

364
105



1

0042707-000

特218-949

史的考察の帰結としての現代日
本教育の革新

新崎寛直・著

新崎寛直

昭和10

AHD

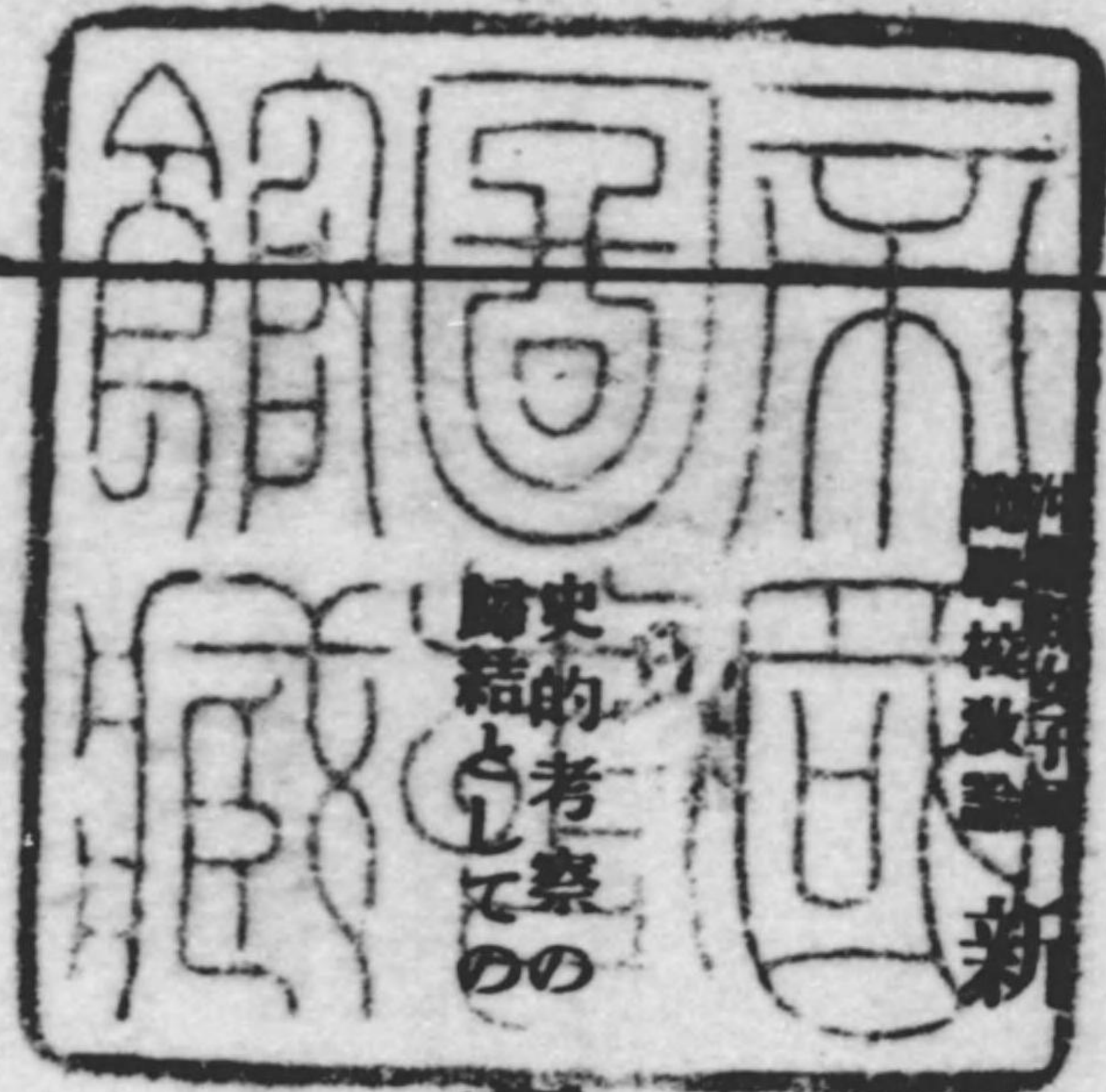
この著作物は、著作権者不明のため、著作権法
第67条の規定に基づき、平成12年3月2日
けで文化庁長官の裁定を受け使用するものです。

新崎 寛直 著

史的考察の
歸結としての
現代日本教育の革新

185

特218
949



新教育
崎寛直著

現代日本教育の革新



Faint vertical text impression on the right page.

序詞

五年ばかり前、私は女師附屬訓導としての生活三箇年を記念するために、「理論と實際の融合せる國史教育」といふ、四百枚余りの原稿を書いた事があつた。何とかして印刷にしたいと考へてゐたが、色々の都合でその計畫はおちやんになつた。そうして空しく筐底に埋められた。最近その原稿をひきだしてみた。

三箇年の研究を整理して、數箇月間相當の努力を以て書き上げた原稿ではあるが、今はもう觀るに堪えない。勿論印刷にしようなどいふ意志は露程も持たない。精神科學派の哲學の一頁にも觸れず、了解 (Verstehen) の何たるをも解しないで、國史教育を滔々として論じてゐる過ぎし日の自分の姿を余り注視したくないからである。方法其他幾分執着を感じる所もないではないが、根もとを探つて襍糞を出したくはないからである。

そこには五箇年の星霜が流れてゐる。

今度又、私は四百枚近くの原稿を書き上げた。本書に收めた「史的考察の歸結としての現代日本教育の革新」がそれで、昭和七年十月十五日國民精神文化研究所教員研究科に第一期研究員として入所し、半年の研究生活や東京生活から得た諸種の收獲、任を終へて歸校し、讀書や教授其他の經驗か

ら把み得た收穫、教務主任千喜良先生の教務の手傳をしながら先生から直接間接に得た收穫、など織りまぜて一續きの巻物にしたものである。それを讀んで、私は、終始一貫熱情を以て書き上げた喜びと、種々の教育問題に私の氣持を正しく寫し得た喜びを感ずる。

又、幾年か過ぎたならば、この喜びが、或はあの古い原稿に對して今抱いてゐるやうな氣持に變つて、この原稿を黙殺したくなるかも知れない。私はそれを恐れる。今の私は出来るだけ多くの人之を讀んでもらひたい氣持で一ぱいであるからである。そこで私は種々の困難をおし切つて印刷する事に決めた。是が、私の學道の「一里塚」となるのみならず、些かなりと讀者諸兄姉のお手傳が出来たらこんな嬉しい事はない。印刷する以上私はそれを祈願する。

勿論、この書の如きは學的な勞作ではない。諸種の學說など拜借し來つて現實を眺めた一教師の教育觀に過ぎない。「學理と經驗の止揚」を生活態度とする私は、種々の説をこのやうに使つて色々の教育問題を觀る事を、決して學理を冒瀆するものとは思はない。「物の觀方を多方的にし、實際家の眼識を高める事」が學理と經驗の止揚のために最緊要であると觀る私は、教育史の中から現實の教育問題を大膽に把み出した本書の態度を、學問の邪道とも考へない。かうして私は可なり大膽に、教育史を觀、現實を分析し、將來の革新について私見を述べた。私見と言つても勿論獨創ではない。學識低く經驗浅い私に獨創を求めても、それは無理な注文とお断りする外はない。思索の不周到さから多少

の獨斷はあつても、革新への方途だけは正しく把持してゐるとかたく信ずる。

「凡ての方面に智識の専門化が益々甚だしくなる今日では、専門の智識の通俗化が全時に必要である。」とは私の念願であるが、本書の學的でないといふ批難が、かういふ方面で補はれたら、思ひがけない儲けものである。

本書の各篇を通じて、私は、一面的抽象的な物の觀方を排し、多方的、包容的な物の觀方を主張した。その觀方で、私たちが自分の立つてゐる所を眺めたならば、そこから、とりどりに美しい實が生えてくるであらう。私は何よりもそれを期待する。お互ひに勵ましあつて、「學理と經驗の止揚」てふ世界に、新しい斧を入れ、實際家の立場を切り拓いていかう。

新しい教育は學者の書齋からでなしに、私たち、教師の足もとから生れねばならぬ。

皇紀二千五百九十五年一月

史的考察の
歸結としての 現代日本教育の革新

目次

(序) 問題と方法の把握 (本書の企圖)

教育革新の熱意と判断..... 一

方法としての史的考察..... 三

- 一、缺陷の認識と美点の把握——二、社會の變遷と教育の推移——三、變化の中を貫流するもの

(上) 史的考察篇 (問題の發見)

第一章 維新以前に於ける社會情勢の變遷と教育の推移..... 三

第一節 上古の社會と教育..... 一三

- 一、氏族制度と教育——二、漢學、佛教の傳來と教育

第二節 中古の社會と教育……………三〇

- 一、奈良から平安へ(社會の推移と教育)……………二一、貴族教育としての大寶令の教育及び私學家學……………二三、庶民教育機關としての綜藝種智院と社會……………

第三節 近古の社會と教育……………三三

- 一、封建制度、暗黒時代と教育……………二二、武士の教育と其他の教育機關……………三三、民衆への實用教育……………

第四節 近世の社會と教育……………四二

- 一、集權的封建制度、文藝復興と教育……………二二、武士及び上流の教育……………三三、庶民教育の發達……………

第一章から第二章へ 教育と社會(叙述の方法の反省)……………四五

第二章 維新以後に於ける社會情勢、思想の變遷と教育の推移……………五五

第一節 明治初年の社會、思想、教育……………五五

- 一、明治維新の諸改革とその觀方……………二二、明治初年の指導精神(皇道精神と開國進取)……………二三、指導精神の分化(開國進取、皇道精神を驅逐す)……………

第二節 學制時代の社會、思想、教育……………六六

- 一、實學制の根本精神(教育の普及と實學の獎勵)……………二二、劃一的干渉的な學制の内容と實施の狀況……………二三、當代の社會相と教育、政治思想(自由主義)……………

第三節 教育令時代の社會、思想、教育……………六六

- 一、教育令の變遷と社會……………二二、當時の社會情勢(自由主義的)……………三三、この世相の指導者としての教育方針(皇道主義)……………

第四節 學校令時代の社會、思想、教育……………六九

- 一、政治界の動き……………二二、歐化主義と國粹主義の對立……………三三、兩者の對立を止揚する教育勅語と小學校令の變遷……………

第五節 明治末年以後の社會、思想、教育……………六九

- 一、ヘルバルトとその反動……………二二、明治末年から大戰前後へ……………三三、滿洲事變を契機として……………

小結 明治大正時代の史的意義……………

(中) 現代分析篇 (問題の整理)

第三章 史的考察の歸結としての現代日本教育の檢討……………一〇三

第一節 現代の教育史的意義……………一〇三

一、外國文化の模倣同化の波に現れた日本精神の特色(包容性同化性——發展性創造性)
——二、この特色の教育的吟味、家庭教育の根本問題——三、現代の教育史的意義
と我等の責務

第二節 日本教育史を貫く精神……………二八

一、日本に於ける改造の指導原理(國體觀念を源動力とする教育の先行)——二、大化
の改新と明治維新——三、天壤無窮の神勅の了解

第三節 國民教育の本義から見た現代日本教育の反省(教育制度の問題)……………三〇

一、國民教育發展の跡と現代——二、日本魂養成機關としての青年教育の重要性と現
代青年教育の不振——目的と手段の吟味——三、國民教育に於ける實用教育の必要と
今日の小學校の吟味

第四節 現代日本教育の弊害……………三〇

一、現象的理解(個人主義、自由主義、唯物主義、主知主義)——二、歴史的的理解——
三、根本的理解から革新の道へ(西洋的なるものと東洋的なるもの)

(下) 展望革新篇 (問題の解答)

革新序曲 獨逸國家新建設のための獨逸の教育改革……………三一

……………教育改革の理を求めて……………三一

第四章 現代日本教育改革の方向……………三二

第一節 教育制度改革の方向……………三二

一、教育制度改革私案——二、改革私案の根本精神——三、改革私案を通ずる原則

第二節 明日の教育の根本精神……………三二

一、全体主義教育——二、國家主義教育——三、理想主義教育——四、勞作主義
教育

第三節 教育方法の革新……………三二

一、方法の區分と全体性——二、日本魂の教育——三、性格の陶冶——四、實踐
力の涵養——五、身体の鍛鍊

第四節 學校經營の根本問題……………三二

一、職員組織の類型的研究——二、教師の諸型と集團の構成(學級編制、教務分掌の根
本問題)——三、學校首腦部の構成と教師の個性(教育人事行政の根本問題)

第五章 革新の前線に立つ青年國民教育(實業補習教育振興の具
体方案)……………三〇

第一節 郷土開發の條件としての教育……………三〇

一、獨逸と丁抹を觀よ——二、設備と教師——三、編制

第二節 實業補習學校の三大方針……………三五

一、國民的公民的陶冶の徹底——二、生産的勤勞精神の鼓吹——三、身体及び意志の鍛鍊

第三節 學科及び教材の輪廓……………三九

一、公民科——二、實業科——三、普通科——四、体育科

第四節 諸種の方法……………四三

一、教授——二、實習——三、訓練——四、諸行事——五、獎勵法

第五節 結局は教師——我々自身の問題……………四四

(結) 教育實際家の態度 (私の念願)

實際家の誇と使命——研究態度……………四五

一、現象學的研究——二、學理と經驗の止揚——三、統計的研究

凡ては現在の生活の充實から……………五〇

史的考察としての現代日本教育の革新

新 崎 寛 直 著

序 問題と方法の把握

今や我が日本は、他の文化領域がそうであるやうに、教育の領域に於ても、種々の行詰り、弊害を生じ、その打開、革新は現代日本の重要な一問題となつてゐる。或は師範教育の改善、學制の根本的改革と言ひ、或は高等専門教育の吟味、青年國民教育の振興と言ひ、或は非日本の精神の克服、日本精神の闡明、或は個人主義、主知主義の清算、全体主義、實踐主義への復歸、或は又、教育劃一化の打破と郷土化の叫び、曰く何、曰く何……數へ來れば文字通りに枚擧に暇なしの状態である。然もこれらの改革は單なる教育革新のための革新ではなく、何れも現代社會各方面の行詰りを打開し、皇國日本の健全な發達を企圖せんとするもので、社會的、國家的に重大な意義を持つものである。その根本的なものに至つては、爲政家、否全國民の覺醒奮起を要し、我々教育者のみの微力では如何とも

し難いものではあるが、もし「根本的に改革するに非ざれば教育の改革は不可能である」といふならば、その憧れの日は果して何時到来するであらうか、我々實際教育の任に當るものは、拱手してその日の訪れを待つ外に施す術はないものであらうか。否、否、斷じてそうではない、空しく手を拱うして根本的改革の日を夢みずとも、我々の教育生活の中に除々に實現し得るものは多い。のみならずこの除々な革新こそ、全國民を教育的に覺醒せしめ、爲政家を奮ひ起たしむる源動力をなすものである。フイヒテが「獨逸國民へ告」げたあの獅子吼、その實踐が獨逸を塗炭の苦から甦らせ、グルンドウキツヒの國民高等學校が夢の農園丁抹を創建したことを考へ、さゝやかな松下村塾の教育よく維新の志士を培ひ、世界に雄飛する皇國日本のいしづへを築いたことを思ふて、我々教育實際家はその日その日の教育に全力を捧げねばならぬ。我々教育實際家が、この方面に深甚な關心を持ち、教育革新の意氣と熱情を持つて、兒童生徒の教養に當ることは誠に教育革新への最捷徑である。迂遠なる如くにして、その實然らざる最捷徑である。

「教育の力！ よく社會、國家を動かす」——この確信こそ、我々の靈に培ふべき「新教育精神」の中軸をなすものである。

だが、如何に、この確信を抱き、彼の感氣と熱情に燃えても、革新の方途に對する判斷を誤るならば、やがて目的結果不一致の悔を残すに至るであらう。我々は先づ教育革新に對する正しい判斷を持

たねばならぬ。

「國家の本質、社會の動向に根ざさない教育は、無力な努力、貧澤な遊戲である。」——是、前述の確信と共に忘れてはならぬ箴言である。「社會の力！ 亦よく教育を動かす」ものである。教育家の社會認識の必要がそこから起る。そこで、

教育革新は個人の獨斷的な感想や希望から出てはならぬ。外國の教育革新の翻譯的方案であつてもならぬ。然らば如何にしてそれを把むべきか。社會の推移にも注意し現代の史的な地位をも知らねばならぬ。それに關聯して我が日本の特質を再認識せねばならぬ。換言すれば歴史的考察が重要性を帯びてくる。こゝで我々は、「革新と歴史」について反省する必要がある。その反省の中に、自ら、教育革新研究の方法も芽生えてくるであらう。この方法によつて前述の問題を、検討し現代日本教育革新の方向、方案を明確に認識して、實踐への契機たらしめる所に、本書に於ける我々の研究の中心を置くことにしよう。

近時、各方面に於て、改造、革新改革が喧しく論ぜられてゐるが、我々が或ものを改造せんとする時、先づなすべきことは「現存するもの——即改造せんとするもの——の缺陷を認識すること」である。この認識なしには如何なる改造問題も起り得ないからである。だが茲に、この際陥り易い人間性

の弱点がある。それは、「缺陷をみること必要以上に敏なるにも關らずその利点を見ること至つて鈍

——寧ろ全然その能力を缺くかの如き感あること」である。何れの場合に於ても、現存するもの、缺陷は現象として具体的に現はれるから、眞面目に現状を眺むれば、誰でも観得るものであるが、その利点は現象の背後に潜んでゐるために、之を観ること甚だ困難なものである。そこで、その本質の學的研究が必要になる。之によつて初めて、我々は、我々が現存するものから受けてゐる利点を明確に把握することが出来る。然も、この利点は、時として、我々が現存するものから受ける弊害よりも大なることがあり、尙、改造と同時に失はれる場合が少くない。我々が改造、革新を論ずる場合には、第一に、

缺陷の認識と現象の背後に潜む美点の探究が必要である。この美点の認識を忘れた改造は改造や革新ではなく、破壊である。革新と破壊を混同せぬやう努めねばならぬ。尤も、この現存するもの、美点の認識は、改造を問題とせぬ者にはさほど必要のないことであらう。その人の意識すると否とに關らず、その美点を享受してゐるからである。現在の社會が資本主義社會であること——尤も純粹な形に於てそれが現れてゐるのではないが——その結果として貧富の懸隔甚だしくなり、失業者増加の要因ともなつてゐること等は、一般の人の常識となつてゐる。その改造案として、或は過激な共產主義運動或は種々な相を以て現れてゐる社會主義運動等が生れたのであるが、こゝでも亦我々は前述の反

省が必要である。今日では資本主義は叙上の缺陷を持つてゐることは承認せねばならぬ事實であり、國家の健全な發達のためにも、漸進的な統制經濟による資本主義の適當な修正が必要ではあるが、今時に忘れてはならぬのは、現制度から受けつゝある美点、恩惠である。資本主義的社會組織は、生命と財産の安固を圖るを根本軸とし、この秩序内に於ける一切の經濟活動——労働も消費も——は凡て個人の自由に委ねられ、従つて各自の生活は各自で責任を持つて以て原則とする。今日に於ては種々の制限を受けてはゐるが、尙且我々は労働の自由、消費の自由を持つてゐる。その有難味はその中に生存しつゝある我々にとつては痛切に感ぜられないこと、宛も空氣中にあつて空氣の有難味を知らざる諸生物の如くであるが、一旦その失はるゝや今更のやうに痛感されるものである。共產主義、社會主義的な社會組織が、強制労働、強制消費を原則とする、否、原則とせざるを得ぬこと、對比して我々の再省三思せねばならぬ点である。ソヴィエツト、ロシヤに於ける經驗は之を示して余りがある。現制度の弊を認むるは可なりとするも、反對の他のものに急激に轉換することこそ、革新の唯一の道なりとするは論理の飛躍である。全じことが教育についても見られる。「今日の教育は劃一的で、土地の事情に即せぬ、みすばらしい農家の間に、堂々と立つてゐる都會風の贅澤な學校、是が今日の教育の弊害を遺憾なく象徴してゐる」とは多くの人々の意見で、「もつと郷土化し、地方の實情に即せしめねばならぬ」とはその結論である。尤もな議論であり、茲に現代教育革新の一契機があること恐ら

く萬人の異論のない所であらうが、こゝにも忘れてはならぬのは、この教育の劃一化が、國家的統一、國民教育の普及に偉大な貢献をしてゐる点である。之が今日の「世界の日本」を作つた重要な一要素であること今更喋々するまでもない。どんな貧弱な町村、邊鄙な村落にも、その經濟力にふさはしくない國民教育の機關が實在してゐることは、決して日本の恥辱ではなく、却つて皇國日本の誇である。教育の地方化、郷土化には、思ひをこゝに致さねばならぬ。

前項で、私は、改造、革新には「缺陷の認識」が必要であり「この缺陷の認識なしには改造問題は起らない」と言つた。この「缺陷、弊害」を更に吟味する必要がある。

現存するものに種々の缺陷、弊害があると言ふ。だが、現在あるものは、今日種々の弊害がある如くに、以前から缺陷があつたのではない。寧ろ、それは或時代の或状態に最も適するものであつた。その條件に培はれて生れたものである。只、その時代が移り、その状態が變つたために、不適當なものとなり、缺陷として現象してゐるに過ぎない。「凡てのものは、永久に適當なものとはなく、或時代に適當であつたものも、時代の變遷につれて、漸次無用となり、有害なものになる」といふ觀方があるが、確に一面の眞理がある。又、或哲學者が「凡てのもの、存在の目的はそのものを滅すに在り。」と言つてゐるが、是亦面白い觀方である。無條件に認めることは出来ないが確に一面の眞理

ではある。實に病院の目的は病人を少くし、絶滅して病院を不要ならしむるにあり。刑務所亦然りであらう。刑務所の活動の結果、益々刑務所の必要を増し、刑務所が歳と共に繁昌するならば、それは甚だ滑稽なことで、刑務所設置の目的に合する所以ではなからう。義務教育亦然り、國民の教化進み、強制せずとも就學し、或は學校といふ特別の機關なくとも國民教育充分に行はれるやうになつて、教育の義務を課すやうになつた時に初めて義務教育の目的は達せられたのである。

これらのことは改造、革新問題を考へる時大切な事で、教育のそれを論ずる時亦同様である。今日の教育にはいろいろの弊害、缺陷があるが、それらは何れも嘗て有要なものであつた。その時代の社會情勢に最もふさはしいものとして生れたのであつた。所が社會の情勢は變化して今日となつた。嘗て最適當であつたものも、不適當、或は有害とすらならざるを得ない。そこで革新、改造の問題が起るのである。地盤は既に變つたのに上層の建物がそのままになつてゐるから、こゝに革新の叫びとなるのである。

社會情勢の變遷と教育の推移との關聯を研究する事が、改造、革新を論ずる際、我等の注意すべき第二の点である。或る教育は、或る時代の、或る社會情勢を背景として生れたものである。だから、それと背景を異にする他の時代、他の社會情勢の中に、翻譯しても、前者に於ける成功は必ずしも後者に於ける成功を規定し得ない。オットー、ウイルマン (Otto Willmann) によれば、ギリシャ教育の特色

は、1 教育的陶冶と職業的陶冶を分離させ、2 教育を裝飾と觀、然も、3 人格的な裝飾とし、4 強制的にでなしに自由に學ぶ事を本領とし、5 多方的、調和的發達を目標とする点にあつたと言はれてゐるが、かくの如き教育が、今日の我々の教育として採用せらるべきか否かは、これらの教育を生んだ社會的背景たるギリシヤの社會と、今日我々が生存してゐるこの社會との比較によつて決せられる。もし兩者の相似性が可なり大であるとすれば、採用して効果をあげ得る度も亦大なりと言ひ得る。然らば、彼の教育を生んだギリシヤの社會はどうであつたか。ギリシヤの社會は貴族たる自由民と奴隸の對立より成る階級制度の嚴格な社會であり、然も教育の對象は自由民のみであつた。かゝる教育が職業的陶冶を除外し、裝飾、人格的裝飾としての教育に走り、強制を排し、多方的發達を夢みる、亦無理もない事である。全時に、貧富貴賤を問はず、一般に國民教育を施さんとする今日の普通教育として妥當でない事も亦明らかである。今日の教育はこの点からも尙ほ二三の反省すべき点がある、それは後述する事とし、茲では、或る教育を觀る場合に、如何なる社會を背景とし、如何なる目的の下に、どんな人々を對象としてその教育が起つたかを觀る事が甚だ肝要である事を注意するに止めて、先を急がう。

教育の革新は社會改革の道案内となる。だが社會の動向に無關心な教育の革新は只社會によつて葬られるのみである。改造期とも言はれる今日の教育を論じ、教育の革新を考へるには、「社會情勢の

變遷と教育の推移との關聯」に着目する「史的考察」が最も必要で、本書の題目たる「史的考察の歸結としての現代日本教育の革新」の生れる所以も、そこにある。我々が師範學校で教授する「教育史」の教科書は、この点からみて甚だ不満な所があるが、本書第一章、第二章（上、史的考察篇）の叙述は、多少それを補ひ得るであらう。今後、我々の努力すべき育育史研究の新しい一方向ではなからうか。

前項で、私は「社會情勢の變遷」に着目して、史的考察を説いたが、この變遷は、中軸なく方向のないうつりかはりでではない。變化、變遷の中、を貫き流れてゐるもの、不變なものがある。史的研究には之をも忘れてはならぬ。貫き流れてゐる不變なもの無視して、企てられる改造や革新は、改造ではなく破壊であり、革新ではなく革命であつて、決して國家の發達を招來するものではない。平泉澄博士に従へば「歴史と革命とは相互に否定し合ふ働をもつ」ものであつて、「歴史のあるところには革命なく、革命の起るところ歴史は斷ち切られて了ふのである。」そこに自然現象の歴史や、動物の歴史と、人間の歴史との差異がある。教育の史的考察にもこの点は重要であるが、こゝで問題となるのは日本教育史の組織である。

日本教育史は、普通、維新以前の教育と維新以後の教育の二部に分けられるが、制度、思想、方法（實際）等を外形的に見れば、兩者の間に、可なり色彩の相違がある。維新以後の教育は、外形的に

は寧ろ、西洋近世の教育に密接な聯關を持つてゐるやうである。従つて日本教育史は通常次の形で述べられる。

- 1、本邦維新以前の教育
- 2、西洋近世の教育
- 3、本邦維新以後の教育

もし、1、と3、との間に、何等貫き流れるものがなく、或はありとするも甚だ乏しく枝葉末節的なものであるならば、一貫した日本教育史と稱することは出来ず、明治維新を境として、全然別の教育史になつたと言はねばならぬ。然らば、如何に連結して一つの教育史たらしむべきか。そこに、

日。本。教。育。史。の。重。要。な。一。課。題。

がある。而して、その解答はどうしても之を内面的なものに求めねばならぬ。即、

日。本。教。育。史。を。貫。く。精。神。

に求めねばならぬ。支那摸倣時代とも言はれる中古(奈良平安時代)の教育が、この軌道を脱して外國的なものに邁進したやうに、明治大正の教育が西洋的なものに盲信する所が多かつたとしても寧ろそうであればある程、今日及明日の教育に對する叙上の課題は重要となるであらう。こゝにも亦現代日本教育革新の一契機がある。かくて、日本教育史の組織は次のやうにならざるを得ぬ。

本邦維新以前の教育——本邦維新以後の教育

西洋近世の教育

本書第三章(中、現代分析篇)及上篇の叙述は——特に第三章前半——この方面にも充分の力点を置くであらう。

現代日本の教育には種々の弊害がある。その弊害は、過ぎし日の社會に必要だつたものが、その歴史的任务を終へて弊害となつたものもある。又、日本的ならざる外國文化の影響によつて發生し、成育し、爛熟したものもある。然も、その弊害の反面には、我が國の文化、教育に對して、莫大な貢獻をした所も少くない。——

我々が今日の弊を観る時には、これらの諸点を充分考慮に入れながら、再考し三思して慎重に取扱はねばならぬ。そのための有力な武器となるのが「史的考察」であつて、本書に於て我々が研究の道具として、用ひやうとするメスである。このメスによつて「現代を分析」し、明日の教育の進む動向を「展望」し、「革新」の正しい方向を認識しようといふのが、本書の企圖であつた。特にこの種の論究に於て、「認識」が「實踐」への前提であり、「認識」は「實踐」を俟つて初めて重要な意義を持つに至ることは言ふまでもない。本書に於ける我々の「認識」は「實踐」のための「認識」である。

前述の企圖から、當然、次の研究問題が生れる。

- 上、史的考察篇
 - 中、現代分析篇
 - 下、展望革新篇
- 之を本書の主要題目としよう。

[上] 史的考察篇

第一章 維新以前に於ける社會情勢 の變遷と教育の推移

第一節 上古の社會と教育

一、氏族制度と教育

上古の社會は所謂氏族制度の社會であつた。氏族とは同一の祖先を有し又は有すと信ぜられる血縁關係、と共通の氏神を尊崇する信仰關係とによつて結びつけられた團體であつて、この氏族を中心として、政治、經濟、教育等凡ての社會生活の營まれるのが、氏族制度の社會である。

氏族は更に幾つかの戸（今日の家より大で、直系のみならず、傍系も同居す）に分れ、外に世襲的に同一の産業又は他の活動に従事する部（皇室に屬する品部と豪族に屬する部曲とあり、別に戸をなすが各氏族に屬してをり、奴（主家の戸籍に入る）と稱する一種の奴隸も居た。而して、各氏はその尊卑高下を示す姓を有し、官職や職業も世襲的で殆んど氏に固定的のものであつた。かういふ社會にはどんな教育が行はれたであらうか。

當代には學校といふ特別な教育機關がなく、意識的な教育は行はれなかつた。蓋し、文字らしい文字な

く(神代文字があつたといふ説もあるが詳でない)、學問らしい學問もなかつたので、各自の家に於てその職とする文化を傳へれば足り、その他に意識的教育を施す必要がなかつたのであらう。従つて、家は即學校であり、凡ゆる機會が即教育の機會であつた。凡ゆる機會が教育の機會であるといふことは、特別な教育の機會なく、教育が無意識的に行はれたことを意味する。有意的、具案的なるを以て教育(所謂狭義の)の一特色とする今日の教育學の觀方からすれば、當代には教育がなかつたと言ふてもよい。未だ各種の文化に分れず、「未分化」「素朴」を當代の特色とする一般史家の見解通りに、教育亦他の社會文化生活から離れて、一社會(文化)現象をなすに至らなかつたのである。かくの如く文化の發達幼稚にして教育亦普及せざる時代には、氏族制度、職業世襲……等は社會、文化の發達に甚だ重要な役割を演ずるもので、そこにこれらの制度の史的意義がある。各國このやうな社會をその發達の出發点としたことは偶然ではない。適材適所、人材登庸等の叫びの出るには、尙ほ暫らく時の流れを待たねばならなかつたのである。

前述の如く、當代の教育は、有意的、具案的ではなく、無意識的偶發的、行き當り式であつたが、それらの無意識的教育の中で、教育の理想らしきもの——父兄がその子弟を導く目標となるやうなもの——を求めらるれば、それは、「祭祀になれること」と「武勇」であつたと觀る事が出來よう。武勇が、特に上代に於て人間の理想の首座を占める事茲に喋々するの要はない。祭祀を重視したことは

我が氏族制度と密接な關係を有してをり、祀祭は氏族の精神的統一の重要な行事、大切な機會であつた。我が國に於ては古來「祭祀」と「政治」が一つで、祭祀が國家の重要な行事をなしてゐる事と對照して、我々の深く考ふべき点である。あの祭祀の中に後代の我が國體觀念の展開の凡ゆる萌芽が芽生えてゐたといつても敢て過言ではあるまい。勿論、當代には今日のやうな國家的、國民的統一はなかつたらうが。祭祀は、古代に於てかくの如く重要なものであつたから、凡ゆる社會生活が教育の機會であつた中でも、最も大切な教育の機會であつた。

この莫然たる目標の下に、無意識的に行はれた當代の教育の方法は、「示範」と「模倣」であつた。所謂「見・聞・訓」による教育であつた。勿論、示範といふても、必ずしも意識的に模範を示したのでなく、多くは日常生活の中に自然に發露するものであつたらうし、子弟の模倣亦無意的感化に類するものも多かつたであらう。ともかくも、説教・訓戒による教育、説話からの感激による教育を本領とする今日の教育に對し、何物か教ふるであらう、尤も、意的實踐的教育から、情的感激的教育、知的說教的教育へ進み行くのは、教育が普及し集團を對象とする教育が擴大されるにつれて起る自然の道であるから、一概に今日の教育を排斥するのではないが、特に家庭教育、初等教育に於て充分反省の必要はある。今日の教育は余り幼少の頃から、説話的、感激的教育を重視してゐるのではなからうか。もつと具体的な、實踐的教育を施す必要はなからうか。

