

戦後教育改革思想の研究

— II の 5 —

勝 野 尚 行

- 序 戦後教育改革思想研究の現代的課題性 …… (各号論文巻頭で継続)
南原繁の教育改革思想研究 (5)
教育基本法と国連「子どもの権利条約」、その
思想内在的關係について (2)
- 第 1 章 公民教育構想
- 第 1 節 公民教育構想の誕生
- 第 2 節 文部省指導部の戦後教育改革構想
- 第 3 節 公民教育構想の内容 (1)
- 第 4 節 公民教育構想の内容 (2)
- 補節 I 教育基本法立法の自主性 (再論)
- 補節 II 文部省『日本における教育改革の進展』
- 第 2 章 文部省調査局『第九十二帝国議会上に於ける予想質問答弁書
「教育基本法案」關係の部』『教育基本法説明資料』
- 第 1 節 全般にわたるもの
- 第 2 節 前文に関するもの
- 第 3 節 第 1 条に関するもの
- 第 4 節 第 2, 3 条に関するもの
- 第 5 節 第 4, 5 条に関するもの
- 第 6 節 第 6, 7 条に関するもの
- …… (以上前号まで)
- 第 7 節 第 8 条に関するもの
- …… (以上本号)
- 第 8 節 第 9, 10 条に関するもの
- 第 9 節 第 11 条に関するもの
- 第 3 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4章 南原繁の教育改革思想研究
- 第5章 務台理作の教育改革思想研究
- 第6章 安倍能成の教育改革思想研究

序 戦後教育改革思想研究の現代的課題性

南原繁の教育改革思想研究 (5)

私は「南原繁の教育改革思想研究」については、すでにこれまで、その4まで『岐阜経済大学論集』に発表してきている連載論文も含んで、その都度レジュメを作成し配布しながら、都合8回以上にわたって研究成果の一端を論文にまとめて発表してきた。そして、研究の経緯自体を「東海研」第12回教育研究集会(91・9・7)で、まとめて報告しておいたが、それらはいずれも、戦後教育改革の指導的思想を代表する南原繁の教育思想にてらして、主に現代日本における管理主義教育を問題にし批判するという課題意識に立つてまとめた論文であった。そこでいま、それらの論文を発表順に並べて示した上、その内容を概説しておけば、およそ次のようになる。

現代日本における管理主義教育の問題

——戦後教育改革の思想にてらして——

(中部教育学会第40回大会シンポジウム「戦後の教育学と地域」91・6・30発表)

本論文を、私は「主題の理解と課題の設定」「現代日本における管理主義教育の問題」「戦後教育改革思想の研究」「戦後の教育学研究」の4章で構成し、第2章で現代管理主義教育の特徴を素描した上、その現代管理主義教育を批判すべく、第3章で私としては初めて、南原繁の戦後教育改革思想について比較的にとまいった形で論究し、その上で第4章では、戦後の教育学研究に対して若干の問題を提起しておいた。

(拙稿「戦後教育改革思想の研究— I の5—」『岐阜経済大学論集』第25巻第3号所収)

南原繁の戦後教育改革思想研究 (1)

—現代日本における管理主義教育の問題について考える—

(『『東海研』教育自治理論検討委員会』91・7・14発表)

本論文では、私は上記論文の第3章「戦後教育改革思想の研究」だけを取り出して、本論文の主題のように改題した上、さらに子細に南原繁の戦後教育改革思想に論究しておいた。しかし、紙数の関係もあって、本論文は未完に終わっている。

(東海教育自治研究会編『教育自治研究』第4号・91年所収)

南原繁の教育改革思想研究 (2)

—戦後教育改革思想研究の現代的課題性—

(『『東海研』サマー・セミナー』91・8・7発表)

本論文では、私は「南原繁の戦後教育改革思想研究の現代的意義について」の中で、南原繁の教育改革思想研究は単に「批判の科学」としての教育学の構築にとって意義をもつだけではなく、むしろ「変革の科学」としての教育学の構築にとって大きな現代的意義をもつのではないかと、その研究の方法論に関して、新たな問題提起を行うと同時に、合わせて、南原が「教育基本法成立の画期性」をどのように理解していたか、また「戦後教育改革の

内容的自主性」をどのように説明しようとしていたか、この2点についても概説しておいた。

(拙稿「戦後教育改革思想の研究—IIの1—」『岐阜経済大学論集』第26巻第2号所収)

南原繁の戦後教育改革思想の研究 (3)

—現代日本における管理主義教育の問題について考える—

(『『東海研』教育自治理論検討委員会』91・9・7発表)

本論文において、初めて私は、現代日本における管理主義教育を問題にし批判するという角度から、南原繁の戦後教育改革思想に全面的に迫り、戦後改革期から一貫して、南原が戦後教育の課題として何を提起していたのか、この点をおよそのところ解明しておいた。そして、次の5つの方面から、その思想の特徴を浮き彫りしておいた。

教育課題としての「国民的性格の転換」

教育課題としての「人間性の確立」について

教育課題「人間性の確立」の現代的課題性

国民性の内的欠陥

その内的欠陥の歴史的・社会的な形成

(戦前教育勅語体制批判まで含んで)

「人間性の確立」の普遍的課題性 (近代社会批判)

南原政治学 (政治思想) における教育課題の提起

南原政治学の特質について

人間の変革をめざす教育を最重視する

新しい「人間変革の科学」の創造を課題提起する

管理主義教育批判

もっとも本論文末の「執筆を終えて」の箇所でも書いておいたように、本論文はいまだ、そのような南原繁の教育改革思想にてらして、現代日本にお

ける管理主義教育をより厳格に全面的に批判するということにまではすすんでいないし、本論文にはその他にいくつかの不足や欠陥があるから、今後、さらに十分に思索を続けて、その補強・充実をはかっていかななくてはならない。

なお、本論文は、すでに91年7月14日に「『東海研』教育自治理論検討委員会」において部分的に発表したものを、再度より緻密に構成して再発表したものである。

(東海教育自治研究会編『教育自治研究』第4号・91年所収)

みられるように私は、91年6月30日から同年9月7日までの2か月余の短期間のあいだに、相当程度まで連続して、南原繁の教育改革思想の本質に迫るべく、角度を変えたり方面を変えたりしながら、研究論文を発表してきた。そして、いまとなっては、さらにいま一步踏み込んで、新しい角度ないし方面から南原繁の思想それ自体に迫り、引き続いて論文「南原繁の戦後教育改革思想研究」をまとめた上、継続してその研究成果を発表し続けることは、まことに至難の技となっている。確かに「南原繁の戦後教育改革思想研究(4)」を『岐阜経済大学論集』第26巻第4号(93年3月)に追加的に発表しておいたけれども、今後、どのような角度ないし方面から南原繁の教育改革思想に迫って論文をまとめながら発表していくのかについて、いまだ少し思索する時間的余裕が必要となってきたからである。

私には現代管理主義教育批判という角度から、とくに南原の「国民性の転換」「民族性の転換」「人間性の確立」「人間性の回復」等々の、南原が戦後教育改革期から提起し続けた教育課題の、いわば「人間性変革の理論」の価値は、いよいよ明白となってきているように思われるので、この方面の研究を今後とも継続する意志には何の変化もない。

