

# 戦後教育改革思想の研究

— I の 1 —

勝 野 尚 行

- 序 教育基本法研究の現代的課題性
  - 戦後教育改革過程の概観 戦後教育改革の自主性
  - 教育基本法の立法思想
- 第 1 章 公民教育構想
  - 第 1 節 公民教育構想の誕生
    - 第一段階 (1945・9—1945・10)
    - 第二段階 (1945・11—1945・12)
      - 公民教育刷新委員会 公民教育刷新ニ関スル答申
      - …… (以上本号)
    - 第三段階 (1946・1—1946・4)
      - 公民教育要目委員会 中等学校公民科教材配当表
    - 第四段階 (1946・5—1946・10)
  - 第 2 節 公民教育構想の内容
    - 文部省『国民学校公民教師用書』の内容分析 —
  - 第 3 節 公民教育構想の内容
    - 文部省『中等学校・青年学校公民教師用書』の内容分析 —
- 第 2 章 教科書『民主主義』の思想
  - 第 1 節 文部省『教育白書』の戦後教育課程行政史観
  - 第 2 節 戦後初期『学習指導要領』の法的性格
    - 文部省『新教育指針』 昭和 22 年版『学習指導要領』
    - 昭和 26 年版『学習指導要領』
  - 第 3 節 教科書検定制度の発足
  - 第 4 節 教科書『民主主義』における文部省の教育思想・教育課程行政観
    - 民主主義とは何か 民主主義と全体主義 民主主義と個人主義
    - 独裁主義と管理主義 民主主義思想形成の課題性
- 第 3 章 文部省教育法令研究会『教育基本法の解説』
- 第 4 章 南原繁の教育思想

前回までに連載してきた本連載論文「1980年代教育政策と国際的批判」の中では、私は主に「序 現代教育政策批判の視角」の中で、主に『南原繁著作集』全10巻(岩波書店)を中心にして、戦後教育改革の思想に論究してきた。しかし、この戦後教育改革の思想、もっと拡充して戦後教育の思想のごとき、ととも「序」で少しずつ論究していけば解明することができるような、小さな問題ではない。とくに、戦後教育改革の思想に内在する矛盾——教育基本法的教育観と教育勅語的教育観との——の解明にまで深入りする必要が生じてきているいま、その必要は1980年代日本の教育政策分析の過程でいよいよ明白となった真実なのであるが、この際に思い切って、80年代教育政策分析を先に延ばして、戦後教育改革思想の研究にしばらく集中してみようと思う。これまでの連載論文「1980年代教育政策と国際的批判」が「Iの1」から「Iの6」まででひとまず終るというのは、これがまるで未完で終るような印象を与えることにもなり、まったく体裁の悪い話であるが、いつの日か再びまた現代教育政策の吟味・批判にもどるつもりでいるし、実際にもどらざるをえないのではないかと思っている。読者のご理解を得たい。

もちろんのこと、本連載論文の主題を「戦後教育改革思想の研究」とするのは、私としては近く『教育基本法制と現代管理主義教育』の出版を予定しており(1991年12月末頃に脱稿する予定)、その第1部を「教育基本法の立法思想」の研究(これを「戦後教育改革の思想」の研究とするかは未定であるが)にあてることになっているからである。そしてそこでは、南原繁の教育思想についての徹底研究を試みる予定である。

なお、現代日本の管理主義教育の研究については、本誌とは別の研究誌に順次に発表していく計画である。主に「東海教育自治研究会」の機関誌『教育自治研究』(年1回発行制)に発表していくことになる。

## 序 教育基本法研究の現代的課題性

(1) 教育基本法は「教育の憲法」として立法された法律である（教育基本法の準憲法的性格）にもかかわらず、現代教育政策は、教育内容面でも、教育行政面でも、学校制度面でも、その規範に少しも従ってはいない。教育憲法と現代教育政策との背反性が著しく、いよいよ拡大しているといわなくてはならない。

(2) 教育基本法の立法の由来についてみれば、現代日本の教育の危機性は、現代日本の教育現実の中の「戦前的要素」の復活にてらしてみたとき、けっして軽視されてはならない。戦前日本の重大な過誤を再び繰り返しかねないものになっているからである。

### I 戦後教育改革過程の概観

とかく人は、戦後教育改革というとすぐに、1946年3月初旬に来日して、連合軍総司令部（SCAP・GHQ）に『報告書』を提出した第1次アメリカ教育使節団の役割、GHQ内の民間情報教育局（CIE）の役割、等々を過大評価する傾きがあるけれども、それは事の真実からは程遠い理解の仕方なのであって、例えばまず、そのアメリカ使節団作成の『報告書』は実は、GHQによっては公式には「受理」されなかったのであり、またCIEの側は「教育の自律性を認め、主義として、はじめから日本側の委員会の自由の討議とその結果を尊重し、もし問題がある場合には彼我の協議と完全な了解の上に基礎を置いて」事にあたっていた（南原繁の証言）のである。したがってまず、戦後教育改革に関して、GHQ・CIE等の役割を過大に評価したり、はてはそれを「アメリカ占領軍の押し付けの産物」とみなしたりする、それらの誤解から解いていかななくてはならない。

そこでまず、それらの誤解を解くために、1945年8月から1950年末頃ま

での戦後教育改革の過程、つまり教育基本法制の形成されるまでの過程の中の、最初の一部だけを、少しばかり素描し解説しておく必要がある（次ページ参照）。しかし、その解説は別の機会に試みることにする。

## II 戦後教育改革の自主性

「戦後教育改革は占領軍によって押しつけられたものだ」といって、戦後教育改革の価値を否定し、教育基本法等を「改正」して教育勅語的教育体制を復活しようとする動きが間断なくある（「日本を守る国民会議」、文部省教科書検定、『新編日本史』、原書房出版、藤尾正行・元文相、等々）。

したがってまず、このような「臆説」「強いて偽った論議」（南原繁）に対して、当時の教育基本法立法関係者ら（田中二郎、南原繁、日高第四郎、安達健二、等々）の数多の証言にもとづいても、これを退けておかななくてはならない。

戦後教育改革が、GHQ・CIE、文部省、教育刷新委員会、この3者の協力によってすすめられたことは、間違いない。3者会談。Steering Committee。

しかし、これらの中で、もっとも主導的な役割を果たしたものは、けっしてGHQ・CIEではなかった。とくに教育基本法の立法を発案したのは田中耕太郎文相であり、その田中耕太郎文相の教育基本法の立法構想を踏まえながら、その立法論議は主に、大臣官房審議室および教育刷新委員会の総会・第1特別委員会で行われたのであり、GHQ・CIEがこれに直接に関与・干渉・介入することはなかったのである。

