

「日本近代教育史事典」一九七一年（平凡社）

〔53〕 教育思想・教育研究／総論

〈第二次大戦後〉

この期の教育思想・教育研究の特色は一言にしていえば、科学的・実証的な方向への転換ということができよう。あらゆる思想・研究の動向が、いわば戦前の上からのものという傾向であったのに対して、下からのものという色彩をもっている。第二次大戦直後は国民の大部分が思想的な虚脱の状態にあったといつてよい。教育界もその点では同様であった。連合国進駐軍の指令は、戦前とくに戦時中の日本教育のよって立つ地盤―それは教育内容における天皇制といつてもよいであろう―を崩壊させるものであったから、教育界は一時混乱の状態に陥つたのである。戦時中の「皇国の道」にかわるものが早急にさがし求められなければならなかった。

しかし連合国による積極的な指導も行われて民主的な文化国家の創造というようなモットーが叫ばれ出した。皇国の道にかわつたものは民主主義の哲学であったということができよう。こうして民主教育論が戦争直後の教育思想界を一色にぬりつづすことに

なった。しかしこれはもちろん一つの理念といたるとどまっていた。いかにそれを具体的に実現するかという目標として自覚されたのである。それがしかしその後現在にいたるまで、わが国の教育の回帰する地盤となつていくことは重要なことである。それは極めて漠然としたものではあるが、戦後の教育思想の根底にある理念となつたのである。様々な思想が最後にたどりつく所は、民主主義の方向だという意味で注目されなければならぬ。

民主教育理念の戦後の教育思想における意味にはもう一つ重要なポイントがある。民主主義とは民族の数と同じだけあるといわれるように、それは本来、民族の生活の中からつくられたものであった。しかし戦後の日本においては、それが外からのものとして与えられた。戦前に多くの教育思想を外から輸入して来た日本の教育界としては、そういう態度で民主主義と接するのも当然であったし歴史の必然でもあった。戦後の多くの民主主義教育論は、広く世界的視野の中で民主主義なるものをとらえ考察しているが、戦後の民主主義教育思想が、日本の新しい時代をつくる教育思想、哲学としては物足らぬとされる所以であろう。いわば余りにもインターナショナルな性格のものである。民主教育思

想のこの性格は現在も依然としてあり、そこに戦後教育の反省が行われたりする際には批判される理由がある。この点は戦後の教育思想としてとくに注意しておくべきことである。

しかし連合国が、否、実際にはアメリカであったが、日本の教育を指導する際に行つた具体的な活動の中で、必ずしも観念的でない教育に対する考え方を植えつけていったことも注意してよいことである。アメリカは日本の教育界の各層の指導者を招集して、新しい教育についてのいわゆるワークショップを行なつた。これらのワークショップを通じて多くの指導者が会得したものは、観念的なものよりむしろ実際的な考え方、行動の仕方であった。集合教育の場で行われる作業やディスカッションを通じて、極めて実証的な物の考え方を身につけていった。これがその後の日本における教育研究のあり方をつくりあげるのに大きい力となつたということができる。このことは日本の教育思想、教育研究の歴史の中では重要な意義をもつと考えられる。

さらにもう一つ、科学的・実証的教育研究の思想を推進したものに、教育の現場の実践がある。教育の現場の実践でその中心になつたのは社会科であるが、この社会科の具体的

な教育実践を通じて、教育の内容・方法についての民主的思想が訓練された。教育内容の編成、その方法の実証的な性格などに目を開かれることによって、近代教育のリアリズムの精神を教えられたのである。教科書教育の排除、教師中心から生徒中心へ、ラーニング・バイ・ドゥーイング (Learning by doing)、さらには見学、調査、ディスカッション、デモンストレーション活動などにそのことが示され、その中には滑稽な行き過ぎもあったけれども、そのこと自体よりも近代教育の根底にある実証的精神を教えられたのである。

これらの教育方法論の根底にあるのは、広くいって一口に経験主義の教育理論といえるかも知れない。そういう思想が輸入されて、当時の教育を支配したということもできるけれども、それ以上に大切な事は、それを通じて実証的な精神、近代教育のリアリズムにふれた点である。つまり単なる観念的な思想として受け入れたのではなく、教育についての考え方が揺り動かされているのである。このような思想的背景のもとに、教育の実証的・科学的な研究が次第に普及したのは、戦後の教育研究の動向の一大特色であるということができよう。

戦後は、教育研究のあらゆる分野で教育調

査が行われるようになった。行政府の文部省には調査局がおかれた。戦前に調査部があったが、その仕事は諸外国の教育制度の翻訳が中心であって、戦後のものとは著しく性格を異にするものである。調査局の仕事は、行政・財政の調査が主であって、そこにはわれわれの国の実態を明らかにしようという考え方がある。国立の教育研究所も昭和二十五年（一九五〇）以後、国内の教育実態の調査を行なう期間として出発している。そこでは、小中高等学校の教育課程や授業の実態、生徒の生活の実態、さらに勤労青少年の生活や教育の実態などさまざまな教育の実態調査を行ないつつある。このような研究所は、その後次第に全国各都道府県に普及してほとんどすべての都道府県および大都市は教育研究所を所有するに至った。そこにおける研究の主なるものはいずれも実態調査といつてよい。

教育調査、教育の実証的研究を普及する力となつているのは、大学の教育学部、学芸学部等における教育内容に教育社会学・教育心理学などが導入されたことも大きいのである。このことを機縁として、教育研究の中に社会学的方法としての調査、心理学的な方法としての実験的方法が導入されて来た。これら大学の教育学部等における教育調査も最近すぐれたものがあらわれるに至っている。

またこのような実証的方法は、実験的方法と密接な関係をもたざるをえないので、いわゆるアクション・リサーチ (action research) の方法も採用されるに至る。

このような方法論あるいは考え方は、戦後の教育研究のあらゆる分野においてみられるのである。例えば歴史研究においても、最近の日本近代教育史研究のいくつかの業績が、あくまで実証的にしかも実際に行われた教育の事実の歴史に迫ろうとしたものから出ていることにあらわれている。戦前の教育史がとかく制度の歴史であったのに比して、そこには大きな前進がみられるのである。

さらに比較教育の研究分野においてもこの傾向がみられる。単なる制度の比較でなく、その根底にある実体的なものをとらえようとする研究はたとえば牛島義友の「西欧と日本の人間形成」の比較研究を生み出している。最近はこの方向でアジアへも目がむけられている。

実証的な研究はイデオロギーの分野に及んでいる。はじめイデオロギーとしてのみ受け入れられたマルキシズム教育理論が、最近ソヴェイエトの科学的実践の実体へ目を向けるように変化しつつある。(矢口 新)