

民主主義と社会科

関西福祉科学大学 小西正雄

I はじめに

「価値を押し付けるのはよくない」という言明は、それじたいが「よくない」という価値を内包する自己言及的言明であり論理的にはなんら有効性をもたないにもかかわらず、そして、そのように言明するならばあらゆる教育はたちどころに崩壊してしまうであろうことは明白であるにもかかわらず、現実には、教育実践の基本的テーゼとして広く受け入れられてきた。

なかでもイデオロギーの注入はもっとも危険な行為とされ、たとえば教室で教師が軍国主義を鼓吹するようなことは厳しく戒められてきたのである。特別の教科「道徳」の設置に際しても、この観点からの多くの批判が寄せられたことは記憶に新しい。

しかし、特定の価値への傾倒が指弾の対象となるというのであれば、民主主義なる「主義」すなわちイデオロギーを絶対善として称揚するというふるまいもまた同様に批判にさらされねばならないはずである。にもかかわらず教育、なかんずく学校教育課程における具体的展開としての社会科教育において、この疑問はかつて一度も議論の俎上に載せられることはなかった。

したがって、民主主義を標榜する国家なり社会に、さまざまな不都合、いわゆる社会問題が惹起したとしても、その原因は民主主義の不徹底にあるとされ、前提として据えた民主主義そのものの陥穽に言及されることはなかった。日本社会科教育学会第67回全国大会の案内が、「イギリスのEU離脱やトランプアメリカ合衆国大統領の誕生などの出来事は、国民投票や直接選挙というもっとも

も民意を反映させることができる民主主義のシステムが、使い次第で機能不全を起こしているとの指摘もある」としているのはその好例である。つまり、不都合の原因はその「使い方」の瑕疵にあるとされ、民意を反映させることそのものの危うさは疑われることはなかったのである。

「価値の押し付けはよくない」という言明が無効であるならば、必要かつ可能なことは、表現はともかく「押し付け」は是としたうえで、どのような価値なら押し付けてもいいのかを問主観的に紡ぎだしていく努力であろう。

本稿の目的は、民主主義というイデオロギーがはたして普遍的なものとして、教育の名のもとに「押し付けても許される価値」なのかどうか、そして、もしそうではないとするならば、社会科教育にどのようなあらたな視点が要求されてくるのかを俯瞰的に考察することにある。

II デモクラシーへの疑い

1 僭主独裁制への道

たとえば、先述したBrexitやトランプ現象に関して、次のような正反対の解釈があることにまず注目したい。

今日、われわれがアメリカの大統領選に見ているものは、トランプという特異なキャラクターの登場による民主主義の墮落とか変質といったことではなく、民主主義の本質なのです。民主主義の思想的な核心が「人間中心主義」、いいかえれば「人々が主権者である」というプロタゴラス主義にあるとすれば、政治は何を掲げようと価値相対主義の壁にぶつかるのです。

すると「人々」をまとめるものは指導者が誇示する「力」と「影響力」しかありません。それが「見世物」になるのは何の不思議もありません。実際、それは古代ギリシャにおいてすでに問題になっていたことだったのです¹⁾。

ここに見られるような民主主義ないしデモクラシーへの懐疑は、さして目新しいものでも突飛なものでもない。それはまさに古代ギリシャから連続と語り継がれてきたことなのである。

多くの論者が参照しているプラトンの『国家』をいま一度確認しておこう。プラトンは名誉支配制、寡頭制、民主制、僭主独裁制の4つの政治（統治）形態を想定し、それぞれの概念、意義、課題とともに、4者の遷移の道筋についても述べている。彼は、民主制が自由と平等をふりまいたためにそれが結局のところ僭主独裁制を招くとして以下のように述べている²⁾。

- まず第一に、この人々は自由であり、またこの国家には自由が支配していて、何でも話せる言論の自由が行きわたっていると同時に、そこでは何でも思いどおりのことを行なうことが放任されている。〈中略〉しかるに、そのような放任のあるところでは、人それぞれがそれぞれの気に入るような、自分なりの生活の仕方を設計するようになることは明らかだ。(p. 227)
- ここでは、国事に乗り出して政治活動をする者が、どのような仕事と生き方をしていた人であろうと、そんなことはいっこうに気にも留められず、ただ大衆に好意をもっていると言えさえすれば、それだけで尊敬されるお国柄なのだ。(p. 230)
- あるときは酒に酔いしれて笛の音に聞きほれるかと思えば、つぎには水しか飲まずに身体を痩せさせ、あるときはまた体育にいそしみ、あるときはすべてを放擲してひたすら怠け、あるときは哲学に没頭して時を忘れるような様子を見せる、というふうな。しばしばまた彼は国の