かく、上代、特に漢學傳來以前は、教育史的に見れば、「意識的、自覺的教育の起り得なかつた時代」と言ふことが出来る。所が、朝鮮を経て、支那印度の大陸文化が我が國に輸入されると、茲に叙上の社會の傾向及教育の傾向は一變せざるを得なくなつた。

二、漢學、佛教の傳來と教育

神功皇后の新羅征伐は、種々の好影響を我が國史に残していつたが、とりわけ日本文化の發達に貢獻したのは、漢學、工藝の傳來と、その間接の影響たる佛教の傳來であつた。漢學、佛教の傳來は、我が國に意識的教育を發達させる機縁を作り、又氏族制度を改革する一つの源動力ともなつた。

漢學が我が國に公式に傳つたのは、第十五代應神天皇の御代で、その十五年（紀元九四四年）阿置岐來朝して皇子菟道稚郎子の師となり、翌十六年（紀元九四五年）百濟の儒者王仁徴しに應じて來朝し論語と千字を傳へ、全く稚郎子皇子の師となり、更に天皇の二〇年（紀元九四九年）阿知使主來朝して歸化し漢學を傳へた。その後、王仁の子孫は文氏と唱へて河内國にあり、阿知使主の子孫も文氏と稱して大和國に居り、何れも書記として朝廷及地方に雇はれ、文筆の業に當り職を世襲した。世に王仁の子孫を西文氏（カシノノヤマト）と言ひ、阿知使主の子孫を東文氏（ヤマトノヤマト）と言ひ、兩氏を東西史部（ヤマトノヤマト）と呼ぶ。これらの人々は、漢字を普及させ學問をひろめるのに、大きな貢獻をしたが、こゝにも氏族制度の特

色が現れて、職業世襲の形をとつた事は注目すべき点である。是亦、發達初期に於ける制度として止むを得ないものであつて、他の方面に於けると全く、發達の度の進むにつれて、適材適所の原則に背くものとして、改革せらるべきものである。それについては次節で詳述するであらう。

かくの如く漢字の普及していくことは、やがて意識的教育の發達を促すやうになつたが、その前驅をなしたのは、稚郎子の王仁に學んだ事跡で、これは我が國に於ける「營廷學校の嚆矢」といつてもよい。だから、教育史家は多く、第十五代應神天皇の御代を以て、意識的、自覺的教育の發端とし、茲に眞の教育史が始ると觀てゐる。

儒教と共に我が上代の教育——否我が國の教育に重大な影響を與へたのは、佛教である。佛教は、第二十九代欽明天皇十三年（紀元一二二二年）支那、百濟を経て我が國に傳はり、（尤も私的にはその以前にも傳つたであらうが——例へば第二十六代繼體天皇の御代に於ける司馬達等の如き）傳來當時に於ては物部蘇我兩氏の争に油を注ぐ役目をも演じたが、物部氏亡び崇佛家蘇我氏政治の實權を握り、厩戸王子（聖德太子）第三十三代推古天皇の皇太子となるに及んで、大に弘通した。そうして、美術工藝の發達を促がし、慈善事業を盛ならしめ、意識的教育の發展をたすけた、聖德太子は第三十三代推古天皇十五年に、法隆寺學問所を建て、僧侶をして學資を給して書を講ぜしめた。是は我が國に於ける「宮廷以外の教育所の濫觴」であり、法隆寺は元來學問寺として建てられたものである。尙、

中大兄皇子と中臣鎌足は、蘇我氏を討つ計畫を極秘にするために、南淵請安先生の宅に教へを受けにいく途中の車内を利用したが、是が我が國に於ける「私學の最古のもの」と言はれてゐる。かくて、意識的教育は漸次發達していつたが、意識的教育が起つたといつても、その對象は社會の上流の人々であつて、一般的教育は殆んど變化しなかつた。どの國に於ても、教育は上の階級から起り、漸次下へ下へと下り、遂に庶民教育の發達を齎すやうになるものであるが、茲にも亦その一例が見られる。

漢學、佛教の傳來は、教育史的にみて、かくの如き劃期的意味を有してゐるが、一般文化の点からみても、その影響する所、決して少くはなかつた。故補永茂助博士によれば、儒教は、第一、道德上の名目を與へて從來實踐せられた我が國民の道德觀念を明瞭にし、第二、道德上の教學を與へて道德的根柢を深くする等の好結果を残し、佛教は、第一、我が國民に慈悲忍辱を教へ慈善事業の發達を促さしめ、第二、出世間的な教を以て我が國民の想像の世界を廣くし形而上學的智識を豊富にする等の好影響を與へた。更に之を教育史的に觀れば、儒教は主として後の學校教育に影響し、佛教は主に社會教育の發達に大きな影響を與へてゐる。次の時代に起つた大學、國學や、私學、家學など、何れも儒教をその内容とするもので、維新以前に於ける我が國學校教育の發達は殆んど儒教によるといふてもよい。之に反して、社會教育、庶民教育は、佛教の力——といふよりも僧侶の手によつてなされた。行基、最澄、空海……等の名僧が、社會教化、社會事業の方面にも多大の盡瘁をし、佛教をひろめる以

外大きな貢獻をした事は、小學校の國史教材ともなつてゐる程で、後代、庶民教育の機關が寺子屋なる名稱で呼ばれるに至つた事など、これらの消息を物語るものである。西洋に於ても、宗教改革を以て有名なマルチン・ルーテル (Martin Luther 1483—1546) を初め、宗教改革派 (新教派) の僧侶たちは、何れも教育——殊に初等教育に熱心であつた。宗教の布教、それ自身一種の社會教育であるといふてもよい。

儒教、佛教の上古教育史上に於ける地位はかくの如く重大であつたが、茲に我々が忘れてならぬのは、兩者共に 皇室が中心となつて輸入せられた事である。儒教に於ける應神天皇、稚郎子皇子、佛教に於ける聖德太子、聖武天皇、光明皇后等——長くも、外來文化輸入の大恩人であらせられた。茲に於て我々は、昭和八年六月、佐野、鍋山、兩氏が獄中で發表した「共同被告同志に告ぐる書」を思ひだす。その一節に言ふ。皇室が「明治維新以來進歩の先頭に立つた事實はブルジョアジイの間でもプロレタリアの間でも反君主鬭争を現實的問題たらしめなかつた」と。これは明治維新以來の事實であるのみならず、建國以來の一大事實であつて、漢學、佛教の傳來を通じて現れたそれは、この一大事實の一二例に過ぎぬ。とまれ、我國のこの特色は、我々國民の深く反省すべき点である。第三章で更に顧る機會があらう。

要するに漢學傳來以後、大化の改新あたりまでは、教育史的に觀れば「意識的、自覺的教育の芽生

えていく時代」である。かうして芽生えてきた意識的、自覺的教育が、或る形をとるやうになり、制度化されたのが次の時代である。この教育の制度化が、他の社會制度の改革に呼應して現れた一現象であつた事は、勿論であつて、それらが次節の中心問題となる。

第二節 中古の社會と教育

一、奈良から平安へ（社會の推移と教育）

上古の社會組織たる職業世襲の氏族制度は、文化の程度の低い時代には、社會の發達に重要な役割を演ずる事、前節に述べた通りであるが、社會が漸く發展するにつれて、種々の弊害を生じてきた。

即、職業世襲の制度は、一面に於て、身分の低い者は、如何に才幹があつても、立身出世の道なく空しくその才幹を枯渴せしめねばならず、他面、才幹なくその器でないものが、要地を濟すの結果となり、こゝに人材登庸の道を拓くを必要とする社會的情勢が醸成されつゝあつた。

それが弊害の一であつた。

次に、職業を世襲し氏姓の高下を嚴格にする制度は、自ら強盛なる氏族の專横を生み、經濟上に於ては土地兼併の傾向現はれ、所謂「或は數萬領の土地を兼併し、或は全く容針少地の無き」状態となり、政治上に於ては國政を私して、恣に天下の公民を使役し、我が國体に悖るの情を呈するに至つた。

それが弊害の二であつて、茲に改革の機運は漸く熟してきた。

加ふるに、時代の推移に伴ふ人口の増加は、一地方に同氏族のみの居住を許さない事情を生み、血縁關係と相並んで、いやむしろそれ以上に地域關係が重要性を持つやうになつた。従つて血縁關係の上に基礎を置く氏族制度は、益々深くその危機を孕んできた。かゝる時に當つて、この機運を促進し、改革に方向を與へたのが、漢學傳來に伴ふ留學生、留學僧によつて傳へられた外來文化であつた。隋唐の文物制度であつた。何れの國に於ても、國內に於ける諸種の改革をなす際、外來の思想や文化の刺戟乃至指導による場合が多いが、これもその一である。外來のものを少しも借りないでは、内なるものを正しく伸ばすことは出来ない。かくの如くにして仕上げられたのが大化の改新、大寶律令の制定等であつた。だが、この改革は、突如として來たのではない。その前に、思想的準備ともいふべきものがあつた。聖德太子の新政がそれである。

聖德太子の新政の一は冠位十二階の制定であつた。德仁禮信義智に大小を配して階名とし、それ／＼紫青赤黄白玄の色の冠で現はし、朝廷に於ける位を明確にし秩序を維持せんとせられたものであるが、之を授くるには門閥によらずその勳功によつた。茲に冠位十二階の重要な意義がある。即、冠位十二階の制は、氏族制度の弊たる人物登庸の道の閉ざされてゐるのを打開せんとせられたもので、氏族制度改革の一端緒である。太子は又之によつて朝廷の冠位を明にし、天皇が命位の源泉である事を示さ

れたのである。

人物登庸の道を拓かんとする事——それは實に社會發達の一段階である。そうして、それは全時にその結果として、當然、教育の普及を招來せねばならぬ。教育の普及とは、意識的教育の範圍を擴げる事であり、庶民教育の發達を促進する事である。教育の普及の伴はない人材登庸は、眞の人材登庸の名に値しないものである。然るに、當代に於ては、人材登庸の狼烟は既に揚げられたが、庶民教育は殆んど注意されなかつた。是、人材登庸の範圍が甚だ限定され、門閥の範圍を少しく擴大する程度の人材登庸に過ぎなかつた事を物語るものであらう。結局、社會の發達が、未だ廣く人材を登庸すべき時機に達してゐなかつたためである。又、それをこの時代に求むるは余りに無理である。今日と雖も眞の人材の登庸は行はれてゐない。所詮、人材登庸、適材適所主義は、理想的社會の構造原理の重要な一要素をなすもので、社會の發達とは、畢竟その目標に向つて、一步一步現實の社會を近づかせる事に外ならない。これは今日の教育革新を論ずる際、最も注意すべき事で、我々も更に之を第四章で考究するであらう。

社會の動向の充分熟しないうちは、どんなに理想的な改革案を掲げても、結局社會の動向に克服されるもので、當代の人材登庸がその一例であり、更に、太子が率土の兆民をあげて王臣とし、何人も公と與に百姓を賦歛する事を禁ぜられ、氏族制度を改革せんとせられたのもその一例である。氏族

制度を改革して、中央集權の下に國家的統一事業を完成する程、社會は進んでゐなかつたからである。かくて、大化の改新で斷行された郡縣制度（中央集權制度）は、間もなく崩壊し、莊園經濟の時代、公家特に藤原氏專權の時代とはなつたのである。そこに奈良から平安への社會の推移があつた。

蘇我氏といふ一大門閥を征服した中臣鎌足の功績は余りにも大きいものであつた。その功が余りにも大きなものであつたがために、そこには新しい門閥を生むべき萌芽が力強く芽生えてゐた。加ふるに、鎌足の子不比等の功、聖武天皇の皇后とられた不比等の娘光明皇后の御事蹟、何れも彼の萌芽を培養するにふさはしいものであつた。かうして藤原氏全盛の時代、この世をば我が世とぞ思ひ一門一家の繁榮をかけたる事なき望月に譬へた藤原氏の時代は來たのである。それが中古後期（所謂平安時代中期）の社會であつて、班田收授、郡縣制度、中央集權的だつた中古前期の社會（所謂大和時代末から奈良時代を経て平安時代初期まで）とは甚だしい差異がある。

中古後期は、門閥の時代、藤原氏でなければ立身出世の出來ない時代、従つて、或意味に於ては地位安固で平和な時代、人心沈滞した時代であつた。又一面には、不平不満を抱くものゝ多い時代、實力を以て立つ武士の擡頭してきつゝある時代であつた。或人は平安時代は盜賊の時代と言つてゐるが、皮肉な表現の中に一面の眞實性が見える。かくの如き時代であつたから、教育も亦甚だしく固定し、形式化していつた。形式的に整備してゐた大寶令や、如何にも發達したらしく見える私學、家學の中

に、我々はそれを見る事が出来る。項を改めて研究しよう。

二、貴族教育としての大寶令の教育及び私學家學

大寶令は第四十二代文武天皇、大寶元年（紀元一三六一年）制定され、第四十四代元正天皇養老二年（紀元一三七八年）改修せられたもので、我が最古の法令である。官制としては明治十八年の官制改革に至るまで、殆んど之によられたものであつた。全体が教化法であると言はれる程、教化的色彩の濃厚な法令であり、そのうちの「學令」は、我が國教育令の嚆矢で、世界最古の教育令の一である。學令によれば、教育機關として、大學と國學があり、大學は國都に、國學は各國に設けられた。大學（大學寮）は、式部省の管轄に屬し、春秋二回孔子の祭典を行ひ、教育を施す所で、その入學資格は、凡大學生取五位以上子孫及東西史部子爲之若八位以上子請願者聽となつてゐて、

1. 五位以上の子孫

2. 東西史部の子（第一章第一節第二項參照）

3. 八位以上の子の請願者

に限られ、一般庶民にはその門戸が鎖されてゐた。國學は國司の管する所で、主として郡司の子弟等が

入學する、大學の學科は、初め經學、音學、書學、算學の四科が分立してゐたが、後には、明經（經書）紀傳（漢史と文章）明法（法律制度）算（數學、天文、曆）書（筆書）の五道となつた。

大學の目的は、普通には、官吏養成が目的であつて、一般國民の知識を啓發せんが爲のものではなかつた、と言はれてゐるが、その官吏養成がどれほど實際的效果があつたか、甚だ疑問である。大學の入學資格が可なり限定されてゐて、その門は一般庶民のために解放されてはゐなかつたから、一般庶民の優秀なものがこの門を通つて官途に出世する事の不可能であつたのは勿論であるが、大學に入學し得たものと雖も、その成績のみで立身出世する事は甚だ困難であつた。蓋し門閥偏重の甚だしい時代であつたからである。即ち、大學は官吏養成の機關ではあつたが、それが官途に出る唯一の道ではなく、それよりもつと安易な然も最も近い道があつた。門閥によつて進む道——「蔭位」の制度がそれである。蔭位の制とは、有位者の子孫が、親のお蔭によつて何の勳功がなくとも、叙位され官途に出身する事の出来る制度である。三位以上は子と孫に及び、五位以上は子だけに止まる。かくして得た位を「蔭位」といふが、試みに、その例を挙げると、左の通りである。

父	嫡子蔭位	庶子蔭位
一位	從五位下	正六位上
二位	正六位下	從六位上
三位	從六位上	從六位下

孫は子より位一等を減す

正四位 正七位下 從七位上
從四位 從七位上 從七位下
正五位 正八位下 從八位上
從五位 從八位上 從八位下

かく、五位以上の子弟が官途に出る道は甚だ容易であつた。然るに、その他の者が、大學に學び、當時の高等文官試験とも言ふべき貢擧に應じ、どんな優秀な成績で合格しても、辛うじて正八位上しか得る事は出來ず、蔭位ある者が合格しても位一階しか進められなかつた。のみならず特別任用の道も拓けてゐた。このやうな状態であつたから、官吏の養成をその目的とした當時の大學も、その實——實際的效果をあげる事は出來なかつた。官吏となるには必ずしも大學の門を通るを要せず、大學は僅かにその一つの道——余り近くもない一つの道であつたに過ぎない。門閥がものを言ふ社會として、當然行くべき所へ行つたとも言へよう。大學は、官吏養成の機關と言ふよりも、寧ろ「五位以上の特權階級擁護の一機關として、彼等に學的修養を與へ、朝廷の書記生たる東西史部に書記の機能を果さしむ」るための機關であつた、と觀る見解があるが、恐らくは是が最も當時の實情にふさはしい大學觀であらう。

かくの如く、社會的意義の乏しい大學は、やがて没落への道を辿らざるを得ぬ。かくして大學は漸次衰へるやうになり、それに代つて教育機關として重要な地位を占めるやうになつたのが「私學」である。私學は、自己の一族の地位を末長く維持せんがために、一族の子弟を教育するを目的として設けられたものである。郡縣制度を背景としてゐる大學や國學の制度から、著るしく氏族本位の私學に變化していく所にも、前項で述べた「奈良から平安への社會の推移の」反映が見られる。といふよりも、この社會の推移の教育上に現れたのが、大學から私學への移り變りであつた。私學の主なるものを擧げると、

和氣氏の 弘文院（和氣廣世創設）
藤原氏の 勸學院（藤原冬嗣創設）
橘氏の 學館院（嵯峨天皇の皇后橘氏公創設）
在原氏の 英學院（在原行平創設）
菅原氏の 文章院（菅原清公創設）

等で、何れも前述の目的のために設けられた。所が、門閥固定の社會であつて、それによつて一族の地位の向上を圖る等は、甚だ困難であつたために、その教育は裝飾的、閑暇的教育に耽れば足りるといふ状態で、至つて生氣のないものであつた。初め漢史と文章の講述を一任務とした紀傳道が、漸次文章道のみを事とするやうになつたのも、それらの事情を物語るものであらう。従つて、私學亦長くその命脈を保つ事の出來ない運命にあつた。

たまく、第八十代高倉天皇、治承元年（紀元一八三七年）大火災あり、大學寮も、私學も焼失してしまつたため、その衰亡が速められた。此に於て學問は專一的に攻究する家によつて研究せられ、各々その子孫に學を傳へる風を生じた。これが家學であつて、學問技藝が各々その家に屬し、その家系の人が之を繼ぐのである。その主なるものは、明經道の清原家及中原家、紀傳道の菅原家及大江家、明法道の中原家及坂上家、算道の三善家及小槻家、醫學の和氣家及丹波家、醫術の加茂家、天文學の土御門家、等である。家學は教育機關の衰微した時代に、專問の學術を後世に傳へる効果はあつたが、他のものゝその學に入るを防ぎ、學問の進歩を妨げる弊も亦少くはなかつた。

かく、中古は種々の教育機關が發達した。これが當代の教育史的特色ともなつてゐる「意識的、自覺的教育が制度化された時代」と言つてもよい。だが、その教育機關は何れも、前述の如き貴族的教育であり、その内容は殆んど儒學でその形式亦支那の制度を模倣したものであつた。だから「支那模倣の教育時代」と言ふてもよい。教育機關が貴族的で、上流階級の人のみを對象としたのは、社會の發達段階として止むを得ない事で、歐洲中世の教育を見ても、教育は市民教育から發達せずして、大學の教育から發達してゐる。教育がどれほど多くの國民に普及してゐるか、その社會の發達の度を示すものである。このやうに、貴族教育全盛の時代にあつて一異彩を放つてゐたのが「綜藝種智院」であつた。庶民教育機關としての綜藝種智院の運命は、我々に何を教へるか。

三、庶民教育機關としての綜藝種智院

綜藝種智院は、第五十三代淳和天皇、天長五年（紀元一四八四年）空海が設立したもので、宗教をひろめ、俗人に初等教育を施すを以て、その目的とした。従つて、教師としては僧侶以外俗人をも選び、教科は佛書の外に經書をも教へた。入學資格は別に制限を設けず、貴賤僧俗を問はず入學を許した。茲に當代教育史上に占める當院の特殊な地位がある。貴族的教育のみが教育であるかの如く觀られた當代に於て、純然たる庶民教育の機關を設立し、民衆の教養を高めようと努めた空海は、實に庶民教育史の先覺者、第一人者と言はねばならぬ。僧侶は多くの場合、庶民教育に深い關心を持つもので、空海以前にも、僧侶にして庶民教育、社會教育に盡瘁した者があつた事は、前節で述べた通りであるが、そのために特別な教育機關を設け、庶民に對する意識的教育を徹底的に行はんとしたのは、空海を以て嚆矢とする。それが第一人者、先覺者と推す所以である。

空海の功績は、かくの如く大きかつたが、その没後繼承者なく、院は荒廢し、第五十四代仁明天皇、承和十二年（紀元一五〇五年）に院地は東寺の領となり、全く滅んだ。存在の期間、或は三十年と言はれ、或は十年と言はる。彼の偉大な功績が少しも報いられず、かくもみじめに失敗の跡を残したのは何故であつたか。

蓋し、庶民教育機關を設立し、庶民に對する意識的教育を盛ならしむる程に、社會の機運が熟してゐなかつたのである。「社會的機運熟せざれば、如何に理想的な事業も効を奏する事少く、創始者の存命中にはその意氣と熱情によつて一時的に効を奏する事があつても、その死又は去ると同時に、急激に瓦解し衰亡への道に加速度を増すやうになり易い」ものであるが、我々はそれを幾多の實例について見るが、これも亦その一つである。

そこで、我々は二つの教訓を得る。

或ものを改造、革新せんとする時、或は新事業を起さんとする時、我々が、第一に留意すべきは、機——社會の動向をよく觀る事である。徒らに、理想を追ひ、空中樓閣を描いて、社會の動向——現實の社會を忘れてはならぬ。とは言へ、勿論、先覺者の彼の意氣と熱情———そうして悲惨な犠牲を價値なしとするのではない。これがやがて機を生み、社會の動向をも決定するからである。だがそれは我々凡人の道では斷じてない。我々は、己の力を忘れて「豫言者郷土に容れられず」の悲壯な言葉を高唱する事を控えねばならぬ。我々凡人の道は、やはり、社會の動向——現實の社會を凝視する事、—そうして、牛の歩みのよしおそくとも、一步一步どつしり歩む事——決して飛躍しないで——にある。英雄主義はともすれば人を誤る。

第二に留意すべきは、後繼者を作る事で、こゝに學校經營への暗示がある。或人が、或學校で、理

想的な經營をし、相當の効果を舉げた。だがその校長が去つて他の校長が新任した後、その經營は勿ち瓦解し、優良學校が化して不良な學校となる場合が多い。この時、世人は、前者を稱えて優良校長とし、後者を無能な校長とする。この評は果して當を得たものであらうか。

そこに、學校經營の根本問題が潜んでゐるが、今は史的考察を急ぐ旅である。その解答は第四章第四節に譲り、茲では「革新、新事業には後繼者を作る事が最も肝要である」事を再言するだけに止めておかう。

盜賊の時代であると言はれる中古末期は、それだけでも打開の必要が充分ある。勿論、轉廻の必要はそれのみではなかつた。我々は、筆を新にして、中古から近古への社會の推移を觀ねばならぬ。

第三節 近古の社會と教育

一、封建制度、暗黒時代と教育

内憂外患なければ國衰ふとか、流動しない靜水は腐れるとか、言はれてゐる。中古の社會も亦その運命を辿つた。

門閥の時代、地位固定の平和な時代に、詩歌管弦の樂を樂しみ、修養を忘れた朝臣たちは、漸次その勢力を失ひ、支配力を失つて、天下漸く亂れんとし地方には盜賊横行し闕下をも廢がすやうになつ

た。この機運に乗じ、地方豪族の武力を貯へた者や、中央に志を得ず風雲を望んで地方に下り武力を練つた者が、地方から擡頭して一勢力をなし、朝臣藤原氏亦之をたのむに至つて、その勢力京都にまで伸びるやうになつてきた。この新勢力を武士と言ひ、源平兩氏がその代表者で、相争ひ各々盛衰があつたが、源氏、平氏の一族を壇浦の水屑と消えしむるに及んで、源氏の世となつた。かくて、源朝は、全國に守護地頭を置いて政治の實權を掌握し、征夷大將軍に任命せられて、名實共に天下を支配するやうになり、武家政治の時代、封建制度の社會は訪れてきた。

封建制度とは「上に主權者あり、全國各地に諸侯があつて之に臣従するも、諸侯は各自一定の土地を占有して世々その土地人民を統治し、人民と主従の關係にある制度」である。かくの如き土地關係と、人的關係とが封建制度の特色で、彼の「一定區域を統治するもその土地を占有せず、人民を統治するも主従の關係なく、世々世襲的に統治するのでなしにいつでも轉地轉官の出来る政府の官吏として統治する郡縣制度」とは根本的に異なるものである。封建制度は、戦亂の後などのやうな不安定、不確實な社會をして、安定鞏固ならしめんとするに必要な社會組織で、そつういふ時に起るものである。蓋し、かういふ場合は、一躍中央集權となし、鞏固な統一を作る事は甚だ困難であるからであらう。

武士が天下の支配者となり、尙武實實の風が大に起つてきた。是、頼朝の獎勵にもよるが、武を磨き力を得る事が出世の道であつたからである。實に封建初期は、實力の世、活氣充滿した時代である。

かくの如く武を重んじた反面には、學問輕視の風があつた。藤原氏文弱に流れて勢力を失ひ、平氏並源義仲亦京都華美の風に誘惑され文弱に陥つて滅亡した實例を目のあたり見て、その轍にはまり行くのを戒めたのであらう。世に、當代を「暗黒時代」といふ。従つて前代に盛であつた教育機關は衰へ（大學、私學等）國家的統一教育は殆んどなくなつた。併し凡ての教育が衰へていつたのではない。只、別の方向をたどつたに過ぎぬ。即、武士道を中心とする意志的、道德的教育は寧ろ盛となり、又一般庶民に對する實用的教育も漸次勃興するの氣運を生じてきた。「我が國獨自の教育」が芽生え、成長してきたのである。正に、前代の「支那摸倣的翻譯的教育」から目覺めて、自己本來の特色にかへらうとする時代になつてきたのである。だから學問——漢學が衰へたといふ点で、又前代あつたやうな支那摸倣的教育が衰へたといふ点で、「暗黒時代」と呼ぶは、一向差支えがないが、ために凡ゆる教育が失はれたと見るのは、余りに「暗黒時代」といふ文字に捉はれた見解である。我々は「暗黒時代」の持つ正しい意味を了解せねばならぬ。當代は、教育上から觀れば、教育が、量的には一般庶民に及び、質的には實踐的、道德的になつたといふ特色を持つてゐる。我が國は古來「ことあげせぬ國」であつた。口さきだけの理窟をこねずに行を重んずる國、實踐に結びつけて言葉を慎重にする「言靈のさきはふ國」「言靈のたすくる國」であつた。だから、當代の持つこの教育史的特色は、我が國の教育の本道へ還つたものであつて、或意味に於ては教育の一進歩である。凡そ、個人にしても、

集團にしても、健全な發達を期せんがためには、時に或は己を空しうして盲目的に他に學ぶ事を必要とし、時に或は己に執着して自己本來の特質を遺憾なく發揮するを必要とする。中古と近古との間にかくの如き差異があり、一見全然その道を異にするかの如き觀があるが、我が國の發達に貢献した点に於ては一—二にして一である。何れも、社會の發達段階に應じ、自他文化の相違を根柢とした道である。流れの中の一点、一連鎖中の一環として見た時に、各々の持つ重要な意義——史的意義を見出す事が出来る。一つの環だけをとりだして、彼是批評し去る態度は戒めねばならぬ。このやうな二つのものが、局部的、抽象的には矛盾をみせつゝも、大局から具体的に觀れば些の矛盾もなしに、順調に發達し行く所に、傳統的にして進歩的な、進歩的にして傳統的な我が國體の特色がある。

是は實に重要問題である。近時の思想問題、社會問題を考究するにも、最も重要な問題である。日本の歴史の至る所に現はれてゐるから、今後屢々この問題に觸れるであらうが、特に第三章第一節はそれを中心問題とする。

要するに、當代は「日本独自の教育へ還つた時代」「日本独自の意識的教育の芽生えた——定形化した時代」であつた。併し、この特色の背後に、宗教——佛教が力強く働いてゐた事を忘れてはならぬ。日本文化は——上古は「未分化」中古は「美」の價值が最高座を占めてゐたが、當代たる中古になると「聖」の價值によつて指導され、更に近世は「善」現代は「眞」へと——展開した、と言はれて

てゐる。表解すれば左の通りになる。

上古——未分化——素朴
中古——美——藝術
近古——聖——佛教（宗教）
近世——善——儒教（道德）
現代——眞——自然科學（科學）

教育の史的考察にも、この「日本文化の展開」を基礎とする必要があるが、當代教育を觀るには「佛教への關心」が重要性を持つ。例によつて、當代の治者階級たる武士の教育と、一般庶民の教育とに分けて、當代教育を觀ていゝかう。

二、武士の教育と其他の教育機關

武士の教育には、前期にあつた學校のやうな特別の教育機關はなかつた。教育の内容は第一佛教（禪宗）を信ずる事、第二主人の義のためには命をも鴻毛の輕きに比し、儒教的な現實的道德（五倫五常の道）禮儀作法を重んずる事、第三武藝を勵む事が、その主なるものであつた。西洋中世の騎士教育に於て、キリスト教の信仰と尙武が重んぜられるのと對比して面白い現象であるが、日本の武士教育の

「主人のために」の代りに、「女性のために」が騎士教育の一眼目となつてゐるのは、彼此思想の相違を示して妙味がある。戦争と宗教、この兩者は甚だ縁遠いものゝやうで、その實最も密接な關係がある。歴史を見ても、戦争の多い時代には大抵宗教が盛になつてゐる。恐らく、戦時動搖の時期には、社會個人の變動多く、今日の平安が必ずしも明日の安靜を保証せず、現世に安身立命を求めざる事が困難であるために、人々自ら來世に望をかけ宗教に走るに至るのであらう。殊に禪宗は坐禪による心身の鍛鍊を主とし、武士の生活、氣風、機能に最も適するもので、當時の武士が滔々として禪宗に歸依したのも所以のない事ではない。禪宗は實に武士教育の重要な地位を占めるものであつた。

道徳的教訓は家訓として子々孫々に傳承され、子弟は之により實踐躬行身の修養に努めた。常住坐臥、教育であつた。是は今日の教育に於て最も反省すべき事の一つである。而してその中心は「沒我」であつた。義は泰山よりも重く、命は鴻毛よりも輕しとし、主人のためには水火をも辭せず、身命をも喜んで捧げた。

併し、命を捨てると言つても、我を捨て、犠牲となるのではない。大我のために小我を捨てるのである。主人、對象をも我と觀じ、我を擴大するのである。こゝにも亦現代教育反省の一契機がある。我々が後に「個人主義を清算して全体主義に還れ」と叫ぶのがそれで（第四章第二節）、この全体主義——「沒我」こそ、武士道の根幹であり、日本精神の骨髓である。當代教育を目して日本式な教育の

盛になつた時代とみる一理由である。この沒我の精神が、一天萬乗の君と結び、國と結んで、義勇奉公となり、詔を受けては謹しむとなつた時にはじめて、日本精神は完璧のものとなる。當代に於ける沒我はそこまでは徹底してゐなかつたが、現代の我々の持つ「忠君愛國」の素地として重要な意義がある。併し、この沒我の精神も漸次失はれて、利己主義的な氣風が濃厚となつた。當代後期の「下剋上」はそれである。是、思ふに、武に走り文を忘れた余弊であつたらう。茲に於て、近世に於ける文藝復興の重要な意義が生れてくる。

かくの如く、當代の教育に於ては、武が尙ばれた反面に、知的、學問的陶冶は輕んぜられた。或は、源平の戦に源氏の兵は日蝕を知らなかつたゝめに敗をとつたと言ひ、或は、承久の役に於て泰時の軍勢五千人中院宣をよめる者僅かに藤田三郎一人だつたといふ傳説があるが、是も此の間の消息を物語るものであらう。かく文化衰へ、學問の命脈も絶えんとしたが、この時、學問を後世に傳へる効のあつたのは次のやうなものであつた。

1、金澤文庫——泰時の時、北條實時が神奈川の金澤に建てたもので、教學の宣傳所としての功は殆んどなかつたが、古書珍書を多く藏しその散佚を防ぎ家康の學問復興に多大の便宜を與へた。換言すれば、學問を後世に傳承するの功があつた。

