

始





中文  
心化

國

# 史新教授法

藤岡繼平校閱  
志垣寬著

(第八版)

大正  
15. 3. 12  
辨償

東京 教育研究會 發行

263.6-78

卷 頭 語

最近に於ける思想界の傾向と、國際政局の廻轉とは、國史教授の上に考慮すべき多くの問題を投げてゐる。たとへば國史教授に於て最も力を注ぐべきものとされてゐる愛國心の養成と云ふ一事に就てみても、既に愛國心そのものに對して疑惑の眼を輝かしてゐるものすら出現して來た。更に世界國家の提案と云ひ、國際主義教育の提唱と云ひ、人類相愛の基調に立つて世界の永久平和を企圖せんとする思潮が澎湃として漲つて來た。

しかるに他の一面に於ては依然として、國民精神の涵養を強調し、民族發展の主張を力説する聲が高い。しかも吾等は又この叫

びに對しても決して耳を掩ふものではない。かくてこれを思ひ彼を稽ふるところに吾等は將來の國史教授が向ふべき針路を望むことが出来る。本書の前半は實にそれらの諸問題に對する著者の見解を披見し以て文化的國史教授の創建を試みたものである。

翻つて教育教授界の趨勢を一瞥すると、そこにも國史教授の方法論に對する幾多の論争あるを發見する。歴史教授の段階説、同じく自學問題、學習態度の養成法等、最新の題目は未解決のまま、に横はつてゐる。そこに新しき教科書は提供せられて、國史教授界は今や潑瀾たる論究討查の火華を發せんとしてゐる。本書の後半は實に前半の趣旨を受けてそれら實際問題に對し、著者独自の見解を詳述し、以て明日の歴史教育が採るべき手段と方法とを闡明

せんと試みたものである。

元より菲才淺學、加ふるに短時日の研究になれるもの、未だ以て自己自らも足れりとし能はざるもの、偏に優れたる新研究の出づる日をまつものである。

大正十一年三月十日

平和紀念東京博覽會開會の日

著

者

文化  
中心 國史新教授法 目次

第一章 歴史とは何ぞや……………(一)

▲歴史は記録ではない▲歴史研究の材料▲記録の種類▲歴史は國民活動の跡▲  
記録の誤謬▲史實の観方▲歴史は科學であるか

第二章 歴史教授の任務……………(三)

一 國定の國史教科書……………(三)

▲國史教科書の權威▲國家の解釋する歴史▲着色されたる教科書▲史學と國  
定小學國史との異同▲歴史の教材とは何か

二 小學國史編纂の方針……………(三)

▲編纂の理論と其の適用▲知的教育▲道德教育▲國體觀念の養成▲結論

三 國史教授の任務……………(三九)

▲國史教授も亦教育の一部面▲理知か情意か▲知る事なくして情意が練れるか

目次

四 情味ある教授……………(四)

第三章 國民たる志操とは何か……………(五一)

一 日本歴史の特色……………(五三)  
▲文化は自然對人の問題▲國定小學國史の特色

二 國民たる志操とは何か……………(五八)  
▲國民性と國民志操

第四章 現代思潮と國民性の改造……………(六三)

一 更改すべき國民志操……………(六五)

二 忠君愛國の念はいかに改造すべきか……………(六八)  
▲忠義とは何か▲忠義は軍人の專賣ではない

三 秀吉の朝鮮征伐……………(七四)

第五章 國際主義の教育と國史教授……………(七七)

一 極端なる國家主義の潰滅……………(七九)  
▲國際主義の教育

二 敵愾心と歴史教授……………(八五)  
▲對外關係と侵略思想▲秀吉の外征と攘夷論

第六章 國民の發展と國史教授……………(九五)

一 人類の理想……………(九七)  
▲我民族の理想

二 侵略主義の没落……………(一〇一)  
▲未來の歴史▲男性的徳の修練▲發展的教材の一瞥▲偉大性の教育

第七章 學習の本義……………(一〇七)

一 學習の意義……………(一一九)  
▲研究とは何か▲學習の要素

二 學習の一般形式……………(一二六)

▲學習の過程と人生の過程 ▲學習の段階  
三 歴史教授と自學の問題……………(一三二)

▲自學の意義 ▲自覺的なること ▲心意活動を伴ふこと ▲情的教材の自學 ▲一般形式と自學

四 プロゼクト、メソッドと歴史の學習……………(一四一)

### 第八章 國史學習の一般順序……………(一四七)

一 學習前部……………(一四九)

二 學習本部……………(一五九)

▲問題の發見 ▲自由教育と歴史教授 ▲問題解決の工夫 ▲解決に向つての努力

三 歷史教授と話術……………(一六九)

▲高潮したき歴史教授 ▲力説したき情味教育 ▲温情たつぷりな教授 ▲先づ話術を研究せよ ▲如何にして話術を研究すべきか ▲教材の吟味 ▲表現の仕方 ▲

問の發し方とボイスの置き方 ▲解決法の適川

四 學習後部……………(一八〇)

五 教材の分類と方法の適用……………(一八四)

▲情的教材と知的教材 ▲分類の標準 ▲知的教材の取扱知解より情意へ ▲情意より知解へ

### 第九章 歴史科學學習態度の馴致……………(一九五)

一 學習態度馴致の基礎……………(一九七)

▲自主的なること ▲繼續的なること

二 學習の方便物……………(二一一)

▲教科書 ▲歴史辭典 ▲歴史的兒童讀物 ▲歴史參考書 ▲圖書館 ▲繪畫 ▲地圖 ▲年代表 ▲遺物模型

三 問題構成法の指導……………(二二六)

▲吾等の理想とする學習態度 ▲人物を主としたる場合 ▲或る行爲を中心とした場合 ▲事件を中心とする場合 ▲文化を中心として研究する場合

四 學習態度馴致の外的基礎……………(二四九)

▲聞き方▲語り方▲読み方▲書き方▲行ひ方

第十章 教授の實際例……………(二五七)

一 情的教材取扱の實際……………(二五三)

第一段 學習前部

第二段 學習本部

第三段 學習後部

戯曲和氣公の誠忠

二 知的教材の取扱の實際……………(二六六)

第一段 學習前部

第二段 學習本部

第三段 學習後部

第十一章 編纂者の意見に依る小學國史の活用……………(二七七)

一 編纂方針と取扱上の注意……………(二七九)

▲第一國定小學國史ト卷編纂の方針 ▲史頁の教授 ▲人格陶冶 ▲國民性格の養成

二 教科書の解剖……………(二八五)

▲知的方面 ▲挿繪の説明 ▲情意方面の解剖

三 文化史的にみた尋常小學國史……………(三〇〇)

▲挿繪を通して ▲記事中に表はれた文化的事實

附歴史趣味の養成

第十二章 明日の歴史教育……………(三二三)

▲教材選擇 ▲叙述の仕方 ▲歴史と修身 ▲愛國心の問題

目次終

目次



第一章 歴史とは何ぞや

- 歴史と記録
- 記録の種類
- 記録の誤謬
- 歴史は國民活動の跡
- 歴史は科學なりや
- 史實の觀方

目次

第一章 歴史とは何ぞや

第二章 歴史の科學的性質

第三章 歴史の資料

第四章 歴史の記述

第五章 歴史の解釋

第六章 歴史の意義

第七章 歴史の發展

第八章 歴史の未來

第九章 歴史の教育

第十章 歴史の藝術

第十一章 歴史の哲學

第十二章 歴史の社會學

第十三章 歴史の政治學

第十四章 歴史の經濟學

第十五章 歴史の文化學

第十六章 歴史の宗教學

第十七章 歴史の倫理學

第十八章 歴史の法學

第十九章 歴史の醫學

第二十章 歴史の藝術學

第二十一章 歴史の科學史

第二十二章 歴史の哲學史

第二十三章 歴史の社會學史

第二十四章 歴史の政治學史

第二十五章 歴史の經濟學史

第二十六章 歴史の文化學史

第二十七章 歴史の宗教學史

第二十八章 歴史の倫理學史

第二十九章 歴史の法學史

第三十章 歴史の醫學史

第三十一章 歴史の藝術學史

第三十二章 歴史の科學史

第三十三章 歴史の哲學史

第三十四章 歴史の社會學史

第三十五章 歴史の政治學史

第三十六章 歴史の經濟學史

第三十七章 歴史の文化學史

第三十八章 歴史の宗教學史

第三十九章 歴史の倫理學史

第四十章 歴史の法學史

第四十一章 歴史の醫學史

第四十二章 歴史の藝術學史

第四十三章 歴史の科學史

第四十四章 歴史の哲學史

第四十五章 歴史の社會學史

第四十六章 歴史の政治學史

第四十七章 歴史の經濟學史

第四十八章 歴史の文化學史

第四十九章 歴史の宗教學史

第五十章 歴史の倫理學史

第五十一章 歴史の法學史

第五十二章 歴史の醫學史

第五十三章 歴史の藝術學史

第五十四章 歴史の科學史

第五十五章 歴史の哲學史

第五十六章 歴史の社會學史

第五十七章 歴史の政治學史

第五十八章 歴史の經濟學史

第五十九章 歴史の文化學史

第六十章 歴史の宗教學史

第六十一章 歴史の倫理學史

第六十二章 歴史の法學史

第六十三章 歴史の醫學史

第六十四章 歴史の藝術學史

第六十五章 歴史の科學史

第六十六章 歴史の哲學史

第六十七章 歴史の社會學史

第六十八章 歴史の政治學史

第六十九章 歴史の經濟學史

第七十章 歴史の文化學史

第七十一章 歴史の宗教學史

第七十二章 歴史の倫理學史

第七十三章 歴史の法學史

第七十四章 歴史の醫學史

第七十五章 歴史の藝術學史

第七十六章 歴史の科學史

第七十七章 歴史の哲學史

第七十八章 歴史の社會學史

第七十九章 歴史の政治學史

第八十章 歴史の經濟學史

第八十一章 歴史の文化學史

第八十二章 歴史の宗教學史

第八十三章 歴史の倫理學史

第八十四章 歴史の法學史

第八十五章 歴史の醫學史

第八十六章 歴史の藝術學史

第八十七章 歴史の科學史

第八十八章 歴史の哲學史

第八十九章 歴史の社會學史

第九十章 歴史の政治學史

第九十一章 歴史の經濟學史

第九十二章 歴史の文化學史

第九十三章 歴史の宗教學史

第九十四章 歴史の倫理學史

第九十五章 歴史の法學史

第九十六章 歴史の醫學史

第九十七章 歴史の藝術學史

第九十八章 歴史の科學史

第九十九章 歴史の哲學史

第一百章 歴史の社會學史

歴史は一片の記録のみではない。勿論民族の記憶のみでもない。時間と空間との交叉點に活動した國民人格の表現である。後世の史家はその活動の表現を記録に残したが、そこには幾多の誤謬がふくまれた。歴史は再びくり返すものではない。一回起生のものである。ここに嚴密なる科學と歴史の異なる點がある。所詮歴史は文化の研究にすぎない。

## 一 歴史と記録

歴史は記録ではない。人類がその所屬する社會の一員として活動し來つたその發展の跡を調ぶるのが歴史學であり、人類發展の事實そのものをさして歴史と云ふのである。つて、それが記録になつたものを歴史と云ふのではない。即ちある時機に於て、或る場所の上に某々の人物が何等かの人格活動をなした。其の狀況は此の如くであり、其の因果はしがしがであつた、と云ふ事實そのものが歴史である。其の事のかき記されたものは遺物、言語、遺蹟など、共に歴史研究の材料にすぎない。由來歴史も歴史書とは通俗には混同されてゐるが、これは先づ明に區別してかゝる必要がある。

吾々はやゝもすると史即ちフミと云ふ語義に誤られて、記録そのものを以て歴史であるかのやうに考へる事があるが、記録以前に歴史の存在する事を思へばその疑は氷

釋する。所謂有史以前と云ふのは即ちそれである。三千年來金甌無缺の歴史を有するなど云ふのは、決して單なる記録があると云ふ意味ではない。さう云ふ勝れた事實があつたと云ふ事である。又記録に洩れてゐる事で尤も重要な歴史があると云ふ事も考へらるゝ。今後の勝れたる史家によつて發見さるゝかも知れない未見の史上の事實がないと云ふ事は云はれない。

私はなぜこんな事を云ふかと云ふに、それは歴史研究の對象を明瞭にせんが爲に外ならぬ。やゝもすれば單なる記録——活字になつたものばかりを研究する事が歴史學であるかのやうに誤解する人があるから、改めてここにこれだけの考察を加へた譯である。小學校に於ける歴史教授も亦之と同じ事で、只だ單に教科書を取扱ふ事のみが其の教授でない事は明である。後で詳細に述べるが、教科書は實に歴史研究の一方便物にすぎない。

歴史研究の材料 然し乍ら歴史は既に過去の事實であつて、理科の研究のやうに事

實そのものを直観する事は出來ない。で其の研究にはどうしても記録にたよらねばならぬ。記録をぬきにしては殆んど歴史の研究は不可能と云つても好い、これが歴史と記録とが混同さるゝ所以である。然し記録の外にもまだ研究の資料はある。傳説や遺物や遺蹟、及び言語などがこれである。

記録の種類 記録と云ふ中にもある一個人の日記や手控のやうなものもあり、公人の記録もある。今で云へば公文書や官報などの如き公のもれと、或る一私人の手記のやうなものがこれである。昔は歴史書と稱する内に自ら二大別があつた。正史と野史とがそれだ。政府や、天皇の命によつて特定の人が編述したものが正史で、これは主として時の政府を中心とした政治史である。野史は民間の作者が自分の觀する處に従つて、自分のすきな事を種々にかいたもので、其の種類は甚だ多い。所謂稗史など云つて一種の小説をまでその中に收めたものだ。

然しそれら雜然たる諸記録は余りに個人々々の主觀に偏し、然して又余りに個別的、

特殊であつた。これをいろいろの根本史料について、一定の標準に従ひ取捨選擇し、ある見解に立つて系統を立て排列を正して論述しようとする事になつたのは極く最近の事で、そこに所謂科學としての歴史學の建設の試みが初つたのである。然しながら歴史は嚴重な意味に於て科學となるには未だ十分でない。即ち歴史は余りに個別的であり、具體的であり、理法によりて演澤されぬ特立的のものである。

歴史は國民活動の跡 從來の正史と云ふ者はどうしても政治戰爭の記録に偏してゐる。吾々は歴史を以て吾々の祖先——全國民の活動史であるとする。單に政治戰爭に關する事のみを以て歴史としたくない。この意味に於て所謂正史と云ふ者は聊か其名を借してゐるのではないかと思ふ。所謂正史と云ふのはいかなる意味で正史であるか、主權者によつて編まれたが故であるか、多くの人がさう信ずるが故であるか、卓絶せる學者の論述せるが爲であるが、然してその總てを抱有せるが故であるか、世間通俗には或はそんな風に考へらるゝかも知れないが、然しこれは決して正しい考へ方

ではない。

ある特定の人物や事件のみを以て國史と考へてはならぬ。實に其の國民全體の活動を稱すべきものである。勿論皇室史でもなく、二三の英雄偉人の活動のみを云ふのではない。あらゆる時代に渡つて、あらゆる國民の活動と、その活動によつて生じたる様々の社會的事象をさすべきである。然るに所謂國史と稱せらるゝものには、それらの尨大な事象のすべてを網羅する事の不可能なるが故に、常に或る特定の事にのみ限定せられてゐる。即ち現に歴史と稱せらるゝものは、或る著述者によつて限定せられた——其の人の趣味趣向、その人が必要であると認めた事項に限られてゐる。其の限定の仕方と云ふものに誤がないと云へやうか、何人がそれだけの事實を以て其の國の歴史とすべしと定めたものであらうか。甲某を以てすれば甲某の祖先の事蹟に就て特記したいのがこれ人情の常ではあるまいか。そんな下らぬ事を云ふべきではない。凡て一國の大勢に關係のない渺たる一平民の蠢動を、何を以て國史の上に留めようぞと笑

ふ勿れ。正成や尊氏や信長や家康など、余りに攻城野戦のつはもの許りを取り扱ひすぎればこそ、好戦國民軍國主義者等の批難も出て、又さう云ふ思想も成長して來たものではなからうか、若しも往時の所謂史家たちに、多くの文化的趣味があり、文化の開  
展伸長を熱愛するの情があつたならば、或はもつと多く隠れたる人物の事蹟を紹介し  
てゐたかも知れない。そして今日では史上に何等の跡をも留めてゐない甲某の祖先な  
るものが、我國文化の上に重大なる關係があつたとして特筆大書せられてゐたかも知  
れないではないか。

記録の誤謬 かりに數歩を譲つて現に行はれてゐるやうな世上多くの書にかゝれた  
事が正史であるとしても、それが果して其の當時にあつた事實であるかどうかと云ふ  
事には尙多くの疑點が存する。たとへ確實なる史料と云ふものが豊富に蒐められ、そ  
れに基づいて編まれたものであるとしても、尙且つそこに多くの誤謬がある事を見の  
す譯には行かない。

第一には認識の誤りである。事實眼の前に當該事件を目撃したと稱する人でも、果  
して其の事實の真相をつかんでゐない事が多いと云ふ事は、今日の實驗心理學によつ  
て十分にたしかめられてゐる。況んや多少の時を離れて、之を人にきき、他の史料に  
求むるに於てをやだ。

第二には叙述の誤りである。いかなる天才者と雖も、自分の思ふ所信する所をそのま  
ゝに寸分の間違もなく表現しうるものはないと云ふ。言語や文字を通して自己の有す  
るものを表現する事はそれ程に至難なものであるとせられてゐる。だから現存の歴史  
と稱せらるゝ書類に於て、幾分かの叙述の誤りがあることを承認しなければならぬ。  
この叙述の心理に就ても進歩した心理學者はいかに誤謬に陥りやすきものであるかを  
證據だてゝくれてゐる。

かくの如く其の認識や叙述に誤謬がある上に、更に加へて著者その人の個性に動か  
され、或は或る他の力に左右されて出來上つた歴史書といふものによつて、正しき國

民の活動と云ふものが何はれうべきものであらうか、これはたしかに問題である。

さう云ふ風に考へて來ると吾々は書物に書き残された事を以て歴史と信する譯には行かなくなつて來る。歴史と云ふものは時間と空間との上に立つて活動した國民の事績そのものをさすのであつて、決して單なる記録ではないと云ふ事は、その點からも明證される。然してその記録即ち歴史書と云ふものはその事實を究明する爲の一の參考資料にすぎないと云ふ事になつて來る。誰々はこの事實に對してかくかくの見解を下してゐる。何某はどう云つてゐると云ふ風に、皆まちまちであつても一向差支はない。だが自分は恁う思ふ、かくかくであるとな斷定すると云ふ風になつてくる。さうすると歴史と云ふものにこれと云つて確定したものはない事になつて來る。各人各様の歴史觀と云ふものがそこに創造されてくるのである。然しこれは歴史の意味に對する考であつて、史實そのものは何人がみても動かぬものがあるべきである。

恁う云へば一寸とりとめもない事になるやうだが、五千萬人の國民があるからまる

きり違つた五千萬通りの歴史觀があるかと云ふに、それはそんなものではない。勿論嚴重に云へば五千萬通りに分れやうが、それは大同小異であつて、大體に於て同じい同じいのは其の研究の資料たるべきものが大抵きまつてゐるからだ。然し前人未發の新資料が発見され、新しい斷定が下さるゝ事もあり得ない事ではない。斷つておくが恁う云つたからとて何も小學校の歴史教授を純粹史學の研究と同一視しようとするのではない。歴史を以て人類の記憶であるとする説は一面に於て正しいが必ずしも全部でない。即ち有史前の歴史は人類の記憶だ。文字のなかつた時代の歴史は國民の記憶のみだ。我國史に於ても古事記日本書記、風土記等に記された事の多くは、當時の人々の間に云ひつぎ語り傳へられた記憶である。これらは今日以後いかに研究されたからとて、もう殆んど動かぬ事であらう。そして吾等はそれらの事項を一種の信念によつて信仰する外はない、神々の事蹟を否定する事も出來ないが、之を科學的に立證する事も元より出來ない。どうしてかくの如き事柄が云ひつぎ語り傳へられたか、吾

々はそれが眞實無かつた事にせよ、それらがかくの如くにして傳へられたと云ふ事、そのものに大なる信仰を拂ふ事が出来る、かゝる事を傳承した所以のものは、當時の國民の思想が一般にかくの如きものを歓迎し、之に共鳴する處があつたからに外ならぬ。まさしく吾々はこれらの傳承によつて當時の國民の思想感情を觀る事が出来るのだ。この意味に於てこれら有文字以前の歴史を尊重するものである。

史即ち書きものと云ふ字義に拘泥すれば歴史は勿論記録だ。人類記憶の記録だ。歴史を書き記され既に形をなしたものととして考ふる事は、解釋の仕様によつては正しいかも知れない。若し記録としての歴史説を正當とするならば、歴史は所詮一個の文學にすぎない。ある材料即ち史實に對して、ある作者がいかにか之をみたか、そしていかに之を表現したか。よしいか程虚心坦懐になつて表現したとは云へ、そこに作者の主觀に色付けらるゝ事は云ふ迄もない。即ち藝術上の作品と何等異なる所はない事になる。後人の之を研究するものは、其の多分に色づけられた作者の主觀を通して、史實に接

するのであるから、史實そのものに面接するのでなくして、霞をへだてゝ之を眺むるのである。恁うなつて來ると小學校に歴史科と云つて獨立した一科目を特設する必要はなく、之を歴史讀本とか云ふ風にして國語科なり、修身科なりに、附設して了へばいゝ事になる。私は態々歴史科が特設されてゐる趣旨に考へて、特に歴史科そのものゝ本質的な立場に立つて之を取扱ふ事の必要なるを信ずる。

恁うした立場から改訂小學國史を披見すると、それは余りに文學化された嫌がないでもない。然し幸に兒童は小學國史のみを以て唯一の歴史研究資料とするのではないから好い。

物理や、化學や、博物の教科書は事實そのまゝの記載を尊び、妄りに著者や編者の主觀を加へない、よし主觀を加へても、それは自ら本文と區別される形をとるのが普通である。然し歴史書ではさうは行かぬ。殊に小學國史書に於ては、史實を行叙する間に隨所に著者の主觀が加味されてゐる。否そればかりではない。史實の見方に對し

でも自ら作者の主観が表はれてゐる。これが歴史書と他の科學的な書物との根本的な一つの異點である。

吾等は歴史を以て純然たる科學と同様の取扱をする譯には行かぬと共に、又之を文學や修身と同様にする譯にも行かぬ。そこに歴史教授の困難な點がある、歴史を純然たる科學として見るものは之を以て理科や地理などと同様の取扱方に従つて教授しようとするし、歴史を文學的にみる人は全然之を文學的な取扱にして了ふとする。著者の考では何れでもいけない、がその詳細は追々と述べる事にする。

史實の觀方 ある時、ある場所に於て某々の人物が、かくかくの事を行つた。其の狀況は此の如くであつた。即ち何時、何處で、誰が、何を、どんな風にと云ふこの五つの？が幾多の資料によつて、事實に近く浮び上つたとする。そして之を現在の事實

