

教育方法史覚書

— 戦後初期の基本文書を中心に —

碓 井 岑 夫

A Note on the History of Teaching Method

Mineo Usui

I 研究課題と方法について

わが国の戦後教育改革に関する研究と資料の公刊が着実な歩みを示している。来年（1977年）4月は、戦後教育改革のシンボルともいふべき「6・3」制教育が実施されてから30年めであり、近年の研究はその年月を経た重みと内容をそなえたものが多い。基本史料のほとんどは『終戦教育事務処理提要』、『近代日本教育制度史料』などにすでに収録されていたが、最近の研究はそれらの史料集の不十分さを明らかにしている。こうした研究には、仲新『日本現代教育史』（1969、第一法規）、五十嵐顕ほか編著『戦後教育の歴史』（1970、青木書店）、宮原誠一ほか編『資料日本現代教育史』全4巻（1974、三省堂）、伊ヶ崎暁生ほか編『戦後教育の原典』シリーズ、既刊3冊（1975 現代史出版会）、海後宗臣ほか編著『戦後日本の教育改革』全10巻（1976、東大出版会）などがあげられる。このほか関係者のドキュメントもいくつか公表されている。

これら最近の研究によって戦後教育改革の理念と制度の形成過程がようやく明らかになりつつあり、制度的な事実として戦後教育制度に慣れきっているわれわれに新たな注意を喚起していると思われる。その注意とは、戦後教育改革の過程で示された教育や政治をめぐる文化、社会諸状況、さまざまな抵抗と軋轢のなかから生み出された新しい教育理念の原点を今日の状況のもとで再検討するようにもとめていることである。後述するような史料の公開はそのことを鋭くせまっている。『戦後教育の原典シリーズ』を編集している伊ヶ崎暁生氏は基本文書の解説をつねに現代的意義を明確にすることで一貫させている。たとえば「1950年代からすすめられている教育の『逆コース』は、現在、ここ数年来の日本資本主義の危機的状況の深化とあいまって、いっそうその反動化がきわだってきている。このような状況に対して、『教育の危機』が現場の教師を中心とする国民のあらゆる階層から叫ばれ、一方では戦後の教育改革をあらためて見直そうとする機運が生まれてきている」¹⁾と述べて、戦後改革研究の必然性を指摘している。筆者もこのことに異論はないが、従来

* 1976年10月26日受理

1) 伊ヶ崎暁生・吉原公一郎編『戦後教育の原典2 米国教育使節団報告書』解説 p. 21.

の戦後教育改革の研究が教育理念、制度、政策レベルの分析に力点が置かれ、それらが教師や国民にどのように受けとめられ、教育実態を形成していったのかという点が十分に解明されていないことに不十分さを覚えていた。敗戦とそれとともなう占領下の特殊な状況のもとの、かつてわれわれが経験したことの無いようなドラスチックな改革であったがゆえに、また教育改革がその理念、政策に先導されて制度改革が中心に行われたがゆえに、上述の研究動向の傾斜は必然的なものであったのだろう。

「もはや戦後ではない」という言葉さえもう過去のものとなりつつある。戦後教育民主化を象徴した憲法・教育基本法の理念の現代的な意義を明らかにすることが教育の内外から要請されている。不安と混迷で始まった「6・3」制教育ではあったが、今日では国民のなかに根をおろして、ゆるぎない位置をしめるにいたっている。しかし、制度としての「6・3」制は定着したが、それを支えていた教育民主化の理念は30年の歩みのなかで形骸化させられていった面も少なくない。こうした状況のなかで事実としての教育を支えていた国民の教育観念や関心を歴史的に明きらかにすることは重要な課題である。教育の民主改革の理念の成立過程や教育内容、方法の改革の実態を分析する研究も上記の研究課題のなかで位置づけられるべきだろう。これは従来から論議されてきたような憲法、教育基本法は占領軍の押しつけか、自主改革かの二者択一をもとめる発想とは同一ではない。むしろ、それを歴史的な事実を事実として発掘し、その史的な価値及び意味を明らかにしつつ、われわれ国民の教育思想生成の過程を追求する課題と方法といてよい。