2、足利學校——設立については種々の説があるが、普通には上杉憲實が再興したものだと言はれ

てゐる。當校に於て教育された者が、各地に散り教育に従事したため、本校は自ら今日の師範學校の役目を果した。學問の普及に効果があつたのである。

3、**京都の公家、家學**——前節で述べたが、殊に當代の末には、戰國時代となり、朝廷をはじめたてまつり公家達まで何れも生活不如意となり、公家中には京の街を出て強大なる諸侯をたよつて地方に至るものもあつたため、學問が地方に傳播するやうになつた。従つて武士も亦學問に關心を有するやうになつた。

4、**五山其他の僧侶**——中世の暗黒時代、戰國の世に、僧侶が學問の傳承に對して多大の貢獻をした事は、茲に喋々するまでもない周知の事實である。勿論、凡ゆる僧侶がそうであつたのではない。佛教の隆昌、殊に次の近世に於ける佛教の保護が、やがて僧侶を沈滞墮落させる一因を作り、江戸時代には「蓮華往生」の如き恐ろしい罪惡さへ寺院の中で行はれた事を我等は注意せねばならぬ。次代のそれを待つまでもなく、當代に於ても、既に寺院が罪人の逃避所であり、僧兵といふ不可思議な存在があつたのである。僧侶の彼の功績の反面には又、僧侶のかくの如き墮落もあつた。

眼を轉じて庶民教育に移らう。

三、民衆への實用教育

中古以前に於て余り注目されなかつた庶民教育は、當代に至つて漸く人々の注目をひくやうになつた。かくの如き教育の量的擴大は、教育の進歩、社會の發達を示す一つの標準である。我々は上古以來、社會教育、庶民教育の發達に、佛教が多大の貢獻をしてきた事を觀たが、當代も亦その例外たるを得なかつた。前項で述べた武士の教育に禪宗が重要な働きをなしたやうに、いやむしろそれ以上に、淨土宗、眞宗（淨土眞宗、一向宗）日蓮宗は一般庶民教育に貢獻した。前代の宗派、奈良六宗や天台、眞言二宗と異り、是等の宗旨が至つて平易卑近であること——禪宗亦その特色はあつたが——は最もよく學問上の暗黒時代たる當代に適し、又民衆への普及にふさはしいものであつた。念佛を唱ふるとは、行として念佛を數萬遍唱へることではなく、阿彌陀佛に對する絕對歸依の精神、心情——信——を養ふことであるから、必ずしも一般人の考へるやうな易行ではないが、何等學問的修養を前提としないといふ意味で、確に誰でも入れる卑近な宗教であつた。法華經の題目「南無妙法蓮華經」を唱へる法華宗（日蓮宗）亦然りである。「親鸞は弟子一人もたすさふらふ」と言ひ、「親鸞におきては、たゞ念佛して彌陀にたすけられまひらすべしと、よきひと（法然）のおほせをかぶりて、信する外に別の仔細なきなり」と絕對他力への信仰に入り、「このうへは、念佛をとりて信じたてまつらんとも、またすてんとも、面々の御はからひなり」と仰せられて、如何にも消極的らしい親鸞と、「念佛無間、禪天魔、眞言亡國、律國賊」と唱へ南無妙法蓮華經の外に正法なしとて、他宗を排した男性的、積極

的な日蓮とは、その形に於て著るしく相異なるやうであるが、何れも平易な教を以て當時の人心を巧に捉へ、民衆の宗教教育に當つた。兩者の心情の中に、我々は教育精神の兩面を観ることが出来る。教育精神を涵養するためには、兩者の心情——とりわけ親鸞の心持を了解せねばならぬ。多くの人に愛讀される「歎異抄」と倉田百三氏著「出家とその弟子」は、その方面について我々に莫大な收穫を與へるであらう。

「お前たちのいふのはつまり唯圓は悪人だから寺から出せといふのだらう。私は悪人だから尙更出せなと思ふのだ。私やお前たちの愛と守りのなかにゐてさへ悪い唯圓を、世の中の冷たい人の間に放つたらどうだらう。だん／＼悪くなるばかりではないか。世の人を傷けないだらうか……」

(「出家とその弟子」第五幕、第二場より)との親鸞上人のお言葉の中に、教育精神が躍如としてゐるではないか。不良な生徒を退校させ、自分の繩張りの中であやまちが起らなければ可なりとなすかの如き觀ある今日の教育に對して何物かを與へるであらう。

當代の僧侶は、或は辻説法により、或は巡錫により、宗教の宣布を圖る傍、社會教化にも従事した。狹義の社會教化のみならず、醫藥、禁厭、點茶、活花等にも手をひろげた。このやうな、直接民衆に利——經濟的、物質的な利益を與へる事は、社會教育上甚だ重要な事で、社會教育は高遠な理を説くよりも、先づ直接的な利を與へる事を出發点とせねばならぬ。

かく僧侶は當代社會教育に對して重要な貢獻をしたのみならず、民衆に對する學校教育——庶民への意識的教育の勃興にも、大きな功績があつた。即、寺院に於て、僧侶が、庶民のために、讀書算等の普通教育を施す事が、この頃から起つたのである。蓋し、文化の發達は、農民一般庶民に對しても日常生活上の知識を必要とするやうにしたのであらう。これが後の寺子屋で、室町以後發達し、江戸時代に至つて極盛を極めたものであるが、初期の寺子屋に於ては、庶民よりも寧ろ貴族、僧侶が多く教育されたであらうと言はれてゐる。即、初期の寺子屋は純粹の庶民教育の機關ではなかつたのである。純粹な庶民教育の發達は尙ほ相當の時を待たねばならなかつた。そこに一段の躍進を見せたのが近世であつた。

第四節 近世の社會と教育

一、集權的封建制度、文藝復興と教育

近世の社會は、前代と同じく封建制度の時代であるが、前代よりも封建的な色彩を著しく濃厚に現はした時代であつた。いはゞ、封建制度の完成された時代である。即、その特色たる階級制度は嚴格に確立し、凡てのものは各々その位置に固定せられ他に移るを許されず、又主従關係は武士の階級のみならず凡ゆる階級の中に存し、或は林中間の制となり、或は親分子分の關係となり、或は秘事口授、

免許皆傳などの制となつて、他の入るを許さないやうな傾向も現はれた。政治其他の社會上の事にも、祖法、墨守、新儀停止が守られ、それを取締る大目付、目付などの制度も備はつてきた。近世は實に安固な太平な時代であつた。そうして、それは、同時に保守沈滞の時代であつた事を意味する。近世初期——封建制度搖籃期の實力の世、活氣充滿した世とは、うつて變つて、固定、門閥の世となつたのである。

この傾向が領土關係に現はれては、多くの諸侯に細分されてゐた知行關係が、少數の大領土に統合され、少數の大藩のみが強盛な權力を持つやうになつてきた。然も、徳川幕府の將軍は一面に於ては、征夷大將軍として全國の諸藩の上に立ち之を治め、他面、日本全國の四分の一に亘る直轄地（天領）を治めて、その權力を高めた。かくの如き集中的、集權的な傾向は、封建制度と共に近世の社會の特色をなすものである。だから史家は、近古を「分權的封建制度」と呼ぶに對し、近世を「集權的封建制度」と言ふのである。封建制度はともすれば地方の權力が強くなり、中央の威令及ばず統一を失ふ弊に陥り易いにも關らず、我が近世は、封建制度でありながら、中央集權の實が遺憾なく發揮せられた珍らしい時代であつた。それには種々の原因があらうが、徳川氏の政策の巧妙さも亦、その大きなものでなければならぬ、我々は徳川家康や家光の、或は他の將軍たちの政治家としての、えらさを、そこに觀る事が出来る。參勤交代はその政策の一であつた。一年おきに、華やかな大名行列をして、江戸

とお國元を往來する事は、經費其他の点から、大名の幕府に叛旗をひるがへす事を甚だ困難なものにした。參勤交代、大名行列の結果、交通の非常な發達を遂げたが、河川などに對しては一時的交通機關の充實に努め、橋梁等の如き永續的交通機關の發達には余力を用ひなかつたのも亦、その政策の一つの現られとも觀られる。蓋し渡舟や水夫による河川の交通は、いざ鎌倉といふ場合、いつでも取り除き得るからである。勿論、人智の發達が永續的な橋梁を架け得る程——東海道の諸大川などに——發達してゐなかつたのもその一原因ではあらうが、大名の妻子を江戸におき、殆ど人質のやうにした事も亦、その政策の一であつた。講談を賑はす江戸時代のお家騒動が、江戸の妻子とお國元の妻やその子との間に、そうして又それらをめぐる家臣、重臣たちの間に、展開されていくのを觀る時、我々は、彼のお家騒動が、此の妻子を江戸におく政策と或關聯を持つてゐた事を知る事が出来る。人質をとつて叛く事を困難ならしめると共に、諸侯の勢力を二分して權勢の強くなるを防ぐの効果もあつたであらう。その他、大名を親藩、譜代、外様の三に分ち、それらの間に巧妙な大名配置法をとつて、相互に牽制させ、又武家諸法度を制定して、武士の生活を規定し、それを監督する制度も充分に完備してゐた。これらの政策は、確かに内亂の起るを防ぎ、國內を平和にするに著るしい効果があつた。加ふるに、家光の鎖國、キリスト教の嚴禁は、暫し外寇に對する憂をも絶たしめ、當時の國民は、眞に枕を高うして太平の夢に耽る事が出来た。

階級固定し、太平の世であつた上、江戸幕府の將軍、諸侯が何れも「學問の獎勵」に意を用ひたために、上流には諸種の學問が發達し、所謂「文藝復興」と言はれた。その學問は勿論、今日の科學的な學問ではなく、道德的な教へであつた。かく上流に學問が盛んになつたが、百姓町人の仲間にも、それぞれの地位にふさはしい教育が普及し、その教養も漸次高まつてきた。當代の百姓は、上の命に從ふの盲目的民ではなく、或は領主の政を幕府に訴へ、或は領土への反抗たる百姓一揆、町人への反抗たる打毀等をなし得る、相當に自覺した民であつた。

量的には凡ゆる階級に教育が普及し、質的には教育の内容が多様性を帯びたことが、近世の教育史的特色であり、之を展開的に考察すれば、「從來の日本教育（東洋教育）の凡ゆるものを綜合して獎勵し、新しい教育（西洋教育）を迎へる準備の地盤を作つた時代」と言ふ事が出来る。又「近古の日本独自の教育を以て、中古の支那模倣の教育を同化——辯証法的に統一した時代」と観る事が出来る。従つて、そこに現れてくるものは、實に日本教育の誇——否、東洋教育の誇であつて、今日の我々——余りにも西洋流に鍛ひ上げられた今日の我々——の反省すべき点がある。更に深く、それを探究しよう。

二、武士及び上流の教育

家康は、馬上で、弓矢を以て、天下を握つた人であつたが、天下を治めるには、武と共に文が必要である事をよく知つてゐた。藤原氏は文にのみ走り文弱に流れて衰へ、平氏亦その跡を追ふて亡び、源氏は、北條氏は、武にのみ走り文を忘れて道を失ひ、遂に流れ流れて、下剋上、戰國争亂の世を由來した。この歴史に觀る所があつたのか、徳川家康は文武を以て治國の兩輪、兩翼となし、衰へてゐた學問の復興に努め、古書の蒐集、書籍の刊行、學校の設立、學者の登庸……等をその道とした。この學問の復興が、やがて國史、國學の研究を盛ならしめ、尊王の大義、國體と幕府の關係等を明らかにし、やがて王政復古、倒幕運動を招來して、武家政治、徳川幕府の運命に致命傷を與へたことは、皮肉と言へば些か皮肉であるが、蓋し、當然おち行くべき道である。その展開を詳述する事は暫くおき、當時設立された教育機關を觀るに——幕府直轄の學校としては、昌平坂學問所（昌平黌）、和學講談所、開成所、陸軍所、海軍所、醫學所等があつた。昌平坂學問所はもと、林家の學寮であつたのを幕府の學校としたもので、林家が代々學長となり、孔子を祭り儒學——朱子學を講じた。林家は朱子學を奉じたために、朱子學は大に幕府の保護を受け、殆んど官學の形をなし異學の禁などが出たこともあつた。儒學を講ずる幕府の學校には、この外に、甲府の徳興館、駿府の明辨館、日光學問所、長崎の明倫堂などが、幕府の各々直轄地にあつた。和學講談所は、塙保己一の建てたものを幕府の學校としたもので國學の研究所である。開成所は洋學を、陸軍所、海軍所は兵學を、醫學所は醫學を教授する學

校であつた。かく、當時の文化の各方面に、それ／＼幕府の學校があつたのである。

幕府の學校の外に、藩には 藩學があつた。前者を官立の學校とすれば、是は今日の縣立の學校にも相當すべきものであつて、藩士を教育する機關であつた。昌平黌などと同じく朱子學を中心とし、生氣は乏しかつた。一休、儒教主義の教育、殊に朱子學派の教育は、敬師を根本とし師説を信奉するを旨としたが、その反面には徒らに師説を墨守し消極的であつたために、過も少いが大人物も出ないといふやうな嫌があつた。そこに儒教主義の長所と短所があつたが、その点では、物徂徠の教育などは異彩を放ち、特色があつて、甚だ磊落、個性を尊重するの風があつた。併し、これらの理由を以て、所謂儒教主義の教育を一概に排斥してはならぬ。殊に初等、中等の教育、國民教育としては、儒教流の教育は、甚だ貴重なものを持つてゐる。寧ろ、その点では、西洋流の自由主義に禍ひされた、今日の日本教育は、深く反省しなければならぬ。儒教主義に學ぶ所がなくてはならぬ。確に、我々が三省し再思すべき問題ではある。加州の明倫堂、岡山の閑谷黌、尾張の明倫堂、水戸及佐賀の弘道館、熊本の時習館、鹿児島造士館、仙台の養賢堂、會津の日新館、米澤の興讓館、萩の明倫館等は藩學中の最も有名なものであつた。この藩學と後述べる學塾や寺子屋との中間に位するものに郷學があつた郷村に建てられたもので、今日の市町村にある小學校のやうなものであつたらう。

近世の教育機關中、教育上最も重要なものは、漢學の私塾——學塾であつた。學者が私宅を擴げて學

校としたもので、伊藤仁齋の堀川學校、廣瀬淡窓の咸宜園、中井楚庵の懷德書院、中江藤樹の藤樹書院、吉田松陰の松下村塾、などはその有名なものであつた。今、この學塾の教育的にみて價值ある所以を考へてみると——經營者が自ら教育に當り實踐躬行し、弟子は他の事情のために師の門をたゝいたのではなく、専ら師の學に憧れ徳を慕うて入門し、人格的接觸による教育がなされた点——などを教へる事が出来る。我々はよく、現代の教育に於て訓練が徹底せない事をかこち、人格的教育の行はれない事を歎くけれども、それは所以なき事ではない。

抑、訓練、教育が充分行はれるためには、その條件として、生徒に教師を敬し信するの念がなければならぬ。師も弟も共に同じ道を歩む心がなければならぬこの條件が備はらないでどこに教育があり、訓練があらう。そこに訓練の根本原理がある。所が今日の教育は果してこの條件が備はつてゐるであらうか。校長を慕ひ、教師に憧れて、學校を選ぶよりも、卒業後の賣れ行きを考へ、將來の立身出世を夢みて、學校を選ぶものが多いのではなからうか。今日の教育に於て、近世の學塾のやうな教育の行はれないのも亦無理もない次第である。近世の學塾に於ては、入學の前に既にこの條件が完成されてゐたのに、今日の學校ではそれが甚だ困難である。然もそれは教育の普及と學校教育の複雑化に伴ふ必然の道であつて、そこに現代訓練問題の悩みがある。近世の學塾に憧れつゝも、それに——あのままの形にかへる事が出来ないとすれば——ここで現代の訓練問題が起るが、これは後章の問題。とも

かくも、學塾は日本教育の大まな語であつた。この語を現代の複雑な教育制度の中に如何にして採り入れるか。それが我々の問題である。

かく、武士——上流の教育は整備してゐた。然も、それが中古のやうな、支那模倣の形式的なものでなく、近古の我國独自の教育によつて同化されたものであつた。前項の終りで述べた當代の教育史的特色は、益々明瞭な形で我々の頭に描かれていつた。我々は更に眼を庶民教育に轉せねばならぬ。

三、庶民教育の發達

凡ゆる階級にそれ／＼特殊の教育が普及したのが當代の教育の一特色であつた。武士——上流の教育が整頓したのみならず、一般庶民の教育も發達したのである。就中、注目すべきは「寺子屋」の教育であつた。寺子屋は當代の重要な初等普通教育の機關である。

前代既に寺子屋の萌芽があつたことを一言したが、當代に入るとそれが益々發達した。殊に八代將軍吉宗は、庶民教育にも甚だ熱心であつて、社會教化の教科書として「六諭衍義大意」を、室鳩巢に和譯刊行せしめ、更に大岡越前守をして江戸の寺子屋師匠の優秀な者に授けしめ、寺子たちに教へしめた。主に實用教育の機關だつた寺子屋は、茲に於て、童蒙訓育の機關ともなり、益々發達した。この「六諭衍義」はその後も屢々刊行せられて社會風教を匡すに役立つたが、この六諭衍義は、琉球

(沖繩)の學者で名護聖人とまで謂はれた程順則が支那で求め、自費刊行して世に擴め、薩摩を通じて幕府に傳つたものだといはれてゐる。程順則の近世民衆教化に對する貢獻も亦大なりといはねばならぬ。

寺子屋は、士庶、僧俗、男女の別なく、受ける事を得しめたが、當代に於ても尙ほ武士多く、それは決して庶民のみの教育機關ではなかつた。寺子屋に入る生徒を寺子といひ、八九才頃から、三年乃至五ヶ年間、學び、生徒數は、少ないものは五、六名、多いのは五、六百名もあつたが、その多くは二、三十名であつた。師匠は、庶民最も多く、武士之に次ぎ、僧侶醫者神官の順であつた。發達の順序から言へば、初期に於ては僧侶多く、中期は武士、後期は庶民が最も多かつた。經營者自ら教育に當つた事は學塾に同じく、習字、讀書、算術を教科とし、中でも習字を重んじ、師匠の居宅が教室であつた。教授の方法は教師の講義が主であつたが、生徒數の多い所では、或は學級を編制し、或は生徒同志教授せしめる互教法(友教へ友遊び)を用ひた。習字の教授順序は、教師先づ手本を書き與へ、次に生徒之につき反覆練習し、最後に教師訂正するの三段をとり、讀書の教授法は「讀書百遍義自通ず」を原理としてゐた。訓練に於ては、教師の念厚く、その効果は廣く家庭、社會に及んだ。蓋し、寺子屋の師匠は長くその土地に居つて、兒童教化に従事してゐるために、親の師であり、子の師であり兄の師であり、弟の師であり、一家の師——いな郷黨の師であるといふ場合多く、學校、家庭、社、

會の教へが、その師を中心に、一に歸して、みだからであらう。前に述べた、訓練の條件が充分に完備されてゐたのである。従つて「雷師匠」とも呼ばれる厳格な教師は却つて歓迎され、懲罰亦可なり苛酷であつたにも拘らず、些も教育的弊害を生じなかつた。是も、學校、家庭、社會の教へが一に向つてゐたからである。線香、棒滿、竹篋など、懲罰の器具で、西洋十八世紀の教育史にある「懲罰具としての馬や帽子の圖」など聯想せしめられる。何れの教育に於ても、体罰はその度を減じていく傾向がある。五節句や天神講などの行事によつて慰安を與へるのも面白い事で、かくの如き家庭行事と學校行事の一致は、教育上甚だ好ましいものである。——この寺子屋の教育も亦種々の点から、今日の教育に反省を要求してゐる。我々の深く省思すべきことである。

寺子屋と共に、民衆教化に効果があつたのは石門心學である。京都で、石田梅巖の開いたもので、初め、性學と呼んでゐたのを梅巖の弟子平島堵庵に至つて心學と改めたものである。神儒佛凡ゆるものをとつて一丸とし、之を通俗化した學問で、その根本は、人人各自持つてゐる自性——本心又は良心のことである——をよく捉へ、それを活用するにある。人の性は本善であるが情慾に俺はれて私利私慾となるから、之をとつて良心にかへりその力を發揮せんとするのである。心學道話によつて教育したのであるが、主に町人を相手とした。即、石門心學は町人教育の機關であつて、京都、江戸、大阪等の都に發達した。中澤道二は江戸に擴め、梅巖、堵庵は京都で擴めた。凡ゆるものをとつても、つて、

一丸とすること、通俗化すること、は庶民教育として最も肝要な事である。高遠な理を、平易に、平易な言葉で説くのが民衆への教育である。社會の發達のために、知識の文化、専門化は必要であるが同時に又、その普及のために、知識の常識化、通俗化が、重要となる。

石門心學が、勢力を得たのは、恐らくこの社會教育の原理に合したからであらう。

石門心學が町人を對象としたのに對して、百姓を對象として庶民教育に當つたのは、二宮尊徳の「報徳教」であつた。

心學と同じく、一派に偏せずして神儒佛を折衷し、通俗化し、尊徳自ら率先して實踐し、範を垂れた。報徳の名の生ずる所以、即、この教の根本は、徳を以つて徳に報ゆるにあり。我々は天地の徳、君徳、親の徳にめぐまれて生存してゐるものであるから、之に報ゆるには、我々が徳行を實踐するにやらねばならぬ。而して我々の實踐すべき徳行は、「至誠、勤勞、節度、推讓」の四である。内心至誠——まごころを以て根本とし、大に勤勞して産を治め、天命を知つて己の分を守り、分を守つて節約されたものは、將來に備へ、或は他人に譲る——是確に農民の生活訓として立派なもので、今日といへども傾聴に値すべきものがある。宜なるかな。尊徳の教は諸國に及び、その立てた報徳社は今日も尙各地で勢力を持つてゐる。二宮尊徳の外に、農民教育に貢献した人に佐藤信淵があつた。

既に士の教育があり、町人、百姓の教育があつた。士農工商の一たる工民の教育亦特殊の形で行は

れたに違ひない。丁稚制度、徒弟制度がそれではなかつたらうか。奉公といふ門を入り親分子分の情的關係に於て、職業教育と同時に人格教育を施したのが、當時の工民教育——徒弟丁稚の制度ではなかつたらうか。——

以上、我等は維新以前の教育發達の跡をみ、東洋文化の結晶ともいふべき近世のそれに達した。それが西洋の華を入れて如何に變化するだらうか。

第一章から第二章へ、教育と社會

——叙述の方法の反省——

第一章で、我々は、社會の變遷が如何に教育に影響するかを觀た。そうして、教育の推移が、社會狀勢の變遷と如何に密接な關係があり、教育の考究、革新に當つては、その社會的背景を明かにする事が如何に肝要であるか、を知つた。社會狀勢の動向に根ざさない教育革新は、殆んど失敗に歸すものである。約言すれば、

社會狀勢の變遷は教育を規定する、

これが、第一章の叙述の原理であつた。從來の教育史の研究に於ては、この方面の研究——特に、兩者

の聯關の上に立つて教育の動向を觀る研究が、割に看過、輕視されてゐたやうに思ふ。そこで、第一章では、専らその方面に力を入れて、日本教育の動向（日本教育史の展開）を觀たわけである。併しこゝで注意せねばならぬ事は、この反面に、

教育は社會情勢の變遷を支配する、

といふ原理が並び存する事である。是、教育の史的研究の他の原理、であつた。ナトルブ (Paul Natorp) の言葉を借りれば、前者が「陶治の社會的條件」であり、後者が「社會生活の陶治的條件」である。教育史の研究には是非この兩面を觀ねばならぬ。この關係は個人と社會との關係にもある。前者が所謂「時代は英雄を作る」方面であり、後者が所謂「英雄は時代を作る」方面である。併し、是は社會と個人との關係を抽象的、分析的に觀たのであつて、具体的、全一的に觀れば、「時代は英雄を作り英雄は時代を作る」のである。抽象的、分析的研究——所謂學的研究はごく必要なものではあるが、その限界を知らねばならぬ。

かく、教育史の展開を觀るには、一見矛盾するかの如き二つの原理を使はねばならぬにも關らず、我々は第一章の叙述に於て、殊更に多く一の原理を使った。そこに多くの不満があつたであらう。教育が社會を指導する方面に觸れない所から來る不満である。併し、それに觸れなかつたのは、之を無視せんがためではなく、第三章の主要問題となるものであるから、そこに譲らんがためであり、又從來

の教育史研究の弱点を補ふためには暫く強調する必要を感じたからであつた。我々は社會を動かさんとする場合に、己の力——我々の成し得る範圍を充分に知らねばならぬし、無謀な理想主義、意志主義は最も危険であると観たからであつた。「なし得ない事」と「なさない事」とは明確に區別せねばならぬ。

かくの如き用意の下に、私は第一章の叙述の仕方をとつた。併し、そこにも又大きな危険はある。社會が教育を規定する方面にのみ着目して、教育の社會を指導する方面を黙殺するならば、「社會を動かすものは、經濟關係——殊に生産關係であり、政治、文化、教育、等は凡て、それにつれて動く上層建築に過ぎない」と観る、唯物史觀的な見解になつて、甚だ危険を醸すのである。今日の傾向は寧ろ、社會が個人を支配する方面を、必要以上に重く視て、所謂「何が彼女をそうさせたか」を濫用する弊がある。それが、近時の思想——殊に社會思想の一弱点で、それを矯正するのが我々の努力の一方である。これについては尙ほ第三章第四節で詳述しよう。

そこで、第一章の叙述は、改造、革新に直面して我々は社會の動向に充分の關心を持つべきであることを強調したものとみて戴きたい。扱而我々は明治時代以後を、この見地から観ていかねばならぬやうになつたが、よく大觀してみると、明治維新以後今日までの動きは一つの大きな波であつたとも觀られる。經濟上では資本主義へ、政治上社會上では立憲主義、民主主義への道を走り、教育其他の

思想方面に於ても亦、大体に於て個人主義、自由主義、主知主義、唯物主義への傾向を辿つたとも觀ることが出来る。だが、明治以後の歴史は、これまで我々の觀てきた近世までの歴史とは比べることの出来ない程、複雑、多様な姿を持つてゐる。この大きな波の間に、小さい波が幾つか舞つてゐる。今日の社會、教育の革新を攻究する際には、この小さな波が又重要性を帯び、彼の大きな波と共に我々に種々の暗示と教訓を與へる。

そこで第二章の叙述は、この大きな波を頭におきつゝ、主として小さな波に乗りながら、教育と社會との相互關係——社會が教育を如何に動かし、教育が社會に如何に作用するか——を探究する態度をとりたい。それが、次の第三章の「現代教育の分析」を容易ならしめる最もよい方法であると思ふからである。明治時代の教育史の展開を、第一章で述べてきた我が三千年の教育史——國史の展開の一連鎖として觀る時、我々は現代日本教育に横たはる種々の弊害を把ませられ、又明日の教育への道を教へられる。その道をとらう。

第二章 維新以後に於ける社會狀勢、

思想の變遷と教育の推移

第一節 明治初年の社會、思想、教育

一、明治初年の諸改革とその觀方

唯物史觀に立つ者は明治維新を次の如く解する。

明治維新は、典型的な地主支配の形態たる封建大名制を除去し、資本主義的生産及びブルジョアの統一國家制の大道を切り開いたブルジョア革命（第三階級、有産者階級の革命）である。封建社會に於ては、有産者階級に對して種々の壓迫を加へるが、どうしても有産者階級の發達を阻止することは出來ない。かくして發達し行く有産階級は商工業の發達を欲するが、封建社會の下に於ては生産力の充分な發達を期することは出來ないから、茲に必然的に社會革命が起る。それが明治維新であつたと。

勿論、明治維新にはかゝる經濟的原因も大きな役割を演じたけれども、その他に、大きな原因——之を考慮せずには明治維新を理解する事の出來ない重大な原因——が、之と相並んで存在してゐた。尊王思想、國體觀念の發達、是である。之を忘れて單に經濟的原因のみから説かうとするのは、唯物

史觀の公式を當てはめて解した抽象的見解に過ぎない。我々日本人は、明治維新に對するかゝる抽象的見解に満足することの出來ない或る感情を持つてゐる。この感情こそ——この感情をすなほに把握してその本質を観ることこそ——今後の學問研究、といふよりは精神科學の研究に於て我々が重視せねばならぬ点である。ディルタイ(Dilthey)「一八三三—一九一一」の生命哲學(Lebensphilosophie)フッサール(Husserl)「一八五九—」の現象學(Phänomenologie)は我々にそれを暗示してくれるであらう。我々は唯物史觀の價値をみると共にその限界を悟らねばならぬ。のみならず、明治維新は決して彼のフランス大革命に見るやうな有産者革命ではなく、改革の斷行に當つたものはやはり一部の武士であり公家であつた。明治維新を考究するには、他の歴史研究がそうであるやうに、是等の諸原因を具体的に精査せねばならぬ。

上述の唯物史觀的解釋は一面觀ではあるが、何等かの改革を要求する有力な社會的動因を観る参考になる。それを観るのが本章の研究問題の一であつた。

封建制度は、戰亂の後を享けて社會の基礎を安固ならしめるためには、必要な社會組織であつた。近世に於ける集權的封建制度も、そいふ重要な役割を演じて二百數十年の太平を生み、我が國の發達に可なりな貢獻をしてきたが、幕末に於ては、既に歴史的任務を終了した感あり、幾多の弊害を生じ、そこに改革の要求を胚胎してゐた。宛も大化の改新前に於ける氏族制度のそれの如くである。即

封建制度は、階級の差別嚴格にして地位固定せられ種々の特權あり、祖法墨守、新儀停止を特色とする、沈滯保守の社會であつた。従つて、どんなに不肖であつても門閥の子弟は顯位高官に列し幕政又は藩政に當り得るが、輕輩末席であるならば如何に英傑俊秀であつても、その才能に對する地位は與へられない。由來、人材登庸の道が鎖されることは、社會の發達を妨げ、社會的不平不滿の源となる茲に於て社會的改革が要求されるのである。

更に之を階級的に觀れば、近世には、士農工商の四階級（其他に公家、僧侶、神官、學者、賤人、非人あり）があつて、武士は、所謂支配階級として農工商の上に位してゐたが、徒らに地位のみ高くして實力なく經濟的基礎を持たぬ階級であつた。當時、農業が國民生活の基礎をなしたために、農民（百姓）はその地位武士の次に位してゐたが、彼等は一舉手一投足に拘束を受け、些細な点に至るまで制限を加へられ、たゞ租税を課すためにのみ存在せるかの如き慘めな生活をなし、ために農村を去つて都市に集る者もあり農村は疲弊した。當時「油と百姓は絞れば絞る程よく出る」といふ俚言もあつた程である。之に反して、町人（商人）は只管算盤球を弾いて安逸に耽り乍ら利を争ひ、動もすれば高價品や珍奇な品を賣り付け、奢侈を増長せしめる無用の者として卑しめられ、四民中最も下に位してゐたが、實生活に於ては農民のやうに干涉制限を受ける事はなかつた。かく四民中最も輕んぜられたが、漸次貨幣經濟が發達するにつれて、富の蓄積の多い町人が實力を有するやうになり、金力を以て

社會を征服するやうになつた。之に反して、經濟的基礎を有しなかつた武士は——その大本山たる幕府も、諸侯も——財政の窮乏に苦しめられ、ために或は新田の開發や米穀の増産によつて歳入増加の法を講じ、或は貨幣を改鑄し、或は町人に御用金を命じ、或は經費節減や節儉令を布き、この財政の窮乏を打開せんとしたけれどもその効なく、終には租税誅求、商人の融通によらざるを得ないやうになつた。かくて、商人は實質的に武士を支配するに至り、蒲生君平の所謂「大阪の豪商一たび怒れば天下の諸侯慄え上る」の世となり、農民は益々困窮に陥つて、町人への反抗たる打毀とか、領主への反抗たる百姓一揆とかの社會運動を惹起するに至つた。米價調節等の社會政策も行はれたが、大した効果を收めることが出來ず、かくて武士はもはや支配を維持することが困難となり、擡頭としてきた町人は益々利益を收めんとして封建制の徹廢を望むなど、茲に何等かの改革を將來せねばならぬ危機が到來してきた。かゝる機運の中へ襲ひ來つて改革を促進したのが外人の東漸、通商貿易の要求（之を西洋帝國主義の東漸ともいふ）であり、この改革を我が國体を指導精神として日本社會改革の正しい方向に歩ましめたのが、尊王思想の發達であつた。

