

政経社教育と公民教育

社会科教育研究室 細 川 哲

“Political, Economic, and Social Education”
and “Education for Citizenship”

Satoshi Hosokawa

(一) はじめに

「政経社教育」という名称は、同じ社会科における歴史教育・地理教育と比べ、いまだ一般に馴染めない感じを与えるのは、政経社教育の領域が確立されて、まだ日の浅い為でもあり、又名称そのものが生硬な表現である為でもあろうが、政経社教育は昭和30年に突如として生れたものではなくして、これは遠く戦前の「法制・経済」（或は「本邦法令」）「公民科」を経て、戦後の「一般社会」の経過をたどったものであり、その意味では、政経社教育は戦前の公民教育と、その対象や内容を共通にしている点は少ないのであるが、それれにもかかわらず戦前の「公民科」・「公民教育」の名称をさげ、あえて、かかる不熟生硬の表現をとったのは、政経社教育が、戦前の「公民科」の系譜をたどったものであるにせよ、決して、これと同一系列におかすべきでないという強い意識と自覚によるものと思われる。すなわち、それは法律・政治・経済などの分野を対象とすることにおいては同じであるが、その取り上げ方、取り扱い方法、取り上げる立場等々は決して同一ではなく、戦前のそれは、^(*)「上からの公民教育」として、もっぱら「臣民の道」を教示することが根本理念であり、「公民」の形で天業翼讃のための忠良なる臣民の道を天降りの規定教育するといったような極端なナショナリズムを背景とした性格のものであったのに対して、戦後の政経社教育は、「個人の尊厳、基本的人権の尊重を基盤とする新しい民主的な社会の形成を、その究極の目標」とし、そこに全く対照的な方向を打ち出している。かくして、戦前と戦後の教育を画然と区別し、戦後新教育を特徴的に位置づけたのは、ほかならぬ「社会科教育」であり、とりわけ、「政経社教育」であったのではなからうか。

しかるに、さきに発表された^(**)教育課程審議会の「中学校教育課程の改善について」の答申に

注（*1）特に昭和12年以降の公民教育をさすが、それ以前のもも文部省が公民科を設置した動機には政治的政策的意図が強いのは問題である。

注（*2）昭和43年6月6日、教育課程審議会は「中学校教育課程の改善について」灘尾文相に答申している。

よると、中学校教育のねらいは、「小学校教育の基礎の上に立って、……………人格の完成をめざし、民主的、平和的な国家および社会の形成者として必要な資質を養うものである。」（傍点筆者）としながら、一方、各教科の具体的改善点の「社会科」の部では、この中学校教育の目標である「国家、社会の形成者としての必要な資質養成」と極めて関係の深い現行「社会科」の中の「政経社的分野」を「公民的分野」と改め、義務教育の最終学年である中学第3学年において歴史的分野と並行して学習させることにしている。又「中学校教育課程の改善」にさきだって発表^(※3)された文部省の「小学校学習指導要領案」の社会科の目標も「民主的な国家、社会における公民的資質の基礎を養う。」（傍点筆者）とされ、中学校における「政経社的分野」の「公民的分野」への改称——従って「政経社教育」から「公民教育」への改称——とあいまって、小・中学校社会科においては今迄の政経社教育に代って、再び「公民教育」の名称が用いられることになるようである。

しかし、「公民教育」なる名称が戦前のそれと同一であるとしても、その目的、理念は当然異質であり、新しいものでなければならない。勿論、戦前の公民教育を、十把一からげに否定するものではなく、そのすぐれた点の有ったことは認めるにやぶさかではないが、だからといって、戦前の公民教育の理念を、そのまま戦後のそれに持ち込むことは許されない。

政経社教育が確立されて十数年、小・中学校を通じて最も研究不毛の分野といわれながら、又同じ社会科の中で、歴史、地理に比べ現場教師にも敬遠されながら、それでもなお、戦後新教育の核心的なものとして幾多の努力をつみ重ね、やっとその地位を築かんとしている矢先、公民教育に取って代られるのは、いささか残念ではあるが、政経社教育そのものにも問題や欠陥の有ったことは否めない事実でもある。

従って、「新しい公民教育」は、この政経社教育の反省の上に立ちつつ、又戦前の公民教育の轍を踏むことなく、新しい道を自から切り開いて行かなければならない。

この新しい公民教育を確立する上で最も重要で且つ困難なことは、決して時の権力や政治に利用され、影響されないということである。このことは、公民教育が、現実の政治的社会的諸現象をも対象とするものであるが為に、時の政治や政策の影響を受けやすい教科としての宿命性格をもっているだけに、その健全な発展の為に、たえず慎重に配慮されなければならないことである。

しかるに、そのような危惧は無しとしないのであり、新指導要領や答申でいうところの「公民的資質」や「わが国の公民としての基礎的教養」なるものを、時の政府や政治が要請し、それに都合の良いものに解釈せられると、政治は現在の社会の秩序維持を第一の目的とするだけに、いきおい「現実肯定社会科」・「現実適応社会科」としての性格を強くし社会の矛盾や問題に目を向け、社会をよりよく改善して行こうとするいわゆる「社会改良社会科」の性格を薄くし、又は失うようなことがあれば、社会科としては自滅に等しいものと云わなくてはならない。

(※3) 昭和43年5月31日、文部省は教育課程審議会の答申にもとずいて、昭和46年度より適用される「小学校学習指導要領案」を発表、つづいて43年7月11日には文部省告示第268号で正式に制定公布した。

かくして、公民教育が、その自律性を保持し、「現状肯定社会科」に脱しない為にも、社会科における正しい公民教育を確立する為にも、「新しい公民教育」の明確なる目標と「公民」の正しい意義が打ち立てられなければならない。又、公民教育が、政治的・思想的偏見や独断から保護せられ、特定の価値観やイデオロギーに左右されない為には、特に現場教師の不断の研究を基盤にした確固とした態度や慎重な配慮が必要であり、これなくしては、「新しい公民教育」の健全な発展は得られないと思うのであるが、これらの問題の中、二、三の点について若干の考察を加えてみたい。

(二) 現代思想と政経社教育の反省

政経社教育は単に社会的概念や機構を教えるものではなくして、社会の実態に迫り、具体的現象にふれて、それを整理、分析、総合することを通じて学習する方式を取り、しかも子供自からの身近な経験もまじえて、社会認識を成立させ、そこに社会的見方、考え方を学び取らせるものであり、この点では、政経社分野は、とりわけ、生きた現実社会との関係が極めて大きい分野ということが出来、更に政経社教育が、現実の社会を、よりよく進歩発展せしめる資質を養成しようとする場合、現実社会との関係は一層深くなるのである。

しかるに、現実社会と強いかわりあいを持つ政経社教育が、この現実社会の病的部門に対して有効に対処し得ないという反省に立つ時、これの改訂ということが、提起せられることになると思うのであるが⁽⁴⁾この現実社会の病的欠陥部門としての現代思想の欠陥と政経社教育との関係について以下概観することにする。

現代思想は現在、我々が目に見、肌感するものであるだけに一面明瞭であるが如く考えられるが、又一面、現代は刻々と、しかも急激に移り変わりつつあるものであり、思想は人間の内心の問題であるだけに容易にとらえ難く、従って現代思想なるものも分明でない点もあるのであるが、然し現代の国民大衆の心をとらえ、その精神生活、精神作用のささえとなり、相当有力な支配力を以て国民多数の精神生活を動かしている現代思想なるものは存在しているのである。しかも思想問題なるものは、単に思想問題として、孤立して存在するものではなくして、多くの社会事象は、現代思想の表象である場合が多く、又現在幾多の社会問題⁽⁵⁾は、現代思想を背景に構成せられているものであるから、現代思想が如何なるものであるかは、ある程度明瞭にとらえることが出来る。ただ現代思想が必ずしも新思想のみではなく、旧時代の思想が粉飾せられて顕現している場合もあり、

注(※4) 今回の文部省告示第268号による小学校学習指導要領の社会科の部において「公民的資質の基礎の養成」が目標に取り入れられ、又、教育課程審議会の「中学校教育課程の改善」の答申の社会科の部で「政・経・社分野」が「公民的分野」と改訂されることの事由の一つに、このような反省があるか、どうか、つまびらかでない。従って以下は私なりの判断に基づく改訂への理由づけの一つとして考えてみたものである。(ただ改訂の理由としては、このような現代思想との対比における反省は一般には云われていないと考える)

注(※5) ここで云う社会問題は労働問題、経済問題、政治問題、青少年問題、婦人問題、都市問題、農村問題、教育問題等々を含んだ極めて広義のものである。

各種の思想が混合せられて、流動推移して、思想としていまだ形成されていないものもあるが、これら各種の現代思想の内、政経社教育の学習の場に持ちこまれ、しかも政経社教育が、これら現代思想の欠陥的部分に有効に対処していないと思われるものとして、まずデモクラシー思想を指摘することが出来る。

デモクラシー (Democracy) こそは、まさに現代日本社会の中心思想であ中り、社会のあらゆる部面を支配している思想として、「民主々義」「民主政」「民主的」の言葉は、政府各政党をはじめ、あらゆる機関がこれを旗印とし、戦後誰しも、ことあるごとに、耳にし、口にするものであり、とうとうとして現代社会を風靡しているものであるが、デモクラシーの定義については古来多くの説明があり、明らかに一定したものが無く、ブラウン (Brown) は「絶対に異った十個の理想を抱くところの、絶対に異った十人の人間が、皆自分は民主主義を欲する、自分の政策は民主主義的だ、と云うことが出来る。」と述べているし (J.C. Brown, The Meaning of Democracy) ウェルス (Wells) の如きは、「民主主義という言葉は、何ものをも意味するか、又は何ものをも意味しない。」とさえ述べている。(H. G. Wells, Democracy under Revision) 我が国では、デモクラシーは「民主主義」、「民主政」と訳されているのが一般であり、「政」の場合は政治の形態に着目され、「主義」の場合は、その理念や原理の面に着目されるのであるが、形態は理念や思想や原理と別個に存在するものではなく、為に形態や制度や理念や原理やその達成の為の条件が、錯綜し、同時に区別なしに使用せられるところに、デモクラシーの意味の混乱が生ずるのであるが、語原的にはギリシャ語の^{デモス}Demos (大衆) と^{クラトス}Kratos (支配) にあらわされる如く、政治上の主義と云うことが出来る。ただ今日では、その理念や思想が政治上のみならず、経済上、社会上、教育上、各方面で使用されているのは、デモクラシーが単に政治上の必要から生れたというよりも、人間性本来の自覚から出発したという強固な基盤を有している為と思われる。

