

371
152



* 0041649000 *

0041649-000

371-152ウ

新日本の教育

稲毛金七・著

富文社

昭和22

AHB

稲毛金七著

富文社刊

371

I.52

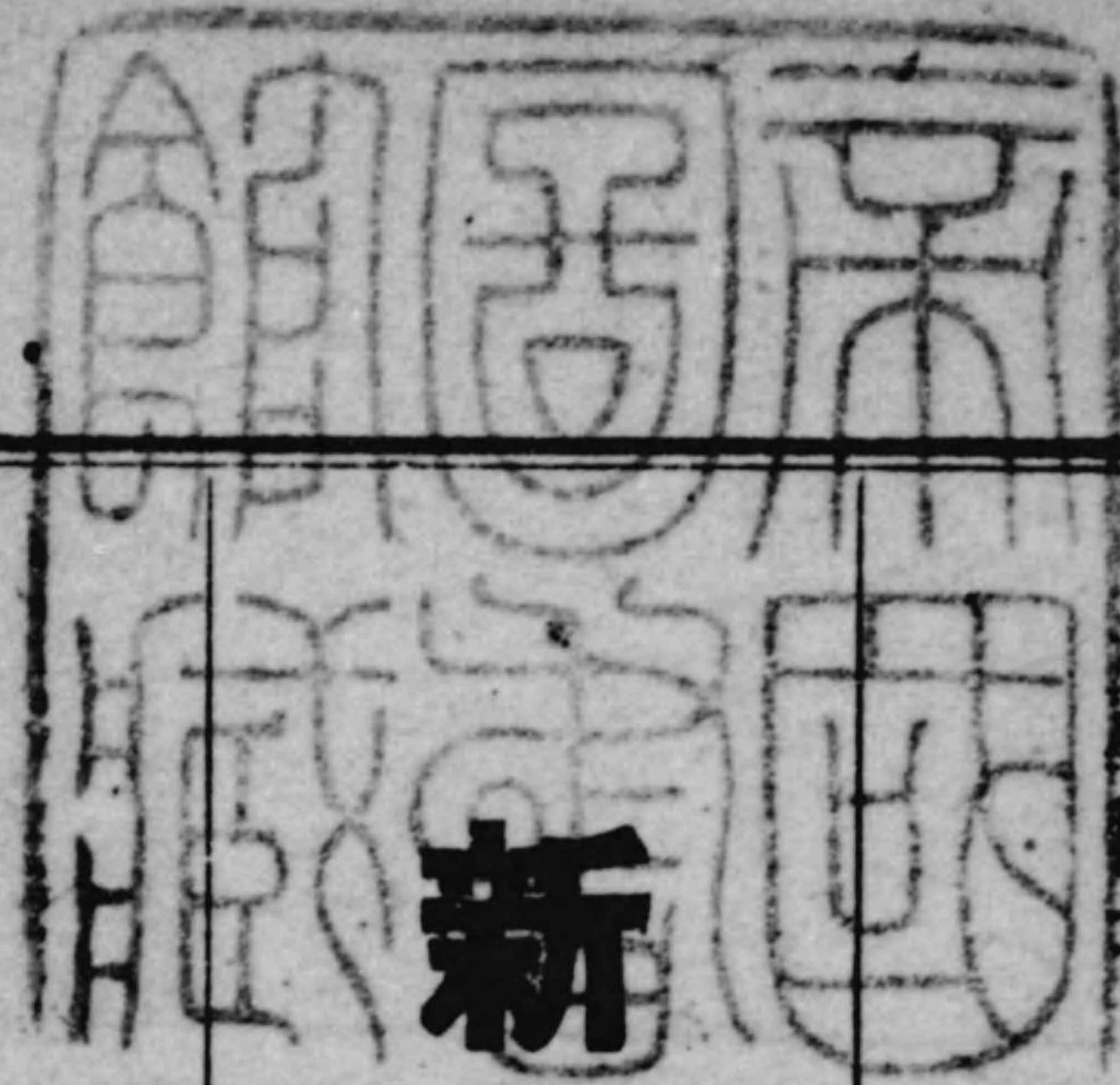
新日本の教育

文學博士
稲毛金七著

東京
富文社刊



371
I-52



文學博士

稻毛金七著

新日本の教育

東京
富文社
刊



259
887

序

本書は、新日本復興の途は文化國家となることに存し、文化國家としての日本の復興は教育と主要動力乃至主要方途とすべきものであり、且この使命を遂行し得る教育は人格文化的創造主義を根本原理とするものであるべしといふ見地から、戦後に於ける新日本のあるべき教育の輪廓を描いたものである。固より心身匆忙、殊に戦災に遭遇して全蔵書を烏有に委ね、加ふるに健康を害しての執筆とて、萬事意に任せず、單なる略論に終つたのは洵に遺憾至極であるが、萬止むを得ない。只眞に未曾有の戦後我が新日本の大難局に當面せる國家の現状に對して、抑止得ざる一片歌々の丹心が、祖國を俱に憂ふる人々の心と何等か共鳴することが出来れば本懐の至りである。若し夫れ首尾完成した新教育論に至りては、何れ改めて識者の教へを乞ふこととする。

昭和二十一年四月上旬

著者識す

著者略歴

山形縣に生る。早稻田大學哲學科卒業。雜誌「創造」經營。大正十三年より大正十五年まで歐洲に留學。早稻田大學教授、文學博士。主要著述、教育哲學概論、統一心理學、科學の振興と創造教育等、其他。

目次

第一章	日本復興の途	一
第二章	日本復興と教育	七
第三章	教育の創造性	一五
第四章	フイヒテ及フイーエーの戦後教育論	四九
第五章	新日本教育の根本原理	八二
第六章	新日本教育の内容	一〇三
第一節	新日本の教育者及教育學者	一〇三
第二節	新日本の文政機構	一〇七
第三節	新日本の道徳教育	一〇八
第四節	新日本の藝能教育	一一〇
第五節	新日本の宗教教育	一一四

第六節	新日本の知育	一五
第七節	新日本の實業教育	一六
第八節	新日本の體育	一七
第九節	新日本の女子教育	一八
第十節	新日本の社會教育	一九
第十一節	新日本の私學	二〇
第十二節	新日本の英才教育	二一
第十三節	新日本の各科教授	二二
第七章	新日本教育の方法	二六

第一章 日本復興の途

日本は負けた。日本は敗れた。戦にも負けた。文化にも敗れた。九天直下、一等國の誇りを失つて四等國に墮ちた。而も、戦後に於ては、極度に減少され且疲憊し盡した國民と土地とを以て、戦敗の傷痍を救治すると共に、多大の賠償金を支拂はなくてはならない。彼を想ひ是を念すれば、茫然自失、只徒に長大息を漏らすのみである。官民老幼男女を擧げて懷疑悲觀絶望乃至自暴自棄に擒はれるのは、遺憾ながら萬止むを得ない。

併しながら、この儘に放任する時には、日本は滅亡する他には途がない。そして日本を滅亡させる時には、吾々は、ひとり今回の戦争のために犠牲となつた多數同胞に對して相濟まないばかりでなく、三千年に亘り日本維持發展に力を致した皇室及先祖に對して申譯がないと共に、今回の戦争に依つて不幸に落した諸外國人及これまで恩惠を蒙つた諸國に對して、陳謝及報恩をなし得ないこととなるのである。況んや、敗れたりと雖も、日本は獨立國であり、四等國に落ちたとはいへ、日本は獨自の文化を固有する國であるに於てをや。

斯くして、日本は、減びてはならず、又減ぼしてもならないのである。而も日本興亡の鍵は日本人の覺悟と努力との中のみ握られてゐる。然り、日本を興すには興すだけの覺悟と努力とが必要である。懷疑悲觀絶望自暴自棄の迷霧を一掃して、前途に希望を掲げ、確信の礎の上に立ち、斯くして萎靡疲憊した心身に鞭打ち、焦土開拓の難業に鉄を入れるやうにしなければならぬ。そしてそれは前途に復興の光明を見出すことによつてのみ可能である。然らば、前途を照らす目標即ち復興日本の實質は何か。「文化國日本」を外にしてはない。

但し、日本復興の實質が文化國家になることだといふことは日本としては大なる恥辱であることを忘れてはならない。國家は其の本質に於て文化國家であるが故に、これは日本が國家でなかつたことを意味するからである。而もこれは一面から見れば遺憾ながら是認せざるを得ない在來の我が國の缺點であつた。在來の我が國は、正しく獨自な文化國家ではあつたが、斷じて優秀な文化國家ではなかつたからである。別言すれば、在來の日本はたしかに獨自な文化を創造し發展させ所有してはゐたが、そのためには他國から少からざる恩恵を受けてゐたにも拘らず、他國の文化に對して積極的實質的に寄與するところが極

めて少なく、隨つて世界文化の發展及人類の福祉の増進に貢獻するところも亦至つて僅少であつた點に於て、いはば文化的債務國であつたからである。斯くして、戰敗國日本が文化國家として復興するといふことは、世界文化の發展及人類の福祉の増進に積極的實質的に貢獻するやうな獨自にして優秀な文化を創造し發展させ、以て世界から感謝と尊敬とを享けるやうにならなくてはならないといふことである。

この點から見れば、今回の敗戦は、返す返すも遺憾であつた。日本は只今回の戦争に勝利を占めた場合に於てのみ、少くとも東亞文化の發展及十億の東亞人の福祉増進に對して寄與するところがあり得たからである。而もそれが戦争によつてであることを思ふ時に、たとひ戦争で勝利を得た場合に於てだに、必ずしも日本をして眞に一流の文化國家たらしめ得ないであらうことは、戦争が如何に悲惨なものであり、如何に文化の本質的發展と人類の眞の福祉とを提唱するかを理念とするものにとつては、直ちに首肯し得るところであらう。斯くして、今は徒に敗戦を悔ゆべき時ではない。

況んや、他面から見れば、日本が文化國家として復興するといふことは、日本が嚴密な意味で國家となるといふことであると共に、日本が本當の日本になるといふことであるに

於てをや。在來の日本は勝つことばかりを知り、勝つことのみを念として、負けたことがなく、又負けることも考へたことがなかつたからである。別言すれば、在來の日本は、己惚に過ぎ、自己の長所を過評して其の短所に關する反省と理念とを缺いてゐた結果、眞の自覺を持つことが出来なかつたのに、今回の戦敗の結果、多年確保してゐた自己の長所、隨つて價値が眞の長所でも眞の價値でもないことを悟らしめられたからである。殊に最も重大なのは、道義の頽廢である。蓋し道義は、ひとり文化の精髓又は基礎であるばかりではなくて、日本文化の中心であり、「道義日本」とか「君子國日本」とかいふ語の示唆するやうに道義の卓越性、これが日本文化の長所であつたからである。そして茲に何よりも先づ自覺の學としての哲學が文化日本復興の先驅たり基礎たらねばならない所以が存する。實に、今日の日本は、何よりも前に哲學復興の時である。現代は、何よりも先づ人生觀乃至世界觀の根本的改新を要する時であるのに加へ、生活乃至文化のあらゆる方向に於て疑問百出すると共に、甲論乙駁容易にその歸趨を見ることがないが、これらの疑問を解決し、これらの論議を統一するには哲學の力に俟つことが大だからである。

さて、茲にいふ文化とは、價値としての人生の客觀的成果の一面で、自然的創造的存在

としての人間が、理想を神力とし、自然を素材又は手段とし、歴史的(時間的)社會的(空間的)形態、又は所謂繼起的併存的形態に於て、全實在即ち自己(人間)(及非人間)の本質を形態的に發揮表現する價値創造、又は理想價値實現の過程及内容である。そしてこの意味の文化には、(一)過程又は現實的形態としての狹義の文化、(二)成果即ち理想價値が自然を通して實現されたもの、又は過去の形態としての文化財、即ちワーグナーの「實現された價値」、又は有價的對象・現實的實存的客觀的價値體系、(三)基礎又は理想的乃至理念的形態としての文化價値、即ち理想的理念的價値體系、(四)動力又は可能的形態としての人格、即ち文化的人格である。

斯くの如き意味の文化は、開放性又は共通性を特色とし、日常性、慰戯性を混有し、過去性、成果性を主とするものである。文化には本質的なものと非本質的なものとの別が存する。前者は、文化の本質たる普遍的創造性の中核接觸を形造るもので、道徳學問藝術宗教教育政治經濟産業等を包含し、後者は、爾餘の部分、即ち交通衛生軍事警察等である。文化の中心は産業の道義であり、道義は文化と人格とを結合するものである。

文化は二要因から成立してゐる。即ち第一は動力で、間接的には人格殊に所謂天才等の

創造性に富む人格であり、間接的に、普遍的創造性、即ち血族的地方的國民（民族）的・時代的創造性であり、第二は素材即ち自然及舊文化（又は文化財）である。

日本がこの意味の文化國家たるには、何よりも先づ日本及日本人の長所特色が何であるか世界文化に於いて缺如するものが何であるかを闡明しなくてはならない。そして日本及日本人の長所特色は、感情的方面即ち藝術的方面、道德的方面の一部分、手技的方面及天然美の方面に存すると共に、世界文化に於てもこの方面に於て世界文化に貢献することが不可能でないのは幸であることは、日本が獨自にして優秀な文化國家にならなくてはならないといふこと、即ち世界文化の發展と人類の福祉の増進に貢献しようとする意志を持つことが必要だといふことである。在來の我が國が文化國家となり得なかつたのは、この點に關する自覺を缺き、利己心又は主我心に囚はれてゐたからである。斯くして新日本の國是は、何處までも其の基調を世界及人類に寄與貢獻する方面に置き、諸外國と協調することを旨としなくてはならない。

併しながら、問題は、果して日本人は世界文化の發達と人類福祉の増進とに貢献し得るやうな文化を創造する力を享有してゐるかどうかといふことである。斯くして「日本人の

創造性」に關する検討が必要となつて來るのである。

第二章 日本復興と教育

繰返していふ。日本復興の實質は獨自にして優秀な文化國家となることである。そしてこれには、勿論、諸多の方途を要するが、教育の力程切なるものはない。教育は、本來文化創造發展の動力だからである。

深慮すべき事象や情勢の少くない現下の我が國に於て特に重大なことは、前述の如く日本人が自己、隨つて國家の將來に對して絶望的、少くとも甚だしく懷疑的になりつつあることである。そしてこれは結局日本人の創造性に對する悲觀である。この問題に關しては樂觀及悲觀の二説が存し、且在來は樂觀説が優秀であつたのに對し、最近悲觀説が優勢となりつつあるのは洵に憂ふべきことである。但し野郎自大、徒に日本人の優秀性を高張讚美することは、國民をして自己陶醉の白日夢を貪らしめる以外の何ものでもない獨斷的な樂觀説が如何に有害であつたかは、敗戦によつて立證された。

思ふに、人生の本質が創造に存し、其の動力が創造性であるかぎり、廣義には人は皆創

造性の持主である。少くとも人生の實質が文化であり且文化の典型が國家的民族的文化であるかぎり、獨得の文化を有する我が日本及日本人が創造的でない筈はない。それにも拘らず日本人を模倣的だといふのは、日本の特定の即ち歴史的並に地理的條件の然らしめるところである。即ち、日本が島國であり、且文化的に自覺した時には、既に先進文化が發達してをり、従つて其の影響を受けざるを得なかつたために、受動的間接的に創造性を發動させ、受容同化に即して創造することを餘儀なくせしめられたと共に、日本人は本來主情的で、他と同化し易く、殊に自己より卓越するものに對しては虚心坦懐、頭を垂れることの出来る國民であり、隨つて、常に和合を外國文化に對する根本方針として來たからである。そして斯くの如き日本人の創造性の特質は、斷じて其の短所ではなくて寧ろ其の長所であり、而もそれは將來に於て、就中日本の復興上、特にさうであることを忘れてはならない。

前説する如く、日本復興の實質的目的は、日本文化の創造に即して、世界文化の本質的發達に積極的實質的寄與を致すことに存する。然るに、このためには、何よりも聯合國の文化を十分我がものにすると共に、其以外には、彼にまさる我が國獨得のものを創造し活

用することが必要であり、そしてそれには只正しい意味に於ける模倣に即する創造によつてのみ可能である。

これに次いで、特に創建さるべき日本文化も、亦一方に於て歐米文化の特色たり長所たる所謂科學文明又は物質文明を十分に攝取し活用して、實用的にして便利なものとならしむると共に、他方、獨得な精神的文化、即ち所謂道義的にして藝術的な、換言すれば、眞に正しく且眞に幸福な、健全にして味はひに富み深味のあるものでなくてはならないし、そして其のためには、依然として模倣に即する創造が必要であると共に、其の創造性は知的にして而も情意的なものでなくてはならない。

そして茲に、著者が日本人の創造性に對して樂觀的態度を持つと共に、「模造性」(模倣に即して創造するの義)及「情想性」(情的にして知的又は知的創造性を包藏する情的創造性の義)を以て其の二大特質とする所以が存する。

勿論、日本人の創造性は、單にこの二大特質のみに盡きるものではなくて、折衷的・調和的・統一的・綜合的・內面的・受動的・間接的・融通無礙的・緩慢的・激發的・具體的・パトリス的・主技的・道德的・藝術的等の諸特質を數へ上げることが出来るが、而も何れも

上記の模造性及情想性よりも根本的にして且重要なものはない。そして模造性は、いはば日本人の創造性の形式的根本特質であるのに對し、情想性は其の實質的的根本特質であるといふことが出来るが、勿論、具體的には、表裏一體を成すものである。

さて、日本人の創造性の形式的根本特質としての模造性の特色は、第一に、極めて迅速にして的確巧妙なところに存する。實に、日本人の、優秀なもの且必要なものを辨別する力は、極めて鋭敏且的確であると共に、これを我がものとする力にも甚だしくすぐれてゐることは奈良朝平安朝時代より特に明治時代の歴史に徴して明かである。而もこれはひとり日本の長所たる所謂精神的文化に對してばかりでなく、日本の短所といはれる物質的文化又は科學的文化に對しても亦同様であることは、明治以後七十年の歴史、就中幕末より明治初年にかけて輸入した各種の科學的物質的文化を我が國のものとするために、速いのはたつた一箇年、遅くとも精々二十箇年を費すに過ぎないと共に、明治二十年頃には夙くも我が科學界や產業界が略々獨立した事實に徴しても明かである。

これに次いで、模倣し放しではなくて、必ずそれと同等又は同等以上のものを創造するところに、日本人の模造性の特色が存する。但し、模造の目的を達するまでは極めて熱

心で全力を盡すが、一旦目的を達成すると安心し、且舊型を墨守する傾向があることを忘れてはならない。尙、この點に關して一言すべきは、日本人が改造力、殊に修繕力にすぐれてゐると共に、日本の藝道武道等が模倣—物眞似や型や傳統を重んじ、且これらの修業及教育全般に亘り稽古を尙ぶことである。

第三に、出来るだけよいものを模倣することである。そして、日本人の模造性が斯くの如く其の内容に於て旺盛優秀であればこそ、如何程模倣を敢てしても、自己の本質又は長所を損傷することがないのである。事實、日本人が模倣力の最も旺盛な時、又は其の直後こそ創造力の最も潑刺たる時であるのは、奈良朝・平安朝及明治時代等の立證するところではないか。

次に、日本人の情想性について見るに、日本人の創造性の實質的特性は主情的なところに存する。但し、これは日本人に知的創造性や意的創造性が缺けてゐるといふことではなくて、仁が知と勇とに對し、カントの判斷力が知力と意力とに對するやうに、情的創造性がこれらの基調を形造り、これらを包越するといふことである。日本文化の精華が道德及藝術に存し、且日本道德の特色が、上下感孚、君民一體等、何れも赤心純情を旨とする點

に存し、日本藝術の眞髓が、和歌を始め、抒情的及象徴的な所に存し、日本人の一特色たる技能的創造性も亦藝術の方面に於て最も十分に發達し、更に日本人の理知が感情化されたもの、即ち體驗知、信念知乃至愛知であり、不言實行の直觀的綜合的であり、隨つて、日本人は、「勘」や「わかり」や「さとり」や「のみこみ」や「あきらめ」がよいと共に、不可能と見えるものを可能にし、悲しみを笑ひ、火を涼しとするのも、等しくこの間の消息を物語るものに外ならない。日本人や日本文化に理窟で説明し盡し得ないものが多いことや、日本の天才や偉人に感情的なもの、又は非常時型や颱風型なものが案外多いのも、日本人の優れた創造性を眞に理會した外國人が大抵藝術を理會し好愛する美しい感情の持主であると共に、純良な日本人殊に日本婦人から深い感激を與へられた人々であるのもこれがためである。日本人の科學的創造性、特に自然科學的創造性が劣つてゐると誤解されるのも亦同一の理由に基づくのである。

本來、知と情意少くとも知的創造性と情(意)的創造性、又は科學的創造性と非科學的創造性との別は絶對的なものではなくて寧ろ後者が前者の基礎根柢となるものであり、隨つて情意的創造性こそ眞の創造性なのである。事實、其の基調に於て主情(意)的な創造性

の持主たる日本人は、建國當初より採鑛冶金術等を知つてゐたやうに、所謂科學的創造性を享有してゐたが、只日本の風土自然がよいために、これを冷やかに客觀視して研究したり、單に物と見て利用したりするよりも、我が母胎即ち祖國や郷土や又は同胞として、これと共に、これの中に生活し、これを愛慕歎美するか、然らずんばこれを畏れ敬ふことを常としたので、自然科學の發達を見ず、隨つて一旦其の必要を痛感するや、電光石火、忽ちにして其の發達を遂げしめんとするものである。

斯くの如く、模造性及情想性を二大特質とする我日本人の創造性は、正しく獨自にして優秀なものであるが、而もこれを理想的に見れば、其の受動的間接的、及女性的母性的なところは、斷じて弱點たるを失はない。殊にそれは、將來の我が國が世界文化の本質的發達に積極的寄與を致すことを使命とする點に想到すれば、この弱點を一日も速に匡救して眞に發動的直接的にして男性的・父性的な、即ち眞に逞しい創造性の持主たるやうにならなくてはならない。そして茲に、將來に於ける日本特有の使命が横たはつてゐる。

思ふに、文化と教育との關係は相關的である。即ちパウエルゼンが、「教育は文化にまで
の教育であると共に又文化に依る教育である」といつてゐるやうに、文化は教育によつて

造られ發達させられると共に、教育はまた文化によつて造られ發達させられるのである。

これを詳言するに、凡そ人間社會の存するところには必ず何等かの文化が存する。そしてこの文化を傳達し發達させる一主要動力には一主要方途が教育である。これ教育が、文化の傳達擴充蕃殖を以て形容される所以である。實に、教育は、全體としての文化の根本動力である。そして文化は歴史的發展的なものであるが故に、教育の文化に對する關係も時間的制約を受けるのである。即ち、過去の文化に對しては、教育は維持保存の立場に立ち、隨つて保守的となり、將來の文化に對しては、教育は創造發展の立場に立ち、隨つて躍進的となり、現在の文化に對しては、教育は橋渡的、即ち傳達又は擴充の立場に立つのである。

但し、これは、文化の發展が健全正常な過程を歩みつつある場合のみに限られ、若し然らざる場合には、教育は過去の文化に對しては破壊的反抗的又は革命的立場に立つのである。そして今日の我が國に於ける文化と教育との關係は、正に最後のものに該當するのである。これ、教育の使命が重大であると共に、其の革新が徹底的でなくてはならない所以である。

然るに、文化の維持及び創造の眞の動力は個人なるが故に、教育を文化の創造力たらしめるには、何よりも先づ個人の人格の創造性を涵養助長しなくてはならない。そして茲に人格的教育が文化的教育の先驅者たる所以が存する。最近、新文化の創造建設が要望されるや、俄然よい意味の個人主義、民主主義又は自由主義が擡頭して來たのも、これがために外ならない。そしてこれは人格と文化との關係が表裏的相則的である點から見れば、自明の事に屬する。

これ著者が新日本教育の原理を人格—文化的創造主義とする所以である。

第三章 教育の創造性

「必要は發明の母」といふが、多年期待された日が今や極めて不幸な而も極めて突如たる形で現れた。今や我が日本は文字通に「創造の世紀」に入つた。併しながら、破壊は一瞬にしても可能であるが、建設創造は如何なるものと雖も困難である。殊に國家文化の創造の建設といふが如きは至難事に屬することは贅言を要しない。而もこれは如何程困難であつても必ず爲し遂げなくつてはならない我が國の運命であるかぎり、吾々は、其の遂行に

建又は永遠的使命の遂行に必要有效な人物の養成にも學問の研究にも一半の力を割くべきは當然のことである。併しながら、斯くしても尙、日本の本質的發達や永遠的使命の遂行が、眞に獨自にして優秀な日本文化の創造を中心の乃至實質的意義とするものであるかぎり、教育及學問の創造性を重視することの必要は些かも減少しないのである。將來は兎もあれ、少くとも現在に於ては教育及學問の創造性を重視することが焦眉の急務に屬することだけは否み難き事實である。

さて、然らば、創造とは嚴密に何を意味するか。創造には色々の意味があるが、廣義の創造は、創作・制(製)作・作成・形成・生産・生成・獨創等の類語及模倣を含むのである。

そして、創作は文學を創作すともいふやうに、主として藝術的就中文學的なものを意味し、制(製)作及作成は、主として技術的・工藝的なものを意味し、形成は主として人間的なもの、殊に素材に生命を附與することにより客體を主體化し、所與を能與化し、存在を價值化するといふ形式的なものを意味すると共に、狹義の創造と混用されがちであり、生産は、主として生命的、即ち身體的な、隨つて狹義の創造と混用されがちであり、生産

は、主として生命的、即ち身體的な、隨つて狹義の創造を根源として之を包越するものを意味し、生成は、主として自然的・必然的なものを意味し、獨創は、最狹義の創造即ち創造の精髓又は個人的・作用的創造を意味するのである。

然るに、模倣は、廣義の創造の一面即ち間接的・消極的・豫備的段階であり、隨つて文字通の模倣といふものはない。少くとも心身一如的作用たる自覺的活動即ち狹義の行爲や實踐、殊に道德や學藝といふやうなものには、模倣はない。獨斷を避けるために二三の例を擧げるが、山岡鐵舟や菅茶山が、自分の名の署してある偽作の書を見て「俺より巧い」と言つたと傳はつて居る。又「太刀盗人」といふ所作事を見てもさうである。即ち、田舎者が太刀を持つて町に出ると、悪人が其の太刀を盗む。そこで目代に訴へると目代が是非を裁くために二人にそれ／＼物語をさせるが、最後に所作で太刀の經歷を話させる。悪人はそれを知らないので、善人の眞似をして、一手遅れに手を舞はせ足を踏むのであるが、模倣者は模倣しながら獨自の藝術を創造するのである。名畫家池野大雅堂や田能村竹田等が獨自の畫境を開拓するために、どれ程模寫や習作に苦心したか、書道に於て如何に模書が重視されたか、演劇や能に於て如何に型や物眞似が重視されたか、音樂家が一曲を學ぶ

爲にどれだけ同一の樂譜を練習するか、又作家が創作をする場合には、先づ他人の創作をよく読んで、それから筆を執る等の事實も、亦この間の消息を物語るものである。

更に又、模倣の必要にして且可能な時代や社會が、發展性の旺盛な時か、短い時間に優秀な對者に拮抗して之を凌駕することが必要にして可能な時かであるのは、飛鳥時代、奈良時代及明治時代等の立證するところである。随つて著者は眞似さへ出來ない者に何が出來るかと言ひたいのである。日本人を模倣的だと斷ずることも、又學問や教育から良い意味の模倣を斥けることも、等しく正しくないのは、是れ以上の説明を要しないであらう。

然らば、斯様な意味を包括した創造とは何か。一言にすれば「新價値の形成」である。

創造は先づ「新價値の形成」で、現在未だないがあり得るもの、即ち將來が現在最早無くなりながら尙あるもの、即ち過去を活用して現在あるものと成ることである。但し創造が「新價値の形成」だといふことは、今述べた生産のやうに、材料をも新たに造るといふことではなくて、與へられた舊素材に新しい形式を附與することに依つて、新しい意味又は新しい價値を形造るといふことである。然るに、與へられたものは造られたものであると同時に、過去に屬し、造られるものは將來に屬すると共に、それは更に造るものとなる、