さて、小論は上述の課題意識と研究に支えられながら、戦後初期（1945年～1947年）の教育改革の基本的な方向を決定づけた諸文書を教育方法、内容の視点から分析することを課題とする。もちろん、教育改革は単なる学校制度や教育行政制度の改革にとどまらず、それらを支えた思想や理念の苦渋をともなった創出過程でもあり、さらに敗戦という冷厳な事実が国民を覚醒させた社会全体の改革の一部にすぎなかったことを忘れてはならない。自覚すると否にかかわらず歴史的な存在である国民が、これも自主的な選択であったか否かを問わずその歴史の形成に関与してきた事実によって戦後史の一部を見ることになる。

諸文書の中心となるのは『米国教育使節団に協力すべき日本側教育委員会の報告書』である。その他、『新教育指針』、『米国教育使節団報告書』、『Education in Japan』（日本の教育）などの文書とのかかわりで、上記文書が報告した教育方法の改革に関する提言の位置を歴史的に明らかにしようとするものである。くり返すが、小論は戦後の教育改革を視野におさめつつ、上述の課題を追求するためのノオトの性格をもっている。

II 「禁止的」措置」と“Education in Japan”（日本の教育）、 日本側教育委員会『報告書』

本研究の基本史料となるべき諸文書の成立事情と位置づけを明らかにする前に、敗戦直後の教育をめぐる動向を小論の展開に必要な限りで概観しておこう。

一般に、戦後の教育改革は「四大指令で、いわゆる占領教育政策の『否定的措置』または『禁止的措置』の段階はおわり、1946年4月の米国教育使節団報告書をまわって、『積極的措置』の段階、つまり抜本的体系的な教育改革へと移行していくのである²⁾と理解されている。教育政策史研究において上記の段階区分は意味をもっているが、いうまでもなくそれらはひとつの歴史的な流れのなかで、しかも日本を占領していた連合軍最高司令官の名のもとに出された一連の諸施策なのである。したがって、二段階は相互に関連し補完しあっている。

ポツダム宣言の受諾による無条件降伏にさいして文部省は8月15日付で「大詔ノ聖旨ヲ体シ奉リ国体護得ノ一念ニ徹シ教育ニ従事スル者ヲシテ克ク学徒ヲ薫化啓導シ其本分ヲ謬ナク格守セシムルト共ニ師弟一心任ノ重キニ堪ヘ祖孫一体道ノ遠キヲ忍ビテ教学ヲ荊棘ノ裡ニ再建シ国力ヲ焦土ノ上ニ復興シ以テ深遠ナル聖慮ニ応ヘ奉ラシメルコトヲ期スヘシ³⁾と訓令を發している。多数の生命と財産を失った太平洋戦争の敗北は「我等ニ匪躬ノ誠足ラズ報國ノ力乏シクテ皇國教学ノ神髓ヲ發揚スルニ未ダシキモノ有リシニ由ル」としているところに当時の政府の状況認識が示されている。こうした国体護持の路線にたって8月28日付「時局ノ変転ニ併フ学校教育ニ関スル件」の文部次官通牒が出された。この通牒は学校教育の早期再開を求めたものであるが、教育内容について「教科用図書、教材等ノ取扱ニ付テハ8月14日渙發セラレタル詔書ノ御趣旨ヲ奉戴シテ其ノ取扱ニ付十分ナル注意ヲ払ヒ其ノ一部ノ授業ノ省略等適宜措置スルコト⁴⁾と述べていることは注目する必要がある。敗戦から1カ月経って文部省が初めて公表した戦後の教育方針ともいうべき「新日本建設ノ教育方針」においても「今後ノ教育ハ益々国体ノ護持ニ努ムル」ことを基調に「軍国的思想及施策ヲ払拭シテ平和国家ノ建設ヲ目途トシテ」、国民の教養を深め、科学的思考力を養い、平和愛好の念を厚くすることを「新教育」の方針としている。この教育方針は教科書、教職員に対する措置、学徒に対する措置、科学教育、社会教育、文部省の機構改革にわたって言及しているが、上記の文部次官通牒の確認にとどまって、教育改革の方向を明確に打ち出したものではなかった⁵⁾。

2) 五十嵐顕・伊ヶ崎暁生編著『戦後教育の歴史』p. 47.

3) 宮原誠一・丸木政臣・伊ヶ崎暁生・藤岡貞彦編『資料日本現代教育史1』p. 21.

4) 『近代日本教育制度史料』第18巻 p. 489.

