

二

文化教育學の主張がなほ現はれない時、グスターフ・クレムは、「郷土的基礎よりせる文化科」の一書を公にして居る。この書のサブタイトルとして「公民教育の一教材及び創造的學習の一方法」と記述して居るのを見れば、彼は公民教育のために、そして新教育方法を加味して取扱はんとしたものである。今日の文化科も國民文化科であるから、公民教育を力説するものであり、また創造、自己活動をも狙つて居るものである點に於て一致する。試みにクレムの案を略示すれば次の如きものである。

第一年、新社會——校則、教師、整頓、學校、郷土との結合、

第二年、人間初步の要求、原始時代の生活形式、

第三年、二三千年の生活状態、後六百年頃の状态、村落後千年頃の状态、

第四年、千二百年頃の状态、小都市、

第五年、千四百年頃、醫學、

第六年、一四〇〇—一六四八年まで、衛生、學校、

第七年、一七五〇—現代まで、蒸汽機關、自動車、郵便、電信、

第八年、國民と國家、

第九年、社會への進入、職業選擇、分業、正義、

第十年、經濟的危險の緩和、保護、國際、

第十一年、理想的生活、社會的施設、古來の業績(歴史上の人物)、教化事業、

三

クレムの案は一般文化の發達から見たものであるが、今日の文化科は國民文化科であつし、神話、童話、傳説、郷土史、國史、國語を中心として居る。

かくして特設教科としての文化科の任務は、文化の發達を教へ、教化價值を創造せんと

する志を教養するもの、國民文化科は特に國民的精神の陶冶に裨益せんとするものである。今日特設教科に於て如實な生活を味はしめんとする試は少くない。生活科、人生科、自然科の如きはそれである。自然と文化とが對立して居る以上、理科的教科と人文的教科とが對立して居ることから、文化科と自然科とは對立して考へられるが、自然は文化の素材、資料であるから、理科的教材もこれを文化の見地から眺め得られる。併し自然科学は精神科學とは對象を異にするのみでなく、見方を異にするものであるから、ここに區別を必要とする。自然科と文化科とはこゝに對立しても考へられ、同時に又原理としての文化科から眺めらるべきである。

四

こゝに自然科学を文化科に關係して考へる必要がある。ザイフェルトは「國民學校及び補習學校に於ける作業科」の中に理科教授の目的を論じて一、認識上の問題としてはユング

の所謂、自然界の中に統一的生活を充情的に理解すること、二、作業上の問題としてバイエルの所謂、自然を人文作業の舞臺として人間の文化作業を主とすることをいひ、一は物質を知らしめ、因果を知らしめ、二は人間の活動を中心とするといひ、小學校は實生活に近くすること、經濟的社會的政治的生活をしらしめ、作業科は理科の目的中これを力説し、人間作業の見地を中心として理化、博物を結びつくべしといひ、しかも實物と理想とを結合し、自然觀察と共に思考及び美的な自然了解が必要であるといつて居る。作業はこゝに文化科と交渉して原理としての文化科を採用する。

五

ザイフェルトはかゝる意味に於て次の如き作業科の案を立て、居る。

五年、A、住居、建材、方法(機械)健康、古代と現代、

B、燃焼、材、太古に火を出せしこと、爐、溫度を計ること、室内溫度、

- 六年、A、食料、購買(貨幣、衡、大さ)食品、
B、衣服、原料、ミシン針、整理、装飾
C、計時、時計、
- 七年、A 交通、街道、車、交通としての河流、舟、橋、
B、精神文明の作業手段、耳と音響(話すこと及び音楽)、言語及び文字、目、寫眞、
C、天象、天候と温度、氣壓、空氣、風、
D、採鑛、鐵、貴金屬、石炭、鑛物の系統、
- 八年、A、大工業、蒸汽機關、工場、
B、化學工業、硝子、瓦斯、醱酵工業、
C、電力の應用、
- 作業科には作業原理が特にあてはまるとして居るが、文化科にもそれが關係する。こゝ

には歴史的に人文的で取扱ふことにより、文化科の原理が應用される。

六

作業科は作業原理から、全體の文化科は文化原理即ち文化教育見地から考へられて來たものであるが、特設教科として、統合的に、生活的に取扱はれて、生きた教授をなし得る。従來特設教科として直觀科、觀察科などがあり今日も生活科などが施設され、又自然及び文化科といふものも行はれてゐる。吾人の文化科は廣義にはそれらを含み得るが、狹義には歴史、修身、國文學などを中心とし、以前にのべた如き任務を有する。かくて文化價值を造る精神を涵養せんとする。合科の漠然たるものでなく、國語科の時間を割いて尋一から行ひ得る。

國語科は文化科的精神を助長すべきもの、そこに法令の中に、その精神を發揮することが出來よう。

第六章 文化科の方法

一

文化科には原理としての文化科と特設教科としての文化科とがあるが、前者は各教科に於て文化中心に取扱はんとするもの、そして又文化教育學の見地、やがて又體驗の見地から取扱はうとするものであるから、その取扱方が後者即ち特設の文化科の方法となる。教材に於ても教法に於ても文化、體驗の見地を統一せるものが文化科であるからである。

