

戦後教師における封建残滓説の生成 とその性格

木村 松子

I. 本研究の目的と方法

1. 目的

今日、戦時下の歴史認識をめぐる物議をかもしているが、歴史は常に特定の視覚からの問題化によって再構成されるものであろう。戦後55年の間に、歴史学や社会科学が課題にしてきた「封建制」や「近代」の捉えも大きく変化している。

敗戦後から1950年代を中心に、多くの教師たちが、当時の状況を「封建的」あるいは「前近代的」という言葉で表現し、「民主主義」が進まないのは「封建的なもの」が根強く残っているからだ、と発言している。戦前・戦中の教育や様々な近代の制度に対する具体的な批判は少なく、封建残滓を問題とする言説が多く存在したことはどう理解すべきなのだろうか。

本稿は、紙幅の都合上、戦後の民主主義教育を担った教師のなかに封建残滓説が強固に存在したことを確認し、この言説を構成するさまざまな言表をとらえることを主目的とするが、これらの検討を通して、近代国民国家が不可欠としてきた差別に関する認識を明らかにしようとする研究の一環である。

2. 課題設定

まず、当時の教師を取り巻く言説状況を概観する。

1946年、占領軍教育局の指示により文部省が発表した『新教育指針』序論は、封建残滓説が基調になっている。⁽¹⁾「このようにして封建的な日本は民主主義的な日本に建てなおされつつあるのです」、「指導者たちがあやまちをおかしたのは、日本の国家の制度や社会の組織にいろいろの欠点があり、さらに日本人の物の考え方そのものに多くの弱点があるからである」としている。それまでの「天皇を頂く優れた国民」を否定し、「封建

きむら・まつこ / 新潟県長岡市立上川西小学校

キーワード / 戦後の教育改革, 言説, 封建残滓, 封建制, 近代

的な国民」として反省を促すものであったが、戦争責任自体も国民に向けられている。

同様に、当時50万人を組織した日本教職員組合も封建残滓説をもっていた。1951年、第1回教育研究大会において岡三郎委員長は、「封建主義を一擲し、軍国主義を一擲して新たな人間像を求めるために日本の民主主義を確立するために過去六年間闘って参った」と挨拶し、その闘う相手とは「戦前の封建主義から未だ完全に脱皮しきれなかった一般大衆の抵抗」であった。

1950年の大規模なレッド・パージを経験した当時の教師たちは、文部省や日教組の言説からの逸脱を回避するであろうことは充分考えられることである。また、当時マルクス主義理論家によって戦後復活した後期日本資本主義論争（新封建論争）も封建残滓説くものであったが、この論争は数年で消失している。⁽²⁾

以上のような当時の言説状況のなかで、戦後の教師が封建残滓説をもつのは当然といえるが、この言説が教育の場面では具体的にどのように作用していたのであろうか。

本稿においては、教師の封建残滓説の具体像を明らかにするとともに、当時の通説に対する疑問や抵抗の発生と、消失へのプロセス、残された問題について検討してみたい。

3. 言説分析の対象

「言説」とは「述べられた事柄」である。発音され、語られ、論述されたもので、さらに記録という物質性をもつ。言説研究は、個々人の知識や思想を超えて存在する、1つの時代、1つの文化の共通の基盤をなす認識系ともいうべきものを取り出す作業である。

本稿が行う言説研究の分析対象は、1951年から日本教職員組合が毎年開催している教育研究全国集会の記録『日本の教育』である。教科別分科会と問題別分科会が設定され、各都道府県教職員組合の推薦を受けた教師の報告や発言、講師や執筆者の意見、中央執行委員長の挨拶、書記長の基調報告、記念講演等が記録されている。

『日本の教育』を取り上げる理由は、第1に、50万人に及ぶ教職員組合として出発した組織率の高い組合であり、教研集会には毎年1万人以上の参加があることから、全国的な学校の一般的状況をつかむことができること、第2に、提出されるレポート数も最大であり、それをもとにした討論内容が執筆者による選択を経てはいるものの、よく記録され他に類をみないことからである。

