

したと云ふことがございますから此頃には、既に業に普及したものであるといふことが分るのであります。それでありますから支那の學問が這入つたのは、餘程早いことであり、従つて、それを修身の材料に使つたのも、餘程早いものであると申して宜しいのであります。併し、其の時分の材料と云ふものは、今日の學校などに使ふやうな材料とは違つて、矢張り、廣い意味に於て、論語でも、孝經でも、人の人たる道を自ら學ぶにもせよ、人に聽くにもせよ、又子供のみならず、大人が學ぶにもせよ、單に、参考に使はせると云ふのに過ぎなかつたのであります。それが徳川時代になつて、始めて、今日の所謂、教授と云ふ意味に利用せられて來たのであります。そして、經傳は、初歩のものに六づかし過ぎて子供の頭に這入り難いといふ所から、益軒の十訓の様なものや、又は、心學道話など云ふやうなものが著はれて、可成通俗的に、平易に、説き聞かせると云ふことまでに進歩したのであります。が、要するに、其の唯一の根據と云ふものは、矢張り、孝經とか、四書とか云ふやうなものであつたのであります。から、先づ之を第一期として數へることが出来るだらうと思ひます。

第一期 經傳時代(徳川時代)

此の時期の材料は、固より取立て、言ふほどのこともありません。土臺が、何等かの主義方案があつて、排列をした材料でも、何でも無い、ホンノ手當り次第に、書きつゝつたものか、又は、問ひに應じて答へたやうなものであります。其の選擇といひ、順序といひ、到底、今日に於て守るべきものでないことは、いふまでもございませぬ。

第二期 洋學輸入時代

是は、明治の四年頃よりして、凡そ八年間、即ち明治十一二年の頃までに現はれ、ました修身の書籍に就いて見ると云ふと能く分ることとてございしますが、先づ、此の頃の本は、無論生徒用ではありませぬ、悉く教師用であります。其の多くは、當時の英學者が、西洋の教訓に關する書籍を翻譯致しまして、それを我國に行はせたものでございします。例へて言へば、

箕作麟祥譯

「勸善訓蒙」

三冊(明治四年)

全

「勸善訓蒙」

八冊(全年)

福澤英之助譯

「訓蒙教草」

一冊(明治六年)

和田順吉譯

「勸懲雜話」

二冊

神籟知常譯

「修身談」

一冊(明治十一年)

などてあります。就中、勸善訓蒙や、訓蒙教草などは、好模範であつて、先づ西洋あたりの、修身的の美談とも言ふべきやうな、お話を書いて置いて、さうして、其の仕舞に、格言などを出して居ると云ふやうなやり方があります。是は、兎も角、第一期のやうな、唯々、殆ど徳の解釋時代とも言ふべきやうなものに比しては、たしかに、一段進歩したものであつて、此の前の時代では、貝原益軒の如き、餘程まで平易に一般人民に分るやうに教訓をして聽かせやうと力めた人ですらも、動もすれば、徳の解釋風に流れる、即ち、演繹風に流れるといふ批難を免れなかつたのを、茲で一新して、所謂今日の修身教授の初歩を開いたものであるといはねばなりません。明治五年の學制で、修身口授と云ふ新熟語さへ始めて現はれて來たのでありますから、實は、先づ今日の修身教授法から言へば、是が第一期であると言つても宜い程のものであります。併し、此の時代で注意すべきことは、例話と云ふても、固より翻譯でありますから、適切には行かなかつたといふことであります。それで、此の期が第一期と異なる

所は、第一期に於て、從來、順序もなく、徳の解釋をして聽かせて居つたのを、此の時期に至つて、遂に平易に、而も、多少子供の耳に入り易いやうな、子供らしい話と教訓とを用ひる様に改めたと云ふにあるのであります。

第三期 和漢洋漸化時代(明治十一乃至明治十五年)

此の時期の修身書も、未だ生徒用教科書の體裁をそなへたものがないといふ點は、第二期と同一であります。只前の第二期と違ふと云ふ點は、第一には、單に翻譯でなく、多少自分で案を立て、日本の事情に適するやうにしやうといふ考を入れ、體裁を西洋にとり、實例を和漢に探るといふことに力めたこと、第二には、例話に重きを置く様にしたこと、この二點であります。そして、此の時期に現はれたる重なる著述といへば、

木戸 麟 「修身説約」

九冊(明治十一年)

宮内 省 「幼學綱要」

七冊(明治十四年)

山名留三郎 「錦繪修身談」

六冊(明治十五年)

全 「小學初等修身幼訓」 一冊(明治十五年)

等であります。就中宮内省出版の幼學綱要を代表に取つて考へて見ますと、此の本は御承知の通り、道徳を二十の項目に分け、各項目の下に、簡單なる道義の解釋をなし、そのつぎに格言をソロリと掲げ、格言は御承知の通り、重に四書五經、孝經のやうなものから取つた支那流の格言を、しかも漢文で書いたもの、其の次は、本文とも言ふべき部分になります。これは、例話だけを載せて置いたものであります。其の實例は、日本の材料が百十に對して、支那の材料が百十九の割合であります。之を第一期の支那流儀、第二期の西洋流儀に比較しますと、第三期は、餘程、日本的になつて來たと申さなければなりません。

此の時期に屬する書籍を、詳しく批評すれば、幾らもありますが、極大驢才を、箇條書きにして申すと。

(一) 實例を用ひたこと。これは、既に、第二期より萌した考であつて、よい考であります。つまり、兒童の興味を喚起し、唯々斯くなすなかれと戒むるのみならず、多少其の理想と云ふものを示して、自ら之に倣はむとする摸倣の動機を利用する點に於て、在來の教材よりも、遙に進歩したものであります。

(二) 實例を和漢に取れること。之れを西洋の實例に比するに、一層耳に入り易いといふことがいはれませうし、又、一方に偏しないともいはれるので、着眼はよろしい、勿論、其の方法の細かな所になりては、不完全なることを免れませぬ。

(三) 餘り奇怪な談話を載せないで、大概事實になつて居る事のみを取つたやうなことあります。

(四) 修身説約の如きは、寓言又は昔噺のやうなものに初まつて、漸く日常兒童生活に近い實例を示し、次第に道徳的觀念を擴めてから、實踐の工夫を爲さしめたこと。是は餘程進歩して居るものであります。却つて、此の次の時代になると云ふと、寧ろ退歩したやうな感があるのであります。

(五) 此の時期に於て、初めて修身の教授が、日本のものとなつたと云ふと、(六) 徳目を分類して、多少組織的にせしこと。

以上は、此の時期に於て、特に注目すべき要點であらうと思ひます。併ながら、尙ほ瑣細の點を挙げたならば、色々批難を加へ得るのであります。例へば、幼學綱要にして、格言を取るのに、支那の格言ばかりを取つたとか、或は、其の實例は、子供には、高尙

て、理解せられないものが澤山あるとか、或は、尙ほ演繹的の風を脱しなくて、格言から事實に及んで居るとか、又、其の事實は殆んど、孤立無關係のやうな感があるとか、是等を考へて見ると云ふと、心理學上の法則に合はぬことが随分多い、子供と云ふものを本統に理解して居らないといはねばなりませぬ。随つて、大人が初めて學ぶものとしては、或はどうかも知れませぬけれども、子供の學ぶ方法としては、未だ適切を得て居らないと謂はなければなりませぬ。

第四期 訓言時代

第四期に於て、特に注意すべきことは、從來の第一期、第二期、第三期には、見ることの出来なかつた、生徒用教科書の現はれたといふことであります。從來の修身書と云ふものは、實は、教師の参考用として世の中に出たものであつて、言はず、教授法を、教材の上から示したものに過ぎませぬ。所謂今日の教師用の方だけしかなかつたのであります。然るに、此の期に至つて、生徒用の修身書が現はれて参りましたから、此れだけでも、一期を劃するに足るであらうと思はれます。今、其の書物の重なるものをあげますと。

文部省	「小學作法書」	三冊(明治十六年)
全	「小學修身書(初等科)」	六冊(全)
全	「小學修身書(中等科)」	六冊(全)
龜谷行	「簡易修身書」	五冊(全) 十七年
山内真	「和漢修身書」	十一冊(全) 十九年
安都浩藏	「修身彙訓」	七冊(全)
龜谷行	「修身見訓」	十六冊

等でありませう。それで、前申しました様に、此の時期は、生徒用書を拵へたと云ふ點に於て、前の時期と全く異つた時期であるといふて差支ないのであります。さて、一步をすゝめて、其のいはゆる生徒用として、如何なるものが出来て居るかと云ふことを吟味すると、我々は、色々の批評を申さねばならぬことが出て参ります。

(一) 全篇一個の教訓集、格言集であること、しかも、其の順序がよろしくない。兒童が理解し易きものを先にし、否らざるものを後にしたとは、いふてありますけれども、實際はさう行つて居りませぬ。且つ其の數も雜多である、又、冗漫である

と云ふことが言はれるのであります。

(二) そこで、實例は授けないのかと云ふと、さうではない、文部省の修身書の例言にあるのを見ると、先づ教科書を授けるに當つては、其の課に直接連絡のある實例實話を聴かしめて、兒童の感情を奮起せしめ、然る後に、本書を授くべしと書いてありますから、教授の方法としては、實例を出發點にするらしくある。併し、どうせ、格言は、既に亂雑であるから、それに調子の合ふやうな事實を擇ぶと云ふことにして見れば、事實も、従つて、亂雑な擇び方でなければなるまい。雑多なる、又、冗漫なる格言に調子を合せやうとすれば、到底短い教授時間には出來る話ではなかつたらうと思ひます。それで、なぜ生徒用として、もう少し面白味のある方法を探らなかつたであらうか、又、なぜ斯んな格言集のやうなものを探つたのであらうかと考へまするのに、それは、當時の考から致しまして、餘り無理はなかつたのかも知れませぬ。なぜならば、若し一々實例を擧げて、然る後に格言に及ぶやうにして、其のやり方を一切漏らさず書かうとしたならば、中々小冊子の能くする處ではなくして、而もさう云ふ本を生徒に持たせて、之を讀ますことにすれば、それ

を讀書教授其の儘のやうになつて仕舞ふ弊がある。そこで、教訓も實例も、格言も、悉く備へると云ふことはむづかしいから、色々苦心をして、教訓や格言のみを記載して置かうか、又は事實のみを記載して置かうか、どちらかの途を探らなければならぬと云ふことになりました。そこで、考へて見るのに、一躰事實と云ふものは、時と場所とに依つて變化してもよいものである。又、違つた人を探つてやる方が、一層効能の多いことがある。然るに、道德の要旨といふものは、場處によつて、ソナに變ずるものではない。寧ろ歸は一のみで、教訓の骨子といふものは、普遍的のものである。それで、比較して見て、一層、普遍的であり、一般的であるところの格言と云ふものだけを集めて置いて、事實談は、時と處とに依りて教師の選擇に任すと云ふ方法を探つたらしきのであります。そこで、事實の方は、教科書を授ける前に、教師から授けることにして、そこで、事實と格言との聯絡を付けることが出來ると、斯う考へたのであります。それから、又、もう一つの理由とする處は、吾々昔からの習慣として、道德の教へといへば、何か格言らしいものでも印象して、それから、知らず識らずの間に、道德的感化を受けるのである。それで、格言とい

ふものは、良心を啓培する上に頗る重要なものであるといふ考などもあつたてありませう。そんなことからして、生徒用は、宛たる一個の教訓集、格言集となりはてたのであります。一躰、此の知らず識らずと云ふことは、誠に誤用され易いものでありまして、コンナ論法からして、彼の四書や五經にある格言でも、暗記的にやつて置きさへすれば、後で、大人になつてから思ひ合はして發明することがあるものであるなどといふことをいひ出すことになるのであります。が、どうも、此の時の考も、一部分は、ソナ考もあつたかも知れませぬ。この論法からいふと、常分は譯の分らぬ格言でも、一度頭の中に打ち込んで置けば、他日何等かの裨益になるであらうといふことになるのでありますから。

以上申しましたやうな工合に、生徒用書を作つたといふ事柄、其の物は、著しい出来事でありましたけれども、其の所謂、生徒用書の内容を細かに調べて見れば、今申した様に、到底我々の満足することの出来ない方法であります。併し、中には、比較的進歩したと認むべき點もないではありません。例へば、格言の中で、昔の儒教などが教へて居つた格言のみならず、日本の古歌とか、俳句とか、若くは俚言などを入れたり、又

西洋の金言なり、俚言なりを取込んだりしたことは、餘程よい考であります。前期までは、格言と云ふものは、誠に窮窟な支那の教へを勧めるといふことに限つて居りました。が、それが、一層平易な、要な格言になつて來たのは、是は、確かに一段進歩したものであります。又元は、支那から出たものでも、日本文に譯して書き延ばしたと云ふことは、一步だけ心理的に近づいたものだと言ふことが出来ます。それで、前期に於ては、例話の中に、日本のものを加へたのが一段の進歩であつたが、此の期に於ては、格言にも日本のものを加へたと云ふことは、又一段の進歩であらうと思ふのであります。

第五期 徳目反覆時代(明治十九年以後三十三年まで)

今日の小學校令は、明治十九年以後、さう大した變化はないと見て、差支ありません。殊に、十九年の小學校令と、二十三年の小學校令とは、大同小異であつたのであります。それで、修身の教材も、十九年の初め頃は、まだ第四期の餘勢が尙ほ残つて居りました。矢張り、主として教訓的の文句があつて、處々に、僅かの實例を挟んだやうなものであります。が、それが次第に變化して、道徳の名目と云ふものを大躰の骨子

と、して、そ、れ、に、幾、つ、か、の、例、話、を、つ、け、さ、う、し、て、格、言、で、概、括、す、る、と、云、ふ、や、う、な、方、法、を、採、る、や、う、に、な、つ、た、の、で、あ、り、ま、す。そ、し、て、其、の、徳、目、を、年、々、繰、り、返、し、て、只、實、例、を、取、り、か、へ、る、と、い、ふ、方、法、で、あ、り、ま、す。か、ら、私、は、名、の、様、に、呼、ん、で、居、る、の、で、あ、り、ま、す。先、づ、其、の、重、なる、本、を、載、せ、て、見、る、と、

重野安釋編	「小學修身」	四冊(明治二十五年)
全	「全高等科用」	四冊(全) 上
東久世通禧編	「小學修身書」	四冊(明治二十六年)
全	「全高等科用」	四冊(全) 上
末松謙澄編	「小學修身訓」	四冊(明治二十七年)
全	「全高等科用」	四冊
學海針指社	「皇民修身鑑」	六冊(全) 二十七年)
渡邊政吉編	「實驗小學修身書」	六冊(明治二十八年)
全	「全小學高等科用」	八冊(全) 上

是等の書物の特徴をいひますると、

(一) 各徳目毎に、教訓と、實例と、格言との三つを併せ記せること。
 (二) 禮義作法等をも材料に採用し、下級者に向つては、特に繪畫の助けを借りて作法を知らしめ、又、上級に至つても、所々に繪畫を挿んで、理解を助け、感動を深からしむることに注意したること。

(三) 環狀教按に従つて、徳目を反覆し居ること。
 等てあります。何故、此の様に、徳目に重きを置き、それを反覆する様な本が出来たかと云ふと、實は、明治二十四年文部省令第十一號、小學校令などに基いて居るものであります。即ち其の法文に、

尋常小學校ニ於テハ、孝、悌、友、愛、仁、慈、信、實、禮、敬、義、勇、恭、謙、等、實、踐、ノ、方、法、ヲ、授、ケ、殊、ニ、尊、王、愛、國、ノ、志、氣、ヲ、養、ハ、ム、コ、ト、ヲ、力、メ、國、家、ニ、對、ス、ル、義、務、ノ、大、要、ヲ、指、示、シ、兼、テ、社、會、ノ、制、裁、廉、耻、ノ、重、ン、ズ、ベ、キ、コ、ト、ヲ、知、ラ、シ、メ、兒、童、ヲ、導、キ、テ、風、俗、品、位、ノ、純、正、ニ、赴、カ、ム、コ、ト、ニ、注、意、ス、ベ、シ、

高等小學校ニ於テハ、前項ノ趣旨ヲ擴メテ、陶冶ノ効ヲ顯明ナラシメ、ムコトニ努ムベシ、

女子ニアリテハ貞淑ノ美德ヲ養ハムコトニ注意スベシ

修身ヲ授クルニハ、近易ノ俚言及ビ、嘉言善行等ヲ例證シテ勸戒ヲ示シ、教員身自ラ兒童ノ模範ト爲リ、兒童ヲシテ浸潤薰染セシムコトヲ要ス。

といふことがあります。法令が既に此の様に徳目を數へ立てたものであるから、其の趣旨を貫くには、矢張り、斯う云ふ徳目に據つたが宜からうと考へたものであつて、どの本を見ても、矢張り、孝悌、友愛、仁慈などと云ふやうな具合に徳目を排列して、それを標準として、毎年々々、そう云ふ同じ徳目に依つて繰返し、其の度毎に、一つか二つかの例を引いて置くと云ふことにしたのであります。それで、偶然かも知れませぬが、法令が、此の様な徳目を毎年々々繰り返すと云ふやうな風なものを作らせたものでありますね、それで、此の方法は、我々が、餘り好まぬ方法であります。併し、之を、前期に比ぶれば、よほど進歩したものであるといふことが出来るのであります。夫れて、此の時の省令では、亂りに教科書のみを依頼すべからざる事や、又、その人物も、奇矯に失して、中庸を失つたやうなものば、成るべくさけるやうにといふ注意などもありまして、色々前期よりも進歩した點が認められるのであります。殊

に、生徒用として、實例を挙げたとか、或は、繪を加へたとか、或は、禮儀作法の事も、適當に材料の中に取り込んだとか、一躰に、文章を平易にしたとかいふやうな事は、確かに進歩したものといはれるのであります。乍併、徳目を繰り返すこと……其の徳目によつて、必ず、二三の例を挙げることにしたために、實例の數が、非常に多くなつて、徳目を完璧にせんとすればするほど、愈々その數がふえて來て、愈々混雜を惹き起すといふ弊害がおこりました。此等は、又大に改正を要すべき所でありまして、遂には此等の躰裁にも満足しないで、更に違つた教材の配當を考へなければならぬといふ議論が盛になつて、其の後に次いで現はれて來たものが、所謂、人物基本主義といふものであります。

第六期 人物基本主義の鼓吹時代

以上申しましたやうに、徳目反復主義に慍らないで、寧ろ極端にまで、其れを鼓吹したものは、此の人物基本主義であります。そこで、此の人物基本主義の大體の趣意を明らかにせんが爲めには、先づ、前の徳目標準主義に對する批難は、どういふ點にあるかといふことを申し述べることに順序であらうと思ひますから、次に、其の當時

私の考への大躰を申して見ることに致します。

(一) 元來、徳目は抽象的のものであつて、幼年の兒童には適當せないと云ふこと。徳目とは所謂、孝行とか、友愛とか、忠義とかいふやうな、道德上の一つの概念を現はしたものを申すのであります。従つて、抽象的のもので、我々は、其れを具體的に見ることは出来ないのであります。それで、徳目を標準として、夫れによつて訓誡を施し、例話をも興へるといふ方法は、初歩の兒童には困難である、何となれば、子供は決して初めから孝行といふものを知らない、其の名は、或は聞いて居るかも知れないが、その内容は、分らない、普通我々の口癖にいつておる孝行といふことすらも、そうでありますから、その他の、友愛だとか、報恩だとか、忍耐だとか、或は公益だとかいふやうな事は、中々子供に分る筈のものではない、之が分るまでには、色々實際の生活を経験するとか、或は、夫れ相應の経験といふものを積まなければ分るものではない、即ち、前にも言つた通り、徳目は、一つの概念であつて、その概念を作るには、先づ抽象さるゝ材料が澤山なければならぬ。處が、子供には、夫等の材料が無いのである、夫れで、我々が小さな子供に徳目を云々して、それによつて教へを立てるといふことは、まだ概念もないものに概念を示し、まだ紀傳の歴史を知らないものに、頭から歴史哲學を教へるやうなものであつて、材料のないのに、無暗に抽象的のものだけを教へることとなり、その結果は、修身教授といふものは、無意味の名號を唱へるやうな弊に陥つて、何んだか分らないが、たゞ有り難たさうに繰り返へされるといふ弊に陥入るのであります。所謂、論語讀みの論語知らずや、小僧の經文うなりと全じやうに陥るのであります。夫れ故に、朝から晩まで、忠君とか、愛國とか、友愛とかいふ事を申して居るけれども、其の内容がサツパリ分らないといふことになつて仕舞ふといふやうな弊を

來たして、まだ一人て小便の仕様も分らないものに、忠君だとか、愛國だとかいふ名號を唱へさせた所が、夫れは滑稽である、といふて反對したのであります。

(二) 徳目を基本とすれば、勢ひその材料が断片的になる憂があること。徳目の内容を知らせやうとすると、勢ひ、何等かの事實を要するのであります。其の事實は、一つでは足りないから、先づ、二つか三つ位持つて來て、其れを歸納して、孝行なら孝行といふ徳目の内容を得させなければならぬ。所が、其の例證を數多く挙げやうとすると、ド、ド、ド、長い事を話することが出来なから、勢ひ、断片的の例話によつて話すことになる、即ち、甲人の孝行した話をチヨイと持つて來るかと思へば、又、乙の人の孝行した話をチヨイと持つて來るといふやうに、丸で、活きた人間の活動の全躰を引きちぎつて來て、孝行に屬する部分だけとか、忠義に屬する部分だけとかいふやうに、一局部だけを、拾ひ抜きに授けることになつて、いはゞ、完全な身躰の中から、髪の毛一條、指一本を、紹介しておいて、そして、其の人の全躰を推量させるやうなことになるのであります。斯様な仕方では、断片的なものも授けても、淺薄なる智識としては、兎も角も、之によつて到底、感化を興へるといふやうな譯には行かぬ。凡そ、教育の力のある材料といふものは、大なる纏まつたものでなければ駄目である、それであるから、初めから抽象的の、丸で箇條書き見たやうなものを授けたからといつても、其の感化力、教育力は、至つて乏しいものである。即ち、どれを聞いても、シンミリと熟考し、感奮することの遠がなく、一寸談話問答しては、直ぐ徳目に歸納しやうとするので、従つて、子供の頭の中に残るものは、謂はゞ、其の人物のホンの片指、或は片腕が澤山重なるのであります。爲めに子供の頭は、恰かも怪物の行列、百鬼夜行の圖を寫したやうな有様になつてしまふのであります。此んなやり方では、既に智

識教授としてすらも失敗して居るのであつて、況んや此等の智識が、熾んに燃え立つて全情を惹起させる、所謂情動的活動を惹起させて、實行にまでも現はせるといふやうなことになる筈はないといふて、徳目主義に反對して、人物を基本としてその全軀を紹介して、その中から必要な徳を抽象することがまさつて居るといふことを主張したのであります。

(三) 徳目に従つて排列すると、徳目彼此の區別に迷はしむる憂がある。既に、第五期の所て述べました通り、その當時に出た「日本修身書」などにあげてあつた徳目の数は、凡そ二十ばかりもあり、また「小學修身書」には、十七程の徳目をあげ、それから「小學修身」は二十一の徳目を數へ、皇民修身は十六の徳目を教へて居るやうな次第であつて、而かも、名々勝手な徳目を探つて居るので其の間の區別も随分明了でないやうなものもあるのである。さういふものが、到底兒童に分るものではない、例へば、正直と廉直とどれ丈ぢがふのであるか、信義と誠實とどれ丈ぢがふか、まことに曖昧なもので、獨り子供が了解に苦しむのみならず、恐らくはそれを教へてゐる教師自身すらも明らかな答が出来ないものであらう。して見れば、徳目を標準にする方法は、ドーしても、子供の頭を錯亂させないやうには出来ない、爲めに子供は、徳目の送迎に違がなくて、又、この輕重も分らないために、遂には何等纏つた考がないといふことになるのである。かゝる方法の結果は、誠に憂ふべきものではないかといふて反對したのであります。

(四) 徳目に従つて事實を配當すれば、固有名詞の送迎にのみ勞せしむる憂がある。前にいふたやうに、各徳目について、二つ三つ位の例話をとるとすると、其の例話の数は非常

に多くなるといふことは明かである。であるから、其の當時の修身書には、大抵四箇年位の間に、凡そ二百内外の事實を載せて居るといふ顛末であります。従つて、子供は、其の例話人物の送迎に遑あらず、而かも、其の正味は、何れも一寸した事に過ぎない、尙又、夫れ丈ぢ多數の人間の面影が、到底子供の頭の中に残つて居る譯には行かない。そんな有様で、ドーして、其の人物から感化を受けられやう筈はないのである。我々は、何時も、之を知る者は之を好む者に如かずといふ流儀で居るのに、知らせることすらもよくは出来ぬといふことになつたらば、實に修身教授としては、効能のないものであるといはればなりません。

元來、徳目を主題として、人物を例證とするといふことは、不都合な事である。なんとなれば、前にも申した如く、徳目を先きに立て、夫れに當る人は誰々であるといつて、その人々の孝行なら孝行にあたる一部分だけを抜き出して、所謂切抜通信流儀に、ポツ／＼持つて來て紹介するといふことは、甚だ効能が薄いものであります。實はさういふ人間といふものは、孝行であり、忠義でもあり、正直でもあり、勤勉でもあつて、夫等の事柄が綜合されて、一個の甚はしい人格が出來て居るのであるから、あらゆる方面から、其の人の近づきになつてこそ、嗚呼其の人は甚はしい、さういふ人になりたいといふ氣にもなるので、一寸した事丈け引き抜いて來た處が、到底それによつて、感心だとか、模範人物だとかいふて同情を起すことは出来ないものである。否、同情を起す丈けの材料がないのであります。さういふやり方は、いはゞ、服薬ほどの材料を與へて、夫れて感心させやうとして居るので、或る人は、之を譬へて、奴豆腐半挺に、一合の酒を爛したばかりで、ドウぞ十分に召し上がれと勧められるやうであるといひましたが、如何にも名言で、香の物でも、お芋でも、何んでも、食ひつくせぬほどドツさ

りあつて、また混成酒でも、濁酒でも、飲みつくせぬ程澤山にそなへておいて、さて十分に召し上がれといふならば、意味がわかる。其の通りで、幾ら偉い人物を例に持ち出して、其の人の一寸した言行丈を取つたのでは、ドウも感心が出来ないのであります。

要するに、徳目を標準にして修身教授をしようと思へば、その結果、単に智識教授としてすらも、既に失敗するものである。況んや斯かる断片の智識を以て、道徳的情操を養ふなどは、以ての外な事である。と申さなければならぬ。でありますから、どうしても、幼稚な子供には、モツと具體的な模範的人物を取つて、それを委しく説いて、其の間に、自然に感化を興へるといふことが、最も適當であるといふたのであります。

大體以上述べたやうな理由で、我々は、徳目反覆主義に反對したのであります。サテ、それならば、其れに代るべき方案は、如何なるものであるかといふと、私は、大要次のやうな方案を立てたのであります。

吾々の修身教授に採らうとした方案は、一口に云へば、諸徳を授くるに、主として、各種の模範的人物を以てしやうとしたのであります。併し、吾々が此方案とても、決して少しも缺點がないといふたのではないのであります。依て、今其の方案が、如何なる長所があるか、又、如何なる短所があるかといふことを、簡単に申述べて見やうと思ひます。

元來、此の方案は、例へば、中江藤樹先生の話だとか、又は、フランクリンの話だとか

さういふ模範的人物を採用して、其れに因て、感化を受けさせやうとするものであります。此れには、色々の長所があります。今、其の重なるものを擧げて見れば、

(A) 理想を高尚にすること。これは、儘かに此の方案の長所の一つであります。何せならば、

此の方案によりますと、模範となるべき人物が、決して一人に止まることを要しません。即ち、種々な方面より、色々な模範的人物を採用して來て、之を見事に紹介することが出来ますから、其の人物に、ヴァライテイ(變化)が出来ると許りては、なく、其の勝れたる所をば、それ／＼偉大なる形で示すことが出来るのであります。一人二人の少数の人物では、例令、其の人物が、或る一二の方面には偉大なる人物であつても、有らゆる點に於て偉大なるものが出来ませんが、此の方案は、其の點が、頗る長所なのであります。一二の方面に於て偉大なる模範的人物を、多數集めて來て、各其の人物の長所を承認せしめ、以て子弟の理想を高尚偉大ならしむることが出来るのであります。

(B) 歸納的に、モラルファクト(道徳的事實)から這入ることが出来るといふことが、第二の長所であります。此の點は、此の方案が、小學校の如き、初歩の教授に適當したものであるといふことを示すものであります。なぜならば、子供といふものは、初めからして、或る道徳上の抽象的概念とか、規則とかいふものを知ることの出来るものではなく、又、幾ら骨折つて之を教授しても、彼等の歡迎する所とはならないのであります。彼等を心理理的發達階段から考へます

と、まだ物事の關係性や、絶對性を知らずといふ階段には達して居らないので、始めは、只、具體的事實即ち各個觀念を蒐集するに過ぎないものでありますから、どうシテモ始めの中には、モラルファクトを與へて、さうして、次第に歸納的に、道德の理法に近付けなければならぬものであります。況んや、子供は、一方に於ては、非常に想像的なものであつて、多少、誇大激越に走つて、偉大なる事を喜ぶものであるに於ては、模範的人物の傳記を授けるといふことは、彼等にとつて、一層の適意快心を招くものであるといふまでもないことであるのであります。

(C) 同情を惹起し易い所からして、感情教育に効果がある。此の點も頗る長所とする所であり、道徳教育といふ者は、感情を外にして出來得べからざることは、既に屢々申し述べた通りでありますから、修身教授は、常に適當なる感情の協力を得なければなりません。然るに、模範的人物を授ける方案によつて、十分に其の選擇と排列とを慎しみ、(子供)の發達階段に應じて、其の取扱方も十分に注意致しまするといふと、子供は、實に其の人物に同情を起して、怒るべき時には、齒を食ひしげり、悲しむべき時には、其の涙を掩ふ事能はざる程に至るのであります。

(D) 因果應報の關係などを明にする。是れも模範的人物の傳記を授けるとによつて、明瞭になるものであふことは、説明するには餘りに明瞭であります。

(E) 世態人情を知らせると。是れ又必要なきものであります。只道徳の法則のやうなものをばかりを説くやうな方案とは違つて、或る人物の云爲行動した事情を説話するのでありますから、其の云爲行動の舞臺たる社會と人情といふものが、自から兒童に了解せられて、所謂人間學の智識が、大分

發達するやうになつて來るのであります。其の他、數ひ立てたなら、マダ色々ありませうが要するに、(A)は倫理的の方面から、(B)は心理的の方面から、(C)は教育的の方面から、(D)は宗教的歴史の方面から、(E)は歴史的社會的の方面から見たのでありまして、先づ一通り其の長所といふものが分るであらうと信じます。乍併、此れにも、短所のあるといふとは免がれません、其の重なるものを擧げるならば、

(1) 道德の概念が組織的でないといふこととであります。(無論徳目でも標準として、例の徳目反覆してもやるといふと、多少道德の概念を組織的にすることは出來ませうが、其れは前にいふ通り、他の點から見て吾輩の養成するとの出來ない方案でありますからして) どうしても、吾輩の所謂模範的人物の考案では、其の模範的人物を、誰れにしようかといふことについてののみは、兒童の發達階段によつて、主なる制限を受け、既に、其の人と極めたからには、其の傳記を續けて話す積りですから、従つて、道德の概念の系統を遺漏なく完備することは出來ないのであります。所謂「大醇にして小疵ある方案」といふざるを得ないこととなるのであります。

(2) 高遠に走せて、日常卑近なことを忘れるといふ嫌が起ります。即ち、稀世の偉人と交際することが多いからして、一方からいへば、其の理想が、高尚偉人になるといふことがいへるけれども、どうかすると、虱を捫つて天下の大勢を談ずとかいふ風の英雄氣取りが出來て、氣位ばかり高いが、割合に素行が修まらないといふものになるかも知れない。それで、其の弊や、英雄崇拜とか、素傑氣取りとかいふことになるのであります。

