

教科書問題

—その3—

勝野尚行

第1章 教科書問題

第1節 財界筋の教育要求

第2節 財界筋の教科書内容非難

第3節 財界筋の教育要求に向けての自民党の対応

(1) 自民党調査局『憂うべき教科書の問題』

(2) 自民党『いま、教科書は……教育正常化への提言』

(以上、前号まで)

(3) 教科書問題小委員会の新設

(4) 『防衛白書』昭和56年版

第2章 教科書内容非難の思想

第1節 世界平和教授アカデミー

第2節 『疑問だらけの中学教科書』(1)

(以上、本号)

まえがき

先回到私は、教基法制の内実が何であるかをよく示す文献として、『教育基本法の解説』『あたらしい憲法のはなし』『民主主義』の3つをあげておいた。これらのうち、教基法制の法体系が何かについて解説した『教育基本法の解説』(以下、『解説』)には、その補足的文献として、さらにつぎの3つのものがある。

文部省調査局『第92帝国議会に於ける予想質問答弁書「教育基本法案」関係

の部』1947年3月12日作成（『予想質問答弁書』として示す）

文部省調査局『第92帝国議会に於ける予想質問答弁書「教育基本法案」関係の部、追加の分』1947年3月15日作成（『予想質問答弁書』に含める）

文部省『教育基本法説明資料』1947年3月31日前後作成（『説明資料』として示す）

以上の3点である。⁽¹⁾ いずれも教基法制の法体系面の考察に欠かすことのできない貴重な資料である。ここには上記『解説』を補充するに足りる内容が含まれている。

教基法制下における教育内容のあり方を示す文献としては、さらに文部省『新教育指針』がある。この文書は、1946年5月から翌47年2月までにかけて都合4回に分けて発行されたものである。発行年月日を示せば、第1分冊・1946年5月15日、第2分冊・同年6月30日、第3分冊・同年11月15日、第4分冊・1947年2月15日となっている。いまだ日本国憲法はもちろん教基法も制定されるまでにっていない、まさに戦後教育のスタートの時期に、文部省がこの『新教育指針』を参考案として打ち出したのである。その「はしがき」にはつぎのようにある。

「本省は、ここに盛られている内容を、教育者におしつけようとするものではない。したがって教育者はこれを教科書としておぼえこむ必要もなく、また生徒に教科書として教える必要もない。むしろ教育者が、これを手がかりとして、自由に考え、ひ判しつつ、自ら新教育の目あてを見出し、重点をとらえ、方法を工夫せられることを期待する。あるいは本書を共同研究の材料とし、自由に論議して、一そう適切な教育指針をつくれるならば、それは何よりも望ましいことである。教育者自身のこうした自主的な、協力的な態度こそ、民主教育を建設する土台となるのである。」（伊ヶ崎暁生・吉原公一郎編『戦後教育の原典 ①——新教育指針』現代史出版会、39ページ）

あくまでも一つの参考案として示すものであることを明示した部分であるが、それにしてもなお、戦後日本の教育のめざすべきところだけは相当明確に

示している。その第一は、軍国主義および国家主義をとり除くことである。軍国主義を「国家が戦争を予想して軍備に最も多くの力をそそぎ、それを中心として国内の体制をととのえ、他国に対しても戦争という手段によって自国の主張を貫こうとする」ものと規定し(同、47ページ)、また極端な国家主義を「自分の国を愛することが行きすぎて、国家のためという名目のもとに、国民の一人々々の幸福をぎせいにし、また他の国々の立場をも無視する態度」と規定し(同、49ページ)、そのうえで「根本的に、かつ、将来にわたって永久に、軍国主義及び極端な国家主義をなくするためには、国民の教育によらねばならない」(同、55ページ)と戦後教育の課題を提起したのである。

その第二は、人間性・人格・個性の尊重であり、この原理のうえに立った教育を展開することである。『新教育指針』が戦後教育のあり方を積極的にどのような内容で示したか(「人間性・人格・個性を尊重する教育」の中身)を詳説することはここではしないが、それが徹底した反軍国主義・反国家主義の教育、つまり平和主義・民主主義の教育であるということだけは、ここでつよく指摘しておかなくてはならない。

教基法制は戦後教育に向けてどのような課題を提起している法制であるかは、この『新教育指針』の内容分析からも相当程度に知ることができる。

〔註〕

- (1) 発行はいずれも名古屋大学教育学部教育行政及び制度研究室。
- (2) 軍国主義国家の特色についての分析を47—49ページで、極端な国家主義についての分析を49—51ページで、さらに詳しく行っている。

第3節 財界筋の教育要求に向けての 自民党の対応 (つづき)

(3) 教科書問題小委員会の新設

自民党は、冊子『憂うべき教科書の問題』を発行したり『いま、教科書は』

を出版したり、また国会や地方議会で精力的に教科書内容非難を展開したりして、教科書「偏向」キャンペーンを大々的に展開しながら、合わせて現行教科書制度「改正」に向けての政治的行動を開始する。自民党自体が前面に出てその制度「改正」のために動く時期は、80年暮から81年6月頃までにかけてである。70年代までが法律的・行政的な教育支配の時代であったとすれば、80年代は政党的・政治的な教育支配の時代となるのかという危惧を、多くの人々に実感させる動きであった。しかも、自民党自体のこの時期の動きは、「戦後教育の全面的見直し」をめざすものであり、教科書制度「改正」はその一環とされていたに過ぎなかったから、そうした危惧を多くの人々がつよく実感したとしても不思議はない。

81年6月中旬頃から、自民党自体は教科書制度「改正」からいわば手を引く形になり、自民党主導ではなく文部省主導で教科書制度「改正」問題が論議されることになる。自民党が一步退いた形になったのは、① 自民党内の関係者たちのあいだで「教科書法」制定についてひろく合意が成立したこと、② 6月21日までには文部省が教科書制度「改正」に本格的に着手する方針を固めたこと、③ 自民党側が「これ以上、政党が踏み込んだ形をとると、『改革』反対派を刺激するだけの結果に終わり、教科書『改革』の目的が果せなくなる」という政治的・戦術的な判断に立ったこと、等々の理由による。政権党自体による教育支配の異常性・不法不当性を反省したからではまったくない。自民党自体は文部省による制度「改正」を監視する立場に立っただけのことである。

以下、80年暮から81年6月頃までの自民党自体の動きをフォローしてみよう。

(1) 1980年10月、自民党は、「全国組織委員会・教育問題連絡協議会」なるもののなかに「教科書に関する小委員会」を新設して、「教科書のあり方について抜本的な検討を加える」ことにした。小委員会は「現在の教科書には『国を愛する』『国を守る』の記述がないから『偏向』している」という認識に立って設置されたものである。⁽¹⁾ 現行憲法の位置づけ方、議会制民主主義のなかに

おける野党の役割の見方、日本史の記述、等々にも「公正」を欠くものが多いからこれを設置するのだという。小委員会の委員長は三塚博衆議院議員、メンバーは衆参両院議員を合わせて44名、坂田道太、海部俊樹、等の文相経験者や自民党文教部会の森喜朗会長などが入っている。

ところで、この小委員会の新設には、いわゆる「筑波大グループ」による「教科書研究プロジェクトチーム」がまとめた『昭和56年より中学3年生が使用する社会科教科書〈公民的分野〉内容分析』が大きく影響しており、小委員会も当面、新版(昭和56年度版)中学校社会科教科書を取り上げることになった。この『(中学校)社会科教科書〈公民的分野〉内容分析』は、筑波大グループの手になる100ページ余にも及ぶ「研究」レポートであるが、その後の1981年2月に森本真章・滝原俊彦『疑問だらけの中学教科書』(ライフ社)として出版されたものの原本にあたるものである。

自民党内に「教科書に関する小委員会」を新設させた直接の契機となったものが『(中学校)社会科教科書〈公民的分野〉内容分析』であったのである。その意味では、この森本真章こそまさに「80年代教科書問題の仕掛人」と呼ぶにふさわしい人物である。反面、このことは、すでにみた『憂うべき教科書の問題』『いま、教科書は』の内容は、この小委員会の設置を準備したことは間違いないが、自民党をして小委員会の設置に踏み切らせるに足りるものではなかったということを物語っているのである。そこで、『疑問だらけの中学教科書』等の内容の特徴を、これらと比較してあらためて浮き彫りしてみなくてはならない。

(2) 自民党の政務調査会と文教制度調査会との合同会議が、80年12月4日、自民党本部で開かれる。そこでは、「戦後教育の全面的な洗い直しに本格的に取り組む」という方針が決定され、直ちに5つの小委員会——高等教育問題小委、教員問題小委、教科書問題小委、教育基本問題小委、学制問題小委——が設置された。いよいよ自民党自体が直接に「戦後教育の全面的見直し」に乗り出したわけであるが、自民党自体が前面に出てきた理由は、① 文部省がこれ

らの問題では消極的姿勢を取り続けていること、②教育の現状の「打開」には文部省では荷が重過ぎると判断したこと、等にあるといわれている。若干の補足をしておこう。

第一。5小委員会の設置は、自民党という政権党自身が、文部省という最高専門教育行政機関の頭越しに、戦後教育の全面「改正」に乗り出してきたことを意味する。しかも各小委員会は、81年1月から検討を開始し、81年内にも報告書を作成し、必要な法改正にも取り組む、という方針を打ち出している。自民党内へのこれら小委員会の設置は、これが「戦後教育の全面的見直し」を課題とするものである以上、きわめて重大かつ深刻な意味をもっているといわなくてはならない。

第二。戦後教育の骨格を形造っている教基法、教育委員会制度、6・3・3・4制、等々にも遠慮会釈なくメスを入れて戦後教育を全面的に洗い直すという仕事に、文部省をさておいて自民党主導で取り組むことになった理由について、『内外教育』（昭和55年12月12日付）はつぎのように伝えている。

「自民党の文教関係議員の間では、もともと、重要な教育施策は文部省に任せず、党主導で進めるべきだとの考え方が強く、また、行政ベースでは思い切った政策はこなせないで、政治的決着をつける必要があるとの認識がある。ある有力議員は、『重大な教育問題が次々に噴出し、国民の大きな関心事となっているのに、文部省は慎重で、なかなか根本的な手を打とうとしない。例えば、6・3制の問題点が指摘され、昭和46年の中教審答申がその改革案を示しているし、最近では経済同友会、高校長会などの改革論が出されているが、文部省は対応しようとしていない』と、教育行政当局へのいらだちさえみせている。」

自民党内の5小委員会の発足は、「山積した重大な教育問題に政治的決着をつける」ことを意味し、行政的教育支配にかわって政治的・政党的な教育支配の時代が来たことを示しているとみられる。その発足は、教基法制がまさに立法「改正」の対象とされるのがこの80年代であることを、よく暗示している。

