

播磨信義憲法学の継承と発展

——憲法教育論・憲法教育実践と憲法学方法論——

脇 田 吉 隆

目 次

はじめに

1. 播磨憲法学との出会いと「導きの糸」
 2. 播磨憲法学の検証 憲法学方法論を視野に入れて
 - 2-1 憲法教育論の検証
 - 2-1-1 憲法教育論の形成過程
 - 2-1-2 憲法教育論の展開と確立
 - 2-2 憲法教育実践の検証
 - 2-2-1 山口大学時代の憲法教育実践
 - 2-2-2 神戸学院大学時代の憲法教育実践
 - 2-3 まとめ その憲法学方法論
 3. 播磨憲法学の継承と発展
 - 3-1 憲法教育論の継承
 - 3-2 憲法教育実践の継承
 - 3-3 播磨憲法学の発展
 - 3-3-1 憲法教育論の発展
 - 3-3-2 憲法教育実践の発展
- おわりに

はじめに

本稿は、2002年8月逝去された故播磨信義氏⁽¹⁾の憲法学研究の中心課題であった外国法研究、日本国憲法制定史、憲法教育論・憲法教育実践、

憲法運動論・冤罪犠牲者の救援運動の中から、憲法教育論と憲法教育実践を検証し、その憲法学方法論を明らかにし、その理論の継承と発展（の可能性）を論ずる。その他の研究対象である外国法研究と日本国憲法制定史については、憲法教育論と憲法教育実践とその憲法学方法論に拘る部分には若干触れるが深くは言及せず、別の機会に検討する。

播磨信義を知る者にとってはもちろん、憲法学界においても、独自の研究スタイルとユニークさは知られるところであった。そして、私はこれまでの憲法学に新しい研究分野を開拓したと位置づけられると考えている。

私は2002年12月22日にある研究会で「実践的憲法教育」というテーマで、「独り言 ピンチヒッター 代打逆転満塁さよなら優勝ホームラン が見逃し三球三振か」で始まる報告した。そのテーマは播磨信義の憲法教育論を憲法学方法論から検討することと、その憲法教育論の継承と発展を意識した私のささやかな「実践的憲法学」を紹介するものであった。その「独り言」は、報告が急な依頼で「ピンチヒッター」であったことで、「播磨憲法学」の学問の全体像の解明することになるのか、単なる「紹介」「意味のないもの」に終わったかはわからないが、そこで初めて「実践的憲法教育」「実践的憲法学」という言葉を使った。「理論と実践の統一」ということを意識し、「憲法教育論」「憲法論」が「実践の場」で検証され、「理論」に高められ、再び「実践の場」で検証されるという繰り返しによって、「真理を探求」する「憲法学」に位置づけられると考えたからである。

播磨信義は、「尊敬しかつ学びの対象と位置づけていた研究者」⁽²⁾であった、川口是先生の一週忌に出版された川口是憲法論集『長いものより一寸長く 川口是・憲法の考え方』の「刊行にあたって」で、「(川口是)先生の学問の全体像、先生の『人間と学問』とその特質等の解明は、今後時間をかけて十分に研究されるべき重要な研究課題であると思われるので、そのたたき台にでもなればと思って」⁽³⁾、民主主義科学者協会法律

部会機関誌』の「追悼 川口先生を偲んで」⁽⁴⁾を再録している。それが「先生の身近にいた者の責任」⁽⁵⁾と記されている。

「(播磨信義)先生の学問の全体像、先生の『人間と学問』とその特質等の解明」は、たくさんいる「先生の身近にいた者」たちが共同で行い「責任」を果たさなければならないが、本稿では、「播磨憲法学」の「たたき台」ではなく、「たたかれ台」を「批判的創造的に」提起して、「身近にいた者」の一人としてその「責任」の一部を果たしたい。

播磨信義と同世代の森正は、『民主主義科学者協会法律部会機関誌』の追悼文で、「播磨信義くんの学問を語るさいにその名前を冠することは、『権威』や『馴れ合い』をことのほか嫌った彼に似つかわしくな⁽⁶⁾い。」と記されている。私も長く親しく接してきた者として、全くその通りあり、同感である。しかし、それは同世代からの指摘であり、次世代のものから、播磨信義の学問を語るさいには違うのではないだろうか。その研究に「権威」や「馴れ合い」ではなく、「学問としての価値」「真理(真理の探求)」があるなら、「科学としての憲法研究(憲法学)」であり、その意味で、私はあえて「播磨信義憲法学」(以下「播磨憲法学」)と呼ぶことにする。

- (1) 故播磨信義氏は、2002年8月不慮の事故でなくなられた。先生の身近にいた者の一人として、時間が経過した今もそのショックと信じられない気持ちは変わらない。その先生の追悼文ということで、本稿を書くことの感慨は大変大きい。今回改めて播磨の研究著書と研究論文などを読み返してみた。恩師でもある先生をどのように記するかは、大変迷った。以下敬称を略して、ただ「播磨」あるいは「播磨信義」と記するが、私の個人的気持ちは「恩師播磨信義先生」であることを最初に記しておく。
- (2) 森正「播磨くんの足跡を語る 憲法教育と研究の間」法の科学33号(2003年8月)178頁。
- (3) 播磨信義「刊行にあたって」川口是憲法論集刊行委員会編『長いものより一寸長く 川口是・憲法の考え方』(文理閣、1993年2月)3頁。
- (4) 参照 播磨信義「追悼 川口是先生を偲んで」法の科学20号(1992年10月)251-255頁。播磨・前掲書(3)3-7頁。

- (5) 播磨信義「川口是先生の研究 実践スタイルの形成過程」川口是先生を囲む憲法と教育研究会編『憲法を生かす力とロマン』（文理閣、1996年6月）126頁。
- (6) 森・前掲論文(2)175頁。

1. 播磨憲法学との出会いと「導きの糸」

私は、播磨信義の追悼文集に短い文章を書いた。⁽⁷⁾この「追悼文集」は非売品で手にする機会が少ないと思われるので、私の記述部分を全文再録する。

播磨先生と私 その一瞬

名張毒ぶどう酒事件兵庫支援する会 事務局長
神戸学院大学講師 脇田吉隆

衝撃の電話

昨年2002年8月20日午後5時頃、私の携帯電話が鳴った。国民救援会の仕事仲間、浜嶋さんからであった。声が沈んでいて、「播磨先生のことです」という言葉ではじまり、「不慮の事故で亡くなった」という知らせであった。信じられなかったし、言葉がなかった。

国民救援会兵庫県本部の事務所に立ち寄り、もう一度話を聞き確かめたが、やはり信じられなかった。

その1週間ほど前の12日、播磨会長に手紙を書いていた。名張毒ぶどう酒事件の支援運動について、報告とお願いで、「再審死刑囚を救う」ということに、知恵を貸して下さいというものだった。それは播磨先生との最後の対話だったことになる。兵庫支援する会の発足から会長をお願いしてきた。「命ある限り闘い続ける」という奥西勝さんの言葉を深く受け止め、「どんなに困難であっても、日本の裁判制度、再審制度の歪みを是正しなければならない。奥西さんに励まされて闘いに立ち上がらなければならない。展望があるから闘うのではない。不正義があるから闘うのであり、闘う中からしか展望は出てこない。」という言葉を残

されている。研究者も運動をする者にも心に深く響く言葉である。

二度の出会い 播磨憲法学と神戸学院大学研究室での出会い

私が研究者を志し、1997年に神戸学院大学の大学院に進んで、資料を集めていた時、播磨論文に出会った。京都大学研究員時代1972年5月の全国憲法研究会報告「憲法運動と憲法理論」は、憲法研究者としてどうあるべきかという視点が鋭く指摘されており、1975年から続く「ハンガリー憲法」研究は、東欧の憲法制定史研究から社会主義的変革の視点を論ずるもので、私の研究関心「東ドイツ憲法制定史」に、大きな影響を与えた。

先生は、1987年9月に神戸学院大学法学部に転任されている。私がおはじめてお会いしたのは、1989年10月ころと記憶している。9月に東ドイツ・ハレ大学留学から帰り、先生の研究室を訪れ、東ドイツ憲法研究と憲法運動について、報告と教えを受けるときだった。

その時の印象は、山口大学時代から先生が「ハリケーン」と呼ばれていたその姿そのものだった。その人柄からいわれる「ハリケーン（播磨）」憲法学と映画「ザ・ハリケーン」からとられた「冤罪犠牲者の救援」が「命と人権をまもる」という憲法運動としての憲法学を熱く語る先生だった。

「導きの糸」としての播磨先生

1993年、先生のイギリス留学中に、「仁保事件」の岡部保さんが亡くなられた。その事を知らすために、イギリスに国際電話をした記憶がある。「仁保事件救援運動史」は先生の研究を語るときに忘れてならない書物だ。草稿段階から読ませてもらい、冤罪事件の支援と裁判運動を市民運動論の視点で取り組む、これこそが「怒り」と「連帯」の憲法学を示すものである。先生をドイツ旅行に誘ったこともあった。私達のグループは日本から、先生はロンドンから、ベルリンの空港で待ち合わせ、ポツダム、ワイマールなどを一緒に観光した。その後の先生の研究と運動の取り組みを私は、正面からあるときは、うしろ姿を少し距離をおい

て見ていた。それは、今の私のあり方にも大きな影響を与えている。研究者の隅っこに足を置くものとして、いつも先生に「励まし」を与えてもらっていた。昨年（2002年）7月国民救援会全国大会に参加するため、仙台へ飛行機とバスにご一緒する機会があった。その時も、現在の憲法状況に危機感を表わし、憲法研究研究者の果たす役割を強く訴えられていた。播磨憲法学は、一見すると異質である。だれにもまねのできない研究スタイルである。市民の中に憲法学の根をはり、市民のそして社会的弱者のための憲法学である。「理論と実践の統一」と「真理」を追い求めた憲法学である。

（7） 参照、脇田吉隆「播磨先生と私 その一瞬」「播磨信義さんを偲ぶ」実行委員会『憲法をいかす努力 播磨信義さんを偲ぶ』（非売品、2003年11月3日）52-53頁。一部訂正箇所あり。

2. 播磨憲法学の検証 憲法学方法論を視野に入れて

森正は、播磨の憲法研究者としての30年、大学院時代からすると35年を所属と勤務関係で、次の三つに時期区分する。すなわち、（1）大学院・研究員・助手時代1967年4月～1973年12月、（2）山口大学教員時代1973年12月～1987年9月、（3）神戸学院大学教員時代1987年9月～2002年8月12日である。この時期区分に対応する形で、播磨の主要な研究関心は、（1）と（2）の初期の時期、すなわち77年3月頃までは、外国法の研究、（2）の70年代後半（78年4月）から87年6月頃までは、日本国憲法制定史研究、（3）の87年7月頃からは、憲法教育論・憲法教育実践、憲法運動論・冤罪犠牲者の救援運動の研究へと移っていく。

さらに森正は、播磨の「研究者としての自己のスタイルを確立するのは、山口大学に赴任して数年たった時点⁽⁹⁾」と記される。私は、それが大きく展開・発展するのは80年代後半から90年代であると考えている。

2-1 憲法教育論の検証

森正が、「理論と実践の統一」とは、「言うは易し行なう難し」の課題

ではあるが、「播磨くんは正面からその課題に向かい合った数少ない研究者だった」⁽¹⁰⁾と表すように、「播磨憲法学」の理論的な部分である憲法教育論・憲法運動論・憲法学方法論と実践的な部分である憲法教育実践・冤罪犠牲者の救援運動は一体のものではあるが、一応ここでは区別して紹介・検討する。

