

自由法曹団

弁護士からみた

育鵬社の公民・歴史教科書の問題点

～育鵬社の教科書もいかな、と考えている方へ

目次

第1章	はじめにー子ども達に普通の教科書で学ばせて	P 1
第2章	育鵬社版公民教科書の問題点	
1	育鵬社公民教科書は、教育基本法、学習指導要領の趣旨に反します	P 2
2	大日本帝国憲法はそんなに立派？	P 4
3	平和主義を否定して、子ども達を9条改憲に誘導しています	P 5
4	偏狭な「愛国心」を押し付けて、「空気を読む」だけの無思想 ・無批判な国民を育てる	P 9
5	立憲主義を理解しにくい育鵬社の教科書	P 13
6	国民軽視の「国民主権」	P 16
7	基本的人権より義務を強調	P 18
8	男女平等を取り上げず「女らしさ」を押し付ける	P 20
9	「えん罪」を全く教えない教科書	P 22
10	福島原発事故を顧みないエネルギー政策・環境問題	P 23
11	育鵬社版公民教科書についてのまとめ	P 24
第3章	育鵬社版歴史教科書の問題点	P 30
第4章	公立高校入試問題の検討ー重要事項の漏れが多い育鵬社版	P 43

第1章 はじめに—子ども達に普通の教科書で学ばせて—

自由法曹団は、2100人を超える弁護士で構成する法律家団体です。私たちは日々、様々な人権活動や、憲法を守り活かす活動に取り組んでいます。

私たちは、子ども達が、憲法の原則を正しく理解し、人権感覚を身につけ、的確な問題意識をもってこれからの困難な時代を生きぬいていくことを心底願っています。

また、子ども達に、正しい歴史認識を持ってほしいと強く望んでいます。正しい歴史認識を持つことは、これから日本の社会の中で、そして世界の中で生き抜いていくために不可欠だからです。

2015（平成27）年、全国で、来年から4年間使用される中学校の歴史教科書、公民教科書の採択が行われます。

育鵬社版の歴史教科書、公民教科書は、前回の2011（平成23）年採択の際、横浜市等の大都市での採択があったにもかかわらず、全国でみれば歴史教科書は3.7%、公民教科書は4.1%の採択率にとどまりました。

今回採択対象となる育鵬社版公民教科書、歴史教科書（2014年度検定を通ったもの）も、

- ① 教育基本法、学習指導要領の趣旨に反する（第2章 1）
- ② 特殊な立場が採用されている（第2章、第3章）
- ③ 重要事項の漏れが多く、公立高校入試問題の解答に支障がある（第4章）

という点で、他の教科書とは大きく異なる、問題の多い教科書です。

このような育鵬社版の公民教科書、歴史教科書が、子ども達をどのような方向に導くことになるのか、子ども達にどのような不利益をもたらすのか、私たちは強く危惧するものです。

育鵬社版教科書のような問題の多い教科書を採択せず、子ども達に普通の教科書で学ばせてください。

*この意見書は、自由法曹団教育書問題プロジェクトチームの弁護士が執筆しました。執筆者は、植木則和、小笠原彩子、金井克仁、小池拓也、小林善亮、辰巳創史、並木陽介、林祐介、穂積匡史、増田悠作、村田智子です。

第2章 育鵬社版公民教科書の問題点

1 育鵬社公民教科書は、教育基本法、学習指導要領の趣旨に反します

(1) 教育基本法、学習指導要領の内容

現在の教育基本法も「平和で民主的な国家及び社会の形成者」としての国民の育成を教育の目的としていることには全く変わりはありません（教育基本法第1条）。

そして、日本の平和主義、民主主義の基盤は日本国憲法にあることも無論です。

中学校学習指導要領社会科公民的分野ではこれを承けて「日本国憲法が基本的人権の尊重、国民主権及び平和主義を基本的原則としていることについての理解を深める」、「日本国憲法の平和主義について理解を深め、我が国の安全と防衛及び国際貢献について考えさせるとともに、核兵器などの脅威に着目させ、戦争を防止し、世界平和を確立するための熱意と協力の態度を育てる」等を内容としています。

ここでの「理解を深め」「熱意」といった表現は、学習指導要領の中では最上級のものといえます。

(2) 原則よりも「例外」を強調＝基礎基本の軽視

ところが、育鵬社は、日本国憲法の基本的原則よりも、その原則との関係が問題となる、いわば「例外」的な内容を強調し、原則の取り扱いが不十分となっています。すなわち、

- ①国民主権の原則よりも「例外」的な天皇制が強調され（下記5）、
- ②平和主義の原則よりも「例外」的な自衛隊、日米安保条約が強調され（下記3）、
- ③基本的人権の尊重の章において、「例外」的な公共の福祉につき広範な解釈がなされるとともに人権制約の必要性や義務が強調され（下記6）、

ています。

これは、上記（1）の教育基本法、学習指導要領の趣旨に反するものというべきです。また、「基礎的・基本的な知識・技能の習得を重視」という文部科学省の「学習指導要領改訂の基本的な考え方」にも反するものです。

(3) 平和主義について理解を深めることは困難です

育鵬社は、憲法の平和主義が戦後果たしてきた役割を評価せず、平和維持手段といえはまずは防衛力であるかのような記述をしています（下記3）。

学習指導要領に「核兵器などの脅威に着目させ」と明記されているにもかかわらず、核兵器の脅威については、具体的には何も論述されず、写真もありません。

軍縮に至ってはその単語すらありません。

これでは「平和主義について理解を深め」「戦争を防止し、世界平和を確立するための熱意と協力の態度を育てる」ことは困難です。

(4) 愛国心そのものを教え込もうとしています

ア 愛国心と教育基本法・学習指導要領

一方、教育基本法第2条第5号は「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた

我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。」としており、これを承けて中学校学習指導要領社会科公民的分野では「目標」の一つとして「(前略) 自国を愛し、その平和と繁栄を図ることが大切であることを自覚させる。」を挙げています。

イ 愛国心教育についての政府見解

2006(平成18)年の教育基本法改正に際し、国会審議においては、戦前のように国を愛する心を強制するのではないかなど、愛国心教育についての危惧が再三にわたり表明されてきました。

これに対して政府は、国を愛する態度の養い方として、「**歴史的な事実を教える、積み重ねることによって、今先生のおっしゃったような、結果的に国を愛する態度が養われてくると。**」(平成18年11月22日伊吹文明文部科学大臣答弁)等、事実を教えることを積み重ねることで国を愛する態度を養う旨を再三にわたり答弁しています。

さらに政府は、「**具体的に愛せ愛せと言えは愛するか**という点、そういうものではないわけですので、そういった教え方をするようなことは無いと思っております。また、そういったことのないように指導もしていくつもりでございます。」(平成18年6月5日小坂憲次文部科学大臣答弁)として、愛国心そのものを教え込むことについては、否定的な見解を表明しています。

ウ 学習指導要領の「内容」に愛国心はありません

だからこそ、学習指導要領においては、上述のとおり「目標」の部分には「自国を愛し」との文言がありますが、「内容」の部分には「愛国心を理解させ」といった文言は存在せず、愛国心そのものを教え込むことは全く予定されておられません。

それゆえ、2014年度検定を受けた公民教科書の中で、育鵬社を除き愛国心そのものを取り上げたものはありませんし、その育鵬社にしてみても2010年度検定を受けた公民教科書では愛国心そのものを取り上げてはいませんでした。

愛国心そのものを教え込もうとする2014年検定の育鵬社公民教科書は、教育基本法、学習指導要領の趣旨に反するものです。

エ 愛国心の在り方は人それぞれ

なお、仮に歴史的事実を教えることによる愛国心教育を是としても、愛国心の在り方は人それぞれというべきです(下記4安倍首相答弁)。

日本が先の大戦を反省し戦後は戦闘で一人も殺していないこと、核兵器使用が悪であることを世界に知らしめ一発の核兵器も実戦使用させていないことなどに、誇りをもってもよいのではないのでしょうか。

伝統文化に立派な説明文を付し、戦争加害の事実をふれないことばかりが誇りをもたせる手段ではないはずで

育鵬社版教科書が、改正教育基本法の趣旨を最もふまえた教科書とはいえません。

2 大日本帝国憲法はそんなに立派？

(1) 実態を無視した大日本帝国憲法賛美

育鵬社版の教科書は、「大日本帝国憲法の制定」の項では、大日本帝国憲法が「アジアで初めての本格的な近代憲法として内外ともに高く評価されました」（48頁）と、大日本帝国憲法を賛美しています。

しかし、そもそも、大日本帝国憲法は、天皇は万世一系であり不可侵である、というおよそ「神話的」としか言いようのない規定を持っています（第1条、第3条）。この規定は、天皇の地位は天皇の祖先である神の意志に基づくものであり、天皇は神の子孫として神格を有するものとされた天皇主権の原理を表したものです。したがって、国民主権を前提としない大日本帝国憲法は、「近代憲法」の名にはとうてい値しないことは明らかです。

また、大日本帝国憲法は、人権規定を一応は置くものの、それは、主権者とされた天皇がその支配する人民に与えた「臣民の権利」とされ、法律による制限が認められていました（法律の留保）。これにより、治安維持法などの法律によって国民の人権を制限し、政府にとって都合の悪い言論を封殺することが出来たのです。人権保障という観点からすれば、大日本帝国憲法が「法律の留保」を認めたことは最大の欠点でした。ところが、育鵬社版の教科書は、これら人権規定の脆弱性に触れることなく、単に「国民には法律の範囲内で権利と自由が保障されました。」とのみ記載しているのです。

さらに、司法・立法・行政についても、育鵬社版の教科書は、単に「法律の制定は国民の意思が反映された議会の協賛（承認）によること、行政は国务大臣の輔弼（助言）によること、司法は裁判所が行うこととされました。」と記載し、あたかも三権分立が確立していたかのような誤解を与える表現がなされています。しかしながら、いずれも限定的なものであり、不十分であったため、権力の濫用を抑制するものとはなりませんでした。

大日本帝国憲法を学ぶ意義は、その人権保障のための規定が脆弱であったがゆえに、大日本帝国憲法下の日本が、政府を批判する政治活動や自由な表現活動をはじめとする基本的人権を侵害し、人々を弾圧する中で、統帥権を有する天皇を頂点とする軍部・政府がアジア・太平洋戦争へ突き進んでいったという歴史を持ち、二度とこれを繰り返さないために日本国憲法が制定されたことを学ぶ点にあります。しかしながら、育鵬社版の教科書は大日本帝国憲法を賛美するあまり、それ以外のいずれの教科書でも触れられているこれらの記載を欠くものとなっています。これは、子ども達が歴史の流れをつかむことを困難にし、ひいては子ども達の学習権を侵害するのみならず、受験の面でも子ども達を不利に陥らせることとなります。

なお、育鵬社版の教科書は、大日本帝国憲法の公布に先立って五箇条の御誓文が示された後、民間などにより多くの憲法草案が作られ、8年の歳月をかけてようやく大日本帝国憲法が公布されたとの記載もあります。資料部分には、五箇条の御誓文の原文と現代語訳が記されています。これは、中学生が学ぶべき範囲を逸脱した細かい知識であり、

育鵬社版以外の教科書ではいずれも触れられていません。また、資料部分に記載された子どもの絵の吹き出しには「五箇条の御誓文の理念は日本国憲法にも生きているのかしら。」との趣旨が不明な記載がなされ、子どもを混乱させるものとなっている点も特異な点として指摘されます。資料のページに掲載されている大日本帝国憲法の条文も、他の教科書はいずれも抜粋であるにもかかわらず、育鵬社版教科書は全文掲載という力の入れようです。

（２）日本国憲法の受容の歴史を無視した「押しつけ憲法論」

このように育鵬社版の教科書は、大日本帝国憲法をいたずらに「賛美」する反面、「政府は大日本帝国憲法をもとに改正案を作成しました。しかし、GHQはこれを拒否し、自ら1週間で憲法草案を作成したのち、日本政府にこれを受け入れるようきびしく迫りました。」（49頁）と記述しています。前記の大日本帝国憲法の制定過程での記載と相まって、日本国憲法がずさんな形で作成され押し付けられ、拙速に制定されたとの印象を与える記載となっており、典型的な「押しつけ憲法論」です。

しかし、日本国憲法は、基本的人権の尊重や民主化などを求めるポツダム宣言を日本が受け入れ、それにより大日本帝国憲法を根本的に改める必要が生じ、男女の普通選挙で選ばれた議員による議会の討論を経た結果、制定されたものです。

育鵬社版以外の教科書はいずれもこの制定経過を記載していますが、育鵬社版の教科書は、「押しつけ憲法論」に固執するあまり、この日本国憲法制定経過の記載を欠いています。

これは、中学生に無用な思想を植え付けて子供の学習権を侵害するだけでなく、他の教科書では触れられている必要な知識を吸収できず、受験にも影響しかねないものです。

3 平和主義を否定して、子ども達を9条改憲に誘導しています

（１）平和主義を連合軍から押し付けられたものと教える

憲法の平和主義は、満州事変からアジア・太平洋戦争に至る日本の戦争に対する深い反省に基づき定められたというのが、憲法学上でも一般的な理解です。

育鵬社版以外の教科書は、平和主義が戦争の反省に基づくことを記述しています。即ち、「日本は、第二次世界大戦で他の国々に重大な損害を与え、自らも大きな被害を受けました。そこで、日本国憲法は、戦争を放棄し、世界の恒久平和のために努力するという平和主義を掲げました。」（東京書籍）、「かつての日本は、日中戦争や第二次世界大戦を通じて、アジア・太平洋地域を侵略し、他の国々に深刻な損害をあたえました。そして、自らも戦場や国内で多くの犠牲を出し、世界で初めての原子爆弾による惨禍もこうむりました。このような悲惨な経験を反省し、日本国憲法は、戦争を放棄して世界の平和のために貢献するという平和主義を基礎としました。」（日本文教出版）等と記述しています。

ところが、育鵬社版は、平和主義は連合軍から押し付けられたものとして記述しています。たとえば、「第二次世界大戦に敗れた日本は、連合軍によって武装解除され、

軍事占領されました。連合軍は日本に非武装化を強く求め、その趣旨を日本国憲法にも反映させることを要求しました。このため、国家として国際紛争を解決する手段としての戦争を放棄し、「戦力」を保持しないこと、国の「交戦権」を認めないことなどを憲法に定め、徹底した平和主義を基本原理としました。」(56頁)です。

この記述には、アジア・太平洋戦争の反省が平和主義の出発点になっているという視点がありません。これでは子ども達は、憲法の平和主義は、単に連合軍から押し付けられたものと考えてしまいます。他の教科書の記述と比較すると、育鵬社版の教科書の特異性は明らかです。これでは、子ども達たちは平和主義が定められた理由について、一般的な理解からかけ離れた特異な見解を学ぶことになってしまいます。

(2) 平和主義の役割を否定する誤り

育鵬社版は、「戦後の日本の平和は、自衛隊の存在とともにアメリカ軍の抑止力(攻撃を思いとどまらせる力)に負うところも大きいといえます。また、この条約(日米安保条約)は、日本だけでなく東アジア地域の平和と安定にも、大きな役割を果たしています」(58頁)と記載して、戦後日本で平和主義が果たしてきた役割について全く記載していません。まるで自衛隊と米軍という軍備だけが平和に貢献しているかのような記述です。他の教科書では、「日本は、平和主義の下、第二次世界大戦後一度も戦争に巻き込まれることなく平和を守ってきました」(帝国書院)、「第二次世界大戦後の日本の外交は、平和主義と国際貢献を重視してきました」(東京書籍)と、平和主義が戦後日本の外交や国際社会とのかかわりにおいて果たしてきた役割を記載しています。育鵬社版は、国際社会の平和と安定に対しては軍事的な対応しか重視していないため、憲法の平和主義の果たしてきた役割を全く評価しないという誤りに陥っているのです。

