

〔書 評〕

勝野尚行著

『教育基本法制と教科書問題』

——総合的な'80年代教育政策研究の必
要性・課題性への意義ある問題提起——

近 藤 正 春

はじめに

1960年代を前にして宗像誠也は、教育行政研究の重要不可欠な思惟様式として教育行政の社会学（政治学）を提起した。「そもそも教育行政における民主主義とは何なのかが明確にされなければならず、またその実現のための障碍が突きとめられ、その突破の方法が研究されなければならない」というのが、そのような思惟様式⁽¹⁾を貫ぬく宗像の課題意識であった。

宗像教育行政学は、そのような方法論を展開する基本的概念装置として、「教育政策」「教育行政」「教育運動」を定立し、教育政策と教育運動との対抗関係において教育行政現象をトータルに把握することを通して、前記課題意識に接近しようとする方法的見地を確立したのである。

1970年を前にして、宗像は、「憲法26条から出発する教育行政学」という定式化を行い、そのような学として教育行政学を総括する見地を提起した。この宗像の理論的展開に対し影山日出弥は、『教育行政学序説』（増補版）への書評において、教育行政学の科学的方法論の問題とかかわって、次のように批判している。「『一つの価値観的立場』が明確に自覚されたとしても（憲法26条から教育行政学を出発させること……引用者）、この立場から構想される教育行政学の科学的方法論は、依然としてあきらかであるとはいえない。」⁽²⁾

影山の教育行政学の科学的方法論に関する理論的示唆は次の点にある。「教育行政学『序説』の『本論』を展開させる場合、分析対象たる教育行政と教育政策がなによえ反動化しなければならぬのかの歴史的・社会的根拠を解明し、そのイデオロギーの上部構造としての本質、性格、諸機能などが分析されざるをえない……。この課題は従来の日本の法社会学のアナロジーの水準では十分にはたしえないのではないであろうか。」⁽³⁾

私見によれば'70年代の教育行政学は、'70年代を前にしてのこのような理論的到達点と問題提起を踏まえて、自らの科学的方法論の確立に対して必ずしも全体として自覚的でなかったように思われる。

1970年の家永教科書裁判東京地裁判決（杉本判決）が、それまでの国民と教師の教育権論（これは、宗像が課題意識として提出した教育行政における民主主義実現の方法研究の'60年代以降今日までの一つの支配的理論）の成果を公的に確認したことを歴史的与件として、国民の教育権理論の創造的發展を中心に、'70年代教育行政学は展開してきたといえるであろう。

'80年代状況は、日本教育法学会シンポジウム「80年代教育学の課題と展望」等でも解明されているように、また、勝野教授もつとに形式的法治主義論として批判的に論及されているように、国民の教育権という権利の存在自身、またそのような権利の帰属自体は、国家教育権論自体も自明の前提として自らの権力的主張を展開してきているところに一つの重要な特徴がある。そして、同時に、このような理論的すりかえによる国家教育権論の補強は、教育政策の新たな反動的展開とも相即的である。勝野教授が『教育基本法制と教科書問題』（以下、本書とする）で批判的に考察されている中央・地方を貫ぬく教育政策の危険な動向こそ、まさにその主要内容を構成するものといってよいであろう。

しかもそれは、明らかに宗像が定式化した教育政策と教育運動との対抗関係において教育行政現象を把握するという理論的枠組では対応できない現実の諸関係をともなっている。すなわち、「権力の支持する教育理念」を、「民間の、社会的な力が支持して、種々の手段でその実現をはかる」とでも規定しうる「教育運動」の組織化が、'80年代教育政策の推進を半ば先導的に支えているという関係がみられるのである。本書第四章でとりあげられている日本教育会愛知支部の結成は、まさにその

ような運動の主体として教師を動員しようとする典型的な事例であるといえるであろう。

'80年代の教育行政学に課せられた課題は、以上のきわめて簡潔な素描からも明らかのように、その科学的方法論を鍛えることと不可分な関係において、国民の教育権の理論を一層精緻に展開することに求められる。

勝野教授の本書が、'80年代教育政策の詳細な分析を通して、上記課題にいかん接近し、いかなる問題提起をなしているか、以下、そのような点の析出を通して、本書の書評としたい。