斯くの如く此の一方案だけではどうしても缺陷がありますから、そこで吾々は、之に日常の訓誡と作法とを融合して、やつて行つたならばよからうといふ考で、ツマリ修身教授には、自ら二方面の案がなければならぬといふことに結論したのであります。その二方面から立てた教則案に就ては、後に章を別にして述べやうと思ひますから、爰には省くことに致しまして、先づ吾々の考に依て排列した模範人物はどんなものであつたかといふと、次のやうなものであります。尤も、其の一方面たる教訓と作法とは、本章に直接の關係がありませんから、爰には、其の模範的人物に關する部分だけを示して置くことに致します。

私は、模範的人物を排列するのに、畧々歴史的顺序を取り、殊に尋常科に於ては別に歴史といふものもありませんから、幾分か豫備的歴史といふ性質をも兼ねさせて、之を以て、人文的教科の中心にしやうと考へたのであります。ソコで、委しい理由は、後の章で申し述べるとして、先づ、其の排列案を左に略叙いたしませう。

模範的人物排列案

尋常小學校第一學年 (每週三時間)

第一學期

- 第一 桃太郎 凡そ三週間
- 第二 花咲爺 同上
- 第三 浦島太郎 凡そ二週間
- 第四 舌切雀 凡そ三週間
- 第五 猿蟹合戦 凡そ二週間

第二學期

- 第一 一寸法師 凡そ二週間
- 第二 海幸彦山幸彦 凡そ四週間
- 第三 金太郎 凡そ三週間
- 第四 源頼光 凡そ二週間
- 第五 こぶ取り 凡そ二週間

第三學期

第八章 修身教材史

- 第一 學校道具・玩具の喧嘩 凡そ一週間
- 第二 子猿の孝行 凡そ一週間
- 第三 小川泰山 凡そ一週間
- 第四 牛若丸の話 凡そ四週間
- 第五 小野道風 凡そ一週間

尋常小學科第二學年

第一學期

- 第一 天照大神の話 凡そ二週間
- 第二 大黒様の話 凡そ三週間
- 第三 神武天皇の話 凡そ二週間
- 第四 日本武尊の話 凡そ三週間
- 第五 神功皇后の話 凡そ二週間

第二學期

- 第一 八幡様の話附仁徳天皇の話 凡そ三週間

- 第二 億計弘計二王の話 凡そ三週間
- 第三 和氣清麿の話 凡そ四週間
- 第四 坂上田村麿の話 凡そ二週間

第三學期

- 第一 菅原道眞の話 凡そ三週間
- 第二 平重盛の話 凡そ三週間
- 第三 源頼朝 凡そ三週間

尋常小學科第三學年

第一學期

- 第一 北條泰時の話 凡そ二週間
- 第二 北條時頼及び其の母の話 凡そ二週間
- 第三 北條時宗の話 凡そ三週間

第二學期

- 第一 楠正成の話 凡そ三週間

- 第二 楠正行及び其の母の話 凡そ三週間
- 第三 森蘭丸 凡そ一週間
- 第四 豊臣秀吉の話 凡そ六週間
- 第五 護良親王の話 凡そ四週間
- 第三學期
- 第一 ロビンソン 凡そ九週間
- 尋常小學校第四學年
- 第一學期
- 第一 徳川家康の話 凡そ四週間
- 第二 中江藤樹の話 凡そ五週間
- 第二學期
- 第一 徳川光圀の話 凡そ三週間
- 第二 河村瑞賢の話 凡そ五週間
- 第三 赤穂義士の話 凡そ六週間

第三學期

- 第一 二宮尊徳の話 凡そ五週間
- 第二 日清戦争の話 凡そ四週間
- 高等小學校第一學年
- 第一學期
- 第一 高田屋嘉兵衛の話 凡そ四週間
- 第二 十五少年 凡そ七週間
- 第二學期
- 第一 フランクリン 凡そ七週間
- 第二 グラッドストーン 凡そ七週間
- 第三學期
- 第一 カーネギー 凡そ三週間
- 第二 日清戦争 凡そ六週間
- 高等小學校第二學年

第一學期

第一 勝安房の話

凡そ七週間

第二 リンコルンの話

凡そ六週間

第二學期

第一 ゼンナー

凡そ三週間

第二 福澤諭吉の話附新島襄

凡そ十一週間

第三學期

第一 教育に關する勅語

凡そ六週間

第二 總括

凡そ三週間

右は、六學年の小學校に於ける排列案でありまして、吾々が當時理想案として立てたものであります。

サテ、當時一般の小學校に採用されて居つた所の修身教科書は、どんな形のものであつたかといふことは、是非、爰に紹介して置く必要があると思ひます。依て、其の二三のものを擧げて、前期のものに比して、如何に進んで居つたかといふことに

就て愚見を述べやうと思ひます。

其の頃、民間で發行された修身書は澤山ありましたが、今其の二三の重なるものをあげて見ますと

小學修身訓 尋常科 四冊

學海指針社

新編修身教典 尋常科 四冊

普及舎

實踐修身訓 尋常科 四冊

右文館

右は、大抵同時に、文部省の檢定済として現はれたもので、また此の外にも同じやうなもの、澤山ありましたが、これ等は、何れも府縣の教科書審査會によつて、夫れ夫れ採用されたものであります。而して、其の編纂の仕組は、大抵似たり寄つたりのものであります。尤も、中には徳目の形で題目を選んだのもあるものであります。今これらの特長とも見るべきものを列擧して見ますと、左の諸點にあるだらうと思ひま

す。

(一) 前期までに現はれた修身教科書は、前にもいふた如く、全然徳目を基本として仕組んで、而も其の徳目の排列の順序からきめて、それに例話を配當したために、一人物をチギリ／＼に子供に紹介するといふ不都合があつたけれども、此の期の修身書は、一人物を採つたとすれば、兎に角、連続してその全軀を紹介するといふことになつて居るから、尤も中には、一人物を幾度も繰返すやうなものもあつたけれども、或は徳目の順序としては、多少不都合があつたかも知れない、即ち家庭生活の事柄から、漸次、社會生活の事柄に及ぼすといふやうな順序を取ることには出来なかつたかも知れないが、その代りに、一人物の全體を、連続して授けるといふことが出来るやうになつたのは、確かに長所と言つてよいのであります。

(二) もう一つの長所は、既に我々が入釜しく主張して居つた所の昔・噺・又は歴史・譚を、下學年に加へて、漸次、學年の進むに従つて、歴史上の人物を採つて、高等科になると、段々、其の中から徳目を抽象して教訓を與へるといふ仕組になつて居つたこととあります。之も慥に一段の進歩であつたのであります。

(三) 兒童用教科書の文字文章が、前來のものに比して、餘程やさしくなつたといふことも、確かに一つの長所としてよいのであります。

第七期 國定教科書時代(明治三十七年以降)

我國においては、之れまでも、度々文部省で修身書を編纂したことはありますが、議會の協賛までも經て、堂々たる陣立をして、小學校の教科書を編纂したのは、此期が始めてありませう。而して、國定教科書の第一着手として編纂されたのは、小學修身書であつたのであります。本書は、明治三十三年四月に編纂に着手して、全三十二年十月に脱稿したもので、其の間凡そ三年半の日月を費して居るのであります。之より先、國費を以て小學修身教科書を編纂すべしとの議が盛に行はれて、明治二十九年には、貴族院の建議となり、全三十年には、再び貴族院の建議があり、又全三十一年には、高等教育會議より、全三十二年には、衆議院からも建議するものがあつたので、文部省は、夫等の輿論に鑑みて、修身教科書調査委員を置いて、本書を編纂されたのであります。その委員は、何れも當世一流の教育家、或は學者であつて、誠に、適任な面々であつたのであります。斯くの如き由來で、斯の如き委員の手によつて編纂

された修身書は、如何なるものであつたかといふと、大要次の如きものであるといふことがいへるのであります。

(一) 諸徳の配當 要するに、人物基本主義と徳目基本主義との長短得失を考へて、兩者の長所を合せ取るといふ立ち場から、諸徳を配當したものであります。夫故に徳目について見れば、恰かも徳目基本主義のやうに見ゆるけれども、その内容について見れば、人物基本主義によつて居る所が多いのであります。謂はゞ、兩主義の折衷ともいふべきものであります。

又各學年に徳目を排列するには、段階教案と環狀教案との得失を考へて、其の一方にのみよらないで、大跡環狀教案によつて居るけれども、之に交ふるに段階教案の長所を以てしたのであります。而して本書は、兒童が在學の全年限に亘つて、始めて修身科の目的を達することが出来るやうに任組んだものであります。従つて、必ずしも毎學年同一の徳目を繰返さずして、學年に應じて必要な事柄を比較的多く採るといふとが出来たのであります。例へば、尋常第一學年に於ては、學校に於ける心得を多くし、又、全第四學年には國民としての必要なる心得を授け

るといふやうなことが出来たのであります。

(二) 例話の材料は、吾々の主張した所の昔話をば、全然排斥して、其の代りに、下學年の用書には、特に假設的人物を出して、徳目を具體的に説明することとしたのであります。而して、尋常第三學年以上になつて、歴史上の事蹟を例話として加へたのであります。而して、其の歴史上の人物は、下學年に於ては、多くは我國の例を用ひましたけれども、學年の進むに従つて、外國の例をも取つて居ります。尙又、男女の例話を合せ取ることに注意し、又、其の人物も、社會上各種の人物を取るやうにされたのであります。

(三) 格言は、至つて其の數を少なくして、必ず其れを記憶させることを期したものであります。而して、其の格言の種類は、我が國固有のものが多いけれども、間々外國のものを翻譯したものもあるのであります。

(四) 作法は、之に聯關する課を授ける際、之を實習させる爲めに、其の項目丈けを示してあります。其の形式を一定するといふまでには至らなかつたのであります。

(五) 兒童用書の文章は、尋常小學修身書においては、口語體を用ひ、高等科になつて、文語體を用ひることにして、其の程度は、概して平易を旨とし、又常に讀本と全程度以下といふことを標準としたのであります。

右は、國定小學修身書編纂の仕組に就て、主なる事柄の大體を擧げたのであります。が、以下少しく、吾人の愚見を述べて、將來修正若くは改版せらるべきものに對して、多少の希望を述べておきたいと思ふのであります。先づ、事の順序として本書の長所と思ふ所を列舉し、次に、吾々の希望を述べやうと思ひます。そこで、先づ本書の長所はといへば、大體次の諸點であらうと思ふのであります。

(一) 本書は、前陳第五期の如く、全然德目主義に従ふこともなく、又第六期の如く、全然人物主義に傾くといふこともなくして、兩者の長短得失を考へ、或る部分は、德目主義の如く、或る部分は、人物主義の如く、排列したゝめに、吾々の心配した、一人物を切れ々々に取り出すといふことがなくなるし、又一方には、德目を排列するに、必しも論理的順序を追はないがために、兒童の發達段階に適應した事柄を授けるといふこと、即ち、心理的の順序に従ふことが出来るやうになつたことは、

確かに長所の一つと思ふのであります。

(二) 又、全然段階教案にも従はず、さりとて環狀教案にも偏せざるがために、吾々の心配したやうに、毎學年、必ず、全一の德目を繰り返すといふことがなくなつて、而も、兒童に必要な德目は、其の發達の程度に應じて加へるやうにしたといふこと、又、さうかといつて必要な德目は、度々現はれて來るといふやうな工合で、従つて、兒童も、倦厭を來すといふやうな心配もなく、且つ、其の事柄が理解し難いといふやうな憂も減じた譯であります。

(三) 例話の材料は、從來歴史上の人物をとるとしても、大概、本邦人の例ばかりで、間々外國人の例をとるとしても、高等科の上級位に留まつて居つたが、國定教科書は、廣く世界の偉人物を紹介するの利なることを主張して、もはや尋常三學年頃から、外國の人物を採用したことは、やはり長所の一つと思ふのであります。何となれば、古來、我國には、忠孝とか、仁義といふやうな私徳の方面に於いては、決して例話の材料に乏しくない寧ろ、外國に輸出したい位ありますけれども、悲しいことには、まだ、公德の方面においては、我國民に缺けて居る所が多いから、従つて、

修身上の模範となるやうな人物は少ないので、是等は是非外國から輸入しなければならぬのであります。のみならず、何も我國の人物に限るべき理窟はないのでありますから、これも我々の大に歓迎する所であり、

(四) 格言の数を少なくしたこと。是も、疾くから我々が入釜しくいふたこととありますが、徳目主義にのみよると、勢ひ、一つ々々概念に纏めやうとするために、どうしても、訓辭とか、格言とかいふものが欲しくなつて來て、従つて、格言の数が多くなつたのであります。今度は、思ひ切つて、其の数を少なくしたといふことは、吾々の最も喜ぶ所であり、尙ほ又、其の格言は、我國在來のものばかりでなく、外國の格言をもとつたといふことは、前の例話と同一論法に依つて賛成する所であり、

(五) 兒童用書の文章を著るしくやさしくしたこと。是れも、確かに格段の進歩といはねばなりません。

(六) 教訓の選擇上、實際生活上の事柄を多く加へたこと、及び、時弊の矯正を力めたこと、或は、特に時世に必要な徳目を加へたこと、之れ等は、孰れも、修身書の編纂

上、是非共注意すべき事柄であります。特に、編纂者は、此の點に注意された事は、亦、吾々の最も喜ぶ所であり、

以上は、國定修身書の長所と見るべき重なるものをあげたのであります。又、之を批評する位置に立つてある人から見ると、多少の批難は免かれないのであります。故に、一たび本書が世に公にされて以來、世間には、大小幾多の批評が現はれ、尙又、文部省は、各府縣から、其の實驗上の意見を求められましたから、定めて色々な意見も集まつたらうし、又、現に、教科書調査委員を以て、着々其の修正に審議を凝らして居らるゝやうであるから、近き將來に於て現はるべき第二期の國定修身書は、必ずや、現在のよりも一段進歩したものであるには違ひないと思ひます。爰には、敢て吾々の駁辯を要しないとも思ひますけれども、思ふことはいはぬも腹ふくるゝ心地のするわざでありますから、聊か愚見を申しておきたいと思ふのであります。

(一) 尋常一學年には、最初、八課に亘つて學校における心得を授けることになつて居りまして、夫れを教ゆる時間からいふと、大凡第一學期の過半を要することになり、一、其の事柄の内容を考へて見ると、其の事の大體は、兒童が入學

した當時、二週間に授くべき事柄であります。然るに、故更に夫れを長たらしく勿躰らしく教へて居ることは、誠に詰らぬことと思ふのであります。吾々は是非共、此の間に、多少の昔噺を加へたいといふ考を切に持つて居るのであります。

(二) 假設的人物の例話は、其の事柄が餘りに明白で、且つ單純であるがために、兒童は、通例話さぬ先きからはや其の結果を見透かして仕舞ふとが多くて、到底之を以て、彼等の感情を惹起せしむることは覺束なく、爲めに、動もすれば、修身の事柄を何時も極り文句をサモ作つたらしく持ち出すものと思ふやうになつて、従つて、効力が薄いやうに思ひますから、我々の考では、是非共、此の期間に、歴史譚のやうなもの、或は寓話のやうなものを加へて、此の缺點を補はねばならぬと思ふのであります。況して、尋常三學年にもなつては、全然、此の假設的人物は採用しないことにしたいと思ひます。何より證據吾々の實驗によれば、尋常二學年で、教授上最も成功したと思ふ課は、最後の「木口小平並に威海衛であつた」といふことから考へても、最早、此の程度の子供には、歴史的のものが適して居るといふことが明了であります。

(三) 尋常四學年になつて來ると、國民としての心得を大分加へたことは、元より結構なことと思ひます。けれども、其の事柄が餘りに抽象的であるかの如く見えるのは遺憾な事だと思ひます。何事もさうですが、此の學年の兒童は、最早や、間もなく、義務教育を終つて、社會に立つのであるから、何も蚊も心得させなければならぬといつて、柄にもない六つかしいことを、而も抽象的に教へるといふことは、ツヒ、三學年までは、ホンの子供視して居つたものを、急に大人扱するやうなことになつて、彼等にとつては、迷惑なことといはねばなりません。夫れ故に、吾々の考では、例へば同じ、兵役の義務を教へるとしても、モット具體的に、縦令假設的でもよいから、何處の何某は、小さな時から、身體の健康に注意して、満足に徴兵の義務を果した云々の如く、或は、何處の何某は、随分活計の苦しい中でも、必ず納税の期日を誤まらなかつたといふやうな例話をとつて話して行きたいと思ふのであります。

(四) 高等第三四學年になつて來ると、殆んど訓辭ばかりで、しかも義務の大體を系統的に叙述されたものでありますから、一見、中等教育程度の修身書のやうな

躰裁で之れもあまりに抽象的であると思ふのであります。我々の實驗に徴しても、勿論前年の學年で授けた事を例證して取扱ふやうにはしても、マア、一學年間の位ならば、児童も、チョット目先が變るので、多少面白がる様子であります。夫れが、二個年と續くと、もう餘程厭がつて來るやうに思ふのであります。故に、吾々の希望では、彼のグールドの修身書とか、デーリングの修身書とかいふやうなものからとつた例話でもよし、又は、縦令尋常科で一度紹介した人物でも、尋常科の程度では了解し難いからといふやうな關係で紹介せず、にゐいた部分でもあれば、此の程度になつて紹介するといふこともよからうが、兎に角も少し餘計に加へて貰ひたいと思ふのであります。

(五) 尋常一學年の児童用書を省いたことは、長所といへば長所とする理由もあるかも知れないが、吾々の考では、必ず夫れに伴ふ弊もあると思ふので、ドチラかといへば、有ることを希望するのであります。依て、今、その理由のあらましを左に附け加へることにしておきます。

(A) 凡そ修身上の事柄は、單に之を授けて、知らせるばかりでなく、児童をして、屢々其の記憶を反復せしむるやうに仕向けなければならぬといふことは、言ふ迄もないこととてあります。而して、其の方便としては、一方に於ては常に新事項の教授に伴つて、既授の事項を復習すると同時に、又一方に於ては、何か児童が自ら復習し得るやうな方便物があることがよいと思ふのであります。私の信ずる所によれば、児童に對して、意外の感化力を有つて居つて、而も最も簡單なる記憶の方便物は何かといへば、巧みに書かれた繪畫に如くものはないだらうと思ひます。夫れ故に、採色を施した教授用掛圖が児童に及ぼす感化は、至つて大なるもので、尙又記憶の方便物として有力であることは、異論のないことと思ひます。併しながら、教授用掛圖ばかりでは、児童は、單に教授せられた當時だけ繪畫に接するばかりであり、従つて、必要な教訓も、漸次時を経るに従つて記憶を去るといふ虞があるのであります。然るに、若し児童用書を持たせるとすれば、假令全篇繪畫のみであつても、児童は、屢々之に接すると同時に、知らず識らずの間に、善良なる感化を受けて、従つて教訓の實を擧ぐることに庶幾からうと思ふのであります。

(B) 又吾々は、常に児童に對して學校で學んだことは、心ず家に歸つて復習するやうにと勸めて居るべきでありませぬか、而して、役等は、國語を復習するには讀本があり、書き方、手本があり、第二學年以上になれば、尙其の上に児童用修身書があつて、修身の復習をもすることが出来るのであります。然るに、獨り尋常一學年の児童のみは、修身科に於て授けられた事項を復習すべき方便物が無いのであります。加之、父兄も亦、學校に於て如何なることを授けらるゝかを知ることと出來ず、従て、其の復習は、勿論、其の實踐躬行を促すべき據り所がないのであります。凡そ學校で授くる事項は、常に、成るべくよく、家庭に知らせるといふことが必要であります。殊に、修身科のやうな、日

常の言行に關係あるものは、どうしても學校と家庭と一致共同して、兒童の實踐躬行を促されればならぬのであります。此の點から言つても、縱令繪畫ばかりのものでも、兒童用書があれば、餘程父兄は實際訓練上の助けとなり、從て又、教訓の實を擧ぐることが出来るだらうと思ふのであります。(C) 以上述べた理由に據つて、愈々兒童用修身書を編纂するとすれば、勢ひ、全篇殆ど繪畫のみとなるてありませう。是に於てか世には、斯くの如き修身書は、何等の價值もなからうと疑ふものがあるやうてありますけれども、私は、その論者は、單に文字の尊ぶべきことを知つて、繪畫の尊ぶべきことを知らないもので、殊に繪畫が兒童に對しては、文字以上の教育的價值があるものであるといふことを知らないものであると思ふのであります。況んや、一方に於て、國語讀本で片假名全體を教へ終つた頃から、簡単な説明をも附することが出来るのでありますから、さういふ仕組にしたならば、さも都合がよからうと思ふのであります。然るに、又之と反對に、説明の文字を入れたら、それを講讀させる爲めに、兒童の負擔が重くなるといふて反對するものがあります。それは、寧ろ杞憂に屬することと思ふ。よし又、さういふ心配があるとしても、吾々の考ては、説明に至つて簡單にすればよいと思ふのであります。又、それが爲めに、多少父兄の負擔を重くするといふこともありません。けれども、前述の理由に依て、教育的効果の大なることと、何れてあらうか、それは言ふまでもないことと思ふのであります。

(六) 教科書編纂の仕組について、一言の希望を申し述べておきたいと思ひます。が、先づ、

教師用書の仕組についていへば、今度の教科書は、教師用書には、目的、説話要領、格言、注意、主要なる設問、備考の六項をおき、目的には、各課の目的を示し、説話要領には、教授の材料として使用するべき事項の概要を載せ、格言には、兒童をして暗誦せしむべき格言を記し、注意には、教授上訓練上注意すべき事項を記入し、主要なる設問には、教授事項の要點を摘出したる問題を掲げ、備考には、教師の參考の爲め、當該課に關係ある資料を載せられ、加ふるに、各課題の下に、其の課を教授するに要する時間の概數を示されて居るのでありますから、之を從來の教師用書に比べて見るならば、遙かに幾段の進歩をして居ることは申すまでもないこととて、其の仕組も、實に用意周密であるといつてよいのであります。尙、此の上にも、吾々の希望を言はしめるならば、左の諸點であらうと思ひます。

(1) 「目的」の下に書く事柄を、もう少し細かに書いておいてもらひたい。實際、今のやうな書き方では、例へば、「孝行」といふ題目ならば、「孝行の必要なることを知らしむるを以て要旨とす」といふやうな書き方で、かういふ書き方ならば、何も改めて目的といふ項を設けて書くまでもないこととて、吾々は、其の題目を見ただ

けても同じこととありますから、どうせ書いておく程ならば、もう少し、書いて書いてもらいたいと思ふのであります。

- (2) 次に「説話要領」ですが、元より要領といふのであるから詳細なことは、書かない趣意であらうけれども、吾々の希望では、假説的材料は、兎も角も、歴史的事實だけは、もう少し委しく書いておいてもらいたいと思ふのであります。若し、それが爲めに紙數を増す憂があるならば、教師用ですから、文字を、もう少し小さくしてもよからうと思ふのであります。

- (3) 「主要なる設問」これは、如何にも御親切なことで、あることは、元より結構なことでありますけれども、マア吾々の見る所では、其の下に書いてある事は、恐らくは、准教員ぐらいなものには必要かも知れませぬけれども、大抵な教師ならば、なくもがなと思ふことが多いやうでありますから、これは、寧ろ省いてしまつて、其の代り、前の「説話要領」の方を増してもらひたいと思ふのであります。

- (4) 「備考」の下にある事こそ、實に、吾々の望む所の材料であります。どうか、あの種類の事を、成るべく多く載せておいてもらいたいと思ふのであります。若し、餘

り繁雜であると思ふならば、少なくとも、其の事實の出處、若くは、参考書の名を挙げておいてもらいたいと思ひます。

次に、兒童用書の仕組について言へば、これは、從來と格別變つたことはいないので、兒童の誦讀すべき文章と挿書とを載せてあるのであります。そこで、兒童用書といへば、どうせ、これと別に變つた工夫もないかも知れませぬが、同じ、かういふ仕組にするにしても、聊か、吾々の希望する點があるのであります。

- (1) 挿書をもつと多くしてもらいたい。殊に、下學年の兒童用書に於て、この希望は切なのであります。其の理由は、前項、尋常一學年兒童用書の必要を述べた所で、大抵お分りにならうと思ひますが、尙簡單に繰り返して言へば、凡そ、繪ほど、兒童の興味を起すものはなく、又記憶を助くるものはないのであります。従つて、其繪が多くあればある程、兒童は、教科書を繙くことを好み、従つて、よく之を記憶するのであります。然るに、今のやうに挿書が少なくては、どうしても、吾々は、實際の教授上、不足を感じるから、他に、繪を求めて見せなければならぬ。乍併、それは、ある期間だけは、教室に掲げておくとしても、永く兒童に見せておく譯

にもいかず、児童は、再び見たいと思つても能はずといふことで、誠に残念なことであります。加之、吾々が、繪畫に依て、児童の道徳的感情を興奮せしめ得ることの多いことは、實驗上明らかなことであります。ですから、私は、少なくとも説話に表はるゝ事實の筋だけは、一通り、繪で現はしてよくといふことにして、もらひたいと思ふのであります。

(2) 文章は、下學年の教科書に於ては、挿書を多くすれば従つて簡單であつてよいと思ひますが、次第に學年の進むに従つて、縦合挿書を少なくしても、文章で児童を引きつけ得る程度になつたならば、今の教科書よりもつと文章を細密にして、其の文章の力で、児童の感情も惹き起させ、又記憶も助けるといふことにしたいと思ふのであります。どうも、今の児童が、實際、家に歸つて復習するにしても、讀本は、よく讀むけれども、修身書は、よく讀まぬといふことは、私は甚だ憂ふべきことで、それは、勿論、教師の仕向け方が悪いからでもあらうけれども、教科書の仕組も、彼等をして愛讀させる丈けの力が足りないものではないかと思ふのであります。ですから、どうか、今後は、もう少し、挿書の入れ方や、文章

の書き方にも、一層注意して、彼等をして、眞に國民の經典として愛讀させるやうにしたいものであると思ふのであります。

サテ、我國の修身教材史を述べるに就て、勢ひ、枝路に這入つた爲めに、大分、長々とシヤベリ立てましたが、そこで、以上申述べたことを概括致して見ますと、徳川時代まで入れれば、都合、七期の變遷を経て來て居るものであります。若し、徳川時代を除いて、明治時代のみ就て言へば、六期の變遷を遂げて居るものであります。而して、今や、文部省は、第八期の教科書を編纂せられつゝあるのであつて、果して如何なるものが現はるか、吾々の括目して待つて居るものであります。尙、明治時代になつてからの六期は、更に二つに分けて、前二者を、教師用参考書單行時代、後四者を、教師用生徒用併行時代(生徒用教科書現出時代)と申すことが出来るのであります。今之を表にしますと、

第一期
徳川時代
經傳時代

- | | |
|-----|--------------|
| 第二期 | (1) 洋學輸入時代 |
| 第三期 | (2) 和漢洋漸化時代 |
| 第四期 | (3) 訓言時代 |
| 第五期 | (4) 德目反覆時代 |
| 第六期 | (5) 人物主義鼓吹時代 |
| 第七期 | (6) 國定教科書時代 |

第九章 修身教材排列の理想案

第一節 修身教授の諸方案

私は前章に於て、我國の修身教材史を述べた中に、第五期の德目反覆主義を排し、次に、第六期の人物基本主義を鼓吹した時代を追想して、寧ろ現在の國定教科書の主義所謂德目主義と人物主義との折衷をもあき足らぬものゝ如くに申しました。が、果して然らば、前の方案は如何なるものであるかといふ質問に逢ふのが自然の順序であらうと思ひます。

之に就て、私の意見を申し述べたいと思ひますが、其の前に、一躰修身教授の方案

といふものは、如何なる種類をもつて居るものであるか、即ち、世界各國に行はれて居る修身教授の方案は、如何なる種類のものであるかといふことを、もう一應顧みる必要があらうと思ひます。そこで、現に西洋各國に於て行はれて居る道德教育の有様に就ては、現に第二章に於て述べておきましたから、其れ等に就ては、重複を避けて、詳しい解釋は致しませぬが、先づ其の重なる種類だけを擧げて見ますと、

第一 教師の儀範に依る方案

此の方案は、教師自身が道德の生きた模範となつて、其の子弟を道德的に陶冶する、一切の任務を引き受けやうとするのであります。此の方案の長所と見るべきものは、(A) 最も確かな、又最も有効なる感化を施すといふ點であります。私が不斷口癖の様に申して居る、來イ、主義といふのも、矢張、此れから來るのであります。實に教育事業といふものは、區々たる口舌の末などにはあるものではありませぬ。活きた人間其物の感化に俟たなければなりません。吉田松蔭先生は、決して教育學者でも、教授法の博士でもなかつたのであります。新島襄先生も、福澤翁も、決して五段教授法も、開化史的段階説も知らなかつたのであります。併も、一代の師表として、光

榮ある事業を仕遂げたといふものは、全く教師其人の活々した儀範の感化によるものでありまして、教師の目より生徒の目にひらめき、教師の心膽より生徒の心膽に徹底する所の所謂不立文字、依心傳心の結果であつたのであります。帳簿は今のやうに整頓されて居ない、校舎は今のやうに壯麗でない、校具も頗る不整頓であつた、學校醫もないし、躰格検査も行はなかつた、併も其の教育の効果が、あれ程に上つたのを見れば、どうしても、教育の事は、區々たる書籍、器械、標本、圖表の如きものにあらずして、教師其の人の人格に基するものといはなければなりません。彼のルイ十四世が、朕は即ち國家なりといふ有名な言を與へました。が、此の口調をかりて言ひまするならば、教育者は即ち教育なりと申してよいのであります。(B) 極めて適切なる實踐法を示すことを得、此の點も、頗る此の方案の長所とする所であります。元來、今日の修身教授の欠點とする所は、頗る實際に疎いといふ點であります。私は、何時も望遠鏡の道德だといふて居りますが、どうも、デキ足元に迫まつて居る實踐道德をば、其方除けにして、無暗に遠い所ばかりを見て居ります。つまり、先生の仰ツしやるとは、私達は、おツかさん位の年になつてからとか、おとツさん位の年、又はお

祖父さんか、おばあさん位の年になつて、其上で、あゝいふやうな場合に出ツ遇はす様なことが、萬に一つでも、あつたら行らうが、先づ當分は入用がないといふやうなものが、頗ぶる多いのであります。然るに、教師の儀範といふものは、實際の境遇に在つて、現に必要を感じて、行動して居るものでありますから、迂遠の譏を招くなどいふことは、決してないであります。

以上申し述べたやうに、教師の儀範によつて、師弟を導くといふとは、確かに有力なる方案には違ありませんが、併し之には、短所のある者であるといふとを忘れてはなりません。即ち(1) 教師たる人の中に、悉く十分の儀範を與へ得る偉人物のみはないといふとであります。(2) 教師は餘程までの偉人物であつても、所謂教師でありますから、其の人物は、教育者としての人物に止まつて、有らゆる人物の模範になるといふとは、難いといふとあります。世の中に、偉人物といふものは、決して一のタイプ(模型)のみではありません。矢張、軍人には軍人的のタイプがあり、實業家には實業家のタイプがあり、宗教家には宗教家のタイプがあるといふやうなもので、夫々違ふのであります。然るに、今現に教育しつつある兒童は、將來、如何なる種

類の職業に就くものであるか、決して一定しては居らない、現に其の家庭の貧富、貴賤を異にするは勿論、其の躰質、其の嗜好等が色々に異なつて居るのでありますから、従つて色々の模範を要する譯であります、それであるから、餘程まで偉大なる人物であつても、一人て百方面を兼ねるといふは、チト無理な注文であります、(3) 卑近な實施方法を示せば宜しい場合なら知らないが、若し、高尚なる、組織的なる道德を知らしめやうといたしますると、其處に幾多の缺漏を生ずるといふとが、殆んど必然の勢であるといつてよい程であることも、缺點の一つであります。

