

教育基本法の在り方に関する中教審への諮問  
及び中教審での議論に対する意見書

2002年9月21日

日本弁護士連合会

## 目 次

はじめに .....	1
第 1 . 議論の前提 - 「教育基本法」の制定過程の確認とその意味 .....	3
第 2 . 前文と基本理念・基本方針（第 1 条・第 2 条）について.....	6
第 3 . 教育の基本原則 .....	11
.「教育の機会均等」（第 3 条）と「義務教育」（第 4 条）について.....	11
.「男女共学」（第 5 条）について .....	14
.「政治教育」（第 8 条）について .....	16
.「宗教教育」（第 9 条）について .....	18
第 4 . 教育を担うべき主体について .....	24
.「学校教育」（第 6 条）について .....	24
.「社会教育」（第 7 条）について .....	28
第 5 . 教育行政（第 10 条）について .....	33

## はじめに

中央教育審議会では、文部科学大臣による2001年11月26日の諮問「教育振興基本計画の策定について」及び「新しい時代にふさわしい教育基本法の在り方について」に基づき、教育基本法の見直しを含め、1年を目途に求められている答申に関し、現在審議中である。

当連合会は、既に2002年5月13日付で、「『中央教育審議会』の審議の在り方ならびに『基本問題部会』の議事の公開に関する要望書」および「『青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について』中間報告に対する意見」を中央教育審議会宛提出し、同審議会での議論を注視してきた。そして、特に教育基本法に関する議論が、ともすると現在教育の現場において生じている様々な問題を解決するためとして、教育基本法の「見直し」をまず志向する結論を導くかのような議論が行なわれがちであることに、強い懸念を覚えている。

確かに学校教育においては、子どもたちが学ぶことへの意欲を減退させ、いじめ、校内暴力、学級崩壊などの現象が見られ、不登校の子どもや高校の中途退学者の人数が増加するなどの、いわゆる「問題状況」が生じていることは否めない。しかし、教育における様々な子どもの人権侵害、家庭における子どもの虐待、少年犯罪などの渦中にある子どもたちが抱える苦悩を直接見聞きし、この子どもたちの人間としての尊厳の回復のために、子どもたちと共に歩み、法的支援を行なうことを職務してきた我々は、子どもたちに見られる「問題状況」が、憲法、教育基本法に基づく教育理念や教育実践によるものであるかのような議論には、疑問を呈さざるをえない。

教育を受ける権利は、「国民各自が、一個の人間として、また、一市民として、成長、発達し、自己の人格を完成、実現するために必要な学習をする固有の権利」であるが、「特に、みずから学習することのできない子どもは、その学習要求を充足するための教育を自己に施すことを大人一般に対して要求する権利」(旭川学力テスト最高裁判決、1976.5.21)として保障されており、すべて子どもたちの権利である。その在り方は、「問題状況」の中であえぐ子どもたちの現実から出発し、そのニーズを知り、教育が果しうるにも関わらず、いまだ不足している子どもへの支援を充実させていく地道な作業の中から論じられるべきであって、その逆に、国や社会の利益を保持、拡大したいとのニーズから論じられてはならない。子どもの権利条約29条1項に関する国連子どもの権利委員会による一般的意見(CRC/GC/2001/1)は、「教育の全般的な目的は、自由な社会に全面的にかつ責任を持って参加するための子どもの能力及び機会を最大限に増進することにある」と述べている。このことは憲法、教育基本法が目指す教育の理念でもある。

今必要なのは、憲法がめざした民主的、文化的国家の建設、世界の平和と人類の福祉への貢献を本当に実現してきたのか、そして教育基本法に示された個人の尊厳の尊重、真理と平和の希求、普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造をめざした教育を徹底

してきたのかを、根底から問いかけることである。そして、その理念が実現されていないという現実を率直に認め、あらためてその実現に向けて努力すべきなのである。

当連合会はこのような視点に立ち、中央教育審議会に対する諮問と同審議会における教育基本法をめぐる議論に対し、本意見書をまとめたものである。

## 第1. 議論の前提 - 「教育基本法」の制定過程の確認とその意義

1. 今回の中央教育審議会に対する、教育基本法の「見直し」に関する諮問では、後に詳しく指摘するように、教育の基本理念の「見直し」の議論の視点として、時代や社会の変化に対応した教育という視点、一人一人の能力・才能を伸ばし創造性をはぐくむという視点、伝統、文化の尊重など国家、社会の形成者として必要な資質の育成という視点が掲げられている。

しかし、そもそも教育基本法は、「戦後のわが国の政治、社会、文化の各方面における諸改革中最も重要な問題の一つとされていた教育の根本的改革を目途として制定された諸立法の中で中心的地位を占める法律である」(旭川学力テスト事件最高裁判決(1976・5・21)から、今般その「見直し」の是非を議論するにあたっては、教育基本法の有する意味をその制定過程にまで遡って確認することが、あらゆる議論の前提をなすものとして必要・不可欠である。

### 2. 教育基本法制定までのあらまし

1945年8月15日、わが国はポツダム宣言を受諾した。GHQは、同年10月から12月にかけて、「日本教育制度二対スル管理政策」等の4つの指令を出して、軍国主義・超国家主義教育の禁止と平和主義と基本的人権の尊重の教育理念の提示、国家と神道の分離、修身・日本歴史・地理の授業の停止等を指令した。

その後、1946年6月から7月にかけて、田中文部大臣は、帝国議会で、「憲法の中に教育に関する一章を設けてはどうか」との議員の質問に対して、「憲法全体の振り合い(バランス)」から憲法には規定しないが、教育が「行政なり、詰まり官僚的の干渉なり或いは政党の干渉というものから独立しなければならないと云う精神は法令のどこかに表したい」として、教育基本法制定の構想を表明した。その構想をもとに、同年8月10日に教育制度の根本的刷新のため特別機関として「教育刷新委員会」が設置され、教育基本法を含む教育の根本的改革の立案と実施が行われた。

同委員会及び同委員会第一特別委員会の議論では、教育基本法は、教育に関し憲法に謳ってよいような事項を謳う、憲法に謳われている教育の原則を一段と具体化する、他の教育法令を導き出す根拠を示すこと、教育基本法の中に「平和」を盛り込むこと、軍国主義・国家主義教育の反省をいれることなどが確認され、同委員会は同年11月下旬「教育基本法要綱案」を提示した。そして、それをもとに、文部省を中心に「教育基本法案」が作成され、1947年3月に帝国議会で審議され、同法は同月25日成立した。

### 3. 以上の制定過程から見ると、教育基本法のエッセンスは、以下のとおりである。

(1) 教育基本法は、戦前の軍国主義・超国家主義の教育の反省及びその排除から制定されたものである。教育基本法案作成のプロセスの中で、教育刷新委員会の案等では戦前の教育への反省が入っていた。例えば、1947年1月7日の教育基本法前文案(大臣訂正)も「従来、わが国の教育は、ややもすればこの目標を見失い、卑近なる功利主義に墮し、とくに道徳教育は形式化し、科学的精神は歪曲せられ、か

くして教育と教育者とはその固有の権威と自主性とを喪失するに至った」と明記されていた。そのフレーズは法案となる過程で削られたが、田中文相の考えは積極的な教育目的を掲げることで、過去の軍国主義・超国家主義の教育方針を排除することはできるとしており、教育基本法案の「教育の目的」の規定の裏には当然、過去の教育に対する反省を包含していた。

(2) 教育勅語に代わる役割を持つ教育宣言的意味

日本国憲法の国民主権、基本的人権の尊重、平和主義の理念に基づき教育基本法が制定され、それにより主権在君ならびに神話的国家理念に基づいている教育勅語は失効した。制定過程の中で、教育勅語に対する考え方には、新教育勅語奏請論、教育基本法制定及び教育勅語並存論（普遍の道徳論）と進み、政府（高橋国務相）も教育基本法制定の最終の国会答弁では、教育勅語の法的効力がなくなったことを認めた（但し、国会決議は1948年6月19日）。

教育基本法は、教育勅語に代わる教育宣言的意味をもっている。

(3) 準憲法的意味及び教育憲法的意味

教育基本法は、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」とし（前文第1文）個人の尊厳等の日本国憲法の理念を具体化した教育の普及徹底（前文第2文）「日本国憲法の精神に則」った「新しい日本の教育の基本を確立する」ため制定されたものであり、憲法と不可分に結びついている。以下の3点については教育刷新委員会等でも確認されている。

教育基本法は教育について本来憲法で規定してよい事項について、体裁の問題等から基本法という形式にしたものである（田中文相の答弁等）。

教育基本法はその前文で憲法の理想の実現は教育の力にまつべきものとし、憲法の理念、その教育の原則、人権規定を具体化した法律として制定された（憲法の教育での具体化）。それゆえ、教育基本法の各条文は対応する憲法の規定があるものばかりである。

教育基本法は他の教育法令に対し、基本法あるいは母法として優越的あるいは誘導的・指針的な役割を果たすものである。

4. 教育基本法の制定過程のエッセンスから見ると、今回の中教審の議論に対する根本的疑問は、次のとおりである。

(1) 今回の教育基本法「見直し」に関する中教審での議論では、中教審での議論の前提資料として 制定過程における憲法と教育基本法の繋がりを示す資料が抜けており、資料的に偏頗であることをまず指摘しなければならない。

(2) 次に、国家の根本的在り方は憲法に規定され、憲法によって示された国家の在り方を支える人間作りは、あらゆる国家にとって最重要課題である。日本国憲法でも国民主権、基本的人権の尊重、永久平和主義が基本原則とされ、それらの理想の実現を積極的に進めるために本来憲法で規定してよい事項について教育基本法は制定されたのである。したがって、教育基本法の「改正」が憲法に違反すること、憲法を実質的に変更することにならないかは厳しく吟味されなければならない点である。2002年7月29日に公表された「教育基本法に関する中教審・基本問題

部会の議論の概要」では、「憲法との関係については、現行の憲法の枠内で見直すべき点を見直す」としているが、かろうじて憲法違反でなければよいという議論は、教育基本法の基本的性格から許されないはずである。憲法を積極的に実現する教育をするという教育基本法の根本を変える「見直し」か否かを厳しく吟味しなければならない。

特に、中教審では、教育基本法の前文について削除も含めた「見直し」の議論をしているが、前文は制定過程から見ても、憲法の理想を実現し憲法を具体化するために制定するという教育基本法のエッセンスを直接表現している部分であり、その変更は教育基本法と憲法との結びつきを切断し、教育基本法が歯止めになっていた民主的教育が崩壊するおそれがないかを厳しく吟味しなければならない。

- ( 3 ) さらに、教育行政（官僚）や政党による教育内容への介入は、教育基本法の制定過程では根本的改革課題とされて現在の教育基本法が誕生したものであり、教育の自主性・独立性とは対立するものとされていた。しかるに、今回の議論では「教育振興基本計画」の策定とも関連して教育行政による教育内容への全面的介入を企図するものとなっており、教育の独立性という教育基本法の基本を放棄することの危険性を戦後の教育史を振り返り吟味して検証しなければならない。
- ( 4 ) さらに、「伝統・文化」の強調や、宗教的情操を育むこと、奉仕活動などは、国家による人間の内面的価値への踏み込みへと向かうものであるから、憲法の保障する精神的自由権と衝突が起こるものであり、極めて疑問である。
- ( 5 ) また、「エリートを育てそれを支える社会」の議論も、「教育振興基本計画」の議論とも絡んでなされているが、それが憲法も保障している教育の機会均等を実質的に掘り崩し、統治する者と統治される者を作り出して、民主主義を掘り崩す方向に向かわざるを得ない点で看過できない。

以下、中央教育審議会への諮問と同審議会における教育基本法をめぐる議論の順にそって、具体的に展開することにする。

## 第2. 前文と基本理念・基本方針（第1条・第2条）について

### 1. はじめに

現行教育基本法の制定趣旨、特に憲法体系の具体化のため、教育基本法を制定した趣旨は前文に明らかにされている。そして、その制定趣旨に合わせて、教育の基本理念が練られて、現行法になっている。戦前の国家主義的教育を反省し、新憲法の趣旨を教育でも徹底し、権利としての教育を保障し、かつ、具体的に憲法体系を実現する手段として教育の力に待つとしたのが教育基本法である。中教審への諮問では「新しい時代にふさわしい教育基本法を」と述べているが、現行教育基本法の教育理念は、普遍的で憲法に沿ったものであり、子どもの権利条約などの国際人権条約とも合致し、今も法文上その輝きを失わない。しかし、現実の教育現場では様々な要因でそれが生かされないまま今日に至っている。平和主義と基本的人権の保障という憲法体制が揺らいでいる今こそ、現行教育基本法が生かされなければならない時である。