5) 「新日本建設ノ教育方針」の成立事情は海後宗臣編『教育改革』p. 39~p. 46に詳しい。これによれば「教育について進んで新日本建設のための基本方針を指示しなければならないさしせまった事情があった。それは九月から新学期をはじめることとしたことによる。教師や生徒が学校に復帰して、学校での授業を何らの形で実践しなければならなくなっていたからである。」とその緊急性とそれゆえの方針の具体性の欠除を指摘している。また、その起草主体についても分析し、「もとより総司令部は戦後教育のあり方とその改革に深い関心をもっていたのであり、文部省による『新日本建設ノ基本方針』を全国に公示する際に、全く何のかかわりもなく黙認していたことは考えられない」と述べ、四大指令との共通性を指摘している。総司令部が初期から教育改革に重大な関心を示していたことは、同氏の米国教育使節団来日の経過の分析によっても一層明らかになっている。総司令部の重大な関心と文部省との連絡があったことは推測されるが、「基本方針」にいう「大詔奉体ト同時ニ従来ノ教育方針ニ検討ヲ加ヘ新事態ニ即応スル教育方針ノ確立ニツキ鋭意努力中デ近ク成案ヲ得ル見込デアル」という動向はなにを指すのであろうか。考えられるのは文部省内の公民教育についての調査活動(同書 p. 71)科学教育の振興などの自主改革の動きと、10月15日~16日に開催された文部省主催の新教育方針中央講習会における前田文相訓示と大村文部次官挨拶の内容であろう。両者に共通するのは教育改革の基本理念を平和国家、文化国家の建設と民主社会の実現と

このような微温的な改革の方針は総司令部の見通しと必ずしも一致するものではなく、また日本における教育改革の基本方針と具体策をえるためにアメリカから使節団を要請することになっていたので、当面は戦時教育体制を除去することが急がれていたのである。総司令部は同年10月から12月において、いわゆる「四大指令」とよばれる戦時教育体制除去の施策を打ち出して日本政府にその実行を迫った。すなわち、10月22日に「日本教育制度ニ対スル管理政策ニ関スル件」で戦後処理の基本方策を出し、10月30日に「教員及教育関係官ノ調査、除外、認可ニ関スル件」、12月15日に「国家神道ニ対スル政府ノ保証、支援、保全、監督並ニ弘布ノ廃止ニ関スル件」、12月31日に「修身、日本歴史及ビ地理停止ニ関スル件」と次々と「^{ネガティブメジャー}禁止的措置」指令を日本政府に出したのである。

各指令の全ての内容を述べる必要はないので、小論の分析に必要な限りで触れることにする。第1指令は管理政策の基本方針を示したものであるが、教育内容に関して「教育内容ハ左ノ政策ニ基キ精密ニ検討、改訂、管理セラルベキコト」のなかで「(1) 軍国主義及ビ極端ナル国家主義的イデオロギーノ普及ヲ禁止スルコト。軍事教育ノ学科及ビ教練ハ凡テ廃止スルコト」「(2) 議会政治、国際平和、個人ノ権威ノ思想及集会言論、信教ノ自由ノ如キ基本的人権ノ思想ニ合致スル諸概念ノ教授及実践ノ確立ヲ奨励スルコト」⁶⁾を指摘している。この教育内容及び「教授過程ニ於ケル技術的内容」に関する指令を受けて、第4指令ともいべき「修身、日本歴史及ビ地理」の授業停止、教科書、及び教師用参考書の回収、それに代るべき代行計画案の作成をもとめる指令が出されたのである。総司令部民間情報教育部(The Civil Information and Education Section—略称CIE)が、これらの教科及び教科書類が「軍国主義的及ビ極端ナル国家主義的観念」の育成に大きな力を果たしていたと判断し、これらの弊害を除去しないかぎり戦時教育体制と観念に終止符をうつことができないと考えたのは当然のことであろう。

第4指令には3項の附則がつけられている。附則には「代行計画提出ニ関シテノ案」であり、そのなかで修身、日本史、地理に代るべき学習の目的を「社会、経済、政治ノ根本的ナル真相ヲ被教育者ノ世界及ビ生活ニ関連セシメツツ提示スルコト」とし、その方法を「是等真相ハ当司令部提供資料ニモ立脚シ教室内討論ニ依リ教ヘラルベキコト 出来得ル限り討論ハ時事問題ニ関連セシムルモノトス」⁷⁾(傍点—引用者)と示唆している。後述する『新教育指針』で新教育の方法として提示されている討議法(Discussion Method)が初めて公式文書で出てくる例であろう。このことはCIE内の教育関係者の中で教育内容や方法の改革のイメージがある程度できていたことを推測させ

