

野村芳兵衛とその時代 (一)

伊 藤 暁

Nomura's refutation over Politicization of Education

Satoru Ito

Received October 29, 2010

Abstract

It is said that the education of modern Japan has been led by politics. We Japanese seem not to feel out of place on this current. But Yukichi Fukuzawa, who was one of the greatest Enlightenment-thinkers in modern Japan, already gave a strong warning against the government-led education in 1884.

How should we think about the relation between education and politics? I want to present now some dispute over the politicization of education. This dispute arose in 1928, with Yoshihei Nomura's refutation of the second declaration of "Keimeikai" which was the first union of teachers in Japan.

Nomura was one of leading teachers in educational movements called "Taisho-Jiyu-Kyoiku (liberalist education in Taisho period)." He read a political attitude in the declaration, asked what "Keimeikai" was aiming at, and then insisted that educational movements ought to be carried out on the educational principles.

Opponents to him, who were members of "Keimeikai", insisted that institutional reforms were our urgent task in the existing situation of Japanese society and education.

After all these insists remained without being bit each other successfully. But when we consider the problems of politics and education, still a big theme, it is, we think, a notable dispute which appeared in Japanese history.

第一章 教育と政治

第一節 教育と「政治主導」

本稿は近代日本の「教育」と「政治」との関係について教育思想上の一考察を試みたものである。

近代日本、特に戦後の教育史をひもとけば、それはまさしく「教育改革」の歴史であったことに異論はなからう。そして、その「改革」は常に「政治主導」でなされてきたことにも言を俟つことはなからう。

かつてイギリスのブレア首相が「私が優先的に実行せねばならぬ政治課題」は「一に教育、二に教育、三に教育」と連呼したことは記憶に新しい。我が国の歴代首相にとっても教育は常に「喫緊の課題」であり「最重要課題」でもあった。政治家が教育改革を重要な政策課題とするのは、「教育に関しては、どのような政策を採用」しても「その論の当否は少なくとも相当期間が経ないと検証」できないため在任期間中に「結果責任を負」うことなく「咎められる可能性」も少ないからであるという指摘もなされている¹⁾。いずれにせよ、現在進行中の「教員免許更新制」や「教職大学院の開設」計画、あるいは「学校評議員制度」「学校運営協議会制度」および「学校評価」の導入等にしても、「政治主導」の改革であり、それぞれ背景には「新保守主義」的色彩や「規制緩和・自由競争」とペアをなす「結果責任」を学校現場に問う「新自由主義」的色彩を指摘される²⁾。

こうした諸改革の直近の嚆矢を求めれば、「ゆとり教育」＝「完全学校週五日制」・「教科内容の一律削減」・「総合的な学習の時間」設置などに代表される1990年代末の学習指導要領の改訂となろうが、さらにそれは明治初年の、ついで第二次世界大戦後の「教育改革」に比肩し、「第三の教育改革」とも呼ばれる1971年中央教育審議会答申（四六答申）を淵源に持つと言えよう。この答申は、中曽根内閣直属の審議会である1984年臨時教育審議会答申の先駆ともなるもので、「個性重視・生涯学習・国際化情報」を謳ったものであった。いずれも明らかに「政治主導」による「教育改革」の系譜である。

戦後の「政治主導」の系譜は、1946年、日本の教育改革のために派遣された米国教育使節団による報告書³⁾をベースに同年9月教育刷新委員会が設置されたことに遡れよう。この委員会のもと、47年に教育基本法、学校教育法、48年に教育委員会法、49年に文部省設置法等、戦後の教育の骨格となる諸法律の整備がなされたのである。そしてこの教育刷新委員会を受け、1952年文部大臣の諮問機関として設置された中央教育審議会が、その後の「政治主導の教育改革」の中心的役割を果たすことになるのである。

では戦前はどうかであったか、という点であるが、これはさらに徹底して「政治主導」であったとしか、言いようがないであろう。日本の近代教育の始まりは、制度上では、明治4年の文部省の設置と、太政官（現代の内閣）による明治5年の「学制」の発布となろう。

「学制」前文の「被抑出書」には「自今以後一般の人民・・・必ず邑に不学の戸なく家に不学の人なからしめんことを期す」とあるように国民皆教育を目指すものであった。当時の日本にとって「近代化」は至上命題であり、そのための教育が中央集権的であったことは当然なことであったであろう。やがて明治23年発布「教育勅語」で国民教育の基本の精神を天皇による

勅語という形で指示することになる。ここにいたり教育の政治主義的・国家主義的姿勢が確固としたものになったといえよう。

以上、近代日本の教育に関する政治の関わりを遡及してきたが、実際問題としてその何が問題であるのか、我々は特に意識の俎上に上げることはないようである。すなわち、我々は明治期以来、政治（国・行政）が教育を主導することに疑問どころか違和感を持たない、さらに言えばそのことを当然なこととして受け止める国民であったとするのは過言であろうか。

明治期、この問題に一人の啓蒙家が警鐘を鳴らす。福澤諭吉である。

福澤はまず「学問の独立」（明治16年）にて「政治家は病にあたりて治癒に力を用い、学習は平生の撰生法を授くる者の如し。学問と政治は全くこれを分離して相互に混同するを得さしめざること」「政治は活発にして動くものなり、学問は沈深にして静かなるものなり。静者をして動者と歩をとものにせしめんとす、その際に弊をみるなからんとするも得べからず」と述べ、学問と政治とは異なる原理で成り立つもので、政治の原理で学問を閉じ込めることの弊害を訴える。さらに「政の針路は随時に変更せざるをえず。然るときにあたりて、全国の学校はその時の政府の文部省に付属し、教場の教員に至るまでも政府の官吏にして、政府の針路一変すれば工夫もまた一変するがごとき有様にては、天下文運の不幸これより大なるはなし」とし、教育が政府に従属することの不合理を追及する。

ついで明治18年「政事と教育と分離すべし」⁴⁾においても「政治の働きは急劇にして、教育の効は緩慢なり。」「教育は人の心を養うものにして、心の運動変化は、はなはだ遅々たるを常とす。活発なるものと緩慢なるものと相混一せんとするときは、おのずからその弊害をみるべきもまた、まぬかるべからざるの数なる。」と政治と教育の依って立つ原理の違いを述べ「教育緩慢の働を変じて急劇と為し、十年二十年に収むべき結果を目下にみんとするものなれば、教育本色の効力は極めて薄弱たらざるをえざるなり」と教育の効果、結果を近視眼的に求める政治を批判する。福澤が諫言を呈するのは「社会の安寧」のため教育を、ひいては学問の進歩を求めるためであり「この目的をたっせんとするには、まずこの政教の二者を分離して各独立の地位を保たしめ、たがいに相ちかづして、はるかに相助け、もって一国全体の力を永遠に養うにあるのみ」⁵⁾とするのである。福澤は言う「仏蘭西の政体は毎度変革すれども、教育上にはいささかも変化を見ず」「政事は政事にして教育は教育なり」と。