文部省『日本における教育改革の進展』

そこで本連載論文の「Ⅰの7」（『岐阜経済大学論集』第26巻第2号，92年9月発行）では，若干角度を変えて，南原繁の戦後教育改革思想は一体どの程度まで戦後教育改革自体に影響を与え浸透していったのか，その浸透度の一端を探る作業を試みた次第である。その全面的解明もまた，もちろんのこと，まことに容易ならざる難事業とはなるけれども。そして，初めてのことながら，その「Ⅰの7」補節Ⅱ「文部省『日本における教育改革の進展』」では「50年当時の文部省の戦後教育改革観の中に，南原繁の教育改革思想がどれほどまでに広く深く入り込んでいたかを，極力解明してみること」を課題として設定し，この解明だけには相当程度まで成功したと思っている。しかし，この浸透度についての全面的解明もまた，まさにこれからの研究課題としなくてはならない。

拙著『子どもの権利条約と学校改革』

いまは拙著『南原繁の教育改革思想研究』（仮題）の執筆・出版を，都合により後回しにし，拙著『子どもの権利条約と学校改革』の執筆・出版に全力をあげている。しかしその中でも否応なく，この南原繁の教育改革思想の価値を浮上させる必要が随所で生じてくるので，出版予定の本書『子どもの権利条約と学校改革』の中でも，その価値（現代的意義）を少しでも明確にしていきたいと思っている。そして，本書の中では，主に管理主義と「意欲主義」（巷間「能力主義」と呼ばれたり「態度主義」と呼ばれたりしている）の2つの主軸で組み立てられている，現代日本の学校の制度・教育の構造の解明，その社会的成立基盤の解明，その制度・教育の変革の手立ての解明などを計画している。

教育基本法と「子どもの権利条約」、
その思想内在的關係について (2)

前回本連載論文「IIの4」の序では、日弁連報告書(前出)とか坂本秀夫『PTAの研究』(前出)などが教育基本法と今次国連「子どもの権利条約」を比較・対照しながら、後者の前者に対する優越性を説いていることを問題にし、日弁連報告書などが「子どもの権利・人権の思想において(教育基本法は)大きな限界を内在させていた」とまで書いていた点をとらえ、教育基本法前文にある「個人の尊厳を重んじ」という文言の思想内容を若干解明して、その(1)では、このような日弁連報告書の教育基本法評価を問題にし、その上で「以下順次に、その他多数の(教育基本法の)文言を取り出し、これらの教育基本法の教育理念の理解の仕方に対して、より全面的な批判を加えていかななくてはならない」と書いておいた。そこで本来ならば、当然その継続として、その(2)の中では、その全面的な批判にすまなくてはならない。国連「子どもの権利条約」の各条文の思想に対し、教育基本法の文言に込められた深い思想を逐一対置させていくことは、これまた果てしなく続く仕事ではあるが、しかし極めて容易な仕事ではある。しかし、ある研究会員から「両者の思想内在的な関係を逐一問うことよりも、さらにもっと大事な仕事があるのではないか」という鋭い指摘を受けたので、今回は若干角度を変えて、両者の関係を問うことにする。当初の(2)以下で予定していた仕事を、少し後回しにするだけのことであるから、両者の思想内在的な関係の解明の仕事には、できるだけ早く機会をみて戻ることにはしたい。

教育基本法「改正」論の再登場

(1) 突如として『朝日』93年6月4日付は、自民党文教制度調査会内「教育行政制度・教職員の資質向上プロジェクトチーム」(松田岩夫座長)が93年6月3日、またぞろ教育基本法「改正」に乗り出すことで一致したと

報じた。そしてその「改正」の主たる標的が教育基本法の骨格部分に当たる第1条（教育の目的）と第10条（教育行政）に向けられていると指摘した。具体的には、第1条の「平和的な国家及び社会の形成者として」の国民の育成は「国際貢献が求められている今、その観点からとらえ直すべきだ」との考えで当該チームは合意し、松田座長は「自民党憲法調査会で、国際貢献の視点から憲法見直し論があるのと同様の考え方だ」と説明したという。元来、この文言に込められた第1条の含意は、平和主義的・民主主義的な国家および社会の積極的形成者たる国民の育成にあるから、これを「国際貢献の観点から見直す」となれば、軍国主義的・国家主義的な国家および社会の積極的形成者たる国民の育成ということになるだろうから、いうところの「国際貢献」も「国際社会への平和的貢献」（国際的平和主義）から、日本国憲法第9条が明確に禁止している「国際紛争への軍事的貢献」とならざるを得ないだろう。そしてまた、周知の如くに、第10条の鍵的概念は「不当な支配の禁止」「直接教育責任」「諸条件の整備確立」であるが、当該チームは「教育に対する国の責任・関与がはっきりしない」との見方で一致したという。具体的には、① 文部省の教育行政が教育委員会に対する指導・助言を中心としていることへの不満と、② 教職員の人件費補助など財政負担が重過ぎることへの不満とが出されたという。このような第10条に対する不満・非難は、まさに第10条の鍵的概念に対する全面「改正」要求だといわなくてはならない。というのは、① それは第10条が政治的・法律的・行政的な教育支配に当たるとして禁止している「不当な支配」を、文部行政による地方教育行政に対する支配を格段に強化することによって、あえて強行可能ならしめようとする「改正」構想だからであり、② 第10条が教育も地方教育行政もともに「国民全体に対し直接に責任を負って行われる」ことを求めていることに真正面から挑戦しようとする「改正」構想だからであり、③ それが文部行政の主要任務としている外的事項条件整備を、さらに地方教育行政に押しつけようとする「改正」構想だからである。総じて当該チームの「改

正」構想は、教育基本法の全面「改正」要求に発するものといわざるを得ないからである。

* 早速『朝日』(93・6・29付)論壇に力作論文「気になる教育基本法見直し論」が伊藤満(広島大学名誉教授、憲法学)によって発表された。3点から紹介しておく。① このチームの見直し論を到底そのまま「無関心のまま見のがすことはできない」のは、この教育基本法が半世紀にも及んで無修正のまま守られたのは、本法が「戦前・戦時期の国家至上主義ならびに軍国主義思想に基づいた『政治による教育の支配』が、あの敗戦の惨禍をもたらした過去の歴史に対する反省に立脚している」からであり、だから本法は「教育憲法」とまで呼ばれてきたからである。② 第1条の「国際貢献の観点から」なる言葉は、あの湾岸戦争のさなかに突如持ち出され「金や物よりは汗を、汗よりは血を」との要請だったから、戦争参加の落とし穴にはまり込む危険がある。日本政府はPKO法を強行して成立させ自衛隊をカンボジアに派遣したが、憲法上の疑義は残され議論もつくされていない。現地でも法と現実との乖離が出ており、手直しが必要なのはPKO法自体であることは、いまや歴然としている。だから「国際貢献の観点から」という見直し論こそ見直されるべきである。③ 第10条についても「かつての大日本帝国式の教育や教科書の国定化の復活を考えているとすれば、逆行・時代錯誤も甚だしい」し、いま一つの財政負担軽減・文部省集権化の徹底にしても「教員は聖職である、お上のご方針にひたすら服従し、清貧に甘んじろとの言辞ではないか。教育に対する国の責任と関与は、日本国憲法・教育基本法の下にあっては、サポートとコントロールの均衡・調和こそが第一要件である」から、「教育の自律と学問の自由のためには『サポートすれども、コントロールせず』が肝要であって『コントロールすれども、サポートせず』では、教育は衰微荒廃するであろう。伊藤論文は以上3点からの批判であったが、まことに敏速かつ的確な批判であった。伊藤論文に敬意を表しておきたい。

