戦後教育改革思想の研究

――IIの3――

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 (4)――
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』
　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
……（以上前号まで）
　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
……（以上本号）
　第6節　第6，7条に関するもの
　第7節　第8，9条に関するもの
　第8節　第10，11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　南原繁の教育改革思想研究 (4)
——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の現代的課題性について，本連載論文の中でも，すでに各方面から解明してきているつもりであるが，さらに引き続いて，その現代的価値を明らかにしていかなくてはならない。私自身としてはこれまで，すでに『南原繁著作集』全10巻（岩波書店）のうち，本連載論文の中で，第6巻，第7巻，第8巻については，南原自身の手になる「まえがき」あるいは「序」と各巻担当解説者による解説を主にして，その概観を終えているので，本論文「IIの3」では『南原繁著作集』の第9巻および第10巻について，その概観をしておくことにする。本論文「IIの3」の序で，これまでのような方法による概観を終えることにするつもりであるが，残された第1巻から第5巻までの概観をどうするか，私自身としては今後に検討してみたいと思っている。

『南原繁著作集』の第9巻および第10巻を概観するのに先立ち，南原繁の教育改革思想研究の現代的価値に関連して，以下若干なり論及しておくことにしよう。

国連「子どもの権利条約」と教育基本法

1990年代初頭における最重要な教育政策問題の一つは，かの国連「子ど

もの権利条約」の批准をめぐる問題であろう。というのは，国内外の世論がいよいよ高まるなかで，ようやくにして日本政府も本条約を批准することを，92年3月13日の閣議で決定したからである。日本政府が本条約批准の承認を求める国会審議も，ようやくにして開始されようとしている。そして，日本政府が本条約の批准を閣議決定したこと自体は，歓迎すべきことではあれ，けっして非難されるべきことではあり得ない。いまや日本政府の手による早期完全実質批准こそ，強く期待されているのである。もっとも，92年6月21日で閉会してしまった国会は，政府と自公民3党とによって共同提案された上，その審議もまるで不足のまま強行採決に持ち込まれた，かのPKO協力法案の件で紛糾してしまい，またも本条約の審議は先送りされてしまったけれども，日本政府が本条約の国会審議・批准を国際的にもいよいよ迫られていることは，間違いない事実である。

さらに問題は，日本政府が本条約の批准を，単なる「形式的批准」で切り抜けようとし，その「実質的批准」の姿勢を見せていないことにある。しかし，ここで私が提起しておきたい問題は，その「形式的批准」か「実質的批准」かというような，本条約批准政策の問題ではない。この批准政策の問題も，極めて重大な現代教育政策問題であり，これはこれとして掘り下げた研究が必要となっているから，この政策問題について，私自身としても別の箇所で詳細に解明してみようと思っている。

そうではなくて，ここで私自身が若干なりとも提起しておきたい研究課題は，今後に我々が現代日本の教育の中に，この国連「子どもの権利条約」の思想を浸透させていこうとするとき，我々は不可避的に，この国連「子どもの権利条約」の思想と，本連載論文の中で執拗に私が問題にしてきている戦後教育改革の思想との，あるいは教育基本法の立法思想との関係を問わなくてはならない（その理由については，ここでは詳説しないことにする。）とすれば，これらの思想の内容的関係を，我々はどのように理解しておけばよいのか，また理解することができるのかという問題である。

国連「子どもの権利条約」と教育基本法との関係を問うというとき，一つには，これらの法形式上の関係をどのように理解しておけばよいのかという問題がある。というのは，一般に法律学上では，条約は憲法よりも下位にくるとしても，法律よりも優先する位置にあるとされているから，教育基本法をどのような性格の法律とみるかによって，本条約と教育基本法との位置関係が異なってくるからである。しかし，ここで私が課題提起しておきたいことはまた，そのような両者の法形式上の関係のことではない。

より重要な問題は，両者の内在的な思想的関係の問題だと考えているからである。

そして，あらためて指摘するまでもないことだと思われるけれども，教育基本法の各条文の解釈をみている程度では，到底その内在的・思想的な関係は解明し切れないであろうから，その関係を解明するためには我々は，やはり教育基本法の立法思想のなかにまで，あるいは広く戦後教育改革思想のなかにまでも，より深く入り込んでいかなくてはならないということになろう。

さて，その両者の内在的・思想的な関係の本格的解明は，もちろんのこと，ここでの課題とすることは到底できないから，ここではただ，以下のことを示唆しておく程度にとどめておくほかはない。それは，著しく要約した形で述べておくならば，戦後教育改革期から南原繁が提起し続けていた，日本人の「国民性の転換」「人間性の確立」というような根底的な教育課題は，現実具体的には，今次の国連「子どもの権利条約」が強く求めている，子どもたちの権利・人権・意見表明権などの社会的な保障と承認とをまってはじめて，よりよく達成されていくのではないかということである。もしもそうだとすれば，南原が提起し続けた戦後日本における根底的な教育課題は，我々が今次の国連「子どもの権利条約」の精神（人権行使の主体としての子ども観）を現代日本の学校や社会のなかでよりよく生かし切ることを，とりわけ強く要求しているということにもなる。

『南原繁著作集』（第9巻）の概観

本『南原繁著作集』第9巻および第10巻の「まえがき」は，第8巻までのような頁数を占めるものではなく，いずれも2頁程度のものである。したがって，別の箇所で別の仕方で概観すべきであるかもしれないけれども，便宜上あるいはバランス上，これらの内容についても，ここで以下，合わせて概観しておくことにする。

この第9巻収録の諸論文の大部分は，南原が東京大学を退官してから1957年に出版した『現代の政治と思想』（岩波書店，1957年，『南原繁著作集』第8巻所収）以後のものであり，かの『日本の理想』（岩波書店，1964年）に収録されていたものである。1964年1月に執筆された第9巻「まえがき」の中で，南原は「『日本の理想』は何か。著者は，この問題について絶えず考え，時に書き，また語りもした。いずれもそれに関連しないものはない」（同，4頁）と書き，内容的には，本巻が概して「政治と社会」「教育と文化」「人と書物」からなる旨を明らかにしている。そして，本巻には実は，南原の『文化と国家』（岩波書店，1957年）に収められていた日本国憲法に関する諸論文が最初に，まとめて「日本国憲法」として収録されており，これが本巻の実に三分の一の量を占めている。

さて，第9巻「まえがき」は高度経済成長・軍備拡充に明け暮れる，ときの日本政府の政治政策を厳しく批判することから始まっている。

> 「第二次世界大戦が終って，やがて20年，米ソ二大陣営を主軸とする冷たい戦争の時代は，ようやく和解と共存の時代に入ろうとしているようである。核実験競争は部分的ながら停止され，諸国家は，力の政策に代えて，理性の示すところに従い，人類共同の平和と平等の世界の建設に立ち向いつつある，否，向わねばならない。しかるに，このとき，戦いに敗れた日本の国策は，何を措いても，まず国の経済力の復興と相まって軍備の拡充にありとし，依然として冷戦政策を継続するならば，歴史と時代の現