のであるから、言ひ換へると過去は造られたものであり、將來は造られるものであり、現在に造られたものと造られるものが媒介し合つて、造られるものが造られたものとなり、造られたものが造るものを造る時であるから、創造は唯現在に於てのみ可能である。是れ創造が時即ち歴史に於てのみ可能な所以である。實に、創造は、歴史的存在たる人間が、歴史に於て歴史を造る爲に、全我的活動即ち緊張又は決斷を通して行ふものである。傳統を活かすこと、即ち破壊に即して建設し、受容に即して寄與し、復古に即して維新することが、創造である所以も、蓋し茲に存するのである。

そしてこれは、(一)受容模倣同化(二)懷疑不滿暗中摸索(三)舊價値の否定(四)新價値の肯定・要求及其の客觀的形成が創造の過程であること、及、「創造」といふ漢語の意義、即ち、創造の「創」は、キズ、キズツク、カサ、ハジム、ツクル、イタム、ソコナフ、ヤブル、コラス等、畢竟、破壊の義であり、「造」は、ツクル、ナス、ナル、タス、キタル、ユク、イタル、キハメル、ススム、ナラブ、イツハル、ニハカ、トキ、ミヤツコ等、畢竟建設を意味することに徴しても明かである。

然るに一旦造られたものは、最早單なる自己ではなくて、寧ろ他として造り手に對立し、

造り手が如何とも爲し得ないばかりか、逆に造り手を規制して其の發展を促進し、造り手が死滅しても尙殘存することに依つて、造り手を永遠に活かすと共に、造り手以外の他のもの即ち他人や文化や國家社會にも影響を及ぼす力、即ち客觀的普遍的永遠的な價値を具備し、且創造の原動力即ち創造性も他から與へられたもの即ち遺傳的なものであると共に、其の發達發動も他を俟つものである點に於て、創造は正しく社會的現象即ち他を造ることに即して自己を造り、自己を造ることに即して他を造ることである。そして茲に創造を單なる個人的現象とする見解での誤謬である所以が存する。個人は畢竟種別的個別的世界としての國家の創造的尖端、又は焦點に外ならない。創造が否定に即する肯定であり、死して生きることであり、滅私奉公であり、將又和であると見られるのも亦これがためである。實に創造は、個人を尖端又は焦點として新價値を形成する歴史的社會的現象である。

以上は、創造を「新價値の形成」といふ點に重點を置いて見たのであるが、是を「價値の形成」といふ點から見ましても亦同様である。價値も形成も、等しく客觀——主觀的なもの、又は普遍——個別的なものだからである。即ち、形成は成るやうに爲す營みであり、隨つて創造は「自ら成る」といふ自然的客觀的な動力及び素材に「自ら爲す」力とし

ての人間的主體的實踐的な働きたる意志や努力が發動的積極的に加はつたものでなくてはならないからである。行爲や動作が總て創造だといふのも、創造が天地の化育に參する營みであると共に、心身的・心物的、又は技術的であると言はれるのも、等しく此の爲めであると言する。

此の意味の創造は、人生の精髓である。即ち、人生は、自覺性を本質とし、創造性を精髓とし、和合性を形態とし、價値性を内容とし、人格と文化及歴史と社會とを分野とし、修養と活動とを過程とし、國家を具體相とする實在の典型である。

隨つて、創造には、發明・發見を始め、諸多の種別があるが、教育も正しく其の一つである。おのづから教育が創造だといふことは、何よりも先づ創造としての人生の一部分、精しくは、活動と共に人生の過程を構成する修養の一部分としての「幫助的修養」だといふことである。隨つて、教育の創造性は、人生の創造性に比べて、一段低次なものであることはいふまでもない。事實、教育は、間接的形式的方途的創造である。即ち、教育は、眞善美といふやうな實質的客觀的價値たる文化價値を直接に創造するのではなくて、其の原動力としての人格、具體的には國民の創造性を涵養助長する營みであり、おのづから教育

的創造は、普通の個別化に即する個別の普遍化、即ち文化の人格化に即する人格の文化である。國民的文化の了解體驗又は國民的精神の涵養助長を直接の任務とし、おのづから良い意味の形式的・一般的陶冶が重んじられるのも、著者が教育を「方途的現象」と呼んで居るのも、等しくこれがために外ならない。但し、ここにいふ方途は、最も廣く且最も高い意味のもの、即ち全體的根本の方途を意味すると共に、この意味の方途的現象、即ち幫助的修養としての教育は、創造としての人生の本部、即ち直接的實質的・目的創造的たる活動と先後・表裏、結合して全き人生を形造る點に於ては、正しく人生の根柢、即ち所謂根本機能にして第一段であるばかりでなく、寧ろ教育こそは創造としての人生の典型であるといはなくてはならない。造られたものが造るものを造り、他を造る事に即して自己を造り、自己を造ることに即して他を造るといふ創造の本質が、教育に於て、最もよく具現されるからである。殊に、自創造と他創造との關係が、教育に於ては、單に辯證的・協力的・相互媒介的・敬愛的であるばかりでなく、更に、和合的・包越的であり、且謂ふところの他を造るといふことが個々の人間と文化とを併せ造ること、即ち人格の創造に即する文化の創造を意味する點に於て、教育の創造性は正しく創造性の典型であるといはなくてはなら

ない。

更に、これを教育の三大分野、即ち動力・目的及方途について見ましても、教育の創造性が以上の意味で創造性の典型であることを裏書して居るのであるが、茲には、單に其の結論だけを述べるに止めて置く。

第一に、教育は、人間具體的には國民の創造性、詳しくは教育者性と被教育者性とを二面とする教育性を動力とするものであり、且茲でいふ創造性は、人間の精髓即ち生命が最も良い條件の下にある状態であるから、この意味の創造性を動力とする教育は、何人にとつても創造であり、おのづから創造を尊ぶ教育を單に所謂秀才教育や天才教育のみに限ることの誤りであることは、詳述を俟たないであらう。

第二に、目的であるが、教育は、個人から人格を創造することを一般的直接目的とし、自然から文化又は舊文化や傳統から新文化を造ることを一般的間接的目的とすると共に、創造性に富む人間を創造することを特殊的直接的目的とし、創造性に富む文化を創造することを特殊的間接的目的とす。以上の目的から見ても、教育は創造である。

第三に、方途である。著者は方途を方法と手段との二つに分けるが、其の何れから見て

も、畢竟するに、創造性の發動發達を自覺的及超自覺的に可能ならしめる營みが教育の方途であるから、これ亦教育は創造以外の何ものでもないが、特に方法について多少の注釋を加へることとする。

著者は、教育の方法其のものが本來創造だと考へるものである。教育の方法は、教育の目的を達成するために、教育者と被教育者との間に行はれる最も必要有效にして且意圖的・具案的な、即ち自覺的にして直接的・內的・人格的な方途で、教育の方途の實質的方面たる素材と、間接的・外的・形式的方面たる機關及制度とを統一して、教育の全方途を具體化・生命化するものであるからである。随つて「方法は偉大な天才には附物であり、其の本質的なものである」といふランドンの言葉のやうに、教育者がそれ／＼の條件に即して、自ら工夫し活用すべきものが方法である點に於て、心身一如的・内外主客一體的な、即ち創造的な現象であるから、教授と訓練とは、嚴別すべきものではないが、姑く慣例に従ひ分けて考へると、教授は、結局被教育者をして舊知識の理解に即して新知識を創造せしめる營みであり、且本當の理會は、全我的活動に依る對象の全體的把握、即ち對象に没入し、其の十全性と明證性とを得ることにより、主客又は物我一體の境地に達することに即して對象を

超えることである。そしてこの點から見ると、ダ・ヴィンチが「人は自分が造るもの以外は知り得ない」と言ひ、又デイルタイ等が了解と表現とを同一視したのは、等しく正しいといはなくてはならない。

斯くして、教授者は、常に眞の理解が如何に困難であるかを銘記してゐなくてはならない。少くとも著者は、絶えず人間の知識の如何に浅いものであるかを歎いて居るものである。曾て數年前の夏の夜の末のことであつた。三越からカラジウムといふ一鉢の植木を買ひ、翌日届いたのを見ると曲り振がよいのを目當に求めた一本の莖が折れてゐるので、一パイ喰つたといふ感じが起り、直ちに其の莖を折れた所からチヨキンと缺で切つた。然るに、一日二日經つて見ると、皮肉にも切つた所から芽が出て居り、而も其の頭が切られた儘にぐんぐんと伸びるのである。そしてこれはどの莖もさうで、新芽が出るとひとりで曲つて折れてやがて腐れ落ちるのである。著者が、無知なために可惜若芽に無残にも取返のつかない殘虐な缺を當てた譯である。一本の草さへさうであるから、人間や人生を眞に理會したなどといふことは容易に言へないと思ふのである。著者が、前に擧げたダ・ヴィンチの語に共鳴するのもこれがためである。

これは訓練に於ては尙更である。訓練は被教育者をして正しい實踐に導く營みであり、且正しい實踐こそは、人間をして主體的・發展的・創造的なものたらしめる所以だからである。花を造り繪を描くことが創造であるなら、苟くも人を造る教育が、創造でなくて何であらうか。それにも拘らず、教育の創造性を認めないものが少くないのは何故か。それは恐らく創造及教育の意義を十分に理會せず、殊に、創造を狹義に解したり、教育を單なる受容や模倣や生活の準備と見たりするがためではないか。而も、これは、前にも一言した通り、在來の我が國の教育に關する限りは、遺憾ながら萬止むを得なかつたのである。然らば日本本來の教育が模倣的であるのかといふに、決してさうではない。本來の日本の教育は、産靈を重んずる日本の教育であるから、創造性を尊重しない所以はないのである。事實、日本人の創造性の根據たる國體の精華を根源とし、皇運扶翼の大任を果し得る皇民の育成を目的として、皇道の修練即ち日本人の創造性たる誠の全的發揮を動力又は方途とする我が國の教育が、創造を基調とするものでなくて何であらうか。殊に皇室に於かせられては、夙に且常に國運隆昌の爲に學問及教育を重視・保護・獎勵遊ばされて、國民に範を垂れさせられたので、藩侯等もおのづから學問や教育に力を注ぎ、國民も亦一般に教育

及教育者を尊重した結果、西洋及支那と異なる上下一體の教育體制を創造し、且道を修めることを教とし、隨つて德育即ち人を造ることを主とし、教育者亦自ら道の教師を以て任じ責任を重んずると共に師道の尊嚴を旨としながらも、師弟同行・俱學俱進に努め、更に方途よりも目的や理想乃至は根本精神を重んずるばかりでなく、方途其のものも亦手段即ち設備や機關よりも方法を尊び、而も其の方法も教授と訓練とを一體と見るか、或は訓練即ち修業、又は修行や稽古を旨とし、隨つて又家庭や塾乃至は實社會を教育の主要場所と致し、父母や主人も亦自ら教育者となり、殊に世の大儒と呼ばれる學者は申すまでもなく、藝能の師匠に於てすら國民の教師を以て任じ、且何れも多大の効果を收めて居たために、西洋のとは違つた意味の、即ち非組織的にして學問や武道や藝道を主とする社會教育が發達したのも、我が國獨得の現象である。

殊に、教育の方法に於ては、教授と訓練とを問はず、出来るだけ被教育者自身の力を活用し、且根柢を深め、全力を集中することを旨とすると共に、直觀や體驗を重んじ、示範的・薰化的・示唆的・臨機應變的・實踐的・勞作的・悟得的・鍛鍊的・間接的な方法を主としたのは周知の事實である。これは日本人が主情意性及具體性を主とするところに其の

原因が存するが、日本の學藝が道であり、隨つて知行合一・心身（心物）一體乃至人生と自然と一如視したためでもある。日本の學問が精神學に於て其の獨自性を發揮し、科學特に自然科學や西洋式の論理學や認識論が發達せず、隨つて學藝に祕傳や祕義や祕書が多いと共に、其の學習や教授に勘や悟が重んぜられたのは、門外不出・不立文字・以心傳心・自證自得・免許皆傳・奧許し・傳書・祕授・口傳等の言葉が流用したことに徴しても明らかである。

事實、日本の教育に於ては、何よりも先づ「妄に人の師となるべからず、又妄に人を師とすべからず、必ず眞に教ふべきことありて師となり、眞に學ぶべきことありて師とすべし」といふ松陰の語や「道を學ばんと欲する者は須らく天下第一等の人を選んで之を師とすべし」といふ仁齋の語の如く、師を選び弟子を取るにも周到な用意を以てし、眞に敬愛する者でなければ師弟の約を結ばないのは、藤樹が蕃山に三度門を叩かれて初めて弟子とし、加賀の千代が徹宵苦吟の結果、「ほととぎす」とて明けにけり」の一句を得て漸く廬元坊の弟子たることを許された如きである。又一旦子弟の契りを結ばんか、細井平洲と上杉鷹山の如く、師弟の別は身分の相違を越えて嚴守されたし、又藤樹が弟子大野了佐に

對する如く、無類の低能者をも終始一貫熱心に指導して、見事一廉の醫者に仕上げたりしたのである。若しそれ師匠にして自ら信するところがあれば、弟子に對して生殺與奪の權をさへも行使したのである。隨つて、師匠を換へることは不徳義とされ、他流を學べば破門の憂き目を見るのは葛飾北齋等の場合に徴しても明かである。但し武道に於ては、他流仕合や眞劍勝負に依つて膽も技も練られるものとされたために、所謂武者修行の流行を見たのである。そして著者はこの點にも日本教育の長所が存すると信する。技を磨く前に魂や肚を練る、即ち純一無雜、融通無礙の妙境に入つて極意を體得するといふことは、武道以外のあらゆる藝道にも共通であるが、殊に茶道や華道の教育に於て顯著である。例へば利休が其の師紹鷗に庭の掃除を命ぜられたが、庭には落葉が一つもなく綺麗になつてゐたので、枝を掃つて故意に葉を落し賞讃された如きは、これに該當するものである。

而も其の教育法に於ては、全體から部分へ、一般から特殊へ、根本から末梢へ即ち人間を造り人生觀を樹てることから智能を練ることに移り、先づ十分な稽古練習によつて型に入れ、然る後に型を破らせることを旨とし、どこまでも躬を以て導き、身を以て習ひ、實

踐によつて教へ、實踐によつて學ぶことを主とし、隨つて、内弟子となつて師匠及師匠の

家族と寢食苦樂を共にし、衣食掃除等の家事に奉仕しながら、次第に師匠の學藝の根源たる精神や人格や生活に親炙して、其の感化を受けることに相當の時間を費し、然る後に初めて目指す専門の學藝を學ぶのである。而もそれさへ先づ基本的一般的修養に長い間全力を傾注すると共に見學を重んじ、聽て一定の効果が現はれた時に、初めて専門のものが教へられるのであるが、それもたとひどれ程優秀な素質を具へてゐるものでも、必ず初步の基礎的學習から始めるのを常とするのは、例へば義太夫語りの修業が先づ「湯汲み」から始まり「大序」から進むと言はれ、事實又紋下であつた故津太夫の息さの太夫が父より遙かに地位の低い鍛太夫の湯を汲んだのである。斯くの如くにして、長い間反復練習し、幾度も試練を経て所謂「藝劫」を積み、基礎的な教養が十分出來、上達の見込があることが分つてから、初めて其の奥義を傳へるのが習ひとなつて居た。而もこの奥義の傳達こそは文字通の懸命で、眞に命を懸けて其の奥義を悟得する場合も少くないのである。小野忠明が兄弟子を切つて師伊藤一刀齋から免許を皆傳された場合や、政常入道が相州傳の秘術を盗むために五郎正宗の許に入門し、湯加減を知らうとしてバツサリ右手を斬られた如きは即ちこれである。

これは知育や情育に於ても同様で、教育者は一通りの指導はするが、眞髓は被教育者自らをして啓發會得させることを旨とした。例へば俊成が定家に「歌は心より出でて、みづからさとするものなり」と教へ、世阿彌が「心中にあてて公案すべし」と説いたのを始め、徠の如き「讀書百遍意自相通ず」といふやり方や、又禪の公案の如く、思索に思索を重ねて自ら解答を得るやり方などがそれである。狩野尙信が月夜に窓に映つた竹の影を見て、竹の繪を描く眞骨法を會得したといふやうな、又實生九郎が弟子に暗い所でやる場面である「通小町」の能を教へる場合、わざ／＼燈火を消して躓かして其の呼吸を會得させたといふ如き、更に進んでは、孔子の「不憤不啓、不悱不發」といふ語の通り、師匠から罵詈譏諷されたり、人前で恥をかかされたり、絶望のどん底に突き落されたり、甚しきは生れもつかぬ片輪にされたりしても、修業を續けて上達を圖るやり方は、淨瑠璃語りの修業などによくある事である。九代目團十郎が先々代の左團次と忠臣藏を演じた時、左團次の鹽谷判官が「己れ師直、眞二つ」と刀に手をかけると師直に扮した團十郎が「そんなことでは斬れな」と二日三日と續いて怒鳴つたので、若し今日も悪罵をしたなら本當に斬つてやらうといふ氣持で刀に手をかけたのを初めて見て、團十郎が快く調子を合はしたと

いふ話などは、人口に膾炙して居るところである。況んや訓練や德育に於ては寢食を忘れるどころか、自ら命を断つて教訓を垂れるといふやうな例さへ枚擧に遑がない程である。

斯くして、教育者も被教育者も忍耐と熱心とで教育に従ひ、且長時間を費すのを常とするが、而も修業を一生のことと心得、慢心を極力戒め、時には自分の二代だけでは満足しないので、子々孫々や弟子たちに修業を繼續させて、其の完成や發達を期し、随つて家系や名跡が重大視されたのである。而も機會を利用することに對しては極めて周到な注意が拂はれ、好機來りなば、電光石火、直ちに悟得に導くのである。五代目菊五郎が近火の際に自分の養子の梅幸の宅を見舞つた所が、梅幸は徳利に盃をつけて出したのを見て、斯ういふ場合には盃でなく茶碗でなければいけないと教へたといふことであるが、林羅山も亦嘗て得庵から通鑑綱目を來春教へて呉れと言はれて、來春まで待つ必要はない、今日から教へてやらうとて、大晦日にも拘らず、直ぐに講義を始めたといふことである。

一見明瞭なやうに、是等は何れも廣義の創造性を重んずる教育法であるが、唯遺憾なところは、透徹した國家的即ち歴史的社會的自覺と、整然たる組織及明確な理論的基礎と、正しき知的合理的創造性の尊重とを缺いて居たのである。而も是は大正三年前後に擡頭し

た創造教育に於ても略々同様であるから、今後眞に創造性を重んずる教育は、この傳統的な日本教育法の長所を助成活用すると共に、其の短所を匡補することに依つて、眞に十分な創造性を具備し、發揮させるやうにしなければならない。そしてそれには何よりも先づ創造が單なる個人的現象ではなくて、歴史的社會的現象で即ち國家的世界的現象であることを理會するのは勿論、今日の日本は日本國民の創造といふ独自の、具體的にして實質的な創造を使命としてゐる點をも十分に理會して、明確な目的意識の下に、使命達成のために教育に従事しなくてはならない。

そしてこの見地から見て特に重大視しなければならないのは、緊張又は集注と持久的努力とを併せ尊ぶことである。これは一見矛盾するやうに思はれるが、決してさうではない。創造性の發揮は、ノールソンの所謂「働くこと」と「待つこと」、エディソンの所謂「發汗」と「靈感」とを必須の條件とするばかりでなく、この二つは、特に將來の日本人、即ち獨自にして優秀な日本文化を創造する日本人にとつては必須の資格であるにも拘らず、在來は兎もすれば缺けがちであつたからである。而も今日及今後の日本に必要な創造人は國家及世界のため他と協力し和合して眞に高邁優秀な價値を創造するやうな

包括性と強剛性と組織と永續性を具へたものでなくてはならない。「緊張こそ創造なれ」と力説した佛國哲學者ベルグソンが、國民精神弛緩の結果、刻々衰退し行く祖國の將來を憂慮しつゝ寂しく永遠の眠りについたことを想起する時、著者は轉た感慨に堪へないのである。但し良い意味の無爲や解放が創造性の發揮、隨つて創造教育に必要であることは、説明を俟たずして明瞭であると信ずる。

更に必要なのは科學教育の振興である。科學教育は科學の本質及日本の現状及將來から見ると、戦敗の傷痕を救治し復興の物的基礎を固めることを直接目的として獨自にして優秀な日本科學を樹立することに對して日本人及び日本文化の短所を匡補し、發明發見を促進することによつて日本文化及世界文化の健全な發展を圖ることを間接目的とすべきであるから、其の方針をどこまでも根本的徹底的即ち創造的ならしめ、隨つて基礎學純理學を重んずると共に、外國の研究をも忽せにしないやうに注意しなくてはならない。特に創造性は凡て根本が一つで、ポンプロンなどのいふやうに、科學的創造性も藝術的創造性と矛盾しないばかりか、日本人の創造性の特質が周知の如く、知的創造性を包越する情意的創造性に存するのは、和算や日本の大藝術家や大宗教家が優れた科學者を兼ねて居る場合が

少くないこと等に徴しても明かであるから、科學教育も、斷じて自然科學萬能に墮しないやうにしなくてはならない。そしてこの點から見ると、今日の國民學校の科學教育の方針は、大體に於て妥當である。少くとも、科學の創造性を尙び、自然科學と文化科學とを併せ重んじ、更に自發的にして持久的に推究すること、及分析的論理的に考察すること、全體的直覺的に把握することに同様の注意を拂つてゐるが如きは推獎に値するものといはなくてはならない。併しながら眞に科學を重んずるならば、技術教育と提携すると共に、家庭教育及び社會教育の協力に俟たなくてはならない。

教育の創造性を發揮する上に注意すべきことは、この外多々あるが、其中、主なものだけを簡條書的に上げるならば

一、被教育者の創造性の理會調査に力を致し、且其の教育を適切ならしめるやうにすること。

二、試験の方法を改善して模倣萬能、機械的記憶過重の弊を打破し、眞の實力即ち創造性を伸ばすやうにすること。

三、英才の教育及び保護に關する制度、即ち優秀者の滿五歳入學、或は飛進級、就學年

限短縮、學費の國家支給等の制を定めること。

四、日本人の素質を改善する爲めの結婚の改善、特に優秀女性の結婚奨励、就中科學的創造性に富む女性の早期結婚奨励、劣等異民族との結婚の制限及び優秀氏族の繁榮。

五、學校の行事に創造性重視の趣旨に合するもの（例へば、偉人や發明發見の記念日の如き）を出来るだけ多く加へること。

六、學校教育に制限があることを理會し、家庭教育、社會教育を尊び、且其の基調を創造的にすると共に、博物館等の設備を完備して、これを工場等と共に教育に利用すること。

七、天才・部分的缺陷を有する英才及大器晩成型の英才の教育に注意すること。

八、卓越した創造性の持主をして相互に協力的ならしむるやうに教育すること。

九、正しき意味の「閒」や無駄を重んじ、且應用・活用・實踐等に力を入れること。

十、創造性に富む教育者を養成することと教育者をして創造的ならしめるやうな環境を造ることに力を致すこと。

等となる。そしてこの見地から見ると、國民學校令が教育の創造性に對して十分な注意を

拂つて居ることは明かであり、且、其の根本精神及教則中、「國民科は我が國文化の特質を明かにして其の創造發展に力むるの精神を養ふべし」といへるの言葉を始め、各教科の要旨に徴しても明かである。

然るに一度幼稚園及家庭の教育に眼を向けると、著者の遺憾と憂慮とはかなり甚大である。創造性は大體この期間、精しく言へば、三歳から七歳までの間に全部芽を出すと共に、ターマンに依ると、穎才兒の兩親の九二%は、平均三歳半の時に其の子の智能の優秀性を認め、特に音樂的創造性の如きは、モーツアルトは三歳、ハイドンは四歳、メンデルスゾーンは五歳といふやうに、國民學校入學以前に於て其の實を結ぶものさへ少くないに、實際其の教育の任に當る母や保姆は、本來悪い意味で模倣的であるばかりでなく、教育の創造性といふが如きに關しては全く夢想だにしないのが、常だからである。將來は、宜しく、これらの缺點を匡救し、國民學校同様、教育の創造性を十分に尊重し、其の教育に當るもの殊に親達は、何處までも兒童を創造性の持主と見、且單に自分の子や自分の教へ子とのみ見ないで何處までも小日本人とみると共に、自分のみを標準として評價しないやうにし、殊に前述の如く、其の創造性の發生には時期があることを十分に考慮して、兒

童の創造性を正しく理會するばかりでなく、兒童自身にも或程度まで理會させ、特に一時的なものとは本質的なもの、及び早熟的なものと晚成的なものとを混同せず、且短所は出来るだけ早く匡救することに力めなくてはならない。尙、兒童の特性であると共に、創造性の一主要素たる想像力の健全な發達にも力を致さなくてはならない。そしてこの點から見ると國民をして眞に「雄渾なる構想」の持主たらしめなくてはならない。

併しながら何をいつても、教育の創造性は、高等教育に於て初めて十分に具備され發揮されるのである。高等教育についていふべきことが多々あり随つて改めて詳述することとするが、高等教育は其の本質上知的並に技能的創造性の涵養助長を直接目的とする昨今の事態から見ても、特に重大視しなくてはならないのは、如何なる地位境遇にあつても失望も悲觀も、將た慢心も偷安もせず、職分と境遇とに應じて自己の最善を致すと共に、生ある限り向上の一路を辿り、斯くして自己の長所特性即ち創造性を發揮し、新天地を開拓し、新機軸を出すことに即して、日本及び世界の發展に貢献することの出来るやうな、眞に逞ましい創造性を心身兩面に互つて具へた日本人を養成するやうにしなければならないといふことである。そしてこれは單に冷たい理論ではなくて、最近見聞する數多き事實と體驗と

に基づく熱心な主張なのである。斯くして大學の使命が頗に重大を加へ、正に二重の責任を荷ふものといはなくてはならない。即ち直ちに國家の復興に役立つ心身の鍊成、及國家並に世界の永遠の本質的發展に役立つ學術の研究と教授とがこれである。そしてこれは眞の創造教育を俟つてのみ可能である。

此の點に因んで注意すべきことは、大學の使命である。大學が日本復興上焦眉の急務たる科學の研究と教授とに主力を傾注することは固より當然であるが、而も日本復興の究極的實質的使命たる獨自にして優秀な日本文化の發達は、只日本人の長所たる知的創造性を包越する主情意的創造性を發揮し活用することに依つてのみ、可能であるといふ點から考へると、日本獨得の學問即ち道義學・教育學・哲學・藝術學・宗教學・政治學・國家學・經濟學・法學・史學・國語國文學・社會學・心理學等の樹立發展に、最善を致すのが高等教育に従事する學徒の責務であるといはなくてはならない。そしてこの點から見ると、文科大學殊に文理科大學の現代的使命が頗に其の大を加へ、随つて高等専門教育に於ける理科の文科化及文科の理科化の必要が痛感されるのである。若しそれ謂ふところの國民學校を偏に狹義に解して、外國に關する研究や外國の研究や純理的基礎的的一般的研究等は總て

一 斥けてよいといつたり、或は國民學の研究が外國學の研究に比して容易だつたと思つたりすることの危険有害については、敢て贅説を要しないであらう。希くば、眞に優秀な創造性を具へた學者の協力和合によつて、眞に價値ある日本學が一日も早く樹立されんことを切望して止まなす。

最後に一言致したいのは、凡そ一切の教育の成否は、畢竟教育者の優劣に依るやうに、教育の創造性を發揮する上に最も重要なものも、亦教育者の思想と生活とが創造的であることである。そして此の爲には何よりも先づ教育者が自己の本質及び使命、殊に教育者こそは造られたものが造るものを造り、他を造ることに即して自己を造り、自己を造ることに即して他を造り、隨つて間接的創造と直接的創造、主觀的個別的人格的創造と客觀的普遍的文化的創造、受容と寄與、修養と活動、生活と仕事、人物と業績、傳統と建設、傳達と發展、現實と理想、刹那と永遠等の對立的なものを十分に綜合するものである點に於ては、正しく典型的な創造人であると共に、日本の世界史的使命の遂行は唯教育を俟つてのみ可能であるといふ意味に於て、日本の運命は懸つて教育者の双肩にあることは十分に自覺し教育に全力を傾注すべきである。教育は固より極めて困難な營みである。人一人造ること

