

近代日本における道德教育の変遷

馬 新媛*・西村正登

The Change of Moral Education in Modern Japan

XinYuan Ma* & Masato Nishimura

(Received September 26, 2008)

1. はじめに

人間が円滑な社会生活を営むためには、さまざまなマナーやルールが必要である。これらのマナーやルールは長い人類の歴史や生活の中で形成されてきた。それらが文章として明文化され強制力を持つのが法律であり、人間の心の良心に訴えて善悪の判断を行うよう働きかけるのが道德である。

道德は、より善い社会生活を営むために人間1人ひとりが守るべき行為の基準の総体を意味する。道德は倫理と似通った意味を持ち、人論の道を指している。それは人間の周囲を取り巻く外面的道德と人間の心のうちに存在する内面的道德の2つの側面を有している。これら2つの道德が葛藤し、ジレンマを生ずる時により高い道德が形成されていくのである。

他方、日本の道德教育の理念は、中国とのさまざまな交流を通して形成されてきた。中国の政治や道德は儒学の影響を受けることが多いが、それは日本にも多大な影響を及ぼしてきた。日本には応神天皇の時代に「論語」が伝来したといわれているが、社会一般に及んだのは江戸時代以後とされている¹⁾。

本論文は、近代日本の道德教育の変遷に関する考察を通して、明治以後終戦に至るまで、日本の道德教育が儒学の影響を受けながらどのように変遷してきたかを明らかにすることをねらいとしている。

以下、近代日本における道德教育の変遷について述べていきたい。

2. 明治時代 (1868～1912)

(1) 社会背景

1868 (明治元) 年、天皇は、「五箇条の御誓文」を天地神明に誓うという祭儀を執行した。この誓祭は、「王政復古」の基本方針にもとづく古代王制の祭政一致の儀式であった。明治天皇が即位し、新政府は天皇を中心とした新しい国家体制を築くことを目指し、新たに江戸を東京と改め、天皇が東京に行幸してここを日本の新しい政治の中心にすえた。尊皇思想に基づき、天皇は親政を行い、人民を直接統治するが、政治体制は大日本帝国憲法 (明治憲法) が制定されるまで様々に変化した。また、「殖産興業」「富国強兵」を国の重要政策として、日本は急速に近代的な国家に発展した。さらに、日清・日露の両戦争の勝利によって、国際的な地位を確立した。そして、1910年、韓国を併合した。

* 山口大学大学院東アジア研究科

(2) 「学制」の発布と修身科の成立

1872（明治5）年に発布された「学制」は、日本の近代教育制度の出発点であり、日本で最初に学校制度を定めた教育法令である。学制では、全国の学校を1871（明治4）年に設置された文部省が統轄し、全国を8つの大学区に分け、各大学区に32の中学区を、さらに各中学区を210の小学区に分け、各々の学区に大学（全国で8校）、中学校（同じく256校）、小学校（同じく53760校）を設置することとした。初等教育については、国民のすべてが就学すべきことを定め、発布から数年間に全国で2万校以上の小学校が整備され、約40%の就学率が達成された。学制は学校制度であると同時に、文部省を頂点とする中央集権的な教育行政制度でもあり、当時のフランスの制度をモデルとしたものであった。

文部省では学制発布の翌9月に「小学教則」を交付し、小学校における具体的な教育内容を提示した。「小学教則」では、綴字・習字・単語・会話・読本・修身口授・書牘・文法・算術・養成法・地学大意・理学大意・体術・唱歌の教科目からなっている。これらの教科のうち、「修身口授」が日本の近代教育における道德教育の出発点であり、後の修身科の発端であった²⁾。また、その教育方法は、資料をもとに教師が口授、つまり子どもに話をして聞かせるというものであった。口授のための資料として使用されたのは、ほとんどが欧米の翻訳書であり、その内容は、勤労、儉約、寛容、忍耐、誠実といった個人道德に関するもの、博愛、老幼などの人間関係の道德に関するもの、権利、義務などの社会人としての道德に関するものであり、当時の社会生活とはかけ離れたものであった。

当時の社会状況によると、人々の意識は、江戸時代とほとんど変わってはおらず、中央集権的な政策で、地方の実情を無視したものであった。「学制」の理念、制度ともに当時の日本の状況とは離れたものであった。1879（明治12）年、明治政府は「学制」を廃止し、新たに「教育令」を公布した。「教育令」では、小学校の教科目を「読書・習字・算術・地理・歴史・修身等ノ初歩トス」とし、道德教育はそれまでの修身口授から新たに設けられた「修身科」が担うこととなった。しかし、修身は各教科目中の最後尾に位置づけられており、学制と同様その扱いは高いものではなかった。しかし、1880（明治13）年の「改正教育令」では、「修身・読書・習字・算術・地理・歴史等ノ初歩トス」とし、それまで教科目の最後尾であった修身科が最上位に位置づけられることとなった。以後、修身科は太平洋戦争終戦を迎える1945（昭和20）年まで、教科目の最上位に位置づけられ、国民教育の中核となっていくた。

