

「君が代・日の丸」強制問題と教育の自由

—教育現場で何が起きているのか—

法政大学キャリアデザイン学部教授 佐貫 浩

はじめに——教育破壊としての「君が代・日の丸」強制

3・11の東日本大震災、福島原発の重大事故という危機と苦しみが続き、そのなかで命を守り合い、新しい希望を求める努力が行われている。困難ななかでも、人間の命と尊厳を守り、安心を取り戻し、一緒に希望を見出し、いくつが教育に他ならない。子どもが自由と安全を保障されること、そして自分を支えてくれるつながりのなかで生きられることが、権利として保障されなければならない。今、未曾有の命の危機と向かい合った教育において、そのような教育の原点に立ち返ることこそが、求められている。

そもそも、人間の自由と尊厳を実現し、他者とつながって生きる力と技を獲得させることが、教育の最も根本的な目的であるといっている。ところが、「君が代・日の丸」の強制は、そういう人間としての精神の自由、その精神の自由に基づいて他者につながって生きることを抑圧し、真実を探求する人間的情熱を弾圧するものとして展開しているといわざるを得ない。しかも今、このような教育の原点、教育の根本的な目的に逆行する事態が、新たな強まりを見せている。東京における石原都政下の国旗・国歌の強制は、もう10年近く、教育現場を吹き荒れてきた。今また、大阪・橋下知事（現在は大阪市長）の下での新たな国旗・国歌の強制が、「異常」と思わせるほどの勢いで展開しつつある。

「君が代・日の丸」問題で、以前に都立戸山高校の生徒が「教師を人質にとった思想統

制」であると感想を述べていた。

（注）「朝日新聞」2005年3月28日付夕刊。壇上で卒業生が在校生に次のように呼びかけたことが記されている。「東京都教育委員会のみなさんにひとつお願いがあります。これ以上もう、先生たちをいじめないでほしい。／君が代斉唱で生徒が座っていないかをチェックして先生を処分する。教師を人質にとった思想統制と私は考えています。……」

それは、この強制が、教師が生徒に「君が代・日の丸」に従う姿勢をとることを強制し、もしそれに従わない生徒がいたら、教師を処罰するという形で、生徒から見ればいわば教師を人質にとって、生徒の自由や表現を抑圧するという政策であることを鋭く告発したものであった。そこにこの強制が、卑劣な方法で人間としての自由や尊厳を貶める性格が非常にはっきりと現れている。

この問題で教師が直面する苦悩は、自分の信念を貫けるかどうかという問題である。「自分の信念に背く行為をとることは人間として恥ずかしい」と語ってきた教師自身が、生徒の目の前で、自分が語ってきたこととは違う行為を取ること、人間として理不尽に屈服した姿をさらすこと、教師としての誇りを捨ててしまえという圧力に屈服した無念の姿を、生徒の前にさらすことは絶対できないという思いであろう。生徒は自分を見てどう思うか。「結局あの教師も権威の前には屈服する。大人とはそういうものだ」というふうにも思われ、教師の人間としての誇りと権威を奪われ

ていく。そういう誇りと信念を教師から奪い取るものとして国旗・国歌強制が作用している故に、多くの教師は、自らの教師としての生命をかけてまでも、たたかいに立ち上がるという道を、苦悩しつつ選んできたのである。

しかし「処分される」、「何回か重なると解雇されるかもしれない」という脅迫は、もう一方で、もっともっと多くの教師に、この無念を受け入れさせてもきたと考えざるを得ない。まさに教師の人間性の破壊がこの「君が代・日の丸」強制政策の下で、進んでいるのである。それは学校教育の根幹をなしている人間の尊厳を守る姿勢を、深く掘り崩すものとならざるを得ない。このような学校教育の危機を、どう跳ね返し、克服していくのか。この子どもと教師の人間としての尊厳を回復するたたくは、これからの日本の教育にとって絶対に避けられない課題となっている。

(一) 新自由主義教育政策と「君が代・日の丸」強制について

東京都における教育行政の変化は、「君が代・日の丸」の統制と一体のものとして進んできた。確かに、「君が代・日の丸」の強制は、一面で復古主義的な性格を持っている。しかし、この間の「君が代・日の丸」の強制政策は、同時に新自由主義国家にとって、欠かすことの出来ない本質的な意味を持って推進されたとみることが出来る。

新自由主義とは何か。日本においては、1980年代までは経済成長が継続し、国民は全体としては「一億総中流」といわれるような「豊かな」生活を獲得した。日本企業の獲得した利益が、終身雇用や年功賃金などを介して国民全体に再配分される仕組みがある程度機能していた。しかし、日本人を高い賃金で雇うよりアジアの低賃金労働者を雇った方が国際競争で勝てるという状況が生まれるなかで、日本国内でも正規雇用を非正規雇用で置

き換え、年収 200 万程度、生涯賃金でも 6,000 万円ほど（終身雇用の場合 2 億 3,000 万円）で雇用して国際競争に勝とうとする財界の戦略が展開し始めた。そのために特に若者のなかに急速に格差と貧困が拡大した。「資本の利益」のために、今まで獲得されてきていた人権や労働権の水準を一挙に押し下げ、国内に巨大な格差を生み出し、グローバル競争に勝ち抜ける仕組みを社会に組み込もうとした政策が新自由主義と呼ばれ、そういう政策を強力に推進する国家が新自由主義国家として出現した。

