

## 中学校におけるマルクス経済学に基づいた 経済教育の問題

—安井俊夫氏の「利潤が生まれるわけ」の  
授業を例として—

山根 栄 次<sup>\*</sup>

はじめに

この論文のタイトルは、多分に刺激的である。とくに、中学校の社会科における経済教育（公民的分野での経済の領域の教育は、その典型である）をマルクス経済学を基礎にして考えあるいは実践している教師に対しては、かなり刺激的なタイトルであろう。このようなタイトルは、学会誌の論文のタイトルとしてはあるいは不適当であるかもしれない。私があえてこのタイトルを選んだのは、日本の中学校における（小学校でも高等学校でも同様であるが）社会科経済教育を考える場合に、標題のような問題を選けて通ることができないにもかかわらず、これまでまともに論じられてこなかったからである。

周知のように、日本においては経済学の二大流派がある。マルクス経済学と近代経済学である。この二つの経済学の流派は、アダム・スミスやリカード等によって体系化された古典経済学にその根を同じくしながら、現在では感情的に対立し、あるいは互いに無視し合っているというのが現状である。<sup>1)</sup>そして、このような経済学における流派の対立と不干渉が、中学校の社会科における経済教育にももちこまれていると言っている。そして、このことが社会科における経済教育を論じることを非常に難しくしているのである。

経済学における流派の対立と不干渉が中学校や高校の教育にももちこまれているのは、私の検討したところでは、日本における特色である。アメリカにおける中等学校の経済の教科書は、近代経済学を基礎にしており、マルクス経済学は無視されているか、記述されているとしても、ソ連等の共産主義国家の政治・経済体制を説明する部分においてわずかながら記述されている程度である。一方、私は10年程前に東ドイツの Staats Bürgerkunde という中等学校用教科書を見たことがあるが、そこでは近代経済学は無視されており、資本主義の批判と社会主義経済のしくみがマルクス経済学を基礎として記述されていた。このように、その国の公認(?)の経済学が近代経済学かマルクス経済学のどちらか一方であれば、上述のような問題は表面には出ず、教師

---

\* 三重大学教育学部

も悩む必要はないかもしれない。しかし、日本においては、マルクス経済学も近代経済学も学問としては認知されているので、中学校で経済教育をする場合には、どちらの経済学に基づくか、あるいは双方の経済学の内容を教育の立場からどう調整するかが問題となる。

日本においても、これが大学の経済(学)教育であれば、学問の自由ということから講義を担当する教師が、どちらかの経済学を選択して講義することができるので、中学校におけるような悩みや問題は生じにくい。現に、日本の大学においては、教師によってどちらの経済学を講義するかが決まっており、双方の経済学の内容を平行して講義したり、あるいは双方の経済学の内容の相違を十分に比較して講義することも少ない。それは、大学の教師には学問と教育の自由が認められ、また大学生ともなれば、学生が主体的に学問を選択できるということが前提となっているからである。

しかし、高校以下の社会科における経済教育は、大学におけるようなわけにはいかない。一説には、高校以下の教師も学問と教育の自由を大学並に持つべきであるという主張があり、現にそのような判断に基づいて経済教育をしている教師もいる。しかし、高校以下の教師にも大学の教師と同じような学問と教育の自由があるという説は、最高裁判所の判決により否定されている。<sup>2)</sup> また、生徒の立場に立てば、教えてもらう教師(どの教師から教えてもらうかを選択する自由は、生徒にはほとんどない)によって経済教育の内容が全く違うというのでは、生徒はたまったものではないだろう。それゆえ、以上述べたような日本の経済学の状況においては、高校以下における経済教育は、理想としては、双方の経済学の内容を教育の立場から統合して行なうか、あるいは双方の経済学ともいったん離れて、教育の立場から経済教育の内容を構築していく必要がある。しかしそれは、「言うに易く、行うに難し」である。

