

ISSN 2186 – 3989

新設科目「公共」と高等学校における道德教育
－ 「世間論」 から考える －

板倉 栄一郎

Relationship between a new subject "kokyo"
and moral education in high school
－ approach from perspective of “seken theory” －

Eiichiro Itakura

北 陸 大 学 紀 要
第51号(2021年9月)抜刷

新設科目「公共」と高等学校における道徳教育 — 「世間論」から考える —

板倉 栄一郎*

Relationship between a new subject "kokyo"
and moral education in high school
— approach from perspective of “seken-theory” —

Eiichiro Itakura*

Received March 26, 2021

Accepted August 24, 2021

Abstract

From 2022, a new subject “kokyo” will be implemented in high school. It is expected to play a part in moral education in high school.

In this paper, I will take up books and articles on “seken” that have been published one after another in recent years, and by considering the relationship with “kokyo”, students who graduate from high school will be able to form a better society as a member of society. I would like to use this as one of the clues to provide learning to participate independently toward the goal of participating in the formation of.

In conclusion, I argued that we should learn the difference between the Japanese society and “seken”, and then think about what we should do to form a better society. As a result, it is believed that this will lead to the enhancement of moral education in high school from the perspective of human being and society.

Key Words : a new subject “kokyo”, “seken-theory”, democracy and publicness
tradition and culture in Japan, moral education in high school

*北陸大学経済経営学部 Faculty of Economics and Management, Hokuriku University

はじめに

2022年度より、高等学校で新設科目「公共」が実施される。「公共」は必修科目であり、『高等学校学習指導要領解説・公民編』（平成30年公示）には「現代社会に生きる人間としての在り方生き方についての自覚」とあることから解るように、「倫理」（選択科目）や特別活動と同様に高等学校における道德教育の一端を担うことが期待されている。しかしながら、「公共」の新設に関しては、主に主権者教育という立場からの反応が大勢を占め、道德教育という立場からの反応は薄く、実際に「公共」と道德教育について正面切って論じられたものは管見の限りでは極めて少ない¹。

「公共」のキーワードの一つに「人間と社会の在り方」という項目があり、これは前学習指導要領にある公民科の「社会的な見方・考え方」を整理した結果を受けてのことである。高等学校の卒業が、同時に社会に巣立つスタートラインであることを考えれば、その意味する処は当然、理解できる。しかしながら、ここで少し立ち止まって考えなければならぬことがあって、それは“高等学校までに学んできた社会（科）に関する知識が、そのまま社会で通用するのか”という素朴な問いである。例えば、「公共」の大項目の一つに「公共の扉」（内容A）があり、個人の尊重、民主主義、自由・責任、権利・義務などを学ぶことになっているが、これらの知識が社会で有効に機能しているのか否かを身をもって知るのは社会に巣立ってからのことである。当然、学校知が社会に出てからも効果を発揮できるように「主体的・対話的で深い学び」の観点から学習方法が大きく改善の方向に向かい、特に対話的な学びを通して「公共の扉」を理解することに期待したいのであるが、これらの内容については、戦後の社会科の成立以来、一貫して指導の中核として位置付けられ、学校現場で指導されてきたにも関わらず、本稿で取り上げる、空気・村度・同調圧力など、「世間」の特徴を表す語句が今も尚集団や社会に影響を及ぼしているという状況である。また、このことと関連して、平成18年12月の教育基本法の改正に伴って我が国の伝統や文化への理解が掲げられたが、我が国の伝統や文化への理解と個人の尊重や民主主義の理解には埋め難い隔たりが存在するのではないかと現時点で考えている。

そこで、本稿では、最初に、「公共」と高等学校における道德教育との関わりについて考察し、次いで、近年、相次いで発表されている「世間」に関する書籍や論考を取り上げて「公共」と比較・考察することで、高等学校を卒業する生徒が社会に“入学”し、より良い社会の形成に参画するという目標の実現に向けて、道德教育の立場から学習方法の手掛かりの一つを提供したい。

第1章 新設科目「公共」における道德教育の諸前提

第1節 科目「現代社会」における道德教育

本節では、「公共」の新設に伴い廃止されることになった、科目「現代社会」における道德教育の目標と内容について確認しておきたい。

『高等学校学習指導要領解説・公民編』（平成22年、以下『解説22年・公民編』と記す）には、平成22年段階での改訂の経緯及び「現代社会」の基本的性格について、以下のよう記されている。

「現代社会」は、科目設立（筆者註：平成元年）以来、現代社会の基本的な問題に対する判断力の基礎を養うとともにそれと関連させながら人間としての在り方生き方を考える力を養うことを基本的なねらいとしてきた。（中略）

今回の改訂では、この基本的なねらいや特色を引き継ぎながら、道徳教育及び基礎的・基本的な知識・技能の習得やそれらを活用する学習活動を充実させる観点から、社会の主体的な形成者として、社会の在り方について考察するための基本的な枠組みを学んだり、人間としての在り方生き方にかかわる問題について議論したり考えたりしてその自覚を一層深めることを重視して改善を図った。（波線は筆者）

