

社会科と長田新

——長田新における道德教育論の前史解明——

松原 岳行（九州産業大学）

はじめに

「ペスタロッチー研究といえば長田新、長田新といえばペスタロッチー研究、といっても過言ではないだろう。」（鈴木 2011、付録 3 頁）——『長田新著作集』の解説を担当した鈴木由美子もこう言うように、長田新（1887-1961）の教育学はいわばペスタロッチー教育学と表裏一体の関係にあり、その意味においてペスタロッチー研究は長田の名声を広める看板として機能してきた一面を持つ。しかし、その看板の大きさゆえに、ペスタロッチー研究に包摂されない領域も含めた長田教育学の全貌はまだ十分に解明されたとは言えない状況にある。

たとえば、長田教育学を学説史的に解明した小笠原は「若干の例を除いて必ずしもその全体像の把握には至っていないのではないか」（小笠原、216 頁）と、研究の不備に警鐘を鳴らす。また鈴木自身も、長田教育学の「全貌を明らかにする研究は、まだ十分に行われてはいない」との認識を示したうえで、「現実の教育実践にどのように関わっていくのかという課題」も、長田教育学を構成する重要な柱の一つであると示唆する（鈴木 2011、付録 6 頁）。本研究が注目する長田の道德教育論も、その重要な柱の一つ¹⁾である。

さて、長田新の道德教育論については、1958 年の「道德の時間」特設を批判した論文「修身科特設を批判す」（1957）や「道德教育の盲点を衝く」（1958）などが知られており、道德教育史研究においても長田はしばしば取り上げられてきた経緯がある。それによると、長田新は、ペスタロッチーの「生活が陶冶する」という教育理念を根拠にしつつ「道德の時間」特設を全否定した教育学者と見なされる傾向にある。すなわち、戦後の道德教育論争史をテーマとする従来の研究では、特設主義 vs 全面主義という二項対立図式で分類されることが多く、長田の場合、戦時中の修身科も戦後の道德特設も批判した典型的全面主義者とカテゴライズされてきたのである（船山、押谷、草野、佟、菊地）。

しかし、1939 年の著作『新知育論』や 1955 年の論文「学科カリキュラムと生活カリキュラム」の存在が物語るように、知育や教科はそもそも長田教育学において決して軽視されてはいない²⁾。この点を踏まえれば、道德教育論に限って長田がことさら知育や教科の意義を認めなかったとは考えにくい。長田の道德教育論は果たして知育や教科としての道德教育を一切拒むような単純な全面主義だったのだろうか。

こうした観点からあらためて彼の諸論文を見てみると、少なくとも道德の時間が特設された 1958 年以前の長田は必ずしも「教科」を通じた道德教育を否定していないことが判明する。この意味で、1953 年時点の長田が「生活」を通じた道德教育と「教科」を通じた道德教育の双方を認めていたことを指摘した鈴木篤の論文は興味深い。ただ、その鈴木も、1958 年の長田が「それ以前の立場とは異なり」自らの道德教育論を「生活陶冶」に

一本化したと述べるにとどまり（鈴木 2019、68 頁）、1953 年から 1958 年までのあいだに何があったのかを解明する作業には立ち入っていない。果たして長田は本当に立場を一変させたのだろうか。また、もし仮に立場を変えたとすれば、その変節にはどのような背景や理由があるのだろうか。

このような問題関心にに基づき、本研究が注目するのは、戦後の道德教育を牽引する役割を担うこととなった新教科「社会科」との関わりである³⁾。なぜなら、長田教育学を構成する重要な柱である「現実の教育実践にどのように関わっていくのか」という課題」（鈴木 2011、付録 6 頁）は、まさに戦後の教育改革の中で顕在化したと考えられるからである。本発表の目的は、これまで未解明だった社会科と長田新との関係性の検討を通して、彼の道德教育論の前史を解明することである。

1. 戦後の道德教育と社会科の誕生

1945 年の終戦後まもなく文部省は、修身科に代わる新たな道德教育科目として公民科の検討に着手し、1946 年には『国民学校公民教師用書』をまとめた。その後、CIE の勧告を受け、1947 年に公民科を統合するかたちで新教科「社会科」が誕生する。『学習指導要領（I）社会科編（試案）』第 1 章序論には次のようにある。「社会科はいわゆる学問の系統によらず、青少年の现实生活の問題を中心として、青少年の社会的経験を広め、また深めようとするものである。したがってそれは、従来の教科の寄せ集めや総合ではない。それゆえに、いままでの修身・公民・地理・歴史の教授のすがたは、もはや社会科の中には見られなくなるのである。」（文部省 1947、3 頁）

ただ、当初構想されていた公民科とは異なり、社会科には直接的に道德教育を担う役割が要請されていたわけではなかったため、いわば道德教育の責任の所在があいまいな時期が続いた。こうした状況の中、天野貞祐文部大臣から道德教育振興について諮問を受けた教育課程審議会は、1951 年 1 月に「道德教育振興に関する答申」を発表し、道德教育は学校教育全体の責任であること、また道德教育を主体とする教科や科目の設置は望ましくないことを強調した。これを受けて文部省は同年 2 月、「道德教育振興方策」を示し、「道德教育のための手引書要綱—児童・生徒が道德的に成長するためにはどんな指導が必要であるか—」を発表した。

社会科が学校教育における道德教育のすべての責任を負うという考え方は一掃されなければならない。しかし、社会科は社会生活における人間関係をおもに扱う教科であるから、その目標の点でも、学習内容の点でも、直接、間接に、道德的心情や判断力の養成の上で、他の教科よりも深い関係をもっていることは否定できない。（文部省 1951a、60 頁）

ここにはすでに、学校の教育活動全体を通じて道德教育を行おうとする「全面主義」と社会科において道德的心情や判断力の育成を促そうとする「特設主義」の二重構造が確認できる。いずれにせよ社会科は、道德教育を主体とする教科ではないにしても、明らかに道德教育の要としての役割を期待されていたのである。