既にヘルバルト派の統合に於て問題となつた如く、自然科学を文化的にのみ取扱はうとすると無理が出来る。それ故理科教授などに於ては、文化的取扱と自然科学的取扱と、換言すれば個性的取扱と概念的取扱との兩者が入り込まねばならぬ。これに對して特設せる

文化科に於ては文化的なるものを選択してあるのだから、直に文化的取扱が可能になる。然らば文化的取扱とは何か。

二

文化は自然に對する。自然は概念によつて把握する。文化は體驗によつて了解する。それ故文化的取扱とは體驗的、了解的取扱である。

文化は個性的、全體的のものである。經驗主義に於ては文化をも自然と同一性質に於て見、物質の研究の概念及び方法を以て文化の理解に適用せんとするが、かくては文化を把握することは出来ない。詩歌を教へる際に法則を以てするが如きそれである。彼等は法則から詩を説明しようとして精神全體を分割しようとするが、體驗的方法に於ては部分を全體から了解せんとする。詩を教へるとき要素に分割しないで、意味の統一から這入る。バイエルの語を以てすれば、全體が分離されないで、その詩の關聯に於て、即ち統一形像か

らより高き統一に進み、體驗構造にまで達する。

古來の方法についていへば、ベスタロッチの方法は音から語へ、語からから文章へ行く。文章を語へ、語を音へ分割したもから出立する。これは數學の教授や、技能(單なる)の教授には當てあまるであらう。文學、詩歌、歴史その他の文化的所産にはあてはまり得ない。こゝにヒルデブランドの國語教授に見るやうに文章の翫味から出立し又それに終局する方法を取らねばならぬ。

三

ノイベルトの言語教授論を見るに、彼によれば言語教授は兒童の生々たる言語感情(語感)を建設するにつとめる。それには發表科(綴方、話方、實演、圖畫、音樂など)と連絡する。かくして第一に發表の動向により、第二に直接性により、第三に歴史的性質により、第四に發達力により、第五に活動的にすると。

右の直接性によるとは、法則、規則、概念を以てせずして感情、體驗に訴へるのである。デイルタイの言葉を以てすれば、この體驗とは與へられず、思考せられず、直接にあらはれて來る現實性である。歴史的性質とは吾々の精神生活が與へられたものでなく、一つの發達を構成することを意味し、各體驗は構成的に働き、價值決定が生活の理想の統一を生ずることに關係する。ヘルバルトやスタインタールが統覺と名づけたもの、即ち舊觀念の上にな新觀念が結合して發達を構成することで、この歴史的性質が體驗の發達力として現はれ、發達によつて自己を實現し、全き體驗を構成し、この體驗充實への努力により活動的統一が生ずるとする。

四

文化科に於て言語的なるものはかく取扱ふとして、歴史的なるものは如何にといふに、ノイベルトは先づ歴史的物語によつて兒童の體驗に持來す。即ち直觀的、感情的記述をな

すのである。歴史教授を社會學の上に基礎づけ、又は郷土から出立するのも體驗的である。これ兒童の生活から出立するからである。地理も亦郷土科から出立するとき體驗的取扱となる。

宗教々授も亦從來の主知的取扱によらず、郷土の宗教生活から出立する。儀式、祝祭、祈禱から這入る。郷土はスプランガーの語を以てすれば「地上に於ける體驗せる及び體驗し得る全體結合」で、それによりて現在及び過去の經濟的及び文化的關係に觸接する。

文化科の言語的、歴史的、人文的地理的、宗教道德的なるものを斯かる取扱によつて生徒の體驗に徹底するとせば、畢竟生活よりの教育であつて、概念による教育でない。文化科はかゝる取扱によつて始めて徹底せられる。かくして特設科としての文化科は、郷土科から出立し、國史や地理を含み、修身、國語を生きたまものとして體驗させ得る。

五

文化は客觀的精神であるが、それは主觀的精神と關聯して居る。スプランガーの語を以ていへば、正しき客觀的文化は人間の要求するもの、現實に於て主觀と文化との對立はそんなに劃然たるものでない。何となれば、個々人の主觀と客觀的文化とは生きた影響と反動、受容と要求との交互關聯に立つて居るからである。人間は内部から發達すべきものあり、かくして始めて全く正しい文化を引出し得る。何となれば、人間は文化の尺度であつて、所與の、また理想的の客觀的文化ではないからである。

それ故文化を注入するでなく、文化を人間の中より引出すのである。文化科の方法はこの見地に立つて始めて理解することが出来る。しかしこれは單なる形式的な自己活動をいふのではなくて、文化活動即ち價值活動についてである。各教科に於てかゝる活動をなさしめることに留意すると共に、文化科に於ては一層然るべきである。

第七章 歴史教育の本質と文化科

一

普通教育に於ける歴史の陶冶價值が、國民たる志操を養ふこと、國民性格の養成に資すべきことに存するのは、我が國の法規が既に明示して居るところである。然るに我が歴史教授の實際は果して此の任務を遂行しつゝあるのであらうか。單に過去の史實を教へて能事了れりとするが如き狀勢はなからうか。歴史家の歴史、考古學的史實、或は機械的な因果關係を辿つて學術上の歴史を教へるに止まり、國民の精神生活に觸れない事蹟、殘骸のみを與へて文化的、理想的活動の生々とした把握に達せしめないではなからうか。史實は生活の表現として固より貴重なるものである。この史實を具體化し、生活化し、文化活動、