### (1) 田中二郎による教育基本法立法に関する証言

拙著『教育基本法の立法思想』（法律文化社）338—340 ページ参照

### (2) 南原繁による戦後教育改革に関する証言

『南原繁著作集』（全10巻、岩波書店）第8巻、213 ページ以下等参照



## 教育基本法制の形成過程

45・8・15	「ポツダム宣言」受諾，日本無条件降伏
9・15	文部省「新日本建設ノ教育方針」を發表
9・17	田中耕太郎が前田多門文相と会談，メモ「教育改革私見」 「教育の基本方針に関する意見草稿」を發表
10・15	田中耕太郎が東大教授兼務のままて文部省学校教育局長に就任
10・22—12・31	GHQ「4つの教育指令」（否定的措置として）
11	田中耕太郎がメモ「ポツダム宣言履行の為めの緊急勅令事後承諾に関する貴族院委員会」を發表
12・6	南原繁が東京大学総長に就任
46・2・7	日本側教育家委員会（南原繁委員長）発足，「秘密建議書」を2部だけ作成し文部省・使節団に提出
3・5, 6	アメリカ教育使節団が来日，『報告書』を提出
5・15—47・2	文部省『新教育指針』出版を開始（4分冊）
5・22	田中耕太郎が文部大臣に就任，教育根本法の立法を構想
6・27—7・15	田中耕太郎文相が第90帝国議会にて，教育根本法の立法構想，教育刷新委員会の設置構想，等を打ち出す
8・28	文部大臣官房審議室を設置（田中二郎を参事に）
9・7	教育刷新委員会が発足（代表者の挨拶後，人選） 田中耕太郎文相，ニューゼント CIE 局長 南原繁副委員長（47・11・14 から委員長） 安倍能成委員長，南原繁副委員長らを互選
9・20	教育刷新委員会の「第1特別委員会」が発足（務台理作，森戸辰男，天野貞祐，芦田均ら8名）
11・29	第1特別委員会が教育刷新委員会の第13回総会に教育基本法案要綱案を提出
11・29	教育刷新委員会，第1回建議「教育の理念及び教育基本法に関すること」を総理大臣に提出（12・2）
12・21—	文部省，教育基本法案の最終案作成に入る
47・1・31	吉田茂首相と衝突して田中耕太郎が文相を辞任
3・5	枢密院諮詢，本会議可決（3・12）
3・13	衆議院提案，本会議可決（3・17）
3・19	貴族院提出，本会議可決（3・26）
3・31	教育基本法を公布・施行
47・5	田中耕太郎が参院文教委員長に就任

### III 教育基本法の立法思想

—教育基本法が提起する戦後教育の課題を探る—

教育基本法の立法思想については、さらに文部省教育法令研究会『教育基本法の解説』（国立書院、1947年12月出版）等を中心にして、今後出版を予定している著書の中で、その一端を紹介していくつもりである。

教育基本法が提起する戦後教育の課題といえば、それは教育内容面から教育行政面等にまで、多方面に及んでいるが、その際には教育内容面から主にみていくことにする。

#### 〈主たる参考文献〉

拙著『教育基本法の立法思想』法律文化社、1989年

同『教育基本法制と教科書問題』増補版、法律文化社、1985年

同「現代日本における管理主義教育の新段階——岐阜市立長良中学校の教育について考える——」上・下（教育科学研究会全国機関誌『教育』国土社、1990年4月号、5月号所収）

同『教育基本法制と教科書問題』改訂増補版、法律文化社、1991年予定

同『教育基本法制と現代管理主義教育』法律文化社、1992年予定

\* 初めに念のために、教育基本法の立法思想をよく確かめるための数多くの文献・資料の中から、主な文部省出版の文献・資料だけを若干例示してみれば、次のようなものをあげることができる（ゴチ部分、本誌上で目下検討を予定している文献）。

文部省『新教育指針』（1946年5月—47年2月、4分冊出版）

文部省『国民学校公民教師用書』（1946年9月出版）

文部省『中等学校・青年学校公民教師用書』（1946年10月出版）

文部省教育法令研究会『教育基本法の解説』（1947年12月出版）

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, 15日作成)

文部省『教育基本法説明資料』(1947年3月31日前後作成)

田中二郎「教育改革立法の動向」(『法律時報』1947年5・6月号, 7月号)

文部省著作中学校社会科教科書『あたらしい憲法のはなし』(1947年8月)

文部省著作高校社会科教科書『民主主義』(上・下, 48年10月, 49年8月)

\* 教育基本法の立法は、田中耕太郎文相の指導の下、田中二郎が参事として参画した大臣官房審議室での法案作成、南原繁が副委員長・委員長を歴任した教育刷新委員会(主に第1特別委員会)での法案の検討等をまっすめられたから、教育基本法の立法思想をより深く確かめるためには、田中耕太郎、田中二郎、南原繁、務台理作、森戸辰男、等々の教育刷新委員会・第1特別委員会に関係し結集した、当時の日本の代表的な知識人たちの教育思想を逐一丹念に確かめていかななくてはならない。

\* 教育基本法の立法思想の研究には、より本格的に考えてみれば、次の4つのレベル(方面)があると思う。

その第一は、教育基本法の立法の歴史的な経緯を丹念にフォローする研究である。そしてその中では、ときの文部省がその立法指導にあっていたのだから、立法指導の過程での、さらには立法直後の、文部省からの教育基本法に関係する各種の出版物の内容を、とりわけ丹念に検討してみなくてはならないであろう。

その第二は、教育基本法の立法を準備した文部省の出版物としての、かの『新教育指針』とか『国民学校公民教師用書』『中等学校・青年学校公民教師用書』などの中身の研究である。また、教育基本法の立法後に文部省が戦後新教育の指導に際して出版した、昭和22年版および昭和26年版の『学習指導要領』とか、文部省著作高等学校社会科教科書『民主主義』などの中身の研究も合わせて必要となると考えられるのである。

その第三は、教育基本法の立法過程での、各種の委員会や本会議などでの

立法論議等を詳細にフォローする研究である。

日本側教育家委員会，大臣官房審議室，Steering Committee，3者会談，教育刷新委員会（総会，第一特別委員会），教育基本法案最終案を作成した文部省，帝国議會（第90議會および第92議會における枢密院および衆院・貴院の特別委員会・本会議），第2国会衆参両院の文教委員会・本会議，等々。

