



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	戦後日本の教育改革思想：とくに自由主義的知識人の戦前教育批判とその形成基盤について
Author(s)	鈴木，英一
Citation	北海道大學教育學部紀要，10，1-43
Issue Date	1964-06
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29005
Type	departmental bulletin paper
File Information	10_P1-43.pdf



戦後日本の教育改革思想

——とくに自由主義的知識人の
戦前教育批判とその形成基盤について——

鈴木 英 一

概 要

この論文は、1945（昭和20）年から1948（昭和23）年にかけての戦後日本の教育改革の形成期における教育思想を研究の対象としてとりあげたものである。具体的には、この教育改革を推進した権力（占領軍・日本側支配層）、自由主義的知識人、教育運動のにな手などの教育改革観を検討する。この場合、教育改革観およびそれにもとづく政策なり実践は、戦前日本の教育をどのように認識し、どのように批判したか（戦前教育批判）を基礎として形成されていく。したがって、この論文は、客観的には、戦後日本の教育改革が、戦前教育をいかなる面で継承し、いかなる面で否定したか、を問題としたわけである。今日の教育を規定している戦後改革の意義と限界は、改革の時点における戦前教育批判のなかに集約的に表現されているといっても過言ではあるまい、（第1章参照）

本稿は、教育改革の時点における戦前教育批判を、まず、支配者についてみたのち（第2章参照）、とくに教育刷新委員会を中心とする学者・文化人・教育家といった自由主義的知識人を運動との対比において考察し（第3章参照）、とくにそれがかれらの戦前における思索と実践（戦前体験）とどうかかわっているかを概観（第4章参照）したものである。

目 次

第1章 課題と方法

- §1 研究対象
- §2 研究方法
- §3 問題構成
- §4 技術的制約

第2章 戦後日本の支配者と教育改革

- §1 日本旧支配層の戦前教育批判
- §2 占領軍の戦前批判のカテゴリー

第3章 自由主義的知識人の戦前教育批判

- §1 天皇制批判の矛盾
- §2 天皇制批判における限界の克服
- §3 教育基本理念定着の努力とその戦前批判的性質
- §4 教育刷新委員会の限界

§5 教育学における戦争責任論とその戦前批判的性質

第4章 自由主義的知識人の戦前体験

——森戸辰男論を中心に——

- §1 教刷委委員の戦前体験
- §2 森戸辰男略説
- §3 マルクス主義者としての教育論 一第1期一
- §4 ファシストとしての教育論 一第2期一
- §5 社会民主主義者としての活動 一第3期一
- §6 保守主義者としての教育論 一第4期一

第5章 総 括

- §1 まとめ
- §2 研究上の反省

第1章 課題と方法

§1 研究対象

現代日本の教育は、その基本方向を、教育基本法をはじめとする戦後教育改革によって規定された。しかしながら、それは、その後の反改革の進行や社会的条件のなかで、再検討されているといえよう。このような状況のなかで、教育改革の意義と限界を考察し、教育基本法擁護の論理を明らかにするためには、その一つとして改革時を検討することが必要であろう。日本の教育における現実の問題点のいくつかは、戦争直後から改革時において、胚胎されたものと考えられるからである。

この論文がとりあげるのは、戦後日本の教育改革思想であって、現代日本の教育改革思想ではない。20世紀初頭、帝国主義の成立をもって、「現代」とするならば、この考察は、そのごく一部にすぎないからである。他方では、「戦後は終わった」という見方も一般にはあるから、現在時点という意味での「現代」は「戦後」の中に包摂されないとしておきたい。

第二に、とりあげる対象は、戦後日本の教育改革思想についてであるが、その全般の領域にわたってではなく、基本的な教育理念についてだけである。

第三に、とりあげる時期は、主として第2次世界大戦後、1945（昭和20）年8月から1948（昭和23）年までの戦後日本の教育改革の形成期についてである。ここでは、この時期を「改革時」とよぶことにした。

なお、「主として」といったのは、のちにのべるように、この時期との関連で、「前史」としての戦前についても、多少考察したからである。

第四に、この研究は、戦後教育改革思想における戦前教育批判の水準を中心に考察する。五十嵐顕論文「国民教育」は、「戦後の教育は戦前の国民教育にたいする特定水準の反省・批判に照応して、戦後における教育改革とその展開の特定の社会的性質を規定している」としている⁽¹⁾。この指摘のように、この批判水準に応じて、戦後改革が形成されたからである。

§2 研究方法

かつて、前田多門文相が「臣民の道」の廃棄処分を行ったとき、朝日社説は、重要なのは、行政措置ではなく、思想批判であると指摘した⁽²⁾。この研究が教育政策研究でもある以上、行政措置という一つのファクトを軽視するものではないが、同時に、その背後にある思想批

判の行なわれ方に、より注目したいと思う。

さらに、丸山真男は、思想史の種類として、①教義史（History of Doctrine）、②観念の歴史（History of Ideas）、③時代精神乃至時代思潮の歴史（Zeitgeist）をあげている⁽³⁾が、この分類によれば、この研究は主として③に従い、改革時における「時代精神」をあきらかにし、それを評価しようとするところにある。一例をあげると、教育基本法立案当時、ある教刷委員長は、原案について「この時代において考えていることが、一般的に書いてある、まとまっていることを感謝する⁽⁴⁾」といているが、この論文は、改革時において、かれらが、その時代の常識として考えた教育理念の内容は、何であったかを、明らかにしようとするものである。

第二に、五十嵐顕「民主教育論」は、戦前教育の批判水準について、戦前教育の「単純な否定」であり、「単純な否定は事態にたいする現実的な否定でなく、逆にいつて肯定すべきことを現実に確立するものではない」と、その無効性を指摘している⁽⁵⁾。まさに、現在の時点からは、その批判水準に「単純な否定」的性質がなかったとはいえない。ここでは、五十嵐論文のこの指摘を仮説の一つとして、その主要な特徴が「単純な否定」かどうか、たとえそうだとした場合、そのような「単純な否定」の意味内容を個別に検討し、その論理整合性、時代的制約性改革意識などを明らかにすることが必要であると考えた。それによって、われわれ自身の教育改革観を確立する一助となるからである。

第三に、この批判水準を判断する基準についてのべよう。一般的に、改革時における戦前教育にたいする態度を考えれば、「善きものはこれを活かすとともに、誤ったものは、これが改革を断行する⁽⁶⁾」（南原繁）という肯定的態度と否定的態度があったと考えられる。また第二点としてのべたように、現象面では、否定的態度を基本としていたということも、容易に考えられる。

そのような現象的態度を判断する一定の価値基準とは、戦前教育の継承と断絶を統一的に理解する指標ということであるが、きわめて一般的にいえば、それは、民主主義教育の立場にたって、支配権力の反民主的性質にたいする批判の程度について、判断を行なうことである。反民主的教育を、日本教育についていえば、天皇制とその下での教育、絶対主義教育とそれが発展したファシズム教育であろう。そして、それが、国外侵略と国内人民の弾圧を基本特徴とし、遂に日本を敗戦に陥れたことを考えるならば、天皇制教育の反民主的性質ということは、まさに帝国主義的性質ということにはかならないであろう。五十嵐顕論文は、帝国主義的性質についての把握が、戦前教育の反民主的性質にたいする敗戦直後

の反省において逸せられた最大の問題点であるとしている⁽⁷⁾が、この研究は、帝国主義的性質についての批判がどのように、教育論理のなかで行なわれたかについても課題としなければならない。そして、その帝国主義的性質の批判は、たんに日本帝国主義を対象とするだけではない。それは、ひろく世界全般のなかで、帝国主義的性質一般をも、改革時においてどう認識したかを問題とするものでなければならない。しかし、この論文がこのような観点を全面的に貫徹しえたとはいいがたい。

この判断基準にしたがって、戦前教育の本質を判断すれば、その否定面—反動的価値とその肯定面—進歩的価値に分かれることはいうまでもない。したがって、この戦前教育の本質とそれに対する改革時の態度は、簡単にいえば、正しい継承と否定、誤った受継と否定という四つの形態になる。このように、戦前教育批判の現象と本質を含んで、どのように否定・肯定されたかという仕方の吟味のなかで、戦前教育の継承と断絶を正しく把握するのが、目的であるといえる。

第四に、戦前と戦後の継承と断絶の関係についての一般的な理解を、この論文の前提としてのべよう。

戦後は、第二次世界大戦後における世界史の新しい発展段階である。このような意味で、戦前と戦後には、歴史的な断絶がある。そして、新しい発展段階には、新しい教育認識が必要とされる。いいかえれば、戦前教育の継承にただただけでは、新しい教育認識として充分ではない。事実において、戦後改革が外圧による改革ともいわれたように、占領権力による変革と外からの改革原理の導入があり、それが新しい教育認識の形成に役立った。したがって、ここに、戦前教育と戦後教育の断絶がある。

けれども、外圧による改革という前提に立った把握だけでは、一面的であろう。一般的には、遠藤湘吉の指摘のように、日本の民主化政策は、占領によってこつ然と出てきたものではなく、日本資本主義の発展のなかで、農地解放などの方向がでていた、という見方もある⁽⁸⁾。このアナロジーからとらえうと思うが、教育については、勝田守一論文「戦後教育の問題点」が「戦後の教育改革は、日本の近代教育の歩みの中で、一つの断絶をつくり出した。しかし、単なる断絶は歴史の中には存在しない。戦前に達していたさまざまな教育的・技術的蓄積は、戦後の新教育といわれたもののさえ、その諸要因はすべてかつて存在していた」といっている⁽⁹⁾。このように戦後教育が、戦前教育の進歩的側面—戦前において主要な側面ではなかったが—を継承したという内在的発展性を否定することはできない。かかる意味では、正に、戦

前教育の継承である。その継承を可能ならしめたものは、「自力」ではなく、「外の力」であったのであるが⁽¹⁰⁾。

以上の一般論からも、実際の改革過程からも、今日、権力から打ちだされている戦後教育改革が、占領軍による「押しつけ」だという説、その反対論として対置される「日本人自主制定」論が、ともに誤りであるということがわからう。教刷委が自由なふんい気の中で、教育基本法案を作成したことは否定できないし、そこに、日本教育思想の発展が示されたのであるが、同時にそれは支配権力の変化、それを支持する占領権力の登場によってもたらされたものだからである。

第五に、この論文において、戦前教育を前史として扱う場合の方法についてのべよう。

戦後教育改革における戦前教育の継承とそれとの断絶を問題にする場合、戦前教育の一定の理解が必要なことはいうまでもない。それも戦前教育全般を問題にするのではなく、戦後教育とのかかわりで、戦前を問題にするわけである。この場合、戦前教育史は、戦後にとって「前史」としての意味をもってくるということであろう。「前史」を狭義に解釈すれば、戦時教育史であろうが、ここでは、広く明治以降の近代教育史をすべて「前史」と考えたい。

この研究が、前史をも考察にいれるということは、方法的にも、記述的にも、溯年法ともいうべきものである。それがこの論文の課題から必然であるのは⁽¹¹⁾、一般的にいえば、改革時と前史を対比することによって、戦後教育改革思想の積極的な位置づけができることであろうし、また、戦後教育改革思想の起点を解明することもできるからである。いいかえれば、教育改革過程の分析にてらして、前史において、改革時における意味の不定性をあきらかにできると思うからである。意味の不定性をあきらかにするためには、同時に、改革時以後の展開状況についても、そのような考察が当然必要となろう。とくに、それは、教育改革の展開とか実施とかではなく、改革にたいする反動としての「反改革」についてである。この論文の問題意識として、この点について把握されていないわけではないが、具体的考察としては、ほとんどふれていないことをことわっておかなければならない。

ここでは、「前史」をどう扱うかについてのちにもものべるが、簡単にいうなら、個人研究的な方法を主として、戦前教育批判の形成基盤として、戦前を問題にしたということである。

一例をあげれば、戦前教育批判における復帰主義的傾向についてである。一般に、世界史において、一つの時代が変革され、新しい時代を迎えた場合、前々代に復帰

しようとする傾向がある。われわれは、その適例を、近代のルネッサンスに見出すことができよう。ルネッサンスは、前代の中世を否定し、古典文化の復興によって、前々代の古代に復帰しようとする傾向であった。また、現代においては、近代を否定し、中世を復興するという宗教復興がある。とくに、後者のような宗教復興に対する期待が、戦後教育改革に参画した自由主義的知識人の世界史観になかったとはいえない。

しかし、ここでは、古代、中世、近代という大きな世界史の流れのなかで、戦後日本の教育改革思想を問題にすることが目的ではなく、このような歴史の論理にしたがって、日本という土壌での復帰主義的傾向について扱うということである。

その傾向は、一つは、戦時・戦前という意味で、前々代である明治維新への復帰主義である。具体的には、改革思想一般では、五箇条の誓文が問題にされたことや、教育行政改革案として、1873（明治5）年の「学制」に類似した大学区案がもちだされたことであろう。二つは昭和期ファシズムの前代、戦後からは前々代の大正デモクラシーへの復帰であろう。大正デモクラシーとは、広くとれば、1905（明治38）年から1932（昭和7）年までの期間であるが、「政党政治」や「憲政常道」などをスローガンとしたブルジョア民主主義であった。そして改革時における自由主義的知識人も、この下で育まれ、成長し、その影響をうけ、それに期待をかけながら、ついに挫折して戦後に至ったが、この大正デモクラシーを改革時において戦前教育批判の武器にした、という推論もなりたつであろう。戦前復帰主義という改革時における現象的態度から、そのもつ意味内容を明らかにするためには、前史としての戦前のなかで、かれらの戦前体験をも追体験することが必要となろう。

また、自由主義的知識人の戦前体験という場合、それは、戦争責任の問題と直接間接にかかわってくるが、その場合、「思想の研究は、思想責任（戦争責任）の道徳的追究の場でもなければ、思想裁判の場でもない、あくまで思想の科学をする場である、と思う」（中内敏夫）という提言は、方法的前提として重要であろう⁽¹²⁾。自由主義的知識人を問題とする場合、それぞれの個人研究において、考察が思想責任の追究まで及びうる場合もあるが、この論文は、自由主義的知識人の共通の特性を明らかにすることに重点が置かれるであろう。

さらに、本稿においては、自由主義的知識人の戦後改革にさいしての態度とその戦前批判カテゴリーの意味をあきらかにするために、その形成過程としての戦前を問題にするということである。とくに、執筆者の研究に即

していえば、さきに、教育刷新委員会における自由主義的知識人の役割を検討した⁽¹³⁾が、教刷委内部の活動をみるだけでは、自由主義的知識人について、若干評価の甘さ、評価のあいまいさをまぬかれなかった。このような反省にたつて、改革思想の基盤をできるだけさぐろうとしたものである。

§3 問題構成

今までのべてきたことから、問題を具体的に構成しよう。

前半〔第2・3章〕では、改革時における戦前教育批判の特質が問題にされ、後半〔第4章〕においては、改革時における戦前教育批判と戦前教育の関係が問題にされる。

前半においては、戦前教育批判と戦前批判、とくに天皇制批判の関係、戦前教育の批判カテゴリーの意味内容、戦後教育の積極的指導理念の戦前批判の意味が問題にされよう。個別的にいえば、第2章では、日本の支配権力であった日本旧支配層と占領軍の戦前教育批判が、第3章では、教育刷新委員会に抛り、教育改革に指導的役割を果たした自由主義的知識人の戦前教育批判が、それぞれ問題にされる。その意味をあきらかにするためには、時代的背景、かれらの社会的存在位置、その批判的勢力としての民主主義運動などもあきらかにされなければならない。また補説的に、日本教育学の戦前教育批判の特質が、戦争責任論から簡単にふれられる。

後半の第4章においては、自由主義的知識人の戦前教育批判は、いかなる戦前体験によって形成されたかの究明である。その一般の概観をのべたのも、教刷委の「進歩派」ともいうべき森戸辰男の個人研究を行なう。それは、彼の戦前体験と戦後教育改革における役割とのかかわりについての検討である。具体的には、大正デモクラシーやファシズム下における彼の活動と教育論、戦後の活動全般を追体験して、その中で、彼の戦前教育批判をとらえ直すことである。

§4 技術的制約

最後に、この研究を制約する資料的限界についてのべよう。鶴見俊輔は、現代史において「公平な展望」に達することは、資料が出つくしていないから困難であり、中世史に限って、あらゆる資料を見わたしたという完全性をそなえるが、現代史は、対象とその記述の「不定型性」をまぬがれることができないという宿命をもつ、といっている⁽¹⁴⁾。この研究も、またそのような制約をまぬがれることはできない。とくに、日本においては、この研究がとりあげる中心時期である1945（昭和20）年から

1947（昭和22）年にかけては、敗戦による混乱のため、当時の新聞・雑誌・著書などが散逸し、文献収集上、国会図書館その他において全般的に盲点となっている。

この研究は、ある程度当時の教育雑誌などにあたったが、なおかつ、以上のような制約があるということである。そして、このような技術的制約は、方法をも制約することを付言しよう。

（追記）

〔1〕 この研究は、本紀要に発表したものを、第1部とし、このほか、第2部として教育行政改革思想の検討をも行なった。具体的には、制度論的なアプローチを中心に、戦後の教育行政改革と戦前の教育行政事実や改革案との対比を、教育立法の法律主義、文部省改革案、大学区案などについて行なったが、紙数の関係、方法的差異などのため省略したので、他日の発表を期したい。

〔2〕 この論文を執筆したのは1962（昭和37）年秋である。したがって、今日からみると全面的に書き直しの必要を痛感する。とくに教育基本法の立法者意思を焦点として書き改めたいと考える。しかし、日時に余裕がないので、部分的補正のみにとどめたことをおことわりしたい。

（1964年3月記）

〔注1〕 五十嵐颯「国民教育」p14（持田栄一編「社会科教育体系」第2巻、昭和36年、三一書房）

〔注2〕 朝日新聞社説「臣民の道」と文相の立場（昭和20年12月4日）

〔注3〕 丸山真男「思想史の考え方について——類型・範囲・対象」（武田清子編「思想史の方法と対象」pp6—8 昭和36年、創文社）

〔注4〕 教剛委第11回総会議事録（昭和21年11月15日）

〔注5〕 五十嵐颯「教育科学における実践の問題」p51（同書「民主教育論」昭和34年、青木書店）

〔注6〕 南原繁「教育改革」p118（朝日新聞社編・刊「明日をどう生きる」昭和30年）

〔注7〕 前掲・五十嵐颯「国民教育」p14

〔注8〕 「座談会・現代世界における日本の位置」p314（『世界の歴史』第17巻・現代、筑摩書房・昭和37年）

〔注9〕 勝田守一「戦後教育の問題点」p370（『現代教育学』第5巻・近代日本教育史・岩波書店・昭和37年）

〔注10〕 同前

〔注11〕 このような方法意識にたつた歴史書として、『日本の百年』全10巻（昭和36年以降、筑摩書房）と、『戦後日本史』第5巻・前史とその問題点（昭和37年、青木書店）があげられる。

〔注12〕 中内敏夫「書評一〔現代日本の教育思想 戦前篇〕」（日本読書新聞、昭和38年1月21日）

〔注13〕 拙稿「教育基本法の立法過程（その2）——教育刷新委員会の活動及び本法成立の国際的背景について——」（『教育基本法研究委員会第1次中間報告』所収、日本教育学会同委報告書、昭和36年9月）、及び拙稿「教育基本法の成立と教育刷新委員会」（戦後教育研究グループ編「戦後日本の教育改革」、日本教育学会第20回大会報告書、昭和36年9月）参照

〔注14〕 鶴見俊輔編「日本の百年」第2巻 pp374—5（昭和36年、筑摩書房）

第2章 戦後日本の支配者と教育改革

§1 日本旧支配層の戦前教育批判

戦前日本の国家構造が天皇制ファシズムの統治機構である以上、戦後教育改革思想の価値基準は、まず天皇制及び天皇制教育理念についての批判の徹底性の程度に求められなければならない。

第二に、戦後教育改革思想の形成は、その改革思想を支持したところの権力、直接その形成に当たったリベリスト、改革思想への批判的勢力、この三者の葛藤の中で行なわれたといえよう。したがって、ここでは、その考察を戦後日本の支配者である日本支配層、占領軍についてははじめることとする。

いうまでもなく、1945（昭和20）年8月15日の文部省訓令、9月15日の文部省「新日本建設教育方針」にみると、敗戦直後からの日本側旧支配層の天皇制にたいする代表的態度は、その最高の政策目的「国体護持」に統括されるであろう。

したがって、日本旧支配層の戦前把握は、この政策目的を基軸になされている。第一に、その戦前把握は、明治憲法や五箇条の誓文の近代性・立憲性の強調となってあらわれた。幣原首相や吉田首相は、明治憲法や五箇条の誓文を絶対視して、これこそが民主主義であり、敗戦はむしろ、その解釈運用がよくないからだとして把握した。

たとえば、幣原は、「元来、明治憲法は弾力性に富み、これが解釈運用よろしきを得たならば、能く民主政治の健全な発達と両立し、憲政有終の美を発揚したでありましょう⁽¹⁾。」といい、あるいは「政府は五箇条御誓文の精神に則って国民の基本的権利を尊重し、言論集会結社の自由を完全に恢復して民主主義政治の確立を期さんとするものであります。⁽²⁾」というのはこのことを示している。

第二に、このような戦前把握は、当時高潮した天皇制及び日本旧支配層にたいする国民の戦争責任追究への対処と、表裏をなしていたことは今日常識である。天皇戦犯の回避を中心に旧支配層の戦争責任の回避は、軍国主義者の責任であるといういい方、あるいは、国民への責任転嫁という形で行なわれた。幣原は、先の引用のように、明治憲法は本来民主的であるのに「国内一部の人々が、誤まった理念、盲目的な愛国心より、天皇大権事項の条規を曲解し、国民の権利自由を抑圧して、無謀なる国際的冒険政策を企て、遂に国民全部を血と涙との深みに陥れ、延て累を皇室に及ぼすに至ったのは、返えず返

えすも痛恨の極みです。⁽³⁾」という。さらに、軍国主義者や官僚の責に帰するだけでなく、その枠をひろげ、責任を国民に問うことによって、責任の所在を消失させようと試みる。東久邇宮首相が、国民道徳の低下を敗因にあげ「この際、私は軍官民の国民全体が徹底的に反省し、ざんげしなければならぬと思う。全国民総ざんげをすることが、わが国再建の第一歩であり、わが国内団結の第一歩であると信ずる⁽⁴⁾」と「国民総ざんげ」をとき、幣原首相が「国家の構成分子たる個人は、国家機関の行動に付て或程度の共同責任を免がれ得るものではない。

(中略)我々は今更これが為めに何人をも怨みませぬ。何れの国にも反感を抱きませぬ。黙々として自ら省み、己れを責め、如何に辛い試煉でも堪へ抜く決心を極めております。この自己反省のない処に不平や煩悶が起るのであります。⁽⁵⁾」という、支配階級の戦争責任を敗戦責任にすりかえ、それを国民一般の中に解消しようところろみている。それは、「総動員、総親和、総厭起、そして総武装といった式の近年の歴代内閣の……連鎖の最後の一環としての総懺悔」であったともいわれる⁽⁶⁾。「総動員」という戦争肯定から「総懺悔」という戦争否定という内容上の180度の転換でありながら、その発想の特質は、荒瀬豊の指摘するように、「全一的なよびかけを継承することによって責任の区分をおさえ、国民の名における再統合を生かしつづける」という戦前と同質のものであったといえる⁽⁷⁾。

戦争責任の回避は、国内的にばかりでなく、国際的にも意味をもっている。たとえば、東久邇宮は、8月18日の放送のなかで、「わが国と中国との過去における悲しむべき問題をこの機に一掃し、互に勝敗を問うことなく、『あさ緑澄みわたりたる大空』の如き、おおらかな気持をもって相携えて積弊の打開と新社会の建設に進みたい」といっている。ここには、日本帝国主義の中国侵略に対する反省は全くないといってよい⁽⁸⁾。また、朝鮮侵略についても、支配層の認識は同じだといってよい。安倍能成「日鮮協同の基礎」は、日本の朝鮮統治が「末期政治の表現」であったから、「私は心中に逃避の念を抱いて朝鮮を去った」ことを告白するが、将来への提言としてはばくぜんとした文化的協力をとくに終っている⁽⁹⁾。

このような日本旧支配層の戦前把握は、戦争原因にたいする徳田球一の質問と吉田茂の答弁に特徴的にみられる。徳田は、戦争は日本帝国主義の内部矛盾によって起ったものであり、帝国主義的天皇制を廃止することであると把握するが、吉田は、議会政治や政党政治が、極端な国家主義、軍国主義のために崩壊したものであって、資本主義自体を抛棄するにはあたらないと把握するよう

に、ここに基本的な相異点が見いだされる⁽¹⁰⁾。そして、このような日本旧支配層の把握が、「ポツダム宣言」(1945年7月26日)の解釈をよりどころにしていることを注意してよい。「ポツダム宣言」は、第10項において「日本国政府ハ日本国民ノ間ニ於ケル民主主義的傾向ノ復活強化ニ対スル一切ノ障礙ヲ除去スベシ」(The Japanese Government shall remove all obstacles to the revival and strengthening of democratic tendencies among the Japanese people)と明記している⁽¹¹⁾。日本旧支配層は、この「復活」(Revival)に具体的な手がかりを求めたのである。たとえば、1945(昭和20)年8月9日の「米英ポツダム宣言の検討」(外務省条約局)では、この解釈について「本項において、『民主主義的傾向ノ再生』なる字句を用いたるは敵側において、日本国民は元来民主主義的傾向を有したるものとする見解を持し居るを証するに似たり」としている⁽¹²⁾。また、同年8月27日の「ポツダム宣言受諾に関する往復文書の説明」でも、『民主主義的傾向の復活』と言い居る点よりするも民主主義と天皇統治の国体とは何等矛盾し居らざることを暗黙に承認したるものと解せらる(中略)事実問題としての国体の変革を来たすが如き虞は絶対にこれなし」と国体護持のよりどころともされた⁽¹³⁾。こうして、日本旧支配層は、佐藤達夫の指摘するように、『復活』というからには、戦時中における政治のあり方を改め、いわば、かつての政党内閣時代の政治体制に復帰すれば足り、憲法自体を改正する必要はないであろう⁽¹⁴⁾という考え方をとったのである。

この戦前復帰主義は、日本支配層が日本の未来社会についてのヴィジョンを欠いていたことによるものである。その意味では、明治維新のほうが、支配者においても、明確なヴィジョンがあったと一般に指摘されているところである。したがって、敗戦は、「新しき日本をこれから作り上げるというよりも、古き日本、本来の日本へ復帰する契機としてとらえられていた」といえるであろう⁽¹⁵⁾。

このような日本支配層の戦前把握は、教育政策の次元では、どのように現われたか。

まず、それは、田中耕太郎文相の教育勅語観にあらわれている。田中文相は、「在来、正しかるべき筈の教育勅語が、或は右翼的な方面、或は文部官僚等によりまして、曲解せられて居ったという風に考えます。」と教育勅語の曲解を強調し、「真理が書き表されている」教育勅語を擁護しようとしたが、これは前記の明治憲法把握と同質と見られよう⁽¹⁶⁾。1946(昭和21)年5月の文部省の「新教育指針」も、人間の尊厳についての正しい説明

がみられるものの、天皇制批判が十分でないという限界を示している。そこでは、文部省教学局、国民精神文化研究所、あるいは出版物「国体の本義」「臣民の道」などを肯定し、「これらは、日本国民がいつでも西洋のまねをすることをやめて、自主的態度をもって国体を自覚し、国史を尊重し、国民性の長所を生かして、特色ある文化を発展させ、世界人類のためにつくそうとするものであるかぎり、正しい運動であった。」と評価し、「しかしながら、軍国主義者や極端な国家主義者は、この運動をあやまった方向に導いた」と責を軍国主義者や国家主義者に帰するのであるが、軍国主義や超国家主義を必然的に生みださざるをえなかった教学局や国民精神文化研究所といったファシズム権力装置や、「臣民の道」といった天皇制教学イデオロギーに対する批判を意識的に避けている。たとえば、文部省教学局が「共産主義・無政府主義」はもとより「自由主義・主知主義・デモクラシー」などの諸思想の排撃を目的とし、「万古不易の国体」に基づいた教学刷新を標榜したことが、正しい運動といえたであろうか⁽¹⁶⁾。

