

上に現出し得るに至つて始て見えるのである。

教育勅語に示し給うた忠は、自己を團體化し、團體と自己とを一體と考へ、團體の爲に最大貢獻をなすのを義務とも樂みとも自己の發現とも感ずる心と同一範疇に屬するものである。國家と自己とを一と考へるから、國家を經營し給うた御歴代に對しても、統治し給ふ天皇、國家の普遍性を表現し給ふ天皇に對しても無限の敬虔の念が起る。國家を大切と思ふ心は實に忠の念の基礎である。これが注入教育と作業教育といづれによつてよく養はれるか。團體とか國とかいふ基礎觀念を造らないで、徒らに愛國を説いても、それは明確な内容を生徒の頭に浮かまし得ない。かゝる内容のない徳を符號の如く教へるのは反て徳その物の理解の妨となる恐がある。發動教育は忠を低い程度、小さい仕掛で生徒に實行さす、

筋肉の中に忠を鍛ひ込むのである。御歴代の御恩を具體的に知らせるには、尙ほ忠の念に更に人格的色彩を與へ、大いにその印象を鮮明深厚にするを要する。その爲には御恩の事實を繪本にし、最も面白い筆で記述し、兒童が譚を最も好む年齢に於て各自に讀ませるのは極めて必要な事である。それには可なり印刷製本費をも要するので、一個人の力には及びかねる。宮内省に於て企てられるのに最も適當の事業かと考へる。その他國語、修身、歴史と相關聯しても知らすべきであらうが、それをするにも、御歴代の有り難い事實を語つて聽かす以外に、更に作業的方法がありはすまいか。之は畢竟歴史の教授法に關する問題であるが、生徒の頭の中へ歴史を現實化し、事實化し、生きた事實として入れるには今の注入教育では餘りに粗略(い)であつて、眞の印象を刻み難い。仁徳天皇が

高き屋に登らせ給うたのをたい説き聽かせても、生徒は大した御恩恵とは理解しないかも知れぬ。都會の兒童に、臣民が働いては宮を造り奉つたといつても、その具體的感じはあるまい。これ等は教育者に於て工夫すべき事であるが、兎に角たゞ定つた時間に定まつた話をするのみが非常に精神陶冶に有效であるかは、教育者に於て誠實に熟考研究の必要があらう。幸に兒童は頭の新鮮な、吸収力の多い年齢であるから、單純な話でも相當に印象を残すが、之を發動したいといふ兒童の本能に従つてその筋肉の中に訓へ刻まれた印象に比して、淺い事は論ずるまでもない。

(一)現今の歴史教科書の類は成人が自己知力によつて整理した歴史の稀薄物である。成人が讀めばあれでわが國の變遷の大體は判るが、兒童はあんな抽象的な骨格を要求もせず、又理解もしない。兒童は具體的な事實その物を要求する。歴史の知識から言つても、あれではたゞ無意義な固有名詞又は専門語の連続を見るのみであるが、更に訓練の方から見

と、人格に綜合された何物をも得ないから、兒童に對して高い深い理想を與へるに足らぬ。小中等教育時代を今の如くに過さすのは國民精神上の大損失である。よし歴史の著述としては偏輕重があつても、具體的の人物即ち時勢の中に圍繞せられた人物の譚に主力を注がねばならぬ。

注入教育に於ては前にも述べた通り教師と生徒との個人的對立である。一切の交渉はその間に行はれ、生徒間の横の交渉は極て少く、時にはなるべく禁止さへされてある。授業時間に生徒が互に教へ合つては不行儀となつて居る。他生が忘れ物をしたからそれを貸しても、非行と看做される。試験といふ機械的動作の場合には、困つて居る友人を助けては不正行爲を構成する。共同働作をなるべく抑壓するのが注入教育必然の約束である。即ち現代及び將來社會生活の最も必要な資格は學校に於てはなるべく禁遏される。教師對各生徒が立て前であるから、教室は個

人主義の上に立つて居る。各生徒は競争生活の練習のみさせられて居るわけである。之はまさしく哲學に於ても經濟學に於ても少くも五十年斗り前の學說の上に立つた制度であつて、今日では獨り學說に適合せぬのみならず、又實に社會の實情と背馳して居るのである。

人と人との關係は、以前のいづれの代に於て想像されたよりも——今の高年者が考へて居るよりも、遙かに密接の度を増して來た(い)。今更説くにも及ばぬが、今日の社會では各人共通の水道を用ひ、共通の電燈を用ひ、共通のガスを用ひ、共通の電話を用ひ、共通の電話を用ひ、共通の電車に乗り、共通の汽車汽船に乗り、共通の郵便電信に頼る。使用者の一人が不法行爲をすれば、それが必ず或形に於て他人——全體に影響する(ろ)。そののみならず、一見關係薄く見える業務者の行爲が又全

體に影響する。砂糖商が一寸暴利の目的で以てその買占を行へば、社會全體がこの必需品に高價を拂はねばならぬ。不節制家が晩酌一本を節せぬ爲に、國民全體が高い米を買はねばならぬ。一人の船客が傳染病を隠せば、全國にその傳播を見る。一人の行爲が直ちに國內に影響すること實に恐るべきといはうか驚くべきといはうか。かゝる時代に獨り教育のみ教師對各生徒といふ個人主義の上に立つて、それで時代の要求に應ずることは到底出來ない。

(い)わが社會に於ても漸次この關係が具體的に人の頭の上つて來たと見るべき形勢がある。例へば本年東京市電車の第三回罷業に於て、一般市民は労働者の態度に反對した、そして工業に關係ある生徒は續々運轉手として働かうと申し出た。彼等の頭には新社會情態からの新道徳ができた事を示す。それに反して高官とか富人とかで、進んで市民の爲にその自動車を提供しやうとした者は余は全く聞かぬ。こゝに新舊階級間の社會思想の變化を

知ることができぬ。

(ろ) 共同生活に必要な知識を社会に普及するには、小學校は勿論、高等師範學校等の如き教員養成場に於て善良な習慣をつけねばならぬ。水道の水であらうが、電燈であらうが、用があるだけは使ふが、それ以上は絶対に使はぬ。用があるだけといつても、嚴密に必要なだけにすると、少し外輪に使用するのは、結果に於て大差を生ずる。利己主義の人は自己の物を使用するには嚴密にするが、他人又は公共に關する物はとかく大まかに使用する悪癖がある。スウキツチでもれち口でも、一秒長く開けて置くことが全體に如何なる損失を及ぼすか。獨り物を不用に使用するの悪事たるのみならず、天物を暴殄するの罪に至つては誰に向つて謝すべきか。共同物を粗末にせぬ點に於ては、外人の方遙かに精密である。思ふに社会的共同生活に慣れて居る結果であらう。小學校で直すには師範學校に於てかゝる習慣をつけねばならず、師範學校に於て直すには、まづ高等師範學校でその習慣をつけねばならぬ。かゝる事を小事視して注意せぬ訓練は、それだけで効力の薄い事を證明するのである。

(は) この詳細な説明及び例は弘道館發行「訂正大正女子修身備考」三二七頁以下参照、

作業教育に於ては獨り形式上生徒相互の關係に於て社会的顧慮の習慣を與へるのみならず、知識の内容に於ても亦同様の考察能力を與へる。

博物に關して生物相依るの事實は今の注入教育でも授けるが、大體本の上の寫しの知識であるから、その印象に於て鮮明ならぬ。實際の物につきその相依るの情態を動的に注意すれば、その印象も感動も極めて深い。しかし之は程度の問題にすぎぬ。地理に於て實際の調査をなせば、教科書からは必ず逸し去られて居る所の社會存立の種々の要素に注意せざるを得ぬ。その點に於て社會要素相關の理は明かに看取され得る。こ等は實存する所の社會相依の事實を作業教育によつて明確に感得するのである。作業教育の貢獻は獨り之のみではない。作業に於て、生徒が協同に働き社会的に關與して居る事實に關して、或は計算し或は作文を綴れば、そこに知識——能力——の社會化を來たし、自己能力を社會共同の目的に働かせる經驗が得られる。この習慣が社會生活に於て最も必要なもの

であり、これがなくば眞の社會生活は成立しない。注入教育では二三學科からして社會生活、社會共存の必要は説き示されるであらうが、精神諸力をその爲に働かす實際の練習がないから、實效を奏するには迂遠の感がある。社會共同の目的の爲に自己能力を働かせ、之によつて又社會共同生活を進める。この習慣の間に生長して、始て完全な社會生活を營む者となり得るのである。

組を愛する心は、それだけでは尙一種の廣い利己主義に過ぎぬ。それを利己主義より脱せしめるには絶えず上の團體の關係を考へる習慣をつかねばならぬ。之は別の方法(い)によらねばならぬ。

(い) 次の章參看

作業教育に於て組を愛する心、友人と助け合ふ心、友人を妨害せぬ心

が養はれる事は明瞭であるが、もと／＼機械的方法で生徒を試験する必要はないから、今の學校に絶えず行はれる不正行爲は起らぬ、從て教師の眼を潜つて不正を行うとの卑劣の心も、他人を監督者視する犯罪人的態度(い)も養成されぬ。生徒の本能を抑へて強ひて機械的に受動的的地位に立たせはせぬから、別に注意とか、紀律とかを以て教室內を締めつける必要もない。生徒の態度は亂雜とも見えやう、しかし各人が働けば亂雜と見えるのは當然である。強ひて受動的に靜肅にして居るのは、注入教育に於ては順良とも評定しようが、注入教育以外、どこにそんな事に對する要求があるか。受動的にして靜肅にして居るよりも、盛に活動してその活動の中におのづから一定の紀律のあるのを人生の眞相とする。注入教育に於ては、教師が骨折れず教授し行き易い爲でもあらうか、人

生の實況と離れて人為的に人物態度の標準を立て、それで以て人物を評價する。かゝる教育の下に五年十年間優等と稱せられた人物は、將來社會に於て如何なる部分を擔當し得るか。かゝる情態に生徒の活動を抑壓滅殺する結果は、如何なる損失を社會全體の活動の上に及ぼすか。靜中動あり、動中靜あり、動中靜の眞趣に合つた教育が眞に人間を養ふ方法であらう。作業教育に於ては、唯一の惡事はなまける事である、どの仕事に對しても誠實に働き得ぬ事である。かゝる生徒は到底社會で活動するに堪へぬ。

(い)生徒の動機に重きを置かずして、監督を徒らに嚴重に機械的にする處にあつては、これは必然の結果である。かくの如きは學校の教育によつて生徒を不良にする外見られない。軍隊に於ては絶対服従がその成立の一條件である、從て各兵卒の力を伸すよりも、抑へて一律(ろ)に歸せしめるのを教育の目的とする必要がある。それを誤つて普通教育に

