

Title	教育基本法の問題性
Sub Title	On the ambiguousness of the fundamental law of education
Author	太田垣, 幾也(Ohtagaki, Ikuya)
Publisher	三田哲學會
Publication year	1974
Jtitle	哲學 No.62 (1974. 3) ,p.309- 329
JaLC DOI	
Abstract	<p>It has passed over 1/4 century since the Fundamental Law of Education was promulgated in 1947, and the popularization of education has been remarkable since that time. The spirit of its law, however, seems not to infiltrate so as the popularization of education. The Fundamental Law of Education was laid down taking the spirit of the report of the United States Education Mission to Japan 1946. The report said that the educational system of Japan should have been improved in accordance with the modern principle of education and the new system should be advanced by the educational principle of democratic society. In the 92 Imperial Diet, the Education Minister Takahashi explained that the educational declaration of new Japan took the form of a law as the symbol of its national agreement and it was the Fundamental Law of Education. But, for that declaration took the form of a statute law, free discussion in the Diet seems to have been disturbed and the bill passed without any amendment leaving many questions about its contents. The expression of the Fundamental Law of Education is so ambiguous that the present educational administration opposing the decentralization of education interprets its text against the spirit of its promulgation. Today, the centralization and officialism of education administration are steadily progressing in Japan and it seems serious to democratic education. The Fundamental law of Education should be amended to make the spirit of the law clearer.</p>
Notes	
Genre	Journal Article
URL	<a href="https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-0000062-0309">https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-0000062-0309</a>

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

## 教育基本法の問題性

太田垣 幾 也

### (1)

わが国現体制下の、教育に関する基本法である教育基本法（1947年3月公布）は、前文と本文11か条から成っており、前文では法制定の精神がうたわれ、本文各条は次の通りの構成となっている。

- |              |            |
|--------------|------------|
| 第1条（教育の目的）   | 第2条（教育の方針） |
| 第3条（教育の機会均等） | 第4条（義務教育）  |
| 第5条（男女共学）    | 第6条（学校教育）  |
| 第7条（社会教育）    | 第8条（政治教育）  |
| 第9条（宗教教育）    | 第10条（教育行政） |
| 第11条（補則）     |            |

本論文で問題としたいのは、前文、第1、6、10各条であるので、以下に各全文を紹介しておこう。

（前文） われらは、さきに、日本国憲法を確定し、民主的で文化的な国家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである。

われらは、個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、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を普及徹底しなければならない。

ここに、日本国憲法の問題に則り、教育の目的を明示して、新しい日本の教育の基本を確立するため、この法律を制定する。

## 教育基本法の問題性

第1条 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、真理と正義を愛し、個人の価値をたっとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行なわなければならない。

第6条 法律に定める学校は、公の性質をもつものであって、国又は地方公共団体の外、法律に定める法人のみが、これを設置することができる。

② 法律に定める学校の教員は、全体の奉仕者であって、自己の使命を自覚し、その職責の遂行に努めなければならない。このためには、教員の身分は、尊重され、その待遇の適正が、期せられなければならない。

第10条 教育は、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負って行われるべきものである。

② 教育行政は、この自覚のもとに、教育の目的を遂行するに必要な諸条件の整備確立を目標として行わなければならない。

ところで、同法が制定されてから、すでに25年を越えている。しかし、それは、その時間の長さにもかかわらず真に定着しているとはいえないのではないか。この四分の一世紀の間、わが国の教育状況が予想外の大きな変化をきたしていることは、だれの眼にも明らかであるが、その変化が教育基本法の精神を一層具現化する方向を旨とするものであったと積極的に評価する人は、まず見当たらない。逆に、教育基本法は、この間、空洞化されてきたというべきなのであり、それを危険だと思ふ人もそうでない人も、その事実は認めざるを得ないであろう。

同法は、その改正が憲法の場合のような面倒な手続きを必要としないにもかかわらず、また教育状況が法制定時とは大きく変化しているにもかかわらず、さらには後で述べるように、同法が決して無欠ではないのにもかかわらずこの間、一度も改正されていないのは何故であろうか。

ここに同法の問題性およびその後の教育行政の特性が象徴的に表明されているように思われるのである。すなわち、端的に言って、教育基本法の改正に手を染めることはタブーなのである。同法の護持を標榜するのは、いわゆる革新系であり、同法を実質的に無視し（改正意図をはらみつつ）てきたのは保守系であるという図式化がゆるされるであろうが、いずれにしても、両者の教育基本法への対応の仕方は、タブー視する点で、皮肉にも、一致するのである。

その理由はさまざま上げられるであろうがもっとも問題とされねばならないのは、双方が、それぞれの党派的思惑から、正面切った問題提起に踏み切ろうとしない点であろう。たしかに教育基本法の批判、改正への示唆を打ち出した現職文相もあった<sup>(1)</sup>けれども、それらの提言は、野党はもちろん、与党内からも必ずしも支持を得ることはできなかった。しかし、それは、改正発言がとるに足らない内容であるかどうかの前に、その発言が憲法・教育基本法体制という戦後体制の、いわば絶対神に手を触れようとしたためであって、党派の保身、政治的打算がその声を封じてしまっているというべきなのである。