さきにみたように、旧支配層は、軍閥の責任にするか、国民全体に転嫁するかで、戦争責任を回避しようとした。これは、文部省においても例外ではない。たびたび、世論から「戦争責任明確化運動」の一つとして、文部省内外の「人事粛正」が要求されたにもかかわらず、文部省は、占領軍指令がでるまで、それを放任した⁽¹⁷⁾。占領指令の具体化である「教職員審査委員会」についても、革新派は、その構成について、一般国民、教師の力が弱いこと、審査さるべき文部官僚や教育界ボスの運営によることを「一場の茶番劇」であると批判した⁽¹⁸⁾。たとえば、安倍能成文相は、教職員の適格審査について、「実施について注意しなければならぬのは、教職員が、戦時中傍観的な態度をとらず一国民として持つべき当然の愛国心の発露からその地位、その立場において戦争に協力したこと……まで糾弾する意味はないのであります」といっている⁽¹⁹⁾。ここには、一般国民の戦争責任についての重要な問題が提起されているとはいえ、一億総懺悔について「特にそれは為政者から言われるべき言葉ではない」という谷川徹三の批判と同じように、それは追及されるべき文部当局者がいうべきことではなかったであろう⁽²⁰⁾。

第二に、日本支配層は、「文化国家」を政策理念として掲げた。たとえば、東久邇宮内閣の「文化建設国民運動」、片山内閣の「新日本建設国民運動」に例をみる。東久邇宮内閣のそれを見ると「勤王論がモットー勃然ト起ラナケレバナラヌ⁽²¹⁾」という焦慮から、国体護持のため

の文化建設、国民総懺悔の文化建設を説くのみで、内容たるや、「もし、将来、農村と都会との区別、農業と工業との対立が解消して、日本全体が、日本中のものが、誰かれの区別なく、みんなでこの文化社会の建設をたのしめるやうになればたらどうだろう⁽²²⁾」という文化内容の非現実性・観念性を示すだけで、なんら実現の手段ももちあわせていない代物であった。

ただここで、東久邇宮が、工業立国・貿易立国といっても、敗戦国としてどの程度許されるのかについて「いろいろ考えた結果……高雅な真の文明社会の建設に目標をおくべきであると考えた⁽²³⁾」といているように、工業立国の代位としての文化国家論に、日本支配層の国際・国内民主主義勢力に対する偽装としての過渡的性格を見出すであろう。日本支配層にとっては、文化国家論にとどまらず、憲法改正に伴う平和主義や民主主義の採用ですら、このような偽装への期待をかけたものであった。吉田首相は、憲法審議において「翻って当時終戦後の状況を見ますと、日本に対する疑惑、即軍国主義の日本である、或は戦争を再び準備する危険のある日本であると云う等の、国際的疑惑が相当深刻であったのであります。此の爲には日本の軍国主義は払拭するのである。……平和主義、民主主義に徹底するのである。其の覚悟であると云うことを明示する必要があったのであります」といっている⁽²⁴⁾。国際的疑惑を払拭するために、平和と民主主義を利用するという、その便乗性を注意したいと思う。

要するに、日本支配層の文化国家論などは、軍国主義への反省を含んではいるが、第一に、国際的な疑惑と連合国の警戒を解いて、占領解除の時期をはやめ、第二に戦後の国民の精神的混乱をこれによってすくい、国民に微温的なイデオロギーをあたえることによって心理統合をはかるという狙いをもっていた、といえる。

§2 占領軍の戦前批判のカテゴリー

戦後日本の新しい支配者である占領軍は、これら日本旧支配層の戦前把握にたいし、どのような形で、敵対者である戦前日本帝国主義を批判し、改革したか。それは日本占領が「反ファシズム連合」の代表者であるアメリカ帝国主義の事実上の単独占領という矛盾した形で行なわれたため、その態度は複雑であったといえる⁽²⁵⁾。

占領軍の戦前批判の代表的態度は、当初の禁止措置にみられるように、「超国家主義」(Ultra-nationalism)と「軍国主義」(Militarism)の教育というカテゴリーにたいする批判であった⁽²⁶⁾。いいかえれば、「超国家主義教育の禁止」「軍国主義教育の禁止」が占領軍の批判カテゴリーであった。

占領当局の説明によれば、「超国家主義教育」とは、①大東亜共栄圏など侵略思想の鼓吹、②日本人が優秀民族、優秀人種であるという思想の弁護、③国連憲章違反の原理を教育すること、④天皇制の神聖性、天皇への忠誠の教授などであり、「軍国主義教育」とは、①戦争の栄誉化、②天皇に対する死の栄誉化、③戦争英雄の偶像化、④軍務が唯一つの愛国的な態度であるという思想、⑤兵器の栄誉化をあげている⁽²⁷⁾。この説明は、それぞれ正しいが、反面戦争局面の諸現象が例示されているだけで、軍国主義、超国家主義の基本的性格を明らかにしていない。

ところで、このような戦前教育批判は、占領改革、なかんずく天皇制問題への対処のしかたと密接な関連を有している。そして、占領軍、とくにアメリカでは、対日戦後処理案の研究は、戦時中から進められていたから、これら諸案の中で、上記カテゴリーの意味内容を吟味してみよう。

第一に、戦争初期の改革案として、IPR（太平洋問題調査会）の第八回会議の記録をみってみる。第八回会議は1942（昭和17）年12月4日から10日間、カナダのケベックで、米、英、中、印、蘭、豪、抗戦フランス、自由タイ、独立朝鮮の代表が参加して、太平洋における連合国の協力について討議したが、連合国が戦後日本のいかなる権力と手を結ぶかということについて、①日本軍部との和平論、②日本軍部と抗戦、文民政府との和平論が対立したといわれる⁽²⁸⁾。また、同じ頃、ペッフアー（Nathaniel Peffer）は、戦後処理として、軍事勢力を国内にとどめることを強調している⁽²⁹⁾。それは、また、1944（昭和19）年の「日本人民解放連盟綱領草案」における「教育に対する軍人の干渉禁止」、「軍事教練の廃止」などが主目標になっていることと共通している⁽³⁰⁾。このように、戦後処理が、日本軍部対文官（Civilian）といった対置のしかたで、日本軍部の影響力への危惧のみに注意が払われた点は、重要な意味があるとしてもその「軍国主義」が「日本軍部」といった極めて狭く限定された把握であることがわかる。なお、重要な意味があるというのは、戦前においては、社民政党に日本軍部の力をかりての革命論さえあったから、32年テーゼのように、それに反対する意味においても、ファシスト軍部を主要な敵とすることは正しかったことである⁽³¹⁾。しかし、以上の把握は、日本軍部が打倒された戦後改革の時点においては限界となるということである。

第二に、占領軍の天皇制処理への態度と、このカテゴリーの連関を考察する。

太平洋問題調査会（IPR）が、アメリカのホットスプリングにおいて、1945（昭和20）年1月6日から17日

まで行なった第9回会議では、天皇の戦争責任についての決定こそが天皇問題の核心であると確認されたが、二つの意見が対立した。一つの意見は、内容的には他節で後述するが、天皇制廃止を強く主張するものである。他の意見は、連合国は天皇制に対し、寛大であれというもので、外部の干渉の除去や憲法改正によって、立憲君主制を確立すると美濃部博士の天皇機関説が支持されている⁽³²⁾。そして、この見解は、アメリカ政府内のグルーなど「日本派」の見解に通じていたものである。1944（昭和19）年12月、國務次官グルー（J. C. Grew）が、上院外交関係委員会公聴会で、天皇は「唯一つの安定勢力」（the sole stabilizing force）であるから、天皇制を支持すると答えて以来、「安定」理論の出現といわれた⁽³³⁾。この新理論は、「秩序」と「安定」を維持するために、日本の現状を基本的に変革しないということであり、グルーが「東京報告」などで、牧野伸顕の人物への共鳴を示していることを考えれば、立憲政治への復帰ということであろう⁽³⁴⁾。また、このグルーの見解に通ずるのは、イギリス外務省の研究グループである「王立外交問題研究所」（Royal Institute of Foreign Affairs）いわゆる「チャタムハウス」（Chatham House）であるが、このグループを主宰するバトラー卿（Paul Butler）は、「日本にはある安定した制度がある。それは、現在、直接に侵略に貢献しているが、それにかわりうる完全な制度はない。このような安定した制度の例として、天皇、軍隊、財閥、教育制度がある。こういう結論に達せざるを得ないのだ。」といっている⁽³⁵⁾。こうした英米外交当局の保守グループの見解は、天皇制処理については、やがて、アメリカ政府の対日戦後処理案に採用され、勝利を収める。

この過程をいまずこし詳しくみてみよう。日本占領の基本文書である「ポツダム宣言」（1945年7月26日）は、反ファシズム連合による日本の非軍事化と民主化の方向を確認したものであった。そしてポツダム宣言は、「カイロ宣言」（1943年11月27日）における「日本の無条件降伏」（the unconditional surrender of Japan）をうけて、それを具体化したものであり、天皇制存続を明言していない。このことは、アメリカ陸軍長官スチムソン（H. L. Stimson）案では、同宣言12項後段に、「現在の皇統の下における立憲君主制を含み得るものとする」とされていたのが、最終的には削除されたことからわかる⁽³⁶⁾。

ポツダム宣言を基本的には以上のように理解すべきであるが、前節でみたように、日本旧支配層が、その第10項の「民主主義的傾向の復活」を、天皇制護持や戦前復讐主義の手がかりとできるような部分的矛盾もあった。

HEワイルズは「ポツダム宣言は、宣伝としてはすばりしかつたが、平時における措置の具体的な方針としては不適当であつた。日本には潜在的な民主主義的な傾向があり、その単なる復活および強化が要求されているだけだというその推定は、現実的には、有害ではなかつたとしても、おそらく誤りであつた」と、この点を批判している通りである⁽⁴⁷⁾。したがって、この第10項における「復活」ということは、たんに日本旧支配層の戦後処理の手がかりとなつたばかりではなく、占領軍の基本方針を規定し、戦前教育批判の категория に具体的な内実を与えていくということであろう。そして、ポツダム宣言になにゆえ「復活」なる用語が加えられたかということは、ポツダム宣言が「反ファシズム連合」の基本文書でありながら、ソヴェトはのちに参加し、当初はソヴェトとほとんど無関係に発せられたというように、作成過程において、社会主義勢力の力がよわく、アメリカが優位をしめていたから、アメリカ・イギリスの意向にもとづくものと思われる。

このようなポツダム宣言における潜在的矛盾は、天皇制問題において顕在化していく。アメリカ政府は、国務省見解にみるごとく、「天皇の取扱いおよびこれとの接触において、日本の天皇が他の国の元首と類を異にする、より優れたものであるとか、天皇が神にその起源を有するとか、天皇が欠くべからざるものであるとかいう日本人の考え方を認めたり、支持しているととられるような一切の行為をつつしむべきである」と、そのウルトラ性をみとめなかつた⁽⁴⁸⁾。日本軍部と天皇制の「緊密な関係は断ちきらなければならない」と、改革の必要を痛感していた。⁽⁴⁹⁾けれども、日本国民の天皇への「狂信的な崇拜」などを考慮にいれた結果、「天皇にいくらかの権能を認める」ことを「最善の可能な方法」としたという⁽⁴⁰⁾。また、イギリス政府の外相であり、労働党指導者のベヴィン (Ernest Bevin) も、1945(昭和20)年7月25日、天皇制支持を明らかにしていることは興味深い。これはアメリカ政府の見解に通ずるものであつた⁽⁴¹⁾。こうして、天皇制処理への態度は、日本国憲法によって確定していく。

このような占領軍の円滑的な支配を維持するためにとられた天皇制存置とその近代化という方針は、占領軍の戦前批判「超国家主義教育」と「軍国主義教育」という категория 批判を制約していくと考えられる。いいかえれば、それらの categoria 批判は、戦争原因としての戦前日本の天皇制下の社会構造の基本的欠陥にまで批判の目をむけなくなるということにある。ここで、ダレスが戦後ヨーロッパの再組織について、「内部の均衡を失い、

劣等感にとりつかれたプロシア軍国主義はだめだが、ドイツ国家社会主義の根本の考えと行動はそれほど拒否しなかつた」というように、ドイツ国家社会主義とプロシア軍国主義を区別し、後者を否定するが、前者を肯定したことが、このアナロジーにあるものとして想起されよう⁽⁴²⁾。しかし、具体的には、米第一次教育使節団長ストダード (G. D. Stoddard) が、日本教育の目標を1920年代の自由主義教育にひきもどすことであるとしたような見解についていえるであろう⁽⁴³⁾。また、前記チャタム・ハウス報告書も、戦後教育や思想の改革について「進歩的の日本思想家が1920年代に出版した経済、政治、歴史などの本、論説の再発行」をいうのも同じである。このような戦前復讐主義こそが、占領軍の批判 categoria として、日本軍国主義や超国家主義の教育イデオロギーを拒否し、さらに、たとえ言葉の上で日本帝国主義下の教育を否定するとしても、社会構成体としての天皇制や日本帝国主義を十分に拒否していない証左の一つであろう。そして、そのような占領軍の戦前把握は、日本旧支配層のそれと、一定部分で照応するものであり、天皇制存置の方針から必然に結果したといえよう。

第三には、軍国主義教育、超国家主義教育という categoria 批判と民主主義教育の関連が問題となろう。

占領軍の軍国主義教育、超国家主義教育の禁止は、「降伏後ニ於ケル米國ノ初期ノ対日方針」(昭和20.9.22)、「日本占領及び管理のための連合国最高司令官に対する降伏後における初期の基本的指令」(昭和20.11.1)にみられる占領軍の政策目的に合致するように、占領初期の禁止的消極的措置の段階であつた。(「教育制度運営の基本方針に関する総司令部覚書」昭和20.10.22参照⁽⁴⁴⁾)これに対し、占領教育政策の建設的積極的段階は、昭和21年3月の第一次米教育使節団の勧告にはじまり、その「構図」に沿って日本の教育改革が具体化されたといつてよい。

したがって、前述の批判 categoria と民主主義教育の関連の検討は、使節団報告書における改革理念との関連の検討の問題だともいえる。いいかえれば、六三制、教委制、社会科といった具体的改革を勧告した基本にあるアメリカ民主主義の評価の問題にかかわっている。またこのような改革理念は、使節団報告書によって体系化され、総合化されたといえるが、すでに戦中の改革案「アメリカ合衆国の対日戦後諸目的」(アメリカ国務省、昭和19年5月⁽⁴⁵⁾)やIPRの討議、あるいは占領初期のマッカーサー元帥の幣原首相への申入れ⁽⁴⁶⁾(昭和20年10月11日)にみられるように、「自由主義教育」を意味している。この「自由主義教育」理念の民主主義的意味を検討

すると、第一には、当然、反ファシズム、反封建を目的とした、人間の確立というヒューマニズムに支えられているといえよう。さらに、他面では、日本の社会変革への理解の程度にもとめられなければならないだろう。だが使節団報告書そのものが、「日本の政治的条件、社会的条件がどのように変更されるべきか、ということ意識的に避けています⁽⁴⁷⁾」と批判されているように、自由主義教育理念の社会的価値への無自覚、集团的観点の欠除があると考えられる。この点については、ここでの論証は充分ではなく、問題提示にとどめるが、さらに、自由主義教育理念の背後にあるアメリカデモクラシーの変容、その反動化というその後の変化も充分に考えられなければならない。

第四に、批判カテゴリーと社会主義的価値の関連について検討してみよう。

「軍国主義教育の禁止」という占領軍の教育目的が、「日本の非軍事化」という政策目的に対応していたものであることはいうまでもない。だが、その「非軍事化」については、ファシズム打倒という面とともに、世界市場におけるアメリカの独占資本が、敵対者としての地位から日本独占資本をひきずりおろし、弱体化させるという意味をも、になっていたことは明らかである。そこからすでにのべた軍国主義教育理解についての現象性が由来する。

さらに、その理念の前提に、社会主義への警戒と敵対の態度があることも指摘できる。すでに、戦時中より、「英米の保守主義者は、ソヴェト連邦の勢力を抑える手段に、日本の復活をつかおうと考えている。」とアンドリュー・ロス(Andrew Roth)は指摘した⁽⁴⁸⁾。ロスによれば、ロンドンでは、強力な保守日本の存在は、ソヴェトのヨーロッパの力を抑えることになり、アジアにおける共産主義に対する防波堤になるという見解もとられていた。たとえば、1944(昭和19)年3月6日の「ロンドン・デリーメール」では、英国保守党員で、極東問題専門家のスミス(Simon Harcourt Smith)は、日本を共産主義の防波堤とするため、「妥協ある平和」が必要だとのべている。前記の「チャタムハウス」の報告書では、戦後日本で、制度改革——自由主義的制度改革でさえ——が行なわれるならば、政治的混乱が起り、「農民共産主義者革命」か「理論的共産主義」を結果すると警戒され、「既存の装置の保持」がとかれている。もっとも、アンドリュー・ロスの指摘のように、「理論的共産主義」と「軍事的ファシズム」との明確な区分さえなされていないものであるが、いずれにせよ社会主義革命への警戒さえみられたのである⁽⁴⁹⁾。このような社会主義に対する

敵対的態度が潜在していたことのなかに、カテゴリー批判の不徹底性も指摘できよう。そして、その批判者であり、親共的立場にあるロスさえも、旧秩序維持はかえって「過激主義と国内戦をひきおこしそうだ」といっているが、その「過激主義」(extremism)⁽⁵⁰⁾というProgressivsの把握は問題であらう。

また、「超国家主義教育」への批判が、実際民族主義そのものの保障、実現の上にたっていたかも知れに値しよう。なぜなら「Ultra-Nationalism」の禁止は「Nationalism」そのものの禁止ではないからである。1945(昭和20)年英国代表が、保守日本を、中国民族主義の発展を阻止するのに役立てようと、IPR会議で主張したように、英米の保守主義者は、民族主義そのものの正しい発展をかえって脅威としていたのである⁽⁵¹⁾。このような態度も、カテゴリー批判の吟味に欠かすことはできない。超国家主義教育への理解の不徹底性が、アメリカ自由主義教育の無批判的導入という面を生んだと考えられるからである。

要するに、以上みてきた占領者の代表的態度は、ある面では、とくにその絶対主義批判において、ファシズム批判において、日本の保守層に打撃を与えたが、天皇制利用という手段などにおいて、その目的の実現に大きな力を与えることになったともいえよう。

(注1) 幣原進党総裁「新憲法に関する政治理念」昭和21年11月22日、進歩党近畿大会演説 p715 (幣原平和財団編「幣原喜重郎」)

(注2) 幣原首相「就任の挨拶」p568(同前)

(注3) 同前、p715

(注4) 東久邇宮稔彦「私の記録」p184(昭和22年、東方書房)

(注5) 幣原首相「戦争放棄と徹底平和に関する演説草稿」(昭和21年、全国各地で試みに演説)、(前掲書、p695)

(注6) 大熊信行「国家悪」p14、(昭和32年、中央公論社)、なお、参照・同「戦争責任論」(昭23.唯人社)

(注7) 荒瀬豊「戦後思想とその展開」p348(『近代日本思想史講座』第1巻、昭和34年、筑摩書房)

(注8) 林茂他編「日本終戦史」下巻 p194(昭和37年、読売新聞社)、安倍能成「一日日本人として」pp183-5(昭和23年、白鳥書院)

(注9) 昭和21年6月24日、第90回帝国議会衆議院本会議(清水伸編「逐条日本国憲法審議録」第2巻 pp29-30、昭和37年刊)

(注10) 外務省編「日本占領及び管理重要文書集」第1巻、pp9-10(昭和24年、東洋経済刊)

(注11) 佐藤達夫「日本国憲法成立史」第1巻 p151(昭和37年、有斐閣)

(注12) 同前 pp152-3

(注13) 同前

(注14) 前掲「日本終戦史」下巻 pp194-5、及び竹内好「講座を始めるにあたって」pp2-3参照(前掲近代日本思想史講座 第1巻)

(注15) 昭和21年7月25日、第90回帝国議会衆議院委員会(前掲審議録 第1巻、p892)、昭和21年9月4日、貴族院委員会(同前pp291-2)

(注16) 文部省「新教育指針」(『近代日本教育制度史料』第19巻、pp3-146、講談社)

戦後日本の教育改革思想

- 文部省教学局「教学刷新と教学局」p3, pp5-7 (昭和12年, 教学叢書第1輯)
- (注17) 朝日社説「教育革新の急務」(昭和20年11月2日), 同社説「文部自らの肅正」(昭和21年2月21日)
- (注18) 青木宗一郎「教育界の戦争責任について」p6(「明かるい学校」創刊号, 昭和21年7月号)
 <主張>「教育と政治」p8(「人民評論」昭和21年10月号, 伊藤書店)
- (注19) 安倍能成「教職員の適格審査について」p2(「文部時報」No.829)
- (注20) 谷川徹三「学窓に帰った学徒に」p60(「中央公論」昭和21年新年号)
- (注21) 前田文相(昭和20年12月10日, 予算委員会第8回議事録) p166(「近代日本教育制度資料」32巻)
- (注22) 東久邇宮・前掲書 p255-6
 (備考)「新日本建設国民運動」については, 昭和22年8月20日, 文部省通達参照(文部時報 No. 843, p18)
- (注23) 同前 p255
- (注24) 昭和21年8月2日(前掲議録, 第1巻, p16)
- (補注) 敗戦直後, オビニオン・リーダーとして登場した石原莞爾中将(東軍連盟)の天皇制論や敗戦観の大要とその批判は, 大熊信行「戦争責任論」pp9-47(唯人社, 昭和23年)にくわしい。大熊が, 石原説について「ここに敗戦は神意なりといい, 天業恢弘とは平和なる道義国家の完成にあるといい, そして日本民族は天業民族なりというこの選民思想とも見るべき一連の信仰内容が, 今後どうして普及性をもちうるか, 甚だ疑問とみななければならない」と批判したのは当然である。
- (注25) 拙稿「占領管理機構と戦後教育政策の決定過程」参照
- (注26) 「超国家主義」については, 丸山真男「超国家主義の論理と心理」(同著「現代政治の思想と行動 上巻」, 未来社, 昭和31年所収), 「軍国主義」については, 丸山真男「軍国主義」(「政治学事典」平凡社, 昭和29年)をそれぞれ参照
- (注27) “Education in the New Japan” volume 1, pp 240-1 (GHQ, CIE, Education Division, May 1948)
- (注28) Institute of Pacific Relations “War and Peace in the Pacific” p 42 (New York, 1943)
 「軍国主義というものとは, 一部少数の軍人のなかにあつたのではない」(大熊「国家悪」前掲 p103)
- (注29) Nathaniel Peffer “Basis for peace in the Far East” p 73 (Haper and Brothers in corporation with I. P. R. 1942)
- (注30) 「野坂参三選集」戦時篇 p367(1962, 日本共産党)
- (注31) 遠山, 今井, 藤原「昭和史」p95(昭和34, 岩波)
- (注32) Institute of Pacific Relations “Security in the Pacific” p 40 (1945)
- (注33) Andrew Roth “Dilemma in Japan” p 19 (Little, Brown and Co. 1945)
- (注34) 松野安男「敗戦時点における教育価値の転換について」p5(戦後教育研究グループ「戦後日本の教育改革」1961年)
- (注35) Royal Institute of International Affairs “Japan in Defeat” pp 70-71, p 119, 126 (Oxford Univ. Press, 1945), Andrew Roth, op. cit. p 23
- (注36) 佐藤達夫「日本国憲法成立史」第1巻 p39(前掲)
- (注37) H・E ワイルズ「東京旋風」p60(時事通信社, 昭和29年)
- (注38) 佐藤達夫・前掲書 p46
- (注39) 同前 pp36-7
- (注40) 同前
- (注41) 同前 p47
- (注42) フレッド・クツク「CIA」p63(山口房雄訳, 1961年, みすず書房)

- (注43) George D. Stoddard “Reflection on Japanese Education” p 43 (Phi Delta Kappan- Oct. 1946), “Japan in Defeat” op. cit p 126
- (注44) 外務省特別資料部編「日本占領及び管理重要文書集」第1巻, 第2巻参照(1949年, 東洋経済新報社発行)
- (注45) セオドア・H・マツクネリー「日本の憲法改正に対する国際的国内的影響」p2(憲法調査会事務局刊, 昭和33年)
- (注46) 佐藤達夫・前掲書 p246
- (注47) 務台理作「民主主義教育の理念」p139(「世界」昭和36年6月号)
- (注48) A. Roth op. cit p 29
- (注49) Ibid. pp 20-21, “Japan in Defeat” op. cit pp 70-71, pp 120-123, p 126
- (注50) A. Roth Ibid. p 277
- (注51) Ibid. p 29
- (補注) 本章の叙述を補うものとして, 次の研究論文があるので, 参照していただきたい。
- 五十嵐顕「対日管理政策における教育政策の性格とその関係について」(「教育基本法研究中間報告」昭和34年, 日本教育学会教政特)
 - 久保義三「日本政府および各政党の教育政策観および教育再建の構造との関係」(同前所収)
 - 松野安男「占領初期における占領軍の対日管理政策と日本の支配層の動向について」(「教育基本法研究第二次中間報告」昭和35年, 日本教育学会教政特)
 - 松野安男「敗戦時点における教育価値の転換について」(「戦後日本の教育改革」所収, 前掲)

第3章 自由主義的知識人の戦前批判

§1 天皇制批判の矛盾

戦後の解放は, 戦前の言論弾圧に比すれば, 大幅の「言論の自由」を保障した。このなかで, 論壇は百家争鳴の状態を現出し, 自由主義知識人も, 多様な意見をのべて世論の形成に大いにあずかった。とくに, 教育改革にたいしても, 彼等の影響は大きかった。そのことは, アメリカ教育使節団の報告書の線にそって, 戦後日本の教育改革を実施に移す任務をもった「教育刷新委員会」が, その構成分子の支柱を, これら自由主義的知識人に求めていたことからわかる。教刷委の委員であった安倍能成, 森戸辰男, 天野貞祐, 務台理作, 南原繁, 大島正徳, 渡辺鏡蔵, 城戸幡太郎などがそれである。このような自由主義的知識人の教育論について, 戦前教育批判を中心に考察するのが, 本章の目的であるが, 本節は, その前提にあるかれらの天皇制にたいする態度をみてみたい。かれらの天皇制批判が戦前教育批判を規定していると考えられるからである。

そのさい, これらの見解の中には, 前節で検討した日本の支配層の戦前把握や戦争責任の回避と同質のものがみられるので, 本節の主眼ではないが, 簡単にふれておきたい。代表的な論文は, 津田左右吉の「建国の事情と万世一系思想」であろう。この中で, 「国家を窮地に

陥れると共に大なる果を皇室に及ぼさせるに至ったのは、国民みずから省みてその責を負うところがあるべきである。……『われらの天皇』はわれらが愛さねばならぬ。……愛するところにこそ民主主義の徹底したすがたがある。」と君民一体の民主主義をとき、「天皇に忠なることは自己の人格を否定し、自己を奴隷化することを意味せず、むしろ、自己の人格を充実せしめる」ことであると忠君と人格の統一をといっている⁽¹⁾。また、敗戦直後におけるかつての講壇教育学の大家たる小西重直、高橋穰などの教育論も、天皇制家族国家と民主主義、天皇崇拜と人格主義に全く矛盾を感じず、両者の統一を説く諸説であり、津田論文と基調を同じくしている、といえる⁽²⁾。

また、京都哲学の田辺元、天野貞祐も、天皇の戦争責任回避の方法を、その弁証法的論理によって合理化しようとした。たとえば、田辺は、「政治哲学の急務」において、社会民主主義の哲学を主張したが、同時に、天皇の戦争責任解決の方法は、具体的には皇室財産の解放によって、天皇が「絶対無の象徴」になることだと説いた⁽³⁾。天野も、天皇を「無私的存在」ととし、「権力と権勢とを絶対に否定して、絶対の権威を有つ道徳的中心」と規定した⁽⁴⁾。

このような天皇制擁護論を打出した人たちは、自由主義者というよりも保守主義者というべきであり、かれらの論理において当時の支配層との共通性をたどることは容易である。さらに、戦後思想史のなかでは、久野収の指摘するように、1948(昭和23)年7月刊の雑誌「心」の同人、いわゆる思想的保守派としての「心グループ」の系譜に属するものといえよう⁽⁵⁾。

