

# 教 育 の 自 由

—教育を受ける権利と教育の自由—

Educational Freedom

—Right to Education and Educational Freedom—

小 笠 原 正

Masaru Ogasawara

- 1 はじめに
- 2 「国家の教育権」における教育の自由（以上前号）
- 3 「国民の教育権」と教育の自由
  - 1) 教育の自由の概念（以上本号）

## 3 「国民の教育権」と教育の自由

### 1) 教育の自由の概念

#### (1) 近代教育行政の原理としての「教育の自由」

教育の自由は、もともと近代教育行政の原理として、19世紀中期に西欧諸国において確立したものである。しかも、「私教育」（Private education）法制を中心として憲法的自由にまで高められたと考えられる。

19世紀前半までの欧米における学校は、宗教的私立学校を中心とする私教育制度であった。その例をイギリスに見るならば、キリスト教知識普及協会<sup>(1)</sup>（Society for Promoting Christian Knowledge, 略称 S. P. C. K）並びに、海外福音伝道協会（Society for the Propagation of the Gospel in Foreign Parts）などによる「慈善学校」（Charity School）とか「大英国日曜学校設置維持協会」（Society for the Establishment and Support of Sunday Schools throughout the Kingdom of Great Britain）による「日曜学校」（Sunday School）あるいはエリザベス救貧法により設立されたワークハウス・スクール（Work-house School）のような「貧民学校」（Pauper School）などが主なものである。

このような教育の私事性を原則とする宗教的私立学校は、自然法的、普遍的性格をもつ近代教育思想（自由放任の哲学）に裏打ちされるものである。しかし一方では、産業革命による資本主義体制の展開により、新しい教育要求として、労働者大衆の教化の教育の要請<sup>(2)</sup>がなされていた。

慈善学校・日曜学校が、犯罪の予防や治安維持にその目的があり、その教育内容が宗教

を中心とする道徳教育にあったと云われるが、従順な労働者を養成するという「限定づき教育」であったわけで、その意味においては資本主義の経済史的必然、あるいは資本主義の本質的要求と合致するところにあった。

当時の労働者階級の状態は一口に云って低賃金、非衛生、長時間労働であり、無知と野蠻、貧困と冷遇そのものであった。

「何千何万の幼き児童は……毎日朝6時から夜7時まで労働を強いられている……衰れな者たちよ……汝らの関節がもはや動かなくなったとき、汝らのやせ衰えた体は捨て去られ、汝らがそれまで働き生命をすり減らした場所は直ちに他の犠牲者で埋められる。しかもこれらの犠牲者は、この自由を誇りとする国において、売られるのではなく奴隷として雇われ、そして毎日自由であるということを無理矢理聞かされるのである。<sup>(3)</sup>」このような状態に対する救貧並びに治安の立場から国家の関与が要請されると同時に、これらを救済する事によって資本主義的生産を高め、宗教的、道徳的満足を与えようとするのが、国家の教育への介入であり、資本主義的現実に対応するものとしての公教育の出現である。

このような「私教育」から「公教育」への発展過程において、近代憲法下における私教育法制としての「教育の自由」の理念は一定の成果を得たものと考えられる。とりわけフランス革命期においては、新しい国家社会の建設のために、絶対王政時代の教育制度を否定し新しい教育政策を進めるべく、多くの法案が提出され議会を中心に議論されたのはもとより、著書、パンフレット等も非常に多数にのぼっている。<sup>(4)</sup>渡辺誠氏によると、1791年から95年までで49の多数を数える事ができるという。重要と思われるものを列挙すると。<sup>(5)</sup>

- 1763 ラ・シャロット 「国民教育論」をレンス高等法院に提出
- 1763～65 ギュイトン・ド・モルヴォー 「公教育に関する覚書」
- 1789 ヴィニエ 「新公教育計画」を立憲議会に提出
- 1790 オードラン 「フランス国民教育に関する覚書」
- 1791 ミラボー 「公教育論」
- 1791 タレーラン 「憲法委員会の名において国民議会に出された公教授に関する報告」
- 1791 コンドルセ 「公教育に関する覚書」を公教育委員会に提出
- 1792 コンドルセ 「公教育の一般組織に関する法案」の報告を立法議会で行なう
- 1792 ランテナス 小学校法案の報告案文を公教育委員会に提出
- 1792 デュコ 公教育論、特に初等教育について
- 1793 コンドルセ 公教育の必要性について
- 1793 デュボン 「公教育の基礎」別名「人間形成の方法」