中教審ではこれを見直し、「現行規定をより良いものにしていく」と議論されているが、本当にそうだろうか。

### 2. 前文及び教育の理念と目的についての中教審の「見直し」の方向

「教育基本法に関する中教審・基本問題部会の議論の概要（2002年7月29日公表）」によると、前文及び教育の理念と目的については、以下の方向での「見直し」になるようである。

前文については、「時代状況の変化、教育理念の見直し、理念法的性格とともに実体法的規定を加えるかどうかなど法律全体の在り方に即して、今後検討する。」

教育の理念・目的については、

「教育の基本理念に関しては、現行規定をより良いものにしていくという観点に立ち、時代や社会の変化に対応した教育、一人一人の能力・才能の伸長と創造性の育成、国家、社会の形成者として必要な資質の育成などの視点」から、概ね次のような方向で見直す。

- ・ 第1条の「教育の目的」については、「現在及び将来の教育において何が特に重要か」という視点から集約した事項を盛り込むという方向で検討する。その、特に重要な事項とは、以下とする。
- ・ 個人の能力の伸張、創造性の涵養、個人の自己実現、努力や向上心
- ・ 感性、自然と環境との関わり
- ・ 社会の形成に主体的に関わる「公」の意識、公共心、自律心、規範意識
- ・ 国際性（国際社会の形成者としての意識）と、日本人としてのアイデンティティ（伝統、文化の尊重、郷土や国を愛する心）

### 3. 問題点

前文と教育の理念・目的は密接な関係があるので、合わせて述べるが、まず教育の理念・目的に関する問題を述べ、次いでそれを踏まえて、前文の「見直し」にかかる

問題を述べる。

( 1 ) 人材作り教育へ - エリートとそれを支える多数派人間の二極化人材作り教育へ  
諮問にあるように、教育基本法の「見直し」は教育振興基本計画策定と合わせて議論されており、教育基本法の「見直し」は教育振興基本計画での議論に合わせたものとなるようである。

教育振興基本計画の議論では、「21世紀の教育が目指すもの」として、「知の大競争時代に持続的に発展し、世界をリードし、人材大国として世界に貢献する国になるための教育改革」とし、このための教育改革こそ、「新しい時代にふさわしい教育基本法の教育目的」であるとされている。教育基本法の「見直し」議論で言われる、前記「一人一人の能力・才能の伸長と創造性の育成、国家、社会の形成者として必要な資質の育成」は、全部これにかかるものである。

すなわち、教育に競争主義を取り入れて、一部のエリートを育てるとともに、エリートを支える多数の人間をいかにして育成するか、という二極化した人材作り教育に改革の方向が向けられているように思われる。このことは、後述のように、道徳教育の重要性を説き、公共心、自律心、規範意識を育て、しかも日本人として結束させること等が教育の目的に付加されていること、他の条項でも、これらを貫徹するような「見直し」論議がなされていることからも、推測される。

( 2 ) 権利としての教育から人材作りのための教育へ

「公」の強調…教育は人権ではなくなるのか

このように、教育の目的が、人材作り、すなわち、エリートとそれを支える多数派作りという、国の人材作りのためのものになるのであれば、当然ながら、教育は個人の成長や幸福をもたらすため等のもの、すなわち個人の権利、ではなくなる。しかも、前述のように中教審の議論では、「公」意識や、公共心を育むことが強調されている。

そもそも、現行教育基本法では、前文で「個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成」とし、第1条の教育の目的として、「教育は、人格の完成をめざし平和的な国家及び社会の形成者として、…心身ともに健康な国民の育成を期して行」うと規定し、「人権が尊重され真理と平和を希求する個人」を出発点として、人権が尊重され真理と平和を希求する人間として育った人間こそが平和的国家・社会の形成者になるのだとして、「個の尊重」と「社会（公）」との関係を明確に述べている。

にもかかわらず、中教審は「公」意識等の育みを強調し、そして、「公」については括弧付きで表現している。これは、「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」という奉仕活動義務化に関する中教審の答申(2002年7月29日)の中にある「官でも民でもない」「新たな『公共』」と同じ発想だと思われる。

一方、こうした手法で「公」に参加させ、公共心、自律心、規範意識を育成することが教育の目的に加われば、「個人は公共に仕えるもの」という観念をうえつけさせる危険が大きい。しかも、この「公」とは後述のように、日本人として明確に意識づけられた「日本国」の「公」である。こうしたことが進めば、「個の尊重」という現行憲法体系が崩れるばかりか、これまで高らかにあった「個の尊重」に基

づく権利としての教育より、「日本国」「公」のための「一人」という認識を育成する教育に向かう危険が大きくなるだろう。

それは、教育が人権すなわち個人のためのものという位置から、社会、公のための人材育成のためのもの、となることを意味する。「個の尊重」は、せいぜい、「個人の能力の伸長、創造性の涵養、個人の自己実現」という競争主義を煽る形で「尊重される」程度になってしまう可能性が大きい。また、中教審での教育基本法の「見直し」議論の中で、教育の目的として、「努力や向上心」が挙げられている。これらは本来その個人の意志の範疇の問題であるが、社会から求められる責務として、教育の目的として掲げられるのではないかと推測される。

「公」の人材作りが教育の目的となれば、能力のないものは「ほどほどでよい」とみなされて、「適性に応じた教育」になっていくだろう。現に、「教育基本法に関する中教審・基本問題部会の議論の概要(2002年7月29日公表)」の「3 教育を受ける権利等について」では、「個人の能力のみならず、適性などに応じた多様な途を選択できるという趣旨を盛り込む」などの意見があったと記されている。

ここでは、「教育を受ける権利を教育基本法に明示することを検討」とあるが、その実体は、前述のように、人材作りとしての「教育を受ける権利」に落ちる可能性があり、そうなれば、基本的人権として自分で自己を高めようとして求める教育（現行教育基本法は「人格の完成」と表現している）への権利を保障しようという、現行教育基本法の教育理念とはまったく別なものとなるのである。

### （3）「国際性と日本人としてのアイデンティティ」について

諮詢理由で強調されていた「日本人の育成」は、「教育基本法に関する中教審・基本問題部会の議論の概要（2002年7月29日公表）」では若干トーンが下がったが、それでも前記のように加えられている。

「国際性と日本人のアイデンティティ」というのなら、何よりもまず子どもの権利条約29条1項にあるように、日本人以外の民族の文化や価値観、母語の尊重をすること、そして日本人も外国人も互いがそれらを尊重しあえる教育（多文化共生教育）という視点を出すことが不可欠である。

しかし、「国際化」「日本人のアイデンティティ」と2者を並列させ、上記の多文化共生教育が予測されるものがまったく議論されていないことから、従来から指摘してきた国家主義的教育が目論まれているのではないかという危惧が生じてくる。前述した「21世紀にめざす教育」からいえば、この国家主義的部分は市場原理主義（競争主義）を補完するものであろうことは容易に予測できるが、日本人としてのアイデンティティ作りのための「我が国の伝統・文化の尊重」は、現行教育基本法の制定時にも議論されたところであり、戦前の国家主義的教育を反省した現行教育基本法の性格と深く結びつくものである。この点、現行法では「個性豊かな文化」で十分に表現されているが、ここに敢えて「日本の伝統・文化の尊重」と特定し、内心の自由にもかかる問題を教育の目的に入れることは、憲法に抵触する可能性がある。

### （4）平和的国家の形成者はどうなるのか

現行教育基本法は前文及び第1条とも、教育の目的として、「平和的国家の形成

者」という視点が貫かれている。しかし、前記諮詢理由では「教育の目的として第一条は、人格の完成を目指し、国家、社会の形成者として心身ともに健康な国民の育成を期して行う」とあり、現行法の「人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者」という「平和的な」がことさら抜かれている。「教育基本法に関する中教審・基本問題部会の議論の概要（2002年7月29日公表）」でも、同様である。その一方、特に重点を置くものとして、国際性と、日本人としてのアイデンティティ（伝統、文化の尊重、郷土や国を愛する心）として、グローバルリズム（市場原理主義）の中での「民族意識」を強調していることを見逃せない。

子どもの権利条約をはじめとする国際人権条約も、「平和」という視点を強調している。国際性をいうのなら、平和的国家の形成者を作ることこそ重要である。

#### （5）前文について

前文と憲法の関係は既に制定過程で述べた。教育基本法は憲法において教育の在り方の基本を定めることに代えて、わが国の教育および教育制度全体を通じる基本理念と基本原理を宣言することを目的として制定されたものである（旭川学力テスト最高裁判決）。そして、憲法体系の具体化を図ることを明確に示した前文こそが、教育基本法を教育基本法とさせている所以である。

「教育基本法に関する中教審・基本問題部会の議論の概要（2002年7月29日公表）」では「憲法との関係については、現行の憲法の枠内で見直すべき点を見直す」とあるだけであり、これを根拠に前文を維持するのか不明である。むしろ、同概要では、「時代状況の変化、教育理念の見直し、理念法的性格とともに実体法的規定を加えるかどうかなど法律全体の在り方に即して、今後検討する」としている。教育振興基本計画の根拠規定を10条に入れることは中教審内で合意されているようであり、また、「学校教育」の中で教員の使命や評価などが教育基本法「見直し」で条文に入ってくる可能性は高く、教育基本法が理念法型から、プラス行政施策法という実体法型になっていくのは確実である。

このように、教育基本法が基本理念・基本原則型からプラス施策法型になること、そして、教育の理念・目的が憲法の具体化という視点から遠のいた議論の中で語られていることからみると、憲法との関係がはずされる危惧がある。特に、教育の理念が前記のように変われば、前文第2、3段落が変わる危険性は大きい。

そもそも、教育の理念や目的が変わり、それに教育振興基本計画の根拠条文として行政施策法が合体されれば、深刻な事態をもたらす。もともと、教育は優れて内面の営みである。ゆえに、教育目的は普遍的なものに限り、かつ憲法体系に合致し、教育が個人の権利であると明確に限定できるものに限られるべきである。例えば、前述した「努力・向上心」「伝統・文化の尊重」などは本人の内面意志の範囲の問題であったり、内心の自由の問題にかかるものであって、国家（行政）がそれらを学習者に求め、強制することは本来許されない。現行教育基本法10条の存在は、法律上、教育の内的事項への国家の介入を押さえている。しかし、上記内心の自由等にかかる教育が教育振興基本計画の名でなされれば、国家の教育統制は限りなく広がる。

教育基本法は憲法において教育の在り方の基本を定めることに代えて制定され

たものであるが、その中でも教育の行政等からの独立は重要な要素であった。「教育権の独立と云うようなこと、詰り教育が或は行政なり、詰り官僚的な干渉なり或は政党政派の干渉と云うものから独立しなければならないと云う精神は、これは法令の何處かに現したいと云うことは、当局と致しまして念願して居る所であります、これは計画致して居ります教育根本法に、若し法律的のテクニックとして許しますならば、考慮して見たいと存じて居る次第でございます」(清水伸・『逐条日本国憲法審議録(2)』617頁)と、教育権の行政等からの独立は憲法に定めるに代えて、教育基本法10条になったのである。

したがって、憲法において教育の在り方の基本を定めた教育基本法の制定趣旨と憲法との関係を述べる前文にはその意味が込められている。その意味で、教育の国家からの独立が危うくなる教育基本法「見直し」は、前文「見直し」とも大きくかかわりまた、これは教育基本法全体の性質を変えさせてしまう重大な危惧がある。

教育の国家統制がもたらすのは、人権を基本とする憲法体制のなし崩し現象である。

### 第3. 教育の基本原則

#### ・「教育の機会均等」(第3条)と「義務教育」(第4条)について

##### 1. 質問の概要

質問理由は、教育基本法の「教育の機会均等」(3条)「義務教育」(4条)「男女共学」(5条)などについて、これを「教育の基本原則」と位置づけて検討を求めている。

(1) その前提として、「新しい時代にふさわしい教育基本法の在り方」について検討を要する立法事実の総論として概ね次のように述べている。

まず、戦後教育は『教育の機会均等の理念』の下に、普及・量的拡大、教育水準の向上が図られ、経済社会の発展に寄与した。しかし、東西冷戦構造の崩壊後の世界規模の競争が激化し、我が国経済社会も時代の転換点に立っていることなどから、我が国が、果敢に新しい時代に挑戦し、国際社会の中で発展するため、国の基盤である教育を改革し、新しい時代にふさわしい人材を育成することが急務の課題となっている。そして、教育の現状を見ると、子どもたちの問題行動、不登校などの深刻な状況、社会性・規範意識の希薄化、過度の画一主義などによる個性・能力に応じた教育の軽視といった教育全般について様々な問題が生じてあり、また、経済、社会のグローバル化、科学技術の進展、地球環境問題の重要性の高まり、少子高齢化、男女共同参画社会、情報ネットワーク社会の到来などの面からも、社会の変化に対応した教育が求められているとされ、21世紀において、我が国が明るく豊かな未来を切り拓いていくためには、社会の存立基盤である教育について、新しい時代における在り方を考えることが重要であり、これからの教育の目標を明確に示し、必要とされる施策を計画的に進める教育振興基本計画の策定の必要とともに、すべての教育法令の根本法である教育基本法についても、新しい時代にふさわしい在り方について総合的に検討する必要があるとされる。