私は、「播磨憲法学」の憲法教育論の（「自己のスタイル」の）形成過程として、二つの（初期の）研究会報告論文⁽¹¹⁾⁽¹²⁾、に表れていると考えている。それは憲法教育実践を繰り返されることによって検証され展開・確立していく。そして80年代後半の雑誌論文と著書『憲法をいかに努力戦後の山口の憲法』⁽¹⁴⁾から、教科書『どうなっている日本国憲法』⁽¹⁵⁾『どうなっている日本国憲法 改定版』⁽¹⁶⁾『新・どうなっている日本国憲法』⁽¹⁷⁾まで、憲法教育は理論化されたと考えている。

2-1-1 憲法教育論の形成過程

1972年5月13日、九州大学で行なわれた全国憲法研究会「憲法25年と憲法学の再検討—70年代憲法学の課題はなにか—」のテーマで、渡辺洋三「憲法学の再検討」樋口陽一「比較憲法学における特殊日本の性格の位置付け」の報告とともに、播磨は京都大学研修員として「憲法運動と憲法理論—一若手研究者の一問題提起」を報告され、討論とあわせて、雑誌「ジュリスト」515号1972年9月15日号に収録掲載されている。⁽¹⁸⁾この報告と討論を手がかりにして、その憲法教育論を検討する。

報告のテーマが示す「憲法運動」と報告内容の多くの部分を占める「憲法教育」が研究会テーマ「憲法学の再検討」とうまくかみ合っているかと感じるものもあるだろうが、それは副題「一若手研究者の一問題提起」に示される大胆な問題提起によって克服されている。

この報告で播磨は、「70年代に一層の憲法のなし崩しと、46年憲法の存在自体の否定的な問いかけをはね返す理論の創造を期待されている研究者の側では、『社会科学としての憲法学』の一定の前進にも拘らず未だ全体としての憲法学界は、議論を通しての理論の深化が行なわれるた

めの共通の土俵の設定すらが十分なされていない⁽¹⁹⁾、さらに「多くの研究者は主観的にそのこと（憲法と又憲法学の究極の運命決定者が国民であること）をめぐり憲法の社会科学化の努力と諸理論を出してきた⁽²⁰⁾。」しかし、「研究者と国民の間の関係が、攻撃に耐えそれをはねかえし新たなものを創造しうる理論と運動を創出する十分な体制でない、というところに主体の側の真の責任がある⁽²¹⁾」。以上の問題意識から、研究者にとって「憲法の最後の番人」の地位に祭りあげられた国民にとって、又運動にとって戦後の憲法研究者の諸理論はどうであったのか。戦後の憲法研究者が自らの憲法理論を通じてどのように国民の科学的な憲法意識の形成に主体的に責任を負ってきたのか、こなかったのか。又今後どう責任を負うべきなのか⁽²²⁾という考察視点の下で、研究者の主体的責任は「将来の主権者を形成する小・中・高校、更には大学における憲法教育という研究者にとっての一つの実践にきわめて本質集約的にあらわれてくる⁽²³⁾」として、憲法教育と憲法理論の関係を検討する。

これに続けて、歴史学界における歴史研究と歴史教育を参考にしながら、戦前の憲法学は、長谷川正安の『憲法の方法』を引用しながら、「憲法学は、天皇、国体、統帥権等の学問の要の部分に存在するタブーの枠内でのみ存在を許されたのであった。従ってその憲法学は、終始官僚が国民を統治するための技術学——その学問方法は新旧の実証主義——でしかなく、科学たりえず、従って又憲法教育は、官僚養成のための技術習得を目的とするものでしかなかった。従って戦前の憲法学においては、国民の立場に立ち憲法の社会科学化を志す者は、アカデミズムの外で権力の弾圧を避けつつ例外的に存在せざるを得ず、全体として研究者と多くの国民は断絶したままであった⁽²⁴⁾。」と分析される。

敗戦を迎えた憲法学者は、「自らがよりかかっていた明治憲法典の崩壊の社会科学的な意味を洞察しえず、占領軍と日本の支配層による国民の要求と運動の先取りによる上からの一定民主的な憲法の制定とともに、多くの研究者は、従来の方法に従った新憲法の解釈とその啓蒙普及活動

へと変身をとげた。その新憲法の啓蒙普及活動が、憲法教育としての重要な意味をもち又国民の憲法意識の変革に一定の役割を果たしつつも、憲法典の諸理念と国民の現実生活を歴史的・社会的に結合しえない方法論であったが故に、その国民への啓蒙も現実の生活実感と科学的に結合された憲法意識たらしめえず、占領政策の反動的転換とともにかかる啓蒙活動自身の有効性がうしなわれはじめ、またそれを克服した憲法教育自身も創造されなかつた。⁽²⁵⁾」と、憲法学者が、国民の現実生活に結合しない方法論であったことを厳しく指摘する。さらに、占領政策の反動的転換以降の憲法学は、多くの憲法研究者が憲法「擁護」の立場に立ち、精力的に理論的・実践的に憲法運動に参加した。しかし「その実践的問いかけや自らの憲法運動の参加を学問の方法論や運動と理論の関係の深化にまで高めえたのは、必ずしもその多くではなかつた。」⁽²⁶⁾そして最後に、影山日出弥の「公法研究」『科学的』憲法学」を手がかりに「戦後における科学的憲法学の再出発・展開は、ほぼこの50年代後半の展回期における憲法の全般的危機の時代に明確な足跡を残し」⁽²⁷⁾「60年代を通じて科学的憲法学は多くの成果をあげてきた。真の憲法運動や憲法教育にとって憲法学が真に科学であることが前提である。」⁽²⁸⁾と結論づける。

憲法研究者が、国民の科学的な憲法意識の形成に責任を負うという立場から憲法教育を自らの視野にいれる作業の必要性を説く。

この学会報告の後には、活発な討論部分が収録されている。上田勝美（当時、中京大学助教授）が当面する憲法学の課題として、憲法学方法論の再検討の必要性を指摘し、播磨報告に関して、平和と人権の担い手である国民概念の中味について、「国民の主体的な側面に着眼して、初めて憲法の番人を確定できる」⁽²⁹⁾とする。森英樹（当時名古屋大学助教授）が同世代の播磨報告と同感の部分が多いとしたうえで、憲法学における実践の特殊性として、「法解釈の問題、具体的な法をめぐる、あるいは立法政策をめぐる解釈論はないがしろにすることはできないだろう。それは歴史学における実践の問題からは出てこないのではないか」⁽³⁰⁾、さら

に憲法学者の社会的責任が「本質集中的に」学校教育の憲法教育の問題として表れてくるのかにも疑問を提起する。播磨は、「解釈が歴史学がない、法学特有の非常に重要な実践であることということは、いささかも否定しない⁽³¹⁾」し、「憲法研究者の責任として、国民の科学的な憲法意識——学校教育以外でも当然問題になるけれども——の形成に責任を負っていくべきであるとするとき、一番ストレートにしかも強く憲法意識を形成ということが問題になり、そしてまた従来憲法学者の中で一番欠けていた部門でもある。」と答える。⁽³²⁾

ここでは、播磨は、学会のテーマである「憲法学の再検討」と戦後の憲法学方法論争を十分意識しながら、憲法研究者が、国民の科学的な憲法意識の形成に責任を負うという立場から憲法教育を自らの視野にいれる作業の必要性を強調する。

10年後の1982年5月10日に行なわれた同じく全国憲法研究会「憲法と教育」のテーマで、永井憲一「日本国憲法と戦後教育」庄野真美「核時代の平和教育と日本国憲法」の報告とともに播磨は「教員養成系学生の憲法意識と憲法教育の課題」を報告され、その討論のあらましとあわせて、雑誌「法律時報」54巻10号に収録掲載されている。この報告では、研究者と国民の間の憲法意識の大きな隔たりがあり、「研究成果を正しく国民に伝え、国民の憲法意識形成の上で大きな位置を占める憲法教育の在り方を……自らの研究の在り方その他社会実践の在り方とともにトータルに問うとき、それは80年代の時点に存在する日本の憲法研究者の歴史的社会的責任を問うことにもなる」⁽³⁴⁾との問題意識から、山口大学教育学部学生への調査を基礎資料として、学生の憲法意識をまとめた部分では、「学生達は、憲法、政治そして現代社会というものを知りたいという願望をもっているし、それを受身的ではなく身近にかつ主体的にとらえたいと願っていることがわかる。憲法、政治への関心はあるし、自分の意見がなくてもよいと思っているわけでもない。」⁽³⁵⁾これらの学生の憲法教育への期待を満たし、学生の努力や教員の努力が空転しないた

めに一体何が必要なのであろうかと問い、その課題に答える一つの重要なカギは、戦後（日本）史教育にあるとする。そして、川口是『戦後政治過程と憲法』の「大学の教育が、小・中・高校の教育と切りはなされてよいわけはありません。しかし大学では、大学以外の教育のあり方についてはかなり無関心です。どういう教育をうけて入学してきている学生なのかも知らないで、既成——というよりは惰性——の考え方で、大学教育なるものが押しつけられている傾向があります。この問題は多面的に検討する必要がありますが、その一つとして、現在の高校教育においては、戦後史の問題がほとんどやられていないという欠陥⁽³⁶⁾あります。」を引用し、大学の憲法教育の課題として戦後憲法史教育の不可欠性を指摘する。それは「たとえ法学部の憲法教育が解釈論中心のそれであるとしても、それは戦後日本史、憲法史の教育が前提とされなければ砂上の楼閣となるであろう⁽³⁷⁾」とする。この視点は、播磨の憲法教育実践において強調されることになる。

報告では実践の中から得られた理論的のものとして、憲法教育の課題は「憲法の科学的認識における人間の問題、科学的認識と人間の主体的契機の問題⁽³⁸⁾」となり、「人間不在の憲法学を克服し、憲法が身近かにとらえられるようになるにはどうすればよいのであろうか⁽³⁹⁾」と問い、歴史学における「昭和史」論争に示唆を得て、歴史学分野の歴史認識・歴史叙述における人間把握の問題として議論してきたことから、歴史学者永原慶二『歴史学叙説』を次のように引用する。「歴史認識において、人間の問題＝歴史の主体的契機を法則認識と分離せず両者を統一的にとらえるにはどうしたらよいか⁽⁴⁰⁾」との問いに、「それはもちろん意識や思想の問題、あるいは人間が個人であれ集団であれ、もっとも直接に歴史に働きかけてゆく側面を対象とする思想史や政治史を主軸とすればよいということではない。あるいは階級闘争を重視すればよいということだけでもない。そういうさまざまな働きかけの総体をとらえるカギとなる視点を設定しなければ、主体的契機が、歴史においても現実的なものとな

ってゆく側面をとらえることはできないのである。」⁽⁴¹⁾と答え、「カギとなる視点」は「歴史における可能性の問題」であり、「そこに視点をすすめることによって、歴史における主体的諸契機はもっとも有効にとらえることができると思われる。歴史における可能性の視点とは、たとえば、明治維新変革を、現実に展開した歴史過程を結果論的にとらえ、その合法則的必然性を認識するのではなく、そこにふくまれていた歴史展開の現実的可能性の幅を認識の枠組の中にとりこんでゆくことである。維新変革はいうまでもなく、尊王攘夷→倒幕→絶対主義的天皇制統一政権というコースのみが提起され、かつ唯一の必然性をもってそれが実現されたのではなかった。⁽⁴²⁾」⁽⁴²⁾「歴史の展開はいつもの場合も、それに向けて働きかける人々・集団・階層・階級等のかかわりあいの中で、多くの可能性の中から一つのものが現実性に転化されてゆくのである。この可能性の在り方と、その中から一定の現実が展開している過程に視点をすすないかぎり、歴史の主体的側面を把握することができず、いわゆる人間不在の歴史に陥ってしまうのであろう。⁽⁴³⁾」⁽⁴³⁾