も適用しようとした時代があつた。その結果は明瞭であつた(は)。陸軍々人の退役者を小學教員にしたりなどせんとする者は、まづ教育と陸軍とはこの根本的差異のあるを忘れてはならぬ。

(ろ)この度の戦争によつて、戦線に於ても工場に於ても一律的に働く必要が認められ、それを教育の目的とせればならぬと考へる人もできた。戦争の或方面に於ては一律的に働く必要のあるは事實であらうが、多くの場合、矢張個人の判断に任せ、その裁量を容れる方が有効である事も、亦戦争によつて認められた。工業に於ても勿論同様である。一律に他人の命令で働く機械的作業よりも、各個人が目的を理解し、よく自ら工夫して働く方、結局能率の高い事は明瞭である。他より律せられた規律は、隨さへあらば遁れようとの精神状態を含む。それは如何なる作業に於ても好果を生ずるものではない。よし一律に働く必要があるとしても、その動機は中心から出ればならぬ。教育はその一律を造るものではなくて、その動機を培ふものでなくてはならぬ。

(は)藤原氏「明治教育思想史」二九八頁。

發動主義に於て養ひ得る他の主徳は前(い)にも述べたが仕事に没入することである。生徒の本能に從つた仕事をするのであるから、仕事には

一心不乱になつて之に没入し得る、自我を忘れて最後まで調査又は作業に従事し得る。古から學問が人物を陶冶するといつたのは、たゞこの情態に入つてからいふべき事であり、これ以外、學問が人物教育に資する所はたゞ知識を通した間接作用に過ぎぬ。忠も孝も愛も勤勉もすべてこの一心不乱の一關を経て、そこで忠誠となり誠孝となり誠愛となり誠勤となる。一心不乱の情態に入つて始めて之を誠と稱するを得る。誠は不欺の事であるが、不欺とは詐を言はぬなどのまどろしい事ではなく、直ちにこの一心不乱に入つた事をいふのである。注入教育でも少しは誠を養ひ得ないではあるまいが、發動教育が直前に之を以て教育の本體とするには比すべくもあらぬ。

(い)第四章と末章参照

わが教育が生徒の本性に順するよりも他の目的に適應せしめることを主方針とし來つたので、生徒の心は常に試験、點數、及第、入學等の方面に向けられ、學問、勉強、仕事その物を目的とし、之に没入するを樂みとも生命とも心得る傾向は非常に乏しくなつた。生徒は勤勉をしながらも、勉強に渾心を打ち込むよりも寧ろその外的結果のみを顧慮する。その結果は社會全體に互つて仕事に没入し之を樂む落ちついた氣分の減少となつた。官吏となつては官等動位の進むことを希ひ、會社員となつては早く地位の進み殊に収入の多からんことを希ふ。そして一般に金を以て仕事の上に置き、仕事の成績の擧がらんよりも早く金持の列に入らんことを目的とする。世の所謂拜金思想は即ち之を指したものであり、その原因は教育が仕事に没入せしめるのを最上目的としなかつたのにある。

ことは教育の方面に於ては否認はできまい。拜金思想の罪は尊むべからざる物を尊む點にはなく、人心をして仕事その物以外の或物に向はしめる所にある。勿論各人をして事業を天職と心得之に没入せしめるには、社會制度を深く變革せねばなるまい。金さへあれば最大自由が得られ、多くの場合大いなる榮譽も得られ、そして一業に没入してその他を顧みぬ者からはあらゆる機會が剝奪される如き事情が存在する以上は、學校教育が何程仕事に没入する精神を養成しても、社會制度に因て直ちに破壊されてしまふことは明かである。さりながら社會が多少改良されても、今の如き教育方針が改まらぬ以上は、仕事に没入し之を樂む心は養はれない。その結果はわが社會の學術工藝凡百の方面に於て、眞の内からの進歩は來らず、常に他の社會に比して後れを取らなければならぬ事と

なる。拜金思想の横溢は是非とも排除せねばならぬが、教育もその責任の主な部分は背負はねばならぬ。
團體に對する最大貢獻の心、仕事に一心不亂となる心、この二だに養はるれば、訓練の根本は足るのである。發動教育により始て眞の訓練ができるのである。

作業教育に於ては尙その他の重要な徳が養はれる。實地に實物について調べるときは、實物に關する法則を眞に確かに理解する、即ちその法則に關する自信を得る。これは度々前の章で述べた所である。然るに實物を支配する法則は極めて正確で嚴重で、妄りに浮動しない性質のものである。法則の實に眞なるを知得するときは、直ちにその法則の權威あり、之に従はねばならぬとの心を伴生する。實に己を虚にして法則に従ふ精

神は、實物を取扱ふによりて最も確かに得られる。遵法の精神は政治社會に於ても學術界に於ても一様に缺くべからざる重要なものである(い)。法則は嚴重にして妄りに犯すべからず、從て自己に或要求があつても、必ずしも強ひてそれを追求すべきではない。法則はそれ自らで存在し運行するから、その運行に従ふにあらずば、自己の要求を強ひんとしても効はない。こゝに於て忍耐の美德が養はれる。忍耐は従來說かれた消極的の意義に於ては左程必要はないかも知れぬが、しかし積極的の事を進めるに於ても必要である。實物は法則に支配される、法則は正確を以てその第一要素とする。法則を確信する者は自然に正確の價值を確信する。修身科に於て遵法、忍耐、正確の必要を説き聽かすとも、それは事實によりて證明されぬ抽象語に過ぎぬ。作業教育に於て生徒が自己の

筋肉を働かして、その實地に必要を感知するとき、これ等徳目の内容なき虚語ならぬを悟るのである。遵法、忍耐、正確の如きは徳として極めて重要なものであるが、その他の徳でも作業的教育から得られるものは頗る多い。更に適切に言へば、人生の歴史は即ち作業の歴史である。作業教育は人生の小さい寫しである。一切道徳は人生の歴史の中から生じたのである。人生の歴史の小さい寫したる作業教育に於てのみ始めて道徳を少年の心中に起し得るのである。人生の道徳は講義や諳記の中で出来たものではないのである。

正確の序に述べたいが、正確の習慣を養ふには、生徒日々の行爲に就ても亦正確を期待せねばならぬ。時間の終始は勿論、生徒に命じた事、生徒の製品を直して返す事、これ等はすべて正確にせねばならぬ。正確は又條理正しい事を假定する。もし條理のない事を命じたり、定めたりしては、誰かに不條理との感を抱かせ、そして正確に守るに足らぬとの感

を與へる。學校の規律は多くはかゝる處から破れる。陸軍は絶對正確を要求するものである。わが國陸軍制度立つてから今五十年、その門を通過した者が何程あるか計算もできぬ程であるのに、わが會社に正確の習慣がそのわりに増さないのは何か。之には陸軍の内部に眼を通さればなるまい。學校で生徒の作品を直すには一毫の正確があつてはならぬ。書取、作文、答案、それ等の中には少しも間違のないだけに注意して返さねばならぬ。英語ではこの棒でもiの點でも一つの誤をも許さぬのが外國人の習慣であるが、どういふものか、邦人の教師には之がさう正確に行かぬ事が多い。どういふものか、わが國でも英語のスペルといふものは殆ど正しく教へられてない。日本文の句讀の加きに至つては、教師も殆ど注意しないといつてもよい。之は一は邦文の句讀が未だ正確に定められず、文部省讀本に使用してある分が必ずしも讀者全體の満足を得ぬにもよらう。それが影響して、新聞雜誌の句讀に至つては丸で標準がない。印刷物の校正もわが國のは外國のに比すれば甚だ不精密である。かく列擧すれば種々の事情もあらうが、一には矢張國民に正確の習慣の缺乏を表示する。わが國民の不正確な事はわが國にトラフナムや癩病があると同様に見られるのは決してわが國の名譽ではあるまい。

第十三章 秩序の自治

教授即ち作業に於て發動主義を取つた以上は、學生の生活の大部分を占める學校又は級に於て、その秩序保持にも亦同じく發動主義を取らねばならぬ。これは度々繰返す如く、教授も訓練も本來一物の違つた方面と見るべく、兩者の間の方針に差異があつては決して徹底的中心の満足を生徒に與へることはできず、從て教育の效果も亦徹底なるを得ぬ。學校の秩序を自發的に保持させるのを自治と稱し來つた。注入教育では、教授であれ訓練であれ、すべて教師對個人の關係を中心とした。級とは名のみで、たゞ生徒が教授を受ける場處を去ること遠からず、生徒生活の

單位としては十分に必要な性質を具へさせてはなかつた。その關係を改めて、級は生徒生活の單位とし、生徒相互の關係によつてその學校生活の必要を充たせ、その目的を實現せしめる。生徒は各自の徳義心によつて級の秩序の爲に盡し、かく盡すことによつて又その徳義心を發揮し練磨せねばならぬ。生徒相互の徳義心を發動せしめるには、上級下級の間
に差等をつけて、之によつて一種の權力關係を立てるか、又は全生徒を悉く同等とし、平等な徳義心の發動により秩序を保たしむべきか。方法はたゞこの二つである。わが海軍兵學校の如きは前者によつて居る。余は之を全學校に採用するには適せぬと思ふ。蓋し海軍兵學校は元來差等たるべき海軍々人の養成場であり、一たび學校を出れば、その卒業年度によつて嚴重な差等がつくのであるから、それが學校時代に於て差等つ

けられるとも不自然ではないが、普通の學校に於ては何等かゝる特殊の事情はない。卒業生は皆平等の公民として社會に働き、差等はたゞ各自の人格力備に存するのみである。それを學校内だけ差等をつけても、有效に行はれるべき背景を缺いて居る。その上國民全體を見渡すに、わが社會ほど平等の處は世界中珍しからう。外國に於ては子供の名は呼び捨にする、父母のみならず、親戚でも他人でも、處によると召使さへさうする。子供と成人とは全く格の違つたものである。然るにわが國では子供にも矢張敬稱をつける、別に特殊のあしらひはない。下女下男に至つては、外國では主人とは別格のものとなせられ、家にあつても對等の形はない(一)。わが家庭では左程の差等はつけぬ。下女が家の事に意見を提出しても別に不當と認められもせず、髪結び方も被物も大體に於て家

族と同様である。各人地位上の階級の如きも、それを表面に主張しないのを一般に上品と考へ、軍人官吏の如く閣下とか殿とかと一々區別を立て、嚴重に使用するのを、一般社會は好感を以て迎へぬ。華族に對しては、英國の如きは敬稱からして手紙の文句まで違つて居るが、わが國にはさる事はない。その他演劇場であらうが料理屋であらうが級階によつて違ふ事はなく、樞密顧問子爵が繩納簾で飯を食ふと社會はそれを歓迎する。かゝる社會であるから、例へば英國のファツグの制度(ろ)を實行しやうとしても効果を奏すまい。して見ればわが國に於ては、秩序は到底各人平等の上に於て保持するより外はあるまい。