理想活動の關聯の上に眺むるに於て、始めて陶冶價值を有し來るべきである。單なる過去の記録としてとなく、現在の理想的、文化的活動の要素としてのみ前述の任務を遂行し得るのである。この點に關して以下吾人の考ふるところを端的に述べて見たいと思ふ。

二

第一に歴史を以て過去の記録として見ることから離れ、それを現在の生活と將來の理想に關聯して考へることが何よりも必要である。兒童生徒をそこに導いて來なければ國民志操の教養となることが出来ない。過去を過去として見ないで、現在から過去を見、理想から過去を眺めるのである。なほいはゞ過去の世界を現在及び理想の世界との關聯に於て眺めるのである。徒らに過去を讚美するでなく、國民の生活(理想に向つて進みつゝある)からそれを眺めるのである。いはゆる歴史主義でなく、歴史の中に理想を、國史の中に國民生活の理想を探ねるのである。かくてこそ歴史が生活の力となり、以て志操の教養となり、

性格の養成となるべきである。

この點に關してデイルタイ派の思想家の歴史教育論は吾人の參考に値するものであるから、それを考へて見ようと思ふ。

三

デイルタイ派の同人雑誌「教育」一九二六年九月號に於てクローナー教授は「歴史教育の價值について」てふ論文中、次の如く述べて居る。

人間は單に自然的及び歴史的に規定せられるものでなく、自己を理想に従つて自由に構成する。歴史はその陶冶價值によつて歴史的規定から解放する。歴史教育は歴史的知識過去の時代の復寫では價值がない。歴史それ自身が精神の自己構成の過程、自己解放の過程の要素である。各時代は過去を自己の眼で見、自己固有の思考手段を以て捉へ、自らを所有しなければならぬ。過去は歴史的發達として歴史的に見る者、過去を現代化する者の

精神に於て、現代の中に流出するものである。人間は歴史的に規定された本質として斯かる發達の所産、創造物、時代の映像である。歴史的に見らるゝに於て始め人間は彼自身の創造者であり、構成者となり、時代の支配者となるのである。精神が自然科学及び工藝によつて自然の支配者となる如く、歴史によつて歴史的材料的支配者となるのである。こゝに歴史教育の眞の價值が存する。

四

然るに今日の歴史教育は他の教育に於ても然る如く創造的なることが少く、力を與へることが乏しい。これは過去に執着して傳習のみが支配し、「新」に向はない爲めである。併し單に將來及び現在にのみ走るのも成長ではない。新に向ふ意志と理想に向ふ意志とは明らかに區別しなければならぬ。生々たる精神は進むのみでなく理想を實現しようとするものである。この理想を實現せんとする意志のみが生々たる精神性を示す。理想の實現は時

代の進行には關しない、永遠性となる大瞬間に關する。即ち永遠の閃光を示す時機に關係する。それは「世界史的」と稱するものである。何となれば、精神の世界は超時間的の價値を自らの中に時間化するからである。人間は理想のためにかゝる時機を確立し、理想が實現される現實を尊重しなければならぬ。理想は將來にあるのみでなく、過去にもある。否凡ての時に貫通して居る。この永遠性の時機を確立し、その價値を有効になすものは歴史教育である。かかる歴史教育なくしては人間は單なる瞬間の人間で、永遠に生活しないでその時代にのみ生活するものとなる。

かくして歴史教育に於て吾々の避けねばならぬ二つの危険がある。單なる進歩性と單なる回顧性である。傳統をなみする革命と、無理想の反動とである。即ち過去なるが故に過去に固執するものと新しきが故に蠻的建設にすゝむものとである。共に時代の奴隸であり、共に現在を認めない。それ故永遠性がない。現在は時と永遠(超時間的)との交叉點である。現在は過去と將來とを自らの中に有する。

單なる回顧者は過去の死せるものを生けりとし、單なる急進者は過去の生けるものを死せりとする。前者は現代の直接性及び根原性を拒否し、従つて精神の活潑性をすて、後者は現代の傳統と歴史性とを拒否して精神の精神性を捨て、顧みない。そこに兩者の立場の盲目性を歴史教育のみが防ぎ得るのである。

五

以上クローナー教授の歴史の永遠性、精神性の論を顧みたのであるが、吾人のいはゆる過、現、未の貫通性、現代及び理想から過去を眺むべきことの考をよく現はしてゐる。スプランガーも過去と將來乃至理想との關係を歴史に於て見て居る。過去は現實の源であり、現實は理想へ向つてすゝむもの、そこにリットのはゆる「ありし」世界と「ある」世界と「あるべき」世界とを貫通して見るのが歴史哲學である。スプランガーもその見地から次の如くのとて居る。