「歴史における可能性」の視点は憲法を主体的にとらえようとするときにも貴重な視点であると考える播磨は、それを戦後憲法制定過程に、また憲法の展開過程の個々の局面におくこともできるとする。すなわち、「憲法制定過程は一般的にもまた日本の制憲過程においても、その後の憲法展開の時期に比して政治的、経済的、社会的な一大変動期である。そしてその時期は、それぞれの生活をかかえた諸階層・諸階級が、自らの要求を憲法草案に託して相闘う。その意味するところは、自らの要求の実現が可能となる国家像－国民像を私的憲法像の公規範化を求めての抗争である。それらの抗争の中から結局は支配階級の憲法像が基本的に公規範化されるにしてもそこには他の憲法像からの影響、したがって種々階級・階層・集団・個人の働きかけによる影響がみられる。この過程を現実に公規範化されたプロセスを唯一の必然的なプロセスとみるのではなく、諸集団、諸個人の主体性を保持しつつの働きかけあいの結果とし

てみることに、そしていくつかの可能性の中から現実化したものととらえられることが大切である。」と。⁽⁴⁴⁾

さらに制定後の憲法の展開期においても「憲法史を構成する重要な諸事件における対立、またそれをめぐる憲法学説の対立をもその時々『歴史における可能性』の視点からとらえ、その対立点をその背後にある政治的・社会的背景と国民諸階層のたたかひの中に位置づけることが大切である。そしてその時々におけるいくつかの『歴史における可能性』(それはまたいくつかの憲法像でもある)を、憲法制定過程以来の『歴史の可能性』=憲法像をめぐる抗争の流れの中に位置づけるとき、そしてそれを今日にいたるまでつないでゆくとき、今日を具体的に生きる者をして憲法を主体的に把握することを容易にせしめる」⁽⁴⁵⁾とする。

「法解釈論争」で提起された憲法研究者の解釈者の責任の問題をも意識的にとらえ、「憲法研究者が行なう種々の行為、諸理論創出、解釈作業、法廷への働きかけ、憲法教育、その他の社会的諸実践——これらは積極的であれ、消極的であれ、直接的であれ、間接的であれ、『歴史の可能性』として存在する複数の憲法像のいずれかを支持しあるいは批判することをとおして国民の憲法意識や憲法像の形成に関与し、そのことをとおして今日の国民の歴史意識の形成に関与する。……単に解釈行為に限定されず憲法研究者の行なうその他の種々の行為についても責任の問題を、すなわち国民の憲法意識形成、さらに歴史意識形成に対する責任を考へてゆかなければならない」⁽⁴⁶⁾とする。

播磨の以上の指摘ははまだ「抽象的レベルにとどまりまた理論的にも歴史学の分野における『歴史における可能性』の視点を憲法学に導入するにあたっての問題等検討の余地を多く残す。」⁽⁴⁷⁾とする。この点については、後のシンポジウムでは小林直樹(当時専修大学)から「歴史に“if”を持ち込むことの当否如何」⁽⁴⁸⁾との歴史教育・憲法史教育の本質的あり方にかかわる問いが提起され、播磨は、それはその通りだが、可能性一般ではなく、『現実』に転化しうる可能性をもったすじ道を見究

め、あるいは想定することは、歴史学（永原慶二教授）の教訓にてらし
て許されるのではないかと答えている。最後に星野安三郎（当時立正
大学）が、「播磨報告に示された学生の戦後認識の欠如は、逆に言えば、
学生に対し、自分たちがいかに歴史と社会形成について責任を負える人
間に育っていないかを自覚させる契機としておさえる必要がある。⁽⁵⁰⁾」と
発言している。

この二つの学会報告から「播磨憲法学」における「憲法教育論」は、
当時の憲法学の研究分野に、「憲法教育」という新しい研究分野に考察
の光をあて、「国民の科学的な憲法意識の形成」への研究者の主體的な
責任と憲法の科学的認識における人間の主體的契機の問題に「歴史の可
可能性」の視点をおくことになる。

2-1-2 憲法教育論の展開と確立

憲法教育実践で得られた教訓をどのように憲法教育論に高めていくの
か。それは憲法を国民に定着させ、発展させることでもある。そのため
には、播磨はその教訓を記録し語り継ぐことを提唱する。

著書『憲法をいかす努力 戦後の山口からの憲法』は、憲法実践教育
を論じた部分であるが、その「あとがき」の部分に、憲法教育論につい
て書かれた部分がある。

「日本において（憲法）人権を根づかせるためには、より一層、一つ
ひとつの憲法侵害の事件の発生→それへの反撃→敗北あるいは勝利、の
事実を大切に、しっかりと語りづくことによって、再び侵害を発生さ
せない国民の人権意識、人権擁護の連帯の力をつくり出さねばならぬ。
そのためには事件の存在自体を風化させるようなことはあってはならず、
逆により全面的に且つ正確に分析、記録し、その侵害の事実、その闘い
の経過、その勝利なり敗北なりの原因等を同世代にそして次の世代へと
語り継がなければならぬ。⁽⁵¹⁾」

そして憲法教育のねらいとして「すべての人々が自由に豊かにそして
平和に暮らす⁽⁵²⁾」ことであり、そのためには「一人でも多い日本国民が日

本国憲法の謳う主権・人権・平和の諸理念を体得し、そのすぐれた担い手となること⁽⁵³⁾」が不可欠だとする。しかしそれを形成するまでには「憲法教育の盲点」があり、それを克服しなければならないと主張する。その盲点は憲法教育以前の段階にも、これまでの憲法教育そのものにもあると指摘する。

憲法教育以前の段階では、社会諸科学を学ぶ際の前提として、歴史的事実を含む事実の正しい認識が必要であり、それを出発点にしなければならないが、それが行なわれていないのではないかと疑問を呈する。憲法教育実践から得られたこととして、「小・中・高校の歴史教育は全くといってよい程やられていません、大学の講義でそれがやられることもまれで、戦後史を知らない教師が“より”戦後史を知らない子どもを育てるという事態すら生んでいます⁽⁵⁴⁾。」「学生達の戦後日本史の知識の欠落は、単に学校教育でそれが教えられていないということだけではなく、学生達が日常的に新聞を読む習慣を身につけてないこと、更には、戦後日本を歩んできた大人たち自身も日々の事件を大事に記憶にとどめて若者たちに語ってこなかった問題にゆきつく⁽⁵⁵⁾」と鋭く批判する。

これまでの憲法教育の問題点として、学校教育でどのような憲法教育を受けてきたかを憲法教育実践の中から検証し、その教育方法が「憲法条文中心主義的教育方法」であったと結論づける。すなわち、「小・中・高の現場で奮闘されている一部の先生方の努力にも拘らず、全体的傾向としては、憲法条文中心主義的教育方法が支配的である⁽⁵⁶⁾」という認識のもとで、そのことは「素晴らしい日本国憲法の条文を教えるのだ、との善意から出発したものであれ、……現状（権力）美化→追従の危険な役割すら生み出す⁽⁵⁷⁾」とその危険性を指摘する。さらに「憲法条文というものは、いうまでもなく一つの社会現象であるが、それが一定の歴史的段階において生成し、その内容が現実の社会において実現されるまでのプロセスは一体どのようなものであろうか。」と問い、つぎのようなく憲法条文中心主義的教育方法の位置⁽⁵⁸⁾という図式を提示する。

(A) 当該人権に関する否定的事実→(B) 当該人権に関する理念→(C) 当該人権が憲法に規定された段階→(D) 当該人権内容が実現された段階←(A') C の実現にも拘らず生ずる否定的事実。

播磨は、この図式を次のように説明する。「憲法に規定された当該自由や人権を (C) とすれば、(C) の存在は、それ以前の時代における当該自由や人権が侵害されていた否定的事実の存在 (A) を前提にする。(A) の存在に苦しみ、悩み、絶えていた段階から、耐えることが人間の尊厳に反することであると考えた勇気ある人々の決起や当該自由や人権を正当化する理念 (B) が生み出される。そして長期にわたる否定的事象を生み出す元凶との実力、理論闘争を含むさまざまな闘い、周囲の直接関係のない人々への説得等多様な過程を経て、当該自由や人権は確立されるべし、との広範な人々の連帯、団結の力の前に、権力はそれを憲法上に規定することに合意するに到る (C)。そして (C) は自動的にそれが現実化された状態 (D) となるわけではない。(C) の実現にも拘らず否定的事実が生ずる。しかしこの段階では、憲法を守れ、という (C) の存在を利用して人権の回復、現実化の方法が生まれる。⁽⁵⁹⁾」そして「条文中心主義的教育とは、(C) のみを教えている。そこで欠落するのは、第一に条文 (C) のかげには否定的事実 (A) が存在した、なお今も (A') が存在する。(A') が存在しない、存在する可能性もないなら (C) をなお掲げる必要はない。多くの学生が、“こんな立派な憲法があるから安心だ”と憲法条文の存在を即実現されている、と誤解するのはこの点が欠ける結果である。また否定的事実の存在を教えないから、当然をそれを生み出した者 (国家権力、大企業等) についての認識も持ち得ない。憲法が権力の暴走から人権の擁護であるという憲法の最も基本的な本質が捉えられず、逆に権利の主張を控えさせ庶民どうしの権利の衝突を戒める道徳教育にそれは変質せしめられるのである。また否定的事実 (A)、(A') そしてそれを生み出す元凶について触れないのであるから、当然それらについての認識力も育たないし鍛えられもし

ない。第二に、(A) (A') の存在を教えないことは、その存在に苦しみ、怒った人々の存在、その中から立ち上がった人々の訴えに共感を示した人々の存在、あるいは、彼らの主張が広範な支持を得る過程での正義の観念の普及とときすましの過程も追体験させることはできない。すなわち、人間が人間であるために許せないことは何なのか、という人権感覚、正義の感覚を育てること鍛えることが抜け落ちる。第三は、(A')→(D) の夫々の段階に引き上げるために払われた多くの人々の努力、連帯、団結の事実が教えられないことを示す。憲法の自由や権利が憲法に規定される過程や憲法の条文が現実化される過程には、直接自分の利益に関係ないことに奮闘した多くの人々の努力、広範な人々の連帯し団結した事実がまぎれもなく存在する。それをぬきには、けっして夫々の段階に引き上げることはできなかったはずである。これらを教えることなしに、自己や他人の自由や権利が侵害された時、多くの人々の連帯と団結によってその侵害を回復できるという確信や展望を人にもたらすことはできない。⁽⁶⁰⁾ 長い引用になったが、これが播磨の「憲法教育論」の核心部分である。なぜ多くの先生方が条文中心主義的教育に陥るのか。そこには権力の意識的・無意識的仕掛けが幾重にもあるとする。その原因として次の三点をあげる。「第一は、憲法は本来国家権力を縛る性格をもち、国家権力担当者は、常にその束縛からのがれようとする衝動をもつ。そのためにも権力が過去にひきおこした否定的事実や権力が今後もそれをひきおこす可能性を持つことは、知られたくない。制定以来ほぼ一貫して憲法に強い敵意を抱き続けながら条文改憲を実現できないでいる日本における政権担当者は、なお一層のこと、否定的事実 (A), (A') や (A)→(B)→(C), (A')→(D) への諸国民の努力、連帯、団結の事実を隠蔽してきた。……第二は、大学入試、高校入試をはじめとする試験問題の問題である。条文を暗記しておればかなりの成績をあげられるものである。受験のための教育が中心的目的となればなる程、条文中心主義とならざるを得ない。きわめて客観的で、大量処理のできる条文中心