その第四は，その立法過程での法案作成論議の中で重要な発言をくり返した，当時の日本の代表的な知識人たちの教育改革思想・教育思想を逐一丹念に検討する研究である。

前田多門，安倍能成，田中耕太郎，南原繁，野坂参三，務台理作，田中二郎，城戸播太郎，森戸辰男，沢田牛麿，岩間正男，羽仁五郎，等々。

その検討の順序としては，学校教育局長・文相・参院文教委員会委員長を歴任した田中耕太郎の教育思想研究から始めて，日本側教育家委員会の委員長および教育刷新委員会の副委員長・委員長を歴任した南原繁（東京大学総長）の教育思想研究へとすすみ，さらにその他の人物の教育思想研究へとすすんでいくのが適切であると思われる。

\* 教育基本法は，田中耕太郎が発案し立法指導して成立した戦後教育の憲法である。だから，この教育基本法の立法思想は本来，とくに田中耕太郎の教育改革思想の徹底研究をとおしてこそ，より深く解明されなくてはならないものである。拙著『教育基本法の立法思想』を出版した理由の一つである。そして，その田中は戦後教育改革を指導するに際しては，実に「過去に対する根本的の批判と反省とが行はれることなしには，将来に対する永久的な創造と建設とは不可能である」という，まさに名文とも評することができるテーゼに導かれて，その指導をしていたとするなら，いったい田中が「過去に対する根本的の批判と反省」とをどのように行ったかを，より全面的に確かめることなしには，その立法思想はとらえ切れないということにもなる。そして，その反省の中には，戦前教育に対する反省だけではなく，十五年戦争の犯罪性・侵略性についての反省も，十五年戦争期の「加害」行為へ

の痛恨の反省までもが、深く込められていたのである。とすれば、かの教科書検定に対する国際的批判への(自民党側からの)「不当な内政干渉」論の不当性をこそ、より厳しく指摘し退けていかななくてはならないということになる。

\* このような十五年戦争期の「加害」行為への痛恨の反省はまた、追って詳細に解明して示すように、南原繁にもよく認められるところである。

## 第1章 公民教育構想

### 第1節 公民教育構想の誕生

これまで「幻の公民教師用書」として、その全貌が明らかにされていなかった『公民教師用書』の内容がこの度、片山宗二編著『敗戦直後の公民教育構想』(教育史料出版会、1984年)によって紹介されるに至った。本書をも参考にしながら、以下その公民教育構想を解明してみることにしよう。

それはすでに、その「まえがき」の中で、① 敗戦直後の公民教育構想は『公民教師用書』の作成に結実され、後に新しい教科として成立する社会科の内容的基盤を用意することになったこと、② この『公民教師用書』とは、新生日本にふさわしいよき公民=市民(Good Citizen)の育成をめざして、戦前の修身教育に代って新しく構想された公民科のための教師用指導書を指すこと、③ この公民教育構想は、教科のレベルをこえる国民教育の新しい方向や理念を打ち出したものであったこと、④ この公民教育構想は、連合軍最高司令官総司令部(SCAP・GHQ)とほとんど関係なく、日本人自身の手によってその端緒が切り開かれたものであること、この4点を明らかにしているのである(片山編著『公民教育構想』まえがき)。

なお、その『公民教師用書』には2種類のものがあり、一つは国民学校『公民教師用書』(以下、初等『教師用書』ともいう)であり、いま一つが中等学



校・青年学校『公民教師用書』（以下、中等『教師用書』ともいう）であった。

すでに周知の如く、日本の文部省は、敗戦直後から新教育の方向を探り始め、早くも1945年9月15日には「新日本建設ノ教育方針」を発表し、45年10月13日から15日にかけて、教学局・教学練成所を廃止し、教科書局等を新設している。文部省は、1945年10月15、16両日には、東京で「新教育方針中央講習会」を開催しており、続いてここに参加したメンバーによる伝達講習会を地方で開催せしめ、その趣旨の徹底を図っていく。実はすでに、この中央講習会において、早くも前田多門文相は「公民教育の復活」を説いていたのである。

文部省の官房総務室は1945年11月20日、公表されなかったとはいえ、かの「画一教育改革要綱（案）」「画一教育打破＝関スル検討並＝措置（案）」をまとめて（これらの内容に関しては、鈴木英一編『資料、教育基本法30年』学陽書房を参照のこと）、画一主義的管理教育を改革するための、いくつかの重要な教育改革提案を用意していた。

また文部省は、翌1946年に入るや、かの『新教育指針』第1分冊を5月15日に、その第2分冊を6月30日に、第3分冊を11月15日に出版し（第4分冊は翌47年2月に出版）、そして1946年8月10日には「教育刷新委員会」を設置して、9月8日にその第1回総会を開催し、戦後教育法制の全面的な構築に向けて、より積極的に動き出している。

しかし、この公民教育構想策定の仕事は、まさに敗戦の直後から開始されているのであり、そのいち早い動きの中の主なものを、4段階に分けてフォローしてみれば、次ページの表のようになる。かの「否定的措置」と総称されている連合国軍総司令部（SCAP・GHQ）の各種指令等の流れや田中耕太郎の去就なども、若干なり合わせてフォローしておこう（次ページ参照）。

次ページの表に素描した公民教育構想策定過程の経緯概観によりながら、以下これら4段階各期の特徴を、若干立ち入ってみていくことにしよう。

## 公民教育構想の策定過程

第一段階	1945・9・22	GHQ が CIE を設置
	9・27	文部省内の担当官が「公民教育ニ関スル調査」について審議
	10・2	文部省内の担当官が「公民教育ニ関スル調査案」をまとめる
	10・15	前田文相が「新教育方針中央講習会」において「公民教育の復活」を説く
	10・22	GHQ 指令「日本教育制度ニ対スル管理政策」
	10・30	田中耕太郎が文部省学校教育局長に就任（東大教授兼務） GHQ 指令「教員及ビ教育関係者ノ調査、除外、認可ニ関スル件」
第二段階	11・1	文部省が「公民教育刷新委員会」を設置（戸田貞三、和辻哲郎、大河内一男、田中二郎、稲田正次、田中耕太郎、関口泰、勝田守一、その他）
	11	第 1 回公民教育刷新委員会を開催
	11・26	第 2 回公民教育刷新委員会を開催、これまでの公民科と修身を統合して公民科を新設することを決定
	11・28	幣原首相が公民教育の振興に力をいれることを言明
	12・15	GHQ 指令「国家神道、神社神道ニ対スル政府ノ保証、支援、保全、監督並ビニ弘布ノ廃止ニ関スル件」
	12・22	第 6 回公民教育刷新委員会が「公民教育刷新ニ関スル答申」第 1 号を前田多門文相に提出
12・29	第 8 回公民教育刷新委員会が「公民教育刷新ニ関スル答申」第 2 号を決定、教育勅語問題で対立	
第三段階	12・31	GHQ 指令「修身、日本歴史及ビ地理停止ニ関スル件」
	1946・1・11	文部省通達「修身、国史及ビ地理科停止ニ関スル件」
	2	CIE が修身の暫定教科書編集に代って『公民教師用書』の作成計画を許可
	2・7	文部省が「日本側教育家委員会」委員を決定
	2・19	文部省が「公民教育要目委員会」を開催（大河内一男、清水幾太郎、柳田謙十郎、宗像誠也、河野正夫、柳瀬忠、橋本正一、石田壮吉、徳丸芳男、上野幸治郎）
	3・5	アメリカ第一次教育使節団が来日
3・30	アメリカ第一次教育使節団が『報告書』を提出	
3・30	「要目委員会」が「中等学校公民科教材配当表」を作成	
第四段階	5・15	文部省が『新教育指針』第 1 分冊を出版
	5・22	田中耕太郎が文部大臣に就任
	5・7	文部省通達「公民教育実施に関する件」
	6・30	文部省が『新教育指針』第 2 分冊を出版
	7・3	第 1 回公民科教科書編集会議
	9・17	文部省が『国民学校公民教師用書』を出版
10・8	文部省通達「教育勅語、詔書の取扱について」	
10・22	文部省が『中等学校・青年学校公民教師用書』を出版	
1947・1	10	文部省が CIE との折衝に基づき省内に「社会科委員会」設置
	11・15	文部省が『新教育指針』第 3 分冊を出版
	1	文部省『中等学校・青年学校公民教師用書（統）——第 3 章』出版予定、社会科実施のため出版されずに終る
2・15	文部省が『新教育指針』第 4 分冊を出版	

