

# 教育基本法の改正と日本の教育のゆくえ

田 沼 朗

## はじめに

戦後教育の原理となってきた教育基本法の改正が急速に現実味を帯び始めてきた。教育改革国民会議の報告、遠山文部科学大臣の中央教育審議会への諮問、二〇〇二年一月にはその中間報告、そして二〇〇三年三月に最終答申「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」が出され、そこにおいて教育基本法の改正が明記されたのである。行論で触れるように、これまでも何回か教育基本法の改正が企てられてきたという経緯がある。しかし、法改正が具体的な政治日程に上ったというのは、教育基本法が制定されてから初めて、まさに戦後初めてのことである。

この間の中央教育審議会の審議経過を見ると、一九七〇年代以降の子ども問題の深刻化を法改正の主たる理由に挙げている。そして、戦後に遡って教育の在り方を検討するとしていた。たとえば、中間報告の概要（二〇〇二年一月）では次のように指摘している。

教育基本法の改正と日本の教育のゆくえ（田沼）

国民の間での自信の喪失とモラルの低下、青少年犯罪やいじめ、不登校、中途退学、学級崩壊など、現在の我が国社会と教育は深刻な危機に直面。一方、世界的には、教育が国民の未来や国の行く末を左右する重要課題と認識され、各国において「国家戦略としての教育改革」が急速に進行。この状況を踏まえ、教育の在り方を根本にまですかのぼって見直すことが必要。

中間報告、最終答申をよく吟味してみても一九七〇年代後半以降深刻化する子ども問題と教育基本法を関連づけることには相当の無理があるように思われる。また不思議に思うのは、子ども問題の深刻化をうけて、政府は八四年に内閣総理大臣の下に臨時教育審議会を設置し、その後も様々な政策を行ってきたのであるが、残念ながら子ども問題はますます深刻化、混乱の度合いを深めてきているということである。しかしながら最終答申を読んでも、文部科学省、中央教育審議会のこれまでの自ら策定してきた政策に関する自己評価、自己点検が全くといってよいほどなされていないのである。近年文部科学省は、学校改革、大学改革の重要な方策として自己点検、自己評価、第三者評価、外部評価の実施を強く推進している訳であるが、みずからの施策に関しては及び腰といわざるを得ないであろう。中央教育審議会のおける審議内容に関して、興味深い証言が登場してきた。それは、専門委員として審議に加わった市川昭午の発言である。「中教審で何が議論されたのか」のなかで以下のように述べている。

今回の中教審では「根本に遡った審議」といわれながら、そうした議論は殆どされなかった。教育基本法は果たして不可欠な法律か。その必要は認められるとしても、教育の目的や方針を法律で規定してよいものか。国家は教

育にどこまで介入することが許されるか。中心となる目的が「人格の完成」でよいのかなど。これらは現行法制制定当時から関係者によつて根本的な問題として意識されてきたものである。根本に遡つて見直という以上、これらの問題の検討は避けて通れなかつたはずであるが、これがなされかつた。<sup>1)</sup>

市川はまた同論文において、審議の実態について具体的な指摘を行っている。その要点を紹介しよう。審議において最も時間をかけて熱心に議論されたのは、追加する教育の基本理念についてであつたという。しかしそれらは、中教審において新たに提案されたものではなく、教育改革国民会議報告にあつたものを引き継いだものだという。「大部分の委員は事務局から提示された素案を自明の前提と考へていた」とも指摘してゐた。<sup>2)</sup>

最後に市川は、審議会の委員たちの見識についても疑問符をつけていた。すなわち、根本に遡つて審議するのであれば、委員たちが現行法の成立過程に關してあらかじめ学んでおくことが必要と思われるが、「委員たちは成り立ちについてそれほど興味を示さず、制定過程を振り返るといふことは殆どなかつた」<sup>3)</sup>。と述べている。さらには現行法の構成原理や「各条文の意味も正確に理解してゐたとは言ひ難い」<sup>4)</sup>とも述べていた。

さて、以上市川論文を参考にすれば、中教審の答申が現行法の成立過程とその構成原理、各条文に關する正確な認識をふまえた上で作成されたものか大いに疑問が残ると言えよう。そこで本論文では、教育基本法とはどういう法律なのか、その原理をおさらいしながら、今回の教育基本法改正論登場の社会的背景、中教審の改正論の構図、この改正によつて今後の日本の教育はどうなつていくのか、すなわち日本の教育のゆくえについて考察してゆきたいとおもう。

## 一 教育基本法とは

### 1 教育基本法の原理と性格

それでは、まず最初に教育基本法とはどういう法律なのか、その原理と性格について確認しておきたい。一九五〇年代頃までに生まれた世代にとつては教育基本法と言えばある程度の認識があるようだが、それ以降の世代にとつては必ずしもなじみのあるものではないようだ。年齢が若くなるにつれて、教育基本法改正をどう考えるかという以前に、この法律を理解していない割合が急速に増加しているようにおもわれる。

そもそも教育基本法は、憲法施行以前の一九四七年三月三日に公布、施行された我が国最初の基本法である。それは、前文と全一一條から構成される、第二次世界大戦後の教育の基本方針を定めた教育宣言、教育憲法というべきものである。その内容は、戦後教育の理念を宣言した条項部分と教育関係者の権利義務に影響を及ぼす実定的性格をもつ条項部分に分けられる。前者の条項は、同法制定の趣旨などを規定した前文、教育の目的を定めた第一条、教育の方針を示した第二条、男女共学を奨励する第五条の規定、学校が「公の性質をもつ」とした第六条前段の規定などである。これらは、教育行政機関を含む教育関係者に、新教育のありかたについて一定の方向づけをするための条項と考えられる。

他方、後者の性格をもつものは、教育の機会均等原則を明示した第三条一項、憲法第二六條で示した義務教育を具体化した第四条、学校における特定の政治教育を禁止した第八条二項、同じく国公立学校での特定の宗教教育を禁止した第九条二項、教育行政機関による内的事項に対する法的拘束力を伴う「不当な支配」を禁止した第十条などで