また育鵬社版は、日米安保条約を無条件に評価していて、基地負担等の負の側面は記述していません。沖縄の基地問題についても「日米安保体制は日本防衛の柱であり、アジア太平洋地域の平和と安定に不可欠です」として、住民の反対があることにふれていません。

(3) 平和のための手段が軍事？

どの教科書にも、平和主義の記述と併せ、世界平和を実現するために何が必要かということ学ぶ単元を設けています。

育鵬社版は、平和主義の単元で「平和主義は連合軍から押し付けられた」と記述した後、「平和主義と防衛」と題する単元を置いて、「日米安全保障条約」との表題でアメリカ軍の抑止力を強調して、その後「有事への備え」として有事関連立法制定の経過を述べ、「日本防衛の課題」として北朝鮮によるミサイル発射、中国の軍事増強等の危機を強調しています(58、59頁)。「世界平和の実現に向けて」との単元では、紛争の原因に貧困という根本問題があることに触れずに、日本の役割として、自衛隊の海外派遣活動という軍事的な対応ばかりが強調されています(186、187頁)。「軍縮」という言葉すら記載されていません。全体として、危機をあおり、日本と世界の平和を築くためには軍事的な対応しか選択肢がないかのような記述になっています。

今日、国際紛争の原因が、国益の追求のみならず、異なる民族・宗教への不寛容や、貧富の格差の拡大にあることは、広く認識されています。また、武力行使が深刻な被害を生む一方で、紛争解決の手段として万全でないことも共通理解となっています。だからこそ、他の教科書では、世界平和の実現に向けて、異文化理解、貧困の克服、軍縮の必要性が説かれています。子ども達たちは、このような記述から、国際紛争の背景を学び、平和を実現するために何が必要なかを考えます。これは、憲法の平和主義の具体的実践を学ぶことに他なりません。即ち「核兵器のように人類を滅亡させる兵器も存在しており、軍備の縮小を進めて世界平和を追求する方法として、平和主義は現実的な選択肢になっています。」「戦争をなくし、人権が保障される社会をつくるためにはどうすればよいのでしょうか。武力でおどして戦争をやめさせることができるでしょうか。平和を支えるためにはまず、たがいに争う政府の間に信頼関係を築くことが必要です」(帝国書院)、「核兵器の廃絶と軍縮による世界平和を推進することが、国際社会における日本の果たすべき役割なのです」、「地域紛争やテロリズムに対し、国連がそれを防ぐ努力をしたり、アメリカなどがテロリストが多くいる地域に軍隊を派遣して、テロリストの集団を壊滅させようとしています。今のところ成功したとはいえない状態が続いています。直接的な軍事行動だけでなく、貧富の差の改善など、より根本的な対策も求められます」(東京書籍)等の記述がこれにあたります。これらの記述と比較すると育鵬社版が軍事一辺倒の特異な立場に立っていることが分かります。これでは、国際紛争の背景にさかのぼって、どのように世界の平和を実現するのかを考える子ども達を育むことはできません。

(4) 「憲法改正のための憲法教育」という歪んだ発想

育鵬社版以外の多くの教科書は、国民主権について学ぶ単元で、国民主権の具体的あらわれとして、憲法改正手続きについて記載しています。しかし、育鵬社版以外の他の教科書が、本文で憲法改正にあてた記述の分量は、せいぜい1頁の半分程度です。

ところが、育鵬社版は、「平和主義と防衛」と題する単元で、有事への備えが必要なことや、北朝鮮や中国の脅威を強調した後で憲法改正を取り上げています。その分量も本文で2頁全部を使っています。他の教科書と明らかに異なるこのような構成は、育鵬社版が、憲法9条の平和主義には改正の必要があるかのように子ども達に教え込もうとしていることを如実に示しています。

育鵬社版は、側注に各国の憲法改正回数の一覧表を掲載して、「各国では必要に応じて比較的ひんぱんに憲法の改正を行っています。」(育鵬社版60頁)と記述しています。しかし、各国の憲法の改正の頻度は、その憲法の硬性の度合い(通常法律制定と比べてどの程度特別の手続きが必要とされているか)や、憲法典どの程度細かい条項まで定められているか否かにもよるのであり、単純に改正回数を比較することには意味がありません。

憲法改正を取り上げるのであれば、むしろ憲法の基本原則との関係で大切なことは、なぜ憲法改正には法律と異なる厳格な手続きが要求されているのかという点です。これは、憲法が国家権力を縛り、国民の人権を保障する法である(立憲主義)ため、その改

正に慎重な手続きを要求することで、国民主権の原理をより強く反映させ、国民の人権保障をより確保しようとしたためです。例えば、東京書籍では「憲法改正において国民投票が採られているのは、憲法が国の政治権力を制限し、国民の人権を保障するという重要な法であるため、国民主権の原理をより強く反映させるべきだと考えられているからです。」と端的にこれを記述しています。ところが、育鵬社版は、憲法改正に厳格な手続きが必要とされる理由を「最高法規として安定させるため」（61頁）としか説明していません。これでは、子ども達は、国民の人権保障のという憲法の重要な役割（立憲主義）を学ぶことはできませんし、憲法改正で慎重な判断が求められる理由も理解できません。

また、育鵬社版は、憲法に国民の国防の義務が記載されていないのが世界的に見ての異例であると記述して（56、57頁）、中国や北朝鮮の危機を強調したうえで、「実際の政治を行うにあたり、目まぐるしく変化する国内や国外の情勢に対応していくためにどのように憲法を解釈すべきか、という問題がしばしば起こります」（60頁）と、憲法が情勢に対応できておらず、政治権力が情勢に応じて憲法を好き勝手に解釈してよいのかのような記述をしています。これは、国家権力を制限し、人権保障を確保するという憲法の立憲主義を形骸化しかねない主張です。

さらに、育鵬社版は、子ども達を憲法9条改定へと強引に誘導します。

憲法9条については各種の世論調査で明文改憲に慎重な意見が多数を占めています。ところが、育鵬社版は、9条改定について、賛成・反対だけではなく、「解釈や運用で対応する」という選択肢を設けた世論調査をあえて引用しています。「解釈や運用で対応する」と回答した人は、本来憲法9条の明文改憲に反対している人と評価できます。しかし、この選択肢を設けることにより、9条明文改憲に反対している人の人数が、賛成・反対の二者択一による調査よりも少なくなり、9条改憲に反対している国民が少ないかのような誤った印象を与えることができます。育鵬社版は、あえてこの誤った世論調査を引用し、子ども達たちに、9条改憲に反対する国民が少数であるかのような印象を与えようとしています。

育鵬社版の平和主義には改正の必要があるかのように示唆する一連の記述は、憲法学習を装いながら、平和主義を貶めることにより、子ども達たちを9条改憲論者へと誘導しようという意図が露骨にあらわれたものです。これは、「憲法改正のために憲法教育を行う」という育鵬社版の歪んだ本質を示しています。

（5） 育鵬社版は義務教育の教科書としての適切さを欠く

育鵬社版では、憲法の基本原則であり、戦後日本の政治や外交で重要な役割を果たしてきた平和主義について、子ども達たちがきちんと理解することができないし、平和主義を実践する態度を育成することもできません。何よりも、平和主義の重要性をきちんと教えないまま、子ども達たちを憲法9条の改正に誘導しようとしている点で、歪んだ発想に基づいて記述がなされていると言わざるを得ません。このような教科書が、義務教育で使用する教科書としての適格性を欠くことは明らかです。

4 偏狭な「愛国心」を押しつけて、「空気を読む」だけの無思想・無批判な国民を育てる

(1) 「愛国心」教育の危険性

育鵬社版公民教科書の大きな特徴として、「愛国心」教育が挙げられます。他社の教科書では「愛国心」という形では採り上げられていませんから、これは特筆すべきことでしょう。それでは何故、他社の教科書では採り上げられていないのでしょうか。

教育基本法の改定により、教育の目標の一つに「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」が加えられました（2条5号）。この前半部分（我が国と郷土を愛する）が、しばしば「愛国心」と呼ばれるものです。しかし、日本の歴史の中で「愛国心」の果たした役割を考えると、教育の基本として「愛国心」を教えることには慎重でなければなりません¹。

たとえば、教基法の改定に先立つ2003年3月20日の中央教育審議会の答申「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」は、「自らの国や地域の伝統・文化について理解を深め、尊重し、日本人であることの自覚や、郷土や国を愛する心の涵養を図ることが重要である」と提言しながらも、それに続けて「国を愛する心を大切にすることや我が国の伝統・文化を理解し尊重することが、国家至上主義的考え方や全体主義的なものになってはならないことは言うまでもない。」と指摘しています²。その趣旨が、「愛国心」教育がしばしば「国家至上主義的考え方や全体主義的なもの」に陥りやすいという危険性を有していることに注意を促し、警鐘を鳴らすことにあることは明らかです。

他社の教科書が揃って「愛国心」という用語を用いていないのは、上記のような「愛国心」教育の危険性に配慮しているからであると思われる。

これに対し、育鵬社版公民教科書は、わざわざ太字ゴシック体を用いて「愛国心」を表記することで、「愛国心」を強調しています。まるで「愛国心」教育を前面に押し出して、商品の差別化を図ろうとしているかのようです。

しかし、結果として、育鵬社版公民教科書はまさに「危険」な「愛国心」教育の陥穽に嵌まってしまいました。差別化の試みは失敗に終わったといわざるを得ません。その理由を次に述べます。

(2) 育鵬社版公民教科書における「愛国心」の問題点（特定の「愛国心」の押しつけ）

育鵬社版公民教科書は、「愛国心」について、「国民をひとつにまとめる何か共通のものを軸にした『われわれ』という意識や国家への帰属意識、国の名誉や存続、発展など

¹ 三省堂「ガイドブック教育法」40頁、戸波江二執筆部分

²

のために行動しようと思う気持ち」と定義しています（180頁）。その上で、「この愛国心が、多様な人々をひとつの国民へとまとめる重要な役割を果たしています。」（180頁）と「愛国心」を手離しで評価し、「国家としての一体感を守り育てることは大切であり、そのためにあらためて国民の祖国への意識が必要となるのです」（181頁）と記述して、子ども達たちに「愛国心」を持つよう誘導します。

しかし、「愛国心」を上記のように定義するのは、決して妥当とはいえません。

たとえば、教育基本法が改定された際の国会論議において、教基法2条5号にいう国を愛する態度を涵養することの意味については、当時の安倍晋三内閣総理大臣が次のとおり答弁しています（衆議院教育基本法に関する特別委員会2006年6月5日）。

「国を愛する態度を涵養していく、あるいは国を愛する心でもいいんでしょうけれども、それはどういうことかといえば、日本という国の歴史や文化や伝統に対する知識を深めていく、そして自分をはぐくんできた郷土であり、そしてまた、それは文化、歴史の連続性の中にあるわけでありますから、それを総体的に、自分はその一部の中ではぐくまれてきたという認識のもとにいとおしく思っていく、そしてその中で、もっとその地域をよくしていきたい、その国に住む人たちに連帯を感じ、そういう同じ国に住む人たちのために力になっていきたいという気持ちではないだろうか、そして、そういう行動をとっていく人たちのことを愛国者と呼ぶのではないかと、こう思うわけでございます。ですから、それは人それぞれなんだろうというふうに思いますし、その発露の仕方はいろいろあるだろうと、このように思うわけでございます。」

安倍首相の答弁を引くまでもなく、「愛国心」の在り方は人それぞれであり、「愛国心」に基づく行動の仕方も人それぞれであるはずです。「愛国心」について特定の定義づけや方向づけをするのは馴染まないし、むしろそのようなことをしてはならないというのが、「愛国心」教育に関する通常理解であるといえます。

ところが、育鵬社版公民教科書は上記のように、これを「国の名誉や存続、発展などのために行動しようと思う気持ち」と定義づけています。しかし、「国の名誉」とは何であるのか、また「国の名誉のための行動」とは何であるのかを、一義的に決めることはできません。また、決めるべきでもありません。個人の尊重の原理に基づき、思想・良心の自由を保障する憲法の下で、それは人それぞれであるからです。同様に、「国の存続、発展」の意味もまた、そこでいう「国」が何を指すのか、「存続」や「発展」が何を意味するのかが明確とはいえません。したがって、育鵬社版公民教科書の「愛国心」の定義は、仮に「愛国心」教育それ自体を否定しない立場に立ったとしても、適切なものとはいえないのです。

その上、次に述べるように、育鵬社版公民教科書のいう「愛国心」は、あつてはならない「国家至上主義的考え方や全体主義的なもの」へと子ども達たちを駆り立てる恐れが強いものとなっています。これは、憲法の掲げる国際協調主義に反するものといわざ

るを得ません。

(3) 危機感・恐怖心によって「愛国心」を煽動している

第1に、育鵬社版公民教科書は、日本と近隣諸国（とりわけ東アジア諸国）との関係を、対立と緊張一色に描き出しています。

たとえば、育鵬社版公民教科書は、「平和主義と防衛」という単元の中で、「尖閣諸島中国漁船衝突事件」の衝撃的なカラー写真を掲載した上で、「日本の防衛の課題」として北朝鮮及び中国を名指しして、「日本周辺では、北朝鮮との緊張が高まっています」、「朝鮮半島情勢はいっそう緊迫化しています」、「中国は近年、一貫して軍事力の大幅な増強を進めており、日本を含む東アジアと南シナ海域を含む東南アジア諸国などの平和と安全にとって心配される動きとなっています」と脅威のように記述しています（58～59頁）。「世界平和の実現に向けて」の単元でも、北朝鮮の核実験を報じる新聞記事の写真を掲載した上で、「日本周辺では、中国の核ミサイル配備や北朝鮮の核兵器開発などが軍事的緊張を高めています」と記述して（186～187頁）、あたかも中国と北朝鮮が対立と緊張を高めているかのように強調し、積極的に中学生の危機感・恐怖心を煽ろうとしているかのようです。

これでは、子ども達たちは近隣諸国の脅威に対抗し、これを打ち負かす（あるいは、抑えつける）ことへと駆り立てられることになるでしょう。しかし、危機感・恐怖心によって煽動された「愛国心」は、徒に対立を激化させるだけです。これでは、憲法の掲げる国際協調主義の意味や方法を学ぶことはできません。憲法が要請する平和主義的な解決は遠のくばかりです。

(4) 民族的・文化的な優越感に基づく「愛国心」は差別・偏見を生み出す

第2に、育鵬社版公民教科書は、日本人や日本文化などの独自性を殊更に強調して、日本を他の国民や文化より優越した存在として描き出しています。

たとえば、万葉集について、「日本の国民性のレベルの高さを示す一例です」（25頁）という記述があります。そもそも「国民性のレベル」に高低があることを前提とすること自体の妥当性も問われるべきですが、それに加えて、日本の国民性のレベルが高いと教えることがもたらす意味も、慎重に考察する必要があります。なぜなら、国民や民族の間に優劣をつけることは、差別につながるからです。