先程我々は政治が教育を主導していくことに何の疑問や違和感を持たないで過ごしてきているのでは、と述べた。しかしこの発言は不遜であった。福澤に限らず、この問題に正面から問いかけた先人、周囲からの圧力に負けずに対峙した先達は少なからず存在した、とここで訂正すべきであろう。大正、昭和前期にかけ、一介の「現場教員」であった野村芳兵衛もその一人であった。

第二節 明治後期・大正前期の教育と政治

近代日本の教育は、先述のように制度上では、明治4年の文部省の設置と太政官による明治5年の「学制」の発布を端緒とするが、「教育」の原理としては明治23年渙発の「教育勅語」が、また「政治」の原理として明治22年発布の「大日本帝国憲法」が、その後の日本の教育を

陰に陽に、あるいは二つの原理が前面、裏面に絡み合いながら整備していくことになるのは周知の通りである。かくしてこの方向で進行した明治末期は、石川啄木によって、「強権の勢力」が「普く国内に行亘って」硬直化し、教育については「学校には長くも文部大臣からのお達しで定められた教授細目」が最高の規定で、そこから少しでも離脱することは「大日本の教育を乱すという罪にも座する」⁶⁾と「時代閉塞の現状」⁷⁾として描かれることになる。

他方、明治35年頃には、いわゆる「自我の目覚め」から生じる初期社会主義運動がピークを迎え、「労働者階級」の運動の頭角が指摘される。やがてその運動は、40年前後に幸徳秋水等によって唱えられた無政府主義的直接行動論へと傾斜する。しかし明治43年の「大逆事件」(44年判決)により、明治期労働運動は山川均のいう「冬の時代」⁸⁾に入ることになる。

その後明治後期以来の「目覚めた民衆」の運動をひとつの基盤として、大正期には欧州に発したいわゆる「民主主義のための闘い」の醸す雰囲気も加わって、時代は「大正民主主義」の時代となる。「政治」原理である「大日本帝国憲法」体制下において、「国民のために」をはかると言う意味での「民本主義」⁹⁾を唱えて、大正民主主義運動の一方の旗主となったのが吉野作造であるが、「教育」原理である「教育勅語」体制下において「忠良ナル臣民」へと国民を仕立て上げる教育界に於ける民主主義運動が「大正自由教育」運動と呼ばれる運動であった。

この教育運動は、あるいは新教育運動として、あるいは綴り方教育運動として、あるいは児童自由詩運動・自由画運動・児童劇運動などとして展開された訳であるが、当時の教育が国民を「出来上がりのイメージ」＝「忠良ナル臣民」へと仕立て上げることを目的とする教育観(結果像志向¹⁰⁾の教育観)に立っていることを考えれば、この新教育運動はその中で児童に着目していえば「児童中心」の教育観をいかに実現するかの実践模索の運動であったとすることができるだろう。しかし考えてみれば、「児童中心」(民主主義ないし民本主義)という教育についての発想が、「忠良ナル臣民」という結果像を中心において発想されている教育体制と相対することは、理論上明らかである。そしてこの対立が自覚されたとき、少なくとも二つの方向での対応の可能性を我々は予想することが出来る。ひとつは、この教育体制の直接的変革をこそ目指す方向であり、もうひとつは、体制の変革を期待するにせよ、しないにせよ、あくまでも「児童中心の教育」にこそ沈潜する方向である。

果たしてこの予想は、少なくとも本稿が取り上げる「論争」の時期において、実践家たちの明確な自覚に上ったことが客観的に認められるように思われる。この「論争」の表現をかりれば、上記の方向の一は「政治」、一は「教育」ということになるだろうが、筆者がこの「論争」に関心を寄せた元々の動機は、「教育」は「政治」主導で良いのか、を具体的な歴史的な脈を通じて考察してみたい、という点にあった。そこで、この点に視点をすえながら、この「論争」を整理・紹介し、併せて「政治と教育」について若干の考察を加えることに、本稿の意図がある。

第三節 大正中期以降の教育と政治

「論争」を紹介する前に「論争」を理解する上で必要と思われる大正中期以降の教育・労働運動界の背景を簡単に振り返っておきたい。第一次世界大戦の後半期に当るこの時期は各

地で物価騰貴や生活難に起因する労働組合運動の新たな勃興と言う現象が顕著に見られる。この運動の背景に「民本主義」を始め、デモクラシー思想、護憲運動、大正7年の米騒動等の民衆運動の昂揚があることは言うまでもない。一方久しく冬ごもりを強いられていた社会主義者らの活動も大正4年頃になると再開され始め、特にロシア革命（大7）以降、労働運動に対し次第に影響を持つようになった。このような背景の中で各労働運動は、大正初期以来労働者団体として位置していた「友愛会」を中核に、いやましにその活動を高めてゆくのである。

大正8年、我国最初の教員組合「啓明会」が呱呱の声を上げるのはこうした状況の中であった。生活難は小学校教師としてその例外ではなく、労働者に労働組合がある如く教員にも教員組合と言う要求が発生したのは当然のことであった。ただし、教員組合として教員自身の経済および地位の向上を目指すことももちろんであるが、他方この会がその設立宣言や会規で¹¹⁾「教育者としての天職を目指し、自由を獲得し万民の味方として之が救済と指導に専念」するため「新文明を開拓、創造せんとする教化運動の主体」とならんとする旨を歌っていることは重要である。すなわち、下中弥三郎¹²⁾を中心に埼玉師範出身の小学校教師で構成されたこの会は当然、下中からの社会主義思想の影響も忘れることは出来ないが、ここにみられるようにそもそもの出発の時点から教員の労働組合としての「政治的」方向性と同時に教化運動の主体とならんとする「教育的」方向性を有していたのである。こうして活動を開始した会はやがて一般労働運動への接近を強め、大正9年5月の我国初のメーデーには主催団体の一員となった。しかしこのような労働運動への接近は当局を刺激し、会への圧力が次第に強まっていく。この事態に対処すべく、会では発会以来会の掲げていた「教育的」方向性を具体化することによって、教育運動団体としての性格を前面に出し、そのことによって会員の不安解消をはかろうとした。すなわち、「教育改造の四綱領」（同年8月）がそれである。これは労働組合の綱領的な要素を排除し「教育の機会均等」「教育の自治の実現」また「児童本意の教育の要求」及び「学習権の思想」等から構成され、デモクラシー的色彩の濃いものであった。しかし「啓明会」が労働組合としての「政治的」性格を払拭したと言う訳ではない。すなわち同年9月には「教師も労働者である」故に「教員組合は労働組合」であるとの認識から「日本教員組合啓明会」と改称したのである。それゆえ、当局からの婉曲な圧迫はひきつづき後を絶たず会員の減少は続行した。更に直接的には、会創設の動機でもあった小学校教師の俸給額増額¹³⁾の認可が決定的原因ともなって「日本教育組合啓明会」の勢力は退潮し、他の労働団体とも絶縁した。やがて大正11年には会名を「教化団体啓明会」と改称して労働運動から離反し、教育運動団体として辛うじて存在するにいたるのである。

