkte Selbständigkeit der Schule und Partizipation der Lehrer, Schüler, und Eltern, Stuttgart, 1973, S.15.
- (12) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.116.
- (13) Jenkner, a.a.O.(Nr.58), S.5.
- (14) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.116.
- (15) Jenkner, a.a.O.(Nr.58), S.5.
- (16) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.116.
- (17) 村田貞雄「西ドイツにおける親の学校経営参加」人文論集四三号九七頁。
- (18) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.809.
- (19) 他の州憲法においては、①親の教育権に関する憲法上の規定は有しておらず、憲法から親の参加権を根拠づけることはできないもの、②親の権利を学校選択権としてのみ規定しており、親の参加権を根拠づけれないもの、③親の宗教授業の参加権を規定するのみで、親の参加権の根拠づけは法解釈上の問題となるもの、に分かれている。荒木慎一郎「西ドイツの学校経営に関する研究(2)」広島大学大学院教育学部研究科博士課程論文集第八卷六八頁以下参照。
- (20) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.810.
- (21) 千葉前掲一七三六頁。
- (22) Niehues, a.a.O.(Nr.29), S.25.
- (23) Eberda.

説
論

- (94) Ebenda.
- (95) Stein, a.a.O.(Nr.24), S.44.
- (96) Niehues, a.a.O.(Nr.29), S.26.
- (97) Ebenda.
- (98) Karl Neumann, Elternmitwirkung aus der Sicht der Gesetzgebung der Bundesländer in: Kooperation Elternhaus - Schule, 1978, S.92.
- (99) Heckel, a.a.O.(Nr.20), S.186.
- (00) 学校と家庭の共同の任務は、相互に支持されるときに成功するとして、それに役立つのが、親のタレントをフル活用する。Vgl. Heckel, a.a.O.(Nr.20), S.186ff.
- (01) Stein, a.a.O.(Nr.24), S.71.
- (02) Hans Heckel / Paul Seipp, Schulrechtskunde, Darmstadt, 1965, S.349.
- (03) Heckel / Seipp, a.a.O.(Nr.102), S.352.
- (04) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.21), S.72.
- (05) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.118.
- (06) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.813.
- (07) 聴聞権のより高い段階の形態を捉えてみると、根拠及び反論の根拠の請求権も認められるとみる。Vgl. Stein, a.a.O.(Nr.24), S.45.
- (08) Erwin Stein, Elterliche Mitbeteiligung im deutschen Schulwesen, JZ 1957, S.14.
- (09) Stein, a.a.O.(Nr.24), S.45.
- (10) Christian Starck, Organisation des öffentlichen Schulwesens, NJW 1976, S.197.
- (11) Ursula Fehrmann, Bemerkungen zum Elternrecht in der Schule, DÖV 1978, S.493.

学校教育における親の教育権 (二) (藤枝)

- (12) Fehrmann, a.a.O.(Nr.19), S.561. Vgl. Fritz Ossensühl, Das elterliche Erziehungsrecht im Sinne des Grundgesetzes, Berlin, 1981, S.117. 両者の対立の克服として用いられる「整合」は、法律用語ではない。しかしながら、家庭及び学校教育の境界の領域で頻繁に用いられる、とされる。
- (13) しかし、この解決方向は、親の意思に対する配慮義務を国家に課すだけで、実際は授業内容の確定の際に、国家を優位に置くように批評はなされてくる。 Vgl. Arnulf Schmitt-Kammerler, Elternrecht und schulisches Erziehungsrecht nach dem Grundgesetz, Berlin, 1983, S.59.
- (14) Fehrmann, a.a.O.(Nr.19), S.561.
- (15) Dietze, a.a.O. (Nr.23) S.606.
- (16) Ebenda.
- (17) Dietze, a.a.O.(Nr.23), S.607.
- (18) Hans-Walter Schlie, Elterliches Erziehungsrecht und staatliche Schulaufsicht im Grundgesetz, : ein Beitrag zum Verhältnis elterlicher und staatlicher Verantwortung für das Kind und die Gemeinschaft, P.Lang, 1986, S.120.
- (19) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.1), S.446.
- (20) BVerfGE 34,165.
- (21) Lutz Dietze, Elternrecht als Bestimmungsrecht und Anspruchsgrundlage der schulischen umfassenden Allgemeinbildung ihrer Kinder?, NJW 1982, S.1358.
- (22) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.813.
- (23) 例えば、ベルリン、ザールラント州は、授業参観の規定を有する(ベルリン州法四〇条、ザールラント州法三六条)。それに対してニーダーザクセン州では、個々の親と学校との関係は、必要以上に規制されてはならないということから明瞭な規定を

説 論

含まないが、授業参観は、制度化されている。ニーダーザクセン州法七七条によれば、教員は授業の内容、計画及び形態を、学級の親集団と検討しなければならない。親の参観は、個々の親と、学級もしくは専門の教員とでその都度取り決められる。

- (124) Heckel, a.a.O.(Nr.20), S.96.
- (125) Stein, a.a.O.(Nr.24), S.52.
- (126) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.813.
- (127) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.814.
- (128) Niehues, a.a.O.(Nr.29), S.27.
- (129) Ebenda.
- (130) Fehemann, a.a.O.(Nr.19), S.545.
- (131) Wimmer, a.a.O.(Nr.15), S.815.
- (132) Ebenda.
- (133) Ebenda.
- (134) Heckel / Avenarius, a.a.O.(Nr.21), S.98.