(2) その上で、現行教育基本法の「教育の基本原則」について、「新しい時代にふさわしい在り方」の検討を質問しているのであるが、「基本原則」が教育の普及を図っているという位置づけを与えつつ、「義務教育」は「近代国家における基本的な教育制度として憲法に基づき設けられている制度であるが、制度の在り方について、例えば、一人一人の能力の伸張を図るという視点、あるいは家庭の果たすべき役割と学校教育との関係といった視点から、議論する必要がある」として、「教育の機会均等」(3条)「義務教育」(4条)の、「新しい時代にふさわしい人材を育成する」という急務の課題に応える「国家の基盤となる教育改革」を支える在り方の「見直し」が質問されている。

##### 2. 質問理由の問題点

しかし、そもそも、現行教育基本法が準憲法的性質を有し、憲法理念の実現を教育の力に待とうという、単に戦後教育のみを支えるものではなく、21世紀のわが国を

憲法に基づいて支えていく上でも有効な普遍的理念を示すものであることは、既に指摘したとおりである。

- (1) そして、ここでの諮詢理由に述べられている、「一人一人の能力の伸張を図る」という認識については、本諮詢の他の箇所での表現によれば、「一人一人の能力・才能を伸ばし創造性をはぐくむという視点」として、「科学技術の進展や経済、社会のグローバル化が一層進展する新しい時代」にあって、「我が国が創造的で活力ある社会として発展していくために」、「創造性や独創性に富んだ人材の育成がますます重要になっている」とされ、「人は一人一人違っているということの価値を再確認して、一人一人が持っている能力・才能を伸ばしていくという視点から議論」する必要性が指摘されている。
- (2) 本諮詢においても前提とされている教育改革国民会議の報告では、この点に関して、「一人ひとりの持つて生まれた才能を伸ばすとともに、それぞれの分野で創造性に富んだリーダーを育てる教育システムを実現するという視点」が重要であり、「教育の大切な役割は、一人ひとりの持つて生まれた才能を引き出し、最大限に發揮させること。…人は皆、他人と違つて生まれてくる。植物には…こうした特性に応じた育て方が必要である。…人間も同様である。」、「戦後の教育で大事にされた平等主義は、たえず一律主義、画一主義に陥る危険をはら」む、「他人と同じことを良しとする風潮は、新しい価値を創造し、社会を牽引するリーダーの排出を妨げる傾向すら生んできた」、「時代が大きく変わりつつある今日、日本の教育の場を、一人ひとりの資質や才能を引き出し、独創性、創造性に富んだ人間を育てることができるようにシステムに変えていくことが必要である」、「初等教育から高等教育を通じて、必ずしも早く進学し卒業することを良しとする訳ではなく、一人ひとりがそれぞれのやり方、生き方に合った教育を選択でき、かつやり直しがきく教育システムの構築が必要である。また、社会が求めるリーダーを育てるとともに、リーダーを認め、支える社会を実現しなければならない」とされていた。
- (3) ここにおいて、「一人一人の能力の伸張を図る」という観点で人材を育成することの意味は、戦後教育で大事にされた平等主義は一律主義・画一主義に陥つて個性・能力に応じた教育の軽視といった教育全般についての様々な問題を生じさせているので、21世紀においては、わが国が明るく豊かな未来を切り拓いていくために求められるリーダーを育てるとともに、リーダーを認め、支える社会を実現するための教育を行うことが想定されているように見受けられる。

しかし、戦後教育は平等主義を目指し過度の画一主義に陥つて問題を生じているという認識自体検討の余地があるばかりでなく、現在教育全般において生じている問題は、現行教育基本法の故ではなく、現行教育基本法がその理念に即して実施されてこなかった結果であると考えられるのであり、「社会的なリーダーを育て、リーダーを受容する社会をつくるために、『人は一人一人違っているということの価値を再確認して、一人一人が持つている能力・才能を伸ばしていく』」という教育「改革」や、教育基本法の「見直し」を行うことは、現行教育基本法の重要な理念を放棄することになるのである。

### 3.「教育の基本原則」に関する規定の見直しに対する懸念

#### (1)「教育の機会均等」規定(第3条)について

憲法26条1項は「その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利」を保障し、現行教育基本法3条1項は「ひとしく、その能力に応ずる教育を受ける機会を与える」として、「教育の機会均等」を定める。

この趣旨については、教育基本法制定当時において、「社会的地位、経済的事情の如何にかかわらず、すべての児童や青年に平等の教育の機会を与え、教育に当たって被教育者の能力以外の属性によって区別しない」趣旨(辻田力他「解説」)だとされ、学説においては、「各人の能力の程度によって教育上差別されるのはむしろ当然」(宮沢俊義)とするものもあった。その後、「経済的貧困者」に対する「教育の機会保障」のための「国家の義務」が意識され、「英才教育」すなわち「育英」ではない「奨学」制度の確立と「無償義務教育」が憲法上求められているところをさらに進めて、民主制の基礎としての人間としての成長発達権を支える学習権として、「能力の発達の仕方に応じてなるべく能力発達が出来るような教育の保障」(兼子仁)がもとめられ、学習の理解度が低い場合にはより手厚い専門性の高い教育を保障するものとする理解が、通説とされている。

すなわち、教育基本法の「教育の機会均等」は憲法の学習権保障に基礎をおき、リーダーを育てるエリート教育とは相容れないものと理解されている。しかし、本諮詢の「一人一人の能力の伸張を図る」の趣旨は、前記のとおり、「落ちこぼし・切り捨て」を正当化し、「能力別クラス編成」「後期中等教育以後の多様化・多線化」「飛び級・飛び入学」を容認し、「経済的事情」の考慮についても、国家の義務を解除しつつ、「エリート教育の振興を図る」という方向の「改革」が構想されていることが予想される。

仮にそのような教育基本法の「教育の機会均等」規定の「見直し」がなされるとすれば、憲法に保障された「学習する権利」を奪うことになりかねない。憲法26条1項の「能力に応じて」は、「能力に応じて差別しても構わない」ということではなく、「能力にふさわしく等しく伸びる可能性を保障する」という意味での「学習する権利」を保障していると考えられるからである。この趣旨から言えば、教育の機会均等は、「できる子の学習は保障し、できない子はそれなりに」と教育の場から切り捨てるのを容認するものではないのである。

これは、子どもの権利条約28条1項(c)が、教育の機会の平等を基礎として教育への権利を実現するために、「すべての適当な方法により、能力に応じ、すべてのものに対して高等教育を利用する機会が与えられるものとする」とし、29条1項(a)が「児童の人格、才能並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること」を目標に指向されるべきことを規定していることからも明らかである。29条1項に関する国連子どもの権利委員会による一般的意見(CRC/GC/2001/1)は、「教育の全般的な目的は、自由な社会に全面的にかつ責任を持って参加するための子どもの能力および機会を最大限に増進することにある。知識を蓄積することに主たる焦点を当て、競争を煽り、かつ子どもへの過度な負担につながるようなタイプの教育は、子どもがその能力および才能の可能性を最

大限にかつ調和のとれた形で発達させることを深刻に阻害する可能性があることが、強調されなければならない」と、エリート選別教育により競争を煽ったり、その結果、子どもの最大限可能な教育への機会が切り捨てられてしまうようなことを否定しているのである。これは、特別ニーズ教育における原則等に関するサラマンカ宣言（ユネスコ世界会議 1994年10月）で、「すべての子どもは教育への基本的権利を有しており、満足できる水準の学習を達成しつつ維持する機会を与えられなければならない」、「すべての子どもは独自の特性、関心、能力及び学習上のニーズを有している」、「インクルーシブな社会を構築し、かつ万人のための教育を達成するもっとも効果的な手段である」と宣言されているところとも符合している。教育基本法の機会均等規定は、このような「能力」による切り捨てを許さないとする、これら現代の教育に関する国際的に承認された普遍的な認識を先取りするものであり、これを変更すべき合理的な理由はない。

#### （2）「義務教育」規定（第4条）について

義務教育については、「『21世紀日本の構想』懇談会」の報告書において、国が行う教育を、教育内容を現行の5分の3程度に圧縮して精選し「義務として強制する教育」と国が給付するクーポンで「サービスとして行う教育」とに分ける構想が示されていた。

今回の諮問に関する審議会における議論では、「学習する側の権利」を規定するのかどうかと関連して「教育を受ける側の責務」を規定すべきだといった議論に同様の発想を見ることができる。このような「義務として強制する教育」の構想は、戦前の「義務教育」すなわち「強制教育」（国家に対する国民の公法上の義務）的発想の復活を目指すに等しく、戦後民主化の中での、民主制の基礎としての、人たるものすべてに共通に必要な、誰もが一様に享受しうるはずの教育を普通教育として国家がその必要最小限を確保し、これを実効あらしめるために保護者にも義務を課した趣旨に反するもので、憲法が学習権を保障した趣旨に反し、容認できない。

また、学習権を保障する側の義務としての教育が、「家庭教育の果たすべき役割と学校教育の関係」という視点での検討により、財政的理由による国家・地方公共団体の義務の軽減の方向が模索されるのだとすると、その学習権保障の趣旨に反する事態となる。

教育基本法の「義務教育」は、憲法の保障する学習権について、「9年間」の「一定水準まで学習する権利」を保障することを規定しているのであって、この保障に責任を持つものに対する「義務」という関係での「義務教育」に他ならない。この点で、学校教育法が学齢主義を取っていることから、学齢を過ぎると「義務教育を受けられない」という年齢による差別の問題が生じているが、学校教育法の問題であって、教育基本法の問題ではない。

#### ・「男女共学」規定（第5条）について

1. 諮問理由では、「制定時との時代や状況の変化を踏まえ、男女共同参画社会の形成を目指す観点から議論する必要がある」とされる。

2. 教育基本法5条の趣旨は、憲法14条1項の「性別による差別禁止」や24条の「家族生活に関する両性の本質的平等」の精神を敷衍し、教育基本法3条でも「性別により教育上差別されない」として規定済みだが、男女で差別的扱いが行われてきた戦前の社会から、新たに現行憲法の目指す民主的平和的国家建設への改革を教育の力に待ちながら行うに当たっては、単に男女の平等というだけでなく、男女が相互に敬重し、協力しあわなければならぬものであり、そのために教育上男女共学の真価を認め、いかなる学校においても男女共学が認められるべく、国はこれを推進しなければならないことを規定したものとされる。

ここにおいて、「男女共学」とは、単に同一の学校に男女差別なく収容するというにとどまらず、男女に共通する普通学科については、同一教室において教育することを原則とするとされ、「同一教室において教育すること」とは、今日では、男女が、同一の教室で、同一かつ同程度の教科学科等を、同一の教材・教育方法で、同一の教員によって学習することと解されており、教育は原則として男女共学で行われることが本来の在り方であるという視点も含まれているとされている。

### 3. 「男女共学」に関する規定の「見直し」に対する懸念

諮問は、「制定時との時代や状況の変化を踏まえ」見直す必要があるとする。確かに、戦前の男女差別の社会的実態や、教育体系・学制における男女差別・別学の実態と、現行憲法の下での戦後改革を進める中で、男性と同水準の女性のための教育を求める歴史的要請があった経緯はある。そして、この男女共学規定は、戦後日本の社会を男女平等社会に近づけることに少なからず寄与してきたことも確かである。しかし、男女共学を求める今日的意義が失われた状況には、女性差別撤廃条約(女性に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約)の国内実施が求められ、男女共同参画社会形成を積極的に推進しなければならない状況に照らせば明らかである。

したがって、「制定時との時代や状況の変化を踏まえ」て見直すという趣旨が、男女共学規定を、歴史的役割を果たしたものとして、あるいは、そのような評価の下に「教育の多様性」を理由に、削除するということにあるとすれば、それは誤りである。