ある。

さて、教育基本法は以上のような内容をもつ重要な法律であるが、教育刷新委員会において、憲法と不離一体のものとして憲法の附屬法的地位を占めることを確認した上で、その構成原理が田中二郎から次のように説明された。すなわち、(1) 教育に関して、憲法に謳つてよいような事項を謳う、(2) 憲法に謳われている教育原則を一段と具体化する、(3) 他の教育法令をみちびきだす端緒を示し、それらの教育法令に規定されるべき事項について根本原則を示す、(4) 教育基本法は、教育法規をまとめ、しめくくる法律である。まさに現行基本法が教育に関する根本法といわれる所以である。これらの点について、中教審の委員たちが学習していれば、現行法には家庭教育、公民教育、司法教育、年金教育、社会保険教育、納税者教育が足りない、などという初步的意見はでなかつたとおもわれる。

## 2 教育理念、目的の法的性格をめぐる

各条文に関する論点は多岐にわたり、ここで詳細に検討することは差し控えたいが、改正論とも関わって、教育理念や目的の法的性格をどのように把握するのかという点に限定して一言触れておきたい。実は、この点に関して隠された重要な争点が存在するのである。先に指摘したように、日本国憲法と教育基本法のめざす教育理念や目的は、戦前の大日本帝国憲法、教育勅語の示すそれらを批判する中で生成してきたものである。それを簡潔に示しているのが前文である。すなわち憲法の「理想の実現は、根本において教育の力にまつべきもの」と述べた上で、「個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成」(前文)をまず第一に掲げていることに注目したい。個人の尊厳を軸にして真理と平和を希求する人間を育成するということは、憲法の根本原則と深く関わって教育の理念が作られてい

教育基本法の改正と日本の教育のゆくえ(田沼)

るのが理解いただけよう。そして「人格の完成」をめざすことが教育の目的とされたのである（第一条）。そして、こうした「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」（第二条）と規定されたのである。

このような内容を持つ教育基本法の理念に対して、保守勢力から度々批判がなされるのであるが、それについては後述したい。ここで検討するのは、現行法を擁護する立場の人々の間における教育理念理解を巡る論争である。教育基本法の教育目的に積極的な規範性を認め、「主権者教育論」を展開するのが永井憲一である。永井は、教育内容が日本国憲法の志向する「平和で民主的な文化国家の主権者を育成するのに相応しいものに基づいていなければならない」と主張する。永井によれば、「国民の教育権」とはそのような教育内容を要求する権利（教育内容要求権）であるとされる。<sup>6)</sup>

この永井説に対してはいくつかの批判が存在する。その代表的論者の一人が兼子仁であろう。「日本国憲法も教育基本法も、教育の内の事項に関しては、学校制度的基準としての妥当範囲を超えて教育内容を法的に拘束する効力をもちえない。具体的に教育内容にかかわる法規定があるとしたら、それは訓示規定と解しなければならない<sup>7)</sup>」。このように、兼子は憲法や教育基本法の示す理念は重要だとしても、教育の内の事項と外的事項の区別をふまえた理論構成が必要だと指摘するのである。では、内的事項外的事項の区別とは何かについて、簡単に触れておこう。これは教育基本法第十条「教育行政」の任務と深く関わっているものである。すなわち、法制度と教育の諸事項の關係は、教育内容、方法などの「内的事項」と、教育が行われていくに必要な諸条件、たとえば教育予算、学校の施設、設備の在り方などの「外的事項」とに事柄の性質上区別される。現行教育基本法第十条は、内的事項に関しては法的拘束力

のある指揮、命令を認めていない。「外的事項」に關しては行政機関や教育機関設置者の関与が認められているが、あくまでそれは、子どもの学習権を保障し、教育の自主性を尊重するという立場からのものでなければならぬ、というものである。兼子は、内的事項、外的事項の区別をふまえて、教育基本法が教育目的を定めていることは是認するものの、その法的性格は訓示規定であるとするのである。同様に、牧疋名も教育基本法の中に教育理念や目的が盛り込まれた歴史的事情を考慮しながらもそれらに法規範を認めることには批判的である。「憲法、教育基本法に基づく平和と民主主義の教育も、教条としてではなく、その内容を、人間の全面発達と歴史をおしすすめる立場から、不断に充実、更新すべきものとして把握される」と述べている。<sup>8)</sup>

さて、これらの議論とは異なつて教育理念や目的を、たとえ教育基本法であろうと法律で規定することに否定的な見解が存在する。その理由は、以下のようなものである。すなわち、教育という営みは高度な文化的自律性、創造性、柔軟性が求められるものであり法的規制にはなじまないという根拠に基づくと言えよう。現行憲法、教育基本法といえども法である以上、画一性、権力による教育実践への権力的介入の契機を排除できないのではないか。また、法で教育目的を規定すると、いつの間にか教育現場においてある種の權威主義がはびこるのではないのか、という疑問であろう。その代表的な論者が山住正己である。山住は、日本教育法学会第八回定期総会において次のような報告を行った。

山住は、当時改訂された学習指導要領の問題を考察する中で教育法学の問題、特に法による教育目的、教育目標の規定の問題に直面したのであった。当時社会問題となっていた学力の低下、「落ちこぼれ」問題の根源を追求していくと指導要領の各教科の内容に問題があり、その根源を遡ると学校教育法に規定されている小、中学校の教育目標に

問題があることに気づくのであった。そのまた根源をたどると、教育基本法に教育目的が示されていることに一番の問題があるのではないかと考えるに至ったのであった。そして教育基本法の制定過程に遡って、法による教育目的の規定の意味を考察する中で、「制定当初には教育の発展に意味があったが、いまでは教育の不断の改革にとって障害になっているのではないか」と結論づけ、教育基本法から教育目的の規定の排除を提起したのであった。

以上、教育目的の法定化を巡る主要な議論を紹介してきたが、その後必ずしも論争が深められたという訳ではなかった。現在進行している改正論との関わりでこれまでの論争をふまえて憲法学の立場から新たな問題提起をしているのが、成島隆であろう。成嶋は、比較憲法の視点から日本国憲法は憲法忠誠原理を採用していないこと、「個人の尊厳」を重視していることから、教育基本法の教育目的に法規範性を認めることを否定する。<sup>10)</sup>

## 二 これまでの教育基本法改正論

では、今回の改正論の特徴を把握するために、これまでの改正論について簡単に振り返ってみたい。現行法が施行された当時は敗戦直後でもあり、民衆にとって自分の生活が精一杯で、この法律への関心は必ずしも高いとは言えない状態であった。左翼陣営がかなり厳しい論調の議論を展開していたが、占領下ということもあり、具体的な行動を提起するまでには至らなかった。なんといっても改正論が支配層から明快に提起されるのは、アメリカ占領軍の対日政策の転換以後のことである。まず戦後初めて文部大臣として改正論を提起したのは、一九五六年の清瀬一郎であった。これは保守合同により自由民主党が誕生したことを契機として、自主憲法制定の一環として提起されたものであった。同時期に、教育制度全般を見直す臨時教育制度審議会の設置も企てられた。清瀬の発言内容は精確には教育基本