この基本方針は 1951 年の学習指導要領社会科編にもそのまま反映されることになった。

グローブ画「ペスタロッシーとシュタンツの孤児」で表紙を飾られた『小学校学習指導要領社会科編（試案）』には、社会科の道德教育的目標が次のように明記されている。「社会科で養おうとする態度は、いうまでもなく民主的な社会生活における人人の道德的なありかたにほかならない」（文部省 1951b、6 頁）。また『中学校高等学校学習指導要領社会科編 I（試案）』においても、「人間関係をそのおもな学習領域とする社会科が、生徒の道德的理解や判断力の養成に大きな貢献をしなければならないことは明らかである」（文部省 1951c、15 頁）と明言されている。では、このような経緯で誕生した社会科に対して長田新はどのような反応を示したのだろうか。

2. 社会科に対する長田の評価

(1) 社会科への最初の反応

1945 年 8 月 6 日に自宅縁側で被爆した長田新は、瀕死の重傷を負いながらも奇跡的に回復し、戦後の教育研究活動を開始する⁴⁾。1945 年 12 月には広島文理科大学学長ならびに広島高等師範学校長、1947 年 5 月には日本教育学会会長に就任していた。ちょうどその頃、長田は「新制教科課程点描」という一文を広島大学附属小学校学校教育研究会編『学校教育』に寄稿する。

教科課程の改革の中で特に注目に価するのは従来の国民科としての修身・国史・地理をそれ自身としては排除し而も其等を材料として新たに社会科を設け、社会人としての教養を深めることとし、それを中学一年まで必須科目として課することにしたことである。そこで修身・国史・地理は社会科といふ新課程の一内容としてそれぞれ補助教材の位置に立つことになった。これは吾が国教育の一大進歩である。（長田 1947、1-2 頁）

このように、長田は社会科を「吾が国教育の一大進歩」と肯定的に捉えている。しかし、それは社会科の登場によって「害こそあれ決して益なき修身科が全くその影を潜めたこと」（長田 1947、2 頁）を歓迎するという意味での相対的評価であった。

たとえば 1950 年の論文「新しい倫理教育」において長田は次のように述べる。「このようにして修身科のなくなったことを憂えるのは、死んだ子の年を数える愚と何の択ぶところもない。新設の社会科で結構だ。ただ今日の社会科は舶来品を模造した雑炊のようなものでまだ体をなしていない。内容を充実すればよい。」（長田 1950、6-7 頁）——修身科の復活によって道德教育の空白を埋めようとする動きを牽制しつつ、長田は代替案としてはっきりと社会科を提示しているが、その社会科に対する評価は「舶来品を模造した雑炊のようなもの」と、なかなか手厳しい。

論文「青少年の不良化と修身科」（1951a）においても、「私は社会科は教育上一般に補助的役割は期待出来ても、それ以上の期待の出来るほどのものではないと思ふ」（長田 1951a、21 頁）と述べ、社会科に対して消極的な見方を示している。「勿論私は社会科を否定するのではない。私はただその可能性と限界とを知るがゆゑに、その無条件的妥当を認めないのである。」（長田 1951a、21 頁）——この言葉が象徴するように、この時期の

長田にとって社会科は、修身科を上書き消去する可能性と、突貫工事で用意された新教科という限界の両義的意味を持っていたのである。

(2)社会科に期待する役割

長田の社会科に対する最初の反応は以上に見たとおりである。たしかに長田は社会科の無条件的妥当を認めてはいない。しかし、その可能性も決して否定してはいない。果たして長田は社会科に対してどのような役割を期待したのであろうか。

内容的な側面から言えば、社会的教養の涵養である。社会主義諸国と敵対していた戦時中は「社会」という言葉の使用さえ禁じられていたことを想起しつつ、長田は「今や社会科が国民教育の全課程中最も重要な位置を占めるに至ったことを目のあたり見て感慨深きものがある」（長田 1947、3 頁）と述べる。長田がこう言うのは、「道徳はもともと社会的なものとして、われわれ人間の形成する社会にあつて、個人が個人に対して敬愛の態度に出るところのみ成立する」（長田 1950、2-3 頁）という、個人と社会の有機的關係をベースにした道徳教育のイメージがあったからである。

「日本にはまだ社会生活といふものはない。日本人には社会生活は出来ない。それほど日本人は個人主義的である。斯くて日本人に最も欠けてゐてそして最も必要なのは社会的教養ではあるまいか。」（長田 1947、3 頁）——これまで不当に軽視されていた「社会」の意義を認識させ、道徳教育の基礎となるような社会的教養を育むことを、長田は社会科の内容として期待したのである。

形式的な側面から言えば、「生活」を通じた道徳教育から「教科」を通じた道徳教育への過渡期を担う、補助的ないし接続的な役割である。雑誌『社会科教育』に寄稿した論文「新道徳教育論」の中で長田は次のように述べる。「今日の吾が国の社会科は日尚ほ浅いために未だ真のところを得ず従つてまたその形態も幼稚な未熟な状態にある。私見に依ればこの教科は凡そ教育が生活を中心とする第一段階から学術を中心とする第三段階に至る謂はば一種の過渡期において、それに固有な且つまた独自の意義と価値とを発揮する。」（長田 1951b、3 頁）

この見解からもわかるように、長田は子どもの発達段階に応じて道徳教育の方法を検討していた。「私は学校教育における道徳教育は、少なくとも幼稚園と小学校とにおいては、生活の原理に依つて行ふべきものであると思ふ。言ひ換えれば教科としての道徳教育は禁物である。」（長田 1951b、3 頁）——道徳教育の第 1 期とも言える段階においては、明確に「教科」としての道徳教育が否定され、私たちがよく知る「生活が陶冶する」式の道徳教育が主張されている。

しかし、その一方で長田は「教科としての道徳教育を否定するものではなくて、却つて積極的にそれを主張する」（長田 1951a、20 頁）とも述べ、「中学時代が教科としての道徳教育を行ふに最も相応はしい」（長田 1951a、21 頁）と明言する。こうして長田は、道徳教育の第 2 期を担う教科として「社会科」を、第 3 期を担う教科として「道徳科」を挙げる。

「社会科の有つ教育的魅力は社会的現実をその未分化的全体として、半ば体験的に半ば合理的に探究させ、このやうにして一方種々な認識を教育されるものの意識の中に基底付け」（長田 1951b、3 頁）ることにある。しかし、社会科に可能なことはあくまでも道徳教育の基礎固めであり、生活陶冶と道徳科教育とを繋ぐ役割である。