実を認識しないのみならず，人類理性の要求——真理の声——に耳を掩うものといわなければならない。」（同，3頁）

つまり，南原によれば，日本が現在もっとも必要としているものは，経済の高度成長でもなければ，軍備の再編成でもなく，実に「真理に対する思慕と忠誠」なのである。国家の政治は，国家的・国民的な利害と深く絡み合っているから，それゆえにこそ，結局「真理——それを正義と置き換えてもよい——をぬきにしては，またはそれに逆っては，遂に成就するものではない」のであり，まさに「政治は，正義と真理のためにこそ存在しなければならぬ」のであり，したがって「国家の理想はそこから生ずる」ということになるのである（同，3頁）。

では，国家政治が従うべきところの「真理」「正義」の中身は何であるか。この点を南原はこの「まえがき」の中ではいまだ具体的には述べていないけれども，これこそ本書本文の中で南原が具体的に解明しようとしている問題にほかならないと考えられる。

この「まえがき」の中では，南原は次のように述べるにとどめている。

「政治の場に直接代表されると否とに拘らず，われわれ国民の公正な世論に反映する公衆の意志が，少なくとも国家の理想において一つとなり，その実現に努力するのでなければ，新しい日本の建設は不可能であろう。いま，わが国に欠けているのは，なかんずく次代を担う青年・学徒の心に訴える，そうした理想と，それから生れるヴィジョンと情熱である。」（同，4頁）

新しく建設される「日本の理想」について，真に国民的合意が形成され，その合意を踏まえての，その合意事項の実現をめざす全国民的な努力なしには「新しい日本の建設は到底不可能であろう」と指摘したものである。これから実現をめざすべき「日本の理想」についての国民的合意の形成を強く求めたものといってよいであろう。

佐藤功による解説から

(1) 本第9巻が「日本の理想」と「日本国憲法」の2つの部分から構成されていることについて，憲法学者の佐藤功は「このような構成は決して便宜的になされたものではなく，この2つの部分はまことに分かちがたいものとして見事に結びついている」（同，445頁）ことを強調しながら，その理由を次のように説明している。

「『日本国憲法』の章には，この憲法が制定された，いわゆる憲法議会において，著者が貴族院議員として，その審議に参加したときの速記録が収められている。そこで著者が精魂を傾けて力説したのは，この憲法の理想についてであり，また著者が鋭く政府を追及したのは，政府当局者が果して，この憲法の理想を正しく理解しているかについてであったといっていい。そして『日本の理想』に収められたのは，その後，この憲法の制定後ほぼ15年前後の時期において，この間の世界情勢の変化と，これを背景として進行した日本の復興の現実を，この憲法に盛られた自由と民主主義と平和の理想に照らして，批判し，警告し，そしてこの理想を特に次代を担う青年・学徒の心に訴えようとして書かれたものであった。この巻の2つの部分は，このような関係において緊密に結びつけられていることを，この巻の読者に，まずはじめに理解してほしいと思う。」（同，445―446頁）

本巻は著者の信念とした「日本の理想」を，日本国憲法制定時において，再度また1960年前後の時期において，一貫して披瀝してみせた論文集だというわけである。

(2) では，南原が信念として堅持し続けた「日本の理想」は何であるか。佐藤功は，この問題に解答を与えるべく，すでに私が若干引用して示した本巻「まえがき」の次の一節を紹介している。

「日本が現在最も必要としているものは，必ずしも経済の高度成長でもなければ，いわんや軍備の再編成ではなく，実に真理に対する思慕と忠誠であると思われる。国家の政治は国家的または国民的利害と深く絡み合って

いるものではあるが，否，その故にこそ，結局，真理――それを正義と置き換えてもよい――をぬきにしては，またそれに逆っては，遂に成就するものではない。『政者正也』。まこと，政治は，正義と真理のためにこそ存在しなければならぬのである。国家の理想はそこから生ずる。」（同，3頁）

そして，佐藤功は合わせてまた，本第9巻に収録されている，南原の1961年執筆論文「内村鑑三先生生誕百年に思う」の中から，次の一節を引用し紹介している。

「わが国の歴史と伝統がいかに尊く，意味があろうとも，日本国がそれ自身『神国』であるのでなく，それを超えた高いところに，神の国とその正義を求めてこそ，初めて国家の世界史的使命が見出されるのであると思う。われわれがかような神を信じ，祖国に対して抱く理想が高ければ高いほど，現実の国家と国民に対して根本的な批判と精神の全面的な転回も要求し得られるのである。」（同，354頁）

そして，この一節を極めて高く評価している佐藤は，これをとらえて「この一節は，著者の壮大でかつ深刻な学問的体系において，著者の窮極の関心が宗教的神性の問題にあることを示しているものであり，また特にその愛する祖国日本について著者が倦むことなく説き続けてきたところを簡潔に要約したものといってもよい」とか，さらに「ここに述べられている著者の信念が，まさに日本国憲法制定に参加したときの信念であったといってよい」などとまで述べながら，より具体的に次のように解説している。

「すなわち，著者にとっては，敗戦は，過去の旧い歴史と伝統と誤まれる神国思想とに対する根本的な批判と精神の全面的な転回――著者のいう『精神革命』・『人間革命』――とを要求するものであり，それによって初めて祖国の再生も成就され，新しい日本の世界史的使命も見出されるのである。日本国憲法の制定は，このような『革命』として受けとられなければならず，またそのためには，そこに盛られている高い理想を正しく，またいよいよ高く捉えなければならない。憲法議会における著者の発言の根

底にあったものは，まさにこのような信念であったといえよう。」（同，447頁）

佐藤は上記の南原論文「内村鑑三先生生誕百年に思う」の中の一節こそ，南原が「まさに日本国憲法制定に参加したときの信念であった」とか，南原が従来から「倦むことなく説き続けてきたところを簡潔に要約したものであった」などと述べているが，果たしてそのようにいえるのかどうか，私には大いに疑問がある。つまり，南原が「日本の理想」について確固たる信念としたところを，これこそもっともよく示している一節であるとまでいえるのかどうか，私には疑問がある。というのは，佐藤はここで，南原のいう「精神革命」観にせよ「人間革命」観にせよ，それらは結局のところ「著者の窮極の関心が宗教的神性の問題にある」ことに由来するかのように述べているが，そのような解説は余りにも一面的であるように私には思われるからである。したがって，その南原の信念については，追って私としては，より具体的に別の箇所から引用して示してみることにしよう。

「しかるに，その後，事態はどのように推移したか。戦後15年，昭和34年８月の『民主主義の基礎は築かれたか』において，著者は，国民の新しい歴史の開始であった敗戦直後の時期には『民族のヴィジョンと新しい理想がみなぎっていた』ことを回顧し，しかるに今や，当時のヴィジョンと理想は色褪せているといい，そして最も憂うべきは『わが民主主義革命の礎石は揺るぎなく据えられたか』であると説かざるを得なかった。この『民主主義の基礎は築かれたか』は以前の『日本の理想』において，その巻頭に収められていたのであったが，それはこのたびのこの巻においても，そのライトモチィフを示すものであるといえよう。」（同，448頁）

