263.5
72

0045348000

3

0045348-000

263. 5－72

修身教育原論

堀之内恒夫・著

東洋図書

昭和４

AHF

この著作物は、著作権者不明のため、著作権法第６７条の規定に基づき、平成１２年５月１５日付けで文化庁長官の裁定を受け使用するものです。

ㅍ7G-26

堀之內恒夫著

修身教育原論

東京
大阪
東洋圖書株式合資會社 發兌

263.5-72

序

例話は感激的に取扱へ　とか訓辞の取扱は教師の實感が伴はねばならぬとか、之に類する多くの事を私は屢々聞かされました。私は、是等の事に就ては斷片的であり、常識的であり乍らも、どこにか捨て難い眞理が含まれ、之を肯定せねばならぬといつた氣持が致して居りました。然し、一度

何故に斯く取扱はねば　ならぬのか？と自問した時、不幸にして私には、之に確答を與へる何物も有しなかつたのであります。私の修身教育に對する疑問と煩悶とは、かうした色々の事に初まり、次々とはびこつて、やがて私は一切不明の暗黒境へ突落されてしまつたのであります。そして

うつろな心不安な氣持　で兒童に對し、教壇に立たねばなりませんでした。それは誠に苦しいことであつたのであります。邪氣ない子供等が「先生々々」とつきまとへばまとう程。そして又、人から修身教育についてかれこれと敲かれゝば敲かる、程。それだのに、私はいつの間にやら

修身教育は信念の教育　であることを堅く信ずるやうになつてゐました。そして、然もそれは、結局信念によつて以心傳心相響く以外に道なきことに思ひ當つた時、私にとつて教育道の歩みが、愈々以て苦しいものになつて來た事は、誰にも肯いて頂ける事と思ひます。而して、私がこの苦境を脱する唯一の血路は

自らの信ずる修身教育　を打立てること、是が非でも自分のものを探しあてゝ之をしつかりと掴むこと、唯之あるのみであります。かくして、自分のもの、自らの堅く信ずるもの、此所を源泉にして一切が流出づる時、眞に、不安なき喜びの修身教育、空虚ならざる力の修身教育、

信念を培ふ信念の教育　は生出づるものである、かう思ひつめて來た私は、どうしても自分を内に養ひ、且内に信ずるものを、客觀的に表はして見る必要に切實に迫られたのであります。でなければ自らの内に抱いてゐるものすら、はつきりと見つめる事が出來ませんでした。かくて私は眞劍な氣持で

内に養ひつゝ筆を執り　はじめたのでありましたが、瞬く間に幾度かの歲月が流れてしまひました。その間、書いては破り、破つては書き、筆を執り、筆を投げ、書籍

を漁り、思に耽り、教育を實地に眺め、諸先生の門を叩き、大方の意見に聽き、原稿の批正を乞ふなど

私自身より之を見れば　可なりな苦心を重ねたものであります。かくてあゝやり、かうやりして居る中、渺たる一小主觀的なもの乍ら、私としての根本的立場も開けて來、それに對する方法上の信念も立ち、教材及びその地位もいくらか明瞭になつて參り、各教材に對する根本的な見地も聊か立ち、その取扱にも

かるが故にかくかくに　といつたやうなものも、いくらか攝めたやうに思はれて來ました。然し、もと〳〵自分のものを自分の爲に書いたもので、その最初に反つて見れば、之を世に出さうなどゝとは毛頭思つてゐなかつたのであります。然るに深く感ずる所がありまして、私はこゝに大膽なる決心を敢てなし

私の信ずる修身教育原論　と題して之を世に出すことに致しました。然し、一度はさう決心し乍らも、いざとなれば更に私の心は亂れ勝ちで、少からぬ逡巡を感じ省みて自分乍ら恥しい程でありましたが、後日のことは後日のことにし、更に改稿訂正を内に堅く期し

愈々最後の決意をなし　尚再考三思を重ね、せき立てられるまゝ、年來の懇望もだし難く、遂に原稿を東洋圖書社長永田氏へ直接手渡したのであります。かくて、同社一同の特別なる御厚意の許に、本書は日ならずしてこゝに誕生の第一聲を擧げることになりました。然し本書の胚胎は既に上述の如くで

客觀的に如何程の意義　を本書が有し得るやは全々私には不可知の世界なのであります。が、然し、私が誰憚らず、臆する所なく、大ビラに言ひ得る一事は、實際家としての私にとつて、眞に私のもの、私の堅く信ずるもの、であるといふことで、この點につきましては、曲りなりにも

私としては聊か內に確乎　たるものを有するつもりであります。勿論、今顧みて、記述の體裁や、心の內には考へてゐる點、或は當然述ぶべくして述べ得なかつた點なども可なりあつて、不滿の點は充分感じて居り、更に又今後私の

思想內容が如何に成長　變化を來すかも測り得ない所でありますけれ共、少くとも現在の私としてはその大局の精神に於ては然く信じて居る者であります。

かくして私は本書を私にとつての「原論」とし、根本礎石として、更に修身教育の實質內容についての研究と、尚、

發達段階に應ずる實際　低學年の修身教育、中學年のそれ、高學年のそれに就て、研究を進めて行きたいと考へてゐる者であります。かゝる意味に於て私が無遠慮にも「原論」なる大文字をこの一小著に附した事は大方の寬恕を願へることと、自ら相許して居るわけであります。かくして、私は

多事多難の修身教育界　の逆卷く只中へ、私のか弱きこのみどり子を、一先づ拋出す次第であります。幸にして、本書が一葉の原案にでもなり得て、やがて私の生活興味と意義との殆どを支配する修身教育の上に、聊かなりとも寄與する所ありとすれば、かすかなりとも、

是以上の喜びは私にとつて　又とはない事であり、私の努力は更に社會的にも多少の意義があり且私も聊か人生に對する使命を果し得た事を、自ら慰むるに足ると思ふ次第であります。終に本書の誕生が既にかくの如き意味のものである上から、世の識者先輩の御批判御叱正は、特に、之を望んでやまない所であります。

感謝のことば　もう、かれこれ四年もつゞいてゐると思ひますが、同志三人が毎月一回藤井先生の御宅に集合して修身問題に就て御話を聞き、且倫理學に關する本を讀んで戴いて居ります。私はこの會によつて養はれたことは頗る大で、藤井先生をはじめ同人達に對して厚く感謝の意を表します。尚又西先生には私宅に伺つて教を乞ふたこともあり、今井先生には本書第一章を二度迄も讀んでいたゞいて御批判を乞ひ、更に本稿を起す以前から、大局の脫稿を終るまで直接間接に指導を頂いた前主事佐藤先生及び我が同僚諸兄に對して謹んで御厚意を感謝致します。尚一々書名は擧げませんが、私を内に養つてくれた多くの著書に對しても亦謹んで敬意を表明致す次第であります。

昭和四年七月初

廣島南竹屋の寓居にて

著　者　識

追序

——本書の書名について——

本書は徹頭徹尾、私にとつて惱みの子でありました。

本書の生立からして本書に名前の無かつた事は勿論でありますが、私の決心はこゝに書名の必要を生じて參つたのであります。顧みますと、大體の考がまとまり私の微かな決心のついた最初の頃は、私は『生活體驗の修身教育』と名づけやうと考へ、この考は昭和二年の秋頃まで續いてゐたやうでありました。その後、思想も原稿も幾度か改りましたが、それは結局自分の信ずるものであるといふ見地から『私の信ずる修身教育』としたい考で支配され、最後に、私の研究の上から更に之に「原論」の二字を加へることに決心したのが昨年の暮頃でありました。

所が端なくも茲に問題は勃發致しました。それは本書の出版を先年約せられた東洋圖書の方より同社の全體的計畫の上から他の貴重なる原稿を退けてまで

好意を示し、是非共本書を單獨に『修身教育原論』として貰ひ度いとの切なる要求であります。思ふに本書は單に、『修身教育原論』と稱せられる程、冷やかなもの、概念的なものでもなく、又論理的學術的體系的のものでもないのであります。そのために、校正も終り、序文まで完了し、出版に關する一切の仕事が終り乍ら、最後までこの問題で引かゝり、私も隨分惱みぬき、自己の眞意を十分に披瀝し、兩者の間には幾度となき折衝が重ねられたのでありました。然るに先方に於ては既にその計畫にて着々と仕事が進行されてあるとの事でもあり、旁々同社長永田與三郎氏の例の熱烈なる誠意にほだされて、遂にこゝにも亦、私が兜を脫ぐことになつてしまひました。

茲に於て、唯一言、どうしても、著者としての私から讀んで頂く方に申上げ度い事は、前序によつても明かなことではあるが、本書は、單なる通り一遍のものではなしに、實際家としての私が堅く信ずる所のものであるといふ個性的一面をかつて頂きた、と言ふことであります。

一言蛇足を附することをお許し下さい。（昭和四年七月二十九日旅を前にして）

修身教育原論

目次

第一章　私の信ずる立場……一

　第一節　私の根本信念……一

　第二節　道あつて人生なり……二

　　一　醫は仁術なり　二　人間相互關係と人道

　　三　智的生活と人道　四　藝術的生活と人道

　　五　宗教的生活と人道

第二章　人間本來の生活……三

　第一節　人生と人間生活……三

　第二節　眞乎具體的

三 特殊卽普遍
五 無私卽自主
七 剋々體驗一路精進
四 純動卽至靜
六 義務感奮鬪克己

第四節 修身教育の目的……四三
一 私の信ずる目的　二 修身教育と國民道德
三 德性涵養の說に就て

第五節 方法の根本原理……五一

第六節 方法の根本原理と教材……五八
一 方法の根本原理と教材の二方面　二 具體的生活を通じてする體驗
三 抽象的生活原理を通じてする體驗　四 要約表解

第七節 修身教育の概念……六六
一 修身教育の一般概念　二 教科としての修身教育

第二章 例話教材の本質とその取扱原理

第一節 例話教材の陶冶價値……七三
一 例話教材に獨自の陶冶價値ありや
二 從來は補助手段としての價値しか認めなかつた
三 私は獨自の價値を堅く信ずる

第二節 例話教材の本質……九三
一 例話教材の根本的本質とその種類
二 實話教材の本質
三 作話教材の本質

第三節 例話教材取扱の原理……一一〇
一 實話教材の取扱原理
□ その根源に復歸させよ
□ 體驗そのものの體驗
□ 生活の理會
□ 交錯的相互交涉
□ 教師の深味

二　作話教材の取扱原理
□　體驗そのものゝ體驗　□　その根源に復歸させよ
□　教師の深味　□　意味の理解

第四節　例話取扱上の實際的諸問題……一四七
一　例話教材の取扱は如何なる方法を選ぶべきか
二　例話教材の說話とその注意點
三　背景の理會
四　特に人間的取扱
五　例話教材の選擇と補充例話の問題
六　例話取扱と其の方便物

第三章　訓辭教材の本質こその取扱原理……一九九

第一節　訓辭教材の本質……二〇〇
一　訓辭は卽ち一つの訓　二　訓辭内容の中心とその本質
三　訓辭内容の肉づけ　四　訓辭教材の根源

第二節　訓辭教材の陶冶價値……二三六
一　訓辭教材の陶冶價値に對する一般的傾向
二　訓辭教材の陶冶價値

第三節　訓辭教材の取扱原理……二五三
一　はしがき
二　それは單に記憶せしむることであらうか
三　その根源に復歸させよ　□　その根源に復歸させよ
□　記憶的取扱には原因あり　□　教育勅語取扱の原理
□　その根源に復歸させるとは

第四節　訓辭取扱上の實際的諸問題……二七五
一　功利的見地から脫却せよ　二　懇切叮嚀なるべし
三　常に兒童の日常生活に連絡をつけよ

四 實踐を强迫するな
五 くどくなるな

第四章　格言道歌教材の本質とその取扱原理……二九一

第一節　格言道歌教材の本質……二九一
一 道に對する堅き信念のほとばしり
二 普遍的生活原理
三 表現の形式
四 社會的精神的財產

第二節　格言道歌教材の陶冶價値……三一三
一 人間性の陶冶
二 唱嗟の規範
三 不斷修養の規範
四 その陶冶時期と個人差

第三節　格言道歌教材取扱の原理……三一四
一 その根源に復歸させよ
二 意味の理會
三 形式の記憶

第四節　格言道歌教材取扱上の實際的諸問題……三二三
一 その取扱の時期如何
二 反復利用せよ
三 格言道歌の利用とその注意
四 自らが立した規範たらしめよ

第五章　作法教材の本質とその取扱原理……三五一

第一節　作法教材の本質……三五一
一 作法教材の道德的根據
二 作法教材の藝術的根據
三 作法教材の形式

第二節　作法教材の陶冶價値……三六八
一 作法教材陶冶價値の二方面
二 社會生活の實際的陶冶としての價値

三　精神的陶冶としての價値
第三節　作法教材取扱の原理……三七五
一　形式理會　二　形式の練達
三　特に作法の性質に對する理會
第四節　作法教材取扱上の實際的諸問題……三八三
一　先づ作法教材を尊重して取扱へよ
二　修身書の注意を見落すこと勿れ
三　時間特設と教材の選別　四　生活の作法化
五　特に家事科との連絡
第六章　法的教材の本質とその取扱原理……三九一
第一節　法的教材の本質とその陶冶價値……三九二

一　法の本質と道德との關係　二　法的教材の本質とその陶冶價値
第二節　法的教材取扱の原理……四一一
一　法的常識の陶冶　二　法の精神に對する理會
三　法の性質に對する理會　四　遵法精神の陶冶
第三節　法的教材取扱上の實際的諸問題……四三三
一　道德との聯關的取扱　二　條文の取捨選擇
三　もつと重視したい
第七章　生活訓練の本質とその指導原理……四二七
第一節　生活訓練の本質……四二八
一　生活訓練即修身教育　二　生活訓練の意味限定
三　生活訓練の本質　四　要するに

第二節　生活訓練の陶冶價値……四三七
一　道徳生活と習慣――陶冶價値其の一
二　内的體驗と實踐的陶冶――陶冶價値其の二
三　道徳的生活の實踐と内面的陶冶――陶冶價値其の三
第三節　生活訓練とその指導原理……四四五
一　指導の根本原理　二　自由の原理
三　指導の原理　四　批判の原理
五　三者の關係
第四節　生活訓練上の實際的諸問題……四五三
一　生活訓練の單元　二　縱横一如の統一
三　根氣負けするな　四　要求を過度にするな
五　自發的動機を尊重せよ　六　手段も必ず教育的なれ
七　十分に納得させよ　八　機先を制せよ

九　常に足下に心を配れ　十　機會を逸するな
十一　その他
第八章　環境の問題及結論……四六五
第一節　修身教育と環境の整理……四六六
一　人格の發展と環境　二　環境の整理
三　特に校風に就て　四　結局誠心誠意と斷えざる努力
第二節　結　論……四七六
一　修身教育の永遠性　二　時勢と修身教育
三　信じて行へ　四　眞の力

目次終

第一章

私の信ずる立場

第一節　私の根本信念

『修身教育はそれが人生の眞實なる相、人間本來の生活そのものに交渉をもつ時に於てのみ眞にその名に値する眞實性を具備するものである。』

是修身教育に對する私の堅き信念である。

然し、人はともすれば單なる感情に走り、概念に囚はれ、功利に迷ふて人生の眞相を見誤り、人間生活本來の相を曲解し易い。然る時、修身教育は眞の人生から遠ざかり、或は單なる感情に終始し、或は又單に概念の牢記に終り、乃至は徒らに功利利欲を教へて人間本來の生活そのものからかけはなれて行く。かくて、そこには修身教育てふ名目のみは存し乍らも、眞にその名に値する修身教育は存せない。それは修身教育がその生命と精神とを失へる一個の殘骸を横たへてゐるにしか過ぎない。いつの代に限らず、又いかに時代が進展しようとも、修身教育の振興について叫ばれる時、それは要するに人生の眞の相、人間本來の生活そのものに復れとの叫に外ならぬであらうと私は思ふ。

かくて私たちは僞りなくその名に値する眞の修身教育をうちたてんためには、人生そのものゝ眞相、人間生活本來の眞實性そのものをつかむことからはじめなければならぬ。それは人生そのもの、人間本來の生活そのものを、單に知ることでもなく、單に感ずることでもなく、その眞實の相をそのまゝ體驗することでなくてはならぬ。以下少しく私の信ずる所について述べて見ようと思ふ。

第二節　道あつて人生なり

一　醫は仁術なり

世に『醫は仁術なり』といふことがある。よくよく考へて見ると、如何にも味はひある言葉である。醫が眞に醫たるのは、醫がそのまゝ仁術であつてはじめて然るので、醫がそのまゝ、直ちに仁術でなければ醫は眞によく醫たることは出來得

ない。世には人を僞つて己が物質的欲望を滿足させんためにする似而非的醫もあれば、道を犯して婦女子を泣かせる不德な醫も珍らしくはない。かくては如何にかしてよく醫たることを得よう。却つてそのために、生そのものは傷けられて行くのである。之をしもよく醫たりと稱することは出來得まい。醫がそのまゝ直ちに仁術であつてはじめて醫はよく醫たることを得、ために人々は安んじてその生命を托し病を養ふことが出來るのではなからうか。それであるからこそ、世の多くの醫は、凡てが純粹とはいへないまでも、どこにかさうした仁の氣分が見られ、又それが見られねば醫は立ち行かぬわけであらうと思はれる。

醫がそのまゝ直ちに仁術たるの意は、仁と醫とがよく一體であるといふことでなければならぬ。仁と醫とが、よく一體であるといふことは、仁の心でよく醫術全體を統一して餘す所のないといふに外ならぬ。醫術全體が仁の心によつて、よく統一されてある時、醫術はもれる所なく凡てが仁の現れとして病者に實現されて行くことになる。かくして、仁の心が愈々顯著に現れゝば、醫は又、愈々よく醫たることを得るわけであらうと思ふ。

仁とは卽ち人倫の根である。道德の本義である。この道德の本義に統一をもつ時、はじめて醫が眞に醫たるの理は更に之を廣く考ふればそれは單に醫術のみならず人生凡てがこの理の上に立つてゐることに氣づかざるを得ないと思ふ。

人生何れかよく道に外れて可なるものがあらうか。しかく考へた時、人道そのものは人生到る所、一念の微、一行の末より、一擧手一投足の端に至るまで漏れる所なく遍滿すべきもので、かくてこそはじめて人生はよく人生たり得て、動物の世界と本質的に區別され得るのではなからうか。

その理をいま暫く仔細に考へて見よう。

二　人間相互關係と人道

一度大都市の十字街頭に立たんか、その生々としした、しかも複雜も亦極まれる人間の生活活動の繁劇なるに驚かされるに違ない。然し、よくよく案じて人生そのもの、眞實なる相をながむれば、それは大都市の十字街頭に立つまでもなく一切人生、是、生活活動でないものはない。しかもその活動たるや極めて複雜なる相互

的關係の上に於て行はれてゐるものである。物を求め、人と語り、友人と約束をし手紙を出し、汽車に乘り、兒童を教へ、道を歩き、本を讀み衣服を着け、茶を呑む、何れを考へてもそれは他との相互的な複雜なる關係の上に成立つ活動でないものはなく之なくしては一も我々は生活すること活動する事は出來ないやうに思はれる。

而してその相互關係そのものが人としてこゆべからざる人道そのものであつてはじめて人生はよく人生たり得るものであらうと私は信じてゐる。卽ち、その相互關係が、實に尊い人道と稱すべき紐帶によつて結びつけられてこそ、はじめて我がこの世の中が、よく人生たり得られるのではあるまいか。かくしてこそ人々は安んじて生活を樂しむことも出來るわけであらう。

家にあつては、親と子、子と親、夫と婦、婦と夫兄姉と弟妹、弟妹と兄姉、祖父母と孫孫と祖父母、その複雜なる關係の中に、各々其の占むべき地位を占め、しかも其の關係そのものが超ゆべからざる人道を其の結合の紐帶としてゐる所にこそはじめて家庭――それは極めて人間的意味の深長なる――が存し得るのであらうと思はれる。雌雄一番の鷄が雛を育て上げてこゝに血統相繫る數羽の鷄が一つの小屋をその塒として生活を續けるとしても我々は之をしも家庭と稱することには頗る躊躇せざるを得ないであらう。それは血統相續くとしてもその生活關係の中に、その占むべき地位もなく、又その中に一つも道義的尊い精神の流通してゐることも見ることは出來ず、唯自然的本能の奔放のまにまに生活が遂げられて行くからであらうと思ふ。人間の家庭生活と雖も、その中に道義的精神の缺除するに於てはそれはよく之を家庭と稱することは出來ないであらうと思ふ。少くとも人間的な麗はしさは見られないわけである。家庭をしてよく家庭たらしむるのは單に一つの家にあるといふのみでなく、その中に結合される人と人との關係の中に各々その占むべき地位があり、しかもその關係の中に道義的精神が流通遍滿し、そこに精神的な秩序整然たるものが存するがためではないだらうか。

而してそれは決して家庭内の關係に止まらない。それを押擴めて考へれば人生に於ける人間相互の關係一切が同樣の理の上に立つてゐるものと思ふ。一切人間相互の關係の中に一つもその占むべき地位もなく、又その中に何等道義的精神の流通することなければ、この世は動物の世とはなり得んも決して人生たり得

ることは出來得まい。それでは人生なる人の字がどうにもその意味を有し得ないことゝならざるを得まい。それは恰かも動物が群居するのと何等の相違がない。然し人生そのものをよく、『共存生活』など稱せられるのは、その相互關係の中に整然たる秩序があり、兎も角も、さうした道義的精神がその中に通ふてゐる趣を物語るものであらう。同族相食み、相爭ふこと唯本能のまにまに臆面もなく逸けられて行くに於ては、共存などゝはおこがましくも又極はまるものといはねばなるまい。

かく考へて來ると、人生をしてよく人生たらしむるものは、その關係の中に、よく人道的精神が流通し、一切の關係がよく人道そのものを紐帶として統一し、そこにこゆべからざる秩序の整然たるものが存するからのことではあるまいか。

かくて、その紐帶たるべき人道そのものが愈々顯著に作用（ハタラ）けば人生は愈々人生らしくなり、人道が愈々微弱に作用けばそれは愈々動物的になつて來るわけである。現實の人生は決して理想的なものではないことは、こゝに駄辯を要しない所であるが、それかといつて必ずしも人道的精神を全々缺除してゐるものでもない。

それでこそ現實の人生も理想的ではないまでも、本質的に動物界から十分に區別され得るわけであると思ふ。然しその道義が屢々破壞せられて動物的慘鼻を招來することも少くない。人生の中に道義的大精神を愈々周充遍滿させて人生をして愈々人生たらしむるは實に人類共同の大理想であり修身教育の狙ひである。

更に又人生生活を知的生活藝術的生活宗教的生活などに分けて考へて見ても亦道あつて人生なる所以を了解することが出來る。いま之に對して少しく述べて見ることにしたい。

三　智的生活と人道

人智のいやが上にも發展せんことは人生望ましき限りで、これがために人生の受ける便益は蓋しはかり知ることは出來まい。一つの發見發明すら、それが人生に寄與する便益は到底想像も及ばぬ所である。一つの蒸氣の力を認め得たことですら、それが如何程までに人生に役立つた事であらうか。電氣の發見とその利用の道の開けて行くことによつて齎らされる人生の便益は、とてもその際涯を知

