

教育基本法の現代的意義

目 次

- (一) 教育基本法とは何か …1
 - (1) 教育基本法の規定 …1
 - (2) 教育基本法の理念・基本原則の歴史的相対性 …2

- (二) 今次教基法見直し「教育改革」の特徴 …4
 - (1) 臨教審答申～中教審21世紀向け答申の「教育改革」 …4
 - (2) 今次中央教育審議会の教基法見直し諮問…6
 - (3) 教基法見直し論の教育基本法制度改変 …7
 - (a) 教育改革国民会議第1分科会の審議の報告 …7
 - (b) 新しい教育基本法を求める要望書 …8
 - (c) 新・教育基本法私案 …10
 - (4) 教基法見直し諮問に至る政治経済の動向 …11
 - (5) 教基法見直し「教育改革」への対応 …13

- (三) 教育基本法の現代的意義 …13
 - (1) 教育基本法の「教育の目的」の現代的意義 …13
 - (2) 主権者国民の教育的価値創造力 …14
 - (3) 戦後改革期における教育行政の三大原理 …15
 - (4) 学校管理への生徒参加・親参加、学校の自治 …16
 - 1 参加と自治の原理 …16
 - 2 学校参加の現代的意義 …17
 - 3 学校参加追求の試み …18

北川邦一(大手前大学)

教育基本法の現代的意義

北川邦一(大手前大学)

(一) 教育基本法とは何か

教育基本法は、主権在民・戦争放棄・基本的人権尊重など、日本国憲法の理想を教育によって実現するため、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、普遍的にして個性ゆたかな文化の創造をめざす教育を普及徹底するため、憲法の本質に則って教育の目的を明示し、戦後日本の教育の基本を確立するため、制定されたものである。

(1) 教育基本法の規定

①教育基本法は、「日本国憲法の本質に則り、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」法律である。

②その教育の目的は、各個人の人格の調和的全面的な発達であり、真理・民主主義・平和・勤労・健康を基本的価値として生きる国家および社会の形成者としての国民の育成であり、このことを通じてのわが国社会の普遍的にしてしかも個性豊かな文化の創造と発展であり、民主的で文化的な国家の建設、世界の平和と人類の福祉への貢献という日本国憲法の本質の実現である。

③その定める教育の基本(原則)の要点は、高橋誠一郎文部大臣が昭和22年5月3日に述べた「教育基本法制定の要旨」(文部省訓令第4号)の示すところであり、

④さらに詳しくは、第2条～第11条が示すとおりである。また、その前文と各条文に関しては、立法議会における政府答弁が示すところであり、そのうち重点的に留意すべき大部分は、2002年5月28日・中教審議事録資料にまとめられている(参照)。

第2条以下に示された教育の基本原則・制度を敢えて要約すれば次のとおりである。

第2条 学問の自由・自発的精神の涵養・実生活への相即・自他の敬愛と協力、文化の創造と発展への貢献による、あらゆる機会、あらゆる場所における教育目的の実現

第3条 教育の機会均等・差別の撤廃、経済格差是正のための国・地方公共団体による奨学措置の実施

第4条 9年の普通教育義務制度、国公立義務教育学校の授業料不徴収

第5条 男女共学の承認

第6条 国、公、私立学校における公教育の実施。公教育学校教員は、全体の奉仕者としての自覚・職責の遂行。教員の身分の尊重・待遇の適正期成。

第7条 国及び地方公共団体による家庭教育及び勤労の場所その他社会において行われる教育の奨励、図書館・博物館・公民館等の施設の設置、学校の施設の利用その他適当な方法による教育の目的の実現追求。

第8条 良識ある公民たるに必要な政治的教養教育の尊重。公教育学校における特

定の政党支持・反対のための政治教育その他政治的活動の禁止。

第9条 宗教に関する寛容の態度及び宗教の社会生活における地位の教育上の尊重。
国公立学校における特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動の禁止。

第10条 教育への不当な支配の禁止、教育の国民全体に対する直接責任履行。教育行政による教育の目的を遂行するに必要な諸条件の整備確立。

第11条 教育基本法の諸条項実施のために必要がある場合の適当な法令の制定

(2) 教育基本法の理念・基本原則の歴史的相対性

①教育基本法は、現実には、第二次世界大戦後、急速に激化する「東西対立」状況の中での米軍占領下で定められた。米国の主導による戦後日本の「民主化」は、わが国の反共・親米化政策により制約された。以後、わが国は日本国憲法による民主主義体制を基本としながらも、東西対立の激化・朝鮮戦争勃発の状況下で「西側陣営」・日米安保条約に制約された矛盾的な軍事政治経済構造による復興・発展を遂げてきた。そのため、米国による天皇利用政策もあって戦前の天皇制国家主義や植民地支配の批判・反省は不徹底さを残し、それが今日の君が代・日の丸・靖国神社問題、国旗国家法の制定、「新しい歴史教科書を作る会」等の問題に繋がっている。

そもそも、日本国憲法、教育基本法には、今日において私たちが維持・発展させるべき普遍近代的な国家制度、公教育制度の基本原則が含まれているが、その普遍近代性は、カジノ投機的グローバル資本主義にも社会主義にも発展可能な幅の広さを有するのではないかと考えられる。

いずれにせよ、教育基本法の理念・基本原則は、完全無欠・永遠不変のものではなく、制定後の教育のあり方を一義的に方向付けているものでもない。一定の制約は有しながらも、多様な可能性に向けて開かれた理念・基本原則であると考えられる。

②例えば下記のように、教基法制定後、教基法では直接明らかでない新たな教育理念や基本原則が条約や法律で定められている。

理念

- * 「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」
(女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約第5条及び第10条(c)。1985年7月1日・条約第7号)
- * 「自己の文明と異なる文明に対する尊重(の)育成」、「自然環境の尊重(の)育成」(子どもの条約第29条第1項(c)、(e)。1994年5月16日・条約第2号)
- * 「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の普及及び啓発」
(1997年5月14日・法律第52号)

原則

- * 「無償教育の前進的な導入」による中等教育・高等教育の機会均等
(前記国際人権規約第13条第2項(b)。日本は留保)
- * 「あらゆる種類の教育施設における職業指導、修学の機会及び資格証書の取得のための同一の条件」の確保(女子差別撤廃条約第10条(a))
- * 子どもの意見表明権・市民的権利の確認(子どもの権利条約第12-17条)
- * 子どもの権利行使に際しての親の指示・指導の責任・権利・義務(同第5条)