続けて佐藤功は以上のように書いて，本巻に収録されている1959年執筆の南原論文「民主主義の基礎は築かれたか」に特別の注意を向けている。

(3)　実は私自身も，第９巻所収の本論文の価値を高く評価し，別の箇所で本論文の内容に関して，相当詳しく論究しておいたが，ここでも本論文の

中で南原が説いているところに若干論及しておくことにしよう。本論文の中で一体，南原はどんな課題を提起していたのであるか。

「なお相ついで来たる後の世代を含めて，われわれ日本国民の永久に銘記すべきは，あの敗戦と降伏の日のことである。それは，わが日本の国と歴史の最悪の日，禍いの日であったと同時に，またわが民族の再生と新しい未来への出発の日であった。何故，それが最悪と禍いの日であったか。いうまでもなく，国民の総力を挙げての建国以来の大戦における惨憺たる敗北，そして，それが軍部と政治指導者によって企てられた無謀・不法の戦いであったことを知ったからである。しかし，それが同時に，民族の再生と新しい未来への出発となりえた所以は，これまで日本の長い歴史において君臨し，抑圧して来た国家絶対主義からの，人間の自由と解放の日であったからである。それ故に，われわれ国民があの敗戦直後の虚脱と混迷から漸く自己を取り戻し，自由と民主主義と，それによる新日本の建設を求めて，廃墟の中から起ち上ったことは，たとい占領軍の方針によるものであったにしても，旧い日本の前史への告別と，国民の新しい歴史の開始であったのである。」(同，142—143頁)

日本敗戦の日は，まさに「わが民族の再生と新しい未来への出発の日」であり「旧い日本の前史への告別と，国民の新しい歴史の開始」の日であったから，まことに当然のことながら，その敗戦直後においては「中央・地方を通じ，一般公衆がさまざまの物的・心的困難を乗り越えて，いかに希望と熱情に燃えて，新教育理念を中心に，平和的文化国家の建設に競い立ったことか。そこには民族のヴィジョンと新しい理想がみなぎっていた」(同，143頁)けれども，しかし戦後15年を経過したいま「われわれの希望は充たされ，民族のヴィジョンと理想は高く掲げられているであろうか。かえって，以来，全国の学園には，多くの真摯な学徒の間に，政治に対する失望と疑惑と不信が掩うべくもなく瀰漫し，巷には国民大衆の広汎な階層にわたって，不安と分裂と，そして反抗が日に熾烈である」(同，143頁)。以上のように戦後

15年の歴史を総括しながら，この間のわが国家政策の変化には触れずに，南原は本論文では「われわれの最も憂えるのは，わが国の新たに始めた民主主義が真に揺るぎなき基礎の上に築かれて来たか」を，まことに鋭く問題にしているのである。そして，別の箇所で指摘しておいたように，南原は「民主主義は，単に政治の制度・機構や手続のみでなく，根底において，それを絶えず支え，生かす精神の問題である。それは強く人間性理想に根ざし，人間個人をもはや権力の対象や民族の有機体的分肢としてでなく，自由の存在と価値の主体として尊重する」（同，143頁）と，民主主義を人間（精神）論を基礎にして理解しているから，そうした新しい精神が必ずや戦後の新しい民主主義という皮袋に盛られなくてはならないのであり，そうでなければ「民主主義体制と平和憲法のもとに，かえって非民主的な政治が推し進められ，旧い専制政治が再び登場する危険がある。現にアジア諸国に，日本の再軍備と相まって，帝国主義の復活を疑う者は少なくない」（同，145頁）とまで警告していたのである。

そうだとすれば，「新憲法とともに，戦後の教育改革は最も根本的といわなければならぬ。それはわが国民の思想的・精神的革命，いな，人間革命の要請であり，この革命に成功するか否かに，祖国の再建と民族の運命がかかっていると言っていいであろう」けれども，近年において「教育制度や技術の再改革の名のもとに新しい教育の根本理念そのものの漸次崩れゆくのを，われわれは惧れ」（同，145頁）なくてはならないということになる。日本国民の思想的・精神的な変革から政治的・社会的な変革まで，敗戦を境とする新しい日本の変革は，実に日本有史以来の大変革であるからには，つまり「日本の疾患は速やかに癒されるには，あまりにも深く魂にまで及んで」おり，とても15年や20年で癒されるものではなく，まさに「幾世代と世紀をかけての民族不屈の事業でなければならない」（同，146頁）とすれば，とりわけ近年の国策の転換に遭遇しては，いかにしても「わが民主主義革命の礎石は揺るぎなく据えられたか」の問題を，あらためて真正面から問わなくて

はならない。

南原が本論文で提起していた課題は，およそ以上のような課題であった。まことに鋭い課題提起であったといわなくてはなるまい。

「なかんずく若き世代に希望とヴィジョンを与えよ。われわれが一旦誓った民族の理想と使命をどこまでも見失うことなく，世代相つぎ，相率いて，新しい国生みと歴史づくりに，絶えざる努力をささげるべきではないのか。」（同，146頁）

南原は本論文を以上のように結んでいるが，かれが新しい日本の国づくりに向けて，どれほどまでに強く教育に期待していたか，ここでも明白である。

(4) ところで，佐藤功は本書内「日本の理想」の部分の解説を，深く中身にまで及んではしていない。この部分を読者が直接に通読して「感動を自分のものにしていただきたい」（同，448頁）と書いている。むしろ，佐藤は主として，かれ自身の専門である憲法学の観点から「著者の発言の背景にあったものは何か，著者の発言がどのような状況の下でなされたか」などについて，つまり本書第1部の「日本国憲法」に収録された諸論稿成立の「背景説明」にすすんでしまっている。したがって私としては，この部分の佐藤の解説については，南原の日本国憲法論を解明する箇所で参照することにしたいと思う。

『南原繁著作集』（第10巻）の概観

この第10巻は，南原が『日本の理想』（岩波書店，1964年，『南原繁著作集』第9巻所収）出版以後に発表した諸論文を収録したものであるが，本書の「まえがき」は1969年3月の執筆となっている。本「まえがき」で初めに南原は，やがて21世紀を迎えようとしている，来たるべき時代において「なにが日本に起こるかは，誰も予知することはできないであろう。けれども，わが国が今後いかなる方向をたどるべきかは，われわれが考え，それを選択す

ることができる」（同，3頁）と書き，続いて次のように書いている。

「歴史は，その時代の政治的・経済的条件によって制約されることは言うまでもないが，結局，その国民の理想や願望と民族のエネルギーないし努力によって，つくられてゆくものである。政治についていえば，かつては少数の権力者がこれを決定したけれども，歴史における自由の理念の発展は，もはや動かすべからざる人類の帰趨であって，なにごとも一般国民の世論の同意と支持なくして行われるものではない。ここに，民主主義が，なおそれ自体に問題があるにしても，あまねく現代政治・社会の最良の原理たるを失わない理由がある。」（同，3頁）