しこうして、デモクラシーの中心思想は自由と平等であることは、今日誰しも疑い得ないところであるが、この自由と平等という二つの理念は、本来むしろ相背反するものを含んでいるので、自由と平等を絶対的理念として突き合わせるなら到底調和し得ないものであり、従って自由も平等も無制限無条件の絶対的のものではなく、そこに内在的制限を持つ相対的なものとして理解せられなければならないのに、この点の理解がせられないまま、デモクラシーの中心思想である自由と平等がデモクラシーのいま一つの思想である「個人主義」と合して個人の自由、個人の平等の強い要求として、社会公共の立場を無視して主張せられ、しかも、その自由は、しばしば放縦と混同せられて、社会や国家の立場を忘れて、無反省に自己の欲求を充さんとする放縦的自由と合し、平等が機会の均等よりも、個人の実質的平等を主張して、自己の能力、経験、体位、努力等は無視して、無差別を性急に要求するが如き思想的欠陥を露呈していることは、現代世の一面である。

確かに自由平等は今日の社会生活をなす上においては極めて必要なことで、特に我が国においては、戦前各種の封建的思想の前に自由平等が無惨に踏みこまれていたことを想えば、その重要性

は大なるものがあるのであり、さればこそ、戦後の政経社教育において、自由平等を強調したのは故無しとしないのであるが、自由が、恣意や、放縦や、我俣勝手にならない為に、権利の行使が、権利の濫用にならぬ為に、平等が「無差別悪平等」にならぬ為に、そこに社会公共の立場からの規制が必要となり、しかもかかる社会公共の立場からの自律的人格が、進んで共同生活を形成し、公共の義務と責任を担うようにならなければ、社会国家の発展は期待し得ず、民主主義そのものも破壊せられるとの認識は、教育に対する新しい課題として提起せられ、これらと最も関係の深い政経社教育において、「公民的資質」の強調となってあらわれ、「公民教育」への転換の一事由となるのではあるまいか。

第二に個人主義思想と政経社教育の関係をみると、個人主義 (Individualism) は現代人の生活を最も強く支配している現代思想の一つということが出来る、しかも個人主義は前述のデモクラシーの思想的基盤でもあるだけに、広く現代社会の思想的基調をなしているものである。まことに自己の生活が何物にも干渉せられず、強く自己を主張せんとするところに、近代人の特色があり、自我の解放、個性の自覚は実に近代文明、文化の原動力であったのであり、近代の政治経済社会は、すべてその基礎の上に確立発展して来たと言つて過言ではないと思うのであるが、我が国は、戦前、国家主義、軍国主義、全体主義の名の下に、「個人の自覚」に欠けるところが多く、個人が全体の前に葬り去られて、社会国家の正しい発展を阻害して来たことは、いまだ我々の記憶に新たなところである。それだけに戦後「個人の尊重」が、何より重視され、「個人の基本的人権」は新憲法 (第11条) により永久不可侵の権利⁶⁾として保障せられ、さらに、すべて国民は個人として尊重せられる。」(第13条)とし、しかも「国民の生命、自由及び幸福追求に対する国民の権利については、立法その他の国政の上で、最大の尊重を必要とする。」(傍点筆者)として、個人主義を高らかに宣言しているのであるが、この「個人の尊重」は単に個人の為のみにあるのではなくして、「個人の尊重」が、ひいては国家社会の進歩発展につながるるところにも意義が有るのであり、とりわけ、正しい民主主義の発達のためには、まず何よりも個人の尊重が確立されなければならないとするものである。しかもこの「個人の尊重」は個人が全体の一部としての地位において、はじめてその価値が認められるという超個人主義的観念 (Überindividualistische Ideologie) ではなくして、個人それ自身に価値を認め、個人価値を一切の国家社会生活の基本とする趣旨であり、いわゆる個人主義的国家観 (Individualistische Staatsauffassung) に立つものである。

かくして戦後新教育、民主教育の核心であったところの社会科教育、とりわけ政経社教育は「個人の尊重」を教育の中心的柱とし、小・中学校の学習指導要領も、その冒頭において、「自他の人格の尊重が民主的社会の基本であることを理解させ」(傍点筆者)とし、個人の尊重と個性の重視

注(※6)「永久不可侵」と云うことについては問題があるが、すなわち、公共の福祉の立場から制限があるのであるが、憲法上は「侵すことの出来ない永久の権利」としているの、こゝろ云い方も可能である。

を強調し、教育の方式も子供個人々人を尊重するいわゆる「個性教育」が布及したのであった。

しかしこの個人主義なるものは、確かに、民主社会の思想的基盤であり、近代立憲政治の確立も、近代資本主義も、又近代法の財政権尊重、契約自由の原則も個人主義を出発点^(※7)とするものであり、それだけにこの思想が、近代文化を建設したその著大な功績は大いに認めるものであるが、この個人主義が、他人の干渉を斥け、己の好むところを行い、欲するままに振舞い、自己の立場のみ尊重して、他人の立場を無視する利己主義又は我利主義とは全く異質なものであるにかかわらず、これと相隣りする為に、おうおう、利己主義と混同せられ、あるいは利己主義が個人主義の美名にかくれて主張せられ、まかり通るということが、現代社会に決して少くないのである。

かかる個人主義と利己主義との混同は、正常な民主的社会的進展を阻害するどころか社会そのものの混乱と崩壊をまねくものであり、厳に警戒を要するところであるが、この混同は、現代社会の到る所に見られるのであり、卑近な例で、しかも現代政治の基本を構成する——従って現代の経済や社会に大きな影響を与える——国民の選挙権の行使にこれを見るならば、本年（昭和43年）7月の参議員選挙に見られる如く、そこには多くの問題を内包していると考えられるのである。思うに選挙権の行使という政治的社会的国民的行動は、他の社会的活動に比べ相当に重要性を有するものである。すなわち、正しい選挙が行われ、正しい人物が代表者として選ばれば、正しい望ましい政治が行われるという一連の関連に立つのであり、しかも現代政治は、現代社会生活のあらゆる機能に関係し、生産、流通、分配の経済面にも、保健衛生、保安、教育等の社会面にも、又文化の領域にも、有形無形に作用し、社会のあらゆる機能に対して、政治の働く部面があるだけに、この政治の基本を決定し、方向づける、国民（個人々人）の選挙権の行使は、とりわけ重要なものと云わなければならない。しかもこの選挙権の行使は、この自由、秘密が保障されるだけに、個人個人の日常の、ものの考え方、思想が大きく関係する。しかるにこの選挙権行使に影響を与える思想なるものとして、個人主義ならぬ利己主義が大きな比重を占めているのではなからうか、国家、社会、政治に対する認識や判断によることなく、多分に個人の利害打算、利己心により選挙権を行使するという者が可成り多いのではあるまいか、更には選挙権行使の重要性を認識することなく、ただこれを行使しさえすれば良いという者や、あるいは全く興味半分に行使する者の多い現代社会を見るとき、そこに個人主義の悪しき面、利己主義と混同せられた面を見て取ることが出来るのである。

勿論、私的な立場からのみでなく、国家社会のことも考え、その進歩発展をも考慮に入れて、各候補者の政見に耳を傾け、より有能な人物を選んで、これに一票を投ずる者も少なくないであろう。しかし全く個人の利害という私的立場からのみの投票も決して少くないのであり、この個人的私的

注（※7）近代法、特に近代市民法は個人主義、個人の権利本位に構成せられ、その原理も「私権享有の平等性」「私有財産権の尊重」「個人意思自治の原則」「自己責任の原則」が中心となっていたのであるが、この個人主義は積極的文化国家の立場からの要請により、社会本位の法律思想である「信義誠実の原則」「公共の福祉の原則」「権利濫用禁止の原則」「無過失責任の原則」等により修正されつつある現状である。

立場からのみの投票の率が增大すればするほど、我が国政治の根底がゆさぶられ、国家の存立そのものにも関係して来るのではなからうか。ルッソー (Rousseau) が「私利私益のみ考える意思を総計したものは、よしそれが全員の意思であっても、公共利益への志向によって成り立つ一般意思とは本質的に別物である。」(Rousseau, J. J., *Contral Social*. 1762.) と云っているが、全くあじわうべき言葉である。多数の意思が、より高次の一般意思として、全員を拘束し得る根拠は、公けの一体的意思が必要であるのに、個別と分化の対立がある為に、投票による意思の統合を図るのであり、その場合、投票に参加する凡ての個々人が、公の一体的意思と共同の利益を、その必然の目標として前提とすることによって成立するものであり、ハーンショー (Hearnshaw) の云う如く、「投票が分化的個人の立場でなされながら、しかも個人的意見を表明する私人としてではなく、全体としての社会の一般意思に関して、自己の印象を記録する公人としてなされる。」(Hearnshaw, F. J. G., *Democracy at the Crossways*. 1919) からこそ、初めて多数意思が、私的意思の集積を超えた共同の意思として、全員を拘束し得るものとなるのである。しかるに現代の選挙の投票なるものに、この「公共利益への志向」という公共的立場が少いのではなからうか、かくては健全な民主主義、民主政治の芽がつつみ取られることになるのであり、ここに個人主義思想の公的立場よりする修正原理が要請せられることになり、これは又、現代教育の課題として提起せられ、具体的には政経社教育が「個人の尊重」「基本的人権の尊重」ということを強調するあまり、とかく見すごされがちであった国民としての公的義務の再認識が要請せられることになり、ここに又「公民としての資質」が強調せられ、公民教育へと転換せられる事由の一つがあるのではなからうか。

民主政が個人主義を基盤としていることは、民主政そのものの本質であり、又民主政の長所でもあるが、しかし凡そ人間の制度に完全というものは無いのであって、民主政とて、その理念や原則通りに実際が運用せられるのではなく、実際は人間の弱さや、不完全さや、複雑さから、不能率や混乱や無秩序が発生支配しやすく、特に民主政は現実には、政党政治を取る為、その対立と闘争の中からは、遠心化的、分解化傾向が生じるわけで、これを阻止する求心化的、統合的な力^(*)として、国民が、ただ個人の立場を主張するのみでなく、同時に常に問題を公共の立場に立って判断し、公共の利益に反するなら、自己の利益も制限し、公共の利益の為には進んで協力するというが如き公的資質が要請せられるわけで、これなくしては、民主政そのものの健全な発達は望み得ないわけであり、この民主政に内在する基本的欠陥を補正する為にも又、「公民的資質」「公民としての基礎的教養」の強調として公民教育への転換が行われる一事由があるのではなからうか。

現代思想の主要なものとして、第三に物質主義、金権主義、享楽主義を上げることが出来る。これらの三つの主義は、相互に関係し合い、強調せられる傾向を生むものであるが、いずれも唯物的