(い)勿論この情態は外國でも漸次變化して来る。戦後は或はわが國の如くなるかも知れぬ。

(ろ)可成り英國パブリック、スクールで上級生が下級生を給仕代りに使用し、その代り

に之を保護する制度である。以前は可なり激しい事を命じました。今は漸次衰へ来た。立憲政體は各人平等の主義の上に立つて居る。各人が選舉權を行使して議員を選ぶ。その選舉權は誰が行使しても一票の價値があり、納税人格等の上に於て何等差等が認められて居ない。之によつて選出された議員も亦主義上平等のものであつて、誰も之を拘束することはできぬ。只今では選舉權に制限があるが、之は漸次改革されて、或普通選舉となるも遠くはあるまい。普通選舉の合理的な事は經驗上より證明すること不可能であるとしても、勢の赴く所抵抗し難い。時の問題である。して見れば、學校は早くわが國民全體に立憲國民たるに適する訓練を施さねばならぬ。今のわが社會多數民の如く社會共存の感の極て薄い者に選舉權を行使せしめるのは、過去に於ける如く將來に於ても同じく立憲政體の慶

事ではない。立憲政體に應ずる教育としても、學校に於ては平等を根本とした自治組織を行ひ、そこで以て生徒を訓練せねばならぬ。

余は十數年前京都から出張して東京の中學校を視、毎時間生徒を校庭に整列せしめ、教師が教室へ引率するのを見て、かくまでにしなければ學校の秩序が保たれぬかと思ひ、その訓練の程度に疑を抱いた。小學校の始からして、教室の出入の如きは生徒に一任する習慣を養ひ、出缺の如きも亦生徒につけさす。それを嚴密に實行するに至らしめる處に教育の効果がある。教室の整理でも、衛生上の施設でも、級全體の行動でも、級生の戒飭でも、さては學校全體の行動でも、風紀取締でもすべて立案實行は生徒に當らせ、教師は決定權をもち、その餘は生徒を監督する。それ等實行の爲に生徒の中から委員を設ける必要もあらう。委員の

候補者は生徒に選ばせる。その中から學校が適當者を指定する、今の議長、市長等の選出法と同様にする。委員はたゞ學校の命令を同級生に傳達する傳令使でないと同時に、同級生の希望を學校へ取り次ぐ使でもない。級生全體又はその委員と共に級の眞の利害を考究し、適當の方法を立案し、學校の指導の下にそれを實行する機關である。級生は委員を尊重し、之を保護して級の利益を進めねばならぬが、權利の主張と稱して學校と相争ひ、一時の、又は自級のみの利益の爲に教育上の眞の利益を没し去る如き事は斷じてなからしめねばならぬ。權利の主張と稱して權力者と相争ふのは現時わが國にはありがちの事であるが、學校に自治制を實行するのは、かゝる惡習を去り、黨派とか人とかを考へずして單に團體の利益を計る習慣を養ふ爲である。團體の利益といふのは團體本來

の目的に達することをいふのである。學校でいへば各自の能力を圓滿に發達させるのが本來の目的である。この目的は生徒の年齢に於ては自覺することが困難である。それ故に教師は生徒に對して十分の支配力をもつて居なければ、學校の目的をも團體の目的をも生徒自身の利益をも進めるわけには行かなくなる。今の自治體に於て議員の議論が往々その私利擴張に向ひ、團體の利益、面目の如きは第二第三に置かれる感のあるのは、幼少の時からして團體の目的に注意する教育を受けなからであるらう。

自治的訓練に於ては常にかく學校の目的を主として之から各行動を割り出さすのである。最小規定でも學校全體の目的を考へないでは議決せぬ。自身又は自級に多少の不利益又は苦痛があつても、學校の目的の前

には一切を犠牲に供する。時に就ても亦現在のみを主とせず、永遠の利益を考へねばならぬ。永遠の利益を考へる心、是が即ち道德ではないか。立憲政體の根本義はかゝる考方をもつ處にあり、立憲治下の訓練は之を主點とせねばならぬ、從來の注入教育ではかゝる訓練は全くできぬ。立憲的教育は憲法の講義か權利義務の説明をしてそれで養へるものではなく、生徒各自をして立憲的生活を営ましめる事によつてのみ養はれる。

自治を行はしめるには、教師に於て今よりも大いなる權威と注意とが要る。委員等の選舉に際しても、なるべく生徒の意志を尊重しても差支ない様にその發動を精神上からして支配せねばならぬ。すべて生徒の活動に對しては機を見てそれ〴〵豫め注意を與へねばならぬ。機一たび失すると、生徒はとんだ間違に陥ることがあるか知れぬ。しかし生徒を強制

する形式を取つては生徒の責任心を減ずる。間違つた議決をした時にはその間違つて居る理由を説明せねばならぬ。そしてその理由は純然たる學校本位教育本位でなくてはならぬ。少しでも教師の私心が混じては、もはや生徒を服するに足らぬことは勿論、よし教師に私心はなくても、事理を徹底的に考へて説き明す能力がなくては實効がない。學校の不平や騒動は多くはこの邊から生ずる。責は八分は教師にある。決議の實行に就ても、教師は常に顧問の形に於て監督せねばならぬ、そして假にも生徒間に於て非教育的な處置を受ける者のない様に注意せねばならぬ。小學程度の學校で生徒を放任しては、よゝて私意の活動場、悪しければ全くの無秩序に陥ることは言を俟たぬ。たとひ自治をさすといつても、生徒は皆學校が父兄から教育の爲に預つた子女である。一人でも教師の不注

意の爲に不良の結果を受けたとあつては、その責任に歸する。教師の不注意怠慢の爲に生徒が不良の結果を受けることは、現在に於ても少くない。注入教育に於てさへかゝる事が可能であるから、發動的教育に於ては餘程の注意をせねば種々の事故が発生する恐は確かにある。その上生徒が全自治權を得たものと心得て、學校の命令又は規定に違背する如き形勢を成して來ることがあつては學校の大事件を引き起す。決裁權は規定上實力上常に教師に於て收め置かねばならぬ。實際上自治と公表せねば生徒は責任を感せず、自治を公表すれば生徒が濫用する恐がある。その邊はたゞ教師の人格によるのみである。立憲的生活の中心點は健全なる輿論の發生にある。各級をして兢つて健全な輿論を造らしめ、全生徒をしてそれを尊重せしめる様に鼓舞すれば、立憲的生活は成就と見ても

よい。輿論の形成、輿論の指導、これ立憲教育の最大難點である。之が爲に最も必要な事は教師に對する心服である。教師の訓に對しては生徒自然に服せざるを得ぬ、之が教育の最要點であるが、その次に於ては、教師は常に生徒と精神上の接觸を保ち、之を鼓舞してその最善を盡す様に努力せしめるを要する。小學校時代にあつては、生徒は教師に對して可なりの尊信をもち、そして善をしたい念は可なりに強い。指導によつては各自をして最善努力をなして最善輿論を形成せしめる事は左程困難はあるまい。教師に聊かでもなまける念、ごまかす念、又は私心があつては全く失敗に歸する。中等學校になると比較的困難となるが、學校に悪い歴史がなく、そして教師に眞の誠實があれば、生徒を鼓舞するのは非常な難事ではあるまい。のみならず、時によると生徒が學校の期待するより

遙かに尊い道徳理想を主張することも珍しくはない。之を妨害するのはいつも深慮のない父兄又は有志者(！)又は教師自身である。

米國では學校を自治體と同一に看做し、警察、司法事務までも生徒が行つたのがあつた。今その記録を持ち合せぬので、校名を挙げ得ないのは遺憾であるが(い)、共和國たる米國に於ては當然の方法である。立憲政體の下にはどこにもかゝる制度を取ることが絶対必要である。敢て問ふ、注入教育に於ては如何にして各自の責任心を養つて居るか。民をして免れて恥なからしめて、何處に責任心の發表する機會があらうか。

(い)余が前に見た材料とは違ふが、八田三喜氏の「背い赤毛布」に次の記事がある。「レ
エキ、并ニ中學校は……大體は市の委員組織に似たもので、五つの委員部に分つてます。

1. 品行道徳部

2. 公安部

3. 出席部
4. 健康及娛樂部
5. 公共改良部

とし、之に各委員長を一名宛置き、その第一の委員長が全校の生徒總長として、五部を統べて校長に直屬することになつて居ます。その委員長の選舉法は、米國の選舉法と同じで、最初は候補選舉として豫備選舉を行ひ、之によりて得たる若干名を十名か二十名かは忘れたが、その候補者として決選投票の體で、一般選舉を行つて五名を選舉するのです。各部の委員は各學校より一名宛互選せしめて、合計五十名五十學級に、委員長を加へて各部五十一名で、凡てを處理して行くとの事。問題になつた生徒は之を第一部で決する、之は單に正か邪かで決して、別に何等の憲法なし。

「第二部が警察的事項、第三部が勤怠係、第四部が衛生係、第五部が調査係とでも申しますか……彼等の方でそれ／＼處置を決して、生徒總長より校長へ申して來、生徒が氣のつかぬときは教員より校長を経て、生徒總長に注意を與へて處置を決しますとの事でした。……」

「ウエンアル、ヒリツプスは自治組織ではないが、教師と生徒と共働體との事で、實際を見せました。實際に二三名の當番が、授業時間までも監督をして、人の出入から生徒の遅刻早引及物品の出入れまで監督して居ました。……」

- 「部署は四部分に分れて」
1. 總務部
 2. 教室係
 3. 學籍係

4. 勤惰係(一〇三頁以下) モンロー教授(る)はかかる制度は始は立派に行くが、漸次振はなくなるのを常とすると説いて居る。余も同程の經驗を或高等な學校でもつて居る。それでも校長が同一人であればまだよく續くが、人が變ると多少の弛緩は期待せざるを得ぬ。それは理想及び力の全く同一な人を得難い結果である。

(26) Paul Monroe's Principles of Secondary Education, p. 283,

發動的自治體に於ては非行は直ちに團體に關係する、少くも團體に對する非行であるといふ視方ができる。團體の面目を損する如き非行のあつた場合には、自治體に於て適當な方法を取らす事も必要であらう。余は團體外に放逐するの必要は教育上免れ得ぬものと思ふ。しかし學校に於ける多くの非行はその動機に於ては單純なもので、教師の扱ひ方によ