以上申し述べた通りでありますから、私は、實に教師の儀範といふことに重きを置いて居るものであります、是れのみで押し通すのは、どうも行はれぬことであると信ずるのであります。

第二 模範的人物に依る方案

このことに就ては、前章に於て、第六期の人物基本主義のことを述べる時に、お話しなつてもありますから、爰には略すことに致します。

第三 宗教に依る方案

この方案に就ては、第二章で、西洋各國の道德教育の有様を申述べる時に、委しくお話しして、其の長所短所まで申して置いたつもりでありますから、矢張り、爰には畧すことに致します。

第四 訓辭に依る方案

この名目は、甚だ不十分であります、私の申す意味は、徳目に依て教訓を施すと、義務の分類に依て教訓を施すとに論なく、凡て、モラルコレセツプ(道德的概念)とも言ひませうか、或は、モラルゲセツツ(道德の法則)ともいふやうなものを説き明かして行く方法を指して言ふた積りでありまして、今日の中學校などでは、殆んど是ればかりをやつて居りますし、小學校でも、現在の教科書では、高等三四學年では、大分此の考を中心として居る様であります、併し、是れにも、長所と短所とあるのてあります、其の長所といふべきは、(4) 組織的の道德的智識を興へるといふことが其の一つであります、即ち前に述べた三つの方案などでは、動もすると、道德に對する組織的の頭腦を拵らへるとが出来ないものであります、此の方法によるといふと、自由自在に道德的智識、即ち、あらゆる徳目の概念とか、色々の義務の種類

だとか、其の徳や義務を實行する上の細かなる注意に至るまで、遺憾なく授けることが出来ます。

乍併、是には色々の缺點の伴ふとを忘れてはなりません。(一) 抽象的に理窟を説くといふとに流れ易いから、初歩の教授には不適當であつて、どうしても、高等三年位以上でなければ不都合であるといふとは、慥か、徳目反覆主義の批評の處で申し上げた筈と考へます。其の他(二) 徳目の區別に迷ふとか(三) 感情養成に不適當であるとか、色々言はれますけれども、茲に委しく言ふまでのともありますまい。要するに、此の方法は、兒童の稍々發達したる後に行ふべきものであると申すに止めて置きます。詳しくは、徳目反復主義の批評を見よ。

第五 自省による方案

これは、單獨に行はれて居る方案であるとは思ひませんが、つまり自己の、日常の行爲に對して、反省を施し、之によつて徳に進ましむる方法でありまして、宗教では、「悔い改めよ」とか、或は「懺悔」とか申すことがござります。又、儒教でも、「吾日に三度之を顧みる」とかいふとがありまして、古來道德上の修養に取つて、有力なる方法とされ

て居つたのであります。それで、若し十分に、此の方案を完備したならば、別にやかましい倫理談を始めなくとも、日常實踐の工夫を積ませるに足るといつても、よい程であります。併し、之も冷かに、其の長短を考へて置かなければなりません。前から同じやうに、長所の方からして申し述べて見ませう。(A) 確かなる實際的人物を養ふとが出来ます。一躰前にも申し述べたとのあつたやうに、道德があまり高遠に走せて、やかましい理窟を論議するといふとは、殊に小學校などでは用のないであつて、寧ろ、手近い所について、自分が今日やつたとはよかつたらうか、「悪かつたらうか」「なぜ善くは出来なかつたらうか」、今後は如何にしたならばよからうか、などいふやうに、よく反省をして、よい方面は益々保存せんとを力め、悪い方面は改めるといふとに力めるといふとが確かに出来さへすれば、先づ夫れて過のない人間が出来る。何も其の以上にやかましい議論はいらないといふとも出来るのであります。(B) 適切なる訓誡を施すに可なり。若し眞に適切といふとを言ひ得べくんば、恐らくは、是れ程適切なものはありませんまい。何せなら、此の方案は、其の各が、一週間或は一週間に於て、なせる處を反省して、其の良心の裁判を仰ぐのでありますか

らして、一々皆實際の事項に關係して居るからであります。(C) 物事を熟慮して後に行ふといふ習慣を養成するとが出来ます。

是れ等は主なる長所でありませうが、其の缺點ともいふべきは、(一) 臨時的偶発的であつて、始終之を行つても、餘り得るとがなにもあるのみならず、頗る單調に陥つて、反つて、十分省察するといふとを行はないやうな弊に陥ります。(二) 反省といふとは心の餘程進歩した働でありまして、少年子弟、殊に尋常科の生徒などには、適しない方法であるといはなければなりません。(三) 此の方法を過度に行ひますと、どうしても人間が消極的になつて、敢爲の性質を缺き、一般に萎縮する性質を呈するといふとであります。

それでありませうから、此の方法も、一定の時期に達して後、臨時に行ふて、頗ぶる効能のあるものであるけれども、初歩に適せず、又單獨に行ふべき方法でもないといはなければなりません。

第六 作法による法案

これは、亞米利加などで、よく注意して居るグットマンナース(嫺雅なる作法)を子弟

に躱けるといふ法案でありまして、支那では、所謂洒掃應對の節より始めるといふとを申して居りますし、一般に古來に於ては、何れの國でも、道德の教といふものは、此れが始まりであつたやうに考へらるゝのでありまして、今日といへども、決して輕んずることの出来ない者であります。其の長所の一つは、(A) 優美嫺雅の風習を養ふといふとであります。彼のロックが、兒童の舉動を優美嫺雅にするためにダンス(舞蹈)の先生に習はせよといふてあつた筈でありますが、どうも、近頃の學生などの風儀が、甚だ亂れまして、文明國の小紳士小淑女として耻かしからぬ言語動作を保ち居るものは殆んどないのであります。此の法案は、寧ろ時弊に適した方案かも知れませぬ。(B) 社交的の人間を養成するとが出来ます。吾が國人が交際の道を知らないといふとは、たしかに、輕からざる缺點であらうと思ひます。一寸會合をいたしましても、オ喋舌りの人は、ノベツに自分一人て喋舌り散らして居るかと思ふと、他の人は、丸て口を一つ開かず、歸つて行くやうな有様であつて、互に智識上、身體上、道德上大に裨益する所があるといふやうな交際の仕方が分つて居ないのであります。然るに、日常の禮儀作法を心得て居ますと、其の邊の機轉

のさく人間を養成する事が出来て、延いては、社會の改良發達の上に、少なからざる影響があると信じます。

乍併之にも缺點がないではない。(一) 卑近なる實際的の動作には遺憾がないけれども、是れを單獨に注意するのみであつても、少しく淺薄に失して、其の根據が甚だ薄弱である。従つて主義あり、節操あり、事に當つて惑はざる所の確實なる人物を養成するといふとは、六ヶしいといふとであります。

其れで此の方案は、決して單獨に行ふべきものではなくして、補助的のものであるといはなければなりません。

以上六種の方案について大躰を申し述べましたが、就中第一より第四に至るまでは、重に他を見て自分の模範とする方面でありまして、終りの方の三つの方案、即ち第五、第六の方案は己れに問ふて道に進むといふ方面であります。ソレで前の方を佛教でいふ他力的のものと見れば、後の方は先づ概して自力的の者と考へるとが出来ます。無論極く大躰の比較であつて、精密に穿鑿するといふと、宗教の中ですら、既に自力宗と他力宗とある位でありますから、決して嚴密な意味で言ひ得るも

のではありませんけれども、ザット之を眺めると、先づ前の方は、他を見て己れに及ぶといふ方面であり、後の方は、己れを見て、然る後に他に及ぶといふとであるから、其の方面は正しく反對をして居るので、恐らくは此の二方面といふものは、偏廢すべからざるものであるであらうと考へます。ソコで私は、修身教授といふものは、此の二方面を考へて、教材も二大系列に分け、兩者相俟つて完全なる道徳的修養を積ますべきものでなからうかと考へるのであります。尙ソコで、次に節を改めて、少し申し上げる積りでありますが、一寸茲で注意して置きますのは、第一の案、即ち教師の儀範によるといふ方は、私の考では、修身教授の場合に限るべきものではないと、ありませんから、これは、あらゆる教授訓練上の基礎として、大に重きを置くべきものとして、茲に修身教授の一方案として、論議するとは、反つて適當でないと思ひます。するから、これを略いて考へると致し、其の次に第三の方案、即ち、宗教による方案は、今日の日本の場合、學校に於て宗教を云々するとは、憚りますから、これも第一の方案と同じく取り除くといひたしまして、ソコで前の系列の中では、第二案を中心と立て、(第四案を從者とし、後の系列に於いては、第四、第五の兩案を融合して都合

二大系列を作る考であります。

第二節 修身教材の二方面

以上申し述べたところによつて、教則案を調製しますると、ザツト次の通りのも
のとなりませう。

		第一方面		第二方面	
		模範的人物	訓辭	反省(訓誡)	作法
高三					
高二	2				
高一	2				
尋四	2				
尋三	2				
尋二	2				
尋一	2.時間			合せて 1 時間	
			2		1

高四		2	"	1
----	--	---	---	---

これは、一週三時間と見たときの配當であります。若し現行法令のやうに、一週二時間なるときは、此の割合で加減したらよいと思ひませう。

なぜ二方面としたかといふことは、一寸前節の終りて申し述べたことでありましたが、つまり前者は兒童の模倣性に基いて、便宜のためしばらく高等三四年に課する訓辭をば、論外に置けり、他を見て己れを正させようといふので、後者は、自己を反省して更に善良なる處世の道を考へさせやうといふのであります。そして前者は、主として兒童の理想を築成するに長所をもつて居るものである。後者は、寧ろ方法に關して指示する所あらんとするのである。前者は模範的人物に付て感化を受けさせる方であり、後者は自己の境遇を反省して修養を積んで行かせる方である。此の両面は、人間が徳に進む二大眼目であらうと思ひます。

思ふに、社會の發達進歩も、矢張り此の道理であつて、之を大きく、一國に譬へて見ても、間違はありませぬ。一國に於て、極めて理想の方面の乏しい國でありますなら

ば其の國は唯、日常の實際のことのみ離脱して居る國民であるに相違ありませぬ、即ち理想がないから、嘆美するといふことのない人間であります。換言すれば、冷評的の國民であります。冷評的の國民は、確かに墮落國民であります。進歩の止まつた國民であります。ニルアドミラル、即ち嘆賞することのない」と云ふことは、實に、我々の呪詛せねばならぬ一大恨事であります。人の善を見て、感心をしないと云ふことは、詰り、善に向ふ志のないもので、半面から言ふと、自分て自惚れて居る、即ち傲慢であるか、又は其の日其の日のことにあくせくして、それで満足して居るか、何れかの中であります。支那の國民などは、中華を以て自ら居るやうな國であるから、矢張り、進歩が出来ない、又日本人を例に取つても、よろしい、進歩的人と云ふものは、能く人の言ふことに感心をして、一度話を聴けば、實に、感極まつて通夜眠ることが出来ぬやうなことがある。さう云ふ人は、プラスチック、陶冶性と云ふもの、ある證據である。ところが、所謂コロを吹いた人間と云ふものが世の中にあつて、何を聴いても感心をしない、そんなことは、己等若いときにあつた事だとか、誰某は、中々甘いことをしやべくるナ」とか、議論は甘い、が、實際そんなとは出来るもんで、はあるま

いとか、何か一方面から、人の熱心、人の美、人の善と云ふものを腐サして、さうして、自分其の上に座つた氣で、得意になつて居る人がある。ア、云ふ人は、我々の目から見ると、誠に、進歩の見込のない人間である。即ち、頑固な頭、シタイン、コブフ（石の頭）を持つたもので、あはれむべき人間であると思ふ。そこで、一個人として、國民として、我は、モ、一、少、し、理想のあるもので、願ふ、西洋あたりでは、實に田舎に生活した、一人の盲目の詩人を崇拜して、公園に、其肖像を築くとか、其の他、畫工にせよ、軍人にせよ、學者にせよ、到る處の公園に必ず二三種の偉人物の像を安置しないものはないといふ程にして、朝な夕な、其人の肖像を見ては、感奮興起して居るさうてあります。是れは、誠に、美風でありませう。どうしても我々は、自分の經驗した範圍だけに満足して、そこで威張つて居るだけではない。世の中には、あらゆる方面に、色々な天才もあり、英雄豪傑もあるので、我々一人て、中々それを兼ね盡すとは出来ない。それで、各々の方面に於ける偉人物を見て、其の人の生涯、又は、其の人の事業と云ふものを見聞すれば、する程、其の度毎に、我々の働かなければならぬ世界が擴がるやうな氣持がし、我々の頭が高くなるやうな氣持がして、所謂理想と云ふもの

が廣く高く清く美はしくなるのである。そこで彼れの長を取つて我が短を補ふと云ふとが出来、色々な修養上の利益が現はれて來るのであります。そこで我々は、修身教授の上に於て、此の方面をば、決して忘れてはならないと思ふのであります。それであるから、先づ子供等に接して居る教師、父母、社會、朋友などからも、直接の影響を受けさせることは無論のことであるが、殊に、此の修身の教授に於て、偉人の中から、然るべき者を選択して、さうして、其の感化を受けさせ、と云ふことを努めなければなりません。是れが、たしかに修身教授の一つの方面であらうと思ひます。それで、如何なる人物を選択し、其の人物を如何様に配當し、如何様な方法を以て授くべきかは、後に至つて、次第に、明瞭になりますから、此處には申しませぬが、兎も角、色々の偉人物と云ふものを、子供の頭に紹介して、さうして、其の子供の理想を、一層高くすることに努め、且つ、子供ながらも、成程、あゝ云ふ人は、エらい、あゝ云ふ人に成りたい、或は、あゝ云ふ社會にして見たいと云ふ理想を、明に與へなければならぬと思ふのであります。

併し、此の方面ばかりでは足りないことは、前に人物基本主義の矩所といふ所で申し述べた通りである。所謂、極端なる英雄崇拜と云ふ弊を來して、何でも、朝から晩まで、ナポレオンを口にし、豊臣秀吉を口にし、古來の英雄豪傑のみを口にして居つて、而も、日常實際のことに付ては、甚だ無頓着である。即ち、頭ばかりあつて、手足のない人間になり、理想ばかりあつて、方法のない人間になる。ムヤミに、氣位ばかり高く、治國平天下の大言壯語ばかりして居つて、日常のことは、一向に修まつて居らないと云ふ弊に陥り勝ちであるから、それに付ては、他の方面から行かなければなりません。是れが、次の第二の方面を要する所以であります。

第二の方面と申しますのは、訓誡と作法との融合されたものであります。是は、或る偉人などいふ他人にたよるのでなくして、寧ろ兒童と云ふものを出發點として、日常の作法、又は臨時必要な訓誡を施して行くといふ方面であります。此の方面も亦、非常に入用なものであります。前に申しましたやうに、遠い處のみ見て居つて、近い處を見ないと云ふのは、是れ現時修身教授の非常な弊であらうと思ひます。殊に、日本の道德と云ふものは、謂はゞ殿様の道德か、お侍の道德であつて、普通の子供には、殆ど行ひ難い道德が多い、即ち一言に云へば、貴族道德、天才道德、階級道德と云

ふことが出来ませう。これは畢竟封建の時代が永く續いて、士農工商の別が劃然と定まり、所謂門閥家でない者は、如何にシツカリした人間であつても、百姓町人と云つて、一言の下にさげすまれ、其の驥足を伸べるとが出来ないと云ふことになつて居りましたから、先づ今日に語り傳へられて、我々の偉人物として、仰ぐ處の人と云ふものは、三つになつて字を書いたとか、五つになつて詩を作つたとか云ふやふな天才でなければ出来ぬやうな者や、又は、さる門閥家のもので、さもないもので、言ひはやされる様であつたかに外なりませぬ、どうも當り前の人間が、元々修養して作り上げたとか云ふ人が甚だ乏しい。是等は、西洋の人々の例よりも、甚だ遺憾な點が多のであります。従つて、西洋で模範的人物を取つて話したよりも、日本で模範的人物を取つて話した方が、尙更に、遠い處ばかりを見て、近い處を見ないと云ふ弊を來すのであつて、いはゆる望遠鏡的道德といふものに陥るのであります。遠眼鏡で見透して、嗚呼、オレも何時かアの人のやうな境遇になつたら、あんなとを行はうと云ふ氣持にしかならぬ。どうも、日常のとに、非常にかけ離れて居る。此の點を救ふのは、唯今の第二の方面でなければなりません。此の方で言へば、先づ初めて學校に

就いた子供ならば、差當り大小便の注意をしてやるとか、或は先生にお辭儀のしやうを教へてやるとか、或は明日は講堂で儀式があるに依つて、其の儀式の心得はかく々と示してやるとか云ふやうに、随分學校はそれ／＼偶發の事項と云ふものが多いものでありますから、それを能く考へて、さうして、前の方法と相待つて行かせる必要があり、又其の機會があるものであります。世に偉人は多い、併し、凡ての人が偉人になれる筈のものではない。世に大道德家は多い、併し、誰人も、一足飛びに大道德家にならない。それであるから、先づ日常のことからして進まなければなりません。支那の所謂洒掃應對の節より始めなければなりません。日常の行爲について、シンミリと自分を反省すると云ふことは、實に非常に必要であります。古來、道德の修養をした人と云ふものは、必ず反省と云ふことを能くした人である。孔子の如きは無論のこと、或は王陽明でも、皆此の反省と云ふことをよくしたのである。日に三度省ると云ふことが、餘程必要であります。我々も、兎角、反省と云ふことをしないでいけない。無論、是れは、人に依つても多少違ひますが、積極的にドシタタ仕事をしやうといふときは、多くは、理想的に走せて、所謂大功は細瑾を顧みずとか、佛イジリ

は、年寄りの仕事だとか、正義は弱者の寐語だとか言うて、兎角目前のこと、日常實際のことを疎かにする傾きのあるものであります。是は、甚だ宜しからぬので、是非、シンミリと日常のことに反省をして、如何にせば、もう一段進んだ人間に爲り得るか、と云ふことを、叮嚀に工夫すべきだと思ふのであります。

大體に於て、東洋の道德と云ふものは、實際的である、方法的である、反省的である、従つて、消極的である、と云ふことが言へるので、是は、一方から言へば、長所であるかも知れませぬが、一方から言へば、東洋道德と云ふもの、弊を形作りつたのであります。詰り、此の第二の方面と云ふことばかりに重きを置くと云ふと、前に申した消極の弊に陥つて仕舞つて、人間が萎縮するものである、人間と云ふものは、どうしても不完全なものでありますから、従つて、缺點のないと云ふとはないのである。事々物々、缺點を以て充たされて居るものである。従つて反省の方にばかり重きを置くと云ふと、大事ばかりを取つて居つて、ウツカリ仕事が出来ない。それで此の方面に過ちがないやうにと力めると云ふと、人間が非常に消極的になつて仕舞つて、一言一句、苟もすることが出来ない、と云ふことになる。機敏とか、天真爛漫とか、即決果斷

とか、或は、敢爲の氣象だとか云ふものが、それが爲に、銷沈すると云ふ弊を來すので、其の結果たるや、前に申した、英雄崇拜と云ふこと、反對して、仙人道德と云ふことに流れて仕舞ふ。もう枯れ果て、仕舞つて、誠に、意氣が銷沈して仕舞ふ。此處に二三の人が集つて、或ることを相談して居つても、サテ、自分の内心で、斯うしたが宜いと信じては居るが、偕てそれを述べたら、他人がどう聴くだらうか、其の結果は、どうなるだらうか、世間で我輩をどう言ふだらうかと云ふやうなことを考へ出して、それからそれと心配が起つて來て、言ふべきことも控へて仕舞ふと云ふことで、詰りは、其の人の働きの鈍つて來る。子供でも同じことで、あまり目前のことでは、つかり責め付けて、アレをするナ、コレをするナと咎め立てることのみに走ると云ふと、子供が萎縮して、所謂道德上のごときは、苦しい仕事となり、窮屈な嫌やなものと云ふやうになつて仕舞ふのでありますから、此の方面のみに走つてもいけないのであります。

以上申しましたので、大要分りませうが、つまり、理想と實行とが相持たなければならぬ。模倣と反省とが相持たなければならぬ。模範的人物を慕ふと云ふこと

と、自分でシンミリと反省すると云ふことが、相待たなければならぬ、一つは、外部から己れの方に影響を與へ、一つは、内部から外部の方に向つて方法を講じて行き、前者は向内的で、後者は向外的であるから、此の兩面は互に一致すべきもので、修身教授上、一方に偏すべからざる二大目的である。私は思ひます、併ながら、子供の發達階級に従つて、此の二大方面は、必ずしも、時間の上にて於てまで均一でなければならぬと云ふ譯はなからうと思ふ。先づ初めに於ては、模範的人物の方が主となつて、訓誡的の方面は、多少軽くして宜からう。即ち、模範的人物の爲に、二つの力を割くならば、訓誡的の爲に、一を割いても宜からうと思ふので、また小さな子供では、反省が發達しないから、實行上に付て、さう／＼頻繁に注意を加へて、一々きめつけて行くとは出來ない。唯々、折々作法とか云ふやうなことを授けて行けば、宜いので、ありますが、次第に、子供が發達して來てからは、初めの方面に、三の力を費すならば、次の方面に、二の力を費しても宜いと云ふ割合になつて來る。最も後には、兩方丁度等分にして宜からうと思ふのであります。さう云ふ手心で、兩面を調和したなら、圓滿なる修身教授が出来るのでありませう。

第三節 教材排列案

(一) 模範的人物の排列 前節に於て、教材の二方面といふことを申しまして、第一の方面では、尋常一學年より高等二學年までの模範的人物と、高等三學年より高等四學年までの教訓とを含め、第二の方面では、日常の行爲に就て、反省(訓誡)を與へ、且つ作法を施すといふ仕事を含めたことでありましたが、その中で、今模範的人物に關する部分から申し述べようと思ひます。

私は、模範的人物を排列するに、略ぼ歴史的の順序を取り、殊に尋常科においては、別に歴史科といふものもありませんから、幾分か豫備的歴史ともいふべき性質を兼ねさせて、之を以て人文的教科の中心にしようと思ふのであります。其の悉しい理由は、後に章を改めて、修身教材に關する重要なる諸問題といふ所に申し述べようと思ひます。尚ほ又、其の實際の排列案は、前章に於て、第六期の人物基本主義の事をお話する時に、私の案を掲げておいたつもりでありますから、爰には略すこととしておきますが、もう一度あの排列案を御覽を願ひたいと思ひます。

(二) 昔噺を採用すること 此の事についても、後の章で、修身教材に關する諸問題

を解決する時に、悉しく申し述べる積りてありますから、之を採用するに就ての悉しい理由は、爰に申しませんで、唯だ私の排列案として、昔晰をも採用する考であるといふと、之を申し述べておきます。

(三) 歴史的物語を採用すること。此の事についても、前と同様、後の章に至つて、悉しく述べる事が、却つて便利でありますから、爰には略しまして、唯之を採用するといふこと、並に、其の排列の順序は、大體年代の順序に従ふといふこと、之を申し述べておきます。

(四) 訓辭反省訓誡作法に關する材料の排列。前述の模範的人物の方は、歴史的の排列に従ひましたが、今度のは、地理的の排列に従ふのが宜からうと考へるのであります。何故ならば、此の方面は、前のは違つて、可成實際に適切でなければならぬ。即、實踐の工夫をつませるといふのが、主眼でありますから、餘りに抽象的に流れぬ様に、くれぐれも注意しなければならぬからであります。就中教訓のやうなもの、動もすれば、抽象的に流れる者でありますからして、同じく抽象的なる中でも、児童をして、可成、具體的の物に關係をつけさせるやうに、排列するのが吾々の務で

なければなりません。ソコで、義務なら義務、徳なら徳といふものが、大要如何なる對象を眼前に浮べて考へさせたら、具體的の物に關係が付き易いだらうかといふと、ツマリ、自分一身に對するとか、家庭に對するとか、學校に對するとか、郷土に對するとか、本國に對するとか、世界人類に對するとかいふ様に、兒童の精神界が發達して、其の視界が大きくなるにつれて、道徳上の教訓も、其の適用の範圍も、共に擴げるといふやうに注意するのが至當であります。乍併、地理的排列といひました丈では、甚だ不精密でありまして、例へば(A)圖の如く

(A)

高二	高一	尋四	尋三	尋二	尋一
世界	本國	郷土	學校	家庭	自己



各學年毎に、一段づゝ形付けて行くのであるか、又は、(B)圖の如く、

高四	高三	高二	高一	尋四	尋三	尋二	尋一
自己	自己	自己	自己	自己	自己	自己	自己

(B)

世界	本國	郷土	學校	家庭
世界	本國	郷土	學校	家庭
	本國	郷土	學校	家庭
	本國	郷土	學校	家庭
	本國	郷土	學校	家庭
		郷土	學校	家庭
			學校	家庭
			學校	家庭

↑

其れに對する精神界の素養の出來たところで、一段づゝ足し加へて行く様にするのであるかといふ疑が起るのであります。これに對して、私の信ずる方案は、無論(B)圖の如き考なのであります。それであり、ますから、高等三學年から教訓を説くといふ場合には、六つの對象悉くに對して説明し得る素養が出來て居るのであります。すから、それを環狀的にするとも、階段的にするとも、そこは勝手に任せるとしても、兎も角も、六つの對象全部に對して、談話説明を與へ得る資格があるといふとはたしかであります。次に、日常偶發の事項について、訓誡を施すとか、反省を與へるとか、作法を授けるとか、いふことは、一方に於ては、模範的人物に聯絡をつけるといふ

とを控えて、居るものであるからして、人は、一寸見たところでは、どうも、模範的人物に聯絡をつげんとすれば、對象の範圍を擴張して行く方案が成り立たず、又、後者を成り立たせやうとすると、前の歴史的排列案は成り立たないだらうと思ふかも知れませぬけれども、決してさうではありませぬ。歴史的の排列法に聯絡しつゝ、同時に、地理的の排列の精神に從つて行くといふとは、出來るのであります。即ち、桃太郎の話の中には、自己、家庭、學校、我々の桃太郎の話では、國家等に對するものがありますけれども、實踐上に指導を與へるとか、作法に適用させるとか、いふ段になると、先づ主として、前の方の三つ丈で、國家に對する云々の如きは、話しの勢として、そこに立ち至るといふ位にとゞめ、又、尋常二年生位の子供に、聖徳太子の話をして聞かすとしても、自己、家庭、學校、先生、郷土、國家、世界、外國等に關する事蹟がありますが、就中實踐上の注意を與へる段になると、矢張り、前の方の三つ位であつて、後の方は、軽く見て置いてよいのであるといふやうにすれば、一方に於て歴史的の排列に聯關をして居るが、而かも、他方に於ては、地理的の排列に從つて、實踐的の指導を與へて居るといふと、出來るのであります。

佛蘭西の
排列法

外國では、佛蘭西などが、大要この精神によつて居るものであると申してよろしうございませう。御承知の通り、佛蘭西では、ヘルバルト派などのやうに、物語りによつて道徳を授けるといふ方案をとらないで、一學年から、抽象的の教訓を與へるといふとにして居ります。こゝが、兩國の道徳教育上の見解を異にするところでありまして、此の頃獨逸のライン氏が、佛國博覽會に行つた批評として、佛蘭西の道徳教育のことも批評して居られましたが、其の中には、隨分ヒドイ批評もあつて、佛蘭西の道徳教育は、マルテ、抽象的に流れて仕舞つて、無味乾燥なる道徳律の暗記に過ぎないといふ意見を公けにして居りますが、しかし説話によらずして、教訓を與へるといふやり方にするると、やはり、對象によつて分けるといふ方法しかないだらうと考へます。但し佛蘭西のは、始めから、これのみを一天張りにするからいけないのであつて、其の適當な範圍を定めて行ひさへすれば、ソナナに捨てたものではありませぬ、それで、私の案は、二方面を合せると一方からいへば、獨逸流と佛蘭西流との折衷案と見てもよいのでありませう。今、参考のために、佛蘭西の教則案を一寸申し述べて見ませう。

初等小學科

七歳より九歳まで

- (1) 平易なる事柄に就て對話的教授を施す。
- (2) 教室内に於て道徳を行はむとする實地の訓練。
 - 「イ」 兒童の特性を察し、抑壓し、獎勵する事。
 - 「ロ」 學校の規則を活用し、偶然の過ちと、不徳とを分ち、詐りの惡むべきを知らしめ、公明正大の意志を持たしむ。
 - 「ハ」 兒童をして、自己の行ひ、及び他人の行ひに就き、考ふる處を述べしめ、以て、兒童の道徳的感情と判斷とに據ることを努めしむ。
 - 「ニ」 日常に行はるゝ迷信の無稽なることを示す。
 - 「ホ」 兒童自ら經驗したる事柄を本とし、實例に依つて、怠惰、飲酒等の恐るべき結果を生ずることを知らしめ、惡を惡み、且つ惡の犠牲となるものを憐み、最後に、宇宙間の秩序あることを知り、宗教的の情を起し、自然に善行を爲すことを樂む如く導くべし。

中等小學科

九歳より十一歳まで

(1) 初等科に同じ

(2) 多少、初等科よりは、方法を確定し、且つ精密にする。

「イ」家庭に於ける兒童の務め(父母、祖父母、兄弟、姉妹、從者等に對す)

「ロ」學校に於ける兒童の務め(教師、朋友に對する務め、及び勤むると遊ぶと)

「ハ」國に對する務め(國の貴重なること、國家社會に對する務め)

「ニ」自己に對する務め(清潔、其の他)

「ホ」外部的善、儉約、借財の卑しむべき事、賭博の害、時間の貴重、仕事の重んずべき事)

「ヘ」内心(誠實、詐りの惡むべき事、怒りの忍ぶべきこと、謹慎、自重、慈善)

「ト」他人に對する務め(朋友、愛、寛大、他人の權利を重んずべき事)

「チ」神に對する務め(神の性質を説くにあらず、自然の規律、道德的法則に對する敬虔心を起さしむるもの)

高等小學科

十一歳より十三歳に至る

此の期にては、初等、中等に於けるものと大同小異なり、唯、秩序的に説明すると、

其の範圍の廣くなることと、社會的のことに意を用ゐることを異にす。

「イ」家庭(親子、主従、家風)

「ロ」社會(社會の必要、社會の整理)

「ハ」國(國法を重んずること、義勇、納税の義務、良心の自由、職業の自由)

以上述べた處によれば、佛蘭西の排列法は、ドチラカといへば、先づ、地理的排列法に據つて居るものであると言つて、差支なからうと思ふのであります。

近時ベルゲマンなども社會科と云ふやうな學科を置いて、初めは、自己の屬する家族の如きものから始めて、次第に、其の郷土に對し、其の國に對し、世界に對すると云ふやうに、其の對象を擴めて行くがよいといふ考を吐露して居ります。

要するに、此の方案の長所とも認むべき所は、子供が、次第に發達して、初めは、己れあるを知つて他あるを知らぬと云ふ時代から、次第に家族を知り、學校を知ると云ふやうに發達して行き、其の次に郷土を知り、國家を知るに至る、其の發達順序に付けて、心得を示すといふことにあるのであります。捨てがたい點は、此處であります。子供をして小さな範圍から、次第に大きな範圍の中間入りをさせるといふ點は、頗

ベルゲマン
氏の意見

る妙であります。思ふに、児童をして、實際に其の道理を實行して行き、其の實行の手法を知らせ、其の實行について、反省をさせるといふやうな方面にとつては、此の方案は、確かに優等なものであります。

第十章 修身教材に關する重要なる

諸問題

第一節 昔噺を採用するの可否

既に第八章に於て、我國の修身教材史の中に申し述べました通り、昔噺を、修身の教材として、初學年の児童に課することの尤も盛んであつた時代は、第六期、即ち、人物基本主義の鼓吹時代であります。其の數年前迄は、斯様なことは、餘り行はれたものではありません。それは、ツマリ、ヘルバルト派が童話を教材として採用した精神を取つて、我國でも昔噺を採用するに至つたものであらうと思ひます。然るに、國定教科書は、それ程迄盛に鼓吹されて居つた所の昔噺を、斷然採用せざることゝなつたのであります。勿論、其れには、編纂當局者の深き意見の存する所であつて、其の理