法の全面改正というよりも不十分な点を補うというものであった。彼の批判は主として教育理念、目的の部分に向けられた。愛国心が足りない、人間像がコスモポリタンである、など後によく出てくる批判である。

このように、この時期の改正論は憲法改正と連動するもので、戦後社会の枠組みの中心をなす平和、民主主義、基本的人権を見直すというものであった。そのために、戦前の戦争国家への回帰を感じ取った多くの教育関係者、学者、文化人、父母、市民が戦後民主主義を守ろうと立ち上がったのであった。こうした民衆の力は、支配層にとっては予想外のことであったに違いない。彼らは戦前、戦中の従順な「臣民」意識を克服できていないと甘く見ていたのだと思われる。だが実際は違った。この時期、多くの民衆の間には「戦争の記憶」が強烈に刻印されていた。自分の肉親を、財産を戦争で失った人々が数多く存在した。現在から考えれば被害者意識からではあるが、「戦争はもうこりこりだ、二度と戦争を起こしては困る」という民衆意識が、強烈に渦巻いていたのであった。五〇年代は、「政治の季節」と呼ばれるように、戦後民主主義の枠組みを巡って、政治的対立が激化したのであった。その頂点に位置づくとが六〇年「安保」闘争であった。五月一九日に衆議院で強行採決をした直後から一気に「安保反対、岸内閣打倒」の運動が持ち上がった。

ここで一言付け加えれば、岸信介は東條内閣の商工大臣、東京帝国大出のエリート官僚で満州国建国に関わり、開戦の詔勅に署名したA級戦犯として訴追された人物である。追放解除後、瞬く間に病気で退陣した石橋湛山に代わって内閣を組織したのであった。アイゼンハワーアメリカ大統領の来日に合わせて、新日米安全保障条約を強行採決したのであった。この安保闘争の空前の盛り上がりについて、小熊英二は興味深い分析を行っている。「いろいろな要素が端境期のように、重なったんだという印象を受けました。戦争の記憶はまだ生々しい。民主主義の観念も浸透し

ている。さらにいえば、ようやく復興が進んで生活が安定してきているのに、これをまた戦争で崩されてたまるかというきもちもあった<sup>1)</sup>。小熊は複合的な要素が重なり、一気に安保闘争が盛り上がり、強行採決されてしまったが、その運動のエネルギーが岸を退陣へと追い込んだと見ている。鋭い分析である。支配層は、その後戦後民主主義の枠組みに手を付けると民衆の猛反発を受ける、ということを経訓として、政権党が憲法と教育基本法の改正には慎重な姿勢をとるようになる。もちろん、個々の政治家がこれらに批判的な発言をすることはその後も後を絶たないが、政権党がともにその改正に乗り出すことはなかった。

では、明文改正を諦めて、支配層は教育基本法の精神を豊かに発展させる方向を選んだのであろうか。全体的に見ればそうはならなかったと言えよう。文部省は、明文改正を断念した後、解釈改正や下位法制の改正によって対処してきたと言えよう。八〇年代に登場して、戦後政治の総決算を掲げた中曽根内閣は、教育の荒廃が急速に深刻化する中で八四年に臨時教育審議会を内閣直属の審議会として設置した。中曽根首相の政治思想から教育基本法への対応が注目されたが、その設置法には、「教育基本法の精神に則り」という文言が加えられ、審議会での公然とした改正論は見送られることとなった。では、臨教審はほんとうに「教育基本法の精神に則り」審議し、政策提言を出していったのか、については後に触れたい。

### 三 今回の教育基本法改正論登場の背景

#### 1 一九七〇―八〇年代の教育問題の社会的背景

ではなぜ、今日に至って支配層は教育基本法の明文改正に踏み切ろうとしているのであろうか。たまたま復古的な

思想の持ち主が改正論を声高に主張しているのではあるうか。確かにそのような立場の者もないわけではないが、決して今回の改正論の主流を占めているわけではないように思われる。九〇年代後半からにわかに改正論が台頭して来るが、その主役は財界のように思われる。そして二〇〇〇年に入って、支配層がこれまでタブーとしていた法改正に踏み切るに至った背景には、政策遂行上改正が是非とも必要となる社会的要因が登場したと考える方が合理的であろう。以下、八〇年代以降の日本社会と教育をめぐる政策を検討したいと思う。

政治学者渡辺治によれば、八〇年代後半から日本経済のグローバル化に伴う社会経済システムの改革が急速に展開されると言う。それは、二つの改革からなっていて、一つはグローバル化した日本企業の権益と秩序維持のための軍事大国化と、もう一つはグローバル化によって衰退した日本経済の競争力を回復し、強化するための新自由主義改革であると言う。ここでいう「新自由主義改革」とは、「企業にかけられている負担と規制を軽減、緩和することにより企業の競争力を回復しようという改革」<sup>12</sup>をさしている。ここから、財政削減、法人減税、社会保障費、教育費の削減のための改革が台頭してくるのであった。こうした政治、経済的背景の下で九〇年代に入って教育改革が急浮上するのである。そういう意味では、九〇年代以降の教育改革は財界主導で推進されるのであるが、そこへいく前に八〇年代以降の教育問題の深刻化について触れておきたい。というのは、九〇年代、特に後半以降展開される教育政策は効率、競争を改革原理としているのであるが、従来の学校教育への父母、市民層の不満をうまく取り込んでいることも否定できない事実なのである。

七〇年代の後半から日本の教育の危機は急速に深化した。具体的にいえば、非行の戦後第三のピークに校内暴力が重なり、今度はそれを克服し、学校秩序を回復するために体罰や校則、内申書などによる管理教育が八〇年代に台頭

したのであった。たしかに、学校の秩序は表面的には平静を取り戻すが、深層ではいじめ、不登校、高校中退者の増加、学校規律の崩れなどが、新たに顕在化していったのである。中教審の中間報告が指摘する現象は、まさにこれらのごとであらう。現象的に見れば、この指摘はそれなりの妥当性をもっている。しかし、これらの教育の危機が生まれる根拠を教育基本法に求めることには問題のすり替え、論理の飛躍があると思うのである。なぜ七〇年代後半から、これらの教育問題が顕在化したのか、中教審の中間報告、最終答申を精細に読んでみても納得のいく説明は見当たらない。