つて矯正され得るものである。學校を兵營と混同したり、監視場と同一視したりしては生徒の惡意的又は反抗的非行は絶えぬが、家庭と同様な任務をもつたものと考へ、教育すべき場處として生徒を扱つて行くときには、非行といふものは多くは或習慣又は思違から來る事が多く、これ等は團體の力を借りて制裁するよりも、教師が適當な方法を講ずる方遙かに有効である。團體の力がもし之に關與すべしとすれば、それは感化力即ち空氣その物以外ではあり得ない。制裁にも二種類ある。消極的制裁は通常處罰といふものである。惡意を以て強ひて非行を敢てした場合には處罰も適當であらう。又非行者に對する態度によつて學校の精神を全般に知悉さす爲には個人の生徒を犠牲に供しても止むを得まい。處罰は原則として生徒の自治體に考へさせ、校長又は教師の許可を得て行ふ

事とする。しかし處罰は訓戒ではない。處罰によつて品性を高める例は極めて少い。それよりも積極的制裁を利用する方がよい。どの生徒でも長處はある。非行に關係した方面に於ても亦美質を具へ善行をした事があるに相違ない。それを取り出して生徒を奨励する。教師も生徒も共に非行に執着せず、罪惡の如きは捨て、顧みず、直ちに前途の光明に向つて進ましめる。その光明が非行者自身が曾つてなした經驗のある事であれば最もよい。生徒は自己美點を指示される事によつて、非行をした自己も亦善人の中である事を知り、勇奮喜躍して善に向つて進む。實に訓練の主なる部分は、各生徒の美點を認める事によつて成就できる。教師から自己美點を指されると生徒は深く知己の感を抱く。この念は善に進む念を鼓舞するに極めて有効である。非行は人皆して居るのである。非行もあり

善行もあるのが人生である。非行があればそれを直す方法を取る。善行があれば自己の進歩を知らせる。かくして人は道德世界に於て進歩するのである。

生徒の進歩を知らせるのは訓練上極めて必要であるが、従來の方法では、學期末に教員が之を定めて等位評語で生徒に示すのが普通である。學校によつてはその定める方法が不正確な爲に何等説明のできにくいものもあるが、よしそれができるとしても、どうも教師の視方が靜的であつて、生徒をして如何なる點で前學期より進んだかを自覺せしむるには足らぬ事が多い。等位で示すと、生徒の頭は等位に重きを置き、眞の進歩を間接のものと考へる。評語で示すと、語は人格全體を示すに足らぬ。如何なる點に於て前より進み、如何なる點に於て退いたかを具體的に個人々

々に明示し、それには生徒本人も、時によつては友人も共に議に參し、表裏全面から見て、なる程と首肯せしめる。かくて性行査定(い)始て意義をもつて來る。

(い)性行査定に就ては余が「發動主義の教育」再版第十八章(三四三頁)參看

第十四章 四民平等

健全な社會に於てはその各員は平等の地位に立つのを本則とする。平等の地位に立つとは同等の機會を享有する意義である。各人がその能力を働かしてそれに相當する地位を得、それによつて生活する。これが社會の本體である。もしわが能力を働かさず、何等仕事をしない者があつたらば、それは怠惰者であつて、社會はこれに存在の權能を許してはならぬ。この意義からいへば、社會の各員共に勞作を賤むの念があつてはならぬ。勞作を賤まなくなるのは、各人が一度勞作を自らした覺のある事を最も必要とする。學校に於て作業教育を施すのは、純教育的見地

以外更にかゝる社會的理由もあるのである。そしてこれは現在に於ては輕視できぬ大事件である。

維新によつて四民の階級はなくなつたが、あれは平民が貴族を抑へたのでなく、士分が自らその名を變へたのである。従て社會制度は表面には變つたけれども、その裏面の思想に於ては何等以前と變らなかつた。京都邊りでは五攝家の身分の者が俄に油屋の看板を出したなどいふ滑稽な事もあつたらしいが、それが中心から出たのではないから、何等精神上に變化を及ぼすわけはなく、社會は依然として貴族理想主義であり、それが遂に明治十八年頃の五爵の制度となつて露れた。五爵の制度は維新の意識以下の作用がこゝに意識上に表れて來たものである。従て學問する者教育を受ける者——及び教育者自身も、教育學問を以て或種の階

級に入る目的のものと考へる傾が久しくあつた。その最も著しい例は女子に於て明かに見える。高等女學校は全國無数にあるが、それに入る者は知識を得るとか能力を練るとかいふよりも、或階級に入る資格を得る爲と考へて居る。従てそれを卒業しても、考究力がつくでもなく、調査の興味が増すでもなく、さりとて活動の念が強まるでもない。興味といへば新聞の續物を讀む興味、理想といへば三越へ行き、その賣品を身につけること外にならぬ。尤も多數高等女學校卒業生の中には、多少の除外例はあらうが、一般の氣分を露骨に表せば之に過ぎぬ。之をその夫が朝夕業務に活動するに比すれば實に天壤の差である。勤學せず悠遊して日を暮すのを上品とか尊いとか思つた時代の思想が在々と残つて居る。仕事をせず、徒らに送迎(い)交際(ろ)宴會等で一生を送る平安朝式の生活は一

日も早くわが社會より放逐せねばならぬ。かゝる思想氣分が一日だけ残つて居れば、一日だけ國家全體の活動が減するわけであり、世界各國に對して後れを取るわけである。貴きも賤きも、一度は學校で必ず大工の仕事をも農夫の仕事をも活版小僧の仕事をもして見、作業を賤まぬ氣分になるのは最も必要である。

(い)送迎をさも人生必要の事件と思ひ、一寸した事にも之をなす習慣のあるのは、社會上非常に損失を生ずる事はいふまでもない。學校などでは、決して妄りに生徒に送迎させてはならぬ。余が中等學校の生徒であつた頃、文部視學官が來縣すると、二里も離れた港まで出迎させられた。今は少しはよくなつたが、九州の或縣では、舊藩主が歸縣すると送迎を命じた事實を最近聞いた。知事などが少し顯官が來るとその度々に送迎などするのはまさしく曠職といはればならぬ。公務の時間を私用に使ふのは服務規律の精神に違反する。學校教師は將來社會の能率を増す爲には、生徒に對してかゝる事に關し嚴正なる教訓を施す必要がある。

(ろ)交際にも實にムダの多い社會である。あの年賀の如き、年賀狀の如きは、どう考へ

ても舊社會の遺物で、實は世界の嘲笑の對象となつて居る。(數年前「アウトトルック」誌の記者がわが國へ來て、この事を嘲笑的に記述した如き)學校によつてはあれを獎勵する處もあるが、今少し大きい處へ眼をつけたい。禮が實に過ぐれば奢侈となる事は注意すべきである。個人的奢侈も社會的奢侈も同じく否認すべきである。教室で壬申詔書を講ずる教育者は靜かにその内容と現社會とを比較して見るべきである。

勤勞を賤まぬ氣分は今の社會情態に於て特に必要である。自ら作業した覺のある者はよく勤勞の價値を知り、從て之に同情し得るが、全く之を知らぬ者は、自然に貴族的の氣分となり、勞働に何程骨が折れるかを理解せず、從て勞働者の要求をも眞に理解することができぬ。殊に作業した經驗のない者は、勞働者その者に對して同情の念なく、生れながら自己と全く別種な低級の者と思ふ。この心が將來社會の安寧を保つに最も危険である。眞に危険思想と名づくべき者は將來この種の、學理にも事

實にも違つた階級的思想であらう。學校は國家の爲に是非ともかゝる危険思想の減殺に盡力せねばならぬ。教育が舊思想の維持者となると、そこに社會の危機が伏在する。この意義からしても作業教育は必要である。

余がこの稿を起したのは大正八年の上半であつた。當時未だ勞働問題が強く人心に上つては居なかつたが、その後數ヶ月の間に實に社會全體の問題となり、公衆生活が之によつて脅される様になつて來た。勞働問題に就ては觀方はいくらもあるが、一方では兎に角正義觀念の擴張と見ればならぬ。勞働者に對してその不徳不規律を責める者は、まづ自ら顧みてその徳義心と規律との度を考へねばなるまい。余が本文に書いた事が觀面に事實となつて現れた。勞働の無理解は危険なる性質の社會問題を引き起す恐がある。

第十五章 回顧

今まで述べた事を纏めて言へば、發動教育に於ては、教授に於ても訓練に於ても同じく生徒の發動力を練るのを目的とし、新鮮なる實物を取扱つて自分知力を練らせ、個人(い)及び團體の意識を明かにし、絶えず自己自發の能力を働かせて社會文化の進歩に資する準備をさすのである。各人個々に作業する場合に於ては、その爲體正にわが寺子屋に類似して居る。しかし作業教育は組員全部又は多數が協同して一の業に當る事もある、之は恐らく寺子屋には見なかつた事であらう。寺子屋は實物に接せしめず、諸記、記憶に重きを置くことは今の學校と同じであり、そし

て根本的に發動教育と違つて居る。寺子屋は學校としては極めて原始的のものであるが、個人に學習を任す點は自然な處があつた。あれをあのまゝに生存させて、社會の變動に應じて今に至らしめたらば、今の學校よりは遙かに發動教育的のものとなつたかも知れぬ。自然の必要に應じて出來た學校が、自然の發育を遂げ得ないで途中で亡びてしまつた事は、返す／＼もわが教育の爲に遺憾である。

(い)個人意識を明かにするとは、個人の能力、他の個人との關係、團體に於ける個人の本分等を明かに意識に上すことである。之があつて始めて社會に對する職分をも全くし得るのである。個人意識を明かにした事個人主義と名づけ、そして個人主義といへば罪惡でもある如くに考へた時代もあつたが、それは個人又は個人主義の語義の無理解から來る。個人意識が強いからとて、妄りに個人の要を是非を問はず主張する如き精神性態を聊も含むものでない。反て個人意識が強くなければ、固い團體生活はできぬ。

維新前の塾には實際の作業があつたのもある、しかしそれは塾生活を

營む爲の作業であつて、謂はゞ塾の雜用をしたに過ぎぬ。それに教育上の効果はあつたには相違ないが、それを今いふ發動主義と同一に考へるわけには行かぬ。昔の寺子屋の生徒が坐つて三Rを學んだに對して、實際の作業に就事し、しかも塾の如くに雜用ではなく眞の教育的作業を行つたのは、今まで度々例に出したベルギーの新式學校の如きはその較しいものである（勿論米國の二學校も同様ではあるが）同校に於て生徒が水泳に使用する池を掘つた作業は、同校の教育方針方法を示す好例であるとして「ベルギーの新式學校」に比較的詳密に述べてあるから、その大體を寫さう。（い）。

（い）V氏書一九七頁

まだその池を大きくしない中に、之に水浴した兒童が、その水が汚く

又中に粘土が多いと訴へ出した。兒童の中に、丁度水泳に適する大きさからそれを清くせやうとの考が出て來た。皆が喜んで生徒總會を開き、その賛成を得た。そこで校長は皆に對し、できるだけ知識を集め、できるだけの方法を講じ、その設計を立て、その事業と之に入用な手段とを秩序立てて説明する委員を定めるやう勸告した。生徒は再び會合して校長の賛成を得た事を報告し、更にその事業に就て談し合つた。その後委員がそれ／＼考究して或祭日迄に仕上げる案を造り校長に提出した。校長は訂正したり追加したりして、さて愈々實行の段取りとなつた。