由の簡單なことだけは、編纂趣意書にもありますが、元來、昔噺を修身教材として採用したに就ては、固より大なる理由があつたので、唯一時の流行につれて、或は、西洋の眞似をして、漫然と採用したといふ譯ではないのであります。そこで、今頃、此の昔噺のことを、彼此と論争するのは、國定教科書には、斷然首を斬つて度外視されたといふことからいへば、恰も死兒の齡を數へるやうな愚を演ずるものであるといふ譏りを受くるかも知れませぬけれども、吾々は、どうかして、この昔噺を、もう一度此世の中に蘇生させて、一花咲かせて見たいといふ論者でありますから、是非共爰に、吾々が主張する所以の理由を申述べなければ、氣が済まぬのであります。尤も、此の事に就ては、随分反對の議論も多いのであります。吾々は、大抵其れ等の議論には、耳を傾けて居るつもりでありますから、一々辯解する必要はないと思ひますが、其の重なるものに對しては、多少の反駁をも試みたいと思ひます。そこで、先づ吾々が昔噺を採つた理由の大體を申述べやうと思ふのであります。

第一 満六歳頃の児童は、時間の觀念未だ發達せず、而して、昔噺は、此の時代に尤も適當なる教材なり。此の年頃の子供は、實に時間の觀念が乏しいもので、昔とい

つても、つい五六日前位といつたのと同じやうに思つて居る位のものであります。これは、無理もないとてありませう。なぜならば、彼等の生活には、未だ曾て物の變遷など、云ふことに付て考へたとは、マアないのであつて、自分の意識が發達して、物事に注意してから、タカク二三年の生活しか營まないのですから、其の間に、到底時に對する十分の記憶、觀念と云ふものが成立たう筈はないからであります。それで、能く昔噺と云ふものは、唯々むかし、おぢいさんとおばあさんがあつたと云ふことを前置に致して居りますが、如何にも、極、ボンヤリして居る話でありますけれども、そこが、昔話の却つて長處とするところで、子供の自由想像に任せて、十年以前と考へやうとも、二十年以前と考へやうとも、何でも昔々と言つて置く丈で、よしんば、千年前のとをつい二三年前位の事に考へて居つても、別に深く咎めないのではありません。子供自身も、別に何年程前であるか、そんなとに付て、深くは追究するものではありません。つまり、其の間に、何等の疑を挟まないのではありません。ところで、此の昔噺と云ふものは、國民の言ひ傳へて來たものうちで、教育的の理法に適つたもの丈が、自然生き残つて來たものであるからし

て、唯々昔昔と云ふ言葉の外に、何等の年代的のものを含まない、誠に單純明白な言ひ現はし方から成り立つて居るものであると云ふことは、矢張、昔噺を採用して良いといふ一つの理由になると思ふのであります。

第二 兒童は、場所の觀念未だ發達せず。先生ツ、わたしのホントの國は、奈良です。教オ、ソ、カ、奈良ツテ、どこですか。生、ホラ、アノやぶが有りませう、アノやぶのこつちといひ放つて得々たり、これは、これ明治三十四年、東京高等師範學校附屬小學校第一學年の兒童が、其の受持教員に物語りしところでありませう。とは、の真中に居りながら、奈良を説明せんがために、ホラあのやぶが有りませうとは、何事ぞや、然れども、彼れは、此れを以て、説明し得たりとなすものであります。實に無邪氣といへば無邪氣可愛といへば可愛いもので、畢竟、空間の觀念のないことの適例でありませう。この年頃の子供は、こんなものであります。こんな子供に話をして聞かせるのには、どうしても、場處などいふとは、ごくボンヤリしたものがよいのであります。是れ亦、昔噺が大變長所であると云ふことをいひ得る所以であります。凡そ、どんな話を採つて御覽になつても、どこの國の何町村と云ふ

やうなどが、少なからずあらはれるものでありますが、獨り昔晰しと云ふものは、そんな場所を、餘り多く出さないもので、よしんば、場所のところが、いつてあつても大したせんさくなどの入らない様に出て居るものであります。昔或る所に……
：即ち、或る所と云ふことで、子供が、どこに考へて居つても宜い、そこは、子供の自由な想像に依つて、勝手な場所を考へて居つて差支のないやうにしてあります。又は、都と云ふやうなどがあるにしましても、都と言へば、にぎやかな街といふ位に解釋してよいので、田舎の子供でもあつたなら、マア、いつか、祭りでも見に行つた、アノ街の様な所だらう位に、思つて居れば宜いやふなもので決して、場所杯に付て、むづかしいとは一つも言つて置かないのであります。是れ亦自由の想像を働かすのに頗る長所のあるとであつて、昔晰でなければ、コンナ長所を持つて居らないのであります。

斯う申しますと、或る人は、之に反對して、次のやうにいふて居るのであります。

兒童が、既に滿六歳にもなつて、學校へ這入つて來る時代は、最も自由想像の段階ではない、縱令想像の時期が、未だ幾分か繼續して居つたとしても、最早此の時期に於ては、人間及び自然界の關係を整

頓すべき必要のある時である。此時に當つて、童話を與へるが爲めに、却て整頓とは反對に子供の頭に煩雜を來して命の無いものを命のあるが如くに思ひ、假作のものを眞に存在するものゝ如くに思ふやうになる。

といふて批難するのであります。又國定教科書が、昔晰を斥けた理由としては、

昔晰は、想像的であつて、兒童に興味を與へるとが多い、道徳的の判断を鼓舞し、又、人世並に自然に對する教訓に富む等の長所はあるけれども、亦空想を鼓舞し、道徳上、不純粹なる教訓を含み、虚偽と事實とを混同せしむる等の缺點がある。

と斯ういふて居るのであります。私は、右の批難に對しては、次の如く答辯しやうと思ふのであります。

成程論者のいはるゝ通り、滿六歳位の兒童と雖、概念とか、推理とかいふ心力を有つて居ることは、確かであらうけれども、それは、まだ甚だ漠然たるものであるといふことは、何人も異論はあるまいと思ふ。従て、まだ到底虚偽と實際とを、判然と區別し得る時期ではないといふことも明かでありませぬ。故に、彼等は、斯かる假作のものを歓迎するのであります。既に歓迎するならば、之を利用して、知らず識らずの間に道徳的智識或は感情を與へるといふことは、誠に適當なる方法ではな

いか。それは、恰も、子供の時代には、甘いものを好むから、若し腹でも痛かつた時には、薬を好きな砂糖の中に混じて吞ませると同じ様で、彼等には、面白い／＼と思つて居る間に、自然に効能があるのであります。夫故に、私は、學校は初入學の兒童の知識を整理すべき時であるからといつて、折角彼等の心情に適し、而も歡迎するものを教へたから、全然悪いといふことは、決して言はれまいと思ふのであります。

尙進んで、吾々が之を採用せんとする理由を申述べることに致しませう。

第三 事實の單純なること。此事も、流石に口々に傳へられて、今日まで遺つて來ただけであつて、自然に子供に合ふやうに單純になつて居るといふことを認めるのであります。例へば、海幸彦、山幸彦と云ふ話でも、にいさんが弟に鉤ツリヤを貸した、弟が鉤をなくした、それで、にいさんが返せと言ふと、弟はなくしましたから御免下さい、其の代り、私の劍を借して、鉤を拵へて償ひませうと、斯う言ふのに、にいは嫌やだ、私の貸したのを寄越せ、と云ふやうなことが争ひの本になつて居るが、どうです、己の貸したのを寄越せ、別の品で寄越してはいやだと云ふやうなこ

とは、今日の子供にも能くある争で、例へば、己れの紙鳶が木に引つ掛けられた、向ふでは、買つて償ふと言ふのに肯かない、己れの元のを寄越せ、杯云ふとを能く子供が言ふものであります。之を思ひ合すといふと、山幸、海幸の昔話などは、いかにも、子供のてはありませぬか。其の他、花咲爺にしる、善いおぢいさんが善いことがある、スルト直ぐ悪いおぢいさんがそれを眞似をする、如何に子供らしきかよさうして、悪いおぢいさんが、毎でも失敗をすると云ふと、而かも、何遍も繰り返されて居る。要するに、昔話は、同じ様な事を、多少形ちをかへて、繰り返して居ることとはあるけれども、決して複雑ではないので、其の根本の思想は、誠に單純なものである。是れ亦、昔噺は、餘程長所を持つて居る點であります。

第四 事實が具體的に現れて居る。是も、昔噺の長所であります。今日の世の中の事實では、中々悪いことをしても、それが、テキメンに、具體的に現はれては、來ないのであります。随分悪いこと……不道德なことをして居る人間があるけれども、巧みに法網を遁れて居つて、其の報いが眼前に出て來ない、ところが、昔噺の道徳と云ふものは、如何にも瞭然たるもので、子供にも能く分るやうに、極めて具體

的になつて居るものであります。花咲爺の昔噺を例に取つて見ますならば、先きに、おぢいさんが犬を可愛がつてやつて、其の報いが則ち小判となつてあらはれた、スルト、隣の意地の悪い爺が、不斷犬を抛つたり、イヂめたりして居つた癖に、俄に金を掘りたくなつて、無理々々、其の犬を引張つて行つて掘らせようとして追るけれども、そんな意地悪る爺であるから、其の報いが靦面に現はれて、穢い物が出たと云ふやうになつて仕舞ふ、それで、怒つて殺してしまふと、こんどは、善いおぢいさんがそれを聞いて、つれて来て、懇ろに葬むつた、葬むつたばかりでなく、墓表の木で以て、白を拵へて、餅を搗いてやらうと思つたら、又其の餅が澤山に殖えて、小判が現はれた、即ち、其の善行に對して、直ぐ其の報いが具體的に現はれて来た、それから、幾遍も隣のおぢいさんが眞似をするが、其の度毎に、酷い目に遭ふと云ふやうなとて、其の報いが具體的に現はれて居ります。其の他の昔噺も皆さうでありまして、舌切雀と云ひ、或は桃太郎と云ひ、大黒様の話と云ひ、寶物だとか、大將だとか、打出の小槌だとか、極めて具體的に現はしてあつて、子供に能く分るものであります。

ところが、又反對論者は、何等か、昔噺の弱點をつかまへやうとして居る所から、次のやうなことを言ふのであります。

- (A)、昔噺は、此の世に現存して居ないもの、例へば、怪物だとか、鬼だとかいふものを持ち出して、眞實らしく説く所からして、可憐なる兒童をして、往々恐怖の念を起させる。
- (B)、實は、教師は、子供に教訓を興へやうとして居るのであるけれども、動もすれば、彼等に取つては、直接の關係がないやうに感じて、ツマリ、自分の身上に關することを、他人視するといふことになつて、教訓の効能が薄い。
- (C)、又童話のみを話して居ると、自然に日常の教訓を疎かにする傾向があつて、又、兒童も、他の訓誡めきたることを聽くを厭ふ所からして、教師の方でも、矢張り其意を迎へて、童話のみを話すといふことになつて来る、而して、其の童話の多くは、事實が、日常實際のことと縁遠いものであるが爲めに、自然に日常道徳に迂遠になるを免かれない。

依て、右の批難に對して、簡単に辯解しておきませうが、先づ、(A)の批難に對しては、餘り事々しく答辯する必要もありませぬが、それは、重もに、教師の話し方一つに依つて防ぐことが出来ると思ふ、即ち、鬼といつた所が、ホンの善惡を極端に比較する爲めの對象として、引合ひに出したものであるから、別段、鬼の形はどうだとか、かうだとか言つて、サモ恐ろしげに、附會の解釋をつけて話す必要はないので

ある。吾々の考では、そんなことは、極めてアツサリと虚心平氣に説けばよいのであると思ふ。マア吾々の経験では、昔噺をした爲めに、格別な臆病物を養成したといふためしはない。却て、桃太郎の話などで、鬼の話が出ても、鬼が恐ろしいと思ふよりも、子供は、桃太郎の位地になつて、それを退治しやうとする意氣込の方が盛んなのであります。

次に、(B)の批難に對しては、却て次の利點を擧げて、其の答辯に代へやうと思ふのであります。

第五 昔噺は其の事實が詩的で無邪氣である。どうも、道德上のこと、云ふものは、面的眞甲に翳して説いては却つて効能のないものと私は信ずるのであります。話などを聽かせるにもさうでありませう、子供が、折角其の事實に興味を持つて迎へて居る場合に、誰某は此の通り立派である、それにお前達は、云々と、斯う觀面眞甲からやられると、オヤ／＼砂糖玉だと思つて、嘗めて居た處が……丸藥であつたわいと云ふ感じがして來て、どうも兒童が厭みを感じて來るのであります。それよりは、觀面に言はないで、アツサリして置く方が面白い、此の事は教授上

でも、餘程注意すべきもので、讀本の材料などでもさうであります。歌を咏むにしても、父母の心を忘るなよとか、何々せざるべからずとか、忠義をすべしとか、孝行を盡せとか言ふよりも、却つて從容迫らずと云ふやうな様子にした方が、能く響くものであります。修身は、餘程さう云ふことが必要であらうと思ふのであります。ところが、昔噺と云ふものは、流石に無邪氣に出來て居ります。お仕舞が一向無邪氣になつて居るから、大人が見ると云ふと、子供だました、滑稽だと、斯う言ひますけれども、そこが、却て昔噺の長所で、一つの話の終る毎に、それだから斯う々々と反省をさせ、道德を正面から眞甲に振り翳して行くこととは、決して褒めたことではないと思ふので、無邪氣な處が、却つて教育的價值のある所であらうと信ずるのであります。

又(C)の批難に對しては、

何も、吾々は、童話ばかりで修身教授の能事了れりとするのではないので、必ず、日常偶發の事項とか、兒童の實際の實行とかいふものを見て、其れ相應の訓誡を交へて行くのであります。

又、縦令日常のことを取り立て、言はぬとしても、吾々はやり方一つで、童話を話しながら、いくらかも日常の事に引きあて、而も、圓滑に、却つて、觀面てなく、遠まわしに訓誡するといふことが出来るのであります。

更に進んで、昔、漸の長所を擧げるならば、

第六 昔、漸は、家庭と學校との聯絡、即ち、兒童の舊觀念と新觀念との聯絡を取るに妙なり。御承知の通り、兒童は、既に入學する前に、昔、漸の一二は、必らず、家庭に於て、おぢいさんか、おばあさんの口から紹介されて居るのであります。其の要領は、ザットは、知つて居るものであります。それで、或る人は、家庭で知つて居るから、學校でそれをやるに、及ばぬと云ふことを言ふのであります。けれども、私は、是と反對であつて、家庭に於て知つて居ると云ふことは、極少數の兒童の外は、大概ボンヤリと知つて居るのであります。又、家庭の祖父母、父母は、學校の教師のやうに、教育的に叮嚀に説いて聽かせたものでないものであります。詰り、不完全な話方である。それで、一には、家庭に於ける不完全なる話しを改良し、一には、家庭に於て養はれた舊觀念を利用して、それを繼いで、學校に於て、昔、漸をして聽かすと云ふこ

とは、決して無用のものではありませぬ。學校と云ふものは、常に家庭に於て得て居る智識を利用して云ふことを一刻も忘れてはならぬものであつて、獨り、昔、漸に於て、之を顧みずして宜いと云ふ理由はないのであります。それで、學校に於て、是等の漸を一層正確に、趣味あるやうに、話して聽かせると云ふことは、子供をして、學校に來ることを楽しませ、學校と家庭とを思想上から能く聯絡せしめるものと謂はなければなりません。

第七 昔、漸は、我が國民の性情に最も能く適せり。是は、言ふまでもなく、昔、漸と云ふものは、數百年來、我國民の口に語り傳へられ、語り傳へられて、自然に陶汰を享け、其の有力なるものが、今まで生存して來つたものであります。斯う云ふ事實が、既に、我が國民の性情に適して居ると云ふことを證明して居るものであります。のみならず、深く其の内容を研究して行くと云ふと、如何にも國民の性情に適して居ると云ふことを認めるのであります。道徳的の觀念に致せ、理科的事物に致せ、能く國情に適した事物でありまして、少しも不適當なる材料はないのであります。是は、決して外國の談話を譯したやうな物語などの企て及ぶべき所

ではございませぬ。昔噺それ自身と云ふものは、日本人の精神其の物であり、日本の社會それ自身であります。それで、獨逸の國民童話は、其の名の示すが如く、獨逸國民の精神を現はして居ります。(小學校教授の實際、第一學年、情操教授の條)獨逸の童話は、其の事柄も、其の人物も、道德的概念も、動物植物の名も、悉く獨逸風になつて居るのであります。日本の昔噺豈獨り日本的ならざらんやてあります。例へば、佛教の感化を受けたためか、慾を禁ずるといふ教が八釜しいので、昔噺は、慾張り爺とか、慾張り婆とか云ふものがイヂめられて居ることが多い。外國では、慾を禁ずるなど、云ふことを、あんまりさかして居ない。ザットさういふやうなもので、其の他人物にしても、動物にしても、さうであります。即ち、外國の童話には、狼とか、獅子とか云ふものを直ぐ取り出して來る、日本では、犬だとか、兎だとか、云ふものに止まつて居る。或は、向うでは、植物を言へば、ヂキニ、莓イチゴだとか、葡萄だとか云ふことを言ひますけれども、日本では、桃だとか、柿だとか、竹だとか云ふやうなことを言つて居るやうなもので、夫々、國民の性情、國民の境遇をあらはして居るのであります。

第八 昔噺は、同一のことを反覆して、其の印象を深くせるものこそあれ、決して複雑にはあらず。古代の詩歌と云ふものは、餘程反覆してあります。昔噺は、丁度其の通り簡單なる概念を反覆して居るのであります。是は、十分心の發達をして居らない時代には、一度言ふた計りてなしに、二度も三度も繰り返して、益々其の印象を深くする必要があるに基いたものであります。例へば、花咲爺の話で、正直なるおぢいさんが、何遍も正直をする度毎に仕合であるのに反して、意地悪る人眞似爺は、何遍も失敗を重ねるやうなものであります。是等の話は、其の反覆の度を重ねるに従つて、益々印象を深くし、意地悪る爺のやうなことは、如何にも馬鹿げて、トテモ、そんな詰らないことは二度と出來ぬと云ふ感じを、子供に強く與へるのに、頗る有効であります。而かも、其の度毎に少しづつ、變化して、行つて、飽きさせないところなどは、頗る注目すべきものであります。

第九 昔噺は、地理的、理科的の智識に多くの聯絡を有す。此點も、通例のお話では、見ることの出來ない程、多數の聯絡を有つて居るものであります。御承知の通り、昔噺の事實と云ふものは、物人無差別の時代、即ち、物と人と云ふものを區別し

ない時代であります。それだから、禽獸魚介が、談話の役者となつて、大分に現はれて居るといふこともあるし、其の他、或は山、或は川、或は海、或は島、或は船舶、或は刀劍、或は果實、或は寶物といふやうに、一つの昔噺の中にも、地理、理科的の標本觀念を與ふるに足るものが、澤山現はれて來るのであります。獨り理科的、地理的事物ばかりでもなく、其の他百般の事項に關係を持つて居るのであります。敷衍さへすれば、色々な學科と聯絡を有つことの出來るのであります。

又、有生無生の區別が立たないと云ふことは、丁度初年級の子供の考へ方と能く一致して居るのであります。此の時期の子供は、詩的觀察に富むものであつて、今、一寸、大きい石の上に、小さい石を載せて置いた丈でも、直ぐ彼等はその小さな石をば、恰かも、我々が椅子に腰を掛けたやうなものと考へて、「ヤア、小さな石が威張つて乗つかつて居る」とか、いふやうにいつたり致します。或は能く、飯事なども見るやうに、くだらない木片や、人形などに話を仕掛けて居るやうなもので、昔噺は、其の時代に適應したものである、といふことがいへるのであります。浦島太郎の處へ、龜の子が出て來て、「申し申し浦島さん、昨日は難有うございました」と云つたとか、又は、兎が龜と約束をしたとか、實に子供の思ひまうなことであつて、餘程面白いものであります。

それで、理科的のこと、地理的のこの材料を含んで居る一例として、此處に申上げて見やうならば、例へば、桃太郎の昔噺に就て言ふと、朝夕、金錢、夏冬、山、薪、斧、釜、汗、衣

服、川、鹽、水、顔、桃、盆、庖丁、子供、手、足、齒、餅、旗、西、海、黍、團子、股引、草鞋、刀、村、野原、犬、猿、雉、島、城、城の濠、鐵の門、鐵棒、弓、矢、寶物、金銀、水晶、珊瑚(其他)、斯う云ふやうな豊富な材料があります。又、花咲爺の昔噺の中にも、畠、大豆、犬、猫、山、柴、榎、土、鍬、小判、花、臼、杵、位牌、佛壇、竈、斧、箒、灰、櫻、梅、桃、鴛籠、刀、鎗などと云ふものがあり、又、玉の井の昔噺には、海川、獵師、山、鹿、猿、兎、雉子、山、鳩、弓、矢、鉤、釣竿、劍、箕、瓦、柱、井、戸、水、釣瓶、盃、匂玉、跳子、章魚、鳥賊、目張、鯉、河豚、鯛、鱧、海月、蝦、比目魚等色々なものが含まれて居るのであります。

是等は、一例に過ぎませぬが、昔噺には、斯様に、理科的、地理的の材料に富んで居りまして、花咲爺の昔噺は、花でも咲く時節を選んで、授けましたら、花の觀察を一層愉快にすることが出來ませうし、玉の井の昔噺は、水の中の生活と云ふものを想像せしめるに最も適當な材料でありまして、此の材料に依つて、海中の有様を、スツカリ想像させ、其の間に鯛とか、比目魚とか云ふものは、標本に依つて確かな觀念を與へることが出來まして、恰も、海中を潜り歩いて行くやうな無限の興味があり、又、非常に有益なる智識を子供に與へることが出來ますから、これは、夏期休業後であつて、子供が泳ぎでもした經驗を一人で多く得たときに授けると、最も

面白いと信ずるのであります。其の他鼠の嫁入に就ては、空中の模様を描き、金太郎に就ては、山の生活を描き、一寸法師に就ては、川の状態を描き、猿蟹合戦に就ては、果實其の他の理科的のことを教授することが出来るし、松山鏡に就ては、昔の旅を描くことが出来るといふやうに、注意の仕方に依つては非常に有益な材料になるのであります。

斯う申しますと、又、或る人は、昔噺は餘り道具立てに忙殺せられて、其の中味が少ないと申しますけれども、吾々の考ひは、

小學校に於ける修身教授は、或る程度迄は、適當な道具立てが必要であると思ふのであります。

以上申述べたことは、昔噺を一年生の教材として、我々が擇んだ理由であります。うして、之を教授して、桃太郎、金太郎、善いおぢいさんと云ふものは、皆子供に取つては、理想的の人物で、強いつか、お行儀が善いつか、強い氣象があるとか云ふやうなことは、彼等にとつては、實に真面目な、一點の疑のない、理想的の人物であるのであります。之を、大人が、ヒヤカして彼れ此れ言ふのは、以ての外のとて、彼等の詩的境涯、想

像的境涯、所謂バラダイス(樂園)と云ふものを冷評する罪人と申さなければなりません。論者或は曰く、昔噺と云ふものは、子供には、確かに愉快なものに違ひはないが、修身の教としては如何かと、それは、私共の編纂した修身訓話杯を御一讀下されば分ります。一學年あたりの子供に授けるのに、一々靚面に、教訓めいていはなくとも、よいぢやありませんか、却つて、エライ人と云ふものを一應、紹介して置いて、さうして、唯感情が僻まぬやうに、順當に育て、行けば足りること、何も、四書五經を片端から講義するやうに、一々キメつけて行かなくても宜からうぢやありませんか、其の談話をして行く際に、實際的の行儀作法などに關係して敷衍して話さへすれば、それで宜いのであります。尙ほ修身訓話などを詳細にお讀み下されば、子供に授くる道德的訓誡が程よく出来ることと云ふことが分りませう。論より證據實際おやりになつて見たならば、餘程、子供に感動を與へることが出来て、子供の理想感情と云ふものを養ふことが出来ることと云ふことを確めることが出来るであらうと思ひます。尙、昔噺の選擇排列に付ての意見は、色々ありますが、餘りくたくしくありませんから、畧すことにしておきますが、

序でありますから、曾て、文學博士芳賀矢一氏が、ある教育雜誌に載せられた「日本童話の淵源」といふのがありましたから、参考の爲めに、その大要を爰に轉載するの榮を得やうと思ひます。

日本童話の淵源

芳賀矢一氏

童話は國民文學の一種なり。いつの世如何なる人の作り出でけんとも知らず、父母、祖父母、曾祖父母より聞傳へて、子孫、曾孫、玄孫に語繼ぎ行くものなり。一人の作者の詩想によりて構成せられたる著作にはあらずして、國民全體の口には残れる傳説なり。代を重ねる儘に、幾多の變遷は受けながら、一貫せる趣味は長く其生命を保てるものなり。儒者といはず、僧侶といはず、武人といはず、士農工商何人といへども、幼時慈母の手に抱かるゝ時期に於ては、必、この傳説を耳にせざるは無し。文學の研究者は勿論、教育の任にたづさけるもの、之を等閑にして可ならんや。獨逸人ヤコブ、ウィルヘルムのグリム兄弟は、善く國中の父老に聽きて、全國の童話を蒐集するに六年の長日月を費せりといふ。近來我國の教育者、在々童話の價值を認め、童話讀本の世に出づるもの亦隨つて多し。これ實に喜ぶべき現象といふべし。余や淺學寡聞、こゝに二三の童話に就きて其淵源の一端を記さんとおもふは偏に童話研究の益盛ならんことを望めばなり。

我國に行はるゝ童話を網羅せば、數十種に上るべく、其性質より之を分類せば、亦數種に分つことを

得ん。若し尙グリム氏の如く、全國各地に於て古來の傳説を集めんには、新奇なるもの亦頗多かるべし。然る後、之を古史風土記等に徴し、其由來を知り、又之を他國の童話と比較し、評論せんは、最趣味に富み且有益なる事業たるべし。今は其最普通なるもの、桃太郎、猿蟹合戦、かち／＼山、舌切雀、花咲爺の五話を擧ぐるのみ。從來我國の童話に就きて研究せるもの、管見の及ぶところにては、曲亭馬琴の燕石雜志、喜多村信節の嬉遊笑覽中の一部、及、黒濱翁滿の童話長篇はしがきあるのみ。馬琴は最委しけれども、いたく支那の傳説に徧せり。翁滿は童話考を著さん所志ありといへども、成就せりや否やはしがきの文、簡にして又神代紀に徧したり。今主として三書の説を折衷し、間に私見を加ふ。

我國はいふ迄もなく、東洋の一古國にして、特殊なる神話を傳へたり。其の神話は、紀記二書に載録せられたる外、風土記等にもあまたの斷片を遺せり。童話の淵源に遡るにあたりて、幾分か神代紀中の事實に歸着すべきは理の當然なれども、童話の性質として常に口頭に傳唱せらるゝが故に、絶えず多少の變更を受く、漢土の文化を蒙ること大なるに及びては、いつしか其の傳説をも加味すべし、枝葉の差異は姑く之を措き、今日の童話は古今内外の種々なる傳説の総合し、變形したるものたる事論なし。製作の時代も亦定むべからざること勿論なれども、或時代に於て特に其の顯著なる時代的印象を與ふることなしといふべからず。童話の發端に、爺は山へ柴刈、娘は川へ洗濯といふは、嬉遊笑覽に異制庭訓を引いて、甚だ古き事なりといへり。……今日の童話には發端のみ昔の儘残りて、結尾は早く失はれたるが如し。徳川の初に至りては已に童話の刊本も出でたれば、今日の童話は大體の結構に於て足利末頃に成形せしものと思ふは非か。

(一) 桃太郎

桃太郎の鬼が島征伐は、翁菡、少彦神のかぐみの舟に乗りて伊那佐の小瀨に流れより給へりけんが後に乗がらにはじかれて常世の國に渡り給ひぬといふ故事に、伊邪耶岐命の桃の實もてよもつ軍を逐ひやらひ給ひし故事を取り交へて、語り傳へたるものとこそ聞ゆれといへり。桃を以て黄泉の神を退くること、記紀に見えたれば、これ我が太古の神話思想なり。支那にも同様の思想ありて、本草綱目に桃仁桃花の鬼疔を癒やすことなひり。又風俗通に、東海度朔山、有大桃樹、盤屈三千里、下有鬱壘神荼、以食凶鬼、名曰蟠桃、といひ、述異記には日本國有金桃、其實重一斤といふ。風俗通にも東海といふを見るに、支那以東の思想たりしか。漢武内傳西王母の仙桃の事亦併せ思ふべし。桃太郎は正しくこの桃の擬人せられしなり。水中の桃の實より産れ出たりとなせるは、桃太郎の人物を一層面白からしめんか爲めに、自然に考へ到るべき順序なれども、類似の傳説亦尠からず。述異記に、夜郎縣の女子紗を浣ひて三節の竹を得、竹を剖りて男子を得たる話あり。万葉集の柘枝仙女の話にも似、竹取物語のかくや姫にも似たり。竹取物語の淵源と稱せらるゝ寶樓閣經の話、幽玄録の橘果中に二人の更ありし話、皆同様の思想なり。然れども其最之に近きは、姫瓜の話なるべし。姫瓜の話は、嬉遊笑覽に「老父老媪あり、老父は柴を刈に山へ行、老媪は洗濯に河へ行たりしに、瓜流れ來ければ、媪拾ひ取て家に歸り、老父に喰せむとて割たれば、内より小き姫出たり。いつくしき事限りなし。夫婦喜びて一間の内に在く。姫生たちて機織る事をよくして、一間の外に出でず。ある時庭の木に鳥の聲して、瓜姫の織たる機の下に、あまのじやくが乗りたりけり」と聞えければ、夫婦怪しと思ひて、一間の内に入て見るに、あまのじやく瓜姫を繩にて縛りたり。夫婦驚きて之を助け、あまのじやくを縛り、此女薄の葉にて引かんとて、ずゝきの葉にて切殺しぬ。薄の葉のもとに赤く色つきたるは、その血の痕なり」とあり。

信節も桃太郎の話といづれか先なるか本づく處は竹取物語の翁などにやといへり。姫瓜を弄ぶ事は枕草子にも見えたれば、古き遊なる事知るく、鳥の鳴きたるあまのじやくの事は、神代紀に天探賣無名雉か杜の梢に居るを見て、天雉彦に告げて射殺さしむる事に淵源したりとすれば、この話の由来又甚遠し。誠に桃太郎と一對の傳説といふべし。兩話の根源は竹取に在るか。竹取かへりて兩話に胚胎せしか。今俄に知るべからず。姫瓜の鳥、無名雉に似て、桃太郎の從者にも同じく雉あり、使者たる無名雉の粟田を見て歸り來らざりきといふ事、黍園子を賜はりしことに形を變へたり。孔子家語に、孔子侍座於魯哀公、設桃具、黍哀公曰、請用、仲尼曰、先飯黍而後啖桃、左右皆掩口失笑云々とあるより、粟と黍とは轉換せしか。狹の事は燕石雜志に、狹の人に從ひし事は和漢その例尠かられば、毛舉に暇あらずといへれど、余思ふに神代紀の狹田彦命か嚮導し給ひしをいふに非ざるか。大は後世には最人類に接近すれども、神代紀に見えず。馬琴のいふ如く、如時能が犬を使ひて城を抜けるなどより思寄りしならん。馬琴の八犬傳にも八房の犬軍功あり、桃に犬の縁あるは、馬琴李至か桃花犬の歌に、宮中有犬桃花名、絳繒圓頭懸金鈴云々といひたれども、さまで如何にや。

