

しかし教育の欧化の赴くところ、徳育が軽視されて君臣父子の大義が忘失されることを恐れた明治天皇は、「教学大旨」（一八七九）を下付して、仁義忠孝を本とし智識才芸を末とする教育に改めるべきことを求めた。

「教学大旨」は、天皇の侍講元田永孚に起草させ、内務卿伊藤博文・文部卿寺島宗則に示された文書である。そこには、「輓近専ラ智識才芸ノミヲ尚トヒ文明開化ノ末ニ馳セ品行ヲ破リ風俗ヲ傷フ者少ナカラス……其流弊仁義忠孝ヲ後ニシ徒ニ洋風是競フニ於テハ將來ノ恐ルル所終ニ君臣父子ノ大義ヲ知ラサルニ至ランモ測ル可カラス是我邦教学ノ本意ニ非サル也故ニ自今以往祖宗ノ訓典ニ基ツキ専ラ仁義忠孝ヲ明カニシ道德ノ学ハ孔子ヲ主トシテ人々誠実品行ヲ尚トヒ然ル上各科ノ学ハ其才器ニ随テ益々長進シ道德才芸本末全備シテ大中至正ノ教学天下ニ布滿セシメ……」とのべられている。

明治以降の教育にみる近代化と伝統の関係について

倉内史郎

一、明治初期の欧化と「教学大旨」

——道德教育の問題として——

日本の近代教育制度の形成は、明治五年（一八七二）の「学制」発布から開始された。学制は文明開化の潮流の中で、功利主義的な実学主義の教育観に立つものであった。

中国では清末に「奏定学堂章程」（一九〇二）が発布され、崇洋思想を批判して、中国固有の思想・文化を体（人間形成上の精神的基礎）とし、西洋学芸を用（実用的物質文明の利用）とする「中体西用」の方針が掲げられている。これと比較すると、「教学大旨」にみられるものは、わが国にのみ特有の反応・態度というわけではなく、外来文明受容に際しての程度一般的な態度といってもよいであろう。

二、大正デモクラシーと臨時教育会議

——思想教育の問題として——

大正中期に設けられた臨時教育会議（一九一七—一九一九）は、明治以来の近代教育制度の発展を総括し、第一次大戦後の新情勢に対応するための教育改革案を審議し、答申した。

この会議の基本的考え方は、会議終了に際して採択された建議の内容にみられるが、ここでは日本固有の文化・習俗にもとづく社会制度の整備を求め、国民思想の統一が強調されていた。

たとえば、「維新ノ後開國進取ニ急ニシテ欧米ノ文物制度ノ移入ニ忙ハシク……主トシテ物質偏重ノ弊ニ因リ国民思想ノ整飭ヲ失シ醇美ノ風敦厚ノ俗次第二類敗セムトスルノ勢ヲ呈スルニ至レリ殊ニ時局各般ノ影響ニ因リ我カ思想界ノ変調漸ク測ルヘカラサルモノアラムトス……苟モ時弊ヲ救ハムト欲セハ国民思想ノ帰嚮ヲ一ニシ其ノ適從スル所ヲ定ムルヨリ要ナルハナシ……其ノ帰嚮スル所ハ建國以降扶植培養セル本邦固有ノ文化ヲ基址トシ……」と論じて、「国体ノ本義」を明らかにし、「我国固有ノ淳風美俗」を保ち、「建國ノ精神」にもとづいて世界の大勢に処することを求めている。

ここには、日本資本主義の急速な成長を背景とする、大戦後の社会的、思想的不安（危機感）が色濃く反映されているが、大正デモクラシーと総称される西欧社会思想の流入と浸透に対し、伝統的な国体観念、国民道徳を対置させて、いわゆる思想善導の国民教育の徹底を図ろうとするものであった。

三、戦時期の国粹主義

——近代と伝統との統合への志向——

満州事変後の戦時体制の進展とともに、教育における国粹主義（nationalism）の傾向が強められた。文部省編「国体の本義」（一九三七）は、西欧近代思想を批判し、神話と古典にもとづく国体意識と国民道徳を鼓吹した。わが国の対外進出の拡大とともに、世界の中の日本としてのアイデンティティの確認が必要とされたといえるであろう。

一方、「世界新秩序の建設」を推し進めようとする立場からは、単に復古主義にとどまることはできず、思想的に西欧近代を乗り越えることを目指す「近代の超克」が唱えられた。ここでは、世界に通用し、旧秩序を超える理念が求められるなかで、日本思想（東洋思想）による近代の取り込みが図られようとした。

文相橋田邦彦が科学教育のあり方として提唱した「科学する心」（一九四〇）は、近代科学の「知識と実践の分裂」を克服するために、東洋思想の「物心一如」「知行合一」の原理から導き出されたものであった。ここには知育偏重を排する、知育と徳育の一元化への志向がみられるが、それはまた近代と伝統との統合を実現しようとする、一種の「近代の超克」の試みでもあった。

四、戦後教育と伝統への無関心

——国粹主義教育への反動——

敗戦後の教育改革は民主主義教育の建設を至上命題とし、前近代的（封建的）と批判された戦時期の国粹主義に代わって、あらためて近代教育思想に立脚する教育の再建が目指された。

教育勅語に代わる教育基本法（一九四七）は、民主的、普遍的、平和的な教育理念を掲げ、戦後教育の基本性格を明示するものであった。そこには、わが国の伝統的価値に対する言及はみられない。

しかし戦後改革の激動が鎮静化し、経済発展が軌道に乗り始めたなかで、教育基本法の普遍主義、コスモポリタンな性格に対して、日本人の精神的風土や国民性に根ざした教育目標を示すべきであるという主張から、中央教育審議会は「期待される人間像」（一九六六）を公表した。ここには、愛国心、天皇への敬愛、国民性の伸長などが説かれているが、一般の反応は必ずしも好意的ではなかった。

それだけ戦時下の統制的な国粹主義教育への反発が強かったということであり、また伝統への無関心が抜っていたことをあらわしているといえるであろう。

五、経済発展と「儒教文化圏」論

——伝統の見直しと現代的評価——

近年の日本、韓国、台湾、シンガポールの経済発展は、国際的な注目を集めている。これら東アジアの国々に共通する儒教文化の背景が、経済的活力の源泉ではないかという見方が西欧から提起されている。

儒教文化圏論が指摘するのは、儒教に含まれる家族的集団主義、学習主義、徳目の保持、現世的合理主義などが、現代の産業システムに適合しているのではないかということである。

日本にとって儒教文化圏論は、国際化のなかでの自己確認をあらためて促すとともに、戦後教育では軽視されてきた儒教的伝統の見直しと、教育の経済効果（vocationalism）に対する徳育の意義についての再認識を求めらるるものである。

以上、明治以降の教育にみる近代化と伝統の関係について粗描を試みたが、そこにみられる顕著な事実は、一貫した近代化の進展のなかで繰返し繰返し出現する「伝統への回帰」の志向である。それは、近代化にともなう生活諸様式の変化にもかかわらず、生活意識の基底において伝統的なものが強固に維持され、持続していることのあらわれに他ならないと考えられる。

しかしそれとともに、近代化そのものを全面的に否定するという思想はなく、むしろ伝統的思考方法にいかんにかんしてそれを「統合」するかが図られさえ

もしてきたことを指摘しなくてはならない。最近の儒教文化圏論への関心も、同様な志向をしめすものといえるであろう。

われわれにとつての課題は、近代化を伝統的な生活意識によつてどのように受けとめ、どのように日本化して定着させ、そこからさらにどのような独自のものを生み出していくか、というところにあるのであろう。