## 第一段階

敗戦直後の教育再建策の中で文部省は、この公民教育の振興を最重視して、その調査・研究にいち早く取り組むと同時に、前田多門文相らは45年10月15日の「新教育方針中央講習会」において「今迄閉却せられたる公民科の強化を図り、殊にその内容に於て面目一新を期す」と述べ、45年11月28日には幣原喜重郎首相が第89帝国議会において「特ニ公民教育ノ画期的振興ヲ期ス」と述べるまでにすすんでいたのである。

(1) 文部省が45年9月27日以降、公民教育に関する調査に取り組んだ理由について、片山は「戦前の修身教育では、もはやこの(戦後の)新しい事態に対処することはできない」という判断が文部省にあったからであり、戦時下の軍国主義教育は「中等学校にかろうじて置かれていた公民科をも修身科に合併吸収させ、その姿を消滅させていた」から、「修身科から公民科を解放し、新しい時代にふさわしい公民科が求められねばならなくなっていた」からだと説明している(片山編著『公民教育構想』前出、16ページ)。

ここでの「修身科からの公民科の解放」という説明は、公民教育構想の誕生の由来を説明しえて妙である。

(2) 教員養成諸学校の校長らを集めて行われた新教育方針中央講習会の席上、まず前田文相は、次のように戦前日本の軍国主義教育を明快に批判していたのである。

「これまで教育界に於て兎もすれば真理や事実を其儘教へると云ふ事よりも、軍国主義に都合良き様に粉飾せられたる宣伝的教育が行はれた事はなかったか、或はみだりに他国を軽侮蔑視するが如き弊はなかったか、十分謙虚な気持を以て検討し過去の誤りを根本的に是正せねばならぬ。(中略) 此の際教育界より一掃せねばならぬものは、軍国主義と極端狭隘なる国家主義である。」(近代日本教育制度資料編集委員会『近代日本教育制度資料』第18巻、493ページ)

しかし前田は、民主主義政治を天皇制国家と対立させてとらえることは到

底できずに、両者を「日本的なる民主主義政治」によって統一的にとらえていた。この点は、田中耕太郎の場合とまったく同じである（拙著『教育基本法の立法思想』前出、315 ページ以下参照）。前田は次のように述べている。

「所謂民主主義政治とは決して君主統治主義の反対語となるのではなく（中略）、長くも皇室を上にかき民衆が政治に関与し、その政治は『権力』と云ふよりはむしろ奉仕に重きを置く、これ日本的なる民主主義政治の特長であります。」（同前、495 ページ）

このような「日本的民主主義」観はまた、その新教育方針中央講習会の席上での、ときの大村文部次官による挨拶の中でも強調されていたところであり、大村次官は「デモクラシー即ち所謂民主主義は、我が国民が謂はば一大家族制の宗家に当らせらるる皇室への報本反始の赤誠とは毫も矛盾撞着するものではありません」と述べていた（同、498 ページ）のである。

(3) このような「日本的民主主義」観に立てば、前述したように、前田が「公民科の強化を図り、殊にその内容に於て面目一新を期す」といっているとしても、前田は新しい戦後公民教育の内容を「一層の教育勅語の重視」を基礎にして構想していたことになるのである。前田は事実、「改めて教育勅語を謹読し、その御垂示あらせられし所に心の整理を行はねばならぬ。教育勅語は（中略）国民たると共に人間として完きものたる事を御命じになっております」と述べていた（同、494 ページ）。

\* 片山編著『公民教育構想』（前出）は、この前田の公民教育構想の中身を、前田多門著『公民の書』（1936〈昭和11〉年初版、1945〈昭和20〉年12月復刊）によって、つまりその連続性を明示することによって解説してみせている（同、281 ページ）が、またそれは、前田が文部大臣を退任したときの回顧談の中で、前田が「新時代の教育に於て、最も重んずべきものは公民教育でなければならぬ。学校の内外を問はず、我国に公民道の顧みられなかったのが、今日の惨状を持ち来した主要な原因である」と述べていたことを指摘している（同、17 ページ）。

その席上で前田は、より具体的に次のように述べていたのである。

「今日『道義の昂揚』と言ふことが強調せられてをります。(中略)今後の教育としては先づ個性の完成を目標とし、立派な個性を完成したる上、その出来上った立派な人格がその包蔵する奉公心を發揮して、国家社会に対する純真なる奉仕を完うするやう導いて行かねばならぬと思ひます。」(同前、494 ページ)

確かに片山が指摘しているように、ここでも「個性の完成」「道義の昂揚」などが説かれてはいても、その「究極目的は一貫して『国家社会に奉仕する個人』を作るという点に置かれていた」のである。

この点は、1945年11月28日に、幣原喜重郎首相が第89帝国議会において行った演説の中でみても同じであって、幣原は戦後公民教育の理念を次のように述べていた。

「近代的民主主義傾向ヲ復活強化スル根本要件ハ教育ノ刷新デアリマス、政府ハ軍国主義及ビ極端ナル国家主義的教育ヲ拭ヒ去リ、教育ノ目標ヲ以テ個性ノ完成ニ依ル国家社会ヘノ奉仕ニ置クコトトナン、特ニ公民教育ノ画期的振興ヲ期スルモノデアリマス」(『第89回帝国議会衆議院議事速記録(昭和20年11月29日)』6ページ)

