

觀的にすることを要するものである。實話に於ける模範人物の自由な發見と云ふものはあり得ないのであり、かゝることは吾々が無條件に否定し去る所のものである。

既に歴史的實話材料とか、物語と云ふものは作者の道德觀とか根本的信念から努力して構成せられたものである。其特徴は行爲の表はれた方面に存するのではないのであつて、其元に歸ると言ふ點に求めなければならぬものである。

故に説話の中では行爲した人の内面的動機とか行爲するに到つた經過、其人の體驗から出た言葉と云ふものを力強く表現し力説せねばならぬ。心猿意馬に惱まされし人が自己の心を確持し信仰に入りし時のものについて云つても同様に言ふことの出来るものである。

此の強い表現によつて、自己の外のもの、即ち他人の行つた行爲の劇的契機なるものが兒童の内面的決定點をその意識の上に持ち來すことを得るのだと言ふを得る。

説話に於ては主要事項、副次的事項の區別を行つて、それによつて説話を進めて行つて、最後の目的をはつきり子供にそれを握ませることが必要なものであり、説話の各節が生活事實に觸れて來ることを必要とするのである。

説話を兒童の程度、兒童の經驗に應ずる様に努力することは必要であるが、傑作を改惡して授

ける様なことの無い様にすべきものであらう。傑作の平易化されたものは童話とか平坦な説話と云ふものと區別して授くべきものであるであらう。

教育教授は教師の側の一方からのみ考へてはならぬ。教師は説話を通して兒童の上に働きかけるのであるが、兒童も又教師の上に働きかけるのであつて、教師が兒童を動かし兒童が又教師を動かすものであることを知らなければならぬ。此の相互影響を慎重に考へて教育の實際を行つて行くことが必要なものであつて、それで教育の實の上るものなることは日本精神の内容について述べた所で明であらう。

行爲せんとする目的に關する説話や、説明は常に價值のある言葉でもつて行ふべきものである。人に關する直接的説話は行動した人の思想を述べたものとして直接的でなければならぬものであることは自明の理である。

物語りの主人公の言葉とか其處に現はれて來た人の言葉とかには一種の感覺を持たしめなければならぬものである。此の言葉が結論で充分に價值を受け取らせるものとなるのであり、價值判斷を爲さしめるものであるから此の點は閑却してはならぬものである。

5 説話の種類

説話の種類は實に多種多様であるが、國定教科書に採用せられたものには自づから種類が定められて居る。今此の例話の種類につき簡単に取扱上の注意をすることにする。

一、寓話について

「寓話なるものは汎愛學派の人々が所謂少年文學と稱へたもの、一つであつて、其最も有名なものはかのイソップ物語である。此のイソップから國定教科書修身書は二三のものを採擇して居る。ウソを云ふ狼の話や、二匹の羊の話の如きは其有名なものと云ふ事を得る。西歐にては十八世紀には此の寓話なるものは多様に行はれて居たものであるが、修身教授方法の上には本質的な意味を持つものではない。此の寓話の有する道德的眞なるものは、それが兒童の理解に困難な場合には、寓話によく行はれて居るかの動物的生活から人間生活に移される事などは何等子供に影響を與へるものではないのである。

唯童話が、現實的であつて、觀察することの出来る事項と結び附いて居り、其中に道德的眞を有する童話であれば、例外なしに修身教授上に利用することを得るのであり、其際に軽い諧虐氣分を味はしめることが出来るのである。此の利用し得べき童話の模範的なものは、十八世紀に無名の著作者の作つたものであるが、「醜男と月」(Der mops und die mond) と云ふ有名な物語

は種々の方向を示指するものと云ふことが出来る。

此の寓話の性質なるものはグリムの述べた様に、恐らく、動物傳説 (Der Tiersage) の殘存物と云ふことが出来る。此の動物傳説と稱せられるものは恐らく神話の如く、神々が有する自然的な勢力を道德的なものとせんが爲めに作られたのであり、それに類似したもので、徹頭徹尾道德的教化を目的としたものである。童話にあつては場所とか事物、事件の経過は全然頭の中に畫かしめるものであるが、寓話にあつては全く現實世界にあるものとして居るのであり、唯一つ人爲的に變化せしめた點は、動物が人間の言葉を使ひ、人間の如き理性を有するとせる點である。此の寓話なるものは、レッシング (Lessing) の述べし如く、道德的にあらねばならぬことを、事實としてあらしめんが爲めに特定の道德的事項を直觀的にせんとして企てられたものと云ふことが出来るであらう。

此の寓話が動物愛護に役立つものであることは云ふまでもないことである。そしてレッシングが正しく認めた様に、どの動物でも一定の性質を持つて居るから、煩鎖な説明をしなくても、讀者や聽者に明瞭な觀念を與へんとするにあるものである。讀むものや、聽くものに苦痛を與へざらんとして寓話は出来るだけ短かくして其目的を達せんとするものである。

ルウソウ (Rousseau) が此の寓話を全然捨て去らんとしたことは餘りにも有名である。彼は烏と狐の話を引用して此の寓話によつて子供に阿諛と虚偽を知らしめるものであり、如何にそれが自然と没交渉なるものかと云ふことを示さんとした。そして總ての寓話について然りであるとし寓話は人の子を早熟にし、彼の考へと反對の結果を生み出すものであるとした。悪徳は道徳よりも模倣され易いものであるからとした。然し彼は寓話を呪詛したが、此の判断を徹底せしめないで居る。今日まで傳つて來て居る寓話が彼の用ひた讀本の中に入つて居るのを見てこれを窺ひ得るであらう。(Paul Barth: Elemente der Erziehung und Unterrichtslehre: s. s. 525—527)

此の様な理由で寓話なるものは民族の作り上げた一つの財産である。それについて非難するもそれを排斥しても、それを抜きにすることの出来ないのはルウソウの例についても明に視ることを得る所である。

此の寓話には其發生の次第から云ふと二系統に分けられる。その一つはギリシヤ系統のもので其二是インド系統のものである。各系統に従つて種々の作があるのであるが、我が國民の耳に入り易いのは何と云つても我が國民の作り上げた寓話であると云つてよい。サマエの自慢とか京の蛙、大阪の蛙の寓話などは心學が作り上げた傑作と云つてよい。ギリシヤ系統のものは即ちイソ

ップを中心とするものであり、印度系統のものはジャアタカ物語を中心とするのであるが、それ等は各民族の中に入り込んでそれ／＼に變化し、それ／＼傑作を出して居ることは更めて此處に説明するまでも無い所である。

此等のもので實話の説明を爲すに適當なものがあれば猶餘することなく利用するのがよい。寓話は低學年向とのみ考へてはならぬ。利用するによいものは、適當の機會にこれを使用して説明や説話にあやをつけることを必要とするのである。

二、傳説、童話の本質

「野蠻民族のみならず文明民族でも早期に於ては誤つて信じたものに想像に依つて作り上げた像なるものが多くある。即ちタキタスの時代のゲルマン人やホメロの詩に現はされた時代のギリシヤ人、印度のベダ時代にはよく想像で畫いた像を信仰したのであつた。これから各種多様な神話が構成されたのである。即ち此等民族の構想力が自然の力を人格化し、其働きに對して超人的に考へられた本質を附與するに到つた。かくして天はヂウスとなり、雨を降らし、電火を投げるに到つた。地はヘラとなり、地は天により實を結ばしめられるが故に、ヂウスの妻となつたのである。此の關係をヂウスと他の女姓神に結合せしめることにより總ての戀愛傳説の材料を造つたの

であつた。

神々は人間の尺度では測ることの出来ぬものまでに高められたのであり、傳説を通して幼児童の心に生きて居る英雄とは、其の尺度を異にして居たのである。英雄傳説は常に神話と結合されて居る。そして神々は人間と交通し、人の行爲に加擔し、其運命を分ち持つのであつた。多くの獨逸の英雄は、キリスト教に依つて、排除されて仕舞つたのであるが、全く神となつた。そして其生活を續けるためには人間の如き形態を取つて現はれた。かくして獨逸のジークフイルドは北歐傳説のジグルドの如く雷神の如き幾多の特徴を持つて居た。

神話や英雄物語は常に兒童に對する好適な教材と認められて居た。キリスト教的教育學者中唯一の人であるが、コメニウスの如き人はギリシヤ神話、ローマ神話は最も良く、教材として取扱ふことに依つて、道德的基礎と結合することが出来ると信じた。然し啓蒙時代の無趣味な汎愛學派の人々は多くは此に反對するに傾いて居た。カムペ(T. H. Campe)は想像から生産せられた材料は教育の教材としては不適當と考へ、それを捨て去らんとした。即ち一度刺戟せられた想像は容易に過大の力を得るものであり、其時代の神經病者について見れば、それが非常に危険なものであると云ふことが分るとした。其處で、想像に依つて作られた像なるものは日常兒童の無味

乾燥な毎日の生活上起る現實の事件に興味を持たさなくなる。

然し汎愛學派の人々が此に一致して居るか云ふにさうでもなかつた。例へばクリスチャン・トラップ(Chr. Trap)の如きは此の想像的材料を辯護した一人である。彼は、想像的傾向と云ふものは、遊戯衝動の如く存在するものであり、兒童を喜ばせるものである。それに依つて無害に子供を教育し得るのである。もし然らずとせば乳母とか、下女とか其他の人々について満足することの出来ぬ人を造ることになるから、教材として好適なものであるとした。此の汎愛學派の後に繼いで現はれた時代を教育學的に支配した有名なニイマイエル(Niemeyer)の如きは神話を缺くべからざる教材なりと主張した。彼の「詩の中で悟性を支へ、理性を組織する精神なるものが、吾々の存在を幸福にする」のたと云つたヘルデルに味方した。ニイマイエルは唯適當に選擇して、教授の道德的目的、藝術的趣味、健全なる理性を陶冶するに適當なものを持つて來ることを要するとした。

此の大きな神々の叙事詩、英雄の叙事詩と無關係ではなくて、其の小さな、本當の兄弟なるものに童話詩なるものがある。此の想像的な小さな叙事詩の親類、即ち嚴密に云へば眞正の叙事詩の族に屬するものとして現はされたアラビヤ模様(Arabeske)なるものは、フィッシャーが(F.