③さらに、今日において法律で定めることを検討すべきであると思われる教育の基本原則として、②に挙げた事項の外に、例えば次のような事項がある。

- * 希望者すべてが高等学校教育を受ける権利の保障
- * 希望者すべてが保護する子に就学前教育・保育を受けさせる権利の保障
- * 生涯学習のための休暇の権利の保障
- * 統合された場での障害者の教育の機会均等の原則（「障害をもつ人々の機会均等化に関する基準原則」（93年12月20日・国連第48回総会採択の「原則6」）
- * 教員の専門職性、教員への学問上の自由の保障、教員団体の教育政策決定への関与（1996年ユネスコにおける特別政府間会議採択・教員の地位に関する勧告・第4、61、10項、）
- * 学校の自治
- * 学校の管理・教育行政への子ども・父母・住民の民主的参加
- * 教育振興基本計画

参考資料(要・更新)

(単位%)

公財政支出の対GDP比率（1993年）

	高等教育への進学率 (1992年)	高等教育	全教育段階
メキシコ	—	0.7	4.1
アメリカ	—	1.3	5.2
オーストラリア	—	1.2	5.1
日本	55.0	0.4	3.7
韓国	—	0.3	3.8
オーストリア	34.1	1.1	5.3
フランス	48.0	0.9	5.6
ドイツ	49.0	0.9	4.5
スペイン	43.3	0.8	4.5
スウェーデン	52.0	1.5	6.7
イギリス	36.9	0.9	5.0
チェコ	17.9	0.8	5.0
ノルウェー	38.0	1.5	7.6
トルコ	14.3	0.8	3.3
平均	37.7	1.1	5.3

OECD「図表でみる教育」(Education at a Glance)より作成

(行政改革会議に対する文部省説明資料

<http://www.kantei.go.jp/jp/gyokaku/0730monbu.html>)

④しかし、これら①～③の事情は、(1)に記した教育基本法の理念・基本原則を貶めるものではない。また、どうしても教育基本法の条文を変更しなければならないことを迫るものでもない。

なお、後述の中教審審議では教基法第11条が無視されているが、同条によるならば、必要ならば新法令の制定によって教育基本法に整合する教育改革が十分に可能である。

「第 11 条（補則） この法律に掲げる諸条項を実施するために必要がある場合には、適当な法令が制定されなければならない。」。

むしろ、それ以上に、①のような矛盾状況があっても、②、③に示されるような教育の理念や基本原則に基づく教育のあり方を現代日本の公教育制度へと統合してゆく仕組みの根幹を成すべきものとして定められており、教育基本法の前文及び第 11 条は、そのことを明示している。

そして、数々の反憲法的、反教育基本法的施策や制度が実施されてきてはいるが、そのような根本法として今なお実効性を有しているが日本国憲法であり教育基本法である。

そうであるからこそ憲法改正論や教育基本法見直し論が出されているのである。

（二） 今次教基法見直し「教育改革」の特徴

教基法見直し動向に的確に対応するためには、戦後、実質的に教育基本法に精神に悖る数々の「教育改革」が行なわれてきたにもかかわらず、なお、その上に教基法改変をもつて行なおうとする「教育改革」とは何かを見極めておく必要がある。

古くは、1951 年 11 月の「政令改正諮問委員会」（首相の法定外諮問機関）の「教育制度の改正に関する答申」による戦後教育制度の基本的改変の追求、1956 年 2 月の「臨時教育制度調査会設置法案」（審議未了）に教育基本法改正の志向などもあるが、ここでは教育基本法の現代的意義を論じるに当たって、「現代」を概ね 80 年代の「行政改革」の始動以降の時代と考える立場もあって、臨調「行革」の「教育版」とされた臨時教育審議会「教育改革」以降に絞って考える。

（1） 臨教審答申～中教審 21 世紀に向け答申の「教育改革」

当時から改憲派の最右翼と目されてきた中曽根康宏首相の主導、森喜朗文部大臣の下で設置された臨時教育審議会（1984 - 87 年）は、審議会委員及び周辺の強い教育基本法「改正」要求にも拘わらず、「教育基本法に則り教育改革を進める」とした。

このこと自体の中に、その理念に反する数々の教育制度改変や教育行政にも拘わらず、曲折この時代までのわが国において教育基本法の理念及びその定める教育制度の基本的枠組み全般が大局的に見て広く国民に受容されてきたことが現れていると考えられる。

しかし、その臨教審答申は、教育基本法の定める国民主権原理、人格の充分な発達、真理、民主主義、平和主義、勤労、健康の教育理念、第 2 条以下の定める、学問の自由の尊重、教育を受ける権利の平等、教育の自主性確保等を含む基本原則は、教育の現状を評価する基準としては無視した。他方で、「教育改革は…教育基本法に精神を我が国の教育土壌にさらに深く根付かせ……この精神を創造的に継承、発展させ、実践的に具体化していくことでなければならない」とした。そして、「教育基本法に精神」としては、①「普遍的、理想的、超越的な究極の価値を永遠に求め続ける人間の営みのなかにある」とする「人格の完成」、②「個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律、自己責任、人間の心の重要性」、③「平和国家、文化国家、民主主義の成熟を目指す正しい国家意識の涵養、勤労と責任を重んじるなどの社会的責任の自覚、個性豊かな文化や伝統の継承・発展のための努力の必

要性」を重点として歪曲した。また、④「教育基本法の本質等を基礎」とした「二十一世紀のための教育の目標」としては、「ひろい心、すこやかな体、ゆたかな創造力」「自由・自律と公共の精神」「世界の中の日本人」を挙げた。

以降、大筋、臨教審路線に基づく「教育改革」が展開されてきたが、中央教育審議会の「21世紀を展望したわが国の教育のあり方について」（第一次答申 96年7月29日、第二次答申 97年6月26日）及び同「新しい時代における教養教育の在り方について」（2002年2月21日）など、教育の基本的あり方を論ずべき答申は、教育基本法に関しては一言も触れて来なかった。

しかし、この時代に進められた「教育改革」の考え方と施策の大要は次のようなものであって、実質的には多分に教基法の理念や基本原則を損なうものであった。

教育に関する基本的な考え方

「経済や科学技術などの面で、我が国が自ら新しいフロンティアを開拓し、国際社会に貢献してゆく必要性が高まっており、個人の多彩な能力を開花させ、創造性、さらには独創性を涵養していくことは、教育における極めて重要な課題となっている。」

「個人の多様な選択を認める豊かな成熟社会にあっては、教育においても子どもたち自身、あるいはその保護者が主体的に選択する範囲を拡大していくことが必要となる。」

「選択の自由には『自らの判断で選択し、行動したことには、自らが責任を負う』という自己責任の原則が伴っているということを忘れてはならない。」

「これまでの教育において支配的であった、あらゆることについて『全員一斉かつ平等に』と言う発想を『それぞれの個性や能力に応じた内容、方法、仕組みを』という考え方に転換し、取り組みを進めていく必要がある。」