ほかにも、「フランス式庭園」は「自然を支配して、人工的な美しさを追求している」のに対し「日本庭園」は「自然と対立するのではなく、人間は自然の一部であるという日本人の自然観を表しています」との記述（25頁）や、アニメや科学技術の分野で世界的に活躍している日本人について、「彼らの多くは日本の伝統文化や精神を理解し、そこからはぐくんだ活動の成果としての個性が、世界で認められているのです。」との記述（33頁）も、果たしてこれが学術的な検証に耐えうる言説であるのか疑問がある上、殊更に文化を対比的に捉え、「日本の精神」などという曖昧な概念を持ち出して独自性を強調することの意味が問われます。根拠のない優越感、差別的な発想と紙一重です。

日本の独自性の強調は、人権思想の説明にもみられます。基本的人権は、人が人であるがゆえに有する普遍的なものであり、日本国憲法はこれを「人類の多年にわたる自由獲得の努力の成果であって・・・侵すことのできない永久の権利」であると謳っています（97条）。ところが、育鵬社版公民教科書は、「西洋における人権」と「日本における人権」を区別した上で、「人権という考え方が強く意識されるようになったのは・・・17～18世紀前後のヨーロッパにおいて」である一方、日本には「古くから大御宝と称された民を大切にする伝統」があったと強調することにより、日本独自の人権思想を強調しています（52～53頁）。これは、他社の教科書が軒並み、人権思想を世界的に説明し、例えばワイマール憲法から日本国憲法への繋がりを図示しているのと対照的です（東書37頁、帝国35頁、教出37頁、日文45頁）。

他社の教科書は、「文化の間に優劣をつけることはあってはなりません。それが結果として、差別や偏見を生み出すからです。」と記述していますが（東京書籍21頁）、まるで育鵬社版公民教科書に向けられた批判であるかのごとく正鵠を射るものです。日本人や日本文化を他に優越する孤高の存在として描こうとする育鵬社版公民教科書は、中学生に差別や偏見を植えつけるだけでしょう。

（5）個人の尊重と民主主義を否定して、無思想・無批判な国民を育成する

第3に、育鵬社版公民教科書は、多様な意見が存在することを否定し、子ども達たちを無思想・無批判で従順な国民に育て上げようとするものです。

たとえば、学習指導要領が「現代社会をとらえる見方や考え方の基礎として、対立と合意、効率と公正などについて理解させる」としていることを受けて、各社が「対立と合意」に関する単元を設けています。その中で、育鵬社版公民教科書は、意見の「対立」を「トラブル」とみなし、そのような「対立＝トラブル」について「大切なことは、二度と同じことが起こらないようにすることです」とか、「トラブルが起こる背景には、義務を忘れ、権利だけを主張する風潮があるからだといわれています」などと記述しています（40～41頁）。国旗・国歌についても、「国歌の斉唱（演奏）にあたって、政治信条などにかかわらず、起立して敬意を表すのが国際的な慣例となっている」（181頁）と記述して、政治信条による対立さえ認めません。

しかし、意見の「対立」が生じるのは、個人が尊重される社会では当たり前のことです。これを話し合いなどを通じて解決していくのが民主主義です。それゆえ、他社の教科書では、「対立」について、「私たちは、一人一人がかけがえのない存在であり、たがいに自由で平等な人間として尊重されなければなりません。しかし、人間にはそれぞれ個性があり、当然、考え方や求めるものがちがうため、ときに対立が生じることがあります。」（東京書籍25頁）、「社会を構成している人間一人ひとりが、それぞれの希望や理想、夢、目標をもっている。だから、利害関係が生まれ、社会には対立や争いがおこることもある。」（清水書院20頁）、「人間には個性があり、それぞれちがった意見や利害をもちつつ生きています・・・『対立』が生まれるのは、個人の尊厳が認められ、多様な意見がある社会だからこそだといえます。」（日本文教出版24頁）と記述されてい

ます。

これらは全て育鵬社版公民教科書とは正反対の捉え方です。

「対立」を「トラブル」と決めつけ、「二度と起こらないようにする」と切って捨てる育鵬社版公民教科書は、憲法が定める個人尊重の原理と民主主義を否定し、子ども達の意見表明権を侵害するものです。これでは、いわば「空気を読む」ことに長けて自らの意見を表明しない（又は、表明できない）子ども達たちを育成するだけでしょう。そのようにしてつくられた国民が「愛国心」の名の下に行ったのが、先の戦争だったはずです。

（6）小括

以上のとおり、育鵬社版公民教科書は、子ども達たちに、近隣諸国との対立や緊張関係を刷り込んで危機感・恐怖心を煽るとともに、日本人や日本文化に関する優越観念を植えつけて、差別や偏見を助長するものです。そして、個人の尊重が否定されて「空気を読む」ことを求められる中で、思想性や批判精神を失った子ども達たちは、やがて皮相な「国の名誉や存続、発展などのために行動しようと思う気持ち＝愛国心」（180頁）に絡め捕られていくでしょう。これこそは、中教審答申が懸念した「国家至上主義的考え方や全体主義的なもの」にほかなりません。その行き着く先は、集団的自衛権行使容認を中心とする戦争法制の下で、いよいよ教え子を戦場に送り出すことになりかねません。このような「非教育的」な教育を許してはなりません。

5 立憲主義を理解しにくい育鵬社版の教科書

（1）立憲主義の説明自体がわかりにくい

① 学習指導要領とその解説

学習指導要領公民的分野2（3）アでは「我が国の政治が日本国憲法に基づいて行われていることの意義について考えさせる」としています。

この点について、文部科学省発行の学習指導要領解説では「日本国憲法が最高法規であることに着目させ、法の意義及び法に基づく政治の理解を踏まえ、日本国憲法に基づく政治によって、国民の自由と権利が守られ、民主的な政治が行われるということについて考えさせることを意味している」とされています。

これは、換言すれば、立憲主義（憲法に基づき政治を行うことで権力の濫用を防ごうとする考え方）を理解し、考えさせるということになるでしょう。

② 他社の記述

これを踏まえ、他社では、立憲主義のキーワードを用いて、次のような記述がなされています。

【日本文教出版】

「よりよい民主主義を実現するためには、基本的人権の尊重など、私たちがともに生きていく上でたいせつにすべき原則を明らかにして、それを政治権力が守るしくみをくふうしなければなりません。このような国の政治の基本的なあり方を

定める法を憲法といい、憲法に基づいて政府をつくり、政治を行うことにより、権力の濫用を防ごうとする考え方を立憲主義といいます。

立憲主義の実現のために、多くの国で、憲法は国の最高法規であるとされています。憲法の改正には慎重な手続が定められ、憲法に違反する法律や命令は効力をもちません。このように、立憲主義に基づいて、人権の保障や権力分立を定める憲法を立憲主義の憲法といいます。」

【清水書院】

「イギリスでは中世以来伝統となっていた、国王もまた法に従わなければならないという『法の支配（法に基づく政治）』は、権力者によって自由がうばわれないための重要な原則である。この原則は、アメリカの憲法の制定後、**立憲主義**として定着していく。これは、議会で制定される法律とは別に、最高法規として憲法が存在し、法律や政治はそれにもとづいていなければならないという考え方である。」

「近代の立憲主義とは、自由や権利を保障し、かつ、権力分立を定めた憲法にもとづいて、国家権力の行使をおこなうという考え方である。憲法が最高法規であるのは、人間の権利や自由を国家権力から不可侵なものとして保障するという理念にもとづいているからでもある。」

こうした例にみるとおり、「日本国憲法に基づく政治によって、国民の自由と権利が守られ、民主的な政治が行われる」ことを、立憲主義のキーワードをもちいて、端的に説明しています。

③ 育鵬社版の記述、

これらに対して、育鵬社版の記述は以下のとおりです。

「憲法は、国の理想や基本的なしくみ、政府と国民との関係などを定めたものです。現在の多くの国の憲法には、歴史・伝統・文化などの自国の独自の価値が盛り込まれています。各国は独自の「価値」を憲法に記述することにより、国民に自覚と誇りをもたせています。

また、憲法は政治権力が濫用されることのないように抑制するしくみを定めて、国民の権利と自由を保障し、権力を行使して国民の福祉を増進する根拠となっています。

そして、国民どうしの間での権利侵害に対して、民法・刑法その他の法律の解釈を通じて間接的に規律をあたえています。憲法にのっとなって国を運営していくことを立憲主義といいます。」

たしかに、「憲法は政治権力が濫用されることのないように抑制するしくみを定めて、国民の権利と自由を保障し」という一般的な説明こそ含まれていますが、「自国の独自の価値」の話や「国民どうしの間での権利侵害」など、一般的には立憲主義には含まれない説明も付加されています。

その結果、「日本国憲法に基づく政治によって、国民の自由と権利が守られ、民主

的な政治が行われる」ということが端的にはわかりにくくなっています。

(2) 最高法規性、違憲審査権の説明と立憲主義を分断

立憲主義の実現のために、憲法は国の最高法規であるとされ、憲法に違反する法律や命令は効力をもたず、違憲審査権が裁判所に委ねられている、という具合に、立憲主義と憲法の最高法規性、立憲主義と裁判所の違憲審査権は密接な関係があります。

そのため、他社の教科書では、憲法の最高法規性、裁判所の違憲審査権を説明する際に、立憲主義あるいはその内容について言及しています。

ところが、育鵬社版の教科書では、憲法の最高法規性を説明する項においても、裁判所の違憲審査権を説明する項においても、立憲主義にもその内容についても言及していません。

これでは、憲法の最高法規性や裁判所の違憲審査権がもつ意味を十分理解することはできません。

(3) 国は過ちを犯さない？

憲法に基づいて政治を行うことで権力の濫用を防ごうとする考え方が立憲主義です。

ところが、育鵬社版の教科書は、わが国において権力が濫用されたことについてほとんどふれていません。

特に明治憲法下での権力濫用例―言論弾圧や検閲、治安維持法―については、他社の教科書ではいずれかを必ず取り上げていますが、育鵬社版の教科書は全くとりあげていません。明治憲法を賛美する立場ゆえ、問題点を具体的には取り上げたくないようにも思えます。

また、育鵬社版の教科書には、「えん罪」の言葉もありません。

国が過ちを犯すことに、極力目を向けないようにしているかのようです。

(4) 三権分立のもつ意味

三権分立のもつ意味について、他社の教科書は、

【教育出版】

国の権力は強制力をもっているので、それが一つの機関に集まるととても大きな力になり、濫用されると国民の自由をおびやかすことになりかねません

【帝国書院】

かつては、国の権力が強大になりすぎたために、国民の権利が侵害されることもありました

などと説明し、権力が一つの機関に集中した場合に人権や民主主義が害される危険があることが理解できる形となっています。

ところが、育鵬社版の教科書は、

ひとつの国家機関に権力が集中することをさげ、バランスをとりながら、民主的な国家運営を行い、国民の自由や権利を守るためです

と説明するにとどまり、人権や民主主義が害されることは明記されていません。

国家権力が人権や民主主義を害することがあるということから、極力目をそらそうとし

ているようにも思えます。

これでは、三権分立やその背景となる立憲主義のもつ意味を理解しにくくなってしまいます。

(5) 結論

育鵬社版の教科書は、立憲主義について一応の説明は行っていますが、その説明は立憲主義のもつ意味をきちんと説明するものではない上に、国が過ちを犯し人権や民主主義を害することがあるということから極力目をそらそうとしているため、大変わかりにくくなっています。

これでは「我が国の政治が日本国憲法に基づいて行われていることの意義について考えさせる」ことは困難ですし、高校において一般的立場で書かれた教科書に接した際には違和感があることでしょう（高校の現代社会や政治経済には、育鵬社版のような立場で書かれた教科書はありません。）。

育鵬社版の教科書は、学習指導要領に照らし合わせても不適切な教科書であり、採択すべきではありません。

6 国民軽視の「国民主権」

(1) 日本国憲法における「国民主権」

大日本帝国憲法は、「天皇大権」と呼ばれるほどの広範な権限を天皇に与え、国民は「臣民」として実質的にはその権限行使の対象に過ぎなかったことから、国家権力に対して、国民による民主的なコントロールが十分に及びませんでした。

そのような戦前の国家体制が戦争への道を突き進んでしまった原因の一つであることへの反省から、日本国憲法は国民主権を採用し、基本的人権の尊重や平和主義と並んで憲法の三大原則の一つとしました。

ここでいう国民主権とは、単に国家権力が自分たちの見地や正当性の根拠を国民に求めなければならないということだけではなく、国民一人一人が主権の具体的な行使者として政治に参加する権限を有することも含まれています。

(2) 主権者たる国民よりも天皇を重視

育鵬社版教科書では、国民主権に関する記述のタイトルが「国民主権と天皇」とされており、国民主権と天皇が並べて記述されています。記述量については、天皇制の方が圧倒的に多く、写真も3枚にわたって掲載され、「理解を深めよう」と題されたコラムも「日本の歴史・文化と天皇」というタイトルで天皇制についてのみ記載されています（50、51頁）。

そこでは、「日本の歴史には、天皇を精神的な中心として国民が一致団結して、国家的な聞きを乗り越えた時期が何度もありました。明治維新や、第二次世界大戦で焦土と化した状態からの復興はその代表例です」、「天皇は直接政治にかかわらず、中立・公平・無私な立場にあることで日本国を代表し、古くから続く日本の伝統的な姿を体現したり、国民の統合を強めたりする存在となっており、現代の立憲君主制のモ

デルとなっています」などと、ことさらに天皇の役割が強調されています。

このように、育鵬社版の公民教科書は、日本国憲法における象徴天皇制について、大日本帝国憲法以前の広範な権限を有していた天皇の役割と連続性のあるもののように捉え、膨大な記述を費やしてことさらにその役割を強調しています。

日本国憲法下の国民主権においては、あくまで「主権の存する日本国民の総意に基づく」とする象徴天皇制は、主権者が天皇であった大日本帝国憲法下とは全く異なるものであるはずであり、育鵬社版の公民教科書では、日本国憲法下での象徴天皇制を正確に理解することはできません。

この点、育鵬社版以外の教科書では、いずれも天皇制よりも国民主権に関する記述量が多く、天皇制についてはわずかしか触れられていないものがほとんどであり、その内容は「象徴天皇制」について客観的かつ正確に記載されています（例えば帝国書院では、「日本国憲法で国民主権が定められたことにより、大日本帝国憲法において主権者であった天皇の地位は大きく変わりました。まず第1条で、天皇は『日本国の象徴であり日本国民統合の象徴』であるとされ、その地位は主権者である『日本国民の総意に基く』ものと定められました。」と記載されています）。

(3) 国民の具体的な権力行使を軽視

育鵬社版の公民教科書では、国民主権における「国民」について、「私たち一人ひとりのことではなく、国民全体をさすもの」と説明しています（50頁）。

しかし、前述のように、国民主権とは、単に国家権力を抽象的に権威づけるのみならず、国民自身が具体的に主権の行使者であることも意味しています。参政権などはその現れであり、日本国憲法では、公務員の選定・罷免権（15条）や選挙権（15条、93条）、表現・結社の自由（21条）などを国民の権利として規定し、憲法改正の国民投票（96条）や特定の地方公共団体に適用される地方特別法の住民投票（95条）など、国民が直接国家の意思形成に関与する権利も規定しています。

育鵬社版教科書のような、国民一人一人が主権者として政治に参加することが妨げられるような記述は、日本国憲法下の国民主権の説明として、誤っています。

このように、育鵬社版の公民教科書で勉強した子ども達は、日本国憲法の三大原則のひとつである国民主権を正確に学ぶことができないため、主権者としての自覚を育てることができません。

(4) 育鵬社版の教科書では主権者を育てることはできない

以上述べてきたとおり、育鵬社版の公民教科書では、「国民主権」の単元で記述の多くを天皇制に割いているため、国民主権に関してはそもそも記述量が不十分であり、書かれている内容も不正確です。

