

原爆と平和のための教育 Ⅲ

高橋真司

I 序章

1. 問題の所在
2. 調査の概要
3. 被調査者の外的状況の素描

II 原爆，憲法第9条等に関する知見と意識

1. 原爆に関する知見
2. 核武装，憲法第9条等に関する意識（以上第24号）

III 特性分析

1. 男女別による意識差
2. 学級別にみる意識差（以上第25号）

IV 平和のための教育

1. 授業における読書指導…（以上本号）
2. 広島倫理……………（以下次号）

あとがき

VI 平和のための教育

1. 授業における読書指導

前節において、教育の最も有効な方法の一つとしての討論をいかにして成立せしめるかという問題が提起された。われわれがつかない実践の中から模索によってさぐり得た手順は、討論に読書を先行させるということである。まず、われわれの年間読書計画の素案を参考までに掲げておこう。

第10表 政治経済年間読書計画案

昭和46年4月

月	週	書名, 著者,	出版社	備考
4	5	東京大空襲 早乙女勝元, 岩波新書, 1971年		所感提出 西洋紙1枚
5	5	はるかなる山河に 一東大戦歿学生の手記一 東大出版, 1951年 きけわだつみの声 一日本戦歿学生の手記一 東大出版, 1952年		所感提出 原稿用紙5枚
6	3	沖縄, 比嘉春潮ほか, 岩波新書, 1963年 沖縄ノート, 大江健三郎, 岩波新書, 1970年		生徒による 発表と討論
7	1	この世界の片隅で, 山代巴編, 岩波新書, 1965年 ヒロシマ・ノート, 大江健三郎, 岩波新書, 1965年		生徒による 発表と討論
9	1	第二次世界大戦前夜 笹本駿二, 岩波新書, 1969年 第二次世界大戦下のヨーロッパ, 笹本駿二, 岩波新書, 1970年		講義
10	1	中国, オーエン・ラティモア, 岩波新書, 1950年 中国革命の思想, 野村浩一, 岩波書店, 1971年		生徒による 発表と討論
11	2	レーニンとロシア革命, Ch・ヒル 岩波新書, 1955年 ロシア革命五十年 I・ドイチャー, 岩波新書, 1967年		生徒による 発表と討論
12	1	太平洋戦争, 家永三郎, 岩波書店, 日本歴史叢書, 1968年		夏休み課題 原稿用紙10枚

すでにわれわれは質問Ⅲにおいて原爆に関する知識の入手経路をたずねたさい、読書が最も大きな役割をはたしていることを知った。読書の意義について、当の生徒たちはどのように評価し、どのように希望しているのであろうか。

「『東京大空襲』や『太平洋戦争』などを読まれたことは今になってみると非常に良かったと思う。はじめは、自分の別に読みたくもない本を強制的に読まれて、一体何の益があるかと思ったが、それでもやはり、自分で読み、自分でそのことについて意見・感想を書いたこと（これも強制的であったが）で、私の頭の中に非常につよく残っている。それに、このような本は何かのきっかけがないとなかなか自分からは読もうなどはあまり思わないような種類のものだから、これからも生徒にいやだと言われながらも、これだけは続けて下さい。」(傍点は高橋、以下も同様)

このみじかい文章は、授業における読書指導について多くの貴重な示唆を与えている。

第一に、「政治経済」の授業において、読書は「強制的」であった。しかし、強制的ではあっても、結果的には「非常によかった」と判断していることがまず注目される。この強制的という点について、他の生徒はつぎのように述べている。

「三年生にもなると、ある程度強制されないと本を読まないものですが（少なくとも、ぼくのばあいはその通り）、その三年生になって読書によって社会、歴史について新しく知ることができたということは大きなことだと思います。これからも『きけわたつみの声』などの本を新しい三年生に読ませるようにして下さい。」

これらの引用によって言えることは、学校教育の中でとりあつかう書物は必ずしも生徒の興味関心を「はじめ」から惹くものでなくともよいことである。「なかなか自分からは読もうなどとはあまり思わないような種類のもの」であっても、また「別に読みたくもない本」であってもよい。したがって、むしろ、これらの読書は「ある程度強制」されないことには所期の成果をあげることができないのである。それだけに、何を強制的に読ませるかということが改めて問いかえされなければならない。「読まされた」書物の価値について他の生徒はつぎのように述べている。