他方、昂揚を続けていた労働運動も大戦後の恐慌が進展する中で当局の弾圧強化をうけ次第に活動を分断、縮小¹⁴⁾されていった。当時、労働運動の掲げた最大の目標は普選獲得であったが、大正9年5月の議会で普選案が否決されるという事態に直面して、新たに頭をもたげてくるのが「直接行動」論である。労働運動の方法論をめぐっては、前述のような明治末期の社会主義運動の動向以来、「議会主義か直接行動か¹⁵⁾」という議論が継承されていたが、この事態に直面して、サンジカリズムを標榜する大杉栄ら無政府主義者（アナキスト）の「直接行動」論が優勢な状況になったのである。以後「直接行動」論は優位を保ち、やがて労働運動を席卷していくことになる。こうした趨勢は当然「啓明会」にも影響を与えていた。しかしながら、アナ派（アナキスト）の優位はいつまでも続く訳にはいかなかった。すなわち分断されてきた

労働運動の再組織化をめぐるアナ派の唱える各組合の自主性を尊重する「自由連合」論に対して、「直接行動」論に批判的であり「労働組合へ帰れ！¹⁶⁾」と叫ぶ「友愛会」並びにロシア革命の成功以後、勢力を増して来た堺利彦・山川均らボル派（ボルシェビスト）が中央主権的な組合の団結を提唱して来たのである。いわゆる「アナ・ボル論争」である。しかしながらこの「論争」は、論理的結着をみないまま、アナ派は組合運動からの離反すなわち直接的行動に至る「急進化・街頭化」や指導者大杉の虐殺等により凋落していくのである。

こうした労働界での動向は「啓明会」内部のアナ派やボル派の教師たちによって敏感に受け止められていったことはいうまでもない。前述の如く、教育運動団体として辛うじて存続していた「啓明会」を再建しようとする動きが生じて来たのは上述のごとき状況に於いてであり、他方普選権の可決（大正14年）などによる国民の政治意識の高まりの中に於いてであった。

このような文脈の中で昭和2年『教育週報』（11月5日付）紙上に発表されたのが、「啓明会第二次宣言」である。「宣言」は以下の要求6条項より構成されていた。これは教化団体（「教育的」方向性）に訣別し、教員組合（「政治的」方向性）として再建する意図を明確に表明したものであり、それぞれの要求は「いずれも小学校教師にのしかかっていた重石」と意識されたものであった。すなわち「①校長公選、②治安警察法第5条の撤廃¹⁷⁾、③義務年限の撤廃、④教員転免権濫用への抗議、⑤代用教員・女教員の差別改善、⑥試験制度の合理化」が、それである。

しかしこの「宣言」に、「教育の本義」からすると称する批判を加えるものが現れる。それが大正自由教育の代表的実践家の一人とも言うべき野村芳兵衛¹⁸⁾である。野村は、「大正期の自由主義教育運動の最後にして頂点的な存在¹⁹⁾」とされる「児童の村小学校²⁰⁾」を実質的に経営して来た気鋭の教師であった。またこの「児童の村小学校」とは次に示すような理念を掲げた「教育の世紀社²¹⁾」の事業の一環を担うものとして創設されたものであった。

「吾等同人は・・・社会を正常なる状態に導く最も有効な手段として、教育者の手による教育運動の必要・・・を信ずる、教育運動は一方に教育制度の革新的改廃を必要とし、他方に自由にして清新なる教育方法の実現を必要とする。而して制度上の革新運動は姑くこれを他の部門に於ける努力にまち、ここに先ず最も自由にして、また真剣なる準備の下に、その方法上の革新運動に出発しようとするのである。」

つまり「児童の村小学校」は、教育制度の革新的改廃等の「政治的」方向性への参入は他に俟ち、「教育的」方向性として、この「方法上の革新運動」を担うものとして開設されたのであった。「児童の村」の教育は二つの基本方針を掲げている。

- 1) 「児童の村」教育は父母の自由、職員の自由、児童の自由、この3つの自由と共同経営によって成り立つ。
- 2) 児童は先生を選ぶ自由、教材を選ぶ自由、時間の自由、場所の自由を持つ。

ここに明らかなように、この学校は類いまれなほどの徹底的な「自由教育」を、そしてまさしく「自由にして清新なる教育方法」の追求を、目指すものとして出発したものであった。ここでの教育実践は開設当初の「児童中心」を推進した時期から、次に「教師の指導性」というものを考慮してゆく時期、そして「生活綴方²²⁾」を導入してゆく時期といった変遷を示してゆくことになるが、その間中心をになって教育実践にあたった一人が野村であった。

本稿のテーマに掲げたいわゆる「教育の政治化論争」とは、この野村の批判をキッカケに、

野村と先の「政治的」方向性で再建された「啓明会」会員との間に展開された論争なのである。

第四節 「教育の政治化論争」

いわゆる「教育の政治化論争²³⁾」とは、以上のような背景と事情を発端に旬刊雑誌「教育時論²⁴⁾」誌上で展開された以下の論争を指すものとして扱う。それは、昭和3年1月5日号より開始されたこの論争が、途中3月25日号より同誌編集部により「教育の政治化論争」という見出しの下に行われるようになり、この見出しの下で行われる最後の論文が4月25日号であるためである。