注(※8) この遠心化的、求心化的の意味は国家秩序の統一という観点に立って、それが解消、分解の方向に向うのを遠心化。国家秩序の統一がよりよくたもたれる方向に向うのを求心化といわれている。

矢部貞治著「政治学」P340 参照

思想を根底とし、現代の目ざましい科学技術の進歩（原子力、宇宙開発を頂点とする）に拍車をかけられて、益々強固に、しかも広く、現代社会をおおいつつある思想ということが出来る。誠に科学技術の進歩は、我々の生活の向上に著大の貢献をなし、ここ数十年の科学技術の発達による社会生活の進歩発展は著しいものがある。しかしこの進歩発展が、たえず人間の幸福を招来していると、いい切れない面があるのではなからうか、人間の幸福とはいろいろの定義があるにしても、所詮人間自身の問題であり、それには物質外界の他に、人間の精神や心が強く関係するからである。現在は、あたかも、科学技術機械が人間を徐々に駆逐し始め、やがで人間が機械に使用せられるが如き観を呈し、人間はその人間性を喪失し、巨大な科学機械的機構の一部と化し、それは又人口の都市集中の現象と共に、都市メカニズムの渦の中に巻き込まれて、人間疎外として、人間価値の喪失が起きているのではあるまいか、そして、それは、かつて、ヒトラーが云った如く「人間は自然の一片にすぎない。」ことになり、人間が技術機械の一部と化し、又はこれに駆逐せられるが如きことになる可能性があるのではなからうか、そしていつの日か、発展が悲惨に、進歩が破壊に突如転じないという保障は、今日のところ全く無いのである。（例えば原水爆の使用の如き）又この物質主義は、金権主義、享楽主義とも容易に結合して、青少年非行問題の大きな思想的背景をなしているのではなからうか。

かく考えると、科学技術の発達に裏づけられた物質主義が人間生活の向上に多くの貢献をしたことは大いに認めるものではあるが、一面前述の如き欠陥部分を補正する為には、まず人間が人間性を取りもどすことが必要である。オイケン (Eucken) (*9) が云った如く「人間の真の立場は、自然にあらず、神にあらず、この両者を摂取したところの人格にある。」のであって、人間精神の確立が、物質主義の病的部分に対置されなければならない。これは又新しい教育の課題として要請せられ、今迄の政経社教育に人間精神の復活を盛り込むものとしての公民教育への改訂の一事由ともなるのではなからうか。

第四として、一種の危険性(*10) を感じながら、平和主義と政経社教育の関係を見ると、平和主義は戦後、我が国民の心を強くとらえ、「平和の希求」は国民誰しも願うところとして、強固な国民的思想を形成しているのである、誠に戦前の日本は世界の中でも極端な軍国主義、国家主義の国であり、その結果は膨大な人的物的犠牲損失の上に無条件降伏という惨たんたる敗戦を迎えたとあっては、しかも原爆の洗礼を世界で最初に受けた国民としては、平和を願い、戦争をにくむ心は、国民誰しも強く、又どの国民より強いのは当然のことと云わなくてはならない。又我が国の終戦に当り連合国の示したポツダム宣言では、日本の軍国主義の永久除去（六項）、戦争遂行能力の破壊（七項）、軍隊の完全武装解除（九項）を要求しており、日本はこれを承諾降伏したのであるか

注（※9）Walter Eucken ドイツ経済学者 1927年以來フライブルグ大学教授西ドイツ経済学界を三分する一方の代表者

注（※10）いささか暴論になりはしないかとの危惧を持ちながら、あえて論ずることにした。

ら、国際的要求からも当然、我が国は平和主義に徹すべきことになる。この日本国民の戦争の惨禍と罪悪を深く自覚し、他国に先んじて、平和主義の理想を实践せんとする積極的熱意と、ポツダム宣言による国際的要求とは、我が国新憲法の平和主義の原則として、我が国憲法の基本原理を構成することになったのである。すなわち、平和主義は新憲法の前文全体にわたって示されているところで、前文の第一項の中では「日本国民は……政府の行為によって再び戦争の惨禍が起ることのないようにすることを決意し」として、戦争を放棄する意志を表明し、第二項では、「恒久の平和を念願し、人間相互の関係を支配する崇高な理想を深く自覚するのであって、平和を愛する諸国民の公正と信義に信頼して、われらの安全と生存を保持しようと決意した」として、戦争放棄の動機と、戦争放棄したあとの日本の安全と独立の維持方法を述べ、更にすすんで「平和を維持し……ようと努めている国際社会において名誉ある地位を占めたい」として、積極的に世界に先がけて、平和愛好国の先頭に立って、国際平和の大道を進んで行こうとする固い決意を述べ更に「全世界の国民がひとしく、……平和のうちに生存する権利を有することを確認する」とし、最後の第三項において「いづれの国家も、自国のことのみ専念して、他国を無視してはならない」として偏狭な国家主義を否定して、国際協調主義を宣言し、この平和主義、国際協調主義の原則は、具体的には憲法の第九条の規定として徹底せる戦争放棄、軍備の廃止として、世界的特色^(※11)を持った内容として発現しているのである。

かくして、この平和主義、国際協調主義は、戦後、社会科、特に政経社教育の大きな柱となり、どの教科書もこれを取り上げ、且強調することになったのであり、これは又、当然のことで、平和主義そのものは崇高な思想であり、これを強調して、強調しすぎることとは無いと云っても過言ではないのである。

ただ、問題は平和主義と国家との関係である。戦後、平和主義が強調せられるあまり、しかもこれが戦後国民の思想を大きく支配している個人主義と結合するが為に、いきおい国家意識の喪失、国家の忘却となって現われる傾向があるのではなからうか。かくして「国家意識」、「愛国心」^(※12)なるものは、戦後日本の教育界、特に教育の現場において、平和主義に反し、国家主義、軍国主義の道をたどるものとして、敬遠されつづけたのではあるまいか。

これは、戦前我が国であらゆる方面にわたって、「愛国心」が、力説強調せられ、教育界においても、その指導上の大きな思想的基盤をなしていただだけに、その反動として戦後「愛国心」なる言

注(※11) 外国憲法の事例として、国家の政策遂行上、国際紛争解決の手段としての戦争一侵略違法の戦争を放棄したものは、ブラジル憲法、スペイン憲法、フィリピン憲法、仏憲法等があるが、我が国ほど徹底したものでなく、その点世界的特色を持ったものと云うことが出来る。

注(※12) さきに発表せられた文部省の「小学校学習指導要領」の社会科の部では「国家に対する正しい愛情を育てる」とし、「中学校の教育課程の改善について」も「国家に対する理解と愛情を深め……」として、小・中学校いずれも「国家愛」を取り上げているが、「愛国心」の語は用いていない。これも戦前の「愛国心」と混同されるのを警戒した為であろうか。

葉は一種のタブーとして、人々の口からも、意識からも遠のいたのではあるまいか。しかし、「平和主義」、「国際協調主義」と、「愛国心」や「国家意識」とが二律背反であるとする発想は、今日修正さるべき段階に来ているのではあるまいか。

すなわち、現在の歴史段階では、いまだ個人が直接に世界人類に結びつくという段階は成立していませんのであり、個人は政治的団体としては、地方自治体に属し、ついで国家民族を媒介として世界人類に結びついているのである。しかるに戦後、個人主義により個人は尊重せられ、又デモクラシーによる民主政は、地方自治の尊重となって、自分の町、自分の市、自分の県のことに対し、ある一種の関心や愛情を、より多く持つようになり、平和主義により、世界人類に対し理解や関心も深くなって来て、個人、地方自治、世界人類の事は戦前より比較にならぬ程、多くの関心や意識が、はらわれるようになって来ているにもかかわらず、こと国家のことになると、前三者に比べ、戦後は、その関心意識が極めて底くなっている現状である。

これは、戦前、個人も地方自治体も世界人類も、すべて国家主義の犠牲の下に葬り去られたことに対する戦後国民の無意識の反動であり、警戒であったのであろうが、理論としては、個人を尊重し、その個人の属する地方自治体を尊重し、最終的に個人が所属する世界人類に意をはらい、これを尊重する者が、どうして、その中間である国家民族を尊重しないことになるのか、地方自治をとるなえ、平和主義を呼びながら、国家のことになると急に態度が変わるのは、一貫性が無いことになるのではあるまいか。

しかも、正しい意味の個人主義や、デモクラシーは、自己個人を尊重すると同時に、他人や周囲の人々の立場も尊重するということであり、正しい民主政は、国民が自己の立場からのみでなく、同時に問題を公共の立場に立って判断することを前提に、成り立ち得るのであるから、そこに公益、公共性が問題になり、この公益、公共性に対する関心は、換言すれば、公共心であり、この公共心が国家に適用せられれば「愛国心」となるのではあるまいか。もっとも「愛国心」の「愛」なる概念を厳密に検討すれば、そこに、いささか問題も生れるが公共心の拡大としての「愛国心」と理解するならば、「愛国心」は個人主義とも民主主義とも矛盾しないことになり、自己の国家や民族を思わぬ者に、世界人類の公共利益は図り得ないのであるから、「愛国心」は平和主義とも矛盾なく、成立し得るのである。ただこの愛国心が、自国が他国に優越するものとしたり、他国を無視して自国のみを愛するというような、「利己主義的愛国心」「排他的愛国心」であってはならぬのであり、又あくまでも正しい意味の個人主義や民主主義を出発点とすべきものである。

このような前提に立つ限り、「愛国心」が「国家主義」や「軍国主義」と結びつくことは無く、平和主義とも矛盾しないのであるから、平和主義の思想により、これが、なおざりにせらるべきでないことになるのである。

しかるに戦後、平和主義が、憲法の大原則として、又国民の中核的思想として、政経社教育の中

にも大いに取り入れられたのであったが、「国家意識」や「愛国心」の問題は、ほとんど影をひそめてしまったのである。しかし、国家意識や愛国心が、平和主義と相反し、矛盾するものでないという理解に立つとき、又これらが、正しい民主政の発達に寄与するものであるとする観点に立つとき、今一度見なおされる段階に来ているのではないかという認識は、戦後の政経社教育が、その反動として、とかくその取扱いを敬遠して来た「国家意識」、「愛国心」の問題を、あらためて検討し、取り上げべきことが要請せられ、これは又戦後の政経社教育から、新しい公民教育への改訂の一事由となるのではあるまいか。