「現行の学校制度については、その複線化構造や柔軟化・弾力化を進め、子どもたちや保護者の主体的な選択の範囲を拡大していくことが、一人一人の能力・適性に応じた教育を展開する上で重要であると考え。」

上記中教審 97年6月26日答申「第1章 一人一人の能力・適性に応じた教育の必要性と基本的な考え方」)

実施された主たる具体的施策

- ①選抜方法の多様化、評価尺度の多元化、調査書の活用、推薦入学の推進、大学秋季入学の拡大、大学生募集・選抜業務を行うアドミッション・オフィスの整備など、大学・高校入学者選抜を改善する。
- ②学校制度の複線化構造を進める観点から、中高一貫教育の選択的導入を行う。
、 公立一貫校では入学者選抜で学力試験を行わない。
- ③才能、個性を引き出す観点から、数学、物理の分野で稀有（けう）な才能を有し、高校に2年以上在学した17歳以上の者に大学入学資格を認める。
- ④高齢社会に対応して、学校と高齢者福祉施設の連携や授業における子どもと高齢者の触れ合い、教員養成での介護・福祉施設体験などを促進する。

(2) 今次中央教育審議会の教基法見直し諮問

小渕恵三首相（1998年7月30日～2000年4月5日）は、自自公3党合意の下、「教育改革国民会議」（江崎玲於奈座長）を設置した（2000年3月24日）。その第1回会議冒頭発言で町村信孝内閣総理大臣補佐官は教育基本法見直し議論を促した（同月27日）。森喜朗首相（2000年4月5日～2001年4月26日）はこの会議を引き継ぎ、同会議は2000年12月22日の報告「教育を変える17の提案」では、「これからの時代にふさわしい教育を実現するために」「教育基本法の見直しに取り組むことが必要である」と述べた。

中央省庁再編（2001年1月6日）を経て、2001年11月26日、遠山敦子文部科学大臣は、「1 教育振興基本計画の策定について」とともに、「2 新しい時代にふさわしい教育基本法の在り方について」、中央教育審議会に諮問した。

この諮問の「理由」では、まず、1、2の両諮問について下記の事柄を述べている。

①「東西の冷戦構造の崩壊後、世界規模の競争が激化する中で、我が国の経済、社会は時代の大きな転換点に立っている。このような厳しい状況の中で…、我が国が…国際社会の中で発展していくためには、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」こと。

②「教育の現状を見ると、1)子どもたちの問題行動や不登校などの深刻な状況、2)社会性や規範意識の希薄化、3)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など、教育全般について様々な問題が生じている」こと。

③「1)経済、社会のグローバル化、2)科学技術の進展、3)地球環境問題の重要性の高まり、4)少子高齢化、5)男女共同参画社会や6)情報ネットワーク社会の到来など、社会の大きな変化に対応した教育が求められている」こと

④「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ことができるよう教育振興基本計画を策定するとともに、すべての教育法令の根本法である教育基本法の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」こと。

（○番号・片括弧番号は北川）。

次に、各諮問毎の叙述の「2」の諮問に関する部分では、概ね、上記の両諮問を通ずる趣旨を繰り返した後、「教育改革国民会議」の「新しい時代にふさわしい教育基本法を」という提言を取り上げて、「その提言を踏まえながら、時代状況の変化にかんがみ、教育基本法の在り方について、主に次の事項に関して検討する必要があると考える」と述べ、①教育の基本理念、②教育の基本原則、③家庭、学校、地域社会の役割など教育を担うべき主体、④教育行政（第10条）、⑤前文の取扱いを挙げ、最後に「教育基本法の見直しに伴うその他の法令の見直しの方向についても」議論すべきだと述べている。

ここで言う「教育改革国民会議」提言が、「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」としている「三つの観点」は、次のとおりである。

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わるものとして捉え、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、これからの時代にふさわしい教育を実現するために、教育基本法の内容に理念的事項だけでなく、具体的方策を規定することである。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。

以上に述べてきたことを考えると、次のように言えよう。

今次教基法見直しは、法定の国家諮問機関である中央教育審議会に対して教基法の規定内容の五つの事項にまで及んで諮問がなされている。それゆえ、答申には教基法の廃棄・新立法又は「改正」を提言することが求められている。しかも、その教基法見直しの基礎には、前記の臨教審答申及びそれ以降の中教審答申に沿った「教育改革」の範囲には納まりきらず、かつ、1947年の教基法制定から50数年を経た日本の教育の基本的あり方の全体構造に関わる「教育改革」意図があると考えられる。

(3) 教基法見直し論の教育基本法制度改変

そこで、今日の主要な教育基本法見直し論が掲げている「教育改革」事項で、教育基本法改変の必要に直接関わると考えられる事項を抜き出してみると、次のようである。

(a) 教育改革国民会議第1分科会の審議の報告

(主査・森隆夫。2000年7月26日)

① 国家、郷土、伝統、文化、家庭、自然の強調

「教育基本法前文及び第1条の規定では、個人や普遍的人類などが強調され過ぎ、国家や郷土、伝統、文化、家庭、自然の尊重などが抜け落ちている。」(「各条文に係る意見」から。以下、④迄は特に付記しない限り同じ。)

「私たちは偶然、日本を祖国として生を受け、その伝統を血流の中に受け、それぞれの家族に生まれ、異なった才能を受けて生きてきた。」(曾野綾子「日本人へ」)

② 家庭教育教育の重視・「心の庭」づくり

「教育基本法第7条において、家庭教育が社会教育の一部に位置づけられているが、家庭教育の取り扱いとしては適当ではない。これに関連して、教育基本法に生涯学習の理念との関係を明確に記述すべきである。また、義務教育の位置づけも含め学校や家庭の役割を明確に記述すべきである。」

「家庭(で)は…『心の庭』づくり運動が必要」「各家庭ごとの『しつけ3原則』の提唱」「親に人生の最初の教師としての自覚と実践を促す方策。(家庭教育手帳、家庭教育ノートの年度ごとの改善)」(第1分科会「具体的方策の例」)

③ 宗教的情操の涵養

「教育基本法第9条の宗教教育に関する規定があるため、情操教育などが十分に行われておらず人格形成の面などで問題が生じている。このような点も、学校の荒廃の背景として存在する。また、地域における伝統や習俗を希薄化させることにもつながっている。教育基本法第9条の規定については、憲法第20条第3項の『国及びその機関は、宗教教育その他いかなる宗教的活動もしてはならない』という規定を具体化したものである点に留意する必要がある。」（この憲法規定によれば憲法がある限り、中教審その他の国家機関は「宗教的情操の涵養」を提起できないか？－北川）

