

日本 PTA の原理・研究ノート (Ⅱ)

——発足当時の PTA 論の多様な展開

杉 村 房 彦

(1985年10月8日 受理)

Study of the Principles of P.T.A. in Nippon (Japan) (II)

——On Various Opinions of the Role or Function of P.T.A. in the Beginnings

Fusahiko SUGIMURA

目 次

- 序 昭和40年代以後の PTA 論多様化の経緯と PTA 研究の課題
 対象の限定——PTA 研究の対象としての「PTA」とは
 PTA 論の多様化——「生涯教育論」「コミュニティ論」との結合から PTA 無用論へ
 PTA 論混乱の原因——無理な所管行政決定の“後遺症”・PTA 実践と研究の
 “貧困の悪循環”
 教育行政の PTA 観——「私費負担解消」措置と「教化の方法としての PTA」観
 昭和40年代以後——PTA 論の二極分解・収斂の過程へ
- I 発足当時に期待されていた PTA の役割・機能
 「発足当時の PTA」研究の前提——「発足当時」とはいつまでか・だれが PTA に期
 待したのか
 PTA 行政史（発足当時）の素描——CIE、文部省および地方軍政部
 連合国（CIE）の PTA 観の後退——『父母と先生の会—教育民主化の手引—』の PTA 観
 「親の教育権行使の方法としての PTA」の復活——極東委員会指令の PTA 観
 極東委員会指令から PTA 第1次参考規約への発展——文部省の PTA 観の確立過程
 （以上、第36巻）
- II 発足当時の多様な PTA 論——民間出版物における PTA の役割・機能論
 (1) PTA 論（著書、雑誌その他の論稿）の数的概況
 (2) PTA の役割・機能論の多様な展開・その1——著書について
 学校教育への親の「参加」を肯定する論
 「理解」と「協力」に限定する論
 PTA 社会教育関係団体論——“三位一体”論的分業論
 (3) PTA の役割・機能論の多様な展開・その2——雑誌・その他の論稿について
 「親の教育権」論と教育原理論、二つのアプローチの統合へ
 親批判——「両親教育」の強調から「進歩的な分子」組織論まで
 教育委員会（制度）にたいする PTA（運動）の役割
 PTA 以外の教育運動論の展開
 (4) なぜ PTA 論は多様化したか——その原因と条件
 PTA 論の5類型
 「親の教育権」研究および教育原理研究の遅滞と「国民の教育権」論の高揚

Ⅱ 発足当時の多様な PTA 論——民間出版物における PTA の役割・機能論

(1) PTA 論（著書、雑誌その他の論稿）の数的概況

「民論に依って下から力が盛り上る」のを待たずに PTA は発足したが、事後に「民論」はおこり、力が盛り上がることになる。PTA の主体が親と教師であるとされるかぎり、それは当然の成りゆきであろう。PTA 行政の客体（対象）として捕捉され会員にさせられた親と教師が、やがて PTA の主体としての自覚を高め、PTA の目的や役割・機能についてあらためて考えるようになったのは、一般に「発足当時」（昭和21年～24,5年ごろ）を過ぎて後のことであつたが¹⁾、その「考える」過程を準備し支えたのが、行政の PTA 論——それは数多の行政出版物だけでなく、各種の実際の指導にも表われていた——を敷衍し、補足しあるいは批判した「民」の側からの多様な PTA 論であつた。

ところで「民」の側の PTA 論が、すでに事実として存在する PTA をフォローして展開されたのであれば、著書や雑誌論稿としての公刊・発表が、PTA の発足に遅れるのは当然であろう。PTA を論じた著書が出版されたのはようやく昭和23年のことである。水江ヤチヨの「PTA 関係単行本文献」リストに若干補足して²⁾、発足当時の「民」の側からの著書をリスト・アップすると、以下のようになる。

<昭和23年>

安藤堯雄・山室たみ・小林鶴蔵『P.T.A の理論と実際』（明治図書 6月20日刊）

文部省内 PTA 研究会・時事通信社『PTA 読本』（時事通信社 9月5日刊）

相澤 熙『P.T.A の知識と運営』（講談社 9月30日刊）

金子孫市『PTA 研究』（金子書房 11月30日刊）

佐藤堅一『学校・学級 P.T.A 運営の実際』（牧書店 12月18日刊）

日本教育協会『アメリカの父母教師会』（国民教育社 ? ）

<昭和24年>

向山嘉章『P.T.A の実践記録』（西荻書店 2月20日）

日本放送協会『ラジオ PTA の時間——PTA の基本的知識——』（万有社 4月15日刊）

小和田武紀・山室民子・駒田錦一『PTA の理論と運営』（童友書房 5月10日刊）

土屋潤身『PTA の在り方』（新制教育研究会 12月10日刊）

東京教育大学教育学研究室『正しい PTA のあり方』（日本図書文化協会 ? ）

<昭和25年>

宮原誠一『社会教育』（光文社 7月25日刊）の「第六章 PTA」（金田智成執筆）

金子孫市『PTA の組織と運営』（金子書房 ? ）

雑誌の PTA 関係論稿も松本伸夫の「PTA 関係雑誌論文（抄）」³⁾リストによれば、昭和21年、22年に各1篇で、やはり昭和23年からその数は急増⁴⁾し同年に5篇、24年、25年も各5篇となっている。もっとも、松本自身が「抄」とことわっているように、リスト・アップされているものは発表された論稿のごく一部であり、実際にははるかに多かった。当時すでに PTA 専門の月刊誌として、『P.T.A.』（日本児童文化協会、昭和22年7月創刊の『児童』を翌23年4月にこの誌名に変更⁵⁾）、『日本 P.T.A.』（日本母性文化協会、同協会の『P.T.A.』を昭和23年9月にこの誌名に変更）、『PTA 教室』（静岡図書、昭和24年2月創刊）、『P.T.A 教室』（札幌・北方民生協会、昭和25年4月創刊）等が発行されており⁶⁾、また『教育と社会』、『社会と学校』、『社会教育』（昭和25年2月創刊）等の全国誌や、『教育じほう』（東京都、昭和23年2月創刊の『教育時報』を翌年1月にこの誌名に変更）、『教育展望』（京都府）、『SAITAMA P.T.A 資料』（埼玉県）等の地域誌で、PTA が論じられていたからである。

昭和25年までに発表された雑誌その他の論稿⁷⁾のうち、PTA の実態や活動の報告あるいは会員の意見、さらに行政当局による PTA 調査や解説資料などを除き、親・国民の学校教育への関与あるいは PTA の目的、役割・機能について、一定の見解（論）を展開しているもののみをリスト・アップしても、以下のようになる。

<昭和21年>

宗像誠也「教権独立論を繞って」（朝日新聞 7.29付）

<昭和22年>

宗像誠也「教育は誰がきめる」（『婦人公論』3月）

岩間正男「児童を愛するがゆえに」（『婦人公論』3月）

「子供の教育・学校・家庭を語る座談会」（『児童』7月）

北澤新次郎「教育の民主化と P.T.A の役割」（朝日新聞 9.1 付）

吉田瑞穂「教師より母親へ」（『児童』9月）

朝日新聞社説「両親と教師の協力」（朝日新聞 10.23付）

「座談会 P.T.A をいかに進めるか」（『児童』10月）

鈴木朝英「社会科への関心」（『教育と社会』11月）

天野光行「社会科のもつ問題」（『教育と社会』11月）

金子孫市「地域社会の一機能としての PTA」（『社会と学校』12月）

<昭和23年>

入江道雄「教育復興の課題」（『教育と社会』3月）

周郷 博「PTA に望む」（児文版『P.T.A.』4月）

黒岩武道「教員組合の希望」（児文版『P.T.A.』4月）

城戸幡太郎「社会教育における自由と批判」（『教育と社会』6月）

宮原誠一「P.T.A 組織論」(児文版『P.T.A』6,7 月合併)

澤田忠治「新教育の実践と PTA」(『社会と学校』8 月)

周郷 博「いかなる PTA を」(児文版『P.T.A』8 月)

阪本越郎「P.T.A と後援会」(児文版『P.T.A』8 月)

無署名「PTA の目的」(日母版『P.T.A』8 月)

宮原誠一「教育委員会と P.T.A」(児文版『P.T.A』9 月)

周郷 博「P.T.A 運営試論」(児文版『P.T.A』10 月)

関口 泰「教育委員選挙を回顧して」(児文版『P.T.A』12 月)

〈昭和24年〉

古川 原「P.T.A の問題」(児文版『P.T.A』1 月)

「誌上討論 新教育と P.T.A (座談会)」(児文版『P.T.A』1 月)

宮原誠一「日本の P.T.A は今後どうあるべきか」(『新しい教室』2 月)

金子孫市「京都 PTA 解組の真相とその批判」(児文版『P.T.A』2 月)

矢川徳光「『学校ソヴェト』にちなんで」(『教育と社会』7 月)

徳永あさ「P.T.A と教育委員会」(『文部時報』11 月)

北澤新次郎「P.T.A と社会教育」(『教育と社会』11 月)

〈昭和25年〉

市川達男「新教育の批判」(『社会と学校』1 月)

無署名「教育委員会制度に関する批判」(『教育委員会月報』3 月)

小和田武紀「PTA 運動」(『社会教育』4 月)

宮澤 睦「『社会教育』私の考え方」(『社会教育』6 月)

無署名「P.T.A と教育委員会」(北方民生協会版『P.T.A 教室』11 月)

二宮徳馬「P.T.A と家庭教育」(『社会教育』12 月)

では、以上の著書および雑誌その他の論稿は、どのような PTA 論を展開していたのか。学校教育にたいする親の教育権行使と PTA との関係に論点をしばって、まず著書から概観しよう。

(2) PTA の役割・機能論の多様な展開・その 1 —— 著書について

学校教育への親の「参加」を肯定する論

もっとも早く公刊された「民」の側からの著書は、安藤堯雄(東京文理科大学講師)・山室たみ(文部省視学官)⁸⁾・小林鶴蔵(小学校校長)共著の『P.T.A の理論と実際』(明治図書 昭和23年6月20日)である。同書は「編集の辞」で、

教育民主化のためのこの会は、今までのように、教育は学校だけにまかしておけばよいということとなしに、また先生としては、両親の意見を常にきいて、家庭と学校と、同じ立場に立って、お互に協力して、学校

をよくしてゆくようにすることが望ましいことである。また教育は学校だけではなくて、家庭をふくめた社会のなかで行われるもので、学校外での生活が、子供の教育にとって大切のように考えられる。両親と教師の会ではこの学校外の子供の生活に、とくに関心を持つことが望ましいと思う。(p.1, 下線は杉村)

と述べている。「編集の辞」は一般に、共著者それぞれの見解のいわば最大公約数といってよいものであろう。明らかに著者たちは PTA の役割・機能を、学校教育にたいするものに限定してはいない。学校以外の子どもの生活場面にも PTA はかかわるべきだとしている。しかし、下線部分から推測——たとえば「また」という接続詞はその前を主とし、後を付加的に位置づける——すれば、PTA の役割・機能を学校教育にたいするものに強く傾斜させて理解していたのではないかと考えられる。PTA の任務は第一に学校教育の民主化にある、そのために親は学校教育に参加し、親と教師が同じ立場で協力する、そのための組織が PTA だ、と著者たちは考えていたのではないか。

同書のいわば原理篇⁹⁾を執筆した安藤はこの点についていっそう明瞭に、「PTA も教育の民主化を目的としてつくられたものであります。教育の民主化とは、教育を特別の教師にだけ委せておくのではなくて、凡ての人々の協力によって最もよい教育を行うようにすることです。」(p.13, 傍点は杉村)と述べている。PTA「も」と表現したのは、この文に続けて「教育の民主化のためにもう一つの会がつくられることになっているのであります。それが、地方教育委員会というものです。」(p.13)と述べているからである。「教育の民主化」を学校教育の現場への親の参加と教育行政への親(住民)参加という二つのルートで理解し、その組織として前者については PTA を、後者については公選制教育委員会を位置づけていたのではなかったか。

もちろん、学校教育の現場への参加を無限定に主張しているわけではない。参加の範囲については、「P.T.A は教育行政の方まで手を延してはならないのであります。(略)ともすれば、人事問題、教師の任免についても発言したりすることになりますから、充分注意することが必要であると思います。」(p.16)と限定し、参加の方法についても「両親と教師との話合いによって進められるものであって、多数決などによって決定せられるものであてはならないのであります。」(p.16)と限定している¹⁰⁾。しかし、限定はそこまでであった。参加の方法の限定(「話合い」)が厳守されるなら、「教育の目標、教育のやり方に対して、意見、希望をのべることは結構でありますし、更に自ら、教育を行うものであります。」(p.16)と述べているように、教育の内的事項も、安藤にとっては当然、PTA を通して親が参加できる範囲にふくまれるべきものであった。

ところで安藤の見解で注目すべきは「更に自ら、教育を行うものであります」という指摘である。もしそれが端的に言えば、〈すでにそこにある教育のあれこれに注文をつける(「意見、希望をのべる」)より、注文をつけないですむような教育を、教師と協力してつくりなさい〉の謂であれば¹¹⁾、親の「教育創造権」¹²⁾の行使という積極的な参加を主張していることになるからである。注文をつける行為は一般に親の参加を得ないでつくられた教育にたいして、事後的に修正を迫るものであり、したがって「教育創造権」にくらべて消極的な参加といわなければならない。

山室も安藤と同様、PTA が「行きすぎて学校管理や先生の人事問題にまで立入ることは呉々も慎

まねばなりません。」(p. 120) と参加の範囲を限定し、方法についても「父母たるものは先生と常に会合もし、打合せもして(学校と家庭の両者の教育の)一致と、調和を計る」(p. 64, 挿入は杉村) べきであるとしている。しかし、山室は安藤よりさらに積極的、具体的である。たとえば「米国の P.T.A で成功し、我が国でも、始めることが出来るかと思われる委員会の活動」として「カリキュラム研究」をあげ、次のように述べている。

教科課程には立入ってよいものかどうかは問題になります。/カリキュラムのことは専門家に属し、素人では仲々やれるものではありません。又その決定や実行のことは、教育委員会等がすることになります。それだからと言って、P.T.A がこれに関心であってよい筈はありません。教科課程等に就き、P.T.A が研究、討議し、批判し、或は提案し、その改善に資することは可能でもあり、為さるべきことでもあります。(p. 88-89)

「立入ってよいものかどうかは問題になります」と躊躇しながらも、カリキュラム編成への親の参加を、「研究」の域をこえ「批判」からさらに「提案」のレベルにまで高め、しかも「為さるべきこと」と積極的に位置づけている。もっとも、「提案」にとどまりその採否(「決定や実行」)を親(PTA)は決めえないとしている。しかし、親と教師は「常に会合もし、打合せもして、一致と、調和を計る」という方法がここでも遵守されているなら、もし「提案」が「提案」としてまとまるとすれば、それはとりもなおさず親と教師(学校)の合意(「一致と調和」)が成立したということであるはずである。したがって「提案」はそれがまとまった時点で教師(学校)に採択されたことを意味し、したがってまた親は事実上「決定」に参加したことになる。山室は「非強制的受容の過程」¹³⁾ を介して親参加の範囲と程度を、カリキュラムの決定にまで広げ・高めていたといえよう。

安藤は PTA は学校の教育行政に関与してはならないといい、山室は学校管理に立ち入ることは行きすぎであるとしているが、小林は「学校の経営に児童や父兄を参加させることも一つの重要なことである。」(p. 128) と述べている。小林が親参加の範囲をそこまで広げた背景にどのような考えがあったのか。小林が校長をつとめていた神奈川師範女子部附属城郷小学校は、学校経営の基本方針に「学校、家庭、社会を含めての環境の教育的計画化」をかかげていたが、その方針を必要たらしめた理由として小林は、戦争により荒廃した校舎の整備、学校と家庭の緊密化、青少年の不良化防止、そして「教育の民主化」の四つの必要をあげ、第4の「教育の民主化」について次のように説明している。

教育基本法の冒頭に、われらは、さきに、日本国憲法を確定し、民主的で文化的な国家を建設して世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。こ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。と述べている。(略) そのためには、教育の実際において民主主義をいかに実現すべきかということ、つまり教育そのものにおける民主主義のあり方こそ、教育者にとって最も関係の深い問題である。/これについては基本的な、いくつかのものがあげられるであらう。即ち教育制度を民主化すること、(略)教育の内容に民主主義を取り入れること、(略)教師自身が民主的な修養をつむこと、(略)/最後に自主的、協同的な生活及び学習を訓練すること、これにも、種々な部面があるが、学校の経営に児童や父兄を参加させることも一つの重要なことである。

従来の、母の会とか、後援会とかは、教師或は学校が主となり、単にその要求に応ずるものとして存したのであった。学校のことは教師が独自にやる、部外から、とやかく言う必要はない。聴く必要もない。部外のもものは学校のやることに従っていればよいのである。これが学校の自主的経営であるとか、権威の生ずるところであるとか考えるのは、あまりに独善的、非民主的である。(略) 又父兄にしても、唯学校に委せっきり、学校のやることに盲従しているようでは、子供の教育も、学校も決して良くなるものではない。こうした考えから、教師と父兄とが、同等の立場において相談し、お互ひに切磋琢磨して、子供をよくし、家庭をよくし、学校をよくして行くようにしたい。さうしたことの出来る組織をつくりたいと考えた。これが環境の教育的計画化を考えた第四の理由である。(p.127-130)

そしてすぐに続けて

以上、本校が教育活動の重点の一つとして、環境の教育的計画化をとりあげた理由を③から⑨まであげた。こうした理由から環境を教育的に整備し、計画し、組織化しなければならない方面は多々あるが、その最も基盤となり、根幹となるものは、教育協同体の形成である。更にまた教育協同体の主流となるものは P.T.A であると考えた。こうした見地から本校の P.T.A は出発したのである。(p.130)

と述べている。小林の考えでは、学校経営への親の参加とはそれ自体「教育の民主化」の一つの内容であると同時に、「教育の民主化」の担い手である親の資質を高める「訓練」でもあるという、ダイナミックな二重の過程だったのである。

以上に概観したように学校経営への参加については、3 人の見解に微妙な相違がある。しかし、教育の目標、方針、カリキュラムなど学校教育の内的事項の中心部分への親参加＝教育権の行使は共通に是認され、また「行使」の方法として PTA での話し合いを是としていることも共通である(小林も「胸襟をひらいて話し合い」と強調している)。したがって同書は、第 1 次使節団報告書→CIE 資料→極東委員会の流れの発展である文部省「父母と先生の会」委員会の PTA 観を、敷衍し、さらに発展させたものであるといえよう。

文部省内 PTA 研究会と時事通信社共編の『PTA 読本』(時事通信社 昭和23年9月5日)は、同書が広く PTA 会員の「手引となり、相談相手となる」(「はしがき」)ことを期待して出版されたものだったが、はたしてよき相談相手となったかどうか疑問の書である。なぜなら、一方では当時の一般の論調と同様、親を教育の主体に位置づけ PTA を教育民主化の基盤としながらも、他方、具体的な論述では、PTA の機能や親参加をきびしく制限あるいは否定するという論旨の混乱があったからである。執筆者が全員、文部省にあって日本の PTA の発足を準備した人びと¹⁴⁾だったから、当時、連合国・CIE・文部省に伏在していた PTA 観の不一致や矛盾がそのまま反映して、論旨の混乱となったのかもしれない。たとえば原理の章(「PTA とは何か」)を執筆した小和田武紀は、「一、PTA の必要」の節で

PTA は民主教育の基盤である。(p.20)

教育民主化の基盤として PTA の結成の必要がある。従来(略)教育は「お上」のものという観念があり、事実そうであった。ところが、民主社会では、学校はその土地に住んでいる人々が自らの力で設置し、その

土地の発展に貢献するものでなければならない。つまり、今迄の勅令に依っていた官僚的な教育が改められて、国民大衆の手に渡された訳である。従って（略）又実際の運営の面でも、上からの命令や指令に動かされて学校の先生だけで一方的に行われていたやり方を改めて、父兄は勿論のこと一般社会の人々も当然教育を自分の責任として考えなければならなくなった。ここに在来の財政的援助を主とする父兄会や後援会と意味を異にし、下から盛り上げる民主的な教育の母胎としての PTA の組織の必要が生まれて来るのである。（p. 22, 下線は杉村）

と、学校教育への親の参加を「実際の運営の面」にまで認めながら、それに続く文（「二、PTA の目的」の節の第一「児童福祉の増進」の項）では、学校のことは教師の専管事項、親=PTA はただそれに合わせるのみ、といわんばかりに次のように述べている。

PTA の目的は一言にして言うと、児童の幸福の増進の為に父兄と教師とが相協力して学校のエ育計画なり教育活動なりが完全に実施できるような態勢を社会の中に作って行くことである。PTA 自身が児童の教育を担当するわけではない。PTA が学校の財政を賄ったり、教育人事まで関係するわけではない。PTA は教育委員会ではなく、又学校財政を賄う為の事業団体としての役割を勤めるわけではない。PTA は学校のエ育の実施を完全ならしめるために協力し、家庭、学校、社会の三位一体的な結びつきによって、児童の福祉増進の為に奉仕することを目的としているが、自ら学校のエ育機能を奪い、又教育委員会の機能を代行することを目的とするものではないことを注意しなければならない。（p. 22-23, 下線は杉村）