現行の中学校学習指導要領の公民的分野における経済学習の内容の構成には、どちらか一方の経済学の立場に立つのではなく、教育の立場から経済教育の内容を構成しようとしている意図をうかがうことができるが、その意図は十分実現されていないし、また、依然としてその学習内容を生徒に理解あるいは学習させる場合に、どちらの経済学に基づいて理解あるいは学習させるかという問題は残っている。かと言って、これまでのところ上述したような理想的な経済教育の内容構成は、だれによってもなされていない。<sup>3)</sup> 私自身は、そのような遠大な理想をめざして研究している者であるが、未だその構想を実現するに遠く至っていない。<sup>4)</sup>

そこで今、われわれ社会科教育研究者ができることは、社会科における経済教育の実践を、経済学の見地からではなく教育的見地から検討し合うことである。このことは、経済教育の実践を、ただちにそれがどちらの経済学に依拠しているから云々というのではなく、<sup>5)</sup> 実際の授業とその教育内容を、それが生徒の発達段階にふさわしいものであるか、生徒が合理的に理解できるもので

あるか、また、生徒が現実の経済社会を理解し考察するにふさわしいものであるかといった見地から検討することである。

本稿では、標題のように、中学校社会科におけるマルクス経済学に基づいた経済教育の授業を検討する。具体的には、安井俊夫氏が『主権者を育てる公民の授業』において紹介している氏自身の授業実践を検討する。この授業実践を選んだのは、これが第一に、最近において実践された授業であること、第二に、この授業がマルクス経済学に基づいた経済教育の理論と実践を継承しているものであること(このことについては後述する)、第三に、安井氏が中学校社会科の教師として全国的に著名であること、そして第四に、この授業がある教育学者から高く評価されていることによる。<sup>6)</sup>

#### 一 安井俊夫氏の『資本主義の学習』の授業の概要

現在の歴史教育者協議会の会員の中で、安井俊夫氏は、傑出した授業実践者の一人である。氏には、『子どもと学ぶ歴史の授業』、『子どもが動く社会科』、『学びあう歴史の授業』等の著作があり、歴史教育の理論的实践者として有名であるが、氏は、1986年には『主権者を育てる公民の授業』<sup>7)</sup>を著し、公民的分野の教育についてもその理論と実践を公表している。本稿でとりあげるのは、その中の「Ⅱ 経済のしくみを学ぶ—資本主義の学習」において紹介されている授業とその理論である。

安井氏は、次のように言う。

「中学生の経済学習でやるべきことは、

1. いま国民のくらしはどうなっているか。
2. どうしてそうなったのか(どうすればもっと向上させることができるのか)。

ということを考えられるようにすることだと思う。だがそれには国民のくらしを左右している社会のしくみ、つまり資本主義のしくみがわからなくてはなるまい。」(上掲書 p. 98, 以下同じ)

では、氏のいう「資本主義のしくみ」とは何か。それは、「資本と労働の対立の中で賃金が決定される」(p. 101) ことであり、また、「利潤をめぐる資本家と労働者が対立し、しのぎをけずる」(p. 113) ことである。まとめていえば、資本家と労働者が利潤と賃金をめぐって対立し、その対立の中で利潤と賃金が決定されるということが、安井氏のいう「資本主義のしくみ」であるらしい。

この「資本主義のしくみ」を生徒に理解させるために、安井氏は次のような「経済学習のプラン」をつくっている。

1. 家計簿は語る（一時間）
2. 億万長者の秘密（一時間）
3. 利潤が生まれるわけ（二時間）

そしてさらに、「その利潤の追求というものが、ぼくらの暮らしにどう関係してくるのか」を生徒に追求させるために、

4. 競争の世の中
5. いまなぜ不景気か
6. 巨大企業の誕生

と「授業プラン」をつづけている。4・5・6は、「自由競争→景気・不景気→巨大企業（独占企業）」という論理にしたがった「授業プラン」であるが、いずれにしても、「利潤が生まれるわけ」を追求することが「資本主義のしくみの根幹」を理解させるところであり、経済学習で最も重要なところであるとされている。それゆえここでは、氏の授業のうちの「3 利潤が生まれるわけ」の部分を中心に紹介し検討することにしたい。

