

民教・民教協の運動と社会科

菱山 覚 一 郎

はじめに

本研究の目的は、戦後教育の本質を探る一要素として、民主主義教育研究会（以下は民教と略）とその発展的な団体である日本民主主義教育協会（以下は民教協と略）の運動と社会科論の関係を探究するところにある。戦後教育は社会科を中心に展開されているため、両団体の教育論も社会科を軸に展開されていることは想像に難くない。また両団体は、官製の社会科をはじめとする教育論やカリキュラム改造運動への批判などを通して、実際に立脚した教育論を早い段階から模索しており、社会科論も独自に展開されたと考えられる。

1946（昭和21）年、「日本の教育の徹底的な民主化」⁽¹⁾をめざし、戦後の民間教育研究団体の中で最も早く結成された民教は、戦前・戦後の諸運動の関係者を網羅していたと言われている⁽²⁾。結成の翌年、民教はより広範な教育研究・実践の必要から民教協へと発展的に改組した。民教・民教協の運動は教員組合と密接な関係のもとに進められ、全盛期には三千を越す会員数を誇り、機関誌の出版は一万部を越えたと言われている。

民教・民教協の運動は、わずか三年余りにすぎないが、敗戦直後から真の民主主義教育をめざし、民間教育運動が担うべき研究課題を追い求めた意義は現在も失われていない。特に社会科に関しては、研究部会を設け、学習指導要領や地域教育計画などの分析の上に社会科論を展開しており、この社会科論が基礎となり、以後数々の教育理論や・実践が生まれたと言っても過言ではないだろう。その意味でも、民教・民教協の教育論に立ち帰ることは、日本の民主主義教育及びその原点を見つめ直すことになると思われる。

この民教・民教協の運動を考える上で、基本となるのが両団体の機関誌である『明かるい学校』および『あかるい教育』である。これらによれば、団体の目的や闘争方針がつかめると同時に、運動の流れや教育理論の形成過程が確かめられる。機関誌を検討すれば、同団体の結成から、占領軍の弾圧・経済的な行き詰まりから組織が解消する⁽³⁾までの間を成立期・展開期・苦闘期に時期区分できる⁽⁴⁾。展開された理論もこの時期区分に対応していると考えられる。また民教協が日本的な教科編成をめざす立場から展開したカリキュラム改造運動に対する批判からも教育論が浮き彫りになると思われる。そこで本研究では、先行研究⁽⁵⁾などを踏まえた上で、民教・民教協の機関誌を中心にその教育論を探り、同団体の示した社会科論の本質を時期ごとに明らかにし、あわせてカリキュラム改造運動の批判を手がかりとして社会科論の本質を明らかにすることを課題とする。

第一章 民教時代の教育理論

民教時代とは、時期区分で言えば、成立期に当てはまる民教の発足から民教協の結成ま

で（1946年4月から1947年12月）の時期である。民教の成立期の研究関心は、教育民主化構想にあり、そのために戦前の教育を徹底的に排除し、教育民主化を担う人民を形成する必要があった。そこでまず最初に従来の社会的意識の改革のために民主的政治教育が要求されることになる。

民教の政治教育は、封建制や財閥の問題などについての時事問題的な題材と、学級内や地域社会などの自治に関する身近な題材を扱う二つのタイプがある⁽⁶⁾。民教の内部においてこのような政治教育は、教育を「人民の手にとり戻す」⁽⁷⁾ため、つまり教育民主化のための方向という位置づけをしている。

このような動きの中、教育実践家である今井誉次郎からは教科書中心の教育を否定し、「全科教育」・「真の個性尊重」⁽⁸⁾の提唱があった。それは児童の「内面的自己欲求の活動」⁽⁹⁾に着目し、子どもが主体となる教育の方法を取り入れたものと考えられる。また、ここで社会科的教育の必要性にも言及している。今井は、国民学校期には「自然の観察」のみが一方向的に強調されて「社会の観察」が科学的に進められなかったことに不満を示し、「むしろ、人民の生活をよりよくする為には、大いに社会現象が採上げられねばならない」⁽¹⁰⁾と、生活向上のために現実的な社会科的教育の活用を提唱している。これは、戦前教育の排除とは違い、戦前の現実生活を直視する生活綴方実践の継承とみる事が可能であろう。