ところで、1881（明治14）年の「小学校教則綱領」では、修身科は全学年週各3時間履修となり、総授業時間数は学制期の約7倍に増大し、総授業時数に占める割合も一挙に10%へと増大した。また、地域の状況や男女の別にかかわらず、必ず履修させるべき教科として、修身・読書・習字・算術を挙げており、修身科は筆頭教科であると同時に、必須教科の1つともなった。

(3) 道德教育の内容の混乱

明治時代には、政府はさまざまな改革を行った。廃藩置県が断行され、中央集権国家の体制ができ、その一環として文部省が設置された。廃藩置県に伴う教育問題の処理及び日本近代化の先達となるべく人材を育成する問題に直面して、政府も藩もまた民間でも海外に留学生を送った。こうして、諸外国の科学技術や文化などを持ち帰り、運用した。学制は、欧米諸国の公教育制度を参考にして、近代学校制度を日本に建設しようとした画期的なものであったが、学校設立の経費面における受益者負担の原則の一律施行、教育内容の民衆生活からの遊離、強制的

な通学による児童の労働時間の短縮等、理想と現実との格差があまりに大きかったために、その施行過程において民衆の不満と抵抗の壁につき当たった。焼き打ち事件が頻繁に発生し、全国で自由民権運動が急速に進展したため、当時の政府は、新しい教育制度を確立しなければならなかった。そして、1879（明治12）年に「教学大旨」が起草されたが、それは伝統的な儒教思想に基づく道德教育を教育の中核とすることを主張するものであった。その直後に教育令が公布されているが、その背景には、当時の明治政府内部における欧化主義と儒教主義派との論争があった。一方、1882（明治15）年、福沢諭吉は『徳育如何』、『徳育余論』を発表し、儒教主義による徳育を批判するとともに、道德教育は学校だけでは不十分であり、一般人民の道德教育は仏教によるべきであると主張した。それに対して、儒教主義に基づく徳育を主張する元田永孚は1884（明治17）年、『国教論』を発表し、伝統的な儒教に基づく道德教育の確立を主張した。また森有礼は、欧米の倫理学を徳育の柱とすることを主張し、西村茂樹は1887（明治20）年、『日本道德論』を発表し、道德の教を「世教」と「世外教」とに分け、儒教を根本とし、西洋哲学を参考とする「世教」をもって国民道德の体系を立てようとした。さらに、加藤弘之は1887（明治20）年、『徳育方法案』を著し、宗教を基礎として学校徳育の改善をなすべきことを主張した³⁾。

このような状況のもとで、明治23（1890）年、地方長官会議が開かれた。この会議は「徳育涵養ノ義ニ付建議」が出され、徳育の方針を文部省が速やかに確立し、示すことで社会不安を一掃すべきであるというものであった。この建議がきっかけとなり、「教育ニ関スル勅語」が発布されることとなった。

(4) 「教育ニ関スル勅語」の成立

地方長官会議は、榎本文部大臣とともに、山県有朋総理大臣兼内務大臣にも提出された。山県は地方長官らの要求を単に文部省内の問題として限定せず、積極的に内閣全体の問題として取り上げ、徳教確立を政府の主体性において推進しようとした。このことは教育勅語の成立にあたり、きわめて重大な要因であったと考えられる。また、明治天皇もこの建議を重視し、同年5月に就任した文部大臣芳川顕正に対して、教育上の「箴言」の編纂を命じた。やがて箴言の編纂から勅語文とすることとなり、芳川の委嘱により、中村正直による草案が提出された。中村案に対しては、井上毅法制局長官から宗教的・哲学的性格であるとの批判があった。井上案に対しては、当時枢密院顧問官となっていた元田永孚が加わって加筆修正がなされて原案が作成され、同年10月に発布された。教育勅語には大臣の署名がなく、超法規的な、直接天皇が国民に下賜するという形をとった。

教育勅語は全文で315文字であるが、簡単に言えば、その内容は、「父母ニ孝ニ兄弟ニ友ニ」以下の儒教倫理的私徳と、「国憲ヲ重シ国法ニ遵フ」立憲主義的公徳とが車の両論の如くに配置されている。そしてこれらの道德は「一旦緩急アレハ義勇公ニ奉」ずる軍国主義的国家主義の思想によってまとめられている。

教育勅語により、国民道德の基本が示されるとともに、天皇中心の絶対主義的な臣民の教育という目的が教育の根本となった。ここに至って、それまでの徳育論争は一応終息を迎え、以後教育勅語は、1945（昭和20）年の太平洋戦争終戦を迎えるまで、半世紀以上にわたって日本の教育の根本原理として存在したのである。