かくて、明治維新となつた。

明治維新は史上稀に觀る多方面の大改革であつた。或學者は、四重の意味に於て大改革であつたといふ。第一、社會上では、四民平等、身分階級の根本的打破が行はれ、——第二、政治上では、古代

國家から近代的統一國家となり國家意識が強くなり、——第三、經濟上では、土地領主封建政治經濟より、資本市民立憲政治經濟に移つて眞の意味に於ける國民的生産がはじまり、——第四、文化上では、固有日本文化から、西洋文化の無反省とり入れの時代となつた。明治維新は實にかくの如き社會改革、政治改革、經濟改革、文化改革の四重改革であつた。

かくの如く、大きな多方面の改革、轉廻であつたにも拘らず、甚だしい無理がなく行はれたのは、實に中心が嚴然と確立してゐたからである。換言すれば、國體觀念が確立してゐたからである。倒れたものもあるが、全局としては損傷は少かつた。

或人は言ふ。血で購つたものでないから不徹底である、と。他の人は言ふ。そんなに血が欲しいものであるか。血がそんなに必要であれば、歴史の中にいくらでも見せてやる、と。佐野學氏は言ふ。日本人が格別人道的であつたからではない。徳川幕府側の人間も日本がブルジョア國家に移ることの必要であることを知つてをり、且希望してゐたからに外ならぬ、と。西博士は言ふ。二三十年、自分の領地、領民として世襲し來つた土地人民を一朝にして朝廷に奉還したことは、我が深遠なる歴史のみが解決した一大事實である、と。——何れが、我々日本人の心事（知、情、意）に、眞實なりとして了解されるだらうか。多言を要すまいと思ふ。

實に、血は必ずしも必要なものではない。又、熾烈なる國體觀念の動きなくして、多年の關係を一

襲し領地領民を奉還することは、考へられないことである。このこと——明治維新を招來した國體觀念の發達——については第三章第一節に譲り、茲では、明治初年のこれらの大變革の中に、國家の指導精神が如何に現はれてゐたか。之を主として教育の中に見ていかう。

二、明治初年の指導精神（皇道精神と開國進取）

明治初年の教育方針には二つの方面があつた。

明治元年九月十六日公布せられた、「皇（漢）學所假設の際の達」の中に、

一、國體ヲ辨シ名分ヲ正スヘキコト

二、漢土西洋ノ學ハ共ニ皇道ノ羽翼タルコト

但シ、中世以來武門權ヲ執リ名分取違候者許多ニ付向後屹可心得事

とあり、明治二年六月十五日公布せられた「大學校を設けたる際の際の達」には、

大學校の目的

神典國典ニ依テ國體ヲ辨ヘ兼而漢籍ヲ講明シ實學實用ヲ成ヲ以テ要トス

とあり、明治二年二月五日の「諸府縣施政順序節錄」には

小學校ヲ設クルコト

専ラ書學素讀算術ヲ習ハシメ、願書書翰記牒算勘等其用ヲ闕カサラシムヘシ。又時々講談ヲ以テ國體時勢ヲ辨ヘ忠孝ノ道ヲ知ルヘキ様教諭シ風俗ヲ教クスルヲ要ス。最才氣象ニ秀テ學業進達ノ者ハ其志ス所ヲ遂ケシムヘシ、とある。

これらの例についても觀得る如く、我が國の根本たる國體を明らかにし名分を正す方面と、漢土西洋の學を採り入れて國體を發達せしめんとする方面の二つが、當時の指導精神として動いてゐた。換言すれば、主として西洋の學を採り入れて之を材料とし、我が國體を培ひ發達せしめようとする意氣がうかがはれるのである。五箇條の御誓文中の

「知識ヲ世界ニ求メ、大ニ皇基ヲ振起スヘシ」

は、最も明快に之を示したもので、今後と雖も變らない「教育方針の不變の原理」である。即、「知識を世界に求め」つゝも「皇基を振起す」るの大精神が躍動し、「大學校に於ては「實學實用を成を以て要と」しつゝ、「神典國典に依て國體を辨へ兼て漢籍を講明」するを忘れず、「國體を辨し名分を正すへき事」に力を注ぎ、「漢土西洋の學は共に皇道の羽翼たる事」とする等、今日我々が反省すべき幾多の教訓を含んでゐる。

習字讀書算術を主要科目としてゐた寺子屋教育に、新に國體教育を採り入れて、小學校の目的とし

た所も甚だ注目すべき点であるが、これも古代國家から近代的統一國家へ移る場合に、當然考へねばならぬことで、眞の國民教育は茲に始まると言つてもよい。維新以前の寺子屋と維新以後の小學校との重要な差異はこゝにあると思ふ。尤も實質的には、實用的な寺子屋から、國民教育としての小學校への急激な變化はなかつたであらう。

明治元年三月二十八日配布せられた「學舎制」の中に

皇祖天神社 寮中ニ請奉リ大學別當其神主ト成リ給ヒ四時ニ一度長官以下學生以上盡其祭祀ニ仕奉ル

とあるのも亦注目すべき事で、昌平黌などで大成殿を設け孔子を祭つてゐた事と對比して、明治初年の指導精神が奈邊にあつたかをうかがふことが出来る。大學の祭神を他國に求めないで、皇祖天神を祀ることにしたのは確に卓見であつた。當時の教育に關する規則、達……等の中に、皇學、皇道、皇國、神典、國典、國體等の文字の多いことも亦偶然ではない。

江戸時代に、多くの學者によつて發達せしめられた尊王思想、殊に幕末、勤王の志士の「皇國のため、大君のため」に「一身を賭して」戦つた奮闘努力、それらの結ばせた美しい果實が大政奉還、明治維新であつたが、その影響を受けてか、明治初年に於ては、政治の改革も、教育の改革も、「皇道」といふ觀念によつて動かされた。だから、多くの教育史家は、この時代を「皇道主義の時代」と呼ん

である。だが、この皇道主義を指導精神とする時代は長くは續かなかつた。間もなく崩壊する時が來た。

三、指導精神の分化（開國進取、皇道精神を驅逐す）

明治初年には、皇道精神の外に今一つ、至つて魅力のある觀念言葉があつた。開國進取、文明開化がそれである。この觀念は、明治初年には、皇道精神と相並んで、否その従として存してゐるに過ぎなかつたが、漸次頭をもたげ、やがて皇道精神を驅逐し、西洋心粹への道を開くやうになつた。

それは先づ、大學教育の方針に現はれた。

明治二年六月十五日の「大學を設けたる際の達」には、神典國典によつて皇道を尊み國体を辨ずるを以て教育の中心とし、「孝悌彝倫の教、治國平天下の道」としての漢學、「格物窮理日進の學」としての西洋學、兵學、醫學をその従としてゐたが、明治三年五月の「大學規則並中小學規」には「孝悌彝倫の教、國治平天下の道」と「格物究理日進の學」のみがあげられてゐる。大學教育の方針に皇道精神が影を薄めたのである。

この文明開化への機運を促進するに與つて力があつたのは福澤諭吉であつた。氏は、幼にして漢學を修め後蘭學を學び、安政六年米國に行き更に渡英し、歸朝後は、或は著書により、或はその創立した慶應義塾で教鞭をとつて、實利主義の學問を奨め、新文明主義の鼓吹に努めた。維新當時の人々は

氏の著書譯書ばかり讀んで西洋の新知識を得。氏は又政府の御師匠様でもあつたと言はれてゐる。

主なる著書としては、明治二年刊行せられ、世界各國の事情を叙べ西洋文明を禮讚した「世界國畫」や、明治四年刊行し第一編だけでも二十萬冊出たと言はれる「學問のすゝめ」などがある。勿論この書で氏が進めた學問は實利主義の學問、西洋流の學問であつた。

氏の思想は、理性主義、主知主義であり、實利主義、功利主義であり、獨立自尊個人の自覺を高唱する主張であつたが、是等の特色は、從來の日本の學問——東洋思想の短とする所、而して西洋思想の長とする所であつて、在來の思想の虚を衝く形で現はれたために、滔々として世に擴り、遂に當代の時代思想をなすに至つた。自他文明の質的相違余りに甚だしく、他の長を觀、己の短を知るに敏にして、他の短を觀、己の長を觀る眼を全く盲ひされてしまつた國民は、只管歐米摸倣に專念した。ために初年に活躍してゐた皇道精神、日本精神は、やがてその痕跡さへ止めないかの如き有様に移り變つていつた。

史家は激して言ふ。「明治初年を境界として、明治初年に動いてゐた精神——皇道精神、日本精神が崩れていつた。」と。

返す返すも慨嘆すべき事であつた。だが、それは止むを得ない事でもあつた。明治初年の統一國家建設に當つて、初めは、在來の日本思想文化で國体を明瞭に現はそうとして皇道を中心としたが、それだ

けでは新時代にふさはしい形式を與へる事は出事なかつた。そこで、形式——科學、制度、物質文明など——を超速力で採り入れることが必要になつてきたのである。他を忘れて西洋のものを採り入れることに夢中にならねばならぬ必然性があつたとも言へよう。否、寧ろ、そこにこそ、日本精神の長所があると言ふべきである。——それは更に次章第一、二節の問題——

かゝる時代の波が、教育制度の上に現はれたのが、明治五年發布せられた「學制」であつた。學制と同時に出た「學制頒布に關する被仰出書」の中に、我々は、福澤諭吉の思想と一脈相通する實利主義的傾向が動いてゐたことを發見することが出来る。我々は眼を次の「學制時代」に移さねばならぬ。

第二節 學制時代の社會、思想、教育

一、學制の根本精神（教育の普及と實學の獎勵）

學制は明治に於ける教育に關する法令の嚆矢をなすもので、ナポレオン一世の頃制定せられた佛蘭西の學制を模倣して制定されたものである。

その根本精神は「實學の獎勵」と「教育の普及」であつた。それを前述の「被仰出書」の中から探つてみよう。所謂「邑に不學の戸なく、家に不學の人なからしめん」ことを期し——教育普及の目標を示す——然も、その學は「詞章記誦の末に趨り、空理虛談の途に陥り其論高尚に似たりといへども、

之を身に行ひ事に施すこと能はざるもの」ではなく——學の内容を消極的に排除し——「日用、實行言語、書、算を初め、士官、農商、百工、技藝及び法律、政治、天文、醫療等に至るまで、「凡人の營むところの事」の凡てが學であり、「生を治め、産を興し、業を昌にするを得」る學、「身を立つる財本とも言ふべき」學——學の内容を積極的に明らかにす——であつた。「夫の道路に迷ひ、飢餓に陥り、家を破り、身を喪ふの徒の如きは、畢竟不學よりしてかゝる過ちを生ずる」との觀——不學の結果を示して學の必要を説き——「身を修め、智を開き、才藝を長ずるは、學にあらざれば能はず、是れ學校の設あるゆゑん」である——學校設立の理由を述べ——とした。以上、僅かばかり「被仰出書」からの引用文をあげたが、この斷片的引用文を通して、我等は「學制の二大綱領」ともいふべき「普通教育の普及」と「實學の獎勵」を促へる事が出来る。

二、學制の内容（劃一的、干涉的）と實施の狀況

かく、學制に於ては普通教育の普及を一目標としたが、それは、その母体たる佛蘭西學制がそうであるやうに、余りに劃一的であつて、當時の我が國情にそはぬ所があつた。翻譯的模倣の缺陷が茲にも遺憾なく發揮されてゐる。今その大要を述べてみると、——

文部省——全國の學政を統ぶ。

大學區——全國を八大學區に分け、各大學區に大學分校一箇所をおく（明治六年七大學區に改む）
中學區——一大學區を三十二中學區に分け、各中學區に中學校一箇所を置く。全國に中學校二百五十六校あり。人口十三萬に一の割合である。

小學區——中學區を二百十小學區に分け、各小學區に小學校一箇所を置く。全國に五萬三千七百六十箇所あり。人口六百に一の割合である。

大學、中學の數に於ては今日の學校數に足りないけれども、小學校の數に至つては、現在の數の三萬余の殆んど倍數に上つてゐる。この一事を以てしても、學制の制度が如何に當時の我が國情に遠いものであつたかを知ることが出来る。併し、之を他の一面からみると、今日の教育の普及狀況が、高等の教育に偏してゐるとみられぬこともない。確に今日の教育の反省すべき一面ではある。第三章第三節で觸れる一つの問題である。

學制には、其の他に、督學局（大學區）學區取締（中學區）の如き學校監督に關する規定があり、小學、中學、専門教育に關する詳細の規定があり、教員養成、就學獎勵の規定などあつて、至つて周密な、劃一主義的、干涉主義的特色を有してゐた。劃一と言ひ、干涉と言へば、甚だ唾棄すべき言葉のやうに聞えるが、明治初期のやうに、或種の文化の發達甚だしく後れ、西洋諸國に追付くことが先決問題である時期に於ては、ごく必要な態度である。

かく、當時の國情として寧ろ歓迎すべきものであつたが、その實施の狀況は、この大きな意氣込み通りにはいかなかつた。

「小學校の總數」は

明治六年 一一、五五八校
全 八年 二四、二二五校
全 十年 二五、四五九校

といふやうな増加を示してゐる。學制の數字とは尙ほ相隔ること遠いものがあるが、よく普及したと言へよう。併し、之を更に小學校の内容によつて分類し、その割合を調査してみると、思ひ半ばに過ぎるものがある。左表はそれを示す。

校舎の狀況よりみた小學校の分類

新築學校舎 一八%

（明治八年調）

寺院を充てたもの 四〇%

民家借用のもの 三三%

官廳會所神社
倉庫舊藩邸借用のもの 九%

教員數よりみた小學校の分類

一校一教員の小學校 五八%

(明治八年調)

一校二教員の小學校 二二%

一校三教員の小學校 九、五%

一小學校の生徒数の中間數

明治八年 五九人

明治十年 六八人

これらの數字は、近世に於ける寺子屋の數字と大差ないものであつたらう。換言すれば當時の小學校の普及は多く、寺子屋の改造によつてなされたものであらう。かく、實施の狀況は學制の理想通りには運ばなかつたが、學制の前述の特色は一方に於ては、必ずしも當時の人心、社會の動きに合致するものではなかつた。

=(70)=

三、當代の社會相と教育政治思想(自由主義)

近世から現代へ、江戸時代から明治時代の史的展開は、凡ゆる方面に於て「束縛から自由へ」「干渉から解放へ」の動きを示してゐた。だから、學制の劃一主義、干渉主義は當時の人心に合致しなかつたのである。教育制度としては佛國學制に據る劃一的なものが採用されたにも關らず、教育思想とし

ては、寧ろ米國の實利主義自由主義的なものが、當時の教育を指導してゐたのも、そのためである。勿論、この實利主義は、前にも述べたやうに、學制に於ける一つの眼目であつて、學制にある精神と全然相容れないものではないが、米國思想にある自由主義的傾向は、明らかに學制に現れた劃一的精神と一致しない所があつた。この傾向がやがて學制の改革を要求してきた。併しこの傾向は教育思想のみに現れたものではなく、政治思想に於ては一層甚だしいものがあつた。

明治になつて最初に輸入された政治思想は、英國流のベンザム(Bentham)英一七四八—一八三二)ミル(Mill)英一八〇六—一八七三)の功利主義的なものであつた。だが、「束縛から自由へ」を標語とした當時の氣風は、それよりも寧ろ、十八世紀の佛蘭西に盛であつたルツソオ(Rousseau)瑞西一七一二—一七七八)の自由民權の思想を歓迎した。明治七年一月、副島種臣、後藤象二郎、板垣退助、江藤新平等が、民選議院設立の建白書を提出したのも、かゝる自由民權の思想が背景をなしてゐた。

=(71)=

教育や政治の方面に現れたこの自由主義的風潮——それは、劃一的、干渉的な明治五年の學制を、いつまでも黙認する筈がない。加ふるに我が國の經濟事情を顧慮せず、只管學制の劃一的大理想を實現せんとし、或は競うて校舎を壯大にし外觀を裝飾するやうな風もあつて、——それは劃一に伴ふ弊であるが——その方面からも人民學制を嫌ふの風を生じてきた。かくて、我が民情に適した教育制度を確立せんとし、學制の改革を叫ぶ者が多く現れてきたが、中にも米國の自由主義に心酔してゐた

田中不二麿は、文部省の内部から學制の改革を叫んだ。かうして生れたのが、明治十二年九月制定せられた「教育令」である。明治五年の「學制頒布」から、明治十二年に至る間を、教育史家は、「學制時代」と呼んでゐる。

第三節 教育令時代の社會、思想、教育

一、教育令の變遷と社會

明治十二年發布せられた「教育令」の主旨は、佛國流の干渉主義を改めて、米國流の自由主義とするにあつた。義務教育年限の短縮はその大きな現れである。

學制に於ては、別に義務教育の年限は定められてなかつたが、十三歳迄に小學校の過程を終へることを原則としてゐた。所が、教育令にあつては大に之を減じ、「凡兒童學齡期間（六歳より十四歳迄——第十三條）少くも十六箇月は普通教育を受くべし——第十四條」としてある。其他、學校の設置に於ても管理に於ても、亦其の教科内容に於ても、自由放任を旨とした。

抑、自由放任主義が充分の効果を奏するためには、二つの條件が必要である。一は、そのものが營利的なものであること、他は、自由放任を與へられるものに充分の自覺あること、であつて、この二

つの前提なしには、自由放任主義は却つて發達を害するものである。明治時代の資本主義の發達に於ても、はじめは政府の保護獎勵によつて成長し（自覺なし）、又國防軍事上の必要に基く重工業、交通機關は政府の手によつてなされた（非營利的）ことを觀れば、自ら明瞭になる。だが、當時の國民は未だ教育事業に對し自由を與へ放任せられる程に、充分な自覺を持つてゐなかつた、自由に憧れる心のみ徒らに大きくして、自由を受ける素地が出来てゐなかつた。加ふるに、教育事業は、直接的、直覺的には營利的なものではない。それがために、學制時代に於て振興しつゝあつた教育事業は、急激に衰頽せんとするの状態となり、全國の就學率は減じ、就學の機運、建學の精神が弛緩した。そこで、文部省は再びこの不評判の「教育令」を改正せねばならぬやうになり、責任者田中不二麿は他に轉じ、河野敏鎌が新に文部卿となり、改正に當つた。かくて明治十三年十二月「改正教育令」が出るやうになつた。自由主義的な教育令は僅か一年有半の短命で姿を沒したのである。

改正教育令の本旨は再び保護干渉主義にかへるにあつた。勿論、當時の實狀に副はない余りに急激なものとして斥けられた學制、そのものにかへらうといふのではない。實狀を顧慮しつゝ干渉し保護せんとするのである。

學制にあつた學區の代りに、市町村又は市町村の聯合をして學校を設置せしめることは、教育令と同じであるが、「各町村ハ府縣知事ノ指示ニ從ヒ、獨立又ハ聯合シテ其學齡兒童ヲ教育スルニ足ルベキ一

簡、若シクハ、數簡ノ、小學校ヲ設置スベシ……第九條」と定めて強制の度を強くし義務教育年限を三箇年に延長して「……又小學校三箇年ノ過程ヲ終リタル後ト雖モ相當ノ理由アルニアラサレハ毎年就學セシメサルヘカラス」とし、茲でも干涉保護が強くなつてゐる。只一つ、改正教育令に至つて從來國家が各府縣に配布してゐた國庫補助金（公立小學校及公立師範學校）を廢止したが、是は保護干涉主義てふ全体の精神を裏切るものである。

改正教育令の保護干涉主義の結果、教育の規模は至つて整頓した。やはり、當時の社會の發達程度としては保護干涉は必要不可欠のものであつたらう。かく教育は漸次發達していつたが、その後、經濟上の不況が続いたために、國民の困窮甚だしく、小學校の數も、兒童數も漸次減少した。そこで政府は、明治十八年八月再び「改正教育令」を改正した。地方の教育費を削減する目的のためになされた改正である。

「明治十八年の改正教育令」の主なる改正は、小學校の外に小學校教場を設け、半日學校、夜間學校を公認し、（この半日學校の制は獨逸教育令の影響なりと言はる）或はその教科目を條文に掲載せず簡易を旨とし、或は町村學校に於ては授業料を徵集せしむる事となす等であつて、從來の干涉主義を緩和した。授業料を以つて小學校の主なる維持費としたことは最も非難せられた点である。かく、改正教育令は種々の点で再改正されたが、翌十九年には又改正せられて「小學校令」となつた。明治十二

年から、明治十九年までが、教育史家の所謂「教育令時代」であるが、この時代は日本精神發展の上からみれば、ごく重要な時代であつた。それは何故か——著しく自由主義的であつた當時の社會狀勢を、皇道精神によつて指導せんとする形に於て、當時の教育方針が動いてゐたからである。先づ社會狀勢を瞥見しよう。

二、當時の社會狀勢（自由主義的）

明治四、五年頃から、政治思想が漸次自由民權的色彩を濃厚にしつゝあつたことは既に述べた。明治七年、副島、板垣等によつて民選議院設立の建白書が政府に提出せられた時、政府はそれを採用しなかつたけれども、絶對的反對であつたのではない。たゞ、我が國民開化の程度では尙早に過ぐとみるのみであつたから、漸次之を採用するの方針を採り、或は地方長官會議を開いて地方長官を通じて地方の實情を知り、或は元老院、大審院を置いて、その準備とした、民選議院の如きは、國民全体の政治的教養が相當に發達してゐることを條件として始めて、充分の効果を奏し得るものであつて、この條件を整へることは先決問題であるから、政府のつたこの態度は必ずしも不當のものではなかつた。むしろ穩健な道であつた。だが、早急に、條件を顧慮せず、理想を實現せんとするものは、何れの社會にも多い。當代亦その例にもれず、民間には、自由に憧れ、急進を希ふの風が盛であつて、

黨を結び政社を立てて、國會開設の運動を起すものもあつた。明治十一年九月板垣退助等によつて設立せられた「愛國社」はその最も勢力あるもので、層々國會開設の請願について議したが、明治十三年一月には、片岡建吉、河野廣中等九万余人の國會開設建白書の上書あり、愛國社も委員を上京せしめ、其他各地から請願をなすものがあつた。之に對し、政府は集會條例を發布して集會結社の自由を束縛し、建白書も却けたが、益々國民の自由民権を煽るばかりで、血氣にはやる一部青年の中には革命的傾向を帯びるものさへあつた。時に參議大隈重信は國會開設早急説を唱へ、明治十五年憲法會議を開き、翌十六年から國會を開くことを主張し、世の勢に應ぜんとしたが、參議寺島宗則、山縣有朋、伊藤博文、黒田清隆等の尙早論に反對され、明治十四年十月十二日國會開設の詔（明治二十三年を期して國會を開設す）御下賜と同時に辭職した。その後は、佛蘭西の自由民権的政治思想を有するものは結束して「自由黨」を組織し板垣退助を總理とし、野に下つた大隈重信は英國の功利主義的政治思想を抱く者を糾合して「立憲改進黨」を組織し、國會開設への準備としたが、この二黨の外に「立憲帝政黨」があつて、忠君愛國を唱へて二黨に反對し、政治上の論争甚だしくなつた。この混沌たる狀勢の中に、自由主義的風潮は時勢の主流をなしてゐた。この傾向は經濟上にも現はれ、經濟界は自由主義的な資本主義的經濟への道を辿りつゝあつた。尤も、それが多く政府の指導による所大であつたことは背つてふれた通りである。この自由主義的社會狀勢の中にあつて、教育はどんな道を通らうとしたか。

三、この世相の指導者としての教育方針（皇道主義）

自由主義的世相の中にあつて、教育は却つてこの世相を指導せんとする方針をとつて現はれてきた。是は誠に注目すべきことで、そこに我々は、日本精神の時弊に抗して頭をもたげていく雄々しい姿をすら、發見する事が出来て甚だ痛快を覺える。

曩に我々は、明治十二年の自由主義的教育令が一年余で改正せられていくのをみたが、それも叙上の指導精神の一つの現はれとも觀られる。その改正令に於て、教科目を記すには必ず修身科を第一に置き、修身科を重視した事は注目すべき事である。現在我々がやつてゐるやうに修身科を教科目の第一位におく事はこの時から始つたのである。試みに、學制と改正教育令に示されてある教科目をあげてみよう。

學制

下等小學校　綴字、習字、單語、會話、讀本、修身、書讀、文法、算術、養生法、地學大意、理學大意、体操、唱歌

上等小學校　其他に——史學大意、幾何學、算術大意、博物學大意、化學大意、（外國語學、記簿

法、書學、天球學)

改正教育令

小學校 修身 讀書 習字 算術 地理 歴史(罫書、唱歌、体操、物理、生理、博物大意
裁縫)

次に、明治十四年六月發布せられた「小學校教員心得」の一には

「人ヲ導キテ良善ナラシムルハ多識ナラシムルニ比スレハ更ニ緊要ナリトス。故ニ教員タルモノハ殊ニ道德ノ教育ニカヲ用ヒ生徒ヲシテ皇室ニ忠ニシテ國家ヲ愛シ父母ニ孝ニシテ長上ヲ敬シ朋友ニ信ニシテ卑幼ヲ慈シ及自己ヲ重ニスル等凡人倫ノ大業ニ通曉セシメ且常ニ己カ身ヲ以テ之カ模範トナリ生徒ヲシテ徳性ニ薰染シ善行ニ感化セシメンコトヲ努ムヘシ」

とあり、學制時代に於ける實利主義の教育との間に可なりの懸隔がある。道德教育を教育の中心とし、然もその道德教育は日本色豊かな忠孝主義を標榜したのが、當時の教育方針であつた。「幼學綱要」「婦女鑑」などの如き官撰の書ある、亦偶然ではない。

扱而、この教育方針が果して實際教育を支配する力があつたか。又、この教育方針によつて時弊を救済することが出来たか。——それは甚だ疑問であるが、ともかくもかゝる教育方針が當時存してゐた事は意を強うするに足る。當時の教育思想としてスペンサー(Spencer英、一八二〇—一九〇三)、ペス

タロッチー(Pestalozzie瑞西、一七四六—一八二七)……等の教育説が輸入され、それらの翻譯書が多く出たのを觀ても、當時の實際教育は必ずしも日本風の忠孝主義で動いたものではなかつたらうと推察することが出来る。又、當時の自由民権思想は、かゝる教育方針で救ふには、余りに強大な力を持つてゐたのではなかつたかとも考へられる。換言すれば、ここらあたりで歐米心酔の夢から醒めるには西洋文明は余りにも多く従來の日本文化と異なる方面に於ける優秀性を持つてゐたのであらう。我々は、もつとく異質の文明の長に學ばねばならなかつた。而してそれは、我が國、我が文化の成長のために甚だ必要なものでさへあつた。然もかかる時に於てさへ、かくの如き日本精神の擡頭があつたことは甚だ意を強うするに足るものがある。

第四節 學校令時代の社會、思想、教育

一、政治界の動き

國會開設への準備として、民間に「自由黨」「改進黨」などの政黨が組織され、英佛風の自由主義的政治思想が勢力を得つゝある間に、政府では、參議伊藤博文が各國憲法研究のために歐洲に派遣せられた。國會開設に對する政府の準備とも言へよう。博文は、専ら獨逸にあつて獨逸憲法を研究して歸

朝したが、それ以來、政府では、獨逸風の保守的、國家主義的政治思想が勢力を占め、野にある自由民權的な佛國思想や、功利主義的な英國思想と相對立するやうになつた。明治十七年三月宮中に制度取調局が置かれ、明治十八年十二月大寶令以來の官制の大改革あり、内閣制度が確立し、明治二十一年四月には市町村制布かれ、明治二十二年二月十一日建國の佳辰に欽定憲法たる「大日本帝國憲法」が莊嚴な儀式のうちに發布され、翌二十三年五月府縣制が布かれ、同年第一回の帝國議會が召集されて我が立憲制度は確立した。而して、大日本帝國憲法が國家主義的な獨逸聯邦——特にプロシヤ、バイエルの憲法を基にした事は明らかであるが、當時、英佛風の自由主義的な風潮が盛であつたにも関わらず、それを採用せずに、國家主義的獨逸を範とした事は、確かに卓見であつた。憲法の起草には、二三の官僚のみが之に當り、民間の輿論を殆んど聞かず、明治二十年十二月には「保安條令」を發して反對者を帝都外三里の外に放ち、その審議も樞密院で少數官僚のみでなし案の院外持出を禁ずるなど、秘密主義をとつたと難するものがあるが、余りにも自由主義的で國体を忘れんとする者の多かつた當時としては、止むを得ない事であつたらう。我が國体を基調とした憲法を生むためには、寧ろそれが適切であつたらう。

二、歐化主義と國粹主義の對立

憲法の起草に當つては、前項で述べた如く、殆んど我が國体と遠い距離にある英米の自由民權の風を容れなかつたが、歐化主義的傾向は毫も衰へなかつた。のみならず、却つて政府の手によつてそれが助長されるやうな形をとり、明治二十年前後はその絶頂に達した。彼の有名な鹿鳴館や、總理大臣などの官邸に於て、當路の大官をはじめその夫人、令嬢たちまでが、盛に舞踏會、假裝會を開いて踊り狂ひ、生活形式を西洋化せんとして、世の物議を醸したのはこの頃である。又、時の文部大臣森有禮が國語を全廢して英語を以て之に代へんとして、北米エール大學のホイットニ教授にその不見識を叱責され、人種改良のために雜婚を奨励して非難されたのも、この頃である。實に奇怪な事件の數々であつて、その眞意の奈邊にあるか察するに苦しむ程である。だが、かゝる極端な歐化主義の起るには、そうならざるを得ない大きな原因があつた。明治外交史の重要課題たる「條約改正問題」がそれである。

幕末に、諸外國に迫られて、我が國がそれらの國々と結んだ條約——通商條約は、「治外法權」と「稅權」に於て、我が國にとり甚だ不利なものであつて、それを改正することは維新以來の宿願であつて、岩倉具視、副島種臣、寺島宗則、等がその解決に努めたが、何れも失敗に歸した。そこで外務大臣井上馨は、その失敗を恢復しようとし、我が國人と西洋人の生活の外面的一致をその手段としようとしたのである。かくて、當時の當路の大官たちの假裝舞踏の會は盛となつたのである。

「手段が目的を決定す」といふ言葉があるが、こゝではそれが現はれず、憲法制定の如き重要な國策に至つては斷じて日本精神を失はなかつたのは甚だ喜ぶべきことである。勿論、それは偶然そうなたつたのではない。それには由つて來る所があつた。その由つて來る所とは何か。他なし。政府の當路者たちが西洋文明に觸れる以前に於て、即維新以前に於て、日本式の教育、——殊に武士道教育を受け、充分に魂——腹が出来てゐたからである。然るに、現代人の多くは——我等は、幼時から殆ど西洋翻譯式の教育のみしか受けてゐない。そこに、現代に於ける思想動搖の病根があり、教育改造の重要な契機があり、又、「目的と手段」に對して種々の考察をなす必要があるが、その解答は、第三章第三節にゆづり、茲では問題の發見に止めておく。

ともかくも、歐化主義は明治二十年前後の思想の潮流の根幹をなした。この潮流に抗して立つたのが西村茂樹、勝安芳、三宅雪嶺等で、所謂國粹保存主義の叫びであつた。國粹保存、固より誤ではない。寧ろそれは國家としての永遠に正しい道ですらある。だが、當時の國粹主義者の中には、甚だ反動的であつて頑固なるものもあり、西洋文化の長所たる物質文明の光輝をも排せんとする無謀な徒もあつた。電信、電話、汽車、汽船、等文明の利器をも凡て取捨て、古き日本に復さんとする者もあり、電線の下を通るを潔しとせずして、道をかへ、止むを得ない時は扇子もて頭を掩ひつゝ通行したといふ、兒戯にも等しい滑稽な話もある。物質文明、文明の利器を全然捨て去つて、どこに日本の正しい發達

があらう。物質文明の發達の度こそ、國の文化程度を示す標準であるといふ人さへある。彼の西洋文化の齎した物質文明の燦然たる輝きを、手段とし、充分に使ひこなして、はじめて、日本の正しい發達は招來される。だから、當時の國粹主義の凡てを、その示す文字に誘はれて、正しいものとしてはならぬ、歐化主義にも一面の長所はあり、同時に短所もあり、國粹主義亦同じく短所と長所はある。それを知らないで、一面的見地から、一を正しとし他を全然排し去る偏狹な態度は、之を謹まねばならぬ。