を目撃するが如くに肯定した所で、たゞそれだけでは意味をなさない。芽をふいた。花が咲いた。實を結んだ。これはたゞ一個の事實のみだ。何故花が咲いた。何故實を結んだ。その實はどうなつたかと云ふ風に考へて行くところに人々は多大の興味をもち、必要を感じる。何故に此の如き事が起つたか。然してその結果はどうなつたか。いかなる影響を時代の上に投げたか。即ち因果の關係を考察し、人類活動の始源に溯つて考察する所に歴史研究の眞味は秘む。ここに云ふ因果關係とは單なる原因結果の事ばかりをさすのではない。戦争の起つた原因とか、其の結果だとか云ふやうな事はまだこの五つの？と似たもので、要するに記載的の事項にすぎない。

人間の奥に秘む生命の欲求、その止みがたき惱みに衝き動かされて清麿は立つた。そして道鏡も亦その生のパッションにつき動かされて立つたのにすぎない。そこに人々は様々の解釋を下して、或は忠と呼び或は逆と罵つてゐる。

この事は所詮憐うならねばならぬ運命の下におかれてあつたのだ。そこに溯つて考



へれば此の事件に對しても亦、容易に善惡の判斷は下されない。要するにこれ又その時代と、其の人に恵まれた性の力によつて、どうともする事が出来ないほど必然的に運ばれて行つたものだ。時代が彼を生んだ、運命が此の行爲を敢てなさせた、と云ふ風に夫々の事象に就て眺めて行つたならば、そこに興味津津たる歴史哲學が生れる、かくて吾々は歴史を以て單なる記載的の學問でなく、一の高き人生を、社會を學ぶべき哲學と考へる事が出来る。然して眞に歴史を研究し、其の教授法を産まんと欲する人々はこの域へまでの一步をすゝめて、史實の解釋、史實に學ぶべき意味の探究に眼を注ぐべきではあるまいか。新しい歴史教授は又ここに其の源を發しなくてはならぬものと信ずる。

史實をいかに觀るか、いかに解釋するか。その見方、その解釋が人によつて様々であらうが、吾々はその形に表はれ來つた事象、事件、製作物を通して當時の人々の心意活動にまで溯つて之を考察しなくてはならぬ。史上のあらゆる事實は要するに其の精神

活動の表現されたものにすぎない。故に歴史研究の眞の對照は前人の精神活動にある。云つても好い。

精神活動は、事象となつて表現された事に就て推斷するより外に仕方がない。其の推斷の仕方は恐らく人によつて必ずしも一定せぬ事になるであらう。各人各様の歴史觀が生れるのはの故である。教育者がちやんとした見解を有してゐなければならぬのはそこだ。

世には事實ありもしなかつた事を曲筆して史書の上に記録する史家もないではない。それは要するに何等かの目的のためである。況や形に表はれぬ精神活動の批判に至つては、いかに之を述べやうとも自由である。尊氏を悪人ならずと云ふ人があるのもそれだ。重盛必ずしも感心な人物でないと云ふのもそれである。こゝまで述べて來ると吾々はどうしても國定の國史教科書に就て考察する事を忘れられない。然し乍らそれは次章以下にゆづつてこゝには歴史學に關する科學か哲學かの考察を一瞥しよう。

歴史は科學であるか 近世史學の泰斗、ラムブレヒトは歴史の科學的建設に向つて努力した第一者であつた。彼は歴史も亦他の多くの自然科學の如くに、個々の研究を歸納してそこに一の法則を定立し、以て其他の歴史的事實をその法則より演譯しうるものと考へた。即ち彼は歴史の五時期——(一)象徴期、(二)模型期、(三)因襲期、(四)個性期、(五)主觀的、と云ふものを定め何時何處の歴史もこの法則に適用し得らるゝものとして考へた。歴史が果して此の法則に該當して反復さるゝものであるか、この法則が果して一般的普遍的妥當性を有するものであるかは恐らく大なる疑問であらう。吾人の考を以てすれば歴史は決して嚴密なる科學ではない。即ち嚴密なる科學は抽象的であるが歴史は決して抽象的ではなく、個々一々の事實に就て具體的に研究すべきものである。たとへ諸他の條件が備つたとしても、物理や化學のやうに幾度も法則にあてはまる同一事實が反復さるゝものではない。起り來る一々の事件は、皆夫々に一々の異なる特色を備へてゐるのである。即ち科學の一般的なるに對し歴史は個別的である。決してその

個々の史實を抽象して嚴正な法に到達する事は出來ない。物理や化學の如きサイエンスに於けるある個々の事象は、以て其の法則を證明するものとなるが、歴史上の新事實は歴史の内容そのものを益々複雑豊富にするばかりである。ラムブレヒトが史學研究の上に一新生面を開拓した事に對しては、吾人大に敬意を表するものであるが、未だ俄に彼の説のすべてを肯定するわけには行かぬ。

新理想主義の哲學者として聞ゆるケンデンバンドや、リツカートは科學を分つて自然科學と歴史との二つにした。從來の學者は自然科學と精神科學とに分けてゐたが、精神科學と云ふものも要するに、自然科學だと云ふ事になつて、歴史だけが自然科學の範疇に加へられない特殊のものであるとした。即ち諸他の自然科學が概括してそこに法則を描出せんとするに對し、歴史は特殊相を取扱ふものであるから概括すること、従つてそこに法則を求むることも出來ぬとした。

この分け方から哲學をも二大別して自然哲學と歴史哲學とした。歴史哲學は文化史

的哲學で文化が漸次進展し、或は衰退する意味を取扱ふのである。個々の時代に起つた歴史的事實が、全體としての歴史の意味に照し合せて如何なる位置を占めるかを明にするものであるとした。要するに歴史哲學は、尤も新しい研究部面であつて人間歴史の意味の研究である。

「歴史はくり返す」と云ふ言葉もあるが、これは極めて漠然たる意味に於て、非科學的な、文學的な云ひ方にすぎない。吾々は我國の歴史に再び、神代のやうな時代が廻つて來るとも信せねば、應仁の亂が今一度あるとも思はぬ。いくらすべての條件を同じくする事が出來ても化學の實驗をやるやうにキチンと同一の事を反復しうるものではない。新生の事件は一つ一つ違つた内容と形式とをもつてゐるものだ。

以上の考察からして、吾々は歴史を以て、自然科學から特立した一の文化科學であると見たい。

## 第二章 歴史教授の任務

- 國定の國史教科書
- 國家が解釋する歴史
- 歴史科の教材とは何か
- 小學國史編纂の方針
- 國史教授の任務
- 情味ある教授

歴史は之を學習せしむる事によつて兒童生命の伸展を計るに在る。  
兒童の生命は成長して國家の有爲なるメンバーとなる。吾等の歴史教  
授は、直に兒童の生命にふれ、生命を觸發し、之を伸展せしむるもの  
たるを要する。理知も情意も之を包括すものたるべきは勿論である  
が、特に現代の功利的な唯物史觀の弊に鑑みて、情趣ある取扱を高調  
する。

## 一 國定の國史教科書

國定教科書の權威 一般普通の教育に於ては、歴史教科書は歴史を學習し研究する  
ための一つの參考資料にすぎない。學習者も教授者も其の教科書に何等拘束さるゝ事  
はない。只だ初學者の便を思ふて聊か解し易く記述されてゐると云ふだけの特點があ  
るだけで、別に必ずしも之に依らなければならぬと云ふ理由はないのである。然るに現  
代我國の小學校に於けるが如く、國定となるとさうは行かない、日本の小學校では必  
ず之を使用しなければならぬ。學習者は必ず之によつて學び、教授者は必ず之を使用  
する事によつて、國家が定めた史實の解釋——その意味を兒童に強ひなくてはならぬ、  
即ち國定教科書は絶対の權威を有するものであつて、學習者も教授者も否應なしに之  
に服従しなければならぬものである。そこに國民教育——義務教育の特色がある。然  
し乍ら教科書のみが歴史研究の資料でない事は前にも述べた通りである。この點は誤

解してはならぬ。

國家の解釋する歴史 即ち國家は其の存續發展に好都合と信ずる史實を選び、更にそれに國家に好都合の意味を與えた教科書を編纂して之を使用せしめ、それによつて或る目的を達せんと努めてゐる。兒童の眼にはこの國定教科書を使用する事によつて、ある色付けられたる史實が映するのである。これはまさに國家の特權であり、然して又任務であるであらう。

此の意味に於て昔は皇室によつて我國史がなされた。藩公によつて其の一番の歴史が書かれた。外國にも其の例は多い。否むしろ過去の正史と稱せらるゝものの多くはそれであつた。それらのものは其の國家なり、其の藩主なりに都合のいゝやうにかゝれてゐる事は勿論である。

朝鮮の歴史を繙いたものは、朝鮮がいかに過去に於て強大であつたかに驚くだらう。豊公の征韓後など、多くは我軍の敗北になつてゐて韓軍が勝つた事になつてゐ

る。我等は我國の歴史によつて我軍の勝を信じ、彼等は彼等の歴史によつて其の軍の勝利を信ずるであらう。

着色されたる教科書 小學國史が、いかに着色されてゐるかは、一度同書を披いた人々はすぐ分る事であるが、今参考のために其の二三を引いてみよう。之は選材の上からと其の記述振の上からの二方面から眺める事が出来る。選材の上から云ふと、國家觀念を明瞭にし、尊王愛國の精神を強調し以て國民たる志操を養はんと欲するものが著しく眼だつ、歴代天皇の御盛徳、君國のために一身を犠牲にした忠臣の事蹟等がそれである。殊に従來採擇されてゐなかつたものや、採擇されてゐてもさう強調されてゐなかつたもので、改訂書に特に目立つものをあげると、北畠親房の神皇正統記を著はした事や、菊地武光の事蹟や、後奈良天皇の御仁徳、秀吉の勤王、徳川光圀の大日本史を著した事や、朝廷を尊び忠孝をすゝめた記事、本居宣長、高山彦九郎と蒲生君平、林子平、明治天皇の課中に於ては皇室の御めぐみ、大勝を得

た理由等が悉くそれである。之等は断片的にみたものであるが、本書の全體系そのものが著しく恣うした考の元になり立つてゐる事は勿論云ふまでもない事である。さて亦記述の上から之をみると、次のやうな断片的の言葉の中に、特にその精神が表はされてゐる。

天照大神——萬民をめぐみたまへり

大國主命——よろこびて其の仰にしたがひたまへり

神武天皇——之を平げて人民を安んぜんとおぼしめし

神功皇后——わが國のますく開けしは全く皇后のてがらに基く

聖德太子——世の中の人々皆親をうしなへるが如く

等一々枚擧に遑のないほどである。更に論者の主観が強く表現されてゐるのは人物に對する批判的の言葉である。例へば、

正成は古今の忠臣のかゞみにして、わが國民は皆正成の如き眞心を以て、御國の

爲につくさざるべからず。

重盛の如きは、まことに忠孝の道を全うしたる人といふべし。

御みづから御食事をたちて佐渡の島にてかくれまへり、まことにおそれ多きしだいならずや。

まことに正行の如きは——忠孝の道を全うしたるもの。

にくみても餘ありといふべし(尊氏)。

義時の無道ここに至つて極まれりといふべし。

其の朝廷を思ひたてまつる志の厚きこと之にても知らる(高山彦九郎)。

下卷にはいくらかこんな風なかきやうが少くなつてゐるやうであるが、その代りに「世に名高き水戸烈公」とか「傳へきくもの良雄等らの節義に感せざるものなく、赤穂義士のはまれ甚だ高く、此の後ながく士民の義心を激ましたりき」「明治に及び朝廷彦九郎君平の忠節を賞して之れを表彰したまへり」「明治に至つて追賞せられた

り」等の如く第三者の批判を引き出して来て之を裏書してゐる處が多い。この方は直接自分の主観を出さぬだけに惻愾ななきぶりであると云へよう。

要するに此のやうな事は、批判の標準が明になつてゐて初めて下される斷案である。即ち國民志操の養成と云ふ點に立つて史實を眺め、それに照してかくの如き批判の言葉が發せらるゝものである。

ここに一つ問題となるのは、此の如き着色此の如き國民志操が果して將來の國家發展上尤も有効なものであるかどうかと云ふ問題である。皇室乃至國家に對する犠牲的獻身的行爲、それは元より批議すべきではないが、そのみでいゝか、どうかは自ら別問題である。國民志操の内容は三千年來、而して此の後亦幾千年とも同一のものでいゝか、それも一つの問題である。少くとも吾々は社會民衆のため、世界人類のために犠牲的獻身的の行動をとるやうな人物の輩出をも、併せて望む事の不當でない事を信ずるものである。然してこれらに就ては殆んど着眼されてゐないやうな教科書に對して多

少の淋しさを思はずには居られない。

**史學と國定小學國史との異同** 世間往々この兩者の異同を論じて曰ふ。小學校の歴史科は純粹の史學とは違ふ。純粹の史學には事實ありのまゝ何等の批判なしにそのまゝ研究するやうに書かれてあるが、小學校のそれはさう云ふわけに行かぬと。然し乍ら既に第一章にも論じた如く史實そのまゝの記述と云ふ事は到底出來うべき事ではない。比較的事實に近いと信ずる事を比較的平明な心を以て書かれただけであつて原作者の主観が多分に混じてゐる點に於てはまさに五十歩百歩である。

眞にその異點とも目すべきは、一には作者個人の主観が加へられ、他には國家の意志が加へられてゐると云ふ點のみである。其の主観が加味されてゐる點に於ては相同じものだ。然して前者が無意識の間に主観を識りませざるを得なかつたのに對して、後者は故意にある意志を以て主観を加へたと云ふ大きな區別を立てねばならぬ。

恁う考へて來ると國家は之を以て國家それ自身に都合のいゝやうに國民を教育しよ

うと骨折つてゐると云ふ事になる。吾々はそこに國家對個人の問題を考へさせらるゝ。一體何の爲に教育と云ふ事が行はるゝものであらうか。これを現代人の意識から考へたならば、恐らく極めて濃厚な個人主義思想に固つてゐる事であらうと思ふ。「國家有用の人材たらんがため」と口には云ふもつゝ、實は個人自身の生命を伸長せしめんが爲に外ならぬのであらう、若し極端に個人の利害と國家の利害が相反する場合がありますれば、多くは國をすて、個人自身に走る事であらう、それはゆゝしゝい大事であるかも知れない。

この奔り行くアンチ國家主義思想を防ぎ、國家觀念を強調し、そこに纏つた國民志想を形成せしめんがためには、どうしても小學生時代に於て相當の力がつくされねばならぬ。然して歴史科の如きは其の尤も恰好なもの、一つである。然して吾々は國家を組織し、其の恩惠を蒙る以上、多少の自己犠牲を敢てしても國家に従ふを要するは勿論である。

然も近代の學說に従へば個人と國家との利害が決してさう全々相背反するものではなく、多くの場合大抵一致するものであるから、これは當然かくあるべきであらう。

國定の國史教科書は、かくの如き見地から、國家にも、然して又個人にも當然肝要であると信ずる志想を養はんが爲に、或る色づけをなされて生れてゐる。それだけの事を明確に吾々は意識してかゝらねばならぬ。

歴史の教材とは何か　こゝで一應の説明を加へておきたいのは、歴史科の教材とは何かと云ふ問題である。理科の教材が油菜や、とんぼや、石炭であるが如くに、歴史の教材も亦、過去に於て營まれた國民の人格的活動そのものであつて、書籍の上に活字となつて表はれた應仁の亂や、征韓論ではない。世には教科書の何頁何行より何行までを以て其日の教材であるなど、特筆大書する人もあるが、これは便宜上から來た



皮想の考である。教科書の文句のみを教材と考へる考へ方は決して正しいものではない。

そこで歴史の教材も國史教科書の文章そのものでなく、そのものによつて表現された史實それ自身であるから、必ずしも教室で其の教科書を讀ませたりしなければならぬと云ふ事はない。教科書の示す所は教師に教材選擇の標準を示し、其の取扱の態度を示唆せる點にある。即ち國定教科書の使命は、其の表現する思想——國家の理想によつて、國史に對する一定の色彩を明瞭鮮活にし、それに依て教師が兒童に望まんとを要求強制したる點に存する。而して今日、國家の定めた國民教育の任に當るものが之に従ふべきは勿論である。

之を要するに歴史研究の究竟目的は人間の精神生活である。その精神生活は行爲となつて表はれ行爲は史實として記録されてゐる。その記録は歴史研究の材料である。然して所謂教科書は諸多の記録によつて、ある一定の主義方針の下に編纂せられたも

のであり、國定教科書はそれに國家の意志が加へられたものであると云ふべきだ。改訂小學國史は、特に其の名までも國史と改めたやうに、余程多分に國家の意志を加味したものである。國史と云つたのは純粹な史學と特に區別せんが爲であつて、場合によつては如何と思はるゝやうな、事柄までもとり入れ其の意味其の解釋——批判の如きは鮮かに國民たる志<sup>△△△</sup>の養成と云ふ事に色づけられてゐる。著者が小學國史編纂の任に當られた藤岡繼平氏よりきゝえた小學國史の特色——編纂の趣意とも云ふべき點は實に左の如くであつた。

## 二 小學國史編纂の方針

編纂の理論と其の適用　ベスト・ロッツの學者が歴史教授に對して種々の説をなして居るが就中マルレルの週教案と云ふものは尤も合理的で、今日の歴史教授上裨益する所少くない。週教案と云ふのは同一教科を何回か反復して講ずる事で我國現在の歴史教育の如きが夫である。即ち上古史から現代史までを尋常五六

年に一度、高等科で又一度やると云ふやうなやり方をさすのである。然して此の週教案の長所とも云ふべきは教材の整理がうまい工合に出来ること云ふ事と。短い學年の間に再びくり返さるゝ爲に史實に對する記憶が暖められ、從つて習つた事を忘れないと云ふ點にある。即ち幾度か反復して授ける爲に、初めの度ではなるべく困難な教材は之を省いて次回に廻し兒童の心理に適切なものを撰んで授ける事が出来る課である。この教材の整理を巧くやる事によつてミユルレルの週教案は尤もよく其の特長を發揮する事になる。困難な教材をかまひなく低學年の歴史教材として配當してゐては決して有效であるとは云へない。愆う考へて行くと尋常科生の如くまだ歴史に對する頭の發達が幼稚な兒童に對して、はなるべく人物を中心として、人物によつて史實を聯絡して行くと云ふやり方が尤も適切である。

今回の尋常小學國史上巻に就て云へば、先づ第一に兒童に適する教材の選擇に留意して分らぬやうな難教材を省いたため。

(1)教材の種類がすつと減つて来た。(教科書の分量が減つたのではない)又史的人物の幼時の逸話などは面白くもあるし、其の内に餘程教訓味にとむ適切な材料が多いから、それが餘程澤山加へられた。その外にも興味を喚起するやうな神話傳説など云ふものをも採用し、此の時代の子供に尤も適するやうにしたのである。

(2)内容の増加と負擔の軽減。以上のやうな理由によつて編纂されたため、その兒童の興味を引き起し又その人物を欽仰させる爲には一事に對して比較的詳細な記述が必要となつて来る。その結果として内容の分量は自然と増加するのである。然し分量の増加は直に負擔の増加ではない。即ち文章をやさしくして、難文字に假名を附し等

したるため、負擔はむしろ軽減されてゐると云つて差支ない。

(3)挿繪が兒童向になつてゐる。挿繪も兒童に適するやうに餘程その數をましてゐる。上巻三十二課中三十六の繪が入られてゐるが、その繪はなるべく動的なものも多くし、靜的なものは僅に七個しかない事になつてゐる。兒童心理に適せしむる爲には單に動的なものを選んだのみではない。或は元就或は教盛などの如くその少年時代の繪をとり入れた事も亦その一つである。然らざるものでも努めて兒童の興味をひくやうなもので、同時に此の新知識を與ふるやうなものを選擇してゐる。以上は皆兒童に適切ならしむる爲の理由からきたものである。

### 知的教育

歴史は勿論常識の學問ではなく事實によつて教育する學科であるからその知識を適確にするに云ふ事は本科の性質上極めて必要な事である。從て其の方法としてはなるべく抽象的の記事をさけて具體的方法を取つてゐる。或は挿繪を以て本文の諒解を扶けて新知識を與ふる事にし、或は十一葉の地圖を挟み十三個の系圖を加えなどして力めてその點に意を注いでゐる。その外脚歴代表や年表等云ふやうなものを常に利用さして兒童の知識を確實にする事にとめて行けるやうになつてゐる。又紀元年數も餘程少くしてゐる。即ち本文中に於ては尤も重要なもの僅に七個所にすぎない。之は餘りに多ければ不確となるからなるべく數を少くしてそこに知識を集注せしめその點だけを確實に記憶せしめんが爲である。

右のやうな譯であるから歴史で知的教育をやる際は始終何故かと云ふ史實に對する理由のやうな事を兒童に考察せしめ、その判斷力を養成すると云ふ教育法をとる様にし、又一つには興味を引き起して不知不識の程に知育が出来るやうな風に本書を利用するやうにしたい。同時に又所謂溫古知新で以て、古い事を話す時にもなるべ

と現代に結びつけてやる事を忘れぬやうに注意して本書を活用せば、餘程有効に國史教育を施しうる事と思ふ。尙附加すべきは本書の隨所に摘出せられたる小題目である。これは一面に於ては教師が教授の準備や教案の作製に資する折の事を考へて都合よい具合に配列してあるし、又一面に於ては兒童が知識の整理をなすに好適なやうになつてゐるから、教授者は大に之の點を利用したらよい。

### 道德教育

前項に述べたやうに國史は知的教育の上になつた學科であるけれども、其の知育をやつて行く間に、訓育の教材によつて道德教育を行ひて人格を養ふと云ふ事が本科教育上の大なる任務の一つである。これには又一般の史實を話して行く間に、その訓育の事實を挿んで行く故、一の特別の道德教育として別種な力がある。大きい史實を背景としてゐるのであるからその訓育力もたしかに強い。この意味で今回の國史には訓育資料を挿入れ得べきだけ澤山に挿んである。それらを今解剖してみれば自己修食の徳目もあれば、對他的の道德も亦中々多い。然も年代がすゝむにつれて公德など云ふやうな徳目がふへて來て非常に巧い具合に其の徳目が出てゐる。それらの中には勿論積極的な徳目が多いのであるが中には消極的な例へば頼朝の猜疑心が一家を誤る源となつた事とか、大内義隆の驕奢が家を滅す基になつたとか、云ふやうな事も多少含まれてゐるが要するにその資料の多い事は本書を一讀すれば直に分る事であらう。

歴史的人物の幼少時に於ける修養からして遂に偉人となつたと云ふやうな記事なども教訓には力強い教材となるであらう。それから又本書中諸所に道德的批判を加へて好い方面の賞揚もやれば、不都合をせめると云ふ方面の事も入れてあるから努めて感動を深くするやうにして貰いたいものである。

尙又之と同時に情操教育と云ふ方も餘程必要な事であるから諸所にそれらの教育が出来るやうに注意してあるので、それらの點も大に利用してほしい。即ち八個所に和歌が挿入されてゐるが、それらは多く情操教育に資すると云ふ意味である。或は空海が支那に渡る繪からは青年の意氣を鼓舞し、義家義光が相違ふ所では友愛の情を喚起すると云ふが如き意味の取扱もしてほしいと思ふ。挿畫が道德教育に資する點も決して鮮少ではない。