(2) 日本政府・自民党は今次国連「子どもの権利条約」を形式的批准政策で切り抜けながら、相も変わらず教育基本法の全面「改正」を一貫して強く企図し、いつの日か当該「改正」案を国会上程しようとしている。そして、権利条約を形式的批准で切り抜けることができる見通しが立つや否や、いまだチーム案に過ぎないとはいえ、当該「改正」案を直ちに提起した。このようなときに一体、権利条約に比較して教育基本法には「大きな限界がある」などと軽々に評価していることに、どれほどの学術的価値があるのか。そのような軽々な教育基本法評価は、政府・自民党側の同法評価と本質的に

違ふと、果たしていい切れるのか。かえって当該チーム「改正」案を側面的に支持することになりはしないか。

(3) 事態はもっと深刻かつ重大かもしれない。日本政府にとって今次国連「子どもの権利条約」の批准は、当初それなりに重要問題であつたに違ひない。政府部内・自民党部内にも、その実質的批准を要求する声があつたかもしれない。ところが結果的には形式的批准政策で切り抜け得るという見通しが立った。とすれば、たとえ権利条約を批准しても、このことによって日本政府の従前の教育政策は何らの影響も被らない。となれば、残るは国民の間に一定程度定着しているため、現在ならびに将来とも反改革的教育政策を格段に強力に遂行するに際して、いよいよ重要なテーマとなつてきたものこそ、そのときどきに常に一定の「歯止め」となっている教育基本法、まさにこれを明文「改正」することである。教育基本法「改正」案の再登場の政治的背景には、上記のような形での権利条約批准の見通しがついていたことがあるのではないか。とすれば、我々にとっては、いかにしても教育基本法の明文「改正」だけは阻止する必要がある。それさえも不可能なら、権利条約を生かすことなど、できるはずもあるまい。とすればなおさら、もはや権利条約の優越性を説いている余裕など、まったくないのでないか。

教育基本法は定着したか

今次の国連「子どもの権利条約」が国際条約として成立して以後、日本政府による批准政策が明確にされる以前から、私がつもつとも重大視しなくてはならないと考えていた問題は、すでに1947年3月31日に成立し、その後45年の余、その普及・浸透に我々がいわば「総力をあげて」努力してきたにもかかわらず、この教育基本法の精神がいまなお、現代日本の教育のなかに一向に定着していないという、深刻な教育現実の問題である。というのは、このことは、かりに権利条約が教育基本法に優越しているとしても、ではこの権利条約が現代日本の教育のなかに今後定着していく保証は果たして

実在するののかという問題と、深いところで大いに固く結んでいるからである。一体なぜ、教育基本法は戦後日本の教育のなかに定着しなかったのか、定着させることができなかつたのか、そしてまた、定着させる上での我々の教育実践・教育運動には問題はなかつたのか。これらの問題を解明することもなしに、権利条約の成立を無条件で歓迎したり、権利条約の優越性を説いたりして、権利条約は現代日本の教育のなかに果たして生きていくのか。権利条約を現代日本の教育に果たして生かしていくことができるのか。

(1) なぜ教育基本法は定着しなかったのか、定着させ得なかつたのか。この問題に解答を与えることは実は、まことに困難である。なぜなら、国家の教育政策の一貫した反改革性に原因を求めただけなら、いわば戦後教育政策史批判でこと足りるかもしれないけれども、しかし、それら反改革的教育政策にせよ、一定の社会的(国民的・大衆的)な背景(例えば、容認・支持)が存在してはじめて成立するのであって、一定の教育運動が一定の教育政策に対応しているといつてよいからである。国家的反改革的教育政策史に対応する社会的改革的教育運動史の総括的分析が必要とならう。

(2) したがって、その分析はまず、個別的・特殊な分析とならざるを得ない。そこでまず、教職員主導による教育運動史から、しかもそれをその教職員主導の教育運動に指導的影響を与えた理論の方面からみていこう。その種の民間的・社会的な運動に、かつて最大の指導的影響を与えた人物は、やはり戦後日本の教育行政学の権威、宗像誠也ではないかと思う。そこで以下、宗像理論の分析から始めることにしよう。

① 1950年代後半から、日本の教育界に特別権力関係論等が持ち込まれ始めると、宗像編『学校運営と民主的職場づくり——重層構造論・特別権力関係論批判を中心に——』(労働旬報社、69年)が発表されるが、宗像はその序で「学校重層構造論も特別権力関係論も、理論的にはすでに論破されてしまったと考えてよい」が、教育界では間違つた「理論」も権力に支持されて長く悪影響を及ぼすことがあるから、そこから「教育研究者には、教育の現

実に責任を取ろうとする限り、何度も何度も同じことを反復して唱えなければならぬ」「何度でもくりかえして同じ歌をうたわなければならない」という「労務」が生じ「忍耐力」が必要となると書いている。我々は、この種の「反復」論をどのように評価しておいたらよいか。

② その特別権力関係論が出回り浸透し始めた頃、宗像は『教育と教育政策』（岩波新書、61年）の中で「教師は、教育行政権の末端として、権力の命ずるままに教育していればいい、というものではない」と書いた後、続けて「教師は公務員なるが故に、特別権力関係のなかにあり、それ故に、教育内容や教育方法に関しても包括的支配権に服し、行政当局がきめたことに忠実に従わなければならない、というたぐいの論法は、こけおどしの愚論である」と書いていた（同、97頁）。当時もっとも出回っていた今村武俊『教育行政の基礎知識と法律問題』（第一法規、64年）に収録された、あちこちに発表された今村雑誌論文を意識しながらの批判であったろう。しかし、この「こけおどしの愚論」観は、いわば「こけおどしの愚論」だと評価しておけば、直ちに社会的信用を喪失し教育界から消えていくだろうと宗像は考えていたに違いないから、余りにも甘過ぎる影響力・浸透力の評価に立っていたことになる。これに対する若干の警告を、小論「現代の官側学校管理論の考察」（雑誌『教育』第189号、国土社、65年所収）などで、私自身は60年代中頃からすでに出しておいたことを、あえて付言しておくことにしよう。

