

272. 5-50

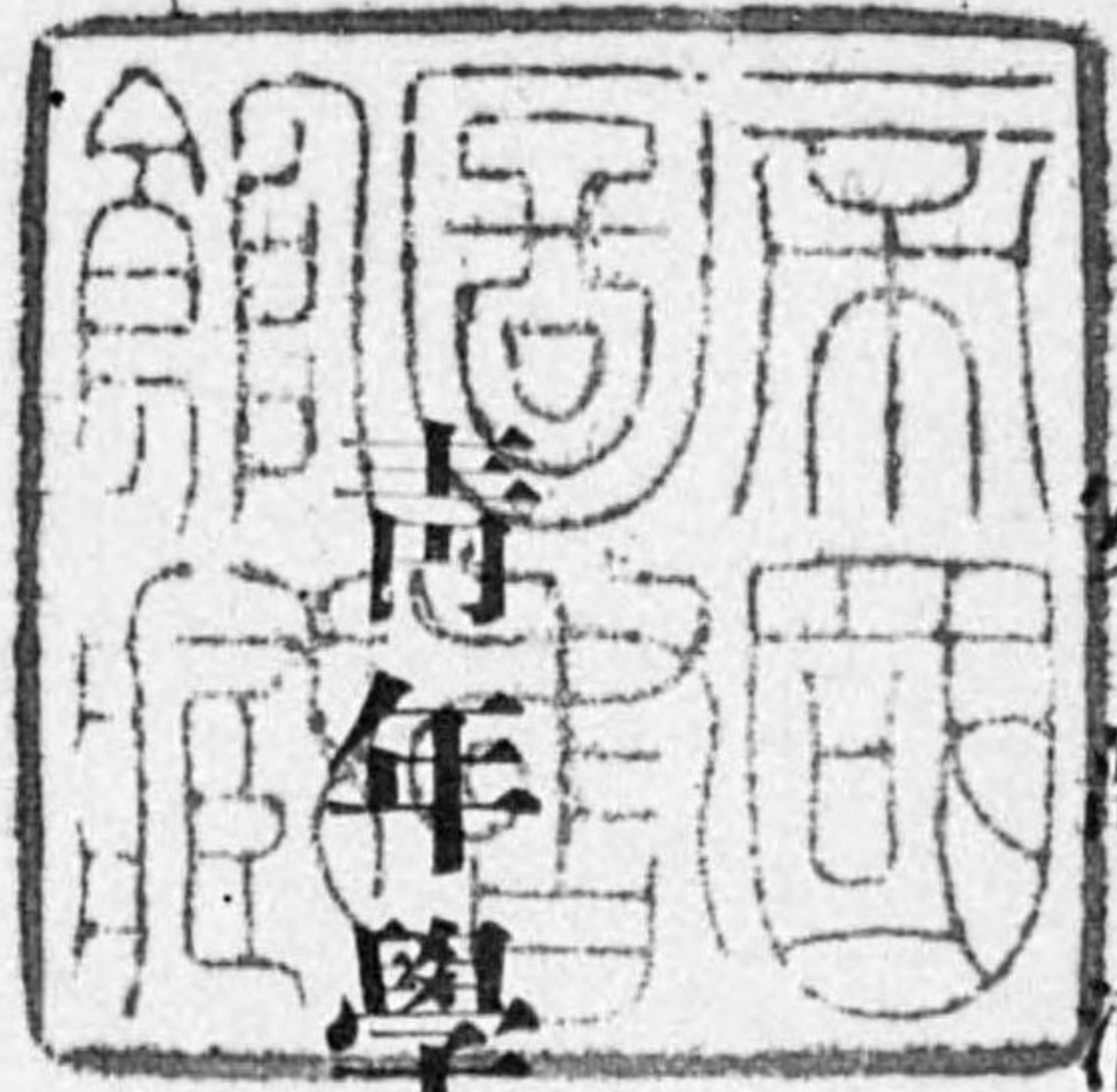


1200501357388



始





安部清見著

青年學校經營の基調

〔附〕優良學校實施狀況

東京 明治圖書株式會社



272.5-50

## 序 言

多年待望の青年學校が創設されたことは、日本青年教育のために、洵に慶賀に堪へない。

新設の青年學校は、形の上に於て、實補教育と青訓教育が廢止され、之が合流の姿に於て再生されたのである。それだけ、その教育理念から經營指導に至るまで、在來そのままであるかの如く考へられ易い事は局にあたるものの、大に戒心せなければ國家を誤ることが尠くない。

創生の青年學校は、飽くまで實務勤勞青年のために、簡易自由性、伸縮多様性を多分に盛られたる新時代適應の生活教育である。この觀點から制度の眞髓にふれて、青年教育の理想も着眼點も青年觀も鍛鍊材も鍛鍊法も

各種施設經營の實際も新しく樹て直して見なければならぬ。

青年教育の振興の如何は、直に國家の興隆を左右する重大問題である。兼任仕事だの、片手間仕事だのと淺薄に拙速に片付けて、其の場遁れの經營であつてはならない。渾身の努力を拂つて官民一丸その經營指導に當らなければならぬ。

姉妹篇たる「青年學校經營の基調」並に「青年學校經營の實際」の二卷は、青年學校の本然性を擱み機構を覈へ、之が原理的諸問題及び實踐的諸問題に就て解明したものである。新生青年學校は極めて自由性伸縮性を持つて居る。それだけ深甚なる解決を要する問題が甚だ多い。之等を基調の卷にも實際を含め實際の卷と雖も基調を疎かにせず詳述し以て諸賢の御指教を乞はんとするものである。幸に併せ高讀賜はらんことを。

本書を草するに當り、青年學校經營の各位よりその實施資料を多分に賜りたる事を茲に記して御芳志を深謝して止まない。

昭和十年八月

渭の津城北にて

著者しるす

# 青年學校經營の基調

Ⅱ附優良學校實施狀況Ⅱ

## 目次

第一章 日本民族の使命と青年學校	一
第一 日本文化彌榮の所以	一
第二 自然文化の國は永久に戰爭國	三
第三 日本は人生生活の世界的模範場	五
第四 日本の使命	八
第五 世界平和實現への教育	九
第二章 青年の重要性とその指導	一三
第一 第二の文化的嬰兒	一三
第二 自展性の強烈	一六

第三 更新生の旺盛……………元

第四 社會生活性の躍動……………二

第五 國家社會の創造者……………三

第六 實務青年の重要性……………二五

第三章 大衆實務青年教育の歴史と世界の狀況……………二七

第一 實補教育……………二七

第二 青訓教育……………元

第三 改造の機運……………三

第四 青年學校の創設……………六

第五 世界各國の青年教育の狀況……………四

第四章 青年觀と青年教育……………五

第一 青年教育の第一歩は青年觀の確立……………五

第二 青年觀の諸傾向と青年教育……………五

第五章 青年學校の基調としての教育綱領……………五

第一 日本精神に立つ教育綱領……………五

第二 領會主義の教育の根本綱領……………六

一 自然的生活の醇化……………六

二 最高要求生活の進展……………六

三 眞・善・美・信・正・豊・強・生活の創造……………六

四 自他無別生活の實踐……………六

五 無限生活の成長實現……………六

六 日本精神の深擴經營……………六

七 日本人即世界人への經營……………六

八 有機的全一生活への經營……………六

九 社會的實生活人への經營……………七

一〇 生産的實務者の經營……………七

**第六章 生活指導の五大根本信條** .....

**第一 生活指導根本信條** .....

**第二 第一根本信條の領會的生活指導** .....

**第三 第二根本信條の個性的生活指導** .....

**第四 第三根本信條の自律的生活指導** .....

**第五 第四根本信條の勞作的生活指導** .....

**第六 第五根本信條の社會的生活指導** .....

**第七章 青年教育の指導原理** .....

**第一 教育法の發達** .....

**第二 指導法の二大傾向の概觀** .....

**第三 吾人の努力する指導法** .....

**第八章 青年指導者としての生活内省と修養** .....

**第一 青年指導者** .....

**第二 學識向上生活と修養** .....

**第三 見識生活と修養** .....

**第四 道德生活と修養** .....

**第五 信念生活と修養** .....

**第九章 大和民族の特徴** .....

**第一 國の成立と長短所** .....

**第二 大和民族の長所** .....

**第三 大和民族の短所** .....

**第十章 青年教育の基調としての人間性** .....

**第一 具體的全一性** .....

**第二 自己創造性** .....

**第三 社會的協同性** .....

第四 独自の價値性……………一六二

第五 領會の作用性……………一六四

第十一章 青年時代の特徵……………一六六

第一 青年の認識……………一六六

第二 青年研究の困難……………一六八

第三 書年期……………一〇〇

第四 身體の發達……………一〇三

第五 感完覺發達……………一〇七

第六 本能の發達……………一一〇

第七 道德生活……………一二六

第八 職業的意識……………一二八

第九 青年に陥り易き罪惡……………一二九

第一〇 青年に多い病氣……………一三四

第十二章 青年學校の制度の概觀……………一三二

第一 青年學校令……………一三三

第二 青年學校規程……………一三一

第三 青年學校施行細則……………一四六

第四 制定の要旨其他……………一六八

第五 青年學校令公布に伴ふ關係法律勅令省令……………一九九

第六 法の眞精神と活用……………二〇一

第七 青年學校に關係せる兵役法改正……………二〇四

第十三章 青年學校の設置……………二〇六

第一 青年學校の設置者……………二〇六

第二 青年學校設置廢止手續……………二〇七

第三 全國町村の數以上の設置……………二〇四

第四 併置と單置……………二〇六

第十四章 青年學校の組織……………二〇二



第一 科の種別、期間……………三四一

第二 教授並訓練の科目及時數……………三五四

第十五章 編制及職員……………三七五

第一 編制……………三七五

第二 教員……………三七七

第十六章 入學、轉學、委託、修了、卒業の認定……………四〇四

第一 入學の取扱……………四〇四

第二 轉學、委託……………四〇七

第三 修了及卒業……………四二二

第十七章 設備及表簿……………四二七

第一 設備……………四二七

第二 表簿……………四三三

第十八章 優良青年學校經營の實施狀況……………四二六

第一 我校の施設經營……………静岡市 一番町青年學校……………四二六

第二 女子訓練に就き……………山形縣 瀧山青年學校……………四七九

第三 施設經營……………千葉縣 會見青年學校……………四八二

第四 我が校の教育機構……………三重縣 花岡高等公民學校……………四八九

第五 青年學校經營の概要……………東京府 東村山青年學校……………五三五

第六 本村更正を目標とせる本校の施設……………山形縣 東郷青年學校……………五四六

第七 青年學校施設の實際…………………………五八二

第八 青年學校經營の實際……………福井縣 寶永青年學校…………………………

青年學校經營の基調 目次 (終)

# 青年學校經營の基調

附 優良學校の實施狀況 —

安部 清 見 著



## 第一章

日本民族の使命と青年學校

日本文化彌榮の所以

我國は東洋の君子國である。故に我が日本文化は永久に亡びない。

天壤と共に無窮である……。

日一日と進展し向上してゆく。

支那の文明は亡んだ。印度の文明も跡方もなくなった。

第一章 日本民族の使命と青年學校

希臘、羅馬の文明もその影をひそめた。西歐諸國の文明も、スベングラの謂ふ「西洋の没落」が事實となつて、十九世紀以來、その姿は怪しくなつて來た。之が原因は何か。古來幾多の文明は生れた。しかしすべての文明の亡んだのは、言ふまでもなく、その文明なるものが眞の文明でなかつたからである。眞の文明は絶対に亡びない。亡びるものは眞の文明ではない。凡ての文明が生れて間もなく滅亡する所以は、人間活動の全部をば單なる分解的方面のみを以て、それが眞の人間の生活又は文化の全面なりと見て、その方面のみの建設に努めたものであるからである。

自利主義の文化で、自己の尊嚴、むしろ、他を無視した自己過重の器械的文明であつたからである。世界文明興亡の諸相の中にあつて、皇國日本は、只一國、永久に東天に旭の昇る勢を以て、發展向上窮まる所を知らないのである。

「天壤と共に窮りなし」の大豫言が着々事實として顯現されて居る所以のものは何であらう。これ言ふまでもなく、我民族性が眞の人間の姿に立つた自他抱擁

の活動を續けてゐるからである。人間の綜合的活動、自他未分の生活に生きてゐるからである。

之は、乃ち、人間本來の姿に於ての文化である。故に永久に滅亡する事なく、年と共に興隆する事が當然である。

西洋の文化の滅亡の傾向を見て、「文明は循環する。」など、簡単に片付けて、「この次は東洋文化だ。」などと騒ぐものがあるが、逆も、支那文明は再興すまい。我が國の文明だけは、永久に成長發展する。絶対に老衰しない國である。

## 第二 自然文化の國は永久に戰爭國

民族性は、一夜作りのものではない。其國數百年の血を受けて作り上げたものである。

故に國家の永續しない國に於ては、自他未分の民族性は生れて來ない。

自他未分の生活の出來ない國民は、常に自己中心の生活にのみ交渉關係を持つから單に自己の生活に直に影響を持つ自然科学の發達を見るに至る。

自然科学のみの發達は、益發達すればするだけ、他人を排撃して自己の安全を圖る事に専念するに至る。その最後の大芝居は、大戦争となつて、自ら創つた器械によつて、人を殺し、遂には、自分の生命も失ふと言ふ悲惨事を敢てせざるを得ないのである。

而して、その罪を戦争に負はしめ、「戦争は悲惨だ。」などと後悔してゐる。之等の人々は、自己の本然の姿を確に掌握する事ができない。自己の醜い姿そのものが、悲惨なる戦争を生むに至つたのだと言ふ事が、内省できないのは、全く民族の然らしめる處である。この自己内省は永久にできないであらう。

軍縮會議などと集つて理屈を並べて見ても、本心に立ち返らぬ内は、何等の實蹟をあげないのは當然である。他國を一切顧みない、全くの自國本位の案では喧嘩の物別れになるのは、當然の豫定の成行きであつて、自然文化の國同志は永久に戦争が絶えない。

幾等指導して見ても、了解ができないか、又は、ある程度迄了解してゐても、之が實現しないならば、我國としては、時季を待つより詮方がなからう。聯盟脱退も止む

を得ない處置に過ぎない。

### 第三 日本は人生生活の模範場

我が國民の一部には、今でこそ、西洋思想に眩惑されて、つまらぬ左傾的行動を起すものもあるけれども、それは、一面、従來の教育の罪もあるが、また、社會組織の罪も手傳つてゐるものであつて、決して民族性本來の然らしむる處ではない。

我民族性の底に根強く流れてゐるものは、必ずや自己と他人とを關聯せしむる國民である。他人を、自己以上に尊嚴なるものとして人間相互の生活事象を處理して行くのが特徴である。

自他未分の關聯生活の根本性を持つてゐる處に、眞の人間生活が生れ、そうした生活の國に眞の文化の華が咲き、そうして積み上げられた眞の文化こそ永久に滅亡しない。

我國に於ける建國の宏遠なること、歴代の天皇の御徳を樹つることの深遠なること、臣民の忠良なること、この美しい環境とこの美しい事實は、何れの國にもその

比を見出さない。

「東洋の君子國。」また、所以ありと謂ふべきである。

殊に、「人間生活の模範。」とも言ふべき東洋の君子國日本は、君は臣民を

みたから。

と仰せられて民本主義をお唱へになり、臣民は、皇室を

宗家。

と仰ぎ奉り、君本主義に生き、差別即平等の敬虔的境地を以て本體としてゐる。

之に反し、外國に於ては、君は君本主義を唱へ、民は民本主義を主張し、互に相譲らず相闘ふ。實に天地雲泥の姿である。

「義理と人情の一致。」

之は、我國に於てのみ眞實である。到底外國人に於ては理解が出来ない處である。彼等は、人間の生活を單なる合理的に分解的に解決するが故に、自然科学に於て、 $5+5=10$ なるが故に人生生活に於ても、 $5+5=10$ なりと解するものである。同様に、 $ABC$ 三角形は、 $AB+BC+CA=ABC\Delta$ と簡単に片付けてしまふのである。

しかし、人間の生活は、その様に簡単に片付けられるものではなく、 $5+5=10$ の時もあれば、また、 $5+5\neq 10+X$ の時もあり得る。分解總合を本體とした自然科学に於ても、一步ふみ込んで考ふるとき、 $ABC$ 三角形は  $AB, BC, CA$  の三つの線の單なる形ではなく、その三つの線が三角形の形としての位置に置かれたとき始めて三角形たりうる。之を一直線上に置いたときは、決して三角形を爲すものではない。其處には意義聯關としての  $X$  が必ず含まれてゐる事を知らねばならぬ。

自然科学に於て既に斯くの如しとすれば、人事生活の事を簡単に分解總合のみでは解けない。人生は、合理的の場合も多いが、また非合理的の場合も相當に多い事を知らねばならぬ。

西洋心酔者が、我國を矛盾國なりと言つて、之を合理的に建直さうと言ふことは、「義理と人情の日本。」を知らぬものの運動に過ぎない。人情を捨てて義理のみに生かさうとすることは、人間の本性の發動を停止して、偏頗的生活を要求するものであつて甚だ危険なる運動である。

我民族性は永久に矛盾性のものであり非合理性のものであり、其處に始めて、我

國が道德教育の本場であり、人生生活の模範場たる所以である。

#### 第四 日本の使命

日本人の守本尊は、言ふまでもなく教育勅語である。今やこの大寶典を世界各國の學者が、思ひ揃つて驚異と美望の眼を以て、しきりに研究に没頭してゐる。

教育勅語は、言ふ迄もなく我民族三千年の結晶である。而かも、それは永久に客觀性を持つもので、「之ヲ古今ニ通シテ謬ラス之ヲ中外ニ施シテ悖ラス」と仰せられた如く、古今中外天地間の客觀的普汎的哲理である。

この勅語が世界の隅々まで浸潤してゆくとき、始めて世界は、「義理と人情」の世界と化し平和幸福の生活が顯現される。

今後の日本の使命は、この尊き教育勅語を、凡ての世界人に扶植する事である。これが道は、勿論條文では不可能である。事實に於て示すより外はない。それが爲には、舉國一致、國難にあたる事は勿論、舉民この教育勅語の成長的實現に努力しなければならぬ。換言すれば、「義理と人情の國」の道の止揚顯現に努力すべ

きである。

この點に於て、從來の小學校教育があらゆる努力を拂つて來た事は勿論である。然るに小學校を卒へ、中等學校以上に進まぬものの爲に軍隊に入るまでの教育として青年訓練所、補習學校があつたが、之が振興は、未だ「舉民」とまでは行かなかつた全國的に見れば、「日暮れて道遠し。」の感があつた。

この度、之を廢して新に青年學校が生れた。而して、稍々もすれば取り残されんとする二百萬の青年を入學せしめて、「日本傳統の人生生活の眞髓」「人生生活の模範」を顯現せしめんとする事は誠に日本人の使命を果たし世界平和を實現するに極めて重要な施設たること言ふまでもない。

#### 第五 世界平和實現への教育

凡ての教育は、自國の文化向上は勿論、それによつて世界平和實現への教育でなくてはならぬ。

小學校の教育は、勿論であるが、青年學校の教育は、より一層明瞭に、この意識の内

に指導をすゝめ之が學習訓練にあたらしめなければならぬ。

今日までの教育は、之をある角度から眺めると、日本人を創ることを忘却して、西洋人を創る事に専念してゐたと言ひ得よう。

何を以て然るか。

我國は精神文化の個性をもつ國であるに拘らず凡ての事實現象を自然淘汰の法則によつて、その解決を試みて來た。人間生活で言へば、その活動の分解的方面のみを觀て、その教育で終始してゐた。

精神文化への努力を拂はず、その全力は、物質文化の向上に、日も猶足らざる有様であつた。

今となつて、心ある人々が驚くのも當然である。

現代人の特色は、物質文明への眩惑である。日本を形作る大衆は、精神文化と縁を切つてゐる人々である。

一二の聖者によつて、一國の革新建設が行はれる場合もあり得る。しかし、今の日本は何と言つても、學國、學家、學民、であらねばならぬ。否、永久に、「上下心ヲ一ニ

シテ」とお諭し賜つた大御心に副ひ奉らねばならぬ。

大衆が一つ心となつて精神文化への歩みを續けなければならぬ。

「政治の倫理化」だの「普選の徹底」だの「建國の精神に復歸せよ」だのと、如何程獅子吼されても、それ程に效能があるものではない。

その所以は、そも／＼何處にあるか。

從來の大衆教育、就中小學校を卒業して、而かも上級學校へ入學せざる二百萬の國家將來を背負つて立つべき青年の教育が、とかく無視されて來たと云ふ事である。よし、その教育に努力したとしても、既に述べ來つた如く、物質方面の教育や、分解思想の教養と言ふことに偏してゐたからである。

かゝる教育をうけて來た青年や、成人を集めて騒いでも、死馬に鞭うつに等しい。現在までの如き教育では、物質文明を動かす事は出来るかも知れぬが、明治維新の如き志士は到底生れない。

それ程でなくとも、益々人間相愛、自他抱擁の熱のある人を創つて、新日本人として、世界的使命に生きるべき、青年大衆の教育に努めるべきである。

人間純眞の姿に立ち歸り、其の本然の姿を凝視め、自他無別の境地に立ち、猶日本人として、世界人の美望する精神的文化の華に着眼し、皇室中心の生活に浸潤せしめ、以て世界平和を實現しうる日本人道文化を培養せなければならぬ。

## 第二章 青年の重要性とその指導

### 第一 第二の文化的嬰兒誕生期

少年期の終りで、所謂小人としての身心の發達を終り小人様式の生活の終了を告げる譯である。

しかし、その生活は、その規模が極めて狭少淺薄なものであつて、所謂世界的の活動をなすには、不充分なる生活である。

されば、一層大規模の生活様式によつて、文化生活を爲し得る心身に改造しなければならぬ。世界的生活に適應しうる心身を建設することが何より必要である。そこで、順調に發達して來た、身心の上に、生活様式の上に、一大革新が行はれるのである。