II. 先行研究の検討

戦後の教師の封建残滓説に関する検討は、おそらくこれまでなされてはいない。したがって、民主化を進めるなかで教師が児童・生徒や家庭、地域をどのように捉え、どのような働きかけをおこなっていたか、十分な再検討が行われていたとはいえないであろう。戦前・戦時下の教育の問題点を指摘し、熱心に民主主義を説いた教師もいれば、封

建的な地域、家庭、児童・生徒を否定した教師もいたであろう。当時の教室の中で、民主主義の導入が具体的にどのような表現でなされていたのか、検討したい。

1. 戦後史のパラダイム・チェンジと封建残滓説

上野千鶴子⁽³⁾は、戦後史に関する多くの論を3つのパラダイムに分類している。第1は、戦前と戦後との断絶を強調する「断絶」史観ともいえるべきもので、新しい時代がはじまった戦後にもなおかつ問題があるとすれば、それは封建残滓のせいだとする。第2は、戦前と戦後の連続性を強調する「連続」史観ともいえるべきもので、ここでは、戦争は必然あるいは偶然と捉える。戦争を必然であったと捉える場合は、丸山真男や川島武宜が論ずる日本社会に固有の前近代的性格、封建的性格によるものとする。以上の2つの史観は、いずれも戦時下の状況を逸脱視し、戦後体制を正当化しているのに対して、第3のネオ連続説と呼ぶべきものは、戦時体制を逸脱ではなく近代化プロジェクトの連続上に捉え、「国民国家」を分析概念としている。

近代国民国家の概念が導入されることによって初めて、差別の捉えが大きく変化する。部落差別や性差別は、封建残滓によるものではなく、近代国民国家と国民経済が成り立つにあたって不可欠であったのであり、「日本特殊性」論を超えた世界史的な比較が可能になるのである。

2. 歴史学における「封建制」の捉えの変化

1950年代の歴史学は、徳川幕府が封建国家の完成態であるとして封建制を強調し、それが日本社会に残存しつづけた要因であったとする⁽⁴⁾。70年代に入ると、マルクス主義の歴史理論に代表される歴史発展の法則性の検討が必要とされた⁽⁵⁾。封建制の概念が社会科学的概念として歴史学に甚大な影響を与えたのである。このようななかで、50年代に強調されていた江戸時代の封建制は相対化して捉えられるようになっていく。

90年代後半、日本の中世・近世の社会構成を封建制というべきかどうかについての論争（日本封建制成立論争）があり、日本の歴史学がマルクス主義の影響を受けてきたことを見直すことになった。『岩波 日本史辞典』（1999）は、「封建制」について、「日本の政治社会のヨーロッパ的な近代化を求める意識や、近代天皇制国家をく近代的統一」と美化するイデオロギーの影響の下で、折衷的に使用された」とする。

近代を美化するイデオロギーによって、近代国民国家と国民経済を成り立たせるために必要とされた抑圧を、すべて「封建制のなごり」と呼んできたことが考えられるのである。

以上、戦後史のパラダイム・チェンジと歴史学の変遷を概観したうえで、戦後の民主主義教育を開始した50年代の教師の言説に注目したい。

Ⅲ. 教師の「封建」に関する発言分析

封建発言の様相を、まず量的側面から、封建発言数および使用された言葉の数の集計によって示す。次いで、その質的分析として、「封建性」「封建的」という語の使われ方とその意味、「封建制」「封建遺制」の使われ方とその意味を明らかにする。

1. 封建発言の量的検討

封建発言数と使用された言葉の数を調べ集計したのが、表1である。封建発言数の単位は、一発言者の一話題を1つとして算出した（1文以上1パラグラフ以内）。それぞれの単語数は、一発言内に使用された単語数をすべて数え上げた。