- 1793 フーシェ 「公教育についての省察」
- 1793 デュヴァル 「公教育について」
- 1793 シェイエス 「フランスにおける新公教育組織について」
- 1793 ルペルシュ 「国民教育案」
- 1793 ラヴォワジエ 「公教育に関する反省」
- 1793 クーペ 「公教育についての諸々の案に対する所見」
- 1793 ブーキュ 「公教授一般計画に関する報告と法案」
- 1793 ドラグエール 「共和的、民衆的教育の単純で容易で且つ同型的な計画」
- 1794 チボドー 「フランス語師範学校設置法案」を提出採択される
- 1794 ラカナル 小学校組織法案および報告案を公教育委員会に提出し承認される

これらの論文・法案等を一つ一つ論ずる事はできないが、コンドルセ等フランス革命議会の教育改革諸案の多くは、学校・教育担当者に「真理のみ教えるべきである」ことを要求し、教師をとりまく諸権力に対しては不干渉、不介入を要請している。「いかなる公権力といえども、新しい真理の発展を阻害し、その特定の政策や一時的な利益に反する理論を教授することを妨害する権限をもってはならないし、またそうすることができると熱望さえももってはならないのである。」とコンドルセが云うのも教育の外的権威からの独立の主張であり、義務教育制に反対したタレーランの「国家は、自分で事をなすよりも、人びとの自発にゆだねるべきものである」とするもの、子どもの教育を親の自由権に属するものと考え、国家は子どもの教育を守る為に親に命令し規制を与えることはすべきでないと考えたからである。

もちろん、コンドルセ法案にしろ、タレーラン法案にしろ全てが後の教育行政・教育法制に取り入れられたというのではないが、教育を受ける事は権利であり、教育はいかなる権力からも独立しており、自由であるとする思想は、今日においてもその影響下にあり、生きているのである。

## (2) 近代における憲法的自由としての「教育の自由」

「教育は、自由である。これに対するすべての防圧手段は、これを禁ずる。」(ベルギー国憲法第17条, 1831年)「教育は、自由である。一教育の自由は、法律の規定する能力および道徳性の条件にしたがい、かつ国の監視の下において実行される一。この監視は、なんらの例外なしにすべての教育および教化の施設におよぶものとする。」(フランス共和国憲法第9条, 1848年<sup>(7)</sup>)。このように明確に教育の自由を憲法に規定していない場合であっても、フランクフルト憲法(1849年)、ヴァイマル憲法(1919年)、イタリア共和国憲法(1947年)のように「学問の自由」「教授の自由」を保障する事によって、精神的自由としての教育の自由の重要性を確認し、教育の公権力からの独立並びに中立性の原理

と結びつけ、憲法的自由にまで高めているのが現実である。

「教育の自由」は一般的にイタリア憲法に見られるごとく、私的団体や一般私人（民）が教育施設を設立し、教育を行なう自由を認める事、すなわち、国民の私立学校開設の自由、私立学校の教育の自由であると見られて来た。ラ・シャロッテ<sup>(8)</sup>が「国家を重んぜず、修道士を国家の首長よりも上位におき、所属教団を祖国よりも敬愛し、所属修道会およびその会憲を国家の法律よりも重視する連中が、王国の青少年を養育し、教育することができるとは、いかにせば考え得られることであろうか。宗教的熱狂と信仰の魔力に魅せられて、フランス人は如上の教師に身を委ね、かかる教師たちは、自らを異国の支配者に委ねてしまった。かくて、全国民の教育、すなわち国の基底であり、根底をなす法律の部分、は、国法の敵である教皇権至上体制の直接支配下に置かれるに至った。なんという矛盾であり、破廉恥な行為であることよ。」といったごとく、教会専管の教育体制における「教育の自由」であり、世俗的教育体制における「教育の自由」であったことから、決して近代教育と云えるものではなかった。しかし、本質的には「思想信条の自由」の一種として「宗教の自由」に類するのと考えられていたと云える。<sup>(6)</sup>シェイエイスが指摘するごとく「精神、文学、科学、美術などの諸文化がいちじるしい進歩をとげ、また非常に多数の人びとがそれに関与しているわがフランスのごとき国においては、高等な知識の源泉、すなわち学者や特別すぐれた才能が枯渇するおそれはない。それらの文化に関しては、すべてを個人的な努力に任せておけばそれで十分である。」そして、「立派な奉仕の事業、偉大な文学的作業に対する奨励の措置、その有用性がいっばんに周知されている植物園、博物館、図書館などの一定の施設の維持、および普通教育の階梯で優秀な才能の兆しを示した貧しい家庭の子供が、リセや私立学校において持主の教授のもとで、その才能を十分にみながくことができるために与えられる経済的援助<sup>(9)</sup>」等の規定を中心に、初等学校のための公営化を目ざし、私人の自発性に委ねる事が教育の発展であり、子どもの幸福であると考えられていた。ここには宗教的自由としての「教育の自由」から、世俗的自由としての「教育の自由」への発展を見ることができる。