の試験問題に代わる試験問題が技術的につくり難い問題も存在するが、より根本的には、……第三は、日本における今日までの大学における（憲）法学教育、更には（憲）法学の在り方の問題である。戦前、戦後をとおして、大学における（憲）法学教育を支配したのが実は条文中心主義的方法ではなかったか。⁽⁶¹⁾」播磨は、根本的原因として、大学におけるこれまでの憲法・法学教育の在り方そのものに問題があり、さらには憲法研究のあり方そのものにも存在すると鋭く批判する。そして「大学で憲法の講義を受けた人で、条文中心主義——解釈法学以外の講義を受けた先生方がどれ位おられるでしょうか。大学で行なわれる憲法講義は、法職専門家養成を標榜する旧帝大法学部（実際はごく一部しか法職専門家にならない）をモデルに、専ら法的紛争が生じた法廷で争われたときの解釈技術が教えられており、そこではさきの権利や自由の背後の否定的事実（A）、（A'）や（A）→（B）→（C）、（A'）→（D）への移行の際の人々の努力や連帯の事実が教えられることはありません。否定的事例として登場する判例も、解釈技術の実例としてのそれであり、裁判所の書く判決文に出てくる事実も法的判断に必要な限りのそれであり、憲法や人権のすぐれた担い手を養成するのに有益な諸事実では必ずしもない。誤解を恐れずに言うなら、小・中・高において主権・人権・平和の有能な担い手を育成しようとする憲法教育は、法職専門家養成を目的とする法学部の憲法教育をモデルにしない方がよい、……法学部における憲法教育においても高度な解釈法学（その必要性を否定しないが）を行う前に、きっちりと人権が侵害された具体的状況とその回復へのプロセス、そこでの人々の苦しみ・怒り・連帯等が教えられるべきだ。⁽⁶²⁾」と主張する。

このような播磨の憲法教育論についての主張は、どのような憲法教育論に集約されるのだろうか。播磨が大学教育で実践する憲法教育論は「怒りと連帯の憲法教育」⁽⁶³⁾である。

「素晴らしい条文の背後に存在する否定的事実（A）、（A'）をできる

だけ具体的にそしてできるだけ身近かなものを豊富に提供し、その否定的事実によってどのように当事者が苦しみ怒ったかを知らせ、自分に引きつけて考えさせること、すなわち“怒り”の憲法教育。どのように当事者が勇気をもって立ち上がったか、さらにそれに対して直接関係のないさまざまな人々までもがさまざまな形態と程度において——英雄的・自己犠牲的なものからおびえながらもささやかな支援をした人々まで——連帯・団結した事実を紹介する、すなわち“連帯”の憲法教育。その闘いが法廷闘争である時は憲法をはじめとする民主的な法律や制度がどのように活用され・あるいはできず、警察・検察・裁判所・弁護士がどのように行動したかを語ること。これが“怒りと連帯”の憲法教育⁽⁶⁴⁾である。

「怒りと連帯の憲法教育」非常に的を得た表現である。私もこれを「継承」するためにささやかな「実践的憲法教育」を目指してきた。私は、これをさらに「発展」させるためには、若干の検討が必要であると考えている。それは、「真の主権・人権・平和の担い手を育成」し、「すべての人々が自由に豊かにそして平和に暮らす」が憲法教育のねらいであるとき、否定的事実への「怒り」から出発し、その否定的事実を克服し、人権を定着させるために、当事者と支援者の「連帯」が大きな要素であることは認める。しかしこれらがすべて「実践」できるのかという問題点がある。それらをつなぐ要素として、それぞれが果たす役割と「励まし」というものの必要性を考えている。

2-2 憲法教育実践の検証

播磨の大学での憲法教育実践は、山口大学教育学部の教員時代と、神戸学院大学法学部の教員時代に分けられる。山口大学時代の憲法教育実践をまとめた著書として『憲法をいかす努力 戦後山口の憲法』と『続・憲法をいかす努力』⁽⁶⁵⁾がある。神戸学院大学時代の憲法教育実践をまとめた著書として『神姫バス事件版 憲法をいかす努力 お母さんバスガイド奮闘記』⁽⁶⁶⁾と『神戸弘陵高校・浅野事件版 憲法をいかす努力 甲子

園の名門であった解雇事件⁽⁶⁷⁾』がある。

それらはすべて「怒りと連帯の憲法教育」の実践をまとめたものである。

教育現場（憲法講義とゼミ）において、否定的事実をできるだけ具体的にそしてできるだけ身近な事例を提供し、自分に引きつけて考えさせる「怒り」の憲法教育とどのように当事者とその支援者が勇気をもって立ち上がり、連帯・団結して闘ったかを紹介する「連帯」の憲法教育を実践する。

山口大学時代の憲法教育実践を2冊の著書から、神戸学院大学の憲法教育実践を播磨担当科目の法学部『履修の手引』のシラバス（授業計画）と2冊の著書を紹介し検討する。もちろん播磨の憲法学の中心課題である日本国憲法制定史、冤罪犠牲者の救援運動が教育実践で取り上げられ、大きな位置を占めることは言うまでもない。

2-2-1 山口大学時代の憲法教育実践

二冊の『憲法をいかす努力』から、二つの事例を紹介したい。第一は、1987年12月6日に三菱樹脂高野事件⁽⁶⁸⁾の当事者である高野達男さんを山口大学に招き、公開講演会と講義の時間の講演を受講者が主催者になって実現させたこと。この講演会のユニークさは、この企画の発案は播磨であるが、主催者が「山口大学教養部憲法学（播磨信義教官）受講生」であることである。播磨はこの講演会の取り組みを、「その内容も参加者全員の魂を揺さぶるような素晴らしいものであったのみならず、その取り組みの過程でも、受講生達は多くのことを学んだ⁽⁶⁹⁾」と。受講生は何を学んだのか。何を教訓としたのだろうか。「本当に良い企画に一人でも多くの人に来てもらうこと、そしてその為に働きかける、ということ自体が立派な社会的活動であり、それは高野さんを勝利に導くにあたっての激励の手紙や守る会の人々の活動が不可欠であったように、大きく言えば、憲法・人権を守り発展させてゆく活動⁽⁷⁰⁾」に自身が参加していることである。

第二は、原爆記録映画「にんげんをかえせ」をアメリカの南イリノイ大学に贈るにいたる経過である。一主婦の呼びかけ「にんげんをかえせ」を海外に贈る運動⁽⁷¹⁾がはじまる。播磨は講義の最初にこの記録映画を学生に見せ、その後「カンパ」を募り、そのお金で、海外の大学に送ろうというものである。これは4年近くもかかるが、1987年度の一女子学生の“一万円カンパ”の励ましによって、この運動は急速に進む。その学生の「カンパ」の封筒には「核戦争をさせないためには、一人でも多くの海外の人にこの映画を見てもらいたいと思ってカンパします」の手紙が入っていた。メッセージ（英訳）を収録したアルバム、映画フィルム「にんげんをかえせ」（英語版）、写真集『広島・長崎原爆の記録』（英語版が品切れのためスペイン語版）、パンフレット『知って下さいあの日のことを』、『はだしのゲン』（英語版）が1987年8月6日南イリノイ大学に郵送された。播磨はこれらのことを「平和は黙っていて実現できるわけではなく、だれか強い人が保障してくれるわけのものでもありません。やはり、この地球上の人間一人ひとりの日常的な平和への『努力』の積み重ねが要請されると思います。多彩な多様な『贈る運動』が展開され、一刻も早く、世界の人々が、原爆の真実を知るようになることを望みたいと思います。⁽⁷²⁾」さらに「海外に贈るための『平和予算を』要求⁽⁷³⁾していく。」とまとめられ、これらのことを教育の現場で実践する。

さらに、その他にも「信教の自由」を扱う時、山口を舞台に1973年1月に提起された自衛官合祀拒否訴訟の原告、中谷康子さんを講義で直接話を聞いたり、「人身の自由」「被疑者・被告人の権利」を扱う時、後の大著『仁保事件救援運動史』に集約される、山口市で生じた冤罪・仁保事件の岡部保さんの話を聞く機会を作るなど、地元で起こった事件を具体的状況とともに、人権を侵害された人々の「怒り」や苦しみへの共感、その人権の回復を求めて行なわれた多くの人々の努力、「連帯」のプロセスが教育現場で実践されていることが分かる。

これは「憲法教育論」で示した、「憲法条文中心主義的教育方法」の

批判から生まれた「方法論」であり、その実践である。若干検討を加えるならば、批判から生まれた「方法論」をもっと積極的な位置づけができないか、さらには、人権論だけではなく、その他の憲法事例にも当てはめることはできないだろうか。⁽⁷⁴⁾

2-2-2 神戸学院大学時代の憲法教育実践

1987年9月、播磨は神戸学院大学法学部に赴任する。この年は山口と神戸を往復しなから山口大学で講義を続ける。山口大学での憲法教育実践は神戸学院大学にもそのまま引き継がれる。

ここでは憲法教育実践の特徴的なことを二点とりあげる。第一は、2002年度『履修の手引』から播磨担当の法学部の基礎専門教育科目「憲法と社会」(後期、4単位)のシラバス(授業計画)⁽⁷⁵⁾を示すことによって、播磨の講義のユニークさと情熱を伝えたい。

主題と目標

憲法の講義というと、「また条文を覚えさせられるのか」という感想をもつ者が少なくない。

本学の憲法担当教員は、本学のこの講義のための教科書として『どうなっている!? 日本国憲法——憲法と社会を考える』を作成したが、その際、学生諸君が受けてきた小・中・高の憲法教育について深く検討・議論した。そして、冒頭のような条文中心主義的教育をはじめとするこれまでの憲法教育に欠けていたものを補いながら、専門課程の憲法やその他法律・政治学の学習への橋渡しをこの講義で行なおうとした。

詳しくは本書の第三章「本書のねらい」をよく読んでほしいが、一言でいうなら「覚えるのではなく考えること」である。講義で私が提供する事実や考え方も、それを覚えるためにあるのではなく、それを素材にして考えるためにある。考えるためには、日々生起する憲法・人権にかかわる事実を知る必要がある。そのためには、新聞を毎日読むことが必要である。さらにまた過去に生じた憲法・人権にかんする事実を知るためには、世界と日本の歴史を知る必要がある。とりわけ戦後日本の歴史

をこれまでの教育でほとんど教わっていないことは、憲法の学習のためだけでなく、その他の法律・政治の学習にとっても、さらには一人の人間として生きていくためにも、大きな欠陥である（なぜ戦後日本史が教えられなかったのか、ということも大きな研究課題として考えてほしい。）そして考えるには、諸君の友人との議論が必要である。一人だけの考えは、一面的になりやすい。議論を通して多面的な批判にさらされ、自己の考えが練り修正されていく。恥ずかしがることなく・恐れることなく、憲法・人権・政治にかんする議論を。諸君の隣人もけっして車と音楽と異性のことしか考えてないことはない。それは、諸君の隣人が諸君が“こいつは車と音楽と異性のことしか考えていない奴だ”と考えるなら間違っているのと同じである。

