

は行によつて完しといふ陽明の卓見は最近米國の教育家によつて力説される實行による學習 (Learning by doing) の主義も其趣旨に於て何等の差異はない。先年一時我が教育界に喧傳された構案教授法 (Project method) も畢竟生活の一斷面によつて、生活其物を會得せんとする、實行學習の方法に外ならぬ。これは勞作主義とも自ら一致する。歐洲大戰中米國の兒童が自發的に赤十字社救護事業に参加した事が端緒となつて、今日では健康増進、社會奉仕、國際親善を目標とする少年赤十字といふ教育事業が發達してゐる。少年赤十字は全然少年の自發的實行によつて所期の目的を達せんとしてゐる。これは全然實行による學習の主義に基づいたもので、世間離れのした教訓に満足せぬのである。健康増進であつても、社會奉仕であつても、國際親善であつても、少年自身が已むに已まれぬ心に促されて、何等か自發的に具體的の事項を實行するのでなければ、其の知識や理解は極めて淺薄なものに過ぎぬ。「行は知の成るなり」といふ陽明の金言はこれと符節を合する如くではないか。勤勞せぬ人には勤勞の知識は空虚である。何等慈善を實行せぬ人には慈善の理解は淺薄ではないか。小學校の兒童に全然其の經驗界から遠

ざかつた道德上の知識を授けても、教室内の問答はとも角、言語の上で巧妙に出來ても其の内容は空虚と言はねばならぬ。現行の小學修身書も兒童に了解される部分は、兒童が既になした實行の經驗に基礎を有つ場合に限ると言はねばならぬ。今日文化教育學者によつて兒童の體驗が力説され、體驗教育、體驗學校の名が通用語となつたのは其の爲である。私が朱子の先知而後行の正反對に先行而後知といふ、標語を提唱したいのは、つまり道德教育は兒童の實行の體驗を出發點とすべしといふことに歸着する。これを通俗に言ひ表はせば、道德教育にては教授より訓練に力を用ふべし、といふ事になる。

十一 新教育の要求

現代意識から出發して新教育を唱道してゐる人に共通な要求は殆んど皆均しく之を道德教育に移すことが出來ると私は思ふ。私は今茲に其の一二を指摘して見よう。現代意識を出發點とし、遺憾なく現代生活の要求を充たさんことを期する新教育が、生活其自身を中心概念とすることは言ふまでもない。生活學校や

體験學校の名はそれから起る。私は其の要求の第一として、前々項に一言して置いた(一)勞作主義を挙げたい。勞作學校は生徒の自發的活動を最大限に要求し、教育に生氣を喚起して、實生活に適切なるに於て新學校を代表する。勞作主義は教育全體の主義であつて必ずしも、道德教育の上に限られたものでないが、現代意識から出發した新學校の道德教育に對する要求として、私は(一)勞作主義を其の第一に數へたい。(第八章勞作教育の倫理的意義參照)次に私は誰も知る(二)個性尊重を其の第二に數へる。個性尊重は現代思想の基調ともいふべき自由思想に基づいたもので、人格尊重、人權尊重の思想と其の根柢に於て相通ずる。今や個性尊重は新教育の標語である。私は道德教育に於て特に之を高調したい。具體的の道德教育は之を個性化せねば、徹底するものでない。抽象的の一般論の概論は個性に適切でない。前に述べた廣瀬淡窓の逸語からも此の意義を發見する事は容易である。禮儀でも養生でも個性によつて夫れ々、實行の仕方が違ふべきもので、千篇一律の劃一主義の實行指針は、實踐道德には決して適切でない。個性には固より個人の境遇や事情が伴つてゐる。道德の實行上に個性を尊重すべきものとす

れば、國民道德の實行の上に(三)國民精神が作興されねばならぬといふ事も當然の歸結であると思ふ。個人の一生の幸不幸は其の性格の如何により、一國の盛衰は國民精神の消長に基づくではないか。現代意識には國民精神を超越した人道の觀念が著しい。併し今日の人道觀念は國民精神を排斥しないのみならず、十分に諸國民相互の特色と主張とを理解した上で、人類全體の共存共榮を圖らうとする。斯くして國際聯盟や國際協調を可能ならしめる國際精神が成立する。現代意識に著しい國際精神は剛健な國民精神を背景として始めて可能である。若し此の背景がなつたとすれば、國際精神は洵に無力なものになる。私は民族的自覺を以て現代意識の重要な一要素と見る。随つて私は國民精神の作興を以て新教育の第三の要求と見る。人間の生活は社會共同生活であり其の根柢は人間の本性に基づいてゐる。共同生活を一層圓滿幸福ならしめる訓練は抽象的な知識を授ける事ではなく、具體的な共同生活其れ自身でなければならぬ。新學校に於ける(四)共同生活訓練の意義はこれから生ずる。自治的訓練や相互扶助の人間愛の涵養等は此の中に包含される。人道の觀念に基づく共存共榮の理想を遺憾なく實

現し得る社會は共同社會は必ずしも共產社會ではない。最近新學校として喧しい共同社會學校は現代意識によつて創造された學校の一形式であり其の中には勞作學校の主義を包容してゐる。今之を道德教育の上から考察すれば、共同生活の實行による共同生活の訓練は最も適切な生活指導の道德教育と名づけてよからう。

以上(一)勞作主義(二)個性尊重(三)國民精神の作興(四)共同生活の訓練は孰れも新教育の要求であると同時によく教育勅語の旨趣に協ひ、且つ之を貫徹するに最も適切である。

昭和六年一月中學校令施行規則の改正が行はれ、從來の法制經濟を廢して公民科を新設し、又更に作業科を置かれたのは、新時代の要求に應ずる施設と考へることが出来る。作業科は、私が茲に言ふ勞作主義に基づくことは勿論であるが、それは單に一科目として、作業たるに止まらず、現代教育に喧しい勞作主義が教育全體に通ずるものであることは、生徒教養の要旨(二)に「獨立自立ノ精神ヲ養ヒ勤勞ヲ愛好スルノ習慣ヲ育成シ、且協同ヲ尙ヒ責任ヲ重ンスルノ觀念ヲ涵養センコトニカム

ヘシ」と規定してあるを見て十分に了解される。而かも此の教育の要旨が遺憾なく徹底したとすれば、私が茲に掲げた新教育の要求は、殆んど全部充たされることになる。生徒教育の要旨は學校教育全體を通じて貫徹されるものであつて、此の要旨が單に作業科のみに限られたものでないことも、作業科が訓練の意義を豊かに具へて修身科の目的貫徹に多大の貢獻をなすことも説明を俟たぬ。

新時代の修身教育の要求は單に修身書を如何に教授するかといふ問題ではない。平たく言へば教科書は第二として、修身科及び公民科の要旨の遺憾なき徹底である。以上現代意識を出発點として修身教育の革新に就いて思ひついた事項を述べたが、それは多く極めて難解の諸問題を提出したのに過ぎず、實際は適切な具體案を提出することが出来なかつたのは遺憾である。實際教育に當つてゐられる讀者諸君が上述の意見に何等かのヒントを得られ、具體案作製に參考となることがあつたならば、此上もない著者の仕合せである。教育勅語渙發滿四十年を記念した直後に於て、道德教育につき、最も徹底した、深刻の考察を下す事は蓋し時宜を得たものであらう。舊時代に教育されたものが、新時代の道德教育を論ず

るには幾重にも自己反省を行ひ、時代精神の理解に於て遺漏があつてはならぬ。唯今一朝一夕に適切な具體案を得られずとも、各方面の意見を闘はして眞面目に研究する中に幾多の矛盾が克服せられ、解決の曙光が認められるであらう。併し永遠に奮闘努力を脱する機会を得ぬのは人間の免れ難き運命である。

十二 現代青年と修身教育

新時代の修身教育が至難な事業である中にも、青年のそれは至難中の至難である。青年期は變聲期から、成熟期までを指すものとすれば、普通中等學校の中途から中等學校以上高等專門の教育を受けてゐる青年學生を指す。青年學生には青年期に特有な心理状態があつて、一層修身教育を困難にする。現代に於ける我が國の實際的教育家は概して修身教育の効果を如何にして有意義にするかに就いて悩まされてゐるが、現代青年を教育する任に當つてゐる實際家の悩みが最も大きい。現代の青年は概して、學校の課業に興味を有つてゐない。どの學校にも少數の勉強家はあるが、眞に學問に興味を有つてゐるものは稀である。修身科に興

味を有つ者に至つては更に稀である。殊に中等學校の上級生に至つては上級學校の入學試験に無關係であるといふ爲に、一層修身科を輕視する。上級學校への入學率を他校と競争するやうな學校では、學校自身が受験學科目の準備に全力を注ぎ往々にして、修身科を犠牲に供する。學校までが形式上體面上修身科を尊重しながら事實に於て、修身科を受験科より輕視することは、教育上好ましからざる事ながら、今更實狀に理解ある人々は已むを得ぬものとして内々默認してゐる。たとひ學校で修身科を名實共に重要視しても生徒たる現代青年が之を輕視してゐることは争はれぬ事實ではなからうか。堂々たる訓育方針が標榜せられ、其の實行手段が整頓し規律維持の機關や其の分擔制度が確立してゐるに拘らず、學校にあるまじき、同盟休校其の他諸學校騒動が瀕々として發生する。教育勅語を教育の大方針とし、拳々之を服膺して、皇運扶翼に全力を盡してゐる筈の學校内に於て、我が萬邦無比の國體を無視する共產主義の運動が侵入してゐる。此等は固より此の方面に於て從來の修身教育が無力であつた事を證明するものであるが、其の原因が修身教育の不備、即ち手落ちのみに歸す可らざることは言ふまでもなく、そ

れによつて修身教育無効又は無用と速断すべき筋合のものでない。否々、私は斯様の事實あればこそ、修身教育が益々重要となるものと確信する。併し修身教育の任に當る人々は斯かる悲觀的事實を見て失望落膽せず、此等の事實に直面して精細に真相を研究し、十分に時代思想を理解してそこに眞に、現代青年に意義ある價值ある修身教育を施す道を見出すべきであると思ふ。現代青年は確かに思想の善導を必要とするが、思想善導を必要とする青年學生が現代意識に目醒めた爲に、修身教育を困難ならしめたものとするれば、現代思想に目醒めぬ人が、果して有効に青年の思想善導をなし得るであらうか。随つて我々現代青年の修身教育の任に當る人は、夫子自ら先づ頭腦の改造を敢行する必要があると絶叫したい。夫子自からは舊時代の固陋頑冥な傳統思想に囚はれながら、何程口に思想善導を叫んでも、結局徒勞に歸する外はあるまい。名稱な教育教授であつても、それは表面の體裁に止まり、學校内に於て教師の思想と青年學生の思想とは、全然別れ／＼の途を行き、其の背馳が極度に達した時に不祥事となつて、爆發するのではなからうか。修身科に就いては教師も生徒も共に時代錯誤の偏見を抱き、其の偏見の爲に

教師の情誼を疎隔し、修身科の効果を滅殺してゐる事が少くない。露骨に言へば其の理想とする所が時代離れのした舊思想でとても、現代生活に於て實現され得ない事が多いのではないか。封建時代の理想を其の儘に現代青年に要求するところが多いのではないからうか。舊式の教師には現代思想の知識に乏しく青年心理の理解を缺いてゐる實例は少くない。

教師が青年學生に實行し難きことを要求することは、彼等をして修身科に對し又教師に對して、偏見と反感とを抱かしめる外なく、修身科の効果を滅殺する外何等の意義を有たぬ。私は修身教育に於ては第一に師弟の接近を要望する。教師の理想が高遠に過ぎ、自己を普通の人間以上の聖人賢人に比し常人の示し難き模範を示さうとすれば、勢ひ偽善や自己欺瞞に陥り、師弟の間を疎隔するのみである。私は修身科の教師は人間以上の人間たらんと努力するよりも、人間味に即した真情を以て青年に接觸することが、眞に之を指導感化する道であると思ふ。

現代青年が學校の正課に興味を失つてゐるのは、それが餘りに實生活に迂遠であると思ふ。學校で學んだ事が卒業後の生活に役に立たず、學校で必死となつて

勉強した優等生が就職することが出来ず、劣等生が却つて早くよい地位を得るなどの事實は、青年學生の思想を悪化してゐることが少くない。青年が修身科に對して興味を失つた原因も之と共通の點があるではなからうか。此の點に就いては教育者には、深刻な反省考慮を必要とすると思ふ。青年學生の生活に全然没交渉な教育を施しながら、之に興味や尊敬を要求し得る筋合のものであらうか。

現代青年の修身教育を有效ならしめんとするには、師弟が純眞の人間味を以て接近すると同時に、修身教育其の物が現實生活に接近することが必要である。私の見る所を率直に言へば、舊式の修身教育は多く、教科書の上の講釋で、理想に走り過ぎて、現實生活に遠ざかり、世間離れの謗を受けてゐる。「先生と言はれる程の馬鹿でなし」「論語讀みの論語知らず」「論語讀みねつから賢を賢とせず」「醫者の不養生、學者の不身持」等は、徳川時代の儒者の現實生活や常識に迂濶なことを罵つたものであるが、現代の修身科教師も多少耳の痛いことがあるはせまいか。現代の修身科教師殊に青年學生訓育の任に當る人々は、一層現實生活の認識を怠らず、固陋偏屈を避けて、圓滿豊富な常識を養ふ必要がある。道徳が生活の指導原理となつて、始

めて其の價値を發揮するものとすれば、教師が先づ生活の認識を確實にし、青年學生の生活其れ自身を指導するやうにならねば、修身教育の名を無からしめる外なからう。

老教師の教訓に絶対服従して、一絲亂れぬ森嚴の規律を確立することを、學校教育の理想とする人は、教育界以外は勿論教育界にもまだ相當に存在してゐるやうである。斯る軍隊的訓練は舊時代には必要であつたのみならず、其の價値も相當にあつたやうであるが、教師に絶対服従をなす習慣を作ることとは、少くとも現代には考へものである。盲目的、無批判的、鵜呑みの服従に馴れ全く自主自立といふ事を離れて、器械のやうに動く人には如何なる思想にも、無批判、無條件に感染する危険が伴ふ。嚴酷な訓練を受けた青年が却つて墮落し易いやうに、現代思想を敵視し之に接觸することを嚴禁することは、却つて危険思想の煽動に機會を與へるやうなものである。「悉く書を信ずれば書なきに若かず」とは古人の道破した所ではないか。「怖い物見度し」といふ人情の弱點から何程罰則を以て威嚇されても、嚴禁された事には犯則者が絶えぬ。人間味を離れた過酷な學校規則は多く空文に終り

狹隘な青年のみが法網を無事にくゞつて平然としてゐる。普通の青年の守り得ないやうな校則が多くなれば多くなる程、犯則者は増す一方であらう。普通の青年の守り得ないやうな校則は少くとも青年心理の理解を缺き、甚しきは時代錯誤に陥つてゐるものと見て大過はなからう。

青年は自尊心に富み自主的精神に目醒める所から獨立自由を求め、往々にして校則に反し學校に反抗する。それは明かに青年の無思慮や無經驗から起り、其の非が青年側にあることもあるが、往々にして學校の時代錯誤の規則や無理解が之を激發する場合も少くない。青年の無思慮、無經驗は勿論煽動に乘じ易く感情に激し易い所は、思想の善導を必要とする所である。併し青年の犯則を嚴罰する所から其の將來を葬り去るが如きことは教育者の最も慎むべき所である。教師又は學校に反抗する勇氣を有つ青年は相當の才幹を具へたものと見ねばならぬ。反逆者即ち有爲の人物と斷定する事は出来ぬとしても青年の反抗心には相當の根據があることを理解せねばならぬ。若し之に誤りがあれば善導すべきもので反抗反逆を無條件に嚴罰することは考へ物である。封建時代には師風に反する

ものは一も二もなく破門されたが、破門された者が別派を立て、恣に其の天稟の才能を伸ばし却つて其の師を凌ぐ人物となつた實例は少くない。學問上に新説を立て、宗教上に新派を開く程の大人物は、大抵舊思想に對する反逆者である。教育者は青年の反抗、反逆の中には必ずしも罪惡のみに限らず、往々新價值創造の要素を包含してゐることを忘れてはならぬ。要するに現代青年の教育殊に其の修身教育に於ては青年の理解は現代思想の理解と共に極めて重要な意義を有するものである。

第六章 青年學生と思想問題

第一節 青年學生の左傾運動

一 思想善導

共產主義其の物に就ての批評、赤露の實狀と共產主義の主張との矛盾、随つて共產主義の實現可能性等に就いては多少の私見があるが、今姑くこれを問題外に置いて、我が國では共產黨を好ましからぬ分子と認め、學生の思想善導を必要とする教育者の立場から少々意見を述べて見たい。

共產主義者の實際運動の取締は當局者の仕事であるから、茲に觸れたくないが、共產黨員が根こそぎ檢舉されても、共產主義の思想が社會から絶滅するものとは考へられぬ。之と同様に學校の取締を嚴重にすることのみを以て、不穩思想を根絶し得るものとも信ぜられぬ。教育者の立場から言へば、思想國難に對する最も有効な對策は既に言ひ古されてゐるが、要するに思想善導の外にはない。これは

教育者のみならず、多数の政治家、宗教家、行政当局並に社會一般の輿論と見て差支ないと思ふが、今日までの所では主義方針は一定したとして、さて之を實行する具體的の方案に至つては極めて空疎であり且つ迂遠である。つまり實際にどうして青年學生の思想を善導するかといふ點に至つてはたと行き詰まる。よし假りに其の名案は立つたとしても、本當に左傾運動に加入した赤化學生を感化し善導し得る思想と人格手腕を具備した人を容易に見出すことができようか。マルキシズムに對する熱烈な信念を擲たしめ、よく之に代はる丈の他の穩健な信念を抱かせ得る自信を有する教育者が到る所に存在し得るであらうか。勿論何も理想通りには行かぬものとしても、左傾學生の思想善導を有効に實行する事は決して筆の先で書いた口先の先で論ずるやうに容易くは行くものでない。殊に思想善導を有效ならしめるには、到底教育者の力で及び難いものがある。世人は動もすれば學生の左傾運動は教育の缺陷又は監督取締の不行届から生ずるので、其の責任を全部學校が引受けねばならぬやうに速斷する人もある。赤化學生を出すのは結局學校の修身教育の不徹底から起るものとアッサリ考へる人もあるやうで

ある。併し學生の思想悪化には學校の力で如何ともし難き社會の環境の悪影響がある。此の悪影響を除去する事の出來ぬ間は、學生の左傾思想は根絶が出來ぬと言つても過言でない。

共產主義を以て絶對的眞理として無批判に鵜呑にし、共產社會を以て社會進化の必然的歸結と考へてゐる連中は、政府や教育者の思想善導を資本主義擁護の反動思想として鼻の先であしらつてゐる。共產主義者に取つては思想善導は確かに邪魔物に相違ない。又或る方面に於て思想善導を標榜してゐる事業が、彼等の嘲笑を値するやうな淺薄固陋のものであつて、何等共產主義の急所に觸れず、且つ既に存在してゐる不穩思想に對して何等善導の實を擧げてゐないものも少くない。殊に格別の熱心もなく單に御役目にしよ／＼やつてゐるものには往々お座なりの月並に終つてゐる。地方の教化團體などで所謂思想善導の講演會を開いて多数の聽衆を集めた迄で、講演者はしゃべり放し聽衆は聞き流しになつてしまふことが多い。こんな淺薄な思想善導なればやつてもやらないでも大きな差異はあるまいと思ふ。

思想善導の途は決して講演に限つたものではない。思想善導は一般公衆に對する社會教育の事業たるのみならず學校教育の事業である。殊に青年の教育に於ては極めて重要な部分に屬する。青年の思想善導を全部修身科擔任の教師が引受ける事は不可能ではないが、全職員の協力を待たないでは負擔過重となるであらう。共產主義に深入して、錚々たる闘士となつてゐる青年を感化することは至難の業であるが、青年が一旦共產主義に接すれば悉く其の確信者になるのではない。

青年學生の左傾運動は最初大學程度の範圍に限られたものが、専門學校に波及したと所を見れば、今後中等學校も安全地帯として樂觀を許さぬ。高等學校の生徒は大學在學中の先輩即ち高等學校卒業生の勸誘に應じたものが多い。母校の先輩後輩關係は思想問題には極めて重要な意義を有つてゐる。私が見る所では同窓關係は師弟關係よりも、青年に取つて遙かに有力である。同窓關係から成り立つた思想關聯を師弟關係を以て打破ることは今日では容易の事でない。一旦赤化した青年の心を恩師の涙を以て翻さすことは出來ぬ。否骨肉の親愛を以て

しても出來ぬ。これを推して行けば中等學校と上級學校との間に於ても早晚同様の事實が生じて來るものと覺悟せねばなるまい。

今日まで中等學校で思想問題を起した例は僅少であるが、決して絶無ではない。大正七年頃私の知り得た所でも一縣下に三つの事件があつた。併し中學校の場合には生徒の思想がまだ幼稚であり、且つ單純であるから、多くは淺薄な思想に誤られてゐるので、諄々説諭して其の迷妄を解くことが出来る。つまり思想善導は比較的容易に且つ有效に行はれる。

共產主義が絶對眞理でないことは言ふまでもなく、又共產主義が絶對でないことは言ふまでもないやうに青年學生が悉く惡化すべきものでもなく、又惡化してしまふとも思はれない。

左傾思想の青年學生には淺薄なものと根柢の深いものとの間に無數の程度がある。随つて夫に應じて善導の方法が違はねばならぬ。

二 思想悪化の原因

學生の思想善導に對して適切な具體案が立たないのは、詰り學生は何故に左傾運動に加入するか、又如何にして共產主義を信仰するに至るかといふ道筋が、即ち思想悪化の原因が明瞭にされてゐないからであると思ふ。若し此道筋が明白に分れば、其の具體的對策考究の途も自から開けると思ふ。此の道筋を明瞭にせず抽象的に思想善導の一般論をしても、結局隔靴搔痒の歎を免れない。大正十二年十二月所謂虎の門事件を起した難波大助の審問が行はれた跡で、翌年全国高等學校長會議があつた際に、之を機會として警保局の人が教育者に對する希望を述べられた。私の記憶する所では同人の兄弟は皆優等であるに拘らず、彼のみが學業成績不良の爲に親に疎んぜられ、殆んど別扱にされた事が彼の思想を悪化する一原因となつた事を力説されたやうに思ふ。司法當局者がかゝる點に注意を拂ひ、家庭教育の方面から左傾思想を豫防しようといふ着想は誠に卓見と言はねばならぬ。愛情のない家庭から不良少年を出し易き事は、古今東西を通じて掩ふ可ら

ざる事實であるから、家庭生活を圓滿にする事は確かに思想善導の一法に相違ない。最近青年學生の左傾思想か悉く親に對する反抗反逆から起つてゐるものとするれば、思想善導の方策は極めて簡單であるが、事實は之に反して寧ろ一家團欒の中に成長し、家庭に對して何等反逆の意志もなく又反抗すべき何等の理由を有たぬもの迄が、熱烈な共產主義の信者となつてゐるものが有る所を見れば、家庭の事情のみが思想悪化の主因でない事は想像するに難くない。難波大助の場合は家庭の事情が彼の思想悪化を助長した形跡は明瞭であるが、彼がかの暴舉に出づるに至るまでの思想の道筋は、まだ明瞭にされてゐない。よし彼一人の場合が明瞭になつても、彼の一例を以てあらゆる場合を説明し去ることは固より不可能である。精密に言へば、共產主義を信じ左傾運動に加入するに至るまでの道筋は學生の個人的事情の相違によつて、一々異なるものと見ねばならぬ。又同じ左傾運動に加入してゐても、共產主義に對する理解及び信念の程度が違ふやうに、其の道筋も動機も一樣ではない。併し青年學生であるといふ條件が共通であるといふ事は、其の根柢に共通原因の存在を豫想せしめる。私は此の共通條件を出發點とし

て考察を進める。

私が此の問題に就いて特に興味を起し、且つ職務上深刻に考察せざるを得ぬ立場になつたのは、大正十三年の春頃所謂學生の社會科學研究會なるもの、背景が確實の證據によつて露見し始めてからである。私は其後自ら直面した具體的問題や檢舉された學生について直接に觀察した所に基づき、諸方面の見聞や青年心理學其の他文獻の上の研究などを綜合して、何等官僚としての束縛を受けず、一人の學究として全く自由の立場から忌憚なき所見を述べる。随つて言ふ所が自ら抽象的一般的の弊に陥ることは已むを得ぬ。

私の所見の要點は極めて簡單である。青年學生が共產主義に共鳴して左傾運動に加入するに至つた主要な原因は、第一に時代思想、並に世相、第二に青年學生に特有な心理状態、第三に自己の境遇、此の三に歸着すると思ふ。昭和三年三月十五日全國一齊に行はれた三・一五事件として有名な共產黨檢舉事件は全國民を震撼して、議會の緊急問題となり、遂に思想國難を叫ぶに至らしめた。起訴者三百七名中に専門學校程度以上のものが、百三十名を數へた事は更に一驚を喫せしめた。

中學校を卒業した専門學校以上の學生にして左傾運動に参加する事を不思議と考へる一般の常識は、矢張り傳統思想に囚はれてゐる。深刻に此の問題を研究して見れば、青年學生であるが故に共產主義を理解して、之に共鳴し、之を信仰し、檢舉を覺悟してまで運動に参加するといふ理由が成程と領づかれる。青年學生を學校當局に絶對的に服従する順良溫和の子弟と考へ、學校を不穩思想の安全地帯と祭り上げて安心してゐた時代は最早過ぎ去つた。放校や落第處分は以前には服従を強要する爲に有效の威嚇手段であつたが、今日は最早青年學生の思想を支配するには足らぬ。共產主義が本來産業革命を出發點として貧富の懸隔から起つた階級闘争を意味し、資本家を傾壊し、私有財産制度を廢止し、勞働階級獨裁の共產社會を實現することを目標とするものとすれば、現在無産階級に屬する勞働者が共產黨員となり、所謂左傾運動に参加することは、一般の常識に極めて事理明白であるが、未だ獨立生活を營まず實社會の真相を解せず、殊に有産階級に屬して生活難を知らぬ青年學生が、左傾運動に参加する動機の常識に意外とされる事は、決して無理ではない。生活に何不足ない青年學生が何の必要あつて、前途を暗澹たら

しめる危険を冒しつゝ左傾運動に参加するであらうかといふ事は、舊思想に囚はれてゐる人達の到底理解し得ざる所である。青年の左傾運動には青年學生に特有な理由がなくてはならぬ。先づ第一には青年は一般に共産主義に共鳴する特有の心理状態を有つてゐる。随つて労働者階級に屬する青年が左傾運動に熱中する事が極めて自然である。第二に青年が學生なるが故に共産主義に共鳴する理由は、其の科學的説明の徹底である。即ち研究の學徒として主義に共鳴するのである。共産主義は丁度青年學生の心理の要求に投合した爲に強烈な信念を植ゑ付け得たと思ふ。

三 共産主義と我が國の世相

言ふまでもなく共産黨の宣言書はマルクスとエンゲルスとによつて起草され、遠く一八四八年即ち八十三年前に發表されたものであるから、今更新思想を以て目すべきものではない。併し當時より共産黨員は社會から惡鬼の如く恐怖され、幽霊の如く正體が判らず、變幻出沒圖り知る可らざる祕密結社であつた。一八六