この新自由主義国家は、グローバル競争に対応した人材養成を教育に求めるとともに、もう一方で社会の格差・貧困を拡大する故に、より強力な国民統合の教育を必要とした。そのため、グローバル基準に対応した労働能力の育成を学力政策として推進するとともに、ナショナリズムの強調、「君が代・日の丸」強制などを強力に進めることとなった。人々が「格差・貧困」を堪え忍んで、それでも日本のために働くという国民意識を育てる教育なしには、国が解体するという危機意識がその背後にあると見て良いだろう。

しかし「君が代・日の丸」の強制は、もう一つのねらいを持っていた。日本の学校教育には、民主主義と人権の思想、国民の教育権、子どもの権利条約、憲法 25 条の生存権保障規定などが生きて働いている。新自由主義国家が、人権切り下げや国家主義の強制を進めるためには、この教育の現場に働いている人権意識や教育の自由についての感覚、そこから起こってくる新自由主義的教育政策への抵抗を突破しない限り、急速な政策転換は出来ない。これらの「抵抗勢力」を沈黙させる教員の服従体制が必要となり、石原都政はその露払いとして「君が代・日の丸」強制を行ったと見ることができる。

そのため、東京都は 2003 年の 10・23 通達を出し、従わない者に対する大量の処分を強

行し、再雇用などでも差別してきた。

(注) 東京都教育委員会(都教委)は 2003 年 10 月、「卒業式での国旗掲揚及び国歌斉唱に関する職務命令」として、「国旗は壇上向かって左側に掲げる」「式次第に国歌斉唱の題目を入れる」「国歌はピアノ伴奏をし、教職員は起立して国旗に向かって起立し斉唱する」などを指示し、違反した場合は職務上の責任を問うとする「国旗掲揚・国歌斉唱の義務」を各都立高校に通達した。10・23 通達に基づく被処分者は、2010 年末段階で 430 人に達している。その内訳は、戒告 344、減給 1 ヶ月 56、減給 6 ヶ月 15、停職 1 ヶ月 7、停職 3 ヶ月 3、停職 6 ヶ月 5 となっている。またこれに関連する嘱託員合格取り消し 15、再雇用採用拒否 51 も、広い意味でこの処分者にいれると、496 人に達している(学校に自由と人権を一共同アピール事務局『都政新報』一意見広告、2010-12-10 による)。

今日では、教員賃金に人事考課制度を導入し、その「成績」を給与額の格差に反映する仕組みが実施されている。都教委が作成した「管理職になりませんか」という資料には、管理職と平教員との賃金格差がグラフ入りで示されており、60 歳での年収は平教員だと 780 万円、校長だと 1,160 万円、実に 1 年だけで 380 万円の差が付けられている。こうした教員管理システムを総動員して、上からの命令に従う仕組みを作り出してきたのである。「君が代・日の丸」強制は、そういう教育行政の命令への忠誠を組織する方法として、強行されたのである。

さらにそれに止まらず、直接教育内容を教育行政が管理する方法も導入されていった。まず、教育基本法の改悪で「教育の目標」規定(第二条)を置き、ここに愛国心などの教育目標が書き込まれた。重要なことは、その「教育の目標」として国家が法律で決めたもの

を具体化したものが学習指導要領の内容であるという形で、指導要領の内容に至るまで、法的な拘束力、強制力があるかの位置づけを強めていることである。そして教育行政はその目標や内容が学校教育で実施されるように指導することが責務であるとして、学校を強力に管理・監督し、そのための仕組みとして学校現場に PDCA サイクルが持ち込まれている。もともとこの PDCA サイクルは、工場の労働管理に使われていたもので、例えば自動車工場で 1 日の自動車の生産台数を 100 台から 110 台に上げるというような目標を設定し、労働者の「無駄な」動きをチェックし、労働過程を細かく分析して労働者の動き方を改善し、生産量を向上させるという形で使われてきたものである。それは、教育実践の内的過程をも可視化し、その教育内容や教師の行動の全てを管理し評価し、指示に従っているかをプロセス管理する仕組みである。その最大の特徴は、上から提示された教育目標の実現という視点から、教育実践の全プロセスが点検され評価され、その目標の最も効率的な達成へと絶えず修正、あるいは矯正されていくことにある。かくして PDCA サイクルは、結局教育実践の全過程が教育委員会や管理職(校長等)の命令に従っているかどうかを点検・監視するシステムとして機能せざるを得ない。

教育実践の課題・目標は、一方で大きな一般的な教育課程に従うと共に、同時に目の前の子どもへの働きかけ、子どもと教師のコミュニケーションのなかからも明らかにされていくべき性格を持っている。大きな一般的な教育目標や教育課程を具体化するためには、具体的な子どもの現実——「この子は、どうして理解できないのか」、「何処でつまづいているのか」、「どんな関心を持っているのか」、さらには「どうして登校拒否になったのか」など——と突き合わせ、自分の経験を総動員し、仮説を立て、実践を通して検証し、その結果

を見てさらに新たな教育プログラムを作り出していくという教師の試行錯誤と教育研究の自由を不可欠としている。そしてその「下から」の点検によって、一般的な教育課程の内容やプログラムが改編されていくことも、教育の発展にとって不可欠である。しかし、PDCA サイクルは、現場の教師の教育実践の自由を剥奪することによって上からの教育目標の効率的な達成を実現しようとするシステムとして、今、教育現場に組み込まれつつある。