歴史哲學は過去の了解と將來への意志との間を行くが故に内容的である。過去の了解は現在の生活状態に規定せられ又將來に向けられる。現代の價值構造に關係する。そこに將來への意志が重要となる。それは既存の傾向のみでなく、この傾向を生々として向ける。そこに過去の了解と將來への意志の外に第三の要素として現在の自己闡明がある。トレルチがいふが如く、歴史潛心と生々たる價值標準との間には交互作用があり、リットのいふが如く世男映像の透視性がある。(スプランガーの所論はこゝにては「教育」に連載せる「歴史哲學的に闡明せる獨逸現代の教育思想」より取る)

スプランガーもかくして過去に學ぶと共にそれは理想から眺むべきもの、過去に固執せざると共に新に走らず歴史を尊重すべく、しかもそれは精神的に見ざるべからざるを説くのである。かくて彼は次の如くいつて居る。

今日の獨逸教育に於ける現状を見るに、客觀的なるもの、特に歴史的客觀の内容に對する敬虔の念がない。人々は舊と新とを單に對立させ、前者は凡て消極的、後者は凡て積極的のものと考へて居る。たとへば、プラトンは過去のもの、今日は別の時代であるとする。

吾々はプラトンを模倣しようとするのではない。たゞかゝる考は全く外面的に考へられて居ることをいはんとするのである。吾人は吾人自身を通して貫通し、精神の力たる超個人的歴史的の内容を意識しなければならぬ。教育はこの歴史的に構成せられた精神内容を個人精神に意義的に收得させねばならぬ。吾人の了解し得る凡てが生きて働く現在の力として記される。單に歴史的なるものは了解されないで、影響なくて止む。それ故吾々は最近に起つた青年心理學の見地に從つて生きた精神財の撰擇をしなければならぬ。それが個人精神の成長法則を與へる。教育過程に於ては生けるものとされ得る精神財のみが働く。如何なる文化財が適用されるかは精神の指導者のみがそれを知る。精神の指導者は時代に對して最深の了解を持てる人でなければならぬ。眞の歴史的意識は深化された自己了解以外のものでない。

六

以上クローナー及びスプランガーによつて吾人の歴史教育の本義に關する第一の點をのべたのであるが、第二に吾人は本文の冒頭にのべた理由からして歴史教育は情意を中心とすべきことをいはうと思ふ。ヘルバルトは嘗て歴史を情操教授としたが、單なる歴史的知識でなく、國民生活の情的了解、感情移入にして始めて志操の教養、性格の陶冶となり得るのである。自然科学は認識すべく、歴史は了解すべきもの、そこに歴史教育の取扱の本義が存する。

これについてもクローナーの所論を少しく考へて見よう。彼はいふ、歴史上の人物を記憶するのは、その意欲及び行動と結合するとき生活價值充實となる。歴史即ち人類の記憶は人間の意欲及び行動と關する限り陶冶價值を有すると。又いふ、人間が彼の現在の精神的特質をその歴史的發展の中に了解し、それを意志行動の動機となす時に歴史が教化財となると。リットが「歴史と生活」の中に歴史的認識を説きながら、歴史的概念には直覺的神化的要素がなくては不可能であるといつて居るのも、情意的要素を見たものである。彼

がいふ如く歴史的直覺によつて了解すべく、知的の把握のみでないところに國民生活の血が流れ來るのである。

七

かゝる見地は歴史教育を單に史學的に、單に考證的に見ることから生じて來ない。文化創造の發達史と見るときに生ける國民生活が開展して來る。こゝに吾人は第三の要求として歴史教育を文化の教育として見なければならぬと思ふ。教育は文化價值を享受せしむることにより文化價值の創造に導く手段であり、新しき意味の歴史教育はこの任務を遂行する重大なる役を演ずべきものである。スプランガーが古代研究を以て、それは精神的歴史的文化的本質としての人間を知らしめ、文化の價值を意識せしめ、文化事業に参加する精神を養ふが故に尙ぶべきであるとするのはそれである。又彼は歴史の教育的價值は藝術、政治、宗教、經濟の生活に於ける内容的精神的關係であり、言語的了解に於て思想家、學

者、語學者が造られ、内容的了解に於て全人が造られ、この點に文化を了解し、文化の創造に参加させる人文的教育の手段が存するともいつて居る。

リットが歴史的認識は出來事、事件、表現のみで意義及び内面的關聯がなくてはいけな
いといひ、「歴史的個性」と稱せられる國民、社會、民力、理想文化の傾向などの關聯でな
ければならぬといつて居るのも歴史を文化關聯として見ての言である。

八

歴史教育をかく見ることによつて、それは國語修身と關聯すべきであり、國語も亦單なる形式でなく、修身も亦單なる徳の知識でなく、國民生活そのもの、國民文化そのものを提供すべきであり、茲に文化科の主張が起つて來る。吾人のいふ所の第三要求とする文化の教育としての歴史教育は文化科としての歴史教育である。