その革新は、家屋に比すれば増築ではなくて、改築が行はれるのである。世界的文化生活に適應する強固な而かも廣潤な而かも趣味的なものに改造されんとす



るものである。

青年期は、それがため間に合せに造つた茅屋を取り毀してしまふと共に、コンクリートの強固な多数の收容力を持つ廣い、而かも住心地のよい文化住宅として恥かしくないものに造り上ぐる基礎時代である。

之を人生で言へば、少年期がそのまゝ成長して青年期となるのではなく、少年期は破壊されて、新しく誕生し、次の世界に生きて行くべくその成長を圖るものであつて、全く第二の誕生期と言ふべきである。

故に、嬰兒期に死亡率の多いと同様に、青年期にも甚だ多い。青年期は更に生理上の死亡率が多いのみならず、心理上の死亡率がまた甚だしいものがある。

文化住宅としての基礎工事は、また、之に應ずるだけのものが充分に出来てゐなければ、到底その上に築き上ぐる事はできない。青年期は、破壊工事と基礎工事を與へる極めて重要な時期である。この時季の教育その宜しきを得なければ、文化人として世界的活動を爲し得る人間は創られない。

第二の文化的嬰兒に充分なる文化的榮養物を適量に適法に供給してやらねば、

文化生活を爲し得る文化人としての成長は覺束ない。

青年は、一人前になつた人間と誰れもが考へてゐる。「もうお前は大人になつたから。」と、祭り上げてしまつてゐる。大人となつたのは身長位なものである。生理的に眺め心理的に眺め更に生活的に眺めるならば、全くの文化的嬰兒である。

少年期完成で満足しようとしても、それは絶対に免されない天の攝理である。よくなるか、悪くなるかは別として、一度は、是非とも少年完成を破壊しなければ置かないのである。

文化的嬰兒期は初生的嬰兒期と違つて、ある程度の自覺と體力とを有してゐる。故に初生的嬰兒期よりも、青年自身の自覺と活動に待つべきである。

ある程度の自覺と活動力を持つが故に、従來自活し得る文化人の如く考へて取扱つて來たのである。

事實は大に反對で、赤坊と同様生理的にも、心理的にも、生活的にも目を放せない盲目者である。而かも赤坊の如く命令禁止では彼等は動かない厄介者である。教育上まことに骨の折れる時季である。

しかし、再生的嬰兒は、やがては一家を、一村を、一國を、世界を背負つて立つことの出來る強力なる文化人として立つことができる。

その基礎工事をなすものであるから極めて主要なる役目を爲す時代であつて、教育上尤も努力を要する時季である事を知らぬばならぬ。

## 第二 自發性の強烈

私は、小學校の學級經營を書いたときに、一二學年時代を自然的生活時代とし、三四學年を分化的生活時代とし、五六學年を内省的な生活時代として經營の根本を茲においたのであつた。

青年學校生活は、全く自發自展生活時代とも言ひ得よう。勿論、中には、生徒自身は、自發自展と考へてゐても、事實はそうでなくて、却つて、其の人を殺す場合もあるかも知れぬ。

けれども大體に於て、この時代の青年は、自分の力によつて自分を止揚して行かうとする時代である。これが時々執拗になつたり放縱になつたり我儘となつた

りするものである。

しかし、自分の力によつて、自分を展開せしめて行かうとすることは、まことに強烈である。

再生的嬰兒期なるが故に、生理的にも、心理的にも急激なる成長を觀なければならぬ。それがために、やゝ停頓に傾きつゝある壯年者が批判するとき、頗る危険なるもの、輕率なるもの、不從順なるものと考へる點が尠くないのは止むを得ない。

しかし、それは、誠に一寸先の見へぬ盲目的な妄評であつて、それだけの志望と意氣と慾求がある處に進展が胚胎されてゐるものである。

この全生命の努力による自發自展こそ青年特有のものであつて、少年期の始めから、この思想は漸次發達して來る。

彼等は、少年時代にも嘗て見ざる自展生活事實を見るものである。この自展的生活止揚の姿こそ我が青年時代特有の生命的價値である。

青年の文化的人格者としての自發自展自拓は誠に花々しきものがある。凡ての妥協を退けて自分の奥殿から湧いて來る處の生活理念に純一的に到達せしめ

んとするものである。

されば、強烈にして而かも純真なる創造自展性は、真理探求に向ひ、情趣豊潤を憧憬し、自律的實踐の遂行に努め、信仰の殿堂に入らんとするなど、文化的生活人としての自己建設に全力を擧ぐる時代である。

この向上意氣こそ、人間が漸次文化人として進展し、文化生活を營み發展止まざる所以である。向上心、慾求心、自展心は、人間一代を通じての推進器ではあるが、この青年時代ほど強烈なものはない。この自展性に燃ゆる最高潮時代たる青年時代であればこそ、人間世界に發展止まざるものある所以である。

少年期はこの意氣未だ淺弱である。壯年期は既に安逸に傾く時代である。向上の意氣自展の燃稍停頓せんとする頃である。

されば、青年時代に於ては、真理探求に焦燥し、人生不可解などと華嚴入りをするものさへ生ずる。或は世の道德腐敗に反感を持ち、之が撲滅のため自己を犠牲にする例などは敢て尠くない。

手段を擇ばざる處、敢て賞揚にも價せざるものと、壯年者の心理を以て彼等を評

價してはならぬ。彼等青年の強烈なる自展性こそ人間全體のレベルを引き揚ぐる大なる任務を有するものである。之を適當に伸展せしむる様環境を整理し、悪化を轉換し、青年本來の生活意義を阻害せざる範圍に於て輔導し、聲援し、自展性を十分に満足せしむる様努めなければならぬ。

### 第三 更新性の旺盛

少年時代は既成文化の受容開明模倣と言つた様な生活形態が大部分を占むるものである。

壯年期老年期はその生活形態が既成文化の維持、擴充、深徹と言つた方面に大部分の勢力を消費するものである。

然るに青年は、極めて更新性が強烈であつて、衣食住の物質生活は勿論、科學、道德、藝術、宗教と言つた精神生活に於ても、傳統的、既成的生活では満足し得ない。

彼等の新を好むことは、極端すぎる程極端であつて、一種の憧れに終り、一種の空想に終る場合も尠くない。傳統生活を切り破り、既成生活を打ち壊し、新しき人生

道を開拓して行くのは全く青年の更新性に待つものである。この強烈なる更新性こそ、人間生活の更新を招來するもので、既成文化が停頓の形を採るとき、冬枯の下に既に新緑の強烈なるものが準備されて春光を受くるとき一時に萌え出づると同様、青春に燃ゆる彼等の更新性は新文化へと努力しつゝある。

之が適當なる聲援幫助環境が與へられるとき、忽然として活躍するものである。この更新性こそ青年をして人生の華と譚はるる人生的義務を果たす唯一の武器である。この武器を適當に満足せしむることは、青年自身を成長せしむる所以であり、また人生に進化發展あらしむる所以である。

よりよき人生を創り上ぐることは、人間性の根本に存在してゐる事は言ふまでもない。各時代を通じての活躍の根源をなすものではあらうが、既に述べた如く少年時代は、いまだ纖弱であり、壯年時代は、既に沈潜に傾むいてゐて、この青年時代のみ尤も強烈であつて、よりよき文化へと重要な任務を果たすものである。之を可能ならしむることは、言ふまでもなく、教育の力に待たねばならない。

#### 第四 社會生活性の躍動

少年時代から團體生活を好むことは言ふまでもない。

しかしその時代に於ける團體生活には、餘程自己中心の場合が多い。多數と共に活動してゐても、自己に不利益なる點が出来てくると、自分は直にその團體を脱する傾向を持つ。尠くとも相互平等を要求して止まない。

壯年期となると、中々實利生活に追はれて、その社交性が純一を缺く場合が多い。政治的團體、經濟的團體、生産的團體、宗教的團體何れにしても、そこには權利義務の關係、有無相通するの關係、正義平等の關係に於ての社會生活に固定し易い。其處には、何等の純眞さも、熱血さも、犠牲的さも、眞情さも、清新さもなくなり全く勝手氣ままである。

青年には、多分に暗示性感受性が強い。従つて純眞にして、熱血的な、眞情的な彼等は、直に一つの刺戟に應じて團體をつくる。而して、自己を犠牲にしてとんでもない事を起す事がある。之れ冷靜なる理性の批判を缺き正確なる知覺力を失へ

るものとして、甚だしく嫌忌するものがあるけれども、必ずしも之を去勢すべきものではない。むしろ善導すべきである。

斯うした彼等の生活は、多分に清新性、眞情性、熱血性、犠牲性を持つてゐることを證明するものであり、この性格は、永久に必要なものである。

この時代に充分に、この性格を養つて置かない時は、壯年期となつて、早くも、正義的、權利義務的社會人となつてしまふ。

青年には、自殺者が多い。心中者が多い。その中には忌はしきものもあらうが、また、純情なる社會性の強烈にして、その手段を擇ばない場合が尠くない。

夫等は、所謂若氣の至りとして捨つべきものではなく、その自己を捨てても、眞理のため、道のため、藝術のため、信仰のために自己の所信を貫くと言ふ所は、何處までも賞揚すべきものであり、長養すべきものである。只之が教育なり指導なりが適當でない場合、折角重要性を持つてゐるこの社會性も、却つて悪用されて、身を亡ぼし、社會を毒する場合が生じて來る。

この貴重なる彼等の社會性を適當に訓練してやるとき、現實に於て、又はやがて

來るべき社會生活に於て老衰せざる社會性を以て貢獻する事が可能である。

この點に關しては、教練科なども大に與つて力あるものである。しかし、本科のみに一任する事はできない。各種の經營によつて、この純眞なる社會性を教養にしてやらねばならぬ。

## 第五 國家社會の創造者

青年は第二の國家社會の繼承者である。

單に繼承者維持者ではなく、よりよき社會國家の發展を擔任すべき役目を持つてゐる。

文化の進展、これが青年の義務である。壯年者は、現在の國家社會の保持者であり擴充者である。

よりよき、より新しき、或は建て直しと言つた程の、何十年か後の社會國家を背負つて立つべきものは、全く青年に外ならない。

現在の壯年者は十年か二十年かの事である。今更社會改造國家更新の意識も

熱意も新しく生れて來ない。青年の時からの引續きとして幾分の更正を續けてゐるに過ぎない。

勿論、青年とても必ずしもよりよき創造者であるとは言ひ得ない。

時には、國を傾け社會を毒するものも尠くはない。しかし、これは、教育並に指導その宜しきを得なかつた結果である。

文化發展を時間的に眺めるとき無窮であつて止まることを知らない。前代のものが豫想だにもしない文化が次代に生れる。全く驚異を以て觀る文化の進展は、換言すれば、前代のものよりも次代即甲時代よりも乙時代、乙時代よりも丙時代、丙時代よりも丁時代と人間の進化が時代的に止揚されるものを物語るものである。

これは即ち老年者壯年者は比較的既成文化の保持者であり、青年期のものは比較的新文化創造への興味と熱と力とを有してゐる。

之に反して、若しも、この重要性に目覺めず、壯年者のみ社會國家の文化發展者として青年の教導にも當らず、その價値を認識せず却つて淺薄者よと、貧弱者よ、輕視

する處に、長堤も蟻の一穴より崩るゝと同様、青年の熱力を去勢する、其處に彼等は遊惰の淵に沈んでしまつて、所謂働きのない人間に終つてしまふ。

まことに、青年の良否は、現代國家社會を淨化し進展せしめるに大に與つて力あるは勿論、次代進展の責任者なるが故に、之が教養に就ては、多大の努力を要するものであることを知らねばならぬ。

## 第六 實務青年の重要性

哲學はパンを焼かないと言ふことは永久に眞理である。

學徒青年は、現實に於ては、社會人とは言へない。將來社會人となり、計畫者となつて、家社會經營の一部分を負擔するものである。

然るに實務青年は、既に社會人として、社會國家の文化組織の大部分を實務人として分擔して居るものである。

學徒青年の一日の怠業は、直に國家社會の運轉の上には大した關係はないが、全國の實務青年が全部一日怠業するときは、忽ち國家社會の運轉は中止してしまふ。

直に國家社會人のパンに影響して來るものである。

現代のパンに關聯して活動せる實務青年が青年たるの自覺を失ひ、熱と意氣が喪失して、折角パンの仕事に従事するとしても其の日暮しに終るならば、どれだけ國家社會の損失を招くかも知れない。

勿論青年自身の損失も言ふには及ばぬ。

實務青年大衆青年は、思想方面と言ふよりも、この實生活の職業的知識技能の優秀者としての分擔を掌るものである。

實務青年教育の重要な點は、更に公民的政治にあるは言ふまでもない。之等を遂行するためには、身體の健全も他處にしては成り立たない。

職業教育、公民教育、身體教育は、實務青年教育の三大眼目であらう。勿論之等は、生活準備の教育ではなく、教育學的に見れば、その三つは主觀的には人格の成長實現であり、客觀的には、社會國家の文化價值創造にあること言ふまでもない。

### 第三章 大衆實務青年教育の歴史と世界の狀況

#### 第一 實補教育

實補教育は、明治二十六年十一月二十二日に發布された文部省令によつて、中等學校に進み得ざるものを指導する機關として設けられたものである。

その後明治三十五年實業補習學校規程が制定せられ、尙其の後規程の上に改正があつて、内容に幾分の變遷はあつたが、小學校を卒業して直に實業に従事するか、又は、實業に従事しなくとも、能力に恵まれざるものであつて、到底上級學校に進み得ざるものを收容すると言ふ點に於ては何等變りはない。

而して、その本旨とせし處は、小學校の課程を終り職業に従事する者に對して、職業に關する知識技能を授けると共に國民生活に必須なる公民的陶冶をなし、國家有爲の國民たるの資質を向上せしむるにあつたのである。

約八割半の青年は、上級學校に進むことなく、唯一の青年指導機關たる、市町村青

年團に入つて、その啓發を受けて居たのである。

この青年團が唯一の社會教育としての青年指導機關であつただけ、相當の効果を納めたのではあつたが、何と言つても、何百年の昔からの市町村青年の傳統と言ふものがあつて、時代の進運に副ひ、時代の先驅者たる啓發は困難であつた。

そして、軍隊を出られた人が殆んど市町村の中堅者の様で、中等學校を卒業したのも、比較的世間が暗く、高等遊民式であつた。

斯うした時代の青年教育には、何と言つても補習學校の實現が大に與つて力あつたものである。

しかし第一、茲に入學するものは、極めて僅かであつて、相當資産に恵まれて居りながら頭腦に恵まれないで上級學校に入り得ざるものが、その穴埋めに補習教育を受けるか、または、非常な好學心の強いものが入學する位に止まつてゐた。

最近、別としても、何様教育を受けるとは、物識りになる事であつて、生徒も教師も一生懸命になつて居た位であるから、補習學校の要旨にある様に、職業陶冶とか、公民陶冶とか、勞作體驗を練るとか言ふ事はあまりに徹底しなかつた。

つまり、補習と言ふ文字の如く、小學校に於て受けた教育では、知識が不足するか、それを幾等か補充すると言つた位に考へられてゐたのである。

それにしても、他に適當なる機關のない時代であるから、設置されないに比べて、青年啓發の上に効果のあつた事は勿論で、全国的に見れば當局の計畫そのよろしきを得、校長職員また、より以上の努力を拂ひ、生徒また、一大自覺のもとに始終した學校は、非常なる効果を現し、大衆青年としての活躍は勿論町村改革の中心となつて、その振興に與つた例も決して尠くなかつたのである。

## 第二 青訓教育

實補教育が、大衆實務青年の教育を一手に引受けて努力して來たが、何様、微温なもので、政府が教員給の一部を補給してやつと縣を激勵し、縣はまた、之を取次ぐ事やら、學校の選奨規定を設けて實補教育の振興を期するやら、學校は職員總掛りで入所勧誘やら出席獎勵やらに努力したが、いまだ、時代の到らざりしか、斯うした組織的な教育を受くるものが甚しく尠かつたのは遺憾な事である。



中には、夜間開始と言ふことを利用して悪化するものも生じて來ると言つた様な點もあり、夜間制で、指導者の方にも、所謂油の乗らぬと言ふ點もあり、非常に振興したとは言へなかつたのである。

加ふるに、補習學校を卒業して更に入營するまでの間に於ける青年の綱紀が甚だよろしくない。折角の補習教育も、壯丁の教育調査の實績を見るに、その成績甚だ面白からず更に操行の點に於ては、壯丁としての資格さへも缺くと言ふ様なものも續出するので、國家公民としての義務さへも盡せないとあつては、其憂慮すべき状態であり、之を國防上から考ふるとき、更に善良健全なる國民と言ふことができない事であり、國家の安危隆昌にも關する事である。從來の補習學校の如く單に、一部の青年を入所せしむるのでは、左程の効果を生まないし、また、單に小學校教員にのみ一任して置いたのでは、國家の要求する青年は、到底創り得ないとして、その目的に於ては、青年の身心を鍛練して健全善良なる公民たらしめんとするもので敢て實補教育と大差ないが、一方は、ある程度まで、個人の幸福と言ふ事の意味がつよく個人的と言ふ様に見えることもできるが、一方青訓教育の方は、是非全部の

もの、一人も残さず、何處の邊土にあらうとも必ず青訓教育を受けしめんとするもので、全く前者に反し國家的と言ひ得よう。

小學校が義務教育で、規則の上からでも是非、凡てのものが教育を受けなければならぬが、青訓教育は義務制度ではないが、指導者當局者、青年の自覺と相待つて、小學校の義務制度と同様の入所並に出席を見ようとするもので、まことに、教育の劃期的のものであつた。

大正十五年七月創設以來、その強い意氣込と熱烈なる努力は報ひられ、昭和八年五月の調査によれば、現在我國に於ける青年學校學齡者男女合計約三百五十萬人中、補習學校在學中のもの男女合して百三十八萬、青年學校在學中のもの男のみにて其の數九十一萬に達してゐる。

### 第三 改造の機運

實補教育に比して、相當効果を挙げた青訓教育も、指導を受くる青年にとつては、二重の惱を生じて來たのである。

一方經濟的陶冶を受けんとすれば、實業補習學校に入學しなければならぬし、また國家的な青訓教育を受くるためには、青年訓練所へ入所しなければならぬと言ふ羽目に立ち至つたのである。

大部分が青年訓練所主事とを實業補習學校長と一人で兼ねてゐた關係上、大した問題はない様なものゝ、校長でもちがつてゐるとそれは大變、時間割が一しよで引張りだこになつたり、双方にある反感を持つたりする様な事も出來たりして、聊か不都合な點が尠くなかつた。

その様な問題が起らないとしてもその生徒は、大部分、實務者であつて、晝間は、朝早くから夫々の職務に従事して居るものである。

されば、實業補習學校と青年訓練所の兩方に入學入所して毎晩教授を受け教練を受けると言ふ事は堪へない事である。

この併立主義は創設の當時から無理である事が分つてゐたとも言ひ得よう。

それが色々の都合でそのまゝ併立主義を採つて實行して見ることゝなつたこの事である。

愈實行して見ると到底それが甘く實行される譯はない。處々に苦情が起つて來たり、いろ／＼の障害ができて、經營者も生徒も全く困つてしまつた。

其處で苦面の一策として青訓充當の實業補習學校としたり或は青訓充當公民學校と言つた様な變則的なものを作らざるを得なかつた。

従來の補習學校はあまりにも舊來の學校臭く眞に、實務青年を仕込むには足らなかつた。何故ならば、其處へ通ふ青年は、實に社會の眞只中で、經濟生活と戦ひつゝ、生産生活と戦ひつゝ、科學生活と戦ひつゝ、道德生活と戦ひつゝ、實踐者としての苦闘をなめつゝある行者が、生活行者として何者をか求めんため學校に通つてゐるものであつた。

處が實際來て見ると、生活行者として欲してゐるものは何等與へられなかつた。觀念の錯謬ばかりであつた。まことに生活行者に取つては、何等益のないものであつた。學者が研究する様なもので、科學者が顯微鏡をいぢる様なものであつた。

た。

それらも必要であるかも知れないが、生活行者としては、今忽ち、と言ふよりも生活行者としての糧が欲しかつたのであつた。

それかと言つて青年訓練所に行つて見ると、幾分自分の心理に合致したものがあつた。所謂男子としての面目躍如たるものがある。明朗さと意氣に富んでゐる、しかしまた、あまりに軍隊臭すぎる感をした。

命令一下、一絲亂れず、秩序整然活動して、一分一厘の誤差もなく仕事が行進して行く點は、誠にほがらかである。

しかし、何から何迄命令づくめで、自己の創造も加はらなければ、考察の餘地もない。教へられたるまゝ、一分一厘の間違もなく、所謂その通り實行すると言ふ事が繰り返されるのみであつて、教育機關としての感が、まことに稀薄であつた。青年は、一面自主性創造性に強い。

凡ての事、只命ぜられた通り實行すると言ふだけでは到底堪へられない。よし、命令を實行するとしても、其過程には、自己の肯定が先驅をせなければ居られない、

そう言ふ事は、何も常に命令に反抗する性質を持つと言ふ譯ではない。服従性は充分持つてゐる。子供の兵隊遊びを見ても明かな如くである。

青年訓練所は、國家的意義を充分に含有してゐることは當然の事である。

しかし、青年訓練所は矢張り教育機關である。教育機關であるから、青年訓練所の生徒は常に教育を受けに来てゐると言ふ心理が常に頭から離れない。その者て義務としての軍隊教育を受けつゝあるものゝ如き指導振りであつたとしたら、に向つば、其處に指導するものと、指導せらるゝものとの間に大きな溝があつたのも無理はない。

凡ての訓練所がそうではあるまい。が、しかし、學科指導者が教練指導者の指導振りにあきたらざるものがあり、また、教練指導者が學科教授者の教授振りを見てあき足らぬものがあつた。

之が爲めに、實業補習學校の會議や、青年訓練所の會議には、到る處で、この間の消息を傳へられる問題が論議せられてゐる。

青訓教育と、實補教育の二重經營からこりて、間に合せ、あいの子的な青訓充當補



習教育の創生を見なければ、これでは、經營者も指導者も生徒も満足が出来ない。随分と關係者の惱みの種となつて日を過して來た。

この間に、心ある先輩者は、いろいろの意見が發表された。

當然來るべきその輪廓、それがそのまま今日青年學校の教育として表れてゐないものとしても、多分に意見が盛られてゐるものである。殊に、夫等先輩の意見が輿論として、青年學校創設の機運を促進せしめたものであるとき、滿腔の敬意を拂はざるを得ないのである。