さらに、この思想的保守派と対比すればかなりミリタントな自由主義者たちについて、その天皇制観を検討してみよう。

たとえば、前節にのべた幣原の戦前把握と同様な見解は、進歩的自由主義者と目される関口泰によってもとられている。関口は、「日本の軍国主義が、明治憲法にその原因があったと思ふならば、それは誤りである。憲法には積極的に、それを許す何等の規定がないのみならず、却って、もし欽定憲法がその規定のままに行なはれてゐたならば、日本の民主政治は敗戦をまたずに、もっと発達していたらうし、恐らく国民の多数の意思に反した戦争の淵に、国家を陥らせるが如き危険の道は歩まないでもすんだであらう。」というのが、それである⁽⁶⁾。また、五箇条の誓文についても、吉田首相ばかりでなく、岩波茂雄からも、総合雑誌「世界」の発刊の辞において、日本の民主主義という評価がとられている⁽⁷⁾。

これらの見解は、客観的には、日本旧支配層の意図を

補強する役割を果たしたと考えられ、戦前日本の社会構造についての自省の乏しさを示すものとして批判されよう。だが、彼等がこのような見解をとったことの真の意図は、必ずしも、支配層の意図と同質ではないと考えられる。関口の場合、その根底に、「憲政擁護」というブルジョア民主主義があり、その理解にたつて批判されねばならないであろう。

次に、関口泰と同じく、教育刷新委員会委員であった森戸辰男について検討しよう。彼は、教育基本法の制定過程で、平和、勤労など基本的な新理念の定着に努力した⁽⁸⁾ことは高く評価される。その彼が、第90回帝国議会の憲法審議において、日本国憲法が、支配権力の基盤である資本主義的搾取の除去を明確に規定していないことを非難しながら、一方で「なお畏多いことでありますが、終戦後数次の御詔勅をわれわれは戴いております。その御詔勅においては、民主国家、平和国家について何時も述べられている。さらに文化国家にも説き及ぼされておまして、私共はこれを謹聴いたしたのであります。ただ、労働人民の熱望するところの社会的国家については、まだお言葉に接しませぬので、私共は首を長くして待っているのであります。」といっている⁽⁹⁾。このように、森戸においては、「詔勅」と「社会的国家」という、全く異質の論理大系から導きだされるターミノロジーが、矛盾なく、同一次元でとらえられているかのようである。

森戸におけるこのような統一は、彼の天皇制観と国家観の吟味をへなければ、理解できないであろう。まず、第一に、彼の天皇制観をみると、憲法研究会において、高野岩三郎の「共和国」論に対立した「天皇をいただく主権在民」論に象徴される。すなわち、君主制・共和制と民主主義の関係について、共和制の下でも独裁制が存在する一方、君主制のもとにも民主主義があるという事実認識から、天皇制を反民主的ならしめている軍国主義、官僚主義、資本主義から、天皇制を分離し、天皇制の民主化、社会的基盤の变革を徹底すれば、「天皇制は決してわが国民民主革命の障碍とはならないであろう」という天皇制支持論にたっている⁽¹⁰⁾。第二に、彼の国家論をみると、その「社会的国家」論は、帝国主義は独占資本主義の対外的な現われであるからと独占資本主義の克服を目標とするものである。このような社会科学的本質規定は、他の自由主義的知識人に類をみない、正確なもののようなのである。しかしながら、彼は、その「社会的国家」をどのように実現するとか。彼は「社会的国家」イコール「社会主義国家」ではないことわり、「それは、資本主義の埒内において、社会主義への道程として、広汎かつ組織的に社会政策を実行する国家の謂れに

ほかならないのである」といっている⁽¹¹⁾。このように、森戸の「社会的国家」論は、資本主義の枠内で実現するという、今日の「福祉国家論」である。このような資本主義の不徹底な批判であるからこそ、天皇の権威への期待という天皇制支持論と矛盾なくとらえられているわけであり、体制内的な思考に充分通じている。

ただ、われわれが考慮しなければならないことは、戦争直後の日本国民の意識水準についてである。森戸は、天皇制廃止を政治目標としてとりあげるならば、国民の大多数、恐らくは九割内外が反対するという判断に立ち、民主主義運動を国民の反対を押し切った少数の前衛運動化させてはならないと説いている⁽¹²⁾。それとともに、森戸は、勅語の利用による教育上の旧支配層の弱化的意図を次のようにいっている。「私が一番問題にしているのは、地方の教育において相当有権的な地位を取っている人がかなり保守的な立場を取っている。その保守的な立場というものが、従来の教育勅語的な精神とつながっている。……これを動かさなければ、新しい意味の建設にはならないと思う。……そのためには新教育勅語というか、新しい教育は新しい方向に向ってゆくのだということを明示されることによって、その層を反映せしめてその層の教育界に及ぼす力を弱めるということが効果があると思います。」という⁽¹³⁾。このように、敗戦後も根強い地方の保守的教育指導者層に対し、天皇の権威をもってその頭を切りかえさせるといふ思惑があり、このような配慮は、森戸ばかりでなく、進歩的教育雑誌にもみられた。⁽¹⁴⁾この戦術的配慮をどう理解すべきであろうか。

次に、戦前教育を個人の確立という角度から批判した南原繁の場合、その思想は天皇制観とどのように結びついているか。その手がかりは、1946（昭和21）年元旦の天皇の人間宣言についての評価である。彼は、「天皇は『現人神』としての神格を自ら否定せられ、天皇と国民との結合の紐帯はいまや一に人間としての相互の信頼と愛敬である。これは日本神学と神道の教義からの天皇ご自身の解放、その人間性の独立の宣言である。それは同時に、わが国文化とわが国民の新たな『世界性』への解放と称し得るであろう」と評価している⁽¹⁵⁾。このような評価は、教育理念の問題としてみても、天皇制理念と戦後指導理念との断絶を宣言することによって、その断絶の獲得を確認するという意味で、画期的な意義をもっている。そして、教育面で国体は変りはないと連続性を強調する田中文相にたいし、憲法改正審議で南原は「日本国憲法」は「教育上重大なる変更」であることを指摘している⁽¹⁶⁾が、ここに、「理念の断絶」を確認することへ

の彼の努力があるといえよう。

しかしながら、個人の人權の確立は、単に個人個人の確立ではない。それは、国家と国民の関係において、とくに天皇制国家にたいする日本国民の人權の確立である。この場合、日本国民の人權の確立は、論理的に天皇の人權の確立まで包含しうるものではない。さらに、天皇の「人間宣言」や「国民統合の象徴」という近代化が行なわれたとしても、天皇制の存置自体が、天皇の人間の解放を阻んでいるともいえる⁽¹⁷⁾。

また、南原は、1946（昭和21）年12月16日の皇室典範案にたいする議会質問において、「祖国再建の礎石は、国民の象徴たる天皇のご進退にかけられている」と述べたように、天皇退位説を提唱した⁽¹⁸⁾。そのさい、大山郁夫は、天皇退位の要求は、天皇制廃止の要求と同じ方向にあり、その一歩手前にあるが、退位が貫徹されれば、廃止が必要ではなくなるというものではないといい、さらに「南原総長も戦争についての天皇の責任——少なくとも道徳上の責任を認めておられるようである。それはもとより当然のことであるが、しかし、戦争についての天皇の法律上の責任はとにかく、政治の責任までも無視する結果に導いているようにみえる⁽¹⁹⁾」と批判し、制度としての天皇に向けられるべき批判が、個人としての天皇に向けられているのではないかと疑問をのべている。

また、南原は、「天皇制と称するも単に名目のみにとどまり、政治制度としてはすでにその意義を喪失したものである」という評価が前提になっているようである⁽²⁰⁾。たしかに、天皇制は変革されたが、それは天皇制の近代化であって、象徴天皇制として存置された以上、制度としての意義を喪失したとみるのは早計ではなかろうか。先にのべたように、天皇の人權の確立というように、天皇を道徳的にだけ問題にするならば、日本国家と日本国民の関係はいまいになり、制度としての天皇制が問題にされないという結果になる。この結果、単なる政治目標としてだけではなく、歴史的課題としての天皇制廃止の実現について、南原はこの課題を回避しているということになる。

このことは、南原が戦前・戦後の理念断絶の確認を獲得したことの意味について否定するものではない。なぜなら、社会変革は、単に制度変革によって達成されうるものではなく、その実質としての意識変革・精神変革を伴うからであり、南原の評価は、制度変革のみの強調にたいするアンチテーゼとして意義づけられよう。だが、それはあくまでもアンチテーゼであって、南原には制度変革と意識変革を統一する発想が、少なくとも、天皇制

問題に関するかぎり、欠けているように思われる。もっとも、彼が教育制度改革に情熱を注いだことは注意してよい。

矢内原忠雄についても、同じような限界がみられる。矢内原は、教育の課題として、個人、人格という意味において、——国家の一員だからではなく、——一個の人間としての尊厳をもつ、そういう人間の創造を強調するが、同じ論文の中で、天皇を制度としてではなく、国民的感情の中心としてみる。このことは「然らば日本人の特色を為す徳はどこにあるか。もし今日までの日本人の精神教育が全部間違っていたのでないならば、二千六百年の歴史的背景の中でこそ日本的な徳であるとして示し得るものは、忠君愛国の精神じゃないか。天皇を西洋人の考えるような専制君主としてでなく、我々の国民生活の中心として、民族の宗家として尊みまた親しむ。そういう意味の忠君愛国の心。これは日本的である。……何故それを今日発揮しないか。」ということに示されている⁽²¹⁾。この論文が、1945（昭和20）年11月7日という戦争直後の時点において書かれたということは、敗戦の反省が明確にされていないことを考慮にいれなければならない。しかし、横田喜三郎教授との論争において、彼は「社会における非合理的要素の意味」という観点から、天皇制維持を説いているといわれる。したがって、そこには、無教会クリスチャンとして、キリスト教と「日本精神」がなんらかの形で、統一的に把握されていたと考えられよう⁽²²⁾。このような矢内原論の論理的限界とみられるものは、1937（昭和12）年の矢内原事件を通して彼の迫害者である天皇制権力に対する認識と、その直接的な原因となった「日本の理想を生かすために一先づこの国を葬って下さい」との「神の国」と題する講演をはじめとする思想のなかで、全般的に理解される必要があるであろう⁽²³⁾。

なお、付言すれば、自由主義的知識人の天皇観にたいする大正デモクラシー下の人間天皇観、市民的天皇観の影響を無視できないであろう。しかしながら、かの美濃部学説が、旧憲法の民主的解釈論から新憲法の保守的解釈論に転化した場合ほど極端ではなくても、その天皇観の客観的役割は確認されなければならない。（補注参照）

§2 天皇制批判における限界の克服

前節で、自由主義的知識人の天皇制の肯定的受容をみてきたが、ひろく当時の思想水準全体の中で、教育理念とのかかわりから天皇制批判の限界を克服しようとする努力と、当時の時代的制約をさらにあきらかにしたい。それは、自由主義的知識人の位置を明らかにすると考えられるからである。

日本旧支配層や自由主義的知識人の天皇制観を克服するような諸論もあった。

まず、それは、戦前復帰主義の批判としてあらわれた。保守政党からは、北吟吉（日本自由党）が、五箇条の誓文について、「よく引用されますが、これは藩閥、軍閥、その他の特権階級が特権を濫用して、一般国民の政治力を奪わんとすることに対抗するにはもちろん便利がよろしいのでありますが、この改正憲法のご説明に当って、あれで十分なる民主主義の理想が現われておったと解釈するのは強引附合のように思うのであります」というのは素朴であるが、当然な疑問であろう⁽²⁴⁾。さらに、野坂参三（日本共産党）は、それを科学的に批判した。彼は、五箇条の誓文の本質を、徳川封建制にたいする明治政府の対抗宣言であると、把握している。そしてその一つ「広く会議を興し万機公論に決すべし」は、決して民主的議會を意味するのではない、真の民主的な議會の要求運動である進歩的な民選議院運動を弾圧し、ただ反動的な地方長官會議を開くだけである、こういう歴史的な事実から判断しなければならない、と説いた⁽²⁵⁾。といって、彼は単に戦前復帰を否定したのではない。日本人民の思想改造に1世紀を要するという外人の説を反駁して「わが国にも光輝ある自由主義運動の歴史」があり、日本人民は「民主的なものについて無知であり、無経験であるとはいえない」といっている⁽²⁶⁾。彼においては、批判的摂取という科学的態度から、戦前日本について戦後が否定すべきものと継承すべきものは明確であり、自由主義的知識人の及びえないところであった、といえる。

このような戦前復帰主義批判は、当時の教育政策や当局者の教育勅語観についての素朴な疑問として現われた。たとえば、昭和20年の前田文政（東久邇官内閣）批判として、「一面顕著な進歩性を有しながらも、他面多分に封建性の残滓をとどめ、頑冥な国権主義を固執する昭和精神的に復元することがはたして、今日教育理念として妥当であるか否か、さらにこのような国権の性格を脱皮し得ない観念が新文教の基本理念として連合国の承認を得ることができるか」というように、明治への復帰は、教育理念の問題としても、当然な疑問が抱かれたのである⁽²⁷⁾。

当局者の教育勅語擁護論にたいする批判と教育勅語に対する徹底的な解明も求められた。その代表的な批判の第一は、教育勅語が民主主義と相いれない、ということである。森戸は前節でみたような分裂があるが、その彼は教訓委第一特別委において、「個々の徳目において教育勅語を貫いている精神が明治国家の建設時代は別とし

て、今の民主国家の建設においては根本精神がまったくそぐわぬものである」と、勅語の個々の徳目を問題とすることよりも、その本質を問題とすることを説き、戦前復帰を否定している⁽²⁸⁾。

第二に、田中耕太郎文相の教育勅語の自然法的把握に対する批判である。田中の見解は、両親の権威と子女の自由、治者の権威と被治者の自由を、自然法的教育理論の二大支柱であるとし、教育勅語の徳目はこれに沿っているから、ひきつづき道徳的権威を保持しているということである⁽²⁹⁾。そして、その背後に天皇制支持論があることはいうまでもない。その内容は、日本は「皇室を中心として結合し、自然的に発達した一大家族の集団」であるという国家観があり、明治維新と終戦における天皇の力によって、日本は「永遠のアナーキーと独裁の危険から救出されえた」とする反民主的、反共的な歴史観があった⁽³⁰⁾。読売社説は「君臣の義、父子の情というようなものを最高の原則として、他をこれに従属させる道徳体系は単なる自然法とみるべきでなく、封建的な儒教の立場であり、民主主義の立場から歴史的に審判さるべき立場にある」と自然法原理であることを否定している⁽³¹⁾。また、森戸が、教育勅語をパターンリズムであるといっているのも、同旨の批判といえよう⁽³²⁾。そして、前記の読売社説では、田中文相の自然法論自体が、「一種の世界観の強制」であるとされている。

次に、当時の学校教育における天皇制問題の扱い方についてふれてみよう。前田多門文相は、記者団会見や雑誌において、天皇の批判を教壇からするのはいけないとのべた⁽³³⁾。このような旧支配層の態度に対して、教育における天皇制批判の自由や教員組合の天皇制にたいする批判的役割を説いた論文もある。そこでは「人民のための教育は、天皇制、文部省から自由でなければなりません。（生神さまをやめて神武天皇の神話からはじまる歴史を強制する文部省の教育干渉は許されません）そして、天皇制の問題などで、教員組合が分裂してはなりません。ポツダム宣言により天皇制批判は日本人民の自由でなければなりません⁽³⁴⁾」と、自由主義的知識人よりも教育における天皇制問題について正しい態度を確立していた。けれども、このような教育における天皇制の制度批判の自由をめぐる論議は、日本国憲法における天皇象徴制の成立以後はみられなくなり、今日では教壇の「タブー」にさえなっている。もっとも、これは、教育論における特有な現象ではなく、一般論壇において、本格的な天皇制論議は跡を絶ってしまい、「憲法にあるから」ということで、支持も反対も実感のレベルにまで切下げられた」ということであった⁽³⁵⁾。

さらにここでは、戦時中、中国にあって抗日戦線を組織した野坂参三（岡野進）が、戦後日本の建設、なかならず天皇制処理にたいし、どのような構想を抱いていたかを見てみよう。野坂は、1945（昭和20）年4月の中国共産党第7回全国大会における演説「民主的日本の建設」のなかで、天皇制について次のような態度をとっている。彼は、天皇には二つの作用があるとし、一つは封建的専制独裁政治機構の首長としての天皇であり、他は「現身神」（あらひとがみ）として宗教的役割を演じている天皇であるとする。そして、前者に対しては、この機構と特権の即時撤廃、民主的制度の実現を目標としているが、後者に対しては「用心深い態度をとること⁽³⁶⁾」をいっている。このような天皇制認識から、「日本人民解放連盟綱領草案」には、天皇制打倒の綱領が掲げられなかった。野坂は、この配慮を「解放連盟は、日本人民の当面の目的、すなわち戦争反対、軍部打倒、民主的日本の建設のスローガンの下に広範な大衆を動員する団体である。この中には、戦争と軍部には反対するけれども、天皇の崇拝はやめぬ人も当然、獲得しなければならぬ。」と言っている⁽³⁷⁾。彼自身の天皇制に対する見解は、天皇は戦争の責任者であり、天皇制のない徹底した民主共和国にすべきであるということであったが、「われわれの要望は人民大多数の意見に反して実現されるものではない。（中略）それゆえ、天皇存廃の問題は、戦後、一般人民投票によって決定されるべきことを、私は一個の提案として提出するものである」と日本国民多数の意見を考慮したのである⁽³⁸⁾。そして、このことから、野坂は、天皇制打倒、民主政治確立のためには、人民の思想改造としての教育改革を重視し、平和と民主主義の教育を中心目標とした。このような見解の柔軟性は、帰国後、日本共産党の戦術に多少の影響を与えたようである。野坂の考え方は、「ゾルゲ事件」の尾崎秀実とも共通している。尾崎もまた、天皇制権力と天皇個人とを区別し、戦術的考慮から、天皇制打倒を直接の対象とすることは正しくないとしていた⁽³⁹⁾。このように、野坂や尾崎の考えは、日本のコミュニストとしては異色であったといえる。

次に、連合国側の革新的知識人における天皇制観と戦後日本再建構想をみてみよう。

アメリカの中国問題専門家であり、理論上、政治上、ニュー・ディーラーとみられるラティモア（Owen Lattimore）は、「Solution in Asia」において、「もし、われわれが天皇を利用するなら、占領終了のあと、権力は、民主政府の代表に渡らないばかりでなく、軍国主義者に復帰することになる」といい、さらに、天皇を右翼、財閥との関係においても把握し、天皇制の危険をと、共和制の樹立を目標としている⁽⁴⁰⁾。もっとも、ラテ

イモアは、1950(昭和25)年の「ラティモア事件」で、この書がマッカーシーの攻撃を受けたことにより、アメリカの反動化とともに、なしくずしに転向していくことは考慮されねばならない⁽⁴¹⁾。また、太平洋問題調査会(IPR)における革新派の見解——ラティモアやロスだといわれているが——も、天皇制絶対主義の理論は日本軍国主義の土台であり、天皇は日本の反動分子によって使われる道具であると、天皇制廃止を主張している⁽⁴²⁾。

現在「世界」の寄稿者としてしられるロス(Andrew Roth)は、戦時中、アメリカ海軍情報部中尉で、国務省担当の連絡将校であった。そして、彼の著「日本のジレンマ」("Dilemma of Japan")は、戦争末期におけるアメリカの最も代表的な戦後日本処理研究であり、その主張は、アメリカの対日世論に指導的役割を演じたばかりでなく、日本国憲法成立以前のアメリカの対日管理政策に大きな影響を与えた⁽⁴³⁾。また、SCAP内部の「進歩派」に、彼の提案の支持者が多かったので、上層部は日本国民への影響を考え日本語翻訳を禁止したというほどである⁽⁴⁴⁾。彼は、その後、1945(昭和20)年、マッカーズムの端緒とみなされている「雑誌アメリカ」事件で「政府文書の非合法的所持」で逮捕され、起訴とり下げとなったあと、新聞海外通信員として、アジアを足で歩き、ラティモアとはことなっており、帝国主義批判を行なった。

「日本のジレンマ」のなかで、ロスは、天皇制問題にたいして、野坂と同じような配慮を加えている。いや、この書物は、中国における野坂や鹿地の活動についても大きな頁をさいて紹介しているから、野坂の天皇制観に影響されている、という方が正確かも知れない。すなわち、ロスは、天皇制廃止の強硬派であったが、その具体的手順については慎重論を唱え、天皇制に対する「打撃」(Thrusts)を三段階に分けている。第一は、天皇の支持勢力を弱めること、第二は、天皇制そのものにたいする国民の信頼を失わせること、第三は、日本国内に天皇制反対の民主主義勢力を盛り立てていくことであり、具体的には、日本国民が天皇に幻滅したとき、天皇を戦犯として裁判すること、天皇にたいする自由な討議や批判を助長することなどをかけ、——こういう順序をふんで——天皇制廃止の目的を達すべきであるとした⁽⁴⁵⁾。また、これに準ずるものとして、ワード・ブライスの天皇空位説もあった。20年の空位期間中に、天皇の神話を破壊し、日本国民自身に天皇制を廃止するかどうかを決定させるという提言であった⁽⁴⁶⁾。

アメリカ政府の強硬処理派の一人、ビッソン(T. Bisson)は、戦後日本の主導権を「左寄り」(Left of center)

に期待しながら、その勢力を正確に評価できないでいた⁽⁴⁷⁾。ラティモアも、近衛のような“自由主義者”を警戒し、親ソ、親中、親米である左翼への一般的期待にとどまった⁽⁴⁸⁾。これに対し、ロスは、具体的に、野坂、鹿地、尾崎行雄の三氏に期待していた。さらに、これら革新的知识人は、共通して日本社会の徹底的改革を要望していた。にもかかわらず、野坂やロスのような天皇制にたいする慎重な配慮は、日本の客観情勢の困難性を認識していたからであろう。たとえば、ロスは、天皇制問題を政治的戦術であるとしている。いいかえれば、野坂やロスの把握は、「政治制度としての天皇制と民衆の伝統意識との関連⁽⁴⁹⁾」を考慮にいれたということである。戦後憲法研究会高野岩三郎案や日本共産党案にみられた天皇制廃止という政治目標とそれに連なる教育批判は基本的に正しいとしても、このような制約を認識するなかで、当時の把握水準を評価すべきであろう。いいかえれば、前節の森戸、南原などの諸論は、かかる時代的制約のなかに位置づけられる、といつてよい。

§3 教育基本理念定着の努力とその戦前批判的性質

教育刷新委員会の第一特別委が作成した「教育基本法案要綱案(参考案)」では、前文のなかで、戦前教育の欠陥を、①真理の開明と人格の完成の自覚と反省の欠如、②真の科学的精神と宗教的情操の軽視、③徳育の形式化と教育の自主性の喪失、④軍国主義的、極端な国家主義的傾向と規定し、この誤りを是正するために、教育を根本的に刷新しなければならないとした。これは、反動を抑えるために、今までの欠陥を指摘して置かねばならないという意見に基づくものであった⁽⁵⁰⁾。また、教訓委総会が、1946(昭和21)年11月29日、第一特別委の報告の討議の結果、採択した建議では、前文の内容の1つとして、「従来の教育が画一的で形式に流れた欠陥を明らかにすること」とされていた。

しかし、この戦前批判については、国会提出法案では削除されていた。それは、教訓委一部の、前文が長すぎるという意見にもとづくものではなく⁽⁵¹⁾、「新しい教育を律すべき法律において過去の教育の欠陥にまで言及することは暗い影を投げかける」という文部官僚の意見にもとづくものとみられよう⁽⁵²⁾。戦前教育に無反省な文部官僚は、敗戦を終戦としか認めたくない日本旧支配層の伝統意識と同質である。

しかし、教育基本法に、「積極的な目的を掲げましたが、その裏といたしましては、従来の軍国主義的、極端な国家主義的教育方針を削除することになるのでありますが、それはとくに言わないでも、積極的目的を掲げ

ることによって解決がつく問題でございます」という意見もある⁽⁶³⁾。また、第一特別委案の戦前批判が立派であるのに対し、教刷委建議の画一主義・形式主義的欠陥という抑え方では、あまりにも現象的であって、戦前教育の本質を抑えた批判とはいえない。

したがって、日本の自由主義的知識人が、平和、個人の価値などの戦後教育理念の生成と定着の努力を、教育刷新委員会などを通して行なっているが、これらの努力を、彼らの戦前批判の一定のしかたに対応するものと把握すべきであろう。

たとえば、「平和」という教育基本法の教育理念についていえば、教刷委において、務台理作は、憲法の戦争放棄の精神をうけ、軍国主義、超国家主義の批判をこめて、教育理念の中に定着させようと試みているし、森戸辰男も、世界平和と結びつく、国際正義、国際性を主張している。務台理作は、「日本が今日のような状態になっておるということは、結局、教育に幾多の誤りがあったからだと思うのですが、そういう誤りを二度と繰返さないような保障を感じしめるような言葉がやはりほしい。憲法に示されたような戦争を放棄し、人類の平和を求めるといようなことが、失張り教育の理念の中に置かれてもよいのではないだろうか」といっている⁽⁶⁴⁾。このように、務台委員は、世界史の発展にもとづいて平和を教育価値として定着させようと努めているが、さらに、その後の政治および教育政策の反動化をも予見している。務台は、そのことを、「私は平和を愛するということが結びついていれば、反動を防ぐ一つの楔になることができると思う。そういう反動化して行く途を抑える楔となるようなものは、やはり理念の中に欲しいと思いますね」と言っているが、平和という教育価値に反動を阻止する楔としての意味をこめたことは、歴史的展望をもったすぐれた見解である、といえる⁽⁶⁵⁾。

教育基本法における「個人の価値」も平和と同じく、教刷委における務台の主張によるところが大きい。務台は、「人格の完成ということですが、そういう倫理的な言葉を使わないで、やはり個人ということが大事だと思います。個人の尊厳とか、価値、そういうようなものを自覚さすようなこと、これは個人を犠牲にしないということをよく現わすことと思います⁽⁶⁶⁾。」といているが、「個人の価値」について、たんに、人間が一個の人格者として完成するという人格主義(Personalism)的な把握をしりぞけたものといえよう。さらに、務台は、教育理念が世界の平和と個人の自由をあくまで尊重するという精神にもとづくことを主張したのを見ると、個人の価値がヒューマンズムの方向に近づくことを期待していたといえる⁽⁶⁷⁾。

なお、基本法1条の審議にさいして、文部省案の「人格の完成」について、その人格主義的把握が批判され、「人間性の開発」に修正された。これは、教刷委の「個人」理念のヒューマンズムの把握を示すが、文部省は、国会提出の法案で、ふたたび「人格の完成」に修正した。これについて第一特別委主査の羽溪了誦は「人格の完成でありお座なりであってはいけないというので、相当研究した結果、人間性の開発ということに決議したのであります。人格の完成がよいということは予ねてから文部省のお腹にあったことで人格の完成に結局なったことは、つまりわれわれ委員会がまけたということになる」とふんがいている⁽⁶⁸⁾。

「人格の完成」という文部省案が実現したことに、教育基本法の矛盾ともいべきものを見出すことができよう。しかし、制定当時の立法者意志として、「個人の尊厳」(前文)、「個人の価値」(1条)とともに、「人格の完成」(1条)をヒューマンズム的に把握することが、総合的な理解といえよう。

教刷委において、個人の価値に重きをおくのではなく、奉公を強調せよ、という天野貞祐(教刷委委員)の意見に対する務台の反論は、「本当に公けに仕える人間を作るにはやっぱり個人というものを一度確立できるような段階を経なければならない。それが、今まで日本に欠けていたのではないか」という⁽⁶⁹⁾。ここに、教刷委内部の「保守派」と「進歩派」の見解の対立点がよく表現されている。それは、また、たんに、教刷委内部の対立ばかりでなく、日本思想界の保守主義者と自由主義者の対立を表現するものであった。なぜなら、「個人の価値」にたいする見解の対立は、「基本的人権を論理的に先国家と考えるか、後国家と考えるか⁽⁷⁰⁾」であり、それが自由主義者と保守主義者の分岐点になると考えられるからである。^(補注)