ここでも教育の目標が「個性ノ完成ニ依ル国家社会ヘノ奉仕」に置かれていたことは、何ら変わらなかったのである。

(4) 以上みてきたように、敗戦直後の新公民教育の構想は「修身科からの公民科の解放」を課題としていたとはいえ、いまだ教育勅語とも訣別しえず、究極目的を「国家社会に奉仕する個人」の形成に置いたものであったという意味で、公民科教育を修身科教育から解放するものまでには達していなかったのである。



## 第二段階

## 公民教育刷新委員会

1945年末は日本政府が懸命に国体護持・教育勅語擁護を行おうとしていた時期であるが、文部省は45年11月1日、かの「公民教育刷新委員会」を省内に設置した。この委員会は、合計8回の審議を経て、45年12月22日に「公民教育刷新ニ関スル答申」第1号を、同年12月29日に同「答申」第2号を、それぞれ前田文相に提出して解散したのであるが、これらの2つの「答申」は、戦後公民教育の基本理念を打ち出し、修身科の廃止と公民科の設置を提唱したものであった。

(1) 文部省「公民教育刷新委員会ノ設置」(昭和20年11月1日)には、この委員会の設置趣旨と委員名が記されている。その設置趣旨からみていこう。

「今般文部省ニ於テハ新事態ニ即応スル公民教育ノ刷新改善ヲ図ル為、公民教育刷新委員会ヲ設置致シマシタ。此ノ委員会ハ現行ノ公民科ノ教材ヲ徹底的ニ検討シテ新教育ノ根幹タル公民教育ハスク実施セラルベキダト云フ極メテ重大ナ使命ヲ負フモノデアリマス。即チ其ノ目標トスルトコロハ新時代ニ即スル政治教育、殊ニ代議政治、國際平和、個性ノ完成、正シイ世界情勢ノ認識等ノ諸問題ヲ如何ニシテ公民教育ノ課程トシテ取扱フカト云フ事項カラ教授要目ノ改訂ノコトニマデ及ブモノデアリマス。」

この委員会が「現行ノ公民科ノ教材ヲ徹底的ニ検討」することを通して「新教育ノ根幹タル公民教育」の課程・教授要目の策定を目的としていることを明らかにするとともに、公民教育の基本目標として「新時代ニ即スル政治教育」をあげていることに注目しておこう。列举された委員は、次の16名であった。

委員	東京帝国大学教授	戸田 貞三
	東京帝国大学教授	和辻 哲郎
	東京帝国大学教授	田中 二郎

東京帝国大学教授	大河内一男
東京文科大学助教授	稲田正次
文部省学校教育局長	田中耕太郎
文部省社会教育局長	関口泰
文部省科学教育局長	山崎匡輔
文部省学校教育局次長	田中義男
文部大臣官房文書課長	中根秀雄
文部省教学官	糸魚川祐三郎
文部省教学官	村上俊亮
文部省教学官	玖村敏雄
文部省教学官	志村二郎
文部省図書監修官	宮瀬睦夫
文部省図書監修官	勝田守一

委員長に戸田貞三が就任し、少し後には、ときに教育研修所所員であった宗像誠也も委員としてここに参加している。

(2) この公民教育刷新委員会が提出した2つの「答申」の中身について、若干なり「答申」策定の論議過程にまで踏み込んで、検討していこう。

#### 公民教育刷新ニ関スル答申

文部省は1945年11月1日、省内に公民教育刷新委員会を設置するのであるが、当日に発した通知には、その設置趣旨と戸田貞三以下16名の委員名とが書かれていた。この通知には、委員会は「現行ノ公民科ノ教材ヲ徹底的ニ検討シテ新教育ノ根幹タル公民教育ハ斯ク実施セラルベキダト云フ極メテ重大ナ使命ヲ負フ」とあるように、文部省は大いなる意気込みで、これを発足させたのである。

(1) その委員会は1945年12月22日、早くも「公民教育刷新ニ関スル答申」第1号をまとめ、前田多門文相に提唱した(次ページ参照)。

- 1 公民教育ノ目標
- 2 学校教育ニ於ケル公民教育
  - (一) 公民科教育
  - (二) 公民的実習
- 3 社会教育ニ於ケル公民教育

その第1号答申は、みられるように、3項目からなるものであったが、その「公民教育ノ目標」の箇所には「公民教育ハ総テノ人ガ家族生活・社会生活・国家生活・国際生活ニ於テ行ツテイル共同生活ノヨキ構成者タルニ必要ナル智識技能ノ啓発トソレニ必要ナル性格ノ育成ヲ目標トスベキデアル」とあり、続いて次のように書かれている。

「我が国ニ於テハ、官尊民卑ノ風、或ハ封建的傾向強ク、国民一般モ上カラノ命令ニヨツテ動クコトニ慣レ、『公民』トシテノ自発的積極的活動ハ政治的、経済的、社会的ニネク阻止サレテイタ。カクシテ学校ニ於ケル公民教育ハ、(中略)コレヲ是正スルカヲ有セズ、ソノ成果ヲ十分發揮スルニ至ラナクツタ。シカモ他面伝統的ナ傾向即チ上カラノ訓練ニヨツテ、国民ノ練成ヲ目ザス傾向ガ強マリ、特ニ満州事変以後ハ公民教育ノ内容モ軍国主義的思潮ヤ極端ナル国家主義的傾向ニ歪曲サレタモノトナリ、上層カラノ指導ノミガ重ンゼラレテ各人ノ自発性ヲ重ンズベキ公共生活上必要ナ性格陶冶ハ輕視セラレ、今次戦争下昭和十八年改正ノ中等学校令ニ於テハ、公民科ナル科目ハ廃止セラレ、若干ノ公民科的教材ガ修身科ニ含マレルニ過ギナクナツタ。」

なるほど答申は、公民教育は「共同生活ノヨキ構成者」の育成をめざすものだと書いてはいるが、この点で教育基本法第1条のいう「国家及び社会の形成者」の育成とは違っているけれども、この答申が公民教育によって、日本の国民の間に広く実在する伝統的な命令服従主義的慣習を変革して、より自発的・積極的な社会的活動の主体を育成しなくてはならないと提案してい