家永教科書裁判の杉本判決（1970年7月16日）は、子どもの学習権実現のために、教師は教育における真理を発見する責任を負っていることを明示した。工場での商品生産と異なって、教育労働に対しては、上から提示した目標を絶対化する仕組みによって統制してはならないのである。PDCA サイクルは、目標を上から決めて絶対に譲らず、「どんな成果をあげたか」の点検をし、実践過程のプロセス管理を行う。

重要なことは、これは「君が代・日の丸」強制の手法と同じだということに気が付かなければならない。国旗掲揚・国歌斉唱実施の点検表が使われ、教育委員会のメンバーが卒業式会場に派遣されてその全過程を記録し、通達に沿って卒業式が行われているかどうかを点検し、国旗は何処におかれたか、国歌斉唱で誰が立たなかったか、さらには「声量調査」まで行ったことは、PDCA サイクルの統制的な手法そのものである。教育行政にとっては、これまでは教師の教育活動の具体的なプロセスを点検することはできなかった——いわばその過程は行政からはブラックボックスだった——。ところが PDCA サイクルによる目標管理システムが導入されると、その過程が可視化され、評価と管理の対象とされることとなったのである。だから授業案も詳細なものを提出させられ、それをどこまで実施したのか報告が求められ、学年初めに目標を示し、到達度を評価され、賃金も格差化され

るのである。この仕組みを最初に導入したのも、「君が代・日の丸」の強制であったということをお忘れてはならない。

（二）大阪・橋下知事の「教育改革」

（1）自治体政治の新自由主義化

民主党政権の「地域主権改革」と連動するようにして、今、地方自治体において、強権的な教育行政が展開している。大阪府では、橋下知事が中心となった「大阪維新の会」が、「君が代・日の丸」を強制するための「君が代条例」を制定し、さらに「教育基本条例（案）」を提案し、首長独裁型の教育政策を進めようとしている。すでに石原都知事の東京は、そのような法案こそ出さなかったが、「君が代・日の丸」の強制や、教員の給与にまで大きな格差を付ける人事考課制度などを実施してきた。

（注）大阪府議会は、君が代斉唱時に職員の起立斉唱を義務付けた全国初の条例「大阪府の施設における国旗の掲揚及び教職員による国歌の斉唱に関する条例」（2011年6月3日）で、「学校行事で行う国歌斉唱は起立により斉唱する」と規定した。しかし直接の罰則規定などは持たない。それで、大阪維新の会は、「教育基本条例案」を提起し、「君が代・日の丸」条例に対する処分、罰則を行おうとしている。当初出された「教育基本条例案」は、府立高校の教育目標を知事が決めるとし、「国旗・国歌」に関する条例規則に違反した場合、二回職務命令違反などを犯すと免職にするなど、非常に強権的で、多くの批判を呼び起こした。大きな批判の前に一定の修正が試みられようとしているが、その本質は変わっていないというべきだろう。この「案」に対しては、大阪府教育委員会が一致してその問題性について以下のような批判を行っている。「教育基本条例案に対する大阪府教育委員の見解」（2011年10月25日）

「今回の条例案は、大阪府の教育の責任者である私たちの一切知らないところで準備され、その理念の根底には『競争主義・管理主義』が貫かれている。／したがって、この条例案の現場に与えた衝撃はすさまじく、校長や教師に激しい動揺が起きているのも当然である。／私たちは、今回の条例が生み出す教育委員会の無力化、教育と政治の一体化を認めるわけにはいかない。(今回の条例案に対して)修正の有無にかかわらず総辞職するという理由は、まさにそこにある……。／教職員は、校長の指示に忠実に従い競い合うように働かなければならない。なぜなら、分限対象者になるかもしれない相対評価があるからである(第19条第1項)。こうして、全ての府立学校を知事の意のままに動かすことも出来るようになる。さらに、このシステムを強固にする仕組みを読み取ることもできる。例えば、知事は学校環境を整える一般的権限があり(第6条第1項)、自分の考えで自由に決めることも可能である。したがって、意にそぐわない校長の学校に予算をつけない場合も生じると考えねばならない。／上記のとおり、本条例案はその内容のみならず、枠組みそのものが政治の介入を厳格に戒めようとする教育基本法や諸法規の精神に反するものである。そして、この条例案は、教育の条例と言うより日本の統治原則の変更を迫る意向を含むといえる。したがって私たちは、本条例を決して是とすることができない。」(傍点引用者)

新自由主義の教育政策は、まずは国家の教育政策として推進されてきたが、その具体化については東京都などの自治体が、その先導役を担っている。これまで人権保障のナショナルミニマムが多くの教育・福祉領域で設定され、国家がその財政を保障することで、全国で格差なく、実現されていた。ところが、いわゆる三位一体の地方財政改革で、ナショナルミニマム保障の仕組みが後退させられ、一

括交付金——といっても今までの交付金総額よりも縮小されて——が自治体に支払われる仕組みとなり、自治体が財政難に対処するために自ら規制緩和、福祉や教育費削減、住民サービスの民営化、市場化を進め、住民の生存権実現は住民の自己負担で確保させる方向——生存権の確保の「自己責任化」——へと急速に舵を切り替えつつある。自治体の窓口が、新自由主義政策の率先した実行者へと組み替えられつつあるのである。

