

# 1980年代教育政策と国際的批判

— I の 6 —

勝野尚行

- 序 現代教育政策批判の視角 …… (各号論文巻頭で継続)
- 第1章 『新編日本史』教科書問題
  - 検定合格から文相罷免まで —
  - 第1節 『新編日本史』検定合格
  - 第2節 藤尾文相の登用
  - 第3節 教科書検定批判の再燃
  - 第4節 藤尾文相の罷免
    - 文相罷免まで
    - 文相罷免後、国外
      - 中間まとめ
    - 文相罷免後、国内
      - 藤尾発言支持の策動
      - 藤尾発言批判
  - 中曾根首相の所信表明演説 …… (以上前号まで)
  - 藤尾誌上再発言
- 第5節 『新編日本史』の採択と変更
  - 採択の状況 (採択から変更へ)
  - 教師用指導資料等の発行
- 補節 田中耕太郎の教育改革思想
  - 教育の基本方針に関する意見草稿
  - 教育の再建とその指標 …… (以上本号)

## 序 現代教育政策批判の視角

現代教育政策批判の視角としての戦後教育改革思想の研究を、本論文の序

でもさらに継続する。以下、主に『南原繁著作集』全10巻（岩波書店）の検討の継続である。

この連載論文「1980年代教育政策と国際的批判」も、その「Iの6」まですすんできて、ようやく一段落が着きそうである。次回以降は、その「IIの1」から開始しなくてはならないと思っている。

この「Iの6」は、意外に『新編日本史』教科書問題に論及するところが少ないので、本号論文では、これまで「序 現代教育政策批判の視角」で少しずつ論及してきた、かの南原繁の教育思想に関して、また田中耕太郎の教育改革思想に関しても、やや詳しく論及しておくことにする。この南原繁論についても論ずべきことが多くあるので、引き続き「IIの1」の序で論及していくのか、それとも思い切って「戦後教育改革の思想」と題して次回以降、その中でより本格的に論じていくのか、大いに迷っているところであるが、いずれにせよ、南原繁の教育思想については、次の『教育基本法と管理主義教育』の第1部で、集中的・体系的に解明を試みる計画である。そのための資料的な準備は、ほとんど完了したからである。そして、その第2部には、最近の私の現代管理主義教育についての研究成果を大いに盛り込むつもりである。とくに、長良中学校生徒傷害事件の問題、池田中学校「いじめ」傷害事件の問題、さらには神戸高塚高校の校門圧死事件の問題など、とてもこのままでは放置できない重大事件であり、教育学研究の立場（固有の方法論）から、その本質にできる限り鋭く迫っていくつもりである。

それにしても、田中耕太郎の研究から南原繁の研究にすすんできて、戦後の教育思想研究としては、大いに得るところがあって、この方面での私の研究対象の選択としては、間違いがなく正しかったように思っている。かれらはさすがに、戦後日本の教育改革のリーダーとしての資格を備えていたといっただろう。私のみるところでは、

田中耕太郎の教育思想

南原繁の教育思想

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  
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、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

文部省『新教育指針』1946年5月—47年2月

など、これらにかの文部省『公民教師用書』（1946年9月、同年10月）などを加え、これらの文献・資料をくまなく精緻に研究すれば、それで戦後日本の教育改革思想の研究はおおむね十分であり、あと残余の文献・資料はその補充的な意味しかもたないようにも思われるのである。

### 戦後教育への期待

戦後改革による平和主義・民主主義の達成は、法律的・制度的な外面的改革によってだけでは到底不可能である、国民の内面的な思想・感情の転換こそ最重視されなくてはならないという、かの田中二郎らの発想は、実は南原繁の見識の中にもよく認められる発想であったのである。

(1) 1947年7月21日の「教育研究集会」の開会式において、南原繁は「教育の理念」と題して講演している。この教育研究集会は、文部省およびGHQ・CIEの協力により、全国の教員養成学校の代表者の参加の下で、東京大学において開催されたものである。この講演は「いま、われわれの眼前に展開しつつある諸改革のうち、最も根本的且つ重要なのは、教育の改革であると思う」、そしてこの教育改革の仕事は「きわめて困難な事業ではある。しかし、このことに成功し得るか否かに、わが民族の真の興亡が懸けられているのである」という発言から始まっているが、この講演の中で南原は、教育の本質の理念について、まず次のように解説しながら、その角度から戦前日本の教育を厳しく批判したのである。

「およそ教育は、それが単に一時代の社会を対象としてでなく、『人間』そのものを主体として考えるときに、初めて本質的な意義を有し来たるも

のと思う。なぜならば、社会はたえざる変動のなかにあるのに対して、人間はあくまでも人間であらねばならぬから。それ故に、真の『人間性』をつくること——ひと一人々々を、そのおかれた環境のなかで、それぞれの個性に応じて、最善のものにまで形成し、それによっておのおのが自分で考え、自分で意欲し行為する自由の人格たらしめることは、教育の不変の理念でなければならぬ。」(第7巻, 154 ページ)

南原は「人間の本質はその人間性の全充実において、人間であることのうちに成り立つものである」としたり、人間であることは「彼自身の意識の内的自覚のうちに存するのである」とするから、教育の目的を次のようにも定義する。

「されば、教育は、あくまで自らの魂をもった自主自律的な人間個性の開発と完成でなければならぬ。実に自己実現こそ教育の理想である。私は単に狭い道徳的人格のことをいっているのではない。すべて偉大なものや、美なるものや、真なるものに向って心を開かれた人間のことをいっているのである。」(同, 155 ページ)

そしてまさに、このような教育理念論(教育目的論)から、戦前教育の過誤を次のように批判していたのである。

「この意義を没却していたずらに国家思想を注入し、おのおのの個性を国民としての一つの型に鑄込もうとしたところに、旧き日本の教育の誤りがあったのである。そこに人格や自由や尊厳を蹂躪して、ただ民族の発展の名のもとに、今次の戦争も遂行せられたのではなかったか。」(同, 154—155 ページ)

そして、そのような過誤に満ちた戦前教育がいまや、学校制度面や教育行政制度面から改革されようとしている、そしてそれらが「完成されれば、わが国にとって実に画期的なる改革をもたらすであろう」と述べながらも、これらの制度改革の限界にも触れて、次のように指摘していたのである。

「教育行政制度や学校制度がいかに整備されたとしても、教育の内容や精

神において改革されるのでなければ、それ自身何の意義も効果をももたらすものではない。この点に関し、最近『教育基本法』が制定されたが、ふたたび『教育勅語』のごとく、これを与えられたものとして受取り、いたずらに反覆復誦するのみでは、その効果を見ないであろう。教育精神や内容は、いかに国民全体の名においてであろうとも、法律によっていちいち規定し、一律に強行し得べきことでなく、ひとえにわれわれ教育に携わる者が、不断に考え、攻究し、自らの経験と努力によって、創意し発見しなければならぬところのものである。」(同、153-154ページ)

ここには、教育の精神や内容のことは本来、法律によって規定すべきことではなく、教育者の自由・自治に委ねられるべきことなのであるという、かの近代的教育思想の一端も開陳されてはいる。しかし、ここでは南原はむしろ、教育改革においては、教育制度の改革よりも、教育の精神や内容の改革のほうがより重要視されなくてはならない旨を強調しているのである。

(2) 1945年12月に東大総長に選出されてから1年間の演説を集めた「祖国を興すもの」の「まえがき」等の中でも、日本国民の「資質が向上し、性格転換が遂げられてこそ、民主平和日本の建設は成就せられるであろう」と書き、教育による思想的=精神的な変革への期待を強く表明している。

「敗戦日本の現実、われわれがいま意識し想像しているよりも、もっと深刻なものがある。それは、ただに社会的=経済的機構ないし政治的制度の改革をもって、打開しえられるものではない。深くその根底において、わが国民の思想的=精神的革命なくして、済ませるものではないと思う。そして、この革命に成功するか否かに、真に祖国の再建とわが民族の未来の運命がかかっていると考えるのである。」(同、19ページ)

「教育と文化は、新憲法において最も稀薄な部面ではあるが、われわれはそれを最も重視せんとする者である。平和民主日本の建設の成否、したがって新憲法の成敗は、一にかかって国民資質の向上にある。」(同、92-93ページ)

このように南原が強く国民的資質の向上＝転換をめざす教育に期待を寄せるのは、戦前日本の過誤の「由って来たる」ところを、次のような発言にも明らかのように、深く国民自身の「内的欠陥」にもあるとみているからである。

「かえりみれば満州事変以降、軍国主義者と国家至上主義者らの政治支配が擡頭して以来、ことさらに民族の神話伝説を濫用し、曲解し、自己の民族の優秀性を誇称し、東亜とひいて世界を支配すべき運命を有するかのごとく宣伝し来たったのである。それは内に対する欺瞞と外に対する恫喝でなければ、一種の選民思想的独断と誇大妄想以外のものではない。かようにして中日事変は起こり、太平洋戦争は開始せられ、そして遂に現在の破局と崩壊に導かれたのである。事ここに到ったのは、軍閥ないし一部官僚や政治家の無知と野心からのみでなく、その由って来たるところ深く国民自身の内的欠陥にある。」(同、22ページ)

では、その「内的欠陥」とは何か。それを南原は「人間個人の確立」の未成熟さにあると、次のように指摘している。

「おしなべてわが国民には熾烈な民族意識はあったが、おのおのが一個独立の人間として人間意識の確立と人間性の発展がなかったことである。由来、人間思惟の自由とあらゆる政治的社会的活動の自由は、この人間意識から生れ出でるものなのである。しかるに、わが国において人間個人は国家的普遍と固有の国体観念の枠にはめられ、なかんずく、個人良心の権利と自己判断の自由が著しく拘束を受け、生々の人間性の発展はなされなかったと称していい。だからこそ国民は少数者流の虚偽の宣伝に欺かれ、その指導に盲従し来たったのである。」(同、23ページ)

## 専門的知識と人間的教養

### 人間的教養の教育を

(1) かの「日本における教育改革」の中でも、とりわけ高等学校におけ

る教養教育の重要性を指摘している。高校教育はいまや「ただに少数の進んで大学教育を受けるもののためでなく、とどまっていかなる職業に従事するもののためにも必要な、あまねく『人間』とし『公民』としての教養でなければならない。そのために、一方においては、全国各地に、新しく高等学校を設立し、少数の選ばれたものだけでなく、同じく次代を背負う若い国民に、時代の知識と、人間としての識見を授けることが必要である」「日本の津々浦々に、実業教育を身につけ、一応の教養や識見をも具えたものが満ちわたるときに、日本の復興は完成されるであろう」と述べて、新制高校に実業教育と合わせて、とくに教養教育の重視を期待していたのである。この点は、大学についても同様であって、高校を卒業した者で「能力ある者は、誰でも、進んで大学教育を受け得るようにしなくてはならない」のであり、それによって大学が「広く国民の大学としての役目を果す」ことを期待しながら、「大学を増設し、そこでは、ますます専門的知識や職業教育を授けることは勿論であるが、それと同時に、新たに高い教養を授け、それぞれ職業人たる前に、おなじく善き人間、良き市民としての養成を図らなければならない」と述べているのである(第8巻, 219ページ)。