従って本講義では、色々なビデオをみたり、現に人権問題で裁判をやっている人を講義の時間に来てもらったりする。本もたくさん読んでもらう。

成績評価のことについてふれておく。まず最初に、播磨の考えと違うことを書いたら成績が悪いという、先輩の考えがあるとすれば、それはその先輩はちゃんと勉強しなかったと考えてほしい。結論ではない、思考過程を重視する。授業に出なくても憲法三原則を書いておけば、という横着派は確実に落ちる。そんな講義はしないのであるから、講義の感想を書いてもらうことを兼ねて、毎回出席をとる。後掲参考書を読んでの感想文の提出も求めるし、その他小さなレポートの提出も求める。

しっかり勉強してもらう。勉強する気のない者は絶対に単位がでないから、勉強する者の妨害のために来ないでほしい。勉強する者にはかならず“良かった”と思える講義となるだろう。

評価基準

前期試験及び後期試験を中心として各種レポート、出席状況を総合的に評価する。

テキスト 播磨信義・木下智史・渡辺洋・脇田吉隆編著『新・どうなっ

ている!? 『日本国憲法』法律文化社

参考書 播磨信義著『憲法をいかす努力』晃洋書房

高野事件事件対策会議『石流れ木葉沈む日々』労働旬報社

播磨信義著『人権を守った人々 仁保冤罪事件と支援者の群像』

法律文化社

播磨信義著『神姫バス事件版 憲法をいかす努力』文理閣

播磨信義著『神戸弘陵高校浅野事件版 憲法をいかす努力』文理閣

講義計画

1～3 はじめに

ビデオ, 「にんげんをかえせ」, 「証言—侵略戦争」など憲法と社会を考えるための問題提起として見せる。その後, 諸君の受けた憲法教育の問題点について述べ, 本講義の狙いをあきらかにする。

4 憲法とは何か

5～8 戦後日本国憲法史

日本の敗戦のむかえ方の特徴とそれが日本国憲法にどのような影響を与えたかを考える。具体的にどのような過程を経て日本国憲法が制定されたかを「押しつけ憲法」という一般的な考え方を検討しながら考察する。また制定後, 憲法をめぐる攻防の歴史を戦後史の学習を行いながら今日にいたる。

9～14 憲法の平和主義の考え方と現実の動き

憲法の平和主義の考え方はどういうものであり, その憲法のもとで現実に展開された政策(安保, 自衛隊)はどのようなものか, 現在のPKOや国際貢献の問題をどのように考えるべきかを歴史的に考察する。

15-25 統治機構

選挙制度, 国会の問題, 諸君らが授業料無料にするために諸君らの代表を国会議員にしようとしたらどうなるであろうか, ということを想定しながら考える。また日本の政治の行政の現実, 司法の現実, 検察, 警

察の現実がどうなっているのかを、憲法の考え方と対比させながら考える。

26-30 憲法の人権の考え方と現実の動き

憲法のさまざまな人権規定にもかかわらず、企業内の人権、男女平等、政教分離と信教の自由、人身の自由、生存権、教育の自由、労働基本権などがどのように侵害されているのか、と同時にその人権規定をテコにその実現のためのどのような努力が行なわれたか、また行なわれつつあるかを述べる。

(選挙があるとか憲法に関する重大な判決が出たり事件が起こったら適宜順序を入れかえる)

この中で特徴的なことは、まず受講生に、これまでの「条文中心主義的教育」を克服するために、「覚えるのではなく考える」ことを提起し、ビデオ「にんげんをかえせ」「証言—侵略戦争」を見せることである。⁽⁷⁶⁾ それを見た学生のショックと新鮮さから「憲法と社会」は始まる。

第二は、著書『神姫バス事件版 憲法をいかす努力 お母さんバスガイド奮闘記』⁽⁷⁷⁾にまとめられているように地元事件を講義・ゼミで紹介し、学生が主体的にそれに取り組む姿である。神姫バス事件は神戸学院大学の学生、教職員が通学、通勤に「大学の足」として利用するバス会社の女性バスガイドの配転に伴う差別事件である。播磨は、法学部に「外部講師制度」を実現し、それを積極的に利用する。神姫バス事件の原告市川幸美さんと弁護士を「外部講師」として招き、直接学生に神姫バスガイドの事例を憲法学習の教材に利用する。ゼミでも神姫バス事件に取り組むグループもでき、大阪高裁の裁判では、「学外演習」という制度を利用して、神姫バスをチャーターし原告の女性にバスガイドをお願いして、バスの中で神姫バス事件を学習した後、裁判傍聴を行なっている。

神姫バス事件は、原告当事者の主体的な努力と弁護士の弁護活動とそれらを支え励まし支援した人々によって、勝利和解を勝ち取る。否定的事実を克服して、人権を社会に定着させていく実践的方法を示した事例

である。この「外部講師制度」を利用して、播磨の講義に招かれた人は、兵庫県内からは関西電力思想差別事件の原告、核兵器搭載艦艇の寄航を拒否する「非核神戸港方式」を实践する原水爆禁止協議会の人など、県外からは、冤罪事件犠牲者である日産サニー事件無期懲役再審請求人の斎藤義照さん、布川事件無期懲役再審請求人の桜井昌司さんなどがいる。これらの「外部講師」の講演は、学生に大変おおきな感動を呼び、憲法教育の生きた事例として、今後も引き継がれるべきだと考えている。

2-3. まとめ その憲法学方法論

播磨は憲法学方法論そのものを直接的に論ずるものはないが、憲法教育論と憲法教育実践で示された方法論は「社会科学としての憲法学」であり、憲法「理論」と憲法「実践」を統一する方法論である。その点は、「史的唯物論による憲法学を志された」川口是を身近な存在と自称し、⁽⁷⁸⁾その「人間と学問」とその特質等を解明することを目指したことからも窺い知れる。しかし、私は社会現象である憲法現象を分析するとき、「歴史の発展法則」の客観的認識と歴史展開の現実的可能性を認識にとりくむという「歴史における可能性」を論ずる点はなお検討すべき問題があると考えている。

- (8) 参照, 森・前掲論文(2)176頁。
- (9) 森・前掲論文(2)176頁。
- (10) 森・前掲論文(2)176頁。
- (11) 播磨信義「憲法運動と憲法理論 一若手研究者の一問題提起」ジュリスト515号(1972年9月)。
- (12) 播磨信義「教員養成系学生の憲法意識と憲法教育の課題」法律時報54巻10号(1982年10月)。
- (13) 播磨信義「憲法条文中心主義的教育方法への疑問」生活教育474号40巻5号(1988年5月)。
- (14) 播磨信義『憲法をいかす努力 戦後山口の憲法』(四季出版, 1987年7月。再版, 晃洋書房, 1992年。)
- (15) 播磨信義・木下智史編著『どうなっている!? 日本国憲法』(法律文化社, 1990年8月)(以下、『旧・教科書』と記述する)。
- (16) 播磨信義・木下智史編著『どうなっている!? 日本国憲法 改定版』

播磨信義憲法学の継承と発展

- (法律文化社、1996年6月)(以下、『旧・教科書 改訂版』と記述する)。
- (17) 播磨信義・木下智史・渡辺洋・脇田吉隆編著『新・どうなっている!? 日本国憲法』(法律文化社、2002年6月)(以下『新・教科書』と記述する)。
- (18) 参照, ジュリスト515号(1972年9月)16-66頁。
- (19) 播磨・前掲論文(11)29頁。
- (20) 播磨・前掲論文(11)29頁。
- (21) 播磨・前掲論文(11)29頁。
- (22) 播磨・前掲論文(11)29頁。
- (23) 播磨・前掲論文(11)29頁。
- (24) 播磨・前掲論文(11)30頁。参照, 長谷川正安『憲法学の方法』(日本評論社, 1957年)13頁以下。長谷川正安『新版 憲法学の方法』(日本評論社, 1968年6月)8頁以下。
- (25) 播磨・前掲論文(11)30頁。
- (26) 播磨・前掲論文(11)31頁。
- (27) 影山日出弥『『科学的』憲法学』公法研究31号(1969年)21頁。
- (28) 播磨・前掲論文(11)31頁。
- (29) 上田勝美発言, 前掲雑誌(18)54頁。
- (30) 森英樹発言, 前掲雑誌(18)55頁。
- (31) 播磨信義発言, 前掲雑誌(18)56頁。
- (32) 播磨信義発言, 前掲雑誌(18)56頁。
- (33) 参照, 法律時報54巻10号(1982年10月号), 8-37頁。
- (34) 播磨・前掲論文(12)21頁。
- (35) 播磨・前掲論文(12)25頁。
- (36) 川口是『戦後政治過程と憲法』(汐文社, 1971年)252頁。
- (37) 播磨・前掲論文(12)26頁。
- (38) 播磨・前掲論文(12)27頁。
- (39) 播磨・前掲論文(12)27頁。
- (40) 永原慶二『歴史学叙説』(東京大学出版会, 1978年11月)213頁。
- (41) 永原・前掲書(40)213頁。
- (42) 永原・前掲書(40)213-214頁。
- (43) 永原・前掲書(41)215頁。
- (44) 播磨・前掲論文(12)28頁。
- (45) 播磨・前掲論文(12)28頁。
- (46) 播磨・前掲論文(12)28頁。
- (47) 播磨・前掲論文(12)28頁。
- (48) 参照, シンポジウム「憲法と教育」のまとめ, 前掲雑誌(33)37頁。

- (49) 参照, 前掲雑誌(33)37頁。
- (50) 参照, 前掲雑誌(33)37頁。
- (51) 播磨・前掲書(14)312頁。
- (52) 『旧・教科書』前掲書(15)6頁。『旧・教科書 改訂版』前掲書(16)6頁。播磨は憲法教育のねらいを, 前掲書(14)「あとがき」312頁では「この山口に, そして日本にしっかりと憲法が根づき, 人間が人間らしく自由に平和に豊かに暮らせるようになることを何よりも願うものである。」そして播磨信義「憲法教育の盲点」川口是編著『憲法最前線』(法律文化社, 1989年5月)71頁では「日本を平和で民主的なそして一人ひとりの人権が大切にされる社会にする」ことであるとする。
- (53) 播磨・前掲書『憲法最前線』(52)71頁。
- (54) 播磨・前掲書(52)76頁。
- (55) 播磨・前掲書(52)77頁。
- (56) 播磨・前掲論文(13)34頁。播磨・前掲書(52)80-81頁も同趣旨。
- (57) 播磨・前掲論文(13)34頁。播磨・前掲書(52)81頁も同趣旨。
- (58) 播磨・前掲論文(13)35頁。播磨・前掲書(52)82-81頁。この図式は, 後の『旧・教科書』前掲書(15)4頁(注3), 『新・教科書』前掲書(17)6頁(注1)に踏襲される。さらに播磨信義「権利運動と現代権力: 社会的過程としての人権(コロキウム) 冤罪事件の現実と構造: 社会過程としての人権」(法の科学29号, 2000年9月)80頁-81頁にも受け継がれる。図式の説明はほぼ同じであるが, 最後の雑誌論文では図式の描き方が少し変化する。その点は後に触れる。
- (59) 播磨・前掲論文(13)34頁。『旧・教科書』前掲書(15)4頁, 『新・教科書』前掲書(17)6頁, 播磨・前掲書(52)81-82頁も同趣旨。
- (60) 播磨・前掲論文(13)34-36頁。『旧・教科書』前掲書(15)4-5頁, 『新・教科書』前掲書(17)6-7頁, 播磨・前掲書(52)82-83頁も同趣旨。
- (61) 播磨・前掲論文(1)39-40頁。『旧・教科書』前掲書(15)4-5頁, 『新・教科書』前掲書(17)6-7頁, 播磨・前掲書(52)83-84頁も同趣旨。
- (62) 播磨・前掲書(52)84-85頁。『旧・教科書』前掲書(15)5頁, 『新・教科書』前掲書(17)7頁, 播磨・前掲論文(13)40-41頁も同趣旨。
- (63) 播磨・前掲書(52)85-86頁。
- (64) 播磨・前掲書(52)85-86頁。
- (65) 播磨信義編著『続・憲法をいかす努力』(四季出版, 1988年5月)
- (66) 播磨信義『神姫バス事件版 憲法をいかす努力 お母さんバスガイド奮闘記』(文理閣, 1997年5月)

