

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論について

土屋直人*

(2009年12月9日受理)

はじめに

われわれは「憲法を教える(はずの)社会科教育」の在るべき姿について、どのように考えていけばよいのであろうか。果たしてわれわれは、<憲法と教育とのつながり>をどのようにとらえ、憲法学習、憲法教育というものを、学校教育・生涯教育の中で、主権者教育の視点からどのように実現し、実践してゆけばよいのであろうか。

去る2006年12月、時の国会が(そして、われわれが)、「改正」と称して、1947年教育基本法から、憲法の「理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである」という重大な文言を削除し、消し去ってしまったことの歴史的・実質的意味は大きい。

21世紀に入って、2005年10月に自由民主党が「新憲法草案」を提起し、正面から憲法「改正」が論じられるようになり、2007年5月には国民投票法が成立し、明文改憲の動きが進行しようとしている状況がある。そして2006年12月、教育基本法が「改正」されることによりその憲法との関係が弱められた。無論1950年代以降、時々の政府・与党によって憲法「改正」が繰り返し企図され続けてきたことは周知の通りであり、改憲論の潮流は冷戦崩壊後のここ数年に始まったというものではない。ただ、もし万が一でも、現憲法が変わった(変えられた)その時、われわれの憲法教育、憲法に基づく教育の方向は、一体どうあればよいのか。

こうした現況、大きな岐路に臨む現在ほど、憲法学習、憲法教育の重要性と必要性が高まっている時はない、といえる。今、この国の教師と子どもたち、市民が一層じっくりと憲法の歴史的意義と価値を生活の中で学び、立憲主義の精神を以て生活を高め、実践しようとする広義の憲法教育の意義が再々度確認される必要があるのではないか⁽¹⁾。

今から約50年前の1957(昭和32)年頃、岩手の胆沢地域において、独立した一つの教科「憲法科」の創設(特設)を提唱し、議論していた教師たちがいた。「イサワ教育こんわ会」(胆沢教育懇話会)の教師たちである。

教育科学研究会機関誌『教育』の復刻版冊子に所収の、教育科学研究会『教科研ニュース』第19号(1957年10月10日発行)の中に、「サークル機関紙から」欄(膳写刷)^(ママ)がある。そこには「イサワ教育こんわ会」の「なぜ 憲法科の特設を 主張するのか——いまの日本で ぜ ひ まなばなければならぬ 憲法——」というタイトルの稿が収められている⁽²⁾。この記事「なぜ憲法科の特設を主張するのか」の記載は、当時の「イサワ教育こんわ会」の機関誌『なかま』からの抜粋(転載)であろうと思われる⁽³⁾。なお、おそらく、この稿をその中心となっ

* 岩手大学教育学部

て考え、文を執筆したうちの一人は、その文体や内容からして、ナガイショーゾー（永井庄蔵、1911～1998）であったと推測される⁽⁴⁾。ナガイはその後、全国刊行されていた教育雑誌『教師の友』1960年5月号に、「永井庄蔵」の名で論稿「憲法科を創設することの提案」を書いていた⁽⁵⁾。

ここでは前者、「イサワ教育こんわ会」の「なぜ憲法科の特設を主張するのか」の文章を参照し、永井らが、今から約50年前（1957年、あるいはそれ以前）の当時の時点で、何故「憲法科」の特設を主張したのか、そして彼らは何を主張しようとしていたのか、その教育実践運動の歩みの一端とあわせて、彼らの「憲法科」特設論の内実を読み直し、吟味し、その問題提起の歴史的・今日的意義を問い直してみたい。（以下、引用文中の下線及び傍点、記号は原文のまま。）

1. 「イサワ教育こんわ会」について

「イサワ教育こんわ会」は、1951年頃からおよそ1960年代半ばまでの間において活動していた、水沢を中心とした胆江地区の有志の教師たちの集まりであり、戦後岩手における地域の民間教育運動サークルのさきがけの一つであった。上記のナガイショーゾーは、「イサワ教育こんわ会」の中心的な存在であった。

ナガイ・ショウゾウ^(ママ)^(ママ)「イサワ教育懇話会——第二回教科研全国大会における研究発表——」（教育科学研究会『教育』1953年5月号）には、こういった文章がある。

「イサワ教育懇話会は、綴方をやっている会ではないか」「綴方なんて、とっつきがわるい」……。
「おれは綴方などやれない」「綴方などしなくて、教育はできる」「はやりごとをやっているんでないか」「文部省でやることにきめられないものまで、やる必要があろうか」「むずかしい話をしているんでしょうから、私たちのゆくところではないね」「はをわとかく会か」とかいわれている。こういうことに、きみじかにたちむかう必要はない。綴方もしているし、むずかしくない話もしている。だれにもわかるようなことをしていて、だれでもこられる、そして、ものごとを考えている会。真実な教育をみんなの手ですすめてゆこうとする人たちの会。⁽⁶⁾

彼らは、「生活綴方」に自らの教育実践運動の視点と方法を置いていた。これには、戦後生活綴方教育運動再興（復興）への動向の中、一つは戦前から生活綴方教師の一人であったナガイらの志向（意志）がその基点にあったものと思われる。また、彼らは自らの「地域」という足場から、「科学」的に学校適正規模を考え変える運動をすすめ、発音式仮名遣いを論議し、また組合運動と教育活動の一体化をその運動のねらいの一つとしていた⁽⁷⁾。

ほんとうのものはどんなにみすばらしくつまらないようであっても、現場のなかの事実ととっくんでできた実践の成果の中から、着実に真実な教育がうちたてられてくる。どんなことに喜び、どんなことに苦しみ困っていたか、そのなかで、どう考え、どう行動したかを知らなくてはならない。そこで、子どもたちの生活表現である作品（綴方・詩・版画・絵）などをよりどころにして研究し、子どもたちの考え、行動をすすめるようなくふうをした。

教師や子どもたちが平和だといい、封建的なものをうちこわして民主的なものにするのだといっても、

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論について

自然風物などに観照をよせたものにとどまり、概念的な作品であったのでは、民主的な平和をつくる力とはならないのではないか。平和です、と概念文にしていたのでは、やはりくつがえされ、民主的な社会平和もきずかれてこない。どうしても動かない事実のうえで考え、行動する、真実をもとめている生活、そういう作品、作品と生活がたがいにたかめあっていくことが教育ではだいじであって、私たちの教育は実践がほんものであるとき、そうなるのではないか。子どもたちが生活をどうつかまえ、どう考え、どう生きているかをわかって、どのように教師が考え育てていったかをわからなくては、作品の研究も、また教師自身の考え方をたかめてゆくこともできない。できるだけ、問題のあること、自分のした成果などを記録し、みんなで討議し、どうしていったらよいかを考えていった。つまり、作品研究さえも教育記録をもつことによって、いっそう実践にやくだつものになってくると考えていった。生活綴方的教育方法が、ほんとうの教育のありかたであると考えられるようになった。⁽⁸⁾

「イサワ教育懇話会」は、例会と機関紙（誌）「なかま」の発行を通して実践を交流し、子どもの生活の事実、「どうしても動かない事実」を討論の中心に据えていたことが窺われる。彼らは、戦前東北における生活綴方教育実践、北方教育の遺産の継承を念じつつ、戦後国分一太郎らが唱え始めていた「生活綴方的教育方法」を支柱として、何でも自由に語れる自主的な地域サークルとして活動していた⁽⁹⁾。

作品研究、教育記録の研究は、教育はだれのためにするものかということにもなった。教育が万人の幸福のためにやくだつもの、万人の幸福をきずく人間に育てることなのか、そうならば、大衆はどのように歴史のなかで生き、自分たちの幸福をどのようにしてきりひらいてきたのかという歴史と現実になび、どのような社会をきずく人間としてゆくことかというもんだいにぶつかってきた。ほんとうの教育は、歴史の前進にそい、歴史をつくってゆく。これがこの懇話会の事実をよりどころとしてよい教育をねがってきた一つの成果ともいえるものであって、未完のものです。

鈴木道太氏の魂の技師としての教師、国分氏の生活教育の諸問題、大田耕士氏の生活版画講習、高橋碩一氏の民族教育の確立のために、などの講演を必要としてきた。…（中略）…

生活綴方をふくめた生活綴方的教育方法は教育現場からつくりだされたよいものであるが、かたがきをもたない。これは、十分に理解されていない。ほんとうの教育は歴史の前進に役だつものであることも、気づかれていないかもしれないし、また十分な研究も、会員自体にもなされていない。自由に語れるイサワ教育懇話会は、中心テーマを、もっともっと会員自身の研究活動を活ばつにし、実践の系列がそのまま教育理論となるようなものにしたい。そして組合と手をたずさえ広げる運動をくふうし、みんなの手によって、真実な教育が根をおろすようにしたいと思う。⁽¹⁰⁾

彼らは、「事実をよりどころ」とする「生活綴方的教育方法」の立場に立ち、そして、「ほんとうの教育」は「歴史をつくってゆく」と述べる。「教育はだれのためにするものか」という議論、ここに言う大衆の「歴史」と「幸福」という視点は、以降で検討する、「憲法科」の性質と志向に大きく関わる指摘であるように思われる。