* このような甘い評価は、持田栄一『教育管理の基本問題』（東京大学出版会、65年、175、420頁）などで、当時かれが出版した多数の著書のなかでくり返し披瀝していた見地であり、これに対して持田は、この議論は教育行政の法治主義の原則を「ゆがめるもの」という程度でしか評価せず、同じく甘い評価を下していたことは間違いない。その他持田は、同『学校づくり』（三一書房、63年、109頁）、同『日本の教育計画』（同、65年、40頁）等でも、法治主義の原則を「ゆがめるもの」という同じ評価をくり返していた。

これらが当時の日本の代表的な教育行政学者たちの評価であった。

(3) したがって、もしもいま戦後日本の教育行政学の理論的責任の一つ

を問うとすれば、それは、56年「地方教育行政法」成立前後から急速に回り始め、いよいよその浸透度を増していった、これら特別権力関係論等に対して、戦後日本の教育行政学がこの程度の甘い評価しかなし得なかったこと、そのために戦後教育行政学は、これらの行政側理論の普及・浸透・徹底による、その後の教職員の人権・権利の著しい侵害を許してしまい、加えて、その後の70年代後半以降になると、この種の理論に基づいて、教職員たちをして子どもたちの人権・権利を甚だしく侵害するに至るまでに走らせてしまったことにある。いまにして思えば、これらの行政側理論に対して、その将来を正確に予測する能力が必要であったことはもちろんであるが、その将来を的確に予測しながら、これらに対して教育法解釈学的手法だけではなく、その豊富な研究成果をも内に含んで、教育法社会学的手法で対抗する必要があると思われる。この点の詳細な解説は、ここでは控えることにするけれども。

さきの宗像の「反復」論と、この種の特別権力関係論等の評価とは、やはり繋がっていたと見ておいてよいのではないか。

(4) 56年「地方教育行政法」成立の前後から教育界に持ち込まれ始めた特別権力関係論等にいち早く注目し、その本格的批判に取り組むことを決意していた私ではあったが、何分にも理論的力量が未熟なため、当時の教育界に対して徹底的批判を呼びかけることは到底不可能であった。ようやく批判の構想を固め出版した拙著『教育専門職の理論』(法律文化社、76年)を理論的基礎に据えて(その副題は「教育労働法学序説」としている)、自分でも納得のいく行政側理論の批判を展開し得たのは、拙編著『教育実践と教育行政』全訂版(同、79年)のなかでであった。すでに管理主義的生徒指導が現代日本の支配的教育に転化してしまった、その後のことであった。しかし、その第3部第1章「特別権力関係論の批判」は、いまでも価値を失っていないと思っている。

(5) 当初「教育基本法は定着したか」という見出しを掲げながら、その

後の論述は「特別権力関係論等に対する理論的・実践的な批判はどの程度で
きたのか」の問題に移行してしまっている。あるいは人は奇異に思われるか
もしれないが、特別権力関係論等が導入され支配し徹底化しているような教
育界においては、教育基本法の定着は遠去かるばかりである。したがって、
教育基本法の社会的定着をはかるためには、管理主義教育の理論的支柱とも
され、一向に後退する気配をみせない、この種の行政側の理論を実践的・運
動的に打破していかななくてはならず、さもなければ「子どもたちは救われな
い」ことは確実である。そして、この打破の課題性は、権利条約批准後いよ
いよ高まることになるだろうが、この種の理論は、権利条約を形式的に批准
することによって打破されるような「こけおどし」の脆弱な理論ではない。
やはり「教育基本法は定着したか」をま正面から問いながら、今後「権利
条約を生かすにはどうするか」を問い続ける必要があるのである。

第2章 文部省調査局『第九十二帝国議会に於ける 予想質問答弁書「教育基本法案」関係の部』 『教育基本法説明資料』（続き）

第7節 政治教育、政治的活動（第8条）

教育基本法が学校の政党的政治教育に対して厳禁する態度をとっているこ
とは明白であるが、学校の政党的・党派的でない政治教育とか、教職員の政
党的・党派的でない政治的活動などについてはもちろん、教職員の政党党派
的な政治活動に対してまでも、比較的寛容な態度をとっていたことは、そ
れが民主的・平和的・文化的な国家・社会の日本の建設への教育の積極的貢
献を意識していたかぎり、至極当然なことであったといってよい。しかし、
そうなると、一切の政党的・党派的な政治教育を無差別に批判的に、まるで
無差別平等な価値しか有しないかの如くに、教授することでよいのかとい

う、大きな疑問も新たに生じてくるのである。

政治教育（第8条第1項）

(1) 『説明資料』の第8条第1項（政治教育）についての説明は、次のような文章で始まっている。

「民主政治は、国民自らの政治であるから、国民各自自らが政治的自覚と関心とをもち、その実践に挺身することが絶対必須の条件である。従って、このために必要な政治教育即ち良識ある公民たるに必要な政治的教養は、学校教育たると社会教育たるとを問わず、教育上大いに尊重されなければならないというのが本条第1項の趣旨とするところである。」(同、16-17頁)

「政治的教養が尊重されなくてはならない」と規定した第8条の規定の意義を、この説明が十分によく解明しているとは思えない。どんな政治的教養がどんな政治をつくり出すために絶対に必須なのか、一向に明らかでないからである。そして、その説明は次のように続いていく。

「然しながら、政治は現実の問題であるので、学校が政治上の闘争の舞台となるやうなことは望ましくない。とくに義務教育の課程において、いまだ政治的批判力のない児童に一党一派に偏した政治教育をなすことは不適當である。又それ以上の学校においても、学校教育法に定める学校は政治的中立の態度を保持すべきものと思う。勿論一党一派に偏することなく批判的態度をもって各政党の政策綱領を教授することを妨げるものではない。」(同、17頁)

義務教育における党派的政治教育を禁止し、学校教育に政治的中立の態度を要求してはいるが、教職員が「批判的態度をもって各政党の政策綱領を教授すること」だけは、これを許容している。しかしやはり、すべての政党の政策綱領をすべて批判的に教授するような政治教育によって、果たして「良識ある公民たるに必要な政治的教養」を身につけることができるのかという

疑問が残る。しかし、本条第2項の内容を説明して「第2項の方は法律的な意味がある。政治的教養を高める教育は十分尊重するが、学校教育の政治的中立性を確保するため、学校自体が教育の内容として特定の政党的政治教育をなすことを禁止するのである。これは教育が政争の渦中に立たないため、又教育が政争によっておこなれないようにすることである」(同、17頁)と述べて、政党的政治教育を禁止する理由を説明しているが、その理由として「教育が政争の渦中に立たないため、又教育が政争によっておこなれないようにすること」をあげているから、この理由については、無下に非難することはできないであろう。

しかし、教育基本法の前文に「われらは、さきに、日本国憲法を確定し、民主的で文化的な国家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである」とあるかぎり、また「これ(前文)は、戦前のわが国の教育が、国家による強い支配の下で形式的、画一的に流れ、時に軍国主義的又は極端な国家主義的傾向を帯びる面があったことに対する反省によるものであり、右の理念は、これを更に具体化した同法の各規定を解釈するにあたっても、強く念頭に置かれるべきものである」(最高裁大法廷、昭和51年5月21日、北海道学力テスト事件判決)と判示されているかぎり、すべての政党の政策綱領をすべて批判的に、是非の判断を一切しないで、教授するような政治教育は、教育基本法の前文を「各規定を解釈するにあたっても、強く念頭に置かれるべきものである」という、その後の上記最高裁5・21判決の主旨からさえも、その説明は逸脱してしまっているといわなくてはなるまい。

