

機関番号：12601

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2008 年度～2010 年度

課題番号：20530068

研究課題名（和文）

「後期年少者」の法的地位に関する研究—15歳の自律・25歳の支援を中心に

研究課題名（英文）

Research on the legal position of 'U-25 people' —autonomy at the 15-year-old, help to the 25-five-years-old

研究代表者

大村 敦志 (OMURA ATSUSHI)

東京大学・大学院法学政治学研究科・教授

研究者番号：30152250

研究成果の概要（和文）：後期年少者（15歳～25歳）につき、高校生（五つの高校—麻布高校・大妻女子高校・都立新宿高校・県立千葉高校・県立兵庫高校—の生徒）・大学院生（東大法科大学院の学生。なお、比較のために東大法学部生も調査対象に加えた）を対象に調査・研究を行い、成年（20歳）を境にして成年者と未成年者とをカテゴリー的に区別して法的処遇を大きく変える現行法制に対して、未成年者にも自律を広く認める一方で、成年者に対しても支援が必要であることを確認した。

研究成果の概要（英文）：After the hearing and survey among the students of five high schools(Asabu, Otsuma, Shijuku, Chiba and Hyogo) and one graduate school (Law School of the University of Tokyo) on their school activities and learning conditions, we confirmed that it would be necessary to give more autonomy to the high school students, and to give more help to the graduate school students, in stead of separating categorically the minors from the majors.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2008 年度	1,200,000	360,000	1,560,000
2009 年度	1,200,000	360,000	1,560,000
2010 年度	1,100,000	330,000	1,430,000
年度			
年度			
総計	3,500,000	1,050,000	4,550,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：法学・民事法学

キーワード：未成年者 こども 自律 支援 民法

1. 研究開始当初の背景

成年年齢の引下げが問題とされているが、成年年齢に境に処遇を大きく変える現行法制の基本的枠組そのものを問い直す必要があると思われる。

2. 研究の目的

成年年齢による区分に代えて、15歳から25歳までを後期年少者というカテゴリーで括り、年齢に応じて自律と保護の割合を調整することの可否を問う。

3. 研究の方法

高校生（18歳）の課外活動における自律の

度合いを調査するとともに、大学院生（22歳以上）が保護を求める現状を調査した。

具体的には、2009年度、2010年度にゼミ生の調査を得て、次の学校を対象に聴き取り調査やアンケート調査を行った。

2009年度：麻布高校（東京・私立・男子校）、私立大妻女子高校（東京・私立・女子校）、都立新宿高校（東京・公立・共学）、県立千葉高校（首都圏・公立・共学）、県立兵庫高校（関西・公立・共学）。

2010年度：東京大学法科大学院、東京大学法学部。

4. 研究成果

(1) 序

高校生であっても、一定の条件が備われば広い自律の領分を認めることが可能ではないか、反対に、大学院生にも経済的な支援をはじめとする支援が必要なのではないかという仮説が概ね妥当するという認識に達した。

もっとも、これらは厳密に定量的なデータに基づくものではなく、作業仮説としての妥当性を確認したにとどまる。

以下には、5に掲げる2冊の編著書の結論部分を抄録する。

(2) 18歳の自律について

「①後期年少者とは

本書で取り上げられているのは高校生ですが、高校生とはどんな人たちでしょうか。年齢で言えば15歳から18歳で、親とともに暮らしている場合が多い。高校を卒業すると、ある人は会社に就職し、ある人は大学に進学します。親元を離れて一人暮らしをする人も増えます。法律上はまだ未成年だとしても、自分のことは自分で決め、自分で責任を負うことが多くなってきます。程度の差はあれ、「おとな」に近づいていると言えます。そう考えるならば、高校生は「おとな」に向けての「助走期」にあると言えるでしょう。