たかぎり、わが国教育史上、画期的な価値をもつ提案であったといわなくてはなるまい。

それが「平和的文化国家建設ヲ目ザス今日ニ在ツテハ、国民ノ教養ヲ高め、社会意識ヲ深メ、以テ健全ナル共同生活ヲ建設スルニ役立つ資質ヲ啓培スル為ニ、何ヨリモ先ヅ公民教育ヲ刷新シテ、ソノ本来アルべき姿ヲ実現セシメネバナラヌ」と述べるとき、それが公民教育の本来の目的として、そのような自発的・能動的な社会的活動の主体形成を考えていたことは、明白である。また、それが「2 学校教育ニ於ケル公民教育」の「(一) 公民科教育」の中で、これまでの修身教育を批判して次のように書くときにも、やはり同じ発想が流れていると考えられるのである。

「道德ハ元来社会ニ於ケル個人ノ道德ナルガ故ニ、『修身』ハ公民的知識ト結合シテハジメテ其ノ具体的内容ヲ得、ソノ徳目モ現実社会ニ於テ実践サルベキモノトナル。従ツテ修身ハ『公民』ト一本タルベキモノデアリ、両者ヲ統合シテ『公民』科が確立サルベキデアル。」

道德教育は、公民的知識の教育と、つまり社会的活動の主体となっていくために必要な社会認識の教育と結合されなくてはならないと、そのように述べていると解することができるからである。なおまた、その「2 学校教育ニ於ケル公民教育」の「(二) 公民科実習」の初めに、それは「公民教育ノ目的ヲ達成センガ為ニハ、学校組織運営ノ全体ガ公民的実践ニ好適ナル場トナラネバナラヌ」と述べていたことを、ここで指摘しておこう。

(2) この委員会は、続いて1945年12月29日には、「公民教育刷新ニ関スル答申」第2号を発表する。それは、とくに「学校教育に於ける公民教育の具体的方策」にしぼって答申したものであり、次ページに示すように、7項目にも及んで今後の公民教育の根本的方向を示したものである。

それは、次のような前置きから始まっている。

「今やわが国は文化国家、平和愛好国家として、道義の昂揚に務め、普遍的にしてしかも個性豊かなる文化を創造発展して、世界の平和と人類の文

学校教育に於ける公民教育の具体的方策

まえおき

- 1 普遍的一般の原理に基く理解の徹底
- 2 共同生活に於ける個人の能動性の自覚
- 3 社会生活に対する客観的具体的認識とそれに基づく行為の要請
- 4 合理的精神の涵養
- 5 科学の振興と国民生活の科学化
- 6 純正なる歴史的認識の重視
- 7 公民教育の方法に就ての若干の指標

化に貢献せねばならぬ。それには何よりも先ず普遍人間性の自覚に基く国際協調の精神に徹底すると共に世界の進運に心を啓き、封建的遺制を克服し、基本的人権の尊重に立って社会態勢を民主主義化し、国民生活を合理化してその安定と向上とを図らねばならぬ。公民教育の刷新が意図されるのもまさにかかる要請に基くのである。」

この前置きの前段にとくに問題があるとは思えない。しかし、その後段には問題が集約的に現われてくるのである。というのは、その後段では、公民教育まで含む「国民教育」をなおも「教育勅語の趣旨に基く」べきものとしてとらえ、したがって「公民教育もまたその立場（教育勅語の立場）に立って行はるべきである」と述べているからである。以下、その後段である。

「公民教育は広く共同生活の構造と作用とを理解せしめ、これに必要な資質を啓培するを目的とする。それ故公民教育は国民教育の根幹たるの位地を占めるものである。わが国民教育が『教育に関する勅語』の趣旨に基く限り公民教育もまたその立場に立って行はるべきであるのはいふまでもない。それと共に従来観念的形式的な道德教育乃至社会教育の欠陥を反省批判し、公民教育の真にあるべき姿を実現せねばならぬ。」

みられるように、公民教育を「国民教育の根幹たるの位地を占めるもの」



として位置づけてとらえ、すすんで公民教育の中身は「従来の観念的形式的な道徳教育乃至社会教育の欠陥を反省批判し」て再構築されなくてはならないとまで述べながら、やはり「教育勅語の趣旨に基く」公民教育という、戦前日本での従前の発想から一步も出ていない。

そして「この目的を達成するため、今後公民教育に於て、次の如き根本方向を確立することが絶対に必要である」として、目次に示した7つの原則を示していくのであるが、我々は、この「答申」第2号の教育勅語観をどのように理解したらよいか。

我々はまず、この点の確認から始めなくてはならない。

(3) この問題については実は、すでに片山編著『公民教育構想』（前出）が見事な説明をしてみせているのであって、その紹介をしておけば、ここでは十分であろう。

片山はまず本「答申」第2号は「文言上で見るなら、明確な教育勅語擁護の立場に立って戦後公民教育が構想されていたと見るができる」と述べ、このことは本「答申」が1945年末に出されたものであることを考えれば当然のことであるという（同、282ページ）。しかしまた、我々が本「答申」の策定過程にまで若干なり踏み込んでみれば、この時点ですでに「教育勅語に対する批判が各委員の間で公然と行われていた事実が判明する」と述べて（同、282ページ）、その事実を実証している。

「答申」第2号策定当時には、すでに委員のポストにあった宗像誠也は、文部省図書監修官として当初から本委員会に参加していた勝田守一との会話の中身について、次のように回想している（宗像「勝田君と私」雑誌『教育』1969年10月号、79ページ参照）。

「敗戦直後、彼（勝田）は公民教育刷新の仕事を担当し、そのための委員会に私も一メンバーとして加えられた。この委員会の席上の話題に関連して、彼と私の二人だけでいた時、彼は非常に明瞭に、教育勅語から離脱することを宣言し、なお若干それにこだわる気持のあった私の迷妄を一挙に

醒ましてくれた。」

勝田が明確に教育勅語否定の立場に立って、この委員会での論議に参加していたことを証言したものである。宗像もそれに一定の影響を受けていたわけである。

東京文理科大学助教授として委員会に参加していた稲田正次も、その日記の中で次のように書いているという（片山編著『公民教育構想』283ページ）。

「29日（土）午前10時（昭和20年12月19日の第8回委員会）、文部省の公民教育刷新委員会の最終の会合出席。……教育勅語を教育の基礎とする従来の方針は再検討さるべき旨僕は提案し、賛成者もあったが、和辻氏などその他反対し、結局公民教育は将来も勅語の立場に立つ旨記入したり。併し答申案全体を通覧するとき、実質的に云って、従来勅語教育は大体に於て清算せらるることとなりたるは何人も否定すべからざることなり。」

この稲田日記に関して片山は、① 委員会の論議の過程で教育勅語を教育の基礎とすることにつき公然たる批判がなされ、それについて賛成者もあったこと、② その論議の結果から、稲田自身は本「答申」の実質は教育勅語を清算した形で公民教育を構想したものとみていたこと、の2点を指摘しているのである。そして、勝田守一の「答申の原則を論理的に貫徹するならば、勅語の棚上げを実質的に表現していると言ってよい」という発言（勝田論文「戦後における社会科の出発」〈『岩波講座、現代教育学12』1961年、50ページ〉）は、この稲田の見解を裏付けていると述べている。