本項を終るに望んで特に一言したいのは、道德教育をなす以上は、所謂善人は非常に善人に表はし、悪人は飽迄も悪人として、はつきりと表はされてゐる事である。さうしないと兒童にとつて強い感化を及ぼす事はむづかしい。その點は學問としての歴史と餘程區別して、人物の取扱に注意する事が必要である重慶の缺點をあげて論じ、尊氏の長所を述べて語る事も史實としてはありうる事であるが、此の如きは人物を灰色にし、兒童の頭にはつきりした感化を與ふる上によくないから、實際家諸君の特に注意をしてほしい事である。

### 國體觀念の養成

以上の外に國史教育の尤も重要とする點は國體觀念を強烈に國民の頭に打ち込む事である。大日本帝國の國民養成と云ふ事がやがて國史教育の第一義である。この事は國史を小學校にとり入れた理由から考へてもよく分る事である。西洋では十九世紀に於て初めて小學校の教科目の一として國史をおく事になつたのであるが、その當時、彼地では危険な虚無黨や社會黨などが起つた時であつた。この危険なものが起るのは其の國史に不明な事から起るのである。故に國民は國史を明にしてゐる必要があると云ふ理由の下に、小學校の教科目として國史をとり入れた。嗣つて我國に於ても上古から今日に至るまで國史教育が盛であつた時は尤も國體の精華が發揮された時であつたし、國史教育の衰へてゐた時は我國の政體が變體であつたと云ふ歴史を考へ

てみても國史教育の任務が那邊にあるか明瞭である。

就ては國體の觀念を闡明するやうに教育する事が第一義であるが、それには矢張り神武天皇から御歴代の天皇が大御心を國民によせられた御聖徳と云ふものをなるべく多く説くと云ふ事が必要である、尤もその爲に國史としての組織を逸してはならぬ。が又一方面からは忠良なる國民と云ふ方の側の資料を餘程増加して、その順逆の念を誤つたと云ふものには筆誅を加へて之を責め、忠臣は別格官幣社に神として祭られてゐると云ふ事にまで及んで國民の忠勇な精神と云ふものなるべく表はすやうに努力してゐる。此の如くにして皇室と國民とが所謂一國一家と云ふ主義で、國體の精華を發揮し、義は君臣にして情は父子なりと云ふその事實を、史實の上に表はしてゐると云ふ事を徹底せしめると云ふ事が本書を一貫一する大方針である。故にその點に尤も留意してこの教育を果す様にしたい。

**結論** 要するに今回の改訂尋常小學國史は知育と云ふ事のみを偏せずして、人格を養成し、帝國々民の資格と云ふものを培養すると云ふ事の目的のもとに其の色彩を明にして編纂したものである。それには兒童に適切なるやうに、その兒童をして本書に親まじむるやうな風に編まれてゐる。従つて餘りに煩瑣な小さい事よりも、寧ろ大きい大局と云ふ點に留意して教師が本書を巧に活用する事を希望する。教科書の活殺は一に教師その人の伎倆にあるのだから。(雑誌小学校より)

### 三 國史教授の任務

國史教授も亦教育の一部面である。それは余りに分りきつた事のやうであるが、一寸考察を加へておく必要がある。教育の任務はまさしく兒童生命の伸長發展にある。兒等の恵まれたる生命に培ひ、伸びうるだけ無限に之を伸すべきである。

然し乍ら國民教育となると、そこに國家の意志が加味され、該國家の一成員として有爲なりと信ぜらるゝやうに導かれねばならぬ。いかに導く事が果して國家有爲の材となるのであるかに就ては、教育根本論として多くの議論のある所であるが、今は國家が定めた處に行ふ事を以て然りとしなければならぬ。

歴史科を課する所以はこれを以て我が國體の大要を知らしめ、國民たる志想を養成せんが爲である事は云ふ迄もない、然しながら更に溯つて考ふれば、かくする事によつてその兒童の生命を伸展せしめんと欲するものであると云ふ事が出来る。換言すれ

ば個人の生命生長を計らんが爲に歴史を課するのである。國體の概要を知らしめる事によつて彼等の叡知を更に聰明にし、國民たる志想を養はんとするは即ち其の情意を陶冶して圓熟せる精神生活を營ましめんが爲に外ならぬ。之をおいて外に何物もあり得ない。

理知か情意か 世には小學校令の法文にこだはつて、歴史科教授の目的論をやかましく云々する人も随分多い。國體の概要を知らしめるのが主か、それとも國民たる思想を養成するのが主かと云ふのがそれである。この問題は考へれば中々面白い問題であるが、何時までも解決のつく問題ではない。要するに教育者その人の性格にまつのみだ。何となればいかに理窟が分つてゐても實際に教授者の性格そのものを出ないからだ。理知のかつた理窟っぽい人はどんな情操教材でも、がみがみ云つて理詰めの教授をしようとするし、情に脆い人はとかく理知的な教材に對しても涙つぽく取扱つて了ふものだ。そして實はそれでいゝのではあるまいか。所詮教育は教師の人格性向に

まつ外はないから、若しそれがいけないとすれば、問題は知情兼ね備へた圓滿な教師の養成に移るのである。

然しそれは結論であつて、さう云ふて了へば何も教授法などの研究は入らない事になつて了ふ。吾々は一應初にもどつて此の問題を考察してみなくてはならぬ。實は以下論述しようとする幾多の方法論もそこに胚胎する事が多い。

元來人間の心が知とか情とかに截然と分割されぬやうに、この二つの目的論もさうはつきりと區別しうべきものではない。共に相まつて兒童の生命を伸展せんと欲するものである事は云ふ迄もない。とは云ふものゝ人に理窟っぽい人と涙つぽい人とあるやうに、自ら其の着目する所に主副を立てゝみる事も亦可能である。然して又こゝに著者の結論を云ふならば、それは私自身の性格に顧み、まさに情意本位たるべきを主張するものである。國民たる志操を養成すると云ふ點に重きをおくべきであると論ずるものである。然も偶然な幸には現行の小學國史は前述藤岡監修官の意見にも洞察さ

れるやうに、まさしく情意本位に傾いてゐる。否、論より證據小學國史そのものを開いてみれば其の考は至る處に表はされてゐるのである。茲に於て此の問題は自ら解決される。吾々はこの國定小學國史——情意を主とする事に着色された教科書を使用する事によつて、其の教授は當然情意本位に傾のである。今日の小學校に於ける歴史教授は情意本位と云ふ國家の意志によつて定められた色メガネをかけてゐるのだと云ふても好い。此の點に於て吾々は國家の有する歴史觀に左右されざるを得ない譯である。

知る事なくして情が練れるか　ここに横鎗を入れるものがあるであらう。所詮知の關門を通過せずしては情意を尋る事も、國民たる志操を養成するも何も出來たものではないと。一寸考へればそのやうにも思へる。然しそれは全く一寸考へた場合の話であつて、知らなくても情は動く、否徒らに理知を鋭くすればするだけ感情の作用は沈降して了ふものである。吾々は音樂をきく時に其の聲調や韻律に冷たい解剖の耳を向けない。繪畫に接して一々理屈で押して行かうとする時はもうだめだ。吾々が尤も感激して

ある時、吾々の理性は沈降してゐる。うつとりとなつて情の海にひたつてゐる間、理性はしばらく其の活動を休止するか、或は極めて微弱な作用に止つてゐるのである、然も恙うした事に吾々の感情が大に純化され、練磨されて行く事は事實である。兒童が國史を學ぶ事によつて忠良賢哲の事績に陶然となる事によつて、吾々は彼等に國民たる志操を養成する事が出来る。必ずしも其の事績を知識の上に織り込ませ叩きこまなくてはならぬ事はない。之を極論すれば某の時、某所に於て某々の奸惡を發き毅然として忠誠の情をいたした何某と云ふがあつたと云ふ風に語りきかせて、兒童は其の何人であつたか、何時頃であつたかを記憶しなくつても、それでもよく彼等はその誠忠に感奮興起する事であらう。

感奮興起しただけで何も覺えてゐない。さう云ふ歴史教授が何になるかとはよく一部の批難者から言はれた事だ。私はそれでも決して悪くないと思ふ。知つてゐて感激してゐるにこし方はないが、二者その何れを撰ぶかと云へば知らずとも感ずる事を探る

ものである。先づ情を働かせておいたならば、知る事は後になつてからでも決しておそくはない。理知の余りにとぎすまされた人々は容易に感激するものではない。感激なき處に果して何事が出来やうか。

それは冷たい世界の出現のみだ。人々は互に白眼視して我利維れ追ふ世界の出現だ。人の爲、國の爲など云ふ考はどこかの隅に押しつぶされて了つて、何かやらうと云へば儲ける事のためのみだ。そして現代の社會人心の傾向がやがてそれではないか。私は現代人心の功利的、現實的、理知的な傾向に反感を有せずには居れない。慙うした點からでも私は情味本位に立つ。殊に歴史教授に於て、その必要を痛切に感ずる。

#### 四 情味ある教授

世の中が日増しに世智辛くなつて行くにつれて人の心も繁瑣たるものとなつて来た。まご／＼して居ると吹き飛ばされさうである。うっかりして居たら食ふものも食へなくなると云ふ懐しい勢で世の中は進んで行く。本來神様のやうな頑固な兒童、辛いや酸いなど元より知らう管もない天真爛漫な兒童を相手としての教育事業も何時の間にか現代の風潮に俗化されつゝすすんで行く。子供だからと許されない。ふはりといふ夢に包まれて詩の國に遊んで居た兒童も血で血を洗ふと云ふ現實の社會に引き出されて、おど／＼した眼付で、恰も鳩が豆鐵砲でも喰つたやうにぎよ／＼として居る。青い顔、長い首、彼等は到底子供としての權利を主張する事すら許されない。せゝこましい規則でからめつけられ試験と云ふ恐ろしい魔物で苛め付けられる。然も彼等のある者は家庭に入りて父母の業を助けてそこに幾干かの粟の料を得べく餘儀なくされるものすらある。可愛さうなのは兒童である。

現今教育の著しい特色の一つは實用と云ふ事であらう。彼のデュイー一派の機能心理乃至行動主義の上に打ち立てられた實效主義の教育は今や全天下を風靡しようとして居る。或は圖畫手工の尊重となり、理科の重視となりて表はれ、或は感覺運動主義や自學主義等となりて教授の實際上に表はれ知るも知らぬもデュイーの主張におびやかされて居ないものはない。若し現代の教育者にして此の主張に盾つくものがあつたならばそれこそ時代後れの教育者として世の嘲笑を招くであらうと思はるゝ迄に、この勢が盛である。多くの教育者は先を争ふて之れ後れざらん事を努めて居る。かくて其の教授法はともかくも過去十年に於て局面の一新を來した。自

學せしめよ、筋肉た訴へさせよ、發表を尙べ、學習の動機を重んぜよ。推究させよと次から次へと要求は殖えて行く。吾人は必ずしも其の云ふ事に反對する者ではない。元より機能主義や行動主義の根本原理に對しては尙多少の疑點を残すものであるけれども學習の方法としては一應彼等の主張にも耳をかすの餘裕と賛意とを有する。然し乍ら茲に一つ物淋しく思ふものがある。何ぞや。

餘程悟り込んだ人の教授ならともかくも、今日多くの新らしい教授と云ふものは誠に色つやのないガサ／＼とした、ひからびた授業になつて来た。恠う云ふだけでは單なる自分の主観だから分るまいが、要するに教授が理屈っぽくなつて来た、まるで子供と議論してゐる様な教授が多い。所謂推究と稱する美名の下に教授は切斷又切斷考へてみよ、と兒童は強要さるゝ。ともかくも強ひらるゝまゝに戦々競々として答ふる處あれば次に二の矢は来る。何故にと、ともかくも亦彼等は考へて見なくばならぬ。分らない事は如何程考へても分らう筈はない。然し乍ら若しそこに呆然として自失するものがあつたならば霹靂一聲、耳を被ふの隙さへないと云ふ様な現象さへある。それも理科が算術かと云ふ様な思考科目に就てならばともかくもであるが、甚しきに至つては修身や歴史にまでその手は横つて來つゝある。

私等とても子供に考させる事は賛成である。然し所謂推究せしむるには、その以前に於て先づ教師として爲さればならぬ仕事がある。推究とは甲と乙との關係の斷定である。甲なくして乙の理解は出來ない。況んや甲

乙も與へられずしてそこに何物の結果が將來されやう？更に數歩を譲つて甲と乙とが與へられたとしてもその關係を推究斷定するにはそこに相當の時間が與へられねばならぬ。材料と時間、この二物が適當に與へられた上に更に今一つの條件としては申す迄もなく子供の心に適つて居らなければならぬと云ふ事である。この最後の一個條こそデュエーの亞流を學ぶものに取りて三省の價值あるものではあるまいか。

思考作用は元より知識の高等作用として教授上重視すべきものである。然し乍ら美くしい情操の建設を破壊して迄も其の領域を擴張せねばならぬものだらうか。私を以てすれば思考作用が肝要なほど夫程又情趣の陶冶と云ふ事が緊要だと思ふ。然も兒童と云ふものは決して大人ではない。大人が打算的に腦に算盤をはちいて居る時でも兒童は夢に詩の國に遊んで居る事は少くない。路傍に落ちた硝子の一片も大人の眼にはもしか銀貨ではないかと思へるであらうが、兒童にはそれは天上の星が落ちて來たのではないかと思はれるかも知れない。

それは極端な例であるけれども、要するに大人が實用の一角に踰越する程彼等は窮屈ではない。打算的ではない。然るに世の多くの人は己れの心を以て兒童を律し、之を導かんとし之に強要して居る。誠に哀れむべきではあるまいか。子供の心に適はぬ要求を、大人さへ離しとする條件の下に所謂推究的教授萬能振を發揮しつゝある人の氣が知れない。

或は云ふであらう。この世智辛い世の中に詩だの情だのと云つて居られやうか、役に立たぬまゝ事のやうな事に可惜時間を割いて金をかけて骨折る馬鹿があらうかと。實用主義もそこ迄徹底すれば安心である。吾等も



亦多く云ふを要せぬ。日用文萬能の綴方教授や、應用本位の理科教授や、まさに思ふままに跳躍する事であらう。吾人は只だ一言を以て答へたい。實用なるが故に價值あるか、眞理なるが故に價值あるかと、古來からの科學進歩の歴史はやがてそこに何等かの解決を與ふるであらう。

又或は云ふであらう。理詰めの教授と雖も尙且つ情趣を陶冶し得、理性に導かれたる感情に非ざれば價值なしと。理論の美しくしきに眩惑されて其の事實の醜穢なるを忘れてはならない。此の如きは虚名を走せんが爲に慈善をなすの情は之は養ふ事が出来よう。佳言善行も腹のどんだ底を叩けば荆棘人を刺すを如何せんや。私等は此の如き情趣にとめる人を稱して腹くろき人と云ふ。海千山千のすれつからしはそれで養ふ事が出来るけれども、眞に他人の善行をみて心秘かにほろりとなるやうな美しくい感情の人は養ふ事が出来まい。

私は自分の所信を主張するよりも他の非を云ふに急であつた。私の所謂情味ある教授とは如何なるものか。それは最早細論する迄もなく如上の反論で觸れつくした。要するに私は理屈っぽいガサガサした教授も必要だが之と共にふはりとした暖い教授も欲しいと思ふ。殊に修身の例話や歴史の情的教材や讀方の美文や韻文などの取扱に際して此の心掛が必要であると思ふ。何故美しくい、何故天皇は尊い、何故よい日本人とならねばならぬかなどは中々に兒童も答に苦しむであらう。

子供は相像の子である。彼等の情趣は以外に擴つて行く、教師の一言一行、殊にその暗示にとめる教授によつて彼等は胸中に美くしい天國を描いたり、れば居られない力強い熱に燃え立つたりする。その中に彼等の根

柢深く教育の力がしみ込んで行くのではあるまいか、私等は議論には負けても、實際に於てはその説に従ふ事は元り、むしろ之を蔑視してある事すら少くない。人は理屈が分つたからとて實行するものではない。熱と情とはすべての行の根本ではあるまいか。小學校の教授をして今少し熱あり情あるものに引き戻したい。冷たい知識の切りうりや、慘な理屈の議論攻めに合はするには餘りに兒童も國民も可愛さうである。

知解を蔑視するのではない 以上の所論からすると私は極端に情意を重んじ知解を蔑視するものゝやうにみえるかも知れぬが、決してさうではない。理性に訴へ知解を要求する場合はいくらも私の教授法にも起つてくる。何れ其の詳細は方法論に入つて述べのるのであるが、要は其の教材の性質によつて自ら其の折々の部分目的が定まり従つて又方法も講せらるゝのである。何時如何なる場合に於ても歴史教授は情操陶冶の一點張りで押しとほさうとするのではない事を明にしておく。

之を要するに歴史教授の任務は國民たる志操を養成し、情意の淳化旺盛をさするにある。その爲には當然國體の大要を知らしめる事になる。

### 第三章 國民たる志操とは何か

- 日本歴史の特色
- 國民たる志操とは何か
- 國定小學國史の特色
- 國民性と國民たる志操

國民性の精華をコンデンスして、そこからにじみ出た愛國の志氣、それが國民たる志操である。然しながらそれは永久不變のものではない。現代の狀勢と、世界の大局とを洞察して、そこに築かれた國民の進路そのものを照すものでなくてはならぬ。吾等は古き國史の成跡に新しい意味を發見することを忘れてはならぬ。

## 一 日本歴史の特色

今日一般に行はれてゐる歴史書、わけて我が日本の歴史書は政治と戦争との記事に充たされてゐる。歴史と云へば戦争の事だと思はせる迄に戦争の記事が多い。政權の爭奪、内亂、外征、暗殺、それらの記事が所得がほに史上を飾つてゐる。藝術、宗教、教育等文化的方面の記述は至つて少い。これはどう云ふわけであるか。

野蠻未開の時代にもそれ相當の文化設備はあつたではあらうが、實はそれが當時の人心を支配し、國民に大きな影響を與ふると云ふ事がなかつたからに違いない。もしも過去の文化が、過去の國民に甚大なショックを與へてゐたならば、それは必ず當時の人口に膾炙し、當時の史家の筆に上つてゐたに違いない。人口に上らず、記録にも残らなかつたと云ふのは矢張りそれほど顯著な事實がなかつたからだと云ふ外はない。即ち我國民は三千年の長い間、主に政治戦争の爲に主として其の頭を支配されて

來たとみななければならぬ。これが我が歴史の一の特色である。

尤も文化史とか文明史とか云つて、それらの事を中心にして振りかへつてみれば、又夫相當に記録すべき事のないわけではない。然してそれはその當時のある一部の人々の頭を支配してゐたわけであつて、國民の大多數には大した影響がなかつた事であるから、一般的に云ふ歴史の中には採録されないのが當り前であらう。普通の國史に採録された文化史的の事實も二三あるが、それは矢張りその當時の國民の多數に大きな影響を與へた事柄である。

文化は自然對人の問題である。人と人との鬭争關係が激甚な間は、人對自然の戦は閉却される。人と人との問題が圓滿になつて行けば、人々の力は對自然に向けらるゝ。和平な時代に文化の進歩があるのはそれだ。戦争史と文化史とが兩立しにくいのもそれだ。

三千年の我が國史の跡を顧みると、そこに一起一伏はあらうが大體に於て我國民が

今日の文化を築くために努力して來たものだともみる事も出来る。幾多の鬭争を續けては來たものゝ、其の鬭争の個々の原因、其の關係者の心理などに深く立入つて考察を加へて行くと、總てそれが文化の建設に向つて注がれてゐたと云ふ事になる。恁うした見方をする事に於て吾々は所謂文化中心の歴史觀を築く事が出来る。

即ちある特異な文化——其の當時の僅かの人々にしか影響のなかつた文化的事項を拾ひ集めて教授することが文化中心の歴史教授ではない。三千年間吾々の祖先が様々な事件をやつて來たが、大局からみればそれは要するに今日の文化を建設せんための苦闘であつたのだ。戦争の後では進歩した武器が發明される。これ戦争の文化的價値の一つだ。吾々は恁う云ふ風に歴史をみたい。それはほんの一例であるが、もつと根本的に考へるならば、諸種の鬭争と云ひ、それらの多くは其の關係者がより高き文化生活み營まんと欲する、欲求の發現に基いたものに外ならぬと云ふ事になる。即ち總ては人類の文化的發展、我民族の向上と云ふ事にさする。吾々の歴史教授法の根本基調を

なす思想の一つは即ちこれだ。

我が日本歴史の特色は儘に闘争の歴史である。たまに深山の奥で一輪の百合でも発見するやうに、文化的な事項が採録されてゐるが、大きな流れは政治の上につた闘争で充たされてゐる。これが根本の特色であるが、更にその闘争に附随して吾々は幾多の特色を発見する。其の間には長くも歴代天皇の御盛徳が唄はれてゐる。其の闘争に絡まつて忠良賢哲の事績が續出する。忠勇精悍な戦士の面影が伺はれる。皇統連綿たる國體の精華と、他國に犯された事のない國柄とが燦として輝く。そこに我國史の一大特色がある。

家族制度はそこに根ざし、祖先崇拜の念はそこに培はれ來つた。氏族を同じうする一團はそこかしこに部落を作り、同一の祖を祀つて職業を世襲し來つた。血族により、職業による國民の種別がそこに生れて來た。これは決して階級的差別的のものではない。然してこれらの團體の一大宗家が皇室であると云ふ處に國民の信仰が生れ、他國

に見られぬ光を放つてゐる。そこに住する國民は恬淡で現實的で、任侠で樂天的であつた。よく外來の人種、外來の文化を包容融和して特獨の文化を形作つてたのである。

**國定小學國史の特色** 以上述べたやうな特色は、我國の歴史書を繙いたら恐らく何人にも分る事であらう。吾等は如上の事項を記録によつて先づ眞實であつたと肯定しなければならぬ。よしやそこに多少の着色や、誤謬がある事を信じてても大體に於て之を承認するものである。然してこれらの事實の中から適當と信ずるものを更に抜萃採摘して編まれた國定小學國史の特色は、勿論如上の特色の上に立つてゐる。然も尙そこに一箇の特色のある事を認むる。それは既に述べたやうに國家の將來に向つて尤も肝要と信せらるゝ國民たる志操の養成と云ふ眼を以て、見られた國史觀の着色である。即ち我が國定小學國史は、國史の知的探究と云ふ事よりも、國民たる志操の陶冶と云ふ點に向つて多大の力を注がれてゐると云ふ事を改めてくり返す次第である。

## 二 國民たる志操とは何か

そこで當然問題となつて來るのは、所謂國民たる志操とは何ぞやと云ふことである。國民たる志操を養ふとは要するに國民たる性格を作ると云ふ事である。志操は思想と同一ではない。國民精神の精髓を約結し練成して生じたる處の氣慨である。國民の血液の中に流るゝ日本人の心の操守である。小學校令第一條に云ふ國民教育と云ふ事の意味はまさしくこの國民性格の陶冶と解してよい。國民化する事がそれである。ナシヨナライズすることがそれである。國民たる性格を築き上ぐる爲に我が國史は其の任務の大部を負はねばならぬ。改めてここに説明をする迄もないが、性格には其の中心核をなすべき先天的の固定したものと、後天的に附加融合されて固つて行く部分とある。其の先天的の中心核は國民間に流れてゐる血と、國民間に深く浸潤してゐる。國民精神とで形作つてゐる。何人と雖も日本人たるものは日本人の血を有し、日本人的