以上の論述から、この項のタイトル「児童福祉の増進」を、学校教育がスムーズに実施できる「態勢」づくりの謂と解釈してよいであろう。実際、「児童福祉の増進」のための具体的な目的6カ条のうち、「家庭生活の水準の向上をはかること」「学校と家庭の緊密化をはかること」「新教育に対する理解を深めること」の3カ条は家庭における「態勢」づくりであり、「生徒児童の保護対策を立て、福祉施設をはかること」「児童犯罪防止に協力すること」は、社会における「態勢」づくりに PTA はどうかかわるべきかの指示であり、最後の「先生の優遇に対する支持」も、教師が後顧の憂いなく「教育活動（を）完全に実施できるような態勢を社会の中に作って行く」PTA 活動ということになるろう。（したがってまた、同節の第二に「両親教育の徹底」の項をおこして、以上のような「第一義的な目的を達するための両親教育」を PTA の「第二の目的」とであると強調したのであろう）

PTA の役割は学校教育がスムーズに行なわれようよう態勢をつくることであると強調するが、そのスムーズに行なわれるべき学校教育の「教育計画」「教育活動」の策定・実施にどのようにかわりうるのかについては、「PTA 自身が児童の教育を担当するわけではない」「自ら学校のエ育機能を奪い、又教育委員会の機能を代行することを目的とするものではない」と否定する。なるほど、小和田が否定しているのは PTA の関与であって親の関与ではない。しかし、親はどのように関与できるのか、PTA を通しての関与がだめなら他にどのような方法があるのか、について小和田はなにも述べていない。結局、親にとって学校教育とはすでにそこにあるものであり、それをただ理解し協力することが親の「自分の責任」であるということになるのではないか。小和田の考えは結果的・論理的に、学校教育を絶対善として親の関与を否定した戦中・前的思考方とほとんど同

じということになろう。〈お上→学校（教師）→親〉という戦中・前的小システムの後段、〈学校（教師）→親〉という「一方的」関係をよみがえらせているといわなければならないまい。

しかし、小和田の否定的見解は各論を分担した寺中によって再否定されている。なるほど寺中にも論旨の混乱はあった。寺中も一面では小和田と同様

児童福祉の向上を促進する活動としては、第一には PTA が学校の教育に側面的に協力することであって（略）PTA は教育当局者ではないのであるから、その仕事の限界を越えて、学校を管理したり、教育計画を立てたり、学校の財政を賄ったり、甚しきは教育人事にまで関係しようと試みるようなことがあってはならない。あくまで、学校の教育計画を実施するに都合のよい教育環境を児童の為に作ってやることが PTA の仕事であって（p. 65-66、下線は杉村）

と述べ、PTA の役割を、学校教育がスムーズに行なわれうる態勢づくりという「側面的」協力に限定する。ところがそれに続く文のなかでその「側面的」協力の一つとして、

或は場合によって、学校偏重の独善的に進もうとする教育方針の軌道を、社会を代表する立場から、正しい軌道に引き戻す役割を勤める場合もあるかも知れない。（p. 66）

と述べているのである。いったい学校（教師）の「独善」性をチェックし「正しい軌道に引き戻す役割」は、「側面的」な協力の範疇にふくまれるものだろうか。論旨の混乱といわなければならない。実際、寺中は PTA の「児童教育への協力」の具体例として列記した 5 カ条のなかでは、次のように「側面的」協力をこえた非常に積極的な参加を主張している。

（2）教育課程の研究と改善 学校の教科は、知らず知らずの内に独善的な教育理念の弊に陥り、社会的な要求と無縁のものとなっている場合がある。PTA は社会的要求を代表して、学校の教科課程改善の際の参考資料を提供する。勿論教科課程そのものは専門家の手によって作られる必要があり、PTA が教科課程作成の役割を担うことは越権であるが、PTA から、日頃研究の成果を専門家に申出て、その助言的協力的立場を取ることは、ますます奨励されて然るべき事柄である。

（3）視聴覚教育 視覚教育としての映画、幻燈、聴覚教育としてのラジオの教育手段として用いられる部面は大きい。これらの手段は学校においてよりも、まず PTA の側面的な教育活動として用いられる場合にその効用は大きい。

（略）

（5）教育調査と報告 教育を充実する上に必要な基礎的な調査研究とその報告を PTA で担当する。学校調査、社会調査、娯楽の研究等が、基礎的な資料として活用されるならば、教育機構の充実の上に役立つ点が多い。（p. 66-67、下線は杉村）

「参考資料」の収集や「基礎的な調査研究」は教育条理上カリキュラム編成に不可欠の作業であり、また視聴覚教育は有効な教育活動であるが、それらを PTA が分担すべきであるというのだから、「側面的」な協力以上のものを PTA に期待していたといえよう（それにもかかわらず寺中がなぜ「側面的」と強調するのか、その理由は明らかでない）。

以上に概観したように同書には親参加・PTA の関与に否定的なトーンがあり、論旨の混乱もあるが、しかし、教員人事等学校管理事項と教育計画とを除く学校教育の内的事項への PTA（親）の

参加を、文言上明確に肯定していたことにおいて、先の『P.T.A の理論と実際』とほぼ同じ PTA 観に立つものといえよう。

以上の2書と基本的には同様の PTA 論を現場から具体的経験をふまえて展開したのが、佐藤堅一著『学校・学級 P.T.A 運営の実際』(牧書店 昭和23年12月18日)である。佐藤が勤務する大分市・荷揚町小学校の PTA は、学級 PTA が随意に生まれ、その連合体として学校 PTA が生まれる¹⁵⁾という、当時にとってはユニークな¹⁶⁾——それゆえに衆目を集め¹⁷⁾各新聞にも報道された¹⁸⁾——結成の経過を見せた PTA だが、その学級 PTA の“第1号”の産みの親が担任教師の佐藤であった。

佐藤が学級 PTA を構想した動機あるいは目的は、学級 PTA を通して家庭教育にたいする親の責任を覚醒することにあったようだが¹⁹⁾、実際に結成されたときには、その役割・機能は学校(学級)教育への親参加にまで拡大されていた。「佐藤学級父母と先生の会」会規・第4条は、本会の目的達成のために行なう事業の第1に「学級の教育運営に対して積極的な協力援助」をかかげていた。結成の動機は家庭教育にかかわってのものであったにもかかわらず、このように、「学級」の教育運営にかかわらせるところにまで佐藤の考えが発展したのは、実際の結成準備過程が「共同責任」の自覚を軸に進められたがゆえの必然的結果であったと考えられる。「共同責任」、すなわち学級の教育と家庭教育の「一体化」とは論理必然的に、学級の教育への親の参加を「共同責任」の内容の一つにするからである。佐藤は実際

過去の学級経営に於て、我々はそれが教師のみによる経営であったことを反省しなくてはならぬ。(略)学級もまた、父母と教師と児童との共同体としての営みのもとになさるべきである。(p.5) 民主的な学級は(略)教師と児童と父兄との共同計画が最大限に利用されるところの社会でなければならぬ。それは具体的には一個の規律が要請される場合、児童も教師も共に発言し、父兄もこれに発言する権利を認むべきである。しかして民主的な学級経営にあっては、教師と父母と児童とが常に教育の諸般にわたってその成果を反省し評価し (p.7)

PTA はまさしくかゝる立場にたつ学級経営の一要素でなくてはならぬ。しかしながら立場には限度がなくてはならぬ。学級経営の中に於て、教師の立場、児童の立場、父母の立場が限定されていなくてはならぬ。(p.8)

と、それぞれの「立場」のちがいはあるとしながら²⁰⁾も、明確に学級の教育(学校教育)への親参加を考えていたのである。そして参加すべき範囲についても、

学校での生活、家庭での生活、これが別個に存するのではない。我々は生活即教育の立場から、学校と家庭との一体化を叫ばねばならぬ。かゝる点において P.T.A の教科経営にタッチする面がとりあげられる。(p.10) かかる熱望(「自分たちの生活している共同の生活を向上発展せしめようとする心」のこと……杉村注)の実現に対して培ってやることが社会科の教科経営の立場である。その機会、その場は学校のみにおいてであってはならぬ。その機会、その場は家庭においても、社会の一隅においても与えらるゝところのものでなければならぬ。こゝにおいて P.T.A の指導性が浮びあがってくる。それは学級に於ける教科経営の指標と一致することが望ましい。教科経営に対する P.T.A のタッチ面は実に児童にとっても真実性のあるもので仮空

的なものではない。其他どの教科をとってみても、家庭科然り、いわんや伝統的な国語、算数科においても、人間性開発の新教育の目標に照し、生活即、教育の立つならば、各家庭のもつ教育的使命は従来のそれでは決してないであろう。(p. 12-13)

更に従来あった学校行事の一つである運動会、学芸会等にもこの会を通じて父兄側と意見の交換をなし、一体となった運営をも考え用意すべきである。其他展覧会、園芸品評会等一体となって行うよう計画されている。(p. 36-37) 従来の学芸会は学校の主催で父母はこれを観て楽しむということであった(略)。今回は、学校 P.T.A の共催で行うのであるから、その立場は自らそこに、従来のものと異なるところがなくてはならぬ。(p. 143)

と、教科教育と教科外活動の全面にわたっている。佐藤の PTA 組織論では、地区 PTA ではなく学級 PTA でなければならないとされているが、それも、親参加の範囲をこのように教科教育にまで広げているからであろう²¹⁾。

親参加の方法についても斬新でラディカルな考えを持っていたことは、次の賛助会員制度（荷揚町小 PTA 会則・第二条）についての説明に明らかであろう。

この賛助会員は従来の保護者会におけるその意味ではない。(略) 学校教育の立場から、P.T.A の運営の面から、その会員の学識、技能総てを援助して貰う意味で、例えば社会科の学習に於て衛生問題が挙げた場合、その衛生に関する学識を得るために医師の援助が必要な場合もあろうし、資料を得るための援助を受ける場合もあるであろうし、其の他交通、産業、経済の各方面に賛助されることの必要が起るであろう。かかる立場にたつての賛助会員を求めたのである。従って学級 P.T.A に於てもかかる立場にたつ賛助会員を持った学級もある。(p. 189)

親だけでなく広く地域住民が具体的な教科教育の過程に参加することが求められていたのである。同会則・第三条「本会は、父母と先生が教育の主体となって、児童の幸福増進を図ると共に会員相互の教養を高め親睦を図るのが目的である。」に、「父母……が教育の主体となって」の文言があるのもけだし当然であろう。佐藤自身、「第三条に於ける父母と先生が教育の主体となって……とあるが、これは責任を裏付けた表現であって、凡そ主体でないものが責任を持つということは考えられない。(略) その責任を、父母と先生が半分々々に持つと云うのではなく、それぞれの立場に於いて両者は全く平等の立場に立って協同の責任のもとに教育の主体となるという意味である。」(p. 189) と説明している。学級・学校 PTA の前身である「佐藤学級児童教育研究会」のようすを西日本新聞（昭和22年5月23日付）は、「父兄が子供とともに登校、ともに授業を受け、あるいは家庭の野菜畑を子供と父兄の実験、観察の対象とし、また作物の品評会、父兄の学科研究会、討論会などまったく新しい教育法を実践することにしており」（同書 p. 19に収録）と報じていたが、このような活動も、特別の「学識、技能」を持っている人だけでなくすべての親が、その責任を「協同の責任」としてはたした事例であろう。

以上から PTA の役割・機能についての佐藤の見解が、先の2書のそれと基本的に同じであることは明らかだが、しかし同時に、佐藤には教育権利論あるいは教育民主化の方法論としてのアプローチより、教育原理論としてのそれが強いことも指摘できるのではないだろうか。親と教師の結合

を訓育面に限定しない佐藤が「生活即教育」というとき、当然、生活をいわゆる知育をふくむトータルな教育の過程としてとらえていたはずであり、したがってまたそれに対応して他方、学校教育とりわけ教科教育の“生活化”の必要が痛感されていたはずである。事実、佐藤は

学校のもつ教育的任務はまさしくも活知を得さすことでなければならぬ。活知は生活することによって得る知識、技能、習慣等である。これ等がすべて教師のみによって、教科書だけのものによって体験づけられるものであろうか。私は教育は正しく社会に於て、社会によって行われなければならないこと、社会を外にして教育を行うことは出来ないことの強調をしたいと思う。従って教師はこの社会の一員たる資格に於て、理想社会を代表する立場に於ける代権者の在り方に於て、被教育児童に臨むわけである。(略) 社会人及びその社会現象の総てを生徒児童の生活陶冶の素材にとり入れたことは、進歩した考え方である。(略) この新学校の在り方から、我々は P.T.A. としての発足を試みたものである。(p.2-4, 下線は杉村)

学校はただ様々の定められた教科を教授する場所たるに止まらず、一つの社会生活の場所とならなければならない。社会化への一要素として P.T.A. の担当すべき任務は大きい。学校経営がかかる P.T.A. の運営を経営のなかにとり入るべきは今や近代精神によって経営される近代学校のもつ一特色であるのである。(p.165, 下線は杉村)

「学校と家庭との一体化」とは、「生活即教育」化と教育即生活化の同時過程として、学校と家庭の両側から進行するという新しい教育原理に立つ PTA 論——それが、当時さかんになりはじめていたコミュニティ・スクール論に影響されていたか否かは定かでない。しかし、PTA 論を教育原理論として構成しようとした最初のもの²²⁾であったといえよう。

コミュニティ・スクール論からのアプローチを明確にした PTA 論が土屋潤身の『**PTA の在り方**』(新制教育研究会 昭和24年12月10日)である。以下に概観するように土屋の PTA 論は山室たみのそれと同じであり、客観的には、学校教育の内的事項にたいする親の教育権行使という文脈に位置づけうるものだが、しかし、立論の前提的発想やアプローチは、教育民主化論や教育権論よりコミュニティ・スクール論に強く傾斜している。それはおそらくアメリカの PTA および PTA 論に学んでの立論だったからであろう。「序」で「アメリカの PTA の歩んで来た経路を反省し、その内容を検討し、現在わが教育界に真に役立つ PTA の在り方の研究に役立たせようとするのが本書の狙いである。」と述べ、実際、多くの頁をアメリカの PTA や PTA 論の紹介にあてている。

土屋の PTA 論を概観しよう。「PTA の活動は、第一節において述べたように多方面にわたる活動を実施するのであるが、その第一は教育的活動である。教育的活動とは、PTA の協力により学校の教育的活動が充分その効果をあげる事が出来るように、PTA が援助する事である。」(p.160)と、PTA の役割の第一を学校教育にたいするものに見、続けて「その目的を達成するためには、一般に PTA は次の三つの目標をもつ」として、

- (1) 学校の教育課程 (Curriculum) を改善し、学校の教育環境を改善する事に協力する事
- (2) 新しい教育の目標や指導の方法には、絶えず研究がつまねばならない。即ち教育の目標や指導の方法は、絶えず進歩発達を続けて行くからである。従ってその発展の状況を両親や兄弟

に知らせ、彼等の理解を深めてこれの新しい目標の達成につとめ、新しい指導の方法がますます効果をあげるように協力する。

(3) 両親に対して家庭生活や親たる事の責任について新しい教養を与える。(p.160-161)

をあげ、さらに(1)について具体的に次のように述べている。

学校の教育事業の中で最も大切なものの一つは、その教育課程の編成である。(略)従来のように、単に中央において一方的に決定されたものが、画一的にいかなる学校にも採用されるべきではなく(また)学校側の独断によって一方的に作られるものではなくして(略)、その地域社会や学校の環境や実情に即したカリキュラムが編成されねばならぬのである。学校が地域社会の文化の中心であり、その地域社会発展の源泉であるとするならば、カリキュラムの構成こそ、両親や地域社会の人々が最も関心をもつ所である。こういう意味において、PTA は学校のカリキュラムの構成や編成には、非常な興味と関心をもっているといふるのである。併し両親や地域社会の人々は(略)多くは専門家ではなくして素人である。この素人が学校当局即ち専門家の教師たちと一緒に、新しいカリキュラムを研究したり、之を新しく作り上げるという事はできないのである。(略)児童心理や発達心理に関する知識を欠いては、カリキュラムの作成はできないのである。

それでは PTA はいかにしてカリキュラムの編成やその改善に協力し得るであろうか。それは所謂専門家に対する助言的機関としての役割を果すのである。両親や兄弟は地域社会の一員として、所謂社会的要求を代表するものである。そこでその社会の要求を、カリキュラム作成の、或はその改善の専門委員や学者たちに申し出るのである。(略)このために PTA は、絶えず学校のカリキュラムに関心をもち、これを研究し、評価し、改善のための暗示を与えねばならないのである。それは会の権利であり又義務でもあるのである。

(p.161-163, 挿入, 下線は杉村)

(1)に関連して土屋が説明していることは、カリキュラム編成への親としての参加についてではなく、「地域社会の人々」としての参加についてであった。「教育はコミュニティの自己保存の作用であり、端的に言えば、コミュニティが、学校において教育の真の主体なのである。」(坂元彦太郎)²³⁾とするコミュニティ・スクール論から「参加」を論ずれば、そうなるのは当然であろう。親は地域住民の一人としてはじめて教育の「主体」になる。したがって土屋が「それでは PTA はいかにしてカリキュラムの編成やその改善に協力し得るであろうか」として親の参加に言及しても、それは私事を体した親としての参加ではなく、「地域社会の一員として、所謂社会的要求を代表するもの」としての参加についてであった。したがってまたそのような PTA は、たとえその会員を親(と教師)に限定しているとしても、原理的には親の教育権行使の方法としての PTA ではないといわなければならない。

ところでカリキュラムを「研究」しその是非を「評価」し、さらに「改善のための暗示」を学校(教師)にあたえることは、「社会の要求」を代表する PTA の「権利」であり「義務」であるという考え方こそ、コミュニティ・スクール論におけるカリキュラム編成論である²⁴⁾。したがって親や地域住民が「素人」だから「カリキュラムの作成はできない」という否定的文言も、編成過程の一部分である狭義の「作成」作業は親・住民の仕事ではないという、カリキュラム編成における教師と親・住民の仕事分担の説明であると解釈すべきであろう。

「理解」と「協力」に限定する論

金子孫市の『PTA 研究』(金子書房 昭和23年11月30日)は、一方では PTA の役割を大きく日本全体の民主化の文脈に位置づけているが²⁵⁾、その骨子は土屋潤身同様コミュニティ・スクール論に立つ PTA 論である。金子は「教育の民主化」は「学校の社会化」すなわちコミュニティ・スクールの実現にあるとし、その実現の担い手に PTA を位置づけて次のように述べている。

学校はこの社会の教育的機能をもっとも合理的にコンデンスしたものであった(略)。したがって学校はこの地域社会の教育的機能の一部を代行するものであることが理解されねばならない。(略)学校は公的機関として、その地域社会の全体活動に仕えるべきものである。地域社会は自らの教育的機能の自主性を自覚すると共に学校が封鎖社会として活動するような傾向に対しては厳に戒めるところがあるべきである。(p. 15-16)

この学校の社会化ということ(略)、その教育内容が地域社会の要求に沿って考えられ、方法が、その地域社会の特殊性に[・]応[・]ぜ[・]ね[・]ば[・]な[・]ら[・]な[・]い[・]こ[・]と(略)学校の社会的機能ということが理解されねばならないのである。(p. 18-20) 教育内容が、社会の実態に応じ、社会の要求に応えるべきものであることは、今日常識に属することと考えられるのである。/このような教育内容を扱う学校は、その社会との緊密な関係が予想されるので、まさに地域社会学校(Community School)と呼ぶべきものであり、それが十分の機能を発揮するには、特にその立つ地域社会と密接な提携が行なわれねばならないのである。(p. 64)

PTA の存在理由とその活動は、この学校教育の新しい傾向に応じたもの、その地域社会の教育的機能の自覚的形態として理解されるのである。(p. 64) PTA の目的は地域社会学校となった学校とその地域社会との間に橋を架けることにある。(p. 203)

PTA の「存在理由」あるいは「目的」を以上のようなものとするなら、当然、PTA 会員を親(と教師)に限定すべきでないし、また PTA としての学校教育への参加も積極的に是認されなければならぬ。前者について金子は明確に、「児童生徒の父母の外にその地域社会に住む人々の多数の賛同を得て会員になって貰うことは必要である。」(p. 112-113) といっている²⁶⁾が、後者についてはどうであろうか。PTA 活動の「限界」を述べた節(第五章 五)で、「学校の経営、教授面に対する関係」について次のように述べている。

われわれは PTA が法律的根拠をもたない社会团体であることを第一に理解しておかなければならない。/PTA の活動と権限とはこの点から考えられるのである。(略)PTA の教育研究部などが学校経営やクラスの教授・学習活動に対して、これを直接批判し、是正を要求することは明らかにゆきすぎである。そのような要求をだし、その履行を強制しうる法的根拠をもたないことを自覚しておかなければならない。(p. 213, 下線は杉村)