第9巻「まえがき」で述べたところを受けて，ここでも南原は，あくまでも政治は国民的合意（世論の同意と支持）の形成を基礎にしてはじめて展開され得るものであり，そのようなものでなくてはならないから，その意味において民主主義が現代政治・社会の運営上の基本原理とされなくてはならない旨を，あらためて強調したのである。本書第1部「歴史をつくるもの」は，このような角度から，南原の民主主義論・歴史論を披瀝してみせた部分である。

本「まえがき」の中では，さらにいま一歩すすめて，南原は次のように述べている。

「そういう民主主義下の国民の理想やヴィジョンをつくり出すものは，根本において教育と学問のほかにはない。その在り方いかんによって，国は亡びもし，興りもする。わが国は敗戦を境として，政治の基本的性格とともに，教育の理念は，一大変革をもたらしたはずである。これを今後いかにして持続し発展してゆくかに，日本の未来の運命はかかっていると称して，過言ではないであろう。」（同，3—4頁）

本書第2部「私の学問・教育観」は，このような南原の学問論・教育論を披瀝してみせた部分であるが，南原はここで，さきの「日本の理想」の国民的合意（国民の理想やヴィジョン）の形成にとって決定的に必要なものは

「根本において教育と学問のほかにはない」ことを明示したのである。そして，その教育の理念は，戦後教育改革期に根本的に変革されたはずであるから，これを「今後いかにして持続し発展してゆくかに，日本の未来の運命はかかっている」とまで述べていたことに，我々はよく注意しておかなくてはならない。

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4節　第2，3条に関するもの

学問の自由を尊重し，実際生活に即し（第2条）

(1)　教育基本法第2条（教育の方針）の箇所に「学問の自由を尊重し，実際生活に即し，自発的精神を養い」とある。『予想質問答弁書』はまず，「学問の自由を尊重し」の下の「実際生活に即し」とあるのは「学問の自由」に対する制限であるかと問いながら，次のように答えている。

「学問の自由の尊重といい，実際生活に即すというのは，あらゆる段階の学校において行われる教育の方針たるべきものであるが，それぞれの学校において重点の置き所が異るのは当然というべきである。大学等においては，何よりも学問の自由ということが尊重されなければならないことは勿論であるが，他面実際生活が顧みられていい。又，小学校において学問の自由というも，自由なる研究心の尊重，真理の尊重という意味が考えられ，むしろ重点は，実際生活に即するということにあるというべきである。」（予，20—21頁）

初等教育においても「学問の自由」が制限されてよいわけがない，「自由なる研究心の尊重」「真理の尊重」がよく考えられなくてはならない，しか

し重点はむしろ「実際生活に即する」ことに置かれるべきではないのか，このような解答である。

ここで初等教育においては「実際生活に即する」ことを，それがとくに要求していることをいかに解するか。

この点の説明は，『説明資料』の場合もまったく同じであって，それは「実際生活に即し」の意味について，次のように説明している。

「学問の自由は大いに尊重しなければならないが，教育は実際生活に密接して行はれなければならない。下級学校の教育については，特にこの点に留意しなければならない。この実際生活に即するというのは，功利的に実際的必要に左右されてよいというのではなく，教育の中に実際生活をとりいれなければならないことを示す。この実際生活というのは，自然，社会，その他すべての現実，実際生活を包含する。」（説，6—7頁）

具体的には「実際生活に即する」とは一体，教育がどのような方針で行われることをいうのであるか。かの「教育と実生活との結合」のことを指すのであるか。

これ以上の説明は『予想質問答弁書』にせよ『説明資料』にせよ与えていないので，再度，かの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）によって，いま少しみておくことにしよう。そこには次のような説明がある。

「実際生活に即するというのは，教育なり学問なりが実際生活を基礎として，そこから出発して行われなければならず，又かくして得られた成果が，実際生活の中へ浸透して行かなければならないというのである。この意味からしては，実際生活に即することは，初等及び中等教育においてのみならず，大学等の高等教育においても重んぜられるべきことなのである。この実際生活に即するということについては，教育が社会の必要に応ずること，いわゆる役に立つ教育が行われるべきであるという意味に解することができるかもしれない。しかし，ここで意図されたことは，教育そ

のものが実際生活を離れないというにある。」（同，72—73頁）

このように書いた後，この文言が挿入された経過にも若干触れて，教育刷新委員会の建議では，ここは「現実との関連を考慮しつつ」とあったけれども，現実という言葉は哲学的でわかりにくいという意見もあり，また「関連を考慮しつつ」ではむしろ表現が弱いという意見もあって「実際生活に即し」ということになったのだと述べ，その上で「特に初等中等の教育においては『生活を通しての教育』が行われなければならないという指針をここからくみとることもできるであろう」と書いている（同，73頁）。

やはり「実際生活に即し」の意味するところは，ここでも必ずしも明快に説明されているとはいえないけれども，それは「功利的に実際生活に左右されてよい」という意味でも，また「役に立つ教育が行われるべきこと」を意味するのでもないと説明しているから，その説明は「教育を実生活に結合させる」という現代的教育原理に著しく接近していることが知られるであろう。

(2) この『説明資料』による「学問の自由を尊重し」についての説明自体は，まことにすぐれた説明であり，刮目に値するものである。

「『学問の自由を尊重し』，新憲法第23条に『学問の自由は，これを保障する』とあるをうけて，教育に特に関連するところがあるので，ここに特に掲げた次第である。学問の自由とは，個人が方法，その内容において（国家から）制限を加へ（られ）ないということである。」（説，6頁）

このように「学問の自由」を対国家的関係において，まことに正しくとらえながら，これがまさに初等教育の中でもよく保障されなくてはならないことを，極めて的確に説明して，次のように述べているからである。

「学問は常に真理の探究をめざすものであって，それがたとえ一時の政府の思想，又は政策に適合しないということがあっても，国家の権力を以って之を圧迫することを許されない。それが学問の向上のためであるとともに，長い目でみて国家のためにもなるのである。学問の自由の関係すると

ころは，多く大学等上級学校又は研究機関に関係することが多いであろうけれども，下級学校においても常にこの学問の自由と真理の探究の精神を養って行く，こういう意味で『学問の自由』が関係するということができる。学問の自由は広義に解すれば教育の自由とも関連してくるものである。即ち教育に際しては，学問の研究の自由とは別に被教育者の年令上又は実質上の制限はあるけれども，この学問の自由の精神を拡充して，なるべく教育の自由をみとめ，行政面からの干渉をさけ，教育をして生気溌剌のものと致したいと思う。」（説，6頁）

まことに見事な説明であることが知られよう。

(3) そして『予想質問答弁書』はまた「新憲法第23条は『学問の自由は，これを保障する』とあるに反し，ここでは『学問の自由を尊重する』と謳ってある理由如何」という質問を立て，次のような解答を与えている。

