

教育基本法と立憲主義

—新旧教育基本法の歴史的本質—

井 深 雄 二 奈良教育大学学校教育講座 (教育学)

The Fundamental Law of Education and Constitutionalism: The Historical Essences of New and Old Fundamental Law of Education

IBUKA Yuji

(Department of School Education, Nara University of Education)

Abstract

New Fundamental Law of Education were promulgated on December 22, 2006. This law approved by all the revisions is essentially different from old Fundamental Law of Education. In this paper then, historical essences of these two Fundamental Law of Education was clarified, and new Fundamental Law of Education was examined from the standpoint of the Constitutionalism.

キーワード：新教育基本法, 旧教育基本法
立憲主義

Key Words : New Fundamental Law of Education,
Old Fundamental Law of Education,
Constitutionalism

1. 序

2006年12月22日, 改正教育基本法が公布された。この改正は, 全部改正という形式をとってはいたが, 全く新しい教育基本法が制定されたと言ってよい。それゆえ, ここでは1947年3月31日に公布・施行された教育基本法を旧教育基本法 (又は教育基本法), 2006年の同法改正によるそれを新教育基本法と呼称することにす。そして, この二つの教育基本法の歴史的本質を明らかにするとともに, 新教育基本法の立憲的解釈の可能性を探ることが本稿の課題である。

2. 教育基本法成立の歴史的意義

およそあらゆる社会現象は (従って教育基本法をめぐる法現象も), その生成過程に問題解明の鍵が存している。そこで, ここでは教育基本法の成立過程を必要な限りで分析的に検討し, 同法成立の歴史的意義を確認しておきたい。

2.1. 教育基本法の自主制定性

2006年の教育基本法改正に至る過程においては, いわ

ゆる占領軍による「押しつけ論」が通奏低音の如く続いてきた。⁽¹⁾しかしながら, 教育基本法が占領軍権力によって日本国民に押しつけられたというのは, 明らかに事実と反する。のみならず, 教育基本法こそは, 戦後教育改革立法の中で最も自主制定性が高いものであった。⁽²⁾

日本国憲法・教育基本法が, 第二次世界大戦における日本の敗北と連合国軍による占領という日本史上においても, 世界史上においても, 希な事態の中で成立したことは事実である。しかし, そのことをもって占領下における改革をすべて「押しつけ」というのは, いかにも乱暴な議論である。むしろ, 反ファジズム・民主主義を理念としていた連合国軍による占領下の改革, 例えば日本国憲法や教育基本法は, その内容において人類普遍の原理たることが求められ, 結果的に世界史の最先端の理念が法文化されたとみることにもできる。⁽³⁾教育権について言えば, 日本国憲法公布 (1946年11月3日) 時点で「教育を受ける権利」を憲法上の権利として明記していたのはソヴィエト憲法だけであつたし, その権利が世界人権宣言 (1948年12月10日, 国連総会採択) に盛り込まれたのは, 2年1ヶ月余り後のことであつた。⁽⁴⁾この世界史的にも最先端の教育権思想をさらに展開したものが教育基本法であるが, 同法が成立に至る過程は正に歴史ドラマ

と言い得る。⁽⁵⁾

2.1.1. 教育勅語処理問題をめぐる相克

戦後初期における教育改革の最大のテーマは、教育勅語（1890年）の処理問題であった。教育勅語は、明治天皇が臣民に与えた教育の指針であるが、法令ではなかった。にもかかわらず、それは法以上の存在として、戦前における全ての公教育、従ってまた全ての教育法令を貫く理念として機能してきた。内容的にみれば、通俗道徳と公民道徳を忠孝道徳の周りに配置しているもので、究極的な道徳的価値は戦時における天皇への忠誠に置かれていた（「一旦緩急アレハ義勇公ニ奉シ以テ天壤無窮ノ皇運ヲ扶翼スヘシ」）。このような軍国主義的・超国家主義的規範は、主権在君下の大日本帝国憲法には照応していたものの、ポツダム宣言の規範的内容（例えば「日本国政府ハ日本国国民ノ間ニ於ケル民主主義的傾向ノ復活強化ニ対スル一切ノ障礙ヲ除去スヘシ 言論、宗教及思想ノ自由並ニ基本的人権ノ尊重ハ確立セラルヘシ」など）と相容れないことは明かであった。

ところで、教育勅語の規範力は現人神としての天皇の存在に依拠していたから、教育勅語の処理問題は天皇制の取り扱いと不可分の関係を持っていた。日本政府が、ポツダム宣言受諾の条件にすることを欲した「国体護持」は、そのものとしては受け入れられるはずもなかったが、占領軍の主力を担ったアメリカ軍は、日本占領に当たって天皇制利用の方針を採ったため、教育勅語の処理についても曖昧さを持ち、当初はCIE（連合国軍総司令官総司令部民間情報教育局）でも新教育勅語渙発論が有力であった。⁽⁶⁾他方、日本側でも類似の動きがあり、米国教育使節団に協力すべき日本教育家委員会が独自にまとめた報告書でも、新教育勅語奏請論が採用されていた。しかしながら、東京帝国大学教授と兼職で文部省学校教育局長に就任し、後に文部大臣にもなった田中耕太郎は、新教育勅語論を断固として拒否した。しかし、それは教育勅語をそのものとして高く評価していたが故であった。⁽⁷⁾なお、占領教育政策の基本文書となった第1次米国教育使節団の報告書（1946年4月）では、教育勅語の処理方針が述べられていない。これは、同使節団の中で見解が分かれていたためであろう。

2.1.2. 教育根本法と教育基本法

このような状況下にある時、帝国議会では日本国憲法案の審議が進められていたが、そこで教育条項をめぐって答弁に立った田中耕太郎の口から出たのが「教育根本法」構想であった。ここで「根本法」というのは、“Grundgesetz”すなわち憲法レベルの法という意味であろう。しかしながら、この「教育根本法」構想がそのまま「教育基本法」構想であったとは即断できない。と

いうのは、この時期に文部省内で検討が進んでいたのは「学校教育法要綱案」で、この時期の同要綱案の「総則」部分を中心として、後に教育基本法草案に受け継がれていく条項が見られるからである。⁽⁸⁾つまり、田中が「教育根本法」と言っていた時期の具体的な姿は「学校教育法」案であった。

教育基本法という言葉が定着するのは、教育刷新委員会第11回総会（1946年11月15日）における第一特別委員会中間報告の中で「教育基本法」の前文及び同「要綱案」が報告された時からである。これに先立つ第一特別委員会第3回会合（1946年9月27日）で、文部省審議室の作成した「教育基本法要綱案」が討議用資料として提出された。この時より、第一特別委員会レベルでは教育根本法＝教育基本法となった訳である。なお、この時の「教育基本法要綱案」には、前文はないものの、骨格においてはほぼ成立法と同じものになっていた。

このように「教育根本法＝学校教育法」から「教育根本法＝教育基本法」への転回においては、文部省審議室で法案の作成実務を主導した田中二郎の役割が注目されている。⁽⁹⁾