これまでの教育学の分析では、筆者も含めて七三年オイルショックを契機とする日本における企業社会の確立とリンクした学校における能力主義競争の激化を根本的な要因と見てきたのである。高度経済成長が続いていた時代にも受験競争は加熱していったのだが、平行して高校進学率も上昇していた。学校からドロップアウトしたとしてもこの時期は雇用も安定しており働く場は確保されていたのであった。七〇年代に入ると高校進学率が九〇%を超えて中学生のほぼ全員を競争に巻き込んだ。そうした中で、オイルショックがおこり高度成長の終焉を迎えたのであった。これ以降、各企業は生き残りをかけて今日でいえばリストラ、減量経営、合理化を強力に推進するのであった。労働者は職場での生き残りをかけた競争(サバイバル競争)に巻き込まれ、企業では能力主義競争が労働者を支配する原理となつていったのである。こうした企業での激烈な競争原理は市民社会、家族へも浸透していったのである。

ところで、もともと近代学校では子どもに学びへのモチベーションを与えたり、支配、統制する手段として競争が用いられてきたわけであるが、こうした社会的文脈の変化とリンクしてよい高校、大学、安定した企業をめざす能力主義競争が、特に進学率九五%を越えた中学校を中心に激化していったのである。この時期高校進学はほぼ全入に近

い状況になっていたが、各都道府県では計画進学率を設定し、たとえば東京都では九五%にされ、必然的に5%の子どもが進学から排除されることになっていた。加えて、この時期から入学試験において内申書重視が打ち出され、学力だけでなく生活態度までも評価の対象となつていき、忠誠競争も激化していったのである。こうして、学校は子どもにとって抑圧的な時空間となつていったのである。このような学校にとらわれる「学校適応過剰」の子ども、逆に「学校適応不足」の子どもの逸脱行動が社会問題化していった<sup>63</sup>。先に指摘したように、子どもの荒れに対して、少ない学校教師たちは管理教育で対処したわけである。たしかに学校秩序の回復という点では効果があつたが、体罰による傷害、死亡事件も発生してしまつた。また、校則のあまりに時代錯誤の内容に、戦後民主主義の中で育つた父母、市民から、学校は子どもの人権を大切にしていない、父母の教育権が尊重されない閉鎖的な空間である、との激しい学校、教師、教育行政批判が巻き起こつた。同時に、この時期は、不登校やいじめも急増し、ならら有効な対策がとれない学校への不信は募るばかりであつた。

八〇年代は、このように従来の学校や教育行政の慣行が根本から問い直される時期であつた。かかる教育の危機的状態を政治も看過することができず、時の内閣総理大臣中曽根康弘は、八四年に臨時教育審議会を設置したのである。この審議会では、「教育の自由化論」が登場したことが、従来とは異なる注目すべき点であつた。その内容には画的で、子どもの個性や親の教育権を尊重しない日本の学校システムを鋭く批判する契機を含んでおり、当時大きな期待があつた。だが、冷静に考えてみると「教育の自由」と「教育の自由化」とは似て非なるものであつた。こうした議論は旧来の教育システムを根本から解体しかねず、文部省の権益とも密接に関連があり、彼らの利害の代弁者（管理派、権威派）との論争があり、その結果妥協の産物として「個性重視の原則」が改革の理念として提起されたので

あった。そしてそれは後に德育重視となっていくのであった。また、教育制度についていえば、制度の多元化が提起された。

## 2 一九九〇年代における新自由主義教育改革の登場

さて、なんといっても教育改革が急速に展開されはじめるのは九〇年代に入って、それも後半になってからであろう。これらの改革の主導権を握ったのは、先に言及したように財界であった。それを一言でいえば、新自由主義改革、教育のスリム化であった。九〇年代になると東西冷戦も終結し、経済のグローバル化が怒濤の勢いで進展ははじめた。その渦中に巻き込まれ、日本企業の競争力も低下していった。そうした事態を受けて政治、経済、社会の全般にわたる改革、いわゆる「構造改革」が企図されるのであるが、教育もその例外ではなかった。財界から見れば、これまでの憲法、教育基本法に基づく権利としての教育、平等主義原則はコストがかかりすぎ、無駄が多いのであった。それはたとえ荒れている子であっても、決して切り捨ててはいけな、という原則を掲げてやってきたわけであるが、財界からするとそうしたことは無駄である。全体としての公教育費を削減しながら、先端技術開発、エリート教育へ重点配分していくことである。そうした発想を鮮明に打ち出したものが、九五年に出された経済同友会の教育改革提言「学校から合校へ」である。

これは、従来の学校が受け持ってきた任務を「基礎、基本教室」（言語的能力と論理的能力、「日本人としてのアイデンティティを育む教科」に限定）、「自由教室」（芸術や科学を学ぶ）、「体験教室」（自然や様々な人と触れ合う）の三つに分け、学校の任務をスリム化せよという提言であった。子ども全員が学ぶのは「基礎、基本教室」に限定して、

後は本人や親の選択に任せるといったものであった。また、「自由教室」「体験教室」には、教師以外の専門家や地域の人たちも参加する、というものであった。日本の学校は、授業以外にも生活指導、部活動、給食など、多様な任務を引き受けており、その結果学校の任務が肥大化し教育機能が低下し、学校再生のためにスリム化が必要だという提言である。当時の学校は、前述したように子どもにとっては非常に管理的、抑圧的な空間と化していたため、経済同友会の提言は都市部の中間層のリベラルな父母、市民層からは好意的に受け止められたと思われる。加えて、この時期多くの子どもたちは学校以外にも塾、予備校、スポーツクラブ、お稽古ごとなどに通うようになっており、決して突飛な提言とは受け止めなかったと思われる。だが、その内容を検討してみると、子どもに保障する公教育のまさに縮減であり、階級、階層間格差の拡大と結びつく問題をはらむものであった。多くの国民は、まさかこのような提言は文部省にとってもその権限の縮小とも絡むので、実現はしないであろうと考えていたに違いない。