教育基本法は、無欠の法律ではなく、すでに同法案の審議中に佐々木惣一議員（貴族院、勅任）が指摘した言葉を借りれば、条文、用語等の使用法において「まずい法律」なのである<sup>(2)</sup>。あるいは第1条（教育の目的）の条文が二通りに読めると田中耕太郎が指摘している<sup>(3)</sup>。その他、審議中にもほとんど各条文について、字義の解釈をめぐる疑義が出されており、文部省側の答弁もまた必ずしも説得力をもち得なかったのであるが、結局、同法案は政府原案のまま成立、公布されたのである。

ところで、教育基本法立法の動機は、わが国の新体制の発足をむかえて、教育改革宣言を行なうに当り国民の総意を得る手続きとして、また当時一部にあった新教育勅語渙発の要請に対応するものとして法律の形式をとったのである<sup>(4)</sup>。しかし、教育宣言を、国民の総意の表現として法律の形式

にゆだねようという、一見素朴な発想は、結果的には、日程を組みその枠内で、後節で詳述するとおりの、かなり形式化した審議とすでに最初から結果がわかっている多数決制という議会制の実態的仕組みに乘せられてしまったのである。この形態は、教育基本法案にのみ見られた特異的ケースではなく、少なくともわが国では、その後の議会制民主政体下の教育立法にも当てはまるのである。むしろ教育基本法制定の動機が、戦後の教育を政党政治制の中に投げこむきっかけを作ったとすらいえなくもない。

一体、教育というすぐれて社会的な行為は、それゆえに、現代においては政治の手にゆだねられねばその機能を果しえないのか。あるいは両者は、それぞれの固有の論理のゆえに並立しうるのか。国家主義政体ならば拒否すべきで民主主義政体ならばゆだねられるのか。それらの疑問に答える鍵は一体何であろうか。ここでわれわれは“現代における教育と政治の関係”という、きわめて複雑難解な問題にぶつかるのである。

教育は、いうまでもなく、その対象である被教育者を、史的所産である文化を伝達するという作業を通して、新たな文化の創り手・担い手として育てようとする行為である。そしてそれは、人間が等質的存在でないという事実にもとずけば、個々人への個的な働きかけでなければならない。また人間の成長には長年月の時間と豊富な体験を要するという生理的特性から、教育行為は短絡や短兵急な結実を期待することにはなじまないのである。

一方、政治は、元来、統治者と被統治者の関係を前提として成立する作用であって、両者をへだてるものは権力の有無である。従って政治は権力を切離して存立することはできない。現代政治の根幹の一つである議会制が、過去の絶対王制よりは格段に、権力の保持、行使に歯止めをもっているとしても、その中で展開される論理が、究極において、権力意志のそれであることは否定できない。権力の論理は人間の個性を尊重しない。

つまり、教育と政治とは基本的な点で全く異質なものであることがわか

る。従ってこの異質性は、現代民主政体においても完全に解消できるというものではない。とすれば、現代において教育と政治はどのような相互関係に立つべきかを問題にしなければならないのである。

以下の節において、国民の総意の結実として法律という形式を求めたとする教育基本法が、正に一つの法案として、議会でどのように扱われどの観点から問題とされたかを明らかにし、教育と政治のかかわり合いの問題性を探ってみたい。

## (2)

教育基本法案は、帝国議会の最終議会となった第92議会に上程され、成立したのであるが、この節では、成立への経過を明らかにしておこう。

1945年8月、わが国は、連合国に対しポツダム宣言の受諾を通告、武器を捨てた。アメリカ軍を主力とする連合軍は、同宣言の日本非軍国化方針にもとずいてわが国の管理に着手したのであるが、教育管理については、同年秋から暮れにかけて、軍国主義教育を徹底的に排除するための指令を發し、当時、政府の主導権で国体護持を温存しつつ教育改革を進めようとしていた日本側の動向を封じた。

連合軍は、旧教育体制の排除を進める一方で、わが国に新しい教育体制をしくため、アメリカから教育使節団を招聘した。教育使節団は46年3月に来日し、1か月間で報告書をまとめて連合軍総司令部へ提出した。これがわが国の現行教育体制の原典となるのであるが、このように短時日のうちに説得力のある報告書がまとめられたのは、団員の力量の高さに負うところが多いのは当然であるが、それに協力した日本側委員の示唆もまた少なくなかったといわれている<sup>(5)</sup>。

報告書は、日本の旧教育体制を批判して「その組織とカリキュラムとの規定において、たとえ過激な国家主義、軍国主義がこの中に注入されなかったとしても、近代の教育理論に従って、当然改正されるべきであつたら