四年に第一インターナショナル、即ち國際労働者同盟が成立して毎年國際會議を行つてゐたが、普佛戰爭以來自然消滅の状態となり、一八八九年(明治二十二年)國際社會黨大會が第二インターナショナルとして巴里に復活し、二三年毎に大會を開いてゐたが、露國の無政府主義系とマルクス系との論争が絶えなかつた。尙ほ一九一四年に勃發した世界大戰は當初圖らず彼等に一大打撃を加へた。各國の社會主義者は戰時中階級闘争を中止し、自國の獨立の爲に戰爭に参加したのである。共産主義者は之を以て國防主義と平和主義に欺かれて社會主義を裏切つて支配者階級の走狗となつたと憤慨してゐる。戰時中マルクスの正統と稱するレーニン、トロツキイ等が暗中飛躍を試みて、第二インターナショナルの最左翼を糾合して第三インターナショナルの組織を進め、一九一七年(大正六年)露國の革命に成功し、越えて一九一九年(大正八年)モスコイ、クレムリン宮にて第一回國際共産黨會議を開き、茲にモスコイに本部を置く第三インターナショナルが成立した。日本共産黨が其の支部であることは今や周知の事實である。共産黨は古くから存在して居り、世界大戰の勃發で一時彼等は打撃を受けたが、結局大戰が却つて赤化運動を容

易ならしめ露西亞に於て其の根據を固める機會を與へた。

我が國に共產黨が根を張るやうになつたのも、大正六年の露國革命を其の端緒と見るべきであらう。革命運動に参加した片山潜は、私に我が同胞と連絡を取つてゐたと言はれてゐる。彼は現に第三インターナショナルの執行委員としてロシアにゐる。日本共產黨が正式に成立したのは大正十一年十一月である。而かも昭和三年に四百餘名の檢舉者を見、昭和四年二月までの分を合算すれば八百二十五名の多數に上つた。明治四十三年夏幸徳秋水の大逆事件あつて以來、久しく不祥事を聞かなかつた我が日本に、大正十二年に虎の門事件が起り、昭和三四年の共產黨事件に連坐したものが、斯く多數に及んだといふ事實は、最も深刻に且つ徹底した考察を要する。我が國の共產黨が第三インターナショナルの支部であり、本部の計畫する世界革命の手先となつてゐる事は言ふまでもない。上に萬世一系の天皇を戴き、金匱無缺の國體を以て世界に誇つてゐる我が國民中にかく多數の共產黨員を生じたといふ原因は、固より一寸簡單には説明されぬが、先づ第一因として數ふべきものは時代思潮の影響と言はねばならぬ。歐洲大戰によつて喚び起

された時代思潮によつて、各國の國民が動搖したやうに我が國も世界の趨勢に逆行することが出來ず、此の世界的の時代思潮がやがて共產主義の潜行的傳播を可能ならにめる素地を作つてゐたことは争はれぬ。米國に根源を發し世界大戰に際し、軍國主義、侵略主義、官僚主義を撲滅する標語として宣傳され、急激に世界各國に普及し、一種の權威を以て戰時に活躍した時代思想は言ふまでもなく、デモクラシーの思潮である。我が國では少し後れて大正五年頃から破竹の勢を以て全國に傳播し、此の主義によつて各種の民衆運動が起り、多年實行に行き惱んでゐた幾多の改善が急劇咄嗟の間に實現された。デモクラシーの思想も其の出現の當時は國體に反するものとして危険視されたが、やがて世人も之に馴れ、其主張する自由平等の主義を基礎として自己を肯定し、自己を主張する事は當然の事と公認されるやうになつた。露國革命後は時代思想は一層急進して社會主義の紹介や議論に向つた。大正七年の米騒動は一層國民の思想を險惡に導いた。大正八年全國に喧しかつた教員の待遇改善問題は教員も亦食ふ人であることを證明し、教員思想を惡化する事は國民教育の一大事なることを反省せしめ、議會は遂に小學

教員俸給の一部を國庫に負擔する事を可決し、待遇改善を斷行した。當時教員と實業家との生活状態の懸隔は資本家と労働者との對照を思はせた。又一方に於て所謂戰時成金の傍若無人の奢侈行動は、社會一般殊に知識階級並に無産階級の反感を招いた。尙ほ思想界に於ては大正九年一月クロボトキンの無政府主義に關する論文によつて、朝憲紊亂の罪に問はれた東大の森戸事件は、思想界險惡趨勢の絶頂と見てよからう。この事件以來當局者の警戒も嚴重となり、社會の表面に目立つた共産黨の活躍はなかつたが、其の裏面には着々其の潜行運動が行はれてゐたやうである。當時官憲の取締では左傾思想の研究紹介は許されてゐたが、宣傳實行は勿論嚴禁されてゐた。併し紹介と宣傳との境界は極めてデリケートなもので、主義者は研究紹介に名を藉つて、實質上宣傳實行をなしてゐた事は争はれぬ。かく有邪無邪の中に社會主義の思想は廣く國民に傳播した。戰時成金は勿論一般に資本家を攻撃することを、當り前と思ふやうになり、成金や富豪に反感を抱く無産知識階級は口には忠君愛國を唱へ、表面は右傾黨であつても、肚の中では資本家の倒壊を喜び、マルクスの唯物的人生觀に賛成してゐるものが少くなかつ

た。マルクスは「イエルバツ」が人は食ふ動物なりといふ名言に感激して遂に唯物史觀を大成したといふ事であるが、人は食へなければ何も出來ぬといふ思想は大正八年頃には深く國民の思想に込み込んだ、これは正に共産主義傳播の素地を作つたものである。

斯の如く大正八年前後所謂好景氣時代の我が國の社會生活の状態は共産主義を歓迎するやうな時代思潮を作り出したが、新聞雜誌は勿論文藝作品や學者の著述なども時勢に迎合して、人氣に投ぜんとする有様であつた。世人も亦好奇心に驅られて争うて、新思想に接せんことを求め、只管新説を振り廻はすことを街ふ有様であつた。青年學生の思想團體も此の頃から擡頭して來た。吉野作造、麻生久、佐野學等の後援によつて新思想を謳歌する青年學徒によつて東京帝國大學内に新人會が組織されたのは大正七年十二月であり、之と殆んど同時に早稻田大學には高橋清吾、北澤新次郎、大山郁夫等を中心とする民人同盟會が成立し、大正八年十月には青年文化同盟が組織されて、青年知識階級の思想團體大同團結が行はれた。青年文化同盟には前記新人會、民人同盟の外、早大の一新會及建設者同盟、法政大學

の扶信會が參加した。

四 共産黨と社會科學研究會

斯の如く共産主義傳播の素地が出来てゐる時に、第一に將來共産黨のリーダーたるべく狙はれたのが専門學校程度の學生である。東京に中心があり全國の學校と聯絡を取つて、同時に組織的計畫的に運動を開始したのは、大正十一年末から全國一齊に起つた學生の社會科學研究會であらう。これは大正十一年十一月にロシア革命第五周年記念に全國學生聯合會として成立し、大正十三年九月に改名したものである。學理の研究は専門程度の學校の生命とも言ふべきものであるから研究の自由を束縛し、又は之に壓迫を加へることには、輿論の反對がある。これは社會科學研究會の背後の勢力たる共産黨幹部のつけこみ所である。當時學校當局の社會科學研究會に對する態度は一様ではなかつた。夙に其の不穩性を觀破して嚴禁した向もあつたが、其の研究會の美名に欺かれて青年學生にふさはしい事業として公認した官立學校もあり、多少不安の念に襲はれて指導教官をつ

けた所もあつた。併し間もなく研究會を操縦してゐる背後の勢力や祕密潜行の運動が次第に明瞭に露見して來て、學校當局も文部省も此運動に警戒し嚴重な取締の方法を講ずるやうになつた。高等學校の社會科學研究會は岡田文相の注意により大正十二年十二月から翌年十月にかけて自發的に解散し、表面から其の影を潜めた。岡田文相は大正十五年五月更に生徒の社會科學研究會を嚴禁した。随つて共産黨員も其の對策を講じ、潜行の方法は益々巧妙となつた。

社會科學研究會が始めて専門程度の學校に現はれた當座は、學校當局は勿論之に參加した生徒も固より真相を知らなかつた。殊に生徒は半ば好奇心に驅られ半ばは新しがつて、附和雷動したものが多かつた。随つて此等は共産主義の氣分はあつてもまだ深く其の主義を解せず、まだ堅い信念もなかつた。學校が文部省の注意によつて自發的に研究會を解散して、後に祕密に研究を續けてゐたものは其の根柢が深いものと見ねばならぬ。昭和三年三月十五日に檢舉された者も之を免れ、其の後に檢舉されたものも、孰れも實際運動に參加したものであつて、正式の共産黨と見てよからう。仄かに聞く所によれば、正式の共産黨として幹部に承

認される前には、其の主義の信念の程度や闘志の有無に就いて厳密な試験を経てゐるから、検擧を覺悟してゐることは勿論の事、堅く祕密を守る約束をしてゐることである。私の知つてゐる一生徒は高等學校在學中に左傾の兆候があつたので、嚴に監視してゐた所が果して彼等の慣用手段を用ひ、校友會の總務に當選した。私は當選と同時に一室に招き彼等の慣用手段を知悉し居る旨を告げ、若し總務の地位を利用し、生徒を煽動する擧に出づることがあれば、斷乎たる處分に出づべきことを警告したので、卒業までの間に表面には少しの手も出し得なかつた。併し此の生徒は東京帝大に入つてから實際運動に参加したものと見え昭和四年に檢擧された。尙同人と絶えず行動を共にしてゐた一人は、校友會辯論部の委員などをしてゐたので、私は早くから注意してゐた。併し此の男は目先の利く才物であるから、自己の前途を危んで早く足を洗ひ、今日では無事大會社に奉職してゐるとの事である。これは共產黨の入黨試験に落第したのであるか、或は巧利的動機から自發的に引退したか明瞭でない。或る生徒は高等學校在學中にフラクシオン・ムーヴメントに加入して數名で祕密に主義の研究をしてゐたが、闘志がないこ

とを觀破され、先方から御免蒙つたさうである。随つて本人は最早無事大學を卒業してゐる。此の外輕々しく附加雷同したものは自己の身邊に危害が及んで來ることを自覺すれば、恐怖を起し、大抵足を洗つて逃げる。尙檢擧された上で、過去の非を悟つたものも少くないといふ事である。併し第一回の檢擧を免れ、檢擧の危険を承知の上で潜行運動をやつてゐた者は、相當に研究思索を積んだ上で、主義の信念が極めて堅いものと見ねばならぬ。我等は雷同附和の徒や闘志薄弱の連中は、姑く之を措き、最後まで主義の爲に闘ふ程の信念を得たものに就いて考察せねばならぬ。此等は單に時代思潮に共鳴したといふ丈では十分の説明がつかぬ。私は之を青年心理の上から説明したい。

五 左傾思想と青年心理

青年は青年であるが故に左傾思想に共鳴し易い。新舊兩思想がある場合には、老人が舊思想を代表し、青年が新思想を代表する事は自然の順序である。尙時代々々に何事か新しい思想が起るもので、時代思想は絶えず新陳代謝する。一定の

時代に最も價值ある思想として當代の人心を支配するものが、時代思潮であり時代精神である。舊思想は必然的に新思想に地位を譲つて退くべきことは、老人が早晩後進者に地位を譲るのと變りはない。同一の思想が少しの進歩もなく改善もなく、永遠に人心を支配すると思ふ事は一種の空想に過ぎぬ。時代思想變遷の大原則から見ても、青年が新思想を有ち、社會の率先者を以て自任することは、決して無理はない。近く我が國の明治維新の功臣に就いて考へても、當時の大官には二十代の青年が多かつたではないか。明治維新の大業は青年の手によつて成つたと言つても決して過言ではない。かく考へれば、青年と老人と對照した許りで優越感と功名心に驅られた青年が第一線の闘士を氣取つて、左傾運動に参加する理由は自ら明瞭である。これに彼等が學徒であることを考へ合せれば、一層明瞭となる。私は少し學究的の見方で青年心理の上から考察して見たい。

青年は子供に比して著しく違ふ。子供は大人の指導命令に絶対に服従して少しも自己を考へず、子供の世界は大人と全然没交渉の別世界であつて、子供は子供扱に満足して全く大人と違つた生活をしてゐる。此の時代には子供は大人の權

威を尊敬し其の指導命令に服従し、殆ど反抗反逆を見せぬ。併し變聲期から心身共に俄に發達して著しく子供と違ひ、一見して子供よりも寧ろ大人に見えるやうになつてから、最早青年期に入るので、青年は最早人に子供扱される事を好まず、是迄の子供の世界から離脱して大人の世界に割込うとする。子供に禁ぜられてゐた酒や煙草を飲みたがり、萬事大人の享有してゐる自由を享有しようとする事がある。これは子供が大人に移り行くに必要な段階である。青年は大人の世界に割り込んで明白に自己といふものを發見し、自己の自覺に基づいて自己を肯定し強く自己を主張する。青年は概して自己の能力に對する自信が強く、大人らしく行動して世人に其の大人に劣らぬ能力を承認されることを好む。大人の世界に自己一人を發見する青年は切に心中に孤獨を感じる。爲に自己を理解する伴侶を求め、之を性的に考へれば配偶の欲求である。配偶の外親友を求めるのも其の爲である。併し其の要求に反して、何時までも子供扱をなして絶対服従を要求し、其の示さんと欲する能力を認められず、又其の思想に理解も同情も有たれぬ場合には、青年は不平不満を感じ、昂じては反抗反逆となる。此の傾向は自己の能

力即ち自己價値の自覺が強くなるにつれて益々著しい。青年が左傾運動に参加して、最左翼の尖端に立ち大船の尖端が波浪を破つて突進する意氣込で、勇往邁進することは正に青年の意氣に投合してゐる。青年が喜んでリーダーの任務を引受けることは理解に難くない。又進んで難局に當ることも無理ではない。士は己を知る者の爲に死すといふのは青年の此の意氣であらう。青年には性慾が精神界に重大な意義を有つ。純情、情熱、感激、戀愛等の感情生活は、性慾を背景として説明し得べき事が多い。青年が善に感激し、美に憧れ、理想を追求するのは、此の時代である。此の時代には明かに道徳的意識が豊かであり、そこに道徳教育の可能性が十分であると同時に之に對する反抗心も起り得る。理想の追求や善美に對する感激は青年を宗教の信仰に導く事が多い。又弱者に對する義侠心も此の時代に發露する。青年が共產主義に共鳴してマルキシズムを信仰すること宗教を信ずるが如く篤く、主義に殉ずる態度が殉教者の態度となり、主義に對する態度が婦人に對する戀愛の態度に接近することは敢て珍らしくない。世事の經驗に乏しき純情の青年が、共產主義によつて實現さるべき未來の理想社會の建設を理想

として、一氣に之に突進する様は、青年の心理を理解する人には極めて自然の道行である。社會革命の氣分は青年心理とピッタリと投合する。共產主義者には情熱的のものもあれば、理性的のものもある。かゝる個性の相違は共產主義者に限つた事でない。併し純情に富み理想に突進する氣風は青年に共通といつてよい。唯程度の相違あるのみである。私の知つてゐる共產黨の一主領は理智と純情とに併せ富んでゐる。高等學校時代は勿論優等生であつた。昭和四年に檢舉されたが獄中生活は覺悟の前で、少しも屈託の様を示さない。彼は無産階級解放の仕事に宗教のやうな神聖の任務と考へ、彼自身は佐倉宗五郎や基督のやうに身を殺して仁を成すといふ信念に燃えてゐるらしく見える。如何にして彼が此の信念を抱くに至つたか、私は本人から聞いたのではないが、私が聞知した所を綜合して見れば、彼は確かに此の信念を抱き、且つ本人が青年純情の持主であることは疑はぬ。純情の持主であり、且つ智能優秀である彼が、何故に正路に立ち歸らぬかといふ事に就いては説明の途がない。尙ほ本人が將來如何に變るかといふことも見當がつかぬ。彼の左傾運動の動機には、單に社會運動といふ上に倫理的義侠的

宗教的要素が包含されて居るものと見てよからう。尙私は苟も主義の爲に殉死する覺悟を有つてゐる者には皆同様の要素が含まれてゐると思ふ。

大正八年十月十日東京帝大の新人會、法政大學の扶信會、早稻田大學の民人同盟會、並に同大學の一新會及建設者同盟が參加して組織した青年文化同盟の宣言書は、青年心理が如何に左傾思想と密接な關係を有つかを窺ふに足ると思ふから今左に其の全文を引用する。

虚偽と不正との束縛より人類を解放し、自由と平等との世界を地上に建設せんとするは理想精神の切實なる要求である。人類解放の巨鐘は世界到るところに鳴り響き、今や古き文明の殻を破つて新しき文化は生れんとす。我等の起つべき時は來た。我等は無垢なる良心と透明なる理智と純潔なる熱情を有する青年である。我等は眞理によりて起ち、理想を目蒐けて邁進する。我等は眞理の實現を阻害する頑冥思想を驅逐すると共に、大勢に乗じて野心を遂げんとするオポチュニストに對して一步も假借しない。我等は其の間に吾等の行くべき大道を發見する。この大道に於て相逢ふ者は我等の友である。而して眞

理は永遠にして正義は最後の勝利者たることを我等は確信する。我等は既に起つた。我等と志を同じうする若き人々よ。願くば悉く來りて我等と共に人類解放の義戦に參じ、新文化建設の法悦を共にせよ。我等は危険を避けず、迫害を恐れず、理想實現の爲に最後迄戦を辭せざることを天下に宣言するものである。(社會科學大辭典に據る)

私は以上第一に時代思潮が共產主義傳播の素地を作り、第二に青年の心理状態が之に共鳴し、之を信仰するに至る素因を有つことを述べた。私は次に自己の境遇が之を助長する事を述べたい。

六 青年の境遇と思想の悪化

自己の境遇は固より個人によつて一々違ふが、一般的に概論すれば、今日の青年は家庭にも學校にも不平不満を抱き、それが思想悪化の手助けをしてゐる。換言すれば、現代青年の境遇は思想悪化の一因を構成してゐる。時代錯誤の思想は家庭にも學校にも存し、其の程度によつて青年に及ぼす影響が違ふ。兩親は青年と

年齢の差が大きい程思想の懸隔があり易い。老人と青年とは本来思想が調和し難いものであるが、相互に十分の理解と同情さへあれば、波瀾や衝突は免れることが出来る。併し老人が固陋頑冥である程、青年の反抗逆が起り易い。今日の青年は學校の形式的束縛に對して或る程度の反抗心を有たぬものはない。而かも生徒は傳統的に學校から絶對的服従を要求されてゐる。加之學校の課業は實生活と没交渉の事が多く、古臭く世間離れをした事柄が多い。青年は無味乾燥な課業に飽き果て、自ら要求する精神の糧を與へられてゐない。殊に高等専門教育には傳統的思想が多い。それ丈左傾思想に共鳴し易い素地を不平な生徒の心にする。今日の家庭も學校も、青年に満足を與へず、却つて反抗逆の心をそゝり、其の反抗逆が一轉して社會に對する反抗逆となれば、そこにやがて共產主義の素地が出来上る。難波大助の思想が家庭で悪化されたと觀察することは一應尤もである。私が知つてゐる共產黨員で、學生時代に家庭教師をしてゐたものが多い。彼等は學資困窮者に屬し、我が父兄から學資を得ることの出来ぬものである。彼等は富裕の學生と違つて自ら深刻な生活苦を嘗めてゐると同時に、家庭教師と

して有産階級の放縱逸樂な生活状態を目撃して其の反感を強くし、遂に有産階級を誣ひ、無産階級の味方となつて階級戦に参加しようとして決心したものだ。と推測すべき痕跡がある。是は明かに自己の境遇が思想を左傾させたのである。私は又本願寺の末寺に對する專横な態度に反感を抱いて左傾思想に共鳴した學生の實話を聞いた。或る學生は其の學資に窮する様を觀破せられた時、金錢を與へ、書籍を貸しなどして左傾運動に加入を勧誘され、苦學生も其の情誼にほだされて大分其の方に傾いたが、内心に疚ましい所があつて、私の所に來て胸中の煩悶を訴へたので、私は學資の出所を世話して遣つたが、其の學生は今日最早無事大學を卒業してゐる。かゝる苦學生其他家庭の事情が卒業後就職を必要とする學生等は、現在の就職難から著しく社會に對して叛逆心を抱かされる。遂に現在の社會制度を誣ひ、共產黨の宣傳に耳を傾けるに至る。殊に營利會社に就職を求めめる者は同窓や先輩の中で會社の重役のやうな資本家筋の子弟や縁故者は學力劣等でも無條件で採用され、苦學した優等生は何時までも就職難に惱む實情を見て眞面目に學業を修める心を失ひ、却つて資本主義を誣ふ思想に引きつけられる。就職難が學

生の思想を悪化しつゝあることは豫想以上である。斯様に數へ來れば、自己の事情から左傾思想を助長する事例は際限なくある。要するに青年學生の共產運動は時代思潮に素地を作られ、青年に固有な心理状態が之に共鳴し且つ自己の境遇が參加を助長してゐる。

七 思想悪化の原因と其の對策

思想善導が最も有望な對策として具體的に考案せられる場合には、固より一人一人に一樣でない。個人的事情に適切なやうに、應病與藥的に實行されねばならぬことは言ふまでもない。併し概括的に言へば、茲に述べた青年學生が左傾運動に參加するに至つた原因を明白にする事が、何より先に大切である。あらゆる具體案は此を出發點とすべきであると思ふ。若し教育者が其の任に當るものとするれば、時代思想の徹底的研究と青年心理並に個人の事情の理解が大切である。之を修身科の任務として行ふのも同様である。思想善導と修身教育とは二つの道ではない。青年期は人生の危機であると言はれて青年の弱點短所のみを攻撃

して、其の長所美點を觀過する弊風がある。これは青年を悪化し反抗させるのみで、決して之を善導する所以ではない。青年には永遠の不満足があり、意氣が旺盛で獨立心が強く、善美に感激して理想を追求して已まぬ。これは青年の將來の社會を改革し、新文化を創造する原動力ではないか。大人と雖も終生青年の意氣を失はず、此の若々しい氣分を保つことが必要である。青年はまだ世事の經驗に乏しく餘りに單純に考へて一本調子に事を急ぐ所から、計畫に手落ちがあり、志望に行違ひを生じ、憧れの理想が高過ぎて思ふ通りに實現されず、失敗に失敗を重ねる事がある。これは青年の弱點である。思想善導の要訣は青年の長所美點を伸ばし、其の弱點短所を矯正して之より生ずる過失を豫防するにある。殊に青年の心理と其の要求や不平不満の要點を理解し、甚深の同情と愛を以て之を指導するところが大切である。愛ある御者には荒馬も咬みつかぬ。新思想のない時代は沈滞の時代であり、新舊思想の衝突は思想の健全な進歩の必要條件であるものとするれば、青年學生の左傾運動は徒に之を罪惡視せず、青年をまゝ子扱せず、我が愛子に對する親心を以て指導すれば必ずよい結果を生ずるものと信ずる。青年の修身教

育が其の宜しきを得れば思想善導は自ら其の中に行はれてゐる。

露國の實例を見れば共產主義の理想や宣言は事實に違ふ事が多い。私は今茲に共產主義を實行すれば果して其の理想が實現されるか否かの議論に立入る餘裕を有たぬ。併し赤露は一國丈では到底共產主義の理想が實現し難いといふ理由で世界革命を叫び日本共産黨は其の手先として働いてゐる。歐洲諸國殊に革命後の獨逸でさへまだ第三インターナショナルには參加してゐないではないか。

獨逸の青年殊に勞働界の青年は其の純情から共産黨に參加したものがあつたが一旦參加した後には靜かに思索するに及んで共産主義其れ自體を冷靜に批判して其の缺點に想到し、且つ八十年以來同一の宣言書を金科玉條として墨守してゐる單純さに疑を抱き、疑惑的になつてゐるものが多いとの事である。透明な理智を有ち論理的徹底の要求の強い獨逸青年に此事あるは決して不思議ではない。マルクスが獨逸人であり、其の修正派が獨逸に起つた事は此の事實を裏書するではないか。思想が時代と共に變遷するやうに個人の思想も年齢によつて變遷する。かくて青年の過激思想は次第に穩健になり、遂には老年に固陋となる。今日の新

思想がやがて舊思想となる運命を免かれぬやうに、今日左傾運動に參加する青年學生は年が行くと共に、思想に變化が來る事は疑はぬ。固よりこれは色々であらう。併し今日檢舉されて獄中生活を送る青年學生は、深夜闇室に獨坐し萬籟寂として聲なく、胸中の心悸を聽く時、靜かに我に還り、自ら方寸を照らす神光を認め、審さに人生の歸趣を思索して見れば、必ず何か思ひ當る事があらう。若し正しく自己の眞面目を發見し、民族の大生命に目醒めたならば、必ずや自主自立の意義を悟り、個人としても民族としても自己の運命を自己の本領によつて開拓する所以を思ひ當るであらう。青年學生の思想が早くから圓熟する筈はない。聖人と仰がれる孔子でさへ自分の不完全な事を歎じてゐられるではないか。五十にして四十九の非なるを悟ると古人も道破したではないか。

青年共産黨員にして獄中生活によつて翻然として我に還り年來の惡夢から覺めたものが果してあるであらうか。斯かることは恐らく果ない希望であらう。併し堅く共產主義を信じてゐる青年學生を他人の説諭によつて改心させることは徒勞に歸することが多いことは明かである。此等は心機一轉して自發的に思想

の變化する時期を待つの外はない。さるにても心機一轉に先つて重大の過失を犯すことは遺憾の極ではないか。殊に彼等をして茲に至らしめた原因が主として青年に特有な心理状態や缺陷多き社會の實情に存することを想ひ合せれば、遺憾は更に深くなる。徹底的批判の能力なき青年學生がマルキシズムを絶対眞理と鵜呑して輕々しく之に身命を捧げる心情は憐むべき限りではないか。

第二節 學校騒動と其の對策

一 學校騒動の批判

私は近年我が教育界に頻發する學校騒動を以て思想問題の一方面と見る。抑學校騒動に關する考察は、考察する人の立場によつて固より一様でない。學校當局から言へば、校規に違反する生徒の行動は一も二もなく凡て不都合である。生徒は悉く校則に服従することを誓約する一通を差出して入學を許可され、校則に就いては一から十まで承知してゐる筈であるから、生徒にして學校騒動が校則に

反する位の事を理解せぬ筈はなく、よく理解してゐながら學校騒動を起すのは故意に學校當局に反抗する犯則者である。校長は犯則者に對する處罰權を持つてゐるから、飽くまで反抗する場合には生徒が一人残らずになるまで退學處分にする事が出来る。學校當局から言へば不都合の犯則者を校則に照して處分すれば職責は盡したものと云へる。生徒は十分にこれを承知して騒動を起す。生徒の立場から言へば騒動は犯則には相違ないのであるが、飽くまで騒動の理由を正當と信じ、騒動を惹き起すに至つた學校當局の處置を不當の壓迫と見る。これが衝突の焦點であり騒動の眼目である。換言すれば同一の事柄に就いて理非の見方が學校當局と生徒の立場とで正反對になつてゐる。此の點に於ては勞働爭議や小作爭議と共通の點を有つてゐる事は争はれぬ。随つて生徒が處罰の威嚇を恐れて直ぐに屈服する場合には、騒動は極めて簡単に治まるが、生徒が案外に強硬で處罰を賭して戦ふ段になれば解決は極めて困難となり、多く仲裁者が現はれる。それが父兄であれば、多く學校の旨を受けて説諭の態度を執る。父兄には學校の方針に心服するといふよりも、寧ろ子弟が退學されて方向に迷ふては困るといふ

利己的動機から、寧ろ御無理御尤で妥協的態度になる。切言すれば生徒の要求や主張はどうなつても深く意に介せず、専ら無事に解決する事を希望する。若し仲裁者が卒業生の先輩であれば、自分にも多少の経験を有つてゐるから、生徒の要求や主張に相當の理解があり、且つ學校の處置に對して生徒よりも一段高い批判眼を有つ。随つて多くは生徒の肩を有ち生徒に有利な解決を求め。若し監督官廳が飛出びした場合には、無論學校當局を庇護して教權と官權の維持に努めるから、體面上生徒を勝たせることを好まぬ。多くの場合で騷動落着の後に排斥された校長や職員が轉任や退職をするのは、騷動の當時表面上は生徒の負けであつても、後になつて實質上は生徒の勝になる。これは監督官廳が教權並に官權の維持の爲に表面上學校を勝たせて置いて、實質上は學校長や教師の失態を認めるからである。多くは生徒の要求や主張の理非は別問題として學校騷動其の物を咎め、之を惹き起すに至つた學校當局の責任を問ふのである。