2.1.3. 教育基本法の成立過程における諸アクター

教育基本法の成立過程においては、多種多様なアクターが関与していた。個人レベルで見れば、憲法に準じる教育法を「教育根本法」として発案した田中耕太郎、教育刷新委員会において副委員長ながら実質的に委員長役割を果たした言い得る南原繁、文部省審議室で教育基本法案の作成実務を主導した田中二郎が各々重要な役割を果たしたとみられる。また、諸機関について言えば、教育基本法の骨子を建議した教育刷新委員会、教育基本法構想を支持しつつ文部省案の「ブラッシュアップ」を目的に種々の示唆を行ったCIE、田中耕太郎の意向を踏まえつつ教育刷新委員会における審議内容（建議を含む）とCIEの示唆を草案に反映させていった文部省審議室、文部省案を検討して改善を指示した内閣法制局⁽¹⁰⁾、及び文部省提出案に若干の変更を加えることとなった閣議と枢密院、結果的には政府案に変更を加えるものではなかったが同案を審議した帝国議会の衆議院と貴族院、などを主要なアクターとして措定できる。

これらの諸アクターによって織りなされた教育基本法の成立過程の総体を詳述する余裕はここではない。ただ、確認しておきたいことは、教育基本法は日本側の発意によるもので、CIEからも文部省からも自主的運営が保障されていた教育刷新委員会で実質審議がなされ、CIEの示唆は文部省に対してのみ行われたのであって⁽¹¹⁾、その限りでは教育刷新委員会にとっては間接的なものであった。以上を要するに、第92回帝国議会衆議院において満場一致で可決されたことも含め、教育基本法は高度

に自主制定性が高かったということである。⁽¹²⁾

2.1.4. いわゆる「押しつけ論」について

既述のとおり、教育基本法の自主制定論に対しては、いわゆる占領軍による「押しつけ論」に立脚した批判がある。教育基本法が占領軍権力なくして成立しなかったことは確かであろう。このことは日本国憲法の性格規定にも通じる問題である。しかし、本質的な問題は、人類普遍の原理に則ることの要請された教育基本法のいかなる部分が、「押しつけ」られたのか、ということである。文部省審議室で検討されていた教育基本法諸草案に対し、CIEはこれをより良いものにするという観点からいくつかの示唆を行い、それが教育基本法に反映されている。その主なものは、①第3条（教育の機会均等）を単なる法の下における平等の確認に止めず、「経済的地位」による差別も禁じたこと、②第5条（男女共学）は当初「女子教育」の振興であったものを「男女共学」の原則的承認に改めたこと、③第10条（教育行政）において「教育の自主性」を削り国民に対する「直接責任」に改めたこと、の3点である。いずれも、教育基本法の内容を充実させるものであったことができよう。これらについては、「押しつけ論」者はほとんど問題にしない。

彼らを取り上げるのは、教育刷新委員会第1回建議後に作成された草案に一時期あった前文中の「伝統を尊重」と第8条（宗教教育）中の「宗教的情操」が閣議建議案では削除され、復活が許されなかったことである。

しかし、先ず「宗教的情操」が削除されたことについて言えば、内閣法制局の意見として、憲法における「信教の自由」と抵触する恐れがあるとの指摘を受けたためと思われる。この外に、CIEから当該文言が問題にされたという資料は今のところ発見されていない。

次に「伝統を尊重」の削除問題である。この点では、CIEの意向が強く反映されていたことが知られている。それでは、何故CIEはこの文言にこだわったのであろうか。それは、教育基本法の制定過程で挿入された「伝統を尊重」の「伝統」とは「忠孝道徳」を指していたからにはかならない。換言すれば、この言葉は、教育基本法とは断絶されるべき「教育勅語」の精神を同法へ橋渡しする意味が込められていたのである。ゆえに、CIEは拒絶したのであった。してみれば、「伝統の尊重」の削除は、守旧的国体護持派にとっては「押しつけ」られたものであろうけれど、日本国民一般に押しつけられたものではない。平和と民主主義の人類普遍の原理を希求した新生日本の国民にとっては、正当にも撥ねのけられたものである。⁽¹³⁾

2.2. 新生日本の教育宣言

－教育勅語から教育基本法へ－

2.2.1. 戦後初期における教育勅語の行政措置

教育勅語は、戦前における公教育の基本理念であったばかりでなく、それは神格化されて学校では御真影とともに奉安殿に格納されており、学校の祭典儀式の際には校長が奉読することを常としてきた。戦後初期における教育勅語の行政措置は、先ずもってこのような教育勅語の学校儀式における奉読と神格化との禁止から始まった。⁽¹⁴⁾教育勅語の戦後処理がこのような曖昧な形で始まったのは、田中耕太郎文相の当時における教育勅語観が大きな影響力を持ったものと考えられる。田中は、教育勅語それ自体は依然として公教育上有益な文書としつつ、戦前の誤りは教育の淵源を教育勅語のみに求めたことで、今後は聖書、仏典、論語などの聖典なども参考にすべきとし、その際の一つに教育勅語も含まれるとしたのであった。このような田中の教育勅語観が新教育勅語渙発論を阻み、「教育根本法」構想へ展開していったと推測されることは既に述べたとおりである。

2.2.2. 教育勅語処理の遅延と教育宣言としての教育基本法

教育勅語の処理については、米国教育使節団報告書でも触れられなかったことから、この問題の解決も教育刷新委員会に委ねられることとなり、その具体案は第一特別委員会で審議された。第一特別委員会では、新教育勅語の奏請は行わないこととし、軟着陸を図るということから、教育勅語を直接否定するのではなく、日本国憲法の公布式典における天皇の「お言葉」の中でこれからの教育は憲法による旨をいれるよう政府に申し入れる、という案で一致し、総会でも承認された。しかし、この案は田中文相が反対したと推測されるのであるが、閣議了解を得ることができず、実現しなかった。このため、教育刷新委員会自身が教育勅語に代わる教育宣言について考えざるを得なくなり、それを教育基本法に求めることとなったのである。それゆえ、教育基本法には、異例とも言い得る前文及び教育の目的並びに方針が法文化されることとなった。これらの部分が教育基本法をして「教育宣言」といわしめるのである。⁽¹⁵⁾

2.2.3. 帝国議会における教育勅語と教育基本法

教育刷新委員会の内部では、教育勅語が戦後の新教育の理念としては不適切または不十分になったという認識では広範な合意ができていたが、教育勅語自体の評価については、日本国憲法にはそぐわないというものから、その生命力はなお失われていないというものであり、教育刷新委員会としての合意は形成されていなかった。また、教育基本法が帝国議会に政府提案されるに際し、