まづ第一に水をすくひ出さねばならぬ。之は可なり手數のかかる問題であり、學術的にいへば物理學に屬する。物理學の教師は勿論水學に關する知識を生徒に得さすべき材料を供給し、生徒は種々に攻究した。物

理學の種々の原理をも調べて見たが、いづれもうまく行かなかつた。然るに偶然にも一人の生徒の發案で適當の方法が見出され、その道具を手工の方で製り、それによつて實行した。この生徒は曾て工科の學問をせやうと思つた事のない者であつたが、それが偶然にも好注意を與へてくれたのである。これで明る事は、發明には必ずしも多くの準備知識を要せず、たゞ明つて居る知識を巧みに應用すればそれで足るのである。専門家必ずしも好發明家たらず、日々同一の事に手慣れて居ると、反て發明の能を鈍くする事のあるはこれで明るのである。

この生徒の言ひ出した物で水だけはすつかり杓ひ出した。後に残るのは粘土である。それを出すのは中々の難事で、種々物理を應用した器械をも使つたが皆效がない、反て最も原始的な杓ひ出す方法によるのが便

利であつた。杓ひ出しては車で運ぶ、中々激しい、時間のかゝる、殊に汚い仕事であつたが、必要上皆之に従事して粘土は出してしまつた。

次に底を固める事だが、セメントを使へば餘りに高價となるかも知れぬ。そこで生徒がその商人に相談し、首府の法律家を訪ねて法律問題につき意見を聞いた。セメントはトその中一般物價と共に下るに相違ないから、當分は砂で底を塗ることとし、その砂を生徒が取つて來た。

之から水を入れねばならぬ。池の立方坪數と水口とを正確に計算して見たが、どうしても豫定の祭日までには充たぬ。是非充たしたいと思つた結果、木の樋を手工で製り、それを管で家の水口につなぎ、組合用の水をもそれで池の中へ入れやうとして、樋はできた。そこに突然校長が委員會に知らすべき事が起つたからとて事業を延期さした。

校長は何事をいふだらうかと一同片唾を呑んだ。校長の趣意は次の如くであつた。生徒はこの水が組合の共有である事に注意せねばならぬ。従て許可なしに使つてはならぬ。もう可なり暑い時であれば、適當な必要以外を使ふ事は許してない。多分にそれを使つては他人を害しはせぬか、使つてもよい人が使へない事になりはせぬか、許可外の水を使つては處分を受けねばならぬ。之を聞いて生徒は始て各自が住んで居る社會の要求といふ事を具體的に知り、人は種々の關係に於て種々の繁累に縛らるるものである事を理解した。勿論、組合はその使用を許して豫定の祭日には竣工式ができた。

これによつて生徒が知つた事は種々あるが、まづ科學は共同生活の利益を進める爲に存在して居る事、次に個人の行爲は皆社會生活に反動す

るものであり、個人はどうしても社會といふ周圍の存在から脱出するわけに行かぬ事などはその主なものである。

これは同校に於ける特殊の事件であるが、そこに學校平生の精神がよく見える。學術と生活と作業とは渾然一致して全く一の事となつて居る。殊に校長も教師も揃つて生徒の爲には注意を與へ、生徒も喜んで之に聽き、全校が一となつて一の方針の上に働く模様は特にうるはしいものである。作業教育といへば嘗てわが國の中等學校にも幾分行はれたものと同ーと考へる人があるかも知れぬが、わが中等學校に行はれた作業は、作業その物よりも寧ろその作業を學校に貢獻する精神的方面が目的であつた。従て作業に對する豫備的知識を取らしめず、攻究も相談もなく、直ちに作業に取りかかり、作業をしたといふ事の外には教育上の價値の多

からぬものであつた。作業教育は作業によつて教育するので、教育の目的が作業以外にある事は前の例によつて明らか。

余はこの學校の記事を見て感に堪へぬ事がある。一、最近學術の應用たる教育方法の案を立てる事は左程に困難ではあるまいと思ふが、學術進歩の度に於て非常にわが國に優つて居るといひたくはないベルギーで之を主張し之を實行する者のあるのは、わが國としては少し恥しくなくもない。二、かゝる斬新の案を實行しても、法令が自由にそれを許し、義務教育とか他學校との連絡とかいつてそれを脅す者のないのも感すべきであるが、三、特に注意すべきは、かゝる教育の爲に二萬坪足らずの地を供給する者のある事である。いづれの國にも公立の教育研究機關はあるが、教育の如きは公立でよい事もあり、又個人的施設の方が妙味あ

る研究をなし得べき理由もある。新教育の鼻祖ベスタロッチは公立の機關で研究したのではなかつた。國家が篤志の研究家を補助するのは最もよからう。個人が之を助けてその心を遂げしむるのも悪しくはない。變り行く社會の情に適應した新しい方法は公私どこから出てもよいが、とにかく社會の生命の爲には出なくてはならぬ。世の中の不幸は、進歩の最先鋒たるべき教育者が何の考もなしにたい仕來りの型を踏襲する事である。之は死の道、滅亡の階段である。

作業教育を今のわが公立學校で全部行ふ事はできにくからう。しかし作業教育の理論は學理上正しいものであり、それが實行できぬのは學理以外の事情によるのである。されば教育者は全部又は一部も實行できぬにしても、この主義の正しい事には注意し、力の許す範圍内に於てその

實行を試みるべきである。たゞ従来の慣行で十分であると思ふのと、新式主義はよいが直ぐ實行はできぬと思ふのと、その間には絶大の差異がある。中等學校とても學理に二はない。實地には作業教育と標榜しなくとも、従来の教授法の中に一部分でも作業主義を加へるならば、それだけ進歩である成功である。訓練の方面に於ては直ちに實行しても何等現制度と矛盾しない事はいくらもある。之も問題は形でなくて精神である。立憲教育を受けぬ教師に立憲的訓練法の困難である如く、發動的訓練の實行困難は多くは教育者の方面から起る。教育者は自ら省みて勝手の明らぬ感じのする事は確かにあるが、國家が既に立憲政體となり、社會が團體制度を取つた上は、自己をその方へ適應せんと努力するより外はない。發動教育の實行上の困難は種々の點に於て重々認めるが、發動教

育を行はぬ爲に來る國家社會將來の困難は更に認めねばならぬ。余はわが國家が今既にその弊を受けて居ると思ふが、せめては將來に於てこの弊から脱出させたい。

まづその近路として教員の養成法を一言したい。現時の教員養成場に於ては法律の前に全幅の服従を拂ひ、學術上事の可否を論ずる前にまづ法令上その如何を考へる傾がある。例へば各學科の教授目的を講義するに當つて、學理上かく／＼の目的でかく／＼に教授するといふよりも、寧ろわが法令の所示に就てその解釋を試みる傾がある。法令は固より學理の要求に従つて定めたものには相違ないが、教育するときには法令をば學理を判定する最高權威の如く説きたくはない。生徒は學理上適當の教授さへ受けて居れば、卒業後法令を參酌して適當の方法を考へるのは

容易な事であるべき筈である。然るに師範生徒のまだ若い頭の者に、學理を説かずして法令を先とする如き印象を刻み込んで、一生獨立研究の妨となるかも知れぬ。一定の範圍内の事ではあるが、教育は現實を目的とはせず、現實を進歩させて一歩でも理想化するのを目的とする。現實の前に屈伏して一歩もそれより進むを敢てしない精神を養つては、如何にして教育の大任に堪へ得るであらうか。國家はまさか師範教育に向つてかゝる要求はすまい。國法の尊重すべき事も學理上に説明すべく、學理の重んずべき事も亦學理上説明すべき事である。學理を國法の下に従はしむる如きは知識を取扱ふ教育者を造るに於ては考ふべき事であらう。學理を學理の權威に於て講説すとも、決して國法を輕んずる精神を養ふわけではない、國法がしかく學理に反する理由はない。余が特に改めたく

思ふのは教授の内容ではなくて教授者の態度である。

次に師範生徒の生活上の事由が或はその氣魄を抑へはせぬか。師範生徒に給費等の制度を取るの必要から來るので、生徒の便利の爲ではない。之が爲生徒に於て特に氣を腐らせ態度を作爲せねばならぬ事はない筈である。師範生徒の教育者は生徒に對してかゝる事を假にも口にしてはならぬ。給費が何程であらうと、生徒の學術に臨むには俯仰天地に愧ぢぬ態度で、堂々白日と光を争ふの氣持で居なくてはならぬ。氣兼する氣持が少しでも出ては天下の英才を育すべき師範生徒の本分と相適はぬ。生徒には常に國家の爲に國民を養ふの自尊心をもたしたい。教育史、教育學、心理、論理等の學科を簡易にし、今少し心理學の知識を正確にしたい。餘りに多くを注入されて何にも知り得ぬのは多くの師

範生徒の嘆する所である。心理學の専門語などは知らずもがな、又意識無意識の境界の如き大問題は教へずもがなであるが、たと教育に關係ある事項だけは、たと詳しくではなく、明かに手に取る如くに判らして置きたい。發動教育の精神が教育者に理解されぬのは主として心理學の無理解から來る。

師範學校内では困難であらうが、教師となつた後でも、絶えず現代に就ての知識を得させたい。現代の學術、現代の諸問題、その學術的説明の如きは常に教師の頭に入らねば、教師をしてその職務に適當な考を起さしめるわけに行かぬ。この現代を説明するのは獨り専門學者の能くする所で、どの地方でもといふわけには行かぬが、教師の頭に常に現代の香が往來する様に工夫するのは、教育進歩の責任者の大いに努むべき所である。

ある。

かくして教師を養成した上は、教師の合理的の新しい企に對しては、當局者は寛容の態度を取るといふよりも、それを助けその成績を擧ぐる様に努めさせて欲しい。私人もなるべく財を投じ便利を與へて之を應援して欲しい。教育の一步進むのは國家全體の利益である、國家内全體で之を助けねばならぬ。

第十六章 結論

余は今までに於て發動教育の必要と、原理と、そして實行に對する幾分かのヒントを述べた。今の注入教育に比するとその差異が餘りに大いので、或はかゝる施設を學校と稱し得るかと思ふ人もあらう。この種の疑は社會の如何なる方面にも常にあるものである。社會がかゝる疑を固執して新に向はぬ間は、社會の進歩は止まり、個人が獨りかゝる疑に執着して居れば、遂には社會の活動から除外せられる。政治といへば、當局者の頭の中から思ひ附によつて案を出し、それで一般社會を抑制するものである時代もあつた。そのみを政治と心得る者は、到底社會民衆