#### 第四 青年學校の創設

以上述べた如き輿論を參酌し、更に當局に於ても充分なる研究を遂げられたる結果、茲に青年學校の創設を見たものである。

之が勅令となつて公布されるまでには、勿論相當な年月を要したものである。其處には、二つの堅い要求が何處までも災をしたものであらう。

もし、大衆青年の國民精神の涵養と人格の陶冶に留意すると共に、實際生活に於

て最も緊要なる職業教育を施すと言ふ事が目標であるならば、職業科が非常に重くて教練科が軽いか、または職業科が主であつて教練科が従であるとか、または、職業科が正で教練科は副であるとか、或はその反對を主張して相互に相譲らないと言ふ必要もなからう。勿論之が實際指導にもその別はない筈であるが、とにかく、その様な問題のある内は、未だ時季が到來し得なかつたものであらう。

それが、時機到來とでも言ふべきか、昨年漸く兩省の意見が一致して、ある一つの目標に向つて各々努力を捧ぐる事となつたのである。

昨年文部省に於て作製せられた後、本年一月以來數回の文政審議會、特別委員會を開き、修正可決を見、更に樞密院御諮詢の手續をとり、二月十五日の特別委員會、二十日の本會議に於て原案通り可決確定を見るに至り、本年三月三十日勅令第四十一號青年學校令として公布され、文部省令第四號を以て青年學校施行規則とも言ふべき青年學校規程其の他關係法規が公布された。

今青年學校令を制定せらるゝに當りその要旨とせられた所を見ると、

第一、青年學校は青年大衆を對象とする社會教育機關としての機能を發揮す

ること力め男女青年に對し其の精神及身體を鍛練し國民精神の涵養と人格の陶冶に留意すると共に、實際生活に於て最も緊要なる職業教育を施すことに力を致し、以て健全なる國民善良なる公民たるの素地を育成して青年教育の効果を期せんとす。

第二 青年學校は青年教育上尤も重要な時季に於て繼續し其の教育効果を完からしむることを肝要とするを以て、其の教育期間は普通科二年本科は男子に在りては五年、女子に在りては三年を以て原則となし、男女青年をして事情の許す限り此の期間を通じて教育を持續せしむることとし、更に其の上に研究科に於て成るべく丁年に達する迄比較的自由に各自に適切なる教育を受けしむることとせり。尙主として都市等に於て職業關係等の事情に依り、男子五年、女子三年に亘る教育を受くることを困難とするものあるべきを以て、斯の如き場合には男子に在りては四年、女子に在りては二年となすことを得しめ、又常設通年のもの、其の他教授時數の多きもの等特別の事情ある場合は男子本科は當分の内、二年乃至三年となすことを得しむることとせり。

第三 青年學校は現に中等以上の學校教育を受けざる男女青年に對し、普く教育の機會を與ふることを趣旨とし、而も此等男女青年は概ね一定の業務に従事し、其の餘暇を以て就學する者なるが故に、其の組織内容は力めて簡易自由なるものとし、種々の點に於て十分伸縮性を保持せしめ、土地の情況及青年の實際生活に適應せしむることとせり。

- 一、入學資格、中途入學等に關しては嚴格なる制限を設けず。
- 二、課程は必ずしも學年制に依らしむることなく、一定期間中教育を繼續せしむることを主眼とす。
- 三、教育の季節及時刻は土地の情況に依りて、適宜之を定めしむ。
- 四、教授及訓練科目は之を概括的名稱を以て示し、内容の選擇を自由とし、且教授及訓練科目相互間に於ても互に聯絡裨補せしむることとせり。
- 五、教授及訓練時數は比較的僅少の時數を最低限度として示したるも、土地の情況に應じて適宜之を増加し、現在内容の充實せる實業補習學校の如く一層精深の程度に於ても教育を施すことを得しむることとせり。

第四 本科の系統の外に専修科を設けて職業に關する特別の事項を修得することを得しめ、其の教育の内容及時數等何れも土地の情況に依りて適宜之を定めしめ、斯く教育の簡易の自由なる趣旨を發揮せしめんとす。

第五 教練科に於ては教練及體操を授くる外、競技及武道を課することを得るものにして、青年學校に於ても其の助力を期待するものなり。

第六 實業補習學校及青年訓練所は其の土地に於ける産業の開發並に民度の向上に關し寄與する所多く、各市町村文化の中心機關として重要な意義を有す。従つて市町村並に市町村に於ける諸團體、特に男女青年團體等と密接なる聯絡提携を圖ると共に、之等各方面よりの後援助力を受けて發達を促さること多かりしが、青年學校に於ても亦同様の趣旨を以て十分なる成果を收むることを期するものなり。

以上が青年學校制度の要旨であるが、これが全體の中心をなすものである。この要旨が基本を爲して、次の青年學校要綱が生れたのである。

#### 青年學校要綱

時代の趨勢に鑑み青年教育の進展を期せんが爲實業補習學校及青年訓練所を廢止し左記に依り兩者の特質を採り入れたる青年學校を新設せんとす。

記

#### 一、名稱 青年學校

二、目的 青年學校は男女青年に對し其の心身を鍛練し徳性を涵養すると共に職業及實際生活に須要なる知識技能を授け以て國民たるの資質を向上せしむるを目的とす

#### 三、設立主體

##### (一) 公立

北海道、府縣

市町村、市町村學校組合、(費用負擔の爲學校を設けることを得)

##### (二) 私立

商工會議所、農會其の他之に準すべき公共團體

私人

四、課程の種別

(一) 普通科 土地の情況に依り普通科は之を置かざることを得又土地の情況に依り普通科のみを置く學校を設置することを得

(二) 本科

(三) 研究科 本科を卒業したるものの爲研究科を置くことを得

五、教授及訓練期間

(一) 普通科 二年

(二) 本科

(イ) 男子五年 但し土地の情況に依り四年と爲すことを得

(當分の内土地の情況に依り二年又は三年と爲すことを得)

(ロ) 女子三年 但し土地の情況に依り二年と爲すことを得

(三) 研究科 一年以上

(四) 専修科 適宜之を定む

六、入學資格

(一) 普通科 尋常小學校卒業者又は相當の素養あるもの

(二) 本科 普通科修了者若は高等小學校卒業者又は年齢十四年以上にして相當の素養あるもの

(三) 研究科 本科卒業者又は相當の素養あるもの

(四) 専修科 適宜之を定む

七、教授及訓練科目

(一) 普通科

(イ) 男子 修身及公民科、普通學科、職業科、體操科

(ロ) 女子 修身及公民科、普通學科、職業科、家事及裁縫科、體操科

(二) 本科

(イ) 男子 修身及公民科、普通學科、職業科、教練科

(ロ) 女子 修身及公民科、普通學科、職業科、家事及裁縫科、體操科

(三) 研究科 適宜之を定む。但し修身公民科は之を缺くことを得ず

(四) 専修科 主として職業科に關する事項につき適宜之を定む、但し修身及

公民科は之を缺くことを得ず

八、教授及訓練時數

(一) 普通科 一年に付左の時數を下らざるものとす

(イ) 男子 修身及公民科 二〇 普通科 九〇

職業科 六〇 體操科 四〇

計 二一〇

(ロ) 女子 修身及公民科 二〇 普通科 八〇

職業科家事及裁縫科 八〇 體操科 三〇

計 二一〇

(二) 本科 一年に付左の時數を下らざるものとす

(イ) 男子

第一年 修身及公民科 二〇 普通科 五〇

及

第二年 職業科 七〇 教練科 七〇

計 二一〇

第三年 修身及公民科 二〇 普通科職業科 九〇

乃至

第五年 教練科 七〇

計 一八〇

(ロ) 女子 修身及公民科 二〇 普通科 五〇

職業科家事及裁縫科 一一〇 體操科 三〇

計 二一〇

(三) 研究科 適宜之を定む

(四) 専修科 適宜之を定む

九、職員(公立)

學校長、教諭、助教諭、指導員及書記とす

十、授業料

徴集することを得ず但し監督官廳の認可を受けたる場合は此の限に在らず



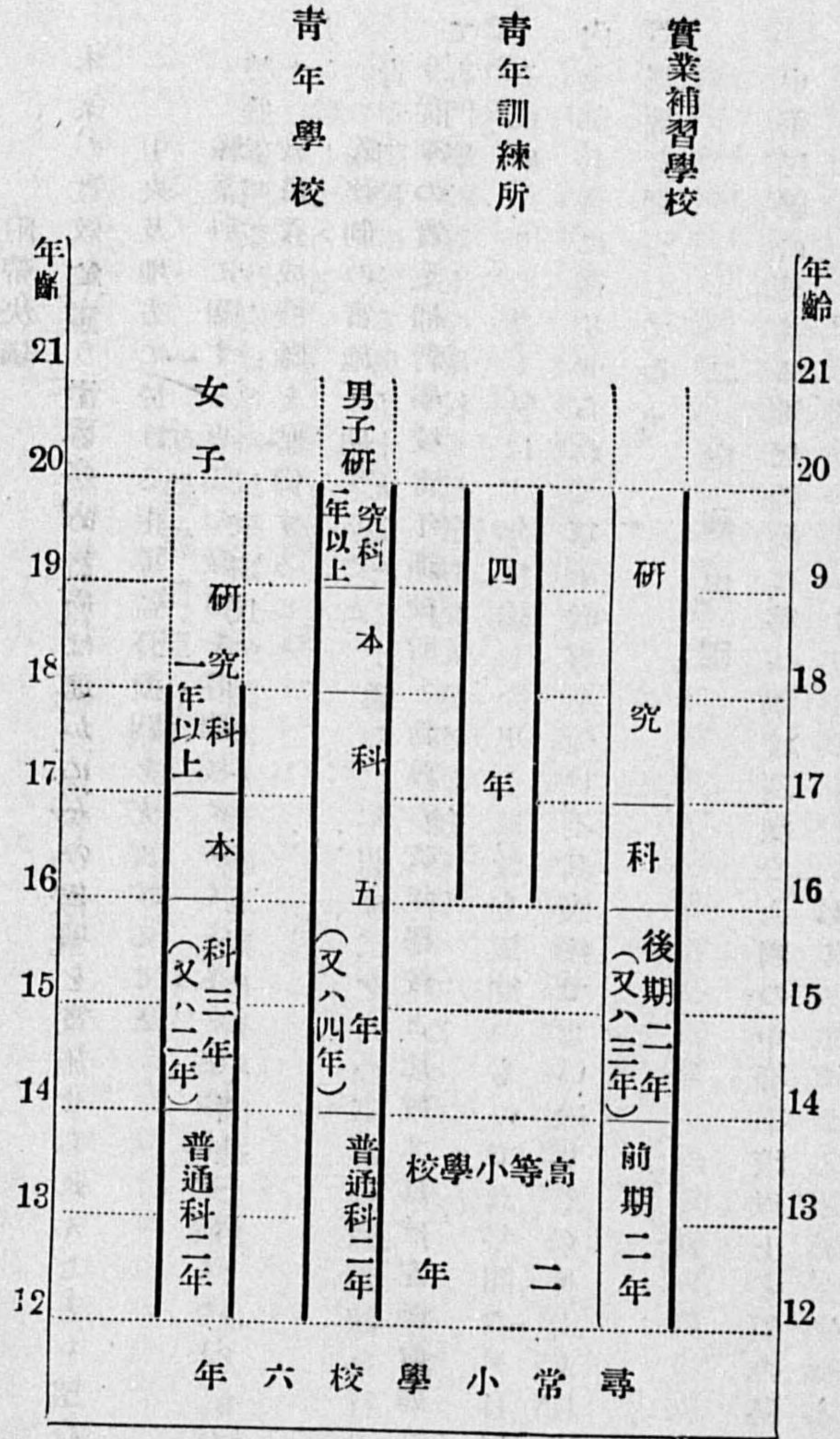
附帶決議

本案の實效を完うするため當局は速かに左の各項を實施せられんことを望む

- 一、中央及地方に於ける指導監督機關を充實すること
- 一、職業科に關する專任の教員を各學校に少くとも一名以上を置くこと
- 一、教員養成機關を整備すること
- 一、義務制の實施を期すること

今從來の實業補習學校青年訓練所と新設の青年學校と比較すれば左圖の如くである。

實業補習學校 青年訓練所 及青年學校課程比較圖表



## 第五 世界各國に於ける青年教育の狀況

### 一 勞農露西亞

勞農露西亞政府は、革命以來國民的訓練を重視し殊に青年訓練に於ては、尤も努力を爲してゐる。

青年訓練に於て、男子十九歳と二十歳の二年間に二ヶ月の軍事豫備訓練を行つて、専門學校以上の學校では義務的に軍事訓練を行つてゐる。

そればかりでなく、特に丁年に達した男子は、最も短期のもので五年間六ヶ月以内全部兵營に徴集せられて軍事教育を受け、不具癡疾でない限り悉く兵士としての訓練を實行してゐる。

### 二 中華民國

中華民國に於ける國民訓練は、第一學校訓練で全國の中等學校以上必須の科目としての施設に一生懸命となつてゐる。而して、教練の内容は我國と殆んど同様で、毎週三時間毎年夏季に三週間の野營をも實施してゐる。

### 三 英吉利

英國に於ける國民訓練の基礎は少年團の盛大なことである。斥候的精神の指導やら射撃乗馬の練習まで行つてゐる。

青年教練は、大學に於ても中等學校に學生の志願者から成る將校養成團を設けてゐる。

而して、訓練終了後試験に合格して豫備將校の資格證明書を受けるものが毎年二千名以上にも達する。

其の外數萬人の軍人訓練團體があり、また、小學校程度の學校に於てまで、斥候訓練や射撃訓練を行つてゐる。

### 四 佛蘭西

佛蘭西の青訓は、精神教育、及軍事初步の教育を爲すことは、我日本と近似して居るが、卒業後の指導にも相當努力してゐて、毎年二日間試験を行ひ合格者には免許状を受け十八歳より入營し、兵科、衛戍地を選定すること及入營後四ヶ月にして上等兵となることができるとの、大なる特典が與へられてゐる。更に鐵道、電信、鳩、

測量、喇叭、鼓手、タンク等の特別な技術を保有せるものは各種技術兵科に入營することができ、其他各種の特典を與へて優遇してゐる點は日本よりも進んでゐる。

#### 五 伊 太 利

少年團は八歳乃至十四歳を以て組織し、青年團その後を受け十八歳までを以て組織する。分隊、小隊、中隊、大隊、聯隊等軍隊と同様の編制を爲す。更に在郷軍人を以て護國軍を組織し、この護國軍指導のもとに、少年團、青年團は軍事豫備教育、體育、精神教育、職業教育、宗教教育等を受く。

夫等を總稱してフアツシスト團と稱し、服装は黒襯衣に全國的に統一され、右手を高くあぐる敬禮法を採り、往時の戦士を忍ぶ等全國的確固たる國民訓練團體である。

#### 六 獨 逸

獨逸は戦後の條約によつて、在郷軍人會を組織することや、青年に對して軍事的な豫備訓練を爲すことは、出來ない様になつてゐる。

従つて獨逸は、表面的に軍事教練が出來ないから、何等青年訓練をやつてゐない

かと言へば決してさうではない。之に代るに青年教育の上には體育を非常に重視してゐる。この體育の獎勵の間に軍事的な訓練精神を含まして指導してゐる。これは單に青年のみに限つた事はない。老若男女凡て體育に熱中し、之が爲めに十三萬餘の運動場が全國の都市町村に設けられ、百七十萬の各種團體があつて、賢實剛健の心身を鍛練し、國歩頗る困難なる中にあつて國力復興の意氣を培養してゐる。

#### 七 丁 抹

丁抹は、青年に對して農民魂、丁抹魂を培養する上に國民高等學校が設けられ、之が教育に努力してゐる。

教育の方針は、更に補習教育や職業教育の學校ではなく、生活することによつて愛國魂を培養する事を念願して國家の更新發展に努力してゐる。

## 第四章 青年觀と青年教育

### 第一 青年教育の第一歩は青年觀の確立

醫師の投藥、よくその効を顯す所以のものは、先づ病人の病狀の診斷にある。魚釣の上手な人の第一要件は、よく河を見る處に存する。

青年教育に徹底せんとすれば、青年の生活を認識するにある。もし、青年そのもの、生活に對する何等の識見も體驗も擱んで居ないものには、如何に青年教育の原理を究め、教育經營に努力したりとするも、その成績の向上は到底覺束ない。

青年教育經營の重要なものは先づ正しき青年觀を持つことである。而してこの掌握は、單なる思索であつてはならない。

### 第二 青年觀の諸傾向と青年教育

これまでの青年觀の傾向を大別するとき、四つの重なる型が考へられる。

第一は、所謂模寫說に立脚したものである。無視念論を基調として築きあげられたものである。

青年の姿は、全く空桶の如きものである。指導者の欲する各種の品物をその姿そのまゝ、何等の變更もなく其處に收納するものであり、必要に應じて、その姿そのまゝ取出し得るものだと考へ方である。

而して、その授與傳達が教育であり、その空桶に收納されたる分量の多寡によつて、その人の價值を決定するものである。

理論的には、肯定するものは尠いとしても、從來の青年教育には随分この弊は尠くない様に見受けられる。

斯うした考へ方は、俄か仕立には便利であるかも知れない。しかし、眞の人間を創り立てる道ではあるまい。何故なれば、全く人間の力を認識しないと云ふ譯だからである。

赤坊と雖も、決して藁人形ではない。其處には、將來あるべき偉大なる力の所有主である事を知らねばならぬ。

一日の生活の内には單なる命令禁止のみによつて行動すべき生活もあり得る。しかし、その場合と雖も藁人形ではない。個人そのものゝ力の加はつてゐる事を知らねばならぬ。まして、單なる命令禁止のみによつて生活する事は極めて少く自己の根本の力より發する生活が大部分である。

青年教育の全部が命令禁止のみによつて爲すものだと考へては、大なる失敗に陥る。命令禁止するものだと考へたり、命令禁止せられるものだと考へたりする生活のみとなつたら日本は闇黒だ。

自己の力によつて凡てを截り拓く處に日本の國の發展が存する。

第二は、觀念説に立脚したものである。その内先天的觀念論を基調としたものは、先天的に、完全な凡てを青年そのものが持つてゐると見るものである。

模寫説の如く、青年は、全く空桶の如く觀るのではない。既に經驗なり小學校の教育によつて空桶に幾分の收納はあるにしても、青年は、まだ、その上に多大の空虚を持つものである故、之に加へて行くと言ふ如きものではなく、知識にしても完全にして多量に所有してゐるし、また人の道にしても正しきものを持ち合してゐる。

只夫等は、凡のて人の秘密の庫に先天的に收納されてあるもので、何等かの機會、即ち誘發、啓培、導入等によつて、其ものゝ力として顯現して來るものであると見る。即ち種子が袋に入れられて箱に納められてゐては、永久に無力なるも、適當なる土地に下され、適當なる溫度濕度などに逢ふ時既に持つてゐる力が顯現して芽を出し、グン／＼伸びて行く如きものであると爲すものである。

前者の注入、傳達授與、命令禁止に努力したに反し、教育は、注ぎ込んでやる事ではなく引き出してやる事であると置き換へられたのである。

顯現する様、切り開いて發現せしめるとか、蒙を啓き之が開發を圖るとか、教育の仕事であるとなすものである。

故に教育は開發がその仕事となる。この教育の主義は、非常に長い間教育界を支配して來た。

第三は、批判説に立脚したものである。この考へ方は、兒童は、先天的に完全な凡てのものを持つものではなく、自己の力によつて、知識、道德、藝術、宗教などを構成する事ができる力を持つてゐると見る。前者は、知識その他の事實まで先天的に持

ち合して居ると觀るに反し、後者は文化化する力を持ち合してゐると見るのである。文化價値を創造して絶えず發展するものと見るが故に、教育の仕事は構成發展の働となり、構成主義又は創造主義の教育の主張となるのである。之等は近代に於て擡頭して來た考へ方で、相當教育界に暗示と刺戟を與へたものである。

第四は、生命説に立脚したもので、生命一元論に基調をおくものである。この考へ方によれば、前二者は兒童を二元的に考へ、一は、先天的に凡ての文化を所持してゐると見、一は文化を構成創造する力のみを有するものと見るもので、何れにしても、偏したる青年觀であると觀るのである。

この觀方に於ては、當然の結論として青年は、生命一元として自發自展のものであるとするのである。故に教育の仕事は、注入でもなければ開發でもない。又價値を構成さす事でもなく、創造することでもなくて、自ら伸びんとする、それそのもの又は自ら求めて止まない。努力に對して應援をしてやる事が教育の働きである。この主義が徹底すれば、教育はある程度まで傍觀主義となり、自發自展の青年から、何等かの要求があつて始めて教師が發動することとなるのである。

故に、前者は、ある處まで青年そのものを靜的に觀て來たに對して、此主義に於ては青年の活動を中心に置くが故に、動的教育主義となり、生命に基調を置くが故に、生命主義の教育となり、或は全人主義の教育となる。

勿論この觀方には、生物的生命的觀方のものと、藝術的生命的觀方と精神科學的生命的觀方との別あることは勿論である。

青年教育にあたるものは、先づこの青年を如何に觀るかを決定しなければならぬ。正しい青年教育を行はんためには、青年そのものを凝視することによつて尤も正しき青年觀を握つて居なければならぬ。

## 第五章 青年教育の基調としての教育綱領

### 第一 日本精神に立つ教育綱領

新興日本を背負つて立つ處の青年學校の教育の其の源泉は、小學校の教育と同様教育に關する勅語に求めねばならぬ。誰れも何等の異存はない筈だ。

之が御趣旨の實現については、舶來品そのまゝの教育思潮では、何等の用を爲さぬ。

教育は何處までも國産品でなければならぬ。日本精神の基調に立つ教育でなければならぬ。

學習主義だと言つて、外來そのまゝを實現して見たり、作業主義だと言つて從來の建設した事を凡て捨て、新輸入そのまゝ實施して見たり、生産主義だと言へば、品物を拵えて賣る事だけが教育の全部だと考へたり、青年訓練だと言へば、兵隊のする教練の技術だけが、それが教育の仕事だとされてはならぬ。