「しかし、政治経済の宿題として読んだ二冊の本、あれだけは価値があったと断言できる。あれは皆が読むべき本だ。現代国語でも原爆に関する本——『黒い雨』——を読んだりしたが、やはり授業の一環としてああいう本を読める機会があることは大切なことだと思う。」

言うまでもなく、授業の一環としての読書計画でとりあげらるべき書物は、「皆が読むべき価値ある本」ということになる。つぎに掲げる生徒の感想は、書物の選択にさいして一つの示唆を与えている。

「政治経済の授業を通して、よかったなあ、と思うのは、やっぱり三冊の読書であったと思います。みんな夫々感じるころがありました。今考えてみると向世代ということで『はるかなる山河に』がいちばん印象深かったように思います。」

読書指導にさいして重要な第二の段階は、書物を読みおえたのち、ふたたび強制的ではあっても、「自分でそのことについて意見・感想を書く」ことである。われわれのばあい、『東京大空襲』については西洋紙一枚程度、『はるかなる山河に』、または『きけわたつみの声』については四百字詰原稿用紙五枚、さらに『太平洋戦争』については、きっかり原稿用紙十枚の読後感・批判的所感の提出を全員に要求した。ことに最後の要求はかなり過重なものであったことがかれらの文章からうかがわれる。しかし、J. S. ミルが述懐しているように、不可能なことが要求されない生徒は可能なことすら出来ないで終るだろう。⁽¹⁾若者たちの可能性を引き出すためには可能な最大限の要求だけでなく、ぜったいに不可能と思われることをも要求しなければならないのである。

さて、読書指導の第三段階にくるものは何であろうか。われわれの現実、この段階を欠いていたために、ある生徒はつぎのような率直な感想をもらしている。

「私にとって何冊も本をよんだことは大変よかった。だけど、何かもの足りなかった。それが何であるか、私にはわからない。」

われわれは、今やその「足りなかった」ものが何であるか知っている。すなわち、読書指導の第三段階は討論である。一般に、読書指導においては討論が等閑に付されやすいが、他方、討論会の企画においては、逆に、読書のごとき時間とエネルギーを用する基礎的な作業が閑却されやすい。真に実りある有効な討議が成り立つためには、討論の主題に関する参加者の主体的な学習が先行していなければならないのである。そして、読書と討論を媒介するものとして書くという作業がなければならない。この作業を経ることによってわれわれは書物をいっそう批判的に読み、著者の認識を通じて自らの立場を検討し、かくして自らの立場を徐々に形成することができるのである。かかる作業ののちに討論が持たれるならば、それは必ずや実り多いものであるにちがいない。

実を言うと、私自身は大学入学試験をひかえた三年生に討論や話し合いをする余裕があるかどうか確信がもてず、その故に敢えて討論のために十分な機会を設けることをしなかったのである。その結果、ほぼ一致して討論と話し合いの場を設けてほしいという要求が出された。

「政経の読書計画は、大体において成功したと思う。読んだ本は、『東京大空襲』、『太平洋戦争』であるが、この二冊の本は私に戦争の実際の姿を伝えてくれた。……ある人が研究してきたものを受身に勉強するという発表形式は、あまり効果があがったように思われなかった。後でそれをもとにして話し合いができたならば、効果は二倍も三倍もふえたであろう。」

かくして、ここでわれわれは授業における読書指導のおおまかな輪郭を描くことができよう。

〔Ⅰ〕 読書計画立案——ここでは、いかなるテーマを設定するかがいちばんの課題であり、それにふさわしい書物の選定作業がつけ加わる。主題の設定にさいしては、(1)現代社会の史的形成および構造的特質を把握せしめうること、(2)現代社会の根本的かつ緊急の課題を自覚せしめうること等が考慮されるべきであろう。また、書物の選定規準としては、(1)主題の本質的把握がなされており、しかも叙述が明快なこと、(2)入手が容易であること、(3)廉価であること等が考えられる。この段階は立案であるから、生徒の参加が可能であればそれにこしたことはないが、教師がはたしてもよいとおもう。⁽²⁾