以上監督官廳、學校當局、父兄、卒業者と夫れぞれ立場が異なるに従つて學校騷動に對する批判は決して一樣でない。我等は其の孰れを以て最も正當なものと思

るべきであらうか。

私は廣島高等師範學校に四ヶ年、奈良女子高等師範學校に六箇年教師として奉職し、五ヶ年間は文部省督學官として監督官廳の御用を務め、最後に七年間は大阪高等學校長として學校當局の責任を引受けた。私の二十餘年に亘る官僚生活には、官權萬能主義、教權萬能主義を執ることが、最も好都合であつた。併し私は現在無官無職の浪人であるから、官權や教權に依頼する必要もなければ、これに拘束される義理合もないので、學校騷動に就いて比較的公平な第三者の立場から意見を述べる事が出来ると信ずる。併し從來の閱歷が無意識に意見を支配することは免れようとしても、絶對的に免れ難い事は勿論である。私は高等學校生徒時代に外國人教師排斥から起つた學校騷動には、自分に關係した経験はあるが、教師としても、校長としても、學校騷動を惹起するやうな事件に出遇つたことはない。隨つて自己の體驗を出發點として此問題を縱横に論究することが出来ぬのは遺憾である。實際事件を體驗した人の目から見れば、痒い所に手が届かぬ皮相の理解に過ぎず、結局岡目八目や對岸の火災觀位に過ぎまいと思ふ。私は自己の閱歷によ

つて知り得た具體的事實に基づき、平素専攻してゐる教育學の立場から出来る丈公平に此の問題を考察して見たい。

私は一々實例を擧げる譯ではないけれども、よく事情に通じた方が見られたら、ははああれを指してゐるなとお氣が付き、私の知己の方にも色々當り障りがあるうと思ふが、それは何卒御宥恕を願ふ。私の所見を忌憚なく言ひ表はせば、學校騒動が學校教育殊に訓練の失敗を表白することは、何人も辯解の道はないと思ふ。かう言つて仕舞へば罪は寧ろ學校のみにあつて生徒には何も罪がないといふ結論となるではないかといふ異論を挿む方もあらう。學校騒動を喧嘩の一種と見れば、一方だけが正しいと決定するのは必ずや片手落の成敗となる。爭議が起る場合にはこれを惹起す原因は双方にあるものと見ねばならぬ。随つて學校騒動の罪は一半は學校にあり、一半は生徒にあると見るのが最も公平な見方である。よしその罪が一半生徒の方にあつたとしてもそれが學校教育の失敗を曝露する點に於ては少しも變りはない。これは固より抽象的の一般的の大體論である。私の意見を明白にするには今少し具體的に叙述せねばならぬ。私が前節に於て青

年學生の左傾運動に就いて述べた事は大半學校騒動に移す事が出来ると思ふ。

二 學校騒動と左傾運動

學校騒動は固より左傾運動のやうに最近に始つた者ではないが、左傾運動が起つてから學校騒動は一層氣勢を強くした。中には明かに左傾運動と見做すべき學校騒動があり、全く労働爭議の戦術を學んだものもある。私は勿論あらゆる學校騒動を左傾運動と見做すのではないが、其の背後に左傾運動がある無いに拘らず此の兩者の間に共通の性質を有することは争はれぬ。極言すれば學校騒動は共產主義との連絡の有無に拘らず、軽度の左傾運動である。左傾運動を有産階級と無産階級との間に起つた階級闘争と見れば、學校騒動を生徒と職員との間に起つた階級闘争と見ることは決して不合理でない。師弟の關係が圓滿で其間に寸毫の階級分裂が起つてゐなければ、學校騒動が持ち上がらうとは考へられぬ。苟も學校騒動が起る所には何等か師弟の間に疎隔があつたものと見てよい。これは明かに學校教育の失敗を曝露する。併し些細に事情を研究すれば、其の罪は決

して學校ばかりに限らない事が分る。私は前節に於て青年學生が左傾運動に參加するに至る理由として、(一)時代思想の影響、(二)青年學生に特有な心理状態、(三)個人の境遇の三を擧げて置いたが、此等は其の儘學校騒動に移すことが出来る。最近の學校騒動が次第に統制を保ち、作戦の方法を講じて労働爭議の遣り方に接近しつつある事は、夙に識者の注意し且つ憂慮する所であつて、此の兩者の因果關係があることは争はれぬ。これは固より共産黨や労働爭議にあやつられて、學校騒動が起ると言ふのではなく、學校騒動が類似の運動の影響を受けるといふ意味である。時代思想を時代精神と見れば、社會のあらゆる方面に於て、其の特色を發露することは當然期待すべき事である。強烈な印象を與へた社會の出來事は深く意識の中に残つていざといふ時に暗示を與へ人の行動を左右するのである。これは勿論外部から來る影響であるが、此の影響がなくとも青年學生には學校騒動を起すやうな特有な心理状態がある。これ左傾運動に參加する素質となると同じ素質である。此外學校騒動の張本人となるやうな學生は其人をして特に然らしめるやうな境遇にあるものが多い。青年の一般的心理状態の上に個人的事

情が加はつて學校騒動の素質が濃厚となる。時代思想即ち世相が外部から誘的影響を與へて、青年の自身の内部にある素質に油を注ぐから、何か機會があれば直ぐに爆發するのである。私は學校騒動を軽度の左傾運動と見るから、左傾運動を理解する頭腦があれば、學校騒動は一層容易く理解される。時代思想にも疎くて青年心理をも理解せず、青年の境遇に同情を有ち得ぬ人は到底學校騒動を解決する資格を有たぬ。

左傾運動が青年に歡迎されるやうに、學校騒動が青年學生に限ることは最も注目すべき事である。小學校には學校騒動と名づくべきものがない。以前には女學校にも絶無と言つてよかつたが、今日では決してさうは斷言されぬ。昭和六年に大阪市立高等女學校に起つたものが、まづレコード破りである。

私は左傾運動に對して有效な思想善導を切望すると同様に、學校騒動に就いても最も徹底した驅除策を熱望する。

三 學校騒動の原因

私は前節で青年學生の思想善導には、彼等が如何にして左傾運動に参加するに至つたかといふ事情を精細に闡明する事が、其の具體的方案を講ずる第一歩であると述べたが、學校騒動の驅除に就いても、同様の事を主張したい。學校騒動は如何にして起るかといふ事を十分に理解し、其の根本的救済法を講ぜぬ以上は到底其の勃發を豫防することは出来ぬ。よし一時鎮壓しても何時再發するか分らぬのである。實際に起つた學校騒動の曲直が孰れにあつたかとか、其の善後策の巧拙などを論ずることは私の素志ではない。私は學究の立場として、大局から見ても學校騒動を出来るだけ少くし、若し出来る事なれば全く之を驅除する途を講じたいのである。

學校騒動の原因を一々具體的の實例に就いて研究して見れば、其の曲が生徒の側にあることも勿論ある。學校によつては殆んど常習的となり生徒も二三年に一度は必ずあるものと心得、これを以て青年の氣概を示す爲に誇るべき傳統と見

做し、上級生にして此の傳統を保つ能はざるものは意氣地なしと見られるやうな所もある。學校騒動には確かに地方的色彩があり、甚しきは地方の政争までが反映する。是等は必ずしも是と云ふ同盟休校を起す程の理由はなくとも、何かこれを起すやうな機會を待ち構へてゐる。此等は多く同盟休校の爲めに數日間公然と課業の苦を免かれることゝ平素不満を抱く學校當局に對して多少の鬱憤を洩らすことに満足を求める。此は單純且つ生意氣な青年心理の然らしめる所で別段に深い思想上の根據はない。隨つて其の鎮定も割合に單純にすむ。早く言へば此種の學校騒動は女が悲しい時にワット泣き短氣な男がムシヤクシヤした時に器物を破壊し又はガン／＼怒鳴り散せば一先づ氣がすむやうなもので、不平な青年學生に取つては學校騒動は平素の不平不満に對する一種の安全瓣の役をとめる。其の結果はどうであつても騒動がすんで仕舞へば跡は暴風一過ケロリとする。學校騒動が往々試験を前に控へて起るのは試験延期又は廻避の動機が潜在してゐる事は争はれぬ。心のよくない校長や職員が其の意に反して免職された復讐に生徒や卒業生を煽動して後任校長排斥の目的を以て學校騒動を起さ

すことも珍しくない。学校の職員が統一を欠き内部に軋轢があるやうな場合には生徒に利用され、又は校外の不平家が、學校騒動に利用されることも少くない。學校の内外を問はず學校に對する不平家が、學校騒動に利用される事は言ふまでもない。専門程度の學校殊に官立の高等學校の騒動が共産黨と關係があるか無いかといふ事に就いては、概括的にも個別的にも意見が一致せぬやうである。明確に之を肯定する人もあれば、斷然否定する人もある。共産黨の運動が潜行的であつて公明正大でない限りは、何人も明瞭に指摘する事は出來まい。學校と言はず、工場と言はず、既存の秩序を妨害する運動には何にでも應援するといふ事は共産黨の宣言書に明記する所ではないか。學校騒動は共産黨の乗すべき絶好の機會である。彼等が學校内に何等かの手掛りを有つてゐるものとすれば、此の機會を利用して秩序を紊亂して主義宣傳の便を圖ることは言ふまでもない。學校騒動其の物は共産黨の煽動によつて起つたものではないとしても、既に勃發の氣勢が存在すれば之に聲援を與へ又は之を助長し既に勃發した後にあらゆる後押をすることは想像に難くない。少しでも生徒の反抗心を強め思想を赤化する事は彼等の熱望

する所ではないか。學校内に左傾分子があれば、正式の共産黨員でなくとも學校騒動の張本人となり、又は有力な聲援者となることは、寧ろ當然の道行である。併しこれが爲に専門程度の學校の騒動を悉く左傾運動と見做す事は固より早計である。學校の同盟休校は一部であつても、全體であつても、盟休團體は一致團結を標榜し其の學校に提出する要求は團體の輿論と自稱する。併し帝國議會や府縣會等の所謂多數意見が必ずしも正常な輿論でないやうに、盟休團體の所謂多數意見も多くは正常な輿論ではない。少くとも帝國議會や府縣會の決議のやうに堂々と多數意見を標榜するに足るべき討議の順序を経てゐるものは少い。名義だけは生徒大會や級會であつても其の實は少數意見が跋扈して多數を威壓し氣の弱い順良な生徒が向ふ意氣の強いリーダーに引ずられることが多い。所謂多數意見は生徒が各自自由に述べた意見を冷靜慎重に討論審議した結果をまとめたものといふよりは青年の客氣が咄嗟の間に作り出した會合の群集心理に支配されるものが多い。切言すれば一人一人に冷靜に考慮する餘裕がなく、熱狂した情調につり込まれた大聲叱呼の激語に雷同附和するのが多い。新入生や下級生な

どは何が何やら一向に譯が分らず、上級生の言ふまゝに後生大事と大人しくついで行く。上級生中に多少の異論はあつても、多くは大勢抵抗すべからずと見て取つて、跡の祟りを恐れて一致の騒動を餘義なくされる。優等生や役員などは學校と生徒との間に板挟みとなつて多く苦しい立場になる。學校騒動の張本人等はいよく群集心理を利用して輿論を作る術を心得てゐる。生徒大會を開き誰か悲痛の演説をしてあちこちに二三人拍手すれば落雷のやうに全體が拍手する。巧者なのになれば拍手する同志を適當の場所に配置するさうである。少數から釣りに出された全體の拍手は譯もなく多數の輿論となり盟休の決議となる。猛り狂うた會合に冷靜な正論でも吐かうものなら、ひどい目に遇はされる。此の種の煽動によつた學校騒動も少くない。以上述べたやうな事情で起つた學校騒動は其の曲が多く生徒の側にあると斷言しても左程異論はあるまいと思ふ。併し私は公平な立場から學校騒動を考察して見れば、たとへ以上の事情で起つた騒動であつても其の罪を生徒のみに歸し生徒を罰し、又は謝罪させれば圓滿解決として喜ぶべきではないかと思ふ。私は自ら學校經營の任に當つた經驗の上から、學校當局者

に甚深の反省考慮を促がし、根本的に騒動絶滅の方策を考へて貰ひたいと思ふ。

四 學校騒動の根本的驅除策

私は文部省督學官時代に府縣に起つた中等學校の學校騒動に就いて、精密に事情を聴取した結果を顧み、忌憚なく意見を述べて見れば、過半数の場合では生徒の申分に一應の道理があつて、事實上、學校當局側の敗北となつてゐる。騒動當時は學校や監督官廳の體面上生徒が處分を受け、校則に服従して敗北に終つた事になつてゐるが、事實の實質は之に反してゐる。事件後適當の時期を経て他の名義で校長職員の異動があるのは間接に之を證明してゐるではないか。此の方法で行けば成程一時學校の體面は立つても、やがてそれがなし崩しに踏み潰され、生徒なども薄々それに氣がつくやうになる。學校騒動の主張が其の時には貫徹されずとも、程經て實現する事になれば、生徒も騒動が無効でなかつたと氣づくに相違ない。さうなれば、此の鎮壓法は、決して眞正な鎮壓法ではなくて、却つて一種の獎勵法又は促進法と誣ふるものがあつても、辯解の途はない。生徒が騒動の味を占め

た上は必要と思ふ時に堂々と戦ふ氣を起すであらう。

學校騒動後に轉任させねばならぬやうな校長又は職員は、何か夫だけの缺點を有つてゐる。それを知らずに任用して置くことは、監督官廳及校長の下落である。此の兩者の監督が周到であり、公平無私であれば、生徒の騒動を待たないで、事前に處分が出来ねばならぬ。若し之を知りつゝ處置が出来ぬとすれば、何か公平を缺いた情實が纏綿してゐるものと見ねばならぬ。果して然れば夫れは、監督官又は校長の落度である。此の落度が生徒の思想を悪化し學校騒動を起して當局者を手こずらす。

學校當局の處置に對して、生徒が徹頭徹尾讚美して些の不平不満を抱かぬといふ事は洵に望ましい事であるが、それは理想として憧がれることは出来ても、現實には容易に有り得ない。生徒の不平不満は勝手氣儘なものとして一顧の價値なきものもあるが、時として誰が見ても一應尤の理由があると判斷すべきものがある。例へば生徒が一般に學力劣等又は品行不良の教師を排斥するやうな場合である。斯くの如く事理明確な場合には生徒に先手を打たれぬ先きに校長自ら反

省して何とか善後策を講ずべきである。校長が賢明な善後策を講じて、眞に生徒の教育に有益なやうにすれば、生徒は悦服するより外はあるまい。校長が生徒に有害な教師を任用したとすれば、宜しく其の罪を生徒に謝すべきである。校長の體面上生徒に謝罪が出来ぬとすれば、早く善後策を講ずるのが最も賢明な謝罪の道である。若し之を怠り優柔不斷、苟且儉安に其の日を送つてゐた爲に、學校騒動を惹起して其の實狀を天下に曝露するやうな事があれば、生徒の面前に謝罪した以上の恥辱となり其の體面は丸潰れとなるではないか。此の種の學校騒動は學校當局の不明から起つたもので、其の責任は明かに學校にある。

私は茲に生徒の氣嫌を取り、生徒の要求に迎合せよと學校長や監督官に勸告するのではない。學校は生徒教育の目的を以て成立つてゐる公共營造物であるから、生徒が少しでもよりよく教育される事を第一の目的とせねばならぬ。苟も此の目的に反したならば、校長も監督官廳も決して其の職責を盡してゐるものとは言はれぬ。私は此の目的を徹底する爲に校長及監督官廳は學校の過失を未然に防ぎ、學校騒動の絶滅を圖ることを勸告するのである。學校や監督官廳のする事

が徹頭徹尾生徒教育の最良手段を盡してゐるに拘らず、生徒が無名の騒動を起したとすれば、如何なる嚴罰に處しても社會の非難もなく、當局者も何等疚しい所もなく、悔いる事もないであらう。併し人間である以上は何人も全然過失がないと自ら保證し得る者はない。殊に校長や監督官となれば、部下が其の權威を畏れて面を犯して批評、又は過失を指摘する者が少い。それ丈知らず識らず過失に陥り易い。阿諛を喜んで忠告諫言を憎み、部下の畏服を心服と思ひ、恐縮を悦服と誤認してゐる人には此の過失が多い。私は校長並に監督官の自己反省と自己批判を促して已まぬのである。私の此の苦言の意が徹底すれば、學校騒動の數は著しく減少することを疑はぬ。學校騒動の驅除には、學校當局の自己反省と自己批判とが第一の急務ではないか。

官職を持たぬ浪人風情の私が、此の如く傍若無人の憎まれ口を利くことを唯生意氣と笑はれる方があらう。私は重ねて明言したいのは、私の今日の境遇は決して人の機嫌を取り阿諛を呈する必要を見ない。私は過去三十年間一身を教育界に投じて來たから、餘命何程短くとも生きてゐる間は何か教育界の爲に盡したい

といふ念願は去らぬ。私自身が眞に教育界の爲になる事と信ずる以上は、たとへ少數の反感を買ふ事があつても黙止するに忍びぬのである。口に苦く感ずる薬は本當に病に利くこともあらうと信ずる。目が眩らむやうな劇薬を服せねば癒らぬ病氣もあるではないか。

五 學校騒動と教權及官權

私は拙著「現代教育概観」中に舊思想と教育上の過失と題する一篇の中に時代錯誤の舊思想として、官權萬能の舊思想と教權萬能の舊思想を擧げて置いたが、私は今此の意見を此の問題の引合に出したい。失禮ながら今日の監督官や校長に堂々と此舊思想を標榜し得る人は、最早一人も無いと思ふが、因襲の久しき從來の情性によつて暗々裡に此の思想に支配され、それがやがて學校騒動の禍根を作りつゝあるではないかと思ふ。私は今少し露骨に述べて私の所見を明白にしたい。

教師は凡て生徒を絶對的に其の指揮命令に服従するものと假定し、生徒は教師に服従することが本分であり、教師は生徒を服従さす教權を有つてゐると信じて

ゐる。随つて何程年少であつても苟も教師たるものに生徒を敬意を缺くとか指揮命令に反するやうなことがあれば、生徒の本分に背くものとしてクワツト怒り處罰又は復讐の道を考へる。これはやがて生徒に不平不満の種を蒔いてゐる。校長に至つては處罰權を握つてゐるから、教權に對する自信も生徒に對する絶對服從の要求も普通の平教師よりも一層強い。随つて校則に違背するものは何時でも處罰を加へて學校の規則を維持し得るものと信じてゐる。これは平素無事の時には當然の假定として適用してゐる。随つて校長は威嚴を保ち威光を示す爲に、尊大の態度を執り威壓と時として威嚇となり拘束、壓制、壓迫にも進み、取締は動もすれば苛酷苛察にまでも達する。併し一步踏み込んで考へれば、生徒は教師や校長の指揮命令に一々心服してゐるのではない。表面に反抗せぬからとて直ちに心服してゐるものと速斷することは出來ぬ。生徒も傳統的に教師や校長の權威に壓せられて少々の不平不満位では反抗の態度に出でぬ。落第や處罰を恐怖するものは猶更である。誰の目にも外面には溫良柔順と見えてゐても、實際の腹を打ち割れば心服でも悦服でもなく、面從服背の場合が少くない。不平不満が

忍從の出來る限りは何等問題とならぬが、生徒は教師の命令に服從すべきものといふ假定から、教權を振り翳して處分を仄めかし生徒に過重の負擔を與へ、又は青年に忍び難き屈辱と壓迫を加へれば、其の不平不満がつのりつて遂には學校騒動となつて破裂する。又生徒が矢も楯もたまらず切望する事を校則を楯に取つて拒絶し、又は現代の青年が到底堪へ得ないやうな峻嚴な規律を勵行し、犯則者を處罰して誰が見ても、殘酷と思ひ又は不當と感ずるやうな事が重なれば、遂には學校當局に對する反抗の聲が起り、機會に乗じて學校騒動となる。學校騒動は大抵の場合其の起る日に起るのではなくて、素因は早くから出來てゐる。而かも之を爆發させる近因は局外から見れば、實につまらぬと思ふ事が多い。徳川時代のやうに泣く子と地頭には勝たれぬといふ俚諺が通用する程官權萬能が當然であつて、譯もなく官權に屈從してゐた時代でも、當局者の暴虐がつのつて來れば、佐倉宗吾郎のやうな義民も出れば大名殺しの百姓一揆も起つたではないか。教師が生徒は何事でも自分の指揮命令に従ふものとして暴威を振へば、遂には從順な生徒の心も離反する。生徒は校則に絶對的に服從するものであるといふ教權萬能

主義を極端に押しつめれば、遂には反逆者を出すに至ることは數の免れざる所と言つてよい。教師は單に教師であるといふ理由で如何なる事をも、勝手に命令禁止し得るものではあるまい。校長は處罰權を有つてゐるからとて、勝手な處罰をなし得るものではあるまい。官權萬能も教權萬能も其の極端に走り事理に反するやうになれば、遂に官權乃至教權其の物が地に墜ちてしまふ。今他に類例を取つて見れば、警官が其の人物力量や俸給乃至私人としての生活状態の如何に拘らず、罪狀があれば高位高官の人も富豪をも、遠慮なく拘引し得るのは國民の均しく遵奉すべき國法を行使するからである。法官が貴賤貧富の別なく國法に照して罪を裁判するのも同様である。警官、法官の權威は國法の權威から生じて來る。國法の權威が尊嚴であるから之を行使する警官、法官の權威が尊嚴となるのである。國法を離れた一個人としては學徳如何に高くとも罪人に對して何等の拘束力を有たぬ。よし官職を有つてゐても國法に背いては拘引も裁判も出來ぬ。國法の適用に不公平があれば國法其の物の權威を失墜する。若し不法、不當の處置をしたり賄賂請託等によつて瀆職を敢てするやうになれば、其の職權は忽ち地に

墮ちてしまふ。警官、法官の權威を支持し得るものは國法の權威のみである。教師、校長の教權を支持するものは一部分には國法もあるが、大部分は教育の權威である。教育の權威は主として道德の權威によつて支持される。道德に反する教權は何等の權威を保つことは出來ぬ。不徳の教師、校長は其の職にあること其れ自身が矛盾である。道德に反し教育の目的に反する指揮命令は何等の權威も拘束力も有ち得ぬ。若し單に教師たり、校長たる唯一の理由を以て非を遂げるやうでは、學校騒動を惹き起すのは自業自得と言はねばならぬ。

斯の如く論じ來れば、學校騒動の問題は畢竟教師及校長の教權の問題に歸着する。換言すれば、教權の行使が適當なりや否やといふことになる。私が見る所を忌憚なく言へば、普通の學校騒動は教權萬能の過信に起因してゐることが多い。教師又は校長が青年の理解に乏しく生徒の不平不満の實情の觀測を誤まり、何でもいやおうなしに服従するものとの假定が裏切られる。又騒動鎮壓の奥の手は官權を背景とする處罰即ち教權である。放校は學生に取つての致命症であるから、これを以て脅かせば大抵屈服する。盟休は多數を恃んで氣勢を張る。全校生

徒を同時に放校することは全然不可能ではないが、之を斷行すれば、校長の地位も危ふく監督官憲も社會の非難を免れぬから、容易には是認せぬ。これは生徒のつけ込み所である。併し監督官廳が臍を固めて學校當局を聲援すれば、生徒の方が屈服せぬ事は稀である。全校生徒が一人残らず放校を賭して戦ふ程の一致團結は容易くは出来ぬ。學校騒動は大抵官權に壓服された形で、終局を告げるものが多い。即ち鎮定といふより鎮壓が多い。併し屢々官權を濫用すれば、遂には生徒の思想を惡化し、官權を誼ひ、官權其の物を恐れぬやうになるから、學校騒動を豫防し、又は驅除する方法としては固より拙劣である。官權を以ていやおうなしに威壓することは學校騒動を驅除する上策ではない。之に反して往々學校當局が甚だ弱腰で生徒の氣勢を恐れ、之に辟易して仲裁者を時の氏神として歡迎し、大部分生徒の要求を容れ、無條件で出校を許すやうな事があるのは、明かに學校側が生徒に敗北したのであつて、教權は之が爲に全く地に墜ち、學校の規律は廢れ、前面の虎を逃れて後門に狼を迎へる結果になることは疑はれぬ。とも角も教育者はその學校騒動に就きては個々の問題を眼中に置いて其の對策に腐心するよりは、思を

潜めて問題の根源に遡り、時代思想の變遷に鑑み、官權萬能と教權萬能の舊思想から離脱して、よく現代青年の心理状態を理解することが、學校騒動に對する根本對策の第一條件であると思ふ。これは少々迂遠の考のやうであるが、對策はこゝまで行かねば到底姑息偷安の誹を免れぬ。少々理窟に流れるが、學校騒動を學校から驅除するには、教師校長の教權を確立するより外はない。これが出来ぬ中は學校騒動の根絶は思ひもよらぬ事である。私は教權萬能と官權萬能の舊思想から離脱する必要を述べたが、それは決して教權無用官權無用を叫ぶのではない。私は理想的の教育には教權の確立を必要條件とする。現代の自由教育論者は、動もすれば生徒の自由を叫ぶ餘り、あらゆる拘束壓迫處罰に反對し、從來の教權を擲ち上下尊卑の差を撤廢し、師弟の關係を朋友關係となすがよいといふやうな意見を唱へる向もあるが、これは所謂人氣取りの曲學阿世の徒と言はねばならぬ。あらゆる權威や拘束壓制壓迫に反逆することは、時代思想の特徴と見ても差支ない位であり、青年學生には特に此の傾向が著しい事は私も一から十まで承知してゐる。併し私は勞働者がストライキを特權と考へるやうな意味で、學校騒動を生徒の特

權と見るものではない。尙ほ學校騒動を以て現代の世相又は青年に必然にして避く可らざる事象とも見るものでもない。共產主義者は階級闘争と勞働主權の共產社會の出現を資本主義の生み出す必然の結果と言つてゐるが、世界の具體的事實は彼等のイデオロギの通りになつてゐないではないか。現代の青年は絶對の自由を求め、あらゆる拘束や服従を拒絶するといふがこれも事實に反する。青年共產黨員は自由を口にし專制主義に反對し權威を承認せぬと揚言しながら、彼等自身はマルクス主義に無條件無批判で心服し、其の權威に絶對的服従を示し、執行委員の指揮命令に拘束せられて、少しの自由を有たぬではないか。尙ほ共產黨員でない現代青年も、種々の形に於て拘束に甘んじ、權威に服従してゐる事實がある。さしづめ野球や蹴球のチームの如きではゲームのルールには絶對に服従し、アマバイアの權威を承認し、喜んで主將の指揮命令に服従する。否、青年は概して己れの爲し得ざる事を爲し得るもの又は己れの知らざることを知る者に對して優越性を承認し、純情を以て之に心服し服従する。彼等は寧ろ有爲有力な指導者を熱望してゐる。其の優越性を認めれば無條件に心服する。競技や武道の

選手が青年の間に一種の權威を有つのは其の爲である。又學校の卒業生が在校生に勢力があるのも其の爲ではないか。青年は同輩の間でも、優越者には敬意を表し且つ之に心服する。何等か優越性を有つものに對して權威を認め喜んで之に服従するのは蓋し人間に共通な天性である。父母や教師の權威も本來かゝる優越性を基礎として成り立つたものであるが、遂に內的の優越性よりも外部の地位や職務のみによつて權威を振はうとする所から遂に權威其の物を失墜するやうな結果を來す。人格の内部に何等の優越性を有たぬものが外部の職權によつて威勢を恣にすれば、多く職權の威光を失墜する。併し教師が學識や人格の上で著しく青年に對して優越性を示せば、職權はなくとも自ら權威が具はつて、青年は喜んで服従する。青年は自分を理解し親切にして呉れる人に親しむ。兩親に背いても親友を作る青年があるのは其の爲である。随つて學校でも教師が青年學生に親しみ得ぬといふ道理はない。師弟の情誼が地を拂ふたと言はれる今日でも見るも麗はしい情誼が發露してゐる場合は絶無ではない。今日の中等學校乃至専門程度の學校では、遺憾ながら學校の課程と青年學生の生活とがあまりに隔り