以上、戦後、政経社教育が、現在我が国を支配している思想の病的欠陥部分と思われるものに対し、有効に作用していないと考えられる点を指摘し、政経社教育から公民教育への改訂の理由づけの一つにしてみたのであるが(*13) これらの理由づけが、妥当なものであるかどうかは、尚検討を要するとしても、若し以上の理由づけに立って公民教育への改訂の方向を觀察する時、そこには、政経教育以上に、公民教育が、公民的態度、感情、判断、意識、意志等までも要請することになる。このことは政経社教育における以上に公民教育の政治からの自律性が確保されることが必要であり、又政経社教育と同じく、現場教師の思想的偏見や独断からの保護が重要であるが、これらの問題について次に項を改めて検討を加えてみたい。

(三) 政経社教育と政治

政経社教育が、真にその教育効果を上げるためには、——これは「新しい公民教育」についても同じであり、ある意味では政経社教育以上に——時の政府や政治に不当に干渉利用されるようなことが有ってはならない。これは、かつての公民教育が、「国体の本義」、「皇国の道」にのっとった教学思想の線に沿い、民主主義政治の行動原理とは全く違った「民くさ」としての聖業翼讃の道が、国家（政府）の要請により一方的に行われ、公民教育としての本来の姿が失なわれた経験を持つだけに、充分注意しなければならないことであり、しかも社会科、とりわけ政経社分野は他教科（国語、数学、理科、芸術、外国語等）に比較し、政治との関係が深く、このことは特に必要なことと思われるので、この点を先ず検討してみることにする。

中学校社会科の学習が地理的分野、歴史的分野、政経社分野に三分せられているのが、今日の形態であるが、政治に関する学習が、最も大きな比重を占めるのが、政経社分野の学習である。勿論地理的分野や歴史的分野の学習において、人々の生活様式や産業、交通などのさまざまな人間活動が学習の内容として取り上げられ、政治的な資料が広く取扱われることは、政治学習の性格があるのであるが、政治そのものとして学習の対象となり、しかも現実の我が国の政治が、その対象として、学

注 (*13) 勿論改訂の理由は他にも有るのであり、むしろ、その方が改訂の理由として一般に云われるもので、以上の現代思想上の理由は一般に云われぬ特殊な立場からのものとする。

習の中により多く入って来るのは、政経社的分野の学習であろう。我々の生活における経済的側面といい社会的側面といっても、それらは究極的には政治的側面に還元し得るもので、それは、現実の経済現象や、社会現象が、政治と密接な関係を持っているためであり、経済的事実や、社会的事実が、我々の生活につながりを持って来るのは、常に政治を媒介としてであり、政治のあり方によって、我々の経済生活、社会生活も変わって来るのである。かく考えて来ると、政経社的分野の学習は、政治学習としての、従って又、政治教育としての性格を強く持つことになるのであるが、このことは、学習形態、教育方法からも、ますます、その性格を強くするものである。

すなわち、現代は、すぐれて政治的時代であると云われる。それには、いろいろの意味が有るにしても、我々の生活が政治と密接な関係を持っているということである。特に現代は19世紀的自由権的国家原理に立つのではなく、国家（政治）が積極的に個人の生活に干渉して、人間らしい生活を保障しようとする社会権的国家原理^(※14) に立っている為に、現代は政治というものの働きによって、個人の生活維持の基盤を確立しようという考え方が強いから、政治の関与する分野は極めて広く、政治は、社会生活のあらゆる機能に関して存在しているということが出来る。

しかも政経社教育は、この現実の社会——あらゆる面で政治的機能が存在している——が、直接学習の対象となるのである。すなわち、政経社教育が単なる知識教育に終るものではなく、政治的、経済的、社会的事象の学習を通じて、思考力、判断力をも養成する教育であり、その思考力、判断力は、現実の具体的現象にふれて、子供の身近かな経験もまじえて、養成せられる学習形態が取られる為に、しかも現実の具体的諸現象は政治と密接な関係が有る為に、政経社教育は政治と深い関係を持つことになるのである。

このことは、政経社教育が、現在及び将来の我が国政治の変革発展に大いに貢献するものであるとする基本的性格を持つものである。まことに現代の民主主義社会は、国民のすべてに高い政治的能力を要求している。そういうものを国民一人一人が持たなければ、この社会が自由と平等と友愛を実現しつつ、国民を幸福にしてゆくことは出来ないのである。要するに、国民一人一人が教養の高い、正しい判断力を持った政治的国民とならなければ、「人民の政治」(Popular Government)は決して「善い政治」(Good Government)にはならないのである。専制政治、独裁政治においては、政治権力を行使する一部の特権者が優れて居れば、権力の対象に過ぎない一般国民は、それほど高い教養が無くても政治は一応は運用せられる。しかし、民主政では、一般国民が主権者として、主体的に政治に参与し、その多数の意志で事を行うものであるから、国民一人一人の政治的教養が直ちに政治の優劣となって現われるのである。かくして、政経社教育が正しく、効果的に行われるか否かということは、民主政社会においては、将来の政治の方向を決定する非常に大きな要素と

注(※14) 適当な名称で無いきらいが有るが、各種の生存権、生活権の保障、教育権、勤労の権利労働三権の保障等、又生活保護法、伝染病予防法、国民健康保険法、災害救助法、児童福祉法等々の如く、国家が積極的に国民の生活に干渉し、これを保護保障しようとしているのはその一例である。

なるといわなくてはならない。

かくの如く、民主主義の政治は、国民一人一人の政治的教養、政治的能力を、あくまで基盤として成り立っているものであり、この政治的教養、能力の養成は政経社教育の関与するところが、極めて大きいのであるが、この政治的教養能力は、単に政治的知識を持っているというだけでなく、自分が、当面している社会の問題を自分で判断し、そこに如何なる政治が行われなければならぬかを判断していく能力であり、それは主体的自主的判断であり、その為には、単なる知識を持っているだけではなく、物の見方、考え方を心得ていることが大切である。如何に知識を持ち、いかに経験を持とうとも、自分で直面した問題について、自分で判断し得ないでは、何にもならない。刻々あらわれ変化する現実具体的問題に対する判断は、知識の外に、どうしても物の見方、考え方を身につけて、自分で処理していかななくてはならぬ。そういう能力をも子供につけさせるのが、政治的教養能力を与える教育である。つまり現実の問題を考えるという社会的現実的認識や、具体的事実に基づく判断を尊重すること、そして、それが、適切正当に判断し得ること、そういうことが大切であり、この点は知識的構造を主とした教育と異なる教育を必要とするのである。

しかし、このことが、すなわち、政経社会教育が、現実の政治と密接な関係を有し、将来の政治に大きな影響を与えるものであり、又政経社教育に、ある一種の物の見方、考え方を背景にして、思考力、判断力を養成するものであるとすることが、ひいては政治が政経社教育に可成り関与し干渉して来る理由ともなるのである。（かつての公民教育の如く）このことについて次に検討を加えてみたい。

教育は現実の社会を微妙に反映するものであり、とりわけ、政経社教育は、現実の政治的経済的社会的諸現象をもその学習の対象とするだけに、現実社会の、従って政治からの影響は、まぬがれがたいものがある。それは一定範囲までは現実的問題として認容し得るとしても、政治的社会的要請が、特定の政治的思想的性格や特定の価値観、イデオロギーを政経社教育の中に持ち込まれる場合、政経社教育の個有の領域が侵害せられ、その自律性が失なわれることになるのは、充分警戒されなければならないことである。

元来、教育が政治と密接な関係を持つことは、政経社教育に限ったことではない。すなわち、我が国の教育は、国家の手厚い保護の下に発達して来たもので、明治維新以来、近代資本主義、産業制度の発展は、国民をして職業教育、産業教育を必要ならしめ、加えて、ナショナリズムによる近代国家としての発展は、民族意識、国家意識の面からも教育の振興が要請せられ、これらが、国家の教育という形をとって、非常に急速に普及していったものである。特に近代国家の仲間入りをする為にも、政府は教育に関して非常に熱心であり、政府自から教育に対する責任をおい、卒先して教育の普及に努力し、法令によって、中央政府から統一的に教育方針を指導したのである。そのことの是非は別として、我が国における近代教育が、政府の手で推進せられたことは注目せられなければならない。これは教育の普及という面や、特定のイデオロギー、国家意識の養成という面にお

いては、効果は大であったのであるが、それと同時に、教育に対する政府の権力というものを非常に強大ならしめる結果となり、国家や政府が、教育の外面的諸条件^(※15)のみならず、内面的なものでまで干渉し支配することになったのであり、特に戦前の公民教育が政治や政策の具とせられた観もあったのは、教育本来の立場からは誠に遺憾と考えるものである。

戦後、我が国の教育は急速に民主化せられ、教育基本法も、「教育は、不当な支配に服することなく……」（傍点筆者）と宣言して、教育の自律性を認め、又「普遍的にして、しかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育」（傍点筆者）として、教育の特定の政治的イデオロギーからの独立を要請しているのである。戦前国家や政治の政策の具とせられた公民科の系統に立つ戦後の政経社教育においても、まずこの政経社教育の自立性、政治からの独立が何よりも必要であったのであり、公民科の名称を廃したのも、その理由と考えられるのである。かくして、戦後最初の学習指導要領では、社会科教育の自主性を大いに尊重したものであり、重松鷹泰委員を中心とする学習指導要領の作成委員会は、「社会科の本質は、問題解決の過程を通じて学習させるところにあり、その問題は固定していないのだから、教師の独創的活動に期待することができる。学習指導要領は、それにヒントを与えるものであって、それを拘束するものでない」（傍点筆者）とし、又「学習指導計画は各教師がたてるものであり、それは地域と子供の実体に即し得るものである」との学習指導要領作成の方針と、その性格を説明しているが^(※16)これは社会科教育の自律性、現場教師の主体性を充分尊重したものであったということが出来る。しかし現場の受入れ体制が必ずしも良好でなかったもので、自主性がむしろ、あだになって現場に混乱を起す等のこともあって、その後、学習指導要領は、徐々に指導方向の固定したものとなり、その基準性も強化せられて来たのである。しかもその基準性の強化は、昭和31年の「任命制教委制度」の成立、任命制教委制度下の「勤務評定制」の確立、「教科書検定制の強化」と関連して進められ、ここに国家、政治が教育に関与、干渉する比重が増して来ているのである。勿論、国家が教育に対して、一定範囲の責任を持ち、国民に義務として教育を課する限り、国家は教育の外的諸条件を確保改善する為に各種の努力をはらうことは必要なことであり、又教育に——特に下級の学校^(※17)になればなるほど——一定の基準性が必要であることも否定するものではない。ある論者は、この基準性は「教育の自由」の侵害であり、憲法で保障する「学問の自由」（akademische Freiheit）にも反するものであるとする。しかし学問の自由^(※18)は、決して教育、教授の自由を含むものでなく、それは、学問研究の自由のことで