2. 岩教組胆沢支部「特別委員会」での道徳教育をめぐる議論

(1) 『教科研ニュース』「サークル機関紙から」欄の冒頭

まず、上記の『教科研ニュース』第19号(1957年10月10日発行)の中の、「サークル機関紙から」欄の、冒頭の見出し箇所^(ママ)の囲み欄には、次のようにある。

胆沢支部では、道徳教育のことについて、特別委員会でいろいろ論議をしています。社会科の中で憲法の精神を徹底させられるという人達と、憲法科を特設しなければ徹底させることが出来ないという人達があります。憲法科の特設については胆沢教育こんわ会の人達は賛成であります、このプリントをごらんになって御批判下さい。

なお、このプリントは完成したものではありませんので、よろしく御指導下さる様おねがいたします。

岩手県 イサワ教育こんわ会⁽¹⁾

これは、「機関紙」の原稿を教科研の全国のニュースに掲載(転載)するに際して付した文章であろうと推察される。

「イサワ教育こんわ会」で論じていた憲法科特設論は、岩手県教員組合(当時)「胆沢支部」の「特別委員会」での、「道徳教育」をめぐる「議論」の中でも主張されていた。

(2) 「道徳教育にスジを通せ」

岩手県教員組合胆沢支部『1957胆沢教育研究要録 第5集』(岩教組胆沢支部「第十次教育研究集会」研究報告書)(1958年3月31日発行)には、「胆沢支部特別委員会」(発表者 千田一彦⁽²⁾)の報告記録「道徳教育にスジを通せ」がある⁽³⁾。この「特別委員会」の報告「道徳教育にスジを通せ」では、冒頭「まえがき」でこう述べている。

胆沢の特別委員会は、研修の大半を道徳教育について話し合った。

修身科の復活には誰もが反対であったが、道徳教育の必要は誰もが認め合った。ただその方法に於て、憲法科を特設した方がよいという考えと、現行制度の方がよいとする考えとがしばしば対論された。しかし共通に認められたことは「道徳教育の推進には何より「憲法の精神を尊重しよう」ということであった。

そして本文中「③精神的支柱の問題—宗教教育との関連に於て」の箇所では、「道徳教科設置」「道徳科復活」に関して、「人間の尊厳」「人間の尊さ」という観点から次のように記している。

道徳教科設置を唱える理由の中には「西欧諸国はキリスト教を通して道徳教育をうけており、ソ連中共は唯物史観という共通の人生観・世界観に支えられて道徳教育をうけている。日本にはそれにかわる道徳教育がない」という理由がある。戦前最高の道徳規範であった教育勅語が否定され、価値の基準が倒錯した。虚脱と彷徨と焦燥が続いてきた。そして今も続いている。自分の個人としての自覚がなく、与えられたものに頼ろうとする群衆は恐ろしい。新興宗教の興隆は、これと結ぶ。

宗教は宗教なるが故に尊いのではない。宗教もそれが人間の尊厳の確立に寄与する限りにおいて価値がある。「良心の自由」が基本的人権として認められる近代では、宗教教育は既に公教育から引き離され

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論について

ており、つまり、現実の社会関係を維持するための、道徳の拘束性は「神の命令」を持ち出さないでも人間の社会の権威から充分理由づけられるというのである。

キリスト教が神の前の凡ての人間の平等……つまり、愛を中心とした人間の尊さを打ちたてた功績は事実である。そしてそれ故に価値も認められるのである。しかしそのことと道徳科復活を結びつけるのは飛躍である。¹⁴⁾

ここには、「道徳教科設置」「道徳科復活」を「唱える理由」への懸念と批判、対抗意識が前提としてある。そして、「現実の社会関係を維持するための、道徳の拘束性」は「人間の社会の権威から充分理由づけられる」という、「近代」へのとらえが示されている。

我が国の道徳教育の公分母を求めるとしたら、まず憲法と教育基本法の中から求めるのが至当である。なぜならこれらは、国の教育の最高法規であるだけでなく、その精神は基本的人権を中心とした近代ヒューマニズムによって貫かれ、世界唯一の平和憲法（戦争放棄）である。それは国民の道徳の生れる基準となるものである。

基本的人権は、イギリス、アメリカ、フランスなどの人民の自覚と実力によってたたかいとられたものである。つまり、基本的人権を中核とした日本の憲法は、歴史的な所産であり、人類のねがいの結集でもある。歴史を発展させてきた世界の働く人々の斗いの成果が憲法であり、これからの斗いでさらに完全なものにおされていく。だから最高の法規であり、国民道徳の基準たりうるのである。

この精神的支柱たる憲法が、全国民の座右銘になる時、本当に道徳教育は不要になる。わが国の精神的支柱は、あるのではなく、つくっていくのであり、育てていかねばならない。学校に於ける憲法学習は、主として社会科が担当しなければならないが、従来社会科の中で、どれ程憲法の精神を学習の対稱とし、教材として組織だてたかは反省を要するところであり、それは同時に、社会科の道徳指導の面からも考えられねばならないことである。¹⁵⁾

「歴史的な所産であり、人類のねがいの結集でもある」憲法は「国民の道徳の生れる基準」であり、その精神的支柱は「つくっていく」ものであり「育てていかねばならない」ものであるという認識は、後に論じる憲法科特設論の骨格である。また、従来社会科の中で「憲法の精神を学習の対稱とし組織化したか、との「反省」への視座もそこには明確にあった。

更に、「④愛国心の問題—もう一つの精神的支柱」の箇所では、「愛国心とは、前述の憲法や教育基本法の言葉を織り込んで云うならば、個人の基本的権利が十分に尊重され、真実と正義が追求され、かつ平和の理想が実現されていくような、そういう祖国を作り上げ、それに努力するところということが出来る。」とし、以下のように続けている。

朝鮮事変の起った昭和二十五年頃から以後、歴代文相や政府与党が、「愛国心が今の青少年には足りない」とか、「愛国心の教育をせよ」とか「修身科を復活せよ」とか、上から叫びつづけてきているのは、何か別のもう一つの愛国心を考えているとしか思われぬ。…（中略）…もう一つの愛国心とは、君が代、紀元節復活につながる天皇制への強い郷愁を含んだ愛国心であり、昔の忠君に連る愛国心なのである。とくに再軍備の精神的な背景として、上から外からの呼びかけであることを思えば、もはやそれは教育の本質からそれた、政治的意図を多分にもった愛国心教育であることがわかる。¹⁶⁾

そして、続く「⑤平和憲法の問題」の箇所、直接的に「憲法科特設」に言及してこう論じている。

憲法が道徳教育の柱であり、日本の精神的支柱であることは前述した。その憲法が政府によって改悪されようとしており、国民は憲法を知らない、教師も又、各教科の中で、生活の中で、どれ程憲法と結んだ教育実践をして来たろうか。また国民運動の中核たるべき憲法擁護国民連合は未だ統一と団結の力を示すに到っていない。このように考えてくると、特に憲法の精神を徹底させ、歴史の正しい足どりを教える為に、その為の教科を特設したいという要望が生れて来る。(憲法科)

憲法科特設のよい点

積極的な面で ・世界史的な自覚をもつようになる。
(子供) ・みんなが幸福にくらせる社会をつくるために世界の働く人々と手をつなぐようになる
・ほんとうの愛国心が身についてくる
・道徳的な判断・心情・実践力が身についてくる
・権利意識をはっきりもつようになる

消極的な面で 科目ができる、教えるために教師が勉強する
(教師) 憲法の精神で教えるようになるし、憲法を守る運動にすすんで参加するようになる
(親) 科目ができ、教科書ができると親も勉強するようになり権利意識が強くなり、憲法を守ろうとするようになる。

特設することは政府の「道徳科特設」に口実を与えることにもなり、内容は異なるにしても一種の徳目主義に陥る懸念もあるので、現段階で特設に踏切るとは問題があろうが、例えば、社会科の底に「人間の尊厳とその相互尊重」の憲法精神を一貫させ、各条文を学年相応に砕いて適宜単元と結んで指導するとか、生活指導の中で、いのちを大切に、差別をつけない、要求を出しあっていく、集団で仕事を・・・等の憲法精神を意識的に強く取上げるようにし、この精神的支柱、道徳の公分母を確立することは、道徳教育を実施する場合の重要なカギとならなければならない。

日教組発刊「憲法学習の手引」参照¹⁰⁾

こうして、1957年度のこの時期、岩教組「胆沢支部」で、「道徳教育」をめぐる議論として、「憲法科」が必要であるという「要望が生れ」ること、政府による「道徳科特設」と憲法「改悪」への動向の中で「憲法科特設」の必要とその意義が論じられていた。「憲法と結んだ教育実践」を求め、「憲法の精神を徹底させ、歴史の正しい足どりを教える為に」憲法科を特設すべきとの議論は、後に見る「イサワ教育こんわ会」の主張と重なる、ほぼ同趣旨のエッセンスであった。