ることが出來ない。これ等は全くその一二の例にしか過ぎないが萬般に於て人智の發展進歩が齎す人生への便益は眞に無量無際である。

然し、これとても亦よくよく考へて見ると、その根柢に、人生そのもの、根源である、人道の横たはるあつて、はじめて、眞に人生の上にその眞義を發揮するものではなからうか。人智が如何に發展しようと、單に智のみの世界だけではこれを人生と稱することは出來まい。如何に人智の限りを絞り、如何に巧なる技術を用ひて婦女子を犯したりとて、それが動物のそれと本質的に何の相違があらう。己が口腹の欲を滿たさんために如何に最新最高の智能と技術とを用ひて如何に巧に人を欺きその私欲を遂げ得たりとしても、それは禽獸の爪牙によつて之を滿すのと何所にその選ぶ所があらう。如何に進歩した新式の方法を用ひて農漁の業に從事したりとしても、それが單に己の口腹の自然欲を滿たすこと以外に何等よる所なければ、蛇が兎を追ひ、雀が稻穗を啄むと本質的にはさして異なる所の存すると は思はれぬ。人生の本義は人生の根柢に横たはる人道によく統一されてこそ、はじめて然るので、前例について云へば人生の根に横たはる夫婦普遍の大道に從つてこそはじめて男女の間にも動物に見られぬ性慾以上の尊いものが見得られ、農漁の業に從事するも單に己が口腹の欲といふ以外に我が愚ある父母のために、又は一村一鄉社會人生への報謝のためといふやうな、普遍の大道に則つた時、はじめて動物の生活と本質的に異なつた尊い眞實の人生なるものを見ることが出來るのではなからうか。

概念的に眞と善とが如何なる關係にあるかの哲學的な考察に就いては、別にその人があるであらうから私如きが柄にもない事に論究を進めようとはつゆ思はぬけれ共、この兩者を客觀的な文化價値として眺めた時には、必ずや眞理は眞理として、それ自身、獨自の世界を有ち、道德は道德として、又それ自身、獨自の世界を有するものに違なからう。例へば一般に眞理と認められる數理の世界と、道德の世界とは必ずや獨自の世界を互に有するものであるに違ない。然し、生きた人生、生きて動いて行く、この現實の世の中に於ては眞理は眞理そのものも、決して人間生活、人間活動そのものと無關係であることは出來ない。普遍の眞理を創造發見することも亦人間生活であり、之を一切生活に活用し應用し利用することも亦人間生活であ

る。かくてこそ眞理は眞理として實人生に於て生きて働くわけである。それだからといつて、私はプラグマチズムの見地に立つて眞理のけぢめを實用といふことに依つて決定しようといふのではない。3+8=8といふことは人間生活のあるなしに關はりなく眞理として承認せねばならぬであらうがこの眞理が發見され利用されるといふことは、必ず人間生活といふことを豫想せずしては不可能なことである。

かく考へると、どうしても眞理そのものも、之を單に概念的になが むるのでなしに生きた實人生の中に生かしてながめた時には、人間生活と必ず關係せざるを得ない。かく之を人間生活の中に生かして考へた時、一切の眞理の創造發見といふやうなことも、又その創造の過程努力の中にも、必ず人道による統一といふことを見のがすことは出來ない。或一人の學者が眞理の創造に入らんとする、之をしかさせんとする動機の奥には、必ず人生そのもの、ためにとか乃至は社會のためとかといつたやうな道義的統一を見ないわけには行かない。この道義的統一あつてこそ、眞理そのものを純眞に追求することにもなるのである。而してこの統一

あつて、はじめてその動機は又人間的なものともなるのである。又その創造の過程にしても、一切それは人道による統一的活動でなくしては、その活動は人間的生活といふことは出來ない。又眞理を應用し利用する一切人生の生活も亦、人道に統一されてこそ眞に尊いものとなり、人間的なものとなる。

然らざれば、人智の進歩することは望ましいことではなくて、それは寧ろ忌むべく又斥くべきことではなからうか。人智が一旦人道の絆から絶たれた時、その人智は立所に人生をおびやかす、恐ろしくも亦すさまじい魔の手となつて人生そのものに迫つて來るであらう。現代の進歩せる物質文明が、一度人道の絆から絶たれて人生をおびやかす魔の手とならんか、その害毒の深刻さは到底昔日の比ではあるまい。日一日と進歩して行く武器の精鋭が、一旦人道の絆から絶たれ、世界正義の觀念から統一を失はれ、他民族への無暴なる征服てふ、いまいましいことに利用せられたりとせんか、その酸鼻を極むるであらう結果は、蓋し容易にうなづける事と思ふ。かく人智が、人道に統一なき時、人智が愈々進歩すれば人間世界は愈々深刻なる修羅場と化することは火を睹るよりも明かである。こゝに至つて『敎

なければ人は最悪の禽獣なり』との古語胸に迫るを覺える。

人智のいやが上にも進まんことは人生望ましき限りであるが、それは人智が人生の根源である道徳そのものに統一された上でのことであつて、かくてこそ人智ははじめて人智本來の眞義を發揮し得て眞に人の世を人生たらしめるものであらうと私は信じてゐる。

四　藝術的生活と人道

――こゝに藝術的生活とは藝術に向ふ生活といふ程の意である――

この理は、又藝術の生活にも見ることが出來ると私は思つてゐる。概念的に客觀的價値として見れば藝術そのものと道徳そのものとは共に別個獨自の世界を占有するものであらうが、藝術と雖も生きた人生の中にあつて、生きて作用く上からは人間生活と無關係であることは出來ないであらうと思ふ。こゝに於て藝術に向ふ生活も亦人生そのもの、中にあつては、必ずや人道そのものに統一されてこそ、はじめて藝術としての價値を發揮することにもならうかと思ふ。

藝術の創作に當らんとする所謂藝術家の動機について考へて見ても、その内面的最深奥には人道的な光があつて一切を統一してゐるものでなければならぬ。眞實なる藝術純粹なる作品の創造を志すことこそは藝術家の最も大切な動機であらうがこの動機が既に道義的である、即ち己の求むる道に忠實であり、正直であるからである。更につきつめてながめて行くと忠實なる藝術の創作に當らんとする動機の奥には、必ずや藝術を以て人生に寄與せんとする尊い道義的統一が見出されずにはゐられまい。或はそれと氣づかれないかも知れないがそれはどうしても否定出來ないことであらうと私は信じてゐる。

かくてこそ、その動機は純粹なものとなり、所謂道のため、藝道のために生きる純粹境があるのであると思ふ。この奥深き所に潜む道義的根源から流れ出づるものであつて、はじめて藝術味豐かな、しかも微塵の汚もなき純粹なる作品も得られるのではないだらうか。それでなくして單なる物質的欲望のために左右され乃至は世間的名聲のためにといつたやうな不純なる心によつて動機づけられ、こゝから出づるものは眞の藝術味を缺ぎ尊い作品は出來ないことであらう。

而してそれは又創作生活の一切を通じて云へることであらうと思ふ。その道に忠實眞誠に滿身の努力を捧げんとする道義的統一なくして、その全過程の中に於て、或は功利利欲に迷はされ、自然的獸心におびやかされて作上げられたものは必ずや尊い藝術味は失はれてゐることであらうと思はれる。創作家の內面的不純不忠實は、そのまゝその作品に表はれて、汚點を印せずにはおかぬからである。內面的獸心におびえを感じ乍ら、創作された裸婦の像は彫刻にあれ、繪畫にあれ、觀る者をして顏をそむけずには措かぬ。之、藝術の純粹性を失へるがためである。

藝術はどこまでも內容豐かにして純粹でなければならぬ。藝術の純粹ならんためには、どこまでも、それは正直眞誠なる道義的統一の根源から流出でたものであることを要する。かくの如くになが めて來ると藝術の如きも亦その創作の根源に溯源して見れば、その最深奧の一點に於て人道的統一あつてはじめて藝術の眞性を發揮し得るものであると思ふ。而してこの理は之を反面から論じて行くと、一層よく了解することが出來ようかと思はれる。藝術の藝術たる所が徒らに人をして淫蕩の氣を催さしめ、劣情を徵發する所にあるならば、それは必ずや人生の上に、尊い位置を占むることは出來ない筈である。かくては人生そのものを根柢から覆へすからである。然しそれが人生の上に於て寄與する所大なるものあるがためにこそ、それは人生に於て、かくも尊いものとして尊重されるわけであらうと思はれる。而して人生に寄與するといふことは、決して、それが人道を破壞するものであつて、人生に寄與する所あるとはどうしても云ひ得ない所であらう。かくながめて來ても、それはどうしても、人道そのものに統一されてこそ、藝術も亦この人生の中に於ては、眞に藝術として人生に寄與し、且貴き光を人生の中に放つことにもならうかと信ぜられる次第である。

圓山應擧が藝術に打込んだあの藝術への生活が、修身書の敎材として——尋四仕事に勵め——貴重なるものとなるのも、卽ち之がためで、藝術に打込んだ生活の中に、道德的統一なければ修身書の敎材としては役立たぬわけであらうと思はれる。

勿論それかと云つて藝術的創作の動機やその過程の道義的統一が、そのまゝ、創作技術一切の條件とはなるまい。藝術創作には、それ自身として獨特なる境地の

存することであつて、そこには無限の個性的差異と段階とが存在するであらうが、その何れの個性的特殊や程度上の段階を問はず、さうした道義的統一といふことは、大切なことであつて、之を否定することは出來ないであらうと思はれる。

かくして道義的根柢に動機づけられ、天分豐かな藝術心と巧妙なる技術とによつて創作されたる、所謂神品とも稱すべき作品は、之に接する者をして我知らず人間性の純粹なる絕對境へ引入れずには措かぬものである。最近道德敎育を徹底するにして豐かなる人間性を養はずには措かぬ。かくして人をして純粹る一助として藝術的作品によらんとする主張あるのも、亦、こゝにその根柢を有するものであらうかと私は思つてゐる。

然し、不純なる藝術低調なる作品は徒らに人をして邪心淫蕩の氣を催進して墮落の淵に陷らしむるものである。現代は寧ろこの低調なる藝術のために、それは繪畫にせよ、小說にせよ、彫刻にせよ、音樂にせよ、さうしたものから人間の道德性の失はれて行くことに苦しめられてゐることの夥しい時代であるといふべきではあるまいか。活動寫眞に於て最もその甚だしきを感ずる次第で、それは實に識者

の惱みの一である。

五　宗敎的生活と人道

宗敎について考へて見ても亦然る旨を見ることが出來る。吾々はどう考へて見ても、生きた現實の人生の中に於ては、道德をはなれた宗敎を考へることは出來ないと思ふ。現實の人生に於ては、眞に深くして廣い道に徹するといふことは、それはそのまゝ宗敎に徹することであり、宗敎に徹するといふことは、又そのまゝ道に徹することを意味する。宗敎に精進する人は、又必ず道に精進する人でないものはない。道を犯して宗敎に徹することは全くあり得ないことである。道德の完成は直ちに宗敎であり、道德と別個に宗敎が存在するとはどうしても認め難いやうに思はれる。

宗敎の境地はよく生死を超越した絕對境であると稱せられる。それは生と死との對立を超えてゐるからこそ絕對境なのであらう。そこには生もなく死もない。否絕對境であるから單に生や死のみならず一切の對立を超えた境地である。

一切を超えた境地なればこそ絶對境であるわけである。されば、そこには善惡の對立や、憎惡怨恨の醜さも、つゆ程も見られぬわけで、親鸞の所謂『善人なほもて往生す、いはんや惡人をや』の境涯の如き、實にそれであつて、そこは、實に眞如の明月皓々として冴え渡り、駘蕩たる春風常に吹きそよぐ絶對自由の境地であるかと思はれる。そして報謝感恩慈悲寬恕の充滿する尊くも亦なごやかなる美しき世界である。

かくして絶對に身の一切を捧げた信後の生活は、一切を報謝感恩慈悲寬恕等の尊い道心によつて統一した最高至善の境地である。

かくして道と宗教は全く現實の人生の中に於ては一如の境地にまで徹し、宗教のある所そこには又眞乎の道德あるを覺え道德の最後には宗教の存するわけであらう。かくして眞の道德教育卽ち修身教育はそれはそのまゝ宗教教育でなければならぬだらうと私は信じてゐる。近來盛んに唱へられ乍らもその實際的內容の極めて貧弱なりと感ぜられる宗教教育の問題の如きも、道德教育の眞の徹底がそのまゝ宗教教育であるといふ見地に立つて、はじめて、その內容も確實となり、その實際的効力も顯著となるのではあるまいか。（三、四、五項は西博士著道德と教育を參考する所多し）

×　×

かくながめ味つて來た時、人間世界の一切皆是道そのものに統一されて進展する所に人生の人生たる所以の存することを明らかに了解し得ることであらう。眞も美も、信も富も、亦快樂も一切が現實の人生に於て統一する所なくして互に鼎立の形に進展して行くものとするならば、人生は支離滅裂互に爭鬪が行はれ、生活轉換の煩にも堪へ得ざるであらう。かくしては人生そのものも見られぬわけであらうが一切が道に統一されて進展して行く所に安住の人生が見られるわけであらう。

×

けに、この世は道あつてこそ人生なのではなからうか。是私の信ずる人生觀の一面である。——讀者よ、靜かに實人生そのもの、眞の姿相に眼を向けられよ。然る時、はじめてより眞實なる人生が開けて來るであらうから——

第三節　人間本來の生活

一　人生と人間生活

人生とはよく考へて見ると人間生活である。人間の生活を措いて別個に人生ありとは考へられない。道ありて人生なるの理は、亦道ありて人間生活の理でなければならぬ。道なき時、道に統一なき時、その生活は動物的の生活とはなり得んも人間生活たることは出來得ない。それで人間のあらゆる學問、あらゆる事業、あらゆる職業、あらゆる行爲、一切凡ての生活は、人道そのものに統一をもつ時、はじめて人間的のものとなつて來る。一國の樞機に携はつて政を執る者にも、立つて働く農夫にも、チヨークを持つて立つ教師にも、絲を紡ぐ女工にも、銃執つて走る軍人にも、さては商人から官吏、職工から藝術家、男にも女にも、老人にも、若人にも、一切凡ての人の生活に於て一擧手一投足の末より、一念の微に至るまで、是等しく人道に

統一を持つ時に於て、はじめて一切生活が人間的となつて來る。かくて人間のある所そこには一切道義的精神が遍滿して、はじめてその生活をして人間的ならしめるものと思はれる。生活の中に愈々人道が顯著に働けば、その生活は愈々人間的となるわけである。同じ理によつて愈々人間的な生活の中には、愈々人道的統一がより顯著である。

かくて、道に統一された生活こそ、人間生活なるの旨を知り得るが、然し、單にそれだけでは問題は盡きない。道に統一を持つ『生活そのもの』の如實なる相は一體如何なるものであらうか、先づつきとめて見なければならぬものは之である。『人間本來の生活そのもの』即ち人間本來の如實なる生活そのものは實在である。單に概念として存するのではない。事實として實在する生活そのものである。我々はその眞の相を把握せねばならぬ。その眞の相を把握するといふことはその如實の『生活そのもの』を體驗することより外に道がない。それは人間本來の生活を概念的に知るのでなしに、自らがその如實なる生活そのものを生活する、即ちその人間本來の生活を體驗する、之その根本的方法であらうと思ふ。

然し體驗には深淺高下の差がある。より深く、より高い體驗は、それだけ人間の本來性に近いものである。私たちは出來る丈け高い、そして深い體驗をせねばならぬ。かくて、より深く人間生活の本來性を把握することが何よりも大切なことであると思ふ。

私は、私のこの議論を進める順序の必要から、私の信ずる人間本來の生活について聊か述べて行きたいと思ふ。然も、之を色々の方面からながめて行くことにしたい。然し、如何に多方面からながめようと、何れも同じ實在としての『人間本來の生活そのもの』をながめてゐるのであつて決して別個のものではない。讀者はこの文章を通じて、生活そのものにつき入つて人間本來の生活そのものを體驗されんことを望む。

二　眞乎具體的

人間本來の生活そのものは、眞乎具體的生活である。卽ち、或具體的なる人格の刻々具體的表現である。具體的といふことは眞に實在するといふことである。

唯一つあつて、しかも他の如何なるものを以つてしても、かへることの出來ない生活そのものを意味する。

ベーコンの四種の偶像說にまつまでもなく、兎角私たちは偏見といふか或囚はれに陷り易い。中でも最も陷り易い偏見は、槪念に囚はれるといふことであるやうに思はれる。槪念の必要や價値を尿けるわけでは毛頭ないが、之に囚はれて如實なる相を誤り解することはさけなければならぬ。

人間生活についても、槪念に囚はれてその如實なる相を誤り解する場合が多い。私たちは

『考へられた生活』と『生活そのもの』

とは全々區別せねばならぬ。考へられた生活は、既に對象化され、固定化され抽象化されてしまつた槪念であるが、生活それ自體は抽象されざる又對象化されざる眞乎具體的生活である。卽ち『刻々の體驗それ自體』である。

三　特殊即普遍

考へられたるそれならざる『生活そのもの』は眞乎具體的である。具體的であるから事實實在する生活である。事實實在するから具體的であるといつても同じ理である。又かるが故にそれは特殊の生活である。個性的生活である。具體的なものにして一つも特殊ならざるはない。單に人と云へば誰でもない概念としての抽象に過ぎないが、かかるもの、實在するとはいへない。堀之内恒夫といへば最も具體的實在である。具體的實在なるが故に、私は如何なる他を以つてしてもかへることの出來ない、唯一不二なる特殊的個性を有するものである。かくて私の日々刻々の生活は、又日々刻々特殊のものである。昨日の教授と今日の教授とは既にかへることの出來ない特殊の生活である。

然し、特殊をして特殊たらしむるは特殊の中に終始一貫の普遍あるによる。普遍なくして特殊をよく特殊たらしむことは出來ない。私の刻々の生活は成程刻々に特殊ではあるが、よく〳〵考へて見ると、そこに一貫の普遍が流通してゐる趣を觀取することが出來る。如何に私の生活が刻々特殊であらうともその刻々の生活を特殊ならしむるは、そこに普遍一貫終始かはらぬ私そのもの、流通して、はじめて然るわけであらうと思ふ。又私そのもの——私の人格といつておく——即ち私の人格は他の甲・乙・丙……如何なるものともかへることの出來ない、それ自身唯一不二なる特殊ではあるが、この私の人格をして特殊たらしむるはそこに人としての一貫普遍の流通してはじめてそれを特殊として成立せしめ得るのではあるまいか。

又半面から一貫普遍終始かはらぬ私、即ち昨日の私、十年前の私、否それ以前の私、只今の私、その私たる普遍をして普遍たらしむるは刻々特殊の生活によつてはじめてその然るを成さしめるのであり、甲・乙・丙・丁……凡ての中に人なる一貫普遍の流通する趣の觀取されるのも實在としては甲・乙・丙・丁……一切特殊の中に於てゞある。

かくて普遍あつての特殊であり、特殊あつての普遍である。實在の眞相は實に普遍にして特殊、特殊にして普遍、これを一瞬にひきしめた一そのものではないだ

らうか。これその眞相ではなからうかと思はれる。然して普遍の上には普遍があり更に又高い普遍が次々に働き、特殊の下に更に特殊が働き次々に下の下の特殊が見られるのであると思ふ。

『生活それ自體』も亦實在なる限り普遍にして特殊特殊にして普遍の趣をなすことに於てかはりはない。然し單にそれだけのみでは未だ人間本來の生活といふには値せないと思ふ。そこには未だ何等動物の具體的生活と選ぶべき何物も存せないからである。

我々人間本來の生活はその刻々特殊の中に常に同時に他一切と妥當する最高最大な普遍一貫の道德力の働いてはじめて動物の生活と異なる人間本來の趣を觀取することが出來ると思ふ。かくてこそ、又はじめて愈々人間生活としての特殊性が顯明に表現せられる理である。しかも亦それは各人各個、刻々特殊なる生活の中に普遍の道德が通流一貫してはじめて眞乎人間生活である。

かくて道德の普遍力が愈々強く愈々深ければ、愈々その特殊性は顯明になる。同時に愈々その特殊性が顯著に開現すれば同時に又愈々普遍力が顯著に開現する。模範と稱せられる人物の、一々の生活は、普遍的生命力が、愈々強く、愈々廣いからこそ、之に接する人、萬人が萬人、齊しく感嘆聲をのんで措く所を知らないわけではなからうか。それは又愈々顯著なる個性的特殊的生活であつて、到底凡庸の眞似もつかぬ個性特殊の顯明なものであると思ふ。

四　純動卽至靜

特殊具體なる實在そのものは一として固定的なものは之あることはない。一本の樹木と雖も、刻々に生長變化して瞬時も停滯あることはない。三日見ぬ間の櫻所の變りやうではない。仔細になが むれば、刻々の生長變化である。刻々の變化であるから、氣づかれざる間に見かへるやうにもなつてしまふのである。一切萬事萬物、具體としての實在にして變化流動なきはなく恰も水の流れの如くでもある。

それよりも一層私たちの生活の上にその趣はより顯明に觀取することが出來ると思ふ。朝、床を離れてから刻々流動して行くのが吾々の生活ではないか。い

や朝、床を離れてからどころのことではない、生れ落るや否や早くも幽玄の死の世界へのスタートを切るといふことを誰が否定し得よう。否、更に遡り詮じつむれば、無始から刻々變化流動して、瞬時の停滯も寸分の間隙もなく、終無き永劫の彼方へと、流れ〳〵て行くのが實に一切萬物の眞相ではないか。ベルグソンの流動哲學の生れるのも無理もないことであると思ふ。

然し、流動するとは既に流動せざる靜止のあることを豫定してはじめていへることであつて、一切動けば早や動くといふことすら感じ得る道理はない。汽車に乘つて汽車の走るを感ずるは、車窓に動かざるものあつてはじめてその走ること が明瞭確實に感ぜられる。地球は、地球一切が動くから我々は動くことすら感じやうがない。然し、一度、天上に眼を見上げた時、そこに動かざる太陽を見出し、この動かざる太陽に對しながめたとき、はじめて地球の動く旨を如實に觀取することが出來る。

我々の生活とても、動くと感ずるは、動かざるものあることを、既に、いづこにか觀取して居ることを意味し、動かざるを感ずるは、既にいづこにか動くものあること を觀取して居ることを物語るものと思ふ。私の生活の、刻々に流れ動くは堀之內なる終始かはらぬ私あつて、はじめて、私の生活そのもの、流れ動く有樣を觀る。三十年前の私、二十年前の私、十年前の私、昨年の私、昨日の私、只今の私、その間の生活をながめると、どのやうな變化が流れてゐることかわからないが、その變化流動は又その間、一もかわらぬ私あつてはじめてその變化流動が觀取されるのではなからうか。三十年前の私と只今の私の中には終始一貫かはらぬ趣の觀取されることは否定し得ぬことのやうに思はれる。

變化流動の中に不變靜止が働き、不變靜止の中に變化流動が働く。これ實在としての生活の趣である。而して一切が動けば愈々純粹である。殘るものなく、混ずるものなく動くからそれは眞に純動である。純動は一切が動く。一切が動けば動くことすら感じやうがないから、そは又眞の靜止即ち至靜である。眞の靜止即ち至靜は必ず純動でなければならぬ。一切が動く趣ありてこそ至靜なのである。

人間生活はこの純動即ち至靜の境地に入つて、はじめて愈々その生活の本來性

を眞實深刻に發揮したものと云へる。愈々純動なれば愈々至靜にして、愈々高い人間本來の生活であると思ふ。それは卽ち一切の我利我欲が純一に化し一切が一になつて投げ出されて働くとき一切が流れて動く。一切が動くから卽ちそれは至靜である。更に說くならば人格の一切が統一されたとき、——人格が統一されるといふことは語を換へればその生活が統一されるといふに等しい——それは眞に純動至靜であつて眞乎善の境地であると見るべきであらうと思ふ。この場合こそ一に統べられたまゝの生活で、動くこと愈々純、又その人格の靜なること愈々至である。

『善をなす者は悔ゆることなし』とはバイブルの訓である。一切を道に統一してゐるから悔ゆるもの何一つ殘らないのである。然るに私たち凡庸の身はともすれば否屢々私欲にかられて惡に陷らんとする。かゝる場合、內面深く良心の阻止を體驗せざるを得ない。之人間の本來性の叫びである。この場合、この利欲一切が良心の聲に統一された時それは純粹になるが、かゝる人間の本來性の抱束をも——抱束といふ語には無理があるが——無視して、私欲に走つた時、それは良心の抱束を感じながら、その苛責におびえながらの生活で、實に不純溷濁の流動といはねばならぬ。しかるとき戰々兢々決して安心平靜の狀態にあることは出來得ない。