PTA は学校を自ら経営するものでもなく、学校を指導する団体でもない。それは学校教育の全体を理解し、会員同志の親睦をはかり、子供の福祉を増進するような仕事を行う団体である。(p. 214, 下線は杉村)

同じくコミュニティ・スクール論からアプローチしながら、「参加」については土屋と相反する見解になっていることは明らかであろう。ここでまず論旨の自家撞着を指摘しなければならない。先に PTA の存在理由と活動は、教育内容を社会の要求に対応させるためにこそあると述べながら、ここでは PTA には「履行を強制」する権利がないから「批判」も「要求」もすべきでない、などと論理を飛躍——なぜ前者がなければ後者が「べきでない」となるのか——させてまで、PTA の

「参加」を否定している（「理解」を PTA の仕事としているが、「理解」は「参加」に不可欠の前提ではあっても「参加」それ自体ではない）。参加を否定された PTA が、どうして「その地域社会の教育的機能の自覚的形態」でありえようか。

この自家撞着はじつは〈PTA→教育委員会→学校（教師）〉関係論によって弥縫されていた。金子は社会の形成機能に注目して「社会は真には教育社会である」とし、その「教育社会」を3層構造——「もっとも非専門的立場に立つ会」である PTA を一番下位に、その上に「やや専門的立場に立つ会」としての教育委員会を、そして頂上に学校という「専門機関」を位置づける——でとらえて、それぞれの関係について具体的に次のように述べている。

（PTA の）会員がそれぞれ自分の教育問題をもって、子供の学校生活の充実に協力する。会員はこの協力から社会における教育機能の何たるかを自覚する。さらに PTA の活動の限界が次第に判明してくるにつれて、その教育理念を理由づけ、その活動に法制的基礎を与えようという要求がでてくるのである。教育委員会の成立はこの時であろうと考えられる。わが国の教育委員会法の成立は（略）時間的に PTA の普及に遅れているという点で、理想的な社会の発展方式を踏んでいるということができるであろう。/ PTA は発展すれば地域社会の全体組織になるものであり、教育委員会はこの社会全体にその委員を求めるものであるから、PTA は教育委員会に有力な地盤を提供することになるであろう。PTA と教育委員会とはこのような関係にあるものである。/ 社会の公正な教育意志が PTA を通じて教育委員会に反映するということは、方法としても無理のない、しかも個別的意見でなく、与論としての表明の仕方であるから、教育委員会もこれを見捨てるわけにはゆかなくなるのである。（p. 240-241, 挿入、下線は杉村）

つまり PTA は教育委員会を介してはじめて「その地域社会の教育的機能の自覚的形態」として、学校の「教育内容」にも「緊密な関係」を持ちうるものであり、それが「方法としても無理のない」「理想的な」3者の関係のあり方だというわけである。

金子は「PTA には法的根拠がなかった。その不備をこの教育委員会法が補うことができる。」（p. 219）といい、「PTA としておよび得ない教育上の問題は、教育委員会が扱わなければならない。」（p. 239）という。しかし、このような3者の関係を1人の親——親でなく1住民でもよい——の立場から見れば、その親の意見は二重にチェックされるということである。つまり教育委員会が受けとる PTA からの意見はあくまで「個別的意見でなく、与論」であるとされているから、その親の意見はまず PTA で会員多数の賛同を得て「与論」にならなければならない。賛同を得られなければ、その意見はそこで消えてしまう。さらに、「与論」になっても教育委員会が受容しなければ、そこで消え学校（教師）に届かない。こうして金子の3層構造論では学校教育への親参加は、PTA 会員（全住民）の考えおよび教育委員会の判断に左右されるという不安定なものになっているが、そのように不安定な「参加」を「学校教育にたいする親の教育権行使」の範疇にふくめることはできまい。しかも教育委員会は教育行政機関であり、学校教育の内的事項への教育行政機関の関与が教育基本法・第十条②、学校教育法・第二十八条④（準用規定）等によって制限ないし禁止されていることを併せ考えると、親の教育権のそのように不安定な間接的行使でさえ内的事項には及びえず、外的事項に限定されているということになろう。金子にとって学校教育の中心部分は、やはり

親(地域住民も)が関与できない教師の“聖域”であるべきなのであろうか²⁷⁾。

宮原誠一編著『社会教育——教育の社会計画をどうたてるか』(光文社 昭和25年7月25日)に「PTA」の章(第二部第六章)がたてられ、金田智成が執筆している。同書は社会教育の概論書であって、PTAにはそのひとつの章をあてているにすぎないが、金田が文部省にあって日本のPTAの発足を直接準備した人²⁸⁾であり、論客として影響力も大きかった²⁹⁾ことを考えると、金田のPTA論がはじめて体系的に展開されている同書(同章)を、発足当時のPTA関係著書にふくめなければならぬまい。

同章のユニークさは「PTAの本質的性格」を社会教育法から規定しようと試みたところにある。しかし、法からのアプローチは当然成功せず、論旨は混乱するであろう。事実、一方では「PTAは、学校教育の立場からも社会教育の立場からも論ぜられるけれども、国会での論議の結果、この社会教育関係団体の一つとしてとりあつかわれることになった」(p. 201-202)という経緯をふまえて、PTAを「主として社会教育を行う団体」と規定しながら³⁰⁾、他方、「学校教育とPTAとの関係」を論じた項では、非常に積極的なPTA「学校教育関係団体」論を展開している。教育条理をかならずしもふまえない法の運用と教育条理それ自体との矛盾であろうか。ともあれ教育条理に立つ後者について考察しよう。

金田は学校にたいするPTAの関与の範囲をその一部に限定してもいいし、また「理解」の水準にとどめてもいい。「もっとも理想的なPTAと学校教育との関連の仕方は(略)一言でいうならば『新しい学校教育の理解、認識ならびに促進のための協力』ということになる」(p. 205、傍点金田)といい、さらに次のように「向上」への協力をつけ加えている。

新しい学校教育といっても、それは施設、教材教具、教科内容、教科課程、教授方法、教科書、教育管理、学校給食、教育関係法規などいろいろな面においていわれることであるが、PTAはこれらのすべてに関し、まずその現状を正しく理解認識するとともに、さらに進んではそれを促進させ、かつ、いっそう向上させるように協力するという立場に立たなければならない。(p. 206、下線は杉村)

「向上」への協力とは具体的にどうすることか——金田は「新教育の研究」と「進言」の二つをあげ、前者については次のように説明している。

(略)PTAの会員で新教育の研究理解^(こころ)というようなものをつくり、現状の正しい認識と理解の上に立って、さらにこれをより充実させるためにはどうしたらよいかを皆で研究するのである。

とくに教科内容、教科課程をより充実させるためには、その学校の所在する地域社会の実情をもっとも正しく心得ているPTA会員がそれをたえず研究し、豊富な資料を作成することが必要である。昔のように國中一律の教科内容、教科課程がとられるのではなく、こんにちの学校教育には地方地方の実情に応じて定められるようになっている点からしても、これに関するPTAの使命はきわめて重大であるといわねばならない。(p. 207、下線は杉村)

以上のような「研究」の成果を学校教育の実際にたいして直接反映できるというのであれば、金

田はもっとも全面的で積極的な「参加」を主張していることになる。しかし、金田は「研究」の成果の「進言」の相手を教育行政機関に限定していた。なぜ直接教師（学校）に「進言」してはいけないのか？

PTA は純然たる民間団体であって、なんら公的な権限をもつものではない。公教育を行う当の責任者は、文部大臣ないしは教育委員会という行政機関である。したがって PTA は、その研究の成果を、これらの責任者に提供し、それらが真に適当な施策をもつようにそれを援助するという立場に立たなければならぬ。

ある学校の教科がよくないからといって、ただちにその PTA でどうこうするといった権限はない。そのためには PTA が学校長をとおして教育委員会ないしは市町村長にはたらきかけることによって、これらの行政機関を動かし、それらの責任において実行させるようにもってゆくべきである。（p.207-208）

PTA には学校（教師）に直接「進言」する「権限」がないから、たとえ直接「進言」してもその実行を強制することはできない。しかし、教育行政機関がその「進言」を了解すれば、その機関の権限によって学校（教師）に実行させることはできる。もちろん教育行政機関には PTA の「進言」を受け入れなければならない法的義務はない。しかし「教育に関する意志決定の主体は人民自身であるから、教育行政も、他の一般行政とおなじく、あくまでそれぞれの地域社会の世論にもとづいて展開されなければならない。」（p.208）といういわば道義的責任があるから、受け入れるだろう、ということであろうか。その見通しの是非はともかく、「向上」への協力すなわち「参加」をこのように間接化することによって、金田は学校教育への親・PTA の関与を事実上、「理解」と「協力」（学校に合わせる）に限定してしまったことになる。なぜなら金田は「PTA と学校教育との関連の仕方」を〈理解・認識→促進→向上〉という段階構造で考えていたが、「促進」への協力とは具体的には「子供たちが学校で学ぶいろいろな新しいことがら（を）父母がいっしょになって、そっくりそのまま、家庭生活のなかに実現してゆくように努力すること」（p.206-207、挿入は杉村）、つまり親が学校（教師）に合わせることでしかないからである。

なお、1年半後に金田は『PTA の新課題とその解決』（科学評論社 昭和27年1月1日）を公刊したが、そこには次のような論の変化（発展）があった。まず PTA は「主として社会教育を行う団体」という基本的性格規定の変化である。金田は「新しい教育の体制」とは「学校の社会化」と「社会の教育化」の実現であるとし、そのような新しい教育体制を動かすものが「新しい学校教育」と「狭義の社会教育」であるとする。ここでいう学校教育、社会教育の区別は「場所とか対象とか、又内容とかによるのではなく、一にその行われる方法技術の相異による。」したがって家庭や社会で学校教育の活動が行なわれもすれば、学校で社会教育の活動が行なわれもする。このように学校、家庭、社会と学校教育、社会教育の5者を有機的に結びつけ、それぞれの組織と活動を効果あらしめるべく動くのが PTA であるという（p.7-15、要旨）。このような PTA の役割・機能観は、PTA 社会教育関係団体論のものでも PTA「学校教育関係団体」論のものでもない。

第2は〈PTA→教育行政機関→学校（教師）〉という間接的方法とあわせて、直接の「進言」を

認めていることである。「PTA のしてはならないこと」の第4に、「PTA は、教員、校長及び教育委員会の委員と学校問題について討議し、またその活動をたすけるために意見を具申し、参考考資料を提供するが、直接に学校の管理や教員の人事に干渉するものではない。」(p.34, 下線は杉村)をあげているが、前半部分で、「進言」をふくめて学校教育への直接の「参加」があたかも自明のことのように肯定されている。じつはこの文章は、文部省「父母と先生の会」委員会著『PTA 質疑応答集——百十一問答——』(昭和24年9月刊)の第89問への回答文そのままである。委員会の考え方に金田も同調するようになったということであろうか。

相澤熙の『PTA の知識と運営』(講談社 昭和23年9月30日)も金子の『PTA 研究』と同様、PTA の役割を教育の民主化からさらに日本全体の民主化の文脈に位置づけることから始めている。

今や全国津々浦々に残る処なく、中小学校を中心とした P.T.A が設置されました。(略) P.T.A に対する世間の期待は、さらに大きく、且つ重いものがあるようであります。即ちこれによって、教育の民主化を計るという新しい使命を帯ぶるものと考えられて居ります。

教育の民主化は、即ち「ポツダム宣言」の誓約による日本民族の民主化であり、日本再建の基礎をなすものでありますから、日本の P.T.A の責任は重大であります。(「著者のことば」³¹⁾)

しかし、具体的な本文の論述では、PTA の役割・機能は非常に小さくかつ消極的なものとなる。まず、戦後の「新教育」は子どもの「学習意欲」に始まる「自発的活動による学習指導を原則とする」と述べ、その学習意欲の喚起のために親と教師は「協力」しなければならない、「PTA の結成せられたる所以も亦此処にある」と説く。ではその「協力」は具体的にどのような内容で行なわれるのか。相澤は、学習意欲は「一斉教授」では湧いてこない。子どもたちに「学習の自由」「進度の自由」を認めてこそ湧いてくる。だが学習の自由を認めるとは、教師が子どもたち一人ひとりにきめ細かな配慮と指導を行なわなければならないということであり、したがって「教師の責任、労力」を過大なものにする。そこでこれを緩和するために親の協力が必要となる、として、次のように結んでいる。

(略) その子供たちのために、その歩調に応じた個別的学習の目標を立てて、その範囲に於て、学習の自由、進度の自由を認めると同時に、それに対する学習の責任を負わせることが、教師の最大の任務となる。

教師はこの任務を果すためには、常に教科課程や教材の研究を怠らぬことは勿論、なおこれと同時に、家庭に於ける子供たちの生活状態、日常の動作、能力、好き嫌い、またはその人柄等について、出来るだけ豊富な知識を得ることが必要になる。それには両親の協力を得て、その子供に関する詳細なる報告を徴する外に方法はない。(p.16)

わが子についての情報の提供は、「学習の自由」がなかった戦中・前教育においても自明のこととして行なわれていたが、相澤は戦後の「新教育」における親の「協力」をそのレベルに限定している。この限定は、相澤が学校教育の内的事項への親参加を否定しているのではないかと予想させるが、事実、後章(「革新教授(新教育)に就いて二、三の注意」)で明確に次のように述べている。

（略）教育の方法が、これまでとは、全くちがって来ているのであるから、その違った点に就いて、校長及び担任の教員は、家庭の両親に向って、ひと通りそれを分らせて置く必要がある。そこで P.T.A の主催で、時に学校に於て、教師と両親との懇談会を催すことが考えられなければならない。而して校長から先ず学級の編成、学習室の準備、学習と単元制、成績考査の方法及びその他に就いて、大体の説明をして聞かせる。それから各担任の教師は、随時適當の機会を捕えて、各学級別に両親の参集を請い、子供たちの学習法及び学習態度等に就いて、両親によく了解させて置くことをお奨めする。（略）

但しかくの如く新しい学習法の世界や、その教育方法に就いて、両親の了解を得て置くべしとなす所以は、一体子供たちは新学習法に於て、どのような勉強の仕方をしているのか、というような疑問を家庭に起さぬための老婆心からであって、学校が教育の仕方に就いて、両親の協力を求めんがためではない。故にたとえ如何に、新しい教育の方法が分ってきても、両親は学校の教務のことや、教育の遣り方などに就いて、干渉がましいことをなさぬよう、固く相戒めてもらいたい。（略）教師には教師の本分があり、分限がある。両親には両親の本分があり、分限がある。協力と干渉とを混同しては困る。協力を名として、干渉をなすが如きは、P.T.A の趣旨に反すること、これほど甚だしいものはない。（p.113-114、下線は杉村）

学校教育の内的事項にたいする親・PTA の関与がきびしく否定されていることは明らかであろう。教育内容（カリキュラム）は「協力」はもちろん「理解」（「分らせて置く」）の対象でさえないからであろうか、まったく言及されていない。教育方法については「分らせて置く必要がある」とされているが、しかし、「老婆心」からそうするのであって、親の「協力」を得んがためでも親にたいする学校（教師）の義務だからでもない。そして「たとえ如何に、新しい教育の方法が分ってきても…干渉がましいことをなさぬよう」と念をおしている。つまり教育方法についても、「参加」はもちろん「知る権利」の行使さえ論理的には否定されている——分らせることが教師・学校の「老婆心」からであれば、親は、知りたくても知ることができない場合があるということだ——というべきであろう。

相澤は〈PTA→教育の民主化→日本の民主化〉という壮大な構想のなかに PTA を位置づけたが、内的事項は「教師の本分」として「聖域」化され、親はただ教師にわが子の情報を提供するだけというのであれば、壮大な構想の前段〈PTA→教育の民主化〉の過程は、いったいどのように成立しうるだろうか。「序」を寄せた北澤新次郎はそのなかで、「本書の著者は、多年に亘って新教育の研究に専念している」と紹介しているが、まさにその「新教育の研究」に重大なる遺漏があったといわなければならぬまい。

PTA 社会教育関係団体論——“三位一体”論的分業論

日本放送協会編『ラジオ PTA の時間——PTA の基本的知識——』（万有社 昭和24年4月15日）と小和田武紀・山室民子・駒田錦一著『PTA の理論と運営』（童友書房 昭和24年5月10日）は、いずれも事実上、小和田武紀の著書である³²⁾。したがって先に『PTA 読本』に見た小和田の論旨の“混乱”と否定的・消極的 PTA 観とを、この2書にも見ることができる。

『ラジオ PTA の時間』では「教育民主化の基盤として PTA の結成の必要がある」といい、「教育に関する意志決定の主体は人民自身である」（p.3）と強調し、さらに「また実際の運営の面で

も、上からの命令や指令に動かされて学校の先生だけで一方的に行われていたやり方を改めて、父母はもちろんのこと一般社会の人々も当然教育を自分の責任として考えなければならなくなったのであります。云々」(p.5)と、先の『PTA 読本』の文言をここでもそのままくり返している。「実際の運営の面」が個々の学校の実際の運営の面をさしていることは、前後の文脈から明らかである。しかし、では「人民」の一人である親は「意志決定の主体」として、わが子の学校の「実際の運営の面」にどのようにかかわればよいのか、かかわりうるのかについては、具体的にはなにも述べていない。

「PTA によって享けられる利益」を、親、教師、子ども、「その他」に分けて考察し、「両親にとっての利益」として11カ条をあげている³³⁾。しかし、学校教育に直接関連する「利益」はただ1カ条、「新しい民主主義教育に対する理解が深められる。」のみであり、しかも「理解」を深めてそれからどうするか、についてはなにも述べていない。親は学校教育の「実際」に「意志決定の主体」として参加しなければならないから、「新しい民主主義教育」について「理解」を深めなければならないのだ、という論の構成にはなっていないのである。

もっとも、同書の後段、「家庭または学校の農園で、農業或いは家事の先生の監督の下に、両親の十分な援助と協力を得て、生徒が行う実際活動並びに研究」すなわちホーム・プロジェクトについて解説している項(p.169-173)に、「理解」を深めてそれからどうするかについての小和田の見解が示唆されている。もしホーム・プロジェクトの実施とその結果が学校教育に、たとえばカリキュラムや授業過程にフィード・バックされるなら、ホーム・プロジェクトは学校教育への親参加の方法として非常に有効であろう。しかし、小和田が列挙したホーム・プロジェクト実施の「利益」は、「農事や家政上の技術的な改善」「科学的な観察眼がはたらくようになる」「子どもが両親たちの仕事を理解して親子の親しさが深まる」「両親の子どもに対する観察法が変化し且つ深くなっていく」「両親や社会一般人が技術的な問題に関連して、積極的に学校や試験所にどしどし問合わせようになる」(p.170-171)の5カ条であった。「この外数えたてれば、いろいろな利益の点がとりあげられると思う」といいながらも、学校教育の内容や方法へのフィード・バックという「利益」をあげてはいない。結局、学校教育の影響を家庭、地域に及ぼすためにホーム・プロジェクトの実施が推奨されているということになるろうか。もしそうであれば、先の「新しい民主主義教育に対する理解」を深めるのも、家庭(親)を学校(教師)に合わせる——親が「理解」しなければ学校の影響は家庭に及ばない——ためであって、親が「意志決定の主体」として学校教育の実際の過程に参加しうるよう、その力量を高めるため、ではないということになるろう。

同書の座談会の記録「両親教育では何を採りあげるか」で、三輪田学園 PTA 会長・長瀬鉄男は「社会科の授業で、子供たちは先生方から、学校でいろいろなことを教えて貰う。しかし家へ帰って、それが少しも実行できないのでは仕方がない。家に帰って実行させるためには、親が社会科という教科目をよく理解しなければいかんと思う。」といい——どうやら社会科を訓育と誤解しているようだ——、司会者・山崎省吾(NHK 企画部)は、「それは、社会科に限ったことではなく、他

のあらゆる科目に亙る、と考えてよろしいでしょうね。では、新しい教育を両親たちに伝えるにはどういう方法が考えられますか。」と話を進めたが、これにたいして小和田は「新学年が始まったら、先ず PTA として採りあげる問題には、新しい教育はどういうものか、或いは各学科、たとえば社会科はどういう方法でやるか、或いは国語はどうか、算数はどうか、などがあります。そういうものをスケジュールに組んでおいて、四月には必ず全面的に全部の両親の方々に殊に新しく入学した子どもの父兄方に紹介して、理解して頂く。」(p.132-133) と発言している。「理解」を深めてそれからどうするか——小和田も二人の考え以上には考えていなかったといえよう。

『PTA の理論と運営』でも小和田はまず格調高く「PTA の結成が戦後の日本にとって何故必要であるか」と自問し、第 1 に「教育民主化の基盤として、教育を国民のものにするため」(p.29) にと自答する³⁴⁾。しかし、では「教育を国民のものにするため」に親は PTA を通して具体的に何をなすべきか、となると、「学校の教育計画なり、教育活動が完全に行なわれるように社会態勢を作っていくものであり、その意味で教育に対する良き助言者の役割をなすものであって、あくまでも教育に対する協力団体である。学校の経営管理はその目的ではない。」(p.34) と『PTA 読本』の文言がそのままくり返される。