上記の「経済学習のプラン」においては、「3 利潤が生まれるわけ」の部分が「資本主義のしくみの根幹」を理解させる授業となっているが、「1 家計簿は語る」と「2 億万長者の秘密」は、「3」の授業をするための布石あるいは導入となっていると考えられる。「1」では、ある月の会社員Tさん（40歳）の収入（約38万円）と奥さんのアルバイト収入（約8万円）と支出のうち分けを示した家計簿を分析することによって、「比較的収入がいいほうだと思われる家でも家計簿を見ればかなりきりつめていることがわかる。だから20万円から30万円くらいで生活しなきゃいけない平均的な家庭の暮らしはほぼ見当がつく。この時間の最初に大介たちが言ったこと（今の暮らしにはゆとりがない、あるいは苦しいということ―筆者注）は、給料で生活しているぼくらの暮らしのふつうの姿とっていいんじゃないかな」（p.111）と評価し、「3」の授業にすすんでいる。

「3」の授業の目標に関するものについて安井氏は、「利潤が生み出されるしくみは、中学生にはわかりにくい。が最低限、次のことはわかるのではないか」として次の表のように整理している。

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1. 労働者は原材料（15）にとりくんで、より高いねうちのもの＝製品（20）を作りあげる。</li><li>2. その差（5）は労働者が新しく生み出したもので、本来ならすべての労働者の手に渡るべきものだろう。</li><li>3. ところが、労働者に賃金として支払われるのはその一部分（2）であり、資本家は残り（3）</li></ol> |
|--|

を利潤として自分たちのものにする。

4. 労働者は、もっと賃金を多くせよと要求し、(2)を(3)に引き上げれば、利潤は(2)となり、逆に資本家が利潤を(3)から(4)にふやせば賃金は(1)となる。こうして、新しく生みだした価値(5)をめぐる、資本家と労働者は対立する。

(p. 113-114)

授業は、トヨタ自動車を例にして展開されている。その展開の具体的様相を詳細に紹介することはできないが、上述の目標から考えると、この授業の中心は次のところにある。

は950億円の投入資金(これは、原材料、部品、機械、装置、諸設備、電気代などの費用に使われたものである)を用いて、労働者に働かせることにより、1280億円分の新車を生産したのだが、その差である330億円はだれのものであるかを考えるところである。授業記録では、この問題は、「この330億円のうち、労働者にどのくらい払うべきなのか」というように設定され、より具体的に、労働者の言い分としての次の四つの選択肢から、生徒の意見を選択させている。

- A 当然、全部労働者のものだ。
- B 少なくとも半分以上労働者のもの。
- C 資本家と半々ぐらいかな。
- D もらえるだけでいい。

生徒の最初の反応は、次の通りであった。

A……1人、B……20人、C……12人、D……ゼロ、きめられない……6人。

そして実際には、労働者の取り分・賃金は90億円(約4分の1)で、資本家の取り分(利潤)は240億円であったことを教師が示し、この配分について生徒に議論させ、「330億円のうち労働者は賃金としてどのくらいもらうべきなのか」についての生徒自身の考えをまとめさせている。この後、実際の取り分の割合をめぐる、これを正当であるとする少数の生徒と資本家はとり過ぎであるという多数の生徒とが議論を展開しているのだが、議論はかみ合わないまま論点がずれていっている。しかし安井氏は、この授業について、「『利潤が生まれるわけ』(資本主義のしくみ)をしっかりとつかみとったと見ていいのではないだろうか」と評価している。