日本新教育主義、殊に青年學校教育の主義は、できるだけ慎重な態度で生れせしめねばなるまい。

それは、今すぐに、日本を背負つて立つその人を創るのであるから、直に、一國の盛衰に關係する。實に山々しき問題である。

教育は何處までも、百年の計と言ふ頭でありたい。

拙速主義は、將來を誤る。と言へば、反對するものもあらう。目下の時局を何とする。

これは、あまりに教育と何者かとを取り違へてゐる。教育は結果を急いではいかぬ。できるだけ、系統的に、有機的に、組織的に、所謂ジミに行ひたい。

青年教育は、國家の個性を充分に考察し、國家の將來を遠觀し、一方に於ては、日本人の本質を研究し、更に日本青年の特徴を凝視し、日本古來よりの修養法を參考し、而かも、之に背景するに、時代の要求、世界の大勢を以てし、如何にして、日本文化の素材を青年に消化せしめ、教練を練達せしめ、生産に活躍せしめるか、充分の研究を要する。

吾人の斯うありたいと考へる教育は、これまでの拙著にも、度々繰り返して述べて來たのであるが、青年の教育に於てもその根本綱領は、何等の動搖もなく變化もない。重複はするが、茲にその大綱を述べる事とする。

## 第二 領會主義の教育の根本綱領

### 一 自然的生活の醇化

青年をして、内省領會によつて、内在する自己の規範に聽從して、現實の自然的生活を醇化して、社會的協同的生活に參與するべく指導啓發する。

青年の成長。これは自然性が内在的超越的規範に醇化されて行く生活である。別言すれば、獸性が内在的超越せる神性に純化することを目ざして進むの謂である。

されば、教育は本能衝動の絶滅を圖ることでもなく、其の慾望を抑止せんとするものでもない。たゞ青年の全一的生活をして、自己の内在的超越せる根本規範によつて、内省領會し、全一的により價值的に、生活せしむべく不斷の努力をなさしむるにある。

るにある。

### 二 最高要求生活の進展

青年をして自己の最高要求を以て、自發的に、自己の生活を統制發展せしむるべく誘掖助成する。

自己を成長せしむると言ふことは、右往左往することではない。自己の最高要求に向つて專念到達に努力することである。

これは、自覺を他處にしてはあり得ない。即ち、自己に内在超越せる最高要求を自分内省し、以て、自己を向上せしむるにある。

他律生活や、盲従生活は、全く死の生活である。

この意味に於て、すべての生活は、自主的自發的なる事を要求せざるを得ない。すべての行動は、其の目的と手段が、價值實現に合法則的のものと自覺した時意志の發現となり、そこに謂ふ處の自學自習、自律自治、自教自育の生活が生れる。

されば、教師は、青年に對する抑制者又は、曳引者ではない。

全く、青年の靈性の觸發者であり、暗示者であり、道伴者であり、相談役であり、助成



者である。

### 三 眞・善・美・信・正・豊・強・生活の創造

青年の教育は、文化財を授與するに止まることではない。文化財を参考資料として善の生活科學の生活、藝術の生活、信仰の生活、公民の生活、生産の生活、強健の生活の價値を創造せしむるにある。

青年のもつ自發的伸展性を、生活的觸發を機縁として、或は觸發せられ體驗づけられ、深化され、又能力化されるのである。

無論、吾人の生活は、環境の擬形模倣であつてはならぬ。しかし、總ての創造も建設も、現實の文化を素材として更に價值的なるものを形成するに外ならない。故に教育は、全く授與ではなく、青年自身に價値の創造を爲さしむるために、文化財を提供して彼等の生活を展開成長せしむるにある。

### 四 自他無別生活の實踐

人間本然の姿態は、自他無別の生活者である。人生は各自が自覺して自己の目的達成理想實現のために努力を繼續することである。と言つても、所謂利己的個

人主義に生きて行くのではない。

自他共榮、協調連帶、相助相關、自他満足、この精神を除外しては人生は、なり立たな  
5。

故に文化人は、自己の社會的存在の眞義を自覺し、權利と義務、差別と平等、自立と協同、自主と服従等に對し、公平なる領會を有するものでありたい。

そこに正しい人生觀あり國家觀が存在する。教育の目指す處は、自己の擴充即國家世界への貢獻と言ふ處に存する。

相互研究、協同作業、奉仕作業、感謝行事、想愛生活などの施設の教育的努力に推進すべきである。

### 五 無限生活の成長實現

吾人に課せられたる眞善美聖正豊強の理想實現の課題は、無限の階段の如きものである。現實を離れて天上にかゝる星の如きものではない。一躍理想の世界に入る如き姿のものではない。全く階段の一つ一つが理想なるものである。

故に、永久に理想の終結はあり得ない。と同時に一段一段理想の實現をなしつ

い上り得るものである。一面から言へば、永久に理想の實現はないとも言ひ得る。生活過程そのものが理想である。その生活過程の一つ一つが理想を實現しつゝより高頂の理想實現へと努力して、以て不斷の向上を見ることが人生の生活相である。

青年は、とかく空の星にあこがれる。遠き彼方の世界に一躍して入らん事に焦燥して、現實悲哀を感じたり、人生の無情に憫むものが尠くない。無限の理想的階段を、着實に一步一步と踏みしめつゝ、昇りゆくべく、人生の本質を自覺せしめ、我を内に眺め、思索し、内省し、領會し、我の向上伸展に努め、自己に課せられたる無限の使命を果たす態度の實踐に努力すべきである。

そこに、自己の個性の自覺、生活の内省、自己尊重、進歩、向上的努力が生れ、生活を尊重し敬愛する態度を養ふべきである。

#### 六 日本精神の深擴經營

日本は科學の國ではない。分解總合の國ではない。領會國である。

而して、眞日本精神は、觀方によつて種々あらう。が、人情と義理との融合精神こそ日本精神と言つてよからう。

即、義理は、人情に内在的に超越し、人情は、義理に内在的に超越する。

この境地に立つての生活が、眞日本精神生活である。而して、この精神を指して私は領會精神と言ひたい。

外國は義理の國であるかも知れないけれども、人情の國ではない。人情ばかりでは、世は榮えぬと同時に人が育たない。同様に、義理ばかりでは、勿論人類の世界は滅亡せざるを得ない。

この日本精神生活こそ、鬼に金棒である。この領會精神生活こそ、凡ての人間の賑かな眞實の生活である。この精神によつて、生活する日本領會國は、永久に平和幸福であり、無窮に彌榮の國である。

我が建國精神は、それであり、その精神は、建國以來三千年培養され成長發展して來た貴いものである。

外國のそれの如く、人情を無視した正義の國には眞の人間は生れない。單なる

正義による生活は淋しい争闘の苦しみに泣くより外ない。青年學校の教育は、單に職業を教へて食ふに困らない様にとの心配はあらうけれども、それが經營の根本ではあるまい。教練を教へて、萬一の國防に備へると言ふ心遣いもあらうけれども、それが經營の根本ではないことに間違ひはない。然るに時々斯うした枝葉の問題に懸命になつてゐる方のある事は實に遺憾である。青年學校經營の目標は、日本精神の實現、擴充、深展を目指しての指導であり世界の凡ての人々をして幸福と平和の賑はしい生活を爲し得る人間にまで導き得る眞日本人を創造することである。

之が昭和新日本民族の世界的大使命を目指しての教育でなければならぬ。

#### 七 日本人即世界人への經營

人間の根本性たる全一性は、命令者もなければ、服従者もない。日本人もなければ世界人もない。「全き一」としての活動にある。人間の本性は、自己そのものに自己が働きかけて、自己そのものが働いてゐるに過ぎない。之が日本人の生活である。

之を押し廣めると、自己が他人に働きかけて他人が自己の力によつて働いてゐるのである。

其處には、人情の美によつて融合されてゐるからである。正義だけでは到底自己と他人との融合はない、自己は自己であり他個は他個である。

自己と他人と一になり得ないのが外國人の性格である。故に、その國の國是中には、他を征服して自己に屬せしむる事はできても、温かき懷に抱かれて、心安らかに眠るが如く合一の状態になると言ふ事はできない。この様な力は持つてゐない。

我國は東洋平和への使命を果たす事が現實の問題である。しかし、これは、永久の問題ではない。目前の問題である。理想階段の一つに過ぎない。永久の大問題は、何處までも世界平和の問題である。

朝鮮の問題も、人情の光被した結果であり、滿洲の建國、發展に多大の努力を爲してゐる事も、すべては日本精神の融愛性に基いたものである。

別の言葉で言へば、主客未分の境地に立ち得る根本精神に基くものである。

青年教育は、自己の根本精神を凝視内省し以て、益々主客未分自他無別の指導に努力すべきである。

#### 八 有機的全一生活への經營

古い生活準備の教育も、古い概念教育も眞の教育ではない。

同時に「時」に於て過去將來を無視し「所」に於て現在の境域のみに立籠る現實生活教育も眞實に觸れてのものではない。

領會教育は、兒童の領會性の全活躍方面即科學生活、道德生活、藝術生活、信仰生活は言ふも更なり、進んで生産生活、公民生活、身體生活の全生活訓練でなければならぬ。

従來の教育は平面教育指導であつた。間口の廣い奥行の淺い、勸商場式の間人が創られてゐた。

領會教育は、立體的教育指導であつて、比較的間口の狭い奥行の深い御殿式の間を創る事が目標である。

従來の如く、平面的なバラ／＼の生活指導ではなく、その平面によつて作り上げ

られたる角錐的な生活指導を念願とする。

ある生活が一頂點をなし他の幾多の生活が、之によつて統一充實したる姿態の生活指導である。例へば、廣義の道德生活は、何人を問はず角錐の底面を爲してゐるものと考へねばならぬ。而して、甲が科學、道德、信仰、生産、公民、身體の六生活の夫々が六面の一つ一つを包み、角錐の頂點は藝術生活によつて、その部位を占めて、而かも、此藝術によつて全生活を有機的に統一してゐるとき、之を藝術的個性の持主と稱すべきもので、此の藝術的全一的領會姿態を指導するのが領會教育の本領である。乙が廣義の道德生活が底面をなし、科學、道德、藝術、信仰、公民、身體が各方面の部位を占め、頂點は生産生活がその部位を占め、而かも、生産生活が全生活を統一してゐるとき、之を生産生活的個性と言ふべきである。

領會教育は、この全一的領會姿態を指導するにある。前者は藝術的個性の指導であり、後者は、生産的個性の指導である。

なほ、之等の六角錐の各面の面積は、同一のものではない。従つて正六角錐ではなく、不正の六角錐であること言ふまでもない。

かゝる七面生活の不正六角錐的指導が本領である。

これが指導は、従来も矢蓋しく言はれてゐたが、各教科孤立の嫌があつた。指導が支離滅裂であるだけ、それによつて、創り上げらるゝ人格もまた、多角的有機的一體となつてゐなかつた。

新令では、特に實踐指導を重する結果、訓練科を特に重視するものであり、職業科をも、この意味に於ての重要な意義をもつものである。知行合一、これ青年學校の教育經營の中心をなすものである。

### 九 社會的實生活人への經營

小學校の經營は、とかく、教師の立てたる規範によつて、施設經營し、之が實現を兒童に強要し勝ちである。故に、この仕事は、自ら形式的に流れて兒童の内面的奥殿に秘められた眞生命に觸れる所はなく、全く自主性自律性が失はれてゐた。

青年は無限の發展性を持つてゐる。自ら内省することによりて、自らの人格を自覺領會し、眞の人間性を知り行ふ。

自力的計畫によつて、自己をしてよりよき自己にまで自己教育をなす自主的自

律的自學的自究的活動體である。

すべての施設は、青年の内面的自主的內發的領會の力に俟ちその自治遂行を促し自己經營の態度を馴致洗練しなければならぬ。

その領會確信は、やがては、自主的內面的人格的人間を創り、將來日本を脊負ひ、自らの力で自己を律し、自己の力で、己れの屬する團體の運営に精進することができるのである。

自主的獨立生活は、孤立生活ではない。その自主獨立生活は、社會團體の中に於てのみ實現が可能である。

されば、學的經營は、社會精神導入によつて、一つの有機的團體としての經營により相互扶助共存共榮の生活に生きる社會生活人としての生活を指導しなければならぬ。

今後は、兒童の生活全部を公民的組織とし、協同、公共、正義、奉仕の實生活によつて、其の眞義を體得せしめ、學級公民生活により、これがやがて各種團體公民として活躍するの基調を指導しなければならぬ。

## 一〇 生産的實務者の經營

從來の教育は、あまりに、實利實益と言ふ事を嫌ひ、單なる概念理想と言つた方面の指導のみに着眼して來た。

そこで、所謂高等遊民なるものが頗る繁殖した。或は、所謂似て非なる君子然たる無生産者たる隱遁者が創られた。

青年學校は、小學校を卒へたるものゝ八割五分まで直に實務について居るものである。所謂生産實務者である。かゝる實務者の教育は、またそれに適應したる教育經營でなければならぬ。

何れの教育も、空虚な人間を創る事であつてはならぬ。實務者は頭の生活者ではない。手足の生活者である。手足の生活者としての教育經營に努力しなければならぬ。

青年學校の教育は、何處までも、高等遊民としてのモーニング的人間や、いかめしい羽織袴の人間を創るのではない。袴天姿に田圃に鋤を打ち、茶葉服に工場でハシマを握り、エプロン姿で家政をとる實務者を創る事であらねばならぬ。

その實務に當つて聰明な頭を働かし、忠實に勤勉に、能率の増進者の養成をねらつてのものでなければならぬ。單に職業科だけが、それを受持つものと考へてはならぬ。普通科は勿論のこと、教練科も其の大なる責任を負ふべきものである。

生産生活實務生活を無視しては、國家は滅亡する。それよりも人間自身がさきに滅亡せざるを得ない。從來の閑潰し教育、無生産教育、遊民教育は、當然、勤勞教育、生活教育、實務教育、作業教育、生産教育に置き換えられなければならぬ。

而して、生活精神、職業精神、實業精神、勤勞精神、作業精神、生産精神の深徹を目指して經營しなければならぬ。

## 第六章 生活指導の五大根本信條

### 第一 生活指導根本信條

青年學校の指導に當つては、その根本信條の大綱を決定しておくの必要がある。教育指導の根本信條とも謂ふべきものは、その人の所謂信仰してゐる條項なるが故に、明かにその人に即すべきものである。敢て、他人のそれに追従すべきものではない。

しかし、茲には、只参考として、一般的に全國的の見地に立つて青年學校の指導上根本信條と認める點について述べることにする。

教育上の根本信條と言へば學校の種類によつて異なるべきではない。しかし、その根本原理とも言ふべきものは變らぬにしても、派生的原理とも言ふべきものは、自ら其處にある、程度の相異を見出さなければならぬ。

指導上の根本原理と言ふけれども、茲では、敢て、小むづかしいことの研究をす

のではない。只實際上の立場から、各種教育思潮から、各種の暗示と光明を投げかけられてゐる新傾向の中、青年學校教育指導の上に、取り入れて尤もふさはしいものに就て述べるまでである。

### 第二 第一根本信條の領會的生活の指導

自我の生活は全一的生活そのものである。不可分的な生活である。自然とも理性とも分れざる處の生活である。自個とも他個とも分れざる生活である。論理的にも、道徳的にも、藝術的にも、宗教的等々にも分れざる生活である。現實的でもなければ理想的でもない。特殊のでもなければ、普遍的でもない生活である。

之が領會的生活である。

現に述べて來た様に、青年の成長は圓滑ではあるが、之を經果より分析すれば、その過程として承認できる段階を見る事ができる。

少年時代は、漠然たる統一發展成長である。環境の中に於て成長するに従つて

少年期には統一のための分裂發展成長をする。之を分裂のための分裂でないことを改めて断つておく。それが進んでは潜在的自覺に立つた統一發展成長をする。青年期はこの統一期に入つて居る。

かゝる發達成長階段を経るものである。之が教育指導の側より言へば、全一的指導に外ならぬものである。全く不可分的指導であるべきである。

時に形の違つた如く見ゆる指導も、それは、全一への不可分への指導である事を思はねばならぬ。

すべて教育指導は、兒童から言へば、自然科學の認識も、精神科學の領會も、教練の實踐も、自己の領會によつて掌握すべきものであり、その對象も、全一的のもの、不可分的のものとして相對すべきものであることの指導綱領に立つべきである。

青年指導は、すべて一として觀るの態度である。自己も對象も一としての態度である。常に一として見るとき、指導の方便は一以下となつてもそれは一への過程たる事を知らねばならぬ。

一の部分と部分との考察、一と部分との考察、全一としての考察と言ふ如き段階

を通過せるとしても、これは、一の聯關としての仕事であらねばならぬ。之に就ては、自我の全一的活動に上らしむべき必要もあらうし、價値の部分的體得ではなくて、全價値の統一體としての掌握に努力せしむべきであらうし、自他無別の根底に人生の眞理の存在を感得せしむべきであらうし、人生に自己を注入して改めて人生を領會し得るの馴致も必要であらうし、之が指導は、一二にして擧げ終るべきでない。

### 第三 第二根本信條の個性的生活の指導

教育上個性指導の必要である事は敢て論ずるの要がない。既に述べし如く、青年期は、個性完成期に入つたものである。従つて、同じく個性尊重と言つても幼年期や兒童期の如く海とも山とも知れぬときや、少年期の如く稍個性色が現れかけたときの指導と、青年期の如く個性色が形成されんとする時に於ては、自ら異なるものがなければならぬ。

別言すれば、自我の統一力稍強くなり、目的的一體として、特異性を發揮し、以て



社會形式の一個體として活動せんとする時季である。故に、この時代の指導に於ては、自力教育の上にも他力教育の上にも、個性的生活に浸らしむる様指導しなければならぬ。

青年期以前は、何と言つても、多樣的個性とでも言ふべきもので、個性發見のため、各種分化資料を取り容れる頃であつて、その指導も亦夫れに應ずる譯である。従つて、之を指導するにも、相當困難を感じる。

之が青年期に於ける指導は、先づ、青年の目的的統一體としての特異性を、鋭き眼を以て見透さねばならぬ。三十人が三十人、同じ個性者に見える様な指導者では、眞に役立つ人間は出來ない。

次には、常住坐臥、自らが自らを内省して、青年自身をして、自己の個性的姿態を明確に認識する様努力せしめねばならぬ。

眞の人間の價値は、個性的色彩の濃厚なるものが、所謂適材適所に活躍して、社會有機的成長の一部を擔任するにある。

第三に留意すべきは、個性形成生活に専念すると言つても、全體的發展を他處に

してのものではない。全體的發展のその一部局としての高頂點をよりよく發展せしむるにある。別言すれば全體的活動の其の尖端が他人と異り、それが、いつも推進器となつて個性船を進航せしむる、そうした姿態を持たしむる様努力すべきである。更に附加すれば個性類型を發見して、之が指導にあたるべきである。

第四は、個性的生活指導と言つても、この類型を外から作つてやる事ではない。蟹は甲に似せて穴を堀る。自己が自己を鋭敏なる眼光を以て凝視せしめて、自ら發見せしめなければならぬ。個性的指導とは、教師から、青年をして、松、杉、竹として與へる事ではない。自己が松であることを自ら發見して、自らの松を益々松として成長せしむるにある。

以上の如き個性的生活指導、これが生活指導の信條でなければならぬ。

#### 第四 第三根本信條の自律的生活指導

人間の本性は、自律性である。この根本は自律性であるが、成長の程度によつて、其の顯現に程度の差があるのみである。

それにしても、人間性の現實は、最初から完全體ではない。人間性の根本は、自律性なるにしても、最初は、漠然たる統一體なるが故に、全く何等の自律もなければ、分裂もない。ただ、漠然たる自律のもとに活動してゐるに止まる。

これが進んで來ると、自覺統一への全體關聯として、分裂的に、自然性に執着した活動と理性的に念願した活動との葛藤が生じて來る。

しかし、之とても、表面的に見たるものであつて、二面活動の奥深く掘り下げてゆくならば、理性に抱擁された自然であること、自然に内在超越した理性なることが肯かれることであらう。結局その一元の慈悲の懷に抱かれんための二元の葛藤であることが知られる。

と言つても、「汝の意志の格率が同時に普遍的立法の原理として、妥當し得る様行爲せよ」とか「自己の良心の命令に従へ」とか言ふこととは異なる。「自然性が理性に服従する」と言ふことではない。自我の活動は、全一的活動である。命ぜられるものも、命ずるものもあり得ない。

全く自律である。

全一的活動なるが故に、自律的活動なるが故に二元の葛藤が生ずる。二元の葛藤そのものが人生の眞の姿ではなく、それは單なる過程にすぎない。二元の葛藤中理性が自然性を統制する故に、自律があるのではない。自律性あるが故に、其處に二元の葛藤があるのである。

二元の葛藤は、不自由の生活であり拘束の生活である。自由の生活には、拘束はない。壓迫もない。苦痛もない。それが自律の生活である。分裂生活は統一生活への第一歩である。第一歩たる生活は、目的的统一生活への方便的分裂生活である。分裂活動は臨時の仕事であり統一活動は本質的活動である。

あくまで自律性を發揮せんために、分裂生活と統一生活との二つを繰り返す。自律生活への二つの生活を人間の本性と見てはならぬ。

自律生活の指導は、漠然たる自律生活をして、自覺ある自律生活への指導でなければならぬ。

その必要上、多様の分裂的成長の指導がある譯である。その分裂的生活を爲さしむるために文化財が要求される。その文化財に對して分裂生活が行はれる。

しかし、その分裂生活は、そのままに終るべきものではなく、次に來るべき絶対自律生活への統一生活が行はねばならぬ。多様發展成長が人を教育する終極ではなくて、全く中途の仕事である。方便的の仕事である。

眞であるから信ずる。美であるから愛する。善であるから實行する。聖であるから信仰する。之は分裂多様の成長生活であつて、實は、ある拘束を感じる。いまだ、絶対的の自律生活ではない。