Th. Vischer)それ等をかく呼んだのであるが、何時も大概の汎愛學派の人々に捨てられたのであるが、トラツプ氏だけに味方されたのであつた。ニイマイエルが、童話を追放するものはやがて、神話をも追放するに相違ないと云つたのは正に正當の言である。

「吾々は此の英雄物語とか神話とか云ふものに對して、それは歴史の前提を爲すものなりと云ふのであり、歴史の豫備と云ふ地位を決定的に與へる。學校に於て時間があれば、歴史を授くる前に神話を一通り授くべきものである。ギムナジウム(古典中學)では古代の獨逸の傳説や獨逸傳説を授くべきであり、少くとも小學校(國民學校)では獨逸の傳説の一部を教材に採擇すべきである。チルレルが獨逸歴史の最初をチユウリンゲン傳説をもつてせんとした志を知ることが出来るであらう。それは疑もなく尤な出發點である。然しながら特徴ある地方傳説を缺く處では今少し大きな獨逸國民傳説、特にニーベルゲン傳説を用ふるが適當であるであらう」と。

此の歴史的成生なるものは童話に缺けて居る、國民的童話にも缺けて居る。此の歴史的成生を保有するものは、爾餘の神話にも少ないのであるが、現實的な神話の補充となるものではない。此の國民童話の他に尙藝術的童話なるものがあるが、現實と云ふものに對しては別の關係を示すものであり、それが引き出されて來た元の傳説とは別の關係を有するものである。傳説は一般に

人間並に事物の自然状態から發達して來たものである。アレスはアケールの一〇〇〇〇倍もあり、テラモニエルの楯のアジャクスは一つのツルムよりもつと大きい。此等の物語は滅多に自然法の變化を含んでは居ないのであり、大抵のものは神の特殊な活動とか、特殊な魔術に對して、積極的に不思議がらせるものもない。唯ヘラ(地の神)の特殊の意志が太陽神を太古から大洋の中に沈め、日中を短かくすることを強ひたのであり、特殊の魔術でキルセは人間を動物に變化したのであり、オデツソイスは他の魔術によつて、これに對し傷つけられたのであり、神々の特別の配慮によつて、ヘクトールの死屍は死んだ後十二日目に何等腐敗の痕跡もなきことを示し、魔法の帽子はそれを運ぶ人々を隠したのみである。

童話にあつてはこれと異なる。童話では何等の魔法を用ふることなく、從來から、單に想像を通して、世界を變化せしめ一つ又は多くの特色を表はして居る。小拇指は從來からそれが小さき故に從來から見る事が出来なかつた。ペーターシユレミールは始めて——自然法則に對して——彼の影坊子を賣つたのであり、後に七哩の長靴をはくのである。魔法は童話には此の他種々ある。アラチンの不思議なランプでは魔法が大に役立つのであり、各自然的な障害を除去し、彼女の希望を悉く満すに役立つのである。簡単に云へば構想力は童話に於ては自然法から離れて自

由に構成せられ、世界は希望さるゝ如く形成さるゝのである。

然しながら自然の制限から自由であると云ふことが童話を教育上又は教授方法上價值のあるものとするのである。此等の童話を教育上値打のあるものとするには三つの本質的な觀點から見て行かねばならぬ。

1、童話は周囲の自然を精神のあるものとし、それに依つて兒童に自然を親しましめることを得る。兒童はアニミズム（萬物活存論、即ち金、石、土、木に皆精神ありて人間の如く見る主義）に立つて居るものであつて、野蠻人（自然人）のアニミズの如く、植物はこれを然か認めないと云ふのではないのである。むしろ、生命の無い事物、自然の對象となる人間の藝術品の如きものまで生きて居るものとする段階にあるものを云ふ。此の自然的傾向が童話を最も好ましいものであるとして受け取らしめるのである。故に童話は縦の木の如き植物や、鷺鳥の如きものゝみならず、鉛の兵隊さんやカガリ針（アングーセン）まで生きていたものとして導入して来る。動物を生きた人間的なものと考へることは野蠻人にも子供にも共通である。此處にも又童話を通して此の自然的傾向が繼承されて居るのを見る。かくして外界に對する兒童の恒常的勞作は成立するのである。即ち外界が必要なればなるほど、兒童の内界は空虚なのであり、其空虚なることが「兒

童の樂天地」の本質的な一部分となるのである。それが將來に果實を結ぶに到るのであるが、それは子供が事物と親密に交はり、同時に行はるゝ所の觀察事項を保持するによるのである。成人は自然に對する永い間の戰の結果、自然は何等人間的價值を有するものに非ずして、單に原子の機械的舞踏に過ぎずと結論するのであるが子供にはさうは言へぬのである。

若きゲーテは、自然の組織、即ちかゝる舞踏を爲すにすぎざる、唯物主義のバイブルの前に畏服した。即ち「自然は吾等の前に全く灰色で、地平線的に、死んだものとして現はれる。其結果吾等はその現在を支へんが爲めに疲勞する。即ち吾等が怪物の前に戰く如く、自然の前に戰く」のである。

然しながら子供に對しては、子供が自然を理解せるがまゝに現はれない時には子供の思想、感情を萎縮せしめることになるのである。子供が理解せるまゝに自然を現はしむれば、其處に生命のあるもの、人間化されたものとして現はれるのであり、其處に郷土的な感が起るのである。

2、自然の法則が變化せられたにしても、童話の此の作用は變化し害されるものではない。自然法則は自然の形式的なものであり、外的秩序であつて、それは子供等に對しては物それ自身の如く、殆んど意味のないものである。童話の世界に於て一つの自然法則が舉例されるならば、想

像と對立したものととして、現實の世界につき愈々正確に觀察せんとする動機となるものである。例へばペーター、シュレミールが一つも蔭を持たぬとすれば、子供はこの話に依つて、始めて各事物が皆蔭を投げるものなりと云ふことを、事物につき正確に注意するに到る。桃源洞では常に食物が滋養食とか佳肴から出来て居るとすれば、子供は、食物は我々の國では吾々に常に満足の出來ぬものであり、我々の國では困難な勞働によつてのみ生活上の必需品を克ち得るものなることを知るのである。

かくの如く、童話は此の世の中に生命を與へるのみでなく、兒童をして正確に認識せんとする動機を培ふ結果と變化して行く原因を作るものである。

3、此の童話なるものが自然科学的眞に對して重要であるとすれば、道德的眞に對しては尙一層効果のあるものであると云はねばならぬ。此の道德的眞が童話に於ては自由に見出されるので、豊富に表現せられ歴史的物語に發展することの出来る基礎を與へることの出来るものと云はねばならぬ。これを現實に即して見る場合には、屢々惡の勝利、善の壓迫が存在するに相違ない。これに對して童話は道德的な世界秩序を明にし直觀的にすることを得るのである。勿論、幾多の童話の中には放棄せねばならぬものがあるが、然しその爲めに童話を兒童に對して役に立ぬ

とすることは出来ぬ。

正確と云ふ事は注意せぬと必然的に童話に缺けるのであるが、正確と云ふことは、指導が徹底し、愈々強く印象される場合には倫理的必然となるのである。非常に輕蔑されても、勤勉な善意を有する下婢は(道德の)王冠を得るに到るのであり、見悪い、若い雛はいくら窮乏に陥つても、排斥されても、美はしき高慢な白鳥となるのである。此の二つの事項は美、善、眞は障害があつても誤解があつても、遂には値打あり同意されるものなることを教へるものである。兒童について云つても同様であつて、少くとも現實の世界を補充し、新しい世界を建設する。此の新世界では、理想的なものが、打ち克ち難き總ての曇を打ち破つて現はれるのである。然るに現實の世界では暗黒なるものが幾代か續いたのであり、個人の良き努力が敵意を持つ反對者に對抗したのであつた。(Paul Barth, Elemente Der Erziehung und Unterricht Lehre, ss. 520—525)。

私はバルト氏が童話は歴史教授の第一歩であり、實話の豫備であるとした點に同感である。且つ吾等の生活から云つても想像に基き事實を補充し、理想を構成せることは少くないのであつて、國民精神とか民族を結合せしめる理想なるものには想像力に訴へなければ不純なものが澤山ある。私は適當に神話、傳説、童話なるものはこれを選択して單なる假空の人物につき道德的事

實の説明に終らんとする修身教科書の教材に、附加して道徳的事實を直觀せしめる様にせねばならぬと考へる。

兒童は或る程度まで空想によつて理想を構成するのでなければ決して現實を振り返つて見ることを得ないものである。此は兒童の精神發達の事實が示す所であつて別の機會に私はこれを明にしようと思ふのであるが、此處にはこれだけ斷言して置くことにする。

兎に角兒童は一定の限度まで想像によつて表象を豊富にするのでなければ、現實の世界を直觀し得ずと斷言し得るのであるから、修身教授の初歩に於ては此等の兒童文學と呼べるものに現はれて來る材料を適當に利用すべきものと考へる。

三、假話。

假話は道徳的事實は存するが、かゝる人物の無いものであつて、道徳的事實を説明せんがために作られたものである。此は説明材料であつて、説話の材料でないことに留意せねばならぬ。勿論假話の中には兒童をして興味を持たして文章、文字に熟達せしめることを目的とした少年文學、兒童文學と云ふものもあるが、修身教材となれるものは何れも道徳的事實を説明せんとするものである。

故に假話教材を授けんとする場合には、神話、傳説、物語等を用意して置いて單に道徳的事實を明かにし、日常卑近なる道徳の實踐を指導するのみでなく、道徳に對する畏敬さと尊嚴さと趣味を持たしめなければならぬ。

第二、修身關係教材としての藝術。

藝術的作品は教材の提示と全く無關係であるが、教材の内容を深化し、一定の形態を所與として、追體驗を有力に行はしめる上の有力な材料と言はなければならぬ。

かゝる教材として詩歌又は散文詩と云ふものが存する。此の様な材料を通して強化された追體驗には、物語とか歴史的教材を通して兒童に獲得させた追體驗とは別の意味のものが存在するのであつて、其中には話す人、行動する人を見ることが得さしめることが出来る。

詩は詩人の内面的體驗とか、或は觀察者の藝術的表現である。詩では追體驗を次の如く呼ぶ。藝術家の創作の中にある契機を生に躍動せしめ、強く追感せしめ得と。それによつて作の生まれるに到つた契機を追感せしめることが出来るとするのである。然しながらかゝる追體驗は時間的のものであると云ふことを知らねばならぬ。其詩が如何なる調子を再現したものであるか、その思想にどれだけ美的衣裳を纏はしめたか、どれだけ強い語感を與へたかと云ふことは修身教授の

問題とは自づから異なるものあるを見るのである。

宗教的、道徳的、藝術的に、自然生活又は共同生活の表現せられたもの、中には、児童をして、それに似た境地に置かしめることを得るのであり、児童をして其體驗を回想せしめ得るものである。児童の心の働と一致し得る調子を持ち感情の背景を有する詩は體驗となり得るものである。

詩は更に幼若な子供に、童謡なれば一層よいのであるが、現はされた表現を通して同様な理解と受容を爲さしめることを得るのである。それは如何にして出来るかと云ふに詩より来る全體的直接的影響を我が言葉に改めさすことに依るのである。詩本來の取扱と異なる所あるも児童の理解と受容とを増大せしめ得るのである。