(3) 「道徳」特設への背景・動向

1950年代の「逆コース」[再軍備]へと向かっていた時期は、戦後新教科として生まれた社会科を中核とした学校教育全体で道徳教育を担うとする「全面主義」の道徳教育から、社会科改訂と「道徳」特設へと至る大きな転換期であった。そしてこの時期には現場教師や研究者らによって、特設「道徳」、「修身科復活」をめぐる議論が激しくたたかわされていた。

「イサワ教育こんわ会」はその憲法科特設論の中で、繰り返し「修身科」復活に言及しており、

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論について

憲法科特設は「政府の修身復活」への「対抗」、という意図を明瞭に表していた。

1950年の朝鮮戦争の後、天野貞祐文相の1950年11月以降のいわゆる修身科復活発言、そして1951年11月の「国民実践要領」の発表。1953年10月、池田・ロバートソン会談で「愛国心と自衛のための自発的精神が成長するような空気を助長する」ことが協議された。文部省は同年8月に「社会科の改善についての方策」を出し、「社会公共のために尽すべき個人の立場や役割を自覚し、国を愛する心情を養う」ことが必要とした。それをうけて1955年2月、小学校社会科改訂通達が出される（社会科の学習指導要領改訂、いわゆる「安藤社会科」）。これに先立ち、改訂の方向を憂う海後宗臣ら研究者有志と民間教育団体は「社会科問題協議会」を結成、1953年から55年にかけて6度にわたる反対声明を発表したがそれは顧みられることはなかった。

一方、1954年、京都旭丘中学校事件が起こり、同年5月、教育二法が可決成立。1955年8月、日本民主党は『うれうべき教科書の問題』（第1集から第3集）により「偏向」教科書を攻撃。翌1956年、文部省令により教科書調査官制度を導入。

そして勤評反対闘争のさ中、1957年7月、自民党政策審議会は「民族精神の涵養と国民道義の高揚」を強調した「文教政策大綱」を発表、その直後、当時の松永東文相は記者会見にて「道徳」特設の意向を示した。これを契機として、その是非をめぐる論議が広く学者・評論家や教師の間で展開された。しかし同年9月、文相の諮問を受けた教育課程審議会は、道徳教育のための時間特設の方針を決定。翌1958年3月、その答申を受けた文部省は事務次官通達を発し、「感謝」「義務」「公德」等を徳目的に列挙した「指導内容」を擁する「小学校『道徳』実施要綱」「中学校『道徳』実施要綱」に基づき同年の4月から小・中学校に「道徳」の時間を特設すべきことを定めた。こうして1958年4月より特設「道徳」が実施されることになった。更に同年8月、文部省は「小学校学習指導要領道徳編」「中学校学習指導要領道徳編」を告示、また文部省は特設「道徳」の趣旨徹底を図るため、『小学校道徳指導書』『中学校道徳指導書』を刊行、同年9月～10月、全国5会場で道徳教育指導者講習会を開催した¹⁸⁾。これにより、戦後に始まった「全面主義」の道徳教育が大きく転換したことになる。

「イサワ教育こんわ会」が「なぜ 憲法科の特設を 主張するのか」を記していた時期は、こうした修身科復活、社会科改訂をめぐる動向の中で議論がなされていた只中の時期であり、「道徳」特設がなされるすぐ直前の時期であった。

3. 「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設の主張

(1) 「だいたいな憲法」が「だいにされているか」

では、「イサワ教育こんわ会」の論稿「なぜ 憲法科の特設を 主張するのか」の記述を検討してみたい。

まず、同稿の冒頭、憲法科の特設に賛成する人たちの意見をまとめるかたちで、憲法科特設を主張する根拠・理由を端的に説いている。そこには、(教師、子ども、国民が)なぜ憲法を学ばなければならないのか、その視点と姿勢が書かれている。

なぜ 憲法科の特設を 主張するのか (さんせいする人たちの意見のまとめです)

——いまの日本で ぜひ まなばなければならない 憲法——

1、だいな憲法

歴史的な所産と人類のネガイのむすびつき——歴史を 発展させてきた世界の働く人々の斗いの成果——だから 最高法規であり、道徳がつくられる基礎的な条件となる

2、だいな憲法が いまの日本で はたして だいにされているか

(イ) 政府は憲法の改悪をたくらみ 憲法に違反した法律を多数与党の暴力でつぎつぎとつくりあげ、憲法の精神を無視した国際協定をむすんでいる。

憲法の精神でつらぬかれた教科書を検定不合格にし 憲法の精神をだいにした教育を 偏向教育という名まえで おしつぶそうとしている。そして道徳教育を要望する国民の声を利用して 修身科復活にすりかえようとしている。

(ロ) 国民は憲法をしらない。政府や権力機関などが 公然と憲法違反の事実をつみあげているのに それをやめさせたり、くいとめたりすることに 積極的ではない。「なるようになる」「あきらめましょう」「ひとりかなしく」という流行歌がはやったりする。憲法ヨウゴ国民連合は まだまだ統一と団結の力をしめすにはいたっていない。税金のからくりが どのようであり、だした税金(とられたといいたくなる)が なにかにつかわれているかということに 関心をしめさない。PTAの予算が ^(ママ) 公ひの肩代りにつかわれても イキドオリをかんじないし、「政治的でない」ということで安心したりしている。

政府が あらゆるマスコミをつかって 国民を^(ママ)メクラにしているからだが もっと国民自身が 憲法を守ることの時代的な意義に気付き、憲法を理解し 改悪を阻止するために 手をくんで たちあがらなければならない。⁽⁹⁾

ここには彼らの憲法観、そして憲法がなぜ「だいな」なものなのか、その根拠・理由が明示されている。その論旨や文内容の一部は、先の「胆沢支部」の議論と重なる。憲法とは、歴史的な所産であり人類の〈願ひ〉であり、「歴史を 発展させてきた世界の働く人々の斗いの成果」でもある。だからこそそれは「道徳がつくられる基礎的な条件となる」。そして、この「だいな憲法が いまの日本で」大事にされていない、と問う。その根拠には、「立憲主義」⁽¹⁰⁾の視点がある。「国民は憲法をしらない」、憲法違反の事実に向かうことに積極的でない、と苦言を直截に突きつける。憲法「理解」のなかみと、政府・「国民」の言動を問うている。

続いて、他方で、教師のものの見方・考え方や、姿勢についても論及する。

(ハ) われわれ教師はどうだろう。

戦後十年 社会科の中で 憲法の精神をおしえてきたはずの教師が はたしてどれだけ 憲法を知り、それにもとづいた実践をすすめてきただろうか。

社会科をはじめ 全教科の中でおしえるはずの 道徳教育が はたして どの程度 憲法とむすびつけられて すすめられてきただろうか。

一部には すばらしい実践をつづけている教師は ある。だがやはり それは あくまでも 一部である。大部分では ない。教師は公務員だから 憲法第九十九条によって 憲法を尊重し擁護する義務のあることさえ 知らない教師が いかにも多いことか。(知っているとはよんだことがあるというのとはちがう)

⁽¹¹⁾ ★ 学級費や給食費をあつめるとき 憲法第二十六条の義務教育をおもい、第九条違反の政府の行

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論について

動が 第二十六条違反に関係のあることに気付き イキドオリを感じる教師が はたして 何人あるだろう

^(マ)★ たとえば 理科の勉強の時 次のような文がでたとする。(大日本六年上P. 103)

「日本では保健所の発達がおくれていたが、いまでは約七〇〇もある」

この文を 子どもたちとののはなしあいで「七〇〇しかない」となおさせ これが 憲法第二十五条を だいにすることだと 気づく先生が はたして 何人あるだろう。

^(マ)★ 政府が国民の反対をおしきって 公労法、地公法、教育二法、破防法など作り、「日本は法治国だから法律を守らないものは断固処分する」といったとき、憲法第九十八条をただちに思いおこし、憲法違反の法律を、てっばいする斗いに たちあがる教師は はたして 何人あるだろう。例はまだいくつもある。社会科の中で憲法をおしえているはずの教師自身が 憲法の精神をだいにしていないというなさない状態は一体どこからくるのだろう。⁽²¹⁾

彼らは、「社会科の中で 憲法の精神をおしえてきたはずの教師」が「憲法を知り、それにもとづいた実践をすすめてき」ていない、道徳教育が「憲法とむすびつけられて すすめられてき」ていない、と問う。そして、「学級費や給食費をあつめるとき」も、「理科の勉強の時」も、「公労法、地公法、教育二法、破防法」にも、憲法を「おもい」、「イキドオリを感じる」ことができる教師が何人いるか、と問う。「社会科の中で憲法をおしえているはずの教師自身が 憲法の精神をだいにしていない」ことを「なさない状態」と言い、その所以・理由を問い、問題を提起する。