むしろ、女性差別撤廃条約10条において教育の分野における差別を撤廃するための措置として、「同一の教育過程」「同一の試験」「同一の水準の資格を有する教育職員」「同一の質の学校施設及び設備」を享受する機会の確保、「すべての段階及びあらゆる形態の教育における男女の役割についての定型化された概念の撤廃を、この目的の達成を助長する男女共学その他の種類の教育を奨励することにより…行うこと」を求めているのであり、男女共学規定の趣旨には、「男女平等社会における教育は本来男女共学であるべきである」という意味をも含まれているのであるから、前述した意味における「男女共学」を奨励し、積極的に推進することこそが求められているのである。のみならず、現在初等中等教育ではジェンダーの視点での具体的施策の取り組みが不十分であり、高等教育では専攻領域の男女のアンバランス、女性教官が少ないこと等が、固定的性別役割分業意識や職業での性別分離を生じさせているなど、眞の男女平等教育実現の観点からは問題は多々存在する。従って、男女共同参画社会

基本法第4条を踏まえ、教育システム等に存在しているジェンダー・バイアスの問題を払拭するためにも、男女共学はより一層推進されるべきである。

この意味で、現行教育基本法が「男女共学は認められなければならない」とし、「男女共学を強制するものではない」と解されていることを根拠に、男女共学を積極的に推進する必要はないという解釈は、本規定の趣旨の理解を誤っている。

### .「政治教育」(第8条)について

#### 1. 諮問理由の趣旨

諮問理由では、「基本原則についての検討」とされる項で、「政治教育(第8条)と宗教教育(第9条)について、その在り方と限界について規定されているが、宗教教育に関しても、憲法に規定する信教の自由や政教分離の原則に充分留意しながら、宗教的な情操をはぐくむという観点から議論する必要がある」と指摘するのみで、政治教育固有の指摘はない。

しかし、諮問理由の「教育の基本理念」の項で、「(三)伝統、文化の尊重など国家、社会の形成者として必要な資質の育成という視点」という小項目の中で、「急速な社会状況の変化と豊かさの進展の中で、個人と社会の関係を改めて考え、これから時代を担う子どもたちの社会性をはぐくみ、社会規範を尊重する精神を養い、人間性豊かな日本人を育成することが求められている」、「国際化が進展する社会の中にあって、日本人としての自覚を持ちつつ人類に貢献するということからも、我が国の伝統、文化など次代の日本人に継承すべきものを尊重し、発展させていく必要がある」とされ、「これらの点を踏まえながら、今日において、国家、社会の形成者として有すべき資質として、特に求められている点は何かという視点から議論する必要がある」とされる中に、「政治教育」に関する諮問の趣旨が含まれていると思われる。

#### 2. 政治教育(第8条)の趣旨・意味

教育基本法8条は、1項で「民主主義を実現するためには、国民の政治的教養と政治道德の向上が必要であることを踏まえ、政治教育においてもっとも尊重されるべき事項を規定する」ものとされ、2項は「学校教育における政治教育の限界を示し、特定の党派的政治教育を禁止することにより、教育の政治的中立を確保しようとする」趣旨であるとされていた。

第1項で「良識ある公民たるに必要な政治的教養」とあるのは、「良識ある」とは単なる常識以上に「充分な知識を持ち、健全な批判力を備えた」という意味であり、「公民」とは「国民が公の立場から社会形成に参加していく関係(広義の公民)」に、政治的、経済的、社会的生活の3つがあるとして、積極的に政治的な関係に入る場合の国民(政治的観点から見た国民)であると解され、「政治的教養」とは、「a.民主政治、政党、憲法、地方自治、民主政治上の各種制度についての知識。b.現実の政治の理解力及びこれに対する公正な批判力。c.民主国家の公民として必要な政治道德、政治的理念。」を意味すると考えられ、これを「教育上尊重」するとは、「a.学校教育、社会教育において政治的教養を養うことに努める。b.教育行政の面で政

治的教養を養うことが出来るような条件を整える。」という意味であるとされる。

これらは、憲法の定める「理想の実現」を「教育の力に待つ」ためには、第1条に定めた「国民の育成」とともに、人権尊重の原則の下で、自己実現を図りながら民主主義的国家の担い手となり、主体的に政治参加していくために必要な政治的教養を教育上尊重することとしたものである。

しかし、一党一派の政治的偏見が学校教育の場に持ち込まれたり、学校が政治的に利用されたり、政治闘争の舞台となることを避けるために、第2項が政治的中立性・超党派性の限界を設けている。その結果、ややもすると「憲法の理想の実現」を説く政治教育が「偏向教育」として排斥されたり、躊躇されたりという傾向を生み、充分な政治教育が実現されていないという見方もできる状況があった。憲法の理想の実現そのものを説く政治教育や人権教育は、本来、党派的なものではないはずのものであり、積極的に進められて然るべきものであった。

### 3.「政治教育」に関する規定の「見直し」に対する懸念

中教審・基本問題部会の議論の概要として、「政治教育に関する現行の教育基本法の規定については、政治や司法等の公共的なものへの主体的な関わりを教えるという観点から見直す方向で検討する。この場合、条文の見出しは、『公民教育』など適切なものとする方向で検討する」とまとめられている。

「政治教育」とされているものを、「『公民教育』など適切なものとする」という趣旨は必ずしも明らかではないが、中教審の議論の中で、「公共心・公共への関わりに関する教育の必要性」の項目で整理されていた、「『新しい公共』という考え方方が大事である。国家、社会のルールを所与のものとして図式的に学ぶのではなく、法や社会のルールの持つ意味や役割について学び、主体的にどう形成していくかという意識を高める教育が重要」という議論、「基本理念」の『個と公』の項でも取り上げられていた、「政治教育について、良識ある公民の育成の観点からどう考えるか」という視点での、「『個と公』について、個の尊重だけでなく、官でも民でもない『公(パブリック)』の概念をどう入れるか」ということが重要」、「『新しい公共』という考え方方が大事」、「生涯学習システムの中で個を確立する際、基礎的な力を持っていなければならぬし、公のこともちゃんと考えなければいけない」というところへ持っていく、「アイデンティティとよくいわれるが、公共性を自覚した自律という意味で『社会的使命の自覚と実践』と訳したらどうか」、「『豊かな人間性と健やかな体の育成』は非常に大事だが、豊かな人間性というのは、幅の広いとらえ方をすれば『人間として生きるルール』と置き換えてよいのではないか」といった議論を背景として、生まれてきているものと理解することができる。

そして、その趣旨は、「子どもの公共性の感覚が薄れている。これまでの知的理解中心の道徳教育から、問題解決型の、学んでいる者が主体的に学習できるスタイルに変える必要がある。もう一度道徳教育あるいは公共性の感覚の再構築を願いたい。市民教育あるいは一市民としての意識をきちんとつけるような教育を、中等教育あたりで必修にするようなことはできないのだろうか」という議論に明確にあらわれているように、憲法の理想を実現するために必要な政治的教養という位置づけ、とりわけ、

民主主義的政治の基礎である現実の政治の理解力及びこれに対する公正な批判力を養うという、憲法に適合した「政治教育」から離れて、「公共性を意識した道徳教育」という形で矮小化されたものに押し込めようとするものである。

同じく中教審による「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」とする答申（2002年7月29日）に、奉仕活動・体験活動を推進しなければならない根拠として、「公平・公正を基本とする行政のみの対応では…限界がある」のに対し、「官」と「民」という2分法では捉えきれない新たな「公共」のための活動が豊かな市民社会を支えるための原動力となるので、「新たな『公共』を創り出すことに寄与する」「奉仕活動」を推進することが必要なのだとされているところにも、かかる「新たな『公共』」の担い手たらしめるための「公民教育」が、憲法に適合した「政治教育」とは異質なものであることが端的に示されている。

このような前提の下で、「政治教育」の範囲の明確化として、「50年前の社会から変化しているところを強調」し、「戦後教育改革の理念は、平和主義、個人主義、国際主義、脱宗教化であるが、教育基本法の一つ一つの言葉じりを捉える議論ではなく、戦後50年を経て、これらの理念が何を生んできたのかを考えるべきである」として戦後の民主主義教育による成果の積極的側面をことさら無視することにより、不十分ながらも憲法の理念を実現するために教育基本法が担ってきた「政治教育」の質的変換を図った形での「公民教育」を、政治的中立性の歯止めもなく懲らしむことによることは、現行憲法の民主主義の理念を危うくするものである。

憲法の理念の実現を教育の力に待つことをより現実的なものとしていくために、「人権教育」と連動した「市民」として民主的な政治を主体的に支えるための「政治教育」が、いまこそ求められている。またさらに、子どもの権利条約29条1項に関する国連子どもの権利委員会の一般的意見（CRC/GC/2001/1）に、「教育はまた、必要不可欠なライフスキルをすべての子どもが学ぶこと、および、人生のなかで直面するであろう課題に向き合う用意が調わないまま学校を離れる子どもが一人もいないうようにすることを確保することも目的としなければならない」と指摘されるが、これら子どもが社会的に自立するために必要なライフスキルの学習の保障は、上述のような「公共性を意識した道徳教育」とは全く異質のものであり、むしろ子どもの権利条約と適合する「義務教育」の内容をなすものとして既に含まれているものと考えられるのであって、教育基本法を変更しなければならないという問題ではない。

## .「宗教教育」（第9条）について

### 1. 諒問及び議論

（1）今回の諒問では、教育の基本原則の検討の中で、「宗教教育に関しても、憲法に規定する信教の自由や政教分離の規定に十分留意しながら、宗教的な情操をはぐくむという観点から議論する必要がある」とする。

同諒問では、教育の基本理念として 時代や社会の変化に対応した教育という視点、 一人一人の能力・才能を伸ばし想像性をはぐくむという視点、 伝統、文化の尊重など国家社会の形成者として必要な資質の育成という視点が挙げられてい

るが、宗教教育に関する前記諮詢問がどの視点に関するものなのか明言はない。ただ、2000年の教育改革国民会議の報告では「日本人としての自覚、アイデンティティーを持つつつ人類に貢献するということからも我が国の伝統、文化など次代の日本人に継承すべきものを尊重し、発展させていく必要がある。…この観点からは、自然、伝統、文化の尊重、そして家庭、郷土、国家などの視点が必要である。宗教教育に関しては、宗教を人間の実存的な深みに関わるものと捉え、宗教が長い年月を通じて蓄積してきた人間理解、人格陶冶の方策について、もっと教育の中で考え、宗教的な情操を育むという視点から議論する必要がある」との視点から論じており、今回の諮詢もこの視点からと考えてよいと思われる。

(2)「教育基本法に関する中教審・基本問題部会の議論の概要(2002年7月29日公表)」では以下のようなまとめがされている。

宗教教育の重要性を指摘する意見が多かったが、いかなる場でどのような内容で行うべきかについて様々な意見が出された。

宗教に関する教育には宗教についての知識とその文化・価値の理解についての教育とカルト等に対し自分で意思決定できる個の確立のための教育の二側面があり、その重要性について異論はなかったが、自己の意思の確立の教育は必ずしも宗教教育ではないとの意見もあった。

宗教的情操の涵養が必要と言う意見や特定宗教に基づかない普遍的な宗教心を教えていく必要があるという意見があった。一方、普遍的な宗教心というものはない、学校においては、宗教によらない道徳教育を行うべきで宗教教育は基本的に家庭や個人の問題であるとの意見があった。

9条について、第2項の禁止のイメージが強すぎて第1項の趣旨が十分教えられておらず第1項をよりよい条文にすべきとの意見、宗教に関する教育を行うのに現行規定は特に不都合となっていないのでこのままでよいとの意見、また宗教教育という見出しが適切でないとの意見があり、憲法の規定する信教の自由や政教分離の原則に十分留意しながらさらに検討する。

(3) 中教審・基本問題部会での議論及び意見の特徴

教育改革国民会議の報告では、よき日本人の育成として、「伝統文化の尊重」との連続性または一体性の中で、「宗教教育」が論ぜられ、中教審の議論でもそれに沿った意見が出され、また、「心の教育」「規範」「道徳」との関連での「改正」賛成意見も出ている。しかし、他方で、中教審委員の中では、宗教的情操教育に対する反対論も根強く、「改正」反対理由も、宗教には普遍性がない、必要なのは宗教教育ではなく citizenship education である、宗教と切り離して道徳をしっかり教えればよい、改正の具体的必要がない、戦前の国家神道での宗教圧迫の反省や制定経緯を踏まえるべき等、多岐にわたる。