では、20歳になって成年になると、直ちに完全な「おとな」になるのでしょうか。もちろん、そうではありません。高校を卒業してからしばらくの間は、大学生・大学院生として勉強を続けている人もたくさんいます（文部科学省の統計によると、2007年の大学等進学率は53.7%、大学院等進学率12.0%）は。また、すでに働いている人々の中にも、安定した職に付くには至っていない人も少なくありません。いずれの場合にも、やはり程度の差はあるとしても、親や社会からの経済的なサポートは欠かせません。こうして見ると、高校を卒業してからしばらくの間は、「おとな」に向けての「離陸期」にあたると言えるでしょう。

確かに、法律上は、20歳を境にして未成年と成年とが分けられています。しかし、実際上は、15歳（高校入学）から25歳（大学院修士課程修了。修士課程修了者の博士課程進学率は約14%なので、同世代人口の2%以下になる）ぐらいまでは、自律（おとな）に向けての「準備期」（助走期＋離陸期）であると考えられます。別のたとえを用いるならば、高校生は仮免許、大学生・大学院生は若葉マーク、まだ一人前の運転者とはいえないというわけです。

私は、成年か未成年かにかかわらず、これらの人々を「後期年少者」と呼びたいと思います。これらの人々には、全くの「子ども」（前期年少者）とも全くの「おとな」（完全成年者）とも違う特徴があるからです。繰り返しになりますが、その特徴とは、「おとな」への途上にある、という点に求められます。

後期年少者は子どもからおとなへの移行の過程にあります。このことは、次の二つのことを意味します。

第一に、「おとな」になるためには、トレーニングが必要です。そのためには、「おとなのように」ふるまう機会がなければなりません。本書の本論においては、「自律」＝「おとな（であること・になること）」という図式が用いられていますが、この図式を用いるならば、「自律」の領分を増やしていくことが必要になります。

もちろん、高校生は「おとなへの途上」にあります。そうだとすると、手放しに、「自律」（おとなとしてのふるまい）を求める、「自律」（おとなとしてのふるまい）に委ねるといわけにはいきません。そこでの「自律」は（親や社会による）「保護」の下での「自律」でなければなりません。しかし、それでも、おとなになるためには、より大きな「自律」の領分を認めることが有効であるはず です。

先ほどのたとえを使いますと、仮免許をとっても、一人では運転はできません。指導員の同乗は不可欠です。しかし、これからはコース内ではなく、本当の公道を走るのです。公道を走ることなしに、実際の運転を覚えることはできません。そうだとすると、適切な指導の下に、早くから公道に出てみるのが運転をマスターする近道になるはず です。

繰り返します。高校生には適切な保護が不可欠です。そのことを前提とした上で、様々なやり方で自律の領分を増やしていくことが必要ではないか。私はそう考えています。

第二に、大学生や大学院生もまた、成年に達しているとしても、完全な「おとな」とはいえないことが多くなっています。成年に達している以上、「自律」（おとなとしてのふるまい）が求められますが、実際にはなおしば

らくは、完全な自律にむけての（自律を前提とした）「支援」が必要な場合も多々あります。若葉マークの自動車が安心して走れる環境を整える必要があるということです。成年に達した後期年少者に対しては、「自律」の領分を尊重しつつ、より手厚い「支援」をしていくことが必要でしょう。この点は本書の対象外の問題ですので、別の機会に検討したいと思います。」

②自律を見る二つの視点

「ここまでずっと、説明なしに、「自律」＝「おとな（であること・になること）」としてきましたが、ここで、「おとなであること」と「おとなになること」の区別と関係について触れておきましょう。

まず、「おとなであること」ですが、これは「おとなにふさわしいふるまい」ができるだけの資質を身につけていることを示しています。「おとなであること」は、ただ単に年齢を重ねるだけで達成されるわけではありません。あたりを見回せば、いくつになっても「おとなになっていない」人は確かにいます。