なお念のために、この『説明資料』が合わせてここに、次のような説明文を置いていることだけは、ここで紹介しておくことにしよう。

「ここに『法律に定める学校は』というは学校教育の主体としての学校をいふのであって、学校教育の主体として以外の学校において、例へば校友会等で政治上の研究、活動をすることは、たとへそれが一党一派に偏する

ものであっても、之をなすことは本条の禁ずるところではない。ただ教育の目的を達成するため学園の秩序を保持するために必要な一定の制限あるを免ぬがれない。又、学校の施設が学校教育に支障のない限り、選挙運動のために供与せられることも本条の関するところではない。」「学生の集会等において特定の政党を支持したり、政治的傾向を研究することは差支えない。然し学園の秩序ということでそこに一定の取締があるであろう。」(同、17頁)

学生(校友会等)の党派的政治活動について、これを許容したものであるが、この説明が学校教職員に対しても、党派的・党派的な研究・活動を許容したものであるのか、むしろ「学園の秩序を保持する」という名目で、その禁止に傾いたものであるのか、この説明の範囲では明確でない。この点を理解するために、本冊子の最後に添付されている「別紙」の方を後にみていかななくてはならない。

(2) これらの点では、かの『予想質問答弁書』の説明の方がより明快である。まずそれは、ある種の政治的見解を「思想上の問題として教育上取扱うこと」は、むしろ「許さるべきものと思う」と、明快に述べているからである。

問いとして「法律に定める学校は特定の政党のみならず、特定の政治的傾向(政見)を支持し、又は反対するための政治教育、その他政治的活動をしてはならないとしては如何」という問いを設定し、すべての政治的見解の教育をいわば無差別に禁止したらどうかという見解に対して、次のような解答を与えているからである。

「政治教育は、広く政治的知識を教え、被教育者の政治的批判力を養成することを目的としなければならない。特定の政党を支持し、又は反対するための政治教育、その他政治的活動を禁止したのは、①被教育者の政治的批判力養成の趣旨に反するからのみでなく、②学校が政争の手段と化し、学校教育の目的が阻害せられるからである。政党以外の政治的傾向

(政見)を単に思想上の問題として教育上取扱うことは、とくにそれが特定の政党を支持し反対するものでないならば、むしろ許さるべきものと思う。」(同、31頁)

政治教育の目的を政治的批判力の養成に置いているから、政治的見解の教育は「むしろ許さるべきもの」だと述べているからである。どんな政治的見解の教育が許され、むしろ奨励されなくてはならないのか、この点まで明確にしているわけではない。しかし、せめてこれぐらいの見識をとらないでは「教育の力によって憲法の理念の実現を達成する」(教育基本法前文)ことは、到底できまい。この『予想質問答弁書』付録には「公民教育とは何か」という問いを置いているが、この問いに対する解答の中でも、まことに優れた見解を示している。政治的な批判力・思考力の養成のことだけではなく、民主政治の下では「国民が自ら主体となって政治的に活動する」必要があるのだから、そのような目的的政治教育がなされなくてはならないのだと述べているからである。

「公民教育とは、民主政治の下における国民の政治的、社会的、経済的生活に関する教育をいうのであります。民主政治の下においては、国民が直接、間接に政治を自ら行い、又社会的、経済的關係においても、国民が自ら主体となって活動する面が多いのでありますから、かかる教育は非常に重要なものであると信ずるのであります。その中とくに民主政治の善悪は一にかかって国民の政治的自覚にあるのでありますから、公民教育中とくに政治教育は重大であると考えまして、基本法に謳ったのであります。政治教育は政治的批判力、思考力の養成が必要であります。政治的批判力の養成のためには、其の与件として公平なる政治的知識を与えなければならぬのであります。この趣旨を第8条政治教育第1項に謳ったのであります。」(同、55頁)

国民は「政治を自ら行う」こと、「自ら主体となって活動する」必要があるのだから、政治的な批判力・思考力を政治教育の中でよく養成しておかな

くてはならない、そのために「其の与件として公平なる政治的知識を与えなければならぬ」というわけである。より厳密には「公平なる政治的知識」の中身として何をイメージしていたのか、さらに深く問う必要があるが、この中身の解明は多分、もはや不可能であろうと思う。

「公民教育には、社会的生活に関して、立憲自治の国民にまで陶冶するものと、立憲自治の国民を陶冶するものとの別がある。主として前者は学校教育として、後者は社会教育特に成人教育として行われる。」(同、55頁)

このように学校教育と社会教育とを区別している箇所もあるが、このような段階論に対しては、一定の吟味・批判が必要かもしれない。「立憲自治の国民にまで陶冶する」とか「立憲自治の国民を陶冶する」というような文言の中身の是非についても、吟味の必要があるのかもしれない。このような区別に従えば、例えば高校生等の政治的活動の自由は、高校生はいまだ学校教育期間にあるという理由だけで禁止されてしまうことになるかもしれないからである。

(3) なお、この『予想質問答弁書』には、とくに「法律に定める私立の学校で、特定党派の政治教育をしてはいけないか」という問いが置かれており、私立学校における党派的政治教育もまた許されない旨を、次のように述べている。

「法律に定める学校は、国家においてその規定方法に程度の差こそあれ一定の課程を設け、又官公立と私立のそれとの間には種類と程度の差はあるが、公の支配の下におこうと考える。従ってもしある私立の学校で党派的政治教育をなしつつあるとき、それと同じ政党又は反対の政党が政権の地位にあるとすると、そのときの政府がその学校に対して好意的又は反対の態度をとり、そこに不公平な好ましくない事態が生ずるおそれがある。又政治は現実の問題であるので、良識ある公民たるに必要な政治的教養、政治的批判力涵養につとめることを主眼とする政治教育の趣旨に反する。更らに学校が闘争の舞台となり、教育上面白からざる事態を生ずる。」(同、

私立学校においても党派的政治教育は許されないことを明確にしたものであり、この点では特定宗派的宗教教育（教育基本法上でも、私立学校では許容される）とは著しく取扱いが異なることになる。やはり私立学校においても、政治教育は「良識ある公民たるに必要な政治的教養、政治的批判力涵養につとめることを主眼とする」ものでなくてはならないというのである。