〔Ⅱ〕 読書計画決定——生徒全員に読書計画案が示され、生徒の要求・希望・意見によって原案は修正・補足されたのち、その承認と同意を得て決定される。この生徒の承認と同意を得ることは大切な条件である。われわれの生徒は「読まれた」と表現し、「強制的であった」と述べたが、その強制的のうちには、自分がいったん同意を与えた将来の行為にたいする自己の強制という意味も含まれていたのである。

〔Ⅲ〕 読書

〔Ⅱ〕 読後感・エッセイ等の作^{コンボジション}文

〔Ⅲ〕 発題——これは各人の所感・書評等の作^{コンボジション}文を基礎にして行なわれる。これは問題提起となるものであり、できるだけ多くの生徒に発表させることが望ましい。⁽³⁾

〔Ⅲ〕 討論

思うに、以上の読書指導のうちには目新しいものは何一つ含まれていない。しかしながら、ここに示された諸段階は実践の中から導き出されたものであり、かつまた生徒の要求と希望に即して組立てられたものなるが故に、私には新鮮なものにうつるのである。真理がその十全の重みをもつのは、自分の経験によってそれを学び知ったときだからである。

われわれの読書計画は、きわめて限定されたものでしかなかったにもかかわらず、知識欲旺盛な青年男女に教科書によっては決して得られない種類のよるこびを与えた事実も注目しよ。

「夏休みには、家永三郎著の『太平洋戦争』も読めたし（これはいささか取り組みにくかったが、全部読んでみると、今までの自分の考えがうわべだけであったことが恥しくなった）、高校生活に何か一つ深く研究することができたという満足感でいっぱいです。」

事柄を羅列的、総花的、したがって断片的に学習するを余儀なくされている今日の状況にあって、読書はそれを論理的、歴史的かつ系統的にふかく学ぶ機縁を与え、それによって成長しつつある青年の、現実認識における主体的な発達に重要な契機を与えるのである。かかる重要な役割をはたす読書指導を授業のうちどう位置づけるかは、教科書をどう取りあつかうかという問題と密接に絡み合っている。そこで、この問題について若干触れておかねばならない。

私自身は授業において教科書をどのように取り扱っているかと言えば、不即不離の関係でとり扱っている。言いかえれば、教科書に沿いつつ、しかも即することなく授業をすすめることを原則としている。小川太郎氏のいう「教科書を教えるという立場ではなく……教科書で教えるという立場」⁽⁴⁾にやや近いとおもう。教科書に沿うとは言っても、一つには物理的・時間的制約によって、今一つにはそこに読書や討論をもちこもうとすれば、いきおい重点主義にならざるをえない。この点についての生徒の評価は二つに分かれる。一方には「内容を省略しすぎた」という批判があり、他方には「的をしぼって、つきつめた話をするというのは面白くもあつたし、魅力的であつた」とする意見がある。もとより、より多くの真実を学ぶ権利と希望に基づくかぎり、前者の批判は正当なものであり、今後十分留意してゆかねばならぬと思うが、私がここでより問題にしたい点は、授業において何故に教科書に沿いつつ、しかも教科書に即することができないかである。

一年間の授業をふりかえって、一人の生徒はつぎのように述べている。

「全体的に見て、異色の授業であつたと思う。毎月一つテーマを設定して、それに取り組んだことが異色の支柱である。あまり興味のわかぬ教科書よりは随分おもしろかった。」

原爆と平和のための教育

教科書と不即不離の授業について、他の生徒は、

「教科書をはなれるなら離れてもらいたい。……それにしても、政治経済の教科書はつまらなく仕様がなものであると思った。」

と述べている。これらの引用から容易に推察できるように、もし授業を教科書に沿いつつ、しかも教科書に即してすすめたならば、率直に言って授業は成り立たない。そのような授業においては、生徒も教師もじつにおびたしい学習事項の平板な羅列に極度に疲弊し、創造的主体的認識の芽はつみとられ抑圧せられ、ただ倦怠と無気力のみが教室に瀰漫するであろう。そのような中で、なおかつ文字通り「勉強」の意欲をもつ者は、立身出世主義に鼓吹せられているか、あるいはせめて小市民的幸福を手に入れるために勉強を余儀なく強制せられているかにすぎない。教科書に即した授業がなり立ちがたいのは何故であろうか。ものごとの真実にめざめつつある青年たちにとって、教科書を「つまらなく仕様がなものである」にしているのは何であろうか。私見によれば、昨今の教科書はますます人間の不在によって特徴づけられる。私の言うことが決して誇張でないことを知っていただくために一つだけ例証したい。今日、公害問題はまさに国民の生命を狙う焦眉の問題となっている。この公害問題にたいする教科書の記述を見よう。「都市問題と公共投資」と題して、われわれの使用した教科書はつぎのように記述している。