第三。自民党の文教会内に置かれるのが「教科書問題」「教員問題」「高等教育問題」の3小委員会であり、自民党の文教制度調査会内に置かれるのが「教育基本問題」「学制問題」の2小委員会である。これら小委員会が「研究」テーマとするところを略記しておこう。

〔教科書問題小委員会〕

中学校の新版社会科教科書の内容問題に端を発して、自民党全国組織委員会の教育問題連絡協議会は、10月下旬に「教科書小委員会」を発足させていたが、これを引き取る形で設置されることになった。教科書の内容を総点検し、「愛国心」や「国を守る気概」を教科書や学習指導要領に盛り込む方法を探る。教科書の有償化問題も検討する。

〔教員問題小委員会〕

校内暴力や非行が続発する要因の一つには生徒の指導をする教員の側にも問題があるのではないかという観点から、教員の資質を問う。教員の欠陥を分析し、資質向上の方法を考える。教員免許制度の改善、インターン制導入の可能性、試補制度導入、国家試験制度の導入、ボランティア活動やクラブ活動の義務づけ、等々を検討する。

〔教育基本問題小委員会〕

教育基本法や地方教育行政法を見直す。戦後教育が国情に合っているかどうか検討する。市町村教委については「形骸化しており、県教委に一本化するべきだ」との声もあるので、市町村教委の廃止についても検討する。また、東京都中野区の教委準公選制の実施に反対し、文部省の指導助言の力を強める手段を「研究」する。

〔学制問題小委員会〕

中教審答申の線に沿って6・3・3・4制の「改革」に思い切って取り組む。単線型の教育システムではなく、複線型や中・高一貫教育を求める経済界や教育界の意見に耳を傾ける。新エネルギーの開発・研究が急務とされている状況を踏まえて、英才教育を導入した教育体系についても検討する。科学技術教

育、幼児教育の充実、等々も検討する。

〔高等教育問題小委員会〕

大学・大学院のあり方につき管理運営問題等も含めて検討する。共通一次試験など大学入試制度を問題にし、私立大学が共通一次に参加するための条件を探る。私学助成が曲り角にきているので、今後の方向を考える。大学整備計画（地方誘致など）について検討をすすめる。人気の高い専修学校を高等教育機関に組み込むことなどを検討する。

各小委員会の「研究」テーマに関しては、以上の程度にとどめるが、自民党自体が相当に本腰を入れて教基法制の全面「改正」に乗り出して戦後教育論争に政治的決着をつけるための態勢を組んだとみなくてはならない。

第四。やはり問題は、教育行政の最高専門機関である文部省をさておいて、その文部省内に小委員会を設置するのではなく、政権党が党内の衆参両院議員たちだけで小委員会をつくり、検討「研究」を開始し、戦後教育「改革」の主導的役割を果そうとしたことにある。⁽²⁾このような自民党主導による戦後教育「改革」の態勢は、その後にはひとまず改められることになる（1981年6月頃から）けれども、教基法制の根幹的原則である「教育権の独立」（「政治からの教育行政の独立」「政治からの教育の独立」）は、まさに完全崩壊の寸前にあったといわなくてはならない。この時点で人々がもっとも憂慮したことは、政党的教育支配の出現であり、「教育権の独立」の原則の完全崩壊であったのである。⁽³⁾

(3) さて、このような5小委員会の発足に対して、『朝日』社説「自民党は節度ある教育論議を」（1980年12月7日付）は、教育論議を「謙虚で節度ある姿勢で進めるよう、強く求め」ている。自民党の戦後教育「改革」策動に対する相当に手厳しい批判となっているので、以下その紹介をしておこう。批判は以下の3点から行われている。

第一。「こんどの自民党の動きには、気になるところが、いくつかある」として、「気になるところ」を2つあげている。その一つは「教育がなぜこうなってしまったかの理解を欠いたまま、歩き出そうとしている」ことであり、い

ま一つは「政治家が教育に口をはさむ場合の節度を、どこまでわきまえているか」不安があることである。

第二。そのうえで、自民党筋が教育荒廃の原因を「教員の教育への情熱不足」と「戦後の平等主義の教育」とに求めていることにつき、「認識が浅すぎる」と以下のように批判している。

① 教員の教育情熱不足＝サラリーマン化を生み出したものは何か。それはかえって自民党政府主導の教育政策・教育行政ではないのか。

「教師から、教育者としての生きがいを奪っている受験体制の重圧がある。定められた知識を教え込むことだけを要求する教員管理の強化がある。教師が、本当の教育に取り組める状況がない。」

そうだとすれば、教員の教育への情熱を生み出すためには、受験体制や教職員管理の重圧から教員を解放することこそ必要なのではないか。つまり、従来からの自民党政府主導の教育政策・教育行政の「貧困」こそ抜本的に改められなくてはならないのではないか。

② 戦後教育の平等主義こそ教育荒廃の原因であるかのごとくにしているが、事実はまったくその逆ではないのか。

「学校という学校を、いわゆる『学力』競争の場にして、一定の時間内にそれについてゆけない子を、片っぱしから切り捨ててゆく制度の、どこが平等主義といえよう。

子どもはそれぞれの能力を、時間をかけて、あきらめずに引き出してゆく。そういう本当の平等主義の教育体制を作ることこそが課題であって、ここを飛び越えて『英才教育』などを持ち出すのは、順逆さかさまの発想である。」

教育荒廃の原因は、平等主義の教育体制の破壊＝否定にこそあり、「落ちこぼし」を強制する教育政策・教育行政にこそある。とすれば、平等主義の教育（平等主義の教育とは、教育を教師の側からみて、どの子どもにも同じ教育内容をあてがう教育のことをいうのではなく、教育を子どもの側からみて、どの子どもも自分の諸能力を開

花・発達させていくことができる、そのような教育を受けることができる、そうした教育のことをいう)のより十全な実現こそ、教育荒廃を克服するみちではないのか。「英才教育」の制度化は、教育をよりいっそう荒廃させるだけではないのか。

第三。もっとはっきりといえば、自民党は、これまで実施してきた教育政策・教育行政について深刻に反省すべきなのであって、教育「改革」に取り組む資格などないのではないか。『朝日』社説はつぎのように結ばれている。

「教育を、いまのような状態に追い込んだ原因の大きなものは、戦後社会を貫いてきた経済至上の原理であった、とっていいだろう。その原理にもとづく政治を推進してきたのは自民党であり、自民党がその成果を誇るなら、同時にもたらされた弊害について、率直な反省を伴ってもらわなくてはならない。

しかも、自民党は政権政党としての力でさまざまな教育政策を実施してきた。教育の現状に対して、自分には何の責任もなく、ほかのだれかが全面的に悪いといえるような立場にはない。」

自民党の教育論議にもっともつよく要求されることは、教育荒廃にかかわるおのれの責任をこそ全面的に洗い出すことであって、他に責任を転嫁することではない。そうであればこそ、自民党は「謙虚で節度ある姿勢」で教育論議をする以外にはない。社説はこのようにのべたのである。

自民党自体が戦後教育「改革」に向けてみずから歩み出そうとする、まさに「教育における無法」「教育におけるファシズム」が進行しようとする、その時期をとらえて、『朝日』社説はそのことの危険性をまことにするどく指摘したものとってよい。自民党が「戦後教育の洗い直し」をいうのなら、洗い直されなくてはならないのは自民党政府自体のここまで教育を荒廃させた責任ではないのか、自民党にはそうした「謙虚」さこそ必要なのではないか、と。社説は「政治家が教育に口をはさむ場合の節度」の所在については具体的にのべていないけれども、その「節度」は「教育権の独立」という原理に抵触しない範囲での教育論議ということになる。それは、自民党の教育論議に「謙虚」と

「節度」とを要求することによって、自民党主導の戦後教育「改革」への取り組みを批判したのである。

(4) 81年3月5日、自民党教科書問題小委員会は初会合を開き、「国定教科書制度への移行も含めて検討する」と、現行検定制度の抜本的「改正」に着手することを決定する。自民党としては、この教科書問題への取り組みを突破口にして、6・3制など戦後教育の抜本的「改革」に乗り出す計画であった。

第一。5月14日までの小委員会内での論議の合意として、はやくも「教科書法」制定の方針を固めている。かつて1956年に国会に上程され廃案となった「教科書法案」の復活を意図していたようであるが、そのねらいはつぎの2つであるといわれている。

① 文部省検定の法的拘束力を格段につよめることである。現行の教科書検定制は、学校教育法21条、検定の仕組みや手続きを定めた「教科用図書検定規則」(文部省令)、「検定基準」(文部省告示)、等からなるが、これらを一本化した「教科書法」の制定の意図について、自民党筋は「厳格な検定を実施するには省令や告示ではなく、国会の議決を経た根拠法を定め、法的拘束力を強める必要があるから」と説明している。文部省の教科書検定権に法律的根拠を与えようとしているわけである。

② 都道府県単位の広域採択制を確立することである。「教科書法」制定は、都道府県ごとに同一教科書を使用させること、そのために都道府県教委に教科書選定権を集中すること、を意図したのものである。現行の教科書採択制は、都道府県の教委に設置された「教科書選定審議会」の指導・助言に基づき、採択地区(市郡単位、全国平均で2市1郡、496地区)内の市町村教委が協議して決定する仕組みのもの(「義務教育諸学校の教科用図書の無償措置に関する法律」)であるが、「教科書法」制定によりこのような広域採択制が実現するなら、教科書制度は国定制にいま一步のところまでいってしまうことになる。

第二。すでに明白なように、このような内容の「教科書法」の制定は、すでにみた『憂うべき教科書の問題』および『いま、教科書は』が課題提起してい

たところにほかならない。自民党はついにそれを受けて立ったということになる。そうだとすれば、「教科書法」制定によって、文部省の教科書検定権に法律的根拠が与えられ、より厳重な検定が実施されることになるなら、社会科等の教科書の内容がどのようなものになるかも、すでにおよそ明白だといわなくてはならない。『いま、教科書は』等が教科書に盛り込まれるべき内容についても多くの要求を出しているからである。

とすれば、自民党による「教科書法」制定の策動に対してつぎのような批判が出てくるのは、しごく当然なことといわなくてはならない。

「教科書採択権（現行法上では）任命制の教育委員会に属するために、実際に教科書を使う教師たちの希望や意見が必ずしも十分反映されているとはいえません。自民党のいう広域採択制は、教科書採用にあたって教師の意見や希望をこれまで以上に一方的に排除しようとするものです。」

「教科書法」の制定は、確かに、「教科書採用の側面から戦前のような教科書国定化に大きく近づけようとするもの」であり、反憲法的・反教基法的なイデオロギーを教科書のなかに持ち込もうとするものである。まさに教基法制の実質的「改正」をめざしその「改正」を格段にすすめようとするもの、といわなくてはならない。

「このような教科書法制定は、教科書の内容と採用の両面から国家統制をいちだんと強化し、教育の自主性・中立性を根底から破壊せずにはおかないでしょう。それが、自民党や財界に都合のよい特定イデオロギーや政治的立場による教育の不当な支配をもたらすことは必至です。」