う」と述べ、旧教育体制の欠点が、画一性と標準化にあり官憲主義にあったと指摘した。報告書は、これに対して民主社会における教育は「画一化と標準化とを以てしては測られないので」あって、個々の人間がそれぞれ卓越した価値をもっているとの民主社会の基本的認識にもとずいて、「個人を社会の責任ある協力的成員たらしめるよう準備す」るものであり、そのように卓越した個人の価値を「国家の利益に従属させてはならない」と説いて、わが国の教育改革の基本的理念を次のように勧告した。

我々が先ず第一に勧告することは、日本の諸学校に新らしい哲学と、新らしい方法と、新らしい機構とを採り入れることである。このことは、人間の人格を至上の重要性を持つものと認め、国家をその目的達成の手段と認めるような方式に基いてなさるべきである<sup>(6)</sup>。(傍点 太田垣)

報告書は、さらに、教育管理、行政について、管理行政機関の職員が「教育者たるに十分の資格」の所有者であることを提言するとともに、管理機構の分散を勧告、文部省の権限の縮小と地方単位への分散移管、各府県に政治的に独立し住民選挙によって選出される委員の運営になる教育委員会の設置等を勧告した。その他、教育のあらゆる分野にわたって、報告書は数々の有意義な提言をしているのであるが、この論題からは外れるので割愛する。

教育使節団の勧告をうけて、連合国軍総司令部は、日本政府に対し新教育体制の設置をうながし、政府は、首相の所轄機関として教育刷新委員会を設けた。委員は、教育使節団への協力委員を中心に、教育界各層および学識経験者から選任された。

教育刷新委員会は1946年9月に第1回総会を開いて、二つの特別委員会を設置、第1特別委員会が「教育の理念、教育勅語の研究」を担当した<sup>(7)</sup>。会議は週1回のペースで進められ、早くも同年11月末の第13回総会で、第

1 特別委員会作成の、わが国の新しい教育の理念および教育基本法を制定する必要があるとの建議が採択された。教育基本法の内容について、委員会は、①従来の教育が画一的で形式に流れた欠陥を明らかにすること、②憲法の改正にともなう民主的國家の建設が教育の力にまつことをのべ、新教育の方向を示すこと、③教育基本法と憲法および他の教育法令との関係を明らかにすること、④教育刷新に対する國民の覺悟をのべることの点を骨子とすることを明らかにした。

同年11月3日には日本國憲法が公布されて、民主主義を國是とする新しい体制の発足が確定し、教育民主化は國の既定方針となったのである。

教育刷新委員会は、同年12月27日、教育基本法の制定および新学制の施行を正式に政府に建議した。文部省は、それをうけて、教育基本法案の作成に本格的に取り組む、翌47年初めにかけて、同省内および大蔵省、法制局、教育刷新委員会などで幾度も検討と修正が重ねられたのちに、同年3月1日に文部省案を閣議に上程した。この間に文相は田中耕太郎から高橋誠一郎に交代している。閣議でも「熱心な意見が闘わされ」<sup>(8)</sup> たのち、4日に閣議決定をして、6日に枢密院に送られ、ここでも小委員会が開かれ検討を重ねた上で枢密院本會議で議決されて、ようやく12日に政府原案が成立、第92議會に上程されたのである。高橋文相の説明によれば、同法政府案の作成までに「是等の諸委員会、其の外に於きまして色々御説が出、部分部分に修正が施されます毎に、之を司令部の方に廻しまして、其の意見を聴く」<sup>(9)</sup> といった慎重な手続きをふんだという。当時、法案はすべて連合國軍總司令部に廻わすことが義務づけられていた。

こうして教育基本法政府案は第92帝國議會衆議院に上程された。同院は、13日に本會議第1読会を開き、高橋文相が提案理由を説明したあと、委員会に付託、議長の指名による19人の委員で審議にはいった。

ところで、この議會は、1946年12月28日に開会、47年3月31日に解散しているのであるが、早々自然休会に入り實質的には47年2月から審議が



はじまっている。同議会は異常なあわただしさの中で進んでいった。すなわち46年秋から全国的にはげしく起った労働功勢は、ついに2月1日にわが国史上空前のゼネスト決行にまで高まり、その前日になって連合国軍最高司令官マッカーサーの命令でようやく中止されるという緊迫した社会状況と、一方新憲法の施行を目前にひかえて、新体制の発足にともなう基本的諸法案たとえば地方自治法、裁判所法、労働基準法、行政官庁法、国会法等々の立法作業が目白押しにあり、さらには帝国議会解散、新国会のための総選挙が既定事実となっているなど、日程上でも議員の審議姿勢上でも、慎重審議はすこぶる困難な状況にあった。この悪条件下で教育基本法案の審議は始まったのである。次に紹介する委員会（衆議院）での質疑応答が如実にそれを示している。