しかし、九〇年代後半から文部省が矢継ぎ早に実施した教育改革はまさにこの路線であった。九六年の中教審答申を契機に制度改革が急展開しはじめたのである。そのキーワードは「スリム化、自由化、多様化、分権」であった。具体的には「ゆとり教育」の名の下に学習指導要領三割削減、自由化の名の下に学校選択制の義務教育公立学校段階への導入、中高一貫校の設置、学校の統廃合の推進などによる教育費の削減、競争の促進である。ゆとり教育は、八〇年代の競争の激化に起因する教育の危機の反省から提言されたという側面もあるが、これも政策の展開過程を見ると額面通りには評価できない。このゆとり教育は、従来の「知識、理解」から「意欲、関心、態度」への教育の重点を移行する「新しい学力観」とセットで提案されたものであった。学校にゆとりをつくって、子どもの生きる力を育てる、という主体的学習論が登場したのであった。こうして、従来の「学校」「教育」という枠組みを大きく変えて

いくことになるのであった。

また、九六年の中教審答申は学校制度の自由化、多様化を進める契機となっただけではなく学校管理、教職員管理面でも大きな変化をもたらした。信頼される学校をつくるために、校長をはじめとする管理職の権限を強化する、職員会議の性格を諮問機関として位置づける、「開かれた学校づくり」を推進するために学校評議員制度を導入するといった内容である。この提言の背景には、先に指摘したように八〇年代に巻き起こった学校、教師批判に因應するという意味合いもあったが、以後急速に教職員管理の側面が強化されるようになっていた。これは、従来の教育の枠組みを大きくかえる教育政策を実行するには、憲法と教育基本法の理念を大切にしたい教職員の抵抗を押さえ込んでいくことが、どうしても必要になるからである。

### 3 教育改革国民会議から中教審答申へ

しかしながら、九〇年代から推進された新自由主義改革は、当初の意図通りには進まず、新たな矛盾に直面したのであった。まず、先端技術を担うエリート層の養成は進まず、しかも日本の公教育制度の誇りでもあり、企業社会を支えてきた「高学力」にも陰りが見られ、「学力低下」論争が巻き起こってきたのである。加えて、日本社会の階層間格差の拡大、公教育のスリム化と教育の格差の拡大が急速に展開した結果、いわゆるムカツク、キレル、「学級崩壊」現象などの「新しい荒れ」といわれる現象が深刻化していった。同時並行して、不登校、引きこもりの増大、社会、学校内での公共のモラルの低下も社会問題化しつつあった。

こうした状況の急展開を受けて、文科省は批判の矢面に立たされることとなった。学習指導要領三割削減してゆと



り教育を推進することには、早くから研究者から疑問の声が上がっていたが、マスコミもこれを取り上げはじめ、ゆとり教育批判、文科省の教育政策批判が一気に加熱していった。これを政治も無視できず、はやくも教育改革の手直しに着手することとなった。こうしたなかで教育政策の見直しを議論したが、二〇〇〇年三月に小淵首相の私的諮問機関として設置された教育改革国民会議である。

では、教育改革国民会議の報告はこれまでの教育政策の抜本的な教育政策の見直しを提起したのであるか。その報告以後、「奉仕活動の義務化」、「少年法の改正」といった権威主義的色彩の濃い政策が打ち出されていき、復古的政策への転換をしたようにも見える。果たしてそうなのであるか。大きくいって、この議論に加わった構成メンバーは二つの潮流に分けられる。一つは、従来の教育改革路線を堅持し、徹底させようとする新自由主義改革派である。この人たちは、改革がうまくいっていないのは改革が遅れているからであって、もつと迅速に、かつ重点的に予算を投下して政策の実施を早急に進めることを求めたのである。もう一つは、文科省のゆとり教育に対して強い不満を持つ様々な思想傾向の人々から構成されていた。<sup>14)</sup>この人たちは、新しい荒れをはじめとする教育の危機を克服するために、子どもへの基礎・基本の徹底、しつけや道徳教育の強化、奉仕活動の義務化を主張する点で共通していた。この二つの流派の間には対立があったが、二〇〇二年一二月に出された最終報告書では新自由主義的主張を主軸にして、後者の主張も併記するという形でまとめられた。そして、全体の構想を総括する形で教育振興基本計画と教育基本法の見直しをセットで提起されたのである。

前述したように、文科省は、これまで教育基本法の明文改正には慎重な姿勢をとってきた。その理由は六〇年安保の苦い経験からこれに手を付けると国民から猛反発をくらう、また教育基本法は理念法なので、改正してもメリット

が少ない、下位法令で処理すれば別に支障がない、からであった。渡辺治は、文科省が法改正にあえて踏み切ったねらいについて次のように分析している。

もともと教育基本法というのは非常に早い、一番最初に出てきた日本の基本法ですが、実は基本法という名の法律は、その後たくさんつくられていきます。そして六〇年くらいから基本法という法律の性格が変わってきました。六〇年代以後に出てきた基本法というのは、今まで比較的光のあてられていなかった、特定の政策領域や課題を行政の中で特別に位置づけるための制度的保証を与える法律として制定され、使われるようになった。原子力基本法、交通安全対策基本法、科学技術基本法、公害基本法などはみんなそうです。特別に重視すべきだと考えられるに至った政策領域に基本法を制定して、それについては特別の行政上の配分、公的資金の配分をそれでもって正当化する。これは同じ基本法と言っても教育基本法とはずいぶん性格をことにするものです。文科省は、教育基本法にそういう意味を込めることもできないのではないかと考えたのです。具体的には、新しい教育基本法の中に教育振興計画を策定することを謳い「政府は教育振興計画を実施するためにその実施に要する経費に関し必要な資金を確保するために努める」というような一条をいれ、文科科学省が推進しようとする新しい格差的なエリート養成のための教育改革のための財政的な保証を正当化しようというものです。しかも、その教育振興計画は、これまた文科科学省にとっては好都合なことに、文科科学省が審議会をつくって、その答申に基づいてつくることができる。しかも、振興基本計画は五年単位でつくる。それを梃子に財務省に対して教育改革の実効的な予算的裏づけをとる。<sup>15)</sup>

このように、文科省は従来の教育理念を宣言する性格の法律から新しい教育改革を推進する財政的保証を確保できる新教育基本法へと位置づけをかえて、改正実現へ政策転換したと思われる。文科省ばかりでなく、新自由主義改革派、権威派、そして大国主義的ナショナリズムや愛国心を喚起したい複数の勢力の思惑が中教審答申へ合流し、教育基本法の改正が現実化したといえよう。では、中教審答申の改正論の内容、そしてこの方針に即して教育基本法が改正されると仮定して、今後日本の教育のゆくえはどうなっていくのか、について検討したいと思う。