「自民党の教科書制度改悪のねらいは、憲法や教育基本法の理念に反する軍国主義的、反動的イデオロギーの教育へのおしつけを、制度的、法的に確立しようとするものです。」

以上のような批判がそれである。教基法10条が固く禁止している政治的「不当な支配」の正当化＝合法化をねらうものというほかない。

(5) 81年6月5日、自民党教科書問題小委員会は、文教部会と文教制度調査

会との合同会議に下記のような「報告書」(5項目の改革案)を提出し、合同会議の承認を取り付けている。

自民党合同会議は、「教科書法」制定方針を全会一致で承認し、「教科書改革は政府の手で進めるべきだ」との考えから首相や文相にその実現を迫っていくことを確認し合っている。とくに「教科書法」制定のためには「政府・党執行部がいまの行政改革を推進する以上の心構えで当たるべきだ」として、① 議員立法としてではなく政府提出法案として国会に上程し、自民党および政府が一体となって成立を期すること、② そのための環境づくりとして、自民党内のあらゆる機関で教科書問題を討議し国民向けのキャンペーンをすすめること、の2点まで確認し合ったのである。「自民党が提起した教科書問題は新たな段階を迎えた」といわれているゆえんである。

さて、上記の「報告書」の要旨は、つぎのようなものといわれる(『朝日』1981年6月6日付)。

〔改善の方向〕 教科書会社は公共性、社会的責任を自覚し、国民の教育に対する期待にこたえ、適切かつ中正な教科書をつくる努力をすべきだ。著作者の選定も学問的見地だけでなく、義務教育児童、生徒への教育的配慮を払ってほしい。

〔今後の教科書制度のあり方〕 ① 文部省は真に教育的、適切な教科書が作成されるよう、厳正な検定を行うよう最善の努力をすべきだ。② 検定体制を充実させるため、教科書検定調査官の増員と処遇改善に必要な整備を図る。③ 教科書の適切な採択と、学習指導の共同研究を推進するため、採択地区を都道府県単位とするなどの広域化を検討すべきだ。④ 学習指導要領は教育活動の大綱的基準であり、かつ教科書作成のよりどころになっていることから、適切な教科書編集が行われるよう必要な検討を行う。⑤ 教科書の検定、採択、発行、供給を総合的にまとめた教科書に関する法律を制定する必要がある。

報告書の内容は、要旨以上のようなものであるが、「今後の教科書制度のあり方」の箇所では、厳正な検定、検定調査官の増員・待遇改善、広域採択制、

学習指導要領の再検討，教科書法の制定，の5つを重ねて提起している。「改善の方向」の箇所では，教科書会社に向けて注文を出し，とくに教科書執筆者の選定につき「学問的見地」よりも「教育的配慮」に重点を置くように求めている。ここで問題とすべきは，「学問的見地」と「教育的配慮」とのいわば分断であろう。ここには，かつて戦前教育を支配した「学問と教育とを分断する」思考が復活しているからである。

(6) なるほど，「改善の方向」には「著作者の選定も学問的見地だけでなく，義務教育児童，生徒への教育的配慮を」とある。しかし，この方向は，教育の目的を達成するために「まず第一に学問の自由を尊重すること」が必要である（『解説』69ページ）とする教基法の要請に逆らう方向である。教基法は，教育の目的を達成するために「真理探究の心」が育てられなくてはならないとして，つぎのように要請しているからである。

「新憲法はその第23条に、『学問の自由は，これを保障する。』と規定したが，これは学問の自由を侵してはならないという，いわば消極的な規定のしかたであるが，本法においては，更に進んで，積極的にこれを尊重して行こうとするのである。学問の自由というのは，最も広い意味では，すべての人々が本来持っている真理探究の要求が自由になされなければならないということであろう。この意味では学問の自由の尊重は初等教育においても生かされなければならない。そこにおいて真理というものがあること，人はそれをたっとび求めて行かなければならないことを教え，その心を育ててゆくのは学問の自由を尊重することというべきであろう。」（同，69—70ページ）

教基法は真理探究の精神の育成を教育に求めるものであるが，このような精神の育成は，学問研究の成果を積極的に提示する教育・教科書によってのみ可能である。この発想は，「学問的見地だけでなく教育的配慮を」という発想とは異質であって，「学問的見地を踏まえた教育的配慮を」という発想となる。

さらに，「学問的見地」といわば分断したところで「教育的配慮」を要求するのは，そこに特有の教育思想があるからである。

教基法はなぜ「真理と正義を愛し」て生きる人間の育成を期すること（教基法1条「教育の目的」）を教育に求めているのか。それは「平和的な国家及び社会の形成者」の形成を教育に期待しているからである。

「形成者というのは、単なる成員、構成者という消極的なものでなく、積極的に国家及び社会を形づくって行く者という意味である。民主主義の国家及び社会においては、国民並びに個人は、造られた社会に消極的に順応してゆくにとどまってはならない。積極的にそれを形成していかなければならないからである。」（同、63ページ）

このような国家・社会の変革的形成者になるうえに「第一に要求されるのは、真理と正義を愛すること」だからである（同、64ページ）。ここで「真理を愛するというのは、すべての人に承認されるべき、普遍妥当性を有する真理のあることを信じ、それをば愛し、探究して行くことである」（同、64ページ）が、ここに真理の探究をめざす学問研究が尊重され、教育が学問研究成果のうえに立たなくてはならない、その理由があるのである。

反対に、「造られた社会に消極的に順応してゆく」順応主義の人間の形成にとっては、そのような人間形成をめざす教育思想の持ち主にとっては、「学問的見地」からみてもすぐれた教科書の作成など、少しも必要とされない。かえてマイナスでさえある。まさにここに自民党教科書問題小委員会が「学問的見地」を軽視した理由があるといわなくてはならない。

(7) その後の他の各自民党小委員会の動きを整理しておこう。教科書問題については、その後に「教科書法」制定の必要を認めるにいたった文部省が81年11月24日（初会合）に発足した第13期中央教育審議会に諮問することになり（答申が出るのは82年秋頃といわれる）、いよいよ「教科書法案」の国会上程は時間の問題となってきた。しかし、この経過等については、本論文第4節で詳しく扱う（「教科書問題—その4—」）ことを予定しているので、ここではふれない。

教員問題 自民党文教部会内の教員問題小委員会は、81年11月16日、「教員の資質向上に関する提言」をまとめている。そして、17日の「合同会議」で原

案どおり承認されている。この「提言」は、① 教員採用制度の改善、② 教員研修の改善、③ 教員養成と免許、の3項目からなるものであるが、教員免許更新制、試補制度、ペーパー・ティーチャー免許失効制、等々の現行教員免許法制への導入がとくに問題とされなくてはならないと思われる。

教育基本問題 自民党文教制度調査会内の教育基本問題小委員会は、81年11月24日、「心の教育を推進するための提言」をまとめている。そこには、① 小・中学校での道德教育の充実、具体的な道德規範を検討する、② 選択科目の拡充、履習形態の弾力化を図り、中・高一貫教育などを含め各学校教育の連携のあり方を検討する、③ 子どもの適性や親の希望に合わせて学校や教師を選択できるような方策を検討する、等々の提言が盛り込まれている。道德規範のなかでは「愛国心」など「減私奉公」的規範を持ち出そうとしており、中学校段階からの能力別学級編成・選択科目制拡充とか「飛び級」制の導入などが意図されている。しかし、それにしても教育基本問題小委員会の提言が、この範囲のものにとどまり、当初の予定（教基法・地方教育行政法の見直し、戦後教育の再検討、等々）から大きくずれてしまったのはなぜであろうか。

高等教育問題 自民党文教部会内の高等教育問題小委員会は、81年11月28日、大学教育の計画的整備を図るために昭和70（1995）年までを見通した新たな長期高等教育計画を策定すべきだとして、小委員長試案をまとめている。そのなかでは、81年度からスタートした政府の高等教育整備後期計画（81年—86年）を全面的に見直しながら、大学の移転を含む全国規模での適正配置、社会人入学などの大学開放、国・公・私立大の役割分担計画遂行のための行財政措置、等々を提言している。

学制問題 自民党文教制度調査会内の学制問題小委員会は、81年12月10日、学制改革中間報告試案をまとめている。そのなかでは、① 高校2年終了者に大学受験資格を与える「飛び級」制の導入、② 中学校への留年制の導入の検討、③ 中・高一貫教育をめざす6・6制などを私学で先導的に試行する、④ 大学の新学期を9月からとする、等々を提言している。

以上、81年末にまとめられた各小委員会の報告につき概観してみたが、機会があるならこれら各報告の内容についても、より仔細に検討してみたいと思っている。⁽⁴⁾

〔註〕

- (1) この小委員会の新設について、民社党は「いまの教科書を見直すのは、非常に結構なことだ。教科書では、国家を正しく位置づけるべきだ」と、全面支持の姿勢を打ち出した（『読売』1980年10月31日付）。

そして、その後に民社党が1982年度重点政策大綱策を発表したとき（1982年1月23日）、そのなかでの教育改善案の内容は「自民党案と軌を一にしている」といわれるものであった。その内容は、(1) 教育憲章の制定、(2) 教科書検定審議会の設置、教科書法の制定、(3) 教員免許の更新制の導入、などからなるものである。いましてそれらの中身についてみておこう（『毎日』1982年1月24日付）。

(1) 「6・3・3・4制の見直しを含めた戦後教育の再検討を」と提唱して、戦後教育の欠陥として、① 人間そのもの、人格そのものを築く教育への指針に欠けている、② 民主主義や自由をはき違えた教育が行われている、③ 日教組は本来の職務を超え、偏向教育をしている、④ 地域社会の教育機能が低下している、などを指摘し、教育のよりどころとなる教育憲章の制定を要求している。

(2) 教科書問題については、「検定基準、検定手続きのルールを立法上明確にする必要がある」として、① 教科書検定の法的権限の明確化、② 教科書検定審議会の設置、③ 教科書法の制定、などの改善案を提示している。

(3) 教員の資質向上のためとして、① 大学卒の実地研修は1年間とする、② 現教職員の再教育の拡大をはかる、③ 10年ごとに教員免許を更新する、などを提案している。

愛国心問題まで持ち出して「世界に開かれた愛国心のかん養をはかる」とのべているから、自民党の提唱といかに近いかがよく知られよう。

- (2) 自民党は、1980年10月に設置した「教科書問題小委員会」で、検定基準の洗い直し、検定体制の強化、等々の検定制度の見直しに取り組んでいるが、81年3月3日の自民党役員会では、すすんで、自民党広報委員会、国民運動本部、組織委員会の3者も、教科書検定制度の見直し＝抜本的「改正」をめざす国民運動推進（教科書問題キャンペーン）に取り組むことを決定している。「国民運動レベルで攻勢をかける構えだ」といわれていた。
- (3) もちろん、「政治からの教育行政の独立」の原則がひとまず生きており、文部省主