藝術的作品はその種類の如何を問はず、本來具有する印象過程なるものを、見る人、聞く人に對して附與するものである。修身の教授過程の中には物語るのみならず、高聲に讀むとか、自由な形で暗誦せしめる所のものがないければならぬ。教材に關係して居る事項で暗誦するに足るもの、聲高く讀むに足るものを見出し提供することは教師の作業の一である。

造形藝術も又追體驗を児童に起さしめるに役立つものである。眼による直接的感覺は強力であ

り直觀的である。深く直觀せしめられて得た印象は藝術家が體驗せしめたものと云ふことの出来るものである。此の造形藝術、例へば彫刻とか或は繪畫、陶磁器と云ふが如きものは今日までの修身の教授に於ては一向利用されて居らぬ。此等の利用が児童に非常に大きな印象を與へるものなることを知つたならば、教材と關係のある藝術品又は模寫物でも提示して追體驗を豊富にすることを必要とするのである。

音楽も又追體驗を構成せしめる上に非常に役に立つものである。児童に直接的感情と力とを與へるものである。言葉の難解な點は説明を要するのであるが、其儘であつても追體驗に役立つものである。

修身科の活動舞臺は體驗の原理に依つて擴げられた。児童の生活せる社會から各種の材料を得て追體驗の構成に努むべきものである。

第十章 修身作業教育法

第一節 作業原理

修身科に於ける作業方法は教材の要素とこれを取扱ふ人的關係から規定されて來る。かくの如くして出された形式的法則は自律的ではないのであつて、人間と事物に對する特別な關係から成立するものなることは既に述べた所である。即ち過去に於て徳を身現して來た人の精神を我が精神とし、過去の模範人物の誠を我が誠として、これを追進し我が身の上に表現して行くには、人及び物に對する自己の特殊關係を考へなければならぬと云ふことを言ふのである。

表現せしめるには兒童各自をして其分と云ふものを自覺せしめなければならぬ。分とは各兒童の立場と能力であつて、立場を考へないで、誠を作業の上に現はすことは出來ない。分を重んずる所が無ければそれは適當な道德實現の作業と云ふことは出來ぬ。

此の分に即した道德の表現は、道德的信念から出て來る力と、實際化し得る行動力に従つて全一的に表現せられなければならぬ。然しながら感情と意志とは空虚にては打たれるものではない

修身は歴史上の人物が表現せる誠の啓示を理解することにより指導せられ、己れの行を確實にし得るものである。兒童生活は先に述べしバルトの言の如く全體として充實せしめなければならぬものである。

道德的事項も、兒童も又、道德の濫觴から言つても兒童の生活から云つても主として感情的である。此の感情的であることからして一種の力を得て行動に推進せしめられる。型態的な社會に推しやられるのである。そして表現となり、思想的體驗にまで高められ、意識に於て眞と認められるのである。

此處に於て道德的行に形成されると云ふことに對しては三つの方向が明にせられるのである。即ち他の立場、他人が見ると云ふ立場から常に表現し得るのである。

即ち一吾々は家庭に於ては共同的に體驗して居るのであり、共同的に勞作して居るのであり、相互に交渉して居ることを見るであらう。此の家族思想から、吾々が學校型態の有機的原理、及び道德的學校生活の原理を抜き出すならば此處に吾々は道德教育の三つの正しい系統を與へることが出来る。先に三つの觀點から見得ると云つたのは此の系統について言つたのであつて、

一、體驗のためのもの

二、行動のためのもの

三、思想的信念のためのもの

とすることが出来る。此の陶冶を有効ならしめんがために共同社会のあることを忘れてはならぬ。吾々が此處に學習の自然的形式を與へることの出来るものである。然もそれが神秘的な基礎から發し、それに依つて行動が整へられるのを見る。これに依つて社會的倫理行動は有効にせられるのであり、構造的信念に依つて教材を辯明することが出来て来る。

「人間の世界にあつては内面的體驗なるものは自由に構成して行くことの出来ないものであり、吾々は其跡を追體驗し誠ならしめられつゝ誠にして行くのみである。内面的直觀及び價值評價が他人の強制なしに、道德的理念を精神の中心に導くのであり、精神の中心を占むるに到つて、行に表現せんとするの力を發するのである。即ち精神を敬虔ならしめ生活の方向を與へる眞理は常に知的方法を拒外するのであり超然と存在するのである。」

即ちこれはハイリソリヒ、シュバヌートの所論であり、宗教々授に付いて論ずる所であるが、此は或る程度まで修身教授にも適用することの出来る言葉である。即ち修身教授にも體驗のものがあれば、行動のためのものもあり、信念のためのものもある。而して内面的直觀によるのでな

ければ又價值評價によるのでなければ、道德の理想を兒童の身の上に表現せしめることは出来ないのである。精神的自己作業を起さしめる刺戟、自己活動を起さしめる刺戟なるものは内面的直觀と價值評價なることも茲に明にするを得る所である。

かくして作業活動の原理については、エーベルハルト等は次の如く述べて居る。

「體驗と行動によつて、吾々は事物と行爲の關係を自覺するのであり、思想的に秘められた關係を啓示することが出来る」と。

即ち理想に畫いて居る所のものは、體驗と行爲に訴へられる活動に依つて表現せられるのであつて、此の表現は内にある誠が、誠心が充足されなければ、誠は表現されるものでない。此の誠心の充足は聞かしたり、讀ましめたりするだけでなく行動となつて現はれなければ、表現せしめなければ眞に充足されるものと云ふことは出来ぬ。理想の構成は受け取り内面的に構成されることにより外面的に實行されるのでなければ眞に構成されるのではない。實行して見なければ内面的に本當の理想が出来上るものではない。實行と聽従と待つに非れば、道德的行爲が及ぼす影響とか、道德的理想が内面的に秘めて有するものは明になるものではない。

「故に子供が道德的行爲を爲さんと理想とか目的を有し、この目的とか理想を實現せんがた

め行爲するならば、子供は問題を獨自に握むことを得るであらう。此の問題を獨自につかむことが出来るならば子供は實際に道德に關する所得を克ち得たものと云ふことが出来るであらう。」これを實際教授の立場から説いて行くなれば、勉學の要を子供が感じ、勉學することを目的として行動したとする。然らばその勉學には必ず讀方とか、算術とか必ず内容が存するものである。内容が存すれば其處に自分に不可解の所が出来るのであり、其處に嫌氣がさして來るのであり、忍耐を必要とし、勉學に關聯する諸徳の必要を感じ、子供の側から己が行爲に對する目的々努力が拂はれて來るものである。そして例話として心術の上に實にせられた先哲偉人の行蹟にありがたさと、なつかしさが出て來るのである。かくして徳が其人のものになつたのであると言ふことが出来る。

「これは感覺的世界に於ける成生の行動についても言はれる所であり、精神的世界に於ける行動的成生にも同様に言ひ得る所である。總ての所得は獨自に又は共同によつて勞得されたものであり獲得せられたのであつて、而もこれは永く維持せられんとして居るものである。道德の勞得、即ち心術を正し其意を誠にし、其行爲を誠にすること、そは教師の適切なる指導を待つて始めて得るのである。」

ガウデヒは學校生活の領域の證明と云ふ書物の中で述べて居る如く、小學校に於ても中等學校に於ても、行動、現實的な行動に訴へられる領分を缺いて居るのではない。今日の學校教育に於ては子供の活動に移すべき部分が、教師によつて事もなげに語られて仕舞つて居るのであるから、行動の領分に關するものを再組織することが極めて必要であるであらう。

然しながら、吾々が學校に於て手工室を設け、學校園を設けて居る限り、或は又吾々が公民的道德を取扱つて居る限り、吾々は社會に於ける實生活を對稱とし、或は子供の能力を考へて實生活近似のものを以て陶冶の財とせねばならぬものなることは言ふまでもない所である。故に内面的に己が誠を充足せしめると同時に、現實に道德を追求せしめ、行爲せしめる所がなければならぬ。かくして徳に對するなつかしさが出て來るのであり、有難く思ふ敬虔の心が湧き出て來るのである。

子供が教科書に依つて指導せられた子供の爲すべき事柄は、其内面から高揚せられ、感情的義務と結合せられる時には非常に大きな力を以て表現されんとするに到るものであることを知る。即ち印象を獲得すると云ふことに成功すればそれを發表すると言ふことにも成功するものである。即ち教師の側の作業から云へば子供に印象させる作業に成功すれば、子供の側の、子供が發表せん

とする表現作業にも成功するものであつて、此の二者は互に追進するものである。表現する上の仕事に成功すればそれが次に印象を受け入れるための仕事に役立ち、印象を受け入れることに成功すれば表現の作業にも効果を上げることの出来るものである。印象を受けること、受け入れた誠を表現すると云ふことは、行動することに依つて一つとなるものである。行爲に於て合一するとせば特に此の點を明にすることが大切であらうと考へる。此の合一せる境地を作らせて行く爲めの修身教授と云ふ意味から作業教育法による修身教授、作業修身教育が成立する。而して立教と明倫と、敬身とは、各教材を生かして行くための徳に對する教師の見識を示すものであり、稽古により己が行を嘉言にし善行に近寄らしめて行く上の學問的基礎であると云ひ得る。勿論我が國の立教、明倫は日本精神の表現し來りし所、敬身、稽古は古の如くであつてはならぬのであるが此の印象と表現とを合一せしめて行く作業の上に修身教育の目標を置かねばならぬことは改めて説明を待たぬ所である。

[358]

第二節 徹底の原理

物事を有難く懐かしく思ふ敬虔の心は印象生活（感情的な、倫理的な、宗教的な、神秘的な）

と表現生活（實際的、社會的な）の相互交渉から生れて來るのみならず此の二つのものが行に於て合一せられる時に稽古（消化 *Verarbeitung*）の契機を生み出すものである。體驗せしめられた事柄から言ふと事物の法則を思考せしめ因果關係を認めしめ、行爲を一つの系統とか價值組織或は世界觀に統一せしめると云ふことは出来る。精神の働が誠となれば徳行は彼のものとして、なく、我がものとなり、偉人、模範人物の徳行でなく、我が行を徳にすべきものとする絶對性を持った概念が出て來る。そして絶對性を有する概念につき喜悅することを得るに到り、聖なる人、偉なる人の行跡に現はした精神と結合するに到るものである。此の交渉は言葉による生活と眞實の生活との合一を來さしめる楔であり、祈りと事實を一致せしめる媒介となるものである。歴史的、宗教的啓示の形は知識を行動啓示、言語啓示のためのものとするのであり、神から働きかけた關係の理解なるものを豫定して居る。人の道を啓示する形は知を行の媒介として居るのであるから、模範人物の行を通して現はした精神を我が精神と爲さしめる所がなければならぬ。此には深淺があり程度のあることであるが、其標準は兒童精神發達の研究が示す所に據らねばならぬものなることは言ふ迄も無い事である。