「憲法では，法律の立場から消極的にのべているが，教育基本法は教育の方針として，教育上の立場から積極的に価値をみとめて行こうとするものである。」（予，21頁）

この解答の与える重要な意味を，我々はどのようにとらえるべきか。

この点に関する説明は，実はさきの『教育基本法の解説』（前出）で与えられていたのであって，そこでは憲法第23条の規定は「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る」と，実に明快に説明されていた（同，69頁）からである。

さらに補足的に述べておけば，そこでは「学問の本質は，真理探究の精神

に基くものである以上，精神の本質たる自由というものが抑圧されるところにその十分な活動が生れないことは当然のことである」から，この「学問の自由」とは「それが政治的，行政的あるいは宗教的権威によって干渉されることなく自由に行われるべきであるということである」と説明されていただけではなく，次のようにも説明されていた。

「この学問の自由ということは民主政治の維持のための不可欠の要件である。というのは，民主政治は多数決政治であるが，その多数が真理から離れれば，民主政治は必ず金権政治や多数者圧制の手段と化するであろうから，この真理から離れることを救うために学問の自由が実現され，真理探究，真理愛の精神が充満することにならなければならないからである。」（同，70頁）

それは「学問の自由」を，以上のように民主政治の維持・発展の不可欠の要件としてもとらえていたのだから，それが初等中等教育においてはもちろんのこと，あるいは初等中等教育においてこそ，まさに「真理探究の自由」としての「学問の自由」が積極的に尊重されなくてはならないと説明していたのは，理の当然のことであったともいえるのである。

なお，この『教育基本法の解説』がとくに「学問の自由と同様に，教授の自由が認められるであろうか」と問いながら，これに対して概して正当な3つの条理上の制限をあげた上，その他に立法的制限まで可能であるかのように書いていることについて，これに対する批判を，私は，すでに拙編著『教育実践と教育行政』（全訂版，法律文化社，1979年）においても行っておいたが，さらにまた本書が追加的に「更には，本法で教育の目的が定められた以上，教授は常に本法に定める教育の目的を逸脱してはならないという制限をもつというべきである」（同，72頁）と書いていることについても，教育目的を法律で規定することの是非についていまなお論議があり，このことについては田中耕太郎も消極的であったから，より掘り下げた検討が必要であろう。

教育の機会均等（第３条）

さて，次に第３条（教育の機会均等）に関する説明の検討にすすむことにしよう。

(1) 教育基本法の第３条（教育の機会均等）に関して『説明資料』は，比較的詳しく次のように書いている。

「新憲法第26条に『すべて国民は，法律の定めるところにより，その能力に応じて，ひとしく教育を受ける権利を有する』とあるをうけて，その趣旨を更に明確化したものである。第１項前段においては，すべて国民がそれぞれその能力に応ずる教育を受ける機会を与へられなければならないことを示している。ここに機会とあるのは，国家が国民にかかる機会を与へるについても教育を強制するのは，義務教育に限るのであって，それ以上の教育に関し，それを国民の各自の自由意志に委ねる意味である。又ここで民法上の債権債務関係の場合の如く，国家は国民にかかる教育を受けることを請求する権利を与へ，国家がそれによって法律的に義務付けられるというのではない。」（説，７頁）

あたかも義務教育を「国家が国民に強制する教育」の如くに解しており，さらに国民の「教育を受ける権利」を「教育請求権」の如く解することを拒否しているようでもある。そうだとすると，このような「教育を受ける権利」についての理解の仕方は，かつての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』が「みなさんは，教育を受ける権利を憲法で与えられているのです。この場合はみなさんのほうから，国にたいして，教育をしてもらうことを請求できるのです」とまで書いていた（同，24頁）から，この理解の仕方とは極端に違っているといわなくてはならない。

(2) ９年間の義務教育以降の，後期中等教育以上の教育に関して，さらに次のように書いている。

「国家は，国の政策として道徳的，政治的義務として，その能力に応ずる教育を受けるやう，教育施設の拡充整備に大いに努力しなければならない

が，国家財政の見地から一定の限度あるを免ぬかれないからである。」
（説，7—8頁）

後期中等教育以上の教育を受けることについては，国民の側には教育請求権はなく，国家財政上の見地からならば，国家が負う後期中等教育以上の教育施設整備義務は，まるでたんに道徳的・政治的な義務にしか過ぎないかの如くである。

いまや高等学校への進学が国民的要求となり，大学への進学希望者も8割を超えてきたような時代に，国家は国家財政の見地を理由にして，かの「教育優先の原則」をもまるで尊重することもしないで，後期中等教育については条件整備の法律的義務はないと解していてよいのであるか。国民の教育水準の向上をはかる条件整備こそ，まさに国民普遍的な教育要求ではなかったか。この点を私は，実に95%を超えるに至っている，近年の高校進学率だけを意識して述べているのではない。かの『アメリカ教育使節団報告書』の勧告を意識しながら指摘しているのである。

というのは，この『報告書』は6年間の小学校の次の「下級中等学校」について，これを「3年間または満16歳まで義務教育にするようすすめる。この『下級中等学校』は無月謝にすべきである」と提案した後，この「下級中等学校」の後に「無月謝で希望者はだれでも入学できる3年制の『上級中等学校』の開設をすすめる」などと，希望者全員が入学できる無月謝・男女共学・総合制の高等学校の創設を勧告していたからである。

そうだとすれば，この第3条（教育の機会均等）の部分を解説するときには，せめて後期中等教育ぐらいに関しては，国民の教育請求権に対応させて，国家の法律上の教育施設整備義務を明示すべきであったと思われるからである。

(3) しかし，ここでの教育機会均等論にも，一定の部分的な価値は認められるのであって，ここに「教育を受ける機会が均等であるのみならず，教育の内容についても差別されない，というところまで機会均等の精神を発展

せしめた」という「書き入れメモ」が追加されているからである。つまり，それは憲法第26条および憲法第14条第1項（法の下の平等）の原理により，教育の機会が均等であるということは，形式的・制度的な面だけではなく，そこで受ける教育の内容まで均等であり差別を受けないということを含んでいるのであって，したがって少なくとも義務教育段階までにおける，いわゆる「個性主義」という美名の下での選別・差別の教育は「民主主義の基盤を確立する」（上記「書き入れメモ」②）ために，この機会均等制を採用した目的からも，断じて許されないということを，ここで明確にし強調していたからである。

(4) かの文部省教育法令研究会『教育基本法の解説』（前出）によっても，そこでの第3条（教育の機会均等）観をみておかなくてはなるまい。

本書はまず，新憲法第26条第1項は「教育を受ける権利を国民の基本的人権として認めたのである」と解説しながら，この教育権の規定は新憲法第14条第1項による，すべての国民の「法の下の平等」の基本原則と相まって，これらの規定は「民主的な国家にあっては，すべての関係において国民は平等に取り扱われるべきであるとの機会均等の原則を示すとともに，文化的な国家においては，すべての国民がひとしくその能力に応ずる教育を与えられるべく，国家はその実現に努力すべき責務を負うことを明らかにしたものである」と述べ（同，75頁），国家はすべての国民にひとしく教育権を保障すべく努力する「責務」を負うことになったのだと，ひとまず明快に解説している。