の必要を豫知し、その保全の爲に力を盡すのを本體とする今の政治を理解することはできぬ。社會の現象は氣のつかぬ中に、想像のできぬ程變化し進歩する。教育と雖も、固より十年百年同一の形式で進み得る筈がない。社會の必要は必ず教育にも大變化を促さざるを得ぬ。今結論としてこゝに更に發動教育の根據を概述して見やう。

第一は、教育學の本體たる心理學が變つて來たのである。從來の主知主義、感覺主義の心理學に代ふるに主意主義が認められた。受動的に外界から感覺を通して知識を養ふのが人生の本體ではなく、内にある或力を發動して、それ〴〵の規範を外に實現するのが人生の眞である。從て教育の目的も亦單に知識を堆積するにあつてはならぬ。

よし知識の堆積が教育の目的であるとしても、從來の如く動機なしに

強制的に知識を攝收せしめる方法では、決して真に確かな知識を得しめるに足らぬ。自己意志により自ら取り込んだ知識——自ら造つた真理にして、始て自己に對して眞の價値を有するのである。知識を得る點から見ても従來の教育法は正しくない。況や知識を得るのみがもはや教育の目的と認め難くなつた現今に於て、教育方法が變化せねばならぬのは當然である。

第二には科學の較しい發達である。各方面の科學が最近五十年間の如く恐しく進歩しては、もはや六年や八年の普通教育ではその一端をも授け難くなつた。よし注入的に授けても、それが實生活の上には效果頗る薄いのみならず、更に學問に對する嫌惡の情をも養つて居る。之に、昔の如く社會生活の中に科學の要素が何程も入つて居ない時代と同様の教

育を施すのは當を得ない。よし古手の知識はもつて居なくとも、自ら知識の價値を理解し、知識を求めめる方法さへ養つて置けば、進み行く科學を理解するにも左程の困難を感じない。發動教育の目的はこゝにある。

第三には科學の發達に伴つた社會の科學化である。以前は科學應用の生活といへば、まづ軍艦生活を聯想したものであるが、今は以前の軍艦と同様又は以上に於て社會全般に科學の應用が普及された。或程度まで科學に親むに非ずば社會に存在するのは困難となつて來た。科學に親む最良法は作業教育を受けることである。科學教科書の講義とまねの如き實驗を數週に一回行はせる如き緩弛な方法とで科學に親ましむるのは極めて目的に遠い方法である。

第四には政治上的變化である。戰爭後世界の思想が恐しいばかりに民

本主義になり、わが國も亦その影響を脱し得ぬ。民本主義も立憲政體も共に根柢を民の覺醒の上に置く。民の覺醒とは自己と國家全體との關係についての意識の明瞭化をいふのである。眞に自己の地位とその重要な所以とを自覺し、之に對する徳の必要を覺知した者に非ずば、立憲政體が要求する地位に當るに足らぬ。注入教育は決してかゝる覺識と徳とを實地に養ふに足らぬ事は既に目睹された事實である。之が爲に發動的訓育法が必要となる。

第五には社會組織上の變化である。社會の各員が互に相理解し、共に協同して社會生活を営まねばならぬ將來に於て、作業せぬのを貴いと考へ、その他の者を賤む如き氣分は、根柢からして除き去らねばならぬ。それには各人共に作業教育を、しかも幼い時に一度經過してその價値を

識り置くことが必要である。

第六は社會構成上の變化である。從來は社會とか社會生活と名はついて居たが、實は甲家乙家、甲町乙町、左程交渉なしに生活できたのである。然るに種々の事情は人と人との關係を八重に複雑にし、その結果、自他の交渉極て緊密である。よし自己が何等交渉ないと考へて居ても、その意識せぬ處に於て種々の交渉影響が行はれる。現代に於ては何事をも社會全般に對する關係からして考察する習慣がつけられねばならぬ。孤立獨善の態度、それと同質なる利己的思想は益々有害の度を増す。科學の普及せられるに従つて、社會的關係を考へぬ習慣は益々その危険の度を増すのみである。實際上孤立を徳とし獨善を俊秀と看做した從來の教育主義は、當然社會周圍との關係に注意することを必要條件とする作

業主義團體主義に席を譲らねばならぬ。

窺七は社會に對する個人の覺悟の變化である。民本思想、社會思想が進むに従つて個人の責任が重く感ぜられる。個人はもはや靜的受動的態度を取つて、社會の事は誰か然るべく處理し行くだらうなどと安心し居るわけには行かぬ。この社會——從て國家——を進めるも個人、進めぬも個人、國家の外交を行きつまらせて、見す／＼國の地位を墜すも個人、揚げるも個人である實情となつて來た。國家を消極的に看、何か事でもあれば必要避くべからざる手段は取るが、進んで國と民との利益を計る如き事はまづ二段の事と考へた思想は、今は官僚の名に於て排斥し了り、苟くも除くべき缺點、取るべき善事があらば進んで之を實行するのを社會各員の義務と考へるに至つた。社會の各人は十分實行心と實行力とに富む

ことが絶対に必要となつた。

以上の事實は現代に於ては恐らく誰も反對するものはあるまい。從てその要求に應すべき唯一の方法たる發動主義教育に就ても誰も反對はあるまい。たゞもし反對があるとするならば、その實行上の困難である。余もその困難は十分に理解する。しかしどんな改革が困難なしにできるか。最も若い階級は最も切實に社會の要求を理解する。若い教育者にしてその修めた心理學を考へ、教育學を考へ、そして現代を考へるならば、どうしても今のまゝで持續してはならぬ事が明瞭とならう。一の理想を見出し、それが眞に是と判明せば之に向つて走り進む、こゝに社會の元氣はあり、進歩の基がある。困難の爲に理想その物をも打消してはならぬ。よし全部の實行は困難としても、教育の本體はどこを目安とせねばなら

ぬかの理解だけでもあるならば、結果に於て非常な差異を生ずる。施設も大切ではあるが、施設の本は思想にある。教育界一同が同一の進んだ思想を抱いて来れば、法制も財政も乃至は父兄保護者の思想などは、何等妨害を加へ得るものでない。改善が困難だといふのも畢竟これ等の諸力を指すに外なるまい。現在を目的とせず、五年十年の先を目的とせねばならぬ教育は、社會のどの方面よりも先に社會の趨勢を察して適當の方法を取らねばならぬ。一分でも發動教育の精神が教育界に入れば、それが自然に他の部分にも影響し、遂には社會全體に影響して、進みかけたこの社會を更に進めるに相違ない。尤も如何なる知識を如何にして啓發するかの実際方法に就ては、これから新教育を實行しつゝ考究せねばならぬ。これは民族により、地方により、性により、年齢により、それ

ゝ違はねばならぬ。實にその一々に違はねばならぬ處、そこに發動教育の妙味があるのである。眞の具體的方法是各人に對して各特殊なるを要する。發動的方法を具體的に考へ出すのが、將來の教育者の骨の折れるそして非常に樂みがある所である。社會はこの方面の陳勝吳廣の早く出て来らんことを待つて居る。亡びる者の味方となつて奮闘するのも人生の一快事である、しかし陣頭に立つて新しい血路を開き出すのは更に愉快な仕事である。考案も加へずたゞ先人の跡のみ履み行くならば、教育は實に容易な、そして有爲な人の才力を要せぬ事業となつてしまふ。學理を無視し、社會の要求を無視し、徒らに舊慣を墨守するのは、どう見ても教育者といふ尊い任務には適當しない。

余は中等教育に於ても發動教育の必要を信する者である。如何なる方

法で幾分が實行できるかは、實際家の考究に待たねばならぬ。教育といふ事の理解が初等教育に比して遙かに少いこの方面に、かゝる具體的方法を入れる就ては多大の努力を要することは考へるまでもない。しかし何とかして中學校をば全く上級學校の入學試験準備場たるの情態から脱出せしめ、眞にわが社會の要求に應ずるに足る教育場とすることは、社會の爲でもあり、教育者としては是非考へねばならぬ處であらう。明治の始に出來た氣風がそのまゝ、惰力として傳はり、何の理想化もなしに今まで進んで來た。學則の變更は一時人の注意を引いたが、それと同じく必要なものは教育方法の改良である。三十年前と今と社會情態、思想の變化は隔世の感がある。之に應ずる教育方法の變化は當然起らねばならぬ。それはわが發動教育か、少くも之を加味をしたものでなくてはならぬ。

第十七章 綜合的見地

發動教育と注入教育とは教育の方法に於ける差異であつて、教育の内容に就ての差異ではない。方法が違ふ結果、その内容に於ても幾分の差異を生ずる事實はあるが、それは注入教育に於ても與ふるを必要とする所のもではなく、寧ろ必要と知りながら方法の關係上與へ得ないのである。注入教育に於ても教育の内容に於ては發動教育と同じくならんと努力して居るのである。それがその目的に達し得ない處、そこに發動主義の必要が起るのである。

發動主義は現實、具體のみを教育の出發點とするから、生徒の心は自

然に外に向ふ。機敏、正確、能率は之によつて養はれ得るが、心の深み、現實を超越した視方、具體的を綜合する力をもそれと同じ程度に於て得させやうとするのは少からず困難である。人生には科學、技術、共存ある如くに、宗教あり美術あり詩あり歴史がある。之を除外した人間は人間の尊むべき所を没却したものである。余は學校に於てこれ等に對し如何に取扱ふべきかを説くよりも、從來わが社會に於てこれ等が如何に取扱はれたかを考へやう。その考察が自然に學校に於ける取扱方の解釋を暗示することとならう。

【262】

封建時代に於ては歴史教育上大功あつたものは民間に流布した赤本、黄表紙、繪本の類である。余の幼時を追懐すると、半紙の半枚を二つ折りにした位の大きさの本に、頁の下半には繪をかき、その上には細かい、

今でいへば六號活字大の平がなで説明を書きつめた繪本があつた。明瞭には記憶せぬが、それに「楠三代記」があれば「北條九代記」もあり、「太閤記」もあれば「岩見重太郎武勇傳」もあり、「小栗判官照手姫」もあれば「賤ヶ岳七本槍」もあつた。それを母が車で麻糸をくりながら話してきかせ、少し大きくなつたれば、余に話して聽かせよといはれる。子供は得意になつて一生懸命に御話をする。母は聽くのも何でもない、皆余に讀ませる爲であつた。いづこの家でも同様であつたらう。祖母のある家などでは、必ず孫を抱き又は遊ばせながら話し聽かせた事であらうと思ふ。子供は歴史だか御伽譚だか何だか知らぬ、たゞ面白い話としてそれをきき、自分もその中へ交つて一旗擧げたい感を起す。繪本の内容は具體的事實であるが、兒童はそれによつて民族的覺識を得、自己胸中に民族的