(2) 社会科の中にある「憲法の精神」の「ほねぬき」

その上で、憲法は社会科で教えることができる、という憲法科特設への反論を批判する。

3、政治・経済・道徳をおしえる社会科の中からさえ 政府は憲法の精神をほねぬきにしようとしている。—ほねぬきにされたといった方がよい—

憲法は社会科の中で十分おしえることができる と主張する人々がいる。

たしかに そう主張する人たちの中には 教科書が どう改悪され、修身科が復活されたとしても 憲法の精神で 教育できる人があるにちがいない。教育勅語の時代においてさえ 事実そういう教師はいた。(参考 教科書の歴史—唐沢富太郎) だがほとんど大部分の教師は 教育勅語を奉戴した教育を行ってきた。事大主義者の多い教師は、そのことで クビをつなぎ、また ほこりとさえ考えていた。

いくら「教科書を教える」のではなく「教科書でおしえる」といったところで 教科書が ただひとつの手がかりであった教師は 教科書を 金科玉条として 教育をおこなってきた。参考書の多い今でさえ 勉強するためのヒマとカネと意欲をもたない教師は「教科書」をおしえている。教科書は だから そのように だいだ。そのだいな教科書の中でも、憲法の精神がたくさんもりこまれているはずの社会科の教科書が 政府の手によって ほねぬきにされようとしている。⁽²²⁾

彼らには、政府によって社会科の中から「憲法の精神」が既に骨抜きに「されてしまった」という厳しい認識がある。「憲法の精神」が「ほねぬき」にされてしまった社会科教科書に依

存する「事大主義」、「勉強するためのヒマとカネと意欲をもたない教師」がある以上、「憲法は社会科の中で十分おしえること」は出来ない、と明確に論じている。

(3) 「憲法の精神」を教育に

そして、以下のように憲法科の特設の主張をあらためて重ねる。

4、このようなときに 教師 だれもが 憲法をだいじにし 守り、憲法の精神で 教育をおしすすめていくには どうすればよいか。

×^(ママ)★社会科の教科書の中で——(教科書法案、F項ページ——教育二法)

ホネぬき教科書にホネをいれると偏向教育でひっかけられる。教師だれもが というわけにはいかない。大部分の教師に いれるべきホネがない。(ばかにしたのではない 自己批判です)

×^(ママ)★憲法擁護運動・憲法学習運動を展開して 教師の自覚を——

展開するための自覚から必要 そして直接の授業以外に活動できないほど つかれていたり、いそがしかったりして、火の粉がふりかかってこないうちは 動かない。もうふりかかってきているのに 気づかない。

気づいたとしても 偏向のレッテルを はられないよう クビをなでまわしている。

これも、どうもうまくいきそうではない。(だいじなことだが) すでにこの運動は まえから展開されてきた。だがそのため どのくらい 自覚が たかまったか。(本をやく校長や、紀元節校長があらわれたりする) 政府の修身復活にこれでは対抗できない。

○^(ママ)★憲法科を特設す [る] とよい——

●科目ができると 教えなければならない。

おしえるために 勉強する。

勉強しているうちに 憲法の精神がわかり、憲法を大事にし 守らなければならないという 気持がおこる。

ある教師は憲法にそれほど関心がなかったが、青年たちに 青年学級で憲法をおしえてくれ とたのまれて 勉強をはじめ そのおかげで 憲法というものが なくてはならない だいじなもの、改悪を阻止して守りぬかねばならぬもの と考えるようになったという。

●科目ができ 教科書ができると オヤも勉強するようになる。そして憲法と道徳が かたく むすびついたはなされないものだとということが わかってくる。

憲法を守ろうという国民の声 が ぐんとふえる。⁽²³⁾

先の所論の中でも繰り返し「修身科」の復活に言い及んでいたが、このように、彼らには「政府の修身復活」への「対抗」という意識が明瞭にあった。彼らには、「自覚」の高まっていない教師たちへの厳しい「自己批判」の目があり、その末に、「憲法科」の特設によって教師「だれもが」が憲法を学び、だいじにするようになり、「憲法と道徳が かたくむすびついていたはなされないものだとということが」わかれば、それが「憲法の精神で教育をおしすすめていく」ことにつながり、ひいては、「政府の修身復活」への「対抗」の力となるのではないかと

う見通しと願いがあった。

(4) 「憲法科」がぶつかる「問題」、憲法科の内容・方法

続いて、これまでの議論、主張の前提の上に立って、憲法科特設論が「ぶつかる」問題について3つの側面から論じ、その中で、憲法科で「教える」内容と方法に論及している。

5、憲法科を特設しようとする どのような問題にぶつかるか

(イ) 政府のいう公民科とすりかえられてしまうのではないかという心配

力関係でもしまけるとしても 公民科が修身科の化けたものだという本質をできるだけ多くの国民にわからせなければならない。

そのわからせ方をどうやるか

●ひとつは修身科復活反対 反対反対というやり方の中で本質を宣伝する方法（あまりキキメがない）

●もうひとつは 政府の公民科は古い道徳 日本人をホネぬきにする道徳教育、おれたちのいう憲法科は あたらしい道徳 ホネのあるシャンとした日本人をつくる道徳教育、子どもをホネのある日本人にしたいのなら 憲法科にさんせいし、公民科に 反対しよう、とよびかける方法（こちらがキキメがある）

●もっとしっかりした道徳をするために 科目を特設した方がよいと考えている国民を 公民科から ひきはなさなければならない。]

(ロ) 社会科との関係（それなら憲法科ではどんなことをどのようにして教えるのか）

政府の修身復活に対抗するため 国民内部にある矛盾をどのように止揚し統一していくか とくに社会科教師といわれる人々と憲法科を主張する人々との矛盾 全教科の中で道徳教育をと主張する人々と 憲法科を特設しろという人たちの矛盾を 斗いの中でどう統一していくか

^(ママ)★小学校一・二年では憲法科を設けない。全教科全生活指導の中で つぎのことを強調していく（国語・社会科の教材にもたくさんもりこませる）

①いのちを大事にする。 ②差別をつけない。

③要求をだしあっていく。 ④集団でしごとをする。

（くわしいことは 日教組編「憲法学習」を参考にするとよい）

^(ママ)★小学校三・四年では憲法科（週一時間程度）を特設し、学級自治会の形式などにより 次のことを強調していく。（もちろん全教科全生活の中にもとけこませる）

①みんながぐらしよくするためみんなではたらく

②人を支配しないし人に支配されない（ボスたいじ）

③憲法の内容のうち大切なものを理解する。

（これらも「憲法学習」参照）

三・四年では 学級児童会のもち方 すすめ方などについてのテ [キ] ストと、①②のために 日本・世界の歴史の中で 力をつくしてきた 人物などを中心にしたテキストをつかう。

民主主義を形式的にだけつかませないよう前者では 留意し、後者では 憲法という一つの成果が 歴史的な所産であることをつかませたい。

^(マ)
★小学校五、六年では 三、四年の土台の上に 知的にその内容を理解させ 正しい社会的実践のキソとなる 考え方 感じ方を 身につけていく。

憲法科特設（週一時間程度）＜宮沢俊義、国分一太郎、堀文子の あたらしい憲法＞のようななかみのテキストをつくる。＜文部省のあたらしい憲法のはなし＞をもっとゆたかな ひきつけるなかみのものに。

^(マ)
★中学校では、やはり 週一時間程度の憲法科を設ける。

中学校では 憲法のなかみを 歴史的に 具体的につかみ みとおしをつけたり 時事問題を憲法との関連でつかむ力をつけていきたい。

ここで逐条毎の勉強も ひとつおとり すませたい。義務教育がおわるのだから 憲法を守るキ本的なたいどや 政府のごまかしにまどわな 批判力もつけなければならない。

よその国の憲法との比較なども できるなら やっておきたい。

憲法科の内容をこのようにみてくると、憲法科は 決して 社会科と対立するものでなく 憲法科を特設することによって 社会科本来のネライを いよいよ充実させ ホネをとおすものとなる。

憲法科の特設によって 各教科の教師は 憲法を学び 憲法の精神を 授業のすみずみにまで ゆきわたらせることができる。⁽²⁴⁾

「政府の修身復活に対抗するため」の憲法科特設という主張を再度繰り返し述べている。憲法科は義務教育の中で、直接は小学校3・4年生から週1時間という構想であり、中学校では「批判力」も視野に入れられている。小学校1・2年生では、「全教科全生活指導の中で」憲法学習がなされるという視点がある。また、憲法科は「社会科と対立するもの」ではなくかえって充実させるものだとする視点は、社会科の憲法教育に占める意味を考える上で重要である。