鬼の思想は奈良朝以後盛に行はれて、平安朝の今昔物語等には無數に多し。保元物語に、爲朝鬼が島に押渡りて鬼を平げ、隱篋隱笠以下の珍寶を得たることを載せたり。隱篋隱笠の事中古にかくれみの物語あり。狹衣等にもえたれども、今傳らず。其事尙後拾遺集の歌に見え、夫木集にもいづ。打出小槌も平家物語等に見ゆ。爲朝の武勇談は廣く人口に膾炙しけん、足利時代の御伽草子に、御曾司島めぐりあり。狂言の首引に爲朝鬼と首引して勝つ事を作れり。鬼に關する狂言は、其他にも多し。鬼の寶も其中に見えたり。桃の鬼氣をやらふ上古思想は、こゝに至りて爲朝の鬼退治と變化したりけり。足

利の世には倭寇の明國を侵す事絶えず、大内家の如き中國九州等の大名も、兵船を造りて南島倭掠せん企圖あり。對外遠征の冒險心大に發動せる時期なり。桃太郎が武勇なる童話は、恐くはこの頃に成りしならん。桃太郎の名もこの頃出来しなるべし。豊公が征韓の後もこの後に行はれしなり。桃太郎と一對の話なる姫瓜の話は、天利貞亨頃の繪にも見えて、信濃國人は今も尙語る由信箇いへり。徳川の世も武士道を重んじて、男子の教養は女子よりも之を大切にしたらば、女子の姫瓜の話いつしか絶えて、武勇なる男子の遠征談は今日迄保存せられしなり。

(二) 猿蟹合戦

猿蟹の話も亦武勇談なり。桃太郎は草木の實なれども、全く人に擬化せられたり。猿蟹は然らず。桃太郎の従者には雉、猿、犬等の禽獸あり。猿蟹には蜂、卵、杵臼の如き、軍略に與るもの、多くは非情物なるもをかし。翁滿は之をも神代に起因すとし、日本紀の神代の卷なる海幸彦と山幸彦と互に幸を取りかへ給ひしより、山幸彦にいたく責められて、海の神の力を借りてつひにいみじくたしなめかへし給ひぬといふ古き傳へを、海の物と山の物とにおほせて、をかしく語り傳へたるにやあらむといひ、又猿田彦の神のひらぶ貝に手をくひ合せられて、海に溺れて神去りましつとある古事記の傳へなどをや思ひよせけむなどいはいふべしといへり。これもとより一理あり、必この話の胚心ならん掃部寮は蟹守りのつかさなり。上古の人蟹を恐れしこと以て見るべし。蟹の貌の異形にして横行する態如何にも奇怪なり。上古家屋建築の産造なりし時は、大蟹の缺を立て、群がり來らば、如何ばかり怖ろしかりけん。日本靈異記に蟹の蛇と戦ひて、女人の難を救ひし話二つまでも載せたり。さる澤し、物ながら、いつも人の難を救ふ方に取られ、惡方に認められざるは、猿蟹の話亦同じ。こはかの海

の幸の方なる故にや。支那人も蟹を恐れきと見えて、玄中記山海經等に非常なる大蟹ある由記せり。馬琴は李石が綴博物志を引きて、大蟹の虎と鬪ふを我國にて猿にかへたるなりといひ、翁滿はさる事迄を引出てんは古心にあらじと排斥せり。虎に代ふるには熊狼の類を以てすべし。猿を以てしたるは猿田彦の故事と結合したるにもやあらん。尙考ふべきは馬琴が蟹録を引きて山猿といふもの、糝を食ふことを言へる事なり。山猿は猿の類にやといへり。これ等の傳説と、神代紀のと相併合したるものと見做すべきか。

山猿の蟹を食ふを防ぐには、竹を以て火中に付け、爆發せしむるに在りといふ。馬琴はこれ即卵の火中より飛出づるに似たりといへり。余が幼時、父母より聞ける話には、栗の實火中より飛出て、猿を驚かしたりといへり。之に就きて思ふに、こは日本紀欽明天皇の五年の條に禹武邑人佐渡稚子を拾ひて、煎食はせんとせしに、灰裏より二人の男あらはれ出て、火上に飛騰すること一尺許、時久しく相鬪ふ。人怪みて之を庭に置くに、相鬪ふこと始の如しとある古傳説の殘れるに非ざるか。果實を火中より迸出すること、實に蟹あるが如し。上古の人の實際に驚きし事の、いつしか猿を驚かす事に變化せしなり。爆發の力は卵の方更に勢よきを以て遂には卵と變ぜしならん。蜂の猿を刺し、は、鈴鹿山の強盜を撃して水銀商人を救ひしこと、蜘蛛の巢にかゝりしを救はれて戰場に恩を報いしこと、今昔物語十訓抄に見えたり。蜂は常に義の爲めに戦ふものなり。軍書の蜂起などの字も參考すべし。蜂群に觸るれば、忽其復仇にあふ事、吾人の常に經驗するところにして、強ちに今昔物語、十訓抄に起因すといふにも及ばず。蜂は神代紀にも出てたり。杵と臼との義戦は、馬琴の考に公孫杵臼のその友程嬰と謀りて、趙氏の孤を輔けしを象りたるなりといへり。さもあるべし。之も軍書に出てたり。馬琴は

又蟹の握飯を興へて惜まざりしは、朱登が張敵に蟹醬を贈りしに似たりといひ、柿の實を出せるは蟹と併食して害あるに由るといへり。然れども之はあまりに言過ぎたり。山猿の柿を好むことはいふ迄もなし。蟹の泡を吹くに、握飯を抱ける貌あり。俗にも「蟹がおまんまを焚く」といへば、之によりて附加へたるなるべし。

山幸海幸の争、猿田彦と海貝との争は、幾種の傳説を交へて猿蟹の合戦とはなれり。蟹の堅甲を戴き長銃を有せるは、武人としては最適當したり。蟹の戦闘すること日本支那に共有なる思想なり。平家の没落せし海には、今も平家蟹ありと傳ふるにあらずや。この話の復仇を以て骨子とせるは、亦恐くは足利時代の印象を帯びたりといはん。復仇の思想、鎌倉以後已に行はれて、足利に至りて頗盛なり。謡曲中の曾我物語、壇風、放下僧等を見て之を知るべし。おもふにこの話も亦桃太郎と同じく、足利時代の武士氣質の下に構成せられしならん。

(三) かち／＼山

かち／＼山、古くは兎の大手柄といへり。猿蟹合戦と同じく、一種の復讐談なり。この童話の根源は、疑もなく神代紀因幡の白兎より出でたり。信節、翁、滿皆之に氣附けるに、馬琴はふと之を忘たりとみゆ。但し神代紀なる白兎は狡猾なる性質を帯びて、童話なる兎の忠實なると相反せり。神代紀に於ては、兎は失敗者にして、童話に於てはかへりて勝利者なり。これ狸てふ思想の入りて、兎に代りたるなるべし。狸は神代紀中に所見なし。禽獸の怪をなす思想、推古の三十年、貉あり人に化けたるを最初とす。支那にては古くより狐狸相並びて、唱へられたれば、支那文化の輸入と共に我國に入來れり。但し平安朝の今昔物語には狸の話二三見えたれども尙甚妙し古今著聞集に至りては、變態の部大半は老

狸の怪なり。狸の流行は狐よりも遅しといふべし。狸の化方多くは老翁に化し、結局人目を驚かすに止まりて、狐の如き邪淫殘忍の性なし。茂林寺の文福茶釜なども參考すべし。狐の慧敏なるに比しては、到底魯鈍なるを免れずして、寧滑稽的なり。かち／＼山の童話に於て、老媪を撲殺するが如きは、稍や殘忍なるに似たれども、便佞利口の術なくして、後難をも顧慮せず、直に老媪を打殺したる、何處となく撲訥なる處あり。兎に欺かるゝこと數回に及ぶを見て、其愚鈍なるを證すべし。童話の兎は忠實者として現されたれども尙狸を欺くこと再三に及へるは、神代紀なる狡猾なる性質の残れるならん。愚鈍なる狸の思想一たび導かれて、白兎の性質忽之に負せられ虚言つき上手の白兎は天晴忠實者となり濟しぬ。

總じてこの話には殘忍なる事多し。狸の老婆を殺すを始として、其藥を老翁に進むるが如き、殆我國民の夢想せざる所なり。ついでかち／＼山に狸を焼討にしたる、又藥賣となりて更に之を困頓せしめたる、最後に土舟に載せて、之を溺死せしめたる、些々たる童話の中、殺害の場合あること三度に及び、多くはだまし討を以て不意に其虚に乗ずる方法によれり。これ願ふに太古の傳説にはあらじ。神代紀に於ては、兎の鱗に皮を剥かれて泣き悲みたるを、大名持の神水門の蒲黄を取りて其上に帳轉せよと教へ給ひ、兎之によりて再愈ゆることを得たり。苦痛せしむる目的を以て、蕃椒の膏藥を興へし等の事かつて見えず。

兎の田翁の喪を問ひしは、孝經列傳に、蔡邑母を喪ひて家側に住りしに、兎其室の側に馴擾すとあるに似たりと馬琴いへり。膏藥をつくりきといふ事も、月中の兎藥を搗くといふ事をおもひよりしならんといへり。

要するにこの童話は、神代紀の白兔に起原したれども、亦いたく支那傳來の思想を交へたり、金を續りて火を出し、火を以て木を焼き、水に浮べる土舟を以て、水に溺れしむるは、木火土金水の五行を悉く備へたり。大體の結構は友情に本づく復讐なれども、其方法はあらゆる詭計を用ひたり。猿蟹合戦の單に伏兵を用ひたるものと同じからず、これ一方に於て足利氏戰國時代の状態を反映せるものにあらずや。之より先き、新田義興が六郷川の最後は、正しく土舟の難に同じきをおもふべし。この童話殘忍にして騙詐の術多し。他の童話に比して教育上の價值幾分か劣れるなるべし。

(四) 舌切雀

前に擧げたる三童話は、いづれも武勇復仇の談にして、童女よりも童男に適せり。其中に含有せる道徳は、義勇これなり、舌切雀、花咲爺に於ては、慈仁の訓あり、物羨の誠あり、之を前の三話と對照するに、比較的に女子的なり。こば、宇治拾遺物語に出でたる腰折雀、恩を報ゆる話よりいて、由來頗新しきものなり。總じて因果應報めきたる話説は、我上古には絶無なり。唯神代紀一書目の中に彦火々出見尊の河雁を救ひて善報を得給ひし一話あるのみ。恐くは佛敎渡來以後出來し傳説ならん。欽明天皇紀に、秦大津父といふもの、狼を助けて立身せしこと見えたるは、同じく佛敎とともに傳來せし思想ならん。日本靈異記に至りては、同種の談枚擧に暇あらず。さてかの宇治拾遺に載せたる雀の話は、今の舌切雀と大同小異にして、年老いたる女の、腰骨折れたる雀を見附けて、愛育せしに、日ならずして全癒し、うれしげに立去りたるが、少し程経て瓢の種一ツ喰はへて歸來れり。老女其種を取りて、時々に瓢生ひいて、大なる實あまたなりたり。之を切あけて見れば、白米あり、大に驚きて他の器に移すに、瓢の中又忽に滿てり。取れともく、盡きず。老女は豊なる人になりぬ。隣家の老女之を羨みて、此度は自

ら石打ちて、雀の腰を折りしげし養ひて放ちやりしに、數日の後瓢の種を含み來ること前の如し。之を植うれば、匏又出來たり。熟するを待ちて之を割るに、蜂虻等種々の蟲這出で、婆を喰殺したりといふ話なり。腰折れたりといふ事、小供に分り難ければ、洗濯の糊を盗みて舌を切られたりと改めしならん。小兒の惡戯を誡むる意も加はりしにや。雀の躍るといふ事は、雀躍の語あるにても知らる。諺にも雀百まで踊忘れずといへり。述異記に、周成王元年、貝多國人獻舞雀。周公命返之とあり。今の童話雀躍の一條を加へて、一層の興味を加へたるなり。歌舞伎の雀躍は、舌切雀以後の事なるべし。匏の代りに葛籠とせしも、理解し易からしめたるもの。宇治拾遺の蜂虻等は、いつしか鬼三日入道の化物と代れり。

宇治拾遺の雀の話、亦本づく所あり。搜神記二十卷に、慈黄雀得報とて、弘農の楊實黄雀の、鷓鼻に搏たれしを救ひ、其善報によりて四世三公に隆りきとある話に據れるが如し。この事、馬琴、信節皆しかいふ。果して然りとすれば、純然たる支那傳説なり。匏中より米を得たる話も、信節は宋の郭彖撰、輿車志に、孝子米の袋を得てつかへども、盡きざる話より出でたるにやといへり。無盡藏に物を得る事は、打出小槌等、他にも類多く、外國の童話等にも類似の談、尠からず。蜂虻百足等の這出でしは、翁滿古事記のへみの室屋、むかての室屋などいへるも、自ら通ひていみじき古心なるなりといひ、大藏詞のはふ虫の禍の義なりとせり。馬琴は雀の松原といふ繪巻物ありて、神代紀天稚彦の故事見えたりともいへり。これらより推すに、強ちに支那傳説とのみいふべからず。雀をかひて育つる事は、源氏物語若紫の卷に、いぬきが逃しつる雀あり。夫木集に土御門内大臣、思へたゞ雀の鶴をかひおきて育つる程は、悲しきものとあり。中古以來雀を飼ひしこと多かりしかば、はてはかゝる童話も出來しなら

この話宇治拾遺との大差なしとすれば、足利時代に成りしものと言ひ難し。然れどもこゝに注意すべきは、足利時代に發生し御伽草子中には物姿を誡めたるもの最多き事なり。こゝは宇治拾遺にも、腰折雀の外、鬼の瘡取の話等もあり、足利以前よりあれども、足利には有名なる福富草紙を始めとして、殊に多し。下上を尅して利唯これ争ふこの時代の状態、俄分限の多かりしは事實なり。物姿を以て唯一の訓誡とせるも故なきに非ず。しかのみならず、前にいへる雀の松原の繪巻物は、勾當内侍の作にて、馬琴はいつこの代の内侍にやと訝りたれども、黒川春村翁の古物語類字抄によれば、後柏原院の勾當内侍の作に雀の物語ありて、雀の松原と同物と見えれば、前の宇治拾遺の話はこの頃殊に喜びて語り出でしならんと思ふは當れりや否や。

(五) 花咲爺

花咲爺の話に、物姿を誡めたること舌切雀に同じ。兒童に最親しき犬の話あれば、犬の童話亦無かるべからず。況んや犬の恩を知ることは東西共通せる思想なるをや。馬琴は今昔物語に、參河國郡司が妻の飼犬鼻孔より糞糸を吐きし話、この童話の本源ならんといへども、さりとは餘りに痕跡少し。恩を知るといふのみならず、其他にも犬の話はいくらもあるべきをや。衣の襦をくひて知らせたりといふ事、東齋隨筆に「御堂關白殿法成寺を造らせ給ふ時、日毎に渡らせおはします。其頃白犬を愛して、飼はせ給ひける。御堂へも毎日御供に參りけり。或日門を入らせおはしましたるに、御前に進みて、走りめぐりて吠えければ、立止りて御覽するに、させる事無かりければ、猶歩み入らせ給ふに、犬御直衣の襦をくひて引とめ奉れば、如何にも様あるべしとて、榻を召して、云々其處を掘らして御覽する

に、土器を打合せて黄なる紙ひれりにて十六字にからけたるを掘出せり云々とあり。童話の趣大に之と相似たる點あり。

この話の福富草子に似たるは、信節馬琴ともに心づけり。福富草子は、尻ひる男何某中將殿に召されて、幸福を得たるを隣の貧人羨みて、おのれも之に習ひしか。尿まり散らして打懲らされて還り來りきといふ話なり。白の中より糞の出たりと傳へたるも、其痕跡を止めたるに非ずや。打懲せられて血にまみれて歸來るを、其妻の見て紅衣を着て歸りたりとおもへる様、福富草子に同じ。福富の草子あまりに尾籠にて、兒童に話すべくもあられば自らかく變化せしか。放屁の術を以て黄金を得るは、實に枯木に花を咲かす術なり。枯木に花の咲くといふこと、千手陀羅尼經より出て、續詞花雪ふればちかひたのもしはつせ山枯れたる木にも花咲きにけり。千載たのもしきちかひは春にあられどもかれにし枝も花ぞ咲きけり。新續古今梅の木枯れたる枝に鳥の居て花さけさけといふぞわりなきなど、多く見えたり。新續古今なるは、清水觀音の歌なりといへり。馬琴も楊柳觀音の事より出てるにやといへり。枯木花を生すといふこと、かばかり多くいひ慣れたる事なれば、尻放る術を之にて言ひかへしならん。平賀源内の風來六々部集放屁論には、放屁の術を見せ物にして、金を儲けたる男を花咲男といへり。之をしも花咲男と名づけしは、時の人福富とこの童話との關係を知れりしか。又は無用を轉じて有用となすを以て花咲爺より思寄りて、偶然にしか名づけしか。孰れにしても福富草子との關係上の推測を助くるに餘あり。

これは舌切雀と同じく後代の傳説なるべし。福富草子より出でたりとすれば亦足利季世のものと思んか。

以上五種の童話につきて、前賢の考證を參酌し、余か意見を交へて、其關係とおほしきを叙述せり。今之を通觀するに、其爺媪を以て始まるは一なり。いれづも田夫野媪にして、顯貴の人にあらず、山に樵し、川に濯ひ、麥を春き、餅を搗けり。犬、猿、狸、雉、雀、蜂、蟹、白といひ、杵といひ、皆田舎の生活に日常接近するものなり。淵源するところ、遠く神代に發し、印度支那の傳説を交ふると雖、代々の變更を経て、全く國民の家庭に同化せられたり。全國行はれざる限なく、既往百千年、日本の國土に生れし幾億萬の民衆は、悉くまづこの文學に養育せらる。其中に道義あれども、道義は其目的にあらず。秩序なく、條理なく、何等の理由なくして、趣味饒多なること又他の文學の及び易からざるところなり。我國一切の童話を網羅し、之を研究し、殊に他國の童話と比較せんは、如何ばかり興味あらん事業ぞ。時事新報社は過ぐる頃全國よりお月さま幾ツの童話を蒐集せり。これ亦疑もなく、童話の断片なり。かゝる類尙多からん。あはれ新聞にもあれ、雜誌にもあれ、全國の童話を蒐めて、今後大に童話研究を起さんかな。

第二節 歴史的物語に就て

(甲) 歴史的物語採用の理由及び排列法の説明

今度の國定教科書には、前に申しました通り、尋常二學年迄は、假設的材料で、やうやく二學年の終り頃になつてから、木口小平といふ人物を入れたのであります。が、私の考では、歴史的物語は、尋常二學年の初めから、高等二學年位まで用ひて、然るべき材料であると思ふのであります。即ち、此の材料は、道德上の感情を養成するに

は、偏強の材料であります。何せならば、歴史上の人物は、孰れも、我國の昔にあつて、我等のために、苦心經營してくれたといふ感情があるから、直ちに同情を寄せ易いといふこと、一、此の學年頃は、英雄崇拜の時期に當つて居るから、何事でも、エライといふ人の話を聞くことを楽しみとして居る時代であるからであります。其の他、道德上の判断に、恰好の機會を與へるものでもあり、又、此の世の中は、幾多の忠良賢哲の士によつて、一步一步に進歩發達を遂げ來つたものであり、且つ、將來、益々其の方針を以て盡力すべきものであるといふ世界觀、人世觀を作らせるのに、長所のあるものであります。それであり、修身教材として、歴史的物語を採用するに當つては、單に歴史の話を聽かせる、と云ふのは、重きを置く處が、彼此相同じては、ないのであります。それ例へば、二宮尊徳先生の事は、歴史上から見たならば、何もうれ程に詳しく説かなくてもよい人物であるかも知れませぬけれども、之を修身教材として見る時に於ては、大に發揮しなければならぬ點があるのであります。要するに、どこが、修身の教材として特別に注意すべき所かと申しますならば、單に此の外部に現はれた事業の上、或は結果の上のみに就て見るのではなく、其の内部

の工夫・心情と云ふものに向つて、道德的の判断を加へ、實際歴史上には見えて居らない事柄でも、其の委細の事情から想像をし、推理をして、蓋し此の時の思想感情は斯く々々の如きものであつたらうと云ふ點にまで踏み込んで、其の上で其の人間に對する同情の油然而して湧起するに至ることを期するのであります。然るに、歴史と云ふものは、一躰に見地が異なるものであります。即ち歴史は、決して、道德のために説くものではありませぬ。歴史のためには、醜態をも描かなければなりませぬ。悪人をも説かなければなりませぬ。尙又決して模範的人物のみを選んで話すべきものではありませぬ。又同一の人物の中でも、大に稱揚すべき點もあるが、又他の方では、大に嫌ふべき厭ふべき、或は、少なくとも、發揮することを不都合とする點もあることがあります。歴史は、それまでも明らさまに紹介してやらなければならぬ等のものであります。然るに、我々が修身談として採るときには、何も、悪い點までも子供に紹介して置かなければならぬと思ふのであります。それですから、大躰に於ては、同じく歴史的故事を話しますに就ても、歴史として話すときと、修身として

話す時とは、其の趣きが違ふものであると云ふことのお断りをして置かなければならないのであります。

次に、歴史的故事を如何なる順序に配當して然るべきものかと云ふ問題に付ては、修身教材の排列上、大に問題のあることであらうと思ひます。私は大躰歴史的材料をとることが便利であると云ふ説を持つて居るのであります。今の教科書材料の排列の仕方は、さうなつてゐないのであります。それは、徳目主義をもとつて居る爲めに、自然に、さういふことになつたのだらうと思ひますが、成るべくならば、歴史的順序に排列してもらひたいと思ふのであります。而して、私の考では、同一の人物を度々繰り返さずに、古代から近代までの模範的人物を、四年なら四年間に配當して、一度話して聽かせたいと云ふ考であります。是には色々の長所があると思ひますが、先づ

(第一) どうせ日本の模範的人物と云ふものは、大多數は歴史上の人物であると思ふとは、誰人も異論のないことであらうと思ひます。ところで、其の歴史的人物を歴史的の年代を逐ふて配當すると云ふことは、ちよつと考へると變なやうに

思はれますけれども、扱て、排列して見た上で、なぜ此の人物が此の邊には不適當であるかと云ふことを問ふて見れば、殆ど答へに窮するので、年代の順序がいけないと云ふ人でも、實際に人物を配當して見れば、年代的に配當したのと左までの差等がないと云ふことを見るのであります。此の點からは、決して甚だしい極端なものではないと云ふことを私は信ずるのであります。人は、なぜ歴史的(年代的)の順序に配當するかと、斯う言ひますけれども、私は反對に、斯う聞きたいのです。どうせ歴史的の人物を採るならば、何故に其の年代的の順序を破らなければならぬか、何か破らなければ、非常に不都合だといふ所があるかと、斯う云ふことを反問するのであります。私は決して、歴史的の順序を破らなければならぬと云ふ程の必要を認めない者であつて、却つて、歴史的の排列を採つた方が、大いに長所があること云ふことを信ずるのであります。一言で申して見れば、人物と云ふものは、凡て其の時代と云ふものを眼中に浮べなければ意味のないものであります。何となれば、人間は舞臺の上に、働いて居る者で、其の舞臺、其の時代と云ふ者が要求して居る處で、其の人が熱心に奔走して居るものであります。例へば、日本武尊

のお話をするにしても、當時の時代と云ふものを思ひ浮べない時には、殆んど譯の分らぬ話となるのであります。西の方に行つて土蜘蛛を征伐したのも、東の方に行つて蝦夷を征伐したのも、其の事業が、どれ程必要なるものであつたのか、其の時代を頭の中に浮べなくては分る筈はありませぬところが、若し、私共の言ふやうに、先づ初めには、神武天皇様のお話をするとか、或は、其の初めに、天照大御神様のお話をするとかして、日本の國の起り始めの工合、太古の國の有様と云ふものは、實に草茫茫と生へて居て、着る物も、食ひ物も、住居も、至つて粗末な者であつた。此の邊地圖などは、實に草叢で、蛇や獸やなどの住家であつたといふことから、さう云ふ時に當つて、神武天皇様が、九州の方から、非常な辛苦艱難をなされて、御征伐になつて、日本の國を、善い國にして下さつたと杯を知らせ置き、然るに、まだこちらの方や、あちらの方には、悪る者が居つて、どうかすると、亂暴をする、お負けに九州の方にも、まだ能く降參をしない者が居つて、それが爲に、どれだけ他の人が心配をしたか知れない、さう云ふ時代には、誰か來て之を征伐する者がいないだらうかと云ふところが、國民一般の非常に心配にしたこととなければならぬと、斯様に

して、滿天下が偉大なる人物の現れ出づることを希望して居る際に當つて、而かも、一天萬乗の皇子にまします日本武尊が、實に此の難局に御當り下さつて、身を以て、此の事業を御引き受け下さつた爲めに、此の日本の國か此の邊までも、(地圖で、此の邊までといふとを示す)非常に結構な國に開けて來たと云ふことを會得させれば、如何にも其の有りがたさと云ふものが分つて、前には、日本が是だけの廣さしか治まらなかつたのが、此の御方の御蔭で、是だけ擴がつたと云ふことが、如何にも歴然と現はれて、其の話を聴くにつけて、尊の御事業を有りがたく思ふ様になるのであります。斯の如きは、矢張り、歴史的の順序に依つた爲に、占め得る所の利益であつて、若し、それが二宮金次郎の話をした後に、日本武尊の話が出て來ると云ふやうなやり方では、餘程、それが亂れて來て、どうも面白いものではないからうと思ひます。

(第二) 同じ人物を話すにも、子供の發達階段に應じて行けるてふことが、歴史的排列の長所であらうと思ふのであります。一躰、近きより遠きに及ぼすと云ふのは、教授の法則となつて居るにも拘はらず、歴史の教授に於ては、遠きより近きに

及ぼすと云ふ、尤て反對な原則が、多數の人に承認されて居る原則であります。是は、どんな所から來たのであるかと云ふと言ふまでもなく、古代の事蹟と云ふものは、極、簡單であつて、初歩の者にも、分り易くあると云ふこと、此の世の中の發達進歩を追跡して、明瞭に合點するためには、矢張り、其の根源から探るのが、最も分り易いといふことの點に過ぎないのであります。勿論、ヘルバルト派の或る人々は、社會の發達と、子供の思想の發達とが似て居る、即ち、歴史の野蠻時代は、矢張り、人間の子供時代であつて、相似て居ると云ふやうな條件をも、加へるのであります。が、それは別物としても、兎も角、歴史の初まりは、其の要素が簡單で、初學者の者に分り易いと云ふことが、主なる理由であるのであります。此の事は、修身談をするにも、矢張り言ひ得るとであつて、我々は、古代の話と云ふものは、如何にも子供氣なる、簡單なるものに出來て居ると云ふことを感ずるのであります。昔噺の如きは、既に申述べた通りに、實に能く之に適應して居るのであります。歴史の物語に至りましても、其の事實が古代に遡れば、遡るだけ、それだけ簡單に出來て居るのであります。例へば、仁徳天皇と稚郎子との即位謙讓のことにしても、實に其の事

實は簡單なもので、而もよく、兒童に適するてはありませぬか、又神功皇后の三韓征伐でも、決して、日清戦争や、北清事件のやうに、其の原因は條約を無視したとか、何とか云ふ六づかしい條件はチツともないので、極めて分り易い簡單な理由に基づいて居るものであります。其の他、日本武尊のお話でも、或は弘計億計の二皇子のお話でも、極事柄が分り易く出来て居るのであつて、そんなに骨折らなければ、兒童の了解に苦しむものであらうといふような材料はないのであります。それ故に、我々が模範的人物を排列する時に當つても、子供の心の發達階段に依つて、單純なるものから複雑なるものに及ぼさうと思へば、期せずして、歴史的の順序になるものが決して少くないのであります。

(第三) 我々は、修身を歴史的の順序に排列することに付て、全躰の教則案系統と云ふものゝ上に、大に意味あらしめむと欲する者であります。御承知の通り、ヘルバルト派などは、修身科と云ふ者がありませぬから、情操教授と稱へまして、其の中に宗教史、一般歴史及び文學と云ふやうなものを入れて居りますが、是等は、主として情操を養ふと云ふ目的ではあるけれども、矢張り、一は歴史の大躰を知

らしめるのであつて、其の一學年に用ゐる童話の如きも、豫備的歴史である、第二學年に用ゐるロビンソン、クルソーの話も、豫備的歴史の性質を帯ばしめるものと言つて居りますか、今後、教授を考へる人は、何れ、其の教材の排列を考へる上に、必ず全躰の教則案系統と云ふものを眼中に置かなければなりません。歴史は歴史ばかりを見、修身は修身ばかりを見、讀本は讀本ばかりを見て案を立て、は、其の結果子供の頭は、實に纏まつた頭腦を有しない人間となり果てるのであります。そこで、私は、一種の統合案を考へて居るのであります。尋常科に於ては、修身的歴史、歴史的修身と云ふものを説いて、修身と歴史とを合併して、さうして、之を教則案全躰の一方の有力な大黒柱に仕様とするのであります。此の事は、他日、教授學を公けにすることがあつたら、其の時に詳論する積りてあります。けれども、教育學術界といふ雜誌にも、可なり詳しく論じて置きましたから、篤志の諸君は、明治三十四年度から明治三十五年三四月頃までの分を御覽下さい。兎も角、修身と歴史とは違ふけれども、違ひながらも、豫備的歴史と云ふ性質を眼中に置いて、さうして、修身の方にそれを授けやうと云ふので、あります。他の一つの大黒

柱と云ふものは、一學年、二學年に於ては、觀察科となり、三學年、四學年に於ては、郷土科となり、郷土科の中には歴史の幾部分を含むて居りますが、それと聯絡して、他の學科が其のあたりに圍り立つ、といふ工合にする、是れが、吾輩の所謂楕圓的統合の精神で、斯う云ふやうに仕組むと云ふと、餘程子供の頭の上に系統が立つて來まして、下らないことを幾回も繰返へすと云ふ煩勞を避けて、大變都合が好いのであります、其の他

(第四) 記憶し易い(因果の關係)

(第五) 活動の舞臺がわかる(社會學、人間學等)申し述べれば、澤山ありませうが、だくしければ、省いて置きます。

以上申述べた處で、大體、我々が、歴史的順序に據つて配當するに至つた理由を申したつもりであります、併し、此處で一應を斷りをして置かなければならぬのは、若し我輩の考を以て、彼のヘルバルト派などの開化史的段階説を信じて居るものであると、御考になつたら、それは誤解である、迷惑であるといふこととあります、無論、我々も、ヘルバルト派の言ふが如くに、歴史の發達と、個人の發達とは、或る度まで、併

行の關係があると云ふことは、認めて居りますけれども、それは主要なる條件ではなくして、寧ろ副貳的の利益と考へます、それで、其階段を唯一の標準として、教材を次第すると云ふが如きは、少しく極端であつて、副貳的のものとして見ればこそ、大變面白く見へるものであれ、之を唯一の重要條件として見ては、却つて味ひのなくなるものと私は信ずる者であります、此等のことを詳論すると、中々長々しき叙述を要しますから、他日、教授學でも公けにするときに譲つて置ませうが、一概に開化史的段階説にカブレタものだと早合點をなさらぬ様に、御願を致して置きます、要するに、私は、歴史的に仕組んで實際やつて見た上で、何も弊害として認むべきものはなかつた、而も、子供の頭の上には、餘程纏つた影響を與へるとが出来て、全體の教則案系統として、恐くは、世界の學說の上に挟まつても、左程遜色のないものであらうかと信ずるのであります、私は、日本に於ける楕圓的統合法と云ふものを、矢張り、世界に於ける統合案の一として擧げて貰ひたいと思ふ位であつて、長廣舌かは知れませぬが、決して、ヘルバルト派其の儘の考ではないのでありますから、能く誤解のないやうにして戴きたいと思ふのであります。