## 二 中学校におけるマルクス経済学に基づいた経済教育の系譜

以上が安井氏の「利潤が生まれるわけ」(資本主義のしくみ)の授業の概要であるが、この授業について検討する前に、この授業が中学校におけるマルクス経済学に基づいた経済教育のこれ

までの系譜にどう位置づくのかを検討してみたい。この検討については、本多公栄氏の『生徒と共につくる社会科の授業』<sup>8)</sup>の中の「経済の授業をどう進めたか」において述べられている記述を援用したい。

本多氏は、中学校におけるマルクス経済学に基づいた経済教育の立場には、「マルクスの剰余価値学説を生徒に理解できるように平易に自由編成することによってそれを理解させることが可能であるとする立場」＝「原論学習」と「“原論学習”は中学生には理解困難」とする立場の二つがあるという。具体的には、前者（「原論学習」）の立場に立つものとして、立松義一氏（東京歴教協中学校部会）、『政経社教育の資料と扱い方』の経済単元の構成、若木久造氏（教科研西北サークル）をあげ、後者の立場に立つものとして、長洲一二氏（剰余価値学習を放棄する意見）、大槻健氏（資本主義発達史に力点をおいて剰余価値学習に迫る意見）、堀江正規氏（中学校の経済学習に疑問を提起する意見）をあげている。そして、本多氏自身は、はじめ（1962年）は、「原論学習」の立場に立って授業をしたが、「私自身、自分の経済学習を深く反省せざるを得なかった」という。それは、「経済学習で、教師の立場から教えたいと考えた剰余価値の理解と社会主義の理解、この二点は正しかった」が、「それを教える場合中学二年の思考の論理に合わせる努力を私はおこたった」からであるという。そして次には（1964年）、「“原論学習”の放棄にふみき」り、次のような観点をたてている。

「① 経済学習の主題として資本主義学習をおき、その中心に剰余価値学習をおく。同時に社会主義学習も必ずやり、資本主義経済との比較ができるようにする。

② 身近かな経済生活にかかわる事象を豊富に取り上げ、抽象的思考の積み上げを極力避けること」(上掲書 p. 97, 以下同じ)

そして、「いわゆる“原論学習”といわれるものは、以上の①の立場にとどまって、②の立場を十分考慮していない」ものであり、「私の1962年の実践の誤まりはそこにあった」としている。

本多氏はこのような立場に立った経済学習として、1969年に実践した授業をかなり詳細に紹介している。その実践は、総時間数29時間にわたっているが、ここでは、先に紹介した安井氏の授業との関係から、「資本主義経済のしくみ」(12時間)の中の「株の配当金と賃金の関係」について教えている箇所、前述の本多氏の用語を用いれば、「剰余価値学習」の箇所を概観してみたい。

本多氏は、その授業を次のように展開している。

第1時：私たちの収入（私たちの収入には差があることをまず気づかせようとした。）

第2時：収入の種類（私たちの家の収入には、大別すれば働いて得た収入と、働かなくとも入

ってくる収入の二つになる。このことをあきらかにする。後者の不労所得者の代表を資本家といい、日本は資本家天国である。)

第3時：日本の高額所得者（日本の高額所得者の上位を占めているのは株式会社の会長や社長であるが、株の配当金という不労所得によって上位にランクされている人たちであることをあきらかにする。)

第4時：企業・会社（会社といってもいろいろあることをあきらかにする。会社の主流は株式会社であるとの実態をあきらかにしつつ、大資本家にとって有限責任ですむ株式会社が、どんなに有利なことをつかませる。)