#### 四 中教審答申と日本の教育のゆくえ

##### 1 大競争時代を担う人間の育成

さて、まず中教審答申にそくして改正論の主要な論点を検討してみたい。最終答申の「はじめに」で、「教育改革の国民会議の提言をふまながら、我が国の教育の現状と課題、これからの教育の目標、今後の教育改革の基本的方向について議論を行った上で、教育基本法と教育振興基本計画の在り方について審議を行った。」と、のべている。これは、先に市川が指摘したように、国民会議報告の延長線での議論であったと思われる。そして、「二一世紀の教育を切り開く心豊かでたくましい日本人の育成」として、五つの目標を掲げている。1自己実現を目指す自立した人間の育成、2豊かな心と健やかな体を備えた人間の育成、3「知」の世紀をリードする創造性に富んだ人間の育成、4新しい「公共」を創造し、二一世紀の国家、社会の形成に主体的に参画する日本人の育成、5日本の伝統、文化を基盤として国際社会を生きる教養ある日本人の育成。

これらには、様々な立場からの意見が集約されているが、「心豊かでたくましい日本人の育成」が、まず第一に掲

げられていることに注目すべきであろう。これまでに指摘してきたように、基本法改正の主たる目的は、グローバル化の中で大競争時代において、いかに企業が生き残れるかという課題から企図されているわけである。その大競争時代をリードする「たくましい」人間の育成こそが教育に課せられた任務だというわけである。これに関連して、教育基本法に新たに規定すべき理念として「個人の自己実現と個性、能力、創造性の涵養」を例示している。その説明として「大競争の時代を迎え、科学技術の進歩を世界の発展と課題解決に活（い）かすことが期待される中で、未知なることに果敢に取り組み、新しいものを生み出していく創造性の涵養が重要」とされる。まさにこの点に、新自由主義改革推進派の主張が反映されているといえよう。この点に関して、最終答申が特に重視しているのが、大学、大学院改革である。「大競争時代に、我が国が世界に伍して競争力を発揮するとともに、人類全体の発展に寄与していくためには、「知」の世紀をリードする創造性に富み、実践的能力を備えた多様な人材の育成が不可欠である。そのため大学、大学院は教育研究の充実を通じて重要な役割を担うことが期待されており、その視点を明確にする。」とされるのである。

実際に、九〇年代以降の教育改革を振り返れば明瞭なように、高等教育の種別化、格差化を軸に、学校システムの再編が進められてきた。公教育全体としてはスリム化し、先端技術研究、エリート教育へとシフトしていった。それは具体的には公立中高一貫校の設置、飛び級、飛び入学の実施と関連しながら、実質的に学校システムの複雑化が図られていった。また、国立大学の独立行政法人化、高等学校の学区域の拡大、義務教育段階への学校選択制の導入により学校の淘汰、選別が進められつつある。基本法の改正は、この傾向をいっそう促進させるに違いないだろう。

ここで付け加えれば、学校システムの多元化、格差化だけでなく、子どもに保障する教育内容も、臨教審以降急速

に妥容しつつあることに注目する必要がある。以下、その要点を紹介しよう。臨教審が、初等中等教育改革のために提起した方針は二つあった。一つは「基礎、基本的内容の修得の徹底」、第二が「自己教育力の育成」であった。これらは、竹内常一が指摘するように普通教育のありかたを大きく変えるものを含んでいたのだ<sup>66</sup>。すなわち、前者は、「基礎的、基本的な内容」の精選を前提として、その修得を子どもに求めるものであった。これは、義務教育段階において履修主義から修得主義への原理の転換を意味するものである。その後の改革は、教育内容の精選という名の、実質的な切り下げを行いつつ、修得をはかつていった。これと関連して、学習指導要領の性格が、当該学年において修得させるべき教育内容の下限を示すものと変更され、合わせて当該学年を越えた教育内容の学習も可能とされ、以後義務教育段階での教育内容の多元化が、教育の規制緩和の名の下に推進されていく。これが先に指摘した学校システムの多元化、格差化と連動して、普通教育の性格を大きく妥容させていくのである。

さて、第二の方針に移ろう。それは、「社会の変化や発展のなかで自ら主体的に学ぶ意志、態度、能力等の自己教育力の育成を図る」というものであった。この方針はその後「主体的な学び方学習」、子どもの「意欲、関心、態度」を重視する「新しい学力観」、「総合的学習の時間」として具体化していったのである。この第二の方針は、教育学的にみて積極的意味を持つていることも確かであろう。八〇年代の教育の矛盾のなかで、学校の時空間が子どもにとって抑圧的になっていたことは事実であり、子どもの主体的な学びを育てようとする方針自体は誤りではない。しかしながら政策全体のなかでの位置づけを見てみると別の側面が浮き上がってくる。それは子どもが主体的に学び方、生き方をつくっていくことが企業や社会、国家の目的に転轍され、「心豊かでたくましい日本人」へと収斂していく構造となっていることである。その意味では、非常に道徳主義的な仕掛けをもっているといつてよいであろう。先に指

摘した臨教審の「個性重視の原則」が「徳育の重視」とつながっているとは、このことであり、体験学習、奉仕活動として具体化されているのである。

## 2 グローバル化時代のナシヨナリズム

さて、ここで中教審答申へ話を戻そう。答申を貫くもう一つの柱は国家主義、今指摘した道徳主義的提言である。能力主義と国家主義、愛国心の強調という点では、六〇年代から執拗に提起されてきたものであるが、ここでも同じ構図となっている。これは、能力主義や競争を徹底すればするほど社会や集団が分裂してくる。そこでその統合のため、必ず国家主義や愛国心がセットで強調されるわけである。ただし、今回の答申では復古調のイデオロギーだけが提起されているわけではない。以下、答申に即してみよう。