南原がこの観点を、かの教育刷新委員会の中で具体的にどのように主張したかは、別途確かめられなくてはならないが、南原がこのような観点に立って戦後教育改革の指導にあたったことは、およそ間違いあるまい。戦後の高校・大学の中では、まさに人間的教養の教育こそが重視されなくてはならないのである。

(2) 母校の旧制中学校(現在、香川県立三本松高等学校)での創立満50周年記念祝典での挨拶「母校創立50年」(1953・11・1)の中でも、南原はおよそ同趣旨のことを述べている。「かの有史以来の大戦と、そしてその敗北が、わが国家社会に与えた破壊と損害は、極めて深刻なものがあ」るから、「これを回復して、祖国を再建する道は決して容易でなく、おそらく今後世代と世紀を賭けての事業である」に違いないが、過誤と敗戦の「すべてが(我々

国民に)不幸と禍を残した」わけではなく、「ただ一つ、われわれ国民にもたらした善きもの」がある。それこそ「われわれ国民が何ものにも優って『真理』と『自由』の尊さを知ったこと」である。南原は、このように前置きして、まず次のように述べている。

「自由と真理こそは、国家がこれに奉仕し、その存在を賭けても護らなければならない理想であります。わが国が自ら惹き起した今回の戦争によって、国は一旦崩壊し、権力者の野望は挫折しましたけれども、これによってかえって、真理と自由が顕揚せられ、それが国民一般のものとなるならば、われわれの払った犠牲も決して高きに過ぎはしないでありましょう。この意味において、新日本建設の根本課題は、詮ずるところ、教育と学問のほかにはありません。戦後幾多の政治的社会的改革がなされましたが、そのいずれにもまさって、教育の革新ぐらい重要で、かつ永続的なものはありません。」(第9巻, 308ページ)

このように述べて戦後教育改革の重要性を説きながら、「いずれもが一人の人間として、何ものにもまさって凡そ真なるものを愛し、自由を尊び、それに味方する公民となること」を求めて、各人が人間的教養を磨くように要求し、まさにこの観点から、戦後教育改革がとりわけ一般教育を重要視していることを、高く評価しているのである。

「その教育改革の一環として、新しく高等学校が全国各地に設けられ、一般教育が重要視されるに至ったのは、深い意義のあることといわなければなりません。すなわち、その目ざすところは、戦前のごとき皇国民の練成の教育でなくして、まず普遍的知性の啓蒙によって、それぞれ一人の個性としての、自由の人間をつくることにあります。このことは、全国各府県に設立された新制大学においても同様であり、従来のような単に専門的職業人でなくして、時代の高い教育によって、自由と真理を身につけた人間個性を養成することが目的とされています。」(同, 308—309ページ)

(3) いわゆる「科学主義」(サイエンティズム)を問題にした箇所でも、南



原はそれが「人生と世界の知恵」を見失わせるにまで至ったのだと、これを批判している。以下に、その批判をみていこう。

最近の自然科学の驚異的な進歩・発達は、自然科学的な方法と知識を唯一最高のものと考え、人文科学・社会科学の分野にまでも、もっぱらその方法が適用され、ここにかつてない「科学主義」——科学万能の時代が現出した。その結果は、個々の専門的知識は異常な進歩をとげたが、その相互の連関をいかに考え、それを何のために用いるかの、全体の理念や目的——人生と世界の知恵を見失うに至った。このことが大学の組織・教育にも影響を及ぼし、あまりにも専門的分化と技術教育が重視されるにいたり、大学が本来もっていた知識の統一体としての意義と使命を見失うにいたった。

「そこで、従来のごとく、ただに専門的知識や職業教育だけでなく、その基礎にあって、もっと総合的な立場に立って、それを意味づけ活かすところの普遍的な知性を養うこと、それによって、いかなる職業に従事しようとも、いずれも人間としての教養を磨くことの重要性が反省されるにいたった。」(第8巻, 228 ページ)

専門的職業教育とならんで、さらにそれ以上に、人間的教養としての普遍的知性の養成がいよいよ重要な教育課題となってきたのだと述べて、戦後日本の新学制の特質に言及している。

「わが新学制において、(中略)新しく高等学校教育を普及し、大学自体の中に教養を摂り入れた一つの根本理由は、ここにあるのである。その内容は、もはやかつて考えられたたんに一個の紳士としての教養ではない。あまねく国民大衆が、互いにひとりの人格として自他の自由を敬重し、勤労を恥としないと同時に、ともに時代に生きる人間として、時代の問題を認識し、真理と平和を愛し、その実現に協力する義務と責任を解する社会的人間の教養でなければならない。かような社会的人間の養成は、個人人格の尊厳と人間性の確立の系として、またわが新しい教育の根本原理でなければならない。わが国の産業界が早くも、かような大学卒業生を悦ばず、

ただ技術の人間のみを役立つと考えるならば、産業自身の振興を望みえないのみならず、わが国家社会は遂に世界の進運に取り残されるであろう。」(同、228—229 ページ)

このように述べて南原は、戦後教育改革の所産としての新教育が「個人の人格の尊厳」を認め「人間性の確立」をめざすものであるかぎり、大学にかぎらず高校教育等においても、その根本原理は人間的教養の重視、つまり専門職業教育偏重の克服でなくてはならない旨を、あらためて明示したのである。

(4) 論文「民族の独立と教育」の中では、我々の新しい教育原理が「そこに出発しなければならず、またすでに出発している」精神として「ヒューマニズムの精神」をあげて、このヒューマニズムと教養との関係について、次のように述べている。

「このヒューマニズムの精神は、たんに個々の科学的乃至は技術的知識でなく、かえってその基礎にあって、それらの知識や技術を生かし、動かすところの普遍的な知性——それによって養成せられる精神である。かような普遍的知性を磨くことによって、ほかならぬ人間を形成してゆくところに『教養』の真の意義があるのである。わが国の新教育制度において、教養が重要な位置を占め、高校のみならず、新しく大学の教科の中に持ち込まれている理由も、ここにあるのである。」(第8巻、185—186 ページ)

個々の科学・技術を生かし動かすための人間の普遍的知性、これによって養成される精神こそヒューマニズムの精神であり、教養はこれを磨くことによってはじめて形成されていく人間の資質であるというのである。この教養をとりわけ重視していること、そのことをとおして「真の人間性の確立」をめざすこと、まさにここに南原が戦後教育制度の特質をみていることについては、あらためてここで指摘するまでもあるまい。

(5) 論文「現代における学者の使命」(1960・11・4)の中でも、現代における自然科学・技術によって促された文明は、人間の生活と社会構造に大き

な変化と貢献をもたらしながら、半面で恐るべき危険と害悪を露呈するにいたっている、事実この偉大な文明を創り出した当の人間が、かえってそれによって自由を失い、いまやその生存を脅かされるにいたっている、そのような意味で、すでに頂点に達しているといつてよい、等々と述べながら、次のように教養の重要性を指摘している。

「このことは、近代の学問が余りに専門的・技術的となった結果、その相互の関連や全体の目的・理念を見失うに至ったということと無関係ではありません。ここに、個々の専門的知識のほかに、高い普遍的な立場において人生と社会と自然とを総合的に理解しようとする運動が、戦後の世界に興ったのは、当然と申さねばなりません。これが『教養』の持つ意義であり、それによって機械的=技術的な文明に対して、人間の主体性を回復して、正しい文化を確立しようという要求にはかたまりません。戦後のわが新大学制においても教養が重要な新しい問題として取り上げられておりますが、これはひとり学生だけの問題でなく、教える人——教授——自身の問題でもあります。」(第9巻, 270 ページ)

その「教養」の意義を以上のように説明しながら、戦後の新制大学が教養を重視していることを高く評価し、まさにこの種の豊かな教養を身につけることによって始めて、かの「良き法律家は悪しき隣人」という諺に込められているような「人間性を無視した近代の解釈学的法律学の欠陥」を克服しなくてはならないというのである。

学者にとつてもつその教養の意味について、南原はさらに次のように述べている。

「学者はそれぞれの分野において専門の知識を究める者であると同時に、他方に、われわれの知性が、自然と文化の諸現象の根底に普遍的な高次のイデーを目ざし、専門的知識だけでなく、それを越えたいわば人間の『叡智』を身につけてこそ、少なくともそれを心がけてこそ、初めて学生を指導し、人間を育成する『人類の教師』たることができるのでありましょ

う。」(同, 270—271 ページ)

現代に生きるすべての科学者に共通に投げかけられている重要な問題の一つについて、次のようにも述べているが、同趣旨のことを指摘したものといってよい。

「近代文明の欠陥に対して、ヒューマニズムの精神に充ちた文化と、それによって『全的人間』——『人間性』理想——の確立は、われわれ共同の課題でありましょう。われわれはわれわれの思考・感情・意志のすべてに訴えて、まず自己自身を耕し、道徳・宗教をふくめて自他の人間性を築き上げることが、時代の最も根元的な問題であると思われます。かようにして、ふたたび人間の本質に対する確信と信頼を持つことが可能であって、世界の現在の不安の克服も、人間の平和も、根本的には、人類のそうした信頼と善意を回復することによって、達成されるであります。」(同, 272 ページ)

### 「人間悪」の問題について

(1) しかし、ヒューマニズムの精神にせよ、普遍的知性的教養にせよ、それだけによってでは真の人間性は確立され得ないとみているところに、南原の人間観の著しい特徴がある。

「われわれの留意すべきことは、真の人間性の確立は、ひとりヒューマニズムの精神をもっては不十分であるという点である。なぜならば、教養によって人間性がいかほど豊かに、また深く耕されたとしても、人間が人間である限り、自らの知性では、どうすることもできない問題を、自分自身の裡にもっているからである。これは『人間悪』の問題であって、その克服とそれからの救済は、人間主観を超えた絶対的・永遠的なものへの信仰によって可能となるであろう。」(第8巻, 186 ページ)

「真の人間性の確立」というとき、南原はいつも、宗教的信仰によってはじめて克服されていく「人間悪」の問題を考えていたのだからである。南原

繁の人間観は、この「人間悪」の問題を含んでいたのである。いったい、かれのいう「人間悪」とは何であるか。

(2) 1960年3月21日から26日までのNHKラジオ放送「人生読本」のために書かれた論文「宗教は不必要か」の中でも、南原は第二次世界大戦後に「教養」の問題が世界各国で新たな意義をもって取り上げられてきたことを高く評価し、「その目ざすところは、個々の専門的知識でなく、広く普遍的な立場から知性、むしろ智慧を磨き、それによって、われわれの人間性を内から形成することにあると解してよい。けだし、新しいヒューマンイズムの主張である」とまで指摘しながら、「それならば、問題は教養によって人間は果して完成するか」と疑問を提示し、次のように述べている。