民教の教育論を探る上で、「新教育研究発表会」の記録は注目に値する。四谷第六小学校に文部省の重松鷹泰を招いて行われた「社会科の在り方」についての講演をめぐる討議内容に民教会員達の教育観をみる事ができる⁽¹¹⁾。

重松は、社会科の在り方として三点⁽¹²⁾に触れた後、「社会科の教育内容は活動自身であり、それが社会科の実質である。・・・あくまでも活動が主であって、教材は従となる点が在来の教育とことなる」⁽¹³⁾と活動中心の社会科論を主張した。これに対し、宮原誠一は「人間の社会生活の発展を系統的に理解せしめねばならない・・・歴史の系統的学習が社会科の中で行われるかどうか、疑問である。・・・心理化のみでは不安であって、目的達成がむづかしい」⁽¹⁴⁾と、系統的指導の必要性を強調する。菅忠道も同様に系統的指導を教育全体に取り入れることを主張した⁽¹⁵⁾。続いて石橋勝治も「社会科が、児童の心理化のみに頼り、問題の中にあるアイマイな問題にだけ限ってゆくと、系統的に科学的に指導できない。・・・科学的なコースが問題となる必要がある」⁽¹⁶⁾と指摘している。この討議で、民教会員が、官製社会科の活動主義・心理化などの批判から社会科における科学的指導の必要性を認識したと考えられる。

この「研究会」以後、民教の教育実践は、科学的指導ということに着目するようになる。例えば石橋の実践には、「児童の社会生活関係からの欲求と、社会的必要の角度から構成」された「研究問題」を「科学的な指導コースの組織をあらかじめ持っている」⁽¹⁷⁾教師が指導するという立場がうかがえる。もちろんここでは、子どもの心理性ではなく、社会発展や建設の方向を強調するのであり、社会の側から構成されている。また「指導のコース」は問題構成の場において、子どもの生活問題を子どもの社会関係の中から発見し、それを意識的に取り上げて「研究問題」とし、問題解決の為に調査・研究・発表・討論などを展開するという道筋が構想されているのである。しかし、ここでは教材の系統よりも指導過程の系統が重視されているようであり、文化遺産の伝授や子どもの発達段階などをどの程度考慮していたかは疑問が残ると言えよう。

第二章 民教協の成立以後の展開期

展開期は、民教協の成立から第一回総会まで（1947年12月から1948年10月）であり、民教が、実践的な教育文化運動の中心組織を急速に結成することの必要性から民教協（1947年12月結成）へと発展的に改組した時期に相当する。

この時期の教育論は、民教協社会科研究部会の概括的結論である「社会科教育に関する討論報告」⁽¹⁸⁾（以下は「報告」と略す）に見ることができる。この「報告」はあくまでも社会科を中心に展開されているが、民教協の教育論を浮き彫りにしているという点では社会科の枠にとらわれない内容を示している。それによると社会科を「社会そのものにたいする科学的な認識を与え、社会生活を実践していく正しいゆたかな態度、能力を養っていく、という点からいって、理科科とともに、より中心的な、より内容的な、教科」⁽¹⁹⁾であるととらえ、また社会科以外の教科との関係は、他教科の成果が社会科の学習を保障し、社会科の成果が他教科の必要を感じさせるような相互関係で結ばれていると位置づけている。社会科の目標は、「人間関係（自然と人間労働の相互関係によってうみ出された）とその発展に対する科学的な理解をあたえ、真に実践的な民主主義的社会生活を建設し、実践していくところの正しい態度と能力を養う」⁽²⁰⁾としている。つまり「報告」は、真に民主主義的な社会を建設・実践するための態度と能力の養成に力点が置かれていると言えよう。このため、現社会の矛盾や誤った観念を浮き彫りにしながら科学的な理解を与えようと努めているのである。

そして「報告」では、社会科の題材（問題単元）を選ぶ基準を「日本民主主義革命の現実的課題の主要なるものに求め、・・・題材を、日本の社会生活、児童が経験し関心をもっている具体的事実からえらび出す」⁽²¹⁾と表現している。この基準では、社会科の題材を社会の課題の側から考え、そこに子どもの経験や関心をかみ合わせていこうとしている。民教協は、民主主義革命の主な課題を具体的に抽出⁽²²⁾し、社会を民主主義革命の途上にあると考え、当時の日本社会がかかえる問題状況をふまえた社会科題材を構想していると判断できる。