かく、歐化主義と國粹保存主義は相對立して争ふやうになつたが、何れも皇國の發展、國民の幸福を圖らんと意圖する点に於ては相一致してゐた。それを契機として、この兩者は止揚(Aufheben)されなければならぬ。その重大な使命を以て、明治時代の國史上に現れたのが「教育ニ關スル勅語」であつた。

三、兩者を止揚する教育勅語と外學校令の變遷

歐化主義と國粹主義——この兩者は對立して相争ひ、ために國民はその進む所を知らず、従つて教育はその據る所——根本方針を明らかにし得なかつた。思想の混亂はかうして起り、國家の危機はかくして生ずる。憂國の志士は、その統一を圖り、國家を正しく發達せしめんとした。かういふ時に、

黎明の如くに輝き、國民の向ふべき道、教育の淵源する所を、明確に示されたのが、明治二十三年十月三十日御下賜になつた教育勅語であつた。斯の道は、一言以つて備へば「智識を世界に求め——之を道具、手段として——皇基を振起する——國体を培ひ育てて益々光輝あらしめる道」であつた。この根本さへしつかりと確立するならば、如何なる智識を採りどんな道具を使ふとも、危険はないのである。

歐化主義と國粹主義——この兩者の辯證法的統一としての教育勅語——これこそ、國史を正しい日本精神に止揚する偉大なる力である。我々はその力を養はんがために、教育勅語を拜誦することによらう。(表解及註釋は吉田博士による)

教育勅語

第一段

朕惟フニ

- (一) 我カ皇祖皇宗
- イ 國ヲ肇ムルコト宏遠ニ
- ロ 德ヲ樹ツルコト深厚ナリ
- (二) 我カ臣民

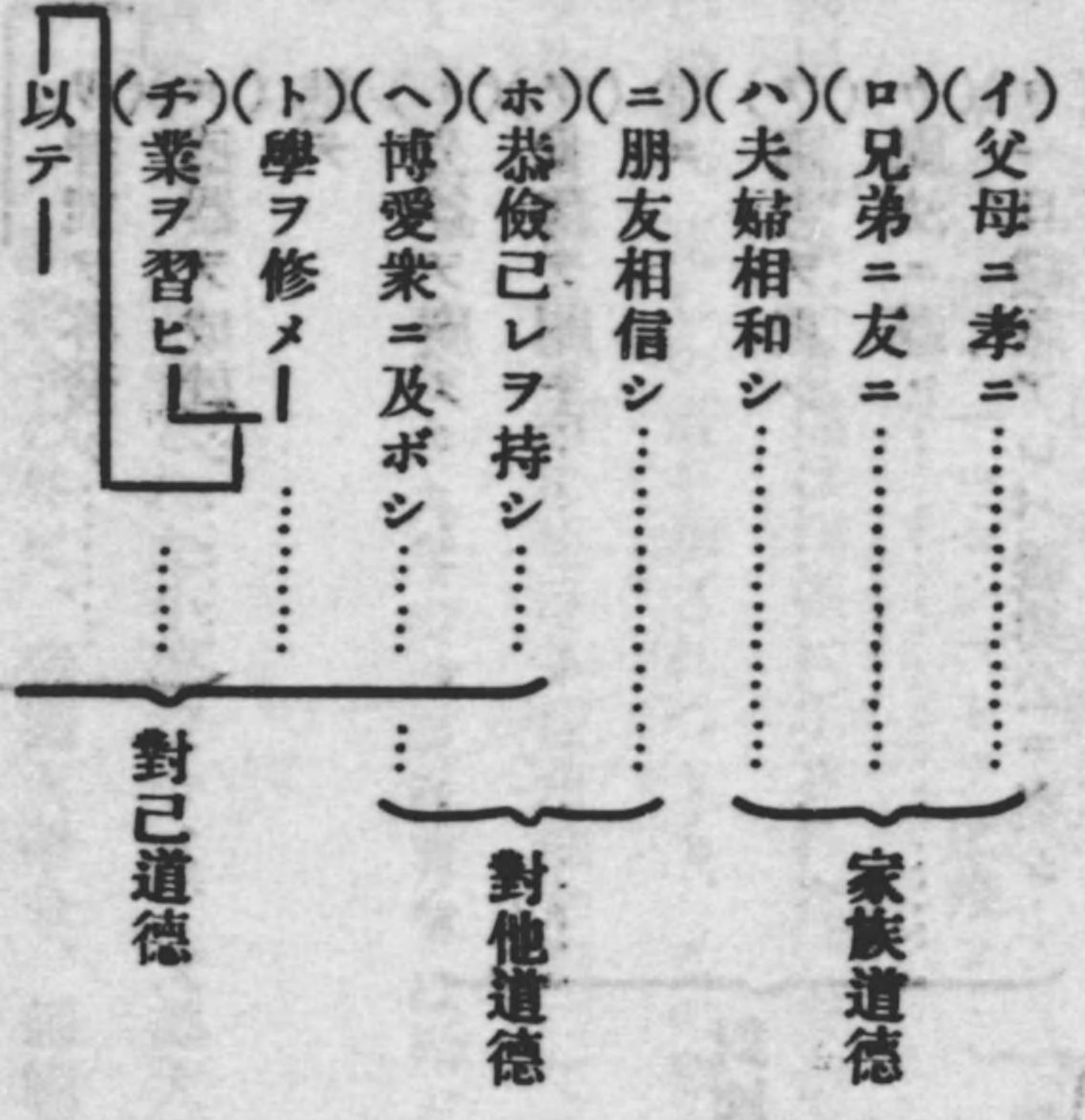
國体ノ精華

此レ

- (イ) 克ク忠ニ克ク孝ニ
- (ロ) 億兆心ヲ一ニシテ世々厥ノ美ヲ濟セルハ
- (一) 我カ國体ノ精華ニシテ
- (ロ) 教育ノ淵源亦實ニ此ニ存ス

第二段

爾臣民



(リ) 智能ヲ啓發シ……
 (ヌ) 徳器ヲ成就シ……
 進テ

(ル) 公益ヲ廣メ……
 (ヲ) 世務ヲ開キ……
 常ニ
 (ワ) 國憲ヲ重シ……
 (カ) 國法ニ遵ヒ……
 (ヨ) 一旦緩急アレバ義勇公ニ奏シ……
 以テ

對國家社會道德

天壤無窮ノ皇運ヲ扶翼スヘシ

是ノ如キハ

(イ) 獨リ朕カ忠良ノ臣民タルノミナラス……
 (ロ) 又以テ爾祖先ノ遺風ヲ顯彰スルニ足ラン

忠孝一致

第三段

斯ノ道ハ

(イ) 實ニ我カ皇祖皇宗ノ遺訓ニシテ……
 (ロ) 子孫臣民ノ俱ニ遵守スヘキ所……
 (ハ) 之ヲ古今ニ通シテ謬ラス……
 (ニ) 之ヲ中外ニ施シテ悖ラス……

歴史的基礎

理論的基礎

朕

(イ) 爾臣民ト俱ニ拳々服膺シテ……
 (ロ) 咸其徳ヲ一ニセンコトヲ庶幾フ……

君民一致

國民の向ふべき道は明確に示された。だが不幸にして國民は尙ほ西洋心酔の夢をみつゞけねばならなかつた。正しい道を示されつゝも、この夢をみつゞけねばならなかつた。それ程、西洋文明は在來の文化と異質な方面に於ける優秀性を持つてゐた。その間に、教育に關する法規制度は漸次完備されつゝあつた。明治十九年の改正教育令は殆ど實施されずに終り、その翌年には小學校令が發布された。

明治十九年發布された小學校令は、文部大臣森有禮によつて大刷新を行はれた「學校令」の一つであつて、小學校令の外に、帝國大學令、師範學校令、中學校令を含み、現行小學校令の基礎をなす重

要なるものである。明治二十三年小學校令の改正があつたが、曩に公布された市制、町村制に伴ふ改正であつて、根本的の改正ではなかつた。併し、ここで注意すべきは、その第一條に――

小學校ハ兒童身体ノ發達ニ留意シテ道德教育及國民教育ノ基礎並ニ其ノ生活ニ必須ナル普通ノ智識技能ヲ授クルヲ以テ本旨トス

と掲げて、小學校の目的を明確にしたことである。これは從來の教育ニ關スル法令と重要な相違をなすもので、國民教育の眞意義を規定したものである。今日の小學校令に於て我々が持つ目的觀と同じものであることは、ここで私が改めて注意するまでもない。明治三十三年小學校令は再び改正され、同時に「小學校令施行規則」が公布された。小學校令は勅令であり、小學校令施行規則は文部省令で何れも法律ではないから、その改廢には帝國議會の協賛を要しない。明治四十年小學校令の改正あり、義務教育の年限が六年に延長され、大正八年にも小學校令の改正があつたが、何れも根本的の改正ではない。だから、その後の教育史の展開は、法令の改正を通じて把握するよりも、教育思想の展開を通じて捉へる方が便利である。多くの教育史家は「學校令時代」といふが、一つにまとめるのは無理であるから、或は「國民的自覺時代」などの名で更に細分してゐる。海後宗臣氏は、左の如く明治以後を區分せられた。

教育制度創始時代――明治十九年學校令發布まで

教育制度整備時代――明治四十年義務教育年限延長まで

教育發展時代――その後、

吉田熊次博士は次の如く區分せられた

第一期 皇道主義時代――明治五年學制頒布まで

第二期 佛國制度米國思想時代――明治十三年教育令改正まで

第三期 反動的思想時代――明治二十三年學校令改正まで

第四期 ヘルバルト教育主義時代――明治三十三年學校令改正まで

第五期 ヘルバルト反動時代――明治四十年義務教育年限延長まで

第六期 國民自覺時代――その後

我等も亦、その後の教育の展開を、教育思想と社會の動きに關聯せしめつゝ觀ていかう。

第五節 明治末年以後の社會、思想、教育

一、ヘルバルトとその反動

教育勅語によつて、我が國教育の動向は明らかにせられたが、その後の教育の實際は必ずしも教育

勅語によつて導かれたのではない。依然として、西洋から輸入せられた教育思想によつて指導せられていった。併し、同じく西洋思想といつても、従來のとは少しくその色彩を異にするものであつた。即、明治の前半が殆んど英米佛の思想によつて導かれたのに反して、この頃からは獨逸の思想に導かれた。

先づ教育界が學んだものはヘルバルト、(Herbart)獨、一七七六—一八四四)の教育思想であつた。

ヘルバルトは、教授方法論に於ける形式的段階説で有名な人であつて、我々はヘルバルトと言へば直ちにあのやゝつこしい五段階説——嚴密には、チラー(Yiller)獨一八一七—一八八二)、ライン(Rein)獨一八四八—)によつて展開せられたあの段階説——を聯想するが、それはヘルバルトの教育方法に關する説に過ぎない。勿論、彼の教育説の凡てではない。彼は、教育の目的を倫理學から、その方法を心理學から導き出さんとした人であつて、教育の目的に於ては、品性陶冶を高調し、五道念の説——内心の自由、完全、如意、正義、報償——など持出してゐる。この点を表面的に觀ると彼の説は、教育勅語の道德主義と合致するやうであるが、彼の説の根柢をなすものは個人主義であつた。ここに於て、彼の説は教育勅語に現れた當時の道德教育の方針と對蹠的地位に立つことになる。尤もこれはヘルバルトのみがそうであるのではなく、寧ろ西洋思想の殆んど凡てに通じて言へることで、我々の尤も關心すべき点である。——詳しくは第三章第四節で考究す——だから、ヘルバルトは教育技術の点

に於ては、我が教育界に大きな貢献を残したが、その根本思想としては、寧ろ全体主義を核心とする日本精神とは、相反する方向に教育を進ましたとも言へる。

かく、ヘルバルト教育學が我が教育界を風靡してゐる間に起つた國家的、社會的大事件が日清戰爭三國干渉であつた。かくて鞏固なる國民意識を必要とする時勢となつてきたが、我が國教育思想界もそれに刺戟されてか、漸次個人主義的なヘルバルトの教育學を去つて、社會的、國家的教育學を迎へるやうになり、ベルゲマンやレーマンなどが喜ばれるに至つた。この機運の先驅をなしたのが、谷本富博士で、明治三十一年「將來の教育學」(一名「國家的教育學見」)を著し、「一國の維持と繁榮とを目的とする國家的教育學」を高唱した。爾來、國家的社會的教育學は三國干渉後の、所謂臥薪嘗炭、敵愾心に燃えた國家主義的な潮流に棹さして盛になつていった。明治三十三年發刊された「教育學解説」の中にはウイルマン、シュライエルマツヘル、ナトルプ、ベルゲマンの教育學が、紹介されてゐる。その根柢として、或は宗教的であり、或は哲學的、或は科學的であり、各々その立場を異にするけれども、何れも社會的教育學を唱へた人々である。こゝにも亦、ヘルバルトからナトルプへの動きがある。

然るに、明治四十年の頃になると、先に國家的教育學を唱へて、時流の尖端に立つて、世を導いた谷本博士が、歐米留學の土産として新個人主義を提唱した。明治三十九年刊行の「新教育學講義」明

治四十年刊行の「系統的教育學講義」明治四十一年刊行の「新教育者の修養」は、その思想を説いたものである。明治三十二年留學し、明治三十五年歸朝以來「感ずる所あつて堅く緘黙して公開の講壇に立たざる事三年」だつた谷本富博士は、「ドウしても個人的教育學といふものをしつかり根本的に主張するのだから、眞個に國運を發揚する事は出來ない。滔々たる時流に詔ひ、滔々たる世潮に従つて、唯徒らに國家を口にし、唯徒らに社會を論ずるだけでは、眞に國運の隆昌に貢獻する事は六ヶしい。茲はドウしても個人的教育學を主張しなければならぬ。」と悟つて、新個人主義に轉向したのである。そうして、嘗て「ヘルベルト派の教育學には社會的思想はあれども國家思想が乏しい」との理由で唱へた國家主義を清算したのである。併しその個人主義が極端なものでなく、必ずしも國家主義に矛盾するものでない事は、前記の簡単な引用文——殊に圈点を施した所に、よつて見ても明らかである。確かに、國家社會を論じ、その發達を企圖する際に我々が忘れてはならぬ事である。個人の力を無視した社會、國家主義——個人を只その手段とする極端な國家、社會主義が、決して社會、國家の順調な發達を招來する所以でない事は、社會學の個人社會一元論を俟たずして明らかである。谷本博士のこの新個人主義の提唱によつて見るも、當時の時流、世潮が、滔々として社會、國家主義的傾向にあつた事は窺ひ知られる。

かくて、世は、教育思想界は、ヘルベルトからその反動への歩みをつゞけ、更にその反動の反動とも言ふべきものが起らうとする機運にあつた。この時に當り、突如として由々しい二つの大事件が起つた。

二、明治末年から大戰前後へ

茲に二大事件とは、幸徳秋水等の大逆事件と、小學校の日本歴史の教科書にある南北朝問題である。これより先、我が國でも資本主義の發達するにつれ、漸次社會主義運動が起り、日清戦争後は殊に甚だしいものがあつた。或は社會民主黨（明治三十一年）日本平民黨（明治三十四年）……等の社會主義的な政黨を組織結社せんとして解散され、或は種々の機會を捉へて労働爭議を助成し資本家への意識的反抗を強めんとし、或は新聞、雜誌、著書を刊行して社會主義的意識の普及強化を圖らうとした。共產黨運動で有名な彼の河上肇博士も、大學卒業の翌年既に社會主義的論文を發表し、萬翠樓主人と號し、「社會主義評論」など書いてゐる。明治三十五、六年の頃である。今日でも發行を禁止されてゐるマルクス、エンゲルス共著の「共產黨宣言」も當時既に翻譯刊行されてゐた。かくて、社會主義運動は年と共に盛となり、進展していつたが、明治四十一年の赤旗事件で表面化した。この事件は、某社會主義者の出獄歡迎會後、大杉榮、塚俊彦等が、赤旗を持ち、革命歌を歌ひながら、示威運動をして警官と衝突したのであつた。この事件の後社會主義運動の取締は嚴重となつた。越えて明治四十三年七月、幸徳秋水等二十六人の者が、前古未曾有の大陰謀を企て、大逆罪として十二名は死刑

十二名は無期、二名は有期の懲役に處せられた。これが「大逆事件」で、其の後社會主義運動は徹底的に取締られ、殆んど手も足も出ない状態となつた。爾來世界大戰の頃まで社會主義運動は潜息したのである。大逆事件を境として、社會主義運動は、進展時代から潜息時代に入つていつた。

明治末年の小學校の歴史教科書——「尋常小學日本歴史」「高等小學日本歴史」——は喜田貞吉博士の編纂せられたものであつたが、所謂南北朝問題に對しては、南朝北朝共に正しい皇統として同等に視ようとする態度をとつてゐた。是、明らかに我が國史としてとるべからざる態度で、その正潤を論じて南朝を正統としたのが「大日本史」の三大特筆の一であつた。そこで、國定教科書が南北朝問題に對してとつた彼の態度には、水戸の方から反對論が出て、議會の問題ともなり、教科書も改正せられるやうになつた。かくて、支那の歴史からそのまゝ借用したやうな南北朝といふ名稱を捨て、吉野の朝廷と呼び、尊氏が擅にたてた所謂北朝は朝廷と呼ばずして我國体にふさはしいものとし、室町幕府の將軍は足利尊氏を第一代とせずして、正統の天子様から征夷大將軍に任ぜられた義滿を以て第一代とし、其他名分論がやかましくなつた。是が有名な南北朝問題であつた。

彼の大逆事件と、是の南北朝問題と——明治聖代の終りに起つた二つの不祥事件に、今更の如く驚いた人々は、國民道德の研究を盛にした。西洋文明の燦然たる姿に憧れてゐる間に、國民は漸く自己の内なる寶を失ひかけてゐたのであつたが、今やこれらの事件を契機として、再び自己の内なる寶を

磨かうとする機運に向つてきたのである。國民的自覺の第一歩とも言へる。だがこの自覺もさほど力強いものとはならなかつた。

かくて、華やかで多事多端だつた明治時代、世界史上未だ曾て見ない驚くべき躍進をとげた明治時代は、終を告げて大正天皇の御代となつたが、こゝで我が思想界が大きな影響を受けたのは、オイケンの人格主義、精神生活を高調する哲學、ベルグソンの創造的進化の哲學であつた。一時、我が思想界を風靡したが、歐洲に於ける戰亂の策源地——バルカンの一角から風雲起り、漸次擴大して歐洲大戰となり、世界大戰となつて、我が國も日英同盟の誼を以て之に参加したゝめに、國家意識が熾烈になり、オイケン、ベルグソンもいつしか影を薄めていつた。だが、世界大戰の終頃になると、デモクラシイ、民主主義の思想が盛となり、それに社會主義的傾向も濃厚となつて、遂にロシアやドイツには革命さへ起り、何れも歴史と傳統に輝く王朝を一朝にして崩壊させた。それが講和の機運を著るしく促進し、各國は佛國パリイ・ヴェルサイユの宮殿に會して講和を議した。これが、平和會議で、獨逸にとつては甚だ屈辱的なもので、今日ヒットラーの率ひるナチスが聲を囂らして、その徹廢を叫んでゐるのはこのヴェルサイユ條約である。數年に亘る世界的大動亂によつて、戰爭の慘禍を充分に體驗しつづいた各國は、戦後何れも世界平和の確立を高唱するに至り、國際的平和主義は世界の一大潮流となつた。米大統領ウイルソンによつて提唱され、米露を除く大多數の國が加盟した國際聯盟の締

結、次いでワシントンに開かれた軍縮會議……等はその潮流に乗つたものである。

かくの如き、戦後の平和主義、民主主義的傾向が教育思想に現はれては、自由主義、児童中心主義、感情主義……等の新教育となつた。大正十二、三年頃唱へられた所謂「八大教育思潮」の如きは、多かれ少かれこれらの傾向を帯びてゐた。八大教育とは、樋口長市氏の「自學教育」、河野清丸氏の「自動教育」、手塚岩衛氏の「自由教育」、千葉命吉氏の「一切衝動悉皆満足論」、稻毛金七氏の「創造教育」、及川平治氏の「動的教育」、小原國芳氏の「全人教育」、片上伸氏の「文藝教育」であつた。大正末年から昭和初頭にかけて、日本全國の若い、新しい教育者たちは、或は直接、或は間接に、これらの思想に培ひ育てられたと言つても過言ではなからう。従來の教育の種々の缺陷を是正するの効は充分にあつたが、その反面に今日の教育の弊害を生む禍根も亦かなり大きなものがあつた。それは實に西洋風の教育から受けた最後の病であり、それを機縁として我々は西洋風の教育の病を如實に、臨床的に知り得たとも言へる。實に興味深い問題ではある。だから、我々は、第三章第四節で再びこの問題を捉へて、現代教育分析の一視点とするであらう。

三、滿洲事變を契機として

我が國は世界大戦に参加はしたけれど、經濟的にはその慘禍を受けるよりも、寧ろその好果を受け

た。大正六七年の前古未曾有の好景氣がそれであつた。併し、所謂成金も多數生れた代りに、その反面には物價の騰貴に悩む大衆も亦少くなかつた。大正七年八月富山の漁夫の婦人たちによつて戦端を切られ大多數の府縣に擴つた彼の「米騒動」は、その爆發である、労働爭議の數も亦多かつた。大正九年大戦が終ると、經濟上には恐慌が來て、世界的不景氣の波が日本をも襲ふた。併し一旦引き上げられた生活程度は容易に引下げらるべくもない。戦時中特殊な地位にあつたために受け得た好景氣の時に、將來への慮を念頭におかず放漫な生活に落ちた國民は、他の國にも増して不景氣の味を深刻に味つた。この經濟的不況——失業者の増加、生活難……等に、かて、加へて、ロシアからは革命的思想——所謂、マルクス・レーニン主義が輸入せられたために、是等が經となり緯となつて、社會主義運動の勃興を促がした。一時、潜息してゐた社會主義運動が、復興してきたのである。社會主義復興（或は再組織）時代と言ふてもよい。とりわけ、日本共產黨は至つて潜航的に、非合法的に活動をつゞけ可なりの勢力を占めつゝあつた。

かく、非合法運動の盛になる反面に、之に對する警察の取締も亦めざましい活動をつゞけ、その間に、組織、解散、再組織、發覺、解散……がたへず繰返され、檢舉に充分の効果を収めた。先づ大正十二年五月拂曉の共產黨大檢舉を第一次とし、幾多の小檢舉を経て、昭和三年三月十五日の共產黨の全國的大檢舉（三、一五事件）があり、所謂中間檢舉を越えて、昭和四年四月十六日の大檢舉（四、

一六事件)となり、更に數次の小檢舉を過ぎ、昭和七年十月三十日の熱海に於ける大檢舉(一〇、三〇事件、熱海事件)に至つて、日本共産黨を殆んど根柢から覆がへした。併し、その間に於ける警官の身命の犠牲は實に多大なるものがあつた。或は敵の兇刃に仆れるあり、或は兇弾に貫かれるあり、或は防弾衣をつけ水盃を交して逮捕に向ふ警官の決死隊あり、——此等の尊い犠牲に對しては、我等常に國民の名を以て感謝の念を捧げる所がなければならぬ。

かくの如き社會運動、思想運動は教育界、學園をも襲ひ、上は大學、高等、専門學校の學内、學外に於ける思想運動あり、下は小學校教員の共産運動、ピオニール(共産少年團)の運動あり、教育界の各層に亘つて種々の思想問題を惹起し、今更の如くに社會の人心を驚かせた。殊に昭和八年初頭の長野縣に於ける教員大檢舉(百名余に及ぶ)の不祥事件は、世人の耳目を振はせ、人々をして國體教育、日本精神の涵養の重要さを思はしめた。

これより先、昭和六年九月十八日には滿洲事變起り(九、一八事件)翌年二月上海事件起り同年三月一日には滿洲國の誕生をみ、同年九月十五日我が國は列國に先んじて之を獨立國として承認した。それらの事變以來、國家主義運動、日本精神の高調、王道主義の叫び、等の起るあり、その極端なるものにあつては所謂極右として、或は五、一五事件、血盟團事件、神兵隊事件を生んで、他の端に於ける危険性を示した。この機運は、昭和八年三月二十七日、我國が國際聯盟を脱退するに至つて促進さ

れ、今や日本精神の闡明は共產主義に代つて、時代の潮流を構成しつゝある。一九三五、三六年の實際危機を前にして、我々は益々民族意識の強化に努めねばならぬ。世界亦、自由主義を去り、ファツシヨの嵐に襲はれんとしてゐる。將來の史家にとつて滿洲事變は劃期的な事件として記録されるであらう程に、滿洲事變は深い意義を有するものであつた。今日の教育はこれらの時代的意義に根柢を据えねばならぬ。それは第三章第四節に譲つて——

ともかくも、我等は、明治維新以來の思想展開の跡、教育と社會の發展の跡を辿つて現代に來た。こゝで、我等は、明治大正時代の史的意義を捉へて本章の小結としておく必要がある。

小結 明治大正時代の史的意義

明治大正時代は「西洋文化、模倣時代」であつた。「西洋文化の、盲目的輸入時代」であつた。盲目的輸入を是れ事として、我が傳統の美を惜しげもなく捨て去つたやうにも見える。西洋心酔の夢が、余りに強く、余りに長く続き、現代日本人の思想感情は、日本風に作られるよりも、西洋流に構成せられる要素が多いやうにも見受けられる。現代日本人の思想の根幹をなす個人主義、その羽翼として動いてゐる自由主義と唯物主義、是等は何れも西洋文化の殘していつた一大禍根であつたとも言へる。今にして、これらのものを止揚しなかつたならば、或は日本精神の輝きを永遠に失はしむるの結果と

もならう。實に恐るべきものである。

かくの如く、明治大正時代は種々の禍根を今日に齎らした。だが、それは無駄な道ではなかつた。物質文明に於て、諸種の制度、組織に於て、西洋諸國に甚だしく劣つてゐた明治時代には、その道を辿らざるを得なかつたのである。否、その道を通る必要があつたのである。蓋し、西洋文化の質が、我が國從來のそれと全然その色彩を異にするものであつて、從來の文化の缺陷を補ふべき長所を持つてゐたために、我が國民は、自己の長所を顧みる余裕なしに、その短所を補はねばならぬ立場におかれてゐたのである。だから、過去數十年に於ける道は、或は眼覺むる事の余りに遅過ぎた嫌ひはあつたかも知れないが、必ずしも無駄ではなかつた。勿論、禍根の多かつた故を以て、一途に悲觀すべきものでもない。その間に、暫し己の凡てを忘れて他を採り、歐米諸國と各種の方面に於て同列に位置せしめようと努め、又さういふ結果をもたらし、遂に五大國、乃至三大國の一に加はらしめた事を思へばその道の貴さを知る事が出来る。かくて、大日本帝國は世界一等國の一に加入したのである。そこが明治大正時代の史的意義であつた。

我が日本は今日と雖も、かゝる史的意義を必要とするであらうか。換言すれば、我々は、今日も尙彼の明治大正時代の道を通る事が必要なのであらうか。そこに問題がある。

我々は、篇を改めて、それを論究するであらう。今日の史的意義果して如何。

以上の史的考察によつて、問題を發見した我々は、その問題を解答して將來の展望革新の方向を知る前に、現代を分析する事によつて先に發見した問題を整理せねばならぬ。今日の史的意義を知る必要はそこからも起る。學問の研究には史的研究と概論的研究が必要であると言はれる。縦の研究と横の研究である。我々が次篇に於てなさんとする研究は、前者に對す後者である。即、上篇で縦に觀てきた事を、次の中篇では横に整理しようといふのである。――

その第一、現代分析の意義を論ずる。現代分析は、従来の分析とは異なり、対象の内部構造を徹底的に解剖し、その本質を明らかにすることを目的とする。このためには、対象を多面的に観察し、その相互関係を明らかにする必要がある。第二、現代分析の方法論を論ずる。現代分析は、定量的分析と定性的分析を併用し、対象の量的側面と質的側面を同時に把握することを特徴とする。第三、現代分析の応用範囲を論ずる。現代分析は、自然科学だけでなく、社会科学や人文科学にも広く応用され、その発展に大きく貢献している。第四、現代分析の限界を論ずる。現代分析は、対象の複雑性や多岐性に起因して、完全に対象を把握することは不可能であり、その限界を認識することが重要である。第五、現代分析の今後の展望を論ずる。現代分析は、新たな技術の発展とともに、さらなる発展を遂げるものと期待されている。

[中] 現代分析篇

現代分析の意義を論ずる。現代分析は、従来の分析とは異なり、対象の内部構造を徹底的に解剖し、その本質を明らかにすることを目的とする。このためには、対象を多面的に観察し、その相互関係を明らかにする必要がある。第二、現代分析の方法論を論ずる。現代分析は、定量的分析と定性的分析を併用し、対象の量的側面と質的側面を同時に把握することを特徴とする。第三、現代分析の応用範囲を論ずる。現代分析は、自然科学だけでなく、社会科学や人文科学にも広く応用され、その発展に大きく貢献している。第四、現代分析の限界を論ずる。現代分析は、対象の複雑性や多岐性に起因して、完全に対象を把握することは不可能であり、その限界を認識することが重要である。第五、現代分析の今後の展望を論ずる。現代分析は、新たな技術の発展とともに、さらなる発展を遂げるものと期待されている。

中興分代海益

第三章 史的考察の歸結としての現代

日本教育の檢討

第一節 現代の教育史的意義

一、外國文化の模倣同化の波に現れた日本精神の特色

國史を顧みるに、我が「日本」の國は、建國以來幾多の外國文化を輸入採用した。これらの外來文化が、我が國固有の精神に何等かの影響を與へ、融合せられて、我が國今日の文化を形成してゐる。我が國が今日世界の強國の一として、東洋唯一の強國として、大をなしてゐる所以は、それらの外來文化を巧みに採り入れた結果である。といふても敢て過言ではない。それ程に、外來文化は今日の日本文化に對して重要な要素をなしてゐる。その主なるものは四つある。一は東洋的第一要素としての儒教、二は東洋的第二要素としての佛教、三は西洋的第一要素としてのキリスト教、四は西洋的第二要素としての近世の科學哲學……等である。尤も、四の中には、英國流の個人主義功利主義あり、或は佛國流の自由民權の思想あり、或は獨逸流の理想主義國家主義あり、或は米國流の實用主義民主主義があつた事は、第二章で述べた通りで、現今問題にされてゐる社會科學、思想問題の中心をなす

マルクス・レーニン主義、即露國流の過激主義革命主義、或は最近著名となつたファシズム的な民族主義強力主義等もその中に含まれるものであつて、一要素として同じ色を染めるには余りに複雑極まるものではある。ともかくも、是等外國文化が輸入摸倣せられて我が國の發達は齎らされた。

而して、その摸倣は、全。体。と。し。て。大。觀。す。れ。ば、多くの學者の説くやうに、我が國体上から嚴正な批判を施して、我が國体に合致するものを採用し同化してゐる。決して盲目的、無反省に摸倣したのではなかつた。儒教に於て、我が國体と根本的に相容れない易姓革命の思想、及びその方法としての禪讓放伐の思想を捨て、大義名分を明らかにするために春秋を著はした孔子が尊ばれ、「民を主としとし社稷之に次ぎ君を輕しとなす」と言ひ、「一夫の紂を誅するを聞く、未だ君を弑するを聞かざるなり」と言ふた民主主義者孟子は重んぜられなかつたのもそれを物語つてゐる。孟子の書に乗せてくる船は凡て難船したといふ傳説があり、孟子が國學者の研究對象とならなかつたのをみても明らかである。本來、出世間的、厭世的な教であり、超國家的傾向を帯びた佛教が、行基、空海、最澄、親鸞、日蓮等によつて日本化され、國家鎮護をさへ説くやうな現實的な宗教となり、佛寺等の佛教建築たる四天王寺や法隆寺など、著るしく日本化されたといはれてゐる。近世に於けるキリスト教の嚴禁も我が國体に反する布教法をとる非國体的教へであると見られた所に重大な原因があつた。

かくの如く、外國文化の輸入は、今日から大觀すれば、常に日本化する事を忘れずになされた、と

觀られるが、之を更に細かく、時の流れにつれて、觀察するならば、常に必ずしもこの大道を歩んだのではなかつた。時に、或は、盲目的採用の時期もあつた。我を忘れて無反省に心酔するの弊もあつた。