対カルト安全教育の視点が出ているが、他方で宗教的中立性の観点も踏まえることの注意の意見も出ている。

## 2. 宗教的情操を育む観点からの9条の改正は許されるか

(1) これについては9条の立法趣旨をまず検討しなければならない。そもそも、教育

基本法9条は憲法20条、89条の規定を受けて、学校教育上、信教の自由をどのように保障し（1項）その前提としての政教分離原則がいかに適用されるべきか（2項）を示して、学校教育の宗教的中立性を宣言したものである。近代公教育の3大原則のひとつである「中立性」の表れである。また、現行憲法上、信教の自由、政教分離原則が重要な人権でありながら、戦前の国家神道体制が学校教育を通じて国家的宗教を強制して信教の自由を侵害するとともに、軍国主義と極端な国家主義の思想教育の場になったという歴史的経験を背景として本条は規定されている。すなわち、もともと大日本帝国憲法では「神権主義的天皇」による統治権の総覧を国体とし、神権主義的天皇と国家への忠誠を教育の最終目的とする「教育勅語」により、教育そのものが、神話を歴史上の実在として取扱うなど天皇の神性を中心に持ち込まざるを得ない構造になっていた。そして、「神社は宗教にあらず」とのテーマにより神社神道が事実上国教化し、それが学校教育に採りこまれた。特に1930年代からそれは強化され、1932年の文部次官回答「学校児童生徒ノ神社参拝ニ關スル件」で「神社参拝は宗教行為ではなく教育上の行為で愛国心と忠誠を表すもの」とされて神社参拝が強制され、1935年には文部省が「宗教的情操に関する件」で教室の神棚の設置、授業の前の礼拝、生徒を連れた戦勝祈願の参拝が指示されるなどして、信教の自由を侵害し、軍国主義等の思想教育の柱とされていったのである。

（2）次に宗教に関する教育の中で、「宗教的情操を育む教育」はどのような位置を占めるものであろうか。

中教審・基本問題部会の一部委員からは、戦後の教育の中で宗教はアンタッチャブルになっているという意見が出されたが、教育基本法9条自体、宗教に関する教育の全部を禁止しているわけではないことをまず指摘しなければならない。すなわち、一般に現代における宗教に関する教育と言われるものは、宗派教育（特定の宗派を優先して、信仰心を養う）宗教的知識教育（宗教の意義・役割や宗教に関する知識を教える）宗教的情操教育（特定の宗派と切り離して「宗教心」を養う）

対宗教安全教育（反社会的カルトや靈感商法などに対する警戒や注意を喚起する）宗教的寛容教育（少数者の宗教や他国の宗教を差別してはならず、それぞれの信仰に関する寛容が大切であることを教育する）の5つがある。教育基本法9条1項は、信教の自由の観点から宗教相互及び無宗教・反宗教も含めて「宗教に関する寛容」及び「宗教の社会生活上の地位」は「尊重する」ことを規定し、前記

を教育上尊重していることは明らかであり、教育基本法が宗教をないがしろにしてきたなどの批判はあたらない。逆に、宗派教育は9条2項から禁止されていることも明白である。

諮詢のいう「宗教的情操をはぐくむ教育」は前記の特定宗派と切り離して宗教心を養う教育の問題であり、特定宗派ではないが宗教心を養う方向性を持つ点で宗教を信じない自由を侵害するおそれや、無宗教・反宗教との関係で宗教的中立性の違反が問題となるのである。

（3）教育基本法9条2項は、「宗教的情操をはぐくむ」ことを禁止していることが確認されなければならない。

この点、特定の宗派教育のみが禁止されているとする学説もある。

しかし、そもそも特定の超自然的本質の存在を示さないで、それへのシンパシーを養うことがそもそもありうるのか疑問である。例えば、それは具体的銘柄としてしか存在しない酒を飲ませずに酒的気分教育をするのと同じだからである。

そして、そもそも教育基本法9条は、本来は私事事項である「信教」「宗教」(宗教を信じない自由を含んでいる)について公教育が中立であることによって、憲法20条1項前段・2項の「信教の自由」を保障し、政教分離原則の実を挙げる規定であり、憲法20条、89条と同一趣旨である。憲法上の信教の自由の内実として、宗教を信じない自由も当然保障されていることは憲法上の定説であり、政教分離原則もそのような信教の自由を担保するための制度である。憲法との整合的解釈から教育基本法9条2項は、特定の宗派ではない宗教的情操をはぐくむ教育も禁止していると解するべきである。

また、教育基本法の制定経緯から見ても、同法要綱草案にあった「宗教的情操の涵養はこれを尊重しなければならない」が内閣法制局の信教の自由に反する旨の指摘などその後の審議過程で削除された。その上、立法者意思として「宗教に関する寛容」とは宗教相互だけでなく、無宗教・反宗教に対する寛容も含んでおり、9条は宗教をことさらに優遇しなるべく国民に宗教心を持たせる意味は含まないことも国会答弁から明らかである。

したがって、教育基本法9条2項は特定の宗派とは切り離した宗教的情操を育む教育を禁止していると解するべきである。

(4) 以上を前提として、教育基本法9条を「改正」して、「宗教的情操をはぐくむ」旨の規定に「改正」することは許されるか。

前述したところから、立法過程で「宗教的情操の涵養」の「尊重」が削除されたのは憲法の信教の自由、特に宗教を信じない自由に反するからであり、同様の観点から「宗教に関する寛容」とは宗教相互の寛容のみならず無宗教・反宗教に対する寛容も含むとの立法者意思が示されたのである。つまり、「宗教的情操をはぐくむ」教育は憲法20条、89条に反するという見地から禁止されたのであるから、「宗教的情操をはぐくむ」旨の規定への「改正」は現行憲法20条、89条に反し許されないことは明白である。

中教審への諮詢自体「憲法に規定する信教の自由や政教分離の原則に十分留意しながら」と議論の限定がされ、「教育基本法に関する中教審・基本問題部会の議論の概要」でも教育基本法の「見直し」の方向性について「憲法との関係については、現行の憲法の枠内で見直すべき点を見直す」としているところである。したがって、中教審の答申自体、現行憲法20条、89条に反する「宗教的情操をはぐくむ」旨の規定への改正は許されないという結論しかありえないはずである。

この点、中教審基本問題部会委員の意見の中で、宗教的情操を育む旨の改正に賛成であると捉えられる意見もある。その理由としては、科学信奉・物質主義的文化の問題から普遍的宗教心を教えるべきとか、社会規範は宗教に求めざるを得ない、道徳につながるなどである。これらの意見は、一部には子どもたちの問題

行動をもとに言われている部分もあると思われる。しかし、社会規範は「基本的に自分の人権を大切にしてもらうことと他人の人権を大切にすることは同じである」とか「人の気持ちを考えることを基本にしており、それは宗教を媒介にしなければ教えられないと言うものではない。少年法の「改正」問題、教育改革問題では「少年らの人権意識の過剰さが問題」「道徳を教えることをためらわない」との意見が有力に主張されたが、自己の人権と同様に他人の人権を大切にできないことは人権のはき違いであり、子どもの人権意識の過剰さが子どもたちの問題行動の原因ではない。当連合会が、2001年の人権擁護大会で開催したシンポジウム第3分科会基調報告書「少年犯罪の背景・要因と教育改革を考える」の中で述べているように、市民社会の構成員としての人権教育の充実こそが問題の解決のかぎである。また、戦前の苦い経験から見ても、公教育が内面的価値に踏み込むことは極めて慎重であるべきである。

また、宗教には普遍性があるという理由での「改正」賛成論もある。しかし、宗教が超自然的・超人間的本質の存在を信じ畏敬崇拝するものである以上、それに社会規範をわきまえながらも宗教すべてに賛同できない者の存在はあるのであり、人間にとって宗教が普遍的であるとはいえない。

また、日本の自然とのかかわり等の伝統文化から宗教的情操を考える意見もあるが、そのような観点はわが国の場合には五穀豊穣・風水害被害の避讓を祭神に祈ることを基礎のひとつとした神社神道に結びつきやすい上、「伝統」の名のもとで象徴天皇制から逸脱している天皇の宗教的権威を公教育の場で喧伝する危険性も指摘せざるを得ない。日本国憲法が明治憲法下で神社神道が事実上国教化されたことを反省した上、少数者の信教の自由を徹底させようとしたことに照らすと、神社神道がたとえ地域等に深く溶け込んでいるとしても、前記の観点で宗教的情操を取り入れることは許されない。

### 3. 現実の戦後教育の中での「宗教的情操」についての取扱いとその問題点

(1) 教育基本法9条は、特定の宗派とは切り離していても「宗教的情操をはぐくむ」教育を禁止している。しかるに戦後の教育において、超自然的本質の存在を畏敬する観点が教育の中に盛り込まれてきている。すなわち、「学習指導要領社会科取扱について」(1948・7、教育局長通達)や「社会科その他初等及び中等教育における宗教の取扱いについて」(1949・10文部省初庶第152号通達)で「宗教的感情の芽生えを伸ばす」教材を盛り込むことを指導していた。また、中教審「期待される人間像」(1966)で天皇敬愛=祖国愛思想が登場して「宗教的情操」と「生命の根源に関する畏敬の念」の強調し、1977年以降の教育指導要領の道徳の中で「超自然的な存在」や「人間の力を超えたものへの畏敬」という観念を示し、それに基づく道徳教育を実施している。また臨教審第二次答申(1986・4)にも「超越的な究極の価値」を提示している。

また、小学校の生活科では学習指導要領で「季節や地域の行事にかかわる活動を行い...」とあるのみであるのに、小学校指導書では「願いが込められている祭りや行事に参加させることは大切な意味を持つ」となり、さらに「小学校生活指導資料・

指導計画の作成と学習指導」では「行事」という言葉が消え「秋祭りをしよう」という単元に統一され、指導のねらいも「地域の祭りにも関心を持ち自分たちの祭りをすることができる」と変質している（地域の祭りはほとんどが神社神道に基づく神事を含む祭礼である）。

（2）超自然的本質の存在に対する畏敬を持たせる教育（前記（1）の教育）は、前記2からみて教育基本法9条2項に違反しているし、憲法20条、89条からも許されない。仮に、特定の宗派に属しない「宗教的情操」をはぐくむ教育を拒否する自由（拒否すると他の教室で自習するか他の授業を受けることになるのであろうか）が各子どもにあるとしても、宗教的無頓着と宗教的少数者に対する無理解を特徴とするわが国の文化状況のもとでは、宗教的情操教育を拒否する少数者の別扱いでの宗教的情操教育の挙行は、無宗教・反宗教は異端であるとの強烈な社会的メッセージとなり、政教分離原則に明確に違反するものである。

#### 4. 対カルト安全教育について

中教審の委員の意見でも、対破壊的カルト安全教育の視点の教育の必要性を説く意見が出ている。確かに、破壊的カルトが社会のルールを逸脱して様々な人権侵害や違法行為（靈感商法を含む）している事例や、破壊的カルト集団からの勧誘により若者がマインドコントロールされ教祖のロボットになり人生を破壊される事例が跡を絶たないから、対カルト安全教育は必要である。教育基本法9条も対カルト安全教育を禁止していない。この対カルト安全教育においては、何が「カルト」もしくは「破壊的カルト」か問題となるが、この点については、1999年3月に日弁連で発表した意見書「反社会的な宗教的活動にかかる消費者被害等の救済の指針」の中にある「宗教的活動にかかる人権侵害についての判断基準」が参考になる。

ただし、他方で、宗教を持つ者にとって宗教は人生の終局的価値であり「宗教に関する寛容」の視点が対カルト安全教育においても忘れてはならない。対カルト安全教育において「とにかく宗教は怖い」ということをうえつける教育では、信仰を持つ者を異端視する視点につながり、「宗教に関する寛容」に反する結果となる。破壊的カルトが非難されるのは「宗教」の故ではなく、社会のルールを無視した人権侵害やマインドコントロールによる人生の破壊の故であることをはっきりさせ、宗教に関する寛容の教育を合わせて行うべきである。カルトが人権侵害の視点から安全教育の対象になるのであるから、人権教育、消費者教育の視点とつなげて実施するのがよいと考える。

## 第4 . 教育を担うべき主体について

### . 学校教育（第6条）について

#### 1 . 諮問理由

「家庭、学校、地域社会の役割など教育を担うべき主体についての検討」の項目で、「学校教育に関する規定（第6条）として、学校の性格及び教員の身分について規定しているが、学校についても、その役割や教員の使命について明確にする観点から議論する必要がある」とする。これは教育を担うべき主体として、家庭、学校、地域社会の3つをあげて、それぞれの役割を明確にしようとするものであろう。

#### 2 . 2002年7月29日公表の「教育基本法に関する中教審・基本問題部会の議論の概要」では以下のように述べられている。

（1）「学校の役割」として、現行教育基本法では「公の性質をもつ」と規定しているのみで、学校の役割について規定されていない。学校の役割について、例えば、知・徳・体（知識と学習方法の教授、人格の陶冶、道徳教育、体育・スポーツ、芸術）を教授する場であること等を規定すべきとの意見があった。（この場合、高等教育機関の役割も盛り込まれるよう規定する必要があるとの意見があった。）

ただし、学校の役割は、教育の目的や方針（1条・2条）と関連するものであり、教育の理念に含めて考える必要があるとの意見や、学校の役割は学校教育法に規定するのが適当であるとの意見があり、さらに検討する。