また、「児童の生活経験の広いせまいや、関心の度合や、理解能力の深淺などに応じ」⁽²³⁾た題材の学年的配列を示し、「人類社会についての発展的、歴史的な観方を、われわれの社会科にとりいれずにはいられない。これは、社会の史的発展を『自然、労働、社会』の三つの交互作用によって認識させたい」⁽²⁴⁾と提案している。社会の史的発展を「自然、労働、社会」の交互作用によってとらえるということは、社会を静止した状態とは考えず、変革する方向へ学習者の行動を導こうとするものと言える。もちろんここでも「社会科学習の実践にあたって児童生徒の多角的な活動の重視」⁽²⁵⁾という子どもへの配慮を忘れてはいない。

この「報告」の基盤は、会員の教育理論や実践に見ることができる。例えば、小池義孝は「わたしたちの社会生活は、数限りない、相互依存の関係と同時に数限りない相互対立や矛盾の総和である。そして、社会科の使命も、当然、この矛盾、対立を如何に理解し、如何に解決させるかの能力、態度を養成する」⁽²⁶⁾と主張している。また社会科実践面においては、今井が社会科学の教養の大切さを説き⁽²⁷⁾、石橋が社会科における自治と活動を強調している⁽²⁸⁾。このような点から「報告」の社会科が現実の課題に立脚し、子ど

もの関心と興味を加味しながら、活動的に「より実践的な民主主義社会」⁽²⁹⁾を建設・実践する態度と能力をめざしたと言えるだろう。

この時期以後、民教協の教育理論は、この「報告」を基礎として展開されている。理論面では、宮原が「進歩という基本概念が中心」⁽³⁰⁾という立場を支持し続け、社会や子どもの要求を組み込んだ理論の構築を求めるようになっていく。また実践面では石橋や今井などが自治組織・系統性・発達段階を重視⁽³¹⁾しながら展開していく。

第三章 カリキュラム改造運動批判

民教協のカリキュラム改造運動批判は、科学的・系統的な認識の形成をめざす立場から展開されている。この動きは、先の「報告」以後、教育論に一定の方向付けが為されてから顕著に見られるようになる。

まず最初のカリキュラム改造運動批判は、「報告」において展開される。そこでは、社会機能主義・心理主義・閉鎖性などについてコア・カリキュラム的な地域教育計画を批判する。民教協は、「日本民主主義革命の現実的課題の主要なるもの」と子どもの身近な生活体験に照らし合わせて、教育の課題を設定している。また今現在の社会を民主主義革命の途上にあると設定しており、カリキュラム改造運動とは視点を異にすることから批判に結びついているのである。つまり、社会を見る目が全く違っている為に相容れない方向性が生まれてくると言えよう。

「報告」以後、カリキュラム改造運動への批判は、その指導者に向けられるようになる。白井純は、コア・カリキュラム連盟の理論的指導者である梅根悟の教育史観が抽象的であり、教育を実践する上での手がかりとなり得ないと、著作の抽象性に触れる。ゆえに、梅根が「生活」や「勤労」を教育の出発点として説いても、それ自体がどの様な意味を有するのか理解できず、教育が具体的に進歩しないと批判する⁽³²⁾。また、梅根らの教育観は、社会改良的な進歩さを有しているとしても、それは「秩序」の中での進歩であり、「[[秩序]]の維持に奉仕する危険」⁽³³⁾を内包しており、官製側教育論の域を脱していないと結論づけている。この批判には、社会の現実的必要性から社会を変革し、民主主義革命をめざすという民教協の立場が受け取れると言えよう。

また、民教協会員は、マルキシズムの教育学を支持する立場からもカリキュラム改造運動を批判する。関根英雄は、戦後直後という物質的条件の中でのカリキュラム運動は「教育をますます混乱と崩壊に導く」ものであり、「分科教授法をまもう」⁽³⁴⁾と主張する。この批判は、カリキュラム運動を真っ向から否定したものではなく、ソビエト教育学の現状を踏まえた内容である。事実、関根は、「正しい世界観に基づいて総合教育が行われ」、「社会主義の国と連で展開された」⁽³⁵⁾コア・カリキュラムに対しては一定の評価を与えている。彼のコア・カリキュラム認識と日本で現実に行われているカリキュラム運動とは方向性だけでなく、教育観も根底から異なっているのである。