3. 大正時代 (1912～1926)

(1) 社会背景

第一次世界大戦が終結し、ベルサイユ条約が1918年に締結されると、世界的に民主主義的傾向が強まり、日本においても政党政治、普通選挙運動、婦人参政権獲得などの実現をめざした大正デモクラシーが展開することとなった。それを背景して、日本では大正新教育運動が展開されることになった。

大正新教育運動は、明治の教師中心・教科書中心の教育に対する批判から出発し、児童中心・子どもの自由・自発性・個性を重視した新しい教育が実践された。

(2) 欧米思想の浸透

19世紀末から20世紀の初頭にかけてヨーロッパを中心として統一運動や科学教育運動が展開され、その運動の波はアメリカから中国や日本などのアジア諸国にまで及んだ。そこには、旧来の注入主義に対する批判、子どもの個性と自発性の尊重、作業主義の強調などが特徴として見られた⁴⁾。

日本に対しては、明治末から教育者の洋行が盛んとなり、欧米の新学校や新教育が次々に紹介され、児童中心主義の児童観が教育界に浸透していった。中でも、大正期の教育を特徴づけるものは、スウェーデンの女性思想家ケイ (E. Key, 1849-1926) とアメリカのプラグマティズムの哲学者デューイ (J. Dewey, 1859-1952) に代表される自由主義の教育思想である。ケイは1899年に『児童の世紀』を発表し、「20世紀は児童の世紀」を旗印に、「児童の浸すべからざる個性」を尊重し、処罰などの学校からの追放、学科目の選択の自由を主張したのである。同書は1919 (大正8) 年に全訳されると、日本の自由主義教育思想を培う上に大きな役割を果たした。

一方、デューイの教育思想への関心は、1918 (大正7) 年『民主主義と教育』が翻訳され、翌年のデューイ自身の来日と各地での講演を機に高まり、「為すことによって学ぶ」をスローガンにした彼の教育理論は日本の教育界に新鮮な反響を呼び起こした。そして、これら自由主義教育思想の紹介とその受容は、児童の自由・自発性・表現・個性などを重視する運動へと繋がっていた。

(3) 大正新教育運動

大正デモクラシーを背景に、新教育の実践を目指して1917年に創立されたのが、沢柳政太郎 (1865-1927) の成城小学校である。沢柳は文部官僚としての長い経験を持ち、文部省普通学務局長、文部次官をも務めた人物であった。成城小学校は、そうした沢柳が官界を離れて自らの教育理想を実現するために創設したもので、その「創設趣意書」には「我が校の希望理想のごときもの」として以下の4点があげられている。①個性尊重の教育、②自然と親しむ教育、③心情の教育、④科学的研究を基とする教育、がそれである。成城小学校では、修身科を1学年～3学年では設けずに4学年から始めている。

この他にも、1921 (大正10) 年には羽仁もと子の自由学園、1924 (大正13) 年には野口援太郎の児童の村小学校と赤井米吉の明星学園などが創設されている。

新教育を標榜する私立学校が相次いで創設される一方、公立学校でもさまざまな教育改造が実践された。中でも師範学校附属小学校の新教育運動普及に果たした役割は大きく、明石女子師範附属小学校の及川平治は、『分団式動的教育法』(1915) によって、「病友を見舞ふ」とい

う題材で修身科の実践記録を紹介している。徳目を教師が注入するのではなく、子どもの意欲を喚起して自主的活動によって学習を進める児童中心主義の考え方に基づく実践であった。また、奈良女子高等師範附属小学校の木下竹治の合科学習、東京女子高等師範附属小学校の北沢種一による「作業教育」、千葉師範附属小学校の手塚岸衛による「自由教育」などの実践は、各地の公立小学校の教育に大きな影響を及ぼしたのである。

(4) 臨時教育会議

大正新教育運動は、日本の公教育においてはじめて「児童中心」という立場で教育が考えられ、多くのすぐれた実践が生み出されたが、また多くの課題もそこには残された。したがって、諸問題の解決及び明治時代の後半から複雑になってきた学校制度の整頓と第一次世界大戦後の日本の教育方針を定めるための教育改革の必要性が認識されていて、1917（大正6）年、内閣直属の「臨時教育会議」を設置した。この会議の内容は主に、①小学校教育、②高等普通教育、③大学教育および専門教育、④師範教育、⑤視学制度、⑥女子教育、⑦実業教育、⑧通俗教育、⑨学位制度、の9つの事項に関する答申を行った。このほか同会議は2つの特別建議「兵式体操振興ニ関スル建議」、「教育ノ効果完カラシムベキ一般施設ニ関スル建議」も行っている。すなわち、前者は「兵式教練」が徳育的にも体育上からも有意義であるばかりか、規律・服従などの良習を養う上でも効果があるとして、その振興を示唆したものである。また、「教育ノ効果完カラシムベキ一般施設ニ関スル建議」（1919）では、「国民思想ノ帰嚮（ききよう）ヲ一ニシ其ノ適従スル所」を定めることが重要であり、それは「建国以降扶植培養セル本邦固有ノ文化」であるとされ、きわめて国家主義的な政策を強調したものであった。