特に輸入の初期に於てそれが著るしかつた。「古事記」に現れた「大雀命、宇遲和紀郎子王子と二柱、天下を各々讓り給ふ」た御事績……など儒教の我が國体と相容れない方面、即禪讓の惡影響と觀、道鏡が皇位を覬覦した事や、聖德太子が、彼の馬子の第三十一代崇峻天皇弑逆事件に對して、「陛下不用愚兒之言、是過去の報也」と述べられた事は佛教の惡影響であると觀る人があるが、その當否は暫くおき、儒教、佛教の輸入當時、心酔的態度をとるものが多かつたと觀る資料にはなるであらう。荻生徂徠が自ら東夷物茂郷と稱して、彼を讚へて我を蔑視し、鹿鳴館に於ける亂舞亂踏や森文相の國語全廢英語採用論、雜婚論の如き、亦それである。水戸學者安積澹泊は「太子之志則在佛教、不在綱常」と言ひ、頼山陽亦「四天王外無天皇と」述べて聖德太子を御非難申し上げ、山鹿素行も「蓋居我土而忘我土、食其國而忘其邦、生其天下而忘其天下者、猶生乎父母而忘父母、豈是人之道乎。」と激し「唯非未知之而已、附會牽合、以我國爲他國者、亂臣也賊子也。」と叫んで、時弊——我を忘れて徒らに他の寶のみを羨む時弊——を憂慮してゐる。江戸時代のキリスト教宣教師にして、我が國民の皇室を尊崇するをすら冷笑し、その信者にして、神社を毀ち、祖先の位牌を海に投ずるものあるなど、亦輸入初期に於ける盲目的受容の一例證となすに足るであらう。かくの如き盲目的受容が永遠に續き、我

が魂によつて消化し同化するの態度が失はれるならば、我は遂に彼と化し、日本の國史の形式的繼續はあつても、その實質的傳承はなくなり、國家の精神的滅亡が招來されるであらう。

だが、我が外來文化を模倣同化する波は、決してそのみに停滯する事はなかつた。盲目的受容の次ぎには必ずや、復古の精神、日本精神に、還れ、叫びが起つてゐる。これが時に極端となつて、反動的な姿を呈する事もあるが、偏つたものを正しさにかへすためには、それも必要である。辯證法的發展に於ける正に對する反の役目をそれらが演じてくれる。明治前半に於ける極端な國粹主義、物質文明をけぎらひして古い日本の姿に閉ぢこもらうとした國粹主義などは、極端に反動的なものゝ一例である。

この正と反、外來的なものゝ日本的なもの、この兩者はやがて止揚せられて合となり、茲により、高い日本精神が生れる。日本文化の展開は、このやうな辯證法的發展の形をとつて、凡ゆる外來的なものゝを自己の血肉としつゝ、一步一步高次のものへと進んでいつたのであつて、その段階を示すと次の如くなる。

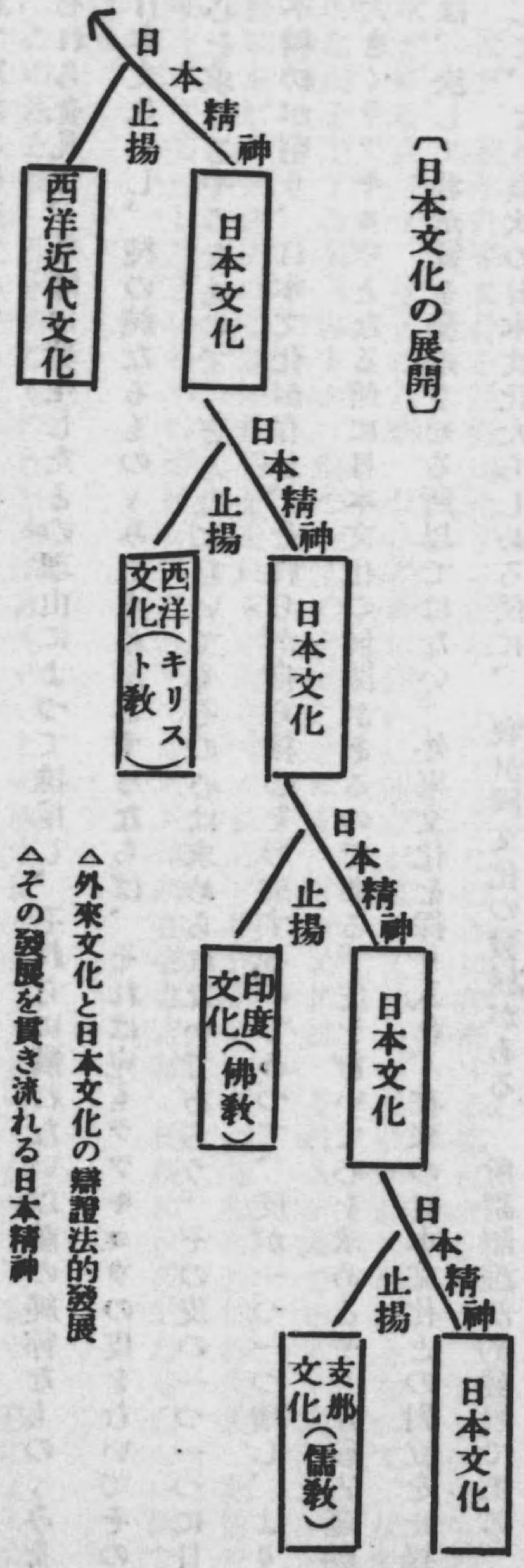
第一段階——外來的なものゝ盲目的受容

第二段階——古い日本的なものゝ復活

第三段階——兩者の融合による新しく高い日本的なものゝ發生

儒教、佛教、キリスト教、西洋近世文化……等諸種の外來の文化は、時代的に、局限して考へると、いろ／＼受難の道もあつたが、長い間には巧みに日本化されて、日本の儒教、佛教、キリスト教、科學、哲學……等となつた。儒教の根本思想たる王道精神は、發祥地支那よりも我が國に於て理想的に實現せられ、僅かに最近滿洲帝國で我が國の指導の下に再興されんとし、佛教の最高たる大乘佛教亦、先輩國支那よりも、發祥地印度よりも、日本に残されてゐると言はれてゐる。それらはもはや決して單なる外來文化ではない。外來文化が日本文化によつて同化された、より高次の日本文化である。それらを凡て、外國に發生したとの理由によつて排斥し、それらに觸れない以前の純粹なものゝみを日本文化とし、純の純なるものゝみを求めんとするならば、それは宛もラツキョウの皮をむいてその心を求めるやうなもので、どんなにむいてもその心は求められないであらう。その皮の一つ一つに日本精神が宿り、日本文化が存し、それらが自ら核心を形成するのであつて、皮が一つ一つ増し、より大きくラツキョウとなる所に日本文化の展開があるのである。皮をむいて心を求めるやうな復古運動は、決して我が國を發達させる所以ではない。外來文化を採り入れ、在來の日本文化との對立を止揚して、より高次の日本文化たらしめる所に、我が國文化の發展がある。所謂辯證法的發展である。然も單なる辯證法的發展でなく、次節で詳しく考究するやうに、日本精神、國體觀念が貫き流れて、この發展の源動力となつてゐる。そこに、我が日本精神の包容性、同化性と共に、統一性、不變性が

あつて、この一見相反するやうな二つの概念が、日本文化の展開を導いてゐる。今それらの関係を、模式的に圖示すれば――



この展開に於ける外來文化受容の巧妙なる、誠に天才的とも評すべきものがある。之を學者は多く日本國民性に持つ「同化性」と呼んでゐる。然り。同化性であるから勿論排撃ではない。併し單なる模倣でもない。核心をしつかりと把握して、凡ゆる外來文化を採り、核心の成長發達を圖るのである。凡ゆるものをとつてもつて我がものとなし、より大きな我にしようとする所に、日本精神の一特色がある。

包容性、同化性

我々は、今外國文化の模倣同化の波を顧み、そこに現はれた日本精神の特色を把んだ。

こそは、それであつた。包容といひ、同化と言へば、模倣を是れ事として、如何にも自己なく獨創なきが如くであるが――多くの學者によつてそう評されてゐるが――必ずしもそうではない。己にさほど執着せず、凡ゆるものを包容する結果、新しく生れ出づるものは、實に大きな獨創的なものである。そこにはじめて眞の發展が齎らされる。だから、包容性、同化性は、同時に

創造性、發展性

である。包容性、同化性を有すると同時に、獨創性、發展性を持ち、その間に統一性、不變性の相を帯びてゐる所が、日本精神の根本的特色である。それこそは、日本をして今日の日本たらしめた實に大きな動因である。「生物には遺傳性と順應性とあり、その一を缺くも、そのものは亡ぶ」と言はれてゐるが、我々日本人こそは、この兩者を完全に備へたものと言つてよからう。たとへ、外來文化輸入の第一段に於て、盲目的受容を事とすることがあつても、日本精神のこの特色を日本人が持つべきは、敢て恐るるに足らないであらう。過去に於てそうであつたやうに、將來に於ても亦……。

一躍して、次の結論を出すことが出来る。

「大正末期から昭和にかけて、マルクシズムに對する盲目的信仰が、多くの日本人――特にインテリ

層、特に青年層——を支配した。一時は國を危うするかの如くに見えた。だが、是亦憂うるに足らず。過去の國史の示したやうに、それは外來文化輸入の第一期の現象たるに過ぎず、やがて、反動を呼び、止揚されるであらうから。否、その傾向は既に現れた。特にマルクス・レーニン主義——所謂共産黨運動に對しては、殆んど効を奏した。マルクシズムの他の方面亦その道を追ふであらう。」と。

それは、前述の日本精神の根本的特色たる

「包容性、同化性、——統一性、不變性、——獨創性、發展性、——この三對の概念を通じて、流るゝ、一つのもの」の必然的結論とも言へよう。茲で、我々はこの特色、性質を教育的に吟味してみる必要に迫られる。

二、この特色の教育的吟味——家庭教育の根本問題

前項で述べた日本精神のあの特色、それは、教育的に觀て、實に優秀な性格である。何故そうなのか。兒童の性格を教育的に考察することによつて、そのことを明らかにしてみよう。

教育が不可能でないことは教育原理の教科書を俟つまでもなく明らかなことであるが、さりとしてその力は萬能ではない。種々の力が教育の力を制限する。とりわけ重大なものは被教育者自身が持つ身体的、精神的條件である。所謂陶冶性(可陶冶性)の問題であつて、凡て教育は、教育を施せば伸びて

行くといふ性質が被教育者に備つてゐることを豫想し、その性質を陶冶性といふ。同一の教育を受けて、より高く伸びたものが、陶冶性の大きいもので、陶冶性の大きい者ほど教育の効果は大である。然らば如何なるものが陶冶性は大であるか。

人間以外の動物は、生れながらにして、或は生れて甚だしい月日の立たないうちに、獨立の生計を營む。所が人間は數年、十數年、或はそれ以上、親の厄介になる。是、前者には固定した多くの本能があり、それによつて自ら生活を營むことが出来るに反し、人類には多くの本能はあるが何れも不定なものであり、經驗によつて定形化していかなば生活は出来ぬからである。だから、不定な多くの本能を持つ人間が他の動物よりも陶冶性は大である。大人と子供では、子供が陶冶性も大きい。子供の本能が不定な形をとつてゐるのに、大人のそれは種々の經驗の結果定形化して了つたからである。同じ大人、同じ子供でも、その陶冶性に大小の別がある。すなほ、な者は、我の強い者よりも、陶冶性が大きい。我が強いといふのは、自己——多くの場合それは獨りよがり、の自己であるが——が強く他を容れる雅量の乏しい者であつて、是亦、心が固定してゐるから陶冶性が小さいのである。だから、すなほ、他を容れる心の廣いものは、大人でも陶冶性は大で、小さい我に執着し容易に他を容れないものは子供でも陶冶性は小さい。若々しさとは前者のやうな陶冶性の大きいのをいふのである。

かく觀察を進めると、我が國民性が外來文化に對してとつたあの態度——あの包容性——或時は殆

んど自己を捨てたのではないかと見られた程のあの大きな包容性——これは實に陶治性の大きい優秀な性格といはねばならぬ。發展的な性格といはねばならぬ。我が國が明治の開國以來僅かに半世期そこ／＼で、世界の一等國となり、世界の歴史を驚かせたのは皮相的にみると「大きな謎」であるが深く反省してみると、そこには些の偶然性もなかつたのである。彼の萬國無比の國体で國家の中軸が確立してゐたことと、この優秀なすなほな性格を持つ國民性があつたからである。我が國をして、今後も尙ほ、今日までの發展を繼續せしめんとするならば、我々はこの二点を再省し三思して、國民教育の重要な指針とせねばならぬ、又、我が國民性がすなほな性格であるやうに、日本の子供はすなほな子供でなければならぬ。父母を敬ひ、教師を敬し、父母の前教師の許には何事でも打明け得るすなほな子供を作ることが、家庭教育の根本である。殊に、思想問題で身を誤る學生生徒の多きを見、そのために悩む母を見るにつけても、余りに理窟をこね敬虔さの乏しい現代の子供をみるにつけても、家庭教育のこの叫びを絶叫したくなる。すなほなであることと好奇心に富むこととは決して矛盾する概念ではない。私は「或る母の會の席上」で、「思想問題と母」と題して、家庭教育についてその事を訴へた。その一節を茲にあげよう。確に、現代家庭教育革新の根本問題である。

「思想問題と母」の中から

小さい時から、すなほな子供にすることが最も大切であります。父母や先生、其他先輩のいひつけをよく守り、神を敬ひ、祖先を崇ぶ念の厚い子供を作ることです。事毎に不平不満をかこち、目上の人に反抗することを好むやうな子供は最もいけません。昔から言ひ古された言葉に「君君たらずとも臣は臣たらざるべからず。親親たらずとも、子は子たらざるべからず。師師たらざるとも、弟は弟たらざるべからず」といふものがありますが、この氣持を充分にのみこませねばなりません。それが日本人としての最も大切な道であり、日本精神であります。私は、常に生徒に「親は親らしいことをしなくてはならず、子は子らしくしなければならぬ。先生は先生らしくなくても、生徒は生徒らしくなければならぬ。我々が親に孝養をつくし、先生を尊ぶのは、親や先生がえらいからではありません。勿論親や先生はえらいお方ですが、たとへて欠点があつても、たとへて親であり、先生であるといふそれだけの理由によつて尊敬せねばならぬ。」と申してゐます。この氣持を子供、生徒に持たせることは最も大切な事であり、併し、親、教師としては、之を逆用してはなりません。人間は凡て自分に都合のよいやうに解釋したがるものです。

親、教師は、親らしい親、教師らしい教師になるやうに修養せねばならぬ。そうしてはじめて子供はすなほな子供になるものであります。子供をすなほにする第一の方法は模範的な親になることです。併し、たゞ模範的な親であるといふだけでは困ります。親らしい親であると同時に、よく子供の心を

知る親でなければなりません。

或賢い母がありました。その母は近所の子供たちの悪い遊びを常に見てゐましたので、朱に交れば赤くなるとかいふ言葉もあるから、かういふ子供たちと遊ばせてはよくないと考へて、自分の子供をその子供たちから引はなし、いつもうちの中で、その母が相手となつて養育してゐました。孟子の母にも似た所があります。ところが、その子供は大きくなるにつれて、だん／＼氣むづかしく亂暴になり、言葉の發達も至つて悪くなりました。之は何を示すでせうか。この親には立派な親心があります。が惜しいことに、子供といふものを知りません。子供には活動性といふのがあつて、遊びたいといふ氣持が強いのです。いつも家の中で、賢くはあつても自分と甚だ年配のちがふ母の相手ばかりしてゐては満足しない或物があります。このうつぶんがやがて子供を氣むづかしくし、亂暴にしたのです。子供たちと遊ばないから言葉の發達も後れたのです。

だから、どんなに親らしい親になつても、子供の心をよく知らねば、子供をすなほにしていくことは出来ません。一休子供は我がままものです。人の氣持などちつとも考へないので、自分の氣持を通そうとします。物を取らうとしたらあくまで取らうとし、何か食べようとしたらあくまで食べようとしています。それが都合悪いといつて、大人が子供をおさへつけると子供は反抗します。それが高じると反抗心の強いひねくれ者になります。だから、かういふ場合は他の子供の喜びそうなことをしてやつて、

忘れさせて感情を轉向させた方がよいのです。子供は案外忘れっぽいものです。そのために利用すべきことは子供の活動性です。かやうにして、すなほな子にする、不平不満を言はぬ子にすることが、何より肝要であります。

次に、小さい時から「親には、何でも、うち、あける」心を養ふことです。親に對して、お友だちのやうな親しみを持たせることです。それには、子供のどんな行でも許してやるといふ廣い心と、よく納得のいくやうに教へてやる親切さが、親になければなりません。何か悪い事をしてそれを親に話した時すぐどなりつけるやうでは、子供はそんなことは親には告げぬといふやうな、惻怍な兒になつてしまひます。「知らぬのは親ばかり」といふ言葉さへあります。その傾向は子供が大きくなるにつれてひどくなるやうですが、實に困つたものです。この關係は教師と生徒との間にも起ります。學校の生徒の中に品行問題か何かで、しくじつた生徒があるやうな場合でも、先づ知るものは生徒です。次に知もるのは職員以外のものです。そうして最後に知るのが教師です。最も早く知るべき筈の學級担任などは誰よりも後れて知るといふ始末です。そうなるのは、その間に親しみがなからですが、親と子との間がそうなつた時程恐ろしいことはありません。

「何でも心配事は先づ親へ！」

「親にはどんな事でも打明けられる」

「戀人が出来た場合でも、相談は先づ親へ！」

といふ態度を養ふことが肝要です。故厨川白村氏の夫人蝶子女史が、昔て、「愛憐の泪」といふ題で「かつては白村が私を親友のやうに思つてくれました。いまは子供たちも亦、私を親友の圈内にまきこんで何でも私の懐へ持ちこむ。結婚する時も亦、誰よりも先に相談をもちかけることを、私は信じてゐる。」と語りました。夫婦関係、親子関係はかうでなければならぬと思ひます。青年が左傾する原因として、讀物や友人の影響感化は甚だ大きなもので、その方面の監督は甚だ必要なことですが、親には何でも話すと言ふ態度が出来さへしたら、その監督指導は自然に出来ます。……………

すなほ、な國民、すなほ、な子供、それは永遠に若々しい永遠に發展する。優秀な國民、優秀な子供である。かくの如く優秀な性格を持つ我々は、今、如何なる史的責務を果して、日本國家の發展に貢献すべきであらうか。

三、現代の教育史的意義と我等の責務

我々は本節で、日本文化の展開が、外來的なるものと、日本的なるものとの交渉止揚の裡に在ることを觀た。教育も一つの文化現象である限り、亦この道を出づるものではない。それは、我々が既に上

篇(史的考察篇)で、詳しく論究した通りであつて、要約すれば次のやうなものであつた。

日本教育史の展開

- 上古(大和時代)——自覺的教育の發生萌芽(中葉以後)
- 中古(奈良時代)——支那制度盲目的模倣的教育
- 近古(鎌倉時代)——我が國独自の教育
- 近世(江戸時代)——支那の教育を同化綜合した教育
- 最近(明治時代)——西洋制度模倣的教育
- 世(大正時代)——西洋制度模倣的教育
- 現代(昭和時代)——?

この展開の公式は、我々に、今日の教育が如何にあるべきかを教へる。然も、この教訓は單に机上で解いた公式の解答であるのみならず、既に今日の教育に現はれ、又現はれんとしつゝある。我々はその道を邁進、邁進すればよい。

では、その道とは。

今日は、もはや、外國文化輸入の時期ではない。寧ろ、日本的なるものを求める時期である。否、從來あつた凡ゆる日本教育を、辯證法的に統一——即止揚して、新しい日本教育を創造する時期である。

それが、現代の教育史的意義であり、我々はその史的責務の直接の担当者である。この史的意義については尙ほ詳論の要があるが、その前に我々は、日本教育史を貫く精神を了解し、國民教育の意義を把握しておく方が便利である。

第二節 日本教育史を貫く精神

一、日本に於ける改造の指導原理(國體觀念を源動力とする教育の先行)

動き——變遷の中に現代の教育史的意義を捉へた我々は、更に反省する所がなければならぬ。かくの如き教育史の變遷の中を貫き流れてゐる根本的なものはないか、今後の教育をも導くべき根本的なものはないか、と。在る。在る。確かに在る。國體觀念がそれである。勿論、國體觀念は、過ぎし時代に於ては、今日のやうに、全國の隅々にまで、又凡ゆる人人にまでは普及しなかつたであらう。國家の發展と共に、近代統一國家の完成と共に、漸次に普及深化して今日の如くになつたであらう。併し、國家の危機に於て、或は國難に遭遇した時に、その打開の根本源動力が國體觀念であつたことは、史實の示すとほりである。和氣清實は道鏡の非望をくちぎ、國體を擁護せんとして、宇佐八幡に詣で、歸朝して次の如く上奏した。

我國家開闢以來、君臣定矣、以民爲君、未有之世、天之日嗣、必立皇緒、無道之人、宜早掃除。

國體觀念——神勅の精神によつて國家を救つたのである。北畠親房をはじめ、楠木正成、新田義貞……等の誠忠、所謂南朝魂も實に國體觀念、大義名分を根幹とするものであつて、このやうに國體觀念によつて國家を救はうとした事實は國史の至る所に存在してゐる。だから、國體觀念は、古い時代にあつては今日のやうに、國民一般に普及しその生活の指導原理とならなかつたとしても、國家的非常時——特に改革運動——に於ける國難打開の指導原理であつたことは確かである。然もそれは教育——國史による國體教育によつてなされたものである。それは我が國史上の二大變革といはれる「大化の改新」「明治維新」について見るも明らかなことであつて、そこにこそ、「國體觀念を源動力とする教育が政治的、社會的、改革に先行する」所にこそ、日本の社會改革運動の指導原理は存するのである。時代を廻れば廻る程、一部の指導者たちの胸に強くしみこんで指導原理となり社會大衆の胸をも動かしたこの國體觀念を、廣く、凡ての國民大衆の胸に、深く、徹底せしめて、生き生きした生活の指導原理たらしめ、社會の動きを我が國體の教ふる方向に進ましめるやうにすることが、今日の日本教育、否日本教育永遠の根本方針でなければならぬ。たとへ、支那の制度を摸倣し、西洋の文物を採り容れても、この根本方針だけは貫き流れて確固不動のものとならねばならぬ。

それこそ、維新以前と維新以後の教育を連結する最も重要な契機であり、日本教育史を貫く精神で

ある。

大化の改新と明治維新のそれを、了解 (Verstehen) することによつてそれを追体験することにしよ
う。

二、大化の改新と明治維新

大化の改新は突如として現はれて来たのではない。その前に勇ましい奏曲が奏でられて重要な任務を果した。聖徳太子の新政が是である。その一たる「冠位十二階」の精神については第一章第二節で述べたから、ここでは他の一たる「十七條の憲法」を、この立場から考究してみよう。

聖徳太子の十七條の憲法は、法律といふよりは、寧ろ教訓——我が國の固有精神を儒佛の道で説いた道徳的教訓——とも言ふべきものである。その第十二條、——

國司國造、勿歛百姓、國靡二君、民無兩主、率土兆民、以王爲主、所任官司、此皆王臣、何敢與公賦歛百姓。

は、明らかに當時の社會組織たる氏族制度の精神と相容れぬもので、従つてそれを改革せんとする思想を表明せられたものと見ることが出来る。然もその改革の原理を、天壤無窮の神勅に示された我が國体の觀念に求められたのである。この一君萬民の思想は、第三條——

君則天之、臣則地之、天覆地伏、四時順行、萬氣得通、地欲覆天、則致壤耳

の君臣關係の思想と共に、太子の憲法中重要なものである。太子を評して、余りに佛教心酔であつたと言ふものがあることは本章第一節で述べたが、太子にはかくの如き一面があつたのである。これらの條にも現れるやうに、太子は我が國體觀念を充分に把握せられ、且その教育に當られたのであつた。この教育——國體觀念に立脚して氏族制度を改革せんとせられたこの思想教育こそ、實に大化の改新の先驅であり、蘇我氏を滅す源動力であつた。中大兄皇子が大極殿に於て入鹿を誅戮せられた時、皇極天皇に奏せられたお言葉——

鞍作盡滅天宗將傾日位、豈以天孫代鞍作耶

や、大化の改新を實行せられるに當り、皇子自ら範を垂れ給ふて、その御所有の土地人民を率還せられた時に仰せられたお言葉——

天無雙日、國無二王、是故兼天下、可使萬民、唯天皇耳。

を拜する時、聖徳太子の十七條の憲法との間に一脈相通する精神の存することを知らることが出来る。又、中大兄皇子が既に入鹿を誅せられ、蝦夷をその宅に討たうとするに當つて、先づ人を遣はして君子の義を以て諭さしめられた所が、蝦夷の家臣皆蝦夷を捨て、逃れ去つたことは、太子の思想教育、國體教育の徹底を物語るものと言ふべきであらう。

かく、大化の改新は、その政治的、経済的、社會的の改革に先行して、先づ思想改革——教育——があつた。然してその思想改革は、國體觀念の再認識によつてなされた。これは、同時に「明治維新」の諸改革をも指導した原理であつた。眼を轉じて明治維新を見よう。幕末の偉人、問題の人、井伊直弼から觀察を始めよう。

井伊直弼を非難するものは多く、勅許を得ずに調印し、諸大名の意見を無視して家茂を立てたことを指摘する。之に對して直弼を辯護するものは言ふ。「成程、直弼は勅許を俟たずに調印した。是、確かに日本國民として採るべき態度ではない。だが、それは直弼に始つたことではなく、家康以來の慣習で、幕府は從來も專斷を事とし、勅許を受けなかつた。だから直弼のみを非難するのは當を得ない。又、將軍繼嗣問題の如きは、もと一家の私事であつて、諸大名の意見によるべきものではない。直弼が家茂を立てたのは時の將軍家定の旨を受けたもので、至當の處置である。況や人物主義による家督繼承法は支那流のもので、血統主義こそ日本風たるに於てをや。」と。何れも一理ある説であるが、我々の關心すべき所は寧ろ他にある。從來は獨斷專行しても物議を醸さなかつたのに、何故に此の頃になつて勅許を得ない事が論難的となつたかの一点である。それは尊王思想の發達、國體の自覺をぬきにしては解釋出來ない。武家政治の久しき、遂に國民をして武家專政の非なるを知る力を麻痺せしめたが、今や國體の自覺起り、尊王思想起るに及んで、國民漸く武家專政の邪道なるを悟るに至つた。

この機運こそ、阿部正弘をして勅許を請はしめた所以であり、直弼の專斷を非議せしめた根本の力である。だから、勅許を俟たないで調印した直弼の行爲は非なりとしても、その罪は必ずしも直弼のみに負はしむべきではない。——それらを通じて見られる思想改革——教育による國體觀念の普及徹底——は實に明治維新の大きな源動力であつた。

明治維新も、大化の改新のやうに、突如として來たものでなく思想改革（國體觀念の教育）に先行されて來たのである。然らば、この思想改革、改革の源動力たる國體の自覺はどうして起つたか。

江戸時代に於ける尊王思想の發達には、普通三つの流があると言はれてゐる。第一は「大日本史」を中心とする儒學者（特に朱子學者）の流、第二は「古事記傳」などを中心とする國學者の流、第三は當時の大衆文藝で國民に偉大な感化を與へた「太平記」を中心とする實際運動家の流（これはいささか語弊があるが）である。大日本史の編纂、水戸學の發達が尊王論の淵源となつたことは、茲に喋々するまでもないが、寶曆年間京都に於て公卿たちに君徳培養君權恢復を説いて罰せられた竹内式部、明治年間幕府の御膝元江戸に於て右に兵學を講じつゝ左に尊王を唱へ暗に倒幕を叫んで是亦幕府のために斬首せられた山縣大貳など、何れも山崎闇齋の學統を受けたもので第一の流に屬する。二人は公然尊王排朝を唱へて罰せられた最初の人で、この尊い犠牲は實し尊王運動の表面化を防ぐことが出來たが、寛政の頃になると、一層感情的で奇人とまで歌はれた高山彦九郎、蒲生君平が現はれた。彼

等は太平記の感化を受けた第三の流と見てよい。この間に、一方には江戸時代の初期僧契沖によつて創始せられた古學(國學)があり、漸次研究の進むにつれて思想運動への轉化をはじめた。本居宣長に次げる平田篤胤などその中心であらう。更に降つては、日本外史の著者頼山陽あり、安政の大獄に罪せられた吉田松陰、梅田雲濱あり、かくて尊王思想は幕末に於ける倒幕運動の思想的根據をなし、攘夷と連結せられ「尊王攘夷」として、明治維新に於ける改革の標語をなすに至つた。勿論上記三つの流が渾然一体をなしてゐることはいふまでもなく、殊に、その間に於ける山崎闇齋の影響の偉大なことは、尊王思想の一大源動力と稱すべき地位にありとさへ言はれてゐる。竹内式部、山縣大貳、藤井右門、橋本左内、梅田雲濱、頼山陽等、何れもその學說に影響され、高山彦九郎亦崎門に出で、大日本史編纂の學者中には鶴飼鍊齋、栗山潜峯、三宅觀瀾、打越撲齋等崎門の人多しと言はれ、國學の系統に屬する平田篤胤亦父祖四代崎門の學を學びそこに成長した人である。徳富猪一郎氏が嘗て言はれたやうに「山崎闇齋の後世への影響を知るだけでも唯物史觀への疑問が起る」程、山崎闇齋の尊王思想發達史上に於ける地位は偉大なものであつた。一人の力よく天下國家を動かすことが出来る。

以上の人人の努力によつて發達してきた尊王思想の普及こそ、明治維新に於ける政治的、經濟的、社會的改革を容易に成就せしめた大きな力であつた。國史による國体の自覺への教育と言ふてもよく、この教育が社會改革に先行した所が我々の深く反省すべきことである。それが國民教育の最重要な使命、日本教育史を貫く精神である。當時、次のやうな著書があつたが、それはこの教育に使はれた教科書に外ならぬ。

神皇正統記

北畠親房

太平記

(小島法師の著と言はる)

——以上近世以前のもの

大日本史

徳川光圀

中朝事實

山鹿素行

保建大記

栗山潜鋒

中興鑑言

三宅觀瀾

柳子新論

山縣大貳

今書

蒲生君平

國意考

賀茂眞淵

古事記傳

本居宣長

直毘靈

全

伊吹於呂志

平用篤胤

……………等……………

次に大化の改新に於て注目すべきは、これらの改革の先頭になつて活躍せられた方は前には聖德太子であり、後には中大兄皇子であり、何れもやがて皇位を踐ませらるべき尊い御身分のお方であらせられた。かかる御身分のお方が國民全体の利益のために一部の専横な人人を壓へられたのであつた。それは實に次項で詳説する神勅の「知焉」の精神の發展であつて、我が皇室の著しく民本主義的な所以である。かくして我が國体には神勅を奉戴することによつて自ら民本主義が實行せられ、神勅に豫言せられた通り國体は天壤と與に窮りなく發展するのである。土地人民の返納が奉還の形式で行はれ、神勅の精神たる公地公民に還ることによつて行はれたことも、この本質から自然に派生する一特色であつた。

明治維新に於ては、これらの特色が更に大規模に、更に熾烈に行はれたが、最も注意すべきは、幕府の土地人民、諸侯の版籍が奉還の形式で、一朝にして天皇に期したることである。第二章でも述べた如く、二三百年来自己の領地領民として世襲し來つた土地人民を一朝にして朝廷にかへすことは、強い國体觀念の動きなくしては不可能である。我が國社會改革の一特色であつて、そこに我々は明確

に日本精神、國体觀念を把握することが出来る。甚だ興味あることには、この特色の原型とも見らるべきものが、既に古事記の神話に現れてゐる。

古事記に言ふ。

建御雷男神……………問其大國主神言、天照大御神高木神之命以問使之。1汝之宇志波祁流葦原、中國者我御之所知國言依賜。故汝心奈何。爾荅曰之僕者不得白。我子八重言代主神是可白。然爲鳥遊取魚而、住御大之前未還來。故爾遣天鳥船神徵來八重言代主神而問賜之時語其父言恐之、

2此國者立奉天神之御子。即爾傾其船而天逆手矣。於青柴垣打成而隱也。と。即圖点で示すやうな、1國体の自覺に基いて、2奉還の形式で國讓が行はれたのである。だが、この際に建御名方神が