文相は田中から高橋誠一郎に交代していたが、高橋は基本的に田中の見解を踏襲していた。

かくして、教育刷新委員会レベルでは、教育基本法は教育勅語に代わるものとして提案されたのであるが、政府案レベルでは、教育勅語は古今東西の有益な聖典や思想の一つという見地をとっていたことから、国会における高橋文相の答弁でも、しばしば教育基本法と教育勅語とは併存するとか、矛盾しないとか、のいま一つ歯切れの悪い発言がみられた。しかし、このことを以て、教育基本法の立法者意思においては教育勅語と教育基本法は相補的な役割が期待されていた、などという解釈を導き出すことは当を得たものとは言えない。⁽¹⁶⁾教育基本法が審議された時期は、未だ日本国憲法が施行される以前であり、法制的には大日本帝国憲法秩序の下にあった。かかる状況下で天皇の立法権を協賛すべき立場にある帝国議会において、教育勅語を端的に否定するような答弁を政府が行うことはできなかった、とみるのが相当であろう。換言すれば、教育勅語から教育基本法への理念的転換期における過渡的現象であったとみるべきである。

2.2.4. 国会における二つの決議

日本国憲法・教育基本法が施行された後に、なお教育勅語が公教育の指導原理の一つであるかの如き疑念を残すことは、国際世論が許さざるところであった。このことを慮ったGS（連合国最高司令官総司令部民政局）は、衆参両院に働きかけて教育勅語の最終処理を促した。かくして1948年6月19日、衆議院では「教育勅語等排除に関する決議」が、参議院では「教育勅語等の失効確認に関する決議」がそれぞれ採択された。衆議院の決議では、「思うに、これらの詔勅の根本理念が主権在君並びに神話の国体観に基づいている事実は、明らかに基本的人権を損ない、且つ国際的真義に対して疑点を残すものとなる」と教育勅語等の理念の本質を端的に指摘している。また、参議院の決議では、日本国憲法・教育基本法制定の結果として教育勅語等は既に廃止・失効しているのであるが、「しかし教育勅語等が、あるいは従来からの如き効力を今日なお保有するかの疑いを懐く者あるをおもんばかり、われらはとくに、それが既に効力を失っている事実を明確にするとともに、政府をして教育勅語その他の諸詔勅の謄本をもれなく回収せしめる」と憲法・教基法と教育勅語等との法的関係を明示している。⁽¹⁷⁾

2.3. 教育憲法

—教育基本法の準憲法的性格—

教育基本法は、全11条から成るが、教育刷新委員会では教育宣言に相当する第1条（教育の目的）・2条（教育の方針）のみが具体的に建議され、他の条文については項目のみに止められた。

ところで、第11条補則を除き、第1条から第10条までの全ての条文は日本国憲法と密接な関連があった。すなわち、第1・2条は憲法前文及び第23条（学問の自由）、第3条（教育の機会均等）は憲法26条1項（教育を受ける権利）、第4条（義務教育）は憲法第26条2項（義務教育の無償）、第5条（男女共学）は憲法第14条1項（法の下における平等）、第6条（学校教育）は憲法第89条（公金と公の支配）及び第15条第2項（全体の奉仕者）、第7条（社会教育）は憲法前文、第8条（政治教育）は憲法前文及び憲法第21条（集会・結社、言論の自由）、第9条（宗教教育）は憲法第20条（信教の自由）、第10条（教育行政）は憲法第15条第1項（公務員の選定・罷免）、というように各々関連づけられていた。⁽¹⁸⁾このように、教育基本法は教育の理念を網羅的に規定したのではなく、日本国憲法と関連する限りで限定的に定められたものであり、換言すればこれらの条項は日本国憲法から直接導き出され、あるいは響き合っているものであって、正に教育憲法と呼ぶにふさわしい。⁽¹⁹⁾それが故に、教育基本法は第11条補則を必要とし、教育基本法を源としてより具体的な教育立法が導き出されることを予定していた。このため、教育基本法は、形式的には法律ではあるが、憲法に準ずるものとして能う限り後続の教育立法は教育基本法と整合的であることが求められる。このことは、教育基本法の準憲法的性格と呼ばれる。⁽²⁰⁾

3. 教育基本法改正の道程

教育基本法は、2006年まで1度も改正されることはなかった。この点は、他の教育改革立法とは著しい対照をなしている。しかし、そのことは教育基本法が不動のものであったことを意味するものではない。教育基本法のような理念法は、一般に「なし崩し改正」「解釈改正」「明文改正」の3つの改正形態があると言われる。このように「明文改正」以前にも、実質的な「改正」があったことを踏まえておくことが肝要である。

3.1. 教育勅語の最終処理と教育憲章論

先に述べた国会での決議による教育勅語の最終処理が行われると同時に、教育憲章制定が論ぜられたことがある。これは、教育勅語に代わる新しい教育理念を教育憲章として制定しようとするものである。しかしながら、教育勅語に代わる教育理念こそは教育基本法であった。しかして、教育基本法とは別に教育憲章が必要という議論は、教育勅語的徳の復活要求にほかならない。この時は、それだけに終わったが、第3次吉田茂（民主自由党内閣（1949年2月－1950年6月）が発足すると、吉田首相は法定外諮問機関である文教審議会（1949年6月17日、第1回会合）を立ち上げ、教育勅語に代わる「教育綱領

又は教育宣言」の作成を図った。しかしながら、この時も世論は「教育宣言」の必要性を多くは認めなかった。⁽²¹⁾

3.2. 天野貞祐文相の国民実践要領

第3次吉田内閣の第1次改造において文部大臣に就任した天野貞祐（1950年5月6日～1952年8月12日在任）は、自らが文教審議会時に上から国民道徳を授けることには反対しながらも、国民道徳の基準を公にする必要性を論じ、「国民実践要領」を文部大臣の肩書きで提案しようとした。これに対しても「天野要領」と世論の反発が強く⁽²¹⁾、天野が「国民実践要領」を公表したのは、文相を辞して後、私人としてであった。⁽²³⁾

「国民実践要領」は、内容から見れば天皇中心の旧国体観を文化的に粉飾したものであり（「世界のすべての国家はそれぞれに固有な国柄をもつ。わが国の国柄の特長は長き歴史を一貫して天皇をいただき来たところに存している。したがって天皇の特異な位置は専制的な政治権力に基かず、天皇への親愛は盲目的な信仰やしいられた隷属とは別である」）、形式的に見れば、個人・家・社会・国家という同心円的構造の道徳観が特徴的であった。戦後改革によって、個人と国家の関係は180度転換したと言ってよく、国家のための個人から個人のための国家へと転じた。これに対して「国民実践要領」では、「国家生活は個人が国家のためにつくし国家が個人のためにつくすところに成り立つ。ゆえに国家は個人の人格や幸福を軽んずべきではなく、個人は国家を愛する心を失ってはならない。」とされる。これは一種の折衷論であるが、国家のための個人へと道を開かんとする点に歴史的意味があった。教育基本法のなし崩しの改正への第一歩といえよう。⁽²⁴⁾

3.3. 臨時教育制度審議会設置法案

1955年に保守合同が行われ、憲法改正を綱領に掲げる巨大保守党としての自由民主党が結成された。その下で、1956年の第24回国会に臨時教育制度審議会設置法案が閣法として提出された。これは、内閣直属の教育関係審議会として設置することを意図したもので、そこでは教育基本法の改正が取り上げられる予定であった。この点について、清瀬一郎文相は、国会で次のように答弁していた。

