

教育基本法問題研究委員会 中間報告

教育基本法問題の過去と現在

教育基本法「改正」論を検証する

2001年7月3日

国民教育文化総合研究所

教育総研・教育基本法問題研究委員会

委 員 長	永井 憲一（法政大学教授）
幹 事	嶺井 正也（教育総研副代表・専修大学教授）
研究委員	熊谷 一乗（創価大学教授）
研究委員	暉峻 淑子（埼玉大学名誉教授）
研究委員	大谷 恭子（弁護士）
研究委員	横山 英一（日教組教育政策調整室研究顧問）
研究協力員	黒沢 惟昭（教育総研代表・東京学芸大学教授）
事 務 局	井村 好延（教育総研事務局長）
事 務 局	本多るみ子（教育総研事務局員）

もくじ

はじめに	1
教育基本法問題研究委員会立ち上げの経過	1
研究委員会のその後	2
 第一章 教育基本法制定時を検証する	3
はじめに	3
一. 制定過程にかかわる教育基本法「改正」理由	4
二. 教育基本法制定過程の概略	5
三. 「GHQによる修正」について	7
〈 1. 「GHQによる修正」の内容と過程 〉	7
〈 2. 「伝統を尊重し」の削除をめぐって 〉	8
〈 教育刷新委員会議事録より 〉	9
〈 注 〉	10
 第二章 教育基本法改正論の展開と思想	11
はじめに	11
一. 改正論の展開	11
〈 萌芽期－愛国心必要論からの芽吹き 〉	11
〈 第1期－独立回復にともなう保守側からの不満 〉	12
〈 第2期－「日本人としての自覚」の強調から 〉	13
〈 第3期－「臨教審」教育改革論議のなかの教育基本法 〉	14
〈 第4期－改正論の広がりと高揚 〉	14
二. 改正論の思想的特徴	15
〈 1. 「民族共同体」への回帰 〉	15
〈 2. 現実主義 〉	16
〈 結び 〉	17
 第三章 教育改革国民会議における教育基本法「改正」論	
一. 政治主導の教育基本法改正論議	18
二. 教育改革国民会議設置に至る経過とその政治的背景	18
〈 一自民、自由、公明の三党合意により設置 〉	18
三. 政治主導の教育基本法見直し論議 一第1分科会審議と中間報告 一	18
四. 教育基本法「改正」に踏み込んだ最終報告 －新しい時代にふさわしい教育基本法を－	20
四. 教育基本法「改正」と中央教育審議会－諮問の時期は、高度な政治判断－	21

補 章 教育基本法「改正」問題に関する教職員アンケートの結果と分析	23
はじめに	23
〈 教育基本法「改正」問題にはかなり関心をもっている 〉	23
〈 しかし、教育基本法の読み直しはしていない 〉	23
〈 「改正」の必要なしが 8割弱 〉	24
〈 「改正不必要」の理由 〉	24
〈 注文は多岐にわたっている 〉	25
 資 料 佐藤秀夫日本大学教授のヒアリング	
「伝統を尊重し」は原案には、そもそも存在しなかった	26
はじめに	26
〈 国体は護持された 〉	26
〈 教刷委の構成 〉	27
〈 原案になかった「伝統を尊重して」が入る 〉	27
〈 「伝統を尊重して、しかも創造的な」が削除 〉	28
〈 G H Q・C I & E の対応 〉	29
〈 教育基本法制定過程の問題点 〉	30
〈 教育勅語の扱い方 〉	30
〈 個人重視派は少数派 〉	31
〈 教刷委の位置づけ 〉	31
〈 教育基本法のあり方 〉	32
〈 教育基本法をやり玉にあげるのはおかしい 〉	32

はじめに

教育基本法問題研究委員会立ち上げの経過

黒沢 惟昭

教育基本法には、日本の文化や伝統が盛り込まれておらず、“無国籍者”しか育成できない、という批判の声は既に成立の論議の最中においてもきかれた。制定後も歴代の政府、保守派によって同様の批判は繰り返し提起され、話題となつた。

なかでも、80年代初め、「戦後政治の総決算」を掲げて登場した中曾根首相は、その実現の一環として臨教審を発足させて、教基法の「改正」を目ろんだことはよく知られる。しかし、当時の政治情勢はそれを許さなかった。無念の極みだったと伝えられる。

ところが、小渕首相はその経験に学び、私的諮問機関として教育改革国民会議を立ち上げ、その死後も同会議はそのまま後任の森首相に受け継がれた。私的機関の名のもとに、そこでは教基法「改正」が公然と論議的になり、最終報告には、「新しい時代にふさわしい教育基本法を」とあるように、「改正」への姿勢が一段と強く示された。最近の憲法「改定」へのあわただしい動き、一方、現行の連立政権の状況をみれば、憲法「改定」のまえに、その“露払い”として教基法が「改正」される恐れは極めて大きいと思われる。

憲法、教基法のもとに、一貫して戦後教育の理念の実現を目指してきた私たちは、このような状況を黙視することは断じてできない。さればこそ、私たちは、季刊FORUM『教育と文化』21号の特集（「教育基本法の『きほん』」）を組み、さらに幾度かのフォーラムや集会などを開催して、事態の重要性を訴えてきたのであった。

このような啓発活動を一層有効に進めるためにも、そして志ある市民とともに教育運動を拡大・深化、発展させるためにも、教基法をめぐる問題を広い視野から、ラディカルに研究する必要性が痛感された。

以上の経緯を踏まえ、2000年の教育総研夏季研究集会の際に運営委員会において研究会の立ち上げが全員一致で決定された。ここに憲法、教基法の第一人者である法政大学教授永井憲一氏を委員長に迎え、教育基本法問題研究委員会を立ち上げるに至った次第である。

研究委員会のその後

永井憲一

研究委員会は、大谷恭子弁護士、熊谷一乗創価大学教授、黒沢惟昭教育総研代表・東京学芸大学教授、暉峻淑子埼玉大学名誉教授、嶺井正也教育総研副代表・専修大学教授、横山英一日教組教育政策調整室研究顧問と私の7名と事務局の井村好延、本多るみ子氏によって構成され、当面は、毎月1回の例会を原則として開催している。

まず10月6日に第1回の研究委員会を開催し、委員全員が出席、今後の研究委員会のあり方についてフリー・ディスカッションを行い、次のような方向を確認した。すなわち、一つは、本委員会で論議すべき点としては、①教育基本法の制定過程の総合的検討を通して、本法のもつ理念と目的を明確にし、各条のもつ意義を確認すること。その中で教育勅語との関係との対応がどうなされていたかの検討を含む。②従来、教育基本法の「改正」論が主張されてきた歴史的経過と背景の研究。その中で、特に最近の新自由主義的観点からの本法の「見直し」ないし「改正」論の動向を究明すること。③教育関係の裁判判決における教育基本法の“位置づけ”あるいは解釈など、これまで不十分だった面の研究。④国会における憲法調査会の進行とその分析、中教審の動向などについてがあることを確認し、適宜、その内容についての検討を進めることを確認した。

なお本委員会には、教育の現場や子ども、保護者の教育基本法の「改正」問題に関する意見を十分に汲みとることができるようにすべきだ、という強い意見が出された。

そのような方向づけに基いて、本委員会は次のように進行している。

第2回（11月20日）、嶺井委員の報告「教育基本法の制定過程について」

第3回（12月15日）、現在の日本では教育基本法の制定過程について最も詳細な研究者の1人である元国立教育研究所の佐藤秀夫氏にお願いした報告「教育基本法と教育改革国民会議についてなど」

第4回（2001年1月18日）、熊谷委員の報告「教育基本法改正論の経緯の検討－教育基本法の思想を探る」

第5回（2月1日）、教職員に対する教育基本法「改正」問題に対する意識および本委員会に対する要望などの「アンケート調査」を実施する項目や日程について検討。

第6回（2月26日）、永井委員長の報告「これまでの裁判判例による教育基本法の位置づけ」

第7回（3月26日）、横山委員の報告「教育基本法の改正論をめぐる教育改革国民会議と中央教育審議会の動向について」

第8回（4月23日）、2月に実施した上記の教職員に対する「アンケート調査」の結果についての本委員会の対応について討議、なお実施の結果を公表すべきなどの提案があり、とり急いで5月3日の「フォーラム平和」集会で口頭発表をすることにした。

第9回（5月7日）、臨時に現在の第151回通常国会が上程されている「教育改革関連法案」の問題点の検討。

第10回（5月21日）、これまでの本委員会の活動の中間報告案について検討。

第11回（7月2日）、暉峻委員の報告「グローバリゼイションとナショナリズムについて」

などの研究を行っている。

第一章 教育基本法制定時を検証する

はじめに

「今日諸般の改革をしなければならなくなつた根本は戦後教育の誤りにある。その教育改革の一番の基本は教育基本法の改正である。

なぜならば、現在の教育基本法は昭和22年、マッカーサー司令部が日本解体を進めていた時に米国の使節団が来て、それを受け入れて作られたものであった。故に中身を見ると、人類、平和、民主主義という言葉はあるが、国家、民族、文化、歴史、家庭という言葉はない。言い換えれば、当時、マッカーサー元帥はどの国でも通用するような教育基本法を勧告として日本に与えた。従って、それは蒸留水のようで、日本固有の味はない。日教組が嘗て君が代を歌わず、国旗も掲げなかつたのはここに原因がある。教育基本法は今や古臭い古典的近代主義による一般原則法で、初めから日本の個性を念頭に置いた法律ではない」。

これは中曾根康弘元首相が『読売新聞』(1997年4月21日・朝刊)誌上の「地球を読む」という欄で書いた教育基本法批判論である。「国家」、「文化」、「家庭」という言葉がない、といった発言を読むと、中曾根元首相はまともに教育基本法を見ないまま批判しているとしか思えないし、果たしてこれで一国の首相としての資格があったのだろうかとの疑いを禁じ得ないが、それはともかく、長年に及ぶ教育基本法「改正」論の一典型を示したものであろう。

この論議で展開されている以下のような論点が、教育基本法「改正」を必要とする理由と結びついていくことになる。

1. マッカーサー司令部は、日本解体を進めた。
2. マッカーサー元帥が、勧告として、日本に与えた。
3. 日本固有の味のない、古典近代主義による一般法である。

この論点は、教育基本法成立過程にかかわる重な問題にかかわっている。ただし、この1と2の論点は事実誤認も甚だしく、それゆえ、批判的検討に値しないものではあるが、大衆的な影響力を持っている。そこで、同じく「改正」論者の高橋史郎氏が、「日本側が全く自主的に制定したという説や、GHQによって一方的に押しつけられたとする説などがあったが、これらはともに事実に反している」(1)として、「一方的な押しつけ論」を批判していることをここに紹介しておきたい。高橋氏の見解によると中曾根論は否定されることになる。

しかし、高橋論も教育基本法を「改正」を主張する第一の理由に「GHQによって不當に修正させられた内容は当然改める必要がある」(2)としており、この点で、教育基本法制定過程認識のとらえ方が大きな論点になっていることが理解できよう。したがって、改めて制定過程を振り返りながら、「改正」論を批判的に検討することにしたい。

一. 制定過程にかかる教育基本法「改正」理由

前述したように、高橋氏は「改正」理由の第一に「G H Qによる不当な修正」をあげ、「在米占領文書によれば、G H Qの干渉が顕著に見られたのは昭和21年11月から12月にかけての時期であり、この時期には文部省とC I E（民間教育情報局）が週2回のペースで教育基本法案の検討会議を行っている」とした上で、「C I Eによる主な修正点」を次のように指摘している。

- ①前文案から「伝統を尊重し」という字句を削除
- ②「教育行政」の条項において、「教育の自主性（オートノミー）」を削除し、教育の国民への責任を強調
- ③「宗教教育」の条項において、「宗教的情操の涵養は、教育上これを尊重しなければならない」を「社会における宗教生活の意義と宗教に対する寛容の態度は、教育上これを重視しなければならない」に「変更」
- ④「女子教育」の条項を男女共学の積極的規定に修正、等

このなかで特に高橋氏が強調するのが、①の前文案から「伝統を尊重し」という字句を削除した、という点である。重要な点であるので長くなるが引用しておく。

「日本側が提出した教育基本法要綱案の前文には、『普遍的にして、しかも個性豊かな伝統を尊重して、しかも創造的な、文化をめざす教育』とあったが、G H Qの干渉によって、『普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育』と修正させられた。この『伝統を尊重して』という字句の削除を命じたG H Qのトレーナー教育課長補佐は、当時の通訳が「伝統を尊重するということは、再び封建的な世の中に逆戻りすることを意味する」と述べたからだ、と筆者とのインタビューでその理由を説明している。また、当時の文部省審議課長の西村巖氏は、『大臣がもう一度司令部へ行って、その話をしましたけれど、やはり駄目でした』と証言している。」

この文章を読む限り、「伝統を尊重して」という言葉については、教育基本法制定を論議した教育刷新委員会第一特別委員会ではまったく議論がなく、「伝統を尊重して」という字句が入ることが当然のことであったかのような印象を与えること、したがって、まず第一に、それが本当であったかどうかの検討が必要であろう。