政治に参加し、壇にかけ上がって、たまたま思いついたことを言ったり行なったりする。ときによって軍人たちを羨ましく思うと、そちらのほうへ動かされるし、商人たちが羨ましくなれば、こんどはそのほうへ向かっていく。こうして彼の生活には、秩序もなければ必然性もない。しかし彼はこのような生活を、快く、自由で、幸福な生活と呼んで、一生涯この生き方を守りつづけるのだ。(pp. 239~240)

- 個人的にも公共的にも賞賛され尊敬されるのは、支配される人々に似たような支配者たち、支配者に似たような被支配者たちだということになる。このような国家においては、必然的に、自由の風潮はすみずみにまで行きわたって、その極限に至らざるをえないのではないかね。(p. 243)
- このような（引用者注：平等思想が行きわたった）状態のなかでは、先生は生徒を恐れて御機嫌をとり、生徒は先生を軽蔑し、個人的な養育掛りの者に対しても同様の態度をとる。一般に、若者たちは年長者と対等に振舞って、言葉においても行為においても年長者と張り合い、他方、年長者たちは若者たちに自分を合わせて、面白くない人間だとか権威主義者だとか思われないうために、若者たちを真似て機知や冗談でいっぱいの人間となる。(p. 244)
- つまり、国民の魂はすっかり軟らかく敏感になって、ほんのちょっとでも抑圧が課されると、もう腹を立てて我慢ができないようになるのだ。というのは、彼らは君も知るとおり、最後には法律さえも、書かれた法であれ書かれざる法であれ、かえりみないようになるからだ。(p. 246)
- 僭主独裁制が成立するのは、民主制以外の他のどのような国制からでもないということだ。すなわち、思うに、最高度の自由からは、最も野蛮な最高度の隷属が生まれてくるのだ。(p. 247)

今を去ること2000年以上の昔に、すでに価値規範の劣化や学級崩壊にも似た現象が指摘されていたことにはまったく驚嘆するほかない。

2 プラトン以後

ここで注目しておきたい点がある。それは、『国家』という書名にもかかわらず、制度としての民主制（デモクラシー）そのものよりも、もし民主制を採るならば、その主役となるはずの民衆（デモス）とは何者なのかという、いわば人間論的な視座からの多くの分析がみられることである。雑駁に要約するならば、デモクラシーへの懐疑の底流には、一時の情熱に浮かされ大勢に流されるという人間性の度し難い性（さが）への真摯な正対がある。人間のエゴイズムへの直截なまなざしがある。それゆえ彼の慨嘆は、時代を超えて現代社会にも鋭い刃となって突き刺さるのである。

民衆なる存在への懐疑、自由や平等への怨嗟の声は、その後、18世紀のエドマンド・バークに、19世紀のトクヴィルに引き継がれた。たとえばバークはつぎのように指摘する。

民衆の行動は、世論によって必ず支持される。世論とは民衆の意見なのだから、これは当然であろう。完璧な民主主義こそ、もっとも恥知らずな政治形態なのだ。そして恥知らずということは、とんでもないことを平然としかすことを意味する。

やりすぎのせいで罰せられるのではないかと恐れる者はいない。いや、民衆はそんな不安を抱く必要がないのだ。刑罰とは本質的に、民衆全体を保護するための見せしめという性格を持つ。裏を返せば、民衆全体を罰することなど誰にもできない。

だからこそ、「民意はつねに正しい」という発想を許容してはならないのである³⁾。

トクヴィルも、理想としてのデモクラシーに望みは繋ぎつつも、それが独裁制に帰着する危険性

について以下のように述べた。

デモクラシーは、その開明されない本能のおもむくままに任せられ、親の庇護もなしに成長する子供のごとくであった。そんな子供は街頭で独り育ち、社会の悪と悲惨とだけを知っている。だから、デモクラシーがたまたま力を得ても、なかなかその存在が認められないかに見える。各人は低劣な欲求に身を屈し、デモクラシーは力の面で（だけ）崇められる。次いでデモクラシーがその行きすぎによって力を弱めた場合、立法者はそれを破壊する無謀な計画を立て、啓蒙し匡正しようとはしない。デモクラシーに政治をする術を学ばせようとはしないで、政治から遠ざけようとは考えないのである⁴⁾。