4. 昭和時代（1926～1989）

A 第一次世界大戦後

第一次世界大戦中は、まれに見る好景気で日本経済は大きく急成長を遂げた。しかし大戦が終結して諸列強の生産力が回復すると、日本の輸出は減少して早くも戦後恐慌となった。1929（昭和4）年、アメリカの株価の暴落が引き金となって、世界的な経済恐慌の波が広がり、日本へも波及した。さらに1927（昭和2）年には、関東大震災の手形の焦げつきが累積し、それをきっかけとする銀行への取りつけ騒動が生じ、昭和金融恐慌となった。それは、日本資本主義の発達を支える農業に深刻な打撃を与えることになり、日本の国家・社会を深刻な危機に陥れた。経営合理化による失業者の激増、生活の疲弊、農村の窮乏化が急速に進行し、国家体制への民衆の不満が頂点に達した。

この恐慌の進行は、大正期に花開きかけたデモクラシー的潮流、教育・社会の改造運動の基盤を崩壊させ、昭和7年に始まる「自力更生」をスローガンにした経済更生運動を中心的課題に押し上げていった。それは、生産力向上のため自小作層を生産の担い手とし、彼らを組織することによって従来の地主支配の農村をファシズム的に再編しようとするものであった。この恐慌下の経済更生運動とそれに続く戦時体制の下で、学校教育も大きな変貌を遂げることになる。

すでに、明治末期に韓国を併合していた日本はさらに中国への侵略を開始し、1931（昭和6）年には蘆溝橋事件をきっかけに中国との全面戦争（日中戦争）へと突入、さらに1941（昭和16）年には、真珠湾に奇襲攻撃をかけ、太平洋戦争が開戦された。したがって、軍部台頭、ファシズム体制が確立されて、教育も急速に軍国主義化していった。教育改革の課題としては、皇

国的使命観の徹底による国家観念の形成、自己滅却の犠牲的精神の涵養、日本の世界史的地位の認識等、後に具体化されるファシズム的教育理念の確立を掲げていた。

(1) 国家主義的徳

1935(昭和10)年、「天皇機関説事件」が引き起こされた。美能部達吉の公認となっていた憲法学説に対する攻撃が、帝国議会内外で国粹主義者、右翼団体、在郷軍人会、軍部によって組織的に「国体明徴運動」として行われた。この圧力におされて、政府は2回にわたって声明を出し、天皇機関説を「国体ノ本義」に反するものとして「国体観念」を「明徴」ならしめることに全力をつくすことを表明した。文部省は、正統な国体観念を確立するため、教学刷新評議会の審議と並行して『国体の本義』の編纂を進めた。天皇を「皇祖皇宗の御心のままに〜我が国を統治し給ふ現御神^{あきつみかみ}」「現人神」とする。天皇は天照大神をはじめとする祖先の神々をまつることによって神々と自分とが一体となり、その精神と遺訓とを体得して政治と教育を行うという。これが祭政教一致である。しかも国民が天皇につかえる(忠)のは、西洋的な義務でも力への服従でもなく、日本人としての「止み難き自然の心の現れ」であるとするのである。また、日本は神が始めた神国であり、天皇がその神の子孫であるから、神を敬い祖先を尊宗すること(敬神宗祖)はそのまま天皇への忠となるとする。天皇と国民、国家との関係を説明するにあたって、西洋の近代思想に基づく合理主義的解釈は徹底的に排撃され、神話に基づく天皇観、天皇への信仰心が前面に押し出されることとなった。『国体の本義』は1937年に発刊され、六年間に220万部以上刊行され全国の学校、社会教育団体に配布された。

昭和恐慌以来、深刻化した国家体制の危機を乗り越え、国民の意識を改めて規制するために、天皇制理念、教育理念を再編成することが必要となっていた。文部省・教学刷新評議会は、これに対して現人神=天皇への信仰を基本にすえて国民意識の規制を図ろうとしたのである。ファシズムの進行のもとで、西洋近代思想の影響は排除され、日本の教育は天皇信仰を中核とする再編成=刷新を遂げていくこととなったのである。