（今日の教育制度の問題の一つは）「今の日本の教育目標でございませぬ。戦争によって敵国がわが国を占領し、ほかの省よりも文部省はなおさら進駐勢力の強かった省でございませぬ、むろん米国が悪意をもって指導したとは考えておりませぬけれども、しかし征服した国と負けた国との間では、力の優劣がございませぬ。今の教育の根本はどこかといえども、教育基本法でございませぬ。教育基本法には道徳の基準として八つのことを掲げてお

るんです。（中略）これには異存がないんです。日本人としてみると、これだけで一体わが日本国に対する忠誠とはいふのはどこに入っておるのだ、この問題が一つあるのです。（中略）それから日本は家族の制度を持っておりまして、個人の平等とはいふものの、家族の恩愛の感情といふものは捨て去ることはできません。これはどこに入っておるのだらう。はなはだしきは、孝行は無用だ。してもいいけど、せんでもいいんだ。（中略）で、第一に今日の教育で道徳基準といふものを反省すべきではないかとう声が起こっています。⁽²⁵⁾」

教育基本法の見直しの視点が、忠孝道徳にあることを示して余りある。臨時教育制度審議会設置法案は、同時に提案された「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」案及び「教科書法」案の三つを全て成立させることが困難という国会情勢の下で、地方教育行政法案の成立が優先されたため、廃案となった。しかし、すでにこの時点で憲法改正と連動しながら教育基本法を明文改正する動きのあったことは記録に値する。⁽²⁶⁾

3.4. 期待される人間像

「天野要領」はひとまず挫折したが、中央教育審議会答申「後期中等教育の拡充整備について」（1966年10月31日）の中で、「別記」として「期待される人間像」が提示された。「期待される人間像」は、驚くほど「国民実践要領」と似ている。例えば、その「国体」観は次のとおりであった。

「日本の歴史をふりかえるならば、天皇は日本国及び日本国民統合の象徴として、ゆるがぬものをもってることがしられる。（中略）天皇への敬愛の念をつきつめていけば、それは日本国への敬愛への念に通ずる。けだし日本国の象徴たる天皇を敬愛することは、その実体たる日本国を敬愛することに通ずるからである。このような天皇を日本の象徴として自国の上にならば、日本国の独自の姿がある。」

形式的にみても、「期待される人間像」は「個人として」「家庭人として」「社会人として」「国民として」という同心円的構造で叙述されていた。このように「期待される人間像」が「国民実践要領」の思想内容を継受しているのは、これを審議した第19特別委員会の主査・高坂正顕が天野貞祐（同委員会委員）と親密な関係にあったことが預かって大きかったものと言えよう。そして、このような試みが公式な文書で示されたことは、教育基本法のなし崩しの改正と言うべき挙措であった。⁽²⁷⁾

3.5. 臨時教育審議会の解釈改正

教育基本法の基本理念とは相反するこのような「国民実践要領」や「期待される人間像」は、しかしながらなし崩しの改正の所期の効果を上げるものではなかった。

このあたりから「教育勅語」に対する郷愁の念が閣僚の口から洩れるようになる。田中角栄首相（当時）は、第72回国会参議院決算委員会（1971年5月15日）において、「教育勅語」の中には「父母ニ孝ニ兄弟ニ友ニ・・・」などよいところがあり、その部分は生かしていきたい旨を答弁している。⁽²⁸⁾また福田赳夫首相（当時）は、第80回国会参議院本会議（1977年2月5日）において「(教育勅語は)いま読んでもみても、人の道というものをこんなに明快に示しておる、そういう資料というものは、これは他に見ないです、これは。私は、教育勅語の示しておる人の道というものは、これは今日においても脈々と生きておるし、また生かしていかなばならぬと、こういうふう考えるのであります。」と答弁している。⁽²⁹⁾

言うまでもなく、国会の決議で失効・排除の確認された「教育勅語」そのものを復活させることはできない。そこで策されたのが、教育基本法の中に教育勅語を読み込むという試みである。早くからの改憲論者であった中曾根康弘を首班とする内閣（1982年11月27日-1987年11月6日）が成立すると、先ず以て教育基本法改正に意欲を示した。こうして、教育刷新委員会以来の内閣直属の法定教育関係審議会として臨時教育審議会（1984年8月21日-1987年8月20日）が設置された。しかしながら、その設置法案の審議過程で、「教育基本法（昭和22年法律第25号）の精神にのつとり」（臨時教育審議会設置法第1条）という枠が嵌められたため、明文改正提言への道は閉ざされた。そこで、教育基本法制定時の教育基本法と教育勅語は矛盾しない、などという昔の政府答弁などが蒸し返され、臨時教育審議会として独自の教育基本法解釈が試みられた。そこで特に注目されることは、「国を愛する心」と「自己責任」などが強調されたことである。前者は、旧来の教育基本法改正論の流れを汲むものであるが、後者は新しい内容で新自由主義の思想を表現している。⁽³⁰⁾

いずれにしろ、教育基本法の独自解釈に基づく教育改革提言をしようとした点で、これは解釈改正の試みと評価し得よう。⁽³¹⁾

4. 新教育基本法の成立

4.1. 教育改革国民会議報告と中央教育審議会答申

4.1.1. 教育改革国民会議の教育基本法改正論

臨時教育審議会の諸答申は、今日から見れば最初の新自由主義に基づく体系的な教育改革提言であったと言える。しかしながら、「教育の自由化」論をベースに、一方で日教組を批判しつつも、他方で文部省をも批判する臨教審のスタンスは文部省をしてサポータージュに向かわせたとと言われるように、十分な効果をあげることができなかった。⁽³²⁾しかし、1990年代半ば以降のいわゆる「橋

本六大改革」の一つとしての教育改革は、新自由主義的教育改革を推進し、教育格差を広げるなど「教育の病理」をもまた拡大させることとなった。⁽³³⁾このような国民の不満に一定程度対応しつつ、さらに新自由主義改革の促進を意図して設けられたのが教育改革国民会議（2000年3月24日-2001年4月2日）であった。同会議は、小渕恵三首相の私的諮問機関（法定外諮問機関）として設置されたものであり、当初は教育基本法には触れないものと思われていた。しかし、任期中で小渕首相が斃れたため、これに代わったのが森喜朗首相であった。森首相は自民党文教族で名うての教育勅語賛美者であり、教育基本法改正論者でもあった。このため、教育改革国民会議の主要論題として教育基本法改正論が浮上し、同報告に盛り込まれることとなった。それによれば、教育基本法改正は①新しい時代を生きる日本人の育成、②伝統、文化など次代に継承すべきものを尊重し、発展させていくこと、③これからの時代にふさわしい教育を実現するために、教育基本法の内容に理念的事項だけでなく、具体的方策を規定する教育に対する行財政措置を飛躍的に改善するという観点から、他の多くの基本法と同様、教育振興基本計画策定に関する規定を設けること、という3つの視点から求められるとされた。