表1 1950年代教師の封建発言数と使用された言葉の数

() 内は%

| 年 | 1951 | 1952 | 1954 | 1955 | 1956 | 1957 | 1958 | 1959 | 1960 |
|--------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|-----------|-----------|
| 封建発言数 | 65 | 70 | 111 | 36 | 32 | 25 | 18 | 12 | 14 |
| 封建性 | 25 (27) | 36 (40) | 61 (42) | 32 (63) | 20 (39) | 14 (34) | 1 (4) | 2 (15) | 4 (20) |
| 封建的 | 30 (32) | 36 (40) | 56 (39) | 13 (25) | 20 (39) | 13 (32) | 8 (31) | 5 (38) | 7 (35) |
| 封建(遺)制 | 16 (17) | 5 (6) | 12 (8) | 3 (6) | 4 (8) | 8 (20) | 10 (38) | 3 (23) | 2 (10) |
| 前近代性 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 前近代的 | 3 | 6 | 6 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 半封建的 | 4 | 0 | 2 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| 封建社会 | 5 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 封建主義 | 4 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 封建意識 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 封建時代 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| 封建 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 |
| その他 | 4 | 5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | 3 |

(その他は、前近代1, 非近代1, 半封建制1, 封建思想1, 封建政治1, 封建勢力1, 封建領主1, 反封建3, 封建支配3, 封建心理2, 封建身分2)

発言数は全体の記録量が違うため、単純に比較することはできない。例えば第3回(1954)の報告は、各分科会ごとの分冊にしたため例年より記録量そのものが増えていく。しかし、封建発言は1951年から1954年にかけて増え、1955年以降は急激に減少していることが指摘できる。そして、1960年代以降はほとんど封建発言は聞かれなくなっていく。

2. 封建発言の質的検討

(1) 「封建性」「封建的」の意味

封建発言の8割は「封建性」あるいは「封建的」という言葉が使われている。例えば、「無気力な農民性は鹿児島県の封建性の現われ」「家庭の封建性や地主関係の封建性」「封建性が打破され、地主解放がされた」「父兄がまだ封建性から抜け切らない」とか、「地方においては封建的気分が濃厚」「農村には封建的な思想が残り」「封建的な校長会の組織」「村長が非常に封建的」というように使われている。「封建性」が名詞として、「封建的・封建的な」が形容動詞として使われ、「封建的」はあらゆるものと結合する。

教師たちが「封建性」あるいは「封建的」という語で表現しようとしていた実際のものごととは、権威主義的、官僚主義的あるいは家父長的なすべての反民主的な状況であった。したがって、「封建」という言葉を使わずに「権威主義的」「官僚的」「家父長的」「反民主的」という言葉に置き換えることにより、問題を整理し、もっと議論を深めることができたはずである。教師たちによる「封建性」あるいは「封建的」という発言は、分析的というよりは多分に情緒的であり、過去から残ってきた変えようのないものという悲観的・諦観的な意識も窺える。

以下に、「封建性」「封建的」を使った発言例を示しておく。下線はすべて筆者である。

「封建性」を使った発言例

- ①「無気力な農民性、それも鹿児島県の封建性の現われであって」(1951鹿児島)
- ②「家庭の封建性が影響しておって、それがやはり不良化への道になる」(1951兵庫)
- ③「一番困っているのは封建性で、しかもボス化であります」(1952熊本)
- ④「封建性の中に女の先生は雑用に追われ、職場の中ではお茶くみをたくさん」(1954茨城)
- ⑤「結局封建性というのは、非合理性非科学性である」(1955羽仁説子講師)