同時に、財界の国際競争力確保戦略と結びついて、その経済拠点として都市大開発を進めることで巨大な政治力と経済力を獲得する都市政策を進めようと、東京や大阪などの首長が、自ら新自由主義政策を強力に推進する動きが強まっている。

(2) マニフェスト型の独裁的な公共性の危険性

この二つの動きが相まって、地方自治体における強権的な新自由主義的教育政策の展開が強まっているとみなければならない。重要なことは、その際、「マニフェスト型独裁的公共性」とでも呼びうるような、強権政治への同意の調達の手法が実行されていることに注意しなければならない。教育政策という点でその特徴を見ると以下のような点が指摘できる。

第一にそれは、マニフェストで学校選択制度、学力テストの実施、競争的な学校再編、教師管理の徹底、公務員削減などを公約し、当選するとこれこそ住民の意思だとして、独裁型政治を強行する手法である。そのために、現代の政府によって作り出されてきた貧困や社会矛盾を、特定の集団や仕組みのせいであるかのように描き出し、そのグループに対する制裁や権利剥奪が、あるいは特定の制度変更が問題解決の方法であるかのように思わせ、そのようにして政治を誘導していく手法が使われている。公務員攻撃、たびたび繰り返される福祉給付受給者に対する批判キャンペーン、教師攻撃などそういう例は枚挙にいとま

がないほどである。

第二に、そういうマニフェスト型公約を掲げて当選した首長は、住民意志の実施を付託されており、首長の公約を実施するのはその下にある公務員の責務であるという形で、公務労働者に、首長の提起する政策目標の実現を忠実、効率的に推進する責務があるとし、公務員への管理統制を強化し、人事考課や目標管理型 PDCA サイクルの仕組みなどを展開する手法である。この論理によって、住民自治による地方自治の実現という論理が、住民によって選ばれた首長への地方公務員や教師の忠誠こそが住民の意思を実現する方法であると読み替えられるのである。

第三に、政治が直接教育内容に干渉することは、憲法や教育基本法の論理からも「不当な支配」として禁止されているにもかかわらず、学力テストで学力を向上させるなどの「マニフェスト」の実施などの形で、教育の内容や方法にまで深く干渉し、住民のなかにある学校不信や学力不安を利用して、自治体政治権力が、教育の内容や方法、教育価値に深く干渉する事態を引き起こしていることである。なかなか変わらない学校教育の現状に対する住民・親のいらだちを背景にして、首長が教育や文化の価値のありように関してまで直接関与することが、大胆で効果ある教育改革に結びつくのではないかと思わせ、本来政治権力が直接的に関与すべきでない教育の内容や価値にまで及ぶ干渉、統制が、公然と行われつつあるのである。

(3) 地方自治体の教育行政による教育内容への「不当な支配」の広がり

これまで教育制度や内容などは、大きくは、ナショナルな仕組みで管理されていた。そこには確かに、国家統制的側面が強く刻印されていた。しかし同時に、国会レベルでの政府・自民党政権と国民の運動との対抗を反映して、不十分ではあるが、憲法に基づく人権保障と

いう土台の上で教育の運営が行われてきた側面もあった。教育内容については新教育基本法にも「不当な支配」の禁止があり、最高裁旭川学テ判決（1976-5-21）にあるように学習指導要領も大綱的基準だという制約がかけられていた。

（注）最高裁学テ判決は、「…指導要領の下における教師による創造的かつ弾力的な教育の余地や、地方ごとの特殊性を反映した個別化の余地が十分に残されており、全体としてはなお全国的な大綱的基準としての性格をもつものと認められる」と述べ、「教育内容に対する右のごとき国家的介入についてはできるだけ抑制的であることが要請されるし、殊に個人の基本的自由を認め、その人格の独立を国政上尊重すべきものとしている憲法の下においては、子どもが自由かつ独立の人格として成長することを妨げるような国家的介入、例えば、誤った知識や一方的な観念を子どもに植えつけるような内容の教育を施すことを強制するようなことは、憲法二六条、一三条の規定上からも許されないと述べている。

ところがこの間の「地域主権」のなかで、地方自治体内の政治的力関係で一挙にそういう水準が壊され、学校制度——たとえば6・3制をなし崩しにする小中一貫校の出現——、学習内容、授業進行も教育行政が直接介入し、しかもそういう教育行政の背景には首長の公約した教育政策があって、首長の思惑やアイデアが直ちに教育現場のありようを左右するというような事態が生じているのである。例としてあげるならば、東京・品川区では、道徳科に近い「市民科」の設置、通常は小学6年で学習する漢字を小学5年までに終えるようにする早修型カリキュラム改編などが、教育行政の指示で強権的に実施されている。また、「教科書」や「カリキュラム」も事実上、教育長の指示で強権的に決まるような仕組み

が出現している。品川区は、国の学習指導要領を書き換えた詳細な小中一貫カリキュラムを作成し、それに忠実な授業計画を学校現場に強制している（佐貫浩『品川の学校で何が起きているのか』花伝社、2010年、参照）。教育課程の編成権が、国家に独占されている事態に対して、地方自治体レベルにおける教育課程の編成権が拡大されることは重要であるとしても、それは地方自治体の教育課程編成が、首長や教育長の独断で行われて良いということにはならないのである。