我々が、眞に、純粹になつて、事に熱中して働くとき、一切が流れて居ながら、しかも時の至るも忘れ、眞に眞實の自己そのものを發揮し得るのは、全くこの理に外ならぬであらうと思ふ。

動くこと粗なれば靜なること粗、止まること粗なれば動くこと亦粗、動くこと愈々切なれば、愈々靜靜なること愈々切なれば動くこと愈々切である。吾々が一切を投げ出して、その向ふ所に純なる時、道德は眞に至上なるものであり、人間本來の最も輝やかしい光をそこに見ることが出來ると思ふ。

こゝに變化流動の中に、不變靜止が働き、不變靜止の中に流動が働くといふ。然しそれは實在そのものを靜止と流動との立場に立つてながめた一つの抽象であつて、考察の上からのやむない囚はれに過ぎない。眞乎の實在は變化でもなく、流動でもなく、不變靜止でもなく、これを一瞬にひきしめ兩者を超えた、唯一具象その

ものであらう。

五　無私即自主

生活に純なること即ち純動即ち至靜の相は、又一面から見れば、私のないといふことである。私がない。即ち利己心がないから純なのである。生活の不純といふことは私利私欲の利己心あることで、利己心が愈々濃厚なれば、生活は愈々不純となる。生活に私をなくするといふこと程尊いものはなく、これこそ又人間本來の生活である。

然し、私のないといふことは世を捨て、山に遁れることを意味せない。世を捨てるは、半面非常な利己心の働いてゐる所以ではないだらうか。私のないといふことは、生活を消極的な一面から見た觀方で、これを他の半面から見ると、自己一切を投出して公に奉ずるといふことである。公のために眞に奉ずる生活の中に見るより外に、私のない生活は見やうがない。近くは愛兒のため、親のため、兄弟のため、乃至一村一鄕一國のため、乃至は自分の愛する敎へ兒のため、哀れむべき貧民の

ため、よるべなき孤兒のため、さては全人類のため、將又學問藝術のため、己を捧げて奉ずるといふことである。

それは、己を無くするから、一切を投出して公に奉ずることが出來るのであり、又一面、一切を投出して公に奉ずるから私がないといふも亦同じ理である。何れにしても、人格全體をその對象に傾けるといふことである。即ち對象に純粹になることである。

私たちは、私を無くして公に奉ずるを善といふ。世に善行爲と稱せられるものについて、考へて見るに、凡てがそれでないものはない。反對に利己心の上に立つて、世を害することを惡といふ、世の惡行爲と稱せられるものにして之ならざるものは一もない。

己を無くして、公に奉ずるといふことは、人間本來の眞實なる要求であつて、仰いで天に愧ぢず、俯して地に怍ぢざる所謂天地の公道である。洋の東西、時の過現未を通ずる普遍の道である。而して、それは人間本來の要求なるが故に自己本來の要求でもあるわけである。されば己を無くして、公に奉ずるといふことは人間本

來の、從つて自己本來の要求を全うすることであり、自己本來の眞面目を全うするといふことは眞實なる自己を立てるといふことである。眞實なる自己を立てるといふことは本來の自己が他一切の我利我欲からの支配を排して、本來の自己そのものが自ら主となつて、一切を支配するといふことに外ならぬやうに思はれる。

金がほしい、女がほしい、名譽がほしい、地位がほしい、官等がほしいなどゝ感ずるのは單にさう感ずるのであつて、欲しからざるべからざるがために欲しいのではない。たゞそれが欲しいのである。而して、かうした利欲に迷つて行動の一切が行はれて行くものであるならばそれは眞の自己が金や女や名譽地位官等のために驅使されてゐるのであつて、それは自らが主ではなくして金や女やその他の利欲が主となつてゐるのであつて、眞の自己は之に頤使される奴僕に過ぎない。

然し例へば石井十次氏は自己本來の天職とする孤兒救濟のために金が欲しくて色々の事業を經營したが、この場合は全く前とはその意味を異にしてゐる。本來の自己を立つるために金を欲したのでたゞ金を欲したのではない。金欲が主でなくして自己そのものが主で金欲はその從である。同じく金が欲しいといつても或は子女弟妹の敎養の資にとか、或は零落した一家の復興のためにとか、一村一鄕乃至は一國の富强のためにといつたやうな、本來の自己の眞面目を全うするためにするのであるならば、それは卽ち自らが主であつて眞にそれは人生に望ましき限りである。

私たちが眞に自らが主となり得て一切の私利我欲を支配し得た時、私たちの生活は眞に眞實なるものとなつて、何等臆する所なく、恥づる所なく、斷乎としてその事に驀進することが出來る。利欲に支配される時、私達は何かしら內心恥づる所があつて、成すことに逡巡を感ずる。恥づるといふことは、それが自己本來の眞面目ならざることを物語るものである。それが自己本來の眞面目であるとするならば何も之に恥づる所はない筈である。

實に自らが主となつてはじめて眞乎自由の善の境地が見出されるのではないだらうか。禪書に『隨所に自ら主となれば立所皆眞』といふ。味ふ毎にその意味の深長なるを覺ゆる次第である

六　義務感奮闘克己

自らが主とならんためには我利私欲を、眞實の自己によつて支配して行かねばならぬ。私たちの生活を、不純にして行くもの、從つて、それを人間本來の性から遠ざからしめて行くものはこの我利私欲である。然し欲そのものは、本來善でもなく悪でもない、唯、自然に具はる一つの要求である。唯、この欲のために支配され了した時、私達の生活は不純になつて來るのである。

されば本來の欲――寧ろ要求といふ方がより至當かも知れない――といふものについて、よく〳〵考へて見ると、それは決して斷絶すべきものではなくて、どうも之なければ人は生きて行かれぬもの、如くである。例へば生れ落ちると共に唯々『食ひたい、飲みたい』といふ衝動がある。是、人間本來の欲であつて之は善でもなければ悪でもなく、唯さうあるのである。大人になつても饑を覺え喝を感ずるがたゞそれは一つの衝動であつて人間に本來具はるものであつて善でもなく悪でもない。之を普遍の道に則つて遂げた時それは決して悪であるとはいへな

い。然しさうした本來の欲が現世に於て經驗を積んで來る間に、いつの間にか私利私欲に轉じて來る。かゝる時、それは人間生活を不純にして行く魔物となるのである。例へばたゞ食ひたいといふ衝動があつて、嘗つてカステーラを食つて非常に美味を感じた經驗を積んだ。そのために、たゞ食ひたいといふ衝動が、いつの間にやらカステーラを食ひたいといふことになると、それは既に欲になつて來る。この欲が、愈々、增大して來ると、道を犯しても尙この欲を滿足せしめようといふことにもなつて、いつしか悪道に陷つて行く。美を欲するといふことも人間、もとも亦より至當であるかも知れない。然し、それが美しい着物を自ら着けた經驗、人の着けたのを見て美しく感じた經驗、ショウウインドウの中に美しい着物をうちながめた經驗、其の他、かうした現世に於ける經驗から、美しい着物が着たいものだといふことになると、もはや本來の欲がいつの間にか轉じて私利我欲となる。かくて美しい着物がほしいといふ、さうした我欲となると、いつの間にやらこれが增長して萬引でも敢

へてなすやうなことにもなつて行くのである。

人間が自然にもつ一つの衝動は、經驗が積まれて行くに從つて、漸次に我利私欲になつて來る。金がほしくなる。地位や名譽がほしい。權勢がほしい。安逸が貪りたくなる。かくて人間は、かうした私欲煩惱のかたまりの如くにさへ思はれるやうにもなつて來る。

然しかうした私欲が增大すればする程、半面には人間の本來性が擡頭して來る。『汝かくなすべし』『汝かくなすべからず』心の內奥深く感ずるその嚴命は如何なる人と雖も、等しくもつ體驗である。

カントが實踐理性批判の力作を非常なる感激の中に脫稿せんとし、今やその結論に筆を運びし時有名なる次の一節が彼の口をついて迸つた。曰く、

『それを愈々多く益々永く反省するに從ひ、愈々益々新に、愈々益々驚嘆と崇敬の念を以つて心を充たすものが二つある。それは我が上なる星のきらめく空と、我が內なる道德律とである』と。

この千古不磨の名句は、彼世を逝きし時その墓碑の銘として刻まれ、人間性の內なるその叫の絕えざる如く、亦彼の名とこの名句とは長へに人間の記憶から消え失せぬであらう。

『汝かくなすべし』『汝かくなすべからず』この內なる嚴命こそ、我が內に働く客觀普遍の法則となる。この法則に、自己が純粹に義務の感を以て服し從つた時——義務の感を以て服し從ふとは、そこに何等の私心なく私欲なく卽ち邪心私欲からの支配を脫して、純粹に從はざるべからざるが故に從つたとき——換言すれば客觀普遍の法則を純粹に體驗した時——人間本來の生活は開現される。之卽ち他面から觀れば自らが主となる生活であり眞乎自由の境地である。

然るに、人は前にも述べし如く他面さも我利、我執煩惱のかたまりでゝもあるかのやうにも觀ぜられる。こゝに所謂善に進まんものは、奮鬪克己が必要になる。我が內なる客觀普遍への叫びに服し從はんにはこれ等、我利、我執煩惱からの支配を脫却せねばならぬ。己に克つとはかうした我利我執煩惱からの支配を脫却するといふことに外ならぬ。かくて我が內なる普遍の道に、たゞひたすらに服し從はねばならぬ。たゞひたすらに服し從ふといふは何等の私心なく好惡の心なく

たゞ服し從はざるべからざるが故に從ふのである。こゝに至つて眞の人間本來の生活が開現されるのである。さればこそ人間現實の生活を二元の葛藤といひ奮鬪の生活ともいふ所以である。

奮鬪克己純粹に義務の感を以つて、我が內に働く客觀的法則を體驗して行く、それが愈々純粹になればなる程、愈々高い人間生活となつて行くのである。孔子の如く修養に徹すれば、その生活は愈々純粹になつて愈々人間生活の本來性に近く凡庸の吾々は顧みてその不純をはづる次第で、それ程人間生活の本來性に徹せぬ次第である。

七　刻々體驗一路精進

上來、人間本來の生活に就いて述べて來たが要するに同じ實在する生活そのものの考へられたそれでなく人間本來の生活そのものに就いて色々の方面から見たに過ぎない。

純粹に義務の感によつて我が內に働く客觀的法則に、たゞひたすらに服し從ふ生活は是純動至靜であり、無私にして自主特殊にして、しかも一大普遍力の働く生活である。それが純粹なればなる程、客觀普遍の道德法は愈々鮮明に働くわけであり、而してそれは愈々無私にして愈々自主自律であり、それは又愈々純動特殊にして普遍至靜の生活である。卽ち一切を一如にひきしめた、人間道德の刻々體驗一路精進の生活であると私は信じてゐる。（特に三四項は西博士著倫理哲學講話を參考する所多し）

第四節　修身教育の目的

一　私の信ずる目的

『修身教育はそれが人生の眞實なる相、人間本來の生活そのものに交涉をもつ時に於てのみ眞にその名に値する眞實性を具備する』てふ私の根本信念に思ひかへし、更に私の信ずる人生觀、人間生活觀に立ちかへつてながめ、尙、一面現實として

の吾々の生活に就いて内省した時、修身教育のあるべき目的は自ら明らかであらうと思ふ。

それを個人の相の中にうつして見れば、刻々體驗の生活そのものをより高くするといふことである。より高くするといふことは、より純粋にすることである。より純粋にするといふことは、一切の我利我欲からの支配を脫却して我が内に働く道徳律にたゞ手もなく服し從ふことである。たゞ手もなく服し從ふといふことは私心好惡を去つて義務の感をもつて服し從ふことであつて、この義務の感をより鮮明にすることが我々の生活をより純粋にすることである。それは又他面から見れば、より確實に自らが主となることであり、一切人格を投出してより純動卽至靜の境地への念願であり、より自己の特殊を顯明に表現すること、卽ちより普遍力を自己特殊の中に輝かすことであり、更に語をかへれば愈々奮闘克己して私欲我執からの支配を排して本來の自己そのものゝ指示する道に則り我が爲すべき道を體驗することである。それは又より私を去つてより多く他のために捧げ盡くす生活である。而してそれは又人生をして愈々人生たらしむることである。

私たちは、私たちの現實の刻々體驗の生活についてみた時、勿論個人的に相違はあらうが、ともかくその中に人間の本來性をながめ得ると共に又そこには罪深き自らの生活が、まざ〳〵と描き出されずには措かぬ。常に我利我欲の溷濁と不純とを混入して、確然たる統一を缺いでゐる。かうした現實刻々の生活を一歩々々により純粹に、より高く、より正しく、より確實にして行くことが、卽ち修身教育のねらい所である。

かくて我が修身教育は正しく單なる概念にまでの問題ではない。刻々體驗の生活そのものゝ問題である。而して刻々體驗の生活そのものは結局人格全體の刻々の表現であるといふ意味から人格全體の問題でなければならぬ。ゆめにも考へられた生活の問題や、單に習的な概念や、對象化された感情や、又考へられた意志のみの問題ではない。『生きた生活』『生活そのもの』『生きた人格』『人格そのもの』の問題が目的の對象である。

人間本來の生活を外になかむれば、それは人生の眞の相となり、人生の眞の相を内になかむれば結局人間本來の生活の懷の中にある。されば修身教育の目的を

個人の懐から外になかむれば、それは自ら明らかなやうに、道あつての人生なる、その人生を愈々眞實なるものとなさんことに存する。愈々眞實なる人生たらしめんことは人生組織の根柢である人道そのものを愈々深く、愈々確實に、愈々高く、普遍・遍滿・周充・充實させることである。

かくして我が修身教育は結局生きた人生そのもの、問題であり、それは又畢竟刻々體驗の生活そのもの、問題でなければならぬ。

二　修身教育と國民道徳

凡て實在は、特殊即普遍普遍即特殊、兩者を一如一瞬にひきしめた所にその眞實性を觀る。普遍なき特殊なく、特殊なき普遍も實在し得ない。その何れかの一方に立つ時、その實在性は失はれて概念化され、抽象化され、固定化されたものとなる。

特殊なる刻々流動の生活の中に、普遍靜止の人格を見、普遍靜止の人格の中に、刻々流動の特殊の生活を見る。しかもその人格たるや、單なる概念としての人格ではなくて實在としての人格である。實在としての人格は實に誰かであつて決して抽象固定化された單なる人格てふ名目ではない。

かくして眞實在としての人格は、必ずどこかの國民乃至民族である。而して又どこかの國民乃至民族の中にこそ實在としての普遍の人類を觀取することが出來るわけである。人類の中に一國民一民族があり、一國民一民族の中に普遍の人類がある。普遍の上には更に普遍が働き、特殊の下には更に特殊が働きその盡くる所を知らないのがこれ實在の眞の相である。

刻々體驗の生活をはなれて實在としての人格なく、實在としての人格をはなれて刻々體驗の生活もあり得ない。刻々體驗の生活をより高く、より純粹ならしめんとする修身教育は同時に亦その人格の向上發展を意味するものであり、しかもそれは又一國、一民族の道德的教養といふことに外ならぬ。

かくして我等の修身教育は卽ち我が日本國民の道德的教養である。日本國民としての教育が愈々徹底するわけである。日本國民の道德的教養は我が國民道德が我が國民に體驗されることを意味する。

る。より普く我が國民に我が國民道德が、より深く、より高く、より正しく、體驗され て愈々我が國民の道德的敎養は徹底し、かくてこそ亦國民道德そのもの、進步發展も期せられ、更にそれはそのまゝ、人道そのものゝより高く、より正しく徹底進展する所以であると私は信じて居る。

この理に立つて、私たちの修身敎育をながめた時、そのねらう目的は實に我が國民道德の、より高く、より深き徹底といふことより外にはありやうはない。私たちの修身敎育から我が國民道德の敎養といふことを引去つたとしたら、殘る所は實に零であつて何物もないのである。こゝに於て私たちの修身敎育が、敎育に關する勅語に礎を置くことは實に當然の理でもあり又尊くも床しい次第である。夙に吾々の先輩がこゝにその基礎を求めた事は實に卓見であり今後に於ても決して變ることのあらう筈はない。

かくて兒童の刻々體驗の生活そのものを、より深め、より高めて行くこと卽ち人間本來の生活そのものを、より眞實にならしめんとする修身敎育は、そのまゝ日本國民の國民的敎養であり、日本國民としての本來の生活を、より純粹ならしむるといふことを堅く信じて疑はない。私は修身敎育の目標は當にこの點に存すべきものなることになつて來る。

三　德性涵養の說に就て

從來我が國では修身敎育の目的を『德性涵養』の語で表現し來つた。德性を刻々體驗の生活、卽ち『考へられた生活ならざる、人間本來の生活そのもの』の中になが めた時、その德性は眞に『生きたもの』『實在するもの』となつて來る。而してそれは我が國民道德を內容にもつものとなつて來るであらう。然らざれば德性そのものは眞に力のない實力なき一箇、單なる槪念に過ぎない。

かゝる意味の上に立つて修身敎育の目的を德性の涵養にありとなす說に對しては私は全々贊成するものである。

然し乍ら不幸にも『德性の涵養』の語はともすると吾々の生きた生活そのものにぴつたりこない憾が深い。德性の涵養といへば吾々の生きた生活から遙にかけはなれた緣遠いものかのやうにしか響いて來ない。かくて德性涵養の語は

吾々の生きた、刻々體驗の生活に迫ることの甚だ輕く、かくしてそれは又やがて修身教育をして、生きた生活そのものから漸次にかけはなれしめるのではないかと思ふ。

故に、私たちは修身教育の目的を德性涵養といふ語を以つて表現せんとする場合に於ては前述せし如く、どこまでも德性そのものを眞乎實在の生活、卽ち生きた人格そのもの、中に見るにあらざれば、生きた修身教育の目的とはなり得ないと思ふ。

特に、德性を知的方面情的方面、意的方面と三方面に分けて見る見方は、分けることの出來ない生きた全一としての人格全體を對象化し、固定化して、考へて見る考へ方、見方の一つの方便である。生きた人格の中に知情意が分れて働くが如くに考へるならば非常な誤解であるが、かうした一大誤解が平氣に過されてゐることは實に遺憾千萬である。如實の人格そのものは、智もなく、情もなく、意もなく、たゞ全體としての一が働くのである。考へ方の方便として分けて考へることは考へる上から非常に考へ易く、又、必要なことであるが、實は考へ易いことから一層その誤解が深刻にもなるのである。修身教育はどこまでも『生きた生活そのもの』『實在としての人格そのもの』『眞實の人生そのもの』と交涉をせねば、その眞實の光を失ふものであることを私は信ずるものである。

修身教育の目的として『人格の陶冶』といふ說に對しても亦同樣で私はこの說に贊成するものであるが、人格そのもの、見方が、どこまでも實在としての生きた人格でなくてはならぬと信じて居る。それは上來述べ來つた所によつて明らかであらうと思ふ。

第五節　方法の根本原理

歌ふことの上達を期せんには鑑賞などいふこともあらうが、先づ歌ふことそのことによつて一步々々より高い技能を體得せしむることが、その上達を期する根本の方法であらう。歌ふことをなさずして歌ふことの上達を期せんとすることは、恰も木によつて魚を求むる類といはねばならぬ。描くことにしても、その上達

を期せんには、描くことそのことによつて一歩々々にその技能を體得せしむことが、その上達を期する最後的根本の方法であらうと私は信じてゐる。

人間本來の刻々體驗の生活そのものを、より深め、より高め、より純粹ならしめんには人間本來の生活を一歩々々に、より深く、より高く、より純粹に體驗せしめ體驗せしむることによつて人間本來の生活そのものを理會せしめ體得せしむることより外に根本的な道はあるまい。人間本來の生活を體驗するといふことは、それが內面的な體驗に終ることもあるべく、更にその內面的な體驗が身體的な生活にまで表現されることもあらうが、ともかくも『人間本來の生活』を一歩々々により高く體驗させる。その體驗を通じて人間本來の生活そのものを理會せしめ體得せしむることが、その目的を達成する唯一根本の原理であらうと私は信じてゐる。

人間本來の生活を體驗し體驗することによつてそれを理會し體得するといふことは單にそれを概念的に知ることでもなく、又單に感情的に感激することでもない。全人的に、人間本來の生活そのものを體驗する、そしてそれを眞に理會してゐるのでなくて、人間本來の生活を生活する、卽ちその生活と體驗とが一になる。かくすることによつて、人間本來の生活を眞實に全人的に理會し體得する。全人的に理會し體得するといふことは、それが、その人の明らかなる自覺を呼びその人の堅き信念にまでなり、その人を支配するまでに徹する程の意である。——著者も自己の眞意とする所を表現するに甚だ苦しむ。讀者、よろしくその意を體驗し以つて理會せられんことを望む。——是以外に、修身敎育の目的を達成する根本方法はないものと私は信ずるものである。修身敎育に於てその實際的方法に至つては、色々の方法が講ぜられるであらうが、それは皆この根本的原理によつて行はるべきものであらうと思ふ。

もと生活と人格とは同一である。人格なき生活なく、生活の外に人格のありやうはない。それで刻々體驗の生活そのものを、より深め、より高め、より純粹にして行くといふ事は又半面から見れば、その人格の向上發展といふ意味に外ならぬ。卽ち人格を、より高め、より深め、より純粹にするといふことである。人格の向上發

展といふことは、又よく考へて見ると、その生活を通じてその向上發展を期するより外に道はあり得ない。表現された生活なしには何物も受取りやうがない。人格の感化といふが如きもその人格の生活としての表現を通じて相交通することに外ならぬ。結局人間本來の生活を體驗し以て理會するのである。生活を入口として人格そのものを、より高めて行くのである。之を入口として眞の人格そのものを體驗し、以つて理會するといつても同じ理である。眞の人格そのものを體驗し以つて理會するといふことは人間本來の生活を體驗し以つてそれを理會するといふのと同じ意味であつて私から見れば少しの相違もない。

而して、從來よく人格の向上發展の過程は、反省による自覺の過程であると主張された。私は、それはやはり動かせない一つの眞理であると信じてゐる。しかもその眞意は今まで述べた私の信念と、全く同じ意であると思ふ。反省し自覺するといふことはそれだけ人格の向上を意味するものであつて、之最も重要なる人格向上の道であると思ふ。卽ち不斷の反省が不斷の自覺を促し、一步々々人格の向上を期するわけである。勿論その自覺には飜然として、掌を飜す程の一大自覺もあるであらうし、又それと氣づかれない程のものもあるであらうが、何れにしても人格の向上發展は、反省による自覺の過程であるといへると思ふ。

而して、反省といふことは自己を省る、卽ち、自己が、自己を、眞に知るといふことである。――こゝで知るといふことは體驗を通じて理會するといふことを意味する。それは後に於いて明瞭となるであらう。――それであるから、こゝに第一の自己が、第二の自己を定立し、その第二の自己を對象にして、第一の自己が働くといふやうに考へられる。かやうに、考へることは又如何にも考へ易く又分りもよい。然し、この場合に於ける如實なる有樣をながめると、第一の自己と第二の自己とは二つに分れてゐるのではなくて實は一つである。他人の物を盜んだ者が良心の苛責に堪へずして、その手を叱責打擲したといふ話があるが、その手を責めるといふことは結局、自己を責めてゐるのである。卽ち手を責めてゐるが手と自己とは結局一つである。一つである自己に、自己が働いてゐるのである。かくの如く一つである自己に自己が働いて、はじめて自己そのものを知るのである。卽ち眞實の自己を理會するのである。

而して、自己そのものを知る、即ち、理會するといふことは、あるべき自己を知るといふことである。自分の癖を知るといふこともあるが、その癖を知るといふことはあるべき自己が、その半面に力強く自覺されてこそ、その癖も知られて行くのである。あるべき自己とは、自己にして一切、特殊にして普遍の自己であつて、眞實の自己である。眞實の自己とは、所謂人間の本來性で、人間の本來性が、自己の中になめられた時に眞に自己を知つたのである。