ここで、『PTA 読本』をふくむ 3 著書のなかでかならずしも明言されていなかった論点が、その後どのように整理され、論旨の“混乱”がそれなりに收拾されていったかを、その後の雑誌論稿に瞥見しておく必要があるだろう。論稿「PTA 運動」(社会教育研究会『社会教育』誌、昭和25年4月)で小和田は、「PTA の活動には次のようなことが考えられなければならないと思います。」として、PTA 活動の対象(領域)を 3 分類し、それぞれに次のような活動を列挙している。

一 学校を対象とした PTA の活動

- 1 新教育の理解と研究 2 カリキュラムの充実のための協力 3 学校施設を利用した社会教育的活動
- 4 教師を中心の両親の研究グループ 5 学校の施設備品の充実への協力

二 家庭を対象とした PTA の活動

- 1 新しい躰けの研究並に実践 2 家庭生活の民主化のための実践 3 家庭生活の科学化合理化のための実践
- 4 家庭における健康プログラムの実践 5 両親教育

三 社会における PTA の活動

- 1 社会教育のための他の施設・機関・団体の活動への協力 2 青少年教護又は児童福祉のための施設・機関・団体の活動への協力
- 3 社会事業・社会運動への協力 4 青少年の自主的団体活動の助成
- 5 社会における生産職業教育の推進 6 共同生活設計の実践 (p.45)

一見していわゆる総合社会教育の推進を PTA の役割・任務としていることが明らかであろう。小和田自身も「今日では学校教育は、学校だけで行われる教育とは決して申されず、家庭においても社会においてもそれは行われております。(略)学校・家庭・社会の三つの生活の場所にそれぞれ学校教育、社会教育のそれぞれの体系が相互補助的に組立てられなければなりません。PTA はこの後者の立場に立って、社会教育を組織づけるための活動の第一線に立つところの団体なのであります。」(p.45, 傍点是小和田, 下線は杉村) と明言している。

PTA 社会教育関係団体論への傾斜を強めていながら、上記したように「一 学校を対象とした PTA 活動」5カ条のなかに「1 新教育の理解と研究」「2 カリキュラムの充実のための協力」「4 教師を中心の両親の研究グループ」と、3カ条も学校教育の内的事項に直接かかわると思われる活動——それぞれが具体的にどのような活動なのかは明らかでない——をあげるのは論理の矛盾だが、この矛盾は3年後に学校教育との関係をいっそう弱める方向で解決された。『PTA 教室』昭和28年4月号所収の論稿「PTA はどんなことをするか」では、「学校を中心にしての活動」は「a 学校教育の理解 b 学校行事への参加と協力 c 給食活動への協力 d 学校の保健衛生活動への協力 e 学校施設を利用した講座講習会の開催 f 先生と両親の共同研究 g 学校図書館の充実 h 就学前児童の教育」(p. 32)となっている。親の「参加」は学校行事に限定され、学校の教育計画やカリキュラムの策定、教科の授業等の内的事項は「協力」の対象でさえない。3年前の論稿「PTA 運動」にはあった「カリキュラムの充実のための協力」は、ここでは完全に消えている。『PTA 読本』から5年、小和田は学校教育をふたたび「学校の先生だけで一方的に行なわれていたやり方」にもどし、親の「自分の責任」範囲を学校教育の外的事項および学校外領域(家庭と社会)に限ることによって、“論旨の混乱”を收拾したといえよう。

当時、東京都中央区立築地文海小学校の校長だった向山嘉章は、高村清丸と共に『P.T.A の実践記録』(西荻書店 昭和24年2月20日)を著わした。同書は『実践記録』と銘うたれてはいるが、たんなる実践記録ではなく、まとまった PTA 論が展開されている。

向山は、PTA が生まれたのは、戦後わが国の教育が民主化されることになったからだという前提に立って、「それでは教育の民主化ということと P.T.A とはどんな関係にあるのでありましょうか」(p. 58)と自問する。まず「教育の民主化」を「教育に関する制度」の民主化と、「教育の実際面」の民主化の2側面にとらえ、前者については

従来勅令によって公布された、いろいろの教育に関する法律命令は、われわれ国民の代表であるところの国会の議決によって決定することになったのであります。/即ち、さきに公布された「教育基本法」などは国会に於てきめた法律、即ち私達国民の手できめた教育に関する法律であり、教育の根本方針を示したものであります。(p. 58)

教科書についても、従来文部省が劃一的にやっていた国定教科書の制度も改められ国民の手に移って居ります。教育委員会法も国会に提出されようとしています。(p. 59)

と列挙して、「こういう風に私達国民の手によって、私達の子供の教育の事一切をきめることになったのでありまして、これは制度上大きな民主改革であります。即ち教育について従来許されていなかった権利が与えられたのでありますが、それと同時にその重大な責任と義務をも負うことになったのであります。」(p. 59)と結んでいる。では後者、「実際面」の民主化についてはどのように述べているか——「教育を従来のように学校の中に閉じ込めておくわけには参らなくなったのであります。民主的教育の特色は教育の場の拡大であり、地域社会全体が子どもの教育の場であるので

あり、云々」(p. 59, 下線は杉村)と述べているにすぎない。端的に言えば家庭と地域の教育機能を高めることが「教育の実際面の民主化」の謂であって、その「教育」に学校教育はふくまれない。学校教育の実際面の民主化は、向山にとっては考察の対象外だったのか、それともそもそも念頭になかったのであろうか。

「民主化」の対象を以上のように制度面と、学校教育以外の実実際面とに限定すれば、民主化のための PTA 活動が以下のようにになるのも当然であろう。向山は、親・教師・地域住民は PTA の下に、「必要とあれば子供達の保護の為の法令を国や公共団体につくって貰うよう請願するとか、或は必要な施設を増設して貰うとか、娯楽や厚生の仕事を進めて貰うとか、又は自分達の力で出来る事は積極的にやって行くというように強力に活動するのではありませんのであります。」(p. 60)と述べている。一見して、向山がここに例示した活動がすべて学校以外の生活場面にかかわる要求運動あるいは実際活動³⁵⁾であることがわかる。

もっとも、学校教育と親・地域住民との関係について、向山が「主権者国民としての議会政治的介入」(兼子仁)³⁶⁾の道を考えていたと推測できなくはない。先の例示の論理すなわち〈国・公共団体〉対〈PTA の要求運動〉という「議会政治的介入」の構図は、そのまま学校教育についての〈教育委員会〉対〈PTA の要求運動〉という構図に置換できるからである。しかし、そうであったとしても、学校教育のすべての領域がこの構図にのりうるわけではない。とりわけ内的事項については、のせてはならないというべきであろう。では、のりえない・のせてはならない領域や事項については、向山はどのように考えていたのであろうか。

向山は考察の対象を親に限定して、PTA で親と教師が「対等」であるというのは「各自の分を守って相侵さぬ意味である。」(p. 230)といい、「教師は学校に於て、父母は家庭に於てその分を守って」(p. 231)という。さらに「父母の越えてはならない限界」が越えられた例として、澤田忠治の一文(後述)から PTA が学校の教育方針にたいする意見書をだした事例や、学級担任人事について申し入れを行なった事例等を引用・紹介したうえで、「澤田氏と同様私たちも之には賛成出来ない」と澤田に同調している。賛成できない理由の一つは意見書の内容の反動性にあった。向山は「それらの人々が幼い頃受けた明治・大正時代の教育にかえることを主張している」(p. 208)と断じている。では、その内容が正しければ意見書をだしてもよいのか。

(略) 勿論「このようにしてはどうか」と相談として持ちかけ、先生方と研究を共にしようとするのなら別であるが、このような主張を学校に行わせようとするのなら、大きな誤と言わねばならない。/ 殊に人事に干渉することは逸脱も亦甚だしい。アメリカでも厳にいましめている。(p. 209)

学校(教師)にたいする親の意見や要望はたとえ「相談」というかたちをとっても、「行わせよう」という意志に発するものであろう。したがって「行わせよう」という意志を持つこと自体を「大きな誤」と否定することは、意見・要望という行為自体を否定することになる。向山にとって意見書をだすという行為は、その内容のいかんにかかわらず「大きな誤」であった。学校教育は親がなんら“口”をだせない“聖域”であったということになる。

(3) PTA の役割・機能論の多様な展開・その2——雑誌・その他の論稿について

著書にくらべてより自由にあるいは論争的に論を展開する雑誌・新聞等の論稿や座談会(記録)では、どのような PTA 論が展開されていたであろうか。

PTA の専門誌『児童』は創刊号(昭和22年7月)に「子供の教育・学校・家庭を語る座談会」の記録をのせている。出席者の1人、坂西志保の「今度 GHQ の方をつうじて文部省が新しい計画(父母と先生の会をさす)があつてそれを示すらしいですが、云々」という発言から考えて、この座談会が行なわれたのは『父母と先生の会——教育民主化の手引——』が全国の関係者に送付された3月5日以前のものである。したがってこの座談会記録は、『手引』以前の時期に人びとが PTA にどのようなイメージを持っていたかを知るかっこうの資料だが、出席者の間にさえ共通のイメージがなかったことがわかる。坂西が親以外の人びとの参加も求めるアメリカ型の PTA を念頭に、学校の条件整備にその役割を期待したのにたいして、小尾庸雄や熊谷宏らは、注22) に紹介したように学校教育の内的事項と親とのかかわりを論じている。PTA が各地に生まれる以前に、PTA 論はすでに多様であったといえよう³⁷⁾。

「親の教育権」論と教育原理論、二つのアプローチの統合へ

学校教育に親は積極的に参加すべきである、PTA は参加のための組織であると、初めて主張したのは北澤新次郎(文部省「父母と先生の会」委員会の委員・早大教授)であった。昭和22年9月1日付朝日新聞に「教育の民主化と P.T.A の役割」と題した一文を寄せ、

これからの民主教育は、家庭、学校及び社会の三つのものが一体となつて子供の教育を担当しなければならない。(略)児童、生徒を中心として、学校と父母と自治体が対等の立場にたつて学校の運営全般に参画すべきである。父母は、その子供の教育を完全に達成するためには、自分の子供と同様に、他人の子供にも深き理解と関心を持つべきである。それが為には、父母は自主的に連れいし、常に学校と連絡をとり、学校教育方針はもちろん、学校の運営設備にも不断の関心を持ち、これらを改善する努力を惜しんではならない。かくの如く生徒の教育を中心として父母が、学校と密接なる連絡を持つためには、強固な、自主的の組織が必要である。(略)P.T.A はそれに答える教育機関として極めて適當のものである。(下線は杉村)

と述べている。学校教育にたいする親の教育権行使を明確に主張し、PTA をその方法として位置づけているが、このような見解は、かつて大正末期の「木崎農民小学校」運動に積極的に参加した北澤にしてみれば、当然のものであったろう。

古川原の「**P.T.A の問題**」(児文版『P.T.A』昭和24年1月)も北澤の論の系列にふくめてよい。

P.T.A は子供の教育の直接の主体である団体だ(略)。いちばん自然に考えて、子供をどう教育するかということは、親が責任をもって、親がきめる権利をもっています。そこで親たちは(略)教育の一部を委託するのが便利だという考えから、子供を学校にあずけているのです。しかし、学校、殊に公立学校は必ずしも親たちだけの意志でたてられたものではありません。社会が、次の世代を準備するために、自らの意志でたてたものです。そこでその社会意志を代表しているものが教育委員だということになります。(略)この意味から考えれば、先生も、親たちも、社会から子供を委託された人だといえましょう。この社会から、次

の世代を委託されている親たちと学校とが、別べつの方針や、方法で、子供をいじくりまわしたのでは社会も子供も迷惑至極ですから P.T.A はよく話しあって一つの方針、一つの目標、一貫した方法で責任をはたすのが本旨なのです。(p.2-3, 下線は杉村)

教育の主体は社会ですが、直接の責任は父母と教師に委託されている (p.5)

以上の主旨を、学校は原理的には親の教育権の一部委託によって成立するが、しかし直接には「社会意志」の代表たる教育委員会によって設立される。したがって両者の考えあるいは意志が矛盾し学校教育を混乱させることのないよう、調整するのが PTA の任務である、と読みとれなくはない。しかし、それにしても難解な論旨である。「主体」「直接の主体」「責任」「権利」「委託」等の概念が不分明というだけではない。たとえば前段では子どもを教育する権利は親の自然権であるとしながら、後段ではそれを打ち消して、親は教育をする責任を社会から、したがって教育委員会から委託されているのだとする自家撞着がある。また教育委員会を「社会意志」の代表とする前提自体にも、当然、疑問が提起されなければならないであろう。

このように難解な古川の PTA 論だが、しかし具体的な PTA 活動を論じたところでは、非常にラディカルな親参加を主張している。たとえば

私は成績簿というか、通知簿というか、これを学級の P.T.A の仕事にして見たらどうでしょうか、といいたいです。というよりは、つまりつめて言うと、これが本来の P.T.A の仕事ではないかと思うのです。(略) P.T.A で親たちと先生がよく話しあい、もっと生活に即した事項で、教育上次のうつ手をきめるのに役立つように通知簿をつくることができれば、すばらしいことだと思うのです。(略) しかも (略) 毎月一回にしたら (p.6)

という。これは教師に親が合わせる協力ではない。ワン・サイクルの教育過程の最後の段階であり、次のサイクルの最初の段階である「評価」が、親と教師の「両者の協力と責任分野」に属しており、「本来の P.T.A の仕事」であるとされているのである。

当時、日教組の文化部長だった黒岩武道の「教員組合の希望」(児文版『P.T.A』昭和23年4月)は、過去の“教師像”にたいする教師自身の反省・批判をふまえて、学校教育にたいする親の教育権行使をラディカルに肯定し、その文脈に PTA を位置づけた出色の論である。

P.T.A は教員組合の運動を真に理解しその運動を支援しなければならない。何故ならば教員組合の運動は P.T.A の運動とその目的精神が同一であるからである。(略) 日本の教育の民主的振興を旗じるしとしてかかげている点では同一なのである。(p.11)

教師は過去においてせまい視野にたって子供を教育しがちであった。また自主性のない事大主義の形式教育をほどこしがちであった。そのため現実の社会から遊離した学校教育が生まれ、個性と社会性のとぼしいレディ・メイド型の子供をつくりだしがちであった。P.T.A はこれをあらためなければならない。勿論教師として教育にたいする特別の技能と見識とをもっているので、その点については父母のがわも十分敬意をはらうべきであるが、父母のがわも、たえず新教育の理念を勉強習得することにつとめ、現実社会あるいは家庭の実際のたちばから、ともすれば独善的自己満足的におちいりやすい学校教育を正しく批判し、その教育に協力することをわすれてはならない。じゅうらいの父兄会や後援会のごとく経費は自分たちが負担するが、教育の万端は全部学校におまかせするといったようなたいどではほんとうの民主教育はうまれな

い。あくまで両者一体となって平等の権利と責任をわけあい、おたがいに批判検討をくわえ協議し合って教育をすすめて行かねばならない。(p. 12, 下線は杉村)

「親の教育権」行使という視点から PTA を位置づける北澤以下の論の他方に、教育原理論からアプローチする論もいくつか発表されている。たとえば吉田瑞穂(当時、東京都曳船小学校教頭)は「教師より母親へ」(『児童』昭和22年9月)のなかで、「新しい教育は、生活を主軸とする現実の生活を重んずる。その現実の生活にぴちぴちしたこどもの興味をわかせる、それをとらえて研究していくいき方です。」(p. 19)として、学校ではたとえば給食の時間に「さけ缶詰のさけでみそ汁を作った」ら——当時「さけ缶」などあったろうか?——食後に「さっそく研究のテーマをこどもたちと相談し」、地理的取扱いとして「このさけの缶詰はどこでできたのでしょうか」、理科的取扱いとして「このさけにはどんな栄養があるでしょう」などという問題をひきだす。それで家庭でも母親は、「教師と児童の話しあいをもとにした計画表を見て、こどもの生活線の方角を知ってそれに協力する。」つまり「日常発生するピチピチした生活現実のなかには、こどもの驚異することがらも多いことと思いますから、それらを子供たちが自主的にとらえるよう補導するのが、これからの母親のやくめです。」(p. 20)という。さらに「教師と連絡することはむろん大切であります、母親もすすんで家庭内でもカリキュラムをたてることです。」(p. 20)とまでいう。以上は直接に PTA の活動とされているわけではないが、親も教科教育に積極的に参加すべきであるというこの論旨は、同じく現場の教師であった佐藤堅一の PTA 論のそれと同じといえよう。

『児童』昭和22年10月号の「座談会 **P.T.A** をいかに進めるか」での野口某の発言は吉田や佐藤の系列に属するものである。野口は「PTA の大事な仕事」の一つは親と教師の相互教育だが、「もう一つ大事なことは特に新制中学校においてですが、教育の内容において P.T.A を利用することができるということです。(略)例えば父兄の中に工場を経営している者があれば、その方と学校の教育を結びつけて、実習を見学させてやる。あるいは説明をきく。(略)中学校には農耕地ぐらい欲しい。そういうことも学校の先生だけでは工面がつかん。父兄の中にはそういうことに工面のつく人があるだろう」(p. 9, 下線は杉村)と、PTA の「大事なこと」として親の授業への参加をあげている。

城戸幡太郎の PTA 理解は、当初はあいまいだった。たとえば「社会教育における自由と批判」(『教育と社会』昭和23年6月)では、「協同社会学校の計画や P.T.A の運動の如きは一つの新しい教育運動であり、それによって教育の社会的機能を発揮させることができるのであり」とか、「地域社会が一つの教育協同体を形成するようになって始めて教育の社会的機能が十分に発揮されるのであって(略)このような組織の下において始めて協同社会学校の計画も P.T.A 運動も可能となるのであって」(p. 6)などと、コミュニティ・スクールとPTA とを関連性なく並列していた。しかし翌年、「新教育と P.T.A」というテーマの座談会(児文版『P.T.A』昭和24年1月)では教育原理論からアプローチして、PTA を学校教育との関係に積極的に位置づけている。はじめにアメ

リカの PTA のおこりにふれながら、「学校の財政問題は一切委員会（教育委員会のこと……杉村注）にまかすべきだと思う。P.T.A は結局学校の教育活動，学習活動に協力するという一本立になるべきである。」（p.18）といい，さらに具体的に次のように述べている。

新しい教育としては，学級経営というものに，子供が自ら参加するということと，父兄なり地域社会の人が同時に参加してゆくということが必要だし，参加してゆくということは，両親がやはり教育に対する理解も深めてゆくし，また学校の先生達も，とにかく社会を理解してゆく。交互の啓蒙が必要になってくるのではないかと思います。（p.19）

会合をやるときの問題ですが（略）やはり僕は学習活動の問題をとって，集まるのは少くともいいから，学習とびったりむすびつける範囲でやるのが一番いいと思う。それに社会科でいろいろインタビューをやる。役場や警察にゆくが，あれなんかも，クラスの家庭にはいろいろなものがあります。だからまず学級で家庭調べをやって，その学級にどんな人がいるかわかる。そうすれば調べるのにまず父兄にいきいてくる。そうすれば何も必ずしもそこにいきいてやる必要はない。材料を集めて時には父兄にきて貰って話をきく，というやり方もできる。父兄が学習に参加してゆくことで，教育に興味をもってくると思う。（p.25）

先生の態度をもう少し直さなければいかんと思う。先生がもう少し大らかな気持で，自分の知らない知識をきくという態度になってゆかなければならない。（略）先生の方は実際の技術の方面は知らない。ところがそれを教える教授法になるとおとうさんおかあさんは知らない。それはやはり先生が教えて，一ぺん授業をみて貰う。（略）そうすれば父兄の方でも，子供を相手に教えたことはないから，なるほどこうかということがわかりますし，自分の子供だけでなく，よその子供に関心をもつこともできるのではないかと思います。（p.26）

ローマ字教育をやって面白いのは一年生からやっているところがある。おかあさん達はローマ字を知らない。（略）そこで P.T.A と連絡をとって自分達も習いたいというので，子供と一緒にやってやる（略）。家にいって子供が教えてくれといって教えるけれどもおかあさん間違ったりする，そうすると子供の方がそれは間違っているといって教える。そういうようなこともあるのです。新しい教育はおかあさん達と一緒にやる必要があると思う。（p.26）

ここには，学校教育にたいして親はその教育権を行使できるのか否かというかまえはない。教育の原理の当然の要請として，学校教育への親参加が“教師とともに授業をつくる”レベルにまで高められている。

社会科の教師の立場から，社会科教育の原理として親・PTA 参加を論じたのが鈴木朝英である。鈴木「社会科への関心」（『教育と社会』昭和22年11月）は「戦後の教育改革，日本の民主化の課題は，じつにこの教育の社会化ないしは，社会と学校の本来の関係のし方への復帰の問題を広般にふくんでいるのである。」（p.23）として，具体的に次のように述べる。