前記の第1は新自由主義的教育改革推進の要求であり、第2は新・旧保守主義的要求であり、第3は理念法から政策推進法への転換要求であったと言えよう。

「教育改革国民会議報告-教育を変える17の提案-」（2000年12月22日）は、その多くが直ちに政策化が図られた。しかしながら、教育基本法改正については、教育振興基本計画論と共に中央教育審議会に諮られることになった。⁽³⁴⁾

4.1.2. 中央教育審議会における教育基本法改正論

2001年11月26日、遠山敦子文部科学大臣より中央教育審議会に対し、「新しい時代にふさわしい教育基本法の在り方について」という諮問が行われた。これは、「教育振興基本計画について」の諮問と同時に行われたもので、伝えられたところによれば、教育振興基本計画についての審議を先行させ、これを踏まえる形で教育基本法の在り方を含めた答申をとりまとめられることが要請されたとのことであった。この中教審への諮問が、教育改革国民会議報告を受ける形で行われたことは言うまでもない。

中央教育審議会は、2002年1月22日開催の第13回総会で、教育振興基本計画と教育基本法の見直しに関する専門的な調査研究を行うための「基本問題部会」の設置を決めた。そこで提案された部会委員の（臨時委員を含む）の総数16名中3名（森隆夫、梶田毅一、黒田玲子）が教育改革国民会議の委員で、しかも、森隆夫委員は、同会

議で教育基本法の見直し提言の原案作成を担当した第一部会主査であり、梶田毅一委員は、同じく第一部会で見直し提言を積極的に推進した人物であった。ここにも、教育改革国民会議と中教審との連続性が看取される。

2003年3月20日、中央教育審議会より「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」が答申された。この日が「イラク戦争」の開始と重なったのは歴史の偶然以上の意味があったかもしれない。とまれ、1947年教育基本法を貫く「人類普遍の原理」に加えて「21世紀を切り拓く心豊かでたくましい日本人の育成を目指す観点」が求められるとし、「日本の伝統・文化の尊重、郷土や国を愛する心と国際社会の一員としての意識の涵養」などが改正の視点とされた。⁽³⁶⁾

4.2. 密室における法案作成と世論の動向

中央教育審議会答申が出されたにもかかわらず、教育基本法改正案は直ちには成案を得ることができなかった。これは、時の政府が自民党・公明党・保守党の連立内閣で、とりわけ公明党が従来教育基本法改正に積極的ではなかったことが関係していた。このため、「与党教育基本法に関する協議会」が設けられ、2003年5月12日に第1回会合が開催された。また、この協議会の下に「与党教育基本法に関する検討会」が設置された。「協議会」は、2006年4月13日、第10回会合で「教育基本法に盛り込むべき項目と内容について（最終報告）」を了承し、公表した。同報告は、法案要綱の形式をとっており、ほぼそのまま改正案となった。この間、「検討会」は延べ70回開催された。このように、3年近くに渡って与党間で密室協議が行われたことは異例の経緯というほかはない。⁽³⁶⁾なお、この間の与党間協議における焦点の一つは「愛国心」をめぐるもので、結果的には、中教審答申で示された「国を愛する心」というような端的な表現ではなく、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する・・・態度」とやや曖昧な表現となったが、「愛国心」条項であることに変わりはない。

この間、世論は必ずしも教育基本法改正問題に対して十分な関心を寄せたとは言えない。しかし、教育関係団体の多くは教育基本法改正に慎重、乃至反対の立場を表明していた。とりわけ、特筆すべきは教育関係学会の動きであった。中央教育審議会において審議が開始されたことに合わせて、日本教育学会など15学会の呼びかけにより「教育基本法シンポジウム」が計5回に渡って連続的に開催された。⁽³⁷⁾これは、立場を越えた学術的検討であったが、教育基本法改正の立法事実がないことをほぼ立証したといつてよい。

4.3. 政府案と民主党の対案

教育基本法改正の政府案は、2006年4月28日に第164

回通常国会へ提出された。同法案は、前文と4章18条より成り、全部改正の形式を採るものであった。法案の特徴は、一言で言えば、日本国憲法との順接的な関連性が薄められ、準憲法的な理念法から政策推進法へとその重心を移した点にある。例えば、前文から「(日本国憲法の)理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである」という一文は削除され、他方では、「教育の方針」が「教育の目標」と「生涯教育の理念」に置き換えられた外、男女共学が削除されると共に、従来にはなかった「大学」(7条)、「私立学校」(8条)、「家庭教育」(10条)、「幼児期の教育」(11条)「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」(13条)、及び「教育振興基本計画」(17条)の6ヶ条が加えられた。旧法の条文が日本国憲法と密接な関連を有していたことは既に述べたが、これらの新設条項と日本国憲法との関係は必ずしも明かではない。このことは、教育基本法の教育憲法としての性格もまた薄められ、政策推進法の性格が強められたことを意味している。その他、既存の条項にも重要な変更が加えられたが、ここでは指摘に止める。⁽³⁸⁾

ところで、政府案と同時に民主党が「日本国教育基本法案」を対案として提出している。民主党案は、「学ぶ権利」(2条)を明示するなどの特色は持つものの「日本を愛する心を涵養」(前文)などと愛国心教育を端的に盛り込んでおり、法案全体は全21条で政策推進法の性格が強い点でも政府案と大同小異であった。⁽³⁹⁾

4.4. 新教育基本法の成立

教育基本法改正案は、第164回通常国会で継続審議となり、第165回臨時国会の衆議院において2006年11月16日に採決された。この間の審議時間は、総計104時間10分であった。なお、衆議院の採決は野党が欠席する中で与党のみの単独採決であった。

衆議院で議決された改正案は、参議院に送付され、85時間20分の審議を経て12月15日に本会議で採決され、賛成131・反対99で可決・成立した。

旧教育基本法が帝国議会において全会一致で可決されたことに比すると、重要教育法案の審議・採決のあり方としては、禍根を残したと言わざるを得ない。⁽⁴⁰⁾

5. 新教育基本法の立憲的解釈の喫緊性

5.1. 教育再生会議と教育三法

教育基本法改正案が国会で成立したのは、第1次安倍晋三内閣(2006年9月26日から2007年8月27日)の時であった。安倍内閣は、教育基本法改正を見通しながら2006年10月10日に閣議決定により教育再生会議(2006年10月10日-2008年1月31日)を設置した。教育再生会議は、2007年1月24日に「第1次報告」、6月1日に第2次

報告を安倍内閣に提出した。その後、9月12日に安倍内閣は退陣し、福田康夫内閣に交代したため、12月25日に「第3次報告」、2008年1月31日に「最終報告」を福田内閣に提出し、会議の解散を決定した。これと並行する形で、中央教育審議会は、2007年2月6日に文部科学大臣からの審議要請を受け、3月10日に「教育基本法の改正を受けて緊急に必要とされる教育制度の改正について(答申)」を提出した。そこでは、約1ヶ月間にわたり、①学校の目的・目標の見直しや学校の組織運営体制の確立方策等(学校教育法の改正)、②教員免許更新制の導入等(教育職員免許法等の改正)、及び③教育委員会の在り方や国と地方の役割分担(地方教育行政の組織及び運営に関する法律の改正)について集中的な審議を行ったとされるが、これらはいずれも教育再生会議第一次提言に含まれるものであった。⁽⁴¹⁾