民教協はカリキュラム改造運動に「徹底的な批判を開始」し、「活発に継続的に展開されることが望ましい」⁽³⁶⁾とし、主たる活動内容のひとつになっていたようであるが、そのことにより民教協自身の教育理論が深まっていったとは言い難い。コア・カリキュラム連盟等が担った任務や長所などに目をふさいでしまっており、批判による深化は感じられない。

批判による創造は、民教協の活動がほとんど消滅した以後に出される『あかるい教育』（1950年3月発行）第21号の特集号「コア・カリキュラム批判」を待たねばならなかったが、批判活動により、教育の方向性や教育観の違いは見え隠れしていると考えられる。

第三章 民教協の解消

苦闘期は、第一回総会から民教協解消まで（1948年10月以降）の時期である。民教協は、反動勢力の台頭の中、1948（昭和23）年10月、第一回総会を開催し、運動拡大の方針を採択した。しかし、教育反動の動きは会員のページ・会員名簿の軍政部への提出などで民教協の運動をおびやかしつつあった。

第一回総会以後、民主主義教育の創造のための活動方針の力点は「何を、どう教えるか、あるいは学ばせるか」⁽³⁷⁾という点に注がれることになる。この新方針による教育研究運動をすすめるにあたり、具体的な生活指導・教科指導や学級経営などといった教育現場が直面する実際的な問題が重視されるようになる。

教育実践は、自治意識の指導および社会認識の形成を結び付けた石橋の実践報告⁽³⁸⁾にその典型を見ることが出来る。ここで石橋は「生活をないがしろにして、お祭さわぎの社会科になんの意味があろう」⁽³⁹⁾として、教育の方法に触れると同時に官製側などの批判も行っている。実践報告で示した教育方法は、彼が主張してきた「生きた現実を目に向け、生きた社会をこの目で正しく観察させ、そこから出発して問題を批判し、実践を通じて解決していく」という「科学的教育方法」⁽⁴⁰⁾に他ならない。つまり、取り扱う問題を現実の社会問題から選択し、科学的教育方法による学習に限定することによって、低学力の問題や現実からの遊離を克服しようとしていたのではないだろうか。また同じ時期に、小林金治は社会科の悩みとして、日本の民主主義革命の現実的課題の不明確さ、地域を平面的かつ機械的にとらえる弊害、子どもが社会的悪条件にあるため興味と要求の固定化の問題など⁽⁴¹⁾に触れ、反省を提示している。同時にまた課題として、子どもを含む人民組織の確立をめざすような単元の必要性を説き、民主戦線の一翼として位置づけようとする意図もうかがえる。この時期にきて、民教協内部でも反省の段階に入っているようであるが、その反省も深まりを見せず、問題を提起するにとどまっている。

この時期の教育理論は十分な展開を見せていない。そのことは、「報告」を公表した「社会科研究部会も、その後は一、二回ひらかれただけで、あの報告を発展させていない」⁽⁴²⁾という記述に如実に現れている。教科書批判や教育実践の反省は行われているが、教科の在り方を含めた教育論にまでふみこんだ報告や著作は姿を見せていない。これは、民教協の運動方針やその時の運営状況などに関わるためと考えられる。

おわりに

民教・民教協の運動はわずか三年余りに過ぎない。その間、教員組合と密接な関係を保ちながら、幅広い研究活動を統一的に展開していた。運動全体は官製側の新教育構想を批判するかたちで進められ、戦後新教育の新たな方向を示したと評価される⁽⁴³⁾。

民教・民教協の運動と社会科論とに関して言えば、特色は次のような点が挙げられるだ

ろう。例えば、会員に戦前の実践者が多く参加しているため、早くから生活綴方運動などの遺産を生かしながら、各教科を科学的に確立しようとした点。教育の目標としては、理論的に検討された「民主主義革命の現実的課題のうち主要なるもの」⁽⁴⁴⁾と子どもの経験や興味を照らし合わせようとした点。日本の現実を加味するという側面からは、社会の史的発展を重視するとともに、子どもの自発的な自治意識を育成しようとした点。以上のような観点などに集約されるだろう。これらの特色は、官制側の教育理論や学習指導要領には見られない視点であり、またカリキュラム改造運動とは違った視点を持った教育構想であると判断できる。

カリキュラム改造運動の批判に関しては、この運動の意義や役割などを理解しようとする姿勢は感じられない。民教協の批判には、科学的な指導過程の重視や社会の課題と自治の実践からの出発などカリキュラム改造運動にはあまり見られない視点での理論背景がある。このような流れが、後のカリキュラム改造運動などにも一石を投じていることは確かであろう。