そして，次のようにも書いている。

「民主主義の教育制度では，教育の機会均等ということが要請される。その意味は，社会的地位及び経済事情のいかんにかかわらず，すべての児童や青年に平等に教育の機会を与え，更に教育に当って被教育者の能力以外の属性によって区別しないということである。しかし，それは，すべての児童や青年に同一の教育を与えることではない。人々に個人差の存するこ

とはかくれもない事実であり，又個人差に応ずる教育を施すことが人々の天分を伸ばし，個性を完成するゆえんであるからである。」(同，76頁)

もちろんのこと，この教育の機会均等に関する解説は，いささかも能力主義的・個性主義的な教育観を正当化するものではなく，能力や個性を遺伝的・固定的なものとみた上での解説ではない。むしろ「同一の教育を与えることではない」として，画一主義の教育を強く退けた，また「個人差に応ずる教育を施すこと」として，各個人の個性的発達に応じた教育を求めた，そのような教育の実質的な機会均等を説いたものとみなくてはならない。

ここでの問題は，本書がさきの国家の「責務」をいかに解しているかにある。

本書はまず，教育基本法第3条第1項の前段によれば「すべて国民は，教育を受ける機会を均等に与えられなければならないのであ」るから，これは教育の「いわば門戸開放であり，したがって国家はそれを妨げてはならない義務を負うことになる」し，その第1項の後段は「単に教育を受ける機会を均等にするのみならず，教育のあらゆる場合において被教育者の能力以外の事由によって差別的取り扱いをしないことを示したものである」から，このように本条を「解釈するとすれば，これと憲法第26条とは，法律的にどういう関係にあるのであろうか。もし憲法の規定が，国民ひとりびとりにすべてその能力に応ずる教育を与える義務を国家が負担したのだと解釈するとき，本条と矛盾するのではないだろうか」と疑問を提起している(同，76頁)。ここで提起されている疑問は，さほどに明快な疑問だとはいえないけれども，この疑問は，あらかじめ本書が「本条第1項は国家の義務を明確に規定したものではない」という前提的理解に立っていることから生じている疑問である。つまり，この疑問の趣旨は，憲法第26条の場合には国民の教育請求権に対応する国家の教育保障義務まで規定しているようにも解されるけれども，本条はそこまで明確に国家の義務を規定しているとは解されないから，両者間に矛盾があるのではないかというにある。

この矛盾を本書もまた，憲法第26条の規定は「国民ひとりびとりにすべてその能力に応ずる教育を与える義務を国家が負担したのだ」と解することを退けることによって解決しているのである。というのは，憲法第26条に関する第90帝国議会での質疑応答の中で出された「国民が教育を受ける権利を有するのであるが，これに対する義務はだれが負うのであるか」という質問に対する，次のような政府側の答弁を持ち出して解説しているからである。

「権利を有するということに対して，直ちにこれに対応する義務があるかというに，公法の場合においては，的確に相対応するものを必ずしも見だしえない。債権債務の関係であれば，権利と義務とが相照応するのであるが，この場合においては，このような考え方とは違って，国家が国民に対して，『その能力に応じて，ひとしく教育を受ける権利を有する』と宣言したのであって，国家はその権利を妨げてはならないという義務をもつことはもとよりである。」（同，77頁）

そして，このような政府答弁からすれば「国家は，国民に教育を与える法律上の義務を負うものではなく，法律上の義務としては国家がその権利を妨げてはならないというにとどまるのである」と解説しているからである（同，77頁）。

しかし，そのときの政府側答弁にあった「国家はできるだけ能力に応じて教育を受けさせるところの政策を国是としてとらなければならない。又それを実現して行かなければならないという意味である」という部分に注目して，本書が政府答弁は「一つの宣言的規定として，国家がかかる権利の行使を妨げてはならない」と述べたものにはとどまらず，国民の権利の「行使を完全ならしめるための政治的義務を負うものと解した」ものと解説している（同，77頁）ことに注意しておかなくてはなるまい。たとえ国家は法律的義務までも負うことにはならないとしても，政治的義務を負うことは明白だと述べているからである。だから本書は，教育基本法第3条第2項の意義につい

て触れ，加えて次のように述べている。

「たとえ教育を受ける機会は，すべての国民にひとしく開かれ，又教育上能力以外の事由でなんらの差別的取り扱いがされなくても，貧困で教育を受けることのできない者がある事実を認めないわけにはゆかない。これらの能力があるにもかかわらず，経済的理由によって修学困難な者に対して，教育を受けさせるための処置が国家的に取られなければならない。新憲法第26条第1項は，少くともその程度の責務を国家が負ったのだとしなければ，あまりにも意義が少いといわなければならない。そこで本法第2項は，この憲法の精神を拡充して，奨学の方法の講ぜられるべきことを明らかにしたものである。」（同，79頁）

つまり，9年間の義務教育を超える教育，とりわけ後期中等教育について「国及び地方公共団体は本条の精神に則って奨学の方法を講ずる義務を負うのである」（同，80頁）と解するのでなければ，あるいは新憲法第26条の精神にてらしてみたとき「少くともその程度の責務を国家が負ったのだ」と解釈しなければ，本法第3条の規定は「あまりにも意義が少いといわなければならない」というのである。

本書による教育基本法第3条（教育の機会均等）の解説の結論は「本法はこの趣旨を明らかにしたものとして憲法の規定とは矛盾しないものと思う」というところに置かれているけれども，とりわけ国民の後期中等教育を受ける機会の保障について，国家の政治的義務を著しく法律的義務に接近させてとらえ，それゆえにさしずめのところ，国家および地方公共団体は「奨学の方法を講ずる義務を負うのである」と書いて，はっきりと「国家の義務」を強調し，どの程度の「奨学の方法を講ずる」かによっては，希望者全員が入学できる高等学校の設置に道を開いていたのである。

(5) 総じて，すでに紹介した『アメリカ教育使節団報告書』の勧告にてらしてみれば，教育基本法第3条（教育の機会均等）についての解釈には，大きな限界があったといわなければなるまい。しかしまた，さきの『説明資

料』や『予想質問答弁書』などに比較して，この『教育基本法の解説』の「国家の義務」についての解釈には，相対的に優れた部分が含まれていたともみられるのである。

第5節　第4，5条に関するもの

この第4条（義務教育）のところで重要なことは，ここで「義務教育」および「普通教育」という重要な概念の内容が，相当に的確に説明されていることである。

普通教育・義務教育（第4条）

(1)　まず『説明資料』からみていけば，それは「普通教育」に関して，次のように説明している。

「ここに普通教育といふは，普通の国民たるに必要な基礎的教育の意味であり，かかる教育を受けることが国民として必要であるから国はこれを国民に義務づけるのである。同時に国も国民にかかる教育を与うべき義務を負うわけであるから，その年限は国の財政経済状態によって制約を免ぬがれない。」（説，11頁）

