



梅根悟における新教育観の変化：『新教育への道』 (1947)と『世界教育史』(1955)の間

渡邊, 隆信

(Citation)

研究論叢, 21:45-52

(Issue Date)

2015

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81009031>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81009031>



梅根悟における新教育観の変化

—『新教育への道』（1947）と『世界教育史』（1955）の間—

渡邊 隆信

（神戸大学）

I. はじめに

日本の戦後教育学を代表する人物の一人に梅根悟（1903～1980）がいる。彼の活動は、単に西洋教育の歴史研究にとどまらず、コア・カリキュラム連盟（日本生活教育連盟）を通じた実践研究、日本教職員組合の教育制度検討委員会委員長としての教育政策提言、和光大学初代学長としての大学経営など多岐にわたる。そうしたなかで彼が生涯を通してこだわり、探究し続けたのが「新教育」である。

梅根によれば、彼の教育史研究の変遷は大きく4期に区分することができる¹。

第1期は、学生時代から東京文理科大学就職（1948〔昭和23〕）までの「新教育思想史研究の時代」である。小倉師範学校在学時（1919〔大正8〕～1923〔大正12〕）に、新教育運動の洗礼を受けた梅根は、東京高等師範学校の学生（1923〔大正12〕～1927〔昭和2〕）としてルソー研究を行う。岡山師範学校の教師時代（1927〔昭和2〕～1930〔昭和5〕）に新教育運動に積極的な関心を示し、東京文理科大学の学生時代（1930〔昭和5〕～1933〔昭和8〕）にルソー研究の深化と新教育思想の発展史の研究を進める。その後の学校歴（茨城師範学校附属小学校、埼玉師範学校附属小学校、埼玉県立本庄中学校長、埼玉県川口中学校長（1933〔昭和8〕～1946〔昭和21〕）を経て、大戦後、新教育運動の推進とその思想史的研究を行う。この時

期の代表的著作として、彼の出世作となった『新教育への道』（1947〔昭和22〕）がある。

第2期は1948〔昭和23〕年に東京文理科大学就職以降、「欧米の近代的教育制度の発展史を日本の教育制度の近代化の示唆とするためにという問題意識に促されて研究」する時期である。戦後の教育制度改革（六三制の誕生、教育委員会制度の発足、教育基本法の制定）を守り育てるために、こうした近代教育制度の欧米における発達の歴史を明らかにすることを目指した。学位論文「中世ドイツ都市における公教育制度の成立過程」（1954〔昭和29〕）は、この時期の代表的著作の一つである。

第3期は、1951〔昭和26〕年頃からのいわゆる「逆コース」以降の「日本の教育政策を批判する立場で書かれた比較教育史」の時期である。梅根はこの時期、保守的反動的な教育政策と、それに対する反体制的教育運動のレジスタンスの歴史を、近代国家に共通なものとしてとらえようとする。第1期、第2期の発達史的な比較教育史から、政策批判的な比較教育史へと転換していった時期である。代表的著作として『世界教育史』（1955〔昭和30〕）がある。

そして第4期は、『世界教育史』刊行以降の「裏からみた西洋教育史」の時期である。梅根は第3期の思想を推し進め、米・英・仏・独などゲルマン系の強国群（客体）を、歴史

1 梅根悟「学問と私の遍歴」、梅根悟『小さな実験大学』講談社、1975年、pp.222-229。

の主体が立ち向かう統一体としてとらえ、それを批判の対象とする。歴史の主体を世界の革新勢力に求め、従来の「欧米中心の世界」観を批判し、「アジア、アフリカ」との連帯を志向し、しかもそれがアジア、アフリカや「欧米」諸国の平和を求める人々との新しい連帯につながるような教育史として日本人としての「世界教育史」を構想する²。代表的著作は、梅根が企画・編集の責任者を務めた『世界教育史大系』（全40巻）（1974〔昭和49〕～1978〔昭和53〕）である。

興味深いのは、梅根がこうした4期にわたる教育史研究の変遷のなかで、自らの新教育観を変化させていった点である。端的に言うと、第1期に書かれた『新教育への道』（1947〔昭和22〕）は、戦後新教育の盛り上がりのなかで、特に若い学校教師に向けて「新教育」の歴史的な発展過程をまとめたものである。それは発達史的な新教育観に基づいていた。しかし、1950年代以降、政策批判の立場から教育史研究を展開するのにもとない、新教育の歴史についても、発達史的視点よりも問題史的視点を強調するようになる。そのことがもっとも明瞭に示されるのが、第3期の『世界教育史』（1955〔昭和30〕）である。ここでは、新教育が帝国主義の尖兵となる人材を養成する機能を有していたことが厳しく批判される。こうした新教育観は、「これまでのように新教育思想史やその運動史を連続的な一筋の発達史として把えるという私の在来の立場を根底から揺さぶるもの」³であった。