従って道徳教育は社会科において尽されるものではないといふことを人は知らなければならぬ。言ひ換えれば社会科において基底付けられた道徳教育は、進んで次の段階において理論的に基礎付けられなくてはならない。ここに厳密な意味の而も教科としての道徳科が考へられる。(長田 1951b、4 頁)

以上からも明らかなように、この時期の長田にとって道徳教育は、最終的には「道徳科」が担うべきであって「社会科」はその補助的役割を果たすものと見なされた。後に論文「修身科特設を批判す」(1957)において文部省の特設道徳を徹底批判する長田であるが、少なくともこの時期までは、文部省以上に道徳の教科化を積極的に主張するなど、国の教育政策にかなり親和的だったと言えるだろう。

3. 社会科教科書の編修

(1) 最高道徳としての平和

1951 年は戦後の長田にとって象徴的な年であった。それは、サンフランシスコ講和条約を締結した政府が再軍備に着手する中で、一被爆者として自ら監修した『原爆の子』が出版されたからである。「平和のための人間」を育成することこそ道徳教育の使命でなくてはならない(長田 1951c、32 頁)。『原爆の子』の「序」でこう明言されているように、長田にとって道徳教育の最高価値は常に「平和」であった。

たとえば論文「教育作用の社会史観」(1952a)において長田は、「世界歴史の現状においては戦争を防止すること乃至平和を守ることが一切の道徳を守ることであつて戦争を防止し平和を守ること以上に緊急を要する有効適切な道徳はない」と述べたうえで、「平和は今や人類に取つて唯一最高の道徳と言つていい」と断言している(長田 1952a、19 頁)。その一方で、「平和」を軽視するような当時の道徳教育議論に対して、次のように牽制する。

道徳教育の盛んに主張されてをる今日、吾が国の教育学者はこの問題に対して如何なる考へを懐いてゐるだらうか。平和問題を外にして今日何の道徳があるか、何の教育があるか。人類死活のこの問題を外にして何のコア・カリキュラムか、何の社会科か、何の地域社会学校か、何のガイダンスか。(長田 1952a、19 頁)

道徳教育の重要性を認識し、戦後新たに誕生した社会科も含め、文部省の教育政策に親和的だったことはすでに確認したとおりであるが、長田にとっては道徳教育や社会科以前に何よりも「平和」が最優先されるべきだったのである。

(2) 子どもたちへのメッセージ

事実、長田はこの時期に、「平和運動と教師」(1952)、「平和的手段で正しい平和を」(1953)、「平和教育の根本問題」(1953)、「平和へのただ一つの道」(1954)といった平和に関する

論文を相次いで発表する。しかし、その一方で長田は、将来を担う子どもたちに対しても、平和を願う自らの思いを直接届けようとした。たとえば長田は、広島図書雑誌『新社会』創刊号に巻頭言を寄せ、中学生に対して次のようなメッセージを発している。

全日本の中学生諸君！新制中学には今までなかった新しい教科が出来たね！定めし諸君は燃えるような熱意と新鮮な興味とで日々その学習にいそしんでいるでしょう。社会科は平和的な文化国家として諸君の祖国日本を再建する土台石のような教科だ。諸君がこの教科を立派に学習して、天晴れ大国民になってくれるかどうかで祖国日本の運命が決まるのだ。(長田 1949、2 頁)

このように、社会科が平和的な文化国家を再建するために重要な教科であること、また日本の運命はこれから社会科を学ぶ中学生に任されていることが、広島文理科大学学長および日本教育学会会長である長田の口から直接語りかけられている。

また、小学館の雑誌『小学六年生』(1952b)にも「ぼくたちの力で平和をきずこう」と題する巻頭言を寄稿した。その冒頭で長田は次のように述べる。「考えてみると、戦争はトラヤシシのようなけだものやることです。それを、今までの世界のおとなたちは平気でやってきました。戦争は、殺人と強盗と放火とを公然と、そして大量にやるのだから、この世のいちばんひどい犯罪です。」(長田 1952b、45 頁)——このように、戦争を非人道的な犯罪行為と特徴づけ、戦争を繰り返してきた大人世代に見切りをつけるよう、小学生に直接訴える。「もう、こんな罪を犯している今のおとなにはみきりをつけましょう。いまのおとなはだめです。(…略…)うそつきです。けだものです。だから、ぼくたちのような心のけがれていない、美しい、正直な、元気な日本じゅうの子どもが手をつないで、平和な日本をきつときずいてみせましょう。」(長田 1952b、45 頁)——長田のこの思いはやがて、自ら教科書を編修するという具体的な行動となってあらわれた⁵⁾。

(3)『模範中学社会』の編修——社会科への期待の高まり

長田が編修した『模範中学社会第三学年用上・下巻』は 1953 年、実教出版から刊行された⁶⁾。その上巻は「経済」(1-70 頁)、「政治」(71-146 頁)、「民主主義」(147-204 頁)の 3 部構成、下巻は「文化」(1-95 頁)と「平和」(97-154 頁)の 2 部構成となっている。

『模範中学社会第三学年用下巻』の第 2 部「平和」の「まえがき」で長田は次のように述べる。「中学 3 年間の勉強がようやく終りに近づいて、私たちは世界で今いちばんたいせつな問題を考えることになった。それは「どのようにして世界の平和を守るか」ということである。」(長田 1953b、98 頁)——長田は中学校社会科を総括する最終課題として「平和」を取り上げ、二度と戦争を起こさない世界の実現を中学生に期待したのである。

私たちは世界のことや世界の人たちについていろいろのことを勉強してきた。私たちは、それらのすべての知識を総合して、今度戦争が起ればどうなるか、近代戦とはいったいどんな戦争であるか、戦争を防いで平和を守るためには、どんな方法をとったらよいか、しんげんに研究しなければならない。(長田 1953b、98 頁)

この時期の長田は、平和教育としての道徳教育の可能性を社会科に見ていたと言えよう。

実際、教科書の編修に携わる中で、長田の社会科に対する評価も高くなっている。同年に出版された石山脩平との共著『日本の運命と教育』の中で長田は次のように述べる。

社会科は寄せ鍋か雑炊のようなもので、たいした期待もできなさそうだから、この辺でご破算にして、地理と歴史と修身にでも引きかえた方がよいなどという愚論の起るのは、結局社会科というすばらしく素性のよいこの新生児に対する理解がないからである。(長田 1953c、157 頁)