本書では、「自律」という言葉は、到達すべき目標として用いられていることがあります。これが「目標としての自律」です。あるいは、あるべき姿を示すという意味で、「規範としての自律」と呼んでもよいかもしれません。これらの言葉を用いるならば、後期年少者は、さまざまな経験を積んで、この「目標としての自律」「規範としての自律」（あるべきおとな）に至る、その過程にあるというわけです。

では、「目標（規範）としての自律」とは、どのようなものでしょうか。あるいは、「あるべきおとな」とは、どのような人でしょうか。この点について、出発点としての一応の考え方は本書第1章でも触れられていますが、最終的な考え方は、第3章での検討を経た上で第4章に示されています。実は、この点についての理解を深めることが、本書の付随的な（しかし中心的な目的達成の前提となる）目的であったと言えます。

次に、「おとなになること」ですが、これは、「おとなとしてのふるまい」ができるように、そのために必要な資質を身につけていくことを意味しています。成年に達している人もいない人も、このような資質を身につけるには、経験を重ねることが必要です。場合によっては苦い経験もしなければなりません。また、その経験は「おとなになること」に役立つ形で、蓄積されなければなりません。

本書では、「自律」という言葉は、経験すべき過程として用いられていることもあります。これが「過程としての自律」です。あるいは、有効な方策を示すという意味で、「手

段としての自律」と呼んでもよいかもしれません。これらの言葉を用いるならば、後期年少者、とりわけ高校生が自律に至るには、「過程としての自律」「手段としての自律」（おとなへのみち）を適切に組織する必要がある、ということになります。

では、「過程（手段）としての自律」とは、どのようなものでしょうか。あるいは、「おとなへのみち」はどのようにセットすればよいのでしょうか。本書においては、そのための素材として学校行事を活用するという方策に焦点をあてています。すなわち、学校行事が「自律プロジェクト」としてとらえられています。この点についても、一応の見方は本書第2章で示されますが、第3章では、より具体的に、いくつかの学校の実例に即した形で取材を行っています。そこから導かれた結論はやはり第4章に掲げられています。「自律プロジェクト」という考え方に基づき、その実例を提示することが、本書の中心的な目的であると言えます。

自律プロジェクトには、いくつかのジレンマがあります。一つは、ありうる弊害や危険を除去するための対策が必要である一方で、過度の対策は「自律」の実現から遠ざかるということ。もう一つは、経験の有効化のためには十分な計画・組織化が必要であるものの、過度の計画は「自律」とは両立しにくいということ。おそらく、ここには一つの正解があるわけではないでしょう。それぞれの学校がその経験を通じて、適切なバランスを見いだしていくことにならざるをえません。その意味でも、複数の実例を示すことが重要になります。」

③教育＝学習のしかけを創り出す

「本書第2章でも触れられていますが、運動会・文化祭・修学旅行などそれぞれの学校行事の由来はさまざまです。また、その後も紆余曲折があり、それぞれ別個の道をたどって今日に至っています。それらが、たまたま「自律プロジェクト」としての役割を担っている、ということにすぎません。

しかし、考えてみると、これらの行事が「自律プロジェクト」たりうるのには、理由がないわけではありません。運動会にせよ文化祭にせよ、大学や旧制高校において、自発的な行事として行われていたものようです。また、現在でも、大学では、より自律の度合いの高い行事が学生たちによって行われています。

戦後の（新制の）高校生たちは、これらをモデルにしたのではないのでしょうか。そう考えると、運動会や文化祭が「自律」と結びつくのは、ある意味では当然なことだとも言えそうです。

もちろん、運動会・文化祭・修学旅行、どの行事をとっても、学校ごとにバラエティがあります。また、重点の置き所も同じではありません。このことは、本書が取材の対象とした5つの学校を比べてみてもわかることです。

それぞれの学校が、さまざまな経緯を経て、現在の行事を行っているわけです。その中には、「自律プロジェクト」として位置づけられるものもあるし、そうでないものもあります。反対に、学校によっては、運動会・文化祭・修学旅行以外の独自の行事を大事にしているところもあります。