1937(昭和12)年中国の蘆溝橋事件を契機として日本は中国との全面戦争に突入する。近衛文麿内閣は、この戦争を遂行するため国家総力戦体制の確立を図った。その重要な一環として教育制度の全面的改革がめざされ、同年12月教育審議会が設置された。教育審議会は内閣に直属する「強力」な諮問機関とされ、委員定数65人という戦前最大規模の審議機関であった。1941年までの4年間に、教育の制度・内容・行財政など教育全般にわたる7件の答申と4つの建議を可決した。答申の教育構想の要点をあげれば、次のようになる。学校制度としては、小学校の国民学校への改称と義務教育年限の8年への延長、青年学校男子の19歳までの義務制実施、貧困による就学免除・猶予の廃止、盲聾哑教育の義務化、障害児への就学保障、夜間制中学の設置、女子高等学校・女子大学の創設などの教育の機会を「拡充」する構想、中学校・高等女学校・実業学校の包括同等化などの教育制度を「平等化」する構想、理工系の高等教育機関の拡充など教育制度を「拡大」する構想などである。教育目的としては、教学刷新評議会に示した、「国体ノ本義」「皇国ノ道」に基づいて「皇運ヲ扶翼」する国民の育成があらゆる段階の学校に求められた。特に国民学校に対しては、「内ニ国力ヲ充実シ外ニ八紘^{はつこう}一宇ノ肇国精神ヲ顕現スベキ次代ノ大国民ヲ育成センコトヲ期セリ」と侵略主義的な性格が与えられた。教育の内容・方法としては、従前の並列的教科による知識の注入を排除し、合科教授による知識の統合と主体的人間形成とが求められた。また、戦争遂行の観点から自然科学の振興と「東亜及世界」「国防」に関する事項への留意とがあらゆる段階の教育に求められた。新しい独特の教

育方法及び理念として「錬成」という概念が打ち出された。それは、近代教育の知識教授理念に代わり、訓育と教授を統一した全一的な人間形成、主体的な人間形成を図るものとされた。

(2) 国民学校令

教育審議会の答申に基づいて1941（昭和16）年3月に国民学校令、同令施行規則が制定され、4月1日より国民学校制定が発足することになった。この国民学校令によれば、「皇国ノ道ニ則リテ初等普通教育ヲ施シ国民ノ基礎的錬成ヲ為ス」ことを目的とし、初等科6年高等科2年で構想し、合計8年間を義務教育とするものであった。教科目は皇国民に必須な5つの資質に基づいて、国民科（修身、国語、国史、地理）、理科科（算数、理科）、体錬科（体操、武道）、芸能科（音楽、習字、図画及び工作、裁縫、家事）、実業科（農業、工業、商業、水産）の5科目に統合された。それは、従来の細分化した教科目ごとの教育が現実の生活から遊離したものになっているとの認識を背景として、総力戦下における皇国民錬成の効率化のために導入されたものであった。教育内容においても、ファシズムと侵略戦争の見地が徹底された。日中戦争の開始と国体明徴運動のもとに軍国主義的性格と皇国主義的性格がすでに明確になっていた。この国民学校の教科書においては、その性格が徹底され頂点に達する。修身・国語・国史・地理などの教科書を通じて、「神国日本」の観念や「大東亜共栄圏の盟主」としての意識を形成して、天皇のために命をすてることがあからさまに求められたのである。

教科の教育と一体のものとして、儀式・行事・団体訓練が重視された。四大節の儀式のみならず、日常的には登下校の際の御真影奉安殿への最敬礼、国旗掲揚、朝礼での宮城遙拝・訓話・行進・神社参拝・清掃などが行われるようになった。さらに、家庭教育・社会教育との連携が重視され、国民学校を単位として少年団を組織することが奨励された。少年団活動は国民学校教育と不離一体のものとされ、これにより児童の校外での生活をも管理し皇国民錬成を図ろうとしたのである。国民学校教育の実際は、教育内容・方法での合理化が唱えられながらも、多くの場合その面での進展はみられなかった。それよりも直接戦争に役立つ教育が重視され、知識教授が犠牲となって鍛練主義的錬成や宗教的儀式が強化された。教育内容については、教科の教育とならび「修練」が教育課程に設けられて重視された。これは、教科外の教育が法制上明確な位置づけを得たものであったけれども、その目的・内容は「行的修練」を中心とし「尽忠報国ノ精神」「献身奉公ノ実践力ヲ涵養スル」ことに置かれたものであった。

(3) 戦前教育の停止

日中全面戦争の泥沼化と太平洋戦争への突入は、総力戦体制構築のための教育構想を全面的に手直しすることを余儀なくさせた。戦争の開始後、男子青壮年の兵力への動員が急増し、すでに太平洋戦争開始以前において深刻な労働力不足が出現していた。この不足する労働力を補充し軍隊における下級将校の不足を補うため、学校の修業年限が短縮されることとなった。この修業年限の短縮は臨時措置にとどまらず、制度上の改革にまで進められた。大東亜建設審議会の答申に沿って、1943（昭和18）年に高等学校令・大学令の改正と中等学校令の制定がなされ、大学予科・高等学校高等科・中等学校の修業年限が各々一年間短縮されたのである。労働力不足の状況に対して、学校卒業者だけでなく学校在学中の学生生徒をも労働力の補充要員とさせた。また、食糧不足による空腹、畑荒し、不衛生状態による皮膚病、ノミ・シラミの被害、ホームシック、集団生活の中での陰湿ないじめ、教師による生活監視、体罰、過酷な錬成教育など、子どもの心に暗い大きな影を残した。