之も絶対自律生活への過程として止むを得ないものではあらう。

命ぜられる主體も命ずる主體もなくなる。全く、自我が肯定する故實行する。歸依する。共感する。確認する。

自己肯定的自己實現的の場合のみ絶対自律である。この境地をねらつて教育指導をなすべきである。

之れが指導は、青年學校に於ては切實に徹底し得る。しかし、現實問題としては、中々容易ではない。

彼等の生活は、すべて、自律的に指導されなければならぬ。學習に於て人生問題

に於て、すべて自律的學習であるべきである。規範は、與ふべきものではなく、現實の中より普遍的個性に即して發見創造すべきものである。

自構、自索、自現、自討、自評、自省が凡ての生活の根源であらねばならぬ。

自己を読む。自己を描く。自己を語る。自己を歌ふ。自己が希ふ。自己が信ずる。等々の徹底的指導が肝要である。

従來の教育指導があまりに型にはめる事にのみ努力して來た。五段教授法とか、三段教授法とかで何れの教科何れの教材でもさうしなければならぬ事として規範の押賣が流行した。それもその教材に即し兒童に即しての規範ならばともかくも、教師の得手勝手な規範を、何も知らない子供に強賣して居た。子供自身から言へば大迷惑であつた。大拘束を感じたのである。

人間は縮まつた。萎んだ。鉢植の松の様になつた。今後の教育は、自律的成長への教育でなければならぬ。

先づ思索せしめねばならぬ。先づ實現せしめねばならぬ。而して、批判せしめ

内省せしめねばならぬ。而して、教師はその仕事を助成すべきである。

其處に創造は生れる。不自由な所に創造の芽は枯れてゆく。

他人の規範によつての表現は創造ではない。自己の規範によつて構成することのみ創造であり、それがその人の所有である。生命成長への靈藥である。

青年は創造に燃えて居る。彼等の毎日の生活は創造的ならざる場合は一つもない。時には漠然たる創造であるにしても、また、自覺的な創造であるにしても、超越的創造であるにしても、常に自己の泉より湧き出でたるものである。

青年の指導は、できるだけ自覺的の創造の指導でありたい。更に進んで超越的な創造の指導でありたい。

独自の個性が、自律性を發揮するとき、其處に創造が生れる。この生活の指導を怠つてはならぬ。

#### 第五 第四根本信條の勞作的生活指導

人間性の奥底から生れ出でた活動は、當然知行合一的のものであらねばならぬ

筈のものであることは既に述べた處である。知行合一であると言ふ事は、活動自體から言へば、知情意渾一の活動であると言ふ事であり、全一的活動であると言ふべきである。

茲に主張する勞作的生活指導とは、古い型の勤勞教育と言ふものとは、自ら異つてゐる。勞働を愛する人間を創ると言ふ事もふくまれて居るとしても、それそのものだけではない。

人間の本性は、自己肯定的であり、自己實現的である。肯定者と實現者とは別人ではない。而かも、肯定する事の中には、實現可能を豫想して居るのである。實現するその事は既に肯定してゐることである。

知る事は實行する事であり、實行する事は知つてゐる事である。人間が知情意渾一の統一活動體である以上、知つて居つて態々行はぬと言ふ事はない。行つてゐる事は知つて居らぬと言ふ事はない。

眞に、全我的に活動して、對象に對して、眞我を没入するとき、全我的の力は異常の高度を現はす。知と行とが二元になつたり、知があつて行がなかつたり、行あつて

知が無かつたりするものではない。全く一元的活動となる。其處まで實踐せしむべく努力するのが勞作教育の主張であり、勞作生活實踐指導は其處をねらつてのものである。

自我の活動は、自己自身の計畫である。自己自身の計畫は、計畫として内部に止まるべきものではなく、外部に表現されて創造生産するものである。この仕事は所謂勞作生活である。

實驗、實演、行動、實踐、實現、表現、發表、工作、作業、生産は、自己成長のためのものである。之によつて眞に自己は擴充され深化され伸暢されてゆくのである。

眞に勞作とは、全我的活動が續けられる。之は、常識的に、その仕事に没頭すると謂はれてゐる。勞作の生活は、すべての仕事に没頭して一如の境地に突入することである。

それは、やがて、知とか情とか意とか言ふ部分的な仕事ではなくなつて、それ等を内在的に超越した直接領會の仕事となる。其處に勞作生活指導は極めて價値のあるものである。

勞作的生活指導は、すべての學習が従來の如き概念學習であつてはならぬ。勞作的學習でなければならぬ。

對象に没入するの態度と之が機會を多くして指導しなければならぬ。

靜的受動的の教育をして動的發動的の教育に置き換へなければならぬ。精神的勞作の教育は、謂ふまでもなく、筋肉勞作の教育を重視しなければならぬ。

勞作教育に於て、始めて、よりよく領會的生活に導入する事ができる。生活指導はすべて勞作によるべきである。勞作的生活に於てより、全我的没入生活たらしめることができる。かくして、自我は生活によつて成長する。

生活は、勞作によつて始めて擴充される。學級、學年、學校は、この勞作場でなければならぬ。其の中に於て勞作的生活は行はれてゆく。

青年教育は、この見地に立つて其の指導にあたるべきである。

## 第六 第五根本信條としての社會的生活の指導

個人生活か、社會生活かは、すでに重大問題とされて居る。

従來は、個人的生活をする事によつて、社會の意志は無視されねばならなかつた。社會的生活をなす事によつて、個人は犠牲にされる。と言ふが如きは昔の夢である。「人は社會生活によつてのみ成長する」「人は、個の完成そのものが、社會への貢獻である如く活動しなければならぬ。」とは最近の主張である。其處に社會的生活指導の泉がある。

兒童の生活は、大人の生活への準備的生活ではない。兒童の社會生活は生れるとすぐから始まる。これは、大人となつたときの社會生活を有價値にとの念願からのものではない。

漸く物見出きる頃となれば友を喜ぶ。這ふ頃となれば自ら何でも探し求める。歩み得る様になれば家屋外の交友生活の旺盛なること吾人の常に體驗する處である。彼等の尤も苦境とする所は、仕事の重荷をおわされたよりも、交友團體から排斥されたときである。

兒童は現に社會的生活者である。之が一層成長されて、漸次大人の社會生活となる。

兒童の社會生活も、大人の社會生活も、何れが種であり、何れが屬であると言ふ如きものではない。その時季に於ける社會生活は、その時季としての價値生活である。

何れも、そのものから見て、價値生活である。幼年兒童の社會生活は、漠然たる自他無別の生活である。従つて、結合力も極めて薄弱なものである。

進みては、自他置換による社會生活が行はれる。意識的團體生活時代とでも言ふべきものである。此時代は前者に比すれば統結力はよほど強くなつたものと言ふべきであるけれども、利害相反するときは、稍もすれば離散しようとする。

青年學校生徒になると、利害を超越した自他無別の社會生活に生きようとする第一歩に立つて生活する。

此の頃から、各々形造つた社會は、青年各自の力で之を建營しようとするに至るものである。自己自身が、内省的自律生活に入ると同時に自己の構成してゐる團體をも内省的自律生活體にまで努力する。

かゝる社會の中に於て、活動するとき、個人は成長する。その個人は自己成長と

團體の成長とを念願する。その念願には、何等の衝突はない。自他無別の眞の境地に立つ處の協同社會生活に於ては、自個の發展がそのまゝ、他個の發展である。他個の發展が自個の發展である。個人の發展がそのまゝ、その社會の發展である。

學級學年、學校は知識の傳達所ではなく、團體生活場である。別の意味で言へば、團體生活の指導場でなければならぬ。

かゝる意味に於て、學級學年學校の組織なり指導の上に、從來の教育を改める處がなければならぬ。

之が生活指導は、やがて、彼等が社會生活をなすとき國家公民として、市町村民の生活として理想的實踐の性格が陶冶されてゆく。

青年學校の教育が單なる修身公民普通科と教練と職業科だけではこの性格は陶冶されない。

協同、分業、自主、共存共榮、社會奉仕、相互扶助、等の指導は、行事を主としたる教育によらねばならぬ。

自主的社會公民としての訓練は、青年教育の上に見通す事のできぬもので、特別な指導を必要とする。

## 参 考

### 第一 原 理 生 活

學校は、學習のために生活するのではなく、生活のために、學習する處である。經驗には、淺薄なるものもあるが、深刻な經驗は、たとへ間接經驗であつて、自分を高むることになる。學習も單なる記憶や收得ではなくて、自分の生活に織り込まれねばならぬ。

教育それ自身が生活化されねばならぬもので、學習が生活化せねばならぬことは言ふまでもない。

### 第二 原 理 作 業

作業は本來「手の仕事」又は「身體的仕事」の意味を持つものであるが、教育上作業を無視するに至つた今日では、必ずしも、筋肉活動のみに限定されるもので

はない。しかし、従來の學習が、口舌の學習に終始したのに對して、自ら手足を働かせて、全身によつて、學習することを主たる内容とするものである。作業主義學習の教育的價値はドイヒラーの謂ふ如く、

- 一、活動の原理に合し
- 二、自發の原理に合し
- 三、集致の原理に合し
- 四、抵抗の原理に合するものである。

### 第三 原理 個性

個人の個性に顧みて、その性能に應じて、尊重すべき犠牲を伸ばし價値を發揮させようとすることは、個人のためにも、社會のためにも、大切なことであるから、學習はよろしく此の點に大に留意せねばならないと思ふ。

尤も個性とか、性能とかいふことは、學習の際、常に顧慮すべき自然的のものと教育の歸結として、目的として發揮させねばならぬ價値的なものと二つの意味があるから、私どもは、此の二者を明かに認識してかゝらねばならぬ。個性とか性能と

かは、すべて顧慮すべきものではあつても、善惡混合して、すべて、之を尊重し發揮すべきものではない。

現に個性に即した學習法としては、

- 一、性能による級編制
- 二、分團式學習
- 三、學習進歩の自由、進級の自由
- 四、個別作業
- 五、個別指導

等の方法が、創始せられ、努力せられてゐて、相當其の成績をあげてゐる點もあるから、私どもの學級經營に於ても、學習態度の自由と分團式學習とを或る程度まで認め、個別作業、個別指導を大に行はねばならない。

### 第四 原理 自發

同じ學習でも、兒童の自發的態度によつて爲したる場合と、教師の強制によつて爲したる場合とでは、其の過程に於て、其の成績に於て、大差のあることは、私どもの



日常經驗する所である。

だから、私どもは、いろいろの工夫によつて、なるべく兒童に自發的に學習させる様に努力せねばならぬ。

ところが、青年は必ずしも、凡ての學科、凡ての教練など、如何なる場合でも、自然的に學習するかどうか、またその體得を経てゐるであらうか、どうかは、教師のみ經驗して教師のみ自得してゐることである。

- 一、個人の發達程度に應ずること。
  - 二、環境の暗示を利用すること。
  - 三、好奇心と興味を利用すること。
  - 四、適度の心機轉換をなすこと。
- などに留意し、彼等生活への理解ある態度を以て指導することが何より大切である。

自發的學習は、自學の根本要件であつて、これなければ、自學も魂なきものになるであらう。

### 第五 原理創造

學習には、模倣の原理によるのが有効であり、經濟であり、又必要なものもあるけれども、しかし、彼等は自ら價値の形成力を賦有するものであり、國民文化の經驗と創造とは、國民教育の二大眼目であるから、個人の創造によつて學習し、自ら工夫をなし、意匠をこらし、自己獨自性を發揮することが極めて大切である。

私どもは、彼等のこの創造創意を獨自性として認めてやり、これを尊重して培つて行かねばならぬ。

### 第六 原理協同

生活、作業、個性、自發創造の五つの原理は、主として、個人的に見た原理であるが、學級教育の新しい意味は、むしろ、級兒の協同生活の體驗にあることは、既に述べた通りである。私どもは、學習と仕事と生活との中に、協同を發見し、體驗させねばならない。

學習が、全然個人を生かす爲めと解され、個人的の自我の満足のみを以て足り、教室を學習競争の場所と考へることは、學級經營の根本を破壊することになる。

學級全員は協同して學習し、その中に於て、自己の意義と價值を發揮し、全員と共に自己を高めるとゆふ廣い立場に立ち得るものとならねばならぬ。學習的協同は、

消極的には、

(一) お互に學習の妨害になることを除去すること

(二) 排他的競争を避くることである。

積極的には、

(一) 相互學習 (協議、質問、討論)

(二) 合同學習 (學習事項の同一分析的學習)

(三) 眞の競争的價值化への精進を心掛けねばならぬ。

### 第七 原理指導

學習は、兒童自ら爲すべき事である。これは言ふまでもない。しかし、兒童のみの學習は、正しいことではない場合が多く、満足すべきものばかりでもない。教師の指導は、その指導とが相合して完全のものとなる。指導のない

學習法は、兒童の學習とその指導とが相合して完全のものとなる。指導のない學習、指導の足りない學習は、本當の教育としての學習ではない。

そこで、學習指導者としての教育は、如何なることを爲すべきかと言ふに、

#### 第一 環境を整理する

環境を彼等の學習に尤も適當なやうに或は手を加へたり或は除去したりする作用である。

教師も一種の環境である、自ら彼等の教育を促進する様工夫せねばならぬ。

#### 第二 彼等の學習活動を發奮せしむる

彼等の活動は、必ずしも、學習上好ましい事ばかりではない。亂暴な事もあり、喧嘩をする事もある。行つていけないといふ所にはいり込んで、大切なものを破壊する事もある。

合圖が鳴つても、樹や山に登つたり、運動に耽つたりして、教室に入ること忘れ

るものもある。これ等に對しては、一面には、環境の整理をするか、又一面には、興味を喚起して學

習動機を起させ、又高學年にでもなると、一種の努力の念によつて學習活動を喚起  
經驗させるなど、これ等に、教師の適切なる手心が加はらねばならぬ。

第三 その學習活動を有効適切にする

彼等に任せれば、或る程度の學習はある表面的な、一通りな學習はする。  
それを學習といつて済ませて置くやうでは、教育の本質はとり逃がしてしまふ  
であらう。而して

- (1) 學習の相談相手となる。
- (2) 自由に、自力で學習し得た結果について、それを認定すること。
- (3) 間違つてゐる點は、指摘して、訂正させるか、又は教師で訂正してやる。
- (4) 拙劣なところは、示範又は説明によつて、更にそれ以上の成神に導く。
- (5) 不十分な點は補成することなどが加へられねばならない。

第四 訓練して成績の向上を圖る

學習法には、此の點が缺如する場合が多い。

教科書<sup>一</sup>の材料や、自ら持ち出す材料の表面的な素通りの學習では、はつてはなら

ぬ。

理解の不足の點は、十分兒童の了解し得るまで、いろいろの方法を講じて徹底さ  
せる。

技能に屬するものは、示範と練習との交互作用に訴へて、益々その成績を上達さ  
せねばならぬ。

その點にて教師の指導の工夫と努力が大いに加はつてこそ、學習法も完成する。  
優等生ならば、教師の力を抜きにしても相當の實力で學習しうるけれども、優等  
生といふものは、級中數人に過ぎない。大多數のものは、相當教師の手引きが必要  
である。

其の手引も、彼等の性能によつて、それ／＼異ならねばならぬ。

それを、一によく會得して、個人の性能に即して行きづまつて居るものに道を開  
いてやり、困つてゐるものに手をすけてやり、全然方向を誤つてゐるものは、更に正  
しく出直させるなどの指導が、兒童に對して適切に加へられてこそ、各兒が自力の  
みでやつた事をそれ切りにするならば教師は、いらぬことになる。

況んや優等生にこれだけの指導を加へるならば、ズット優秀の好成績を得ることとなる。

## 第七章 青年教育の指導原理

### 第一 教育法の發達

#### 一 注入主義の指導法

凡ての教育指導法は、その時代の文化の發達に伴隨してゐるものである。尤も早く發達したのは、哲學上の模寫說に根據を置いたものである。

青年は、白紙の如きものなるが故に、教師の要求する如く、青くも、赤くも、染め得るものとしたのである。既に述べたる如く、青年は、空桶の如きものなるが故に、教師の要求する凡てのものを其の中に入れてやる事それが教育として、之が指導方案が攻究されて來たのである。

青年を觀るに、全く無能力者として、教師の授けんとする事項、或は教師の實踐せしめんとする行爲を、或は授與し、或は傳達し、或は命令し、或は禁止し、之が實踐を強いる事を以て當然の教育法と考へたのである。

勿論、之には、現に既成の文化それが青年の空桶の中に、そのまま取り込まれて青年の所有となるものだとの考であつた。

故に、若し青年の中に教師の要求するものを、受容しないと云ふものがあれば、必然の結果として、教師の権力によつて、注入するより外に道がない譯である。

だから、之が傾向として、疑問に對する解決を要求することも免されなければ、疑問を發表して、之が輔導を仰ぐことも出来ないし、すべてが命令、禁止、強制、賞罰と言つた様な事を甘受しなければならなかつたのである。

そこで、當然、活動の状態を中心として考へるとき、青年は全く靜的であり受動的であつたのである。

教師の話聞き、教師の命によつて觀、教師の命によつて實行すると言ふのであるから、自己成長の計畫、反省、批判などは要しなかつたのである。その言葉が、適當であるか否かはさておき、教師が全く中心となつて活動すると言ふのであつたら、教師中心主義の教育とでも言ふべきものであつたのである。

而かも、それは、全く注入主義に立つたものであつたのである。之は、随分古くか

ら行はれた教育法であつて、十六七世紀まで、大なる勢力を以て教育の上に用ひられて來たのである。

## 二 開發主義の指導法

然るに、文化の進出によつて、教育に關する文化が進展して來たので、從來の如き注入教育法では満足しなくなつた。

哲學上の觀念説が、前者に代る様になるにつれて、青年は、空桶の如きものではなく、一個の發動體であつて、一つの有力なるあるものの持主であると考へる様になつたのである。

それには、先天的觀念論的考へ方や、形式論的觀念論的考へ方や、批判的觀念論的考へ方があつたが、何れにしても、兒童を一能力者と見た點に於ては、何等の變りはない。

そこで、青年は、全く白紙の如きものに非ざる限り、教師が勝手に赤く染めたり青く染めたりする事は出来ないし、又、空桶でない限り、教師の思ふ通りのものを青年生活に渡してやる事は出来ないものであると言ふ事が明となつたのである。

青年は人間として要求する知識及能力は、現に形式内容ともに持つてゐるか、又は形式だけ持つてゐるからである。故に教師の要求するものを渡してやる事が指導法ではなく、青年の持つてゐるものを教師の要求に應じて引き出してやる事が、眞の指導法であるとなつたのである。

指導法が前者は授與であつたのが、開發と言ふ事に變つて來たのである。而して、この指導法を開發主義と稱せらるゝに至つた。そこで青年は、從來全くの受動的であつたものが、一能力者として認めらるゝ様になつたので、其處に青年の活動は非常に重視される事となり、全く教師中心の仕事であるものが、青年の活動の範圍を認めらるゝに至つたのである。

然れ共、教師の要求を豫定し、それに教師が働きかけ、青年をして、教師の要求する通り啓發してゆくものなるが故に、注入主義の形式は脱出してゐるとしても、猶教師中心主義である。只他の一面に於て、從來に比し青年そのものを尊重したと言ふに過ぎなかつたのである。

前者に比較すれば、青年を一個の能力者と見て、その開發につとめると言ふ點に

於ては、たしかに勝れたものであるけれども、種々の不滿なる點を發見するものである。

この主義が唱導されて、青年を能力者を觀るに至つた事は一般の進歩である。しかし、折角、一能力者と見ながら、なほ、教師の要求する規範をある程度まで強要する點や、尙兒童を見るに、自然性と理性の二元的見解に立つて、靜的考察にする點などは、いまだ徹底したる指導法と言ひ得ないのである。

### 三 傍觀的指導法

一方に於て、自然科学が非常な勢力を占めて來たにつれ、青年の觀方も或一部の教育家に於て變つて來た。

前者を哲學的色彩の濃厚なる見解とでも言ふならば、その反動として表れて來たものが、即ち、自然科学的色彩の強いものであつた。

青年は模寫説の考へるが如き外部から注入する處に進展があるのではなく、さりとて、觀念説の如く、先天的に、兒童生徒が各自に所有してゐるものでもない。青年の所有となるものは、青年自身が經驗するより外はない。

自身が自ら探し求めて自らその環境に順應し又は逆順應して、自らの地位を構成して成長して行く自發自展のものである。

故に教師は、青年のなすがまゝに赴かしめ、只その環境の一部となつて、彼等の道伴者となつてやる事であると爲すものである。而して、根本の出發點が眞理多元論であるが故に教師が、價值規範の強要はできない。青年の思索する道の實踐する通りに一任すると言ふことが指導法の唯一の採る道であつた。

猶一步進めて、眞理は個人的で、何等の固定を免さないものなるが故に、文化財そのものには、何等の價值を有せざるものである。故に教育とは、只學習の態度さへ作つて置けばよいと言ふ考へとなつたのである。

勿論、あまりに、青年そのものを自然科学的に觀察斷定しすぎたものであり、文化財をあまりに、無價値に考へすぎた譏は免れなかつたのである。

## 第二 指導法の二大傾向の概観

### 一 理想主義の教育法の努力點

理想主義の教育とは、個人意識の三方面たる知情意が、社會文化の三方面たる科學、道德、藝術と關係交渉し、そこに眞善美の價值のある人格を創造し、文化を創造するものであるとなすものである。

勿論、理想主義の教育法が、凡てこの意味ではないとしても、これに近似したるものであることは、謂ふまでもない事である。

之が中核の大意に就て見る。

#### (1) 意志本位

青年は、先天的に、自己形成の能力を持つて居るを見る。其處には、自學主義、自治主義、自育主義と言つた様な指導法が生れる。

而して、その自學主義なるものは、先驗的意志を中心としたるものであつて、現實主義者の唱へる自學主義とは全く異なるものである。

自學主義の指導法には、種々の形式に表はれてゐるが、すべて規範理想に重點を置く點に軌を一にするものである。

故に、生徒の自學と言つても、結局教師の持つ理想規範に開發せしめるものであ

る。その要求する理想軌範が生徒の理想性規範性にふれて、自己の理想軌範が構成されるものと見るのである。自己の論理の法則自己の良心の命令、自己の眞の規範に従ふ事を本體とするけれ共、既に教師の要求する規範と言ふ事によつて、その拘束を受けてゐるものである。その點より言へば、不自由教育とも見るべきである。