第5時：株式会社と株の配当金（ある年の小田急電鉄の決算書を資料として用い、「半期の収入53億円のうち、21.5%を人件費に支出し、経常収益には10.7%支出したこと。経営収益から法人税などをのぞくと、約6.6%が株の配当金に廻されたこと。概算でいえば、賃金総額の2分の1にあたる金額が会社の利潤として確保され、実際に株の配当金となったのは賃金総額の3分の1弱にあたるということ」という事実を紹介している。そして多くの生徒は、「働かない株主が、働いている労働者の賃金の3分の1ももらうのに、労働者が不満をもつのは当然のことだと思った。これだから日本は資本家の天国といわれるのだと思った」といった感想を抱き、本多氏もこのような感想が生徒から多く出てきたことを望ましいものとしている。)

第6時：商品の価格の中に含まれるもの（「不労所得、つまり、株の配当金と賃金が、互いに増額をねらえば反比例になるという対立関係をしっかりつかませること」をねらいとし、教材としては万年筆を使用して、「今、この万年筆を定価2,000円とし、製造会社から問屋へ卸すときの工場原価が1,000円だとすると、その1,000円のなかには、何が含まれているか」という問を出している。そして、原価1,000円の万年筆は、原材料費20%、減価償却費20%、賃金40%、利潤20%で構成されていることを示し、生徒には、1,000円の万年筆の場合、「資本家になったつもりで利潤を上げる方法を考えてみよ」、「労働者になったつもりで賃金を上げる方法を考えてみよ」といった課題を与えている。そして、生徒が「利潤を上げる方法として…中略…賃金を減らすことをあげ、逆に、賃金を上げる法として利潤を減らすことをあげている」ことを本多氏は評価し、「賃金と利潤が相互に対立関係にあることがきちんと確認された」としている。)

このような実践の結果として、本多氏は、「中学生に理解できる剰余価値学習の視点」として次の二点が重要であることを指摘している。

「① 株の配当金は不労所得であり、賃金は労働所得なのであり、一つの会社を例にすれば、賃金総額の何分の一、時には何倍にもあたる金額が、ただ株券を持っているという人に支払われているのだということ。これを確実な資料を提示しながら教えること。

② その不労所得＝株の配当金と労働所得＝賃金は、宿命的対立関係にあり、会社の売り上げが一定であり、他の支出も変化しないとすれば、片方が多くとれば、片方が確実に減らされるという反比例関係にあるのだということを、たとえば万年筆などの価格の分類を明示した上で生徒に考えさせ、その上で確認すること。この方法はグループ討論を十分やらせることが非常に効果的であること。】(p. 123)

このような本多氏の分析と授業実践の歩みから考えると、先に紹介した安井氏の実践は本多氏の1969年の実践をひきついだものであることがわかる。もちろん、本多氏の実践と安井氏の実践との相違はいくつかある。その相違の大きなものとしては、本多氏が「社会主義学習も必ずやり、資本主義経済との比較ができるようにする」ことを重視しているのに対し、本稿では紹介しなかったが、安井氏の実践では、著書を見る限り社会主義学習をしていないことである。しかし、本多氏の「剰余価値学習」＝「株の配当金と賃金の関係」の授業と安井氏の「利潤が生まれるわけ」の授業とを比較すれば、両者の授業展開がきわめて似ていることがわかる。とくに双方の実践とも、一般市民＝労働者と資本家との収入の差が大きいこと、資本家の収入の多いのは株の配当金＝不労所得が多いことによること、企業の収入（付加価値）は利潤と賃金に分けられ、両者が対立関係にあることを具体的な会社を事例として理解させていることは共通している。このように考えると、安井氏の実践は、中学校におけるマルクス経済学に基づいた経済教育の系譜の中で、「“原論学習”は中学生には理解困難」とする立場の中の本多公栄氏の意見をひきついだものといえよう。