永井（日本社会党） 議会として、かくのごとき大きな重大な教育の一つの転換を規定する法案については、十分に審議する機会をもちたい。この教育基本法にしましても明日（注 3月15日）の午前中にこれをあげてしまわなければならないというように、時間的に差し迫った条件のもとに審議が要求されておる。われわれ議会としては非常に問題であると考えている。

文相 この短い議会にこれを提出したことはまことに遺憾である。実はかように短い議会とはわれわれ最初においては考えなかった。しかし与えられた期日は短い、その間に十分慎重な審議をして日本に新しき民主主義国家、平和国家の建設のために雄々しく立ち上っている、最善の努力を払っているということを世界に知らしめなければと念願している<sup>(10)</sup>。（傍点 太田垣）

委員会は、同法案について、14、15両日で質疑を、17日には討論・採決をすまして、本会議へもどし、同日中に第1、第2、第3読会を開いて、

委員長の報告通り、政府原案のまま議決して貴族院へ送付した。

貴族院は、19日に第1読会を開いて、高橋文相の提案理由説明のあと特別委員25名を議長の名指によって決めたあと、委員会は20、22、23日にわたって質疑・懇談を進めて、25日には第1読会にもどし、討論のあと、同日第2、第3読会を型通りすまして議決して、教育基本法は成立したのである。同法は29日に裁可、31日に公布、即日施行された。

日程は以上の通りであるが、審議経過はどうであったろうか。

まず政府の姿勢を見てみよう。吉田首相の施政演説（2月15日）では教育改革についての所見は示されなかったのも同然であった。彼が教育問題に触れたのは、労働運動の健全な民主化を要請する中で「一般国民大衆が民主主義の真の精神を理解し、自己の良心に従って率直に自己の意思と見解を表明し得る道義的勇氣をもった、自主の人たることが何よりも必要であり、国民の教育要諦もまたここにあると確信しておるのであります。政府は右の趣旨により必要な啓発活動を実施するとともに、教育の刷新を企図いたしておるのであります」<sup>(11)</sup>（傍点 太田垣）と述べたくだけである。

吉田首相のこの消極的発言は、すでに首相の所轄である教育刷新委員会が、新しい教育体制の理念と学校体系について建議し、閣議への上程に至らないとしても教育基本法案の作成作業が始まっていたという状況、あるいは同議会に教育基本法案、学校教育法案の上程が予定されるという時点の発言としては、熱意の欠除と受けとられ、南原繁議員（貴族院勅任、教育刷新委員会委員長）から、直ちに鋭い質問があびせられた。

南原 本日、総理大臣の施政の御演説を承りました中に産業、労働、それ等のことにつきましては委曲を尽して政府の立場としての御説明がありましたけれども、教育につきましては、僅か一言教育刷新のことを意図しつつあるという御話でございました。果して何を如何に刷新

せむとしつつあるのでありますか、我々は之を明かにすることは出来ないであります。政府は一体文化および教育の問題に対して、如何なる方針と態度を御持ちになつて居るのかということ……を質疑致したいと思うのであります。……我が国有史以来未だ曾てない政治的、社会的諸般の改革が行はれて居りまする時に、それが単に上から与えられたものでなくして、国民が真に之を自分のものとして其の結果を現実に実体化せしめるためには、国民が新憲法に依つて保障されました所の個人の自由が根を下して、従来のような全体主義的な統制の下から解放されて、合理的な思考方法と自己の良心に基きました自己決定的な力を獲得することによって、はじめて諸般の改革は実を結ぶと思うのであります。そうでなければ、今進行しつつあります所の諸般の民主的な改革も単に一時的、表面的に過ぎないのでありまして、再び保守反動の波に洗い去られて、其の後に来るものは、却て前よりも悪い状態であるであります。其の意味におきまして、祖国再建の成否如何は、一に懸つて国民の新しき教育にあると申しても過言ではないであります。……然るに政府は、当面の産業、経済の応接に遅なく、教育および文化に対する施策に付きましては、其の結果が目に見えないものだけに、それだけにややともすればこれを看過するという傾向はないでありますでしょうか、それを私はおそれる者であります……<sup>(12)</sup>。

この質疑に対して、吉田首相は、政府の方針は教育使節団報告書もしくは教育刷新委員会の建議の趣意にそつて教育改革の実現に努める覚悟であるが、予算、資材面で苦慮している実情であると答え、高橋文相も、文教再建の方針を両勧告書に求め、具体的方策としては、教育基本法、学校教育法、地方教育行政法などを準備中であると答えた。また石橋蔵相は、決して教育を軽視するものではないが日本は今飢餓線上にあり、国民の最低

生活保障にほとんど政府の全力を注いでいる有様であって「国民を食べさせて、其の上に余裕があれば其の全部を教育に注ぎこんで少しも厭うものでありませぬが、この余裕がないのであります」と答えた。つまり政府としては文教方針に関しては教育使節団および教育刷新委員会の勧告を青写真に検討を進めており、文教当局では、すでに基本法令を準備中であるが、政策の展開に当たっての予算、資材の裏付けが全くないばかりか、むしろ教育どころではないことを言外にふくめていた。