文化科は科學主義を征服し生活感情及び理論的世界現の轉向を教育界になさんとするも

の(バイエル)、國民の性格學的構造(國民性)を把握させんとするもの(リット)である。リットによれば、「獨逸科」も「郷土科」も出來上りの材料を取扱ふのみでなく、國民的個性に精神的に觸れさせねばならぬ。文化科のこの精神は歴史科に於て徹底すべく、歴史教育は單なる歴史教授の時間のみでなく、修身は勿論、國語國文學にも、はたまた他の教科にも加へて考へられなければならないのである。國史を低學年より始むべしとの主張が我國に見らるゝに至つたのはこの意味に於て喜ぶべき現象である。

九

以上の見地から私は雑誌「歴史教育」紀元節號史界欄の諸氏の所論に言及しようと思ふ。杉浦氏の所見は因果律を以て見ようとすることから離れ、時代の個性とそして又歴史の永遠性を見ることに進むべきものと思ふ。過去の歴史を教ふることは今日の青年に陣羽織を着せ、槍を持たせることではなく、吾人の第一の要求により人格の完成に導く現實と理想

との立場との關聯の上に立つべきである。かゝる立場から吾々の祖先の思想的生活として神話を見るならば、世間に多く考へられるやうな横田氏の見も杞憂となり得るではなからうか。これは吾人の「國民教育の思潮」などにのべた所である。横田氏のショーヴィニズムの弊もこの書にのべて置いたから茲に反復しない。氏の眞實なる歴史のみを教へるといふのは私には主知主義に捉はれた所論のやうに考へられる。

菅澤氏の自學自習の危險論は誠にそうであると思ふ。歴史に限らずこの弊は今日の自己活動萬能主義の教育に見らるゝ所である。そして吾人はそこに自己活動から價值活動への現代教育の變化を重視するのである。この意味に於て高野氏の文化創造の陶冶、人間活動、業績への陶冶に賛同する。吾人は情と共に意を重んずる行動への道を重視するのである。

十

以上感想的に歴史教育の本義を探ねて見たので、決して系統的の決定及び叙述ではない。

しかし歴史教育の本義に關して吾人の所見を陳べて直接その教育に従事せらるゝ人士の批判を乞うた次第である。吾人も教育史の教授に於てこれが精神は考へつゝ行つてゐる。歴史教育は文化教育であり、國民教育である。特に歴史教授と修身教授と國語教授とが、國民精神構造の見地より眺められんことが著者の宿願である。外國語、外國史、外國地理の教授も亦この點から眺むべきものである。かくして文化科を特設するとせざるとに關せず、文化科の原理が、教育に於て根本的に考へられねばならぬのである。

第八章 日本文化科の教授

一

吾人の主張する文化科の教授は、我が國に於ては日本文化科たること勿論である。即ち我が國に於ける文化科は日本文化、日本精神に關する教材を以てし、國語、國史、國民道徳、國民藝術、國民經濟をその内容として有するものである。この中に於ける國語、國史、國民道徳は、國語科、歴史科修身科に於けるものを文化の見地から取り來つて、合科的に取扱ふものである。その最も容易なる排列法は、郷土、祖先、祖先の生活(太古)、上古の生活、中古の生活、近世の生活、現代の生活といふ如くにする事であらう。そこに道徳と政治、經濟のみでなく、國民の知的發達を含ましめ、國民藝術、國民文學と初歩的な形式

に於て取り來るべきである。

二

かゝる文化の進展、生活の發達を辿る中に、支那、印度、西洋の文化が織り込まれること勿論である。この三つの文化は日本文化、日本精神を發展せしめる上に多大の貢獻をなし、今後また然るべきものである。勿論そこに儒教の思想、佛敎の哲理、西洋の哲學を説くことは出來ない。儒教思想が齎した生活様式、佛敎が與へた信仰生活、西洋思想文物の與へた精神、それを國民生活の中に眺めるのみで足つて居る。聖德太子、菅公、日蓮、素行、明治大帝の人格を通じて、業績を追體驗することによつて、日本化せる佛敎と儒教と西洋文化との跡を辿ればいゝ。

三

吾人は國民道德の形式的叙述もしくは断片的な例話でなくて、偉人の歴史によつて日本精神を體驗せしめねばならぬと思ふ。文化の断片的提供ではなくて、祖先の生活を追體驗せしめねばならぬ。神話と童話と物語と傳記とは、茲に日本文化科の内容を形成して來る。生活から、體驗から、日本文化と日本精神に進むべきである。生活、體驗による方法につきては著者の多く述べて來たところである。文化は體驗すべく、生活すべく、概念、法則によるものでない。國語は國民精神の言表として語感によつて教養せらるべく、歴史は生活の事實として兒童にも直接たり得るものである。

四

日本文化科の教授は、教授時間の事のみと考へてはならぬ。國民儀式と鎮守の祝祭と、年中行事と家庭の吉凶に關する出來事とが、日本精神陶冶の生きた取扱の機會を提供する。行動化、社會化、生活化、それは新教育の中心方法であり、文化科の特有でなければなら