それ（「教育の社会化」のこと……杉村注）への実践は，教育計画の立案とその実行への参画を意味する教育委員会の創設，各種の社会集団が，学校の教育的機能を分担するというか，さらに適切には学校がその垣をはずして，利用し得る範囲にある社会集団の教育的機能を積極的に動員し，学校の機能に有機的に連けいせしめるコミュニティ・スクールの構想，さらに父兄が積極的に，学校の教育計画に参加し，その実行を支援する組織である P.T.A 運動の展開などの一連の事実において，すでに具体的に示されつつある。（p.23）

新設された社会科とは（略）社会の教育的機能を，学校の立場からもっとも能率的に効果的に実現せしめようとする中心的な教科である。従って，この社会科の具体的な学習展開の背後に予定されるところのもの

は、社会と学校との正常なる関係のし方であり、(略)「学校は社会生活に対してどんな意味をもっているか」についての徹底的な理解自覚こそ、(略)社会認識の鍵であるとさえ考えられる。(p.23) この教科の学習が、教室をはなれて、その活動が広く地域社会の各方面に展開するものである故、物質的な協力(「社会科経営に必要な最少限度の教育資材(の)調達支弁(は)地域社会の協力と同情にうったえなければならない。……杉村注)以外に、地域社会のひとびとの智的な、労務的な協力を仰がなくては、到底満足な効果をあげることができない。地域の人々の協力を有効に動員するためにはさきに述べたごとく、P.T.A.の組織が早く確立され一刻も早く機能化するように策されなければならない。(p.26)

ただ鈴木がなぜ PTA を「各種の社会集団」と区別し、「さらに」という言葉でつないだのかが不分明である。後段の、地域の人びとの協力を「動員」するために PTA を「一刻も早く機能」させなければならないという論述は、鈴木は PTA 以外の「社会集団」がそれぞれの「教育的機能」を発揮することを期待したが、PTA 自体がその「教育的機能」を発揮することをかならずしも期待していなかったのではないかと推測させる。なるほど、アメリカで生まれた理論、コミュニティ・スクール論が必要不可欠とするものは諸社会集団・機関と学校とのネット・ワークであって、かならずしも PTA ではない。そのことを端的に示したのが小学校教師・天野光行の「社会科のもつ問題」(『教育と社会』昭和22年11月)であった。

天野は「学校はその地域の事情に随った社会的機能、施設に関係ある諸団体(警察、消防、駅、工場、各種組合、各種学校、会社、神仏社、青年団、文化団体)等の代表よりなる社会科ユニット作成委員会を構成し、組織化する必要があると思う。ユニット作成と同時にその組織体はつねに学校社会科授業に協力するとともに施設等はそのまま実地指導の対象となるべきものであろう。」(p.27)と主張するが、そこに親および PTA は登場していない。

「親の教育権」からのアプローチと教育原理論からのアプローチを止揚するものが、宮原誠一の PTA 論であろう。宮原は「PTA 組織論」(児文版『P.T.A.』昭和23年6.7月合併)で、「PTA のなすべき仕事は、つぎの三つに要約することができると思う。」として、「児童福祉のための仕事」「両親再教育の仕事」「親ばくのための仕事」の三つをあげるが、学校教育への親参加については明確にそれとして述べていない。しかし、第1の「児童福祉のための仕事」にそのことも含意させていたのではないと思われる。

宮原の論理の展開をたどってみよう。はじめに「第一は、子供たちの幸福を増進するために、学校と親たちとが力をあわせていろいろな活動をやってゆくことである。つまり児童福祉のための仕事といってよい。」(p.2)といい、後段で「ところで子供たちのために学校と親たちとが力をあわせるというのは、学校の教育のこと、学校の設備や教室の備品のことばかりではない。子供たちの生活ぜんたいについてのことである。」(p.5)と述べていること、あるいは PTA の全国組織の必要を説いて「学校建設のこと、教科書のこと、教育資材のこと、保健のこと、文化施設のこと、子供たちを保障する法律のこと、どの問題をとっても、云々」(p.7)と列挙していることなどから判断すると、学校教育の内的・外的事項全般への親・PTA の関与は自明のこととされていたのでは

ないか。そのような関与をふくめて「児童福祉」の概念が広義に理解されていたと思われる。

その「自明」の部分が、翌年の「新教育と P.T.A.」というテーマでの座談会（児文版『P.T.A.』昭和24年1月）で、次のように説明されている。

私は日本における P.T.A は、とくにこういう二つの当面の任務があると思うのです。一つは先生まかせ、役人まかせの教育の風習をうちやぶること。もう一つはそういう先生まかせ、役人まかせの教育の内部における形式主義を打破すること。この二つをとくに日本ではやってゆかなければならんと思う。どうしてもまだ、自分達の子供の学校の教育を、自分達の意志によってやってゆくという気分が生まれにくい。じつに生まれにくい。何とかしてそれを生まれさせてゆく。そのための仕組に P.T.A がなければならないのであるから、日本の場合にはやっぱり両親再教育という社会教育的機能を P.T.A がよほどつよくもたなければならない。（p. 21）

「二つの当面の任務」の第1は、端的に言えば学校教育にたいする親の教育権行使を常態化することであろう。「常態化」するには「先生まかせ、役人まかせ」の「風習」の打破が不可欠であり、「打破」するためには、その「風習」を当然のこととしている親たちの自己変革＝公教育の主体としての自覚の高揚が不可欠である——先に「PTA 組織論」で「両親再教育」を PTA の仕事の第2にあげていたのも、そのような論理からであった³⁸⁾。そして注目すべきは、以上のような親の教育権行使の主張（論理）がそれ自体としてというより、教育原理的要請として主張されていることである。「もう一つはそういう先生まかせ、役人まかせの教育の内部における形式主義をうちやぶること」という主張に、〈親が教育主体として参加しないから教育は「形式主義」に墮落したのだ〉という因果関係理解を読みとれないだろうか。宮原にとって親の教育権行使は、教育を生き生きとよみがえらせるためにこそ必要であったといえよう。

では、具体的にどのようにして学校教育の「内部における形式主義」を打破するのか。宮原は次のように述べている。

いま役人まかせ、先生まかせの教育の形式主義ということを申しましたけれども、実際に学校の中に入っ
て見てみれば、新教育がどうだ、あだだというむずかしい理屈ではなくて、そこにはごくふつうの常識から
いっても、これはおかしい、これはどうもひどいということがごろごろしている。（略）こういう事実を親
たちにしっかり見て貰うことがなによりもまず必要なので、その段取りをすすめてゆく仕組に、P.T.A が
なければならないと思う。（p. 21-22）

教育方面で P と T が協力してゆく仕組を考える場合に、私は少くとも現在の状態からゆけば、やはり学級
単位の活動というところから入ってゆかなければ、なかなかおとうさんやおかあさん達を動かさない。（p. 24）

公立学校の先生は住民から教育を委託されているのだ、という意識が現実感となっていない。この理屈は
知っているけれども、現実感として、生活感として動いていない。住民の子供達の教育を住民の委託によっ
てやるのだから、住民の必要や希望をよくわきまえてやる。これがはっきりすれば、どうしても先生の方か
ら、おとうさんおかあさんと話しあいたくなるのがあたりまえです。（p. 26）

近頃算数の教え方がたいへん変った。（略）子供に教えてくれとせびられておかあさんがやると、子供が、
おかあさん、それは違うよ、学校ではそんなふうにはやらない、こうやるんだといわれて、へえー、おかあ
さんが学校で習ったのとはちがうんだね、といったまげている。そういう問題は、どの母親でももってい
る。そういうところに P.T.A が、なぜ手を動かしてゆかないか……。 （p. 26）

「形式主義」を破るとは端的に言えば、親の素朴な疑問や悩みをまず学級で親と教師が話し合うことから始まる。話し合い、解決に努力する過程で親は結果的にその教育権を行使したことになり、「形式主義」もおのずからうち破られるという、PTA のたくまざる機能を宮原は期待していたといえよう。「親の教育権」論と教育原理論がないまぜられたアプローチによる PTA 論——それが宮原の主張であった。

親批判——「両親教育」の強調から「進歩的な分子」組織論まで

ところで親の参加を肯定する論も無限定に肯定していたわけではない。たとえばまっ先に学校教育への親参加を主唱した北澤もその2年後には、「P.T.A は子供の幸福を増進する為の学校への協力団体であることを忘れて、学校の行政事務まで干渉するようになると、これは P.T.A としては行き過ぎである。」(北澤新次郎「**P.T.A と社会教育**」、『教育と社会』昭和24年11月, p.29)と注意している。かつて「学校と父母(略)が対等の立場にたって学校の運営全般に参画すべきである。」と強調していたことを考えると、明らかにこの2年間に北澤の考えはトーン・ダウンしたわけだが、なぜダウンしたのか。おそらくそれは、たとえば宮原誠一が「どうしてもまだ、自分達の子供の学校の教育を、自分達の意志によってやってゆくという気分が生まれにくい。じつに生まれにくい。」と慨嘆しなければならなかったほどに、親の教育主体としての自覚が未熟あるいは不十分だったからであろう。だから宮原は親にたいする教育の必要を痛感し PTA の第2の仕事に「両親教育」を位置づけたが、北澤は PTA としての関与を制限することに思っていたのではないか。

澤田忠治もまた、基本的には戦中・前の父兄会等が「学校の教育方針に即してこれに協力するという役割を持つにすぎなかった」のにたいして、PTA は「教育民主化の一環」として「学校経営全般に父兄の意志を反映せんとする傾向をもっている。」と考えながらも、具体的な場面では北澤同様、PTA の関与の制限を考えざるをえなかった。「**新教育の実践と PTA**」(『社会と学校』昭和23年8月)で澤田は、まず PTA の必要性、意義を次のように述べている。

第一に、民主教育は各々の地域社会を基礎とし、それぞれの生活集団がその要求に応じた学校を作り、独自の意図による児童を育成してゆくところにその特色がある。たとえば、農村生活集団には農村生活を基礎とした学校、山村生活集団には山村生活を基礎とした学校を作り、同様に都市生活集団にも、工場生活集団にも、それぞれの生活に適応した学校を建設せんとするわけである。この意味において、その生活集団の代表者によって組織される PTA は、教育に地域的要求を織込む上に重要な意義をもってくる。しかし生活集団の中に根をおろす、いわば個別的な教育の外に、さらにそれを超えた普遍的な教育もなければならぬ。これを代表するものは、正に教育者であり、この両者の調和において、民主的教育はより完全なものになってゆく。PTA における教師と父兄の協力もまた、この目的の上にあらねばならない。(p.48-49)

以上のように、学校教育の内的事項が具有すべき個別具体性から PTA・親参加の必要不可欠性を説きながら、他方で

PTA は、新教育の振興に協力し、教育の民主化を促進するという重要な使命を有し、その意味において、

会員が新教育に対して理解と熱意をもつことが必然的に要請される。かりそめにも新教育に逆行するが如き意見をもって教師の自主性を阻み、新教育への反動的役割を演じてはならぬのである。(p.54)

ときびしく警告し、さらに続けて

以上の使命からして、PTA はあくまで教師の自主性を尊重してこれに協力しなければならない。したがって学校教育の方針、目標の設定に関しては、これに参加して意見と示唆を与えねばならないが、教育の内容、教授の方針に関しては、各教師の自由な選択と決定とに一任して活発な教育活動を期待すべきであり、また人事問題にまで干渉することは当然差し控えるべきであろう。ここに学校経営に対する PTA の干与の限界があり、この限界の確守こそ、PTA の健全な発達を促す重要な鍵であると信ずる。(p.54)

と、PTA の「限界」をきびしく指摘しているのである。当時澤田が勤務していた石川県師範学校の附属学校で「正に新教育に対する真向からの反対」の内容の意見書が PTA から学校に提出されたり、「学級担任教官の配当人事について学校へ申入れ」が行なわれた事例をはじめ、「しばしば農山漁村の PTA の会合に出席して見聞するところを通じて見れば（略）一般父兄の多くは、依然として過去の教育観にとらわれ、いわゆる教育に対してかなり疑惑的反対的な意見を抱いているように見うけられ」(p.49) 따라서、以上のようにきびしく指摘しなければならなかったであろう。

同論稿の冒頭の、「去る五月二十八日に行われた日本教育学会研究発表会においても、その問題の一つとして、PTA の学校経営に干与する限界いかんという問題が論ぜられ、相当活発な質疑応答がかわされたが、結局具体的な結論に達し得なかった。」(p.48) という叙述は、澤田と同様当時の教育学者の多くが、PTA を学校教育への親参加の方法として原理的には認めながらも、親の認識・意識の否定的状況から、関与の限界を強調する方向に情情的に傾斜せざるをえなかったことを示唆しているといえよう。

親の認識・意識の否定的状況への顧慮あるいは危惧の行きつく先の一つが、周郷博の PTA 組織再編論であろう。宮原は両親教育の必要を、北澤、澤田は関与の制限を考えたが、周郷は、親の教育も必要だが、「ただしい関心をよせる父兄」と教師だけで PTA をつくるのがよいと主張する。周郷の論を追ってみよう。

「いかなる P.T.A を」(児文版『P.T.A』昭和23年8月)で「現在問題となっている新教育といわれるものは、大正年代のあまい児童中心主義教育ではなく、就学前のあるいは社会生活のつまり学校外の教育的機能の再認識の問題を含んでいるので、学校だけが教育の場所であるという考え方は訂正されなければならなくなっている。」(p.4-5) といい、「P.T.A 運営試論」(児文版『P.T.A』昭和23年10月)では「学校中心にばかり父兄が集まり、P.T.A も従って学校中心の P.T.A になって行くことは望ましいことではない。教師には教師の義務があり、父母の側にはまた特殊な活動の分野がある。これに関連して新しい活動分野を見出すことが出来なければ P.T.A は無用の長物化」(p.6) するという。とはいえ周郷は、PTA の活動領域を学校外に限定するわけではない。以上のような主張の他方で、たとえば「P.T.A に望む」(児文版『P.T.A』昭和23年4月)で、

PTA において、日本の民主化のためにどういたすべきかが、どう行われるのが正しいだろうか。その一つはもちろん教育民主化のためのたたかいである。(略) P.T.A はその地域の教育についての事実調査にもとづいた計画と見識をもつと同時に、地方および国の教育計画と、とくに教育予算について教養をもっていなければならない。そして、たいせつなことは、こういうことを自主的にはあくし、その地域の教育の中に実行して行く実力をもたなければならない。このためにはどういうことが必要だろうか。P.T.A は教育にただしい関心をよせる父兄と教師によって構成されるものである。父兄がその地域の学校に対して意見をのべ援助の手をさしのべることはもちろん必要となろう。しかし同時に、教師が父兄を教育し、父兄の、あるいは家庭生活の進歩と向上につくすことも要求されている。(p. 5, 傍点は周郷, 下線は杉村)

と、学校教育への親参加の文脈で PTA を論じていた³⁹⁾。

ところで、周郷が親の「見識」「教養」「実力」を高める両親教育を強調し、かつ PTA を全親組織にする必要はないと提言するのはなぜか。それは日本の親が教育に関与する「権利も義務もかつて与えられた経験がな(く)」、また「いまの新教育は多くの父兄によって理解されておらず、疑問を以て見られている場合さえ少くない」ので、「どこから P.T.A のしごとが着手されなければならないか」が、すべての親に正しく見定められているわけではない、という現状批判からであろう⁴⁰⁾。親の認識・意識の現状批判に立ってのこのような PTA 組織再編論は、その4ヵ月後の論稿「いかなる P.T.A を」でいっそう強調されている。

教育に限らず、各種の権利が人民の手に渡される。これにともなう人民の側の責任はどうしたら果されるだろうか。逆説的にルソーの言葉をかりれば、「人民の手に渡されたときすべては墮落」する危険がある。ここに民主化される日本のわれわれに課せられている最大の課題がある。(PTA とは) 私の考えでは進歩的な幾人かの有志と教師との自由な懇談と討議でいいのではないかと思う。入会は自由意志によることとなるのである。一方、表面的に功を急ぐことはますます形式化を促進すると思われる。(略) 公の組織でないだけに(略)ボス勢力が根を張る危険は多いし、P.T.A がそういうものに墮落したら、ここを根城として公選の教育委員会その他が腐敗して手のほどこしょうがなくなる。われわれは、まず、数や表面的な組織にはしることを断念しよう。数は少く、形式も単純でよい、進歩的な分子の結集をはかって実質的な活動ができるような身軽で強力な P.T.A をつくりたい。(「いかなる P.T.A を」p. 3-4)

すべての親が参加していない PTA は、親の教育権行使の方法として十分条件(資格)を欠くものであろうし、また「進歩的な幾人かの有志と教師との自由な懇談と討議」のなかから生まれる PTA の方針と活動は、個々の親の felt needs に即自的に対応するものではなく、国民一般の教育要求——それは多くの親にとって unfelt needs であろう——に対応するものであり、したがって「国民の教育権」行使の文脈で理解されるべきものであろう。周郷は初め親の教育権行使とのかかわりで PTA を論じながら、親の認識・意識の現状批判を経ることによって、国民の教育権行使の文脈に PTA を移しかえてしまったといえそうである。

教育委員会(制度)にたいする PTA(運動)の役割

学校教育への親・地域住民の参加を〈PTA→教育委員会→学校〉という間接的ルートで考える論には、たとえば古川原が「社会意志を代表しているものが教育委員」といっていたように、教育

委員会制度にたいする“信頼”が前提的にあるのではないか、と思われるものが少なくない。しかし、すでに早く宗像誠也は公選制教育委員会の「二律背反」を指摘していた。「教権独立論を繞って——『教育界』の昨今——」と題して昭和21年7月29日付朝日新聞に寄せた一文で、「つまり教育の玄人の上、素人市民一般公衆の意思があるわけになる。この場合は教権は公衆自身の手に帰することになり、それは公開主義の帰結であるが、しかし一方からいへば教育を政争の危険に放胆に曝すことにもなる。民主主義の持つ一種の二律背反がここにある。」と、レイマン・コントロールの構造的矛盾を指摘し、さらに翌年、「教育は誰がきめる」（『婦人公論』昭和22年3月）では、具体的に封建性の残滓を指摘しながら次のように述べている。

ところが、この案（「教育委員会法」案のこと……杉村注）をいざ実施するとなると困難な問題が起る。第一、今すぐ実行すれば選挙によって出て来るのは恐らくいわゆるボスではないかという心配。（略）教員組合運動が熱心に官僚主義と戦っているのに、うまく官僚主義を倒した後で今度はボス勢力に支配されるのでは何にもならない。むしろ—そう悪くさへある。それがそうならないためには、国民が教育に対する強い関心と高い識見と、一言でいえば良識を持っていなければならないのである。ところがそれが今のところまだ怪しい。封建制度のかすが日本にはまだ多分に残っている。民主主義を確立するために教育の民主化をやるとうとするのに、その頼みにする民自体が封建的であっては（略）。教育の矛盾と私がいうのはそれなのである。これはむづかしい問題だ。考えれば考えるほどむづかしい問題だ。（略）教育委員会の制度は教育改革の本道であり根底であると私は信ずる。（略）思いきってやらなければならない改革だ。教育によって改造されなければならない国民が、教育を改造する主体になるという論理的矛盾が生ずるけれども、この道をよけて通ることは明治教育の二の舞になる。（p. 25）

では、この「二律背反」「矛盾」をどのように解決すべきか。宗像は、親・地域住民の教育主体としての力量を高める以外に道はないと、次のように述べる。

現実の二律背反は実践的に解決されねばならぬ。公衆の教育に対する識見を向上させること以外にその道はない。教育についての確実な資料を充分に公衆に提供して、その判断力の成長に資するのである。それには確実な資料そのものを作ることが必要で、教育の科学的研究調査がしっかり行はれなければならない。又その結果が解り易い形で公衆に提供されねばならぬ。さうしてこれは文部大臣から一教師に至るまで、凡ゆる教育専門家の公衆に対する責任でなければならぬ。「低い」公衆から教育を隔離することによって教育の「神聖」を守るのではなく、公衆の水準を昂めることによって教育の進歩を期待するのである。（「教権独立論を繞って」、下線は杉村）

教育者は新日本の人間像をはっきり描き、それを国民に納得させることによって国民の教育良識を成長させ、教育に対して正しい判断を下せるようにするべく働きかけなければならない。そしてできるだけ強力に、早く、この過程の行なわれることが、教育改革の根本課題なのであり（「教育は誰がきめる」p. 25）

いずれの論稿も『父母と先生の会——教育民主化の手引——』以前に書かれたからであろうか、PTAに論及されていないが、しかし、PTAと教育委員会制度との積極的な関係が先だりの示されていたといえよう。

端的に言えば宗像の論理は教育委員会が行なう行政のよし悪しを、一義的に選挙民たる「公衆」

の責めに帰すものであったが、これにたいして文部省社会教育課の阪本越郎は教育委員会にたいする事後的チェック機能を PTA に期待して、「P.T.A と後援会」(児文版『P.T.A』昭和23年8月)のなかで次のような論を述べている。