「なるほど、それ(教養)によって、われわれがこれまで知らなかった内なる世界が開かれ、人間性が深められ、豊かにされるとともに、理性が透明になり、われわれがより自由になることは事実である。そこで、さように理性的で自由な人間には宗教などは不要であり、概して教養人といえど宗教に無関心な人、いかなる宗教的信仰からも自由の人であることが、むしろその特徴とされて来たのである。しかし、いかに深く、また豊かに人間性が耕されたにしても、人間が人間であるかぎり、誰もが生れながらに担っている『人間悪』の問題があるはずである。われわれがこの悪を克服しようとするれば、人間の知識、いな、人間自身の力をもっては、いかんともすることのできない大きな壁に直面せざるをえないであろう。ここに、人間を超えた絶対的なもの、神との対決を余儀なくされるのである。これは、いうまでもなく宗教の世界であり、合理的の思惟を超えた宗教的非合理性の世界である。」(第9巻、254ページ)

専門的知識の教育の限界を「人間性を内から形成する」教養の教育によって補充・克服し、より深く豊かな人間性を形成していくとしても、「人間が人間であるかぎり」生れながらに持っている「人間悪」を克服し切ることは、いかにしても不可能であるというのである。その「人間悪」の克服は

「神との対決」によってのみ、つまり宗教的信仰によってのみ可能となるという。

(3) 南原の提示している「人間悪」の問題については、その存在を私も承認せざるをえないと考えるのであり、これからの「人間の科学」が取り組むべき最重要問題の一つであろうと考えるのである。南原が「人間が人間であるかぎり、誰もが生れながらに担っている」人間悪の問題について、さらにどのように論究しているか、今後ともよく確かめていかななくてはならないが、私自身は「神との対決」ないし宗教的信仰による克服ではなく、その「人間の科学」こそがこれを「合理的思惟を超えた宗教的非合理性の世界」から「合理的思惟でとらえる合理性の世界」に順次に引き出し、その克服の道を解明していかななくてはならないと考えたいのである。

## 第1章 『新編日本史』教科書問題

### 第4節 藤尾文相の罷免（続き）

— 第1章第4節第5項より —

#### 藤尾誌上再発言

『文芸春秋』1986年10月号誌上発言問題で86年9月8日、在任期間僅か50日間で文相を罷免された藤尾は、さらにその翌月号の86年11月号誌上で、閣僚罷免に関して「一切文句はない。むしろ私自身が望んだことを、中曾根（呼び捨て）がやった」等々と開き直りの発言をしてみせたうえ、再びかの日韓併合論や日中戦争論などの「持論」をくり返して放言を続け「あれは問題提起であった」と、その合理化に努めたのである。

(1) 藤尾は86年9月発売の『文芸春秋』誌上に、再び「“放言大臣”再び吠える」（口述筆記）と題して、そこで罷免に至るまでの自民党・政府の内

部の水面下の動きを暴露したり、日韓併合、南京虐殺事件、戦争犯罪論、A級戦犯「靖国」合祀、等々の問題についての従前の主張をくり返したり、中曾根首相側近の、かの3人のニューリーダーの批判を行ったりしたのである（『中日』86年10月4日付）。

かの誌上発言が表面化した後、藤尾は首相に呼ばれて「私があなたの立場であったならば、潔く辞任を致します」といわれたので、「無礼なことを言うな」と厳しく言い返したところ、「中曾根は私に一生懸命お世辞を使ってみましたよ」と述べ、金丸副総理は「あなたの言うことはその通りだ。よく分かる。これ以上のことはわたしには何も言えん」といっていたと述べている。

日韓併合問題では「やはり韓国の側にもいくらかの責任を感じてもらわなければならない」と述べ、日中関係に関しても「われわれにとっての中国というのは、基本的に蒋介石政権なんです」と述べている。

問題になった発言については「文部大臣だからこそ当然やるべきことをやった」と主張し、文教の最高責任者のなすべきことについての無知さかげんを、再びまたあらわにしてみせたのである。

## (2) さらに藤尾誌上再発言の一端を紹介してみよう。

「過去の罪を全部、明治の先覚者たちに押しつけてしまうこと」は絶対許し難いし、「明治の大勲たちがやったことをすべては血塗られた侵略であり、悪逆非道な帝国主義だったとして、中曾根はじめ、昭和の政治家が口をぬぐって涼しい顔をしている。そんなことが許されるか。」

中曾根外交の姿勢については、「その時、その時を恰好よく潜り抜けていけばいい、時間が経てば何とかなる、そういう外交姿勢が、わたしには我慢できない」「中曾根のいいかげんさについてよく知っている」「その場、その場で都合のいいことを言うんですから。そういう面では天才的だ。」

かの中曾根首相の人種差別発言について、「あれは単に口が滑ったというようなことじゃない。彼の思想の中に、有色人種に対する蔑視、偏見があることをはしなくもさらけ出した」「これに対する反発が日本人全体にまで及んだら、それこそ大問題。日米間にとって非常に不幸なことだ。」

これらの藤尾誌上再発言のうち、中曾根外交に対する「その場、その場で

都合のいいことを言う」「その時、その時を恰好よく潜り抜けていけばいい」という批判だけは、天才的かどうかは別にして、実によく的を射ているように私も思う。国の内外における中曾根発言の豹変ぶりは、これまでずっと、まことに目にあまるものがあったからである。

(3) あらためて、藤尾誌上発言の要旨を、以下まとめて紹介しておくことにしよう。

#### 藤尾誌上再発言（要旨）

##### 〈日韓併合〉

併合に際して、一国たりとも反対する国はなかった。世界の列強はことごとく併合を承認したんです。日本のみが非難されるのは公正さを欠く。十九世紀の李朝・大韓帝国には、独立国家を維持していくだけの能力も気概もなく、外交的な混乱を自ら招いた側面はある。“日韓の不幸なる歴史”を生んだ責任の一半は、アナクロニズムで無能力な李朝・大韓帝国の側にもあった。

##### 〈中曾根首相批判〉

一番許せないのは、過去の罪を全部、明治の先覚者たちに押しつけてしまうことだ。明治の大勲たちがやったことを、すべて血塗られた侵略であり、悪逆非道な帝国主義だったとして、中曾根はじめ昭和の政治家が口をぬぐって涼しい顔をしている。そんなことが許されるのか。

その場、その場を切り抜けていき、その積み重ねで友好関係を作るのが外交だと中曾根はみている。そんな友好関係など絶対にあり得ない。本音をぶつけ合う関係をつくるのが、友好の基礎にならなければいかん。

（首相の知識水準発言は）たんに口が滑ったということではない。彼の思想の中に、有色人種に対する蔑視と偏見があることを、はしなくもさらけ出した。

##### 〈ニューリーダー批判〉

衆参同日選挙後、三人が、当分の間、中曾根に続投してもらおうと決めた。彼らの方から「お願いする」という形を作っちゃったんだな。何ともバカなことをした。これからとって代わろうとするやつが「続けてやってもらいたい」なんて、屈服以外の何ものでもない。そういう情けない神経だから、いまや「ニューリーダーでなきゃならん」という空気がスーッと引いている。

##### 〈中曾根内閣の幕引き〉

私は金丸（副総理）と、中曾根内閣の幕引きは二人でやろうと約束してい



た。しかし、こうなったからには金丸一人でやってもらうしかない。中曽根はこの先、二年でも三年でもと内心思っているかもしれないが、そうはいかん。そうになったら今度は、こっちが首切り役を務めるまでだ。やれるだけのことはやりますよ。これで藤尾の政治生命は終わったなどという声があるが、とんでもない。まだまだ大いにやりますよ。

十五年戦争についての美化論・正当化論が、いまなお自民党内に根深く巣くっている、その実相・実態を、極端なほど鮮明に実証したものとして、私は一連の藤尾発言を重大視しているわけである。藤尾の歴史観・教育観を、ひとり藤尾だけのものとみること、現代日本の政治・政治家に対するとんでもない誤解であることを、よく知らなくてはならない。今後とも、それらへの徹底批判が我々にとっての課題である。

(4) 例えば、金丸副総理監修『どう守る、日本の安全』(日本戦略研究センター編)は、極東裁判について、「日本を一方的な侵略者として断罪するために茶番劇『勝者の裁き』を裁判の衣をまもって行ったのである」とまで述べており、この裁判が侵略戦争を全面否定し、国際戦後政治の根本的理念を確認した裁判であることをまっ向から否認している。藤尾についても、朝鮮併合等を正当化しながら、「勝ったヤツが負けたヤツを裁判する権利があるか」(86・7・25)、「私は東京裁判を正当とは認めていない」(86・8・15)などくり返していたのである。中曽根首相も「ああいう裁判のやり方が正しかったかどうか、これは歴史が判定するだろう」(85・7, 自民党軽井沢セミナー)と述べていた。このような極東裁判非難は、「東京裁判史観」などという俗語までも生み出し、自民党内にも広く一般化している非難なのである。

しかし我々は、この極東裁判はいわゆる「勝者の裁き」などではまったくなく、ナチス・ドイツの戦争犯罪を裁いた、かのニュルンベルク裁判とともに、まさに国際主義の立場から、侵略戦争とその指導者たちの責任を追及しながら、あれほどまでに諸国民に想像を絶する惨禍を招いた侵略戦争を否定し、二度とそれを許さない立場からの裁判であったのだと理解しておかなく

てはならないのである。

天皇の戦争責任を初めから不問にする等々の欠陥などを持っていたから、この極東裁判研究はそれとして極めて重要な研究ではあるが、それらの欠陥は、侵略戦争の犯罪性・残虐性をよく裁いたものとしての、この裁判の価値を低めるものではけっしてない。日本と同じ敗戦国である西ドイツでは、戦後現在に至るまで、そのニュルンベルク裁判の価値を否定することなど許されるわけもなく、「ニュルンベルク裁判の判決の見直しを主張したり、あるいはその意義を否認したりすることは、連邦議会に議席をもつ政党間ではまったく考えられない」というのが常識であるといわれている。なぜにドイツ国民がいまなお戦争指導者たちの責任追及に執拗に執念を燃やし続けているのか、私としては、是非ともいま徹底解明してみたい問題の一つであることに、なんらの変化もない。

そうだとすれば、極東裁判の歴史的意義にてらしてみるならば、自民党内にいまだに深く巣くっている極東裁判非難・侵略戦争肯定論に対し、それがいかに超反動的・超時代錯誤的なイデオロギーであるかを、とりわけ問題にし批判していかななくてはならないということになる。さもなければ、現代日本の教育政策に対する厳しい国際的批判には、今後とも正しく応えていくことができるわけもないであろう。

そうだとすれば、戦後40年の余をへた現在なお、極東裁判で処刑されたA級戦犯らと同じ歴史観・教育観の持ち主たちが自民党の中枢の一部に居座っており、そのうちの極右最極端の人物を中曽根首相は、なんと文教行政の中心に据えるという、最大級の誤りを犯したことになるのである。