- (67) 播磨信義『神戸弘陵高校・浅野事件版 憲法をいかす努力 甲子園の名門であった解雇事件』（文理閣，1998年10月）
- (68) 参照，高野不当解雇撤回対策会議編『石流れ木の葉沈む日々』（労働旬報社，1977年2月）三菱樹脂・高野事件とは1963年4月，三菱樹脂に幹部候補生として就職した東北大学法学部出身の高野達男さんが，3ヶ月の試用期間満了の直前に，採用試験の際の身上調書に学生運動の経歴について虚偽の記述をし，面接試験でもウソをついたということを理由に本採用を拒否された事件である。第一審・第二審は高野さんが勝利したが，最高裁は，会社側の主張を全面的に容認した原判決破棄・高裁差戻しの判決（1973年12月12日）を下した。その3年後の76年3月，現職復帰，大卒同期入社の人と同水準の給与・ポスト，和解金2500万円，復職後不利益待遇を一切行なわないという高野さんの全面勝利和解が会社側と成立した。憲法学上，この事件は，基本的人権は私人間相互においていかなる効力が認められるか，入社試験の際の応募者の政治的思想・信条の調査は，憲法19条の内心の自由を侵すか否か，憲法14条「信条」による差別禁止の「信条」に「思想」が含まれるか否か，本採用拒否は，労働基準法3条の雇入れ後の解雇にあたるか否か等の論点を含んでいる。
- (69) 播磨・前掲書(65)12頁。
- (70) 播磨・前掲書(65)45頁。
- (71) 原爆記録映画「にんげんをかえせ」とその制作過程についての「10フィート運動」，さらに「海外に贈る運動」については，播磨，前掲書(65)132-141頁が詳しい。
- (72) 播磨・前掲書(6)149頁，1頁。
- (73) 播磨・前掲書(65)151頁。
- (74) 播磨の提示した「方法論」は，播磨自身意識した表現では表れないが，この時期においても「平和主義」の問題を考察する場合にも適用されていると考えられる。ここで私は本文で「憲法事例」という表現を使ったが，「憲法現象」という用語を使うべきであることは承知している。この点は後に触れる。
- (75) 参照，播磨担当の「憲法と社会」のシラバス（授業計画）については，2002年度『履修の手引』264-265頁。ここで紹介した播磨担当の「憲法と社会」は，通常は4単位通年科目であるが，この年度の前期は名古屋大学法学部に国内留学して，神戸学院大学では講義・ゼミを担当していない。後期に4単位の講義を予定していた。しかし，最初に紹介したように，播磨は2002年8月に逝去されている。この科目は同僚の木下智史が担当された。毎年のシラバスを確認したが，ほぼ同じであった。2002年度播磨は「憲法と社会」「ゼミ」以外は担当されていない。参考に

2001年度の「憲法I（基本的人権）」のシラバスも紹介しておく。参照，2001年度『履修の手引』198～199。

主題と目標

小・中・高の憲法教育と本学における「憲法と社会」の準備過程を経て、いよいよ日本国憲法の本格的な勉強をする。本講義は、その内の基本的人権についてである。

人権の長い歴史の中で、人類が人権カタログを文書にし、憲法典とするようになったのは、そう長くはない。なぜそうようになったのか。そしてそれ以降、今日まで、自由権から社会権へ、さらには、近年の新しい権利とよばれるもの（例えば、平和的生存権、環境権、プライバシーの権利、知る権利、嫌煙権等々）。またかつての社会主義国には特有の権利が生まれ、また発展途上国における民族自決権等が声高く主張された。

日本国憲法は、このような世界の人権の歴史の中でどのような影響を受け、どのような人権カタログを規定しているのか。そして、それらが半世紀になろうとする戦後日本社会においてどのように実現され、またどのように実現を妨げられ、どのようにその実現のための裁判がおこなわれ、裁判所はどのような判決を出してきたか。また学説はどのように対応してきたか。各人権分野ごとに学んで行きたい。

提出課題など

読書レポート、その他時々小レポートを課す。

評価基準

前期・後期の試験を基本に、出席状況と各種レポートを成績の判定に使う。

その他

「憲法と社会」を受講してからこの講義を受けて下さい。単位取得のみを目的にして真面目に勉強しようとしめない者は、受講しないで下さい（絶対単位はとれないし、与えもしない）。

テキスト 現代憲法研究会編『日本国憲法 資料と裁判（Ⅱ）基本的人権』法律文化社

播磨信義著『ルポ 人権を守った人々 仁保冤罪事件支援者の群像』法律文化社

参考書 播磨信義・木下智史編著『どうなっている!? 日本国憲法』法律文化社

播磨信義著『神姫バス事件版 憲法をいかす努力』文理閣

播磨信義著『仁保事件救援運動史』日本評論社

講義計画

播磨信義憲法学の継承と発展

第1回 冒頭到人権侵害の深刻な事例として冤罪のため15年の獄中生活を余儀なくされた仁保事件の岡部保氏の講演のビデオを見せる。

第2～8回 人権総論

人権の理念，人権の歴史，明治憲法における「人権」規定と日本国憲法の規定，人権の享有主体（外国人，法人，公務員・受刑者などの「特別権力関係」である者，子ども，天皇，私人の間の効力など）

第9回 幸福追求権・人格権・新しい人権

第10回 法の下の平等

第11～14回 表現の自由（優越的地位の理論，二重の基準論，表現の自由の規制論など）

第15・16回 知る権利とプライバシーの権利（プライバシー侵害状況を示すビデオを見せる）

第17・18回 思想・良心の自由，学問の自由

第19・20回 信教の自由と政教分離原則

第21回 財産権

第22回 生存権（朝日訴訟など）

第23・24回 教育に関する権利（教科書裁判・学力テストなど）

第25・26回 労働基本権について

第27・28回 適正手続・刑事被告人の権利

(76) 「これまでの憲法教育についての感想」[映画『にんげんをかえせ』「証言—侵略戦争」をみた学生の感想]について，前掲書『旧・教科書』(15)4-5頁（注4. 6）。前掲書『新・教科書』(17)6-7頁（注3. 6）参照。

(77) 播磨・前掲書(66)。神姫バス事件とは，会社の合理化計画でほとんどが女性で占められていた104名の事務補・車掌職が廃止され，“退職かバスガイド”という選択をせまられ，やむなくバスガイドを選択した者が，賃金・ボーナス・退職金が従来の半分にされてしまい，労働者の権利を守るはずの労働組合も，会社側の合理化案を組合執行部案として拡大組合委員会で多数決で可決して，労使間で締結した労働協約としてしまった。バスガイドを選択した者もその労働協約に拘束されることになった。この不当な差別を市川幸美さんら4人は裁判に訴えたが，神戸地裁姫路支部は1988年7月，会社側の合理化案を「労働組合が労働協約を認めた」ことを根拠にして認める判断をした。原告らは大阪高裁で争うことになる。その後原告らは大阪高裁での裁判が結審した後の1993年3月原告の主張をほぼ全面的に認める内容で会社と和解する。

(78) 播磨・前掲書(4)252頁。播磨・前掲書(3)4頁。

3. 播磨憲法学の継承と発展

3-1 憲法教育論の継承

播磨の憲法教育論は、憲法研究者が国民の科学的な憲法意識の形成に責任を負い、自らの研究の在り方その他社会実践の在り方そのものに責任を負わなければならないという点は、そのとおりであり、「継承」されなければならない。ただ具体的な「責任」の在り方については、さらに検討すべき点を含んでいるのではないだろうか。

身近な否定的事実の存在を当事者が「怒り」としてとらえ、それをさまざまな人々の「連帯」によって克服していく「怒りと連帯の憲法学」が憲法教育実践によって検証され、理論化される。この点も「社会科学としての憲法学」を志向する者にとっては、当然「継承」しなければならない。ただ「連帯」については、若干検討が必要であると考ええる。

播磨は、雑誌論文「憲法条文中心的教育方法への疑問」を書いた1988年の時点で、その「まとめにかえて」で播磨の憲法教育論的な「考え方を持つ若い憲法研究者が、主として非法学部⁽⁷⁹⁾に勤務する者を中心に少なからず生まれつつある」としている。その一つの表れとして、非法学部の憲法研究者が中心になって、播磨もその編集執筆に参加している『⁽⁸⁰⁾検証・日本国憲法』は、実践的な憲法教育を意識したものになっている。

播磨が提示した、〈憲法条文中心主義的方法の位置〉の図式は、これまでの憲法教育が条文中心・暗記主義的教育であり、その弊害は何かとということを説明するには適した図式であると考えられることができる。雑誌論文「冤罪事件の現実と構図⁽⁸¹⁾」では、「権利の生成・発展・実現・回復の一般のプロセス⁽⁸²⁾」を図式化したものとして、(C) 当該権利が憲法あるいは法律上規定された段階→(A) 当該人権の侵害→(D) 裁判闘争その他 (C) を使いながら権利の回復の段階、と若干修正している。この図式を「(C) の実現にも拘らず否定的事実が生ずる。」と説明してきたものを図式に取り入れたものと考えられるが、憲法条文（ここでは人権）

の規定そのものの持つ性格の分析が必要ではないだろうか。また、(A)→(B)→(C)→(D), (A')→(D) の夫々の段階に引き上げるために払われた多くの人々の努力, 連帯, 団結, 播磨もそれらを「不断の努力」(日本国憲法12条) というが, 私も同じ考え方を持っている。さらにつけ加えるならば, その「国民の不断の努力」は, 人権の社会への定着のみならず, その他の憲法規範の否定的事実を解決し社会に定着させる場合にも必要と考えている。

3-2 憲法教育実践の継承

播磨の憲法教育実践は, 身近な否定的事実の存在を当事者が「怒り」としてとらえ, それをさまざまな人々の「連帯」によって克服していく「怒りと連帯の憲法学」である。その憲法教育実践を大学(山口大学教育学部・神戸学院大学法学部)における実例を紹介した。私は, 大学以外の憲法教育の場として, 学校教育における憲法教育の場, 社会における憲法教育の場における憲法教育実践は, 憲法に関する事例, すなわち, 憲法事例を「人間の社会に起こる社会現象の中での憲法現象」としてとらえ, その否定的事実を解決するためには「国民の不断の努力」の実践が必要と考えている。

つぎに, 私の「ささやかな実践的憲法学」から 神戸学院大学法学部法律学科「憲法と社会」(2004年度)⁽⁸³⁾のシラバス(授業計画)を紹介する。

主題と目標

法学部の基礎専門教育科目として『憲法と社会』を1年間学ぶことによって, その後の一般専門教育科目の憲法学やその他の法律学・政治学を学ぶための橋渡しになることが, この講義のねらいである。