(4) しかし、この政治教育（第8条第1項）に関する説明も、やはりかの『教育基本法の解説』（前出）が格段にすぐれているといわなくてはならないであろう。

それは、初めに「新憲法は、主権が国民に存することを宣明し、国民の権力は国民の代表者がこれを行行使することを明らかにして、真の民主主義政治の実現のための法的な基礎を築いたのであるが、この基礎の上に新国家建設の実をあげるためには、国民ひとりびとりの教養と徳性の向上が根本条件である。とりわけ国民の政治的教養と政治道徳の向上がよき民主政治が行われるためにもぜひとも必要である」と書き、その理由として「民主政治においてはすべての国民が政治に直接間接たずさわるものであるから、もし国民の政治的教養が少く、その政治道徳が低いときは、民主政治は、あるいは衆愚政治に墮し、ひいては独裁政治を招くことになりやすい」ことをあげている（同、110—111頁）。そしてその上で、政治教育とは「このような国民に政治的知識を与え、政治的批判力を養い、もって政治道徳の向上を目的として施される教育である」と定義している（同、111頁）。ここに、政治教育の目的として政治的知識を与えることにとどまらず、すすんで政治的批判力の養成を掲げ、この批判力の養成を最重視していたことに注意しておきたい。したがってそれは、政治的批判力を養成しないような政治教育を、次のようにまことに厳しく批判することにもなったのである。

「全体主義国家における政治教育においては、政治的批判力を養うことより、何よりも一定の政治体制への協力的行動に導き入れることを目途とす

る。このような政治教育は、一方において人間の政治的自由を奪うものであるが、他方又、国家そのものを真に強化するものでは決してないということは、われわれのひとしく認めなければならないところである。」(同、111頁)

戦前日本の政治教育に対しても、それは「ある固定した(政治的)イデオロギーへの服従を強いるものであった」とか、そこには「もはや政治的批判力の養成などということはなく、国家の現実政策に無条件的に服従させることが唯一の目的とされたのであった」などと、これを強烈に批判しているからである(同、112頁)。

本条第1項にいう「良識ある」の意味についても、これを「単なる常識をもつ以上に『十分な知識をもち、健全な批判力を備えた』ということである」と説明し、ここでいう「公民」の意味についても、まず「最も広い意味においては『社会団体の一員として、積極的に社会を形成して行く場合の国民』ということができよう」と説明している(同、114頁)が、政治教育の目的として、やはり政治的批判力の養成を最重視していることは間違いない。

さらにそれは、この「公民」の意味について、次のように説明している。「更に公民というには、社会団体の単なる消極的な一員でなく、積極的にみずから社会団体を形成してゆく、社会団体の運命はみずからが荷っているのだという自覚をもつ者でなくてはならない。公民教育といわれる場合の公民は、主としてこの意味を指すであろう。狭い意味では、人が社会を形成して行く関係に、政治的、経済的及び社会的生活の3つがあるとして、積極的に政治的な関係にはいる場合の国民を公民ということが出来る。即ち政治上の能動的地位における国民をいうのである。」(同、114—115頁)

政治教育が育成をめざすべき「良識ある公民」とは、より豊かな政治的教養に裏打ちされた政治的批判力を備えており、まさにそれゆえに、積極的に社会団体を形成していくことができる政治的に能動的な国民のことを指すの

だという説明である。教育基本法第1条（教育の目的）にいう「平和的な国家及び社会の形成者」の育成などにも通ずる、まことに見事な説明だといわなくてはならない。したがって、それは「良識ある公民たるに必要な政治的教養」の中身として、① 民主政治、政党、憲法、地方自治等、現代民主政治上の各種の制度についての知識、② 現実の政治の理解力と、これに対する公正な批判力、③ 民主国家の公民として必要な政治道徳および政治的信念などを列挙している（同、115頁）が、その核心はやはり「現実の政治に対する公正な批判力」にあると考えられる。その上でそれは「教育上で尊重する」という文言の意味に触れて「教育の行政の面では、そのような政治的教養を養うことができるような条件を整えることである」と述べて（同、115頁）、そのような政治的教養を向上させるための条件整備を、とくに教育行政に対して要求している。

(5) 学校教育活動から党派的政治教育を退けている点では、この『教育基本法の解説』（前出）の場合も同様である。それはまず、学校教育活動から党派的政治教育を退けて、次のように述べている。

「学校教育本来の目的を達成するため、その中に一党一派の政治的偏見が持ちこまれてはならない。又政治は現実的の利害に関する問題であるので政党勢力が学校の中へはいりこみ、学校を利用し、学校が政治的闘争の舞台となるようなことは、厳にさげなくてはならないところである。学校の政治的中立、超党派性が学校教育の目的を達するため、ぜひとも守られなければならないのである。」（同、115—116頁）

そしてまた、本条第2項に「法律に定める学校は」とあるのを受けて、ここで「学校は」というのは「学校教育活動の主体としての学校自体は」という意味であるから、この「学校教育活動の主体として以外に、学校の施設が選挙運動等に利用されることを妨げるものではない」と注意を促しながらも、さらに次のように述べている。

「本条には学校はというのであるから、その学校の教員が学校教育活動中

に党派的政治教育をなすことが当然禁ぜられると見るべきである。いついかなる処でなされるものが学校教育活動であるかは、正確には定めにくいのであるが、原則としては学校内における授業時間ということができであろう。学校内においても、学校外においても、学校教育活動として行われる限り（例えば野外授業の場合）、そこで教員が党派的政治教育をなすことは許されない。」（同、116—117頁）

それが学校教育活動から党派的政治教育を退けていることは明白であるが、次の3点を明確に指摘している点で、その説明はやはり大いに注目に値するといわなくてはなるまい。その第一は、それが「何が党派的政治教育か」の問題に触れて、① 教育内容面からいえば、政党の政策なり主張に言及するときは、一つの政党のものだけではなく、各政党のものすべてに言及すべきであり、② 教授者の態度としては、ある政党を支持するとか反対するという態度をとるべきではなく、それを「客観的に、学問的に取り扱い、生徒の政治的批判力を培うようにしなければならない」と述べ（同、118頁）、ここでも一貫して政治的批判力を養う政治教育を求めていることである。

その第二は、いうところの学校教育活動を教科指導と生活指導とに区分した場合、それが教科指導の中での党派的政治教育を退けていることであり、教員個人による生活指導の中でのそれについては、極めて寛容な態度をとっていることである。この点に関して、それは次のように書いている。

「学校の内外を問わず、教員が全く個人の立場で、学校教育活動としてでなく、政治上の自由討議をなすときは、たとえそれが一党一派に偏するものであっても許さるべきである。教員が校友会等に関係して政治運動をした場合どうなるであろうか。学生生徒の批判力も発達しており、又校友会の活動が全く学生自体で自主的に行われる場合は、教員の立場は、個人的色彩が強いので、そこでの政治活動は自由であろう。」（同、117頁）

もちろん、いかに教員個人に学校の内外での政党的・党派的政治活動が許されるとはいつても、それがすべての学校段階で認められるわけもない。

「これに反して生徒も政治的批判力に乏しく、校友会の活動が教員の指導にまつところの多い下級の学校では、それらの校友会の活動は学校教育の一部と見られるべきものであるから、そこでの教員の党派的政治的教育、その他政治的活動は認められないというべきであろう。」(同、117頁)