20世紀に入り、大衆社会化のもとで、その危険性はさらに高まっていった。オルテガの『大衆の反逆』はまさにそういう時代の「マスと化したデモス」の暴走を鋭く指摘したものである⁵⁾。

我が国でも同様の思潮は引き継がれていった。長谷川⁶⁾、木崎⁷⁾、そして先述した佐伯らはそのごく一例である。中川にいたってはルソーの人民主権論をさして「自由主義の政治そのものを崩壊せしめるための現実的な教理であり、自由主義を改造して全体主義体制の国家を創造するための麻薬」、「人民主権」とは、学問上の概念ではないし、政治の概念でもない。それは宗教的信条の一種である」と手厳しい⁸⁾。

3 民主主義の誕生

以上の言説にしたがうならば、民衆が大きな力を持ち、社会的影響力を強めれば強めるほど、全体主義への危険性が加速することになる。リンカーンに倣っていえば、人民による政治が必ずしも人民のための政治にはならないということである。「デモクラシー」が長らく「はなはだいかかわしい言葉」⁹⁾だとされてきたのもゆえなきことではない。

にもかかわらず、その危険性に警鐘を鳴らすのではなく、逆に民衆の支配（クラティア）が賛美されるようになったのはなぜか。さらにそれが、「めざすべき価値」の座にまつり上げられたのはなぜか。福田は、その転換の端緒を18世紀の革命に求める。

この革命の間にこの言葉は、民衆が権力を奪って身分制を徹底的に打ち破る、そういう政治運動、また、そういう思想、もっと新しい言い方をすれば、そういうイデオロギーとして、つまりはじめて主義というのにふさわしい使い方をされるようになった¹⁰⁾。

さらにこの展化に磨きをかけたのが第一次世界大戦（対ドイツ戦）における勝利であった。長谷川の言を借りれば、「デモクラシーという言葉は、世界最初の『世界戦争』において、それを掲げた側が勝った、というその一事によって、『紛れもなく正当な言葉』になった¹¹⁾。同様な比較優位によるデモクラシーの普遍化は冷戦構造の終結によってより強化されることになったことはいうまでもない。

*

わが国にとってさらに不幸だったのは、それが「民主主義」と誤訳されたことである。佐伯は、学生が民主主義の英訳は簡単に答えられるにもかかわらずデモクラシーの和訳となると答えに窮してしまうという講義での経験をエピソードとして紹介し、民主主義という用語は正確にはデモクラティズムとしか英訳しようがないと指摘し、さらにつぎのように述べる。

私は、デモクラシーという言葉はあくまで「民主政」という意味で使うべきだと思っています。それに良いも悪いもありません。長所もあれば欠点もある。議会主義の民主政は現にわれわれが採用している政治的ルールであり、そ

れだけのことです。にもかかわらず、それを「民主主義」と呼び変えて、そこに崇高な理念を持ち込み、ある種の情緒的神聖化を行うとたいへんにやっかいなことになるのです¹²⁾。

たしかに、民主主義という言葉は独裁政治に対置される政治状況一般をさすイメージとして気軽に語られるが、その一方で、「主義」の二文字を纏うことで、「民衆の意見を集約して何らかの結論を得るということは善である」とする価値、ないし「だから民衆の意見をもとに政治は行われるべきである」とするポピュリズム、つまりイデオロギーとしても機能するようになった。そこでは、デモクラシーに対する先哲たちの呪詛の声も、「民の声は天の声」とする大衆至上主義の怖さも、民主主義と全体主義の恐るべき「近さ」も考慮されることはなかった。民主主義は、かくして「神聖ニシテ犯スベカラザル」絶対善として君臨するに至る。

社会科は、このような民主主義の擬制性の上にかろうじて存在している危うい教科なのである。

注：以下のⅢでは概念の若干の混乱は承知の上で、表記を「民主主義」に統一する。

Ⅲ 社会科教育の近未来的課題

1 「有能感」をこえて

周知のとおり社会科は、基本的には、1945年9月にはじまる占領期にアメリカ合衆国からもたらされた新しい教育課程である。それは、民主主義を教科の本質的価値として掲げ、教育によって民主的な国家・社会の実現をめざそうとするものであった。

1947年の『学習指導要領社会科編(1)試案』が社会科の目標を「青少年に真実な知識を与え、彼らを偏見から解放し、また将来民主主義社会の一員として生きる道を発見させること」と定め、翌年に出された試案が、「公民的資質」に必要な要素