導による教育行政が展開され続けるとしても、少しも問題がないというわけではない。事実、戦後教育史上における教育荒廃は文部省教育行政のつくり出したものだからである。

しかし、それにしても、80年代に入ってからでも、政・財界からの教育「改革」要求に対しては、文部省も一定のチェックをしてきているわけである（それをとらえて自民党筋は「消極的姿勢を取り過ぎる」と非難している）。その事例の一つをあげておこう。1980年7月に当時の奥野誠亮法相が教科書内容を非難して「現在の教科書は（国を愛するという言葉を避けているなど）大変問題がある」と発言したことに対して、文部省サイドは、「国を守るという概念は、国際平和を前提にした憲法前文の精神と矛盾する。現憲法下で教科書に記載することには無理が生ずる」と主張し、ひとまず奥野発言を引っ込めさせたのである（『朝日』1981年2月28日付）。

(4) これら小委員会の報告書全文の収録箇所は『教育学術新聞』。

(4) 『防衛白書』昭和56年版

1981年8月14日、大村襄治防衛庁長官は、閣議にいわゆる『防衛白書』昭和56年版を提出し、閣議の了承を得ている。この『白書』は、第1部「世界の軍事情勢」、第2部「わが国の防衛政策」、第3部「わが国防衛の現状と課題」、この3部からなるが、「これまでになく国民意識の分野にまで踏み込んだ内容」のものといわれている⁽¹⁾。そして、この『白書』がこれまでになく、「国家体制」や「愛国心」を持ち出し、国民意識の分野にまで踏み込んだ、その理由については、防衛力増強を求める米国側のつよい意向を背景にして、「防衛計画の大綱」の見直しを求め、軍勢力増強の布石とすることをねらったからだといわれている（『朝日』夕、1981年8月14日付）。この『白書』もまた、自民党・政府が、アメリカおよび日本財界からのつよい要求をうけて、軍国主義・国家主義の教育のいっそうの徹底を求めたものである。以下、そうした点をより具体的に明らかにしておこう。

(1) 『白書』は、憲法の平和主義を「現実の世界をあまりに善意に、また主観的にみている」として退けながら、国の安全を確保する道は軍勢力の格段の増強しかないとする。

「わが国には、防衛力を持てば武力紛争に巻き込まれるおそれがある、非武装に徹底すれば他国が攻めてくることはないとする意見もある。しかし、この種の意見は、厳しい現実の世界をあまりに善意に、また主観的にみているのではなからうか。わが国は憲法によって戦争を放棄したが、他国がわが国を侵略することがないとは断言できない。」(防衛庁『日本の防衛』102ページ)

日本国憲法には、「政府の行為によって再び戦争の惨禍が起ることのないやうにすることを決意し」とあり、それゆえに「平和を愛する諸国民の公正と信義に信頼して、われらの安全と生存を保持しようと決意した」とある。いやしくも一国の最高法規に盛り込まれたこの国際平和主義を、たかだか一省庁に過ぎない防衛庁が「主観主義的意見に過ぎないもの」とみて退け、他国の侵略を想定しなくてはならない、他国の侵略を排除するための軍事力を用意しなくてはならない、とくり返すのである。これを許した内閣の見識が問われて当然であろう。

「国の安全が非軍事手段によって確保されることは望ましいことではあるが、現実の国際社会において非軍事手段だけで国の安全を全うすることは困難である。いかに適切な非軍事手段を尽くしても現実に侵略が生じた場合に、これを排除する直接の力は軍事力である。このような意味の軍事力は国の安全保障にとって必要不可欠である。」(同、104ページ)

「軍事力は国の安全保障にとって必要不可欠だ」というような発想は、もはや憲法9条を組み立てる発想に敵対するものでしかない。

(2) というのは、「自ら起した戦争によって、自らの運命を破局におとしいれた日本は、ふたゝびそのあやまちをくり返さないために、堅く『戦争の放棄』を決意し」て憲法9条を置いた(『民主主義』下、349—350ページ)のであるが、そこを貫くものはつぎのような発想だからである。

「将来の世界にも戦争の危険はないとはいえない。そうだとすると、もしも、不幸にして新しい戦争が起り、外国の攻撃を受けたような場合、武力を投げうった日本は、どうして国土を守ることができるであろうか。日本国民

は、愛する祖国が攻撃されるのを手をつかねて見ているほかはないのであろうか。(中略)心の中ではそのような不安をいだいている人々が少なくないであろう。しかしながら、ますます大きくなりつゝある戦争の規模を考えたならば、なまなかな武力を備えたところで、国を守るために何の役にも立たないことがわかる。(中略)まして、敗戦後の日本がわずかばかりの武力を持ったとしても、万一不幸にして今後戦争が起ったときには、そのような軍備は、単なる気やすめとしての意味をさえ持ちえないであろう。」(同、350ページ)

より積極的にいえば、民主主義の国家日本は、「個人の価値と尊厳とに対する深い尊敬を基礎としている」民主主義の精神をこそ外交の基調に据えるのである。「世界人類に大きな悩みと、苦痛と、衝撃とを与えた第二次大戦については、ドイツとならんで日本が最も大きな責任を負わなければならない」から、その「持っている力のありたけを尽くして平和な目的のために努め」る(同、349ページ)のである。

「自分の国の国民を尊重するばかりでなく、外国の国民も等しく人間として尊重する。だから、自分の国が栄えるとともに、他の国々もともに栄えることを願う。そこから出て来るものは、偽りのない国際協力の態度であり、崇高な世界平和擁護の精神である。」(同・上、145ページ)

他国の侵略を想定してその侵略を排除するためにという口実で軍事力を整備・拡充したり、その軍事力で外国をおどしたり、力づくで「他の国家の利益を侵害してはゝからない態度」をとったりする、そのような侵略主義の外交を退けるのである。侵略主義の外交とは、たんに軍事力で他国を侵略する外交だけをいうのではなく、他国の侵略に備えるという口実ではてしなく軍事力を増強しそれで他国を脅迫していく外交をもいうのである。

(3) では、他国の侵略から「我々は何を守るべきか、日本人として最も大切なものは何か」。この問題につき『白書』は、「国民に自由を与え得る国家体制」だと答えている。

「守るべきものは、国民であり国土であると同時に、多様な価値観を有する国民にそれを実現するため、最大限の自由を与え得る国家体制であると考えらるべきではなかろうか。(中略) 国民に自由を与え得る国家体制を失うならば、もはや我々日本人は、今日のような平和と自由のうちに日本人として生きることはできないのではなかろうか。」(『日本の防衛』102-103ページ)

現国家体制こそ「今日のような平和と自由のうちに日本人として生きること」を可能ならしめているのだから、この資本主義国家体制(自民党支配の国家統治体制)を守らなくてはならず、この体制こそ「日本人として最も大切なもの」というわけである。そうだとすれば、「国民が自由な社会体制の中において幸福な生活を営むことができるように、日本という国を侵略から守るのは国民一人一人の責任である」(同、103ページ)ということにもなる。あたかも自由と幸福な生活をすべての国民がエンジョイしているかのようである。自民党主導の現国家体制を支持し守ることがすべての国民の責任であるかのようになって、そのこと(その支持と擁護)を国民に押しつけようとするのである。

(4) 『白書』によれば、「自衛隊が真に国を守る力となり、かつ、日米安全保障体制も有効に機能する」(同、164ページ)ようにするためには、一つには「有事の際に備えて、平時から防衛力を整備するとともに、防衛力を支え、防衛力を真に発揮させるための防衛関連諸施策を推進しておくことが必要である」(同、144-145ページ)。防衛産業の育成、必要物資の備蓄、建設・運輸・通信・科学技術などの分野に国防上の配慮を加えておくこと、等々の諸施策である。しかしいま一つには、教育によって国民のあいだに国防意識=愛国心を形成することが必要であり、これなしには「真に国を守る力」を形成することはできない。この点について、『白書』はつぎのようにいっている。

「(防衛関連諸施策の推進と同時に)教育の面においても、国民として自国を愛し、国を守るという心情や意識を育てることも大切であり、各国とも鋭意努力しているところである。」(同、145ページ)

「国の防衛は、国民がその連帯感を基礎として、国を守ることの意義を十分

認識することが大きな要素である。

わが国の防衛は、決して自衛隊と日米安全保障体制だけで全うできるものではなく、真にわが国を守ろうとする国民の強い意志と努力がまず重視されなければならない。すなわち、わが国民の防衛意識こそ、防衛の根幹であり、更に、この防衛意識の上に支えられてこそ自衛隊が真に国を守る力となり、かつ、日米安保体制も有効に機能する。」(同、164ページ)

愛国心=国防意識の形成を教育課題とするよう、あからさまに求めた部分である。国民の防衛意識こそ「防衛の根幹」であるとする発想は、まさに軍国主義国家に特有な、危険極まりない発想である。この国防意識(「真にわが国を守ろうとする国民の強い意志と努力」)を教育をとおしてつくりあげよというのである。防衛庁という一行政庁が、戦後の平和主義・民主主義・人権主義の教育を戦前的な軍国主義・国家主義の教育にとってかえるよう要求し、それを政府・文部省に認めさせたということになる。

(5)『白書』は、教育に国防意識形成を要求するだけでなく、さらに「国を守る気概」「真の愛国心」の概念内容につき解説してみせる。いまやまるで防衛庁が文部省の指導庁に昇格したかのようなようである。

「国を守る気概」について。「国民の国を守る気概という言葉について、わが国においては、偏狭で、排他的な愛国心を意味するものとし『タブー』視する見方」等があるけれども、それは国家についての冷静な認識を欠くところからくるという。

「我々は(中略)、ややもすると国家の存在を忘れ易い。国民がなければ国家は存在しないが、また反面、国家が失われれば個々の国民の自由も安全も保障されなくなるということも冷静に認識しなければならないであろう。」

(同、166ページ)

国家があってはじめて国民の自由・安全があるのだから、国民が「国を守る気概」をもっていて当然だ、というわけである。どんな国家=国政であろうと国民にとっては「守る」に値するかのようになっている。

「真の愛国心」について。それは「単に平和を愛し、国を愛する」だけの心をいうのではなく、まさに「一旦緩急アレハ義勇公ニ奉」ずる心をいうのである。

「我々は侵略に屈服することはできない。我々国民は、不正な侵略から自由や平和な生活、経済的繁栄あるいは美しい国土を守るため、最善の努力を尽さなければならない。これは国民一人一人の務めであり、また祖先に対し子孫に対する務めでもあろう。その務めを果たそうとする自覚が防衛の意欲であり、国を思う心であり、愛国心の発露である。(中略) 真の愛国心は、単に平和を愛し、国を愛するということだけではない。国家の危急に際し、力を合わせて国を守るという熱意となって現れるものである。」(同、166ページ)