「高度成長に伴う第一次産業の停滞と第二次・第三次産業の急速な拡大は、産業と人口の急激な都市集中をもたらした。今日では全人口のおよそ70%が都市に住むようになっており、とくに六大都市とその周辺への集中は急速で、いわゆる過密と過疎の現象を強めている。急激で大規模な人口の都市への集中のために、住宅、道路、交通機関、上下水道、ごみやし尿の処理、医療、公園などに対する住民の需要が一時にふえたにもかかわらず、これらの都市施設はそれに追いつけなかった。ここに今日の深刻な都市問題がある。

こうした都市問題の対策としては、公共投資の思い切った拡大によるいわゆる社会資本の充実が不可欠である。しかし、当面は現在の過密化の進行をおさえ、より広域的な都市計画のもとに大胆な都市再開発をはかることが急務となっている。また、わが国の既設工業地帯はすでに極度に過密化して立地条件が悪化しており、いろいろな公害をも引き起こしているため、今後は、既設工業地帯の再整備を行なうとともに、新設工業地帯の開発による工業の分散配置をはかることが必要となっている。」(6)

以上が比較的「進歩的」と見なされている教科書が公害について記述している事柄のすべてである。⁽⁷⁾ここには人間は不在であり、人間の存在はまったく切り捨てられている。公害の問題は工場立地の問題ではあっても、国民の生命と生活の問題であるという視点は全くない。それは経済上の問題ではあっても、国民の生存権の問題ではない。「今後は、既設工業地帯の再整備を行なうとともに、新設工業地帯の開発による工業の分散配置をはかる」ことによって、「いろいろな公害」は雲霧消散するかのごとくである。ここには、高度経済成長政策という名の企業利潤最優先の経済政策に対する批判、公害をひきおこした企業の責任の追求、そして公害を国民の基本的生存権の蹂躪としてとらえる視角等は完全

に脱落している。きわめて姑息な手段たる「工業の分散配置」によっては、公害が「分散配置」され、日本列島はますます「公害列島」の名をほしいままにするにすぎない。公害の悲惨な現実を目をふさぎ、問題の真の解決を回避している教科書の記述は、国民の生活意識と要求から大きくかけ離れ、原因を治水問題や農薬説にすりかえ、責任をあいまいにし、被害者の救済を怠っている当該企業、財界および政府の非人道的態度と軌を一にしている。かかる教科書に即しては、文部省告示第94号「学習指導要領」⁽⁸⁾に言う「わが国の近代化と社会生活の向上を図る上に…必要な方策を政治や経済との関連において考察させ、健康で文化的な生活を実現しようとする態度を養う」(政治・経済、目標4) ことすら断じて不可能である。ここに教科書に沿いつつもそれに即しえない事情がある。教科書はいかに改訂を重ねても、そこに「文部省検定済教科書」という烙印が捺されているかぎり、決して生徒の現実認識の力を育てることはできない。周知のように、学習指導要領にもとづいて現行文部省検定をうけた教科書はいちじるしく歪められたものになっているからである。

現行の文部省検定が一定の政治的脈絡の中から出てきたものである以上、その政治的目的は検定の実際に照らしてみれば明らかである。宗像誠也によれば、教科書検定の大筋は、

- (1) 天皇制イデオロギーの再形成・再注入、
- (2) 民衆の生活や労働の記述を背後に押しやること、
- (3) 平和希求・戦争反対の記述

⁽¹⁰⁾をぼやかすことにある、という。

ここに、教科書検定の実際がいかに非合理、非科学的であり、反民主主義的であるかを示す若干の証拠を収録しておこう。

満州事変の歴史記述にさいして、日高六郎教授は、「ナチスがポーランドなどにはいっていく、あるいは近隣の諸国にはいっていく場合には、これははっきり『侵略』ということばを使ってもパスするんでございますが、日本に関してはですね、もちろん、『侵略』ということばは、もう、これは絶対使えません。それから、私ども、最初に『侵入』という表現をとりましたところが、文部省では、『侵』はいけないから『進入』にしてほしいと、そういう注文がございました」と証言している。⁽¹¹⁾