1944（昭和19）年11月のフィリピン沖海戦によって、日本の連合艦隊は壊滅状態に陥った。日本本土は連日のように空襲にさらされ、1945（昭和20）年3月には東京大空襲による無差別爆撃が行われた。その3月に「決戦教育措置要綱」が閣議決定された。それは、本土決戦という緊迫した事態に備えて学生生徒を「国民防衛ノ一翼」、「生産ノ中核」たらしめるため、国民学校初等科以外の学校授業を4月1日から1年間停止するというものであった。5月には「戦時教育令」が制定され、学徒隊が組織されることになった。ここに学校教育は名実ともに崩壊し、8月15日の敗戦を待つこととなったのである。

B 第二次世界大戦後

1945（昭和20）年8月15日の戦敗は、日本の政治・経済・社会・文化などのすべての領域にわたって大きな変革をもたらした。教育の分野においては、教育の指導原理、教育制度、教育内容・方法ならびに教育行政など、明治以後の教育を現代公教育として再編成することが課題であった。そして、戦争によって崩壊に瀕していた教育現場の復興が先行する問題であった。

(1) 新教育指針

戦敗とそれに伴う米軍の占領は、当然日本人の生活に根本的な変化をもたらした。なかでも精神生活の変革は、国家と国民生活の新しい秩序を生むという点において、最も重い意味を持っていたということができよう。戦敗前の教育に対して、戦後の教育は実に多くの点で際立った変化を見せている。とくに教育の支柱ともいべき道徳教育において、そのことが著しい。

1945（昭和20）年9月15日、前田多門文相は「新日本建設ノ教育方針」を発表した。これは文部省が戦後初めて明らかにした日本の教育方針であった。新教育の方針としては、学徒隊の廃止、戦時的教育訓練の一掃、軍事教育の全廃、教科書の訂正削除、教職員の再教育、動員学徒の特別教育・転学・転科、陸海軍諸学校在学者・卒業者の文部省所管諸学校への入学、文部省機構の改革など、戦時教育体制から平時教育体制への転換という内容があげられていた。道徳教育に関しては、占領軍の指令によって修身の授業停止が通達されていたが、日本の教育者の中にも、新しい方向を的確に模索することのできる人たちがいた。昭和20年秋すでに、文部省内にも道徳教育の革新を旨とす動きが出てきている。公民教育刷新委員会の発足がそれであり、同年12月22日の答申は次のような内容になっている。

第一号答申では、従来の公民教育が強く反省されている。例えば、公民としての自発的積極的活動が長く阻止されてきたこと、上層からの指導のみが重んぜられてきたことが述べられている。修身については、「公民的知識ト結合シテハジメテ具体的内容ヲ得、ソノ徳目モ現実社会ニ於イテ実践サルベキモノトナル」という観点から、修身と公民とを一体化することの必要性が提言されている。両者を統合して「公民科」が確立されるべきであるという内容である。徳目の観念的教授を避け、道徳と公民的知識の結合が強調されている。

第二号答申では「学校教育於ける公民教育の具体的方策」を次のようにあげ、具体的な観点を強調している。

- 1 普遍的一般的原理に基く理解の徹底
- 2 共同生活に於ける個人の能動性の自覚
- 3 社会生活に対する客観的具体的認識とそれに基づく行為の要請
- 4 合理的精神の涵養
- 5 科学の振興と国民生活の科学化

6 純正なる歴史的認識の重視

7 公民教育の方法

- (一) 社会的現象（道德・法律・政治・経済・文化）の相関関係を、多角的総合的に理解せしめること。しかも問題を網羅的に並列することなく、重要な若干の事項に重点を置き、これを立体的に理解せしめ総合的な知識を与えること。
- (二) 道德・法律・政治・経済に関する抽象的理論的な問題も、具体的な卑近な事象を通して理解せしめ青少年の興味と関心とを喚起するやう考慮すること⁵⁾。

この答申には、「教育勅語」に基づく公民教育という言葉が残っていた。しかし、道德教育の革新がめざされ、修身教育が批判されており、新しい方向が正しく把握されていたことが理解できる。連合国軍総司令部C I E（民間情報教育局）とは関係なく進められたものであった。この新しい方向が1947（昭和22）年9月から実施された「学習指導要領社会科編」に受け継がれているものであることはいうまでもない。