ない。

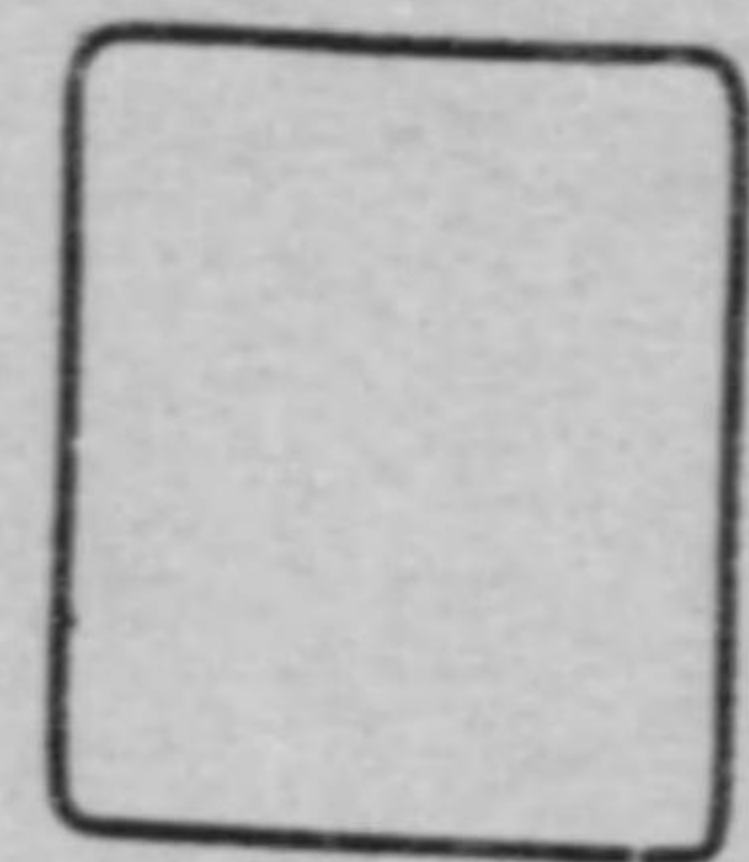
然るにかゝる生活による教育が、形式的に、單なる儀禮として取扱はれ、或は又漸次輕んぜられんとする傾向を見るは、誠に慨すべきことである。行動學校、作業學校、生活學校、體驗學校、文化學校の主張と施設とは、こゝに最も吾人の考ふべきところである。

五

國語、國史、地理、修身は日本精神の教養に努めて居ないことはない。しかし國語は言語の形式を逐ひ、國史は單なる事實の暗記を事とし、地理は名稱記憶に捉はれ、修身は徳目の叙述に流れてはるないか。これからの教科に於て内容と價值とに留意するは勿論、特設せる文化科に於て「よき日本人」を造ることに意を致さねばならぬ。修身と歴史と國語と地理とに分れたものを生きた統一に持ち來すものは、文化科もしくは文化科の原理による教授である。

昭和貳年十一月二日印刷
昭和貳年十一月十日發行

文化中心 新教授學大系
第十五卷 文化教育學と文化科教授法
定價 金壹圓五拾錢



著作者 入澤宗壽
發行兼印刷者 辻本經藏
印刷所 澁口印刷所

東京市麹町區富士見町五丁目九番地
東京府下谷合町四ノ一五五七番地

發行所

東京市麹町區富士見町五ノ九
教育研究會
振替口座東京五八一八〇番・電話九段七二七番

(本製津大)

教育研究會
創業十週年
紀念刊行

文化 中心 新教授學大系

(全十五卷)

發行

趣旨

教育教授は文化價值創造の力を養ふにある。各教科は文化財として之を見
新教授法を建設叙述せるものは他になし。本大系を刊行する所以は、實に
この缺陷を救ふにある。時運に鑑み教育出版界空前の廉價提供を以て諸彦
の教育實際上の絶好の伴侶たるを期す。

本大系の監修者

東京高等師範學校教授 佐々木秀一先生
東京帝國大學助教授 入澤宗壽先生
奈良女子高師教授 石澤吉磨先生

第一卷 新教授法原論

入澤宗壽著

本書は著者が多年研究を重ね思索に思索を廻らした結果教授法原理を鮮明的に論断せられたもので、紛々擾々たる教授法上の群論は忽ち明快なる批判と價値とを得るに至るべく眞に教授法に關する幾多の理論の基礎的原理であるといふも溢言にあらざるを信するものである。

第二卷 修身新教授法

野村芳兵衛著

文化—文化とは何か、生命とは何か、生活とは何か、愛の道徳と宗教—私の道徳生活、私の宗教生活、新道徳とは何か、生命信順の教育—私の教育のあべき相、個性教育、公民教育、自己をみつめて—幼子の私、師範時代の私の附屬時代の私、隨感錄。兒童の一年間。修身教科書の研究。修身教育—修身教育の原則的考察、私の経験。

第三卷 國語新教授法 (上)

峯地光重著

從來の國語教育は國語といふ教科があまりに嚴めしく兒童の生命に君臨してゐたと思ひます。私は本書に於て兒童の生命そのものを國語の上に存置しようとする努力をしました。自序の一節—
生活學習とは何か—生活學習と自由解放—生活學習と生命觸發—讀み方の生活學習—話方の生活學習—讀み方の生活學習、外二十五項略す。

第四卷 國語新教授法 (下)

峯地光重著

(目録内容内)
低學年に於ける國語學習の傾向—聞き方資料とその見方—低學年の讀物について—低學年國語學習の實際—中學年に於ける國語學習の傾向—漢字學習に就て—讀方教材の擴張—童話に就て—童話に就て外數項