1950 年の論文「新しい倫理教育」において長田自身が社会科を「舶来品を模造した雑炊のようなもの」と酷評していたことはすでに確認したとおりであるが、まさに前言を撤回するかのように、ここでは社会科を「すばらしく素性のよいこの新生児」(長田 1953c、157 頁)と特徴づけ、「社会科というアメリカ生れのこの娘を日本で早く育てて、一人前のしっかりしたものにすることが、日本の教育の最も大きな課題である」(長田 1953c、160 頁)と強調する。「社会科は学科ではなくて教科であって、学科としての歴史とか地理とか法制とか経済とかいうようなものの寄せ木細工的な集合物ではいけない。それでは教科としての社会科の体をなさない。」(長田 1953c、165 頁)——『模範中学社会』の編修は、戦後生まれの新教科「社会科」を「平和を希求する道徳教育」として自ら育てていこうとする長田の決意のあらわれでもあった。

(4)社会科解体の危機と募る政治不信

しかし、長田の思いとは裏腹に、再軍備や愛国心教育を推し進めようとする文部省の政策は「社会科の解体」を企図しはじめ、社会科ないし道徳教育をめぐる両者の乖離は次第に深刻化する。

「文部省が社会科の解体を企図したのは、周知の如く再軍備の道を学校教育の中に切り開いてゆこうとするところにある」(長田 1954a、5 頁)と長田は言う。というのも、長田によれば、「憲法を守つて軍備に反対するという点で、五十万のわが国の教職員からなる日教組の如きは今の政府に取つて最も大きな障害物であるに相違ない」(長田 1954b、73-74 頁)からである。「そのような教員に、例えば社会科の授業で憲法を守れ、武器は永久に絶対にとつてはならないなどと教えられてはたまつたものではない。これが社会科の解体を意図せずにはおれないわけだろう。」(長田 1954b、74 頁)——戦争を放棄し平和を希求する道徳教育であるがゆえに、社会科は解体の危機に直面したのである。

社会科の解体だけではない。再軍備と愛国心教育に突き進む当時の政策全般に対して長田は不信感を募らせた。以下の文章は、1955 年の論文「近代戦争の恐怖—生命の尊厳について—」からの引用である。

一信に言つて今日の日本人はもう余り生き甲斐を感じていない。生に対する執着が薄れてきた。それは政治の貧困、いや、政治に対する不信、いやいや、政治に対する絶望、これが一つの大きな理由だろう。如何に立派な輿論があつても、如何に強い輿論があつても、今日の日本の政治はそれを無視して、強引に暴力で事を進めてゆく。破防法にしても、教育二法律にしても、他方教育委員会にしても、警察法にしても、学生選挙管理法にしても、社会科教育の改正にしても、凡そ多数の国民の

意志とは逆行して何の憚かるところもない。のみならず世界に誇る名憲法をさえ政府自らふみにじり、今やそれを破棄しようとさえしているではないか。こうした国情の中で、国民はどうして生き甲斐を感じることが出来るであろうか。(長田 1955b、34 頁)

長田が日本学術会議学術調査団の一員としてソ連と中国を視察したのは、ちょうどこの頃のことである。帰国後、長田は「私のみたソ連と中国の教育」(1955)や「愛される子供たち—ソ連・中国の教育—」(1955)などにおいて視察の報告をする。内政に対する不信感を抱えた状態での訪ソ・訪中は、それ自体「長田にとって一つのエポック」(小笠原、266 頁)となったが、その後の長田にとって決定的な契機となったのは、いわゆる「うれうべき教科書の問題」論争である。

4. 「うれうべき教科書の問題」論争

(1) 日本民主党『教科書問題報告第一集：うれうべき教科書の問題』

日本民主党の教科書問題特別委員会は 1955 年 8 月、『教科書問題報告第一集：うれうべき教科書の問題』を発表し、当時の教科書事業のあり方を痛烈に批判した。その主な批判点は、①教科書の商品化と②教科書内容の偏向であったが、これらの問題はともに日教組の存在に起因しているという。「教科書が教育の重要な教材であり、それをつくる教科書事業は尊い文化事業であるということは昔のことで、こんにちの教科書は、きよくたんな商品にすぎない。したがって、互にベストセラーズを競う。それを競うためには、日教組の人々の気にいるように編集し、気にいるような運動をするということも、当然なことといわなければならぬ。問題は、そこから起る。」(日本民主党 1955a、10 頁)

こうして本報告書は、第 1 部で「商品化されてしまった教科書の実情」⁷⁾、第 2 部で「教科書にあらわれた偏向教育とその事例」、第 3 部で「教科書に対する日共と日教組の活躍」について検討しているが、私たちにとって興味深いのは第 2 部である。なぜなら、長田が編修した『模範中学社会第三学年用下巻』が「偏向教育の教科書」(日本民主党 1955a、27 頁)として名指しで批判されているからである。

日本民主党は、現行の教科書が「おそろべき偏向におかされている」(日本民主党 1955a、18 頁)として、その事例を 4 つ挙げる。「いままでの調べによると、日教組の講師団に属する学者たちのかいたもの、また編著作した教科書には、つぎの四つのタイプがある。すなわち、第一は、教員組合運動や日教組を無条件に支持し、その政治活動を推進するタイプ。第二は、日本の労働者が、いかに悲惨であるかということをいい立てて、それによって急進的な、破壊的な労働運動を推進するタイプ。第三は、ソ連中共を、ことさら美化し、讚美して、じぶんたちの祖国日本をこきおろすタイプ。第四は、マルクス＝レーニンの思想、つまり、共産主義思想を、そのまま、児童たちに植えつけようとしているタイプ、それらの四つのタイプである。」(日本民主党 1955a、18-19 頁)

この報告書はこれら 4 つを「赤い教科書」(日本民主党 1955a、18 頁)と総称しているが、長田が編修した『模範中学社会第三学年用下巻』を上掲の「第四」タイプに分類し、「さいごに、もつとおそろべき偏向教育の教科書をしてきしたい」(日本民主党 1955a、27 頁)