④教基法10条「不当な支配」

「教育基本法第10条の『教育は不当な支配に服することなく…行われるべきものである』という規定が過去に拡大解釈された経緯がある。」

⑤政府による国民的運動の推進

「教育に関する従来の惰性的気風を一気に打ち破るための社会的ショック療法として、教育基本法の改正が必要である。」（教基法についての「基本認識に関する意見」）

「政府による国民的運動の呼びかけ」「社会の参画なしに教育改革は実現できない。」

「マスコミなどの協力を得た国民的運動の推進（しつけ3原則の提唱、子どもをほめよう叱ろう運動など）。」（以上、第1分科会「具体的方策」例）

⑥奉仕活動の義務化

「共同生活による奉仕活動などの義務化（まず小・中2週間、高校1ヶ月とし、将来的には満18歳の全ての国民に1年間の奉仕期間を設定）」（第1分科会「具体的方策」例）

⑦道徳教育の重視・教科化

「道徳を教科にし、例えば、小学校に「道徳」、中学校に「人間科」、高校に「人生科」を設け、専門の教師や人生経験豊かな社会人が教えるようにする。／死とは何か、生とは何かをしっかりと教える。／父母への尊敬、家族への愛を教える。」（第1分科会「具体的方策」例）

「教室で道徳を教えるのに、なんでためらう必要があるのか。基本的な道徳は、普遍性、明快性、単純性を持っている。小学校においては『道徳』、中学校においては『人間科』、高校においては『人生科』として、専門の教師だけではなく、経験豊かな社会人も協力して教える。そこでは、肉体的な生と、精神的な生との双方の充足が、人間を満たすことを知らせる。」（曾野綾子委員「日本人へ」）

(b)新しい教育基本法を求める要望書

（新しい教育基本法を求める会。会長・西澤潤一。2000年9月1日）

①戦後教育体制の総括批判

「終戦直後、GHQ(連合軍最高司令官総司令部)の強い指導のもとにつくられた教基法のなかでは、「個人の尊厳」や「人格の完成」が高唱されていますが、「個人」「家庭」「集団」「地域社会」「国家」「世界」間の相関関係についての認識が疎かになっているため、公共に対する奉仕の精神が失われ、欲望放恣社会の醸成をみるに至りました。」

「教基法が帝国議会に上程される直前に、日本側の草案のなかにあった「伝統の尊重」と「宗教的情操の涵養」が、GHQの手によって削除・変更されたため、伝統軽視の風潮が助長され、歴史のなかに培われてきた宗教的情操も衰退の一途をたどるようになりまし

た。」

「私たちは、教基法がもたらした『負』の遺産を清算し、明るい未来を目指す教育の基礎固めをはかるため、有志を糾合して『新しい教育基本法を求める会』を結成致しました。」

②伝統の尊重と愛国心の育成(以下、具体的見直しの6項目――北川)

「古来、私たちの祖先は、皇室を国民統合の中心とする安定した社会基盤の上に、伝統尊重を縦軸とし、多様性包容を横軸とする独特の文化を開花させてきました。教育の第一歩は、先ずそうした先人の遺産を学ぶところから発しなければなりません。」

③家庭教育の重視

「家庭教育についての記述が不備なことも現行教基法の欠陥の一つです。」

「家庭は愛情に満ちた憩いの場で…と同時に社会を支える価値を生み出すための『生産の場』としての意義を持つものです。従って家族の一人ひとりには相互の敬愛とともに、克己、奉仕の精神が要求されます。「(日本人の家に対して格別の思い)それは遠い祖先から子々孫々へ伝わる生命の連続性と、家族間の絆を実感する生命の連帯性の意識と深く関わっている…。家庭こそは、日本人にとって倫理の源泉にほかなりません。」

④宗教的情操の酒養と道德教育の強化

「太古から私たちの祖先は、森羅万象に宿る人智を超えた「大いなるもの」に対し畏敬の念を抱き、その加護によって生かされていることに感謝の祈りを捧げてきました。

しかしながら、…戦後教育のなかで、そうした目に見えない価値が見失われたため、人心は不安に陥っています。」

「『道德』の授業は、…『宗教的情操』の教育を採り入れることによって新たな息吹を取り戻すことができるでしょう。」

⑤国家と地域社会への奉仕

「普通教育(小・中・高校)の児童・生徒には、国家・社会に対する奉仕活動を通じて、共同体に属する自己の存在と使命を発見させることが望まれます。」

⑥文明の危機に対処するための国際協力

現代文明は危機にさらされており、このままで推移すれば地球環境の劣化は進むばかりです。「人類の生き残り」を全うするためには、科学・人文・芸術などの広い領域にわたる英知が結集されねばなりません。同時にそれを支える普遍性のある哲学の構築も急がれています。

民族の誕生以来、一貫して自然との好ましい調和のなかに生き抜いてきた日本人は、いまこそ伝統的資質を発揮し、地球環境の改善に向かって主導的役割を果たさなければなりません。

教基法が制定された被占領時代に当然視されていた他者依存型国際協調とは、うって変わった自己責任完遂型の国際協調が、いま内外から待望されているのです。

⑦教育における行政責任の明権化

「国や都道府県が持つ教育行政に関する権能を上からの「不当な支配」とみなし、学校単位の自治を至高の地位におこうとする考え方は、昭和二十一年三月に来日した「アメリカ教育使節団」がGHQに提出した報告書のなかに記述されています。／同報告書の趣旨を体して制定された教基法には、国と都道府県のそれぞれがもつ教育行政の権能が明記さ

れていないため、下部への行き過ぎた権限の委譲が、「民主化」の名を借りて進められました。／今日、…教育委員会は、三千二百余の市町村に細分化されているため、機能不全に陥っている事例が随所に見受けられます。／…国のもつ権能と責任を明確化することに加えて、細分化され過ぎた教育委員会機能のうち重要なものを都道府県の教育委員会に集約させる施策が必要です。」

(c)新・教育基本法私案

(PHP 総合研究所・新教育基本法検討プロジェクト。

主査:加藤寛。2001年2月19日)

①民族の伝統、愛国育成心の強調

「国際的な常識や国際感覚を高めるとともに、民族の歴史や伝統、習慣に尊敬の念をもち、国を愛する心を教えることである。」(前文)

「日本の教育の目的は、人間が潜在的に有する道徳的・知的能力を発揮させ、わが国の歴史・伝統・文化を正しく伝えることによって立派な日本人をつくることにある。」(「第1条(教育の目的)」)

②家庭の教育役割規定

「とりわけ、基礎的なしつけ・人間としての教育の実践は主として家庭に委ねられる。」(「第二条(教育目的の実現)第1項」)

③学問の自由の削除

「教育の目的を達成するためには、学問に対する興味を養い、…」(同前第2項)