この中教審答申を受ける形で国会に提出され、成立・公布(2007年6月27日)されたのが、いわゆる「教育再生関連3法」(教育関連3法)である。

まず、学校教育法改正により、学校の目的・目標が改正教育基本法に合わされた外、学校の運営組織において従来のフラット型に代わる明確なピラミッド型が目指され「副校長・主幹教諭・指導教諭」という職が新設された。

次に地方教育行政の組織及び運営に関する法律が改正され、教育行政における首長の権限が強められて、スポーツ・文化行政は首長部局で行い得るものされた。また、文部科学大臣の教育委員会に対する是正要求の方式が定められ、及び教育委員会に対する指示が明記されるなど、国の権限が強められた。

最後に教職員免許法の改正では、教員免許更新制が導入された。教員免許更新制とは、免許の有効期間を原則10年間とし、更新手続きを必要とすることとしたもので、そのために期限の終了前に講習を受けることを義務づけたものである。当初は、不適格教員の排除目的とリンクさせる構想もあったが、専ら資質向上目的に限定されることとなった。このこととも関連して、教育公務員特例法が改正され、指導が不適切な教員については「免職その他の措置」を取り得るものとされた。⁽⁴²⁾

5.2. 政権交代と新教育基本法の棚上げ

2000年代における長期政権となった小泉純一郎内閣に続く安倍内閣・福田内閣・麻生(太郎)内閣はいずれも短命内閣に終わり、2009年の総選挙において民主党が衆議院で過半数(308議席)を得、政権交代が行われた。これは、小泉構造改革によって貧困と格差が拡大したことに対する国民の不満が、福国家的政策を前面に押し出した民主党を支持するという形で現れたものとみることができる。⁽⁴³⁾

民主党は、教育基本法の再改正を組上に挙げることはなかったが、その教育政策はかつての「日本国教育基本法案」を基礎にしていた。そこでは、例えば第165回国会に提出されたことのある「学校教育の環境の整備の推進による教育の振興に関する法律案」(学校教育環境整備法案)など従来とは異なる教育立法の構想もあった。⁽⁴⁴⁾しかしながら、民主党の教育政策には財源の裏付けが必ずしもなく、政策に掲げられていた「35人学級」も小学校1年生のみを35人学級とする「公立義務諸学校の学級編制及び標準に関する法律」改正に止まり、政権の後半には新自由主義的政策に回帰していった。

5.3. 政権再交代と教育再生実行会議

民主党のマニフェスト政治が途中で終わり、公約違反とも言える消費税増税や公約にもなかったTPP交渉へ進む姿勢を見せたことにより、民主党の支持は崩れて、2012年総選挙では自民党が過半数(294)を獲得するばかりでなく、公明党の31議席と合わせると衆議院再可決が可能となる3分の2を超える325議席となり、政権を奪還した。こうして、第二次安倍内閣が成立した。時あたかも経済は回復基調にあり、安倍内閣はアベノミクス⁽⁴⁵⁾の宣伝によって高い支持を得つつ、2013年参議院選挙でも圧勝し、いわゆるねじれ国会をも解消して、憲法改正を目指すこととなる。⁽⁴⁶⁾

教育政策では、教育再生実行会議(2015年1月15日閣議決定)を設置し、矢継ぎ早に提言を行っている(「いじめの問題等への対応について(第一次提言)」2013年2月26日、「教育委員会制度等の在り方について(第二次提言)」2013年4月15日、「これからの大学教育等の在り方について(第三次提言)」2013年5月28日、「高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について(第四次提言)」2013年10月31日、「今後の学制等の在り方について(第五次提言)」2014年7月3日)。これらの提言については、中央教育審議会の答申をまつものもあったが、既に「いじめ防止対策推進法」の制定(2013年6月28日公布)、教育委員会制度の独立性・自主性を大きく後退させた「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」改正(2014年6月20日公布)、大学における教授会の諮問機関化を図る「学校教育法」改正(2014年6月27日公布)、国立大学の学長選考を学長選考会議に集権化する「国大学法人法」改正(2014年6月27日公布)などが行われている。また、「道徳の教科化」を学習指導要領改訂で実施に移すのも間近とみられており、小中一貫校の構想も実施の方向で動いている。

これらは、総体として教育内容への国家的介入をシステム化するものであり、「不当な支配」の誹りを免れない。また、学校制度や入試制度の改革は新自由主義に基づいており、競争の教育に拍車をかけ、教育格差を拡大する

ことが懸念される。

6. 新教育基本法の立憲的解釈

教育委員会制度の実質的解体や大学における自治的教授会の解体など、旧教育基本法の下では考えられなかった政策が、新教育基本法の下で進められている。ここで、改めて立憲主義⁽⁴⁷⁾の立場から問題を整理しておこう。

憲法9条の改正論議の中で、立憲主義のフレーズが注目を集めた。⁽⁴⁸⁾これは、安倍内閣が憲法改正手続きの緩和を策したり、閣議決定による第9条の解釈変更を強行しようとしたことに由来する。およそ、近代憲法は国家権力の規制を目的としており（憲法第97条の基本的人権の不可侵性、及び同条の憲法の最高法規＝法の支配）、憲法の遵守義務は国家権力を行使する者の側にある（憲法第99条）。仮に、権力の中枢たる内閣が憲法解釈を自由にできるとすれば、それは憲法の恣意的解釈にほかならず、立憲主義によって立つ内閣の名に値しない。

同様に、教育憲法の性格を持つべき教育基本法は、立憲主義の立場に立ってこそその意義が見えてくる。教育基本法は、端的に言えば教育行政の任務と限界を定めた法律とすることができる。それはまた、教育と教育行政を区別し、教育行政による教育の「不当な支配」を禁じたものである。かの第一次米国教育使節団報告書で述べられたように、「教師の最善の能力は、自由の空気の中においてのみ十分に現わされる。この空気をつくり出すことが行政官の仕事であって、その反対の空気をつくることでない。」のである。教育行政の役割は、ここに明かであり、教育基本法はこのような立場から教育行政を規制・拘束している法律である。

新教育基本法は、準憲法的な理念法の性格を薄め、立案過程では「教育行政に対する不当な支配」という失当な表現さえ現れた。そして、旧法第10条の教育行政の「不当な支配」の禁止の自覚に続く「教育条件整備義務」の規定は削除されて、代わりに「この法律及び他の法律の定めるところにより行われるべきもの」という文言が加えられた。あたかも法律によりさえすれば、教育行政は何事でもできるかの如きである。しかし、新教育基本法といえども、日本国憲法秩序の下にある。旧法が憲法と不即不離の関係にあったとすれば、たとえ改正されたとしても、旧法の下で説明されてきた「教育条理」は、依然として有効性を失ってはいない。従来憲法・教育基本法制の下で培われてきた解釈論は、新法になったからとて霧散するものではない。むしろ、これまでの蓄積を踏まえ、より精密な立憲主義的解釈論が構想されねばならないであろう。⁽⁴⁹⁾