憲法に関する問題を学ぶ機会は, これまで小・中・高校であったと思うが, そこでは憲法の前文や条文を暗記することが求められてきたのではないだろうか。そのことによって「どれだけたくさんのことを覚えたか暗記したか」によって評価がされてきたのではないだろうか。このよ

うな条文中心・暗記主義的教育の弊害を克服するために、この講義では「覚えるのではなく考えること」を主眼にする。そのためには現代社会に起こっている憲法現象に関わるさまざまな具体的な事実を知る必要がある。そのためには新聞や本を読むことが必要になり、さらに日本だけでなく世界のできごと、現在だけでなく過去のできごとにも目を向けなければならない。しかしながら残念なことに、これまで日本と世界の現代史特に戦後史について学ぶ機会がほとんどなかったのではないだろうか。そこでこの講義では、まず戦後憲法史として、憲法の制定とその前後の動きを学ぶことにする。

次に平和主義について、現在までの動きの中で具体的な問題について学ぶことにする。

さらに、人権問題・統治機構の分野でも具体的な問題を取り上げ、自分たちの身近な問題として憲法現象を考えることにする。

「憲法現象を考えること」を主眼にした講義であり、「考える」には自分と違った人の考えをよく聞き、議論することが大切です。そのため講義中にレポートを書いてもらい、それを次の講義で紹介するなどして議論する機会に役立て、憲法現象を一緒に考えていきたい。

学生が講義について、疑問を持って質問することを大いに歓迎する。疑問を持つことによってその疑問を説くために考えが深まり、きっと自分の考えが進歩するでしょう。

提出課題など

下記の指定図書と講義中に指示する参考図書について、時期を指定して感想文等を書いてもらう。

評価基準

前期試験及び後期試験を中心に各種レポート（講義中に書いてもらうレポートと指定図書・参考図書を読んだの感想文等）と出席状況を総合的に評価する。

その他

播磨信義憲法学の継承と発展

第1回目の講義で受講生と講義の進め方について話し合い、ルールを決めるので必ず『履修の手引き』を持って出席すること。講義の感想と意見を書いてもらうことを兼ねて出席をとる。

テキスト

播磨信義・木下智史・渡辺洋・脇田吉隆編著『新・どうなっている!? 日本国憲法』法律文化社

参考書

憲法研究所・上田勝美編『日本国憲法のすすめ 視角と争点』法律文化社

その他講義中に指示する。

指定図書

河野義行著 『「疑惑」は晴れようとも』 文藝春秋

江川紹子著 『六人目の犠牲者 名張毒ブドウ酒殺人事件』 文藝春秋

山内徳信著 『憲法を实践する村 沖縄・読谷村町奮闘記録』 明石書店

再審・えん罪全国連絡会編 『えん罪入門』 日本評論社

授業計画

第1回 これまでの憲法教育の問題点。これまでに受けてきた憲法教育の問題点について考えよう。

第2回 大学で憲法学をいかに学ぶか① 憲法記念日と祝日について考えよう。

第3回 日本国憲法の原点について。ビデオを見てもらい『憲法と社会』を学ぶ視点について考えよう。

第4回 大学で憲法学をいかに学ぶか② 憲法学を学ぶ方法論について考えよう。憲法学は否定的事実をどのように克服してきたかを考えよう。

第5回 戦後憲法史① 敗戦のむかえ方と日本国憲法

第6回 戦後憲法史② 憲法はどのようにしてつくられたか①

第7回 戦後憲法史③ 憲法はどのようにしてつくられたか②

第8回 戦後憲法史④ 占領時代から現在までの憲法問題

- 第9回 平和主義① 平和主義を学ぶ方法論
- 第10回 平和主義② 日本国憲法の平和主義と安全保障
- 第11回 平和主義③ 平和主義をめぐる裁判
- 第12回 平和主義④ 平和主義を実現するために
- 第13回 前期の『憲法と社会』で何を学んだか。前期の『憲法と社会』のまとめ。
- 第14回 人権問題① ビデオを見てもらい、人権論を学ぶ視点について考えよう。
- 第15回 人権問題② えん罪事件と人権
- 第16回 人権問題③ 外国人の人権
- 第17回 人権問題④ 表現の自由とプライバシーの権利
- 第18回 人権問題⑤ 生存権 生きる権利をかけた闘い
- 第19回 人権問題⑥ 労働権 働く者の権利
- 第20回 統治機構① 国会と政党
- 第21回 統治機構② 行政の現実
- 第22回 統治機構③ 司法の現実
- 第23回 統治機構④ 警察と検察
- 第24回 統治機構⑤ 地方自治
- 第25回 後期の『憲法と社会』で何を学んだか。後期の『憲法と社会』のまとめ。
- 第26回 もう一度大学で憲法学をいかに学ぶか。最後に、憲法学を学ぶ方法論として「社会科学としての憲法学」となぜ憲法学を学ぶのかについて考えよう。
- 私の「憲法と社会」のシラバスそのものが、播磨のそれを「継承」したものである。この点は、『新・どうなっている!? 日本国憲法』の編集執筆に加わったときにも、播磨と確認した。あわせて「講義」のレジュメから具体的な「継承」事例を紹介する。「継承」したことは、「条文中心・暗記主義的教育の弊害を克服するために,」「覚えるのではなく考え

ることを」主眼とすること、そして「憲法現象を一緒に考える」ことを強調した点である。第一回目の講義で、その進め方について、ルールを決めること、出席を確認するために毎回レポートの提出と時期を設定した三度のレポート提出を提案する。そのために必ず『履修の手引き』を持ってくることを書いておく。これを読んだ学生は、実行するだろうし、読んでいない学生は実行できない。このことによって学生のこの「講義」への関心と取り組み方が確認できる。さらに、ルールを決めることについても、学生と議論することに努めている。一方的なルールの決定、押しつけ（強制）はしない。納得したルール作りとそれを受け入れることの意味を考えさせる。すでに「憲法と社会」の講義のテーマに入っている⁽⁸⁴⁾のである。出席確認とレポートの件についても学生から疑問も出るが、納得して受け入れてくれる。これらのレポートはすべて点検して学生に返却する。学生にとっては「憲法と社会」の定期試験の重要な資料になることはいうまでもない。私にとっても、憲法教育研究の基礎資料になる。

さらに、ビデオ「にんげんをかえせ」を見せるのも播磨の憲法教育実践の「継承」である。それを見た学生の反応もほぼ同じである。歴史の真実を学習したいという学生の意見が返ってくる。人類が犯した最大の「否定的事実」である「原子爆弾投下」とその反省を「憲法と社会」を学ぶ視点の原点におくことを確認する。そしてそれを克服するために、日本国憲法は何を規定し憲法規範としているのか、私たちは「平和を創造する」ために、何をすべきかを考える。

日本国憲法制定史に関しては、ビデオ「私は男女平等を憲法に書いた」を見せ、神戸で一緒に写した写真とともにベアータ・シロタ・ゴードンを紹介する。日本国憲法制定に彼女の果たした役割と努力を強く印象付けるためである。

人権問題を考える視点として、まず「被疑者・被告人の権利」を取り扱う。過去・現在の「否定的事実」と未来のその発生の可能性として、

「冤罪犠牲者の再審手続上の権利」の問題を考えるために、冤罪関係のビデオを見せる。播磨と共同して「外部講師制度」を利用して、再審請求人の実例を紹介して、憲法教材にしてきた。⁽⁸⁵⁾

3-3 播磨憲法学の発展

3-3-1 憲法教育論の発展

播磨が提起した憲法研究者の「責任」について、「社会实践の在り方」より広く「人間社会における日常の生活実践の在り方」そのものに「責任」を負う。それはまた「未来への過ちなき選択」にも「責任」を持たなければいけないと考えている。

憲法教育のねらいについて、播磨は、「従来の大学（教養）における憲法教科書概念を大胆に打ち破る『どうなっている!? 日本国憲法』⁽⁸⁶⁾」を執筆編集した。その「本書のねらい」ないし「大学で憲法をいかに学ぶか」で、重点をおいた点として、第一に「憲法条文の背後に存在した（する）否定的事実をできるだけ豊富にかつ具体的に、そして出来るだけ身近なものを提供しようとした。」第二に「当事者が立ち上がり権利の獲得や実現に努力したか（今なおしているのか）についても身近な具体的例を豊富に提供した。」第三に「すべての人々が自由に豊かにそして平和に暮らす上で、憲法をはじめとする民主的権利や制度がどのように役に立つのか、あるいは立たないのかを、学説や判例を通して考えようとした」をあげている。私はその第二の点を「すべての人々が自由に豊かにそして平和に、そして幸せに暮らす」と発展させるべきだと考えている。「すべての人々が」というものを対象にする場合、「少数者」やいわゆる「社会的弱者」さらにいわゆる「弱い個人（集団）」を犠牲にした、「人々の自由・豊かさ・平和・幸せ」⁽⁸⁷⁾であってはいけない。

「憲法の学び方」については、播磨は「納得できない点は受け入れてはいけない。それらを疑問として、さらに学習し、納得できた時、受け入れればよいのである。」⁽⁸⁸⁾この点をあたりまえのことであるとしている。私はこの点をさらに発展させ、納得できない点を「自分と違った考えを

聞き、納得できるまで議論する。そして納得できたことを受け入れる」ことをあたりまえのことと確認したい。

さらに、播磨が提起した〈憲法条文中心主義的教育方法の位置〉の図式の発展として、私が考える「実践的憲法学方法論」として「すべての憲法現象を理解するモデル」を提示する。

その特徴は、播磨の〈憲法条文の位置〉から「人権の生成から回復のプロセス」の「人権」部分⁽⁸⁹⁾を「すべての憲法現象」に発展させたものと考えられる点である。(A)→(B)→(C)→(D)←(A')の図式は同じである。この図式の説明として、(A)は憲法現象に関する過去の否定的事実の発生。(B)は憲法現象に関する理念。(C)は理念が憲法に規定された段階すなわち憲法規範化。(D)は規範化された理念が実現した段階。(A')は憲法規範化にも拘らず生ずる憲法現象の現在・未来の否定的事実の発生、と発展させて考えている。さらに、(A)→(B)は過去の否定的事実を克服して理念に高める努力。(B)→(C)は理念を憲法規範に高める努力(憲法規範化の努力)。(C)→(D)は憲法規範を社会に定着させる努力。(A')→(D)は現在・未来の否定的事実を克服して憲法規範を社会に定着させる努力、と考えている。すなわち矢印(→)は、「日常生活実践」における「国民の不断の努力」(憲法12条)の結晶ということになる。

「憲法規範」と「現実の社会」の関係で、「憲法規範」が社会を発展させる規範であるときは、「先進的理念」が社会に定着することに役立つが、「過去・現在・未来の否定的事実」がどのように発生するかという問題との関係では、社会の発展に逆行する規範であるときは「憲法規範」から「否定的事実」が発生する。また、権力の乱用によって「理念」「憲法規範」からも「否定的事実」が発生する。

播磨が提起する「怒りと連帯の憲法学」について、私は「連帯」の再検討から「怒りと励ましの憲法学」を提唱している。この点で、「連帯」というものが、社会に受け入れられているかどうかの問題ではなく、

「否定的事実」への「怒り」を克服するためには「連帯」につなげるものが必要であると考えからである。それを私は「励まし」ということで表現している。すなわち、現代社会において、「心（内心）の連帯」はできて「表現の連帯」ができない人がたくさんいる。そして「励まし」の「心」を持ち「表現」⁽⁹⁰⁾できる人はたくさんいると考えるからである。