記載内容から、22年の改訂は道徳教育を充実させるという観点を含んだ改善が重視されているということが確認できる。そして、これを受けて、それまでの2つの大項目、「(1) 私たちの生きる社会」「(2) 現代社会と人間としての在り方生き方」に新たに「(3) 共に生きる社会を目指して」が加わり、3つの大項目で構成するよう改められたわけであるが、(3)については「(1)及び(2)の学習の成果を踏まえ、持続可能な社会の形成に参画するという観点から」と『解説 22年・公民編』にも記されていることから、(3)は集大成としての意味合いを持つことが解る。この点に関して、人間は社会の中で生きていくのであるにも関わらず、『解説 22年・公民編』ではその関係が別々に取り上げられていること、に注目したい。ここで一見、とりとめもないことを確認したのは、“社会”という文言自体が本稿を進める上での重要なキーワードになるからであるが、このことについては第3章で論じることにしたい。

次に、「目標」について確認しておきたい。

人間の尊重と科学的な探究の精神に基づいて、広い視野に立って、現代の社会と人間についての理解を深めさせ、現代社会の基本的な問題について主体的に考察し公正に判断するとともに自ら人間としての在り方生き方について考察する力の基礎を養い、良識ある公民として必要な能力と態度を育てる。（波線は筆者）

冒頭の「人間の尊重」について、これは民主主義の基本理念であり、人間尊重の精神は、当然、道徳教育にも通じるものである。「良識ある公民として」については、『解説 22年・公民編』に「従前と同様に公民科に属する他の2科目（筆者註：「倫理」・「政治経済」）と共通の表現になっており、広く、自らの個性を発揮、伸長しつつ文化と福祉の向上、発展に貢献する能力と、国家・社会の有為な形成者として民主的な社会生活の実現やその推進に向けて主体的に社会の形成に参画する態度を育てること」と記されている（波線は筆者）。

以上のことより、道徳教育と「現代社会」との関係は、「自ら人間としての在り方生き方について考察する力の基礎を養う」（道徳教育）ことが「良識ある公民」（民主的な社会の実現・推進：公民科）に繋がると整理することができる。もっとも、道徳教育については、公民科のみが請け負うものではなく、「教育活動全体を通じて行う」と平成30年の学習指導要領には記載されている。

第2節 科目「現代社会」と教育基本法の改正

翻って、平成22年改訂の学習指導要領は、教育基本法の改正の影響を受けていることも確認しておく必要がある。教育基本法は平成18年12月22日に改正され、改正に当たって様々な議論があったが、本節では、改正の経緯には言及せず、前文、教育の目的を挙げて、若干の考察をしたい。因みに、教育の目標には「豊かな情操と道徳心を培う」

とあり、教育基本法の改正を受けて道徳教育の充実が一層、重要視されるようになってきたことを確認した上で考察を進めることとする。

<表 1>旧教育基本法と（改正）教育基本法の相違（追加表記のみ記載）

前文	公共の精神／豊かな人間性と創造性（の育成）／伝統を継承し／未来を切り拓く
目的	民主的な（国家及び社会の形成者）

（筆者作成）

さて、前文の書き出しは、「我々日本国民は、たゆまぬ努力によって築いてきた民主的で文化的な国家を更に発展させるとともに（省略）」となっている。これは、「民主的な国家が“実現した”ということを前提に、更に発展させる」という意味にも受け取れるが、本稿の問題関心からすると、目的に「民主的な」という文言が付加されたのは、民主主義—教育基本法の前文にある個人の尊厳を重んじるという立場から—が実現していないということを示しているのではないかという疑念が湧く。果たして、我々日本国民—政治レベルではなく国民の生活における実感レベルにおいて—は、個人の尊厳を重んじるということについて、その理念の達成に向けて真摯に向き合ってきたのだろうか。そして、それを実現するための一助として道徳教育はその役割を果たしてきたのだろうか、もしくはこれからも果たすことができるのだろうか²。

更に付け加えたい。教育基本法の改正で愛国心が議論され、このことを受けて前文にある「伝統を継承し」という文言が付加された。この点については、「現代社会」の大項目 2・内容の取扱いに「ア 青年期と自己の形成」という項目があり、そこには「伝統や文化に触れながら」と明記されている。『解説 22 年・公民編』には、「伝統や文化が、私たちの日常生活に様々な影響を与えてきたことに着目させながら、変化する現代社会において、伝統を継承し、文化を創造することが大切であると同時に、伝統や文化についての深い理解は、他者や社会との関係だけでなく、自己と対話しながら自分を深めていく上でも極めて重要であることに気付かせ（省略）」と記されている。従って、「ア 青年期と自己の形成」における伝統や文化への深い理解は、高等学校における道徳教育と深く結びつくことが確認できるが、このことが「公共」と道徳教育との関係にどのような影響を及ぼすのか。この点に関しても、次章以降で適時、取り上げたい。

第 2 章 科目「現代社会」から新設科目「公共」へ

第 1 節 「公共」における道徳教育

『高等学校学習指導要領解説・総則編』（平成 30 年 7 月。以下、『解説 30 年・総則編』と記す）には、「道徳教育の充実」（第 1 章・第 3 節）という項目が設けられており、これは今迄に見られないものであって、ここに政府の道徳教育の充実を重要視する姿勢が窺える。同解説には、「高等学校における道徳教育は人間としての在り方生き方に関する教育として、学校の教育活動全体を通して行うというこれまでの基本的な考え方は今後も引き継ぐ」とした上で、改訂の要点が 2 点、示されている。以下、簡潔にまとめると、