乙、歴史的故事を、一度に續けて課すべきか、將た數度に切つて課すべきか。

このことは、既に是れまで私が申し述べたところの精神を、御酌み取りになられた方は、モウお分りのことゝ存じますけれども、話の序でに申して置きませうが、よく世間から、かういふ質問を受けるのであります。模範的人物傳を話して聞かすことにするといふと、幾ら古代の人であつても、其の一代記を、お仕舞まで話して聞かせやうとすれば、ド、しても六かしくなるやうである。それ故に、同じく菅原道真公の事蹟を話して聞かせるにしても、前學年度は、博士の試験を受けて、首尾能く博士になつた所位で切り上げて置いて、次の學年なり二三年後の學年なりで、政治の舞臺に於ける菅原道真公を描くといふやうにしたら如何のものであらうと、この考は一寸聞くと穩當な様であるけれども、靜かに考へて見ると、又しても、第二の環狀教按を作るものであると申さなければなりません。第六期の時代に於ては、此の精神によつて出來て居た教科書も、少なくなかつたのであります。否、當時、殆んど總ての教科書は、此の流儀に出來て居たのであります。これが吾々をして、幾たびか筆

を投じて長大息せしめた所以のものであります。何せなれば、同一人物が、三遍も四遍も、ソチコチに切り抜きにされて、繰り返されて居て、吾々が細目などを作つて見ると、又も此人か、又も此人かといふやうに厭になるほど繰り返されるからであります。甚しきに至つては、コツチでは孝行の部分、アツでは忠義の部分といふやうに、切れ／＼になつて居つて、尤で、第二の徳目、反復主義といふべきものを、こしらへて居るものがあつたのであります。ところが、今度の教科書は、サスガはさういふこととは、ない、必ず同一人物は、連續して授くるやうになつて居るので、此の點は、吾々の大に満足して居ることでありませう。

第三節 武勇傳に就て

此の事は、修身教材の選擇上、屢々議論の起ることでありまして、どうも、日本人は、エライ人と言へば、必ず戦争に出て功を立てた人とか、大將だとかいふことばかりを褒めていけない、それだから、子供は、大工の子でも、左官の子でも、オマへ達は、今に何になるか、と聞くと、直ぐ、オレは大將になる、といふやうなもので、殊に我が國のやうに、最近、僅か二十年の間に、二度も戦争をやつた爲めに、どうも、彼等の頭には、何て

もかても大將でなければいけない、此の國が開けて行くのも、衰へて行くのも、サーベルのお蔭であると云ふやうに考へるのであつて、是等は國民を養成する上に、見通がしには出来ぬ話である、決して世の中の文明といふものは、單に「サーベル」一つで出来るものではなくして、商業家も、農家も、其の他あらゆる實業的人間も、又は學者も、宗教家も、必要であるので、決して、子供に不具な世界觀を與へてはならぬといふことを言ふのであります。是は、實に至極尤もの、事であり、決して、各々も、子供等に、直ぐ鎧を着、甲を被つて、槍を持つて飛んだり跳ねたりするといふ事實ばかりを言つて、極端にさう云ふ方面のみを説いて聽かせると云ふことは、餘り好ましいとてないと思ひますが、併し、是は、亦一方から多少考へて見なければならぬ問題であらうと思ひます。一、孩子と云ふものは、其初步に於ては、武勇傳が好きなる者であります。是は子供の發達階段と云ふものを餘程考へなければなりません。従つて、子供の或る時代には、非常に武勇傳を歓迎するものである、併し、其の時代に、縦んば武勇傳一點張りのやうな考であつたからと云ふて、何時までも武勇傳ばかりを好むものではないのであつて、矢張り適當な時期に至りますと、之と類の違つた話

を好むやうになるものであります。私が曩に東京高等師範學校の附屬小學校で研究して報告をしたことに付ても、確に斯う云ふことを説明して居るのであります。(拙著國語教授撮要に出づ)即ち、尋常三年、四年位までは、非常に武勇傳と云ふ者を好むもので、先づ讀本の中でも、どれをお前達は好くか、どの章ならば二度も三度も繰返して讀みたいか、それを三課づゝ書き出して見せよ、さうして其の理由をも書いて見せよと言ふて書かせましたのですが、第一部第二部の生徒全體の統計上、或る時期には、殆んど武勇傳ばかりで埋められたと云ふ位になつたところがあります。是が高等一年位になりますと、餘程其の趣きが變つて來て、單に勇ましい、強いと云ふばかりでなくて、其の子供の頭の中の、エライ人と云ふ觀念が變化して行つて居ります。即ち、エライと云ふことが、武勇一邊の強いと云ふことばかりでなしに、而も道徳上高いとか、學問が能く出來るとか、實業に骨折つたとか、さう云ふ方面でエライ人を求めるので、始めには、坂上田村麿を崇拜し、牛若辨慶を崇拜して居つたのが、仕舞には段々、中江藤樹先生を崇拜し、二宮尊徳翁を崇拜し、其の他、同じく武勇的の系統の者でも、却て探險とか云ふやうな、極、花々しくなく、餘程忍耐を要する

と云ふやうなものゝ方に變つて行くのを認めます。總じて、前よりも餘程着實になつて、前には、想像談とか、武勇談だとか云ふやうな話でなければ歓迎しなかつたのが、次第に、極着實なものに興味を感ずるやうになつて来るものであります。さう云ふやうなわけでありますから、子供と云ふものは、其の時期々々に従つて適當な材料と云ふものがあるのであります。子供の或る時期には、特に活動性が激しく、所謂腕が鳴る時期があるので、兒童の其の時期は、歴史で言へば、丁度戰國時代であつて、彼等は則ち一個の戰國武士である、其の時に、彼等をして、級長選舉の投票をさせて見ると云ふと、所謂戰國武士の親方見たやうなものが投票されて、力の強い者が非常に其の級を支配する權力を以て居るものであります。是だけの時期に於ては、我々が、修身教授に武勇傳を説いて、さうして武士的道德と云ふものを説くのは頗る妙だと考へるのであります。それで、段々時期が進めば進むに従つて、矢張り違つた道德と云ふことが分るやうになるから、其の時には、又違つた人物を持つて行くと云ふやうにすれば宜いと、かう考へますから、私は武勇傳と云ふものは、全然排斥すべきものでないのみならず、或る階級の兒童に取つては、最も必要な材料である

と云ふとを信ずるのであります。嘗に、或る階級の兒童とのみ言ひませぬ、一步を進めて、日本の道德と云ふものは、實に此の武勇傳と離るべからざる關係のあるものであると云ふことを一言して置きたいと思ひます。なぜならば、二千六百年以來、日本開化發達の上に影響を及ぼしたるものは、無論武士ばかりではないのであります。併しながら、最近の徳川時代に至るまで、社會の中堅となつたものは、いふまでもなく、忠君愛國の念慮一圖に凝つて、君公の馬前に潔よく討死をすると云ふとを法則としたところの武士であります。いはゆる大和魂の化身ともいふべき道德は、武士道であります。武士の道德であります。是は、近頃まで社會の一大勢力となつて來たものであります。此の事は、既に第一章に於ても申し述べました通りで、日本の道德教育上、輕々に看過すべからざるものであります。今後の德育策を打立てますものは、必らず、此の武士道を喚び起して、其の上に、文明的、平民道德的を結び付けて、さうして、新たなる時勢に適する道德と云ふものを組織しなければならぬ。次第でありますから、其の武士道を、活き／＼と現はして居る武士と云ふものは、修身教材の上に、輕んずる譯には、いかなないのであります。無論、今日に於て、仇敵を討つとか、或

は腹を切るとか云ふとを賞美することは、不適當かも知れませぬ併し、そこは、時勢に依つて腹を切るとか、仇敵を討つとか云ふ其の事柄が違つても、腹を切らなければならぬと感ずる其の良心、仇敵を討たなければならぬと感じた其の良心は、今日でも生きて居ることを、我々は至極望むのであります。此の氣象と云ふものが今日衰へて來たから、今日の社會は、道德が腐敗したと言はれるのであらうと思ふのであります。腹を切るのは、蠻風であると言ふならば、それで宜しい、併しながら、腹を切らねば濟まぬぞと云ふ其の心得までも輕蔑するに至つては、我々は文明、道德と云ふものを呪咀しなければならぬ。今の文明々と口喧しく言ふ博識の諸先生達は、どんなことがあつても、腹を切らうと云ふ考をしないからこまるのであります。それで、我々は腹を切るの望ましくないけれども、腹を切らなければ濟まないと云ふ感情だけは、何時までも日本の道德として保存して置きたいのであつて、其の精神の如何にも美しく花々しく現はれて居ることは、我が歴史の材料に頗る多いのであります。人、或は、忠臣藏の材料は、或は不適當だと言ふかも知れませぬ、併し、其の忠臣藏に現はれて居る、武士の心根と云ふものを仔細に讀む人があつたならば、實

に我々は今日の道德に向つて、瞑眩の藥であると申しても宜からうと思ふのであります。

斯く申しましたからと言つて、私は武勇傳を非常に多く入れなければならぬと言ふのではありませぬ、それは、私の配當案を御覽下さつたら、御分りのとてありませうが、要するに、私は、極端に排斥するとを防ぐだけのとて、大躰これまでは、武士的のものが、多きに過ぎたといふことには、賛成して居るものであります。何卒兩極端に流れない様に、呉々も御注意を望むのであります。

第四節 逆境に處する道德に就て

是も、修身教材選擇上、度々起る問題でありますから、一應お断りをして置きたいと思ひますが、逆境に處した人間ばかりを採つて教へますと、非常な弊害が起ります。よく傳はつた話でありますが、或る高等女學校の先生が、或る細君が、其の夫が肺病になつたときに、非常に貞節を盡したと云ふ話をしたところが、其の後、其の學校の或る生徒が、自分が妻になつたらば、夫が肺病に罹るのを希望する、なせなれば、自分はその時に貞節を盡してやるからと言つたと云ふとがありましたが、マア其の

事實があつたか否かたかは別問題として、兎も角も、始終逆境に立つた人物のみを取つて、道徳を説くと云ふことは、甚だ危険であつて、忠義と云ふことは、戦が起らなければ出来ないとか、或は、孝行と云ふものは、父母が病氣であるとか、死ぬとかしなければ出来ないとか、詰り道徳と云ふものは、そんな非常な不幸、非常な變事のことに見られるものであると考へさせる恐があります。此の邊から、世人は、修身教材の選擇をするのに、成るべく、逆境に處した人間をば取り去るべきであるといふとを申して居ります。是は、一應御尤な話であります。尤も道徳と云ふものは、人間の一生に遇ふか、遇はぬかと云ふものでなくして、日常の生活に非常に必要なもので、極手近い處のものであります。それで、逆境に處した人間を採る上に付ては、成るべく之を慎んで、他に極圓滿な生活をした人で、子供等の理想として仰がしむることが出来るやうな人間があつたならば、無論其の方を採るのが至當であります。併しながら、修身の教材と云ふものは、唯、日常必要の作法を片端から授けて行くと云ふばかりでもなく、一方では、理想的人物とか、模範的人物とか云ふやうなものを紹介して、一生の間、兒童をして、それを仰いで手本として行かせることもなければならぬ

ととして見れば、どうしても、其の人物の事蹟たるや、餘程我々を感動せしめるものでなければなりません。處が、道徳が最も美しく、且つ、刺激的であるためには、其の人間が、逆境などいふ試金石に出逢つて、それに合格したときにあるものであります。人間の、本統の徳性と云ふものゝ、光彩が陸離として顯はれると云ふのは、恐くは、逆境に處する時にあるであります。今日の日本の人間に就て、御覽になつても分る通りに、こゝに、一人の豪傑がありまして、其の人は、非常な順境にあつて、己の欲する處、何事でも出来ぬとはないと云ふ、いはゆる飛ぶ鳥も落す境遇の人であるとして、何某といふ人があつて、其の人の下に立つて、色々忠實な働きをすると假定した時は、其の何某の行爲は、果して本統の高尙な考から起つて居るのか、或は、勢ひに付く小人であるのか、ちよつと見別けが付かぬのであります。ところが、其の主人として仰いだ人が、非常な逆境に陥つて、見る影もない有様になつたと云ふ場合に、其の何某が、初一念を變へないで、どこまでも其の人の爲めに、忠實に働いて行くと云ふとあると云ふと、我々は、そこに道徳の「サブリティイ」稟高と云ふものを感ずるのであります。それで、萬事調子宜く、氣樂に仕事の出来るときは、人間と云ふものは、割

合に、小人も君子も同じやうに見えるものであるが、サア何か變事があつて、それでも節操を變へずにやると云ふ處で、小人と君子とが顯はれて來るのであります。それであるから、縦ひ、甲も乙も道德上の本統の値打が同等であつても、若し、乙の人は、逆境に陥つても、尙ほ其の節操を變へなかつた、甲の人は、順境に應じて仕事をしたのみである、と云ふ場合になると、必ず、世人よりの同情を惹くと、は、逆境に陥つた人の方が多いためであり、此の點から考へて、我々は、大石内藏助を崇拜し、菅原道真公を崇拜し、平重盛公を崇拜すると云ふことが起るのであつて、若し、さう云ふ人物を、修身の方に採用してならぬと言ふならば、それは僻論であると言ふに躊躇しないのであります。何も、人間が逆境に處したからと言つて、斯う云ふ場合に始めて道德をすべきものだと云ふやうに考へさせるのは、それは、教授者の注意の至らぬ處であつて、そんなことの爲めに、其の偉大なる人物を棄て去ると云ふことは、甚だ採るべからざることであります。要は、其の人物の外形や、末節を見させることを止めて、其の人の至情のあるところ、其の人の本意の動くところをとらへて、之に薰染せしめるといふことが第一であります。世人動もすれば、極端に之を唱へて、其の

間に自から方寸のあるありといふことに想ひ到らぬ人もありますからして、之れも多少辯解して置きたいのであります。乍併、逆境に處する人物でなくて、善い材料があるときには、其れは、勿論透さず採用すべきとは、勿論のとてあります。

第五節 現今の偉人に對する處置

是も、修身の教材選擇上、折々出て來る問題であります。即ち、我々の尊敬すべき偉人が、今現に生きて居られる例へば、現に北海道に拓殖をして居るとか、東京に居つて教育の事に盡力をして居るとか、或は、現に某大家の家政を整理して大に盡力して居らるゝとか、或は、赤十字事業に熱心盡力して居らるゝとか、或は、色々な面に於て、我々の大に尊敬して、而も、現に人々に感化を與へて居る人があるのです。さう云ふ人を、修身教材の中に採用しては如何なものであらうかと云ふ問題であります。是れは、餘程考へて見なければならぬ問題でありまして、或る論者から言へば、斯う言ふのであります。現に生きて居る人と云ふものは、今日までの處では、我々の尊敬すべき人であつても、所謂棺を蓋うて事定るで、後々にどんなことを仕出すかも分らない。現に、名譽の軍人かと思つて歌に唄うて居つた處が、其の中に壯士

役者になつて仕舞つたと云ふことは、目前の事實である、して見れば、どうも餘程宛てにはならぬものである、それで、若しさう云ふことがあると、折角、我々が偉人物として説いたことが、甚だ矛盾して、少なくとも、教師の眼識が低いと云ふことを證明することに至るのである、それで生きて居る人間は、必ず採用してはならぬものであると、斯う言ふのであつて、他の論から言つて、それは不都合である、元來、教育と云ふものは、生きて居る……目のあたり接して居る人間の感化といふことを等閑にすべきものでない、生きて居る人間こそ最も有力なる感化を與へるものである、それを、何も死んだ人ばかりを紹介するのが能事ではあるまい、それで現に生きて居つて、色々な方面に働らいて居る人があり、我々自身が、現に其の人の感化を受けて居る程の人である以上は、それを子供に紹介することは、何の不可なる處があるか、是は、須らく採用すべき筈のものである、棺を蔽うて後に事定ると云ふやうなものは、多少ないではないけれども、其の人の品性と云ふものが、我々の尊敬すべき値打ある以上は、さう一年二年に、大に變化する筈のものでない、偶然の事でエライと認められた人は、それはエライくない人になるかも知れないが、もう何十年となく、徐ろ

に其の偉大なる性質を發揮した人は、さう一朝一夕に變化する筈のものでない、それだから、今生きて居る人物の中から、十分選擇をする必要はあるけれども、選擇された人間を採用することは、差支なからうと、此等の論は、二つの極端であります。私は、生きて居る人間を、模範的人物として、他の者と並べて採ると云ふことには、賛成をしないけれども、又さうかと言つて、修身教材と云ふものは、丸で死んだ人でなければ出來ないと云ふことは、極端であるかと考へるのであります。然らば、如何なる方法に據るかと言つて、それは適當な方法があらうと思ひます。私は、いはゆるベグライテン、デ、ストッフ、即ち、伴隨的教材と云ふものの扱ひ方にして、今生きて居る人は、既に故人となつた模範的人物を話しつゝある間に、其の人に關係させて、それと比較をするやうにして採り出して來たらよからう、例へば、福澤翁は、既に故人になられたのであるが、我々は明治の人民として模範的人物の中に數へるならば、立派な人であると思ふところ、其の人を材料に採つたとした處が、それと關係した人の中で、今日吾々がエライと思ふ人がないではない、さう云ふ人は、別に一材料としては採り出さないけれども、福澤翁其の人を描出して、有り々々と見せる爲めに、即ち、福

澤翁を照らす反射鏡として、一時間なり三十分なり其の人の話をするといふ方法であります。……即ち現に生きて居る名士の中で、福澤翁の人物に對して、反射鏡となることが出来、又益々其の性格を顯はすことが出来る人があつたなら、ドン々々取るとがよろしいと思ふのであります。此の方法は、獨り近代の故人を模範的人物として居る場合にのみ限らず、二百年の昔の人にせよ、千年の昔の人にせよ、行ひ得るのであります。例へば、昔の北極探險家の話をする序に、郡司大尉の話をするとか云ふ様にして、これによつて、昔の人の面影を、有り々々と、能く目に見えるやうに活躍せしむると同時に、今の生きて居る人でも、斯う云ふやうな働らきをして居る人がある、又、自分等てなし得る餘地があると云ふとを知らせるとが出来ます。つまり、兩方互に、相反影して、頗る面白みが起つて来るのであります。所謂、史眼を具へた人の讀書の仕方は、皆此くの如しであると思ひます。老子の道德經を讀んでは、ハア々々是は今の大隈伯が、斯う々々言はれるやうな流儀だとか、是は、勝安房が始終斯う云ふことを言はれた流儀だとか、或は、古の孫吳の兵法を讀んでは、今日の交際法、或は教育法などに較べて見て、其の違ふ處、又、其の同じい處などを考へて見た

りなどするやうなのが、皆これでありませう。丁度修身の話もその通りで、千年二千年前のこと、或は千里萬里の外國のこの話をして居りながら、常に、自分の知つて居る、其の經驗界に横はつて居る人物と云ふものと對照して、相互に反射させて見ると云ふことは、頗る必要であつて、斯の點から見ると、今の生きて居る偉人を採つて来て、さうして、子供に紹介をして置くと云ふことは、一舉兩得の策であらうと思ふのであります。先づ生きて居る偉人の取扱は、伴隨的教材として、取扱ふのが、最も中正を得た説であらうかと考へるのであります。

第六節 外國の人物を用ふるの可否

今度の教科書には、外國の人物を採用したこと、尋常科に五、高等科に十、此の數決して少しと致しません、このことに就ては、前にも、多少申しましたが、更に、委しくお話しすることにしたと思ひます。一體、外國殊に西洋の人物と、日本の人物とを較べて見ますると云ふと、東洋と西洋との文明が、自ら違ふと同じやうに、矢張り、其の間に差別があります。マア、ザツと申して見やうならば、西洋の文明と云ふものは、萬事に實用と云ふことから割出したと同じやうに、其の人物も、餘程地味である、平民的で

ある、餘り突飛なものはないのであります。例へばリンコルンの様なものでもさうでありませぬ。彼れは、極貧家の子供であつた。さうして、其の間、決して不正直な權謀術數を用ひずして、本一冊借りては讀み、借りては讀み、其の間、當り前の子供のするやうな勤めをして居つて、終には、亞米利加の大統領にまでなつて、非常な素晴らしい働きをするに至つたのであります。其の人の一生涯を叙し來つて、我々が慷慨悲憤とが、或は逆境とか云ふ、著しい急轉直下幾千丈底の光景を認めませぬ。只忍耐を以つて、自然の傾斜を登りつめ、終に高い絶頂に登りつめたと云ふ人に過ぎませぬ。又、ウヰリントン、其の人の歴史も、さうであります。其の他詩人を見、文學家を見、法律家を見、理學者を見るに、實に此平民的の人物が多いことを認めなければなりません。所が、東洋は、文明其の物が、形式の方が勝つて居つて、萬事形式ばかりのことが好きである（一寸も膳立てて見ても分る、東洋では、喰はれもしない笹葉や何かを竝べ立てゝ色を付けたり、切りやうを色々にして見て、氣持が好いやうにといふことだけ力める、それで實は温かいのを片端から頂戴するのが宜いのだけれども、東洋のお膳立は、七品も八品も有りたけお座敷に飾つて、さうして、冷たいものを喰つて居る

やうなものである）と同じく、其の人物も矢張りさうであります。西洋では、餘程デミナ人間があつて、日常普通の平民に關係を持つたものが多いが、日本の人物は、或る階級、即ち貴族とか、武家とか云ふものが最も多く喧傳されて居る、それであるから、日本の歴史を讀んでも、只だの平民では、中々御目に掛ることが出來ないやうな、藤原とか、ソレ源平とか、北條とか、足利とか、徳川とか云ふやうなもので、殆ど、或る貴族と云ふ階級を作つて居る人の事蹟丈が多いので、車屋が斯うしたとか、大工が斯うしたとか云ふやうな美談には甚だ乏しいのであります。それで、其の事柄が中々高遠なものである、ちよつと我々普通の人間が眞似たつて左程面白いことでもなければ、又、よし、しやうと思つた處が、ちよつと眞似の出來ぬことが多い、詰り日本が、久しい間階級制度の下に發達をして來たのであるから、或る貴族武家とか云ふと、何でもないことでもえらく賞めハヤして傳へて居るが、所謂農工商だとか云ふものは、元來が、其の驥足を伸ばすことが出來なかつたのみならず、縦んば、餘程モグリ込んでえらい事をして、それが傳はつて居らない、例へば、幕府の儒者になつた者ならば、十分顯はれて居るべき筈の人でも、山鹿素行のやうに幾らか陰に立つて、幕府

と云ふ笠を被らない人間は、非常な著述があつても、今日まで喧傳せられなかつたと云ふやうなもので、如何にも窮屈な社會であつたから、従つて金箔の付いて居つた人は、左もないことまで傳へられ、大根嚙つて居つた者は、大變殊勝なことをしても傳へられないと云ふことがあつたので、其の點から、今日我々が修身教材を選択するに非常な困難を感じるのであります。誠に日本の人物と云ふものは、大それた貴族的のものであつて、先づ今日の普通一般の子供には真似の出來ぬことが多いと云ふことが、一つの缺點であります。

次には、日本の人物は、天才で持ち切つて居るやうな感じがあることとあります。それであるから、一寸真似が出来ないといふのは、此の點からもあるのであります。或は、東洋流の癖で、何でも、エライことをした者をば、小さい時から天才であつたやうにして仕舞ふ傾きがあるかも知れない、實際天才であつたのが多いには相違ないが、日輪が懐に這入つたと夢みて生んだとか、或は三つの時に字を書いて、五つの時に詩を作つたとか、或は、十二人も寄せて置いて、一度に訴を聴いたとか、何とか言つて、動もすると、常人の真似の出來ないことを云ひ傳へて居る。斯う云ふ者ばかり

が日本の人物に多いのである。畫師のエライ人と言へば、直ぐ雪舟を傳へる、雪舟は足を以て、涙の露で鼠を書いた處が、其の鼠が生きて、繩を解いて呉れたとか、可笑な作り話のやうなことが語り傳へられて居る、巨勢金岡の書いた馬にしても、畠に行つて稻を喰つたとか、直ぐそんなとをクツ付けて居る。要するに、彼の貧家の子供などが、極順當に働いて、一步步々に踏み出して行つて、お仕舞にエライ人物になつたと云ふ、其の筋道の極、平易にして、一步步々進んで行つたと云ふ人間が誠に少ない、每づも或る天才が一舉して大事業を企てたとか、一躍してエライ位に登つたと云ふことがあつて、誠に遺憾なのであります。

次に、日本の模範的人物には、矢張り階級制度の餘弊があつて、今日の理想と相容れないものが多い、即ち、實業を非常に賤んだ、ために實業的人物が少ないこととあります。是は、マア東洋道德の餘り形式に走り過ぎた弊であつて、利と云ふものを極端に排斥して、君子は義に喩り、小人は利に喩ると言ひ、利といふものは、支那の教へから云ふと、一點の採り處がないやうに言つて居ります。其のくせ、支那人は、利の奴隷であつて、今日でも、中々利の爲めには、抜目のない人間であるのであります。が、口

先きばかりでは、古來、利を極端に攻撃したものであります。それを日本では、毎度も眞に受けて居つたのですから、花咲爺の話を初め、瘤取爺の話でも、昔から傳へて居るのは、毎度も慾を禁ずる、慾張りと云ふものを非常に賤しめたのであります。慾張りとなつては、何れの世にも悪いけれども、それが段々に傳はつて、徳川時代に至つても、所謂武士道は、金錢と云ふものを非常に賤んだものであります。無論、金錢ばかり尊敬をするのは賞めたことではないか知らぬけれども、兎も角も、金に手を付けるのはいけないとして、箸で以て金錢を扱んだと云ふことすら言はれて居ることであつて、是は武士といふ一階級間の道徳からいつたらば、或は無理もないかも知れない、なぜなれば武士と云ふものは一の階級で、其の階級に在る者は、戦があらうとあるまいと、相當の俸祿と云ふものを食んで居るのである以上は、何も、天秤棒を擔いで、當り前の商人などと利益を争ふと云ふことは必要がないのみならず、してはならぬからであります。が、今日の一般人民は、さうは行かない、昔の武士の理想と、今日の理想とは、多少相容れないのがある、實業と道徳と云ふものとを調和して行かなければならぬのであります。それで、實業と云ふものには、矢張り相當な重みを置

いて、エライ人であつて、實業のことに働らく人もホシイものである。ところが、ソノナ人は、日本の人物の中には先づ少ない方があります。次に、日本の人物の中には、發明思想に富んで居る人物が缺けて居るのであります。日本の文明は、兎角前に申述べたイミテーションの動機、即ち模倣の動機と云ふものに依つて發達したものであつて、平安城を築くにも、支那の人に見られて笑はれるからといふ考から起つたのであります。又、日本で、今日治外法權とか、イヤ言論の自由とか、監獄制度の改良とか、國會とか云ふことも、皆、大きく見ると云ふと、西洋のやうにしたい、西洋の人が見てくられても、耻しくないやうにしたいと云ふ動機から來た。大體、日本の文明は、模倣と云ふ動機から進んで來たので、獨りて發明工夫してやつたと云ふことは甚だ少い通りに、其の人物と云ふものにも、發明工夫と云ふことに、成功したものは甚だ少ないが之に對して、斯う云ふ人物は、西洋の方には多いのであります。例へば、理學上の發明にせよ、或は色々な探險にせよ、或は大著述にせよ、どうも、オリヂナル（原造）と云ふことが多い、それであるから、ワットだとか、フランクリンだとか、ステブソンだとか、或は、コロンプスだとか、或は幾多の探險家だとか云ふのは、西洋の人物に澤

山あります。是等は、探つて以つて、我が短を補ふべきではないかと思ふのであります。

次には立憲治下の模範的人物が西洋にあるとか。

自治忍耐の氣象に富んだ人間が西洋にあるとか。

公德を重んずるよい習慣が西洋人にあるとか。

要するに、日本の人物丈では、色々缺點のあつてどうも圓滿な世界的日本の理想と云ふものを形造ることは困難であると信ずるのであります。

それで、私は、兒童の發達に應じて、西洋の人物を材料として、日本の多少缺點とし、短所として居る處を補ふ必要が大にあると考へて居ります。現に、今度の教科書中にも、リンコンの話であるとか、或は、フランクリンの話であるとか、其の他、前述の如く多數の西洋人物の傳記を採つて居ります。斯う云ふことは極必要なことであらうと思ふのであります。日本は世界に於ける日本でありますからして、今日の道徳と云ふものは、決して、そんな狭いものではならない。支那の事であらうと、西洋の事であらうと、ドシ々々探つて、二十世紀の文明を作る方法を考へなければなりません。

せぬ。私はチと大袈裟であるかも知れぬけれども、東洋と西洋とを打つて一九とし、二十世紀文明の英華と云ふものを編み出すのが、歴史上、地理上から考へて、恐くは、此の日本の國民の責任ではなからうかと考へるのであります。此の事は、決して輕々に看るべきものではなくして、日本に餘程同情を持つて居らるゝ彼のフェノロ判氏の如きも、曾て之れに似たることをいはれた様に覺えて居ります。即ち、世界の文明は二つの方面に分れた、一は希臘より羅馬に傳つて、歐羅巴各國に行き、それが亞米利加の方に渡つた、つまり西へ々と渡つて開けて行つた、他の一つは印度より支那に這入つて、支那よりして朝鮮に這入つて、遂に日本に來た、即ち東へ々と進んだと、ところが其の兩文明が日本に於て何千年來の久濶を叙しつゝ、我が日本に於て出會つたのである、アメリカのペルリの紹介で！即ち、此二つの文明が、互に分れてから、彼れは我を知らず、我は彼れを知らずと云ふ有様で、以て、各々獨特の發達を遂げた後に、東洋の文明は、日本に滲留して、保存せられて居つたところへ、西の方を向いて行つた所の、所謂西洋文明、其の文明がペルリの船で、以て、太平洋を横ぎつて、我が日本に來たのである、一發の砲聲を相圖に、東西兩洋の文明が、我日本に

於て出會つた云々と、日本が、現に、非常に複雑な社會現象を呈して居るのは、全くこのためである。日本は、世界の博覽會場である、一つの幟を取つても、そこに東洋と西洋との兩文明が一致して調和しつゝある傾向がある、又、家を見てもさうである、東洋流の家屋と、西洋流の家屋と、各々長所短所を持ち合つて、旨く融合しつゝある、精神的、物質的のあらゆる方面に於て、東洋と西洋と云ふものが、今熾んに折衷せられつゝあるのは、世界各國の中で我が日本を措いて外にはあるまい、斯の如き形勢ある我國であるからして、我々は、修身の教材を採る上に於ても、西洋とか、東洋とか、云うて、毛嫌ひを、するに及ばず、二十世紀の新文明と云ふものは、東西兩洋の英華を摘んで、打つて一丸となすと云ふ精神でなければならぬ、従つて、我々は西洋の物をとつて、我が日本の人物に缺けて居るところ、或は短所とするところを補つて行かうと思ふのであります。

第七節 女子に對する材料につきて

(一) 小學校時期に於ても、男子と女子と修身の教材を異にする必要あるべきか、此の問題は、一應研究しなければなりません。區別しなくてもよいといふ側からいひ

ますと、一躰に、今の教育は、子供に向つて、大人ぢみた教育を施して居る、まだ小さい子供に、ヤレ婦徳だの、貞操だのといふことを口にし過ぎる弊がある。先生と相撲をとりませうかといふて居る様な女の子、まだ自分が女だか、男だかも分らずに居るに、ソバから、入らぬ智慧をつけて、子供らしからざる子供にして仕舞ふのは、決して褒めたてではない、又、モ一つは、男の子に教へてためになる様な修身の教へが、矢張り女の子にもためになるべきではないか、一躰、世人は、女の子には、女の人の話でなければならぬとか、男の子には、男の人の話でなければならぬとか、男の子には、男の人の話でなければならぬとか、思ふのは、大へんな間違である、コンナとをして居つたら、女子は、遂に男子を理解する事が出来ず、男子は、遂に女子を理解する事が出来ない、何れも、此の世の中を見るのに、偏した片輪な見方をする様になるであらう、それであるから、男女共學といふとは、最も自然なるとであつて、殊に小學校時代に於ては、修身などは、勿論一緒にしてよいのである……と、かういはれるのであります。乍併、若し區別するがよいといふ側からいひますと、一躰に、教育といふものは、個性に適應し、其の個人が實際の舞臺に立つて、云爲行動する上に、最も都合よき準備を與へるといふことが、原則でなければなら