3-3-2 憲法教育実践の発展

憲法研究者の「責任」について、憲法教育実践における「責任」は「生活実践としての憲法学」を提起するものにとっては、そこでの実践においても「責任」を負うことになる。

「憲法と社会」の講義のレジュメから「発展」部分を紹介する。

私は、1988年7月から89年9月まで、当時のドイツ民主共和国ハレ・マルティン・ルター大学法学部に留学した。その際に、ドイツ人にも「原子爆弾の投下」の「否定的事実」を見てもらうために、ドイツ語版「にんげんをかえせ」を持参して、留学中に援助・協力してくれたスタッフの努力によって、それを上映することができた。同じ人間として大変悲しい出来事だと語ってくれたドイツ人の話を、「憲法と社会」の講義の中で紹介する。この「否定的事実」を乗り越え、「平和を創造」するために、何ができるかを一緒に考えるために、ビデオ「吉永小百合 祈るように語り続けたい」三部作を学生に見せる。このビデオの中には、一主婦の手紙により岡山での吉永小百合の「朗読会」が実現したことが紹介されている。学生に手紙を書いて「朗読会」を開催しようと提案しているが、実現していない。

私は「憲法と社会」講義とそれ以外の「講義」においてもその中で、「Pause（パウゼ）休憩 中休み 小休止」の時間を作っている。そこでは次のことを示し、一緒に考えることにしている。「最近感動したことはありますか。怒りをおぼえたことはありますか。最近人に励まされたことはありますか。人を励ましたことはありますか。」「不変と可変

社会（社会生活 日常生活）の不变と可変 社会現象としての法現象・憲法現象の不变と可変「法学・憲法学は社会科学となりうるか」「_____と_____の法律学・憲法学」「学問とは真理の探究 科学 Wissenschaft」「CDを聴こう」である。日常生活で常に起こる「感動」「怒り」「励まし」を「憲法学」に取り入れるための工夫である。

そして「人間の日常生活に起こる社会現象の中で、法現象・憲法現象の否定的事実（現象）」を「不变」でなく「可変」の可能性を考え、「歴史的に客観的に認識し、社会科学的方法で検証し、」「社会の発展法則」を客観的に認識し、それを「生活実践」によって、学び・克服していくことを「怒りと励ましの憲法学」と呼んでいる。レジュメの最後には、「権力乱用で起こる過去・現在・未来の否定的事実への『怒り』を生活実践における『国民の不断の努力』である憲法規範の実現への『励まし』と『連帯』によって、日本社会と国際社会に普遍的憲法的価値を実現する」を付け加える。

さらなる工夫は、CD音楽を聞かせることである。⁽⁹¹⁾そこに単なる「パウゼ」ではなく、「社会現象・憲法現象」における「怒り」と「励まし」を感じ取ってもらうためである。

「パウゼ」では、哲学者・三木清『人生論ノート』⁽⁹²⁾と、アリス・ハーズ 芝田進午編訳『われ炎となりて』⁽⁹³⁾の一文も紹介する。

最後に「みんなで考えよう」としてその日の「講義」を確認する問題を設定して、学生にレポートを書いてもらう。原則としてその「講義」時間の最後に提出してもらう。

時期を指定したレポートの提出については、それぞれ「レポート課題」は違うが、レポート用紙の配布は、私のサインをつけて一人一人の受講生に手渡している。

成績評価については、最初に示した基準である「前期試験及び後期試験を中心にした各種レポート（講義中にも書いてもらうレポートと時期を指定したレポート）」と出席状況を総合的に評価している。前期試験の

評価は後期の最初の講義で、前期試験評価基準表とコメントをつけた用紙を学生に配布する。その解説もする。後期試験の説明会と成績評価の説明会の日を設定して、後期試験評価基準表と総合評価基準表にコメントをつけた用紙を学生に配布し、成績評価についても解説する。それによって、「納得できない点」をなくす努力⁽⁹⁴⁾をしている。

- (79) 播磨・前掲論文(13)41頁。
- (80) 憲法教育研究会編『検証・日本国憲法』(法律文化社, 1987年5月。改訂版, 1991年4月。3訂版, 1997年5月。)
- (81) 播磨・前掲論文(57)80-81頁。
- (82) 播磨・前掲論文(57)80-81頁。
- (83) 脇田担当の「憲法と社会」のシラバス(授業計画)については、2004年度『履修の手引』118-119頁。私は神戸学院大学では、その他に経済学部・経営学部・人文学部の「憲法」と栄養学部・経済学部・薬学部・人文学部・経営学部の「現代の法律Ⅰ」「現代の法律Ⅱ」を担当している。
- (84) ルール作り。例えば、教室での携帯電話のルール作り。電源を切る。マナーモードにしておく。携帯電話の使用を禁止する。呼び出し音が鳴ったときは退室させる。その後の講義の参加を禁止する。単位を与えない。いろいろなルールが設定することは可能である。その事態に対応するためにはルールは必要である。私は学生と一緒にルール作りを話し合い、お互い納得し受け入れることができるルールを作る。もちろん退室、講義参加禁止、単位を与えないようなルールは設定しない。あわせて「通信の秘密」と「犯罪捜査のための通信傍受に関する法律(盗聴法)」を学習するテーマにする。
- (85) 冤罪事件関係のビデオ 名張毒ぶどう酒事件の東海テレビ作成「証言」、鹿児島大崎事件のニュース報道、松本サリン事件関係の「人権と報道の旅」など。
- (86) 『旧・教科書』前掲書(15)6頁。『旧・教科書 改訂版』前掲書(16)6頁。
- (87) 参照、脇田吉隆「近代憲法から現代憲法へ」憲法研究所・上田勝美編著『日本国憲法のすすめ』(法律文化社, 2003年4月)7頁。そこでは、私は現代社会における「疎外された人間」の視点を示した。その論証は今後の課題としたい。
- (88) 『旧・教科書』前掲書(15)6頁。『旧・教科書 改訂版』前掲書(16)7頁。
- (89) 私は、播磨が提起した図式を発展させて、「すべての憲法現象を理解

- するモデル」を提示した。「すべての憲法現象」とは、人権に関する憲法現象だけでなく、平和主義に関する現象、統治機構に関する憲法現象を含むものであり、このモデルは基本的に適用可能であると考えている。
- (90) 「励ましの心の表現」として、たとえば、「励ましの言葉をかける」「励ましの手紙を書く」「励ましのささやかな募金をする」などである。
- (91) 学生に聞かせるCD音楽は、さだまさし『しあわせについて 男は大きな河となれ ～モルダウより～』、野田淳子『千羽鶴 今あなたと歌う 私は皇帝にはなりたくはない』、五つの赤い風船『血まみれの鳩 悲しみが時を刻んでくる』などである。
- (92) 三木清『人生論ノート』（創元社、1941年8月）。哲学者三木清は治安維持法違反で投獄され、1945年9月26日獄死する。彼は兵庫県龍野市出身で母校・龍野高校の裏手の丘に立つ石碑「怒りについて」に、彼の『人生論ノート』の言葉が刻まれている。「今日、愛について誰でも語っている誰が怒りについて真剣に語ろうとするのであろうか。怒りの意味を忘れたただ愛のみについて語るということは今日人間が無性格であるということのしるしである。切に義人を思う。義人とは何か、——怒ることを知れるものである。」
- (93) アリス・ハーズ 芝田進午編訳『われ炎となりて』（青木文庫、1975年）。アリス・ハーズはアメリカのベトナム戦争に抗議して「アメリカ国民のみなさんへ めざまめて、たちあがって下さい！ 明日ではおそすぎるのです。世界をすべての人間が人間らしく平和に生きる場所にするか、それとも破壊させるか それをきめる責任はみなさんの手にあるのです。わたくしは、自分の意志を表明するため デトロイトのウェイン大学校庭において 仏教徒の焼身行為の方法により、抗議することをきめました。アメリカの青年のみなさん！ 生にむかって先頭にたってください！ 1965年3月」という言葉を残して焼身自殺したキリスト教徒である。18-19頁。
- (94) 総合評価基準表につけるコメントは、たとえば「冤罪事件をもっと勉強しませんか。人生が変わりますよ。」といったものである。

おわりに

これまで本稿で播磨憲法学を検証し継承と発展を論じてきた。それが「憲法学」にどのような意味を持つか、私は今あまり関心がない。播磨の「身近にいた者」の一人としての「責任」の一部を果たせたがどうかは、「たたかれ台」の批判を待つことにする。

最後に、播磨の大著『仁保事件救援運動史』⁽⁹⁵⁾に関して、本稿では直接触れなかったが、播磨は「仁保事件」の一人の主役である「岡部保さんとの出会いと別れ」について書いている。

「思えば、奇縁である。岡部さんとの出会いが、その後の私の研究方向を決めさせ、さらに地球の裏側のロンドンにまで出かけて冤罪事件の調査をさせた。そしてこの国の冤罪事件の資料を見せてもらい、また岡部さんのことを語っていたちょうどその時が岡部さんの死亡の時であった」⁽⁹⁶⁾

岡部さんは、1993年12月14日午前5時44分、山口の日赤病院で亡くなられた。その時、播磨はイギリス・ロンドン留学中であった。関係者が日本から国際電話で播磨に岡部さんの死去を知らせている。それがイギリス時間朝4時頃であったとも書かれてある。私も国際電話をしたことを今でもはっきりと記憶している。それが最初の知らせであったかどうか分からないが、「出会いと別れ」はその後の人生に大きな影響を与えることを私も今実感している。播磨先生の死去は不慮の事故であったため、「継承と発展」を志す者に残した言葉はなかった。恩師川口是先生が播磨先生に最後に残した言葉が私にも播磨先生から聞こえてくる。“そこからしか始まらないのだから、胸をはってやりなさい。”⁽⁹⁷⁾ 私から播磨先生へ。小椋佳のCD 『遠ざかる風景Ⅱ 美しい暮らし』の歌詞を。

真顔して	背負うには	重すぎる	人生に	時に	容易い
幸せに	寄りかかる				
諦めは	諫めよう	真実を	求めよう	胸に	留まる
少年を	裏切らず				
その仕草	舞のように	その言葉	歌のよう	君が	救いさ
その心	海のように				
解けぬまま	人生を	終わろうと	する時も	せめて	言いたい
美しく	暮らしたと				

播磨信義憲法学の継承と発展

- (95) 播磨信義『仁保事件救援運動史』（日本評論社，1992年9月）。ここでは、播磨は「このような試みが、従来の憲法研究のどの分野に入るのか入らないのか，“憲法社会学”あるいは“ルポルタージュ憲法学”とも称しうるのか，はたまた単なる雑文でしかないのか等々——それらに筆者はあまり関心はない」8頁。このことに関して，小林武は，「こうした仕事は，これまでの憲法学の中では“独自の営為”であるほかなかったものであるが，今後は，憲法学の中での適切な位置づけがなされなければならない」と大変高い評価をしている。小林武「戦後裁判運動と憲法・憲法学」樋口陽一編『講座 憲法学 別巻戦後憲法・憲法学と内外の環境』（日本評論社，1995年6月）262頁。
- (96) 播磨信義『英国版 人権を守る人々』（法律文化社，1995年9月）85-86頁。
- (97) 播磨信義「胸をはってやりなさい」と最後に」川口是先生追悼論文集編集委員『友愛・団結・連帯』（文理閣，1992年）93頁。