従って、育鵬社版の公民教科書で学んだ子ども達は、日本国憲法における「国民主権」を正確に理解した上で、将来の主権者として適切にその権限を行使することはできないといえます。

7 基本的人権より義務を強調

(1) 基本的人権の学習は「公民」教育の原点

基本的人権は、人類の長年にわたる自由獲得の苦闘の中で歴史的に形成された、人が生まれながらにして有する侵すことのできない権利です。基本的人権の豊かな内容とその獲得の歴史を学ぶことで、1人1人がかけがえのない大切な存在であることを実感し、憲法上保障された基本的人権を守っていくためには「国民の不断の努力」(憲法12条)が必要であることを知り、民主主義を担うという自覚を持つ契機となります。基本的人権の学習は、「公民」教育の原点です。

(2) 育鵬社版教科書の基本的人権の記載の問題点

① 権利よりも「公共の福祉」「義務」の強調

育鵬社版教科書は、「国の憲法や法律、国と国との貿易をめぐる取り決めなど、すべてできまりです」とした上で、「私たちには、きまりを守る義務があるということも忘れてはなりません。」「現代にいろいろなトラブルが起こる背景には、義務を忘れ、権利だけを強調する風潮があるからだといわれています。」(41頁)、「憲法で保障された権利を行使するには、他人や社会への配慮が必要であり、権利や自由には必ず義務と責任がともなうことを忘れてはなりません」(50頁)と繰り返し執拗に義務を強調しています。

また、育鵬社版教科書は、基本的人権の尊重という項目に、「基本的人権の保障」と並べて「公共の福祉」「国民の義務」を記載しています(54頁)。このような記載の仕方により、基本的人権の大切さが希薄になり、「公共の福祉」による人権の制限や「義務」が強調されることとなります。

育鵬社版教科書は、公共の福祉による制限の説明として、「憲法は、国民に様々な権利や自由を保障していますが、これは私たちに好き勝手なことをするのを許したものではありません。」「憲法は、権利の主張、自由の追求が他人への迷惑や、過剰な私利私欲の追求に陥らないように、また社会の秩序を混乱させたり社会全体の利益をそこなわなないように戒めています。」と記述し、過度に権利の制限を強調しています(54頁)。

他社の教科書が、基本的人権の項目の冒頭では、それが個人の尊重(憲法13条)から派生する大切なものであることを強調し、「公共の福祉」や「国民の義務」については、人権規定についての個別の詳細な説明の最後に、しかも、法律や行政施策の中での人権と人権の衝突の調和の問題として記載されていることと比較すれば、育鵬社版教科書が、基本的人権を軽視した上、「公共の福祉」の内容について誤った認識を持たせるものであることは明白です。他社の教科書には、公共の福祉に名を借りて簡単に人権が制限されることのないよう注意喚起する記載がありますが、育鵬社版の教科書にはそのような記載もありません。

育鵬社版教科書では、公共の福祉により権利を制限する法律が列挙されています。その中には「選挙運動に関する制限」や「デモに対する規制」「公務員のストライキの禁止」など、民主主義を実現する上で重要な権利の制限であり、憲法違反の疑いもあるも

のが記載されていたり、「破壊活動防止法」「団体規制法」「通信傍受法」など集会結社・表現の自由、プライバシーの権利から憲法違反の疑いのあるものも、何の説明もなく記載されています。

さらに、育鵬社版教科書は、国民の義務の項の最後に「憲法の理念に沿って国民生活を営むためには、この三つの義務に加え、すべての国民が憲法を尊重し、等しく憲法に保障された権利と自由を享受できるよう心がけなければなりません」として、あたかも国民に憲法尊重擁護義務を課すかのような記載をしています（55頁）。

② 憲法と法律の違いをきちんと説明しない

育鵬社版教科書は、憲法が他の法律と異なり、憲法上保障されている人権が国家からの自由が基本にあることを明確に説明していません。

育鵬社版教科書は、「国の憲法や法律、国と国との貿易をめぐる取り決めなど、すべてきまりです」として憲法と法律等を同列に列挙しています（40頁）。

また、育鵬社版教科書は、「日本国憲法の基本原則」の項目の冒頭で、「なぜ法は必要なのだろう」として「集団生活を営む上では、法という一定のルールがなければ国や社会の混乱をもたらし、最終的にすべての人々が不利益や損害を被ってしまう」とし、そのための法は「憲法を頂点として」存在するとされ、憲法の対公権力という側面を法一般の中でえがくことで相対化しています（46頁）。

また、憲法とは何かの説明として「国の理想や基本的なしくみ、政府と国民との関係などを定めたものです。現代の多くの国の憲法には、歴史・伝統・文化など自国の独自の価値が盛り込まれています。各国は独自の「価値」を憲法に記述することにより、国民に自覚と誇りをもたせています。」と記述し、憲法が人権保障を目的とするものであり、そのために政治権力の濫用を抑制するという本質についての記述は劣後しています（47頁）。

③ 日本における立憲主義・人権保障の歴史の認識を誤らせる

育鵬社版教科書は、日本における人権を説明するにあたって、「古くから大御宝と称された民を大切にする伝統」（53頁）を持ちだし、日本における立憲主義ないし人権保障の歴史があたかも古代から継続しているかのような錯覚を起こさせます。また、明治憲法について、「内外ともに高く評価され」た（48頁）と肯定的側面のみを強調し、法律の留保についても「大日本帝国憲法では、国民には法律の範囲内において権利と自由が保障され、その制限には議会の制定する法律を必要とするとされました」と説明して（53頁）、実際には明治憲法下で法律の留保により言論弾圧など様々な権利侵害が行われたことは一切記載していません。

他社の教科書は、立憲主義ないし基本的人権の項目で、「大御宝（おおみたから、「天皇の民」の意味）」などという文言を記載していないし、教科書によっては、明治憲法下での言論弾圧についての風刺画などをコラムにしています（帝国書院など）。

このように、育鵬社版教科書は、日本の立憲主義・人権保障の歴史について、一般的な見解とは異なる認識を持たせるものです。

④ 子ども達の権利も制限を強調

東京書籍の教科書では、子ども達が成長過程にあることから、親の保護を受けたり、飲酒や喫煙が禁止されるなどの制限があるものの、子ども達も一人の人間として尊重され、健やかに成長する権利があるとして、1994年に我が国も批准した「子ども達の権利条約」についても記述しています。

育鵬社版教科書は、逆に子ども達にも基本的人権は保障されるとしながらも、飲酒喫煙の禁止など、さまざまな権利や自由についても制限が加えられているとして、権利の制限を強調します。他方で、コラムで少年法を取り上げ、少年法の理念を述べた上で、「しかし、この未成年者に対する寛容な姿勢が、少年犯罪などを助長しているという指摘があります。少年犯罪などの低年齢化や凶悪化も問題となっており、2000年に少年法の一部が改正され、刑事罰を科す年齢が満16歳以上から満14歳以上へと改められました。」と記述しています(65頁)。2000年の少年法改正は、子ども達の抱えた問題性より、非行の結果の重大性に着目して重罰化・必罰化するものであり、子ども達の権利委員会からは条約と国際準則が求める内容に逆行するとの勧告を受けています。このように、育鵬社版教科書は、子ども達の権利についても過度に制限を強調するものとなっています。

(3) 結論

育鵬社版教科書の基本的人権の記載は、日本における立憲主義が聖徳太子の頃から存在していたかのような誤解を与え、日本国憲法で保障されている基本的人権は、相対的なものであり、「公共の福祉」により制限されるのが原則であるかのようなおよそ憲法学の基本的な考え方とはかけ離れた認識を持たせます。他方で、義務については執拗に強調します。

このような教科書で学んだ子ども達たちは、1人1人が基本的人権を持つかけがえのない存在であることも、基本的人権の担い手が自分自身であることも理解しないであろうし、基本的人権について、歴史的背景についても、内容についても、憲法学の常識とは異なる認識を持つこととなります。

8 男女差別を取り上げず、「女らしさ」を押し付ける

(1) 女性差別の実態に触れていません

育鵬社版の教科書は、男女平等について他の教科書に比べて多くのページ(約1頁半)を割いていますが、具体的な女性差別の実態に触れていません。

たとえば、清水書院は「ジェンダーギャップ指数」のグラフを用いて日本が世界で101位であることを紹介し、日本文教出版は「わが国には、『男性は外で働き、女性は家庭を守る』という男女の固定的な役割分担が根強く残っています」等と記述し、教育出版は「社会全体における男女の地位の平等感」のグラフを用いて「男性のほうが優遇されている」と感じている人が69.8%であることを紹介し、帝国書院は婚外子差別の問題や「保母」が「保育士」に名称変更したことなどを肯定的に紹介し、

東京書籍は「男女の年齢別賃金」のグラフを掲載するなど、具体的な男女差別の実態を紹介しています。

けれども、育鵬社版教科書には、このような具体的な女性差別について紹介されていません。

(2) 「男女平等よりも、男らしさ・女らしさのほうの方が大切」という方向に子ども達を導くものです。

育鵬社版の教科書には、男女平等のマイナス面を強調する記述が多々あります。

たとえば、「男女共同参画社会の課題」の項目では、男女共同参画基本法等に触れたすぐ後で、「『性差と男女差別を混同し、男らしさ・女らしさや日本の伝統的な価値観まで否定している』『女性の社会進出を強調するあまり、とにかく働くべきだという考えをおしつけ、子育てなどで社会に貢献している専業主婦の役割を軽視している』という声もあがっている」という記載があります(66頁)。

また、「家族の協力」の項目では、「いわゆる性別役割分業は『男は仕事に出て、女は家庭を守る』という役割分担のしかたをさします。女性の社会進出が進むにつれ、そのような役割分担は批判されるようになりました。しかし、育児・家事に専念する専業主婦という形も、家族の協力のひとつのあり方です」と記載されています(67頁)。

これらの記載は、子ども達に、「女性の社会進出は、家庭に悪影響が出るからあまり良いことではないな」と思わせるものです。

さらに、これらの記載には、「女らしさ」という概念がどれだけ女性の役割を固定するために利用されてきたか、どれだけ女性を精神的に縛ってきたかという視点が全く欠けています。

結局のところ、育鵬社版の教科書は、子ども達を「男女平等よりも、男らしさ、女らしさのほうの方が大切」という方向に導こうとしているのです。

(3) 統計の引用が恣意的で、子ども達に誤解を与えるものです。

育鵬社版の教科書に掲載されている夫婦別姓の統計表(「男女の平等と家族の価値」67頁右上)は、統計上別姓賛成が最も多かった2001(平成13年)と、直近2012(平成24年)を並べて、あたかも別姓反対派が増えているかのように見せている表です。また、統計の上に記載されている説明は「この夫婦同姓制度も家族の一体感を保つはたらきをしていると考えられています」と、夫婦別姓反対論のみが記載されており、子ども達を夫婦別姓反対に導こうとしている意図が見え見えます。

さらに、「女性に対する交際相手からの暴力などの被害経験の有無」(66頁上)として掲載されているグラフは、内閣府「男女間における暴力に関する調査」のうち、「10歳代から20歳代のころに交際相手から被害を受けたことがあった人」の統計です。そのため、このグラフだけをみると、あたかも40歳以上の女性が交際相手等からの暴力などの被害経験が少ないかのように見えてしまいます。しかし、同じ調査で行われた「配偶者からの被害経験の有無」の統計では、被害経験が、何度もあった

人が7.9%、1、2度あった人が18.9%となっており、若年層だけが交際相手や配偶者からの暴力被害に遭っているわけではないことは明らかです。

育鵬社版の教科書が引用している表やグラフは、明らかに子ども達に誤解を与えるものです。

(4) 小括

このように、育鵬社版の教科書の男女平等の取り上げ方は、男女平等実現のために必要なことは教えず、逆に子ども達を男女平等を軽んじる方向に導こうとするものであり、きわめて問題が多いと言えます。

9 「えん罪」を全く教えない教科書

(1) 人身の自由の重要性と、人身の自由を保障する憲法上の規定

「えん罪」とは、無実の罪により有罪となることです。そしてここではとりわけ、結果として長期間にわたり施設に留め置かれ、不当に人身の自由が制約されることとなった場合について、以下述べることにします。

この「えん罪」について考えるにおいてまず確認すべきこととしては、人身の自由の重要性です。人身の自由の保障がなければ、自由権そのものが存在しえません。すなわち、何らかの自由権を行使したことを理由に逮捕や勾留がなされ、人身の自由が制約されることになると、人々は萎縮してしまい、結局は自由権を行使できなくなってしまいます。このため、人身の自由の保障は、非常に重要なのです。しかし、歴史的にみると、大日本帝国憲法下では、捜査官憲による、令状によらない逮捕・勾留や拷問などによる自白の強要など、人身の自由に対する過酷な制限がなされました。

このような大日本帝国憲法下での苦い歴史を踏まえ、人身の自由を保障すべく、日本国憲法は、第18条において奴隷的拘束からの自由を定め、第31条以下において、人身の自由に関する詳細な規定を置いています。このようにして、日本国憲法は、個人の人身的自由を保障しているのです。

(2) それでも「えん罪」により、人身の自由が侵害されている

しかし、上記のような人身の自由を保障する日本国憲法上の各規定にもかかわらず、捜査機関は、往々にして、同規定を無視または軽視します。すなわち、捜査機関は、自白を偏重し、逮捕した者から無理にウソの自白を得るといった捜査に及びます。その結果、無実の者が有罪判決を受け、「えん罪」が生じ、人身の自由が不当に侵害されてしまいます。そしてこのような「えん罪」が、現在でも生じています。

例えば、「免田事件」では、強盗殺人の罪で1951年に死刑判決がなされましたが、再審の結果、1983年に無罪が確定しました。また、「財田川事件」においては、強盗殺人の罪で1957年に死刑判決がなされましたが、再審の結果、1984年に無罪が確定しました。その他にも数多くの「えん罪」事件が存在しますが、最近では、1990年に殺人の疑いで逮捕された菅家利和さんに対し無期懲役判決がなされましたが、再審の結果、2010年に無罪判決が確定したという「足利事件」があ

ります。

このような「えん罪」事件による人身の自由に対する大きな侵害は、現在も生じている、大きな問題なのです。

(3) 育鵬社版教科書は、「えん罪」について全く触れていない

まず、育鵬社版以外の出版社の教科書をみると、いずれの教科書も、「えん罪」という言葉を紹介しており、さらには、具体的な「えん罪」事件を少なくとも1つは紹介しています。

しかし、育鵬社版教科書をみると、まず、「えん罪」という言葉が一切紹介されていません。上記のとおり、他社の全ての教科書は「えん罪」という言葉を紹介しているため、育鵬社版教科書の異様さが際立っています。また、育鵬社版教科書は、上記のような過去の「えん罪」事件を、ただの1つも取り上げていません。なお、「足利事件」については、同事件を取り上げた新聞記事のみ紹介していますが、この記事は、菅家利和さんが無罪となった記事ではなく、あくまで再審決定がなされたことを報じた記事です。すなわち、足利事件について、「えん罪」でなく、あくまで再審決定がなされた事件として紹介しているのです。

以上のように、育鵬社版教科書は、他社の教科書と違い、「えん罪」という言葉に触れず、また過去の「えん罪」事件をただの1つも紹介していません。

(4) 国家が誤ってきた歴史をひた隠しにする育鵬社版教科書の姿勢

「えん罪」は、無実の者から、重要な人身の自由を奪うという、国家による最大の人権侵害の1つです。そして、国家がこのような人権侵害をしてきた歴史について子ども達がこれを適切に学ばなければ、同様の国家による人権侵害を食い止めることができません。すなわち、子ども達たちは、自身の人身の自由を将来にわたって国家から侵害されないよう、この「えん罪」について、適切に学習する必要があるのです。