(5) 若干の補足をしておこう。藤尾発言に対して、灰谷健次郎は次のように発言し批判していた(1986・11・16、紙上談話)。

「藤尾発言や中曽根発言は、日本人として恥ずかしいことです。あれは食言などではなく、すごい犯罪ですよ。かつて日本は他国を侵略し、奪い、殺す——という大変な犯罪行為をやった。その戦争責任は為政者はもちろん、国民一人

ひとり、自らの痛みで厳しく問うということではなければならないわけでしょう。日本人がまっとうな民族として再生するには、この点の吟味がどうしても必要です。」

雑誌『世界』（岩波書店）の1986年11月号には、西ドイツの前首相のシュミットによる論文「友人を持たない日本」が掲載されたが、その要旨は藤尾発言をもとらえての、日本国政に対する強烈な批判であった。

日本がアジアにも、ヨーロッパにも、親しい友人をもたないのは、中国、韓国、フィリピンなど、1930年代から40年代にかけて、日本の戦争と占領で苦しめられたすべての国々が、いまだに苦い記憶と感情をもち続けていることが大きな理由である。西ドイツが鋭い自己検証によって、ヒトラー支配に苦しめられた近隣諸国にもわかってもらえたのに、「日本が自己検証をしたとか、それ故、今日の平和日本を深く信頼して受け入れるとか、東南アジアではそんな話はまるで聞かない。この地域ではだれでも、日本はどうやらマッカーサー憲法で再び軍事大国となるのを阻まれているようなので、助かる、といっている」。

シュミット前西ドイツ首相の、日本国政への批判の要旨であるが、かれはさらに、アメリカ政府による対日軍備増の強要、中曽根首相の「不沈空母」発言、日本の軍事費増政策などをとらえて、「こうした全てのことが、アジアに大きな不信感を呼び起こしている」とも述べて警告していたのである。

藤尾発言から文部省検定まで含めて、日本の国政・教育政策が前西ドイツ首相によってまで、強烈に批判されていたのである。

## 第5節 『新編日本史』の採択と変更

86年7月10日から全国一斉に始まった教科書展示会には、『新編日本史』だけは『修正内容別冊』づきという異例な形で展示されることになった。その後どれほどの高校がこれを採択することになるか、大いに注目されると

ころであった。

## 採択の状況

出版労連が明らかにしたところでは、86年9月4日現在では、採択校は全国20都道府県中で31校（国公立高校12校、私立高校19校）であった。総冊数にして8,321冊となり、高校日本史教科書の毎年の発注総数が約130万冊であるから、その0.6%にあたる。各採択高校ごとの高校名を明かさずに採択部数を示せば、別表のようになる。

(1) この調査を行った出版労連の渡辺起造（出版労連副委員長）は、

「高校は学校別採択だから学校の判断で採択したのだろうが、ほんとうに民主的議論を経て採択されたのかどうか疑問だ。とくに、この教科書で教育を受ける生徒や父母の意向はまったく反映されないわけだから、その意味では深刻ではないか。」

という談話を発表しているが、採択決定までの間にどんな手続きが都道府県教委・地教委・学校の間で踏まれたのか、どんな論議が学校内部ではあったのか、興味のあるところである。

その後のある調査結果によれば、本書の採択理由についての各学校への問い合わせに対して、「文部省検定合格本だから問題はない」とするもの（5校）、より積極的に評価して「よい教科書だから」「内容がかたよっていないから」「歴史の事実ののっとり書かれているから」「日本人としての自覚を持たせるうえで適切だから」「神話などにふれさせてやりたいから」等々と回答するもの（6校）などもあったが、さらに次のような回答もあったという。

「採択したあとで（問題の教科書だと）知って『しまった』と思っている。まだ時間があるので、変更はありうる。」（青森県、校長）

「問題の教科書であるとは採択時には知らなかった。平易に書かれていてよいと校長が推せんした。」（茨城県、教頭）

「まだ決めていない。検討中である。」（神奈川県、教頭）

「いろいろあったのは知っている。校長はかたよらないように採択してくれと

## 『新編日本史』の採択状況

— カッコ内は部数, 1986.9.4 現在 —

	部数	採 択 校		部数	採 択 校
北海道	16	道立高校 (定時制 16)	三重	520	私立高校 (520)
青森	165	県立A高校 (95)	滋賀	49	県立高校 (定時制 49)
		県立B高校 (定時制 16)	京都	64	私立高校 (64)
		私立A高校 (54)	大阪	0	
岩手	0		兵庫	631	私立高校 (631)
宮城	0		奈良	0	
秋田	0		和歌山	0	
山形	0		鳥取	0	
福島	0		島根	306	私立高校 (306)
茨城	247	私立A高校 (102)	岡山	0	
		県立A高校 (145)	広島	0	
栃木	1,621	私立A高校 (1,409)	山口	80	私立高校 (80)
		国立高専 (212)	徳島	0	
群馬	0		香川	0	
埼玉	0		愛媛	138	私立高校 (138)
千葉	0		高知	0	
東京	301	私立A高校 (301)	福岡	960	県立A高校 (249)
神奈川	821	私立A高校 (216)			県立B高校 (217)
		私立B高校 (502)			県立C高校 (223)
		私立C高校 (通信制 103)			県立D高校 (271)
新潟	0		佐賀	0	
富山	0		長崎	0	
石川	117	私立高専 (111)	熊本	48	県立高校 (生活科・農業科 48)
		県立高校 (6)			
福井	1,169	私立高校 (1,169)	大分	10	私立高校 (10)
山梨	235	私立高校 (235)	宮崎	0	
長野	0		鹿児島	0	
岐阜	0		沖縄	0	
静岡	0				
愛知	823	私立A高校 (全日制 158, 通信制 389)	合計	8,321	国公立高校 1,547 部
		私立B高校 (通信制 276)			私立高校 6,774 部

社会科の先生にっていた。」(山口県, 教頭)

「例年どおり手順を踏んでやったので, 問題と考えていなかった。」(福岡県, 教頭)

これらの回答についても、論評すべきことは多いが、『新編日本史』教科書問題について「知らなかった」高校が意外に多いことに驚かされる。これを積極的に評価して採択した高校とともに、知らないで採択してしまった高校も厳しく批判されて当然であろう。

そうした批判のいくつかを、以下に紹介しておこう。

「個人がどんな思想をもつか、それは自由であるが、公的な性格を持っている高校教科書に著しく戦後日本の価値観から逸脱しているものを盛り込み、人間形成の過程にある子どもたちに押しつけることは憲法、教育基本法の精神からみて遺憾なことである。教科書採択にあたっては、いくら学校別採択といっても、社会科の先生の合議によるものである。合議が公正に行われれば、あの教科書の採択が多数意見になることは、とても信じられない。たとえ少数であっても、あの教科書が採択になるのは、管理者の特殊な意向が働いたと思わざるをえない。採択にあたっては過程を公開して、国民の批判が受けられるような明朗な方式が追求されなくてはならない。」(永原慶二、日本福祉大学)

採択理由に「執筆者に校長の友人がいるので」「日本史の先生が神宮皇学館を出ているので」等々をあげた高校もあったが、まさに「公教育の私物化」というほかはあるまい。教科書採択過程の見直しが課題となっていることは、間違いない。

「『国民会議』の教科書は、文部省の検定で直されたといっても、天皇中心の歴史観はほとんど変わっておらず、憲法の国民主権の考え方とは相対立する。また、アジア近隣諸国との関係でも中国・韓国からいわれて直しているが、表面の字面をいじっただけで本筋はまったく変わっておらず、侵略戦争への反省の態度がなく、憲法の平和主義に逆行するものである。採択された学校数は30校余であるが、これはゼロでなければならない。国公立の学校の場合、憲法尊重擁護は公務員の義務であり、私立も公教育であり偏った教育は許されるはずがない。」(徳武敏夫、教科書研究家)

公立か私立か、そのいずれの学校であっても、教育が公教育である以上は「採択校はゼロでなければならない」という、極めて厳しい批判である。

私自身も学校教職員は、いわゆる民主的といわれている教職員たちも含めて、「戦後教育の課題は何か」「教育基本法制の立法思想は何か」などについ

て、より本格的な学習に取り組んでいかななくてはならないことを、日頃からいよいよ痛感させられてきている。

(2) 採択理由の問い合わせに対して、「検定合格本だから問題はないから」「歴史の事実ののっとり書かれているから」等の回答も寄せられていたが、その後の調査の中で、『新編日本史』の編集・執筆に関して、驚くべき事実が明るみに出されたのである。それらの事実とは、この教科書の見本本が展示会に出された後になって、歴史研究家のあいだから「記述や地図の誤りがありにも多い」という指摘が続出しただけでなく、原稿執筆者の一人が「私の名前も表に出ないというので、アルバイトのつもりで気楽に引き受けた。学者として専門外のことについて書いたのは軽率だったと反省している」と語ったことなどである（『朝日』86年9月6日付）。原稿執筆者が「気楽に引き受けて」専門外のことについて書いたとすれば、「最終合格後に、これだけ多くの実質的内容や誤植の訂正申請が行われるのは、極めて珍しい」という結果になったのも、極めて当然なことであつたろう。史実を誤認したり誤記（それを見過したずさんな検定）を見落したりしていたのも、実は『新編日本史』の重大な内容的特徴であつたのである。

「誤りがありにも多い」との指摘は、執筆者側も認めており、かれらは発行元の原書房を通じて数十カ所の正誤訂正を文部省に申し出たが、いち早く16カ所もの誤りを指摘した秦郁彦（拓殖大学教授、歴史学）によれば、主な誤りには次のようなものがあつたのである。

△ 第二次大戦の直前に日ソ両軍が「満州と外蒙古国境」で衝突した国境紛争ノモンハン事件の場所を「内蒙古のノモンハンで」と記している。

△ 満州事変直前に長春北方で起きた万宝山事件を「満州と朝鮮国境に近い万宝山で」と記している。

△ 1936年の西安事件当時、国民党政府の主席は別人なのに、蒋介石の肩書を「国民党政府主席」としている。

△ 米国による本格的な本土爆撃開始は1944年6月なのに「昭和19年11月」としている。

秦は「いずれも昭和史を研究する者にとっては考えられないミスだ」と語っていたというが、教科書展示会などで、この教科書をみた教師たちからも、さらに次のような誤りが指摘されていた。