(5) 「道徳教育」と「憲法科」

更に3つ目に、道徳教育「全教科」論への反論をしている。

(ハ) 憲法をもっとおしえることは さんせいだが 道徳教育は全教科の中でやらなければならないのだから 特設するのは よくないという考え

学校教育は道徳教育だとさえいわれる。全教科の中で道徳教育はおこなわれなければならない。

だが おこなわれなければならない というのは おこなわれている ということではない。

各教科には 各教科が 全教育の中で はたさなければならない ヤクワリがある。道徳がキバンになっているとはいえ、その道徳が はっきりしていない。

教育勅語の精神できたえられ 育てられてきた 教師が、憲法学習することなしにおこなっている道徳教育とは はたして どんな道徳教育か。

民主社会の道徳はヨコの道徳だ とか 徳目主義反対だとか かけ声は かかる だが それに根があるのか。

世界の歴史の発展、人民の幸福を求める闘い その方向をしっかりとつかんで そこに根をおろして 叫んでいるのか、現実 (2) でのべたとおりである。

そして (3) でのべたように 憲法科を特設しないかぎり 多くの教師が 憲法をだいにし

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論について

その精神で 全教科を 教育するということが のぞめそうもない。

よし、力関係で 修身が復活されようと、憲法科特設で 斗いぬいたあとであれば その修身をおしえることを 拒否し、その時間に あたらしい道徳教育をおこなおうとする教師は ふえるにちがいない。

いどまれた たたかいに スローガンだけでは 対抗できない。また、「右のほおをうたれたら 左のほおをだせ」では 教育の逆行をふせぐことはできない。

武器 [に] は 武器で！ 修身科復活には 憲法科特設で。²⁵⁾

「憲法科」の特設を唱えるのは、修身(科)復活という「いどまれた たたかい」への「対抗」なのだという、その意図を再々度強調している。ここには、そう「しないかぎり 多くの教師が 憲法をだいじにし その精神で 全教科を 教育するということが」望めない、という厳しい現状認識・現状批判と強い焦燥感が窺われる。

最後に、結びの箇所ではこう述べられている。

むすび

憲法改悪論者が遵法精神を強調している。その矛盾はどこからくるのか、憲法という根本の法よりも法律 条令 訓令 省令 通達 などをだいじにする官僚。そして そのことによって 自己の栄達と、保身を考える人々。それよりも、そうした機構をうみだすくされた社会。そのくされた社会を持続することによって富と地位を維持しようとする者たちの強調する道徳教育(修身復活)は国民の幸福と一致しないことは あきらかだ。

遵法精神をと労働者によびかけることが正しいのか。労働者が政府に対して遵法精神をと要求することが正しいのか。憲法科の特設を世界の、日本の歴史の流れの中で考えてみなければならない。

(いまの日本、いまの社会で だいじか だいじでないか) ——

観念的かどうかは歴史をふまえているかどうかでまゐる。²⁶⁾

彼らには、「労働者が政府に対して遵法精神をと要求することが正しい」という「立憲主義」が明確に自覚されていた。「憲法改悪論者が遵法精神を強調している。その矛盾」を挙げ、憲法99条に言い及ぶ。そして「歴史をふまえ」るこの意味を「憲法科」特設の理由として再度強調する。

4. 憲法科特設論の特質・論点 (小括)

なぜ、義務教育に「憲法科」の特設が必要なのか。彼ら「イサワ教育こんわ会」の言う「憲法科」特設の意図は何か。以下総じて、彼らの議論の特質の幾つかを考えてみたい。

第一に、修身(科)復活への対抗としての「憲法科」構想であった、という点である。先述のような、1950年代の逆コースという時代状況・政治状況の中での、彼らの問題意識の果てに、「憲法科」が考えられていたことがわかる。それは抵抗と「斗い」であった。

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設には、「道徳教育」「修身復活」に対する危機意識と、それに抗する対抗意識が明瞭にあった。それが一つは、この「イサワ教育こんわ会」が憲法科特設を主張する根拠であり、目的であった。修身科が復活され、「道徳」が特設され、憲法が「改

悪] されてからではもう遅いのだ、という焦燥感、切迫感がある。

彼らは、修身科復活と憲法「改悪」をはね返す力を「憲法科」に期待していた。教育が拗って立つところ、教師・国民が頼るべきものが憲法であり、その憲法が変えられることを阻止する（憲法を守る）ために、そして「教師 だれもが 憲法をだいに」するようになるために、憲法科という教科がどうしても必要なのだ、という主張があった。「道徳」の特設ではなく「憲法科」の特設によって、「憲法を徹底させ、歴史の正しい足どりを教える」憲法学習を求めると通して、教師の共同の教育実践の中から、その「はね返す力」の結集と発揮が実効化でき、憲法を守り得るのではないかという、希望が込められていた。

第二に、これまでの道徳教育が憲法と結び付けられて進められてきたかを問うている視点である。言わば、道徳教育としての憲法教育を、(ほんとうの) 道徳科としての憲法科を、という主張である。彼らは、民主政治の歴史そのものが憲法の歴史的由来であった点を強調する。彼らには、近代民主政治と近代憲法の歩みという歴史的な視野から、「幸福」を求めてたたかいその「成果」として勝ち取られてきた国民の「憲法」という意識が、それ故に憲法を「道徳」そのものとしてとらえる意識が、明らかにあった。憲法は国民の道徳の基礎であり、道徳の源泉が憲法にあるとする限り、道徳教育そのものもまた、憲法に基づいた教育、憲法科によるものでなければならず、憲法に基づいた教育を実質化させるためにも、憲法科がなければならない、と彼らは言う。

第三に、当時の状況認識として、社会科の「ほねぬき」という事態への認識があったことである。彼らは、社会科は憲法を教えるものであるはずだと考える一方、社会科は既に「ほねぬき」にされてしまった、という認識を持っていた。これは、憲法という存在、及び憲法教育という行為・運動に対する、社会科という教科の持つべき役割・意義、そしてその限界への深刻な問いかけではないのか。これまで絶えずその存立と意義が議論的となり権力から疎まれ常に攻撃的となってきた戦後社会科の、憲法教育に占める意味・意義への、そして、憲法を教えるはずの(本来の)「社会科」の在り方への、深刻な問いである²⁷⁾。それは、戦後の新教科・社会科の本質と、憲法・(旧) 教育基本法との関係という問題ともつながる。社会科が道徳教育の中核を担うべきものとされていたところで、社会科の憲法教育は、真の意味での道徳教育になっていたか、と問う視点である。これは全く今日的な課題でもある。

他方、彼ら「イサワ教育こんわ会」では、「憲法教育」というものを、狭く教科の知識的、陶冶的な側面に限って考えてはいない。憲法科を、義務教育課程の中で、子どもを真の意味での民主社会の主権者にする、学級経営・生活指導を含めた学校教育全体の営みとしてとらえている、という点が読み取れる。その意味で、彼らの中に、「憲法科は 決して 社会科と対立するものでな」という視点があったことの意味は大きい。学校教育全体を貫くものとして憲法を位置づけ、「憲法科」をその核に据えて道徳教育の柱をつくらうとしたのである。

最後に、「憲法学習運動を展開して 教師の 自覚を」という視点である。彼らは、公務員・教師と憲法99条の関係という文脈から、教師の憲法学習の必要を強調している。それは「教師 だれもが 憲法をだいに」するようになるための運動である。教師は憲法を学んでいない、という痛烈な(自己) 批判は、今日にしても一層重い。そして憲法学習運動は、広く「国民」の自己学習・自己教育運動として、彼らには把握されていた。彼らが立憲主義の観点から、「国民は憲法をしらない。」と言わざるを得なかった意味を、今日においてもまた、考えてみなければならないであろう。

5. 国分一太郎の「憲法科」の発想

ところで、上掲のように、「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論の中では、「小学校五、六年では 三、四年の土台の上に 知的にその内容を理解させ 正しい社会的実践のキソとなる 考え方 感じ方を 身につけていく」として、文部省『あたらしい憲法のはなし』とあわせて、「憲法科特設（週一時間程度）＜宮沢俊義、国分一太郎、堀文子の あたらしい憲法＞のような なかみのテキストをつくる」と指摘していた。ここに挙げられていた「あたらしい憲法」とは、戦前より生活綴方教師として活躍した国分一太郎と、憲法学者・宮沢俊義との共著になる『わたくしたちの憲法』（有斐閣）のことと思われる。

宮沢俊義・国分一太郎著『わたくしたちの憲法』（有斐閣）は1955年に初版が出版された。国分は、同書の1983年の発行になる「新版」への「はしがき」でこう述べている。

はしがき

一九四六（昭和二一）年一月三日に、日本国憲法ができると、おおくのおとなたちが、この憲法の新しさと大事さを、しきりに口にした。また小学校の子どもまでが、なにかにつけ「シンケンボウ、シンケンボウ」とさげんだりした。ちょうど、そのようなころ、東京大学におつとめの日高六郎さんから、「有斐閣で、憲法のなかみをやさしく解説した、子どもむけの本をつくりたいといっているが、書いてみませんか」とのお勧めが、わたくしにあった。そのとき、わたくしには、小学校五年生ぐらいから中学校にかけて「憲法科」という教科があったらどんなによいだろう、との考えもあったので、ひそかに心はうごいた。けれども、憲法については、まったくのしろうとだし、すぐさま「やりましょう」との返事は、わたくしにできかねた。すると日高さんは、「憲法学者の宮沢俊義先生が、よく教えてあげるし、書いたものは見てくださるはずだから」と、くりかえしておっしゃった。…（中略）…だが、そのころになると、憲法を改定しようとの論が政治家のあいだからでたり、また、文部省が「各（各）個条にわたって、深入りするような教えかたはほしくないほうがよい」などといいだしたりしたので、すぐには本にならず、それがようやく、三人の共著として、本になったのは、一九五五（昭和三〇）年五月末のことであった。…（後略）…