さらに、南原繁も、次のような戦前教育批判に立脚して、個人の価値を強調している。彼は「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、一個独立の人としての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るものである。」といて、戦前の個人良心の権利と自己判断の自由の拘束を指摘する⁽⁷¹⁾。

務台理作、南原繁など進歩的自由主義者は、日本の国家権力が教育に「滅死奉公」を強制したことへの抵抗と批判から、日本人は個人の確立を一度通らねばならないという思想を代表的態度としたのであった。いいかえれば、本当の日本人としての教育を確立するためには、国

家と個人という二つの価値が対置されて、二者択一に論ぜられるというのではなく、「個人の尊厳」(同前文)、「個人の価値」(基本法一条)を基調としなければならないということである。その故にこそ、奉公や忠孝はそれ自体、教育価値となることをしりぞけられたのである⁽⁶²⁾。

「個人の価値」という教育理念は、階級的観点からも、たんに個人主義的な教育理念ではないと把握されていたことも注意してよい。長い間、国家主義思想にしばられていた日本国民が、階級的団結を確立するためには、個人の人權の確保、人格の自覚の確立によって、自律的判断と自発的行動を可能ならしめることであるという見解である⁽⁶³⁾。

「個人の価値」、「平和」を戦後教育理念の中心にすえた自由主義的知識人の批判精神の根底には、宗教、神、信仰の問題があるようである。

渡辺鏡藏(教刷委員長)は、戦前教育を批判しながら、「国民の大多数、殊に若い人達がよい宗教をもたぬこと」を憂慮し、そこから、教育改革への期待をのべている⁽⁶⁴⁾。南原繁は、教育改革は、ヒューマンイズムの運動だけにとどまらないことを、「真の人間性の確立と人格の完成には、逆説的にひびくが、人間を超えた神の問題が連なっていることも忘れてはならない」といって、宗教をふくめてとらえることを強調する⁽⁶⁵⁾。務台理作も、文化革命にあたって、人間の解放と個性の充実への方向を見失わないようにするためには、「人間精神の内部から科学をつつんで、これを人生へ正しく結合するものが必要」であり、それが「宗教的道義の精神」であるといい、宗教は人間の内部にあって、「人間の良心と誠実の意識の源泉」がどこにあるかを教えるものだという⁽⁶⁶⁾。さらに、矢内原忠雄は、宗教を「基督の福音」に具体的にともめ、「基督の福音こそ平和人を創造し、平和国家を創造し、平和世界を創造する力だからである。」という⁽⁶⁷⁾。

このように、幾人かの自由主義的知識人が、共通して新教育理念実現の道を、究極において宗教に見いだしていたことを、改革時の教育理念の考察に当って特記しなければならない。

教刷委第一特別委参考案にかかげられていた宗教的情操の軽視について、南原は「宗教まで飛躍せぬでも、私は本当に倫理をやっていないかと思うのです。宗教ということはない訳じゃないので、実際大事なものは、倫理で、道徳のしっかりしたものがあれば、そこへ飛躍せぬでも、近頃は宗教宗教ということ一点張りですが、どうもそれが根本じゃないと思う」といっている⁽⁶⁸⁾。この戦前批判における宗教の欠如よりも倫理の欠如の強調と

いうことと戦後改革における宗教の強調には、一見矛盾があるように見える。これは、南原においてどのように統一されているのであろうか。彼は、公教育のわく内での宗教教育の活動については限界があると考え、戦前公教育批判としては、人間倫理の不足として押えるべきであって、公教育における宗教教育を期待したということではないと理解されよう。これにたいし、戦後改革において宗教を強調することの意味は、教育理念としての人間尊厳の確立は、結局、人間の内面的な信仰——南原においては、キリスト教としての信仰——にまたなければならないということと推察される。このような推察から、上記の矛盾が統一的に理解されよう。

要するに、ここでは、当時の改革理念の把握水準に、このような唯心論的傾向があったということだけにとどめよう。そのヒューマンイズムと結びついた積極的意義と唯心論的限界とののかかりについての正確な評価は困難であるから、次節のような形で、一般的な限界を指摘する。(補注および追記参照)

§4 教育刷新委員会の限界

教育刷新委員会の1946(昭和21)年から1952(昭和27)年までの全委員62名の構成をしらべると、官公立大学学長・旧高専校長17名、中小などの校長9名、大学教授14名、教育専門家(評論家・キリスト教関係者)2名、教員組合1名であり、学界・教育界から43名と約3分の2を占め、残り3分の1は、代議士6、官僚4、経済界3、その他6となっている。

教刷委について田中耕太郎文相は、「教育の有らゆる分野におきます代表的な権威者を網羅しており⁽⁶⁹⁾」とのべたが、その構成は、旧学士院の支配、一種の教育名望家の支配ともいえよう。しかし、それは、戦前の教育諮問機関の沿革にたつたものであり、教育専門家の優位の確立という意味では、とくに、官僚支配に対し、それなりの「進歩」的意味をもっている。他方で学長・校長26名、大学教授14名という構成に対して、僅か組合代表1名のほか、一般教師からまったく選ばれていないことは、教育界トップレベルの支配であって、国民的基盤からは遊離している、ということも指摘できよう。

このような構成上の矛盾は、教刷委の活動にも反映している。すでにのべたように、教刷委の自由主義的知識人、とくにその進歩派が、教育基本法に、平和、個人の価値などすぐれた教育理念を定着させた役割は大きいといわねばならぬ。そこに、かれらは、理念定着化への努力を通して、微温的ではあったが、かれらなりに戦争責任を自省し、追究したといえよう。

しかしながら、かれらは、あくまでそれを理念の問題

に限定し、政治的視野を展望にいれることを拒否していた。務台理作は、1961（昭和36）年にこう書いている。「この委員会にはおのづから一つの限界があったと思います。それは教育の民主化のための政治的条件とか社会的条件についてとくべつの意見が出なかったということであります⁽⁷⁰⁾。」と。そして、務台は、その例として、森戸辰男から、教育目的のなかに勤労の大切なことを盛りこむという意見がでたが、その条件にまで話がおよばなかったこと、教育の機会均等についても、教育を受けるものの費用をすべて国費をもってすとか、教育上の貧富の差別をなくすとか、そのための政治的社会的条件を根本的にどうするかということが遂に論議されなかった、といっている。このことを、務台は当時、一方では今日は成るべく政治的な関係からある意味において離すというような考えの人も一部にいるわけなのです⁽⁷¹⁾と指摘していた。

さらに、それ以上に、教師ストライキへの無理解や文相と教組の締結した労働協約への反対を建議にみると、教刷委の一部委員は、ヒュー・ボートン（Hugh Borton）が、教育改革のプランニングよりも、当時の革命勢力の増大を恐れていたというように、このような姿勢をとることによって、反動的な役割を果たしたともいえる⁽⁷²⁾。そして、それは、かれらが「左翼的風潮に対する深刻な不満⁽⁷³⁾」をもっていた日本の思想的保守派の一翼に位置していたからであろう。

天皇制批判と戦前教育批判の関係にみられるように、教刷委には、理念批判と権力批判を統一する姿勢がかけられていた。いいかえれば、戦後教育改革は占領改革の一環であり、農地改革、財閥解体などの政治経済の諸改革と密接につながっていることから、教育改革批判と占領改革批判を統一するなかで、民主教育の実現に努力することが欠けていた。

この教刷委の限界には、当時の民主主義運動の水準がなんらかの形で反映していたと思われる。今のべた反動的役割を考慮すれば、「刷新委員会の委員こそ、委員長安倍能成以下全面的に刷新さるべきである⁽⁷⁴⁾」との要求も生れようし、「教育における秘密院⁽⁷⁵⁾」的存在という評価も可能だろう。しかしながら、制度批判と同時に行なわれるべきは、かれらの思想批判でなかったろうか。「オールドリベラリストの限界性に対しあくまで斗争を開始⁽⁷⁶⁾」することが、教育民主革命の急務であるとされながらも、単純な把握に終始して、それを行ないえなかったところに、当時の民主主義教育運動の力量がしめされている。

このことを規定した一つとして、日本の民主主義運動の一般水準が考えられる。1932（昭和7）年の「日本の

状況と日本共産党の任務に関するテーゼ」いわゆる「32年テーゼ」でさえ、日本における革命の性質を、具体的には天皇制打倒などを内容としたが、「ブルジョア民主主義革命」としていた⁽⁷⁷⁾。また、1937（昭和12）年の「日本共産主義者への手紙」でも、民主主義日本か、軍部ファシスト独裁かと問題をたて、ブルジョア民主主義革命を基本的な斗争目標としたのであった⁽⁷⁸⁾。この32年テーゼなどには、ファシズム打倒のための斗争という歴史的な意味はあったが、占領軍による「上からの民主化」という戦後の時点では、歴史的条件的変化によって充分な指標となりえなかった。占領初期のブルジョア民主主義的な占領改革を迎えて、共産党は「解放軍規定」を導きだす誤りをやったし、社会党は占領軍の性格規定すら行なう力量を欠いていた。いいかえれば、ブルジョア民主主義革命を目標としていたために、革命政党においてさえ、社会主義社会への具体的な展望をもちえなかったといつてよい。そして、それが、統一戦線失敗の一因でもあったろう。したがって、民主主義運動一般においても、ブルジョア民主主義的思想批判を充分に行ないえなかったことは偶然ではない。先に、日本旧支配層が敗戦を迎えて、変革されるべき日本社会のヴィジョンを欠いていたことも、戦前復讐主義の一因となったと指摘した。しかし、戦後日本社会の未来像を欠いていたのは、日本旧支配層だけではない。意味はことなるが、日本の民主主義運動の一般水準についてもそういえるのである。

§5 教育学における戦争責任論とその戦前批判的性質

前節でみたように、教刷委の主たる構成分子は、トップレベルの自由主義的知識人であって、教育学者は城戸幡太郎を除いて参加していなかった。この意味では、改革時における教育学者の影響力はきわめて弱かったといえよう。そこで、本節は、別箇に教育学における戦争責任論とその戦前批判的性質を吟味することにした。

最初に、本節の限界についてことわっておかねばならない。第一に、それは、当時の主たる教育学説全般についての厳密な検討をへていないことである。しかし、当時の教育学説が、主として戦前教育批判として、画一主義の弊害とか形式主義の弊害とか、きわめて観念的なことを異口同音に唱えていたともいえる。第二に、改革以後、とくにサンフランシスコ講和前後からの民間教育運動の進展に、教育研究者の戦争責任者の自省と戦前批判がうらうちされていると考えられるし、直接には、宗像誠也「私の教育宣言」（昭和33年）におけるような、自己反省にたった戦争責任論があることも注目しなければ

ならない。だが、この論文は、改革時における検討であるので、それを省略した。第三に、この時期の戦争責任論の水準を知る手がかりとして、石山脩平、城戸幡太郎の両論文を手がかりとしたが、本節が、両氏の全体的評価や個人批判を目的とするものではない。そのような個人批判は、このような短文についてではなく、個々の総体的な教育研究の把握の上になされるものであろう。それにたいし、ここでは、改革時の戦争責任論の特質をみちびきだすことをねらいとしている。たとえば、具体的に城戸幡太郎についていえば、戦後教育改革における役割の評価でさえ、教刷委員長としての学校制度改革への努力、教育研修所長としての教育研究体制確立への努力、論壇における平和教育論などの発言……から多面的になされなければならないと考える。

さて、教育研究者は、改革時において、どのような形で、戦争責任の問題を追及したか。それについて、直接ふれているのは、石山脩平の論文である。石山は、戦時中、教育学者が戦力増強の理論的基礎づけに努力したことは、国民としての当然の義務であったが、事実において、教育学的役割を演じたのは「国体の本義」や「臣民の道」など一連の教説であり、教育学においては、このような「傾向的教育理論」は生れなかった、といっている。この石山論文は、教育研究者の戦争責任の追及のしかたについて、あまりにも示唆的である⁽⁷⁹⁾。というのは、第一に、ここでは、教育学の無力性を強調することにより、戦争責任を回避しようという態度だからである。教育学がよし「無力」であったにせよ、「無力」であるという次元で、「無力」ならしめた根源の追究があつてしかるべきではなかったか。

さらに、第二点として、石山論文は、戦争責任の対象が「軍国主義的教育理論」、「偏狭極端なる国家主義的教育理論」であり、例を「国体の本義」などに見出しているように、そこでは、神がかり的教育論の非難にむけられている。だが、むしろ、彼のいう「理論的基礎づけ」なるもの、いいかえれば、総力戦体制合理化のために協力した教育学の科学性についての方法的反省がみのがされている。ここでは、単に彼の興亜教育の具体的構想を個人攻撃することが目的ではないことはいうまでもない。したがって、石山論文が教育学の「重大欠陥」として、教育学が孤立していたこと、実証性が乏しかったことという、現象的把握しかおこないえないことが問題なのである。なぜなら、教育学がいかに観念的であっても、その「観念」は、戦前社会の矛盾を一定の形で認識し、戦前社会が一定の形で反映されていたからであり、実証が乏しいという前に、実証のしかたに、問題をもっていたからである。

城戸論文「戦時教育への反省」では、「敗戦に対する国民総懺悔は、国民の総力戦が戦はれた限りにおいて始めて意味をなすのであるが、懺悔すべきものは国民全体ではなく、敗北すべき戦争を取って行った戦争責任者と総力戦体制を確立し得なかった政治責任者である」といっている⁽⁸⁰⁾。城戸論文の論理では、総力戦体制を確立しなかったという事実認識に立脚し、総力戦体制を確立しないところに、敗戦の原因を求め、戦争責任を、そういう体制を確立しえなかった責任者——論文によれば、軍閥、官僚、財閥、——に帰するのである⁽⁸¹⁾。しかし、戦争責任を総力戦体制確立の有無にもとめることでは、結局、総力戦が戦えればよかったという戦争肯定となるのであろう。また、総力戦が戦われなかったから国民に責任はないということで、国民の戦争責任が回避されることになる。しかし、国民の戦争責任は、支配者の戦争責任とまったく区別されることを要するが、いぜんそれ自体としてうけとめられなければならない性質のものである。要するに城戸論文は、敗戦責任を論じているのであって、戦争責任を論じているのではない。

この点については、当時の民間教育運動において、自己反省から出発していないことは公式的であるが、明確に把握されている。たとえば、青木宗一郎は、「教育界の戦争責任について」を論じているが、そこでは、教育界の指導分子（文部官僚、大日本教育会幹部、ファッシュ思想家など）と一般教育者大衆の戦争責任の明確な区別をのべている⁽⁸²⁾。そして、一般教育者大衆の戦争責任は、一人一人が自分自身の戦争責任を追及することから出発し、批判的見地にたつて、社会科学を学習すること、過去の誤謬を理論的に明らかにすると同時に、それを教壇から公然と表明すること、さらに、新しい立場に立って民主教育の実践に積極的に努力することであるとされている。ここに、一般教師が、戦争責任の追及と反省にたつて、民主教育の実践と運動にのりだすにあたつてのある程度の決意が集約されているのではないか。

さらに、さきにのべた石山、城戸両論文にせめられる教育学者の戦争把握の水準と他の学界におけるそれとを比較してみよう。

哲学界における戦争責任の追及は、日本を全宇宙の中心としてみる素朴な神話をよりどころとした、いわゆる日本主義の哲学に向けられただけではなく、「世界史派」にもむけられている⁽⁸³⁾。「世界史派」は、高坂正顕、西谷啓治、高山岩男を主要構成メンバーとし、高山岩男「世界史の哲学」（昭和17年）に示されるように、世界史的秩序はヨーロッパ中心より、アジア中心に移っていること、したがって、「大東亜戦争」は世界史的事業の形成

であり、そこに日本民族の世界史的使命を説くものであった⁽⁸⁴⁾。この思弁による戦争の正当化・合理化によって、知識階級の戦争協力を獲得することの一翼をになった。戦後、この「世界史派」が、たとえば、文化国家建設理念は、既に「大東亜共栄圏」の理念のうちに含まれていたと説くにおよんで、戦争の「現実と理念」とをきりはなす方法がきびしく批判されたのである⁽⁸⁵⁾。さらに、一億総懺悔を説く田辺哲学にも批判の矢がむけられたのも、同じである。(しかし、その後の事態にてらせば、講和以後における高坂、高山、西谷らの体制側にたった活躍は、「世界史総力戦哲学の単純再生産」にすぎないといわれるけれども、それを許容したところに、哲学における批判が充満であったとはいききれないであろう⁽⁸⁶⁾。)

これを教育学の問題にすると、どういえるか。大熊信行は、戦争責任について「問題は根本から内面的である。ひとりの主体的な精神のなかに、どれほど日本の運命の縮図がふかく精密にぎざみこまれているかということ、戦後日本における人間判定の尺度でなければならない⁽⁸⁷⁾」といっている。このように、戦争責任の問題は内面的、主体的なうけとめ方が必要であろう。そして、戦後の論壇における戦争責任論、忠誠論についての一貫した問題提出は十分に認められてよい。しかし、科学の問題としては、たんに、戦争責任が主観的なもの、情緒的なものにとどまっていることは許されない。大熊の国家概念自体について科学的分析的でないという批判⁽⁸⁸⁾や天皇への忠誠と国家への忠誠を二元論的に区別する論理への批判⁽⁸⁹⁾も重要であるが、かつて翼賛運動の学問論を展開し、総力戦への配分理論を適用した大熊が同時におこなうべきは、自己の専門領域における研究方法への反省であろう⁽⁹⁰⁾。教育学の問題としては、たんに、神がかり的教育学の廃業に終るだけではなく、総力戦理論の一翼をになって、戦争の正当化・合理化に協力したところの教育学、さらにひろく観念論的教育哲学をふくめて、方法への批判と反省が、単なる個人攻撃ではなく、教育学の問題として、展開されるべきであったと考える。

改革時における教育学の戦争責任論の特徴は、以上のごときものであったけれども、これについては、教育学特有の現象とするだけではなく、改革時における戦争責任論一般の水準も考慮されねばならないであろう。

占領軍の適格審査などの方式とは別に、日本国民自身の方式として、とくに思想家については、「戦争には非常な役割を演じている学者⁽⁹¹⁾」(山川均の提案)、「積極的に戦争を支持し援助し促進した思想家の公的地位からの追放⁽⁹²⁾」(横田喜三郎の提案)などがあつた。教育学

では具体的にいうと、羽仁五郎が、戦争中「人民の敵」として活動した文化人多数の自己反省と論壇退陣を求めたなかには、城戸輻太郎がふくまれていたし、上田庄三郎も、石川謙、海後宗臣などの名を挙げて、「教育理論的戦争責任」を追究したことがある⁽⁹³⁾。しかしながら、これは、大熊の批判するように、範囲のあいまいさ、不徹底さを伴っていて、主観性のつよい個人攻撃であることをまぬかれないであろう⁽⁹⁴⁾。

これらを、より客観的にいえば、当時の水準として、第一に、日本の思想家が共通におちこむ可能性をもった一般的な課題⁽⁹⁵⁾として把握されず、全国民的に解消されるか、個人攻撃に終ったこと、第二に、戦時における戦争協力にのみ着目され、ひろく戦前日本の歴史のなかで、とくにファシズム化のなかでとりあげられなかったこと、第三に、戦争反対グループ、日本の民主主義運動の戦争責任が問われずに、「戦犯」攻撃となったことが、総括されるであろう⁽⁹⁶⁾。昭和30年以後、新しく提起された戦争責任論——そこには当然戦後責任の問題も含められていたが——の一般課題のなかに、教育学のそれも克服すべき問題を見出すことができよう。現在の時点においても、宗像誠也論文の指摘するように、「教育学の戦争責任は決して片づいているとはいえない」からである⁽⁹⁷⁾。

(注1) 津田左右吉「建国の事情と万世一系の思想」pp53-4(『世界』昭和21年4月号)

(注2) 小西重直「民主主義的新日本教育」p15(『文部時報』No.825) 高橋穰「民主主義教育の道德的原理」p31,35(『世界』昭和21年7月)

(注3) 田辺元「政治哲学の急務」(『展望』昭和21年3月号)

(注4) 天野貞祐「生きゆく道」p77(昭和23年、細川新書)

(注5) 久野収「日本の保守主義—心」グループ」p72(久野収、藤田省三、鶴見俊輔「戦後日本の思想」、昭和34年、中央公論社)

(注6) 関口泰「日本再建の教育」p1-2(昭和21年、興風館)、同「憲法と教育」参照(昭和25、日光書院)

(注7) 「発刊の辞」pp5-6(『世界』昭和21年1月号)

(注8) 拙稿「教育基本法の成立と教育刷新委員会」参照(前掲「戦後日本の教育改革」所収)

(注9) 昭和21年6月27日、衆議院本会議(前掲、審議録 第1巻、pp300-301)

(注10) 森戸辰男「救国民主連盟の提唱」p53、(昭和21年、錦書房)、なお、憲法調査会総会(昭和35.2.19)の森戸参考人の発言参照。

(注11) 森戸辰男「社会的国家の建設—昭和21年1月30日、2月1日のラジオ放送」p46,48-9(同氏著「社会民主主義のために」、昭和22年、第一出版)

(注12) 森戸「救国民主連盟の提唱」p54(前掲)

(注13) 教刷委第一特別第二回議事録、pp125-6

(注14) 「私は反動教育者に先ず新春詔書の革命的意義を、率直に、勇敢に顔面通り精読されることをこの機会にお奨めしたい」(入江道雄「民主主義的学制改革案」、明るい学校 No.2)

(注15) 南原繁「新日本文化の創造—昭和21年2月11日」p8(同氏著「文化と国家」、昭和32年、東大出版会)

(注16) 昭和21年9月4日、貴族院委員会(日本国憲法審議録、第一巻

- p285)
- (注17) 藤田省三、掛川トミ子「対談・現段階の天皇制問題」(『思想の科学』昭和37年4月号)における藤田氏の発言(p15) 参考
- (注18) 同前, p201
- (注19) 大山郁夫「戦争責任と天皇の退位」pp55—6 (昭和25年8月号中央公論)
- (注20) 南原繁「憲法改正その1—昭和21年8月27日」p117 (前掲「文化と国家」所収)
- (注21) 矢内原忠雄「日本精神と平和国家」p92 (岩波書店, 昭和21年)
- (注22) 横山貞子「キリスト教の人びと」参照 (思想の科学研究会編「転向」中巻, 昭和35年, 平凡社)
- (注23) 長幸男「矢内原忠雄の学問と思想」(『思想』昭和37年3月号) 参照, 矢内原忠雄全集・全27巻・岩波, 参照
- (補注) 中瀬寿一「近代における天皇観」p177, p479 (三一書房, 昭38) 「現代の発見4 現代の天皇制」(春秋社, 昭38), 武田清子「天皇制思想と教育」pp198—213 (明治図書, 昭39) など参照
- (注24) 昭和21年7月1日, 第90回帝国議会議院委員会(前掲審議録第1巻, p294)
- (注25) 昭和21年6月28日, 衆議院本会議(同前, pp280—1)
- (注26) 野坂参三「民主的日本の建設—1945年4月の中国共産党第7回全国大会演説草稿」pp456—7 (『野坂参三選集・戦時編』, 日本共産党出版局)
- (注27) 津吉英男「新文政の基調—「マ」指令を中心に」(『大学新聞』昭和20年11月11日)
- (注28) 教刷委第一特別委第二回議事録 p77 (昭和21年9月25日)
- (注29) 田中耕太郎「国民道徳の頹敗とその再建」p13 (『文部時報』No. 824, 昭和21年1月)
- (注30) 田中耕太郎「日本君主制の合理的基礎」参照(『天皇制の科学的研究』, 桃けい書院, 昭和21年)
- (注31) 読売新聞社説「教育再建を阻むもの」(昭和21年2月24日) また, 鈴木安蔵氏も, 「教育勅語は封建的な専制的世界観の宣言であり, 田中文相のいうように自然法原理ではない」と批判している。「座談会・日本再建の諸問題」—「改造」昭和21年8月号所収)
- (注32) 教刷委第一特別委第二回議事録, pp76—7 (前掲)
- (注33) 「朝日新聞」昭和20年10月11日及び「週刊新日本」昭和20年11月17日, No. 9
- (注34) 稲垣正信「全国の教員諸君に訴へる」p32 (『明かるい学校』創刊号, 昭和21年7月, 明かるい学校社刊)
- (注35) 福田敏一「二十世紀における君主制の運命」p41 (『思想の科学』1962年4月号), 大橋幸「教員層の意識構造」参照 (思想・昭36・4)
- (注36) 野坂前掲書, pp454—5
- (注37) 同前, p455
- (注38) 同前, p456, 「反戦兵士物語」参照 (昭38, 日本共産党)
- (注39) 尾崎秀樹「ゾルゲ事件」p170 (昭和38年, 中央公論社), 現代史資料(2)「ゾルゲ事件(二)」参照 (みすず書房, 昭37)
- (注40) Owen Lattimore “*Solution in Asia*” pp 187—9 (Little Brown and Co. Boston U.S.A. 1945)
- (注41) オーエン・ラティモア「アメリカの審判」参照 (昭和26年, みすず書房)
- (注42) IPR “*Security in the Pacific*” p 40, op. cit.
- (注43) 佐藤達夫・前掲書, p34
- (注44) 鶴見俊輔他「日本の百年2・廃墟の中から」pp224—5 (昭36)
- (注45) A. Roth, op. cit. p 118
- (注46) 佐藤達夫・前掲書, p471
- (注47) T. A. Bisson “*Ameria's for Eastern Policy*” p 115 (I.P.R. N.Y. Macmillian Co. 1945)
- (注48) O. Lattimore, op. cit. p 189, 191
- (注49) 石田雄「天皇制の問題」p102 (岩波「現代思想」Vol. 12, 昭和32年)
- 高木宏夫「天皇制イデオロギーと現代」p209 (現代の発見4巻・現代の天皇制・春秋社, 昭36) でも, 国家機構としての天皇制と個人個人に内在した天皇制イデオロギーの関連が明らかにされている。
- (補注) 日本社会党について, 大江志刀夫が「社会党は, 党としては一度も天皇の地位について, 明瞭に, 責任をもつて論議したことはないようです」というのは, 革新政党として驚くべきことである。(現代の天皇制・同前, p89)
- (注50) 教刷委12回総会議事録 (昭和21年11月22日)
- (注51) 同前
- (注52) 教育法令研究会「教育基本法の解説」p51, (昭和22年, 国立書院)
- (注53) 教刷委第3回総会における田中文相の発言(昭和21年9月20日)
- (注54) 教刷委第一特別委第4回議事録, pp3—12 (昭和21年10月4日)
- (注55) 同前第5回議事録, pp47—8 (昭和21年10月11日), なお 憲法研究所編「平和思想史」(昭39, 法律文化社) 参照
- (注56) 同前第4回議事録, pp12—4
- (注57) 務合理作「新教育の理念」p3 (教育社会学会編「社会と学校」昭和23年1月号, 金子書房)
- (注58) 教刷委第25回総会議事録 (昭和22年2月28日)
- (注59) 前掲第5回議事録, pp21—3
- (注60) 久野収「日本の保守主義」p74 (前掲書)
- (注61) 南原繁前掲書, p7
- (注62) 教刷委前掲議事録, 第10回, p53 (昭和21年11月15日)
- (注63) 新島繁「日本の民主化と教育の進路」p39 (『人民評論』昭和21年1月号, 伊藤書店)
- (注64) 渡辺鏡蔵「自派の戦ひ」p301 (昭和22年, 東京修文館)
- (注65) 南原繁「教育改革」p131 (『明日をどう生きる』昭和30年, 朝日新聞社)
- (注66) 務合理作「文化と宗教」pp6—7 (昭和23年, 弘文堂)
- (注67) 矢内原忠雄「平和国家への道」p45 (『展望』昭和21年8月号, 筑摩書房)
- (注68) 教刷委第12回総会議事録, 武田「天皇制思想と教育」参照(前掲)
- (補注) 改革時における教育権の理解の水準の低さについては, 堀尾輝久「教育を受ける権利と義務教育」p200 参照 (持田栄一編「社会科教育大系 第2巻」昭和36年, 三一書房)
- 追記 「平和」、「個人の尊厳」の教育価値についての今日の世界的意義については, 宗像誠也「教育内容の決定権」, 矢川徳光「教育基本法擁護の今日の意義」, 五十嵐 顕「教育基本法の今日的意義」を参照 (日本教育学会教基法委「教育基本法研究報告(一)」1963年所収), また, 教育基本法の法制的解明は, 兼子仁「教育法」を参照 (法律学全集, 1963年, 有斐閣)
- (注69) 教刷委総会第1回議事録, p9 (昭和21年9月7日)
- (注70) 務合理作「民主主義教育の理念」p144 (前掲論文)
- (注71) 教刷委第1回特別委第6回議事録, p41 (昭和21年10月18日)
- (注72) ヒュー・ボートン「連合国占領下の日本」p61 (憲資総第290号 憲法調査会, 昭和33年10月)
- (注73) 久野収「日本の保守主義」p76 (前掲書)
- (注74) 小池喜孝「戦後の教育情勢」p20 (『あかるい教育』No. 8, 昭和23年3月)
- (注75) 同前
- (注76) 読売社説「教育再建の道」(昭和21年3月4日)
- (注77) 日本共産党編「コミンテルン日本問題にかんする方針書・決議集」p85 (昭和29年, 五月書房)
- (注78) 同前, p175
- (注79) 石山脩平「共通普遍の基盤—日本教育学の再建の方向—」(『大学新聞』昭和21年1月1日)
- (注80) 城戸權太郎「戦時教育への反省」p33 (『人民評論』昭和21年1月号, 伊藤書店)
- (注81) 同前, p32