同法案の内容については、貴・衆両院ともに、ほとんどすべての条文について疑義が出されたのであるが、教育目的（第1条）に日本人の育成という意識が見えないこと、教育勅語との関係、教職者の信条の自由と使命観の昂揚の矛盾（第6条）、政治教育と政治活動の混同への危惧（第8条）、教育行政観の変更と私学の位置づけ（第4条、第10条）などにとくに活発な質疑が見られた。本論文にかかわる質疑については、次節で紹介することとする。

法案の修正については、衆議院の委員会において、国民協同党が次のような修正意見を、日本社会党が希望見解を、それぞれ提出した<sup>(13)</sup>。

#### 国民協同党修正意見

- ① 第3条2項「国及び地方公共団体は」の次に「学校の設立配置を適正にし、かつ」をいれる。
- ② 第3条の最後に「すべて国民は、その教育を受けた学校の程度、種別等によって差別されない」をいれる。
- ③ 第4条2項「国又は地方公共団体の設置する学校における義務教育については、授業料はこれを徴収しない」を「国又は地方公共団体は、その設置する学校における義務教育については、学費を負担することを原則とする」とする。
- ④ 第10条2項「教育行政は、この自覚のもとに」の次に「独立して」をいれる。

日本社会党希望見解

- ① 教育の機会均等の大原則に関して最も重要な裏づけを欠いている。
- ② 学校教職員並びに学生の政治運動に関する自由の保障が明確に規定されていない。
- ③ 教育財源に関する明確な保障規定がない。
- ④ 勤労青少年の教育の重大性にもかかわらず、義務教育就学年令が満15歳と規定されている（従来の青年学校では満18歳まで義務化）。

以上の4点は、日本社会党としては見逃しがたい重大なる点であると思う。ゆえに能う限り速やかなる機会において右の線にそうて本法案を修正せられたい。

委員会は、協同党修正意見を賛成少数で否決したあと、政府提出案を賛成多数で可決し、続いて本会議もまた、委員会の議決通りに政府案を可決したのである。

貴族院では、特別委員会での質疑あとの討論において5人の委員が発言した<sup>(14)</sup>。これらの意見をまとめると、①教育目的（第1条）について、条文では日本人の本来的美徳である徳性、奉仕、醇風、審美等の涵養が欠けていて個人主義的色彩が目立つ。②社会教育（第7条）とかかわって学卒後の成人教育の重視を希望。③全体的には、疑義や多義的解釈を許すような内容では将来に問題を残すことは必至であるが、それは教育行政者・教育実践者の高い職分意識によってのみ解消すべきであろう。④法案審議期間および提出時期については、期間の異常に短いこと、提出時期が適切でない等の批判および希望意見となる。委員会では、結局、政府案を無修正のまま通過せしめた。本会議では3人が意見をのべ、2人が原案に賛成、1人が廃案を主張した。廃案を主張した沢田牛麿議員は、教育基本法案中、前文および教育目的など教育理念に関する部分は法律になじまない、学校教育など法規的な性質をもつ条文は学校教育法に重複して出る、法案提出

と法律の施行の間があまりに接近している等の理由をあげたのち、「斯かる憲法の次に位するような重大な教育基本法，それから理想を宣言すると当局も御説明になりました。理想の宣言であるならば，更に碩学鴻儒を集めて十分な討論をし，十分な考究をして，真に新日本の教育の基本たるべき高遠なる理想，雄渾なる気魄を以て制定されんことを私は希望する」<sup>(15)</sup>と述べている。

教育基本法制定の是非については，金森國務相および高橋文相は，それぞれ，過渡期的な思想昏迷の状況下にあつては「国が之に対しまして或限度の基本方針を樹立して進むということは……実際の効果の上から，是は己むに己まれない所の必然性を具えている」（金森），「法律の形を以て教育の本来の目的其の他を規定しますことは極めて必要なことではないか」（高橋）<sup>(16)</sup>と述べ，同法の制定を積極的に支持した。

以上の通りの日程，審議を経過して教育基本法は帝国議會を通過，成立したのである。

### (3)

高橋文相は，教育基本法案の提出理由を述べる中で，同法制定の動機を次のように説明した。

（新教育方針を）国民自らの盛上ります総意に依つて，いわば国民自らのものとして定むべきである。こういうような考を以ちまして，国民の代表者を以て構成せられておられます議會に之を提出致しまして，法律を以て之を出すということに決したのでございます<sup>(17)</sup>。（傍点太田垣）