第3期の『世界教育史』にいたって新教育の「まったく新しい見解」⁴が示されたこと

については、先行研究においても指摘されてきた⁵。しかし、これまでの研究では、第1期と第3期の間でなぜ、どのようにこうした新教育観の転換が生じたのかについては、十分に明らかにされていない。そこで本稿では、改めて『新教育への道』から『世界教育史』までの主だった著作を時系列的に分析することを通して、梅根の新教育観の変化を跡づけ整理することにした。その際、特に第2期の著作『西洋教育史』（1952〔昭和27〕）の位置づけの検討がなされねばならないだろう。

Ⅱ. 第1期の新教育観—『新教育への道』（1947〔昭和22〕）を中心に—

梅根は1941〔昭和16〕年に埼玉県に新設された市立の川口中学校で初代校長を務め、戦後の1946〔昭和21〕年7月に校長職を辞して川口市助役となり、「川口プラン」を推進した。翌年の4月に助役をやめ、それから2ヶ月たらずで書き上げたのが本書である。後年、「がむしゃらの二ヶ月、没頭の二ヶ月だった」と振り返っている⁶。戦後の第一作である本書は、戦後新教育の盛り上がりのなかで、主に小学校や中学校の若い教師に向けて「新教育の履歴書」を示したものである⁷。『新教育への道』の特色として、さしあたり以下の4点を挙げることができるであろう。

①「新教育運動の母胎」を、一般に言われるようにルソー（J.J.Rousseau）の『エミール』にではなく、そこからさらに200年ほど遡った16世紀のラブレール（F.Rabelais）、

2 中野光「『物語としての教育史』研究—戦後日本の教育学におけるひとつの軌跡—」、中野光『戦間期教育への史的接近』E X P、2000年、p.333。

3 梅根悟「学問と私の遍歴」、梅根悟『小さな実験大学』講談社、1975年、p.225。

4 梅根悟「世界教育史の構想—私の教育史的遍歴—」、梅根悟『教育史学の探究』、講談社、1966年、p.468。

5 原聡介「ロッシュの学校について」、E.ドモラン（原聡介訳）『新教育 ロッシェの学校』明治図書、1978年。岩本俊郎「大正自由教育と修身教育」、『大正大学人文科学研究年報』、別冊4、1983年等。

6 浜田陽太郎編『ながれ—梅根悟先生遷暦記念—』東京法令出版、1963年、p.5。

7 梅根悟『新教育への道』誠文堂新光社、1947年、p.2。

エラスムス (D.Erasmus)、モンテーニュ (M.E.d.Montaigne) らに求めている点。

②今日一般に新教育運動期と言われる19世紀末から20世紀初頭の時期を、歴史的に相対化して批判的に検討するのではなく、戦後新教育までの「新教育運動四百年の歴史」⁸をひとつのまとまった運動と見なし、新教育の発達史を描いている点。

③近代教育史上の一連の教授法改革をあくまでも「新装された旧道」と見なし、「生活教育」、「生活指導」を中心とする「新道」(=新教育)から区別し、後者を「学校教育の本道」として論じている点。

④現時点での新教育が完成されたものではなく、その中にいまだ未解決の問題、すなわち貴族主義と庶民主義との対立、自由主義(放任主義)と平等主義(統制主義)の対立、といった問題をその内にかかえており、読者にその問題が投げかけられている点。

総じて言えば、新教育の学校とは、全教育の仕事のなかで「特定の知識・技術を系統的・組織的に教授するという仕事」の部分減らし、「生活教育」、「生活指導」の部分拡大していくことを目指すものであるとされる⁹。これは梅根にとって教育の理想像を示すものでもあり、いわば「戦後日本の学校教育の導きの星」としての新教育であった。そしてそうした教育の理想像、「導きの星」としての新教育が歴史的にどのように発展してきたのかを、16世紀以降の西洋教育400年の歴史の中で確認しようとした著作である。