誰來我國而忍忍如此物言。然欲爲力競。故我先欲取其御手。と言つて力を以て争はんとしたのは、維新の際、明治戊申の役に於て幕臣の對抗したのと同じ性質のもので、國体の自覺が足りなかつたためであると解すべきものであらう。かゝる者に對して征服の舉に出づる亦止むを得ないことで、そこに正義の戰、正しい武力の必要が起るが、是も間もなく征服せられて、

恐、莫致我、除此地者不行他處、亦不違我父大國主神之命。不違八重言代主神之言。此葦原中國

者、隨天神御子命獻、

と言葉となつて、國護は平和に幕を閉じたのである。

この出雲の國護——大化の改新——明治維新——を一貫する精神こそは、我が國社會改革に當るもの忘れてはならぬ大精神である。

かくて我等は、我が國の社會改革に現れた幾つかの特色を把握した。それは、他の改革がそうであるやうに、舊社會組織に胚胎する弊害を根本動力として起り、それに外國文化の影響を受けて實現せられたものではあるが、

- 1 外國文化を日本化することを忘れず
- 2 社會改革の前に思想改革が先行し、
- 3 それは國體觀念の再認識を通じて行はれ
- 4 皇室が中心となり
- 5 神勅に還る奉還の形式で行はれた。

現代は非常時と言はれ、社會改革も種々の形で問題にされてゐる。教育に於いて明確な國體觀念を涵養するの必要を他の時期にも増して痛感せざるを得ぬ。國體觀念の根本は天壤無窮の神勅にある。そこで、我々の前に次の問題が生れる。

三、天祖の神勅の了解

神勅は我が國體の根本、建國の精神を示すものである。日本書紀に言ふ。

1 葦原千五百秋之瑞穗國、是我子孫可王之地也。2 宜爾皇孫就而治焉。3 行矣、實祚之隆當與天壤無窮者矣。

と。天照大神が瓊々杵尊に賜つたお言葉である。謹んで、その精神を案するに、この神勅は三段に分けて了解する事が出来る。

第一段——皇位繼承の原理の確定

葦原千五百秋瑞穗國は、是れ我が子孫

の王ごますべき地なり。

本段は、我國に於ては天照大神の子孫を以て君と仰ぐものであると仰せられて、先づ皇位繼承の原理を確定し、國の根本を確立せられたのである。即ち、我が國に於ては血統主義を皇位繼承の原理とし、有徳主義や有力主義を採用せられなかつた。こゝに支那の國體と我が國體との根本的相違点がある。今兩者の關係を對照して圖示してみると、次の通りになるであらう。

支那の國體——天——王——民——
日本の國體——天皇——爲政者——民——

我が國の天皇は支那に於ける王に相當すべきものではなく、支那國民の信仰崇敬の中心たる天に相當すべきもので、長くも絶對的存在であらせられる。支那の王のやうに、徳の有無によつて禪讓し放伐せられる假言的存在とは全然趣を異にする。所謂「天皇ハ神聖ニシテ侵スヘカラス(憲法第三條)」であつて、そこに我が國體の根本がある。

憲法第一條、大日本帝國ハ萬世一系ノ天皇之ヲ統治ス。

憲法第二條、皇位ハ皇室典範ノ定ムル所ニヨリ皇男子孫之ヲ繼承ス。

皇室典範第一條、大日本國皇位ハ祖宗ノ皇統ニシテ男系ノ男子之ヲ繼承ス。

等、何れも、皇位繼承に於ける血統主義、即神勅第一段の御精神を成文し、徹底的に規定せられたものである。支那に於ては易姓革命相次ぎ國民の統一を缺き、動亂頻發する状態であるのに、我が國に於ては、たとへ爲政者が蘇我氏から藤原氏となり、更に平氏となり、源氏となつても、或は足利氏となり、徳川氏となつても、社會が氏族制度から郡縣制度となり、或は封建制度となり、立憲制度と移り變つても、國體が不變不動であるのは、實に國民信仰の一大中心としての天皇を上を奉戴するからである。有徳主義は常に徳ある者が天子となるために治績大に揚り、國民常に太平を樂しむの美果を結

ぶやうに思はれるが、事實は必ずしもそうではない。何となれば、徳ある者王たりの思想は之を實踐に移せば必然的に有徳者を吟味するの必要を生じ、或は禪讓の方法をとり、或は國民の選舉等に訴へねばならぬ。支那のやうに天意によるといふても、天意を知るためには更に他の方法をとらねばならぬ。俗にいふ「天に口なし、人を以て言はしむ」の言葉通りに、天意中心はやがて民意中心となるであらう。かうして「徳ある者王たり」の思想はやがて「力ある者王たり」の結果を生む。この力は時に武力であり、時に知力であり、或は財力である。然も力ある者王たるの結果は、絶えざる動亂と不安となり、中心を失ひ統一を缺くものであつて、それを最も典型的に歴史の中に表現したのが支那の國である。そこに有徳主義の目的結果乘離の弱点がある。社會の進歩發達のためには、競争動亂も元より必要缺くべからざるものであるが、それは中心の確立を根本の條件とせねばならぬ。中心の確立しない動亂は決して社會の發達を招來するものではない。有徳主義は多くの場合かくの如き結果を招き、この弊に墮する。

之に反して、血統主義にはこの弱点がない。けれども、その代りに時に專政を生じ、暴君を生むの弊を伴ひ易い。支那、西洋の歴史に我々はその多くの例を發見する。だが、我が國にあつては、神勅を奉戴する限り、そんな事は起り得ない。「知らず」の精神がそれを明らかにする。

第二段——政治形式の教訓

宜しく爾皇孫就まして治らせ

本段は國家統治の形式が「治らす」である事を教訓せられたものである。

「治らす」は「知らす」で「知らしめす」とも言ひ、「民情を仔細に認識して仁徳を以て之を統治する」事で、「力によつて一定の土地を領有する」所の「うしはく」の言葉に對するものである。古事記にはその關係が如實に左の如く物語られてある。

(建御雷之神、天鳥船神が天照大神の詔により、出雲國の伊那佐の濱に降りついて大國主神に問ひたまひし時の言葉に)

天照大御神高木神の命以ちて問ひに使はせり。汝が宇志波祁流葦原中國は、我が御子の知らさん國と言依さし賜へり。故れ汝が心如何ぞ(原文は前項にあり)

神勅に宣はれ、古事記に物語られたこの「治焉」の精神こそ、君徳を指示され統治の方法を教へられたものであつて、皇位繼承の原理として血統主義を採り、統治の形式として徳治主義を採られた所に我が國体の尊嚴があり、それが二千有余年の光輝ある國史を創作し天壤と與に窮りない所以である。君主國体と立憲政体とが我が國に於て最も美しい完全な調和をなすのもそこに根本原因がある。明治維新の際、明治天皇が御下賜になつた五箇條の御誓文第一條「廣く會議ヲ起シ萬機公論ニ決スヘシ」も「治焉」の徹底であり、更にこの第一條の具體的表現である「立憲政体の實施——憲法發布、

國會開設」も亦、時代の進運に即して現れた「治焉」の精神の結晶に外ならぬ。それは決して他國に觀るやうな君民鬭争の結果ではなかつた。

由來、立憲政治の政治的理想とせられ、各國共その實現のためには可なりの努力を拂つた。諸外國にあつてはその實現のために種々の故障を生じ、或は君民の鬭争となり、或は血の雨を降らし帝王を犠牲にした國すらある。従つて、外國に於ける憲法發布の喜は「我等は勝てり」といふ血腥い歡喜の聲であつた。けれども、我が國ではそうではなかつた。第二章第三節で述べたやうな過程を経て、明治二十二年二月十一日建國の佳辰に大日本帝國憲法は發布され、翌二十三年最初の帝國議會が招集されたが、その時の國民の喜び——それは「我等は勝てり」ではなく、皇恩の宏大無邊に泣く感謝の聲であつた。外國流の君權を制限して民權を擴張するための國約憲法でなく、神勅に宣はれた「治らす」の精神を繼承し、それを時勢に即して實現し、民意を知ろすめされるための欽定憲法であることが我が憲法の根本特色であつて、我が憲法發布はこの精神によつて了解せられねばならぬ。時の動きは、民意を知ろしめされるためには議會を開く事を最も適當とする時期まで進展して來たのである。我が國の立憲政治は實にかゝる時代を通じて實現され具象化された「治焉」の精神に外ならぬ。我々は帝國憲法、我が立憲政治をかくの如く日本流に神勅の展開として了解せねばならぬ。

帝國憲法は以上を根本特色とし、更に幾つかの特色を持つてゐる。憲法では國家の根本のみを定め、

細節に亘る事は他の法律又は命令に委ね、甚だ簡單明瞭にして伸縮を自在ならしめ、憲法改正の機會をなるべく少からしめるやうにした。「僅かに七十六條」といふ世界に類例のない短い憲法となつてゐるのも、又明治二十二年發布以來一回も改正がないのもそのためである。例へば「選舉法」は既に數回の改正があり、選舉資格中の納税額による制限が漸次低下し遂に現行の普通選舉となつて、時代の進運に應じていつたが、憲法は改正の必要がなかつた。是、憲法では「衆議院ハ選舉法ノ定ムル所ニヨリ公選セラレタル議員ヲ以テ組織ス(第三十五條)」と根本の方針のみを定め、如何なる選舉法を定むべきかは憲法とは別箇に制定、改正が出来るやうになつてゐるからである。選舉資格のやうな細節に亘る選舉法上の規定を憲法に入れたら、頻繁に憲法を改正せねばならなくなり、國家の根本法たる憲法の頻繁な改正は種々面白からざる弊害をも伴ふ虞がある。我が憲法が簡單明瞭、伸縮自在で文字通りに國家の根本法たるを以て、模範的憲法とされる所以である。第三十四條には「貴族院ハ貴族院令ノ定ムル所ニ依リ皇族華族及勅任セラレタル議員ヲ以テ組織ス」と根本方針のみを定めて、時勢によつて變化すべき皇族華族に對する年令其他の制限や如何なる人を勅任すべきか等は凡て、勅令たる貴族院令へこの勅令は貴族院の協賛を必要とするが、勅令であるから衆議院の協賛を要せずで規定する事にした。第一條には「大日本帝國ハ萬世一系ノ天皇之ヲ統治ス」と定め、大日本帝國の國土の如何なる範圍に及ぶべきかは時代により國運の消長により變るべき性質のものであるので憲法には規定してない。我が憲法のこれらの特色も亦、我々の深く思をめぐらすべき点である。

本項で我々は憲法發布を神勅の「治焉」の精神の實現として了解した。この第二段の精神と第一段の精神とが統一せられる所に、第三段が生れる

第三段——刻々實現せられ行く一大豫言

行矣。實詐の降へまさんこと當に天

壤と與に窮なかるべし

神勅第一段に於ては皇位繼承の原理として血統主義が確立せられた。

神勅第二段に於ては統治の方法として徳治主義が教示せられた。

この偉大さを私たちは充分了解せねばならぬ。抽象的、概念的、乃至形式論理的に考へると時に矛盾衝突する虞のあるこの兩者が、巧みに統一せられて一体となつた所に——學的な言葉を以てすれば、辯證法的に止揚せられて一体をなす所に、我が國体が嚴として實在するのである。而して、その結果が神勅第三段の「實詐之隆」が「天壤無窮」であるとする一大豫言である。

然もこれは單なる理論ではない。二千有余年の國史に實現せられた一大事實であり、現に國民大衆の心に信念として實在するものである。その前に立つては、我々日本國民たるもの、たゞく壯美感

に打たれざるを得ぬ。十三年間非國体的な日本共産黨運動に参加し、その先頭となつて偉大な活躍をした佐野學、鍋山貞親兩氏もその獄中から發表した「共同被告同志に告ぐる書」の中で、左の如く聲明してゐる。

「日本の皇室の連綿たる歴史的存続は日本民族の過去に於ける獨立不羈の順當的發展世界に類例少きそれを事物的に表現するものであつて皇室を民族的統一の中心と感ずる社會的感情が勤勞者大衆の胸底にある。」

この精神——この感情は我が國史を一貫して現はれ、我々の持つ國體觀念なるものは、この感情に維新以後確立された近代統一國家の結びついたものである。國體觀念を明治以後の教育によつて作られたものであると観る人は、この感情が根柢となつてゐる事を深く反省せねばならぬ。この感情は、我が國體をおびやかす事件が起つた時は最も活潑に働いてそれを克服し、我が國體を泰山の安きにおいた。蘇我氏の勢漸く強く、天皇の公民を使つて憚らない時、聖德太子の御女大娘姫王が、天に二つの日なく地に二人の王なき筈なるに、それを無視しようとする蝦夷の專横を救ぜられ、道鏡が皇位を親齎せんとした時和氣清麿出でて國體を擁護した事は、人口に膾炙された話である。吉野時代に、正成、親房等の忠臣が功利を超越して大義のために奮戦し、近くは江戸時代末期に幾多の尊王論者が輩出して我が國史を正しい道にかへさんがために生命を捧げて活躍したるが如き、又古くは元寇、近くは

日清、日露、或は最近の滿洲上海事件等に於て、幾多の將士が背後の國民大衆と共に國難打開のため心を一にして外敵に當れるが如き、何れも、國家の危機を契機としてなされた神勅の再體驗であり、時代に即したるその展開であつた。昭和六年九月十八日の滿洲事變を一轉機として國家主義運動、共産主義排撃運動が盛になつてきたのも亦その一表現に過ぎない。

かく、神勅の精神は時の動きに應じて種々の形をとつて展開してきたが、この精神を繼承して、然もそれを時の動きに即せしめて實現し、天壤無窮の皇運を扶翼し奉るのが日本國民に課された一大使命である。この時の動きを超越し、寧ろ時の動きを指導して、いく不變なものこそ、我が國體觀念であり、それこそ國史を動かす力である。而してそれは我々の心の中に、國民大衆の心の中に、實在する。潜在するといふ方がよい。各自の心の中に潜在するこの神勅の精神——國體觀念を充分に自覺徹底せしめ、潜在を顯在たらしめて、國民生活の指導原理たらしめる所に、國民教育の本義がある。この意味に於ける國民教育を一貫させるのが、日本教育史を貫く精神である。かういふ視點に立つて現代日本教育を反省する事は甚だ肝要な事である。

第三節 國民教育の本義から觀た現代

日本教育の反省(教育制度の問題)

一、國民教育發展の跡と現代

國史は神勅展開の過程である。

曩に、我々は國史、日本教育史を種々の見地から顧み、色々の教訓、革新の暗示を與へられたが、要約すればかう結ぶ事が出来る。

國史は神勅展開の過程である。

この過程を、國民大衆に追体験せしめて神勅の精神をよく了解せしめ、日本國民らしい物の考へ方（思想）感じ方（感情）行（意志）をする國民を養成するのが、國民教育の一大任務である。従つて國史科は國民教育の大切な任務を果す重要な教科となる。小學校施行規則の教則第五條では「國史科は國史の概要を知らしめ兼て國民的志操を涵養するを以て要旨とす」と規定してあるが、是は廣く國民教育全般の目的と觀ても大過はない。少くともその重要な任務を要領よく述べたものである。かくの如き國民教育發展の過程が日本教育史であつて、そこに日本教育史を貫く精神が流れる事は前節で述べた通りである。

今、國民教育發展の跡を顧み、その發展史上に於ける現代の地位を反省してみると――

恐らく、現代程、國民教育が普及し、國体觀念が國民全体に徹底した時代はあるまい。社會主義者の中には、現代日本國民の持つ國体觀念は明治以後の教育によつて養はれたもので、過去の時代には

かゝる國体觀念はなかつたと觀る者もある程、今日は國体觀念が廣く國民に普及してゐるのである。尤も、明治以前にはなかつたとみる見解の誤である事は前節に述べた通りで、全國を以て一丸とする國体觀念は維新以後の國家的統一の進むにつれて漸く強くなつていつたとしても、現代國民の持つ國体觀念の根幹をなす皇室尊崇の念――情操、信念――は古くからあつたのである。ともかくも、現代程國民教育國体觀念の普及徹底した時代は嘗てなかつた。

現代は國民教育發展史上かくの如く重要な地位を占める。そこが現代の美点である。

だが、それは形式的にそうであるに過ぎないとも觀られる。國民の生活の眞の指導原理とはなつてゐないやうにも觀られる。次節で觀る如く、そこに一つの弊害があり、嘗ての憂國の志士たちの抱いてゐたやうな日本魂が消えつゝあるやうにも觀受けらる。そこが我々の最も反省を要すべき点である。帝都の最高學府をはじめ、國家の多額の經費を投じて經營されてゐる高等教育の中からさへ、非國体的な共產運動に従事するものが數多く現れた。かく考へてみると、形式的に國民教育が普及し、國体觀念が徹底したのみを以て誇とする事は出来ぬ。今後、我々は、形式的に普及徹底したそれを、實質的に深めて、國民生活の眞の力たらしめるやう努力せねばならぬ。そこに我々の今後の道がある。

先づ教育制度の方面から見ていかう。

二、日本魂養成機關としての青年教育の重要性と現代青年教育の不振

現代日本の教育制度中、國民教育として相當の効果を奏し得たのは小學校である。明治五年頒布の學制の目標だつた「邑に不學の戸なく、家に不學の人なき」状態が今や殆んど實現され、國体の觀念は全國津々浦々の老幼男女に普及するやうになつた。そうして、世界の人々を驚歎せしめた肉彈三勇士及びそれに劣らぬ幾多無名の勇士を作りだした。勿論、それは軍隊教育の力でもあるが、だからとしてその基礎として強く動いてゐる小學校教育の力を没却する事は出来ぬ。ともかくも、明治以後の小學校は國民教育として實に偉大な働きをなしてきた。だが我々はそれを以て満足する事は出来ぬ。小學校教育が如何に完全に行はれても、青年期以前を以て終るその教育だけでは、國民教育としての余り大きな効果を期待する事は出来ぬ。こゝに、青年教育の問題が起る。

青年期は動搖の時期であり、一生の方針の定まる時期であつて、通常「第二の誕生」と言はれてゐる。誠にその通りで、青年期こそ諸種の方面に於いて第二の誕生をなす時期である。だから小學校の教育が如何に完備しても、この期の教育が之に伴はなければ、教育をして國家發展の本たらしむる事は甚だ困難である。近時、國民の思想動搖の聲が聞えるが、それもその罪小學校の教育にあるといふよりは寧ろ青年教育の不振に基づくものが多い。教育制度上に於ける現代教育の弊害がそこにある。革新の一契機である。

我々が第二章第四節で見たやうに、明治前半の西洋心酔が、狂奔的、熱病的であつたにも關らず、重要國策、國家百年の計に禍しなかつたのは、不幸中の幸のやうであるが、それは偶然にそうなつたのではなかつた。そこに我々の反省すべき重要な問題がある。即、當代の政治家は、多く西洋文明に觸れる前に、日本的な教育を受けた。行として、實踐的、情意的に、日本的な教育を受けた。換言すれば、武士道で鍛ひ上げられた魂があり、腹が坐つてゐた。この魂と腹で、西洋文明を驅使したから、どんなに西洋文明に溺れても根本の動搖は來さなかつたのである。所が、現代人——今日の我々はどうであるか。若い時から、西洋文明の中に生れ、その中に成長し、少しも日本人らしい腹と魂が出來てゐないのである。そういうものが、西洋文明を採用し、その便利なるに眩惑されてそれに溺れた時、如何なる結果となるであらうか。手段はやがて目的を決定し、使ふべきものに使はれて、遂に根本を失ひ本質を捨て、自己を見失ふに至る處がある。そこに現代の危機がある。

之を手段の目的決定性といふ。はじめは親を養ひ子を養ひ或は夫を養ふために、職業婦人として働くつもりで、女給の生活に入つた者が、あの淫蕩的なカフェーの雰圍氣に眩惑されて、始めの決心を忘れて漸次墮落していくのを、テーマとした小説が多いが、そこに動いてゐる心理的、原則が手段の目的決定性である。人間性の大きな弱点の一である。明治大正の歴史はともすれば、この弱点に陥らうとした。否、今日でもその危険がある。元來、西洋物質文明の根柢には基督教があつた。この基督

教の根柢あるによつてはじめて、西洋物質文明は煥然たる光彩を放つた。所が日本に輸入されたものは、寧ろその表面に輝く物質文明であつた。この日本物質文明の根柢にも何かなければならぬ。所が果して何があつたか。そこが從來は輕視せられてゐたために、手段、目的、決定性、の病におちて、凡ゆるものが西洋化されんとしたのである。我々が今高調せんとするものはこの根柢に、日本精神、日本魂をおけといふ事である。この魂の確立した者にとつては、手段の目的決定性は殆んど禍ひしない事、明治初年の政治家に見る如くである。こゝに着目して我々は、現代日本教育制度に於ける日本魂養成機關としての青年教育の重要性を絶叫し、その不振を慨歎するのである。成程、各市町村に實業補習學校はある。青年訓練所もある。その數——量的普及に於ては或は意を強うするに足るものがあるが、その實を觀、その質を檢すれば、蓋し思ひ半ばに過ぎるものがある。現代の教育制度中最も重視さるべくして最も輕視された部分であり、今後最も力点をおくべき部分であらう。かく現制度を檢討して、その解答は第四章第一節への宿題としよう。

こゝに、本項の叙述に甚だ關係の深い興味ある貴重な資料がある。

幕末遣外使節の手紙

がそれである。幕末遣外使節とは、萬延元年日米條約（安政の通商條約）批准のため歐米へ派遣された正使新見豊前守正興、副使村垣淡路守範正一行八十余名の事で、この日記は村垣淡路守のものされ

たものである。彼等が西洋風俗、西洋文明を如何に觀たか、そこが目のつけ所である。先づ西洋の風俗を叙しては、

「御亭主は、たすきがけなり、奥さんは、大はだぬぎで、珍客に逢ふ」

と得意の三十一文字をものし、更に、

「途中にて他人に行逢も敬禮する。新なる見世物出來たりと聞けば、必ず夫婦行て、之を見る。全く此方の角力仲間位にて、大統領は其關取也。」

「大統領來る。御者一人、女兩三人同車せるのみ。從僕を具せず、平人と同じ。傍人も亦恬として怪まず、禮拜するものなし。予等其座に列す、何れが大統領なるや分つ能はず。夷俗、上下の別なき、是を以て知るべし。」

「うち寄て、けふの有様を語るに、大統領は七十有余の老翁、白髮溫和にして威權もあり、されど商人と同じ黒羅紗の筒袖、股引、何の飾もなく、太刀もなし。高官の人々とても文官は皆同じ、武官はエボレット（金にて造りたる總の如きもの兩肩につけて官の高下によりて長短あるなり）を付、袖に金筋（是も三筋を第一とし二筋一筋とあり合衆國は此飾ばかり西洋各國はありに飾る）有、太刀も佩たり。かゝる席に、婦人あまた装いて出るも奇なり。能く考ふるに、歐羅巴の事はしらねど、サントウキス島は國號なる故、西洋の王國の風に習ひしや、大に体裁有て、婦人は別に面會せしなり。合衆國は宇内一二の大國なれども、大統領は總督にて、四年目毎に、國中の入

札にて定けるよしなれば、國君にあらざれど、御國書も遣されければ、國王の禮を用けるが、上下の別もなく、禮儀は絶てなき事なれば、狩衣着せしも無益の事と思はれける。されど此度の御使は、渠も殊更に悦び、海外へほこりて、けふの狩衣のさまなど、新聞紙にうつして出せしよしなり。初て異域の御使、事ゆへなく仰ごを傳へけるに、實に男子に生得し、かひ有て、うれしさかぎりなし。

あみしらもあふぎでぞ見よ東なる

我日の本の國の光を

をろかなる身をも忘れてけふのかく

ほこりがほなる日の本の臣」

と觀、常に皇國の風俗に譯して考へ、いさゝかも卑屈の色がない。尙、議會を傍聽しては、

「正面高き所に副統領（ワイスフレツシテントといふ）前に少し高き臺に書記官二人、其前圓く椅子を並べ、各々机書籍を夥しく設け、凡四五十人も並居て、其中一人立て大音聲に罵、手眞似などして狂人の如し。何か言ひ終りて、また一人立て前の如し。何事なるやと、とひければ、國事を衆議し、各意中を残さず建白せしを、副統領が聞きて決するよし。二階棧敷には男女郡集して耳をそばだて、聞たり。かゝる評議のかたはらに聞てゐしが、何成と問ふべき由意ぬれど、もとより言語

も通ぜず、又とふべきことはりもなければ、その儘出ぬ。二階に登りてまた此棧敷にて一見せよとて椅子にかゝりて見る。衆議最中なり。國政のやんごとなき評議なりと。例の股引、腹掛、筒袖にて大音に罵るさま、副統領の高き所に居る体杯、我日本橋の魚市のさまによく似たりと、ひそかに語合たり。」

と述べ、

「かゝる胡國に行て、皇國の光をかゞやかせし心地し、おろかなる身の程も忘れて、誇り顔に行くもおかし」

と感じつゝ、烏帽子、狩衣……の異様ないでたちで、米國の大都市を濶歩したのである。無理解、頑固なきらひはあるが、その意氣は感すべきものがある。以來軟弱外交で歐米諸國に踏み付けにされてゐた我が國が、最近に至り自主外交を唱へ、強硬に言ふべきを言ひ、主張すべきを主張し得るやうになつたのも、この往年の意氣が現れたのである。かゝる意氣を養ふ青年教育こそ、今後振興すべき國民教育の一方面である。

三、國民教育に於ける實用教育の必要と今日の小學校の吟味

國民教育の任務が二ある。一は、國民としての教育であり、二は、機能人としての教育である。前

項で述べた日本魂の養成、國體觀念の涵養は前者であり、本項で述べようとする實用教育、役に立つ教育が後者である。

今、國民教育の一重要機關たる小學校を、國民としての教育といふ方面からみれば、それは可なり効を奏したと言へる。彼の維新以前に於ける庶民教育の機關だつた寺子屋と、現代の小學校との重要な差異もそこにあつた。蓋し、維新以後に於ける國家的統一の發展（近代國家の發生）は、寺子屋で行はれた讀、書、算を授けるやうな實用教育に加ふるに、國民的統一のための國民的意識を高める教育を必要としたのであらう。そうしてそれは可なり成功した。この点ではむしろ上級の學校の教育が反省を要すべきであり、又一般青年の教育が不振であるために彼の小學校教育の効果も充分結實しない憾が残されてゐた事前項叙述の通りである。

然らば、第二の機能人の教育としてはどうであつたか。

小學校は、どんな職業に従事する人のためにも必要な教育、即基礎陶冶を施す所である。それは「凡ての事に役立つ教育」である。かゝる教育は、封建の社會が徹廢され、特權打破、四民平等の社會となる場合に起る必然的な產物と言つてもよい。四民平等の社會に於ては、凡ゆる職業が原則としては凡ゆる人に解放され、封建制度のやうに父祖の職業を繼がねばならぬといふやうな事はないから、幼時からその將來の職業に従つて教育する事が出来ないのである。結局、凡ての事に役立つ事を目標と

する教育とならざるを得ぬ。ところが、凡ての事に役立つ教育はやがて凡ての事に役立つ教育になり易い。一步を譲つても、「そのまゝでは、直接には、凡ての事に役立つ教育」になる。又、それはやがて、「社會の下級のものよりは上級のものを、働く人よりは指揮者を對象とする教育」になる。

今日の小學校へはこの点からの非難が向けられる。小學校は基礎陶冶を施す所であるから、この非難に對しては無條件に受け取るわけにはいかないが、確かに一應反省すべき問題ではある。小學校と雖ももつと特殊化（郷土化もその一）して、もつと役に立つ事を念頭におくべきではなからうか。「特殊を無視したる一般陶冶」でなく、「特殊を通じての一般陶冶、基礎陶冶」を考慮すべきではなからうか。と同時に、小學校を卒業して直ちに實生活に入らんとするものゝために、職業陶冶の機關が必要ではなからうか。

確かにそれらの必要がある。

こゝで、我々は、職業陶冶、實業教育のためにも青年國民教育の必要を痛感する。そうして、我々は再び繰返す。この方面の——青年國民教育の至つて不振な状態にあるのが、現代教育制度の一大缺陷である。と。成程、小學校に高等科はある。併しそれは余りに一般陶冶、基礎陶冶に過ぎて、實際化、特殊化し難い憾があり、現に多くの農村の心ある教育者の大きな悩みとなつてゐる。その廢止を望むものは、決して單に經費の節約を是れ己が務となす教育に無理解な町村會議員のみではない。「高等

科から國民學校へ——これは眞に農村の教育を憂ひ、正しきそれを建設せんと努める教育志士の心からの叫びでもある。又、實業補習學校があり、青年訓練所がある。だが、これもその量的普及の割に質的充實なく、小學校の教員の副業としてなされてゐる状態である事既述の通りである。

かく觀察を進めてみると、我々は益々感ぜざるを得ぬ。現代日本の教育制度中、最も振はないのは青年國民教育であり、然もそれは最も重要なものである、と。而して、その反面には必要以上に發達した、高等専門教育があり、大學教育がある。

こゝに教育革新の矢が向けられるが、それは次章第一節及第五章の問題。我々は更に方面をかへて教育の實際に現れた現代教育の弊害を検討するであらう。

第四節 現代日本教育の弊害

一、現象的理解

今日の教育の第一の病は——否根本の病は

個人主義

を立脚地とせる事である。皮肉な表現法をとれば「立身出世主義の教育」である。山の頂上に美しい

旗を立て、この旗を握らせんとする教育である。被教育者の素質も顧慮せず、只徒らに競争心を煽つて山頂の旗を取らしめんとする教育である。凡ての人を支配階級の地位に上せんとし、又かゝる人をして理想とする教育である。多くの教育者や両親が生徒や子女に向つて「えらくなれ」といふ時、その「えらくなれ」とは大抵の場合かういふ内容を持つてゐる。教育者の夢想する如く、生徒の多くはえらくならない——否なれないからよいやうなもの、もし凡てがえらくなるとすれば、甚だ困つた問題となるであらう。我々は「えらくなる」といふ概念の内包を變へねばならぬ。例へば「その道に於ける第一人者」といふ風に。

競争心は教育上甚だ必要なものである。これなしには人間の進歩は期待し得られないであらう。併し余り濫用してはならぬ。煽りたてゝはならぬ。その結果は多くの人の——特に優秀な人々の尊い生命の犠牲であり、利己主義——温みのある社會の破壊である。今日の教育はやがて——否既にこの病氣に襲はれてゐる。僻陬の農村はそうでもないが、都市、殊に大都市に於いては甚だしい。

かういふ、競争心を煽り立てんとする教育は、知的な發達を圖るには最も効果がある。この教育が明治時代の教育として必ずしも不適當でなかつたのは、知的に後進國であるといふ時代を背景にしてゐたからである。だが知的發達を圖る事は決して教育の全目的ではない。一部の目的に過ぎないものを全目的とする誤謬を、個人主義の教育、競争心濫用の教育は冒そうとするのである。知的の進歩發

達は必ずしも人間の理想ではない。

國民の凡てを山頂の旗に憧れしめる教育は、やがて國民の構成を普通の山のやうな圓錐形から、山を逆にしたやうな形に作りかへる結果を生む。凡て物が坐りが悪くなつた時換言すれば底面積が小さくなり、重心が高くなつた時、倒壊の危険性が多い事は物理學の教へる所であるが、この原理に従へば、山を逆にしたやうな國民構成を持つに至つた時國家滅亡の危機が到來するのである。然るにかゝる國民構成を作らんとするのが、個人主義の教育、立身出世主義の教育、競争心濫用の教育——即、今日の日本の教育である、中學校、高等女學校の重視と實業學校の輕視、高等専門學校、大學校の盛況と青年國民教育の不振、官吏や教員の養成と土と汗を嫌ふ農村青年の養成、都市集中と農村疲弊——現象的に觀來れば多々あるが、何れも今日の教育の叙上の缺陷の具体的表現である。非常時日本の一つの悩みである經濟上の種々の缺陷や政黨政治の行詰りも亦、この個人主義に胚胎するものである。教育革新の一つの契機は實にかゝる個人主義の適當な清算でなければならぬ。