しかし、生徒の意識の根本を意志と觀之が活動によつて、精神活動をなす方法を講ずる處に努め、自然を習性によつて統整し、價值を創造する創造主義の方法を講じ、自然の理性化をモットーとして合理的自由主義の方法を講ずる等は、この教育方法の尤も特色とする處である。

(2) 既有的の價値の覺醒

教育の仕事は既に青年の有してゐる理性にふれて、之を啓發培養陶冶してゆく事である。教師の持つ規範を絶対のものとし、同様に創り立て、行かうとする處にある。

故に、教育の方法は、青年の既有的價值性にふれて、その開發陶冶を圖るために、教師

の持つ規範を授け、その規範性に啓培されるべく計畫するものである。

故に青年の理性は、未だ睡眠状態にある。その眠れる既有的價值に覺醒を與へ統一ある價值にまで仕立てんとするものである。

(3) 陶冶が本體

この主義によれば、教育には陶冶することであると觀るのである。

ある状態として、あるべき状態に導くことである。

それそのものゝ固有な完全な域にまで到達せしめることである。別言すれば、雑多の統一が即ち陶冶と見るものである。

従つて指導法に於ても、知的陶冶となり、意的陶冶となり、情的陶冶となる。

知的陶冶に於ては、雑多不統一の直觀をして、心理的統一の概念とし、なほ進みて、哲學的統一の理念に進むの途を採るものである。

情的陶冶に於ては、雑多不統一の美的衝動より目覺めしめ、觀念を與へ創造力を練磨して、心理的統一に達せしめんとするにある。

意的陶冶に於ては、雑多不統一の衝動をして、心理的統一を圖り、その法則を體得



せしめ、なほ進みて、理性的意志の活動によつて、善に對する自覺を得せしめ、以て、哲學的統一を圖らんとするものである。而かも、之が陶冶の場所までも考究されるものである。即雜多不統一の状態は家庭であり、心理的統一は、學校に於て、哲學的統一は社會に於て行はれるとなすものである。

何れにしても、この主義に立つものは、認識論を中心とする關係上、論理整然たるものである。之が現實方面の考察、知的取扱に傾き、實際教育法活用上に於ては、稍遺憾の點が尠くないのである。

#### (4) 生活の尊重

生活尊重と言ふ言葉の中には、いろいろの意味が含まれて用ひられて居る。どの教育主義に於ても、この點に留意しないものはない。

この主義に於ては、同じく生活尊重と言つても、自然生活そのまゝを重ずるものではなく、現實生活そのまゝを重ずるものではない。

雜多の統一や、自然の理性化をモットーとする以上、文化生活、價值生活を重ずるものである。従つて今日の生活、そのものが教育法の上にあらはれると言ふより

も、むしろ、或點に於ては將來を目標にしてしたものが多いのである。

また、理想、規範と言つた様な事を重ずるの結果、内的方面、本能衝動方面は價值の無いものとし、精神生活を重ずるの方法が講ぜられるのである。

#### (5) 個性尊重

十九世紀までは、道徳を觀るに、一般的人間としての部分を濃厚に見られて來たのであるが、今日に於ては、個性研究の徹底に伴ひ、個性重視の教育が濃厚に唱へられることになつたのである。この主義に於ても、個性を重ずることは、他の主義と異なる處がないのである。

けれ共、その個性の内容に於ては、全く異なる處がある譯である。この主義者の重視する個性についても、多少の異論のあることは勿論であるが、その中に於て尤も多く唱へられてゐるものについて考へて見る。

この主義に於ての個性は、普汎的價值を各人の自然性の中に織り込まれるとき、其處に、その人を全體的に凝視めるとき、他人と異つた姿を持つものである。

而してその個性は、先天的に遺傳として、出生と同時に具有し、後天的には、環境か

ら受くる影響によりて成長して行くものとなすものである。

故に、自然性としての特質は、價値のなきものと見るものである。それを、そのまま伸ばすことは、非常な危険が伴ふものと見るが故に、常にその上に當爲を以てして、理性的個性に高めるのが教育であると観るのである。

その指導としては、常に自己の意識によつて、自己が自己の個的主観性からぬけで、客觀的妥當性を帯びたときに始めて客觀的個性となり得るのであるから、その方法も、自ら茲から、編み出されるものである。

この主義に於ては、之が個性指導の上に於て心理的自由は免されぬもので、いつも理性的自由を中心とするものである。

## 二 現實主義の教育法の努力點

現實主義に於ての教育は、絶へず経験を改造して新地位をつくることである。

その發動體は、自發自展のものであるが故に、謂はゞ自力的自己構成のものである。注入もなければ啓發もない。

自ら経験する事であるが故に、教育とは結局自己が生活する事であるとなすも

のである。

同じく、自展自善するものであると言つても、それは、規範的の價値の考方ではなく、主觀的、個人的、生理的、心理的傾向のものであることを知らねばならぬ。

この意識から、創生したる指導法の努力點について考察する。

### (1) 經驗の尊重

ある目的を有する局面展開の進路に逢遇して、或は順應し或は逆順應して、生の更新をはかる事である。

學校は、尤も都合よく組織されたる經驗場である。故に經驗する事が方法の中核をなすものである。

この主義に於ては、實際生活をして見ない處の知識技能は、何等の價値のないものであると観るが故に、實行の出來ない方法や、實踐できない方法は、絶対に排斥するものである。

しかも、それは、現實主義なるが故に、既成文化を材料としての方法ではなく、現在の社會に實行されてゐる現實文化を材料としてのものである。猶徹底的に言へ

ば、生徒の生活そのものを材料として、之が經驗をつましめるものである。なほ、茲で、一應考へて置く事は、同じく經驗と言つても、價値經驗ではなく、心理的經驗、生理的經驗を指してゐるものである。謂はゞ、偶然の經驗によつて、偶然に發見する事を重するものである。

試行と錯誤を繰り返して居る間に、所期の目的に到達すると考へるのである。生徒も、一般生物と同様試行錯誤により經驗を獲得しつゝ、發展するものであると考へるが故に、方法の中心となるものは、試行錯誤であることは言ふまでもない。

### (2) 生活の高調

既に述べた如く、教育即生活であるが故に、單なる抽象概念の學習を免さぬものである。實際の生活を生活する生活學校であり、爲す事によつて學ばしめる行動學校、勞作學校である。

従來の教育は、この主義から言へば、論理上の遊戯を爲してゐるもので、全く非實用的な空虚な人間になるのではなく、此の主義に高潮する社會生活を生活せしめる方法による教育によつたものでなければならぬとするものである。

この主義の教育に於ては、同じく生活を高潮するにしても、將來の生活の準備教育と言ふ事を排斥する。

人生は、不斷の成長であり發展である。故に現實の生活それ自身が目的である。現在の生活を離れて、遠き將來をねらつて努力するものではない。教育の目的は、成長發展の過程即現實にあつて、永久に完成しない人生を歩むものであると爲すものである。

その生活は、現實のものであり、自然のものであり、それ自身が價値のものであるが故に、その指導法に於ても、自らその點に努力するものである。

### (3) 個性の重視

今日の教育主義に於ては、何れを問はず、個性を尊重しないものはない。

しかし、この主義に於ては、理想主義の教育に於て、完全個性を尊重するに反し、自然個性を重視するものである。

自然個性を尊重する所以は、もと／＼この主義に於ては、絶對眞理を認めない眞理多元論者であるが故に、何れが價值的個性かは問ふ必要がないからである。と

もかくも、他人と區別しうる處の特異性を尊重して、その伸展を圖るべく努力するものである。

この主義に於ける個性は、右に述べる如き現實的個人主義に立つものであるが故に往々にして、悪活動、悪創造、悪自由、悪平等に傾き易い傾向が生じて來るものである。

#### (4) 情意的活躍

自發、自展、自己構成が、この主義の教育法である。

情意主義と言つても、全く心理的生理的のものなるが故に、活動的であつても、全く筋肉的活動である。自由主義と言つても心理的自由であり創造主義と言つても、全く實際的創造主義である。各種の方法上の主義が表れたとしても、何れも凡て自然の發動を中心としての情意主義に外ならぬものである。

#### (5) 學習訓練の努力

知識は機能である。生活の方便である。成長發展すべきものである。夫れ自身價值のあるものではなく、生活の方便上、時々改造されて行くべきものである。

故に過去の文化、現在の文化を攝取せしめても、それは將來何等の價值を持たない。故に過去の文化、現在の文化を取扱ふ事は、文化そのものを攝取せしむるものではなくて、そうする事によつて學習態度を訓練する事である。學習態度さへ訓練して置けば、將來、その機會に應じて生活しつゝ成長して行くものであるとなすものである。

この主義に於ては、知識そのもの、道德そのもの、藝術そのものを重ずるものではなく、學習訓練そのものを中核として努力するものである。

されば、一時限の學習にしても、一ヶ月の學習にしても、一ケ年の學習にしても、教材そのものには、何等の豫定はつかぬもので、兒童の學習態度に順應して行くに過ぎぬものとなる。

### 第三 吾人の努力する指導法

以上、相反せる二つの指導法の努力點を極めて粗雑に述べた。茲には、青年教育の上に吾人の努力せんとする指導法に就て述べることにする。

(1) 内省的領會

生徒は、自力發展性を持つものである。自己が自己の力によつて内省的領會しつゝ、絶へず發展するものである。

内省するとは、敬虔的自我の活動が、自然界に向つたとき、其處に主客二分し思索生活が行はれ、それが人生に對したとき、自個と他個とに二分され、そこに領會生活が行はれる。思索と言ひ領會と言つてもその方面が變り活躍振りが異なるのみで、結局内省され領會されたに外ならぬものである。

之を別の言葉で言へば、内省は分裂の生活であり、領會は統一の生活である。

主觀が客觀に對して、又自個が他個に對して、價値を決定する事により、そこに統一があり領會が行はれ、成長がある。

この場合主觀とは、より高き自己であり、客觀とは、より低き自分である。規範と自然、先天と經驗、理想と現實の如き正反對のものではなく、主客未分の敬虔的自我、自他無別の敬虔的自我、そのものを、便宜上分裂せしめ、一方を靜的に眺めて見るに止まる。

故に、二つとは言つても、全く別物ではなく、猶更反對のものではない。内省せんがため領會せんがため、分裂作用が行はれるに止まる。敬虔的自我は、それそのものが統一體なるが故に内省領會が終れば、もとの具體全一の姿に復する。

而して、敬虔的自我の内省は、規範に合致するを以て自律自由なるには非ずして、敬虔的自我それ自身それ以外のものに何等の拘束をも受けない故に絶對の自由である。

敬虔的自我が内省領會する時、規範性とか感性とかを内在的に超越する。之が眞的に内省領會するとき、科學が興り、善的に内省領會するとき、道德が生れ、美的に内省領會するとき、藝術が創られ、信的に内省領會する處に宗教が芽ぐまれる。

青年は特にかうした程度が非常に濃厚になつて来る。自我が自我を内省領會する。これは青年教育上唯一の指導法だと考へてゐる。この點をぬかすと到底青年は何處かへ逃げてしまふ。

方法的原理の中核をなすものである。

(2) 綜合的理解

従來の指導法は、すべて知的である。自然に關する教育に於て、人生に關する教育に於て、何れも自然科學研究法とも言ふべきもので、論理の進行にまかせて、是を各部分に分解し、その部局を研索し、その研索された部局を寄せ集めて、それが全局であるとして來たのである。

しかし、人生の事は、論理だけでは解らない。人生に於ける論理的釋明の部面は極めて狭い。それよりも情の方面、意の方面が非常に廣くて深い。その廣くて深い情意の方面は論理以外で解釋しなければ解らない。感情方面は、感情を移入する事によつて情解するより外ない。意志は意志することによつて意解するより外ない。故に價値に於て五の情意しか持ち合してゐないものは、凡てを五にしか情解意解ができない。八の情意價値を持つてゐるものは前者が凡て五に理解された情意生活を八に解釋する。それは、生活理解は特殊より特殊へ、複雑より複雑へ進展する本質を持つが故である。

人生の事は、従來の如く器機的に法則的に掴むことはできない。相對的に、部分的に握る事は不可能であつて、すべては有機的に、絶對的に、全一的に、深刻的に掌握しなければいけない。そのとき始めて眞の成長があり眞の人格が建設される。人生生活は、すべて綜合的につかむ事によつて、生活としての全一體が掴まれる綜合的に掴む處に綜合的の生活が領會され、有機的につかむ處に有機體が理解されるものである。

されば、青年指導は、彼等をして、人間生活を、綜合的に、全一的に、有機的に掌握さす事を方法原理としなければならぬ。

### (3) 自發自展活動

青年は、個性の持主である。敬虔的自我は、平等觀に立つとき、一般的人格たると同時に、差別觀に於て、個性そのものである。到底他人と置き換へる事のできない個性の持主である。

教育は、その個性の姿態そのまま、伸展せしむる事である。その個性の赴く處まで赴かしめる事である。青年は、漸次個性の顯現が明かになりつゝあるを以て比較的その指導は容易である。その著しき姿を益々著しく顯現せしむる様その促進を圖るにある。

吾人の經驗によれば、個性は、只自ら伸び、自ら擴がらんとする慾求によつて、その個性のもつ傾き通り推進して行くもので、他からは、それを助成するに止まる。

凡て、自主的成長者であると言つても、教師が只之を傍觀してゐるのが、その任務ではない。その自發自展性を殺さぬ様助成しなければならぬ。故に青年が活動の本體となり自學自修自育である。

實用主義者は、自發自展を極端に考へて、教師は傍觀主義に立て籠り過ぎた。それを唯一の方法原理と見た處に缺陷がある。

敬虔的自我は、その本然の姿に於て、成長性を有つ。原則としては自學自習である。けれ共、何等の指導を要しないとの考へ方は正しくない。それが、救援促進をはかる爲には、眞の教導愛を以て、教育助成の努力を拂はねばならぬ。

#### (4) 勞作勤勞

從來の教育は、とかく知的教育、概念教育に終つてゐた。理科とか算術とかの自然的教科は勿論、人生を主體とする精神的科學的教科としての修身藝術宗教などに於ても、その指導が知的指導に、又概念指導に終つてゐた。例へば、工業の教授に

於ても、只單に概念の模寫であり、家事の教授に於ても模作法が全體であり、訓練に於ても訓誡式であつたのである。

凡てを論理の進行に任かせて、記憶、想像、推理、思考と言つた様な順路によつて解決をして行く事が妥當なものと認められた結果、何事をも概念感受と概念創造とに努力したのであると言ふよりも、むしろ、凡ての知識を感受する事を以て最上の仕事と考へて指導して來たのである。

猶考究すべきは、たとへ、勞作、表現、行動實踐などを指導原理の重要なものとせる學校に於ても眞に自我の活動にふれてゐるものが尠い。

知識は、知行合一にまで、道德は規範と實踐との融合、藝術は創作即表現のものでなくてはならぬ。

知の實現、道德の實踐、美の表現何れも勞作勤勞によるべきであるが、知の構成、規範の發見、美の創見と雖も、この勞作勤勞によつて、眞に領會せしめなければならぬ。勞作勤勞によつて、生きた知識、實踐の道德、人を動かす趣味が養はれ眞に敬虔的自我を成長せしむる事ができる。

(5) 協同互助

生活は協同的のものである。個人的な生活と見えても、それは表面的のものであつて、一段深く踏み込む時は何れか社會的に關聯してゐるものである。

學校の機構、それは社會生活の實現場である。學校の目的、それ自體が協同互助への仕事であるが故に、その材料も協同互助のものである事は勿論、之が指導の方法も茲に重きを置かねばならぬ。

一時流行した獨自學習、相互學習など、唱へて、凡ての教科は勿論、すべての實踐にまで器械的にこの兩方面を高潮したが、いまだ淺薄的のものであつた。

協同互助重視の指導法の本質は、生徒各自が學級集團の一員なりとの明確にして深徹したる自覺を以て、學級生活に参加して活動する事である。別言すれば協同的社會としての學級意識の強烈なる根源に立つて、自己實現を常に背景としての學級社會を豫想して實踐せしめ、その協同を又學級社會を通して協同せしむることゝし、其處に連帶責任の感を誘起し、小を捨て、我を折り、意地を捨て、協同互助以て一意學級學校の向上進展へと努力せしめぬばならぬ。

青年は斯うした理解と實踐力が漸次殖培成長されてゐる。共同の知的向上、共同の感情深入、共同の實踐の威力等、自個の態度如何が自個の屬する團體を左右し、自個の屬する團體の協同向上の如何は、自個の發展如何を決定するものなる事を自覺し努力する處あらしめねばならぬ。

(6) 生活することによつて生活の充實創造

生活化。これは何れの教育に於ても隨分と八釜しい問題となつて來た。

従來に於てもこの事に就て度外視してゐたものではない。

しかし、輒近に至つて一層この考へ方が濃厚になつて來たのは、言ふまでもなく教育上心理學の研究が生理學との聯絡的研究を遂げられた結果で、筋肉と精神の關係が一層明かとなつて來た事や、科學、道德、藝術が教育の材料の中心を爲してゐたものが、次第に擴大されて一般に、經濟、政治、宗教等にまで關心を持つ事となつて、教育に於ても、これ等をも材料と見る事になつた。之を別言すれば総合的に生活全部に關心を持つ事となつて來たものである。

従來の教育は、頗る古典的なものであつた。その教育を受けたものが實社會に



出て見ると所謂「何の役にも立たなかつた」事を當人も自覺し父兄も之を批難する様になつて、教育の實際化、教育の社會化、教育の生活化など古典的の反面たる現實化、實用化が研究される事となつた。

しかし、この生活的指導は、極めて廣汎的、複雑的、多岐的であるが故に之を他の方面から言へば、極めて多量の内容を含めるものである。故に一概に生活化と言つても、之を唱へる人によつて必ずしも同一ではない。むしろ、相互に反對する場合もある。

今茲で之を論議する時ではない。只、各々異なる生活化と雖も、その共通的な處は、生活の充實發展と言ふ處に一致は見て居る。

吾人の重視する生活する事によつて生活を充實創造する指導は、青年のもつ目標もより高き價值ある文化生活を營爲せしむる事であり、之が爲により高き價值ある文化生活財を提供せねばならぬ。生活は生活によつてのみ、勞得し得るを根本原理として生活せしめて、以てより高き生活の充實創造を爲さしめんとするものである。

(7) 人格の握手

従來の指導の方法は、先生の知識の切賣であつたのである。

教育は、人格と人格との接觸であると言はれて居ながら實は、兒童の人格に觸れての仕事でなかつたのである。

従來の兒童觀に於ては、青年を未熟者と見、いまだ人格の成長のないものと見、教師自身のみすべての點に於て成長者と見、教師は何等の修養する處なく、青年にのみ規範を以て拘束し、理想を強迫する事を以てしたのである。

切れば血のたぎる青年の教育がなんで、青年を見くびつた指導法、ひからびた指導法で青年が成長して行けよう。

青年は、或る點に於ては、勿論教師よりもその發達の程度が低いかも知れない。しかし、その意氣の熱烈なること、その感激性の強きこと、研究力の旺盛なること等々、その誘拔さへ當を得たならば、教師以上の成長力を持つてゐる。

「成長しつゝある時のみ教師たり得る」と言ふ事は、青年教育に於ては、金科玉條とも言ふべきものである。其處に始めて、人格を以て人格を指導する事ができる。

伸びんとする教師の人格の光が、伸びんとする青年の人格の光にふれて始めて成長を見る。松蔭先生の松下村塾より多数の傑士輩出は他に所以の幾らもあるとしても、その中核をなしたるものは、この成長しつゝある人格のよく青年の伸びんとする人格を照したるによる。

## 第八章 青年指導者としての生活内省と修養

### 第一 青年指導者

教育の深徹の究極は、教師の問題に歸する。

如何に學校の機構組織がよくできても、また之が施設が萬全を期しても、教師が職業意識が濃厚で、自己の生活の精進がなくては到底青年の生活指導むしる彼等の生活の友達となつてやる事は出來ない。

小學校教育ならば、幾分ごまかしても或は全活動が水泡に歸する様な事はないかも知れない。

之に反して、青年教育は、その教育者にして眞に新生活の擴充創造に精進しないで、その日暮しであつた時は、其處に青年の信頼はなくなり、感鳴はなくなり、實踐力が減滅してしまふ。

教育者自身の生活が求道者、創造者、發展者、向上者なるとき始めて青年の全人的

活躍的な眞の魂を止揚することができる。青年教育は、初等、専門、大學の教育を通じて尤も教師の教育道の如何ほど、極大の關係をもつものはない。

就中青年教育中、入學選抜權や通學命令權を有してゐる中等學校は、之から言はんとする修養の足りないものでも、法規にふれざる限り、校長の反感を買はざる限り青年者たる生徒には幾分排斥されても、その職位を汚す事ができる。

然るに、青年學校は、前者に比較して如何、教師の全姿を觀念するの力は非常に發達してゐる。故に、ゴマカシなどは勿論一切利かない。中には頭の百遍も下げて就學出席して貰つてゐるものである。全く腫物に手のさはる様なものである。選抜權もなければ退學命令權もない。中等學校なら、氣に喰はねば、將來成業の見込なしで、一錢五厘の葉書一枚で始末がつく。けれども、青年學校はそうはゆかない。萬全の策を講じて出席して貰ふより外ない。

以上の様に述べて見ると、小學校や中等學校の教師は、如何なる素養の人でもよいし、又一旦その職務に就いても、何等の修養を要しない様に聞こえるが、それは全

くの誤解である。

優良なる教師は、小學校でも、中等學校でも、青年學校でも變るものではない。

只十二分の教師は、何れの程度の學校でも望まれない。そうなると、青年學校の教師こそ就中得難きものである事を述べたに過ぎない。

之を別の方面より考察するならば、青年學校は、何等の特權のない限り極めて各方面に向つて多大の努力を要するものであることを知らねばならぬ。

## 第二 學識向上生活と修養

### 一 哲 學

教育者として、根本的に創深なる學識を要することは言を俟たぬ。就中哲學は、凡ての原理の胚胎する處であり方法の湧出する處であるからである。

然るに徒らに拙速主義的に直前の研究に終り末梢的の補修に間に合せ主義に終つてゐる傾向がある。即ち哲學の研究に志してゐるものは、徒らに他人の研索したる哲學を盲信し、或は概念として把握するに止まり之が實際生活の上に活躍