第五卷 算術新教授法

水木 梢著

目 概 容 内	
第一章	文化中心算術教育の主張
第二章	算術教育の文化
第三章	算術教育の文化
第四章	算術教育の文化
第五章	算術教育の文化
第六章	算術教育の文化
第七章	算術教育の文化
第八章	算術教育の文化
第九章	算術教育の文化
第十章	算術教育の文化

菊地勝之助著

第六卷 地理新教授法

志 垣 寛著

目 概 容 内	
第一章	時勢の進運と時代の要求
第二章	地理教育の要求と地
第三章	現代地理教育の
第四章	地理教育の要求と地
第五章	地理教育の要求と地
第六章	地理教育の要求と地
第七章	地理教育の要求と地
第八章	地理教育の要求と地
第九章	地理教育の要求と地
第十章	地理教育の要求と地

第七卷 國史新教授法

國史教育に關しては根本的に更改さるべき多くの新聞
 題がある、これは識者の等しく認むるところであり進
 んだ教育者の常に痛感する所であらう。本書は文化と
 國際との基調とした新國史教育の提唱であり建設であ
 る殊に方法論においては著者独自の情操本位に基づく
 創造教育が述べられてある。著者はその著「教員物語」
 以來現代の行き詰まった形式教育に挑みしつ々ある教
 育界の新人である。(大阪毎日誌)

峯地光重著

第八卷 綴方新教授法

◆綴方を見童の「人生科」として生かさうとして
 居ること。
 ◆「綴方の生活」を具體的に實現したこと。
 ◆これまで誰も提言しない教材體系を組織して
 居ること。
 ◆新しい綴り方學置法を建設して居ること。
 ◆指導と干渉とのテリケートな限界の一端を明に
 して居ること。

水木 梢著

第九卷 理科新教授法

本書は忠實に文化生活と理科教授との關係を詳説し更
 に文化的見地に立ちて理科教授要旨の學術的考察を試
 み或は理科教授と獨創的精神涵養、學習訓練法を論じ
 更に進んで教授の段階教授要領、學習書等の細に入り
 理論と實際とを懇切に詳論した好著である。

石澤吉磨著

第十卷 家事新教授法

目 概 容 内	
第一章	文化生活觀と家事教育の關係
第二章	世帯の社會的要求
第三章	社會的要求に對する近
第四章	家事教育の發達の對
第五章	家事教育の發達の對
第六章	家事教育の發達の對
第七章	家事教育の發達の對
第八章	家事教育の發達の對
第九章	家事教育の發達の對
第十章	家事教育の發達の對

第十一卷 體操新教授法

山崎 博著

小出 浩平著

第十二卷 唱歌新教授法

稻森 縫之助著

第十三卷 圖畫手工新教授法

田島 體驗學校著

第十四卷 各科教授實際案

第十五卷 文化教育學と文化科教授法

入澤 宗壽著

我が國に於て體育體操に關する研究の公にされたものは決して少なくない。併し山崎君はそれらの體育本質觀に嫌らないで廣汎、深遠の見方から發育體操を主張し、これに方法を構案構成によつて建設した。かゝる深い思索と實験の結果たる本書は多くの體育書の上を屋上屋下を構へるものでないことは勿論新設の指導に與へ新研究に暗示を與へることは多いの（私に信じて疑はないところである）入澤先生序文の一節）

閉却されてゐた音樂教育も漸く最近眞剣に考究されて來た。然しまだ眞に文化的な教授實際上の著述を見出す事が出来ない。此の際唱歌教授に多年の實際研究を積み、教育界にもその功績著しい小出先生の懇切なる實際書の刊行された事は我が教育界の大なる喜びであらばならぬ。

第一章 圖畫手工教育の發展
第二章 圖畫手工教育の發展
第三章 圖畫手工教育の發展
第四章 圖畫手工教育の發展
第五章 圖畫手工教育の發展
第六章 圖畫手工教育の發展
第七章 圖畫手工教育の發展
第八章 圖畫手工教育の發展
第九章 圖畫手工教育の發展
第十章 圖畫手工教育の發展
第十一章 圖畫手工教育の發展
第十二章 圖畫手工教育の發展
第十三章 圖畫手工教育の發展
第十四章 圖畫手工教育の發展
第十五章 圖畫手工教育の發展

（目録内容）
第一章 序想
第二章 文化と生活と體
第三章 兒童の生活態度
第四章 生活指導の組織
第五章 生活指導の組織
第六章 生活指導の組織
第七章 道徳的生活の指導
第八章 科學的生活の指導
第九章 藝術的生活の指導
第十章 宗教的生活の指導
第十一章 社會的生活の指導
第十二章 社會的生活の指導
第十三章 社會的生活の指導
第十四章 社會的生活の指導
第十五章 社會的生活の指導

文化教育の傾向と問題とは何人も注意を怠らざるべきものである。傳習に甘ずるものは暫く措く。苟も進歩と向上とを忘れざらんもの、而して日常の仕事に忠なるものは深く考へ深く思ふ所なくして止むべきでない。本書がこの思索と精進に幾分の参考とならば至幸である。（著者）