があり過ぎて眞に興味を有ち、全人格を學業に傾注してゐるやうな人が少ない。學問は飢渴の人が飲食を求めらるやうな時に最も有效であるが、今日の教育は青年が欲しがらぬ事柄を強ひてゐる形である。切言すれば、青年の心理の理解がなく、彼等の渴仰する精神の糧を與へてゐない。即ち教育があまり世間離れをして血の氣を失ひ枯れ死なうとしてゐる。これは教師と生徒即ち學校と生徒との間に疎隔を生じ、遂に兩者の階級分裂を作り、甚しきは敵味方のやうに對抗して學校騷動の遠因を作り出す。教師の心と生徒の心と一致するといふ點に於ては中等學校以上は遙かに小學校に劣つてゐる者と言はねばならぬ。師弟の疎隔は學校騷動の一大原因と言はねばならぬ。

教師の學識人物の優越性が小學校兒童對小學校教師のやうに著しかつたならば、中等學校以上に於ても、青年は喜んで教師や學校の權威に服従し、師弟相親しんで學校騷動を驅除してしまふことが出来よう。古い例ではあるが、吉田松陰先生の松下村塾や新島襄先生の同志社のやうに師弟の情誼が敦く生徒の尊信が強かつたならば、今日のやうな學校騷動が何處から起つて來ようか。

時代思想に目ざめた今日の青年に、大人の世界を知らず又批判の能力を缺いた兒童が、其の教師を神の如く尊信し、絶對的無條件に其の命令指揮に服従する小學校の師弟關係を中等學校及び夫れ以上の青年學生に要望することは無理である。又時勢が變つた今日に於いて、松下村塾や同志社と同一の事を期待することも無理である。併し教師及び校長の人格の優越性によつて教權を確立し、之に對する生徒の尊敬によつて學校の規律を保ち、教師校長の衷心の愛情によつて師弟の情誼を敦くすることは、時勢は何程變つても永遠に可能である。私は之を以て學校騷動驅除の根本方策と考へる。若し青年を指導する教育者に人格の優越性なく教育愛に乏しく青年の理解もなかつたとすれば、師弟の間が疎隔を來し、遂に不祥事を惹き起す事は已むを得ぬ勢であらう。教育が理想的に行はれる時には處罰の必要は勿論ない。併し處罰を絶滅して生徒の絶對自由を許すことは現實としては有り得ない。處罰の威嚇によつて生徒を恐怖さす事も、騷動豫防の一法であるが、恐怖心に基いた秩序は根柢が薄弱である。新兵が下士を恐れ、罪人が警官を恐れるやうな心持では、學校の規律がいかに嚴格に維持されても、學校騷動の可能

性は去らぬ。青年心理を理解し、青年の長所美點を理解して之を善導するやうでなければ、決して本當の教育は行はれぬ。少數の不良青年がある爲に多數善良の青年が不良青年扱を受ける事は青年の禍たるに止まらず、國民の大禍である。私は飽くまで教權の確立と青年の理解とを以て學校騒動の根本對策と考へる。

第三節 青年と道德思想

一 青年教育の大問題

此の問題は青年教育の根本問題であると同時に思想善導の急所に觸れる。併しどちらから見ても難問題であつて、抽象的に理論をこね廻し、月並の意見を羅列して紙面を塞ぐことは容易く誰にも出来る業であるが、さて青年教育の實際問題に適切な參考資料となるやうに、青年心理の核心に觸れた具體案を提供することはなかくの難業である。誰も反對せぬやうな穩健中正の意見は、往々實際に遠ざかり空中に浮遊する机上の空論や紙上の名説に終り、一二の場合には適切であ

つても、多少一方に偏して異論非難の餘地がある方案には多く理想家や評論家、苦情が出て、有耶無耶の裡に葬られてしまふ。淺薄な輿論は結局衆愚のでつち上げた平凡な意見に過ぎず、毒にも藥にもならぬ事が多い。併し如何に斬新奇抜な卓見であつても、經驗の基礎を有たぬものは思想善導の誠意を以てやつたことが却つて思想惡化の結果を招き、校風刷新の爲の施設が意外にも學校騒動の近因を作る事も珍らしくはない。これは恰も重態に陥つた病人に對して下手な主治醫が見當違ひの手當をした爲に、益々病狀を惡化して遂に手のつけられぬやうにする類である。應病與藥は治病の秘訣であると同様に、教育の秘訣である。教育上何程の名案であつても、之を用ふる際に見當が違へば、感冒に下劑を與へると一般に遂には思はぬ失敗に終る。青年教育殊に思想善導は特效藥の穿鑿立てよりも病源の研究が急務であると信ずる。越中富山の反魂丹のやうな萬病を癒やす名案は一朝一夕に發見される見込はないとしても、現代青年の病源の研究はそれより遙かに手がつけよいと思ふ。これは言ふまでもなく青年心理と現代思想の了解に基づかねばならぬ。私が青年の左傾運動及び學校騒動と其の對策の前の二

節に述べた趣旨も、結局は此の一事に歸着する。私は今茲に前二節に言ひ足らぬと思ふ點を補つて見たいと思ふ。

學校騒動は青年の道德思想の問題と見ることが出来ても、左傾運動と道德思想の問題と限定することは聊か偏狹の嫌を免れぬが、兩者の間に緊密の關聯が存在することは、何人も容易く首肯し得る所であらう。併し私は茲に左傾運動と學校騒動の問題を捉へ來つて再び之を論究せんと欲するのではない。要は青年心理と現代思想の上から、青年の道德思想の問題を考察して、間接に彼の二問題の根柢にも觸れるまでである。

二 現代青年に就いての誤解

現代の青年には道德思想が缺乏してゐるとか、共產黨の如く公然道德を無視する者があるといふ事は、昨今世上に屢々耳にする非難の聲である。果して然らば青年といふ者は、本來如何なる時代にも道德思想を缺いてゐるのが本體であるか、將又現代の青年に限つて此の非難を受けるのであるか、これが私の考察の要點である。

此の問題を考察するに當つて、私は第一に青年が道德思想を缺いてゐるとか道德を無視するとか見るのは、新舊思想の相違即ち青年と老人との思想の懸隔から來るものが多い事を明かにしたい。換言すれば、青年が全然道德思想を缺き、又は道德の權威を無視するといふよりも、青年の抱いてゐる道德思想と之を批判する人との道德思想の間に大きな懸隔があり、それがやがて新舊思想の衝突を示してゐるのである。

青年の中に如何なる國にも、又如何なる時代にも共通な犯罪人や不徳非道のものがあることは、掩ふ可らざる事實である。併しこれは青年に限らず成人にも老人にもある事で、少數の青年を以て青年全體を批判することは固より不當である。悪人が悪人と判断せられ、且つ社會から非難排斥されることは、當然にして已むを得ぬ次第であるが、何等惡意もなく、犯意もなく、寧ろ青年の純情から誠意を以て熱心に行つてゐる事が罪惡視され、不道德視されるのは、多く誤解又は意見の相違から起つてゐる。これは青年に對する不當行爲であつて、一時青年は壓迫され迫害

される事があつても、後には何時か事理明白となり、老人が過去の非を發見し、自ら犯した過失を後悔する時節が到來する。

出る杭は打たれるといふ俚諺の如く、時流に先んじた意見や思想は多く迫害を受ける。後になつては世人が當然と思ふ事も、始めて唱道された時には、傳統と違ふといふ唯一の理由で排斥されるのは、決して珍しくない。革新を叫ぶ新主義、新主張は順調に世に廣がる事は寧ろ稀であつて、在來の傳統に反抗し、之を破壊せんとする爲に多數の反感を招きあらゆる迫害を蒙つてゐる。釋迦のやうに安穩な往生を遂げた新宗教の開祖もあるが、今日尙世界の精神界を支配してゐると稱せられる大宗教を起した基督すら、磔刑に處せられ、初期の信者は孰も言語に絶した迫害を受けたではないか。又基督教の信仰が歐洲に根を張つてからは、教會の傳統に反する新説を唱へたものは、烈火の中に焼き殺されたものも少くなかつた。此の他時流に先んじて、革新を唱へたもの多くは同様の運命に遭遇した。此等の迫害は孰も其の當時に於ては、世人の多數に是認され、革新者は異端者として排斥されるのが普通である。併し此の評價は新主義が後日勢力を得るに至つて、全

く轉倒する。革新家が非難迫害を受けるのは、其の新思想が世人の舊思想との開きが大きくて、眞價値が理解されぬ爲であつて、後年にそれが理解されて見れば、非難迫害の不當な事が火を睹るより明かとなる。而かも非難迫害を物ともせず、所信の貫徹に猛進する革新家の多くは、青年又は少壯者であり、古來幾多の劃時代的の改革は青年の手によつて成し遂げられてゐる。青年は決して青年なるが故に輕視さるべきものでない。併し後年天下を風靡するやうな英雄豪傑も、其の少年時代や青年時代には必ずしも眞價を認められてゐない。青年の新思想が一般世人に眞價を認められず、時として残忍不當な非難迫害を受けることは、蓋し人間として極めて有り勝ちの現象であつて、絶對的に此の悲劇を豫防することは恐らく不可能であらう。さりとても當然承認さるべき眞理が唯青年が主張するといふだけの理由で固陋頑冥な老人の爲に壓迫蹂躪されることは何人も堪え難い横暴ではないか。老人の跋扈は現代思想の壓力によつて著しく抑へられたが、容易に亡びないのは遺憾である。

三 思想の新陳代謝と進歩發達

四六〇

古今東西の思想史を達觀すれば、古代希臘の賢哲ヘラクリイトスが「萬物は流轉すと道破したやうに、思想が時代時代に變遷する事實は、河水がたゞ流れ去つて再び歸らず、老人が死去して幼兒が生るれ、幼兒が成長發達して少年となり、青年となり、成人となり、老人となり、又遂に死去する様に異ならぬ。舊いものは亡びて新しいものが之に代はる。自然界や人類社會に於けるが如く、思想界にも絶えず新陳代謝が行はれて居る。而かも新陳代謝は宇宙の大原則と言ふべきものであつて、思想界のみが其の除外例たることを要求する權利はない。新陳代謝が思想變遷の大原則であるとするれば、舊思想は何時しか亡び去つて、新思想が之に代る事は當然の勢であつて、同一の思想が少しも變化せず進歩發達もせず永遠に人を支配することは望む可らざる事である。今思想の新舊を人の年齢に配當すれば、青年は新思想を代表し、老人は舊思想を代表する。人間が生まれてから成長發達して遂に老衰するやうに、思想にも同様の事がある。縦ひ新思想であつても、まだ幼稚の

間は社會を支配するだけの勢力を有たぬが、發達進歩するに従つて、舊思想と闘つて之を破壊し、遂に之に代つて社會を支配する。新思想を代表する青年が將來を支配する權利を有つてゐる事は當然の事である。老衰に近づいた舊思想が何時までも社會を支配するのは、恰も一家の中で八十、九十の老人が戸主として頑張つて、若い者の意見を用ひぬやうなものである。これは明かに時代後れ即ち時代錯誤となる。どの社會にも老人が跋扈して、青年を壓迫する傾向は絶無でない。老人が跋扈して青年が屏息し、舊思想萬能が時代錯誤となり、社會の進歩を妨害することは言ふまでもない。然らばそれと正反對に將來を支配する權利を有つ青年が跋扈して、過去の經驗を積んだ老人が屏息して、新思想萬能となることが社會の幸福を齎す最上の途であらうか。手短かに私の所見を言ひ表はせば、未熟、不整頓の新思想が社會を支配する勢力を有ち得ぬのは、壯年の父が死んで少年や子供が家を支配する能力が無いのに匹敵する。働き盛りの壯年の子があるに拘らず、八十、九十の老人が何時までも頑張つて、戸主を去らぬでも困るが、無經驗、無能の子供では猶更困るではないか。老人が適當の時期に引退して壯年の子に家を譲るや

四六一

うに、新舊思想が適當の時期に交代すれば、社會の進歩は平穩無事の中に行はれる。併し舊思想が長く残り過ぎ、又は未熟の新思想が餘り早く跋扈し過ぎたのでは決して無事にはすまぬ。老人は多年の經驗思慮を以て青年の未熟な思想を指導し得るやうに、舊思想は新思想の弱點を補ふ長所を有つてゐる。併し舊思想は新思想の刺戟を受けなければ、因循固陋に陥り易い。新思想の無い時代は萬事沈滯固定の時代となる。併し舊思想が急に勢力を失墜して、新思想のみが跋扈する社會は無經驗の爲に、往々混亂の状態に陥る。新舊兩思想は互に牽制し、互に短所缺點を補ふやうになれば、舊思想が甚しく因循固陋に陥らぬ中に新思想が成熟して平穩無事に新陳代謝が行はれる。併し新舊思想の交代には多少の鬭争が免れず、舊思想の破滅によつて新舊思想が建設される。そこに思想の進歩がある。隨つて思想進歩の歴史は一面に於て新舊思想鬭争の歴史と言ふことが出来る。かくして建設された新思想も、やがて次ぎの新思想によつて破壊され、之と交代せねばならぬ時期が来ることは當然である。斯くして思想は新陳代謝を大原則として永遠に進歩發達する。

新思想は舊思想を破壊して、やがて之に代はる權利を有つものとするれば、新舊思想の間には必ず相容れ難き或る物を有つて、兩者の懸隔を作つてゐること明かである。此の懸隔の大小が矛盾衝突の大小を來す。兩者の間に相互の理解があれば、相互に長所を取り短所を捨て、或る程度まで妥協調和の途も成り立つが、若し不幸にして全然無理解であれば、疾視反目は遂に破裂して種々の慘事を演出する。家庭及び社會に於ける青年の地位を觀察すれば、之に該當する事が多い。

四 青年と老人

青年は言ふまでもなく、子供から成人に移り行く過渡期である。隨つて其の身體がまだ十分に成熟してゐないやうに、其の思想も未熟である。併し未熟であるからとて直ぐに不道德とか不當とか速断すべきものではない。馬鹿でも利口でも、青年は將來社會を背負つて立つべき運命を有つてゐるから、自己の獨立生活に對する獨自の意見を有つ事は當然である。時代は一刻も停滯せず日進日新の進歩をなすから新時代に立たんとする青年が舊時代の老人と異なつた意見を有つ

ことは當然であり且つ必要である。青年の思想は未熟であるから、老人の指導補正を要するが、自ら作つた理想や内部から起つて来る要求には將來世に立つに必要な根本價値を包含してゐる事は疑はれぬ。青年が老人に盲從して老人の思想のみが社會を支配すれば、社會はやがて沈滞退歩を免れぬ。青年が老人の長所を借りて自己の短所を補へば、社會は健全の發達を遂げる。父子の間に相互の理解が十分であれば、其の關係は圓滿に持續するが、若し無理解であれば悲惨な破綻をも生ずる。

子供は批判の能力を缺き、絶対に長上に服従するから、其の思想はやがて長上の思想であり、別に子供自身の思想や主張といふものはない。併し子供も發達して青年に近づけば、そろ／＼批判の能力も生じて來れば、一から十まで長上の言ふ事に感心せぬやうになる。子供の中は父母や教師の經驗思慮が子供のそれと雲泥の差があり、其の指揮命令に絶対服従を示す習慣を作つてゐるから、長上の指揮命令に反抗しようとする事は滅多にはない。長上の指揮命令が子供から見ても、無理であると思はれるやうになれば、子供は漸く長上を尊敬する心を失ふと共に、其

の權威を尊重せず、其の指揮命令其物に反抗しようとする。此の傾向は獨立生活を目前に控へ、自由を熱望する青年時代になつて、極めて明白となる。茲に至つて親の言ふ事を聞かぬ青年が續々と生じて來る。親の氣に入る子供や青年は多く、親の指揮命令に素直に服從して、親の意志を我が意志とし、別に我が意志を主張せぬのである。斯くの如く、老人萬能で青年が少しも自己を肯定せず、且つ自己の主張を有たぬことは、果して家の爲、社會の爲であらうか。これが大に老人の猛省を促さない點である。

老人は從順の子を愛し、不從順の子を憎み、之を惡人視する傾向があるが、これは老人の心を以て青年を律するものであつて、青年の心理を理解せず、其の主張や特色を顧みぬから起つた謬見である。青年は決して不完全な老人ではない。青年は老人と同じ思想になり、其の人格内容を同一にする事によつて、自ら益し、社會を利する事は少い。老人のお氣に入り、必ずしも善人とも有爲の人とも斷言出來ぬ。老人は自分の氣に入らぬ青年に善人もあり、有爲の人物も存在することを理解する雅量を有たねばならぬ。家庭に於ける父子の衝突や破綻は多くの青年の

無理解や誤解から起つてゐる。

五 親子相互の無理解と疎隔

人は明るい快活の氣分の時には其の行動が自然であり、他人にも快く見えるが何か心中に不平不満があり、不快の感情が泛ふてゐれば、暗い氣分になつて行動が不自然になり、他人にも不快に見えて誤解を招く事が多い。感じのよい人として通つてゐる青年であつても、病氣の爲に苦痛を忍んでゐるやうな氣分の悪い時には、何も知らぬ他人には氣六つかしい變な人物に見えるではないか。家庭内に於て親に理解されず、要求は少しも納れられず、ガミ／＼叱り飛ばされてゐるやうな青年には内心に不平が絶えず、随つて其の行動は何から何まで親の氣に入らず、親の言ふことは子に通ぜず、次第に感情が疎隔して、親子全く別れ／＼の道を行き遂には同じ家の内に住みながら、親子シンミリと談もせぬやうになり、それが嵩ずれば衝突ともなり、家出ともなる。これが親子疎隔の極端であり、現代青年は道德思想を缺いてゐるとか、道德を無視するといふのは、此種の親の言ふ事である。若し

頑固な親に絶対服従を示すものが、道德思想に富んでゐると言ふならば、斯る道德思想は蓋し時代錯誤の舊思想であつて、果して道德價値を有つや否やは大問題である。

親子の間に相互の理解がなければ、子たる青年は多く不當の取扱を受ける。而して其の不當の取扱が益々青年の思想を悪化せしめる。青年は自己の能力、價値を自覺すると共に成人に之を認められる事を求め、早く成人扱を受けたく熱望してゐる所に、親が何時までも子供扱をすれば、青年の不平は益々募つて遂に反抗心に變る。併し親がよく物の分つ人で、自分の青年時代を追想して、子の要求や心理状態を理解し、且つ時代思想の變遷にも想到する事が出来れば、親子の衝突は容易く避けることが出来、幼年以來の親子の情誼も圓滿に持續される。年長の親が其の子に敬愛される事は自然の道である。

親が子より年長者である事は當然であるが、其の年齢の差が餘りに遠過ぎる方は近過ぎる方よりも、難問を生じ易い。二十歳の青年に對しては七十歳八十歳の老親よりも、四十歳五十歳位の親の方が、思想の理解が出来易く、感情も融和し易い。

親の年が行き過ぎて、頑冥固陋になれば親子の衝突は悲惨な破裂を招き易い。老親が子の顔を見る度にかみぐしと小言や悪口雑言を連發する様では、縦ひ傳統的に面従はしても腹背を抑へ難く、内心に父を怨み親に背くことは免れ難い。親は青年が最早獨立生活を目前に控へ、世人を批判する如く我が親をも無遠慮に批判し得る能力を有つてゐることを忘れてはならぬ。青年は子供のやうに全然無批判で親に盲従するものではない。親に對して恐怖心を抱く間は面従腹背の偽善も出来るが、青年が親を恐れぬやうになれば、壓制脅迫威嚇等の古い慣用手段は青年の思想を悪化する許りである。老人は青年に不道德や不法法呼はりをするが、老人自身が其の手本を示してゐる事が少くない。例へば親は何時も平氣で胡床をかいてゐるが、青年が親の前で胡床をかけば不法法と言つて叱り飛ばす。親のする事を子供がすれば、不法法になるとはあまり聞えぬ道理ではないか。大酒飲の親が子の飲酒を咎めるのも同様である。親は自分に平氣でする事を青年にも認めてやるだけの雅量がなくてはならぬ。青年がしてならぬ事ならば親もせぬがよからう。親がして悪くなければ、子が同じ事をして何で悪からう。假令親が

子の眼前で悪いことをせずとも、子の眼を偷んで子の知らぬ所で子に知れては面目のないやうな事をしてゐたならば、家庭の内だけでは偽善の體面を保つことが出来ても、子の同様な行爲を咎め得る資格もなく、又眞面目に子を感化する熱心も自信も生じ得ぬであらう。親が子に敬愛されたければ、親權を振り廻はして絶對服従を強制するやうな事に力を注ぐよりも、寧ろ自ら世人に尊敬され、子にも尊敬されるだけの行をして、經驗思慮の上に於て優越性を示さねばならぬ。此の優越性さへあれば、子は如何に生意氣な青年であつても、親を敬愛する事は請合である。若し此の優越性があると自信しても、子が服せぬ事があつたならば、それは恐らく青年心理の理解がない爲であらう。家庭に於て青年が信賴すべき親に信賴せずして、之に反抗し又は敬愛すべき親を敬愛せず、却つて之に背き之と疎隔する事があるのは、其の罪が青年にないとは限らぬが、親の無理解と不當の取扱に出でる場合が多い事は、世の青年の親に十分の反省を求めたい。

六 青年と學校及び社會との疎隔

家庭にあると同様の事が青年を教育する學校にもある。青年教育に經驗を有つ人は必ず思ひ當る事があると信ずる。教師に背いて親に信賴する場合もあるが、親に背いて教師に信賴する場合もある。此等は疎隔を來す事情によつて一様でない。學校の要求する所と學校又は教師自身の爲す事と一致せぬ場合に、生徒の思想を惡化する事は、親の要求と親の實行と一致せぬ場合と變りはない。

更に同じ事を社會一般に推し及ぼせば、社會の要求する標準道德と世人の實行と一致せぬ事實は、甚しく青年の思想を惡化せしめる。世人殊に老人が、青年が道德思想を缺くとか、道德を無視するとか言ふのは、多く社會の要求する標準道德と比較して言ふのであつて、世人の實行する所と比較するのではない。青年が世人が普通に行つてゐる事を行へば、大抵不品行又は不行儀の非難を蒙る。これは青年の思想を惡化する事夥しい。最近政黨員や高位高官の人の瀆職事件の如きは、青年の思想を惡化し、道德に對して疑を懷かしめる事は已むを得ぬ。其の罪は青

年に歸する前に社會に對して其の責任を問はねばならぬ。青年が世を詛ひ社會を怨む事があるとすれば、其の原因は社會自ら之を作つてゐるではないかと反省せねばならぬ。今日の不眞面目な世相が如何に青年の道德思想を惡化しつゝあるかは、蓋し思ひ半に過ぎるものがあらう。

七 青年と道德思想の源泉

青年には果して健全な道德思想があり得るかといふ事は、青年思想惡化の弊に中毒した人の提起する問題である。思想の惡化した少數の青年に就いては勿論此の問題も起るであらう。併しかゝる少數の場合には決して現代に限つたものでなく、如何なる時代にも存在するものである。生まれながらの惡人の有無に就いては、固より議論の餘地はあるが、悪い境遇の爲に道德思想の惡化した青年が如何なる時代にも多少存在する事は、何等疑ふ餘地がない。果して然らば青年の境遇が順調で指導宜しきを得た場合には、其の道德思想はどんなものであらう。青年の心理を解し、其の長所美點を認識すれば何等、青年心理の理解なく少數の思想惡

化に反感を抱いてゐる人とは正反對の結論に到達する。私は先づ青年の長所美點を觀察して見たい。

青年は未熟ではあるが其の經驗に乏しい所が、却つて生來の純情を存する事に就ては異論が少いと思ふ。青年は自己の心身の發達と共に自己の價値を表現せんことを熱望し、其の表現した自己の價値を他人に了解されんことを望む青年は體力が充實し、元氣旺盛で、心中の活力が行爲に溢れ出でようとしてゐる。善美の理想に燃えて人格を向上發展せんとする意氣が強くと、そこに文化價値創造の精神が宿る。殊に眞理愛好の念は研究心を促がし前途に希望の光明を認識する青年は自然に異性の配偶を求め、やうに自己を了解し、自己を愛し、互に如何なる秘密をも打ちあけて、堅く信頼し、苦樂喜憂を共にすることの出来るやうな親友に憧れる。配偶の欲求と親友の熱望とは共存共榮を理想とする人類共同生活の本質を表はすものであつて、それから人道の理想が生れ出るではないか。私は人格向上發展の意氣と併せて、これを青年の道德思想の源泉と見る。青年期は道德無視の時代でなくて、新道德誕生の淵源と考へる。新道德の建設は瀕死の老人でなく

元氣旺盛の青年が其の大任を果さねばならぬ。青年は自由を求めて拘束を嫌ふといふが、青年時代こそ他人の觀察から自己の反省を誘發し、他人批判をなし得る時代ではないか。青年が眞面目に自己批判をなせば、自己の長所缺點を自覺すると共に他人の長所短所をも一層明瞭に見るやうになる。眞に尊敬に値する優越的人格を見出せば、青年は進んで其の指導を求め、其の感化を喜ぶのである。青年の感情を善導すれば健全な道德思想に達することは疑ない。こゝに青年の道德思想の根據が嚴存する。

青年を指導する人の要件は第一に優越な人格を具へる事、第二は青年の心理並に時代思想を理解す事である。青年思想の惡化は誤解無理解やこれに基づく不當な取扱に起因してゐる。今日左傾運動に従事する青年には固より色々の種類がある事は勿論であるが、中には青年の純情から眞に幸福な新組織の社會の出現を熱望して、甘んじて刑罰を受ける者の存在してゐることを忘れてはならぬ。彼等の行動には非難すべき所があつても、其の心情には愛すべき所があると思ふ。要するに青年の道德思想の善導殊に修身教育には、青年心理及び時代思想の上か

ら最も深刻な考察を必要とする。

老人の立場から言へば、青年の思想善導又は道德教育は青年が老人と同じ思想になることを理想とするものが多いやうであるが、それは根本的誤謬である。若し假りに老人の思想のみが社會の全體を支配したとすれば、それは青年の災なるのみならず、遂には老人自身の災となる。例へば一家の内に於ても、老人がどこどこまでも頑張つて、家業を長子に譲らなかつたならば、家業は果して世の進歩に伴つて行くことが出来ようか。凡そ事業の革進や改善は時勢の進運や新思想に敏感な而かも元氣激刺たる青年によつて成遂げられるもので、瀕死の老人の頑固な保守によつて思ひも寄らぬものである。老人はやがて死去し青年が之に代ることは自然の動かす可べざる大法である。老人が死するやうに青年も遂には老人となつて死してしまふが、斯く老人と青年と新陳代謝して行く所に社會の進歩發達が織り出される。青年が何時までも青年でないやうに、老人は其の生存の時期が短い。老人は先の短いことを自覺し、青年の任務を承認して、其長所美點を益々よい方よい方に指導するのが思想善導の秘訣であらう。道德の進歩發達を理解

する人は老人の思想を青年に強いるよりも、青年の長所美點を以て道德の進歩發達に貢献することを圖るべきである。

青年の新思想に反感を抱き之を敵視する人は、青年を以て道德の破壊者と見るやうであるが、新道德の建設には舊道德の破壊は已むる得ざるものである。従つて青年の破壊的思想も新道德の建設には缺く可ざる一階段と言はねばならぬ。