それは普通教育を「国民に必要な基礎的教育」と規定している。そして，この基礎的教育を受けることを国が国民に義務づけ，この基礎的教育を国は国民に与える義務を負っているのだから，普通教育は「義務教育」となっているのだというのである。「国が国民に受けることを義務づけ強制する教育」制度として義務教育制度をとらえているとは必ずしもいえないけれども，そうした伝統的な義務教育観をはっきりと越え出ているとは，いまだとてもいえないであろう。

「本条第2項において，新憲法の義務教育無償の意味を明確化するものである。義務教育は，一方国民に義務を課するとともに，他方国においてそれら就学義務者を十分収容しうるだけの施設を備へる義務を負うものであ

る。」（説，11頁）

ここでもそれは，「国が国民に受ける義務を課した教育」として，「国が国民（就学義務者）に施設整備義務を負った教育」として，義務教育を二重の意味でとらえており，義務教育観の質的転換までは認められないが，それでもその転換に向けて踏み出そうとしているといってよかろう。

「義務教育の無償は授業料の不徴収のみならず，学用品の無償配給にまで及ぶのが理想であるが，現在の日本の経済財政状態では，まだそこまで達していない。」（説，11頁）

義務教育無償論をまるで理想論であるかのように説明して終ってしまっている。

(2) これに比較して『予想質問答弁書』の側は「国又は地方公共団体は学令子女を収容するに足る十分の施設を備えねばならない義務を負う」（予，23頁）として，国が施設整備義務を負った教育として義務教育制度をとらえているだけではない。そこには，極めて刮目すべき普通教育観と，その上に立っての義務教育観が認められるのである。それは，まず初めに「普通教育の意味如何」という問いを立て，次のような解答を与えている。

「人たるものには誰にも共通に且つ先天的に具へており，又これある故に人が人たることをうる，精神的肉体的機能を充分に且つ調和的に発達せしめる目的の教育をいう。かかる教育は，如何なる身分，如何なる職業につくものにも共通に必要であるから，名づけて普通教育と唱へる。それであるから普通教育は，特定の技術，学芸を習得させて，特定の業務に適能ならしめることを目標とする特殊教育乃至は職業教育と区別されるのである。」（予，23―24頁）

すべての人間はまさに「これある故に人が人たることをうる」ような精神的・肉体的な機能を，みながみな一人の例外もなく，まさに普遍的・先天的に具備している。普通教育とは，この人間のうちに潜在的に実在する諸機能を充分に調和的に発達せしめる目的の教育のことをいう。だからこそ普通教

育は，すべての種類の専門的職業教育の基礎に据えられなくてはならない。それはまず，このような極めて高水準な普通教育観を披瀝してみせている。

このような普通教育観はまた，かの『教育基本法の解説』（前出）にも同じく認められるところであり，そこには次のような解説がある。

「普通教育とは，人たる者にはだれにも共通に且つ先天的に備えており，又これある故に人が人たることを得る精神的，肉体的諸機能を十分に，且つ調和的に発達させる目的の教育をいうのである。かかる教育は，いかなる身分の者，またいかなる職業につく者にも共通であるから，名づけて普通教育と称するのである。それであるから，普通教育は，特定の技術，学芸を習得させて特定の業務の遂行に役立たせることを目標とする特殊教育，専門教育ないしは職業教育と区別される。」（同，82頁）

ここでも，普通教育は「人たるものすべてに共通に必要な教育であり，人たるだれもが一様に享受しうるはずの教育である」（同，82頁）と定義されているからである。

さて，以上のような普通教育観は「人たるものすべてに共通に必要な教育である」という前提に立って，すべての国民に「ひとしく」より豊かな人間的教養を修得させようとする教育観であるから，早い時期から「個性」「適性」の美名の下に，もっぱら特定の専門技能だけを修得させようとする，いわば奇形的人間の形成をめざすような，いわゆる「個性主義」の教育観と鋭く対立する教育観であることを，よく知らなくてはならない。

このような優れた普通教育観のもっている現代的意義について，我々としてはより深く考えてみる必要がある。そしてまた，いま一歩すすんで，いまの小・中・高の学校で現実に行われている普通教育が果たして，このような普通教育の理念に合致したものとなっているのかを，あらためて深く問い直してみる必要があるだろう。

(3) さらにその上で，この『予想質問答弁書』は「普通教育と義務教育との関係如何」という問いに対して，まことに刮目に値する，次のような解

答を与えているのである。

「普通教育は，人たる者凡てに共通に必要な教育であり，人たる誰もが一様に享受し得る筈の教育であるから，国家が国民の教育の任を担当する方向に向ったとき，国家が国民にかかる普通教育を施す義務を負わねばならないという思想が発達してきた。かくて普通教育の観念は，義務教育の観念と密接に結びついている。」（予，24頁）

これもまた，実に高水準の義務教育観であり，さきの『説明資料』の解説内容とは比較にならない高い水準にまで達している。これほどの把握の差異がなぜに両者間に生じてしまったのであるか，強い疑問が生じたとしても当然のことであろう。

ここではすでに，普通教育を受けることがすべての国民の権利として理解されていると解されるのであり，そうであればこそ，この国民の権利の思想が「国家が国民にかかる普通教育を施す義務を負わねばならない」という思想を生み出すことになったと説明されているからである。そしてまた，すべての国民は普通教育を受ける権利を有するという思想と，この国民の権利を保障する義務を国家は負わなくてはならないという思想とが結合したものとして，義務教育の観念が説明されているからである。このように，国家が国民の教育を受ける権利を保障する義務を負うという観念を基礎にして「義務教育」制度を理解するのでなければ，戦後日本の憲法・教育基本法制下の義務教育制度の本質は，到底とらえ切れないからである。ここでは義務教育観の質的転換がほぼ達成されているとみられよう。

(4)　それだけではない。この『予想質問答弁書』は，さらに「新憲法第26条第2項の『普通教育』という言葉は，最初の政府の原案の『初等教育』とあったのを修正されたが，その理由如何」という問いを置いて，これに次のような解答を与えていたのである。

「初等教育というと従来の国民学校初等科6年の教育のみを指す感じがするが，国民学校6年程度では，義務教育は不足であるという観点から，法

律で後に義務教育を中等学校教育の方迄多少拡張するようなことがあるときは，中等学校の教育が初等教育の中に入らないと考えられるかもしれないから，それを含めることができるように普通教育としたのである。」（同，24頁）

「初等教育」という言葉に代えて「普通教育」としたのは，やがて義務教育が「中等教育」にまで拡張されることを予測したからだという説明である。ここでの解答にいう「中等教育」が前期中等教育だけを指すのか，それとも後期中等教育まで含むのかは明確ではないけれども，しかし「やがて義務教育が中等教育まで拡張されることを予測して普通教育とした」という説明は，後期中等教育までの義務教育の拡張を可能ならしめる説明であることは明白である。というわけは，戦後の新学制においては，1947年3月31日公布・施行の学校教育法の規定にも明らかなように，後期中等学校（高等学校）もまた（高等）普通教育を施すことを目的としているからである。