以上から、このような「えん罪」を全く教えない育鵬社版教科書は、子ども達たちが学習をする教科書として、著しく不適當です。

10 福島原発事故を顧みないエネルギー政策・環境問題

(1) 福島原発事故の被害を正確に伝えていない育鵬社版教科書

2011年3月に発生した福島第1原子力発電所の事故により、広範囲にわたって放射性物質が拡散して甚大な被害が生じ、現在もなお多くの周辺住民の方々が避難生活を強いられています。この未曾有の大惨事に関して、育鵬社版以外の各教科書は、被害の実態を写真入りで詳細に記載しており、別頁でコラムとして採り上げている教科書も複数あります。しかしながら、育鵬社版教科書では、福島原発事故の被害については、本文中のわずか2行で触れるのみであり、今なお、避難を強いられている方々が多数いることについての言及もありません(201頁)。

今後のエネルギー政策及び環境問題を考えるにあたり、福島原発事故により生じた

甚大な被害については、義務教育課程において正確に伝えられなければならないはずであり、育鵬社版教科書の記載は不十分・不適切であると言わざるを得ません。

(2) 今後のエネルギー政策について

福島原発事故を受けて、世界の各国で、脱原発や原子力発電への依存度を減らす動きが出ています。併せて、環境負荷が低い持続可能なエネルギー政策を実現するためには、風力、太陽光、地熱等の自然エネルギー発電への切り替えが求められています。

しかし、育鵬社版教科書では、「人類のエネルギー問題を根本的に解決するには、人工の太陽をつくり出す核融合発電の実用化を待たねばなりません。」と記載されています。この「核融合発電」は、現在の原子力発電よりも格段に高い中性子エネルギーが発生することから、この抑制についての技術的課題が指摘されているところです。そしてなにより、原子力発電と同様に大量の放射性物質が生じるため、最終的な処分方法に問題を抱えているうえ、事故が生じた場合には、福島原発事故と同様の深刻な被害が生じる危険性もあります。

(3) 小活

このように、育鵬社版教科書は、福島原発事故の甚大な被害について正確に伝えることなく、同じ放射性廃棄物を生じる「核融合発電」をエネルギー問題の「根本的な解決手法」として紹介しています。このような記載は、今後のエネルギー・環境問題を考えるうえで学習すべき内容としてふさわしいものとは言えません。

1 1 育鵬社版公民教科書についてのまとめ

(1) 新しい日本国憲法の下でなされた戦前の教育に対する改革

① 日本国憲法の制定を、占領下のもとでの“押しつけ憲法”と評することの誤りについては、前章までの各箇所でも述べられており、ここでは再論しませんが、日本国憲法は、世界的潮流にも合致するものです。

1945年11月16日成立したユネスコ憲章のその前文では、第2次世界大戦にいたるまでの戦争について、「ここに終わりをつけた恐るべき大戦争は、人間の尊厳・平等・相互の尊重という民主主義の原理を否認し、これらの原理の代わりに、無知と偏見を通じて人種の不平等という教養を広めることによって可能とされた戦争であった。」とし、「すべての人に教育の十分に平和な機会が与えられ、客観的真理が拘束をうけず研究され、かつ、思想と知識が自由に交換され…」 「国際平和と人類の共通の福祉という目的を推進」しなければならないと宣言しています。確かに戦前の日本軍国主義の国内支配とアジア諸国への侵略戦争は、教育勅語や軍人勅諭に示めされた非科学的な皇国史観にもとづく教育の力、国民づくりを背景にすすめられたものでしたし、ユネスコ憲章が明らかにしているように「無知と偏見」によって、“日本は万世一系の天皇が統治する神国であり、世界に冠たる優秀な民族である”と教え込まれ、「人種の不平等という教養を広めることによって可能とされた戦争」でした。

日本国憲法は、平和を求めるこのような世界の流れに呼応して制定されたものであり、きわめて重要な歴史的意義と先駆性を持っています。誰もが否定できない日本国憲法の原理として、第1に、戦前の戦争が「政府の行為」によって行われたことを確認し、絶対的な天皇主権ではなく国民主権の原則の確立こそ「人類普遍の原理」としたことあり、第2に、政府の戦争責任の具現化として、世界の憲法のなかではじめて第9条で戦争放棄・戦力不保持・交戦権の否認を明記し、恒久平和主義を基調としていることです。第3に、こうした理念と原則を確かなものとするためにも、国民主権と基本的人権の尊重、国会を「国権の最高機関」とした議会制民主主義、地方自治の原則など、自由と人権、民主主義的な諸制度を明示し、立憲主義にもとづくとしたことです。

② 当然のことですが、戦前の教育はこの新しい日本国憲法のもので、大きく改革されました。

第1に、国家の為の教育から国民の為の教育へ根本的に転換しました。教育勅語が示す「忠良ノ臣民」づくりのための「教化※の教育」を否定し、国民の教育権にもとづく「人格の完成をめざし平和で民主的な社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値の尊重、自主的精神に充ちた国民」・主権者たる国民を育てる教育へと転換しました。（※教化とは、ここでは学習する立場の者に対し、特定の政治・宗教の価値観をある種の意図をもって内面化させることを指します。）

第2に、戦前の複線型教育を廃止し、教育の機会均等の原則の尊重と6・3・3の単線型教育を実施し、更に6・3の義務教育を無償化し、すべての子ども達の学習・発達を等しく保障する制度になりました。

第3に、教育内容への国家の介入や権力的な統制、特に国定教科書制度を廃止し、教師と学校教育の自主性を尊重するなどの改革が行われました。この改革は日本の戦後の国民的な教育運動の理論的根拠の1つとなっています。

第4に、教育内容やその方法も、平和と民主主義、真理・真実に基づく、子ども達の自主性や生活実態を尊重するものへと転換したことです。

(2) 戦後の民主的教育を空洞化させる攻撃

戦後70年間、この憲法に示された平和的・民主的諸原則を空洞化させようとする（9条の改正を中心する）攻撃は、1950年の朝鮮戦争の勃発から今日まで、執拗にそして着々とすすめられてきました。それに呼応するように、教育の分野でも、国家による、国家目的に沿った人づくり政策・人材養成の必要性が謳われ、憲法「改正」後の日本を担う人づくりがなされなければならない、と主張され続けてきました。

① まず1951年のサンフランシスコ条約と日米安保条約の締結を受けて開かれた1953年「池田・ロバートソン会談」です。「……日本の防衛力増強と再軍備促進を約束するとともに、その制約になっている憲法9条の改正を検討する」（「現代教育学事典」・労働旬報社）とし、教育については「日本政府が、教育および広

報によって、日本に愛国心と自衛のための自発的精神が成長するような空気を助長することに第1の責任をもつ」(同上) ことが、双方で約束されました。

1966年10月には、中央教育審議会答申で、各人の個性・能力・進路・環境に適合する教育の名のもとに〈多様化〉が提示されるとともに、子ども達たちに愛国心や遵法精神を育成することの必要性が強調された〈期待される人間像〉が発表され、国家主義的な教育の必要性を主張するようになりました。その後も、時の政権・内閣による教育の国家統制的な立法や政策が続き、民主的な教育の実践・運動とせめぎあいを続けてきました。2005年10月文部省(現文科省)の下につくられている中教審は「義務教育の構造改革」を発表し、教員免許制度の更新性の導入や教育管理職への民間人登用等、「市場主義的学校経営」「人材づくり」を強調し、その後も一層、競争主義的な自由主義にもとづく政策を打ち出しています。

② 一方財界は、1990年代に入ると労働力政策と人材づくりの視点から、教育についての提言を次々と公表しました。

(ア) 1991年6月『選択の教育』を目指して(経済同友会)、1993年7月「新しい人間尊重の時代における構造変革と教育のあり方」(経団連)、同じく7月「わが国企業に求められる人材と今後の教育のあり方」(東京商工会議所)を発表し、企業が求める「人材」とそのための教育のあり方・「人材」育成について提言しています。これらはいずれも「競争原理のないところに活力は生まれない」と、教育の自由化と教育の活性化を主張しています。

財界は同時に、「偏差値重視」「知識教育への偏り」など受験競争の激化を批判しながら、従来の「形式的平等と効率性を重視した画一的教育」のもとでの競争から「多種・多様な個性・才能を重視」した「選択教育」への転換を図り、より過酷な競争原理の導入を提唱しました。端的には、例えば日本経済調査協議会が、労働者を㊶天才・㊵能才・㊴異才・㊳凡才・㊲非才の5段階にふりわけて管理することを主張し、日本生産性本部は「21世紀の人事戦略」において、今後労働者として「重要なのは態度・能力」だとし、「……やる気、意欲、積極性、協調性、規律性」などである、「態度・能力の育成が人材の育成のポイント」と主張しました。人間の「能力は生来的なものである」、学校教育の第1の任務は、能力があるものとそうでないものとの早期選別であり、それに応じた教育・選択型の教育がなされるべきであり、そのための制度として「カリキュラムの自由化」、「学区制の緩和・撤廃」、中等教育での「多元的・複線の教育体系の導入」などを必要としています。同時に、「道徳性・倫理性・人間性豊かな…、多様な人材」の育成、「忍耐力」「勤労精神」「困難に立ちむかう意思」「自立心」「向上心」「意欲」「積極性」の育成などを指摘しています。

(イ) 1995年5月日経連は、「新時代の日本的経営・挑戦すべき方向とその具体策」の中で、従前の日本的終身雇用形態を改め、労働者を「長期蓄積能力活用型グループ」・「高度専門能力活用型グループ」・「雇用柔軟型グループ」の3グループに

振り分けました。第1のグループがハイタレントの能力をもつ3%~5%程度の労働者を予定し、第3のグループは、時給制の低賃金で短期雇用・退職金や年金なしという「半失業者群」であり、労働者の約6割が想定されています。この3つのグループへの振り分けが、今日における自己責任・成果主義に伴う大競争主義と不安定雇用労働者問題につらなっており、特に格差社会が生み出す貧困問題の原因となっています。

これらの労働力政策を実行していくため、財界は教育政策として、第1に、世界的な大競争時代を勝ち抜いていく高度の科学技術や経営能力をもった人材のエリート的養成、第2に、短期流動的雇用を通常の姿とする新しい雇用形態・雇用慣行に見合う人材育成を進めること、第3に、これらの国家政策への国民の同意・国民意識の形成（先が見えない不安やあきらめさせられることに伴う苛立ちを押さえ、遵法の精神を涵養すること）に努力すること、を求めてきました。言い換えると、中小企業や大企業の底辺労働力をつくるような教育と、エリートをつくるような教育とは峰が違うのだから、一次元的なピラミッド型の教育体系から「多峰型の」複式教育体制をつくる必要があるとし、既に学区制の緩和、中高一貫教育の導入や飛び級・飛び入学等の制度が実施されています。また学校は公教育としての必要最小限の基礎的なことをやり、後は子ども達にやる気があれば、そのようなコースを選択し、そうでない子ども達は別のコースを選択させる。できるのも・できないのも、その子ども達のやる気如何であり、それが子ども達の「個性」であるとする「やる気」に収斂された自己責任論が押しつけられ、個性に応じた（＝能力・分に応じた、習熟度別）コース選択・学級編成がはじまっています。早期に「能力」に応じた「選別」は、俗に小学校では学年を示す数字に等しい落ちこぼれ（落ちこぼれた）子ども達を生み出していると言われていています（1年生から1割が、6年生には6割が授業についていけなくなっている）。この格差は中学校で更に拡大され、高校受験制度を経て、細かな輪切り・ランク化がなされ、それが、先に述べた労働者3グループに選別された労働者社会へと引き継がれています。

そして同時に企業が求める、協調性、規律性をもった優秀な子ども達の育成という要求と、落ちこぼれや早期にあきらめさせられた子ども達に対しての“棲み分け・分に応じた適応を強いる”ために、協調性・遵法精神や徳目教育の必要、更には愛国心を養成することが唱えられました。

(ウ) 第1次安倍内閣は、2006（平成18）年12月永年の懸案事項であった教育基本法の全面的「改正」法を成立させました。これに先立つ2004（平成12）年2月衆参議員235名によって「教育基本法改正促進委員会」を設立し、党を越えて結集を図りました。同会設立総会で副委員長の1人である西村眞吾衆議院議員が「お国のために命を投げ出してもかまわない人間を生み出す。お国のために命をささげた人があって、今ここに祖国があることを子ども達たちに教える。これに尽きる」と改正の狙いを端的に表明しました。

この狙いに対しては幅広い市民の反対運動が起こり、その力により、さすがに同法の教育の目的（第1条）に記載されていた「教育は人格の完成をめざし」という点や教育の機会均等（第4条）等に手をつけることはできませんでした。しかし、教育の目標（第2条）として、「道徳心を培う」、「主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養う」、「伝統と文化の尊重」と「わが国と郷土を愛する……態度を養う」等、国家主義的教育観にもとづく「改正」がなされました。その後この「改正」に伴う教育行政関連各法の「改正」、とりわけ教育の中立性を侵す危険を孕んだ教育委員会制度の「改正」や、「特別な教科」に格上げされた道徳の教科化が、実現することとなりました。道徳の教科化は、検定教科書を通じて、国が求める国民像を子ども達の内心に教え込む側面があり、内心の自由を侵す危険があることを否定することができません。しかも国が求める国民像は、“従順な国民をつくり出す”“主体的に国家の声に応える存在となることが良い子ども達”という一定の価値観や規範意識を子ども達に教えるという「期待される人間像」を背景にしたものであることが否定できず、これは、憲法や子ども達の権利条約の理念と正面から衝突するものです。

(3) 日本国憲法・子ども達の権利条約と育鵬社版「新しいみんなの公民」

① 日本国憲法理念における教育と子ども達像

日本国憲法は、国民の為の教育を基本とし、一人一人の人格の完成をめざし、平和で民主的な社会の形成者、真理と正義を愛し、個の価値の尊重、自主的精神に充ちた国民、主権者たる国民を育てる教育を理念としています。そして子ども達は一人の人間として尊厳を守られ、基本的人権を尊重され、成長・発達に応じた教育と環境が保障されていることを前提としています。

日本は1994年4月国連子ども達の権利条約を批准し、同条約は国内法としての効力を持つに至っています。この条約は、子ども達の意見表明権（12条）を明示し、この権利にもとづいて子ども達にとっての最善の利益を定めること、子ども達が主体的に権利を行使する存在であることを明らかにしています。国連子ども達の権利委員会のカーブ議長は、子ども達観について

将来大人になる為に真空状態の中で待っている冬眠中の人間としてではなく、尊厳を持った現実的な人間として、すなわち、社会の一員として、また自分の人生へ参加する人間として、子ども達をみなすことなのです

と語っています。教育の現場で一人一人の子ども達の声・要求が大切にされ、学校や学級づくりに子ども達の主体的な参加が活かされていくことを、求めています。この条約は、「教育は人格の完成をめざす」ためにその能力の全面発達を保障するという、憲法・教育基本法の価値観と同一のものであります。