④バウチャー制度規定

「国及び地方公共団体は、能力があるにもかかわらず、経済的理由によって修学困難なものに対して、バウチャー制度等奨学の方法を講ずることとする。」(「第三条(教育の機会均等)第2項」)

「義務としての教育においても、授業料は、バウチャー制度による。」(「第四条(教育の義務)第3項」)

⑤国民・子女の教育目標達成義務規定

「国民は、その保護する子女に、一定の教育を受けさせ、その目標を達成させる義務を負う。子女もまた努力し、一定の教育水準に達しなければならない。」(「第四条(教育の義務)」第1項)

⑥学校設置の自由化、教員資格の自由化

「学校は、国又は地方公団体のほか、一定の要件の認定と教育内容を公開することによって誰もが自由に設立できるものとする。」(「第五条(学校教育)」第1項)

「学校の教員資格は、各学校が定める資格試験によって認定を受け、取得することができる。」(同前第2項)

⑦生涯学習規定

「社会の急速な進展に鑑み、家庭・職場・その他社会のあらゆる場において生涯学習の機会を保障し、奨励するものとする。」(「第六条(生涯学習)」第1項)

⑧私立学校における政治教育・政治活動の自由化

「国及び地方公共団体の設置する学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならない。」(「第七条(政治教育)」第2項)

⑨宗教教育の合法化

「宗教的情操の涵養及び宗教の社会生活における地位は、これを尊重する。」

「国及び地方公共団体が設置する学校は、特定の宗派のための宗教教育その他宗派的活動をしてはならない。」(以上「第八条(宗教教育)」第1項及び第2項)

⑩学校長の権限強化

「教育は、親権者及び子女から学校長に信託された教育権に基づくものであり、親権者及び子女に対し直接に責任を負って行われるべきちのである。」(「第九条(教育行政)」第1項)

⑪地方公共団体の教育権能の明文規定

「教育行政は、国家から地方公共団体に委ねられたものであり、地方公共団体は教育の目標を遂行するに必要な諸条件を整備確立しなければならない。」(同前第2項)

⑫教育基本法の時限立法化

「なお、この法律は公布の日から十五年をもって見直すものとする。」(「第一〇条(補則)」第2項)

(4) 教基法見直し諮問に至る政治経済の動向

それでは、90年代の教基法無視路線から今日の教基法見直し路線への展開の背後には如何なる政治経済社会情勢の変化があったのであろうか。次に、このことを見ておく。

1981年、第2臨調によって「行革」が開始され、政治的には、「55年体制崩壊」・政界再編を経た90年代中期93年8月：自民党の分裂・非自民連立政権の成立、94年11月小選挙区制区割り法成立、96年11月小選挙区制初の総選挙、与党の組み合わせ変化・自公保連立政権の成立等の状況変化があったが、2002年10月現在、日本の支配的政治動向が自民党一党支配時代の臨調「行革」路線にあるという大局は変わっていない。

90年代に入って、バブル経済の崩壊、その後の経済停滞・財政悪化の中でアメリカの「規制緩和」と「グローバル化」要求を受けて、わが国巨大企業と政府与党は、その活路を見いだすためにわが国政治経済社会構造全般の大変革を模索するに至った。

①自民・社民・さきがけ連立村山内閣による95年3月の「規制緩和5ヶ年計画」閣議決定がその始まりであった。

②同年12月同内閣の閣議決定「構造改革のための経済社会計画——活力ある経済・安心できる暮らし」(平成7年度-12年度計画)は、この時期の政財界支配層による経済社会構造の改変の総路線を示したものであると見られる。

これは、1)「基本的な時代認識」としては、i)経済活動・人々の意識・人口環境食糧問題のボーダーレス化、メガコンペティション時代の到来など「グローバル化の進展」、ii)「高次な成熟社会への転換」、iii)「少子・高齢社会への移行」、iv)「情報通信の高度化」の4つを挙げ(第1章)、

2)「対応すべき構造的諸問題」としては、i)「新規産業の展開の遅れと産業空洞化」、ii)「雇用に対する不安」、iii)「少子・高齢社会の暮らしへの不安」、iv)「豊かさの実感の欠如への不満」、v)「地球社会における責任と役割の増大」の5つを挙げ(第2章)、

3)「構造改革を進めるに当たっての基本的方向」としては、i)「自由で活力のある経済社会の創造」、ii)「豊かで安心できる経済社会の創造」、iii)「地球社会への参画」の3つ

を掲げている。この①の要点は「市場メカニズムが十分働くよう、規制緩和や競争阻害的な商慣行の是正を進め、個人・企業の自由な活動を確保する環境整備」の推進、「我が国経済の高コスト構造（の）是正」、「新規産業の展開（の）支援」であるとしている。

4) また、具体的な経済政策においては、「規制緩和政策の推進」「競争政策の積極的展開」「高コスト構造是正・活性化のための行動計画」を最優先課題としている。

以上のとおり、95年経済社会計画は、「自立した個人・企業が自己責任の下で自由にその創造力を発揮できるように構造を改革する」という「理念」から、「規制緩和」「競争政策」「高コスト構造是正・活性化のための行動計画」最優先の具体的政策に至るまで徹底した市場の競争化を進めるものであった。

③橋本政権になってからの96年4月の「日米安保共同宣言」による安保条約の対象地域のアジア・太平洋地域への拡大・アメリカ有事の際の海外軍事行動への日本の軍事力・経済力の動員体制づくり、

④97年5月の「憲法調査委員会設置推進議員連盟」の発足に始まり、自民・民主・公明・自由・改革各党の要請に基づく99年7月29日「国会法の一部を改正する法律案」の可決成立による、平成12年1月20日の両議院での憲法調査設置（国会法102条の6）、

⑤橋本内閣が意図した行政、経済構造、金融システム、社会保障構造、財政構造、教育の分野に及ぶ「6大改革」計画（97年1月発表）、

⑥中でも焦眉の急とされた行政改革については、96年（平成8年）11月設置された行政改革会議によって、i) 21世紀における国家機能の在り方、ii) それを踏まえた中央省庁の再編の在り方、iii) 官邸機能の強化のための具体的方策が追求された。

その後、小渕内閣（1998年7月30日～2000年4月5日）を経て、森内閣（～2001年4月26日）の2001年1月6日に中央省庁再編・済財政諮問会議が実施され、小泉内閣（2001年4月26～）に至って官邸主導の「構造改革」体制となっている。

⑦97年9月23日、新たな「日米防衛協力のための指針」（ガイドライン）が採択され、99年5月28日「周辺事態に際して我が国の平和及び安全を確保するための措置に関する法律」（日1年法律第60号）制定、2001年10月29日テロ対策特別措置法制定を経て、インド洋上での米軍への補給出兵など今や自衛隊は明白な憲法違反を公然と行なっている。