- (1) 野村芳兵衛「啓明会第二次宣言に対する僕の態度」(『教育時論』, 昭和3年1月5日)
- (2) 上田唯郎²⁵⁾「『啓明会宣言に対する野村氏の態度』を讀みて」(同上, 1月25日)
- (3) 野村「上田君に問ふ」(同上, 2月5日)
- (4) 上田「教育の政治化を論じて」(同上, 2月15日)
- (5) 野村「教育の要点に帰れ」(同上, 3月5日)
- (6) 佐野五郎「お門違ひの野村氏に道を証する書」(同上, 3月5日)
- (7) 野村「佐野氏に答ふ」(同上, 3月25日)
- (8) 上田「野村氏の抗議に答へる」(同上, 3月25日)
- (9) 江頭順二²⁶⁾「青年教育家は抗議する」(同上, 4月5日)
- (10) 小林樹「野村氏の態度を難ず」(同上, 4月5日)
- (11) 佐野「再び野村氏に言ふ」(同上, 4月25日)
- (12) 野村「小林氏に答ふ」(同上, 4月25日)
- (13) 江頭「政治的, 教育愚論へ抗議する」(同上, 4月25日)

以下、論争を上記時系列に沿って整理してみたい。

(1) 論争の発端となった野村の発言内容は次の如くである。すなわち、先に提示された「啓明会第二次宣言」に対して「国民の政治的自治の態度が、今日ほどに進んで来た以上、そして普選実施を見るに至った今日に於いては、当然に教員組合なども組織されて、大いに活動されねばならぬ」のであるからおおむね賛成するとしながらも、しかし「教育の凡てが政治ではない、だから教育が正当に政治を理解することはいいが、政治によってのみ教育を見ることはいけない」として、「宣言」の一部に対して次のような批判的所感を発表したのである。先ず宣言条項②の教員の政党加入を禁じた「治警法第5条の撤廃」要求に対し、野村は「啓明会」同様、教育者自身の「公民としての普通の要求」からその撤廃に賛意を表明するものの、「啓明会」が語を継いで「政党不加入が公民教育を不完全にするものであると論決している」ことに大しては、同感できないとしたのであった。そして一体、「啓明会」は「教育者の政治的団結を意企してゐるか、それとも教育者の交友機関として、多分に教育事業全般の研究なり、仕事なりを実現しようとしてゐるのか」と問い、それはどちらであろうと「自由である」が「或る仕事をする場合に於て常にその立場を明らかに」して欲しいと要求したのであった。そして「教育の一般的問題の解決に於て、それを教育の本義から内省することを忘れて、これを法生活の理想からのみ主張」することは「おもしろくない」と述べ、「啓明会は・・・多分に法生

活の協力機関とする意図が強いように思ふのであるが」と前置きして「立法的主張によってのみ教育を改造しよう」とか「何か教育の凡てが立法によって救はれる」とかといった思想様式は、自分とは「全く・・・考えを異にする」ものであると論じた。すなわち「これを要するのに政治が教育化されることは望ましいが、教育が教育本然の姿を忘れて政治化されることはよくない」と主張したのである。明治以降、現在に至るまで、凡そ教育は「立法」という「政治主導」で進められ、そのことに国民が特段の違和感を持たないまま受け入れてきた歴史を鑑みるときに、野村のこの頑なまでの姿勢は「啓明会」会員からはある種「特異」なものに映ったともいえよう。

ついでまた、同様の観点から宣言条項①の「校長公選」要求に対しても異議を唱える。「校長公選」は「教育の任免等に対する公正にとっての意義のあることではあらうけれども、これを広く学校の生活様式としてのその全野に渡って内省してみる場合には、容易にうなずきがない」というのも、「子供の一人一人には本当な親」があるように「学校にも学校の親」が欲しい、それが校長であって、その「親を発見する上に、校長の公選と言ふことが最もいい方法であるとはどうしても思はれない」からなのである。要するに「教育が・・・政治化される事はよくない」と論じたのであった。

(2) これに対し早速「啓明会」内部からの反論が提出される。反論の一番手は上田唯郎であった。上田は先ず、野村は「教員組合啓明会が教育の政治化を企図しようとも思っているのだろうか」と反問し、「啓明会は教員組合である。教員の生活向上のための団結である」その為に、「教員自身に加へられた束縛の鎖をたちきらう」としているのであると、「啓明会第二次宣言」の意図する所を明確化した。更に続けて、その鎖とは「政治上の不自由」に他ならないとし、然るに「政治的自由を戦ひとるのに立法的主張をせずして何をしようというのだ」と反問するのであった。要するに野村が「教育が・・・政治化される事はよくない」などというのも「氏の生活に、政治運動の現段階が瞭解されていない」からであり「政治的にいかに束縛されているかといふことを氏の『生活』にて、見ぬくことができないからである」と結んだのである。

(3) 野村はこれを承けて「啓明会」は「教育の政治化」を目していると自分が述べた論拠として、前回の説明を詳細に繰り返した。先ず宣言条項②の「治警法第5条の撤廃」要求に対する「啓明会」の説明は「教育者にも選挙、被選挙の権利を与へておき乍ら、政党に加入することを禁ずるのは、取りも直さず公民から教育を除外するものである。而もその教員に公民教育の任務を負はそうとするのだ。何といふ矛盾撞着」だ、というものであるが「僕は公民として・・・政党参加の自由を要求する。けれども、公民教育をする上に、政党参加の必要があるとはどうしても思はない」然るに上述の如く「啓明会」は「政党に参加しなくては公民教育が出来ないやうに言っている」それ故この点を「教育の政治化を意図している」と指摘したのである、と述べる。更に「校長公選」については「啓明会は・・・校長を、政党の総裁や知事に比較して」彼らにさえ「公選制度」が考えられている現在、「校長公選」は当然であるとしたことに対し、「けれども校長は」知事や総裁の如き「単に行政官ではない。否寧ろその本質としては、人情の中心者であり、グループの指導者であり、家庭に於ける親に近いと思ふ」故に、今の天下り式がいけないとしても、その改善法は「公選法と言ふような政治生活の理想から割り出した方法ではいけない」と論じ、「教員組織の問題をまで、公選と言ふような政治的思想

で解決しようとする」態度は「教育の政治化である」と指摘したのである。次に「上田の立法的主張をせずして云々」の反問に対して、「立法的主張によつてのみ教育を改造しようとする」事に反対したのであると述べ、その問題も含めて「現代の階級問題を解決する道は、必ずしも政治運動だけが唯一でなく」「僕は僕らしい方法」で、それを解決してゆきたいと結んだ。