本書で紹介したのは、興味ある試みをしている学校です。全国の高校の標準を示したわけではありませんし、いくつかの代表的な類型を掲げたわけでもありません。また、わずか5校を紹介しただけです。他にも面白い試みがなされているにちがひありません。

大事なものは、すでにあるものを利用するにせよ、新しいものを構想するにせよ、いろいろな試みをしてみることに思っています。そして、そうした試みが行われているということとを互いに認識することだと思っています。非常にうまく行った例は、多くの学校のモデルになるはずですが、工夫によってもっとうまく行きそうな例は、様々な修正・改善の対象となるでしょう。

いくつものグッド・プラクティスが積み重なって、「自律プロジェクト」は発展・展開していくことなのでしょう。」

(3) 22歳+への支援について

①ロースクール生の位置づけ

「ゼミでは当初、「大学院生」への支援をテーマに掲げました。「年少の成年者」で、かつ、就労しておらず、社会的な支援が必要とされる人々の代表例というつもりでした。しかし、実際には、自分たち自身のことを調べる、というのが第一歩だろうということで、さらに絞り込みをして、「ロースクール生」を対象とすることになりました。

ところが、調査・検討の過程で、ロースクール生を取り上げることの意味が議論の対象として浮上してきました。ロースクール生とは何なのか、社会的に見てどのような人々なのか。ゼミ生たちは、対比可能な他の集団との比較を意識しつつ、ロースクール生の位置づけを試みました。

本論の最後の部分(結章)ではその一端が紹介されていますが、以下では、ゼミで議論されたことを、私の視点から整理して見ることになります。

専門職と研究職

すでに一言したように、法科大学院は「大学院」ではありますが、専門職大学院として

設置されたもので、特定の職業に従事する者の養成を目的としています。今日では、法学のほかに、教育や薬学などの分野にも専門職大学院が設けられています。これとは別に、従来の「大学院」が存在しますが、これらは基本的には研究者養成を目的とするものです。

この違いは、次のような違いをもたらします。同じく大学院であっても、研究職をめざす人々に対しては研究助成という形での支援がなされますが、専門職をめざす人々に対しては、ある意味では当然のことですが、そのような支援はなされません。

研究職をめざす人々に支援がなされるのは、まさに研究助成の一環としてであるわけですが、専門職をめざす人々にも支援の必要があるとする、それは別の理由によることとなります。研究助成に対して社会的なコンセンサスがあるとすると、専門職(法曹・教員・薬剤師など)が社会にとって必要なものであることを示し、助成に対する理解を得なければなりません。

こうした議論を通じて、ゼミ生たちは、法曹とはどのような職業なのか、司法制度とは何のためのものなのか、について考えを深めることになりました。

大学院教育と学部教育

東大ロースクールの入学定員は240名、うち未修者が75名、既修者が165名です。もっとも未修者のうちのかなりの部分は法学部出身者です。これに対して、東大法学部には一学年400名の学生が所属しています。このことは、(東大に限らず全国的に見た場合にも)法学部の学生のかかなりの部分がロースクールに進学するというを示唆しています。

そのため、法学部の学生たちの中には、法学部4年+ロースクール2年をセットで考えている人々も少なくありません。実際のところ、ロースクール発足前には、法学部とロースクールとを一体化して考えて、3年+3年とする、といった構想が示されたこともあります。それは6年制の医学部に近いものだったとも言えます。現在の制度も、多数派を占める法学既修の学生たちにとっては、6年制に見えても不思議ではありません。

そうだとすると、学部生に対する社会的支援と大学院生に対する社会的支援との間に質的な差はないのではないか。両者は連続的に考えるべきではないか。こうした疑問が生ずることになります。これは、修士課程の進学率の高い理科系の学部・大学院についてもあてはまる議論です。高等教育は学部どまりではなく、修士あるいは専門職大学院はその延長線上にあるととらえるべきではないか。この点もゼミ生たちが意識した点の一つで