⑧この間、経済停滞の持続、失業の増大（完全失業者数は352万人、完全失業率5.4%。労働力調査速報・平成14年7月結果）、膨大な公共投資・その裏面としての膨大な赤字国公債の累積（97年現在残高約500兆円・2002年現在666兆円）などが進行している。

以上(1)～(4)をまとめて考えると、今次教基法見直し「教育改革」がめざすものは、わが国の政治経済指導層の極右部分による、①時代と社会変化に対応した巨大企業のグローバル競争への対応・「行政改革」・国家づくりのための、②エリート重視の能力競争主義的人材づくりであり、③それを従来の範囲・規模を超えて推進するための国民の思想動員教化教育であり、④そのための公教育の管理強化と「規制緩和」である、と考えられる。

(5) 教基法見直し「教育改革」への対応

このような教基法見直し「教育改革」に対して、教基法の理念・原則の価値を守り発展させる立場に立つ場合、どう対応すべきだろうか。

①教基法改変反対を言うだけ対案を示さなければ55年前の時点に立つことになる。

②「一人ひとりが教基法の理念・原則を自分の周辺で実現してゆく」というのは必要なことだが、それだけでは、国家機関を活用しての見直し動向には対抗できない。

親や教師一人ひとりの教育のあり方、個別の学校・大学・企業、地域社会・地方公共団体等における教育のあり方は、今日、日本の教育制度全体のあり方に制約されている。人々の教育意思を束ねて国家的な制度改革のあり方を提起することが重要だ。

③私たちが今日の日本の教育状況の基本的あり方に満足しているわけではない。教基法の理念・原則を踏まえた私たちの教育制度改革方針に沿って振る舞うことが必要だ。

だからといって、個別の教育改革案を出し、復古的な国家主義と結びついた能力競争・エリート重視の人材養成・選別教育の「教育改革」を徹底しようとする「教育基本法の見直し」路線の大きな流れを作ることに巻き込まれていってはたまらない。

⑤教育基本法の理念・基本原則を踏まえ、それに加えて今日新たに立てるべき最も重要な教育の理念・原則は何か。

速い話が「男女共学」はどうなっても、実質的な教育上の男女平等が保たれば良いではないか。生涯学習の権利や制度、受ける権利が保障される教育年限の延長・拡大は、教基法に規定した方が良くはないか。教育振興基本計画も。

そういう個別の事柄を超えて、教育基本法の理念と原則を踏まえそれを発展させるものとして21世紀初期の今日の日本に不可欠な教育の理念・基本原則は何か。

それを対置して行動するならば、私たちは、できることをやり遂げることができよう。

(三) 教育基本法の現代的意義

端的に言って、それは子ども・父母、教職員、住民・一般国民・専門家が権利に基づいて学校の管理運営及び教育行政に参加する制度であると考えられる。

(以下の本節では、とりあえず既存の拙稿で課題への応えとさせていただく)

(1) 教育基本法の「教育の目的」の現代的意義

(北川・2001年「教育原理」授業要項「(6)教育基本法の教育目的」)

①教育基本法の「教育の目的」の内容は、各人の全面的調和的な発達と真理・民主主義・平和・勤労・健康を基本的価値として生きる国家社会の形成者の育成、並びに普遍的かつ個性ゆたかな文化の創造と発展であり、それによる日本国憲法の理想の実現である。

②教基法の「教育の目的」の性格は、最終的に達すべき結果というよりは、普遍人間の本質的価値であって、日々の教育の過程において抛り所とすべき指針あるいは規準であり、わが国における教育の正当な指針・規準である。

それゆえ、(i)個人や集団、その各発達段階や進路等に応じた個別的、特殊的教育目的

・目標と相俟って実現されるべきであり、(ii)機会と場合に依じた目標・計画と実践によって具体化されるべきものである。(iii)また、教育の目的や原則を法で定めることは、民主主義的な国家の正当性と組織力、財政力によって助成又は規制すべき授業・教育施設・教育制度の規準として必要である。さもなければ、人々の共同の願いに基づく民主主義の教育を新しく発展させることも、軍国主義・全体主義や差別主義的競争主義、体罰・児童虐待、管理主義等の教育を規制することも不可能である。

③今日のわが国の教育問題を解決・克服して真の教育改革を推進するためには、教育基本法の教育目的と原則を踏まえて、その条項を実現するために、教育への子ども・父母、住民の民主的参加制度法令など必要な法令を制定してゆくべきである。

(i)教育基本法は、敗戦を契機に米占領軍の管理下で教育勅語・国体の本義等による戦前の軍国主義・極端な国家主義の教育の批判・反省に基づいて定められ、国民の要求に応えるものとして定着してきた。(ii)同法の補則・第11条は「この法律に掲げる諸条項を実施するために必要がある場合には、適当な法令が制定されなければならない」と定めている。この法律の前文や第1条、第2条の普遍的な性格からすれば、例えば教育理念として「自己の文明と異なる文明の尊重」や「自然環境の尊重」などに不十分さがあるとしても、第11条による法令の制定で充分応じることができ、教育基本法を改正しなければならない状況ではない。(iii)今日のわが国の教育問題を基本的に解決するためには、教育基本法に基づき子どもの権利条約の精神と条項を踏まえて、子ども・青年、父母、教職員、住民の民主主義的参加の学校管理運営制度、教育行政制度をつくる必要がある。

(2) 主権者国民の教育的価値創造力

(北川「教育の自由と国民主権 一兼子仁氏所説『現行教育法の基本原理』批判」

大手前女子短期大学『研究集録』第4号・1980年・27-28頁)

教育的価値は、まずなにより、教育によって人間が人間のうちに形成しようとするもの、すなわち、人間らしい人格、徳性、情操、知識、技能、習慣、体力等の人間の諸特質にあると考えてよいであろう。教育的価値とは第一には、教育の結果として得られるべき人間らしさ、人間性のことだ、といえよう

国民は、労働者、農民、経営者、技術者、科学者、消費者、納税者等々としてのその経済的、文化的、政治的生活の中で、生活者、生産者、文化の創造者、主権者としての人間がそれにふさわしい知識や技能、習慣、体力、情操、徳性、人格を身に備えるべきことを感じとり、意識し、それらを教育を通じて子どもたちや後輩、仲間たち、また自分自身のうちに形成したいと願う。これは、それ自体、社会の経済的、文化的、政治的機能を発展させる要因であるとともに、教育的価値の根源的な創造力であるといえよう。国民の教育の自由の本質は、なによりもこのような国民一人ひとりの自主的要求、自発的欲求に基づく教育的価値の創造とその実現の可能性を法的に確認することのうちに認められなければならない。