が既に人間一生涯の仕事である。そしてこの點から見ると、「人之患存_ニ好爲_ニ人師_一」といふ孟子や「人の師と成るは容易のことにあらず」といふ淡窓の語も、確信があるもののみ人の師となるべきことを説いた松陰の言葉も、等しく教育者の反省に價するものといはなくてはならない。そして一人の教育さへ困難であるから國民や文化を創造することは勿論尙更困難なことである。但し、教育の困難が必ずしも不可能を意味しないことは、在來の教育的事實の立證するところである。

殊に今日は正しく創造の時代であると共に、眞に教育の世紀であり、隨つて絶好の創造教育の時である。今日にして我が國の教育者が眞に生甲斐を感じ、教育の効果を十分に擧げ得ないならば、又何時の日をか待たんやである。吾々は此の千載一遇の大創造期・大教育期に教育者と生れ合せた光榮と責任とを痛感し、其使命の遂行に最善を致すべきであると信ずる。そして其の爲には、吾々は世界的日本の教育者としての實力の充實に力を致すと共に、最近見る目前の事態にのみ囚はれることを避け、文字通の百年の大計完遂のために、眞に力強い、而も着實な歩武を進めなくてはならない。教育の創造性はやがて學問の創造性である。教育の創造性の尊重は學問の創造性の尊重である。勿論教育及學問の創造

性を尊重するといつても、決してあらゆる意味の模倣を絶対に排斥するといふのではない。前述の如く、創造は模倣に即するものだからである。少くとも、「學ぶ」ことが、「眞似ぶ」ことを含み、「教育」が「引き出す」ことや「傳達」を包むかぎり、學問や教育に於て、模倣が主要内容を形造るのは否み難き事實である。それにも拘らず、學問や教育の本質を創造性と見る所以のものは、模倣はやがて創造であると共に、嚴密な意味では、即ち實踐的には、模倣といふものがなく、少くとも文字通の模倣に止まるものは本當の教育でも學問でもないからである。

尙この點に關して注意すべきは、學問も單なる觀想ではなくて廣義の實踐だといふことについてである。世には、學問と實行とを嚴別するものも少くないが、人間が渾然たる生命體であり、且行的な存在であるかぎり、全然實行に關係のない觀想や思慮はないのである。況んや我が國の學問、殊に精神的科學は本來實踐的であるに於てをや。

但し、學問中自然科學は、理智を直接動力とすると共に、客觀性又は一般性を特色とするが故に、模倣的と見られがちなのは止むを得ない。而も、自然科學に於ては、優れたものは文字通に創造的であるばかりでなく、其の應用たる發明發見が創造であるのは贅言

を俟つまでもないのである。少くとも今日の我が國の自然科學は、日本復興の一主要部分であり、一主要内容であるべき點に於て、二重の意味で創造的のものであるといふことが出来るのである。今日、我が國の自然科學者、否廣く一般の學者が懸命の努力を要望され、隨つて多忙を極むべきは當然のことといはなくてはならない。學者が上記の使命を果すためには、一方、外國依存、外國崇拜の舊套から蟬脱すると共に、而もこれらの諸國の學問を包越した點に獨自にして優秀な研究の成果を收めるために、根本的研究と應用的研究とを併せ行はなくてはならないのである。

繰返していふ。教育の創造性重視の必要に學問の創造性重視の必要である。而も嚴密にいへば、前者は後者を包越すると見なくてはならない。學問の創造性を發揮活用するには現存する學問を活用することと、新學問を建設することとの別があり、且後者を主とするべきものであるが、而もこれは何よりも先づ眞に創造性に富むものをして學問に従事せしめるやうにすると共に、國民一般をして學問に對する理會を深め、且これを生活化し活用し得る力を持たしめ、隨つて學問的教養の水準を高めるやうにすべきであり、そしてこれのために、未成年者を主要對象としなくてはならないのである。最近、科學の振興と共に

科學教育が頓に重視されつつあるのも亦これがために外ならない。然るに、世には、科學又は學問の創造性を否認しながら、教育の創造性を否認するものが少くないのは遺憾であるが、而も教育の創造性が學問の創造性に比して、一層根柢的又は包括的ではあるが、間接的であるかぎり、これは萬止むを得ないことといはなくてはならない。

思ふに、國家の興亡盛衰には種々の原因が存するが、學問及教育も亦其の中に數へられなくてはならない。而も、學問の盛衰が直ちに國家の興亡でないのは、學問が盛でも國家が衰へた例しが少くないのに對し、教育が盛んであつて國家が衰へたことが少くないことに徴して明かである。そして學問が盛んであるにも拘らず、國家が衰へるのは、學問が國家の本質に矛盾したり、愛國心と結合しなかつたりする時であることも亦否み難い。隨つて、學問をして眞に國運發展の動力の主内容たらしめるには、これを國家の本質と合致させ、愛國心と結合させることが必要である。そしてこれは教育に於ても亦同様である。然るに今や我が國の教育及學問は、幸にして次第に國體に合致し愛國心と結合しつつあり、隨つてそれらが其の創造性を發揮すべきこともまた當然のことであるといはなくてはならない。

但し、學問の創造性を十分に發揮せしめるには相當の年月を要するが、教育の創造性を發揮せしめるには更に長年月を要するのである。謂ふ所の教育の創造性は前述の如く人生の創造性と趣を異にし、畢竟するに、被教育者の創造性を涵養助長する事を直接使命又は主要内容とするものだからである。隨つてこれを我が國の教育について見れば、日本人の創造性を涵養助長し、創造性に富む日本人を養成することである。而も、今後の日本は所謂世界的日本であり、今後の日本人は、日本を眞に世界國家たらしめるに足る即ち日本文化の創造に即して世界文化を創造し得る如き國民を養成するのが、將來の日本教育の使命であるが故に、教育の創造性が十分な意味で發揮されるには眞に多大の日數を要し、隨つて出来るだけ速に教育創造化の營みを開始しなくてはならない。そしてこの點から見れば、最近幼兒の家庭教育が頓に注意されつつあると共に、國民學校に於て教育の創造性が重視されてゐるのは欣快の至であるが、人間の創造性が發動し始めるのは大體數へ年三歳位である點から見れば、教育の創造性を十分に發揮するには、家庭教育及幼稚園教育に於ける注意が主として創造化の方面に向けられなくてはならないと共に、この點に關する教育者及父兄、就中母の自覺の徹底が必要である。隨つて最近國民學校に於て女教師、殊に

未熟速成の女教師が増加しつつあることは等閑視さるべきではない。

併しながら、人間の創造性が最も旺盛に發達し、隨つて其の教育の最も必要なのは青年教育乃至高等教育である。そしてこの點から見れば、高等教育を受けるものの適性調査は一層重視さるべきであると共に、英才教育に對し、例へば學費支給や特別進級等の施設を爲すことが必要である。併しながら、眞に焦眉の急務と稱すべきは、創造性に富む教育者の養成と教育の創造性を十分に發揮させるやうにする條件の完備とである。

第四章　　フイヒテ及フリーエーの 戦後教育論

世に戦後教育論は多いが、其の中で特に参考に資すべきは獨逸のフイヒテと佛蘭西のフリーエーとの戦後教育論である。獨佛（一八〇六年及一八七〇年）は嘗て等しく相互に戦敗の浮目を見たと共に、又等しく復興及戦勝を爲したばかりでなく、戦勝の直接動力となつたものも亦等しく哲學者の見解であり、而も其の見解も亦仇敵國土たるに拘らず、殆ど符節を合したやうに類似するものがあり、更に兩國の状況も兩哲學者の見解も、我が國の現状と殆ど同様である。

即ち獨佛は戦敗の主要原因は共に道義の頹廢であり、隨つて復興の重要方途は道義の復興及道德教育の尊重であつた。而も、事實はまたさうであつたのである。

但し獨佛國民性及國狀の相違は、この兩哲學者の戦後教育論にも反映してゐる。即ちフイヒテは、宗教教育及勞作教育を尊重し、高等教育及初等教育を主要對象とするのに對し、フリーエーは、古典及哲學を重視し、科學を輕視し、且中等教育を主要對象としてゐる。

るのである。

フィヒテの戦後教育論は、周知の如く「獨逸國民の告ぐ」(Reden an die Deutsche Nation, 1808) (J. G. Fichte, 1762—1814) の一八〇七年の末から翌年の初にかけてナポレオン軍監視の下で試みた十四回に亘る講義である。其の講義の内容は、第一講前講の回想と本講の梗概、第二講新教育一般の本質に就いて、第三講新教育の叙述其の二、第四講ドイツと他のゲルマン民族との主なる相違、第五講如上の相違より來る結果、第六講歴史に現れたドイツ人の特性の叙述、第七講民族の本源性とドイツ的資質とに關する更に深刻なる把握、第八講眞の國民とは何ぞや祖國愛とは何ぞや、第九講ドイツ人の新たな國民教育は現實の如何なる點に結合すべきか、第十講ドイツ國民教育に關する更に詳細なる説明、第十一講この教育案の實行は何人に依つて行はるべきか、第十二講吾々の趣旨を貫徹するに採るべき手段に就いて、第十三講前講の結合、第十四講結論がこれである。

今その要點を見るに、フィヒテは從來の教育を全く改變することこそ獨逸國民の生存を維持すべき唯一の手段であるとし、且從來と異なつたことを爲し得ると信ずるものは、抑も如何なる缺點が從來の教育に存したかを明確に研究し、且新教育者は從來人間養成法に

對し、全然新しい要素を如何に附加すべきかを指示する義務があるとした。そしてフィヒテに従へば舊教育法の缺陷は、道義的世界秩序の畫圖を生々と高調せしめ、生徒をこれに對する熱愛と渴望とによつて動かし、且實際生活に於ける實現を促して利己心を枯葉のやうに脱落せしめる熱烈な情緒によつて動かす力を缺いてゐたこと、隨つて教育は眞の生活活動の根源にまで其の力を及ぼし、且これを養ふ力を缺いてゐたことである。別言すれば、從來の教育は人間を養成しなかつた。隨つて新教育は人間其のものを作らなくてはならない。そして人間を作るには、正しいものに對して衷心より快感を感ぜしめることが必要であり、且それがためには、生徒に正しいことを示し、彼等をして忠實にこれに向はしめるやうに戒めなくてはならない。而もこの戒めに従ふと否とは生徒自身のことであるから、若し生徒がこれをしてしないならば、それは彼自身の罪である。彼は自由意志を持つてをり、そして如何なる教育と雖も、これを彼から奪ひ去ることは出來ないのである。

これを他面から見れば、從來の教育は、人間を墮落させることさへ出來ない程無爲であつた。新教育はこの弊を矯めるために、確乎不動の意志を、確實にして且つ遍く効果を奏する法則によつて養成しなくてはならない。別言すれば、確乎として誤らない善良な意志

を造り出すべき確實にして熟慮的な技術こそ新教育法である。

更に舊教育は、單に事物のために驅使される記憶力によつて事物を受動的に把握せしめるに止まり、事物其のものの獨立的根本的な原理としての精神の快感に達することが全く不可能であつた。これに對して、新教育は、生徒として創造的快感を味はしめるものでなくてはならない。然るに人間は只自己の愛することをのみ欲し得るものであると共に、人間の愛は人間の意欲及凡ての人間の生活活動の唯一の原動力である。而も創造的快感は生徒の獨立活動が同時に刺戟されて、與へられた問題に於て、其の活動が彼に自覺され、又問題が單に其自身としてのみならず、同時に又彼の精神力を發揮する問題たるの意味に於ても彼の意に適するやうでなければ起されないのである。自己の精神力發揮といふことは、直接に必然的に且何等の例外もなく快感を與へるものである。而も生徒は好んで楽しんで學ぶものである。何となれば、生徒は學ぶことに於て自主的活動を爲すからである。別言すれば、楽しみと愛とを以て學問をするといふ特徴は、生徒の直接的な自主的活動を刺戟してこれら凡ての認識の基礎たらしめ、學ぶことは凡て自主的活動によつて學ばしむべきものだからである。隨つて生徒の自己活動を先づ吾々の熟知する何れの點かに於て刺戟する

ことこそ、新教育法の第一の要領なのである。別言すれば現實世界の模寫ではなくて、寧ろ其の原因たり得べき資格を有する畫圖を獨力で即ち生徒が自分のために自分の力で作成する能力は、新教育によるこの時代の教育の第一の出發點となるべきものだからである。實に新教育は、舊教育が單に事物のために驅使される記憶力によつて、事物を受動的に捕捉せしめるに止まるのに對し、規則正しく前進する精神活動を刺戟せんことを本來且直接に企圖するものである。隨つて、新教育の生徒は、愛に動かされ、多くのことを學び、又凡てのことを全體と聯關させて捕捉し、その捕捉したものを直接行動によつて練習するが故に、その多くのことを忘れることがないやうに正しく學び得ることは明かである。併しながら、これは未だ新教育の眼目ではない。これよりも更に價值あるものは、この愛によつて生活の自我が高尙にされ、從來少數の天才のみが偶然的に達し得た境地、即ち事物の全く新しき秩序の中に熟慮ある手によつて助けられつつ一定の法則に従ひつつ導き入れられることである。斯くして生活を動かす愛は、活動其のもののために精神活動を欲し、法則其のものために法則を欲する愛である。

斯くして、新教育の第一の事業は純粹な意志の養成であり、後に至つて利己心が心の中

に覺醒したり外から刺戟されたりすることがあつても時期既に遅く、心は既に純潔な愛によつて占領されて利己心の入るべき餘地を残さないやうにすることではなくてはならない。生徒が始めから間斷なくこの教育の影響を受け、俗界と全然隔離されて、その接觸を防止されるやうにすることを目的とするものである。そしてこのためには認識力の養成が第一着手であり、眞の宗教心を養成することが最後である。

新教育の本質は、生徒の純なる道義心を養成して行く熟慮ある確實な術であるが、而もこれのみではなくて、寧ろ生徒の全人格を作り生徒を眞の人間に仕立て上げる術である。そしてこの術には二つの要領が必要である。即ち先づ形成に關しては吾々は其の生命の根柢に至るまで眞に活々とした人間を造り上げ、決して人間の影や幻の如きものを造り上げてはならない。これについて内容に關しては、人間として必要缺くべからざる要素即ち悟性と意志とは例外なく、且平常に造り上げることに、即ち悟性を明哲にし意志を純潔にするやうにしなくてはならない。蓋し新教育にとつては、思惟によつて捕捉される世界のみが眞の實世界だからである。

この點から見ればベスタロツツイが從來の教育法を非難して、それが生徒を霧と影との

中に浸し、生徒を實際の眞理及現實に達せしめることが出来ないものだといつてゐるのは、吾々が從來の教育法を目して生徒に働きかけることも生命の根を造り上げることも出来ないものであるといつてゐると同じ意味であり、且ベスタロツツイがこの缺點を匡救する手段として生徒を直接的觀察の途に導くべしといつてゐるのは、吾々が生徒の精神的活動を刺戟して自ら諸々の形象を造らしめ、只この自由な形象によつて彼等の學ぶべき一切の事を學ばしめようと唱道するのと同じ意味である。何となれば、形象を自由に作製することによつてのみ眞の觀察が出来るからである。

將來の學者の教育の場合には少しく趣を異にする。學者は、單に世間普通のことを自ら心にあるままに述べるのみではいけない。學者は又孤獨な冥想によつて隠れた彼自身にさへも意識されない彼の心の特別な深味を言語の光に照し出さなくてはならない。即ち學者は明瞭な概念に従ひ、且思慮ある技術を以て人類を更に高い所に進ましめる任務を帯びてゐる。學者は自己の概念を以て常に現在に、先んじ、將來を把握してこれを將來の發展のために現在の中に植ゑ付ける力を持たなくてはならない。そしてこれがためには從來の世界の状態の明瞭な達觀、純粹にして且現象に囚はれない思索をする自由な達才を要する。而も

學者が自己の思想を傳へ得るためには、言語を其の生きた創造的根柢に至るまで所有することを要する。そしてすべてこれらのことを爲さんがためには他の指導によらない精神的獨立と孤獨な沈思とを要する。實に學者の勤勞と日課とは孤獨な沈思である。斯くて將來學者となるべき生徒も亦他の生徒の勞働時間に相當する時間のみは、彼の將來の職業に必要な科目を練習する時間になる。

根本的研究は諸多の争や妬心を防止するものである。斯くしてフイヒテは、哲學を根本的即ちあらゆる智識の有機的統一たらしめようとし、又教育學の基礎ともしようとした。哲學は自由獨立にして創造的な思惟であり、あらゆる精神生活の永遠の原形を學的に把握するものであり、外國を尊信する思想に囚はれない思惟である。尙教育學と哲學者との關係は相關的で、「教育への哲學」と「哲學への教育」との二義又は二程ある。

現代は、國民を完全な人として教育すべき時代である。この教育がなければ、折角得た哲學は決して廣く理會されることは出来ない。それが實際生活に一般的に適用されることなどは到底出来まい。假に又哲學がなければ、教育は決して十分に明瞭になることは出来ない。随つて兩者は相抱合し、一は他を缺いては不完全であり、又役に立たないのである。

哲學は又知育體育及政治教育にも必要である。政治家は主として哲學及科學一般の深く根本的な研究によつて自己を教育した人で、極めて眞面目にその職務に従事し、人間及其の使命について確實な概念を有し、現在を理解し、又現在の人類に必要な不可欠なものが何であるかを洞察し得るものでなくてはならない。

斯くして大學が其の使命を果すには國民教育の全機關中に置かれ、且國民の最高教育制度とならなくてはならないやうに、學者も亦最高階級であり、且其の任務は明瞭な概念に従ひ、又思慮深き技術で人類を高めることに存し、随つて最高階級に存すべきであるが、而も學者階級の分離は社會の頹廢である。

次に、フイヒエーの「國家教育論」について見るに、佛蘭西哲學者フイヒエー (Alfred Fouillee, 1883—1918) は、祖國が一八七〇——一年の普佛戰爭に敗れた後、教育の力によつてフランスの復興を圖らうとして「國家教育論」(L'Enseignement au point de vue nationale) を公にした。本書は、(一)國家と教育(二)國家と科學教育(三)國家と傳統的(四)國家教育統一の必要(五)國家教育實現の諸方策の五篇から成つてゐる。そして其

の主眼點は、フランスの軍隊を破つたのはドイツの軍隊ではなくて寧ろ十八世紀から十九世紀にかけてのドイツの瞑想的な天才であり、其の戦勝の功はドイツの文學・哲學・科學及公共的・國家的精神に歸せらるべきである。吾々フランス人は、カント・フイヒテ・ゲーテ・シルレル・フンボルト兄弟により、又ガウス・ヘルムホルツ等によつて破られたものであつて、必ずしもそれをビスマルクやモルトケに歸することは出来ない。隨つてフランスを復興するにも廣義に教育及學問の力に俟たなくてはならない。但し、謂ふ所の復興の原動力としての教育又は學問は、道義・哲學・及古典又は藝術を中心とするものであると共に中等教育を主眼とするものである。

フーイエーに従へば、フランス國民は自己の無學を自覺し、それ故に「吾々は敗れた、吾々は裏切られた」と叫んだが、教育者までが輕々しくこれに和して「吾々は地理を知らず、歴史を知らず、數學を知らず、又機械學を知らないために敗れた」と叫んだものである。斯くして初等教育より高等教育に至るまで古典の代りに自然科學の課程を重んずるやうになつた結果が、今日認められる如き各教科の水準を低めることになつたのである。併しながら、戦争の勝利は科學的知識よりも遙に深い原因に存する。即ち行爲を指導する觀

念や情操や意志の力や組織や訓練や軍隊及國民の全體を然やす協同的精神に存する。フオン・モルトケが「最近三度の戦に勝つことを得たのは、上の命令及下の服従といふ訓練の力である」といつた。十九世紀の初、プロシヤ敗亡の悲劇の夕、ドイツ軍隊の例の組織者となつたシャルンホルストは其の王に、「吾々は軍隊の道德に就いてよりも戦術に就いて多く考へることを始めましたが、この事が寔に國民敗亡の源でありました」と上申した。若しも學校教師がよく訓練を組織して義務に忠實にして自己を犠牲とすべきことを教へ同時に吾々が情操にも影響するやうになつたならば、教師の力は終局の成功に貢献するといふことが出来る。實に近世の軍隊に於ける勝利の主要條件は、共同責任の念、秩序を重んずる念を發達せしめ、組織統一を全くするに存し、地理や物理や化學はこれに次ぐべきもので、これ即ちモルトケが單なる知育の上に德育を置いた所以である。

吾々は眞の修養的の教育が國民の力の基礎とならねばならぬことを痛感する。そして眞の教育の目的は、どこまでも道義フランスの化身としての人間、及市民を養成することに努めなくてはならない。教育は、最も高きもの、最も無利害のもの、最も一般的のもの、更に最も哲學的・道德的・美的な現象に向けられなくてはならない。最も無利害的にして

又最も人間らしき能力、例へば眞理を愛し美を愛し一般の美を愛する如き力の中にも順位がある。そして其の順位は全體として進化して行く間に先後の位置が定められたもので、優先権は道徳的感情は先づ始めに家庭教育によつて情愛及従順の形で發達せしめられなくてはならない。

美は、教育の第二の目的となり、これに次いで科學的眞理に對する愛が發達せしめられなくてはならないが、これが教育の第三目的物となる。

科學は、眞理のために眞理を追求する情に刺激される時に急速の發達を遂げるものである。従つて教育に於ては、科學は科學的精神を養ひ、没利害的な研究に向はしめ、以て自我の止むに止まれぬ開展をなさねばならぬ。科學の研究により宇宙の法則を求める場合には概括力や抽象力が鍊られ、以て人格的なものや宇宙に對して靜觀する習慣が得られなくてはならない。これが科學の教育力ともいふべきものである。人間が宇宙の大法に驚き、これを靜觀する場合には既に其の道徳的態度も變化したと見なくてはならない。科學が進歩するには狭い現實の世界から廣い可能の世界に進み入る何等かの理想主義を取ることがを要する。

科學は、吾々が如何にそれを利用するかによつて價值が定まるものであり、藝術にもこの危險が伴つてゐるが、ひとり道徳のみは絶對的に善である。科學には利と共に不利が伴つてゐる。高尚な情操と大思想との外には、此の世に絶對に善なるものは存しないのであるから、道徳教育こそ萬人に對して有效なものである。隨つて單なる教授は、國民を道徳化し向上せしめるには不確實にして間接的な手段にしか過ぎないもので、それは善の方向に指導する觀念と結合されるに至つて、始めて價值あるものとなるのである。

科學は哲學的素養のあるものによつてのみ始めて徹底的に教授されることが出来る。哲學的素養のあるものとは、斷えず全體の中に部分を見、眞理の全體の系列を忘れないものの謂である。吾々が科學を教授するには、何處までも先づ科學は、其の構成からいつても發見からいつても、人間の精神から生れたものであるといふ人文的方面を忘れてはならない。眞にデカルトがいつたやうに科學的眞理は鬭争によつて得られたものである。隨つて兒童には、かかる雄々しかつた眞を示し、科學の結果に共鳴を持たしめ、眞理の勝利を得んがために學問に忠實であるべき科學的精神を惹起せしめ、過去に眞理が發見されたところの推理から自ら體得し、將來にそれを實現するやうにせしめなくてはならない。斯くて

理科の學生にも文科の學生と同様に哲學に關する健全な教育を爲すことによつて諸科學を統一に導くやうにしなければならぬ。更に數學でも幾何學でも其の主要原理が発見された歴史を附加して教授するならば、如何ばかり興味を感ずることであらうか。かやうにすれば、大きな學說も生命のない抽象的のもの代りに生きた眞理となり、ミケランジェロの彫刻やテファエルの繪畫のやうに人を動かすものになるのである。

科學は其の道德を持たなくてはならない。チンダルは「自己を犠牲にすることは科學に眞に忠實な所以である」といつてゐるのは正しい。道德や社會や哲學に關する學問は斷えず人を向上せしめることが出来るが、數學や物理學等は、哲學的道德的社會的方面から學ばしめるのでなくては、人間を向上せしめることが出来ないのである。

教育上必要な科學は、深いそして方法の備つたものとして數學と物理學とのみが必要である。そして前者は演繹的のものであり、後者は歸納的のものである。更に吾々は、人心と宇宙との兩者を兒童に示さなくてはならない。この兩者の關係を離れては、科學的眞理は其の興味と範圍とを失ひ、單に實際的又は生産的な興味のものとなり終るであらう。

實際、道德を外にしての實證科學は單に優れた力に過ぎないのであつて、暴力よりも一

層危険な場合さへあるのであると共に、如何なる發明も發見も眞に知力的な徳義のない場合にはゐられない。

これを要するに科學教育の陥り易き陥穽は、(一)材料が多過ぎること、(二)餘りに功利的なこと、(三)餘りに専門的なことである。

されば科學的諸教科の改造は單一と統一の二目的からなされねばならない。特殊の科學的識知に關して餘り廣く知つてゐる必要はない。寧ろ眞に必要なことを徹底的に理解することが必要である。少年は後に世に出た時に學ぶ機會のないやうなものを學ばせるがよろしい。例へば醫師にとつては博物よりも數學・哲學・文學の知識を與へることを要する。醫師たるものは其の精神を向上せしめるやうな材料を必要としてゐる。彼は人生の悲惨な死の秘密を知る前に、幾分の理想主義を理解してゐることが必要である。

實際、教育は、先づ技師にも銀行家にも法律家にも、又農家にも同様に必要な一般的能力を發達させるやうに組織されなくてはならない。隨つて文學・哲學及科學の堅實にして根本的な教育を受けた後で、始めて職業を選択することが出来るのであり、又其の選擇が賢明な選擇でもあり得るのである。

斯くして、中等教育に於ては自然科学の大體と理論と哲學的概括とが教授されなくてはならない。そして教育はよく充たされた頭腦よりもよく造られた頭腦を持つ人を造ることが必要である。殊に科學は學ばるべきものではなくて、造らるべきものであるが故に特殊の科學的知識に關して餘り廣く知つてゐる必要はなく、寧ろ極めて必要なことを徹底的に知つてゐることが必要である。即ち科學教育に於ても形式的陶冶が重んぜられなくてはならぬ。

フランスでは、人文科學即ち倫理學・論理學・美學及哲學概論を中等學校の最上級で教へる代りに、これを解り易い形で十四歳から十六歳までの時期に於て早く教へる方がよいといふ意見が起つてゐる。既にイタリアでは、心理學・論理學・倫理學及哲學概論は國立中學の上級に於て教へられることになつてゐる。イタリアに於ては、主として自然科学に於て一般の哲學問題にも進み入るやうにすべしと規定されてゐる。フランスでも亦各種の教科例へば物理學・生理學・史學等の教授に於て其の哲學的原理及概括の説明が含まれるがよいといふ意見が述べられてゐる。そしてこれらは正しい教科を哲學的に編成し整理しようとする見解の現れである。實に人文科は其の語の眞の意味に於て人間及社會の知識の

根底となつて教科の首位に將來されることとなるであらう。斯くして人文科は哲學に纏められ、眞の教育唯一の自由な教育を形造るに至るであらう。而も眞に人文的であり且同時に國家的である所の教育の必然的な基礎を精確に決定せんことを努めるを見るであらう。フランスに於ては、其の指導的勢力は、一時の利害を超越し、功利的影響に煩はされず國民意志を形成する永遠の國民精神を次々に傳へることに適するやうな十分に教養のある人の手に存しなくてはならない。随つて古典や傳統の教材を減少しないやうにしなければならない。

國家教育を實現するには、第一に道德的・社會的な學問が必要である。教育的見地から見て今日吾々が襲はれつつあると思はれる弊害は、教授によつて醸される教育の窒息、青年間に起つてゐる現實主義の瀰漫、青年の心理の受動性、解剖辯のために醸された集注力の破滅及餘りに未熟な中からの特殊化・専門化である。そして道德的・社會的學問の組織こそ次の世紀に於ける主要問題でなくてはならない。