△ 享保の改革の部分で、幕臣の大岡越前守忠相につき、「(吉宗は)大岡忠相を紀州藩士から江戸の町奉行に抜擢して市政にあたらせた」としている。

△ 江戸時代の豪商を紹介する記述で、伊勢出身の河村瑞軒を「紀州出身」としている。

△ 寛文5年(1665年)、幕府が有力大名に対し江戸に人質(証人)を置くのを廃止したのを、「江戸に妻子をとどめるのを廃止した」としている。

△ 林子平の『海国兵談』にある「石火矢」は「大口徑砲の総称」のことなのに、「石をうちだす大砲」と説明している。

以上が見本本が展示会に出された後に指摘された誤記・誤植のほんの一例であるが、これらの昭和史研究家にとっては「考えられないミス」等が『新編日本史』の編纂方針とは無関係だとは、到底考えられないのである。すでに明らかにしたように、「国民会議」側が「正しい国史教科書を目ざして」(小堀桂一郎)を発表したとき(『日本の息吹』第3号, 1984・8・15), それは名目上では「あくまでも事実と忠実に」と唱えながらも、「記述に教育的配慮を」の美名の下にこれを投げ捨て、「真理・真実の隠蔽・歪曲も辞さない」という教科書編纂方針を打ち出していたからである。まさにこのような方針にもとづいて、「アルバイトのつもりで気楽に引き受けた」ような原稿執筆者らを登用したからこそ、誤記・誤植の「あまりにも多い」教科書があらわれることになったのだからである。

ことは教科書内容の問題である。その執筆・出版に際しては、まさに「人類は、児童に対し、最善のものを与える義務を負うものである」(『子どもの権利宣言』1959・11・20 国連総会採択)からには、大人は最善の中身の教科書を児童・生徒に与えるべく最大限の努力をしなくてはならない。つまり「児童の最善の利益について、最高の考慮が払われなければならない」(同, 第2条)のである。そうだとすれば、「書いたのは軽率だったと反省している」



というような執筆者を登用したことは、児童・生徒の学習への権利に対する大人・社会のまことに重大な背任行為だといわざるをえない。そしてさらに、児童の「力と才能が、人類のために捧げられるべきであるという十分な意識のなかで、(児童は)育てられなければならない」(同、第10条)とすれば、「国民会議」のような政治的団体にはそもそも教科書編纂に取り組む資格は、初めからまったくなかったのだといわなくてはならない。

(3) 「問題の教科書とは知らなかったので」といって採択を決定してしまった高校の中から、その後に採択変更届が出ることも、至極当然なことであろう。まず86年10月2日になって、山口県内の美祢中央高校(私立)から、9月30日付で変更届が出されていることが明らかになった(『朝日』86年10月3日付)。同高校の伊勢木秀雄校長が同校の社会科担当教諭2名と採択変更(従来までの教科書を継続採択)を決定したのは、校長が山口県内の公立および私立の教職員組合が構成している「教職員組合山口県協議会」との協議を積み重ねた末のことであったというのも、教訓的な事実であるといえよう。この校長は「協議会」代表と『新編日本史』教科書の問題点等について、よく話し合ったという。

### 教師用指導資料等の発行

(1) その後になって、「国民会議」は『新編日本史』教師用指導資料を作成し、その中で「八紘一字」の理想を美化したり、神武天皇の存在を肯定したりしている。

『新編日本史』指導資料の第1章「古代国家の形成」の第2節は「統一国家の成立」となっている。その中の「神武天皇東征伝承の概要」の項で、「日本書紀」には「八紘一字の詔勅が見られる。ここに日本の建国の理想が見られる」という一文がある。「天皇は世界統一の王だ」という「八紘一字」の思想こそ、かつての日本軍国主義の不正義な侵略戦争を合理化し、日本国民に信じ込ませ、国民を戦争に総動員するために使われた思想ではなかった

のか。侵略戦争に向けての国民総動員体制を、また再び達成しようというのであるか。

さらにまた、学術的には神話の人物として、その実在がすでに明確に否定されている神武天皇について、「神と人とが一体となって描かれている古代において、このような神話的の記事が見られるのはむしろ当然のことであり、これをもって神武天皇の建国を否定することはできない」「神武天皇の存在まで否定することはできない」などと、その実在性を強調しようとしているのである。

まさに皇国史観そのものに立って、この指導資料が編集され出版されていることには、もはや疑いの余地がない。

だから、佐々木潤之介（日本社会史、一橋大学、社会科教科書執筆者懇談会世話人）が次のような紙上談話を発表したのは当然のことであったといってい

「『新編日本史』は、十五年戦争を日本の歴史の上で正当化しようという、政治的文書の要素が強いものだ。学問の成果をまったく無視し、ひたすら皇国史観によって政治的に国民をどう編成するかを考えている。教科書として利用させない国民的包囲をしていくことこそが必要だ。」

『新編日本史』教師用指導資料の編集・出版には、事実上何の制約もないだけに、まさに皇国史観をむき出しにしたものとなったのだといってい

(2) さらにまた、小中高の校長・教頭など約5万人が加盟しているといわれる「日本教育会」（この組織の、とくに愛知県支部のことについて、詳しくは拙著『教育基本法制と教科書問題』増補版、法律文化社、1985年参照）は、テキスト・日本教育会研修事業委員会編『愛国心と教育』（1987年5月）を出版したのである。「いわゆる『東京裁判史観』は、わが国および民族の歴史の歪曲に決定的な役割を果たした」とか、「天皇を中心に、二千年の歴史を歩み続けてきた日本史の特色を知れば、生徒は誰れもが自然に国を愛する心を持つようになる」などとも書いており、天皇中心の国家主義教育を露骨に提唱したもの

である。巻頭には『新編日本史』の編著者の一人、小堀桂一郎（東京大学）が「愛国心教育の基本条件」なる一文を寄せており、本テキストは、

- 1 愛国心とその状況
- 2 愛国心の基底を養う家庭と郷土
- 3 国家の防衛と愛国心
- 4 学校における愛国心教育

の4節で構成されている。

その第3節の中では「国民の防衛意識」をとりあげており、そこでは「一身の利害を越えて公につくすことに誇りをもたなければならない」等と書いている「自衛官の心がまえ」（1961年、防衛庁制定）の一部を紹介し、そのうえで「日本国民としても当然必要な覚悟である」などと紹介している。

その第4節では、小中高における教科目ごとの愛国心教育のポイントを説明し、「日の丸」は音楽教材として「国旗に対する関心や親しみをもたせようとするもの」だから、「集会活動などでもっと歌われるようにしたい」（小学校音楽）とか、いわゆる「日本的経営」は日本人が昔からもっている「同胞意識」の現代的発現形態なのであるから、「その良さは今後ますますのばさなければならない」などと書いている。経営側からみて有益・有効な、かの「日本的（集団主義的）経営」の合理化ないし美化を、まさに労働者に向かって精一杯やったものといってよい。

しかも、その『愛国心と教育』は、中曽根内閣の「臨教審」政策の行政的執行の現段階を「愛国心教育」復活の絶好のチャンスとしてとらえて、その「あとがき」では、教育基本法は「愛国心教育を明示していない」として、その「改正」を提唱してさえいるのである。やはり政策・行政の側からの教育基本法立法「改正」・教育勅語体制復活の策動は、まさに休むことなく続けられているといわなくてはならないのである。

## 補 節 田中耕太郎の教育改革思想

田中耕太郎の教育改革思想のことに関しては、私はすでに、拙著『教育基本法の立法思想——田中耕太郎の教育改革思想研究——』（法律文化社、1989年3月）において、相当に詳細な研究をすませている。そして、本書の内容の件に関しては、鈴木英一教授（名古屋大学）から、日本教育学会『教育学研究』第56巻第3号（1989・9）の「書評」欄で論評を受け、相当に高い評価を受けた。この方面の日本の権威から高い評価を受けて、正直にいて意外でもあったし、大いに勇気づけられもした。その書評は、

「現代的課題意識に富み、精密な実証的学説研究を行った本書は、従来の戦後教育改革研究を大きく前進させたと言って過言ではない。」（同、85ページ）

という結論で結ばれている。出版以前からずっと激励して下さっていたから、これまでの鈴木教授の御厚意・御鞭撻に、私としては幾重にも謝意を表さなくてはならない。

ところで、私は実は、その拙著『教育基本法の立法思想』の中で、数多の田中耕太郎の著作のうちで、2つの著作（45・9・17メモ「教育の基本方針に関する意見草稿」、著書『教育の再建とその指標』国民教育社、1946年1月）だけについては、論究することができなかった。著作の入手が不可能であったからである。ところが今回、再び鈴木英一教授のお世話で、この2著作を入手することができた。そこで、この補節では、これら2つの文献の研究をとおして、さらに田中耕太郎の教育改革思想研究を深めてみることにする。

### 教育の基本方針に関する意見草稿

このメモ「教育の基本方針に関する意見草稿」（1945・9・17作成）は、かの田中メモ「教育改革私案」（1945・9・17作成）と同日に、ときの前田多門文相

と田中耕太郎東大教授が会談した際に、田中教授が前田文相に提出したものである。このメモは鈴木教授が直接に筆写された貴重なメモであるが、それほど長文なものではないから、その全文を紹介しながら、若干の論評を加えておくことにしよう。かの「教育改革私案」に比較してみれば、戦後教育改革の具体的提案において、著しく乏しいという欠陥もある。

「戦争は摂理的に終結した。実際の所、『聖戦』を標榜しながら、戦争の『正当原因』即ち其の倫理性が我れに欠けていたのである。敗戦は正に比島に於ける暴虐行為を知るにつけても感じる如く、当然受くべき天罰であった。勝ったとすれば、国民は反省の機会を与へられず、軍国主義と民族驕慢病とは国家の破滅まで続いたであらう。国民が軍閥のしっ枯から免れ得る希望は失はれたであらう。我々は『敗れたくない』と『勝つことの禍』と云ふ2つの心持ちのディレンマに悩まなければならぬ最も悲劇的な境遇にあったのだ。敗戦に積極的意義を認めなければならぬ程、不幸な国民は他にあったであらうか。

此の際我々は、道徳的解毒剤で以て徹底的に帝国主義的・軍国主義的要素を清算しなければならぬ。(その為めには、教育の革新が最も大切なことは云ふまでもない。教育の根本方針は、最近文部省から発表せられたやうな微温的なものでは駄目だ。)教育の根本方針として道徳の内面化が肝要である。」

田中はこのように述べて、「聖戦」を標榜しながらの太平洋戦争については、かの「比島に於ける暴虐行為を知るにつけても感じる如く」に、その敗戦は「当然受くべき天罰であった」のだから、日本国民は「敗戦に積極的意義を認めなければならぬ」ほどの、まさに「世界史上類例のない悲劇的国民であった」という。だから、戦後教育に向けて徹底的な「帝国主義的・軍国主義的要素の清算」を課題提起するとともに、より具体的には、ここでも「道徳の内面化」を教育の根本方針とするように求めたのである。実は田中は「道徳的解毒剤で以て」という言葉の中身にかかわって、この文章の後に

すぐに続けて「その為めには、人間のみを相手とせず、見えざる神を相手とする宗教的立場に、」と書いて、その後の文章をそのまま打ち切っているのであるが、この宗教的立場論が、ここで打ち止めとされてしまった理由は何かは、極めて興味深い問題である。つまりかれは、いうところの「道徳の内面化」を宗教的信条で内面を満たすことで果すことに、それほどの妥当性・有効性を感じていなかったからではないかとも考えられるからである。