した。

社会人経験者と学卒者

今年のゼミ参加者の特徴の一つは、社会人経験者が多かった（8名中4名）ということです。そのため、社会人学生の観点からの意見が述べられることも少なくありませんでした。また、インタビューに応じてくれたOBOGにも社会人経験者が多かった（4名中2名）こともあり、当初用意された「25歳の支援」という仮タイトルに対して、「私はそれよりも年長ですが…」という声があちこちで聞かれました。

社会人経験者の立場に立つとすると、ロースクール（より広く専門職大学院）への入学は転職の準備を意味することになります。ロースクール生への支援を充実させるということは、年齢にかかわらず、転職の機会をより厚く保障することになります。転職の機会保障が望ましいのか否か。望ましいとして、ロースクール生への支援以外の支援策と比較してどうか。これらの点もゼミ生の関心事となりました。

就学者と非就学者

ところで、「年少の成年者」への支援という出発点に戻って考えるならば、就学者（大学院進学者）と非就学者との対比も必要です。

就学者か非就学者かを問わず、就労可能であるけれども今は就労しない人々に対して、社会的支援が必要なのか。必要ならば、それはなぜか。

そうではなくて、研究か職業か、学部か大学院か、こうした相違を超えておおよそ「教育」を受けるということに意味を認め、就学者に対して、社会的支援を行うのか。そうだとすれば、その「意味」とは何か。

ゼミでは必ずしも十分に議論されませんでした。本論の冒頭部分（序章）にはこのような問題意識も示されています。」

②「支援」の位置づけ

「ロースクール生に（あるいは大学院生に、あるいは年少の成年者に、あるいは非就労者に）対する社会的な支援を求めるとすると、それを正当化する理由は何なのか。その方法としてどのようなものがあるのか。また、支援の提供者としてはどのようなものが想定されるか。さらに、提供者の側から見た場合に、支援の目的は何に求められるのか。

こうした点も、ゼミ生たちの関心事となりました。やはり結論部分で問題提起がなされていますが、この点は、今後さらに検討されるべき問題です。ここでも私の視点から、若干の整理をしておきます。

支援の理由—機会の確保

ロースクール生であれ大学院生一般であれ、あるいは、年少の成年者であれ転職希望者であれ、これらの人々に対して社会的な支援が必要だとしたら、その「理由」は、一言で言えば「機会の確保」ということになるでしょう。

専門職に就く機会、高等教育を受ける機会、適切な職業を選択する機会、転職をはかる機会…。「機会」の中身は、対象者に応じて変わってきますが、「機会」を確保するという点では同じです。

ここでの「理由」は「結果の平等」ではなく「機会の平等」ですから、それ自体を一般論として論ずるならば、社会民主主義者から新自由主義者まで広い範囲の賛同が得られる「理由」であると言えます。しかし、どれに優先順位をつけるのか、についてはなかなか意見は一致しそうもありません。また、ロースクール生に対する支援をどの文脈に位置づけるかについても、様々な見方があることは前述の通りです。

ただ、具体的な支援について、その「理由」が問われるとすれば、「機会の確保」と答えることになるでしょう。

支援の方法—金銭給付と現物給付

では、支援の方法として望ましいのは、どのようなものか。金銭給付がよいのか現物給付がよいのか。同様の問題はあちこちにあります。最近の話題に即して言えば、育児支援の方法がその例です。子ども手当がよいのか育児休暇がよいのか…。ロースクール生に即していうと、奨学金や授業料免除か、それとも学生寮や学内保育園か、ということになります。

これは、まさに本書の本論（第2章）で中心的に扱われている点ですので、ここでその内容を繰り返すことはしません。給付の効果や意味、組み合わせのあり方、あるいは、金銭給付の場合には給費と貸与との関係など、検討すべき点が多いことを重ねて申し上げておくに留めます。