此の意義に就て、私は青年が老人の舊思想に屈服することを望まぬ。私は青年期の長所に道德思想の源泉を見出し、そこに新道德創造の原動力あるものと考へ、道德の將來に就いて、青年に囑望するものである。瀕死の老人が新道德を創造しようとは思ひもよらぬ事ではないか。併し私が青年に囑望するのは決して無謀輕率の青年を煽動するのではない。又社會は青年の未熟の思想を以て支配されることを望むのではない。青年の長所美點は道德の源泉ではあるが、最初から完成した道德ではない。私が茲に言ふ新道德は舊道德を母胎として、健全な發達を遂げたものでなければならぬ。新陳代謝には新舊の融和が必要である。

第七章 修身教育と教師の權威

一 教育の必要條件としての教師の權威

人格と人格との接觸によつて行はれる教育の事業に於て其の主體たる教師に對して客體たる生徒が教師の權威を承認して之を尊敬するといふ事は常識から考へても當然自明の理と言つてもよい。私は固より教師の權威を以て教育の必要條件と考へる。若し假初にも教師の權威が全然地上に失墜したとすれば、有效な教育は決して成立し得ない。此の事は教育全般に通じて、動かす可らざる原則であるが、修身教育にあつては最も切實である。然るに現代思想の一面には、あらゆる權威に反抗する弊風がある。法律、道德、宗教、風俗、習慣其の他ありとあらゆる傳統を無用の拘束と見做し、之を無視し之に反抗しようとするものがある。かかる時代思潮にかぶれた自由教育主義には、自ら教師でありながら、從來の頑冥な教

權萬能の弊害を熟知して、之に反對する所から、遂に教權其の物を無用と考へ、生に絶對自由を興へる爲に、教師は全然教權を捨て去り、舊來の師弟關係即ち上下尊卑の關係を打破し、全然人格の對等關係を以て朋友の如くせねばならぬと主張する一派もある。これは教權萬能の弊害を指摘する上には相當の效果がある。併し教權萬能の弊害は、教權其物の必要を撲滅し盡すものではない。師弟の關係を絶對に自由平等となす事は、決して教育上に許す可らざる事であるのみならず、社會の如何なる方面に於ても許容すべき事ではない。時代思想の惡影響を受けて學校教師の權威が昔日に比して、多少薄らいだ事は何人も之を認めねばならぬ。併しまだ今日ではそれが全然失墜したと斷定すべき事實はない。教師を尊信し崇拜し、敬慕する實例は枚擧に遑がない。教師に反抗し其の命に背くものは、古來何處にも多少は存在したものであるが、今日とてもまだ大多數に及んでゐるのはない。教師自身が自己の權威の存在について疑念を抱くやうな場合は、中等學校以上には多少あつた。小學校では寧ろ除外例と言つてもよからう。あらゆる拘束壓制に反抗し、自由にあこがれる青年學生が、教師の權威を輕視し甚しきは無視

する事實は遺憾ながら學校教育に絶無ではない。かゝ放縱な青年であつても、決して權威其の物を絶對的に否定し得るのではない。其の適例は權威否定を一枚看板とする青年共産黨が皮肉にも自ら之を自殺的に提供してゐる。共産黨の左傾運動に参加してゐる青年學生は、一も二もなく共産主義の權威を承認し、幹部の指揮命令に絶對服従をなしてゐるではないか。自由平等を主唱してゐる共産黨は極端な専制主義、壓制主義を強制し、之に對して黨員は何等の自由を持たぬ。即ち共産主義の權威に絶對に服従し、此の主義を執行する幹部の指揮命令に對しては何等の反抗も敢てすることを得ぬ。共産黨員は共産主義から全く人格の自由を奪ひ去られた奴隸と言つても誣言ではない。まだ左傾運動に参加するに至らずとも團體競技に熱中する血氣盛りの青年は、一方には拘束を厭ひ自由を熱望してゐるに拘らず、自から参加してゐる競技其の物の規則には絶對的に服従し、尙ほ且つチームの主將やアマバイアーの言には一も二もなく服従する。此等は競技の規則並に主將アマバイアーの權威を尊重するのではないか。教育の程度の低い土方仲間でも親分に對しては絶對的に服従する。親分子分の間には親分の絶

對權威が無條件に行はれてゐる。爭論の多い學術技藝の社會でも其の道には最高權威者が存在し、諸説紛糾の間に立つて卓然として尊信を保つてゐる。其の道の權威者に對して其の道の者が少しも權威を認めぬといふ事は殆んどない。

過激思想に迎合する人は今にも權威といふ權威は地を拂ふやうに考へ、遂に自己の權威に就いてさへ疑念を懷いてゐるが、斯の如く事實を基礎として正確に考察して見れば、社會の生活のあらゆる方面で事實上或る程度の權威が行はれ、其の權威によつて社會の秩序を保ち且つ其の事業を進行してゐる。我が學校教育に於ても一派の人が心配し又は誇張するやうに教師の權威が失墜してゐるのではない。併し忌憚なく言へば、老教師は昔日の權威が薄らぎ今日の青年教師はまだ昔日の老教師の權威を得て居らぬことは一般の事實と見てよからう。教育には權威といふものが必要條件であり、而かも其の一部分が失はれてまだ必要の程度まで恢復されてゐないものとすれば、教師は如何にして最近其の權威を薄くしたか又如何にすれば之を恢復する事が可能であるかを考究する必要がある。尙ほ其の根本に遡つて權威其の物は何であるか、又そは何故に教育に必要であるかと

いふ事をつきとめねばならぬ。

二 權威の諸相と其の意義

教師といふ職務に特有な權威を教權と名づける。これは法官、警官、行政官等の職權や宗教家の俗徒に對する權威に類する。官吏に職權がなければ職務の執行が困難であると同様に教師には教權を必要とする。官吏の職權は法の權威から生じ法の權威は主權から生ずる。主權に拘束力があるので法に拘束力がある。教師が生徒を拘束し得るのは其の代表する道德が拘束力を有つてゐるからである。換言すれば教權は道德の權威から生ずる。生徒が教師に服従するのは個人に服従するといふよりも教育の内容即ち知識、技能、道德に服従するのである。信徒が僧侶神官の權威を認めるのも其の教へる所が神佛の教へを表はすからで、結局神佛の信仰を人に移したまでである。薄給の警官が富豪大臣を拘引し得るのは法の權威により、貧しい宗教家教育家が尊貴の人に敬はれるのは宗教道德其の物が尊い爲である。

人間と人間と對立して一方に何か優越の性質を有つてゐれば、自然に權威が生じて他方から尊敬される。外形の上では偉大な體格、強さうな風采、貴族らしい服装、宏壯な邸宅、官職、爵位、門閥、財産等も或る人に對しては相當の權威を有ち尊敬を値する。併し此等の權威は寧ろ表面的、外形的であつて、眞正の權威は之を保有する人の内部の性質から生ずる。腕力、體力、氣象、才能、學識、性格等は自然に權威を具へ世人に尊敬される。年長者は年少者に比して經驗に富み知識、技能、性格等の點に於て優越性を有つてゐるから自然に權威を具へる。父母の子に對する權威も一面には此の年齢の差から生ずると共に一方には教權を兼ねてゐる。否切言すれば、父母を自然の教育者と見れば、教權は親權から出たものと見ても、差支ない。如何なる社會にも親權が自然に親子の間に成り立つやうに教權も教育に伴つて自然に成り立つ。子が親に服従する事が自然であるやうに生徒が教師に従ふ事は自然である。親權には深い愛情が伴ふので子は親を尊敬するよりも寧ろ敬慕する。其の度が過ぎれば親に甘へる。教師は固より威嚴を持たねばならぬが愛情を失つてはならぬ。畏服されるよりも信服されるやうでなければならぬ。

野蠻人や文化の程度の低い社會では、法又は道德の權威は其の内容を少しも吟味せず無條件に絶対服従する。迷信や信仰も同様に絶対の權威を有つ。幼兒が父母其の他長上の權威に絶対的に服従し、長上の言行を尊信する事は未開人のそれに酷似する。小學校の幼年級生が教師を尊信することは父母以上である。父母の命には背いても教師の言には背くことを恐れる。縣知事の令息が家のお父さんは逆も先生には及ばぬと信じてゐる實例は珍らしくない。未開の社會では風俗習慣でも絶対の權威を有ち少しでも之に背けば嚴罰を受ける。即ち風俗習慣の權威は嚴酷な制裁によつて維持される。同様に法の權威も刑罰によつて維持される。刑罰は絶えず加へられずとも、刑法といふ背景があれば、法の權威を維持するには十分である。刑罰が人を威嚇し得る間は恐怖心が權威を保つ。併し何も譯は分らず只刑罰を恐れて法を守るものは、よく法の精神を理解して威嚇は勿論何等の拘束壓迫を待たないで、自ら進んで法に遵ふものには及ばぬ。他律は自律に進み、他治は自治に進まねば本當でない。畏服は信服となり、盲従は眞正の理解ある服従とならねばならぬ。迷信が徹底した信仰となつて始めて意義を生ず

るやうに、道德も無理解の盲従には價值がない。之と同様に初年生の尊信は十分に教師の權威を理解した上に生じたものとは見られず、且つ此の事實のみによつて教權の確立を保障するに足らぬ。

三 教權の濫用と其の失墜

常識では教師には必ず確立した教權が伴つてゐるものと思ふが、事實上教權は必ずしも絶對的には確立してゐない。實際の場合には教師の人格の如何によつて尊敬される程度が一樣でない。一般的に之を論ずれば、權威の根源たる教師の内部の優越性が明かであれば、權威も隨つて明かに承認され教師は尊敬される。學識、才能、性格等人格の内容が優越であればある程、權威の確立は十分である。

生徒の方で教師の授くる教育内容の優越性を認識する能力があれば、必ずしも教師自身の人格如何に拘らず、其の權威に服従するものである。例へば人物には感心せずとも、優れて學問が出來れば其の學問に敬服し、技能が優れてゐれば技能に感心して、教師の指揮命令に服従する類である。尙ほ進んで教師の授くる道德

に最高權威を認める事が出來るやうになれば、教師の人格の如何に拘らず、道德の權威を畏敬する念慮から、道德を代表する教師の命令禁止に服従することが出來る。これは教師の人格の權威に服従するのではなくて、教權其の物に服従するものである。これは恰も警官や官吏の人物如何に拘らず、其の職權に服従するやうなものである。職權は神聖であるから絶對に服従すべきものであるといふ事を極端に押して行けば、官權萬能の官僚主義となる。國家の主權は神聖であるとしても、職權を主權同様の所まで推して行くことは勿論行き過ぎである。教師も之と同様に教權は神聖であるとして、之を道德の絶對權威同様に見なして、教師の命令禁止は官吏や軍人の命令禁止同様に絶對的服従を要求するものであるとすれば、教師の人格に缺點がある場合に難問を生じて來る。例へば教師が誤つた知識、技能を生徒に強制し又は生徒に教ふる所と自ら行ふ所と明かに矛盾するやうなことが生徒に知れ渡れば、教師は生徒の前に威嚴を保つことが出來なくなり、其の教權は遂に失墜する。失墜せんとする威嚴を保つ爲に虚偽や虚飾を加ふれば、其の威嚴は恢復されず、却つて失墜を確實にする。

之は瀆職の官吏が續出すれば、官權其物の信用を失ひ、無能、無學や不品行乃至瀆職の教師があれば、教師全體に煩累を及ぼす事は言ふまでもない。如何なる時代でも教師の學識、人格如何に拘らず、教權は神聖にして犯す可らざるものと考へるのは、教權萬能主義の舊思想である。教權を確立するには教師の人格が之を支持せねばならぬ。詳言すれば教師は其の人格の内部に生徒が明かに認識し得る優越性を具へねばならぬ。此優越性の支持がなければ、權威は容易に失墜するが、優越性が存在し生徒が明かに認識されてゐれば、教師は信賴、尊敬、崇拜を受けることは間違なく、而かも其の根柢は容易に動搖すべきものでない。

併し小學校の子供は十分に教師の人格の優越性を理解し又は教師の代表する道德の權威を畏敬して教師の權威を承認し、教師を尊敬してゐるのではない。初年級生の尊敬は未開人の信仰にも近く、譯は解らず教師を尊信し、一も二もなく教師に絶對的に服従すべきものと思ひ込んでゐるのが多い。併し子供が成長して智慧が進むにつれて、此の信仰的尊敬や無理解の盲従は次第に消え衰へ、教師の命令禁止が自分の勝手に不便な時や氣に入らぬ時には之に背き又は反抗する場合

も生ずる。とも角教師の教育に素直に従はぬ場合には教師は之に反省を求め進んでは強情執拗の者に對して拘束、壓迫又は或る程度の制裁を加へる必要を見るに至る。これは國家の法律に背くものに對して刑法の制裁が存在してゐると同じである。法は刑罰によつて其の權威を維持するやうに、教權は或る程度までは所罰によつて維持される。實際に適用する事は稀であつても教師に制裁權があるといふ事は生徒を威嚇して恐怖心を起さしめるには十分である。處罰でなくとも落第なども教師に對する恐怖心を起さしめる。制裁權は一部分であるが之を其の全部の如く考へ、自己の人格の内容は少しも考へないで専ら制裁權を振りかざして暴威を恣にするれば、生徒は恐怖し、恐竦して表面上は畏服して表向き反抗はせずとも、面従服背の偽善心を養ふことは疑はれぬ。これは明かに教權の濫用であつて教育上幾多の弊害を醸生する。教師が暴言を吐き暴行を敢てして生徒を虐待するに至つては言語道斷である。かゝる亂暴はなくとも教師が規律厲行に力を入れ過ぎ、生徒の過失を責めるに嚴酷苛察となるのも同じく教權の濫用となる。これは決して教師の權威を確立する所以ではない。否かゝる場合には教

師は怨嗟の的となつて却つて威信を失墜する結果を生ずる。教師が専制君主の如き尊大を氣取り、生徒に威勢威令を施行するものは教權の本旨に反する。併し其の正反對に教師が氣が弱く柔懦謙遜に過ぎて命令禁止しても之を厲行する力を缺くやうでは、到底教師の威權も教室内の規律も秩序も保つことは出来ぬ。教師は生徒に對する愛情が必要であるが、規律や統御を忘れてはならぬ。

教權を確定するには生徒に對して寛嚴宜しきを得ねばならぬ。嚴酷に過ぎれば温順の子供を卑屈にし、氣力ある子供を惡化する。寛容が度を越せば生徒を甘やかし我儘勝手を増長して規律や秩序が立たぬ。

教師は單に教師であるといふ理由のみで教權を振りかざし、子供が警官を恐れ、新兵が下士を恐れ、下級官吏が上官にビクビクするやうな事を生徒に要求しても初年級には多少成功する事があつても、決して長く維持する事が出来ぬ。威嚇壓制拘束、脅喝は生徒が大きくなるにつれて効力が薄くなり、遂には自己の權威を失墜すると共に生徒の心を惡化する。

四 教師の人格と教權の確立

現代教育一般の趨勢では生徒天賦生得の心性を自由に發展さすことを以て教育の理想とし、成るべく強制、注入、拘束を避けて生徒の自發的自治活動を誘發することに全力を注いでゐるが、子供は成長發達の途次にある未成熟者であるから、絶對的の自學自修は本來不可能である。極端の自學自修は教師不必要、即ち教育無用の結論に到達するが、これは却つて事實に反するのみならず、當然の事理に反する。教育が必要であり、教師の指導誘發が必要のものであるとすれば、教師は知識技能、性格、趣味、其の他人格のあらゆる内容に於て、生徒より一層優越性を具へて居らねばならぬ事は極めて明瞭であり、且つ此の優越性が生徒に對して教師の權威を確立し、生徒も亦之に敬服することは極めて自然である。教師に此の人格の優越性が内在してゐれば、生徒は進んで之に服従することに於て何等の壓迫も拘束も感ずる事はない。子供が少し大きくなつてからは理解と自由意志を以て喜んで之に服従する。尙ほ理解の程度が進めば教師の權威即ち教權に服従する事は

其の代表する道德の權威に服従するものであるといふ事までも判然と了解が出来る。更に進めば教師に服従することが、自己の自由意志によつて自己の價値を創造する所以であることも會得する。これが眞正の教權の確立と理會である。此の理會が徹底すれば教師を尊信することは時として神佛を信仰するのと接近する程度にも達する。神佛を信ずる心が道を教へる教師を信ずる心に移されるのである。佛陀基督と其弟子、孔子と門人の關係に思ひ及べば、茲に私の言はんと欲する所を讀者は釋然と了解されると信ずる。尙ほ我が國では幕末吉田松陰の松下村塾や明治初年新島襄の同志社に於ける師弟關係を思へば宛がら神人合一の趣がある。師に對してかゝる尊信の存在する所には門人は恩師の爲に勞苦は勿論何を投げ出しても惜しいとは思はず、壓迫や拘束を感ずることは有り得ない。斯かる場合に於ては權威に對する服従は服従といふよりは寧ろ崇拜であり景慕であり、信服であり、悦服であるから何等威嚇脅喝の必要がなく、屈從惡化の痕跡を見ない。

教師の人格が高ければ、權威が自然に確立し、威嚴、威信、威光、威勢は求めずして教師に具はる。随つて教師の權威を確立する正道は人格を優越ならしめる事であること知らめずして、徒らに威嚇、壓制、拘束等の手段を濫用して其の確立を圖れば終には必ず失敗を招く。

必ずしも師弟の關係がなくとも、年長者は年少者に對して或る程度の權威を保つ。教師は生徒より年長であるから、此の年長者であるといふ資格のみからでも相當の權威を保つ。即ち年長といふ優越性が一種の權威を確立するのである。併し餘り年齢の隔りが甚しくなれば、教師に子供を了解しようとする心がなくなり、遂に固陋頑冥となつて師弟の心が離れしまふ。これが極端に走れば教師に對して生徒の尊信も理解もなくなり、師弟別れ別れに異つた道を行きつゝ、生徒は老教師は無理ばかりを強制するやうに思ひ、教師は生徒が從順でないことを叱責するやうになるであらう。青少年の教育では此の離隔は新舊思想の衝突となつて種々の葛藤を生ずる。教師には年齢の優越は必要であるが、あまり年齢が行き過ぎて子供の理解が出来なくなる程頑固となつては困る。これは結局老朽の教師として淘汰さるべき人である。學校のみならず家庭内でも親子の年齢の差が甚

し過ぎれば新舊感想の衝突が生ずる家庭の波瀾や慘劇が多い。家庭教育が思はしくないのも勿論である。

之に反して教師の年齢が若過ぎても、自己の優越性に對し又は教ふる所につきて自信が乏しい爲に、教權を確立し、自己の威嚴を保つことが困難である。教ふる事に曖昧な所があつたり、子供に解かるやうな間違や矛盾を目前に曝露したり、又は少しでも子供の取扱に不公平などがあれば、教師は忽ちに權威を失墜する。子供は中々こんな事に敏感である。子供が教師の優越性を承認しなければ、其の威信が地に墮ちて命令が行れず規律が保たれぬ。子供の方に教師といふ事についての理解が不十分であれば猶更である。教師が自己の人格に對する自信を缺き教育の方法に疎く、自分には到底本當の教育は出来ぬといふやうな自暴自棄の氣味があれば、それ自ら自己當然の教權を放棄すると同じ結果になる。これは若夫婦が子供の教育を放棄して子に對する親權を失ひ、子供は少しも親の言ふことを聞かなくなると同じ道理である。

五 教權を確立する人格の要件

教師は年齢の多少に拘らず人物操行に甚しい缺點があれば、何程巧みに粉飾を施しても、遂には假面が剥けて其の教權を失墜する。これは惡例を示す父母が其の子に親權を行ひ難いと同じである。自分で横這ひをしなから子に直行せよと責める親蟹同様である。

口で教訓するより身を以て實例を示せとは、古今の大教育家の夙に道破した所である。教權の根源は教師の内部に具はつた優越性でなくてはならぬ。これによつて教權が確立すれば、生徒の服従は求めずして自然に起つて来る。さらば斯の如く教權を確立するに必要な人格の條件は何であらう。

教師には第一に身體の健康が望ましい。病弱の人が健康を説いても權威が乏しいのみならず、病弱では到底教權確立の他の條件を充たすことが出来ぬ。従つて健康は教權確立の基礎條件である。

教師には知識技能の熟達が望ましい。これが優越であれば、これだけでも相當

の權威は生じ尊敬も伴ふ。頭腦明敏博學多識の人は何處に行つても相當の權威を有つ。學者は學識に自己の生命を求めてゐるではないか。

教師の知識技能には教材に關する知識技能以上に教師として特に必要な教育學教授法に關する知識技能が望ましい。教へる教材に通ぜねば固より權威は得られぬ。尙ほ教育學や教授法の知識技能を缺いても同様である。又教育學や教授法の知識技能許りで教權を保たれぬことは云ふまでもない。

教師の人格内容としては堅固な性格が望ましい。性格は人間の價値を代表するから、これさへあれば教師でなくとも尊敬を値する。教師であつて性格が立派であれば、教師の權威を増し敬服を値する。若し之を缺けば身體は如何に健康であり博學多識であつても教師としての權威全體を傷づける。堅固な性格とは言行一致、知行合一の人を指す。而かも之を言ふに易く實現に難い。能く言ふものは未だ必ずしも之を行はないから、孔子も言に訥にして行に敏ならんことを欲すと言つたではないか。言行の一致し難いとは等しく知行合一も同様に困難である。王陽明が「知は行の始め、行は知の成るなり。聖學は一箇の工夫。知行分れて

兩事と作すべからず」と喝破したのは知行分れて兩事となり易きことを戒めたものと見てよからう。我が國の俚諺に「論語讀みの論語知らず」醫者の不養生學者の不身持などあるは同じく言行知行の不一致を罵倒したものであらう。果して然らば完全に言行一致、知行合一が出来ねば、教師たる資格がないとしたならば、天下廣しと雖も此の資格を具備したものは實際に得られぬであらう。随つて我が國だけでも小學校に約二十萬人、中等學校に約三萬人の教師を要するがこれを如何にして供給することが出来ようか。若し出来ぬとしたならば學校教育を放棄してもよいであらうか。夫れは實際問題として如何なる國にも出来ぬ相談である。最も實際的方法は理想は理想として人間の最善の努力を盡して此の理想に接近することを求める外はない。各個人が自力の及ぶ限りに於て言行一致、知行合一の理想を追求したとすれば、必ずや其の効果が性格の上に現はれ、世人は之を以て堅固の性格と名づけ、生徒の敬服を値するに相違ない。教師は必ずしも聖人賢人乃至君子の理想に適合せずとも、教權を確立するに必要な性格を具へることは何人にも可能である。少くとも生徒に比して優越な性格があれば、そこに教權確

立の基礎が出来る。尙ほ教師の性格には親の子に對する愛情が欲しい。これは生徒を心服せしめ生徒に景慕されるに缺くべからざる要件である。自然の教育は親子の間から起つたものとすれば、教師は決して全然此の心情を缺いてはならぬ。これは教育愛と稱し現代教育に喧しい所で露骨に言へば瑞西の大教育家ペスタロッチーが其の教へ子に示した獻身的愛情を理想化したものである。此の教育愛の理想を實現した教育家は理想的教育家の令名を値するであらう。父母は至誠に乏しく性格に缺ける所があつても、親子骨肉の親愛が自然に子をして父母を慕はしめる。親子の親愛が濃かであれば、そこに自然の感化が行はれると同時に自ら親權も確立する。親子の親愛が親の性格の缺點を補ふことは掩ふ可らざる事實である。學識高く品行方正の教師に背く子女が無學の父母に従順である場合は決して珍らしくない。若し親の子に對する愛情を教師に移すことが出来たとすれば、教權の確立は何程容易となるであらうか。骨肉の親にあらざる教師に他人の子女に對して親心を持つとは無理の註文かも知れぬ。これも言行一致知行合一と同じく理想を言ふのである。

教師の人格内容には尙ほ此の上に高尚な趣味と宗教上の信仰が欲しい。換言すれば教師の人格は眞善美聖の規範の理想を代表するものであつて欲しい。而かも教權の確立は威嚇、壓制によらず又幼稚、無理解な盲從に止まらず生徒の理解と自由意志による承認に基づきたい。これは無理な註文のやうであるが教師が人格内容の充實に努めれば、決して不可能の事ではない。理想の完全な實現は此世に於てはいつまでたつても望まれぬ。併し此の理想を立て天賦の個性の可能性に應じて人力で出来る限りを實現して、そこに人生の意義と價値を創造するとは可能である。

文化教育學の泰斗スプランガーの研究の如く人格には類型があり、前記の教育に富むものが教育者に適する人格であるとするれば、人間には天賦の個性に於て既に教育者たるに適するものと否との相違があるといふことになる。丁度天性教育愛の豊かなものが教育者を志望すれば、宛がら得手に帆を上げるやうなもので教育界の仕合せは此の上もないが、其の反對の場合は明かに教育界の災となるではなからうか。それに就いてスプランガーは一種の慰安的辯解を與へてゐる。

彼の教育愛は個性の類型によつて厚薄の差こそあれ、全然缺乏することはあり得ない。従つて何人にも教育者たる素質はあるのである。唯其の素質に乏しき者が涵養の努力を要することが多いことを免れぬ。教育愛は子に對する親心と同様のものであると見れば、まだ子を有たぬ人にも親心が潜んでゐるやうに教育者でない人にも教育愛が潜んでゐることを考へることは、強ちに不思議なことでない。斯く考へれば自から教育者たるに不適任だといふやうな悲觀は輕率に起してはならぬ。

現代の世相は教權の確立について極めて不利の狀況が多い。併し社會各方面に於ける權威確立の根據を精細に考究して見れば、教育者は決して時代思想の惡影響に悲觀失望すべきではない。教權は時と共に必然的に失墜したるものと絶望すべきではない。教權確立の根據を明かにし、教師努力の目標を定め、これに向つて勇往邁進して行けば、次第に之に近づき遂には之に到達し得られること疑ない。威嚇、壓迫、強制、拘束のみによる威權は、懸て失墜の時期が到來する。人格の優越性に伴ふ權威は、眞善美聖の規範の不朽性と、同じく永遠に失墜の心配がない。

教師は自己の人格の優越性によつて生徒の自由意志に基づく信服を誘發し、教師の人格の權威を了解承認する事によつて、人間最高の規範たる眞善美聖の權威を了解承認さす道を開かしめることが望ましい。教師が若し生徒をして眞理を好愛し、之に服従することを知り、道德の權威を畏敬し、善の尊き所以を解し、同時に趣味信仰を得しめる道を開くことが出来れば、教師は生徒をして己に服従さす事によつて永遠不朽の價值ある人生の規範に服従さすのである。而かもこれは拘束壓制によらず、専ら自由意志によらしめるのであるから、之によつて生徒をして人格の自由即ち良心の自由を得しめるのである。かくして生徒の人格の自由活動によつて人生の究竟理想に達せしめるのである。而かして斯の如き意義ある教育は、本來教師の權威なくしては全然不可能である。而かも教師の威權は、其の人格内容の優越性に基づかねばならぬ。

第八章 勞作教育の倫理的意義

一 新時代の要求と勞作教育

私は現今我が教育界に喧しく唱道されてゐる勞作教育の倫理的意義を尋ねて修身教育及び公民教育の參考に供したい。

茲に言ふ勞作は言ふまでもなく獨逸語のアルバイトの譯であつて、世界大戰以前には普通作業と譯され、又勤勞或は勤勞作業と譯する人もあつた。今日尙依然此等の孰れかを慣用してゐる人もあるが、大戰後は何時となく勞作の方が廣く用ひられるやうになつたので、私も此の譯語を採用する。元來アルバイトの原語には以上の意義の外、經濟上には勞働又は製作の意義があり、學術上には研究著述の意味に用ひられ、常識には仕事といふ俗語が最もよく其の意味を表はすと思ふ。尙ほ道德上には實行を意味するものと見てもよい。とも角勞作と言へば此等の

あらゆる意味を其の中に包含させて差支ない。今教育上の勞作を煎じ詰めて見れば、目的を自覺した自發的活動といふ事になる。随つて勞作教育は目的を自覺した生徒の自發的活動を中心とする教育といふ事になる。而かも目的を自覺した自發的活動の中には勤勉、努力、勵精、奮闘の如き、倫理的意義を包含することは勿論である。随つて勞作と言へば自ら此等の道德の實行を意味することになる。