民教・民教協の教育理論が、当時においてどの程度の水準を示し、どの程度の影響を及ぼしていたかなどという点は、今後の研究課題として残されたままであると思われる。また運動と教育理論がどの様に相互依存関係にあったかなどもより探究を深めねばならないと言える。しかし、同団体の担った課題が後の民間教育研究団体に引き継がれている点⁽⁴⁵⁾などを考慮すれば、民教・民教協の方向性が後の民間教育研究運動にも十分な意義を示した判断できるだろう。

注

- (1) 「民主主義教育研究会の規約」の「目的」の項より抜粋。
- (2) 志摩伍伍「戦後初期における教育運動の思想」(『国民教育研究』44号 1968)、小山毅他編『新・社会認識の教育』東洋館出版社 1974、などの評価にあらわれている。
- (3) 軍政部の弾圧が解消の主たる原因と言われている。そのため、会員の脱会が多く会費が集まらないという状況に陥ってしまったのである。
- (4) 先行研究などによればおおむねこの三時期に区分される。運動の流れから言ってこの区分は妥当と言える。なお各時期の名称は、土屋基規・田中武雄『「明かるい学校・あかるい教育」の歴史的意義』(日本民間教育研究団体連絡会『復刻版 明かるい学校・あかるい教育』教育史料出版会 1980)による。
- (5) 民教・民教協を中心にした代表的な先行研究は以下のようなものがある。
川合章「民間教育研究の高まりと文部省社会科批判—民教・民教協を中心に」(長洲一二『社会科教育体系 第一巻』三一書房 1961)、丸木政臣「民間教育研究運動の歴史と課題—運動の課題」・川合章「民間教育研究運動の歴史と課題—戦後の歴史」(民教連世話人会『日本の民間教育』第二集 1967)、田中武雄『戦後社会科の復権』岩崎書店 1981、谷口雅子「社会科と体験学習」(『福岡教育大学紀要』第32号 1982)など。
- (6) 前者のタイプとしては、渡会秋高「教育の民主化は何から始めるべきか」・民教「政治教育の資料として」(以上『明かるい学校』創刊号)・羽村確一「家庭及び社会の封建性を如何に闘ふか」(『明かるい学校』第2号)などにあらわされている。後者としては、朝倉秀雄「学級委員会をつくれ」(『明かるい学校』創刊号)・宮下重壽「政治教育の一つのもの(1)」(『明かるい学校』第2号)などが挙げられる。
- (7) 民教「創刊のことは」(『明かるい学校』創刊号 1946,7)
- (8) 合科教育の提唱は、今井啓次郎「初一・二の実際指導」(『明かるい学校』創刊号 1946,7 P.80)