第二点として、G H Qのトレーナー教育課長補佐が削除を命じたのは通訳が、「伝統を尊重するということは、再び封建的な世の中に逆戻りすることを意味する」と述べたとしている。この事実関係が正しいのかどうかを判断する資料は、残念ながら筆者の手元にはないが、しかし、事実だとして、「伝統の尊重は封建的な世の中への後戻り」だという通訳の言葉を聞いて、トレーナーが判断を下したことの是非をどう考えるかの検討しなければならないだろう。

以上の検討は次節で行うこととして、さらに、高橋氏の主張を見ておこう。

- ・宗教教育の修正は、G H Qの宗教課が「宗教的情操」は「特定の宗教を介してでなければ涵養できないものであり、「歴史的には神社に頭を下げるといった軍国主義、超国家主義の手段になっている」と考えていたためになされた。
- ・男女共学については、戦後間もない頃と違い、今日では男女共学は当然のこととなっており、条文自体が不必要である。
- ・教育には子どもの内在的価値と民族の文化・伝統を継承するという二大目的があるが「伝統を尊重して」

という字句を削ってしまったために後者が欠落してしまったのである。世界いずれの国においても、自國の文化・伝統を継承し発展することを重視しており、我が国の戦後教育が「無国籍」になっている点を改める必要がある。

宗教的情操の問題や男女共学に関して、GHQはどう対応し、その対応をどのように評価するかやはり次節で検討するが、最後の点については、ここで検討を加えておきたい。

なにより日本の戦後教育が「無国籍」になっている、などというのは、まったく非常識ないいがかりであろう。何をもって、「無国籍」というのだろうか。いちいち反論する気にはなれないが、学習指導要領のなかでの「日の丸・君が代」の扱われ方や、海外帰国生への対応や外国籍の子どもたちの教育の問題を一体どう見ているだろうか。

高橋氏はまた、教育基本法に「伝統を尊重して」という字句がないため、自國の文化・伝統が重視されないとしているが、この表現は、前述したように、学習指導要領の改訂の度ごとにそれが強くなってきたことをわざと無視しているばかりか、あたかも他の国でも、教育基本法的法律が制定されていて、そこに「自國の伝統・文化」の尊重が明確に書いてあるかのような印象を与えるものになっている。日本と同じように、教育にかんする基本法を制定している国は、数値目標を並べているフランスの事例を除けば、いわゆる先進諸国には見られない。したがって、教育基本法的なものに「伝統文化の尊重がない」ということで右往左往している国は存在しないのである⁽³⁾。

また、各国で文化の問題をカリキュラム上重視するにしても、それはたんに单一の「伝統文化」だけをいうのではなく、多文化社会のなかでのさまざまな文化を尊重する、あるいはインターナショナリズムとのかかわりのなかで「伝統文化」を位置づけるようになっており、幅広い文脈のなかでとらえられているのである。高橋氏の主張にはこの点への言及が見られず、非常に狭い見方になっている。

二. 教育基本法制定過程の概略

さて高橋氏が提起している「GHQによる修正」について検討する前に、教育基本法制定の動きを時間をおって事実確認をしておくことにしたい。

〈 1946 年 〉

- ① 3月20日 日本側教育家委員会第三委員会の「教育勅語に関する声明」（新勅語の換発を要求）
- ② 3月30日 米国教育使節団報告書（教育勅語や儀式の批判）
- ③ 7月3日 第90帝国議会での日本国憲法制定をめぐる議論（田中耕太郎文相が、教育根本法を定めたい、と答弁。しかし、教育勅語も擁護）
- ④ 8月6日 第90帝国議会「文教再建における決議」（「真理と真実とを尊重し、平和と人道とに奉仕し、以て民主主義的理想的に徹底せる国家の成員たるべき資格を具有する世界的なる日本人を養成することは、正に今後の我が教育の目標でなければならない」と述べて、「教育制度の根本的刷新のための特別の機関の設置」等を提言）
- ⑤ 8月10日 教育刷新委員会（以下、教刷委とする）官制制定（日本側教育家委員会のメンバーが中心）
- ⑥ 9月7日 教刷委第一回総会（委員長：阿部能成、副委員長：南原繁）

- ⑦ 9月20日 教刷委に第一特別委員会（以下、一特委とする）を設置（主査が羽溪了諦）
⑧ 9月25日 一特委第二回会議で教育勅語の奏請を検討
⑨ 9月27日 一特委第三回会議で、文部省提出の「教育基本法要綱案」（11月14日から始まるCIE教育課との討議の原案となる）を審議
⑩ 10月4日 一特委第四回会議（教育の目的を審議、これ以降、第8回会議まで、教育の方針など含めて議論）
⑪ 10月8日 文部省、儀式での教育勅語等奉読の廃止通達
⑫ 11月8日 一特委第九回会議で、文部省が原案を作成した前文案も審議
⑬ 11月15日 一特委第十回会議で、教育基本法前文及び教育基本法要綱案を審議し、第11回総会に第2回中間報告を行う。
⑭ 11月29日 教刷委第13回総会で、前文を含まないかたちで、教育基本法骨子を決議
⑮ 12月27日 教刷委第13回総会で、第1回建議「教育の理念及び教育基本法の制定に関すること」を採択
⑯ 12月29日 文部省調査局の教育基本法案（第1条「教育の目的」規定は、「人間性の開発」となっている）
< 1947年 >
⑰ 1月7日 田中耕太郎文相が、「人間性の開発」ではなく、「人格の完成」とするよう訂正文を出す。
⑱ 1月15日 文部省が教育基本法案を省議決定（第1条「教育の目的」規定で、「人間性の開発」に戻る）
⑲ 1月23日 法制局で審議（「宗教的情操云々」は憲法の保障する「信教の自由」に反す、従って第八条は削除したら如何、との注文あり）
⑳ 1月30日 文部省で、「伝統を尊重してしかも創造的な」を削除する案を作成
㉑ 2月12日 文部省案が確定し、「人格の完成」にまた戻るとともに「伝統を尊重して」が削除
㉒ 2月28日 教刷委第25回総会で教育基本法案（要綱）を承認
㉓ 3月4日 閣議決定（第1条中の「民主的で平和的な」は削除されるが、「自主的精神に充ち」が加えられる）
㉔ 3月12日 枢密院での修正（第1条に関して「平和的な」が復活、「民主的な」は削除のまま）し、これが帝国議会提出案となる
㉕ 3月17日 衆議院、3月25日貴族院で、無修正で可決
㉖ 3月31日 法律第25号として制定、公布される
㉗ 5月8日 文部省訓令「教育基本法制定の要旨」が出る
< 1948年 >
㉘ 6月19日 衆議院「教育勅語等排除に関する決議」、参議院「教育勅語等の失効確認に関する決議」

この一連の過程を概括すると、およそ次のことが確認できる。

1. CIE側にも日本側にも新教育勅語渋発論（内容的にはかなり違っていたことは佐藤論文参照）があり、田中耕太郎文部大臣自身に教育勅語と教育基本法の二本立て案があったものの、教育刷新委員会第一特別委員会の論議の過程で消えていき、それに代わるものとしての教育基本法という性格が明確になってきたこと。

2. 帝国議会での質疑のなかで田中耕太郎が示した教育根本法の制定を図るべく、教育刷新委員会官制が制定され、日本側教育家委員会のメンバーを中心に教育刷新委員会が発足した。後述するように、教刷委は文部省からは独立して審議を行うが、「舵とり委員会（ステアリング・コミッティ）」というCIE、文部省、教刷委の三者による意見調整機関を通じて、CIEの意見もある程度、反映された。しかし、久保義三氏が指摘するように「教育理念・教育目的あるいは教育の根本規定を明確にすることを目的とした、教育基本法というようなものは、CIE教育課は、考慮していなかったようである。したがって、そのような事項は、文部省に対しても指示することはなかったのである。その意味では、教育基本法は、日本側の自主的発想による面が強かったといえよう」(4)。
3. 第1条の「教育の目的」規定に関しては、「人間性の開発」を主張する務合理作らと「人格の完成」に固執する田中文相との間で、激しい議論があり、結局は田中論に落ちついた。
4. 同じく第1条案に最後まで残っていた「民主的で、平和的な国家及び社会」の「民主的で、平和的な」が、1947年3月4日の閣議決定で削除されるが、枢密院段階で「平和的な」が復活し、現行規定となつた（削除の理由については不明なので、今後の検討課題）。

三. 「GHQによる修正」について

〈 1. 「GHQによる修正」の内容と過程 〉

『昭和戦後史 教育のあゆみ』(5)によると、「・・・CIEが、口を出して来たのはわずか三点であり、教育基本法の全体像は、全く刷新委と文部省の合作だった。そのどちらに主導権があったかは別として『マッカーサーの押しつけ』と言われる憲法とは違って、『教育基本法』は日本人の手によって成った』という点では、関係者の認識は一致している」という。憲法制定に関する認識に大きな問題があるにしても、最初に紹介した中曾根論をまったく否定するものになっている。

ここでは、CIE側が求めた修正は三点とされているが、それは、当初のように「特性に基づく女子教育の尊重」ではなく、「男女共学」を明確にすること（第5条）、「教育の自主性（autonomy of education）」は教育者の独裁を意味する恐れがあるので削除すること（第10条）、前文中の「文化国家」はドイツ流の国家観念だとされ文化的な国家へと修正、の三点である。高橋氏の認識と共通しているのは第5条と第10条であるが、高橋氏が指摘する第9条については触れていないこと、前文に関しては、高橋氏が「伝統の尊重」の削除を指摘するのに対し、「文化国家」から「文化的な国家」への修正をあげていること、である。ただ、このどちらが正しいは、今の時点で判断できる資料を持ち合わせていないので、この点についても今後の検討課題としておきたい。

さて、最初に問題提起したように、高橋氏が指摘する「伝統を尊重して」が前文から削除されたのは、CIEのトレーナー教育課長の命令による、との指摘について、まず検討をしておきたい。この命令があったとすれば、前述した「ステアリング・コミッティ」を通じてであろう。このコミッティがいつ正式に設置されたかは不明であるが、1946年11月以降本格化するCIEと文部省、教刷委とのやりとり経過を先ず確認しておきたい。

- ・9月4日 CIE局長ニュージェント、南原教刷委副委員長、田中文部大臣の三者トップ会談で、教刷委の自主性保障の合意
- ・10月4日 一特委が第二回会議で「新教育勅語奏請は行わない」と決定したことを文部省がCIEに伝え、この結果、CIE内の新教育勅語論が消える
- ・11月12日 CIE教育課、基本法の審議状況を聞く。あわせて、文部省が教刷委を指導することを厳重注意
- ・11月14日 CIE教育課と文部省審議室が、9月22日段階の教育基本法（英文訳）をめぐって討議
- ・11月29日 第5条「女子教育」に関する調整。後に「男女共学」に変更
- ・12月2日 「教育の自主性」をめぐる討議
- ・・・これ以降も続くが、略す・・・

この過程でなされた具体的な修正要求に関して、他の資料は、第5条「男女共学」の明確化と第10条の「教育の自主性」削除については確認しつつ、これはCIE独自の見解に基づくものでなく、むしろ日本側にもみられた議論を下敷きにしての修正要求と判断している(6)。特に「男女共学」に関しては、当初、文部省案にあった「女子教育」という言い方に対して、一特委でもかなり批判的な意見が出されていたのである（1946年11月29日）。しかし、先述した「文化国家」と「伝統を尊重して」の修正については触れていない。「文化国家」の問題は、後の課題として、高橋氏が固執する「伝統を尊重し」という字句の削除について、次に検討することにしたい。

〈 2. 「伝統を尊重し」の削除をめぐって 〉

高橋氏は、この削除についてGHQのトレーナー教育課長が通訳の言葉を聞いて修正させたとして、あたかもGHQ側の一方的に修正を迫ったかのように書いているが、これは正しくはない。

教育基本法案で最初に前文が示されたのは、1946年11月8日の一特委第9回会議においてであった。そこでは、文部省が作成した案を関口隆克幹事（審議室長）が説明したが、そこでは、戦前の教育を批判する文章に続いて「さきに、われらは、憲法を根本的に改正し、民主的文化国家、平和愛好国家再建の基礎を築いた。この再建の大業の成就是一に教育の力にまつべきものであり、人間性を尊重し、真理と正義と平和とを希求する人間の育成を期すると共に、個人の自発性を啓発し、普遍的にも個性豊かな文化の創造をめざす教育が国民に普及徹底されなければならない。（後略）」となっていて、「伝統を尊重して」という字句はそもそも入ってはいなかったのである。そして、「伝統」をめぐる議論はなされていない。

しかし、11月15日の第10回会議になって、主査の羽溪から要求が出て、次のような議論を経て、「伝統を尊重して」が入っていくことになる。ただ、ここで注意しておかなければならないのは、教育勅語問題や第1条の規定をめぐって会議をリードした森戸辰男委員は欠席で（彼は、第7回以降あまり出席していない）、務台理作は羽溪の要求が出る前に一時退席している。したがって、この両名が揃っていれば、また違った論議が展開されたであろう（7）。