このように国民の「教育の自由」は、信仰の自由・宗教の自由に類するものとして「思想信条の自由」の一種であると考えられて来たわけであるが、「私立学校開設の自由」と云い「親の家庭教育の自由」「親の学校選択の自由」という「宗教教育の選択権」ないし「宗教教育の自由」は、子どもの「学習する権利」「学習の自由」に対応した「教育する自由」「教育を受ける自由」として、国家の教育内容介入に対決することとなる。ヴキェが「父母は子どもを就学させるべき小学校を自由に選択することができる。」と目己の作成した公教育全般に関する法案に明示（第3章第6条）し、ドソーがそのエッセイにおいて「教師と生徒は相互に選択し合い、各自は仕事をすすめる指針として、人間に与えられた

指針のうちでもっとも確実なものである趣味と興味とに依存することになる。」と述べているのも「教育の自由」を公教育の基本原則とし、その具体的内容として、第一にわが子を「教育する自由」と「教育する権利」が親にあり、すべての人はその望むように学習する権利がある事を明らかにしたものと考えられる。

教育の自由には前述した「私立学校開設の自由」「親の教育の自由」に加えて、「教師の教育の自由」がある。欧米においては、19世紀中紀まで、その学校を支配する宗派を堅持することが教師に期待されていた。ことにアメリカのように「神は、自由と自治について最後の高貴な実験をするためにアメリカ大陸を温存していた<sup>(11)</sup>」のだとする信念により開拓された国では、教育は「立派なキリスト教的アメリカ人」にする事と考えられていた。『アメリカ合衆国の公教育』を出したカバリー<sup>(12)</sup>は、「公教育の闘いの7つの局面」の中に「宗派性を排除する闘い」を上げているように、教育の近代化の中で教師の教育の自由の問題はむしろ取り残されて来たきらいがある。しかし一方フランスにおけるチボドーは、「もしも良き教師を有し、共和国にふさわしい良き市民を形成しようと望むならば、教育は自由でなければならない。……自由と奨励と名誉とをえた時にこそ、われわれは科学のためになすべき当然のことを十分になしたと考える」と云い、「あらゆることがらを自由の有益な影響と競争心に委ねよ。規則によって天才の努力を抑圧したり、進歩を遅らせたりにしないようにせよ。……科学と芸術に自由な環境を与えよ。才能を一大競争に委ねよ。褒賞と尊敬および名誉ある諸々の手段によってこれを励ませ。これこそすべての教育階梯に適用せられるべき原則である。これを要するに、教師の地位を全共和国を通じて同一かつ固定した方法で定めてはいけないのである。すべての階梯の教育を個人の勤勉な努力に委ねよ。すべての市民に必要な基礎知識の教授にたずさわる教師には、能力と生徒の数に応じて給与を支給せよ。祖国に有益な科学や技術にすぐれた才能を有する貧困な生徒には、適切賢明に配分された援助を与えよ。老令に達した教師には名誉ある処遇をなせ……その他すべてのことがらを自由という天才に委ねよ。」<sup>(13)</sup>というように自由の原則を強調するのである。又ドヌーは「教育方法の自由」を公教育の基本原則の一つであるとし、公教育成立の条件を次の4点上げている。(1)生徒を両親から奪い去らず、かつ生徒は共通教育を利用しながら家庭教育の思恵を受けつづけることができること。(2)私的教育施設の設定が、各人に自由に認められていること。(3)公教育機関への就学が、いかなる方法によっても強制されないこと。(4)立法者がその仕事を、公教育の目的指示と公教育機関の組織のみに限り、教育の手続きと方法を、関係職員の聡明さと理性の自由な進歩とに委ねること、<sup>(14)</sup>としている。