な思想感情を有する、これがその中心となるのである。更に其の源に溯つて日本人的な血潮と思想とがどこから生れ、どこで醸起されつゝあるかと云ふに、それは即ち萬世動きなき我が國體そのものに出發してゐる。故に萬世一系の皇統、これが國民たる志操の中心をなすものであると考へる事は正しい。其の中心核を成長せしむべく國民性が役立つて行く。

國民たる志操を吟味せんには矢張り國民性——國民精神の解剖にまつべきである。大和民族の間に傳はり來れる精神、三千年來渾成陶冶されて來た國民性の特徴に就て、吾々は左の數箇を數へる事が出来る。特徴即ち優強性ではない。特徴と云ふ中にも長短兩様ある。然してその長所と目せらるゝものの中、尤も著しいものを上ぐるならば、先づ第一に忠君愛國の念に強い事を上げねばならぬ。第二は敬神崇祖の風だ。第三は尙武の氣象第四が模倣順應の力が強いと云ふ事であらう。まだあげればいくらかもある。序に短所と目すべきを上げるならば豪宕雄大の氣象に乏しく、自治の念に缺け、嫉妬擠排の

風が強いと云ふやうな事が云へるだらう。概して人を許し弱者をいつくしむと云つた處が多く、義務の念も發達してゐるが、正しきを愛し義に従ふ事に缺けてゐる。忠恕であるが正義が足りぬ。義務心は強いが權利の主張に尾こみしてゐる。だから情實に左右されてきつぱりと理に従ふ事を躊躇してゐると云つた事が多い。教育特に修身や歴史の教授に於てそれらの長所を伸し、短所を改造する事を努むべきは申す迄もない。そこで所謂國民たる志操と云ふのは今あげたやうな國民性中の長所、殊に忠君愛國の精神を中心としてそこにコンデンスされた一の氣魄である。國民たるものの必ず具有すべき愛國主純の情であると云つてよい。

**國民性と國民志操** 然し乍ら國民性そのものが即ち國民たる志操であると云ふことは出來ない。國民性はむしろ過去の長き訓練と傳統によつて、淳化育成された國民の個性である。國民性の研究はむしろ發生的の性質おふるものでいかにあるかの研究である。いかにあるかと云ふ事のみで、あるべきかの研究に及ばない所に不足を感ず

る。過去の歴史によつて成り立つ處の國民性に向つて、更に一個の理想を加へて、そこに練成されたもの、これが即ち國民たる志操であるともいたい。國民たる志操は在來の國民性中の精髓を約結し、之に加ふるに將來に於ける國民の理想を加味したるものでなくてはならぬ。勿論將來の理想は過去の經驗に根ざすものであるが、只だ傳統にのみ囚はれて世界の現状を大觀するの明を夫ふ時は、可惜過去の光輝も其の光を失墜するに至るかも知れない。

將來の歴史教授に於ては、傳統の間に流るゝ國民の美風長所、國體の精髓を兒童に體得せしむると共に、一面に於ては現代の勢狀を看取し、世界の大局に向つて處すべき國民の進路を示唆する處がなくてはならぬ。愛國の至情に燃え一身を大義の爲に獻げんとする志操を吾等は最高の徳と信する。然もそこに叡智の總明によつて其の犠牲に文化的の價値あらしむる事は之れ至高至純のものではなからうか。

### 愛國心の功過(一)

愛國心の著大なる發達の原因は何であつたか。殆ど例外なしに、一民族にとって抗拒の必要があつた外來の不正の力もしくは暴壓が、その發達の原因であつた。日本は五十年乃至六十年前に、西洋の干渉に抗拒した際に十分愛國的になつた。支那にはまだそれ程の愛國心は發達してゐないが、日本或は他の強國が、或限度を超えて支那侵攻に耽るならば、愛國心は支那にも喚起されるだらう。愛國心を目醒すものは、外國民の罪過である。故に愛國心は其初始に於て非難すべきものではない。(ラッセル)

### 第四章 現代思潮と國民性の改造

- 更改すべき國民の思想
- 忠君愛國の念はいかに改造すべきか
- 忠義は軍人の專賣ではない
- 忠義とは何か



國民性と稱せらるゝものの中には長所もあれば短所もある。長所に伴ふ缺點もある。忠君愛國の如きがそれだ。國史はその忠君愛國の念を養ふには尤も恰適な教科であるが、時代の趨勢に顧みるところがなく  
ては、徒に短所や缺點をのみ伸す事になつて了ふ。自分は國家に忠義  
をつくしてゐるつもりであつて、それが却て國交の禍になつてゐる事が  
あつたらどうだらう！

## 一 更改すべき國民志操

國民志操が一の理想を有せざる可らざる事は既に<sup>いかにありしかと云ふ事</sup>に加へて、將來はいかにあるべきかを必要とする以上、國民志操は時々其の内容と方法とに於て更改せらるべき性質のものである。かくあつたから永久にかくあらねばならぬ事はない。それかあらねか近頃は誇りとしてゐる我が國民性に對して呪の聲をあげるものが内にも外にも出て來た。吾々はその聲に耳を掩ふて不關焉たる譯には行かぬ。果然國民性にも改造が試みられらばならぬ時機に逢着した。

我が國民性は、過去の歴史によつて強く養はれて來た。殊に近代に於ては小學校の歴史教授に於て養はれて來たのであるから、この國民性の改更に向つては先づ歴史教授そのものゝ改更を必要とする。

國民性本來の性質は決してさうでなかつたかも知れぬが、教育の墮性と時の力が長

所の發輝の裏に深い恐ろしい短所を植ゑつけて了つた。何人も忠君愛國を否定するのはゐないが、どうやらそこから所謂偏狹なる愛國心と云ふものが生れ、極端に排他を事とし唯我獨尊吾れひとり勝れりと云ふお目出度い考の國民が出来た事も事實である。愛國心は排他心ではない、忠義は外征ではない。外國を侵略し自國の領土を擴め、國民の武斷的發展を計る事のみが忠義でもなければ愛國でもない。嘗てはそれでよかつた時代もあつたらうが、今日は既にそれでは通らなくなつて來た。忠國愛國は當然其の内容に於てとりかへらるべきものがなくてはならぬ。

保守因循の弊風も長所の裏に萌ぐんだ短所だ。敬神崇祖そのものは決して悪い事はないが、その爲に徒らに郷土にこびりついて雄大の氣象を失ひ、小さな事に縛られて大局に眼が届かないのは、現代に適はしくない。新しいもの變つたものでさへあれば歓迎するのも考へものだが、新しいものを頭からがみがみ云つて仇敵のやうに云ふ人の多いのも困つたものだ。

尙武の氣象に至つては更に甚しい弊風をかもした。所謂シヨールビズムが世界のいたる所から呪咀されてゐる事は誰も之を知つてゐる。武斷的なやり方で人を威壓しようとする事はもう今日では駄目だ。武勇の精神は依然として國民に必要な事ではあるが、それはやゝもすると理義を無視し、蠻力に訴へ直接行動に移らうとする。その爲にとんだ誤解を外國からうけて、外交上多大の損失を來した事もある。とかく尙武心は戦争と結びつき、戦争は侵略を思はせる。ここにも當に改造せらるべきあるものを見る。

獨創なき國民性は、國民性の長所たる模倣順應の風から生れた。あらゆる外來思想を融化統合して行く包攝力は好いとして、三千年來これとて誇るべき獨創を有せぬ國民を恥かしく思はぬものはあるまい。模倣的文化ばかりではとても追ひ付けない。順應の早いのは好いが、たやすく妥協して了つて自我の發揮がないのはどうしたものだらう。模倣順應は今日では大して誇りにはならぬ。恙う考へてくるとあらゆる國民性

の所長の裏に、幾多の短所が胚胎してゐる。吾々はそれをそのまま養つて行くべきであらうか、否々、一大勇猛心を振つて其の短所を芥除しなくてはならぬ。

然し乍らそれは容易な事ではない。それらの短所を除かんとして長所そのもの迄も失ふ事になつてはならぬ。矯角殺牛の愚に陥つてはならぬ。忠君愛國や、敬神崇祖や、尙武心は決して本質的にそれが悪いのではない。昔はそれはどこから考へても好い事であつた。然し推移し行く時の力がその裏に弊風を芽ぐんだ。その當時の教育者がそれに氣がつかかなかつた。宇内の大勢を洞察する明がなく、因循固陋であつたために、あらゆる誤解を招いて國運の進展を阻害した。愛國心が却て否愛國的な事になつたのだ。これらに對しては過去の歴史教授者に大に反肖して貫はねばならぬと思ふ。そして愛國心の内容として最も現代に恰適なものを求むべきだ。

## 二 忠君愛國の念はいかに改造すべきか

忠義・愛國とがびつたり合一してゐるのは恐らく我國の一大誇であらう。君に忠をして否愛國の行爲となつたらどの位困つた事だらう。この點に於て吾々は尤も幸福だ。然し忠義と愛國とを我國の一手販賣と思つてはならぬ。忠君も愛國もどの國にもある。その外國の忠義や愛國に就て調べてみたならば、我國の將來のそれに就て参考すべき點が少くないと信ずる。

忠義とは何か それは我國では君國の爲に自己を犠牲にする事である。然もその犠牲は自發自進的のものでなくてはならぬ。ある他のものゝ爲に強制せられ、或は何か爲にせんが爲に捧ぐる犠牲ではないけない。不承無精、仕方なしにやつたのでは忠義とは云へない。故ゼームス教授と並んで米國の學界に重きをなしてゐるロイス氏は、忠義を定義して恁う云つてゐる。「忠義とは名義の爲に自らすすんで行ふ献身である」と。即ち名義に對する自進的、實踐的献身である。實踐即ち行はなくては忠義とは云へない。如何に熱心に考へてゐても實行の伴はぬ考は忠義とは云へない。

忠義の意味にとつて尤も肝要なのは其の名義の問題である。我國では大義と云ふ言葉もある。君國の爲と云ふ名義がそれだ。とにかくある名義に對して自發的に献身的行爲をすればそれが忠義であると云ふ風にロイス氏はといてゐる。故に祖國に對する愛國者の献身の外に、宗教的殉難者の献身や、難船に際して船客の救助に一身をすてた船長や、其の外家族的にも職業的にも、いろいろの忠義があると論じてゐる。この考は果して我國にも適用されるだらうか。

思ふに我國に於ては君國の爲につくす忠義の形のみを以て眞實の忠義と唱へてゐる。其の他の名義に對する自發的自己犠牲に對しては皆夫々の徳の名が與えられてゐる。世界に比なき國柄の誇の一つとしてそれはそれでいゝとして、是非吾々が改造しなければならぬ一の誤られた考が之に附帶してゐる。それはなんであるか。

忠義は軍人の專賣ではない。古來戰爭と忠義とは密接に相聯關した觀念である。忠義は戰爭に於てのみ盡しうる者と考へられた。軍人も平時は腕を撫して泰平を淋しが

つた。一度戰端が開かれると忠義のつくし時が來たと喜んだものだ。だからやゝもすると軍人でなくては忠義はつくせない事のやうに考へられた。少くとも軍人を以て尤も合理的な忠義の模範的代表者であると考へてゐた。そこで忠義の概念が頗る曖昧になつて來た。この思想は我國に於て尤も強く明瞭に表はれてゐる。兒童は日本歴史を學んで軍人武人以外に忠義者を求むるに、和氣清磨を除いたならば一寸困難を感じる事であらう。忠義をつくさんが爲に軍人たらん事を志す兒童すらないとは云へない。現代に教ける教育者の考が、忠義は戰爭の時でなくしても盡せると云ふ風になつて來、教室に於てもそんな風に説かれつゝある事は事實であるかも知れない。然し乍ら教師も兒童も、忠義の意義が明瞭でない爲に、矢張り心のうちでは武人の事をのみ考へがちである。そこに國民性の缺陷がひそむ。國民の傳統、國民の性情がしかく考へるやうに型が出來てゐるのだ。

吾々は米國風に、一定の名義さへ立てば、社會的にも、職業的にも夫々忠義は成り

立つと云ふ考に對しては一寸保留を残しておくが、國君の爲にと云ふ名義の内容に對しては、單なる戰爭のみがそれでない事を強く主張するものである。忠君愛國の思想を改造する方法もそこに生るゝ。

忠義は戰爭以外の場合にも盡される。従つて軍人の專賣ではない。君國の爲に自發的に献身的に自己を投げ出してやる事であれば、それが忠義だ。其の内容其の方法に至つてはここに一々云ふ必要はない。然し乍ら其の窮極に於て生命を迄も捧げるものでなくてはならぬ。それは必ずしも犬死的に命をすてよと云ふのではない。名義を以て身命よりも重しとするものであるから、その名義の貫徹に向つて身命を要すれば當然之をすつべきである。

ここに注意すべきは、忠義と云ふ事を余り通俗卑近に考へすぎてはならぬと云ふ事である。何でも結局は君の爲、國の爲になる。よく勉強するのも忠義だ。發明發見も忠義だ。お行儀がよいのも忠義だと云ふ風に解するのは忠義の墮落である。さう云

へば以而非社會主義者が、世の中を騒がすのも忠義だと云ふ事になる。忠義はそんなものではない。忠義は自己犠牲である。自分の金儲けにやつた事が間接に國家の爲になつたからと云つて、矢張忠義者であると威張るのは少しお門違だと思ふ。

とにかく私はここで、忠君愛國の思想にも改造を要するものがあり、殊に軍人のみが忠義をつくせるものと云ふ考を斥けたい。我が國史が戰爭中心の國史である爲に特に此の事を強く云つておく。文化の進展に向つてつくされた忠義者の歴史が次代の國民には學ばるゝやうに！

忠君愛國の精神を養はんが爲に、多くの過去の忠君愛國者の事歴を學ばせる事は正に至當な事であるが、既に述べたやうに過去の忠義者の多くの事歴が戰爭に關聯してゐる爲に、其の目的は達し得らるゝものゝ、半面に於て閉却すべからざる余弊を伴ふ事を知つてゐなければならぬ。即ち徒らに他を排し、已れ獨り尊く強しと考ふる思想これである。然もその極は尙武——挑戰の風を作る。何、やつつけて了へ、これである。この

偏狭な思想の強い者を以て愛國心に留める者となすが如きは尤も誤れる考である。

國歩艱難の場合に於ける國史の教授は、國民性を刺戟し、憂國愛護の念を養ふに尤もふさはしい。元寇や、幕末の外艦渡來や、戰國時代に於ける皇室の御衰微、三國干渉等を取扱ふ場合の如きさうである。これらの教材によつて、吾々は君國の爲に盡した祖先の忠義を直觀(相像的)せしめ、以て國民たる志操を養ふ事をすゝめる。而し所謂攘夷排他の事實、自惚と倨傲の愚、勇斷と文化の比較等も一瞥することを忘れてはならぬ。

### 三 秀吉の朝鮮征伐

小學國史下卷第三十五、豐臣秀吉の課は主として彼の朝鮮との交渉をかいてゐるが、其の交戦の原因に就ては次の如く記してある。

「秀吉既に國內を平けたれば、更に明と交を修めんとし、朝鮮をして其の意を誦せしむ。然るに明我が求に應

ぜざるにより、秀吉は道を朝鮮にかりて之を伐たんとせしか……

修交に應じないから之を征伐すると云ふのはいかにも簡單な理由だ。そして侵略的、武斷的なヤリ口が露骨に表はされてゐる。然も其の出征の状況を述ぶるに當つては。

いづれも家々の紋つきたる幕うちまばし、思ひくの旗おし立て威勢のほどいはん方なし

と、これでは尙武教育の資料としては申分ない、が吾々には物足らない。恚うした事によつて彼等は武斷的な英雄をあこがれ、力即ち正と云ふやうな間違た事になつて了ふ。これらの課を取扱ふに當つて教師はいかに注意を要すべきか。其の着眼は修交の二字ある、

秀吉の眞意が何であつたにせよ。吾等は時代の趨勢に鑑みてそこに文化的な考を加味して行くべきだ。修交は彼我文化の交換である。我の文化を以て彼の蒙を啓くと共に、彼の文化を移入して我國の開發に資せんとする秀吉の考であつたとみる所に新しき意味がつく。秀吉の此の好意に對する明の態度が餘りに野蠻であつたのだ。そこに止むなき戦が誓まれたと説きたい。

教科書では秀吉の人物を述ぶる處になつて其のやさしかつた行や、舊恩を忘れなかつた事柄など武人の半面をも併せ叙してあるから、此等の取扱も必ずしも餘りにかけ離れた取扱にはなるまいと信ずる。

幕末の歴史の如きは特に其の取扱に注意を要する。尊王論に對しては吾々は一言の異義も元よりないが、攘夷論が其の影にかくれて、尊王論と同等の功を頌たうとしてゐるのは不當だ。尊王攘夷と一しよこつたにして丁つてはいかぬ。吾々は當時の時勢にさかのぼつて、其の時代に身を處して考へる時、攘夷論者の心中に

同情する事は出来る。殊に其の憂國慨世の意氣を壯とする。國民たる志操はこの邊の處からも養はれる。然してそこに又尤も注意すべき點が秘むてある。今日と離れ此の種の攘夷論者に似た思想の持主の多い事は諸君の知悉せらるゝ處であらう。

### 愛國心の功過 (二)

◎愛國心は、自國の獨立の防衛として出發するけれども、一度其の目的が達せられた時は、必ずや他國の獨立に對する侵攻として打ち續く。例へば波蘭人は、百五十年間、露西亞人の壓制下に苦んだが、最近に獨立自由の國民となるが早いか、出来るだけ多くの露西亞人を征伐し、壓制しにかゝつた。すべての國々は大小なるも小なるも、力だにあれば何時でも同様の舉にである。

◎世界大戰も、それに續て起つた様々の非人道的行爲も、すべては愛國心の發露である。亞米利加をして、日本の加洲移民に關して正義を視得せらしめるものも愛國心である。愛國心は世界を崩壞させたのだ。(ラッセル)

## 第五章 國際主義の教育と國史教授

○極端なる國家主義の潰滅 ○國際主義教育

○敵愾心と國史教授 ○對外關係と侵略思想

○秀吉の朝鮮伐征と攘夷論

ヘーゲル一派の極端なる國家萬能主義は潰滅した。そこには美はしい人類愛の上に立つ國際主義の思想が芽ぐんできた。吾等は國史の上に於て幾多の對外國係を學ぶのであるが、そこに侵略思想と敵愾心の露骨なる挑發とに向つて注意するところがなくてはならぬ。國交はあくまでも<sup>々</sup>化的に。すべての人類の上に安らげき光を投ぐる太陽の如くに！

### 一 極端なる國家主義の潰滅

世界大戰に於ける尤も大なる教訓の一つとして吾々は獨逸そのものに學ぶ所多い。獨逸が列強を相手にあれ程までに健闘を續けたと云ふ事に就て、いかに其の國民教育が徹底してゐたかと云ふ事を思ふと共に、最終に於ける其の悲惨なる潰滅も亦、その極端なる國家主義が禍したものである事を信ずる。彼の獨逸の全思想界を風靡したヘーゲルの哲學思想は、實に十九世紀後半より二十世紀に於ける獨逸教育の原理をなした。ヘーゲルは云ふ迄もなく極端なる國家主義者で、彼は個人そのものに、それ自身は何等の價值をも認めなかつた。國家の一員として國家の奴隸としてのみ價值あるものとなした。彼に従へば孤立したる個人は畢竟無である、只だ、國家の目的及び意義を體し、それによつてのみ初めて眞の人格に達する。個人が政治的權威に服従し、自己を長上の命令の犠牲に供することは、つまり自己の理性を、國家が具現する客觀的理性



に同化せしむるの謂に外ならずとした。

されば當時の獨逸教育は内に在つては劃一的、專制的、官僚官であり、外に在つては兎角侵略的、軍國的、非人道的であつた。——讀者之の傾向を我國現今教育のそれと比較してみよ、思半ばにすぐるものあらん。——かくて個人の自由は無視され、すべての設營は軍國的色彩をおび、劃一に徹底した結果は、讀者周知の如く、さしも強大であつた獨逸帝國も、潰崩の悲運に逢着した。吾々はここに或る教訓を享くるものである。即ち獨逸が強大を致した所以も、然して又潰滅した原因も、一に其の國家主義的教育の賜であつたと見なくてはならぬ。

吾々は國家主義そのものを全然否定するものでは勿論ない。何人か自己所屬國家の強大を希求せぬものがあらう。此の點に於ては恐らく何人も同じであらうと思ふが、其の主義の内容が余りに個人の自由を奪ひ、個性の壓伏をこれ事とするに於ては敢然として反對せざるを得ぬ、あらゆる人々の自由なる發展伸長を計つてこそ、初めて人

材は輩出し根抵ある文化は生れるであらう、而して個人の發展が直に國家の發展たる事は改めて云ふ迄もない。

國際主義の教育 極端なる國家主義の潰滅に學んだ新獨逸共和國が、いかなる教育方針をとるに至つたか、而して世界の大勢がいかにして國際主義に傾いて來たか、今左に中島半次郎氏新著教育思潮大觀を抄録して説明に資する。

舊帝國崩潰後に現れたる社會民主黨の新獨逸共和國(一九一八)は飽くまでも民主主義を基調と爲せる新政策を樹立し、教育政策に在つては先づ戰前よりの懸案にりし統一學校の制度を採用し……教育の方針も亦獨逸國民性と國際的和衷協同の精神との融合を狙ふべき旨を憲法に規定し、國家主義と國際主義との調和を期してゐる。尙千九百十八年十一月普魯西の文部大臣ヘーニツシュは其の教育改造の方針三十二箇條を自黨の機關新聞紙上に告示してゐるが、それによると從來の專制主義、軍國主義、官僚主義を排して、著しく民主主義、人道主義、自由主義の色彩を帯びてゐることが明

白に分る。例へば其の六條にあらゆる排外的の愛國心鼓吹は教授殊に歴史の教授より  
取除かるべしと述べ、第十五條には體育は其軍隊的の性質を脱却すべしとまで云つて  
ゐる。以て今後の獨逸教育の方針を卜知するに足るものがある。

獨逸従來の軍國主義、國家的利己主義、專制主義を排して、自由主義、國際主義、  
民主主義を高唱せるものは獨り新共和國の實地行政者ばかりではない。教育學者も亦  
盛んに力説してゐる。例へばナトルプの小篇「統一學校論」の如きは固より、ケルセン  
シュタイナーの「戰時及平時に於ける獨逸の學校教育」の如きは普魯西の國家主義を大  
膽に攻撃し、教育の機會を擴張すべきをとき、更に教育は個人をして自國のため並に  
世界人類の爲に最善の奉仕をなしうる素養を與へねばならぬと論じてゐる。又ミュン  
ヘン大學教授フェルスターは各種學校及び大學に於ける軍國主義的分子に對して絶え  
ず挑戰的態度をとり、其の宗教的並に道德的見地より國際的統一の精神を鼓吹するに  
努め、更にビロタイ博士は教育上の軍國主義及び國家主義の危險を指摘し、眞の教育

は常に自國のための教育に止らず同時に人類全體の爲の教育たるべき旨を痛論して左  
の如く云つてゐる。「教育は自國民の生活に初まらねばならぬが、同時に又世界諸國民  
の平和的協調を看過してはならぬものである。教育は現に自國のための教育といふこ  
とを狙つて居るが、併しそれ以上に各人は、自國民と他の國民との關係及び近代諸國  
家間の相互關係を理解することを心掛けねばならぬ。國家が互に戰爭する爲に存在す  
との亂暴極れる考は次第に政治界より驅逐され、それに代ふるに他の諸國民に對して  
最善のものを與へ得る國民は尤も強く、且つ一國の文化は主として普遍的價値の有無  
に依つて決定せられ、他の諸國が夫々それを自國に採用すると否とに依つて判斷せら  
るべしとの考を鼓吹しなければならぬ」