したがって、本書において新教育に対する批判的な視点はきわめて乏しい。生活教育を中核とする新教育が学校の旧教育的な部分、

すなわち特定の知識・技術を系統的に教える仕事(教授)を完全に拒否することには否定的であるが¹⁰、新教育自体についてはその価値を疑うことがない。

『新教育への道』の出版以降、梅根は戦後新教育を理論的、実践的に後押しするために、『新教育と社会科』(1948[昭和23])や『カリキュラム改造』(1949[昭和24])など、カリキュラム論や教育内容論に踏み込んだ著作を発表する。同時に、『新教育への道』を補完する思想史研究も進めた。1949[昭和24]年刊行の『ヒューマンイズムの教育思想—新教育思想の源流—』がそれにあたる。本書は、新教育運動の母胎を16世紀の人文主義の教育思想に求めるという理解に立ち、「近代新教育運動の第一貯水池」、「近代の新教育運動はその一切の源泉をこゝにもつとと言うも過言ではないであろう」¹¹と述べる。そして、16世紀前半に活躍した4人の人文主義の思想家を取り上げ、その思想内容を論じる。その4人とは、オランダのエラスムス、イギリスのトマス・モア(T.More)、フランスのラブレール、スペインのヴィヴェス(J.L.Vives)である。

梅根は彼らの思想から抽出される傾向として、「自由主義」、「社会主義」、「自然主義」、「実用主義」の4つを挙げている。そのうち、「人間の自然性の善性に対する信頼」を表す自然主義について、「一七世紀のコメニウスに連り、一八世紀のルソーに発展し、更に一九世紀のペスタロッチ、現代の新教育運動に連る教育の自然化の一線が、この一六世紀初期の人文主義教育思想に、その明白な出発点をもつ」¹²と述べている。ここでも発達史的な新

8 梅根悟『新教育への道』誠文堂新光社、1947年、p.282。

9 同上書、p.159,163。

10 同上書、p.217。

11 梅根悟『ヒューマンイズムの教育思想—新教育思想の源流—』中央教育出版、1950年、p.34。

12 同上書、pp.145-146。

教育観を明瞭に見て取ることができる。

Ⅲ. 第2期の新教育観—『西洋教育史』 (1952 [昭和27]) を中心に—

『新教育への道』の刊行から4年後の1951 [昭和26] 年、『増補改訂 新教育への道』が出される。「この四年間は日本の新教育運動史上、特筆に値する四年間であり、戦後新教育運動が頂点にさしかかった時期」¹³を経て書かれたものである。梅根は増補改訂版を世に送り出すにあたり、1947 [昭和22] 年の初版には収録できなかった日本の戦後新教育の写真が数多く掲載できたことを喜ぶ一方で、新教育運動が「しばらくの後退期、停滞期に入るのではないかという予感」を持ちながら、「われわれはじっとこの運動をもちこたえてゆかなければならないと思うのです」という決意を示している¹⁴。後に、増補改訂版を振り返り、「この時期が反動の始期であることを予想していた」¹⁵とも述べている。

増補改訂版では、巻末に日本の戦後新教育の実践例の紹介が付け加わったばかりでなく、本文も大幅に加筆されている。しかし、初版からの発達史的な新教育観は基本的に変化していない。梅根自身、後にこう評価している。「私は二十六年に出した「新教育への道」の改訂版で、十九世紀末以来の新学校がブルジョア的であり、日本のもブルジョアリベラリズムの自由教育であったことは指摘したが、それをはっきりと帝国主義的教育として把握するまでには至っていませんでした」¹⁶。

梅根の新教育観により明確な形で変化が生じるのは『西洋教育史』(1952 [昭和27]) においてである。本書の成り立ちについては別稿¹⁷で論じたので繰り返さないが、本書執筆の意図は次のようなものであった。「西洋の教育史を、今日わが国で、推進されつゝある、六・三・三制と呼ばれる新しい公教育制度や、その内実をなすいわゆる「新教育」なるものが、その母体と考えられている西洋社会で、どのような経過をたどって、発達してきたものであろうか、ということの主眼点として簡明にのべてみようとするのがこの書の意図である」¹⁸。

ここから読み取ることができるように、本書は基本的には第1期の『新教育への道』と同じく発達史的な新教育観に立っていると言える。しかし、『新教育への道』とは異なる、重要な視点が提示されている。