田中がまた「教育の根本方針は、最近文部省から発表せられたやうな微温的なものでは駄目だ」というとき、時期的に考えてみて、その改革案は文部省が1945年9月15日に発表した「新日本建設ノ教育方針」を指しているとも思われ、これに対して田中が痛烈な批判を寄せたものではないかとも考えられるのである。

「掲げられるべき理想は高か過ぎると云ふことはない。我が日本は不断に道義を口にしながら、事實は全世界を得るも、霊の世界を失ったなら何の意にもならぬと云ふ真理を忘れていたのである。総ての剣が鍔にかへられ、狼と小羊とが戯れるやうな平和の世界を目標としよう。『総て剣をとる者は剣にて亡ぶ』我々は剣を奪はれた。従って剣で滅ぶる機会がなくなったことと、心得次第で世界平和の途上の先駆者たるを衷心喜ばなければならぬ。」(20・9・17)

「我が日本は不断に道義を口にしながら」比島だけではなく、かの中国大陸でも暴虐行為の限りを尽した。剣を奪われ剣で滅びる機会がなくなつたいまこそ、我々は「世界平和の途上の先駆者たる」道を、断固として歩み出さなくてはならないのではないかという。

1945年9月17日に発表した同日のメモ「教育改革私案」に比較すれば、ここでのかれの戦後教育改革の構想はいまだしの感があるが、それでも「此の際我々は、道徳的解毒剤で以て徹底的に帝国主義的・軍国主義的要素を清算しなければならぬ」という、すでにこの時点で強く固めていたかれの決断に、我々は強く打たれるのである。

## 教育の再建とその指標

当時、東大教授兼文部省学校教育局長であった田中耕太郎の著書『教育の再建とその指標』（国民教育社、1946年1月初版）は、早くも同じ年に再版となり、1946年5月には実に5,000部が出版されており、当時としては多分、類例のない発行部数を記録した著書ではないかと思われる。実は、本書の書名は『教育の再建とその指標、教育の民主化』となっており、このうち『教育の民主化』の著者は、当時は東大助教授であった海後宗臣である。編者は渡辺正範であり、まず渡辺が本書の序を書いている。本書を大量に出版した理由を説明した、その渡辺の序からまず紹介しておこう。

「戦争終結以来ここに半歳、日本は今史上未曾有の混乱に陥っている。或者は冷厳なる敗戦の現実面に背けんとし、或者は敗戦によって過去の日本の一切を葬り去らんとする狂態を演ぜんとしている。しかも敗戦によって切りかへを要するものの中、最も困難にして且その方途に迷へるものは教育を第一とする。実に教育の再建こそは救国第一の事業であり、之が成否は日本の運命を左右すると言ふべきである。この時に当り、我国学校教育の最高指導者たる田中博士は、帝都の壇上より国民学校長及び中等学校長に対して教育再建の指標を明示せられた。又教育学界の明星たる海後助教授は、現下の至上命題たる教育の民主化について、具体的に懇切詳細なる専門的見解を発表せられたのである。編者はここに田中局長の大本令に海後助教授の講演摘録を併せて一卷とし、全日本の教育界の渴望にこたへんとする次第である。」（昭和21年1月）

本書編者の「全日本の教育界の渴望にこたへん」とする意図は見事に実を結び、その年の5月には本書大量の再版出版となっていたのである。

田中耕太郎『教育の再建とその指標』の内容を、以下若干詳しく検討してみよう。敗戦後、僅か5カ月程度の講演内容であることを、よく念頭に置いて講読してほしい。

(1) 田中はまず、次のように述べて、教育者に反省の必要がある旨を説いている。教育者は「自己の使命及び職責に於て根本的な反省を必要とする」というのである。

「終戦後、主として我が国策は平和国家、文化国家の建設の方向に向って急角度の転換を遂げたのであります。此の時期に當って皆様は、生徒の訓育上どういふ方針を採るべきであるかについて、根本的の疑問或は率直に申せば深刻なる煩悶を持って居られるのではないかと考へるのであります。と申しますのは今迄、満洲事変以後、特に我が国策は如何にせば国家を強大にすることが出来るか、戦争の為に強くする事が出来るか、といふ一点に集中せられて居たのでありまして、政治・経済、教育を含めて文化全体、或は道德すらも此の目的に奉仕せられて居たのであります。又我が国に於ては、日本民族の優越性、殊に我が歴史及び我が文化の世界に冠たる所以が常に強調せられて居りました。日本は戦争たると平和たるとを問はず、常に世界の何れの国に対しても負けを取らぬと宣伝せられて居りました。然るに今や、国民は此の絶対的な優越感から奈落の底に蹴落され、極端に自信なき、言ひ換れば虚脱状態に陥つたのであります。

かういふ状態の下に於て教育者たるものは自己の使命及び職責に於て他の一般国民にもまして根本的な反省をせねばならぬと存じます。」(同、1—2ページ)

教育者に向けて根本的な反省を提起していることは明白であるが、「今迄日本の教育が果して本物であったかどうか、それは本来の教育の使命にかなって居たかどうか」について、「今一切の行き懸りから離れて自由に反省したい」というのである。従前の国家主義・民族主義の教育への根本的な反省を試みようではないかというのである。

(2) ではいったい、教育者は何を根本的に反省しなくてはならないのか。「凡そ、主義と言ふものは、元来、或る時期、或る時代に限らるべきものではない。又、或る国、或る民族に限らるべきものでもない。教育が重ん



ぜられなければならないといふことは、これは特に、その時代に捉はれず、広く考へて行かねばならぬ原理であると、考へるのであります。8月15日以後、教育が重んぜられなければならない、その前には軽んぜられてもかまはないといふのではないのでありまして、既に前から教育といふものは重んぜられなければならない。学問も重んぜられなければならない、文化も重んぜられなければならない、道徳も尚更重んぜられなければならないのであります。ところが、さういふことが、實際肚の底から痛切に感ぜられてをらなかったのであります。只形式主義で過ごしてをったといふのが、我が日本の重大な欠点だったのであります。軍国主義は間違っている、或は過激な国家主義は間違っているといふのは、8月15日迄はそれがよかったので、8月15日以後はそれが悪かったのだといふのではないのであります。或は、8月15日以後は自由主義の世の中になったのだ、民主主義の世の中になったのだ、あの時代にはあれはあれでよかったのだと、よく考へる人があります。これは私、大間違であると思ふのであります。総てかういふ真理といふもの、或は文化といふもの、或は道徳といふもの、これらの根本の真理といふものは、古今東西を通じて、誤らざる土台に基いたもので、悖らざるものでなければならぬと思ふのであります。」(同、2-3ページ)

教育・学問・道徳などを重視しなければならないことは、国・時代・民族を超えた、まさに普遍的な原理なのであって、かつての軍国主義・過激国家主義の時期においても、真理であったのであり、民主主義・自由主義になったから真理になったのではけっしてないという、かれが随所でくり返してきた信念をここでもまた吐露しているのである。真理の相対主義的・便乗主義的な理解を徹底して退けたものといってよい。

ではいったい、教育者たちにこれまで、そのような信念が一貫してあったのか、これこそここで、かれが教育者たちに要求している、根本的に反省し自己批判すべきだと主張していることの内容である。

(3) ところで、かれによれば、奇妙なことに、真理としての民主主義の制度は、従前の日本においても実在していたのである。いったいそれはどこに実在していたのか。この点でのかれの解釈は、大いに問題をはらむ認識であった。元来、民主主義的制度とは政治的には、まさに国民権主義の制度を指すのであるから、戦前日本においてもそれが実在していたというのなら、そうした国民権主義の制度・思想が過去にも実在していたことを証明しなくてはならない。

ところが、かれのいう過去に存在していた民主主義とは、それとはまるで違った「民主主義」なのである。かれは「民主主義は過去においても実際的には行はれてをった」という(同、5ページ)が、ではいったい、それはどこに存在していたのであるか。

「わが国に於ても、仁徳天皇の御聖徳の御物語をわれわれは、たびたび拝見してをるのであります。ああいふやうな御気持ち、これは民主的な民主主義の現れであります。或は、明治天皇にせよ、歴代の天皇陛下の御心持ちは、総てそこにあったのであります。又、今上天皇陛下の御心持ちは、本当に民主主義でいらせられ、現にいらせられる訳であります。それについて、決して8月15日以前と以後とによって変りはない、つまり若し民主主義といふものを自主的に解しますならば、所謂国家といふものの理想的な姿であります。

道義国家、理想国家、人民を奴隷的に取扱はず、一個の人格として取扱ひ、十分な教育を受けることが出来、生活の要求を持ち、貧富の間の懸隔はないといふ、あらゆる理想的国家の要請が所謂民主主義の根本であります。ですから、さういふ意味に於て、何も変ったことはないのであります。総て政治家が頭に描いているところの理想、或はユートピア、さういふものは、つまりこれは、昔からここに向っているのであります。」(同、5-6ページ)

この文章の前段と後段とには、すでに相当の矛盾があり、天皇・天皇制と

民主主義とが矛盾しないかのように述べている。しかし、いかなる天皇制であろうとも、それが「人民を奴隷的に取扱はず、一個の人格として取扱」うというようなことが、果たして可能であるのか、民主主義としての民主主義の原理にてらして少しでも考えてみれば、その矛盾は明白なことであろう。国民が慈恵としての便益を得ることと民主主義とは、いわば何の関係もないのである。田中の天皇観・天皇制観にはやはり、重大な問題があったのである。もしもかれのように、民主主義を内容的なものとして形式的なものとして二分するのなら、形式的民主主義こそより重大視されなくてはならない。さもなければ、国民の参政権は不可侵・不可譲な基本的人権としては、まるで登場してこないからである。

(4) いったい民主主義とは何であるか。かの文部省著作高校社会科教科書『民主主義』(発行は上・48・10, 下・49・8)は、この問題について、次のように明快に説いている。その説明は極めて妥当であるように思うのである。我々としてはいま、よくよく参考にしなくてはならないであろう。

「民主主義を単なる政治のやり方だと思ふのは、まちがいである。民主主義の根本は、もっと深いところにある。それは、みんなの心の中にある。すべての人間を個人として尊厳な価値を持つものとして取り扱おうとする心、それが民主主義の根本精神である。(中略)したがって、民主主義は、きわめて幅の広い、奥行の深いものであり、人生のあらゆる方面で実現されて行かなければならないものである。民主主義は、家庭の中にもあるし、村や町にもある。それは、政治の原理であると同時に、経済の原理であり、教育の精神であり、社会の全般に行きわたって行くべき人間の共同生活の根本のあり方である。それを、あらゆる角度からはっきりと見きわめて、その精神をしっかりと身につけることは、決して容易なわざではない。」(同、2ページ)

このように解説した後、それは「これからの日本にとっては、民主主義になりきる以外に、国として立って行く道はない。これからの日本人として

は、民主主義をわがものとする以外に、人間として生きて行く道はない」(同、2-3ページ)と断定しているのである。

教育基本法の前文や第1条などに盛り込まれた「個人の尊厳」「個人の価値」の思想こそが、まさに民主主義の根底的思想であることがよく知られるであろう。そのように解するならば、天皇・天皇制と民主主義とは、断じて両立するはずもあるまい。