注（※15） 外的諸条件とは、教育の施設、設備、教員定数等の主として教育上の財政、行政面を意味する。

注（※16） 尾崎帛四郎、藤本光、大森昭夫編著「学習内容の順序と資料の活用」葵書房P44参照

註（※17） 言葉は適切でないが、大学に対して、高、中、小学校ほど下級とした。

注（※18） 学問の自由の主体は沿革的には高等な学術研究機関、及びその所属者であるとされた。「学問の自由」がしばしば「大学の自由」と同義に用いられたのはこのような沿革に基く、従って学問の自由が教授の自由を概念上含むとされていたのも沿革的に主として高等の研究機関が眼中におかれていたことに基くものであるが、本質的に学問の自由と教授の自由とは別個のものであり、特に下級の学校ほど教授の自由は無いが、下級の学校及びその教師の学問研究の自由は保障される。なお、Encyclopedid of the social Sciences (1930) Vol. 1, P284 参照

あり、又「教育の自由」は、決して教育が放縦、恣意、勝手に行われることを認めるものではない。

かくして、教育に一定の基準が必要であることは認めるにしても、問題はその基準が、如何なる内容のものであるかということである。少くとも教育が「不当な支配」に服することなく、「普遍性」を持って行われる為には、決して時の政治や権力により、曲げられたものであってはならないのであり、その為には、内容が科学的性格を基本的に有していることが必要である。それは社会科学が、社会科学としての本質を持ったものであり、そうすることが、政治的中立をまっとうするゆえんであり、それが又人間の、もっとも人間らしい成長発達を保障すると考えるからである。

社会科学の内、特に政経社的分野は、前述の如く、現実の政治と密接な関係を有するだけに、しかも政治は、現実の社会秩序の維持を大きな目標とする為に、政治から政経社教育への要請は必然、「現実適応」「現状肯定」の社会科学となりやすいものであり、若し今回の政経社教育の公民教育への改訂の事由の中に、このような一面が含まれているとすれば、これは充分検討されなければならないのであり、これは現場教師をはじめ教育にたずさわる者の今後の大きな課題といえよう。

次に政経社教育が政治から不当に影響干渉支配されてはならないということと同じく重要なことは、政経社教育が——公民教育はある意味ではそれ以上に——個々の教師の政治的思想的偏見や独断からも保護せられなければならないということである。

政経社教育が、政治そのものをも対象とし、又現実の政治と密接な関係を有し、しかも学習の形態が単に知識、概念の教育のみならず、そこに思想力、判断力の養成ということを通じて、一種の物の見方、考え方が必要となり、そこに教師の人生観、価値観イデオロギー等が、直接間接に影響を与えることは、誠に重要なこととして無視することが出来ないところである。

ここに、特に政経社教育においては——公民教育はある意味ではそれ以上に——教師の教育に対する姿勢が重要になるのであり、その中立性が侵かされやすいだけに慎重に配慮されなければならないことである。この政経社教育に特に必要な中立性とは如何なることであろうか。中立とは、そこに、なんらかの対立、抗争が存在していることが前提になる。そして中立とは、その対立抗争の当時者の立場でなく、それ以外の立場をいうといえるが、それ以外の立場ならすべて中立かという、それは甚だ疑問であり、対立抗争の当事者の立場に少しでも接近しているものは、完全な意味での中立ではないのである。しかしこの様な完全な中立が、はたして可能なのであろうか、これを可能ならしむる為には、先ず考えられることは、政経社教育の中から、社会的対立事項や、政治的係争領域に属するものを、一切教材として取り扱わないようにすることである。このような教材を取り除くことが可能であろうか。勿論現場教師がその気になり、そのような教材を一切、「さけて通れば」、出来ないことはない。さすれば政経社会教育の中から、その最も重要な部分^(*)19)が

削除せられることになり、これは政経社教育が全く形骸化してしまうことで、到底是認する訳には行かないところである。

しからは第2に考えられる中立性確保の方法としては、社会的対立事項や政治的思想的係争領域に属している教材も取扱うが、教材の中の対立・係争事項には全く触れない方法である。例えば、「我が国の平和主義」の学習については、一応これを取り扱い平和が極めて大切なこと、戦争が罪悪であること、我が国が、戦後平和主義に徹するようになったこと。新憲法は平和主義を原則とし、日本国民は恒久の平和を念願して戦争を放棄し第2章第9条が存在すること等は、学習するが、自衛隊の問題や、我が国の安全保障の問題には全く触れないものである。この立場は、対立事項や係争領域に属する教材をも取り扱う点において、前の立場を一步進めたものであるが、教材が政治的社会的思想的対立係争部分に及んで、教師が急に口をつむぎ、話を変え、学習の場を転換することが、はたして可能であろうか、可能であるにしても、よく生徒が納得し、又教師の教育的熱意が、教育的良心がそれを認めるであろうか。真に教育的熱情に燃えて、授業を進めている教師には、これらの部分にも触れずにはおかない衝動にかられ、生徒もそれを期待するのではなからうか。

第3に中立性確保の方法としては、対立事項や係争領域に属する教材も取り扱うのであるが、その取り扱う態度姿勢を出来るだけアカデミックなものにし、抽象性や論理性や観念的概念で授業を進め、現実の問題に引き下すのを極力さけて、学問体系の一環として取扱いその抽象性を保持することにより、教育の中立性を確保しようとする立場である。しかしこのような教師の姿勢は、少くとも小・中学校の授業には無理であり、更にただでさえ興味を失いがちな教科をますます興味を持ち得ないことになってしまうことになる。しかも最も大きな欠陥としては、そのような授業形態は政経社教育の本質に反することというのである。すなわち、政経社教育は決して、概念や知識の教育に終るものではなく、子供の身の辺の経験も出来るだけ取り上げ、現実の問題にも迫って、社会的思考力判断力をも養成するものであるとする政経社教育の本質からは、全くかけはなれたものといわなければならない。

第4の方法としては、初等教育段階では、特に基礎的事項のみを取り扱い、基本的な事物の名称や、すべての元になる一般的客観的法則を教えることを重点とし、現実の問題や、複合的総合的な社会問題等には余り接近しないようにし、それらの現実的複合的社会問題は、高等教育段階か実社会に出てから学ぶべきあであるとする考の下に、又将来の現実問題や社会問題を解決する為の基礎的応用的能力として、基礎的基本的事項や一般的法則や客観的普遍的事項のみを取り扱うものである。この方法については、第3の方法についての批判が、そのままあてはまるし、更に一般的客観的法則は、それを現実具体のものに適用してみて、はじめて良く理解せられるものであれば、その

注(*19) 例えば、平和主義の問題、基本的人権と公共の福祉の問題、選挙と政党、世論や言論の問題、国際平和や国際関係の問題、憲法改正の問題、財産権、生存権の問題、労働三権の問題、天皇制の問題、資本主義と社会主義の問題、生産労働の問題、企業の形態集中の問題、労働争議、社会保障、失業の問題、農業問題等々上げれば数多いが

ようなことの無い教育方法は、子供の理解を無視したつめ込み主義、知識本位の全く無味乾燥なものというべきであり、又政経社教育が子供の身近な経験や、現実具体の中から一つの法則を、みちびき出すことに大きな意義を認めている立場からは、単なる一般的法則や、基本的事項を子供の思考や検討を経ないで、一方的に教師が与えることは、教育技術としても教育効果としても適当でないのである。更に将来の現実問題や社会問題を解決する為に基礎的応用的能力をつけるという観点で一般的法則や基本的普遍事項を取り扱うといっても、その基礎的応用的能力が真に子供の身についたかどうか分るのは、具体的応用的場面におつかった場合であり、現実具体の問題の中で有効に活用せられてはじめて、その基礎的能力は応用的能力となり得るのであるから、この立場の中立性も又政経社教育の歓迎し得ないところといなければならない。

以上四つの政経社教育の中立性確保の方法は、中立性の為に、政経社教育に重要な要素を失なわしめることになり、これは恰も角を矯めて牛を殺すたぐいであり、教育目的、教育効果という点から見ても、到底認めることが出来ないものである。

次に積極的中立性^(*20) 政経社教育にとって望ましい中立性について検討して見ることにする。政経社教育は、前述の如く、単なる知識教育ではなくして、又その本質は決して現実肯定社会科でなく、現実社会を、よりよく進歩発展せしめる知識、態度、能力をも養成するものであるとする性格を持つものであり、為にその教育方法も現実に迫り、子供の経験もまじえて社会的な思考力、判断力を養成するものであるから政経社教育では、現実的具体的応用的問題を相当に取り上げることになるのであり、そのことを決して躊躇してはならないものである。しかし、これらの問題を取り上げる場合、決して軽卒に取り扱ってはならないのである。

すなわち、現実の問題は、経済的、社会的、文化的、現象のいずれの場合でも、多くの場合政治の問題が関係しているものであり、特に政治的思想的対立事項や係争領域に属する問題は政治的政党的色採が濃厚であるからである。かってドイツの法学者カール・シュミットが「政治に固有な区別は敵、味方という区別であり、……政治的対立は、もっともはげしい、もっとも極端な対立であり……すべての政治的概念は論争的な意味をもっている。」と述べているが、政治的諸現象はとりわけ係争的性格が強いのである。しかも「良識ある公民たるに必要な政治的教養は、教育上これを尊重しなければならない」（教育基本法第8条第1項）のであるから、又「政治的教養」とは、政治的概念、知識のみをさすのでなく、政治的思考力、判断力をも包むものであるから、しかもこの政治的教養は、学校教育の中では主として政経社教育の中で養成せられることになるのであるから、その政経社教育の指導において、現実の政治的諸現象にも触て子供の正しい政治的思考力判断力が養成されるようにしなければならないことになる。

かくの如く「良識ある公民たるに必要な政治的教養」をのばす為に、現実の政治的諸問題をも

注(*20) 蠟山政道、大浦猛、矢口新、武田一郎著、政治教育の理論と実践、新日本教育協会、1953P52参照

政経社教育の指導の中で取り扱うことは教育基本法の要請に答えるゆえんであり、又政経社教育の本質にもかなった教育方法と考えるのであるが、又反面「法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他の政治活動をしてはならない」（教育基本法第8条第2項）のであって、教育の政治的中立性が一方では強く要請されることになるのである。

従って、政経社教育において、その中立性を確保しながら、現実の諸問題、特に政治的・思想的対立係争問題を、どのようにして、どのような態度で取り上げれば良いかということになる。しかも単に、それらの問題を取り上げるといふにとどまらず、より教育効果を上げる立場から、その取り上げ方がどの程度であり、どの程度に押えられなければならないか、充分慎重に吟味せられなければならない。