として、最大級の警戒を促す。

日教組にもつとも関係ふかく、映画「ひろしま」の原作者でもあり、「日本子どもを守る会」の会長でもある、長田新氏の編集した中学三年用の『模範中学社会』（実教出版株式会社刊）の下巻がある。この教科書は、平和斗争のテキストといったおもむきがあるのである。（日本民主党 1955a、27 頁）

「平和斗争」というのは、具体的にはソ連の共産党が推し進めている階級闘争的な共産主義運動のことを指しているが、報告書は『模範中学社会第三学年用下巻』の第2部「平和」が「ソ連や中共がつねにねらいとしている、マルクス＝レーニンの教えであることはいうまでもない」（日本民主党 1955a、29 頁）と指摘し、長田の教科書を「マルクス＝レーニン主義の平和教科書」（日本民主党 1955a、27 頁）であると痛烈に批判した。

(2)長田新ほか『日本民主党の「うれうべき教科書の問題」にたいする抗議書』

偏向教科書の編者として名指しされた長田新、周郷博、宮原誠一、宗像誠也らはすぐさま『日本民主党の「うれうべき教科書の問題」にたいする抗議書』を発表した。日付は昭和30年9月22日、宛先は「日本民主党総裁・鳩山一郎殿」であった。彼らの所信は以下のとおりである。「日本民主党の「うれうべき教科書の問題」というパンフレットを読んで、なによりもまず私たちが驚かされたことは、学問と教育にたいするあまりにもひどい認識の不足と、良識あるものにはとうていゆるされない乱暴な議論のしかたである。」（長田ほか 1955a、3 頁）——こうして長田らは『うれうべき教科書の問題』が「およそ学問的素養のある者が書いたとは思われない」（長田ほか 1955a、3 頁）と批判しつつ、「教科書の検討を考えるのならば、まずまじめな勉強からはじめてほしい」（長田ほか 1955、4 頁）と注文をつけ、次のように続ける。

しかし、問題はたんに不勉強だけではない。もっと重大なことは、このパンフレットの議論の進めかたが、およそ教育を語るにふさわしからぬ悪意にみちた事実の歪曲と低級な中傷で一貫している点である。たとえば、文部省発表の学習指導要領に準拠して戦争の原因を考え、平和維持の道について述べた教科書の平明な記述を、ことさらいわゆるスターリン論文にむすびつけ、「その文脈までまねてそっくりそのまま、生のかたちで、とりいれられている」と中傷し、これを「マルクス・レーニン主義の平和教科書」というレッテルの証明にしている。（長田ほか 1955a、4 頁）

日本民主党の『うれうべき教科書の問題』がいかに「悪意にみちた事実の歪曲と低級な中傷」に終始しているかを証明する論拠として長田の教科書を引き合いに出し、日本民主党の姿勢を批判していることは明らかであろう。長田らによれば日本民主党のパンフレットは、「教科書の中から故意に一部をぬき出し、せん動的な文章を勝手につけくわえて教科書の記述の意味をねじまげ、これに政治的な中傷をくわえるやり方に終始している」（長田ほか 1955a、4-5 頁）点において徹底的に批判されるべきであり、また「特定の政治的立場をもち出して、気に入らない教科書を「偏向」というレッテルのもとに全面的に否定しようとするやりかたは、戦時中の暴力的な思想統制をまざまざと思い起させるものであ

り、ひとり教育のみならず、学問・思想・言論の自由、ひいては民主主義全体にたいする重大な脅威である」(長田ほか 1955a、5 頁)。こうして彼らは日本民主党に対して次のように要求したのである。

私たちの教科書は、直接には学習指導要領によっているが、さらに根本的には日本国憲法、教育基本法の精神にもとづいている。もしほんとうに子どもたちの幸福と明日の日本を思い、教育の問題に心をよせるのならば、この精神の立場から、教科書の検討と批判をしなければならない。この立場こそ、「偏向」かどうかを判断する根本の基準であり、原則ではないか。いったい、私たちの教科書のどこが憲法と教育基本法の精神からはなれているか、それをしめしてほしい。(長田ほか 1955a、5 頁)

長田らが見た『うれうべき教科書の問題』最大の憂うべき問題点は、それが「単に私たちの名誉を傷つけるだけでなく、学問と思想の自由ならびに民主主義教育全体を脅かす」(長田ほか 1955a、1 頁) 点にあったのである。

(3)その後の議論

長田らによってパンフレットの撤回を要求された日本民主党は、この求めに応じることなく、1955 年 10 月 7 日付で『教科書問題報告第二集：うれうべき教科書の問題 (二)』を発表し、対決姿勢を鮮明にした。「教科書の採択と供給の面で不正が行われる。しかもそれが、一方的な政治活動とむすびつき、教育行政の機構や制度までもゆがめられているとすれば、その結果は、必然に教育内容にまで影響し、次の時代をせ負う学童の教育上ゆゆしいことになる。文教政策はこの意味において、国政の根本問題であることはいうまでもない。こうした見地から教科書問題をとりあげ、報告書を公刊し、国民大衆の批判にまつことを、“政争の具”とといったような、型にはまつた、一言で批判し去ることは、全く見当ちがいであつて、あたらざるも甚だしい。」(日本民主党 1955b、序 6 頁)

一方、長田らは、「関係教科書編著者有志」の名義で『日本民主党の「うれうべき教科書の問題」はどのようにまちがっているか』を発表した。これは「パンフレットがいかに虚偽にみちたものであるかを説明するいっそうくわしい資料」(長田ほか 1955b、1 頁) という位置づけであり、奇しくも日本民主党の報告書第二集と同じ 1955 年 10 月 7 日の発表であった。たとえば長田の教科書に対する批判については、次のような説明が付されている。

ここで「この教科書の骨子となっている『平和運動』」といているが、この教科書の骨子となつているのは『平和運動』ではなく、『平和』であり、それは前掲の「指導要領」にも示されているとおりのことである。この学習単元の主題としての「平和」を勝手に「平和運動」といいかえ、「平和運動」をさらに「共産主義運動」と同一視するという手口で「マルクス・レーニン主義的偏向教育」というレッテルをはるのである。(長田ほか 1955b、19-20 頁)

長田らと日本民主党のどちらの主張に正当性があるかを判断することは本研究の課題ではないため詳細な資料分析は行わないが、長田の教科書を一瞥する限り、第 3 章の題目「日