- にて行なわれ、真の個性尊重は、今井譽次郎「初一・二の実際指導」（『明かるい学校』第2号 1948,1 P.75）にて触れられている。
- (9) 今井譽次郎「初一・二の実際指導」（『明かるい学校』創刊号 1946,7 PP.80-81）
- (10) 同前（『明かるい学校』創刊号 1946,7 P.80）
- (11) 研究協議会記録「I 社会科はどうあるべきか」（『明かるい学校』第4号 1947,9 PP.3-8）参照。重松の講演は要旨のみ集録されている。
- (12) 重松の講演による社会科の在り方
 イ、生活させることによって教育することだ
 ロ、児童の生活の中にある問題を解決するため児童たちの活動を通じて指導することである。生活の事態を把握する。
 ハ、生活指導である。
- (13) 研究協議会記録「I 社会科はどうあるべきか」（『明かるい学校』第4号 1947,9 P.4）
- (14) 同前（『明かるい学校』第4号 1947,9 P.5）
- (15) 討議の中で菅は「現在のままでは社会科はあまりに屈折が多すぎて子供らにとって複雑となり、系統的指導ができないのではないか。」と発言している。研究協議会記録「I 社会科はどうあるべきか」（『明かるい学校』第4号 1947,9 P.5）
- (16) 研究協議会記録「I 社会科はどうあるべきか」（『明かるい学校』第4号 1947,9 PP.5-6）
- (17) 東京都四谷第六小学校「III・わが校の社会科指導要領」（『明かるい学校』第4号 1947,9 P.13）この報告は石橋により執筆されている。
- (18) 『民教協』社会科研究部会「社会科教育に関する討論報告」（『あかるい教育』第9号 1948,4 PP.6-15）この報告は国分一太郎により執筆されている。
- (19) 同前（『あかるい教育』第9号 1948,4 P.6）
- (20) 同前（『あかるい教育』第9号 1948,4 P.6）
- (21) 同前（『あかるい教育』第9号 1948,4 P.8）
- (22) 同前（『あかるい教育』第9号 1948,4 P.8）
 「報告」では、「民主主義革命の主な課題の主要なるもの」としては次のような課題を挙げている。（以下の10項目は、旧漢字以外原文のママ）
- 1、人民のための政治とその確立
 - 2、衣食住生活とその安定、向上
 - 3、生産力とその発展（工業生産の復興、交通運輸通信の復興、労働の最重要性）
 - 4、農業革命とその徹底
 - 5、文化的水準とその向上
 - 6、家族制度とその改革
 - 7、基本的人権とその確立（科学的なものの考え方のカクトク）
 - 8、団体活動、集団行動の自由とその重視
 - 9、民族の自主独立とその確保
 - 10、国家平和とその実現
- (23) 『民教協』社会科研究部会「社会科教育に関する討論報告」（『あかるい教育』第9号 1948,4 P.12）
- (24) 同前（『あかるい教育』第9号 1948,4 P.13）
- (25) 同前（『あかるい教育』第9号 1948,4 P.15）
- (26) 小池喜孝「社会科を人民の手で—社会科教科書批判」（『明かるい学校』第7号 1948,1 PP.5-6）
- (27) 今井譽次郎「社会科実践の第一歩」（『明かるい学校』第7号 1948,1 PP.8-13）
- (28) 石橋勝治「水害をどう取扱ったか」（『明かるい学校』第7号 1948,1 PP.13-21）

- (29)『民教協』社会科研究部会「社会科教育に関する討論報告」(『あかるい教育』第9号 1948,4 P.7) なお、この言葉は民教協の「報告」だけでなく機関紙「教育ニュース」などにおいても使用されている。
- (30)「座談会 新教育の悩みを語る」(『あかるい教育』第10号 1948,5 P.6) 宮原の発言より
- (31)石橋の「おかゆ・ぞうすい」・「水害」などの実践は既に自治の組織を取り入れた内容である。また、今井はこの時期に「川口プラン」などの批判の上に「西多摩プラン」を構想しており、『あかるい教育』第11号には、系統と発達を意識した「社会科単元のえらび方—西多摩案を例として」を寄せている。
- (32)白井純「教育理論における生活・勤労・社会」(『あかるい教育』第12号 1948,7 PP.20-24)
- (33)同前 (『あかるい教育』第12号 1948,7 P.24)
- (34)関根英雄「コア・カリキュラム批判覚書」(『あかるい教育』第12号 1948,7 P.38)
- (35)同前 (『あかるい教育』第12号 1948,7 P.39)
- (36)「コア・カリキュラム批判に起たん 民教協の新しい分野」(『教育ニュース』第6号 1949,2,23)
- (37)民教協「新しい教育の創造活動について」(『あかるい教育』第16号 1948,11 P.5)
- (38)石橋勝治「教室記録 一年生」(『あかるい教育』第19号 1949,8 PP.68-96)
- (39)同前 (『あかるい教育』第19号 1949,8 P.96)
- (40)石橋勝治「科学的教育方法の確立のために(2)」(『あかるい教育』第16号 1948,11 P.40)
- (41)小林金治「社会科のなやみ—一九四九年の社会科単元」(『あかるい教育』第20号 1949,8 PP.8-13)
- (42)民教協「結成以来の活動と反省 第一回総会における幹事会の報告」(『あかるい教育』第16号 1948,11 P.30)
- (43)社会科教育史の研究などにおいては、おおむねこのような評価がなされている。また民教・民教協のめざした民主主義は社会主義であると言われる場合も多い。
- (44)『民教協』社会科研究部会「社会科教育に関する討論報告」(『あかるい教育』第9号 1948,4 P.8)
- (45)歴史教育者協議会(1949,7発足)、「日本綴方の会」(1950,7発足)などの民間教育研究団体に受け継がれている。
- (本論文は、第40回日本社会科教育学会研究大会の発表に修正・加筆したものである)