「封建的」を使った発言例

- ①「過去の教育制度の封建的な制度を打破して民主的な教育制度を実施した」(1951秋田)
- ②「村長が非常に封建的で、或いは村に政党政派的な講ができておる」(1951岡山)
- ③「これはやはり日本の歴史から来る封建的な事大主義」(1951中島健蔵講師)
- ④「直接には村の封建的な権力が教師を圧迫し、教育委員会がマークし」(1952)
- ⑤「父親の権威だけが認められている封建的な家族制度」(1954静岡)

(2) 「封建制」「封建遺制」の意味するもの

「封建性」や「封建的」に対して、「封建制」あるいは「封建遺制」は「封建性」と同じように使われている場面も見られるが、制度としての封建制を指し、過去の時代について述べている場合が多い。そのため、この言葉は「残っている」「残滓」という言葉とともに使われている。「中世封建制の社会的残滓が強く土地の中にあり」「永い歴史の間に持ち越されてきた農村の封建遺制」「封建遺制を現代にまで温存している」「封建制下の身分制」というように使われ、時代と制度を特定している。しかし、この場合も現状

の反民主的な状況があるのは、江戸時代以前の封建制のせいであるとの脈絡で、過去が強調されている。

このような問題把握は、当面の問題状況が、本当に過去から続く制度としての封建制のせいなのか、その制度が変質したものなのか、あるいは封建制度が意図的に利用されているのか、さらに、新たに作られた制度なのか、等の分析的な問題究明へ向かう道を閉ざすものであった。以下に、「封建制」「封建遺制」を使った発言例を示しておく。

「封建制」を使った発言例

- ①「旧制中等学校につきまといつていた封建制と特権制が払拭され、」（1951秋田）
- ②「封建制・貧困・隷属にむしばまれ、さらに営利と権力の追求の中」（1952勝田守一講師）
- ③「貧困と封建制と植民地的な中で生活し、労働に従事しなければならない」（1954北海道）
- ④「大切なのは封建制である。すべての家庭生活が親本位に考えられ、」（1956長野）
- ⑤「部落とは封建制下の身分制で最下層の賤民身分とされた人々もしくは」（1958）

「封建遺制」を使った発言例

- ⑥「封建遺制ともいわれるべき社会通念が個人個人の精神生活に存立している」（1951 福島）
- ⑦「農村の封建遺制の中に従属を余儀なくされた子どもたちの無批判な行動」（1955熊本）
- ⑧「封建遺制はあらゆる方面にさまざまな形で色濃く残り、」（1957）
- ⑨「部落はなくても、別の形の封建遺制や貧困のために生ずる教育問題」（1957）
- ⑩「僻地に残る封建遺制も指摘された」（1958僻地教育分科会記録）

3. 教師の封建発言の傾向

戦後の教師の封建論議は、曖昧で情緒的な傾向があったといえる。指摘された様々な問題を、例えばマッカーサー5大改革すなわち婦人・労働・教育・思想・経済にまず問題を分類し具体的に論議していたならば、もっと議論は進展し、問題の所在も明確になった可能性はある。しかし、教師たちは眼前の反民主的な状況を言うときに、それを過去の残滓として捉えてしまった。発言者の意識の強弱にかかわらず、その過去というのは、封建制の時代、主に江戸時代を指し、明治以降に対しての発言はほとんどない。その点では、明治以降の日本の近代化を肯定していると捉えることもできる。

肯定的であるとしても、どのように肯定的なのかは明らかではない。「必要であった」のか「しかたがなかった」のか、肯定度も様々であろう。教師の封建残滓説は、現実の多くの問題を漫然と過去から残ってきたものと考ええる点で、問題の改善に向けた具体的な分析的思考を妨げる結果となったといえる。

4. 授業場面での封建残滓説

教師の発言を並べ替えることにより、当時の教師が地域や家庭、児童・生徒自身をどのように捉えていたかを理解することができるが、やはり、封建的な地域、封建的な家庭、封建的な子ども像をもっていたといえる。授業場面で教師が使う「封建的」とは、