〈 教育刷新委員会議事録より 〉

(務台委員退席)

・羽溪主査 こここの所へ、日本の伝統を生かしてくれという要求があった。私もそのことを一言したのですが（引用者注：この要求と一言については、議事録からは確認できない）、日本の伝統的文化を何処かに生かしていただきたい。無論今迄のような形式の忠孝では駄目だけれども、忠孝の精神内容というものは、我々は伝承護持しなければならないと思うのです。そういう意味をここへ生かす文句を入れたらどうかと思うのです。

・天野委員 それが個性豊かな、ということではないですか。個性豊かな、ということが、つまり伝統を生かすことではないですか。

・羽溪主査 そこ迄はなかなか一般の人は取ってくれんです。

・天野委員 だけれども、伝統と離れて個性というものはない。

・・・引用者注：どこに入れるかの議論を経た後、天野委員が妥協・・・

・天野委員 言葉はまだ足りないかも知れませんが、ということでどうですか。普遍的にして個性的、ですね。伝統を重んじてしかも創造的なる文化をめざす。そういう風に伝統と創造ということを言えば、よくはないかと思うのです。もう一遍言いますと、ただ雑なちょっとと考えですが、普遍的にして個性的、伝統を尊重して、しかも創造的な文化をめざす教育。

(務台委員着席)

ここで明らかなように、「伝統を尊重し」が入ってきたのがいかにも唐突であること、議論は、2、3人の委員で行われていること、尊重すべき「伝統」とは少なくも羽溪主査の考えでは「忠孝」であることである。

この「伝統」は、もちろん「忠孝」ばかりではなかった。11月22日の第11回会議では教育基本法案全体にかかるわって、関口鯉吉委員が、「正義を愛するとか何とかいうことも要るだろうが、やはり日本の伝統の精神を、一つ奉公の観念とか犠牲というような形で、表現してもらいたい」などと要望している。

トレーナー教育課長補佐がどの時点で修正を要求したかは分からぬが、通訳がこの「忠孝」や「奉公・犠牲」を意識して、「再び封建的な世の中に逆戻りすることを意味する」と述べたこと、そして、それをトレーナーが認めなかつたこととは当然といえば当然のことではないか。時は、敗戦国日本は占領下であり、再び軍国主義国家にならないような改革が進めつつあったのである。それこそ、トレーナーが「忠孝」を意味する「伝統」を認める方がおかしな話になるであろう。

こうした過程を経て、1947年2月12日に「伝統を尊重して」の削除が確定していくのである。

〈注〉

- (1) 高橋史朗「「教育基本法改正を求める六つの視点」、下村哲夫編『教育改革と「21世紀・日本の教育』読本』教育開発研究所、2001年。「改正」論者への端的な批判論は本委員会委員長の永井憲一氏の「教育基本法『改正』を、どう考えるか」(国民教育文化総合研究所『教育と文化 特集 教育改革の「第三の道」を求めて』第23号、アドバンテージサーバー、2001年、を参照のこと。
- (2) なお、高橋氏が「改正」を求める他の五つの視点は、①家庭教育についての記述が欠落、②道徳教育の復権、③文明の危機に対処するための国際協力(制定時の他者依存型国際協調とは異なる自己責任完遂型国際協調)、④運命共同体としての国家に対する義務感の育成、⑤教育における行政責任の明確化、である。
- (3) 教育改革国民会議議事録
- (4) 久保義三『昭和教育史 下』三一書房、1994年、149頁
- (5) 読売新聞戦後史班『昭和戦後史 教育のあゆみ』読売新聞社、1982年
- (6) 鈴木英一・平原春好『資料 教育基本法50年史』勁草書房、1998年、44、45頁。なお、久保氏は同前の著書で「CIE教育課のトレーナーたちが、教育機会の均等とか男女共学のいい回しに対して、執拗に、異論を唱え、修正を求めたのは、それらが、人間の平等感に根ざすものであったから、無視することができなかつたのである。また、教育の自主性に対して、人民の教育責任を対置して、強硬に修正を求めたのも、民主主義と教育の根幹をなす問題であったからである。・・・この意味でトレーナー等の教基法への対応は、量的なかかわり合いは少なかつたとはいえ、質的には極めて重大であったといわなければならない」という評価を下している。
- (7) この点については、佐藤秀夫氏の「教育基本法の成立過程から見えるもの」(国民教育文化総合研究所『教育と文化 特集 教育基本法の「きほん」』第21号、アドバンテージサーバー、2000年、を参照のこと)。

(嶺井 正也)

第二章 教育基本法改正論の展開と思想

はじめに

1947年に制定された教育基本法に対して、その改正に結びつくような議論が国会で行なわれるようになつたのは、わが国の独立回復後、間もなくからである。さらに国家主義的な道徳規範を示すというねらいから、教育基本法では物足りないというので、別に教育の基本的指針を出そうという動きは、すでに軍事占領下の段階で現われている。教育基本法改正論は、すでに半世紀におよぶ歴史をもっているのである。

教育基本法については、よく準憲法的性格をもつといわれるが、このことは、同法の理念性の強さを示している。教育基本法が憲法とともに「改正」の対象として保守系の政治家たちに注目されてきたのは、主にその理念性のゆえである。理念性の強さは、同法がどのような理念、目的にもとづいて教育を行なうべきかを示しているところにあらわれており、教育基本法を「改正」すべし、という主張は、この点を問題にするところから展開されている。他方、「改正」反対の立場も同法の理念を支持することをベースにして表明されている。つまり、教育基本法の改正をめぐる論議は、教育についての理念、思想の対立を本質としている。教育基本法改正論の展開は、何よりも、教育をめぐる理念、思想の争い、という観点から検討されなければならないのである。

本報告では、教育基本法改正論の展開を整理し、改正論の思想的な特徴を政治的・社会的な背景との関連で明らかにすることを試みている。

一. 改正論の展開

〈萌芽期—愛国心必要論からの芽吹き〉

米ソの対立を背景に対日占領政策が民主化から反共化に向かうなかで、当時の吉田茂首相は、愛国心教育の必要を説き、1949年5月に設けた私的諮問機関「文政審議会」（後に文政懇談会）で、「昔の日本軍が強かったのは教育勅語があったからだ。教育勅語にかわる教育宣言のようなものを出したい」と発言した。吉田首相の願いは、反対が多く実現しなかつたが、「国家のための教育」という考え方には、冷戦が激化するなかでしだいに広がりと強度を増し、まず、1951年秋に問題化した天野貞祐文相による「国民実践要領」の構想に発展した。「国民実践要領」は、国民道徳の基準を示す「教育要綱」を制定したいという天野文相の考えから生まれたので、「…われわれは国の歴史と伝統の上に、しっかりと立脚しなければならない。…国家はその固有なる民族文化の発展を通じて、独自の価値と個性を發揮しなければならない。…国家の盛衰興亡は国民における愛国心の有無にかかる。」といったことが強調されている。

「国民実践要領」は、反対世論の盛り上がりで、実現されなかつたが、そこに示された国家・民族に道徳、教育のよりどころを求めようとする思想は、教育基本法改正論の底流をなしている。それは、改正論の思想的ルーツとみなすことができるるのである。

〈第1期－独立回復にともなう保守側からの不満〉

1950年代の中期、独立回復後のナショナリズムの高まりを背景に国家意識の強化と伝統的価値観による道徳性の向上という観点から教育基本法への不満、見直し・改正論が国会の場に登場した。「自主憲法制定論」（憲法改正論）に手を引かれ、「道義高揚論」に支えられる形で教育基本法改正論は、国民の前に姿を現わした。

1953年2月9日の第15回特別国会衆議院予算委員会で教育勅語にかわる教育理念についての論議が行なわれ、自由党・北玲吉議員が「新憲法制定とともに教育勅語も時勢に適せず、今や国民を指導する精神が失われておる。…新憲法を国民思想の指導精神にしようかという考えもありましょうが、これも日本の国情に適しない。」と発言したのに対し、当時の岡野清豪文相は「教育基本法というものは、教育勅語にかはるべきものということで、できているはずでございますけれども、毎日々々個人が自分の行動を整理して行くということには少しほど遠いわけであります。」と、道徳規範という点から教育基本法への不満を表明している。

1954年秋、自由党は「政策大綱」で「憲法改正の準備」を、日本民主党は同じく「政策大綱」で「文教を刷新し、道義を高揚する」方針をそれぞれ打ち出した。それから約1年後の1955年11月15日、両党は合併して自由民主党を結成（保守合同）したが、結党のさいにつくられた「党の政策綱領」の冒頭には、「正しい民主主義と祖国愛を高揚する国民道義を確立するため、現行教育制度を改革する」方針が掲げられた。ここでいう「現行教育制度を改革する」ことが教育基本法を視野に入れたものであることはいうまでもない。結党以来、長期にわたって政権を担当し続けた自由民主党（自民党）が「祖国愛を高揚する国民道義」の確立と教育制度の改革を鮮明に結びつけた基本方針を「政策綱領」の第一に示したことによって、国家と民族の伝統に教育と道徳のよりどころを求めようとする教育基本法改正論の政治的基盤ができたのである。

最初の自由民主党（自民党）内閣の文相に就任した清瀬一郎は、憲法改正をねらって憲法調査会設置法が公布された1956年の年頭挨拶で、道徳の観点から教育基本法の「不備」を指摘して次ぎのように述べている。

「…教育基本法というものがありますが、書いてあることそれ自身はちっともまちがわない。…それ自身わたしも心から賛成ですが、1つ穴があいています。個人と世界を直結しているが、その中間に立つ国という観念がちっともない。わが国は、一民族で一国家を作り、言葉も同じで、共通の歴史をもっているのです。…この祖国に向かって信愛の感をもつ、すなわち国を愛する心というものは伝統的に持ちきたつものであって、これをまっさつ（抹殺）することはできません。もう1つわが国は伝統的家庭というものがあり、親に向かっては感謝報恩し、祖先を尊ぶのであります。」

以上の発言には、愛国心の育成、伝統的な道徳の復活を求める保守勢力の心情がよくあらわれており、教育基本法への不満がにじみ出ている。清瀬は、「臨時教育制度審議会設置法案」を審議した同年2月の第24回国会の衆議院内閣委員会・文教委員会連合審査会でも、前述と同趣旨の発言をし、教育基本法には「国に対する忠誠」が説かれていない、したがってそれは、「日本の理想にぴったり合わない」と述べている。

国家と道徳の点で教育基本法には「欠陥」があるという清瀬の主張は、1950年代後半以降の教育基本法改正論の基調をなしている。

なお清瀬の教育基本法改正論が自主憲法制定論の高まりと連動していることを見落としてはならないであろう。

〈第2期ー「日本人としての自覚」の強調から〉

1960年代から1970年代にかけて独立回復後10年以上が経過し、経済的な発展を背景に国家的自信の回復がみられ、「日本人としての自覚」が求められるなかで、保守勢力の側からあらためて教育基本法「改正」の必要が提起される。この時期、まず教育基本法の見直しを訴えたのは、荒木万寿夫文相である。彼は、1960年8月、教育委員長・教育長協議会の総会で文相として所信を表明し、「教育の目的は日本人としてのりっぱな人間をつくることであろうと考えます。」と前置きしたうえで、世界の諸民族から敬愛される立派な日本人を育成するという点からみると、教育基本法には足りないところがあるとし、「是正を図るべきである」と述べている。また1961年2月15日の第38回国会衆議院文教委員会で、まず教育基本法の制定過程に触れて次ぎのように述べている。

「…成立した当時の日本の置かれた立場、あるいは教育に関する国民的なものの考え方、そういうことを振りかえって考えてみると、ほんとうに日本国民の良識を自主的に代表するような立場と雰囲気において基本法が制定されたとは思われない。…何かそこに足りないものがありはしないか、少なくとも今申し上げた制定当時にさかのぼって、…良識を持った人々によって国民にかわって再検討してもらう意味があるのではないか。」

以上は、独立回復後10年を経て経済的発展を遂げ国家的自信を回復した段階で、軍事占領下での制定過程を問題にし、教育基本法の再検討を訴えたものである。それは、制定過程の点から基本法の見直しを中心教育行政の責任者が行なった公式の発言として注目される。荒木は、また、先きの文教委員会での答弁で、「立派な日本人」について見解を述べている。彼によれば、「よき日本人というのは、私は、日本人としてこの島国に生まれ島国に死んでいく、吉凶祝福、榮枯盛衰、ことごとくいわば運命共同体として存在しているのだという認識」にたって、民族の一人であるという自覚を持ち、前向きによりよき民族の一人として生きる日本人のことである。「民族共同体」を精神のふるさと（故郷）とし、そこに回帰し、よりどころを求める心情の溢れた日本人観である。荒木の教育基本法見直し論は、強い「民族共同体」回帰の心情から発しているのである。