答申では、これからの教育がめざすべき教育目標として、「4 新しい「公共」を創造し、二一世紀の国家、社会の形成に主体的に参画する日本人の育成。5 日本の伝統、文化を基盤として国際社会を生きる教養ある日本人の育成」をあげている。答申では4について以下のような説明をしている。「これまで日本人は、ややもすると国や社会は誰（だれ）かがつくってくれるものとの意識が強かった。これからは、国や社会の問題を自分自身の問題として考え、そのために積極的に行動するという「公共心」を重視する必要がある」。これまでも指摘したように、九〇年代以降急速に社会の解体、モラルの解体がすすんでいる。これは何も子どもたちに特有の現象というよりもむしろ、政治家は勿論、キャリア官僚、大企業の幹部に至るまで構造的な腐敗が浸透している、という点で深刻である。支配層も社会における公共心の解体に危機感を募らせているのだと思われる。答申がこれに関連して特に注目しているのが、

阪神淡路大震災の際に市民のボランティア活動が多様に展開されたことである。これらの市民の活動を手がかりとしながら、国民に対して「自らが国づくり、社会づくりの主体であるという自覚」を強く求めるものとなっている。だが、説明を仔細に読んでも「市民」という言葉は意識的に避けられている。ということは、市民の自発的活動を官民一体の公共性、国家主導の公共性へと転轍するものとも読み取れる構造となっている。

次に5へ移ろう。ここで日本の伝統、文化を強調しているわけで、これだけを見れば従来の復古主義者の議論とたいた違いはない。しかしこれが位置づく文脈が異なっている。一言でいえば、グローバル時代のナショナリズムのイデオロギーとして再構築されていると思われる。説明は以下のようにいう。「グローバル化の中で自らが国際社会の一員であることを自覚し、自分とは異なる文化や歴史に立脚する人々と共生していくことが重要な課題となっている。このためには、自らの国や地域の伝統、文化についての理解を深め、尊重する態度を身に付けることにより、人間としての教養の基盤を培い、日本人であることの自覚や郷土や国を愛し、誇りに思う心をはぐくむことが重要である」。ここで強調される「国を愛し、誇りに思う心」は、まさに復古主義者が五〇年代以来主張してきた悲願である。ただし、こうした復古主義的ナショナリズムへの批判が強いことに配慮して、答申では「なお、国を愛する心を大切にすることや我が国の伝統、文化を理解し尊重することが、国家至上主義的考え方や全体主義的なものになってはならないことは言うまでもない」と補足されていることに注目したい。

このように、答申では「国を愛する心の涵養」、「伝統文化の尊重」は「国際社会の一員であることの自覚」と常にセットで提起されていることに注目したい。換言すれば、それらはグローバル化時代のナショナリズムとして位置づけられているのである。<sup>67)</sup>

### 3 日本の教育のゆくえ

以上、検討してきたように今回企図されている教育基本法の改正は、単なる理念の追加という次元の話ではなく、戦後教育の柱組みの柱である平和、民主主義、平等、基本的人権という理念の根幹を変えようとするものである。その点では、この改正は単に教育だけの問題ではなく、日本社会の在り方とも大きく関わっているのである。現在進行しつつある「構造改革」を推進するためには、現行教育基本法が桎梏となつていてという認識が支配層にあると思われる。中教審答申の内容にそつて、教育基本法が改正されるとなると、日本の教育のゆくえはどうなるのか、いくつかの点について検討したい。

まずは、教育基本法第十条の改正の意味することについてである。答申では、以下のように指摘する。「現行法は、教育は不当な支配に服してはならないとの原則とともに、教育行政は「必要な諸条件の整備」を目標として行われなければならないことを定めている。前者については、引き続き規定することが適当である。教育行政の役割については、地方分権の観点から、教育における国と地方公共団体の責務について規定することが適当である。なお、「必要な諸条件の整備」には教育内容等も含まれることについては、既に判例により確定していることに留意する必要がある」。

行論でも若干指摘したように、そもそも第十条が強く戒めていることは、教育行政機関は教育内容への強制力を伴う権力的介入を行つてはならない、ということであった。これは戦前戦中に、軍国主義者や超国家主義者よつて教育が振り回されたことへの深い反省から規定されたものであった。しかし、五〇年代以降、教育政策の転換を契機として、文部省と民間教育団体が鋭く対立してきた戦後教育論争の一つがこの第十条の解釈をめぐつてであつた。<sup>18)</sup>これ



までの論争をふまえれば、今回の改正が何を意味するかは、明らかであろう。明文改正によって教育内容への強制力を伴う行政権力の介入を正統化していくものと考えられる。行論でもふれたように、新自由主義改革の理念を教育振興基本計画という条件整備によって強力に推進していくものと予想される。現段階においても、学校教育システムの多元化、東京都に見られるような教職員管理の権威主義的システム化が進められつつある。法改正によって、この傾向が一層強まるであろう。

これに関して、もう一つ懸念されるのは、近年ナショナリズムが急速に台頭し、国民に押し付けられようとしていることである。九〇年台の後半から特にその傾向が著しいと思われる。具体的には、以下のような動きである。九七年「新しい歴史教科書をつくる会」発足、九九年五月「新ガイドライン関連三法」成立、八月「国旗、国歌法」成立、〇一年八月小泉首相靖国神社参拝、〇二年四月文部科学省「心のノート」配布開始、〇三年三月中教審が教育基本法の改正を答申、六月「有事法制三法」が成立、等である。特に、国旗、国歌法の制定が教育現場に大きな影を及ぼしている。これは国旗を日の丸に、国歌を君が代とただで、審議過程では国民に押し付けることはないと言われたのであるが、その後の展開は全く違っている。入学式、卒業式での実施率が低かった東京都や広島県等の学校現場に集中的に押し付けが強化されている。近年東京都では、国旗の掲揚の仕方、国歌の歌い方、会場設営の仕方に至るまで事細かに指示がなされ、当日は都教委から職員を派遣してまで教職員と生徒を監視し、指示に従わない教職員には処分が下されている。答申のように法改正が行われれば、この傾向が全国に波及する恐れがある。また、「心のノート」による子どもへの心の支配も一層強化される恐れがある。

最後に、行論からもある程度予想ができると思われるが、教育の原理もまた根本から変えられる可能性が強いこと

を指摘したい。一言で言えば、教育機会の不平等が拡大し、強制義務教育が復活する恐れがある。支配層に近い学者、文化人の発言を紹介したい。まずは、元文化庁長官、教育課程審議会前会長の三浦朱門の発言である。彼は「ゆとり教育」を掲げ、学習指導要領三割削減を旗印とした新学習指導要領の生みの親でもある。彼は、学力低下を懸念する斎藤貴男の質問に以下のように答えている。「学力低下は予測し得る不安と言うか、覚悟しながら教課審をやつたりしました。いや、逆に平均学力が下がらないようでは、これからの日本はどうにもならないことです。つまり、皆さんはできませんままで結構。戦後五十年、落ちこぼれの底辺を上げることがばかり注いできた労力を、できる者を限りなく伸ばすことに振り向ける。百人に一人でいい、やがて彼らが国を引っ張っていきます。限りなくできない非才、無才には、せめて実直な精神だけを養っておいでもらえればいいんです」<sup>19</sup>。現在進行中の新自由主義改革の本音をこれほどあけすけに語っていることに、多くの人は驚くであろう。