作業、仕事、勤勞乃至勞働を意味する勞作が何故に最近に至つて最も有力な實際教育の主義となつたかと言へば、結局從來の學校教育の反動といふより外はない。從來の學校教育は餘りに書籍に因はれ、餘りに世間離れのした傳統的形式に拘泥して實生活に迂遠となり、時勢に後れ、學校を出た者は役に立たぬといふ非難が多かつた。随つてピツタリト實生活に即した役に立つ教育といふ事は一般社會の要求と言つてよい。殊に生活の脅威を最も深刻に體驗した大戰後の新時代は、生活安定の基礎を教育に求めることは、自然の勢と言はねばならぬ。此の意義に於て勞作教育は新時代の要求を充たすに最も適切な教育を代表してゐる。而もそれがやがて教育界に勢力を得た所以であらう。五年に亘る大戰に國力を枯渇し

祖國の經濟的復興が絶對的に必要である獨逸では革命直後に制定された新憲法中に各學校に勞作教育を施すべきことを規定した。此の規定は國家が全國民に勞作教育を強制すると同じ意義を有つ。昭和六年一月我が國でも中學校令施行規則を改正して新に作業科を置き、且つ生徒教養の要旨の中に勞作教育の精神を明記したのは蓋し其の影響と見て差支なからう。

勞作教育が新時代の要求に適合することは單に獨逸に限つた事でなく、世界的經濟不況の今日に於ては、我が國も諸外國も同様であると言はねばならぬ。生活安定の基礎を確保する教育があつたならば、單に經濟不況の今日に限らず、如何なる時代又如何なる國にも歓迎すべきであらう。從來の學校出殊に大學出身者が役に立たぬと非難されるのはノートや参考書の鵜呑に憂き身をやつし、實社會に立つて仕事をする道を知らぬからである。而かも其の多くは筋肉勞働を厭ひ安逸を求めるからである。之に反して筋肉勞働者は勞働を以て其の生命とし、力仕事に於ては白面の大學生などは足許にも寄りつかれぬが、頭腦の働き即ち精神勞働に於ては固より大學生の敵でない。随つて大學生は自己の學識に對する自信

を以て労働者を侮蔑し、又労働者は労働力の抱負を以て大學生の學識を輕視する。若し大學生にして労働者に劣らぬ労働力があり、労働者にして大學生の學識があつたならば、兩者の區別がなくなり、互に侮蔑も輕視も出來なくなるのみならず、其の生活する社會に取つて、これ程役に立つ人間は無からうと思はれる。大學生をして労働を厭はしめず、労働者をして大學生に劣らぬ學識を有たしめる事は、蓋し今日の勞作教育の理想を最も具體的に言ひ表はしたものであらう。ルソーが嘗て「農夫の如く働き哲學者の如く考ふ」と言つたのも同じ趣旨に歸着するものと見てよからう。

獨逸の勞作教育は大戦前から提唱され、開戦當時に於て既に儼然たる大勢力を作つてゐたが、戦後に於ては更に其の氣勢を新にした。而かも戦前戦後を通じて其の一面に於て經濟的理由が振興の基礎をなしてゐることは争はれぬ。併し勞作教育は之を以て純然たる實業教育又は職業教育と誤解すべきではない。勞作教育には勿論實業教育又は職業教育の要素が含まれてゐるが、決して夫れが其の全部ではない。

勞作教育は勞作を中心とし、勞作による勞作への教育であつて、勞作を教育の手段とするが、勞作を授けることが終局の目的ではなく、勞作を手段として最も進んだ教育即ち全人格の陶冶を行はんとするものである。勞作には筋肉労働もあるが精神労働もある。精神労働が筋肉労働に劣らぬ價值を有つことは言ふまでもない。勞作教育は決して筋肉労働に偏するものでなく、身體及精神の勞作によつて心身の調和的發達を圖るものである。勞作教育には經濟的要素もあるが、此の外従來の知育的要素もあり、新しい藝術教育的要素もあり、道德教育的要素もある。私は茲には他の方面は姑く之を措いて、専ら道德教育的要素即ち倫理的意義のみに就いて考察を進める。

二 生活と勞作

人間の生活には勞作が必要である。随つて勞作を離れては人間生活は存在し得ない。此の意義に於て勞作は生活安定の基礎である。野蠻人の生活には勞作が必要であるやうに、文明人の生活にも勞作が必要である。人間は文化程度の如

何に拘らず、本來自ら勞作して自己の獨立生活を營むべきものであつて、福澤諭吉翁が其の著『修身要領』に於て「自ら勞して自ら食ふは人生獨立の本源なり」と言つたのは動かす可らざる眞理である。約言すれば、人間生活は勞作に始まり、勞作に終るのである。「勞働せざるものは食ふ可らず」といふ標語は自勞自活の原則を最も明快に言ひ表はしたものである。無階級の共働社會は此の標語の實現を理想としてゐるが、今日まで社會には此の原則に反した事實が少くない。原始的社會では、動物と同じく自勞自活の原則が厲行されてゐたものと思はれるが、社會の進歩に伴ひ、治者と被治者、自由民と奴隸、貴族と平民、地主と小作人、有閑階級と勞働階級といふやうに階級の別が成立すれば、勞働せねば生活が出来ぬものと勞働せずとも安樂に生活が出来るものとの區別が生ずる。併し社會の階級は永久に固定したのでなく、社會上の地位には時々變動が起るから、久しく勞働しないで安樂に生活してゐた人も必要に迫らるれば、矢張り生活の原則に従つて勞働するやうに餘儀なくされる。最近の關東大震災の場合や明治維後に零落した士族が車夫や小使になつた實例は珍らしくない。今日の米國人は一般に勞働を神聖視し、大學

生も學資を得る爲に勞働し、富豪の子も進んで勞働するといふ氣風であるが、宗教上の自由を得んが爲に遙々英國から最初に渡米した植民者は、多く有閑階級に屬し自ら勞働して生活する人々ではなかつた。併し最初の植民生活は開墾に農業に如何なる人々にも勞働を要求した。これは植民生活が絶對的に勞働を必要としたからである。最初此の必要に迫られて作られた勞働の習慣は、遂に米國人に共通な氣風を作り出したものと思はれる。

斯の如く勞作が生活に必要な場合には、必ずしも形式的の勞作教育を待たないで、自ら勞作することを學ぶ。野蠻人の自勞自活の生活は別に學校教育を待たないで行はれたことは、米國最初の植民者が必要によつて勞働を教へられたのと同様である。野蠻の生活には勿論學校教育もなければ、家庭教育といふものもなく、生活其の物によつて生活の道を學んだ。誰も生活の爲に勞作せねばならぬといふことを自覺して教へるでもなく、學ぶでもなく、子供は何氣なく大人と共に生活し、何時となく其の生活ぶりを見習ひ、聞き習ひ、一人前の大人となる時には一人前の仕事が出来るやうになる。これは形式的の勞作教育を行はないで、自然に勞作

教育の目的を達してゐるのである。私は之を自然の勞作教育と名づける。自然の勞作教育は自然の必要が之を行ふので、野蠻社會のみならず、文明社會でも絶對的必要が生ずれば、必ずしも學校のやうな形式的教育を待たないでも必ず行はれねば濟まぬものである。

人間の生活には物質精神の二方面がある。物質生活は衣食住の如き日常生活の必需品を得る生活である。平たく言へば食ふ生活である。然らば人間は單に食つて生きてゐればそれでよいかと言へば、茲に重要な人生問題が起る。人は食ふだけでよいと言へば、人は食ふ爲に生きるものなりといふ唯物主義になる。併し精神生活の意義を解する人には、決してそれでは内心の満足が出来ぬ。人生の目的は物質のみに限るべきものでない。即ちパンのみによつて生きてゐるのではない。必ずパン以外に生きる道を求める。人は食ふ爲に生きるのではなく、生きる爲に食ふのである。人間は食はないで生き得る人は一人もないが、食ふ事は食ふより以上の目的を達する爲の必要條件に過ぎない。物質以上の生活の爲に人間が努力奮闘即ち勞作した結果が、今日の社會の燦然たる文化である。勞作を離れ

て野蠻生活があり得ないやうに、勞作を離れては何等の文化生活もあり得ない。人類をして野蠻の状態を脱して文化生活に進めたのは人類の勞作の結果に外ならぬ。文化は其の如何なる方面に於ても勞作の賜物でないものはない。勞作を離れて生活があり得ないやうに、勞作を離れて何等の文化があり得ない。文化とは畢竟生活状態の向上進歩に外ならぬのである。

勞作を離れて生活が有り得ないことは自勞自活の原則を言ひ替へただけの事であり、勞作を離れて文化があり得ないことも同じ原則の適用に外ならぬ。個人の獨立生活を完うせしめるものも勞作であり、人類を野蠻状態を脱せしめるものも勞作であり、今日の文化を年々進歩せしめるものも勞作以外の何物でもない。

三 學校教育に於ける勞作

勞作が生活と文化とにそれ程密接な關係があるものなれば、凡そ教育といふ教育は勞作を中心としさうなものであるが事實は大に之に反してゐる。まだ形式的教育がなかつた時代には、自然の理法により自勞自活の原則に基づいて、自然の

勞作教育が行はれた。人類の社會に人爲的の階級が生じて必ずしも勞作せずとも安樂に生活し得る有閑階級を生じてから、勞作を眼中に置かぬ人爲教育が生れ出た。それは勿論有閑階級の教育であつて、勞働階級に於ては生活の必要に迫られて別途の方法で勞作教育が實施された。

凡そ學校が起つたのは普通文字を教へる爲であり、學校教育は書籍の教授を主要な任務とすることは、長い傳統となつて現はれた。随つて學校教育では書籍の教授に主力を注ぎ、有閑階級に不必要な勞作を顧みなかつた。學校教育を受けない勞働階級は勿論、學校教育を受けてゐても勞作を以て生活する人々は、學校教育を頼まず、自己の家庭に於て其の家業によつて勞作することを教へた。必ずしも形式的秩序的に勞作教育を行はずとも、家族と共に勞作する事によつて勞作する途を學ぶのは野蠻人が生活其の物によつて生活の途を體得すると何等の變りはない。斯くして農家の子供は自家で農業を學び、商工業者の子供は家業によつて之に必要な勞作の途を心得た。之は家庭に於ける勞作教育と言つてよい。大教

育家コメニウスも宗教改革家ルイテルも書籍を教へる所は學校であり、主として勞作を教へる所は家庭であると言つた。此等は勞作教育は學校の主要な額分でないと思つたのである。學校教育が實生活に迂遠と非難される淵源は極めて遠い。實生活を顧みる大教育家は生徒の身分如何に拘らず、生活に有用な勞作を授ける必要があると説いたものも少くなかつたが、有閑階級の子弟が學校主要部分を構成してゐる間は學校では事實上勞作を輕視してゐた。

西洋では十八世紀末に起つた實業學校は職業教育を主とし生徒に實生活の途を教へるのであるから、生活に必要な勞作を重んじたことは言ふまでもなく、實業學校は事實上勞作教育を施したのである。而も其の勞作教育は經濟的要素が眼目であつたに相違ないが、之と同時に職業に必要な道德例へば勤勉信用等に重きを置いたことは争はれぬ。此等は從來實業家の家庭に於て行はれてゐた勞作教育が學校に移された事になる。

尙ほ十八世紀の末頃から普通教育を施す學校に手工を授けるものもあつたが寧ろ例外に屬した。北歐の影響を受けて小學校に手工科を設置する運動が英獨

佛諸國に起つたのは十九世紀の後半であつて、此の運動が今日の勞作教育の端緒を開くまでには五十年以上の年月を要した。手工科を小學校に輸入する運動は主として實用的經濟的理由から起つたものであつた。此の外古くから孤兒院などで手工を課したのも同じ理由に基づいてゐる。

男子の學校に於ける手工に對して女子に對して裁縫、手藝、割烹、洗濯の類が課せられるやうになつたが、此等は凡て以前家庭に於て教へられたものを學校に引受けられた形になる。尙此等は單に勞作即ち技能を授けるのみならず、之に伴つて勤勉、節約、利用等の道德的習慣を併せ養ふことを目的とした。

四 勞作の訓練的意義

學校教育に於ける勞作は業務の準備として一面に於て將來の實生活に於て經濟的價値を有つのみならず、同時に道德上から見て性格の訓練となることは夙に教育家の着目した所である。換言すれば勞作は一方には物質生活の基礎として生活安定の道を開いて貧困を豫防し、他方には着實堅固の性格を養成して怠惰其

他あらゆる罪惡の誘惑から離脱せしめることが出来る。斯の如く勞作には經濟的並に道德的の二要素を包含するが、經濟的要素を第二位に置いて道德的要素を第一位に置くやうな勞作教育を施すことも出来る。感化院に勞作を課するが如きは勞作によつて物質的の利益を得るよりも性格の訓練の方に重きを置くのである。富裕の子弟に勞作を課するにも同じ意義がある。此等の場合には勞作は性格訓練の手段に用ひられるのであつて、經濟的要素は道德教育の目的に從屬することになる。即ち道德が目的となつて、勞作は其の手段に過ぎぬ。

勞作が性格訓練の手段になるといふ倫理的意義は何處から生ずるかと言へば何か勞作即ち仕事をするには、或る道德の實行が絶対に必要があり、それが罪惡や誘惑からの離脱といふ結果を生ずるからである。何か仕事をするには勤勞努力、忍耐、克己、自制等は絶対に必要であり、之を實行しなければ仕事は何時までも完成せぬ。隨つて勞作による勞作訓練は同時に道德實行による最も有效な道德訓練と言はねばならぬ。一の實行は百の教訓に優ることは言ふまでもない。隨つて勞作教育は何等道德上の知識を授けずとも勞作によつて直接に性格を訓練する

上に重要な倫理的意義を有つことになる。

千萬言を費して勤勞の必要を説き、或は勤勞の感話を物語つて聞かせても、生徒が自ら勤勞の習慣を養はなければ何等の價値はない。勤勞の習慣を行ふ最も有效な道は自ら勤勞すること、即ち仕事を實行する事であつて、勤勞の知識を積むことではない。勤勞の習慣を養ふには自ら勤勞さす事より外には途がない。

「小人閑居して不善を爲す」とか「無爲は惡事を爲す稽古」とか「無爲の者は惡魔の遊び相手」とかいふ俚諺は、勤勞せずぶらぶらしてゐる懶け者の罪惡に陥り易き事を言つたもので、勞作さへしてゐれば消極的には此等の罪惡から免れることが出来る。尙ほ積極的には勞作すれば、直接に勤勞、努力、忍耐、克己、自制、綿密、節約、利用等の諸徳を養ふことが出来る。とも角も勞作は意志活動であるから、意志を鞏固にする訓練となり、性格の鍛錬に資するのである。體操は主として身體の活動であり、體育を以て直接の目的とするものであるが、身體の活動が同時に意志活動の訓練となり、快活、剛毅、堅忍、持久の精神を養ひ、規律を守り、協同を尙ぶの習慣を養ふといふ道德教育の目的をも兼ねて達するものである。體操の訓練的價値は大體に於

て之を勞作に移すことが出来る。唯體操には經濟的價値を伴はぬ所に大きな相違がある。随つて勞作即ち仕事には其の經濟的價値の外に道德的價値が顯著である。詳言すれば仕事の結果は仕事の仕方によるもので、勞作の時に表はれた道德上の性格が、やがて仕事の結果となつて表現するのである。「仕事を見て其の人を知る」といふのはそれである。尙之を逆に考へれば、仕事には道德の實行が必要であるから、仕事は人を造ると言ふことが出来る。獨逸には「勞働は道德を生む」といふ俚諺があり、シセロが「勤勞は一美德なるが爾餘の有らゆる美德を包含す」と言つたのは此の義であらう。勤勞又はよき仕事の背後には着實堅固な性格が儼存してゐることは争ふ可らざる事實であつて、よき仕事をする人即ち勤勞な性格は勞作によつて之を鍛成するより外はない。勤勞の一徳によつて性格が完成されると言へば少し過言のやうであるが、これは多數の徳目の根本は唯一の道德性即ち至誠であるといふ眞理を物語るものに外ならぬ。勤勞の一徳を完うする爲に克己自制が徹底すれば、やがて性格の眞面目を發揮することが出来る。中世紀の僧庵の勤勞も禁慾の手段と見て大差なからう。佛僧の難行苦行も精神修養の

手段に相違ない。至誠、勤勞、分度、推讓の四項を掲げて報徳教を唱へた二宮尊徳は勤勞を以て克己の道とし、「人道は勤むるを以て尊しとす」と言ひ、勤勞を以て道徳實行の要道とし、之によつて至誠に達せんと試みたものと私は解釋する。私は勞作を以て道徳の實行と見做し、勞作教育の道徳教育的方面を以て道徳實行による性格訓練の價値あるものと見るのである。

勞作教育が其の宜しきを得れば、積極的には勞作を通して至誠に達し、着實堅固の性格を鍛成し、消極的には放縱、怠惰、貧窮を豫防し、墮落したる者を向上せしめ、邪路に迷へるものを正道に歸らしめることも出来る。これは勞作教育の重要な倫理的意義である。感化院に勞作が重要視されるのも其の爲である。

五 勞作の喜悅

勞作教育では勞作の喜悅といふことを力説し、「楽しく働け」といふことを標語とする。動もすれば勤勞を苦痛とし、勞作苦を以て生活苦と考へることが多い。勞作が喜悅となつたならば、生活が如何に明るく愉快となるであらうか。勞作は

心身の活動である。心身の活動を抑壓制止することは誰にも苦痛であり、自由に活動することは人間に快感を與へるものである。活動の快感は子供の遊戯に於て最も著しい。子供が遊戯に感ずる活動の喜悅を大人の仕事に移せばそれがやがて勞作の喜悅となる。遊戯は子供の仕事とも言ふべきもので、大人の仕事は子供の遊戯のやうになれば、必ず之に喜悅が伴はねばならぬ。子供が其の内部から自然に起つて來る自發的活動の衝動を抑へんとして抑ふる能はず、遊戯に於て其の活動慾を充たすが如く、自然に有つ活動慾を仕事に現はすことが出来れば、勞作には必ず喜悅が伴ふものである。人が自然に活動慾を有つ以上、勞作の喜悅は最も自然のものと言はねばならぬ。假令勞作には苦痛を忍ぶ必要があつても、過去の勞苦を思ふことは愉快なものである。加之、仕事の完成は藝術家の創作と同じく無上の喜悅を伴ふものである。羅馬の俚諺に「勞働は其れ自身快樂なり」とあるは此の眞理を道破したものである。一體仕事が出来るといふ事は其の人に取つて愉快である。病人や老人のやうに仕事が出来なくなれば、人生は暗くなる。「飯の食ひ振りは仕事の仕振り」「かせぐに追つく貧乏なし」といふ眞面目に勞作する

人の生活は幸福なのが原則であるから、勞作が人生を明るくすることは當然である。老人でも病人でもなく、勞作する能力を十分に有ちながら、失業に苦しんでゐる程人生を暗くするものはない。仕事のない程つらい仕事はあるまい。昨今のやうな不況時代には此種の生活苦が多い。かゝる時勢であつても、何か仕事を見出せば同時に光明を見出すのであるから、勞作が人生を明るくする原則に違ひはない。仕事の能力を有ちながら仕事を厭ひ、骨惜みをすれば、それがやがて勞作苦即ち勞苦となり、勞作は疲勞と倦怠を生むのみで、喜悅を生じ、人生を明るくする機會がなく、遂に勞作を誼ふより外はない。随つて人間に最も自然な勞作の喜悅を養ふことは極めて重要な倫理的意義を有つものと言はねばならぬ。

六 勞作による社會的訓練

勞作による技能の熟練は個人的利益を來す所から利己心をそゝる虞があるから、勞作教育では共同勞作によつて協同や連帶責任の精神を養はんとしてゐる。これは共同勞作による社會的訓練である。ケルシエンシユタイナは之によつ

て國家の公民たるに必要な團體訓練を行はんとした。

體操に性格訓練の價值があるやうに、教練や團體競技は規律、協同、責任の訓練をなすには極めて有效であることは周知の事實である。野球の選手が唯一人でもルールを無視し、責任を輕んずることがあればチームの統制は忽ち破れる。此の關係を共同勞作に移せば、共同して仕事を完成する上に於て、規律、協同、責任の意義は自ら明かである。昭和六年一月改正中學校令施行規則第一章生徒教養の要旨の二に「獨立自主の精神を養ひ、勤勞を愛好するの習慣を育成し且協同を尙び責任を重んずるの觀念を涵養せんことに努むべし」とある趣旨は共同勞作によつて始めて達せられるものであらう。

必ずしも共同勞作をなさずとも、自ら勞作して勞作の意義と價值とを味ふことは、他人の勞働の價値を理解し、且つ勞働問題其他社會問題を理解するには重要な意義を有つ。勞働した體驗のない人は十分に勞働問題を理解する資格がない。共同勞作は國家公民としての國民的訓練に最も有效な手段と考へられるが、社會主義者は此の思想を採用して理想的社會生活の訓練を行はんとしてゐる。新

獨逸に主張されてゐる生産學校乃至共同社會學校、ロシアのプロンスキの勞働學校の類である。此等は將來の社會は共同勞作に基づくべきものとし、自發的責任感より生産行爲に従事するやうに教育することを眼目とし、學校を共同生産の理想的社會組織の縮圖となして、理想的の社會的訓練を行はんとしてゐる。彼等が共同勞作によつて共存共榮の理想的社會生活の訓練を爲さんとする所は大に見るべき所であるが、動もすれば唯物主義に偏し、人間を以て生産の器械又は奴隸となし、個人に生産を強制する所に唯物主義の弱點を免れぬ。

七 勞作教育と民族的自覺

勞作教育は最初主として經濟的理由によつて提唱せられ、且つ其の勢力を張つたが、漸次其の倫理的意義を認められ、最近社會主義思想の傳播と共に著しく其の影響を蒙つてゐる。殊に新獨逸に於ける勞作教育は公民的教育並に郷土教育を合せて三つ巴となり相寄り相倚つて國力の復興に貢獻せんとしてゐることは明白である。此等は孰れも世界大戰後各國に起つた民族的自覺に根據する所が深

いものと見てよからう。經濟國難と思想困難とに直面してゐる我が國では勞作教育は極めて重要な倫理的意識を有つと思ふ。私は今日の勞作教育を以て道德教育の新しい一方面と認識する。

第九章 郷土教育の倫理的意義

一 郷土教育の今昔

最近、我が國の教育界には郷土教育の叫びが喧しい。教育雜誌にも、著書にも、此の題目が多い。既に郷土教育聯盟が生まれ、郷土科學と題する雜誌さへ發行されてゐる。これは一方勞作教育、公民教育と對立して現今の新潮と名づけてよからう。

私の見る所では、現代の要求してゐる郷土教育は、其の意義が極めて廣汎なものであつて、區々たる郷土の小範圍に立籠るものでなく、郷土を地盤として、之を中心として、今日の最も進歩した新教育を施さんとするもので、前に述べた勞作教育や公民教育の新主張も遺憾なく新郷土教育の中に取り入れられてゐる。約言すれば、新郷土教育は郷土を中心として新教育の理想を實現し、全人格の陶冶を行はん

とするものである。併し郷土を標榜する所に倫理的意義が極めて濃厚である。私は此の章に於て教育學上から郷土教育乃至郷土學校の主義を論究せんとするのではなく、専ら其の中に含蓄されたる倫理的意義即ち修身教育の要素と之を發揮する途とを講究して見たいのである。随つて郷土教育の問題は一部は修身教育に屬し一部は公民教育に屬する。

沿革的に考察すれば、郷土教育の主張は可なり古いもので、決して昨今に新しく提出されたものではない。既に二三十年前に郷土教育が力説され、郷土教授の方法は組織的に研究され、其の形式は或る程度まで完成された状態である。郷土地理、郷土歴史、郷土理科の研究は微に入り、細を穿ち、其の特殊の部分に就いては小學校教師が大學教授を指導し得る程度まで進んだものもある。此の時代の郷土教育は一面に科學的研究に没頭すると共に愛國心の基礎として郷土愛の涵養を怠らなかつた。所期の目的の達成如何は別問題として、郷土科は郷土愛を養ふべきものといふのが一般の輿論であつた。國家主義が全盛を極めてゐた當時の國民教育がこれを要求したことは極めて見易い道理である。随つて郷土科は、小學校

が國民教育の目的を達する上に於て重要な使命を帯びるものと考へられたのは當然である。

世界大戰後の現代殊に極端な國家主義が排斥せられ、世界の平和を保障すべき人道主義が高唱されてゐる今日に於て、廣く世界に提唱されてゐる新郷土教育は國家主義全盛時代の郷土教育とは餘程其の趣を異にする。人道を鼓吹する今日に於て、國家主義全盛時代に愛國心養成の基礎として歓迎された郷土教育が叫ばれるといふは一種の矛盾を感じざるを得ない。併し心を平にして之を考察すれば、此の矛盾は容易に克服せられ、郷土教育は國家主義からも、人道主義からも、一樣に郷土愛を標榜して唱道され得るといふ理合が了解される。私は人道主義の立場から如何にして郷土愛が提唱せられ、且つそれが同時に國家主義と調和し得るかといふ點について述べて見たい。

二 現代人の郷土愛缺乏と其の復活

現代人の意識中には概して郷土意識が乏しい。大都會生活にはそれが殊に著

しい。村落に住居する者は大都會生活に憬がれて年來住み馴れた故郷を捨て、都會に集中する傾向が強くなり、さして地方人が大都會に來て豫期の如く生活が幸福なるかと言へば、理想や希望は多く、現實によつて裏切られてゐる。喧轟雜沓の只中に慌だしい生活を送り、勞働と多忙とに疲勞困憊し、不安と焦燥とに喘ぐやからには、人間らしい家庭生活を樂しむ餘裕も許されない。剩へ社會には階級分裂が甚しく冷酷な争議や鬭争が行はれ、其の他貧困犯罪等の社會的疾患を免れない。一家團樂の樂みを缺いた家庭生活を心から愛慕する者があらうか。あさましい鬭争状態を懐しいと感ずる人があらうか。不安焦燥の生活に憧れる人があらうか。嘗て郷土生活に歡喜悅樂を感じた體驗を有つ人は、かゝる現代生活の缺陷に直面しては掌中の珠を奪ひ去られたやうな感想を禁ずる譯には行くまい。人間味を以て融和した郷土の平和な共同生活を味はつた人は郷土愛の復活を絶叫せずには居られまい。要するに現代生活に於ける人間味の缺乏に直面し、嘗て郷人と共に體驗した豊かな人間味を認識する者は郷土愛によつて現代生活の缺陷を救はんとする熱望を禁ずることは出來まい。現時に於ける郷土愛再燃の熱望は人道

の要求から起つたもので、それは現代生活に缺乏してゐる人間味を取り戻し不安焦燥の心に落着を與へ、郷土の生活に親みと潤ひとを恢復せんとするのである。

換言すれば人生の樂しみへの欣求渴仰に外ならぬ。かくして養はれた新郷土愛は同時に現代國家に必要な愛國心の基礎となるが、それは昔日のやうに偏狹なものでなく、よく人道主義と調和するものである。此點は又後に論及する。

現代生活に缺乏してゐる郷土愛を取り戻すことは、極めて望ましい事であるとしても、夫れは今日果して可能であるか否かは勿論問題である。郷土愛が人間性に反するか若くは之に根柢を有たぬやうなものであつたならば、紛失物が容易に見つからぬやうであらうけれども、郷土愛は決して左様のものでなく、深く人性の奥底に根柢を有つもので、何人の胸にも眠つてゐるから、これを眠から喚び起して大切に育上げさへすればよい。現代の大都會生活では郷土愛は若芽の中に傷けられ、又は抑壓されて、初から根も芽も葉も枝もないといふ状態に墮落してゐる。大都會人と雖も、若芽の發達を妨げさへしなれば、自然に生まれつゝいた郷土愛の若芽は素直に伸びるのが當然である。父母と衝突して我が家を飛び出して浮浪