ともに文相として教育基本法を見直し論を展開した清瀬と荒木であるが、両者は、いずれも、同法を成り立たせている近代の市民的価値・リベラルな価値を肯定したうえで、その「不備」、見直しを主張した点で共通している。しかし、清瀬が国家と道徳規範の観点から「不備」を指摘したのに対して荒木は民族の独立・矜持を重視し、「民族共同体」への回帰願望から見直しの必要を主張しているという点で両者の間には相違があることに注目しなければならない。

教育基本法の描く人間像への不満から生まれたといつてよい「期待される人間像」が1966年10月に「中教審」から示された後、1970年代に入ると、政権を担当している自民党側から教育勅語を評価する発言（1975年の田中首相、1977年の福田首相）が飛び出す一方、教育基本法の「改正」を訴える主張が展開された。同党の文教部会長であった西岡武夫は、1973年秋、軽井沢で行なった講演で「教育基本法の抜本的改正」について語っている。教育基本法が批判される一方で、新たに「教育憲章」を制定せよ、という主張が登場したのも1970年代である。

〈第3期ー「臨教審」教育改革論議のなかの教育基本法〉

経済の活性化と行政改革を主要な政治課題としてスタートした1980年代は、市場原理の徹底を主張する新自由主義とグローバル化のなかで強い国家をめざす新国家主義とが交錯するなかで教育改革のあり方が議論され、教育基本法もその議論の対象として取り上げられた。

新国家主義をベースにして新自由主義の路線（民営化、規制緩和、市場化）を追求した中曾根内閣は、21世紀を展望して教育のあり方を抜本的に改革することを企図し、首相直属の諮問機関として1984年9月、「臨教審」を設置した。そのための臨時教育審議会設置法第1条では、「教育基本法の精神にのっとり、その実現を期して各般にわたる施策につき必要な改革を図ること」を定めているが、この条文は、臨時教育審議会設置法を成立させるための政治的妥協の産物であった。教育改革に意欲を燃やした中曾根首相は、よく知られたナショナリストであり、憲法・教育基本法の改正論者である。その首相のもとに「教育基本法の精神にのっとり」審議をすすめなければならない「臨教審」が設置されたことは皮肉なことであったが、首相の座を退いた後に中曾根氏は、「臨教審は中途半端に終わった」（中曾根「二十一世紀日本の国家戦略」PHP研究所、184頁）と述べ、憲法よりも先に教育基本法の改正に決着をつけなければならないという趣旨の発言をしている。（同書、191頁）それは、ともかく、「臨教審」の審議がスタートして以降、設置をめぐる皮肉なめぐらわせを反映して首相によって任命された委員のなかには、教育基本法にのっとらず、その見直しや改正の必要を論ずるものがあらわれた。1984年10月7日に開かれた日教連のシンポジウムで同審議会第3部会部会長の有田一寿は、教育基本法の目的に「宗教心、国を愛する心、伝統文化の尊重」の三項を加えなければならないといい、第1部会所属委員の金杉秀信は、第1条の「人格の完成」は抽象的過ぎるので、この点について「臨教審」の審議に持ち出したいと発言している。また第1部会部会長の天谷直弘は、1984年11月7日の記者会見で、教育基本法が21世紀の教育にマッチしたものであるかどうかを問題とし、教育基本法そのものを「臨教審」の審議の対象とするという方針を明らかにしている。

「臨教審」では、教育基本法の解釈等をめぐって議論はなされたが、岡本道雄会長が「教育基本法の精神にのっとり」の規定にしたがい、同法の精神の正しい認識の確立につとめる、という立場をとったこともあって4つの答申を通じて教育基本法の「改正」あるいは見直しの必要を訴えるような提言はなされていない。しかし、「臨教審」内部に教育基本法の「改正」を求める動きがあったことを見逃してはならないであろう。

〈第4期ー改正論の広がりと高揚〉

20世紀末から21世紀初頭にかけて教育基本法改正論は、国会にあらためて憲法調査会が設置され憲法改正論の動向が注目されるなかで、かつてない広がりと高揚を見せた。この広がりと高揚をもたらした主な要因の第一は、「教育勅語にもよいところがあった」という首相の森喜朗が教育基本法「改正」に熱意を示し、自らの私的諮問機関、教育改革国民会議で「改正」論議を盛り上げ、これを具体的な政治日程に載せようとはかったことである。第二は、これに連動する形で、保守的なナショナリズムの立場を鮮明にした一部のジャーナリズム（新聞・雑誌等）が「改正」キャンペーンを展開したことである。第三に教育の“荒廃”とか“危機”といわれる教育の問題状況が一層、深刻化し、教育のあり方、人間形成のあり方を抜本的に改めなければならないという風潮が高まったことである。この風潮は、教育のあり方の根本を定める「基本法」から改めなければ、という意見を受け入れ易いものにしている。

第4期における改正論の動向の焦点は、教育改革国民会議（以下、「国民会議」）での論議である。そこで論議の大勢は、「改正」賛成論で、最終報告では、「教育基本法の見直しに取り組むことが必要」としている。「国民会議」での改正論には、すでにみた第1期から第3期までの改正論の論点が集約されているうえに、新しい時代への対応という論点が付加されている。「国民会議」で出された改正論の論点を整理すると、次ぎのとおりである。

①占領下に作られたもので、いわば与えられたものであり日本側の主体的意思が反映されていない。（後段の論点は史実に反している。）②制定以後半世紀余りを経過し、教育の価値を転換するという役割を終えた。③祖国の観念（国家意識）を養い伝統を尊重し継承する必要を明記しなければならない。④21世紀に向けて積極的に日本人を育てるという目的を明確に示さなければならない。⑤宗教的情操の育成を行なえるようになることが必要である。⑥新しい社会の状況への対応のため一家庭教育、環境問題・国際化への対応、生涯学習、学校選択、教育振興基本計画の策定などの項目を入れることが必要である。⑦教育のあり方を根本から変える必要をわかるショック療法として「改正」することの意義は大きい。

「国民会議」での改正論議では、従来の国家・民族・伝統志向、いわば過去志向の論点に加えて社会的変化に積極的に対応しようとす志向－改革・未来志向の論点の入ったことが目立っている。過去志向と改革の未来志向とは一見、相反するかのようであるが、「構造改革」を唱える小泉首相が靖国神社参拝を断行したことが示しているように、保守的なナショナリズムに支えられた現行の支配体制を維持するという点で、両者は相互補完的に結ばれているのである。ともあれ、憲法改正の動向と深く連動しながらも、教育基本法改正論は、新たな論点の支えを得て自立的に展開し、法改正の具体化に向かおうとしていることに注目しなければならないであろう。

第4期には、「国民会議」の論議と並行して「諸君」「正論」といった月刊誌が教育基本法批判の特集を組み、改正論を煽っている。「諸君」（2001年1月号）掲載の座談会「『教育勅語』の使い途」で、西部邁氏は、教育基本法には「公徳」が明記されていない、と述べたうえ、「教育勅語」のほうが教育基本法よりも優れていると言い切っている。また「正論」（2001年6月号）掲載の座談会で中曾根氏は、今日の教育荒廃の原因は教育基本法にあると明言して、伝統・文化・公・家庭・国家といった概念が盛られていないと同法を非難し、その速やかな「改正」を主張している。

中曾根、西部氏らの論調は、制定過程の史実を無視したうえ、保守的なナショナリズムの立場から教育基本法がベースとする「個人の尊厳」を重んずることの意味を歪曲して、同法の精神を「私中心」と非難し、「公=国家・民族」「奉仕」「伝統」を強調するところに特徴がある。

二. 改正論の思想的特徴

〈 1. 「民族共同体」への回帰 〉

萌芽期から第4期にいたるまでの展開をみると、によって教育基本法改正論がどのような思想に支えられているかが明らかになったであろう。その思想的特徴の第一は、「民族共同体」回帰の思想と呼ぶことができる。

教育基本法の改正を求める主張は、国家意識・祖国愛の形成、教育勅語的な道徳観念、あるいは「公徳心」、伝統尊重の心の育成といったことを動機にして展開されてきたが、国際化された今日の社会に求められる国

家意識、市民意識の浸透した社会に必要な道徳観念・「公」の観念、さらに伝統尊重の心は、現行の同法の規定のもとで十分に育成できるのである。国家意識の形成については、教育基本法前文に民主的で文化的な国家の建設とあり、また第1条には平和的な国家の形成者の育成を期す、と定められており、グローバル化した時代の、開かれた国家意識を形成する根拠が示されている。道徳観念や「公」の意識についても、「世界の平和と人類の福祉に貢献」を前文でうたい、第1条で「真理と正義を愛すること」「勤労と責任を重んずること」、第2条で「自他の敬愛と協力」を定めており、市民意識の発達した社会にふさわしくこれらを育成するよりどころをそなえている。「伝統を尊重する心」を育てるためのよりどころとしては、前文の「個性ゆたかな文化の創造」、第2条の「文化の創造と発展」で十分である。伝統を尊重することなしには、意味深い新たな文化の創造はない。つまり、伝統の尊重は、「個性ゆたかな文化の創造」に含まれるのである。

歴史の新しい段階の国家意識や「公」の観念・伝統尊重の心の育成には、現行の教育基本法で十分に対応できるにもかかわらず、あえて同法の改正を声高に主張するのは、教育や道徳に関する現状への不満を解決する方法のよりどころを明治期から第二次大戦が終わるまでの間に政治的に形成された「民族共同体」に求めようとするからである。この「民族共同体」を象徴するものの1つが「教育勅語」である。改正論者たちのなかに国会で排除決議を受けた「教育勅語」をたたえるものがいることは、改正論が「民族共同体」回帰の思想に支えられていることをよく説明している。「民族共同体」への回帰思想は、「新しい歴史教科書をつくる会」（「つくる会」）の「自国本位史觀」を支えるものでもあり、教育基本法「改正」の動向と「つくる会」の言動とは、根底において結ばれていることを見逃してはならない。

なお、グローバリゼーションがすすみ市民意識の浸透した社会では、「民族共同体」は、一種の幻想であり、そといったものに回帰し、よりどころをおいて「基本法」を改正しても、それによって教育の状態が改善され、子どもたちの多くが熱烈な愛国者に育つ、ことはないであろうし、国際問題化した「つくる会」の歴史教科書が示しているように、長い目で見て「国益」を損なう結果をもたらすおそれがないとはいえない。

〈 2. 現実主義 〉

教育基本法改正論は、一方で「民族共同体」回帰の思想に支えられながら、他方で理念の実現をめざす努力よりも現実の情勢に追従しようとする現実主義に動かされてきた。現実主義は、「民族共同体」への回帰の思想とともに改正論の展開を促した両輪の1つであるとみることができる。

改正論は、国の内外の情勢にあわせて日本社会の心情や世論に受け入れ易い現実的必要性をアピールして展開してきた。「祖国への愛情」、儒教的な家族倫理、「よい日本人」「伝統の尊重」…教育基本法見直し論を正当化するために持ち出されてきたキーワードは、独立回復、経済発展にともなう国家的自信の形成、あるいは、逆に今日のような国家的な自信とアイデンティティーの動揺、さらに喪失感、閉塞感の高まり、といった時代の状況にうまく対応する形で、日本社会に特有の心情に訴えるように巧みに使われている。このことが改正論支持の輪を広げることにかなり効を奏してきた。

高揚した第4期の改正論が新たに打ち出した家庭教育・生涯学習・学校選択・宗教教育といった事項は、自由化がすすむなかで多様な問題をかかえた時代の状況に対する現実的で実用的な対応という意味をもつており、現実主義のあらわれとみることができる。

教育基本法改正論を批判的に、しかも有効に検討しようとする場合には、その現実主義の側面に十分、注

意を向けなければならない。

〈 結び 〉

教育基本法をめぐる改正論の動向は、1950年代以来、今日まで半世紀におよぶわが国の教育と政治との関係を特徴づけており、政治的な性質を帯びてきた。教育基本法が「改正」されるか、どうかは、最終的には政治的に決定されることになる。今日まで「改正」の企てが実現しないできたのは、政治的条件が整わなかつたからであるが、その理由は明白で、現行の教育基本法を支持する世論の根強さである。とすれば、教育基本法の理念を大切にする立場から「改正」の企てを挫折させるために何をなすべきかも明白である。教育基本法を支持する世論を拡大し、その根強さを示すことである。

教育基本法支持の輪を広げるうえでの基礎的作業の1つは、改正論の展開を鮮明にし、その思想的特徴を炙（あぶ）り出し、これを効果的に批判する説得力のある論理を構築することである。この報告がそのことに少しでも役立てば幸いである。

(熊谷 一乗)

第三章 教育改革国民会議における教育基本法「改正」論

—政治主導の教育基本法改正論議—

一．教育改革国民会議設置に至る経過とその政治的背景

〈一自民、自由、公明の三党合意により設置〉

故小渕元首相は、1999年9月の自民党総裁選挙に自らの再選と政権への求心力を高めるため、経済再生の次に教育改革を国政の最重要課題と位置づけて臨んだ。再選を果たした後、公明党を政権のパートナーに加え、政治・政策合意書に「教育改革国民会議」の設置を盛り込んだ。