（４）この野村の反論を承けて上田は再度「教育の政治化」について反論を試みる。前回野村に対して「啓明会は教育の政治化を企図しようとも思っているのだろうか」と述べた上田は、今回は「啓明会」が「教育の政治化」を企図してゆく事は必然であるとする立場をとる。但し、これは野村の言う意味での「教育の政治化」とは異なるものとしてであった。上田はいう「教育の政治化は、これを特権階級のための政治化と、大衆のための政治化とわけて考えられねばならない」と。そして「啓明会が『大衆のための政治化』を企図し、『特権階級のための政治化』を否定するものである事は言ふを俟たない」としたのである。では、どのようにして「大衆のための政治化」を図るかと言えば「それは教育の『特権階級のための』政治化に抗し、それを曝露してゆくことによつてのみ、その過程に於てのみ」可能であるとするのである。というのは、このことは「教育は政治によつて規定され、決定される」という、あるいは「教育が社会の上部構造としての一機能であつて、それは社会変革の過程に於て、その上部構造なる教育もまた変動してゆく」という唯物史観に立てば、明瞭だからである、としたのであった。

（５）これに対し野村は、上田が議論の要点である「校長公選」などに具体的に言及していない事を先ず抗議し、続けて上田が「教育の政治化」を二分して論じた事に対し「教育が特権階級のために政治化されていることを拒否する者は同様に又それを拒否してかかった階級のために政治化されてはいけない」とした。どのような形態であるにせよ、要するに「教育の政治化」はこれを拒否すると言うのが野村の姿勢であった。それ故に上田に対して「僕を特権階級の支持者のやうに取り扱つて議論するのは、そこから誤っているのではないか」と問い返すのである。上田の依拠する唯物史観については、それが「社会の発達を生産条件に相關させて解いている点に深く教へられる。けれども、生産条件を第一条件にして、そればかりで社会の発達が決定されるように解かうとする点に同感できない」とした。というのも野村のいづく「生活理想」に基づけば、「政治」と「教育」は次のように区別されるからである。すなわち野村にあつて「教育は常に目的に於ても方法に於ても、全体を考え、協力を考え、無理がなく平和で、理想的なものでありたいことを欲する所に発達する所の、吾々の共同作業である。従つて教育は常に一人一人の自発的自覚を以て事件を解決して行こうとする」ものであり、「政治は・・・その目的に於ては、一切人の教育を意企しているにしても、その方法としては、互の立場と主張とを持つ所に意味がある。政治もその本質は教育と同じ作業であることが望ましいではあろうが、現実の政治は、先づ政治運動であり、社会悪への団結的抗議であり、戦であると思ふ。従つて政治に於ては無理でも多数決で事件を進めたり、相手の自覚を待たないである要求を実行せねばならぬであらう」ものとして捉えられているのである。そしてそれ故「上田君の論法で言へば、大衆のための政治化は凡て善なるもののやうな言ひ方であるけれども・・・それが特権階級を予想しての戦であり、一方の団結力によつて、他方を圧へて行く所の政治運動である限りどうして、完全に公正であり、全体の意志実現であると言ひ得よう」とか問いかけ「政治に於ては公正は常に両方の信ずる所である。そしてその判断を下すものは多数である。多数は政治的生活創造の唯一な方法である。」勿論、「多数決と言ふことが現実の社

会問題解決の上にどれだけ必要なことであり、又多数が全体に於て、公正なる方向を示すバロメーターとなり得る」ものではあろうが、だからといってそれが「どうして人間の正義感、公正感の最上標準となすことが出来やうか」と続けたのである。では、野村は「最上標準」を何に求めるのであろうか。野村は言う。「僕は・・・社会生活創造の最上標準として、教育を考へる・・・教育とは協力的祈念である。協力的祈念とは、多数決の公正以上に、社会人一人一人の自覚を希望し、各人の自由決定による、自発的な全的合唱境地としての公正を祈念することである」と。勿論、このようなことは「空想に近いかも知れない。」故に、現実の生活で政治は必要である。しかし「どこまでも各人の自発的自由意志による統一に越したことはない」と付言するのである。このような「生活理想」に基づく以上、野村は「教育の政治化」は認める訳にはゆかなかつたのである。

(6) 野村と上田との間で開始されたこの論争は二番手の反論者・佐野五郎に引き継がれ展開されていった。「お門違ひの野村氏に道を証する書」と題する佐野の反論文は「氏の思惟は師範生三年程度にも及ばぬ」という挑戦的な書き出しで始められた。「教育は神聖におかすべからずもの」と「野村氏は声をからして号ぶであらう」が、しかし「吾々は資本主義経済の社会にあって果して教育の超階級性の一片をだに認め得るであらうか」否、現実の教育は「野村氏が教育の政治化を恐るる以前に支配階級は完全にその政治化を已に完了して」しまっているのではと論じ、続けて現実の「準備主義によって塗りつぶされたる教育、人格を機械たらしめんとする教育、無難に現在の社会組織に織り込まんとする教育」に対し、「我々は・・・明瞭に支配階級的イデオロギーを看破し、そのからくりを曝露することが出来る」と指摘したのである。そして更に佐野は野村に対し「この自明な現象に対して何故に正確なる認識を避けて居られるのか・・・唯物史観のABCを学び以て新たに出直してきたるべし」と決めつけたのである。

(7) 野村は早速筆を執った。「随分唯物史観の書物を読んでいることを鼻にかけている男だな」という以外に「別に大した感想も」ないが「折角ですから」と前置きして、佐野の言いが、恰も「教育の政治化を否定したら、それは教育は現代の経済組織を無視している」または「プロレットカルトの実現を不可能とする」かのように述べられているとし、「然るに」として野村は反問する。「現代の経済組織を改めて行くものは、政治だけ」であろうか、「教育それ自身も亦この労働中心の文化へと産業組織を改めて行く大きい運動の一つ」否、むしろ「第一に望ましい新文化創造の道」ではなからうか、と。野村が「望ましい」というのは、「教育は無支配による、協力作業」であるのに対して「政治は多かれ、少なかれ支配すること」だとするからである。

こうして野村は「政治」運動とは別個の原理を持った「教育」運動が存在することを説いたのである。野村は上田に次のように語りかける。「僕たちに何が出来るかを考へたいものです。・・・実際に吾等の生活に喰入っていく力を持ちたいと思います」と。そしてその為の二つの方向を説いて「一つは政治運動としての教員組合の活動です。それは団結の力によって、正しい政治運動によって、教員生活の自由を獲得して行くことです。そして他は教育運動です。教育によって吾等自身が自己の囚はれたる観念から眼を洗ひ、労働創造人としてのどっしりした一歩を踏み出すこと」であるとした。すなわち、「僕は決して啓明会の凡てに反対」しているわけではない。「現在の校長の持っている権利なり義務なりが不当な点を改めるような政治