注

- (1) 市川昭午『教育基本法改正論争史』教育開発研究所、2009年、35-37頁、参照。
- (2) 教育基本法の自主制定性については、鈴木英一『教育行政』（東京大学出版会、1970年）、及び同『日本占領と教育改革』（勁草書房、1983年）に詳しい。
- (3) 矢川徳光「憲法=教育基本法体制の現代的意義」五十嵐顕編『講座 現代民主主義教育 第1巻 現代社会と教育』青木書店、1970年、参照。
- (4) もっとも、厳密に言えば、日本国憲法における「教育を受ける権利」は“the right to receive an equal education”であるのに対し、国連の世界人権宣言（1948年12月10日、第3回国際連合総会採択）では、“the right to education”であり、今日では「教育への権利」と訳されることが多い。権利論としては、後者の方がより豊富な思想内容を包含している。
- (5) 「戦後日本の教育改革は、激動時代が生んだ壮大な歴史のドラマである。」前掲、鈴木英一『日本占領と教育改革』286頁
- (6) 前掲、鈴木英一『日本占領と教育改革』「第4章 CIEの新教育勅語論」ほか参照。
- (7) 「終戦後教育の根本たる教育勅語に対し疑を持ち又は一部の教育者が元旦の詔書（いわゆる「天皇の人間宣言」-引用者注）に依って教育勅語が廃止せられたかの疑問を抱いて居ることを耳にして居ります。然しながら教育勅語は我が国の醇風美俗と世界人類の道義的な核心に合致するものでありましては、自然法とも云ふべきであります。」田中耕太郎学校教育局長「地方教学課長会議での訓示要旨」（1946年2月21日）、鈴木英一・平原春好『資料 教育基本法50年史』勁草書房、1998年、所収、105頁
- (8) 田中耕太郎文相（当時）は、第90回帝国議会衆議院帝国憲法改正案第一読会（1946年6月27日）において「文部省ニ於テハ教育ニ関スル大方針及ビ学校系統ノ主ナル制度ニ付キマシテ教育根本法トデモ言フベキモノヲ早急ニ立案シマシテ（中略）準備ヲ致して居リマス」と述べている。今日知られている最初の学校教育法草案は「学校教育法要綱（昭二一、六、一九）」（佐々木享編『日本の課題 第8巻 普通教育と職業教育』東京法令出版社、1996年、385-387所収）であるが、全10項目なるこの草案では学校制度に関するもののみで「教育ニ関スル大方針」に該当する項目はない。これに続くのが「学校教育法要綱案（昭二一、八、二二、学校教育局）」（名古屋大学教育学部教育行政及び制度研究室・技術教育学研究室『学校教育法成立史関係資料』1983年、所収）であるが、ここで「教育ニ関スル大方針」と言えるものが全44項目中8項目前後見られる。
- (9) 「教育根本法≒学校教育法」の段階から、憲法に関わる項目だけを抜き出す形で教育基本法構想を描いたのは誰であったろうか。従来は、田中耕太郎と考えられてきた。これに対して古野博明は田中二郎説を開陳している（古野博明「教育基本法の制定過程をめぐる諸問題」教育学関連15学会共同公開シンポジウム準備委員編『教育基本法改正問題を考える④ 制定過程をめぐる論点と課題』つなん出版、2003年）。しかし、田中二郎自身は、教育基本法の制定過程では、田中耕太郎の影響力が一番強く、「教育基本法は、大体どういう項目を取り上げるか、どういう形にするかというようなことを、（中略）田中先生の意を受けて、最初は審議室、後には調査局審議課というところが中心になってやったように記憶していま