② 育鵬社版の公民教科書の問題性

既に各章で、この教科書の危険な狙いについては詳論してきました。

平和に関連して自衛隊の写真ばかり載せていること、自衛隊が憲法に違反すると

いう世論があることを載せていないこと、「国民主権」よりも「天皇」を強調しているように読めること、国会の上に内閣を置き、その上に天皇をいただいているかのように議院内閣制の説明図をのせていること（101頁）、「愛国心」の文字をわざわざ太字にして解説していること（180頁）、原発について他社は福島事故の写真を載せているにも関わらずこの教科書は核融合発電の写真を載せている（201頁）こと、「男らしさ・女らしさ」の言葉が社会的に果たしてきた男尊女卑の思想、役割分担の固定化の背景となってきたこと等について触れず、「大切」にすること（66頁）が述べられ、さらに夫婦同姓制度の賛同者は女性では33.7%しかいないのに、「家族の一体感を保つはたらきをしている」（67頁）と根拠のない解説をなしている等、子ども達を一定の意図のもとに誘導しようとするものであるといわざるを得ません。

この育鵬社版の公民教科書は、子ども達に、日本国憲法下の民主的な諸原則と制度を一層空洞化させ「改憲」への道を肯定化させようとする意図のものに作られたものです。

私達は、子ども達にもっと“普通”の教科書を手渡し、憲法を正しく学んで欲しいと願い、この育鵬社版公民教科書の採択に反対するものです。

第3章 育鵬社版歴史教科書の問題点

1 「つくる会」系歴史教科書の基本的な特徴

- (1) 育鵬社版の歴史教科書（以下「育鵬社版」と省略します）は学習指導要領などにも反する特異な教科書です。そのため、教育基本法・学習指導要領・政府の公式見解ですら尊重せず、独自の見解を記述し子ども達に教え込もうとしています。

現行の教育基本法は第2条（教育の目標）で、五として「伝統と文化を尊重し、それをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」をあげています。そして中学校学習指導要領では、社会科・歴史分野の「目標」として「(3)歴史に見られる国際関係や文化交流のあらましを理解させ、我が国と諸外国の歴史や文化が相互に深くかかわっていることを考えさせるとともに、他民族の文化、生活などに関心をもたせ、国際協調の精神を養う。」をあげています。

しかし育鵬社版は例えば、「古代までの日本」において中国の古代国家について説明しますが、これを「中国文明」と明記せず、平成23年版教科書での「これら中国の書物からは、弥生時代後半には、わが国と中国とのあいだに交流があった・・・」との記述を削除してしまいました。また「近世の日本」では江戸時代の朝鮮通信使について、他社の教科書では学者が同行し日本各地で日本の学者と交流したことが記述されていますが、育鵬社版にはこうした記述はありません。さらに平成23年版教科書での「東洋の文化を伝える使節として各地で歓迎されていました」との記述は、「通信使は日本各地で歓迎された」に代え、「祝賀」が使節の目的とされました。こうした例のように育鵬社版は中国・朝鮮の歴史・文化を尊重せず、日本との相互交流を正確に記述しない立場で、学習指導要領等に反する箇所が多くあります。誤った特異な考えを教え込まれた子ども達は、中国・朝鮮との「国際協調の精神を養う」ことはできません。

- (2) 育鵬社版等の「新しい歴史教科書をつくる会」系歴史教科書（育鵬社版と自由社版。育鵬社版は「新しい歴史教科書をつくる会」から分裂したメンバーが中心になって編集）は、これまでの歴史観を「自虐史観」と誹謗しその脱却を標榜します。「自虐史観」といわれる歴史観は、これまでの日本の一般的な歴史観を、日本の歴史の負の部分を取りわけて強調し、良い部分を過小評価するものであると批判する歴史観です。

その上で育鵬社版は「自虐史観からの脱却」を謳い、日本国・日本文化あるいは日本民族の優位性をことさら強調する一方で、中国・韓国などアジア諸国の歴史・文化などを正しく紹介しないばかりかアジア諸国を蔑視さえし、日本の引き起こしたアジア太平洋戦争をアジア諸国の独立につながったと教え込み、日本の加害責任及び侵略性については否定的にとらえます。

- (3) こうした育鵬社版の特徴、とりわけ大日本帝国憲法を賛美する一方で日本国憲法

を押しつけ憲法であると貶めていること、アジア太平洋戦争についての日本の加害責任及び侵略性を否定する態度は、安倍政権が解釈改憲や戦争法案により戦争をする国づくりを強行しようとしている今、戦争をする国づくりを実現するために政府に都合の良い教育を行うことにより改憲や戦争を容認する国民を生み出そうとすることにつながるものです。

そこで本意見書では、現在の情勢に照らし、歴史認識問題、中国・韓国との関係、日清・日露戦争、日中戦争・アジア太平洋戦争、帝国憲法と日本国憲法についての記述を中心に問題点を指摘します。

2 古代文明の記述が日本中心的で世界や中国の古代文明との関係を誤解する

(1) 日本を先に説明し世界古代文明の説明は後にする誤解を生む記述

① 育鵬社版は「第1章 原始と古代日本」(13~64頁)を「第1節 日本あけぼのと世界の文明」(18~39頁)と「第2節 『日本』の国の成り立ち」(40~61頁)に分けています。そして第1節の「1 日本列島ができたころの人々」の項において人類の誕生から人類の広まり・移動と日本人の祖先について簡単に記述され、次の「2 豊かな自然と縄文文化」の項において縄文時代・縄文文化が6頁にわたり詳述されます。その後「3 文明のおこりと中国の古代文明」の項でいわゆる世界四大文明が記述され、「4 稲作・弥生文化と邪馬台国」、「5 古墳の広まりと大和朝廷」、「6 大和朝廷と東アジア」、「7 世界の宗教と日本」と続く構成になっています。

② こうした大きな構成は他社の教科書とほぼ同様です。しかし育鵬版は第1節の表題が「日本のあけぼのと世界の文明」とあるように、日本を中心に記述しています。「人類の誕生」「日本人の祖先」との小見出しの後、縄文文化等の説明に入り、エジプト文明などの古代文明の発生等はその後の記述になります。ローマ帝国に至っては古墳時代の後になっています(32~33頁)。

他の教科書が「1節 世界の古代文明と宗教のおこり」(東京書籍)、「第1章 人類の登場から文明の発生へ」(帝国書院)、「1 人類の始まりと文明」(日本文教出版)と、それぞれ人類の登場及びその広がり・古代文明の発生・宗教の発生について詳述した後に、日本(縄文)についての記述になっていることと大きく違います。

③ 育鵬社版では世界の古代文明と日本(縄文時代)の関係が極めて分かりにくい説明となっています。子ども達に、いわゆる世界四大文明よりはるか以前に縄文文化があったかと誤解させかねないものです。

(2) 縄文文化を過大に評価しすぎる

① しかも育鵬社版は聖徳太子に入るまでの頁数は22頁にわたり、他社と比較して倍以上となっています。特に縄文時代・文化等については6頁にわたり詳述され、他社と比較して異常な分量です(東京書籍2頁分、日本文教出版2頁分、帝国書院2頁分)。なお平成23年版では他社と同じ2頁でした。

この点について執筆者にもなっている八木秀次氏は、縄文時代の記述を大幅に改善したことについて、現在の日本人の感性の基礎は1万年にわたる縄文時代に築かれたものであり、そのことを踏まえた詳細な記述にしたと発言しています。

- ② 育鵬社版がこのように縄文時代・文化をことさら詳細に記述する理由は、次の理由ではないかと想像されます。

すなわち、いわゆる世界四大文明よりはるか以前の約1万5000年前頃に縄文土器が作られたこと、「世界で最古の土器の一つ」と評価することで、日本文化の優位性を導きやすくなっています。また縄文文化がいわゆる世界四大文明に匹敵すると誤解を生じやすくなります。そして「日本人の祖先」の小見出しの文において「このようにして私たちの祖先は列島に住みつき、わが国の歴史を刻み始めました」と記述し、「日本列島の豊かな自然と暮らし」の小見出しで「人々が豊かな自然と調和して暮らし、1年以上続いた縄文時代は、その後の日本文化の基盤をつくりました。そして、その後、大陸からやってきた人々が交じり合い、しだいに共通の言葉や文化をもつ日本人が形づけられました」との結論により、子ども達は石器時代の太古から連綿と「日本人」という民族が継続されたかの間違った歴史観を与えてしまいます。

(3) 古代文明としての中国文明をきちんと説明せず学習指導要領に反する

- ① くわえて育鵬社版は、いわゆる世界四大文明についてわずか2頁分でしか記述していません。墓、神殿・都市及び文字を写真に乗せるのみで、他社と比較して記述が少ないです（東京書籍は6頁分、日本文教出版は4頁分、帝国書院は4頁分）。

しかも「3 文明のおこりと中国の古代文明」との表題の項及び写真・絵からは中国文明がエジプト文明と並び世界のいわゆる四大文明に含まれることが分かりますが、「世界の古代文明」の小見出しの本文ではメソポタミア文明・エジプト文明・インダス文明の記述しかなく、「中国文明」との記述はありません。次の「中国の古代国家」の小見出しの本文において中国文明の内容については簡単（半頁分）に説明されていますが、「中国文明」との言葉は使用されていません。教科書末の年表にも「中国文明」の表示はありません。

- ② これに対し、東京書籍は「2 古代文明のおこりと発展」の項の中で「文明の発展」の小見出しの本文で「エジプト文明、メソポタミア文明、インダス文明、中国文明が発展しました」と記述しています。また帝国書院は「2 世界各地で生まれる文明」の項の中で、「オリエントの文明」「インダス文明」に続いて「中国文明」の見出しで説明しています。なお日本文教出版は中国文明については「3 東アジアに広がる中国の文明」の項の中で記述していますが、「2 世界の古代文明」の「文明の交代」において「メソポタミア・エジプト・インダス・中国の文明を四大文明とよびます」と記述しています。

- ③ さらに東京書籍は「3 中国文明の発展」と題して、帝国書院は「3 東・南アジアの文明の広がり」と題して、日本文教出版は「3 東アジアに広がる中国の文明」と題する項を置いて、それぞれ中国文明が周辺諸国に影響を及ぼしたことを記述しています
- ④ ところが、育鵬社版ではこうした記述は全くありません。育鵬社版における中国文明に関する記述については、記述量の少なさ、「中国文明」という言葉を使用していないこと、中国文明が周辺諸国に影響を及ぼした記述がないことを総合的に考えれば、中国文明及びその影響を正しく子ども達たちに教えるという立場ではなく、矮小化しようとしているとしか思えません。

しかも、こうした記述は、学習指導要領が「この中項目のねらいは、世界の各地で文明が築かれ、東アジアの文明の影響を受けながら我が国で国家が形成されていったこと・・・日本と最もかかわりの深い『中国の文明を中心に』（内容の取扱い）しながら」と書いていることにも反します。

(4) まとめ

以上述べてきたことからわかるように、育鵬社版の縄文文化の記述の仕方、中国文明およびその影響を矮小化する記述は、結局のところ「つくる会」系の教科書の主張であるわが国の歴史の優越性、日本中心主義につながるものです。そして、こうした主張は優越性・尊大な自己意識・大国主義につながり、それは「三韓征伐」等にみられるアジア諸国への蔑視になります。

国を越えた交流が盛んなグローバルな現代だからこそ、日本という狭い枠にこだわらず、アジアという広い視野での交流という観点から日本列島の古代を学ぶ必要性からは極めて問題があるところです。

3 大日本帝国憲法の賛美

(1) 天皇の権限（大権）を正確に記述していない

- ① 大日本帝国憲法について、育鵬社版は「第3節 アジア最初の立憲国家・日本」において、「55 大日本帝国憲法の制定と帝国議会」において次のように記述しています（184頁）。
- ・「ヨーロッパに派遣された伊藤博文らは・・・伊藤は日本人自らの手で日本の歴史に根ざした憲法をつくる必要性を強く感じました。」
 - ・「伊藤は帰国後、・・・総理大臣の任命は議会によらず天皇によるなど、君主権の強いプロイセン憲法を参考にしながらも、予算は議会の承認を必要とするなど、より議会の力を強めたものでした。・・・大日本帝国憲法として発布されました。」
 - ・「この憲法で、天皇はあらためて国の元首と規定され、各大臣の補弼（助言）と責任により、憲法の規定に従って統治を行うもの定められました。帝国議会には、選挙で議員を選ぶ衆議院と、華族や学識者、多額納税者の中から議員を任命する貴族院の二院が置かれ・・・」

- ・「国民は法律の範囲内で、言論や集会、信仰などさまざまな自由が保証されるとともに・・・」
 - ・「この憲法は、アジアで初めての本格的な近代憲法として内外ともに高く評価された。」
- ② これに対し日本文教出版版は「憲法では、主権は天皇にあり、天皇は政治責任の問われない存在で、国家の統治権を一手に握る国家元首であると規定されました。さらに、陸海軍の最高指揮権（統帥権）や、議会の招集・解散、条約の締結、開戦や講話についても天皇の権限とされ、強大な権限が天皇に認められました」と記述し（187 頁）、天皇の権限・地位を分かり易く説明しています。また東京書籍版も「天皇が国民にあたえるという形で大日本帝国憲法は発布されました。憲法では、天皇が国の元首として統治すると定められました。また帝国議会の招集や衆議院の解散、陸海軍の指揮、条約の締結や戦争の開始、終了（講話）などが天皇の権限として明記されました。・・・大臣は天皇に対して、個々に責任を負う・・・皇族や華族、天皇が任命した議員などで構成する貴族院の二院制でした」と記述しており（173 頁）、同様です。
- ③ 育鵬社版の記述は他社教科書と比較すると天皇の権限を正確に記述せず、天皇大権（天皇に権力が集中し立法・行政・司法の三権が全て形の上では天皇に集中していたこと）を隠し、近代的憲法であることを強調するものです。

（2）アジアで初めての本格的な近代憲法だとの間違った記述

- ① 前述の記述は平成 23 年版教科書と全く同じですが、今年度は最後の箇所に「この憲法は、アジアで初めての本格的な近代憲法として内外ともに高く評価された」が加筆記載されました。これは公民教科書にこれまで記述されていたものです。
- ② しかし帝国憲法が「アジアで初めて」は誤りです。
「アジアで初めて」制定された近代憲法は、1876 年（明治 9 年）に制定されたオスマントルコ帝国の憲法（いわゆるミドハト憲法）です。大辞林第三版には「ミトハト憲法 オスマン帝国末期、宰相ミトハト＝バシヤ（Midhat Pasa 1822~1884）が起草し 1876 年発布したアジア初の近代憲法。民主的改革のため二院制議会・責任内閣・言論の自由などを規定したが、翌年停止。」とあります。育鵬社版は大日本帝国憲法を賛美せんがために、明らかな誤りまで犯しています。
- ③ ちなみに東京書籍版は「7 立憲制国家の成立」の項において「立憲制国家の成立」の小見出しの中で帝国憲法の内容等を説明し（もちろん「アジアで初めて」とは記述していません）、次の「帝国議会の開設」の小見出しで「こうして議会政治が始まり、日本はアジアで最初の近代的な立憲制国家になりました」と記述しています（172~173 頁）。また日本文教出版版は「3 内閣制度と

大日本帝国憲法」の項において「大日本帝国憲法と教育勅語」の小見出しの中で「こうして日本は、憲法と議会をそなえたアジアで最初の立憲制国家になりました」と記述しています（187頁）。他社の教科書の方が正しい記述をしています。

（3）大日本帝国憲法の制定が民衆の運動の成果でもあることが分からない

- ① 大日本帝国憲法については、育鵬社版は「第3節 アジア最初の立憲国家・日本」において、「54 国会開設へ向けて・自由民権運動」（自由民権運動のおこり、国会開設の要求、内閣制度の創設の各小見出し）の次の「55 大日本帝国憲法の制定と帝国議会」で記述しています。しかし自由民権運動と帝国憲法の制定との関係やなぜコラムで「五日市憲法」が取り上げているか、については全く分かりません。帝国議会の設置や帝国憲法制定が、自由民権運動と連動し、民衆の運動の成果も一面あったことが分かりません。