「国を守る気概」「愛国心」というのは「国家の危急に際し国を守る」気概・心であると定義し、そのような気概・心を形成するように文部省に求めたわけである。すでに詳説するまでもなく、『白書』が軍国主義的・国家主義的な愛国心教育をつよく求めるに至るのは、『白書』が他国の軍事的侵略を想定しているからである。その侵略を軍事的に排除しなくてはならないと「決意」しているからである。

このような想定に立っての国政は、まさに侵略主義のそれであって、国際平和主義に立つ現行憲法上では許されるはずもない国政である。

(6) 『朝日』社説「『国を守る』とは何か」(1981年8月15日付)は、この『白書』から「防衛当局が政治を引きずって、ふたたび軍事化への道を踏み出すのではないか、という不安を感じる」とのべながら、このような『白書』を了承した自民党政府の不見識を痛烈に批判している。

「防衛当局は、鈴木内閣の姿勢を先導するかのように『愛国心の発露』を国民に呼びかけている。その文脈は、守るべき対象として国民の上位に『国家体制』を据えているように読める。国民に自由を与え得る国家という表現には、主権在民の憲法の精神を逆転させる発想がうかがえる。

防衛当局の行政報告がこのような主張を展開すること自体、政治の統制力

を度外視したものだが、それを許した鈴木内閣の不見識もきびしく問われねばなるまい。」

そしてそのうえで、国土と国民とを犠牲にしてもなお守るべき国とはいったい何なのか、『白書』は前大戦の悲劇からいったい何を学んでいるのかと、つぎのようにのべている。

「防衛白書は、美しい国土と国民を守る、とっている。(中略)だが、われわれが前大戦で身にしみて知ったことは、戦争は、その国土と国民を犠牲にして遂行されることである。兵士を赤紙一枚で召集し、その人間的係累をいっさいたち切るのである。(中略)原爆被災や沖縄の地上戦、さらに廃虚となった本土の惨状を繰り返しても、なおかつ守るべき国とは、何を脳裏に描いているのだろうか。

前大戦は、軍事力では日本を守れぬことを教えた。現行憲法は、それ以外に生存の方法がないという平和的共存の道をわれわれに示している。過ぎ去った戦争から学ぶべき最大の教訓は、実はそこにあったのである。」

他国の侵略を想定しそれに備えなくてはならないとする『白書』全体を貫く発想が、前大戦の過ちの反省に立つ現行憲法の示す道からどれほど逸脱しているかを明示したものである。

あえてここで、あの敗戦の直後に、『民主主義』（1948年10月）がつぎのように警告していたことを指摘しておこう。その的確さにここでも驚かされるばかりである。

「(日本もまた)無謀きわまる戦争を始め、その戦争は最も悲惨な敗北に終り、国民のすべてが独裁政治によってもたらされた塗炭の苦しみを骨身にしみて味わった。これからの日本では、そういうことは二度と再び起らないと思うかもしれない。しかし、そう言って安心していることはできない。独裁主義は、民主化されたはずの今後の日本にも、いつ、どこから忍びこんで来るかわからないのである。独裁政治を利用しようとする者は、今度はまたやり方を変えて、もっとじょうずになるだろう。今度は、だれもが反対できない民

主義という一番美しい名まえを借りて、こうするのがみんなのためだと言って、人々をあやつろうとするだろう。(中略)手を変え、品を変えて、自分たちの野望をなんとか物にしようとする者が出て来ないとは限らない。」(『民主主義』上、7ページ)

このように警告しながら「そういう野望を打ち破るにはどうしたらいいであろうか」と、するどく課題を提起していたからである。

〔註〕

- (1) 防衛庁『日本の防衛』昭和56年8月を指す。一般市販のものは、防衛庁編『昭和56年版、防衛白書』大蔵省印刷局、昭和56年9月20日。
- (2) 防衛庁『日本の防衛』昭和56年版が同昭和55年版と比較しても格段に国民意識の分野にまで踏み込んだものであることは、その目次構成からも明白である。たとえば、昭和55年版の第2部「わが国の防衛政策」は、第1章「防衛政策の基本」と第2章「防衛力整備の考え方」からなるが、昭和56年版となると、第2部「わが国の防衛政策」の第1章「わが国の防衛力の意義」のなかには、第1節「国家と防衛」や第3節「日本が果たすべき使命」などが置かれている。第3部「わが国防衛の現状と問題」をみても、昭和55年版では第1章は「防衛力の整備」であるが、昭和56年版では、第1章は「国民と防衛」となり、そこに第1節「国を守る心」と第2節「国民と防衛問題」の2つが置かれている。

第2章 教科書内容非難の思想

自民党『いま、教科書は』等は、すでに明らかにしたように、教育「危機」感を煽り立てることによって政権党をして教科書問題に取り組ませるといって、もっぱらその政治的思惑に立って書かれたものであった。具体的に課題提起したことといえば、精々「教科書法を制定せよ」ということぐらいであった。これらも自民党・民社党による教科書内容非難の「タネ本の一つ」とされ「火つけ役の役目を果たした」けれども、教科書内容非難の「もっと本格的なタネ本」として利用されているのは、むしろ森本真章・滝原俊彦『疑問だらけの中学教

科書』（ライフ社、1981年）であり森本真章『誰のための教科書か』（日本教文社、1981年）等々である。そこで本章では、これらの著作を取り上げて教科書内容非難の思想を問題にしてみようと思う。現行の教基法制は戦後教育に向けて平和主義・民主主義の思想＝感情の形成を根本課題として提起するものであるが、上記『疑問だらけの中学教科書』等は80年代日本の教育をどこへもって行こうとしているのか、本章ではこの点をできるだけ深く探ってみようと思っている。

しかし私が本章で解明しようと思っている問題は、以上のことだけではない。文部省著作社会科教科書『民主主義』等の思想内容も、合わせて解明してみたいと思っている。

本章で解明すべき問題は、80年代初頭の教科書内容非難キャンペーンを支え導いている思想の問題性である。本章はその思想を吟味・批判することを課題としているといってもよい。では、そうした思想批判をどのような角度から行うか。もちろんその角度は多様に成立するけれども、現行法制がいまなお教基法制であることに変わりはなく、しかもその教基法制の核心にある憲法・教基法の全面「改正」が政策的課題とされているかぎり、その思想批判を、その教基法制のかけがえのない価値をいっそう鮮明にするという角度から行うことが必要である。そしてもしもそうだとすれば、教科書内容非難の思想を分析する過程でその思想に教基法制を組み立てる思想を逐一对置させることも必要であるけれども、教基法制に固有の教育思想をそれとしてまとめて示すことも必要ではないかと思われる。そのようなわけで私は、本章の第3節ぐらいで『民主主義』等の内容分析をそれとして行い、教科書内容非難の思想の問題性をより鮮明に浮上させるのに役立てたいと思っている。

第1節 世界平和教授アカデミー

『疑問だらけの中学教科書』等の内容分析にすすむのに先立って、世界平和

教授アカデミー編『国際化時代と日本』(1980年改訂版, 善本社)の説くところをみておかななくてはならない。というのは、森本真章(筑波大講師)はもともとこのアカデミーの会員であり、アカデミー学際研究会議で「中学教科書の研究」を公表し(1980年12月開催)、その功績を認められて理事に推挙されており、アカデミーとのつながりはきわめて深いからである。80年夏の教科書内容の分析作業もアカデミー事務局にこもって行ったといわれているほどである。また『疑問だらけの中学教科書』の監修者である福田信之(筑波大学長)も、このアカデミーの理事である⁽¹⁾。そのような次第で、森本真章らが教科書内容非難の基礎に据えている思想こそ、この世界平和教授アカデミーの思想に違いないのである。このアカデミーの思想分析を行っておくことは、80年代初頭の教科書問題の本質の把握にいかにしても欠かせない仕事のように思われる。

世界平和教授アカデミー編の『国際化時代と日本』は、実に743ページにも及ぶ部厚なものであるが、本書のねらいとするところは、「80年代は国際、国内情勢とも複雑化し、世界的な激動の時期となる」「80年代は日本の戦後歴史の転換期であり、われわれは精神と物質の調和した新しい文明の創造に向けて第一歩を踏み出すべきである」(アカデミー編『国際化時代と日本』8ページ)という80年代認識に立ち、また「わが国は今日、世界の経済大国として、国際社会に生きており、80年代をさらにいかに生きぬくかが重要な課題である」(同、9ページ)というような課題認識に立って、「少なくともこの10年間、日本のあゆむべき大体の方向性と、政策を決定するにあたって考慮すべき基本的な原理・原則」を提示することにある。では、アカデミーは80年代の日本をどこへ持って行こうとしているのか。平和主義・民主主義の日本へであるか、それとも徹底した軍国主義・国家主義の日本へであるか。以下、この点を探ってみることにしよう。

〔註〕

- (1) なお、『疑問だらけの中学教科書』の「はじめに」の箇所に、社会科教科書「公民的分野」の調査分析にあたった「教科書問題研究会」のメンバー10名の氏名・所属が

記されているが、この10名の過半数がアカデミーの会員だといわれている。「研究会」の代表が福田信之・筑波大学長、会員のなかに、田中正美・筑波大学校教育部長、森本真章・筑波大講師、滝原俊彦・帝京女子短大教授、名越二荒之助・高千穂商科大助教授、等々の氏名がある。

- (2) 反共活動を続けている国際勝共連合と深い関係を持つ世界基督教統一神霊協会の関連団体（＝国際文化財団）から資金援助を受けている団体。会長は元立教大学総長の松下正寿。

異常な反社会主義観

本書の基調に据えられている思想は、現行憲法に盛り込まれている「国際平和主義」に真っ向から敵対する、異常な反社会主義・反共産主義の思想である。その思想は極度に歪んだ偏見に満ちた異常なものである。そのために軍事大国日本の達成を提唱することにもなっていく。

(1) 「日本をめぐる国際環境」の箇所（同、72ページ以下）では、「世界制覇を目指すソ連」という見出しまで立てて、ソビエト社会主義国があたかも侵略主義を国政の基軸に据えているかのごとくに書き出してみせる。徹底した侵略主義こそ社会主義・共産主義の本性であるかのようにみせている。

ソビエトが軍備の拡充・強化に拍車をかけている目的は何か。それは「米・日・西欧諸国の資本主義を屈伏させ、共産主義により世界制覇を遂げようという」野望である（同、73ページ）。「軍事力によって資本主義を打倒しようとする」からであり「世界の覇権をにぎろうとしている」からである（同、74-75ページ）。

「ソ連はその強大な軍事力に物を言わせ、遠慮なくその世界政策を敢行しているが、アメリカは受身に立ち、消極的である。ゆえに仮に勢いのおもむくままに任せれば、ソ連の軍事力による『一つの世界』が出現しないとは断言できない。」（同、529ページ）