一九八三年一月

国分一太郎²⁸⁾

管見の限りでは、「イサワ教育こんわ会」の他において「憲法科」に言及されているのは、国分のこの文章のみである。この1983年の国分の指摘にてらしてみても、1950年代の半ばにおいて、「イサワ教育こんわ会」が既に実際に憲法科の特設を実際に主張していたことは、一つの卓見であるといえる。

なお、山形の国分一太郎も、岩手の永井ら「イサワ教育こんわ会」の一部の教師たちも、図らずも、同じく戦前から戦後に活躍していた生活綴方教師である。国分は「現実直視・現実把握の方法」としての「生活綴方的教育方法」を直接に提唱、論究し主張していた一人であり²⁹⁾、「イサワ教育こんわ会」もそれを自分たちの教育実践運動の指針の一つにしていた。このことは、生活の事実を大切にす生活綴方教育の、実践史・運動史という側面から考えてみても頗る興味深い。

関連して、上に検討したように、「イサワ教育こんわ会」では「憲法の精神」という観点を

繰り返し強調していたが、『わたくしたちの憲法』初版「はしがき」には、次の記述がある。

今の憲法は、明治の憲法とはちがって、国民主権の憲法になっています。今は、わたくしたち国民が日本の主人公なのです。だから、国民はひとりのこらず憲法を知っていきなくてはなりません。日本人はだれでもいちどは憲法を読んでみなければなりません。それにはまず若い少年少女たちが憲法を読む必要があるとわたくしたちは考えます。…（中略）…

もともと憲法の規定はなかなか複雑なことを定めておりますので、その文章をやさしく書きなおしたからといって、すぐわかりやすくなるというわけにはいきません。しかし、憲法のたいせつなところは、こまかい規定ではなくて、そのおおもとの精神です。その精神は、この本をよく読めば、じゅうぶんにわかるだろうとおもいます。…（後略）…

一九五五年五月

宮沢俊義

国分一太郎³⁰⁾

宮沢と国分は、子どもを含めた読者に向けて、「憲法のたいせつなところ」である「おおもとの精神」をわかることが大事であるとする。この「おおもとの精神」とは、立憲主義の精神であり、人権・民主主義・平和の精神でもあろう。そして、「国民はひとりのこらず憲法を知っていきなくてはな」らないその理由は、「わたくしたち国民が日本の主人公」であるからだ、という論理には、近代公教育における「政治教育」、主権者教育としての憲法学習の目的・意義に関する一つの見識が内在している。

6. 日教組編『憲法学習』の概要

更に、上に検討してきた憲法科論の中で度々言及され、「参考」「参照」すべきとされていた、日教組編『憲法学習』とは、日本教職員組合教育文化部編集『憲法学習——教師のための案内——』（日本教職員組合、1956年発行、非売品）のことである³¹⁾。同書の最後の箇所にある「憲法学習の展開」の部には各発達段階（小学校1・2年、3・4年、5・6年、中学校、高等学校）別の記述項目がある³²⁾。

次の表は、日教組『憲法学習』の「憲法学習の展開」の部の、上記各項目における記述の要点を抜き出し、そのおおよその骨子をまとめたものである。

【表】日教組『憲法学習』の「憲法学習の展開」の骨子

<p>小学校一・二年の憲法学習 *ものの感じ方や考え方・態度や行動</p> <ul style="list-style-type: none">・性格や態度、ものの見方や感じ方を憲法の精神にしたがってのばす。・憲法学習の土台・背景づくり。・学級経営や生活指導の中で、目あてを以下のように。<ol style="list-style-type: none">1、いのちを大事にする。 *憲法の中に賑々としているヒューマニズム、人間の尊厳、けんか2、差別をしない。 *どんな子のひとりをも見捨てたり軽蔑したりしない3、要求を出しあっていく。 *教師に向かって何でもいえるように4、集団で仕事をする。 *協力は、みんなの要求のうえにたって納得を通して

小学校三・四年の憲法学習

*実践的な部面と知的理解

- ・学級の自治活動、「生活一行動や習慣によって憲法学習が」すすめられる一方、「憲法についての学習」が可能になる。
- ・めあては、1、みんながくらしよくするため、みんなで働く
*自分たちのやっている仕事の社会的な意義を知って、自覚にも…
2、人を支配しないし、人に支配されない。 *民主主義、主権在民の「教室」協和国
3、憲法の内容のうち大切なものを理解する。 *戦争、予算、スト権、批判精神や洞察力

小学校五・六年の憲法学習

*知的理解

- ・平和、民主主義、人権尊重＝憲法に含まれている基本的価値と関連のある教材
→社会科、家庭科、理科など——わけても社会科。 教師自身の憲法学習が必要。
- ・1、農村問題と憲法 *日本の農村の貧困、農民の人権、農地改革と公共の福祉、基地紛争
2、工業の問題と憲法 *労働者の生活保障、憲法二五条、労働争議・労働組合、失業者の問題
3、交通の問題と憲法 *交通事故と人命の尊重、交通取締り
- ・1、世論と憲法 *学校児童会（民主主義、言論の自由）、児童の自主性
2、国際理解と憲法 *平和の精神、平和主義の理念、平和と独立、偏見、
戦争の原因、平和を願う人々の動き
3、政治と憲法 *身近な生活の中の政治、地方自治、国の政治、税金、民主化への歴史の学習
①民主主義の確立 *天皇、選挙権拡大の歴史
②永久平和主義 *太平洋戦争の性格、広島・長崎の原爆、前文から九条に流れる精神
③人権の尊重 *言論の自由、拷問・体罰

中学校の憲法学習

- ・知的理解の裏づけ、理性的な認識
- ・「各教科の中で、断片的に教材を扱うのではなく、教材を憲法の精神で方向づけていくことによって、体系的でありながら、現実に対していっそう深く、切実な問題意識を育てるような学習が行われなければならない、さらに教科の間の関連、ホーム・ルーム活動との結びつきも十分研究しておく必要がある。」
- ・「中学校で、とくに憲法学習として、意図的に行うことができる教科は、小学校高学年と同様、社会科、家庭科、理科などである。しかし、中学校の場合、とくに論理的に憲法学習を進めるところに特色があると考え、やはり社会科が中心になるであろう。」
- ・教師自身の憲法学習が必要であることを強調。
- ・社会科の憲法学習内容（略）

高等学校の憲法学習（略）

（日本教職員組合教育文化部編集『憲法学習——教師のための案内——』1956年、より筆者作成）

こうして見ると、1957年の記載になる「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論における、「憲

法科ではどんなことをどのようにして教えるのか」に関する構想は、ここにある『憲法学習』（1956年発行）を咀嚼し、取り入れ、それを参考あるいは下敷きにして考えられていたことが窺われる。とりわけ、低学年（1・2年生）及び中学年（3・4年生）の段階で、学級経営や生活指導の中での「憲法学習」が構想されている点、中学校では「各教科の中で、断片的に教材〔としての憲法…引用者註〕を扱うのではなく、教材を憲法で方向づけていくこと」という視点は、「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論においても共通する。

なお、その「小学校三・四年の憲法学習」の章の末尾には「(参考一『教育』一九五六年五月号、小論「小学校でする憲法の学習」)」との記述がある。ここから、同章の中心的執筆者の一人は、当該「小論」の筆者である寒川道夫（当時、明星学園）と推測される⁽³³⁾。

さがわ・みちお「小学校でする憲法の学習」（『教育』1956年5月）⁽³⁴⁾の中で、寒川は先ず「私たちは新憲法を守る。それがもっと身につき、大きな幸福を約束してくれるために憲法学習をする」と、「幸福」という観点から憲法学習の意味を述べている。更に寒川は、「憲法学習の二つの面」について、憲法学習（憲法教育）には「憲法を理解させるための教育」（知的理解）と「憲法を正しく進める人間を作るための教育」「新憲法の実現者としての国民の資質を作る教育」（体験的理解）の両面があるとする。そして、「新憲法を生かす学級経営」について、「新憲法を生活させる場としての学級経営」に論及し、「学習の中で憲法を生かそう」と主張し、「憲法は現状批判の尺度として積極的に持ち出されねばならない」としている。これは、『憲法学習』の「憲法学習の展開」部の、「学級経営や生活指導」「批判精神や洞察力」という観点とつながる。