第一に、道德的及社會的學問は獨自の特權を有してゐる。これは一方に於て萬人に有効な教授を含み、他方に於て最も公平な沒利害的な教育を含んでゐる。随つてこれらは現代

教育の矛盾と呼ばれる問題を解決するのである。實に精神科學の領域は普遍的であり、隨つて教科目としての効果も亦普遍的である。ペーコンのいつたやうに、機械中の機械である人間自身を力あるものたらしめ、且一層主要なものたらしめるといふ目的から見れば、倫理學・心理學・社會學・經濟學等は、あらゆる職業即ち科學的・職業的・文學的・職業的にも同様に有益なものである。そればかりでなく、これらの人文科學は、人間を人道との關係に於て取扱ふのである。又若しも人間の社會に對する關係を知つて置かねばならぬものであるなら、人間の眞の母國を包含する人類社會に對する人間の關係についても知つてゐなくてはならない。

又他方に於て、道德的及社會的學問は、必然に反省を促さしめる學問である。これらは外界や事物への注意を維持させるに止らないで、生徒をして表面の姿から辿つて更に内的な實在に深入し、又は彼等を魅らしめる心靈界に深入するやうな習慣をつけさせるのである。内省に優つたことのない人、皮相なとりとめのない外部の事物によつてのみ自ら自身の自我を見てゐる人は、知的道德を持たない。隨つて自然科學や工藝が進歩すればする程、吾々を高尚な生活にまで高める心理的・道德的・社會的學問の必要が愈々益々認識される

に至るのである。

道德的・社會的學問は、他の學問が受ける受動的といふ非難を免れることが出来る。

最後に重要な事は道德的・哲學的學問は全體を研究する學問である。哲學の根本精神は組織的なところに存する。其の目的が統一に存するので、其の方法も必然的に統一するところになる。哲學は常に集中によつて其の歩を進める。他方又道德的哲學の各枝葉は、互に相倚り合つてゐて極端な専門化は實際不可能である。今日の青年の過勞の原因は、自然又は社會に關する大法則の理念がなく、又物質界乃至人間界の現象に關する綜合的知見の獲得がなく、無限の細目に互る種々な科學の研究、現象の研究に對する計算の適用、一言を以てすれば、非常な複雑さを以て細目を取扱ふことに存する。隨つて、今日の青少年教育の上に輕減さるべきものがありとすれば、それは一般哲學的・道德的及社會的な側にあるのではなくて、近代科學の専門的な記述的な側に存するのである。斯くしてあらゆる見地から見て、道德的及社會的學問は、教育上第一の地位を捧げられなくてはならない。そしてこれは特にフランスの教育に於てさうである。

文學及哲學の教授は道德的及歴史的教授と同様、組織の統一といふ點から見て非常に必

要である。

文學・歴史及科學の研究を系統化し、且統一する唯一の方法は、哲學的精神を初め終まで導き入れることである。哲學は人間及人類社會の兩者に關する研究である。そしてその兩者は正しく文學及歴史の大目的である。實に哲學的精神の注入こそ、吾々の仕事を單なる教授にではなくて教育にまで導くであらう。若しよく工夫された教授が文學や科學や道德的・社會的・政治的・美學的陶冶にまで結びつけるならば、其の時、それらに更に内容のある根柢を持つに至るであらう。

哲學は、あらゆる場合に義務的に課せられなくてはならない。將來、文學・法律及教育學を學ぼうとするものにとつては勿論のこと、科學的な職業・醫師又は工藝・商業の高等な職業に従事しようとするものにとつても課せられなくてはならない。何等か哲學的な問題に關するフランス語の論文は、卒業の際にはあらゆる少年に向つて要求されなくてはならない。

但し哲學は、それが最上のもの、又は完全なものでない限り、教授上に於ては大なる價値がない。若し哲學的教養のない科學者よりも、偏狹なものがないからである。實に彼等

は心理學に對しても又倫理學に對しても、偏狹な敵意を懷いてゐるし、全體としての哲學に對しても亦さうである。哲學から隔離した文學もさうであるが、哲學を缺いた科學者は一層危險である。文學はともかくも、道德的・社會的な生活から隔離されて居らず、否、その仲間入をしてゐるもの、殊に科學及其應用の排他的研究に至つては心を盲目にし物質化してしまふのである。これに反して、哲學と關聯した場合には思想の偉大をなすもので、更に又これに文學の魅力が附加された場合には、心は實に緊張を以て守られ、又光彩を以て修飾されるのである。哲學を知らない科學者は、實證的事實を主張することに馴れて、數學的又は物理學的の理論の確實さによつて證明し得ないものをすべて否定する。そこで彼等は道德的社會的な世界に一步踏入れるや否や、プラトンのいつたやうに、忽ち眩暈を感じてしまふのである。

要するに科學・文學及哲學の三者を離れては教育は單なる形體であり、教授は更に危險である。随つてこれらの三者の閑却されてゐる制度に對して、「古典的教育」と名づける事を拒否する。文學的及哲學的教養がなければ實にサン・マル・ギラルダンのいつた様に「如何に科學で教授するにしても有用な畜類以外の何ものをも造り出す事が出来ない」であらう。

以上の見地から見て、吾々は將來の教育者は、よい古典的教育及特によい哲學的教育を受けなくてはならない事を飽迄主張する。吾々是如何に哲學が一般に教育の根柢を成すものであるかといふこと以外は、如何にそれが科學の教師をして、専門化及偏狹化の弊から脱せしめるものであるかといふことを述べて來た。科學はアリストトール・デカルト・パスカル・ライブニッツ等の偉大な科學者の哲學者によつて表現された宇宙的精神を、少しでも再現してゐるやうな人物によつて青年によつて教へられなくてはならないと確信する。随つて師範學校の入學試験の如きも、選拔をよくしなくてはならない必要がある。そして何よりも先づ文學的陶冶及哲學の健全な教授も受けてゐないやうな志願者を一掃しなくてはならない。吾々は更にラテン語を知らない人間が、教職につくことを止めねばならない。歴史文學數學等を専門とするものには強制的に心理學的・哲學的原理及道德的社會的理論を學ばしめなくてはならない。心理學・倫理學又は科學に關する哲學的な論文を書き得ることが將來の教師に許し得る。換言すれば教員免許に於ける最小限度の項目であつて、最小限度の素養でなくてはならない。随つて我が國の師範學校の理科の生徒は哲學・社會學・經濟學及政治學に關する補充教育を受けなくてはならない。實際、今日、哲學が科學的

でなくてはならないといはれてゐるが、然らば又科學も著しく哲學的でなくてはならない。教育上、文學を重んずべき眞の理由は、文學が自由にして且生きた哲學を含んでゐるからである。科學は人を抑へつけて知力を被らす傾があるのに反し、文學は精神に緩和及快樂を與へ、デカルトがいつたやうに、過去の最も偉大な精神を物語るものとなり、世の最も善きもの、美はしきものに同情する力を養はしめることが出来るのである。

翻つて思ふに、哲學上の、重要な原理は、精神の進化及兒童の自己活動より起るものであるから、教授の場合には兒童を受動的ならしめてはならないといふことである。然るに文學上の著書は解釋にしても、分析にしても、作文にしても、兒童や青年の知的創始力を自由に發揮しめる手段となるものであるのに反し、科學の教授は受動的のものである。殊に科學の教科は、記憶に訴へる解釋的推理に訴へるやうに出來てゐる。過度の勞力を費やさしめれば、却つて發明力を練ることが出來なくなる。其の結果、スペンサーが非難したやうに、機械體操同様、自由な創造力を抑制して疲勞のみを招來することとなる。

斯くして教育は先づ人間の能力の最も主要な且最も根本的なものを練るべきで、それによつて社會の發達も出來るのである。そして其の最も主要にして根本的なものは、空想

に陥らない想像・趣味、高尚な情操・善及美に對する愛情・愛國心・嘆美及熱誠の如き、凡て心情を永久に若がへらせるものに外ならない。教育に於ては各個人が、將來自らの力で謙遜にして高尚な住居を建設することが出来るやうな基礎を据ゑるやうに努めなくてはならない。そしてかかる基礎は只眞に正しい古典の教育によつてのみ可能なのである。

教育は國民の精神・習慣・傾向・歴史・教養・傳統・言論・文章、一言にすれば、國民進化の形式と主要條件とを調和したものでなくてはならない。このためには初等教育は勿論重視さるべきであるが、中等教育は一層重要である。蓋し中等教育は國民生活發展の原動力だからである。

世人の多くは、ラテン語を學ぶと國語の理解と作文との助けになるといふが、これは要するに功利的見解であつて、其の眞價値は更に深い所に存し、フランス國民の天才其のものを養成する力を有するといふことに存するからである。

思ふに、フランスをして今日の大を爲さしめた條件の一つは古代精神によつて浸潤されて、フランス語を古典とし、精神的な世界語とするに至つたことである。まことにフランスが世界に重きを成したのは、一は、其の言語が練られたことであり、其の二は、フラン

ス人が藝術及趣味に秀でてゐることである。哲學者は言語の消長は、其の國民の才能の進退に伴ふことを指摘してゐる。

但し古典的傳統は古典的であるが故に尊いのではなくて、それが國民化され、傳統化され、フランスの文學的又は藝術的天才を擁護するが故に尊いことを忘れてはならない。

私が結論として先づ指摘したいのは、記憶及判斷の改良といふこと、換言すれば永久的な隨つて根本的に價値ある知識を主として獲得するといふことである。教授は記憶上の事柄ではなくして知識の組織化だからである。隨つて只教へられ、事實を受動的に貯蔵するといふ教育によつて醸される現代人の心に於ける最大缺點は、思想の散漫といふことである。知識の組織のみ其の耐久力を保證し、且知識を眞に活躍せしめるものである。

吾々は知識に關しては、發明的・想像的・自發的精神を持たなくてはならないし、又意志に關しては、それが自發力及勞役に對する愛を持たなくてはならないことを主張する。學者及優れた實務家を造るものは、其の想像と結合した創造力である。

科學を成果あらしめる道は、一部分は自ら創造するにあり、又第一原理及最後の結論に對する關係を頼んで、他人によつて示された道によつて發明を再現するにある。顧慮すべ

きは精神力の發達である。次には意志の發達である。

本書に於て到達した結論は、若しも吾々が教育の解體を欲せぬならば、理論的及實際的教科の同時の増加は、知識上及道德上の混沌を來すこと、そして教育を力あるものたらしめるには、これを單純化すると同時に、統一化しなくてはならないことであり、随つて教育は哲學的でなければならぬといふことであつた。宗教の力が弱くなつた今日は、殊にさうである。綜合と分析とが結合してゐない教育は崩壊する外には途がないのである。

斯くして國家の教育は統一されなくてはならない。就中、科學教育と文學教育・古典教育と近代教育との教育が必要である。文科と理科とが分れることは自殺的である。そして推理力よりも想像力に富む兒童は、文學と同様、數學及物理學の一般原理を學ばしむべきである。吾々は科學的精神を缺いた文學者を造つてもならないし、又文學的情操を缺き、自己の思想を明確に表現し得ないやうな學者を造つてもならない。實に早まつた専門化は凡て危險で、修養的教育に於ては許さるべきではない。随つて特殊的教科が復雜に特殊的に別れば別れる程、古典的教育を其の間に益々盛に課せねばならない。

要するに、各教科を哲學的精神で教授しなくてはならない。又それは可能である。物理

學及博物學の如きも宇宙學の初等概念を含ませなくてはならない。自然に關する觀念及自然の大法則は、子供の心中に於て生かされなくてはならない。兒童をして道德的社會的進歩の法則と人生及自然の法則との關係を體得させなくてはならない。かう見れば、兒童は個人的存在及國家的存在の目的に關する情緒、即ち人生の高尙な原則に關する情緒を懷くに至るであらう。一言にすれば、科學に於て行爲の原則を獲得するためには、吾々は道德的秩序の原理と生存の法則との間に於ける此の敬い鎖を結合せねばならぬといふことである。

フランスの教育界も最近諸種の改革が企てられた。先づ第一には、科學的方向への改革であつた。次には、歴史的・言語學的方向への改革であつた。その次には産業的・職業的方向への改革がなされた。併し、これらは何れも成功とはいへない。最後に今や只一つの哲學的方向への改革が残されてゐる。即ち心理的及道德的・社會的學問に關係を保ちながら、別言すれば眞の人間性の根柢に觸れながらなされる哲學と科學との協同である。哲學への傾向は現代の無上命令的な必要である。學者や文人や歴史家や地理學者等が、共に吾々のこの勢力に力を添へなくてはならない。蓋しこれらの人々は自分自身の一個の科目

によつては、近代教育の根柢を築くことが出来ないからである。若しも現在宗教的根柢が動搖しつゝあるといふことが事實であるならば、其の救済法は只一つある。即ち道德的社會的な學問の教養と哲學的教養との協同である。但しこの場合の哲學は、實際的と理想的との兩者を含まなくてはならない。

純粹科學又は文學だけで古來の信條を確保するに足ると考へるのは輕信といはなくてはならない。哲學や社會學すら愈々強まりつつある現代の實際主義及功利主義に對する戰闘に成功しようとするならば、其の力の全部を傾倒しなくてはならない。豫言者達はいふ、フランスが僧侶と詩人と哲學者とのみを以て充たされる時代が來りつつあると。然り、詩と藝術とによつて發達せしめられた美の情緒と、道德的・社會的原理に關する知識化によつて發達せしめられた美の情緒とを外にして抑も何ものが我が國家的偉大の保砦であり得よう。この豫言の信價は如何にもあれ、今日只一事の確かなものがある。それは宗教的信仰の著しい減退が、美的教養及道德的社會的教養の増進によつて補はれなくてはならないといふことがこれである。斯くして漸次神學的でなくなりつつある教育は、今や正に哲學的とならなくてはならない。さうでなくては其の存在を危くするに至るであらう。

フランスに於ては中流階級は、我が民主政體に於ける政治的貴族を形造つてゐる。只中流階級のみが純粹な道德的社會的勢力によつて國民の集團の不足な點を補つて平均を得ることが出来るのである。ドイツに於ては高等教育が一種特別の力と指導的使命とを有してゐるが、中流階級は國家の政治上に優越な勢力を握つてゐない。随つて、ドイツは修養的教育的範圍を狭め、これを大學に向ふ希望のあるものにだけに限つても、さしたる不便はないにも拘らず、産業及農業の實科には重きを置いて、實科學校を創設した時、ドイツはここに於ても文科中學校で行つてゐるやうに、出来るだけ古典的教育を取り入れんことを期した。翻つて我が國を見るに、中流階級は我が民主政體に於ける政治的貴族を形造つてゐる。只中流階級のみが純粹な道德的・社會的勢力によつて、國民の集團の不足を補つて平均を保つことが出来てゐるのである。随つて若しフランス國家が實業教育制度、又は單にフランス語での近代教育によつてのみで教育された治者階級に委ねられるやうな場合には、フランスは俗衆や野蠻人のウヨ／＼する不健康な圖内に殘された墮落した國家となり終るであらうし、ドイツでさへも中等教育の統一を圖らうと努力してゐるではないか。そして茲にフランスが特に中等教育を重視する所以が存する。

フーイエーの「國家教育論」は、本格的に卓見に富むばかりでなく、今日の我が國狀から見ても、亦極めて示唆に充ちた戦後教育論、又は教育立國論である。

本論は、何よりも先づ第一に、視野の廣い根柢の深い點が推稱されなくてはならない。そしてこれは一つは著者の教養の賚である。彼は哲學を中心として倫理學・社會學・心理學・教育學・文學及科學の諸方面に互る廣いそして深い教養を積んだからである。

第二に推稱すべきは、其の基調が正鵠を得てゐることである。即ち本論の基調は、理想主義的・人文主義的・國家主義的・合理主義的であると共に、何處までも穩健中正で、現實主義・實學主義・個人主義又は世界主義・超合理主義を適當に加味し活用してゐる點である。

第三に推稱すべきは、哲學の重視である。世には哲學の價値を認めるものが少くないが、それは大抵、哲學其自身の價値で、其の活用、特に教育及教育學への活用上の價値ではない。況んや戦後の教育や、教育の改造に於ては尙更で、フイヒテの「戦後教育論」にすら、この點は缺けてゐるのである。そして哲學の尊重は、やがて科學の價値の正視である。

思ふに、科學の尊重は戦後教育論に於ては、共通的且月並的な一主題であり、随つて附和雷同的なものが少くない。然るにフーイエーは、科學そのものの價値を十分に理解し認識すると共に、其の教育的價値を正視することによつて、其の過去の弊害に墮することなく、何處までも哲學的基礎の必要なことと科學教育過重の弊害とを明白にしてゐるのは、偉とするに足るものがある。

第四に推稱さるべきは、文學特に古典の重視である。文學殊に古典が國民思想乃至古典に於て如何なる地位を占め、随つて其の形成及啓發に如何なる關係を有するかは、贅言を俟たないところであるにも拘らず、多くの戦後教育論は、ともすれば現實主義や實利主義や科學主義に偏傾して、文學や古典を輕視するきらびがあるが、流石にフーイエーは、この弊の價値を尊重してゐるのは推稱に價するといはなくてはならない。

第五に推稱すべきは、形式的・一般的・基礎的陶冶の重視である。凡そ如何なる戰爭に於ても、戦敗の原因は結局總力戰的の如何であると共に、國運の復興にも亦同様國民の總力の復興を必要とするのである。随つて戦後教育の出發點の基調は、何處までも形式的・一般的・基礎的陶冶で重んずることではなくてはならない。殊にこれは幼少者の教育程さう

である。蓋し將來に富むもの前途を豫め限定することは、當人は勿論、國家社會のためにも不利だからである。殊にフイエーが知育又は科學教育に於て、量よりも質を尊ぶべしとし、精神の充實よりも練磨、注入よりも自學開發を尙んだのは妥當である。

第六に推稱すべきは、徳義及道德教育の尊重である。フランス戰敗の主因は、畢竟、道義及道德教育の頽廢であるかぎり、其の復興が道義及道德教育の尊重を必須の主要條件とすべきはいふまでもない。そして道義及道德教育の尊重は、利己主義・功利主義の排斥である點に於て、フイエーの見解とフィヒテの見解とは其の揆を一にするが、フイエーの獨得の立場は、これと哲學及文藝の尊重とを結合するところに存する。

第七に推稱すべきは、中等教育の尊重である。この點はフィヒテの高等教育尊重と對照的關係を有すると共に、著者の生活體驗、即ち中等教員檢定試験の受験等の反映であると共に、又フランスの政體即ち共和制度及デモクラシーの反映でもある。蓋しフランスに於ては中等社會が國家の中堅を形造り、其の健否優劣が、やがてフランスの國勢を支配するからである。

第五章 新日本教育の根本原理

新日本教育の建設又は教育改造上何よりも先づ注意すべきことは、それが極めて困難だといふことである。教育は將來本信であると共に、教育者を始め被教育者及び國民一般が國家の將來及教育の價值效果に對して確信と希望とを懷抱することによつてのみ教育の效果を收め得るのに、我が國の現状は、遺憾ながら全くこれと正反對だからである。

思ふに、ひとり教育のみならず、凡そ生活の改造上最も憂慮すべきは、國民が將來に關して絶望的になつてゐることである。然るに今日の我が國民は、前途に對して全く絶望的少くとも極度に懷疑的な状態にあるが故に、教育の效果に對しても亦希望と信頼とを掛けはゐない。就中、教育改造の責任者たる教育者は、事變及戰爭の全期間を通じて國家の戰爭目的に即應し、全力を盡し且衷心必勝を信じて兒童・生徒及學生の教育に力を致したにも拘らず、敗戦の浮目を見たために教育に對する信念、随つて熱意を失つたのを始め、被教育者も亦教育者及父兄の必勝の言葉を信じ、學業を抛つて軍務及勤勞作業に全力を盡した結果が敗戦となつたために、これ亦前途に對して絶望的又は懷疑的となつてゐるので

ある。

さうでなくとも、日本將來の教育は困難である。一方、在來の教育の缺陷を匡救することによつて歪曲した教育を軌道に復せしめると共に、他方、米國を始め聯合國の要求に隨順した上で、而も文化國家としての日本の世界史的使命を遂行するに足る獨自にして優秀な日本文化を創造し、以て世界に寄與しなくてはならないからである。随つて今日の日本は何よりも先づ過去教育の失敗を清算して新しいスタートを切らなくてはならない。而も清算さるべき教育の對象たる被教育者は、今日就學しつつあるものの大部分である。殊に滿洲事變後八個年教育を受けたもの、即ち國民學校の兒童の全部及中等學校の生徒殆ど全部が其教育を受けたものは、文字通に根本的に教育をやり直さなくてはならない。殊に目前に卒業期をひかへてゐる大學・高專の學生の如きは、最も急速に修正匡救を要するが、教育は其の本質上、速成や彌縫を許さないものであるが故に、其の困難は極めて大きい。況んや過去教育の清算は、何よりも先づ教育者の自覺に俟つのは、教育者は成人であるが故に、其の教育思想や方法の改造の如きは、少くとも短日月の間に於ては殆ど絶對に不可能である。そしてこれは新日本に不適當な教育者の整理問題に就ても亦同様であつて、其

の標準も困難である。事變並に戰爭中は、殆んど凡ての教育者は戰勝のためには國民主義に傾かざるを得なかつたからである。

新日本教育の建設上更に注意すべきは、本質的永續的根本的改造、即ち新教育の創造と文字通の改造、即ち一時的應急的彌縫的改造との別である。そして前者は何處までも日本の本質及眞使命に基づくべきものであり、随つて單なる反動でなくして、何處までも教育、随つて文化の本質的發展を主とするものでなくてはならない。

これに對して、一時的・應急的・彌縫的改造は應病與藥的で、當面の必要に應ずることを旨とし、随つて何よりも先づ其の短所の匡救に力を致さなくてはならない。これを具體的にいへば、戰爭中歪められた教育を軌道に添はしめるやうにするとか、國力挽回に直接必要な教育、即ち科學教育や農業教育を盛んにするとかいふが如きは即ちこれである。

勿論、この両面は、教育改造上不可缺のものであるが故に、先後の別を立てることこそ必要であれ、決して其一面にのみ偏傾しないやうにしなければならぬ。

さて、以上の見地から見れば、新日本教育の根本原理は人格—文化的創造主義である。そして創造主義は、其の形式的原理であり、人格—文化主義は其の實質的原理である。

謂ふ所の創造主義は、人生の本質を創造と見、且教育を創造としての人生の基礎又は根柢と見る立場である。

謂ふ所の人格—文化主義は、創造としての人生の内容を價值と見、價值の本質を個別—普遍性と見、且この個別性に該當する人生の具體相を人格、普遍性に該當するものを文化と見、教育は、人格の形成に即する文化の創造を目的とすると共に、人格の創造性を教育の動力と見、且これを十分に涵養助長活用することを教育の方途と見る立場である。

人格—文化的創造主義は、第一に、創造主義である點に於て、何よりも先づ模倣主義を排斥する。そして謂ふ所の教育上の模倣主義は、注入主義暗記主義機械主義劃一主義統制主義實質主義等を意味する。但し前述の如く、創造はよい意味の模倣を包越するものであるが故に、教育上の創造主義は、決して創造の内容又は分野としての模倣を排するものではなく、又同様に注入主義や暗記主義や機械主義や劃一主義や統制主義や實質主義等の長所をも排斥するものではなく、只其の極端なものを排斥するのみである。

尙、この點に關して一言すべきは、創造主義は形式的陶冶を主とするといふことである。そして謂ふ所の形式的陶冶とは、人性の根本を培養することを主眼とする教育の義であ

る。將來日本人としての本質を十分に發揮せしめることを旨とする教育である。前説せし如く、今や日本人はあらゆる偏見を打破し、自己の本質を徹底的に自重することによつて其の文化的使命を完遂すべき時である。随つて將來の細かな具體的方針に對して、始めから實質的な規定を設くべきではなくして、何處までも其の本質の自然的隆盛を旨とすべきものである。別言すれば、將來如何なる方面に向ふとも、日本人として有能なものとなり得るやうに教育をすることが必要なのである。

人格—文化的創造主義は、第二に、人格主義である點に於て、極端な個別主義即ち個性主義・個人主義・利己主義・主我主義・極端な唯心主義及唯物主義・極端な主知主義・合理主義・科學主義・主情主義・主意(行)主義に反對する。そしてこれは人格主義の原理たる人格の本質に基因する當然の結果である。蓋し人格は、文化と表裏して、價值的現象としての人生の一面を形造るもの、詳しく云へば、人格は文化價値の創造者、即ち價値としての人生の自己的(內在的)・個別的・主體的(主觀的)・直接的・動力的・中核的方面で、自然的・創造的存在としての人間が、個別的創造性を動力とし、素材と機會即ち心身の先天性と後天性とを俟ち、廣義の自覺を直接的動力即ち契機として成立し、更に修養と活動

とによつて發達する具體的・現實的・作用的な統一體、即ち自己的・個別的・自存的・主體的な價值體だからである。斯くして人格主義は所謂個性主義から嚴別されなくてはならない。

世には、新日本の教育は個性主義でなくてはならないとするものも少くないが、著者は直ちにこれに同意することが出来ないものである。個性主義の原理たる個性は、價值的概念ではなくて存在的概念だからである。別言すれば、個性は教育の素材である點に於て、教育上の無記的なものであり、随つて善惡何れにもなり得る可能體だからである。斯くして嚴密には個性は直ちに尊重せらるべきものではなくて先づ顧慮せらるべきものであり、且其の長所を伸べ短所を矯めるものとしてのみ教育的意義を有するものである。

個人主義・利己主義・主我主義等が將來の教育原理たり得ないことは改めていふまでもないであらう。

人格が心身的存在であるかぎり、極端な唯心主義及唯物(身)主義の何れをも排斥する事も亦自明の理である。更に人格主義は、全一としての人間の個的生命を目的とも動力とするものであるが故に、人格の一面のみを原理とする觀方、即ち極端な主知主義・合理主

義・科學主義や主情主義乃至主意(行)主義等を排斥することも亦自明の理である。但しこれは何處までも、極端な一面觀を排斥するだけで、これらの長所を攝取活用すべしとするものも亦いふまでもない。殊に將來教育の他の實質的原理たる文化主義の具體的内容たる日本文化の本質が情想性であると共に、日本文化復興の出發點又は基礎が、科學的文化であり、更に今次大戦の主要敗因が道義の頹廢に存するかぎり、新教育者が被教育者の感情・理知及意志の教育に力を致さなくてはならないのは改めていふまでもない。

人格主義はやがて民主主義である。民主主義には幾多の意義及種別があるが、結局、最も偉大なる民主主義者リンカン大統領が、一八六三年十一月十九日南北戦争終結後、ゲッティスバーグの戦場に建立された戦歿勇士の墓前に於て試みた追悼演説の結語たる「人民の、人民による、人民のため」といふ語が最も妥當である。そして民主主義の内容的特色は自由と平和と正義との精神である。

狭義の民主主義は憲法上の原理即ち政治的原理で國家の統治權を國民が所有すること、詳しく云へば「民によつて爲される」ことを本質とするものであるが故に、君主が統治權を所有する君主主義又は專制主義と對蹠的關係を有するものである。随つて君主が人民の

公僕であるとか、君主が民の心を心とするとか、民を慈しみ民を重んずるとかいふこと、即ち民のためになされることを原理とする政治は、愛民的・善政的君主主義で、嚴密には民主主義ではなく、依然として君主主義又は專制主義である。これは獨逸に於ける民主主義が一八一九年のワイマール憲法に於て、「國家權力は國民より發す」と規定せられたことによつて始めて成立したことに徴しても明かである。

この意味の民主主義は、國民が國家や社會の改善進歩等及び國民の福祉の増進を自己の責任とし、且この責任を遂行するために、各人が相互の人格を尊重し合ふと共に、自發的に共同責任を分擔し、且公論やその批判によることを特色とするものである。