1. 勝野教職理論と本書の位置

教育行政学が対象とする教育と社会の弁証法は、'60年代において、宗像教育行政学の定式化として、教育行政の社会学という思惟様式を定立させ、教育政策研究と教育権理論の歴史的発展を促してきたのであるが、'80年代は、まさに、'70年代の矛盾の相克を通じての支配の側の新たなまきかえしを与件として、教育政策研究の比重を再び高めることを予想させる。そして、そのことと不可分な形で、国民の教育権理論の深化がはかられていくと考えられる。

これまで、教職理論の構築に、その研究の中心的課題をおかれていた勝野教授が、まさにこの時期に、教育政策研究に精力的にとりくまれているのは、このような歴史的現段階の反映があると同時に、勝野教職理論の理論的必然でもある。

勝野教職理論の特質は、憲法23条をベースに構想されている点に求められる。そのことは、「教員の教育権もまた憲法23条の学問の自由を核にした憲法的権利であること、だからこそこれもまた対国家（対行政）的な諸関係のなかでは教員自身の無制約絶対的な自然権的基本的人権となること、を明示していく必要がある⁽⁵⁾」（傍点著者）という基本的見地と不可分である。

そのように勝野教職理論の理論的核心が把握されるとすれば、憲法・教育基本法の規範性のあからさまな無視＝否定とむすびついた教科書攻撃としてクローズアップされた教育内容への反動的介入とそのような教育の積極的な推進者として教師を組織化していくところに焦点づけられてきている'80年代教育政策は、「教師自身の

無制約絶対的な自然的基本的人権」に対する真っ向からの挑戦として、黙過することを許さない基本的内容をともなっていたと考えられるからである。

序章での次のような指摘に、勝野教職理論にとっての本書の必然的な位置が端的に示されている。「『教基法制』の実質『改正』とのかかわりでいえば、とくに『日本教育会』『日本教職員連盟』等の教職員団体の誕生が重大事件である。というのは、本来ならばあくまで戦後人権教育のにない手であってしかるべき教職員団体が、なんと教育『正常化』の推進団体だからである。教育行政に強要されたからではなく、教職員がみずから主体的に軍国主義・国家主義の教育を推進する、これほど憂うべき教育問題がほかにあるだろうか。」(p.7)

憲法23条から出発する教職理論にとって、今日の教育政策の動向が、それに対する全面的な否定という内実を含んで展開していることにともなう理論的対決の必要性という側面と同時に、本書のもう一面での必然性は、教育労働法の法社会学という勝野教職理論が一貫してその構築をめざしてきた方法論とのかかわりがある。勝野教授は、教育労働法の法社会学の課題を次のように定式化されている。

「① 教職員労働者たち全体の権利意識の実態についてのひろく深い分析的把握。

② それら権利意識の現実態が作りだされている理由・根拠・必然性の解析・解明。

③ その必然性の解析を踏まえたうえでの、権利意識の成長の契機となるものの⁽⁶⁾発見・抽出。」

本書が克明に、教科書攻撃等、憲法・教育基本法理念の全面的右翼的再編を求めた政策（「運動」）のイデオロギー分析を中心的な課題として展開されているのは、現段階における教師や父母・住民の教育意識と、政策イデオロギーとの照応関係等、政策浸透（＝受容）の現実的諸条件（可能性、必然性）と、それら諸条件の変革の諸契機の理論的解明という法社会学的方法意識の具体化であるといえよう。本書でもって、そのような課題が全面的に解明されているとは必ずしもいいえないが、そのような方法意識に立つ'80年代教育政策研究へのきわめて重要な問題提起の書としての位置を占めていることは確実である。

次に、本書が提起している内容について、具体的に若干の検討を試みてみたい。

2. '80年代民主的教育行政学の 課題と本書の提起するもの

本書が、教育政策及びその推進の露払いの役割を担っている「教育運動」のイデオロギー分析を中心的内容として構成されていること、およびそこに含意されている方法意識についてはすでに述べたが、それを具体的に検討すると若干の疑問を感じざるをえない問題も内包されている。

それは、今日の教育政策が、本書で詳細に分析されているように、きわめて右翼的なイデオロギー（戦前の教育理念への回帰として特徴づけられうるような）への傾斜を強めていることとの関係において、戦前教育理念のアンチテーゼとして歴史的に生成されてきた憲法・教育基本法理念の現代的再確認・再獲得が、きわめて重要な課題であることを認めるがゆえに、あえて提起しておきたい問題である。