ア 高等学校教育の基本と教育課程の役割

道徳教育の目標について、「人間としての在り方生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性

を養うこと

イ 道徳教育に関する配慮事項

公民科の「公共」及び「倫理」並びに「特別活動」が、人間としての在り方生き方に関する中核的な指導の場面であることを示した。

上記イにあるように、「公共」は道徳教育の中核的な指導の場面であることが明示されている。本節では、前章での知見を参考に、「現代社会」から新設科目「公共」への移行に伴う改善点について、道徳教育に関わるものを中心に確認しておきたい。

今回の改訂で、「社会的な見方や考え方が整理されていることが特徴の一つとして挙げられることは「はじめに」でも記した通りである。これは、「全体像が不明確であり、それを養うための具体策が定着するには至っていない」³という従前の公民科の反省を受けてのものであり、『高等学校学習指導要領解説・公民編』（平成 30 年、以下、『解説 30 年・公民編』と記す）には、「社会的な見方・考え方を働かせることで、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連等を考察したり、社会に見られる課題を把握してその解決に向けて構想したりする学習を一層充実させることが求められる。」⁴と記されている。そこで、同解説を参考に＜表 2＞に整理すると、以下のようになる。

＜表 2＞公民科の各科目における「社会的な見方・考え方」（整理）

科 目	社会的な見方・考え方	着眼する視点
公共	人間と社会の在り方	幸福、正義、公正など
倫理	人間としての在り方生き方	真理、善、美、正義など
政治・経済	社会の在り方	対立、協調、効率、公正など

（『高等学校学習指導要領解説・公民編』（平成 30 年 7 月）を参考に筆者作成）

「公共」では、「倫理」と「政治・経済」における見方・考え方が融合されていることが判る。「現代社会」では、前節で確認したように「社会の在り方」と「人間としての在り方生き方」が別々に取り上げられていたが、「公共」では「人間と社会の在り方」に改善（融合）され、「人間としての在り方生き方」は「倫理」（選択科目）で深められると理解できる。このように、「公共」は人間と社会との関わりを重視して学習活動を展開する科目であり、選択科目の「倫理」や「政治・経済」の基礎として位置付けられる。そして、それを受けて「公共」では、3 つの大項目を設定し、それぞれに繋がりをもたせている。本節では「A 公共の扉」を確認しておきたい。

「A 公共の扉」について、『解説 30 年・公民編』では、その性格を

社会に参画する自立した主体とは、孤立して生きるのではなく、地域社会などの様々な集団の一員として生き、他者との協働により当事者として国家・社会などの公共的な空間を作る存在であることを学ぶとともに、古今東西の先人の取組、知恵などを踏まえ、社会に参画する際の選択・判断するための手掛かりとなる概念や理論などや、公共空間における基本的原理を理解し、大項目 B 及び C の学習の基盤を養う。

（波線は筆者）

と規定し、大項目 B、C の基盤として位置付けられる。そして、更に、

その際、人間は、個人として相互に尊重されるべき存在、対話を通して互いの様々

な立場を理解し高め合うことのできる社会的な存在であり、倫理的主体として、行為の結果である個人や社会全体の幸福を重視する考え方や、行為の動機となる公正などの義務を重視する考え方などを用いて、行為者自身の人間としての在り方生き方を探究するとともに、人間の尊厳と平等、個人の尊重、民主主義、法の支配、自由・権利と責任・義務など、公共的な空間における基本的原理について学習する。(波線は筆者)

「公共」は、学習内容自体は「現代社会」と大差はないが、学習方法が具体的に示され、その点で「現代社会」とは異なる。「A 公共の扉」では、上記の記述にもあるように対話や探究という言葉が用いられており、これは「主体的、対話的で深い学び」の実現を視野に入れてのものである。ここで記しておきたいのは、対話を通じた学習についてである。本稿では、その実践を否定するつもりはないが、副題として掲げた「世間論」の立場からすると、それ故に様々な困難があることは十分に予測される。この点についても第3章で併せて論じることにした。

第2節 「公共」における青年期の位置づけ

前章で「現代社会」における青年期と道德教育との結びつきを確認したが、「公共」でも、「現代社会」と同様に、「内容の取扱い」で青年期が取り上げられている。ここで、改めて『解説 22年・公民編』と『解説 30年・公民編』を参考に、「現代社会」と「公共」における青年期の学習について、道德教育に限定したキーワードで比較したい。

<表 3> 「現代社会」と「公共」における「青年期」の扱い（比較）

	現代社会 (H22)	公共 (R4)	備考
小項目	現代社会と人間としての在り方生き方（「青年期と自己の形成」）	公共的な空間を作る私たち * 「青年期」という見出しは無し	自己から公共へ
主なねらい	青年期の意義（*1）	公共的な空間を作る主体	*1 自己形成
自己形成	・心理的・社会的自立 ・アイデンティティ	・「社会」との関わりの中で扱う ・自らの体験などを振り返る	は「倫理」にて（R4）
伝統や文化と行動様式（必要に応じて、伝統や文化を「…」と表記）	・…に触れながら自己形成の課題を考察させる ・…と自らの行動様式や考え方との関係について考察させる	・…先人の知恵や取組に触れながら自らの価値観を形成する（他者の価値観を尊重しつつ） ・…宗教等を背景に現代社会が成り立っていることにも触れる ・…で生きる各人の価値観や行動様式もまた影響を受けており、（中略）相互に尊重し合うことが大切であるという理解を基に（中略）	* 行動様式については、規範意識と概ね大差はないものとする