この三党合意の中で教育については、「青少年の人間形成を促すとともに、21世紀を支える有為の人材を育成する教育を実現するため、多方面の有識者が参加する『教育改革国民会議』を設け、学校制度・学術研究体制も含めた教育の基本問題を幅広く検討し、結論を得られたものから順次、法整備も含めて具体化していく」とされていた。

このように今回の「教育改革国民会議」構想は、設置に至る背景を考えると、政権の浮揚と延命という政治的意図が強いことが明瞭である。

当初、1999年内とされていた発足が延びに延び、正式な設置、初会合まで半年間を要している。その間に「教育改革国民会議」の設置目的、諮問事項や会議の運営方法、委員の選出方法などが全く議論されておらず、首相の私的諮問機関ということだけが明らかとなった。この点に関して言えば、1984年、当時の中曾根首相の肝入りで設置された「臨時教育審議会」は、国家行政組織法第8条に基いて提案されたものである。この「臨時教育審議会設置法」に対して、日本社会党（当時）からは中曾根元首相の国家主義教育への回帰を意図した教育改革に対して、教育を国民の手に取り戻し国民合意の教育改革をすすめる立場から「国民教育審議会設置法案」という対案が提出され、国会で徹底した審議が行なわれ、政府案が可決、成立している。その設置法第一条に、「教育基本法の精神にのっとり、その実現を期して各般にわたる施策につき必要な改革を図ることにより、同法に規程する教育の目的達成に資する………」と教育基本法にのっとることが明記され、委員人事の国会同意や答申の国会への報告と答申の尊重義務も規定された設置法が可決されるに至っている。首相の私的諮問機関で法律、政令等の根拠規定も答申の尊重規定もない、いわば首相の私的勉強会に過ぎない機関が、教育の基本理念で準憲法的性格を有する『教育基本法』の見直しを議論すること自体が法治国家として許されるのか、教育改革国民会議そのものの正統性に疑問を抱かざるを得ない。

二．政治主導の教育基本法見直し論議 ー第1分科会審議と中間報告ー

委員人事にも手間どり教育改革国民会議（教育改革国民会議を以下国民会議と略す）がスタートしたのは、2000年3月27日である。

初会合から10日も経たないうちに小渕首相が病で倒れ、森首相が誕生したが、国民会議はそのまま継承され、4月14日の第2回総会から本格的審議に入っている。

森首相は、第2回総会で「教育基本法の見直しを含め、教育や学校は何のためにあるのかを率直に議論すべき時期にきている。また、教育改革を最重要課題と位置づけ、思いやりの心、奉仕の精神、日本の文化・伝統の尊重、倫理感、道徳心をはぐくむことが必要だと述べ、小渕元首相より明確に教育基本法の見直しに言及した挨拶をしている。

国民会議は、5月14日の第4回総会で3つの分科会（第1分科会「人間性」、第2分科会「学校教育」、第3分科会「創造性」）を構成し、各分科会で6回程度の審議を行って中間報告の素案を作成することを申し合わせている。

さて、本講が取り上げている教育基本法の見直しは、総会で全体として議論するテーマとされたが、具体的には第1分科会（主査、森隆夫氏）で審議することになった。

分科会では、「基本法の前文と第1条には人類の『類』と個人の『個』しかない。『類』と『個』をつなぐ国家、民族、伝統と文化、家族、地域社会というような中間の「種」が抜け落ちている。また、「宗教的情操の教育」がない。モラルの問題はこれがあつて初めて鮮明に描けるもの。」とか「基本法そのものは変えてもなんと言うことはないが、基本法を変えるということを打ち出すだけで『オヤツ』と思われる（筆者註、ショック療法）ことに意義がある。基本法の改正を打ち出す中で、これから時代に何が必要かを訴えていくこともできる。」といった教育基本法改正論が2～3名の委員から出されたが、「教育基本法を変えていじめ、不登校、中退問題などの教育課題の解決に役立つわけではなく、教育の何かが変わるわけではない」との意見が多数をしめ、少くとも「はじめに改正ありきの姿勢に立つことはないことが大勢をしめていた模様である。第1分科会報告をもとに審議された9月13日の第8回総会でも改正の必要を認めないとする意見、改正に慎重で国民的合意を得るための国民的議論が必要だとする意見が第1分科会に所属しない委員から出されたと伝えられている。それにもかかわらず記者へのレクチャードで教育基本法見直しで委員の意見が一致した旨発表されたため、委員が反発し、官邸と委員との間で調整され、その結果9月22日の中間報告では、教育基本法に関する部分は以下のようにまとめられた。

◎中間報告（2000.9.22）

我が国の教育の在り方に関する検討の一環として教育基本法に関する議論を行った。

もちろん、教育基本法を改正すれば、直ちにいじめが減少するとか、青少年の凶悪犯罪が発生しなくなるというものではない。また、教育改革を実効あるものにするためには、教育内容、教育行財政制度の改善など、具体的な改革方策の提示こそが重要である。

その一方で、教育改革国民会議においては、昭和22年に制定された当時とは、著しく異なる社会状況のなかで教育基本法に求められる理念や内容が変化しているはずである。

教育基本法は必要に応じて改正されてしかるべきである、という意見が大勢を占めた。

しかしながら具体的にどのように直すべきかについては意見の集約はみられていない。………（中略）教育改革国民会議にとどまらず、幅広い視点からの国民的議論が必要であり、「中間報告」を機に各方面で様々議論が行われること希望する。

三．教育基本法「改正」に踏み込んだ最終報告－新しい時代にふさわしい教育基本法を－

森首相は、2001年1月下旬に開かれる第151通常国会に教育基本法改正（案）を提出し、「教育改革国会」とすることによって、相次ぐ不祥事や景気の低迷などによって国民の政治不信が高まり、内閣支持率が超定率の政権の浮揚を図ろうとしていた。森首相とそのブレインにとって、国民会議の中間報告は教育基本法改正を先送りにしたことに対する不満を募らせた。

そこで森首相は、教育基本法改正作業を文部省に指示したと言われている。教育改革国民会議の中間報告が意にそわざ、行政を通じて直接改正法案づくりにもつていこうとしている。

さすがに教育基本法改正には慎重な手続きが必要なことと教育の基本にかかる課題については、中央教育審議会で審議し、結論を得たいという文部省（当時）の抵抗にあい、教育基本法見直しは、国民会議の最終報告をもって中教審に諮問し、成案を得ることとするが、国民会議の17の提案のうち10本程度の法律改正案を第151国会に提出し、「教育改革国会」とすることで両者の調整ができたと伝えられている。

しかし、この森首相を中心とする官邸と文部省の調整に反発する動きが国民会議の内・外から出てきた。

国民会議の内からの動きは、森首相が9月21日臨時国会（第150回臨時会）で教育基本法見直しは、中央教育審議会等で幅広く議論すると表見したことに牛尾副座長を中心に改正論者が最終報告も出ないこの段階で中央教育審議会に諮問することを首相が明らかにしたことは、国民会議は必要ないことを国民に明らかにしたことにつながると反発し（新聞報道）、最終報告には教育基本法改正の必要性と改正の視点を明文化すべきと書きかえしがあったことである。

外からの動きは、9月18日に「新しい教育基本法を求める会」（会長、西沢潤一、岩手県立大学長）が、中間報告は教育基本法改正を先送りしたとの認識にたち伝統尊重や愛国心育成など改正の骨子を提示して最終報告で基本法改正を明確にするよう森首相に申し入れたことである。

教育基本法の改正にあたっては、幅広い視点から国民的議論が必要であり、各方面で様々議論が行われることを希望すると慎重な姿勢に立っていた国民会議が、「新しい時代にふさわしい教育基本法を」と積極的改正論に一転したのは以上のような政治主導による圧力があったと言わなければならない。

最終報告（2000年12月22日）に盛り込まれた教育基本法改正の視点は以下のとおり。

第一は、新しい時代を生きる日本人の育成である。この観点からは、科学技術の進展とそれに伴う新しい生命倫理観、グローバル化の中での共生の必要性、環境の問題や地球規模での資源制約の顕在化、少子高齢化社会や男女共同参画社会、生涯学習社会の到来など時代の変化を考慮する必要がある。また、それとともに新しい時代における学校教育の役割、家庭教育の重要性、学校、家庭、地域社会の連携の明確化を考慮することが必要である。

第二は、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である。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するものとして捉え、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。

第三は、これから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ことである。この観点からは、教育に対する行財政措置を飛躍的に改善するため、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が必要である。

これら三つの観点は、新しい時代の教育基本法を考える際の観点として重要なものであり、今後、教育基本法の見直しを議論する上において欠かすことのできないものであると考える。

最終報告の末尾に、その際、教育基本法改正の議論が国家至上主義的考え方や全体主義的なものになつてはならないことは言うまでもないと取つて付けた感じのとなっている。

この最終報告書に述べられている改正の三つの視点は、「改正」のための無理な理由づけである。この方向で基本法を見直し、改正することが、教育の荒廃の解決や教育の改革につながるとは、思えない。「はじめに改正ありき」の森首相を中心とする一部保守政治家の政治的思惑に引きずられた産物というほかはない。

四. 教育基本法「改正」と中央教育審議会－諮問の時期は、高度な政治判断－

「新しい時代にふさわしい教育基本法については、政府においても本報告の趣旨を十分に尊重して、教育基本法の見直し取りくむ必要がある」との提言を受け取った森首相は、2001年の年頭記者会見や通常国会の施政方針演説等で教育基本法見直しについては中教審等で国民的議論を行つて成案を得たい旨の発言を繰り返し述べている。

町村文部大臣は、「部分的修正でなく、新しい基本法を書き下ろすという心構えでやつた方がいいと思う。中央教育審議会に諮問し、答申をいただくことになるが、あまり時間をかけることなく結論をいただきたい。」と諮問の時期は明示していないが、大胆かつスピーディに取り組む考えを表明している。

さて、中央教育審議会は、中央省庁再編とともに2001年1月6日から文部科学大臣の諮問機関として従来の教育課程、教職員養成制度、生涯学習、大学、理科および産業教育、保健体育の各審議会を統合して第1期中教審として発足した。

2月1日に開かれた中教審第1回総会で町村文部大臣は、「教育基本法の見直しといったようなテーマも、一定の方向づけは国民会議でしていただきましたが、さらに今、文部科学省内で議論をもう少し詰めております。その辺がある程度まとまった段階で、皆様方にお諮りをさせていただきたいと、かように思っております。………」（議事録より）

その後、森内閣の総辞職、小泉政権の誕生、遠山文部科学大臣の就任と目まぐるしい政界の動きはあったが、教育基本法見直しについての小泉内閣と遠山文部大臣の基本姿勢は前任者と変わりない。

遠山文部科学大臣は、衆・参の文教・科学技術委員会での大臣所信表明で「教育基本法の見直しや、教育振興基本計画の策定については、教育改革国民会議の最終報告を踏まえ、省内で検討を行つた上で、中央教育審議会等で幅広く国民的な議論を深める考えです」と述べている。

いずれにしても改正案を固めたうえで教育振興基本計画とセットで中教審に諮問してくることは避けられない政治状況にある。

教育振興基本計画は、基本法を改正することなく基本法第11条の補則を生かして独立した法律を制定することができる。従つて、教育基本法と教育振興計画をセットにするのは、実に姑息な政治手法と言わなければならぬ。

諮問があれば受けて立たざるを得ない立場にある中教審は、現状では教育基本法についての討議は全く行っておらず各委員の考えは定かになっていないが、「はじめに改正ありきではない」とのスタンスに立つ考えが大勢であると思料される。鳥居会長は、第1回総会終了後の記者会見で「教育基本法は慎重に審議すべきだ。教育問題全体や憲法、社会システムなどを考えたうえで、必要ならば変えるということ。改正が先にありきではない。」（毎日新聞2月2日報道）と述べている。

中教審への諮問の時期は流動的であるが、7月の参議院議員選挙の前か後か高度の政治判断のもとで決定されるとみるべきであろう。

しかし、国民的人気の高い小泉内閣は、聖域なき改革断行を標榜して、靖国神社公式参拝、集団的自衛権、首相公選、憲法9条改正についてタカ派的発言を行い、中曾根元首相が小泉氏を積極的に支える旨の発言を行っている政治情勢のもとでは、憲法改正の布石としての教育基本法改正を政治日程に乗せてくることは必至である。それだけに教育基本法を支持し、生かす運動の輪を早急に拡大することが今日強く求められている。

(横山 英一)

補章 教育基本法「改正」問題に関する教職員 アンケートの結果と分析

はじめに

本アンケートは、日教組のシンクタンクである国民教育文化総合研究所（教育総研）が、今年の2月から3月にかけて、日教組加盟単位組合に依頼して行ったものである。配布は3,000部で、回収数が1,900人（回収率は約63%）であった。回答者はほぼ日教組組合員であると思われるが、ごく一部、非組合員も含まれている可能性もある。