それは、このように述べて、校友会(児童会、生徒会)が「学校教育の一部と見られるべきものである」ことを理由に、校友会内外での教員個人の立場での政治的自由討議・政治活動は認められないというのである。確かに、ごく常識的な説明ではあるが、ここでいう校友会には高等学校の、さらには中学校の生徒会は入るのか入らないのか、容易に確定できる問題ではない。というのは、ここには党派的・政党宣伝的な政治教育の他に「その他の政治的活動」まで加えられてしまっているからである。とくに、今次の国連「子どもの権利条約」が意見表明権(第12条)をはじめとして、さらに「結社の自由」「表現の自由」などの、子どもの一般人権を承認したいまとなつては、とくにその「その他の政治的活動」を全面的に禁止することなど、もはや国際常識の範疇にはとても入らないであろう。むしろ大いに教員個人の「その他の政治的活動」の方面からの生徒会等との自由かつ積極的な接触は奨励されてよいのではないか。その場合にはもちろん、教員個人と生徒間との自由な論議・論争が保障されていなくてはならず、さもなければその保障も何らの学習権保障的・発達権保障的な意味も持たないであろう。

その点からみて、一方で「一定の政治理想実現のために政治権力への参与を目的とする結社」としての「政党」とは区別して、他方で「単に政治に影響を及ぼすことを目的とする政党以外の政治結社は、ここにいう政党ではない。しかし学校が政治的に中立であるべきということと、第10条第1項の、教育が国民全体に対して直接責任を負って行われなければならないという趣旨とからして、法律に定める学校が、かかる政治結社を支持し、又は反対するような政治的偏見を教えることは許されないであろう」(同、117-118頁)という説明は、単に「結社の自由」の理解についての重大かつ伝統的な政治

的貧困を示しているだけではない。さらに各方面から吟味・批判しておかなくてはならない見解である。というのは、この説明では、あたかも学校を教職員全体が特定の政治的活動に取り組む「政治的結社」のようにとらえられており、教職員全体が特定の政治結社を一致して支持したり、政治的偏見を一致して教えたりするようなことを想定しているが、事実上そのような一致が得られるとは到底思えないからである。もしもそのような政治的結社に学校が転化し変質したときには、その学校に政治的活動その他の社会的活動が許容されるわけもあるまい。学校が政治的団体に転化・変質してしまったことになるからである。いうところの「学校の政治的中立」という概念の中身をいかに解するか、ここでは解明を控えるほかないが、そのような学校の転化・変質が極端に違憲・違法な「学校の政治的中立」の原則からの逸脱となることは明白であろう。

したがって問題は、学校の教職員の特定グループまたは教職員の個人が特定の政治的活動に思慮深く取り組む自由を当然に有するとして、その特定の教職員がときには複数のグループを結成して学校の内外で政治的活動を展開するとき、その活動の自由を「結社の自由」として法認するかどうかにある。もちろん人権としての「結社の自由」であるかぎり、同一学内に対立する結社が結成される場合があるし、当然にあってよい。

深刻かつ重大な問題はまた、この種の自由が戦後日本で憲法上で初めて法認されたこともあってであろう、この種の基本的人権としての「結社の自由」の中身についての理解が、我々の間で極めて貧弱かつ貧困であることにある。個人的人権として思想・良心・信教・言論・出版・表現などの自由が憲法上豊かに認められたということは、集団的人権としてもこれらの自由が豊かに認められたことを必然的に意味するから、人間集団に対して集会・結社などの自由が当然に認められたことになる。したがって、学校の教職員たちが各種のグループをつくって政治的その他の社会的活動に取り組むことは、かれらの「結社の自由」権の行使となり、許容されないはずがないので

ある。よく注意しておくべきことは、この点は、学校のPTAについても、児童会・生徒会についても、まったく同様に当てはまるということであり、PTAや児童会・生徒会のなかでも「結社の自由」が認められて当然であり、これら学校内組織で各種の政治的結社が自由に組織され競合し論争し合って、その競合・論争の総括的結果として、PTA等の組織としての全体的合意が形成されるというのが自然の姿ではないかと思われる。憲法上「結社の自由」が認められた以上、発言・言論・表現の自由も事実上一切容認しないような、まるで全体主義的・官僚主義的な、職員会議、PTA、児童会・生徒会は、ひとまず即刻「解体」されなくてはならず、その上でじっくりと、これらの形式的組織が実質的に再編成されていかななくてはならないということである。

この「結社の自由」という一般人権がもつ学校改革上の意味がよく考えぬかれなくてはなるまい。

(補 足)

本連載論文「IIの1」268頁以下で「全般にわたるもの」を紹介したけれども、さきの『予想質問答弁書』からの紹介に見落としがあったので、以下ここで補足しておくことにしたい。見落とししたのは、次のような問答である。

問いとして「第1条、第2条、その他道徳的規範が多く、法律とするのは不適當と思うが如何」が出され、これに対して、次のような解答が用意されていた。

「法律の中に、その法律の目的を明らかにし、その運用にあやまりなからしめんとして道徳的規範を相当法律の中にとり入れることが必要であり、又最近の立法例にもしばしば認められる。その顕著な例は、新憲法であろう。従来も勅令の形をとった各学校令の第1条はすべて道徳的なものであった。更に新しい教育の理念を国民自らによって定めるためには、やはり法律とすることが適當と考えたのである。」(同、45-46頁)

法律の中に道徳的規範ないし教育目的を盛り込むことについては、本来的に市民の精神的自由の範疇に属する事柄に立法行為を通じて国家が関与・介入してくることになり、そこへの国家の関与・介入から市民の精神的に自由な生活を法律によって守ることに立法の意義があるという法律観に立てば、上記の疑問はけっして不当とはいえず、むしろ正当な予想質問であり要求であるといえることができる。そして事実、教育基本法の立法過程でも、田中文相は「教育に関し1章を設けることは憲法全体のふり合いからみて不適当である」という理由に加えて、さらに「憲法というものは元来政治的の法律であり、教育が問題にされる場合でもやはり政治の面から問題となるのであって、この憲法の性質上道徳及び教育の原理というようなものは憲法の中に入るべきものではないなどと答え、教育に関する規定を(憲法)改正案以上に憲法に入れることに賛成しなかった」のである(文部省教育法令研究会『教育基本法の解説』前出、15頁)。憲法にせよ政治的の法律であることに違いはないから、その後に文部省として「教育権の独立」というようなことも盛り込んだ教育根本法を立案することになっていったのである。しかし、田中文相自身の本来の憲法観・法律観は変わることはなかったから、教育基本法制定に尽力した後やがて、この教育基本法に教育目的規定を盛り込んだことを厳しく批判することにもなった(拙著『教育基本法の立法思想』前出参照)。そしてまた、教育基本法成立の直前になって、45年3月23日の参議院本会議では沢田牛麿議員が「この法案は、法案じゃなくて説法ではないか。倫理の講義や、国民の心得などということを一々法律で規定する必要はないと思う。この法案には、ほとんど法としての必要な規定はないように思う。又、こういう説法をしなければ日本人が教育についてわからぬということならば、それは日本人をあまりにぶじょくした話である。金森国務相なり、文相なり、どなたでもよいから、法律という概念について答弁願いたい」(同前、35頁、要旨)という反対演説が行われ「緊張の場面を生じた」(西村巖「教育基本法概説」鈴木英一編『教育基本法の制定』学陽書房、77年収録、203頁)といわれている。