として「人間性及び民主主義を信頼する心」を掲げて、「心」という情意面にまで踏み込んでその正当性を宣言したのも至極当然のことといわねばならない。

平成29年4月告示の小学校学習指導要領には、「民主主義」という用語こそ登場しないが「民主化」「民主政治」「国民主権」という用語が、また、平成20年8月発行の『解説』には、公的資質の内実として「平和で民主的な国家・社会の形成者としての自覚をもち」との記述があり、民主主義の精神を学校教育を通じて根付かせるという思想が教科目標として今日まで伝えられてきていることはあきらかである。

*

しかし前項で縷々述べてきたように、民主主義はすこぶる危うい制度ないし理念なのである。グローバル化、情報化、第4権力と化したマスコミのもとで、今日、その危うさは加速度的に深刻化し、プラトンの2400年前の予言は、彼の想定をはるかに超えて見事に現実のものとなっている。

ネット空間には煽情的な情報が満ち溢れ、根拠不明のクチコミが氾濫し、十分な吟味を経ない身勝手な「解説」が跳梁し、意図的なフェイクニュースが流れ、ある種の主張が瞬時にして炎上の憂き目にあう。世上には「孤独な群衆」（リースマン）ならぬ「騒がしすぎる群衆」が闊歩している。国民の意思などというものはもともと仮構にすぎないというものの、このような超大衆化社会のなかで、政治の、国家の進路を見定めるにふさわしい議論を編み出していくのは至難の技といわざるをえない。

もちろん、だからこそ社会科教育の一層の充実を、という声もあろう。しかしそれは、一教科にすぎない社会科にはあまりにも過ぎたる重荷であろう¹⁹⁾。事態は民主主義の危機なのではなく、まぎれもなく、民主主義による危機なのである。

*

しかしわが国の社会科教育の現状は、先哲の危

惧とは裏腹に、ますます直接民主制的な行動主義への傾向を強めているように思われる。

参加型の授業が標榜されて久しいし、昨今はこれに加えて、「自助努力の推奨」ともいうべき動きに拍車がかかっているようにみえる。今後の改定で小学校学習指導要領社会編に新たに登場した「自分たちができること（など）を考えたり選択・判断したりできるよう配慮すること」（第4学年内容の取扱い(1)の工、才、(2)のウ、(3)のウ」という記載がそれを反映している¹⁰⁾。

社会問題を自分とのかかわりで考えさせたいとする観点からは、このような学習は意味があるものであろうし、行動化し何かしらの結果が出れば子供たち自身も満足感を得ることになろう。有能感の学習心理学的な意義は否定されるものでもない。また、子供たちの活動が見えやすいという点からすれば、教師の達成感を刺激するのにも十分な展開にはちがいない¹⁵⁾。

しかし、その参加範囲（行動範囲）は、子供たちにとって可能な範囲に限定され、「自分たちにはできないこと」への視野を著しく狭めてしまう。参加や行動をいくら積み重ねても、それは、高度に専門分化した現代の諸課題、たとえばデフレ対策の是非やわが国の安全保障に関する判断レベルの向上にはとても有効だとは思われない。なによりも深刻なのは、子供たちに過剰な（社会的）「有能感」を感じさせ、それが、民主主義の陥穽への気づきを阻害してしまうという点である¹⁰⁾。

*

わずか70年ほどとはいえ、われわれは民主主義という制度ないし理念のある意味「主体的に」選びとってきた。それをいまさら放擲するというのはもちろん絵空事ではない。たとえそれが全体主義につながりかねない多くの欠陥を付随するものであることは確かだとしても、さりとて絶対王政の再来を期待するべきでもないし、ポリスならざるこの現代社会でプラトンが称賛した名誉支配制を夢見ることもできない。民衆の集合知に必ず

しも頼ることができないとするならば、いわゆる社会的決定はどのようにしてなされるべきなのであろうか。

必要かつ可能なことは、民主主義の否定ではなく、その自明性の否定である。民衆の社会形成への一定程度の参与の必要性に十分に留意しながら、同時に、民意あるいは世論（せろん）、多数決などの民主主義的なものからつねに一定の距離を保ち続けるということである。

佐伯は、TPPに対する賛否の議論などを引き合いに出しながら指摘する。

実際には何が正しいのかは、容易にはわかりません。〈中略〉相当時間がたって、その『適切性』が判断できるだけです。だから意思決定はつねに暫定的なのです。われわれはこの宙づり状態に耐えるほかありません。デモクラシーとはこの『可謬性』を想定した宙づりに他ならないのです¹⁷⁾。