逆に「自由民権運動のおこり」の小見出しの文の冒頭で、「五箇条の御誓文は『広く会議をおこし』、何事も公の場で議論して決めようという『万機公論』の原則を宣言していました」と記述し、「議会」と「会議」の混同から明治政府（天皇）は当初から国会を開設予定であったかのように子ども達を誘導させています。

- ② これに対し、東京書籍版では「2節 明治維新」において、「6 自由民権運動の高まり」の項の中で、「自由民権運動と士族の反乱」の小見出しに続く「高まる自由民権運動」の小見出しで「運動は、自主的に憲法草案を作成する方向へと進み、多くの草案が民間で作成されました」と記述し、「国会開設をめぐる対立」の小見出しの後の「7 立憲制国家の成立」に続く構成になっています。こうした結果、帝国議会の設置や帝国憲法制定が、自由民権運動と連動し、民衆の運動の成果でもあったことが分かるようになっていきます。

また日本文教出版版は「4 立憲制国家の成立」において、「1 士族の反乱と自由民権運動」（続発する士族の反乱、国会開設の要求の各小見出し）に続く「2 憲法をめぐる対立と運動の激化」の「憲法をめぐる対立と国会開設の公約」の小見出しの中で「政府関係者だけでなく、民間の人々のなかにも、理想とする憲法や政治のしくみを研究する人々が現れました。そこでは、国民の権利や地方自治を保障する憲法の私案（私擬憲法）が多くつくられ・・・これに対して政府は、新聞や集会などの言論活動に対する規制を強めました。」と記述し（186頁）、「政党の結成と運動の激化」の小見出しに続いて、「3 内閣制度と大日本帝国憲法」の記述につながっていきます。

帝国議会の設置や帝国憲法制定が、自由民権運動と連動し、民衆の運動の成果でもあったことが分かるようになっていきます。

4 日清・日露戦争を自衛戦争であるとして肯定する

（1）表題及び構成の問題点

① 育鵬社版は日清・日露戦争について、「第4章 近代の日本と世界」の中で、「第1節 欧米諸国の進出と幕末の危機」「第2節 明治・日本の国づくり」に続いた「第3節 アジア最初の立憲国家・日本」と題した節において記述しています。そして「57 朝鮮半島と日清戦争」「58 ロシアとの衝突・日露戦争」との項で記述します。その上で「第4節 近代産業の発展と近代文化の形成」にすすむ構成になっています。つまり項目には記述がありますが、章や節の表題には明記されていません。

② こうした構成及び表題は他の教科書と異なる表示の仕方です。

東京書籍版は「第5章 開国と近代日本の歩み」の中の3つの節「1節 欧米の進出と日本の開国」「2節 明治維新」「3節 日清・日露戦争と近代産業」のうちの3節で表題として明記し、「2 日清戦争」「3 日露戦争」の項で記述します。また帝国書院版は近代を「第5部 近代前半 近代国家の歩みと国際社会」と「第6部 近代後半 二度の世界大戦と日本」にわけ、5部の中の「第5章 帝国主義と日本」の「2 朝鮮をめぐる対立日清戦争」の項目において「日清戦争」の小見出しで、「3 世界が目にした日露戦争」の項目において「日露戦争」の小見出しでそれぞれ記述しています。さらに教育出版版も「第6章 近代の日本と世界」の中の「2 激動する東アジアと日清・日露戦争」に表題として明記した上で、「9 朝鮮をめぐる戦い 日清戦争と三国干渉」「11 列強との戦い 日露戦争とその影響」の各項目で明記し、小見出し「日清戦争」と「日露戦争の開始」で記述しています。日本文教出版版も「第5編 近代の日本と近代化」を「第1章 日本の近代化」と「第2章 二度の世界大戦と日本」にわけ、第1章の中の「5. 日清・日露の戦争と東アジアの動き」の大項目に表題として明記し、その中の項目の「1 朝鮮をめぐる日本と清の対立」の中で「日清戦争」の小見出しで、項目の「2 朝鮮・満州をめぐる日本とロシアの対立」の「日露戦争」の中で小見出しで記述しています。

③ 育鵬社版は他社の教科書と比較した場合、「第3節 アジア最初の立憲国家・日本」と題した節の中で記述していること等を考えれば、日清・日露戦争をめだたなくしようとしているとしか思えない表題付けや構成です。

(2) 日清戦争を自衛戦争とえがく

① 育鵬社版は日清戦争について、「57 朝鮮半島と日清戦争」の項目において、次のように記述します(188頁)。

まず「朝鮮をめぐる日清の対立」との小見出しにおいて、「わが国が日朝修好条規で朝鮮を独立国とみなす一方、清は朝鮮を自らの属国とみなしていました。」と記述します。そして壬午事変・甲申事変を経て「朝鮮は清の勢力下に置かれ、日本の影響力は後退しました」と記述します。その上で「大国ロシアがその南下政策によって太平洋側に勢力をのぼし・・・隣接する朝鮮がロシアなど欧米列強の勢力下に置かれれば、自国の安全がおびやかされるという危機

感が強まりました。そして、まずは朝鮮を勢力下に置く清に対抗するため、軍事力の強化に努めました。」と記述して、「日清戦争の始まり」との小見出しに続いていきます。

日清戦争を自衛戦争であるかのように記述しています。

- ② 他社の教科書では、例えば帝国書院版は戦争の経緯を、甲午農民戦争を小見出しで説明した後、日清戦争の小見出しで日本の派兵を知った「農民軍は朝鮮政府と和解しましたが、日本は朝鮮政府に改革を要求して、朝鮮王宮を占拠するなどの干渉を行いました。そのため、朝鮮を勢力範囲と考える清との対立が深まりました。」と記述しています(178頁)。また清水書院版も「大反乱へと発展した(甲午農民戦争)。朝鮮政府が清に援軍を求めると、日本も軍隊をおくった。農民たちは政府と和解したが、日本軍はしりぞかず、朝鮮の改革案を清に提案した。清がそれを拒否すると、日本は清と戦争をはじめた。」と記述しています(190頁)。これほど詳細な記述をしていない東京書籍も甲午農民戦争について記述した後、「反乱の鎮圧のため、朝鮮の政府が清に出兵を求めたことに対抗して、日本も朝鮮に出兵したため」(176頁)と記述するように、自衛戦争であるなどは記述していません。日本文教出版版もほぼ同様です。

(3) 日露戦争を自衛戦争であるかのように記述する

- ① 続いて育鵬社版は日露戦争について、「58 ロシアとの衝突・日露戦争」の小項目において、次のように記述します(190~191頁)。

まず「三国干渉と日英同盟」の小見出しで、「満州に勢力をのぼそうとするロシアは、ドイツとフランスを誘い、遼東半島を清に返すよう圧力を加えました(三国干渉)。・・・わが国は『臥薪嘗胆』を合い言葉に、国民が一体となってロシアに対抗できる力を備えようとなりました。」と記述します。そして義和団事件について記述した後「各国の軍隊は撤退しましたが、ロシアはこれを機に満州に大軍を送りこんで占領しました。わが国は、いずれロシアとの衝突は避けられないとの判断から1902(明治35)年、日英同盟を結びました。」と記述し、「日露戦争」の小見出しで、「ロシアの東アジアでの軍備増強をこのまま認めれば、わが国は存立の危機をむかえると考えた政府は戦争を決意し、・・・日露戦争がはじまりました」(191頁)と記述します。

- ② こうした記述は、日露戦争は日本の朝鮮支配を確立するための戦争であり、実際に5年後には韓国併合にいたったにもかかわらず、ロシアのアジア進出を「わが国の存立の危機」と事実にも反して危機を強調して、日露戦争を自衛のための戦争と正当化するものです。あわせて日本海海戦の絵や乃木希典の写真など載せたり、196頁には「日露戦争の舞台裏」というコラム(歴史ズームイン)を掲載する一方で、他の会社の教科書では説明や掲載されている、戦争反対の声は載せていません。
- ③ 他社の教科書は、例えば東京書籍は「戦争の危機がせまる中で、社会主義者

の幸徳秋水やキリスト教徒の内村鑑三などは開戦に反対しましたが、ほとんどの新聞は開戦論を主張して世論を動かしました。政府はロシアとの交渉をあきらめて、・・・日露戦争がはじまりました」（178頁）と記述するように、自衛戦争であるなどは記述していません。帝国書院版も「ロシアとの交渉も行われましたが決裂し、日本では、日英同盟をうしろだてとしてロシアとの開戦を主張する声が強くなりました。キリスト教徒の内村鑑三や社会主義者の幸徳秋水など、戦争反対の声もありましたが、1904年、日露戦争が始まりました。」と記述しています（180頁）。なお清水書院版や日本文教出版版では、中国東北部（満州）をロシア、朝鮮半島を日本の勢力圏にする妥協案をロシアに提案・交渉したことを記述しています。

5 韓国併合の侵略性を述べない

- (1) 育鵬社版は韓国併合について、「第3節 アジア最初の立憲国家・日本」の「59 国際的地位の向上と韓国併合」の項目において、「韓国併合」の小見出しで以下のように記述します。

「日露戦争が始まると、日本は、その武力を背景に、韓国と日韓議定書を結びました。これは、韓国の領土を他国（ロシア）から守るため、日本軍が韓国内に展開することを認めるという内容でした。」「伊藤博文が・・・暗殺される事件が起きました。・・・1910（明治43年年、政府は韓国併合に踏み切り、」（192~193頁）と記述するなど、その侵略性を否定しています。

- (2) あわせて韓国併合により朝鮮に与えた被害など反省すべき点を記述している他社教科書とは違い、朝鮮の人口・耕地面積・米生産量・学校数などが増えたことを示す「韓国併合後の朝鮮の変化」と題する表を掲載しますが、なぜそうなったかの説明はしていません。ちなみに朝鮮で土地を追われた農民が多数出たことは、2006年版までは本文に記述していましたが、その後は全部削除しています。

- (3) これに対し他社の教科書は、例えば東京書籍は「韓国の植民地化」との小見出しで「日露戦争の最中から、韓国は、日本による植民地支配の圧力にさらされてきました。日本は、1905年（明治38）年に韓国の外交権を奪って保護国にし、・・・1910年、日本は韓国を併合しました。・・・武力で民衆の抵抗をおさえ、植民地支配を推し進めました。」と記述して（180頁）、韓国を植民地化したことを正しく記述しています。帝国書院版も「韓国併合と植民地『満州』での政策」との小見出しで「日本は韓国を保護国として外交権を日本の支配下におき、・・・韓国の軍隊・警察を解散させました。このため韓国では、兵士らによる激しい抵抗が各地に広がり、・・・日本は韓国を併合し、植民地としました（韓国併合）。」と記述しています（182頁）。教育出版社版も「韓国を保護国としました。・・・やがて韓国内政の実権も握り、軍隊を解散させるなど、韓国に対する支配を強めました。・・・韓国では、武器を取って日本と戦う義兵などの抵抗運動が広が

りました。日本はその抵抗をおさえ、1910（明治43）年、韓国を領有して朝鮮と改めました。これを韓国併合といいます。」と記述しています（180頁）。清水書院版でも「4 日本の植民地統治」の項で「朝鮮の植民地化」の小見出しで、日本文教出版版も「3 日本の朝鮮支配と中国の近代化」の項で「韓国併合」の小見出しで、似たような記述をしています。

7 日中戦争・太平洋戦争の真実を伝えず戦争を肯定する

（1）日中戦争を支那事変と呼称する

育鵬社版は、「第2節 第二次世界大戦終結までの日本と世界」の「70 中国の排日運動と満州事変」との項で、満州事変を起こした関東軍の動きを日本政府はおさせようとしたが、最終的には政府も関東軍の行動を追認したと記述します。そして「71 日中戦争（支那事変）」との項において、「満州国の発展」との小見出しの中で「満州国」での工業の発展と人口増加を強調して日本の満州支配を美化しています。その上で日本の満蒙開拓団の入植も全く無批判に記述しています。そして「日中戦争」との小見出しの中で、盧溝橋事件が発生したが不拡大方針をとったこと、「日本軍将校の殺害をきっかけに上海にも戦闘が拡大した結果、全面戦争に突入した」と記述しています（228~229頁）。

（2）太平洋戦争をアジア解放の戦争をとらえる

① 育鵬社版は太平洋戦争については、「74 太平洋戦争（大東亜戦争）」・「75 日本軍の進出とアジア諸国」・「76 戦時下の暮らし」・「77 戦争の終結」の項をたてて、次のように記述して欧米の植民地から解放するための戦争としてその侵略性を否定します。またアジア諸国を欧米の植民地から解放するための戦争だったと教えることに力をそそいでいます。

まず「74 太平洋戦争（大東亜戦争）」での「真珠湾攻撃」との小見出しでは、「米英に宣戦布告したわが国は、この戦争を『自存自衛』の戦争としたうえで、大東亜戦争と名づけました（戦後は太平洋戦争とよばれるようになりました）」と記述します（234頁）。

その後「75 日本軍の進出とアジア諸国」での「アジア独立への希望」の小見出しでは「日本軍の勝利に、東南アジアやインドの人々は独立への希望を強くいただきました」と記述します（236頁）。続いて「大東亜会議の開催」の小見出しでは「大東亜会議を開き・・・この会議以降、欧米による植民地支配からアジアの国々を解放し、大東亜共栄圏を建設することが、戦争の名目として、より明確にかかげられるようになりました。」と記述します（236頁）。ちなみに平成23年版教科書では「戦争名目として」の記述は「戦争の表向きの目的として」でありました。そして最後の「日本の占領とアジア諸国」の小見出しでは「欧米諸国による支配からの独立を求めていたこれらの植民地は、戦争が終わった後、十数年のあいだに次々と自力で独立を勝ちとっていきました」と記述します（237頁）。

② しかし、こうした記述は他社の教科書にはありません。他社の教科書は日中

戦争及び太平洋戦争の侵略性についてはきちんと記述しています。そもそこの戦争の名称について、アジア解放の戦争という意味をこめて当時の日本政府がつけた「太平洋戦争(大東亜戦争)」という名前をタイトルに使っている教科書は自由社版を除いて一社もありません。

例えば東京書籍版は「2節 世界恐慌と日本の中国侵略」と題した節において、「4 満州事変と軍部の台頭」の項で「満州事変と日本の国際的な孤立」「日本軍は、アメリカの海軍基地があるハワイの真珠湾を奇襲攻撃すると小見出しで「中国は、国際連盟に対して、日本の軍事行動を侵略であると訴え・・・国際連盟は・・・満州国を認めず、日本軍の占領地からの撤兵を求める勧告を採択した」と記述します(218頁)。そして「5 日中戦争と戦時体制」の項では「日中戦争の開始と長期化」の小見出しで「満州を支配下に置いた日本は、さらに中国北部に侵入しました」と記述します(220頁)。そして「3節 第二次世界大戦の日本」の「2 太平洋戦争の開始」において、「太平洋戦争の始まり」の小見出しで「ハワイの真珠湾を奇襲攻撃するとともに、イギリス領のマレー半島に上陸し、太平洋戦争が始まりました」と記述します(225頁)。なお「日本の南進」の小見出しのなかで「日本は『大東亜共栄圏』の建設を唱えました。それは、日本の指導の下、欧米の植民地支配を打破し、アジアの諸民族だけで繁栄しようという主張でした。」と記述する(224頁)など、正確に記述しています。