このように「教育の自由」は、それぞれの歴史的事情により具体的意味内容を異にしているが、国家権力をはじめとする外圧からの教育の独立を日ざすものであり、公教育体制

が整備されて行くにしたがって国家利益を優先しようとする力におされがちであるからこそ、一面において憲法的原理としてその保障の実現が重要性をもって来るのである。

### (3) 現代における憲法的自由としての「教育の自由」

近代憲法から現代憲法への転換は、教育法制において国家教育法制から人間教育法制へと転換したと云ってよい。それは「国民の教育の自由」との関係からは問題があるにしても、人間教育法制すなわち、人間の尊厳と主体的な自立を旨とする教育の保障・権利としての教育の法的確認は、現代公教育法制においてはじめてなしたのである。

日本国憲法の精神をふまえた教育基本法はこのような現代公教育原理を規定したものであるが、その法的確認を次のように行なっている。「個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育を普及徹底しなければならない。」(前文第2段)さらにその第1条において「教育の目的」をつぎのように規定している。「教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたっとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行なわれなければならない。」そして、日本国憲法を確定する事によって、我々が決意した「民主的で文化的な国家の建設」(前文第1段)と「世界の平和と人類の福祉に貢献」(前文第一段)することは、「教育の力にまつべきものである。」(前文第一段)とする。これは、過去のわが国の教育が、国家の強い支配のもとに、偏狭な国家主義と軍国主義によるものであったことから、これらに対する反省と訣別を宣言したものであると同時に、日本国憲法の理想を実現することは「教育の力」によるものであり、その本質は国民教育並びに人間教育の文化的いとなみによって遂行されるべきものであるとするものである。若干の教育基本法制定過程を見るとな<sup>(5)</sup>お明らかとなろう。

ボツダム宣言の受諾により日本は敗戦を迎えたわけであるが、教育基本法は、憲法改正案審議当時杉本勝次委員(衆議院)が「民主主義的な新しい教育の理念、あるいは教育の指標、あるいは文教の根本精神の宣明を、この憲法の一箇条として設けていただきたい。民主主義的な平和国家の建設ということについて教育が、根本の動力でなければならぬということを私どもは信ずるからである。」と述べ、又、大島多蔵委員(衆議院)は、憲法中に1章を設け、教育の自主性、教育の機会均等、教育の義務制度等の事項を含めたいと要望し、松平齊光委員(貴族院)は、民主主義の保障となるような教育原理、道徳原理として公共の福祉に対する遵奉心と個人の言行に対する責任とをあげ、これを憲法中に規定すべきであると述べている。<sup>(6)</sup>一方文部省の「各国憲法ニ於ケル教育関係規定ノ調査」(文部省官房文書課調査掛)<sup>(7)</sup>等においても、教育関係の1章を憲法中に設けるよう要求があった。しかし田中文字相は教育に関し1章を設けることは憲法全体のふり合いから見て不適當

であること、又、憲法というものは元来政治的の法であり、教育が問題にされる場合でもやはり政治の面から問題となるのであって、この憲法の性質上道德及び教育原理というものは憲法の中に入るべきではないなどのべ、憲法<sup>18</sup>の教育条項を教育基本法の別定にゆざる構想、すなわち、教育に関する大方針及び学校系統のおもな制度について教育根本法ともいうべきものを、立案することを明らかにしている。

このように、教育基本法に関する諸規定を憲法自身が規定するべきであるという論議があったにもかかわらず、教育の根本法として別に制定されたという経緯から見ても、又、教育基本法第11条に「この法律に掲げる諸条項を実施するために必要がある場合には、適当な法令が制定されなければならない」と規定していることから、教育基本法は憲法の<sup>19</sup>附属法律であり準憲法的性格をもつ教育に関する最高法規であるといえる。このことは、先にも述べたように、教育基本法が憲法の原理規定である平和主義、民主主義、基本的人権の尊重を「教育の力」において実現しようとし、法的に確認した規定であるといえることができる。すなわち、ポツダム宣言の受諾により旧憲法および教育勅語が廃止され、天皇主権から国民主権へと国体の大きな変化を迎えたことにより、教育権においても、天皇から国民の手に移り、臣民教育から国民教育・人間教育へと転換したのである。

「国民の学習権が、知的探究や学習の『権力からの自由』を要件とする以上、それがほんらい一種の自由権に属することは明らかである。」<sup>20</sup>と云われるように、教育の自由は、子ども並びに国民の「学習の自由」であり、「親の教育の自由」であり「教師の教育の自由」であると云える。憲法、教育基本法は前述したように、「教育の自由」を明示してはいないが、憲法11条が「国民は、すべての基本的人権の享有を妨げられない。」と規定している事により、条理解釈上あるいは人権保障の歴史上「国民の教育の自由」の趣旨を確認したものと云える。