### 三 安井俊夫氏の経済教育の問題

やや遠回りをしたが、ここで先に紹介した安井氏の授業の問題点を検討してみよう。

安井氏の経済教育の根本的な問題点は、トヨタがある月に生み出した330億円（付加価値）について、「この330億円のうち、労働者にどのくらい払うべきなのか」<sup>9)</sup>（傍点一筆者）と安井氏が生徒に問うているところにあられている。この問題について、いったいだれが、どのような根拠を基に、正解を出すことができるのであろうか。いやむしろ、この問題には正解はないと言ふべきだろう。正解を出せるという人があれば、ぜひその正解と根拠を聞いてみたいものである。正解もそれを導く根拠も明らかでない問題をいくら議論しても、議論がかみ合わないのは当然である。

安井氏は、この問題について先に紹介したようなA、B、C、Dの4つの選択肢を生徒に示しているのだが、なぜこのような選択肢を設定したのであろうか。また、このうちどれを正解とし

ているのであろうか。このことについて安井氏は著者の中で明らかにしていないのだが、推測するところではAが正解のようである。というのは、安井氏は先に紹介したように、この授業の目標を述べているところにおいて、「その差(5)は労働者が新しく生み出したもので、本来ならばすべての労働者の手に渡るべきものだろう」と述べているからである。

では、Aを正解とすることにはどの程度の妥当性があるのであろうか。この根拠は、マルクス経済学の労働価値説にあると思われるが、ここで労働価値説についてのハイブローな議論は必要なかろう。Aが正解であるとは考えられないのは、もしAを正解とし実際そのように分配されたならば、すなわち、330億円の付加価値の全てが労働者の手に入ったならば、トヨタの株主はいっせいにその全ての株を売り、しかもだれもその株を買わず、トヨタの生産はいっさい行なわれなくなることを指摘すれば十分であろう。そのような結果をもたらす配分が正解であるとは、よほどの人でなければ考えないであろう。安井氏も、まさか本気で、トヨタの330億円の付加価値の全てを労働者がとることが正当であり、実際そうなるべきであると考えているわけではあるまい。

しかし、そのことはここでの重要な問題ではない。より重要な問題は、付加価値を資本家と労働者とでどのように分配すべきかという問題には正解がないにもかかわらず、その問題を安井氏が生徒に課していることにある。また、より根本的には、トヨタの330億円の付加価値が、どうして、また、どのようにして、資本家に240億円、労働者に90億円というように分配されたかを発問もせず、説明もしていないところに問題がある。安井氏の授業の範囲であれば、そのように分配されたことに対し、多くの生徒は、トヨタの資本家はいかに悪辣であるか、またそれを許す資本主義とはいかに悪いものであるかと感じ、さらに、付加価値の資本家と労働者の間での分配は、企業の中における両者の力関係のみによって、つまり、ぶんどり合いによって決まるという誤まった理解をする可能性が高い。安井氏は、既に紹介したように、資本家と労働者が利潤と賃金をめぐって対立し、その対立の中で利潤と賃金が決定されることが資本主義のしくみの根幹であるとしているが、利潤と賃金の分配が、企業の中での資本家と労働者の対立と両者の力関係のみによって決まるということを生徒に理解させるだけであれば、まことにお寒い「資本主義のしくみ」の理解しか与えていないと言わなければならない。そして、それは、現実の企業における分配の仕組みとは大きくかけ離れている。現実と大きくかけ離れたことを生徒に想像あるいは理解させることになるような授業は、避けるべきであろう。

では、先のトヨタの330億円の分配を生徒に合理的に説明し、あるいは理解させるためにはどうすればよいのであろうか。結論から言えば、それは、市場の論理を理解させることである。逆に言えば、安井氏の「資本主義のしくみ」の授業において徹底的に欠けているのは、市場の論理の

説明をしていないことである。

市場の論理とは、最も簡単に言えば、財やサービスの価格は、その財やサービスに対する需要と供給の関係によって決定されるということである。上述の例でいえば、対象となるのは労働サービス（労働力）である。つまり、ある月のトヨタの労働者全員の賃金総額が90億円になったことは、労働市場における労働サービス（労働力）の需要と供給の関係によって、ある程度は説明することができる。その説明は、例えば次のようにすることができる。