- ③ また他社の教科書はアジア諸国民に与えた苦しみを取りあげています。他社では日本の兵士や国民が支配者によって正義の戦争と信じこまされていたことを書いていますが、育鵬社版には国民がだまされていたことは書かずに、国民が積極的に国家・戦争に協力してがんばったことだけを強調しています。
- ④ こうしたことから、育鵬社版は太平洋戦争について、当時の日本政府等の主張を記述するという形ではありますが、アジア諸国を欧米の植民地から解放するための戦争だったと記述します。そして、戦争初期の「日本軍の勝利に、東南アジアやインドの人々は独立への希望を強くいただきました」との記述、インド国民軍、ビルマ独立義勇軍、インドネシア義勇軍などが日本軍に協力して戦ったとの記述、植民地では戦争が終了後に独立があった記述から、少なくとも子ども達は欧米の植民地から解放するための戦争だったと誤解する可能性が高くなっています。

(3) アジア諸国民の被害の記述が少ない

- ① 育鵬社版は「この日本軍の勝利に、東南アジアやインドの人々は独立への希望を強くいただきました。・日本軍が侵攻した地域では、兵士や民衆に多くの犠牲者が出ました。インドネシアでは、日本語教育や神社参拝を強いたことに対する反発もありました。フィリピンでは、……ゲリラ活動を行う勢力にきびしい対応をとり、多くの一般市民も犠牲となりました。」「欧米諸国による支配からの独立を求めているこれらの植民地は、戦争が終わった後、十数年のあい

だに次々と自力で独立を勝ち取りました。」と記述するように、その侵略性を否定しています。

- ② これに対し、例えば東京書籍版は「日本は、植民地や占領地でも、厳しい動員を行いました。・・・東南アジアにおいても、日本軍は、労働を強制したり、物資を取り上げたりしました。また日本語教育などをおしつけました。そのため、現地の住民の日本に対する期待 はじょじょに失われ、各地で抵抗運動が発生しました。日本軍は、抗日的と見なした人々を厳しく弾圧し、多くの犠牲者が出ました。」と戦争の実態やアジア諸国民が弾圧されて姿を正しく記述しています。

(4) 沖縄戦を正しく記述していないばかりか美化している

- ① 育鵬社版は沖縄戦について、「76 戦時下の暮らし」の項において「空襲の被害と沖縄戦」との小見出しで、「はげしい地上戦がくり広げられ、日本軍は沖縄県民とともに必死の防戦を展開し、航空機による体当たり攻撃（特攻）や戦艦大和による水上特攻も行われました。・・・県民も含めた日本側の死者は 18 万～19 万人にのぼり、その半数以上は一般市民でした。その中には、中学生や女学生で戦いに従軍して命を落とした人々や、戦闘がはげしくなる中で逃げ場を失い、集団自決に追い込まれた人々もいました。」と記述しています(239 頁)。
- ② 育鵬社版は「集団自決に追いこまれた人々もいました」とは書いていますが、他社のように「日本軍によって」との記述や日本軍に追い込まれたとわかる描写はなく、さらに日本軍による住民虐殺には全く触れていません。ちなみに自由社版は「83 終戦をめぐる外交と日本の敗戦」の項の「沖縄戦・原爆投下・ソ連の侵攻」との小見出しで「3 月末、アメリカ軍は沖縄に攻撃を開始し、沖縄戦が始まった。この戦いで沖縄県民にも多数の犠牲がでた。日本軍はよく戦い、沖縄住民もよく協力した。」とわずか 4 行の記述しかありません。しかも「集団自決」の記述は今回全面削除しました。もちろん住民虐殺の記述はありません。さらに「日本軍はよく戦い、沖縄住民もよく協力した」との記述を付け加え、沖縄戦を戦争の悲劇としてではなく住民の戦争協力の姿として描き出し、戦争を最大限美化しています。
- ③ 東京書籍版は「4 戦争の終結」の項において「空襲と沖縄戦」との小見出しで、「日本軍は、特別攻撃隊（特攻隊）を用いたり、中学生や女学生まで兵士や看護要員として動員したりして強く抵抗しました。民間人を巻き込む激しい戦闘によって、沖縄県民の犠牲者は、当時の沖縄県の人口のおよそ 4 分の 1 にあたる 12 万人以上になりました。その中には、日本軍によって集団自決に追い込まれた住民もいました。」と記述しています(229 頁)。また日本文教出版版では「戦場となった沖縄」の小見出しで「そのなかには、日本軍によって『集団自決』に追い込まれたり、スパイと疑われて殺害された人もありました」と記述しています。なお帝国書院版は「3 戦局の悪化と戦時下の暮らし」の項における

「空襲の激化」の小見出しで「沖縄にはアメリカ軍が上陸し、民間人をまきこんだ地上での戦闘が行われました（沖縄戦）。」と2行の記述ですが（228頁）、
「歴史を探ろう 戦場となった沖縄～悪化する戦局と住民の命～」と2頁の記事を掲載し、詳細に沖縄県民の被害等について記述しています。

7 日本国憲法の価値をおとしめている

育鵬社版の公民教科書が日本国憲法の価値を記述せず、その内容を正確に記載していないことは既に述べた通りです。

育鵬社版の歴史教科書にも、現憲法が押し付けであることを強調する、現憲法と民主化との関係を記述しない、憲法の最大原則を正確に書かない等の記述がなされています。このような記述は、日本国憲法の価値を貶めるものであり、学習指導要領にも反するものです。

第4章 公立高校入試問題の検討—重要事項の漏れが多い育鵬社版

中学校教育は高校入試のために存在するわけではありません。

しかしながら、公立高校の入試問題として出される事項は重要な場合が多いと考えられます。

特に、他社では対応に支障がない入試問題について、特定の社だけ対応に支障があるとなれば、当該教科書は重要事項について漏れがあるといえるでしょう。

そこで、2014年春の入試問題のうち、育鵬社公民教科書でのみ対応に支障のある問題を紹介いたします。

なお、対象とした教科書は2014年度検定教科書です。また、「他社」は、東京書籍、教育出版、帝国書院、日本文教出版、清水書院の5社を指します。

1 労働基準法の内容について

北海道3問3（北海道ホームページより引用） ※類題 愛知5(4)

次の文の_____線ア～エの中に、1つ誤りがあります。誤りをア～エから選び、正しい語句または数字を書きなさい。

労働基準法は、労働条件のア最低基準を定めた法律である。この法律では、使用者は労働者に、休憩時間を除き、1週間にイ35時間を超えて労働させてはならないことや1日にウ8時間を超えて労働させてはならないこと、また、毎週少なくともエ1回の休日を与えなければならないことなどを定めている。

◎育鵬社版では対応困難

他社では労働時間週40時間 労働時間1日8時間 週1回休日のすべてが挙げられていますが、育鵬社版では労働時間1日8時間しか挙げられていません。

もっとも、巻末の資料にはどの社も労基法条文(抜粋)はありますが、授業で巻末の労基法まで読むとは限らないと思われます。

2 南南問題

青森5(1)（青森県ホームページより引用） ※類題 埼玉5問7

発展途上国の中でも、サハラ以南のアフリカなどの最貧国と、アジアの新興国や中東の産油国などの国々との間で経済格差が広がっていることを何というか、書きなさい。

※なお、南北問題を問うものとして、北海道1問7(4)、富山3(2)②

◎育鵬社版では対応できない(歴史教科書まで含めても)。

他社は相当のスペース(1単元～1項)をとって、南北問題、南南問題を経済格差の問題として扱っています。

ところが育鵬社版は、資源・エネルギー問題の節の中で、

「地球の北半球に多い先進工業国と南半球に多い発展途上国との間(南北問題)、そして発展途上国の間(南南問題)でも資源をめぐる利害の対立が起きています。」(200頁)と正確性に疑問のある言及をするのみで、南北問題、南南問題が経済格差の問題であることに全くふれていません。また、経済格差自体を示すような資料も示されていません。

(育鵬社歴史教科書には「先進国では、発展途上国との経済格差(南北問題)を解消するための援助が行われています。」との記述がありますが、南南問題に言及はありません。)

学習指導要領は「地球環境、資源・エネルギー、貧困などの課題の解決のために経済的、技術的な協力などが大切であることを理解させる。」とするところ、その解説(文部科学省作成)は、「『貧困』にかかわっては、先進国と発展途上国との経済的な格差ばかりではなく発展途上国間においても経済的な格差があること(中略)に気付かせ」等としています。

育鵬社版の記述は、学習指導要領解説の要求水準に遠く及びません。

3 大日本帝国憲法と日本国憲法の対比

群馬7(1) (東京新聞ホームページより引用) ※類題 沖縄5問1

大日本帝国憲法		日本国憲法
(A)	主権者	国民
(B)の範囲内で 権利を認める。	人権	永久不可侵の基本的な人権を保障する。

上の(A)(B)に当てはまる語句を書きなさい。

◎育鵬社版では対応困難

大日本帝国憲法を扱う際、育鵬社版は「天皇は国の元首であり、国の統治権を総攬する」とは説明しますが歴史教科書を含め「天皇主権」の言葉は一切用いていません。日本国憲法における象徴天皇制について、大日本帝国憲法以前の広範な権限を有していた天皇の役割と連続性のあるもののように捉えさせる(第2章6(2))ためでしょう。

4 アイヌ民族

京都3(5) (京都新聞ホームページより引用)

5班は、アイヌ民族が、古くから北海道を中心に居住し、独自の言葉と文化をもつ先住民族であることを知った。次のA～Cはアイヌ民族に関わるできごとを述べたものである。A～Cを古いものから順に並びかえ、記号で書け。

A 開拓事業を進めるために、北海道に開拓使(かいたくし)が設置され、アイヌ民族の中には土地を失う人もいた。

B 国会は、アイヌ民族を先住民族とすることを求める決議をした。

C シャクシャインを指導者とする勢力が、北海道における支配者の圧政に対して蜂起(ほうき)した。

◎育鵬社版では対応困難

育鵬社公民教科書は、平等権の単元において「アイヌの人々への差別…も克服しなければならない課題」とし、同単元の発展学習でアイヌ文化の継承についてふれ、巻末にアイヌ文化

振興法の抜粋を掲載するのみです。

また、育鵬社歴史教科書は、室町時代を扱う中で蝦夷地におけるアイヌ民族の存在についてふれ、江戸時代を扱う中でシャクシャインについてふれるのみです。

他社の公民教科書が全てふれている近代以降「開拓」により土地や文化が奪われた事実も2008年の「アイヌ民族を先住民族とすることを求める決議」にも全くふれていません。

結局、アイヌ民族への差別の内容が不明であり、この点においてそもそも不適切な教科書というべきです。

5 非正規雇用

兵庫3の2(5) (株式会社晶学社ホームページより引用) ※類題 島根3問5の1 大分6(4)

企業で働く労働者について述べた文として適切なものを、次のア～エから1つ選んで、その符号を書きなさい。

ア 日本国憲法では、労働基本権(労働三権)として、労働者に請求権、団体交渉権、団体行動権(争議権)を保障している。

イ 日本の企業は、経済状況の変化に対応することや人件費をおさえることなどの理由から、アルバイトや派遣労働者のような非正規雇用の労働者を増やすようになった。

ウ 労働組合法では、労働時間を1日8時間以内、週40時間以内とするなどの労働条件の最低基準について定めている。

エ 日本では年齢にかかわらず仕事の成果に応じて賃金を支払うシステムが一般的であったが、年齢とともに賃金の上がる新たな制度が導入されている。

◎育鵬社版では間違いやすい

非正規雇用の問題は中学等卒業後社会に出る子ども達が真っ先に直面する問題だけに、他社は労働者使用者それぞれの立場からの考察を行う等充実した記述をしています。

ところが育鵬社版は、非正規雇用が増えていることについて「産業構造が変化し、経済のサービス化・ソフト化が進んだため、第三次産業の雇用が増大」していることから「身分が不安定な非正規労働者が増えてい」といった的外れな説明を行うにとどまり、「経済状況の変化に対応」して雇止めするとか「人件費をおさえる」といった理由をはっきりとは説明していません。

もっとも、育鵬社版は別の項において「近年、家計の経済的な格差の拡大が指摘されています。特に30歳未満の若者の間で、正社員と正社員になれずに働いている者(非正規労働者)の所得格差が拡大しています。」とは説明しています。

しかしながら、正社員と非正規雇用労働者の賃金格差は30歳未満であればむしろ小さく、正社員の賃金が上昇する30～50歳代にかけて拡大していくものですから、育鵬社版の説明は誤りですし、その点を描くとしても、人件費を抑えるために非正規雇用を用いるという関係が分かりにくい位置づけとなっています。

6 えん罪

佐賀 5の3 (ReseMom (リセママ) ホームページより引用)

下の【資料】は、ある事件に関する取り調べの概要である。近年、「取り調べの可視化」を求め

る声があるが、【資料】を参考にし、その理由として最も適当なものを、次のア～エの中から一つ選び、記号を書きなさい。

【資料】

ある事件でSさんが逮捕され、自白の後、裁判において無期懲役が確定した。しかし再審請求を受けて再鑑定をした結果、Sさんと犯人のDNAの型が一致せず、当時の鑑定が誤りだったことが判明した。Sさんは、警察の取り調べの中で犯行を認めたことについて、「怒鳴られたりしているうちに、刑事が怖くなり、もうどうでもいいやと思った。」と当時を振り返っている。(『新編テーマ別資料現代社会』より作成)

ア 取り調べの過程を公開することによって、市民の司法参加を促すため。

イ 犯罪の被害者やその家族が、警察に意見を述べる権利を保障するため。

ウ 取り調べに時間がかかりすぎるという問題を解消するため。

エ 自白を強要されるなど、いきすぎた捜査が原因となるえん罪を生まないため。

◎育鵬社版では対応困難

第2章9でみたとおり、育鵬社版には「えん罪」の言葉がありません。

7 その他

(1) 育鵬社版では当該項目の説明がない

①株価変動とその理由 熊本6の5 茨城2(4)

②クレジットカードのしくみ 青森6(6)

③逮捕に際しての令状主義が自由権に位置づけられること 岩手7(2)

(2) 育鵬社版では基本的資料が欠落

①地域別国連加盟国の推移を示すグラフ 青森5(3)イ 福島6(1)

(3) 育鵬社版では当該語句がない

①地域主義(地域統合) 宮城5の3(2) 山梨3の4(1)

②自己決定権 福島5(2)

③マニフェスト 福井5(1)

④成果主義 宮崎3の2(3) 沖縄6問4

⑤小さな政府 宮崎3の2(5)

おわりに

結局、育鵬社公民教科書でのみ解答に支障がある問題は2014年単年だけでも15事項19道府県24問に及びます。

これに対し、たとえば帝国書院版は、1頁当たりの文字数が少なく(基本が29字×19行。育鵬社版は30字×20行)本文の頁数も少ない(198頁。育鵬社版は207頁)にもかかわらず、帝国書院版でのみ解答に支障がある問題は、内閣総理大臣を天皇が任命する旨解答させるもの(千葉7(2)。ただし巻末の憲法を読んでいれば解答可能)1事項1県1問のみです。

育鵬社公民教科書における重要事項の漏れは顕著であり、欠陥教科書というべきです。

弁護士からみた
育鵬社の公民・歴史教科書の問題点
～育鵬社の教科書もいいかな、と考えている方へ

2015年 6月

編集 自由法曹団・教育問題委員会

発行 自由法曹団

〒112-0014 東京都文京区関口1-8-6

メゾン文京関口Ⅱ202号

Tel TEL03-5227-8255 Fax 03-5227-8257

URL <http://www.jlaf.jp/>