廣義の民主主義は、政治的性能を有する國民一般が平等に參政權を有し、且これを行使して政治に主體的に參與し、隨つて政治の運営が、たとへば選舉の如き民意に基づくやうな政治體制を主とする義であり、隨つて其の基礎は國民の人格尊重と責任の自覺と、これを涵養助長する手段即ち教育とに存し、畢竟、共同的人格主義である。自覺・自由・自律・自治・自發・責任・權利及義務・言論特に公論・輿論・批判等が尊ばれ、武力・權力・金力・暴力・腕力・強制・阿附・盲從・壓迫等が排斥されるのもこれがためである。

尙この點に關して參考に價するのは、米國哲學者及教育學者デューイ教授の米國の教授の民主主義的教育論である。米國の教育學者中、民主主義に關して特に教育的見地から纏つた而も價値ある見解を發表してゐるのはデューイの「民主主義と教育」(Democracy and Education. 1907)で、その教育上の民主主義に關する見解を發表してゐる。尤も本書は嚴正に批判すれば、民主主義及民主主義的教育觀としては必ずしも完璧を以て許すことが出来ない。これらに關する體系的徹底的論議を缺いてゐるからである。

さてデューイに従へば、民主主義は單なる政治の一樣式ではなくて主として社會生活又は共同經驗の大様相で、共同社會の範圍の擴張と個人的能力の變化發展の自由とを特色とするのであるが、これは勿論、思慮又は意識的努力の所産ではなくて、科學の自然界征服の結果たる商工業・旅行・移住・國際的交通等の利便が發達したことによつて生じたものである。併しながら一方に於ては、個性の自覺が進展し、他方に於ては、共同利害の範圍が一旦擴張した後に於て、これらのものを維持し且伸長して行くには、思慮ある努力が必要となるのである。そして斯くの如き社會に於ては、孤立的階級の分立を許さないために是非共各人平等の條件を以て容易に教育的機會を得しめるやうに努めなくてはならない。

斯くの如き民主主義的社會に於ては教育に力を注ぐことは周知の事實である。但し普通選挙の基とする政治は選挙を行ひ、且爲政者に服従する人民が教育されてゐなければ、到底成功するものでないと立論するのは、所謂民主主義と教育との皮相的關係を説明するに外ならない。即ち民主主義社會は外的權威の原則を斥けるが故に、必然、自發的傾向及興味に其の權威を見出さなければならぬし、且この自發的傾向及興味は、教育によつて養成されるものだからである。階級制度の嚴存する社會にあつては、只其の支配階級の教育のみに専念されるのに反して、活動的社會即ち一部に起つた變化の波動が限なく行き互る動的社會にあつては、民衆の教育をして各自の獨創力と適應性とを發揮せしめるやうにしなければならぬし、若しさうでなければ、民衆は其の意義や關係を知らない色々な變化に壓倒され征服されてしまふ結果、社會は混沌となり、單に少數者のみがひとへに外的に指導されて、盲目的に行動する多數人の齎した利益を獨占してしまふこととなるからである。

民主主義的社會の標準は、各自の能力をして自ら其の生産を選択し、これを遂行する實力たらしめるまで訓練することを要求する。然るにこの原理は兒童の本具的能力の訓練を

基礎とせず、只兩親の財産や社會的地位を標準として選んだ一家の職業に、豫め適當ならしめんと兒童を教育することによつて其の眞意義を没却するのである。蓋し職業は、第一に、個人の顯著な能力と社會奉仕との平衡を保たしめる唯一のもの、即ち顯著な能力を以て社會に奉仕することである。別言すれば、職業は其結果を齎すために、自己の個人的努力を用ひて、他の人々に奉仕するやうな連續的活動を意味するからである。

尙、民主主義的社會に於ては、手先の労働や商賣や社會に對する物質的奉仕等と關係のある凡てのものを益々重要視するやうになつたのである。

民主主義は、原則として社會生活の連續一貫のため、民衆の自由交渉を主張する。そして眞の自由とは、一般的には個人をして團體のために彼獨得の貢獻を爲さしめ、且社會的指導を個人活動の威壓的制御たらしめず、個人の心的態度をして社會的ならしめるやうな團體的活動に参加せしめることである。教育的には、學習に於ける個人的な思考の爲す役目を意味し、知的創意・獨立の觀察・思慮を費した發明・結果の先見・結果に對する巧妙な適合等を意味する。

民主主義的社會にして、道義的乃至理想的意義を有するものであるならば、一面それは

凡ての人々から社會奉仕を要求すると共に、他面凡ての人々に各自獨得の人格的性能を發展する機會を與ふべきである。随つて社會的能率と人格的發展といふ二個の教育目的を分離することは、民主主義的社會の致命傷である。

民主主義的社會に於ける又民主主義的社會のための教育の根本問題は、實に國家的目的とそれよりも一層廣い社會的目的との鬭争から起るのである。從來の世界同胞主義及人道主義的教育は、頗る空漠で一定の教育機關を缺いてゐたのは遺憾である。

さて人格主義が民主主義であるかぎり、これを原理とする新日本の教育は、當然民主主義化を其の一内容としなくてはならない。教育を民主主義化する方途は、勿論諸多あるが、これを直接的方面と間接的方面、理論的方面と實際的方面、動力的方面と目的的方面と方途的方面とに別つことが出来る。教育の民主主義化の直接的方面とは狹義の教育其のものを民主主義化することであり、教育の民主主義化の間接的方面とは、狹義の教育以外の方面即ち一般社會生活又は文化、特に政治や經濟や思想を民主主義化することによつて教育を間接的に民主主義化することである。そして教育が社會又は文化の一分野乃至一内容であるかぎり、この間接的方面は教育の民主主義化のために極めて重要なことで、これを

を離れて狹義の教育を民主主義化することは不可能なことである。

教育の民主主義化の理論的方面とは、いふまでもなく教育の理論を民主主義化することである。別言すれば、民本主義に基づいて教育の理論を構成することであり、教育の實際的方面の民主主義化とは、教育の實際を民主主義化すること、次の先づ教育の動力的方面の民主主義化で、それは教育者及被教育者の思想及生活を民主主義化することであり、次は教育の目的的方面の民主主義化で、これは民主主義を教育の目的とすることであり、最後は教育の方途的方面の民主主義化で、これは教育の方法及手段（素材・制度・機關）を民主主義化することである。

以上の諸分野を包括した日本教育の民主主義化の具體相は、第一に貴賤上下の階級の區別が撤去されて、皆それ／＼一個の國民乃至人格としての價值を有するものとなり、幸福も權利も義務も均等化された社會を背景乃至基礎として教育が行はれ、随つて國民は只其の性能のみを標準として教育を受けるといふ教育上の機會均等主義が行はれ、教育者は何處までも斯くの如き社會に適應する國民を養成すること即ち個性の完成を目的とし、被教育者も將た其の父兄も、亦これに従つて教育を受けたり受けさせたりするやうにし、おの

づから其の方法も、被教育者の自學自修及個性啓發を主とし、教育の素材即ち教科内容も修身科及歴史科を始め、斯かる基調と背反するものを排斥する。學校は、勿論、廣義の教育機關、即ち家庭教育及社會教育機關もこれに順應するやうにし、教育の制度も亦例へば男女の教育程度を均等化するとか、軍事教育や貴族教育を廢止するとかいふやうにする必要がある。

以上の各分野は、勿論、統一に行はるべきものではあるが、其の間緩急の別あるべきことも亦當然である。そして日本教育の民主主義化に於て最も緊急を要するものは、教育者の思想及教育理論の民主主義化である。蓋し教育活殺の鍵は教育者の手中にあり、隨つて教育の民主主義化のみならず、如何なる教育的改造も教育者の自覺に俟たないかぎり絶對に不可能であり、且教育者の自覺は何よりも先づ確乎たる理論を把握構成することなくしてはならないからである。そしてこの點から見れば、教育者の再教育及養成と日本の民主主義教育理論の構成とは、日本教育民主主義化の焦眉の急務であるといはなくてはならぬ。

民主主義は平民的精神であり、隨つて民尊官卑の精神である。そしてこれは役人を人民

のために奉仕する「公僕」と見る思想に於て最もよく現れてゐる。隨つて民主主義的教育の一使命は、斯くの如き國民を養成することではなくてはならない。そしてこれは本來、官尊民卑主義又は官僚獨善的な官學萬能的な國に於ては、特に必要であると共に又極めて困難なことである。そしてこの困難を突破するには、何よりも先づ教育者が率先垂範することが必要である。

人格主義は、自由主義でなくてはならない。但し謂ふ所の自由主義は、何處までも創造的自由主義、即ち文化の創造發展に對して獨自な使命を遂行することの出来る人格を養成するために、其の個性の十分な發展を意圖するものであり、隨つてそれは當然、責任主義又は奉仕主義を内容とするものでなくてはならない。

然るに教育上の自由主義には二種ある。即ち目的觀的のものと方途觀的のものである。目的觀的自由主義は、被教育者の個性、詳しく言へば創造性の尊重を主とするものであるが故に、個性主義及創造主義であるが、個性の本質を何と見るかによつて倫理的なものと藝術的なものとに別れる。前者は人格主義であり、後者は唯美主義であるが、自由主義の眞髓は寧ろ前者に存する。そしてこれは創造性の方面から見ても亦同様である。事

實、教育上の自由主義も亦倫理的なもの、例へばオイケン一派の人格教育は前者に該當するものである。

人格—文化的創造主義は、第三に文化主義である點に於て、自然主義・功利主義・實學主義・唯物主義・軍國主義・國粹主義等と趣を異にする。そしてこれは文化の本質に基因する當然の特色である。

蓋し文化とは、前述の如く文化價值の具現、即ち價值としての人生の超越的・普遍的・客觀的・間接的・成果的・圓周的方面で、自覺的創造的存在としての人間、即ち人格が理性を動力とし、自然（内的自然即ち感興・本能・衝動等の人間性及外的自然）を素材又は手段とし、歴史的（時間的）・社會的（空間的）形態に於て全實在、即ち自己（及非人間）の本質を形成的の發揮表現する價值創造、又は理想價值實現の過程及内容だからである。

尙この點に關して一言すべきは、著者の文化主義の内容たる文化は、廣義の文化で、道德をはじめとして、學問・藝術・宗教は勿論、政治・經濟・法律・産業等をも包括するものだといふことである。

さて新日本教育の實質的原理としての文化主義は、良心主義・情想主義・平和主義・世

界主義を意味する。文化主義は第一に良心主義である。文化主義は消極的には反自然主義であり、且自然主義は唯物主義であるのに對し、文化は物質を價值化し精神化したものであり、隨つてこれを主とする教育は當然、良心的でなくてはならない。但しこれは何處までも良心的であつて、唯物的であつてはならない。文化の素材は自然であると共に、文化の動力たる人格又は人間は、心身兼具の生命體だからである。

文化主義は、第二に情想主義である。文化は自覺又は價值としての人生の客觀的方面であるが、自覺の直接動力は理知であると共に、其の内容は情である。殊に日本人の一主要特色は知を包んだ情、即ち情想性に存する。そして情を主動力とする文化の方面又は分野は、藝術を始め道德及宗教であるが、日本文化の特色も亦この方面、特に藝術に存する。これに比して道德及宗教は藝術に比して一層意的である。

思ふに、日本に於ける文化主義の内容たる日本文化は、形式的には獨自にして優秀なものでなくてはならない。別言すれば、それは何處までも、世界に比類のない日本獨得なものであり、隨つて日本人及日本國の特質が、最も十分に發揮發動されたものであると共に、他方に於ては他國民他國家、隨つて世界及人類にとつて有益なものであり、隨つて他

國民及他國家から敬愛され歓迎され活用され感謝され、随つて其の福祉の増進と文化發展とに積極的な實質的な寄與貢獻を致し得るものでなくてはならない。そしてそれは一言にして言へば、道義を中心とし藝術及學術と三位一體を形造る情想文化でなくてはならない。文化主義は、第三に平和主義である。思ふに感情の一特色は和合性に存する。随つて主情主義としての文化主義は當然、和合主義にして平和主義である。

但し謂ふ所の平和主義は、戦争は絶対に排斥するが、必ずしも一切の競争を否定排撃するものではない。勿論、それは方途としてであつて、目的ではないと共に、似而非平和主義であつてはならない。随つて平和のための競争は何處までも公明正大な競争でなくてはならない。要は眞に幸福な生活を營むことを目的とするものであり、随つて眞の幸福とは何かについては明白な理解を持たなくてはならない。

思ふに、幸福には精神的と身體的又は物質的の二種又は二面が存し、且前者が主であるにも拘らず、普通には又一般には、後者を過重するものが少くない。そしてこれは殊に不幸な人間に於てさうである。事實、今日の日本の如き敗戦國に於ては幸福は偏に後者にのみ限られてゐる。健康なことや、家が焼かれないことや、衣食に不足しないことやを以て

幸福と感ずるものが決して少くないが、一應は最もな次第である。併しながらそれだからといつて身體的物質的の幸福を以て直ちに幸福の凡てと思ふのは誤である。これらを幸福と感ずるのは結局精神であるばかりでなく、身體的物質的の幸福に恵まれないにも拘らず、これを不幸と感じないのみか、寧ろこれを幸福とさへ感ずるものは精神の力だからである。

さて精神的幸福には種々あるが、これを大別して全體的と部分的、又は一般的と特殊の二つとすることが出来る。全體的一般的の幸福とは、精神全體又は精神一般が充實してゐることであり、部分的特殊的精神的幸福とは、精神の一部又は特殊の方面が充實してゐることであり、且これには更に道徳的・藝術的・宗教的・學術的等の別がある。道徳的幸福は道徳的生活を營むこと、即ち良心の満足を以て無上の幸福又は眞の幸福とするものであり、藝術的幸福とは藝術的生活を營むこと、即ち美の創造又は鑑賞を以て眞の又は無上の幸福と感ずるものであり、宗教的幸福とは宗教的生活を營み、神佛を信することを以て眞の又は無上の幸福と感ずるものであり、學術的幸福とは學術的生活を營むこと即ち眞理の探求を以て眞の又は無上の幸福とするものである。

然るに我が日本人は本來、精神力に卓越し、随つて精神的幸福の感受性にも甚だしく鋭

敏である。事實、世に日本人程身體的物質的幸福的追求に淡泊なものは少い。それだけ又身體的物質的不幸を眞の不幸と感ぜず、これを精神的幸福によつて補償してゐるのである。そして日本人の特徴とする精神的幸福の主たるものは藝術的幸福である。實に日本人の藝術的感覚や感情は極めて敏感である。日本人は天性の藝術家であるとか、日本は美の國であるとか稱せられるのも故なしとしない。而も日本は到る所に美しく自然に恵まれてゐる。随つて日本人自身が幸福な生活を營む上には勿論、所謂人類の福祉の増進に寄與する上にも、美的藝術的幸福を主とすることが必要にして且有效なことである。日本の藝術は世界獨得のものであると共に、人を欣ばす明るい楽しい要素を多分に包含してゐるからである。就中、演劇繪畫建築等に於てさうである。そして茲に復興日本の内容たる文化の特色が暗示されてゐる。然して日本は何處までも藝術的文化國家として復興しなくてはならない。

文化主義は、第四に世界主義でなくてはならない。文化主義は文化の本質が超國家的であり開放的であり、全人類の福祉の増進を内容とするものであるかぎり、當然、世界主義でなくてはならない。但し謂ふ所の世界主義は國家主義と對立するもの、即ち反國家主義

ではなくて、國家主義を包越するものである。そしてこれは文化の具體相が國家的民族的文化であるかぎり、當然なことである。然るにも拘らず、文化主義と稱して世界主義と呼ばないのは、世界主義といふ名稱に語弊が伴隨するからである。即ち世界主義は本來國家主義に對立するものであるが、文化主義は前述の如く國家主義と對立するものではなくて、國家主義を包越するものだからである。即ち各國家がそれ／＼獨得な文化を創造發展させることに即して、世界文化の本質的發展及全人類の眞の福祉の増進に寄與貢獻しようとするところに、文化主義の眞髓が存するのである。

第六章 新日本教育の内容

新日本の教育を建設するには殆ど其の全面に亘つて革新改造の手を染めなくてはならぬが、本書に於ては其の中に特に緊要なもののみを対象とすることとする。以下この見地から(一)教育者及教育學者(二)文政機構(三)道德教育(四)藝能教育(五)宗教教育(六)知育(七)實業教育(八)體育(九)女子教育(十)社會教育(十一)私學(十二)英才教育(十二)各科教授の諸項のみについて略述するに止めて置く。

第一節 新日本の教育者及教育學者

凡そ一切がさうであるやうに、教育の革新改造に於ても、何よりも重要なのは人即ち廣義の教育者である。教育者にして優秀で適切でなかつたならば、其の他の條件が凡て完備しても教育改造の成果を完收することは出来ない。殊に現下の我が國に於ては、前述の如く、教育者が教育改造に不適當な状態に置かれてあるに於てをや。これ本書が劈頭に教育者の問題を探り上げる所以である。

新日本の教育者は、何よりも先づ教育、随つて教育者の使命の重且大なる所以を自覺すると共に、この使命の遂行に最善の努力を致さうとする熱意を有し且其の實力を併せ具へてゐなくてはならない。

勿論、使命の自覺の必要は、ひとり教育者及新日本の教育者にのみ限られたことではないが、其の必要の度が特に高い點から見ても、斯くの如く要望せざるを得ないのである。實に、前説する如く、日本復興の秘鍵は教育者の手に興へられてゐるのである。

併しながら單なる使命の自覺は、新日本の教育者の一資格に過ぎない。新日本の教育者は、この重且大なる教育及教育者の使命を自覺すると共に、これを遂行しようとする熱意と遂行し得る實力とを併せ具へなくてはならない。そしてこの使命遂行に必要な實力には種々あるが、教育に關する十分な理解を持つこと、自主的精神・革新的氣魄並に創造力に富んでゐること、實行力を有すること、被教育者の人格と文化とを好愛すること、他との協調力に恵まれてゐること等である。

新日本の教育者は何處までも自主的でなくてはならないが、教育者の自主的活動中、特に重要なのは自主的研究である。思ふに自由の典型は思想の自由であると共に、在來の日

本人、特に在來の日本の教育者の一大缺點は思想の自由を確保してゐなかつたことに存する。而も將來の教育は國民の知的水準を高めることを其の一大要因又は一主要分野とするものである限り、何よりも先づ教育者が思想の自由を確保してゐなくてはならない。そして其のためには研究會・講習會・讀書會等を盛大にしなくてはならないことは、過去の歴史に徴しても明かである。蓋し大正十年前後に於ける自由主義時代にあつては、所謂八大教育思潮を中心として教育者の攻學的精神が極めて旺盛に勃興し、到るところに讀書會や研究會や講習會が開催されたために、教育界が頓に活氣を呈したことがあつた。尙ほ當時教育者の關心が主として教育の根本問題に向ひ、おのづから哲學的な思索討議に力を注いだのは注意すべきことである。そしてこれは今日に於ては特にさうである。

教育者の改革上最も困難を感じるものは、其の再教育である。前述の如く教育者も被教育者同様、歪曲した思想の悪影響を相當の程度に於て受けてゐると共に、教育に對しては懷疑的絶望的となつてゐるからである。

教育者の再教育上、最初に且最も多くの力を注ぐべきは人生觀の轉換である。思ふに人生觀は生活、隨つて教育に對する基礎又は根本動力となるべきものであるが故に、容易に

樹立することも亦變更することも出来ないものである。併しながら今や我が國の教育方針が所謂自由主義又は民主主義となつた今日に於ては、在來の如き極端な國家主義や軍國主義を人生觀とすることによつては到底教育者たる使命を十分に遂行することが出来ないものである。従つて出来るだけ速にこれを是正するやうにしなければならぬ。そしてこれのために、主として研究會・讀書會・講習會等の方法に俟つべきはいふまでもない。

これに伴つて必要なのは哲學的教養である。勿論、教育者の再教育上必要なものにはこの外、科學があるが科學の十分な理解と活用とは只哲學を俟つてのみ可能なものであるばかりでなく、健全な人生觀の確立も亦哲學に依つてのみ可能だからである。

この點から見れば、在來の師範學校は廢止し、大學卒業者に一定期間の専門教育を行ふと共に、試補として一定期間練習生の過程を経たものを本採用とすることにすべきである。そしてこれは全教員に共通する資格であるが故に、學校の程度及種類に順ずる資格は、當人の素質・要求を主として且特別な修養と檢定とを行ふことによつて附與するやうにすべきである。

教育者に次いで特に必要なのは教育學者の自覺と奮起とである。

改めていふまでもなく、凡そ理論は實際の動力たり基礎たる時にのみ、始めて其の價値を充實し其の使命を完遂することが出来るのである。そしてこれは教育學に於ても亦同様である。然るに在來の教育學は、遺憾ながらこれに反して實際に追隨するのを常とした。そしてこれは畢竟、教育學者の無自覺と怠慢とに原因する。併しながら文化及教育の根本的改造期たる今日に於ては、この無自覺と怠慢とは許さるべくもない。教育の根本的改造は、何よりも先づ新理論の構成から出發しなくてはならないからである。事實、新日本の教育は何よりも先づ新理念の構成を要望してゐるではないか。然らば如何にすれば教育の新理念が構成されるであらうか。

このために何よりも必要なことは、日本の進むべき道を正しく理解することである。教育は將來文化の原動力だからである。これに次いで必要なことは哲學的教養である。哲學は人をして高所大所より物を見ると共に、將來を達觀せしめる力を具備してゐるからである。

これについて必要なことは、藝術的教養である。前説する如く、將來創造さるべき日本文化の中心を形造るものが藝術であるばかりでなく、藝術的教養は教育學者の心情を解放

し、視野を擴大することによつて創造性の發達と發動とを激勵するからである。

最後に、必要なことは科學的教養である。日本の將來に於て直接必要なのは科學であり、隨つて教育改造の第一着歩となるべきものも新科學教育であるばかりでなく、在來に於ける教育學、殊に日本教育學の缺點は科學性の觀念に存しないからである。

第二節 新日本の文政機構

文政機構の改革上最も重要なものは、文教の樞府たる文部省の地位を高めると共に政變を超越せしめるやうにすることである。

思ふに、教育は所謂「百年の大計」であり、隨つて其の根本方針の如きも、相當永い期間に亘り變動を見ないやうでなくてはならない。然るに在來の文部省は政變と共に變るが故に、其の方針も絶えず變化したばかりでなく、文部省の地位が低く、文部大臣を始め所謂文部當局も「伴食」と形容されるのを常とした。幸にも在來は教育勅語によつて教育の根本方針が明示されてゐたが、帝位・憲法等に變化が生じた場合は、教育勅語も亦其の解釋、少くとも其の力點の置き所を異にしなくてはならなくなる。今日に於ては斯くの如き

文部省の機構と地位とは、教育の發展上有害であることは詳述を俟たないところである。

それと共に必要なのは、文部省の官吏の選任は、出来るだけ在來の法科萬能、又は法科本位の弊風を打破し、文科殊に廣義に教育に關係の緊密な學科の專攻者及實際教育の經驗に富むものを出来るだけ多く任ずるやうにすることである。そしてこれは地方教育官吏に於ても同様で、地方教育部長や教育課長等は出来るべくんば教育の理論の實際に精通するものを以て充當するやうにすべきである。

更に重要な一事は、督學制度の完備である。そして將來の教學制度は教育事務の監督ではなくて、嚴密な意味の教育及教育者の監督を主とするやうにすべきである。随つて督學官の人選を嚴にすると共に、地方の教育者及學校に出来るだけ近接するやうに運用されるべきである。

第三節 新日本の道徳教育

教育内容の改造上劈頭重視するべきは、道徳教育である。道徳は復興日本の實質たる文化國家の精髓を形造るべきものであるばかりでなく、日本文化本來の特長長所であつたに

にも拘らず、戦時及終戦前後に於て酷だしく頹廢した結果が、戦争にも文化にも文字通の敗戦國となつたからである。

思へば遺憾千萬ながら、戦時及戦後に於ける日本人の道義の頹廢は確に否み難き事實である。そしてこれは主として軍官及農民に於て甚だしかつたのは如何なる譯であらうか。勿論、其の原因は一二に止らないが、其の主要なものは、第一に自律性の缺如・意志の薄弱・理性の鈍磨・感情の低級・信念の崩壊等である。

思ふに、在來の日本人は依らしむべし知らしむべからず主義即ち他彼主義を旨とした。そして命維れ従ふことに慣れてゐた。随つて幸にして上長者の人格が崇高な場合には、これは絶對的な服従をし、自ら斯くの如き人に依る統制は殆ど完全な程度までに行はれた。併しながらこれに反して上長者又は統治者にして其の宜しきを得ない時、又は監督宜しきを得ない時には、俄然自肆的利己的となり、反道徳的となるのが常である。

日本人は他面に於ては、官僚的又は官尊民卑的である。即ち、人の下に就き、人に使はれ、人に奉仕することを喜ばない國民である。これは一は男性本位・家長本位の家族制度に於て養成されもし、又發揮發展されもした結果である。軍人及官吏が威張つたり勝手な

ことをしたりするの亦これがためである。そしてこれは低級なもの程さうである。所謂窓口心理で、郵便局の如き本来民衆本意のものでさへ、而も僅に普通教育を終了しただけの局員すら、窓口に座ると顧客に對して威張り散らすのを常とする。そしてこれは本来民衆的である女子に於てもさうで、女子の局員、賣子、車掌等が執務上如何なる態度を取るかは周知の事實ではないか。

更に日本人は、非常時的國民である。一旦緩急あれば義勇公に奉ずると共に、平時は極めて低劣な國民である。而も感情的な國民の共通性として、順境に於ては好調子を示すが、逆境に遭遇する時には忽ち絶望して醜態を現す國民である。今次敗戦の際に於ける道義的頹廢も亦正しく其の現れである。

更に日本人の道徳的缺陷の一つは、責任感の薄弱なことである。由來、日本人の道徳は消極的であり、義務本位であり、強制的でさへもある。随つて自己の責任を自覺し、これを遂行する點に於て缺けるところがあるのも亦止むを得ない。社會國家の一員として團體的に行動する際の日本人が、比較的に道徳的であるのに對し、個人として自由に行動する日本人が、非道徳的又は反道徳的となりがちなのも亦これがためである。そしてこれは畢

竟するに、人格的觀念特に自敬感性の缺如に因由するものである。闇といふが如きも全くこれが類例である。

以上の點から見て、道徳教育上改造を要するのは獨斷的迷信的我田引水的な民族的優越觀である。即ち日本は神國なりとか、日本人は神の子なりとかする見地である。但しこれは何處までも迷信的獨斷的見解の打破であつて、事實と科學的基礎とを有する日本及日本人の長所を否定するといふのではない。日本及日本人が神國でも神裔でもないといふことは、遺憾ながら今次の戦争、特に敗戦後に於て立證された。併しながらこれと共に日本にのみ存在發達し、日本人のみ享有育成した獨自性が存することも亦否定することは出來ない。そして將來の教育は、この日本及日本人の眞相眞價、即ち長短を闡明すること即ち眞に透徹した内容を持つことを出發點としなくてはならない。この點から見れば、特に修身及歴史の教育が根本的改造を加へられなくてはならない。迷信的獨斷的我田引水的民族優越觀を注入育成したのは、主としてこの兩教科だからである。

この點から見て重要なのは弱者の道徳に關する訓練である。思ふに在來の日本は、兎に角にも向上の一路を邁進して來た。部分的には兎もあれ、大體に於て國運が順調な發展を

經て來た。随つて失敗に善處する能力や、他民族殊に弱小民族に對する同情心を缺き、野郎自大傲慢不遜の態度に出づるを常として來た。然るに今や幸か不幸か一敗地に塗れるや、九轉直下、轉落への一路を辿る外に途なく、あらゆる道德的缺陷を暴露した結果、弱者の悲哀を滿喫せざるを得ないこととなつた。併しながら斯くの如き經驗は日本の眞の發達には必要有效なことであるのを忘れてはならない。蓋し日本は只平和日本乃至文化日本としてのみ復興が可能であると共に、平和日本・文化日本の中核を形造るものは道義であり、且件の道義は何よりも先づ自己の短所の自覺と匡救とを出發點とすべきものだからである。