しうる生活哲學の眞を把握しなければならぬ。

## 二 教 育

學校教育は何れを問はず、生活の擴充振興にある。その教育營爲の根源は、教育の標識に外ならない。之が確立しなければ、如何に他の方面に努力すると、その結果は實に怪しいものとなる。

此處に於てか、教育に關する深徹したる教育觀が樹立されてゐなければならぬ。夫等はすべて、勞得的のもので、自己を離れたり、日常の實際生活と離れたもので、過去の文化財としてのみ價值あるものは、青年教育の上には、何等の用をなさない。

## 三 倫 理

倫理は、直接學校教育に關係のない様に考へられ易い。

しかし、眞の教育は、教師の人生觀に立脚すべきものである。勿論倫理と言つても、干乾びた學問としてのもものが、必要ではない。教師の生活

の向上を導くもの、その生活向上の中に生れたるもの、即生活倫理こそ、教育上尤も重要なものである。

## 四 宗 教

教育の仕事に當つて、その仕事を眞に徹底せしめんが爲めには、宗教的精神が確立してゐる事が必要とする。

物質を内在的に超越し、世の毀譽褒貶を他處に、所信に突進し、困難逆境に處する力が養はれて居なければならぬ。

それは、宗教的生活によつて信得しなければならぬ。

近代的の傾向は、宗教を無用の長物の如く考へてゐるものが尠くない。更に教育の中に宗教を採り入れてならぬとの所以を誤解して、教育者に宗教的生活から脱出してゐるものを最上と考ふるが如きものが尠くない。

宗教的研究は、却つて教育を害するものと勝手に決めてゐる。勿論、茲に謂ふ處のものは、既成宗教の生活を指してのものではない。

教育者そのものが、自己に即したる宗教がなくては、生活凡てに眞劍味がなくな



乏しくない。

青年心理の文獻は從來尠かつたが、近時二三のものが出たから研究にも幾分便利となつた譯である。

#### 八 自己獨自方面の研究

學問が微に入り細に入りその研究には多大の努力を要する様になつた。

従つて、一人にて、よく全般の深き研究は容易でない。

各自が、自己に即した得意の方面を分擔する積りで、獨自の深徹したる研究が望ましい。

殊に青年を指導する上には、深いものが必要とする。從來の様に、淺く各方面の研究をなし、蛇蜂とらずに終つてはならない。

自己獨得の深徹した研究によつてのみ青年の心理に觸れて眞に彼等の成長を圖る事ができる。

#### 九 一般教科の研究

自己獨特の教科の深き研究は是非ぬきにする事はできない。

それかと言つて、その獨特の一教科又は二三教科だけ深く研究すればよいと言ふ譯には行かぬ。

専門家は常識に乏しいと言はれてゐるが、それは、自己獨特の教科の如き深きものを持たぬとしても、大體の研究が出来てゐない結果である。

青年教育に於ては、殊に、獨特の教科を指導するにしても、それを生かす爲めには、之に連關した處の各教科がその中に織り込まねばならぬ。

故に、自分の指導しない教科だからと言つても出来るだけその研究をしなければならぬ。

而して、自分の教科のみ研究して、それを切り賣りするだけに止めないで、深い廣い背景を持つ指導をしなければならぬ。

#### 十 教則制度法規

教育の經營については、教育者としての理論、經驗、手腕にまつことは言ふ迄もない。しかし、之が實際運用は國家の法規教育の制度を規準としなければならぬ。

教育者は、教育の理論、教授の方法、教材の研究には相當努力するが、それに比して

教則や一般制度に關する研究が尠い。時に物笑ひの種となつたり、法令違反で、とんだ目を見たりする。

教育法規の中に於て生活すべき教育者がとかく、法規を單なる形式的概念的のものと解してはならぬ。

眞に教育生活に徹するものには、法規規程は、單なる靜的のものではなく、概念的のものではなく、生命ある活躍せるものとなる。

#### 十一 常識

生きた人間を教育する上に於て、もしも常識を缺いてゐるならば、斯る人のする仕事は死物たるを免れない。

既に社會的生活を營んでゐる青年に、一層生活の擴充と創造に努めしむるものである。故に單なる百の理論と雖も理論そのものは何等の價値はない。その理論は常識によつて生かされるとき始めて、實際的價値が生ずる。

### 第三 見識生活と修養

#### 一 教育上の見識

自己の見識は、自己によつて樹立しなければならぬ。何々主義などと概論的に研究したり、他人の研究を丸呑みにしたのでは實際生活の青年の指導の運用には役に立たない。學識の運用は、その人の活用力に俟たねばならぬ。

流行の風潮に動かされて、朝に自己の教育上の意見が動搖してゐる。一時の風潮に超然たる態度を以て、自己の所信を變更しないのみならず、却つて世の動搖思潮に對して光明を投げかけてやるだけの見識ができてゐなければならぬ。

しかし、その見識は、あまりに時代を見るに疎く、あまりに保守的であると言ふ様なものであつてはならない。これは、充分なる修養によつて進展して止まざる教育の仕事に充分なる見識を握つて居らねばならぬ。

#### 二 所見逐行

見識の有無は、見識を把持してゐるか否と言ふ事ではない。

見識のあると言ふ事は、見識を把持してゐる事は勿論、必ず斷行が伴つてゐなければならぬ。

往々にして、自己の巧利的な慾求に災せられて、所信を斷行し得ないものがある。信ずる處を持つて居り乍ら、世間の風評や、上長の御機嫌や、有志の襲撃や、新聞の攻撃等に畏怖して所信を斷行する事を憚る事は、所信を持つてゐない。罪であると同断である。

青年指導の上に重大なるは、所信の遂行にある。勿論、その所信は、徹底的なもので深奥を究めたものでなければならぬ。淺薄に走り、輕舉に陥る様であつてはならない。

何處迄も、世の毀譽褒貶に恐怖満足する事なく、常に細事と雖もおろそかにせざると同時に、大事斷行の意氣を振作することに努力せなければならぬ。

### 三 大局に徹する見識

見識は深きを要すると同時に、その範圍が廣汎であるべきである。

見識は學識と異つて、單に狭い範圍であつてはならぬ。凡ての範圍に亘つて大局を達觀するものでなければならぬ。

學問は各個に即したるものであるが故に、各個が分擔するものである。しかし、

見識は、凡ての人が分擔すべきものではなく、凡ての人が同様に持つべきである。

島國根性とも言ふべきか。とかく日本人は見識が狭い。とかく大局を觀るの明を缺いて、一局面に執着する。

そうした指導者によつて教養される處に因をなすか、所謂大人物が生れて來ない。放膽は、まことに戒むべきであるが、眼光八弦を照らさぬ様では、日本の將來が思ひやられる。

小事に齷齪する、所謂「重箱の隅を揚枝でほる」とは、教育者の代名詞の如く考へられてゐる。意氣に富む青年は茲から離れてしまふ。もとより細瑾を顧みない事はよくない。そうかと言つて大目標大理想を見失つてはならぬ。

修養により常に大局に着眼し、之を綜合的に組織的に、大局を掴む事に努力して、以て大局に處するの力を養はねばならぬ。

### 四 社會適應の見識

世界の大勢と時代の推移を他處にして教育の仕事はあり得ない。従つて教育の識見も、この光明に照されると同時に、また一方に於て独自の光明によつて時代



を彼岸に導くべき一大識見を有してゐなければならぬ。

教育者は、対象たる青年を教養するものであるから、時代や社會を顧みる必要がないと考へるものがある。しかし、青年は現在の社會や時代の生活者であると共に、來るべき社會や時代を創造すべき使命を持つたものである。

されば常に時代を達觀し社會を洞察して、その見識を養はねばならぬ。

それは、本を讀んだだけではできない。社會の中に於てその實相を體得味感しなければならぬ。社會の濁流に卷かれる事はよくないが、城壁を設けて絶縁する事は見識を得るの道ではない。

### 五 先見の明

教育の仕事は、過去に鑑み現在に基調し、將來を豫想してのものである。

教育者は、單に現實にのみ着眼するだけでは、眞の成果を收め得ない。

現實を無視する事は勿論教育を空虚に終らしめる。しかし將來の見透しがついで居なくともよろしくない。教育者中には、近眼的の見識を持つたものが尠くないと言はれてゐる。

何處迄も現在に即して、しかも現代を超越してゐなければならぬ。この識見を持つことは容易でない。教育者中には、随分あとから／＼と押し寄せて來る教育の思潮に朝夕にグラリ／＼として、その送迎に追はれてゐるのを見ることは遺憾に堪えない。

### 六 職務に對する見識

教育者の任務が、如何に重要であるか、その仕事が如何に高尚であるか、如何に精神的であるか、杯は敢て論議するの要はない。

往々にして、地位の高下を物質を以て尺度してゐるものがある。而して、教育者たる自己を顧みて、甚だ貧弱なる如く考へてゐるものがある。

教育者を疑ふ様だが事實を物語つてゐる。即ち好況時代には、教育者が不足して、その採用に甚しく困難を感じた。然るに、この頃になつて教員過剰の甚しきものがある。

之は、職務に對する見識の低きを物語るもので、物質を追ふて動く證明を眼前に曝露したものである。

考へ方はよくないか知らぬが、山間よりも都會地へ、平均給の低い處よりも高い處へ、次席よりも校長へと遊牧運動を聞くのは、向上心の發露と言へば誠に美しいが、皆々左様でもあるまい。

教育者としての本質に對しては、高潔なる識見を體得し、凡てを超越して、昭和のペスタローチの態度でその仕事に當るべきである。

#### 第四 道德生活の修養

##### 一 人生觀の確立

學識の處で述べておいた。教師としての道德實踐はすべて單なる末梢的な支離滅裂なものであつてはならぬ。

一つの系統より湧き出た、永久性を帯びたもので、而かも客觀性の透徹したものでなければならぬ。

##### 二 至誠の教育者

教育者としての品格確立の中核は至誠であること言ふまでもない。

至誠は天に通ずるもので、人心を信服せしむるは、之をおいて外にない。

教育者は、才幹なくとも至誠によつて青年を彼岸に導く事ができなければならぬ。

至誠の修養に努力せず、自己の才能のみを以て、教導歸服せしめようとすることは、一時、その人の才能に眩惑されても永久に青年を導く方法ではない。

青年は眼光極めて鋭い。しかも至誠に泣くだけの感激性を持ち合してゐる。何處までも至誠の修養へと努力しなければならぬ。

##### 三 涙の教育者

教育者は、單に自己が正しいと言ふだけでは何等の徹底がない。

正理正論と言ふ事だけで人を導く事はできるものでない。

教育上の方法は、教師の涙より湧き出でたるものゝみ、眞の徹底がある。

その涙、口には易く實際は極めて困難である。その涙は、人格から流れ出るものであるが故に、人格の修養ができてゐなければ、絞り出しても出るものではない。

知識の切り賣りを商賣にしてゐるとの譏を受ける様な教育者には、貴い涙は持ち合してゐない。  
人間味が豊潤になつたとき始めて涙の人たり得る。同時に眞に青年を動かす事ができる。

#### 四 熱の教育者

教育の事は、一口に言へば、極めて難事業である。それだけ、意氣と忍耐と、剛毅と勇敢なる人格を要する。  
少しの困難に挫折し、效果の遅きに倦怠し、或は非難の敵に恐怖し、その仕事の徹底を缺く。

青年は熱血焼くが如き生活者である。  
自己の肯定の前には、死をも辭せぬだけの意氣を持つてゐる。  
その指導さえよければ、その情熱は誠に仕事の上に眞剣に顯はれて來る。  
それは、教師その人の情熱によつてのみ燃やす事ができる。

#### 五 腹の教育者

教育の事業を遂行する上には、合理的精神正義的精神が主要である。

しかし、前にも述べた如く、それだけでは、人間は冷血動物に終つてしまふ。と言ふよりも一方の美德が失はれてしまふ。

遠大の徳。宏大の徳。寛仁の徳は教育の仕事の上に極めて重要なものである。之なくては教育の發展はない。

然るに、島國根性とも言ふべき狭量なるものが尠くない。自己の意見に従はぬものは、酔々と導入するだけの力がなく、即刻之を排斥する。少しの弱點を見付け出すと、鬼の頭でも取つた様に之を追求していやがらせる。人の感情を悪化せしめる。

人を見るの力がなくて、何でも感心する人は到底教育者たり得ない。善惡凡てを抱擁して共に慶び共に泣くだけの腹の人でなければ到底青年を誘導する事は出來ない。

#### 六 膽玉の教育者

多血質のものは、圓轉滑脱、事を處するに即斷主義の長所を持つ。

しかし、時に沈着をかき軽卒盲動に流れ易い。時に自己の存在を忘れ他に雷同の傾向を持つ。之に反して、膽汁質のものは、事に處するに沈勇にして、熟慮従容としてその處置を誤らない。

日本人は、とかく、濫國の惠に浴して、却つて意志が薄弱である。他の何者にも恐怖せず、困難や火急の間に立つて、物に動ぜず、前後の措置その宜しきを得所信を斷行し萬全を期しうる膽玉の教育者を望まざるを得ない。

### 七 笑の教育者

教育者は、永久に若くなければならぬ。

一は、快活でなければならぬ。

二は、淡泊でなければならぬ。

三は、陰險であつてはならぬ。

四は、小事に拘泥してはならぬ。

然るに、世間には小言を受け上長並に監督者からにらまれる關係上、妙に老人振る傾向がある。

自重する事が悪いと言ふのではない。何處までも輕薄なる事はよろしくない。と言つて、自重が通り越して陰氣や消極すぎて、いつも、暗雲に閉されてゐる様では青年の指導はできない。

青年は、極めて若々しい處にその特徴を持つ。

その青年の指導者たる教師は、また若々しい處が必要である。その若々しいとは、淺薄、上調子を指すものではなく、老練を内在的に超越した若々さでなくてはならぬ事言ふまでもない。

### 八 希望に燃ゆる教育者

「自己を伸しつゝあるものゝみ教師たり得る」は、永久に眞理である。

燃ゆる如き希望、燒くが如き伸展慾を持つものゝみ青年指導者たり得る。

青年は希望を朝を迎へ夕に送る生活者である。全身全靈これ希望なりと言つてよい。若し青年より凡ての希望を取り去るならば、それは藁人形に等しいであらう。

かくの如き青年を指導する教師は、また、全身全靈熱烈なる希望に燃えて居なけ

ればならぬ。日本人は比較的小成に安じ易い。發展的精神が乏しい。就中遺憾ながら教育者は、總體的に希望が低く而かも弱い。悪く言へば、その日暮しに終りやすい。

それであつてはならぬ。積極的に希望の創造と擴充に努めねばならぬ。換言すれば、向上生活の創造擴充こそ、重要な實踐的要素である。

### 第五 信念生活と修養

教育者としての徹底を圖り、能率の増進を圖る上に於て、重要性を持つものは、更に信念の確立である。

信念は、單なる智でもなければ、單なる感情でもない。基より意志のみではない。身體精神即ち全生命の統一的活躍力である。靜的にして而かも動的のものである。

信じて行へば事ならざるはなしと言ふ如き強き力を持つ。

之が確立は學識識見の深徹、品性の高潔、體力の旺盛、生活體驗の豊富等その基調

背景をなすものである。これ等の総合的活躍の力が、その奥殿に靈光を放つて潜在して、思想實踐に異常の力を顯現するものである。

#### 一 信念に殉ずるの意氣

威武に屈せず、權勢に驚かず、衝動的の利慾に迷はず、誘惑の甘言に陥らず、行詰まる經濟に自己を偽らざる程の自信を以て、自己の體面を保持し、威嚴を失墜せず、所信を飽くまで斷行するの信念を養ふべきである。

#### 二 國家の使命を背負つて立つ信念

教育の仕事は、職業的に解釋するの不當は言ふまでもない。

教育者は、飽迄國家の運命を双肩に擔つてゐるものである。殊に青年教育指導者に於て然りとなす。

「教育第一」は、今も昔も變りがない。

しかし、今日は内外多事多端、特に責務の重且つ大なることを痛感する。

凡そ教育の仕事は、文化生活の創造であり、價值生活への向上擴充である。今日は、日本文化の擴充向上を圖り、之を世界に展開しなければならぬ。之によつて國

家の世界的發展を實現するにある。之を背負つて立つのは教育者である。何處迄も、國家の運命は、吾人教育者の責務にある事の信念を自覺し之が奮闘に努めねばならぬ。

### 三 永遠への歡喜たる信念

教育者の生活は、所謂地味な生活である。隠れたる生活である。淋しい生活である。

しかし、これは、形式的に考究したる場合に止まる。之を内面的に考察すれば極めて賑やかな極めて世間的な生活である。

教育の仕事は、一人を對象としてのものではない。同様に現在を對象としてのものでもない。

たとへ、田園の一學級の教師と雖、その生活がやがて國家を動かし、世界を動かし、全人類を動かす處の文化創造の仕事である。場所に即して場所を超越したる大事業である。

又、自己の現在生活しつゝある業は、永遠の百年後を指導してゐるのである。現

在に即して、而かも現在を超越して、永遠を目標しての生活である。今日の生活は今日に即してゐると共に、永遠の彼方への歩みである。

教育者は斯うした信念に生きて自己の生活を、國家世界人類の上に發見し、過去、現實、永遠に自己の生命の活躍を確信し、教育生活の上に、希望と念願と、歡喜と努力を永續しなければならぬ。

### 四 永久に未完成者たるの信念

教師と言へば、何だか直に成熟者を豫想する。それは、從來の教育學の罪も手傳つてゐる。中には、師範學校を卒業したり文檢を採つただけで、それで以て、完全なる教師になりすました如く、有難がつてゐるものがある。何十年と教師をしたものでも、何等の研究も修養もしないで、只漫然と獲得した經驗だけで老練な教師だと自負してゐるものもある。

教育者の仕事は言ふ迄もなく青年の新生活を向上擴充するにある。その指導は、完全なる教師としてではない。

教育は、教師が自己の生活を擴充創造する處に行はれる。其處に青年の生活が

擴充創造される。

教師が未完成者として青年と共に自己完成への歩みを續ける處に教育の事實が進展する。

斯うした信念のもとに活動するとき、教育は徹底し能率は増進する。

### 五 安住するの信念

教育者の生活は、地位の獲得でもない。況して金持ちになる事でもない。天使として、青年教育への課題を果たす處にある。

自己の心と青年の心とが融合する處に第二の自己が實在となつて顯現する。それは、教師が現在の仕事に幸福を感じて安住する處に其の力が生じて來る。

世の濁流を他處にして、天真なる兒童の生命に没入し、その發露に培ひ苦樂を共にして自己の再現を圖ること、その教育的の交響樂、自己を顧て人間業とも見えぬその神秘生活、その神々しい幸福生活こそ教育者にして始めて味得しうる。

この信念に立つて、全生命を一世に投じて教育道に精進する處がなければならぬ。

### 六 信仰生活と修養

宗教は、言ふまでもなく、自己の生命を絶對無限の力に合一せしめ、それによつて、自己の生命を永久に擴充發展せしめんとするの態度である。

眞摯なる態度で生活をしてゐるものには、かうした生活がある。

故に教育者として、眞實なる生活を爲すその姿は、所謂宗教生活である。

職務的生活でもなければ、道德的生活でもなければ、藝術的生活でもない。

夫等を超越した處の神秘生活である。神秘生活を爲しうる者のみ眞劍の教育ができる。

教育者は、斯うした自己の生命の要求によつて、絶對的無限的なものゝ生活を體得しなければならぬ。

#### 一 自己を掘り下げうる宗教

絶對的無限的な神の存在を認識する事が、教育者のもつべき宗教意識や宗教生活ではない。神は有形に客觀的な存在ではない。

神は、自ら創り出すべきものである。

自己の根柢を奥深く掘り下げてゆくとき、初めて其處に發見されるものである。凡ての有限的生活を超越した處に、自己の信ずる生活を創見することがきであるものである。

幾ら自己以外に神の存在を探求しても永久に認められるものではない。

眞に神を知らんとする者は、自己自身を深く掘りさげなければならぬ。自己の生活を眞摯ならしむる處に神に君臨する。

其處に眞の教育が行はれる。自己の生活に深味のないものは神はわからない。自己の生活に深味のないものには、勿論眞の教育はない。されば神の存在を掌握し得ないものは、教育に徹底力がないと言ひ得る。

教育者が斯うした信仰をもつ處に教育が成り立つ。

自然科学の恵にあまり依據しすぎる。全面的になり過ぎてゐる。教育者には、そうした方が尠くない。それは遺憾なことである。

### 二 四面一體生活と信仰

既成宗教には、いろ／＼な色彩をもつたものがある。教育者として持つべき宗

教は、偏したものであつてはならぬ。それは一言にしてつくせば、人間生活の全部を全一的に綜合したる處のものでありたい。

知情意の何れかに偏したるものは、病的宗教である。情に偏すれば神秘的となり、知に偏すれば形式的宗教に墮し、意に偏すれば低級となる。身體的方面に偏すれば、益々臭くなる。宗教は何處までも四面一體のものでなければならぬ。

教育者の中には、宗教の何者をも持つて居ないものと、また、偏したる宗教の持主とがある。何處までも、圓滿なる全生活の躍動による宗教を持たねばならぬ。

### 三 人間味生活の宗教

宗教は、目に見えざる實在に對しての歸依であり、渴仰である。人間の生活には、科學ばかりでは、濫か味がつかぬ。

死生の境に猶よく安住して、濫かい心持で生活できるのは、理知の眼ではない。科學としての解決は、人生の何萬分の一である。

眞に人生を濫かく解して、その眞相をつかみ得るものは、宗教の力によらねばならぬ。



人間を創る教育の仕事は、言ふ迄もなく、寒林枯木の合理の人生を指導するのではない。

生々發展、雄心勃々たる生活躍進創造の世界を開拓してやる事である。グングン伸びる若人の温かき人生指導である。

この信念をもち、この體驗あるものにして、この青年を指導する事ができる。教育者の中には、無限の青空の大なる神秘に躍動を體認し、學校園に咲きほこる梅花に無限の實在を味得しうる者幾人あるか。