このように「侵略主義こそ社会主義の本性である」旨をくり返ししながら危機感を煽り立て、「日本はソ連の軍事的圧力をもろに受けている」のだから「わ

れわれとしては彼らの侵略を覚悟し、それに備えなくてはならない」(同、142ページ)とまでいう。さらに「共産主義思想とその戦略の何たるかを理解し、彼らにその邪悪な目的を達成させないよう防衛し、さらにはもっと積極的にその意図を未然に打ち砕いていくことが必要である」(同、207ページ)とまでいう。

(2) ソビエト国政の本性をこれほどまでに歪曲してとらえるとすれば、一つには、「わが国として緊急に考えるべきことは、現在の国際情勢下において、わが国の自由民主主義を守る見地から、当面どの国が最も危険であり、どの国が利用できるかを見定めて、利用できるあらゆる国々との友好を固めることである」(同、163ページ)ということになる。西側資本主義国家群の団結を固めてソビエト国政の「意図を未然に打ち砕いていく」態勢をつくり上げようということになる。いま一つには、その侵略主義的本性を国民のあいだに知らせるために精力的な反ソ・キャンペーンを展開しようということになる。だから「現実にわが国の自由と繁栄に対して危害を加えんとするのはどの国か、世界の平和を乱しているのはどの国か、を国民に認識させることが外交健全化の出発点である」(同、175ページ)などというが、さらにつぎのようにいっている。

「ソ連の占領下で共産化されれば、これまでの例からして、(中略)日本の歴史・伝統・文化・民族的遺産などの一切を失うことを覚悟しなければならない。(中略)したがっていまわれわれがなすべきことは、日本が他国、とくに共産国家に蹂躪されたらどのくらい悲惨なことになるか、国民生活が崩壊してもよいのか、侵略されて奴隷状態に陥ってもいいのかということ、具体的に自分の親や兄弟、子供にあてはめてははっきりと認識していく、そういう精神的土壌を国民の間に育てていくことであろう。」(同、65ページ)

「社会主義の本性は侵略主義である」という偏見に満ちた社会主義観、およそ社会科学の常識からみて非常識としかいいようのない歪曲された社会主義観、これを国民のあいだに浸透させ対ソ戦に備えようというのである。アカデミーはこれほどに国際平和主義の思想に敵対する「偏向」イデオロギーに冒さ

れてしまっている。社会主義に対する偏見は異常というほかない。

(3) 社会主義国の国政の基軸は世界制覇に置かれているという非科学的偏見のとりこになっているアカデミーは、ソビエトの侵略に備えて日本の軍事大国化を追求すべきだとくり返している。

「日本は『自由陣営』の一員であるという意識を明確にし、自由諸国間の相互協力による『集団安全保障』を第一義とすべきであろう」(同、69ページ)とするアカデミーは、「経済大国から軍事大国へ」の軍拡路線こそ日本の国政の進路だという。「日本の経済力はいまソ連を追いこして、世界第二位の地位にのしあがりつつある。ところが日本の政治・外交・社会・軍事ははるかに遅れている。こと軍事となると、いまだに独り歩きできなくて、アメリカに甘え、アメリカにすがっている」「安保にただ乗りをして、その防衛をアメリカに頼っている日本は、全くだらしのない、真の独立国とは(世界の国々に)映っていない」(同、112-113ページ)。そこで「アメリカは大国であり、日本は小国であるという意識をやめるべき」であり、むしろ「アメリカが片づけなければならない国際問題や戦略目標に対して、日本が不可欠な役割を果たす」必要がある(同、101ページ)。「最低限、自国の領土と国民は自分の手で守るのだといった気概をもって、世界の平和と安全に対する国際的責任感を高める」必要がある(同、99-100ページ)。

「最優先すべきは必要な軍事力の充実をはかること」である(同、308ページ)が、「日本として考えるべき重要な問題は、アメリカが単独で共産諸国と対抗していだけの力はもはやなく、その意志もなくなって来ている」ということである(同、77ページ)。そうだとすると、「日本が独立国であるという自覚をもって、アメリカと協力して極東の平和と安全を維持するが、アメリカに不当に依存しないという原則に立って、防衛態勢を根本から再検討すること」が必要である(同、117ページ)。

国際民主主義の思想

偏見に満ちた反ソ観・反社会主義観に立って軍事大国・軍国主義の日本を達成しようとする、以上にみてきたようなアカデミーの思想は、もちろん現行の教基法制を組み立てる教育思想と敵対するものである。現行の教基法制の本質はまさにアカデミーの上記思想を全面的に排除するところにあるといってもよい。というのは、教基法制下においては、『あたらしい憲法のはなし』がいう国際平和主義の思想こそが、あるいは『民主主義』のいう「国際民主主義」の思想こそが、国民のあいだにひろく深く形成されなくてはならないのだからである。

(1) アカデミーは侵略主義が社会主義の本性であるかのごとく引き出しこの非科学的偏見から出発しているが、国際平和主義ないし国際民主主義の思想は、それとはまったく異質な、つぎのような良識から出発するものだからである。

「どこの国民だって、どんなに好戦的といわれる国の国民だって、ひとりひとりが冷静に考えるならば、その大部分は戦争をしたいなど思うはずはない。戦争が起れば、多数の国民は兵隊になって戦場におもむき、死の危険にさらされる。そればかりでなく、近代戦では、国内にあっても爆撃を受け、女・子供もその犠牲になる。家や財産を焼かれる。莫大な戦費を負担し、経済生活は大きな打撃をこうむる。(中略)まして、負けいくさとなれば、その惨状はたとえるものもない。そんな戦争を好むのは、戦争によって野心を満足させようとする一部の政治家や、軍閥や、戦時経済によって大もうけをしようとする財閥だけである。」(『民主主義』下、331—332ページ)

社会主義諸国の人々はもちろんのこと、資本主義諸国の圧倒的多数の人々も、国際平和をこそ希求しているのであって「戦争をしたいなど思うはずはない」という良識から出発するのである。

(2) 「人間がお互に人間として尊重しあうという民主主義の精神は、単に個人と個人との間に通うばかりでなく、また、国家と国家との間にもあてはま

る」(同、334ページ)と考え、これを国家間に押し広げるところから国際民主主義の思想が誕生する。それは「世界には、大きい国もあり、小さい国もあるが、それらは独立の主権国家として尊重せらるべきである点では、まったく平等である」と主張するものである。

「人は、たれしも自分の国を愛し、その国が栄えることを願うであろう。しかし、世界には、自分の国以外に多数の国々がある。それらの国々の国民は、いずれも自分の国を愛し、その国が栄えることを願っているに相違ない。だから、地球上のすべての国々は、それぞれその国の立場を重んずると同時に、他の国々の立場を尊重しなければならない。」(同、334ページ)

教基法制下の教育のなかでは、国際平和の達成に通ずるこのような国際民主主義の思想=感情の形成こそがめざされなくてはならない。

そうだとすれば、反ソ・反社会主義のキャンペーンだけに憂き身をやつし軍事大国日本の実現だけを叫ぶアカデミーの思想は、教基法制下の教育のなかでは徹底して排除されなくてはならないということになる。それは、独立・平等の主権国家が「互に尊重しあい、協力しあうことによって、はじめて、世界の平和と人類全体の繁栄とが保障される」という平和主義の思想に全面的に敵対するものだからである。そこにはもはや「社会主義国の立場を尊重する」という姿勢はまったくみられない。あるものはただ、対ソ戦に向けて国家・国民をけしかけるといふねらいだけだからである。

憲法「書き直し」

アカデミーはまた「日本国憲法という毒薬が、民主主義圧殺の悪魔である。悪魔であるからいつかは征伐しなくてはならない代物である」(『国際化時代と日本』135ページ)などと、現行憲法を征伐の対象としてしかみていない。だから、「日本国憲法は、必ずしも唯一の『諸悪の根源』ではないがその一つである。故に改正すべきである」といったり、「改正」するよりも「憲法全体の書き直しを提言する」といったりする(同、142-143ページ)。

アカデミーが憲法「書き直し」を提言する理由は3つある。その一つは、「現行憲法はアメリカから押しつけられ大至急翻訳されたものであるから、日本語としてはなほだ拙劣であって読むに堪えない」(同、143ページ)からである。「前文をはじめすべて翻訳調で悪文」だから書き直せというが、以下に明白なように、アカデミーの要求は文章の「書き直し」そのものにあるのではない。いま一つは、天皇制的国家秩序の復元と愛国心養成とのためである。

「なぜ憲法の書き直しが、急変しつつある国際環境に適應するために必要であるのか。愛国心を養成するためである。明治憲法下の日本は天皇中心であった。根本においてわれわれは天皇中心主義であるが、しかし世界人として生きる。また、世界に貢献することを目的として太平洋時代を建設しようとするわれわれは、天皇を中心とする国家を愛さなくてはならない。」(同、143ページ)

戦前天皇制的国家を復元しその国家のために犠牲奉公する人間の形成をこそはかるべきだとすれば、民主主義・平和主義・人権主義を根本思想とする現行憲法は全面的に「書き直し」されなくてはならない。アカデミーが憲法「書き直し」を要求する真意はここにある。いま一つの理由は、日本の軍事を格段に強化するためである。そのためには少なくとも前文を修正し第9条を削除しなくてはならない。

「わが国の防衛を自由諸国全体の防衛の一環として考慮する」とき、「自由世界第二のGNPをもつ国が“平和憲法”を口実に実効性に乏しい防衛力をもつだけで事足りれりとしているようでは、とうてい自由諸国の理解を得られない。」(同、167ページ)

また憲法の前文に「平和を愛する諸国民の公正と信義に信頼して、われらの安全と生存を保持しようと決意した」とあるけれども、「世の中は善人のみの集まりであるかの如く考え」たもので「極端な理想に走り過ぎて」いる(同、239-240ページ)というから、軍事大国日本を達成するために憲法「書き直し」を要求していることは、もはや詳説するまでもなく明白であろう。

戦後教育改革の評価

(1) 戦後教育改革を導いた価値観は「個人の尊重」から出発するものであったから、戦後教育は利己主義・個人主義の思想を蔓延させ私益を公益に優先させる人間を形成することになってしまったと、アカデミーは戦後教育改革の思想をこのように非難する。

戦後改革のなかでは「国に対する忠誠、民族に対する責任といった社会的倫理はすべて否定され、個人の尊重が民主主義社会における一切の前提となった。このため民主主義社会における個と全体との関係が個に偏した一方的なものとして理解され、個人の権利の主張は強硬だが、それに伴う責任については無自覚であるという利己的な個人主義が蔓延した。こうして私利私欲の追求が自由の名の下で公然と横行し、私益が公益に優先するようになった。」(同、501ページ)

戦後改革が全体主義に代えて「個人の尊重」を「一切の前提」に据えたことを、アカデミーはこのように非難する。

戦後改革を「敗戦直後の連合国による日本無力化政策」としてとらえ、それは日本人の愛国心を喪失せしめたものだという。

「日本人は魂を失い、国に対する誇りや愛国心を喪失する結果となった。さらに物取り型のエゴイズムが横行し、社会や国のために生きるという高いモラルを喪失してしまった。そのため、あらゆる面において国や民族の安全を考えるという視点が欠落してしまった。」(同、9ページ)