非科学的・非合理的という意味も加わり、日本人の後れた「封建的なものの考え方」から「科学的なものの考え方」へ改めなければならないと考えている。

豊かさをめざし、生産性向上を戦後社会は課題にしてきたが、資本主義の徹底を意図する教師も生産性向上を主張している⁽⁶⁾。農作に関する「迷信」を固く信じていた農村で、化学肥料の使用に抵抗する農民を批判したのは理科教師であった。民主主義を教える先生に対して封建的な親、民主的な学校に対して封建的な家庭や地域社会、という設定ができたのである。

社会科の「民主主義」、家庭科の「民主的な家庭」に関する単元で学習することが、あまりにも現実の生活とかけ離れているために、逆に傷つく子どももいたことが報告されている⁽⁷⁾。

Ⅳ. 封建残滓説に対する疑問の提起

第1回教研大会(1951)から教師の封建発言は増加し、第3回(1954)でピークとなっている。特に、第3回の社会科分科会では、貧困と封建遺制を問題とする発言が多数出ている。「日本の社会は明治時代からの後進資本主義の中に育って来て、未だに経済的な貧困と、われわれが伝統的に受け継いでいる封建遺制とによって織りなされている」(1954香川)。

しかし、同時に封建という言葉で片づけることに対する疑問も現れてきている。「私たちはこれを封建制の一つの現われだとして、子どもを通じたり、教師自身の力で親たちの意識改造に努力してきました。しかし効果は顕著ではありません。むしろこのような問題は封建制ということばで簡単に割り切ってしまうことはかえって危険であると思うのです。その根底には経済的な機構の問題がひそんでいるのではないのでしょうか」。

第4回(1955)では急激に封建発言は減少し、前年の3割となっている。かわって封建論議の問題性を指摘する発言があらわれてくる。教研集会内部で行われた問題点の指摘は、主に次の4点にまとめることができる。

1. 問題追求の曖昧さ

- ① 「封建性によって歪められるという教育の問題の掘り下げ方が十分でない」(1952勝田守一)
- ② 「もっとつつこんでいかなければ封建遺制や貧困性の根源がわからない」(1954愛媛)
- ③ 「部落解放の問題を単なる封建制の問題としてとりあげるのでは問題がぼやけてしまって、何をしてよいのかわからないという結果になることがある」(1954奈良)

2. 政治権力の問題

- ④ 「封建性、前近代性はただ残っているのではない。これを温存し利用する政治権力

が問題である」(1952宗像誠也講師)

- ⑤ 「封建性や貧困が指摘されているが、実は、その底により重大なものが潜んでいる。それは権力である」(1955新潟)
- ⑥ 「部落差別とは、世間の賤視差別観念の残存というだけでなく、一段と低い生活状態、近代産業・安定した職業からのしめ出しの状態そのものにある」(1957)

3. 諦観やいきすぎた啓蒙的態度

- ⑦ 「経済力がないからだめだ、封建的だからだめだ、というところがある」(1954長野)
- ⑧ 「頭から相手に対して、封建的だと軽蔑したりすることは適切な方法ではない」(1957)

4. 意識の強調

- ⑨ 「今まで農村における封建性の意識問題だけが問題になって、その封建的な意識を支えている基盤が忘れられていたのではないか」(1954和歌山)

第6回集会(1957)では、講師団代表・山田清人が、依然として続く封建論議に対し不満が出てきたことを述べている。特に第2回(1952)・第3回(1954)集会で封建論議が活発になっていたことを振り返って、次のように述べている。

「“貧困性”とか“封建性”とかいう言葉が、教研集会の合言葉のように広まったのも、この頃の特徴であったかと思います。ところがその人たちの言うことは、難しすぎて、我々には分かりかねる。もっと話を現場の具体的な問題へ引き降ろせという声が次第に高まって参りました」(「講師団代表の意見」『第6集 日本の教育』1957, p.700)