## 註

- (1) 三好信浩「イギリス公教育の歴史的構造」19頁以下参照。
- (2) 堀尾輝久「現代教育の思想と構造」15頁以下参照。
- (3) この一文は「トーリー急進主義者」であるオーストラ（R. Oaster）が『リーズ・マージャー』誌に発表した「ヨークシャーの奴隷制」の一節である。前掲、三好信浩104頁参照。
- (4) 渡辺誠「フランス革命期の教育」付録、フランス革命教育年表。
- (5) 前掲渡辺誠、松島鈞「フランス革命期における公教育制度の成立過程」付録2、フランス革命教育年表による。
- (6) 松島鈞訳「公教育の原理」172頁。
- (7) 前掲 高木・未延・宮沢編「人権宣言集」
- (8) ラ・シャロット「Louis-René de Garadeuc de La chaloisais, 1701～85」が1763年レンヌ高等法院に提出した「国民教育論」。前掲松島鈞6頁。
- (9) 兼子仁「教育法」（新版）72頁以下参照。

- (10) シェイエス (sieve's Abbé Emmanuel Joseph 1748~1836) 主著「第3階級とは何か」前掲松島鈞101頁。
- (11) cremin, L. A., The American Common School, p. 44—7.
- (12) Cubberley, E. P., Public Education in the United States, 1934
- (13) A. C. Thibaudau, Opinion sur l'instruction Publique. p106~110前掲松島鈞168頁。
- (14) P. C. F. Daunou, Essi sur l'instruction Publique, 1793, p587~, 前掲松島鈞277頁。
- (15) 小笠原正「教育基本法制定の意義と立法過程」私学研修 No.52. 参照。
- (16) 鈴木英一編 教育基本法文献選集Ⅰ「教育基本法の制定」教育基本法の解説134頁以下参照。
- (17) 文部時報831号「ヒルガヘリテ我が国ニ於ケル政党其他ノ憲法諸案ハ教育ニ関シ規定スル所皆無若シクハ僅少デアッタ。此其ノ国家ノ文明水準ノ低サヲ示モノデアリ教育ニ対スル関心ガ薄イコトヲ表明シテイル。政府発表ノ憲法草案ガ教育ニ関スル若干ノ規定ヲ掲ゲタコトハ此ノ点前記諸案ニ対シ確ニ進歩的ト云ヒ得ルガ世界各国ノ憲法ノ傾向ヲ見ルトキニ其ハ更ニ広汎且具体的ナルコトガ望マレル。」
- (18) 鈴木英一編 前掲135頁。
- (19) 有倉遼吉「教育基本法の準憲法的性格」 有倉編 教育と法律 3頁。東京高判昭49.5.8 伊藤校長免職処分取消請求事件 「教育基本法の成立経緯および立法趣旨よりして、後に制定された一般教育関係諸法は、同法の掲げる諸条項を実施するために制定されたものというべきであるから、この意味において教育基本法については、後法は前法を破るとの一般原則を直ちに適用することはできない。」
- (20) 1946年6月19日衆議院『教育勅語等の排除に関する決議』
- 思うに、これらの詔勅の根本理念が主権在君並びに神話的国家観に其づいている事実は、明らかに基本的人権を損い、且つ国際信義に対して疑点を残すものとなる。よって憲法98条の本旨に従い、ここに衆議院は院議を以て、これらの詔勅を排除し、この指導原理的性格を認めないことを宣言する。政府は直ちにこれらの詔勅の謄本を回収し排除の措置を完了すべきである。右決議する。
- 1946年8月19日参議院『教育勅語等の失効確認に関する決議』
- 教育勅語等が、あるいは従来の如き効力を今日なを保存するかの疑いを懐く者あるをおもんばかり、われらはとくに、それらが既に効力を失っている事実を明確にするとともに、政府にして教育勅語その他の諸詔勅の謄本をもれなく回収せしめる。われらはここに、教育の真の權威の確立と国民道徳の振興のために、全国民が一致して教育基本法の明示する新教育理念の普及徹底に努力をいたすべきを期する。右決議する。
- 以上、阿部照哉・佐藤幸治・宮田豊編「憲法資料集」42頁。
- (21) 小林直樹「現代基本権の展開」89頁。

(1978. 11. 8. 受付)