1つ目は、新教育運動の時期が19世紀末からの時期に限定されている点である。第1期では新教育思想の発展性や連続性に主眼が置かれていたために、「新教育運動四百年の歴史」のなかで19/20世紀転換期が特別な時期として取り上げられることはなかった。それに対して『西洋教育史』では、新教育運動が「一九世紀の最後の年に始ま」った「一つの世界的な動向」で、「国情のちがいによってそれぞれの国でちがったコースを辿りつゝ、また世界的な歴史的・社会的状況の変化に伴って多少の変貌を遂げながら二〇世紀の五〇年を縫って貫流」するものとして理解される¹⁹。その場合の新教育運動の定義は、

13 梅根悟「『新教育への道』について」、『梅根悟教育著作選集2』明治図書、1977年、p.11。

14 梅根悟「この本を書き改めてふたたび世に送るにあたって」、『改訂増補 新教育への道』誠文堂新光社、1951年、p.6-7。

15 梅根悟「『新教育への道』について」、前掲書、p.12。

16 梅根悟「学問と私の遍歴」、前掲書、p.225。

17 渡邊隆信「梅根悟と教育史教育—今『西洋教育史』をどう用いるか—」、『兵庫教育大学研究紀要』第44巻、2014年。

18 梅根悟『西洋教育史』誠文堂新光社、1952年、p.1。

19 同上書、p.161。

「近代的な民主的市民社会にふさわしい自主・自由な人間、封建的拘束の殻を脱して自由に思考し、自由に創造し、自由に自己の運命を開拓する人間の形成を目指し、注入的・権威的方法を排し、自由で経験的な学習を重んじ、教師と生徒の人間的結合を通じ、芸術的活動を通じての情意的生活の純化をねらうごとき教育改革運動」²⁰である。

2つ目は、19世紀末からの新教育運動を3つの段階に区分している点である。第1の段階は、「一九〇〇年を中心とする時期で運動は個々分散的であり、新教育の実践は初めは主としてブルジョア子弟のための学校で行われ、考え方は子どもの解放ということより、むしろ帝国主義政策下の海外発展時代、開拓植民地時代にふさわしい指導的人材の育成に重点がおかれていたが、やがて広く児童の自由と生活経験を重んずる教育運動として展開された時代」²¹。第2の段階は、「第一次世界大戦の民主主義的解放運動の一翼として、重点が児童の自由解放におかれ、一方、運動は新教育連盟の結成によって組織化し、さらに運動が民間運動の域を超えて国家の政策として取り上げられる情勢を示した時代」²²。そして第3の段階は、「一九二九年に始まる大恐慌を境としてこの運動が児童中心主義的偏向を自己批判して、社会的見地を重んずるに至ったといわれる時代、そして一般にこの運動が沈滞し、特にナチズムのドイツや共産主義のロシアなどでは、この運動が停止され禁止されるに至った時代」²³である。

第1の段階について梅根は、初期の新教育運動として広く世界の視聴を集めた最初のものとして、フランスのドモラン(E.Domolins)、ドイツのリーツ(H.Lietz)、

アメリカのデューイ(J. Dewey)の学校実践と著書を紹介している。このうち、ドモラン及びリーツの田園教育舎については、従来の伝統的な中等学校がラテン語中心の、注入的な書物中心の学校であったのに対して、そのカリキュラムからラテン語を追放または極度に圧縮し、その代わりに自然科学及び実業的・技術的教科及び近代外国語を大幅に取り入れ、またこれら教科の教育と並んで農耕、園芸、工作等の生産的活動及び芸術の創作・鑑賞を重んじ、自治活動を重視しており、こうした教育が広い農地や運動場を持った田園の広大な校地における全寮制の学校でおこなわれたことを、特徴としてあげている。そしてこうした教育が「原則として上層、及び中流社会の子弟」を対象としており、「全般的に見れば、これは一種の新しいブルジョア教育に外ならなかった」と指摘している²⁴。帝国主義政策下の植民地時代にふさわしい指導的人材の育成という側面については、補足説明がなされていないが、先に紹介したように第1段階を特徴づけるにあたって、「帝国主義政策下の海外発展時代、開拓植民地時代にふさわしい指導的人材の育成」という言葉を用いている点は注目に値する。

IV. 第3期の新教育観—『世界教育史』(1955 [昭和30])を中心に—

1955 [昭和30]年に発表された『世界教育史』は、「教育史の労作としては学位論文に次いで力こぶを入れた作品」であり、「私としては梅根教育史といったものを世に問うつもりで書いたし、世間でもその眼でみられる」²⁵と述べている通り、梅根の主著の一つと言える。