教育論に引き戻せば、必要なのは、子供たちにみずからもふくめて社会の構成員一般が宿命的に背負っている可謬性を認識させ、社会的決定の暫定性を認識させること、そして、自分たちの考えた提案や自助努力のもつ一定の意義を確認しつつ、同時にそれを相対化し、民衆一般の視界を超えた領域があるという冷静な人間認識、社会認識を得させることである。

具体的には、さしあたって2つの手だてが考えられよう。

2 実践知への畏敬

過剰な「有能感」を抑制する手だての1つは「平等信仰」への疑いである。

井上は「批判的民主主義」を唱えて次のようにいう。

われわれが愚かだから民主主義はダメなのではなく、愚民観をもつエリートも含め、みんな

が愚かだからこそ民主主義が必要だ。

失敗しない政治制度なんてない。民主主義は失敗しない制度ではなく、われわれ国民が自分たちの失敗から学習し、試行錯誤から答えを見つけていく体制です¹⁸⁾。

しかし失敗は少ないにこしたことはない。さきの英国における国民投票のように、一度の決定が引き返しえない状況を招来することは珍しくないのである。井上は、前記の引用に先立って「民主主義は愚民政治になるからだめだとエリート主義者は言う。しかし、そういうエリートも自惚れからよく馬鹿な失敗をやる」と述べているが、その恐れは否定できないにせよ、エリートの誤謬の確率は民衆一般よりも格段に低いということに気づく必要がある。いや、その確率が低いがゆえに、彼ら、彼女らはエリート、賢者などと称されるのである¹⁹⁾。

先哲ももちろんこの点には言及している。トクヴィルも、「平等」という言葉に非常な皮肉をこめて、「個人よりも多数の集合に開明と英知があり、その意味で、立法者の数がその選択（の結果）よりも重要だと考える。これは知能に適用された平等の理論である²⁰⁾」という。

オルテガも指摘する。

大衆は、すべての差異、秀抜き、個人的なもの、資質に恵まれたこと、選ばれた者をすべて圧殺するのである。みんなと違う人、みんなと同じように考えない人は、排除される危険にさらされている。この《みんな》が本当の《みんな》でないことは明らかである。《みんな》とは、本来、大衆と、大衆から離れた特殊な少数派との複雑な統一体であった。いまでは、みんなとは、ただ大衆をさすだけである²¹⁾。

木崎はさらに踏み込んで、「重要なのは、今日の日本では、平等を強調することではなく、むしろ

ろ差異を明示することなのではないのか。賢明な者、有能な者、卓越した者が、そのような者として万人の眼に顕示されることが必要ではないのか。そして、そのような人間たちにもっとも高い地位が与えられ、もっとも重要な社会的公的責務が課せられ、高い敬意が払われることが重要ではないのか²²⁾とまで断言している。

*

「平等信仰」への抵抗は難しい。せめて可能なのは、専門家と呼ばれる人たち、先達と呼ばれた人たちの積み上げられてきた知恵や技術に真摯に向き合い、そのような賢者ないし専門家たちの「実践知」²³⁾と自分たちの認識との落差に直面して立ち尽くすという経験の場を提供していくことであろう。

たとえば竹林康司教諭による「『大阪欄間』いちだいじ！」の実践²⁴⁾では、伝統工業の活性化を願って子供たちが持ち込んだ3つの提案が、欄間職人さんによってあっけなく「却下」されてしまう。子供たちは「大阪欄間のあまりの厳しい現実」にふれ、しばらくみんなはショック状態で、なにも言えなかったようだったが、単元末には「今度はもっと調べて、考えて、だれも意見ができないような案を作りたいです」との感想を引き出している。

一方、佐賀県小学校社会科研究会の研究²⁵⁾は、行政などに提案を持ちこんで肯定的な評価なり賞賛を得て満足するという終わり方ではなく、「第三者からの指導と評価を受ける」というステップを付加する「提案→自省」型の単元構成を明確に企図している点で興味深い。昨年秋の九州小学校社会科研究協議会では、この研究主題に則った中村周平教諭の実践「店ではたらく人びとの仕事～『広場マーケット』について考えよう～」が公開された。もちろんこの授業は、現行学習指導要領にもとづいた「普通の」授業であり、「第三者からの指導と評価を受ける」ステップは、社会認識を深化させるための1つの手段とも受けとめられる