しかし私は、教育基本法に道徳的規範的なものが盛り込まれたことを、戦後教育改革期の特殊な事情にてらして、高く評価するものである。もちろんのこと、新憲法の中にも、そのような規範が盛り込まれたことにも、我々はよく注目し、これを評価して当然であろうと思う。第一に、およそ「憲法・法律には、いつであろうと、いかなる場合であろうと、いかなる内容のものであろうと、盛り込まれてはならない」というような、超歴史的・超社会的な観念的・抽象的な一般論が成立するとは、私には到底考えられない。

第二に、もちろんのこと、教育・学習の自由は、市民の精神的自由に属する事柄であるから、教育目的の如き道徳的規範に属する事項は、法律的・政治的・行政的ではなく、まさに社会的な自由な論議のなかで確定されていなくてはならない事項である。しかし戦後教育改革期、教育勅語的教育観は社会的な自由な論議のなかで、それとはまるで異質対立的な教育基本法的教育観に、直ちに变革されていったであろうか。現代90年代の日本の教育がいま、まさに極端な管理主義および能力主義・競争主義の教育に転化し変質してしまった理由の一つに、国家教育政策史の問題だけではなく、戦後教育改革（教育基本法制の立法化）に向けての希薄な国民的関心があったことが随所で指摘されていることに、我々が無頓着でいることは到底許されないであろう。そのような社会的背景の下では、たとえあるべき姿からは程遠いとしても、例えば当時の進歩的な学者・知識人たちが「教育刷新委員会」等に結集して、教育基本法制の立法化に率先して取り組む必要があったのではないか。しかし90年代のいま、表面的にはともかく、なお当時と同じ社会的意識状況が実在するとは思わなければいけません。

政治活動・政治的活動（第8条第2項）

(1) 教職員および生徒・学生の政治活動・政治的活動に関することである。

政治活動とは政党的・党派的な活動、政治的活動とはそうではない、より

普遍的・一般的な活動と、この両者を区別してかかるならば、この『予想質問答弁書』は、教職員の政治的活動に対して、極めて寛容な態度をとっているということができる。というのは、それは「第8条第2項中『政治的活動』に『特定の政党を支持し、又はこれに反対するための』はかかるか、換言すれば特定の政党を支持したり又はこれに反対するたためでない政治的活動は許されるのであるか」という問い、つまり政治活動と政治的活動とを区別しているのかという問いに対して、この両者は明確に区別されなくてはならないという解答を与えているからである。

「『特定の政党を支持し、又はこれに反対するための』は政治的活動にまでかかる。従って特定の政党を支持し、又はこれに反対するたためでない政治的活動は本条の関するところではない。ただ、特定の政党を支持し、又はこれに反対しないような政治的活動はあまりないであろうし、又あったとしても、さほど有害ではないと思う。」(同、31-32頁)

そしてまた、この『予想質問答弁書』は「差支えない限り、国民に対してなるべく多くの自由を与えることが、自由主義、民主主義の原則であると存じます」という観点に明確に立っているから、この第8条第2項の規定を置いたことについて、次のような弁解をしている。

「然るに本法に於て法律に定める学校が、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならないとしたのは、かかる行為を放任すると学校教育の主体としての学校が、ために政争の渦中に入り、その結果学校教育の目的の実現をさまたげるおそれが多分にあるからである。」(同、32頁)

ニュアンスからいえば、教職員の政治教育にせよ政治活動にせよ、これに制限を加えることは「国民に対してなるべく多くの自由を与えること」が原則であるかぎり、あるいは「憲法の保障する表現の自由と矛盾するかもしれない」という苦悩が、ここには秘められているのではないかという感がある。学校が「政争の渦中に入る」ことだけはいかにしても避けたいという一

点から、これを置いたと述べている感もある。

だからさらに、この『予想質問答弁書』付録では「特定政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育としかからざるものとを如何にして判定するか」という問いに、次のように答えているのである。

「第1には、教員の自覚にまちたい。

第2には、学校長が適当に指導するようにしたい。

第3には、正当な権限を有するそれぞれの教育行政機関において助言と指導を与えるようにしたい。

第4には、国民の公正なる判断にまちたい。」(同、46頁)

ある教員の政治教育が党派的政治教育に偏向していることが判明したとするとき、その教員を直ちに懲戒処分の対象とするといったような発想は、ここには微塵だにない。あくまでも助言と指導によって、その政治教育の偏向性について本人の自覚を促していくというのである。まことに見事な解答だというほかはない。

(2) 『予想質問答弁書』は、問いとして「学生の政治運動について如何に考へるか」を置き、そこでは、むしろ学生の政治運動を容認するような解答を与えている。

「第8条は、学校教育の主体としての学校が、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育、その他政治的活動をしてはならないというのであって、学生の政治運動については本条は関係しない。学生が政治上の自由討議をなし、それに伴うある程度の政治運動をすることはみとめなければならぬと思う。ただそこには自ら教育の目的の達成を著しく妨げるとような、又学園の秩序を乱すような政治運動は許されないという制限が存するが、如何なる程度の制限が必要かは各段階の学校別に、又同種学校間でもそれぞれ差異を有することであるから、その判定、処置については各学校において適当に定めるように致したい。」(同、31頁)

学生の政治活動については、第8条は当然に関係しないわけであるから、

もしもそれが「学園の秩序」維持上から一定の制限を加える必要があると認められるような場合にも、それは各学校の自治的判断に委ねられなくてはならないというのである。

(3) かの『説明資料』も、明確に「学生の集会等において特定の政党を支持したり、政治的傾向を研究することは差支えない。然し学園の秩序ということで、そこに一定の取締があるであろう」と書き、学生の政治活動に対して極めて寛容な態度をとっているが、ここにとくに「一定の取締があるであろう」と書いていることについても、この取締は「憲法の保障する表現の自由と矛盾するかも知れないが、それは最終的には最高裁判所が決定すべきだ」(同、17頁)として、その取締には憲法上で疑問があることを示唆していた。

それはまた、教職員の政治活動についても寛容な態度をとり、添付された「別紙」の中で「教員組合が議員候補者を推薦して選挙運動する場合」のことについて、次のような解答を置いていた。

「① 労働組合が選挙運動をすることは、厚生省、内務省、中労委間の会議に於いて(数日前)大体認められることとなった。従って労働組合法による教員組合の選挙運動も許されるわけである。然し教員には師表としての特種の使命があるので、組合法の規定の外に教員の職責を逸脱せぬような行動が望ましい。

② 教員組合が組合員の基金を選挙運動費用に支出(流用)せんとするときは、労働組合法第13条の規定により総会の議決を経て行へば支障なし。」(同、18頁)

これとまったく同じ問答は、かの『予想質問答弁書』にも盛り込まれている(同、44頁)が、このことは、教育基本法の立法意思が教職員の政治活動(選挙運動)の自由を承認するものであったことを、よく示しているといつてよいであろう。

(以下、次号に続く)