トヨタは、ある工場設備で一定の台数の自動車を生産するために、それぞれの職能と技術をもった種々の労働者（技術者や経理担当者も含む）を一定人員雇いたいと思っている。できれば、それぞれの種類の労働者をできるだけ安い価格（賃金）で雇いたい。トヨタ以外にも自動車を生産する企業があり、それらの企業でも様々な種類の労働者を雇いたいと思っている。一方、様々な種類の多くの労働者は、できるだけ高い賃金をくれる企業に自分の労働サービス（労働力）を売りたいと思っている。つまり、自動車工業において、労働サービス（労働力）を買いたいと思っている複数の企業（需要）と労働サービス（労働力）を売りたいと思っている複数の労働者（供給）によって労働市場が成立する。

トヨタは、それぞれの種類の労働サービス（労働力）をできるだけ安い価格（賃金）で買いたいが、余り安い価格（賃金）では必要な数の労働サービス（労働力）が確保できない。というのは、他の企業がトヨタよりも高い賃金を払うことを提示すれば、労働者はトヨタにではなく他の企業に雇われてしまうからである。したがって、トヨタがそれぞれの種類の労働サービス（労働力）の必要量を確保しようとするならば、その水準にまで賃金を上げなければならない。

一方、労働者の方は、できるだけ多くの賃金を得たいが、余り高い賃金を要求し続けていたのではどの企業も雇ってくれないし、他に同じ種類の労働サービス（労働力）を持つ労働者がいるので、いつまでも高い賃金に固執していたのでは、賃金が多少低くてもよいと思っている他の労働者に仕事をとられて職を得られなくなってしまう。そこで、その労働者が職を得たいと思うならば、他の労働者がどうするかを見ながら、要求する賃金を下げていかざるを得ない。このようにして、自動車工業の様々な種類の労働市場においては、需要と供給が一致する価格で賃金が決定される。トヨタにおいても、労働サービス（労働力）の市場価格によって、それぞれの種類の労働サービス（労働力）の量と価格（賃金）が決定される。安井氏の授業の例でいえば、90億円という賃金総額は、基本的には、労働市場において決定されたそれぞれの種類の労働者の賃金とトヨタの労働者の数の積によって、結果として出てきたものであると説明できる。労働市場においては、できるだけ安い賃金で必要な量の労働サービス（労働力）を確保したいとする企業側と、できるだけ高い賃金で労働サービス（労働力）を売りたいとする労働者とで対立するが、労働市

場における需要と供給の関係で、それぞれの賃金が決定されるのである。

以上の説明は、自動車工業の様々な種類の労働市場が完全自由競争市場であることを前提としているので、実際の日本の自動車工業の労働市場とは多少異なり、それゆえ、トヨタにおける総賃金が決まる実際のメカニズムとも若干異なる。その理由は、第一に、日本の自動車工業は寡占市場であり、その労働市場は完全自由競争市場ではなく買手寡占市場であることであり、第二に、日本の自動車会社においても、他の多くの企業と同じく、いわゆる年功序列型賃金体系と終身雇用制が一般的であることによる。しかし、この二つの要素を、トヨタにおけるある月の総賃金が90億円であったことの説明に使うことは、中学3年生には難し過ぎるのではなかろうか。それゆえ、先の完全自由競争市場のモデルによって説明するにとどめることが、中学3年生には妥当であろう。この説明でも、安井氏のように、全く説明しないよりは、あるいは、資本家と労働者の力関係によって決まると説明(?)するよりは、より合理的な理解を生徒にさせることになるであろう。