していることである。前者はその後、自主的な公民教育刷新委員会となり、公民教育の内容と方法にわたる答申(第1号, 1945年12月22日, 第2号, 1945年12月29日)を提出している。後者は「国体護持」を基本路線に新教育の精神を説いているにすぎない。「新事態ニ即応スル」動きが両者のどちらかと断定することはできないが、後者だとすると、「軍国主義の跋扈は、国民より正しく物を考ふる力を奪ひ、正しい政治思想の発展を窒息せしめ国民をして邪悪と戦ふ気力と見識を失はしめたのであります」という発想は『新教育指針』ともつながるこの時期の文部省の中心的な考え方を表わしている。

6) 『近代日本人教育制度史料』第18巻, p. 502.

7) 同 前 p. 509.

る⁸⁾。

さて、本論の考察の対象となるべき諸文書の成立過程と内容を先行研究に導かれながら見てゆこう。

既に述べたように総司令部は占領政策の重要な一環として教育の全体的な改革を位置づけていく。1945年末までの禁止的措置の段階においても、その後の教育改革の展望を独自に構想しつつあったといえる。なぜなら CIE は米国教育使節団の来日以前に日本の教育に関する資料を収集し、使節団の検討課題の枠組みを構案し、使節団報告書に影響を与えているからである。

周知のように、1946年3月、連合軍最高司令官の要請によってアメリカ教育使節団が来日し、日本の教育に関する諸問題について分析、検討した結果を報告書としてまとめた。しかも、この報告書の内容を基礎に戦後の教育改革はすすめられたと理解されている⁹⁾。従来、この教育使節団の要請は同報告書「まえがき」の「本年1月はじめに、連合軍最高司令官は、日本の教育に関する諸問題について、総司令部ならびに日本の教育者達に、助言を与えかつ協議するために、20名余りの米国の教育家の一団を、約1カ月に亘って日本に派遣するように、陸軍省に要請した」の叙述から、1946年1月4日におこなわれたと考えられていた¹⁰⁾。ところが、海後宗臣氏の研究で「使節団派遣については、1945年9月より翌年1月に至るまでの使節団要請についての前史ともいべき事実¹¹⁾」が明らかになった。これによれば、「司令部は、教育使節団の派遣を1945年9月頃には決定し、これをアメリカ本国の国防省へ要請し、10月初めには、4つの特別委員会を設けて、この委員会にそれぞれの、先にあげた研究課題を担当させることなどまでも決定していた。これらはすべて人選までも含めて、総司令部内の各課と CIE が協議して決定していたものとみられる。したがって、アメリカ本国においては、使節団派遣の準備を11月頃から始めていたものと推定できる¹²⁾」という。4つの委員会とは、(1)日本における民主主義教育——この委員会は各教科の内容、視聴覚用具、学科課程、教科書、教師用指導書について研究し、その改革について提案する。(2)日本における教育の心理的側面——この委員会は教育方法と国語改革、教育方法の時期と先後関係、生徒の独創的批判的分析能力の発展、教師の新たな方向付けなどについて提案する。(3)日本の教育制度の行

8) 討議法という教育方法を彼らがイメージしていたことは次のエピソードからも推測できる。「当時の CIE にいた担当者、たとえばニューゼント中佐やオーマ小佐など“軍服を着た西部の新教育者”たちはジョン・デューイ(27年死亡)のプラグマチズム(実用主義哲学)を信奉する“プログレッシヴズ”(新教育派)だった」(日本教育新聞編集局『戦後教育史への証言』p. 41)。

9) たとえば「アメリカ教育使節団報告書の教育改革の理念は総司令部によって全面的に支持された。アメリカ占領軍は、この教育改革の理念にもとづく改革の推進にあたって、当初は改革をしふる日本の支配層に指導的な力を示したのである」(『戦後教育の歴史』p. 61.)「この報告書は第二次大戦後のわが国の教育改革にとって極めて重大な意義をもつこととなった」(仲新『日本現代教育史』p. 135.)「戦後教育改革の出發となったこの報告書」(『資料日本現代教育史1』p. 17)など。

10) 仲前掲書、伊ヶ崎前掲書は1月4日要請とし、五十嵐前掲書は1月1日としている。なお、「アメリカ教育使節団報告書」序文の日付は「国防省に代って國務省が使節団派遣に事務を担当した時点を明らかにしているものとみることが出来る」(海後前掲書 p. 91)とする見解がある。

11) 海後前掲書 p. 88.

12) 同 前 p. 89.