回答者の属性では、性別が女性27.2%、男性72.6%、無回答0.3%となっており、平均年齢は42.3歳、勤務校別では、幼稚園0.1%、小学校49.1%、中学校29.6%、高校12.6%、障害児学校3.9%、その他2.6%、無回答2.0%となっている。

〈教育基本法「改正」問題にはかなり関心をもっている〉

「問IV あなたは、教育基本法を「改正」しようとする動きに関心を持っていますか。下記の中から一つだけ選んで○をつけて下さい。」という質問に対して、「1. 強い関心をもっている」が46.3%、「2. ある程度、関心を持っている」が45.2%、二つを合計すると91.5%にのぼっており、「3. それほど関心はない」7.2%、「4. まったく関心がない」0.9%の計8.1%をはるかに超えて、9割強の教職員が関心を持っていることが分かる。

「1. 強い関心をもっている」の回答について、属性的に見てみると、男女共に、年齢が高くなるに關心の度合いを強くなっている。特に男性の場合25～29歳で25.9%、30～34歳で33.8%、35～39歳で46.7%、40～44歳で51.7%、45～49歳で54.4%、50歳以上では72.4%とはっきりとした特徴が出ている。

〈しかし、教育基本法の読み直しはしていない〉

このように多くの教職員が関心を寄せているにも関わらず、教育基本法を読み直してはいない。「問II あなたは、教育基本法『改正』論議が表面化してから、同法を読み直しましたか」との問い合わせに関して、「1. はい」が48.9%、「2. いいえ」が50.7%となっていて、「いいえ」の方がわずかではあるが上回っている。

ここでの問題は、「いいえ」と答えたその理由である。「問III」の「その理由に該当するものを一つだけ選んで○をつけて下さい」に対しては、「1. 法を熟知しているから」が4.6%、「2. 『改正』論議に興味がないから」が4.3%、「3. もともと法律など読む気にならないから」が6.4%、「5. その他」12.8%となっているのに対して、「4. 多忙でとても時間がとれないから」69.8%に上っている。

「4」についての属性別では、小・中学校では7割を超え、高校、障害児学校で6割強となっていて、一般の小・中学校の忙しさが浮き彫りになっている。

なお、12.7%という「5. その他」についてみると、「熟知とまではいかないが、精読している」、「教育基本法の基本的な精神は知っている」、「概要は知っている」といった記述に見られるように、認識の程度の違いはあれ「知っているから読まない」というものと、反面で、「読むのが大変」、「法律はむずかしい。身近なものとは思えない」、「読むのが大変」といった消極的態度が若干見受けられる。

でも、このアンケートを機にして「すぐ読み直します」、「読み直さなければと思っている」という前向きの回答もあった。

〈 「改正」の必要なしが8割弱 〉

さて、こうした意識を踏まえて、「問V 教育基本法「改正」について、あなたの意見は次のうちどれですか」と聞いたところ、「1. 『改正』する必要はない」が79.2%、「2. 『改正』すべきである」が5.6%、「3. どちらでも構わない」が7.7%、「4. その他」が6.9%となった。

「改正すべき」は5.6%（107人）について、その理由を「問VII」で聞いたところ（複数回答）、圧倒的に多かったのが「4. 生涯学習の規定がないなど50年以上も前に制定されて時代に合わなくなっているから」の81.3%で、次が大きく離れて「5. 家庭教育についての記述が欠落しているから」の40.2%である。その次に「3. 道徳教育が明示されていないから」の19.6%、「7. 能力主義を増長したり、教育における差別撤廃への明示的な規定に欠けるから」の17.8%、「1. GHQによる修正圧力の可能性があるなど、制定過程に問題がありそだから」の15.0%、「2. 愛国心が盛り込まれていないから」の9.3%、「6. 宗教的情操の涵養が明確になっていない」の3.7%となっている。

いわゆる教育基本法「改正」論者が出てくる理由の「3」、「1」、「2」、「6」を選んだ教職員はごくわずかである。もっとも選択された「4」については「教育改革国民会議」の最終報告で出された理由であり、「改正論者」からするととてつけたような理由づけである。なおここで出てくる「生涯学習」対しては、教育基本法第2条「教育の方針」条項の解釈で十分に対応可能であり、したがって、「改正」理由としてはきわめて弱いものであるといえるだろう。また、「2. 愛国心が盛り込まれていないから」については女性の回答数はゼロであったことを指摘しておこう。

むしろ、ここでは「7. 能力主義を増長したり、教育における差別撤廃への明示的な規定に欠けるから」に注目したい。いわゆる、教育基本法「改正」論者とは反対の立場からの問題提起であるからである。

なお、その他の自由記述で目立ったのは、「論議は必要」とするものだった。

〈 「改正不必要」の理由 〉

これに対して、「問VII」で「改正不必要」の理由を聞いたところ（複数回答可）、「1. 教育基本法は、日本国憲法のめざす『平和と民主主義』の国を担う主権者となる国民の育成を教育に期待した準憲法的法律であるから」が78.3%、『4. 教育基本法に「国家への忠誠」という愛国心や道徳教育を盛り込もうとする動きには、再び、国家主義、軍国主義の教育に戻される危険性が感じられるから』が66.9%というように、教育基本法制定の趣旨、戦前の国家体制批判とつながる日本国憲法と一体となった教育のあり方を支持する教

職員が圧倒的に多くなっている。

これに続くのが「7. 教育基本法の精神は、子どもの権利条約などの国際人権法の動向とその軌を一にしており、21世紀の歴史的展望にも合致するから」の38.3%、「2. 戦後、自民党政権が生かそうとしなかつた教育基本法の趣旨を、先ずは生かすことが重要であるから」の26.3%、「8. 戦前の教育を支配した教育勅語との断絶を図って制定されたのものであるから」の23.1%であり、2~3割台になっている。

もう少し「7」への回答が多いと予想はしていたが、4割弱に止まっている。

以下、「6. 第2条に『教育の目的は、あらゆる機会に、あらゆる場所において実現されなければならない』と規定されているように、教育基本法は生涯学習を先取りしていたと評価できるから」の15.0%、「9.『改正』すべき点はあるが、今の政治状況では『改悪』になってしまうから」の13.4%、「5. 家庭教育は本来「私事」であるので、教育基本法にその在り方を具体的に盛り込むこと自体に問題があるから」の11.0%、「3. 教育基本法を審議した教育刷新委員会での議論にみられるように、占領下であっても制定過程では、日本側の主体的な判断が働いており、G H Q押しつけ論は当たらないと思われるから」の14.4%となっている。

〈注文は多岐にわたっている〉

最後に、教育基本法問題研究委員会への注文を聞いたところ（複数回答可）、「2. 教育基本法『改正』論議の流れ、目的、背景を明確にする」が59.6%と頭一つ抜きんでており、その他では「1. 教育基本法制定過程（教育勅語との関連を含む）を詳しく明らかにする」、「3. 憲法『改正』と教育基本法『改正』との関連を明らかにする」、「4. 国際的な状況における教育基本法の意義を明らかにする」、「5. 教育基本法の精神を現場で生かすための方策へのヒントを提供する」、「6. 教育基本法を適切に分かりやすく解説する」、「7. 教育基本法『改正』論者に対して具体的に反論を展開する」がいずれも3割台で拮抗している。

本研究委員会への注文が多岐にわたることが理解できよう。ただし、もっとも多い「1」であるが、教育総研の季刊誌『教育と文化』第21号で「教育基本法のきほん」という特集を組み、そこで教育基本法『改正』論の流れ、目的、背景」をかなりの程度明らかにしているので、是非、参照していただければ幸いである。もちろん、本研究委員会でもさらに補足していくつもりである。

資料 佐藤秀夫日本大学教授のヒアリング

「伝統を尊重し」は原案には、そもそも存在しなかった

はじめに

教育基本法の成立過程に関しては、もうご存じだと思いますが、最近、基本的な資料が整えられました。

一つは、鈴木英一さんと平原春好さんが勁草書房から出された『資料 教育基本法50年史』。この前半、特に鈴木英一さんが担当されている教育基本法の成立過程の部分では、教育基本法の制定過程についてのさまざまな案とかGHQ側の意見かがきちんと盛り込まれていると感じます。今までこれだけ集めることが非常に難しくて、国会図書館のGHQ文書や、トレーナー文書などから鈴木英一さんが丹念に引き出されました。

また、私ども国立教育研究所を中心としたグループが、教育刷新委員会（以下、教刷委）とその後の教育刷新審議会の議事録を初めて全部活字にいたしました（岩波書店刊、全13巻）。また、最近発見整理された「田中二郎文書」を駆使して教育基本法の成立過程研究に新しい観点を導入した、古野博明氏（北海道教育大学教授、旭川分校）の研究が注目に値します。

私は、学生の時、卒論で「教育基本法」をテーマにしたのですが、いろいろあって1980年代からですが、アメリカ側と日本側と両方の資料を相当の範囲で本格的に調べましたが、まだまだ不十分でございます。そういう点で非常に問題があるのですが、教育基本法の肝心の成立過程は、私は昨年、『論座』にも書いたし、『教育と文化』にも書きましたが、似たようなことを書いているので恐縮ですが、ちょっとくだけた感じで申しますと、教刷委を高く評価するのは眉唾だ。やっぱり政府がつくった機関の限界がありますね。

〈 国体は護持された 〉

戦争に敗れても政府は続いたわけです。完全に変わったわけじゃないです。思想検事と特高だけは完全にクビになりましたが、行政官僚も、司法官僚も残ったのです。本土上陸の作戦を経て政府がつぶれるというドイツ方式だったらもっと徹底した改革があったかもしれません、米軍は間接統治という方式をとりました。日本政府は自分の体制を保存することを願って無条件降伏。国体の護持ということを一貫して考えていました。

有名な1945年9月15日の「新日本建設の教育指針」から始まって、少なくとも1945年中は、文部大臣や次官なども、国体の護持を主張し、教育勅語は普遍の理念であるとさえ言っていた。46年に田中耕太郎文相もそう言っています。ですから国体は護持されたと思うんです。そういう意味では恐るべき粘り腰が日本政府にあった。

〈教刷委の構成〉

教刷委も、やはりそのような政府のおメガネにかなつたものだった。政府は一面ではGHQのほうをチラチラと見ながら、この人事にいちやもんがつかないようにしようとした。だけども委員の中には、産業界から東宝争議のときの社長・渡辺錦蔵もありますし、台北帝国大学で植民地的な学術研究を進めた安藤正次も教刷委の委員として初めからいるわけです。日教組の代表が入ったのは後から。教育基本法を決める頃には、日教組の委員は入っておりません。そういうことで、人選には非常に問題がある。米国教育使節団に協力すべき日本教育者委員会、あの顔ぶれよりはちょっとました、ということはありますけれども、4割ぐらいが入れ替わっています。一番の左派は森戸辰男ですね。リベラル派の中心は南原繁や務台理作です。城戸幡太郎は、速記録で見る限り余り有効な発言はしていないません。

教育基本法案を検討した第一特別委員会の構成は問題があった。第一、主査は「年長者」という年功序列により、羽渕了諦がなりました。彼は大変保守的な人間です。後で紹介しますが、ひどい発言をしております。「伝統」の問題も羽渕が提案する。初めの総会での討議に基づいて、第一特別委員会での討議の際に、文部省の官吏の関口隆克が中心になって文部省側で討議を文章化します。法律案的にまとめるという形をします。それをまた討議するということの繰り返しです。

〈原案になかった「伝統を尊重して」が入る〉

46年11月15日までは、前文に相当する部分では「普遍的にして、しかも個性豊かな、文化の創造をめざす教育が、国民に普及徹底されなければならない」というふうなくなりになっていました。それが当日の第一特別委員会第10回議事録では、第6巻の143ページですが、羽渕が「ここへ、日本の伝統を生かしてくれという要求があった。私もそのことを一言したのですが」と言うのです。

しかし、この要求は、その前の議事録をいくら読んでも載っておりません。だから、正式の議事ではなくて、裏方とか根回しの集まりでそれを言っているのかもしれません。

議事録上では、「日本の伝統的文化を何処かに生かしていただきたい。入れば、ここへ何か入れたらどうかと思うのです。今までのような形式の忠孝ではだめだけれども、忠孝の精神内容というものは我々は伝承護持しなければならないと思うのです。そういう意味をここへ生かす文句を入れたらどうかと思うのです。」と主査が提案した形になっています。

そのときに、天野貞祐がすかさず「それが個性豊かなということではないですか。個性豊かなということは、つまり伝統を生かすことではないですか。」と発言します。つまり、「個性豊かな」が入っていれば「伝統を生かす」ということをあえて言わなくていいというニュアンスで、天野貞祐は発言するわけです。ところが羽渕はそれに答えて、「そこ迄はなかなか一般の人は取ってくれんです」と答えている。

「個性豊かな」という点で、日本文化の個性という意味では、いい意味でのトライディショナルなものも当然入ってしかるべきだというのが、天野の見解なのです。「あえてそれを言う必要はない。言えば、つい最近までの伝統が復活する危険性がある」という短いくだりがあります。「だけれども伝統と離れて個性というものはない」というふうに天野貞祐は反論するのです。