【263】

脈搏を感ずる。歐洲ではギリシヤの譚がその代りを勤めて居るが、それでは國が違ふ不便がある。わが國では丁度われ等の祖先の事蹟をそのまゝ子供の頭に印刻し得る便利がある。之は日本と支那との外にはない事である。支那では尙時に民族の出入があつて、日本の如く全くの祖先の事蹟とはいはれない。繪本類は又國民に歴史を教育することによつて、自然に現在を離れた一種の崇高雄大な氣分を養ふ、それは一生を通じて決して胸裡を去らぬ。それが發露したのが即ち王政維新であつた。維新を以て聖堂宋學の力であるとかいふ、國典考究の結果であるとかいふ、それ等の力は否定できないが、國民の何程が宋學を學び、國典を讀んだか、又その宋學國典の背景を成したものは何であるか。民間に流布した繪本がなくなれば、あの大業があれまでに容易くはできなかつたらう。

然るに明治になつては、日本のものは大抵判断なしに捨てられた。塾の教育が捨てられた如くに繪本は紙屑籠に入れられるか、外國へ賣り出された。歴史の知識はたゞ學校の教科書で與へられるのみである。教科書は歴史の骨である、抽象した系統である、如何なる點から見ても現實の香のしないものである。あれを讀んでも、生徒に歴史の實の感じを得させる事はできぬ。實に歴史教科書によつて國民の頭に歴史の價値が下げられた。そしてかゝる歴史を學んだ女が母となり祖母となるので、眞の歴史は家庭から永遠に放逐された。歴史的趣味は子供から永遠に離れた。歴史を國民の最重要とした國民の歴史に對する態度はかゝる爲體である。外國の模倣ではなく、自然にわが社會の内から發達した徳川時代の

文明は、思へば思へば行き届いたものであつた。

明治二十年代になつて之を救ふ爲に民間書肆から發行した叢書(い)もあつて、一時は非常に一般の要求に適した。しかしそれがいつまでも續かぬ。將來かゝる叢書が有すべき要件は(一)文章が流暢で子供の感情を支配せねばならぬ。この點に於て明治時代の村井弦齋は無比の適人であつた。今は奥野他見男が少し莊重さを加へたらばよからうか。(二)繪が精密で奇麗で水々しくなくてはならぬ。(三)本の體裁が厚くなく、大きくなく、そして表紙は子供の心をひく色繪であることを要する。内容に於ても、もし色を用ふるを得ば尙よい。(四)内容は子供の心理に適したもので、しかもわが國の歴史の味を感得するものでなくてはならぬ。神代の事などよい材料であり、是非子供に知らせたいが、人名が長いので子供は

いやがる。スサノヲの尊をスサ王といつても差支はなからう。神だからとて一々敬語を用ひたりしては反て子供の頭に入り難い。有史以降の事でも凡て民族的傳説として遺す價值のあるものはなるべく含ませたい。(五)絶えず新しいのを發行したい、體裁も内容もすべて。(六)價が安く、どの家庭にも入り得る様にしたい。

(い)例へば博文館の少年向の種々の歴史叢書の如し。

以上の要件を具へた譚本は、現今富人が國家的に作るならばそれでもよいが、本來宮内省當然の仕事である。明治天皇の時に類似の思召があつて、世に出た本もあつたかに伺つて居るが、あれは編纂者の家庭、兒童心理、教育に關する考がどうであつたのか、一般の兒童用家庭用には適せず、今如何なる有様になつて居るかを審かにせぬ。天皇の御着眼の

高遠なるには實に恐れ入る外はない。宮内省は歴史を保存し、國體の根本を維持する爲に最大努力をなすのがその本來の任務であらう。保守的でなく、官僚式でなく、よく現代を理解し、兒童を理解し、社會事業を理解した新しい眞の憂國の氣分をもち、そして歴史に通じた文士を集めて、永續的にこの事業に従事させられたらば、如何に國家的民族的精神を固めるに有効であらうか。

歴史趣味は幼時に頭に刻み込むのが最も有効である。基礎が既にできて居れば、その上に築くのは別に方法をこゝで考究する必要はない。幼時から歴史趣味を養はれなかつた者が、長じて後に學ぶ歴史は、往々にして、こゝに望む総合的の性質を帯びないことがある。くれぐれも望む、歴史を重んずると口で稱する國民は、事實の上にその言明を表現せねば

ならぬ。

宗教に於てわが民族の素質は決して貧弱ではなかつた。民族特有の宗教心は常に外來の新信仰と化合してその内容を豊富にした。幾度が變遷の結果、法然眞鸞等の大才によつて終に純然たる日本宗教を確立し、世界無比のものとした。他方づつと下るが、白隱の如き大器によつて同じく日本の禪道を創定し、現時に於てはこの秘道は世界中でたゞわが民族のみの寶となつて居る。然るに維新の改革は一方知識主義の勝利であり、他方日本主義の復興であつた爲に、外來の形式と歴史とを帯びた佛教には多少不利な傾があつた。それに乘じて入り込んだのが基督教であつたので、傳來の國民精神は猛然として之に反抗し、こゝに宗教教育の衝突といふ論争が始り、結局宗教のまけと定つた様に見えたが、その宗教と

は基督教の事であり、しかも宗教の極て淺薄な見方であつたので、何等問題の要樞には觸れないですんだ。然るにそれが教育と宗教とは全く交渉すべからざるかの如き感を一般社會、特に教育社會に與へ、そして宗教が一切人生問題の背景である事も多少國民には忘られた形とあり、教育も一般社會思想も極て淺薄なものとなりかけた。しかし宇宙、人生、因縁、人間本來の面目等はまじめに考へる人には到底離れられぬ問題であつ、人に誠實の心のある間は宗教は没し得ない。教師は學校に於て既成宗教を説いてはならず、又説くとも效はないが、宗教的即ち綜合的見地に立ち、之についてヒントを與へる事は必ずしなければならぬ筈である。物理の教師でも博物の教師でも自然を取扱つて居る間には、必ず自然だけでは説明のできぬ事に逢着するに相違ない。その超自然の存在又

は可能について生徒の注意を引くのは自然科学の教師として當然の學問上の義務である。之を否認して一切を説明し得る如く考へ又考へしめるのは、無知を以て専門外を否認する者であり、學問に對して不忠實に近い。かく宗教的ヒントを與へる機會は發動的教育にも勿論多くあらう。語學などに至つては、その讀み物の内容に於て宗教的見地を含んだもの多い事は言を待たぬ。文法の分析のみに没入した語學教師では教育の品質向上の上に於て遺憾な事があるのはかかる點から來る。

宗教を遺れたわが教育界は從て亦文學、美術をも遺れた。しかし文學語學は到底學校の主教材たらざるを得ぬので、いづれの學校にも之を課しては居る。要は人生の眞面目をその中に發見し得る教師あるか否かであつて、それは人の問題となる。日本支那の古典わが民族の古典とな

つたものは或形で必ず生徒に讀み味はさねばならぬ。美術とても同様である。

この宗教、詩、美術、それを實現する歴史の背景を借りて學校の諸學科を取扱ふ、かくて始て修身も語學も科學も精彩を添へて活躍し來る。訓練もこれ等の背景によつて始て自由な、落付いた、ゆつたりしたものとなる。綜合的見地は人生の根柢である如くに又教育の根柢とならねばならぬ。それをもたない教育はよくて高等な職工を造るか、悪ければ學校を一種の兵營とするに過ぎぬ。わが最近教育史は餘りにその實例に富んで居る。

發動教育作業教育は外物——及び人に對する態度を得させる手段である。綜合的見地は之と全く別な方面を必要とするので、之を味はしめる

のに必ずしも發動的方法によるを要せぬ。發動教育を説くからとて、の人心の最も高い深い方面を没却し去るものとは決して考へてはならぬ。本能でも、獨創でも、四民の平等でも、その眞の價值意義を理解するには、まづ一種の綜合的見地を根柢とせねばならぬ。それと直接の關係をもち得ないのは發動教育の缺點ではなく、從來のわが教育界及び社會の一般思想がまだそこまで進んで居ないからである。

第十八章 教育の社會化

教育の社會化の語は種々の意義に用ひられるやうである。例へば學校を開放してなるべく社會教育の機關に利用することである。學校で講演をなす、展覽會を主催する、學校を開放する、女中教育を行ふ、これ等の事を社會化と考へる者もあるが、こゝは適當にいへば社會化ではなくて、開放又は多くとも學校建築の社會化としかいひ得ない。しかしそれが漸次深みを帯び來つて、社會の必要に應ずるのを教育その物の主義とするに至ると、それを更に深い意義に於ける社會化といひ得る。その外學校の組織を社會と同一の主義の上に立たせる事、即ち學校を小社會とする

事をも社會化といひ得る。作業教育は即ちこの主義に於ての社會化を主義として居る。

この意義の社會化を充實せんとすると、こゝにわれ等は新しい問題に衝突する。一體社會化といふその社會とは如何なる性質のものか、現今の社會の様なものに學校をすることであるが、はた他に理想の社會を想像してその通りに學校教育を組織することか。

現今の社會は一言すれば競争の社會である。階級(い)は階級と争ひ、年齢は年齢と争ひ、職業は職業と争ふ、その上隣人は隣人とも争ふ。資本主は利益を多くせんとして労働者と争ひ、労働者はその地位を高めんとして資本主と争ふ。そこに労働運動が起る。高級者は權力關係を以て下級者を制御せんとし、下級者は人生の意義を發展するには上級者と對

等となる必要あるを主張する。そこに俸給生活者運動が起る。男子は女子を己の意志に従へんとし、女子は人格の價値を明認すべき社會慣習を造らんとする。そこに女子の開放運動が始まる。舅姑は若い時代を舊い型にはめんとし、若い時代は新しい理想の實行を迫る。これが亦種々の形の運動の根柢となる。これ等はたゞ現世相の一二方面に過ぎぬが、かく互に相争ふのが現社會の真相であり、穩かにいへば競争、激しくいへば争門が現社會活動の根基となつて居る。その争門の根柢は何か。自己中心思想である、自己が他人より高いといふ一種の倫理觀である。かく表すといかにも異様に聞えるが、現代の社會は實にこの異様な倫理觀の上に立つて居るのである。封建時代に於ては社會の一部分はこの倫理觀を享有し、他の部分は全くそれから排除された。明治以降社會の進歩は

その一部分の所有を擴げて社會全部の所有としかけた。

(い)階級といふ語をわが社會では翻譯的に使ひ、そしてそれが眞にわが國にも存在する如く考へるが、それは多少の考慮を要する。英國の如きでは階級の別は嚴然として存し、以前は労働者の子は何時まで經つても労働者に止まらねばならぬのだ、それ故に労働者といふ階級が明かに存在して居た。この意義に於ての階級はわが國に於ては存在せぬ。たゞ華族といふ階級が貴族院令その他によつて擁護されて居るが、華族はたゞ族稱であつて、眞の職業上の階級ではない。わが國には階級はない。近來階級打破などいふ語が往々教育少い人々によつて使用されるが、あれはその眞の意義の不理解から來て居る。