自己の中に人間の本來性を知るとは、單に、概念的に知るのではなくして人間の本來性そのものを全人的に體驗し、その體驗によつて理會體得することであると思ふ。人間の本來性を體驗すればこそ、眞の自己も知り得るのである。ソクラテスが『汝自身を知れ』といつたがそれは人間の本來性を自ら體驗し以て理會せよとの、實に珠玉の聲である。

それで反省といふことは眞實の自己を體驗するといふことである。而して眞實の自己を體驗し理會するといふことは、普遍的な人間の本來性を體驗し理會することであつて、それは必ず自己そのもの、上に於てのみ行はれるのである。そ

れが、眞に自己の上に於いて行はれるからそのためにこそ、それ以前と、それ以後とには、既に自己そのものが同一ではない。同一ではないといふことは、この場合單なる變化でなしに成長である。成長といはんよりは寧ろその人格の質が、より人間的に改造改質されるといふべきであらうと思ふ。より人間的な色合にそめなされたと見るべきである。

人格の向上發展といふことは、かくの如く、反省による自覺によつて、人格そのものを、より純化するといふことに存すると共に、又、他面あらゆる經驗の蓄積による人格の成長增大といふことも亦與つて力あるものである。人生に於けるあらゆる生活經驗は、その人格を深め成長をさせ、以てその人格の向上發展を助長して行くのである。例へば國民的美談が、不知不識の中にその人格の血となり肉となつて、その國民性を形成して行くが如きは實にその適例である。又生死を賭する程の生活經驗を數多く嘗めた者に、より深き人間性の見られるのも亦同じ理である。然しこれとてもよく〳〵考へて見ると、それは要する所、人間本來の生活を體驗するといふ意に外ならぬと思ふ。國民的美談と云ふことは、國民本來の生活を意味し、之

にひたるといふことは、之をその身に體驗するといふことに外ならぬと思はれる。生死を賭する程の生活經驗をより多く嘗めるといふことも、之によつて人格が向上發展するといふことは、結局はその人生經驗を機緣として人間の本來性により深く目覺めるといふことであつて、要するに人間本來の生活をより深く體驗するといふことに外ならぬであらうと思ふ。

かくして、要するに一歩々々に人間本來の生活をより高く體驗し理會するといふことが一歩々々にその人格の向上であり、又それが結局刻々體驗の生活を刻々に、より高め、より深め、より純粹にするといふことであらうと私は信じてゐる。卽ち人間本來の生活を體驗せしめ、體驗せしむることによつて人間本來の生活を理會し、之によつて更により高い體驗へである。更に縮めて言へば『體驗より體驗へ』である。

第六節　方法の根本原理と教材

一　方法の根本原理と教材の二方面

人間本來の生活を一歩々々、より高く體驗せしむるといふことは、單に之れを放任して置いたのでは教育の問題とはならぬ。それをより有効的確ならしむべく指導をするといふことに至つて、はじめてそれは修身教育の問題となる。而してこの指導手引の媒介をなすものは教材である。教材なしには結局指導といふことは手も足も出ない。而して、兒童は最も適切なる方法によりて提供される教材によつて、人間本來の生活を一歩々々により高く體驗し、體驗することによつて人間本來の生活を理會し體得して行くのである。具體的な實際としての方法は常にこの教材に卽して考へられて行かねばならぬ。

いま私は指導の方法と教材とを照合して考へた時、大まかに次の二つとすることが出來ると思ふ。

（一）　具體的生活を通じてする體驗

（二）　抽象的生活原理を通じてする體驗

以下その各々に、極大體の說明を加へて見ようと思ふ。

二　具體的生活を通じてする體驗

兒童をして人間本來の生活を體驗せしめ以つてそれを理會せしむるについての教材として、第一に問題となるのは具體的な生活といつても、之を二つに分けて考へることが出來る。卽ち自己の具體的な生活と他人の具體的な生活である。

自己の具體的な生活も之を分けて見れば過去のそれと、刻々現在のそれとに分つことが出來る。

私たちが過去の罪惡を追想反省して堪へ難き良心の苛責を體驗し、只管懺悔の色を面にあらはし、再びかゝる罪惡を犯さゞらんと內心決する所あるは、過去の具體的な生活を通じて人間本來の生活を體驗し、以つてそれを理會體得したことを意味するものである。又過去の善行爲に、よくもやれたものだと追憶の思を走らせ、湧きかへる滿足三昧に耽るといふことは之又過去の具體的生活を通じての人

間本來の生活の體驗である。

かくて人間本來の生活を理會し體得し以つて一步々々に人格の向上は遂げられて行く。

次には現在刻々の生活そのものについて考へて見るに、過去の具體的生活を通じて、人間本來の生活を體驗するといつても、よく〳〵考へて見ると過去の具體的生活は材料となり暗示となつたまでゝあつて、人間本來の生活そのものは刻々現在刹那々々の體驗そのものである。

現在刻々刹那々々の體驗、これこそ實に修身教育の目的の對象である。この現在刻々刹那々々の體驗を、より高く、より深く、より純粹ならしめんためにこその修身教育であるから。

而してそれは體驗の材料とも暗示ともなり得ない所の體驗そのものであつて、それは又修身教育の方法を可能ならしむる唯一の原理である。之なしには又その目的も達せられない。故に刻々刹那々々の體驗こそ實に一切修養の最後的關鍵であり、試練であり、目的である。更に換言するならばそれは教材たり得ないが

一切手段の究極であり、しかも刻々到達の目的でもある。

次に他人の具體的生活について見るに、他人の具體的生活は、これを直接と間接とに分けることが出來る。間接とは過去と遠隔とを示し、直接は現在と直面とを意味する。現在としての他人の具體的な生活に直面して之を通じて人間本來の生活を體驗する場合は多い。先づ父母・兄弟・教師・交友をはじめとして其他兒童の身邊周圍の一切の人物の具體的な生活がそれである。兒童の性格の上に家庭が問題になり、又交友が問題になり、乃至はその環境一切が重要視され、更に教師の人格が云々されるはこのために外ならぬ。間接的に他人の具體的生活を通じて人間本來の生活を體驗し、以つてそれを理會する場合も亦非常に多い。生活は刻々流轉して行く。その具體的生活は之に直接に直面するより外には、直接に之を體驗することは出來ないが、他人の刻々流轉の生活が、或は文章に、或は說話に、或は繪畫或はその他色々の外的物理的なものに表現される場合がある。かゝる時、我々はかうした物理的な表現を通じて、間接的に他人の具體的な生活を體驗し得るのである。故人の具體的な生活や乃至は遠隔の地にありて面接し得ざる人物の具體的な生活はこの方法による外にその術はない。修身教育の上に於いて例話は殆ど之に屬する教材であるといへよう。

以上は先づ具體的な生活を通じて人間本來の生活を體驗する場合の大體について考へたのである。

三　抽象的生活原理を通じてする體驗

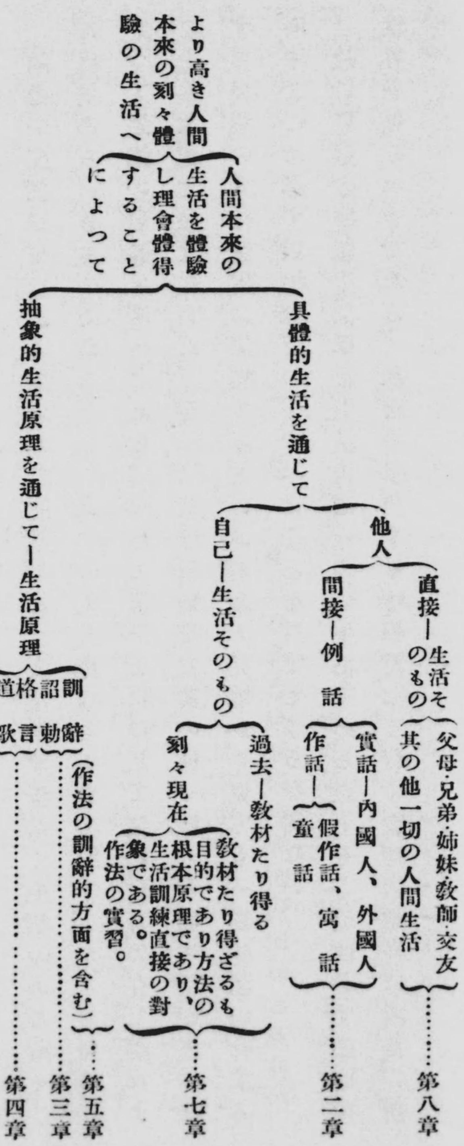
上來述べ來つた所によつて明らかなるが如く、刻々體驗の生活の中には必ず普遍一貫の精神が流通してゐる。それは刻々の生活が生んだものでなくて寧ろその生活を普遍的に統制し統制して行く客觀普遍の道そのものである。私たちは吾々の生活を普遍的に統制せんとする所の道そのものを否定することは出來ない。然しそれは決して生活の生んだものではないが、それが實在として生きて働くのは必ず刻々體驗の生活に於てゞなければならぬと思ふ。即ち特殊流動の中に一貫の普遍力は生きて働くのである。而してこの流動特殊の中に働く普遍一貫の道そのものは、刻々體驗の生活の中から抽象し固定して一つの原理となすことが出來

る。是卽ち私の稱する抽象的生活原理である。『汝正直なるべし』とは一つの抽象固定した概念的な斷定である。卽ち一つの生活原理である。之が眞實の實在として具體化し實在化するのは吾々のさうした刻々體驗の生活に於てゞなければならぬ。

而してかゝる抽象固定化された生活原理は、又修身教育上非常に價値ある教材となるのである。卽ちかゝる抽象的な生活原理を通じて人間本來の生活を體驗し、以つてそれを的確確乎に理會せしむることが出來るからである。而してこの抽象的生活原理と稱せらるべきものには、訓辭詔勅・格言・俚諺・道歌・法等の如き教材が含まるべきものであると思ふ。

四要約表解

以上述べた事を表解して見ると次の如くになる。



第七節　修身教育の概念

一　修身教育の一般概念

道德の生活は單に或る限られた生活でなく、人生餘す所なく、生活のある所そこには道あるべきものである。――道あつて人生なりの章參照――かゝる見地に立つて道德の教育を考へた時、生活のある所そこには凡て道德教育の存し得べきことも承認せねばならぬ。更に又父母・教師交友其の他一切の人間生活が之に接する兒童の人格發展に影響するといふ前章の見地から見ても、一切生活の存する所そこには必ず道德教育の存すべきことを肯定せざるを得ない。

故に兒童の學級生活、學校生活皆之一つの生活である以上、そこには必ず道德の世界を見るべきである。算術を學習する時、學習して行く數理の世界に直接に道德の含まるか否かの問題は暫く措くとして、學習して行く生活そのものの中には

道德の世界が當然見らるべきでなくてはならぬ。卽ちその對象に眞に純一になつて行くならばそれは眞に善の境地である。かくあらしむるやう學習の生活を指導して行くことは實に『仕事に勵め』と教へ、『誠實なれ』と訓へる修身教育であると私は信ずる。かやうに考へた時、修身教育は學級內、學校內何れの教科の學習にせよ、乃至は又遊戲にせよ、一瞬間と雖もそこには兒童の生活なきはないから、その生活の全面に修身教育を見るべきでなくてはならぬ。修身教育は生活のある所そこには必ず存すべきである。この意味に於いて修身教育は當然極めて廣い意味のものとなつて來なくてはならぬ筈である。然るに之を單に教科としての修身教育のみを以て修身教育の全部であるかの如く考へることは實に大なる誤解といはねばならぬ。從つて單に教科としての修身教育のみではその效果も擧らぬわけであらうと思ふ。

中等學校以上の學校に於ける如く、修身のことは修身科擔任の教師に一切任せ切りにし、他教科の教師はさうした人格的方面には一切無關心であるとしたならば、どうして生徒たちの人格を完全に陶冶することが出來やうか。凡ての教師は

一面各々の教科の教師であると共に、更に、又人格陶冶の修身の教師でなくてはならぬと私は信じて居る。これ教育の本質から見ても亦人格そのものの本質から見ても當然の歸結であるやうに思はれる。かくして凡ての教師は如何にその教科の學殖に長ずる所あつても、人格に缺ぐる所ありては教育者として缺くる所あるは勿論、人間としても決して全きものでないことは上來述ぶる所によつても明らかであらう。現在特に中等學校以上の生徒に對して人格的陶冶に於いて缺陷の多いことが叫ばれるのは、かうした方面に缺ぐる所の多い事がその原因の大なるもの、一つとして數ふべきではないだらうか。この點に於いては小學校に於ける學級擔任制度は非常な特長を有するものであつて、少くとも小學校に於ては必ずやこの制度は未來永遠に變ることはないものと信ずる。

かく考へた時、如何なる學級に於ても、亦學校に於ても、その經營の根本には人道的統一といふ點の存すべきものであつて、やがて修身教育は一切の學校經營、學級經營の根本の問題にまで透徹すべきでなければならぬ。之私の堅く信ずる持論の一である。

更にまた前章によつて明瞭なる如く、その人格的向上は他人の具體的生活そのものから非常な影響を蒙る。而して直接には父母、教師、交友その他、道行く人の生活までも、陰に、陽に、多大の影響を人格そのものに及ぼすものである。と共に又間接には一切の讀物、一切の見物、是亦さうでないものはない。この見地に立つて修身教育をながめた時、修身教育の徹底は單に學級内、學校内の問題に止つたのみではその完璧は期せられない。より高い徹底を期せんには、やがてそれは倫理運動としての一大社會問題となつて來なくてはならぬものであらうと考へてゐる。

かくして社會が愈々その眞の相である道に統一ある生活、卽ち人生そのものゝ眞實性に徹底した時、その中に育つて行く子供に及ぼすその好影響はこゝに喋舌を要せない所であらう。理想的社會の實現は永遠の課題としても人生そのもの、社會そのものに對する一大倫理運動の起らんことは修身教育について眞劍に考へる者にとつては大なる切願の一つである。

二　教科としての修身教育

修身教育は之を本質的になからむれば、それは極めて廣義のものでなくてはならぬ。然しこの廣義な修身教育そのものを時間として區分し、且之をのみ中心の問題として考へた時、こゝに教科としての修身教育が成立する。

廣義の修身教育は吾々の生活の根である所の道徳を、その刻々の生活に即して體驗せしむるやう指導するものであつて、道徳の教育そのもののみを中心の目的とするのではない。算術を學習させ、手工をさせ、その他一切の教科の學習や又遊戲をなさしめて行く間に、人格的陶冶の指導をも行はんとするものである。されば寧ろ教育といふ見地から見れば、それは刻々生活の中に不知不識の中に含まるべき教育的態度の問題になるものである。

然し、教科としての修身教育は一切生活の根である道徳そのものを唯一の對象とし、吾々の一切生活そのものゝ、あるべき道そのものを當面の仕事として指導して行くものである。卽ち私たちの生活が純粹に義務の感によりて發動すべきことを體驗せしむること、卽ち普遍的客觀的道徳律の尊嚴性を自覺體驗せしめ、純粹にたゞその法則に服し從ふ所に人間本來の生活の存することを體驗せしむることと――それは單に概念的に知らしむることでない――これを中心の目的とする所に教科としての修身教育は、極めて確實な教育的分野を占め、且重要な意味を有するものと信ずる。

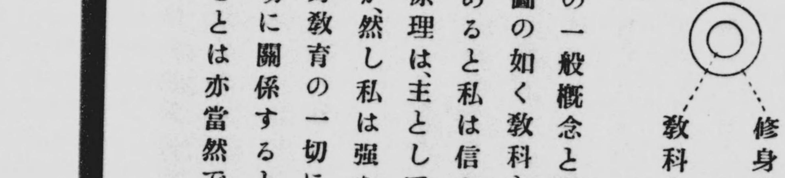
かくして教科としての修身教育に於ては、他人の具體的生活としての例話、抽象的生活原理としての訓辭、詔勅、格言、道歌、法語、其の他社會制度としての一般制度慣習の如きはその目的を達成する上に於ける大切な教材となるのである。

而して修身教育は之を極めて廣義に解して、はじめて正當に解したものであり、且その効果も確實になるわけであるが、この本質的修身教育をしてより確實に、より鮮明にするものは、又教科としての修身教育の中に含つてゐて、しかも全體をより力強く支持してくれるのはこの教科としての修身教育である。

甲　◯　修身教育の一般概念

　◯　教科としての修身教育

乙



今兩者の關係を圖解して見ると、修身教育の一般概念と教科としての修身教育は甲圖の如く、別々に存するのではなしに、乙圖の如く教科としての修身教育は修身教育の一般概念の中に含まるべきものであると私は信じてゐる。

以下數章に說く各教材の本質とその取扱原理は、主として考へれば、教科としての修身教育に就いて說くもののやうであるが、然し私は强ちさうばかりでもないつもりで、それは廣い意味の修身教育即ち修身教育の一切にも關係してゐるものであると思つてゐる。それが修身教育の一切に關係するとすれば、その中に含まるべき教科としての修身教育に相關係することは亦當然である。

第二章　例話教材の本質とその取扱原理

第一節　例話教材の陶冶價値

一　例話教材に獨自の陶冶價値ありや

一體例話教材は人格陶冶の上に、如何なる陶冶的價値を有してゐるものであらうか。例へば自立自營といふ德目に就ては、尋四に於ては高田善右衞門の例話をすることになつてゐるが、それが一體兒童の人格を陶冶する上に如何なる價値効果を齎らすものであらうか。先この問題を解決することは例話教材を取扱ふ上から實に大切な問題である。

この問題については、未だ嘗つてその陶冶價値を否定した人はないと思ふ。特に小學校に於ける修身教育に於ては例話教材の價値は多分に信ぜられてゐることは、こゝに私の贅言を要せない所であらう。

しかし、その價値を信じ乍らも、その見解には二つの見方が存するやうに思はれる。卽ち

(1)　例話教材の獨自の陶冶價値を認めず補助手段としての價値しか認めない見解

(2)　獨自の陶冶價値を認むる見解

この二つの見方について、明確なる解決を與ゆることは、延いて實際取扱の上にも影響を及ぼすことが非常に大であつて、頗る重大な問題である。卽ち、(1)の見解に立てば、單に例話だけ取扱つたのみでは何等人格陶冶の上には効果を齎らさぬといふことになり、(2)の立場が眞なりとの見解に立てば、例話だけ取扱つたのみでも、既に少くともその目的の一部分は遂げ得たといふことになる。そこで實際教育の任に當る吾々にとつては、その何れに眞理の存するかはどうしても、之に解決を與へ、以て吾々のよつて立つ立場を、しつかりと堅めて置くことが必要である。

いま私はこの二つの見解について詳密にながめ、且私の認め信ずる立場を明らかにしようと思ふ。

第一節　例話教材の陶冶價値

二　從來は補助手段としての價値しか認めなかつた

例話教材に對する從來の見解は、全々獨自の陶冶價値を認めてゐなかつた。それは意識的であつたのか、それとも無意識的にさうなつてゐたのか、兎も角も例話教材の價値については、その獨自性を認めず補助手段としての價値しか認めなかつた、と論斷して然るべきであると思ふ。

それは、かゝる全一としての具體的生活そのものである、この種の教材に對して例話なる語を當てはめたことが、その事實を雄辯に物語つてゐるではないだらうか。一體例とは如何なる意味を有するものであるか。これが一般的な意義に於ては、例そのものには、決して獨自の目的と價値とを有せないのである。

この場合獨自の目的、又は價値は一般的抽象的な法則又は原理であつて、例はその說明を容易にし、且理解し易くする一の說明の補助手段にしか過ぎない。それは『例を引く』などいふ場合について考へて見ても容易にこの事實はうなづけることゝ思ふ。例へば『凡ての物體は熱により膨脹す』といふ物理的法則が

ある。然し單に之だけを、如何に抽象的に說いて見た所で理解のしようはない。そこで多くは、色々の實例をあげて說明する。その最も普通に行はれるのが彼の銅球を通す實驗である。然し、如何に多くの實例についてその眞理なることを說明しても、この場合の主目的とするところはどこまでも『凡ての物體は熱により膨脹す』といふ、一般的普遍的な物理的法則それ自身であつて、決して實例としてあげたその實例には存せない。これ等の實例としての實驗は、全くこの普遍的法則を歸納し、證明し、說明することの補助手段としての價値しか有せないものである。

凡て例といふことは、難語句の例解とか、其の他色々の場合に就て考へて見てもさうした意味のものでしかない。決して獨自の目的や價値を有せない性質のものである。

そこで、修身教材としての具體的生活そのものに對して、例話といふ語を附したといふことは、その根源に遡つて考へて見れば、かうした具體的生活そのものは一般的普遍的な生活原理——例へば訓辭の如き——說明の補助手段としての價値

しか認めなかつたものと、論斷することは、決して不當の論斷ではない。例へば尋四の自立自營の課に於て、高田善右衞門を說くのは自立自營といふ德目の意義や價値や、必要やを一般的普遍的に、語をかへれば理窟で說くことが、人格陶冶の上に於て唯一の價値あることであつて、その理窟を例解するために高田善右衞門をもつて來たのである、といふ意味に解してゐるものであると結論して、毫も不當ではあるまい。そして、高田善右衞門それ自身には何等の獨自的價値は有せないといふのである。

それであるから例話は說くが、修身教育は兎に角抽象的な普遍的な、むつかしい原理を說き立てなければ——それも全々不必要とはいはない——人格陶冶としての價値は存せないものかのやうに解せられることになる。

意識的なるか、將た無意識的なるかは敢へて問はぬが、かうした見解は現在に於ても少くないことを讀者と共に痛感する次第である。

果して例話の價値は然るものであらうか。

三　私は獨自の價値を堅く信ずる

然し、私は例話教材の價値についてはその獨自性を堅く信じて疑はない者である。例話は例話自身別に他の教材に依據せずとも、十分に人格陶冶の上に獨自特有の價値を有するものであつて、決してそれは他の訓辭等の教材說明の補助手段としての價値しか有せざるが如きものではないと私は信じてゐる。

然らば如何の根據、如何の理由によつて私はかく信ずるのであるか。少くともそこには然か信ずるに足る十分な根據と理由とがなければならぬ。然らざれば、その信念は一個の迷想妄信にしか過ぎないであらう。私はその根據理由の根本的なるものとして、次の二つをあげたい。私はこの二つの根據理由に立つて例話教材の陶冶價値についてその獨自性を信ずること頗る堅いのである。

(1)　無意識的感化……國民性人間性の無意識的培養

(2)　意識的陶冶（自己反省の機緣）……反省による國民性人間性の自覺向上

いまこの二項について少しく說明を加へることを許されよ。

1　無意識的感化……國民性人間性の無意識的培養

私たちは人格が向上發展して行く事實の中から、無意識的にいつとはなしに發展向上する事實のあることを否定することは出來ない。『朱に交れば赤くなる』『麻の中の蓬自ら直し』『水は方圓の器に從ひ人は交る友による』など言ふは交友の無意識的感化影響の偉大なることを表はしたものであるが、かうした無意識的な感化影響は、その人の一切の環境から感受するのである。そして惡い刺戟と暗示とは、惡い感化影響を與へ、善良なる刺戟と暗示とは善良なる感化と影響とを與へ、不知不識、全く氣づかぬ中に非常な影響が人格の上に及ぼされてゐるものである。

かうした、無意識的な感化は又例話教材の中にも、多分にあるのであつて例話教材の價値を論ずる場合、どうしても見のがすことの出來ない重大なる價値の一つは實に之である、と私は信じてをる。