（2）「学校教育に対する保護者や地域住民の意見の反映や参加、学校・家庭・地域の連携」

今後の学校教育においては、家庭や地域の人々の積極的参加や協力を求め、民力の活用を図る必要があるとの観点から、学校教育に対する家庭や地域の人々の「参加」「参画」について盛り込む必要があるという意見があったが、これに対しては、「参加」「参画」という用語を用いることについて慎重であるべきとの意見があり、さらに検討する。

（3）学校における学習者

学校において、教育を受ける側の学習者の責務を書く必要があるとの意見、教育される側の尊厳や基本的権利を踏まえた上での議論が必要との意見、学ぶ側の視点を強調するよりも、教師や家庭など教える側の責任をしっかりと押さえるということが重要であるとの意見があり、さらに検討する。

（4）教員

- ・ 教員の使命感や責務をより明確にするとともに、その資質の向上や研修の重要性について盛り込む方向で検討する。
- ・ 教員を評価し処遇するという観点が必要との意見、「全体の奉仕者」との表現の必要性について消極、積極の意見があり、これらについてはさらに検討する。

### 3. 問題点

#### (1) 「学校の役割」について

##### 「公の性質」とは

学校の役割について規定する、とあるが、そもそも「公の性質」をもつ「公教育とは何か」が論じられなければならない。

基本問題部会で配布された資料・解説は、「公の性質」について、辻田力・田中二郎監修、教育法令研究会著『教育基本法の解説』から引用し、「広く解釈すれば、おおよそ学校の事業の性質が公のものであり、それが国家公共の福利のためにつくすることを目的とすべきものであって、私のために使えてはならないという意味とする。狭く解釈すれば、法律に定める学校の事業の主体がもともと公のものであり、国家が学校教育の主体であるという意味とする。辻田力・田中二郎監修、教育法令研究会著『教育基本法の解説』は、本条の解釈として狭義説を妥当とする」とする。

しかし、前記狭義説（事業主体説）は、学校教育を国家専属の事業とみなす強度の国家主義であり、前記広義説も後半部分（「国家公共の福利のためにつくすることを目的」）は国家主義的である。学説は、学校教育そのものの性質が、設置主体のいかんを問わず、公共性を有しているとする「社会公共説」や「共同・公共性説」が多数説である。

これについて、旭川学力テスト最高裁判決（1976・5・21）は、「子どもの教育は、その最も始源的かつ基本的な形態としては、親が子との自然的関係に基づいて子に対して行う養育、監護の作用の一環としてあらわれるのであるが、しかしこのような私事としての親の教育及びその延長としての私的施設による教育をもつてしては、近代社会における経済的、技術的、文化的発展と社会の複雑化に伴う教育要求の質的拡大及び量的増大に対応しきれなくなるに及んで、子どもの教育が社会における重要な共通の関心事となり、子どもの教育をいわば社会の公共的課題として公共の施設を通じて組織的かつ計画的に行ういわゆる公教育制度の発展をみるに至り、現代国家においては、子どもの教育は、主としてこのような公共施設としての国公立の学校を中心として営まれるという状態になっている。」「右のような公教育制度の発展に伴つて、教育全般に対する国家の関心が高まり、教育に対する国家の支配ないし介入が増大するに至つた一方、教育の本質ないしそのあり方に対する反省も深化し、その結果、子どもの教育は誰が支配し、決定すべきかという問題との関連において、上記のような子どもの教育に対する国家の支配ないし介入の当否及びその限界が極めて重要な問題として浮かびあがるようになった。」と述べている。

中教審では、この大法廷判例については、10条の関係で「許容される目的のため必要かつ合理的に認められる教育行政機関による教育内容及び方法に関する措置は、本条の禁止するものではないことが確認されている」と紹介しているのみで、肝心の前記「国家の支配ないし介入の当否及びその限界が極めて重要な問題として浮かびあがるようになった」という判示部分は紹介されていない。子どもの権利条約の紹介もない。子どもの権利条約29条2項では「この条又は前

条のいかなる規定も、個人及び団体が教育機関を設置し及び管理する自由を妨げるものと解してはならない。」とされ、教育の国家独占の危険回避が規定されている。こうした国家が教育内容に関与する危険については、本来何度も議論をするべきであるが、現状では議論が著しく不十分である。そもそも、教育基本法ではその懸念を排除するため、10条1項で教育は、不当な支配に服すことなく、直接責任を負うとし、10条2項で教育行政は不当な支配にならないよう自覚して条件整備を行えとしているのである。

教育基本法10条で懸念し、前記最高裁判決でさえも懸念する「国家の支配や介入」の問題を置き去りにし、「学校の役割」や「教育の主体」を論じることはきわめて危険である（教育基本法10条「見直し」に対する批判を参照のこと）。

#### 「学校の役割」見直し案

学校の役割を「例えば、知・徳・体（知識と学習方法の教授、人格の陶冶、道徳教育、体育・スポーツ、芸術）を教授する場である」こと等を規定すべきとの意見は、極めて疑問である。

そもそも、理念法・基本原則法たる教育基本法に、このように限定して規定することは疑問であるばかりか、学校が「人格の陶冶、道徳教育」を教授する場であると限定して規定するのはさらに憲法上も疑義がある。教育基本法1条では「教育の目的」として人格の完成等を挙げており、これらの理念は、2条で「あらゆる場で行われる」こととされている。人格の陶冶とか道徳というのは、むしろ人間関係の中で生まれてくるもので、また、何が人格の陶冶か、何が道徳かは、個々人の価値観によって異なるものもある。こうした個々人の価値観にかかわることは、本来、学校教育の中で教授するものではない。現状では道徳教育等が学校教育で行われているが、教育基本法の中で、それらが学校教育の役割と明記されれば、さらに今以上に子どもの「心」に「心の教育」として学校教育が入りこみ、それが強制されていくことになる。現実に法律で書かれると事実上強制になっていくのが、これまでの学校教育の歴史であった。したがって、こうした規定を教育基本法に入れてはならない。公教育は、みだりに内面的価値に入ることをしてはならないというのは、近代公教育の原則である（全小中学生に配布された「心のノート」や、中教審が答申した「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」で述べられた「奉仕活動の義務化」等は、その意味でも、問題である）。

#### （2）保護者や地域住民の意見の反映や参加などについて

保護者や地域住民の参加は方向的には良いと考えるが、これを理念法・基本原則法たる教育基本法に入れることには疑問があるばかりか、注意しなければならない問題が数多くある。

先の「改正」で学校教育法に学校評議員制度が規定された。しかし、校長の任命権があり、はたして本当に教育基本法の理想とする教育のためのものか疑問である。

そもそも、公教育の基底にある「親の教育権」を出発点とすれば、まず学校運営への参加者の第一は保護者である。そして、当事者の子どもである。地域住民の参加も前述した公教育を深めるためには必要だと思われるが、実際行われている「学

校・家庭・地域の連携」とは、現実には子ども管理の方向に向いているものである。他方、危惧されることとして、地域住民という形で、「日の丸・君が代を実行しているか監視」する動き等がある。これは、現行教育基本法10条で禁止されている「不当な支配」にかかわる問題である。同様に、もしも、教育基本法「見直し」で「教育の理念」の中、あるいは、学校の役割の中に、「伝統文化の尊重」や「道徳教育」などが入ってくれば、これらがなされているかどうかを点検・監視する「地域住民の声・参加」という形で入ってくることが十分予測できる。こうした懸念を払拭できない以上、教育基本法に、少なくとも地域住民の「参加」等を安易に入れるべきではない。

むしろ、学校の説明責任として、「情報公開」こそ必要である。但し、これも教育基本法に入れなくても十分に可能である。

#### (3) 学校における学習者について

学校において、教育を受ける側の学習者の責務を書く必要があるとの意見がある。

しかし、教育が子どもの学習権を保障し、基本的人権を保障されながら行われるべきは当たり前のことである。それに、もともと子どもには義務はなく、教育への権利しかない。だが、「権利」といえば、必ずその「対」として「義務がある」と強調し、「学習者の責務」を訴える流れがあり、この流れにのって、前述した「人材作り」という「見直し」された教育の目的を果たそうという思いがみてとれる。

しかし、膨大な数として存在する現実の不登校の子どもは「学校へ行くのは子どもの義務」として苦しんでいるのである。不登校の子どもが解放される一歩は、「義務ではない」という認識からである。「学習者の責務」と規定されることで、子どもたちはますます追い込まれるだけである。

また、中教審・基本問題部会で、「責務」の意見を出した委員は、「学校の規則を守る義務を規定する」という意見を出しているが、学校の規則の制定手続・性質等からして、果たして強制を求め得るのかの検討なしに、「責務」として教育基本法に規定されるのは、なお大きな問題がある。

#### (4) 教員の使命、責務(研修・研鑽など)・評価などについて

極めて重大な問題がある。これは教育基本法10条と直接からむ問題である。

まず、現行法6条の「教員は全体の奉仕者」ということの是非についてである。

同条は、私立学校の教員も含めてであるから、「全体の奉仕者」という意味は、「時の支配的政治権力に従属することなく、特定の勢力に従属することなく、憲法・教育基本法の精神、そういうところのものに、直接奉仕することで、子どもの教育という仕事をする存在」を意味し、教育基本法10条1項の「不当な支配に服することなく、国民全体に対し直接責任をもって行われるべきものである」、つまり直接子どもに責任を負うという趣旨を規定する同条と同旨である。教員の使命はこれである。不当な支配があれば、教員は子どもに直接責任をもてない。

こうした使命があるからこそ、教員の身分保障があり、教員の身分保障とは、こうした不当な支配に服することなく子どもに直接責任を負う教員の使命と直結したものである。

ところが、実態は、教員は学習指導要領に縛られ、さらに職務命令まで出されて

いる状況にある。その上、教育基本法「見直し」によれば、教育振興基本計画の名で教育内容にかかわるものが行政から下るのである。

その状況下で、「教員の使命・責務をさらに明確化」して、「研修・研鑽」などが規定されれば、憲法・教育基本法に沿った教育を行うべきと考えても、それが叶わなくなる。教育の目的を達するためには「学問の自由を尊重し」(第2条)とあるが、その中には教員の(憲法・教育基本法に沿った範囲であるが)教育の自由も含まれる(旭川学力テスト最高裁判決も、教員に一定の範囲で「教授の自由がある」と判示している)。

その上さらに、教員を評価し処遇するという観点が必要だという。

現在東京都の人事考課をはじめ、教員の評価が急速に広がっている。東京都の人事考課の現実をみれば、「不適格教員」等の名の対象とされる教員は、「君が代・日の丸」反対者等、自己の教員としての使命に基づいて、憲法・現行教育基本法に忠実な教育を行おうとしている者が少くない。教育の性質からして、教員を企業の社員のように評価できるものではなく、その評価基準は、憲法・現行教育基本法に沿った教育かという視点しかあり得ない。そして、個々の教員が前記自己の使命で教育に携わり、直接子どもに責任を負う(子どもや保護者からの評価に、自己の教育でもって返す)という関係こそが、現行教育基本法の予定する「教員への評価」である。これは教育と学習の関係からして正しい関係である。こうした教育と学習の関係が崩れ、直接責任を負わない評価者が評価して「適・不適」を決めるにすれば、前述した憲法・現行教育基本法に沿う教育は行えなくなる可能性が高い。

そして、教員にかかるこれらの問題は、教育基本法10条と直結する問題であり、教員の研修や評価を通して、国家の教育管理が今以上に強化されることとなってしまう。

よって、このような方向での「見直し」は疑問である。

## 社会教育(第7条)について

### 1. 諮問理由及び中教審の議論

(1) 諮問理由では、7条に関する部分は、教育を担うべき主体という観点から述べられている。

即ち、「第三に、家庭、学校、地域社会の役割など教育を担うべき主体についての検討である。」として、「教育の目的の実現のためには、家庭、学校、地域社会等の果たすべき役割を明確にし、それぞれがその役割を果たしつつ、互いに連携・協力して教育に取り組むことが重要である。特に、教育の原点は家庭にあり、基本的な生活習慣や倫理観、自制心、自立心など基礎的な資質や能力を育成する場として、家庭が教育に対して果たすべき役割はとても大きなものがあると考える。」と述べた上、「家庭教育や社会において行われる教育については、社会教育に関する規定(第7条)の中で触れられているが、家庭や地域社会等の教育に対する役割の重要性を十分踏まえ、その役割を明確にする観点から議論する必要があると考える。」