[359]

かくして聖なるもの、靈的なものとの接近が得られるのであり、反道徳的行爲、即ち罪によ

つて取り巻かれて居る人間が自己の周圍にある罪を征服して行く方途を得るに到るものである。

此の方途は教科書記載の教材と兒童自身と其周圍を明に認めさせる事に依つて徹底せしめることが出来るのである。此の徹底を企つる上に修身科として注意すべき事項は

(一)作業を高潮せる修身教授の任務とせねばならぬものは道德的思惟である。それは論理的性質を持つた純粹な思惟ではない。それは自己を強制する力を持つ範疇と自分の精神を結合せしめることである。道德的思惟は内容的に充實して居り、過去の人々が行つて來た道德的體驗から判斷せられ、構成せられなければならぬものである。教材はそれ自身が修身的であり、精神生活の中心となる機能を有し、行爲を道德化して行く玄關となるべきものでなければならぬ。それ自體に於て事件の状態とか精神とか、行爲とか云ふものにつき考察し、回想し、沈思し、願望し祈り得るに足る内容を有し、又有せしめることの出来るものでなければならぬ。或は又目的を追及せんとの強い意志、思惟、精力を起さしむるに足る動機に訴へられ得るものなることを要する。

(二)此の道德的思想生活なるものはそれが活潑に心中に作用する限り道德的な作業、行動を表現することが出来るのであつて、それが活潑に働くことの出来ぬ様なものならば行に表現するを

得ぬものと思ふべきである。然しながら此の内面的な思想的充實のみを考ふる所に、道德的作業を硬化せしめるものであるから此の點に充分な注意を要する。

然しながら教材の精神にまで兒童の精神が合一する場合には行爲せよと説明しなくとも、自然に道德的理想に従つて行爲するものであることを注意し記憶して居なければならぬ。

然し作業教育法に示されて居る教授進行上の形式を硬化し固定して仕舞つて一定の段階を踏むことが即ち作業修身教育であるとしてはならぬ。かくの如き取扱は教材の精神の徹底を缺くのみでなく、教材に色と形とを附與するのみであつて、兒童の品性の發達を純粹に歪めて仕舞ふものと云はねばならぬ。大人の見地から作業を要求し、むりに作業せしめたり、作業をしぼりだすが如きことをせば、それは作業教育の主張と相反するものである。兒童各自の抱く道德的理想から作業せざるを得ぬ様な状態に置くべきものである。

(三)此の様な誠の心の働から出て來る作業方法の限界は、教材の性質と兒童の精神的成熟度とによるものと云はねばならぬ。兒童の發達程度に應じつゝ心の誠を表現せしめて行くべきものである。

(四)眞面目に精神科學の示す所に従つて指導せられた作業教授は、高い程度の精神的節度と、

兒童の天稟と兒童の發達段階に従つて、兒童の表現し得る事項を擇むことである。此の關係から兒童の徳性の發達を企て、其表現の機會を作つて行くことが此の徹底の原理の要求する所である。

第三節 共同社會的原理

共同社會の思想は我が國の修身教授に對しては何等新らしいものを附與するものではない。間接に體驗を得るとか、行動するとか、表現するとか云ふことは共同社會があるに依つて充分に強化されるのである。此の思想は具體的社會性と結合し、有機的教育思想の構造と結合して其任務を高めたのであつた。此の思想は人間を精神的機能の分裂したものと見ないのである。知的にのみ働く人間とはなく、記憶ばかりして其他の能力を働かさないと云ふ様な人間と云ふものはあり得ないとする。

そして人間は精神的に理想を組織せる組織體であつて統一されたものであり、其統一された内容に、共在し或は近隣に生活する人の精神的統一内容と同一のものがあることを認むる思想である。我も他人も共に追及すべき理想を認め、我と他人とを結合する、自他に通ずる道德的理想が

あつて修身教授は成立するのであり、かゝる社會の中に於てのみ道德的作業が効果を發揮するとする。従つて生活と分けることの出來ぬ實際的な修身教育が行はれるのである。此の様な立場からすれば、學級は目的を一にし、理想を一にする完全な共同社會たらしめなければならぬと云ふ事になる。此の様に理想を行爲によつて表現せしめんがためには「行動共同社會學校 (Tatgem einschulungsschule) とか生活學校 (Lebensschule) の設立を要求する」とまでエーベルハルト (D. E. Hart) 等は云つて居るが幸にして我が日本の學校は、師道衰へたりと雖も、今尙昔ながらの美風を存し、教師を中心としよき日本人たらしめるための、共同社會が即ち學級であり學校であることは依然として嚴存するのであつて此の點は歐米に於て見るを得ぬ所である。

故に昔ながらの此の美風を發達せしめ、教師を中心として、兒童は道德的識見を創造せしめ、社會的體驗を教養し、學級精神、學校精神を旺盛にし、陶冶理想を植ゑつけ、理想に對して己が身心を誠ならしめて行く所に道德的作業の成立するものなることを忘れてはならぬ。

これを東洋的な言葉で云ひ現はすと、嘉言、善行と云ふ如き教材を用ひて、兒童に對して立教の趣旨を明かにし、自己の附いて行ふべき理想、即ち明倫を行ひ、敬身せしめ稽古せしめなければならぬ。それが演ぜらるゝ舞臺としての共同社會を確立することを必要とするのである。

徳目につき立教の趣旨が明かにせられざれば、教ふる所のもの、習ふ所のものを自覺せしむるに到らず化育の原動力たる誠の表現する部面についての認識を缺くことになるのであるから、立教の趣旨、これを先に引例せし勉學の課について云へば、勉學の人生に於ける意義修養途上に於ける必要、勉學ならざりしために起る弊につき明にすることであり、勉學することが人倫五常の上から云へば君に忠なる所以であり、臣下の本務であり、親に對しては孝になる。即ち其行が他に對する關係を明にすることを云ふのであり敬身とは身をつゝしみ己れの上に勉學を嚴にすることであつて、反省して撓まざることを願ふことを云ひ、稽古とは我が内なる誠の働に指導せられて、己が勉學を誠にして行くことを云ふのであるから、小學内篇の示す四項目につきは題目について當つて見なければならぬ所である。かくして此の四つを明にしこれを己が上に誠に持つて來ることに依つて、道德表現の生活 (Darleben) が行はれ、其行や道に中するを得るのである。

[394]

かくの如く此を行に現はさしむる原動力は、先哲偉人即ち模範人物がその行跡を誠にして行き、勉學を誠にし勇氣を誠にし寛忍を誠にして行つたと云ふことにあるのであつて、此がやがて我等の行を勉學に誠ならしめ孝行に誠ならしむるのであつて、模範人物の行跡は我が行跡を徳に誠ならしめる爲めに存するのである。

此の様な精神の上の關聯を見出し、教科書の淵源に遡つて民族精神の中に無意識の中に眠れるものを覺まし、己が行を徳に誠ならしめて行く所に、日本精神に基く修身教授の實踐原理があると言はねばならぬ。

[395]

第十一章 作業實踐原理の適用とその注意

第一節 下學年修身科教授上の要求

尋常小學修身書卷一の編纂趣意書（昭和九年二月）第三章「教材ノ選擇及ビ排列ノ一般方針」
を見ると、

尋常小學修身書ニアリテハ、國民ノ遵守スヘキ、道德上ノ「理念ヲ授ケ」且模範トスヘキ人物ノ事蹟ヲ教ヘ、「以テ之ニ遵ヒ之ニ倣ハシムルヲ」教材ノ選擇及ビ排列ノ一般方針トナセリ。ナホ今回ノ修正ニ當リテハ、兒童ノ徳性ノ情的方面並ビニ意的方面ノ陶冶ニ一層重キヲ置キ、兒童ノ經驗ニ即シ、兒童ノ心情ニ觸ル、コトニ特ニ意ヲ用ヒテ教材ノ選擇及ビ排列ヲナスコトトセリ。カクノ如ク本書ハ兒童ノ生活ニ留意セルノミナラズ、我が國現代ノ社會生活ニツキテモ深く考慮セル所アリ。蓋シ現代生活ノ要求ハ、億兆一心ノ共同生活ヲ全ウスルニアリ。是ヲ以テ心得ヲ授ケ實踐ヲ導クニ共同生活觀念ヲ基調トスル點ニ意ヲ用ヒタリ」とあるを見る。さうして見ると此處に低學年に於ける修身教授の任務が大凡理解されるであらう。

[396]

う。これを分り易くするために表示すると

- 一、國民ノ遵守スヘキ道德上ノ理念ヲ授ケ
 - 二、模範トスヘキ人物ノ事蹟ヲ教ヘ
 - 三、（模範トスヘキ人物ノ事蹟）之ニ遵ヒ之ニ倣ハシム
- を目的として居る。

勿論此が根據を爲す所のは「第二章編纂ノ根本方針」に示されて居る通り「教育勅語ノ御趣旨ニ基ツキ、忠良ナル日本臣民タルニ適切ナル道德ノ要旨ヲ授ケ、以テ兒童ノ徳性ヲ涵養シ、道德ノ實踐ヲ指導シ、殊ニ國體觀念ヲ明徴ナラシム。」にあることは勿論、「又能ク聖旨ノ在ル所ヲ奉體セシムルタメ、勅語ノ語句並ビニ全文ニツキ會得スル所アラシメム。」るための方法的目的たることは論を待たぬ。此の第一目的を達せんがための方針として第二次的な仕事の上の目標を以上の三點としたのである。此の三點を明にし、徹底せしめる方法的着眼點として、今回修正せし眼目を

[397]

兒童ノ徳性ノ情的方面並ビニ意的方面ノ陶冶ニ一層重キヲ置キ

(一) 兒童ノ經驗ニ即シ

(二) 兒童ノ心情ニ觸ル、コト

を擧げて、心得を授け實踐を導くに共同生活觀念を基調とすとあるからにはこれを次の如く言ひ換へることが出来る。

共同生活觀念(億兆一心ノ共同生活ヲ全フセントスル)ヲ基調トシテ

- (一)國民ノ遵守スヘキ道德上ノ理念ヲ授ケ
(二)模範トスヘキ人物ノ事蹟ヲ教ヘ
(三)之ニ遵ヒ之ニ倣ハシムルニ

兒童の經驗を

立脚點とし、兒童の心情に觸れる様、授けて行くによい様に教科書が編纂されて居るものと云はねばならぬ。

故に教科書を活用して行くためには、億兆一心の共同生活を全ふすることの必要より共同社會觀念を基調として教授を進めて行かねばならぬことは云ふまでもない。此の點は(南光社出版、拙著修身教授の本質と指導の形式、及び明治圖書出版修身徳目の系統案參考されたし)共同社會の理念を教師がしつかりと把握して居ることを必要とする。その上に此の教科書教材の趣旨とする三つの點を充足して行かねばならぬのである。これが充足とは(一)の國民の遵守すべき道德上の理念即ち徳目については立教の趣旨、人生に於ける意義、敬身稽古につき工夫を懲らすことを必要とするのであり、(二)の人物の事蹟については、其人物の心を心として(三)之に遵ひこれに倣はし