まだ、戦後は公民教育刷新委員会のプロモーターとして重要な役割を演じ始めていた勝田守一氏によれば、修身科の停止命令に次いで文部省には新しい道德教科書の作成が命ぜられたという。戦争が終わってから一年余、社会科が新設されることが決まったことによって、修身のみならず日本歴史・地理の授業停止に対する日本的対策がようやく確立されたということができる。そしてこの考え方は、新しい道德教育の基本を示すものではなく、歴史と地理を統合する社会科そのものの思想をも先取したものと考えてもよいであろう。それはかの答申が指摘した「知識と道德の結合」の精神の具体化でもあった。しかし、公民教育をどのように考え、いかに行うべきかという問題を究明するに当たっては、まず過去の道德教育について反省し、どのような欠陥をもっていたかを批判しなくてはならない。

(2) 『米国教育使節団報告書』

戦後教育の分野を担当したのは、主として民間情報教育局（C I E）であった。このC I Eの活動方針に影響を与えたのは、アメリカ教育使節団であった。対日占領政策の検討に主導権を握っていたアメリカ政府は、日本の新しい方向づけのため、民間の専門家を派遣して勧告させる方法を考えていた。これを受けて、C I Eは使節団計画を具体化するために、その任務・団員の人選・日程などについて検討し、GHQ（連合国軍総司令部）から教育使節団の派遣を要請した。一方、これに協力する「日本教育家ノ委員会」の設置を日本政府に要求した。

アメリカ教育使節団（第一次）は、ストッダート（G.D.Stoddard）を団長とする27名の団員からなり、1946（昭和21）年3月に来日した。使節団はC I Eの職員や日本側委員の協力を得て、教育改革の諸問題に関する討論会、調査、教育機関の視察などを精力的に行い、一か月足らずの滞在期間中にその報告書を作成した。報告書は同年30日に連合国軍最高司令長官マッカーサー（D.MacArthur,1880-1964）に提出され、翌4月7日『米国教育使節団報告書』として公表された。報告書の内容構成は、「前がき」「序論」「第一章 日本の教育の目的及び内容」、「第二章 国語の改革」、「第三章 初等及び中等学校教育行政」、「第四章 教授法と教師養成教育」、「第五章 成人教育」、「第六章 高等教育」、「本報告の要旨」からなっている。

道德教育に関しては、次のような内容である⁶⁾。

- (ア) 修身は、従順な公民の育成を目的としたが、やがてこれが邪悪な目的に利用されるようになった。
- (イ) 民主主義においても、倫理は重要であり、これに必要な徳目は教えられるべきである。た

だし、民主主義は、価値の多様性を持つものであるから、その手段も多様である。

(ウ) 修身は、フランスの倫理の教科に拠るところが多いが、日本人はこうしたものを必要だと感じている。

(エ) 道徳は、自他の問題だけではなく、自己の完成という問題点を含んでいる。この点に関して、日本には優れたものもあるし、民主主義に役立つのであれば、それについては日本人に任せてもよい。

(オ) 道徳を単一の独立した教科として残すならば、次のような留意点を進めている。

I 真の平等に合致する日本人の習慣を、できるだけ教材として維持するように努める。

II 日常の協調互恵に基づくスポーツマンシップを、それを生み出す精神的機構とともに比較研究し、教えられるようになる。

III 日本で行われている多種多様な仕事や、熟練した技術の実践によって得られた精神的満足のすべてを、教育課程の中で生かすようにする。

こうした報告書の表現から見ると、道徳教育の実践は、a フランスなどにおけるように、特定科目を設定して行う場合と、b アメリカにおけるように、1教科に集中せず、教育による少人数教育が可能な場合には、「道徳的全体の精神が教授上の各部分に浸透する形で、倫理的訓練は自然に行われる」とする全面主義（学校の教育活動全体を通して行う）との二つの方策が挙げられていた。したがって、この報告書が戦後日本の道徳教育のあり方に強い姿勢をもっていったとはいえない。『米国教育使節団報告書』が発表された後、1946（昭和21）年5月『新教育指針』が公表された。新教育指針は新しい教育理念として、「人間・人格・個性の尊重」、「科学的水準及び哲学的・宗教的教養の向上」、「民主主義の徹底」を掲げ、「平和的文化的国家の建設」を目指す新教育の理論と実際について説いている。また、同年11月3日、日本国憲法が公布され、戦後の学校制度も「学校教育法」に基づいて、6・3・3・4制の単線型の学校体系が確立した。