かつて、市川昭午氏がカウンター宗教教育行政学として、次のような所論を展開したことがある。「戦後改革の当時とは教育をとりまく社会情勢が全く一変してしまつた現在、教育行政機構としていつまでもそのままの形態を維持できないことは自明の理と思われる。にもかかわらずわが国の教育界には戦後の教育行政改革を金科玉条視し、それからの変化は一切これを反動化として認めず、むしろ当時の原初形態⁽⁷⁾に戻ることを理想とする人々が少なくない。」

市川氏の主張自体は、ここでは書評という関係上論証にまで言及しないが、近代の超克としての国家独占資本主義的現代の承認であり、国の主張の事実上の合理化といえるものであるが、そのような合理化を根拠づける一つの論理として、教育の理念や制度の非歴史的研究への批判が介在しているのである。

もちろんその批判も、市川氏の独断と偏見に根ざすものといえるのであるが、それはたとえば、宗教教育行政学の次のような首尾一貫した方法意識に対する無理解に端的に示されている。

「教育法規研究の基本的態度が、教育法規の動的・条件発生的把握の態度でなければならぬ。……換言すれば、歴史的、社会的に把握しようとする性質のものでなければならぬ。」⁽⁸⁾

宗像のこの「研究の基本的態度」に示された方法的核心は、反動的意図に口実を与えないためにも今日、憲法、教育基本法理念の現代的認識に際して、当然に踏まえられていなければならないものである。

また、そのような機械的、非歴史的な認識を自己否定する理論的な追求なしには、現代的課題に真に応えうる実践的で科学的な認識は獲得されえないのである。

今日の教育イデオロギー状況を「1930年代におけるファシズム・イデオログ達による民主主義に対する痛罵を想起せざるをえない⁽⁹⁾」として、重大な危惧を表明した高柳信一氏が'80年代の理論的課題として提起している次のような観点も、ここでの課題の吟味にとって重要である。

「例えば、C.シュミット流の反民主主義論を現在の諸状況に即して現代化し、また、教育論化した反民主主義教育論が、国民の耳目に入りやすい形で煽動的に唱道されたと仮定した場合、われわれとして、これをたじろがらしめるに足る、高度のしかも国民の心の琴線にふれる民主主義教育論を展開しうる自信と用意をもっていなければ、同じ歴史を繰り返すおそれなしとしないのである。

以上のような意味合いにおいて、筆者は、80年代の課題として、ファシズム化の危険に対して十分の警戒心を怠らず、民主教育に関する根源的問題を、現代的諸状況に即して掘り下ぐべきことを提唱する。⁽¹⁰⁾」(傍点引用者)

本書において「民主教育に関する根源的問題」が、「現代的諸状況に即して」いかに掘り下げられているかが、まさに問われねばならないのである。

検討課題の第一は、教育における国家論の問題である。本書は、次のようにその今日的特質を分析している。「最近の教育政策の動向は、教基法『改正』策動にせよ教科書問題にせよ、教育行政権による教育支配の域を超えて、統治権による教育の直接的支配の進行を示している。」(p.119)「教育法解釈論争の時代は過ぎ去り、いまや教育立法論争の時代に入ったのではないか、1980年代という時代は教育行政というより教育政治の時代になるのではないか、ということである。」(p.126)

ここに示されている時代認識はきわめて重要であると考える。勝野教授が本書との連続性において教育の住民自治に関する著書を予定されていることは、このような'80年代状況を国民の教育権の真の確立の方向に転換させるためには、国民自らが国民教育の組織主体として、自らを歴史的に形成する以外に方途はないという理

論的展望に基づくものと思われる。

法解釈論的に教育における国家や教育行政当局の責務を明確にしえたとしても、それを現実化する国民の統治能力の形成をぬきにしては、現実的意味を持ちえないというのが、「教育政治の時代」の歴史的特質であるということである。

勝野教授を中心とする岐阜教職理論研究会が系統的に検討の対象としてきた中津川市を中心とする恵那の教育実践（なかんずく恵那「教育会議」の実践）の研究を踏まえての次のような問題提起は、今後、教育の住民自治論として一層理論的に深化させられるべき重要な観点を含んでいると考えられる。