本節では，このように教育の理念を政治（＝実定法制）に付託することの是非を中心に，教育と政治の関係を探ってみたいと思う。

佐々木惣一議員（貴族院）は、法学的観点から、高橋文相の説明にたいし次のように質問した。

（教育の目的を）唯示す場合と、其の法によって定めるということは非常に違っておるのである。教育基本法におきましては、只今文部大臣の御説明によってはっきりと分りますが、教育の目的を定めるのである。……少くとも法制の上で人間観というようなことを明らかにする場合には、日本人として良い人間観ということに着眼して規定を設くべきものであらうと私は思うのであります。良い日本人を造るということに着眼して、それを其の教育基本法というものに特に明かにするというものでなくては、教育に関する国家の法制とはどうも考えられない。<sup>(18)</sup>（傍点太田垣）

つまり佐々木議員は、教育目的が日本国の法律で定められるには「良い日本人を造る」という目的が明示されねばならないというのである。高橋文相はこれに答えて、法律にした理由を上記のように、また「良い日本人造り」については、教育基本法が「個性ゆたかな文化の創造をめざす」（前文後段）と述べているところに、十分日本人としての特性を発揮せしむべきことが示されていると述べたが、この答弁は質問者を納得させるものではなかった。同法が、日本人あるいは日本国民という観点に冷淡であるとの指摘や不満は、他の議員からも出された。これに対する文部省の答弁は高橋文相のそれと同一であって納得しがたいものとされたが、結局、修正されなかった。

このようにナショナリズムを強調した意見は、その後もしばしば主張されており、その象徴と目された教育勅語の失効が国会で議決されてから20年近くも経たのちに登場した「期待される人間像」の中にもそれは生き続けているのであって、懐古趣味であるとの批判を招いているのであるが<sup>(19)</sup>、

先の佐々木議員の主張を是認する限り、文部省が「個性ゆたかな文化の創造」という言辞をもって、良き日本人の育成を謳ったと説明するのは、いかにも無理があり、その点から教育基本法は修正せられるべきであると考えるのは自然であろう。

しかし、われわれは元来「良き日本人」を実感をもって認識できるであろうか、できるという人がいても、それは「親しい」という意味の表現であって、国家意識を前提とした「良き日本国民」ではないであろう。

なぜこのようなことをここで問題にするのか。それは「良き日本人」の育成が、教育の論理に合致するか否かを検討したいためである。教育は、元来、教育者と被教育者の間の感情の交流、人格の触れ合いを通して成立する行為である。たとえば、客観性のきわめて高い、つまり教授者の個性の影響の少ない自然科学の教育においても、生徒が、単なる記憶でなく彼の血肉となるような学習をするのは、教師の人柄や情熱が生徒に感じられた場合である。学習者が実感をもって理解できることは教育における要諦である。また教材には人類の歴史のすべての面が該当する。第1節で述べた通り、子どもの成長には豊富な体験が必要であるとすれば、教材は、子どもの発達段階による制約を除けば、他のいかなる理由によっても制約されるべきではないのである。発達段階による制約すら、教具の改良によって、次第に減少するはずである。教育者の人間性が、このような広い教材観に裏打ちされて、被教育者に啓発的経験を与えたとき、彼は広い視野と、客観的な判断力と人類に対する愛情をもった人間に育つであろう。

教育を以上のように考えると、「良き日本人」といった閉鎖的、画一的な観念を教育の目的として設定することは妥当を欠くことに気づくのである。つまり上記のような教育が進むとき、日本人という限定は民族としての生理的特質を指すのであって、それ以外に日本人であることを限定せねばならない理由はなくなるのである。従って、教育方針を法律として表現するために、先の佐々木発言に見られる通りの法律的限定に服さなければ



ならないとしたら、教育基本法の立法動機は、教育の論理から見て、正当でなかったといわねばならない。「上から与えられたものとしてではなく国民自らの盛上ります総意によって」新日本の教育指針をうちたてようとの動機は、法定化する時点で、教育の論理とは相いれなくなったのである。

教育方針についての国民的合意の問題は、別の側面、すなわち教育権の所在にかかわる問題である。

教育基本法の原典となったアメリカ教育使節団報告書は、教育権の所在について、わが国が従来採用していた教育は国家事業であるという理念を否定して、個人主義の立場をとっており、学習者、教師、親および学校を支える地域住民の積極的連帯が学校を運営するという、いわば教育権は彼等の合議の中にあるという自治思想であった。住民の直接選挙による教育委員会の設置という構想は、教育権の自治的行使の表現なのである。教育基本法案にも、当然、この理念・精神はつらぬかれているのであって、教育事業に直接たずさわる教師が「全体の奉仕者」と規定され（第6条）、教育事業の展開を支える教育行政が「国民全体に対し直接に責任を負」うことが要請されるとともに「教育の目的を遂行するに必要な諸条件の整備確立」にその行為が制限されている（第10条）のは教育事業の自治的性格と自治的運営を期しているからである。（傍点 いずれも太田垣）