私たちが谷村計介や、或は河野通有や、楠木正成や乃至は廣瀬中佐橘中佐さては乃木大將和氣清麻呂二宮金次郎孝女おふさ渡邊登平重盛其の他ありとあらゆる

私たち日本國民の有する歷史的な模範人物の例話を說いて聞かせることは、それがどんなに無意無識の中に、よい感化を與へるかは、とても、こゝに筆舌の及ぶことではない。そこには說明をこえた、否、說明以上の尊いものがあると私は信ずる。

かうした、國民的な模範人物の例話に接することによつて最も多く日本國民性の培養が出來る。さうしたものは、全く、無意無識の感化で如何なる學者と雖も說明を與へることの出來ぬ程無限無量である。この趣をよく『國民の血となり、肉となる』と云つて言表はすが全くその通りで、かうしたものによつてのみ傳統の國民精神は次々に傳へられ、次代の日本國民を養ひ育てゝ行くのではないか。

昔ローマが、傳統の愛國的精神を傳へんために、家庭に於て、常にローマの偉人の事蹟や戰爭の物語をなし、宴會等の席上に於ては、その長老がローマの國民が有する歷史的な長者偉人の傳記を演述し、兒童に讃美の歌を謠はしめたことは、頗る意味のあることである、と私は深く感じさせられてならぬ。

この意味に於て古き歷史を有し、然かもその永い年代の中に國民的な模範的人物を有することは、その國民として又なない誇であると共に、國家として非常に尊い

精神的な寶を有するものといはねばならぬ。國寶とは強ち形に殘つた藝術品ばかりではない。かうした模範的人物に、國家は國寶と指定はせぬが事實は何よりも尊い國寶である。

國民性の培ひ養はれて行くといふことは、それは、又、そのまゝ人間性が培ひ養はれて行くことである。國民性をはなれて人間性のある筈はない。それは國民道徳を措いて道徳のありやうがないのと同樣である。

しかし特に國家を超越した石井先生の例話や、ナイチンデールや、ジエンナーやフランクリン等の尊い生涯は、それが又どんなに人間性そのものを無意無識の中に培養してくれることであらう。かうした人たちは又世界人類の又ない寶であるといはねばならぬ。

かくて例話教材は單に例話だけで、既に無意的に非常なよい感化を與へ、之にふれる兒童達をして國民的に又人間的に養ひ育てるのである。こゝに例話教材の獨自にして、しかも無限の陶冶價値があるものであつて、それは到底他の教材の企及し得ることの出來ない尊い價値であると、私は堅く信じ、例話教材そのものを、非常に尊重するのである。又それほど、そこには選擇上の苦辛や取扱上の用意も存するわけである。

こゝまで論じ來つて、一言附け加へたいことは、兒童の日常の生活を重んずることとの大切なことは論ずるまでもなき事ながら、單に之のみを中心にして、互に、討論し合ひ反駁し合ふやうな事のみが、修身教育の全部であるかのやうに解してゐる者あらば、前述の如き例話による不知不識の中に行はれる偉大な國民性の陶冶を無視する者である。之私の討論式學習法に對して持つ最も深い疑問の一である。

2　意識的陶冶（自己反省の機緣）：反省による國民性人間性の自覺向上無意識的な感化のおそるべきものであると共に、意識的な自己陶冶も亦輕々に附することは出來ない。意識的な自覺的な陶冶であるだけ的確々實なものであるからである。

人格の發展向上の過程は反省による自覺の過程である旨を前章第五節方法の根本原理の所に於て說いた。人格が意識的に向上發展する過程は實に反省することによつて人間の本來性を體驗し理會し自覺する過程に存する。

そこで意識的な人格向上發展の上にはどうしてもそこに反省といふことなしには行はれようはないのである。反省なしには眞の人格陶冶といふ教育的な意義は見出し難い。この意味からして、反省といふことは實に意味の深いものであるといはねばならぬ。

然し、かくも大切な反省といふことは、實は非常に困難なことであつて、大人と雖も容易なことではない。特に兒童に於てはさうである。精神科學派の學者達は人が眞の反省に入るの時期は、實に青春期以後であると說いてゐる位である。事實子供を取扱つて見ても、子供達には自分が自らに内省に入るといふことは先づ難であつて彼等の心は常に外に向つて働いてゐるのが普通である。

かく外に々々と働き勝な心をして内に反省せしむることは困難なことであるが之を内に向はせ眞の反省に入らしむる暗示機緣をなすものは、常に他の具體的生活そのものである。

吾々は他人のある行爲言動に直接にふれた時、これが機緣となり、暗示となつて全く理窟なしに反省の心端を覺醒させることは少くない。かくて人間本來の生活、人間の本來性を體驗自覺することが度々で、こゝに於て人格は一段の向上發展を遂げることになる。

去んぬる支那動亂出兵に際して名古屋師團豫備電信兵白木某が、その前年に妻と死別し、後に八十一歲になる老母と、八歲を頭に四名の子供を殘し、御國の大事と雄々しくも召集令に應じて出征をした美談は、當時『寄邊なき老母を殘して、お國のためと勇ましく召集に應じた豫備兵』と、大きな見出しで新聞紙に揭載されたものである。所が、その當時、朝鮮龍山野砲第二十六聯隊第一中隊伍長勤務某（特に名を秘す）は東京陸軍工兵學校教導大隊へ分遣されて、勤務中年末休暇に歸省してゐたが、期日に至るも歸隊せず不心得にも逃亡してゐた。巧に憲兵隊捜索の手から脫し某所に於て大工の下手間となつて潛伏中、たま〳〵新聞紙によつて前記白木某の美談を見た。今の今まで邪道に迷つてゐた彼は、この記事が機緣となつて深き内省に入らざるを得なかつた。一旦自己について深き反省をした時、そこには邪道に陷つた醜き自己がまざ〳〵と描き出されずにはおかなかつた。そして國民として當になすべき道、帝國軍人としての本來性が、はつきりと自覺され

ずにはゐなかつた。彼は遂に堪へ難き自責の念に打たれ直ちに一切の前非を悔い改め、憲兵隊に自首し出でたといふことである。

この如きは全く理窟を以て、彼をその本心にかへらせたのではない。全く具體的な白木某の美しい生活そのものが、かくの如き反省に入る機縁を作つたものである。

かくの如き過程、卽ち他人の具體的な生活に直面して、自己そのものが眞の自己にめざめ人間の本來性を自覺するが如き有樣は、よく創作の類にも取扱はれる。彼の菊池寛氏の『恩讐の彼方に』なども確かに、かうした筋の部分を明瞭にうかゞふことが出來る。

中川三郎兵衞の雇人市九郎は、どうした心の迷か主人三郎兵衞の妾お弓と不義の仲になつてしまつた。主人の氣づく所となり、遂には主人を殺し、二人は手をとつて逐電する。そして東山道の切所鳥居峠に土着する。今やこの二人は全くの畜生道の奈落におちこんで、人を殺し、その持物、有金をとつて渡世をするのである。所が春も最(モ)中山櫻に遠近の山々が霞む夕まぐれ若き夫婦連れの旅人が、こゝにさしかゝつた。

若き夫『もう、籔原の宿まで二里とはあるまいな』

お　弓『え、え、もうすぐこの下で御座りまする。暮六ツには樂にお着きになれまする。

かうして若き夫婦を、心をきなく休息させ、夜の入るをまつて市九郎は近道から二人の先に追越し、いつもの丸葉柳の下で二人をやつゝけてしまふ。女の着物と二人の持物をもつて歸つて來る。黄八丈に紋縮緬。お弓は之に見入つてゐたがふと

『お前さん頭の物はどうしたんだい』

どこまでも强欲非道なお弓はかう切り出し、一しきり二人で押問答をした末に、ついにお弓が頭の物瑇瑁(タイマイ)の簪ほしさに、一人で暗の中を恰かも犬が獲物を追ふ如くに出かける。市九郎は畜生道に落ちたお弓の後姿を、ぢつと、見やつた時に「ホッ」とばかりに人間性にめざめる。菊池寛の言を借りるならば

『自分が惡事をしてゐる時、縱令無殘にも人を殺してゐる時でも金を盜んでゐる

時でも、自分がしてゐるといふことが常に不思議な云ひわけになつて、その淺ましさを感ずることが少かつたが、一旦、他人が悪事をして居るのを靜かに傍觀すると、なると、その恐ろしさ、淺ましさが、飽くまでも明らかに市九郎の目に映らずにはゐなかつた』

はじめて人間性にめざめ甦つた市九郎は今はぢつとはしてゐられない。お弓の歸らぬ中にと二十里の道をたつた一息に走りに走る。大垣在の淨願寺にたどりつき、名も了海と改めて、佛道修業に肝膽を碎き、やがて、雲水の旅に出かけ、罪業消滅のため、遂に豐前中津在、山國川の青の洞門のくりぬきに當り、全く聖者の心をもつて之が成就に身を粉に碎いてはたらく。十年の間、父の仇敵市九郎を探してゐた主人三郎兵衞が一子實之助が、ついに市九郎をこゝに探しあてるが、この市九郎なる了海の清き佛心の爲に仇敵の心も消え失せて敵と敵とが二人ならんで晝夜の別もなく槌をふるふ。かくて二十一年目、やつと、このくりぬきは成功するといふのが筋である。六年の讀本靑の洞門は之からとつた材料であることは周知のことである。

自分が悪事をしてゐるときには、人を殺してゐるときでも、その淺ましさを感ずることは少かつたが、一旦他人が悪事をしてゐるのを靜かに傍觀するとなると、その恐ろしさ淺ましさが飽くまでも明らかに市九郎の目に映らずにはゐられなかつた、とは一體何を物語つてゐるものであらうか。やつぱりこの心理の過程も他人の行動そのもの、語を換へれば他人の生活そのものが、對者をして深き反省に導き入れたものであるといはねばならぬ。

人格が發展向上するために、必要な反省といふことは、なか〳〵困難なことであるが、然し、他の人々の生活にふれ、言動に接することによつてこれが機緣となつて我々は自分の生活について、反省し自分の當に進むべき道、行くべき行程が明らかに示される場合は實に多い。諺に言ふ、人の振り見て我が振り直すといふのと同じ意味である。この諺は簡なれ共この理を遺憾なく言ひ盡してゐるかに思はれて奥床しく感ずる。

かくの如くに論じて來ると例話そのもの、價値も亦自らに暗示されることであらうと思ふ。

精神科學派の學者達の研究に待つまでもなく、子供の反省の力は乏しい。彼等は自分の行動、自分の言行について自ら内省するといふことは、先絶無に近いと言つてもよいであらう。こゝに於てこの乏しく、未だその萠芽しか有せない彼等の反省にその機緣を與へ、暗示を與へんとするものが卽ち例話である。

子供たちは、かうした例話に、ほんとうに聞き入ることによつて、そこに或程度の反省が行はれ自分の進むべき道を發見して行くのである。卽ち人間本來の生活そのものについての或程度の理會を遂げて行くのである。

私は以上二項に分けて說いた所をまとめて重ねて說かう。

尋常一年の子供に、子猿が死んだ親猿の體を温めた話を聞かせると、彼等は之を全く擬人化し人と見たてゝ、

『子猿は感心ですね』

と心からなる感嘆の語を發する。二年の子供に孝女おふさの話を聞かせると子供はそのお話に聞入つてしまふ。話が終ると長大息稍久しくして曰く

『感心ですね先生』

と、それは眞に心の奥底からの嘆聲である。このこと自身が、既に、彼等の生活、彼等の人格の上に非常な影響感化を與へてゐるのである。『感心ですね』と眞に心の奥底に感じたその感銘が、どうして、彼等の精神に印刻されずに置かうか。これが既に彼等の人格を純化してゐるのである。成長させてゐるのである。

然し、修身敎育の效果を極めて近視眼的にながめ、取扱つた材料がそのまゝしかも卽刻からその實踐に現はれんことを要求する人達は、かうした人格的な影響については一顧だもせず、その無價値を云々するのが常であるが、人格發展向上の過程は然かく簡單に行くものではない。一步々々に純化せられ、成長して行くのであるからそこは氣永に考へて行くことが最も大切なのではあるまいか。

更に又考へさせられることは、さうした例話を機緣として的確確實に彼等の反省の眼を指導することによつて、覺醒させることが出來るといふことである。修身の實地の敎授に於て、各々の生活を唯々考へさせ、省みさせるといふことは中々その指導も困難を伴ふものであるが、模範的人物を眞によき方法によつて取扱ふことによつて自らなる彼等の反省を促すと共に、又そこに模範的人物を對象とし

て出して置いて、之を對象にし標準にして、各々我々の生活を内省して行くといふことはその指導に於ても、又、内省するものにとつても誠によき材料である。

『金次郎はこんなにまでしてお母さんを大事にして上げましたが、私たちは日頃自分のお父さんやお母さんにはどんなにしてゐませうかね、今度は一つお互に銘々のことを考へて見ませうか』

と、切り出すと、子供等も各自の生活を反省する力は割合に鋭くなるのである。

然し

『みんなお父さんやお母さんにはどんなにして上げてゐますか、一つめい〳〵考へて見なさい。』

と言つたのでは兒童は『何のこつだい』といつた顔をして反省などいふことは殆ど働いては來ないのである。

×　×　×

かくの如くにして私は堅く例話教材の獨自の陶冶價値を信じてゐるものである。この意味から、かうした具體的生活そのものをとつてする教材に『例話』の語を附することは全く好まぬ所であるが、從來この語が使用されてゐる所から慣例により、私も使用したが、私は全く例話自身獨自の陶冶價値を認めての上に使用してゐるものであることを深く承知してもらひたいものである。

かくの如く、例話教材の陶冶價値について、その獨自性を承認するといふことはやがてそれは又實際取扱の上に影響する所が大でなければならぬ。

第二節　例話教材の本質

一　例話教材の根本的本質とその種類

例話教材の最も根本的な本質は何と云つても、理窟でなしに『具體的生活そのもの』であるといふことである。それが抽象的な一般的な原理となつてはそれは既に例話教材ではない。それはどこまでも『具體的生活そのもの』こゝにこそ例話教材の根本的本質が存する。

二宮金次郎や渡邊登や又は、乃木大將や乃至は、おまつや、お竹のお話、十吉のお話や、死んだ親猿の體を温めた、子猿のお話に至るまで、兎も角例話と稱せられる教材は皆一つの例外もなく、それは決して理窟ではない。實に眞乎、具體的生活そのものなのである。

而してこれを大別して二つの種類が考へられること一般周知の通りである。

卽ち

(1)　實話教材……歷史的模範人物の具體的生活

(2)　作話教材……或特殊なる人によつて創作されたる具體的生活

歷史的模範的人物とは、かつてこの世に存した模範的人物といふことであり、創作されたる具體的生活とは、或特別なる人がさうした具體的な生活を事實に於て實踐したことではなくてそれを創作して表現したものといふことである。

以下その各々について、いま少しくその本質的な考察をしてその取扱の原理を決定する根據にしたいと思ふ。

二　實話教材の本質

1　實話教材の根源　修身實話教材の根源は何であらうか。私は先づ是から探究することにしよう。それは說明するまでもなく歷史的模範人物の刻々體驗の生活そのものである。嘗つて歷史的に存した——現代人もあり得るが國定修身書は多く之を採らず——模範的人格者の刻々體驗した生活そのものである。いま少しく之を細說すれば次の通りである。

□第三者から見れば理想的模範的人間生活

この例話教材の根源たる刻々體驗の生活そのものは第三者から見れば實に理想的模範的な人間生活である。卽ち生きた人間本來の生活そのものである。人間本來の生活の生きた事實そのものである。

それであるから、凡ての實話教材についてよく〳〵考へて見ると第一章第三節人間本來の生活に就て述べた趣がよく觀取されるのである。卽ち一切の實話教材は實に一面から見れば特殊性の愈々顯著な生活である。二宮金次郎渡邊登其

の他一切凡てが愈々特殊な個性顯明な生活である。が然し、之れが愈々特殊なる程又他面、愈々普遍的大精神の躍如たる生活である。二宮金次郎にしても渡邊登にしても誰を以てしてもかへる事の出來ない特殊の中に、萬人をして感動措く能はざらしむる普遍的生命が流通して居る。而してそれは又他面から見れば一瞬の停滯もなき流動の生活であるが動くこと愈々純粹であつて又それは不變靜止の趣である。又他方から見れば我利我執をおさへ普遍の道に一切を統整した、即ち無私にして自らが常に一切を律する自主自律の生活である。

□之を本人から見れば奮闘克己一路精進

かく第三者から見れば理想的模範的生活であつて、實に崇高な生活であるが、之を、本人自身から見れば決して刻々遂げた體驗の生活は理想的な完全無缺なものであるとは感じてゐないものであらう。

そこには常に自己の不純を覺え、自己の至らざるを自覺し、以て、より高く、より純粹なる理想への奮闘克己、一路理想への精進努力の生活が刻々に開現されてあるものと思ふ。

かくて自己の内面に右往左往し、ともすれば人間普遍の羈絆をすら脫せんとする私欲我執の邪念を、奮闘努力克己精進してよく之を普遍の道に統整し、刻々に人間本來の生活を遂げ普遍の道徳を體驗して行く、赤き血のにじむ奮闘の生活こそ實に修身實話教材の根源である。それは決して平々坦々たる平凡の生活でないことを堅く私たちは心に銘して置かなければならぬ。

上杉鷹山公が身は大名であり乍ら一切の贅澤から去つて一汁一菜の儉約を斷行し、木村重成が茶坊主風情の無禮に堪へ忍び、石井十次が眞に惡戰苦闘よく自己の信ずる天職に向つて突進したるが如き、其の他一切の實話に就て仔細に研究と調査と省察とを遂げ、その人物の内面的體驗について鋭き眼光を投入れた時、その内面的の奮闘克己精進努力の尊い生活が、私たちの胸に迫るのを覺へないわけには行くまい。之こそ實に眞の實話教材の根源なのである。

2　實話教材の原據　實話教材の根源である模範的人物の刻々體驗の生活は刻々流れて刻々に消えて行くこと、水の流れよりもあはきものである。刻々に遂げられて刻々かへらぬ永遠へと消え失せて行く。それであるから過去の歷史的

人物の體驗の生活そのものに、直接に只今接しようと考へて見た所で、それは考へる程愚で、それこそ木によつて魚を求むるよりもむつかしいことである。どうして二宮金次郎の幼少の生活に只今接し得られよう。

この意味から故人の體驗の生活そのものに直接することは全く不可能なことに屬する。が然し、幸にもさうした體驗の生活は何か物理的なものに表現されてこの世に殘されてある。これを稱して私は、實話教材の原據と言ふ。

而して、この實話教材の原據に、二つの種類が考へられる。即ち、一は直接原據であり、いま一つは間接原據である。いま、その各々について、いま少しく詳論して見よう。

(1)　直接原據　直接の原據といふのは其の人の體驗の生活を直接に表現するに足る原據である。即ち第三者を介せずしてその人の生活がその人によつて表現されてある類のものである。

即ちその人の直接認めた書翰、書翰、研究、日記、感想等の類からその所持品其他その生活に直接に用ひたもの等は全部之に屬する。海軍兵學校の海軍參考館に藏する佐久間艇長の遺書はまさにこの好適例であつてかうした故人の體驗の生活を物語る直接原據となるものは多數にある。西鄕南洲五十年祭に於て南洲遺品展覽會が鹿兒島市に開かれたことがある。それ等の遺品は何れも南洲の體驗の生活を偲ぶ直接の原據ならざるはない。從つて之によつて南洲の人格は理會されるのである。私は孤兒の救主石井先生の生誕されたといふ家に五日間宿泊し無量の感慨にひたつたことがある。その床の間に次の篇額が揭げられてゐる。

信天敎憲法

一、天は父なり人は同胞なれば互に相信じ相愛すべき事

二、天父は恒に働き給ふ我等も倶に勞働すべき事

三、天恩感謝のため禁酒禁煙を實行し收入の十分の一を天倉に納むる事

以　上　　石井十次謹書

これは又石井先生の體驗の生活を偲ぶ直接の原據として尊いものである。更に先生の體驗の生活を直接に物語るものには先生の手によつて丁寧に記述された尊い日誌がある。一々丁重に認められてあるから、その數實に數十卷積んで山

をなす。之は何よりも尊い直接の原據でそれは當に人類の至寶である。廣島市の日清戰役に於ける大本營の跡は明治大帝陛下の體驗の御生活を偲ぶのに尊い一つの原據たること十分である。肉彈は櫻井忠温氏自らの體驗の生活を物したもので又氏の體驗の生活を偲ぶ唯一の尊い原據である。

かくの如くにあげて來ると體驗の生活を偲ぶ直接の原據は枚擧に遑はない。

(2)　間接原據　いま一つの原據は間接原據である。間接原據は、先づ故人、即ち歷史的模範的人物の傳記類である。この傳記は、常に最も多く修身實話の原據となるものである。傳記を、何故に、間接的原據となすか。それには少しく、こゝに說明を加ふべき重要なものが存する。私は、こゝに傳記の本質を明らかにせねばならぬ。

傳記は、その人物の體驗の生活を、その著者が、文章によつて表現したものである。故に、その人物の體驗の生活であり乍らも、その著者によつて表現せられてゐる以上、著者の一種の創作であると見ても決して誤つた見解ではない。然し、それは全々の創作ではない。著者が、その人物の傳記を物するに當つては先づ第一にその人物の體驗の生活にふれなくてはならぬ。その場合、その人物の體驗の生活を體驗せなくてはならぬ。その體驗の生活を體驗するか、又は、前述の直接原據、即ち體驗の生活を直接に表はす原據を通して、その人物の體驗の生活を體驗するか、兎に角、その人物の體驗の生活を體驗するか乃至はその兩者によつてそのまゝに否、よりそれに近く生活せなくてはならぬ。語をかへれば著者なる第三者、がその人になつて、その體驗の生活をそはならぬ。

かくてその人物の根本的、中心的、普遍の精神を捉へなければならぬ。即ちその人物の生活の中心をなす根本的精神を捉へるといふことがなければならぬ。更に言をかへて云へば如何なることを中心に念じて生活してゐたかを摑まなくてはならぬ。それが所謂人格的理會である。故にその人物の體驗の生活を體驗しその人物の人格を理會せなくてはならぬ。——人格的理會については第三節一の2生活の理會に於て詳說せり——

或る第三者が、かくの如くその人物の體驗の生活を體驗し、その人格を理會し、そ

の理會した根本精神を、中心にして、その體驗そのものを文章の力によつて、著はしたものが卽ち傳記である。故にその人物の體驗の生活を文章に表現したものであるから勝手な創作は許されないが、その人物の體驗の生活を體驗するは著者であり、その人格を理會するのも著者であるといふ意味に於てそれは一つの創作である。同一人物の傳記にしても、その著者によりてその見方に樣々の差異あるは免れ難い自然の數である。

横山健堂の乃木大將の傳記と猪谷不美男氏のそれと、學習院輔仁會のそれと、又近くは櫻井忠温氏のそれとは、各々そこに差異あるはやむないことである。横山氏は乃木大將の體驗の生活に面接もしたであらうし、又大將の體驗の生活を直接に表はした原據例へばその遺言狀等にも當つてその生活を體驗し、その人格を理會しかくてその體驗を表現したのが氏の著になる『大將乃木』である。猪谷氏は大將の副官として多年大將の體驗の生活に直接面接したのである。その生活に直接面接して大將の生活を自らが體驗しその人格を理會しその背景に立つて大將の體驗の生活そのものを物したのが卽ち氏の『大遺訓』である。

修身實話を採るに當つて、その人物の傳記は、實に有力な手がかりになるものであることは今更說くまでない。が、それは著者といふ第三者を介してその人物の體驗の生活を表現したものである。第三者なる著者を介するといふ意味に於て私はこれを間接的原據と稱したいと思ふ。

修身實話は、かやうに直接的原據又は、間接的原據、乃至はこの二者を通じて、又時として、その人物の體驗の生活、卽ち、その根源に面接することによつて、その人物の體驗の生活を體驗しその人格を理會することによつて成立つものである。