アカデミーによれば、戦後教育改革は「日本の伝統的な教育を崩壊させることによって民族の精神的支柱を奪い取る」ものであった(同、69ページ)ことになるが、そうだとすれば「日本の文化・伝統に基づく」伝統的教育を復活して「民族の精神」「日本人の魂」をこそ若い世代のものにしなくてはならない。

「戦後初期の占領政策により日本の文化と伝統は破壊され、日本人の精神的基盤は完全に崩されてしまった。そして今日に至るまで教育現場で非武装中立論や、日本の文化と伝統を否定した、偏向教育がなされているのが実情で

ある。眼下の急務は日本の文化・伝統に基づく正しい歴史教育を実施すること、これを通して国民が民族・国家としての自信と誇りを取りもどすことである。」(同, 71ページ)

戦後教育改革の貴重な所産であり平和主義・民主主義の思想=感情の形成を課題提起している現行教基法制下において、この教基法制を徹底して形骸化することによって、現行教基法制下で戦前型の軍国主義・国家主義の教育を全面的に復活させ再現せしめようとするものである。そしてむしろ、平和主義・民主主義の教育こそ現行教基法制下でつよく要請されている教育であるのに、これを「偏向」教育と呼んで退けようとする。まことに驚くべき戦後教育改革=教基法制の価値評価である。

(2) 戦後教育改革の以上のような評価に立ってアカデミーは、いわばその全面的な反動的再改革を提唱する。その反動的再改革提案は、教基法「改正」だけにとどまらず、より全面的である。教育の思想・方法、教員養成、6・3制等々にまで及んでいる。

教育の思想・方法 戦後の民主主義の誤解は民主主義教育の誤解をも生み出したとして、平等主義の教育にかえて能力主義の教育を制度化するように求めている。

「民主主義教育は教育の機会均等を重要な原理とするが、そのことは能力や適性、境遇の異なる子どもにすべて同じ内容の教育を画一的に受けさせることではない。しかし、現実にはこの機会均等の考え方が画一的な平等主義と誤解されて教育界を強く支配した。(中略)これはひとりひとりの能力や個性に応じた教育を目指す本来の民主主義教育とは全く違うものである。」(同, 506ページ)

能力・適性・境遇に応じた教育を提唱するから、「今こそ6・3制教育制度を根本的に再検討しなければならない」(同, 507ページ)ということになる。この教育制度論は「現実の国家社会に必要な人材をどのように確保するか」の観点に立つもので、教育をうけることをとおしての学習・発達を人間の権利として

とらえる観点に立つものでは少しもない。

また戦後教育の方法的原理は「児童・生徒の自発性や興味を尊重することにある」が、これは「教師の積極的な指導と矛盾するものではない」のであって、むしろ教師の「積極的な指導があってはじめて児童・生徒の自発性や興味が触発されるのである」(同、506-507ページ)などとのべて、教師の積極的指導を前面に押し出している。一見このような教育方法論にはなんら問題はないようにみえる。しかし、アカデミーが教師の積極的指導を前面に押し出すねらいは「国家社会に必要な人材の確保」にあるのであって、たんに子どもたちの自発性・興味を触発することにあるのではない。能力・適性・境遇に応じた教育という名目の能力主義教育こそ、とりわけ積極的な教師の指導をまっぴら達成される教育である。この点、注意を要する。

だから教師の積極的指導を前面に押し出すアカデミーは、「戦後の教育改革は、基本的人権の尊重とか個性の尊重をもってなされ、平和主義に徹した、民主国家樹立を目的とするとうたった」結果として「教師の側には手かせ足かせをして、生徒の方にはわがままを奨励してしまった」と、戦後教育改革を非難することになる。とくに学校教育法11条の体罰禁止規定を取り上げて、教師から「矯正力」を奪いってしまった、教師が生徒と真剣に関わりあう気力をそこなっている、生徒に迎合しやさしく親切な先生でいなくてはならないようにした、等々とその削除を要求している。この体罰禁止規定こそ「甘っちょろいヒューマニズムと理想論・観念論の教育観に(教師たちを)がんじがらめ」にした好例だというのである(同、562ページ)。

教員養成 戦前の閉鎖的目的養成制度＝師範教育制度から戦後の「教員養成は大学で行う」開放制度への教員養成制度改革を非難し、開放制度が「教員の資質を大きく低下」せしめたようにいっている。「教師となる意志や自覚もないものが単なる就職の滑り止めに教職コースを履修する」といった傾向が顕著」となりデモ・シカ教師が多くなってきた、開放制度下で教員となったものは「その大多数は教員としての使命感や教育への意欲に乏しく無気力で」ある

(同, 507ページ) などという。開放制度の意義をまったく認めていない。

教育基本法「改正」

(1) 「現代日本における教育理念の基本は民主主義・自由主義・個人主義・平等主義・平和主義等を柱とするいわゆるヒューマンイズムの思想であり、これを法律化したものが教基法である(同, 509ページ)。しかしこれも「外圧により強制されたもの」であるから、「独立」回復後は直ちに廃止されてしかるべきであるのに、これに対する正面からの非難も再検討提案も行われたことがない。これほど大きな誤りはないのであって、その「再検討の時期はますます切迫して来ている」(同, 513ページ)。教基法がどうあれ教育の内容さえ改善されるならよいではないかという意見もあるが、「この説は易きにつくことを好むものであり、誤りである」。教基法改廃には「非常に政治的困難が伴うが、それを避けては教育改革はできない」(同, 513ページ)。教基法の「存在を許している限り、いかなる改革案も不徹底なものに終」ってしまうからである(同, 514ページ)。

みられるように、アカデミーの立場は、教基法の立法「改正」を要求し、その全面排除を要求する立場である。教基法10条の「不当な支配」の禁止規定も、「実質的には意味不明である」し、「誤解を招き易く、したがって無用有害な規定である」という(同, 518ページ)。この「不当な支配」の禁止規定が、戦前教育制度が「教育行政が教育内容の面にまで立ち入った干渉をなすことを可能にし、遂には時代の政治力に服して、極端な国家主義的又は軍国主義的イデオロギーによる教育・思想・学問の統制さえ容易に行われるに至らしめた制度であった」(『解説』126ページ)ことへの深刻な反省の所産であることを、みようともしない。

(2) アカデミーは教基法の全面排除を要求している。しかしアカデミーによっても、教基法を貫徹するものはヒューマンイズムの思想である。それなのになぜアカデミーは教基法の全面排除を要求するのか。その理由はアカデミーがヒ

ューマニズムの価値を認めようとしなからである。ヒューマニズムの思想は「ために生きる」思想によって排撃されなくてはならないからである。教育理念としてのヒューマニズムの「本質的欠陥を認識し、その欠陥の部分は明確に否定しなくてはならない」（『国際化時代と日本』525ページ）のに、ヒューマニズム批判が少しも行われていない。教基法に盛り込まれた「ヒューマニズムを基本とする教育理念のもとにどんどん教育が進められ、そのマイナス面は次第に顕著になった」（同、513ページ）にもかかわらずである。

では、ヒューマニズムの本質的欠陥はどこにあるか、ヒューマニズムに対抗して何が復活されなくてはならないのか。アカデミーの主張をさらにフォローしてみよう。

人間の社会構造は2つの原理から構成されている。一つは個人の自己中心の原理、利己主義であり、いま一つは「他のためにする」原理、利他主義である。この2つの原理はいずれも重要であるから「両者の適度なバランスが何よりも必要である」（同、513ページ）。それなのにヒューマニズムは第一の原理ばかりを強調し、「古来の日本精神」の価値を認めずこれを否定してしまう。ここにその本質的欠陥がある。とするならば、「ためにする」原理にてらして「日本古来の精神」につき「その本質を理解し、その価値を認識すべきである」（同、525ページ）。こうしてアカデミーがヒューマニズムに対置させて持ち出す日本古来の精神こそ、犠牲奉公・無私の精神にはかならない。

「日本古来の犠牲奉公、無私の精神は尊いものである。現代人はそれを軽蔑し、^や揶^ゆしたがるが、それは無知と軽薄のいたすところであって、犠牲奉公や無私^むはじつに立派な精神である。」（同、522ページ）

「わが国においては日本古来の犠牲奉公・無私の精神は、現在においては『公認』されていない。現在『公認』されている思想はヒューマニズムである。これが現代日本のオーソドックスである。われわれはこの傾向に挑戦し、古来の犠牲奉公、無私の崇高な精神を再認識、再評価すべきである。」（同、526ページ）

アカデミーがなぜに教基法の抜本「改正」を要求するのか、その理由はすでに明白である。ヒューマニズムの思想（民主主義、自由主義、個人主義、平等主義、平和主義）にかえて、滅私奉公の精神をこそ教育の根本原理としなくてはならないからである。「ヒューマニズムを文章化した『教育基本法』を再検討し、バランスのとれた教育理念を構成することを広く教育界に要望する」（同、653ページ）とくりかえすことになるゆえんである。

「日本精神における犠牲奉公、無私の精神は世界史においても類例を見ないものであって、われわれはそれを高く評価すべきである。」（同、225ページ）

「ために生きる」思想の確立

(1) アカデミーによるヒューマニズム非難につき、さらに考察しよう。根本問題はアカデミーがヒューマニズムをくりかえし非難し攻撃する、その理由にある。以下、その理由を解明しよう。

アカデミーは戦後日本国民の根本思想は自由・平等・人権を主内容とするヒューマニズムであるとし、このヒューマニズムの思想をつぎのように説明している。

「ヒューマニズムの特徴は生物としての人間に絶対的価値を認めることである。自由とは、生物として生きている人間（具体的には個人）の自由であり、平等とは、生物として生きている人間（具体的には個人）はすべて平等であるから、平等に扱えという思想であり、人権とは、生物としての人間には自由や平等に対する権利があり、その権利は根本的なものとして国家が認めるべきものである、という思想である。」（同、222ページ）

ヒューマニズムの思想はけっして人間を生物としてだけとらえる思想ではないが、それにしても人間の自由・平等・人権を説くヒューマニズム思想を、自由は認めるが制約を無視している、平等は強調するが人間の本質的価値を認めない、権利に対応する義務や権利に先行すべき心情などを無視している、等々と非難する。さらにそのうえで、ヒューマニズムの「最大の欠陥は人間を生物

のみと見ていることである」という(同, 222ページ)。人間を生物のみと見ているから、それは、人間の最高・絶対の価値を「生き長らえること」「生存を続けること」に求めることになり、「われわれ日本人が古代から教えられ、思い慣らされてきた思想(犠牲奉公, 無私, 殉国)」を否定することになるという(同, 223ページ)。これらの点にヒューマンイズムの最大の欠陥があるというわけである。「すべて国民は、個人として尊重される。生命、自由及び幸福追求に対する国民の権利については、公共の福祉に反しない限り、立法その他の国政の上で、最大の尊重を必要とする」(憲法13条)とまでであるのに、人間が生存を続けることを願ったり幸福な生活を追求したりすることがなぜに非難されるのか。