20 梅根悟『西洋教育史』誠文堂新光社、1952年、p.161。

21 同上書、pp.161-162。

22 同上書、p.162。

23 同上。

24 同上書、p.163-164。

「私の教育史研究歴の上でも大きなターニング・ポイントをなす」²⁶ 本書において、梅根はこれまでの発達史的新教育観から問題史的新教育観へと大きく舵を切る。そのことは、「新教育」という用語の定義に表れている。「新教育」ということばは、今日では、ひろく、ばくぜんとした意味で使われている。ことに戦後の日本では、アメリカ占領軍によって持ちこまれ、実施させられた占領政策の一環としての教育制度や教育方法の一切合財が、ひっくるめて「新教育」の名のもとによばれているしまつである。しかし、「新教育」ということばは、もともと、そんなばくぜんとしたものではなく、ちょうど、われわれが、いま問題にしている一九世紀末の帝国主義の展開期に、それを基盤とし、その要求に呼応して生まれた伝統的な中等の中等学校の改革運動であった」²⁷。新教育運動のこのような把握は、新教育思想史を発達史として理解するこれまでの梅根の立場を根本から揺さぶるものであった²⁸。

新教育と帝国主義が緊密に関係するものであったという主張の論拠として梅根が着目するのが、フランスの教育改革家ドモランである。梅根は「新教育」という用語が、ドモランが1899年に書いた『新教育』(L'education Nouvelle)という著書に始まるようであると指摘する²⁹。そして、ドモランが『「アングロサクソン人はなぜ優越をたもっているか」』という本の中で、フランス人が植民地競争でイギリス人におくれをとり、世界の市場戦で、

とうていイギリス人におよばないことを指摘し、このイギリス人の優越性に追いつくためには、フランスの指導階級の教育を根本的にあらためなければならないことを説いた」³⁰とする。彼が1899年にパリ郊外に開設した「ロッシュの学校」のモットーは、「生活のために十分に武装された人」(L'homme bien armé pour la vie)の育成にあったが、ここにいる生活とは、フランスをしてイギリスと肩をならべるだけの大帝国主義国家たらしめるに必要な活動を意味していた³¹というのである³²。

しかし、留意すべきは、梅根が新教育と帝国主義との結びつきを主張するだけに止まっていることである。その後の新教育運動の展開について、少なくとも2つのことを付け加えている点は重要である。

一つは「児童中心主義」の新教育運動である。「二〇世紀の初期の十年あまりの時期には、帝国主義競争の展開のもとで、資本主義諸国は繁栄し、国民の生活水準はたかまり、自由解放の空気がみなぎっていた。そうした空気の中で、デモクラシー思想が謳歌され、人間解放や児童解放が強調されるのは当然であった。そこで教育のことに関心をもつヒューマニストたちが、あいかわらず中世的な束縛のもとで、教師の封建的な権威意識や、官僚的な形式的な学校の制度と方法で窒息しそうな、かたくりしい教育をうけている子供たちを、それらの拘束から解放して自由にやらねばならないと熱心となえるように

25 梅根先生の退官を記念し新出発を祝う会編『ある教育者の遍歴』誠文堂新光社、1966年、p.70。

26 梅根悟『世界教育史の構想—私の教育史的遍歴—』、前掲書、p.468。

27 梅根悟『世界教育史—人間は人間を幸福にできる、その考え方の歴史—』光文社、1955年、p.381。

28 梅根悟『学問と私の遍歴』、前掲書、p.225。

29 梅根悟『世界教育史—人間は人間を幸福にできる、その考え方の歴史—』、前掲書、p.382。

30 同上書、p.383。

31 同上書、p.383-384。

32 ドモランの新教育思想を日本に紹介したのは谷本富である。梅根は、谷本の「新教育」にはエレン・ケイやデューイなどの主張も含まれているが、「その中心をなすものはドモランの「新教育」であった」と述べ、谷本がドモランに依拠して提示した「新教育の十綱領」には、「世界をまたにかけて独立独行する帝国主義の尖兵の姿」がうきばりにされていると指摘する(同上書、p.385)。