ここでも重要なことは、「君が代・日の丸」の強制こそが、そういう仕組みの突破口を切り開いたということである。学校行事——教育課程の内容そのものである——の詳細な内容を上から押しつけ、学校の教育課程編成の自由を完全に剥奪するような事態を一挙に広げたのである。そして教育委員会事務局が都立高校などに職員を派遣し、国歌斉唱を拒否した教員をチェックし、さらには「声量調査」（実際に声を出して歌っているかどうかを点検する調査）まで行われたのである。

（注）東京・町田市教委は、「特に、国歌については、他の式歌と同様の声量で歌うことができるよう指導する」という「通知」指導を行い、その実施状況を調査させていたことが明らかになっている。2004年12月16日付、町田市教育委員会「入学式、卒業式の適正な実施について（通知）」。

しかも職務命令という行政的な手法、それに従わない場合は処分をするという懲罰的な行政手法を、特定の教育内容を実施するために行使するということを強行したのである。

このような事態の展開のなかで、憲法、教育基本法（「不当な支配」の禁止）、子どもの権利条約、最高裁学テ判決などを抛り所に全力を挙げてたたかい、教育条理に即した地方自治体の教育行政のありよう、教育行政が従

うべき憲法的、教育条理的規範を再確立することが、緊急の課題になっている。いわば自治体の教育行政を拘束する規範がほとんど空白になって、力の強い政治権力がそのまま教育に干渉する異常事態が出現しているのである。そして、それが教育における住民自治、学校の自由を危機に陥れつつあるのである。

しかしその課題の重さと論理についても、しっかりとした視野を持っておく必要がある。本来教育の自由とは、学校教師の占有するものではあり得ない。親・住民と教師が、学校教育をどう運営していくのかを合意しつつ、その教育内容を発展させていくべきものである。しかし現実には、親・住民が学校教育の内容について、自らの意見を述べる場はほとんど保障されていない。そのため、今日では学校への親たちの不満と不信の高まりとも合わさって、学校の自由が親・住民の教育の自由の重要な構成要素であるとの感覚は非常に薄くなっているといわざるを得ない。「君が代・日の丸」問題の困難さのひとつは、必ずしも、教師の主張する内心の自由の論理や子どもへの「君が代・日の丸」の強制が、圧倒的多数の親・住民の教育の自由に対する侵害として受け止められ得ていないことにある。「君が代・日の丸」問題が、親・住民にとって、ゆるがせに出来ない問題として受け止められるには、どういう認識の回路が必要であるのか、改めて検討する必要があるのではないだろうか。

（三）「君が代・日の丸」裁判の到達点と課題

（1）最高裁判決（2012-01-16）の意義

今回の最高裁判決は、君が代斉唱の際の「不起立」行為を「職務命令違反」として処分することを認めたとうえで——その点では不当と言うべき判決内容であるが——、しかしそれは、物理的に式の遂行を妨げるものでないなどの

点を勘案すると、減給や停職処分は「社会通念上著しく妥当を欠き、懲戒権者（東京都）の裁量権の範囲を超え、違憲」として、行きすぎた処分に歯止めをかけるものとなった。それは、橋下大阪市長の率いる大阪維新の会が提案している「命令に二度違反で停職」などとする条例が、明らかに違法なものとなることを示すものでもある。この判決は、その点で、今までのたたかひの成果であると考えて良い。

またこの判決への宮川光治裁判官の反対意見においては、教師たちの不起立行為は、信念に基づくもので、しかも原告らの歴史観は、社会的に見ても一定の広がり・共感のあるものである、とし、学説等においては「起立・斉唱を職務命令で強制することは憲法第 19 条に違反するという見解が多数である」とも指摘している。「国旗・国歌」法が制定されるときに政府の答弁でも、「児童や生徒の内心に立ち入って強制するものではない」と繰り返していた。このような立法経緯からしても、この意見は、妥当なものというべきだろう。

（注）「国旗・国歌」法制定時、首相であった小渕恵三は、1999年6月29日の衆議院本会議で以下の答弁を行っている。「学校におきまして、学習指導要領に基づき、国旗・国歌について児童生徒を指導すべき責務を負っており、学校におけるこのような国旗・国歌の指導は、国民として必要な基礎的、基本的な内容を身につけることを目的として行われておるものでありまして、子供たちの良心の自由を制約しようというものでないと考えております。」／「国旗及び国歌の強制についてお尋ねがありました。政府といたしましては、国旗・国歌の法制化に当たり、国旗の掲揚に関し義務づけなどを行うことは考えておりません。したがって、現行の運用に変更が生ずることにはならないと考えております」。また当時の文相は、「起立しない子どもがいたら、どう考えるか」という問いに対して、「他の人

に迷惑を掛けない格好で、自分の気持ちで歌わないということはある。他人を無理矢理歌わせないとか、無理矢理座らせるとか、こういうことはびしっと指導すべきだ」と答えていた。

（2）人事考課と目標管理システムの問題性

しかしいうまでもなく、事態は大変厳しいところにあることも見ておかなければならない。そのひとつの背景に、2000年代に入ってから、おそらく日本の戦後教育において、最も緻密な教育内容管理が、それに対する教師の忠誠を計測する仕組みとともに実施されるようになってきているという事態がある。教基法において「教育目標」が書き込まれ、その具体化として指導要領の内容が位置づけられ、授業過程に至るまでの詳細な活動やプランまでもが可視化されて評価の対象となり、さらに多くの都道府県で人事考課の評価が給与にまで反映される仕組みが整備されてきた。さらに事柄によっては、その忠実な実施を職務命令等の行政的、法的手段で強制的に実施させることまで行われるようになってきているのである。しかもそのシステムにおいては、評価のプロセスや評価基準はいくらでも恣意的、かつ思想信条に及ぶ主観的判断が組み込まれるものとなっている。