が、結果的にはあれ自身の限界性を認識させる可能性を残したという構造には注目しておきたい。

3 道徳・宗教・伝統

過剰な「有能感」を抑制する手だての2つめは、伝統への正当な評価、ないし畏敬の念の再確認である。その共同体において歴史的に生成されてきた自生的秩序すなわち伝統を参照してみることは、刹那的な民意なるものを相対化するにはきわめて有効である。過剰な「有能感」が眼前の不都合への憤懣に火をつけると、極端な選択、たとえば革命に走りやすい。パークがフランス革命を痛烈に批判し、伝統への十分な目配りをもった漸移的な改革を強く訴えたのは、まさにこの点である。

彼はさらに、「民主主義が機能するためには、民衆はエゴイズムを捨てなければならない。宗教の力なくして、これはまったく不可能と言える」²⁶⁾として、伝統のなかでもとくに宗教的なものの存在にも言及した。

伊藤もいう。

トクヴィル、ケナン、ハンティントン等が繰り返し指摘したように、民主主義・自由主義という政治体制は、国民に安定した道徳規範がなければ上手く機能しない。そして国民の道徳規範は（究極的には）トランセンデンタルな価値の存在を信じる（畏敬する）宗教心から生じている。〈中略〉民主主義と資本主義に内在している矛盾は、これらの体制が「国民が安定した道徳規範や宗教心を共有している」ということを前提として組み立てられたものなのに、民主主義・資本主義を国民が一心不乱に追求すると、道徳観と宗教心を破壊してしまう結果となることである。そして道徳観と宗教心を失った国家は、自律的な意思決定能力を失う²⁷⁾。

しかしわが国では、このような議論はほとんど聞かれない。それは、日本の民主化を目標として

掲げた社会科が、占領政策のもとで産声をあげたことと無関係ではあるまい。トクヴィルによれば、アメリカでは宗教（習俗）の存在が法曹とならんで民主主義ないし進歩主義の暴走をかるうじて緩和していたとされるが²⁸⁾、日本では、占領政策によって逆に宗教を戦争の一翼を担ったとして排除し、伝統的なものを民主化を阻害する封建遺制として忌避してしまったため、「本家」以上に純粹にその禍毒が拡散してしまったのである。

したがって、小学校社会科第6学年の歴史単元も、人物や文化遺産の学習は歴史認識、時代認識の手段としての役割が重視され、「物語性」は意図的に希釈されてきた。第4学年のいわゆる開発単元もまた、先人たちのときに苛烈な人生に自己投機してみるという視点は希薄である。

社会科教育研究の世界では、過去から連綿として受け継がれてきた知恵の集積たる習俗や宗教に正当な役割を期待するというような姿勢は、「民主主義に逆行する」として非難の対象とすらなってきた。だがしかし、ここで論理は完全に転倒している。「逆行する」からこそ、宗教や道德などの伝統的なものは民主主義（の解毒）にとって必要なのである。

*

付言すれば、今次の学習指導要領改訂で、特別の教科「道徳」が設置され、「B 主として人との関わりに関すること」の第5学年及び第6学年に、「日々の生活が家族や過去からの多くの人々の支え合いや助け合いで成り立っていることに感謝し、それに応えること」（傍点引用者）という文言が登場した。「問題解決型道徳を」という流れのもとで、この内容追記が、過剰な「有能感」の抑制にどれほどの効果があるかはきわめて疑問ではあるが、せめてもの救いといえなくもない。

チェスタトン是指摘する。

単にたまたま今生きて動いているというだけで今の人間が投票権を独占するなどということ

は、生者の傲慢な寡頭政治以外の何物でもない。伝統はこれに屈することを許さない。あらゆる民主主義者は、いかなる人間といえども単に出生の偶然によって権利を奪われてはならぬと主張する²⁹⁾。

このいわゆる「死者の民主主義」論は、民主主義の名をもって民主主義を罵倒した痛烈な一撃として記憶されねばならないであろう。

IV 結 語

本稿でとりあげたエドマンド・パーク、ホセ・オルテガ、トクヴィル、マイケル・オークショット、ギルバート・キース・チェスタトンは、いずれも一般に保守思想家として知られている。保守思想は、理性の力でよりよい未来を創造できるとする進歩主義の対極にあって、人間の理性なるものにかぎりなく懐疑的である。それゆえ保守思想は、時の節を経て語り継がれてきた試行錯誤の堆積すなわち伝統に判断の基準の多くを求める。つまりそれは単なる懐古趣味を意味するものではない³⁰⁾。