めて行くことを要する。

殊に其等の仕事が兒童の發達の程度や兒童の理解に遠いものであるならば折角の修身教授が効果を擧げ難いのであるから、兒童の經驗に訴へ、心情に觸れしめて進行して行かねばならぬことは勿論である。然るに尋常一年生や二年生の兒童の經驗は多くは其郷土に制限せられ、その精神の發達から云ふと、空想に驅つて現實と空想の境界がはつきりしないのであるから、以上の如く要求されて居る仕事を爲すに教科書の記述にのみ束縛されて居ては、着眼は良いが實功が擧げ難い。

其處で編纂趣意書は又云つて居る。第四章として「教科書ノ種類及ビ任務」とし次の如く述べて居る。

尋常小學修身書ハ兒童用書、教師用書及ビ修身掛圖トス。

兒童用書ハ、之ニ兒童ノ誦讀スベキ文章及ビ繪畫ヲ載セテ、徳性ヲ涵養シ、道德ノ實踐ヲ指導スルヲ目的トス。

教師用書ハ、之ニ教師ガ修身科ノ教授ヲナス際ノ必要ナル事項ノ大綱ヲ記載シテ指導ノ方途ヲ示スヲ目的トス。

抑々修身科ニアリテハ、教授ハ教師ノ人格ノ感化ニ俟ツ所多キヲ以テ、教師ハ本書ニ依リ指導ノ精神ヲ體得スルヲ要ス。

修身掛圖ハ、之ニ教授ノ要點ニ關係アル繪畫ヲ掲ゲ、又寫眞其ノ他教授ニ必要ナルモノヲ載セテ、兒童ニ深キ理解ト強キ印象トヲ與フルヲ目的トス。

とあるが此の中教師用書に關する注意は實際家を最もよく理解されて爲されたものとして深く敬意を表する所である。「修身科ノ教授ヲナス際ノ必要ナル事項ノ大綱ヲ記載シテ指導ノ方途ヲ示スヲ目的トス」とあり、「教師ハ本書ニ依リ指導ノ精神ヲ體得スルヲ要ス」とあるは大綱を握み指導の精神を理解して、土地の状況、兒童の精神状態に應じた取扱を爲すことをすゝめられたものである。やゝともすると教材に固着して仕舞つて指導の精神を失ふものが少くないのが本科教授の陥る弊であるのであるが此の點を明にされたことは誠によいのである。

然しながら此の指導すべき事項の大綱を知り、指導の精神をはつきり握み得ても、これを生かして兒童に授くる方法を知らねば本科教授を徹底さすことは出来ない。此處に一つ教師の修養すべき部面が増したことになる。

即ち教師は教材に盛られた精神を根幹として大綱を生かす術を知らねばならぬ。然らざれば修

身科教授をきたものとするは出来ぬ。殊に編纂趣意書第六章例話の所を見ると

「例話ハ童話、寓話、假作話、實話等ヲ採ル。童話ハ從來採用スル所ナカリシモ、今回新ニ卷一「元氣よく」ノ課ニ於テ、日本兒童ノ元氣ノ表徵タル「金太郎」ノ昔噺ヲ採レリ。」とし寓話として二匹の山羊の喧嘩を「喧嘩をするな」の例話として採れりとし假作話は實話を授くるに困難なる下學年兒童には適するとして採用すること多きを明にされて居る。而して此等の兒童に及ぼす効果については先に述べしを以てこれを略する。

更に編纂趣意書(卷一)の第八章教師用書の項に

「本書ニアリテハ從來例話ト訓辭及び格言トヲ掲ゲタル「説話要領」ノ名稱ヲ改メテ、「教授要領」トシタリ。コレ教授事項ヲ單ニ説話ノ方法ニヨリテ授クルニ止マラズ、各課材料ノ性質及ビ兒童ノ發達ノ程度ニヨリ、問答、作業其他適當ナル指導ノ方法ニ依ラシメンガタメナリ。」とあるをもつて、適當な作業を課することに依つて、教材に盛られた精神の徹底を期せられて居る點は特に注意するに價する。

兒童の發達の程度に合する作業を課して、精神の徹底と徳行の慣習をつけることは教師の最も力を注がなければならぬ所であらう。故に此處に實例を上げる前に(一)指導精神に基いて教授事項

の大綱を生かす生かし方と(二)作業及び問答による指導の仕方と(三)訓辭格言の取扱ひ方(四)作法指導法を簡単に述べることを必要とする。

第二節 説話構成法

指導精神に基いて教授事項の大綱を生かす生かし方は、教師が、兒童の郷土に即し、兒童の經驗の範圍を知つて、教授事項の大綱を指導精神に導いて、説話を構成して行かなければ下學年の修身教授は徹底するものではない。

説話構成の方法を述べれば種々述べなければならぬことがあるのであるが實例から入ることにする。例へば尋常一年生の修身書卷一第四「友だち」について述べることにする。

此を編纂趣意書の要求は要求として、教科書にある教授要項から云へば物の二十分もたゞぬ中に本課教材の如きは終つて仕舞ひ、注意事項、作法等を授けても四十五分もあれば濟んで仕舞つて如何とも仕方がなくなるであらう。教授を活氣あらせるにはどうしても説話構成法を心得て居なければならぬ。

此の構成法を詳論すれば一卷の書物となるのであるが此處には極めて大體を述べ例話活用の手

段としたい。

低學年に於ける例話は假話が多いのであるが、兒童生活の一断面を現はしたものと云つてよい。兒童生活に限らないが、生活の一場面である限りどんな境地に起つたものであつても、人生の活畫には三つの要素のあることを知るのである。即ち説話の構成部分には三つの要素から成立せるものなることを知る。例話の大綱は教師用書にあるのであるから、此の三つの要素を拾つて來ることを必要とする。三要素と云ふのは

- 1 性 格 (キャラクター) 人物の性質、傾向
- 2 葛藤。困惑 (困難し、奮闘して切り抜けた事件、又は敗れた事件)
- 3 話の地理とか歴史 (人物が行動した場所と時)

此の三を明にして行くことを必要とする。此の三つの要素の外に今一つ第四として示さねばならぬことがある。即ち此等の要素の外に思想のあることを明にせねばならぬ。人生の活舞臺に演ぜられる所の話となり得る事件には思想が背景となつて居る。此の思想は説話する人の思想であり、教科書編者の思想であるが、これは劇的な情緒と云ふ形で聞き手に傳ふべきものである。或は此の思想は話中の人物が表現して居ることもあらう。此の思想を充分に了解することから兒童

は劇的感激を受けるのである。

4 思想。

説話をやつて児童乃至聞き手に感激を興へるのは此の四つの要素のどれか一つを強調することに依つて得られる。然らざれば此の要素の中の二つ又は三つを強調せねば感激せしめ得るものではない。それで説話を分類すると次の四つとすることが出来るのを知る。

- 1 性格(キャラクター)を示す話。
- 2 葛藤を示しそれを打開することを示す話。
- 3 雰囲気を示す話。(環境とか時とか場所を明にする)。
- 4 思想的な話。

勿論單純にこれ等の各々を示す如き話よりは、此等の組合はさつて居る例話の方が多いものなることは云ふまでもない。

どんな簡単な内容の話を取扱ふにしても説話單元を二つ以上に於て、話して行くことを必要とする。此の單元内の人物の行動が明になるに依つて思想、感情が植ゑつけられて行くのである。児童は如何なる種類の説話を好むかと言ふに、百人中九十九人まで人物の行動に興味を持つ

である。即ち此の第四課で云ふとおまつと、おたけに興味を持つのであつて、雨降りとか、学校の歸りとか云ふ點に興味を持ち得る子供は一人位なものである。前記の四つの要素から云ふと、おまつとおたけの行動を詳述し、其の境地を明にして、最後に友達に親切であれと云ふ思想を確りと傳達すべきものである。此の手順を踏まないと實踐指導も徹底しない。

さておまつ、おたけの行動を詳述せんには此の二人の女兒の性格的な行爲(キャラクターアクション)を明にせねばならぬ。それには順序として此の例話を四つの要素に當て箴めて考へて行くことにしよう。

一。境地。場面。学校の授業が終つて皆が家に歸りつゝあること。雨が降つて居る。傘のある子供と無い子供の歸る状態。

二。困難。葛藤。おまつが雨は降つて居るのに傘がない。他の子供は傘を持って居るので元氣よく歸つて行くが、おまつは歸ることが出来なくて困つて居る。

おたけは傘をさして歸らうとしたが、自分一人で歸らうか、おまつを入れて行かうか迷つたこと。

三。性格。おまつの平素よりの性格及び行動、おたけの性格及び行動を明にすること。

四。思想。友だちに親切を盡すべきこと。

其處で此の四つの配當を如何にし説話單元をどうするがよいかと云ふ問題が出て来る。

第一項 性格（キヤラクター）の型に就いて

性格には無限の種類があり葛藤の中に何れも含まれて居る。此の性格の表を作れば非常に面白いのであるが、此處では別問題であるから詳論はせぬが、其最も著しきものを型として示し、人の性質を見ることが必要である。實生活に於ては刺戟とか衝動とか、行爲を遂行するとか、禁止するとか云ふことが非常に複雑に行はれるのであり、數の多いものなることを知り得るであらう。此等のものは到底簡單な表には作製することは出来ぬ。然しながら最も著しく見得るものを次の如くすることは可能である。

[406]

反省的統制によつて見得る性格の型

1 衝動的型式 行爲が衝動と一直線になり得る型

刺戟 → 衝動 → 行動

2 鎮壓的型式 行爲が殆んど又は全部、生れつき有する力とか後天的に得た力に依つて壓へつけられるもの（感情的反應とか或は單純なる衝動によつて）

3 智的型式 此處では行爲が反省の時間に依つて延期させられる。そして先見とか豫想を含む種々な内面的衝動に依つて強ひられ又は變化せしめられるものである。

[407]

此の三種の反應を起す三つの要素を、刺戟、衝動、内面的反應、と名づけることにする。刺戟

とは吾々の注意を魅きつけ、吾々を惑亂し、それに依つて吾々をして何か行はしめるものを言ふ。

衝動とは刺戟に依つて覺醒せられて、吾々が内面的に起す最初の行動を指すのである。普通には非常に複雑な事柄であつて、原始的な反射運動や、古い習慣や、ムラ氣からする運動や、號泣や、瞬間的事柄に依つて、即ち健康、壓迫、胃弱等と云ふ如き事情からする傾向までも含んで居る。