本の平和運動」をはじめ、同章第2節「軍国主義と平和運動」、第3節「平和運動の失敗」など、「平和運動」というキーワードは多用されている。ただ、長田らに言わせれば、日本民主党は「いかにもマルクス主義的な術語を挿入した解説法によって、この教科書の内容を「偏向」と印象づけようとしている」（長田ほか 1955b、20 頁）というのである。

これに対し、日本民主党教科書問題特別委員会は 1955 年 11 月 13 日に報告第三集を発表し、その中で「学問的な主張と、見解の相違とは、お互にこれを尊重し」「品の悪い非難攻撃は、お互につつしみたい」（日本民主党 1955c、102 頁）と述べ、いわば休戦を持ちかけた。日本民主党に言わせれば、「われわれは、右翼であろうと、左翼であろうと、学問と、その主張とは、尊重したい」（日本民主党 1955c、103 頁）というのである。しかし、「ただ」と彼らは続け、「義務教育をうける学童の教科書には、右翼的な偏向はこれを慎しむべきだと思ふと同時に左翼的な偏向もまた当然に慎しむべきだ」（同上）と述べた。彼らは教育の中立性が学問思想の自由に優先されるべきだと主張するのである。

講師団の先生方が総合雑誌に何を書こうが、学界の雑誌に如何なる論文を発表されようが、それは自由である。学問や思想の自由はここにある。然し全国民の委託に基づく義務教育の教科書に、勝手に自己の都合による私見や、一般的に承認されていない事実の記述があることは許されない。義務教育においては、「中立」が「自由」に優先するのである。こうした社会における初歩的な常識的な区別が、委員の諸君には判らないのであろうか。（日本民主党 1955c、105-106 頁）

以上からも明らかのように、日本民主党の主張は義務教育の中立性をベースとして成り立っており、それを根拠に長田らの教科書を左翼的な偏向と批判した⁸⁾。一方の長田らは、日本国憲法や教育基本法などを根拠に、日本民主党による教科書批判を右翼側からの誹謗中傷と切り捨てる。互いに自らの正当性を主張する両陣営のかみ合わない議論は平行線をたどり、両者のあいだの溝は決して埋まることはなかった。そして、「うれうべき教科書の問題」論争は、日本民主党側の報告第三集で幕を閉じることとなった⁹⁾。

5. 特設道徳批判と社会科

「うれうべき教科書の問題」論争の後まもない 1955 ～ 56 年冬、文部省は小中学校の『学習指導要領社会科編』を発表した。1951 年版との大きな違いは、体験学習や問題解決学習から系統学習へと転換したことであろう。ただ、長田自身も関与した社会科問題協議会が批判するほど、1955 ～ 56 年の学習指導要領改訂が社会科の本質を損なうものとは言えない。少なくとも社会科の道徳教育的な役割に関して言えば、「社会科は、社会生活に対する正しい理解を得させることによって、児童の正しい判断力の基礎を養い、望ましい態度や心情の裏づけをしていくという使命をになっている点で、道徳教育について特別な地位を占めている」（文部省 1955、14 頁）という見解からもうかがえるように、1951 年版をほぼそのまま踏襲している。長田が危惧していた社会科解体の危機は、少なくともこのときは免れたのである。

しかし、1957 年 8 月に松永東が文部大臣に就任した途端、状況は一変する。というのも、松永は就任早々の記者会見で「道徳教育を独立教科にしなければならない」と発言し、

事実上、社会科から道德教育的役割を削除する提案をしたからである。長田は同年 11 月、日本教育学会会長として道德特設反対の意見書を文部省に提出する一方、個人としても道德教育政策を批判する論文を発表した。それが、有名な 1957 年論文「修身科特設を批判す」である。

言うまでもなくこの論文の主旨は、道德新教科を特設しようとする文部省への批判であり、その際「生活が陶冶する」式の全面主義道德教育を強調したこともよく知られている。しかし、この論文を注意深く読んでいくと、社会科に道德教育的な意義を見出す長田の姿勢はまだ健在であることが明らかとなる。事実、長田は「生活の中で道德を身につけた者が、さて今日の実際の社会の中でいかにそれを実現してゆくか」と問い、「これに対する適切な指導をわれわれは社会科に期待することができる」と述べている（長田 1957、46 頁）。さらに彼はこう続ける。

…社会科は社会科という言葉からも解かるように、われわれの生きた現実的な社会生活に即して、今日の国民の在り方を説き教えるという意味において、頗ぶる教育的である。社会科は抽象的な観念的な修身科とは違って、具体的な現実的な新修身科であるとみることが出来る。人間はもともと社会的な動物であるということから考えてみると、社会科は人間科とも言つていい。そのような社会科こそ、そのまま現代の生きた修身科でなくてはならない。こう考えて私は、道德教育を行う根本原則は既に前にも述べたように、児童生徒の生活そのものに即し、実践を媒介として行うことであるが、他面また具体的な現実的な生活に即した社会科によつて道德実践の社会的条件を学習させるべきだと思ふ。（長田 1957、46 頁）

この引用部から、長田が社会科の教育的意義をきわめて高く評価していたことは明らかであろう。私たちにとって興味深いのは、長田が社会科を「新修身科」や「現代の生きた修身科」と言い換え、それを根拠として道德新教科の特設を回避しようとしている点である。この時期の長田の道德教育論において社会科は、道德教育の中心的役割を担う教科と目されていたのである。

ただ、長田の期待は裏切られることとなる。社会科解体の危機が現実のものとなったのは、道德の時間が特設された 1958 年の学習指導要領改訂のときであった。実際には、1958 年以降の社会科にも道德教育的な役割は残されているが、道德の時間が特設されたことで、学校の教育活動全体を通じて行う道德教育の中心的役割が社会科から道德の時間に移譲され、社会科の存在意義が希薄になってしまったのである。

長田は 1959 年に発表された論文「教育政策の反動性と教師の自主性」の中で「終戦後の新教育において最も教育的な意味をもったものは周知の如く社会科だった」（長田 1959、20 頁）と回顧しつつ、こう述べる。