何れにせよ、輓近に於ける國際的關係の繁多に赴くに從ひ、教育上に於ても國際主義  
をとり、人道的精神の鼓吹を計らんとする思想は一方に於ける國家主義と相並んで進  
歩發達し、而して今次の世界大戰の結果、従來の如き歐羅巴のみか、若しくは歐米の

みかを含める國際主義ではなく、東西兩洋に亘りての國際主義にまで擴張し、前米國大統領ウイルソンの提唱に係れる國際聯盟に刺激せられて教育的國際聯盟の論も現はるゝに至つたことは顯著な事實である。……………

英國に在つては倫敦タイムスは既にその教育附録に於て「教育的國際聯盟」と題して論議してゐるが、今それによれば、セルビアの宗教界、學術界に於ける重鎮ニコラス、ヅエリミロヴィチは熱心に國際的教育を主張し、「若し今次の大戦より學ぶべきものありとせば、そは疑もなく次の教訓に外ならぬ。曰く、「世界萬國に於ける少年の教育は第一義的の國際問題たらねばならぬことであると」と論じ、國際的教育法規の組織を期待してゐる。

殊に米國に於ては國際主義の教育は理論上、實際上に盛に行はれてゐる。その他大正九年、我が東京に於て開かれた萬國日曜學校大會の如きも直接間接に教育上の國際主義を進歩せしむる上に與つて大に力ありと云はねばならぬ。更に瑞西ジュネーブの國

際聯盟事務局に對して、英國及び我が日本より國際教育會議の開催を提議したのは明に教育上の國際主義を標榜せるものに外ならぬ云々。

我國から提議した國際教育會議は、諸般の事情、未だ急に設置さるゝに至らないと云ふ次第であつたが、何れ時勢はその方向に向つて進みつゝあるから遠からず其の時がくるであらう。それかあらぬか我國に於ける右の主張者はこゝに獨立して國際聯盟教育協會なるものを設置した。然してこれ等の主張者は其の事業として各聯盟國の小學校に向つて國際語を授け、徒に排他心をあふるが如き國史教材を教科書中より除き、以て敵愾心を抑へようとしてゐる。此等の提案はとまれ將來の教育上刮目に値する事共である。

## 二 敵愾心と歴史教授

此の如き考を以て、我國の歴史を眺め且つこし方の教授ぶりを顧みると余りに敵愾心

をそゝるが如き教授に偏してゐたと云はねばならぬ。教科書中より此の如き性質をおびたる教材を拾集する迄もない。攻伐討征の記事は其の内亂たると外征たるを問はず兒童は官事に味方して、常に切齒扼腕する。教授者も亦眉じりをあげ、語調を強めて勇奮の色をなす。熱は熱を生ず、そこに自ら敵愾心は養はれる。殊に味方の窮迫を詳述し、對者の横暴を語るに及んで此の念は一層強めらるゝ。過去の歴史教授の多くはこれであつた。否かくして愛國心を鼓舞し得るものとしてゐた。然るに何ぞ知らん、この種の愛國心は徒に他國を侮蔑し、自ら傲慢となり、尊大となり國際關係の圓滑を阻害する事が多い。國際聯盟教育協會が、敵愾心を挑發するが如き教材を歴史教科書中より除かんことを提案してゐるのはこの故によるものである。

然らば吾人は全々その説に賛同するものであるか。敵愾心養成を全く歴史教授より驅逐すべきであるかと云ふに、これはさう輕々に賛成して了ふわけには行かぬ。幕末に於ける攘夷論や、北清事件の匪徒のそれや、北米加洲の排日の如きものに對しては

吾等も絶對に反對するものである。だからと云つて敵愾心そのものを根こそぎにする譯には行かぬ。

凡そ夫々の國家を組織し、國民を擁して該國家の存續發展を計らうとするならば、そこに他國に對する競争と云ふ事の起るは免るゝ事の出来ない事實であらう。まけじ魂！吾々は之の魂を飽迄も必要とする。然もこの魂は人々の誰にも恵まれたものである。天賦や教育の如何によつて多少の強弱はあれ、何人もこの魂を有する。吾々はその恵まれたものを全く枯渴せしめ摺伏せしむる必要を認めない。適當な形に於て穩當な方法によりこの魂を發展せしめ、之を活用して國運の伸長に資する事の極めて重大な意味を有するものなるを信する。問題の生ずる所以は其の魂が露骨に、粗野に、偏狹に發露されるからである。文明的な教養を加へて、至當な穩な形をとつて之を表現するの何の文句があらう。否それ所じやない。かくする事によつて歴史教授の重大な任務の一つを達する事が出來ると信する。無暗に外國を敵視し、之を憎むの情に燃

え立つが如きアブノーマルな態度を排し去ればそれでいゝ。敵をも愛する大度の下に悠々と競争を續けて行くがよい。歴史教授者に之の用意がなくてはならぬと思ふ。要するに敵愾心の基礎をなす心そのものを根本的に排除せんとするの思想に對しては、いかにそれが國際主義の教育であるとは云へ、吾々が國家に形作つてゐる以上決して賛成する事は出来ない。その心を文化的に教化して、穩なものにして除々に表現して行かうと云ふのが吾人の見解である。

**對外關係と侵略思想** 從來の我國史上に於て對外關係のそれを求むるならば、神功皇后の征韓を初めとして、豊公のそれ、元寇、文永の役は云ふに及ばず、小は倭寇のそれから日清日露の大役に至るまで、其の多くは戦である。これらの戦争の多くが何等かの意味に於て侵略思想をはらんでゐないものはない。即ち我が歴史の上に表はれた對外關係と云ふものは大抵侵略に關係を有する事項である。さう云ふ事からして外國とさへ云へば戦争の相手の如くきこえたものだ。外交、通商等によつて互に相益し相

利して行く同胞と云ふやうな考は、大正の今日と雖も未だ甚だ微弱なものであると思ふ。吾等はそのに少しく反省する所がなくてはならぬ。

今上陛下大詔の中に「平和永遠の協定新ニナリ、國際聯盟ノ規模斯ニ立ツ」……「進ンテ萬國ノ公是ニ循ヒ、世界ノ大經ニ依リ」云々と仰せられた一句がある。この大詔を遵奉して行つたならば、我國民の向ふ方途が自ら誤りない事と信ずる。然してこれはまさに國家的な國體教育の上に、更に超國家的な人類愛の教育が必要である事をお仰せになつたものと拜察する。人をみたら泥棒と思へ、外國と云へば敵と思へ、と云つたやうな考に充たされてゐてはともこの御趣旨は了得されるものではない。

**國際主義教育の提唱**、こはまさに近き將來に於ける世界の欲求であらう。國際聯盟は元より永久平和の憧憬によつて企てられた。華府會議は軍備の縮少を議決した。然してそれらの政治的協約は實は甚だ頼り少いもので、危急の場合に於て反故にされることが多い。眞の國際聯盟は只だ教化の力にまつ外はない。人道の擴充を基とする全人

類愛の精神によつてのみ初めて完成せらるるであらう。吾々の歴史教授は眼をそこに放つ事が必要ではあるまいか。

秀吉の外征と攘夷論 秀吉が朝鮮を征伐する時の理由は一に、明が修交に應じなかつたが故であつた。そして其の事をきいて憤つたのは秀吉一人ではなかつたに違いない。當時の國民も大名も、そして之を記録によつて讀んだ後人も、すべてが何を小癩など許り怒りたつた事であらう。そして明や朝鮮を征伐することが恰も當然の事のやうに考へてはゐなかつたらうか。今日の歴史教授をなすもの亦之を當然の事として平氣に取扱つてはゐないだらうか。然し吾等は同じ教科書の七十八頁になつて攘夷と開港の課を披いた時に次の一句に逢着する。

「然るにロシア人は通商の請の許されざるを以て、樺太千島に冠し—中略—ここに於て國民の之を憤るもの多く、攘夷論しきりに起り云々」とさきに修交がきかれないと云つて怒つた我等の祖光は、直に兵をさしむけて事を干戈の間に解決せんと試みた。

然も此度は立場をかへて我れ自ら修交を拒み、其の異國の寇するに及んで一通りならぬ憤慨を發した。吾等はその憤激を正しとすべきか果た愚なりとすべきか。之等は無批判的に夢の如くして通つて行つて了ふべき處ではない。從來のそれに従へばやゝもすると、前者の場合も後者の場合も理もなく、已れのみを正として、何打つ攘つて了へと云ふ考に兒童を導いてゐた。そしてそれが愛國であり忠義であるかのやうに考へさせられてゐた。徹底した兒童の自學による學習では、之等に對して兒童自らの疑を起させる事が出来るのであらう。之等の錯綜した問題も一に文化の改進と云ふ立場に立つて之を眺め之を批判する事が必要ではあるまいか、そこに新しい解決の鍵があると信ずる。

鎖國の久しき吾等の祖先は通商の文化的意義を解しなかつたのだ。通商と侵略とを混同してゐたのだ。通商と朝貢とを混同してゐたのかも知れない。それは止むを得ない當時の事情であつた。之等を取扱ふに際して我等は我が祖先を卑下し侮蔑する

はよろしくない。自らを卑少にするは教育の禁物である。故に其の志と其の意氣と、とるべきはとり、其の止むなき事情の爲にかくなりし一面を考察させて行く事が必要であらう。

日清、日露の兩役の如きは、全く彼等清露兩國の侵略行爲に我國が憤起もしたのである。この事に關する小學國史の叙述は正しい。吾等はあく迄も之を正當防衛の手段であつたと解する。朝鮮の文化的開發が其の結果として生れた。之等の分りきつた事實をも今更、尙武化して取扱ふ必要はあるまい。戰雲收まりたる後までも長く彼等を敵視するが如き思想は誠に恐ろしいものだ。我等は敵將信玄に鹽を送つた謙信の人的な行爲や、虜にした二王子をいたわつたと云ふ清正のやさしい心、はてや沈み行く幾千の敵の士卒をみて、日頃の恨、腸に徹するものあるにも係らず、救助の命を出したと云ふ上村將軍の胸中を語りつたへたい。小學國史が此の種の事に注意を拂つたのは尤も賛成だ。それは實に人類愛のこゝろである。國際情誼の親交を計る根本の

基調たるべき一の大きな事實であり、尤も重んずべき思想である。此の思想に出發して國際主義育はなりたつ。日本國史の上に之を求むればそれは必ずしも實例に乏しいとは云へない。之を取扱ふ人の態度、其の心もちが深くこゝに根ざしをもつべきを希望して止まぬ。

### 愛國心の功過 (三)

◎ 獨逸の愛國心は遂に獨逸の總破滅を結果した。獨逸の愛國心が、もすこしすくなかつたなら、獨逸は今日に至るまで、産業的及び商業的發展の、繁榮な、そして平和な道路を辿り続けたかも知れない。

◎ 近代の世界に於ては、凡そ一國の愛國心が、他の諸強國によつて脅威として感ぜらるゝほどに増進すれば、獨逸の運命は必ずその一國の前途に横はる運命である。或程度の思ひやりは、個人にとつての如く、國民にとつても得である。餘りに我儘勝手な人は不入望になる。斯る國民は他國の敵對を喚起する事によつて自國の滅落を準備する。(ラッセル)

### 第六章 國民の發展と國史教授

- 人類の理想
- 我が民族の理想
- 侵略思想の没落
- 將來の歴史
- 男性的徳の修練
- 發展的教材
- 偉大性の教育



すべての人類は其の種族が量的にも質的にも永劫に存続發展せんことをきする。日本民族も亦世界のあらゆる人類の上に立つて發展しなければならぬ。然し其の發展は文化的發展でなくてはならぬ。吾等の國史は吾等とその發展の意氣を鼓舞してくれる。然し吾等はその方法と手段とに於て昔乍らのものを學んではならぬ。

## 一 人類の理想

あらゆる生物は其の種族の發展存続に向つて、其の全力を傾倒する。縁の下の草も、垣根に虐げられた筈も、曲りくねりながら、恵まれぬ日の光を求めて伸びんとしてゐる。彼等は伸ぶべき権利がある。伸び行く事は彼等が存在の意義である。人類に於て此の欲求は殊に甚しい。地上のあらゆる人類は其の發展の爲に互に鎬を削つてゐる。人類の戦は久しく對人類の上に注がれてゐた。人々相食み合ふの慘事を久しく續けて來た。然しこれは原始時代程烈しかった。文化の進展につれて其の戦は自然界に向けられて來た。吾等の祖先は初め人と争ひ、他民族と戦ひ、漸く自然の征服に向つて力をいたさんとしてゐる。かく人類は自然を征服し之を利用して無限にこの存続發展を計らんとしてゐる。これは一つの大きな人類の理想である。然も地上に存在するあらゆる人類

はこの理想に生きてゐる。そこに尙人類相互の戦の免るべからざるのあるを情なく思ふ。然し乍ら究極に於ける人類の理想はこれら諸多の人類が互に和平を樂み、相倚り相扶けて、所謂全人類相愛の美しいユートピアを作るに在る。いやが上にも文化を進めて行くにある。そこに吾等は發展と云ふことの新しい意味を發見する。發展とは要するに人類それ自身の發展であり、物的發展でなくして心的のそれではなくてはならぬ。

**我が民族の理想** 日本民族は建國以來三千年の訓練を経て來た。世俗の所論に従へば建國以來首尾一貫した大理想があつたやうに考へらるゝ。それが何であつたかは、こゝにはつきり云ふことは出來ぬ。然し私共が小學時代に吹きこまれたあるものを反省してみると、それは世界統一の理想ではなかつたかと思へる。世界統一いかにも痛快な事だ。吾々は歴史を學ぶ毎に骨を鳴らし、腕を扼した。神武の東征にも、日本武尊の熊襲征伐にも、元寇にも、口清、日露の役にも。外國の歴史を學ぶに及んでは更に甚しいあるものを感じた。身は教育家たるべく運命づけられてありながら、猶且つシーザーやナポレオンやジンギスカンやチムール等の壯圖を思ふ毎に、いかに征戰萬里、世界

統一の夢にあこがれた事であらうよ。

**世界を統一して、我が日本帝國がこれに君臨する。**これが可憐なる少年の夢であつた。この夢は長く一部の國民の頭を支配してゐた。お山の大将吾れ一人と云ふところだ。今日はもうそんな思想を吹きこむ教員もあるまいし、そんな事を夢みる兒童もあるまい。ない事を望んで止まぬ。だが然し大和民族の理想をいかに？吾々には外に何か遠大の理想があるのだらうか。

思ふに理想も亦變遷進展する。吾等が小學に學ぶ頃は、世界統一が或は夢でなくてはほんとうの理想であつたかも知れない。私は然りとも然らずとも云へない。新しい理想、進んだ目標は常に新時代の進んだ考の人々によつて作らるゝ。小學教師の間に多數の先覺ある事は、現代の國民をしてさめたる國民たらしむる所以である。

大和民族も亦諸他の民族と共にそれ自身の存續發展に向つて多大の欲求を有する事は勿論である。三千年の歴史がそれを雄辯に語るばかりでなく、今日の事實が歴然と

之を證據だてゝゐる。吾等の祖先も吾等も、ともに吾等の子孫を永劫に發展せしめようとしてゐる。民族の發展とは何であるか、簡単に云へば其の種族の増加である。量的發展である。言語、風俗、習慣——血を同じうする人々の増殖である。之を心的にながむればその民族が有する文化の進歩向上である。その文化の普及である。彼等の國語を使ふ人が一人でもふへる事は彼等の發展である。あらゆる民族は自己の所屬する民族の量的、質的發展を希求して止まない、彼等はすべて世界の王者たらんことを希つてゐる。世界統一、やつぱりこれが我が民族の一大理想ではあるまいか。私にはさう思へてならぬ。但し其の内容と其の方法とに於て、吾々が少年の頃のそれとは比較にもならぬものであることを思ふ。然らばいかなる内容と如何なる方法とを以て統一せんとするか？

すべての發展は阻むべからず。之を阻むものは人類——萬有の敵である。伸びるものを伸せよ。その恵まれたる天分を發揮せよ。これこそ神の意志である。各の人類各

の民族に其の位置を與えんとするは現代の趨勢である。所謂民族自決の思想はこゝに生れた。國亡びて山河あり、吾々は眼にみえる國家を滅しても、そこに培はれ、そこに芽んだ人々の思想感情をまで亡すことは來ない。形の上に亡びた國も無形の裏に意外の發展を續けつゝあるかも知れない。吾々は猶太に於てその事實を承認しなくてはならぬ。たとへ其の國民のすべてを焼きつくしても尙且つ其の靈を焚殺しつくす事は出來ない。いかなる手段も、いかなる方法も絶對的に或人類の發展を阻みうるものはない。之を阻止し得たと目せらるゝのは單に皮層の見のみである。發展！發展！吾等は不斷に永劫に發展すべきである。然して又他の發展をも之を認むべきである。そこに初めて、人類相愛の美しい人類の理想が輝く。人類のすべての力は精神の階和と、自然の征服利用とに向つてのみ戰闘的であれ！

## 二 侵略主義の没落

吾々は自己の発展の爲に他を排済せんとした。我が民族の発展のために他民族を阻まんとした。戦はそこに生れ、あらゆるそねみと嫉みとはそこに發展した。いかに見苦しい相であつた事よ。

自己の發展を計らんがために他人を罵り、あざむき之を陥れたと云ふ例は人々のよく知る所であらう。他人にまかされて、彼をうらみ、彼をそねみ、之を罵り之を退けんと焦慮しつゝある現前の實例を求むる事も、今の教育界にはさして困難ではないかも知れぬ。

史上の事實に之を求むれば如何。骨肉相排擠したと云ふ源頼朝の淺ましきは云はずもがな。純友の反逆、尊氏の謀反、平家の没落等餘りに其の著明なる實例に眩惑して了ふではないか。支那は我が民族の發展を阻まんとして却つて自ら破れ、露西亞

はそのあくなき發展の犠牲に我が國を一蹴せんとして却つて後退せざるを得なくなつた。吾等はこれらの事實を餘りに生々しく痛感せざるを得ぬ。

幸にして我が大和民族は其の發展力の旺盛なわりに、他を犠牲にして迄其の發展をほしいまゝにせんとはしなかつたやうだ。とは云へ無限に發展して行かんとする國民の鋭鋒はやゝもすれば、倭寇の如きものとなつたて表はれた。

これまでの歴史に徴して、世界の多くの國々が、其の理想として世界の統一を夢みてゐた。其の民族の無限の發展を助長し完成せんがために、領土の擴張を考へた。所謂他國の侵略と云ふ事實が所在に認められた。干戈に訴へて弱きを併呑したのもあつた。未開に乗じて何時の間にか之を我ものとしてゐたものもあつた。其の方法手段に於て多少の巧拙はあつたが、要するに何れも他の土地を侵略し併呑する事が流行つた。彼等が世界統一の理想はかくして遂行せられんとした。

日本が臺灣を併せ、樺太を回收し、然して朝鮮と合併した事に就ても、吾々は憚う

した眼を以て之をみる事も出来る。日本の態度は常にバツシブであり、與へらるゝものを收むると云ふ鹽梅ではあつたが、朝鮮民族の現状の如く、彼等自身に於てそれを不満と感じてゐるのが、若しも事實だとすれば、そこには根本にさかのぼつて考察すべき餘地があるではあるまいか。

侵略主義——武斷的侵略の現代に通用せぬ事は茲に細論する迄もない。領土的野心を放棄せよ。これも現代の叫びである。侵略、占領に不可缺の第一要素たる軍備の制限は、既に事實となつてきた。否、軍備全廢をさへ唱へらるゝ時は來た。侵略、併呑の思想が既に影を没すべき時代となつたのである。のみならず、歐米の列強は過去の罪業に恥ぢてか、嘗て併有した、或は租借してゐた地點を、解放せんと聲明するものすら生じて來た。民族自決のそれと合せてまさに二十世紀の一大誇であらう。北米の偉人リンカーンの奴隷解放にもまさる一大事實である。我が日本は何のためにシベリアに兵を駐むるか。

領土的野心、他國の侵略、武斷的發展！それらは既に過去の夢となつた。世界統一、然り武力を以てせんとする世界統一の思想は既にすたれた。次で物質的に世界を支配せんとする思想も亦やうやく影が淡くなつて來た。然し乍ら人々の征服慾と、民族の發展慾とは永劫に止む事はない。然らば彼はいかなる方面に如何なる道を求めて發展せんとするものであるか。私は漸く私の結論を述ぶべき時に來た。大和民族の理想が依然として世界統一にありとし、然して其の方法手段として武斷的、物質的統一を排斥するとせば、そこに殘る他の一法は文化的發展これあるのみである。

然り吾等は文化的に世界統一の大理想を有すべきである。論調はやゝ古いかも知れぬが、日本は位置に於て東西兩洋の聯絡地點にあり、東西文化の調和融合、包有攝取に尤も地の利を得てゐる。然も既に述べたるが如く國民は融和順應の性情にとむ。此の地利と此の性向とを併せ、東西の文化をコントロールし、以てそこに新しき新日本の文化を創造せんこと、これやがて我が民族の一の大なる使命ではあるまいか。「西洋

の藝術、東洋の道德」と云ふ言葉もある。「和魂漢才」か「和魂洋才」が何れでも好い。二者併有は既に久しき以前から、吾等の祖先の口から傳へられてゐるではないか。

現代に於ける吾等の文化は所詮歐米のそれには及ばない。然し乍ら吾等の生命はこれからである。所謂新進の勢を以て彼等と競争すべきである。一日も早く舊夢からさめて文化的國家の建設、文化的世界統一の大理想に向つて驀進すべきである。

吾等の有する歴史書は餘りに鬪争の記事を以て充たされた。これは國民の多數が之に尤も興味を有してゐたからに外ならぬ。將來の歴史書は恐らく興味を中心點が文化におかれるであらうと信ずる。吾等は既にのべたるが如く、この鬪争の歴史をすらも、尙且つ文化開展の一方便として見る事が出来る、この今日の文化を建設せん爲の苦き經過であつたとしてながむる事も出来る。さうみることに深い一面の意義があると思ふ。

將來の歴史 論じて茲に至れば、吾等は略將來の歴史を斷する事が出来る。民族の

發展に關する競争は、恐らく發展そのもの、欲求のつきざる限りつきぬ事であらうが、其の方法手段に於て戦争に代るべき文化の戦が、その頁の尤も主なる部分を占むるに至るであらうと思ふ。實に戦争は史上から影を潜むるに至るであらう。

世界の文化が進めばすゝむ程戦争は少くなるであらう。何れにしても此の後は各國とも容易に戦はぬだらうと思ふ。勝つても負けても戦へば國は衰弱するにきまつてゐる。百萬二百萬と云ふ兵員を動かしてゐては瞬く間だ。恐らく此後の戦は國をあげての戦だ。老若男女、悉く戦ふべき戦だ。然して其の大部を殺す戦であらう。