- (注82) 青木莊一郎「教育界の戦争責任について」pp5-6(「明かるい学校」創刊号、昭和21年7月)
なお、城戸幡太郎「終戦時における教師の思想傾向」(教育の史的展開、昭27、講談社)は、昭和21年1月から3月にかけて小中学校等の教師約1,000名に、戦時教育の反省、教育活動の阻害点、今後の教育政策への希望などを調査したものであり、参照されたい。
- (注83) 森宏一「日本イデオロギーの系譜」p217(昭和22年、真善美社)
古在由重「あらたな世界観へ」pp69-70(「評論」昭和21年2月号、河出書房)
松村一人「終戦後の反動哲学の主流」(「前衛」1947年)
新島繁「教学的教育体制の刷新へ」(「人民評論」昭和21年7月号、伊藤書店)など参照。
- (注84) 後藤宏行「総力戦理論の哲学」参照(思想の科学研究会編「転向」中巻所収、昭和37年)
- (注85) 西谷啓治論文(「大学新聞」No. 42、昭和20年10月)、その批判は、S.I.「文化日本の再建?」p45(「人民評論」昭和21年1月号)
- (注86) 山田宗隆「哲学の戦争体験」pp202-3(現代の発見 第1巻・私と戦争、春秋社、昭34)これは、西田哲学の系譜にくわしい。
- (注87) 大熊信行「国家愚」p107(前掲書)、同旨、大熊「戦争責任論」p212(前掲書)
- (注88) 加藤周一「戦争と知識人」p336(近代日本思想史講座第4巻、昭34、筑摩書房)
- (注89) 丸山邦男「天皇観の歴史」p59(現代の天皇制・現代の発見4巻、春秋社、昭38)
- (注90) 鶴見俊輔「異質運動の学問論」pp183-192(思想の科学研究会「転向」中巻所収)では、大熊信行が扱われている。
- (注91) 山川均「聯合國とは別個に専断者を擁け」(東京新聞、昭20.10.30)
- (注92) 横田喜三郎「戦争責任論」(東京新聞、昭20.11.6~7)
- (注93) 羽仁五郎「日本イデオロギー論」(思潮、昭和21年3月)
上田庄三郎「民主教育の先駆者」(三興書林、昭22)pp23-25
- (注94) 大熊「戦争責任論」(前掲書)p164
- (注95) 小倉金之助の次の論文はかかる提起としてすぐれている。
小倉金之助「自然科学者の反省」(「世界」昭和21年4月号)では戦時において圧制を感じず、戦後において危機感を訴える自然科学者にたいし、自然科学の保護者であつた官僚、財閥の行方を心配するのではなく、科学の民主化と民主主義教育によって克服することを説いており、具体的に藤岡由夫、嵯峨根直吉など自然科学者批判を行なっている。
- (注96) 荒瀬豊「戦後思想とその展開」p354(近代日本思想史講座 第1巻、昭34、筑摩書房)
参照・鶴見俊輔「戦争責任の問題」(思想の科学、昭34年1月)、丸山真男「思想の言葉」(思想、昭35年3月)、現代の発見 第3巻「戦争責任」(春秋社、昭35)
- (注97) 宗像誠也「私の教育宣言」p171(昭和33年、岩波新書)
なお、矢田徳光「教育基本法研究の今日的意義」p8(日本教育学会教育基本法研究委員会第1次中間報告、昭36)においても、教育学者の戦争責任が、教育学者の政治性、倫理性としてだけでなく教育学の科学性にもかかわる問題として、自覚的に提起せらるべきであるとされている。

思索と体験をもとにした戦後認識であると思われる。そこで、本節では、彼らが戦前においてどのような思想を形成していたか、を検討しようとするものである。

その場合、教刷委委員全体についての検討は不可能であり、また、対象を限定したとしても、それぞれの個人研究をへた思想批判は多彩な思想歴に富むかれらについては、なかなかの難事である。そこで、ここでは、教育改革の基本理念の定着と教育行政改革の遂行に、とくに力のあつた主要な人物についてのスケッチにとどめ、精密な研究は他日を期したい。

第二に、これらの主要な人物の一人である森戸辰男についての個人研究を行い、その詳述によって、第一のスケッチを補いたいと考える。

第一にとりあげる主要な人物について、その専攻から分類すると、哲学者グループと評論家グループに分けることができよう。(ただ、この分類は、ここでの便宜であつて、教刷委においてこのようなグループを形成していたということではない。)

第一の哲学者グループに属するのは、安倍能成、天野貞祐、務台理作、南原繁、大島正徳などの委員である。また、教刷委委員ではないが、初期に文相として教刷委に深く関与した田中耕太郎も政治哲学の専攻である故に、このグループに属するといえる。これに対し、第二の評論家グループには、教育評論家の関口泰、経済評論家の渡辺鏡藏、森戸辰男などがいる。

まず、第一の哲学者グループについてのべよう。安倍、天野、田中は、いずれも戦後文部大臣を経験し、支配層の教育政策の実施に参加した人物である。したがって、この三人は、自由主義的知識人のなかでも保守派とみられよう。具体的には、すでにのべたように、「心」グループに属し、思想的にも、政治的にも、保守主義の姿勢をとっている。しかし、この三人を一口に保守派といつても、それぞれのニュアンスがことなっていることはいうまでもない。

安倍と天野は倫理学者であるが、まず、天野についてのべよう。

天野の教育論については、すでに五十嵐顯論文の分析があるが、そこにいわれているように、戦前の彼は、「現実日本の国家権力にたいしてすぐれて批判的⁽¹⁾」であつたといえる。その意味で、1937(昭和12)年の「道理の感覚」を注目できよう。

当時の国体観念明徴の運動は、個人の自由を原理とす西欧合理主義の排撃となり、そこに「知育偏重は正論」があらわれた⁽²⁾。これにたいし、天野は、「知育の徳育性」、「徳育について」の論文のなかで、これらファシズ

第5章 自由主義的知識人の戦前体験

§1 教刷委委員の戦前体験

自由主義的知識人は、教育刷新委員会において教育改革の実施に努力を払ったが、そのような態度は、戦前の

ム教育論を批判した。彼は、「知識の習得は道徳的信念を培い育成する。知育はこの関係においても徳育性を具有する。知育偏重を排して徳育尊重を主張するというがごときは、知育をも徳育をも理解せざる妄説といわざるをえない⁽³⁾」とし、日本教育の欠陥を、「真の知育の不振において成立する⁽⁴⁾」とした。さらに、彼は、それを一歩進め、修身教育の徳目主義が真の徳育を形式化し、「偽善的心術を育成」し、「生徒の道徳感覚を鈍らす」としている。また、日本教育の欠陥を「教育が真の独立性を有しない」ことであるととし、具体的には第一に、「軍事教練（あるいはむしろ軍事教官）に由って甚だしい束縛を受けている」こと、第二に、「行政機構から教育の自律性を奪われている」ことであるととし、この欠陥を克服するためには、「教育者が一切の私情を殺し、学閥を廃棄し、共同の敵に対して団結するにある」と、教育者の団結を説いた⁽⁵⁾。

天野の教育論は、すぐれた教育批判であったが、その教育自律論が「現象からの自律」にとどまっていたこと⁽⁶⁾とその後の転向などにより、そのような批判は、戦後の時点では放棄されている。たとえば、戦後、彼は、かつて教師が団結しなかったことを指摘した点について、「今日はもはや自由思想の時代である」とオプティミスティックな現状規定に出発し、そのいきすぎを警戒しなければならぬと、教育者の運動が教育的でないを批判するようになっていく⁽⁷⁾。

けれども、天野には、日中事変以後、明白な転向がみられた。具体的には、上記「道理の感覚」における軍事教育批判を、軍部が非難したことや、同一理由で京大学生課長就任に文部省が難色を示したことである。1938(昭和13)年、天野は、「(前略)私の著述は、その敘述に不十分な点があって、私が政党、官僚、軍部、特に軍事教練を全面的に否定するがごとく誤解を惹起せることを深く遺憾とし(後略)」といて、「道理の感覚」を絶版に付することを声明した⁽⁸⁾。こうして、権力に屈服せざるをえなかった彼は、やがて、「大政翼賛の臣道実践」であるから、日本人としては当然のことだと、新体制運動に賛成していく。天野はまた、ナチ・ドイツを賛美して「ドイツの成功は、その源泉をドイツ精神の創造性において有する」といい、ドイツの全体主義が「抽象的な無力な全体ではない」ことを、西田哲学を援用し、全体対個人の関係は「多即一、一即多」である、すなわち支配権力の立場イコール国民の立場であると正当化している⁽⁹⁾。さらに、カントもヒトラーも、同一次元で引用し、教育原理の立身出世主義から事体主義への転向を説いている。そのことについて、彼は「他人に対する優越を目ざす個人的私欲的考え方を廃棄して事柄自体の探究、客

観性への服従を媒介とする公への奉仕が目標とされねばならぬ⁽¹⁰⁾」と説いている。また、学問の態度についても「公のうちへ私を否定することなくしては学問は営めない」といい、その基本は、西田哲学における「日本精神」だとするような非科学的な把握におちいったのである⁽¹¹⁾。

さらに、天野が教育基本法制定当時、「奉仕」観念の教育理念への採用をとき、個人の価値に重きをおくことに反対したことをのべたが、その「奉仕」観念は、このような「全体主義的把握」に根ざしている。

これに対し、安倍能成の場合、天野と同じ時点においてブルジョア・デモクラシーの擁護者であり、それを中心に、共産主義、ファシズム批判を行なっている。彼の教育論もまた、国民教育におけるデモクラシーの自覚の必要なことをとき、西洋文化の摂取を基調に、展開している。それは、「われわれはこの混沌の裏から、国民的精神の厳密なる自省に基づき、西洋思想を徒らに排斥せずしてこれを包容し、消化し、東亜の一隅にたて籠らずして、堂々世界に闊歩し得るやうな、広範な平和的な国家的精神の生れることを、切に希望して止まない」に示されている⁽¹²⁾。ファシズムの抬頭の中での、このような叛骨精神は、天野との相違であろう。(もっとも、小論は、天野についての分析ほど、安倍の場合を検討していない。)けれども、基本的には、彼の全体主義把握や日本史観などが、戦前戦後を通じての限界であることはいうまでもない。戦後において、当初、道義的責任を負って天皇は退位すべきだという説をとったが、すぐに、天皇の下での民主主義説⁽¹³⁾に代り、「皇室が国民生活の中心たりし事実を否定するものではない」と紀元節を擁護したことはよく知られるところである⁽¹⁴⁾。

田中耕太郎は、戦後、教育勅語を自然法思想をもとに擁護したが、彼の自然法的教育理論もまた、戦前に形成されたものといえる。皇国思想が敗退した戦後において「国家を無政府主義、共産主義等総ての危険思想から擁護することを得さしめる」自然法思想が、支配層の理論としてクローズアップされたのは不思議ではない⁽¹⁵⁾。すでに、昭和初年、カトリックの立場から、プロテスタント批判とともに、マルクス主義批判を行なっているように、当初から「反共」は鮮明であった⁽¹⁶⁾。彼の戦前の自然法的教育理論は、国家理論と同じく「治者の権威と被治者の自由の両者に重きを置く」ことによって、自由主義とファシズムの調和を図ろうとこころみたのである。さらに、それを「万世一系の皇室を宗家と仰ぎ奉るわが家族的国家の憲法においてはこの両方面が極めて自然に調和していたのである」と日本家族国家に求めたのである。彼のこのような態度は、客観的に彼自身の自由

主義からファシズムへの傾斜を物語るものであり、さきにみたように、これが戦後においても持続されていたといえる。

占領初期、教刷委第三特別委主査として、地方教育行政改革に情熱を注ぎ、「教育長」の命名者であった大島正徳は、制度論とは縁の薄い倫理学者である。戦前における彼は、公民道德を中心に、立憲主義や、地方自治を説き、プラグマティズムの紹介にあたった。第一次新教育運動において、軍国主義教育や封建道德の批判を行った。戦前において「立憲主義への国体への同化⁽¹⁹⁾」をとり、戦後において「君民一如のデモクラシー⁽²⁰⁾」を唱える天皇観、労組指導者を「武断的傾向」とする労働運動観の限界はあった⁽²¹⁾。だが戦後、社会主義思想の弾圧に反対するなどの自由主義者でもあった⁽²²⁾。それゆえに、戦前からの自治公民論をもって、教育制度改革に実を与えるために努力をほらしたのであった。（ここで詳しくみることはできないが、彼の公民教育論も、ファシズム下において挫折することはいうまでもない）

安倍能成について、第二代の教刷委委員長になった南原繁東大総長は、学外の仕事としては、これだけしかひきうけなかったから、教育改革への並々ならぬ情熱がわかる。そして、教刷委においては、安倍、天野などの保守派に対して、「進歩派」の代表とみられよう。南原は、小野塚喜平次などの指導の下に政治思想史を専攻したが、1942（昭和17）年、「国家と宗教」において、ナチス支配下のドイツ宗教とドイツ国家との結合を批判した。かつ「国家、社会および歴史の全体にわたってキリスト教精神」を検討し、キリスト教と対決し、日本的キリスト教を育成し、それによって、日本文化を展開することを課題とした⁽²³⁾。同時に、彼は実践的にも、東京帝大法学部七教授の中心として、敗戦直前、終戦工作を組織⁽²⁴⁾している。このように、戦時における学問的立場と実践活動の統一には、キリスト教的平和主義の面目がみられる。

教刷委進歩派の一人、務台理作は、1915（大正4）年、京大哲学科入学後、西田哲学に傾倒した。そこにおいて、彼は新理想主義の方向をもつ観念論の哲学によって大きな影響を受けた。それ以後、戦後初期まで、彼が専攻としたところは、現象学的方法とヘーゲル哲学という一見無縁に似た二つの思想を西田哲学において結びつけようとする歴史現象学であるといえる。務台の自伝「学究生活の思い出」によれば、大正当時、ローマン主義、自然主義、ヒューマニズム、自由主義といろいろのものが、彼の精神状況の中で渦巻いていたが、彼をして決定的にはしなかった。また、唯物論やリアリズムにたいする問題意識ももたなかった。このような限界はあったが

朝永三十郎教授から、文教政策に批判的な態度や思想の自由を守ることを学んだと述べている⁽²⁵⁾。

彼の教育研究としては、昭和13年のファイヒテが唯一である。彼の著書「ファイヒテ」の中心は、1807年、ベルリンにおけるファイヒテの講演「ドイツ国民に告ぐ」における国民教育思想の紹介にあった。務台は、ファイヒテについて「私は、彼の教育思想における重点は、主として彼が、自己の純粹事行の哲学をもって教育の根底をなすものとし、教育は須らく哲学の上に立つべしと主張し、この思想に立脚して、祖国、国民、祖国愛の深い考察に入り、独逸民族の性格的特色の上に新教育を建設しようとした精神にあるものと考えている」とまとめているが、この教育論から、務台は多くを学んだと思われる⁽²⁶⁾。すなわち、戦後の教育改革の中で、国家の教育改革に対する積極的な態度、国民教育は哲学に立脚すること、武力的国家の建設ではなく、精神的文化国家の建設、民族主義であると同時に世界主義の思想、学校の自主的な教権、階級差別撤廃に立った国民教育……などである。もっとも、ファイヒテの教育研究そのものは、戦時における日本教育学にとってファシズム教育理論を確立するのにもつかわれた⁽²⁶⁾から、務台の実践においては、ファイヒテの進歩的側面を継承したといえるであろう。

務台を教育改革に積極的たらしめたものとして、戦争協力への反省があろう。1944（昭和19）年の「学問論」の基調は、歴史的展望に立って、科学と宗教の結合をとり、「日本精神」批判⁽²⁷⁾を行なったことである。これは戦後の彼の文化革命論にも生かされており、合理主義的思考であるが、さらにそこには、「大東亜戦争」は国民の総力戦であるから、その源泉として、精神力の発揮が必要であり、そのための科学者と哲学者の協力をとくという考え方もでている。従って、彼の合理性は戦争協力とわがちがたく結びついていた、といえる。

こうした戦争協力への反省は、戦後初期において唯物論哲学派からの攻撃をうけた世界史派哲学の弁護にみられる⁽²⁸⁾ように不徹底な面もある。だが、戦後の論壇での活躍、平和問題への発言、上原専録教授の影響、弟子菅季治自殺による政治暴力の認識など戦後の個人的体験の上に立って、ファシズムとたたかいうるヒューマニズムの積極的展開という形で行なわれてゆき、西田哲学そのものとも対決しているといえる。

つぎに、第二の評論家グループについてのべよう。森戸辰男の場合、自由主義的という範疇にいれるのは若干無理かもしれないが、昭和初期の京大事件などで、自由主義者を擁護していることも注目したい。また、森戸事件以後、大正から昭和へかけて論壇で活躍したという意

味で、評論家グループといえようが、その検討は次節以下にのべる。

渡辺鉄蔵は、1949（昭和24）年、東宝社長として爭議を弾圧して以来、最近の「アジア自由連合」での活動にいたるまで反共主義者としてあまりにも有名であるが、占領初期においては、教刷委委員として中央・地方の教育行政改革に力を傾けた。渡辺の戦前の経歴は、1914（大正3）年から1926（大正15）年まで東京帝大教授、1927（昭和2）年から1934（昭和9）年まで商工会議所理事、1936（昭和11）年から翌年まで代議士、1938（昭和13）年以後渡辺経済研究所長であるが、労働、経済、産業についての著書が多いことから、経済評論家とみるのが適当であろう。

彼の戦前における活動の特徴は、第一に、軍部に対する批判者であり、熱烈な反戦主義者であるところにあった。彼は、1919（大正8）年、福田徳三の指導する吉野作造擁護のための「黎明運動」に参加して以来、劇烈な軍部批判を行なっている。たとえば、1924（大正13）年高橋是清が、政友会総裁の地位を田中義一陸軍大将に譲ったとき、「軍人が直接政治に参与することは固より好まじきことでなく、殊に歴史的に財力および政治的勢力の強烈に扶植されているわが陸軍軍人が、政党の党首となることはたとえ形式においてサーベルを棄てたりと雖も、将来のわが国の政治、政策に軍閥的内容、若くは遣り方を復活せしめる恐れのあることは当然予想し得べく、また政党の権威を傷つくることも重大である。」と語っている⁽²⁹⁾。

このような陸軍批判は、戦後における彼の戦前教育批判にもあらわれている。彼は「少なくとも陸軍が日本の政治的秩序を破壊した7・7事変以後は、彼等は日本の教育をも破壊し、これをナチス化した」から、この陸軍の教育破壊を復旧することが急務であると説いた⁽³⁰⁾。また、1944（昭和19）年には、反戦言動で、人心攪乱罪に問われ投獄させられたが、戦争末期、代議士など7名のグループの首唱者として、戦争終結を企てた⁽³¹⁾。このように、彼は反軍・反戦主義者であった。

第二に、彼は、立憲政治・議会政治の確立をといたということでは、ブルジョア民主主義者であった。1922（大正11）年、学者、新聞記者とともに東京市政改正運動を組織し、さらに、その経験の上に立って、普選の啓蒙に当たっていたからである。

このような体験のなかで、正しい議会政治や選挙の実現は、議会のルールや選挙の規律などの確立によってではなく、国民の政治教育や公民教育の普及によって、根本的にもたらせるものである、という確信をえるにいた

る。このような確信は、戦後においても持続され、「自滅の戦い」から日本を救うためには、政治の民主化が必要だが、さらに道徳の研磨、教育の改革が根本的重要性をもつ、としている⁽³²⁾。

第三に、彼は親英米・反ファシズムの産業ブルジョアジーの立場に立っている。

彼が大正末期に、実業代表議員運動の必要性を説いたように、彼の経済評論の理論的中核は産業ブルジョアジーの立場であった。また、たんに経済評論ばかりでなく、戦時における彼の反戦運動も、熾烈な資本主義擁護と親英米という信念からなされたものであった。

また、教育論においては、1941（昭和16）年「臣民の道」を読みてという小冊子を配布したが、その内容は、「臣民の道」が、その具体的内容をヒットラーの「我が闘争」に求めていることを、「一時の政治潮流の禍」と断じて、その削除、修正と文部大臣の所信表明を求めたものであり、そこには、教育勅語擁護という限界もあるが、反ファシズムの精神に貫かれたものがみられた⁽³³⁾。

東宝ストライキ以後、この不屈の自由主義者は、支配階級の立場へと身を移していった。その一因には、東宝ストライキにおいて、戦時に渡辺を助けなかった人たちの勝手な批判のしかたによって、戦後日本の民主主義運動に深く失望したことがあるといわれており、「理解できる」とする評価もある⁽³⁴⁾。しかし、決定的なのは、東宝社長という地位であろう。

渡辺鉄蔵が経済評論家であるのにたいし、関口泰は、政治評論家であり、同時に教育評論家であったとみられよう。1919（大正8）年から1939（昭和14）年まで朝日新聞にあって、政治部長、論説委員などをつとめたように、ジャーナリスト出身であった。大正から昭和にかけ、護憲運動や普選運動を支持した。その場合でも、「将来のデモクラシーの重要点は、事実上、政治ではなく、包括的な意味における教育である」と、民衆の政治教育を重視し、民衆の啓蒙に当たった。この意味では、彼もまたブルジョア・デモクラシーの擁護者であった。

1930（昭和5）年の「公民教育の話」は、公民科について文部省と教授要綱編纂者を批判し、公民科教師について、教育制度、とくに師範教育の改善を主張した。そのなかで、彼は、教科書が立憲政体の精神を十分に明らかにしていないこと、「これだけは心得おくべし」的なものの羅列であることを批判し、立憲国民、自治公民を育成する根本は、立憲自治の精神を生徒に教えこむことであり、「教師たるものは、教育勅語を理解する程度には帝国憲法を知っていなければならぬ」と憲法教育の必要を説いた。

久野収は、天皇の権威と権力は「顕教」（天皇は無限の権威と権力を持つ絶対君主とみる解釈で、支配者は、国民にたいして、この解釈をおしつけた。）と「密教」（天皇の権威と権力を憲法その他によって限界づけられた制限君主とみる解釈で、支配者が国政を運用する秘訣として支配者内部で採用されていた。）の二様に解釈され、この調和の上に、日本国家が成立っていた⁽⁸⁶⁾とされる。これを援用すれば、関口の憲法普及の努力の一つは、「密教」を「顕教」化すること、いかえれば「密教」を国民に通用させることにあったといえよう。明治憲法は、天皇制絶対主義を基本とする憲法であり、そこに、議会制、司法権独立、臣民権利義務の保障など近代的な体裁が部分的にくみいれられていたものであったが、関口の憲法普及が、近代的条項の強調にあったことはいうまでもない。

しかし、「もはや、軍国主義的国家観の下に国民を戦争第一主義に訓練し、教養する時代ではなくなっている⁽⁸⁷⁾」と教育の軍国主義化を批判した彼は、事変の拡大とともに、軍の圧力をうけ、政治評論より教育評論へと重点を変えていく。それは、昭和10年代の三部作、1945（昭和10）年の「教育国策の諸問題」、1938（昭和13）年の「時局と青年教育」、1940（昭和15）年の「興亜教育論」に象徴されている。

いずれも、文部省批判と教育行政改革という点では、一貫しているが、しだいに、ファシズム協力へ傾斜をかけている。たとえば、「時局と青年教育」では、青年学校義務制について、「国民精神総動員の立場からの精神教育であり、国家総動員の立場からの産業常備軍の教育でなければならない⁽⁸⁸⁾」と、説かれている。

「興亜教育論」は、近衛新体制への期待から、日満支の教育提携を提唱したものであった。しかし、そこにおいても、彼は、前期のブルジョアデモクラシー擁護の立場を失っていない。「万民輔翼」にしても、「独裁政治・全体主義」に解することを排し、「立憲政治完成の道」にあることを説いている⁽⁸⁹⁾。このことから、戦後における彼の民主主義把握と天皇支持の矛盾として指摘されるものが、天皇制重圧下の戦前において民主主義を説くことの困難性からも起因していたということを理解できる。

当時の彼の国家観は「日本国家は警察国家でもなく、階級国家でもなく、国防国家でもなく、道義国家である」に示されるように、階級国家であることを否定すると同時に、国防国家であることも否定し、最高の道徳が国家によって実践されるように、国内新秩序と東亜新秩序に、期待をかけたのであった⁽⁹⁰⁾。その中で、彼は、国家と国民、国民教育と国民生活、政治と教育の統一を図

ろうとした。これは、戦時における清水幾太郎の主張と共通し、当時は、翼賛運動の支持、橋田文相の「教学不二」の理念と同一のものとしてうけとられた。

しかし、前期の選挙粛正運動の民主主義的性格と国民精神総動員のファシズム的性格を、明確に区別せずに政治教育運動として期待し、教育者の力を要望したことは、ファシズムに批判的でありながら、ファシズムへの自らの協力、ファシズムへの教師の参加要望を客観的には行なっていたということであり、ここに、彼の誤算があったであろう。また、理念としての徳治主義に基づく興亜教育と日中文化教育の交流親善の混同は、実態としての侵略戦争を正当化したことを結果したのである。かれが、教育論として、教育者尊重をとき、政治と教育について、「明治十四五年の民権運動の波が教育界におよぶことを恐れて、政治と教育を隔離することにのみつとめて来たままに、今以て教育者が依然として政治に目をつぶり、政治から目を覆われていたのでは」と批判し、教育権について「正しき教育を受ける権利は、正しき裁判を受ける権利と同様に重要な立憲国民の権利でなければならないのである。……義務教育も……かかる憲法的観点からみる必要がある」と提唱したのも、いずれも、正しい教育認識を示しているが、それが「東亜新秩序」という日本ファシズムに収斂されたというところに、時代の悲劇があったのである⁽⁹¹⁾。

これまで、教刷委委員であった数人の自由主義的知識人の戦前体験を概観してきたが、その特質をまとめてみよう。

第一に、かれらは、日本資本主義の飛躍的な発展によってもたらされた「職業的知識人」であるということである。いかえれば、日本資本主義の成熟は、日本社会のブルジョア化を促進し、ホワイトカラーの増加を要求したが、このなかで、かれらも文化部門の専門家として社会的にも、経済的にも、その地位を保障されたのである⁽⁹²⁾。

第二に、このような知識人の生産方法が確立したのは大正期であるから、その性格は、「大正デモクラシー」によって規定されたことはいうまでもない。大正デモクラシーは、政治史の上では、護憲運動として現象したが具体的に、渡辺、大島、関口に共通してみられるように、護憲運動への参加、普選、婦選、公民教育の普及の努力であった。また、大正デモクラシーは思想の面では、吉野作造の民本主義にはじまり、マルクス主義の方向と新カント派哲学、文化主義、人格主義の方向へと分裂していくが、前者に森戸、後者に安部、天野、務台などがあげられよう。なお、後者の特徴は、当時の講壇教育学との共通性を理論的に迎える⁽⁹³⁾。さらに、大正デモ