もう一人、ノーベル物理学賞受賞者で教育改革国民会議座長を務めた江崎玲於奈の発言を聞いてみよう。「人間の遺伝子情報が解析され、持って生まれた能力がわかる時代になってきました。これからの教育では、そのことを認めるかどうかが大切になってくる。僕はアクセプト(許容)せざるを得ないと思う。ある種の能力の備わっていない者が、いくらやってもねえ。いずれは就学時に遺伝子検査を行い、それぞれの子供の遺伝情報に見合った教育をしていく形になっていきますよ」<sup>20</sup>。彼の持論は、教育よりも遺伝である。先に検討した新自由主義教育改革の文脈で考えれば、まず遺伝子検査を行い子どもを振り分けて、優秀な子にはエリート教育を、そうでない子には読み書き算の基礎と実直な精神を教えれば足りる、ということになろう。彼の発想は、ナチスを彷彿とさせる優生学思想そのものと言ってよいだろう。

最後に、小渕恵三元首相の私的諮問機関である「二一世紀日本の構想懇談会」（座長 河合隼雄）の提起する義務教育システム構想を紹介しておこう。ここでは、教育における国の役割は二つあるとし、「一つは、主権者や社会の構成員として生活していく上で必要な知識や技能を身につけることを義務づけるものであり、もう一つは、自由な個人が自己実現の手段を身につけることへのサービスです<sup>21)</sup>」と述べている。報告書は、前者を「統治行為としての教育」、後者を「サービスとしての教育」と区分けしている。前者について、さらに次のように述べている。「国家にとつて教育とは一つの統治行為だということである。国民を統合し、その利害を調停し、社会の安寧を維持する義務のある国家は、まさにそのことゆえに国民にたいして一定限度の共通の知識、あるいは認識能力をもつことを要求する権利を持つ<sup>22)</sup>」。憲法、教育基本法の原理である「権利としての教育」のまさに正反対の思想から義務教育を位置づけるのである。そして報告は、日本の現状を「子どもたちが教育を国民の義務として理解し、それに畏敬の念をもつことを忘れかけている<sup>23)</sup>」として、怒りをあらわにしている。その上で、「義務としての教育」の具体的な提言として、現在の義務教育の内容を五分の三にスリム化し、残りの二日を「サービスとしての教育」または未修得者のための補習授業教室に当てる、としている。

教育基本法改正問題は、新しい理念を加えたり、古い理念を削除したりすることが主で、日常の教育にはあまり関係がないと考えている人が多いと思うられるが、事柄はそう単純ではない。これまでの検討から、もし教育基本法が改正されるならば、「義務教育」のありかたの根本が変えられるかもしれないのである。まさに現在は日本の教育の岐路なのである。

教育基本法の改正と日本の教育のゆくえ(田沼)

注

- (1) 市川昭午「中教審で何が議論されたのか」 田沼、他編著「いま、なぜ教育基本法の改正か」 国土社 二〇〇三年 三八頁。
- (2) 前掲書 三九頁。
- (3) 前掲書 四二頁。
- (4) 前掲書 四三頁。
- (5) 鈴木英一「解説 教育基本法」 有倉遼吉編「法学セミナー別冊基本法コメンタール 教育法」 日本評論社 一九七二年 一九頁。
- (6) 永井憲一・今橋盛勝「教育法入門」 日本評論社 一九八五年 二〇四頁。
- (7) 兼子仁「教育の内的事項と外的事項の区別」 有倉遼吉教授還暦記念論文集刊行委員会「教育法学の課題」 総合労働研究所 一九七四年 三〇五頁。
- (8) 牧稔名「基本的人権としての教育」 「法律時報」 四二卷一〇号 日本評論社 一九七〇年 八三頁。
- (9) 山住正己「法による教育目的、目標規定の問題」 日本教育法学会「日本教育法学会年報八 公教育と条件整備の法制」 有斐閣 一九七九年 五四頁。
- (10) 成嶋隆「教育基本法改正の法的論点」 「法律時報」 七三卷二二号 日本評論社二〇〇一年 一六頁。
- (11) 鶴見俊輔・上野千鶴子・小熊英二「戦争が遺したもの」 新曜社 二〇〇四年 二七四―二七四頁。
- (12) 渡辺治「いまなぜ教育基本法の改正か」 田沼、他編著「いま、なぜ教育基本法の改正か」 国土社 二〇〇三年 二三頁。  
なお、九〇年代以降の財界の教育政策について、渡辺論文に負うところが多い。
- (13) 竹内常一「子どもの自分くずしと自分づくり」 東京大学出版会 一九八七年 一四九―一五五頁参照。
- (14) 教育改革国民会議の二つの潮流について、前掲渡辺論文二五頁以下参照。
- (15) 渡辺治「田中孝彦対談「今なぜ、教育基本法の改正なのか」 「教育」 二〇〇三年四月 一四頁参照。
- (16) 竹内常一「子どもの現実から教育基本法の現代的意義を考える」(インタビュー 竹内常一さんに聞く 聞き手 田沼、他編著「いま、なぜ教育基本法の改正か」 国土社 二〇〇三年 一八三―一八五頁。
- (17) 高橋哲哉「心」と戦争」 晶文社 二〇〇三年 第一講、第二講参照。

- (18) 田沼朗「キーワードで読む教育基本法（条文解説）第十条（教育行政）」田沼、他編前掲書 一七〇―一七七頁参照。
- (19) 斎藤貴男「機会不平等」文芸春秋 二〇〇〇年 四〇頁。
- (20) 前掲書 二二―二三頁。
- (21) 二一世紀日本の構想懇談会（座長 河合隼雄）「日本のフロンティアは日本の中にある」講談社 二〇〇〇年 四二頁。
- (22) 前掲書 一六五頁。
- (23) 前掲書 一六九頁。