以上の考察から片山は、次のような結論に到達している。

「以上から明らかにされることは、敗戦後わずか4か月の時点で、文部省の公的機関の場において、教育勅語否定の論議が公然と行われていたという事実であり、『刷新委』（「公民教育刷新委員会」を指す）における戦後公民教育構想は、少なくともこのような論議をかかえこんでなされていたという事実である。」（同、283ページ）

片山による以上のような貴重な研究成果を踏まえながら、以下に本「答申」第2号の中身の検討に入ることにしよう。

(4) 本答申「公民教育刷新ニ関スル答申」第2号が、内容的・具体的にみて、教育勅語肯定論を払拭したとはやはり言い切れないことは、その「まえおき」の前記文言だけではなく、その「1 普遍的一般的原理に基く理解の徹底」の中でもまた、次のように述べていることから知られるのである。事柄はさほどに単純ではない。

#### 「1 普遍的一般的原理に基く理解の徹底

道徳・法律・政治・経済に関する諸問題に就て普遍的一般的原理を理解せしめ、偏狭なる独断的思考及び見解を排除せねばならぬ。それと共にわが国の社会事象を世界との関連に於て具体的に把握せしめることが大切である。(例へばわが国民道徳・わが国体・国法に就ても、一般的・普遍的原理に基いてこれを理解せしめ、また家計と国民経済、国民経済と世界経済との具体的な繋りを把握させる、等。)

わが国の特殊性に就ても科学的・実証的な説明を要する。」

ここに「わが国体・国法に就ても、一般的・普遍的原理に基いてこれを理解せしめ」とか、また「わが国の特殊性に就ても科学的・実証的な説明を要する」とか、これらの文言が出てくる。「わが国体」「わが国の特殊性」とは多分、戦前の天皇制を指すのであろう。したがってそれは、日本の国体＝天皇制の肯定論に立っているとみて差し支えあるまい。ところが「わが国体」を「一般的・普遍的原理に基いてこれを理解せしめ」とするとどうなるのか、「わが国の特殊性」について「科学的・実証的な説明」を加えるとするとどうなるのか、こうした疑問が自然に生ずるのである。かえて「わが国体」観・「わが国の特殊性」観は、それこそ排除さるべき「偏狭なる独断的思考及び見解」に属するから、まるで雲散霧消することにもなりかねないのである。というのは、いうところの「一般的・普遍的原理」とは、まさに民主主義の原理ないし国民主権主義の原理にほかならないから、必然的に

「わが国体」観は厳しい批判の対象となり、また「わが国の特殊性」を科学的・実証的に説明しようとすれば、かえって「わが国の普遍性」こそが浮上してくるに違いないと考えられるからである。

また、その「2 共同生活に於ける個人の能動性の自覚」の箇所も、まず次のような文章で始まっている。

「個人が自ら構成している家族・国家・超国家的社会に対して、個人は受動的立場にあるのではなく、能動的立場にあることを自覚せしめねばならぬ。共同生活に於いて個人の自主独立性の大切な所以を認識せしめることが必要である。」

国家・社会に対する個人の能動的・自主独立的な生活態度の価値を個人に認識させようとしているかぎり、この箇所での指摘は重要である。この点は、本「答申」第1号においても「我が国ニ於テハ、官尊民卑ノ風、或ハ封建的傾向強ク、国民一般モ上カラノ命令ニヨツテ動クコトニ慣レ、『公民』トシテノ自発的積極的活動ハ政治的、経済的、社会的ニ永ク阻止サレテイタ」と、広く国民の中にある命令服従主義の伝統的性向を批判されていたのだから、この性向をはじめて明確に批判したという画期的な意義もっている。

しかし、それが続けて「公共に対する義務と責任の意識の涵養」について次のように説くとき、それが個人の能動性・自主独立性と矛盾をきたすことにはならないのか。

「公共に対する義務と責任の意識を涵養するとともに、個人相互の自由を尊重し合ひ、相互協力の精神を培ふことが社会の進歩、国家の平和にとって極めて大切なことを明らかにせねばならぬ。」

社会「公共」に対する義務と責任の意識は、ともすると個人の自由・権利の自主規制を生むことになりやすいからである。国家・社会に対する個人の能動的・自主独立的な生活態度の価値を説くのであれば、安易に「公共に対する義務と責任の意識を涵養する」ことまで同時に課題として提起すべきも

のではあるまい。

(5) このような矛盾をその中に含んでいたとはいえ、本「答申」第2号の内容は、早くも1945年末に出された点からみれば、まことに注目すべき提言を豊富に含んでいたことは、間違いない。片山がいうように、「前田文相らの発言を大きく発展させるものであった」し、まさに「画期的なものであった」(同、18ページ)とあってよい。簡潔にいて「修身科からの公民科の解放」を相当程度に達成しているからである。

この点は、とくに「3 社会生活に対する客観的具体的認識とそれに基づく行為の要請」以下から「4 合理的精神の涵養」「5 科学の振興と国民生活の科学化」「6 純正なる歴史的認識の重視」までに端的に表われているのである。

例えば「3 社会生活に対する客観的具体的認識とそれに基づく行為の要請」には次のようにあるが、社会の科学的認識を、つまり客観的・具体的な社会認識を基礎に据えて公民教育の中身を構想していたとみられるのである。

「社会生活に於ける一定の秩序を実証的客観的に認識せしめ、恣意的独断的な思考や行為を排除すること。(例へば、道德教育に於て、徳目を社会組織から抽象遊離せしめることなく、行為の仕方としての徳を具体的な秩序をもつ人間連関の場に於て把へること。また、経済に就ても、個人と国民経済全体との具体的な連関を明かにし、国民経済の一定の秩序を理解せしめて、経済道義を抽象的な掛声に終らしめることは避けねばならぬ。)」

例えば、道德教育における「徳目」は、社会生活における「一定の秩序を実証的客観的に認識せしめ」ながら、また「社会組織から抽象遊離せしめることなく」とらえさせることを提唱しているが、これなどまことに科学的な道德教育論だといってよい。

また「4 合理的精神の涵養」の箇所では、次のように書いている。

「権威や伝統に囚はれぬ自由な観察・合理的な検証の精神を涵養し、数量



的観察に習熟せしめ、思考と行為とに推理力を働かしめ、非合理的感情的な態度を排除すること。」

そして、とくに括弧内に（道徳現象の理解に就いても数量的な調査を行はしめ、具体的現実的に道徳的判断力を啓培すること。更に、合理的な合目的計画の能力を強化し、社会の組織化・生活の共同化の問題を理解せしめて、これを促進せしめること）と書いているが、この部分も社会の構造によりよくそくして現実的・具体的な道徳的判断力を養成することを意図してのことであろう。