（筆者作成）

この<表 3>を参考に、表中にある自己形成と行動様式という文言に焦点を絞って考察する。因みに、行動様式については、道德教育の課題の一つである規範意識との関係が深いので<表 3>で取り上げた。

まず、自己形成について。自己形成は、「現代社会」では個人（自己）という立場から青年期で扱われるのに対して「公共」では社会との関わりの中で扱われる。「A 公共の扉」

の3つの中項目の一つである「(1) 公共的な空間を作る私たち」には「自らの体験などを振り返ることを通して」という記述があり、これが自己形成に繋がるとされている。この点については、『解説 30年・公民編』の記載内容から「青年期における様々な体験（悩みや挫折等）が人間としての在り方生き方を模索する手掛かりになるので、それらを通して自己探求や自己実現に努める」⁵とまとめることができる。確かに、周囲や社会との関わりの中で自己を相対化することは自己形成にも繋がるし、その中で自律心を培うことも可能であり、その点で道徳教育との関わりが深い。

しかしながら、一方で自己形成は、伝統や文化の項目でも取り上げられている。この点は「現代社会」と同様であるが、「公共」に関して言うならば、次の不安が生じる。すなわち、「公共」では、「伝統や文化、先人の取組や知恵に触れながら自らの価値観を形成する」とあり、「(我が国や郷土を)愛する」という視点に立つと、新しい文化や社会を創造するという側面よりも古い文化や社会を継承するという側面が重視され、それが土台となって自らの価値観を形成することに繋がりはしないだろうか。そして、そのように捉えると、行動様式についても不安が生じてくる。

「現代社会」では、「伝統や文化と自らの行動様式や考え方との関係について考察させる」と記されている⁶ことに対して、「公共」では、「その中（筆者註：伝統や文化）で生きる各人の価値観や行動様式もまた影響を受けており、（中略）相互に尊重し合うことが大切であるという理解を基に（省略）」と記載されている⁷。これは、「現代社会」では自己形成の立場から伝統や文化と自らの行動様式との関係について“考察させる”学習であるのに対して、「公共」では、伝統や文化の中で生きる各人の価値観や行動様式に影響を受けながら形成されているという“理解を前提とし”、その後の文脈を考えると、むしろ「相互に尊重し合うこと」が大切であるということを重視するという立場に立っている。そして、“その理解を基にした”学習となるために、結果として「公共」が掲げる「人間と社会の在り方」に関する学習において自己形成や行動様式を伝統や文化と結び付けて実践しようとする、結果として日本の教育課題の一つである主体性や自己肯定感を育む教育にまで到達することが難しく、その意味で若干、後退したと捉えざるを得ない。指導を展開する際には、この点に細心の注意を払う必要がある。

更に、伝統や文化という文言は、次のような深い問題を孕んでいる。すなわち、日本社会は学習指導要領や教科書に記載されている社会ではなく、我が国の伝統や文化を紡いできた「世間」の特徴が現代社会においても残っており、そして、「世間」には教育基本法の前文で謳われている個人の尊厳の重視と相反する性格があるので、故に民主的な社会との間に齟齬を生じる可能性があるのである。このことを論証するために、次章では「世間」、及び「世間論」を取り上げて「公共」との関係性について考察し、併せて、高等学校における道徳教育の在り方について提言したい。

第3章 新設科目「公共」と「世間論」

第1節 「世間論」と民主主義・公共性

近年、書店に「空気」「同調圧力」「村度」といった語句を冠した書籍が散見するが、これらの語句のほとんどが日本の現代社会の閉塞感や息苦しさを代弁するものとして用いられている。歴史学者の阿部謹也は、1990年代後半から「世間」に関する著書等を相次いで発表しながら、「日本人が生活している生活空間の実質というものは、あえて言えば「社会」ではなく「世間」である」⁸「日本には個人が敬意を持って遇される場がない。個人が

ないとさえいえるのである」⁹など、斬新で刺激的な主張を続けてきた。先に示した近年の書籍は、概ね、この阿部の「世間論」に依拠しており、最近のコロナ禍の中で出版された「世間」に関する対談本には、“日本社会は「法のルール」よりも「世間のルール」が働く”という発言がある¹⁰など、阿部の「世間論」を嚆矢として、以後、様々な学問領域から「世間」研究が進んできたという経緯がある。

さて、本稿の問題意識からすると、阿部の「日本社会には「社会」はなく「世間」がある」という主張は、今迄、本稿で取り上げてきた学習指導要領に記載されている社会という文言、要するに民主的な社会であることを前提とした社会—個人の尊厳の重視—への理解に一石を投じるものである。そこで、「世間」研究の経緯については、紙数の都合上、触れる余裕がないので、拙稿¹¹を参考にして貰うこととし、研究の成果から導き出された3つのキーワード—空気・付度・同調圧力—を参考に、「公共」と「世間」に関する考察をする。