今次、日本の敗戦が道義の頹廢であり、随つて復興の主要動力又は主要方途も道義の昂揚に存することは今や輿論となつて來た。併しながら一言に道義の昂揚といつても必ずしも然く明白でも容易でもない。道義は少くとも廣義には生活乃至文化の精髓又は根柢を形造り、随つて其の全體に關係するものであるばかりでなく、現下の日本は戰敗者であり、随つて其の要請されつつある道義も亦戰敗者としての道義、即ち「弱者の道義」だからである。

思ふに、人間は所謂間柄的な存在であり、人間社會は所謂關係的現象であるかぎり、道義も亦間柄的關係的現象であることは、代表的道義たる君臣・親子・夫婦・兄妹・友人・師弟等の道義に徴しても明かである。然るに人間關係は、同等者間及優强者對劣弱者に二大別することが出来るが、具體的には同等者なるものは存在しないが故に、人間關係は結局優强者對劣弱者の關係のみとなるのである。そしてこの關係が最も明白に具現されるのは争—競争・争鬭、殊に戦争に於てであると共に、それが極端になると道義に反するやうになることは周知の事實である。

然らば如何すれば、人間關係、随つて道義の根本形式たる強弱關係をして眞に道義的たらしめることが出来るであらうか。それは主として强者の自覺に俟つ外はない。强者の道義は弱者をして道義的たらしめることを必須の條件とするものだからである。そして茲に概して强者の道義的責任が弱者のそれに比して頗る重大であると共に、「與ふるものは幸なり」といはれる所以である。

但しこれは決して强者が、道義的たることが容易だといふことではなくて、寧ろ反對に困難だといふことである。强者の道義は、所謂「與ふる道義」であり、随つて道義に反し

ても拘束されたり處罰されたりすることがないばかりでなく、強者が道義的たるためには弱者に對する透徹した理解を必須の條件とするものだからである。これ古來、道義の昂揚には、上に立つものの率先、垂範が強要されると共に、所謂「弱者の身になつて見る」同情と謙抑とが要請されるのを常とする所以に外ならない。

然るに弱者の道義は受ける道義即ち消極的道義であり、随つて強制を始め、指導・誘掖・幫助・擁護等、一定の拘束を受けると共に、道義に反すれば處罰を初め諸多の損害が伴隨するのを常とするのである。道義が「べからず」式の拘束・否定・義務・禁止・抑制等を主要形式とすると共に、修養と同一視される所以に外ならない。

併しながら人間が發展的存在であり、且道義が人間的發展の精髓にして原動力であるかぎり、人間には結局眞の強者はあり得ない。若しも人間にして自ら最強者の確信を懐くものがあるれば、それは既に發展の阻止された増上慢者であり、随つて道義に反するものに外ならない。別言すれば人間は劣弱性の自覺を有するかぎり發展の可能性を有し、随つて道義的たり得るのである。そして茲にパスカルが人間を弱き一本の葦と見る眞理が横たはつてゐる。

今や敗戦國日本は正しく弱者であり、随つて日本に要請される道義は弱者の道義でなくてはならない。義務・従順・忍耐・禁慾・謙遜・懺悔・賠償等、すべて消極的道義が主要道義となつてゐるのもこれがためである。併しながらこれを以て現下の日本の道義に何等の積極性がないとするのは謬見である。日本が敗戦によつて似而非強者の迷夢より醒めたことは日本が眞の自覺を獲、随つて眞の日本となる契機となるばかりでなく、眞の日本になることは眞に道義國家となることであり、且眞の道義國家とは世界文化の本質的發展及人類の眞の福祉の増進に積極的實質的寄與を致すことであり、且これは只この消極的道義の完遂に即してのみ可能であるばかりでなく、現下直ちに強者即ち戦勝者に對して積極的實質的に寄與する方途が絶無ではないからである。例へば大は日本の處理に關して出来るだけの便宜を聯合國に與へるために、立案や調査や提供や解答や實施を迅速正確にし、小は進駐軍に對するに、好意と親切とを以てするが如き即ちこれである。若し夫れ日本獨得の文化の長所精髓たる藝術、特に繪畫・音樂・演劇・茶湯・庭園・建築を始め、名所舊跡等を進駐軍の將兵に鑑賞せしめるが如きは、必ずしもさ程困難なことではなくて、而も其の効果が多く、直接には進駐軍將兵の慰藉となるばかりでなく、彼我の理解に即する平和の

増進たると共に、間接には、世界の藝術、随つて文化の發展に寄與することとなるものである。そして茲に弱者の道義の精髓たる「柔よく剛を制す」とか、「敗けるは勝」とかいふことの眞義が具現されると共に、必ずしも戦敗に絶望する必要がなくなる理由が存する。

思へば、在來の日本は弱者の道義といふことには殆ど想到したことがなかつた。随つて在來の日本乃至日本人が軍國主義的國家だとか、侵略的好戰的國民だとか、さては傲慢・殺伐・慘忍だとかと誤解されたのも、遺憾ながら萬止むを得なかつた。況んや日本は弱者としての最大資格たる「寄與」に於て缺ける所があつたに於てをや。事實、在來の日本は、多年に亘り、印度を始め支那・朝鮮及歐米から殆どあらゆる恩惠を受けてゐた點に於て、文化的債務國又は文化的弱國であつただけで、世界に寄與する所が少なかつたにも拘らず、寄與者即ち強者の地位に身を置き、且つ益々其の強力を増大しようとしたのである。然るに今や日本は文字通りの弱者となつた。そして弱者が正しき意味で強者となる途は眞に道義的であることを外にしてはあり得ないかぎり、吾々は何處までも弱者的道義の遂行に最善の努力を致さなくてはならない。即ち冷靜に自己を反省して眞の自覺に徹し、他の長所を正確に理解し且これを衷心から尊敬し、其の指導の下に十分これを活用し、殊に弱者

の味方となり、斯くして敬虔な質實な而も平和にして典雅な生活を營むやうにしなくてはならない。而も斯くの如きは個人の生活に於ても亦同様である。併しながら道德の本質が積極的方面即ち進んで善を爲す寄與に存するかぎり、日本も勿論、弱者道に止り安んずべきではなくて、進んで正しき意味の強者道の實行者となるやうにしなくてはならない。

これを要するに、將來の道德教育は人格主義と共に人道主義・世界主義・平和主義的道德を基調とし、世界文化の本質的發展と人類の眞の福祉の増進とに寄與貢獻することを旨とし、一方、日本道德の長所の發揮に努めると共に、他方、其の短所の匡救に力を致し、何處までも敗戦國として謙虛を旨とし、他國より快く援助を受けて出来るだけ速かに復興を圖り、一旦復興した暁には進んで他國即ち世界に寄與することに最善の力を致すやうな徳性及人格を涵養するやうにしなくてはならない。そして其のためには、何よりも先づ教育者の道德觀を切り換へることが必要である。

これと共に必要なことは、道德教育を單に修身科だけの任務としないうで、全教科、否全學校教育の共同使命とするやうにすること、例へば學校教育全體を道德化するやうにすることである。そしてこの點に關して注意すべきは、教師のみでなく、給仕・小使・事務員

等に至るまで、学校の全成員の自覺と協力とに俟つべきであり、従つて彼等の人格を重視しなくてはならないといふことである。

廣義の道德教育中、考慮を要する一事は、禮法教育である。今や禮法も亦根本的改造の時期に遭遇しつつあるからである。そして禮法改造の基調は、いふまでもなく西洋化であり民主主義化である。

西洋式禮法の本質的特色が、立禮式であり集團式であり屋外式であるが故に、日本禮法も亦立禮式集團式屋外式とならなくてはならない。そしてこの點から見て、日本禮法改造上、特に必要なのは家屋の構造と服裝とである。在來に於ける純粹な日本家屋は座禮式屋内式禮法に適するからである。然るに今や進駐軍を始め外國人の出入する所には、家屋の構造の如何に拘らず立禮式・屋外式の禮法が行はれてゐる。即ち帽子や外套や手袋や靴等を着用の儘に應對し、着座も椅子及其れに類するものを用ふるのが常となり。挨拶の如きも握手を主とするやうになつた。

これと共に一人對一人の場合が少く、數人又は集團的に交渉する場合が多く、隨つて禮法も亦集團的となつた。紹介とか集會に於ける挨拶とかいふ禮法が特に重大視されるやう

になつたのもそのためである。

尙この外、男女間の禮法の重視である。本來男尊女卑の日本に於ては、禮法も亦男子本位であつたが、今や女尊男卑の米國と深い交渉を持つに及んで、男女間の禮法は根本的に改造されなくてはならない。そしてこれは特に男子の自覺に俟つべきものであるが、日本の女性も亦この際、自覺を新たにして新男女禮法を創造するやうにすべきである。

集團式西洋禮法より學ぶべきものの第一は、會食の作法である。日本の會食は不衛生（疊の上に膳を置いたり献酬をしたりする如き）無作法（あぐらをかいしたり、床柱にもたれたり、どてらを着たり浴衣がけであつたり、食べちらかしたり杯盤狼藉となつたり、泥酔したりするが如き）で、開會殊に閉會の時間がだらしなかつたり、相客間の禮法が亂れたり、勝手に自分の席を離れたり他人の席を侵したりする如きは斷然改むべき缺點である。

結婚式を始め招宴等の場合は、豫め席順を定める如きも益々活用されてよいことである。招待や會合の期日を約一週間前に通知したり、招待された翌日、挨拶をしたりすることもよいことである。他人の前で喫煙をする際、先づ相手にすすめたり、其の許しを得たりすることもよいことである。

これに次いで、紹介の禮法も學ぶべきものの一つである。集合の際は勿論、他家を訪問した場合に同席者が何人であるかを知らずにあることは不愉快であるばかりでなく、時によつては甚だしい失態をさへ演ずることがある。知人と遭遇した場合、其の連に對して挨拶をすることもよい風習である。他人と連行する場合、乗物に同乗する場合の如き、貴賤長幼男女によつて其の場所を區別する如き、他人と同行する際に足並を揃へる如き、出合頭に衝突したりした時に雙方陳謝の意を表し合ふ如き、女子や老幼をいたはる如き、他人の部屋に入る場合にノックする如き、異性一人と室内で會合する場合に、其の入口を開いて置く如き、訊問の際に紹介状を必要としたり、服装や時間の制限があつたりする如き、吉凶等によつて服装に區別がある如き、俱に酒を飲む際、先づ乾杯する如き、何れも學ぶべき良風美俗である。

第四節 新日本の藝能教育

日本人及日本文化の本質が主情性であるばかりでなく、復興日本の内容たる新日本文化の一根本特質も主情性に存するかぎり、日本が世界文化の本質的發展及人類の眞の福祉の

増進に積極的實質的に寄與貢獻し得る一主要方途も、亦藝術乃至藝能であらねばならぬ。随つて新日本の教育に於ては當然、道德教育に次いで、又は道德教育と共に藝術教育乃至藝能教育を重大視しなくてはならない。そしてこの見地から見て、廣汎な藝術又は藝能中、特に教育と關係の密接なものは演劇・映畫・音樂・舞踊等である。

尙ほ藝能教育一般に通じて注意したいのは、藝能の本質的價値を高むべきはいふまでもないが、これに次いで藝能關係者の自覺と協力、殊に藝能人、就中、俳優、音樂家、舞踊家等の教育的使命の自覺に伴ふ人格的修養と向上、所謂營業者の營利超越、並に藝能關係の官廳、放送局、藝能關係の新聞雜誌等の協力が必要だといふことである。

さて藝能の教育的價値には二面ある。目的としての價値と方途としての價値である。目的としての藝能の教育的價値は、畢竟、感情教育の一内容一分野たる美育としての價値で、美的價値の創造及鑑賞の動力を涵養することを教育の一目的とするといふことであり、方途としての藝能の教育的價値は、人格の形成に即する文化の創造といふ教育の目的を達成する方途としての藝能の價値で、これには更に素材としての價値と方法としての價値との別がある。そして素材としての藝能の教育的價値とは、藝能的教科を始め爾餘藝能の教才

としての價値の義であり、方法としての藝術の教育的價値は、藝能的精神、藝能的創作及鑑賞の精神や態度や方式を教育に利用する場合の効果のことである。

第一に演劇について見るに、終戦後憂慮すべき事象の續出する中に、兎も角も快心に堪へないことは、演劇が尊重、少くとも注視されつつあることである。

凡そ何ごとにも長短相伴ふのが通例である。そして演劇も亦其の例に漏れない。只演劇は、一般娛樂又は藝能の通性として、兎もすれば其の短所又は弊害が誇張され易く、殊にこれは非常時に於てさうである。否、ひとり非常時に於てばかりでなく、常時に於ても、少くとも道德や教育の方面からは、演劇は無用有害なものと思はれがちである。そしてこれは勿論、道德家や教育家の偏見や誤解であるが、而も演劇其のもの又は俳優を始め演劇關係者にも、一半の責任が存することは否み難きところである。蓋し演劇や演劇關係者に非道德的非教育的な要素が少からず纏綿してゐるからである。

これを事實に徴するに、演劇又は脚本其のものを始め俳優等演劇關係者の人物及生活、劇場及觀劇等に非道德的・非教育的要素が存するのである。

先づこれを劇又は脚本について見るに、不忠不孝を始め、不倫・非道・慘酷等を主題と

するものが多いのは、道行・ぬれ場・殺し場・責め場・ゆすり場等の場面が特に重大視されてゐたり、盜賊・すり・博徒・藝娼妓・遊冶郎等を主役としたりすることに徴しても明らかである。

演劇關係者、就中、俳優の人格や生活に種々の缺點、殊に性的方面や經濟的方面の缺點が多いために、當人の一家一族を不幸に沈湎せしめるのはいふまでもなく、良風美俗を素す等、社會に害毒を及ぼした例しは決して少くないのである。

劇場や芝居茶屋や觀劇等にも非道德的非教育的な要素が決して尠くない。例へば華美贅澤な服裝を始め、不衛生にして不作法な飲食、時間の浪費、切符の賣買や連中・總見・後援會にからまる悪因襲等が即ちこれである。

斯くの如く演劇には諸多の非道德性又は非教育性が存在するが、これを以て直ちに演劇を道德上教育上、有害又は無益なものと斷じ去るのは早計と評しなくてはならない。然らば如何なる點に演劇の教育的意義又は價値、即ち教育性が存するであらうか。

演劇の教育性は、演劇其のものの教育性と俳優の修養及教育法即ち藝道修業の教育性と
の二面から見る事が出来る。そして前者は、畢竟一般教育即ち學校教育を始め家庭教育

及社會教育の手段であるところに其の使命と價值とが存し、後者は、教育者の修養法及被教育者の教育法に對する参考となるところに其の使命と價值とが存するのである。

演劇が教育の手段となる場合の代表的なものは社會教育又は成人教育殊に大衆教育である。少くとも學校教育の未發達な時代に於ては、觀客は、演劇から、ひとり義理人情を感得したり行儀作法を覚えたりするやうな道德的感化を受けたばかりでなく、廣義の知育、即ち風俗習慣を始め諸多の活知活識を感得したのである。特に我が國の歌舞伎劇に於ては、忠臣藏や寺子屋等を通じて忠孝を始め日本道德又は日本精神を感得するものが多いのは周知の事實である。今試に教育に關係のある脚本を列擧して見ると、假名手本忠臣藏・菅原傳授手習鑑・伊賀越道中双六・妹背山女庭訓・本朝二十四孝・傾城反魂香・小野道風青柳硯・春日局・那須與市西海硯・彦山權現誓助劍・鬼一法眼三略卷・花上野譽石碑・伽羅先代萩等が其の代表的なものである。そしてこの中、教育性の最も豊富なものには菅原傳授手習鑑、殊に其の寺子屋の場である。

菅原傳授手習鑑は、其の題名の示唆するやうに、師弟の關係及書道の傳授が一中心主題を形造つてゐる。即ち菅原道眞から書道の奥義を傳授された武部源藏は、寺子屋を開いて

村の子弟を教育し、謀反の罪で流罪に處せられた舊主及舊師たる道眞の子菅秀才を我が子としてかくまつてゐたが、政敵藤原時平方の知る所となり、捕手をさしむけられたので、舊主の子菅秀才及舊朋輩武部源藏の不幸を助けたために、自ら檢死立會の役を買つて出た松王丸が、我が子小太郎を寺入りさせ、菅秀才の身代りとして源藏に首打たせ、檢死の際、菅秀才の首に相違ない旨を檢死の役人春藤玄馬に證言するといふのが筋の眼目であるが、當時の寺子屋の有様を始め、師弟や主従や親子等の關係が如實に描かれてゐる。而も歌舞伎劇中、忠臣藏に次いで上演回数が多いものであるのに加へ、義太夫としても歌曲共に優れてゐるので、其の社會教育に及ぼした影響は極めて大である。

狹義の學校教育の手段としての演劇は、學校劇・兒童劇及紙芝居等である。

西洋に於ては演劇の教育的價值が認められたのは中世のことで、拉丁學校や僧庵學校に於ては生徒に宗教劇や通俗劇を演ぜしめ、十六・七世紀の頃には辯論の練習のために演劇を行はしめたが、十八・九世紀に至り學校劇に對する一般の評価は低下するやうになり、二十世紀に入り被教育者の創造性や表現性を助長發展させる一手段として演劇が再び重視されることになつた。

日本に於ては、明治以後、一方、學生の外國語劇は主として語學の練習のために行はれたので、外國語及基督教關係の學校に其の盛況を見るに至り、他方、兒童劇は大正十年坪内逍遙が兒童の文藝教育の必要を力説し、翌十一年兒童劇用創作脚本集「家庭兒童劇」を出版するに及び盛行するに至つた。そして兒童劇の教育的意義は、兒童をして演ぜしめることと兒童をして觀せしめることを併せ含むが、情操陶冶殊に美的道德的情操陶冶を主とし、言行兩面に亘る表現力の活用を副とすることは改めていふまでもない。

但し學生劇も兒童劇も極端に流れた結果、弊害が醸生したので、禁止されるに至つたのは遺憾なことである。

演劇の教育性中、特に重要なのは、俳優の修養法及教育法、即ち藝道修業法である。そしてこれは殊に日本に於てさうである。日本の演劇は何處までも道即ち藝道であり、隨つて俳優は單なる職業ではなくて道の行者であり、おのづから俳優の生活は生涯が修業だからである。「藝談」が即ち俳優の修業談が日本演劇の一特色を形造るのも、これがために外ならない。

さて藝道修業即ち俳優の修養及教育の特色には種々あるが、先づ第一に擧げなくてはならないのは、生活即修養、又は生活即教育といふことである。即ち演劇に於ては舞臺が學校であり實演が修養である。別言すれば、俳優には特別の修養や教育の時期もなく、又特別の修養や教育の機關もない。彼等は殆んど東西を辨じない三歳位で既に初舞臺を踏むのであるが、それから死ぬまでが修業なのである。而も彼等には特別の教師がある譯でなく多くは、親や師匠と稱する親方や先輩が教師となり、且彼等の藝を見ること及彼等と共に舞臺に立つことによつて技藝を學習するのに加へ、其の教育法は概して硬教育で、親や師匠は滅多に褒めるやうな事がない所か、寧ろ演技中觀客や同僚に聞えるやうな高い聲で遠慮もなく非難叱正し、而も其の缺點及其の匡救法を明示せず、自ら工夫し自ら考案するやうに仕向けるのである。殊に女形の如きは、舞臺以外の日常生活其のものまでが女性同様であるやうにするのが常である。

舞臺生活の嚴肅性に至つては他の職業とは殆んど比較にならない程で、一旦舞臺に出れば親の死に目にさへ遇へないやうな場合が決して少くなく、出場の時間を嚴守すべきことや、舞臺上の行儀作法のやかましいことや、寒い時に薄着をしたり時には裸になつたり、暑い時は厚着をしたりする如きは不斷見られる現象である。

この外、多方的教養が要求されるのも、俳優生活の一特色である。即ち音楽・舞踊等の基礎的修養はもとより、俳句・茶・花・書・畫・禮法等の稽古も亦要求されるのである。随つて苟も一かどの俳優たらんと志すものは、殆んど寸暇もない程である。而も相手や興行の代る毎に、殊に新作を演ずる場合には、新しい稽古や工夫考案をしなければならぬ。實際せりふを暗記するさへ並大抵ではない。殊に歌舞伎劇の如きは、型に嵌りながら型を活かすことが必要であるから、其の修業も文字通に稽古と工夫とを併せ兼ねなくてはならない。これ俳優生活は「一生修業だ」といはれる所以である。

尤も名家の子弟であれば、親や師匠から直接手をとつて指導して貰ふ機会もあるが、下廻りの俳優に至つては、かかる機会が極めて少ないにも拘らず、彼等は修業を怠らない。少くとも舊幕時代から明治初年までは、下廻りの連中は、未明、随つて観客が一人もゐない時に、數人で自分の出勤する劇場で稽古を勵み、偶々ひそかにこれを見に来る大立物や座主等の目に止つて拔擢されることを楽しみにしてゐたのである。これと共に、常に師匠や先輩の藝を見て置いて、彼等が故障のために休演するやうな場合に於ては、何時でも其の代役が勤まるやうにして置いたのである。事實、代役によつて認められて地位を得るやう

な場合が決して少くなかつたのである。

以上の略論によつても明かなやうに、演劇には教育的に見ても長短二面が存する。随つて要は活用の如何に存する。而も活用は理解に先立たなくてはならない。「知識は力」だからである。事實、演劇を有害無用視するもの多くは演劇を見たことのないもの、又は少くとも良い演劇を見たことのないものである。この點から見れば、演劇の教育性を發揮活用するには、何よりも先づ教育者によい演劇を見せることが必要且有效である。而もこれと共に必要なのは、俳優を始め演劇関係者の人格及生活を清め高めると共に、演劇の教育性に關する正しき自覺を持たしめることである。そしてこれは殊に興行者に於てさうである。この點から見れば、高級演劇の禁止は演劇改善の好機會である。實に日本の演劇は、どこまでも藝道であつて單なる營利や技藝であつてはならない。随つて贅澤や華美や自墮落は、如何なる時に於ても許さるべきではない。但し演劇は狹義の教育や道徳ではなくて寧ろよい意味の即ち健全な娛樂であることを忘れてはならない。そして茲に演劇が今日の如き苛烈極まる敗戦下に於ても、尙ほ存在の理由を確持する所以が存する。健全な娛樂は生活力増強の手段だからである。

但し今日の日本は、一方、新文化創造の時であるが故に、演劇に於ても新日本演劇、又は新國民演劇を創造しなくてはならない。蓋し斯くしてのみ過去に於て演劇が國民の生活を高める一動力乃至一方途となつたやうに、將來に於ても亦演劇は國民生活向上の一動力乃至一方途となり、隨つて永遠に存続發展することが出来るからである。而もそれがためには、演劇其のもの又は俳優其のもの根本的革新が先決問題とならなくてはならない。そして茲に演劇の教育性の一重要問題が横たはつてゐる。思へば、演劇はあらゆる意味に於て餘りに放任されてゐた。將來は當然、國家の十分な指導監督に俟たなくてはならない。そしてそれは教育的見地から見ても亦同様である。「劇作者及俳優の教育を如何にするか」といふ問題を始め、學校劇・兒童劇・紙芝居及藝道教育藝道修業の方法の學校教育への活用等の諸問題が、將來、教育及演劇の兩面の協力によつて其の十分な解決を見るやうにしなくてはならない。

第二に映畫について見るに、藝能中教育的弊害の最も多大であつたものは映畫である。そしてこれには勿論、種々の原因が存するが、映畫そのものが本質的に非教育的であることを主因とし、悪い意味で大衆的であること、即ち入場料が安價であると共に常設館が

交通の便利なところにあることや、映寫時間が短く、而も入場に便宜な時であることや、筋が判り易く而も刺戟が官能的煽情的であり、暗示性に強く、加ふるに劇場が狭くて暗く、隨つて想像や空想を逞くすることに恰適することや、更に映畫人の品性又は素行に缺陷が存すること等が其の主なる原因である。

併しながら、これを以て一概に映畫を非教育的だと難じてはならない。以上の映畫の短所の大部分は見様によつては、又活用の仕様によつては其の長所でもあるからである。少くとも映畫に對する青少年の愛好心は娛樂中の主要なものであるばかりでなく、映畫の本場が米國であり、隨つて將來益々映畫は隆盛の度を加へるに至ることが明かであるかぎり、これを等閑に附すべきではなくて、十分に教育的に活用すべきものである。そして映畫を教育的に活用するには、特に教育映畫を作成して學校及社會に於て映畫觀賞せしめることと、教育上有益な一般映畫を社會に於て被教育者に觀覽せしめることの二方法があると共に、教育上有益な映畫には、狹義の教育映畫と所謂文化映畫との二種類あるが故に、映畫の教育的活用も亦これ等の諸方法を網羅しなくてはならない。

第三に音樂について見るに、本來、音樂は人間の本能に根ざすものであるだけ、人間界

のあらゆる拘束羈絆を超越して萬人を和合し共鳴せしめる力を有するものである。そして茲に音楽が、新日本の教育に於て重大な地位を占める所以が存する。新日本の教育は平和的・國際的・世界的にして主情的だからである。

但し、音楽にも亦國民的乃至民族性に順じて異なるものがある。そして周知の如く、西洋の音楽は器樂と聲樂とを問はず、何れも科學的であり機械的であるのに對し、東洋の音楽は、非科學的であり直觀的である。殊に日本人は、樂譜を用ふることなくして奏でもし歌ひもするところに其の特質を有する。そしてこの點では、米國人と日本人とは殆ど對蹠的關係に立つものである。彼は感覺的・神的・表現的であるのに對し、これは情操的靜的・沈潜的だからである。併しながら日本人のこの特性は、音楽の發達普及上、殊に教育上不便である。事實、最近に於ては、三味線の如きにあつてさへ樂譜を使用するやうになつたが、これはどこまでも活用すべきものである。

この點から見て重要なことは、音楽教育に於ても國粹主義に墮しないやうにすることである。西洋音楽は教授上容易であるばかりでなく、青少年の能力に恰適し、隨つて彼等の愛好するものであるのに對し、日本音楽は教授に困難なばかりでなく、其の歌詞及思想に

於て非教育的な要素が相當に多大だからである。但し成人教育又は社會教育に於ては出来るだけ優秀な日本音楽を活用するやうにしなくてはならない。尙ほ音楽教育殊に成人教育や社會教育に於て、音盤を出来るだけ有効に利用するやうにすべきである。音楽教育者が人格の修養及向上に力を致すのも亦重要なことである。音感教育の必要は敢て力説する必要がないであらう。

第四に舞踊について見るに、舞踊も亦人間の本能に根ざすものであると共に、國民性及民族性の制約を受けるものである。日本の舞踊は、靜的にして且主として上半身的に手を動かすに對し、西洋のは下半身特に足を動かすのである。これも共に日本の舞踊は一人で踊るか所謂總踊式の多數で踊るかであるが、西洋に於ては、この外男女一對で踊るのが常である。そして茲に西洋人が舞踊を愛好する所以と日本人、特に教育者や道德家が洋式舞踊を嫌忌する所以とが併せ横はつてゐる。

本來、西洋人の性的生活を重大視することは、遂に日本人に超えてゐる。そしてこれは藝能にも反映してゐる。殊に舞踊は性と不即不離の關係を有するところに其の興趣が存する。舞踊の本領は動的にして旋律的なところに存するからである。従つて日本人が西洋式

の舞踊を嫌忌するのは不當である。少くとも淫猥に渡らないかぎり西洋舞踊の長所を採り入れると共に、舞踊を娯樂として活用すべきである。そしてこれは子供の生活に於てもさうである。實に舞踊の價値は生命の躍動を如實に、即ち旋律的に表現することによつて、其の健全な發達を圖るところに存するのである。随つて教育上、價値ある舞踊は、何處迄も動的・表現的・旋律的・自然的・快的・明朗的なものでなくてはならない。

第五節 新日本の宗教教育

宗教教育については、何處までも宗教的情操の陶冶を主とし信仰の自由を旨としなくてはならない。

思ふに、最近の日本はあらゆる方向に於て神がかりの傾向が強く、随つて宗教及信仰の名に於て却つて信仰を抑壓したり迷信に墮したりするやうな結果を生じたのである。而も他面に於ては基督教に對して不當な反感を抱き極度にこれを排斥するやうになつたのは遺憾なことである。將來に於てはこの弊害を打破し、正しき信仰の自由を許すと共に、一方科學と宗教との區別を明かにし、他方、宗教と道德との異同を明かにするやうにしなくてはならない。