この国民個人個人の教育的価値の創造力が、みんなの力として統合されるとき、そこには、個人や国民の部分集団では有しえない、その社会に普遍的な教育的価値の創造力が生じる。人々は、この普遍的な教育的価値に基づいてはじめて、わが子、わが教え子等を当該社会における普遍性をもった人間へと育成することができよう。このような観点からみれば、兼子氏が教育を「精神文化の再生産」として把握していることは、教育的価値が精神文化のみならず政治も経済も含め

た国民の全生活の中で生じ自覚されるものであることを看過したものとして批判されよう。また、同氏が教育を「あくまで国民個々人の自由な活動の結果が全体としておのずから一定の社会的まとまりを示す」ものとして把握していることは、普遍的な教育的価値形成を意識的に目ざして現実的な国民の諸力を結集することの必要性を軽視しているものとして批判されよう。

(3) 戦後改革期における教育行政の三大原理

(北川『現代日本の学校改革』清風堂・2000年・12-13頁)

臨教審は、自らの改革を明治の第一、第二次大戦後の第二の改革に比すべき第三の教育改革と称していたが、第二の戦後改革においては、当然のこととして教育行政の民主化が重視されていた。

すなわち、教育基本法第一〇条は「教育行政」について定めており、戦後教育改革は同法の理念と条項に沿って行われたが、その際、教育行政については①教育における民主主義の確保 ②教育の自主性確保 ③教育行政の地方分権の三つが三大原理とされ、これについて次のように説明されていた。

『教育は、国民全体に対し、責任を負って行われるべきである。』という命題は、……国民主権主義を理念とする新憲法治下の民主主義国家における教育と国家の関係を明記したもので、教育基本法の基礎づけをなしている理念である。又この教育は、『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う』べきものであって、教育独特の使命から見て、その自主性を確保しなければならない。これは、教育における民主主義と自主性確保の原則の確認であって、われわれ国民は先ず教育についてこのような自覚を堅持することが必要なのである。

『この自覚のもとに』制定せらるべき教育行政制度については、まず公正な民意にもとづくことと地方の実情に即した教育行政が行いうるということが教育民主化のために絶対必要であり、これがため地方分権主義に基づく民主的機関の設置が考えられる。他方、教育の自主性を確保すべき要請は、教育行政機関の制度上、機能上の独立を保障し、したがって、従来的一般行政機関から分離独立した機関の設置となってくるのである。』

(注) 文部省内「教育法令研究会」による旧「教育委員会法」(昭和二十三年七月一五日公布・法律第一七〇号)第一条解説、『教育委員会・理論と運営』時事通信社・四九年・三五-六頁(なお、天城勲「教育委員会法解説」

(森戸辰男ほか共著『新教育基本資料とその解説』学芸教育社・四八年・一七八九頁)に同旨の同法同条解説)。

これは直接には旧教育委員会法第一条の解説であるが、同法は地方教育行政において教育基本法第一〇条の趣旨を実現すべく制定され、旧教育委員会法第一条の「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である」という文言は、教基法第一〇条第一項の規定と全く同じ文言であるから、この解説は教基法の立法精神を示すものでもある。それゆえ、今日の教育改革を、臨教審設置法と臨教審答申の言葉どおりに「教育基本法の精神に則って」行なうのであるならば、それは、上記の戦後教育行政の三大原理ないしはそれを現代において継承発展させるような原理・原則に則って行なうべきなのである。

(4) 学校管理への生徒参加・親参加、学校の自治

(前掲・北川著書・18-22頁)

前述の戦後改革期の「教育行政の三大原理」は、民主主義的教育改革の主体及び手続に関わる原則を示すものであるが、現代ではそれだけでは十分ではない。

現代における民主的教育改革の原則としては、それを継承・発展させるために、①学校管理への生徒参加・親参加と学校の自治、及び、それを踏まえて②教育行政への生徒参加・親参加及び教職員参加を明確に掲げることが必要である。

これらの原則は、戦後教育改革期には明確ではなかったが、現在では世界先進諸国の教育改革の動向によって明確になっており、…臨教審「教育改革」に批判・抵抗しつつ展開されている教育運動の中にも、既にこれらの原則を担う主体の一定の成熟が見られるものである。

(以下、1では①について、2では②について、その意義を述べる。)

1 参加と自治の原理

教育は、本質的に、教える者と学ぶ者それぞれの自主性自発性と相互の信頼と敬愛、協力に基づいて成立する。子どもが幼くて未熟でかつ親とは別の教育者の下で学ぶ時、親が子どもに指示・指導を与えるとともに子どもと教育者のコミュニケーションを補助することは、このような教育関係の成立を支えるものである。

学校は、広義には、学習と教育を専門に行う場である。この意味での学校は、①教育目的・教育目標とそれを実現する内容・方法から成る計画・課程、②学ぶ者と教育する者の集団・組織の特別のあり方、③教室・運動場・実験設備等の物的空間的条件を備えており、そのことによって、その設定する学習・教育の目的・目標に関しては、他の社会組織が及び難い特別の教育力を有している。

学校の発足に当たって設置者が果たす役割は重要であり、設置後も当初の主旨を実現するためにその一定の役割は尊重されなければならないが、それは上記の教育の本質および学校の基本的性格に則ったものでなければならない。

次に、近代以降の公教育制度においては、公権力がその選ぶ教育目的に適った学校を助長奨励しあるいは設置運営してきた。特に、日本国憲法第二六条第一項、第二項の「法律の定めるところにより」が規定するように、公権力機関による学校管理・公教育制度の組織・運営への関与は、少なくとも主権者の定める法律の承認を得なければならない。しかし、その関与は、法律の定めによりさえするならばどのような関与も認められるというものではなく、上述の教育及び学校という事柄の性質に適ったものでなければならない。客観的に如何に価値があろうとも当の生徒自身が拒絶するような内容を教員が教えようとしても無理であろう。設置者が如何に良いと考える教育の目的・目標や条件も、当該学校の生徒や教員の意に反しているのでは効果に乏しくあるいは逆効果とさえなり得る。

学校のあり方やその教育内容等についての見解は、もちろん関係者各個人によって異なるが、それ以上に、学ぶ者、その親・保護者、教員、その他の職員、学校の設置者など、諸主体が教育に対して置かれている立場によって基本的に異なることは広く認められる事実である。したがって、教育における民主主義は、このような学校教育に関する人々の基本的な立場の違いとそこから生ずる各々の役割の違いを認め合うときに、教育という事柄