<表 4> 「社会」と「世間」との相違（比較）

「社会」（＝民主主義）		「世間」（＝日本の伝統や文化）
<ul style="list-style-type: none"> ・議論によって決定される ・しっかりと自己主張する（個人の意思） ・上の者に対しても主張する 	空気	<ul style="list-style-type: none"> ・議論よりも「空気」で決定される（KYの存在） ・自由に発言せず（場の「空気」優先＝同調圧力） ・上の者が醸し出す場合が多い（＝付度）
<ul style="list-style-type: none"> ・上の者（強制力を持つ）に下の者が止むを得ず服従する（契約社会） ・契約以外の事はしない ・ヨコの関係（個を重視） 	付度	<ul style="list-style-type: none"> ・上の者が圧力をかけなくても下の者が上の者に有利になるように動く（気が利く、察するなど） ・客観的証拠は残らない（＝空気） ・タテの関係（上の者を中心とした集団を重視）
<ul style="list-style-type: none"> ・異質性を認める（個人として認める） ・個人としての権利（言動）を行使できる ・主体的がある *メディア…ヨコ（同士）の繋がりが強いのではないか（使命感、正義など） 	同調圧力	<ul style="list-style-type: none"> ・同質性を重視（異質を排除…出る杭は打たれる） ・個人としての権利（言動）が抑制される（＝空気） ・主体性がない（ように見える） *メディア…タテ（上下）の繋がりが強いのではないか（＝付度）

（近年の「世間論」などを参考に筆者作成）

さて、<表 4>を作成するに当たり、「世間論」の研究成果だけでなく、後述する日本の民主主義の歴史的背景から欧米社会と日本社会との相違点も視野に入れたが¹²、これら3つのキーワードには直接、該当する英単語が存在せず、従って、3つのキーワードは、それぞれ日本社会の特徴を表すものであると捉えても大過はない¹³。また、近年の研究成果によると、3つのキーワードはそれぞれ独自に存在するのではなく、相互に関連性があることが明らかである。これらのことを前提にして考察を進めることにしたい。

第一に、伝統と文化について、主に子育て・しつけ・教育という観点からの考察を試みる。日本とアメリカとの子育て・しつけの違いについて、以前、発達心理学者の東洋の知見を参考に自ら表に整理したことがあるが¹⁴、端的に言うならば、アメリカは「個」（独立）を重視する社会であるのに対して日本は「集団」（和合）を重視する社会である。子どもに対しても、アメリカは自立・自己の確立を期待しているのに対して、日本は従順・行儀・社会への適応を期待している。更に、東の所論を受け継いだ心理学者の榎本博明は、欧米の文化を「自己中心の文化」、日本の文化を「間柄の文化」と名付けて対比し、「間柄の文化」を「一方的な自己主張で人に嫌な思いをさせてはいけなく、ある事柄を持ち出すか持ち出さないかは相手の気持ちや立場を配慮して判断すべきであるとする文化」とし、これ

を美德とする傾向がある¹⁵と主張した。これが日本人の伝統や文化を背景とした美意識から来るものであるという榎本の見解には賛同したい。そして、この榎本の見解に立つと、周囲に配慮した判断が出来ない者は、「排除」され、自己主張が強いと“出る杭は打たれる”ことになる。これは、まさしく「世間」の特徴の一つであり、子育て・しつけの段階から醸成される。故に、「世間」を伝統・文化とする日本社会で主体的で対話的な学びを実践する場合、様々な困難が伴うことは想像に難くない。

また、言語学の領域からも「世間」の特徴を指摘しておきたい。日本社会の特徴の一つである敬語の使い方が「世間」との関わりの中で日本的な伝統を持つ言語形態であることは、以前からも指摘されてきた¹⁶。社会言語学者の石黒圭によると、そもそも「正しい敬語」は存在せず、あるのは「ふさわしい敬語」であり、その「ふさわしさ」を決める社会的なルールは、文法のような正しいか正しくないかのルールではなく、話し手のアイデンティティや話し手と聞き手との関係、その場の状況によって変化するゆるやかなルールである¹⁷という。この石黒の見解は、日本人は個人に対してではなく地位や立場に応じて敬語を用いたり、贈与・互酬の関係を結んだりする「世間」を彷彿とさせる¹⁸。このように、日本社会では、個人よりもその場の状況や地位・立場を重んじるのであり、それが空気や付度、同調圧力に繋がるのである。

第二に、日本の民主主義—個人の尊厳の重視—という観点からの考察を試みる。先に断っておくが、民主主義について論じる場合、その解釈は分野によって様々であり、論者の立場が異なることで見解も異なる。そこで本節では、これまでの日本の伝統や文化の考察による知見を拠り所として考察を進めたい。尚、ここで改めて“社会”という文言についても確認しておきたい。法学者であり、阿部の「世間論」を発展的に継承した佐藤直樹は、社会を「個人からできているということ、そして、個人個人が契約関係などの法的関係でつながっている」ような人的関係で成り立つもの¹⁹、と解り易く定義付けているので、「世間論」を論じる立場から、氏の解釈を前提とすることをお断りしておきたい。

阿部は、「世間」を論じる根拠の一つに明治以降の近代化の実態を挙げている。すなわち、明治政府は、近代化を推進するために欧米から様々な文化を輸入し制度の合理化を図った一方で、伝統的な人間関係は生き残ったとする²⁰。この点に関して、例えば、夏目漱石、北村透谷、永井荷風など、この時期の小説家の幾人かは個人を描いてはいるものの、民衆にまで浸透したとは言い難い。また、大正期にはデモクラシーが流行したものの、それは帝国主義の下でのデモクラシー、ナショナリズムに裏打ちされたデモクラシーであり²¹、やがて軍国主義の台頭を許した。因みに、阿部は、戦後知識人を代表する政治学者の丸山眞男が論じた日本の歴史意識の「古層」を取り上げて自説と関係づけている。経済学者の池田信夫が、自書で阿部の「世間論」と丸山の「古層」(＝慣習：池田に拠る)は一致すると論じている²²が、当然、そこに個人は見られない。