東京三鷹高校の元校長、土肥信雄氏が、定年退職後の再任用を都教委に拒否されたことへの損害賠償請求裁判で、2012年1月30日の東京地裁の判決は、この不採用判断について、「……都教委が、上記人事評価をもとに原告を不合格と判断したことは、都教委が、著しく合理性、社会的相当性を欠く理由により不合格・不任用としたものとはいえない。したがって、本件不合格について、都教委に裁量権の範囲の逸脱、濫用があるとはいえない」と裁定した。しかし、人事考課の評価基準が、主観的恣意的な運用が可能である限り、都教委方針に抵抗する教師は、「成績不良」「勤務態

度不良」という評価でもって、懲罰的制裁を受けることにならざるを得ない。「君が代・日の丸」というような踏み絵を設定し、それに抵抗するものは勤務成績不良として差別的待遇をする教師管理の全体的な仕組みが教育現場に深く浸透しつつあることに対して、どうこれに対処していくのが、「君が代・日の丸」の強制をやめさせるうえで大きな課題として提示されているとみななければならない。

(四) 教師の真実を伝える責務と子どもの表現の自由

(1) 裁判をたたかう教師の思いとは何か

「君が代・日の丸」裁判で争われていることの核心は、単に、たまたま教職の位置にある一市民の良心の自由、思想信条の自由が侵されているという問題ではない。国民の真実を知る権利、子どもの学習権・発達権を保障する責務を負った教師の良心の自由が侵され、教師が生徒に対して教育する内容が、権力によって歪められるという事態こそが、今起きていることの本質に他ならない。

教師には子どもに真実を伝える責任がある。そして何が真実であるかの真理探究の自由が保障されなければならない。日本のわずか65年前までのアジア地域への侵略、アジアの2,000万人に及ぶ人びとの命を奪った侵略戦争の歴史を知る教師であれば、その歴史を伝え、平和の尊さと、戦争への深い反省を伝えることは、日本社会の子どもへの責任であると考えるのがむしろ普通であろう。そしてそういう国民の総動員を行ったシンボルであった「君が代・日の丸」について、批判的な意識を持つことも、決して否定できない。そしてそういう信念を持った国民や教師が一定の割合で存在していることも否定できない。そういう教師の考えや態度表明を、強権的に封じること、そして侵略戦争の事実や反省を伝えることを許さないことこそが、国民に、子

どもに真実を覆い隠す行為として批判されなければならない。これほど単純な論理が日本の教育現場で、そして裁判においてすら当然のこととして認められないことこそが異常というほかない。

この問題は、教師の思想信条の自由を根拠にして、教師の信ずる特殊な思想や考えを子どもに教えることが許されるかどうかという問題では決してない。教師にそのような勝手な自由が与えられているわけではないことは明白である。

教師たちがこの裁判で訴えようとしている核心は次の点にある。第一に、「君が代・日の丸」の強制は、子どもたちの日本の戦争の歴史への批判的思考の自由、自由な意見表明を奪い、子どもの思想・良心の自由を奪うものであるということである。第二に、たとえそれが学校にとっての公的な行事（たとえば卒業式や入学式）として行われるものであっても、その行事の内容に教師の良心の自由を侵すものがある場合——自分の良心に反して君が代を歌うことは絶対出来ないという場合——、その良心の自由を維持することが保障されなければならないというぎりぎりの人権の主張である。第三に、日本の過去の侵略戦争の歴史、そしてそのなかで、「君が代・日の丸」が果たしてきた役割について、しっかり伝え、生徒自らが何が正しいのかを主体的に判断する教育を保障したいという思いである。それは日本の歴史学研究の一致した到達点そのものといって良い——もちろん歴史学研究は多くの論争点を含んでいるが、日本の侵略戦争という認識については、ほぼ共通認識である——。そしてそのような教育を行うことが、日本の教師に課せられた責務ではないかという思いであろう。繰り返すが、それは決して教師の特殊な考えを生徒に強制しようとするようなものとは全く異なっている。

このような教師の思いを守ることが出来なければ、日本の教育の未来は閉ざされてしま

うだろう。

(2) 子どもの表現に自由はなぜ大事か

「君が代・日の丸」の強制は、教師および子どもの表現の自由を奪うものである。「君が代・日の丸」裁判のひとつに、「池田裁判」があるが、それは池田幹子氏が、「いろいろな強制の下であっても、自分で判断し、行動できる力を磨いていってください」と前任校の卒業式に出席して、来賓として述べたことが、都教委から「不適切」として現任校の校長経由で「指導」を受けたことの撤回を求める裁判であった。これは、東京都全体に、「君が代・日の丸」についての都教委指示に抵抗するのは絶対に許容しないとする網の目のような監視網がしかれ、教師の発言が厳しくチェックされている実態があることを示している。表現の自由の行使が厳しくチェックされているのである。