とくに「6 純正なる歴史的認識の重視」の箇所などには、まことに注目し値する歴史認識が示されているのであって、次のように書いている。

「歴史的認識に於ても実証的合理的な精神を徹底せしめて事実を歪曲し真実を隠蔽するが如き態度や誤った精神主義を排除し、正しい歴史的認識に基いて現実を判断せしめること。（例へば、封建的道徳の意義と価値とは其の時代に即して、歴史的に理解さるべきであって、今日のわが国に当為として課せらるべきではない。日本経済に就ても、明治以降の資本主義経済としての発展史を認識せしめ、わが経済の質的量的立ちおくれ、海外市場への依存性を教へて、自給自足政策に対する批判を徹底して世界経済との関連を理解せしむること。社会問題に対する歴史的認識を与へ、その発生と発展とを理解せしめ更に資本主義経済との関係を明かにすること。）」

例えば、ここで「封建的道徳の意義と価値とは其の時代に即して、歴史的に理解さるべきであって、今日のわが国に当為として課せらるべきではない」と述べているが、これは戦前道徳教育に対して向けられた批判であるにとどまらず、教育勅語の道徳訓に対してまでも向けられた批判ではないかとも解されるのである。また、各種の社会問題に関しても、それらについての歴史的認識、それらの発生と発展の理解、それらの資本主義経済との関係の解明、等々を要求しているが、これこそまさに社会問題に対する社会科学的な接近を要求したものとってよいであろう。

このような理解の仕方があながち過大評価として一蹴しえない理由は、片山によれば、本「答申」内容に「社会学者、とくに大河内一男の意見が大幅に採用されていた」のであり、この点は当時、大河内が本委員会に提出した「大河内意見書」（国立教育研究所保存『戦後教育資料』所収）の文言と本「答申」第2号の文言とが酷似している部分が極めて多いとされている（片山『公民教育構想』284ページ）ことから、よく知られるはずである。

なお、ここで「7 公民教育の方法に就ての若干の指標」の箇所に掲げられている教育課程項目案を、参考までに次ページに示しておこう。

すでに示したように、本「答申」第2号に盛り込まれた教育内容構想が、公民教育の構想であったとはいえ、各種の社会問題に対してどれほどに社会科学的な接近を試みようとしたものであったかは、この教育課程項目案をみても、よく知られるのである。

(6) およそ以上のようなわけで、片山による本「答申」第2号の中身についての次のような評価を、我々はおおむね正当としなくてはならないのである。

「『刷新委』の提起した戦後公民教育とは、大河内ら社会学者の主張に支えられ、社会に対する客観的合理的認識を有し、しかも国家・社会に対し自立した能動的立場をとれる個人を育てる教育であったことが理解しうるのである。」（同、285ページ）

このように指摘した上で片山は、ここに示された公民教育観は、さきの第一段階において、前田文相や幣原首相らによって唱えられていた「国家社会に奉仕する個人」の育成を目的とするのだという公民教育観と「著しく質を異にするものであったことは明らかであろう」と結んでいる（同、285ページ）からである。

そして、その後の第三段階に示される公民教育構想は、まさにこのような公民教育観を継承いっそう発展させたものとなっていたのである。

- 1 人と社会……人格（精神と肉体）  
自律と共同生活
- 2 家庭生活……家族  
食衣住・生計  
家族制度
- 3 学校生活……修学・師弟・朋友  
規律と自治  
職業の選択
- 4 社会生活……連帯性・公德・公益  
隣保と地方自治
- 5 国家生活……国家の発展  
人権と民主主義
- 6 近代政治……近代国家の政治形態  
我が国の憲法（国憲・国法）
- 7 近代経済……経済の発達と経済の秩序・技術  
資本主義  
世界経済と国民経済
- 8 社会問題……社会政策  
社会改革の思想
- 9 国際生活……国家と人類社会  
国際平和
- 10 社会理想……人間性  
文化（科学・芸術・宗教）  
共同生活の理想

## 『教育基本法制と教科書問題』 改訂増補版の出版に向けて

1991年度内には、新版『教育基本法制と現代管理主義教育』を出版すべく、目下鋭意準備をすすめているが、1990年度内に『教育基本法制と教科書問題』の改訂増補版を出版することになった。本書初版の出版は1982年8月のことであり、増補版の出版は1985年6月のことであったから、初版出版以来すでに、およそ10年が経過している。本書の初版は、まさに一昔前の出版となってしまったわけである。1982年8月に初版を出して以来、この10年程の期間に私は、主に第3章補節として「教育基本法制と教育行政」を盛り込んで、その増補版を出版し、続いて1989年3月には新版『教育基本法の立法思想』を出版し、教育基本法制研究を継続してきた。近く出版する新版『教育基本法制と現代管理主義教育』も、この研究の延長線上にあるものである。

しかし、その『教育基本法制と現代管理主義教育』に盛り込むことを予定している研究論文の数が意外に多くなってきたので、そのうちの一部の論文を1990年度内に出版する『教育基本法制と教科書問題』改訂増補版に盛り込むことにした次第である。

目下のところ、その改訂増補版では旧版の中の若干の補節論文をそこから削除する予定であり、同時にまた、その改訂増補版には第5章論文「教育基本法制と現代管理主義教育」を新設して、その中に最近に私が執筆し研究雑誌等に発表した5つの論文を新たに盛り込んで、その第5章を次ページの表のように組み立てる計画である。(すでに1990年11月初旬の段階で脱稿し、出版社の方へ原稿を送っていった。)

1989年11月20日に国連総会が満場一致で採択し、その後の1990年9月2日に発効することになった「子どもの権利に関する条約」(前文と3部54条)の件については、日本の教育基本法制とは直接の関係はないけれども、それ

第5章 教育基本法制と現代管理主義教育

第1節 文部省『教育基本法の解説』

第2節 現代管理主義教育研究の方法論序説

第3節 校則・管理主義教育について考える

第4節 現代日本における管理主義教育の新段階

補節 国連「子どもの権利条約」

こそ教育基本法の立法精神を1990年代の現代社会にふさわしく発展させたものであると考えて、これを第5章補節論文として収録するつもりである。なお、この条約を「経済大国」日本の政府がいまだに批准していないというのは、国際社会の動向の中でみても、またとりわけ現代日本の教育の現実にてらしてみたときにはいっそう、まさに怠慢のそしりを免れない対応である。本条約の早期批准が強く要求されて当然のことである。

(以下、次号につづく)