関口隆克（文部省の官吏）が、「伝統の部分は、これは私のひよっとした思いつきですが、次の段の、新日本の基本を定めるとか言っておりますこのところで、何か言えないでしょうか。古い伝統との関係を、

古い伝統を生かしながら新しい日本を、という風に……と口を挟んで、「伝統」と「創造」がセットになるようななりなしをするわけです。

羽溪がここで、その関口の発言を引き取りまして、「私は、この後へ、この普及徹底されなければならぬの後へ、がくて国民各自が平和の確保と文化の進展とに貢献し、国際信義に寄与する世界的日本となることに於て、我が国伝統の忠孝の道が全うせられるのである、というような意味を入れたらどうか」と、すごいことを言っています。

それには、関口隆吉という自然科学者、イデオロギー的には非常にコンサバティブなのですが、その人間が、「忠孝ということは伝統ではなくて、それは一つの人類に普遍的な心情であって、又そういうことに外れないような一つの心構を以てやるので、それが何か目的であるような表現になると、ちょっとおかしいよう思うのだが」と言っています。発言としては曖昧なのですが、少なくとも「伝統」という言葉を特別に出さないほうがいい、教育目的にそれを含めるべきではないということで、ちょっと足を引っぱるようなことを関口隆吉も言うのですね。

それで羽溪も、「忠孝の内容を変えるのですね」というふうなことを言っています。

このように、11月15日の午前中に第一特別委員会の議論をやって、午後の総会の時に羽溪が第一特別委員会主査として報告します。その時の文章が「普遍的にして、しかも個性豊かな、伝統を尊重して、しかも創造的な文化をめざす教育が普及徹底されなければならない」となったのです。ただし、「伝統を尊重して、しかも創造的な」となっていて、「創造的な」が入っています。これは天野貞祐が固執するわけです。伝統尊重だけではだめだ、「創造的」というのを入れることによって悪しき伝統を排除するという天野貞祐なりの含みがあり、「伝統を尊重して、しかも創造的」というふうになるのですね。

これがしばらくこのままで続くのです。「普遍的にして、しかも個性豊かな、伝統を尊重して、しかも創造的な文化をめざす教育」というのが1947年の1月15日。

〈「伝統を尊重して、しかも創造的な」が削除〉

それが削除されるのは、その半月後です。このときにももう第一特別委員会はほとんど機能しておりません。文部省の内部や法制局で法案化の作業に入っています。そして1月30日の案になると、「伝統を尊重して、しかも創造的な」が削除されて、「個性豊かな文化の創造をめざす教育」となった。前文の最終部にほぼ近い文章に変わるのであります。

産経新聞では、これはGHQの命令で削除されたと言っているようですが、「伝統を尊重して」というくだりは、初め日本側がつくったのにはなかったのです。羽溪のような右寄りの人間が無理やり突っ込んだ。天野貞祐ですら、それについては渋ったわけです。

それがGHQの案で、1月30日の日本側の案を英文に翻訳するのに、「education which aims at creative and general culture rich in individuality and sensitive of tradition. (which contribute to such and end and purpose)」という英文になっています。ここでは誰がそういうふうにしたかというのは決め手はありませんが、この当時の「レポート・オブ・コンファレンス」という、CIEの部内の主だった連中の定期的な会合の記録を調べてもわからない。ただ、これのおしまいの「sensitive of tradition」と下線のあるところの欄外に「Liberal education or democratic tradition」という書き込みがくつついでいる。「リ

ベラルな教育あるいは民主的な伝統」という意味だったらしいのかなという感じなのでしょうか、そういうのが入っています。

この記録を産経新聞が読んでいたかどうかは分かりませんが、日本側でも、初めの案には「伝統を尊重して」がなかったわけで、少なくともGHQの要望だけで「伝統」が消されたというふうに言うのは明白に事実に反する。

〈 GHQ・C I&Eの対応 〉

全体を通してGHQは部内では議論しています。レポート・オブ・カンファレンスを見ますと、部内では議論していますが、表立っては、GHQは教刷委については知識人たちの集まりであるというので一目置いていますから、その議事に関して直接の干渉はなかったと私は断定していいだろうと思っています。連絡委員会（ステアリング・コミッティー）というのをつくりますが、そこでは教刷委と文部省とC I&E（GHQの一組織で「民間情報教育局」のこと）の三者の代表が連絡調整するわけですが、そのときに、文部省を牽制するということを一貫してC I&Eはやる。これに比して教刷委の独自性を尊重するという姿勢が一貫しています。それで教刷委のメンバーがステアリング・コミッティーで、文部省がいかに自分たちを単なる諮問機関にしようと方向づけているかというのを訴える場面がありますが、その際、C I&E委員は文部省の委員を黙らせちゃうということもある。おまえ黙っていろと。文部省の委員は一生懸命メモだけ取っている。したがって、少なくともC I&E部内では、一番日本側の頼りになり得るのが教刷委だったかと思います。

たとえば田中耕太郎が憲法改正議会で森戸辰男の質問に答えて、「教育勅語は普遍である」「今でも有効である」と発言しました。それはC I&Eに大変なショックを与えるわけです。「ミニスター・タナカがこう言っている、これは問題である」と。だけども、「田中を辞めさせろ」、とか「田中の発言を撤回させる」という圧力はしません。そのかわり、彼等は上手なんですが、田中の面子を立てながらあの発言の内容をセーブする作戦をとる。それで文部省が「儀式のときに奉読しない」というふうにさせようとした。これは教育使節団の報告書にもあるのに文部省が実行していなかったので、それを実行するよう次官通牒を出させる。それが有名な46年10月8日の通牒で、勅語の奉読が禁止される。だけども文部省は、勅語はそのまま学校に保存させる。神格化しないけれども、教育勅語も道徳教育の資料の一つであるというふうな最後っ屁のようなことを言って、保存はするけれども儀式での奉読は禁止する。

それだけC I&Eは気を使っているわけです。文部省は気にくわないといつても、文部大臣の発言が自分たちの意向に全く反するときに、それをクビにするなんていうのはしない。日本がその立場だったらどうでしょう。言うまでもなく、朝鮮や台湾や東南アジアや中国や満州だったら、平氣でしましたよね。場合によっては抹殺しちゃうということをしました。日本の占領はひどかったけれども、日本の被占領は幸せだったというふうに私は言わざるを得ない。もちろん全面的に幸せじゃありません。アメリカ兵のレイプ事件もたくさんありました。しかし、政府レベル、政策決定レベルで言えば、ポツダム宣言の原則に占領軍も縛られていて、「日本国民の自由な意思に立脚する」という点を一応守っていたと思います。

〈 教育基本法制定過程の問題点 〉

「伝統と文化」というのは、最近の基本法の改正で議論になっていますが、私は今まで書いた自分の成立過程についての文章では、「公共との関係で個性を重んじ」を中心に扱ってきました。このときには天野をはじめ、羽溪、芦田均そういう委員が、「個人のために個人の価値、個人の尊重ということを余り強調すべきじゃない」と言っていたのです。天野は「私は要するに自分のために生きるのではなくして、公を恐れ、公のために、そういう人、それをつくるということが一番肝要なことだと思う。道を恐れて公のために生きるというような人間をつくる」と言っていました。そして「(古い言葉で言えば…後に議事録から削除)、『奉公』というような意味がどつかにあるといいのではないか。個人の感性とかいうことに余り重きを置くと、何か自分自身のために生きるということが主になっているような気がいたします。」という発言もしていた。これは天野貞祐の代表的な発言です。「公のため、国家のため、社会のためということを言え」と。

それに対して務台が、「公に仕えるということは非常に大事だ。しかし、ここに国際関係に立ったり、非常な経済の難関を背負ったりしていくためには、ただ精神的に公に仕えるということではいけない。もっと具体的に近代的な意味で公に仕えるということでなければならぬと思うが、本当に公に仕える人間をつくるには、やっぱり個人というものを一度確立できるような段階を経なければならない。それが今まで日本に欠けていたのではないか」と言って、西洋のルネッサンス、宗教改革、市民革命の系譜を簡単に説明し、「それによって近代的な個人が確立された。それによって新たな連帯としての公に仕えるというのが出てくる。遅ればせだけれども、やっぱり西洋のように個人意識というものを確立するという順序を経て公にいかないと、またすぐ反動化する。公に仕えるということで非常に個人が縛られてしまうということが起りはしないか」と論を展開した。務台としては天野発言にかなり反発して発言しているようなところがある。

天野も「それはそうです。ですから個人の尊重という論理はいいのだけれども、しかし自分のために生きるということはいけないのではないか」と言うのです。自分のために生きるのではなくて、国家のために生きるとか、世界平和のために生きるとか、何かそういうものがないと理念というものは言えなくなるというふうに天野は反論するわけです。

こういう議論があった時に、森戸辰男は欠席していて、務台がまさに孤軍奮闘するわけです。羽溪は、こういう理念的な話になると弱いのですけれども、「個人というと、悪い意味の個人主義のように取る、そういう弊はありますよね」と、個人主義は悪い意味のエゴイズムだというふうにとられますねという、いわばいちやもんをつけるのですね。務台は、「僕はこういうような人間の育成、例えば世界の平和を愛し、真理を愛し、また個人の自由と価値をよく尊重し得るような、そういうような人間の育成を目的とするというほうがよいのではないか」とさらに頑張るわけです。

前回の委員会に森戸が出席したときには、彼は社会主義の理想を持っているので、労働者的といいますか、そういうふうなことを入れるべきだということを言っているわけです。しかし天野が「勤労的国民」というのを、「勤労を愛する心身ともに健全なる国民を養成する」というふうにしてはどうかというようなことで、森戸構想は後退を始めるわけです。

〈 教育勅語の扱い方 〉

第一特別委員会での議論の当初は、もっぱら教育勅語の扱いです。教育勅語にどう決着をつけるかという

ときに、羽溪、天野、芦田この三羽ガラスが、「教育勅語は現在でも有効である。明治天皇の道徳に対してもお諭しである」ということを言っているのです。それに対して森戸は、「国体が変革されたのだ」ということを言うわけです。特に憲法との関連で、天皇の名によって教育方針を決めるというのは日本国憲法の國民主権の原則にはずれるということで、強力に反対しました。

ただ、その森戸にしても、最後のところで、「憲法発布は古い大日本帝国憲法の改正の手続を取りますから、憲法発布の勅語の中で教育の理念に言及してほしい」と言い、これが、教刷委で第一特別委員会の意見として最終的に内閣に提出されるのです。46年9月25日のことで、教育勅語について文部省からの通牒で「奉読の禁止」をすることを承認するのが1点、「教育勅語に類する新勅語の奏請は、これを行わないこと」というのが2点目、3点目が、新憲法発布の際に賜わる勅語の中に、今後の教育の根本方針は新憲法の精神に則るべきことを示されたいこと、だったのです。

これは1946年10月11日に、刷新委員会委員長安倍能成の名前で内閣総理大臣吉田茂に、これは異例なことです、「教育刷新委員会第一特別委員会決定事項について」というのをお知らせいたしますというふうに送られます。あとから報告するという形です。従来の研究では建議と言われていましたが、建議というのは別にありますので、僕らは、あれは総理大臣への報告だととらえています。普通はきちんとした条文なり構想なりを報告するという形で出るのですが、このときは「特別委員会の決定事項について総理大臣にお知らせいたします」という形だった。新憲法発布の際の勅語に「教育の基本方針は憲法による」というのは、「しかるべきお取り計らい願ます」という結びになっています。ここに教刷委の一種の限界がある。これには森戸も賛成するんです。

〈個人重視派は少数派〉

個性の重視とか、あるいは個人の権利とか、個人の尊重ということが前文にも出てきますし、第1条の「目的」にも入っています。あれは、第一特別委員会や教刷委の中では少数意見なんです。一番強力にそれらを主張したのは森戸と務台。それに反対したのは羽溪や天野や芦田です。それから河井道です。この人はちょっと困った人たちでして、発言は非常に保守的です。森戸や務台は教刷委の中では少数派だったんですね。ところが教刷委では少数派でも、全体の占領の統治システムの中では多数派なんですね。連合国軍の支持もありますし、多数派ですから、それで教育基本法の主旨は成立した。

教刷委は、独自に活動しました。自主的に主体的に。もちろん占領下に完全な自主性なんていうのはありませんよね。ありえたら、占領じゃない。占領というのは、鉄砲の弾は飛びかっていませんが、いわば法的には戦闘行為が続いている状態ですから、その中で完全な自由なんてあり得るはずはない。「だから占領中は非常に自由がなかった」なんて言う保守的な人には、その先輩たちが朝鮮や台湾を支配したときどうやったの、それに比べれば連合国軍はそれなりの自己抑制はあったよ、と。そういう点では、占領軍の下で完全な自主性・自立性を求めるほうがおかしいということです。だったら被占領じゃないんですから。