(注) 池田幹子氏が、都立羽村高校に在職していた 2005 年 3 月、前任校である都立豊多摩高校の卒業式に来賓として招待され、その来賓挨拶として、「いろいろな強制の下であっても、自分で判断し、行動できる力を磨いていってください」と述べたことが、都教委から「不適切」として注意「指導」を受けたことに対して、その撤回と損害賠償を求めた裁判。第一審東京地裁判決(2008年1月31日)は、この「指導」——校長から「TPOの視点(からすると)、来賓として相応しい発言ではありませんでしたね」と伝えられたことを指す——について、それは「その内容、態様からすれば、これが法的な効果を伴わないものであり、かつ、権力的な作用・要素を含むものでもない」とし、この「指導」が「非権力的事実行為」であるとして「行為対象者に何らかの法的義務を課したり、また、行為対象者の権利・利益を法的に制約するものではないことからすると、所要の行政目的を達成す

るための柔軟度の高い措置として、それが非権力的事実行為の性質・趣旨を逸脱するようなもの、すなわち、強度の干渉にわたったり、また実質的に行為対象者に重大な不利益を与えるのに等しいなどといった事情がない限り、広く許容される」として、原告敗訴を言い渡した。二審も基本的には同じ判決となった。

また、先に紹介した土肥信雄氏の再任用拒否に対する損害賠償請求裁判でも、その重要な争点として、①生徒の表現行為に対する検閲の強要、②職員会議において職員の意向を確認する挙手・採決を禁止する旨の通知、③原告の言論に対する弾圧——都教委が 2008 年 10 月に土肥氏に対して言論弾圧を行った点等、が挙げられている。これらの一連の教育裁判の中心的論点のひとつが表現の自由にある。

今、表現の自由は、子どもたちが人間らしく生きるために非常に重要になっており、この表現の自由をこそ子ども一人ひとりに獲得させ、行使する勇気を持たせなければならなくなっている。

子どもたちは今、他者から「省かれ」ないため、グループから孤立しないために、たえず「私はあなたと同じことを考えている」という同調と忠誠を示し続けていないと安心できなくなっている。だから本当の自己表現ができず、絶えず周りの空間に同調する表現を行い、仲間のなかで本当にわかってほしいことを表現出来ず、安心して生きられない状況に置かれている。教室は学力競争の空間であると共に、居場所を確保するための生き残りをかけた「戦場」のような性格を持たされている。その戦いの武器がコミュニケーションである。「どう発言すればいじめられないか」「みんなのなかで居場所を確保するには今どう振る舞えばよいのか」と、必死になっていじめられたり外されたりしないようにサバイバル戦略を探すことに神経を費やしている。

本当の表現の自由は、人間として困難や悲しみや怒りを共感・共有しあい、安心して自分の困難や問題意識を出し、そのことによってみんなが抱えている課題が公の世界に提起され、みんながその問題に取り組む新しい合意が作り出されていく方法となるものである。ところが残念なことに、大学生の間でも、3・11の大震災、大災害にみんなが心配し、何かしなければと個々人は強く考えているにもかかわらず、震災からの復興や原発をどうするかかの議論がいろいろな場で巻き起こるようになっていないのである。社会的な課題を話題にし、議論し、論争し、応答責任を相互に背負いつつ自分たちの課題を議論していくような公共的討論空間が立ち上がってこないのである。同調するメッセージと違って、議論と対立が起こる話題は怖くて、話のテーマに取り上げることに大きな抵抗感があるように見えるのである。未曾有の大震災のなかで、リアルな現実みんなが触れているはずなのに、そして一人ひとりボランティアには参加できても、討論はなかなか立ち上がらないのである。

その表現への決断が出来ないという雰囲気は、おそらく、大学生が小学生や中学生の時に直面したであろういじめに対して、勇気を持ってそれを批判できなかった時の雰囲気と通じるものがあるのではないかと思われる。

その一つの原因に、そもそも学校の教室という空間が強力な表現の自由を抑圧する空間であったということがあるのではないか。たとえば、たいがいの教室の勉強は、教師が生徒に正解を応えさせるだけで、“間違ふことは恥ずかしいこと”という強力なメッセージを子どもに送り続けているのではないか。

ある学生は、「小学校のころは積極的だった。ある時、勉強ができなくなり自信がなくなった。その時、当てられて答えた内容が間違っていた。それに対して先生がお前馬鹿かと言った。その一言で、これからは絶対に発言を

しないと思った。自分は今でも発言することができない」と書いている。表現することは身体全体を使って他者に働きかけることであり、他者と一緒に生きる空間、共生と協同の空間を作り出すことである。相互に表現とコミュニケーションを行うことは、自分を他者と関わらせ、社会に自己を参加させていくために欠かせない。表現なくして能動的な参加を作り出すことは出来ない。また、学校の勉強が面白くないと感じるのは、表現をし、物を作り、意見を言い、自分を積極的に仲間のなかに、教室に、さらには社会に参加させることが出来ていないからである。表現をし、物を作り、意見を言うことで、人は能動的、創造的に生きることが出来る。それに対し、「君が代・日の丸」の強制は全く逆のこと、徹底して管理と指示に服することを命じ、たとえそれがおかしいと感じても我慢し、率直な思いを表現することを断念させ、命令に従う訓練を強いるのである。表現を抑圧するのである。