個人主義は個性の發揮を高調し、外部からの拘束を排除せんとする。従つてそれは多くの場合自由主義と握手する。今日の教育の第二の病が

自由主義

に基礎をおく点にあるのもそのためである。

嘗て千葉師範を中心として自由主義が日本の教育を風靡した時があつた。當時は自由教育のみならず、自學教育、自動教育、一切衝動悉皆満足主義教育、創造教育、動的教育、全人教育、文藝教育等、所謂八大教育主張なる名の下に、種々の教育思潮が唱へられ、實際教育にも可なりの勢力を張つた。それら新教育思潮の根本は實に教師本位に對する兒童本位の主張、強制に對する自由の叫びであつた。兒童本位といふ事は、その語を正しい意味に解するならば、教育上必ずしも不當な叫びではない。苟も教育といふ以上、それは教師のために存するものではなくて、むしろ兒童のために存在するものである。否、教師兒童を包むより大きなものゝために存する。抽象的には社會、具体的には國家がそれである、だから、同じ道を行く教師と兒童の間のみ教育は成立する。そこには、もはや兒童の發達を促進するといふ意味での兒童本位はあるが、所謂教師本位、兒童本位といふ對立はない。それは教育の原理であり、本質であつて、兒童本位といふ語をかゝる意味に解すれば、何人も異論はないであらう。併し、兒童の要求をそのまま、受容してその好むがまゝにする事が兒童本位であつたり、兒童の自然性をそのまま、規範たらしむる事を兒童本位と解したりする人もある。新教育思潮としての兒童本位主義は——少くともその惡流の實際教育に表現せられたものは、ともすればかゝる傾向を有する。教壇をなくし教師の權威をなくする事を兒童本位と觀、兒童の討論、自學がよく行はれたら、その内容如何を問はず立派な授業であるとみたりするのもその一例である。かゝる誤れる兒童中心主義、他の

干渉をなくすれば可なりとなす自由主義、兒童の自發活動の形式性のみを重視しようとする形式主義などが今日の教育の一つの病である。教師の規範意識から兒童心意の發達を顧慮しつゝ、その發達を促さんとして加へられる干渉は決して兒童本位に反するものではない。教育上排斥せらるべきものは凡ゆる干渉ではなく、或種の干渉である。

今日の教育がともすれば軟教育に流れ、魂、意氣の教育に缺くる点あり、感傷に溺れて意志の教育に缺點があるのも、一にこの缺陷に缺くる所のある時弊の他の一因は、現代人の頭を支配してゐる無理想主義、

唯物主義

に基因するであらう。是が今日の教育の第三の病である。

恐らく現代人程、人間の力を信じ得ず、現はれ来る結果を凡て環境の力に、社會の力に負はして責任轉化をせんと試みる者は少いであらう。藤森成吉氏がその作品の標題として掲げた「何が彼女をそうさせたか」といふ言葉は現代人にとつて最も魅力のある響を持つてゐる。いふまでもなく、一部の人々が考へるやうに、責任の凡てを彼女に負はせる事は大きな誤謬である。人間の力には限りがあり、責任の凡てを負ふには環境、社會の力は余りに強大であり、人間の力は弱小である。だから、「何が彼女をそうさせたか」の語は、徒らに個人のみを責めんとする古い考へ方に對する刺戟として、殊に

經世安民を一任とする政治家への警告として、甚だ重要な劃期的な役割を演じたが、教育上修養上には奮闘努力の力を弱め、殆んど同じ環境、社會の中から全然種類の異なる人を生み出す多くの事例のあるのを看過せしめた。而して自分の努力の不足をも環境、社會、制度、施設等の不備に歸せしめんとする悪傾向をも生ぜしめた、唯物主義的、自然主義的、無理想主義的の人生觀である。

現代人の持つかくの如き人生觀は教育上からみれば重患である。人間の意志の強い力を認めない所に教育はないからである。我々は政治家にとつて甚だ必要な箴言であるこの語「何が彼女をそうさせたか」を教育上、修養上に無條件に採用してはならぬ。所が今日の教育には多分にこの傾向がある。

この言葉の持つ正しい意義を解する事は、現代日本教育革新の重要な一契機である。

最後に今日の教育の持つ病は

主知主義

である。先づ教育の内容上からみて今日の教育は主知的である。こゝに主知的とは二つの意味を持つてゐる。一は勞作的、實踐的に對する知識的、思辨的といふ意味で、他は徳育、美育、体育的に對する知育的といふ意味である。今日の教育は腕の人、技術の人を作るよりも頭の人、學問の人を作る。高い教育を受けるに従つて勤勞を倦ふ風の激しくなるのも亦かゝる教育の必然的結論である。圖畫、手工、唱歌、体操等の教科を技能科として輕視する事久しいものがあつたが、今日と雖もその弊

は全く消滅したといふ事は出来ぬ。圖書、唱歌等は藝術教育運動の勃興と共に、手工は勞作教育の叫びに應じ、体操は体育熱に促がされて、近時漸く重視されてきたが、全体としては今尚ほその重視の程度が知識的教科と同一レベルにまでは高められてをらぬ。更にその反面に於ては、体育熱が極端化して、競技會、對抗試合中心の体育が盛となり、そのための選手制度は、一面選手を肉体的精神的に磨み、他面多數生徒の運動参加の機會を奪ひ去る等の弊も亦漸く生じてきた。角をためんとして牛を殺すやうな時弊である。修身は學科の形式上各教科の主位を占めつゝも、殆んど生徒の興味や研究心を起す事能はず、寧ろ教科中最も輕んぜられつゝあるの現状を呈し、學校の優等生と言へば、學業成績——殊に入學試験に關係の深い讀、算の如き教科の學業成績——の優秀を意味し、徳操の方面は余りに顧みられない。從來の道德の觀方が余りに靜的、消極的であつて、活動的、積極的、量的方面を輕視した罪も重大な原因をなしてゐるが、かゝる道德を輕視せんとする傾向は、唯物主義的、自然主義的な人生觀と共に最も悲しむべき時弊の一である。訓練に於て質的量的兩方面を止揚すると共に、道德尊重の氣風を醸成せねばならぬ。

かく、内容上から觀て、現代の教育は主知的であるのみならず、教師對生徒の關係に於てもその傾向が觀られる。教師と生徒との人格的接觸の機會殆んどなく、教師と生徒とは只教室に於て、知識技能の傳受關係に於てのみ接觸せるの觀がある。殊にこの傾向は上級の學校に進むにつれて益々甚だしくなるの風あり、それがやがて思想問題發生の一因であることさへ稱せられてゐる。今日の教育の大きな缺陷の一である。併しこれは種々の原因があつて必ずしも教師のみの罪ではない。教育普及の結果規模大となり、學校は私塾的なものから行政組織のものとなり、教員の去從も亦必ずしも自己の意志のみによれなくなつたのもその重大な一因であらう。併し、原因は何處にあれ、弊害はどこまでも弊害であつて、革新の必要は原因の如何によつて左右さるべきものではない。「寺子屋にかへれ」の叫びも亦、かゝる人格的接觸による教師の人格的感化を高調するものであらう。現代日本教育革新の重要な一契機ではある。

今日の教育には尙ほ幾多の弊害があるであらうが、それらは大体以上の諸点から考察し得られるやうに思ふ。かくて我等は現代日本教育の弊害の主なるものに對して、現象的な理解を得た。併し、この現象的な理解はそのまゝでは教育革新の生きた力とはならぬ。その由つて來る所を訪ねて歴史的に理解し、更に根本的な理解にまで高めねば、教育革新の生きた力となす事は出来ぬ。

二、歴史的な理解

今日の教育の一つの病が——むしろ根本の病が個人主義にある事を、我々は前項で現象的に理解したが、翻つて思ふに、この個人主義は西洋思想の特色をなすものであり、我が國固有の思想の特色た

は全く消滅したといふ事は出来ぬ。圖書、唱歌等は藝術教育運動の勃興と共に、手工は勞作教育の叫びに應じ、体操は体育熱に促がされて、近時漸く重視されてきたが、全体としては今尙ほその重視の程度が知識的教科と同一レベルにまでは高められてをらぬ。更にその反面に於ては、体育熱が極端化して、競技會、對抗試合中心の体育が盛となり、そのための選手制度は、一面選手を肉体的精神的に磨み、他面多數生徒の運動参加の機會を奪ひ去る等の弊も亦漸く生じてきた。角をためんとして牛を殺すやうな時弊である。修身は學科の形式上各教科の主位を占めつゝも、殆んど生徒の興味や研究心を起す事能はず、寧ろ教科中最も輕んぜられつゝあるの現状を呈し、學校の優等生と言へば、學業成績——殊に入學試験に關係の深い讀、算の如き教科の學業成績——の優秀を意味し、徳操の方面は余りに顧みられない。從來の道德の觀方が余りに靜的、消極的であつて、活動的、積極的、量的方面を輕視した罪も重大な原因をなしてゐるが、かゝる道德を輕視せんとする傾向は、唯物主義的、自然主義的な人生觀と共に最も悲しむべき時弊の一である。訓練に於て質的量的兩方面を止揚すると共に、道德尊重の氣風を醸成せねばならぬ。

かく、内容上から觀て、現代の教育は主知的であるのみならず、教師對生徒の關係に於てもその傾向が觀られる。教師と生徒との人格的接觸の機會殆んどなく、教師と生徒とは只教室に於て、知識技能の傳受關係に於てのみ接觸せるの觀がある。殊にこの傾向は上級の學校に進むにつれて益々甚だしくなるの風あり、それがやがて思想問題發生の一因であることさへ稱せられてゐる。今日の教育の大きな缺陷の一である。併しこれは種々の原因があつて必ずしも教師のみの罪ではない。教育普及の結果規模大となり、學校は私塾的なものから行政組織のものとなり、教員の去従も亦必ずしも自己の意志のみによれなくなつたのもその重大な一因であらう。併し、原因は何處にあれ、弊害はどこまでも弊害であつて、革新の必要は原因の如何によつて左右さるべきものではない。「寺子屋にかへれ」の叫びも亦、かゝる人格的接觸による教師の人格的感化を高調するものであらう。現代日本教育革新の重要な一契機ではある。

今日の教育には尙ほ幾多の弊害があるであらうが、それらは大体以上の諸点から考察し得られるやうに思ふ。かくて我等は現代日本教育の弊害の主なるものに對して、現象的な理解を得た。併し、この現象的な理解はそのまゝでは教育革新の生きた力とはならぬ。その由つて來る所を訪ねて歴史的に理解し、更に根本的な理解にまで高めねば、教育革新の生きた力となす事は出来ぬ。

二、歴史的な理解

今日の教育の一つの病が——むしろ根本の病が個人主義にある事を、我々は前項で現象的に理解したが、翻つて思ふに、この個人主義は西洋思想の特色をなすものであり、我が國固有の思想の特色た

る全体主義とは對蹠的地位に立つものであつた。然らば今日の教育のこの缺陷は、教育が日本的なるものから離れて、歐米的なるものを盲目的に採用した結果であると言つても差支へがない。今日の教育の他の病たる自由主義、唯物主義的傾向に對しても亦同じ事が言へる。我が國の維新以前の教育は決してかゝるものではなかつた。松下村塾に於ける吉田松陰の教育と言ひ、山崎闇齋の嚴格なる教育と言ひ、何れも師道を重んじ、意志の教育に力を注いだものであつて、それはやがて維新以前に於ける日本教育の姿であつた。今日の教育の持つこの缺陷も亦西洋思想の影響が大きいと言はねばならぬ。今日の主知的教育に對して「寺子屋に還れ」の叫びが起つてゐる事を前項で述べたが、こゝにも亦西洋思想に誤られた今日の教育の一姿態を観る事が出来る。

かく觀察すれば、今日の教育の病は多く明治維新以來殆んど盲目的に輸入せられた西洋思想の影響によるものであると、観る事が出来る。明治初年に於ける彼と我との關係の如く、物質的、知識的にみて、遙かに後進國であるやうな場合には、後進國たる者の歩み行く道は、知識を偏重し自由競争を強調して前進者に追ひ付く事に専念する外にないのである。だから明治時代の陥つた彼の道は、蓋し止むを得ない道であつた。一面からみればそれが今日の「輝く日本」「皇輝日本」を生んだとも言へる。だが、それはもはや今日の道ではない。凡そ、ものは「存在する」といふたゞそれだけの理由で何か存在の意義を持つてゐる。だから我々はそれをすなほに根本的に把握し、それを享受せねばならぬ。

それはやがて明日の存在を決定してくれるものである。我々は明治時代の進んだ彼の道をすなほに根本的に把握して、該時代とは彼と我との關係の相違するに至つた今日及び明日の歩む道を決定せねばならぬ。今日の我はもはやどの点からみても後進國ではない。既に五大國——否英米と共に三大國の一となり、東洋の盟主であり、軍事的には勿論經濟的にも世界脅威的となつてゐる。やがて文化的にもそうなるであらう。かくの如き彼と我との關係に於て我は如何なる道を歩むべきか。それを西洋思想と東洋（特に日本）思想の根本的特質を比較考究し、その長短を明確にする事によつて求めていかう。

三、根本的理解から革新の道へ

西洋思想が、男性的、積極的、陽性であるに反して、東洋（特に日本）思想は、女性的、消極的、陰的な特質を具へてゐる、従つて前者は飽くまでも自己を主張せんとし、自己を主張する事によつて自己を生かそうとするに反して、後者は自己を捨てる事によつて自己を生かそうとする。日本に於て我々が美德として賞讃せられるのもそのためである。紀平博士に従へば、西洋思想が、とりや、Go and stop. Trial and error (試行錯誤)であるに對して日本思想は、やりとり (Stop and go. Error and trial) である。我々が、拙者、小生、などと字を小さくし、行末に書き記すに反して、英國人がIと大

文字で表現するのも甚だ面白い對照である。是等の對立はやがて、西洋思想の個人主義に對する日本思想の全体主義として表現せられる。個人主義たる西洋思想に於て權利が高調せられ自由が唱導せられ、全体主義たる日本思想に於て義務が教へられ權威が崇められるのは當然であつて、そこに必然的聯關がある。

人の幸福は、その人の持つてゐる欲望を分母とし、満足し得た欲望を分子として作つた分數の値で圖る事が出来る。或人が言つた。所が分數の値を大ならしめるには、分子を大ならしめるか分母を小ならしめるか、二つの方法があるから、我々の幸福を増すにも二つの方法があるわけである。分子即我々の満足し得た欲望を大ならしめる事に全力を注いで分數の値即幸福を得ようとするのが西洋流の思想であり、分母即我々の持つてゐる欲望を減じ制限する事に努力して幸福を得ようとするのが日本流の思想である。所が我々が欲望を満足すれば満足する程、我々の持つ欲望も無限に増加していく傾向があり（之を或經濟學者は欲望の無限擴大性と呼んでゐる）然も我々の満足し得る欲望には制限があつて欲望の無限擴大性に應じていく事が出来ない。（之が欲望充足手段の稀小性である）そこで行詰りが来る。西洋文明、物質文明の行詰りと稱せられてゐるものが是であつて、この行詰りを打開するためには、我々はどうしても分母即我等の持つ欲望を制限する事を研究せねばならぬ。東洋文化による打開がかうして叫ばれるやうになる。茲に我々は東洋思想と西洋思想の史的價値を親る事が出来る。

積極的、男性的で陽性の西洋思想は進歩的であつて、社會を發展させるには最も重要な働きをなすものであるが、それが無制限に發揮されると社會の混亂を伴ふ嫌がある。そこに統制の必要が起る。統制とは消極的、女性的な陰性のものであつて、そこに東洋思想の重要な役割が演ぜられる。即東洋思想は陽的に走つて行詰つた社會に對して、秩序を與へ、社會を安定せしめる働きを有するものである。進歩發展のみが人類を幸福ならしめる唯一の道ではない。我々は進歩發展のみを唯一最高のものとなす思想を捨てねばならぬ。進歩發展と共に鞏固安定を、動的要素と共に靜的要素を社會の指導原理となす事を忘れてはならぬ。西洋思想と東洋思想の持つ物色と史的價値がそこにある。

今日の教育の弊害が西洋思想の持つこの特色から來たものである事、及び明治時代のやうな進歩發展を期すべき時期に於ては寧ろ西洋思想の上に立つ教育がより効果である事は、以上の論述によつて略々明瞭にする事が出来たであらう。上來、屢々論究した如く、明治時代に於てかゝる教育を採用した事は、たとへ今日に残されたその弊害が如何に大であるにしても、決して責むべきものではない。寧ろそうならざるを得ない歴史的必然性があつたと觀ねばならぬ。併し、今や時は移り時代は變つた。今日の日本は、過度の西洋的なるものゝ發揮によつて、凡ゆる方面に於ける社會の混亂をすら現出するに至り、諸外國との對比に於ても必ずしも後進國ではないやうになつた。この混亂に對しては何等かの統制を加へ秩序を與へて、社會を安定せしむるの必要さへ痛切に感ぜられるやうになつた。

かゝる際に必要な原理は勿論西洋流の積極的、男性的、陽性のものではなく、東洋流の消極的、女性的、陰性なものである。だから今日の日本は我が國古來の精神——東洋思想の特質を發揮させる事によつて改良すべき時期に達したのである。教育亦そうである。前述の種々の弊害を日本精神を働かす事によつて止揚し、明日の教育を建設すべきである。

然も、かゝる動きは必ずしも日本のみの動きではない。全世界を擧げてかゝる機運に際會してゐるやうである。今それを、現代文化の由來——行詰——打開の跡を辿りつゝ、把握してみよう。

現代の文化はルネッサンス（文藝復興）の曙から發祥し來つたものであるが、その行詰り亦文藝復興に起因するものが多い。

文藝復興はキリスト教の支配する中世への反抗として現はれ來つたものであつて、傳統からの個人の解放、因襲の打破、權威の破壊、等をその精神とする。従つて個人主義、自由主義的であり、經驗主義、理性主義的であつた。

この精神の宗教上に現れたのがルーテルの宗教改革、その繼承たるプロテスタントの運動であつた。この新教主義は、教會から個人を解放し、聖書により神と交通する事を主張して、自由に憧れる近世精神の特色を遺憾なく發揮したがやゝもすれば權威としての神を失ひ、宗教上のアナキズムにならんとする傾向がある。この新教主義の危機に乗じてカトリックが熱を挽回せんとする風も見える。

文藝復興の精神が經濟上に現れたのが、自由放任主義の英國正統派の經濟學で、その成果として生れたのが資本主義經濟組織であつた。個人の自由活動を許し自由に競争せしめる事は、その初期に於ては個人の富を増すと同時に社會の富を増す事になつて、甚だ有効であつたが、いつまでもその状態をつゞける事は出来なかつた。何となれば、自由を許す結果必然的に起る事は不平等であり、その甚だしきに及んでは競争の不可能となり、弱肉強食となる。そこに今日の經濟的危機があり、何等かの統制が要求せられてくる。

これらの精神の政治上に現れたのが自由民權の主張であり、社會契約の説であつた。國家は個人の利益を伸張するために作られた道具に過ぎないものと觀られ、止むを得ざる惡とさへ稱せられた。この精神は政治形式の上には議會政治となつて現はれ、政黨政治、普通選舉が政治上の理想とせられるやうになつたが、公民教育の徹底を前提としてはじめて成功するこの制度は、何れの國に於ても理想的な發達をせず、寧ろ一種の横暴政治となり、却つて國民大衆の利益と相反するやうな觀さへ呈するに至つた。そこで、かゝる衆愚政治よりも、眞に國民大衆の利益を把握し得べき天才的政治家の強力政治が囑望せられるやうになつた。イタリヤのムツソリー、ドイツのヒットラーの強力政治がその具体的表現であり、ロシヤのスターリンの獨裁亦それと相通するものがある。

かく考察してみると、文藝復興に源を發した近世主義の文化は政治、經濟、宗教何れの方面に於て

も今や行詰を生じ、何等かの打開の道が要望されつゝある。而してその道は、自由から強力へ、個人主義國際主義から民族主義へ、自然主義から理想主義への道を辿りつゝあるやうに見受けられる。果して然りとすれば、世界の動きは、西洋思想の特色を最も遺憾なく發揮した近世主義から、東洋的なものへ轉換しつゝあると観る事が出来る。

今日、世界の人々の心ひそかに求めてゐるものは、

自由ではなく、權威であり、

積極的男性的陽性のものでなく、消極的女性的陰性のものであり、

西洋的なものではなく、東洋的、日本的なるものである。

と観る事は、甚だしうく的是なはづれた見解ではあるまい。

かゝる時期に於て、この轉換を促進し、新しい光を世界に示すに最も適當な國民は、元來東洋的な心的傾向を有し、然も最大限度に西洋的な思想を受容消化した日本國民を以て他にあるまい。併し、これはさういふ最も適當な條件を具へてゐるといふに過ぎぬ。最もよい條件を具へたもの必ずしもそのよき完成者ではない。それが果して可能であるか否かは一にかゝつて國民の今後の努力如何にある。

かくて、我々は實に氣持よい結論に到達する。

我々が現代日本教育の弊害を日本精神——東洋的な精神を働かす事によつて止揚し革新して、明日の日本教育を建設する事は、只に日本教育を救ふのみではない。世界文化の上に新しい教育を創造し新教育を提供する事となり、やがて世界の行詰りを救ふ所以ともなる。

我々は篇を改めて、明日を展望し、革新の道を探るであらう。

[下]
展 望 革 新 篇

革新序曲 獨逸國家新建設のための獨逸の教育改革

—教育改革の理を求めて—

一九二九年昭和八年六月二十八日、獨逸は巴里のヴェルサイユ宮殿に於て、屈辱的な平和條約に調印した、その余りにも多額な賠償金に驚いた世界の人々は「獨逸の復興は遠い將來にあり、或は殆んど不可能に近いかも知れぬ」と言つた。だがその獨逸は、今や十余年にして完全に復興した。そうしてヒットラーの率ひるナチスを第一線に立ててヴェルサイユ條約の廢棄を叫び、民族精神の高調に努め、日本に次いで國際聯盟をも脱退するに至つた。實に、明治時代に於ける日本の躍進と全様、世界史の大きな謎である。併し、それは必ずしも不可思議な現象ではない。それには由つて來る所があつた。

元來獨逸國民は意志の國民である。國家が難局に遭へば遭ふほど、之を打開せんとする鞏固な意志の現れてくる國民である。然もその打開に當つては、その道を徒らに、功利的な近い所に求めないでむしろ根本的な百年の計に求める。もつと具体的に言へば、人間を作る事、即教育の振興に國家難局打開の道を求める。嘗てナポレオンの馬蹄に普魯西の土と人がふみにじられた時、大學の教授フイヒ

テ (Fichte 獨一七六二—一八一四) が十字街頭に出て、國家を救はんとして叫んだのも國民教育の改造振興であつた。今又、獨逸が世界の大多數の國々の砲彈に粉碎せられて、國民が叫びだしたのも教育の改革であつた。それを我々は大戰後の獨逸の國本國是や新憲法に觀る事が出来る。獨逸國家復興の根本的原因は實に茲に在つたのである。——眼先の事のみならず、教育の如き國家の根本的工作は出来るだけ後廻はしにして時を待たうとする傾向の濃厚な我々日本人の大に反省すべき所である。——

獨逸の教育改革は教育改革のための教育改革でなく、國家復興、新建設のための教育改革であつた。これ我々の最も關心すべき点であつて、この獨逸の教育改革の中には又幾多の教育改革の理が宿つてゐる。勿論それは理が獨逸の國家の中に宿つたものであるから、特殊的なものであり、そのままでは日本教育改革の力とはならないが、この理をよく把握して日本的なものの中に宿せば、それが日本教育改革の力となる。即、他山の石以て我が球を磨く事が出来る。

かういふ見地から、我々は大戦後の獨逸の根本國是や憲法に現れた教育改革を認識し、本篇の考究の序曲としよう。

大正七年、世界大戰中獨逸に革命が起つて共和國となつたが、その際新國家の重要政策として、外交に四、内治に十三の根本國是が決定せられた。内治の第二項は教育の指導原理を示したもので、

1. 教育の直接の目的を「有爲の青年の養成」におき

2. 教育制度の制定は「下より上の方に向ふて最高の發達を遂げしめ、以て一般の國民陶冶を向上せしむる事」とし

3. 上級學校への入學資格は「兒童の素質によつて之を選抜し、資力によつてはならぬ」と定め、この三ヶ條を以て教育の指導原理としてゐる。何れも教育改革の正しい目標であつて、我々が日本の教育を考へる場合にも慎思せねばならぬ。この根本國是は更に展開せられて憲法となる。

獨逸の憲法は二篇より成り、第一篇は全獨逸國の建設と任務を、第二篇は獨逸國民の根本權利と根本義務を定めたものである。「簡單明瞭で伸縮自在な大日本帝國憲法」(第三章第二節參照)とは趣を異にし、國家として重要な事は可なり細かく規定してある。或は「官吏の任命は終身を以て原則とす」とか、或は「官吏は民衆全体の召し使であつて一政黨の使用人に非ず」とか、我が國なら他の法規で規定して改正を比較的容易ならしめた事項や、政治家の道德にでも屬しそうな事項まで憲法で規定せられてある。教育亦然りで第四章「陶冶と學校」(第四百二十二條から第四百五十條まで)の中に、教育に關する可なり詳しい規定がある。我々はそれを觀る事によつて獨逸の教育改革の根本精神を具体的に把握する事が出来る。獨逸に於ては、

教育の目的——を「總べての學校に於ては、獨逸國民性の精神及び各國民融和の精神に於て、道德

的陶冶、公民的薰陶、及び人格的並に職業的材幹の完成を努むべし（第四百四十八條第一項）」と定め、國民としての立場を重んじつつ國際的關係を輕んぜず、道德的方面の教養と同時に機能人としての修練を忘れない。次に、

教育制度——は「兒童青年の教育は主として公立學校に於て行ふ（第四百四十三條）」を原則として公立學校主義を採り、その「公立學校制度は有機的に組織せられなくてはならない。一切の兒童に共通の一つの基礎學校の上に中等及び高等の諸學校を建設す。是等の學校の建設に當つては、各種の職業の多様に應ずる事を以て標準となし、兒童を特定の學校に入學せしむるに當つては、専ら兒童の素質及び傾向に基づきて之を決定し、其の兩親の經濟上、社會上の地位又は宗教上の信仰によつて定むべからず（第四百四十六條第一項）」と規定して、

教育の機會均等主義——を實現し、その徹底を期するために「資力乏しきものをして中等及び高等の學校に入學せしむるために、國邦及び公共團體は公共の手段を施して、殊に中等及び高等學校の教育を受くるに適すと認むべき兒童の兩親に對し其の教育を終るに至るまで學資の補助を爲すべし（第四百四十六條第三項）」と定めてある。この施設が徹底的に行はれてはじめて、理想的社會の一形態たる教育の機會均等は實施されるのである。今日の日本に於て最も望ましいもの一つではある。國民教育の實質に最も關係の深い

義務教育の年限——に關しては、「就學は之を一般の義務とす。就學義務の履行は少くとも八學年以上を有する國民學校及び之を経たる後滿十八才に至るまで補習學校に修業する事を以て原則とす。小學校及補習學校の教育及び學用品は無償とす（第四十五條）」と規定してあるが、この條は既述第四百四十六條第一項の教育制度の規定と共に我々の熟讀玩味すべき部分である。今日我が國でやかましい學制改革の問題を論究する前には是非一讀すべきものである。第四章第一節の教育制度改革案には、これらの精神と相通するものが多分にある。學校の

學科——については「公民科及作業教授は學校の學科とす、各生徒は就學義務を終了するに當り憲法の印本を受く（第四百四十八條第三項）」「藝術、科學、及び其の學說、教授は自由とす。國邦は之に保護を與へ、且つその發達を助成す（第四百四十二條）」と規定し、「公立學校の教授に於ては、意見を異にするものゝ感情を害せざる事を、顧慮すべし（第四百四十八條第二項）」と教授心得書みたやうな規定まで示されてある。蓋し研究の自由が許される所必ず出て來ねばならぬ注意書ではある。こんな細かい所まで憲法に入れた所に獨逸新憲法の特徴があるが、それは別問題とし、我々は茲に、以上の素描によつて「獨逸國家新建設のための獨逸の教育改革」の輪廓を把む事が出來た。それは單に獨逸の問題として捨て去るべき問題ではない。そこに宿された教育の理こそ、現代日本教育改革の方向を正しからしむる根本の力を與へるものだからである。

理は常に具体的なものの中に宿る。

その理が他を打つ。

そこに他の具体的なものが生れる。

併しそこにも亦理が宿つてゐる。

是が「他に學ぶ事の原理」である。この原理に従つて我々は獨逸を觀た。

我々は更に進んで、我々の最後の問題たる現代日本教育の革新、明日の展望に向はねばならぬ。

第四章 現代日本教育革新の方向

— 明日の教育の展望 —

第一節 教育制度改革の方向

一、教育制度改革私案

教育革新の基礎條件をなすものは教育制度の改革である。その根本的改革の伴はない教育革新の叫びは、凡て不徹底に終ると言つても過言ではない。それ程、制度は重要である。だがその改革は甚だ困難である。或は既成勢力（所謂黨、閥なるもの）の優利な現地位を擁護せんとするあり、或は地方的なそれのあるあり、或は經費問題を伴ひ、或は人事問題を伴ふなど、第二次、第三次の事情が第一義的理由を破碎していくからである。これは一面に於ては社會の進運を妨ぐる甚だ不都合なものではあるが、他の方面からみると非常に重要な役割を演じてくれる。輕卒な改革、朝令暮改は現状維持以上に社會を毒する事が多い。制度改善の困難は之を救ふて余がある。かく、制度の改革は甚だ重要なものではあるが、又甚だ困難なものであるから、茲で我々が制度改革の問題を考究する事は、實踐的には何等効果のあるものではない。だが、改革の必要や方向を知つて日々の仕事に當るものと、然らざ

るものとの間には、そのなす仕事の効果に於て可なり之差がある。前者は社會の動向を知り、明日を展望しつゝ教育するものであるから、動く社會に力強く生き得る人間を作り得るが、後者に至つては形式的な死んだ教育しかなし得ない。

かういふ意味での實踐的效果を目指し乍ら、私は教育制度改革私案を掲げて、展望革新篇の封切りにしたいと思ふ。勿論之は常識的感想の類に屬すべきものであつて、つまらない一言であるかも知れない。獨りよがりの見解であるかも知れない。だが、私は信ずる。この案はたとへ最善の道ではないとしても斷じて邪道ではない。行くべき方向を誤るものではない、と。

我々は第三章第三節に於て今日の教育制度を種々分析した。その結果を反省しつゝ茲に我々は新しい案を机の上に立て、いくであらう。

今日の日本の教育に於て最も不振なのは少年を對象とする國民教育——小學校の教育ではない。種々の非難があり、今後改善すべき余地は多々あるが、國家意識を強め國體觀念を涵養する上に、又國民一般の教養を高める上に、そのなし遂げた効果は大きいものがある。その實施の半世紀内外に過ぎない事を思へば、その効果に對し最上級の讃辭を呈してもよい。といふ事は小學教育の改革の必要なしといふ事ではない事を今一應斷つておくが、ともかくも現教育制度に於て不備なのは小學教育ではない。然らば中等教育か。否、是亦普及し充實してゐる。男子の中學校、女子の高等女學校、其他男

女の實業學校が相當あつて、内容の改革は大に必要であるが、是亦決して不振ではない。不備ではない。然らば高等教育、大學教育、専門教育はどうか。是亦決して不備ではない。寧ろ必要以上に完備してゐる。殊に大正七、八年頃の好景氣につれ込まれて官立高等學校の數を倍加し、専門學校、大學校を濫造してからは、超速力を以て充實し、今日では寧ろその多きに困りぬいてゐる。種々の事情は學校の閉鎖を許さず、僅かに生徒數を減ずる事によつて表面を糊塗しつゝあるの状態である。勿論、國民の教養の高まる事、否教養の高い國民の數を増す事は、國家の發達を意味するもので喜ぶべき事ではあるが、今日の高等教育大學専門教育で與へられるやうな教養は、今日の如く多數の國民に與へなくてもよい。ましてそれが他の重要な教育、國家にとつて絶對的に必要な教育を犠牲にしてなされるなどは以ての外である。經濟豊かにして國富之に伴ふ時は勿論結構であらうけれども。茲に教育制度改革の根本問題がある。

然らば何か。現代日本の教育制度に於て最も不備不振なのは。いふまでもなく、それは小學校を出たゞけで上級學校に進む事の出来ない青年の教育である。日本魂の養成からみても、國家産業の發達から見ても最も重要であるべき青年大衆の教育を忽にしてどうして國家の發達が期待し得られよう。既に述べたやうに、そのための教育機關として、現在でも小學校に補習科があり、形式上小學校から離れた實業補習學校や青年訓練所があり、或は公民學校國民學校等の名を以て呼ばれる機關があるが、