- す。】(「教育基本法の成立事情 田中二郎」『日本教育法学会年報 第3号』有斐閣, 1974年, 229頁)と明言しており, 古野説に対する批判もある。
- (10) 内閣法制局の意見によって重要な変更をみた文言に, 教育の目的としての「人格の完成」がある。当初は, 教育刷新委員会の建議どおり「人間性の開発」であったところ, 文部省審議室の当初案であった「人格の完成」に再び置き換えられたのであるが, これは, 内容よりも法律の文言という見地からの変更であった。なお, 当初の「人格の完成」の英訳は“the full realization of the human personality”などであったが, 「人間性の開発」となった際“the development of human nature”となり, 再び「人格の完成」に戻された際には, “full development personality”などとなった。こうしてみると, 文言としての「人格の完成」には, 「人間性の開発」の意図が含まれているということもできる。因みに, 世界人権宣言の教育の目的も“the full development of the human personality”(「人格の完成」)である。
- (11) CIEが教育刷新委員会の建議後に文部省の立案した教育基本法案をチェックした際, 「伝統を尊重」の文言が削除されることとなった。このことを持って, CIEが日本の伝統一般を否定したが如き議論がある(梶島有三, 江崎道朗『戦後教育を歪めたGHQ主導の教育基本法』明成社, 2006年, 42頁)。しかし, 文化の創造ということは, 「過去の文化の伝統の上にきづき上げられるべきもの」(教育法令研究会『教育基本法の解説』国立書院, 1947年, 58頁)であることは当然である。
- (12) 教育基本法の成立過程については, 前掲, 鈴木英一『教育行政』並びに『日本占領と教育改革』が先駆的かつスタダードな研究となっている。また, 古野博明の下記のような一連の研究も必読といえよう(前掲, 鈴木英一『教育行政』265頁)。
「教育刷新委員会の発足と教育基本法の立案開始: 昭和21年8月末～9月の教育立法過程概況」『北海道教育大学紀要. 第一部. C, 教育科学編』36(2), 1986年3月
「田中文相主導下『教育基本法法制』構想の形成: 昭和21(1946)年9月～11月初旬の教育改革立法過程概況(その二)」『北海道教育大学紀要. 第一部. C, 教育科学編』37(2), 1987年3月
「1946(昭和21)年9月21日付教育基本法要綱案について」『北海道教育大学紀要. 第一部. C, 教育科学編』40(2), 1990年3月
「臨時法制調査会の発足と『教育法』」『北海道教育大学紀要. 第一部. C, 教育科学編』42(2), 1992年2月
「教育基本法成立の始原」『北海道教育大学紀要. 第一部. C, 教育科学編』43(2), 1993年3月
「教育基本法成立史再考」(<特集>教育基本法の現在)『教育学研究』65(3), 1998年09月
- (13) 「伝統を尊重」の文言の削除の意味については, 前掲, 鈴木英一『教育行政』264頁, 佐藤秀夫「教育基本法と『伝統』」『教育学研究』第68巻第4号, 2001年12月, 井深雄二「『伝統を尊重』は何故削除されたか?—教育基本法と教育勅語—」『高校生活指導』2003年夏季号, などを参照。
- (14) 発秘第三号(二一・一〇・八, 直轄公私立大学高等専門学校長宛, 文部次官)勅語及詔書等の取扱について
- (15) 前掲, 教育法令研究会『教育基本法の解説』40-41頁, 参照。
- (16) このような見地に立つ著作に, 杉原誠四郎『教育基本法—その制定過程と解釈—』(共同出版, 1972年), 同『教育基本法の成立』(日本評論社, 1982年)などがある。
- (17) 三羽光彦「教育勅語の廃止決議」『教育』No.468, 1986年7月, 参照。
- (18) 「教育基本法案帝国議会への提出の件」枢密院決議1947年3月12日, 鈴木英一・平原春好編『資料 教育基本法50年史』勁草書房, 1998年, 299-301頁参照。
- (19) 前掲, 教育法令研究会『教育基本法の解説』41-42頁, 参照。
- (20) 有倉遼吉「教育基本法の準憲法的性格」有倉遼吉編『教育と法律』新評論, 1961年, 参照。
- (21) 「社説 綱領よりも実践」『朝日新聞』1949年6月8日, 「社説 無用な『教育宣言』」『毎日新聞』1949年6月8日, 共に前掲, 鈴木英一・平原春好編『資料 教育基本法50年史』所収。
なお, 前掲, 市川昭午『教育基本法改正論争史』11-12頁, 参照。
- (22) 「社説 民主化に挑戦する天野綱領」『読売新聞』1951年11月20日, 前掲, 鈴木英一・平原春好編『資料 教育基本法50年史』所収。
- (23) 天野貞祐が「国民実践要領」を公にしたのは, 『心』第6巻第1号(1953年1月)においてであった。
- (24) 前掲, 市川昭午『教育基本法改正論争史』12-13頁, 参照。
- (25) 第24回国会衆議院内閣委員会文教員会連合審査会(1956年2月22日), 前掲, 鈴木英一・平原春好編『資料 教育基本法50年史』1289頁
- (26) 前掲, 市川昭午『教育基本法改正論争史』13-14頁, 参照。
- (27) 同 前 14-16頁参照。
- (28) 前掲, 鈴木英一・平原春好編『資料 教育基本法50年史』644頁
- (29) 同 前 648頁
- (30) 臨時教育審議会委員として, 新自由主義教育改革論を最も先鋭に論じた者の一人は香山健一であったろう。香山健一『自由のための教育改革』PHP, 1987年, 参照。
- (31) 前掲, 市川昭午『教育基本法改正論争史』16-17頁, 参照。
- (32) 原田三朗『臨教審と教育改革—その矛盾と挫折—』三一書房, 1988年, 参照。
- (33) 1990年代の教育改革については, 井深雄二『現代日本の教育改革—教育の私事化と公共性の再建—』自治体研究者, 2000年, 参照。
- (34) 教育基本法改正論と教育振興計画論がリンクしていく経緯については, 井深雄二「教育振興基本計画論と教育改革行政のあり方」(名古屋大学『教育行政研究』12号, 2003年3月)に詳しい。また, 教育改革国民会議報告から中央教育審議会への諮問までの経緯については, 同『教育基本法「改正」問題の動向』(名古屋大学『教育行政研究』11号, 2002年3月)参照。
- (35) 中央教育審議会答申に対する総括的な検討については, 教育関連15学会共同公開シンポジウム『教育基本法改正問題を考える—中教審答申の検討— 報告集3』教育関連15学会共同公開シンポジウム準備委員会, 2003年, 日本教育法学会編『教育基本法改正批判』日本評論社, 2004年, などを参照。
- (36) 佐貫浩『教育基本法「改正」に抗して』花伝社, 2006年, 14-15頁, 参照。
- (37) 教育関連15学会共同公開シンポジウムは, 第1回が2002年12月7日に開催され, 2006年12月3日の第5回を以て一応幕を閉じた。それぞれのシンポジウムの記録集は, 教育関連15学会共同公開シンポジウム準備委員会が作成している。特に, 第4・5回については, 学文社から市販された。また, この間に同準備委員会による2度の公開研究会が開催されており, その報告集も公刊されている(『教育基本法改正問題を考える④ 制定過程をめぐる論

- 点と課題』つなん出版、2003年、『教育基本法改正問題を考える⑤ 教育理念・目的の法定化をめぐる国際比較』つなん出版、2004年)。他に、「教育基本法改正問題関連資料集」(第一集-第五集)がシンポジウムの度毎に準備された。これらは、教育基本法の改正過程を検討する上で、極めて学術的価値の高いものと言える。
- (38) 教育基本法改正案についての検討は、日本教育法学会教育基本法研究特別委員会編『教育の国家統制法-新教育基本法案逐条批判-』母と子社、2006年、前述の教育関連15学会共同公開シンポジウム準備委員会編『新教育基本法案を問う』学文社、2006年、及び同編『新・教育基本法を問う』学文社、2007年、などを参照。なお、改正提案段階における包括的な検討は、日本教育法学会編『教育基本法改正批判』(日本評論社、2004年)参照。
- (39) 民主党の「日本国教育基本法法案」については、さし当たり佐々木幸寿『民主党の教育改革』第一企画、2009年、参照。
- (40) 教育基本法改正の経緯と各条文の解釈を文部科学省の立場から論じているものに、田中壮一郎監修・教育基本法研究会編『逐条解説 改正教育基本法』第一法規、2007年、がある。
- (41) 教育再生会議報告とその背景については、田中孝彦・世取山洋介編『安倍流「教育改革」で学校はようになる』大月書店、2007年、参照。
- (42) 教育3法については、小島宏・寺崎千秋編『教育三法の改正で学校教育はこう変わる!』ぎょうせい、2007年、
- (43) 渡辺治・二宮厚美・岡田知弘・後藤道夫『新自由主義か新福祉国家か 民主党政権下の日本の行方』旬報社、2009年、参照。
- (44) 民主党の教育政策については、大内裕和『民主党は日本の教育をどう変える』岩波ブックレット、2010年、日本教育法学会公開シンポジウム「政権交代と教育法」『日本教育法学会年報 第40号』有斐閣、2011年3月、井深雄二「新政権の教育政策と財政の問題」『日本教育政策学会年報 第18号』八月書館、2011年、などを参照。
- (45) アベノミクスについては、二宮厚美『アベノミクス批判 安倍政権の末路』旬報社、2013年、参照。
- (46) 渡辺治『安倍政権の改憲・構造改革新戦略』旬報社、2013年、参照。
- (47) 立憲主義、または近代立憲主義憲法は、「個人の権利・自由を確保するために国家権力を制限することを目的」(芦部信喜・高橋和之校訂『憲法 第五版』岩波書店、2011年、13頁)としている。
- (48) 憲法学者である樋口陽一は戦前に比して、「戦後の政界や論壇で立憲主義という言葉は、耳なれるほどに使われることはなかった」(『いま「憲法改正」をどう考えるか』岩波書店、2013年、15頁)と述べている。
- (49) 立憲主義と新教育基本法の問題については、世取山洋介「新教育基本法の国会審議の分析-その立憲主義的解釈の基礎作業として-」前掲、『新・教育基本法を問う』、佐藤広美「教育の目的と立憲主義」『改定教育基本法どう読みどう向き合うか』かもがわブックレット164、2007年、などを参照。