アカデミーは、人間は「親のため、子のため、夫のため、妻のため、国のため、社会のため、世界のため等々、自分以外のもののために生きること喜びを感じる」(同, 229ページ)ものであるとして、つぎのようにいう。

「人生の目的は『ために生きる』ことであるから、その必要があったら進んで生命を提供すべきである。防衛とは国を護ることであるが、国を護るということは命がけの仕事であって、命がけの仕事でない防衛は真の防衛にはならない。そこで、その『命がけという理念と生命第一主義のヒューマンイズムとは矛盾する。故に、われわれは真の防衛を達成するために、現在の支配的思想になっているヒューマンイズムを超克し、『ために生きる』思想を打ち建てる必要がある。」(同, 230ページ)

アカデミーがヒューマンイズムの思想をくりかえし非難する理由は、ここに明白となった。その根本理由は、アカデミーのねらいが国家防衛に国民を動員する(国を守るために必要とあらば進んで生命を提供させる)ことにあることからくるのである。人々を国防に「命がけ」にさせ「国のため」に仕えさせることをねらっているからである。アカデミーが日本古来の犠牲奉公・無私¹の精神の再評価・復活を求めるとき、その犠牲奉公・無私¹の精神は、もはや利他主義一般のそれと同一のものなどではなく、国家防衛のために「進んで生命を提供する」

精神を指している。端的に、ヒューマニズムは「死を忘れさせ、生のみにも全注意を払わせるから」誤っているのである。とすれば、戦前日本の帝国主義的侵略の指導者たちこそ「国家のため、さらにはアジア、世界のために懸命に生きようとした」偉人・勇者と評価されることになる(同、558ページ)。

(2) しかしアカデミーは、たんに抽象的に「犠牲奉公・無私の精神を」と要求しているのではなく、犠牲奉公・無私の対象まで明確に示している。「何に対して犠牲奉公すべきか、誰に対して無私でなくてはならないか。親のため、家のため、国のため——それはすべて結構であるが、それが絶対・最高であれば、(中略)せっきくの崇高な精神が破壊的作用をなすという悲劇が起こる」(同、526ページ)から、無私を対象を正確に見定めなくてはならない。

アカデミーがこのようにのべて打ち出す忠誠の対象は、その徹底した反共主義のゆえに、「共産主義勢力に対抗する唯一の勢力である自由主義世界」ということになる。この点につき、アカデミーはつぎのようにいう。

無私・忠誠の対象が具体的に設定されなくてはならないといっても、「組織されたものでなくてはわれわれの忠誠の対象にはならない。現在すでに組織されているものとしてはやはり国家である。ゆえに具体的には国家を忠誠の対象とする以外に方法がない。ただし、われわれの忠誠の対象となる国家は国家至上主義時代における国家のように唯一・絶対・最高のものではなく、それより上の理念に奉仕するものでなくてはならない。その理念を自由と規定してもいいし、反共と規定してもいい」(同、529ページ)。

アカデミーが打ち出している「新しい教育理念」は、① ヒューマニズムの欠陥をはっきり認識したもの、② 「古来の日本精神における犠牲奉公と無私立派なものであるから、それを十分に生かす」もの、③ 「犠牲奉公や忠誠の対象を従来のように絶対・至上の国家とせず、共産主義勢力の世界制覇の政策に対して自由を誇る国家群の一つとして限定された国家」とするもの、となる(同、530ページ)。それによれば、共産主義・社会主義の勢力に対抗して西側資本主義国家群の維持・存続・発展のために生命を投げ出す人間の形成をこそ教

育はめざすべきだということになる。

個人主義と全体主義

アカデミーは犠牲奉公・無私の精神を80年代日本の教育の根本原理とするよう要求し、「ために生きる」思想こそが確立されなくてはならないという。そのために教基法の全面「改正」ないし全面排除を要求している。そのために教基法の基礎にあるヒューマンイズムの思想がまるで無価値であるかのようにいつている。しかし、このようなアカデミーの軍国主義・国家主義の教育思想は戦前日本の支配的教育思想そのものにほかならず、その意味でアカデミーの要求は戦前教育の全面的な復活・再現の要求であるとみることができる。なるほどアカデミーは、「国家至上主義から自由世界主義へ」というスローガンを掲げ、「進んで生命を提供する」犠牲奉公の対象は絶対・至上の国家ではなく西側国家群であるといっている。しかし、国家至上主義であろうと「自由世界主義」（アカデミーの使っているこの言葉のなかには、社会主義諸国を滅亡させ自由主義国だけの「一つの世界」を実現しようという驚くべき侵略主義思想が込められている）であろうと、国家全体あるいは国家群全体のために個人が「生命を提供する」ことを要求している点で、「ために生きる」思想が全体主義の思想であることはなんら変わらない。

現行の教基法制こそ、このような全体主義思想を徹底して排除し、どこまでも「個人の尊厳」「個人の価値」を重んずる教育の普及徹底を求めたヒューマンイズム法制である。現行の教基法制はまことに明確な全体主義思想の批判・克服のうえに成立しているものであり、けっして「ために生きる」思想の復活を許すものではない。「ために生きる」思想は人々を死に追いやる思想だから。

(1) 教基法制はつぎのような戦前教育に対する痛烈な批判のうえに立つものである。この批判はまさにアカデミーの「ために生きる」思想そのものに向けられたものとみることができる。

「全体主義は、個人を尊重しないで、個人をこえた社会全体を尊重する。民

族全体とか国家全体とかというようなものを、一番尊いものとする。民族や国家は、個人をこえた全体として、それ自身の生命を持ち、それ自身として発展して行くものであるとみる。そうして、すべての社会生活の目的は、そのような尊い全体を発展させ、繁栄させて行くにあると説く。全体がまず尊ばれるということは、部分の価値をそれに従属させるということである。社会全体の部分をなしているものは、個人である。だから、全体主義は、個人の尊さを認めない。個人は、全体のための犠牲とならなければならないと教える。戦時中の日本では、滅私奉公ということが盛んに唱えられた。個人の幸福、否、個人の生命をも捨てて、国家のために殉じなければならないという意味である。」(『民主主義』上、142-143ページ)

国家全体・民族全体に国家群全体・民族群全体を追加し、滅私奉公を犠牲奉公・無私に置き換えるなら、ここで批判されている全体主義の思想はまさにアカデミーのそれとなる。

(2) また『民主主義』は全体主義思想の危険性をつぎのように指摘しているが、その危険性こそアカデミーの思想に内在するものにほかならない。以下の批判もアカデミーの危険な全体主義思想に正確にあてはまる。

「全体主義の考え方が危険であるのは、内に向かって国民の個人としての基本的権利や生活をふみにじるためばかりではない。それはまた、外に向かっては他の国家の利益を侵害してはとれない態度となる。全体主義は、すべての国々の主権と安全を等しく尊重するのではなくて『わが国』だけが世界で一番すぐれた、一番尊い国家であるとする。したがって、他の国々はどうなっても、自分の国さえ強大になればよいと思う。そこから導き出される結論は、自分の国を強くするためには手段を選ばないという国家的な利己主義であり、外国を武力でおどしたり、力づくで、隣国の領土を奪ったりする侵略主義である。全体主義は戦争の危険を招きやすい。だから、恐るべき戦争を繰り返さないためには、再び全体主義の誤りに陥ってはならない。」(同、144-145ページ)

アカデミーの思想のなかに、優越主義、国家的利己主義、侵略主義、等々が
つよく流れていることは、いかにしても否定できない。二度と戦争の過ちをく
り返さないために「全体主義の誤りに陥ってはならない」と警告しているが、
アカデミーはその全体主義の誤りに再び陥れることをねらっているのだという
ようにいうのは、果たしていい過ぎであろうか。

(3) 教基法制による全体主義思想の批判をみてきたが、ではそれが個人主
義・利己主義をどのように評価し戦後教育のあり方をどのように示しているか
については、あらためてのべるほかない。教基法制を組み立てるヒューマニズ
ムの思想それ自体さえ非難され攻撃されるに至っている、80年代初頭はそうし
たまことに異常な時代である。

ま と め

以上に世界平和教授アカデミーの思想を概観してみたのであるが、これこ
そ、森本真章らが教科書内容非難の基礎に据えている思想であり、また『疑問
だらけの中学教科書』や『誰のための教科書か』などの言い分をも受けてその
後の文部省検定が行われているとするならば、ひいては文部省検定を導いてい
る思想でもあるということになる。80年代に入ってから文部省検定＝教科書
問題が格段に深刻な意味をもっている理由は、ここにある。アカデミーの教育
思想にてらしてみると、子どもたちにはいったいどのような教科書が手渡さ
れることになるのか。私たちが現在もっとも深刻に考えておかななくてはなら
ない問題は、これである。教科書内容非難を精力的に展開してきた「教科書問題
研究会」（いわゆる「筑波大グループ」）が支えとしている思想の分析を踏まえて、
以下いよいよその先にすすむことにしよう。

第2節 『疑問だらけの中学教科書』(1)

「偏向教科書批判の急先鋒となった書」といわれる本書の著者たちは、どのような教科書こそが子どもたちに提供されなくてはならないと考えているのか。この点について、本書の監修者である筑波大の福田信之学長が「監修のことば」のなかで明快にのべている。

「70年代には、わが国は世界の経済大国へと成長して、国際社会における地位を確立した。今日、国際化時代を迎え、日本が世界の中で果たすべき役割は、ますます増大し、それにふさわしい人材を養成するための教育が新たな脚光を浴びている。」

「日本が世界の中で果たすべき役割」を担いうる人材の養成を80年代日本の教育課題として提起したものであるが、そのような人材の養成は、国家主義教育によってはじめて可能なのであるから、まさに「国策に基づく教科書」こそが作成されなくてはならない。

「個人であれ、家庭・社会の組織であれ、すべて欠陥があるように、国にも欠陥があるのは当然である。しかし、国あっての自分であり、国を良くすることは自分のことであると考え、これが国を愛することではないだろうか。(中略)国際社会における日本の役割を正しく把握した上で、わが国の国家としての成立・理念・国策に基づく教科書が作製される必要があるだろう。」

教育に「国を愛する」人間の形成を求めるとともに、そのために「国策に基づく教科書」を作成するよう求めたものである。すでに70年代には日本を「世界の経済大国へと成長」させた自民党国政は、いまや80年代に入って「国際社会における日本の役割」を果たすべく日本の軍事大国化・軍国主義化を追求している。このような政権党の国策遂行を有効に助ける教科書こそが作成されなくてはならず、80年代には「国策への教育の従属」こそが達成されなくてはなら

ないというのである。筑波大グループの『疑問だらけの中学教科書』等が基調に据えている教科書観・教育観は、これである。