戦争や平和の問題について、最近の修正指示例から拾えば、「戦争の反省に関する記述は、現在の生徒には関係のないことだ。現在の生徒は、戦後もずっと後に生きているんだ」⁽¹²⁾、あるいは、「自衛権の論議は過去のもので、現在の問題は海外派兵ができるかどうかだ」⁽¹³⁾、さらには、「平和は理念や他力本願だけでは守れない。力がかちとれ。」と述べて、公然と憲法の非武装平和主義を否定してはばからない。これらの事例からは、防衛意識の高揚という政治課題をうけて、戦争の惨禍を伝えるものはことごとくこれを削除しよ

原爆と平和のための教育

うとする政治的意図が露骨にうかがわれる。

更にまた、つぎのごとき単純な科学的事実に対してさえ言いがかりがつけられているのだ。竜口直太郎氏は英語のリーダーに磁石の記事をのせようとした。「それは磁石というもののはつねに北を指しているという単純な科学的記述にすぎなかった。すると検定官は、どうもこれは面白くない教材だと言って省くことをすすめてきた。日本から見てつねに北を指すということは北方の国にひたすら傾倒すること、つまりソ連一辺倒を意味するから適切でないというのだ。私はあっけにとられて、文字どおり開いた口がふさがらなかった。……私はこの磁石の記事を涙を振って割愛することにし、……私のリーダーは検定に合格したのである。」⁽¹⁴⁾

われわれがこの愚昧な反共主義を笑ってすますことができないのは、それが戦争中の、治安維持法下の思想・文芸の統制と余りにも酷似しているからである。たとえば、俳人の栗林農夫は、「『秋になって赤い柿が枝に一つ残っていた』という歌を見つけると、〔当局は〕これを追及して行って、これはいかに弾圧されても最後に残るのは共産党だということをやったものだろうという。『菊が枯れてくる』ということはたいへんで、しまいには枯菊などは詠えなくなった」と述べている。⁽¹⁵⁾

これらの検定指示は、教育内容を明らかに時の政府の政策に適合せしめようとする政治的意図に発するものであり、教育の不当な支配を禁じた教育基本法第10条に違反する行為であると言わなければならない。

これを要するに、侵略を侵略と呼ぶことを許さず、戦争については「暗い印象」を与えることを禁ずる教科書検定こそ、教科書をますます「つまらなく仕様がなないもの」にしているのである。教科書検定は、教育における自主性・創造性を封殺し、歴史的事実・科学的真理をして無理やり戦後日本の政治的後退に歩調を合わせるよう強制しているのである。家永教科書裁判における文部省の敗訴（1970年7月17日、東京地裁判決）にもかかわらず、文部大臣は「現行の教科書検定制度は従来通り、これを堅持する」と表明した。そして、かかる教科書検定制度が存続するかぎり、政治の後退を反映した教科書の荒廃は避けがたい。昭和26年の「学習指導要領」改訂試案（高校社会科）は、「世界平和樹立に対する方途を見いだすこと……はただに、われわれの社会的課題であるのみならず、また世界的課題でもある。戦争の惨禍を体験した生徒にとっても、平和こそ最も関心の深い問題であろう。……現実の社会の動きを歴史的にはあくすることによって、平和実現へのかれらの情熱と決意を、いよいよ固めるように指導されることが望ましい」と述べ、目標の第一に、「世界平和に対する熱意と信念を養うこと」をあげている。若き世代の「平和実現への情熱と決意をいよいよ固める」ために、今こそ平和のための国民教育をめざす教師たちは、創造的・主体的な独自の努力をねばりつよく持続しなければならない状況に遭遇し