以上の観点に立って、先ず考えられることは、現実諸問題の中、何を取り上げるかは、これ又その選択に充分注意をはらわなければならないが、一般には、政経社教育において指導する事項と密接な関係のある現実諸問題が選らばれるべきである。しかし指導事項と密接な関係が無くとも、我が国、或は世界において、極めて重要な問題として、国民大多数が関心を与えている問題で、子供にも一定範囲で理解判断の可能と思はれるものは、十分な配慮の上、取り上げて良いと考える。

次にこの取り上げたものを、どのように取り扱うかということである。政治と余り関係の無い現象は、中立性の問題が起らないだけに問題は少いとしても、問題は政治的・思想的諸問題であり、特に、政治的対立係争現象に属する事項を、どのように取扱うかということである。

一つの方法としては、対立係争現象を、あるがままに伝え、説明し、分析することである。しかも対立当事者の立場を公平に取り上げることである。この場合公平に取り上げるとはいても、その資料が新聞や、各種の報道による時は、それらの報道が「全く正確」なものでない場合があるという認識と留保が必要である。従って現実の問題は、なかなか正確な資料が得られないのであるから、公平そのものも完全に保障出来ないが、少なくとも出来るだけ公平にという態度心構えが必要である。そのような態度心構えのある限り、たとえ対立当事者の立場を説明しても、中立性に反せず、特定の政党を支持したり、それに反対したりするための教育をしたことにはならないのである。

問題なのは、更に進んだ態度を取ろうとする場合である。すなわち、以上の如く、単に事実をあるがままに伝えるというが如き情報提興のようなものではなく、現実的諸問題を通じて、政治的・社会的思考力判断力を養成しようとする政経社教育の本質からは、対立当事者の立場や対立事項を解釈し、意味づけ、批判し、ある種の評価をもしてしまうが如き思考判断作用が、教師にも子供にも必要とされる場合があるということである。又そうすることが教育基本法でいう「政治的政教」を養成する方法でもあるのである。

単に事実をありのまま伝えるといっても、機械ならざる人間としての教師には、ややもすれば、そこに主観や批判や評価までも入りやすいものである。まして、教育的熱情に燃えて、卒直誠実に

子供に語りかけている場合には、教師が無意識のうちに、彼の雰囲気、批判評価までしてしまう、それがひいては、対立当事者の一方の立場を支持しているが如く取られて、中立性に反する危険性が大いに発生するのである。しかし、この場合でも、教師に、対立当事者の一方の立場を支持し、または反対するための、意図が最初からなく、又政治的政党的固定の立場からでなく、教師の自由な思考と真面目な探求心により、もたらされたものであるならば、しかも出来るだけ公平にという意志があった限りは、そのようなゆき過ぎ（適当な言葉でないが）があっても、決して中立性に反するものではないと考える。

更に教師も人間として市民として国民として、一定の見解、判断、評価を持っているもので、それを絶対教室で、子供の前で、もらしてはならないことは無いと考える。従って教師も対立係争事項について、「自分にこう考える」「自分はこの考え方を支持する」と表明することが、あって良いし、その方が又、誠実であり、子供にとっても好感の持ち得るものとなると思うのである。いたずらに自分の見解の表明をさけて、「それはどうも、教育の中立性に反するので」という態度は、いかにも姑息であり、真実を愛する教師の態度とはいい得ない場合があるのではなからうか。

従って、はっきりと教師自身の見解を表明する場合が有って良いと考えるし、特に子供から教師の立場を聞かれた場合は^(*)21) 教師の見解が有れば（見解の無い教師は不勉強な教師である）はっきりと答えるべきである。しかしこれも中立性と大きく抵触する危険性を持っているもので、若し教師の表明が、子供の思考、判断、評価を決定づけ、又はそれに大きく影響を与えるような方法で表明されるならば、それは明らかに、中立性に反するものであり、「偏向」にもなるのである。従って、この教師の見解の表明は、子供が批判的思考の出来るような発達段階に達していることが前提であり、又子供の判断を決定するような形で表明されてはならない。その為には、教師は「自分はこう思うが、これが絶対正しいかどうかは不明である」とか、或は「自分はこちらを支持するが諸君は、それぞれ自由に考えて、判断しなさい」とかの謙虚さと、慎重さと留保が必要と考える。一般に社会的現象には、一方が絶対正しいということは、なかなか無いものであり、一方が他方を絶対的に拒否出来るほど唯一の正しい立場や解釈は容易に無いものであり、いずれも一面の真理があり、又全面的に真理でないという関係が多いのであるから、現実の政治的対立係争事項については、教師としては、あくまでも、独断的決定的態度でのぞむことなく、どこまでも謙虚な態度が肝要である。更にそうであるから、現実の社会問題、対立係争問題については、いたずらに決論を急ぐことがあってはならないし、現実問題は流動的でもあるから、その決論も決して決定的なものとして打出してはならないと考える。「今の時点では」とか、「現在の状況では」とか、「現在の資料の範囲では」等々の一定条件、留保を、つけることが必要と考える。いずれにしても教師が自己の立場を表明する場合は慎重に謙虚に深い配慮を持って行われなければならない。このような方法が

注 (*21) このことは実際現場の教育を担当される人は、しばしば経験されることと思う。特に高・中学校の生徒になると、その思考力、判断力、批判力も旺盛であるから多くの場合教師の立場判断についての質問が出るものである。

取られるなら、教師が如何に現実問題について自分の立場を表明し、対立当事者の一方を支持するが如き見解の表明があっても、教育の中立性に反するものではないと考える。

以上、教師の政治的・思想的偏見や独断から子供が守られ、政経社教育の中立性が確保せられる方法を検討して来たのであるが、このことは、そのまま「新しい公民教育」にもあてはまることである。その違いがあるとすれば、戦後、政経社教育の実際指導においては、「偏見教育」として、中立性の問題にされたのは、ほとんど左翼思想への接近支持によるものであったのに対して、「新しい公民教育」では、その教育内容を強調するあまり、国家主義的右翼思想への接近支持による偏向が生じるのではないかと懸念せられるが、この点は充分注意せられなければならないことである。しかも公民教育が、知識や思考力や判断力のみならず、態度、意識、意志をも養成するものであるとする立場から、必然行き過ぎも生じやすいものであるから、政経社教育より、より慎重な配慮が必要となるものと考えるのである。

以上、政経社教育と政治の問題を、新しく公民教育にも関連させて検討して来たのであるが、次はこの政経社教育から公民教育への改訂の問題について検討してみる。

(四) 政経社教育から再び公民教育へ

さきの教育課程審議会の「中学校の教育課程の改善について」の答申によると、今迄の社会科の「政経社分野の名称を公民的分野と改称する」(傍点筆者)となっている。従って、この答申によれば、(文部省も答申を尊重する立てまえだから)この分野の教育は、地理教育、歴史教育とならんで、公民教育と呼ばれることになる。更に「小学校教育課程の改善について」の教育課程審議会の答申を受けて文部省が発表した「小学校学習指導要領」の社会科の部では、その目標を「公民的資質の基礎を養う」の表現が用いられているところから、中学校の名称改正とあいまって、小学校においても、公民的分野或は公民的内容と呼ばれ、従って、その教育は公民教育と称されることになると思われる。

この公民教育という名称は、戦前の公民教育と同じ名称であるが為に、先ずその点で問題にされるのである。戦後の政経社教育は、その対象がかったの公民科のそれに、ほぼ相当するものであり、又かったの公民科の系譜をたどったものであるとする観点からは、その名称を同じにするのはむしろ、当然とも云えようが、しかし、たとえ、その対象分野が同一でも、その取り上げ方、取り上げる立場は、決して同一ではなく、むしろ戦前と戦後では、対蹠的方向を打出しているものである。かくして戦後、中学校では、一時、地理、歴史の分野に対して、公民的分野の名称が教材等調査委員会等で考えられたが、ただ公民的分野というと、戦前の公民科と同一視されやすいということもあって、結局、現在の不熟生硬な「政経社分野」といふ名称になり、その分野の教育を政経社教育と呼んでいるのである。

しかるに今回は、戦後、敬遠して来た公民的分野の名称を用いることになったのである。従って、これが戦前のそれと同一視されない為にも、又新しい公民教育の確立の為にも、先ず戦前のそれを概観しておかなければならない。

戦前、旧制の中等教育の段階において、将来国の中堅層となる青年に、法律、経済に関する知識を与えることは早くからおこなわれており、明治21年頃にはすでに「本邦法令」とか「法制・経済」等と呼ばれる一つの教科が置かれていた^(※22) 日清戦争(1894~65)の頃と相前後して、労働運動、左翼主義運動、社会主義運動が活発になり、幸徳秋水らによる「平民新聞」の発刊などがおこなわれ、政府は「治安警察法」を制定して権力による弾圧に乗り出したのであるが、一方かくの如き左翼思想や社会主義運動の展開を警戒した政府は、「危険な思想」の滲透や活動の発展を阻止するために、教育においても「上からの公民教育」を強行する必要を痛感したのである。^(※23) 更に第一時世界大戦は日本経済の繁栄にもかかわらず、労働者階級の生活はかえって苦しくなり、労働争議に増大し、本格的な労働運動が展開される時期が到来したのである。一方農村でも大正10年前後、小作争議が組織的集中的に行なわれるようになり、こうした都市と農村を問わない労働者、農民の組織的な反抗運動が激化し、政治的には種々の危険をはらんだ時期が大正10年から昭和の初めにかけて展開していったのである。しかも一方、法制的にみると、大正12年には陪審法が制定されて、国民の法律に関する知識を一段と高めることの必要が生じており、また大正14年には普通選挙制度が実現されることになり、政府は、このような、政治、経済、社会的動きを反映させて、先ず、実業補習学校に公民科を正式に設置することになり、大正13年に「公民科教授要綱」を公布したのである。ついで昭和5年には農、商、工等の実業学校に、その翌年には、中学校と師範学校に、さらにその翌年には高等女学校に、それまでの「法制、経済」に代って、公民科が置かれることになったのである。

斯の如く、我が国の公民科設置の背景は、日清日露戦争以後の我が国の政治的、経済的、社会的な動きを反映させ、その必要に迫られたものであったがとりわけ、急増する労働争議、小作争議等の労働運動、社会主義運動等の左翼思想を、教育の手段により政府がこれを牽制阻止しようとした動機は、教育が政治政策の手段として利用せられたものとして、無視し得ないところである。