PTA は法制的な性質のものではないが、父母と先生と社会人によってよりよい学校を作って行こうとするものです。もしも教育委員会が不幸にして不純なものになったような場合、学校にとって悪い影響や働きかけをしてくるようになったら、P.T.A はそういう悪い勢力に対して、防壁となり、先生に代って、先生には言えないことを両親がいて、学校を擁護しなければなりません。教員の任免権をもつ教育委員会に対して、学校側の校長もその他の教員も弱い立場にあるのですから、P.T.A は父兄の立場から是非を正しく判断し、注意を喚起すること、そして教育委員会制度がうまく運営されていくための重要な役目を果たすべきであります。(p.6)

ここで注目すべきは、「自治体の住民の意志を代表する教育委員会」と理解する阪本が、なぜ事後的チェックを強調しなければならなかったのか、である。おそらく、代議制機関がひとたび成立すると選挙民の意向から独立(断絶)した権力として機能しはじめるという、「民主」型資本主義社会に通有の欺瞞を知っていたから、教育委員会についても、その後の行動(行政)を監視する運動を対置し、その運動体に PTA を位置づけたのではないだろうか。それは教育にたいする民衆統制をいわば二重構造で保障しようとする見解だが、その見解がほかならぬ文部省の一員によって述べられたことは大いに注目されてよい。

とはいえ宗像の「公衆」にたいする懸念は現実のものであった。たとえば朝日新聞論説委員の関口泰は「教育委員選挙を回顧して」(児文版『P.T.A』昭和23年12月)のなかで、教育委員選挙での「東京の棄権率が七割余」「全国平均四割二分」であったこと、しかし「それより百パーセント近く投票した町村があって、それが学校生徒をつかって親たちを狩り出した結果だったりしては、この方が心配の種である」(p.5)と民衆の無関心ぶりを指摘し、古川原はその無関心の結果「ある地方でトバクで前科六犯という教育委員が当選した」(『P.T.A の問題』p.3)という事実を指摘している。

『教育委員会月報』(昭和25年3月)は教育委員会スタート1周年を機に、「各都道府県及び地方の委員会より発行している月報により委員教育長その他教育関係者の論説や又この制度について催された座談会その他一般の人の投稿地方新聞の論説等」をまとめて、「教育委員会制度に関する批判」(無署名)を掲載しているが、そこにも「国民の理解」の否定的状況が、「婦人の立場からは最近成人講座で委員会の話をきいてそんなものがあつたのかと知ったというのが本当でしょう」(京都府小学校婦人代表)、「未だ委員の性格を県会議員同様に考えている者もあり」(岐阜県教育委員長)、「一般大衆はあまりに無関心であると思う。私自身が恥しい話だが『赤い教員追放』問題以外は不明にして無関心であつた。」(島田市文化団体長)、「教育と言う事自体が一般の県民の頭から薄らいでいる」(千葉県教育委員)、「失礼な話だが僕は教育委員会の内容を余り知らない。それくらい教育委員会は社会に知られていないと思う。」(神戸新聞社長)などと指摘され、その結果の事実

として、「今年程ボスの暗躍が烈しかったことはない。教育委員会制度が悪用されたなら生兵法は大怪我のものと如く折角の民主化をはぶんでしまう。」（岐阜県教職員組合代表）、「第一に委員会の構成員の中にはその使命に対してははっきりした認識の足りないものや能力に不適當なものも交っている。また政党的意識を清算しきれずあるいは進んで特定政党の利益のために活動する向もあって、委員が個々ばらばらの活動に陥り、大局に立って一体としての活動に欠ける点が多かった。」（毎日新聞、昭和24年10月24日付）等が指摘されている。

民衆の関心や意識がこのようなであれば、よい教育委員会が成立すべくもないし、またそのような民衆が会員の多数を占める PTA であれば、教育委員会を監視しチェックすることを期待すべくもない。したがって阪本の正当な見解を現実化するためにも、宗像の見解が現実化されなければならなかった。つまり宗像と阪本の論は統一されなければならなかったが、それを為したのが宮原誠一であった。宮原は「教育委員会と P.T.A.」（児文版『P.T.A.』昭和23年9月）で、「教育委員会と P.T.A. との関係を、私はつぎの三つの面から考えてみたいと思う。」として、概略次のように述べている。

まず第一に教育委員会は国民による国民の教育のための行政機関であり、行政手段である。だから、この機関がうまく使用されるかいないかは、かかって教育にたいする国民の関心と認識のいかんにある。（略）この住民の態度と能力とが、いずれにせよ教育委員会を支える土台である。（略）この土台をきずいてゆく最直接的、そして最有力な手段が P.T.A. だと私は考える。P.T.A. の日常活動が、教育委員会のエネルギー源になるのである。わが国民のあいだに（略）土台の伝統がない。（略）子供たちの学校のことにわれわれ自身が参与してゆくという生活の新しい習慣をつくりだしてゆかなければならないのである。これには教育と訓練がいる。この両親の再教育をひきうけてゆくものが P.T.A. でなければならない。

（第二に）特に教育委員の選挙にたいして P.T.A. のはたす教育的役割は大きいと思う。教育委員にはどのような種類の人物が適任か。（略）そういうことも P.T.A. の仕事を一緒にやってみることによって、はっきりつかめるようになる。口先の宣伝に迷わされないカンと判断力ができてくる。（略）あるいはまた、自分がひとつ教育委員に出て（略）という決意を（略）もてるようになる場合もあるだろう。（このようにして PTA は）教育委員の選挙にたいして事実上の選挙教育的作用をいとなむことによって、教育委員会のよき成立のためにきわめて直接的なはたらきをなしうるのである。

第三に、教育委員会ができたならば（略）仕事振りをみまもらなければならない。（略）P.T.A. が会員を組織的に動員して、入替り立替り多くの眼で会議をみまもるようになれば、かなり効果があるだろう。むろん、かげの悪いことはふせげない。しかし、これだけでも、よほど不純と不正とが防止され、そしてまた教育委員会は官僚化の傾向から救われるだろう。（略）教員組合と P.T.A. この二つが教育民主化の双輪にならなければならないが、教育委員会の不当な圧迫にたいしては、あるいはまた教育委員会をめぐる不純な動きにたいしては、先生に嫌な思いをさせるまでもなく、親たちが敢然と立ってたたかい、始末をつけてしまうようではなければならない。（p. 5-7、挿入は杉村）

宮澤睦の「『社会教育』私の考え方」（『社会教育』昭和25年6月）における「P.T.A. は、教育に対する関心と識見とによって、その態度と能力が教育委員会を支える土台であり、教育委員会を下からコントロールする手段」（p. 23）であるという見解は、宮原のそののレポートである。また徳永あさの「P.T.A. と教育委員会」（『文部時報』昭和24年11月）における「P.T.A. では経費の使途を

研究調査して(略)データをつくり、来年度の予算の充実のために教育委員会に提出して、参考に資することなどは、P.T.A.の仕事の一つとしてぜひ実行したいことである。」「教委会は、P.T.A.を諮問機関として、ともに語り合う心構えで、地域の実情に即した教育行政を実施せられたいと思う。なお教委会の会議は公開であるから、P.T.A.の人々は進んでこれを傍聴するようにしたいものである。」(p.57-58)という指摘や、財団法人北方民生協会版『P.T.A.教室』(昭和25年11月)の無署名“啓蒙”記事「**P.T.A.と教育委員会**」の、PTAと教育委員会の日常的な協力あるいは教育委員選挙に際してPTAが為すべきことについての提言

PTAは常に次のようなことを計画し実行することが必要でありましょう。/①教育委員会を傍聴^{ぼうちやう}すること。/②PTAの会合に教育委員をまねき、講演、インタビュー、パネルなどを試みること。/③PTAの調査研究した教育上や、予算上の参考意見を教育委員会に提出すること。

教育委員選挙に対して最も積極的な関心をもたねばならぬのはPTAです。(略)次のような行事や活動をしているのでしょうか。かりにまだだとすれば積極的に実行する必要があるでしょう。/①教育委員会の解説会/②教育委員会制度についての討論会/③どんな人を選ぶべきかという被選挙資格についての研究討論会/④全候補者の公聴会^{こうちやうかい}/⑤全候補者の意見調書を全PTA会員に配布すること(④の不可能の場合)/⑥投票手続の説明会/⑦棄権防止活動(p.8-9)

などは、宮原の第二、第三の「面」のリピートあるいはより具体的なプラン化である。宮原の見解が、当時、PTAと教育委員会制度との関係についてのオーソドキシイであったといえよう。

PTA 以外の教育運動論の展開

岩間正男(全日本教員組合協議会中央闘争委員長)の「**児童を愛するがゆえに**」(『婦人公論』昭和22年3月)は、昭和21年12月1日に皇居前広場で約2万5千人の民衆が参加して行なわれた「全国父兄大会」前後のようすを次のように述べている。

昨年(昭和21年……杉村注)五月の食糧危機に際し、文部省は「休校止むなし」の指令を発し教育を放棄しようとした。これに断乎反対したわれわれは、かねがねの要求であった「学童給食の復活」を以て教育危機を乗りきるために、全面的な闘争を開始した。(略)父兄との間に給食委員会をつくり、食糧買い出しに、燃料の調達に、マ司令部への歎願にあらゆる努力をつくした。教組運動が愛の運動であることをこの時ほど体験をもって感じたことはなかった。(略)「先生ガンバレ、文相マケロ」こうした教室の貼紙をみて心配される父兄もあったが(略)。

全国父兄大会はこうして宮城前の広場でもたれた。会衆約二万五千、昨年十二月一日のことである。全教組の運動支持に端を発した父兄大会は、ようやくその関心を深め、いつか自らの問題として教育を考えるようになった。教員の要求全面支持もいってみれば、民主教育確立、民族教育再建の大問題の一環として考えられることであり、事実この進歩的な父兄会はこうした発足をもった。(略)この日全父兄大会は全教組の要求支持のほか教育費の全額国庫負担、教育の徹底的民主化を叫んで首相官邸にデモ行進を行った。これは画期的な歴史的なことである。(p.82)

また、入江道雄(日本民主主義教育協会常任幹事)の「**教育復興の課題——日本民主主義教育協会の設立に関連して**」(『教育と社会』昭和23年3月)によれば、「敗戦以来、下からの教育民主化

闘争は教員組合や全国父兄会また教育民主化協議会（KMK）等によって推進されてきた。」（p. 40）「この頃教員組合その他の労組，文化団体などが提唱して『教育復興会議』が開かれようとしている。これは地方的にもみられ，東京でもその準備が進められている。」（p. 41）という。これらの事実は，当時すでに〈PTA→学校（教師）〉といういわばあたえられたルートの外側で，真に自主的な教育民主化運動（学校教育への参加の方法）が発展していたことを教えている⁴¹⁾。

それらの運動をつらぬく基本的な考え方は，日本民主主義教育協会（民教協）のそれに典型化されているといってよい。民教協の結成趣意書は，「敗戦以来わがくにの民主主義的傾向は助長されて来たが，それに対する保守・反動の傾向はいまだ根絶されていない。また民主主義をたんにそこからしいられたものと考え，できるだけこれを渋滞させ，あるいはその徹底を糊塗しようとするような潜在的要素はすみやかに打破されなければならない。」（p. 39）と述べているが，入江は，この「要素に対する徹底的なたたかいを遂行するのが民教協の負わされた社会史的意義である。」（p. 39）という。具体的には「戦時中極端に皇道主義を鼓吹し，あるいは侵略思想を煽動した教育官僚や視学，校長，一部教員」等「偽装民主主義者たち」が「今も教育界に牢固たる地盤を形成して」（p. 39）「人民に対する教育の解放をおこたり，教育内容から，封建的国家主義的，ファッション的，観念的諸要素を清算することを回避して，たんに民主主義的偽装をこととしている」（p. 40）ので，真の教育民主化を「教育内容と教育方法の革命に興味と関心と熱意を有する労働者・農民・民主的公民の組織と教員組合・民主的文化団体による合作によって」（p. 40）進めなければならない。このため民教協は，学校，工場，農場，哺育施設，その他生産・労働・文化を生みだす場に活動を組織し，横に広げ，「各地域の教育復興闘争をまき起す」（p. 41）という構想である。

ところで，以上の論述に続けてすぐに「これらの過程において，父兄会や PTA を民主的な教育組織として編成していくのである。」（p. 41）と述べている。PTA がこのように改革主体の一つではなく改革されるべき対象であるなら，親あるいは国民の教育権行使の方法として位置づけられないのも当然であろう。民教協大会決議（活動目標）が「民主的学校委員会による学校運営」（p. 41，下線は杉村）をかかげたように PTA とはまったく別の教育権行使＝参加の方法が構想されていたわけである。

入江の論稿「教育復興の課題」は端的に言えば階級的教育運動の主張であったが，矢川徳光の『学校ソヴェト』にちなんで（『教育と社会』昭和24年7月）は，運動の主張というより階級的な分析視点の提供であった。なぜなら，同論稿はアメリカの教育委員会を批判しソ連の学校ソヴェトを肯定的に紹介しているとはいえ，論の最後を「人民民主主義を教育の中に生かす道を（略）見出す上に，アメリカの教育委員会やロシアの『学校ソヴェト』が，何かしらの暗示を与えはしないかと思われるので，ここに一つの参考資料を提供したわけである。」（p. 13）と結び，論稿の目的を矢川自身が限定しているからである。論稿の目的を限定したのは，おそらく「教育委員会に専門的教育家を加えるかどうか」（p. 9）という最大の実際的論争問題については，日本では教育委員への教師の立候補を認めているのでアメリカと「すこし趣をことにして」（p. 10）いることや，学校ソヴ

ェトが「ソ連邦の特殊な政治体制の下においてはじめて可能」(p.13)であるという認識などからであろう。しかし、それにもかかわらず矢川は学校ソヴェトが教育委員会制度の諸欠点を「実際に」解決していると見、「これから、教育の民主主義化に踏み出そうとしている日本、いな、その踏み出しをすでに誤っているかに見える日本の教育の、本当の民主主義化に教訓となるものであると思われる。」(p.11)と述べている。では、なにが・どのように「教訓」となるのであろうか。

「教育への人民の参加(つまり民主主義的参加)ということ、学校の設置や廃止という点だけでなく、学校の運営や管理、さらに進んでは教科内容およびその取扱いに関する点までもおしひろめて考えてみたい」(挿入は矢川) 矢川にとって、〈PTA→教育委員会→学校〉というルートは非常に不十分なものであった。「教育委員会は人民が選挙したものであるから、一応は、人民が教育に参加している機関ということになっているが、現在の教育委員会は、そう甘く考えるわけにはゆかない性格のものである。」(p.9)ときびしく警告する。たんにわが国の教育委員会の状況からそういうのではない。むしろ“お手本”であるアメリカのそれを念頭に、制度そのものへの疑問を提起しているのである。

矢川は ビール, H.K. とクェンズリ, I.R. を紹介する。ビールによれば第2次大戦前のアメリカの市町村教育委員会は、「教育の専門家が一人もいない」素人の“井戸端会議”のようなものであった。その結果、「教育委員会がアメリカの教育に及ぼした悪影響と、教育委員会において政争のために浪費された経費とは、ほとんど計り知れず、「教師たちを世論のあらゆる気まぐれに屈従させ」(p.10)ることになったというが、クェンズリによれば、そのような否定的状況は戦後もほとんどそのまま残っているという。そこでクェンズリは「学校の組織と管理とを本当に民主主義的なものにするには、教育委員会に労働階級の代表者が加わる必要があるとともに、一般大衆と教師と児童及び青年層が学校の方針の決定に参加しなければならない」(p.10)と主張する。矢川が学校ソヴェトに注目したのは、それがビールやクェンズリらの主張を現実のものにしていると見たからであった。

ロシア社会主義共和国の教育令に定められている「学校ソヴェト(学校会議)」とは、矢川の要約によれば四つの特徴をもっている。「第一には、学校ソヴェトは教育委員会とは組織の土台が全くちがうということである。PTAともちがうことは言うまでもない。」(p.12, 下線は杉村)という。なるほど、ソ連共産党綱領によれば、学校とは「半プロレタリアート層ならびに非プロレタリアート層に対し、プロレタリアートの思想的・組織的・教育的感化を与える先導者」(p.12)である。したがってそのような「学校の階級性・政治性」の保障措置が学校ソヴェトであれば、「(1)利権あさりの政治屋、(2)実業家・銀行員・医者・法律家・商人などのような保守勢力、(3)お人好しの主婦や農民、の三種の人々」(ビール, p.9)による学校教育支配装置である教育委員会や、あるいは半プロレタリア、非プロレタリア、プロレタリアが平等に決定権を持つPTAなどと「ちがうことは言うまでもない」であろう。

「第二には、学校ソヴェトは諮問機関であって、その会議の議長は学校長であるということであ

る。これを言いかえると、教育の専門家が学校ソヴェトの指導的地位に立っているということである。」(p.12)という。「勤労大衆を学校の仕事に広汎に参加させる」が、それはあくまで「教育の専門家」としての校長の指導あるいは判断の範囲内で、ということになるだろうか。レイマン・コントロールの原則はそこにはないといえよう。「第三には、学校ソヴェトには、青少年の校外組織の代表者や学校内の生徒組織の代表者が参加しているという点である。」(p.12)「第四には、学校ソヴェトは政治および生産者の組織と密に結びついているという点である。即ち、学校ソヴェトには、地方ソヴェトや共産党の組織の代表や、工場・集団農場などの労働者の代表が参加している。」(p.13)ことだという。学校教育におけるプロレタリアートの指導性の保障措置が学校ソヴェトであれば、その主要構成員が“プロレタリアの選良”であるのは当然であろう。

以上の矢川の要約を本稿のテーマに即してさらに要約すれば、学校ソヴェトとは「教育の専門家」の指導性を前提とする学校教育全般への人民参加の方法であって、親の教育権行使の方法でもなければ、地域住民の学校参加の方法でもない。「親」「地域住民」という非階級的概念自体がここではしりぞけられている。このように〈PTA→教育委員会→学校〉というルートとは構造原理を異にする学校ソヴェトが、どのように「教訓」となるかについて、矢川はそれとしては述べていない。「親」「地域住民」が自らを「人民」ととらえなおす、すなわち成長することによってはじめて、〈PTA→……〉というルートも「本当の民主主義化」の道となりうるという「暗示を与え」ようにしたのであるか。

(4) なぜ PTA 論は多様化したか——その原因と条件

PTA 論の 5 類型

発足当時の PTA 論を著書、雑誌、その他に概観したが、学校教育と親・PTA との関係については以上のように多様であった。さらに PTA 以外の教育運動（参加の方法）論さえ展開されていた。もっとも、多様だとはいえ、昭和40年代以後の PTA 論のように PTA の“子ども離れ”“学校離れ”を指示あるいは示唆するほどには多様でなかった。実際、たとえば PTA の活動領域を主として学校以外に見ている小和田武紀や向山嘉章の論にしても、^{スクール・センタード}学校中心の“三位一体”論に立つ分業論であって、PTA を社会教育（成人教育）団体一般、地域団体一般に解消するものではなかった。したがって当時の PTA 論は、子どもと学校から離れないという意味でむしろ一様だったといえるかもしれない。論の多様さは、学校教育にどうかかわるか、に顕れる。そこで、視点をそこにしぼって、以上に概観した諸論を類別しよう。

小和田、向山のものを除く著書、雑誌その他の論稿は、PTA の役割・機能を学校教育に直接かわらせて論じていたが、大別して、学校教育に親（および地域住民）が「参加」する方法として PTA をとらえる論と、「参加」ではなく「理解」し「協力」する（学校に合わせる）ための組織として位置づける論とになる。もっとも、前者にくらべて後者は少ない。雑誌等の論稿には後者の立

場に立つものがなかったからである。ところで前者はさらに二つに分かれる。一つは「学校教育にたいする親の教育権行使の方法としての PTA」論である。なるほど、「親の教育権行使」という文言は明確に使われてはいない。しかし、「教育の民主化」からアプローチする諸論——安藤堯雄、山室たみ、小林鶴蔵、寺中作雄、北澤新次郎、古川原、黒岩武道らの論、さらに親批判をふまえての諸論も——は、この範疇にふくまれる論といえよう。

もう一つは、たとえば佐藤堅一、あるいは吉田、野口や城戸幡太郎らのように、親の参加を教育原理の要請であるとする論である。学校教育の本質が親と教師の相互依存のあるいは双務的な結合を求めているとし、結合の組織あるいは方法として PTA を位置づけるが、「親の教育権」論からのアプローチは見えない。なるほど佐藤は、学級で一つの規律をつくる場合、「父兄もこれに発言する権利を認むべきである」(下線は杉村)という。しかし、この主張も「学校と家庭との一体化」をはかるために、学級は「共同体」でなければならないという文脈においてのものであった。コミュニティ・スクール論からアプローチした土屋潤身や鈴木朝英の PTA 論も、この範疇に入る。もっとも、そこでは PTA 会員はかならずしも親(と教師)に限定されないし、また PTA を通しての親の参加も、親としてではなく地域住民の一人としてである。