同じことは戦後についても言える。そもそも戦後日本の民主主義は、占領下におけるアメリカを中心とする連合国からもたらされたものであり、民衆が自ら勝ち得たものではない。そして、戦前の軍国主義への反動から民衆に好意的に受け入れられただけであって、民主主義の限界を歴史的・思想的立場から論じる経済学者の佐伯啓思の表現を借りれば、それは“借り物の民主主義”²³であり、従って、少なくとも民主主義の影響によって旧来の人間関係(つきあい方)が変化したという痕跡は見られない²⁴。佐伯は、憲法存立の意味を引き合いに出して、次のように言う。「西洋にあっては、憲法の制定そのものが政治的行為であり、王権を打破し、市民政府を作るという政治的行為に正統性を与えるものであった。そして、王権(世俗的・政治的権力)よりも基本的人権をより上位におくために、「自然権」や「神」や「古来の国制」といった権威を持ち出してきた。それが日本にはありません。」²⁵と。つまり、日本には法に基づいた民主主義や個人の尊厳は存在せず、従っ

て、理論上、社会も存在しないことになる。

第三に、民主主義との関連で公共性について論じる。阿部は、「日本に公共という言葉が定着しにくいのは、公（おおやけ）が公だと思っている」からだとした上で、「世間」こそが公共性に当たると断言する²⁶。佐伯も公共性に言及しているが、両者共に「公（おおやけ）」という文言を歴史的に遡るところから考察を始めている。ここで佐伯の見解を借りれば、要するに、日本の公は西洋のような「私」（王権）に対する対立関係ではなく抱合関係であるということである²⁷。そして、「征服して王朝を開いた王の支配に対抗すべく、議会在「公共性」をもつことになり、それは、公衆の意思を代表する。その代表の仕方が普通選挙によるものとなったとき、これが民主主義となり、「ここにも人々と代表者の間の一種の契約関係があり、この契約の上に「公共性」が成立して、それが王権のような「私的な」統治権力と対立した」という。更に、「近代社会に入り、王権が政治の舞台から退くことで議会政治が残り、それは公衆の意思を代表とするという意味で「公共性」をもつ。従って、議会制民主主義であれ、なんであれ、民主主義は公共性に基づく政治である」²⁸と。このような歴史的背景を理解せずに新設科目「公共」で公共的な空間における基本的原理を学習することは、「私」と「公」との対立関係を前提とした公共性と民主主義への本質的な理解に齟齬を来してしまい、「公共」での主眼の一つである主権者教育の学習にも影響する可能性があり、そのことが懸念される。

翻って、阿部は「世間」こそが公共性であると断言したが、前節で明らかにした現代の日本社会における「世間」の特徴からすると、権力への対立関係として「世間」を位置付けることに対しては慎重にならざるを得ない。この点について、先に、日本の公共性は「私」に対する抱合関係であると論じた佐伯は、留保として「日本では、上位の共同体（公）が、下位の共同体（私）を完全には崩壊せずに温存しえる。ということは、下位の共同体は、一定の範囲での自立性を持っていた、ということでもある」と記している。これは、「世間」を論じる場合の重要な指摘である。私見では、「世間」が「狭い世間」（共同体）であるうちは一定範囲での自立性を有したことは首肯できるが、しかしながら、「狭い世間」に「広い世間」－現代の日本社会を「広い世間」と捉える－が覆い被さることで平準的・画一的な横並びの「世間」に変質することで自立性が無化されたと現時点では考えている²⁹。

さて、このような背景を踏まえて「公共」で伝統や文化に触れることの意味を考えた時、西欧的な民主主義社会や公共性を志向することを良しとするのかという問題が出てくるが、この点に関しては、単純な二項対立で律することはできない。この点について、教育社会学者の荻谷剛彦は、1980年代のキャッチアップ型近代の終焉以後、モデルを喪失した教育政策の迷走について論じており³⁰、参考になる。氏は、その著書の中で「生活者」－「弱い個人」の主体－の可能性に言及しており³¹、「生活水準の向上とその維持」が「世間」と関係するという筆者の「世間論」の見解に近い。この“「弱い個人」の主体”という切り口は、日本の民主主義や公共性の在り方を考察する上で示唆的である。要するに、現代の「世間」は、荻谷が言う“「弱い個人」の主体”の集合体－均質で同列な集合体－なのである。そして高校生は、「生活者」という観点から日本社会の実態としての「世間」を理念としての社会と比較しながら分析・考察するような“深い学び”を実践することで、個人の尊厳や政治参加の真の意味を理解することができる可能性があると考えるのである。

処で、歴史学者の山本昭宏は、日本の「戦後民主主義」の発生及び展開を通時的に辿った³²が、そこに大衆（筆者註：荻谷が言う、弱い個人の主体）の文化の視点を加味しているのが興味深く、本稿の切り口と一脈通じるものがある。それは、大衆文化という視点から見えてくる行動様式、そしてヒューマニズムへの問いかけであるが³³、このヒューマニズムへの問いかけにこそ「公共」と道徳教育とを結び付ける手がかりがあると考える。