自己が他よりも優良であるといふ、故に自己は他より多くの權力を握り得る、多くの利益を取り得る。然るに權力は必然他を抑へる事を假定する。利益の源は量に於て制限がある。權力利益に於て優越の地位を占めんとすれば、奪ふ者失ふ者が必然に生ずる。一方が満足すれば他方は必ず失望する。之を得た者は得るに従つて益々多くを得んと望み、得る

のものは事實上何等の満足をも持ち来らない。得を目的として居る社會に於ては人は悉く不平である、悲觀する、社會の調子は陰鬱である。之を醫さうとするには目的その物を改めねばなるまい。

人はそれ自身に於て目的である、決して他の手段として使ふべからずとは、半世紀前よりの定説であるが、さてそれを實地に運用するには多少の解釋を要した。各自が目的であつて同一價值をもつて居る上は、各自は同一の待遇を受けねばならぬ。しかしその待遇が他から與へる或物であるならば、それは必ず制限の下に立つて居る。どうしても一方が増せば他方が減する、同一といふ事は不可能である。各人物質上の同一は事實上この世には求め得ない。考へ得る同一待遇はたゞ機會の均霑といふ形に於てのみ實現され得る。然るに人の後天的能力には差異がある、

この事實は如何にしても否認はできぬ。能力に差異ある者が同一の機會を得るといふ事は、たゞ各自でその能力を盡くして活動し得るといふ一事以外にはない。受くる事取る事にあらずして、與へる事出す事にある。資源を外に求めずして自己自身に求め得ること、こゝに機會の均霑がある。この目的の爲に働く、こゝに於て勤勞の神聖は始て意義がある。勤勞の神聖とは筋肉勞働のみの義ではない、一切の勤勞、一切の發動は皆本來の目的の爲であるとなつて始て神聖と稱され得るのである。道德上に於ては、從來善とは各自の最善(即ち最上)を盡すことであると教へて居た。しかし各自が最善を盡してもその効果は必ずしも同様の報酬となつて現れては來なかつた。そこで道德界に於ては、得ることを後にせねばならぬとか、結果を考慮に加へてはならぬとか教へられて居た。しか

しそれでは各自の心中に尙何だか不満な處があつた。その結果は或は靈魂不滅説となり、或は種族遺傳説の一隅に喰ひ込んだが、中心の不満は依然として消えなかつた。然るに最近の社會改造は世界の或部分に於て、今まで學者が説いたのみで實證し得なかつた勤勞同價値の事實を世界の面前に暗示した。人はもはや或物を得るために勞働してはならぬ。かゝる目的で勤勞してはその結果たゞ不満に終るのみである。勤勞は仕事その事を楽しんでそれに没入するのでなくてはならぬ。仕事に高下の別をつけ、その高きを擇んで多くの報酬を得んと思想は漸次無意義となりかけた。現今の標準での高い仕事低い仕事のいづれにつくかは各自の趣味能力による。物質的結果即ち報酬がそれを決する原因となつてはならぬ。各自の趣味能力によつてその仕事を定め、それに最善を盡し、そしてそ

れで以て自ら満足する。自己満足を與へる上に於てはいづれも同値である。社會は外物を争ふ物質的競争場ではなく、自己満足安心を求め、精神界、靈界に近づきつゝある。

現代の少くもわが學校は競争時代の精神の上に立つて居る。學校は競争に於ける優勝者を造るを目的として居る。同胞を倒して自ら最大利益、最良機會を捕へるのは、よし現代教育の目的でないとしても、少くもその結果である。過去及び現代の產物としては止むを得ぬが、社會の根柢精神が漸次變り始める以上は、學校の精神も亦變らねばならぬ。結果よりも仕事その事に没入せしめる習慣を養ふのは、現代に於ても教訓上には必要とせられて居るが、將來精神的靈的生活に入るには特に必要である。發動教育に於ては生徒各自に仕事をさす、それが各自の動機に従

つて各自に満足なだけさす、點を取る爲でもなく、席次をつける爲でもない。一人が多く仕事をすれば他生の仕事の量が減せねばならぬといふ性質ではない、たゞ仕事その事に趣味を感じてそれに没入せしめる。之は正に將來社會の要求に適合する精神状態である。その他、作業教育に於て筋肉の練習に重きを置くのは正に筋肉勤勞の價値を實地に感得せしめるものであり、社會の將來に對する準備としても絶對に必要である。

作業教育の方法はいくらかもあるが、ベルギーの新式學校に於けるが如く、組生に一の仕事を共同にせしめ、各自にその部分々々を擔當せしめる事もできる。又一組を數群に分ち、各群は同一な仕事をするとしても、群内の各生徒には分業共同さすこともできる。甲は計算を擔當し、乙は圖案を擔當し、丙は木工を、丁は報告と、それ〴〵分業すれば、群の内

に於ては全くの協同であり、今の競争的教育と全く質を異にしたものとなる。今の教育はその根本に於て物質論的、元子論的、個人主義的思想に立脚し、組を以て相互關係ない個人の雜居場と看做して居るから、教室内に於ては協同力は原則として養はれない。獨り立憲的修養の得難いのみならず、社會的互助の精神さへも得られない。固より四海同胞といふ如き溫い宗教的觀念はどこからも得られない。外國に於ては物質論、元子論、個人主義を根柢とした絶對的利己主義が強く行はれると同時に、その根柢深き處に於てどこにかクリスト教の温かい處がある。これがその社會を緩和せしめる力となつて居る。わが國に於てはクリスト教の代りに家族といふ溫い事實がある。その精神を擴張すれば、又一種の高い廣いものとなり得る筈であるが、從來の教育は口では家族を説いたが、

學校その物には何等家族的の處はない。それに家族主義を全く無視した立法（たとえ法文のみをいふのではない、立法の精神その物）と相協同してわが社會は、*要するに* 競争主義の精神とならんとする傾向を帯びて來た。作業教育は競争を捨て、協同を取り、各自同一を避けて分業を行ひ、物質的人生觀を排して情的要素の活動を許す。將來社會に必要な諸徳は希くはこの教育主義の學校の中に現はれやう。教育の社會化がかくして有意義とならう。

余は本書に於てはたゞ學校の改造のみを説いた。しかし學校の根柢たるべき社會が如何に改造されるかは世界に於ての問題である如くに、わが國に於ても亦同じく問題である。戦争に直接關係しなかつた爲に歐洲二三國程には早く急には起らぬかも知らぬが、しかしその種子は日々ま

かれつゝある。改造の風は見舞つた、しかし社會に何等準備ができて居ないとあつては、その結果は想像するに餘りある。

わが社會が世界的影響を脱し得ない事はいふまでもないが、しかし世界的影響が各國社會に同様の現象を呈せしめるとは限らぬ、寧ろ各社會はその素質に應じて異なつた結果を生すべきである。わが國は種々の外的影響を被つた中に於ても、尙家族的の傳襲を保存して居る。最近諸種の運動は立法者、階級者、資本家等の久しい間の不謹慎な態度が本になつて起されたけれども、尙各自の頭と胸とには情的關係、人的關係、義理、恩義等の特殊の念が固く存在して居り、それが從來とは形を異にして種々に現れて來る。大工場ができて、この傳來的氣分を全くなくせねばならぬ程には大きくなつて居ない（い）。親分に從ふとか、意氣に感

すとか、義理がすまぬとかの感じは、尙各階級に於て可なり強く行はれて居る(ろ)。すべての感情の養成場たる家庭に於ては家族的感情はまだ中々に固く、自己を捨て、協同に仕事する気分はこゝで最も變化を受けないうで存在して居る。社會各階級に就て別々にいふならば様々の事實はあらうが、義は君臣、情は父子との傳說的信念はまさしく事實として存して居る。かゝる気分と社會改造の世界的傾向とはわが國に於ては可なり特殊の結果を生せねばならぬ。昔家族的に享け樂んだ安易の感じを擴張して社會的に享け樂むことは、わが民族には不可能であらうか。家族内に有する家族的氣分を更に擴張した社會的の形に於て味ひ行く方法を案出することはわが民族には與へられて居ないだらうか。従來の學校(は)はわが民族従來の氣分を破壊する傾向を有して居た。學校がこの氣分と社

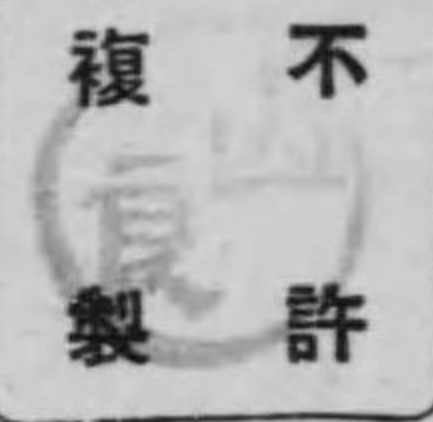
會將來の必要とに立脚して新たにわが國の教育方法を案出することは必ずしも不可能ではあるまい。將來社會に必要な知識や能力を練るに缺くべからぬ發動教育は、わが國特殊の氣分と相合してこゝに特殊の教育風を造り得ないか。

(い)米國の如き大工場組織になると、どうしても組織の爲に人を殺さねばならぬ事となる。所謂米國の過激資本主の態度は或意義に於ては止むを得ぬかも知れぬ。
 (ろ)この感じを亡さんとする者の中では、わが社會の傳説に全く無頓着な資本主又は類似の階級者が最も較しい事を忘れてはならぬ。法律家の中には、法律の爲の法律とでもいふべき舊い思想に捕はれ、人格以外に權利が存在する如くに考へる者が尙少くない。例へばかの感化院の賃制度を權利思想からして反對して、その代りに法律家から組織される少年裁判を主張する法律家の如きは、皆この舊物質的思想に捕へられたものである。
 (は)従來の學校はすべてが知的であり、情的の要素が少かつた。その原本たる外國の制度もその思想の影響を受けたものではあるが、之を外國の翻譯制度としてわが國に移し來ると、知的方面のみ入り來る。移植制度としては止むを得なかつた。今はわが國自身の心胸に歸らねばならぬ。設備も要らう、金もかゝらう。しかし國民は何に金をかけるよりも

まづ教育に金を出されねばならぬ。自己民族の將來ほど大切な問題が外にあらうか。

大正九年七月二十八日印
大正九年七月三十一日發行

正價金貳圓



著者 山本良吉

發行者 東京市神田區北神保町十一番地
合名 弘道館

印刷者 東京市神田區鎌倉町三番地
百目木智璉

發行所

東京市神田區北神保町
弘道館
(振替口座東京八一五番)

270
12

9.10. 4

終