の不良青年となり、遂に世を詛ふ罪人となる人は人間の天性を完うしたものであらうか。郷土を厭ひ、他郷を愛する人は人並に教育された人であらうか。

人間は郷土愛を有するのが自然であり、現代人が之を缺いてゐるのは、地上の土砂が風によつて空中に捲き上げられ、不自然の状態を呈してゐるやうなものではないか。鳥獸が自己の峙を愛するのは本能の然らしめる所であるやうに、人間が郷土を愛するのも、本能に基礎を有つと見てもよい。「羈鳥は舊林を戀ひ、池魚故淵を思ふ」といふやうに、籠中の鳥は山林に歸ることを喜び、網にかゝつた魚は水に放して貰ふことを喜ぶ、北國から來た胡馬は北風に嘶き、南方から來た越鳥は南枝に巢くふとも言はれてゐるではないか。人間であつても郷土を慕ふ情に變はない。杜甫が「秋瓜を見る毎に故丘を憶ふ」と詠じたのも、晋の張翰が郷土吳の蓴菜の羹と鱸魚の膾とを思ひ官を捨てたといふ故事も、人間に自然な郷土愛を説明するには十分である。斯様な郷土愛の萌芽が人の胸中に眠つてゐるものとすれば、現代生活に於ても之を喚起し大切に之を涵養する道も自らなければならぬ譯ではないか。

三 郷土と郷土愛の意義

私は今茲に立入つて郷土と郷土愛の意義を説明する必要に遭遇する。

郷土は何を指すかといふことは常識には當然過ぎるやうであるが、精密に考究して見れば明確でないことが多い。古來、郷土又は故郷は生地としての郷邑を指すのであるが、生家、生國を指すときには其の範圍の廣さに著しい相違がある。尙生地は普通自己の生地を指すとしても、父母が其生地を去り他郷に移住し、他郷に生まれるれば其所が自己の郷土である譯であるが、往々父の郷土を郷土といふ事もある。東京に生れた人が長州人、鹿兒島人と言はれ、自分も父の郷土の同郷人會に出席する類である。東京や大阪のやうな大都市には此の種の人が多い。郷土は自己の生地を指すと同時に、成長永住の地を指し、郷土の思ひ出と言へば、幼時や青少年時代が多い。併し生れて間もなく、父母が他郷に移住し、そこに成長すれば第二の郷土が出来る。地方官、軍人、學校教師の如く、數回轉任する人の子供は郷土と言つてよい所が判明せぬやうになる。併し郷土は自己の生地を指すを本義とし

之に成長永住の地の義を加へるのが普通であらう。又其の範圍の如きは郷邑郷里、故山故里といふ熟字が表はすやうに本來は一部落、普通は一村落を指したものであらう。併し之は村落に生れて後に都市に住むものが生地を指して郷土又は故郷と言つた爲であらうと想像されるが、最初の都市は村人が集まつて作つたとしても、既に都會が出来て見れば、都會に生まれ、都會に成長する人も出来るのであるから、都會を郷土又は故郷といふのは當然である。随つて今日の郷土は市町村といふやうな行政の一區劃を指すものと見てもよい。併し市町村には度々併合が行はれてゐるから、沿革を正せば、其の範圍を定める事は極めて困難である。加之、同じ郷土といふ語を用ひても、其の人の行動の範圍が廣くなり、之と對立するものが廣くなるにつれて、次第に廣い範圍に用ひられる。他村に對する時は我が郷土は我が村であり、他郡に對すれば郡となり、他府縣を他郷と見れば我が屬する府縣が我が郷土となる。更に關東に行つて關西乃至中國、四國、九州を郷土と言ふ事もある。更に進んで海外に踏み出せば生國即ち祖國は我が郷土となる。米國に生れた日本人が日本を郷土といふ場合は、東京に生れた人が九州を故郷と言ふの

と同じく、父祖の郷土を自己の郷土と言つてゐるのである。若し地球が他の天體と對立されることがあれば、我が生地即ち郷土は地球であると言つてもよからう。とも角、郷土は自己の生産地であり、生長永住の地である。これは廣くも狭くも解せられる。幼時は我が家や其の附近のみが郷土であり、他郡に行きては我が郡、他地方に行きては我が家のある地方、外國に行きては生國を指すのである。これを見ても郷土の意識は他郷によつて明瞭になることが明白である。郷土意識のみならず、之に伴つて起る感情即ち郷土愛又は愛郷心と名づけるものも郷土を去つて他郷に行つた時に強く喚起される。而もかく喚起されることによつてかゝる感情を有つてゐることを自覺する。我が家を去つて他人の家に一泊しても我が家が戀しくなるやうに、他郷に行けば故郷が戀しくなる。旅行中には何人にも一種の郷愁といふものが起る。祖國を去り妻子に離れて異郷に孤獨の生活を送る人に思郷病に罹らぬ人は稀である。これは勿論郷土愛から起る。抑々他人の家に行つて我が家を戀ひ慕ふのは何の爲であらうか。これは幼兒が母親を慕ふのと同じ道理である。假りに母性愛がなかつたならば子はさ程に母を慕ふまい。

否残酷な養母よりもやさしい乳母に懐つくであらう。他人の家より我が家を慕ふのは建物や庭園を慕ふのではなく、父母兄弟の骨肉の愛情を慕ふのである。郷土に一家團欒の樂なければ、我が家はさ程慕はしいものではあるまい。他人の家に冷遇虐待されるやうな事があれば、樂しかつた我が家が一入戀しい。他郷に行つて生活が思はしくなければ、郷土が一層慕はしい。他郷で冷遇せられ迫害を受けるやうな事があれば、郷土が切に慕はれる。外國に行つて郷國を思慕するのも同じ譯であらう。

人間が郷土に成長するのは樹木が地上に生成するやうで、其の土地と密接な關係を有つ。人間の生活は物質的にも精神的にも郷土を其の地盤とし、成長に必要な養分を郷土に求める。郷土は人間の成長發達の根源として衣食住の如き物質生活の必需品を供給すると共に精神生活の資料をも供給する。郷土の産物が食料に供せられるのみならず、其の山水風物は深く腦裡に印象せられ、子供の情性の發達に偉大な關係を有つ。随つて郷土愛の要素を分析して見れば、自然的環境から來るものと人事關係から來るものとし、二つに分つ事が出来る。此の區別は客

觀的と主觀的又は物質的と精神的と名づけてもよからう。而かも此二種の要素は孰れが大切なものであるか考へて見るに、郷土愛といふ名稱に囚はれれば、恰も土地即ち自然的環境に對する愛着であるかのやうに思はれる。自然環境に對する愛着が郷土愛の一要素たることは勿論であるが、よく研究すれば、其の愛着其物と何等か深い關聯を有つてゐる。家族なければ家を思ふ心がなく、人がなければ、郷土愛もあるまい。無人の郷土に對する郷土愛は考へられぬ。郷土愛は我が生地に家族や郷人と共に生活する上から自然に發生するものである。主觀的の歡喜悅樂を伴ふ生活體驗を離れては、郷土愛の成立は考へられ得ない。切言すれば、何か人間の本能に觸れ人間味が發露せねば郷土愛は起らぬ。郷土愛は郷土に於ける生活に發露した人間味と言つてもよからう。

人間到る所に青山ありといふやうに自然も人生も郷土に限つた事はない。加之郷土に優れた自然や人生が却つて他郷に存することも珍らしくない。然るに他郷を思慕しないで、特に郷土を思慕し、他郷を愛せず郷土を愛するといふに就いては、所謂郷土の誇以外の何物かゝなければならぬ。私は郷土愛が何故強烈であ

り、其の根柢が何故に深いかといふ事に就いて考察を試みたい。

私の結論を言へば、必ずしも郷土のよしあしに拘らず、郷土愛は誰にもあることは郷土の印象は人間の受くる最初のものであり、而も最も深刻なものであるからであるといふことになる。人間が生れてから最初に明白に意識するのは、母親の顔であり、人間として最初に受ける愛は母性愛であり、而かも人間の受け得る最も深い慈愛である。人間の中で母ほど慕はしいものがないのは、人間の受ける最初の愛であり、而も最も深い愛であるからである。随つて母の賢愚、醜美、貧富の如何に拘らず、子は母を慕ふのである。人は我が家の團欒生活に於て始めて多數の家族に接觸し、日夜喜憂苦樂を共にしつゝ、人事關係の體驗を積む。家族の印象は他人の印象より深いのは當然である。斯くして郷土に共同生活を營む郷土人の印象は他郷土人の印象より強い。之に準じて郷土の自然は他郷土よりも印象が深いのは生まれ、最初に受ける深い印象であり、且つ之と關聯する人事の印象が深いのである。要するに郷土の印象が深いのは人間の受ける歡喜悅樂の印象が郷土に於て最初で且つ深刻である爲である。斯の如く郷土愛の起源を以て郷土に於て最

初に發露した人生の幸福即ち人間味であるとするれば、郷土愛は母性愛に育てられた愛家の情操の延長と見る事が出来よう。母を愛せぬ者が家を受する筈なく、家を愛せぬ者が郷土を受する筈はない。かくして愛國心は郷土愛を基礎とする。胸中に熱烈な郷土愛を懐く者には愛國心が燃え、郷土愛のない人には愛國心を望み難く、愛國心のない者には郷土愛も望み難い。随つて愛國心を養ふには郷土愛を養ふ事が根本條件であり、郷土愛には我が家を愛し、我が母を慕ふことが其の根柢となる。斯の如く郷土愛は倫理的基礎の上に發達するもので、若し此倫理的基礎を缺いたとすれば、郷土愛は極めて形式的表面的のものとなるであらう。而も郷土愛も我が家の愛も人間相互の間に於ける歡喜悅樂の體驗即ち人間味の發露によつて發露して來るのである。

自然美は郷土の誇りとなり、又郷土愛の一要素を作ることには疑ないが、自然美のみで強い郷土愛を作り得ぬ事は既に述べた通りであつて、自然美はななくとも郷土愛は可能である。これは大厦、高樓の人間味を缺いた奢侈生活よりも茅屋の一家團欒を樂しみ、繁華雜沓の都會生活よりも質素平和な村落生活に歡喜悅樂を見出し

そこに何物にも代へ難い郷土愛を感ずることによつて裏書される。

他郷の人が左程と思はぬ様な郷土に愛着心の強いものがあるのは、郷土愛の要素が郷土其物よりも郷土に於て體驗した人間味即ち歡喜悅樂である爲である。自分に取つて最も樂しかつた所は、自然美の如何に關せず強烈な愛郷心を育て上げる。郷土美が郷土愛と連結する爲に郷土愛は所謂お國最負やお國自慢となり、郷土其物に優越性を認識する様になる。人は他郷より郷土の長所美點に就て最負眼を有つ。他郷の人には短所缺點と見える事迄が長所美點に感ぜられる。他郷の人の厭ふ様な土地に郷土愛を有つのは其爲である。

郷土愛は愛國心の基礎となり、郷土と祖國とは往々混同される程に類似のものである。お國自慢やお國最負は郷土にも祖國にも一樣に通用する。

四 郷土愛と人類愛

今日の郷土教育は愛國心の基礎として郷土愛の涵養を圖ると言つたが、これには一應の辯明を要する。郷土愛は無闇に郷土を最負する事であり、郷土を愛して

他郷を排斥するやうな偏頗偏狹な利己的感情であつたならば、それは恐らく舊式な排他的排外的の愛國心を作り出すであらう。今日の郷土愛は人間味即ち人間を主とすべきものであつて、排他的利己的の郷黨根性を取つてはならぬ。我が國の同郷人會が郷人の和親を圖るのはよいが、偏狹な郷黨根性に囚はれ同郷人のみの特殊の利益を圖り、又は黨閥を樹つるのは時代精神に反することを警告したい。舊式の排他的郷黨根性の養成は小にしては國內に階級分裂を助長し大にしては世界平和の禍根を作ることになる。

世界大戰後に於て列國の間に民族的自覺を促した事は掩ふ可らざる事實である。國家の獨立は何よりも第一に必要である。此の意義に於て愛國心の基礎としての郷土愛が高唱される。併し今日の愛國心は極端な排他的自國本位であつてはならぬ。自國の獨立を主張すると同時に他國の獨立を承認し、國際協調の精神によつて人類全體の共存共榮を圖らねばならぬ。これは世界の恒久的平和を求め、人間の理想である。斯の如く各國の獨立を認め、他國の愛國心を尊重しつゝ、人間の理想を實現せんとするのが、國際聯盟の精神であり、現代人の到達してゐ

る民族の最高理想である。

現代の要求する郷土愛は偏狭な愛國心を目指すものでなくて、人道即ち人類愛を終局の目標とする。祖國に對して愛國心の形ともなるが人類全體に對しては人類愛ともならねばならぬ。國家主義全盛時代に唱へられた郷土愛と今日要求されてゐる郷土愛とは、其の間に著しい相違がある。

私は現代生活の要求する郷土愛に二つの立場を區別することが出来る。第一は民族的立場、第二は社會的立場である。第一の民族的立場は又之を國家的立場とも言ふべく、民族本位祖國本位の立場から、愛國心の基礎として郷土愛の涵養を唱へるので、其の目的は民族の結束によつて國家の獨立を安固にせんとするもので、我が國では郷土愛の涵養はやがて國民精神作興の一助となるのである。第二の社會的立場は人間的立場とも言へる。現代社會に於ける階級分裂は如何にも人生を悲惨ならしめる。此の分裂を克服して、眞に共存共榮の人間的社會を現出するには、先づ郷土の共存共榮から出發せねばならぬ。而かも人間味の體驗に基づく郷土愛の涵養は之に進む第一歩ではないか。家庭生活の破壊や其他の社會

缺陷を救濟する目的を以て郷土愛を高唱するのも、同じく人間味の恢復によつて社會を救濟せんとするものである。遺憾なく人間味の發露する一家園樂の生活は恐らく理想的社會生活の模範であらう。人道を代表する母性愛が家庭生活の根本精神となり、人間味の豊かな家庭生活に於ける共存共榮の精神が郷土及び全人類社會を支配するやうになれば、今日の社會の缺陷は自然に消滅するであらう。これは家庭から出發して人類愛を實現する社會的人道的立場である。國家主義と人道主義とは相對立し、相矛盾するやうに考へられた時代もあつたが、此の二者は國際聯盟の精神によつて完全に調和された。私が茲に言ふ現代の郷土愛の民族的國家的立場と社會的人道的立場とは見方によつては、一種の矛盾ともなり、互に反對するやうに考へられるが、私は是迄述べた所を一貫して考へれば、二つは人間味即ち人道によつて共通點を有ち、之によつて調和する。此二者は相表裏し相待ち相助けるもので、一方がなくては他方が立たぬ。國家主義は人道主義と矛盾するやうに考へた事もあつたが、人道主義を無視する國家主義は自滅するより外なく、國家主義の力を借らねば、人道主義も實現の道がない。眞正の人間味の發露

した即ち人道に協つた家庭生活が郷土愛を作り、夫れが愛國心を作り、人道的愛國心が始めて人類愛に到達することを得るのである。平和人道が高潮され、社會思想が漲つてゐる現代では舊式の郷土愛や愛國心の鼓吹は寧ろ有害であり危険である。今日の郷土教育の眼目は郷土愛涵養の方面に於ては郷土の生活に於て眞正の人間即ち人間から發露した歡喜悅樂を味はしめることである。眞に人道から出た郷土愛を養ふことが出来れば、それは愛國心にもなり國際協調の人類愛ともなり得るのである。現代社會の缺陷を救ひ社會を融和結合する途は蓋し此の外にはあるまい。此の意義に於ける郷土愛を缺いた國民は假令國家として富強の外形があつても、内部に階級分裂をなし、其の統一は累卵の危きに比すべきものであらう。國民相互、民族相互の反目分裂を防いで、四海同胞の理想に接近する途も、結局人間相互の關係に於て人間味を發露するの外にはあるまい。

從來の道德教育は知識の附與に偏して、實行による性格の訓練に空疎であつた。新郷土教育も知育偏重の餘弊を受けて郷土研究や郷土科學に没頭して郷土に關する知識の附與に満足してゐたならば、徒らに生徒に無味乾燥の知識を注入し負

擔過重の弊に陥り新しく標榜された理想は遂に畫餅や煙火のやうになるであらう。新郷土教育は郷土知識に止まらず、進んで感情を主とする郷土愛の涵養に適切有效の方法を講ぜねばならぬ。郷土教育の中には修身教育即ち道德教育の任務を包含する。郷土愛は知識のみによつて養はれる性質のものではない。郷土愛の養成は飽くまで郷土に於ける生活體驗によつてしみじみと人間味を味はすことを其の出發點とせねば出來るものでない。隨つて新郷土教育の倫理的意義を發揮せんとするには、教室内の教授に満足してはならぬ。校外に於ける實生活に動き、校外教育の方法を講ずると共に、家庭は勿論家庭以外の教育力に助を求めねばならぬ。

私は今日の新郷土教育を以て修身及公民教育の一方面と考へる。

第十章 公民教育の根本問題

一 公民科の要旨

實際教育上の問題は時代により國情によつて一々其の趣を異にするものであるから、私は此の問題を我が國中等學校の範圍に限定する。併し初等教育と雖も原理原則に於て一般共通の點あることは勿論である。随つて中等教育に就いて考へた事が、其の儘初等教育に當てはまるものも少くない。尙ほ外國の公民教育と我が國のそれが一面に於て共通普通の原理原則乃至理想によつて動かされる所があることも、大體論として認容されねばならぬと思ふ。併し外國の公民教育論を寸毫も變更斟酌しないでソックリ其の儘我が國に移され得ぬことは言ふまでもない。私は參考として時々外國の制度や議論を引用するが、私の趣旨は飽くまで我が國公民教育の徹底を期する所にある。

私は先づ公民教育の目的を吟味する爲に法令に表はれた公民科の要旨を引用する。

中學校令施行規則昭和六年一月十日文部省令第二號

第六條 公民科ハ國民ノ政治生活、經濟生活並ニ社會生活ヲ完ウスルニ足ルベ

キ知識ヲ涵養シ殊ニ遵法ノ精神ト共存共榮ノ本義トヲ會得セシメ公共ノ爲ニ奉仕シ協同シテ事ニ當ルノ氣風ヲ養ヒ以テ善良ナル立憲自治ノ民タルノ素地ヲ育成スルヲ以テ要旨トス

公民科ハ憲政自治ノ本義ヲ明ニシ日常生活ニ適切ナル法制上、經濟上並ニ社會上ノ事項ヲ授クヘシ

此の要旨は昭和六年文部省訓令第二號中の「新ニ公民科設ケテ立憲自治ノ國民トシテ必要ナル教養ヲ與フルコト」トナセリの一句に概括されてゐる。而かも此の要旨は決して孤立したものでなく、第一章生徒教養の主旨から割り出されたものであり、之れと有機的統一を保つべきことは當然の歸結である。

第一章第一條の本文は左の通りである。

中學校ニ於テハ中學校令ノ趣旨ニ基キ小學校教育ノ基礎ニ據リ一層高等ノ程度ニ於テ道德教育及國民教育ヲ施シ生活上有用ナル普通ノ知能ヲ養ヒ且體育ヲ行フヲ以テ旨トシ左ノ事項ニ留意シテ其ノ生徒ヲ教育スヘシ

- 一 教育ニ關スル勅語ノ旨趣ニ基キ學校教育ノ全般ヨリ道德教育ヲ行ハンコトヲ期シ常ニ生徒ヲ實踐躬行ニ導キ殊ニ國民道德ニ意ヲ用ヒ我が建國ノ本義ト國體ノ尊嚴ナル所以トヲ會得セシメ忠孝ノ大義ヲ明ニシ其ノ信念ヲ鞏固ナラシメンコトヲ期スヘシ
- 二 獨立自主ノ精神ヲ養ヒ勤勞ヲ好愛スルノ習慣ヲ育成シ且協同ヲ尙ヒ責任ヲ涵養センコトニカムヘシ
- 三 專テ心力ノ啓發ヲ旨トシ徒ニ専門的學術ノ體系に泥ムコトナク社會生活上適切有用ナル知能ヲ養ハンコトヲ期スヘシ
- 四 生徒ノ身體ヲ強健ナラシムルト共ニ精神ヲ鍛鍊シ青年ノ濶達ナル氣風ヲ養ハンコトヲ旨トスヘシ

此の四項は言ふまでもなく其の前文中に明言されてゐる。即ち「小學校教育ノ

基礎ニ據リ一層高等ノ程度ニ於テ道德教育及國民教育ヲ施シ」の一句に概括されてゐる。

以上の法規の本文から概括すれば、我が國の公民教育の目的は勿論中等學校教育の目的の中に包含され、其の有機的統一の一部分を形づくるべきものであつて、小學校教育より一層高等の程度に於て道德教育及び國民教育を施すといふ旨趣に一致せねばならぬ。簡単に言へば、公民教育の目的は、立憲自治ノ國民トシテ必要ナル教養といふ事に歸着し、遵法ノ精神ト共存共榮ノ本義トヲ會得セシメ公共ノ爲ニ奉仕シ協同シテ事ニ當ルノ氣風ヲ養フことが其の要綱である。立憲自治ノ國民トシテ必要ナル教養は之れを具體的に考へれば、其の内容は極めて廣汎のものなり、單に公民科一つで其の全體を遺憾なく網羅することは到底不可能である。隨つて法規の上では、憲政自治ノ本義ヲ明ニすることを當面の眼目とし、日常生活ニ適切ナル法制上經濟上竝ニ社會上ノ事項ヲ授クヘシ」と限定してある。

二 公民の意義

公民といふ語は公民權などいふ例から言へば市町村の地方自治團體に於ける國民の資格といふことが出來よう。併し立憲自治の民は市町村の地方自治團體の一員たるのみならず、同時に立憲國民の一員といふ意義が含まれてゐる。公民には少くとも郷土に於ける共同生活の一員たる意義と國家に於ける共同生活の一員たる意義の二方面がある。市町村の公民は同時に國家の公民である。鎖國時代や軍國時代は格別として國際協調が力説され、人類全體の共存共榮が理想とされる今日に於ては、世界全體の人類が共同生活を営みつゝあることを忘れてはならぬ。果して然らば眞正の公民は單に地方自治團體及び祖國國家の一員たるのみならず、更に進んで全世界を網羅した人類共同生活社會の一員たる自覺を失つてはならぬ。此の意義に於て我等は世界の公民と言はねばならぬ。市町村の公民は同時に國家の公民たると共に世界の公民である。世界公民の意義を立憲自治の民の中に包含さすことの可否に就いては勿論意見が分れると思ふが、現代

の我が國民が此の自覺を失つてならぬ事に就いては異論があらうとは思はぬ。他の公民科關係法令殊に其の要旨には世界公民の文字は見當らぬが、其の要目の國交殊に國際協同や世界と日本などは此の現代思想を離れて満足に説明の途はあるまい。私は此の意義に於て公民の中には世界公民の意義が當然包含されねばならぬものと考へる。今日の時勢に於ては公民教育は決して其の文字に囚はれて狹隘の意義に解釋すべきものでないと思ふ。世界公民の熟語はまだ耳新しく感ぜられるが、國際精神の發達普及に伴つて早晚人口に膾炙するものと信ずる。これは勿論最廣義の公民である。

三 公民教育と國民教育

法規の本文から見れば、公民教育は國民教育の一方面として其の旨趣と歩調を合はせねばならぬことは極めて明瞭である。換言すれば、~~本~~國民教育の範圍内に包含される。随つて國民教育を離れて別に孤立した公民教育なく、公民教育を離れて完全な國民教育が存在し得ないのである。併し立憲國の一員としては國民と

公民との區別は殆んど存在しない。國民たる資格を離れては一人の公民も存在し得ぬものと考へれば、國民とは完全に一致する。換言すれば市町村の公民の全體と國家公民の全體との間に範圍の相違がなくなる。市町村の公民は國家の公民たる上に於て何等缺ける所があつてはならぬ。斯の如く公民を國家公民と同一の意義に解釋すれば公民教育と國民教育とは全然同一のものとなつてしまふ。獨逸のケルシエンシュタイナーの唱道した公民教育は國家公民教育であるから其の目的は國民教育の目的と全然同一である。換言すれば國家有用の公民を養成することが國民教育の目的であると同時に公民教育の目的である。今前に述べたやうに公民教育の範圍は國民教育の一部分であるとしても、此の二つの目的は終局に於て一致することは言ふまでもない。

何故なれば公民教育の目的は國民教育から割り出さるべきものであつて、國民教育の目的以外に公民教育の目的が存在し得る餘地がないからである。公民教育を國民教育と全然同一視することは稍々廣汎に過ぎる誹を免れぬが、前者が後者に從屬する事に於ては何等異論のあるべき筈はない。

四 公民教育と道德教育

次ぎに公民教育と道德教育との關係を考へて見たい。

前記公民科要旨中の遵法の精神、共存共榮の本義や公共の爲の奉仕即ち社會奉仕乃至協同して事に當るの氣風等は凡て道德に屬すること、之れを公民道德と名づけてもよい。而かも此の公民道德の教養を缺いては、公民教育は其の根柢を失ふこととなり、善良なる立憲自治の民たるの素地を育成することは思ひもよらぬ事である。道德教育は公民教育の基礎とも名づく可きもので、此の基礎なしには公民教育を考へられぬ。公民道德が一般國民道德から除外す可らざるものとするれば、此の點に於て道德教育と公民教育とが重なり合つてゐるものと言はねばならぬ。尙ほ訓令中に「公民科ニ於テハ法制上經濟上及社會上ノ事項ニ關シ之ガ事實的説明ヲナシ以テ道義ニ歸結セシムルヲ旨トシ」とあるは公民教育が道德教育の基礎の上に立つべきものと見てよからう。

我が國の道德教育は法規上教育勅語の旨趣に基づくことになつてゐるが教育

勅語に擧げられてゐる徳目中、進ンテ公益ヲ廣メ世務ヲ開キ常ニ國憲ヲ重シシ國法ニ遵ヒ」の條は公民道德の大綱を示し給ふてゐることは勿論、外國人等は全體を公民道德と觀察してゐるものも少くない。尙ほ昭和五年十二月印度ベナレスで開催された第一回全亞細亞教育會議の決議中に「教育に依つて陶冶さるべき善良なる公民の理想的性格は日本の教育に關する勅語に盡されて居る」とある語句に於ても同様の見解を認識することが出来る。結局國民道德と公民道德とは、殆んど區別し難いもので、公民道德が全部國民道德中に包含されることは、何等疑問の餘地はない。随つて訓令中に「道義ニ歸結セシムルヲ旨トシ」とあるは結局我が國の公民科は其の終局に於て教育勅語に歸結を求めねばならぬといふ意義に解釋することが出来る。

併し公民道德が全部國民道德中に包含されるからと言つて公民科又は公民教育が全部修身科又は修身教育中に包含されるものと斷定することは出来ぬ。公民科と修身科とは共通の事項が存在すると同時に各独自の領域を有つてゐることを忘れてはならぬ。公民教育は公民道德のみを授けるのではない。

五 公民科と修身科

公民道徳は國民の一般道徳中に包含されるものとするれば、國民の道徳中から公民道徳を除外したとすれば、國民道徳にそれだけの缺陷を生ずる。茲に於て修身及び公民科といふやうに一科目にすれば好都合であるが、之れを分つて二科目とすれば公民道徳を双方で一様に論ずれば、全然重複となり、修身科で全く之を省略すれば修身科が齒の抜けた状態に陥る。殊に公民科の要目中に掲げられてゐる共同生活と共存共榮、國家の重要意義、我が國の家族制度、勤勞と研究、職業と道徳、敬神崇祖、信教の自由、公衆衛生、地方自治の精神、愛郷、愛國、信用、交通道徳、皇室と臣民、法の尊重、法と道徳の如きは公民科の有無に拘らず當然國民道徳中に包含さるべきものである。前記訓令の中には修身科と聯絡裨補して教授の効果を全うせんことを期待してあるが、此の二科の聯絡裨補は文字の上では極めてアツサリと行くが、實行の上には左程アツサリと行くものではない。私は將來此の二科の關係に就いて行き詰りを生じはせぬかと心配する。尙ほ訓令の中に「修身ト公民科トハ