しかし、その公民科教授要綱によると、公民科教育の要旨は、「実際生活に即して、立憲、自治の国民として必要な教育を与えること」とされていたが、これについては、国体論の見地や教学精神の伝統をうけた人々の間から、きびしい批判が加えられたことは充分注目されなければならない。しかも昭和年代に入って、政府の権力的弾圧は強化せられ、治安維持法を制定して、労働運動の激化や政治運動のゆきすぎを押える法的措置を整備してゆき、満州事変の勃発と共に、政府の国家主義的圧迫はますますきびしくなっていたのである。かくして昭和9年には、当時、文部省教

注(※22) 梅根悟著「政経社教育」明治図書1957P13参照

注(※23) 梅根悟・前掲P14参照

学方針に理論的な基礎付けをおこなっていた紀平正美博士は、公民教育の要旨に対し「公民ということばが使われる以上、それは西洋個人主義における意義でなしに古い大宝令に使われた意味、すなわち、おおみたから、すなわち、国民の意味に解釈しなければならない」という批判を下している。^(*)24) この批判が行われた翌昭和10年、文部省内に教学刷新評議会が設けられ、「国体の本義」に立脚し、「皇国の道」にのっとった皇国教学思想の確立をみることになったのである。その結果、教育内容の改革が問題となり、おおみたからとしての「臣民の道」を教示することこそ、公民科教育の基本目標であるとされ、自由主義的民主主義政治の行動原理とは全く、くいちがった方向を示すものとなった。ついで満州事変から支那事変へと戦争の拡大は、政府の文教政策を、いよいよ軍国主義国家の方向にもりたて、政府の思想統制はますますきびしくなり、公民科もその内容は全く「おおみたから教育」「皇民教育」として、天皇に対する随順の道徳が打ち出され、民くさとしての聖業翼讃の道を教えるものとなったのである。

斯の如く戦前の公民教育が、その本来の意義を失い、政府の思想統制の一翼をにない、国策の具と化してしまったことは、当時の我が国の状況からはある程度、止むを得なかったとしても、まことに遺憾に思うものである。^(*)25)

新しい公民教育が前車の轍を踏まない為にも、このことは充分注意されなければならないが、前述の如く公民的分野は、現実政治と密接な関係を持つが為に、現実政治の影響を受けやすい教科としての宿命的性格があるだけに、この影響干渉は充分警戒されなければならないところである。

かつての公民教育が、極端な国家主義的なものであった為に、それと同じ名称に改称することは戦前の公民教育の悪いイメージ、先入観がつきまとうとし、政経社教育の公民教育への改称に反対する立場は一応考えられるが、現在の政経社教育にも又その欠陥が無い訳ではない。

すなわち、前述(二)の「現代思想と政経社教育の反省」で指摘した如く、現実社会と強いかわりあいを持つ政経社教育が、この現実社会を風靡している現代思想の欠陥部分に対して、有効に対処していないとする欠点は、いささか筆者の一方的誇張のきらいはあるとしても、多かれ少なかれ、そのような欠点は有るのではなからうか。それは、かつての我が国の政治や社会が又公民教育が極端に国家主義、全体主義、軍国主義であり、あまりにも片寄っていたため、それを正常にもどす為に、その反動として、個人や権利や自由平等や世界人類が強調せられたのは、故無しとしない訳であり、その意味では(戦前の極端な片寄りを正常にもどす)戦後の政経社教育は、立派にその役割を果たしたと思うのであるが、戦前のものを否定するあまり、そのゆき過ぎが生じている面が、あるのではなからうか、すなわち、戦後20数年、現在の日本の置かれている立場を考えてみると、今一度、国家とか国民という立場が、あらためて考えなおされる時に来ているのではなからうか。

注(*)24) 梅根悟・前掲によれば紀平正美博士は当時国民精神文化研究所研究員

注(*)25) ただ戦前の公民教育がすべてそうであったというのではなく、特に、明治時代末期に実業補習学校で自然発生的に芽ばえていた公民教育は、昭和12年以降の国策の具と化した公民教育と可成り異なるものであったことは注目されなければならないが、社会科教育No49明治図書、1968、P16参照

更に政経社的分野という、内容的には政治、経済、社会と限定される感じが有り、しかもそれが個々ばらばらの方向をむいている印象があり、それを統一する指導原理、統一する理念に乏しいものがある。又統一する理念が無いだけに内容が盛りだくさんで、内容にふりまわされ、消化不良の傾向をきたしているのではあるまいか。又政経社教育は問題解決学習が大いに取り入れられることにより子供の思考力判断力批判力の養成には成果があったが、ただ学習が身の具体的な経験が主として取り上げられ、しかもそれに終止する感があったので、その指導は国家、社会、国民への方向がなごりにされがちであった。又学習内容が社会的機能、機構、概念の学習に片寄りがちで、公民的態度、意識、感情、意志への発展は余りなされなかった等々の欠点が指摘し得るが、勿論これらに対しは反論反駁も有る筈である。よしこれらの政経社教育の欠点を認めるにしても、なにも名称を改えなくても、政経社教育の名称のままでそれらの欠陥を是正して行けば良いともいえるのである。

しかし、現在の政経社教育の欠点を認め、その内容や観点を整備修正するには、名称も変える方が、やりやすいという点もあり、名称そのものにも不熟生硬さがあるのであるから、又「公民」の名を用いることにより、より統一した理念となるのであるから、戦前の公民教育の悪いイメージを絶ち切り、公民教育が政経社教育の反省の上に立って、正しい目標、内容、方向が打ち出されるという前提であれば、あながち反対すべきものでないと思う。

しかして、かつての公民教育は、極端な国家主義、皇国教学思想の為に全く、その本来の姿を失っていただけに、新しい公民教育が正しい目標や方向を打ち立てるためには、今後各方面の研究努力と、その動向の監視が必要と考えるが、公民教育の本来の姿について、概略検討を加えてみる。

元来、公民教育における公民教育とは、ラテン語のシビタス (civitas) という文字から来た自由都市の市民という意味で、スパルタ、アテネの都市国家において、奴隷階級と区別して、自由市民の特権を与えられた者をいうのであり、従って民主的自治的性格を持ったものといえるのであり英語の Citizen ドイツ語の Staats-Bürger もいづれも自治公民としての意味を持ったものといえる。要するに公民という言葉は語源的に、そこにデモクラシーの思想を内包しているものといえるのである。

しからば、公民教育とはいかなるものかについては、いろいろの説があるが、その主なものをみると、ドイツのケルシェンシュタイナー (Kerschensteiner) (*26) は「公民教育は各人をして社会の為に奉仕 (Dienst) せしむる性格の陶冶 (Charaktererziehung) であり、又国家意識への教育 (Erziehung nach der Staatsgesinnung) であって、国家をして完全なる法治国、及文化国たらしむる為に、各人をして之に参与せしむることがその核心である。(Kerschensteiner, Staatsbürgerliche Erziehung 1910) とし、英国のイ・エム・ホワイト (E. M. White,) はその著「現代の公民教育」

注 (*26) Georg Michael Kerschensteiner 1854—1932 ドイツ教育改革家、ミュンヘン大学教授、公民教育を徹底させ、勤勉、忍耐、自制、献身等の諸徳の養成を主張、ドイツ内外の教育界に多大の影響を与えた。

(The Teaching of modrn Civic, 1923.) の中で「公民教育は常に社会を論じ、社会の人に及ぼす影響を説き、又人の社会にびばす影響とを論ず」としている。エ・ティ・ワルデグラブ (A. T. Waldegrave) は「公民教育は単に政治的事項に関する知識の伝達のみならず、夫れ以上に必要なのは生徒に公民的精神を啓発せしめ社会的責任感を養成せしむるにあり (A. T. Waldegrdve, Lessons in Citizeu ship, 1912) と述べている。(*27)

スッチェル (E. Stutzer) は「公民教育は、普通政治教育 (Politische Bildung) と一致し、又人格教育 (Charaktererziehung) である」とし「公民教育の第一段階は理解 (Verstand) であり、先ず国家の制度を中心として之に対する健全、確信ある知識を十分に生徒に与えて、理解させねばならぬとし、理解の次に感応 (Empfindung) が大切であるとし、理解は静的であるが、感応は動的であり、人を動かし、行動へとかりたてるものであるとし、フィテ (Fichte) の “Reden an die Deutsche Nation” を例に説明している。第三に理解されたことが行動にまで表われる最後の力として意志 (Willen) の陶冶(*28) が必要である」としている。(E. Stutzer, Deutsche Staatsbürgerkande) 又少し趣の変ったものとしては、ライプツヒ大学のキューネル (Dr, Kühnel) は勤労による公民的人格の陶冶を説いている。

我が国においても、公民教育の意義については、大正13年政府の公布した「公民科教授要綱」によると「公民科教育は實際生活に即して、立憲、自治の国民としての必要な教育を与える」(傍点筆者) として一応、民主的性格を表明している。更に戦後昭和21年6月刊行の文部省の「新教育指針」には「社会と自分との関係及び自分と他の人との関係をよく理解し、自分の地位と責任を自覚し、自分の本分をはたして、社会のためにつくすような人間を作るのが公民教育である」(傍点筆者) と述べているし、昭和23年刊行された「小学校社会科学学習指導要領補説」では「社会科の主要目標は一言でいえば、できるだけ立派な公民的資質を發展させることであります。……しかし、立派な公民的資質ということは、その目が社会的に開かているということ以上のものを含んでいます。すなわちそのほかに、人々の幸福に対して積極的な熱意をもち、本質的な関心をもっていることが肝要です。それは政治的、社会的、その他あらゆる不正に対して積極的に反ぱつする心です。人間性及び民主主義を信頼する心です」(傍点筆者) と述べている。(*29)

以上「公民」「公民的資質」の意義、目標等について概観したのであるが、いずれもそれは、デ

注 (*27) イギリスのジエ・エス・レイ (J. S. Lay) も其の著「公民」の中の「英国国民たる青年の心得べき日常社会問題」(Citizenship Evevyday Social Problems for the nation's youth.) の項の中で Waldegrave と同様のことを述べている。J. S. Lay, Citizenship. 1922

注 (*28) この意志の必要性については、ドイツのウイドマン (Dr. Widmann) も「公民教育には善良なる信念 (Gesinnung) 公共の為に用うる能力 (Fahigkeit) 強き性格 (Charaktar) と共に意志 (Willen) が必要である」としている。Dr. Widmann, Bürgerkunde, Lexikon der Pädagogik. 木村正義邦訳, 引用, P88

注 (*29) 尚戦後法令の上で「公民」の用語が使われているものに教育基本法第8条、労働基準法第7条があるが公民の意味の法学者の説明としては佐々木惣一博士は「公民とは広義には、およそ国家とか社会とかいふものを双肩に担って、その運命を左右するというような立場からみられた国民をいう」とされている。