内面的反應と云ふのは、永い然も精細な考の連続や、感情や、大きいか小さいかの區別はあるが、衝動を惹き起す運動であつて、吾々は性格の型と考へるものである。吾々が反省的延引と云ふのは此等の内容を有する精神活動を云ふのである。

それでこれを簡単に云ひ現はせば三種の人々があると云ふことを得るのである。

一、衝動的。

二、鎮壓的。

三、智的。

(イ)衝動的な人間は行動の様式が非常に單純である。善に對しても惡に對しても、其人が觸れる

時には、其人は自己獨特の方法で力強く反應する。そして此の直接反應は、何等内面的な心の働きに妨げられることなく行動に現はするのであつて、かゝる刺戟を起さしめた境地に自己を順應せしめるとか他人と調子を合はせる様なことはないのである。此の衝動的な人間の最も單純な説明は、よく世間に知られて居る、直ちに怒つたり、笑つたりする青年に見られる所であり、一寸した刺戟が與へられると怒つて仕舞つたり、反對者をぶんなぐる様な人を云ふのである。

(ロ)鎮壓的な人とは又同じく單純な行動様式を有する人であつて、吾々が其人を正確に觀察したり、分析することは困難な人である。何となれば心に抱いて居る事柄の多くを見得ないためと、心にあるものの中、外に現はすものは極めて僅かであるためである。何かゝ其人に感情的に影響を與へるならば、其人は極めて弱い衝動を起すのみであつて、内にある心に起る對抗勢力に依つて速かにそれを鎮壓して仕舞ふ人である。其様な人はこの方法で其境地に自分を順應さして仕舞ふ。(一)全然曲げて仕舞ふ型の人であつて、臆病な場合には本能的に嫌な話でも忍従して聞き、其敵に對して勇敢であると言ふよりは、申し出から全然離れて仕舞ふ如き人を言ふのである。(二)あらゆる限の力を振つて行動せねばならぬ場合に、非常に弱い行動だけしたり、半分臆病である場合には自分が行はんとして居る事項を聲高く語り、或は自己辯護を如何にせんかと考へたり、兎貴

分に相談事項を話したり、話しかけた人にまづはる人を云ふ。

(ハ) 智的な人は此の前二者よりは遙に複雑な人であつて、理解し其人柄を描寫するに困難である。此の種の人は刺戟に對し完全な明瞭な衝動を起して反應する。然らざればよし彼が怒らされても、興奮させられても、鼓吹せられても叩かれても全く自己を制壓して靜かなる如く思はれる。勿論此の何れの場合にでも、實際上は或る衝動が彼の内に働くのであつて、それが外部に出る程度は其人の力、其人の智能、其人の態度や作法に依つて決定されるのである。其人の最後の行動を統制する反應なるものは三種ある。即ち禁止、助力、變化の三つが即ちこれである。

即ち或る事項により此の種の人は彼が最初の衝動を起すと、彼はかゝる衝動を生ぜしめたのは何によるかと考へる。又別の事項に對しては起つて來る衝動をすつかり制壓して全く違つた行動を取らしめるに到るものである。又更に別の事項に遭遇すると、しばらく反省して後に、彼をして行動せしめる最後の段階として、或る小部分を變化することを憶ひつき又變化せしめるに到るのである。

以上の分類を詳細に注意して觀察し、讀者の友人とか修身書に出て來る例話の人物を考察して見るがよい。それが何れの型に屬する人間であるかと云ふことを知るに到るであらう。

然しながら實際上は大概の人は皆此の型の混合形であることを見るに到るであらう。そして或る人は衝動的型が強かつたり或は智的なものが弱かつたりするのを見るであらう。又或る人は鎮壓形式が強くて他のものが弱いのを見るであらう。

さて此の様に見て行くとおまつは何れの型に屬するか、おたけは何れの型に屬するか判定がつくのであり此處に例話が活かされて來る。

おまつは性格型は鎮壓型であつて、傘がなくて困つて居てもそれを言ひ出すことが出來ないで、友達に傘に入れて行つて貰ふことが出來ないで居る。言ひ度はあり羞かしいと言ふので愈々困つた。殊に此の様な子供が機會を失ふと愈々言はんとする所を鎮壓せられて仕舞ふ。此のおまつ的心情を分析して話を進めて行くなれば話は次のおたけの活動の伏線となつて愈々興味深く感ぜられるのである。

おたけは智的衝動的型式とすることが出來る。おまつの様子を見て默視することが出來なかつた。氣の毒に思つた。それで「おまつさん、お出でなさい。私の傘にお入りなさい。」と強く言つて、おたけを自分の傘に入れてやつた點を明にすれば、おたけの衝動的型式の方面が高潮される。それと同時に高潮すべきおたけの智的型式方面である。黙つてそのまゝ行つて仕舞ふか、或

は又何と云つて入れて上げようか迷つたに相違ない。此の點に觸れて行くと話は相當に引き延ばされるのみならず、非常に興味を増すと云はねばならぬ。然しながら此の人物の性格の分析的考察のみならず、其内面的精神状態を分析的に見て行つて、総合的に全一的に行爲せし點を明にして行かねばならぬ。

第三節 劇的展開の三段階

説話を劇的に發展せしめるには三つの著明なる段階を踏まねばならぬことを知る。即ち性格の考察からだけでは未だ聞き手に充分なる感興を起さしめるには不足である。それで此の三段階を明にして説話構成法上の補助とし度い。

[412]

即ち第一段階は願望の争を起さしめる境地を起さしめることである。

第二段階は、相争へる願望を抱く個人が、又は困難に遭遇せる個人が、此の争なり、困難を解決するために奮闘せることを明にすることである。

第三段は解決法を見出したならば、それを實行し、其實行に其性格の現はれる様にすべきものである。

第一項 願望の争を惹き起す境地

此の境地を述べるに當り吾々は如何なる境地が聞き手の興味を惹き起すかと云ふ事を考へなければならぬ。これは説話を活潑ならしめる基礎を與へるものであり第一に考へて置くべき問題であらう。

此の境地なるものは一般的に人の心を惹きつけるに足るものであり、幾萬年間の人類生存競争の中によいものとして残されて來た願望の争の徑路と調子を合はせ得るものと言はねばならぬ。又より善き生活のために奮闘せる近代數百年間の間に行はれて來たよき願望の勝利と調子を合はすことが必要なのである。

[413]

此の境地なるものは一般的に人心を吸引するに足るものでなければならぬ。何となれば人類發達の道程に於て人を考へしめる様に導き出し、人間の心をして推理する機械たらしめたそのものであるからである。

人間が獸類と自分を區別する所以のものは、直覺的にかゝる境地を區別するからである。

劇的と呼び得る境地に於て人間を統一ある最高の動物として示し得るのである。かゝる境地が人間の中にある最高のものを惹き起し得るのである。此の最高のものと言ふのは人間の反省的先

見と其自制である。

近代の心理學や生物學上の研究は人間が自己に最も接近せる敵、猿と非常に大きく相違せる點は次の如き事項であるとして居る。即ち人間にあつては自己の現にある境地に對し遠く見徹し得ると云ふ力を有する事であり、其境地に於て起る事件の可能性を先見し得ると言ふことであり、其境地に於て自己の行ふ行爲の結果を豫知し得ると言ふ點である。猿も又感情を持つて居る。猿も行動することが出来る。然し猿の起した感情と行動の間に休止して將來を見通すため様々心を働かす事がないのみならず自分の取り得る道が種々あり得ること並に其取つた道によつて結果の違ふことを考へて見ると云ふ事は絶対に無い事である。よし猿が此等の事を皆行ふにしても人間の思考過程と比較すれば非常に簡單であることである。吾々がよく言ふ如く下等動物は瞬間から瞬間へと現在のみに生活し、手から口へ、其場暮をして居るのであるか、人間のみは豫言的に生活して居るのである。

第二に人間と下等動物と非常に相違せる點は人間が非常に強い自制力を有する點である。吾々の實生活に於て、吾々が何か爲さんと思ひ何事を爲さんと願ひ、或は爲さざらんと欲する時に於てのみ強く考へさせられ、力をこめて行動せんとするに到るを見る。さてかゝる境地に於て爲

される先見は一種の想像である。未だ起らざる事件を考へ、未だ來らざる結果を豫想するのは一種の想像である。此の豫想なるものがあるに依つて、吾々の爲すべきこと、爲すべからざることが見分けられる。此の想像力があるに依つて先人の行跡、例話の人物に瞳景することを得るのである。此の想像力があるによつておたけがおまつに同情し得るのである。自分を他人の立場に置くことを得るのである。

此の同情的想像なるものは常に聞き手の注意を惹き其興味を惹き起さしめるのである。然も此の同情的想像が自立的に爲され、自律的に注意せられる場合に道德的活動を爲し得る基礎が出来たと云はれるのである。

第二項 思考を起さしめる所のもの

思考は吾々の本能とか吾々の既有的習慣と、が吾々を自動的に救ひ出すことが出来ぬ時に行はれるのである。人生に於て吾々が遭遇する總ての境地を概観するに次の三種とすることが出来るのである。

一、吾々が既に有する本能活動や習慣的行動に依つて處理し得る境地。誰れか石を投げた時にひらり身をかはすが如く、ベースボールを投ぐれば手を上げてそれを手を上げて取るが如き

場合である。

二、簡單なる思考に依つて取扱ひ得る境地。三〇に十を掛けたらいくらになるとか、健康に關する事實が語られたならば、どうすれば健康になるかと云ふ結論を得るが如き場合である。

三、先見と自制を含む思考と行動に依つて取扱ひ得る場合。
とすることが出来る。

第三項 争の型式

此の心の中に起る願望の争なるものが興味ある話題を提供するものであり、説話に興味をつける。此の點について深く觸れ度いのであるがその大體だけを此處に述べることにする。

(一)或る一人の人はそれが大人であつても子供であつても、種々の願望を起し得るのであり、然も其種々の願望が表現せられんとして相争ふのである。此の個人の心中の争について明にする所に興味が出て来る。

(二)或る場合には一人の人の願望と他の人の願望と相争へる場合のあるのを見るであらう。此の場合に二種の區別のあるのを見る。

(a)讓歩することなく此の願望の争が起ること。各人が其各々の願望を主張して行動し、各自

が自己の考へる所に従つて、其の各々の結果を得んとて相争ふ場合である。其結果は奇計によることがあり、力によることがあるが、何れかの勝に歸する場合のものである。

(b)争が讓歩を導き出す場合。相争へる一人が其相争の願望の正しきことを認め、確信を持つて行動するに到りしこと。其結果は或る種の道徳的勝利に導き出すものなること。

此の様に見て行くと、前節以來述べて來て居るおまつ、おたけの話では學校の放課直後の事情や雨が降つて來て困つて居る様子等其時の境地を子供の經驗と關係づけてよく説明してやることを必要とするのである。そして、おまつに於ける願望の争ひ、おたけに於ける願望の争を明にして、遂におたけの同情的な願望友だちに親切を盡さんとする願望の勝利に終りしことを明にするべきである。