歐州大戰の終末に於て發明された諸種の恐るべき武器に就て茲に一言挿入したい。八尺の爆弾は人口三百萬の大都市をまたゝく間に破壊しつくすべく、その毒ガスの如きは只だ皮層にふれさへすれば人命を奪ふものが出來た。口だの鼻だのと云ふてゐない。飛行機上から撒きちらせば只だ三滴を以て人命を奪ふ毒液もあれば、其の浸潤によつて數ヶ年の間一切の作物が生ひ育たないまでに土壤をくさらす毒液も

發明せられ、既に試験済みになつてゐる。これらを使用した日には、とてもこれ迄の戦争とは話にも比べにもならぬ。

されば將來各國人の力は戦ひのためにでなく、その恐るべき武器の研究に向つて傾倒されるであらう。然もこれら恐るべき武器は、武器として研究せられると云ふよりも、むしろ科學者の實驗室より生るゝものであらう。實にこれ文化の力そのものであることを否定することは出来ぬ。將來の戦争が肉戦でなくて科學戦、文化の戦である事は申すまでもない。

そこで我が日本に於ける武器の一般を一瞥しようならば、諸君の寒心するものばかりであらう。飛行機はやつと飛べるにはとべるが、續々と落ちる。毒ガスや毒液などはこれこそ夢。装甲車もなければ、潜水艇すら運用出来ぬと云ふ仕末、野砲や臼砲の如きも實用にはさつぱり立たず、やゝ好いのは三十八年式の歩兵銃のみだとは全く情ない事ではないか。この事實に對しては軍人そのものが恐れをなしてゐる。

兵數は減しても武器の研究をと云つてゐる。やつと眼がさめたと云ふものだ。文化の戦、腦力の戦！

好戦國民も、尙武主義も、勇氣もここに至つては大に鋒先を變ずる必要がある。吾等が文化中心の歴史教授法をとかんと試みるものも、こゝに着眼する所があるからだ。同じく國を愛するにも其の内容は時と場合と人によつて違ふ。徒らにこし方の美しくさに酔ふて未來の危きを閑却してはならぬ。吾等は日本民族の使命として世界の文化的統一を思ふ。一躍して世界三大強國の倍班に入つた日本は、現に四面楚歌の聲だ八方塞りだ。彼等の倩疑、嫉妬の間に立つて、よく新日本の使命を果すもの、一に吾等の導く次代の國民の力にまたねばならぬと信ずる。

男性的徳の修練 既に吾等は世界の大局に向つて戦争を否定した。理想として戦争の絶滅を希求して止まぬ。永久平和、全人類相愛の理想郷を現出せんが爲に努力したい。然し乍ら吾等は競争そのものを否定することはない。人類の發展存續が、永劫に

閉止されざる限り競争の止む時はない。只だ人々相殺戮し合う惨酷の戦をなくして行くばかりである。戦争の絶滅、これに就て或は論ずるであらう。戦争あるが爲に、勇氣は練られる。忍耐は養はれる。犠牲、献身等の美德も亦尤もよく戦争及戦争を豫件として訓練せらるゝものである。若し永劫に戦争之れなしとせば、此等男性的の美德は吾人人類の社會より影を没して了ふであらう。ヘーグの人種學者スタインメッツの如きは「戦争は忠義的献身に極めて著しい、而して重要な機會を與へる、若し之がなかつたら文明の最大善の一は絶望的に失はれる」と云つて心配してゐる。殊に我が日本國民の尤も誇りとしてゐる武士道の如きも、地を拂ふに至り、一般に風俗は淫靡に流れ、志氣は弛緩し、人間の緊張せる生活と云ふものは望めなくなるであらう、これ果して人類乃至民族の進化と云ひうべきであらうかと。これは一應考ふべき議論である。實に過去に於けるそれら男性的諸徳の養成は一に戦争に關聯して養はれてゐる。然しながら吾等は、故ゼームス教授と共に「戦争に代るべき諸徳」を論じたい。よし戦が吾

等の世界から消え去つても、吾等の勇氣を試み、吾等の犠牲を拂ふべき機會は決して乏しくない。新しい世界にも尙なすべき幾多の冒險事業はある。自然の征服、科學の研究、社會の改善等なすべき事、試みるべき機會は無限に存在する。飛行機に乗るにも、潜水艇を航るにも、毒液をあつかふ實驗場に立つにも、皆夫々に異常な勇氣と忍耐を要するは云ふ迄もない。一身を犠牲にして悪疾の患者を救はんとした美談はいくらもさく事である。犠牲の精神必ずしも戦争にのみ須つものではない。

發展的教材の一瞥 民族は永劫に發展し行くべきである。然して我が民族は文化的に世界を統一せんとする大理想を有すべきである。この理想の下に過去の歴史を回想する時、吾々は感慨胸に迫るものが多い。吾等の祖先がいかなる文化を以て世界に望まんとしたか。こは改めて云ふまい。さて然らば吾等の祖先はいかに發展せんと努力し來れるか、史上に求むる發展的教材の何物があるか、吾等は小學國史の中より次の諸點を探し出す事が出来る。



- △素戔嗚尊の山雲くだり(上の二)
- △大國主命の建業(上の二)
- △瓊々杵尊の御降臨(上の二)
- △神武天皇の御東征(上の二)
- △日本武尊熊襲及蝦夷征伐(上の三)
- △神功皇后の征韓(上の四)
- △聖德太子支那と交通し給ふ(上の六)
- △坂上田村麻呂、阿倍比羅夫の蝦夷征伐(上の十一)
- △弘法大師(上の十二)
- △秀吉の朝鮮出兵(下の三十五)
- △外國との交通(下の三十八)
- △五箇條の御誓文(下の五十一)
- △明治二十七八年戦役(下の五十一)
- △明治三十七八年(役下の五十一)
- △韓國併合(同)

以上の事實はこれを發展的教材としてながむる事が出来る。吾等は之を單純に侵略

征討の意味にのみ解釋する事を好まぬ。民族の膨張發展に伴ふ雄飛、植民の創業である。殊に未開の上古に於ける事項の如き然りである。宗族の發展に伴ふ移植民として之に考察を加えてこそ發展的國民の養成に資する事が出来る。弘法大師を除いては元より文化的發展とは云はれまいが、その發展的志氣を鼓舞するに於ては一である。

著者はここに史實の批判に於て一言しよう。以上に抽出したやうな事項を兒童に學習せしめた後に於て、彼等が之に批判を下す事の試みを忘れないであらう。この批判に於て吾等の努力はいたされなくてはならぬ。彼等の頭が祖先の發展的意氣を崇拜し、其の雄飛を憧憬するの情を十二分に喚起せしむる事が出来たならば、その目的の大半は達せられたものであるが、そこに吾等はこの發展が文化的ならざりしを思はせ、その時代としては誠に止むを得ぬ事であつた事をうなづかせ、更に進んで彼等自身の發展はよろしく文化的なるべきを悟らせればいゝ。即ち要はこれらの史實

によつて發展的の志氣を養ひ、その方法と手段とその内容とは、新時代に尤もふさはしいものを考察させ、撰擇せしむべきであることをつけ加へたいのである。吾々は更に附加したい事がある。神武天皇の御即位式を初めとして御歴代の御即位式に際しては、新附未開の地方の人々をつれ來つて、其の式典に列せしめ、彼等とその武典の莊嚴を示し、其の威光を悟らしむると共に、彼等に舞を舞はし、歌をうたはしめになつたと云ふ一事である。神武天皇の御即位式には四方の門を開いて之をみせしめになつたと云ふ事がかいてある。これらは實に皇室の發展的な思想を表現されたものとみていゝ。皇威の新領土に及んだ事を示し、更に發展せんとする氣魄を象徴したものであらう。

今上陛下の御大典に際しても、其の儀式典例は一に全く舊式によらせ給ひ、我が國には萬世不易のあるものの存在する事を示し給ひしと共に他の一面に於ては列國の使臣を列席せしめ給ひて、大に其の發展的なところをお示しになつてゐる。私はさき

に國民たる志操に固定せる部分と進展する分とあるをといたのであるが、その前者は即ちこの場合に於ける古い式典そのものが代表し、その進展的方面は列國使臣の列席と云ふ事實が之に相當してゐる。國民の性格は憊うして固く然も新しく築き上げられて行くものではあるまいか。發展を計ると共に忘られぬ靈のある事を思はねばならぬ。遠く海外に發展し、遂に彼土に土となるも日本人としての性格——愛國の志氣を失つてならぬ事は改めて云ふ迄もあるまい。

偉大性の教育 思ふに我がこし方の教育は正と善とに向つて多大の力をつくして來た。そして其の半面に於て偉と大との教育を忘れんとした。正善の教育元より缺く可らざるものであるが、偉大性の教育をぬきにしては、發展的國民を教育する事むづかしい。單に偉大性のそれに偏すれば、とかく侵略思想に傾き武斷的になりやすい。正と大と兼ね合する所に眞の發展がある。然も少年の心に尤も共鳴するものはライトよりも、グールドよりもグレートである。太く大きく、強くとも云ふことは恐らく子供へ

の標語ではあるまいか。あゝ正しき偉大性の教育、ここに文化的世界統一の思想が生れ出づるであらう。

之を要するに吾々總ての人類は未來永劫に發展せんとするものであり、然もこの力は阻止すべからざるものである。然して吾等は我大和民族の發展に向つて、全力を傾倒すべきである。それが爲には國史の教授をつとめて發展的に眺め、之に類する史上の事實を研究直觀(想像的に)せしめ、以て其の志操を鼓舞すべきである。然し乍ら其の法と内容とは飽く迄も侵略的武斷的であつてならぬ。文化的でなくてはならぬ。即ち我が民族は文化的世界統一の大理想を有すべきである。文化的世界統一とは優秀なる文化を建設し其の恩惠をあらゆる地上の人々に頒ち以て、其の叡智と純情とに悦服懐仰せしむる事である。我等は此の如き理想を以て國史教授にのぞむ事を必要とする。

## 第七章 學習の本義

- 學習の意義
- 學習の過程と人生の過程
- 歷史教授と自學
- 學習の要素
- 學習の段階
- プロジェクトメソッドと歷史教授

教育は直ちに兒童の生活である。吾々は教授のプロセスを人生そのものに就て學ぶ。畢竟するに學習と人生とは其の過程に於て同一形式を辿るべく學習は人生の一小縮圖である。この考の上に歴史特有の研究順序を打ち立てたものが歴史科の學習形式だ。されば勿論自主自律の方法であるが、そこには世俗の自學主義と聊か見解を異にする部分を包括する。すべての感官を閉鎖して尙且つ自學あるを吾等は信ずる。

## 一 學習の意義

學習の意義は何であるか。學習と云ふ名は從來教授と稱せられるた部面の仕事に代つて用ひられてゐる。教授と云へば何となく無理にでも教へ込むと云ふ風に聞へるかによくない。學習と云つたのは、教師が主となつて注ぎ込むのでなく兒童が主となつて研究すると云ふ意味を表さんが爲につけられた名である。だから其の邊の道理が徹底してゐる人には名稱は何でもいふ。由來教育と云ふ事の意義からが、從來のそれと最近のそれとは餘程内容をかへて來た。教育の意義が餘りに科學的に稱せられてゐた結果、とかく窮屈なものになつて、やゝもすれば兒童そのもの活動をすら抑止しようとする傾向を生じたりした。教育とは生命の成長發展を助ける仕事である。兒童の生命は不斷に永劫に向上し發展せんとしてゐる。教師はそれに對して其の生命の價値を認めてやるべきである。障害を除いてやるべきである。環境を整理し其の發展を刺激し、

成長をたすくべきである。

兒童は自己にめぐめる生命の成長をなすべく、あらゆる學習をなすものである。だから學習の語は教育の語と殆んど共通的なものである。學習即ち教育と考へてもいい。教授と云ふ言葉は既にのべたやうに著しく教師中心の色をおびてゐたと共に、知育

——即ち兒童の知識技能を練磨すると云ふ風に解せられがちであつた。そこで最近は一單に教授と云はず教育<sup>△△</sup>教授<sup>△△</sup>などくつつけて云ふ事はやつてゐた。これは教授の作業を以て單なる知育でなく、一の渾然たる教育作業で、訓練もやればもつと大きく人生觀も作つてやると云ふ風な考に立つてゐたからである。そこで學習と云へばさうした用語が代表する概念に相當する。即ち學習とは、ある事項を自主的に研究し創作する事である。然してこの場合研究とは主として知解に訴ふる方面をさし、創作とは情意の活動にまつ作業を云ふのである。

研究とは何か 本を讀む事それ自身を研究のすべてであるかのやうに解してゐる故

育者もあると云ふが、さうした考の人に導かるゝ兒童は誠に不幸なる哉だ。本を讀む事も研究の一部面である。實事實物に就て調査する事も亦研究である。統計をとり比較を試みそこに何かの結果を求むる事も研究である。要するに科學の方法それ自身が研究なのだ。即ち多くの具體的な事物——研究の對照につきて考察を加へ、そこに何等かの法則に達せんとする試みがそれである。歴史が純粹の科學でない事はすでに述べた通りであつて、此の如き科學法が嚴密に此の科の研究に適用することの困難な事も自ら明な事ではあるが、恚うした研究的態度におくことが必要である。即ち或る事の研究に對してはその目的を確立し、資料を蒐集し、それから實動に移つて讀書なり實驗なり、觀察なり、比較考察なり、思索なりを加へて行くべきである。この過程がとりもなほさず學習の一道程である。故に學習とは尙研究と云ふ名辭をも包括するものであるとみていい。

それから又、この場合創作と云つたのは、主として情意方面の活動にまつ作業であ

る、學習の位置はこれで一層はつきりとなつて來たと信ずる。

學習の要素 さて兒童は何によつていかにして學習するものであるか、換言すれば、學習は果して可能なりやと云ふ事を考へてみなくてはならぬ。思ふに學習は身體、精神の二方面に於て遂行される。

- 1、感覺に訴へて直觀する。
- 2、筋肉に訴へて實行する。
- 3、想像に訴へて創作する。
- 4、思考に訴へて推究する。
- 5、情調を高潮させて憧憬する。

耳目口鼻皮膚等の感覺機關に訴へて事象を直觀し、そこに何等かの問題を解決する事は尤も容易にして卑近なる學習の一つである。更に筋肉運動によつて實測したり、調査したりする事も出来る。想像を逞しうして心的假象を描くものも矢張り學習の作

業であれば、思考力に訴へていろいろと推究してみる事もさうである。殊に情操の高潮を計つて陶然たる心地になり、ある事象に憧憬するが如さも當然可能な事であり、又極めて必要な事である。

これらの方法を以て學習は當然可能である。兒童が學習をなさんとせば、必ずそれらの要素の一つ又は全部の活動にまたなければならぬ。複雑なる學習、高等なる學習に至るにつけ、そのすべての活動を要求すべきは勿論である。故に學習を正確にし、その能率を高くする爲には、それらの諸方面の活動に訴ふるやうな手段をとる事が根本的に必要である。

ることを断つておいたが、先に云つたやうな諸他の資料にたよる事なく、専ら自己の情意をはたらかせ、然る後多少の参考品を鑑賞吟味し、而して自己の作品を製作表現し、或は製作するに至らずとも自己の胸中に之を描きて享樂するが如き状態をさすのである。

かくの如く情意をはたらかせて、享樂する作用も亦一の學習であると認められたのは、學習の意義を餘程廣く擴充したもので、學習をして單なる知解的の作業のみであると云ふ風な誤解をさく爲に、極めて重要な位置をしむるものである。

學習することは創造することである。そこで學習の意義を尙一層明確にする爲に恁う云ふ事を云つてみたい。世には創造的學習など云ふ人もあるが、著者の考によると學習それ自身が一の創造である。それはどう云ふ意味であるか。

第一兒童は學習することによつて其の生命に新らしき力を添加する。其の力は即ち學習によつて作られたものである。彼等の直観、彼等の想像、彼等の思考がそこに新

らしき力を見出して之をその精神に包括する。これは一面已有生命の成長であると解釋するが妥當であらうが、まづ生命の創造と云つておく。それから彼等は學習する事によつての其教材を創造する。學習以前に彼等の頭には仁徳天皇もなければ、聖徳太子もない。學習によつて彼等は初めてそれらのものを創造するのである。これは頗る主観的な考へ方であるが、唯心論の説明をまつ迄もなく、彼等の認識以前には客観的に何等歴史的事實の存在もないのであるから、恁う云つたからとて決して過言ではない。吾々は人類の記憶や、記録を見聞して初めて應仁亂や元寇の事を知るのであるが、さりとて客観的にそれらの事項が存在するとは考へられない。矢張り各自の精神の作用によつて認識して初めてそれらの事件が存在する。即ち學習が創造であると云ふ所以である。恁う考へて來ると創造の外に學習と云ふものはない。學習即ち創造であつて、創造的學習と云ふのは二重に言葉を重ねたにすぎぬ。

吾々及び兒童の生命は日々學習する事によつて創造され進展して行くものであ

る、學習の位置はこれで一層はつきりとなつて來たと信ずる。

**學習の要素** さて兒童は何によつていかにして學習するものであるか、換言すれば、學習は果して可能なりやと云ふ事を考へてみなくてはならぬ。思ふに學習は身體、精神の二方面に於て遂行される。

- 1、感覺に訴へて直觀する。
- 2、筋肉に訴へて實行する。
- 3、想像に訴へて創作する。
- 4、思考に訴へて推究する。
- 5、情調を高潮させて憧憬する。

耳目口鼻皮膚等の感覺機關に訴へて事象を直觀し、そこに何等かの問題を解決する事は尤も容易にして卑近なる學習の一つである。更に筋肉運動によつて實測したり、調査したりする事も出来る。想像を逞しうして心的假象を描くものも矢張り學習の作

業であれば、思考方に訴へていろいろと推究してみる事もさうである。殊に情操の高潮を計つて陶然たる心地になり、ある事象に憧憬するが如さも當然可能な事であり、又極めて必要な事である。

これらの方法を以て學習は當然可能である。兒童が學習をなさんとせば、必ずそれらの要素の一つ又は全部の活動にまたなければならぬ。複雑なる學習、高等なる學習に至るにつけ、そのすべての活動を要求すべきは勿論である。故に學習を正確にし、その能率を高くする爲には、それらの諸方面の活動に訴ふるやうな手段をとる事が根本的に必要である。



## 二 習學の一般形式

習學の過程と人生の過程 習學は人生の一部である。習學の過程がそのまま、人生の過程であることを吾等は要求する。ある學科の習學はそれが直に人生の縮圖であることを希望する。人生は不斷に繼起する處の問題の解決を以て充たさるゝ。吾等の習學法もそれと型を同じうするものである。學校に於ける學科の研究法——習學法が將來世の中に出て逢着する問題の解決法と、其の方法手段を一にすると云ふことは極めて好い事である。

旅行をなさんとするに當り、吾等は先づ其の計劃を立てる。旅行案内や、案内記や地理書や諸種の書籍を調ぶる。知人に就て其の目的地の事をきく。旅館の世話をたのむ。一方に於ては、金の用意を整へる。旅装を遺漏なからしむる。然して愈、日程が出来、實行に移るのである。此の場合に於て案内記や、旅行案内や、知人よりの聴取

等は研究の資料である。この研究資料の蒐集が尤も大切である。いかなる所に、いかなる資料があるか。いかなるものに就て調ぶればいゝか、誰がその事に對して知つてゐるか、それらの事を知る事が尤も大切である。所謂問題解決の方途を定める事これである。吾等は今日の日常生活に於て、このプロセスをくり返してゐる。(一)問題に逢着する。(二)解決の工夫をこらす。(三)方法手段を決定する。(四)其の順序に従つて解決に着手する。即ちこれである。今一つ他の例をとつてみよう。屋主から借家を追ひ拂はれたとする。直にそこに住居をいかにすべきかの問題が起る。さて何としようかと解決の工夫をこらす。他の貸家を探るか、自ら家を立てるか、家を立てるならば古家を買ふか新築するか、新らしく立てるとすれば金策は如何、誰に設計させ、誰に建築せしむべきか、どこに行つてどうすれば金の工夫がつくか、誰が巧くて易い設計をしてくれるとか、云ふやうな事をしなくてはならぬ。それらは資料の蒐集と方法手段の決定だ。この二つの仕事は尤も重大な意味をなすものである。

吾等の教授のプロセスも、亦これと略其の経過を同じうするものである。即ち(一)問題を発見し(二)それが解決の工夫をなし案を立て(三)解決に努力するこれが其の第一段である。私はかりに之れ迄を学習前部と名ける。普通世間の事はこれで終りを告げる場合が多いが、教育教授の方法としてはこれだけでは不足である。以上の経過は主として児童自身の獨自学習に依るべき部面である。彼等は未完成の児童である。教師の眼からみれば彼等の努力は完成までには尙多大の距離を有する。そこに学習の第二段階学習本部の必要がある。即ち努力結果の表現により更にそこに(四)疑問に逢着し新問題を構成し、(五)新にその解決に向つての努力となるのである。然してこの二つの仕事は學校教育に於て尤も主なる部面であり、力を注ぐべき點である。かくて新しい問題は新しい方法によつて解決されたならば、第三段階の學習後部——即ち整理の仕事として(八)結果の反省(記録、比較、約結、應用、考證、等をふくむ)があるわけである。

學習の段階 以上の順序は之を従來の用語に従つて豫備、教授、應用と云ふ風に云

つても好い。名稱はどうでもいゝが其の内容は従來のそれとは可なり趣が變つたものである。教授の前部とか本部とか云ふ未熟な言葉を使ふよりも、段階を表はす言葉など省いて了つても好い、とにかく大體に於て一般型式としては上に述べた入つの順序をふむものである。

第一段、學習前部は主として豫習をさすもので、教師の手をからず児童が自らの力によつて學習する場面である。其の第二段學習本部は児童一個の力の及ばぬ所を更に発見し、研究し解決するものであつて、之を在來の教授段とみても好い。但しこの場合はこの教授段だけに於て、今も記したやうに問題の発見、研究、解決の三小段階がある。第三段學習後部は在來の整理に該當する。これは智識を整理して記憶に便したり、感情を純化して情操を至淳にしたりする爲のものであると云つていゝ。かりに之を表解すると次の如くである。

第一段 學習前部……………豫備(主として児童の獨自學習による)

1、問題の發見

2、問題解決の工夫（立案、資料の蒐集）

3、解決に向つての努力

第二段 學習本部……………教授

4、研究結果の表現

5、新問題の發見

甲、獨自研究

乙、協同研究……………

兒童分團

教師と兒童と

第三段 學習後部……………

整理

主として兒童獨自の活動にまつ場合  
協同學習にまつ場合  
教師の發動にまつ場合

結果の反省

### 三 歴史教授と自學問題

以上のべ來つた歴史學習の一般形式は徹頭徹尾、兒童の自學と云ふ立場に立つて考察した結果、あみ出されたものである。單に歴史教授のみとは云はない。總ての教育は自學自修的なるべしとは吾等の信條である。歴史教授と雖も之の信條より除外さるゝわけには行かぬ。

自學の意義 さり乍らここに一つの問題がある。自學とは何ぞやこれである。自學の意味の立て方一つではこの問題も可なりやかましい問題となるもので、著者は無條件の自學に賛成するわけに行かぬ事にもなる。

自學とは字義に従へば自ら學ぶと云ふことである。この自ら學ぶと云ふ作業を解して、自分で本をよむ事、自分で字をかく事、自分で調べることと云ふ風に云ふのは尤も普通である。とにかく教師の手をからず、自ら働くこと、教師を遊ばせておいて兒