おわりに

1957年の時点において、「政府の修身復活に対抗するため」、「イサワ教育こんわ会」の教師たちが「憲法科」の特設を主張していた約一年後、政府・文部省は、領域「道徳」の特設を実行した。愛国心教育の強調と道徳教育の転換、社会科改訂と憲法「改悪」をめぐる1957年前後の政治状況の中で、彼らが「憲法科」を主張していたことは、その果てに、社会科における憲法教育（「憲法の精神」の教育）が骨抜きにされてきたともいえる今日、今から約50年前の彼らのわれわれへの問いかけとしても、重く大きい。そして、義務教育の中に「憲法科」を特設すべきとする主張、その理由と目的・意義が、現場教師たちから唱えられ、議論されていたことの意味は大きい。彼らの主張の中には、忸怩たる己への怒りと無力の苦渋、痛烈な自己批判が込められていた。そして彼らの主張の中には、憲法を「だいにする」とはどういうことか、憲法を「だいにする」ために何をすればいいのか、今日それを根源的に考える上での示唆が含まれている。

わたしたちは今日、教育の中で、そして生活の中で、憲法を「だいに」しているといえるであろうか。今日の国民生活の実態と憲法状況、政治と憲法の関係、国民の憲法認識の実態、社会科の中での「憲法の精神」の実際、学校教育全体における道徳教育の実際や「道徳」の時間の授業実態を見ても、こうして彼らが当時、憲法科を義務教育の中に設置する意義を立憲主義の観点から強調し、憲法の精神を学ぶことが大事だと主張していることが、今日、必ずしも果たされていないのではないのか。社会科がその本質を失いかけている現今、「社会科の中で憲法をおしえているはずの教師自身が 憲法の精神をだいにしていないというなさけない状態」は、今日全くないと言えるであろうか。そのことへの疑念と警鐘、その克服への一つの筋

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論について

道を、彼らは1950年代という時代の中で既に示唆していた。その問題提起には先駆的意味と今日的意義があり、それは皮肉にも、今日に与える示唆に満ちていると言わざるを得ない。ある意味では、今日の状況から見れば、この「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論は、先駆的というばかりでなく、予言的な指摘でもあるともいえる（今日の状況を予言していた、先取り）。皮肉なことに、先の先までをも見通し、その後の今日までの行く末を見抜く、ある意味での「先見の明」があった、ともいえるのであろう⁽³⁵⁾。

註

(1) 更に他方、ここで念頭に置くべきことは、2006年10月に安倍晋三元首相の肝入りで発足した教育再生会議が「徳育の教科化」を度々重ねて提言してきていたという点であろう。2007年12月25日、当時の教育再生会議は首相官邸で総会を開き「第三次報告」を発表し、徳育の「教科」化を明記（再提案）していた。この徳育の教科化は、中央教育審議会で批判が相次ぎ導入が見送られたものである。この第三次報告の資料骨子では、提起された「7つの柱」の2つ目に、「2、徳育と体育で、健全な子供を育てる—子供たちに感動を与える教育を—」を挙げていた。

「2、徳育と体育で、健全な子供を育てる—子供たちに感動を与える教育を—

(1) 徳育を「教科」*とし、感動を与える教科書を作る。

・徳育を「新たな枠組み」により教科化し、年間を通じて計画的に指導する。

・偉人伝、古典、物語、芸術・文化などを活用し感動を与える多様な教科書を作る。

・新しい教育基本法の下で、社会総がかりで、徳育の充実に取り組む。」

(* [点数での評価はせず、専門の免許も設けない。小学校、中学校とも学級担任が担当する。])

同年12月26日、産経新聞は、「教育再生会議3次報告 徳育教科化、再び盛る」「偏った平和教育歯止め／「人のため」浸透へ努力必要」との見出しで、次の記事を載せていた。「道徳を『徳育』として教科化することについて、日本教育再生機構の八木秀次理事長は『実現すれば道徳の時間におかしな平和や人権などを教えることができなくなる』と歓迎。『教科書がないから道徳は形骸（けいがい）化している。教科書があれば何を教えるのかのコンセンサスが得られ、教育内容の水準が確保できる』としている。一方で河上氏（日本教育大学院大学・河上亮一教授）は『徳育を教科にするのなら、自分のためだけでなく、人のために尽くすことは大切だということを社会の共通認識にする努力が必要だが、現実的には難しい』と教科化には懐疑的だ。道徳を「徳育」として教科化しようとする動向の背景の一部には、歴史と科学から離反する「感動を与える教育」の推進を通して、「平和や人権」の教育を排除し踏み躪ろうとする意図が潜在しているといえる。

(2) 『教科研ニュース』第19号、1957年10月10日発行（月刊）（教科研『教育』復刻版に所収）、「サークル機関紙から」欄（謄写刷）、イサワ教育こんわ会「なぜ 憲法科の特設を 主張するのか」。

(3) なお、この機関誌『なかま』の原本については、現時点で未見である。

(4) ナガイ・ショーゾー追悼文集編集委員会編『追憶と論考 北の教師 ナガイ・ショーゾー』胆江地区民間教育研究団体連絡協議会、2000年（「ナガイ・ショーゾー略年譜」所収）。ナガイショーゾーは1911（明治44）年3月、水沢生まれ。1930（昭和5）年3月、岩手県師範学校卒。同年9月より以降、下閉伊・宮古地帯の小学校教師、戦後も胆江・水沢地域の「生活綴方教師」であった。戦前には『よくなる子』ほか、戦後は『はたらく子ども』ほかの学級文集をつくっていた。そして戦後教科研に再建当初から参加、戦後岩手の民間教育運動を一貫して支え進めた。1967年に小学校を退職後は、民主的な地域をつくる市民運動に

土 屋 直 人

力を注ぐ。1998年3月16日逝去、享年87歳。ナガイはその名を記す時、論稿にも大抵「永井庄蔵」ではなく「ナガイショーゾー」とカタカナ書きしていた。彼が終生自らの名を「ナガイ」と書き続けた由来は、戦前受け持った一人の子どもであったという。永井は、家が貧しく仕事のため学校に満足に來られず、勉強のおくれていた教え子・A子に読み書きを教えようと手紙を書いた。欠席が多くひらがなを読めないこの子に手紙を読んでもらうためには、差出人名もカタカナでなければならなかった。吉田六太郎によれば、ナガイは、「はずかしい話ですが、わたしはこうしてA子といっしょに文字を覚えていきました」と言って静かに笑った、という（吉田六太郎「愛することと教えること」『作文と教育』1982年9月号、95頁）。

- (5) 永井庄蔵「憲法科を創設することの提案」（『教師の友』通巻79号、1960年5月号）。なお、拙稿「永井庄蔵の『憲法科を創設することの提案』を読む」（岩手県歴史教育者協議会『岩手の歴史地理教育』第8号、2009年3月）を参照されたい。
- (6) ナガイ・ショウゾウ「イサワ教育懇話会（岩手）」（教育科学研究全国連絡協議会『教育』No.19、1953年5月）96頁。
- (7) 同上論文、97頁。なお、ナガイ・ショウゾウ「作文教育全国協議会から歸って」（日本作文の会『作文と教育』No.11、1952年9月）、ナガイ・ショウゾウ「新しい通信ぼつくり——評価をどう考えるか——」（教育科学研究会『教育』No.57、1956年3月）、ナガイ・ショウゾウ「小学五年生 ひとつのこと、ひとつの作品で高まる指導を」（『作文と教育』第11巻第5号、1960年5月）、参照。
- (8) 前掲、ナガイ・ショウゾウ「イサワ教育懇話会（岩手）」97-98頁。
- (9) 菅原恭正は、「『いさわ教育こんわ会』のあゆみ」について、次のように記している。「村山俊太郎・国分一太郎など北方教育運動の担い手たちとかかわりのあった高橋啓吾は、戦時中、ナガイショーゾーらと宮古小学校で『綴方環状線』というサークルをつくって、生活台に立つ教育の実践と研究をすすめていた。ナガイは、その後、胆江管内に転任になり敗戦を迎えたが、一九五一年になって、無着成恭編の『山びこ学校』、大関松太郎詩集『山芋』、国分一太郎著『新しい綴方教室』などが次々と発刊され、生活綴方運動再興の機運が高まっていく中で、いさわ地方にも北方教育運動を継承した教育研究サークルをつくりたいと考えるようになった。当時、彼は水沢小学校福原分校に勤務していたが、平塚行蔵（水沢小）・後藤重男（水沢中）らとはかり、三人が呼びかけ人となって、『いさわ教育こんわ会』が結成されることになった。衣川村の南股中学校で助教をしていたわたしにもさそいの手紙が届き、『遠くて残念ながら参加できない』と書いた返信の日付が一九五一年一月二四日になっているから、こんわ会の発足は、たぶんその頃だったと考えられる。大畑小路のナガイ宅が会場で、不定期だがたびたびもたれる会合には、常に五～六人の教師たちが集まっていたようである。…（中略）…例会では、子どもの作品や文集を持ちより、個人の発言の自由を最大限に保障しながら、子どものこと、学校のこと、教育のこと、社会の動きなどを熱っぽく語り合った。…（中略）…ガリ刷りの機関誌『なかま』が発刊され、…（中略）…また、卒業式の次第、歌、答辞などを改めたり、記号評価の通信簿を文章表現形式に改めたりするとりくみ、公費肩代りの父母負担をなくしたり、福世武次編集の『日本の子ども』という雑誌を子どもたちにひろめたりする運動なども、職場の仲間や地域の父母たちとともにおこなった。…（後略）…」（スガワラ・ヤスマサ「胆沢における民間教育研究運動の歩み——メモ風の覚え書——」（岩手県教職員組合胆沢支部編『語り継ぐ胆沢の教育』1989年、所収）165-167頁）。また、すがわらやすまさ「地域の実情をつかむこと」（『教師の友』第7巻第3号、1956年6月）22-23頁に当時の「イサワ教育こんわ会」に言及する文章がある。なお、スガワラ・ヤスマサ「官製道徳教育とたたかうの記」（『教師の友』通巻第77号、1960年3月）、スガワラヤスマサ「民教研に育てられて四〇年」（東北民教研五〇周年記念誌編集委員会編『北の大地にねざして——東北民教研五〇年のあゆみ——』2001年、所収）、吉田六太郎「岩手民教連創立史」（岩手民教連五〇周年記念誌編集委員会『岩手民教連五〇周