ぬ、この點からいへば、一人の教師が五六十人の兒童を一緒にして教育するなどいふとは、餘程可笑な話である。乍併さうかといつて、一人の兒童毎に一人づゝの教師がつくといふとも、實際に於て望むべからざるものであるから、止むを得ず、幾十人といふ多數の兒童を一人の教師に取り扱はせて居る譯である。既に止むを得ずかゝる方法を取つて居るのであるからには、出來得る丈、他日世の中に出て、働らく様子の似寄つて居るもの、年齢の近いもの、父兄の地位や職業の相類して居るものを集めて教育するのが、せめてもの折衷であつて、是非其の點に注意しなければならぬものである。然るに、父兄の地位や職業やによつて、兒童を揃へるといふとは、中々困難なとてあるけれども、女子と男子とを分つて教授するといふとは、大概の市町村ならば、皆實行の出來るとである。既に實行し易いとであつて、而かもそれが、教育を適切にするといふとを、幾らかでも、よりよく達し得るとであるとして見れば、それを力めないといふのは不都合千萬な話である。それ故に、女子は、可成女子らしく育てるのが適當である。加藤清正だとか、豊臣秀吉だとかいふ人を、模範的人物だなどといつて、女の子の前ていふなどは、沙汰の限りである……と、これも、一應

理由のあるとてあります。

私の考へては、先づ高等二學年位までは、前説のごとく、男子と女子と區別する必要がない。これは、教授上から見て、區別する必要がないといふ計りではなく、訓練上から見ると、尙々區別しないために得る所の利益が大なるものであるといふ考へで、この點からいへば、よしんば男子と女子とを分けて、優に一學級を組織する丈の人数を得る場合であつても、私は男女共學の二學級を作つた方が、總躰の上で、教育上に、より多くの効果があると信じて居るものであります。詳細は訓練法に譲るが、しかし、高等三四年にもなつてからは、多少斟酌する必要があるのであらうと信ずるのであります。無論、其れ等の女子は、更に高等女學校に入るものであるとか、或は補習學校にでも入つて、其れ／＼適切なる教育を受ける機會があるものであるとか、いかいふならば、或は全然男女共通の材料で押し通しても、差支はなからうけれども、村落の學校などでは、高等の三四年を修業する女兒すらも、少ない程であるから、まして、高等女學校に入るなどいふとは、望めないのので、マア大多數の女兒は、小學教育を受けた丈で、直ちに實際生活に關係する譯でありますから、餘程、實際生活に、ため

になる様な適切な教育を施すのが、特に日本の様な補習學校の設備のない國に於て必要缺くべからざると思ふのであります。それでありますから、東京高師の附屬小學第二部の方では、高等四年に至るまで男女共學制を取つては居りますが、前には、高等三四年(合級)の第二期になるといふと、修身の時間には、男と女とを分けて、女子には、女の教師が、女子に適切な訓話と作法と、家事の智識とを授け、男子には、男の教師が、男子に適切な道德教育を施すといふとに致して居りました。が、今は、國定修身書が出来て、この教科書は、男女共通のものとして編纂されたものであるから、其の考に従つてやつて居りますが、矢張り、作法、家事及び女子に特に必要なことは、第二、三學期丈毎週凡そ一時間は、男女を別にしてやつて居ります。先づ、こゝらが最も程のよい所であらうと思ふのであります。それで、これからは、女子に特別な材料とは如何なるものであらうか、これを、模範的人物、教訓、家事、作法等の各項に分つて申し述べることに致しませう。

(二) 女子に課すべき修身の材料

甲、模範的人物の材料

女子に適切なる模範人物は、我が日本には、甚だ乏しうござります。一躰に女子といふものは、内事を本務と致して居るものでありますから、男子の様に、人の目に止まる様な、世間的の事業に關係するとが少ないのであります。従つて、世界何れの國といへども、男子の様に、其の事蹟が傳へられて居りませぬ。殊に、我が國では、支那流の感化の下に、女子といふものをひどく抑壓して、社會の舞臺の上に頭を擡げしめなかつたものでありますからして、古來の女子中には、傳ふるに足るべき女流もあつたてでありませう。又、爲すあるの女子もあつたてでありませうけれども、一向働かせもしなければ、よしんば多少働らいても、先づ々々内輪の方に葬つて仕舞つて、餘り外部にあらはしはしなかつたのであります。従つて、女子の材料といつたら、實に耻かしい程乏しいのであります。しかし、これは、前申す様な日本の歴史的理由があるのであつて、今更致し方がありません。吾々は、明治以後の女流諸君が天晴れ傳ふるに足るべき事蹟を残さるゝことを希望する丈に留めて、過去のとは深く問はないで置きませう。

さうはいふものゝ、修身の教材は、悉く男子で持ち切らして、それでよいかといふ

と、如何にも心持が悪い。私しが前に排列した案でも、殆んど全く男子のみである。勿論、これは男子のみの學校を標準として、作つて見た案であるから、幾らか、恕される點があるにしても、前にも述べた様に、たとひ男子といへども、女子を理解する必要ありとすれば、女子的材料を多少加味したいとは考へて居るのであります。が、適當なる材料のないのには、閉口であります。それで、東京高師附屬の第二部の方などでは、私の案でやつて居つた頃には、男子たる模範的人物を取る度毎に、其の母とか、妻とか、娘とかいふ人で、記すに足る人のあつた時には、透さず之を利用するといふとに注意して、幾らか、其の缺點を補ふ様に致して居りました。私共が、嘗て修身訓話を著はしましたときにも、どうも、女子的材料に乏しいので、色々苦心しましたが、終に碌なものが得られませんでした。つい、アンナものにして仕舞ひました。が、其の後怠らず探つて居りますけれども、別に大したものが見當りませぬ。ソコデアマ世間普通でありふれて居る一口嘶風のもは、多々ありませうが、就中、今後、女子に適當なる材料としてよろしからうと思はれるもの丈を、二三書きつらねて御参考に供しませう。其中で、特に適當であらうと思はれるものを

◎とし、中を●とし、其次を○として列記致しませう。

◎和氣廣蟲(法均尼)(國定修身書にもあり)

●紫式部

○山内一豊夫人

○細川忠興の妻

◎野中婉子(兼山の女)

◎光明皇后(國定修身書にもあり)

◎淳和天皇の皇后

●貝原益軒の妻

◎瀧鶴臺の妻(國定修身書にもあり)

◎井上デン(國定修身書にもあり)

○加茂真淵の妻

◎吉田松蔭の母

●藤田東湖の妻

○野村望東尼

○村岡

◎税所敦子

◎瓜生岩女

◎オフサ(國定修身書にもあり)

◎ナイチンゲール(國定修身書にもあり)

◎ジャンダーク

右の通りでありますから、某氏の妻とか、母とかいふ材料は、可成其の男子と連絡して話す様にしたら、却つて面白からうと思ふのであります。

乙、教訓に關する材料

若し、女子に特別に教訓する機会があるときには、如何なる點に重きを置くべきものであらうかといふことになりませうが、これは、男女の性格を比較して、たしかに、女子の長處と短處とを探り、其の上で申し上げなければならぬとてありまして、私などの様な、女子の教育に従事したとのない人間が、輕々しくいふべきも

のではありませぬ、マア、試みに常識で、以て判断したところ、

女子の長處	女子の短處
溫和(從順) 仁慈 優美 謙遜 綿密	虛弱 感情的(涙脆い) 虛飾 因循(意志薄弱) 偏狹(大體に通ぜず) 保守的

の様なことがいへるであらうと思ひますから、其の長處を發揮して、其の短處を改めんとに力めなければなりません。

丙、家事に關する材料

これも極めて、大體のとてよろしいのであります。マア、いつて見やうならば、家族に對する心得

召使に對する心得

一家經濟に對する心得

衣服のと、

食物のと、

住居のと、

衛生のと、(殊に女子特別の)

看病のと、

交際のと、(書信を含めて)

育兒のと、

等でありませうが、其中、經濟に關するとか、育兒に關するとかなどは、随分六かしかと思はれますから、極、大體の處だけでよろしからうと思ふのであります。

丁、作法、

これは、女子だからとて、特別に作法を受けるといふとは、割合少なからうと思ひます。尤も、作法の中で、炭のつき様とか、料理の進め方とかいふやうなものは、先づ女子に限るものと申してもよいのであります。他は、殆ど共通でありますから、只女子に特別なるところを、猶念を入れてやるといふとに止めてよからうと思

ふのであります。

第八節 格言につきて

今、格言について従來の弊であつたことは、どういふ點であるか、而して、今度の教科書所載のものは如何であるかといふことを申述べて見やうと思ひます。

第一は、従來格言々々といつて居つたものは、眞に格言であると思はれるものは少なく、乾燥無味なる命題に過ぎないものが多かつたといふとてあります。一、格言の長處とするところは、第一に、吾人の行爲を指導するに足る道理を包含しなければならぬとは、無論であります。其の包含する仕方が巧妙でなければなりません。巧妙であればこそ、日夕想ひ出しては、之を誦咏し、玩味し、之に薰染するとも出來得るに至りませうが、無味乾燥、檻縷を嚙むが如き感あるものは、吾々が之を坐右の銘として重寶する譯には參りませぬ。此の點については、國定修身書所載のものは、餘程進歩したものといつてよいのであります。が、翻譯したもので、まだ口調の滑らかでないやうなものなども多少あるやうであります。第二には、格言の數が多さに失したといふことでもあります。何故に、格言を貪るに

至つたかといふに、修身教授上に格言を使用する理由を研究しないで、格言といふものは、教授の單元毎に、必ず一つづゝの格言を授けなければならぬものであるといふ様に、考へたことに基いて居るものであります。それでありますから、從來の(國定教科書以前の)教科書を見るといふと、約束した様に各單元のお仕舞には、必ず格言がひのものを附け加へて居るのであります。しかし、これは、十分考へて見なければならぬとてありませう。一、吾々大人でも、始終實際に當つて、それがために教へを受けるといふ格言は、決してそんなに數の多いものでありませぬ。たかて十か十二三のものに過ぎないものでありませう。然るに、小さい子供に向つて、殆んど毎日の様に自稱格言をよこされては、堪つた筈のものではありませぬ。國定修身書は、この考からいふと、從來とは、幾十歩の進歩をしたものと言つてよいのでありませう。即ち、尋常科に十三、高等科に三十四、而も、高等科では、尋常科のを復習するものがありますから、實際、高等科の數は、モット少ないものであります。

第三は、從來の格言は、兒童の發達階段に適して居らぬといふとてあります。即ち、子供には幽玄に失して、到底十分に領解する事が出来ないといふ弊がありました。即ち、格言としては、よしんば價值あるものであるとしても、惜いかな、兒童の發達階段に適して居らぬといふ處よりして、アタラ格言の效能を半減せしめたとは、少なくありませぬ。それですから、大概學年によつて授くべき格言を、凡そ定めて置く必要があるであらう。少なくとも、尋常科と高等科とを區別して置くことが必要であらうと思ひます。曾て東京高師附屬の第三部で、こんな精神から、尋常科と高等科との格言を、大體分けたことがありました。

尋常科單級に於ける主要の訓言

兄弟は兩手の如し(友愛) 吾身をつめりて人のいたさを知れ(怒)
ちりもつもれば山となる(節儉) 朱に交れば赤くなる(交友)

正直のかうべに神やどる(正直) ならぬかんにんするがかにん(勘忍)
時は金なり(勤勉) まかぬ種ははへぬ(因果)

苦は樂のたね(因果) あやまつてはあらたむるには、かるとなかれ(改過)
怨にむくゆるに徳をもつてせよ(慈仁)

人のふり見てわがふり直せ(反省) ゆだん大敵(戒慎)
二兎を追ふものは一兎をも得ず(専心) 病は口より入る(攝生)
わざはひは口より出づ(謹慎)

高等科單級に於て附加したる主要の訓言

天は自ら助くるものを助く(自助自治) 孝を以て君に事ふれば則ち忠(忠孝)
義を見てなさざるは勇なきなり(義勇) 命は義によりて輕し(忠義)

うきとの尙此の上につもれかし限りある身の方ためさん(剛毅進取)

諾否を慎め(謹慎) 河海は細流をえらばす(宏量)

正を蹈んで懼るゝ勿れ(剛毅進取)

不義にして富み且つ貴きは吾に於て浮雲の如し(廉潔)

職業に貴賤なし(業務) 内に省みて疚しからざれば夫れ何をか憂へ何をか懼れ
ん(自信自重) 私を以て公を害せず(公德)

己の欲する處之を人に施せ(忠恕)

鹿を逐ふ獵師は山を見ず(勇往直進)

しかし、これでもまあだ不完全な所が少なくなかつたのでありますが、こんな方
針で、今後とも、適當な格言を集めて見て適當なるものがあつたならば、國定修身
書中のもの以外に、類例の格言として授けてもよからうと思ひます。既に地方々
々に依てそれ々々人口に傳つて居る俚諺などの中にも随分よいものがあるや
うでありますから、十分に御研究を願つて置きます。

第四、格言の使用法が宜しきを得て居らぬといふとてあります。外國では、中々
まく格言を利用したものがありません。例へば、獨逸のエナの練習學校の方法(小學
校教授の實際第一學年以下を見よ)などは、いかにも格言を生かして使つて居る
とを見ると、之が出来るのであります。即ち、一度授けたとある格言は、必らず、機會
ある毎に、之を想ひ出さしめるとを怠らないのであります。例へば、「このとについ
ての格言はあるか」「これはどんな格言に當るのであるか」といふのみならず、誰さ
んの此んなとをしたのは、どんな格言を忘れたのであるだらうかとか、いふ様に注
意して居るのであります。それです。から、子供は、其の格言をよく記憶して、決して

忘るゝとはないのみか、其の格言が色々な場合に對して、始終其の方針を與へるものなると、いかにも應用の廣いものなると、貴い寶物であることの感じが加はつて行く譯であります。格言の使用法としては、此の注意を怠つてはなりません。これについては、私も経験があります。元來私は、前の様な考を持つて居るものがありますから、小さな子供などには、殆んど格言らしいものすらも、授けたことがないであります。それが尋常三學年生になつたときでありました。讀本に、本多平八郎の話が書いてあつたのですが、其の中には、平八郎が十五歳の時、初めて戰場に出たときのとが書いてあつて、戰の半ばに、叔父さんが、或る一人の敵を捕へて來て、平八郎に向ひ、此の首を落して、初陣の功名をせよ、といつた處が、平八郎は、人の力によつて功名は致し申さず、といつて居るので、私は、かねて、子供の自治心といふとを極致として、訓練をして來た揚句であつたものですから、之を褒めてやつて、これは甘い、ア、よいね、平八郎が後で四天王の一人になつたのも、此の魂があつたからです、といつて置いたところが、子供は、ト、々々平八郎の言を格言にして仕舞つて、何かするとすぐに、人の力によつて功名は致し申さず、といふので

すな、オイ尾崎、ソコはそれぢや行かない、ドレ先生がして上げるから持つて御出で、といふと、先生ッ、人の力によりて功名は致し申さず、といつて、笑つて居るので、すな、マア尋常三學年まで、私が本統に格言として價値のあつたと感じたのは、此の一つに限つた位でありました。どうぞ吳々も格言といふものは、數は少なくとも、よいから、十分利用して口癖になるといふ位にしたいものであります。要するに、今後、格言を使用するに就ては、格言とする價値あり、妙味あるものを選択し、亂りに其の數の多きを貪ぼるとなくして、適當の數を限り、之を兒童の發達階段に照らして配當し、一旦授けたる格言は、始終機會ある毎に、之を反覆する様にすると、いふと必要であります。

次に、作法につき、申述べる順序であります。此のことについては、少し委しくお話致したいと思ひますから、後に、章を別にして申述べることに致しませう。

第十一章 修身教授の形式并に教材取扱

方の要件

以上修身科教材の選擇排列について大躰申し述べた積りでありますから、之より進んで教材の取扱方に關して申しあげたい積りであります。尤も、此の取扱方の要件といふ部分は、チャンと組織的に纏まつて居るものではないと云へて、之は、私が實驗上より歸納した幾つかの要件に過ぎません、即ち、外の本などによつて調べたとか、組織的に工夫したとかいふものではありませぬ。従つて、大家の議論と違つて、大分粗雑な所もありませうし、名のつけ方も、無理な所もありませうから、其の積りて御覽を願ひます。

曩きに申し述べました所で、既に修身科の教授には二方面あること、即ち他人の善行を見聞して其の善美なる所を味はしめ、夫れて以て理想を築成せしめ、感情を温かにせしむるといふ方面と、一つは自己の身邊の事を反省して、其の至らざる所を改め、主として日常に適切なる訓誡作法等につき、實踐の工夫を積ませる方面とあると申しました。前者は、理想の築成を主とするもので、後者は、反省を主とする者

であります。此の兩方面は、學年によつて配合の程度こそ違へ、共に入用であるといふことはいふまでもないこととあります。従つて、其の教材にも二様あるべきこと、即ち前者には模範的人物が入用であつて、後者には日常身邊に起る事項が入用であること等は、既に研究し終へた事柄であります。其處で、私の之れから申し述べるのは、此の取扱方に關しての愚見であります。

第一節 修身教授の形式

前に述べたやうに、私の案では、修身の教材に二方面があるのでありますから、爰に起るべき問題は、其の各々の教材を如何に取扱ふべきかといふこととあります。即ち委しく言へば、第一に、模範的人物に依る修身教授は、教授の形式上如何なる系統に入るべきものであるかといふこと、第二には、日常身邊の偶發事項及び實踐の方法等に就て訓誡する方法は、教授の形式上如何なる系統に入るべきものなるかといふことが、先決の問題になると思ひますから、次に、この事に就て私の考を述べやうと思ひます。

(一) 模範的人物に依る修身教授は、教授の形式上如何なる系統に入るべきか、此

問題は、つまり、此の方面の修身教授は、他の教授と相對して、如何なる關係を持つて居るものかといふことから申し述べなければなるまいと思ひます。御承知の通り、國語だとか、算術だとか、幾何だとか（日本では幾何はありませぬけれども）さう云ふやうな物の形式に關係した學科を取扱ふ行方と、其れから、或事物に關係した教授、即ち、理科とか、地理とか、歴史とかの如き、又隨つて、修身科の一面として、歴史上の人物に依て模範を與へ、訓誡を施すときの教授などとは、固より違ふのであります。前者は、所謂形式の教授である、後者は事實教授である、前者は、物の關係だとか、形式だとかいふ事にあるもので、後の方は、物、其物、其れから實際の事實、現象など總て舞臺があり、實物があり、而うして、其れを経験し直觀する事の出来るものであります。それ故に、教授の形式も、兩者各々其の趣きを異にするものであります。修身科の教授の場合に、模範的人物に依て話をして聞かせるといふ場合の教授の形式は、一つの事物教授に屬するものであります。即ち、歴史杯と同じやうな性質のものであります。然らば、事物教授といふものは、理科でも、地理でも、歴史でも、皆同じ形式に従て然るべきものか如何といふに、これは左様ではありません。人に依て之を二つに分けて居る人もあり、又は、三つに分けて居る人もあり、又、もつと細かに分けて居る人もあります。が、ヘルバルトやチルレルなどは、先づ之を二つに大別して居ります。即ち、甲は子供の經驗界に横つて居る物で、夫を直觀せしめる事の出来る場合である。乙は直觀させるといふ事は、どうも出来ない場合、即ち外國の事柄であるとか、或は過去の事柄であるとかいふ事で、到底、吾々の覺官といふものに訴へて、而して自分て觀察經驗して行くといふ事の出来ない場合であります。夫を乙の場合と斯う定めるのであります。夫て甲の場合には、いはゆる自然科学的郷土的直觀教授といふので、郷土の範圍内に於て觀察することの出来る事實、現象を授くる場合は、悉く之に入りませう。而して、それば、重に自然科学に屬することが多いから、之を自然科学的郷土的直觀教授といふのであります。此の場合に於ては、先づ具體的なるもの、全きもの、既知のもの等を示して、其の内容、性質等を穿鑿するので、之を心理學上より見れば、大部分の仕事は、分解に屬するものです。此の點から別名を下して、分解的直觀教授ともいふて居るのであります。處が乙の場合には、どうせ、外國の事だとか、過去の事だとか云ふ事であるから、直觀は出来ないに依つて、其の事柄を記載

分けて居る人もあり、又は、三つに分けて居る人もあり、又、もつと細かに分けて居る人もあります。が、ヘルバルトやチルレルなどは、先づ之を二つに大別して居ります。即ち、甲は子供の經驗界に横つて居る物で、夫を直觀せしめる事の出来る場合である。乙は直觀させるといふ事は、どうも出来ない場合、即ち外國の事柄であるとか、或は過去の事柄であるとかいふ事で、到底、吾々の覺官といふものに訴へて、而して自分て觀察經驗して行くといふ事の出来ない場合であります。夫を乙の場合と斯う定めるのであります。夫て甲の場合には、いはゆる自然科学的郷土的直觀教授といふので、郷土の範圍内に於て觀察することの出来る事實、現象を授くる場合は、悉く之に入りませう。而して、それば、重に自然科学に屬することが多いから、之を自然科学的郷土的直觀教授といふのであります。此の場合に於ては、先づ具體的なるもの、全きもの、既知のもの等を示して、其の内容、性質等を穿鑿するので、之を心理學上より見れば、大部分の仕事は、分解に屬するものです。此の點から別名を下して、分解的直觀教授ともいふて居るのであります。處が乙の場合には、どうせ、外國の事だとか、過去の事だとか云ふ事であるから、直觀は出来ないに依つて、其の事柄を記載

し、談話するより仕方がない。夫であるからして、具體的のもの、纏つて居るものを先に示すことは出来ない。マア一部づゝ次第々々に要素を附け加へて行つて、最後に一全體に纏めるといふことになる。詰り、心理學上の方面から観ると、前の場合とは反對になるのであります。前のは分解的であるのに、後のは総合的であると云ふ事になるのであります。

そこで、模範的人物について談話しつゝ、教訓を施すといふ教授は、性質上何れに屬すべきかといはゞ、勿論、後者に屬するのであります。後者、即ち、総合教授てふものゝ中にも、決して一樣な方法ばかりあるものではありません。少なくとも、二つに大別しなければなりません。何故なら、同じく総合するといふ場合でも、何か頼るべき典章でもあつて、それによつて教授を施すといふやうな場合、例へば、經書、聖書、詩歌の様なものに依つて教へるといふ場合もあらう。いはゆるツイルマン氏の註釋的教授と云つたやうなものがあるであらう。要するに夫は説明的談話である講義的であるといふても宜しいのである。處がもう一つは、さう云ふ模範的記述だとか典章だとか云ふものが無くて、教師が自由の談話に依つて、其の境遇を想ひ浮ばせる

と云ふ性質のものであります。だから、前の場合では、或る據るべきものがあるから、其の註釋をして行くやうにやつて行くが、後の場合では、餘程自由なもので、教師の力量に依つて、どんなにても機轉をきかしてやつて行く事が出来るのであります。即ち、これ位の子供の、思想界はどういふものである、体力はどういふものである、子供の經驗の舞臺はどうであるといふやうな事を調べて、サテ、此れ等の子供は場所から言へば、どれ位の範圍しか知つて居らぬ、事柄から言へば、斯んな事しか知つて居らぬから、斯んな子供に了解させるためには、六ヶ敷い事を言ふても駄目であるといふやうに考へて、一に其の子供の經驗界に横はり居るものを探り來つて、これを資料とし、過去のこと、今より何千年前の事柄を教ふるにも、或は遠隔せる場處のこゝと外國等の事柄でも、あり々々と子供の頭の中に浮ばせるといふやり方であり、ます。これは、教師にとつては、餘程の骨が折れる代り、註釋的総合教授などよりは、教育上餘程効能の多いものであります。それで、小學校などでは、前のやうな総合教授には重きを置かないで、後のやうな場合、即ち、子供の經驗界から材料をとつて、自由に運用すると云ふやり方は、今日最もよく使用せられて居るものであります。其處

て、乙種の内を更に二つに分けて、前者をば單に總合教授と云ひ、後の方を摸寫的教授と云ふのであります。之を圖て以て示せば、次の通りであります。

事物教授 〔甲、分解教授 〔自然科學的郷土的直觀教授
乙、總合教授 〔狹義の總合教授 註釋的教授 摸寫的教授〕〕

夫れて、修身教授中、摸範的人物によつて教訓を與へるといふ教授は、總合教授のどれに屬すべきかと云ふと、所謂摸寫的教授の方で遣るが適當であります。モウ一度之を繰返して見ると、摸寫的教授といふのは、子供の經驗の世界、子供の交際の世界内に在る舊觀念を、巧みに利用して、所要の舞臺を描き出すといふ方法であります。つまり實際の場合、其の物を觀察させるわけには行かないから、恰かも實際に遭遇したと思ふほどの想像的觀念を生ぜしむるといふのであります。それで、摸寫的教授の奥儀といふものは外にはない、只過去のこと、遠隔せる場處にありて到底直觀に訴へるとの出來ぬとを授けながら、子弟をして其の事柄が、現在眼の前に在るやうに(殆んど直觀したと同じやうに)、其の舞臺があり々々と現はれて來るやうにする。夫れが即ち摸寫的教授の奥義であります。摸寫的教授の唯一の條件は、これにす

ぎませぬ。これだけのとを、能く考へて置くと思ひましたから一寸御話をして置きます。

こゝで一寸注意をして置きますが、摸寫的といふとは、世間では大へんに誤解をして居る人があるやうに思はれます。一昧摸寫と云ふ事は、獨逸語のダールシテルン(Darstellung)といふ事で、ダール(Dar)は其處に、シテルン(stellen)は置くと云ふ事、其處に置くと云ふ意味である。之を使ひ出したのはヘルバルトである。イフコ、ロは、子供の實際經驗なり、子供等の教授より得た觀念なりを探し出し、其の舊觀念を種(要素)に使ひ、舊觀念を摸して所要の舞臺を寫し出すやうにする教授である。そして、其の事柄が其處にある様に表示するのである。日本では、摸寫と云ふことを、勝手に使つて居るけれども、此の摸寫と云ふ事は、餘程深い意味があるのであります。しかし、摸寫的教授と云ふ事に就て、誤解のあるのは、獨り日本ばかりではありません。既に、外國でも、之について論争をして居るのであります。例へばヘルバルトとチレルとの考への間にも、はや多少違つて居る。之は私が曾て譯した、小學校教授の原理に出で居りますから、篤志の諸君は御一讀を願ひますと、よく詳細に分ります。

ともかく、兩者ともに斯う云ふ事丈は一致して居ります。即ち今見ることの出来な
い事柄を、あり々と其處に活躍させるといふことは、皆同一轍に出て居るので、唯
其の活躍させる方法が少し違ふのに過ぎない。ヘルバルトの所謂模寫的教授と云
ふのは、叙述する或は講演する、或は講演すると云ふやうな文字でも使つたら宜い
やうなもので、主として教師の方から話して聞かせる、と云ふ方が重なるのであり
ます。處が、チルレルは、同じ模寫的教授と云ふ事を言ふて居りながら、生徒をして、教
師と一緒に働かせる、と云ふことに、餘程骨を折つて、懇談とか、對話とかでも言ふや
うな方面に重きを置いて居ります。一度之を言換へて見れば、チルレルのは、發達
的とか、作成的とかでも云ふべきやうなものでありまして、子供自からをして、話し
の成り行きを言はして仕舞ふ様に仕向け、教師は、只、チヨイ々々と、指導的疑問を掛
けて、ドーなるだらう……イーエさうぢやない……アナタ方のいふやうにす
れば前に、目的指示のところ、いつた様なことになる筈はありますまいと云ふや
うに、始終子供を働らかして、間違つた處だけを矯正して、開發して行くやうにする
事に重きを置いて居ります。それ故、チルレルの模寫的教授は、開發的模寫的教授と

云はれる程に、餘程生徒に共働と云ふ事を要求したものであります。此の點は、ヘル
バルトと餘程違ふのであります。併し、私の見る所では、これは兩方共に要るのであ
つて、場合に依ては、先生が説いて聞かせなければ、子供では、逆も想像のつかぬ事も
あるから、さう云ふときには、能く説明して遣らなければならぬのであるが、或る場
合には、子供を利用して、疑を起させ、夫れから先きを工夫させて答へさせる事も必
要である。之は、ヘルバルトの考へが、チルレルに依て大ひに補はれたものであるの
で、兩方共に極く必要な事であらうと思ひます。其の他、ドロップ、フェルドだとか、フ
ルツだとか云ふ人々のやうに、餘程此の模寫的教授と云ふ事を廣く解して仕舞つ
て、殆ど廣義の綜合教授全體にわたるやうにして居る人もありますが、餘りわづら
はしくなりませんから一切略しませう。

今日コンナとに立ち入つた目的は、模範的人物杯に依て話をすると云ふ教授は、
何れの系統に入るべきものなるかといふこと丈を申し上げたいためであります。
要するに、模寫的教授には大變六ヶ敷い議論もありますけれども、唯今眼に見える
舞臺のないとき、見るべき形跡、現象、其の物のないとき、そして、或る典章原據に手頼

らずして、説話するときには、恰も其の舞臺が、其處にあり々々と現出することを主眼として、其の教授を行ふべきものであるといふとを申し述べたのであります。

モ、一つ附け加へて置きたいのは、何故、模寫的教授などを用ゐて行かなければならないか、昔し、直觀主義といふものが、あつたが、あんなもので、押し通すわけには行くまいかといふこととであります。一、躰、人間が、ドンナ場合に最も深く其の影響を受けるかと云つたならば、只、耳から、ヒョット、聴くだけと云ふやうなことではなく、現物を見るとか、實際の場合に出逢ふとか、次第に、實際實物に近づく方法をとればとる程、我々に、ヨリ多くの影響を與へるものに相違ない。そこを見て立つたのは、ベスタロッチーの所謂直觀教授主義でなかつたらうか。トコロが模寫的教授などいふものは、口耳の學ではないかと、かういふやうな疑が起るかも知れませぬ。左様直觀教授主義でも之れでやれる丈はやつてよいのである、しかし、何もかも、直觀でやるといふことは、極端である。無論我々が影響を受けると云ふ事からいへば、單に話に聞いたよりも眼に見た方が強い、單に見たよりも自分で實際之を行ふて經驗した方が強いにしまつて居る。處が、人生は限りあるから、却々世の中の利益になる事を、

一人で直接に經驗する譯には行かぬ。一人で千萬里を見廻るわけには行かぬ。又千
年の過去の人と交際するわけにも行かない。夫でありますから、止むを得ず、教師に
たよる事になる。それで、模寫的教授は、止むを得ずして起るものである。ソレデ、其の
止むを得ぬといふ所を、翫味して、可成直觀に近いものにするといふことの大事な
ことがわかる。實際の人物に交際をさせることが出来ぬから、止むを得ず模寫的教
授を行ふのであるから、可成は、道真なら道真、正成なら正成、其の人々に出逢つたと
同じやうに感じさせるやうにし得れば、教育的効果を多く與へられるわけであり
ます。其の精神は、やはり、百聞は一見に如かずの精神でありまして、決して、齟齬をし
ては居りませぬ。吾々は、寧ろ、百見は一行に如かず、自分が行つて見れば一番能く
解かるものであると思ふのであります。然るに、自分が行る事が出来ぬ、實際に見る
事が出来ぬ、ソコデ人から聞くといふことになるのであるから、聞くときには見る
やうに、感ぜしめよ、活躍せしめよ、實際其の境遇に立てるやうに、自から行ふと同じ
やうに、感ぜしめよ、といふより外はありませぬ。これは即ち、模寫的教授であります。
(二) 日常身邊の偶發事項及び實踐の方法等に就て訓誡する方法は、教授の形式上

如何なる系統に入るべきものか。教授の形式に就ては、前に模範的人物の話をして聞かす方の所で、事物教授に屬する方丈けを極ザツと説明して置きました。が、實はこれを委しく申し上げますと、アマリ面倒なことになります。今は教授學の研究をする場合でもありませぬから、次の様な表で、御一覽を願ひ、其れに就て簡單に説明を致さうかと考へます。