これと共に必要なのは、餘りに夙くから宗派的教育を施さず、信仰心又は宗教的精神の發達に順じて次第に正しい信仰に導くやうにすることである。

第六節 新日本の知育

新日本の教育に於て重大視さるべきものの一つは知育である。今次戰敗の一主要原因は科學の不振を始め、國民が廣義に自覺即ち反省力及批判力を缺いたところに存し、且それは知育輕視、特に注入的の模倣的教育の結果だからである。随つて新日本の知育は根本的に改造されなくてはならない。即ち單に狹義の理知の啓發を主眼とするだけでなく、國民を根本から自覺せしめ、何ごとに對しても反省と批判とを用ゐるやうに教育されなくてはならない。斯くして注入教育法は排斥されて、よい意味の自由主義的教育法、開發的教育法が採用され、教育者本位より被教育者本位に、教場本位より研究室又は圖書館本位に、講義式より演習式に轉じ、迷信や獨斷がしりぞけられ、暗記本位の試験が廢止されなくてはならない。斯くして當然、科學教育は重視されなくてはならない。

新日本に於て科學教育の振興が必要であることは、改めて贅言を要しないであらう。問題は科學教育が、單なる自然科學の教育のみに止まるべきか、及科學教育の方法如何といふことに存する。そして著者は、日本復興の實績が、前説する如く新日本文化の創建にあり、且謂ふ所の日本文化は情想性を一主要特色とし、隨つて科學及科學教育の振興を包越するものであるといふ意味に於て、科學教育を單なる自然科學教育の振興のみに限ることに慊らないものである。即ち自然科學教育の振興は文化科學の教育と哲學の教育及藝術教育並に道德教育等と相提携すべきものだとするものである。但し時間の順序に於ては、前に述べた理由即ち戦後の恢復及文化日本建設の据礎といふ點から見ても、自然科學教育の振興が眞先に實行されなくてはならないとするものである。

斯くの如き意味に於ける科學教育は、何處までも一般的・根本的・理論的方面を主先とし、特殊的・末梢的・實踐的方面を第二とすることが必要である。勿論、これは専門又は高等教育の方向で、普通教育に於ては科學の生活化に主力を注がなくてはならない。

これと共に必要なことは、これに伴ふ缺點を匡救することである。科學殊に自然科學は知的部分的原理であり、隨つてこれに専念するもの思想及人格をして一面的皮相的なら

しめると共に、功利的・實用的に墮せしめるきらひがある。隨つて科學教育の振興に際しては、この缺點を回避するために、文化科學及文學藝術との聯絡を密接にすると共に、哲學によつて統一及据礎をはかると同時に、科學者との聯絡・學會・研究會等の提携を圖ることが必要であり、隨つて國家當局の指導監督が宜しきを得なくてはならない。科學教育の振興に經費が必要であり、隨つて民間有志者をしてこれに對して助力を惜まされぬやうにすることの必要も贅言を俟たないであらう。

尙ほ知育の改造、隨つて學問の健全な發達を圖る上に必要なことの一つは、學問の打破である。

學問は學問及學問活用の範圍を私有化する傾向が強く、隨つて他の學問と鬭争的對立的關係を生ずる點に於て、學問の健全な發達を妨げるものだからである。但し學問の打破は學派を排斥するものではない。學派は學問の發展過程に於て當然成立するものであり、隨つてそれは抑壓すべきものでもなく又抑壓し得るものでもないからである。

第七節 新日本の實業教育

改めていふまでもなく、今次の敗戦は總力戦であつた。併しながら一言に總力といつても、それには色々の意義及種類が存するが、結局人力と物力とが其の代表的種別である。然るに教育は人を造ることに即して、物を造ることを使命とする點に於て、正しく國民的總力の源泉である。事實、教育を措いては、人と物とを併せ造るものは世に何ものもないのである。そして茲に新日本に於ける教育の地位の重大性が横たはつてゐる。

但し教育の物力活用は勿論、物力充實又は増強に對する關係も間接的であるが故に、教育をして眞に國民性の原動力たらしめるには、物力の充實又は増強の直接動力たらしめるやうにしなくてはならない。そして茲に戦後に於ける教育が、學校教育のみに踞踏することなく、生産的方面にも力を致すべき所以が存する。

併しながら單に勤勞者の教育が直ちに戦後に於ける日本生産教育の凡てだとするのは謬見である。勤勞者の教育にして單に當面必要な物力の供給を主とするならば、眞の日本復興が不可能であることは、日本の復興は何處までも新文化の創建を旨とするものであり、

随つて一方、勤勞者の勤勞力を創造化することが必要であると共に、他方、一般青少年に對し、長期に亘る創造教育を施すことが必要だからである。況んや勤勞者特に轉業者中には、其の専有し涵養し來つた實力を十分に助長し活用することが出來ないために、可惜實の持腐れとなるものも少くないに於てをや。斯くして戦後の生産教育は何處までも創造を基調とするものでなくてはならない。そしてこの點から見れば、國民學校の産業教育の方針が大體に於て當を得たものであることは、國民學校令中の「産業ノ國家的使命ヲ自覺セシメ國運ノ發展ニ貢獻スルノ素地ニ培フヲ以テ要旨トス」「我が國産業ノ情勢及特質ヲ明ニシ國運ノ發展ガ産業ニ負フ所大ナル所以ヲ知ラシメ産業ヲ通ジテ國ニ報ズルノ信念ヲ養フベシ」等の語に徴しても明かである。

以上の略論から見ても明かなやうに、新日本の生産教育の理念は、直接には日本の復興に直接必要な人的及物的資源を十分に供給し、間接には新文化の創建に必要な人的資源、特に創造性を涵養することを目的とし、且前者のためには、社會教育特に實務に關與する國民の生産力を増強することに力を致し、後者のためには、學校特に普通教育に於ける生産教育を重んずるやうにすると存する。随つて生産教育は、單なる特殊教育ではな

くて、教育全體に關するものであり、おのづから狹義の教育者だけの力で十分な効果を擧げ得るものではない。そしてこの點から見れば、最近、教育立國の意義を一般國民に理解させると共に、狹義の産業青年の國家的自覺を高めるやうにしなくてはならない。

驟つて思ふに、生産は心身の統一作用を動力とするものであるが、在來の學校に於ける生産教育は心的生産力の涵養に傾いたのに對し、在來の學校以外の生産教育は身的生産力の助長に偏したのは否み難き事實である。従つて將來に於ては、この兩面を統一するやうに注意しなくてはならない。そして茲に廣い意味に於ける技術教育の重要性が存する。技術は心的創造性を身體及物を通して具體化することだからである。然るに技術教育の實情に徴するに、私のこの信念と要求とに背反するものが決して少くない。そしてこの點に關して特に遺憾とすべきは、高等教育に於ける技術教育、例へば工科の専門學校等に於て、精神的教育が著しく輕視されてゐることである。而もこれが決して高等教育のみの問題ではなくて、實はあらゆる技術教育乃至産業教育に共通なことである。最近、識者憂慮の一對象となつてゐる青少年勞務者の不良化の如きも、畢竟、技術的教育の輕視に因由するものだからである。そして謂ふ所の精神的教養乃至德育を中心とすべきはいふまでもない

いが、知育特に科學的教育も包含されてゐることを忘れてはならない。

併しながら生産教育の使命を十分に達成するには、眞に創造力に富むものを養成し、且これを生産に當らしめることが必要である。そしてこの點から見れば、大學院の使命が特に重きを加へるものといはなくてはならない。將來の大學院は、眞に選ばれた學徒、即ち日本文化の創造に對して直接主要の原動力たり得るものに特別の教育を施すことを使命とするものである。随つて學生及教授の選任にも、單に一般的意味で成績の優秀のみを標準とすることなく、何處までも眞に創造性に富むものを選任するやうにしなくてはならない。

さて數ある産業教育の中、最も重要なのは農業教育である。

今や我が國は戰敗の結果、二重の意味で農業國とならざるを得なくなつた。即ち一方、商工業方面に於て制限を加へられたと共に、他方、滿洲國を始め、其他の地を失つたために食料の増産を必要とするやうになつたからである。斯くして我が國の農業教育は専門教育又は特殊教育の域を超脱して普通教育とならざるを得なくなつた。而も普通教育に於ける農業教育は、單なる農業教育ではなくて、道義教育を基礎とするものでなくてはならない。随つて農業教員の養成及修養に改造を加へなくてはならない。蓋し在來の農業教育

は、専門的・智能の修養に傾き、道徳的品性の修養は殆ど顧みるところがなかつたからである。然るに今や農民の缺陷殊に道徳的頹廢が暴露された。而もこれは在來は文字通りの農民のみに限られてゐたが、國民が擧げて廣義の農民となつた今日に於ては、斯くの如き缺點を等閑視することは許されない。斯くして國民教育に於ても道徳教育に基づく農業教育を行はなくてはならないこととなつたのである。

斯くして農業教育の改造には二面を包括しなくてはならない。農民を對象とするものと一般人を對象とするものと、別言すれば、農民の道義化と一般人の農業化とが即ちこれである。

我が國の農民は今や國民憎怨的である。食料不足を奇貨として貪慾の限りを盡したのは最近の農民である。併しながらこれをひとり農民のみの罪とするのは不當である。

農民の不道徳化の原因は一二に止らないが、一言にて謂へば、即ち物資の不足、随つて需要者が彼等に媚びたことや、彼等が多年虐げられた都會人に對する反感や、都會人が彼等の必要とする物資を所有することや、無知やが、其の代表的なものである。この中、教育上特に重要なものは彼等の廣い意味に於ける道徳的無知である。即ち農業随つて農民の

社會乃至國家に於ける地位や使命が何であり、随つて彼等の心理態度が社會生活乃至國民生活に如何なる影響を及ぼすかに關する理解を缺如する結果、彼等は不當な利得を貪らうとするのである。随つて彼等の不道徳を匡救するには、何よりも先づ彼等に農業及農民の國家的意義乃至使命、即ち農が國の基である所以に關する正しい自覺を持たしめることによつて、正しい自尊心を懷かしめるやうにしなければならぬ。

これと共に必要なのは、彼等の感情教育である。彼等は「土百姓」や「水呑百姓」等と他人から輕蔑される前に自卑の態度に出で、其の日常生活の全般に亘り、即ち衣食住より言語風習等に至るまで、野卑に流れるのを常とするのである。これは彼等の生業が土を主とし動植物を相手とし、肥料等を使用する點から見れば萬止むを得ないことではあるが、而も彼等の感情が陶冶され趣味が精練されてゐさへすれば、在來の生活乃至生業状態に於ても幾分高尚な生活が出来るのである。そして茲に農民の感情教育に力を入れなくてはならない所以が存する。

農民の感情教育上、必要有效な方途は種々あるが、農民文學就中、俳句・川柳・詩歌・小説及演劇等がその代表的なものであるが、特に重要なものは、自然美に親しましめること

と宗教的情操を涵養することである。蓋し農民は、自然に親しむ機会に恵まれてゐるから、自然美を利用して其の趣味を涵養助長すると共に、大自然の吹息に觸れさせるやうにして宗教的情操、殊に敬虔の念を養ふやうにすることが必要である。農民にしてミレの「落穂拾ひ」や「夕の禱」の繪に見るやうな敬虔な宗教的情操を懐くかぎり、斷じて墮落はしないからである。

この點から見て必要なことは、農學校や高等農林學校等の教育を餘りに實業教育又は實科教育に偏傾せしめないやうにすることである。これを具體的にいへば、一般的陶冶、隨つて實科又は狹義の農業や林産業以外の教養的教科を重視し、知見の開發と趣味の涵養と品性の陶冶とを兼具するやうにすることが必要である。就中、趣味の涵養に力を致すべきである。

最後に必要なことは、農民の科學教育である。在來と異なり、日本は農業國となつたにも拘らず、土地及肥料は甚だしく減少し、且小作農の地位と責任とが高まつたので、在來の如き非科學的な耕作法に依つては到底所期の收穫を見ることが出來ないからである。そして其のためには國民學校に於ける農業科の教授を改善しなくてはならない。實に科學は

日本の復興上、あらゆる方面に於て必要であるが、就中、農業及農業教育の改造上、特に緊要であることを忘れてはならない。

偕てひとり農業教育のみならず、凡そ實業教育一般の改造上、特に必要なことは、道德教育と一般的基礎的教養的教育とを重視することである。そしてこれは特に普通實業教育に於てさうである。高等實業教育は教育期間も長く、被教育者の年齢も高まり、且教育者にも相當に高く廣い教養を受けたものもあり、隨つて何時とはなしに、道德的教育即ち人格の陶冶を始め、基礎的知識や趣味の養成等に力を注ぐやうになるのに對し、普通實業教育に於ては、短い教育期間中に一通りの専門の教育を行はなくてはならないために、兎角、道德的教育や一般的基礎的教育を輕視し、隨つて人格の低い、教養の狭くて淺い、味ひや潤ひの乏しい單なる實業人—農民や商人や職工を養成することとなるからである。

次に商業教育について見るに、古來我が國に於ては商人は、士農工商といつて四階級の最下級に置かれてゐたがために、商人自身自己を卑下してゐた。そして商人が斯く自ら自己を卑下するのも亦他階級の人間が彼等を輕蔑するのも、畢竟、商人は物品及金錢を取扱ふことによつて利益を得るといふ誤れる唯物主義乃至金錢主義に基づくものである。そし

てこれは一刻も速に匡救を要する我が文化の一大缺陷である。蓋し物資の交換は國民の生活上、極めて必要有益なことでこそあれ、斷じて卑下することでも輕蔑すべきことでもないと共に、これに費す勞力のために、一定の利益を獲得することも亦何等疚しいことではないからである。

但し最近は何物も物資缺乏のため、逆に商人が益々貪慾になるばかりか、傲慢横暴となり、顧客を輕蔑するやうになつたが、これまた匡救すべき缺點である。實にこの兩極端の中道こそ眞の商人道のあることを忘れてはならない。即ち商人は、何よりも先づ社會、即ち顧客の利益幸福を念とし、良い且必要な物資を出来るだけ豊富に、且出来るだけ廉價に提供することに即して、相當の利益を獲得することを旨とし、隨つて出来るだけ多くの親切と愛嬌と謙遜とを以て顧客に對すると共に、又不當に卑屈な下品な態度は取らないやうにすることが必要である。

これと共に改善すべきは、商家殊に所謂老舗などに伴ふ惡傳統である。即ち商品其のものを始め、店舗の様式から雇傭關係等店員の取扱方や衣食住の様式等に至るまで諸多の惡傳統が纏綿してゐるが、これは一刻も速に匡正して所謂科學的合理的なものにしなくては

ならない。

そしてこれらは只優秀な教育者の力を俟つてのみ可能なことであるのに、在來は一般に實業學校、殊に商業學校の教員は、中學校の教員に一籌を輸してゐる傾があつたが、この點を匡救しない限り、到底、上記の商業教育の弊害を矯正することは出来ない。

第八節 新日本の體育

體育は軍事教練が廢止された點に、注意を拂はなくてはならない。軍事教練は單に軍事に關する教練のみではなくて、一種の精神教育であつたからである。隨つてこれが廢止された今日及今後に於ては、この缺陷を匡補しなくてはならないのである。但し將來、體育に即して行ふべき精神的訓練は、勿論、何處までも平和的・一般的な精神的訓練でなくてはならない。

これと共に少くとも近き將來に於ける體育、殊に幼少者の體育は、養護即ち消極的にして且實質的な體育に主力を注がなくてはならない。前後八個年に亘る事變及戰爭中、國民の榮養状態は極めて不良で、所謂榮養失調を始め各種の不健康状態を招來し、殊にそれは

幼少者程甚だしいからである。斯くして將來の體育は、學校給食等と協力して其の目的乃至使命を達成するやうにしなくてはならない。随つて將來の體操教師の資格には、養護に關する知識及技能が加へられなくてはならない。

第九節 新日本の女子教育

女子教育は今や其の質量を通じて増大されなくてはならない。即ち一方、中等教育の充實をはかることにより、一般女子の教養を高めると共に、他方、高等教育を完備することにより、穎才女子の教養を高め、以て日本文化、随つて世界文化の創造發展に直接的積極的實質的な寄與貢獻を爲さしめるやうにしなくてはならない。そしてこれがためには、女子中等教育を義務教育とすると共に、女子の大學を始め女子に適した各種の専門學校を特設することが必要である。然るに世には、男子の大學を女子に開校することを以て足れりとするものもあるが、女子の大學を特設する方が必要である。

今や我が國の女子及女子教育は極めて重大な地位を占めることとなつた。

太平洋戦争は我が國の生活乃至文化に多大な影響を與へたが、女性に對する影響も亦其

の大きなものの一つである。女性も男性と共に且男性に代つてあらゆる方面に活動しなくてはならなかつた結果、其の地位を高め其の實力を充實したからである。そしてこれは將來に於ても益々さうである。

思ふに、在來の我が國の生活乃至文化は偏に男子本位であつた。然るに今や我が國は敗戦の結果、所謂文化國家として復興する外には途がないことになつた。而も謂ふ所の文化國家が平和國家であると共に、我が國の文化の特質が著者の所謂情想性に存するかぎり、文化國家の建設には女子の力を俟つことが多大である。別言すれば、女子は女子自身の力を十分に發揮することによつて男子と十分な協力をすることが出来るばかりでなく、優秀な子を生み且育てることによつて日本文化の創造發展に寄與することが出来るのである。

そして女子をしてこの二重の使命を果さしめるには、何よりも先づこれに對して適當な教育を施さなくてはならない。これ新日本女子教育が、一方に於て普及を圖ると共に、他方に於て向上に努めなくてはならない所以である。

さて女子教育改造の方途は種々あるが、高等女學校を始め中等及高等女子教育に於ては知育殊に科學教育と藝術中心の一般的教養とに力を注ぐやうにしなくてはならない。

思ふに、日本在來の女子及女子教育の一缺點は反知的非合理的なところにあつた。然るに今後には科學的知識がなく、又合理的に思考し行動することがなくては、日常生活にさへ不便を來すのである。況んや進んで日本文化の創造發展に寄與貢獻するが如きは、思ひもよらざるところである。そしてこれは藝術や宗教等の非合理的方面に活動することを使命とする女性に於てさへ同様で、必ず或程度の科學的教養が必要である。

それと共に必要なのは、藝術中心の一般的教養である。蓋し女性殊に在來の日本女性は兎角一面に偏傾しがちであり、随つて物を大所高所から見ることが出來ず、おのづから生活が狭く淺く、且發展の可能性が僅少であつたのである。將來は社會生活が益々廣汎複雑となり、男子と共に又外國人と互格の態度を以て交渉しなくてはならなくなる點から見れば、是非共其の教養を廣くすると共に、情趣に富んだ人格と生活とを持ち得るやうにすることが必要である。

この點に關して一言すべきは、男女共學の問題である。著者は全部共學にすることには賛意を表し得ない。即ち國民學校及専門學校乃至大學に於ては共學は適するが、中等學校及高等學校に於ては不適當だとするものである。蓋し男女を全教育期間共學せしめる時に

は、兩性の健全な發達を阻害すると共に、其の魅力引力を減殺するのに加へ、中等・高等・専門教育中の共學は、性的失敗を醸生しがちだからである。實に兩性は、其の變化發達の最も旺盛な期間中、相遠ざけて置くことは相互に尊敬し合ひ、思慕し合ふ結果、健全な發達を遂げるものである。これに反し、其の他の期間中、普通教育期間は性的自覺がないために共學させることによつて次第に性的自覺、隨つて其の健全な發達を遂げしめることが出來ると共に、専門學校及大學期間は相當に性的成熟をしてゐるために、性的交渉によつて其の健全な發達を圖ると同時に、性を越えて學業の上で交渉せしめることが必要有效且可能だからである。

但し在來の日本に於ては、徒に男女交際を危険視し、隨つて共學の危険又は弊害を過大視したことは否み難き事實である。隨つて將來に於ては、出來るだけ多くの機會に於て共學せしめ、且交際せしめるやうにすることが必要である。

次に必要なのは家政教育の改造である。

數ある教科中、敗戦の結果著しく面目を一新すべきものの一つは家政科である。事變及戰爭中より日本の家庭生活は相當の變貌を呈し、隣組單位となると共に甚だしく民主主義

化され、貴賤上下の別がなくなると共に各家庭間の秘密が減少し、且創意工夫が重んじられるやうになつたからである。殊に戦災者及其親近者や縁故者の如きは、一家に數家族同居して有無相通じ、互に困苦缺乏に堪へ忍ぶと共に、他方、食事のためには闇を始め、如何なる罪惡も不徳も敢てするやうになり、随つて利己的となり下品となり、不衛生となるに至つた。斯くして將來の家政教育は、この事變及戦争中に現れた衣食住の長短を明かにすると共に、其の長所を保持し發展させると同時に、其の短所を匡救するやうにしなくてはならない。

思へば我が國の女性は、支那事變以來、躍進に躍進を重ね發展に發展を加へて、今や曩日の面影が皆無に歸した觀さへある。家庭及社會に於ける彼女等の活動振は、眞に頼母しく、只々頭の下る状態である。實に今こそ日本女性の前には、ノラの所謂奇蹟が現はれて來たのである。「人形の家」を打破して「國の家」の主婦たるべき又たり得る日が遂に來たのである。今こそ日本女性は何の遠慮もなく何の拘束もなく、自己の使命を果すために其の全力を思ふ存分に活用し發揮し得る時となつた。日本女性の光榮欣幸何ものかこれに如かんやである。

併しながら凡そ自由は責任を内容としてのみ健全なものであり得るかぎり、斯くの如き光榮ある地位に置かれた現代日本の女性は、これに伴ふ自己の責任に對する透徹した自覺を持たなくてはならない。然らば謂ふ所の現代日本女性の責任とは抑も何か。いふまでもなく、それは日本女性文化の創造以外の何ものでもない。

繰返していふ。日本復興の究極的の實質的目的は日本文化の創造に即する世界文化の本質的發展である。そしてこの使命の遂行は女性の力を俟つてのみ始めて可能である。現代日本の男性は殆ど擧げて戦争と増産とに全力を盡したばかりでなく、其の創造力も在來各方面に向つて發揮されてゐたのに對し、日本女性の少くとも一半は、銃後にあつて子女の育成と平和的文化の維持及助成とに力を致しつゝあつたのである。そして其の創造力は未だ漸く一部分が發現しただけに過ぎないのであつた。實に日本女性は日本に於ても將た世界に於てもいはば未知數であり、随つて新文化の原動力であると共に其の處女地である所にこそ、正しく現代日本女性の世界史的使命が存するのである。最近、所謂創意工夫が特に女性に向つて熱望されつつあるのも、蓋しこれがために外ならない。勿論、今日は日本人全體が「模倣國民」の汚名をすすぐべき必要と可能とに迫られてゐる時ではあるが、而

も女性こそ女性自身のため將た國家及世界のために率先且全力を注いで生活の創造化を圖るべき時であり、又圖り得る時でもある。そしてこの點から見て現代日本女性中、特に責任の重大なのは家政教育に執掌する女性である。家政教育は今や根本的改造の時に際會すると共に、其の究極使命は、新國民文化又は新國民生活の創造に存するのである。

思ふに、今次の戦争は國民生活の全般に亘り各種の改造を成し遂げ、且當初非常時的一時的と思はれた改造も、今日に至つては、常時的永恒的と思はれるものも決して珍しくないやうになつた。少くともそれは衣食住の方面に於てさうである。そして茲に家政教育者の自覺と奮起とを要する重大事が横たはつてゐる。非常時的一時的と思つて餘儀なく隨つてよい加減に營んでゐた所謂戰時生活、特に衣食住生活を、常時化し永恒化して眞に健全な即ち獨自にして優秀な日本の衣食住たらしめるために、積極的な創意工夫を凝らすことである。これを具體的にいへば、服裝の如きも、單に間に合せてモンペを穿くといふだけでなく、これに對して徹底的な研究を試みることによつて理想的な國民服を創製するか、粥食を始め、砂糖なしの料理や菓子調製、かてもはや食草の活用、空地利用の野菜増殖及家畜飼育、燃料の節約、陽光の利用、藥品節約の攝生及治療、不在時の安全装置等

の住宅改良より、隣組・町會・配給制・貯金等に至るまで、ひとり繼續させるばかりでなく、これらを理想化して眞に平時及日本人の生活に適するやうにしなくてはならない。そして其のためには、家政教育者は、何處までも新家政及新家政教育の創造に即して新日本文化を創造しようとする積極的進取的態度を以て家政教育に對しなくてはならない。

然るに世の實情に徴するに、家政教育者中にはこの自覺を缺くがために、徒らに退嬰悲觀又は姑息偷安に墮するものや、乃至は「行學一體」の眞義を誤解して、研究や思索等を全然蔑視するもの等が少くないのは、洵に遺憾千萬である。凡そ何ごとでも、理想や希望や信念もなく、研究や思索もないところには、斷じて改造も創造も發展もなく、研究や思索もないところには、斷じて改造も創造も發展もあり得ないからである。但し現代日本の家政教育に、必要な研究や思索は、何處までも事實や體驗や勞作に即すると共に、國民的基調を有するものであるべきことはいふまでもない。そして茲に將來に於ける家政教育者の修養及教育の方向と方途とに對する示唆が横たはつてゐる。而もこの點から見れば、今は正しく家政教員養成機關及家政教員檢定試験改造の絶好機會でなくてはならない。家政科は其の要旨が明示する如く、何處までも我が國の家の本義を明かにし女子の任務を自覺

せしむると共に一家運営の大意に付て習得せしめ勤勞の習慣を養ひ婦徳を涵養するものであつて、斷じて單なる家事教育や偏狹な理科教育の應用ではないからである。随つて家政教育關係者は、新家政教育の眞使命を明確に理解すると共に、其の使命を十分に遂行するために必要な活修養を積まなくてはならない。

斯くして將來、家政教育を擔當するものは相當に廣汎な知識を持たなくてはならない。尙この點に關して戒しむべきは、終戦後必要に迫られて、住宅を始め、什器より食品に至るまで出來合のものが多くなり、而もそれらは殆ど千篇一律で型にはまつたものであるが故に、購入と使用とは至便であるかほり、個性と創意工夫と趣味とに缺け、其の使用者として思想及生活共に低級單調に陥らしめるに至り、随つて國民生活の低下を來すに至るおそれのあることである。斯くの如きは日本の復興の實質たる日本文化の創造を阻害することが頗る多大である。

家政教育上、特に注意すべきは科學化及技術化である。本來日本の家政は非科學的であるのが缺點である。そしてこれは主として主婦たる日本の女性が非科學的たることに因由するが、日本の衣食住が傳統的なこと及科學一般が進歩してゐないことも亦其の原因でな

くてはならない。然るに今や、生活の根本的革新期に際會し、科學化が根本指針となり、且科學が相當に進歩した今日に於ては、一日も速に上記の家政教授の缺陷を匡救するやうにしなくてはならない。

これと共に必要なことに家政教授の技術化である。本來科學と技術とは相即すべきものである。事實、技術なき科學は其の價值及効果を發揮することが出來ない。そして將來の家政教授に於て何よりも先づ重要視すべき技術は、廣義に大工術である。大工術殊に修繕や簡単な製造の技術が如何に必要であるかは、戰爭中何人も泌々と體驗したところであらう。將來は男女貴賤を問はず、これら簡単な大工術を修得するやうに指導されなくてはならない。その他、薪割、下駄の緒のすげ方、洋傘の修繕や電氣の修繕等のことまでも指導教授すべきである。

尙この點に關して一言すべきは、男子にも家事裁縫の一通りを教授することである。家事裁縫に關する心得のない男子及其の一家が如何に不便であるかといふことは事變及戰爭中、到るところで經驗された事實である。随つて將來は、炊事・掃除・料理・裁縫・洗濯等より鳥獸肉魚貝や野菜等の鑑別や料理等に至るまで、少くとも一通りは教授し且實習