モクラシーの思想を基盤にし、しかも国家、社会、公共への関心、態度、協力、貢献を養成するものということが出来る。かくして公民教育がデモクラシーの思想を基調とする限り、自由主義民主主義の原理にも反するものではなく、民主主義社会においても、国家社会への関心、協力は必要なのであるから、公民教育が正しい目標と方向を持って行われるのであれば、そしてその為に内容が精選整備せられるならば、戦前の公民科のイメージを払拭して、政経社教育が新しい公民教育として再出発をして良いのではなかろうか。

(五) む す び

以上私は正しい目標と方向が打ち出されることを前提に、政経社教育の反省の上に立って、公民教育への改訂を是認するものであると述べたが、しかし、公民教育こそは、イエーンリグ (Jhering)^(*30) の言葉を借りていうと「両刃の剣」のようなものということが出来る。それが正しく行われるならば、それは、憲法、教育基本法の本質にも合致し、社会科教育の本質にもかなったものとなるが、しかし一歩、間違えて行なわれれば、はなはだ危険な方向に向う可能性を持っているからである。

すなわち戦前の公民教育の極端な国家主義、軍国主義、全体主義を、正常な状態にもどすため、大いにその役割を果し、貢献してきた戦後の政経社教育も、ともすれば、それを強調するあまりそこに国家、社会、公共の立場が、なおざりにされて来た。勿論これは戦後の無意識の反動、警戒もあったと考えられるが、ルソーの言葉を、かりるまでもなく、私利私益のみを考える意志を総計しても、それは決して一般意志とはなり得ないのであり、個人主義を基調とする民主主義も、そこに必ず公共性への志向が必要であり、又民主政そのものの持つ制度的欠陥としての遠心化、分解化の傾向を阻止する為にも、国民が、ただ個人の立場を主張するのみでなく、同時に常に問題を国家公共の立場に立って適正な判断をする公民的態度が必要であり、又我々が国民として、社会人として国家、社会、公共の生活をしている以上、それらが教育の上で取り扱われるのは当然であり、しかも現段階では、個人が国家を越えて、直接世界人類に結びつくことは無いのであり、国家社会の発展なくして個人の真の向上も完成も幸福も得られないわけであり、「人の人たる所以は人と人との関係にある」(Gierke)^(*31) のだから、人間がただ単に個人としてのことのみを意を用いることなく、同時に国家社会のことに、公民としての関心を持ち、参加し、寄与するのはむしろ必要なことと云わなければならない。しかもこれらのことは現在の政経社教育で出来ないわけではないが、公民教育と改称することにより、その点が、より明確になるのであるからして、公民的分野、

注 (*30) Rudolf Jhering. 1818~1892. ドイツ法学者、ウィーン大学教授、自由法論、法社会学の糸口をひらいた学者、この言葉は *Der Zweck im Recht*. 1883. で使用

注 (*31) Otto Friedrich von Gierke. 1841~1921. ドイツ法学者、彼は人間団体を有機体の一種になぞらえて考える立場の最も有力な主張者である。Das Wesen der menschlichen Verbänd. 1902 参照

公民教育への改称の改訂は決して反対すべきものではないと考える。しかしそれは公民教育が正しい目標と方向の下に、健全中正に行なわれることを前提とするものである。

すなわち、若し公民教育が一步間違えば、いきおいそれは、国家、国民の立場の強調として「公益優先」となり、個人を軽視する国家主義、全体主義となって、民主主義の根底が、ゆさぶられることになるからである。さきに京都府教育委員会が公式見解として発表^(*)32)したところのものは、このような国家意識、国家愛の強調がゆき過ぎ無いように警告抗議したものと考えられる。たしかに公民教育では国家意識への教育 (*Erziehung nach der Staatsgesinnung*) が行なわれることになるし、「新小学校学習指導要領」の「社会科」の部にも「国家についての正しい愛情を育てるための…」(傍点筆者)と「国家愛」が取り上げられ、「中学校教育課程の改善について」の答申にも「国家に対する理解と愛情を深め……」(傍点筆者)として小・中学校いずれも「国家愛」なるものが取り上げられているが、これの強調が国家主義へと発展してはならないのである。

そうでない、「国家愛」は、民主主義の健全な発展の為には、是非必要であり、「国家愛」の無い民主主義は愚衆政治となり、民主主義の無い「国家愛」は軍国主義となるのである。

又公民的分野は、現実の政治との関係が深いだけに、しかも政治は先ず現実の秩序維持を大きな目標とする為に、これに利用され干渉されるようなことがあってはならず、「教育が不当な支配に服することなく」(教育基本法)行なわれるためには、公民教育が正しい目標の下に、その独自性と自律性を確保して行かなくてはならないのである。

その為には、又現場教師の姿勢が一段と重要であり、公民教育が政経社教育より国家、社会への関心、態度、意識、意志をより多く含むものであるだけに、教師の意識、思想、イデオロギー、価値感の問題が重要となる。しかもこれは、公民教育を方向づける根本的な問題であるだけに、公民教育が健全に発展するか否かの鍵が、かかっているともいえてるのである。

この点は「(三) 政経社教育と政治」の項で概略検討したのであるが、要は「公民的資質」や「良識ある公民たるに必要な政治的教養」(教育基本法第8条)は単なる知識のみでなく、意識や意志や思考力判断力等の能力や態度も包含するものであるから、これらが教師と子供との教育的交流を通じて養成せられる場合に、教師が先ず留意すべきことは、教師が自己の思想や価値観を子供に押しつけ、注入するが如きことは断じて許されないとおりであり、又子供は一つの思想しか与えられない教育的環境に置かるべきではないのである。教師が一個人、一市民、一国民として、政治的思想的見解を持っている場合に、その表明は、時として許される場合があるにしても、それは、あく迄も、子供のそれる決定づけるようなものとして行なわれてはならないのであり、そこには慎重で謙虚な態度と配慮が肝要である。そしてたえず社会科学を背景とした科学的態度を取る為にも、

注 (*32) 京都府教委山田忠男委員長は43年7月9日「文部省が発表した小学校学習指導要領案は真理と平和を守る京都府の基本的方針に反し、個人より国家を重じる考え方が先立っているので反対である」との公式見解を表明している。(読売新聞43. 7. 11)

教師自からの教養を充実させる努力を怠ってはならないのである。

教育は微妙に現実を反映するものであることは、教育が決して真空の中で行なわれるものではないから当然のことであるが、公民教育は、とりわけ現実社会との結びつきの強いものがある。しかるに現実社会は刻々変化、変転、進化するものであり、現代は、その速度の極めて大きい時代である。激動し、急激に変化する現代に立って、教師は、過去から未来へ橋渡をし、未来を作る仕事にたずさわるのであり、21世紀に生きる人間を、あるいは21世紀を作る人間を育てることになる。したがって教師は深い洞察力と判断力と、歴史的大きな流れを認識する力が必要であり、とりわけ公民教育には肝要と考える。公民教育が、この歴史の流れに逆行するが如きものであってはならないのであり、戦後の政経社教育が簡単に戦前との断絶を生んだことが、又簡単に戦前への復帰になるようなことがあってはならないのである。

従って「新しい公民教育」は、あくまでもデモクラシー思想の基盤の上に立ち、社会科学を背景にしながら、「個人の尊厳」を出発点とし、世界人類にもつながるものでなければならず、国家主義への逆行は厳に注意されなければならない。又公民教育が、なによりも現体制を維持しようとする時の政治に利用せられ、「現状肯定」「現体制維持」のものになり下ってはならない。人間は現実生きながら理想に向って一步を進める努力をする存在であるところに、その意義が有るのであり、そういう人間を育てるのが公民教育の「未来社会形成主体の養成」である。それには、公民教育において、現実社会の問題や矛盾が直視されねばならないのあり、新小学校学習指導要領社会目標のいう「公的資質の養成」や、答申（「中学校教育課程改善についての」）のいう「公民としての基礎的教養」が決して時の国家や政治の要請する国民の資質を養成すれば良いと考えられてはならないのである。かくして「新しい公民教育」がその独自性と自律性を堅持しながら、健全中正な発展を期する為には、現場教師をはじめ、関係教育界の今後一層の研究努力が必要であると共に、その動向を充分監視することが肝要と考えるものである。

参 考 文 献

1. 尾崎庸一郎・藤本光・大森照夫編著：小学校社会科学習内容の順序と資料の活用。叢書房。1964.
2. 矢部貞治：政治学。勁草書房。1959.
3. 梅根悟：社会科教育・第4巻。明治図書。1957.
4. 蠟山政道・大浦猛・矢口新・武田一郎：政治新育の理論と実践。新日本教育協会。1955.
5. 山本敏夫・宮地誠哉：社会科教育法。明治図書。1966.
6. N. S. Timasheff, *Sociology of Law*. 邦訳、川島武宜他東京大学出版会。1962.
7. 日本教育新聞社編：新しい社会科の構想。明治図書。1966.
8. クループスカヤ：国民教育。邦訳、勝田昌二。明治図書。1965.
9. E. M. White, *The Teaching of Modern Civics*. 1923.
10. O. F. Gierke, *Das Wesen der menschlichen Verbände*. 1902.
11. 船山謙次：社会科論史。岩崎書店。1952.
12. 木村正義：公民教育。富山房。1928.

Summary

“Political, economic and social education” is the education about political, economic and social field in social studies of the primary and junior high school, which is the new education after the war. This passed through “Laws and economics”, “Citizenship studies” before the war and “General social studies” after the war. Because of the above-mentioned progress, “Political, economic and social education” has something in common with “Citizenship studies” before the war in the object and content. But they are not the same in the adoption or standpoint of adoption. “Education for citizenship” before the war had the back of ultra nationalism as “Education for citizenship” by the government and differed from the conduct-principle of liberal and democratic politics utterly.

On the contrary, the final aim of “Political, economic and social education” after the war is the establishment of democratic society of which the respectation of individuals stand on the basis and has the contrast direction with the education before the war. Thus this “Political, economic and social education” distinguishes distinctly the education before the war from one after the war.

However on this revision-direction in social studies of the primary and junior high school, the existing political, economic and social field in the junior high school is going to change the name of the field for citizenship, and to aim “the cultivation of standard of citizenship's nature” in the primary school, and to use the name of “Education for citizenship” again.

But naturally the new “Education for citizenship” (after 1971) has to differ from “Education for citizenship” before the war. In order to practice the new “Education for citizenship” healthy and fairly, it must not be interferred and used by the then nation or government unfairly, and must be protected from the political and thought prejudice or dogma by teachers in the work-field.

(1968年9月30日受理)