クラシーは、文芸思潮の面では、「白樺派」ヒューマニズムに代表されるが、それは個人の確立と同時に、唯心的精神主義を以てしたから、自由主義的知識人にたいするその影響も考えられよう⁽⁴³⁾。これらの諸傾向のなかで、かれらは、とくに、安倍、天野、田中などが活躍した「岩波文化」にしめされるように、文化面におけるナショナルリーダーであったし、意識的にも指導者でありエリートであると自認していたようである⁽⁴⁴⁾。そこに、西欧近代思想の理解者という進歩的側面も認められようが、他方において、彼らの教養主義的姿勢は、国民から隔絶し、「身分としての知識人⁽⁴⁵⁾」に転化する傾向を生んだから、極端なところでは、国民全般のなかに新しい文化が担われていくという発想を欠いていたともいえる⁽⁴⁶⁾。

第三に、自由主義的知識人の戦争への協力と抵抗の共通の態度についてみてみよう。その幾人かは、昭和初期においてファシズムの批判者であったが、その後、全体としては、自由主義から国家主義へとなくずしに転向し、「近衛新体制」への期待をはじめ、さまざまな形で戦争に協力的役割を演じている。また、南原、田中、渡辺のように、反戦運動や戦争終結工作を行なっているものもいる。この二つには、平和の希求で重要な相違がある。しかし、いずれにせよ、大正デモクラシー的・近代的天皇観の持主であるとしても、天皇制権力そのものに、正面からは抵抗していないのも特徴である。この挫折についての反省が改革時において行なわれたといえるが。

第四に、かれらは、教育研究を専門としなかったにもかかわらず、それぞれの専攻領域から、なんらかの形で教育にせまり、日本の教育について一家言をもつところの批判者であった。それは、大正デモクラシーの影響であろうが、具体的には、すでにのべたこととともに、南原、矢内原、田中、森戸などの場合、自由主義者内村鑑三、新渡戸稲造に師事し、その感化（客観的にはキリスト教の影響）によって、社会教育家的活動を行なったことなどがあげられる⁽⁴⁷⁾。しかし、公民教育論一つをとってみても、堀尾輝久論文にみるように、関口などの意図にもかかわらず、「臣民教育」から、市民的自由を媒介としない「公民教育」へ、公民性の不当な強調はやがて「皇民教育」へと連続していく⁽⁴⁸⁾。この例にみられるように、戦前において、時に日本の教育の批判者たりえた場合があったとしても、日本社会全体から教育をきりはなし、体制内で「近代」的にその欠陥を補正していこうという把握は、戦時において完全に挫折していくのである。

自由主義的知識人は、以上のような戦前の思索と体験

をへて、戦後の時点での「改革者」となったのであった。したがって、「改革者」としての矛盾は、その戦前体験に胚胎していたといえよう⁽⁴⁹⁾。

§2 森戸辰男略説

まず森戸辰男を、ここでとりあげる意味を明らかにしておきたい。第一に、彼は戦後の教育改革に大きな影響を与えた人物の一人であるということである。それは、彼が「教刷委」委員として、教育基本法の制定にあたって、とくに務台理作とともに進歩的役割を果たしたことや、片山内閣・芦田内閣の二代文相として、六三制や教育委員会など教育改革実施の責任者であったということから、そういえると思う。第二に、有名な森戸事件以来、大正から昭和にかけて、マルクス主義的社会科学者として有名であった、ということであり、教刷委委員としては、先にみた「自由主義的知識人」に対して、異色の人物であった、ともいえる。第三に、彼の思想遍歴や研究変遷のそれぞれの段階において、ストレートな教育論や間接に教育にかかわってくるような発言が多い、ということも、研究を容易にするからである。また、第四に、現実的意味としては、1964（昭和39）年現在、中央教育審議会会長として、大学管理問題の推進者であり、この問題は、戦後の改革に対する反改革として注目されているからである。最後に、本稿は、森戸の経済学説や社会思想研究一般についての検討を加えることを目的としていないことを付言しよう。要するに、彼のライフヒストリー一般が問題ではなく、戦後改革との関連においてライフヒストリーがあつかわれるということである。

ここで、森戸の思想発展史を概観しておきたいが、要約すれば、戦前、戦後を通じ、華々しい活動を展開したといえるし、その思想遍歴も波瀾に富んだものであるといえる。一例として、1926（大正15）年、彼は、時の岡田文相の社会主義研究にたいする弾圧を攻撃したことがあげられる。なお、岡田文相は精神作興の旗印のもと、1924（大正13）年から1928（昭和3）年にかけて、大学から中学まで学校に現役軍人を配属し、軍人教練をやること、一般青年の兵役短縮のもと青年訓練所設置を行なった人物である。そのさい、森戸は、1888（明治21）年に岡田が執筆した「社会主義の正否」を引用して、当時の社会主義に対するリベラルな見解と対照しつつ、「岡田氏が一青年学徒から、支配階級の見地に立つ一政治家になり畢ったことだ」と結論としている⁽⁵⁰⁾。時移り、三十数年後の今日、森戸が、森戸事件を「一つの昔話にすぎないかも知れません⁽⁴¹⁾」というとき、「実質的な日本社会の階級的関係とその支配階級のイデオロギーの学問の自由にたいする敵対性の問題は、なお今日も続いていると思

われるが、氏にとってはそれは、過去の問題と考えられているようである。……氏の論理には何故に昨日の敵は今日の友なのかを明らかにするものはないのである⁽⁶²⁾。」という批判をうけているが、森戸自身、かつて攻撃した岡田良平と同じ支配階級の立場へ移行したことは歴史の皮肉であろう。

森戸辰男は、1888（明治21）年、広島県に生れ、1914（大正3）年に、東京帝国大学法学部を卒業した。第一期は、1916（大正5）年の東京帝大助教就任以来、1936（昭和11）年ころまでの期間である。この間、1920（大正9）年、東大経済学部雑誌「経済学研究」に掲載された「クロボトキンの社会思想」による「筆禍」、いわゆる森戸事件により、朝憲素乱の罪（禁錮三ヶ月、罰金70円）に問われ、東大を去った。その後、1919（大正8）年に創立され、当時「社会科学のメッカ」であった大原社会問題研究所に入り、敗戦直後まで長く勤務した。他方、論壇に進出、とくに総合雑誌「我等」において、東大高野岩三郎研究室の人たちとともに、「我等」と大学、「我等」とマルクシズムを結びつける用意をした⁽⁶³⁾。とくに、治安維持法や大学の自治問題について、活発に発言していた。第1期の思想的立場は、ほぼ「無政府主義的社会主義」とみられている。（「転向」の規定）しかし正確には、大正期の彼は、その時期の混沌とした左翼戦線の水準一般を反映して、無政府主義を中心とした「衝動的ラディカリズム」にたっていたといえよう⁽⁶⁴⁾。左翼戦線がイデオロギー的に分れていく大正末期から、彼は社会民主主義の方へ傾斜していく。周知のように、昭和初期は、無産政党分裂の歴史であるが、社会民主主義者中間派の政党、「全国民衆党」（昭和5年1月～5月）に、高野岩三郎（顧問）とともに、相談役として名を連ね、また、その発展した「全国大衆党」（昭和5年～6年、麻生久委員長）の背後の支持者ともいわれた。この時期の教育論としては、「思想と斗争」《1925（大正14）年》、「斗争手段としての学校教育」《1925（大正15）年》、「思想斗争史上における社会科学運動の重要性」《1927（昭和2）年》、「大学の顛落」《1930（昭和5）年》、「大学の顛落の新段階」《1933（昭和8）年》などが代表的である。また、実際の活動としては、大阪労働学校長になるなど、昭和初期、労働者教育運動に参加した。

第二期は、日中戦争以後の「転向」によって、翼賛運動を支持するようになり、敗戦に至るまでの期間である。この時期の立場は、国家社会主義的ファシストである。この転向が、鋭角的になされたものか、なしくずし的なされたものか、正確ではないが、森戸が支持していた当時の社会民主主義政党、社大党のそのように、

なしくずしの転向であったと推察される。当時の社民政党は、初期にファシズム反対であったが、やがて、軍部のなかに協力者を見出し、日中戦争開始とともに、争議絶滅宣言を発し、翼賛運動に積極的に協力していくからである⁽⁶⁵⁾。この時期の教育論としては、「オウエン・モリス」《1938（昭和13）年》、「戦争と文化」《1941（昭和16）年》、「社会的建設をめぐる思惟」《1944（昭和19）年》がある。

第三期は、1946（昭和21）年より1949（昭和24）年に至る社会党代議士としての活動期間であり、この間、教刷委員長、憲法制定小委員会委員、文相を歴任した。この時期の思想的立場は、第二期より再び「逆転向」したともいうべきで、進歩的社会民主主義者であった。その政治的立場は、社党右派に属していたが、当初は社共の統一戦線論者であった。後、反共救国民主戦線論者となり、1948（昭和20）年以降は社党左派との協力さえ拒否した右派中の強硬派であった。また、1947（昭和22）年から翌年まで、片山、芦田両内閣の文部大臣をつとめた。これらの体験によって、第四期の立場の基礎が築かれていった。この時期の教育論は、「青年学徒に訴ふ」《1946（昭和21）年》「文化国家論」《1947（昭和22）年》、「新教育基本資料とその解説」《共著、1949（昭和24）年》、および憲法改正議会議事録、教刷委議事録などの中に、見出すであろう。

第四期は、社党の左右統一に反対し、衆議院議員を辞職し、広島大学長に就任した1949（昭和24）年から、現在にいたる期間で、その思想的立場は、反動的保守主義者である。この時期には、広島大学長（昭和38年退官）のほか、中教審会長、日本ユネスコ国内委員会会長、日米教育文化合同会議日本側代表、能力開発研究所長などをつとめている。この時期の教育論としては、「日本教育の回顧と展望」《1951（昭和34）年》「国際理解教育の基本的理念」「学問の自由と大学の自治——憲法調査会総会における公述」《1962（昭和36）年》、「時局と教育」《1963（昭和38）年》などである。

彼の思想遍歴において興味のあることの第一は、その時々彼の評論が「青年学徒に訴える」という形式をとっていることであり、理論的共鳴者と実践者を青年学徒に求めたことであろう。この形式は、彼が傾倒したクロボトキンから学んだと思われる。クロボトキンも「今日はまだ科学上の真理や発見を蓄積する時ではない。来って最も緊切なる社会解放の実際運動に参加せよ⁽⁶⁶⁾」と「青年に訴う」を発表している。この形式を学んだ彼は第一期においては研究より実践を強調するクロボトキンの批判的継承にたって、青年に社会科学研究への努力をせよと、「社会科学研究の自由に関して青年学徒に訴う」

《1925（大正14）年》を発表している。さらに、第二期においては、「青年学徒への期待」などの中で「わが青年たちが、戦争の側に、戦争を通して、さらに戦争を越えて、建設さるべき東洋平和と、これを裏づける世界史的革新とにおいてもまた、その若々しい精力と感激とに溢れ、とりわけその純真なる良心と聡明とを高く持した勇者として立ち現れるであろうということに、私は望みの多くをかけているのである」と、ファシズム戦争への協力をよびかけている⁽⁵⁸⁾。さらに、第三期において、「青年学徒に訴う」《1946（昭和21）年》などにおいて、青年に無産政党の支持者たらんことをよびかけている⁽⁵⁹⁾。このように、彼は、青年学徒という同一の対象に対し、訴えるという同一の形式で、全く異質の主張をなげかけたというわけである。そして、このことは、四回の立場の転換にともなう研究的責任ばかりでなく、教育的責任まで所在することを示すものであり、森戸理論の検討にはこのことをも考慮に入れなければならないであろう。

第二に、彼は、教育論としては、オウエンを検討したが、オウエンが彼の空想的期待が崩壊するや、労働運動と絶縁し、著作とその普及に努力したことと、森戸が第三期から四期にかけ政治家としての実践活動が破綻するとともに、学者として復帰したことは、経歴上の類似性をしめしている。もちろん、オウエンが労働組合の分裂に失望したのと、森戸が社会党の合同に失望したのとでは全く内容が逆であるが、このことは、森戸の実践家であるよりも、アカデミシアンであったという特質を示すものであろう。

ここで、森戸の思想遍歴略史をまとめてみると、第一期の「無政府主義的社会主義」⁽⁶⁰⁾から第二期のファシストへの戦前の転向と、第三期の進歩的社会主义者から、反動的保守主義者への戦後の転向は、いずれも進歩から反動への転向という基準でとらえれば、対応している。といっても、同一人物の思想発展であるから、戦前と戦後が同一次元でとらえるべき性質のものでないし、また、そうありうる筈がない。ということは、第2期から三期へかけての反動→進歩という転向には、彼の思想史における社会民主主義者の側面とファシストの側面の矛盾の中で、前者を基本としながらも、後者が部分的に残存したまま改革思想をくみ立てていったとみられ、三期から四期への転向は、後者の支配階級的立場を基本としつつも以前のマルクス主義的知識を「活用」しながらくみ立てていったとみられよう。この意味で、三期は一期の、四期は二期のそれぞれの「復活」ではない。とくに、四期のそれは、彼の支配階級内部でのハイ・ステータスによって単なる「復活」以上の危険をもたらしている。

このようにみえてくると、彼は、三つの転向を、彼なりに「合理化」して迎えてきたのであるが、ファッションの時代、敗戦、逆コースという現代日本の嵐のなかで、転向史のままに歩みつづけてきたことは、オポテニズムの傾向をもった日本の知識人としても典型的であろう⁽⁶¹⁾。

§3 マルクス主義者としての教育論

—第1期—

以上のような森戸辰男略説をへたのち、第三期との関連を中心視点として、各時期について詳述してみよう。

第一期の前史ともいべきものを考えてみると、第一次世界大戦、ロシア革命などの世界情勢と大正デモクラシーや労働運動などの国内情勢の諸現実が、彼をして社会科学研究へ赴かしめたのであろう。彼自身も、それを青年学徒一般の気持に託して「彼等の内心の重点は個人的から社会的、内的考察から社会的考察へ、そして人格の修養から社会革新の運動へと転向した」⁽⁶²⁾と述べている。具体的には、吉野作造と福田徳三の主唱によって1918（大正7）年に誕生した思想団体「黎明会」の会員であったし、学生運動に先駆的役割りを果たした「新人会」にも招かれて、何回か講演を行なっている。

先に、第一期の思想的立場は、「無政府主義的社会主義」であったとのべたが、その内容をさらに詳しく見てみよう。無政府主義といってもいくつかの潮流があるが、日本では、幸徳秋水、大杉栄、石川三四郎などがその支持者であり、主としてクロボトキン系統であった。さらに、日本では、無政府主義は哲学であり、理想であり、サンディカリズムは実践であり、実現手段であるからと、両者が結びつき、アナルコ・サンディカリズムとして支持されていた。森戸もまた、この立場に立って研究を展開し、彼自身は、これを社会主義に含めて考えていた⁽⁶³⁾。また、彼は単にアナキズムに満足せず、マルクスにも学んでいたことは、大杉栄「征服の事実」を、マルクスの唯物史観に該当しながら深く論証していないと、批判しているところからも、わかる⁽⁶⁴⁾。したがって、昭和初期、アナキズムが退潮し、ポリシエヴィズムが進出すると、森戸は「私はマルクス主義者でありマルクスの公式を正しとする」⁽⁶⁵⁾と断言するように立場を移行する。また、大正末期の普選、治維法の成立という支配階級の政策転換によって、衰退したサンジカリズムは、社会民主主義に発展し、共産主義と社会民主主義の対立が表面化するが、森戸は政治的に後者に傾斜していくとみられる⁽⁶⁶⁾。

森戸は、河合栄治郎との論争⁽⁶⁸⁾において、マルクス主義者の任務を「現存社会を理論的に批判し、実践的に変

革すること」に存するとし、さらに、自らを「現存社会およびその支配的意識の理論的批判、換言すれば広い意味での理論闘争」を担当する「学内マルクス主義者」をもって任じていた⁽⁶⁷⁾。理論と実践を分離し、書斎派的なマルクス主義者と規定するところに、彼自身の機械的なマルクス主義把握がみえる。また、当時の彼自身のイデオロギーについての範疇も、きわめてあいまいであった。それは、森戸が、治安維持法案批判で、共和主義、独裁主義という範疇をたて、後者にソヴェトを入れ、その危険を説くということも、戦後にもみられるあいまいな把握である⁽⁶⁸⁾。このことは、彼がマルクスから学んだが、レーニンから学ばなかったこと、マルクス主義者といえても、レーニン主義者でないということである。また、第一期の初めにおいて、普選など政治的自由の拡大について発言がないし、アントン・メンガー批判として「漸次的なる法律改正の手段によって、平和的に社会主義国家を実現しようとの希望」に対して疑問をのべているのも、それを否定するサンジカリズムの影響であろう⁽⁶⁹⁾。

しかし、彼自身は、当時つねに「階級的観点」に立っていたから、かれのマルクス主義が、自由主義とは一線を画し、その批判者であったことはたしか⁽⁷⁰⁾であった。

また、大正10年から12年にかけてベルリンに留学し、ナチズム抬頭の原因であるドイツ社会党の分裂をみた彼は、帰国後「資本主義克服への大道は、革命的社会主義の下における全プロレタリアの結束、団結を措いては、他に之を求め得ないであらう。万国のプロレタリアは団結しなければならない」と警告している⁽⁷¹⁾。このプロレタリア団結に立った統一戦線の思想は、第三期の初期にも復活し、「私は二十年後にもう一度この警告を繰返したくはないのである」と、社共統一戦線をよびかけるのである⁽⁷²⁾。

次に、森戸の教育論を総括すれば、階級闘争観にたった公教育の階級性批判である、といえる。彼は、支配階級の心的支配手段としては、かつては教会と宗教であったが、現代は教育と学校であり、教育を「支配階級的思想の生産及び分配の機関である⁽⁷³⁾」とする。そのことはまた教育が階級社会によって規定づけられていることだから、教育の階級性の克服は「その根底たる現実的社会関係の変革なしには到底望み難い。それがために要せられるものは、単なる人性や、教育学者や、教育者の意識やの独立的個々の改造ではない。それ故に教育革新の運動は、結局現実社会における階級闘争と最も密接な関係に立たなければならぬものといわなければならぬ」という⁽⁷⁴⁾。かくして、彼は、教育を階級支配の一手段と

して規定することから必然に、教育を「階級闘争の一手段」として見出すのである⁽⁷⁵⁾。したがって、しいてここで森戸説の限界をあげれば、公教育の公共性と階級性の矛盾のなかでの公共性の認識が欠けているといえる。

このような階級闘争観に立って、教育の中立性について、「今日の学校教育は一定の政治的見解を学生に鼓吹し、それと異なる一切の政治的見解から学生を遠ざけようとする努力であって、決して非政治的でもなく、政治的中立でもないのである。否明白に政治的である⁽⁷⁶⁾」と、そのデマゴグを指摘し、教育の機会均等について「国民の、少くとも就学児童の、経済的社会的地位が改善されぬ限りは、均等なる国民教育ということは、単なる表面上の形式に就いていわれるだけだ。」「更にこの不均等は、教育の階梯を登れば登るほど一層明白になる。…ここにも亦形式的な所謂機会均等に蔽はれた階級の特権がその正体を露はにしている⁽⁷⁸⁾。」と現状批判をしている。このようなマルクス主義的教育批判は、その後の「転向」により、戦後の時代には、基本的には放棄されるに至るが、更にそのディテールについて、批判の対象がどこにむけられていたかを整理してみよう。

その第一は、封建道徳批判である。彼は、学校教育は封建道徳によっていることを指摘しており、その基調は「垂直の、上下関係の道徳」であるという。之に対し、彼は、国民教育の理想像を「封建の昔」や「建国の昔」に求めるのではなく「将来への教育」に求めるべきだ、としている。そこで、彼は、現在教育危機をのりこえようとする日本の皇国思想（彼の言葉では「特殊国主義」）、物質文明と精神文化をきり離し、前者の日本への影響はみとめるが、後者の不変性を強調する日本精神（彼の言葉では「精神主義」）に対する批判にむかい、来らんとする時代に適応する道徳として、「奴隸の道徳から自由人の道徳へ、道具、機械への教育から自主的人格への教育の発展」をあげている⁽⁷⁹⁾。また、武士道が搾取階級の道徳であることの批判や修身教科書の徳目や説話の批判を行っている。彼は、また、ブルジョアジーと封建イデオロギーとの組合せを、資本家の封建残存勢力への協力として「封建的イデオロギーの高貴と尊厳」を高唱していると分析している⁽⁸⁰⁾が、このような「垂直の道徳」という封建道徳に対するきびしい批判は、戦後においても同じような把握がみられ、田中文相とちがって、教育勅語廃止論者であったゆえんを示している。

第二に、彼の批判は、軍事教育問題にも向けられる。彼によれば、1925（大正14）年4月「陸軍現役将校学校配属令」公布前後の軍事教育に反対するのは、その「精神教育」が「命令服従の習慣を涵養」するところであり⁽⁸¹⁾、それは、社会科学研究とは価値観において対立す

るととらえられている⁽⁸¹⁾。さらに彼は、軍事教育を単に封建道徳としてとらえるのではなく、ブルジョアジーの政治危機における「最後の援兵⁽⁸²⁾」であるとする。ここには、その背景にあるファシズムへの批判がみられる。また、次の時代に彼が支持したムッソリーニは反動ブルジョアジーの代表としてその武士道礼賛が批判されている⁽⁸⁴⁾。同時に、この批判の戦後への意味を考えると、軍事教育という日本軍国主義の最も直接的な形態にのみ批判をむけたということは、それ自体すぐれたことであるが、日本軍隊の解体・非軍事化という戦後において、批判の対象を失い、イコール民主化という認識をいだくような危険がないではない。戦後、事実において彼の認識はそうであった。

第三に、彼の批判は、学問・思想・文化統制に対してむけられている。彼は、この時期、大学を「資本主義的・軍国主義的イデオロギーの最高の学府であり、資本主義的軍国主義的文化の指導機関である⁽⁸⁵⁾」と大胆に定義し、「新思想・新文化の圧殺をその任務となすところの一個の反動的思想機関となりさがりつつあるのである。これぞまことに我国文化史上における大学の顛落でなくして何であるか」と憂えている⁽⁸⁶⁾。彼の「大学の顛落」に対する批判の内容は、「思想善導」という名の思想統制に対する批判であった。具体的には、それがプロレタリア唯物主義と外来思想の排撃にむけられていたからであり、前者がプロレタリアの弾圧、後者が国民の盲目的な愛国心の挑発に目的があるとしている⁽⁸⁷⁾。このような大学観が、戦後放棄されたのは、言うには及ばない。

なお、1933（昭和8）年の「大学の顛落の新段階」という論文には、京大事件について、マルクス主義の立場を堅持しながら、自由主義的教授の援護や大学の自治、研究の自由の擁護を主張し、ファシズム批判を行なっているのを見出すことができよう⁽⁸⁸⁾。

彼は、「封建主義の超克の上に築かるべき我国新文化の指導者」としての大学の使命に期待したが、その文化観は、戦後における「文化国家論」ではなかった。クロボトキン研究の中で、「国家主義は権力の上に立っている。それが法治国家、立憲国家、或は文化国家と呼ばれたにしろ、その原理は命令と強制と威嚇であり…」と、「文化国家」のカテゴリーすらしりぞけている。そしてプロレタリアの階級闘争は、物理的強制力に対する闘争とともに、「新なる宗教、新なる道徳、新なる科学による旧来の公的宗教、公的道徳、公的科学に対する闘争⁽⁸⁹⁾」という文化闘争であるから、「新しき文化の展望が無産階級の階級闘争に条件づけられている⁽⁹¹⁾」ことを強調する。このような文化闘争論は、戦時、戦後の時期には

階級闘争という観点が消えた文化革新論に変質する。

彼の教育中立性批判については、先にのべたが、この主張に立って、教師批判、教育運動批判も行なっている。彼は、社会運動と結びつかずに、教育固有の問題としての解決をはかる教育運動に対し、そのヒューマニズム的な意義をみとめながら、政治的中立の名にとらわれることは、却って目標実現への現実的努力からの逃避であるとしている⁽⁹²⁾。このような教育運動観も、戦後のそれとは対照的である。

ここで、彼のこの時期の教育批判の方法として、社会科学的見地、歴史観、比較教育的視点という三つの特色についてのべてみよう。

第一の特色は、彼の教育論が社会科学的見地にたって論述されていることである。それは、大学の軍事教育についての批判でもそうであったが、何よりも国民教育が「真理への教育」であるという原則に立ち、とくに、社会科学の研究成果からみて、誤った知識が偏見として「柔い子供の頭に注入される」ことを憂えた⁽⁹³⁾。一例をあげると、修身教科書に農夫が、努力して祖先の借金を返し、悪い田畑を改良する、さらにすすんで年貢を取め沢山の土地をかうという「勤勞」の重要性についての説話である。かれはこれについて、大地主、大資本の富が彼の個人的勤勞からの成果であり、貧困の原因は怠惰という説示で、農民運動が発展している現在、階級的偏見の注入だとする⁽⁹⁴⁾。このような社会科学的見地から支配的教育論の偽善性を指摘するという方法は、出色であろう。

第二に、第一の社会科学的方法から由来する歴史についての正しい継承の態度である。たとえば、明治維新についても、「一大変革ではあったものの、その勝者自身において過分に反動的封建的要素を含んでいた⁽⁹⁵⁾」と指摘し、武士道批判においても、福沢諭吉の継承にたっとなされている⁽⁹⁶⁾。戦後において、明治維新の教育改革を「西洋化・民主化・実学の尊重」ととらえる単調な把握には、このような批判の影すら見出せない⁽⁹⁷⁾。

第三に、社会科学に立った比較教育的視点の下に、教育批判を行なったことも、ユニークである。彼は、「今日の教育は、少くとも、社会科学の関する限り、民衆の間に独立したる判断力、理解力を養うことを最も等閑視⁽⁹⁸⁾」していることを憂え、ドイツのカイセル・ウィルヘルム二世が1889年の勅令で、青年に社会主義の戦慄すべきものであることを教えようとした例、ラッセルを引用して、アメリカが政府への忠誠を誓うものにだけ教員免許状を与えた例、アプトン・シンクレアを引用して、アメリカの教育制度がいかにモルガン財閥の一部を形成しているかという例など、縦横の比較教育的見地にたっ

て、資本主義社会における教育の階級性から、日本の教育の階級性を論証しようとしていることである⁽⁹⁹⁾。そのさい、アメリカでは「デモクラシーの看板の下に、資本家の独裁が行はれつつある⁽¹⁰⁰⁾」という指摘などは、戦後においては、見られない規定であるといっていよい。このようなアメリカ批判と、第四期において日米教育文化合同委日本代表としての率先協力は、大転回であろう。

ここで、森戸辰男の教育論の意義についてのべる。海老原治善論文によれば、当時のマルクス主義教育研究への接近の道筋として、①本来的な教育学者でない理論家の手によるもの、②ソヴェト紹介、③翻訳があった。このなかで、森戸辰男の教育論は、①に属し、「新興教育学」以前の時代において、関根悦郎「教育の社会的基底」などとならんだマルクス主義教育理論を「試行したもの」として、一つの位置を占めていたことを注目しなければならない⁽¹⁰¹⁾。

最後に、森戸の第一期から第二期への転向の理由を考察すると、彼自身のマルクス主義把握の弱さや社会民主主義という政治的位置にあり、そこに、当時の社会科学研究や反体制的民主主義運動の水準が反映していたとみられよう。さらに、森戸に即していえば、民主主義運動、とくに学生の社会科学に対する弾圧などは、森戸の社会変革の理論の「にない手の組織のかいめつ⁽¹⁰²⁾」乃至変容とも考えられよう。

§4 ファシストとしての教育論

—第2期—

森戸が、1938（昭和13）年に発表した「オウエン・モリス」は、教育家の生涯および思想の紹介のための書物にすぎないという性格のため、第二期を代表するものではない。しかし、その書かれた時期からいっても、書かれた内容からいっても、第一期から第二期への「転向」を、多少でも示すものであるかもしれない。また、教育思想家の個人研究として、戦時教育との関連でその方法を注目すべきだとも考えられる。

教副委「進歩派」であった森戸と務台が、同じ「大教育家文庫」の中で、社会改革の手段としての国民教育を提唱したフイヒテとオウエンを研究し、さらにともに戦後教育改革に努力したことは興味のある事である。彼はオウエンについて、社会的教育思想の提唱者や教育実践者であったことに意義を認めつつも、「思想の非現実性」、「革新性の空想的把握⁽¹⁰³⁾」を批判し、「支配階級の上から、政治から革新案の実現を期待し、無産階級の下からの革新的政治運動に反対した⁽¹⁰⁴⁾」としている。そして、「社会的教育は、この現実運動との反撥関係においてで