とする。

こうした諮問理由を踏まえて、中教審・基本問題部会ではこれまで以下のような議論がなされている。

( 2 ) 中教審・基本問題部会での議論の概要 - 家庭教育に関して

家庭教育に関しては、教育基本法に家庭の役割を条文として規定すべきという意見も含め、家庭の役割を強調する意見が目立つ。これは、2000年12月に出された教育改革国民会議の報告の筆頭に掲げられている提言「教育の原点は家庭であることを自覚する」を強く意識し影響を受けたものであることは明らかである。

具体的には、以下のような意見が述べられている。

「家庭」は独立して規定すべきではないか。

家庭教育が基本であり、親が教育基本法を読めば、自分たちの責任を自覚できるようなものがよい。

家庭の役割として、「子が正しい心を持ち、健康に成長するよう教育する権利と責任を持つ」ということを明記すべきではないか。

家庭教育については教育改革国民会議の議論を生かすべきである。

ここで、教育改革国民会議の提言について若干触れておく。同提言は、家庭教育が教育の最初の水源の清冽な一滴となり得ると指摘した上、「子どものしつけは親の責任と楽しみである」とする一方、「小学校入学までの幼児期に、必要な生活の基礎訓練を終えて社会に出すのが家庭の任務である」とする。基本的なトーンは、家庭が厳しいしつけの場であることや、親が子どもにとって人生最初の教師であることの自覚を促す内容である。

こうした家庭に対する役割と責任の強調の中で、教育振興基本計画についての議論でも、「しつけ」を強調するとともに、「学校を通じて家庭を操作するのも方法の一つだと思う」「家庭の基礎基本である親の信念を家庭科の授業で調べさせる」「家庭教育とは子供が親を無意識に模倣することであることを親に自覚させるようなことを家庭教育手帳・ノートに書き込む」といった、家庭への過度な介入を匂わせる意見も出ている。

( 3 ) 中教審・基本問題部会での議論の概要 - 社会教育に関して

社会教育に関しては、「生涯学習」という概念との関係で未だ議論が整理されていないという印象である。中教審での意見の概要は以下のとおりである。

教育基本法には「社会教育」とあるが、一般には「生涯学習」というような言葉のほうが定着している。教育基本法ができた時点では、教育機関を卒業したら社会に出て働くというライフサイクルの認識であったと思うが、今の社会では教育・労働・教育・労働という形で、生涯の間に学習を繰り返していくという枠組みの中で、生涯教育を大きな柱として基本法に取り込んでいくことを検討すべきである。

「教育」と「学習」の関係をもう1度議論すべきである。どういう国民を形成していくか、国力をいかに保持していくかの観点から、「教育を担うべき主体」の中に、家庭、学校、地域の中に企業や職場を入れることについても議論すべき。

「学習」は文部科学省だけの問題ではなく、各省庁にもかかわりがある。基本

法の中でどう線引きするかについて、法制局との協議などのためにも検討が必要。

生涯学習の観点で教育を見たときどうするか。教育振興基本計画などでも生涯学習社会の実現を全体にかかわるものとして位置づけるべき。また、生涯学習振興については基本法に入れ込むのか、生涯学習振興法として外に出すのか。

現在は雇用が流動化して個人主導のキャリア形成へ視点が変わり、個人主体の考え方になっているので、社会教育についても、職業能力開発と組み合わせた継続教育の視点を取り入れて教育基本法の規定を見直す必要がある。

社会教育に関しては、前記意見を踏まえて「見直し」の方向性を見出すとすれば、

現在の社会教育を生涯学習と置き換える、社会教育を担う主体として、国家や企業などの関与を積極的に認める、ということになろうか。もっとも、前記意見だけでは、その「見直し」の方向性が未だ明確ではないが、既に、この分野では、社会教育法の数度に渡る改正、臨時教育審議会の答申、生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律の制定等、「社会教育」の本来の意味が変容している実態が先行しており、今回の「見直し」にこれらの実態がどのように関わってくるのかを踏まえての検討が必要になる。

## 2. 家庭教育に関連する中教審の議論の問題点 - 懸念される「見直し」の方向

(1) 教育基本法制定時の帝国議会において、「家庭教育等にも国あるいは地方公共団体が立ち入るということか。」という質問に対して、貴族院・教育基本法案委員会で、辻田政府委員は、「家庭教育の内容に一々個々の家庭に付てあれ是れする訳ではございませぬ」と明確に述べ、家庭教育に国家権力が関与することを否定していた。

同委員は、同法を定めた理由を、戦前において、この家庭教育・社会教育が発達していなかったという反省に基づき、国及び地方公共団体において、その活動が大いに奨励されなければならないという大方針を定めたのだと述べた。

(2) 前記中教審の議論において、教育基本法自体で家庭・親の役割とともに責任を明確に規定するべきではないか、という意見が出されていた。ましてや、その責任内容まで規定し、それを学校を通じて調査するということになれば、まさに、国家が一定の教育方針・思想を国民に強制する契機となる極めて憂慮すべき事態である。また、家庭・親の責任が明確になる反面、それとの対比でこれまで学校が負担してきた責務について免責されることになる。

家庭教育の重要性は言うまでもない。子どもの権利条約18条1項も、子どもの養育及び発達に対する第一次的責任が親にあることを明記しており、中教審の議論の中で配布された資料の中でも同条項の指摘がなされている。しかしながら、同条約は、同時にその責任を負う親が子どもに対して適当な指示及び指導を行う責任、権利及び義務を国家は尊重する、と規定しており(5条)、ここに国家の家庭教育への介入を否定する思想が読みとれる。この条項を資料の中に引用していないことに中教審の基本的な姿勢が見て取れるが、あくまで家庭教育は私事であり、国家の役割は、その家庭教育が十分に行われる環境づくりであることを大原則として検討されなければならない。その意味で、教育基本法に家庭・親の役割や責任を明記す

るとの意見には賛成できない。また、家庭教育の明記が、固定的性別役割分業に基づくものであるとすれば、男女共同参画社会形成に逆行するものであり、賛同しない。

なお、中教審での議論の中でも、「行政は決して私的な領域には踏み込んではいけない。民主主義はプライベートな価値観を保障するものであり、その点をふまえて国は何を保障すべきかを考えるべきである。家庭教育も同じで、『かくあるべし』となってはならない。学校に関する規定は改正の点でも中心にならざるをえない。それは学校は行政が責任をもって設置するものであるのに対し、家庭教育は行政が関与しないものであるからである。」との意見があり、基本的な考え方としては、この意見に賛成である。

### 3. 社会教育に関する中教審の議論の問題点 - 懸念される「見直し」の方向

(1) 社会教育に関する7条が規定された背景には、第2次世界大戦終結までのわが国の社会教育が、国家政策に協力する国民の育成を目指す国民教化そのものであり、それゆえ国民生活の現実の課題に応えることなく、自主的で自由な学習文化活動を圧殺するものであったことへの深い反省、という事情があった点は重要である。

この結果、社会教育は政治的立場や政党色によって歪められない独立の立場で、国民の自主的、自発的な意思によって取り組まれなければならない、国家の任務は国民の自由な社会教育に対する側面からの援助であり、奨励であり、かつ奉仕であるべきであって、例えば社会教育関係の団体を統制し、指揮したりするようなことは慎まなければならない、という基本的な性格付けがなされている。

(2) ところが、同条を受けて規定された社会教育法は、1959年に一部改正され、その際、社会教育主事の資格の付与基準の緩和、社会教育委員に助言・指導の権限を与える、社会教育法旧13条の補助金支出の禁止規定の削除、補助金支出を可能とする内容の規定がそれぞれ設置された。これにより、自主性の後退や補助金支出を足がかりにした国家の関与の道を開くことが危惧された。

その後、1984年から1987年にかけて行われた臨時教育審議会において、中高年齢人口の比重の高まり、国民生活の水準の上昇、情報化・国際化の進展等の社会情勢を指摘した上、「生涯学習体系への移行」が大きく打ち出されることになった。その基本となる法律が、『生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律』(1990年)である。この法律は、生涯学習事業の実施権限を文部省と通産省のもとに都道府県に集中させることにより、本来教育基本法制の下で教育行政の基本原理たる一般行政からの独立、教育と教育行政の区別、教育の地方自治とくに市町村自治と住民自治、住民参加による教育文化施設の自立的運営など教育行政の「独立性」と「地方自治」原理を解体し、教育文化事業の多様化と高度化のために民間資本の参入を求める、その結果、学習機会の公的保障を後退させる方向を内包していると危惧されている。

(3) 社会教育はいかなる方向性に進むべきものか。

戦後50年を超えて、人口構成や国民のライフスタイルなど社会が大きく変化してきたのは否定できない現実である。経済社会からの様々な能力が求められているこ

とも否定できない。その意味で、生涯学習社会への流れは必然的なものである。

しかし、一方で、社会教育が教育基本法に規定された歴史的意味を軽視することはできない。その意味を軽んじたときには、今再び、戦前のように、教育の名を借りた国家の国民の統制という憂慮すべき事態に突き進んでいく道を開いてしまう。またユネスコ・学習宣言でも謳われているように、「学習権は経済発展の単なる手段ではない」。どこまでも、「人類の生存にとって不可欠な道具」であり、その学習権を生涯にわたって保障していく社会教育は、国民の自由で自主的な意思に基づいて行われるとともに、その機会が公共的に保障されいかなければならない。

こうした原則を踏まえていくなら、社会教育が安易に一般行政の下におかれ、かつ、民間主導の名の下に公的保障が後退するような根拠を与える「見直し」は避けなければならない。

## 第5 教育行政（第10条）について

### 1. 諒問

諒問は「教育行政（第10条）については、教育が不当な支配に服してはならないとの原則を維持しつつ、教育振興基本計画の在り方とともに、国、地方公共団体の責務について、その適切な役割分担を踏まえて、教育施策の総合的・計画的な推進が図られるよう、明確にする観点から検討する必要があると考える。」としている。

中教審では、3つの視点として意見の概要が整理されている。

### 2. 教育基本法10条の意義

中教審の議論は、教育基本法10条の意義についての認識が欠落していると言わざるを得ないので、はじめに、その意義について確認しておくことにする。

#### （1）戦前の教育行政への反省

教育基本法10条は戦前の教育行政への深い反省に基づいている。すなわち戦前の教育行政は、「地方の実情に即する教育の発達を困難ならしめるとともに、教育者の創意と工夫とを阻害し、ために教育は画一的形式的に流されざるをえなかつた。又この制度の精神及びこの制度は、教育行政が教育内容の面にまで立ち入った干渉をなすことを可能にし、遂には時代の政治力に服して、極端な国家主義的又は軍国主義的なイデオロギーによる教育・思想・学問の統制さえ容易に行わしめた制度であった。さらには、地方教育行政は、一般内務行政の一部として、教育行政に関して十分な経験と、理解のない内務系統の官吏によって指導せられてきたのである。このような教育行政が行われるところに、はつらつたる生命をもつ、自由自主的な教育が生まれることは極めて困難であった。」（辻田力・田中二郎監修／教育法令研究会著）

教育には自主性が尊重されなければならず、党派的な不当な干渉が侵入してはならない。そこで、10条1項は「教育は、不当な支配に服すことなく、国民全体に対し直接に責任を負って行われなければならない」とし、2項は教育の自主性を重んじる見地から、教育行政の任務と限界を明らかにした。

また、この教育基本法の精神を受けて、国民が教育に参加する方式として教育委員会制度が発足した。旧教育委員会法1条は、教育基本法10条の教育行政の規定がそのまま教育委員会法の目的規定として繰り返された。すなわち、「この法律は、教育が不当な支配に服することなく、国民全体に対し直接に責任をもって行われるべきものとの自覚のもとに、公正な民意により、地方の実情に即した教育行政を行うために、教育委員会を設け、教育本来の目的を達成することを目的とする」とされていた。

#### （2）教育基本法10条の意味

「不当な支配」の意味

##### a 立法時の答弁

「不当な支配」には教育行政もなりうることは、立法時から明らかであった。

衆議院教育基本法委員会での辻田委員の答弁は、「第10条の『不当な支配

に服することなく』というのは、これは教育が国民の公正な意思に応じて行なわれなければならぬことは当然でありますから、従来官僚とか一部政党とか、その他の不当な外部的な干渉と申しますか、容喙と申しますかによって教育内容が随分ゆがめられたことのあるのは、申し上げるまでもないことあります。そこでそういうふうな单なる官僚とかあるいは一部の政党とかいうことのみではなく、一般に不当な支配に教育が服してならないのであります。『ここでは教育権の独立と申しますか、教権の独立ということについて、その精神を表したものである』となっていた。

b 教育基本法 10 条に関する判例

旭川学力テスト最高裁判決(1976・5・21)は、教育行政も「不当な支配」の適用対象であることを判示した。すなわち、教育基本法について「教基法(の制定)は...戦前のわが国の教育が、国家による強い支配の下で形式的、画一的に流れ、時に軍国主義的又は極端な国家主義的傾向が帯びる面があつたことに対する反省によるもの」であり、特に「教基法 10 条は、教育と教育行政との関係についての基本原理を明らかにした極めて重要な規定」である。