…「主権在君」の日本が「主権在民」の日本になった民主国家のあり方を具体的に現実的に身につけさせるという意味において、社会科のもつ教育的意義はいかに強調しても強調しすぎる憂いはない。ところが最近わが国の政府当局はその社会科を何よりの邪魔者として、あの手この手で骨抜きにし、今度の教育課程の改革によつてそれが徹底した。だからたとえば戦争や平和に対する考え方もぼかされた。それが平和憲法の改正や日米安全保障条約や日米行政協定の改正と同じ再軍備への工作

であることは今改めて説明するまでもない。このようにしてそのもつ教育的特色を去勢された社会科は、歴史と地理との寄せ集めのようなものになり、更に社会科教育の一大特色だった新時代の道德教育の役割もとり除かれてしまった。(長田 1959、20 頁)

このように、社会科がその道德教育的な役割を除去され、歴史と地理の寄せ集めに過ぎない骨抜き教科となってしまったことを、長田は嘆く。平和を希求する道德教育の要として期待をかけていた社会科と長田の密接な関係は、1958 年の学習指導要領改訂という外的要因によって破綻を余儀なくされたのである。

おわりに

1950 年頃の長田新において社会科は、子どもの発達段階に応じて第 1 期の「生活陶冶」から第 3 期の「道德科」へと向かう道德教育を架橋する第 2 期の教科として、その補助的役割を担うものと認識されていた。しかし、平和を希求する道德教育の必要性を強く感じはじめた長田は、自ら社会科の教科書を編修することで、未来を担う子どもたちへ直接平和のメッセージを伝える決断をした。この時期の長田にとって社会科は、道德教育の中心的役割を担う最重要教科となっていたのである。

その後、「うれうべき教科書の問題」論争や 1955-56 年の学習指導要領改訂など、幾度となく社会科解体の危機を感じたが、長田の社会科に対する評価は高いままであった。比喩的に表現するなら、我が子のように育ててきた社会科が解体の危機にさらされ、自らの教科書が名指しで批判されたことで、かえって長田の社会科愛を深めたと言えるかもしれない。少なくとも 1958 年の学習指導要領改訂によって道德の時間が特設されるまで、長田は社会科を「新修身科」として道德教育の中心教科に据えるよう積極的に提案していたのである。このように、これまで看過されてきた社会科と長田新の関係性を詳細かつ具体的に解明したことが、本研究の第一の意義である。

先行研究との関連で言うなら、長田の道德教育論において知育や教科は必ずしも排除されていなかったという事実を解明したことが、第二の意義ということになる。それは、これまでの本考察や「青年期において教科を設けて道德教育をするということはむしろ自然的」(長田 1953c、144 頁)という見解からも明らかであろう。社会科に対する期待と高評価はもちろんであるが、当初はむしろ社会科以上に「道德科」を道德教育の中心に据えようとしていた点については、今回はじめて明らかにされた新事実と言えるのではなかろうか。また、道德教育の中心的役割を期待していた社会科に「新修身科」という呼称を与えたことを踏まえれば、長田は必ずしも「修身科」そのものを否定していたわけではないとも言えるだろう。いずれにせよ、長田の道德教育論は、知育や教科を一切拒絶する単純な全面主義ではなかったのである。

最後に、長田の道德教育論が少なくとも現時点ではまだ十分に解明されていないという研究課題を明確化した点に、第三の意義を認めることができるのではないかと。たしかに、1957 年の論文では、長田自身、「生活が陶冶する」というペスタロッチ一流の全面主義を根拠に教育的な観点から道德新教科の特設を批判しているように見える。しかし、本研究のように「社会科」との関わりを軸にして長田の道德教育論の前史を見てみると、長田の

特設道徳批判の直接的要因はむしろ文部省との政治的な対立だったと言えよう。実際、生活陶冶重視の全面主義が特設教科批判の唯一の根拠なのだとしたら、同じ論文中で社会科という教科がここまで高く評価されることはなかったはずである。また、かつて積極的に主張されていた道徳科に加え、1957年の論文「修身科特設を批判す」においてさえ決して全否定されていなかった修身科それ自体も、無視するわけにはいかない。以上を踏まえるなら、私たちは、従来もっぱら生活陶冶重視の全面主義道徳教育論者と見なしてきた長田新の道徳教育論をより深くかつ多角的に検討し直す必要があるだろう。小笠原も指摘するように、「長田の教育学は多面性をもったものであるのかもしれない」（小笠原、216頁）からである。

注

1) たとえば平和教育論も重要な柱の一つであろう。なお、長田五郎が1998年から2018年にかけて明星大学戦後教育史研究センター編『戦後教育史研究』誌上に発表した「長田新の平和教育論」(1)～(19)は、長田新自身の言葉によってその平和教育論を再構成するアンソロジー的な研究成果である。

2) たとえば以下の論文を参照。田邊尚樹 2020「長田新の学科カリキュラム論における主体に関する考察—生活・ヒューマニズム・道徳教育に着目して—」東京大学大学院教育学研究科基礎教育学研究室編『研究室紀要』第46号、153-163頁。

3) 社会科を道徳教育の観点から考察した研究には以下のものがある。澤田俊也 2019「1958年学習指導要領の改訂過程に関する諸研究のレビュー—特設「道徳」・社会科・特別教育活動に焦点を当てて—」『共栄大学研究論集』第17号、125-138頁。白尾裕志 2020「特設「道徳」の創設に至る社会科の変化についての考察」『琉球大学教育学部紀要』第97号、253-270頁。伏木久始 1999「初期社会科における道徳教育的性格の研究」東京学芸大学連合学校教育学研究科編『学校教育学研究論集』第2号、41-50頁。

4) このあたりの事情については以下の文献に詳しい。長田五郎 2011「長田新小伝—ペスタロッターの教育精神を貫き通す—」『長田新著作集第7巻』学術出版会、付録9-13頁。

5) 長田による教科書の編修は社会科がはじめてではなかった。中学校社会科よりも少し前に小学校国語科の教科書『良い子の国語五年上』を監修し、第1章に「原ばくの子」を含む「平和への願い」という話(4-27頁)を掲載している。「平和」を最重要課題に据える長田の姿勢はここにも如実に示されている。