御承知の通り、教授の形式を分類するのが、人に依て色々でありまして、決して一定しては居りませぬ。又、恐らくは、容易に一定し得るものではなからうと思ひますが、私は、前に、事物教授といふ方面に就て少々説明して置きましたから、今度も、其れに釣合ふ分類法で御話をして置きませう。

さて、事物教授、形式教授、技能教授などいつても、實は委しく説明したら、色々ものを含むてありませうが、大體の性質は、次の表でも分りになることゝ信じます。

地理科
歴史

第一類 事物教授 叙事詩

修身の一部(模範的人物の傳記に關係するもの)
國語の譯讀の一部(前述の内容を有せる讀本に及び、説明を與ふるもの)

第二類 形式教授

文法(語法)……………(論理上の形式)
算術……………(數量上の形式)
倫理……………(道德上の形式)
幾何(日本にはなし)……………(空間上の形式)

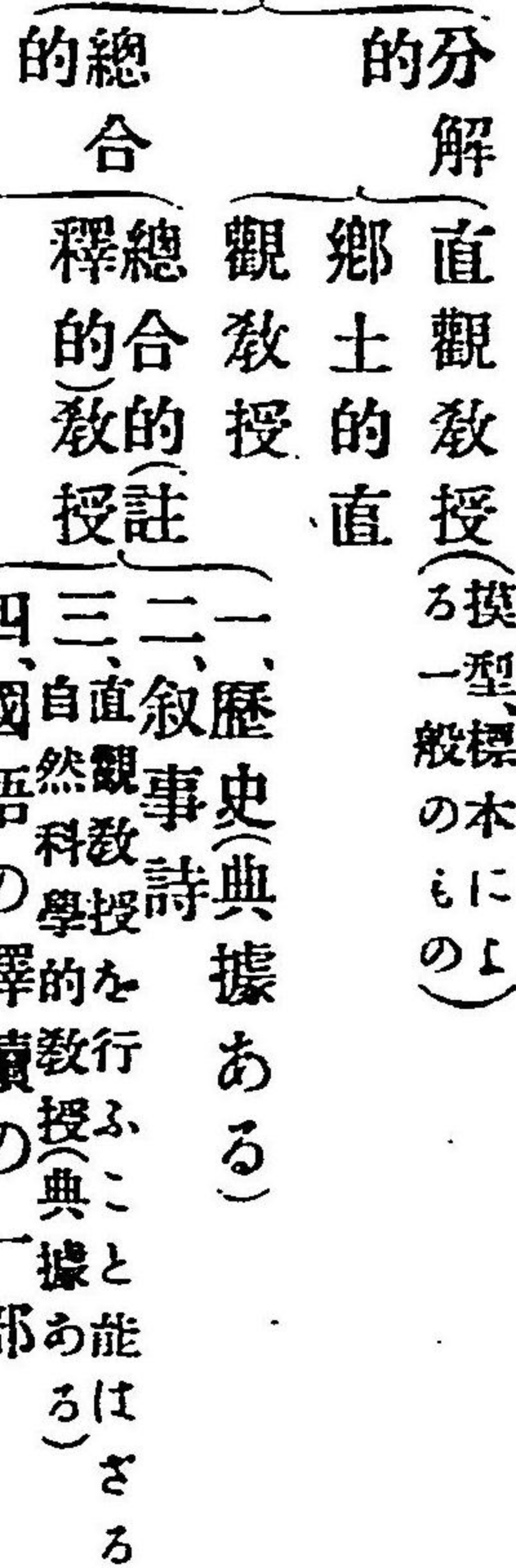
第三類 技能教授

手工……………(形體製作の巧妙)
習字……………(文字書寫の巧妙)
作文……………(思想發表の巧妙)
唱歌……………(音聲發唱の巧妙)
躰操……………(身躰操作の巧妙)
裁縫……………(衣服製作の巧妙)
作法……………(坐作進退の巧妙)

それで、これらについて、一々教授の形式を研究致しましたら、到底一二時間に終る話ではありませぬから、只大體を表にして御覽に入れて置く丈に致しませう。

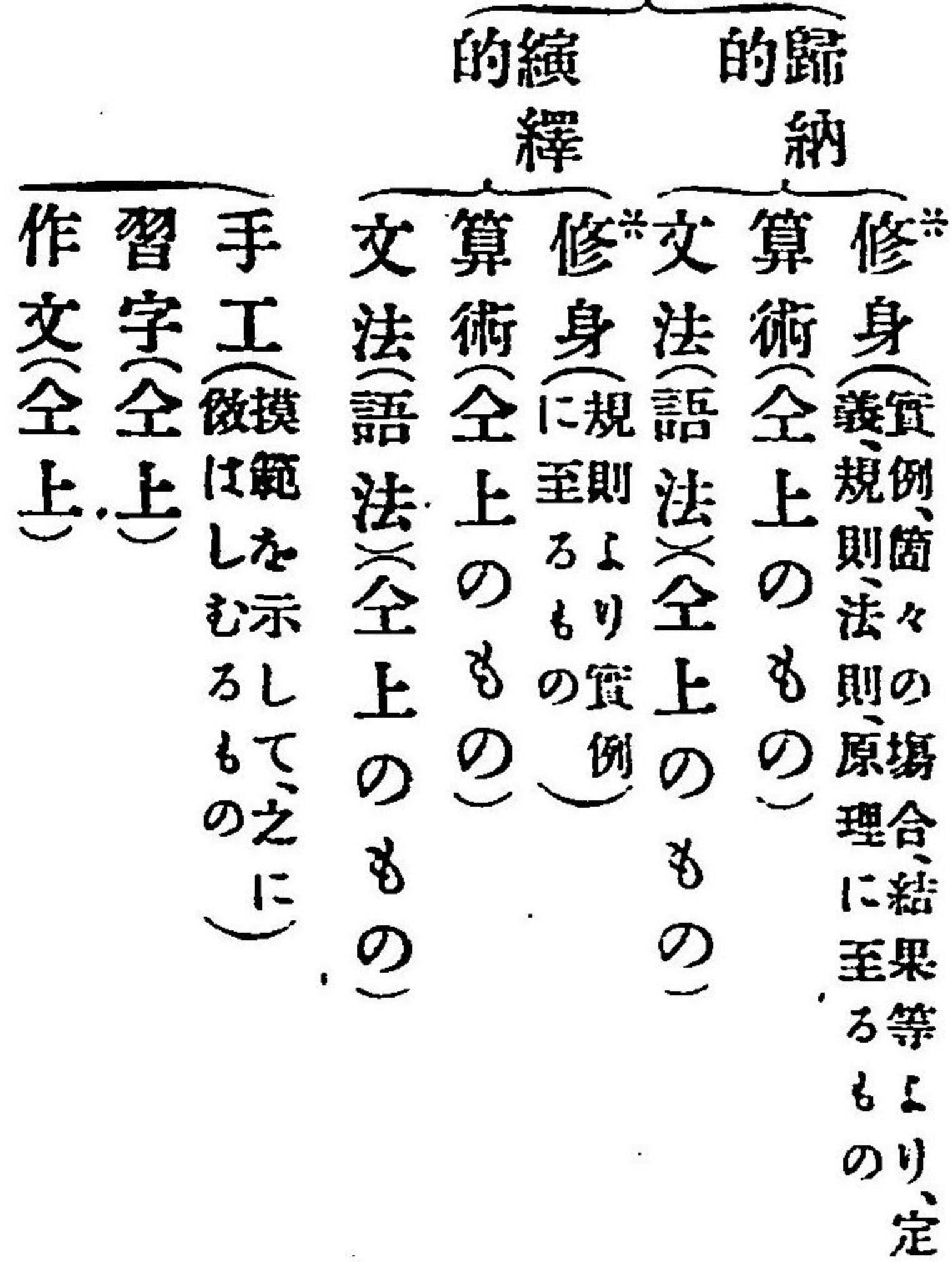
第一類

事物形式教授



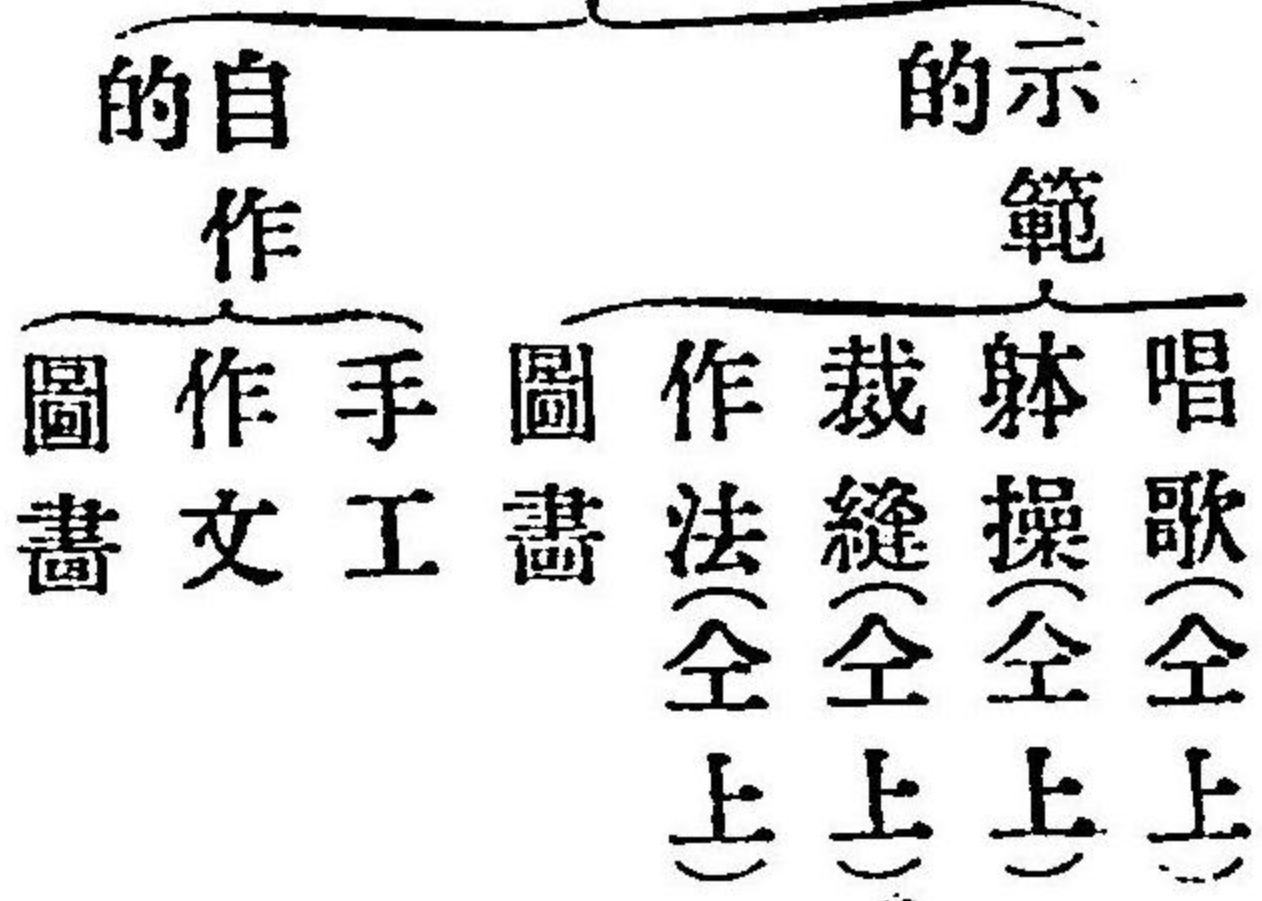
第二類

形式形式教授



第三類

技能形式教授



以上の表によつて、大體お分りのと信じますが、日常身邊の偶發事項に就て、教授すると申しましたのが、第二類の形式教授の中と、第三類の技能教授の中とに籠つて居るのであります。

一寸茲でお断りをして置きますが、事物教授の方の分類では、分解的と總合的とに分つたのに、何故、形式教授の方では、之を分解總合といはないで、歸納續釋といつたかといふと、別に深い理由あつてはありませぬ。第一類の方は、實物的に近いから、分解總合といふことが最も適切であり、第二類は思想的でありますから、歸納續釋と申したのであります。

次に、一つお断りをして置きたいのは、私の分類は、極く大躰について申しましたので、尙其の各について精しく申し述べますれば、世間で、通例教式として擧げて居るところの、問答式だとか、課題式だとかいふものが、附け加はり、其れ等が從卒として働らいて始めて全きを得る譯であります。が、餘り煩しいとになりすから、それを省いたのであります。

そこで、日常身邊の事について教授するといふことを、少し精密に申して見ますと、つまり左の通りの種類に分れませうと思ひます。

第一類

歸納的の教授形式に屬するもの

(丙)(乙)(甲)
歸納的に道徳的概
 念を授くるもの
 則ち授くるもの
 各互に授くるもの
 規則を授くるもの
 つの互に授くるもの
 規則を授くるもの
 規則を授くるもの

第二類

續釋的の教授形式に屬するもの

(地)(天)
 道徳的法則の應用
 規則の説明

第三類

示範的の教授の形式に屬するもの

此の中について、簡単な説明を致します。

(甲)は、徳目の説明にても、義務の説明にても、いはゆる倫理とでもいふべき方面のものは、皆含むつもりでありまして、つまり道徳の概念を明らかにし、理論的基礎を確實にして置くために、之を歸納的に築き立て、置くといふ精神のものであります。

(乙)これは、偶發の事項といふのに、一番關係の深いものであります。例へば明日は講堂修身があるとか、明後日は、祝祭日であるとかいふときに、其の講堂の式場に於ける心得を示すといふなどは、最も大切なことであります。が、それを授くるのは此の場合であります。勿論、既に授けたとを復習するとか、既に授けたとを多少變形して、今度の場合に使ふとかいふことならば、それは續釋的の場合、即ち

(丙)の部類に屬するものとなります。これは先づ、各の規則を歸納的に築き立てるといふときの方であります。又、一つ此の中に這入るのは、児童が或る規則にはづれた、即ち、すまじきとをしたといふときに戒飭を加へるといふとが、やはり此の形式に屬するのであります。即ち、今児童がなせる個々の場合を列擧して、豫て授けたる道徳法則の下に照し、之を検證するのであります。否定的ではあります。が、やはり歸納的形式に屬するものであります。

これは、各自の相談によつて、取りきめた方がよいといふのに用ひるのであります。児童をして、色々の案を出さしめ、教師之を取捨決定して、之を一つの規約とするのであります。例へば、當番級長などの選舉法とか、遠足の場處及び其の規約とか、兎も角、強て教師の方でとりきめなくとも、児童にまかせて、一は彼等の自治心を獎勵し、一は多數の満足を得しむるといふときに用ひる方法であります。

(天) これも、偶發の事項に關係あると乙に劣りませぬ。そして平常の授業の第五段應用といふのは、多くは此の形式に屬するものであるのを見ても、此の方面のところが、道徳上に非常なる關係を持つて居ることが分りませう。私が特に茲に掲げましたのは、固より五段教授の應用の段としてではなく、特に之を一時間の材料として、偶發の事項に關し、又は、偶發の事項ならずとも、其の法則が頗る應用の廣きものなるがために、特に一時間以上を費して、十分其の應用を知らしめんとするときに用ひるのであります。

(地) これは、學校に新たに出來た規則を話して聞かせて、其の適用を誤まらしめぬ様にとか、或は、何等か成文律様のものによつて之を報告し、之を説明するときに使ふのであります。これは、事物教授ていへば註釋的教式に當るのであります。第三類の示範的教式の方は、例を示して之を學ばしむるのみでありまして、別に申上るほどのとはありませぬ。

以上申し述べたところは、修身教材の二大系列の一たる、日常の身邊のとなつて、訓誡を施すといふ方面の教授形式を、ザット申し述べた次第であります。

第二節 模範的人物に依る修身教材の取扱方

修身教材は二つの方面から成り立つて居るもので、其の一つは模範的人物に依つて感化を受けさせるといふ方面である而して之れが取扱の仕方は模寫的教授に依るべきものである。歴然と活躍させるのが唯一の奥儀であるといふことは既に申し述べましたからこれよりは愈々其の細目に進みまして私の實驗の結果から歸納した事柄を申し述べて見やうと思ひます。

(A) 兒童殊に幼年生に説話する最も自然なる進行は、兒童自身が道を歩むと同様な態度を取るべきものであるといふことを第一に申し上げて見ませう。言ひ換へると、子供が道草を摘みながら歩くと同じやうに話すのが、一番自然に適ふて善

いと思ふのであります。唯斯う云ふばかりでは、極くぼんやりして居つて分りませぬから、是から其の説明を申して置きますが、修身教授の場合に、よく質問を受けるとの中に、斯う云ふ事があります。即ち、談話をして居る場合に、色々な事實を敷衍して置きたい、色々な教訓を挿んで置きたいと思ふことが、折々ある。然るに、其處で事實の方、教訓の方を敷衍し、様と思ふて掛かると、折角今まで話して居つた話が途切れて、間が抜けて仕舞ふやうになる。さうかといつて、まるで話して聞かせないと分かるまいとか、教訓になるまいとか、心配になつてならない、其れを救ふに就て、何か一つの原則がありますまいかとかういふのである。それで私は、此れに答へて道草を食うやうに話をなさいと答へて居るのであります。何せ、子供が道草を食うやうな工合にして話すかと云ふと、これは、子供の心理状態によく叶つて居るからである。子供が道草を喰ひながら行くといふのが、子供の心の寫真であるのである。例へば、子供があつて番町から、附屬小學校に通ふとして、御覽なさい、オイ、誰さん、もう行かうぢやないか、君は、今日は外套を着て来たねとか、何とか云ふて、一緒にやつて来る、目的は學校に在るのだか、子供の歩くのと云ふものは、決して一直線に、自轉車

に乗て走るやうに焦つて歩くものでない。ソコハ子供らしく呑氣なものである。子供は矢張り子供らしく歩く。歩きながら互にカラカツたり追ひまはしたりしてやつて来ると、まあ其處に一軒の金魚屋があるとする。さうすると子供は、直ぐに、オイ、君イ、面白い物があるよ、来て見給へ、ホラ、ホラ、チー、面白いだらう、ア、あれが、川だよ、あれが何だよ、と云ひながら、金魚を指し、暫しはそれに氣を向けて、目的は忘れたやうな鹽梅で居るところが、興味盡くれば、直ぐに、もう行かうよ、君イと云ふて、ズット遣て行く、さうして、又、そこに、樂隊でも来ると、ヤ、ヤ、何か来たぞ、見給へ、々々樂隊だ、フム面白々々と云ふて、我れを忘れて、駆けて行く、さうして、樂器を批評するとか、風采の可らしいのを笑ふとか、曲に合せてうなつて見るとか、何かやつて居る。其の中に又、興味が盡くれば、サア行かうよと云ふて、ツと遣つて来るのである。其の歩く時には、如何にも從容として、遑らず、洵に自然なのである。それで、吾々は、話しの進行の状態を茲に取るのがよいといふのであります。この態度が小さな子供には、最も必要であります。譬へば、桃太郎の話をするときでも、さうである。桃太郎のお爺いさんはね、今日も是から山に行くのです、今日はもう山の奥のズット奥

に行つて薪をとつてくるのですと、かういつて見たが、さて、其處で、山と云ふ事が起つたが、其の山と云ふ事に就て、子供が十分の觀念を持つて居るかどうか、自分が此の場合に注文して居るやうな事が、子供の頭の中に丁度よく起つて居るだらうかどうか、夫を試す爲めには、こゝで一寸道草を喰ふのである、皆さんは、一躰山といふものはどう云ふものであるか知つて居ますか」と問を發する、山を何處でか見た事がありますか、あります、何處で、上野、ハ、ハ、上野ですか、ソレデ注文はハツれた、夫から何處、芝の愛宕山、愛宕山ツ、又も注文が放れた、夫から何處と云ふと、後は知らないと来る、かう云ふやうな事が、此處東京の一年生杯になると能くありますが、夫れでは、桃太郎のお爺さんが行つた山と云ふものを説くには、甚だ不十分な山である、馬車を驅つて遊びに行く公園の山で、樵りを始めては釣合はない、其處で先生、仕方がないから、上の様な繪でも書いて、桃太郎のお爺さんの家が、此處に在るので、夫からコツチの方に山があるので、其の山には、此の邊から一面に太い木が澤山生ひて居つて、杉の木でも松の木でも、色々あります、そこで桃太郎のお爺さんが、此處から出て、斯う行つて、此の道を斯う行くのですと云ふて、線でも畫きながら吾々

の注文する様な山の觀念を、與へ、それですから皆さんの考へるやうな、上野の山見たやうな、馬車で以て御花見に行けるやうな山ではありませんよ、此處には、斯んな抱きかゝへるやうな大きな木が澤山あつて、晝でも眞つ暗に爲つて居てもう淋しいやうな所です、晝間でも、本統に入一人も通らない所です、其處へ行つてお爺さんが、ポカリ々々と木を伐つて來るので、といふ様に、兒童の思想を導いてやるのです。さうすると、子供は成程、そんな所かと思ふて、皆しんとして聽いて居る、其處で、道草をつむのがすんで、今度は其のさきを話すことになる、即ち、お婆あさんが家に居つて、お爺いさんは、山へ行つて、大變に働いておいてなさるから、妾だつて何かお仕事をしなければならぬと云ふことで、其れから、昨日お爺いさんが汗だらけになさつた着物を持つて、川に洗濯に行きました、さあ、こゝで、又、川と云ふ事が出て來た、其の川が、こちらの注文するやうな川で無かつたら駄目であるから、又一寸だけ道草を喰ふと成る、皆さんは、川を知つて居りますか、知つて居ります、何處で川を見ましたか、隅田川、其の他、神田川と云ふ者もあれば、或は向ふのドブ杯と、夫は色々な事を言ふ、夫で、そんなどぶの様な汚ない川では無いのです、桃太郎のお婆さんの

洗濯に行つた川はモット、綺麗な水の流れる所です、ドブ見たやうな所で、洗濯などしたら、着物が汚れて仕舞ひませう、お婆さんの行つた川といふのはね、此處へ等に在る川(圖の上に青いチヨロクで川を畫く)ですと云ふて、斯う線を引いて、此處の山の中から、斯う、チヨロクと水が流れて来てね、清潔な水が、丁度皆さんの家の井戸の水のやうなが流れて来るのです、其處へ行くと、丁班魚杯が遊んで居るのですと云ふと始めて子供が其處に行つて遊んで居るやうな心持になつて、ウフ々々とうれしがる、そして、こちらの注文する様な川を想像するとが出来るから、それで道草をつむのをやめて本題にうつるといふことになる、其手心は兒童が道を歩く様なもので、何時でも、此處は如何であらうと思ふ處には、一寸間を挿んで、たしかめて見る、其たしかめ方は餘り執拗く、それに落ち込むやうな事がなく、自分の注文するやうな所に、兒童の精神を向け得たならば、直ぐに出て行くやうにしなければならぬ。道徳上の訓戒を挿むにも、これと同様でありまして、決して、テキメンに、あてつけて、執拗くコヅキ廻すのは、よくありません。道徳上の訓戒に關する方面は、別に箇條を立て、申上げますが、要するに、私は、大體の進行の手心を、子供の道草を喰ふとい

ふ態度に定めたら宜からうと思ふのであります。之は如何なる場合でも、凡そ附帶して、説いて置かうとか只一通りの話し丈では子供に解るまいから、少し何か頭に留まるやうに、説明、問答をすることがよからうとか、すべて、さう云ふ事の必要があつたときには此の手心をもつて、或る程度まで、子供の興味の赴く所まで、解釋をしてやる事が適當であります。若し、非常に込み入つた説明をしなければ到底解らないといふ事であつたら、其れは、教材が不適當なのであると申して宜からうと思ひます。それで大概の教材ならば、今申したやうな心得で遣つて行つて差支ないと思ひます。

(B) 談話をしやうと思ふときには、其の談話を、する事柄に、氣が乗り移らなければならぬ、即ち、其の事柄の表は、事實と、自分の取る態度とが、甘く融和しなければならぬ、斯様な事は、一寸見ると陳腐な様でありますが、しかし、丁度、役者にも、ヤサ形とアラ形とあると同じやうなもので、どうも教師と云ふものは、餘程圓滿に發達した人で無い以上は、どうかすると、或る場合には、成効する人でも、或る場合には、成効しない人が、少なくない様に思はれるのであります。譬へば、滑稽に出來て居る御話杯を

して、小さいな子供の會得するやうに、しかも如何にも楽しく其の話を問答談話するところが出来る。と云ふのは、其の人は、餘程昔し話めいた事を言ひ露はす時の状態になり得る人でなければなりません。極く眞面目腐つて2に2をたしたら4になるばかりぢやないかといふやうな顔をして、何處を話すにも、莞爾ともせず氣をつけの姿勢をとつて、例へば文福茶釜の昔話杯をして聞かした處が、決して成効するものではない。其れで、私は、此の子供を教育するに就ては、餘程圓滿に發達した者で、所謂機轉の利く、何事にも融通の利くといふやうな人でなければならぬと思ひますので、併し、どんな大家でも、どんな圓滿な人でも、多少偏する處があるかも知れませぬ。夫故に、漸をするときには、能く其の話と云ふものを、自分に同化して、自分は其の漸を話し得る資格を得て居らなければならぬと思ふ。之は決して談話計りぢやなしに、文章でも、何でもさうであります。『ゲーテ』のやうな豪い天才の人でも筆を執つて書かうとしても、氣のうつらぬときには、殆ど一言半句も書けない事があつたといふことで、自分の思想感情が、其境遇に移つて、乗り氣になると、一夜にして千篇立るに成ると云ふ大家でも、箇様なものであるとして見れば、自分を其の境

遇に浸して行くとか、其の事柄を、自分に同化して仕舞ふとかいふとは、決して容易でないことがわかりませう。夫から日本の某新聞記者であります。あの人、却々うまく八大家文章流の論文を書く人であつて、私ども、一時非常に愛讀したとてありましたが、人の話に聞いて居る所では、あの人、新聞の論説でも書くと云ふときには、先づ腹案をこしらへて、それから、八大家の内の韓退之ならば韓退之の文章で、然るべき文章を復讀して、愉快になつた所で、筆を執つて直ぐに書いたといふとあります。それで、何時でも、あの通り、八大家のやうな文章が出来たと云ふ事でありませんが、話をするに就ても、丁度同じ事で、自分が何か話さうと思ふ事があつたならば、先づ自分が十分に之を會得し、十分に自家藥籠中のものとなし、其處に態度を据えて置いて、そこではじめて、其の話が、いかにも眞にせまるといふとになり得るのであります。夫で、どうしても、自分、か其れに氣の進まぬ事ならば、殆ど止めた方が宜からうと思ふ位です。自分自からが興味を持つとの出来ぬ事は、逆も他人をして興味をもたせる事は出来ぬとてあります。厭々ながら言ふたところが、何等の價値の無いとてある、一層のと罷めた方が宜しい、それだから、どうしても、話の筋と云ふ

もの、自分と云ふものを、合躰させる事に、先づ一つ工夫を致さなければなりません。夫で、落語家の第一流とか、役者の第一流とか云ふ者は、皆境遇と自分が一致して居る。此の間、ある中江兆民先生の一年有半を拜見しましたが、其中に評してあるのに、越路大夫でしたつけかね、何とか云ふ義太夫語りが義太夫を語つて居るのは、實は、義太夫を語つて居るのぢやない、自分自身が義太夫の事實其の物である化身である。夫であるから、吾々之を聞くものは、聞いて居るではない、事實其の物に接して居るのである。技藝に至りて神なりといふべしと言ふてありました、實にさうでありませう。例へば、大石良雄ならば、大石良雄の眞似をするのだと云ふ氣で、冷々淡々として居るのでは、駄目である、眞に、大石良雄の當時の心情を解する人ならば、自分が知らず識らず、大石良雄其の人に爲らなければ行かないといふことである。第一流の役者の涙は、いはゆる役者の空涙ではない、本統の涙である、泣くも笑ふも、其の時の境遇、胸に迫つて來なければ、悉く偽である、決して眞に逼らない、申上けるまでもない事であり、昔噺を話して聞かせるときに、袴を着けて、いと、謹嚴に、咳打ち拂つてやつては、昔噺杯と云ふものは、土臺うまく行けるものではない、元來昔噺

などといふものは、ソナナ場合に現はれて來るものではない、子供に對して昔噺をするときには、矢張り子供と睦まじく膝をまじいて、アノ子お爺さんは或時にねと云ふやうに、如何にも上機嫌で、ニコ々々して居るときに現はれて來るものである。夫を袴を着けて、嚴しく、然るに何々せしがと云ふやうな事を言ふては、夫れは丸で滑稽に爲つて仕舞ふ。それであるから、同一の材料が、或る人が行ると、大變に面白う行つて、或る人が行ると、少しも面白く行かないといふ事がいくらもある。夫は如何にも其の境遇にはまり込んで行ると、さうぢやないとの差であります。それであるから、教育者は、口さきばかりでは、駄目である、心の底から、其の境遇になり、其の思想になり、其の感情にならなければならぬ。例へば、勸語の拜讀をするときなどは、如何にも勸語と云ふものを下されて居るやうに、謹嚴に靜肅にして讀まなければならぬ。若しさういふ場合でなく、何か面白い噺でも話してきかせるといふときには、如何にも面白いやうに、活潑に莞爾として、機嫌善く話す様に行かねばならぬ。と思ひます。しかし、茲に強く注意をして置きますが、私しがかく申す意味は、教育者が役者話し家の如くなれといふのでは、ありません。よく話しの筋を同化して、其

の精神と一致して、知らず識らず、言語舉動の上にあらはれ、そこに一點の偽がないといふ様にならねばならない。氣のうつらぬことを口さきばかりでいつてゐるやうでは駄目である、とかういふ意味でありますから、そこは誤解のない様にお願をして置きます。

(C) 子供に對する、嘸の仕振りは、抽象的に出掛けなくて、成るべく具體的に出掛けなければなりません。詰り教師は幾分かアクトル(働らき手)に爲るやうにして、單に傍觀者批評者でないやうにすることを必要とするのであります。働らき手になるといふ事に、始終氣を着けないと云ふと、能く其の境遇を寫すといふことは出來ないものであります。小さい子供に向つては、殊更さうでございます。それで、話しの舞臺を、歴然と活躍させる點からのみ見ていへば、私が何時でもいふて居ることですが「教師は落語家に如かず、落語家は役者に如かず」であります。教師は落語家に如かずといふと、落語家といふものを大變に豪いものゝやうにして、大分教育家をクサスやうてあります。他の點はともかくも其の舞臺を具體的に想ひ浮べさせるといふ點だけでは、落語家は中々研究したものであるといはねばなりません。元來落語

家とか、講談師とかいふものは御承知の通り、口を以て口を養なつて居るもので、始終人に嘸をして聞かして、其の嘸が成效するかしないかによつて、自分の事業の成否を卜するものであります。其の嘸を、傍聽者の面前に模寫する方法、即ち模寫的教授の眞面目なる研究者であります。あゝいふ風に嘸をして聞かしては駄目なものであるとか、斯ういふ風に嘸をして聞かすと、其の境遇を想ひ浮ばして遣ることが出来るものであるとか、彼等は、其れを仕事として、常に工夫をして居るものであります。彼等は、歸納的に、實驗的に、研究して居るのであります。その中には、却々見るべきものに教育的理法といふものに到達したのであります。其の中には、却々見るべきものがあるのです。それでは、下品な者に授けて置けばこそ、賤しい事に用ひられるに過ぎませぬけれども、其の理法といふものは、決して賤しむべきものではない。ありませぬ。教育者は、前回に強く斷つて置いた様に、聲色遣でも落語家でもない。教育家の重なる所は、孔子が天何をかいふやといつた通り、言はず語らずの間に感化を興へるのが最も値打のあるところであるといふことは、吾輩の百も承知なところである。それだから、其方は極く大切な條件として、徳を積み識を深くし、大に其の