「私たちは、『教え子を再び戦場に送るまい』という反省から出発した戦後教育の原点にしっかりと立ち返って、……教育の右翼的再編成を全力をあげてくいとめながら、教職員が団結し、教職員と父母・住民とが団結して、平和・民主主義・人権・自治・主権のより十全な確立をめざす教育を実現し達成していかなくてはならない。そしてこの運動課題は、おそらく、この東海の各地域に可能な地域から順次に、恵那『教育会議』に類するもの（教育行政に父母・住民・教職員が参加する会議というよりも、むしろ父母・住民・教職員が協力・共同して地域の教育を創造していく、その事業に教育行政が参加してくるような会議）をつくり出していくことによってはじめて達成されていくように思われる。」（p.5, 傍点引用者）

教育「行政の住民自治への参加」⁽¹¹⁾として定式化しうるような内実の普遍的形成を通して、ア・プリオリな信託ではない国民サイドに立つ国家や教育行政の責務を実際的に確立していくというきわめて切実な課題と展望が提起されているのである。

検討課題の第二は、教育における国家論の問題にかかわる以上のような歴史的・実践的観点とは少し乖離した内容といえる問題提起の幾つかである。前述した若干の疑問に直接的にかかわる具体的問題である。

(1) 神戸経済同友会『真の民主主義の実現と共同体の確立』の批判で展開されている共同体論の問題である。次のように述べられている。

「民主主義思想も人権思想も、前近代的ないわゆる共同体意識を徹底的に打破する近代的思想である。だから人権思想が反国家的・反共同体的な風潮を生み出す

ことは、しごく当然なことである。ところがこの文書は、そうした風潮をかえって『民主主義』の名で非難することをしている。『民主主義』という名の国家主義・全体主義の登場である。」(p.65)

日本においても'60年代・'70年代の歴史過程を通して、前近代の共同体の崩壊は、歴史の可逆を許さない必然性をもって現実化した。'80年代は、その必然的結果として新しい国民共同体の創造が歴史的課題とならざるをえない。それをどのような内容で、どちらが把握するか(政府・財界の側か、それとも国民自身か)が、まさに問われているといってもよいであろう。

したがって、神戸経済同友会の共同体論の批判に際しても、新しい共同体論を積極的に対置し、民主主義の現代的内容、展望を明らかにすることが求められていたと考えられる。

人権論と共同体論、民主主義論と共同体論との関係の理論的解明が、本書の問題提起をなお一層深める上からの不可欠な検討課題として提出されているといえよう。

(2) 教科書攻撃等で展開される戦後教育批判のイデオロギーの中心的内容の一つに、反人権論(反ヒューマニズム論)がある。

「戦後わが国の民主主義の歩みに生じた最大の誤りは、恐らく権利の片面的な主張にある。新憲法は、自然権たる人権の主張で満たされている。しかし自然の権利があれば必ず存在するはずの自然の義務については、ほとんど説かれるところがない。同じ傾きは教育をも支配した。単に学校教育だけでなく、家庭教育であっても同様である。われわれ自身の子供の教育に当って、果してどれだけ義務や責任を教えたであろうか。」(p.64, 神戸経済同友会提言)

このような主張が、国家社会に対する義務と責任の体系を中心とする社会秩序の実現という支配の論理から出発していることは、勝野教授の本書における批判でも明確である。さらに、戦後教育の評価に関していうならば、批判者がいような人権教育が問題なのではなく、「人権についての生半可な理解ないし無知」こそが問題で、「自分たちの権利の実現・達成の仕方までも含めて学校での人権教育をより徹底しなくてはならない」(p.108)という勝野教授の問題提起も首肯されるものである。

ここでの問題は、人権論の今日的深化の課題とかかわって、「民主主義という概念のなかで『人間の義務』『人間の責任』を説くことはもともと無理がある」（p.64）という勝野教授の指摘である。国民の人権意識を風化させないためにも、または、生氣なき人権論に墮さないためにも、権利と義務を対国家との関係の中だけで機械的に対置させる論理はのりこえられなければならないと考える。すでに国家論の問題として、国民と国家を形式的に対置することへの今日の批判が本書において提起されていることを踏まえるならば、一人ひとりの人間的生存自体に内在的な、あえていうならばその人類史的義務を果すためにこそ、すべての人々の人間的権利（人権）の不可侵性があるという関係がふかめられるべきであると考え。人権論、民主主義論の基礎に人間としての本質的な義務論を位置づけることによって、権利と義務の関係を全体として民主的に再構成するという課題があるのではないであろうか。