#### むすびにかえて

以上、かなり限定された範囲において安井氏の経済教育の問題点を指摘したのであるが、市場の論理の欠落こそが、安井氏の授業の最大の問題点であると考えたので、それに関する検討に限定した。ここで検討した安井氏の授業は、「資本主義のしくみ」を生徒に理解させるものであったのだが、「資本主義のしくみ」を生徒に理解させる場合には、安井氏のように、資本家と労働者が利潤と賃金をめぐって対立し、その対立の中で利潤と賃金が決定されることを根幹とおさえるよりは、あらゆるところで市場の論理が貫徹されることを理解させるべきである。本稿では、市場としては労働市場しか述べなかったが、一般の財やサービス、土地、資本においても市場の論理がはたらくことを理解させるべきであろう。そして、「資本主義のしくみ」として市場の論理を理解させることは、封建社会の経済や社会主義の経済と比較する上でも適切であろう。

ここで注意したいのは、市場の論理は「べき論」ではないということである。経済の問題をすべて市場の論理で解決してよいかどうかには、議論がある。というのは、現実に市場の失敗はいくらかもあるからである。そして、そのために、市場に政府が介入したり、政府によって様々な計画が実施されている(社会保障計画はその代表である)。しかし、「べき論」を論じるためには、「である論」をしっかりと理解しなければならない。そのためには、「資本主義のしくみ」としての市場の論理をしっかりと理解する必要がある。安井氏の授業で欠けているのは、まさにこの市場の論理の説明なのである。

しかし、最後に安井氏の実践において評価できる点も指摘しておきたい。それは、安井氏が本多氏の経済教育と同じく、「原論学習」を放棄し、「身近な経済生活にかかわる事象を豊富に取り上げ、抽象的思考の積み上げを極力避けること」を心がけていることである。私も、中学校における経済教育は、経済学教育ではなく、私たちの経済生活の具体的な事象や問題を取りあげて、私たちの経済生活のしくみや現状を理解することを目標とすべきであると考え。この点については、私も本多氏、安井氏と同意見である。私はさらに、経済生活をおくる上で、生徒が直面することになる具体的な経済問題に対して合理的に思考し判断することができるようにすることを、経済教育の重要な目標とすべきであると考え。この目標についてのおさえは、本多氏も安井氏も弱いのではなからうか。いずれにしても、本稿が、経済教育に関する議論を活発にする契機となれば幸である。

#### 注

- 1) もちろん双方の経済学から学び个性的に統一しようとしている経済学者はいる。例えば、故ジョン・ロビンソン女史、森嶋通夫氏、正村公宏氏はその例である。
- 2) 学力テスト事件最高裁判決、1976年。
- 3) しかし、このような試みの中には示唆に富むものがある。例えば、岩田年浩「小学校社会科教育における経済的観点について（第1報）」、大阪教育大学紀要、第V部門、第32巻第1号、1983年9月。
- 4) 拙稿「小学校社会科における経済教育の概念と方法(Ⅱ)」熊本大学教育学部紀要、第31号、人文科学、昭和57年9月及び拙稿「義務教育における経済教育」、三重の社会科第12号、三重県社会科教育研究会1986年5月は、その試みである。
- 5) 例えば、未だに、マルクス経済学に依拠して経済教育をしている教師には、近代経済学に依拠している経済教育に対し、直ちにそれがブルジョア経済学に依拠して、生徒を資本主義社会に報仕させようとしているという類の批判(?)をする人もいるし、また逆に、近代経済学に依拠した経済教育をしている教師には、マルクス経済学に依拠している経済教育に対して、直ちにそれが時代遅れの経済学に依拠し、しかも生徒を反体制的、革命的な人間にしようとしているといった類の批判(?)をする人もいるが、そのような批難は互いに抑制しようということである。
- 6) 波多野誼余夫「社会認識における経験と学習」、岩波講座教育の方法5、社会と歴史の教育、1987年7月、p.21。
- 7) 安井俊夫『主権者を育てる公民の授業』あゆみ出版 1986年4月。
- 8) 本多公栄『生徒と共につくる社会科の授業』明治図書 1974年9月。
- 9) 安井前掲書 p.122。