人の生れ、人の死す、人の伸びる、之れが神秘を味感しうるの力を養ふべきである。

#### 四 感謝と愛の宗教

學校園の隅に落ちたコスモスがいつの程にか芽を出す。莖がのびる。色とりどりの花を開く。更に、大空をかける鳥にも、池の魚にも、一種の神の愛を感じずにはいられない。それが宗教生活である。

青年の一分一秒の伸展、その姿にも神の愛を感じずには居られない。教師は、こうした神の抱擁愛を感じ得ると同時に、その愛に感謝するの生活を體

得しなければならぬ。

同時に青年に移し以て、青年を眞に愛し神に對する感謝を青年に浸潤せしめるの態度を養ふべきである。

#### 五 日常の宗教的生活

宗教生活とは、形式的神への奉仕であるばかりでなく、凡ての生活の對象が宗教的な生活でなければならぬ。

そうした超經驗的な世界と交渉しつゝ、自己人生を深く廣く眞實ならしめねばならぬ。

日常の宗教的生活とは、既成宗教の形式的儀式的仕事に専念するを言ふのではない。教育の仕事それを専念實踐し、その仕事に對するに、神に對すると同様に、無一雜念となり、その仕事に絶対歸依する事である。

#### 七 趣味生活

人間の生活は、無味乾燥であつてはならない。其處には、生命活躍の滋養分となるものがなければならぬ。

生命活躍の滋養物は、人に即すべきものであつて凡ての人に同様なる趣味を強要する事はできない。趣味は何れも自感自得すべきものである。

しかし、趣味と言へば別事ではない。その對象に没入して自他合一の境地に住する事である。

されば、その趣味生活の内容や形式が何であらうと、これは關係はない。

茲では教育者としての見地に立つて且つ主觀を根本として、かくありたきものと信ずる點について述べる事とする。

#### 一 教育する趣味

或人曰く「自己の取る職業に對して趣味を持つ以外に道樂を求める事は生活の墮落である。」と、

凡ての人が、この提案を墨守しないとき、眞の趣味生活を爲して居らないものと觀るとき、それがすべて、眞の趣味生活をなしてゐないものであると言ふことはできない。

對象が何であつても、その對象に没入する事それが趣味生活であると述べたが、

しかし、教育者としては、特に、高尚なる趣味を要求しなければならぬ。尙一步進んで職業の事業そのものが趣味であるならば、實にその人は幸福である。

一本の草花の成長も、一羽の小鳥の成育もその楽しみは大なるものがある。まして萬物の靈長にしてやがて世界を創造する程の實務青年の教養に當ることがどれだけ楽しみであるかは知れない。

教育者は、そうした趣味を持つ様修養しなければならぬ。商賣人が商業に趣味をもち、政治家が政治に趣味をもつに比して、教育家が教育に趣味を持たぬは何たる瀆職であらう。

#### 二 讀むの趣味

教育者として學識の深奥の必要なる事は、他の項に於て述べた。

しかし、それは教育に従事するが故に、と言ふ止むを得ずしての仕事であれば實に貴いものではない。

教育者は、何處迄も讀書好きでありたい。趣味としての讀書家でありたい。讀書によつて學識を高めてゆく事を好み之を道樂とする人でありたい。

讀書に興味を持ってないと言ふ事は、趣味の湧くまで耽讀しないからである。一寸の光陰を惜しんで、讀書に耽る様に努めなければならぬ。

### 三 勤勞青年と共に生活する趣味

青年の教育は、青年の生活を離れてはない。

しかし、従來の大衆青年の教育と雖も、所謂授業の時に教室で顔を合し、訓練の際命令指揮する位である。

教育は、教師と生徒の融合共働である。別言すれば、教師のみが教へるものでもなければ、児童のみが學ぶものでもない。教師と児童と俱に共に生活すべきものである。その共働生活によつて俱に仲びるのが青年教育の姿である。

共習共遊共食共寝は青年教育の眞髓である。

實務青年の教育は、所謂生活の擴充創造の指導である。學徒青年の教育とは全く別物である。これが従來の如く耳の教育目の教育であつてはならぬ。教師と青年とが共に手を動かし、筋肉を鍛へ、流汗肌を洗ふ生活を共にして、徳性を練り鍛へなければならぬ。そうする事が愉快でたまらぬものでありたい。

### 四 體育趣味

教師と小學兒童とは、體育に於て片相手をすると云ふことは差がありすぎる。實務青年は、全く教師の片相手である。強弱優劣はあるとしても、所謂相棒たり得る仲間たり得る。

暇さへあれば、青年と共に體育をして共に遊ぶ事である。遊ぶと言へば語弊があるかも知れない。けれども、その遊は教育上無意識の教育であつて徳性涵養の上に極めて大切である。武道であれ、競技であれ、遠足であれ、一面には教師自身の體力増進の爲、一面には青年の計畫なき指導のため、何の相手にでもなれる様、又それが趣味として生活し得る様修養しられなければならぬ。

### 五 修養的趣味

自己の人格向上を樂しむと言ふことは、樂しみの内の尤も尊いものである。人格向上の方法としては、種々あらう。しかし、就中表現によつて修得することは、効果の多いものであらう。靜座法にしる、武道にしる、坐禪にしる、之に類するものは、他に一面の目的はあるにしても、修養として實に貴いものである。

自己に即したるものを選択して修養につとむべきである。

## 八 經濟更生

### 一 清貧に安ずる生活

教育は人をつくる仕事である。人を創る仕事は尤も神聖である。その神聖なる仕事は、天使としての仕事である。

時間と賃金との交換問題としての職業とは異なる。そうした神聖の天使的仕事に於ては、物質は問題外である。

されば、金が欲しくてたまらぬものは、既に指導者として不適當である。往々にして俸給を追ふて遊牧するものゝあるは、實に悲しむべき事である。

勿論、經濟生活を他所にして生活することはできない。これは、金を得るために焦燥してはならないと言ふことである。金のために青年を指導してゐるのではない。それでは、百年河清を待つとも教育は徹底しない。獻身的に青年教育に與るとき、天より與へられるものであつて、決して求むべきものではない。

教育者は、よろしく與へらるゝ天恵に満足すべきである。

### 二 切りつめたる經濟生活

教育者の經濟生活は、決して賑はしいものではない。外の見る眼は、むしろ悲惨なものであると言つてよい。

しかし、教師自身は、悲惨事と考へては居ないであらう。また、毎日自己の生活を見て或は歎き或は怨みしてゐるものがあるならば、到底青年教育者たり得ないであらう。

悲惨に見ゆる様な生活に甘じて、日夜孜々として神聖なる教育に従事してゐる姿、それを青年の前に展開すべきである。

青年は、理想に熾ゆるもの、而かも時には空想に走り易い。その眼前に、切り詰めたる生活をして、而かも歡喜に溢れてゐる教師を見ると、青年は明星の輝きとして仰ぎ見るであらう。其處に教育は徹底する。

然るに、教育の効果は、少しも揚つてゐないにも拘らず、虛榮心に燃るあまり、増俸の自薦運動までするものである。誠に風上におけぬ教育者である。

何處までも、収入だけで以て、生活するの計畫を樹てなければならぬ。

三 餘裕ある生活

或はこの要求は相應しくないかも知れぬ。しかし、教育者も人間生活をしなければならぬ。何時如何なる逆境に立たなければならぬかは、豫め圖り知る事はできない。

所信を斷行する上には、特に之が必要を痛切に感ずる。

従來、往々にして、潔く職を退くべき時でも、涙をのんで、自己を欺いてゐるものを見受ける。それで以て著しく教育界を萎靡沈滞せしめてゐる。

直前に述べた如く、大節約をして、毎月餘裕を作つて行く事である。天引をなす事である。それをなす力、まことに尊い、金の多小には拘らぬ。餘裕ができれば貯金をしよう杯とは愚の骨頂である。餘裕は、いつが來ても天から與へられるものではない。自分で創るべきものである。而かも、樂々と餘裕は出來ない。努力して始めて餘裕を創ることができるものである。

そう切り詰めて生活から、猶よく恒産を積みうる教育者ならば常に所信を斷行しうるし、萬一逆境に立ち職を退き、その際僅かの貯金だけしかなきものでも逆境

の間に處して新しき光明を見出しうる力を持つ。

四 金錢を捨てる生活

この問題になると猶更教育者に對して無理である。無理である事がその源因か、世評として教育者位金を捨てないものはない。世間並の出金にさへ教育者だけは尻込みするか、又は少額であると言ふ。

況して他人に貸し與へる杯の事は死んでもないと言つてよい。

しかし、収入が尠いから捨てないと言ふのならば常人のなす業である。敢て靈的天使を果たしてゐる教育者でなくとも爲されるものである。

教育者は常人と同様であつてはならぬ。人間を創るものは人間味に富んでゐなければならぬ。身を節して、他人に惠む程の善を持ち合してゐなければならぬ。馬の目をもぬくと言ふ東京人が、震災に出遇つて、三日目に漸く握飯を貰つて、それを三人に分つた。之を別つ役目にあつた人が一番少く別け前を取つたと言ふ。

赤裸々の生活を爲し、眞に人間の眞相を見究めたとき、自己は食はずとも人に施

しうるだけの善を持ち合してゐる。

靈的な天使的な精神的な厚遇をうくるものは、物質的金錢的方面は自ら薄遇を以て自ら任じ、できるだけ努めて之を捨てなければならぬ。

そうした修養のできないものは、常人に外ならぬ。常人としての教育者には、何等の徹底味はない。捨てた金は必ず何時の程にか返る。それは、利子のついた金で返つて来ないとしても、何等かの代償で金以上の何者かによつて返つて来る。返つて来ないと思ふのは、まだ、その人の淺薄を意味する。

眼を大きくして、他の一面の賜を自覺しなければならぬ。

茲まで来ると、宗教的信仰の明鏡に照らされなければならぬ。教育者が特に宗教生活の必要を叫ぶ所以は茲にも存する。

積善の家に餘慶ある生活を修養しなければならぬ。

##### 五 精神的經濟生活

幾ら切り詰めると言つても、収入と一家の事情によつては、實際問題として、貯蓄も喜捨もできない。むしろ物質的生活難を訴へてゐるものもある。

一體物質は使へば使ふ程減るものである。しかし、精神は使へば使ふ程新しい尊いものが無限に湧出するものである。

その精神生活は、いつかの時季には、物質となつて、返つて来る。その點に於ては、物質が物質となつて返つて来るよりも、猶一層増殖されて返つて来る。

されば、貯金はできない人が、自己の仕事に忠實であり、勤勉であり、人の爲に精神的に勞しておけば、それに對する物質は、同じ値段に來らずとも、其の場合毎に精神的郵便局とも言ふべき所へ貯金されてゆく。

而して、その人の不時災難のときは、天の精神的郵便局から必要に應じて支拂つてくれる。

これさへも、なし得ないならば、教育者としては廢業の止むを得まい。

されば、常に金をつかむ事を心掛けるよりも、金を捨てる事を心掛け、一意専心教育に没頭して、善を積んで將來のこと、不時の變に備ふるため、精神的に天に貯金をしておく事にも努力しなければならぬ。

## 第九章 大和民族の特徴

### 第一 國の成立と長短所

我が國家は、世界無比のものである。

その成立が人意的國家ではなく、大部分自然に膨大して今日の如き完全なる國家が組織されたものである。

勿論、併合が行はれたりした事もあるが、夫等は直に我國の光に同化されてしまつた。

それで、その民族間の空氣は、形式一點張りとか、規矩標準、又は、威壓で拘束するとか言ふことは更になく、飽くまで、温情主義や謙遜主義で満たして居るものである。之に引き換へ外國は、雜然たる種屬が、單なる生存競争自然淘汰の原則によつて、優勝劣敗的に權利義務關係で繋がれてゐるのである。其處には、全く情操の活躍を見ないのである。

従つて、我大和民族の間に培はれて來た長所短所は、人情を根本としたものであり、我國の民族の間に養はれて來た長所と短所は正義を根本として醸成されたものである。

我國の生活は、不平等生活である。その不平等生活こそ人情の自然による平等生活に何等の不平等もなく、完全なる生活を續けて來てゐるのである。

凡ての日本人は、一大家族として、愛の結晶のもとに家庭に於て養育されて來たものである。

青年教育にあたるものは、先づ斯うして三千年間に創り上げられたる民族性の長短所を大觀して之が經營にあたり、その助長補短にあたらなければならぬ。

### 第二 大和民族の長所

#### 一 感謝性

我國の成立が既に自然的のものであつて、人情が鎖となつて繋がれたものである。

従つて、上は下を愛し、下は上を敬ひ、茲に三千年、上下恩義的に理想的實現を見たのである。

従つて、忠孝が道德上の美德の最上のもとなつて居て、君國の爲めには、死を鴻毛の輕きに比して奮闘し、父母のため母のためには、粉骨碎身努力するものである。兄弟と弟妹、師と弟、資本主と勞働者、主と僕、之等の關係は論理の枠によるものではなく、温い人情の自然によつて、上下相依り相助けて、其處に美しい生活が行はれてゐる。上は下を愛撫し、下は上に感謝し満足し、其處に美しい生活が行はれてゐるものである。

之は、三千年間、人情的理想國に育成された唯一高貴な國民性である。

## 二 敬 虔 性

我國民は、三千年、外國との交渉すらくなく、農業を以て一定の土地に永住した關係上、祖先の恩澤に浴して居る事が多い。

そこに、祖先の功績威徳と言ふものを追慕し、敬虔の念の起るのは當然である。また、家族制度の組織の上から、一層此の念を強めて常に祭祀を怠らない事が成長

して今日に至つて居るのである。

また、この考が及んで、社會國民に對し偉勳功績のあつた故人を、神として尊崇して祭祀を怠らないと言ふ事も、また我國民性の貴い處である。

また、平素の自己の身を處するに於ても、常に祖先を辱かしまない事、神に對してその御心、お示しに叛かない事を以て第一とするなど、また、子女教育の上にも、常に此點を顧慮するなど、大和民族古來の美風である。

## 三 現 實 性

歐洲人は、比較的理想や空想に走るの嫌があるに拘らず、日本民族の人々は、現實主義者である。

しかし、現實主義と言つても、餘り墮落したものではない。あまり遠い將來の計畫、又は、高尚なる推論とかは、あまりに好まないものである。

何事も、目前の現實主義によつて解決をつけて行かうとするものである。

總じて、現實主義を喜ぶ日本人は、將來の事に甚しく心痛して、その結果厭世を起すと言ふものは極めて尠いのである。勿論、之は、從來より生存競争が激しくなつ



た關係もあらう。

その點に於て、今後時代の進運につれ、將來を顧慮し、理想を樹立し、以て凡ての行動にあたるものが殖えて來る結果、厭世家が殖えるかも知れない。しかし、從來は未來にこだはる事なく、現實的に解決を以て終始してゐる。

#### 四 尙武性

これは、大和民族の一大特徴である。古來より狩獵を好んで爲し、又、相撲なども盛に行はれたものである。

之等の傾向が順次發展して、武道が擴がつて來る。この尙武性の發達は、我國の成立が一大家族の擴張に起因するものである。

即自己の仕へる上長のために一身を獻ると言ふ感恩から出發したものである。之が恰かも、我國が長年月封建制度をとつた結果、世界無比の尙武思想が有終の美を發揮したものである。

この尙武思想は、單に侵略を好む結果、平時に於ても武術を磨き膽を練つたのではなく、上下の道德關係が濃厚に發露した結果である。其處が武士道として道德

的に推賞さるゝ所以である。

我國の武士道は、我が日本民族の起源と共に起つたもので、而かも忠孝を内容としたものである。それより派生したる節義、武勇、廉恥、禮儀、慈悲、度量、潔白、沈着などの徳が主張される事となつたのである。

夫等は、單に議論ではなく、必ず實行が伴ふと言ふことに特徴を持つものである。國民精神が、堅き統一が出來て、強大な勢力を發揮する事ができるのは、この精神に負ふ處が尠くない。

#### 五 樂天性

日本人が現實性に富んでゐて、何等將來に向つてあまり心痛しなまいと言ふ事は、即、日本人をして樂天的たらしめた原因である。

日本民族が樂天的であることは、色々の原因があらう。その重なるものとしては、國土が山水明媚なる點で、常に吾人を刺戟して陽氣ならしめたものである。なほ何千年の間、一小孤島生活に置かれて、何等の競争なく平和な生活を經驗した結果である。

大和民族は、古くから樂天的であつたと見え、神話などにも、この樂天的な挿話が見受けるのである。また、厭世的な佛教が渡來して、非常な勢力で、日本中に布教されたが、之がために厭世的になるが如き事なく、却つて樂天的に同化せしめてしまつた程である。

又、金錢などは殆んど顧みないのが普通で、清貧に安んじて何等憂慮しないものが多い。近時に至つては、漸次實利的に厭世的に傾いて來たのは教育上最も特に留意しなければならぬ。

#### 六 順化性

日本民族の一特徴と見るべきものは順化性である。

環境に接觸して、よく之に順應して自己の新しい境遇をつくと共に、また、新しい環境より種々の文化を受容し、之を同化する事である。

従來、印度文明をとり入れ、更に支那文明を學び、次に西洋文明を吸收して、而かもそれに墮落せず、わが日本文明を建設してゐる點は、到底他の民族のなし得ない點である。

米國其他に於て排日問題の起る所以は、その國に同化し得ないと言ふものでなく、他の原因によるものであつて、日本人は一方順應性を有すると共にまた一方には凡ての文化を同化する力を有する優勝なる民族である。

#### 七 淡泊性

日本人の淡泊性は、精神上に於てのみでなく、身體上にも及んでゐる。外國人はすべて濃厚なるものを嗜好するが、日本人は、羹物とか、刺身とか、茶漬とか、湯豆腐とかの如き淡泊なるものを好む。

繪畫でも、油繪の如きコテ／＼した濃厚なるものは好まず、南畫版畫の如きものに趣味を持つ。

衣服は、湯上りに兵兒帶、家屋庭園なども、すべてアツサリしたものを好んで設備するものである。

言語に於ても、なるべく淡泊なるもので、執拗なるものを非常に忌み嫌ふ。禮儀作法に於ても、なるべく淡泊にやつてのけるし、自分の思つてゐる事は、淡泊に遠慮なく發表し、腹を立てゝゐてもそれは、暫しの間であつて、あとは青天白日の如き氣分

に歸る。金錢にかけても割合に執着心が尠いから、事業に失敗しても平氣ですまし、交際に於ても、極めて淡白で常に和氣に富んで親密なものである。

### 八 潔白性

清廉潔白は、武士道の魂の一つであるが、この精神は、速き神代より大和民族に恵まれた長所である。

常に良心の苛責に逢はざる様、凡ての言行に清き心に淵源してその實踐を圖ることを專念する。

衣服に於ても常に質のよきものよりも、清潔なるものを用ひる事を欲し、邸宅公園等すべて、清淨を貴び、身體は常に清潔を保つために毎日湯に入ると言ふ民族である。

### 九 同情性

我國の成立が、大家族によるものにして、仁愛が生活經營の根本を爲すものである。故に道德の全部が愛情を以て繋がれてゐるものである。

君臣の關係は、言ふに及ばず、親子關係、兄弟關係、親戚關係等すべて權利義務の思

想を超越したものである。

故に、いざ戦争と言ふ時に於てさへ、武士の情と言ふものが溢れて、同情の涙で語る美談が尠くない。

四海同胞とか、旅は道連れ世は情など言ふ思想が相當喰ひ入つてゐて、古來あまりに残酷なる歴史が残つてゐない。

むしろ、強きを挫きて弱きを助ける義侠的美談に富む民族である。

### 一〇 自然好愛性

歐米人は、多數集會する會堂に於て演説をき、劇を見、音樂を聴くことを喜ぶ國民である。

然るに日本人は、四疊半で庭園を眺めたり鳥類や魚類を飼養して樂む。

慰安を求めると言つても、カフェー、喫茶店、劇場等に入るよりも梅林に、櫻花のもとに紅葉の下に散策をとる事を喜ぶ民族である。

繪畫、器物の模様、手藝彫刻文章に至るまで、山水草木鳥獸等より取材したるものが非常に多い。

人生觀の上にも、所謂、人離れのした處がある。「人を相手にせず天を相手にせよ。」  
「人事をつくして天命を待つ」など頼もしい處がある。

### 第三 大和民族の短所

以上大和民族の長所を述べたが、その反面には、短所を有するのである。  
茲では、夫等の概要をのべることにする。

#### 一 依 頼 性

大和民族は、自己の運命を自己で開拓すると言ふ點に幾分の缺陷をもつ。何事につけても自律に缺けてゐる處が多い。

之は、我國の家族制度などの美點の裏に醸成さるゝ缺點である。何事も自ら積極的に計畫し、之を實踐して成功せしむると言ふことはすくなく、子は親に、老後の親は子に、弟妹は姉に、個人は朋友に、一家は親族に、兒童は教師に、勞働者は資本家に頼らんとする場合が多い。自己の努力を拂はずして、又は、自己の努力以上の欲求を持して夫等を他人の力によつて成就せしめようとする。

#### 二 速 達 性

只一つの目的を追求し、同一の事業を繼續し、それが完成を期すると言ふことは、不得手な民族である。

なるべく凡ての業務實踐は、短時間に完成しうるものを選択し、之が短時間に成效せざる時は、惜氣もなく廢棄し、新しく他のものを求めんとする傾向を持つ。

實踐に際し堅忍不拔飽くまで困苦缺乏と戦ひ、畢生の努力を拂ひ、なほ且つ成就せざるときは、之を子孫に繼續せしめ、徹底的に事業を遂行すると言ふ様な事は到底望む可らざる點である。従つて、我國に於ては、古來子孫何代かの手によつたと言ふが如き大事業の例は誠に類稀である。

心情に於ても、同様かゝる短所を持つものである。歐米人は容易に興奮しない。しかし一旦興奮したるときは、容易に安靜に歸らない。我民族は、忽然として喜怒哀樂を外に顯し、暫時にして、安靜に歸ると言ふ傾向を持つものである。されば執拗なる點なく、また深刻性が乏しいのである。さればすべての事象に對して永續性がなく、何事をも簡單に片付けてしまふ。