各獨立ノ學科目トナシタルモ、兩學科目ハ極メテ密接ナル關係アルモノナルヲ以テ修身ヲ兼ネ修メテ知識ノ豐富ナル教員ヲシテ公民科ノ教授ニ當ラシムルハ極メテ望マシキコトニ屬ス」とあるのは此の難問を顧慮した物であらうが、さて實際問題として此の期待を遺憾なく實現することは當分困難であり、法制及經濟を廢して公民科を新設された趣旨が没却されはせぬかと氣遣はれる。公民科教員養成に就いて應急の施設が講ぜられてゐるのは當然の事であるが、其の卒業者が出るまでは到底上記の杞憂を免れぬ。若し從來法制及經濟を擔當してゐた教員が新設の公民科を擔當し、修身は全く別の教員が擔任して其の間に聯絡を缺いたとすれば、公民科新設の趣旨は殆んど没却されてしまふ。從來の法制及經濟であつても、法制と經濟とを偏頗なく公平に教授する事は容易ではなかつた。法學を專攻した人は兎角法制に精はしく經濟に疎になり、經濟を專攻した人が擔任すれば經濟に主力を注いで法制を繼見扱にする弱點が免がれることが困難であつた。これと同じやうに同一人が公民科と修身を擔任して遺憾なく二科を聯絡裨補して所期の目的を達する事は至難中の至難事であらう。先入主となるといふ事が

あるから、先づ修身を専攻して後に法制經濟等を修めた教員と、先づ法制經濟を専攻して後に修身を學んだものとは其の力を注ぐ點に於て相當の隔りが有るものと見ねばなるまい。此等の杞憂を一掃することは公民科の前途に横はる大きな難關であらう。

公民科擔任教員に就いて起る疑問は教科書の著者に就いても同様に起る。理想としては修身科と公民科とは同じ著者が教科書を書くことが望ましい事であるが、其の實行は困難である。併し新公民科に政治、經濟、社會の三方面があるといふので政治學、經濟學、社會學の専門家が分擔して三冊の教科書とするが如き實例は専門に分れるだけ支離滅裂の最も甚しいものであらう。

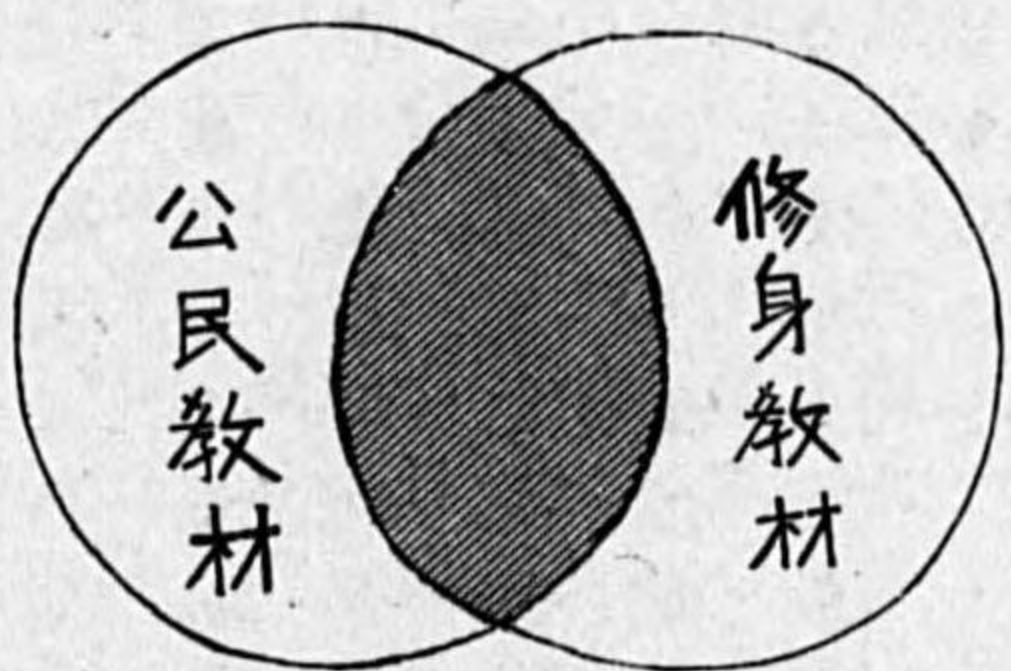
此等の點を考慮すれば、公民科と修身を二科目とせず、佛國のやうに修身及公民科の一科目に纏めた方が賢明ではなかつたかとも思はれ、公民科が新設される前に此の點に就いて教育界にも相當議論が闘はされたことが明瞭となる。新獨逸には最近公民科の著書が多いが、私は其の中に公民及び修身書といふのを見附けた。これは公民科を主として修身を附説したものである。佛國のやうな修身に

公民科を附説する遣り方以外に公民科に修身を附説する道もあることは參考とするに足る。併し修身が公民科に附屬したのでは兩者の統一は出來ても修身科が不十分となることを免れぬ。

修身と公民科と密接な關係がある所から獨立の二科目とせず、佛國のやうに修身及公民科の一科目とする途もあるが、斯く他の學科目と結合することは必ずしも修身科に限らぬ。獨逸の新憲法は第一百四十八條に公民科を置くべき事を規定してゐるが、今日實施されてゐる所では獨立の一科目でなく、中等學校では歴史と結びつけて歴史及公民科といふ一科目としてゐる。これは獨逸には普通修身科が置かれてゐないから他に最も關係の深い學科目を求めた爲であらう。公民科は歴史に附屬させ得るやうに地理科に附屬せしめることも一樣に可能である。

公民科の教材と修身科の教材と重複錯綜する事は既に述べた通りであるが、さうらば此の二者は全然重なり會ふか、又は公民科のみが全部修身科の中に包含されてしまふかと言へば決してそうではない。立憲自治の國民として必要なる教育は國民道徳の上から見たものと、從來の所謂法制及經濟の上から見たものとは、其

の内容も範圍も自ら趣を異にする。公民科は道義に歸着を求めるとしても出發點が同じくない。随つて此の二者の關係は左の圖の如く二つの圓が一部分で重なり合つたやうなものである。修身の教材には公民科にないものがあり、公民科には修身科にないものがある。昭和六年の改正で公民科を獨立の一科として置いたのは、從來の法制及經濟が獨立してゐた傳統を襲うたものであらうが、當局者も相互の密接な關係を顧慮して訓令の中に特に修身と公民科との密接不離の關係を力説したものであらう。此の二科目は佛國のやうに合せて一科となし、又は獨逸のやうに獨立の一科とせぬ理由も相當に存在するが、之を獨立の一科とする理由は之に特有の教材があり、且つ其の取り扱方に獨自の立場が有るからである。公民科に特有な教材は修身科にない法制經濟及社會上の事項であることは言ふまでもない。



六 公民科特設問題

我が國の中等學校では、公民科は獨立の一學科目として特設されてゐるが、斯の如くするがよいか、佛國のやうに修身科に附屬せしめ、又は獨逸のやうに歴史に附屬せしめ、又は全く公民科を特設せず、全學科を通じて之を課するがよいかといふ事に就いては議論の餘地が多い。とも角も公民科を獨立の一學科とする事が理想的の最良唯一の方法であるといふことは容易に斷定されぬ。若しケルシエンシュタイナーの唱道するやうに公民教育の目的は國民教育の目的と全然同一であるとするれば、あらゆる學科は公民教育の目的に集中されねばならぬ。換言すれば公民教育の目的は一科目によつて達成されるべきものでなく、全科目の協同によつて達成されるべきものである。つまりどの科目も公民教育の目的を達成する手段に過ぎぬ。公民教育の意義を最も廣義に且つ徹底的に推擴げて行けば、遂には此の結論に到達せねば已まぬ、我が國に於て多年の論議や努力を積んで最近やつと獨立の一科目として公民科が特設された際に斯の如き見解を提唱すれば、一種

の異端邪説の感想を抱く人があるかも知れぬ。例し靜かに事理を考察すれば此の議論は深く顧慮する價值があるあるものと信ずる。

此の議論は我が國の修身科と併行して考察すれば論點が分り易い。修身科を獨立の一科として特設してある我が國では、之れを他科に附屬せしめるとか、全く修身科といふ名稱を置かず、全科目を通じて修身教育を施すといふことは全く不可能不可解の異説の感を與へる。併しこれは不可能でも不可解でもなく、事實として外國に嚴存してゐる。獨逸では從來修身科といふ名稱がなく、宗教科の一部分及び國語、歴史其の他所謂情操科を通じて我が國の修身科に相當する教授が行はれてゐる。革命後新憲法によつて宗教を授けぬ場合には修身科を特設し得ることになつたが其の實例はまだ少い。英米の多數の學校では宗教科も修身科も特設せず、全科を通じて修身科に相當する教育を施してゐる。而かも修身科を特設せぬ英米人及び修身科を特設してゐる日本人や佛蘭西人に比して人格上に著しい缺陷があると證明することは極めて困難ではないか。現今修身科を特設しないで全科目を通じて其の教育を施してゐる學校でも、各科の修身教育的價值を

失ふことなく、其の上に秩序的系統的の修身教育を施すことは可能である許りでなく、一層其の効果を確實にすることは言ふまでもない。英米に修身教授の主張者があるのは其の爲である。併し修身科を特設した爲に各科に包含されてゐる修身教育の價值を等閑に附し、又は之れを放棄するやうな事は慨歎に値する。

此の議論は其の儘公民教育に移すことが出来る。公民科又は法制經濟科といふ科目が無かつた時代には、これに相當する教育は不完全ながら他の關係ある科目中で授けられてゐた事は事實である。從來法制經濟を置かなかつた中等學校では修身科其の他關係の深い科目中で其の概念が授けられてゐた。公民科又は修身科は之を特設せずとも、全科目を通じて授ける途がある位に、他科に於て之れを授ける機會が存在してゐるのであるから、私は公民科が特設された爲に他科に於ける公民教育的價值が等閑に附せられ、又は全然放棄されるやうになりはせぬかと憂ふるのである。訓令の中に「修身、國語、歴史、地理、實業等ノ諸學科目ト聯絡裨補シテ其ノ教授ノ效果ヲ完ウセンコトヲ期スベキノミナラズ云々」とあるのは他科に於ける公民教育の價值を發揮さす爲の周到な注意であつて、私は此の訓令の

注意が空文に終らぬやうに切望して已まぬ。要するに公民教育は公民科のみで其の目的が完全に達せられるものでないといふ事が忘れられてはならぬ。

七 公民教授と公民訓練

教育學的に考察すれば、公民教育には知識を主とする公民教授と生活即ち實行方面を主とする公民訓練とを區別せねばならぬ。要旨の「憲政自治の本義ヲ明ニ」することは公民教授によつて其の目的を達せられるが、訓令中の公民的徳操の涵養は公民教授のみでは十分とは言はれぬ。公民的訓練は單に知識に止まらず、學校生活に於て何等か實行によつて公民生活の素地を育成する道を具へねばならぬ。教授と訓練と相待たれば公民教育は完全でない。學校の獨立學科としての公民科は、他の學科同様茲に言ふ公民教授に相當する。而かも教授は直接間接の區別を立てる場合には公民科は直接教授であり、他科に包含される公民教材は間接教授となる。随つて公民科の直接教授のみによるのみでは公民教育が不十分であることは言ふまでもない。從來の法制及經濟が概して専門的知識を授くる

に傾き、實際生活に適切でなかつた理由を以て廢せられてゐるが、新公民科も法制經濟及社會上の専門的知識を授けるに終つたならば、到底所期の目的は達せられまい。茲に公民科と公民教育とを區別する必要が生ずる。併し廣義の公民科は公民教育を代表するものとして訓練方面をも包含するやうに考ふべきことは訓令の中に「訓練ト相待チテ公民的徳操ノ涵養ニカムベキナリ」とあるによつて明かである。公民科殊に之れを公民教授と考へるときに訓練を包含することは少々過重の要求であるやうに考へられるが、公民科が教授のみに終つて全然訓練方面を顧みなかつたとすれば、立憲自治の民としての實行と没交渉になりはせぬかと疑はれる。此の知識と實行即ち教授と訓練との關係は修身科に於て全然同様の根本問題がある。私は修身科に就いて考へられた事が同様に公民科にも考へられねばならぬ事を提唱し、公民科が教授に偏して訓練方面が忘却される虞があることを警告する。善良なる立憲自治の民は知識のみでは作られぬ。其の最も有效な教育手段は健全な立憲自治生活其の物でなくてはならぬ。健全な公民生活が行はれてゐる社會に成長するものは生活其の物によつて公民的訓練が行はれ

る。古代希臘人も羅馬人も公民としての訓練は必ずしも學校生活によらず、父兄と共同に營んだ公民生活其の物であつた事は徳川時代の武士教育が學校教育よりも寧ろ家庭社會に於ける實生活に負ふ所が多かつた事によつて知られる。生徒が日々接觸目撃する公民生活が模範のものであつたならば、之に越した公民訓練はないと信ずる。併し私は我が國の現状に於ては現代世相の訓練的影響が誠に好ましからぬことを遺憾とする。併し學校生活に於て公民的訓練をなす機會が存在してゐることは何人も之を承認せねばならぬ。我が國新設の公民科は如何にして訓練と相俟ちて公民的徳操を涵養するかといふことは將來考究さるべき至難の根本問題である。體操科ばかりで體育即ち身體教育が十分でないやうに公民科ばかりでは公民教育が完全でない。野蠻人の生活には體操も體育もなく、生活其れ自身が最も有效な體育の任務を盡したではないか。

八 公民教育と政治教育

我が國に政黨政治が始まつた頃から政治教育の必要が叫ばれ、最近には瀕々と

して曝露する我が憲政の弱點を文政當局者がこれまで政治教育を怠つてゐた責任に歸する論者もある。英米人に比して獨逸國民が概して政治に冷淡であつた事が大戰の失脚を招いた一因であり、それがやがて政治教育を輕視してゐた事に起因するとは現代獨逸人の痛切に反省自覺する所である。加之新獨逸に於ては國體の變革と共に新憲法の精神を國民に普及徹底さす焦眉の急に迫つてゐる。以上二つの原因は最近獨逸で公民教育が喧しい事實を説明する。而かも此二つは我が國の公民教育にも共通ではないかと思ふ。明治二十七年に法制經濟が新設されたのは、憲法及び市町村制公布後間もなくの事であり、新獨逸の憲法制定後に公民教育が喧しいのと一致する。我が新設の公民科が政治教育の任務を帯びてゐることは疑ふ餘地がない。政黨の色彩を離れ、公民科によつて最も公平な政治教育の目的を達するかといふ事は公民教育の至難な根本問題の一である。

九 公民教育と社會思想

公民科に於て現代社會思想を如何に取り扱ふべきかは至難な根本問題の一で

ある。殊に家族制度、敬神、崇祖、國體等の傳統思想と如何に調和するかといふ事が容易の事業でない。尤も毒にも藥にもならぬやうに月並式、お役目式にアツサリと極めて淺薄に取扱つて置けば誰にも出来る代りに其の効果は覺束ない。現代社會思想の正流を求めて其の趨向を誤らぬやうに青年の思想を善導することは公民科と修身科に共通の事業である。とも角動もすれば輕佻詭激に走る現代社會思想に對する教育者の態度が定まらねば公民教育に切實な効果を期待することは出来ぬ。

私は以上公民教育の根本問題を列擧して將來に於ける識者の研究資料とする。

第十一章 公民科と社會思想

昭和六年一月中學校令施行規則の改正があつて、從來の法制經濟が廢せられて、代りに公民科が新設され、翌月其の教授要目が公表された。これは相當に長い間教育界に議論された問題の解決と見るべきである。公民科は佛國のやうに修身科と結合して修身及公民科とすべきか、將又獨立の一科とすべきかに就いては異論が存したやうであるが、法規の上では獨立の一科として公表された。從來の法制經濟を廢して公民科を新設した理由は文部大臣の訓令中に説明されてゐるか、左に之を引用する。

從來ノ法制及經濟ハ其ノ教授ガ概シテ法制及經濟ノ専門的知識ヲ授クルニ傾キ實際生活ニ適切ナラサル嫌アリシニ鑑ミ今回之ヲ廢シ新ニ公民科ヲ設ケテ立憲自治ノ國民トシテ必要ナル教養ヲ與フルコトナセリ公民科ニ於テハ法制上、經濟上及社會上ノ事項ニ關シ之ガ事實的説明ヲナシ以テ道義ニ歸結セシ

ハ、ル、ヲ、旨、ト、シ、修身、國語、歴史、地理、實業等ノ諸學科目ト聯絡裨補シテ其ノ教授ノ效果ヲ完ウセンコトヲ期スヘキノミナラス訓練ト相待チテ民公的德操ノ涵養ニカムヘキナリ修身ト公民科ハ各獨立ノ學科目トナシタルモ兩學科目ハ極メテ密接ナル關係アルモノナルヲ以テ修身ヲ兼テ修メテ之カ知識ノ豐富ナル教員ヲシテ公民科ノ教授ニ當ラシムルハ極メテ望マシキ事ニ屬ス。

明治二十七年法制經濟が中學校の學科目に加へられてから、最早三十數年を経過してゐるに拘らず、所期の目的が十分に達せられなかつたことは訓令にもある通り、其の教授が概して法制及經濟の専門的知識を授くるに傾いた所に病根が存してゐる事は何人も均しく認識する所である。其の教科書の如きも多く大學教授又は専門學校教授の筆に成つたものが多いので、此等の學校に於ける専門家の講義を簡略にした體裁を免れなかつた。

明治二十七年に始めて法制經濟が新設された目的は今回公民科が新設された目的と其の本質に於て何等異なる所はないと思ふ。換言すれば從來の法制經濟に期待した所を新設の公民科によつて達成しようとするものに外ならぬ。

明治二十七年に始めて中學校に法制經濟が新設されたのは憲法發布及び市町村制公布後間もなくの事であるから、其の設置の趣旨は訓令に「立憲自治の國民として必要なる教養を與ふることにあつたこと」は言ふまでもない。而かも其の教養は法制及經濟の専門的知識に止まるものでなく、立憲自治の國民として其の實際生活に適切なものでなければならぬ。隨つて單に一知半解の抽象的知識たるに止まらず、公民として必要な情操及び意志を養ひ、全人格の生命に觸れて日常生活を支配する力を有つやうな公民的德操と言ふものに具體化せねばならぬ。つまり乾燥無味な専門知識の蒐集でなくて公民としての人格的活動を左右するやうな生命ある意識内容として情意の方面を具備せねば法制經濟の知識は實際生活に於て何等其の用をなさぬのである。公民的德操の涵養又は立憲自治の國民として必要なる教養は廣義の國民教育又は國民道德の教養中に包含される。

公民科は修身科と相待つて始めて其の目的を達成することは言ふまでもないが、今更に一步を進めて之を考へれば其の効果を完うする爲には修身の外、國語、歴史、地理、實業等の諸學科目と聯絡裨補すべきことは訓令に指摘してある通りであ

る。

佛國では最も關係の深い修身と結合して修身及公民科といふ一科學にしてゐるが、革命後の新獨逸では、新憲法の精神を貫徹する必要から公民科が殊に重要視されてゐるが、小學校乃至中等學校では之を獨立した一科目としないで、之を歴史と結合して歴史及公民科といふ一科目になつてゐる。歴史が國民的志操を養ふ任務を有つことは大戦前から教育者の理論であつた。戦後の法規に現れた公民科は歴史の此の方面と結合して之を組織立てゝゐる。公民科の教材は我が國の如く一定の學年に限つて配當せず、各學年を通じ適當の史實に結びつけて全般に亘つて説明するやうに要目の體系が出来てゐる。獨逸の教育學者は公民教育と公民教授とを區別し、公民教育は知識を主とする公民教授以上に情意の陶冶を必要とするから、學校生活全體によつて可能であるとし、知識を主とする公民教授も其効果を完うするには歴史及公民科に限らず學科全體の協力に依るべきものと論じてゐる。教育學上の理論から言へば、どうしてもこゝまで押し詰めなければ議論は徹底せぬ。

今回新に制定された公民科教授要目は法制經濟及社會上の事項に分類するこゝとが出来た。最近中文館から出版された現代公民教科書が政治、經濟、社會の三篇三冊に分たれてゐるのも之に據つたのであらう。新設の公民科と從來の法制經濟とを比較すれば、社會上の事項が加はつてゐる所に著しい相違がある。私が此の表題を擇んだのもその爲である。社會上の事項は要目の中から拾つて見れば人と社會、共同生活と共存共榮、社會問題、社會政策、社會事業、社會改善、人類文化の發達等が其の最も重要なものである。此等の事項は現代社會思想の中心問題を形作つてゐるものであつて、急進思想を以て之を説けばやがて左傾思想となる。併し穩健中正の思想を以て之を説けば、現代思想の基調といふべき人道の理想と一致し、世界人類の均しく熱望してゐる恒久の平和を招來する方途ともなる。之に反して固陋な右傾的反動思想を以て之を取扱つたならば却つて思想を惡化する虞もないではない。新設の公民科が時勢の要求によつて起つたもので、第一第三の立場を避けて第二の場合を狙つてゐることは論を俟たぬ。私は公民科中の社會上の事項が共產主義を宣傳する好個の題目であり、左傾思想に利用される餘地

がある事を注意して置きたい。現在の社會組織に満足せず新社會組織の理想を描き、其の實現に向つて突進すれば、忽ち左傾思想に走る。ユートピアの社會を夢みてゐる徒は國家の立場を捨て、インテルナショナルに狂奔し、人類あるを知つて祖國あるを忘れる。それは勿論我が新設公民科の望む所ではない。

歐洲で率先して學校教育に公民科を置いたのは佛國と瑞西であつて、十九世紀の前半から之を實行してゐる。獨逸の教育者たるデルプフェルドが佛國の公民科に相當する社會科を設くべしと主唱したのは、普佛戰爭以後であつて、其後歴史と關聯して公民教育を授くべしと言ふ議論が教育界に喧しくなつたが、當時の公民教育は全然帝國主義的國家主義から立論されたものであつて、ヘーゲルの法理哲學を基礎として普魯西の國權を擁護せんとするものであつた。當時の教育界では公民科を以て社會主義に對する豫防と考へてゐるものが多かつた。今から約二十年前、ケルシエンシュタイナーの唱道した公民教育は、勞作主義と相表裏して國家に有用な公民を養成する事を目的とし、其目的は廣義の國民教育の全部を包含した。彼に取つては凡そ教育の目的は國家有用の公民を養成する以外には

何物もなかつた。勤勞作業の如きも此目的を達する手段に過ぎなかつた。彼に取つては凡そ教育の眼目は國民精神の作興に外なかつた。尙之を分解すれば共同精神、責任感、沒我的犠牲心、公正觀念等であつて、要するに學校生活によつて立憲自治の精神を涵養せんとするのであつた。彼の所謂公民教育は主として公民訓練であり、公民道德の涵養を眼目とした。今日から言へば、大戰前に於ける彼の公民教育は獨逸帝國を背景とし、其國憲擁護を眼目としてゐた事は争はれぬ。彼はヘーゲル同様に右傾思想に屬する人である。革命後の新獨逸に於ける公民科には社會主義の思想が濃厚となつてゐることは勿論であるが、獨逸精神を出發點とし共同精神、責任感、公正觀念の養成に重きを置く點に於ては、大戰前にケルシエンシュタイナーの唱へた公民教育と一致し、暗々裡にヘーゲルの國家觀念に影響されてゐるものと見てよからう。

大戰前から獨逸では官憲の勢力が強かつた爲に政治は官僚に一任すればよいといふので、國民全般は政治に冷淡であり、學校教育でも政治的教育を怠つてゐた。大戰の失脚と帝政の沒落とは其の代償であるといふ自覺から戰後の公民教育は

新憲法に規定され、今や潑刺たる元氣を以て行はれてゐる。新獨逸の公民教育は新憲法の精神の徹底を期する國民の政治教育と言つて差支ない。

經濟を離れて政治は有り得ないから政治教育の中には當然經濟教育を包含せねばならぬ。更に進んで之を言へば、政治生活も經濟生活も共に社會生活の特殊の方面であるから、社會の中には政治經濟を包含するものと言はねばならぬ。斯の如く考へれば公民教育は政治教育と名づくることも出来れば又社會教育とも名づけることが出来る。今から六十年前にデルプフェルドが社會科を唱へた意義は自ら明瞭となる。随つて公民科を擔任する教師の抱いてゐる社會思想の如何が公民科の價值を左右するものであるといふ事も自ら明瞭であると思ふ。殊に今回の要目中にある國家や皇室に對する事項の説明如何は、社會思想の如何によつて雲泥霽壤の差を生ずるものではなからうか。

忌憚なく言へば、從來の法制經濟が所期の成績を擧げ得なかつた事は修身科と沒交渉であつた爲である。訓令は明かに此缺點を指摘して此缺陷を救はんとしてゐる。從來の法制經濟は佛國の修身及公民科中から法制經濟の事項を引き離

したやうである。佛國では社會的事項は修身で説いてゐるので、公民科が比較的完いが、我が法制經濟は此用意が缺けてゐた。併し今回此社會の事項を加へたが全體として修身との聯絡を缺き、國民道德を根柢とせねば公民科は骨抜きになつてしまふと思ふ。而かも公民科を有意義ならしめるには穩健中正の社會思想が必要條件である。

思想困難、經濟困難に直面してゐる我が國の現状を思へば、私は新設の公民科に對して多大の期待を寄せざるを得ない。

結 語

五七四

私は今や此の書を結ぶに方つて、今上天皇陛下御踐祚直後、朝見式に於て賜はつた勅語の「我國ノ國是ハ日ニ進ムニ在リ日ニ新ニスルニ在リ」夫レ浮華ヲ斥ケ質實ヲ尙ヒ模擬ヲ戒メ創造ヲ勗メ日進以テ會通ノ運ニ乗シ日進以テ更張ノ期ヲ啓キの一節を想ひ起さるを得ぬ。これは我が國の修身教育及び公民教育が俱々に仰ぐべき何と尊き指導光明であらう。

我が國は今や内外國事多端多難の時期に遭遇してゐる。よく此の難局を打開し、開闢以來日進日新の國是を永遠に貫徹すると否とに關しては、我が修身教育と公民教育とに期待すべき所が多い。我が國民の運命を決定するものは我が國民自身以外の何物でもあり得ない。我が祖國の興廢は一に私等國民生活の指導原理如何によるものではないか。道德の極致は自主自律であり、教育の目標は自己教育である。私は現代の青少年が教育者と俱々に此の根本義に覺醒して大和民

族の大道を勇往邁進せんことを祈つて止まぬ。

修身及公民教育原論終

五七五

附

錄

一 中學校教授要目 (昭和六年二月改正)

修身

低學年ニ於テハ主トシテ修・養家生活・社會生活・國家生活・國際生活ニ關スル道德ノ要領ヲ授ケ、其ノ歸趣ヲ教育ニ關スル勅語ヲ初メ戊申詔書・國民精神作興ニ關スル詔書ニ求メテ特ニ國體ノ尊嚴ナル所以ヲ會得セシメ忠君愛國ノ大義ヲ明ニシ國民道德ニ對スル信念ヲ鞏固ナラシメ、且我が國ノ世界的地位ヲ自覺セシムルコトニカムルモノトス。

高學年ニ於テハ道德ノ原理・社會生活ノ原理ヲ授ケテ國民道德ノ根據ニ對シテ確信ヲ與ヘンコトヲ旨トシ、又國民道德ノ特質ヲ十分明確ニ悟了セシムルト共ニ時代思想ニ對シテ批判力ヲ養ハンコトニカムルモノトス。