日本の社会科教育は、すでに述べたように、進歩主義の権化ともいえるアメリカからもたらされた。当然ながら、進歩主義と民主主義と社会科教育は（おそらくは近代主義も）相互に親和的である。したがって、そこに保守思想というべつな土俵を持ち出せば、社会科批判はいとも簡単に成立する。本稿のこれまでの迂遠な論理展開も、いつてみればそれだけのことにすぎない。

もちろん、公民的資質の育成をめざし、平和で民主的な国家・社会の形成者を育てようとしてきた社会科のこれまでの努力は貴重なものである。しかし、民主主義を「押し付けても許される」前提価値とし、進歩主義という土俵の枠内でのみ社会認識を極めようとするには、やはり限界があったのではないかといわざるをえない。

結論はすでに明らかであろう。保守思想にも適

切な目配りを施すことによって、より豊かで味わい深い人間認識、社会認識の醸成が可能になるのではないか。「理解」「意思決定」「問題解決」「説明」に加えて「自省」という方法原理もありうるのではないか。その延長線上に、社会科の一部と道徳の一部の「再婚」が展望される余地もあるいは出てくるかもしれない。

進歩主義を離れ民主主義を相対化することで、社会科という名の社会認識教育の議論の地平にもさまざまな選択肢が描出されてこよう。

デモクラティズムとニヒリズムの狭間に、あらたな黎明を期待したい。

【注ならびに文献】

- 1) 佐伯啓思『反・民主主義論』新潮社, 2016, p. 214
- 2) プラトン(藤沢令夫訳)『国家(下)』岩波書店, 1979
- 3) E. パーク(佐藤健志訳)『新訳・フランス革命の省察』PHP研究所, 2011, p. 128

彼は、特定の権力者をことさら弁護しているわけではない。「万能の権力が何らかの勢力に与えられた場合、その勢力が人民と呼ばれようと、王と呼ばれようと、またデモクラシーであれ、アリストクラシーであれ、さらにそれが君主政で行使されようと共和政で行使されようと、そこに庄政の萌芽がある」(p. 58)。ただし、「好き勝手に暴力を行使してはいけない点では、君主も民衆も同じだが、民衆の横暴は、君主の横暴と比べても、社会に大きなダメージを与える」(p. 128)とも述べている。

- 4) A. de トクヴィル(岩永健吉郎訳)『アメリカにおけるデモクラシーについて』中央公論社, 2015, pp. 9~10
- 5) J. オルテガ(寺田和夫訳)『大衆の逆説』中央公論社, 2002
- 6) 長谷川三千子『民主主義とは何なのか』文芸春秋社, 2001
- 7) 木崎喜代治『幻想としての自由と民主主義—反時代的考察』ミネルヴァ書房, 2004
- 8) 中川八洋『正統の哲学 異端的思想—「人権」「平等」「民主」の禍毒—』徳間書店, 1996, p. 233およびp. 236

彼はまた以下のようにも述べている。
民衆の「平等」を神聖化するドグマが、「国民主権」という迷信と結合するとき誕生する政治制度、それがデモクラシーである。デモクラシーとはこのようなドグマや迷信を、本質において背景としているから、宗教ではないが準・宗教的な政治制度である。このため、民衆を魅惑し民衆にやたらに献身を強いる能力のある独裁の野心をもつ教祖

的な政治指導者が出現すれば、デモクラシーの国家は容易に宗教団体に変わることになる。このデモクラシーの国家そのものがそっくりそのままいわば「宗教団体」の修道院と化すのである。それが全体主義体制と呼ばれる国家の成り立ちである。(pp. 185~186)

- 9) 福田敏一『近代民主主義とその展望』岩波書店, 1977, p. 310(前掲9) p. 29
- 10) 前掲9) p. 29
- 11) 前掲6) p. 31
- 12) 前掲1) p. 102
- 13) 木崎は教育の限界について次のように極言している。

現在の人間社会において、住民の全員が教育によってやがて理想の民主政治を担うにふさわしい市民になることができるという期待は、人間の全員が訓練によってやがて100メートルを10秒か11秒で走れる人間になることができるという期待と同じほどに奇想天外である。(前掲7, pp. 215~216) (漢数字を算用数字に変更)

- 14) ちなみに東京書籍版の現行小学校教科書3・4年生下)では、この方向性を先取りしたかのように、第4単元、第5単元の終末を以下のような学習問題で締めくくっている。