3　修身書の說話要領　かくして、更に私は國定修身書教師用に揭げられた實話に關する『說話要領』の本質的研究に筆を進めて行かなくてはならぬ。

それは、前述の間接的原據である傳記の本質に於て述べた所によつて、十分想像され得ることであると思ふ。修身書の說話要領——說話要領の中には假話寓話等もあるがこゝに於て述べるは凡て實話に關するものであることに承知を願ひたい——は修身書編纂者の一種の創作であると見ることが出來る。然し之とても全く勝手な創作を許されぬこと勿論である。編纂者は先づその人物の體驗の

生活を體驗し、その人格を理會せねばならぬ。それについては國定修身書に於ては故人を採ることが、その主義となつてゐるから、その體驗の生活そのもの、即ちその實話の根源たる、その人物の生活に直接に面接することは先づ困難と見ねばならぬ。もしそれが出來たとしても、それは極僅少なものに違ひない。

そこで編纂者は模範的人物の體驗の生活を體驗しその人格を理會するためには、どうしてもその原據に據らねばならぬ。それは直接の原據に據るか、間接の原據によるか、乃至はこの兩者の原據に據るかせなくてはならぬ。尋六沈勇の課の佐久間艇長の實話はこの二つの原據に據つた好適例である。即ち教科書に示してある通り、この實話の原據は、直接原據たる艇長のかの有名なる遺書と、間接的原據たる成田氏著『佐久間大尉』とに據つたのである。尋四孝行・兄弟勉強・規律の四課に亘つて出されてある渡邊登の實話は、白井加須屋兩氏合著『渡邊崋山』に據つたものである。實話は教師用書に一々その原據が示されてある。凡てがともかく直接的原據か、間接的原據か、乃至は、その兩者によつたものであると結論することが出來る。

而して、著作者が傳記類を著述すると同樣に、さうした原據を通して、即ち之を仲介として、先づ編纂者は、その人物の體驗の生活を體驗せねばならぬ。かくて、その人格を理會せねばならぬ。それは、單に、その人物の體驗の生活を、より深く生活せねばならぬ。即ち體驗するなしに、全人的全一的の體驗の生活を知的に知るのである。そしてその生活の中に流れる普遍の精神を捉へなくてはならぬ。かくて、その理會し得た普遍の精神に基き實話人物の體驗の生活を編纂者が體驗する——この體驗は追體驗又は再體驗といつてよい——その體驗のまゝを筆に書き綴つたものが、即ち修身書の說話要領である。——然し、現行修身書の實際については見れば決して理想的ではないが——前揭、佐久間艇長の說話要領は、編纂者が先づ間接的原據たる成田氏著『佐久間大尉』と、直接的原據たる艇長の遺書とを通して艇長の體驗の生活を體驗し、そしてその內にこもる普遍の大精神を沈勇と理會し、かくて編纂者の體驗そのものを表現したものが——勿論理想的には表現されてない——即ち尋六沈勇の課の說話要領である。

故にそれは理想的に云へば故人の體驗の生活がそのまゝその通りに表現されてゐるものでなければならぬ。

てゐなくてはならぬ。卽ち實話の根源がそのまゝに現れてゐることが、その理想であり完璧である。然し、それは不可能としても、より之に近い程理想的なものといふべきであらうと思ふ。

三　作話教材の本質

1　作話教材の根源　實話教材の根源をなすものは、實にその人物の體驗の生活そのものであつた。然し、作話は所謂作り話であるから、お竹の話をしても、お竹といふその話の中心人物は假想の人物で、かつて實在した人物でも何でもない。そのために、そのお竹には事實としての體驗の生活があらう筈がない。もし、それがあつたとすれば、それは作話でなくて實話教材にその地位をかへねばなるまい。

そこで作話教材の根本的な本質は、どうしても作者の自由なる創作による具體的生活といふことに見なくてはならぬ。それであるからこそ、之を作話と稱するのである。自由なる創作でなくんば、之を作話と稱することは出來ない。勿論創作をなす場合に於ては一個のモデルを用ふることは多いかも知れない。しかしモデルを用ふるとしても、このモデルに束縛を受けるのでは全然ない。それは一種の暗示を受けるのみである。

然らば作者の自由なる創作の根源をなすものは何であるか。之ぞ卽ち作話教材の根源をなすものでなければならぬ。それは實に作者の內面的體驗であらうと私は思ふ。作者の內面的體驗そのものが表現されてはじめてそこに創作があるのである。

例へば尋常一年用第五喧嘩をするなの課を例にとつて考へて見よう。その說話要領に

二人の兒童あり、互に睨み合ひ肩を聳やかし、臂を張り何事をかいひ爭ふ樣なり。二人は同級生の友だちにして、此の朝共に學校に來りて校庭に遊びゐたりしに、めづらしき蝶の躑躅の花にとまり居るを見つけたり。二人の兒童は之を捕へんと競ひ、勢鋭くかけ行きしが、互につき當りて倒れたり。一人の兒童は他の兒童に向ひて『何故吾を倒せしぞ』といへば他の兒童は『汝こそ何故吾を倒せしぞ』といふ。『汝は無法にもわが見つけたる蝶を取らんとして吾を押し倒せしにあらず

や』と詰れば、『吾のめづらしき蝶よと呼びてかけ出でしを汝が横合より來りて吾につき當りしなり』と爭ひ『汝あやまるべし』『否汝あやまるべし』といひ張りて今にもつかみ合はんとするに至れり。

此の時運動場に出で來りたる教師は二人の側にいたりて其の譯をたづね『蝶に心を奪はれて思はずもつき當りたるならん。かゝる場合には雙方より詫びあふが宜しきなり。日頃机を並べて學び、手を執りて遊べる友だちの間柄にて喧嘩するとは何事ぞ』と戒めれば二人の兒童は首を垂れて深く恥入りたり。やがて教師は笑ひながら『かく喧嘩をなせる間に、汝等の捕へんと競ひし蝶の如何になりしかを見よ』といふ。二人は頭を擧けて之を見るにさきの蝶はやうやく花を離れてひら〳〵とかなたに遠くまひ行けり』

とある。所謂假作の物語である。之について考へて見るとこの作話の根源をなすものは全く作者の內面的體驗である。二人が爭つた有樣を、かういふ態度でこんな言葉で、このやうな口調で爭つたであらうと云ふ想像の心理が、多分に作用（ハタラ）くであらうが兎も角も、二人の喧嘩そのものを作者が十分に內面的に體驗せなくては、眞の二人の喧嘩は表はれない。その內面的體驗が深刻であればある程その喧嘩は如實に、しかも深刻に表はれるわけである。

かくて二人の喧嘩は結局作者の內面に流れた體驗である。かく考へて來ると要するに凡ての作話教材の根源をなすものは、實に、作者その人の內面的體驗であるといふことが出來よう。

2　假作話・寓話・童話の特質　而してその內面的體驗が表現された場合、その表現された結果に對して取扱の便宜の上から、私たちは假作話寓話童話等の分類を施すのであるが、この三つの作話には又各々その特質を備へてゐるのである。

假作話は一に假作物語と稱せられる。その第一の特質と見るべきは、個々の實踐道德の織込まれた作話といふことである。假作話の狙ひ所は實踐道德を具體的に表現してゐることである。どこまでも道德的實踐を目標にかゝげてゐる所がその主要點である。この點になると童話はその本質が異る。それは決して道德的實踐といふことを念とせない。どこまでもそれは兒童の趣味といふことを中心にしたものである。勿論この兩者の區別は劃然とはいかない。假作話には

兒童の趣味的方面は全然之を念とすべきでないといふことはない。それは大いに子供の興味に訴へなくてはならぬ。が、しかしその興味が主でない。童話は又道徳的實踐の方面をとつてならぬといふ規則はないが、それは道徳的實踐といふことよりも趣味といふことが中心である。共にその主とする所による區別に過ぎない。

假作話と寓話とは共に道徳的實踐と云ふことを主とした點に於て一致してゐる。それが又寓話と童話と異る所でもある。然し假作話は實踐的道徳を明示してゐるが寓話は道徳的教訓を暗示してゐる。如何にも諷刺的である。一は直接的に實踐的道徳をそのまゝに教へるが、一は間接的にその中にもつ教訓をそれとなしに自ら悟らせるやうなた・と・へ話・である。この點が兩者の異る所である。

三者何れも逞ましき想像の時代である尋常一二年に最も好適の材料である。

第三節　例話教材取扱の原理

例話教材の本質を明らかにした私は、之からその取扱の原理に就て述べて行かねばならぬ。それにはやはり實話教材の取扱原理と、作話教材の取扱原理とに分けて述べて行くことが便利であると思ふ。

一　實話教材の取扱原理

その根源に復歸させよ　實話教材取扱上の最根本の原理を唯一言にして盡せば私は『その根源に復歸させよ』といふことにつきると信じて居る。實に實話教材は兒童をしてその根源へ、各自復歸せしむることが出來るならばそれが最高の理想であると思ふ。之ぞ取りも直さず人間本來の生活を生活し體驗することに外ならぬ。私は、實話教材の根源については、前節に於て、既に之を述べた。二宮金次郎の例話を說くならばその例話の根源である金次郎の刻々に體驗した、その生活へ復歸させることである。それは卽ち眞の人間生活に復る事で實に實話教材取扱の最高にして最根本の原理ではないだらうか。

いま、私は、この『その根源に復歸させよ』との實話教材取扱の最根本の大原理

をいま少しく徹底するやう、更に、四つの項目に分けて說いて見ようと思ふ。差當り之を表解して見ると次の通りになる

その根源への復歸↑

↑　↑　↑　↑
(4)　(3)　(2)　(1)

(4) 教師の深味
(3) 交錯的相互交涉
(2) 生活の理會——人格的理會——
(1) 體驗そのもの、體驗

いまその一々について述べて行くことにしたい。

1　**體驗そのもの、體驗**　實話教材の根源へ復歸させることの第一段は、勿論そこに程度の深淺高下はあるが、その實話教材の根源であるその人物の體驗の生活そのものを兒童に體驗せしむるといふことである。語をちゞめて云へば體驗そのものを體驗せしむるといふことである。

に知らせ又記憶させるといふことでは決してない。

どの教材を例にとつて考へてもよいが、例へば尋常三年第十三堪忍の課の木村

重成の例話について考へて見よう。

重成がまだ十二三歲の頃のことである。その頃、重成はまだ武藝の修業に一心になつてゐた。或日のこと、どうしたことであつたか掃除坊主の齋阿彌と戲れて相手の齋阿彌がひどく怒つた。そして場所柄をも辨へず重成に向つて前後もなく惡口雜言の限りを盡し、今にも、打つてかゝらんとする有樣であつた。側にあつてこの有樣を見てゐた人たちは、一體どうなることかと心配して見てゐた。所が重成は少しも怒らずに奥へ入つた。人々は、皆重成を臆病者といつて嘲り笑つた。

と、いつたやうな調子の取扱は、全く重成の生活の筋書を單に知的に知らせたに過ぎない。これでは重成の體驗を子供等各々に體驗せしめたことにはならないのである。

かうした教材が、眞に人格陶冶の價値を發揮するのは、單に、その生活の筋書を知的に知らせ、又記憶させるといふことには存せない。その體驗そのものを體驗することによつて、はじめてその教材の陶冶の力は發揮されるのである。卽ち全心的に體驗することによつて、眞に全人的な、概念としては言表はし得ない程の尊い

人間性が培はれて行くのであると思ふ。單に之を知的に知つたのみでは未だそれは人間性の琴線にはふれないのであつて、それは單に知つたのみで人間性そのものとは餘りに交渉の少ないものでしかない。

高が掃除坊主風情に罵りはづかしめられたのである。それも衆人環視の中ではあり、しかも十分に腕には覺えのある重成ではないか。如何に修養の積んだ重成であつても『己れッ、!!!場所もあらうに、衆人の面前にて、我を辱しめたるか、何小癪な』とその内面は、やきつく火の手が、一度にむら〳〵ッと燃えたつたに違ひない。その一度にこみ上げた憤怒の情を『いやまて、今は大阪方にとつては大事な時、下らぬことに怒つて、事を損じる時ではないぞ。それに相手は高の知れた掃除坊主でないか』と、抑へこらへたその内面的な體驗を、かつて重成が體驗したと同様、重成になりきつて兒童各自が再び體驗する所に、所謂私の體驗そのものゝ體驗といふ意味が存する。これでこそ、はじめて先づその實話の根源に復歸したのであつて、そこに非常な實話としての陶冶價値が存するので、かくてこそ不知不識それと氣づかぬ無意識の中にも、尊い人間性が哺み育てられるのである。と共にそこに實話教材取扱上の實際的な困難も存する次第である。

要するに、實話教材取扱の第一段は先その人の體驗そのものを體驗する。全々その人になりきつてしまふ。全くその教材と融合して一如の境地にひたつて、その人の體驗そのものを自らが體驗するといふことでなくてはならぬ。ナイチンゲールの實話教材を取扱ふならば、兒童各自が皆各々ナイチンゲールになつてしまふ。そしてナイチンゲールの體驗と、各自の内面的に働く體驗とがぴたりと融合一致して、我を忘れてナイチンゲールの體驗に沒入して、自らの體驗が流れて行く。一切の實話教材取扱の第一段は正に之でなくてはならぬと私は堅く信じてゐる。意餘つて十分に私は私の心持を表現し得ないが讀者よくその意を了得されんことを乞ふ。

2　生活の理會——人格的理會——

實話教材取扱の第二の原理は實に生活の理會といふことである。生活と人格とはもと〳〵同一のものであつて、人格なき生活もなく、又、生活なき人格もないのであるから、生活の理會といふことは又人格の理會といふのと結局同じといつて

よからう。

然らば生活の理會といふことはそも〳〵如何なる意味のものであらうか。私はその意味について先づ述べなくてはならぬが、その前に生活とその意味について說き、然る後に、生活の理會の意味を述べ、順次、實話敎材取扱との關係について說き及ほして行き度いと思ふ。

（イ）生活には必ず意味がこもつてゐる。

『何小癪な、場所もあらうに』

と、一時にこみ上げて來る限りなき憤怒の情を

『いやまて、今は怒る時でない』

と、更に怒つた色さへ見せず、ニコ〳〵顏さへ作り其の無禮をもとがむる氣色だになく重成は奥に入つた。

之は重成の一つの生活である。然かもそれは表面に表はれた一つの生活表現である。この表面に表はれた生活表現の中には一つの意味を含んでゐる。それは一つの精神がこもつてゐるといつても同じである。

それは實に重成にして見れば『掃除坊主位、唯、一刀のもとに打ちすえることは易々たることではあるが今は大阪方にとつては大事の場合、下らぬことに怒を發して事を構へる時ではない』と愚つて許してやつたので、重成には、さうした意味精神が、その內面にあつたわけで之が卽ちこの場合に於ける生活の意味である。

尋常四年第十克己の章には高崎正風の例話が出されてある。

正風九歲の頃、或日の朝餐に己の好まぬ副食物が膳に上つたので、正風が之を食はなかつた。召使は氣の毒に思つて、他のものと取かへようとしたが、隣室にあつて之を聞きつけた母は、直ちに彼の面前に來つて、

『汝は武士ではないか。むかし關ヶ原の戰場に於ては我等が主君の御祖先さへ糧食がなくて困難遊ばされたと聞く。如何なる困難にも之に耐忍ばねば善き武士とはなれぬものである。それが口にかなはぬならば食はないがよからう』

とて正風に、終日食を與へなかつた。正風も一度は母の誡を過酷とは思つたが、遂に我儘であつた事を悟り、再三母にその不心得を謝し、姉も傍から詫びてくれたので漸く宥されて食事を與へられた』云々

といふのがその筋である。いまこの實話について考へて見ても、母が正風の副食物を好まぬといつて食はないのを見て、之に訓戒を與へ更に終日食事すら與へなかつたといふのは母の生活の外面に表はれた一つの生活表現である。

この生活にも亦一つの意味があり、一つの精神が通つてゐるのである。この場合この生活表現の意味は實に母の愛である。卽ち母の愛がこの生活表現の精神である。何とかして我が子を立派な武士に育上げたい、との母の尊い慈愛である。この精神が現はれてあのやうな生活表現となつて表はれたのである。この、何とかして立派な武士に仕上げたい、といふ意味精神を除いてはこの生活そのものには何の意義も價値も有せないことになる。

以上は單にその一例に過きないが生活には凡て表面に表はれた所謂生活表現の中に、常に、必ず、一つの精神一つの意味が流通してゐるのである。

商人が、日々算盤とつて働く生活の中にも、その働くと云ふ同じ生活表現の中にすら商人各々の精神が流れてゐる。或商人は唯金をためたいばかりに働く者もあらう。或者は國家の富を增さねばならぬと働く者もあらう。又或者は傳來の家產を今一度挽回しやうと働く者もあらうし、又或者は子女の教育費を得ようと働く者もあらうが之等は一つの生活の意味である。卽ち生活の中に流れる精神である。

それは商人に限らず、一切の生活がさうであつて、生活のある所そこには必ず或る意味がこもり或精神が流れてゐるのである。

（ロ）生活の理會とはどんなことか

かくの如く凡ての生活は、その中に一つの意味一つの精神がこもつてゐるものであるが、その意味精神をつかむことを生活の理會と言ふのである。卽ち前例でいへば重成が掃除坊主の無禮をも、とがめず奥に入つたといふ生活の意味を『今は大阪方にとつては大事な場合、下らぬことに怒を發して事を構へる時ではない』といふ精神によつて掃除坊主を許したのであると解するならば卽ちその生活を正しく理會したことになる。正風の母のあの生活を我が子を立派な武士に育上げたいといふ母の慈愛とつかむは又正風の母の生活を正しく理會したといふことになる。而して生活はもと人格と別個のものでない。それは又同時にその人

の人格の理會といふことになるのである。

然し第三者が他人の生活を理會する場合、その精神はその中に潜んでゐるものであり、その意味は表面に現はれてゐないのであるから色々に誤つて理會される場合が多い。卽ち重成の場合で考へても、

（一）重成は、全く臆病で掃除坊主に手出しもようせずに、奥に入つたのである。

（二）重成は、一時は怒つたが、掃除坊主風情を相手にしては自分の名折であるとて許してやつたのである。

（三）掃除坊主位、たゞ一打にするは何でもないが、今は大阪方にとつては大事の場合、下らぬことに怒を發して事をかまへる時でないと思つて許してやつたのである。

右の三樣にも――他にもあらうが――その意味を捉へることが出來る。卽ち右の三樣にも理會することが出來るのである。

然し（一）の如くに理會したら、それは確に、重成の生活を誤解したのである。でも、かの時、その場に居合せた武士達は、かく誤解して『掃除坊主出來かした、出來かした』とほめそやし、重成に向つては、陰に、陽に、その臆病を冷笑したのである。然しさうした解釋の誤りであつたことは、かの大阪冬の陣に於て、見事に證據立てられ、又、かの講和の血判取りによつて一層よく裏づけられた。

そして重成の眞勇が認められ、かくて掃除坊主を許してやつた生活も、亦、臆病のためではなくて、お家の大事を念として、下らぬ小事には目もくれなかつた、その精神がよく解つたわけである。卽ち衆人にはこの時、はじめてその生活が眞に正しく理會されたのである。この時に至つて彼の人格が最も正しく理會されたと言つても同じことである。

卽ち最初は彼の人格は全く臆病者としか理會せられてなかつたのであるが最後に於て彼の人格は眞の勇者として理會されたのである。

この趣を見るのに最も面白いのは彼の義經の『弓流し』である。

屋島の合戰に義經が小わきにはさんでゐた弓を海へ落した。弓は潮に引かれて流れて行く、義經は馬の上から、うつぶしになつて、むちの先でそれをかきよせようとする。敵は船の中から熊手を出して義經のかぶとに引つかけようとする。

家來の者どもは義經をかばひながら、

『捨て、おしまひなさい。』

『お捨てなさい。』

と口々に言ふ。それでも義經は太刀で熊手をふせぎ〳〵とうとう弓を拾ひ上げた。

陸へ上つた時、家來が、

『たとひ金銀で作つた弓でも、御命には代へられませぬ』

と云ふと義經は笑つて

『いや〳〵弓が惜しかつたのではない。叔父爲朝の弓のやうな强い弓ならわざと敵にやつてもよいが、此の弱い弓を取られて『これが義經の弓だ』などと言はれては源氏の名折れになるからだ。』

と言つたと言ふ。義經に此の名を惜しむ心があつたので何時の戰にも勝つたのであらう（國語讀本卷六の文章改作）

この場合小わきに、はさんでゐた弓を落した義經は流れる弓を敵にとられまいと必死に馬上にうつぶしになつて、かきよせようと努力した、その動作が卽ちその生活の表現であつて、この中にこもる意味精神は實に義經の『名を惜しむ心』である。

故に、その生活表現の意味を義經は、源氏の名を惜んでかくも危險をおかしてまで弓を拾つたのであると解するならば義經の、その生活を正當に理會したといふことになるわけである。

然し、家來共には義經のこの精神を攝かむことは出來なかつた。卽ち正當な理會をすることは出來なかつた。『捨ておしまいなさい』『お捨てなさい』といつてすゝめ『たとひ金銀で作つた弓でも御命には代へられませぬ』といつたのは義經の精神が未だ理會されてなかつたのである。彼等は唯單に義經は弓を惜しむものとばかりに解してゐたわけで、

『いや〳〵弓が惜しかつたのではない。叔父爲朝のやうな强い弓ならわざと敵にやつてもよいがこの弱い弓をとられて『之が義經の弓だ』などと言はれては源氏の名折れになるからだ』

といつた言葉でやつと彼等は成程とその生活を正しく理會し得たわけである。

かくの如くに生活の中にこもる意味精神を捉へることを、生活の理會と稱するが、そこには往々にして正しからざる理會即ち誤解もあるわけであつて之を眞に正しく理會するといふことは、大切なことであるが、それは又相當に困難なことでもあるといはねばならぬ。

（ハ）生活の高下はその意味如何によつて定まる。

而して生活の高下は全くその中にこもる生活の意味によつて定まるのである。それであるから、同じ生活もその理會の仕方如何によつて非常に尊くもなり又卑しいものともなるのである。

前例、重成の例によつて考へて見てもその意味は十分に解することが出來ると思ふ。重成が掃除坊主の無禮をとがめもせずに、奥に入つたといふ生活を臆病と理會するならば、重成のあの生活は實に卑しいものとなるが、御家の大事を只管に念として今は徒らに怒を發する場合でないと、こみ上げる憤怒の情を抑へたといふことに解すると、その生活は非常に尊いものとなつて來る。屋島の合戰に於ける義經の、かの『弓流し』が千古の美談として後世に語り傳へられるのは義經が源氏の名を重んじたといふ尊い意味があつたからこそで、それが單に弓そのものを惜しんだのであつたらすぐその場でこの話は消失せたことであらう。

乃木大將夫妻が明治大帝の御後慕つて殉死された生活も、亦夫妻が明治大帝陛下に殉ずるといふ純情、凡てをさゝげて、天皇にお仕へ申さんとの赤き誠がその意味をなし、その精神となつてゐるからこそ、それは非常に崇高にして尊いものである。申すも恐れ多いことであるが、もし之が、かりにも全く賣名的なものと誤つて理會されるならば、それは一文の價値すらないものとなつて來ると思ふ。

凡ての實話實話に限らず一切の生活について、よく〳〵考へて見ると、その生活の高下を決定するのは、實にその中に、こもる意味精神によつて定まるものであるといふことを深く心にとめて置かなくてはならぬ。

（ニ）實話教材は體驗そのものゝ體驗より生活の理會にまで

實話教材取扱の最根本の大原理はたゞ『その根源へ復歸せしめよ』の一言で盡される旨を述べた。而して私はその根源へ復歸させることのためには先づそ

の第一の小原理として『體驗そのもの、體驗』といふことを設いたのであつた。然らばその第二の小原理は果して何であらうか、私は其の第二の小原理は實に體驗そのもの、體驗より更に一歩を進めて、その生活を理會せしむることであると思つてゐる。私は生活の理會といふことの意義については前項に於て之を設いたから本項の意味の大體は了解されることと思ふ。修身實話教材に於て、その根源である實話人物の體驗の生活には、常に、必ず、その中に普遍的な意味精神なるものを藏してゐる。この普遍的意味精神を正しく摑かむこと卽ち正當にその生活を理會するといふことは實に又その根源への復歸といふことの大事な一原理となるわけである。