運動を興」せば良いのであるとし、しかし「教育そのものを政治的にすること」例えば教員の「生活組織までも公選と言ふような多数決的方法で組織立てよう」とすること、これにはどこまでいっても反対するとしたのである。

(8) これを承けて再び上田が筆を執って反論を試みた。野村のいう「教育は常に一人一人の自発的自覚を以て云々」を取り上げて、では「その自覚はどこからくるものか」と反問する。そして「現実の社会は階級社会である」故に、「この社会に於ての一人一人の『自覚』は絶対に階級性」を持つことは疑いを容れないのである。然らば、それが「その『立場と主張』とを持ち『社会悪への団結的抗議』となり、戦となるのは必然の過程である」と主張したのである。こうして「この明瞭さをつかみ得ない生活意識であるからこそ」野村は事件を解決するために「団結的抗議よりも『一人一人の自発的自覚』が望ましいなどという矛盾をさらけ出すのである」と決めつけたのであった。

(9) 継いで反論者の三番手として登場した江頭順二は、前出の上田や佐野と共通の立場に立つものの、一人野村にだけその批判を向けたのではなかった。江頭はいう「青年教育家は、一切の教育行動を、上部構造の一聯として認識しなければならない。」更に続けて、「青年教育家は、第二の国民の教育業者である。其処に横たはる溝梁は、教育なる仕事の美はしさを捨てることによって、氷解される。そうして私たちの教育行動が見出される」と。こうして野村の「智識人的紳士の態度」は単に、「臆病であり、卑怯であるのだ」と決めつける一方で、「啓明会」に対しても、「啓明会の仕事は、単なる宣言だけに止まっているらしい・・・青年教育家は、そんなものは欲しくない・・・朦朧たる啓明会。—その日和見の出鱈目さに偽惑されるな。どんなに立派な綱領が掲げられても、実践のない教育運動は、要するに観念群の徘徊である」と、批判の声を投げつけたのである。「宣言」発表以来、何ら具体的活動を再開していない「啓明会」の現実をも批判したのであった。

(10) 抗弁の四番手として表れた小林樹は「現在、現段階に於ける教育の政治化とは、とりもなほさず、この宗教や芸術と一所くたにされている政治組織のはかない陰を、政治の機構の一部にまで断然進出せしめやうとする果敢な闘争であるのだ」と述べ「現在の政治組織に於いて・・・何等機能を持たず、存在の価値なき」教育を政治的に進出せしめ、「政治機構の一部」にすることこそが、「教育の政治化」であるとした。「現実の教育が政治的に無力」であることは言うまでもないことだとして、「こうした現状に於いて君のやうな物の見方をしていたら、何時になって教育の大衆的進出が出来る」であろうかと断じたのであった。また、では野村の言う「政治よりも、教育こそ第一に望ましい新文化創造の道とは、一体どんな道であるか」と具体的な提示を要求した。

(11) 継いで、再び佐野が登場する。佐野は先ず「少なくとも現在の混沌とした社会現象を解剖し批判し、予想するには」唯物史観が「最も正確な学的立場にある」と従来からの立場を強調し、ついで野村に向って「『望ましい』にばかり注意を向けて『かく在る』若しくは『かく在るべき』姿は敢て眼を止めやうとしない事」を批判する。すなわち「教育の政治化」について言えば、そのことが「『望ましい』とか『望ましくない』とか云ふ事を最初に考ふべきではない・・・支配階級によって現在の教育は完全に政治化されてしまって居ると云ふありのままの姿を直視」すれば「如何にして自己階級の解放の方途を探し出すかと云ふ事」が「斯く在り而して斯く在る可き現実の問題」だということが理解されるであろうとしたのである。

(12) 以上、相継いだ反論者のうち、小林に対して野村は答弁の筆を執った。先ず「僕は無産階級文化の必要である事を確信する。然しそれは決してマルキシズムのみによらねばならぬことはない」とし「教育運動を通じて」の「新文化創造」という従来の主張が繰り返される。ついで小林に向って、小林が論じた現実の教育を「政治の機構の一部にまで云々」という「教育の政治化」は「では一体どうした方法で、どれ程有力に教育の実際を政治化していられるのであるか、筆だけで勇敢な事」を言わずに「どうかその実際を示してほしい」と要請する。また小林が「教育の無力」を指摘した事に対し、野村は「人間は理解しないようでも、だんだん本当な道の方へ行きたいと願っているものである」と、自己の人間観を開陳し、自分は教育を無力と思わないからこそ「教育を自分の仕事としている」のだと自らの信念を語り、逆に、それほど教育の無力を信じている小林らが「直ちに政治に直面せず・・・教育に従事」しているという事は「矛盾ではないか」と反問する。更に、野村は小林から問われていた「新文化創造の道」について述べ、その道とは「労働を最も正しい人生的意味に於て、万人が認識することである」とし「人生は決してさうした外形的な組織だけで、救はれるものではない。やはり働く事、そのことの本当の人生的意味を体得しなくてはならぬ・・・毎日働いて、その労働によって生活している人間は真実な人生を自覚し得る」そしてこうした「自覚を、教育によって開いて」ゆくことが、その「新文化創造の道」であると説いたのであった。これは容易いことではない。しかし「一も二もなく、その実行困難の故を以て、教育よりも政治を重視」する事も「当今の教育と言ふものが、事実政治に支配されていることを指して、だから教育は政治化してもいい」することもおかしいとしたのである。こうして最後に彼は自分の考えを整理した形で次の様に語ったのである。すなわち「教育（各人の天分をなるべく自然に育てて、出来るだけ、らかな気持ちで互に忠告し、理解と自覚によって協力の出来る社会生活を創造しようとする）的欲求は、政治（社会的悪と信じられる事に対しては、多数の団結によって圧迫し、又多数が善しと信ずることを、多数決によって、協力経営する）的欲求よりも、より根本的な要求であると信ずるが故に、政治の教育化は出来るならば、どれだけでも肯定するが、反対に教育の政治化は、止むを得ぬ程度仕方ないにしても、決して肯定してかかっていい筈はないと信ずる」と。

(13) このようにして展開してきた「教育の政治化論争」の掉尾を飾ることになるのが、江頭の発言である。江頭は言う「何が真実であるかの議論は、最早問題たり得ない。」論者によって「なされた実践により、その雲散せざる思想のために示さるべき具体的なるものを求める」と。実践によって具象化された事実によって、その思想の価値を計ろうというのである。