○単元名：火事からくらしを守る (p. 18)

学習問題：火事からくらしを守るために、わたしたちに行えることを考えてみましょう。

○単元名：地震からくらしを守る (p. 32)

学習問題：地震からくらしを守るために、自分で行えることはどんなことでしょうか。

○単元名：ごみのしよりと利用 (p. 98)

学習問題：ごみをへらすために、自分に行えることを考えてみましょう。

- 15) 「提案する社会科」論が、大前研一の「『多数決による決定は良い決定』という未立証の仮説を『指導理念』と仰ぐわけにはいかない」という指摘を引いて民主主義への疑義に一応は留意し、「性急な結論づけ、性急な行動化を控えよう」と訴えたにもかかわらず、子供たちの提案を行政などに持ち込んで激励を受けるというタイプの実践があとを絶たなかったのもゆえなきことではあるまい。

拙著『提案する社会科—未来志向の教材開発』明治図書, 1992, p. 21, ならびに拙編著『「提案する社会科」の授業2』明治図書, 1994, p. 16参照

なお、「提案する社会科」論の論旨と本稿のそれとは必ずしも一致するものではない。

- 16) 前稿ではこれらの「自助努力推奨型」が子供たちの認識の視野を「できること」という「心がけ論」に閉塞させ、現行学習指導要領に示された教科目標すなわち公民とし

- ての資質を育成するという観点からはむしろ有害であるという問題点を指摘した。
- 拙稿「公民的資質の試論的再定義—その構造の描出を手がかりに—」『社会認識教育学研究』第32号, 2017, pp. 1~8
- 17) 前掲1) p. 157
- 18) 井上達夫『憲法の涙』毎日新聞出版, 2016, p. 155
- 19) 「平等否定」という点からすれば, 専門知に長けたと思われる代表者を投票で選出していくという間接民主制は, 民衆の可謬性を減じるには, より望ましいものである。したがって選挙権年齢が18歳に引き下げられたことをきっかけに新たな実践研究課題として登場した主権者教育には, それなりの意味はあろう。ただ惜しむらくは, 投票という行動は目に見えやすいし, 自分が選択し決定したという満足感も得やすく, 先述の参加型授業一般にみられるデメリットを同じく付随してしまうことである。なによりも問題なのは, 「主権者とは誰なのか」「国民主権という概念は成立可能なのか」というような根源的な疑問は見事に看過されて, 「投票ごっこ」などと批判されてもしかたのないような, 見栄えだけが優先された実践の横行を許してしまったことである。
- 20) 前掲4) p. 50
- 21) 前掲5) pp. 13~14
- 22) 前掲7) p. 223
- 23) M. オークショット (嶋津格ほか訳)『政治における合理主義』勁草書房, 1988, p. 9
- 彼は技術知に対するものとして実践知を挙げ, 以下のように述べている。
- これは反省的なものではなく, (技術と異なり) ルールに定式化することができない。しかしだからといって, これが深淵な種類の知だというわけではない。ただ, これが共有され人々の共通の知になるための方法は, 教条の定式化による方法ではないというだけである。そしてこの観点からそれを考察するなら, それを伝統知と言うことも誤りではないであろう。
- 24) 竹林康司『『大阪欄間』いちだいじ!』拙編著『未来志向の社会科授業づくり』東京書籍, 1997, pp. 109~121
- 25) 第51回九州小学校社会科研究協議会研究大会佐賀大会要項 (2017年11月) に詳しい。
- 26) 前掲3) p. 128
- 27) 伊藤貫「民主主義と価値規範の劣化」『表現者』59号, M X エンターテイメント, 2015, pp. 86~89
- 28) 前掲4) 第9章「合衆国において民主的共和政を維持する傾向をもつ諸要因について」(pp. 103~164)
- 29) G. K. チェスタトン (安西徹雄訳)『正統とは何か』春秋社, 1973, p. 76
- 30) 筆者も前著で以下のように述べた。
- 自身の理性に対してつねに謙虚であり続けるなら, 人は, 程度の差はあれ, 保守的であらざるをえない。それは決して恥ずべきことではない。なぜなら, 創造への意思やその希求行動は人間の本能とも言えるもので, それに対してあえて禁欲的であるというのは, 進歩的であるのと同じかそれ以上に高度に知的なふるまいにほかならない。
- 拙著『君は自分と通話できるケータイを持っているか』東信堂, 2012, p. 107

(2018. 3)