かくて私は體驗そのもの、體驗といふ第一の原理から更に一歩を進めて生活そのものを理會せしむることの必要なる所以を修身教育の上から十分に述べなくてはならぬ。

而してその必要なる理由は之を一言にしてつくせばその教材をして人格陶冶の價値を十分に發揮せしむる上からであるといふことでつきてしまふ。例話教材の陶冶價値の一つは實に之に接し觸れる者をして『反省の機緣』を作るといふことであつた。而してこの反省の機緣を作るのは全くその生活の中にこもる普遍的意味精神である。

前に例として出した支那動亂出兵の際に、逃亡兵が白木某の健氣な應召によつてその反省の機緣を暗示されたのは、白木某の應召に際してとつた行動の中にこもる、所謂御國のためには一身一家も顧みず帝國軍人としての面目を全ふするといふその尊い精神である。

『恩讐の彼方に』に於て市九郎を改悛させたのは、暗の中をも物ともせず若夫人の頭の物ほしさに犬の如くに追つて行つたお弓の生活の中にこもる强欲非道な心そのものである。かうした强欲非道な心が却つて反省の機緣となつて彼を正道にかへらせたのである。

二宮金次郎の話をして兒童に反省の機緣を與へるのは實に彼の體驗の生活の中にこもるたゞ一筋に親を大事にしようとする純眞な孝心そのものである。圓山應擧が鷄の繪を描くに一年餘も鷄の遊び戲れる有樣を研究して描いた話が一

切の人々を感動させ人々に反省の機縁を與へるのは全く自分の職務の上には何物も打忘れて忠實熱心に努めたその精神ではないだらうか。凡ての實話教材についてこの趣を實地にながめ、考合せて見ると、その旨は愈々明瞭になるであらうと思ふ。讀者よ一々の場合について考へて見られんことを乞ふ。

かやうに考へて來ると、修身教育に於てその生活を理會させるといふことは實に大切なことであるといはねばならぬ。

（ホ）生活を理會せしむるにはどうするか。

然らば實話人物の體驗の生活を理會せしむるには如何すればよいのであるかこの問題は實際問題として實に大切な問題である。それには

A　先づその體驗の生活を體驗せしめよ……この中にも既に各々の理會が作用くであらうした體驗の生活について考案させる。

B　かくてその實話人物の體驗の生活を自己の體驗から對象化しその對象化この二つの行程をとるより外に方法はない。Aは即ち前項に於て述べた所である。眞の生活の理會は先づその人になりきつて、即ち、その人と同樣の體驗を自分がなす、即ち、體驗を體驗するにあらざれば不可能である。而してその人物の體驗の生活を考察の對象にして、その體驗の中にこもる意味精神をつかむのである。之を例解して例へば二宮金次郎の實話教材取扱について述べれば先第一には金次郎になりきつて金次郎のかつて體驗した生活を自分自らが體驗する。それは全く金次郎の生活の中に自ら融合合體し一如の境地になるといつてもよい。かくてその次に金次郎の生活を自分の精神から外に對象化して、その對象化した金次郎の生活について考察し、以て、その生活の意味精神をつかむ即ちその生活を理會するといふ順序にならねばならぬと思ふ。

（ヘ）生活の理會とその注意

□正當に理會せしめよ。生活の中にこもる意味精神はその表面に明確に表はれてないのであるから、兒童は之を誤り解する場合が少くない。生活の意味を誤り解した場合に於ては、その教材は全々その陶冶的價値を失ふのである。

例へば前に提出した高崎正風の例話に於てその母がきびしく訓戒した上、彼に終日食事を與へなかつたといふ實話に於て兒童等がその母の生活を『意地惡る』

と理會したとしたらどうであらうか。――事實その母を意地惡ると理會した兒童があつたのであるが――もはやこの教材の陶冶價値は全々失はれたといつてよいと思ふ。さう誤解すれば結局正風は意地の惡い母に苦しめられたといふことにしかならぬ。そこは正風が、やがて母の慈愛の心をよくとらへたと同樣に兒童にも亦その精神をとらへさせねばこの例話全體に非常な無理がある。

これは、その一例であるが兒童は往々にしてその精神を正しくとらへ得ずして所謂生活の誤解に陷つてゐる場合があるが之は指導することによつて正しき理會に導かねばならぬ。

□兒童の理會は自由にせよ、決してその一面に捉はれて之を押しつけるな。

生活を誤つて理會することはおそるべきことであるが又之を一つの型にはめこむこともおそるべきことである。

生活の理會は各個人々の自由であつて、決して一定の型のある筈はない。それは全く自由である。それで、兒童に對する場合に於ても、決してその一面に捉はれて之を兒童全體に押しつけてはならぬ。そのとらへる所その感ずる所は自由であるべきである。

例へば尋常四年の第十三、第十四自立自營の課に、高田善右衞門の例話が出されてある。善右衞門が十七歲の時、父から五兩の金を貰つて自活の道を立て一家を興さんと、之を資本にして非常な辛苦をして、燈心と笠との行商をはじめた。紀伊には山が多く道路が極めて險しい。そこで嵩張つた荷物を擔つての旅商は非常な困難であつた。前方はその荷物のために全く見ることが出來ない。そこで一策を案じて山坂ある毎に前の片荷を、その麓に殘し置き、其の代りに石を結びつけて登り、かくて再び下りて來て、元のやうにして、殘して置いた荷物を運ぶといふやうに艱難辛苦をして、遂に後には非常な大商人となつた、といふ筋の實話である。

――詳細は修身書によられたし――

これを或子供は、『善右衞門は職務に熱心に働いた』と理會したとすればそれは決して誤りであるとはいへない。かうした兒童の理會を眞向から否定するといふことは全く理由なきことである。それは自分が人にたよらず、生活し得るやうに努めた卽ち自立自營すべく働いたと理會する方がより正しいかも知れない。

が、自立自營といふことのためには働かずして卽ち職務に忠實ならずして自立自營の出來るとは全々考へられない。

それで兒童の誤りでない理會であれば、之を如何に理會しようとその自由に任せねばならぬ。然し、敎師は多くその配當された德目に捉はれて、眞向から之をのみ要求し、一步の苛責も許さぬのが普通のやうに見うけられるが、それは無理でもありまた又いはれないことである。生活の理會といふことは各々に異るべきで、それは免れることの出來ないその人その人の個性の差で如何ともすることは出來ない。

然し、誤りない理會は之を如何やうに理會するとも許すとしても、それは一應のことであつて、その色々にとらへた意味精神があらはれたならば、之を資料として之を指導することによつて、その中の最も正しい精神にまで導き、そして之を中心にして一つの體系を作つてやるといふことが大切である。例へば兒童が善右衞門の生活について

A　仕事に非常に熱心であつた

B　よく自分から自分のくらしを立てやうとつとめた。

C　仕事をするのに大變よく工夫した。

D　正直によく働いた。

E　仕事をするのに根氣が强かつた。

F　非常によく儉約を守つた。

など、理會したならば、その何れも決して誤解ではない。然し、これ等は各々別々に無關係なことでもない。一つの體系をもつた、關係的な一連の組織的な構造關聯である。而してその中の中心をなすものは、よく自ら自分のくらしを立てやうとつとめた。卽ち『自立自營』といふことであるからこれを中心にして、自立自營せんためには、よく仕事に熱心でなくてはならぬし又仕事をするには常に工夫して出來る丈けその能率の上るやうにせねばならぬ。如何に仕事に熱心であるからといつて正直でなくては、人としての道を守らぬことになつては、人として誠に申譯ないことである。そして又自立自營するのには、一方ではよく働くと共に又、他方ではよく儉約を守らねば自立自營するといふことも出來ない』と、いふ

やうに一つの體系を子供に與へてやるといふことは實に大切なことである。そして一つの關聯、一つの體系を作つてやるのである。

現代は全一としての生活を德目によつて裁斷し過ぎてゐる。そして自立自營といへば單に自立自營のみの生活があるやうにすら誤解してゐる。果して自立自營のみの生活があらうか。この點は私たちの篤と考へねばならぬ大問題であるやうに思ふ。

以上の如く關係をもつ意味を體系づけるといふことは、この誤解、この弊を救ふ上からも非常に大切なことである。

3　交錯的相互交涉　表面に表はれる所謂生活表現と、その意味とはその實話の根源に即ちその人物の體驗そのもの、中に於ては全く一如に働くものであつて決して分れてゐるものではない。即ち第一章の純動即靜止で生活表現は流動するがその中に靜止の意味がこもるのである。

そして眞乎實在の境地に於ては兩者を一如に止揚した實在そのものである。又それは特殊即普遍でもある。特殊の生活表現の中に普遍の意味がこもるのである。

ある。然し、第三者がその體驗の生活を考察する時に於ては之を分けて考へるより外はない。而して、この兩者は實に密接な關係を有するものであつて、その人の生活の中にこもる意味精神をより深くつかみ得れば得る程、即ち言を換へれば、その人の人格がより深く理會されればされる、程、その人の生活そのものは深いものとなる。即ちその人の生活の片々は、皆その人の人格といふ、より廣い背景に色どられて非常な意味をもつものである。乃木大將が軍中に於て、其の家族に手紙を出さんとして、卓上には軍用の便箋が山の如く積まれてゐたにもかゝはらず、それには一顧だも與へず、傍なる參謀長を呼んで紙を求めて用を辨じたといふ大將の生活の一片鱗が、修身書――尋六清廉――に出されてある。この生活について考へて見るに、強ち乃木大將ならずとも、公私の別を區別して、私用に公のものを使用せない位は十分守れる人は多い。が、然し、私たちがこれを十分守つて乃木大將のそれ程に深味のないのは、この生活の一片鱗の背後に、その生活を意味づけるその人の人格そのものがあるからで、崇高ならざる人格のもとには、生活の片鱗も亦崇高なものとはなり得ないのである。乃木大將のさうした生活が極めて奥床しい

のは、乃木大將の崇高なる人格によつて意味づけられてあるからである。

然して、その人の人格は又さうした片々個々の生活そのものから理會されて行く。さうした一々の生活表現なしにはその生活は從つてその人格を理會するにもしやうがない。

かくこの兩者は互に交錯的に交渉し合ひ、働き合つて、その人の體驗の生活を眞に深からしめて行くものである。この意味から實際、教材の取扱の上に於ては出來る丈け相互の關係を圓滿に、互に相交渉し相作用するやう取扱つて行くことに氣をつけねばならぬ。

4　教師の深味　實話教材の根源に眞に兒童を復歸さすべく直接指導の任に當るものは教師であること、こゝに贅說するまでもない。そこで、その體驗そのものを體驗させ乃至その生活を眞に正しく理會せしむべく、實話教材卽ち模範的人物の體驗の生活を取扱つて行く表面に立つのは教師其の人であつて、こゝに二宮金次郎をそのまゝ兒童の面前にもつて來ることは夢にだに不可能なことである。

そこで二宮金次郎の例話を說く場合金次郎になり切つてその體驗を體驗させるといふが、その金次郎の體驗の生活を取扱つて行く者は教師で、結局兒童に響く所は金次郎の體驗であり理會である。卽ち金次郎に對する教師の體驗と理會とが兒童には直接に展開されて行くのである。

故に兒童に實話人物の體驗そのものを體驗させよと云ふが、そのことは結局その人物の體驗に對する教師の體驗を兒童は體驗するより外に道はなく、又、それ以上に出づることも困難である。それは又體驗を通して、その生活を理會するでもさうであつて兒童は教師の理會以上に出づることは困難である。

こゝに於て實話教材の取扱に於ては、その人物の體驗に對する教師の體驗の深さと、又、その生活の理會の深さとは兒童のそれに及ぼす絕對的な制限力を有する。教師の深味はやがて兒童の深味となり教師の淺薄はやがて兒童の淺薄となる。

こゝに於て實話教材に對する教師のより深く、より廣い研究調査といふことゝ、教師その人の人格の深味といふことゝは、その教材の徹底又從つて修身教育の効果の上に至大なる關係をもつものであるといふことを私たち實際家は篤と承知せねばならぬと思ふ。

實話教材取扱の原理は以上を以て大體終つた。次に作話取扱の原理に進みたいと思ふ。

二　作話教材の取扱原理

その根源に復歸させよ　その根源への復歸といふことは實話教材取扱の最根本の大原理であつた。この原理は、又、作話教材取扱に於ても、亦、最根本の大原理であると私は信じてゐる。作話教材の根源はその作者の内面的體驗であつた。それで作者の内面的體驗の懐にほんとうに歸ること、それが實に作話教材取扱の最根本の原理である。それは作者の名前やその心境などをかれこれと詮索せよといふことではない。今この最根本の原理を説くために、私は三つの小原理を擧げたいと思ふ。その精神に於ては實話の場合と略同様であるが説いて行く内容と、心持ちには、多少の相違がある。いま之を表解して見ると次の通りになる。

その根源への復歸
- 體驗そのもの、體驗
- 意味の理會——各特質の發揮
- 教師の深味

1　**體驗そのもの、體驗**　この意味は實話と同様である。尋一第五の喧嘩をするなの作話について考へると——本章第三節三、參照——喧嘩口論の二人の體驗をそのまゝに體驗させねばならぬ。卽ち喧嘩をする當人になつて兒童自らが内面的に事實喧嘩をしてゐる、喧嘩を實際、唯今、實地に體驗してゐる、と同様の體驗をさせるといふことが先づ第一の小原理である。

それは實話の場合と同様

A　單にその作話人物の生活の筋書を知的に知るのでもなく記憶するといふことでもない。

B　その生活の如實なる筋書を通して、その作話人物の體驗をそのまゝに體驗させるといふことである。

而して、その體驗を、そのまゝ體驗せしめんためには、作話に於ては特に特殊なる注意を要する。卽ち、この原理の中に更に又下位なる二つの小原理が働かねばならぬ。それは事實化の原理と、人間化の原理である。

□事實化の原理　作話を兒童に作話として受取らしめたならば、作話は何等の價

値すら發揮し得ない。それは教師にとつては、作話であるとしても、兒童にとつては、どこまでも實話として受取られねばならぬ。それは逞しき兒童の想像力に訴へることに卽して、教師の巧なる取扱さへ伴ふならば、十分に成し得る所である。凡てが、うそごとの作り話として受取られては何にもならぬ。事實化の原理は作話取扱の上から非常に大切な原理である。

『先生のあのお話はうそよ』

といふやうなことになつてはその陶冶價値は思ひやられる。

□人間化の原理　次には凡てを人間化する原理である。兎と龜の寓話が兒童に人間化されずに兎と龜としか受取られぬならば、之又陶冶價値は全く沒却される。のである。一切を人間化して取扱ふといふ原理は實に大切である。飛びつく蛙を人間化したればこそ、小野道風にも、之が教訓となつたわけであらう。

かくて、作話としての假想の人物を、事實の人間とし、假想の兎や龜の如き自然物を、人間化し、しかして、實話としての體驗として、體驗させるといふことが、その第一段の取扱である。

凡ての兒童たちは、今や、學校が終りを告げて家に歸らうとする。外は、はげしく雨が降る。兒童たちは、思ひ思ひに、傘や合羽を着けて、急ぎ足で校門を出て行く。この日は朝からの曇り空で多くの兒童は雨具の用意があつたが、おまつは雨具の用意がなく雨が强くて歸らうにもその術がない。たゞしよんぼりとして昇降口の所に立つて、威勢よく歸り行く友達等を茫然と、うち眺めてゐる。級友の一人おたけは傘をさして威勢よく校門へ向けて出て行つた。おたけが何思つたか『フイッ』と後をながめた時、目に映じたは、唯茫然として立つおまつの姿であつた。彼は後に引き返す面倒と、二人で一本の傘に入ることの不便をも忍んで、すぐに後に引歸へり、おまつをその傘に入れて、連立つて歸つて行つた。

と云ふ筋の作話が卷一第四『友だちは助け合へ』として出されてある。この取扱について考へたとき、おたけも、おまつも現實として、事實實在する人間として取扱つて行かねばならぬ。そして一切は眞の實話として兒童に受取らせ、おまつと、おたけの內面的體驗を、教師は如實に表現して、兒童にそれを、そのまゝ體驗させねばならぬ。おまつの體驗だけを表現して見るならば、

唯茫然たるみすぼらしいおまつの姿をながめ、

『あゝおまつさんが一人立つてゐらつしやる。おや、傘がないのだ!!この雨にさぞ困つていらつしやるだらう。一緒に入れて差上けよう』

すぐにおたけはスタ〳〵と後歸つて行つた。

『おまつさん、傘がないの』

『えゝ』

『ぢあ、お困りでせう、私のに一緒にはいつて歸りませう』

『でもすみませんね』

『かまやしないのよ』

かくて瞬間的に起つたおたけの體驗の生活を兒童はそのまゝに體驗せねばならぬ。そのまゝに生活させなくてはならぬ。これが作者の體驗へ復へる第一の原理である。

2　**意味の理會**　作話にも亦その各々に一つの意味を有してゐる。その意味をその根源に歸へして考へると、それは實に作者の心である。卽ち作者がその作話を作つた目的であるといつてもよい。

この意味をとらへさせる卽ち意味の理會といふことは、又、作話にとつても頗る大切なことに屬する。之によつて兒童は自分の生活を反省し又それによつて爲すべき人の道を體得して行くのである。

而してその意味の理會といふことは實話の場合と同樣に先づその作話の人物の生活を體驗し、かくてそれを對象化し以てその生活の意味について考察させるといふ方法より外にはない。

而してその意味を捉らへさせる指導をする上に特に注意を要することは各々その特質を發揮させその本質を失はしめるなといふことである。

作話はこれをその主とする所によつて三種に分類することが出來ると述べておいた。そしてその特質についても述べた筈である。その各々の特質を發揮させるといふことは大切なことである。

作話の一種である假作話の本質は實踐的具體的道德を明示してゐる所にその本質が存する。故に假作話の取扱は一面その作話の人物の內面的な體驗の生活

を體驗させ且その中にひそむ精神を捉へさせることに存することは既述せし所により明かなるが、更に他面その假作の人物のとつた、外形的生活そのものは——生活の仕方——そのものとして、實踐的道德を具體的に現示したものであるといふ意味に於て、その外形的形式そのものも、亦子供に道德的實行の習慣を養ふ上から十分にとり入れさせなくてはならぬ。實踐的道德を、具體的に示してやるといふことである。おたけの、內面的精神を攝ませるといふことは大切なことであると共に、更に友達が傘がなくて困つてゐるときにはかくかくせねばならぬとその生活の仕方を教へることも亦この教材のもつ大切な方面なのである。かくして之をきつかけに色々の生活上の具體的事項をあけて說くことは又大切なことに屬する。然し、そは訓辭の部に屬すること多きが故にこゝでは假作話の中にもつ形式も亦、之を無視すべきものでないといふことをいふに止めておきたい。

寓話は道德的教訓の暗示である。之をそのまゝに實踐すべきものではない。『卷二、自慢するな』の課で、牡鷄がはけしい爭闘をして、他の一方が勝つた。早速小屋にとび上つて、コッケコッコ！と鬨を作つて凱歌をあげると、それが終るや終らぬに一羽の大鷲がどこからともなく飛び來り、一攫みにして虛空へ飛んで行つてしまつた』といふ筋のものがあるが、之を實踐されてはたまらぬ。それはその生活を體驗し理會することによつて、卽ち一羽の牡鷄を擬人化し、その勝ほこつた內面的精神を體驗させ、そのほこりかな自慢心を十分に體驗させ、且それが災して大鷲に引攫まれたといふことの裏にもつ精神を理會させ、さうすることによつて、その中にこもる教訓の意味を、自らに、それとなしに、悟らしめるといふことがその要點である。暗示を暗示として教師は取扱つて行かねばならぬ。暗示を明示してはいけない。こゝにその本質の發揮がある。

童話は、その本質とする所は、どこまでも趣味といふことであつた。然し、その趣味本位のものを、道德的方面の陶冶に資せんとせば、先づ如何なる童話を選ぶかゞ問題になつて來る。趣味本位ながらも、假作か、或は寓話の本質を兼ね備えた童話でない以上、修身教育の上には直接的の影響は考へられない。この意味に於て興味を本位にしながらも、然も實踐的、具體的道德を明示するか乃至は道德的教訓を

暗示するか、さうしたものにならなくてはならぬ。この精神をもたせて童話自身のもつ、興味本位の本質を發揮せしむる所に、修身教育の上から取扱ふ童話の生命が存することになる。

然し、消極的に眺むれば純眞な兒童の精神を失はぬやう、極めて純眞爛漫な童話を取扱ふことは、直接的ではないにしても、間接的消極的には又修身教育上價値あるものといふべきであらう。この意味からながむれば純眞なるものを純眞に取扱ふ所に眞の生命が存することにもなる。

3　教師の深味　こゝでも實話と同樣のことがいへる。作話の根源、卽ち作者の內面的體驗へかへれといつても、兒童に直接その材料を提供して行くものは教師である。この意味に於て兒童は教師の內面的體驗そのものゝ深淺によつて彼等の體驗の深淺は極まるのである。そこで教師の生活觀、人生觀なりの深味は直ちに兒童の上に反映して來るものといはねばならぬ。

かくて、例話教材取扱最根本原理は實にその根源へ復歸せしめよ、といふ事であるがそれは卽ち他面から見れば人間本來の生活を生活させ體驗させる事である。

第四節　例話取扱上の實際的諸問題

私は例話取扱についてその根本的本質的な問題は之を旣に述べ終へた。私は之からその實際的方面についてながめて行かねばならぬ。實際問題は實際問題であるだけ、それだけ、その範圍も廣汎に亘り、幾多の問題が限りなく私たちの前に展開される。いま私はその重要な問題をのみ拾ひ上げて考へて見ることにしよう。

一　例話教材の取扱は如何なる方法を選ぶべきか

1　例話教材取扱の諸方法とその眞諦　例話教材取扱の方法といふことは、その例話を教師は如何に表現して兒童に提供するかの方法である。いま、その方法について考へて見るに、私の考ふる所によれば凡そ次の五つの方法があげられると思はれる。

一、說話による方法
二、文章による方法
三、繪畵による方法
四、映寫による方法
五、演劇による方法

以上の五種である。

右の中何れの方法によるにしても、その根本の問題は既に論じ來つた所によつて論決されてゐると思ふ。例話の內容は、どこまでも模範的人物――作話に於ても、兒童から見れば、凡て模範的人物と見ても敢へて差支へないと思ふ――の體驗の生活である。その體驗の生活そのものを兒童に體驗せしめ、その人格を理會せしめることが例話取扱の中心の仕事であつた。これによつて例話は如何に取扱ふべきかは一言にしてつくされる。卽ち『兒童をして模範的人物の體驗の生活そのものを體驗せしむるやう取扱へ』卽ち、是である。言をかへれば模範的人物の體驗の生活そのものを如實に體驗せしむるやうな表現法を、とれといふことである。

それにはどうしても藝術の力を借らなくてはならぬ。藝術の力をからずしてはどうしてもかゝる重要にして巧なる取扱は不可能である。それは說話による方法であれ、文章による方法であれ、繪畵による方法であれ、又どうしても藝術の力を借らねば、その目的を達する事は出來得ない。所謂藝術的表現によつて、はじめて、その取扱の根本要諦である、模範的人物の體驗の生活を體驗せしむることが出來る。

2　例話教材取扱諸方法の批判

□何れも特長あり　修身例話取扱上の眞諦如何について考へ更に之を上揭五種の方法について靜かに思合せて見るとき、その五つの方法は何れも捨て難い方法であることに氣づかざるを得ない。說話も必要、文章亦大切、繪畵も大事、映寫も捨て難く、演劇にも亦心がひかれる。私はどう考へて見ても何れも捨てる氣にはなれぬ。何れも大なる特長をもつてゐる。私は大膽にも、その何れの方法も採れと斷定したい。