「教育基本法 10 条 1 項は、いわゆる法令に基づく教育行政機関の行為にも適用」され、「10 条が教育に対する権力的介入、特に行政権力によるそれを警戒し、これに対する抑制的態度を表明したもの」であり、「教育に対する行政権力の不当、不要な介入は排除されるべきである」と明示している。

教育基本法 10 条に基づく教育行政の原理

以上をふまえて、教育基本法 10 条に基づく教育行政の原理を整理すると、次のとおりである。

- a 教育行政は「教育を受ける権利」(憲法 26 条)を保障することを基本的任務とすること。
- b 教育行政は、「人格の完成」など人間の内面に関わる「教育の目的」達成のため、教育の「内的事項」に介入せず、「外的事項」の条件整備をめざすこと。
- c 教育の自主性を尊重すること。
- d 教育行政が、国民全体に対する教育の直接責任を保障するために、教育及び教育行政における国民の参加と共同を促進すること。
- e 教育行政は、「地方自治の本旨」(憲法 92 条)に基づいて行われること。
- f 教育行政は、指揮監督や官僚的統制とならないように、専門的技術的な助言指導を行うこと、
- g 教育行政は、教育の自律性を保障するため、他の一般教育行政から相対的に独立し、自律的に運営されること。
- h 教育行政は、特定の政治的・宗教的勢力に対して中立的であること。
- i 教育行政は、教育の人類普遍的原理に基づき、教育を通じて国際社会に貢献するため、独善的な国益・国家主義を排し、国際的視野・協調のもとに行われること。

### 3. 中教審における議論の問題点

## ( 1 )「視点 1 地方自治・分権」について

### 中教審で意見の概要

中教審の総会及び基本問題部会では、地方自治・分権について「視点 1 教育行政に関して、国、地方公共団体の役割・責務を明確にする観点」として、次のような意見が出ている。

#### A 「国・地方の役割の明確化」

- ・ 国民教育は、国民国家が成立してできたものだが、地方分権化、国際化、N P O、N G Oの登場等で、国家の権限は圧縮され、国民国家がゆらぐ中で国民教育の制度もゆらいでいる。
- ・ 教育に関しても、国と地方、官と民とやるべきことを分けて考えるようすべき。国のやることは最低限にして、地方や市場原理に任す。例えば、生涯教育にはあまり国、官が関与しないほうがよい。国のやることは、その場を提供することである。ベンチャー育成や産学協同についても官がやりすぎることはよくない。

#### B 「地方分権」

- ・ 地方分権の施策と国と地方との財政負担の在り方を踏まえることが重要である。
- ・ 義務教育費国庫負担など義務教育のナショナル・ミニマムの在り方については、中央教育審議会でも危機感をもって議論する必要がある。
- ・ 教育の荒廃や学力低下の原因の一つは、どこからか金が出てくる、という甘えの精神。教育は地域が作るという精神が薄れている。地域が真剣に教育に金をかけようとし、レベルの高い教育をしようと言う意見が地域で本当に出てくるためにどうすべきかの議論を行なっている。

### 教育行政における地方自治の原則

以上で述べられている意見はいずれも、教育基本法が地方自治・分権の立場を前提にしていることを、見落としたものである。

#### A 日本国憲法における地方自治の原則

日本国憲法は、特に一章（第 8 章）を設け、地方自治の原則を定めた。そして、住民自治と団体自治を内容とする「地方自治の本旨」（92 条）に基づいて、地方自治が制度化された。これは戦前の中央集権主義を打ち破るために、地方分権の徹底的強化と地方自治の民主化が目指されたものである。

#### B 教育基本法は地方自治を前提にしている

教育基本法 10 条は教育行政について規定しているが、その趣旨を実現するためには教育行政機構の根本的刷新が行なわなければならないこと、その方向は地方分権的なものにすべきことは前提にされていた。

##### a 米国教育使節団報告書

同報告書は次のように述べている。

「教育の民主化のため、学校管理者を現在の如く中央集権的なものより、むしろ地方分権的なものにすべきものであるという原則は、人の認めるところである。」

b 教育刷新委員会の決議（1946年11月27日第17回総会）

同委員会は1946年11月27日の第17回総会で「教育行政に関すること」を決議した。このなかで「1 従来の官僚的な画一主義と形式主義の是正、2 教育における公正な民意の尊重、3 教育の自主性の確保と教育行政の地方分権」が指摘された。

C 学校教育法と教育委員会法の提案理由

教育基本法と時期を同じくして制定・公布された学校教育法（昭和22年法律第26号）の提案理由は「従来の教育における極端なる国家主義の色彩を払拭」して「真理の探究と人格の完成を目標」とし、「従来の教育行政における中央集権を打破」して「画一的形式主義の弊を改め、地方の実情に即して、個性の発展の期するために、地方分権の報告を明確にする」として地方自治・分権を明確にした。

さらに、教育委員会法（昭和23年法律第170号）により地方公共団体に教育委員会が設けられたが、この法案の提案理由では「教育の目的を達成するために、行政が民主主義一般の原理の下に立つ在り方としては、権限の地方分権を行い、その行政は公正な民意に即するものとし、同時に制度的にも、機能的にも、教育の自主性を確保しなければならない」とした。

D 旭川学力テスト最高裁判決（1976・5・21）

教育における教育行政の地方自治の原則は、旭川学力テスト最高裁判決（1976・5・21）でも確認された。すなわち、同判決は「戦前におけるような国の強い統制の下における全国的な画一的教育を排して、それぞれの地方の住民に直結した形で、各地方の実情に適した教育を行なわせるのが教育の目的及び本質に適合するとの観念に基づくものである」とし、「地方自治の原則が現行教育法制における重要な基本原理の一つをなすものであることは、疑いを入れない」とした。

教育行政における地方自治の形骸化の経過

憲法、教育基本法の制定により教育行政における地方自治の原則が確立したが、その後地方自治の原則が形骸化していった。

A 文部省設置法の改正（1952年）

この改正により、文部省の任務規定が全面改正され、文部省は教育委員会に対して、単なる「専門的、技術的な指導と助言」から、「教育行政の組織及び運営」全般についての「指導、助言及び勧告」を行うこととされた。

B 地方教育行政の組織及び運営に関する法律（地教行法）の制定と教育委員会法の廃止（1956年）

地教行法の制定と教育委員会法の廃止により、国と都道府県教育委員会の地方教育行政に対する指導的立場が強化された。

C その後、学習指導要領に法的拘束力があるかのような運用や教科書検定制度を通じて、教育内容に介入してこれを実質的に統制する運用がなされてきた。中教審における議論の問題点

A 教育基本法は教育行政における地方自治を前提としていることは前記のよ

うに教育基本法の立法経過からも旭川学力テスト最高裁判決からも明らかである。しかし、中教審における議論では、この点の認識が全く欠落している。

B また、文部省設置法の改正（1952年）や地方教育行政の組織及び運営に関する法律（地教行法）の制定や教育委員会法の廃止（1956年）などにより教育行政における地方自治の原則が形骸化していったことへの検討と批判がなされていない。

実質的に教育内容統制を改め、教育の地方自治原則を回復し、地方公共団体の主体性を回復すべきである。その際、地方公共団体にあっても、教育内容への『不当な支配』が許されることは、本条の趣旨からして当然である。

C 教育行政の地方自治を実現するためには、地方公共団体の財政の保障が不可欠であるが、その点の議論がなされていない。それどころか、「教育の荒廃や学力低下の原因の一つは、どこからか金が出てくる、という甘えの精神。教育は地域が作るという精神が薄れている。」などして、地方公共団体への財政の保障を否定する意見まで出ている。

## （2）「視点2 教育委員会制度について」

中教審での意見の概要

次のような意見が述べられている。

- ・ 教育委員会について、見直しをせざるを得ないのではないか。
- ・ 教育の中立性の確保ということで、教育委員会制度が取り入れられたが、教育行政が硬直的であるなどの問題があるのではないか。今後の教育を考える上で、市町村や特別区、知事部局との権限分担についても検討が必要である。

教育委員会の理念と現実

前記のように戦後の教育改革の中で、教育委員会法が制定され公選制教育委員会が設けられた。同法1条は、教育基本法10条の規定を受けて「教育が不当な支配に服すことなく、国民全体に対して直接に責任を負って行なわれるべきであるという自覚のもとに、公正な民意により、地方の実情に即した教育行政を行なうために、教育委員会を設け、教育本来の目的を達成することを目的とする」とした。

ところが、前記のように、地教行法の制定による教育委員会法の廃止（1956年）により、教育委員の公選制を廃止して任命制にした。

中教審における議論の問題点

公選制教育委員会制度が教育基本法10条にとって不可欠であったとの認識がない。従って、任命制教育委員会制度に対する批判的な検討もなされていない。

委員の意見の中には「教育行政が硬直的であるなどの問題があるのではないか」との指摘はあるが、住民自治を発展させる方向での議論はなされていない。

教育の地方自治原則の本来の趣旨を生かし、住民自治を発展させる方向での教育委員会制度の実現を図るようにすべきである。

## （3）「視点3 教育振興基本計画」について

中教審での意見の概要

次のような意見が述べられている。

- ・ 教育基本法を現場で存在感のあるものにするためにも、教育振興計画を盛り込み、教育現場との橋渡しをすることが必要。
- ・ 教育には理念と、どう現状に対応するかという技術論の2つの側面がある。教育基本法は主に前者に、振興計画は後者に関わるもの。
- ・ 教育基本法は基本設計、教育進行基本計画は詳細な設計。

教育基本振興計画と問題点

#### A 質問の内容

文部科学大臣の中教審への質問は次の内容である。

「教育振興基本計画の策定に当たっては、計画に盛り込むべき内容として、主に次の事項について検討する必要があると考える。

第一に、教育に関する施策の基本的な方針として、教育の目標やその目標を実現するための教育改革の基本的方向等について検討する必要があると考える。

第二に、その目標を達成するために、政府が総合的かつ計画的に実施すべき施策として、例えば、以下のような事項について、国民に分かりやすい具体的な政策目標を示すとともに、それを実現するための主要な施策について検討する必要があると考える。

- (1) 初等中等教育の教育内容等の改善、充実
- (2) 教員の資質向上と学校運営の改善
- (3) 高等教育の整備、充実
- (4) 家庭、地域の教育力の向上
- (5) 教育の情報化、国際化・国際交流の推進など

第三に、総合的かつ計画的に教育施策を推進するために必要な教育投資の在り方についてである。教育に対する投資は、我が国の活力ある健全な発展に不可欠な社会的基盤の形成に寄与するものであり、望ましい教育投資の在り方について検討する必要があると考える。

第四に、計画の推進に関して、政府及び地方公共団体の役割、政府及び地方公共団体の連携等について検討する必要があると考える。」

#### B 中教審での議論の問題点

- a 教育振興基本計画の質問は具体的には「初等中等教育の教育内容等の改善、充実」としている。しかし、「教育内容」に関する事項の計画を立案することは「教育内容」に関する介入となる危険性があるが、中教審での議論ではその点も問題認識が欠落している。

同様に、「教員の資質向上と学校運営の改善」についても、「教育内容」に関する介入となる危険性があるが、中教審での議論ではその点も問題認識が欠落している。

- b 質問は「必要な教育投資の在り方」も内容としているが、経済原則優先の効率主義になる危険性があるにもかかわらず、この点も問題認識が欠落している。

これらの教育内容に関わり、「不当な支配」となりうる事項について、教育基本法において根拠規定を設けることによって、教育振興計画がなしうるとして正当化しようとすることは、旭川学力テスト最高裁判決が「法律に根拠のある行政行為をも不当な支配となりうる」とした判断を無視し、「不当な介入」に道をひらく危険性がある。

教育基本法の在り方に関する中教審への諮問  
及び中教審での議論に対する意見書

2002年9月21日

日本弁護士連合会

## 目 次

はじめに .....	1
第1. 議論の前提 - 「教育基本法」の制定過程の確認とその意味 .....	3
第2. 前文と基本理念・基本方針（第1条・第2条）について.....	6
第3. 教育の基本原則 .....	11
.「教育の機会均等」（第3条）と「義務教育」（第4条）について.....	11
.「男女共学」（第5条）について .....	14
.「政治教育」（第8条）について .....	16
.「宗教教育」（第9条）について .....	18
第4. 教育を担うべき主体について .....	24
.「学校教育」（第6条）について .....	24
.「社会教育」（第7条）について .....	28
第5. 教育行政（第10条）について .....	33