四六判 上製
本文三百五十頁
乃至五百五十頁

各卷一冊價金一圓五十錢

送料
各一冊 十二錢
十五冊分 八十四錢
七冊分 三十六錢

特典

全卷十五冊分特價金貳拾圓（全卷申込者に本立進呈）

七冊分特價金九圓五拾錢（代金は總て前金拂込の事）

昭和二年九月一日より申込順に發送。

昭和貳年十二月迄に全部完成送達の事。

刊行期日

内容見本御申込次第送呈

東北帝國大學教授 篠原助市校閱並序文
和歌山師範學校訓導 石口儀太郎著
新尋一教育の實際
◎畏賜天覽◎
定價 四・〇〇 送料 一・八

成蹊學園 藤原安治郎著
構成 **算術教育の近代的實相**
定價 二・五〇 送料 一・二

慶應大學教授 小林澄兄先生序 野瀬寛顯著
今現 **教育目的論の叙述及批判**
定價 二・〇〇 送料 一・二

野瀬寛顯著
今現 **教育方法論の叙述及批判**
目的論の姉妹編 定價 二・〇〇 送料 一・二

頁十數百六判菊
入箱製布ソリブホ

製上判六四
頁十七百四

製上判六四
頁十六百三

製上判六四
頁十六百三

各學年中尋一年の教育が最も重大なる意義を有するの
述る。然し本書の如く各方面の著書も相當に出版されて居
この方面の研究は未だ他に學科に渡つて實際的出版されて居
の先生に是非一尋としての教育は十分の意義ある大著である
○算術教育に於ける「新しい心」とは何であるか。
眠つてゐた。於ける算術教育は餘りに長く偶像を抱いて
初等教育に於ける算術教育は餘りに長く偶像を抱いて
眠つてゐた。於ける算術教育は餘りに長く偶像を抱いて
○算術教育に於ける「新しい心」とは何であるか。
眠つてゐた。於ける算術教育は餘りに長く偶像を抱いて
眠つてゐた。於ける算術教育は餘りに長く偶像を抱いて

文檢受験界の燈明書
文檢受験の参考書は随分澤山出版されてある。然し乍
から本書の如き體系整然として遺漏なく叙述された參
考書は他に類がない。本書は合格者野瀬先生が最も自
信を以て公刊せられたものであつて試験官小林先生
が特に推薦して頁書と賞讃されたものであることを以
て見ても本書の内容がわかる。一讀して全般に通じ難
關を突破することは本書に於て初めて出來得るのであ
る。著者曰く「本書は我國教育思潮の總決算である」と
と速に本書を手にして必勝を期されんことを望む。

經濟教育を開却して國民教育があり得るかとは著者の
投げた一大爆彈である。成程生活其もの、如き經濟の
教育が初等教科書に入れないのは、文政上の重大な過
失である。著者海外に研學すること多年、歸朝早々先
づ強激なる刺激を我教育界に投ず。

如何にせば校長の地位を獲得し、その地位を保全し、
一流校長たるの名聲を博し、有終の美を齎し得べきか
熱誠あり勇氣ある著者の所論に聞かれよ。

ドクトル・オブ・エコノミクス 市丸節著
經濟教育の理論と實際
定價 二・〇〇 送料 一・二

前文部次官 赤司鷹一郎校閱 水木梢著
校長學
定價 二・三〇 送料 一・八

鈴木鷺山著
マルキシズム駁論
定價 三・〇〇 送料 一・八

ドクトル・オブ・エコノミクス 市丸節著
自由教育駁論
定價 一・二〇 送料 一・二

製布判六四
頁餘百三

製上判六四
頁餘百三

製上判六四
頁十七百五

製布判六四
頁十二百二

現代教育界に突然潮の如く寄せ來りたる自由教育に對
して著者は果して如何なる陣容を張れる著者は曰ふ自
由教育は賄賂主義なりと。見よ哲學、心理學、教育學等
各學問上より之を論斷し或は經驗主義に基き實在主義
に立論して批判解剖せる處、用意全く周到而かも堂々
たる陣容を張り、臨む所鐵袖一觸以て粉碎せずんば止
まざるの熱誠溢れて此の一卷に在り。以て文政界の一
大警告となすべし。

マルクスを完膚なき迄に反駁痛撃せる名著
マルクスの批評に於てその右に出づるものなしとの定
評ある著者が、神戸、田島、鶴澤、澤柳、加藤、五博士の激
賞措かざりし「哲學及自然科學より觀たるマルクスの
十五大缺點」に加ふのに數篇の卓論を載せたるもの。

經濟教育を開却して國民教育があり得るかとは著者の
投げた一大爆彈である。成程生活其もの、如き經濟の
教育が初等教科書に入れないのは、文政上の重大な過
失である。著者海外に研學すること多年、歸朝早々先
づ強激なる刺激を我教育界に投ず。

如何にせば校長の地位を獲得し、その地位を保全し、
一流校長たるの名聲を博し、有終の美を齎し得べきか
熱誠あり勇氣ある著者の所論に聞かれよ。

259

99