なったのも、また当然であった」³³。このように述べたうえで、その事例として、デューイのシカゴでの学校実践(1896)と『学校と社会』(1899)、エレン・ケイ(E.Key)の『児童の世紀』(1899)、タゴール(R.Tagore)のベンガルでの「平和の家」(1901)、イタリアのモンテッソーリ(M.Montessori)による「児童の家」(1907)、ベルギーのドクロリー(J.-O.Decroly)による「生活のよる生活のための学校」(1907)等を挙げる。これらの新学校に共通するのは、「いずれも伝統的な教師の権威と教材や教授法のマンネリズムから子供を解放し、子供の自由と自律のもとに、自然的で拘束のない教育を理想とした」³⁴点にあったというのである。

もう一つは、新教育運動が児童の解放を旨とする運動であると同時に、大人社会の解放を志向するものであったという指摘である。「新教育運動は、けっして孤立した運動ではなく、また、その運動にたずさわった人たちは、たんに子供の解放だけを考え、人類の子供時代を封建的な権威や、軍国主義的な押しつけから解放された、自由で平和な楽園時代にすることだけを考えていたのではなく、その子供たちが成長して、そこに住む大人社会そのものの解放を要求し、また期待していたわけである」³⁵。こうした文脈で梅根はデューイの新学校の構想も理解する。「学校を理想社会のヒナ型にすることによって理想社会的な人間をつくる、それによって、しだいに大人の社会を理想社会にする、というのである。(中略)デューイの新教育は、まさにオウエンのそれのように、学校を社会主義的な社会にすることによって、人間変革をもたらし、その人間によって社会の斬新的な変革を期待する

という性格のものであった」³⁶。

このように見てくると、『世界教育史』において新教育運動が、帝国主義的な人材養成から、児童中心主義の教育改革運動を経て、さらに大人社会の変革のための運動という3つの段階によって説明されることがわかる。これは、上述の『西洋教育史』における新教育運動の3つの段階の説明と合致しており、その意味では、第2期の新教育理解が第3期に踏襲され、より詳細かつ明解に説明されたと言える。

V. おわりに

本稿では、『新教育への道』から『世界教育史』までの主だった著作を時系列的に分析することを通して、梅根の新教育観の変化について検討してきた。その作業を通して明らかになったことを3点、整理しておきたい。

第1は、梅根の新教育観が「理念としての新教育」から「歴史的対象としての新教育」へと変化している点である。第1期において、理念として新教育が語られる場合は、「過去四百年の新教育運動」という表現に象徴されるように、中世のヨーロッパの教育思想と日本の戦後新教育とが時空を超えた一つのまとまりとして理解されていた。そこでは、目の前にある現実の教育実践を導く理念として新教育が理解されていた。しかし、第2期以降は、教育史において特に19世紀末から20世紀前半の時期に展開された教育改革を指すものとして、新教育という術語が用いられるようになる。

第2は、『世界教育史』以前に問題史的な新教育観が形成されはじめていた点である。従来の研究では、第3期の『世界教育史』を

33 梅根悟『世界教育史—人間は人間を幸福にできる、その考え方の歴史—』、前掲書、p.438。

34 同上書、p.440。

35 同上書、p.444。

36 同上書、p.446。

もって梅根の問題史的な新教育観が語られてきた。しかし、第2期の『西洋教育史』に注目してみると、そこではすでに、新教育運動が担っていた帝国主義政策の尖兵の養成という側面についても言及されており、第3期で明確になる問題史的な新教育観の萌芽を見ることができた。

第3は、新教育運動が3段階に分けて理解され、特にその第3段階に新教育の可能性が見いだされる点である。梅根は『世界教育史』において、新教育運動を帝国主義的な人材養成から、児童中心主義の教育改革運動を経て、さらに大人社会の変革のための運動という3段階によって説明した。問題史的な新教育観によって第1段階の新教育運動がもつ帝国主義的性格を厳しく批判するが、それによって新教育を全面否定するのではなく、新教育運

動の展開の中で生じた教育改革を評価し、その可能性に期待をかけた。こうした論理構成もまた、第2期の『西洋教育史』から第3期の『世界教育史』に引き継がれたものであった。

以上のことを踏まえて、今後の課題として、第3期に梅根のなかで確立された新教育観が『世界教育史大系』に代表される第4期にどのように展開されるのかについても検討していきたい。

付記：本研究は平成24～26年度科学研究補助金萌芽的研究「梅根悟における新教育観の形成と転換—戦後教育の思想史的研究」（研究課題番号24653223）による研究成果の一部である。