ているのである。

〈補説〉 原爆をどう教えるか

原爆をどう教えるかについて、高等学校社会科で押えるべき内容は、少なくとも三点あるように思われる。第一点は、原爆が何故投下されたかを歴史的・科学的に把握させることである。原爆投下の意味は、ただ単に日米戦争の脈絡において解明しうるものではない。ロシアにおける「十月革命」の勝利によって、史上はじめての社会主義国家が成立した1917年以降の国際政治を「現代国際政治」と呼ぶとすれば（前芝確三『国際政治入門』、法律文化社、1967年、54-5頁）、原爆投下の出来事は、まさしくこの現代国際政治の歴史的脈絡においてとらえられなければならない。その意味で、「日本降伏をめぐる戦略と外交」に叙述を限定した西島有厚氏の『原爆はなぜ投下されたか』（青木書店、1968年）は、その歴史的視野の狭隘さを補われなければならない。第二点は、原爆被害の実相を正確に認識させることである。原子爆弾の「威力」、すなわち物理的破壊力だけでなく、むしろそれが人間に対して持つところの非人間的意味および非人道的性格が明確に指摘されなければならない。そのために私は体験記をとりあげようと思う。原爆体験記は大別すると、原爆投下の時点およびその直後の体験を記録したものと、被爆の前後から執筆の現時点に至るまでの戦後の生活史を意識的に擬視したものがある。広島市社会教育課編『原爆体験記』（広島平和協会、昭和25年；増補版、朝日新聞社、昭和40年）は前者の部類に属するものであり、原爆被害者の手記編集委員会編『原爆ゆるすまじ』（三一書房、1953年）、あるいは、広島県被爆者の手記編集委員会編『原爆ゆるすまじ』（新日本出版社、1965年）等は後者の部類に属するものと言えよう。もっとも初期の体験記である『原爆体験記』が、いわば上からの、官製の体験記であることからくる重大な欠陥をもつことをのぞけば、いずれもすぐれたものであるが、私は、長田新編『原爆の子——広島少年少女のうたえ——』（岩波書店、昭和26年）をとりあげたい。この作品は、原爆による無差別攻撃のもっともいたいけな犠牲者である子供たちの血と涙のにじんだ手記であって、原爆の実相としての非人間性をもっとも痛切に感ぜしめるものだからである。第三点は、原爆被爆者問題ならびに原水爆禁止運動を自己の主体的課題として自覚せしめることである。原爆による被害は、被害をもたらした戦闘行為の違法性（昭和38年12月7日、東京地裁判決）の他に、被害の唐突性、無差別性、広域性、残虐性、そして永続性によって特徴づけられる。原爆被害者問題はすぎ去った過去の問題ではなく、今日なお累積する諸困難のなかで進行中の問題なのである。高度経済成長をはこる現代日本社会の片隅で、被爆者の死歿と老齢化は著しく、被爆者はいわゆる「原爆症と貧困の悪循環」という範式のうちに今日まで放置されてきたと言っても決して過言ではない。被爆者に対する救援運動を単なる感傷と同情心からではなく、自らの責任として、真に国民的課題としてうけとめるためには、被爆者のおかれてきた歴史的状況とかれらの直面する諸問題を正しく理解することが不可欠である。なぜなら、原爆被害のほしいままの自己貫徹をゆるし、さらにそれを被爆者にとっていっそう耐えがたいまでに加重したものは、まさしくわれわれが生きてきた戦後社会なのであり、その意味で原爆被害者問題はわれわれ一人一人の社会的責任、とりわけ政治的責任にかかわりを有するものだからである。原爆被害者問題の正しい理解を通じて、被爆者救援運動ならびに原水爆禁止運動を担う主体的意識を形成するためには、日本原水協専門委員会編『原水爆被害白書』（日本評論新社、1961年）や、日本原水爆被害者団体協議会専門委員会編『原爆被害の特質と“被爆者援護法”の要求』（1966年）——いわゆる「鶴のパンフ」——等の学習が大いに役立つであろう。私は若き国民の関心をこの問題にむけるために、さしあたり、山代巴編『この世界の片隅で』（岩波書店、1965年）を与えようと思う。

- (1) John S. Mill, *An Autobiography*, *The World Classics*, Oxford, 1963, p. 5, 27
- (2) 原爆をテーマに選んだばあい、いかなる読書計画を立てたらよいであろうか。補説「原爆を