(5) さらに田中は「議會政治」論を開陳しているが、そうした矛盾はさらに拡大していったとみることもできるのではないか。

「(議會政治とは) 国家の政治は誰によって行はれ、誰の意志によって支配されるかといふと、つまり独裁的に、ある人が自分一個の意志によって支配しない、広く人民がその政治に干与する、といふ政治形態、或は政治のテクニクといふか、それが民主主義の形式的の意味、技術的な意味の民主主義といふことが出来ると思ふのであります。さういふ意味の民主主義も我が国に果して存在しなかったか、それは、8月15日以後米国から輸入された新しい観念であるかといふと、さうではないのであります。その程度はいろいろありませう。」(同、6ページ)

ここでは田中は「広く人民がその政治に干与する政治形態」として、つまり民主主義を国民権主義のように定義して、さらに「ある人が自分一個の意志によって(政治を)支配する」政治形態を独裁主義的政治形態と定義して、これを強く退けているのである。そうだとすると、いかに歴代天皇が善政を実行したとしても、天皇制が民主主義的政治形態となりうるのか。田中の民主主義論・政治形態論はここにきて、一段とその矛盾を深めたといわなくてはならない。以前にすでに指摘しておいたように(拙著『教育基本法の立法思想』前出、318ページ)、国民の政治的参政権の基本的な人権性についての田中の認識には、やはり決定的な弱点があったのである。

「(戦前日本において) 被選挙権は25才から男子に与へられ、女子にはそれより年の若いものに選挙権しか与へられなかったといふ意味もありませ

う。併し乍ら兎に角立憲政治といふものがわが国に於て行はれ、或る時期におきましては多数党といふものが天下を取ったといふ訳でありまして、決してこれも目新しいことでも何でもないのでありまして、わが国に於て今日迄存在して来たところであります。」(同、6-7ページ)

このように述べて田中は、戦前日本の帝国議会制度を合理化し美化しているのである。形式的意味の民主主義が「広く人民がその政治に干与する政治形態」を指すのならば、帝国議会制度が人民に広く政治的参政権を保障した制度であったなどと、どこを指していえるのであるか。それこそ人民大衆の参政権を極度に制限した制度ではなかったか。

しかし、田中の帝国議会制度の批判は、その運用論の批判に限定されてしまっているとはいえ、もちろんのこと、それでもなお、一定の傾聴に値するものをもっているのもあって、田中がその全面的な合理化論・美化論に走るはずはないのである。

本来、田中は、近代的な文化教育思想の持ち主であったのだからである。

「只、既往15年間位の間において、その点、その運用が、甚だ好ましからざる状態になってをりました。つまり議会はあってもなきが如き状態であり、軍部及び官僚がほしいままに政治を動かして来た訳であります。併し本来のわが国の政治形態はさうではない、矢張、人民が政治に関与するといふ意味に於て、立憲的であり、従って民主主義的であった訳であります。所がこの政治の形態といふものは、十分わが国に於て利用されて来たか、即ち、本当の政治の理想をわが議会政治が十分実現していたかといふと、決してさうではない。そのために政党の腐敗があった。故に政党が信用を失ひ、軍閥が跋扈したといふ因果関係もここに存在した訳であります。従って、わが国に於て制度上決して形式上の意味の技術上の意味の民主主義が存在しなかったかといふと、さうではなくて、只、国民一般の訓練レベルが低かったために十分この政治上のテクニックを利用することが出来なかったといふ訳であります。斯様に考へて参りますと、民主主義と

いふものは、もの新しいものではなく、わが国に於て存在してをったのだ。只、その運用といふものがわれわれが形式に於て、知識に於て、所謂モラル、道徳の方面において、十分これを運用するといふこと的能力を持ってをらなかつたといふ点に帰着する訳であります。」(同、7—8ページ)

かの明治憲法体制に対する、あまりの美化・合理化がありはしないか。いったいあの大日本帝国憲法のどこをみれば、それが立憲的であり、民主主義的・国民主義的な憲法であったなどといえるのであるか。運用の間違ひは明白に、明治憲法体制下の制度的・形式的・技術的な間違ひからの論理必然的な所産だというほかないのである。田中には明治憲法体制に対する重大な事実誤認があつたといわなくてはならないであらう。

かりに「民主主義の思想や制度はアメリカ占領軍から強制的に持ち込まれたものではない」「われわれは何も米国から強制的に嫌や嫌や乍ら民主主義と云ふものを採用するのではない」(同、8ページ)ということを実証しようというのなら(実は田中の主観的意図はまさにそこにこそあつたのである)、従前の日本の民主主義の思想・実践の事例は、まるで別の方面から、例えばかの自由民権運動の思想等の分析・研究の中からこそ取り出されなくてはならなかつたというほかはない。従前の日本の民主主義の思想・実践の事例は、その過大評価は強く戒めなくてはならないが、それほど貧弱なものではないからである。

しかも田中は、その制度上・形式上の民主主義を十分利用することができなかつたのは「国民一般の(民主主義的)訓練レベル(形式・知識・モラル・道徳)が低かつたためだ」といつている。事實は果たしてそうであつたのか。事實はまるで反対に、明治憲法体制には制度的・形式的・技術的に重大な問題があつたからこそ、国民一般の民主主義的な思想・実践・運動が育たなかつたのではないのか。民主主義的・自由主義的な思想の持ち主たちを「非国民」「国賊」と呼んで、徹底して差別し追放していったのではなかつたか。

すべての原因を国民一般の民主主義的な思想・訓練の未熟さに求めるの

は、田中がまさに因果関係を取り違えたことからきているというほかないのではないか。

(6) しかし田中が民主主義の研究・学習に今後、我々が取り組む必要性を説くときには、まるで一転して、その態度は極めて積極性に富んだものに変わっているのである。

「われわれはあの事大主義的な『長いものには捲かれろ』という思想及び、さういふ態度を、断乎排斥しなければならないのであります。所謂わが国に於ける官尊民卑の思想がそれでありませう。軍が出て来れば軍に従って、幕府が出て来れば幕府に従ひ、米国が来れば米国に御無理御尤もに従ふ。これが日本国民の非常に大きな欠点の一つであります。ですから、われわれは民主主義といふものが唱へられているならば、十分これを研究しなければならぬ。何も米国がわれわれの目の前に突きつけたから、それに従ふのではないのであります。」(同、8ページ)

「いいものはいいのであって、他人から薦められたから、このいいものをもっとよくして行くといふことは、何の躊躇する所かあらぬ。人にいはれたから、いいものであってもやらないと、何もつむじを曲げるといふことは、これは正しい態度ではないのであります。いいことをやるのに吝かであってはならないのであります。虚心坦懐に、いいことはやって行く、悪いことはやって行かぬといふのが大国民としての態度であります。若しわれわれが曾ての敵国であったといふことから、さういふことはわれわれの面目上出来ないといふ態度を、若しとるならば、それは非常に間違つたことであります。それは甚だけちくさい島国根性であります。若し彼に於ていいことを要求して来るならば、彼に積極的な協力を求むべきであります。こちらに力が足りなければ協力を求めることに吝かであってはならないのであります。」(同、9ページ)

戦前日本においては軍国主義・過激国家主義の思想が長期間にわたり支配的であった。アメリカの日本占領は当初、民主主義・平和主義の思想の徹底

を要求してきた。それはそれまでの「敵国」からの要求であった。そのようなときに、民主主義・平和主義の思想の徹底に取り組み、その実現のために、かれらに積極的に協力を求めることにやぶさかであってはならない、というような態度を、いち早く田中が『教育の再建とその指標』を発表した1946年1月の段階でとることができた、その理由について深く考えることなしには、上記のかれの発言の意味は到底とらえ切ることにはできないであろう。いわばかれの中には、敗戦のはるか以前から、すでに以前に私自身が実証しておいたように（拙著『教育基本法の立法思想』参照）、そのことを可能ならしめるような、すぐれた思想的・理論的な見識があったのである。

だからこそ田中は、いまや「民主主義といふものが口癖にいわれますが、本来これは政治上の真理であり、古今東西を通じて誤りないのであります。決して、米国がさういふから、強ひられて入らうとするのではない。それがよかったのだ。今迄国体明徴論者のいっていたことは、間違いであったといふことを認識して頂きたいのであります」（同、9-10ページ）というまでに至り、民主主義思想の観点から「国体明徴論者」たちの説いてきた主張を徹底的に明確に批判するまでに至ったのである。もちろん田中は、戦前・戦時期からの、強烈な国体明徴論の批判者であったことについては、いまさら指摘するまでもなからう。

(7) そのうえで田中は、かねてからの民主主義論を踏まえて、国民の戦争責任の問題を解明していくのである。「今迄国体明徴論者のいっていたことは間違いであった」などという、「私甚だ大胆のことをいふと思ひになるかと思ひますが、併し乍ら私、皆様方のお立場が非常に困難なのではないかと御同情申上げるのであります」と述べて、田中がかれの何に同情しているのか、相当に具体的に述べている。

「戦争中いろいろの関係から、皆様方は政府を絶対に御信じになって、だんだんその方策に従って教育をおやりになったのでありませう。又、或る場合に於ては少し行過ぎて居りはしないかと、お考へになった方もおあり



になったでありませう。が兎に角宣戦の詔勅が下ったのだから、国民として、その職場職場に於て戦争に協力するといふことは当然の義務であるとお考へになったのでありませう。何れにしても、兎に角戦争中は、その職場に於て協力し、又出征の学徒を激励する、或は工場に於てなり、或は家庭に於てなり、学徒の勤労を激励するといふやうなことをなされたに違ひありません。それらの態度といふものは、臣民として間違っていない、正しい態度であると断言して憚りません。決して先生達は戦争責任者ではない。」(同、10ページ)

しかし、田中が同情していることは、以上のようなことではない。侵略戦争に教職員が荷担してしまったことではない。田中の本音からすれば、そのような荷担は本来、教職員は断じてなすべきことではなかった。「彼等も人間だ、人情を解すれば、戦う相手を鬼畜呼ばはりする」ようなこと(同、16ページ)は、断じて教育者のなすべきことではなかったのである。

田中の同情していることは、まるで別のところにあったのである。

「併し乍ら、かういふ世の中になって参りますと、今迄強く激励せられればせられるほど、矢張そこに一種の矛盾、切替への困難といふことを、お考へになるでありませう。良心的にお考へになると、どういふ風にやったらよいかと考へ、煩悶なさる方もありませう。それで私は御同情申上げる訳であります。」(同、10-11ページ)

教職員への同情の中身は、いまや軍国主義の時代から急激に民主主義の時代に変ったのだから、この時代の根本的改革に直面して、この変化にいかに対応すべきなのか、教職員の内面に極めて深刻な矛盾・煩悶が生じているに違いない、この矛盾・煩悶に対する同情なのである。そのうえで、この矛盾・煩悶に対して、田中はこれを正しく解決する観点を提示しようとするのである。田中はまず、かの「一億総懺悔論」を強く退けることから始めている。