然し、一週二度の修身教授に於て、常に、この五つの方法を必ず用ひよといふが如き暴言を吐いて、今更ら讀者諸賢の叱責を受けようとはつゆ思はぬ。

□映　寫　映寫、卽ち活動寫眞を映寫して修身例話の表現をすることは確かにその取扱ひ如何によつてはその効果の偉大なるものゝあることを痛感してやまぬ。今や世は活動フイルムの時代である。然して俗惡なるフイルムの社會へ流す害毒について世の先達識者は全く眉をひそめてゐる有樣が、現代相の一つではないだらうか。然し、そは俗惡なるフイルムの害毒である。

俗惡乍らも、フイルムはかくまでに人の心に偉大なる影響を及ほすものであるといふことだけは明瞭に證明された。之を積極的に、最も教育的に、細心の注意を拂つてフイルムを製作し、最も、教育的方法によつて、映寫を行ふに至らばそれが人格陶冶の上に及ぼす影響は必ずや至大なるものがあるであらう。

映寫は流動的な體驗の生活をそのまゝに流動的に表現し、しかも内面的な體驗は巧なる表情と所作とによりて表現せられ、更に堂に入つた説明は之に非常なる感銘を裏づける點に於いて、出色にして、他の追隨を許さぬ尊い方法であらねばならぬ。

然るに現代はさうした教育的フイルムに乏しく、且學校の設備全く整はず、これを説明すべき手腕ある教師又全く皆無の有樣であつて、之を教育的に利用することは全々不可能の狀態にある。唯、教育的フイルムがたま〳〵その土地に營業的に開演された機會をまつより外に道はない。然るに營利を目的としたものは如何に教育的フイルムなりと宣傳しても、どこにか教育的に缺ぐる所のある事は遺憾千萬である。うかとその宣傳に乘り、兒童の面前で『ハラ〳〵』するやうな場面を見せつけられ、赤面する等の失態は蓋し珍らしいことではあるまい。

眞に教育的な立場から見れば學校にその設備を整へねばならぬ。そして教師自身がその説明にあたるだけの手腕がほしい。かやうに考へたとき、

『悲しい哉』

の嘆聲が口をついて出て來る。然しそはやむを得ない。少くも現今の狀態においては、精々お互が努力して眞に教育的映畵を眞に教育的に利用し得る時機の一日も早からんことを祈るあるのみである。

□演　劇　演劇も亦例話取扱上の最も力ある方法の一つであると私は思ふものである。然しフイルムには、それは誠に貧弱ながらも、少くとも教育フイルムなどと銘打つて出されるものがあるにはあるのである。然し演劇に至つては、かゝるものは皆無であるといつてもよい。只管に大人の藝術道をのみ歩んでゐるものといつてよい。それが教育道に導入れられて、兒童の教育を本體にした藝術的な演劇が出現するならば、教育的に見て實に尊い價値あるものが生れるに違ひない。

劇は扮する人物の體驗の生活を扮する人が全く體驗し理會せねばならぬ。全くその人になり切らねばならぬ。かくてその内面的體驗が凡ての所作に現はれるのである。動作に、音聲に、顔面に、身振りにそのまゝに、いやそれは少くとも藝術的な誇張を以つて現れる。しかも、流れ流れて流動の體驗の生活はさも如實に流れて行く。之に面接する人は、その人物に接する以上の感銘をもつことになるのも亦理の當然であらう。かくてその効果の如何はこゝに贅説するまでもないことである。

然るに、それは教育的に理想化されたものについてのことでしかない。現狀に於ては全く教育に利用すべき、少くも修身教育に利用すべき何物もないといつてよからう。全く大人本位であり、營利本位であり、教育的見地の如きは更に念とされたものではないから。

眞に兒童本位な、眞に教育的なものがあつて、多くを望まぬ、年一度でも、かうしたものに浸らせられたらと、愚痴の一つもこぼしたくなる。

□繪　畫　繪畫は、既に、實際の教育に取入れられてゐることはこゝに喋々するまでもない。然し、繪畫は映畫や演劇に比較して遙にその力の弱いものである。その大なる理由は靜的であるからである。映畫と演劇とは體驗の生活がさも如實に動いて行くのである。こゝに非常な魅力をもつ。然るに繪畫は動的な、流れ流れて行く體驗の生活を中斷し、その中斷面を、平面的に描いたものである。こゝに力に於て劣るものゝあることは、又やむないことであらう。

繪畫の力の劣るといふことは、映畫と演劇とに比べてのことであつて、決して力のないことを意味せない。繪畫は、その場面をそのまゝ、有機的な關係に於て描出することに於て、又他の説話や文章の及ばぬ力をもつ。文章や説話はそのときと

きは直線的であるが之は平面的である。こゝに非常な力がある。

と、共に、その大なる特長は利用に手輕であるといふことである。演劇と映畵とは極めて複雜にして、之を實演するには莫大な時間と非常なる費用と手數とを要する。この意味に於て之を常に利用することは、絶對不可能といつても敢へて過言でない程、利用に困難が伴ふ。然るに繪畵は全く然らず。隨時にその必要に應じて利用され得るものである。

既に、文部省の教科書に之を採用し、教授用の掛圖まで、低學年使用のものを編纂してゐるのも故あることでないか。フランスには繪畵のみの修身書もある位である。

然し、繪畵は單に繪畵のみであつてはその意味を的確に捉へること困難であつて映寫に說明が、演劇に臺詞（セリフ）がつきものであると、同樣に繪畵には必ず文章か說話がつかなくてはならぬ。低學年に於ては繪畵を本體として、之に、說話を附帶的に加へる場合のないことはないが、大體から見て、繪畵は文章か說話を補ふ意味に於て使用される場合が多いものである。こゝに又非常な價値を發揮する。

□文　章　修身例話を、文章によつて表現する場合は多い。修身書がそれであり、修身の讀物に於ける皆これならざるはない。文章による表現は體驗の生活をそのまゝ身體的に表現したものではない。共通の附號たる文字をかりてこれを表現したものである。それ故、そこには何等の表情も身振りも、緊張も見ることは出來ないのである。

然し、文章による表現は實に便利である。その體驗の生活を、その才能によつては巧に描出し得て、しかもそれは文章として空間的にも時間的にも遍く通じ得ることが出來る。極めて多數の人を相手に表現することが出來る。この點は實に文章による表現法の有する一大特長といはねばならぬ。

然し、その表現は巧に描出され得るとしても、そは或る特別なる藝術的天才によつてのみよくせられ得ることであつて、普通に於ては、なか〳〵に困難なことである。特に巷間に傳はつてゐる修身の兒童讀物の如きは、その表現法に於て拙劣を極めてゐる。

修身書の兒童用にしても、模範的人物の體驗の生活をそのまゝに兒童に體驗せ

しむるものとしては、實に貧弱にして、しかも拙劣なものである。之では全く體驗の生活の單なる筋書を認めたに過ぎない。そこには血も通つてゐなければ、人情の機微も現はされてない。全く臘をかむが如きである。

文章による修身例話表現の要諦は、一にかゝつて模範的人物の體驗の生活をその文章を讀むことによりて如實に兒童をして體驗せしめ得ることに存する。之を果し得ない文章はその表現法の價値を沒却してゐるものであるといはねばならぬ。この點から見るとき國定修身書の兒童用書はこれをこのまゝ讀むことによつてのみ、その教材を取扱ふには適せない。この點から見れば實にまづいものといはねばならぬ。そこで他に取扱法を講ずることが實際問題として大切である。

いまこゝに例を引いてその然る所以を證明して見よう。

尋常六年の修身書兒童用第六課忠孝の章に楠木正行の例話が掲げられてある。その全文は次の通りである。

『北條氏が滅びて後醍醐天皇は京都におかへりになりましたが間もなく足利尊氏が反き

ました。楠木正成は諸將と共に尊氏を討つて九州に追拂ひましたが、その後尊氏が九州から大軍を引きつれて京都に攻め上つて來るとの知らせがあつたので、勅を奉じて尊氏を防ぐために兵庫に赴きました。正成はこれを最後の戰と覺悟して途中櫻井の驛でその子正行に向ひ『父が討死した後はお前は父の志をついできつと君に忠義を盡し奉れ。それが第一の孝行である』とねんごろに言聞かせて河内に返しました。この時正行は十一歳でした。正成はそれから兵庫に行つて遂に湊川で討死しました。

家に歸つてゐた正行は父が討死したと聞いて悲しさの餘り、そつと一間に入つて自殺しようとしました。我が子の樣子に氣をつけてゐた母はこの有樣を見て走りより正行の腕をしつかとおさへて『父上がお前をお返しになつたのは父に代つて朝敵を滅し御心を安め奉らせるためではありませんか。その御遺言を母にも言ひ聞かせたのにお前はもうそれを忘れましたか。そのやうなことでどうして父上の志をついで忠義を盡すことが出來ますか』と涙を流して戒めました。正行は大そう母の言葉に感じそれから後は父の遺言と母の教訓とを堅く守つて一日も忠義の心を失はず遊戲にも賊を討つまねをしてゐました。

正行は大きくなつて後村上天皇にお仕へ申し、たび〳〵賊軍を破りました。そこで尊氏

は正行をおそれ大軍をつかはして正行を攻めさせました。正行は勝を一戰で決しようと思ひ弟正時をはじめ一族をつれて吉野の皇居に赴き天皇に拜謁して最後のお暇乞を申上げました。天皇は正行を近く召され親子二代の忠義をおほめになり汝を深く頼みに思ふとの御言葉さへ賜りました。正行は四條畷に向ひ僅かの兵で賊の大軍を引うけて花々しく戰ひましたが此の日朝からはげしい戰に味方は大方討死し正行兄弟も矢きずを多く受けたのでとう〳〵兄弟さしちがへて死にました。

格言『忠臣ハ孝子ノ門ニ出ヅ』

以上が修身書の文章である。修身書の文章は大様この調子と見てよい。所が全く同一の内容を讀本の中に、さがすと次の通りである。

尋常小學讀本卷七、第一楠木正行

楠木正行は正成の子にして父におとらぬ忠義の士なり。正成の戰死せしは正行が十一歳の時にしてその折父とともに戰場に出でんとせしが正成道にてさとすやう

『我聞くしゝは子を生めば三日にしてこれを谷そこへおとしてその力をためすといふ。なんぢは年すでに十歳をこえたり。よく父の言ふことを聞分けよ。この度の合戰、敵は大ぜいにして味方は小ぜいなり。我が生きてふたゝびなんぢを見んことはかたかるべし我が死にたる後も一門の者一人にても生き殘りてある間は忠義の兵を起して天皇の御ためにつくすべし。汝の孝行これにすぎたることなし。』

とねんごろに言ひふくめて國へかへしたり。正成はたして戰死してそのくびは家に送られたり。正行はこれを見てかなしみのあまり、つと立ちて別室に行きたり。母あやしみてその室をうかゞふに正行は父のかたみの刀を抜きて今にもはらを切らんとす。母は走りよりて正行のうでをおさへ

『汝をさなくとも父の子なればこれはどのわけの分らぬことはあるまじ。よくよく考へ見よ。父の汝をかへしたまひしは汝のをさなくして死ぬることかなしみたまひてにあらず。大人となりて君の御ために忠義の兵を起して賊を平げしめんとなり。みづからの御用に立つべしともおぼえず』

とて泣く〳〵いましめたり、正行大いに感じてこれより後は父と母との教を守りて一日もわするゝことなかりき。

第二　楠木正行（二）

正成戰死して後は、敵のいきほひますます〳〵強く天皇は吉野山のかりの皇居にうつり給へ

り。楠木氏はその後つねに皇居を守りて敵と戰ひしが或年敵の大將高師直六萬人の大兵をひきゐて來たり攻む。正行この度はさいごの合戰せんとて皇居にまゐりて申し上ぐるやう

『父正成の戰死せし時臣はわづかに十一歳、父は臣を合戰の場にもともなはず「殘りたる一門のものどもを集めて朝敵をほろぼせ」と申し殘したり。しかるに正行すでに男盛りに及べり。もし病にかゝりて早く死なば君の御ためには不忠の臣となり、父のために は不孝の子となるべし。この度の合戰には師直らのくびを正行が取るか、正行らがくびをかれらに取らするか、二つの中の一つと思へば今一度天顏ををがみてまゐりたし』と涙ながらに申上げたり。天皇はこれを聞き、みすを高くまき上げさせ、正行を近く召したまひて、

『親子二代相つゞいての忠義感ずるにあまりあり。この度の合戰さだめてなんぎなるべけれども、進むも退くも時を見てすべし。ふかく汝をたのみに思ふぞ』

とおほせ出されたり。正行はそれより戰場に向ひ花々しく戰ひて一族の人々とともに戰死をとげたり。これ正成戰死の後十三年目にして正行が二十三歳の時なりき。正行の如きはまことに忠孝二つの道を全うしたる武士にして國民の手本といふべし。

以上がその全文である。この二つの文章を比較して讀んだとき何れが正行の內面的體驗の生活を如實に兒童に體驗せしめ得るかについては、もはや私のこゝに言明するまでもないことである。文章をもつてする表現法は余程の用意を要する。

自學の眞意を誤り解した、この種、主義者の人たちが單なる外形的皮相的な兒童の活動のみをながめて、只管讀むことによつて知的に物を見ることのみに沒頭し修身科の如きに於ても、單に兒童用書をよむことのみによつて、その眞意を知的にとらへることのみに、腐心したことは、今から見て笑止の沙汰と云はねばならぬ。

眞に例話人物の體驗の生活を兒童の程度に應じて如實に表現し、之を讀む兒童をして眞にその體驗の生活を體驗せしめ得るやうなもの、出現せんことは望ましいことである。かういふ時代が來たとき文章による例話の取扱の時代が來るのである。然しそは中學年以下に於ては到底望まれ得ないことではあるが。

□說　話　說話は教師の內面的體驗を如實に言語を中心としてする表現である。

いま少しく詳說すれば教師が模範的人物の體驗の生活を眞に體驗しその人格を眞に理會し、かくて教師自らその人物の生活に對する體驗を言語を中心として表現するのである。

それは、どこまでも言語を中心とするのである。說話は單なる言語のみであると曲解してはならぬ。言語を中心として、之に極めて纖細な表情が伴ふものである。吾々の內面的體驗は無意識の中に口にも筆にも表はし得ない、こまやかな機微な身體的表出をするのである。これがどれだけその內面的體驗を對者が體驗するに役立つものであるかは、蓋し吾々の想像も及ばぬ程大なるものではあるまいか。文書では、こぢれて、まとまらぬ交涉が唯一度の會見で水を流すが如くに涉るのは文書では互に、その眞意に曲解があつたがためである。その曲解は單なる文章のみでは、その眞意を理會し得なかつたことを意味する。蓄音器による表現はどことなしに物足りない。何かほしいものは演ずる人の姿でないか。かう考へたとき、その態度なり、身振りなり、その表情なりが、どの位その人の內面的體驗を體驗するのに重要な役割を擔つてゐるかは、蓋し想像以上に至大なものがあるのであらうと思はれる。

然も、言語自身が又その中に內面的體驗の生活を微細に表現し得る一種の魅力をもつものである。巧なる用語、巧妙なる抑揚、自然のポーズ、是等はそのまゝに體驗の生活を自然的に表現する偉大なる力そのものなのである。

說話は、さうした言語自身に力の偉大なるものが存し更に之に伴ふ自然の身體的表出を伴ふものであり、その上に、常に手輕に敎壇上に於て行ひ得る。そは映畵や演劇などの如き道具立ての如きは殆ど不用のことである。それに敎師は必ず學級にはつきものである。修身例話を取扱ふのにこの位有力な方法、有效な表現法が又とあらうか。

然し、唯、外見のみを皮相的にながめて自學かぶれのチヤホヤ連中は敎師の說話に對してヂッと聞入つてゐる學習を、恰も、最も舊式な、最も他動的な、そして最も敎師中心的な方法の如くに解し、之を、蛇蝎の如くに排斥した。何ぞ知らん、兒童の內面生活は、敎師の內面的體驗がそのまゝ口を通し、全身を通してにじみ出づる、その表現を通して、一分一厘の間隙もなく、それをそのまゝに、體驗してゐるのでないか。

手こそ動かさぬ。口こそ喋舌らぬ、足こそ運ばぬ。でもその内面的な精神界は今や火の車が廻つてゐる。決して休止してゐない。この内面的な力ある體驗の活動を見のがして說話による學習に、入らざるナンクセをつけてチヤホヤ云つた連中の餘りにも偉大なる淺見を、純眞なる兒童達と共に私は笑はざるを得ない。

本節は餘りに、くだ〳〵しくなつた。要するに例話の表現法には、五種を數へることが出來る。私は五種共に採りたい。然し映畫と演劇とは未だ敎育的に理想的なものが存せず、それが出現したとしてもその費用と、その設備と、その時間のかかることに於て、日常の用にたゝぬ。年一度か各學期に一度位のものとならざるを得ぬ。繪畫は、文章か、說話に、利用されてはじめて大なる力を表はすものであり文章による表現にも又大なる力を有するが今やそのまゝにして例話取扱の目的を果し得るものはない。かう考へたとき、說話が、最も例話取扱に適當のものであつてこれが中心をなさねばならぬものであると結論したい。かくて他の四種はその缺を補ひ、又は、その力を益々發揮せしむるために利用すべきものであらう。私はかく信ずるものである。

然し說話による表現にも亦幾多の問題が實際の上から起るのである。こゝに節を改めて說話表現法について略述したい。

二　例話教材の說話とその注意點

かくの如くにして說話は例話取扱の上に於て、最も、有力にして、且最も便利な方法である。而してその目標とする所は、どこまでも、その例話の根源へ復歸せしむるといふことであるが、說話であつても此の目標へ到達することは容易なことではない。是、修身敎授の困難を訴へられる原因の大なる一である。而して說話をして行く上からその目標點に、より近く到達せしむるために要する努力や、用意や、注意は數限りもないが、いま私の最も痛感する重なる點について述べて見れば次の如くである。

1　描寫を巧にせよ　寅吉は庭に出て弟と毬投の遊をしてゐたが、過つて毬を垣の外に飛ばして、隣の家の障子にうちあてゝ、したゝかに之を破つた。寅吉は之を見るや直ちに隣の家に行き、少しも飾らず事實を告けて丁寧に其の過を詫びた。

隣の人は快く之を宥した上に却つて寅吉の過を隠さゞることを褒め、やがて障子の内に落ちたる毬を拾ひ來つて寅吉に渡した。

之は尋一修身第十八『過をかくすな』の課の説話要領である。之では寅吉の體驗生活の説明にしか過ぎない。その内面的體驗の片鱗すらうかゞはれない。

ありつたけの力をこめて

『ポン』

と投げた寅吉の毬が、どうした、腕のくるいであつたか、お庭の垣を越えて向ふへ飛んでしまつた。

『やッ!!しまつた』

と、思ふと、毬はお隣の家の障子にばたんとぶッつかつて、

『サッ』

と之を破つてしまつた。寅吉は

『ドキン』

とした。

『やれ、悪いことをした。大事なお隣の障子を破つてしまつた。どうしよう』

今まで面白ろさうに遊んでゐた寅吉の顔が、見る〳〵眞青に變つた。

『あゝ、どうしたらよからう。……然しやつたことはしかたがない。

『さうだ、すぐ行つて叔母さんにあやまらう』

かう考へた寅吉は、すぐお隣に行つた。

『おばさん……おばさん』

『はい、はい、どなたですか』

と云ひながら障子を『サアッ』と開けて出て來たのはお隣のお叔母さん、

『おや、寅吉さんでしたか』

『おばさん、わたし悪いことをしたの』

『どうして』

『いま、弟と、二人で、うちの庭で毬を投げてゐたら私の投げたのが過つておばさんのところの、障子に當つて破つてしまつたの』

『あ、あなたの毬でしたの』

『おばさん、どうか許して頂戴』

『あゝいゝですとも、過つてしたことですもの、それでもあなたはよく過をかくさないであやまつて來ましたね。寅吉さんは感心なよい子だね』

といつて頭をなでた。そして奥へ入つて毬を拾つて來て、

『はい、之あげませう、又遊んでおいで』

『おばさん有難う。僕、毬をもらつて行くよ』

×　×　×

といつたやうに說話をすゝめて行くと、說明にあらずして描寫である。

『……障子にうちあてゝしたゝか之を破つた。寅吉は之を見るや直ちに隣の家に行き……』

と、あるこの中には、寅吉の、內面的體驗が、火の車のやうに廻轉して居る。驚愕悔悟苦悶——處置に對する——少くとも、この內面的體驗を描寫せねばならぬ。

『……少しも飾らず事實を告げて丁寧に其の過を詫びた』

『隣の人は快く之を宥した上に却つて寅吉の過を隱さゞることを褒めやがて障子の內に落ちたる毬を拾ひ來つて寅吉に渡した』

などいふ所も之を說明したのでは力がない。その有樣を描寫して、子供にはその模樣を『聽く』といふよりもその情景を『見る』ことをさせねばならぬ。

かうした所に敎壇に立つ者の苦心がある。

右はその一例に過ぎない。一切の例話取扱ひにこの用意が必要ではないだらうか。

2　出來るだけ具體的なれ　例話の根本的本質は具體的生活といふことであつた。それだのに出來るだけ具體的なれといふことは一見矛盾のやうであつてをかしいやうでもあるが事實は全くさうでない。

具體的生活を根本的な本質とする例話の中に於て、實に具體的な中に抽象的な例話と純具體的な例話とがある。こゝで出來るだけ具體的なれといふことは出來るだけ純具體的なれといふ意味である。

然らば具體的生活を根本的本質とする例話の中の抽象的なもの——私は之を抽象的例話と呼んでゐる——とは一體如何なるものであるか。

『松平好房は今より二百五六十年程前の人なり。常に行儀を正しくして父母に事へ模範とすべき行多かりき。

好房幼き時より己が居間にありても父母のいます方に向ひてかりそめにも足を伸せしことなく他所に行くときはそのよしを、父母に告げ、帰れば父母の前に出で、敬禮をなし、且、ありしことぐ〳〵を、つぶさに物語れり、父母より物を賜はりしときは拝して之を受け、丁寧に取扱ひていつまでも失ふことなかりき。又近侍の者と物語りて談父母の事に及べば必ずゐずまいを正して之を聽くを常とせり』

之は尋三第十一行儀の課の全文である。私はかういふ種類の例話を抽象的なものと思つてゐる。即ち、私のいふ抽象的例話である。即ち『かつてかうしたことがあつた』とか、『或時かういふことをした』とかいふ純具體的なものではなくて、いつも父母のいます方には足を伸ばさなかつたとか、いつもかうしてゐたとかいふ種類のものであつて純具體的なものとは思はない。

所が次の課の第十二勇氣の章に於ける木村重成の血判狀受取の例話になると眞乎具體的な例話で、いつも血判狀の受取りをやつたのではない。又その次の堪忍の課で掃除坊主を許してやつたなどいふのも亦純具體的である。

例話の中の抽象的な部分は之を全然例話からとつて捨てるべきものではない。そこにも又一つの力を有するものではあるが、純具體的な例話がより力がある。教師の取扱の上から考へても取扱ひがより容易である。

そこで抽象的な例話の中にも純具體的な例へば逸話式の例話を用意することは、その例話を有力なものとなす上に非常に必要である。こゝに私が例話を說話する上に、出來るだけ具體的なれといふ一項を加へる所以である。

3　座談式なるを尊ぶ

『私はお話が下手で修身教授はさつぱり駄目です』

『君は雄辯家であるから修身教授はうまいだらう』

などの言葉を耳にすることは一再に止らぬ。兎角、修身教授は話上手といふことがその方法の重要なる一要件と思はれてゐることは、天下一般共通のことのやうに思はれる。

話上手とかいふことが、所謂、立板に水と、いつたやうに滔々とまくし立てる式の