そして、すでに述べたように宮原誠一の PTA 論は、以上二つのアプローチ——「親の教育権」論からと教育原理論から——を統合するものであった。

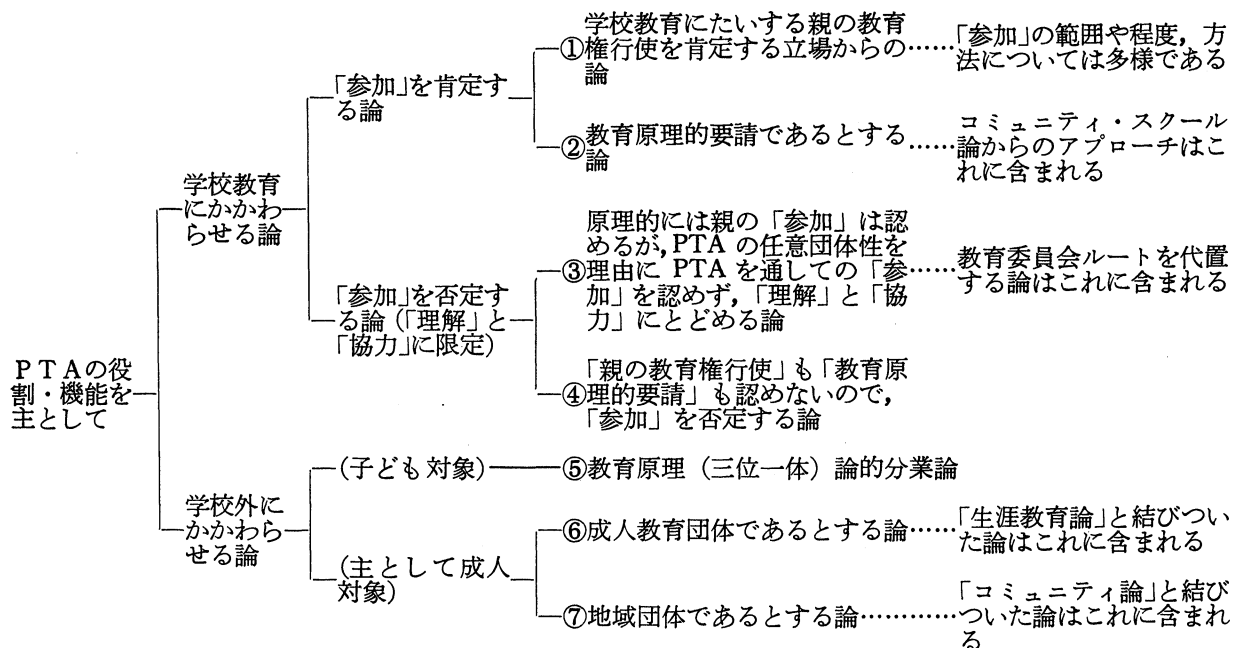
後者(「理解」と「協力」に限定する論)もまた、さらに二つに分かれる。一つは親の「参加」を原理的には認めながらも、PTA が法的権限を持たない任意団体であるという理由で、PTA を通しての「参加」を認めない論である。ではどのようにして「参加」できるというのか。金子孫市や昭和25年当時の金田智成は、「参加」を〈教育委員会を通して〉という間接的ルートにゆだね、PTA の機能を「理解」と「協力」に限定していた。なお PTA と教育委員会との関係に論点をしぼった雑誌その他の論稿は、PTA と学校(教師)との直接の関係には論及していないので、この範疇にふくめるわけにはいかないと思う。もう一つは相澤熙の論である。相澤は「理解」「協力」を求めることにさえ消極的だったが、それは結局「親の教育権」行使も「教育原理の要請」も認めないからであろう。前者を認めなければ論理必然的に「参加」は否認され、後者を認めなければ親の「理解」「協力」は必要不可欠ではない。結果的に相澤は PTA 不要論を用意したといえよう。

以上のおおまかな分類に、ついでに昭和40年代以後の PTA 論の“新種”をつけ加えて図示すれば図1のようになろう。⑥⑦が“新種”であり、発足当時の PTA 論はすべて①から⑤までにふくまれるものであった。

「親の教育権」研究および教育原理研究の遅滞と「国民の教育権」論の高揚

しかし、それにしても PTA 論は多様にすぎたのではないか。本稿の冒頭に、親と教師が PTA の目的・機能についてあらためて考える過程を準備し、支えたのがこれらの多様な PTA 論であったと述べたが、なるほど多様であったがゆえに多面的にかつ深く考えさせることにはなったであらう。

図1 PTA 論の類型



うが、しかし他方、PTA 理解をかえって混乱させ、会員のコンセンサスの成立を妨げたのではないだろうか。PTA 以外の親参加論とその運動の存在が、それに拍車をかけたであろうことも十分に考えられる。親・教師の理解状況については稿をあらためて考察するとして、本稿の最後に、なぜ論は多様に分かれたのかについて推論しておきたい。

直接の原因の一つが、親の認識・意識にたいする論者たちのきびしい評価にあったことはたしかであろう。雑誌その他では先に見たように忌憚のない親批判が展開されている。著書はマニュアルとして書かれたからであろうか、あからさまな親批判は述べられていない。しかし、すべての著書が両親教育の必要を強調しているのは、著者たちが親の教育主体としての力量を不十分と見ていたからであろう。「新制中学校・新制高等学校 望ましい運営の指針」（昭和24年4月10日付文部省学校教育局）は、「教育に関して地域社会を主導し、教育における健全で新しい原理や思潮や實際を公衆に理解させなければならない。公衆が、一般に認められている原理と実際に通ずるようになるにつれて、教育方針の樹立と教育計画の作成とに参加する範囲をますます広げることができる。」⁴²⁾（下線は杉村）と述べていたが、同様に、論者たちが親の教育主体としての力量をどの程度不十分と見るか、その「程度」（評価）のちがいで、親をどこまでかかわらせるかについての見解が分かれたのではないだろうか。端的に言えば、学校教育への親の関与＝教育権の行使は、〈親の教育主体としての力量のいかに規定される〉と相対化され、しかも力量評価の客観的基準はないという事実によって二重に相対化されたといえよう。

その行使が「相対化」された権利はもはや権利とはいえない。論者たちが意識してかしないでかにかかわらずこのように「相対化」してしまった原因は、結局、学校教育にたいする親の教育権行使についての理解が当時まだ成立していなかったことにある。くわしくは稿をあらためて考察す

るが、「親の教育権」研究は当時まだその端緒にもついていなかった。平原春好が「親の教育権について先駆的究明を行なった」と評価する田中耕太郎の『教育基本法の理論』と、「教育論の分野で親権の問題を、子どもの権利を中核とした権利の構造のなかに位置づけた最初のもの」と評価する堀尾輝久の論文「教育を受ける権利と義務教育」(『社会科教育大系』第2巻)が公刊、発表されたのは、いずれもようやく昭和36年のことであった⁴³⁾。「親の教育権」という概念自体が確定されていない当時であって、その他方で親の教育認識・意識の否定的状況＝教育主体としての力量の不十分さを見せつけられるとき、心情的に親の関与＝教育権の行使を相対化し、制限あるいは否認してしまっても無理からぬ成りゆきであったといえよう。

教育原理からのアプローチにも問題があった。先の文部省「望ましい運営の指針」は、「公衆が、一般に認められている原理と実際に通ずるようになるにつれて、云々」というが、「通ずるようになる」とは教師と同質・同レベルの力量を持つようになるということであろうか。「官」である文部省がなにを含意させていたかはともかく、たとえば土屋潤身の、親・地域住民は「児童心理や発達心理に関する知識」を欠く「素人」だから、学校教育への関与は「暗示」をあたえることにとどまるべきだという見解が示唆しているように、「民」の側にも、親にたいして教師と同質・同レベルの専門的力量を求めたうえで、親はそれを十分に保持しないから“しろうと”であるとするとならえ方が、いわば自明の前提としてあったのではないか。もしそのような力量を持つことが教育原理の要請であるなら、親はまさに教育原理によって学校教育の実際の過程から排除されることになるうし、同時にまた学校教育の自己否定ともなろう。親がもしそのような力量を持つようになれば、子育て責任の一部を専門家集団＝学校に委任する必要はほとんど失われるからである(残る学校の必要性は、学校を契機として成立する生徒集団、とりわけ同年齢集団の持つ教育的価値にかかわってのみということになるう)。したがって親にたいして「理解」を求めることさえ必要ではないという相澤は、そのような意味での教育原理の要請にもっとも忠実であったといえなくはない。

相澤だけではない。「理解」と「協力」の必要を説く論もまた「理解」と「協力」に限定することによって、結果的に学校教育から親を「排除」することになったのではないか。^{インドクトリネーション}戦中・前の教化としての学校教育は、その政治的意図はともかく教育過程論から見れば、“教育とは形成の統御である”という原理的認識の一面的肥大化であった。親と子どもの自然な過程である形成とは否定的価値であり、教育によって統御されなければならないという教化観は、子どもと同様親を教化の対象に位置づけはしても、教化の主体として「参加」させることはありえない。親に求められるものは教化にたいする「理解」と「協力」であった。「理解」とは親自身が教化されることの謂であり、「協力」とは学校(教化)に合わせることの謂であった。「合わせる」ことによって家庭や地域における形成の過程が「統御」されるという論理であった。

戦後教育の新しい出発はそのような教化としての教育を原理的に否定するものであった。相澤でさえ先に見たように、戦後の「新教育」は子どもの「自発的活動による学習指導を原則とする」ととらえている。教育原理論のこのような転換は、しかし、親と学校教育の関係についての考え方の

転換とはならなかった。端的に言えば形成の持つ肯定的価値や積極的意義を再確認はしたが、親と学校の関係は従前のままだった。なぜか？ やはり親はしろうと・教師は専門家という通俗的理解が、どのような意味・内容でそうなのかが自問されることもなく、いわば意識下の意識にあったからではないか。もしそうであれば、家庭や地域における形成過程の肯定的価値や積極的意義を学校に合わせて現実化するために、それらの領域で教師（学校）の指導性のもとに PTA 活動が行なわれるべきであるとなり、他方、学校教育への関与が「理解」と「協力」にとどまるのは当然であろう。

結局、「親の教育権」研究と「教育原理の要請」研究のたち遅れが、PTA の役割・機能についての科学的理解の成立を妨げ、論を多様化したといわなければならない。

ところで「親の教育権」行使についても「教育原理の要請」についても理解が不十分であったにもかかわらず、すべての論が PTA を「教育の民主化」の文脈に位置づけていたのは興味深い。「教育の民主化」とはどのようにイメージされていたのであろうか。

ここでまず「国民の教育権」自覚の高まりを指摘しなければなるまい。たとえば PTA の活動領域を主として学校外に見る小和田武紀でさえ、「教育民主化の基盤として PTA の結成の必要がある。」といい、「教育民主化」の意味を、教育が「お上」から「国民大衆の手に渡された」ことに見ている。戦中・前教育にたいする反省・批判が天皇制国家権力による公教育支配に焦点化されるとき、「国家教育権」説にたいする「国民の教育権」論が強く自覚され、公教育にたいする民衆統制の実現こそ「教育民主化」の鍵であると理解されるのは当然であろう。このような「国家」対「国民」という公教育をめぐる対立的構図のなかで、教育の私事性に根拠づけられる「親の教育権」——それは教育権研究が進めば「国民の教育権」理論のなかに位置づくはずのものであるが——への注目が弱まるのは避けえまい。多くの著書、論稿が PTA を親の組織であると前提しているかのようでありながら、具体的な論述では親と地域住民とを明確に区分していないのも、「公教育にたいする民衆統制」に強く傾斜して PTA を論じたからであろう。

ところで、そのような PTA 論に、民教協に代表される PTA 以外の教育運動論とのちがいを見出すことができようか。PTA を親だけでなく「民衆」のものへと拡大することは、PTA を PTA 以外の運動や組織に代替できるものへと相対化することであり、したがってそのような PTA 論は PTA 論としての自己否定であったといえよう。

論理的には自己否定であったにもかかわらずそのような PTA 論を主張させた条件の一つが、公選制の教育委員会制度であった。「公選制」ということが、公教育にたいする民衆統制の制度的保障としてリアリティを実感させる。いうまでもなく公選制とはいえ教育委員会は教育行政機関であり、したがって学校教育にたいする民衆統制の間接的ルートとしてどの程度機能しうるかについては、教育基本法・第10条および学校教育法・第28条④にてらして厳密に理解されなければならなかったが、しかし、親・地域住民は“しろうと”であるとして学校教育への直接の関与が制限あるい

は否定されるとき、教育委員会への期待が大きくなるのは当然であろう。そして、PTA はその「教育委員会を支える土台であり、教育委員会を下からコントロールする手段」(宮澤睦)であると位置づけられる。このような位置づけが、PTA の独自の存在価値がそこにあるように思わせる。しかし宮澤のいう「土台」や「手段」は PTA でなくともよいはずである。また PTA がそのような「土台」「手段」として位置づけられるとき、親と地域住民とを区別して PTA を論じなければならない根拠も失われてしまう。

もう一つの条件がコミュニティ・スクール論であった。「その地域社会や学校の環境や実情に即したカリキュラムが編成されねばならぬ」(土屋潤身)というアプローチでは、当然、親の私事としての教育要求はすべて地域社会の教育的必要に止揚されなければならないし、また PTA がコミュニティ・スクールに主体としてかわる組織であるためには、親だけでなく地域住民が広くその会員になることが望ましいということになる。

こうして二つの条件によって、PTA 論の自己否定は論理的にはいっそう深化した。親にとって PTA の独自の存在価値、PTA ならではの役割・機能などがいっそうわかりにくいものになっていく原因が、すでに発足当時の「民」の側の PTA 論に伏在していたのである。

注

- 1) 宮原誠一『PTA入門』(国土社、1967年刊)——「やがて各地で PTA を PTA らしいものにつくりかえていく父母と教師の努力がはじまりました。」(p.59)「そうした PTA の動きが、全国的にぐんとかまると時期がきました。それは、一九五〇年代の最初の数年間でした。昭和二六、七年から昭和三〇年ころにかけてです。」(p.61)
- 2) 三井為友編『日本 PTA の理論』(日本の社会教育 第12集、東洋館出版社、昭和44年刊) p.263 なお文部省「父母と先生の会」委員会の一連の著作をここでは除外した。
- 3) 上同 p.265
- 4) 私の検索では後述するように、昭和22年の後半から急増している。
- 5) 『児童』の編集方針について同協会の総務部長・中山純二郎は、その創刊号で「協会の仕事として『児童』の方向をピアレント・ティチャー・アソシエーションに中心をおきたいと思うのですが」(「子供の教育・学校・家庭を語る座談会」、『児童』昭和22年7月)と述べている。また『P.T.A』に誌名を変更した理由については『P.T.A』昭和23年9月号の「編集室から」は、次のように述べている——「児童文化協会の仕事が横道にはずれたという御意見が多いのでお答えします。雑誌『児童』を『P.T.A』と変更し、児童文化というより、P.T.A のことに熱心であるのが解せないという御意見が主です。」「過去において児童文化が思索された層乃至は場(は) ㊦営利業者 ㊧小学校の先生 ㊨ごく一部の一般者(研究者を含む)」でした。「ところが終戦後」「先生と一般父兄の間に非常な熱意が持たれるようになった。」「これは昨年の二、三月頃から急激に問題になった P.T.A の組織強化が影響大であると思います。協会ではこの P.T.A を研究いたしました結果、今後児童文化はこの組織内において健康な発達が可能であらうという立場から、雑誌『児童』を持ち、専ら先生と父母の啓蒙的役割を果そうと心がけたわけがあります。」「ところが、父母と先生をねらうにはあまりに内容が高度でありすぎるといった批評があり、『児童』という題名は子供がよむ雑誌なのか大人がよむ雑誌なのかに迷うといった忠言がしばしばありました。そういわれてみるとたしかにそうだったということになり」「『P.T.A』と名づけることにしたわけです。」(p.62)
- 6) 以上は私自身の検索によるほか、森六一郎(国会図書館・昭和45年当時)、渡部宗助(国立教育研究所・

現在) 両氏の助言によった。なお『SAITAMA P.T.A 資料』No.2 (昭和23年9月) の「PTA に関する雑誌」紹介 (p. 32) によれば、その他に、『週刊 PTA 通信』(東京都浅草蔵前 1-13), 『PTA 新聞』(月2回刊, 大阪市中之島 3 丁目), 『PTA 文庫』(大阪市山口町 156 PTA 社発行), 『PTA』(東京都木挽町 4 丁目 5 コロナード社発行) の4紙誌が定期刊行されていたので、これらを合計すると、当時発行されていた PTA 専門の紙誌は8紙誌となる。さらに昭和26年になると、第三番めの『PTA 教室』が東京の中央出版文化会から発行されはじめた。これの編集人(秋元忍)および印刷所は静岡図書版『PTA 教室』のそれと同一だが、しかし「累縁誌であっても別の雑誌であると考えられます。」と、森六一郎氏は私への返信に書いている。

- 7) いまでもなく私が検索できた誌・紙についてのみである。付記すれば、国会図書館でも発足当時の PTA 関係の著書、雑誌その他の文献・資料のすべてを見ることはできなかった。国立教育研究所やそれらを所蔵しているかもしれないと推測されるいくつかの大学等で検索し、そのいくつかを見ることができたが、なお見るができないでいるものも少なくない。
- 8) 山室たみは文部省視学官だが、同氏が執筆した章・「PTA を語る」のサブ・タイトルは「母親の立場から」となっている。以下に考察する著書・雑誌論稿にも文部省関係者のものは少なくないが、いずれも民間出版物への「私人」としての執筆であるとして考察の対象にした。
- 9) 同書は大きく3部に分かれ、次のように分担執筆されている。

P.T.A とは何をする会であるか (安藤堯雄)

P.T.A を語る——母親の立場から—— (山室たみ)

P.T.A 活動の実際 (小林鶴蔵)
- 10) 安藤はさらに、教師が「P.T.A の会員として両親と共に活動することによって、教師は、両親が学校に何を希望しているかを具体的に知ることができる」(p. 45) という。話し合い=理解より、もっとプリミティブな“感じ合い”を重視していたといえよう。
- 11) この点が不明瞭である。この文脈では学校教育を自ら行なうと述べていることになるが、他方で、たとえば「学校が教育の中心ではなくて、社会が教育の場所であり、従って社会が教育の分担者であって、却って、学校がそれを援助するというのであり、両親は、我が子の教育ばかりでなくて、社会人、先輩として、郷村、村落の子供、後輩を教育しなければならないのであるならば、両親と教師とは、P.T.A をつくって、相協力して、社会の子供の教育を行うことが必要であることは明らか」(p. 42-43) と述べ、さらに両親も「自分自身が、教育の主体となって、家庭教育、社会教育を担当することになりますと、両親が勉強しなければならない」(p. 46) と述べているところから考えると、かならずしもそうとはいえない。
- 12) 「教育創造権」とは私の多分に感覚的な造語であり、拙稿「出発当初の PTA は、教育の“創造権”をしっかりと握っていた」(全国 PTA 問題研究会『PTA 研究』第55号, 1976年7月) および拙著『わが子のための PTA』(新評論, 昭和56年刊) で用いていたが、最近、藤田昌士もまったく同様の見解を、「〈かがり火〉父母にとって教育の自由とはなにか」(『月刊 社会教育』1985年5月) で次のように述べている——「その選択権 (世界人権宣言第26条に明定されている権利のこと……杉村注) は、しかし、あれこれの学校教育を単に父母とその子どもに与えられるものとみなし、そのいずれかを選択するという消極的な自由にとどまり得ない。さらに進んで、父母が教師とともに、子どもの発達を真に保障するような学校教育を創造する自由へと発展させられなければならない。この意味で、父母集団を教師集団とともに学校教育創造の担い手とする構想を欠いた一部の『自由化』論は、むしろ欺瞞であると言わなければならない。」(p. 7)
- 13) 拙著『わが子のための PTA』p. 79-80
- 14) 同書の構成と執筆分担は次のとおりである。PTA の役割・機能を直接論じた章は第一部の第一章、および第三章から第五章までである。

第一部 PTA のあり方

第一章 PTA とは何か	(小和田武紀・文部省視学官)
第二章 アメリカの PTA	(二宮徳馬・文部省督学官)
第三章 PTA の組織	(寺中作雄・文部省社会教育課長)
第四章 PTA の運営	(同 上)
第五章 PTA の活動	(同 上)

第二部 児童の福祉のために

第一章 児童の心理	(青木誠四郎・文部省教材研究課長)
(以下略)	

なお、同書を「民」の側の PTA 論にふくめることに疑義もあろうが、民間からの出版物であるので考察の対象とした。

- 15) 「本校では最初学級 P.T.A が組織され、その学級 P.T.A の連合体として学校 P.T.A が結成された。」(p. 151)「全校 P.T.A は昨年五月始め(昭和22年 5 月18日……杉村注)五年の佐藤学級が新教育を父母と共に研究推進しようと云う趣旨から、学級教育研究会を結成したのが誕生のきっかけで、六月末には全学級の P.T.A が出来そろい引つづき学校 P.T.A 結成の機運が生まれ、九月始めに創立が完了し、同時に保護者会は解消されて今日に及んだものである。」(p. 227)