「併し乍ら、これは皆様方の、個人の、諸先生方の責任ではない、国家全

体の責任であり、日本国民の責任である。この責任は誰が一番重いかといふと、一部政治家、一部の軍部、一部の官僚、一部の軍閥、或は教育者の中にもあるでありませう。学者の中にもあるでありませう。さういふ人々が負はなければならない、われわれ国民全部が、責任を同じやうに負はなければならないといふことはない。それには厚薄がある、全く国民は無責任といふ訳には参りませんが、千の程度のものも百の程度のものも、十の程度のものも、一の程度のものもあるといふ訳であります。」(同、11ページ)

戦争に参加し協力した限り、すべての国民には一律同様の戦争責任がある、そのときに「反戦平和」を唱え続けなかった人々にはすべて同一の責任があるのだ、このような一億総懺悔論的な責任論を強く退けて、田中はより分析的に事実には迫り、ときの戦争指導部の戦争指導責任をこそ強く追及しているのである。しかしその手法は、天皇の戦争責任の追及にまではまるで及んでいなかったのである。しかしその点を別にしてみれば(果たして別にできるかの問題が残るとはいえ)、この手法そのものは、総懺悔論を明確に退けたものであるかぎり、相当に科学的な手法であったといわなくてはなるまい。

しかしこの手法はまた、日本国民全体には責任はなかったといつてすましてしまうような、そうした単純皮相な手法ではまったくなかったのである。

「併し乍ら日本国民全体として考へてみますると、外部に対しては、われわれは、世界人類に対してえらい罪悪を犯したのだ、えらい過誤を犯したのだ、といふことを考へなければならないのであります。これは、個人の道徳にしる、国家の道徳にしる、細かいことは違つても、根本に於て変らないと思ふのであります。」(同、11ページ)

そのようなわけで「われわれの(日本国民全体としての)衷心からの罪悪を深く感じます」と述べているけれども、その基礎にはまたかれの、かの十五年戦争観が深く宿っていたことを、我々はけつして忘れてはならないであらう。

う。

「今度の敗戦は、私は恥ではないと思ひます。決して、われわれは煩悶致しません。寧ろ、われわれは理想に向って行動したことに對して、非常に誇りを持つと思ふのであります。所が現実はどうでありますか、東亜諸民族の解放とか、いろいろのことがいはれていますが、大体、われわれはどういふことを行って来たか、みんな口ばかりであります。たとへば、泰国或は安南でも、或は蘭領印度を解放するために、これだけの犠牲を払ったといふことを肚の底からいへるかどうか、全くの欺瞞であつたのであります。若し、われわれが本当に、只良心に従つて戦ひを起したのなら、敗戦になつてもわれわれは決して煩悶しない、われわれは正しくない理想に従つて、一個の国のエゴイズムに従つて、若し勝つたとしたら、それこそ非常な恥であります。仮りに勝つたとしても、われわれは決して誇りとするに足りなかつたのであります。寧ろ、恥かしいところであります。その根本觀念を教育者の方々が肚の底から御自覚なされて今後の教育に御努力なされますことが、私は最も大切なことではないかと思ふのであります。」  
(同、14-15 ページ)

(8) そして、日本国民の間に「衷心からの罪惡を深く感じ」るような「この反省がなければ、進歩向上はないのであります。国家に於ても然り」であると述べ(同、12 ページ)、従前の國家觀・國史觀・歴史教育に對して、強烈な批判を加えていくのである。

『「日本といふ國は、完全無缺の國、世界で一番偉い國」といふやうな、『決して誤りを犯さない』といふやうに、教育されて來ている。それが、根本の誤りであります。どこの國と雖も、誤りを犯していない國はないのであります。日本も然り。歴史をみればさうであります。成功もあれば、失敗もある。今迄の歴史といふものを顧るとさうであります。今迄の歴史の教育といふものが間違つていたのであります。只日本のいい所だけを指摘して、それを学徒に教へて『日本の國は、世界に冠たる國である、如何

なる点に於ても、道徳に於ても、文化に於ても、又或は軍事に於ても、経済的にも、あらゆる点に於て世界に優っているのだ』といふ観念を植え付けるのが、わが国史の方向であったのであります。その結果はどうであるかといふと、今度のやうな、悲惨な運命に陥らなければならなくなったのであります。これは、歴史の教育が間違っていたといふことが、根本的な原因の一つであります。」(同、12—13 ページ)

このように述べて、かれの見識は、その歴史観・歴史教育批判をよく踏まえて、歴史教育に向けてのより具体的な課題の提起に発展していくのである。

「歴史といふものはわれわれが何故に学ぶかといふと、<sup>ちやうど</sup>恰度われわれが相当の年配になって、われわれの生涯が失敗であったか、成功であったかと考へる時、われわれはもう一遍生れ変わった時には、かういふ生涯は再び繰返さないといふことを、普通常識のある人は考へるのではないかと思ふのです。(中略)今、この歴史がはじまったなら、今迄の既往の誤りは繰返さない、さういふ気持ちにわれわれがなることでありませう。さういふ意味に於て、われわれの過去の歴史を反省し、そして将来の完全なる国家の完成を実施するといふのが、本当の歴史といふのでなければなりません。事実を隠蔽せず、事実を直視するといふことが、歴史そのものでなければなりません。矢張歴史も真理の探求、真実の尊重であります。そこにはじめて歴史を学ぶ者をして、将来に対し、将来国家が如何なる方向に向って行かなければならないか、日本民族が、どういふやうな方面に於て発展しなければならぬかといふことが、教へられるのであります。でありますから、今、今日、真に今迄の罪惡なり、腐敗なりを、肚の底から後悔し、決して、これは負けたからいふのではない、負けても勝っても、要するに、今迄悪かったことは悪かったのだ、よくなかったが故に、われわれの罪惡がわからなかったのだ。だからこの戦争は、寧ろ勝たざるに如かず。負けたのが幸ひであります。」(同、13—14 ページ)

このように田中は歴史教育観・敗戦観を再度披瀝した後、さらに「世界は滅びても正義といふものは、存続せしめよ」ともいわれているが、「正義といふものは、国以上のものであります。われわれは、正義のために、身を殺すではありませんか。われわれは、正しい事のためには身を投げ出す、身を殺して義をなす、といふことがあります。でありますから、負けること自身が恥ではないと思ふのであります」(同、14ページ)と述べて、不正義の侵略戦争の敗北を、むしろ「正義が存続し勝利したのだ」として、これを喜んでさえているのである。これほどの高水準の十五年戦争観・敗戦観を当時、どれだけの人々が「わがものとする」ことができていたのであろうか。

(9) そしてこの論文は、次のような教育者に向けての課題提起で締め括られているのである。現在においても、なおその価値はまったく失われていないといつてよい。

「さういふ気持ちで根本的に、われわれは反省して、新たに大きな目標、世界国家、世界文化の顕現に貢献し、平和国家、道義の国家を建設するといふこと、これがわれわれ教育者に与へられている最も光栄ある任務であります。われわれは、自分が残ったからのり出すといふ、けち臭い考へでやっているのではない、教育者が今迄教育が出来なかった。」(同、16ページ)

「若し、この際、本当のわれわれの気持ちの上から、生れ変りまして、国家以上の真理がある、国家以上の道徳がある、国家も、この真理、この道徳に従はなければならないのだ、といふ気持ちで教育をやらなかつたならば、国民全体に対してのみならず、世界人類に対して、申訳ないと思ふのであります。どうか、さういふ意味におきまして、諸先生方は大いに御努力して頂き、国民の要望にそって頂きたいと思ふのであります。」(同、16-17ページ)

ここで田中が「教育者が今迄教育が出来なかった」といっている意味は、もちろん「教育者に与へられている最も光栄ある任務」を実行できなかった

ということ、国家も従わなくてはならない真理・道徳があることを生徒たちに解明することができなかつたということ、にある。反面からより積極的にいえば、そうした反省の上立って教育者はすべて、今後は平和国家・道義国家の建設に全力を傾注すべきであるということにある。

なお、本書を田中が出版した当時の、かれの他の著書・論文の教育改革思想と関連づけながら、本書の価値を鮮明に浮上させなくてはならないという、大きくかつ困難な仕事が残っているけれども、機会をみて試みたいと思っている。

### 「臨時教育審議会の教育改革構想」の継続執筆に向けての準備

(1) 本論文「Iの6」の序でも若干触れたところであるが、いまようやく「1980年代教育政策と国際的批判」の第1章「『新編日本史』教科書問題」の執筆を終えたから、本主題論文そのものの継続としては、その「1980年代教育政策と国際的批判」の第2章にすまなくてはならない。強烈な国際的批判を浴びた(1980年代日本の)教育政策は、もちろんのことながら、この『新編日本史』教科書問題だけにはかぎらないからである。

そこで、いまさらという感もなきにしもあらずではあるが、そして『新編日本史』教科書問題ほどには表面立った国際的な批判にさらされた(1980年代日本の)教育政策ではないけれども、その際の第2章では、かの「臨時教育審議会」の問題を取りあげることにしたい。

少なくとも、1980年代後半から90年代にかけての日本の教育改革構想を提起したものとして、この臨時教育審議会の答申等は、けっして無視はできないと考えられるからである。第2章は「臨時教育審議会の教育改革構想」と題して、やがて本誌にまた連載論文を發表していきたいと思っている。

(2) しかし、私としては当面、『教育基本法と管理主義教育』の1991年度内の出版を計画しているので、その中の第1部の「教育基本法」の箇所の準備をかねて「南原繁の教育思想研究」ないしは「戦後教育改革思想の研

究」の中身のものとして、次回以降の本連載論文の中では、その研究成果を順次に継続発表していくことにしたいと思っている。

もちろん「南原繁の教育思想研究」とするとしても、その研究は、たんに南原繁の教育改革思想等の内容的な研究にかぎることは到底できず、かれが戦後教育改革過程で果たした役割、とくにかの「日本側教育家委員会」委員長としての、またその後の「教育刷新委員会」の副委員長および委員長としての、かれの役割のことから、1950年代後半期頃から始まる戦後教育の反改革過程における、かれの田中耕太郎とはまるで違った積極的な役割のことまで、かれの教育改革思想をよりトータルにみていかななくてはならない。

(3) そのような次第で、次回以降からは、本『論集』連載論文の主題を「戦後教育改革の思想」に変更して、当分の間、この主題の下でまた、より本格的に、戦後教育思想の研究にすすむつもりである。もちろん、あらためていうまでもなく、その研究は、かの拙著『教育基本法の立法思想——田中耕太郎の教育改革思想研究——』（法律文化社、1989年3月）の継続となり、その補充となるものであるから、いま一步、私の戦後教育改革思想研究をすすめるものとなるはずである。

(以下、次号に続く)