原爆と平和のための教育

どう教えるか」を参照のこと。

- (3) 生徒に自由をあたえ、のびのびと育てていると言うばあい、時に教師は自由の意味をとりちがえている、とある生徒は批判している。かれによれば、だいじなのは「生徒の意見を発表する自由をどれだけ授業中に与えるか」ということである。都立西高等学校雑誌編集部『蒼樹』第15号、昭和46年、53頁。
- (4) 小川太郎『教育と陶冶の理論』、明治図書、1968年（第9版）、205-6頁。傍点は小川氏のもの。
- (5) しかしながら、他の生徒は逆に、「教科書を離れて授業をやるということがとてもやであった。理由は、授業で理解できないことを復習のしようがないことであった」と述べている。この生徒のばあい、教科書はいわばかれらの最終的典拠 authority になっている。そして、このような教科書への依存心は決して例外的なものではない。こうした教科書への依存心をどうやって克服するかもまた、われわれの一つの課題である。
- (6) 務台理作ほか『高等学校 政治・経済』、実教出版、三訂版、昭和46年、129-30頁。
- (7) 今、手元にある美濃部亮吉、稲田正次ほか著『現代 政治・経済』（清水書院、昭和40年）を参考までに開いてみると、「社会環境の整備」と題して、かなり具体的に問題点が指摘してある（136-8頁）。しかし、矢部貞治、大塚久雄ほか著、『標準高等 政治・経済』（講談社、改訂版、昭和46年）には公害の公の字も見当たらない。矢部貞治氏はかつて『新秩序の研究』と題した書物（弘文堂、昭和20年4月）の中で、つぎのように書いている。

「誠に万邦をして各々その所を得しめ、兆民をして悉くその堵に安んぜしむる道義の世界秩序に於て、大東亞諸邦諸民族共存共栄の新秩序を建設し、以て日本の自存自衛を完うすることこそ、大東亜戦争目的なのであって、この崇高なる理想は、華國の精神より発しつつ、世界史の指標と全く合致する所のものであり、絶対に謬ることなき理想である。かかる大義の旗の下に戦ふ者にこそ、必勝の途の確保せられざることはあり得ぬのである。」（2頁、傍点は高橋）

昭和16年12月8日、宣戦の大詔に「畏くも……恐懼感激に堪へざりし矢部氏に期待する方が愚かであるかもしれない。なお、公害は文部省告示第281号「改正学習指導要領」（昭和45年）によって、ようやくとりあげられることになった。
- (8) 教育行政当局の行政解釈によれば、「学習指導要領」は、形式は「告示」であるが、「法規命令たる性格を有する」と解される（宮地茂編著『女教師のための学校経営入門』、第一法規、昭和45年、98-9頁）。他方、兼子仁等の教育法学者の法解釈によれば、学習指導要領が、教育基本法第10条の原理の下に立つ学校教育法20条等の「委任の限界」内であるということはどうてい困難であって、行政立法としては委任の限界を逸脱しており、法的拘束力はないとされる（教育法規研究会編『学習指導要領の法的批判』、勸草書房、1970年、249頁）。
- (9) 世界にさきがけた生活環境劣悪化の進行のなかで、「健康で文化的な生活を実現しようとする態度を養う」ことがますます必要な時期にさしかかっているにもかかわらず、新学習指導要領では削除されてしまった。新学習指導要領では、「日本経済の特質と問題点を総合的に理解させ……国民経済の発展……に貢献しようとする態度を養う」（目標3）ことに重点が移しかえられている。
- (10) 教科書検定訴訟を支援する全国連絡会編『家永・教科書裁判』、第二部証言篇Ⅰ、総合図書、1968年、49頁。
- (11) 教科書検定訴訟を支援する全国連絡会編、前掲書、第二部証言篇Ⅱ、1968年、248頁。
- (12) 『教科書裁判』、法律時報増刊（増補版）、日本評論社、資料112頁。
- (13) 教科書裁判完全勝利1972年7月1日中央集會資料。
- (14) 竜口直太郎「おそるべき検定」、『早稲田大学新聞』、昭和31年12月4日号；『教科書裁

判』，資料112頁。

- (15) 座談会「戦争中の抵抗運動」，『近代文学』，1954年8月号，29頁。
- (16) 家永三郎『教科書検定』，日本評論社，1965年，110-1頁。

(筆者の住所：長崎県長崎市高尾町491)