童たちが働くことこれが自學である。憊う云ふ風な考へ方を立てる人々の頭には教育の作業を

甲、教師が發動して兒童が受身に立つ場合

乙、兒童が發動して教師が受身に立つ場合

の二つに分ち、前者を以て自學でないとし、後者を以て自學なりとしてゐる嫌がある。(同じ乙の内でも兒童發動して教師は全然隙な場合もある——所謂自習と稱するものゝ如き)

然もこの働くと云ふことが眼に見える事をさしてゐる。即ち讀む(口をうごかす)かく(手を動かす)演ずる。實測する。と云ふ風に働く事を以て單に眼にみえる作業をなすことに限定してゐた嫌があつた。そこで平俗に自學と云へば、兒童が先に立つて口や手や體を働かして學習作業をやつてゐる事をさすと云ふ風になつてゐた。これが一頃流行した「なす事によつて學ばせる」行動主義、作業主義、實際主義等の大小思潮と

合同して、殆んど教育界を左右してゐた。

それから又單に兒童をはたらかせると云ふ内にも、強制的にはたらかせて、兒童自身では何の氣のりもしてゐないと云ふ場合もあつた。先生がにらんでゐるからとにかく書取でもしようと、上の空で文字をかいて行く、こう云ふ状態も自學の上に包括されてゐた。形の上から云へば誠に止むを得ない事である。著者の云ふ自學と云ふことは憊う云ふ事はふくまない。

著者は自學の要素として

- 一 自主的であること
- 二 自覺的であること
- 三 心意活動を伴ふこと

の三個條をあげる。これは嚴密に云へば夫々交錯し合う個條であるが、分りやすいやうに憊う並べて上げる。さて自主的であると云ふことは、何時も自分が主になつて

ゐると云ふことで、自發的、アクチーブの態度をさしたものである。教師から強ひられたり、級長や級友に促されたり、親から押しつけられたりしてやるのではなく、兒童自身が何かの必要又は興味等に働かされて、進んでやる態度を云ふものである。だから私は自學と云ふことを單に自主的學習と云つてもいいと思ふ。強制されてやつてゐるお稽古はほんとうな意味に於て自學とは云ひ難い。

**第二の自覺的であること**　これが又必要な事である。自無覺の状態と云へば所謂上のそらの状態だ。何をやつてゐるか分らない。兒童は自分から何かやつては居るが嫌々ながら不精無承にやつてゐるので、何をやりつゝあるのか大した感覺もなく、従つてちやんとした自覺はない。これでは自分からやつてゐるとは云ふものゝ、何の役にも立つものではない。器械的にいろんな事を暗記したり、雷同的に合唱したりする事の價値なきは即ちこれだ。最も感興の頂點に達して無我無中、所謂忘我の境にはいつた藝術三昧の境地の如きものは、よしんばそれが無自覺的でありとは云へ、この内には

加へられない。否、却て私はさうした状態に彼等兒童を導くことを大切なことゝ信じてゐる。

**第三の要素は心意活動を伴ふことと云ふのであるが**　これはこのまゝでは一寸言葉が足らぬ。所謂「心此所にあらざれば見るとも見えす、聞くとも聞えず」の境地をさしたもので、二に包括されてもいい。どんなに手足ばかり働かしてゐても、心がそれに伴ふてゐないならば何の役にも立たぬのであるから、この一項を加へる必要があると思ふ。

そればかりではない。殊に私の強調しようとする一事は、心みの活動も亦之を認むるの一事である。眼は閉ぢ、口は緘し、手足は縛せられてゐても尙且つ自學は可能である。心の作用精神活動の存在すればである。教師の談話をきいて心を躍らす状態がそれだ。否教師の話をきかすとも一人黙して様々の想像をめぐらし、工夫を凝しつゝある状態は何としても之は自學しつゝあると云はねばならぬ。即ち總ての感覺機關

を閉鎖してゐても猶自學は可能である。

これまで度々問題になつたのは此の點だ。自學の極端なる主張者は筋肉運動を通しての、自己活動の學習状態をのみ自學であると考へた。そのやゝ緩なるものも、感覺器關を通しての自己活動の學習状態、それが自學であると考へた。何れも偏狹である。況んや教師談じ、兒童さくの状態を排斥して、ひたすら受動的非自學なりと稱したるが如きは、思はざるの甚しいものである。

そこで私の信ずる自學の意義が一通り説明された。即ち自學と云ふのは自ら自己の身心を支配し、之を自覺して身心の活動をなすつゝある學習状態である。故に教師の話をきいてゐる時、受身にみへてゐる状態の内にも自學の天地はある。即ちさかんと欲する情熱が内に燃へてゐるのであれば、それは勿論完全な自學であると云つていゝ。

情的教材の自學 修身や歴史や國語のある教材等に於て、感情の淳化高潮を計る場合の教授は、自學的なるよりも寧ろ受動的に靜にしてゐてお話をきいてゐるが、いと

云ふ風に考へた人もあつた。即ち歴史科に於ける自學の範圍と適用とが論せらるゝのは其の點である。歴史の如く兒童の情操に肉迫して直に彼等の感奮興起を促さねばならぬ教科を、自學々と云つて自學に任せておく時は、冷たい心の持主になつて了ふと云ふ至極尤もな心配がある。がその説は自學の意味を私が先に述べたやうに非常に偏小に解した場合の杞憂である。で私は歴史も亦徹頭徹尾自學で好いと主張するものである。然して其の自學の内容は先にのべた如きものである。

ある事をさかなが爲に内心の空虚を訴へてゐる兒童の状態は、やがて自學の第一歩である。何れ詳細に述べるが兒童が身心の空虚を感じる場合として、知的に之を知りたいと思ふ場合と、情的に之に浸りたいと思ふ場合と、意的に之を行いたいと思ふ場合とあるに違ひない。それらの空虚を補充する仕事として教授の作業がある。私の所謂學習本部の作業がある。知の空洞をみたすのは、多くの場合彼等自身の働きのみをしてしても満足出来るが、情意のそれになると一寸むつかしい事が多い。そこに教師の

助力を求めなくてはならぬ必要が生ずる。その欲求に投ずべく——その欲求を充たすべく児童の心は潑刺としてある作用におどつてゐる。あの状態が知りたい。あゝ英雄的行爲——と只だ何となき物たりなきの感じが、そこに教師の發動を促してくる。だから教師の説話や實演は、彼等の止みがたい欲求に引きすり出された最後の手段のみだ。此の場合に於て児童の心が燃へたち、躍り上つてゐる事は勿論である。即ち彼等は十分自主的であり、自覺的である所の心意活動を續けてゐるのだから、當然これは自學の状態と云ふべきである。

一般形式と自學——私の學習順序に於て其の學習前部はあらゆる意味に於て児童の自學であり、學習本部に於ては次の如くなる。

1 研究結果の表現——自學

2 新問題の發見——自己の研究の結果の貧弱と不足とを示唆される。之を示唆する處に教師の力が加はるのみ。

3 解決の努力——

イ、獨自學習の場合……自學——教師は相談に應ず、相談せらるゝ事なければ教師の必要はなくなる。

ロ、協同學習の場合……教師は相談に應ず、教師説話し實演す、児童は心をはたらかす。

然してこの最後の場合が、歴史教授に於ては尤も多いのであるから、歴史教授に自學の可能が疑はれたわけだ。右の様に條を逐ふて考へてみると、自學に訴へてすむべき場面の連続のみだ。但しその自學に感覺の活動にまつ場合と、心意の活躍にまつ場面とがある事はくり返して云ふまでもない。

恁う云ふ意味からして私は自學と云ふ事を云はずして、自主的學習と云ふ名を用ひてゐる。(後章参照)とかく自學の語は誤解されやすい虞があるのであるから。

尙學習後部に於ては、大體に於て學習本部の作業と逆なやうな事になるのだから、大

して説明を要せぬと思ふ。只だ一般の意味に於ける自學の壇場と目さるべき場面が非常に多い。知解に訴へ、記憶を確實にし、推究批判させる等のことも多くはこの第三段に於て行はるのであるから、兒童は表を作つたり、要項をかいたり、圖解をした

り、いろいろな作業をする。即ちなす事によつて學ぶ事が多いのである。これらの場合に於ける自學に就ては殆んど何人も異論はないやうである。がそれも器械的に流れぬやう、目的と方法とを自覺して自主的にやるやうに導く事が必要であると信ずる。

以上私の學習順序を楯にとつて、歴史科に於ける自學問題を論じてみた。教育はすべて自主的でなければならぬ。歴史科と雖もこの原則に洩れるものではない、然してその自學とはこんな意味に於てあると云ふのである。

極端なる自學論者の云ふ如く——知解の上に立つた感情でなくては駄目だと云ふ美名に眩惑して、ギユギユと自學々々、やれやれときめつけらるゝ作業主義の自學一點張りな歴史教授に對して私が大々的に反對意見を有するものである事は、前數節で略

了解されてゐる事と思ふ。私は先づ情操を養へ、然る後に之を知解せよと云ふ論者である。理屈の明るい人には中々情操はわき上らない。然し情操の高い人に知解のないと云ふ事實は余りない。歴史教授の多くの場合は情意より知解へとすゝむべきをこゝでも附言しておく。

#### 四 プロゼクト、メソッドと歴史の學習

最近續出する新しい諸多の教育原理を統一せんとする欲求の下に生れたのがこのプロゼクト・メソッドである。諸多の學說が起つて來たに就ては、何れも皆それぞれな長所を有する。それらの説は出づべき何等かの要求があつて出て來たものであれば、何れも教育學界に對して何等かの使命を有するものである。

教育の實際家は此等の諸說に對して、一々之を吟味し、其の所長を探つて之を自己の實際に活用しようとする。然し雜然混然たる所說の趨歸統一に迷ふものである。こゝ



に於てプロジェクト・メソッドは誠に適當な任務と價值とを有する。然るにプロジェクト・メソッドに對しては學者によつて區々の解説があり其の意義が必ずしも一定してゐない。然し今はこゝに尤も妥當であると信せらるゝギルバトリック教授の意見を代表的に採擧して以て其の意義の説明に代へる。

第一に有目的活動である。目的が有るといふことが、殊に重要な性質と考へられねばならぬ。プロジェクトなる語が此の意味に用ひられたのは、餘程以前からの事であるけれども、價値ある人生の模範的單元として之を考へる様になつたのは、實に此の思想の新味の存する所であつて、從來は單に機械的の意味に用ひられるか、或は部分的の意味に用ひられるに過ぎなかつた。一般的の意味に用ひられる場合に於いても甚だ明確を缺いて居たのである。此の語に明確な意義・内容を與へて、教育思想中に此の概念の重要な地位を得せしめようとするのが新思潮の要求である。

第二に上述の有目的活動は全心的且つ自熱的でなければならぬ。即ち或る目的を立てたならば、其の目的に向つて精神全部を傾け、決して他の方面に心を向ける様な事なく、又其の精神活動が極めて熱烈に現はれなければならぬ。換言すれば、總てであり、専らであり、力の限りを盡した所の精神活動たることを要する。

第三にプロジェクトは自意的であり計畫的であればならぬ。即ち自ら其の目的を立て、之を計畫し、且つ自ら之を行ふ所の活動であるを要する。他人の目的に従ひ、他人の計畫に依つて爲された活動は、決して價値ある人生の模範的單元と云ふことは出来ぬ。例へば茲に一人の女の兒が在つて、自分の着物を作り上げたとする。此の場合に其の女の兒が自分で着物を欲しいと思ひ、作らうといふ目的を立て、反物の買入・積り方・裁ち方等に就いて、すべて自分で計畫を立て、且つ熱心に之を縫ひ上げて、其の着物が出来上つたのであるならば、其の女の兒の活動はプロジェクトであつて、自律的・計畫的であり、又全心的・自熱的であり、勿論有目的活動であつたのである。吾人の活動に目的の必要なことは言ふ迄も無いが、其の目的が自分自ら立てたもので、且つ夫れが爾後の活動の過程に對して重要な作用を及ぼし、活動全體に對して統一と脈絡とを與へるものであるべきである。決して他律的であつてはならぬ。機械的であつてはならぬ。

第四にプロジェクトは社會的であつてなければならぬ。其の實行と價値とは社會的なることを要するのであつて例へば前に擧げた例に就いて考へて見れば、女の兒が着物を作り上げた時に、自分の氣に入つた着物を作ることは、之を着て友達に示すといふことを豫想して居るものであるし、假に彼女自身に於いてはさういふ意志を持つて居ないとしても少くとも他の女の兒等は其の着物を見るのであつて、事柄それ自身既に社會的であるのみならず、其の價値も亦社會的なる所に存するのである。

第五にプロジェクトの目的は明白と強固との二性質を備へたものでなければならぬ。目的の明白であるか否か、強固であるか否かの程度は、即ち其の活動が完全なプロジェクトに接近して居る程度如何を示すものであつて、極めて明白な且つ強固な目的をもつて居るといふことがプロジェクトたるがめには必要なのである。

第六にプロジェクトは誘導的の性質をもつて居なければならぬ。茲に誘導的といふのは、一の活動が單に其の一活動だけに止らずして、更に進んで他の未だ曾て見ざりしものを見、未だ曾て爲す能はざりしものを爲す様に、一活動の影響が次へ次へと波及して行く所の結果を現はすものでなければならぬといふ意味である（大正十年夏期講習録）

以上數項にわたつてプロジェクトの意義を明にしたが、之を要するにそれは有目的のであり、自發的計画的であり、全力的であると云ふことが其の中心骨子をなしてゐるものである。詳しくば或る目的の許に、自らすすんで計画法案を立て、之に向つてすべてをすてゝベストをつくして其の達成を期する處の方法をさすのである。ギルバトリックに従へばこれは實に人生の模範的型式であつて、慥に諸多の教育原理を統一する事が出来る。

ここに注意すべきは、ギル氏の意見が少しく知的見解に逼してゐると云ふ事である。氏はこの法を以て主として知識取得の方法の如く考へた。即ち理知的活動に限られたかの感があるが、ブランム氏初め其他の諸學者は必ずしもさうとは限らず、こ

の方法は勿論情意の活動にも該當すべきであるといつてゐる。

歴史教授法との關係 然るに既に述べ來つたやうに著者のとらんとする教育の方法は、全體系が既に一個のプロジェクトであり、本科教授の一般形式の如き全くプロジェクトに合一してゐることは讀者の既に認められた事であらう。これは即ち著者の教授法が、根本に於て諸多の教育原理を統一せんと試みて立てられたものであるのと、教育即ち人生の見解に立つた點とに於て、既に兩者の一致すべき運命が作られてゐるのであるとみななければならぬ。

著者の歴史教授が兒童に目的を自覺させ、方法を工夫させ、自主的にベストをつくして其の目的の達成につとむるにあることは以上に詳説されてゐるから茲に再論する事をさげやう。

## 第八章 國史學習の一般順序

- 學習前部
- 學習後部
- 國史教授と藝術
- 學習本部
- 教材の分類と方法の適用

兒童自ら問題を發見し構成し、之が解決の工夫をこらし、それに向つて努力する。然し乍ら彼等は其力及ばずして心に一種の空虚を感じて來る。そこに第二次の問題は發見される。其の空虚をみたす方法即ち新問題解決の方法こそ、本書の尤も重きをおくところ。直觀的解決法、實行的解決法、想像的解決法、推究的解決法、清調法等をあげ其の適用法及話術が占むべき正しき位置等を論述しつくす。

## 一 學習前部

**問題の發見** 教材の提示である。提示とは教師の立場から云つたことで、兒童の側から云へば發見である。逢着である。詳言すれば、兒童はその生活の進行途上、ある事實に逢着し、そこに問題を發見するのである。教育は元來、教師と兒童と合一融和した所に完全に進行する。兒童が全々獨自的に問題を發見する事は容易でない。彼等の前途に問題を投げだす教師の存在は、元より新しい意味に於ても必要である。完全なる意味に於ける問題の發見はこゝではむづかしい。それは學習本部での仕事であつて、こゝで云ふ問題は極めて漠然たるものに過ぎない。まづ教材へぶつつかること其れを意味すると思へばいゝ。

この問題の發見、即ち教師から云へば教材の提供その事は何時いかなる場合に於て行はれるが尤も適當であらうか。これは一應吟味しておく必要がある。

1 前時の終り方に提示する場合（主として口答にて）

2 數日前から告示板に掲示しておく場合

3 當該時間の初頃に於てする場合

教師が提供の主體となる場合は、右の三つの場合よりない。前時の終り方に於てするのは、其の教材と其の日の取扱の續き具合の都合によつては、尤もやりよい方法である。新聞の小説や講談が翌日をまたせるやうに、適當に彼等の期待をそゝりたてておくのは、其の好奇心と求知慾とをかりて、學習に興味あらしむる方法たるを失はぬ。

2 は告示板を教室の一隅に掲げておいて、折々に之を掲示する方法である。3 は其の時限の初頃に提示する方法で、この方法は余り感心しない。但し臨時に兒童側から提出されたもので、どうしても其の場で解決しなければ都合の悪いやうなものがあつたら、それは直ちに其の場に於て問題として全部の兒童に提示さるゝわけだ。

兒童たちは今も云ふ通り、各自に感興なり、調査の結果なりからして随時に問題を

發見しそれを一般に公開し提供する事がある。これらに對して教師は親切な態度を以て之を採用し、適當に整理して一般的な問題としてやるがよい。只だ余り唐突で中心問題にかけ離れてゐる場合は、課外若しくは自習時間等の隨意問題とするがよい。

**自由教育と歴史教授** 兒童は問題を擇ぶ權利と義務とを有する。彼等は彼等自身の成長のために、其の尤も要求する處の問題を、其の日の學習事項として提案しなければならぬ。これは當然彼等の仕事の第一歩を占める。從來の教育は余りに据えつけられた膳部に兒童が甘んじてゐた點に缺點があつた。あてがわれたものに甘んじて其の仕事を續けた點に物足らぬ處があつた。彼等は彼等の好む所から尤も自由に問題を擇ぶべきである。歴史教授に於ける自由教育の主張もこゝにある。自由教育は新時代の激瀾たる教育標語である。然し絶對の自由が彼等に望まらるゝわけではない。ある蠅張りの中に於てのみ彼等は自由である。彼等は教科目選擇の自由も持たなければ、教科書選擇の自由も有せぬ。彼等は好むものも否らざるものも皆歴史科を學

習しなければならぬし、又國定小學歴史によつて之を研究しなければならぬ。即ち彼等は出發點に於て既にある蠅張りの中に置かれてゐる。其の中に於てのみ彼等は解放さるゝ。従つて彼等は期せずして國史書の第一頁から漸次に學習を進めて行くし、問題の選定も、教材の提供も大體に於て其れに一致して行く、只だ問題の發見と其の構成とに於て眞の自由が認めらるゝ。然しながらそれとても定められた國史書の内容に暗示され限定さるゝ事は止むを得ない事だ。

學級教授——幾十人かの兒童が一團となつて學習を進めて行く以上、學級教授そのものゝ制限内におかるゝ事も亦止むを得ない。全き個人教授が行はれ得ないならば彼等はある場合協同の問題に従ひ、聊か自己の興味を犠牲にしなければならぬ場合なしとせぬ。多數者の承認する所、あるいは又優秀なる一個人の提供する處に従ふて自己をすてなければならぬかも知れぬ。然も共同生活の價値と存在とを是認する以上、吾等はそれを承認しなければならぬ。自己を犠牲にし自我以外のある力に引き

すられて行く事は、先にのべた自主的學習の眞義にもとるものである。苦しいけれども私はそこをかりに憊う解釋して行く。ある他の權威に従ふ事は必ずしも自主的態度と全々相對立して、互に拒斥し合うものではない。其の權威を是認し、それに従ふ事の必要を自ら感じ乍ら之に従ふものは、むしろ自由であり、自主的であると云ひうる。自ら進んで共同學習に従ふ事、それは決して拘束せられたものではない。現代の著しい特色の一つは自我の強調にある。あらゆる場合に自我を主張しようとする點にある。私自身の生活に顧みてもその感じが著しい。然し私は少くとも私人の心の奥なる囁きに耳をかす時、そこに自我の眞體の不思議な姿を見る。主張する自我と肩をすばめて小さくなつて居る自我のある事を認める。争ひに勝つて却つて氣の毒さうにしてゐる自我のあることを認める。我を殺して然も活き活きとのびて行く自我のあることに氣がついてゐる。靈妙不可思議な自然の巧に感謝したい。人は必ずしも己れのみを主張して満足するものではない。只だ無暗に自己を殺すこ

とが人をして卑小低弱たらしむるのを恐るゝのだ。

吾等は児童が発見し提供した問題を決して蔑視したり排斥したりしてはならぬ。と共に又時には他の問題に従つて研究する事の意味と価値とを味得させなくてはならぬ。

さて其等の場合に於て提供せらるゝ問題は如何なる形をとつて、児童の前に表はるゝか。児童の側よりするものは真に自由であつてこゝに論ずべき限りでないが、教師が提供する問題の形に就て一言する必要を感じる。

例を小學國史上卷第五仁徳天皇にとる。

- 1 明日は仁徳天皇の所を調べる。(漠然と教材を提供するもの)
  - 2 仁徳天皇はいかなるお方であつたか。(純粹な問題の形をなすもの)
  - 3 仁徳天皇のおなさに就て調べておけ。(解答の一部を含めた問題の提供)
- 何れが最も好いと云ふ事は云へない。時と場合によつて活用すべきである。然し教

育的價值の上から云へば1は一番多く、2、3と順次にうすらいで来る。3は尤も容易なる形式である。1の場合にはぶつきら棒で興味もなければ研究心を刺衝する事も乏しい。初めの中は3の形式を多く用ひ、漸次2、1、とすゝむがよい。1の形式で提供された問題を、平素の研究順序に従つて適當に處理して行くやうになれば、しめたものである。

1の形で問題を受取つた児童は、自分の力で2の如き問題を作り3の如き答を得るまでの努力が入る。即ち仁徳天皇の事を調べてみる。そして天皇のいかなるお方であつたかを探る。仁慈のお方であつた事を捉へると云ふ順序である。然しこれらの問題と解決とは當然研究の結果に於て得らるゝ者である。教授法研究の盛な時代に於ては、1の如き目的指示の方法を尤も拙なりとした。それはこの目的指示に何等の興味もなく、児童に研究心を促す何も含まれてゐないからと云ふのであつた。然しかくの如きは平素の學習訓練に缺くる所あるが故にかゝるのみ。訓練の徹底せるクラスに於ては

1の形で澤山である。それだけで児童が進んで研究せんとする欲求を起すやうにならなくては駄目である。然しこれ位になるには先づ六年になつた頃でなくてはむづかしいだらう。

**問題解決の工夫**　そこで児童は與へられたる問題の解決法を工夫する。この問題解決の順序方法は自ら歴史研究のそれに準ずる事が正しい。それは即ち其の問題をとくに必要なる諸種の資料(圖書、遺物、傳説其他)を蒐集し、それに就き調査し比較し、推斷し考證するのである。尙實際に於ては或は古墳を發掘してみるとか、實地に於て踏査するとか云ふ事もたまにはあらうが、今日普通に於ては先づ滅多にない事だ。