「六月二日、PTA 結成準備協議会を開きました。/ 結成は、一、二年部、三、四年部、五、六年部の三部に分けること、名称は考慮の末父母と先生の会とすること、会費は五円位に考えておくこと、其の他は学級の独自性を生かすこと等を協議しました。」(p. 183)「一ケ年の体験上(略)学級 P.T.A をその組織下におくというような学校 P.T.A の規約にしてはとの意見もあり、(略)ここに会規改正の準備委員会が生れることになった。」(p. 257)

- 16) 宮原誠一はいわゆる学級 PTA 基礎論を「持論」として早くから主張していた(『P.T.A 組織論』児文版『P.T.A』昭和23年 6.7 月合併号、誌上討論「新教育と P.T.A」児文版『P.T.A』昭和24年 1 月 p. 24)。とくに「日本の P.T.A は今後どうあるべきか」(『新しい教室』昭和24年 2 月 p. 97)では、学級 PTA がどのような意味で基礎なのかを「全校 P.T.A」との関連で体系的に説明している。しかし、「学級 PTA」という言葉が正当なものとしていわゆる“市民権”を得たのは、おそらく昭和30年代後半以後ではなかったかと考えられる。単位 PTA とは学校ごとに作られる PTA であり、学級や学年は集会の単位となることはあっても組織単位や活動単位ではないという考え方が、発足以来の“定説”だった。その理由について、熊本県の PTA の発足を準備した湯浅頼雄氏(昭和23年当時、熊本市・城東小学校校長)は次のように語った——「PTA というものをつくらなければいけないという話は京都のほうから来たと聞いたが、それは学年ごとに学級 PTA をつくろうという話だったようだ。それで学級ごとに PTA をつくることにとりかかった。ところが軍政官ピーダーセンの夫人が2年の学級 PTA の日に来て(ピーダーセンは同校区に居住し、その娘が『学校に行く、行く』というので非公式に城東小に入学させていた。夫人は母親としてその日来校した)、『アメリカには学級 PTA などはない』と発言した。熱心な保護者がいる学級ならどんどんやっていくだろうが、どの学級でもそういうわけではないから不公平になる、差別ができる。だから PTA はどうしても学校 PTA でなければならないということで破算になり、以後、ピーダーセン夫人の指導(もっとも、夫人は準備委員の1人として参加し指導性を発揮したのであって、軍政部当局とは無関係)で城東小の PTA ができてくる、というわけです。」(昭和60年 8 月 6 日談、聞きとりノート)こうして生まれた城東小 PTA が、以後、熊本県で PTA のモデルとして軍政部・教育行政当局の PTA 結成指導にのっていったという。
- 17) 「一月三十一日午前九時より大分市荷揚町小学校で同校 P.T.A 主催、県教組教育局、市教組、市教学課後援のもとに、全校 P.T.A 発表会が催された。/ 早朝より各地からつめかけた教師、父母は千名を越え講堂の廊下まで溢れる盛況で、然も参会者は極めて真摯で居眠りの無い研究会であった。」(p. 227)
- 18) 同書に収録されている新聞記事は下記の3紙のものである。

大分合同新聞 昭和22年 5 月22日付「荷揚校に教育研究会」

西日本新聞 昭和22年5月23日付「親子が一緒に勉強」

毎日小学生新聞 昭和22年6月8日付「家庭も力あわせて荷揚げ校で学級児童教育研究会」, なお同紙7月1日付でも記事となっている。(以上, p.18-21)

- 19) 「家庭教育の重大なること (略) 今日ほど大なることはないと思うのである。然るに家庭教育については案外無頓着な父母が多く (略) 或は児童のことを気かけながらも生活に余裕なく (略) 止むなく放任していることが現実の世相である。児童教育の効果を発揮するには家庭を教育環境として理想的に整えなければならないであろう。(略) 私は上の実現を念じつつ, 家庭通信をもって受持児童の家庭に於ける家庭教育の振興を実行してきた過去一十年の体験は, 決して意図したるが如き充分の効果をあげなかった。之はじかに父兄姉と共に語るに欠くるが為ではなかったか, 又教師の教育観にしても上の如き共同体的な在り方を身につけていない所産であったと言えるのである。/そこで私は新教育精神を究明し, 新学級の在り方を共同体の理念に結ぶに至り断乎として「父母と先生の会」の結成に努力を致すことを決心したのであった。」(p.16-17)
- 20) 「学校 P.T.A 結成に於て第一に明確にすべきは (略) その権限や仕事の上で教師と父母自身の責任という点には, 自らその限界の線を描いてあるという点である。学校職員会や教育委員会は, 学校の教育計画を樹立し且つそれを保持する責任を負うのであるが, 父母と先生の会というものは, 学校の職員がその計画を実施することの出来るような態度を社会の中に作りだすことである。」(p.181, 下線は杉村) 「P.T.A と教官会議との関係は (略) それぞれ独自の分野にたつて, 他を侵すということがあってはならない。語をかえて言えば P.T.A の立案によってのみ学校の運営が出来るということがあってはならぬのである。」(p.198, 下線は杉村) などと述べている。「自らその限界の, 云々」というが, なぜ「自ら」かここでは不分明であり, また「態度を社会の中に作りだすこと」という文言は, 先述したように親参加に否定的な小和田武紀の表現と同じである。しかし, そのようなあいまいさを持ちながらも「のみ」という助詞が使われていることからもうかがえるように, PTA が「学校の運営」に参加することは前提的に肯定されていたといえよう。
- 21) 「地域別 P.T.A はどうしても児童の訓育面が主体とならざるを得ない。新教育の実践面に対して (略) 会員が主体的に活動することを望むことは, 学級 P.T.A の結成がなくてはならぬ。」(p.25) もっとも, 月1,2回の学級 PTA の集会にも出席できない親のために, 佐藤は学級をいくつかの地域に分けて「地域別 P.T.A」を行っていた。それに見ならって各学級にも地域別 PTA が行なわれていたが, やがて「一個の連合体とならなければならない」という声が盛りあがり, 規約改正をして「学級部会」(学級 PTA のこと) と「地域別部会」(地域別 PTA の連合体のこと) が並置されることになった。(以上 p.236-244を要約)
- 22) 教科教育への親参加という発想に限っていえば, 当時すでに珍しくなかったのではないかと思う。たとえば同書の公刊より1年半も早く『児童』の昭和22年7月号の「子供の教育・学校・家庭を語る座談会」で, 小尾帛雄(東京都視学官)と熊谷宏(日本児童文化協会編集部長)は次のようなやりとりをしていた。
小尾 社会科の学習なんか大いに家庭の協力が必要になってくるからね。
熊谷 そうすると学科を通じて家庭と学校を結びつけていくということになりますか。
- 23) 坂元彦太郎『『コミュニティ』の意味について』, 『社会と学校』昭和23年11月, 傍点は坂元
- 24) 昭和24年4月10日付文部省学校教育局「新制中学校・新制高等学校 望ましい運営の指針」(宮原誠一他編『資料日本現代教育史1』三省堂, 昭和49年刊, p.294-297) 参照。
- 25) 「民主主義の本質の理解, それは教育民主化の前提をなすものである。この民主主義の理解は, われわれの市民生活のさ中で体験的に行われることを必要とする。頭脳で理解された民主主義は知識であっても生活様式とはならない。民主主義が市民の幸福な生活様式として体得されるためには, そのための社会組織が必要である。ここに, 児童青少年の福祉の増進を直接の目的とする PTA はその一役を担うことができる。」(「はしがき」の p.3)

- 26) その1年前の論稿「**地域社会の一機能としての PTA**」(『社会と学校』昭和22年12月)ではもっと強く次のように述べていた——「P.T.A はその名の示す如く、生徒の父兄と教師とより構成されるが、然しその学校を有する地域社会の人々の参加を当然求めねばならない。(略)教育は生活に即して行われねばならず、教育の手段は広く地域社会に求めねばならぬのである。(略)カリキュラムが地域社会的性格を有すべきは、特に注意されねばならない。(略)此の点からしても P.T.A は学校と家庭との関係において構成さるべきではなく、広く地域社会に関係を持つことが必要とされてくる。是を裏からいえば P.T.A は地域社会からの参加を得て形成さるべきであるというのである。」(p.18, 下線は杉村)
- 27) 「あろうか。」と疑問詞で終わったのは、他の機会に金子は、親・地域住民が授業に直接参加することを肯定的に評価しているからである。たとえば「新教育と P.T.A」というテーマで行なわれた座談会(児文版『P.T.A』昭和24年1月)で次のように発言していた。
- (「社会が学習活動に参加していくのは当然です。」という城戸幡太郎の発言に続けて) それと同時に、今一つは教育内容の問題ですね。学習活動全般に含まれてくるのですが、そういう点から考えても、どうしても地域社会の教育に対する参加といったものが大切だと思う。(p.18)
 - (親が教授過程に参加すること)を強力に進めている例として、徳島県のある町に、町の学園というのをつくっておりまして、全町が学校の教育活動に参加しているところがあります。その町にはともかく床屋さんもあるし鍛冶屋さんもあるし、いろいろあります。子供達が理科の勉強で自転車をやろうと思えば、自転車屋さんが担当してくれる。子供が自転車屋のおじさんの手伝いをしながら、いろいろなことを教えて貰ってやる。今のところ弊害が少くて、いい結果をおさめているらしい。(p.25)
- 28) 金田智成「PTA ことはじめの記」、『月刊社会教育』昭和60年5月
- 29) たとえば三井為友は「昭和二十四年は、PTA の反省期に入った時期と名づけられている。(略)反省のきっかけをつくったものは、当時文部省にいて、PTA 担当の係をしていた金田智成氏の一文である。すなわち、この年のはじめに『教育と社会』誌(二月号)に『PTA 運動の現状』が掲載されたのである。」(三井為友編『日本 PTA の理論』日本の社会教育 第12集, 東洋館出版社, 昭和44年刊, p.20)と述べている。
- 30) 前稿(本紀要36巻 p.163-164)で指摘したように、国会論議あるいは関係法規や行政による認定等は PTA の基本的性格をなんらきめるものではない。金田もそのことに気づいていたからであろうか、翌々年、より自由に論を展開できる雑誌論稿(金田智成「PTA の基本的性格談議」、『社会教育』昭和27年1月)では次のように説明している——「PTA の目的は要約して、(一)成人教育の活動、(二)児童(生徒)の教育福祉のための活動、(三)教育的な社会環境の整備のための活動 という三つにつきると思う。所がこの三つの各々の中、(二)と(三)とは、見方によっては社会教育活動ではなく他の社会活動とも考えられるので、PTA が社会教育関係団体であるという解釈には大きな疑義を生ずる結果となるようだ。そこで或人は、PTA は対内的には社会教育関係団体として(略)対外的には社会福祉、児童福祉という教育活動以外の活動をも行う団体で両面の性格をもつものだとして、明らかにぬえ的存在とならざるを得ないというのである。(略)元来アメリカの PTA から教えられた所によると(二)、(三)の目的は決して(一)の目的に附随するものではなく、それ自体立派な PTA の主目的だから、この三つの目的の間に主と従の比重を定めることはできまい。そこで、(二)も(三)も(一)と同様に「社会教育に関する事業」だと規定してくればこの問題はきりがつくようだ。PTA は如上の三つの目的のどれを主にというのでなしに、この三つを全く同じ立場で関連させ結合させるところに存在するものだということが、その特異性で、それを認識する必要がある。」(p.58)
- 31) 「日本民族の民主化」にまでつなぐ論理は次のようなものである——「この地域的生活体こそ、即ち更に拡大されたる社会の単位をなすもの。この単位が完全に民主化されるれば、即ち日本全体が民主化される。(略)然らば何故にこの P.T.A を心棒として廻る時、この市町村の社会、詳しく言えば、その学校が置かれてある処の小さな地域社会を、有機的生活体と化する期待が持てるかというに、それは、そ

の地域社会が持つ総ての機能、政治的、経済的、文化的精神的諸機能が、悉くその会の力によって、民主的に統一され、倫理的に帰一せられ、その社会の経済的文化的道徳的生活の水準を高める事によって、此処に平和な幸福な小さな世界が実現される可能性があるからである。」(p. 4)

- 32) 『ラジオ PTA の時間』は「PTA の現状を反省し」「正しく発達させる」ために、「PTA の基本的知識」＝「模範的 PTA の雛型」を提示すべく、CIE の PTA 専門家と文部省 PTA 委員会のラジオ委員会の面々によって、「微細に亘って検討」作成された「PTA の時間」の放送資料、解説、座談会の速記録等をまとめた「権威ある」本である（「総説（序にかえて）」から要約）とされている。しかし、実際には小和田が書いたものといってよい。附録をふくめて計23項にのぼる項目のうち論説は12項、座談会の記録は11項だが、小和田は論説の11カ項を執筆し、またすべての座談会に出席していたからである。（小和田が執筆しなかった項は「保健衛生活動について」のみである）

『PTA の理論と運営』の構成と執筆分担は次のとおりである。小和田が分担したところで PTA のレーゾン・デートルが述べられている。

PTA の理論と運営の実際 （小和田武紀）

PTA 運営の諸問題 （山室民子）

戦後の教育と PTA の理念 （駒田錦一）

なお駒田は PTA の機能について宮原誠一の考え（宮原誠一「P.T.A 組織論」，児文版『P.T.A』昭和23年6.7月合併）とまったく同じく、次のように述べている——「私は PTA の機能を三つに大別して考えて見たいと思う。第一は児童の福祉の為の諸機能である。」「第二の機能は両親の再教育，即ち成人教育としての機能である。」「第三は社交的乃至社会的機能である。（この第三の機能は）米国の PTA 全国協議会の『四重点プログラム』の一つ『世界に関心をもつ』にも相応するものである。」(p. 190-195, 挿入は杉村)

- 33) 「(一) 両親にとっての利益

- イ 子供たちの幸福増進を目的として活動している団体に加入することになる。
- ロ 新しい民主主義教育に対する理解が深められる。
- ハ 自分の子どもだけでなく社会の子ども全体に対する愛情を深め、よい親になることができる。
- ニ 子どもの教育に責任を自覚するようになる。
- ホ 会員相互の親しみと助け合いができる。
- ヘ 家庭生活の民主化が促進される。
- ト 社会人としての良識が高まる。
- チ 家庭と子どもの通っている学校、さらに広くは社会とのよい結び付きができる。
- リ 他人の問題を分け持つことによって自分自身の問題について一層よい見通しがつくようになる。
- ヌ つねに子どもの要求がよく分るようになる。
- ル 家庭での正しい躾・子どもの心理・異常児の徴候・子どもの遊びの監督法などをよく知るようになる。」(p. 5-6)

- 34) さらに以下の6カ条を列举している。

「一 教育の中央集権的支配を打破するため

- 一 教育振興の根本であり、教育に対する全権を握る教育委員会に、ボスでない真に新教育に理解ある人を選ぶため
- 一 児童教育に関する充分な費用を政府に支出させるため
- 一 子供達を再び戦争の犠牲に供することのないようにするため
- 一 学校と家庭と社会の三者が一体と成って教育に精進し、子供達の幸福と健康をはかるために
- 一 子供に主体性をおくために」(p. 29-30)

- 35) 「要求運動」と「実際活動」を私は次のような意味で用いている。すなわち、親と教師が協力してみずから実際に解決する活動を「実際活動」とよび、親と教師の協同の努力だけでは解決できない、関係当

局や企業などが善処しなければ解決しない問題を、善処させるために行なう社会的な活動を「要求運動」とよぶ。

- 36) 堀尾輝久・兼子仁『教育と人権』(現代法叢書, 岩波書店, 昭和52年刊) p. 354

- 37) 雑誌が多様な PTA 論を掲載するのは当然だが、しかし、おそらく編集者の PTA 観を代弁すると思われる無署名の論稿が、同一誌で多様に分かれたりときには相反する場合もあるとすれば、親と教師が PTA の目的や役割・機能についてあらためて考える過程を、支えるより、むしろ混乱させるのではないかと思う。たとえば日本母性文化協会は『P.T.A』昭和23年8月号の無署名啓蒙記事「PTA の目的」で
学校へあがった子供の教育のことは一切先生にお任せする、というのも、先生を信頼して、家庭でも、先生のおっしゃる方針に従って、力を合わせてやって行く、というのならよいのですが、そうではなくて、先生がなんとかしてくれるのだぐらいに考えて、まったくほったらかしにしているのではよくありません。(略) 無責任なお任せ主義を捨てて、先生と歩調をそろえた家庭教育を行い、学校教育へのよき協力者となるものが、よい子を持つ親になれる人です。P.T.A はこの目的のためにつくられたものなのです。(p. 11)

と、戦中・前的な学校—親関係論に立って、ただ学校(教師)に合わせることを求めたが、その2年後、『日本 PTA』(日母版『P.T.A』が誌名変更)昭和25年12月号のとじこみ附録、無署名の「PTA 研究」No.4 では、「好ましくない先生に対して PTA はどんな態度をとればよいでしょうか」と問いをたて、

御承知のように PTA としては先生の人事には干渉できません。(略) もしそのような問題が起きた際には PTA としてではなく、父兄個人として学校長と話合うこと。更に必要あれば、父兄数名で教育長と話合うこと。(p. 61)

と答えている。PTA としての関与と親個人としての関与とを峻別し、親個人としてなら人事についてさえ“口出し”(話し合い)できるというわけである。二つの論稿に見られる学校—親関係についての考え方の相違を、それぞれの執筆者が別人だったから——別人だったか否かは不明——と説明することは、無署名論稿の場合には許されないのではあるまいか。

なお財団法人北方民生協会版『P.T.A 教室』昭和25年11月号の無署名の啓蒙記事「P.T.A と教育委員会」では、学校の管理、財政、教科の編成、教員の事などは「PTA の直接タッチすべきことがありません。PTA はこれらに関し、自ら研究し、その責任者である教育委員会や学校長に対して適切な助言を与えることが望ましいのであります。」(p. 8) と、「直接」ではなく教育委員会あるいは校長にたいする「助言」という方法でなら、人事をふくむすべてに PTA として 関与できるという見解を示している。

- 38) 「日本の P.T.A は今後どうあるべきか」(『新しい教室』昭和24年2月)では次のように述べられている——「特に強調したい点は、この活動(「学校と家庭と社会とが一体となって努力する」こと……杉村注)が日常性をもたねばならないということである。」しかし「両親と教師とが協力して子供たちの幸福を増進してゆくということは、従来我が国には殆んどなかったことである。しかもそういう努力が日常的に行われるということはいっそうなかったことである。」ので、協力して「日常的な活動をやって行くということは、これまでになかった全く一つの新しい生活の習慣をつくりだすことである。」PTA は「この新しい習慣をつくりだすための仕くみとしてはたらかねばならない。」「一言でいえば P.T.A がわけてもつよく両親再教育、教師再教育の機能をもつように運営されねばならぬ」(p. 96-97)
- 39) 「学校中心の PTA」を批判した論稿「P.T.A 運営試論」のなかでも、「だが、P.T.A が学校の問題を考えなくともいいというのではない。」とことわって、具体的に「優秀な教師を学校に招致するために」PTA が、たとえば「復員者、外地帰還者などの中から優れた人物を見出し、これを学校の教師として迎えるといった努力」をしなければならぬと述べている。
- 40) 周郷は「父兄の見識や教養が高まり、教育民主化の地盤ができて来たら、(略) どこから PTA のしごとが着手されなければならないかが、自由に発見されることになるだろう。」(p. 6) と述べている。周郷が、

親が教育主体として成長することを強調するゆえんを、「自由に発見」という句が象徴している。

- 41) 市川達男（京都 PTA 研究会幹事長・医師）の「**新教育の批判**」（『社会と学校』昭和25年1月）は次のように述べている——「国民とくに親が新制度に対してもつ関心度はきわめて薄く、『教育復興』を唯一の標語として起りつつある、いわゆる国民の声も、特定の団体によって動かされている一部の者の売名の運動にはかならずとさえ考えざるを得ない。そしてこの種の運動はこれらの人々の特権であると解しているかのように、一般国民はきわめて冷静であることに注目しなければならない。」（p.38-39）

宮原誠一は「まだなんといっても長い間の慣習で、教育というような問題には、関心がめざまない。今にわかに労働組合が、教育復興のために非常な勢力になってくれることは、見られない。教育復興会議には総同盟も産別も参加している。また労働組合が子供の教育問題について熱意を示した例もあるけれども、全体的にみれば、日本の労働組合が、自分たちの方からすすんで教育復興のための勢力になることは望めない。」（『新教育と P.T.A.』、児文版『P.T.A.』昭和24年1月、p.23）といっている。

- 42) 宮原誠一他編・前掲（注24に同じ）p.294
- 43) 鈴木安蔵・星野安三郎編『学問の自由と教育権』（成文堂、昭和44年刊）・「第六章 公教育と親の発言権」（平原春好執筆）p.262-263、下線はいずれも杉村