「イサワ教育こんわ会」の憲法科特設論について

年記念誌 北の生活台にねざして』2006年、所収) 参照。

- (10) 前掲、ナガイ・ショウゾウ「イサワ教育懇話会(岩手)」98-99頁。
- (11) 前掲、イサワ教育こんわ会「なぜ 憲法科の特設を 主張するのか」5頁。
- (12) 千田一彦(1916～)は、戦後初期、1948(昭和23)年より「胆沢郡社会科研究室」の室員として『胆沢地域の社会科基底(カリキュラム篇)』(岩手県教員組合胆沢支部編、1949・昭和24年12月)の作成に当たる。胆沢郡黒石小学校教諭の後、1950(昭和25)年4月から県教育庁学校教育課。1951(昭和26)年4月より岩手県教育研究所(当時)にて「岩手県基準教育課程」(いわゆる「県カリ」)の作成に携わる(～1953年3月)。その後、水沢・胆沢地区の小中学校の教諭、校長(1957・昭和32年度当時は胆沢郡生母小学校)。なお、千田一彦(胆沢郡黒石小学校)「わが村の社会科——実践白書——」(岩手県教育研究所『岩手教育増刊号(昭和二十三年度校長・教員研究協議会要項)』(1949・昭和24年3月)、千田一彦(岩手県教育研究所員)「系統的生活学習を主張する——コア連盟への公開質問——」(コア・カリキュラム連盟『カリキュラム』第38号、1952・昭和27年2月、82-85頁)、千田一彦「昭和四十年代」(前掲『語り継ぐ胆沢の教育』、所収)参照。
- (13) そこでは、アンケートをもとに「一、道徳教育の問題点」を指摘し、「二、問題解決の為の見方・考え方」の箇所、「1、青少年の非行問題」や「2、児童・生徒の嫉の問題」に続いて、「3、精神的支柱の問題—宗教教育との関連に於て—」「4、愛国心の問題—もう一つの精神的支柱—」「5、平和憲法の問題」に論及し、最後に「三、道徳教育推進の方策」として、「人権中心の徳目観」を具体的に挙げている。なお集会の開催月日は記載がなく不明。ここではその議論の詳しい検討には立ち入らず他日に期したい。なお管見の限りでは、それ以前の、岩手県教員組合胆沢支部編『1955年 胆沢教育研究要録』(「第八回岩手県教育研究集会」各部会報告書、1955年12月頃発行)及び、岩手県教員組合胆沢支部『1956 胆沢教育研究要録(第4集)』(1956年12月1日発行)には、「道徳教育」あるいは「憲法科」に関する分科会報告や討議資料等は見られない。
- (14) 特別委員会「道徳教育にスジを通せ」(岩手県教員組合胆沢支部『1957胆沢教育研究要録 第5集』(1958年3月31日発行)所収)7-8頁。なお、この引用文中の「人間の尊さを打ちたて」の文言は、宗像誠也「人間の尊さを打ち立てるために(二)」(『教育』No.67、1956年12月)を想起させる(8頁)。なお、吉野源三郎『人間の尊さを守ろう』山の木書店、1948年、宗像誠也『私の教育宣言』岩波新書、1958年、参照。
- (15) 同上書、8頁。
- (16) 同上書、9頁。
- (17) 同上書、9-10頁。なお、岩手県教員組合編『1957岩手の教育—第十次教育研究集会報告—』(1958年3月発行)には、1957年度の岩教組教研「特別委員会」の記録として、千田一彦(生母小)の報告と、「憲法科特設批判を通して道徳教育の在り方」をめぐる質疑・議論があったことが記されている(269-282頁)。
- (18) 藤田昌士「特設『道徳』論争(解説編)」(久木幸男・鈴木英一・今野喜清編『日本教育論争史録 第4巻 現代編(下)』第一法規、1980年、所収)370-384頁。なお、高山次嘉「社会科の本質と道徳教育」(東京教育大学社会科教育研究会編『社会科教育の本質』明治図書、1971年、所収)、船山謙次『戦後日本教育論争史—戦後教育思想の展望—』東洋館出版社、1958年(「第八章 道徳教育論争」)、船山謙次『続戦後日本教育論争史—戦後教育思想の展望—』東洋館出版社、1960年(「第十二章 『特設道徳』論争」)、藤田昌士「戦後教育と道徳教育」(『教育学研究』第44巻第4号、1977年)、大田堯編著『戦後日本教育史』岩波書店、1978年、船山謙次『戦後道徳教育論史 上・下』青木書店、1981年、参照。
- (19) 前掲、イサワ教育こんわ会「なぜ 憲法科の特設を 主張するのか」5-6頁。
- (20) 例えば、杉原泰雄『憲法——立憲主義の創造のために——』岩波書店、1990年、樋口陽一『比較憲法(第

土 屋 直 人

- 3版)』青林書院、1992年、高橋和之『立憲主義と日本国憲法』有斐閣、2005年、井上達夫編『岩波講座憲法1 立憲主義の哲学的問題地平』岩波書店、2007年、参照。
- (21) 前掲、イサワ教育こんわ会「なぜ 憲法科の特設を 主張するのか」6頁。
 - (22) 同上、6-7頁。
 - (23) 同上、7頁。
 - (24) 同上、7-9頁。
 - (25) 同上、9頁。
 - (26) 同上、9-10頁。
 - (27) 社会科での憲法学習については、例えば、星野安三郎『憲法と教育——平和と民主主義教育の実践——』法律文化社、1961年、永井憲一編『学校の憲法教育（教育法学叢書6）』勁草書房、1975年、参照。
 - (28) 宮沢俊義・国分一太郎著『わたくしたちの憲法』有斐閣、1983年新装改訂版、2-3頁。
 - (29) 国分一太郎『新しい綴方教室（増補版）』新評論社、1952年、国分一太郎『生活綴方ノート（I）』新評論社、1955年、小川太郎・国分一太郎編『生活綴方的教育方法』明治図書、1955年、参照。
 - (30) 宮沢俊義・国分一太郎著『わたくしたちの憲法』有斐閣、1955年初版、2-3頁。
 - (31) 同書は歴史的資料として、平原春好責任編集『教育基本法問題文献資料集成 I 第1巻』（日本図書センター、2006年）に復刻所収されている。この『憲法学習』の構成は、①上原専録「憲法学習の意義」、②「憲法の基本的価値」（久野収「平和」、戒能通孝「基本的人権」、中村哲「民主主義」）、③佐藤功「憲法改正の問題点」、④「憲法学習の展開」の、4部の論稿からなっている。なお、同書の作成経緯や目的等については同書には記載が無く不明であり、その記述内容の検討とあわせ、以後の課題としたい。
 - (32) 前掲、『憲法学習』65-135頁。なお、この『憲法学習』の「憲法学習の展開」部の巻末には、「憲法学習の展開の各編は、池田正太郎、岩浅農也、岡津守彦、勝田守一、桂公平、寒川道夫、土田茂範、布川正吉、春田正治、馬場四郎各氏の共同研究によるもので、それに基づいて岡津、岩浅両氏が全体の執筆をされたものである」（135頁）とあり、教育学研究者と現場教師・実践者が、共同で検討、構想、作成したものであることが窺われる。
 - (33) 前掲、『憲法学習』94頁。なお、「小学校一・二年の憲法学習」は、その記述内容（「人間は売ったり買ったりできないものだ」等の内容）からして、『村の一年生』（新評論、1955年発行）の著者である土田茂範（当時、山形県西里小学校）がその筆者（中心的執筆者）の一人であったことが推察、想像される（67-78頁）。
 - (34) さがわ・みちお「小学校でする憲法の学習」（『教育』Vol.6、No.5、1956年5月）19-26頁。
 - (35) 永井しょうどう・尾河直太郎「特設道徳が実施された」（勝田守一ほか編『戦後教員物語（Ⅲ）』三一書房、1960年、所収）。