6) 上巻の巻頭言で長田は中学生に対して次のようなメッセージを送る。「みなさん。社会科というのは、みなさんが、じぶんの家庭や学校や村や町から、広い大きな社会へ出てゆくための道しるべです。道しるべというものは、前にその道を通ったことのある人があとから来る者のために立てておいてくれるものです。この書物をつくった私たちは、みなさんのために、できるだけ正しい道しるべを立てようと思って苦心しました。しかしこの道しるべをたよりに歩いてゆくのは、やはりみなさんご自身なのです。だから、社会科の勉強でいちばんたいせつなことは、みなさんがじぶんで考え、じぶんでくふうし、じぶんで研究するということです。みなさん、どうかこの本を道しるべとしてしっかり勉強してください。」(長田 1953a、序1頁)——ここにも、新しい社会の建設を子どもたちに託そうとする長田の気持ちがうかがえる。

- 7) たとえば「夏冬やすみの学習帳は、もとは日教組の教科書事業の穴埋めに、つくりだされたものであった」が、「いまは、全国の各都道府県の教組にとって、欠くことのできなドル箱になっている」（日本民主党 1955a、15 頁）と指摘し、「日教組の政治運動の資金が、こうした不当な高価で、もうけているいわゆる学習帳商売からとすれば、まことに、由々しい事態といわなければならない」（日本民主党 1955a、17 頁）と批判する。
- 8) このほかに、「記述内容の不正確・不適當なもの」（日本民主党 1955c、89 頁）や「表現・用語などの不正確・不適當なもの」（日本民主党 1955c、92 頁）の指摘も数箇所受けている。
- 9) 日本民主党のこの報告書は、翌年、自由民主党名義で単行本化され、『裏切られた童心—憂うべき教科書の真相—』として経済往来社から出版された。

引用参考文献

- 小笠原道雄 2014 「長田新の教育学—教育学形成の荒野のなかで—」（第 3 章）小笠原道雄・田中每実・森田尚人・矢野智司『日本教育学の系譜—吉田熊次・篠原助市・長田新・森昭一』勁草書房、213-292 頁。
- 長田新 1947 「新制教科課程点描」『学校教育』第 354 号、1-7 頁。
- 長田新 1949 「「新社会」の創刊に当って」『新社会』第 1 巻第 1 号、2 頁。
- 長田新 1950 「新しい倫理教育」『ニューエイジ』第 2 巻第 11 号、2-7 頁。
- 長田新 1951a 「青少年の不良化と修身科」『信濃教育』第 770 号、17-22 頁。
- 長田新 1951b 「新道徳教育論」『社会科教育』第 37 号、2-6 頁。
- 長田新編著 1951c (2019) 『原爆の子（上）』岩波文庫。
- 長田新 1952a 「教育作用の社会史観」『教育学研究』第 19 巻第 1 号、2-19 頁。
- 長田新 1952b 「巻頭言」小学館『小学六年生』昭和 27 年 11 月号、45 頁。
- 長田新編修 1953a 『模範中学社会第三学年用上』実教出版。
- 長田新編修 1953b 『模範中学社会第三学年用下』実教出版。
- 長田新 1953c 『日本の運命と教育』石山脩平との共著、牧書店。
- 長田新 1954a 「教育の自主性」『学校教育』第 439 号、5-11 頁。
- 長田新 1954b 「政治と教育」『政界往来』第 20 巻第 7 号、73-79 頁。
- 長田新 1955a 「学科カリキュラムと生活カリキュラム」『教育技術』第 10 巻第 3 号、26-29 頁。
- 長田新 1955b 「近代戦争の恐怖—生命の尊厳について—」『改造』第 36 巻第 1 号、30-34 頁。
- 長田新・周郷博・宮原誠一・宗像誠也ほか 1955a 『日本民主党の「うれうべき教科書の問題」にたいする抗議書』。
- 長田新ほか（関係教科書編著者有志）1955b 『日本民主党の「うれうべき教科書の問題」はどのようにまちがっているか』。
- 長田新 1957 「修身科特設を批判す」『世界』第 143 号、41-49 頁。
- 長田新 1958a 「道徳教育の盲点を衝く」『世界』第 146 号、86-102 頁。
- 長田新 1959 「教育政策の反動性と教師の自主性」『教育評論』1959 年 9 月号、15-21 頁。
- 押谷由夫 2001 『「道徳の時間」成立過程に関する研究—道徳教育の新たな展開—』東洋館

- 出版社。
- 菊地真貴子 2020 「「道徳の時間」特設期の議論の特色と課題」『白鷗大学教育学部論集』第 14 巻第 1 号、161-180 頁。
- 草野滋之 2016 「1950 年代における道徳教育をめぐる議論の展開—勝田守一・長田新・上原専祿の所論を中心に—」『千葉工業大学研究報告』第 63 号、45-52 頁。
- 鈴木篤 2019 「戦後日本のアカデミズムにおける道徳教育論の歴史 (1) — 1950 年代末までの出版物を手掛かりに—」『大分大学高等教育開発センター紀要』第 11 号、57-76 頁。
- 鈴木由美子 2011 「長田新著作集解説」『長田新著作集第 7 巻』学術出版会、付録 1-7 頁。
- 佟占新 2019 『戦後日本の道徳教育の成立—修身科の廃止から「道徳」の特設まで—』六花出版。
- 日本民主党教科書問題特別委員会 1955a 『教科書問題報告第一集：うれうべき教科書の問題』日本民主党。
- 日本民主党教科書問題特別委員会 1955b 『教科書問題報告第二集：うれうべき教科書の問題 (二)』日本民主党。
- 日本民主党教科書問題特別委員会 1955c 『教科書問題報告第三集：うれうべき教科書の問題 (三)』日本民主党。
- 船山謙次 1981 『戦後道徳教育論史・上』青木書店。
- 文部省 1946 『国民学校公民教師用書』。
- 文部省 1947 『学習指導要領 (I) 社会科編 (試案)』。
- 文部省 1951a 『道徳教育のための手引書要綱—児童・生徒が道徳的に成長するためにはどんな指導が必要であるか—』文部時報第 886 号別冊付録。
- 文部省 1951b 『小学校学習指導要領社会科編 (試案)』。
- 文部省 1951c 『中学校高等学校学習指導要領社会科編 I 中等社会科とその指導法 (試案)』。
- 文部省 1955 『小学校学習指導要領社会科編』日本書籍。