

《前段として》

I GHQの日本統治の目的が 我国が二度と立ち上れないようにすることであったことは 現今では GHQ関連の資料から明白になっております。

その実態は 我国古来からの伝統を根底から覆し思考形態を全否定したことで明らかです。

この行為実行のために 強大な権力を背景として 超憲法的に当時の放送局や新聞社などに情報操作を強制し 結果 我国の所謂『自虐史観』として結実しているのです。

Ⅱ なお注目すべきこととして GHQの要であった米国が 現在 我国戦前の『修身教育』を注視していることが挙げられます。 なんと皮肉なことでありましょうか。

Ⅲ これに引き換えて視点を我国に転じてみましょう。

GHQによる『公職追放』（1946年/昭和21年）により占領政策上不都合な関係者を公職から排除しました。 教育界では排除された関係者に代わり GHQに迎合した人員を補充要員とすることになります。 なお GHQは試行として当時の米国内での共産主義思考を導入したとも伝えられております。この影響で 戦後半世紀を超えた今でもさえ 本国内の教育現場で一部の混乱を招来しており この弊害の関与者が現在国会議員の重鎮として行動しております。

《米政府の対日本教育政策の改革調査研究》

I 〔放送大学大学院教材『道徳性形成・徳育論』pp.142～144から全文引用〕

アメリカ政府は、終戦の2年以上前から、日本の教育政策の改革に関する調査研究を進めていた。そこでは、教育勅語と修身科の扱いが大きな課題になっていた。

このことは、終戦後の連合軍の占領下における教育改革でも同様であった。これらの改革案においては、最初から修身科を停止するというものではなかった。むしろ、新しい日本の建設において修身科の意味を強調する意見もあった。

これからの日本の教育のあり方についてまとめた第1次アメリカ教育使節団の報告書では、「民主主義的制度は、他のすべての制度と同様に、その精神に適合し、それを永続させるような倫理を要求する。民主主義的制度にふさわしい諸徳を教えることは可能であり、

それは学校でも、その他の場所でも同じく教えられるべきである

」、とし「その教え方については、それが平和を旨とし、民主主義をめざすものであることだけを条件に、日本人に委ねることにしよう」としているのである。

〔原文では読点にカンマを使用〕

Ⅱ 被占領国という立場から無条件にGHQの命令に従わざるを得なかったという事実です。

ただし 無条件降伏させられたことと国際法との関係については別途の検討案件であると認識しております。

Ⅲ 上掲の調査研究の内容から 我国内の状況を対比します。

(i) 日本国を解体させることに躍起であったGHQであったにも拘わらず 戦前の『修身教育』には否を唱えてはいないのです。 それなのに なぜ 日本国民のなかに 当『修身教育』がこの度の戦争に繋がったのだから 戦前の修身教育は否定すべき だとの主張をする者がいるのか。

・ 上述のGHQに迎合した補充要員とその子弟による米プロパガンダへの追従 や GHQの命令によるレッドパージをかいくぐった教育機関の関係者とその子弟 の言動が推察されます。

上記の現役国会議員重鎮もこのうちの一人です。

結局は 精神的側面での日本国を守るという重大な事案が 政争の具にされてしまっていると判断しております。

(ii) 教育勅語の渙発と修身教科書

① 先ず『日本の「近代化」の模索と道徳教育』についての文献引用です。

〔参照文献は上記教材に同じです。p.104〕

国家意識の形成と国民としての「日本人」の自覚の育成は、道德教育の問題と直接かかわる重要な課題であった。しかし、明治初期には、道德教育の基準をどこに置くべきかが明確ではなく、その方向性をめぐってはさまざまな模索と対立が繰り返された。

こうした背景には、宗教の問題も大きくかかわっている。

例えば、欧米や中東・アジアの地域は、キリスト教やイスラム教といった確固とした宗教基盤を持っており、宗教がそれぞれの社会における道德的規準として強力に機能している傾向が強い。それに比べて日本は、伝統的な神道、仏教は大きな影響力を持っていたものの、これらをいわゆる「国教」として位置づけることには無理があった。そのため、日本では、宗教に拠ることのない道德教育の方法を設定する必要があったが、宗教が道德教育の代替として機能していないために、その基準をどこに設定するのかが明確にすることは困難であった。

一般に道德教育の基準をめぐる論議は、日本の伝統的な儒教思想に基準を求めるか、あるいは欧米の近代市民倫理に重点を置くかの対立として展開した。

同時にそれは、近代国家建設の指針をめぐる「欧化」と「伝統」の葛藤と相克という思想的な状況と連動した対立でもあった。

② 明治初期の道德教育の基準を求める混乱『徳育論争』に終止符が打たれたのは教育勅語の渙発(1890年/明治23年)によります。

・ 教育勅語は近代市民倫理と日本儒教倫理が折衷されているのですが このことは 私は残念ながら歴史の授業では教わっていません。現時点では教えているのでしょうか。

特に最後段の『朕爾臣民ト俱ニ』の部分は 口語文訳(国民道德協会訳)では『私もまた国民の皆さんとともに』となることに注目すべきです。

天皇陛下が『人間天皇』となられたのは 私達年代が歴史の授業で教えられた《終戦の詔書によること》が初めてではないことが明らかですね。

・ 教育勅語の内容は ①政治に左右されないこと ②軍政に捉われないこと ③哲学的難解を避けること ④宗教的に特定の一宗一派に偏らないこと に留意しながら 国民の誰もが心がけ実行しなければならない徳目を掲げること目的として作成されたものです。

・ 修身教科書の内容は教育勅語の徳目を強く意識するものとなりました。

「小学校教則大綱」第2条(1891年/明治24年)により 修身科の授業が「・・・教育二関スル勅語ノ趣旨ニ基キ・・・」と規定されたことによります。

ただし 明治30年代からは徳目主義の批判としての人物主義を特徴としていました。

もっとも 修身教科書の徳目主義と人物主義とは対立するものではなく 本来はむしろ不可分の関係にあります。

徳目とはそもそも所与の抽象的な観念ですから 徳目主義の授業は形式的なものになりやすく また時として実際の生活とはかけ離れたものとなりがちです。そのため 理想的な人物の伝記や逸話などの例話を用いて徳目を具体的に説明する人物主義は 徳目を教えるための具体的で効果的な方法でもありました。その意味では 教育勅語渙発以後の修身教科書はあくまでも教育勅語に掲げられた徳目を教える徳目主義が基本でありました。

【 タイムスリップして 現在 児童生徒に配布されている『私たちの道德』(前身は『心のノート』)では従来の《教える》ことから《児童生徒自らに考えさせる》という教育指導方針転換により その方針に従った内容となっています。】

(iii) 我国と欧米との倫理・民主主義

・ 上掲《調査研究》のうちで 多神教と一神教の基本的な相違とそれに基づく民族性の相違が **表出されている箇所** や 言語体系による認識の相違 に関連して次回に触れます。