ところが法案審議の中で、提案者である文部省の説明は、その点に明確さを欠いていた。たとえば「教育というものは国家が之を、学校教育は国家が之を行うものであるという建て前になって居るのであるか」<sup>(20)</sup>という質疑に対し、高橋文相は、「学校は国が経営する場合もありまじょうし、地方の公共団体が経営する場合もある訳でございます。是等のいずれも皆公の性質をもつものである」と答え、剣木学校教育局次長は「此の法律で定めます学校は一応矢張り国の事業と致しまして、公の性質をもつ」と答えている（傍点いずれも太田垣）。そしてこの点もまたこれ以上の追究を見ずに終わってしまった。あるいは教員の身分についての質疑に対しても、

文部省は教育行政が自治化にむかう明確な方針を言明するに至っていないのである。政府側の答弁は、全般的にも、教育使節団報告書が示したような明確な姿勢は見えず、質問者の発想のあいまいさと相まって、教育権の移譲に積極的な態度を打ち出さなかった。教育事業が国民的合意の上で進展すると表現した場合にも、国家中心・政府先導の進展であることは暗々裡のうちに自認していたと理解できる。

教育目的に関する合意は、国家中心に考えた場合には「良き日本人の育成」論が容易に浸透できるであろうが、個人中心に考えた場合は「良き人間の育成」であり、それは国民としての「良き」ではなく、人類としてのそれである。この場合に、人種が問われるとすれば、それは、すでに述べたように、生理的条件としてであって国籍としてではないはずである。とすると、教育指針の宣言に、ことさら民族・国籍にこだわることは無意味なのであって、教育基本法の「普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす」との教育目的（前文）も字義通りに読めば良いのである。文部省は、これを世界的であると同時に日本人としての教育を忘れえないことを謳ったものと解釈したのであるが、無理な解釈であることは明らかなのであってそれを指摘した質問者もいたのであるが、解釈を変えようとはしなかった。

それでは、文部省はなぜこのような強引な解釈をしたのであろうか。先にも触れたように国家教育権へのしゅう着のためであろうか、あるいは法案作成者として、修正に応じられない事情があったためか。明確な理由は不明であるが後者が主たる理由とすれば、教育の目的、理念などが法律案として国会にかけられることの危険性を露呈したことになる。

#### (4)

教育基本法が法案審議の過程で多くの不明確さを指摘されながら、なお原案通りに成立、公布されたことは、その後の教育政策の動向からみても、

やはり問題を残したといわねばならない。すなわち条文の表現のあいまいさが、解釈を無限定にし、政策立案者の意のままにできる余地を与えてしまったのである。

たとえば、政府は、対日平和条約と日米安保条約締結後、占領政策是正の名分のもとに、戦後発足してまだ定着に至らない地方分権制や自治制の形骸化を強く推進し、文部省は教育行政面でそれを推進した。<sup>(21)</sup> 第1節でとり上げた通り、それは教育基本法の条文を読みかえるだけで可能であったのである。その結果、同一の条文が全く別の解釈を生むこととなった。たとえば同法第10条条文中「不当な支配」とは、制定当時、文部省は、国家権力による支配を対象とした<sup>(22)</sup>のであったが、国家教育権が主張されるに至ったのちには、「不当な支配」とは、国家教育行政権を妨害する諸勢力（たとえば政党、労働団体など）を指すというのである<sup>(23)</sup>。あるいは同条項の「必要な諸条件」には、制定当時には教育内容事項は除外していたのであるが（たとえば教科書採択に行政は介入しないなど）、国家教育権の高唱とともに教育内容事項もまた諸条件の一つであるとの解釈をとって、教育内容への国の介入を正当化しているのである<sup>(24)</sup>。さらに基本的には、教育使節団報告書の精神にそってつくられた教育基本法が、一言半句の修正もないまま、報告書の精神を否定する人達つまり国家教育権論者によって利用されているという事実は、教育基本法が法律として致命的な限界をもっていることさらには教育が政治に翻弄されている姿を示している。

現在の国会の与野党の議席数を見るとき、教育基本法が改定されるとすれば、一層国家教育権を強化する方向でなされるであろうことは明らかであって、それは教育の論理から見て危険である。しかし、教育基本法は使節団報告書の精神を一層明確にし強化するべく抜本的に再検討されねばならない。なぜなら、わが国の教育の実態は、「日本の教育制度は……近代の教育理論に従って、当然改正さるべきであったろう」と同報告書が指摘してから二十数年の間に、報告書が批判した官僚主義教育がふたたび進行