学校教育法第17条（小学校の目的）　小学校は，心身の発達に応じて，初等普通教育を施すことを目的とする。

学校教育法第35条（中学校の目的）　中学校は，小学校における教育の基礎の上に，心身の発達に応じて，中等普通教育を施すことを目的とする。

学校教育法第41条（高等学校の目的）　高等学校は，中学校における教育の基礎の上に，心身の発達に応じて，高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする。

高校教育を義務教育の一環に加えることについては，何ら憲法上からみても問題はないことがよく知られるのである。

なお，この学校教育法では，憲法第26条にいう「その能力に応じて」が「心身の発達に応じて」の意味に解されているから，憲法第26条のいう「その能力に応じて」がけっして学校・学級の差別的な制度的編成原理に道を開くものではなく，かえって一人ひとりの子どもの個別具体的な「心身の発達

（の仕方）に応じて」という，教育の方法原理を指していることを，ここでとくに注意しておくことにしよう。

男 女 共 学（第5条）

教育基本法第5条（男女共学）の規定については，これを立法者たちが積極的に理解し，これを大いに推進しようと考えていたとは，必ずしもいえない。むしろ男女共学制に関しては，立法者たちの間においてさえ，なおいまだにとまどいがあったともみられるのである。立法者たちもまた，明治以来の長い男尊女卑の思想・風土，男女別学制に慣れ切った，男女共学の経験のない日本人であったということになろう。

(1)　例えば，かの『説明資料』は，そのとまどいを次のように書いている。

「男女共学の教育上の利弊については色々の論議もあるかもしれないが，アメリカ合衆国等先進諸国においての実験によれば，弊害は極めて少いとのことである。ただ現在の日本の状態において，急速に男女共学をすべての程度の学校において実施することは，適当でないと思はれる。差し当り，小学校，中学校の義務教育においては，男女共学を原則としたいと思う。本条は，それ以上の学校において男女共学を実施せんとした場合，国においてさまたげないとの方針を示すにとどまるもので，私立学校において一方の性のみの教育を行はんとすることを決して禁ずるものではない。（本条は男女共学を強制するものではない。）」（同，12頁）

男女共学の「弊害は極めて少いのではないか」というような消極的な理解の仕方を示しており，本条は男女共学について「国においてさまたげないとの方針を示すにとどまるものである」という解釈をしているに過ぎない。積極的に男女共学を推進しようという姿勢を示してはいない。次のような説明も同じである。

「従来の如き性別による教育上の不平等は，既に第3条教育の機会均等の

条の示すとほり，全く之を排除するものであるが，本条は（憲法14条から一歩進んだもので），両性の本質的平等の認識に立脚しつつ，進んで男女は互いに敬重し，協力し合はなければならないものであることを宣言し，その一助として男女共学の価値あることを認め，あらゆる学校で男女共学を採用することを国が之をさまたげないものであるとの方針を示したのである。」（同，12頁）

ここでも「男女共学を採用することを国が之をさまたげないものであるとの方針を示した」ものと，極めて消極的な解説をしているからである。

(2) 次のような『説明資料』の中での説明は，男女共学制に関して，より積極的な理解を示したもののようにも見える。

「女子の人格及び能力を伸ばし，その社会的地位の向上を図るために，更らには民主主義，平和主義を実現するためには，女子教育の水準の向上が必要であるが，そのためには，女子にも男子と同じ教育を受ける機会を与えることによって達せられるもので，このことは既に第3条によって示されている通りである。更らに進んで男女が共学することによって如上の目的は一層促進せらるるものと信ずる。男女共学とは同一学校に差別なく収容するのみならず，男女共通な普通学科について同一教室において教育することを意味する。」（同，12頁）

もしも「両性の本質的平等の認識に立脚し」ながら，これほどまでに男女共学制の意義を説くのであれば，国は「あらゆる学校で男女共学を採用すること」につき，より積極的な姿勢をとる必要があると解されるけれども，学校に対して男女共学の採用を請求する国民の権利を認めようとはしない。それは次のように述べている。

「これは各人に男女共学を請求する権利を与へたものではないから，ある学校において，学則に一方の性のみを収容する趣旨を定めていることに対し，国民がそれに異議をとなへ，他方の性の入学許可を申し出ることを許すものではない。ただ国においてある種ある程度の学校は，男女共学をす

るということを定めた限り，それに属するすべての学校において，男女共学を実施しなければならないことはいうまでもない。」(同，12—13頁)

男女別学制の学校を男女共学制の学校に改革していく国民の権利を，真正面から否定したものである。かの『予想質問答弁書』をみても，そこでは第5条に関して「男女の共学は，認められなければならないの意味如何」という問いを一つだけ置き，同じく男女共学請求権を否定しながら，これに上記『説明資料』と同趣旨の解答を与えているに過ぎない。

(3) かの『教育基本法の解説』(前出)の男女共学についての説明も，以上にみてきた『説明資料』の説明と大差はない。それはまず，憲法の第14条第1項，第24条第2項などの「規定の精神に基いて，本法は第3条（教育の機会均等）において，性別によるあらゆる差別的取り扱いを除去したのであるが，民主主義社会においては，単に男女の平等というだけでなく，男女が相互に敬重，協力し合わなければならないのであり，そのために教育上男女共学の真価を認め，いかなる学校においても男女共学が認められるべく，国はこれを妨げてはならないことを規定したのが本条である。男女共学とは，同一の学校に男女差別なく収容するというにとどまらないで，男女に共通な普通学科については，同一教室において教育することを原則とする」(同，88頁)と書いている。一見したところ，国が男女共学制を積極的に推進するよう学校に求めているとも解されるのであるが，やはり必ずしもそうではない。というのは，本条に「教育上，男女の共学は認められなければならない」とある，その意味を解説して，これを次の4点から説明しているからである(同，92頁)。

確かに，その第一では「法律において男女共学をよしと認め，その真価を認めていることである。国として男女共学を推奨するのである」と説明しているから，一概に国が積極的推進策を採ることを否定しているとはいえないであろう。しかし，第二には「男女共学を国及びその機関が禁止しないことを意味する。即ち男女共学，別学いずれをとるも，それは学校の自由である

が，男女共学制の採用を申し出た場合，監督庁はこれを拒否することは許されないのである」と述べたり，第三には「男女共学を強制するものではない。宗教上その他の理由から男女別学制を採用する学校のあるを妨げるものではない」と述べたり，最後には「本条は国民に男女共学を請求する権利を与えたものではない。例えばある学校で，学則で一方の性のみを収容することを定め，その通り実行したとき，それをば本条に違反するとして他方の性の者の入学許可方を請求することは許されないのである」と述べたりしていることからも明らかなように，男女共学制を採用するか否かを，むしろ学校の自由に委ねてしまっているからである。

教育基本法の立法者たちが男女共学制を積極的に推進しようとしていたとは，やはり到底いえないであろう。

（以下，次号に続く）