当時の教師が指摘しだした「具体的な問題へ引き降ろせ」という声は、当然起こるべくして起こったといえる。多くの問題を封建という言葉で表してしまい、具体的に何をどうすべきなのか論議できなかったからである。これは、「難しすぎて分かりかねる」ということではなく、曖昧な言葉を使って論議しようとしていることから生ずる問題だったというべきであろう。このような批判が表れ、第4回集会(1955年)以降は確実に封建発言は減少していくこととなった。

ここで、③や⑥の発言のように、部落差別と封建残滓とを切り離して考えようとする発言が現れていることが注目されるが、性差別におけるこのような気づきは、はるかに遅れることになる。⁽⁸⁾

V. 結 語

これまでの検討を概括し、今後の課題を提示する。まず、戦後の教師の間に「封建的な日本人」という言説が、戦後から50年代を中心に強固に存在していたことを確認した。戦後民主主義の導入にあたって、「封建的」「封建性」「前近代的」という言葉が先行し

広汎に広まることによって、「悪いのは封建時代であり、江戸時代であった」という意味が構築されているのである。当時、このような言説の生成・維持には、異なる多くの立場からの主張が関わっていたことも概観した。教師の封建残滓説は、授業を通じて児童・生徒や家庭、地域に影響を与えていったが、民主主義を教える学校と、教師から否定される現実の家庭や社会とのギャップの間に戦後の子どもたちがいたといえる。封建残滓説によって見落とされてきたのが「近代」の問題であり、「近代差別」の認識の様相を追う研究は今後の重要な課題であると考ええる。

【註】

- (1) 拙稿『ジェンダーの視点からみた戦後教師の近代観・性差観・賃金観』上越教育大学大学院修士論文、2000、pp. 28-43で詳細に検討しているので参照されたい。
- (2) 国史大事典編集委員会編『国史大事典 第11巻』吉川弘文館、1990、pp. 187-188、参照。
- (3) 上野千鶴子『ナショナリズムとジェンダー』青土社、1998、pp. 15-27、参照。
- (4) 井上幸治・川崎庸之・野原四郎編『総合世界歴史事典』時事通信社、1957、pp. 434-435、参照。
- (5) 黒田俊雄『日本中世封建制論』東京大学出版会、1974、p. 357。参照。
- (6) 「非科学的な考え方は農村だけではなく都会にもたくさんある。その考え方の基盤になっている日本の社会そのものに欠陥があるのだと思う。計量の観念がとばしいというのも日本全体の問題である。今の日本には封建性が多分に残っていて資本主義にさえなっていない点がかなりある」(1955、遠山啓)。
- (7) 「家庭の現実と学校教育の平行線の間に子どもを板ばさみにするだけで空しい結果、そこで綴り方を通して子どもの問題と取り組んでみると、①無関心の時代。母はやさしい、ありがたいものだ、などを書く時代。②批判の時代。家庭の不合理に気付いて、母はなっていない、父は相手にしてくれないと書く時代。ここで学校は家庭と平行線なのだと気付いた。③なぜと考える時代。なぜ生活が苦しいのか、村はどうして封建制を脱しきれないのかと書く時代」(1958、家庭科教育分科会)。
- (8) 性差別を江戸時代の封建制のなごりと考え、江戸時代を取り上げた授業実践報告がよくなされる。「学級における男女の対立の問題『男児には働くのは女の役目だという考えがはびこっている』という事態にとりくみ、社会科で江戸時代の封建制について話し合って当時の自分が問題とされ、女性が常に男性の下に位置して悲劇的な一生を過ごしたことと、現在の平等な位置とを比べ共に喜び合っても、行為の上ではなかなか進歩しない」(1958三重)。さらに性差別には、生物学的性がすべてを決定するという考えから、女性の劣等性の観念が存在する。教師の発言から、1950年代の女性蔑視の激しさが特徴的であることがいえる。その要因を敗戦前後のジェンダー形成から考察した拙稿(1)を参照されたい。