日本の民主主義を子どものなかに、そして教室から立ち上げようとするならば、表現の自由を、一つひとつの生活空間、友だち関係、授業の一つひとつの場、教室の生活空間のなかに、実現していくことが求められている。その一つひとつの場で表現する小さな勇気が積み上げられていくなれば、大きな社会の危機に対して、また人間の尊厳が奪われる危機に対して、一人ひとりの人間性をかけた勇気によって発せられた声、表現が、強力な社会的力となって、新しい正義を主張し、それを実現していくだろう。そのような表現の自由を担い行使する力を育てることにに対して教育は大きな責務を負っているのである。「君が代・日の丸」の強制を許さないたかいは、そのような教育の責務を実現することと深く結びついている。

おわりに

1970年の教科書裁判杉本判決は、国民自身による主体的な教育権宣言であったということが出来るだろう。その裁判を支える運動と憲法と教育基本法（旧）とが一体となって日本の教育をめぐる権利論と教育学理論とが大きく転換していった。今、そのような新たな高みを作り出していくことが出来る条件が蓄積されつつある。

この間の「君が代・日の丸」裁判のなかでは、予防訴訟の第一審判決のような、画期的な判決も出されてきた。

（注）東京の予防訴訟の地裁判決が2006年9月21日出された。予防訴訟という訴訟形式は、処分が出される前に、その違法性を争う訴訟である。それは「事後では回復しがたい重大な損害」がある場合のみ訴訟が認められる特別な訴訟形式である。2004年1月30日に228名（1次訴訟）で「国歌斉唱義務不存在確認等請求訴訟」が起こされ、その後第4次訴訟まで提訴され、原告総数は403名に達している。東京地裁第一審判決は2006年9月、教職員に対する国歌の起立斉唱義務及びピアノ伴奏の強制を違憲・違法とする画期的な判決を下し、原告「全面勝利」とも言える内容となった。その判決の結論は次のように述べている。この認識こそ、現代における教育条理とされるべきものであろう。

「国旗・国歌法の制定・施行されている現行法下において、生徒に、日本人としての自覚を養い、国を愛する心を育てるとともに、将来、国際社会において尊敬され、信頼される日本人として成長させるために、国旗・国歌に対する正しい認識を持たせ、それらを尊重する態度を育てることは重要なことである。そして、学校における入学式、卒業式等の式典は、生徒に対し、学校生活に有意義な変化や折り目を付け、厳粛で清新な気分を味わさ

せ、新しい生活への動機付けを行い、集団への所属感を深めさせる意味で貴重な機会というべきである。このような入学式、卒業式等の式典の意義、役割を考えると、これら式典において、国旗を掲げ、国歌を斉唱することは有意義なものといえることができる。しかし、他方で、このような式典において、国旗・国歌に対し、宗教上の信仰に準ずる世界観、主義、主張に基づいて、国旗に向かって起立したくない教職員、国歌を斉唱したくない教職員、国歌のピアノ伴奏をしたくない教職員がいることもまた現実である。このような場合において、起立したくない教職員、斉唱したくない教職員、ピアノ伴奏したくない教職員に対し、懲戒処分をしてまで起立させ、斉唱等させることは、いわば、少数者の思想良心の自由を侵害し、行き過ぎた措置であると思料する次第である。国旗・国歌は、国民に対し強制するのではなく、自然のうちに国民の間に定着させるというのが国旗・国歌法の制度趣旨であり、学習指導要領の国旗・国歌条項の理念と考えられる。これら国旗・国歌法の制度趣旨等に照らすと、本件通達及びこれに基づく各校長の原告ら教職員に対する職務命令は違法であると判断した次第である。」

戦前、「大東亜共栄圏」について“優秀な”教師が、黒板に大きな地図を書いて「大東亜共栄圏とはどの範囲か」と生徒に発問したとき、子どもたちが「日本は資源が少なく貧しい国だ」、「シナには資源がいっぱいある」、「これが日本にあったら…」と考えるなかで、インドからインドネシアにまたがる「見事な「大東亜共栄圏」が、子どもの思いを組み込んで描かれていったという。当時、教師も子どもも、それが「侵略」の範囲だとは考えつかなかっただろう。しかし、一つひとつの教室で展開されてきたそのような教育が、侵略戦争への国民的動員を支えてきたという事実を忘れてはならないだろう。

3・11 を経験して、今までを振り返ってみると、私たちが生きてきたなかで常識とされてきたことが本当にこれでよかったのかが、根底的に問われている。原発の「安全神話」が今まで当然のこととして日本の教育を支配してきた。低い学力しか獲得できなければ生存権が奪われても自己責任だというメッセージのなかで、子どもを学力競争に追いやるという理不尽が、ますます当然のこのようにしてまかり通っている。しかし日本の教育がこのままで良いはずがない。今の教育でおかしいと思うことがあれば、みんなが声を上げ、それを組み替えていくことなしに、本当の日本の教育改革は進まない。

今、自分たちが教えてきたことが「これでいいのか」ともう一度考え直すこと、権力が上からこうしろと命令するから教えるということではなく、教えること、教える内容に当の一人ひとりの教師が、真理探究の最前線にある専門家として、また子どもの権利保障に責任を負うものとして、内容を吟味することが求められている。教育を組み替えていく最も根本の営みは、その内容を、真理性と教育性の点において批判的に吟味し続ける膨大な日本の教師の日々のなかにあることを改めて思い起こす必要がある。