の本質に即した民主主義であり得る。

結局、各学校は、①児童・生徒・学生として学ぶ立場にある子ども・青年・場合によっては成人、ないしは①' その保護者としての親、②教える立場にある教員及び②' 教育条件・環境を整えて教員に協力するその他の学校職員、③学校の設置者（ないしその機関。その実体は、私立学校設置関係者、公立学校設置地方自治体住民、国の構成員国民）、この三者それぞれの基本的立場・役割の相違に留意しながら、それぞれを学校の意思形成に不可欠な主体として認め、この三者の協議によって管理するべきであると考えられる。

④教育行政機関としての国や地方公共団体の機関は、公教育学校が⑤主権者国民・地方自治権者住民の意思に沿った公の基準に則って管理されるよう助長し規制する。この機能は国や地方公共団体が学校法人と同じように学校の設置者として自ら直接に学校を設置運営する学校の設置者としての機能とは区別されるべきであり、そのためには学校の自治権が確立されなければならない。（注。後者は歴史的経過においては重きなしてきたが、両者が未分化のままに混同されてきたことが、現在では、教育委員会による教育及び学校の自律性を損なうような介入がしばしば生ずる大きな要因となっていると見られる。これを避けるためには、法規によって、学校設置の客観的な要件と基準、並びに、学校の自治的権限及びその管理運営の基準を明確に定めることが必要である。）

2 学校参加の現代的意義

昭和二二年公布施行された学校教育法（法律第一六号）第五条は、「学校の設置者は、その設置する学校を管理（する）」と定め、初等中等学校の自治についての明文規定は設けられないまま今日に至っている。

戦後教育の民主化を担うものとして全国一斉に各学校にPTAが設置され、当該学校の児童生徒の親が参加し側面から学校の活動に協力することとなったが、彼らには学校管理・教育に関与する法的な権利・権限は認められないまま今日に至っている。このことが親のPTAへ参加することの魅力を殺ぎPTA活動自体の低迷を招くとともに、このようなPTAが親の参加する組織としてほとんどの学校に形式的にあることがPTAとは独自に親が学校教育に参加・関与することを困難にし、学校教育への親の参加・関与一般の低迷を招いてきている。

他方、戦後、学校教職員は公務員法、労働法に基づく職員団体または労働組合によって管理職や教育行政機関との交渉を通じて学校管理のあり方に実質的に影響力を及ぼすとともに、その職務権限に基づいて多少とも学校管理に実質的に参加してきた。又、職員会議が学校運営に関する重要事項審議機関として一定の役割を果たすことは一部の学校管理規則や慣習法上も認められてきた。しかし、国の法律に教職員の学校管理への権利・権限ある参加及び学校の自治についての明文規定がないことが、その後、行政機関による学校自治軽視と職員会議の校長の補助機関化傾向を拡大してきた。

そして今日では、学校において先ず設置者の権限が優越し、次いで設置者の強制力に統括されている教職員集団の意思が孤立分散的な生徒・親の意思に対して優越的に機能し、管理主義教育が増長され、そのことが受験競争、教育内容の国家統制、教育財政の貧困・選別的配分等を一層激化進行させる条件となっている。

今日、受験競争・偏差値偏重の弊害の克服、学習指導要領の撤廃ないし抜本改善、学級

定数減・私学助成増等の教育条件改善、日の丸・君が代強制排除等の課題を学校教職員だけで担うことが困難なことは明白である。そもそもこれらの問題は、学校教職員の問題である以上に、教育を受ける子ども＝児童生徒の問題であり、子どもを通じて親、一般の人々の問題である。今日の教育改革の主要な課題は日本の教育の全体的構造・制度に関わっている。この全人民的な課題に対して教育機関の構成員としての教職員層だけで当てるのでは無理である。学校教職員層が主力となって親や一般国民がその援助をするくらいでも困難である。生徒・親、教職員、住民・一般国民としての諸個人諸集団の本質的な協力・共同をもってしなければならない。そのためには、公教育の基礎的単位としての学校管理に教職員の代表とともに生徒代表・親代表が権限と責任をもって参加できる制度を創設しなければならない。前記学校教育法第五条の改正が必要である。当面は、このような展望の下に学校管理に生徒、親も民主主義的に参加するという実態を実質的に形成してゆくことが重要である。

我が国の教育改革にとって上述のような意義を有する学校管理への生徒参加・親参加は、我が国も批准し九四年五月に発効した国連「子どもの権利に関する条約」の精神と諸条項によっても保障されるべきものである。

又、世界的にみれば、ほぼ一九七〇年代以降、北・西・南欧の多数諸国及びアメリカ、カナダ、オーストラリア等の先進諸国が学校管理への生徒参加・親参加の制度を既に形成している。このことに、学校管理への生徒参加・親参加が普遍性を有することが示されており、わが国の学校管理のあり方を検討するとき、これら諸国の事例を大いに参考にしなければならない。

(注) 子どもの権利条約は学校の管理運営への生徒参加・父母参加の権利を直接明文でこそ規定してはいないが、その子どもの意見表明権(第一二条)、子どもの権利行使に対する親等の指示指導の尊重(第五条)、子どもの養育及び発達に対する親の第一次的責任の確保(第一八条)、教育に対する子どもの権利(第二八条)、教育の目的(第二九条)等の諸規定から論理的にこれらの権利を導き出すことができる。又、この条約がその精神において、学校の管理運営への生徒参加及び父母参加を促進するものであることは、一九九〇年に開催された「世界子どもサミット」が採択した「行動計画」や、九〇年一二月、国連総会が採択した「少年非行の防止に関する国連ガイドライン」等によっても明かである(詳しくは、拙著『子どもの権利と学校教育の改革』一七三-一八〇頁。)

ドイツ、アメリカ、イギリス、フランスにおける学校管理・教育行政への生徒参加の動向について喜多明人ほか編『子どもの参加の権利』九六年・三省堂刊の第四章(フランスについての拙稿を含む)、ノルウェーについて拙稿「ノルウェーの学校教育——その概要、共通教育理念と後期中等教育制度」大手前女子短期大学『研究集録』第一六号、を参照されたい。

3 学校参加追求の試み

日本ではどのような形態の生徒参加、親参加をめざすべきであろうか。

既述の論理に沿って考えれば、例えば、学校教育法を改正し、(i)学校の自治的権能を明文で認める、(ii)各学校に「学校管理協議会」(仮称)というような機関を設置し、この機関の構成は、①生徒、①'親、②教員、②'その他の学校職員、③学校の設置者など、学校教育に対する基本的立場毎の集団の各一定数の代表によることとする、(iii)学校管理は、国、地方の法規に従いつつ、この協議会が自治的にその基本方針を協議決定するところによって遂行する、などというようにしてゆくことが必要であろう。(以下、省略)

—— 2002年9月15日 ——