なく、之と並行し、交錯してのみ、真の社会的機能を発揮しうるものだということを、洞見しえなかった」ことに限界を見出している⁽¹⁰⁵⁾。ここに、支配階級・無産階級という階級の対置はみられるものの、前期における階級闘争から把握する直接の表現は影をひそめている。また、この序文で教育改革についての見解をだしているように、オウエンやモリスが単なる教育万能論者でなく、社会的教育観の持主であり、教育を「経済的政治的社会的改革と並行し、且つ錯綜する革新手段」とみなしたところに、教育研究への寄与を認めたから、取り上げたのであろう⁽¹⁰⁶⁾。そこに、第一期の問題意識が持続されているのを見るわけである。同時に、そこでは、教育刷新とは、教育を「社会革新の精神的な一翼」であり、「ブルジョア教育思想及実践における偏執に対する根本的革新⁽¹⁰⁷⁾」であるとしているが、単なるブルジョア革新では、ファシズムをも意味するあいまいな用語で、後退もみられるのではなからうか。しかしながら、全人格的な性格形成、平和招来的手段、教育と生産労働の結合を内容とする国民教育制度の革新性を強調した小市民的社会主義者オウエンから学んだことは、後年、教育改革に彼が努力を払う基礎の一つをかたち作ったのであろう⁽¹⁰⁸⁾。

「戦争と文化」は、第二期の理論と思想を明確に提示する代表的著作である。森戸は、その序文で「思想と闘争」以来の思想遍歴において、「私の内的成長は志操の上でも理論の上でも、阻害され・不具化されたよりも、却って促進され、健全化された、と。実際、かしこで獲られたもののうち、揚棄されぬものがあつたとしても、廃棄さるべきものは一つとして存しなかった」といっている⁽¹⁰⁹⁾。しかし、「あらゆる転向もまたつねに転向者の内面的な自己肯定によっておおわれている⁽¹¹⁰⁾」以上、彼自身が内面において、転向を合理化し、正当化するのは、当然である。そして、ここで課題とするのは、どのような論理構造のもとに、それが行なわれたか、ということであろう。

かつて、「大学の顛落」を世に問い、大学自治の擁護者であった森戸は「かの大学自治問題の如きも、特に現時局下においては、帝国憲法の解釈や大学慣習法の擁護や、まして面子の問題であるよりは、ヨリ多く知的生産の能率条件に関する問題として、双方の側で冷静に合理的に把握されねばならぬものであるが、ここでも亦宗教的偏執は屢々かような平明な真理の理解をすら妨げる虞れがあるのである⁽¹¹¹⁾」という時、彼は渦中にあった者としての発言より、すでに傍観者に身を移した発言であることをしりうる。なぜなら、第一期の大学自治が、

決して「面子の問題」とか「宗教的偏執」によって争われたものではないからである。そして「かつてわが国の学園にも、官的にではないが、新しき世代の準備がその課題とされたことがあった。しかしそれは不幸にも偏向せる理論と誤れる実践とを持ついわゆる左翼主義の興隆に伴うてであった⁽¹¹²⁾」と語るとき、われわれは、彼がかつて信奉したマルクス主義放棄の宣言をよみとることができる。しかし、彼においては、これはたんなる放棄ではない。強力な自己弁護を伴っているからである。「アナキズムやコミュニズム…かように極端な反国家的・反民族的理論の知性にたいする魅力は、自己の周囲に、否な自己の内部にすら発見された同様に強烈な国家的・民族的衝動の存在を前提するのでなければ、その成立を理解することができない⁽¹¹³⁾」と社会主義の曲解にたつて、自己を正当化するのである。

この時代の基本的立場を解明するものは、彼が「高度国防国家」論者であり、「東亜共同体」論者であった、ということであろう。

彼は「高度国防国家」を「近代的総力戦に対応する国家体制であって、それは国防の見地よりする一切の生活部面にわたる国家的革新を内包してゐる」と定義する⁽¹¹⁴⁾。そして、この「高度国防国家」は「社会的文化的国家」から転換したものであるという。かつて、彼が実現を信じた「社会的文化的国家」への方途は、①デモクラシーと②階級闘争であったが、前者は全体主義国家の強化、後者は国民の関心が階級的利害より国民的国家的利害へ移動して、労資協調となる今日、この二つの方途は閉鎖され、「高度国防国家」に道を譲ることになったという⁽¹¹⁵⁾。ここに彼の現実認識が示されているが、たんにこれは現実の変化について語っているのではなく、それに名をかりた彼の国家観の転換が物語られているということであろう。それは、ファシズムと労資協調の支持と現実の大政翼賛運動への参加ということである。そして、彼が国防国家の使命を、資本主義的革新としつつも、ヒットラー、ムッソリーニの国民的革新に学ぶことが必要なことをといていいるとき、明瞭にファシストであった⁽¹¹⁶⁾。「高度国防国家論」は、「国防という視角を設定して、その地点から全社会を方法的に眺望⁽¹¹⁷⁾」するから、対象領域は多面的となる。したがって、彼自身の「高度国防国家論」も社会政策論と文化論に強調されている。第一の社会政策論については、戦時における社会政策無用論について労働力の荒廃になると反対し、社会政策は①資本主義制度の欠陥の補足と②新なる国民協同体への発条となることを強調し、範をナチ・ドイツに求めている。ここに、われわれは、森戸が

大河内理論に示されるような社会改良主義的な生産力理論を支持していることを示ることができる。また、彼は実践的にも、ナチスを範とした「産報運動」を新社会秩序の導入者として期待したのであった⁽¹¹⁸⁾。もっとも、戦時においては、ナチス社会秩序の優越性、革新性をのべているが、内容において、労働保護の停滞又は後退を批判している。

また、このような転向プロセスは、階級的國家論から共同体的國家論への転換などの理論的特徴において、当時の社大党などの社会民主主義から国家社会主義への転向に共通している⁽¹¹⁹⁾。

森戸は、「高度国防国家論」をたんに国内秩序革新のために支持したわけではない。ファシズムは、国内「革新」ばかりでなく、対外侵略を本質とする以上、ファシストとしての森戸は、他方において、「道義戦争論」を展開せざるをえなかった。彼自身は、文化論、平和論とのつらなりで、戦争に対する彼の見解をおししている。彼は、「戦争の文化促進性」という一般的主張には、戦争の文化荒廃性もあるから、と反対する。この点は一見「合理的」である。しかし、彼が文化史的に意義をみとめるのは、現代戦が「非常に高度な文化的装備を必要とする」という総力戦のゆえにであった。更に、戦争の意義を結果論的にみとめているのは「戦争は新文化生誕の機会である。但し……戦争が直ちに文化の創造者であるからではなく、戦争を機縁とする社会的新秩序の成立が清新なる文化的生産力を解放するからである⁽¹²¹⁾」というところにあらわれている。彼は、戦争の文化荒廃性を理解するようなポーズをしめしながら、社会発展の法則から、結果的に戦争を見、社会進歩をすべて戦争と結びつけて、戦争が人民を犠牲にするという本質を見ようとしない。平和観において、彼は「平和目的観・戦争手段観」、いいかえれば「平和を目的とし、一定事情のもとにおいてのみ戦争をその止むをえざる手段と解することを最高とし、シェラーの Instrumental Militarism を支持している。

道徳論についても同様である。森戸は、「個人道徳の関する限りにおいては、戦争が直ちにそれらの作興者でないばかりか、屢々荒廃者として作用する」が、個人道徳よりも上位にある英雄道徳について、戦争が「顕現のための有力な条件の提供者」であり、忠君愛国などの英雄的諸徳を持続化することにより、協同体道徳が生れるという⁽¹²²⁾。

このように、森戸が戦争の絶対的文化促進性、絶対的道徳性を批判するさいのその「合理性」は、最右翼からも攻撃を受けたが、しかし、それは戦争の絶対的文化荒

廃性、絶対的反道徳性をも切りすてることにもなるのである。こうして、結果的に、彼は「如何なる意味においても戦争至上主義者ではない」と弁護しながら、戦争賛成論者となる⁽¹²³⁾。彼は、戦争の道義性の基準は「一義的に決定することは甚しく困難」としながら「①自国が一員である文化圏の存在、②そこに普遍的道義が存在する③戦争がこの道義によって行われることにありとし、「戦争の代りに真の平和が支配する地域文化圏が成立しうることを承認し、希望する」ところの道義戦争の立場に立つ⁽¹²⁴⁾。その道義戦争の具体的理念こそ、彼にあっては「東亜共同体」であり、「大東亜共栄圏」であった。彼は「東亜共同体」理念を「共産主義の階級斗争主義的攪乱と資本主義の帝国主義侵略」からの解放に有効な理念だ⁽¹²⁵⁾とし、「大東亜共栄圏」も「ヨーロッパ新秩序」も「帝国主義とは異別の組織的原理による広域経済圏の建設」であるからと、日独帝国主義の世界侵略を支持したのであった⁽¹²⁶⁾。このことは、また、彼が生産力理論ばかりでなく、総力戦哲学における理論家の一人であったことを示している。

以上のような生産力理論や総力戦哲学の上から成り立った森戸理論は、どういう役割を果たしたか。彼は、「事変の新たなる展開を機縁に前景に押し出された……建設的事業の多くは、知識階級によって、又その指導・参加を待って、始めて成就されうるところのものである」と多くの論文で、知識階級の役割を重視した⁽¹²⁷⁾。そして、知識階級の戦争参加は、「労役強要の方法」ではなく、「良心、良識」をもった「真実の知的動員」であるとといた。それは、具体的には、高度国防国家における合理性の躍進のために、「企画的思维」に新しい知識層が参画することである。そして、民衆の非合理的なエネルギーを客観的目標に向って強力な衝動として利用することともいっているが、民衆は非合理的なエネルギーのもち主であり、それを原動力とするといった彼の把握は、「大衆のもつ創造力や自発性を認めず、これに対しては専ら感覚的な面に訴えて行こうとする⁽¹²⁸⁾」ファシズムの伝統的イデオロギー操作でなくして、何であろうか。このような愚民思想の上に立って、知識階級の「文化的なるもの、社会的なるものにたいする認識と意欲とは、とりわけ高度国防国家の建設を契機とする世界史的転換の時代においては、……却って高揚せられるべきもの⁽¹²⁹⁾」と①生産力拡充への参加、②文化の擁護、③新秩序の創造への協力を義務とするよう、戦争協力を求めたのである。戦争に批判的な知識階級に対し、科学的立場、文化的立場を標榜した部分的矛盾の合理化をもって全体的承認へみちびいたということであろう。彼が戦後、「我々

がその下で苦しんだ高度国防国家⁽¹³⁰⁾」というとき、すくなくとも、彼の苦しみ方は、国民大衆として被害者としてあるのではなく、その理論構成に苦心した理論指導者のそれであった。そして「三八年から四一年にかけて形成された東亜共同体一国民協同体の理論はすでに大東亜戦争を弁証するのには十分な理論的構成を備え」たといわれているとき、彼も「大東亜戦争」以前にその理論構成をした一人であったのである⁽¹³¹⁾。

彼の戦後にもたらした問題としては、「戦争の苛烈において文化を見失わず、文化の愛育において戦争を肯定することを辞しないところの現実的態度⁽¹³²⁾」の下にたった「戦争の文化促進性」の支持者から、「吾々は切実な体験にもとづいて、戦争の文化性の否定者となり⁽¹³³⁾」と、その反対者へと転向したこともあげられよう。先にあげた「忠君愛国」など、英雄的諸徳の持続性をといたことから、教育勅語の批判者となったこともそうである。このような正反対の態度は、すくなくとも、この点については、彼自身の内省を経過している、と見るべきであろう。しかし、より問題なのは、そのような内省をへたり、転換をもたらしたりしていない彼の言説であり、論理である。

彼は、高度国防国家体制は過渡的性格であり、正常時が帰来すれば、存立理由を失うとき、「これに代るべきより高次の国家体制は如何なるものであろうか。……その輪廓は恐らく高度の平和的・社会的・文化的国家体制の線に沿うものではなからうか⁽¹³⁴⁾」といっている。そして、戦後にいたると、平和的・社会的・文化的国家論を、彼は唱導するのであるが、戦時においてすら、国防国家より高次にそれらの国家をおいた彼の国家論は、戦時における偽装転向であったのか。彼は、また、戦後処理としての平和建設を考え、国際政治の協力体制についてまで言及している。ここに、彼の戦後までを展望した平和論・戦争論のプラスと予見の正しさがあるようにみえる。一般に、戦時において自由主義的知識人が、「文化国家のイメージを持っていたことは相当買っている⁽¹³⁵⁾」という評価もある⁽¹³⁶⁾。しかしわれわれが、彼の国家論、平和論において見のがしてならないのは、戦時において、東亜新秩序への期待における、日本帝国主義の侵略的性質についての批判の回避乃至無自覚、さらにそれへの奉仕という点であろう。彼は、天皇制下日本の支配者たちの階級支配の国家形態における現象的交替＝天皇制の再編成、すなわち、政党政治から「軍部独裁」ファシズムへの移行における日本帝国主義の最高の暴力的表現形態を把握できなかったからである。戦時中、「資本主義超克」という弁証法的偽装のもとに、国家社会主義者としてファシズムを賛美した森戸の「戦後処

理」における「戦後」のイメージは、正に日本帝国主義のアジア征服後の「戦後」にはかならなかったからである。また、戦時中の論文でも、ナチスを部分的に批判しながらも、ヒトラーの戦後における「最高文化の社会的帝国の建設」に期待しているのも、ファシズムの世界制覇を夢みただけにはかならない⁽¹⁸⁾。

彼が戦時において「国防国家は真実にみづからの高度の完成に努めることによって、文化国家への貴重なる遺産を準備するのではあるまいか⁽¹⁹⁾」という、国防国家の論理的帰結としての文化国家と国防国家の現実の破綻の上での文化国家は全く異質のものである。戦後における、戦時と同質の森戸理論の通用性は、戦後においてたんに森戸自身にとってでなく、思想の問題として、批判すべき帝国主義的性質を見のがしたという問題を提示してくれる。

§5 社会民主主義者としての活動

—第3期—

戦後初期における森戸の思想については、これまで若干のべてきたが、考察の中心はこの期にあるので、さらに分析を深めよう。

森戸は、敗戦直後、高野岩三郎、岩淵辰雄、室伏高信、正宗白鳥らと「文化人連盟」を結成、さらに、そこでは新憲法を研究するというので、昭和20年11月、「憲法研究会」を結成した。また、同年、日本社会党の結成に参加、1946（昭和21）年4月より1950（昭和25）年3月まで衆議院議員を三期つとめた。

ここで、彼自身の政治的立場をみると、1946（昭和21）年初頭には、民主主義的安定勢力として、社共両党の共同戦線の樹立を目標とし、提携決裂の報をきき、「両党幹部の猛省を促す」といっている⁽¹³⁸⁾が、同年秋にいたると、共産党との統一戦線は「条件未成熟」とし、これを除外した「救国民主連盟」を提唱するに至る⁽¹³⁹⁾。この際、彼は「条件未成熟」の理由として、共産党が①非友好的であること、②社党に対する戦犯攻撃、③国際的性格をあげている。しかし、より以上に、天皇制問題の戦略上の相違、当時の民主主義運動の水準などに原因があることであろう。さらに、彼の立場の転換は、「社党にたいする戦犯攻撃」の中に彼もあげられていたことである。たとえば1946（昭和21）年11月2日の「前衛」誌上では「戦争協力者の一模範」として戦争責任が追及されたことなども、より彼を右翼へと追いやったのではないかと想像される⁽¹⁴⁰⁾。また、そのような理論の方向形成に1946（昭和21）年3月からの代議士生活における党内活動の位置もあざかったであろう。

なにはともあれ、社党内での右翼への傾斜、反共「救

国民主連盟」の政治的役割は、その時点において、いかなる現実困難性があつたとしても、プラスとは評価できない。他方において、1946（昭和21）年9月から11月までの教育基本法の立案において、彼は「進歩的」役割を果たした。この関係をどう解すべきか。考えられることは政治的な役割はマイナスであるからと、基本法の役割まで消しすることはできないことである。同時に、基本法の役割がたとえプラスであっても、同一人物の他方における実践と政治的役割を全く考慮しないわけにはいかない、基本法でかれは、新教育理念の定着に努力し、「社会主義」的教育価値さえ強調した。けれども、あくまでも理念の次元で問題を解決するというにとどまった、上からの「民主化方式」であつた。彼は、同時に、教師や国民の下からの運動に結びつくべきであつたにもかかわらず、基本法での努力は、個人プレーであつた。ここでは、基本法への彼の努力を単に実定法にたよる体制内解決だときめつけるわけではない。ただ彼が、現実の社会変革の運動と結びつかないことを「平和革命方式」と思いこんでいたのである。そこには、戦時からの連続面であり、国家権力との対決をさける「労資協調方式」があつたと考えられる。

森戸の思想の限界については、天皇制把握の矛盾やその「社会的国家」論が資本主義体制内での解決であることなどすでに明らかにしてきた。ここでもう一度第二期との対照に立って、戦後における戦争責任自省のしかたをみてみよう。彼は、文化革命の推進について、「国内における封建的反動文化を一掃し、軍国主義の文化的温床を堀り崩すことによって、また、これに代わるべき人格の尊厳を基調とする協同体文化を創成することによって⁽¹⁴¹⁾」というとき、「封建的反動文化の一掃」「協同体文化の創成」が、戦時中にあつても強調されたことが想い出される。平沢三郎は「彼は彼の裂き棄てられた唄の本をひろい上げて歌いなれた唄を歌っている⁽¹⁴²⁾」と攻撃しているが、そうもいえよう。しかし、ここで問題にするのは、あくまでも、彼の戦争責任自覚の程度である。

「軍国主義の打倒は、軍閥の掃蕩と平行して、独占資本主義の克服が実現せられないではとうてい達成されない⁽¹⁴³⁾」「此度の戦争からも窺はれるやうに、民族的な独善主義、誇大妄想にはかならず選民思想が、幾多の戦争の思想上の動機を形成したことは、争いがたい事実である⁽¹⁴⁴⁾」「戦前戦時において固陋な文化反動が封建主義文化の高揚によって軍国主義の温床を培った⁽¹⁴⁵⁾」…における独占資本主義の超克といった「歌いなれた唄」は別として、「軍閥」や「固陋な文化反動」に責任を転嫁す

るだけで、自らの戦争責任については明らかにすることをさせている。また、森戸は、「民主的な協同体道徳の育成されなかった事実⁽¹⁴⁶⁾」を道義的頹廃の原因であるとしている。これは、天野貞祐が、敗戦の原因を「国民一般の教養水準の低いこと」に帰し、「教養的地盤を築く」ことを課題とすることに共通している⁽¹⁴⁷⁾。国民一般の文化水準・道徳水準に問題があるのは事実だが、戦前の支配権力のあり方に批判の対象をむけない把握は、客観的に戦争責任の国民への転嫁論に通ずることになることは、すでにあきらかにしたところである。ただ、彼が平和国家論について、たんなる「理念的平和国家」では、戦争の遂行者にもなるから、低度の平和国家であるとしりぞけ、「実践的方法的平和主義に進出すること⁽¹⁴⁸⁾」を強調しているのは、戦時における平和論の自己反省であろうが、それとて観念の上での問題のしかたであったといえる。

次に、森戸の「文化国家論」を重複をさけつつ、みてみよう⁽¹⁴⁹⁾。森戸は、第一に、日和見的文化論を排撃している。それは、さしあたって武力国家、権力国家、経済国家の実現が不可能であるから、平和と文化をしごととするより仕方がないという消極的な判断に基づいたものであり、事情が一変すれば放棄するという便乗的要素を含んだものだといえる⁽¹⁵⁰⁾。これを、森戸が排撃するのは当然であり、ここに彼の「合理性」がみられる。第二に、森戸は文化国家を戦時中の高度国防国家と対比し、国防国家の独裁性を批判しつつ、文化を最高の原理とする国家であり、民主的な形態によって運営されるという。このような国防国家批判の欺瞞性については、すでに詳しく吟味した。第三に、外来文化の無批判的受容を警戒し、「文化帝国主義を排して、民族文化の自主性」を擁護している⁽¹⁵¹⁾。とくに第三点に至っては、「文化帝国主義」ということを、われわれがアメリカ植民地文化の意味に理解すれば、当時の諸説のなかできわめて卓見のようである。しかし、それは戦時中のファシストとしての「英米帝国主義批判」の延長線上にもあると考えられる。けれども、このような批判は、その後放棄されるのは当然である。第四に、田中耕太郎が、文化の非国家性・非政治性をとく⁽¹⁵²⁾一方、教育勅語の擁護を主張したのに対し、森戸が文化の政治性をとく、教育勅語の廃止を文化革命の中心課題としたことは、あまりに対照的であることが指摘できる。これは、森戸についていえば教育勅語の廃止については、その反封建的立場、文化国家論については、その社会統制必要論者の立場から統一されているといえる。

第五に、矢内原忠雄は、文化国家論の問題として、①いかなる文化をつくるか、②いかなる目的をもって文化

をつくるか、に中心があり、文化の爛熟は却って国家を滅ぼすから、文化国家は平和国家の概念には及ばないとしている⁽¹⁵³⁾。矢内原のように、平和理念を至上とする指摘は、森戸論の理念の並列主義についての批判といえよう。

第六に、「文化国家」(Kultur Staat)は、文化的理想に現実の国家を近づけるという、ドイツに成立した国家理念であるが、文化国家それ自体は、国家学的にも、政治史的にも一つの独立した歴史的時期を意味するわけではない⁽¹⁵⁴⁾。また、世論においては、「我が国将来の産業形態が自ら文化形態を規定する⁽¹⁵⁵⁾」「文化に関心が深ければ深いほど、まず第一に破壊されている経済の再建と、それを可能ならしむる政治体制の創出に努力しなければならない⁽¹⁵⁶⁾」ことがとかれていたとき、森戸の文化国家論は、政治的課題の回避に陥っているともいえる。むしろ、文化論としては、森戸の文化国家論よりも、大衆の政治的自由、経済的自由の要求と結びついた他の「文化革命論」によりその具体性、現実性を見出すであろう。なぜなら、ここでは、あらゆる民主主義勢力の結集が文化革命を可能ならしめる条件であると同時に、そのような統一戦線を可能ならしめるものとして、文化の問題がうけとめられているからである⁽¹⁵⁷⁾。

また、労働者階級から、政府の「文化国家論」が「国体護持教育の文化主義的扮装⁽¹⁵⁸⁾」であるとか、文化国家論に代表される危機論と人民の立場に立った危機論の峻別が「日本資本主義の構造的な危機⁽¹⁵⁹⁾」から把握されていた。このような時点において、彼は「文化国家」というシンボルにあえて合理化を行なったことの意味を注意してよい。

最後に、この時期の彼の考え方で見るべきものとして、憲法批判があげられる。彼は、そこで、生存権、とくに文化的生活権の保障を欠く憲法は「相当に進歩的な市民革命の憲法とはいえるであろうが、社会的革命の憲法たる性格は極めて稀薄である。それは豊かな近代性を備えてはいるものの、現代性においては著しく欠くところがある⁽¹⁶⁰⁾」と、社会権乃至社会法的観点から批判している。

教育基本法において、「勤労」が教育目的とされたのも、森戸の提案、務台の支持によるところが大きい。そして、この「勤労」は、戦前教育における従来の勤労観念が、ふたたび提出されたというものでなく、かかる日本国憲法の社会権の自覚に立って、勤労観念が再構成されたものといえよう。そして、彼は、今後の教育が民主的、平和的勤労的国家によってなされるべきであると、とくに「勤労的国家」観の樹立を主張した。この点までは、天野、芦田両委員の反対によって実現をみなかった

が、基本法の「勤労」概念には、かかる背景があるということであろう。森戸としては、その「勤労的国家観」は「私の個人的立場から言えば、寧ろ社会主義的ということであるが」といっているように、「社会主義」的国家観がみられた⁽¹⁶¹⁾

森戸の社会主義国家ヴィジョンのあいまいさ、その社会主義把握の矛盾については、いままでのべてきたが、だからといって、基本法の「勤労」概念が、社会主義的価値と無縁だということはできない。

しかしながら、基本法立案当時の日本国憲法の生存権的社会権の自覚の意識、日本国憲法にたいする社会法的観点の批判は、その後放棄されたといつてよい。

このように、この時期の森戸の見解は複雑である。それは、基本法における進歩的役割と反共戦線論者の両極に示されよう。要するに、この時期の森戸の思考は、第一期のマルクス主義的把握を基本としながらも、戦争責任の自省の乏しさに示されるように、戦時の連続面としてのファシズムの把握がそこにくみこまれていた。このような矛盾の中で、その教育論が理解されねばならない。

§6 保守主義者としての教育論

—第4期—

第三期の末期における彼の政治生活は、四期の彼を必然ならしめている。たとえば、1949(昭和24)年の社会党再建大会では、社会党を「科学的社会主義の党、マルクス主義党」と規定する原案に対し、「森戸案」は「マルクス主義批判の上に立つ社会民主々義政党」と規定する右派の修正案となつて、「森戸・稲村論争」・「森戸・山川論争」がおこなわれた。それは、日本社会党「結党以来の総括的反省」であるにもかかわらず、「古典的な社会主義論争」にすぎなかった⁽¹⁶²⁾。しかしその対立は、1950(昭和25)年1月～4月までの間の社党分裂をもたらした。この時期における「強硬右派」としての活動は四期の「保守」への移行を容易ならしめる⁽¹⁶³⁾。社会民主主義者としての彼の右翼への傾斜は、戦後初期を中心としてみると、四期はその矛盾の拡大とみられよう。また二年間の文部大臣としての経験も、文部省を変革したというよりも、保守的文部官僚の自己防衛的なペースにのせられたといえるのではないか。一例として、社党の文部省解体案に彼が反対したことは、背後に文部官僚の圧力が感じられるからである。

さて、そこでの明確な立場をみると、第一に、資本主義か社会主義かという命題は、体制内解決という彼の限界の故に、平和革命か、暴力革命か⁽¹⁶⁴⁾に代り、それは、民主主義か共産主義・全体主義かに発展していく⁽¹⁶⁵⁾。

さらに、宗教的政治的特質にたつマルクス主義の科学的再検討をはじめ、ソヴェト攻撃や階級協調論が叫ばれるようになる⁽¹⁶⁶⁾。他方、戦後初期において、日本国憲法にさへ民主化という観点から不満の意を表した彼は、戦後は「民主化された日本」という認識にたつようになる。

このような思想を基本に、第三期において戦後教育改革の推進者であった彼は今やその反動的批判者として立ち現われている。制定時に文相であった教育委員会の改悪をふくむ教育三法が反動ではないというのをはじめ、道徳教育の必要、自由・権利とともに義務と責任を、男女共学でも別学でもよい、大学自治をおびやかすものは文部省・警察権力ではなく、マルクス主義的な全体主義である……の主張は、独立以後の日本支配層の反改革のスローガンとかわりはない。

このような立場の再三の「転向」、とくに四期における「転向」は、改革期における戦争責任の社会科学の自省の乏しさの「拡大」とみるべきであろう。森戸は、他の自由主義的知識人とちがい、社会主義の立場から社会科学に接近したということで、教刷委員長としては異色であった。また、かつて森戸事件における国家権力による受難者として、民主主義運動の先駆者であった。しかし、その彼は、かつて社会主義や社会科学を勉強したから、その批判者たりうることを自負しており、その立場から平和教育批判などを行なうわけである⁽¹⁶⁹⁾。たとえば、その平和教育批判は、ムード的平和主義、絶対平和主義、方便的平和主義、中立的平和主義を排し、無防備・非暴力は現実の国策でない、中立化に走らず自由陣営の有力な一員となることをとく平和論批判⁽¹⁷⁰⁾の一環である。そして、それは、小泉信三、田中耕太郎、福田恒存、林健太郎らのいわゆる「新保守主義⁽¹⁷¹⁾」との共通点を指摘できよう。