(3) イデオロギー批判のもう一つの検討課題は、本書における利己主義の弁護論である。

勝野教授の主張は、必ずしも明確であるとはいえないので、まず関連する幾つかの指摘を紹介しておきたい。

「80年代初頭の教科書内容非難のなかでは、『利己主義』が非難の対象とされ、『権利強調は利己主義者をつくり出したただけだ』などといわれている。しかし、利己主義がはたしてそれほど非難されるべき生き方であるか、自分の幸福をどこまでも追求することがそれほど誤っているのか。より深く再考してみなくてはならない。」（p.269）

「全体主義、国家主義、ファシズム、民族主義、そのいずれもが利己主義を排し『命を鴻毛の軽きに比する』ことを要求する思想である。」（p.270）

「80年代の課題は、国家的利己主義ないし国家群的利己主義の克服であり、これなしには反核・軍縮は達成されえないであろう。」（p.275）

勝野教授も引用されている『新教育指針』の次の指摘が、ここでの利己主義の弁護論の不要性を明らかにしていると思われるが、個人主義と利己主義を、概念的にも明確に区別し、利己主義は、それが個人のレベルであれ、国家的レベルであれ、反民主主義の思想・原理として排除・克服していくことが求められているとい

えよう。

「軍国主義や極端な国家主義者は、個人主義を利己主義と混同して、全体主義の立場から個人主義を非難し、個性をおさえゆがめたのであるが、そのような全体主義こそ、かえって指導者の利己主義や国家の利己主義にほかならなかった。」
(p.276『新教育指針』からの引用)

個人主義自体、反民主主義に転化する危険をはらんだ時代、その意味で『新教育指針』の時代とは異なる今日、人々の民主的な協力・共同を実現していく方途、その可能性と条件こそが、あらためて深く現実科学的に検討されねばならないといえよう。そのためには国民意識の脈絡と切りむすんだイデオロギー分析が不可避であるが、そのような観点から利己主義の弁護論は再検討が求められていると考えられる。

おわりに

以上、本書の'80年代教育政策分析を通して提起されている理論的課題は、要約的にいうならば、国家論、民主主義論、人権論を、国民の主体形成論（共同体論）とむすびつけて実践的に再構成する課題であるといえることができる。

この課題は、'80年代という歴史的段階・状況において決定論的な意味をもって提起されている課題であるということが、本書における政策分析を通してほぼ確認されるところである。

'80年代教育政策の支配的動向に対して、国民意識の脈絡に即しながら現実的、実践的に対応し、それを民主的に切りかえし、国民教育の民主的創造を実現していく政策研究の発展にとって、前記課題は、まさに不可欠な理論的課題である。

総じて、国民の教育権論を実践論として構築することが、'80年代の核心的課題であるといえるとするならば、本書が提起している以上のような課題を踏まえての民主的で総合的な政策研究の発展は、その不可欠な構成部分である。本書が、そのような研究の発展にとって有している問題提起的な固有の意義を確認して、書評のまとめとしたい。

〔書評〕勝野尚行『教育基本法制と教科書問題』（近藤）

〔注〕

- (1) 宗像誠也『教育行政学序説』（増補版），pp.205-206，有斐閣，1969年
- (2) 影山日出弥「書評 宗像誠也著『教育行政学序説』（増補版）」，季刊国民教育，第4号，pp.180-181，労働旬報社
- (3) 同上，p.182
- (4) 日本教育法学会年報『八〇年代教育法学の展望』，有斐閣，1981年，参照
- (5) 勝野尚行編『教育実践と教育行政』，p.115，法律文化社，1979年
- (6) 榊達雄編著『教育「正常化」政策と教育運動』，pp.65-66，福村出版，1980年
- (7) 市川正午『教育行政の理論と構造』，p.265，教育開発研究所，1975年
- (8) 宗像前掲書，p.55
- (9) 高柳信一「民主主義教育論の根源的課題」，前掲日本教育法学会年報，pp.35-36
- (10) 同上，pp.39-40
- (11) 針生誠吉「住民の参加より行政の参加へ」，法律時報，1972年4月号，日本評論社，参照

（法律文化社，1982年9月，A5判，368頁，定価2800円）