させて置くやうにすることが必要である。

この點から見て特に必要なことは、女性が勤勞に従事して現した長短に注意することである。日本の女性が世界最優秀の女性であるといふことは内外の定評であつた。然るに支那事變勃發以來、日本女性の缺陷弱點が次々に暴露され、殊に最近に至つて特に其の甚だしきを覚え、各方面から非難攻撃の聲が聞えるやうになつたのは、洵に遺憾なことである。現代日本の女性はあらゆる方面に於て男性の代理を見事成し遂げることによつてのみ其の使命を果すと共に、日本の復興が出来るのである。

然らば何が現代日本女性の缺陷であり、何が現代日本女性非難の標的であらうか。勿論これには種々あるが、而も歸するところ「勤勞」に關することであるのは疑ふべき餘地がない。

思ふに、在來日本の女性が尊敬されたのは、主として精神的方面、又は廣義の教養的・修養的方面、即ち母として愛情に富み、妻としては貞淑であり、人としては温順優美であり、嗜みがある點こそ、日本女性が男子及内外の敬愛の對象となつた所以であることは、青史に名を謳はれた日本女性が主として貞女・賢母・孝婦・歌人・文學者・音樂者乃至美

女であつたことに徴しても明かである。勿論、この外、勤儉等の方面に於ても、優れた女性があつたにはあつたが、而も彼女等は必ず勤儉と共に、上記何れかの精神的美點を併せ具へたものであつた。

然るに支那事變以來、家庭・社會及國家は、日本女性に對するに身體的・物質的活動を要求するやうになつた。彼女等は俄然多忙になると共に、在來の長所を喪失しなければならぬやうになつた。蓋し上に述べた在來の日本女性の長所は、大體に於ていはば閑があり餘裕があつてのみ十分に涵養もし發揮もし得るものであつたからである。事實、女性が多忙の度を加へ、餘裕が減少するに従ひ、次第に其の長所を喪失するやうになつた。彼女等は、刻一刻、女性としての嗜みを失ひ、粗野・不潔・不親切等の缺點を露呈しつつあることは、其の服裝や頭髮や履物や言語や應對振やを一見しただけでも理解し得るではないか。

勿論、これは惡意あつてのことではなく、畢竟、多忙のための餘儀ない結果である點に於て、寧ろ同情に價することであり、隨つて彼女等の勤勞振だに立派であれば敢て非難すべきことではないが、實は其の勤勞振に缺陷がある所に、彼女等の反省と男子又は社會の

非難的となる所以が併せ存するのである。

勤勞には一見、個人的のものと社會的のものとの別が存するやうであるが、而も其の本質は社會的のものであると共に、身體的・物質的のものやうに思はれながら、實は精神的又は心身的・心物的のものである。随つて眞の勤勞の効果を擧げるには其の社會的・精神的方面に注意しなくてはならない。

然るに、勤勞に従事する女性には、遺憾ながらこの點に關する自覺を缺くものが極めて多い。女子勤勞者の缺點として、「無責任」を筆頭にして不親切・疎漏・低能率等が擧げられてゐるのは其の證據でなくて何であらうか。而もこれが特に若い女性勤勞者、就中、中等學校生徒の女性勤勞者に於て顯著であるのは洵に遺憾なことである。

教育上、教育者の責任の重大なることは改めていふまでもないが、最近特に其の重大性を加へ、就中、中等女子教育に於て其の然るを覺える。中等女子教育は長い間無風帶であり、随つて師弟共多分に有閑的氣分に支配されてゐたのに、今や國家の女學生に對する要求が激増するに従ひ、教育者の責任は頓に増大を見るに至り、身體の孱弱なもの殊に勤勞を好まざるものは到底其の職責を完遂することが不可能となつたからである。別言すれば、

ば、あらゆる徳育がさうであるやうに、勤勞奉仕の眞効果を收めるには文字通りに教育者の率先垂範が必要となつたからである。然るに遺憾ながら女子教育當事者には勤勞を好まざるもの、又は勤勞に適しない身體の持主が必ずしも少くない。

但し勤勞の好悪は先天的の場合も少くないが、多くは習慣に基づくものであるが故に教師と生徒とを問はず、日常の生活を通じて勤勞愛好の習慣を涵養するやうにし、そして其のためには家庭と學校とが協力するやうにしなくてはならない。併しながら今日の如き非常時に於ては、一方、教師も生徒も、勤勞の倫理的意義殊に其の國家的意義、即ち勤勞が國力増強のために必須不可欠なものである所以を十分に理解するやうにしなくてはならない。

世に幸福な人が多く、又幸福にも様々な種類があるが、働くことの好きなものも亦幸福者であるといはなくてはならない。但し、「行學一體」といふことは、又如何にも容易なことこのやうに思はれるが、實際は中々さうではない。勤勞に精を出せば勉強が疎かになり、勉強に全力を致せば勤勞が厭になるのが常である。そして本來、勉強の嫌ひなものも相當に多いのであるから、勤勞過重する時には、これら勉強の嫌ひなものに口實を與へるばか

りか、實際勉強が出来ないやうにしてしまふのである。殊にこれは女學生に於てさうであるのは、事實の明證する所ではないか。誠に目今惡流行の「行列」を見よ。一二時間は勿論、時には小半日も行列を作つてゐる場合が少くないが、其の際の女子は果して何をしてゐるであらうか。婦人雜誌や娛樂雜誌を手にしてゐる如きはよい方であるが、而もそれは極めて少數で、大部分は只ぼんやりと立つたり、しやがんだり無駄話をしたりしてゐるではないか。著者もこの頃時々行列をせざるを得ないやうな場合に遭遇するので、外出の際には何時も小型の書物を懐中するやうにしてゐる。本さへあれば一二時間は勿論、終日待たされても何でもないからである。その點から見て、特に女子のために小型の學術書等の出版を要望して止まないと共に、教育者は勤勞に従事する女學生に時間の利用法や、適當な書籍等について必要有效な指導をするやうにしなくてはならない。

男女を問はず、學生生徒が勤勞に挺身することは、彼等の修養上極めて有效なことであるが、學生生徒も教育者も單にこれだけに止まり安んじてはならない。學生生徒が社會進歩の源泉であり、教育が文化の創造發展の原動力であるかぎり、教育關係者は勤勞に對しても、單に受動的であつてはならないのである。殊に女子工員の如きは、必ずしも缺點が

ない譯ではないから、勤勞に従事する學生生徒は、彼女等から惡影響を受けないやうにするのは勿論、進んで彼女等に善良な感化を與へるやうにしなければならない。そしてこれは指導者たる教育者の自覺と努力とに俟つてのみ始めて可能であるのはいふまでもない。

斯くして今や勤勞に従事する教師も學生も、極めて重大な責任を擔ふことになつた。庶幾くば、女教師及女學生諸君は、この責任を自覺されると共に其の遂行のために最善の努力を致して欲しいものである。諸君が諸君のこの責任を遂行されることは、實に諸君の人格を鍊成し、諸君の價值を高める所以であるばかりでなくて、やがて日本女子全體の缺陷を匡救することによつて其の眞價を發揮する所以であると共に、日本復興の一動力となる所以だからである。

第十節 新日本の社會教育

社會教育の輕視は在來に於ける日本の教育の一大缺點であり、隨つて將來は出来るだけ速に且出来るだけ十分にこれを改造し充實しなくてはならない。そして社會教育中、特に必要なのは圖書館や博物館利用の教育である。就中、戰災の結果、書籍に不足を來してゐ

ると共に知育の必要が益々増大するが故に、圖書館を出来るだけ充實し且利用するやうにしなくてはならない。そしてこの點に關しては圖書館事業の最も進歩してゐる米國に學ぶところが極めて多大である。これと共に、博物館や美術館の充實と利用も亦必要である。

内容的方面から見た社會教育に於て、何よりも先づ必要なことは政治教育である。蓋し男女を通じて普選が斷行され且選舉者被選舉者共に年齢の低下を見たばかりでなく、戰爭に破れた原因の一つは、國民が概して政治に冷淡であり、おのづから無智であつたからである。況んや戰爭中及戰爭後に於ける所謂「政治の貧困」と政治家の無能及不徳とは、國民の信望を殆ど失墜したので、國民の政治的關心が頗る減退してゐるに於てをや。

これに次いで重視すべきは經濟教育であるが、經濟教育上何よりも先づ必要なことは正しき經濟的知識を普及するやうにすることである。これに因んで必要なのは金銭や物資の活用法を指導することである。思ふに日本人は概して勤勉な國民であると共に、必ずしも利殖の才に缺けた國民ではないが、金銭及物資の活用法、就中、貯金や貯藏及有無相通が拙劣であることは、戰敗後の實狀に徴しても明かである。

この點に聯關して重要視すべきは非學校青少年の教育である。非學校青少年は一方、實

務や勤勞に従事してゐるために正式の教育を受け得ないばかりでなく、其の素質が一體にして低劣であるのに加へ、其の一部分は選舉權を與へられてゐながら、これを教育する特定の機關を缺いてゐる。然らば如何にすれば非學校青少年の教育をして有效な成果を收めしめることが出来るであらうか。それはやはり主として新しい青少年團の力に俟つと共に、家庭教育及特に社會教育の協力を必要とするのである。但し茲にいふ社會教育は單に一般社會に依る教育だけを意味するのではなくて、官衙・會社・銀行等所謂職場に於ける教育をも包含するものである。そしてこの點から見れば、これは職場に於ける責任者の教育的使命が重大であることを自覺せしめることが必要である。随つて社會の上層部を占める人達が教育學に關する理解を持つやうにしなければならない。そして茲に高等教育に於ける教育學正科論の根本問題が存する。

最後に社會教育上、必要有效な一事は大學擴張運動である。

大學擴張運動にも諸多の種別が存するが、其の代表的なものは講演會・研究會・座談會・講習會及講義録圖書の刊行・巡回圖書館等である。この點に關して大學は、當然、校外教育部及出版部を整備充實活用すべきである。就中、出版部は講義録や一般圖書を刊行する

ばかりでなく、教師及學生の教授及研究に必要な圖書や教科書や印刷物を刊行するやうに
しなくてはならない。そして出版部は一部學生、即ち出版關係の職業に關心を有する學生
の實習用に活用すべきである。

第十一節 新日本の私學

新日本の教育に於て、重視すべきものの一つは私學である。

本來、私學は其の起源に於ても本質に於ても官學と趣を異にするものでなくてはなら
ない。但し私學が官學と趣を異にするといふことを以て、直ちに私學を官學の代用又は低い
意味で補助機關と見てはならない。蓋し私學には官學と異なる獨自性が存するからであ
る。別言すれば、本來、私學は官學に先んじて起るのを常とするばかりでなく、官學の缺
陥を匡補することを使命とするものだからである。

實に私學は少くとも其の創立當時に於ては、創立者の教育愛又は教育革新の熱意と、こ
れにふさはしい卓抜した人格及獨得の教育的理想又は主義方針を動力とし、この創立者の
人格・熱意・理想・主義方針等を敬慕したり、これに共鳴したりする教職員と學生とによ

つて組織され、随つて敬愛協力人格的結合による一心同體的運営を行ひ、おのづから全學
園が團々たる一炬火となるのが私學の常態である。斯くして官學が受容・保守・形式・資
格・試験・卒業制度・待遇・地位階級を重んずるのに對し、私學は寄與・創意・躍進・實
力・仕事・情誼・情熱・犠牲・人間味・ゆとり等を重んじ、随つてデュルケールがいつた
やうに、私學は教育の改造革新等の營みをするには官學よりも遙に好都合であることは事
實の明證するところである。實に私學は名稱こそ私學であるが、其の本質は寧ろ超私的な
ところに存するのである。そしてこれは今日及今後に於ては特にさうである。蓋し私學は
民主主義に最も恰適したものであることは、民主主義の諸國即ち米國を始め、英國や佛蘭
西や支那に於て私學が發展し、且重要な使命を演じてゐることに徴しても明かである。
更にこれは將來、女子教育・社會教育・成人教育・農民教育等を重視しなくてはならない
點から見ても同様である。これらの教育は官學よりも私學に恰適するからである。

第十二節 新日本の英才教育

新日本教育の一力點は英才教育に置かれなくてはならない。

これは一見、民主主義と矛盾するかのやうに思はれるが決してさうではない。謂ふ所の英才教育は、萬人をして英才たらしめることを主眼とする教育だからである。勿論、狭義の英才教育は、嚴密な意味の英才、即ち知能検査に於ける天才及穎才に限られるものであるが、知能検査には適用上に限界が存し、單に兒童にのみ限られるばかりでなく、必ずしも天才又は穎才でなくとも、社會國家に貢献する業績を挙げ得るものが少くない點から考へれば、全國民を一藝の士たらしむることを主眼とする廣義の英才教育は、可能にして必要であるといはなくてはならない。

但し新文化の創造は、狭義の英才を動力としてのみ可能であり、且多數の失業者を有すると共に、出来るだけ速に復興しなくてはならないといふ状態下にある現在乃至近き將來の日本に於ては、何よりも先づ狭義の英才教育に力を致さなくてはならない。而もそれは自然科学的方面を主先とすべきことも亦いふまでもない。併しながらこれはどこまでも當面の方針で、國家百年の計としては、日本人及日本文化の本質乃至使命上、文化科學特に藝術方面の英才教育に力を致さなくてはならない。

これと共に重要なのは女子の英才教育である。在來、女子は男子に一籌を輸するもの

で、英才などはあり得ないものと獨斷的に決定されてゐたのに、最近あらゆる方面に於て英才女子の出現と活躍とが期待されてゐるからである。そしてこれこそ、女子の本質及使命から見て、廣義の感情的藝術的乃至手技的方面に其の範圍を見出さしめるやうにしなくてはならない。

更に主要なのは、前述の如く英才教育は出来るだけ夙く始めることが必要であり、随つて其の責任は、母及家庭にも及び、おのづから女子に英才及英才教育に關する正しき理解を持たしめることが必要だといふことである。

學校及國家が英才教育に關する制度、例へば獎學制度、特待制度、賞與制度等を設けることの必要は改めていふまでもない。この外、英才選定制を設けることも亦必要である。英才には諸多の種類が存し、其の選定が困難であり、随つて慎重にしない時には、眞の英才を逸する虞が存することがある。國民全般が英才を重んずると共に、富豪等が英才教育に喜んで資金を投ずる米國の良風の如きを、どうにかして一日も早く我が國に移したものである。

廣義の英才教育中、特に重要なものの一つは指導者の養成である。思ふに在來の日本に

於ける指導者は眞の指導者ではなかつた。自己の地位を利用して私腹を肥したり權勢を張つたりする結果、國民と國家とを邪道に導くのが常であつた。そしてこれは畢竟、眞の指導者たる資格のないものが其の地位に就いた結果に外ならない。随つて將來に於ては眞に價値ある指導者を養成するやうにしなければならない。そして眞に價値ある指導者とは國家の本質的發展と國民の眞の幸福を増進することを念とし、随つて眞に透徹した國家的世界的自覺と眞に充實した愛民的精神とを兼備した人間味に富む人格者であつて、斷じて在來の如き權勢家であつてはならない。

第十三節 新日本の各科教授

各科の教授にも改造が加へられなくてはならない。

(1) 修身科。各科教授中、改造の必要が特に痛切であると共に困難の度の高い點に於ては修身科に如くものはない。修身科は教科統合の主要教科であるばかりでなく、事變及戰爭中は戰爭目的達成のために、其の教授の基調も其の素材選擇の方針も將た其の取扱方も甚だしく歪曲されたからである。随つて何よりも先づ改善すべきは修身科の過重と誤れる

其の基調とである。

思ふに、在來は道德の價値を重んずるの餘り、其の教授を直接使命とする修身科をも過重した結果、修身教授は兎角餘所行となると共に、其の素材も取扱方も一方に傾き、偏に國粹主義的軍國主義的となり、日本の國體を始め日本の道德、延いては日本の文化全體及日本人の長所、就中、忠君愛國の念に富み武勇に優れてゐることが誇張され、文化國民又は平和的國際的國民としての短所が殆ど全く反省され自覺され警戒されなければかりか國民を軍國主義又は侵略主義の犠牲とするために、神話等を利用するに至つたのである。

(2) 國語科。國語教授の改造上、第一に爲すべきことは漢字の制限である。漢字は小數の例外を除いては實際、厄介なものである。殊にこれは西洋人や南洋人にとつては尙更である。これに次いで變體假名の廢止と平假名の主用とである。勿論、片假名には片假名の長所があるから一概に廢止することは出来ないが、日常は平假名を主用する方が便利である。送假名の整理、文章體の廢止、草書の制限等も亦必要である。

この外、ローマ字の教授も必要であるが、これを専用して國語とすることは勿論誤りである。外國語も英語過重に墮せず、これと共に佛語・獨語・露語・支那語等も併せ授けな

くてはならない。そしてこれは殊に高等教育・専門教育に於てさうである。蓋し日本文化の創造發展は外國文化の研究と活用とに俟ち、外國文化の研究と活用とは、外國語の理解が第一の條件であり、且日本文化の創造發展に必要な價値な外國文化は、英米文化に限られてはゐないからである。

思ふに、外國語に關しては日本人は古來深い關心を有し、且外國語に堪能なものを尊敬する傾を有するが故に、必要だに認められれば其の修得、隨つて教授も困難ではない。然るに今や英語を始め支那語や露西亞語の必要が明かとなつたので、其の學習及教授には絶好の機會となつた。但し今後この外國語の教授は何處までも實用を主とし、會話作文に重きを置き、隨つて其の教授法も實踐的方法、即ちダイレクト・メソッドに依ると共に、あらゆる機會を利用し、練習と活用とに力を致すべきである。

但し外國語習得の目的と効果とには實用と教養との二面が存するを以て、單に實用的方面にのみ偏傾しないやうにしなければならない。そしてこれがためには單に前記諸外國語のみに止らず、佛・獨・希・羅の諸語を學習し教授しなくてはならない。そしてこれらの諸外國語の中、何を選び何れを重んずべきかは、勿論、教育程度の高低や專攻科學や職業

等に順すべきである。

(3) 歴史科。歴史教授も亦困難の度を加へ、隨つて改造の必要が大となつた。そして歴史教育に於て改善すべきは其の基調と史實と史眼とである。

思ふに、近來の歴史教授の根本缺陷は、其の基調が非合理的・非學術的・軍國主義國粹的主義的、即ち極端な國家主義的にして且餘りに教訓的・道德—宗教的なところに存した。別言すれば、歴史教授は嚴密な意味の歴史教授たる價値、即ち其の獨立性を失墜して他教科、特に修身科や倫理等の手段又は内容となつたところに存する。歴史教授に於て合理的な觀方や學術的な取扱方が排斥されたのも其の結果である。

但し歴史は、人生又は文化の存在的にして存在論的方面であり、事實にして學問であり、實踐的にして理論的なものであるかぎり、其の本質上、非合理的又は超合理的な要素を包含するものであるばかりでなく、教科としての歴史科は大學の史學科等の場合を除いては、人格具體的には國民の形成といふことを究極目的とするものであるが故に、其の教授に際して適當な非合理性を含むのは當然のことである。合理的要素や超合理的要素が包含されることは當然のことであると共に、歴史が所謂「鑑」として廣義に教訓的なもの即ち道德

的なものであるかぎり、歴史教授の基調が道徳的となり、修身教授と脈絡貫通するところがあるのは何等の差支がない。況んや修身科は教授統合の中心であるが故に、それと聯絡を保つべきことは全教科共通のことであつて、ひとり歴史科のみのものでないに於てをや。只在來はそれが極端となり、歴史科が殆ど修身科の傀儡となり、其の獨立性が脅かされたのが缺點である。殊に神話が嚴密な意味の歴史と同一視され、戦争史が中心となり、軍人や軍人的政治家の傳記が不當に重視され、而も事實に誤謬や捏造や欺瞞が多く、特にそれが外國との交渉史に於てさうである。推しなべて日本歴史、隨つて日本國及日本人の長所が誇張されると共に、其の短所が隱蔽又は歪曲され、隨つて他國を輕視し、國際關係を曖昧にしてゐるのが缺陷である。

斯くして將來の歴史教授に於ては、其の基調にも史實の選定や解釋説明の上にも根本的改善を加へ、先づ正しき史觀を持ち、正しき史眼を養ふことに力を致し、其の基調を何處までも合理的・學術的にすると共に、文化主義的平和主義的世界主義的にすることによつて正しい日本の歴史に對して世界の歴史、即ち世界的日本の文化史を教授するやうにしないでならない。隨つて代表的人物の如きも、軍人や政治家以外學者や藝術家や道徳家や

宗教家や實業家等も重視され、事件の如きも戦争や政變以外、學問藝術道徳宗教産業外交通商等の各方面における重要事件を網羅するやうにしなければならない。

(4) 地理科。敗戦によつて困難を加へた教科の一つは地理科である。敗戦は我が國の領地を狭めたばかりでなく、敗戦によつて失つた國土及國威の光被した土地は勿論、残つた國土と雖も神話によつて與へられた神聖性を始め、恐らく永遠に消えない敗戦の跡を残してをり、且これらの地理を正しく教授するには感情の制御を要するからである。併しなから教育者にして聰明であるかぎり、この困難を超克することは必ずしも不可能ではない。否、如何なる手段を用ゐても、この困難を超克しなくてはならない。即ち其の基調を科學的合理的にすることによつて、正しき地理を教授しようとしさへすれば不可能ではないのである。

第七章 新日本教育の方法

前述の如く、教育は方途的現象であり、方途の中核が方法であるかぎり、新日本の教育を改造し創建するには、當然其の方法にも及ばなくてはならない。新日本の教育方法は、一言にして言へば、創造的方法である。謂ふ所の創造的方法は、被教育者の創造性の發動を第一義とするものであり、随つて所謂自由主義的・自發的・自學自修的・兒童本位的・開發主義的方法の長所を打つて一丸とするものである。但し物には順序があるが故に、斯かる方法を適用するには被教育者の發達程度を考慮しなくてはならない。即ち一言に創造性の發動といつても、一般より特殊に、基礎より末梢に進ましめるとか、自由主義の活用といつても、先づ一定の型に入れることを先にし、随つて相當の拘束を加へ、鍊磨を行ふことを先にするとか、兒童本位といつても適當な指導を伴ひ、教育者の正當な權威を保ち、被教育者をして教育者を尊敬せしめるやうにするとか、開發主義といつても空轉を避けるために適切妥當な素材を注入するやうにするとか、いふ如き注意が必要である。

斯くの如き意味に於ける創造的教育法を有効に活用するには、教育者の自覺と設備の充

實とを必須の條件としなくてはならない。創造的教育法は、只教育者其のものが創造的人格である場合にのみ十分な成果を收め得ると共に、教育者の創造的人格も適當な設備に俟つことなくしては、其の十分な發動發揮が不可能だからである。そして創造的教育法に必要な設備とは、前説するやうに、圖書室・研究室・實驗室・圖書館・博物館・研究所等である。尙ほ高等・専門・大學教育に於ては、學年制に學科目制を加味し活用することが必要である。入學試験を始め、試験制度の改善も亦創造教育法に附帶する一條件でなくてはならない。

前述の如く、創造的教育法は、相當に發達した被教育者によつて、嚴密には大學教育に於てこそ始めて十分な効果を收め得べきものである。そして其のためには何よりも研究機關、即ち圖書室圖書館研究室研究所等を活用することが必要である。それには助手等を充實するやうにしなくてはならない。これと共に必要なのは教授の研究を獎勵するために研究會・共同研究・學會等を行ふことである。この點に關して重要なことは、前に一言した學年制と學科制又は學科選擇制との適用である。そして自學自修を主とする創造教育に於ては勿論、學科目制又は學科選擇制を主とすべきであるが、而もこれにも實施上、諸多の

弊害又は困難、例へば科目選擇の標準の困難・學生の好みに偏傾すること、學生が易きに就くこと等の困難を伴ふが故に、其の實施に際しては周到な注意が必要である。随つて實際に於ては、科目制を主として學年制を加味すると共に、科目の選擇にも或程度の必要條件を定めることが最も妥當であるとしなくてはならない。

この點に關して注意すべきは、教育上の自由・自律又は自治は何處までも制限のあるものであつて、絶對的なものではないといふことである。蓋し教育は修養であると共に幫助的である點に於て、二重の意味で、被教育者は制約されるものだからである。事實、被教育者が絶對的自由を持ち得るならば、教育を受ける必要も教育をする可能もないのではないか。随つて嚴密にいへば、教育的自由は自由への教育であり、自由による教育ではあるが、自由への教育こそ即ち被教育者をして眞の自由を獲得創造せしめるために不自由な拘束を加へることを必須的條件とするものでなくてはならない。然るにこの點が十分に理解されないために、「學生の學校に於ける行政への参加」といふが如き超越的要求が現れるのであるが、これらは斷じて許容すべきではない。蓋し學生を學校行政に参加せしめようとすることは、二重の意味で民主主義の誤用である。學校行政其のものは一般の教育者さへ

全力を注ぐべきものではないのに、學生がこれに参加するが如きは以ての外のことだからである。

これと共に學生が教師を選定したり教師を排斥したりすることも亦勿論不當である。教師は信賴の對象であるべきであり、且教師は教科等と密接な關係を有すると共に、學生は教師を十分に評價する實力を有せず、随つて學生の評價を絶對的のものとして教師を選定したり左右したりすることが出来ないからである。

但し學生の信望ある教師を輕々しく免黜するが如きは嚴に慎しむべきことであると共に、出来るだけ學生に信望あるものを教師に任命することはよいことである。この外、教授内容等に関して學生の要求や傾向を出来るだけよく察知し、出来るだけ多く採用することも亦必要である。要は被教育者の人格を尊重することに即し、自發的に研究し修養せしめることによつて、これを完成するやうに導いてやるやうにすればよいのである。

翻つて思ふに、日本教育の一大缺點は試験萬能主義である。蓋し試験萬能主義はひとり暗記主義・模倣主義・注入主義・機械主義であるばかりでなく、立身出世主義及形式主義とも脈絡貫通するものである。試験の目的は、一定の資格を得ることによつて一定の地位

に就き、よい資格を得ることによつてよい地位を得ようとするものであり、随つて眞に學を好むものでもなく、又眞に價値ある學問を研究するのでもなくて、單に要求され規定された一定の學問を修めさへすればよく、随つて試験が終了すれば研究を中止し、おのづから學問の進歩も止まるのが常である。

併しながら、これがために試験を絶対に廢止することも亦誤りである。試験は被教育者が自己の實力を自覺する上にも、奮發心を促進する上にも、教育者が教育の効果を檢討する上にも、等しく必要だからである。随つて要は、試験のやり方如何に存する。上記の如く試験の長短本質を正しく理解した上で、問題の選定及試験成績の取扱等に周到な注意を拂つて行へば、相當に教育的價値あるものたらしめることが出来るのである。そしてこれは入學試験に於ても亦同様である。

入學試験には種々の弊害が伴ふが、それだからといつて一概にこれを廢止すべきではない。入學試験の本旨は、適性検査に存するが故に、下級學校の所謂「成績」が如何程優秀でも直ちにこれを上級學校に入學せしむべきではなくて、當該學校又はそれ以上の學校の教育に適するものを入學せしむべきであり、随つて當該學校の教育方針を標準として試験

を行ふべきものである。別言すれば、進學すべき上級學校の教育を受けるに適するか否かを検査すべきものだからである。斯くして入學試験を行ふか否かは、入學志望者の多寡によつて定まるべきものではないと共に、試験の科目も何處までも將來の可能性を主眼とすべきものであるが故に、單に國漢英數といふが如きに限らるべきものではなくて、狹義の文學科系統の學校ならば文學者としての適性の如何を検査するために、文學關係の學科を試験するとか、理科の學校ならば數學や物理化學等に重きを置くとかいふやうにしないで、何處までも將來の可能性を主とすべきものである。

昭和二十二年一月五日印刷
昭和二十二年一月十日發行

定價金二十圓

新日本の教育



著者
發行者
印刷者
印刷所

稻毛 金七
東京都神田區神保町一ノ二一

小澤 富造
東京都神田區神保町三ノ二九

發行者
田榮 藏
東京都神田區神保町三ノ二九

發行所

富文社

東京都神田區神保町一ノ二一

電話 神田(25)三一九番
振替東京一七九二二番
日本出版協會員番號二〇六〇〇二