第2節 「世間論」と道德教育

前節で挙げた3つのキーワードは、しかしながら、負の側面ばかりではない。同調圧力が犯罪の抑止に繋がっていることは、日本社会の犯罪件数が欧米諸国と比べて少ないことに大いに関係するし、結果として規範意識（行動様式）にも繋がる。海外メディアが東日本大震災直後の被災者の秩序ある行動を絶賛したことは、よく知られている事実である。付度も、本質的には思いやりや察し合うことであり、これは相手の立場に立たないと出来ないことである。空気に至っては、その場の上位者の言動によって“浄化”されることで居心地の良い場所になる。要するに、それぞれが正の側面を持つようになることで、「世間」、そして社会は良い方向に向かうのである。このことは道德教育に大きく関係する。

日本の道德教育は、思いやりや協調性などの対他的な内容を重視するという意味で、どちらかというと「世間」的な要素が強い。そして、それは子育てやしつけの段階から育まれてくるものであり、社会に巣立ってからでも重要視される³⁴。また、道德教育以外にも人間関係を学ぶ機会が多い³⁵。このことに関連して、日本人の主体性について言及したい。

前出、榎本は、別著で、自己主張を良しとするアメリカ社会では個人と個人が切り離されて孤独な社会に陥っており、日本社会にもその傾向が表れてきていることを警告する³⁶。また、日本の伝統や文化から日本人の主体性を論じた政治学者の施光恒は、主体性を自律性と同義と捉え、“第三者”という視点（客観視）から集団内における日本人の自律性を指摘し、それを「日本型自律性」と呼ぶ。そして、①「日本型自律性」の存在、及びその形態と獲得に至るメカニズムの認識、②感情移入能力の重要性、及びその鍛錬の必要性への理解、③自律性の獲得や自己実現（成熟）を他者との関係性を切り離すことで捉えるべきではない、④自律性の獲得の過程で内面化の対象を、できる限り幅広く、多種多様なものにするよう努める、の4点³⁷を主張する。施は、欧米の主体性と日本のそれを明確に区別しているが、ここで改めて強調すべきは、日本人の主体性（＝自律性）を欧米のそれと同様であるべきだとする考え方の危険性である。

先に記したように、日本人には思いやりや察し合うことを美德として認識する傾向があるが、これとヒューマニズムは通底していると捉えることに大過はないであろう。しかし、ヒューマニズムを唱えることが憚られるような「空気」が日本社会には存在するし、その一方で、「世間」には本質的にヒューマニズムを呼び起こす一面もあるのである。日本の道德を根底で支えるのは美德であるというのが本稿での基本的な立場であるが、しかしながら、その美德という文言自体が日本社会の中で見失われつつある。

戦後の日本社会は、国民の生活が豊かになる反面、伝統的な共同体が崩壊したことで人間関係の希薄化が表出した。そのような社会の中で、自身や家族を守るという意味で民主主義一個人の権利を各々が主張するようになったとするならば、それは皮肉なことである。個人としての権利を行使することと引き換えに、ヒューマニズムという美德を見失ったのかもしれない。しかし、その一方で、子育て・しつけ、そして道德教育を通して他者と関わることの大切さを学んできた日本人は、人間関係が希薄になることに不安を抱き、それを特定の集団に自らの意思で所属することで解消し、かつ自身の承認欲求を満たそうとする。これも現代の日本社会における「世間」の特徴であって、そこに美德が存在する気配はない。前出、佐伯は、本人も気づかない、潜在的な思考習慣－精神の習慣－が人や社会を動かすと記している³⁸が、その意味でも見失われつつある精神の習慣－美德－を再浮上させる可能性を持つ「世間」を学習の俎上に載せ、社会と対比させることで、考え、判断する深い学びを「公共」、そして高等学校における道德教育に求めたいのである³⁹。

おわりに―新設科目「公共」と高等学校における道德教育―

本稿での一連の考察結果から私見を提示すると、以下ようになる。すなわち、社会に巣立つ高校生にとって、日本社会の実態―「世間」―を学習し、その上で理想社会との比較・分析・考察を通して、新しい社会を創出するような学習が必要なのではないか、そして、そのような学習実践を通して社会(の現実)の中での人間としての在り方生き方を真に模索するのではないか、ということである。

社会を巣立つ高校生が“何処で”「生きる力」を発揮するのかと問われれば、それは社会であって、その意味でも人間と社会の在り方を学習することは不可欠であると考え。しかしながら、本稿で指摘したように、伝統や文化の理解を“前提とした”学習であっては「世間」の負の論理に飲み込まれてしまう危険性があり、伝統や文化を“考察の対象”とするというような深い学びの実践が求められる。そして、そのような学習活動を通して、日本社会に伝統的に培われてきた“美德”の存在に気付いて欲しいと願う。

最後に、新しい社会や文化を創出するためには、単に欧米先進国の文化や方法を受け入れるだけでなく、我が国の伝統や文化にも考慮できるような柔軟な思考が必要であるということも記しておきたい。折しも、令和3年1月26日に中央教育審議会の答申が出された。「令和の日本型学校教育」に関する答申であるが、そこには日本型学校教育の成果について、「学校が学習指導のみならず、生徒指導の面でも主要な役割を担い、児童生徒の状況を総合的に把握して教師が指導を行うことで、子供たちの知・徳・体を一体で育む「日本型学校教育」は、諸外国から高い評価（を受けている）」と記載されている⁴⁰。予測困難な時代に対応できるような教育の在り方が今、世界的に問われている中で、「日本型学校教育」が諸外国から高い評価を受けていることは喜ばしいことではあるが、その効果や問題点を常に吟味することも忘れてはならない。本稿での提言が微力ながらも“未来に向けた教育”への一助となれば幸いである。