「親愛なる啓明会指導者諸君！・・・階級的な言葉を云はれる野村氏、上田氏、小林氏、佐野氏諸君。諸君の議論は議論として、何が本当に要求されているかを考量して呉れ給へ・・・誘惑的な言辞を弄して、百人陥穽者を何となされる。言ひすぎであるならば、その実験的事実を挙示されることにより、私は潔く暴言を撤回する」

江頭の立場からすれば、登場してきた論争者たちは、いずれも「統べてこれ観念論者」なのであった。取り交わされた議論は観念上の是非に過ぎず、要するに江頭は議論の是非は、それが具象化された事実（政治運動としてであれ、教育運動としてであれ）を見て決定されるべしとする態度を表明したのであった。

さきも述べたように、この江頭の文章を最後に「教育の政治化論争」という同誌の見出しは

消えることになるわけである。

第5節 教育と政治

以上、我々はできるだけ「論争」の正確な内容が伝わることを意図して「論争」の跡を辿ってきたわけであるが、最後に若干の考察を加えつつ両者の主張の整理を試みておきたい。

先ず、野村に於いて「教育」と「政治」は、先述の福澤論吉同様それぞれ固有の原理を持つものとして自覚的に捉えられていたことが指摘できるであろう。例えば教育は「協力作業」として、政治は「多数決」による「支配」として把握されている。そして、それらはそれぞれにそれなりに人間社会に重要な役割を担うものとして野村の承認する所のものである。ただ野村がどうしても認められないとするのは、別個の原理に立つ教育を政治の中に解消してしまうとすることであった。

これに反して、反論者たちの場合、先ず当時の日本社会の現状に対する「社会科学的」認識があった。その認識に立つ現実の教育認識は「支配階級のために」政治化された教育であり、従って彼らの課題意識は教育を逆に「大衆の為に政治化」するということであった。反論者たちは、野村がこの日本の社会と教育の現実に対する理解を欠いている点をせめたが、一方野村はだからといって、教育を政治に解消する方向を肯んじなかったのである。

反論者たちは、現行の教育体制は「忠良ナル臣民」という予め指定された「出来上りのイメージ」（「支配階級のため」と認識されている）に仕立て上げることを目的とする教育観（結果像志向の教育観）に立つものであるという認識があった。しかし、この認識に立って選択された運動の方向は、いわば体制変革を直接にめざす（野村のいう「政治化」）方向であった。教育体制の構想として捉えれば彼らの教育観は「労働者大衆のため」の教育観に立つものであり、現体制とは別イメージであるものの構造的にとらえれば、こちらも同様に予め指定された「出来上りのイメージ」（「労働者大衆のため」と認識される）＝結果像志向を持つ教育観と指摘することが出来よう。野村の批判も構造上のこの点、すなわち現体制にしても反論者たちにしても教育を同じ構造で捉えている点、にかかわるものであり、繰り返すことになるが、教育運動がいかなる意味に於いても「政治的方法」に拠る事を拒み、「僕らしい方法」つまりあくまでも「教育的方法」に拠って努力してゆく事を宣言したのであった。²⁷⁾

教育問題は、今日なお「政治」とは別個の原理に立つものというより、「政治の一分野」の問題として意識されているのであろうか。確かに戦前はそうであったと指摘できよう。しかし戦後の民主主義の時代ではさまざまな施策が民主的なプロセスを通じてなされてきているではないか、という指摘があろう。「教育基本法」しかり「第三の教育改革」とも言われる「臨教審答申」しかり、教育の原理としてどれも民主的なプロセスを経た大変に素晴らしい内容で賛同を惜しむものではない、と。しかし教育哲学者村井実²⁸⁾は「日本の教育は明治の初めから国家への関心を人間への関心に先立ててスタートして来て、国民もすっかり国家に依存する習慣を身につけている。「その政教一体の教育の考え方がそのまま、今や民主主義を以て自認する国家において、依然として繰り返されている²⁹⁾」と指摘する。それは明治期の「教育勅語」にしても戦後の「教育基本法」にしても国家があるいは政治が教育マターを決定していくという構造そのものはまったく変化していないということである。教育が「絶えず政治に引き回さ

れ、それによって混乱したり硬直したりしたのである。ところが、それをまた政治が、混乱の収拾と、硬直からの解放と、自由化とを意図して、改革を企てる」ということを繰り返す構造は何ら変化していないということである。その結果、例えば「臨教審答申」から二十数年を経た今日にあっても、答申が出される誘因となった事態は「何も変化したように見えないという、臨教審の成果への失望を誘う」事実を招いているのである、と。さらに「政治」が制度や施設・設備等の「外的事項」のみならず学習指導要領や教科書など、いわゆる「内的事項」にも婉曲的な支配力を発揮してきたことは明らかである。古くは「憂うべき教科書問題」（昭和30年）、「期待すべき人間像」（昭和40年）、近年では「心のノート」（平成12年）、「教育基本法」改正（平成18年）など、「政治」が国民の道徳面教化にも依然として主導的な役割を担おうとする構造は変化していないように見受けられる。

すでに百数十年前に福澤諭吉が「政事は政事にして、教育は教育なり」と「政教混一」³⁰⁾の現状に警鐘を鳴らし、村井実が「そもそも教育に何かの基準が国家から政治的に与えられていることを当然であるかを見る」我々の教育観について自問自答を迫るとき、この「教育」と「政治」の問題が具体的歴史の中で、自覚的に問われたかにも見える事例として、この「論争」は今日の我々に示唆するところが多いのではなかろうか。

先述のごとく、野村はこの「論争」の一方の当事者であるとともに、「実験学校『池袋児童の村小学校』」の実質的運営者として、「僕らしい方法」を追求していく。次章においては、「大正期の自由主義教育運動の最後にして頂点的な存在」とも言われるこの教育運動の「栄光と挫折」の歴史を辿ることにする。