〈教刷委の位置づけ〉

教育運動側は、55年体制以降、教育の反動化に反対する、その中で反文部省というか文部省の教育政策に反対するということで、教育基本法を非常に重視してきた。それと同時に、それを決めた教刷委は非常に民

主的だとの評価も与えてきた。確かに形式的にはそうだったんです。教刷委のように政府の統制から自由な政府の政策審議機関は、その前にもなかつたし、その後にもありません、教育政策に関する限りは。教刷委には総理大臣からの諮問はありませんから。諮問に対する答申なんて、そんなはしたないことはしない。「報告書を作ったから、それで実行しろ」という感じだった。必要があれば大臣を教刷委の席に呼んで質問することもできる。それも実行しました。そういうことで非常に自主性を持っていた。政府の政策審議機関としてあれだけ自立したというのは、その後もありません。そういう意味では画期的でしたが、内容的には時代に制約されていました。

〈 教育基本法のあり方 〉

「法律で教育の目的や基本理念を決めるのではない」という意見があります。だから教育基本法に問題があると言う人もいました。山住正己さんなどもそう発言している。僕も原理的にはそう思います。しかし、それは教育基本法にとっての将来の問題点だと思います。

あの時代には、それまでの教育理念や目的論においてとんでもないのがはびこっていて、教師の頭にみんな染みついているわけですね。千葉の小学校の校長ですごい皇国主義の教育をしてきた鈴木源輔が、『戦時国民教育の実践』という本を出版したのは1943年。その彼が1945年、つまり1年半後に『民主教育の実践』という本を出す。そういうふうに変わり得るのですね。この変化は全然信用できないですね。そういう時代ですから、軍国主義排除と民主化推進の規制を敷く必要があった。

その場合には、国会で決めた法律で決める必要がある。しかし、国会で審議する期間が余りにも短かった。47年4月1日から新学制を実施させるという方針が先行したために、議論が教刷委ではある程度ありますが、それも決して十分とは言えないかもしれません。しかし、肝心の国会ではほとんど議論がない。枢密院で若干の修正をやります。でも、それは形式上の修正です。だから基本的に教刷委の内容が実現するのですが、それにしても討議の時間が余りにも少なかった。あまりに早急に決められたという問題点はありますし、法律でもともと理念を決めるのがいいのかとも議論されていないという点はありますが、あのときには僕はやむを得なかつたのだと思っています。

〈 教育基本法をやり玉にあげるのはおかしい 〉

それから、教育基本法が悪かったから不登校や学級崩壊や大学紛争とかそういうのが出た、という批判もあるが、そうではない。批判をしている人々ばかりでなく、教師も含めて、教育基本法を自覚的に頭に思い浮かべたというのはごく最近の話でありまして、戦前の教育勅語だって絶えず頭に置いている人というのは、よほど神がかつた教師以外いないわけですね。

戦前には、校訓論争というのが1910年代にあった。そのときにいみじくも「校訓は決めるべきじゃない」という少数意見があった。「教育勅語が基本方針なのであって、それ以外に教師がそこから勝手に天皇の言葉を抜粋する、あるいは自分の理念を持ってくるというのは教育勅語に反する、だから校訓は決めるべきではない」という原則論だったのです。僕は、これは原則論としてはおもしろいと思う。ところが實際には、校訓から級訓までつくられたのですね。教育勅語ではダメなんですよ。「朕惟フニ」なんて1年生に言ったって、全然わからないわけです。ですから、自分たちの言葉で表現した徳目を挙げるわけです。戦前はそれ

で来たわけです。

教育基本法に責任があるわけじゃない。教育基本法にとっては迷惑至極な話です。むしろ、教育基本法の理念に反する行政が55年以降展開された。それが問題の基本条件をつくってきたわけです、政治的にも教育政策的にも。自分たちでぶつ壊しておいて、あいつのせいだということを言っているのと同じでありまして、これでは全然話にならないと思います。

教育基本法というのは、公布時点のことは、僕はまだ国内の反響など完全に自分で調べていませんが、不十分であれ調べた範囲では、現場の教師たちは余り感動しなかったですね。米国教育使節団の報告書は、時間的に早かったこともあります、金沢嘉一も「あれには感動した」と回想しています。しかし、「教育基本法に感動した、これからはこれで自分たちの思うような教育がいける」という感想を漏らしたというのはわりに少ない。新憲法の普及事業というのがあって、『憲法の話』という本が出ましたが、『教育基本法の話』という本は文部省もつくらなかった。『民主主義』という上下の本の中にはチラッとありますけれども。

教育基本法というのは、うたい文句と言っちゃ悪いけど、基本理念なんですから、実践とは距離があるわけです。だから、基本法が原因ですべてや教育の問題点が発生したなんていうのは、とんでもない話だと思う。基本法は関係ない。

では理念に関して検討した時に、あの理念は今変える必要があるのか。私は、今は変える必要はない。遠い将来は変える必要があるだろう。語弊がありますが、ブルジョア・デモクラシーの一番盛りといいますか、一番真っ当なものだった。日本国憲法もそういう面があります。

しかし、これから本当に高度に発達した資本主義から転換して新しい社会体制を築こうとするとき、そのイメージがはっきりしていませんが、そのときには当然、個人の権利と共に公共性とか連帯がもっと強調されるということが必要ですし、自由権に対して社会権的な規定をもっと盛り込む必要がある。そういう点では教育基本法も不十分だと批判されるかもしれない。

しかし、問題はあるのだけれども、基本法によって教育が悪くなったり来たのではない以上、現状では、「まずあの理念を実現してごらんなさいよ、そこからいろいろな問題が出てきたときに考えればいい」という話であると思うので、今言われている基本法改正には絶対反対の立場をとっています。

懇　　談

委員 第一特別委員会ができる時に、四つの点についてはきちんとしたことを調べてやれという諮問みたいな、あるいは注文みたいなものが総会から出ましたよね。教育勅語に関することと、教育基本法の立案みたいなことを基本的にすることと、教育の基本が定まったならばそれをどういうふうにして普及するかということ、などだった記憶しているのですが……。それは誰が作ったのでしょうか。

佐藤 発足のときの文部大臣が田中耕太郎ですね。田中耕太郎が、根本法を決めようというようなことを言っていました。その関係で、文部省の幹事なんかがつくった案だらうと思います。

委員 その頃から文部省がきちんととかかわっていたのですね。

佐藤 もちろんそうです。初めから。文部省はできるだけ教刷委をコントロールしようとしたんです。それでC I & Eから批判されるわけです。

委員 第一特別委員会は十何回か審議をやりましたけれども、時間がなくて、結果的には、教育基本法に関することと、教育行政に関する二つの建議になりましたよね。その建議の段階のところで、基本法の前文には過去の誤った教育というものに対する反省を記すということが注文づけられていましたでしたか。

佐藤 過去の反省というのは、初めの頃の文章にはありました。「遂には軍国主義、または極端な国家主義的傾向をとどめている。この誤りを是正するためには教育を根本的に刷新しなければならない」というような文章が前文にありました。第一特別委員会の11月15日、「伝統を尊重し」が復活するときの第一パラグラフのおしまいにそれがある。

委員 それは全部削られちゃったんですね。

佐藤 そうです。

委員 それで「伝統」がその重みを持ったわけですね。

佐藤 「伝統を尊重して」に対する一種の弁明のような形でこれがかった。悪しき伝統ではないということを言わんとしたという姿勢は見られますね。しかし、最終的には、田中耕太郎が過去の反省を削るのです。1947年1月7日、教育基本法前文案をこの田中文部大臣が修正したときです。ただし彼は、「個性と創意が豊かでなければならないとともに、秩序と伝統を重んずる」と、「秩序」を付け加えています。「秩序と伝統」と言っています。しかし、その後、1月15日案からは「秩序」は消えちゃうんです。パラグラフの数を減らす、文章の簡略化ということもあるのですが、「さきに憲法を改正し、民主的・文化的な国家を建設して世界の平和………の決意を示した。この理想の実現は根本において教育の力に待つべきである」の「憲法を改正し」というところに反省を込めるようにしたんだと思う。

委員 話は変わりますが、教刷委の委員を決める基準はあったのですか。

佐藤 基準は、文章化されたものはございません。非常に重要なのは小学校、当時はまだ国民学校ですが、国民学校の教員（校長ですが）が初めて正式な委員に加わるということがありました。こんなことはそれまでの教育政策の審議会には全く無かったことですね。そういう点では特徴があるんですが、圧倒的に専門学校以上の教育の関係者や国会議員、官立の学校の校長等が非常に多かったはいえますね。ただし、それ以前の諮問機関やそれ以後の中教審などと非常に違うのは、産業界というか経済界の代表はほとんど入ってないということです。入っているのは渡辺鍛藏ぐらいですね。それは経済界が戦災によってひどいダメージを受けている、壊滅している時期ですから。

委員 日本教育家委員会のメンバーがかなり教育刷新委員会に入ってますね。

佐藤 そうですね、入ってないのが元文部次官の河原春作、慶應義塾の小林澄兄、塩野直道（金沢高等師範学校長）、高木八尺（東京帝国大学教授）、柳宗悦（日本民芸館長）、それに長谷川如是閑（評論家）も日本教育家委員会には入っていたんですが、はずされた。

委員 如是閑はほとんど出席しなかったんだそうですね。

佐藤 その時もうすでにお年でしたから。

委員 産経新聞はこのところ、「伝統を尊重して」という字句はG H Qのチェックによって削除された、と言っていますが、産経新聞がそういうふうに書く論拠をどういうふうに推定されますか。

佐藤 それは憲法がG H Qの下敷きでつくられたものですから、だから戦後の改革は教育も含めてすべ

てG H Qによって押しつけられたものであるという論調になっているんだと思うんです。

委員 梶田叡一的な論調ですね。

佐藤 その一番極端なのが勝田吉太郎。彼は、教育基本法は日本語の文章としてはおかしいというんです。翻訳したからだという前提があるんです。もともと英文が前にありきという誤った判断がある。憲法は確かにそうですね、手続きとして。日本側がどうしようもない帝国憲法の部分修正的案を作ったから、そうなつちゃったんですけど。

委員 マッカーサー草案の下敷きは日本側の憲法学者の鈴木安蔵さんなんかが作ったものですからね。それがほとんどマッカーサー草案になっているわけですからね。だから憲法の専門家に言わせると、それを対比して、あの文章は事実上日本が作ったものであって、それを国民が押しつけられたんじゃなくて、政府が押しつけられた、となる。

佐藤 私どもはG H Qや教刷委の生き残っている人にだいぶインタビューしました。今はほとんどおられませんが。その時にそういう方がお持ちの資料もコピーさせてもらったんですが、在米史料の調査の時にアメリカ側の人間に回想を聞くと、皆さんが口を揃えて言うのは「占領が7年続いたが、当時は自分たちはそんなこと毛頭思っていない。早ければ来年には国へ帰れるというつもりで来たんだ」と。「軍事占領は短期間に終了して、だから自分たちは、自分たちの制度を押しつけるようなことをしたら、自分たちが引き揚げた後、ちょうど第一次大戦の後のドイツにナチスが出てきたようなことの繰り返しになる危険性が大きいので、だから占領は短期間にするし、あくまでも日本側を表に立ててやる、日本側の構想で使えるものがあったらそれを100%使う、そういう形ですべきだ、自分たちの原則を押しつけるべきじゃない」と言っていました。だから6・3・3制だってそうですね。アメリカ側は「6・5制でいい、そして5年制の最初の3年を義務にすればいい、旧制中学、高等女学校は5年制だから、それをそのまま使った方がいいんじゃないか」といったら、日本側で、「日本の義務教育制度は学校制度とセットになっている。だから、小学校令では、尋常小学校の修業年限を延長するという形で義務教育年限を延長して、国民学校令では高等科まで、つまり国民学校全体を義務にした。ある学校制度の下半分を義務にするという経験は今まで我々は持っていない。だからそれは別の学校にしてくれ」というので、中学と高校とに分かれたんですね。しかし、2年では具合が悪いから3年にする、それで3・3制にした。だからあれはG H Q側が押しつけたんではないんですね。たまたまバージニア州の学校制度もそうだけれども、アメリカには8・4制もあるし、いろんなのがあったんですね。学校制度に関するものは日本側が中心になったんです。

(以上は、2000年12月に教育総研で行った佐藤教授のヒアリングとその後の懇談の一部を、嶺井幹事が教育基本法「改正」論で問題になっているところに絞って要約したもの。)

教育基本法問題研究委員会開催日

(検討課題については研究委員会のその後に掲載)

2000年 10月 6日	第 1 回
同 11月 20日	第 2 回
同 12月 15日	第 3 回
2001年 1月 18日	第 4 回
同 2月 1日	第 5 回
同 2月 26日	第 6 回
同 3月 26日	第 7 回
同 4月 23日	第 8 回
同 5月 7日	第 9 回
同 5月 21日	第 10回
同 7月 2日	第 11回

国民教育文化総合研究所

東京都千代田区一ツ橋2-6-2 日本教育会館6階

〈Tel〉 03-3230-0564 〈Fax〉 03-3222-5416