以上の如く取扱つて來れば如何なる場合に如何にするが親切を盡すことかと云ふ實踐上の指導が容易になるのである。此の説話取扱の態度は假話のみならず實話の上にも適用される幾多のものあるべきを知り得るであらう。

而して此の境地を明にすることゝ同情的想像を起したことがやがて各自の境地に於て實踐を促す強い力となるものなることを知らねばならぬ。

第四節 實話取扱上の注意

實話の取扱に於ても前記の三要素を考慮に置かなければならぬ。即ち(一)境地 (二)性格 (三)困惑又は争ひ及び思想と言ふものについて觸れる所がなければならぬ。此の三點に觸れることに依つて始めて模範人物の行跡を追體驗せしめ得るのであつて其心を我が心とすることを得るのである。かくして模範人物の心を我が心とすることを得さしめ、我が内面生活に道德的燈を點せしめ得るのである。そして人生に處して行く燈炬とするを得るのである。

無明長夜の燈炬なり

智眼瞑しと悲しむな

生死大海の船筏なり

罪障重しと嘆かざれ

とは親鸞が述べて安心立命の具たる名號をすゝめたのであるが、兒童が内に抱く道德的理想についてそのまゝ言へる言葉である。父母に孝に、兄弟に友に以下天壤無窮の皇運扶翼の途は吾等が此の世に生れてから命終の時迄守らるべき眞暗な人生の燈炬である。故に模範人物の行跡を通

して、表現せずには居られぬ道德的理想を抱かせることは生死大海、即ち人生航路の目標であり燈火であると言はねばならぬ。

此の燈を持たしめて、それに依つて自己の行動を道德化して行く様に指導するのが實話取扱の任務と言はねばならぬ。

第一項 徳の内容の鮮明

此の道德的理想の體認であり嚴に己れの上に持せしめるにあるから其方法たるや假話取扱と其法式を異にすることを必要とする。此の様に心を道德に向はしめる事を必要とするのであるから先づ第一に徳の内容を明にすることを必要とする。其明にする仕方は先に引用せる小學の内篇に於て到れり盡せりの方法を取つて居る。例へば敬身第三に

孔子食^{スルトキハ}不^レ語^{。モノカクシテ} (孔子食する時にはもの語りせず)

寢^{イヌルトキハ}不^レ言^{。モノイハ} (寢るときはもの言はず)

とあり、更に飲食について、

論語曰

食^{イヒ}不^レ厭^レ精^{。シラゲニナマスハ} 膾^{ホクニ}不^レ厭^レ細^{。イヒノムサシテ} 食^{イヒ}饗^{。スカタクノアサシテ} 而^{シテ}餽^{。ジシノヒルテ} 魚^{。シシノヒルテ} 餃^{。シシノヒルテ} 而^{シテ}肉^{。シシノヒルテ} 敗^{。シシノヒルテ} 不^レ食^{。ヘノキヲ} 色^{。ヘノキヲ} 惡^{。ヘノキヲ} 不^レ食^{。ヘノキヲ} 臭^{。ヘノキヲ} 惡^{。ヘノキヲ} 不^レ食^{。ヘノキヲ} 失^{。ウシナヘル} 之^{。ウシナヘル} 也^{。ウシナヘル}

飪^シ不^レ食^ハ、不^レ時^ニ不^レ食^ハ、割^キ不^レ正^ニ、不^レ食^ハ、不^レ得^ニ其^レ饜^ニ、不^レ食^ハ、肉^シ雖^レ多^シ、不^レ使^シ勝^ニ食^ニ氣^ハ、唯^シ酒^ハ無^レ量^ハ、不^レ及^ハ亂^ニ、沽^カ酒^市、哺^ホ不^レ食^ハ、不^レ撒^シ薑^食、不^ニ多^ク食^ハ。

と云つて節制の内容を事細かに述べて居り、飲食についてよく注意をし心得べきこと、土地の事情によつて何れに力を入れるべきかと云ふ問題は其土地々々の事情に應ずべき問題であらう。勿論此の中には現今の日本に於ては如何と思はれるものもあるにはあるが、節制の徳の内容を明にし、例話の模範人物に依つて其内容の實にせられたことを明にして居るのであるから、徳目の内容を明にしなければ例話を取扱ふ資格の無いものと言はねばならぬ。朋友の信を説いては曾子の曰く、君子は文を以て友を會し友を以て仁を輔く。

孔子の曰く朋友には切^キ々^々、兄弟には怡^ヤ々^々。

孟子の曰く、善を責むるは朋友の道なり。

子貢友を問ふ。孔子の曰く、忠^チに告げて善^ゼく之^レを導^ドき、不可^クなるときは則^チち止^トむ。自^レから辱^ハしめらるゝ毋^レれ。

孔子の曰く。是の邦に居ては其の大夫の賢者に事かへ、其士の仁者に友^トふ。

益者三友、損者三友。直を友とし諒を友とし多聞を友とすれば益とす。便辟を友とし、善柔を

友とし、便佞を友とすれば損す。

孟子の曰く、長^チを挾^ヘまず、貴^キを挾^ヘまず兄弟を挾^ヘまずして友^トなふ。友は其徳を友とす、挾^ヘむことあるべからず。

曲禮に曰く君子は人の歡を盡さず、人の忠を竭さず、以て交^マを全^クふす。

と云ふが如く徳の内容を明にして居る。徳の内容について知る所がなければ嘉言善行を取扱ふことは出来ないのである。

第二項 境地の鮮明

境地には時代と場所とがある。此の時代と場所とを明にすることが出来なければ説話を實にし、模範人物の精神をもつて我が精神とすることは出来ぬ。一例を勉學に取り、勝海舟につき述べて行かう。例へば「凡百年前に江戸に至る」と言ふたゞけでは境地の鮮明ではない。文政六年一月三十一日江戸本所龜澤町に生まると云つたとて時代の究明ではない。その時代の前後を見、時勢と云ふものについて明にせねばならぬ。尋常五年生として、第一學期に聞きし儉約の模範人物上杉鷹山は文政五年に死して居るのであり海舟は此の年に生れて居る。文政六年にはドイツ人シーボルトが我が長崎に來朝して居る。

其翌年たる文政七年には英船が我が寶島へ來て寇して居るのであり、北邊は不安となつて露西亞人の入寇が傳へられ、足立左内の如きは露西亞を研究して、露西亞學筌なる一書を著して献上して居る。其翌年には即ち文政八年二月には外國船打拂命令が出て居るのに、英船は平氣で我が國沿岸を測量し陸奥沖に現はれて居る。西歐の勢力は東漸し來り物情騒然たることは到底今日の我が國の比ではない。北邊を傍若無人に暴れ廻つて居た露西亞人に一撃を喰はした勇士高田屋嘉兵衛は文政十年九月に歿したのである。此の時勢に生れた開眼の海國男子にして憤慨せざるものあればそれは日本人ではなかつたのである。

海舟は十六で家督をついだと云ふものゝ、時は天保十年であり、渡邊華山や高野長英が罪せられて居る年であり物情騒然たる有様は思ふだにぞつとする。然も西洋の事情には盲目であり、科學の進歩については知る所がなかつたのである。其上に徳川幕府は三百年の太平をそのまゝに維持せんとし、依然として乃祖家康の治政の鐵則「民はよらしむべし、知らしむる勿れ」を守らんとして、國の先覺者を亡きものにして居るのであつた。然も隣國支那は清國の時代であつたが阿片の輸入多きに苦しみ阿片禁章程三十九條を究め將に英國と事を構へんとして居たのであつた。

徳川家康の心算鬼工を懲して作つた治民の鐵則も時代の進歩には抗することを得ずして遂に破

壞された。平和は生産の母であり富の進歩であつた。富の増進はやがて生活様式を變んぜしめ、三百年前の鐵則は世に通ずる所なく、武士はやがて町人の前に頭を屈し、借金と表面的威力でもつて世を苦しみつゝ渡るものに過ぎなかつた。

此の世活の苦しい貧乏士族に生れた海舟も生活苦を味はふことは一通りでなかつた。一通ではなかつたが海外海内の事情に眼醒めて見ればちつとして居られぬ。

汽船一隻運轉出來ず、海戰の方法について無知なる當時にあつて、槍一筋の高名でもつて祿を食み來たつた貧乏士族の息子が、漸く此の大勢を覺つて「我が國舊來の兵術は今の世に用少なし。すべからず西洋式の兵學を學びて、我が軍事を改革すべきなり」と嘆じたのは尤もであり同時に西洋の良兵書を読まんとて良書を漁つて歩いたことは理解が出来るであらう。世界の大勢に通じ西歐研究を思ひ立つたのは海舟一人ではない。所信を披き一念鐵の如き信念を以て行動せし吉田松陰がある。西郷隆盛に橋本左内に島津齊彬に皆此の自覺者でない人はなかつた。我が身に天下の重きを以て任じ、我が身に國家の重責を感じて勉學せりと言はゞ或は狂人と云はん、狂へる人の妄想なりと言はん。此の重任を自覺してこそ貧乏士族の息子でその日の食に困る弊衣裸足の青年が見も知らぬ人を訪ね夜半を費して半年の間に致々として尨大な蘭書を寫し上げ得たので

あつた。天下國下を思つてこそ夜半王子権現の森に端座し膽を練るを得たのであつた。

己れ自身にさへ天下國家の重きをもつて任じ得ぬものに他人が何で我に天下國家の托せんや「諸子は此の話を聽きて如何に思ふぞ。安房が國家有用の材となりたるは天性非凡の才を備へたる上に刻苦勉強せしによるなり」と。實に秒たる粟の如き、その日の飯に困る自己の身に、天下國家の重責をもつて任じて刻苦精勵したのであつた。此の時代に眼醒めてこそ海舟の勉強の意義を知ることが出来るであらう。仕事は農であつても大工であつても、左官でも床屋であつても天下の重きをもつて己れを任じ、時勢を洞察して一步先んずることは此の時勢の理解、境地としての時勢を理解せしめる上の重要な仕事である。

次に努むべきは境遇である。此の時代と境遇これをまとめて境地としたのである。海舟の生ひ立ちと境遇を見よ。

彼は自己の身に天下國家の重きをもつて自任した青年であつた。然し彼は決して環境の生み出した自然の幸運兒ではないのである。生活戦線で破れて仕舞つた敗慘貧窮の家であつた。狂犬に陰囊を噛まれた時にも、親は金なきの故に涙を呑んで荒療治をせざるを得なかつたのであつた。彼の著「氷川清話」の中にある悲壯な記録を見よ。よくも天下國家をもつて己れに任じたもの