米ソの対立と近隣アジア諸国の情勢の変化によって、アメリカの対日占領政策は転換された。1950（昭和25）年8月、第二次米国教育使節団としてギヴンズ（W.E.Givens）団長他5名が来日し、第一次教育使節団勧告の効果について報告した。また、懸案となっている事項が挙げられ、道徳教育の問題について次のように指摘している。「道徳的または精神的価値は、われらの周囲のいたるところにある。われわれは、それを家庭生活の中に、学校生活の中に、特に宗教儀式を行う場合に見出すのである。よい教師、よい父母、よい宗教指導者たちは、これらの価値を認識し、そして青少年が日常経験の中に、それらの価値を生かすことを助けようとする。教師は、機会あるごとに、一日の授業中、学問の研究も技能の習得もただ単に知力を発達させるだけでなく、また同時に徳性を完成するものであることを指示することができる」、と。この報告書は、『第一次米国教育使節団報告書』と違って、日本理解が浅く、アメリカの事情からのみ叙述をしている。しかし、道徳教育がただ社会科だけからくるものとするのは全く無意味である、と結論づけている。道徳教育は、全教育課程を通じて行われなければならないというのである。ここにいわゆる全面主義道徳教育観が打ち出されたのであった。この考えは、文部省の考えた社会科を基礎とする道徳教育に訂正を迫るものであった。

5. おわりに

これまで述べてきたように、日本の道徳教育は、政治や経済の動向、社会情勢の変化に伴ってさまざまに変遷してきた。「西欧に追いつけ追い越せ」という明治初期の知育中心の啓蒙主

義的な教育政策から、明治中期になると仁義忠孝の儒学に基づいた徳育中心の教育に転換し、修身科が道德教育の中核を担うことになった。明治時代の上からの国家主義的な教育に反動するかのように、大正時代には大正デモクラシーを背景にして大正新教育運動が起こり、児童の自主性や個性を伸ばす児童中心主義的な教育が推進された。しかし、この新教育運動は一部の私立学校や師範学校附属小学校での実践に止まり、昭和初期に入ると押し寄せる軍国主義的な全体主義教育によって蹂躪されていくことになる。終戦後はGHQの民主化路線によって、戦前道德教育の中核を担ってきた修身科は撤廃され、特定な道德の時間は置かず、学校教育全体を通して道德教育が行われることとなった。

1958（昭和33）年の学習指導要領改訂により、公立の小学校と中学校では「道德の時間」を特設し、学校教育全体を通して行われる道德教育を週1時間の「道德の時間」に補充・深化・統合するという道德教育強化策が打ち出されることになった。

2008（平成20）年3月28日には、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、幼稚園教育要領などが改訂され、告示された。教育課程は各教科、道德、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動の5領域となり、道德を他の4領域とどのように関連させながら学校教育全体の中で推進していくかが大きな課題となっている。

道德教育の主要な目的は、「道德性」を育成していくことである。道德性は、道德的心情・道德的判断力・道德的实践意欲や態度など広範な要素を含んでいる。そのうち、道德的心情は感情や情操など道德性を育成するための最も基盤となる要素である。筆者がこれまで研究してきた音楽教育は審美的情操を育成していくことを目的とし、豊かな人間性や道德性を育成していくためには不可欠なものであろう。そこで今後は、道德教育が音楽教育とどのように関連し、音楽教育が道德教育にどのように寄与しうるかをテーマにして、中国と日本の道德教育を比較検討しながら研究を進めていきたい。

注：

- 1) 梅根悟 監修『世界教育史大系 39 道德教育』講談社、昭和52年、p.25。
- 2) 山崎英則・西村正登 編著『道德教育の充実を求めて—1人ひとりの生き方を問う—』学術図書出版、2000年、p.109。
- 3) 堀松武一・入江宏・森川輝紀 編『日本教育史』国土社、1985年、p.169。
- 4) 三好信浩 編『日本教育史』教職科学講座第2巻、福村出版株式会社、1993年、p.166。
- 5) 梅根悟 監修『世界教育史大系 39 道德教育』、p.285。
- 6) 山崎英則・西村正登 編著『道德教育の充実を求めて—1人ひとりの生き方を問う—』、p.133。

主要参考文献：

- 1 梅根悟 監修『世界教育史大系 39 道德教育』講談社、昭和52年。
- 2 山崎英則・西村正登 編著『道德と心の教育』ミネルヴァ書房、2001年。
- 3 山崎英則・西村正登 編著『道德教育の充実を求めて—1人ひとりの生き方を問う—』学術図書出版、2000年。
- 4 三好信浩 編『日本教育史』教職科学講座第2巻、福村出版、1993年。
- 5 小学校教育委実践講座 13『人間形成と道德』ぎょうせい、昭和54年。

- 6 堀松武一・入江宏・森川輝紀 編『日本教育史』国土社、1985年。
- 7 浜野政雄著作集編集委員会 編『戦後音楽教育は何をしたか』音楽之友社、昭和57年。
- 8 文部省『小学校学習指導要領』大蔵省印刷局、1947年。