だが、その先駆者の自負とエリート意識は、国民や教師が国民教育の未来の可能性を真剣に探究することにたいし、かえってそれを阻止するような反動的役割をになっているのが現実である。そして、彼が社会科学や教育研究について、支配者の立場に立った批判に熱心であることは、彼の社会科学の不足や徹底性を示すものである。今までみてきたような立場の再三の変更にもかかわらず、逆説的には、このような特質は、四期を通じて一貫してみられるところである。

(注 1) 五十嵐類「国家権力と教育」p237(同著「民主教育論」,昭和34年,青木書店)

(注 2) 金子光男「国粹主義教育に対する順応と抵抗」pp159-160(川合章,柳久雄編「現代日本の教育思想」戦前篇,黎明書房昭和37年)

戦後日本の教育改革思想

- (注 3) 天野貞祐「道徳の感覚」p258(昭和21年, 岩波書店)
- (注 4) 同前, p165
- (注 5) 同前, pp260—262
- (注 6) 五十嵐頭・前掲書, p240
- (注 7) 天野貞祐「生きゆく道」p11, 13(昭和25年, 細川新書)
- (注 8) この事件の経過は, 関口泰「時局と青年教育」pp204—208(昭和14年, 巖松堂)による。
- (注 9) 天野貞祐「私の人生観」p45, pp20—2(昭和16年, 岩波書店)
- (注 10) 同前, p25
- (注 11) 天野貞祐「道徳への意志」pp152—3(昭和15年, 岩波書店)
- (注 12) 安倍能成「西洋思想と教育」p202, pp220—1(同氏著「時代と文化」, 昭和16年, 岩波書店)
- (注 13) 戦後の文相時代, 「紀元節について」の談話は, 日本史について「自己苦悶がない」と攻撃されたのも一例である。(朝日新聞社説「安部文相の苦しみ方」昭和21年2月11日)
- (注 14) 「戦後日本の思想」前掲書, p96
- (注 15) 安倍能成「日本人として」p99(白鳥書院, 昭和23年)
- (注 16) 田中耕太郎「教育と自然法の思想」p55(同氏著「教育と権威」, 昭和21年)
- (注 17) 田中耕太郎「教養と文化の基礎」参照(昭和12年, 岩波書店)
- (注 18) 田中「教育と自然法の思想」p58(前掲書)
- (注 19) 大島正徳「自治公民の根本義」p233(昭和2年, 改訂版 昭和15年)
- (注 20) 大島正徳「デモクラシーの基本概念」p155(昭和21年, 至文堂)
- (注 21) 大島正徳「デモクラシーと我が国民性」p16(昭和23年, 至文堂)
- (注 22) 大島「デモクラシーの基本概念」(前掲)
- (注 23) 南原繁「国家と宗教」p2(序), p308(昭和17年岩波書店)
なお, 南原他著「小野塚喜平次」(昭和38, 岩波), 同著「日本の理想」(昭和39, 岩波)参照
- (注 24) 日本外学会「太平洋戦争終結論」pp135—135(昭和33年, 東大出版会)
- (注 25) 務台理作「学究生活の思い出」(思想, 昭和34年5月, 9月)
務台理作「フィヒテ」p185(「大教育家文庫第16巻」昭和13年岩波書店)
なお, 西田哲学については, 宮川透「近代日本の哲学」(昭和37勁草書房)参照。
- (注 26) 金子光男・前掲論文, p155
- (注 27) 務台理作「学問論—科学と宗教」参照(文部省教学局, 教学叢書第16輯, 昭和19年6月)
- (注 28) 務台理作「日本今後の哲学」昭和21年11月, p78(「文化と宗教」前掲書)その批判は, 森弘一・前掲「日本イデオロギーの系譜」p159以下参照。
- (注 29) 渡辺鏡蔵「現代社会政治管見」p393(大正15年, 弘文堂)
- (注 30) 渡辺鏡蔵「自滅の戦い」p301(前掲書)
- (注 31) 「太平洋戦争終結論」pp129—132(前掲書)
- (注 32) 渡辺「自滅の戦い」p302(前掲)
- (注 33) 同前, p251, 同「反戦反共四十年」参照(昭和31, 自由アシア社)
- (注 34) 思想の科学研究会「転向」中巻, p189(前掲)
- (注 35) 関口泰「公民教育の話」p129(「第二朝日常識講座」第9巻, 昭和9年朝日新聞社)
- (注 36) 久野収, 鶴見俊輔「現代日本の思想」p132(昭和31年, 岩波新書)
- (注 37) 関口泰「公民教育の話」p56(前掲書)
- (注 38) 関口泰「興亜教育論」p349—50(昭和15年, 三省堂), 同「時局と青年教育」pp2—3(昭和14年, 巖松堂)
- (注 39) 同前, p319
- (注 40) 同前, p321, pp340—1
- (注 41) 遠藤湘一「職業的知識人—その意識と役割」参照(「近代日本思想史講座」第4巻, 昭和34年, 筑摩書房)
- (注 42) 川合章「日本の教育思想の特質」pp22—4(「現代日本の教育思想, 戦前篇」所収, 前掲書)
- (注 43) 務台理作も, 「私は白樺派ヒューマニズムによつて人間問題に眼を開かれたようである」といつている。(同著「現代のヒューマニズム」p1, 昭和36年, 岩波新書)
- 鶴見俊輔「大正期の文化」p321(岩波講座・日本歴史19「現代2」1963年), 小田切秀雄編「ヒューマニズム」(現代日本思想大系17, 昭和39, 筑摩)など参照
- (注 44) 久野収「日本の保守主義」pp73—74(前掲)
- (注 45) 遠藤・前掲論文, p289
- (注 46) 久野・前掲論文, p79
- (注 47) 武田清子の解説によれば, 「大正ヒューマニズム, あるいは大正デモクラシーの思想運動におけるキリスト教の直接, 間接の影響は見逃せない。(中略)彼(新渡戸稲造)は, 従来の日本の教育が人間を「機械」たらしめ, 「吾人よりして厳正なる品性, 正義を受ける念を奪いぬ」ときびしくわが国教育の欠陥を指摘し, 人格主義的教養を唱えた。更に(中略)社会性の強調において, 社会的連帯, 社会意識に学生をして自覚せしめようと, 実録の重要性を説いた。」と指摘し, 更に新渡戸と戦後教育の関連について, 「新渡戸は戦後の民主主義教育の源流ともいえるのではないかと思う。敗戦後, 教育勅語を無効化し, 教育基本法の成立に尽力した中心人物は殆んどすべて彼の一高時代の愛弟子たちだつたからである」とのべている。新渡戸が戦後教育の源流のすべてでないことはいうまでもないが, 源流の一つであるという意味では, この仮説は正しかろう。(武田清子編「日本プロテスタント人間形成論」pp17—18, 世界教育学選集, 明治図書, 昭和38)
- なお, 参照・嘉治隆一「一社会教育家の足跡」(文芸春秋, 昭和37年12月号)
- (注 48) 堀尾輝久「〈公民〉及び公民教育について」参照(教育学誌第1号・昭和32年, 牧書店)
- (注 49) たとえば, 川合章・柳久雄編「現代日本の教育思想—戦前編」(昭和37年, 黎明書房)は, 共同研究であり, 日本教育思想の四つの流れとして, ①民間教育運動, ②講壇教育学, ③マルクス主義教育思想, ④国粹主義教育論と文部省の思想対策に焦点があてられているが, この論文のような自由主義的知識人の教育論, 及びそれと教育改革との関連考察はなされていない。(同書所収の平野一郎「昭和初期の社会的危機と教育思想」p36など参照)
- なお, 伊藤和衛「教育基本法擁護の理論」(日本教育学会教育基本法研究委員会「教育基本法研究委員会第一次中間報告」昭和36年9月)は, 自由主義的知識人のカント倫理思想に着目して, 教育基本法の歴史的現実性として, 18世紀的ヒューマニズムであることを強調する論文である。
- (注 50) 森戸辰男「斗争手段としての学校教育」pp8—14(大正15年, 同人社)
- (注 51) 森戸辰男「学問の自由と大学の自治」p5(IDE教育資料No. 18, 民主教育協会刊, 1961年)
- (注 52) 五十嵐頭「大学管理制度問題の焦点」pp51—2(「法律時報」昭和37年9月号, 日本評論新社)
- (注 53) 山部健二「ある自由主義ジャーナリスト」p342(「転向」上巻, 昭和34年, 平凡社)
- (注 54) 松沢弘陽「天皇制体制における労働運動リーダーシップの諸類型」p5, pp35—6(「社会科学研究」東大社研紀要11巻5・6合併号, 1960年)
- (注 55) 社会大衆党の綱領をみると, 次のような大転回がみられる。
昭7〔綱領〕
1. 我党は労働者, 農民, 一般勤労大衆の生活擁護のために闘う
1. 我党は資本主義を打破し, 無産階級の解放を期す
(日本労働年鑑 12年版, 大原社研刊)

昭12〔綱領〕

1. 我党は国体の本義に基き、日本国民の進歩発達を図り以て人類文化の向上を期す
2. 我党は勤労大衆を代表して資本主義を改革し、以て産業の計画化と国民生活の安定を期す

（日本労働年鑑 13年版，p291，大原社研刊）

- 〔注 56〕 森戸辰男「思想と斗争」p270（大正14年，改造社）
- 〔注 57〕 森戸辰男「社会科学の自由に関して青年学徒に訴う」（大正14年，改造社）
- 〔注 58〕 森戸辰男「戦争と文化」p251（昭和16年，中央公論社）
森戸辰男「青年学徒への期待」参照（『理想』昭和15年1月号）
- 〔注 59〕 森戸辰男「生涯をまつ無産政党」（『帝大新聞』昭和20年10月11日）
森戸辰男「青年学徒に訴う」参照（昭和21年，学芸社）
- 〔注 60〕 思想の科学研究会編「共同研究・転向」下巻，p499（昭和37年平凡社）
- 〔注 61〕 森戸の思想史区分は，鶴見俊輔「序言 転向の共同研究について」p11（思想の科学研究会編「転向」上巻，昭34，平凡社）から示唆を受けた。というのは，鶴見は，転向を，昭和8年，15年，20年，27を時期としているが，森戸の戦前の転向は，一人の転向史である以上，昭和12年を頂点として，8年の急進主義者の「転向」と15年の自由主義者の「転向」のそれぞれの特徴をあわせもつからである。
- 〔注 62〕 森戸辰男「学生と政治」p5（大正15年，改造社）
- 〔注 63〕 森戸「思想と斗争」p38，185（前掲書）
- 〔注 64〕 同前，pp159—160
- 〔注 65〕 森戸辰男「大学の顛落」p59（昭和5年，同人社）
アナーキズムの衰退理由については，田沼肇が，①アナーキズムの運動が，単任に屈せず労働運動と結びつきはじめてからも，それがもつ観念的，個人主義的性格によつて，運動の発展を阻害されたこと，②現実の資本主義に対決するための具体的分析，研究が欠けていること，③大衆追随主義的な傾向をあげている。（田沼肇・米騒動・社会運動の発展・岩波講座日本歴史19，現代編II，1963年，pp177—8）
なお，松田道雄編「アナーキズム」（現代日本思想大系16，昭38筑摩）参照
- 〔注 66〕 森戸・河合論争は，「大学の運命と使命」（帝国大学新聞社編，千倉書房，昭和5年）に収められている。
- 〔注 67〕 「大学の顛落」p84
- 〔注 68〕 森戸「思想と戦争」p327（前掲）
- 〔注 69〕 アントン・メンガー著，森戸辰男訳「近世社会主義思想史」における訳者序，p4（大正14年，我等社）
- 〔注 70〕 森戸「大学の顛落」p43（前掲）
- 〔注 71〕 森戸辰男「最近ドイツ社会党史の一餉」p5（大正14年，同人社）
- 〔注 72〕 森戸辰男「社会民主主義のために」p128（前掲）
- 〔注 73〕 森戸「斗争手段としての学校教育」p59（前掲書）
- 〔注 74〕 同前，p67
- 〔注 75〕 同前，p59
- 〔注 76〕 森戸「学生と政治」p14（前掲書）
- 〔注 77〕 森戸「斗争手段としての学校教育」p26（前掲書）
- 〔注 78〕 同前，pp27—8
- 〔注 79〕 同前，pp18—22
- 〔注 80〕 森戸「大学の顛落」p33（前掲書）
なお，森戸の支配道徳批判には，アナーキズムの影響，とくにその人間の尊厳思想があるのではなかろうか。松田道雄は「解説・日本のアナーキズム」において「アナーキズムの権力の否定は，もともと人間の個人の尊厳の思想である。同じ人間でありながら，勤労する労働者が，窮乏のなかに生きねばならぬことを人間性への侮辱とみたのである。人間はこの屈辱から解放されねばならない。（p11）そのためには人間に，この屈辱を

強いている権力を排除しなければならない。（p12）」（松田道雄編・アナーキズム・前掲書）といっている。

- 〔注 81〕 森戸「学生と斗争」p299（前掲書）
- 〔注 82〕 森戸「学生と政治」p51（前掲書）
- 〔注 83〕 同前，p1
- 〔注 84〕 森戸「斗争手段としての学校教育」p29（前掲書）
- 〔注 85〕 森戸「大学の顛落」p8（前掲書）
- 〔注 86〕 同前，p16
- 〔注 87〕 同前，p17，pp28—9
- 〔注 88〕 森戸辰男「『大学の顛落』の新段階」参照（中央公論，昭和8年7月「京大事件特集」）
- 〔注 89〕 森戸辰男「クロボトキンの社会思想の研究」（東京帝大経済学部経済学研究会「経済学研究」創刊号，大正9年1月）
- 〔注 90〕 森戸「思想と斗争」p257（前掲書）
- 〔注 91〕 森戸「大学の顛落」p10（前掲書）
- 〔注 92〕 森戸「斗争手段としての学校教育」pp52—3（前掲書）
この森戸による批判の正当性を指摘しているのは，石戸谷哲夫・「日本教員史研究」pp437—40（講談社，昭35）
- 〔注 93〕 同前，p41
- 〔注 94〕 同前，pp43—48
- 〔注 95〕 同前，p64
- 〔注 96〕 同前，p34
- 〔注 97〕 森戸辰男「日本教育の回顧と展望」pp20—24（昭和34年，教育出版）
- 〔注 98〕 森戸「思想と斗争」p275（前掲書）
- 〔注 99〕 同前，pp276—7，森戸「学生と政治」pp16—8
- 〔注100〕 「思想と斗争」p291
- 〔注101〕 海老原治善「マルクス主義教育思想の展開」p81（川合章・柳久雄「現代日本の教育思想」戦前篇，前掲）また，海老原論文によれば，これらの時期の教育論を正しく評価することが課題とされている。（同，p86）
- 〔注102〕 同前，p89
- 〔注103〕 森戸辰男「オウエン・モリス」p128，136（岩波「大教育家文庫」第21巻，昭和13年）
- 〔注104〕 同前，p141
- 〔注105〕 同前
- 〔注106〕 同前，p4
- 〔注107〕 同前，p5
- 〔注108〕 同前，p42，46
なお，モリスは「美術工芸運動の先駆者」であるように，その専攻は特殊であり，かつ小論の森戸研究にとつて，オウエンほどの意味はないので省略した。なお，森戸はモリスについて「議会主義の政治運動と無政府主義の暴力に失望」（同前）したことをあげているが，森戸自身がそれについて共感をえたのかどうかかわからない。
- 〔注109〕 森戸辰男「戦争と文化」p7（昭和16年，中央公論社）
- 〔注110〕 高島通敏「生産力理論」p204（思想の科学研究会編「転向」中巻，昭和35年，平凡社）
- 〔注111〕 森戸「戦争と文化」pp20—1（前掲書）
- 〔注112〕 同前，p179
- 〔注113〕 同前，p24
- 〔注114〕 同前，p259
- 〔注115〕 同前，pp254—8
- 〔注116〕 同前，pp273—4
- 〔注117〕 藤田省三「天皇制のファシズム下とその論理構造」p303（『近代日本思想史講座』第1巻，昭和34年，筑摩書房）
- 〔注118〕 「戦争と文化」p282，pp285—6

なお，小田切秀雄によれば，これら生産力理論は「抵抗と屈従との微妙なあいだで活動しながら，しだいに屈従のなかにひきずられていった。」とされている。（岩波講座・日本歴史第20巻

戦後日本の教育改革思想

- 現代3, 昭38, p361)
- (注119) 神田文人「ファシズム下の社会民主主義」p127(「戦後日本史」第5巻「闘争とその問題点」歴史学研究会編, 青木書店刊)
- (注120) 森戸「戦争と文化」pp163-7
- (注121) 同前, p36
- (注122) 同前, p152, 157, 160-1
- (注123) 同前, p49
- (注124) 同前, pp171-3
- (注125) 同前, p81, なお, 竹内好編「アシア主義」(日本思想大系9, 筑摩, 昭38)参照。
「東亜共同体」「東亜新秩序」「大東亜共栄圏」の規定については, 「座談会・大東亜共栄圏の理念と現実」における橋川文三の発言に明解がみられる。(思想の科学・1963年12月) またその哲学的基础については, 宮川透「近代日本の哲学」pp252-266 参照(勁草書房・昭和37年)
- (注126) 森戸辰男「政治における時代性」(帝大新聞, 昭和16年6月30日)
- (注127) 森戸「戦争と文化」p4
- (注128) 石田雄「近代日本政治構造の研究」p34(昭和51年, 未来社)
- (注129) 森戸「戦争と文化」p8, pp75-6
- (注130) 森戸辰男「文化国家論」p9(「中央公論」昭和21年4月号)
- (注131) 松沢弘陽「民主社会主義の人のびと」p261(「転向」下巻, 昭和37, 平凡社)
- (注132) 森戸「戦争と文化」p3
- (注133) 森戸辰男「社会民主主義のために」p84(昭和22年, 第一出版)
- (注134) 森戸「戦争と文化」p36
- (注135) 「日本の保守主義」における鶴見俊輔の発言。(「戦後日本の思想」p99, 前掲), この評価にたいし, 藤田省三は反対している。(同, p101, 106)
- (注136) 森戸辰男「社会的建設をめぐる思惟」p257(大原社会問題研究所編「決戦下の社会諸科学」p257, 昭和19年, 栗田書店)
- (注137) 「戦争と文化」p303
- (注138) 森戸辰男「民主主義政治の進歩」(執筆昭和21年1月8日, 「時局情報」21年2月号, 「社会民主主義のために」p40, 昭和22年第一出版)
- (注139) 森戸辰男「救国民主連盟の提唱」(昭和21年, 録書房)
- (注140) 平沢三郎「戦争協力者の一模範-森戸辰男氏の戦争協力について」参照(前掲 10・11合併号, 昭和21年11月1日)
- (注141) 森戸「社会民主主義のために」p76
- (注142) 平沢「戦争協力者の一模範」p25(前掲)
- (注143) 森戸「社会民主主義のために」p46
- (注144) 同前, p76
- (注145) 同前, p83
- (注146) 森戸辰男「救国民主連盟の提唱」p6(前掲書)
- (注147) 天野貞祐「教育試論」(昭和24年, 岩波書店)
- (注148) 森戸「社会民主主義のために」pp68-9
- (注149) 森戸辰男「文化国家論」(「中央公論」昭和21年4月号)
- (注150) 文化国家論について「断念論」と「臥薪嘗胆論」の二つの型についての分析がある。後者は米ソ戦争待望の石原寛爾論文だという。(古在由重「あらたな世界観」評論創刊号, 河出, 21年2月pp78-90)
- (注151) 森戸辰男「社会民主主義のために」p83(前掲書)
- (注152) 田中耕太郎「新憲法と文化」pp13-4(昭和23年, 国立書院)
- (注153) 矢内原忠雄「平和国家への道」pp26-7(前掲論文)
- (注154) 鈴木安蔵の発言参照(「座談会 日本再建の諸問題」-「改造」昭和21年8月号, p79)
- (注155) 朝日新聞社説「旧き文化観を一掃せよ」(昭和21年2月25日)
- (注156) 読売社説「文化国家の経済的基礎」(昭和22年8月21日)
- (注157) 森戸「日本イデオロギーの系譜」p132(真善美社, 昭和22年)「主張・文化国家の意味」pp7-8(「人民評論」昭和21年3月号, 伊藤書店)
- 古在由重「教育の解放」p10(「人民評論」昭和21年7月号)
- 読売社説「民主主義文化建設の要」(昭和21年1月17日)
- 「日本共産党の文化政策」(「近代日本制度史料」第19巻, pp356-7)などを参照。
- (注158) 青木宗一郎「教育の崩壊とその周辺」p26(「明かるい学校」No. 2, 昭和22年1月)
- (注159) 小池喜孝「戦後の教育情勢」参照(民教協機関誌「あかるい教育」No. 8)和昭23年2月)
- (注160) 森戸「社会民主主義のために」pp156-7
- (注161) 教訓委第1特別委第4回議事録
- (注162) 清水慎三「日本の社会民主主義」pp26-9 参照(昭和36年, 岩波新書)
大河内一男編「社会主義」(現代日本思想大系15巻, 筑摩書房, 昭38)には森戸辰男・再建と階級斗争(改造, 昭24.4)と山川均・階級斗争の追放(前進, 昭24.11)の論文を所収している。この論争の意義について, 大河内は「2・1スト挫折の後の社会主義政党の混沌」を示すものであるとのべている。(前掲書, pp60-61)
山川論文は, 森戸草案が, 社会主義・社会革命・社会党から階級性と階級斗争を追放しているという批判が骨子である。そのほか森戸論文は民族意識と愛国心, ヒューマンズムにたつ人格の尊敬と基本的人権理念の浸透をとくのに対し, 山川論文は, 「ヒューマンズムと基本的人権の理念とが, いつでも社会主義の方向にはたらくおけではない」と批判している。森戸論の問題は本文でふれるが, 労働階級の労働意識に訴えないという森戸に対する批判はそうだとにしても, 山川論のようにヒューマンズムや民族意識を素通りにすることはできない。
- (注163) 森戸辰男「平和革命の条件」p19(昭和25年, 東京出版社)
- (注164) 同前, p6
- (注165) 森戸辰男「民主主義の反省」p30(IDE教育叢書17, 民主教育協会, 昭和32年11月)
- (注166) 森戸「平和革命の条件」p47, 109
森戸「民主主義の反省」p30
- (注167) 森戸辰男「学問の自由と大学の自治」p11(IDE教育資料第18集, 1961年4月)
- (注168) 森戸「民主主義の反省」p9, 11, 48-9
森戸「学問の自由と大学の自治」p37, 48
- (注169) 森戸辰男「国家理解教育の基本的理念」p64-71, 93-5(日本ユネスコ国内委, 昭和35年)
- (注170) 森戸辰男「時局と教育」pp91-111(民主教育協会, 昭和38)
- (注171) 林健太郎編「新保守主義」参照(現代日本思想大系, 第35巻, 筑摩書房)

第5章 総括

§1 ま と め

「第2章 戦後の日本の支配者と教育改革」について。

1) 日本旧支配層の戦前教育批判は, 体制批判に及びえぬという消極的なものではなく, 体制維持, 戦争責任の回避という積極的なものであり, そこに, 批判の名に値しない偽装性がみとめられる。したがって, 日本旧支配層の政策目的は, 天皇制維持にあったから, その戦前教育批判もそれに沿って行なわれたといえる。

2) 占領軍の戦前教育批判「超国家主義教育の禁止」, 「軍国主義教育の禁止」は, 天皇制絶対主義教育やファ

シズム教育にたいする一定の批判的意義は認められるけれども、それに内在する論理によっても、全面的有効性を獲得していない。なぜなら、それは、天皇制存置と日本資本主義温存という占領軍の基本方針と結合しており、日本教育の帝国主義的性質を正しく批判しているとはいえないからである。したがって、それは、部分的に日本旧支配層の戦前教育批判——とくに現象としての戦前復帰主義などにおいては——と一致する。

「第3章 自由主義的知識人の戦前教育批判」について

1) 自由主義的知識人の戦前教育批判の矛盾は、その天皇制批判と天皇制受容の態度に、集中的に表現されている。

2) この限界は、天皇制問題を克服しようとする努力をひろくみることによって、さらに確定する。民主主義運動においては、戦前復帰主義の科学的批判などを通して、自由主義的知識人の限界を克服して、戦前教育の正しい継承と否定をとくものがあつたからである。しかしながら、他方で、自由主義的知識人の限界は、当時の国民の伝統意識など改革時における時代的制約のなかに位置づけられる場合もあった。

3) 自由主義的知識人の戦後教育指導理念定着の努力を、戦前教育批判との対応関係において把握すべきであろう。この場合、ブルジョア民主主義を基本とした努力は、戦前教育理念の否定に重きがおかれたが、一応、戦前教育の正しい否定といえよう。

4) 自由主義的知識人の戦前教育批判の一般的限界は、その社会存在的位置によっても規定されていた。それは、民主主義運動と結びつかなかったのみならず、むしろ、それを警戒するような姿勢さえ示していたからである。他方で、民主主義運動の水準についても、ブルジョア民主主義批判を行ないえなかったこと、「統一戦線」思想の未成熟と破綻などがあげられるであろう。

5) 日本教育学における当時の戦前教育批判は、自由主義的知識人のそれと共通しているといえるであろう。とくに、戦争責任論においても、当時の戦争責任論一般の限界の反映がみられ、克服すべき課題を現在にもちこしている。

「第4章 自由主義的知識人の戦前体験」について

1) 自由主義的知識人が、改革時において、戦前教育にたいし、一定の批判者たりえたことは、日本社会における「職業的知識人」たる地位、大正デモクラシーの影響、ファシズム協力という挫折の反省、その教育論など、戦前体験に規定されている。

2) 森戸辰男の教育改革における努力、その戦前教育批判は、彼の戦前体験と密接に関連している。

3) 森戸辰男の戦前教育批判には、大正から昭和へかけての社会科学的研究の影響がつよい。また、その場合、自由主義的知識人一般と同じように、大正デモクラシーの強い影響も無視しえない。

4) 森戸辰男の戦前教育批判には、ファシスト時代の教育論、文化論の影響がみられるし、その戦争責任についての一定の自省と回避のしかたが反映されている。

5) 森戸辰男の戦前教育批判には、マルクス主義者、ファシストという前二期の矛盾が反映されている。

6) 森戸辰男の戦前教育批判の矛盾は、その後の活動で拡大されている。

§2 研究上の反省

この研究は、本稿の教育基本理念の検討と後半に予定し、未発表の教育行政原則の検討を二本の柱としてまとめられたが、それぞれの研究領域の相対的な独自性からも、ことなつたアプローチが必要とされたため、方法上の作業が分散し、叙述が散漫になったといえる。また、本稿においても、筆者の教育思想や思想史研究の素養の浅さが、問題のきり方のなかに露呈されている。とくに論理矛盾の指摘だけに終始しているからである。

断片的であるが、具体的に、今後、補正を要する点についてのべる。

① 第2章では、占領軍の批判カテゴリーの意味内容の整理のしかたが十分ではない。そればかりでなく、論証も不足している。とくに、それとアメリカ民主主義教育とのかわり方があいまいであるし、また、占領軍の批判カテゴリー「神道主義 (Shintoism) の禁止」を検討する必要があつたと考える。

② 第3章は、若干、構成上、無理が感じられる。それは、自由主義的知識人の意義と限界についての問題のたて方が不十分であるからである。とくに、戦後、平和、文化、人権、勤労など定着した民主教育理念の個別的検討といったたて方が必要であつたろうが、力量の不足のため、やむをえなかった。また、自由主義的知識人のキリスト教的ヒューマニズム論を、宗教と教育の発言のなかで、よく分析する必要がある。

さらに、宗像誠也「教育の再建」(昭和23年)をはじめ、改革時において、教育改革の実体化に努力した教育研究者の諸論についても、検討する必要があつたと思われる。それは、すでに、船山謙次「戦後教育問題論争史」(正統, 昭和33, 35年)などの研究もあるが、ここでできなかったことは、力の不足であつて、改革時における教育研究者の努力を軽視したものではない。

③ 第4章では、第3章ともかわるが、自由主義的知識人の戦前体験としても、進歩派たる矢内原忠雄、南

戦後日本の教育改革思想

原繁研究，保守派たる田中耕太郎研究などが今後必要であらう。

森戸辰男論については，教育論，とくにマルクス主義者時代のその評価や位置づけが充分でない点や，全体

的に，敘述上，整理の行き届かない点を自覚している。

以上の簡単なまとめと反省をもって，本稿の総括としたい。