しているものであり、教育基本法は、以上見てきたように、それを許す問題性を内にもっているからである。

註

- (1) 清瀬文相（第三次鳩山内閣）、荒木文相（池田内閣）は、とくに教育基本法の積極的な改正論者であった。
- (2) 第92帝国議会貴族院教育基本法案特別委員会議事速記録第3号（3月22日）。
- (3) 『教育基本法の理論』第1編、第1章緒論、第1節序説 p.14.
- (4) 第92帝国議会貴族院議事速記録第19号、教育基本法案第1読会（3月20日）、高橋文相は、「新しい勅語の下賜を奏請致そうという意見も出たのですが、斯くの如きことを致しましては却て皇室に御迷惑を掛ける虞なしとしない。斯様なことがあっては誠に相済まぬのみならず民主的文化国家を建設する新しい教育の方針を定めますが為には、……法律の形態をもってすべきものであるという考に到達」したと説明している。
- (5) 総司令部は、教育使節団を迎えるための「日本教育家の委員会」（委員25名）の結成を文部省に指示した。使節団勤告の中には戦前に日本の教育学者の中で構想されていた改革が多く盛られている。
- (6) 『第1次米国教育使節団報告書 第3章 初等及び中等学校の教育行政 基本的変更』
- (7) 教育刷新委員会の審議過程の研究については鈴木英一著『教育行政・戦後日本の教育改革3』（東大出版会刊）がきわめてすぐれている。本論文も同書に負うところが大きい。
- (8) 第92帝国議会貴族院教育基本法案特別委員会議事速記録第1号（3月19日）。
- (9) 同上書。教育基本法が、だから占領軍によって作られたという風説には、当時の関係者であった日高第四郎は否定している（同氏著『民主教育の回顧と展開』p. p. 95-98）
- (10) 第92帝国議会衆議院教育基本法案委員会記録（3月14日）。
- (11) 第92帝国議会貴族院議事速記録第2号（2月15日）。
- (12) 同上書。
- (13) 第92帝国議会衆議院教育基本法案委員会記録（3月17日）。
- (14) 同上 貴族院教育基本法案特別委員会議事速記録第4号（3月23日）。三島通陽、荒川文六、宗武志、佐々木惣一、坂田幹太各議員が発言。
- (15) 第92帝国議会貴族院議事速記録第23号教育基本法案第1読会（3月26日）。

## 教育基本法の問題性

- (16) 同上書 第19号教育基本法案第1読会（3月20日）。
- (17) 第92帝国議会貴族院教育基本法案特別委員会議事速記録第1号（3月19日）。
- (18) 同上書 貴族院議事速記録第19号教育基本法案第1読会（3月20日）。
- (19) 『期待される人間像』は「第1部当面する日本人の課題 第2部日本人にとくに期待されるもの」という構成になっており、日本人の強調が目立つ。（傍点太田垣）。これについては賛否両論が湧き、反対者の声の中には、「人間像」委員に老人の多いことから、懐古趣味との批判も生れた。
- (20) 第92帝国議会貴族院教育基本法案特別委員会議事速記録第2号（3月20日）。
- (21) その代表的な施策は、教育委員会制度の実質的廃止（地方教育行政組織法の公布）と教員勤務評定の実施であるり、いずれも教育行政の秩序確立の名のもとに教育行政の官僚支配がはかられた。
- (22) 高橋文相は、同条項について「是迄におきまして、或は超国家主義的な、或は軍国主義的なものに動かされるというようなことがあったものでありますから、此の点を特に規定」したと述べ、また文部省では「わが国過去の実情を省みるとき、教育行政が本来自由なるべき教育そのものにまで支配を及ぼし、人間性の開発、人格の完成という教育本来の使命達成をゆがめやがて時の支配権力の恣意的支配導入の筋道となっていた」と述べ、「不当な支配」が中央集権と官僚機構にあったことを認めていた。（時事通信刊『教育委員会—理論と運営—』昭24. p. 23）
- (23) 木田宏『教育行政法・全訂版』p. 70.
- (24) 今村武俊『改訂教育行政の基礎知識と法律問題』p. 81.  
(23), (24) の著者はいずれも現職文部官僚である。

**On the Ambiguousness of  
the Fundamental Law of Education**

*Ikuya Ohtagaki*

It has passed over  $\frac{1}{4}$  century since the Fundamental Law of Education was promulgated in 1947, and the popularization of education has been remarkable since that time.

The spirit of its law, however, seems not to infiltrate so as the popularization of education.

The Fundamental Law of Education was laid down taking the spirit of the report of the United States Education Mission to Japan 1946. The report said that the educational system of Japan should have been improved in accordance with the modern principle of education and the new system should be advanced by the educational principle of democratic society.

In the 92 Imperial Diet, the Education Minister Takahashi explained that the educational declaration of new Japan took the form of a law as the symbol of its national agreement and it was the Fundamental Law of Education.

But, for that declaration took the form of a statute law, free discussion in the Diet seems to have been disturbed and the bill passed without any amendment leaving many questions about its contents.

The expression of the Fundamental Law of Education is so ambiguous that the present educational administration opposing the decentralization of education interprets its text against the spirit of its promulgation. Today, the centralization and officialism of education administration are steadily progressing in Japan and it seems serious to democratic education. The Fundamental law of Education should be amended to make the spirit of the law clearer.