註

- 1 例えば、細戸一佳「高校公民科の新科目「公共」を考える：道德教育の視点から（シンポジウム関連論文）『中等社会科教育研究』34巻、2016年3月。小・中学校で実施される「特別の教科 道德」との関連で論じられている。
- 2 『中学校学習指導要領解説・特別の教科 道德編』（平成29年7月）には、「このように道德教育は、（中略）、同時に、民主的な国家・社会の持続的発展を根底で支えるものでもある。」（1頁）と記されている。
- 3 『解説30年・総則編』6頁。
- 4 『解説30年・公民編』9頁。
- 5 『解説30年・公民編』38、39頁。
- 6 『解説22年・公民編』12頁。
- 7 『解説30年・公民編』39頁。
- 8 『日本社会で生きるということ』朝日文庫、2003年2月。18頁。
- 9 『近代化と世間』朝日文庫、2014年11月（2006年7月に校了）。85頁。
- 10 鴻上尚史・佐藤直樹共著『同調圧力』講談社現代新書、2020年8月。また、元官僚で地域地理を専門とする岡本薫も「ルール」と「モラル」の観点から論じている。（『世間さまが許さない！』ちくま新書、2009年4月）
- 11 ①「「世間論」再考―大正期と「世間」―」『北陸大学紀要・第49号』、2020年9月。

- 並びに②「現代日本社会における「世間」へのアプローチ—近年の「世間」研究の動向を踏まえて—」『北陸大学紀要・第 50 号』、2021 年 3 月、を参照のこと。
- 12 この点について、本稿で後述するように、民主主義という考え方が欧米由来の伝統や文化から発生したものであるという理解から欧米社会を対象とした。
 - 13 例えば、atmosphere ,peer pressure などが想定できるが、「世間」は日本の伝統や文化の特徴を表すということから、直接、該当しないことには納得できる。因みに、「絆（きずな）」に直接、該当する英単語も存在しない。
 - 14 「「社会に開かれた教育課程」の実現に向けて—子どもと大人を“つなぐ”という観点から—」『北陸大学紀要・第 48 号』、2020 年 3 月。24 頁。
 - 15 『「みっともない」と日本人』日経プレミアムシリーズ、2016 年 7 月。31 頁。
 - 16 例えば、森本哲郎著『日本語 表と裏』新潮社、1985 年 3 月。85～92 頁。
 - 17 『日本語は空気が決める』光文社新書、2013 年 5 月。16、17 頁。
 - 18 この点について、大正期における新中間層の出現や国民の生活水準の向上によって「世間並」から「世間体」に意識が変化したと論じたことがある。（註 11—①論文）
 - 19 『暴走する「世間」』バジリコ、2008 年 1 月。15 頁。
 - 20 『日本人の歴史意識』岩波新書、2004 年 1 月。10 頁。
 - 21 成田龍一著『近現代日本史との対話・幕末・維新—戦前編』集英社新書、2019 年 1 月。261 頁。
 - 22 『空気の構造』白水社、2013 年 5 月。96 頁。
 - 23 『反・民主主義論』新潮選書、2016 年 10 月。136 頁。
 - 24 この点に関して、「世間体」を題材にして論じたことがある（註 11—①②論文参照）。
 - 25 註 23 同書。98 頁。
 - 26 註 8 同書。86 頁。
 - 27 『さらば、民主主義』朝日新書、2017 年 5 月。149 頁。
 - 28 註 27 同書。172～174 頁。
 - 29 註 11—②を参照のこと。尚、阿部は別著で、「「世間」は市民の公共性とはなっていないのである」（註 9 同書、91 頁）。これは、恐らく、個人から成り立つ市民ではないという理解を前提として記されたものと思われる。
 - 30 『追いついた近代 消えた近代』岩波書店、2019 年 9 月。
 - 31 註 30 同書。335～343 頁。
 - 32 『戦後民主主義』中公新書、2021 年 1 月。
 - 33 註 32 同書。「おわりに」を参照。
 - 34 榎本、註 15 同書を参照。
 - 35 今井康夫は、日本の教科書は温かい人間関係の構築が特徴的であると分析している。（『アメリカ人と日本人』創流出版、1990 年 4 月。）
 - 36 『「すみません」の国』日経プレミアムシリーズ、2012 年 4 月。第三章を参照。
 - 37 『本当に日本人は流れやすいのか』角川新書、2018 年 5 月。89、90 頁。
 - 38 註 27 同書。79 頁。
 - 39 この点について附言したい。『第 3 期 教育振興基本計画』（平成 30 年 6 月 15 日閣議決定）の「豊かな心の育成」施策群（例）の一つに「自己有用感の育成」があるが、かつて道徳教育の立場から、その有効性について論じたことがある（註 14 論文）。自己有用感とは他者の役に立つことで自らに自信を持ち、それが自己肯定感に繋がるという意味では「日本的」であり、“美德”に繋がる可能性が高いと考えられる。
 - 40 この点に関して、社会性の育成という観点から日本型教育システムの“良さ”を我々日本国民が自覚するべきであると論じたことがある。（註 14 論文を参照）