支援の提供者—家族・社会・市場

ゼミ生たちの調査結果などからもわかるように、ロースクール生の多くが、家族からの援助を受けています。この場合の「家族」は、「両親」であることが普通ですが、「配偶者」であることもあります。

また、国や大学が用意している支援制度のほかに、民間団体が提供している支援制度もあります。これらは広い意味で「社会」による支援であると言えます。本書がいう「(社会的な)支援」は主として、これを指しています。

さらに、同じく民間と言っても、非営利団体ではなく営利団体（企業）が提供している

サービスもあります。たとえば、各種の学生割引料金や学生寮、あるいは、学費ローンなどがこれにあたります。わずかではあります。が、本書ではこれらについても触れています。

支援の目的—保障か利得（投資）か
では、家族や社会や市場が様々な「支援」を提供してくれるのはなぜでしょうか。

成年に達した子に対する扶養義務は、未成年の子に対する扶養義務に比べると程度の低い扶養義務であると解されています（民法877条1項）。それなのに、親が子どもの授業を払うのはなぜでしょうか。夫婦の間には扶助義務（民法752条）があり、これは程度の高い義務であると言われています。確かに、夫婦の一方が失業したら他方は扶養の義務を負います。しかし、現在の仕事を辞めて、転職しようとする配偶者をあえて支援するのはなぜなのでしょう。

ロースクール生を支える「家族」の多くは、このように問われれば、「子ども（あるいは配偶者）がそれを望むので、その望みをかなえてやりたいと思うから」と答えることでしょう。子ども（あるいは配偶者）がその人らしく生きられるようにしてやりたい、ということでしょう。

他方、市場（企業）が行う支援の目的は明確です。それは何らかの意味で「そこにビジネス・チャンスがあるから」ということに尽きるでしょう。低廉な料金設定をしても、顧客を吸引することに何らかのメリットが認められる。それが結果として、学生支援になっているというわけです。

なかなかわかりにくいのが、社会による支援です。たとえば、国がロースクール生に対してある給付を行うのは、いったいなぜなのか。一方には、各人の自己実現を支援するという見方があるでしょう。しかし、他方、法曹養成は国家的な事業であり、ロースクール生への支援はそのための投資であるという見方もありうるでしょう。もちろん、国家的な事業の便益は最終的には国民に帰属することになりますので、どちらの考え方も国民のために支援をしているという点では同じです。とはいえ、支援の目的がその人自身にあるのか、その人以外にあるのか、という違いがあることも確かです。

支援の目的をどのように設定するかによって、具体的な制度のあり方は違ってくるはず。そして、この点は、ロースクール生に対する支援に限らず、他の様々な支援についても論ずべきことがらであると言えます。こうして「ロースクールから考える」ゼミ生たちの試みは、「支援」一般へと広がっていくことになりました。あるいは、「支援」一般にかかわる諸問題は、「ロースクールから考える」ことによって、（相対的にではあれ）

より深い理解に達することになったと言えるでしょう。」

5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計1件）

大村敦志ほか「座談会・成年年齢の引下げをめぐる諸問題」ジュリスト1392号（2010）、査読なし、136～161頁

〔図書〕（計2件）

① 大村敦志+東大ロースクール大村ゼミ『22歳+への支援—ロースクールから考える大学院生の「支援システム」』羽鳥書店、2011、164頁

② 大村敦志+東大ロースクール大村ゼミ『18歳の自律—東大生が考える高校生の「自律プロジェクト」』羽鳥書店、2010、242頁

6. 研究組織

(1) 研究代表者

大村 敦志 (OMURA ATSUSHI)
東京大学・大学院法学政治学研究科・教授
研究者番号：30152250

(2) 研究分担者

なし

(3) 連携研究者

なし