第一章 註

※本稿執筆にあたり田中克佳・伊藤 暁「いわゆる『教育の政治化論争』について」（『哲学』慶應義塾大学三田哲学会 第66集1977所収）を参考にした。

- 1) 内田 樹「教育論の落とし穴」（『街場の教育論』ミシマ社 平成20年 p.10）
- 2) 佐久間重紀「教員養成の国際比較」（『転換期の教師』放送大学教育振興会 平成19年 p.136・137）
- 3) アメリカ教育使節団報告書については村井 実『アメリカ教育使節団報告書』講談社学術文庫 昭和54年に詳しい。
- 4) 村井 実『新・教育学の展望』東洋館出版社 平成22年 pp.166-169
政治と政事については前者が「国家を統治する」ことを意味し、「政治上のことから」を「政事」と区別している。当時においてはその二つの言葉は「重宝に使われていた」（p.166）
- 5) 福澤諭吉「教育と政事と分離すべし」（山住正己編『福澤諭吉教育論集』岩波文庫 平成3年 p.120）
- 6) 石川啄木『雲は天才である』角川文庫 昭和28年
- 7) 石川啄木『時代閉塞の現状』 明治43年
- 8) 山川菊栄・向坂逸郎編『山川均自伝』 昭和63年
- 9) 吉野作造「憲法の本義を説いてその有終の美を済すの途を論ず」大正5年
- 10) 「結果像志向の教育観」については村井実『教育学入門（上）』講談社学術文庫 昭和51年 pp.163-173参照
- 11) 「啓明会設立宣言」及び「会規」については下中彌三郎刊行会編『下中彌三郎事典』
- 12) 下中彌三郎については『同上事典』、また教育論文集として下中著『万人労働教育』大正12年があり、研究としては坂元忠芳「教育運動の思想」（『思想』昭和45年11月）がある。
- 13) 小学校教員の給料の変化は下の表の如くである。尚、値上げは大正9年8月の「小学校令施行規則改正」による。

	本科正教員	準教員
大7	26円32銭	15円72銭
大9	54円82銭	32円81銭

（『下中彌三郎事典』P.87）

- 14) 大正9年3月の戦後恐慌以来の弾圧強化は、具体的には争議件数の激減と参加人員の減少とから読み取る事ができる。
- | | 件数 | 参加人員 |
|----|-----|---------|
| 大8 | 497 | 63,137人 |
| 大9 | 282 | 36,371人 |
- (隅谷三喜男『日本労働運動史』昭和46年 P.111)
- 15) 「議会主義か直接行動か」の発端については大河内一男『黎明期の労働運動』昭和45年 P.170
- 16) 『労働』大正10年1月に掲載された友愛会主事、棚橋小虎の論文。尚、当論文への言及は大河内一男『暗い谷間の労働運動』昭和45年による。
- 17) 治安警察法第5条は、「左ニ掲クル者ハ政治上ノ結社ニ加入スルコトヲ得ス」として、その中に官立公立私立学校の教員学生生徒を掲げている。
- 18) 野村芳兵衛については中内敏夫『生活綴方成立史』昭和45年、磯田一男「野村芳兵衛の生活教育思想」(『教育学研究』34巻1号 昭和42年)などの研究がある。
- 19) 梅根悟「日本の新教育運動」(『日本教育史・教育大学講座3』昭和26年所収)
- 20) 「児童の村小学校」については小原国芳『日本の新学校』昭和5年 同編『日本新教育百年史2』昭和45年。稲垣友美編『近代日本の私学』昭和47年などで取り上げられている。小原氏は「児童の村」の教育について次のように語っている。(『日本の新学校』P.432)
「夫々、人には個性というものがあつた。その個性を發揮しさえすればよいのである。」しかし「かういふ人間にするという所謂、理想はない、ここに到達しなければならないという到達点もない。ただ子供の自然を自然のままに生長しむるのみである。」といつても、「決して放任ではない。指導もすれば要求もする。けれども凡ての子供を一つの方にはめていこうとはしない。子供の要求と教師の要求とによつて生ずる平行分力の方向が子供の行くべき道である。」
- 21) 大正10年、政友会の井上角五郎が提言し原内閣がとりあげた教育費削減案に抗議し「教育擁護同盟」が結成されるが、そこに集結した野口援太郎、下中弥三郎、志垣寛らが同人となり、赤井米吉、小原国芳らを社友として成立したのが「教育の世紀社」である。「教育の世紀社」では機関誌『教育の世紀』の刊行と実験学校「児童の村小学校」の開設、運営を事業の両軸に置いた。
- 22) 「生活綴方」の成立については中内、前掲書に詳しい。
- 23) 尚、「教育の政治化論争」については中内(前掲書P.920)、中野光(『野村芳兵衛著作集6』解説 P.365)、坂元(前掲書 P.26)等でも扱われている。中内氏はこの「論争」を一種の「アナ・ボル論争」として捉え、両者には「教育の文字通りの政治化と言う現象と教育につきまとう政治性という現象が十分に区別されていない」と指摘し、中野氏も中内氏とほぼ同様な立場に立ちながら、人脈を押さえてみると、この「論争」は「啓明会運動に代表される大正期の教育運動と1930年代の新教・教労の運動の谷間をつなぐうえで重要な意義」を持っていると指摘している。
また、坂元氏はこの「論争」を「教員組合運動と教師による教員固有の仕事との関係認識」をめぐる論争と捉え、しかし本質的問題に論議がつきささる前に本庄陸男(江頭順二)の「打ち切り宣言によつて終結」してしまつたとする。
- 24) 雑誌『教育時論』は現在、国会図書館に所蔵されている。また当「論争」は前述の『野村芳兵衛著作集6』にも所収されている。
- 25) 上田唯郎は、その後「新興教育研究所」の創立に参加し、いわゆる「新興・教労」の運動を支えていた人物。
- 26) 長編『石狩川』などの作家、本庄陸男のペンネーム。本庄は「プロレタリア科学研究所」所員また上田同様「新興」の創立所員、となるなど1930年代のプロレタリア教育運動を推進した一人。
- 27) この「論争」がなされた頃から「児童の村小学校」でとり入れられていった「生活綴方」的教育方法は、教育の具体的なプランを打ちだせずいた「啓明会」の流れを組む教師たちによつて取り入れられてゆくことになるが、一方野村の方も、繰り返し指摘・批判された「現実の認識」を自覚的に深めてゆくことになる。昭和5年12月、雑誌『綴方生活』には次のような発言がみられる。
「教育は・・・政治の如き階級性の上に立つべきものではない」という主張が今日「抽象的」であることは「政治によつて完全に支配されている現実の学校教育の事実が充分にこれを証明している。」これは恰も野村の転向であるかの如き発言であるが、野村の「教育と政治」に対する基本的姿勢は不変である事が以後の発言(例えば、同誌昭和6年5月号及び8月号)やその後、綴方評価をめぐつての「新興」所員との論争に於ける発言等に明らかである。
- 28) 村井 実：慶應義塾大学名誉教授、教育哲学者。教育哲学会会長、日独教育協会会長、日本学会議会員等を歴任。『村井実著作集』(小学館)等著書多数。
- 29) 村井 実『近代日本の教育と政治』東洋館出版社 平成12年 p.36・37
- 30) 「政教混一」は福澤諭吉の表現。『福澤諭吉教育論集』前掲書所収「政事と教育と分離すべし」p.120