と感服せしめざるを得ないではないか。

「己れが子供の時には貧乏で或る年の暮などには何處でも松飾の用意などをして居るのに、己れの家では餅をつく錢がなかつた。ところが本郷の家から餅をやるから取りに來いと言つてよこしたので、己はそれを貰ひに行つた。風呂敷に包み脊負ふて歸る途中、丁度兩國橋の上であつたが、どうしたはづみか風呂敷が破れて、折角貰つた餅はみんな地上に落ち散らばつてしまつた。其時はや日が暮れて居て燈火はないし、道は眞暗で、それを拾はうにも拾ふことは出来なかつた。尤も二つ三つは拾つたがあまり忌々しかつたから之も川の中へ投げ込んで歸つて來たことがある。」

「天保の大飢饉（天保四年安房十一歳の時）には己れは毎日拂曉に起きて劍術の稽古に行く前に徳利搗と言ふことをやつたよ。これは徳利の中へ玄米五合ばかりを入れて置いて、其口へ入る程に削つた棒でこつ／＼搗くのさ。己は毎朝常に肉刺の出るほど搗いて、これを篩ひ、自から炊いて父母にすゝめたことがあるよ。之は白米は逆も高くて買はれないし、且つ玄米を白米にすると糠や粉米の出来る利益があるから小身物は皆之をやつたのさ。世間には又斯う言ふ風にした米の研ぎ汁を貰ひ來る細民もあつたよ。併し徳利搗には己れも閉口したつけ。」

これが安政六年日本最大の軍艦咸臨丸に乗り込んで太平洋の怒濤を蹴破つて米人を驚かし、慶應三年には幕府方の陸軍總裁であつた勝安房の境遇を理解せしめたなら奮起せずには居られないではないか。

第三項 性格の説明

性格の型については先に述べたが、海舟の性格が如何なる性格の人であつたかと言ふことは自づから推測される。即ち衝動的智的性格である。その様な性格から出て来た勉學であるのであるから、よく似た性格の兒童のあることを告げ違つた性格の兒童の修養方法を明にせねばならぬ。

此の安房が其の性格を通して表現した行爲を提示する仕方には凡そ三種の方法がある。其一つは徳目の内容となれる行の内容が、かゝる性格を通して表現されて行くのを教師の説話を通して進行する演繹的取扱方がその一つである。即ち教科書をよく讀ましめて、それを基礎として演繹して行く取扱ひ方である。

第二には教科書と無關係に教師の講演から入つて行き兒童を感激せしめて自己の行を實にして行く行き方である。此の講演的取扱方も又境地を示し、性格を明かならしめて行く一つの方法である。

殊に教師の言なり他人の話を靜かに聞くと云ふ習慣をつけて行く上から云へば教師の説話を謹聽することは非常によい訓練の意味を持つて居る。それで學級兒童一般に知らせると云ふ立場から考へて見る時には良い方法であり、子供の心情に直接訴へることが出来ること云ふ意味から優れた方法とすることが出来る。

第三には反省的歸納方法と云ふ取扱ひ方がある。これは徳の内容たる行爲を一つの標準として自己の行爲がそれに合致するか否か、反徳目的であつたかどうかと云ふ事を前以て筆記帳に書かせて置くか時間の始めに教師が兒童と發問し、應答せしめることがその第一の仕事である。

此の仕事はどの子供にも皆忠實に反省せしめると云ふ意味に於て筆記帳を持たせて反省せし所なり、其徳に對する意見なり、實行の出来ること出来ぬこと、實行の難易について意見を述べさせて置くが良い。若しその帳面を見るために集めて置いたなら其課の始まる前に兒童に歸してやらねばならぬ。

斯くして道徳行爲を爲すに困難であると自から認めしめることが出来たならば、此の困難を突破して道徳的に行爲した人の精神や態度を渴仰し讚嘆するに到る。此の渴仰讚仰から先哲偉人に聞くと云ふ態度が出て来るのであつて、此の心構が出来てこそ誠を受け入れたと云ひ得るのであ

り、誠ならしめられる上の像を得たと言ひ得るのである。そのための發問であり説明であると言はねばならぬ。

而して、日常卑近な経験を反省し、其意を誠にし、誠に勉學し、誠に忍耐して、徳を表現して行くと云ふ方法を反省的方法と云ひ、此の反省して得られたものに自信と自敬を與へるのは例話の任務であり、自奮自勵せしめる所に例話の功があると言はねばならぬ。かくして例話が自己の行の媒介となるのであり、例話の提示に依つて授業を進めて行かねばならぬ。此の様に前に反省せしめて、教授に入るとは相當以上に効果ありと云はねばならぬ。例話について其要素たる境地、性格、難點について考慮し説明し理解せしむることに依つて児童各自の境地、性格、難點について自覺せしめることを得るものなることを忘れてはならぬ。此の様にして児童の世界と例話の世界とを接近せしめ、自己行の精神が爲さしめられるのであることを知るべきである。

[425]

第五節 格言の取扱方について

格言は其性質からして記憶に非常に便であり、これを手がかりとして複雑な行爲の内容を把持することを得るのである。故に格言は或る意味からして説話の總括と見ることが得る。例話を通

して具體的事例を學び、教師の説話に依つて自己の努むべき方面、警戒すべき方面を自覺したが、今度は更に言簡にして要を得た格言により之を一句にまとめ時處所縁に應じてこれを出すに便したのであつた。「ならぬ堪忍、するが堪忍」の格言により木村重成を思ひ出し、自己の行を堪忍にすることを得る。即ち頭をなぐられたのではないが、ならぬ堪忍をしなければならぬことのあることを知る。此の様に如何でも利用し得ると云ふ所に格言の妙味が存在する。此の格言なるものは判断の明敏度を増す一つの有力な刺戟とすることを得るのである。

此の判断の明敏を強からしめるものとして格言は永くこれを身に體せしめることが必要である。つまり格言は常に吾々の行爲を指導するに足る様に巧妙に言ひ現はされて居るのであるから、此の巧妙に出来て居るものを例話と關係づけ、児童の精神發達と關係づけて、何時でもこれを思ひ出し、何時でもそれに依つて行爲することの出来る様にすると言ふことが格言に對する主要な心得と云ふべきものである。此の格言の取扱に先づ以て注意すべきは、教師が其格言の當てはまる幾つかの實例を持つて居ることである。それで児童の現實に反省を與へる如き例話の事例があれば、すかさず格言を投入するとか、例話なり説話の歸結を格言に持つて來るとか云ふ如くに、格言の性質からして、それを持ち出す場面についての考察がなければならぬ。

[429]

更に格言はそれが利用される場合があれば成るべく度々利用するがよい。重成の所であらぬ堪忍するが堪忍の格言はなくとも、益軒の所ならぬ堪忍するか堪忍を持ち出すべきであり、それが利用の機会を脱さぬ様にすべきであらう。此等の點につき教授に先立つて注意を拂へば格言は常に生かされるものなることを斷言し得る。

第六節 公民的教材取扱上の注意

公民的教材と云はるゝものゝ中には、國家的教材とか國民的教材、皇室に關する教材、祖先崇拜とか家族制度に關するものとか、法典に關するもの、經濟に關するものがある。此等は何れも現代に於ける兒童の境地を取扱ふものである。故に前述の境地に關する取扱上の注意を参照して取扱ふことが大切である。然も此等の教材については教師用教科書に多くは、其目的の條下に知らしめるとか、念を高めると云ふ様に規定して居るのを見る。それによつて見れば現代の國民の一人として知らねばならぬことが規定してあるものと云はねばならぬのであり、國民として心得て居なければならぬことが規定してあるから是等の教材は主として教師の説明談話で進んで行かねばならぬものである。

例へて見れば憲法の課でこれを遵奉せしめると言ふことは明に云はねばならぬ所であらうが、これだけでは何だか變な氣がする。どうしても欽定憲法の意義、御製定遊ばされた明治天皇の御心、並にその内容として規定されて居る事項の大體について知らしめ、それが國家統治の大本を爲すものなることを我が國體、並に政體に於ける事實と照合せしめつゝ、兒童に理解せしめることを主とせねばならぬ。憲法の課は沈勇の課や勤勉の課と同様に取扱ふことは出来ない。どこまでも境地を明にし、吾々の境地を支配して居る根本法なることを明にすることが大切なのである。

此の様な課は品性陶冶の上に於ける知に屬するものであり、判斷の明敏を助長する一方面であることに氣がつかならば、道徳行爲に關する課を區別して取扱ふことを必要とするのである。故に知らしめ、仰がしむべき如上の教材はどこまでも懇切丁寧に話し聞かせ分りよく理解せしむることを主とすべきものであらう。

其ために教師の第一に努むべき事は、教材について前以て精通して置くことである。教材につき精通せずして唯々教科書に囚れて話を進めて行き、其精神の傳達を缺くならば、話の興味を殺ぐのみならず、眞に事實を知らしめることが出来ない。事實を理解しよく知ると云ふことは品性

の教育の上から見ても大切なのである。

故に公民的教材にあつては教材に精通し、児童の日常経験し得る所と關係づけて徹底的に理解せしめることを主とすべきものである。徒らに教師が調べた所を羅列するが如きことはつゝしむべきことである。

(終)

主要参考書

- 岩波文庫 古事記 幸田成友校訂
國史大系 日本書紀
深井鑑一郎校訂 大學中庸國字解
宇野哲人先生著 東洋哲學綱要
渡邊秀方著 支那哲學概論
紀平正美先生著 日本精神
寛克彦先生著 皇國精神講話
藤澤親雄著 日本の精神的獨立へ

漢籍國字解全書小學

- 曉鳥 敏著 古事記の世界
ケー・イー・アウレル、マタイ傳福音書
W. Wundt. Die Nationen und ihre philosophy.
田中。Elemente der voelkerpsychologie.
Paul Barth. Elemente der Erziehung und Unterrichtslehre.
W. Stern. Weltphilosophy. I.
G. Lange. Erziehung als Zeugung.
Walter B. Pitkin. How to write Stories.
Giovanni Gentile. The Reform of Education.

昭和十二年四月九日印刷
昭和十二年四月廿三日發行

民族的發展と修身教育奥附
定價 貳 圓



版權所有

著者 澁谷義夫

發行者 生地優喜

印刷所 山村印刷所

東京市本郷區元町二丁目二一
東京市芝區新堀河岸三十一

發行所

東京市本郷區
元町二ノ二一

啓

文社

振替東京三八七六番
電話小石川五五二九番

215J-2