そこで児童がとる歴史學習の順序として、問題解決の工夫にこの形式を學ぶとすれば大體に於て次のやうな事になるのであらう。

- 1、教科書の本文を読む。
- 2、圖書館に行つて歴史譚、歴史辭典、人名辭典等の參考書に於て天皇に關係あ

る事項を調べる。

- 3、他人にきく。(上級生、級友、家人等)
- 4、過去の記憶をよび起す。(何かで讀んだ事はないか。他の教科で教はつた事はないか。あんな圖をみた事はなかつたか等)

これらの方法が案せらるゝわけだ。然して児童は先づその尤も容易な方法からとりかゝつて行くであらう。即ち立案に移る。先づ教科書をよんでみよう。それから圖書館に行つて調べて、夜、姉さんからお話をきかうと云つた風な事である。然して教科書や參考書を蒐め、或は地圖や掛圖の類を探すと云ふやうな仕事をするのである。

以上は理想的に云つたもので、先づ普通には教科書を一通り讀んでみる位の事で終るかも知れない或はそれ位で満足すべきであらうか。

**解決に向つての努力**

- 1、蒐めたる資料につき、定めた案に従つて調べる。



- 2、調べた要點をまとめて記録する、
- 3、問題の答を作つてみる。

これも先づ一通りやつてくればいゝ。さう豫習させる事も要求されない。

以上で一通りの仕事が終わるのである。これまでは全く兒童が自分自身の力でやつて行くのである。どうしようか、どうして調べようかと研究し工夫する處に價値を認めたい。(此の方法過程は教材の性質によつては、教授本部に於て更に繰り返さるゝものである)

以上の仕事を何時兒童はやるのであるか。と云ふにそれも一概には云へない。場合によつては家庭に於てやらうし、又場合によつては學校に於ける自習時間、自由學習時間等を利用するだらうし。更に又教授時間中の若干時間をさいてやらしめても好い。即ち其の前時間の終末に於て一瞥させ、或は始業の最初に於て之を行はせるが如きである。要するに以上は豫習であつて兒童の力のみで届きうる處まで至らせる作業である。

る。

## 二 學習本部

研究結果の表現 さてこれからが學習本部であつて、相當教師の指導を要する部面である。教師は先づ先に與へたる問題に就いて彼等が研究して來た結果の表現をなさしめなくてはならぬ。どうであつた、調べて來たか、面白かつたか、むづかしかつたか、分つたか、どんなお方であつたか。問は様々であらう。然して其の問に對する表現の仕方には左の各種がある。

- 1、口答によるもの、
- 2、筆答によるもの、
- 3、實演によるもの、

Iは尤も普通である。然し教材の性質内容乃至兒童本人の個性によつて2、3をも折々適用する。殊に筆答による表現は尤も効果が多い。それは共同學習の時間を節

約し、一面彼等の記憶を確實にし、筆答の力を練る。

筆答によつたものは豫め之を集纏して其の時限の開始さるゝ前に一通り眼を通しておけば、次の教授進行上極めて好都合である。即ち教師は之によつて児童の到達し得た最高のラインを確め、又最低のラインを知るのであるからその立場に立つて次の仕事を仕度する事が出来る。

尤も簡易で十分に児童に解決せられたと目する場合は其の教材の性質によつて實演即ちドラマの演出によつて解答せしめてもいゝ。此の場合幾人かの児童は豫め協議しておいて、之を工夫し級友の前に展開するのであるが、余り再々はやれる事でもないだらう。尙此の事に就ては後章に於て述べる。

新問題の發見 右の表現はなるべく多數のものに及ぼすがいゝから、答案の如きものにして全部まとめてみるもいゝ。然し普通の場合は先づ劣等生から一口答させ漸次優等生に及び難問にすゝんで行くべきだ。そこに尤も教授の術的手腕を要する。教

授法の巧拙や、教育の徹底不徹底など云ふ問題はそこにまづ第一歩をふみ出すと云つてもいゝ。教師は児童の解答をきゝつゝ、歩一歩之を難局に追ひつめて行かなくてはならぬ。そして全學級のどの児童も解決し得ぬ問題にまで之を追ひつめるがいゝ。いはてな、それからどうなつたであらう」とか「いや、其の状況についてはさつぱり分らない」とか、とにかく行ける處まで彼等の力ですゝんで、もう此の上は吾等の力では分らない。どうなつたであらう。その様子が知りたい。その先がききたい。その理由を調べたいと云ふ心理状態にまで導いて行かねばならぬ。

今、前述仁徳天皇の課に就て、児童が追窮され、行き詰るだらうと思はるゝ問題をあげて参考にしよう。

- 1、難波とは何處か、何故そこに都を奠め給ひしか
- 2、皇居はきはめて質素なるおかただつたと云ふが、果してどんなものであつたらうか——質素の状況、

3、皇居が次第にあれ損じたと云ふがどんな風になつたであらう、

4、何故「われすでに富めり」と仰せられしか、

5、何故民がとんでゐたのに又三年も皇居の修繕を許されなかつたか、

6、煙の少いのを御覧になつた時の御心はどんなだつたらうか、

7、煙が盛に立ちのぼつてゐたのを御覧になつた時の御心地は………?

此の二問に對しては畏れ多くも御心中を付托してや、精細なる心理描寫の様式を以てする必要あり、之れ本課の主眼點なり。

8、人民の天皇に對する心持はどんなであつたらう、

此の問に對しては「有難いと思ひました」「嬉しがりました」

位の簡単な答で満足してはならぬ。これは當時の人々の心中を付托して——或は喜びあへる人々の狀況を描寫して以て、解決する必要がある、前二問と相まつて本課の中心點である。

9、各々其の業をたのしんだとは——

10、世の中がどんな風によくおさまつたのか

此等の問に對しては恐らく兒童の調は届いてゐまい。又彼等の表現では到底つくせない。そこに彼等の疑問が起り、好奇心がわき、欲求となり新問題となる。この疑問、この新問題に對しては相當の興味と欲求を有する。彼等は之を解決せんことに向つて努力するであらう。

尙、後章に於て詳説するのであるが、この追窮に於て構成された問題の性質によつて、此れ以後の取扱に區別がついて来る。概言すればそこに上つた疑問の多くが、「どんな風か?」と云ふ事にかゝる場合と、「何故に」と云ふ事に係はる場合とのそれぞれである。大體に於て前者は情意の喚起を促す性質のものであり、後者は叡知の解決を仰ぐべき性質をおびてゐる。

新問題の解決　かくて新問題の解決に向つて、更に研學向上の意氣を振起すべきで

あるが、教師の追窮の間に於て、其の解決の方法は自ら示唆されねばならぬ。子供は追ひ詰められ乍ら「なるほど、あゝ、あれを調べれば分る」とか「いや、あの事はとも分らない。それは先生から話して貰ふ外ない」とか云ふ風に自然と問題の性質が分類される。此の場合「いかに、いかなる状況なりしか」等の事を要求するもの、多くは情意に訴ふべき場合が多く、解決の方法としては教師の巧妙なる講説にまつ事が多い。又何故にと云ふ風に其の理由原因、結果等の探究等云ふ如きものに就ては更に何等かの資料にまつて彼等自身の研究に訴ふる方がいゝ事が多い。そこでこゝに構成された新問題の解決法としては、さきに學習の根本要素としてあげた直観、實行、想像、思考、憧憬の五つの仕事にきする（第八章参照）

新問題の發見とは追ひ詰められ、行き詰つて兒童が心中に一個の充たされぬ空虚を生じた状態をさす。この空虚を充たす事がその問題の解決である。その解決は其の空虚即ち問題の性質によつて自ら方法が違つてくるが、大抵この五つの場合に含まれて了

ふ。

この五つの要素こそは、やがて吾等の學習方法をも示唆する。即ち吾等は直観、視察、實行、相像、思考、憧憬等身心の活動を惹起することによつて當然學習を進行し其の目的を遂行するのである。

- 一、直観的解決法  
外部活動による解決
- 二、實行的解決法
- 三、相像的解決法
- 四、推究的解決法  
内部活動による解決
- 五、情調的解決法

勿論この五者は夫々獨立して其の任務に當るばかりでなく、又多くの場合は互に相交错し合うて一個の解決を扶くる場合が多いものである。

一、直観的解決法。感覺器關の活動をまつて其の心中の空虚を充たす方法である。

ある種の問題は歴史掛圖をみただけで解決するものがある。此の如きはこの中に属する。讀書、聴取等の手段に訴ふるものも無論之れだ。

二、實行的解決法。筋肉に訴へて或る事を實行しなくては心の空洞がみたされぬ場合がある。その時はこの方法によるべきだ。この方法を更に二分する。Aは表圖、系圖、年代表等の作製をさし、Bはドラマの實演の如きや、複雑なる實行を云ふ。然しBの場合は小學校では今のところ余り多くはあまい。

三、相像的解決法。五の情調的解決法と相まつて尤も内部活動の盛な形式である。教師の説話又は、讀解等に觸發され、専ら其の想像を驅り、情調を高じて、ある恍惚状態に入り、知解や、筋肉運動によつては到底みたまされぬ感情の満足をうるものである。淺薄なる自學論者が看却する部面である。

四、推究的解決法。専ら思考の活動にまつ、假説を立て、みたり、條件を加除してみたり、演繹したり歸納したり、様々な思考の形式を追ふて解決を試みるもので、問答

討論等の形式をとつて實施さるゝ場合が多い。勿論一人一人が靜に考をやる場合もある。尤も價値の多い解決の方法は右の五つの方法をコンデンスした総合的な方法に求むる外はない。然してその総合的方法と云ふのは演劇をみせる事である。即ち其の問題をドラマにして、事實そのまゝを兒童の面前に提供すれば、兒童は之をみる事によつて感官を働かし、相像を逞うし、情調を高め、或は事理を推究して遺憾なく其の心の空虚をみたす事が出来るであらう。然しながらこれは多くの設備と人とを要し、目下の状態では容易に望み得られない方法である。

さて第二に有効なる方法としては活動寫真に仕組んで之を目撃せしむる事である。これは或る點に於てはドラマ以上の價値がある。即ちドラマはある撰ばれたる場面に限つて演ぜらるゝのあるが、活動寫真は更に其の局面を廣く長くして、一層明瞭に時間的經過迄も直視せしめるからである。然し平面的な點に於て慥にドラマに劣るものである。米國の教育界に於てはやゝ、之を利用しつゝあるそうだが我國に於て之

が實現さるゝ日は何時であらうか。

この二者に次ぐ方法は、ほとんど効果かうすいが今のところは仕方がない。其の中でも先づ尤も有効な方法は、繪畫、遺物等努めて直觀材料を豊富にして、彼等の理解をたすけ相像を促すと共に教師の巧妙なる説話に期待しなくてはならぬ。此の意味に於て説話のしむる位置は歴史教授上に於て最も高い。

説話は之を二様に區別する事が出来る。即ち

A 明快なる解明的の説話——論理的、平面的——知的教材に適當、

B 巧妙なる構成的話術——直觀的——立體的——情的教材に適當、

解明的説話は紛叫複雑せる事理、戦争の原因等ときあかす際に活用せらるべく、其の言調平易で、特殊の聲調をおびぬ方が却ていゝ。一步一步兒童をうなづかせてかたづけて行くが如き體度ですゝむのだ。これは大してむづかしい事でもなく、教材そのものに對する明るい智識があつて、兒童の頭の程度がわかつて居ればいゝ。

Bに就てはやゝ特殊の手練を要する。左記は嘗て著者が某雜誌に発表したものであるが、こゝの説明を扶くるにふさはしいと思ふから、挿入した。

### 三 歴史教授と話術

高潮したき歴史教授 時代の傾向は翕然として物質萬能に走せつゝある、右も左も我れ後れじと物質の問題に急速な早進行進をなしつゝ、今や漸く其の奔命に疲れやうとして居る、猫も杓子も發明を説き發見を云ひ創作を力説する。然して其の中心核をなすものは何ぞ。曰く理科教授之れである。實に理科教授に關する研究は最近の一大流行であつて苟くも教育者たるものが理科の研究を農にしては時代後れの甚しきものとして排斥嘲笑さるゝ迄に理科熱は勃興し來つた。然して人も吾れも之れを嘔吐し祝福し正に以て國運の一大進轉でゝもあるかのやうに隨喜して居る。研究の旺盛なるは無論喜ばしい事ではあるが爲に他のより重大なる一義を閉却する事があつては一大事である。

吾輩とても元より理科研究熱の盛なるを見て喜ばない程の頑固屋ではない。長い傳統的な教育によつて殊更拙かった國民の理的頭腦を洗練するには或はこれ位の高潮力説は當然であらう？然し乍らこゝは要するに物質の問題である。少くとも物質に關係の深い教科である。手取り早く云へば金錢に緣故の深い學問である。酒々

乎として物質萬能の風に奔りつゝある時代の趨向から考へたならば、此の方面の研究は奨励せずして自ら盛になる可きである。かりに高等學校や専門學校の志願者の傾向をみて如何に社會の風潮が理科的方面に走せつゝあるか明かに背れる事であらう。古くさい國史の教授など、云ふ問題は一世紀昔の事だと許り棄て去られやうとして正に氣息奄々たる概があるではないか。一片の物質だにうまぬ歴史、それは果して國民教育上しかく繼子使にさるべきものであらうか。

**力説したき情味教育** 時代の風潮が此の如くであり、教育界の傾向が既に此の如くである以上教授の方法なども自ら其の影響を被らずには居られない。吾輩の狭き所見に徴する時は近時の教授界は所謂自學自習の問題を以て打通して居るかの觀がある。自學問題と物質問題とは元より全然同一問題ではないが深く其の思想の根柢を追究する時は其處に何等か一脈の通せるものがあるを思はせる。情味に疎にして理知に濃厚なる背景を有するが如きそれである。彼等の主張にきけば教授は如何なる場合でも目學的なるべく、知解より記憶へ、分析より解剖へと進む可きである。歴史も修身も乃至は國語の教授でも理性の一點づつで押して行かうとする。総合的な全我的な取扱と云ふものがだんだんすたれて行く。温かい温ひのある人格者の教授が亡びて理屈で押しよる方が記憶に都合が好いかも知れない。事柄の理解は手取り早いかも知れない。記憶偏重の成績考査にはよい結果が表はれるかも知れない。然し乍らそれを以て直に國史教授の効果上れりと速断するは早計である。國史教授の大眼目たる國民たる志操の養成が果して如何であるかを審かに考察しなくてはならない。

最も現金的に考ふる時は如何程國民たる志操を養ふ事が出来ても成金にはなれまい。入學試験には合格すまい。現代は非國民的行爲をして迄金をためよう、カンニングをしてでも試験にパスしようとおせつて居る。此の風潮は決して此のまゝに放任すべきではないと思ふ。教育者たるものは全的勢力を以て此の如き恐る可き風潮を阻止して正しき美くしき然して偉大なる思潮にまで導かれねばならぬ。それには國史や修身はあづかつて力があり、然して其の教授の方法に於て大に情味ある温い人情の根柢に迄くひ込んで行く人格的の取扱方を主張しなくてはならぬと思ふ。

自覺も元とより好い。記憶も必要である。理性にもさめなくてはならぬ。然し乍ら歴史は歴史らしく面白く床しく温かく教授したいものである。教師も兒童もその古人の人格的活動に迄同化し融合して錢も試験も點數も打ち忘れた教授がほしい。歴史教授はしかく温情たつぷりのものでありたい。

### 温情たつぷりな國史教授

常にくり返さるゝ歴史教授上の論争は彼の「國體ノ大要ヲ知ラシメ兼テ國

民タル志操ヲ云々」てふ教則の文句に出發して、兼テの意義を如何に解くかに關係して居る。然し自分は今茲に其の論を反覆する事をせぬ。只だ其の目的の見る、要旨の立て方を前半に重きを置く論者は其の取扱方法の方法が如何しても知解的になり記憶偏重に傾き、暗記を強要するやうな形になり易く、後半に重きをおく人々の取扱方法は勢、感情的になり総合的になり易いと云ふ事だけを述べておく。然して最も正しい解釋は國體ノ大要ヲ知ラシメ以テ國民タル志操ヲ養フと云ふにある可きであらう。何れを輕しと論断する事も出来ないが事實教授の様式になるとそこは人々の性格や趣好に左右さるゝ事が多い。然して僕自身のも前來論述し來つた

やうに、國民志操養成てふ點に全力を傾倒した取扱方を主張したいと思ふ。

さて然らば温情たつぷりな歴史教授法とは如何なるものであるかと云ふに、教師も兒童も我を忘れて當時の事實事件に没入し、史上人物の人格的活動に恍惚となり或は憎悪し憤慨し自ら史上の人となるが如き境地に迄導くが如きものを云ふのである。かくの如き教授によりて始めて熱情ある男子の意氣は養成さるゝと思ふ。彼の頼山陽が日本外史を書いたやうな態度、更に此れをよんで感奮興起した吾人の少年時代の心境、恚うした境地におかれる時人々の心中に愛國の情熱は燃え、勇奮の意氣は昂するのである。吾人をして徒らに慷慨激越空論に走るものとなす事勿れ、國をあげて成金の氣分に充満せんとする現代の日本には此の如き人物、此くの如き思想のまさに枯渴し行かんとするを痛嘆せざるを得ないではないか。

さればと云つて自分は歴史を以て全々修身同様の取扱をしようと思ふのではない。記憶を全然呪ふのではない。理解あり興味あり感銘ある記憶は大に此れを尊重する。只だ史實の詮索に没頭してやゝもすれば國民教育てふ根本要件を忘れ去らんとする態度、自學主義の旺盛なる流行に眩惑して小學校の歴史教授てふ明白なる事項を閉却せんとする態度の漸く増加し行かんとするに對して如上の見地に立ちたいと云ふのである。

**先づ話術を研究せよ** 齊藤教授は嘗て恚う云ふ事を云つて居られる。歴史教授を最も有効にするには第一に演劇を見ることが好い。若しもそれが出来ぬならば次に活動寫眞によるがよい。それも出来ないならば巧妙なる話術にまたなければならぬ。その意味は自分が今こゝで説述する迄もない前來述べたやうに、當時の境地に没入せしめりら史中の人物となり喜憂を相分つ態に出でしむるには芝居に如くものはない。活動寫眞に

よつて其の光景を描き巧なる説明を添ふるも亦有效である。然し乍ら我國現時の状況から考ふる時は到底芝居や活動寫眞は實演されない。そこで第三の方法として話術を研究するに如くはないのである。

然り話術の巧拙は實にかゝつて歴史教授の死活を制する、歴史教授の型式から考ふるならば如何しても説話講演による場合が多い。それを流行にかられてか或は其の人の趣好からかも知れないが、あの味もせしめられない教科書の文章を初めから打つつけてよませたり、確によみ得ぬのにそれによつて表を作らしたり、説明もせずに推斷をさせたり、問答を促したりする人があるそのやうな教式を探るならば敢て話術の研究も入らない。がそれでは到底情味ある教授は出来ないと思ふ。情味たつぷりな教授をしようと思ふならば矢張り説話講演の形式を採用するがよい。處で其の話の仕方が拙劣では何の妙味もない。棒立に突つ立つたまゝ教科書の文句を暗誦して来て、平板單調に述べ去つた處でそれは何もうる所はない。よし芝居を見なくとも、活動寫眞にはいらなくとも先生のお話を聞いて居れば、宛がら身は劇場にあるが如く否更にさかのぼつて其の事件のあつた時代に生きて居るかの如く、當時の人物の面影が眼前に躍如として現れ、其の人々の言行が身に迫つて來るやうにならなくてはならぬ。先生の舌端は火を吐くのが概があり、兒童の眉が上り、肩がそびゆるの趣がなくではならぬ。それには如何しても話術の研究が必要になつて來る。無論此の如き境地を作るには常に教師に眞剣な態度、眞摯熱烈な信念がなくては出來るものでない。如何程口舌の妙を弄し、面貌眉目の巧を玩んだ所で心中に一片熱誠の意氣が缺けて居たならば勿論駄目である。要は根本に於て愛國の熱に燃え、教育を娛む眞摯の念があつて然る上に話術を研究し、誠意に加ふるに巧妙なる説話を以てしたのである。



如何にして話術を研究すべきか 術は一の天稟であつて到底學び得べからざるものであるとか、君は生れ付き話がうまいから得たとか、とかく話術など云ふものは生れ付きであつて如何とも仕方のないものであると迄あきらめて居る人が多い様に思ふが、それは大した誤りであると思ふ。無論藝術の眞底には學んで容易に達し得ない至難の境地があらう。天才にして初めてよくなしうると云ふ場面もあらう、然しそこは程度問題であつて決して絶對的のものではない。研究さへしたら子供を感動させる位の事は誰でも出来るものである。出来ないのはなさいのである。

然らば如何なる方面に研究の歩をすゝむ可きか。以下聊か自分の経験を述べてみよう。話術を研究し工夫する趣旨は凡そ前述の如くであるが之を流行の言葉で言ふと即ち教科書記載の事項を具體化し直観化するのであるから話術の研究と云つても其の第一歩は無論教材そのもの、研究に出發しなければならぬ。即ち次の一項を設くる所以である。

### 教材の吟味

該教材の如何なる點を具體化し、直観化すべきか、今手近にある尋常小學歴史卷二の開卷第一にある足利義滿の課に就て云ふならば、「義滿年稍々長じて漸く驕者に流れ、京都の室町に壯麗なる邸宅を營みて」とある部分の其の驕奢に流れ、壯麗なる邸宅と云ふ部分を特に具現すべく努めなくてはならぬ。兒童に向つて只だ「たいさう大きく立派なやしきを持ちへてとか、だんだん驕りに流れ、それはそれは贅澤をするやうになりましたなど、幾ら云ふところで義滿の如何なる人であつたかどの様に驕りに流れたかも兒童の頭には分るものでない。況んや義滿に對する人物批判の資料、憎惡の念などは起るものではない。それで此の點に

就て特に参考書に就て一應吟味し、如何なる驕奢をなせしか邸宅の様子は如何なりしか、等を調べあげる事、がその第一歩である。

### 表現の仕方

さて其の教材を吟味し如何なる事項を表現すべきかが決定された以上、其の材料を如何に表現するかを工夫しなくてはならぬ、これが其の本問であり最も肝要な部分である。然して之を表現するに要する武器は言語及態度の二つより外にない(最も繪畫や模型等は之を別として)、従つて研究の焦點は言語と態度との二者になつて来る。

言語に就ては對話の場合と、獨白の場合とを説明の場合とを分けて考へなくてはならない。若し對話であつたならば其の二人者の年齢、性格及話題の性質等を吟味して其れに應じて口調を別にしなくてはならぬ。言葉使を上品にしたり、或はやゝ下品にしたり、怒氣ある調子、のんびりとした嬉しい氣分等、苟も一片語と雖もかりそめにせぬ用意が必要である。單に或る事を説明するにしてものべつ平板な調子ではいけない。高さ如何程の家を作りと云ふ時に、やも高いやうな驚嘆的な語調を使ひ、立具唐紙には金銀をちりばめ一代の名工によつて描かれたる繪畫を以て充たしと云ふ事をとくには、如何にも華々しい美術の殿堂に上つたやうな態度の表明が必要であり、庭には菊やあやめ藤棚や四時折々の花が天國のやうに植ゑられてあると云ふ事をとくには、やさしい軟かい口調を用ふがよいと云ふやうなものである。即ち夫々に適應した語調を擇ばなくてはならぬ。然しかゝる語調句勢等の選擇に就ては語の緩急、高低、大小、強弱等を然るべく組合すべきである。例へば老人の言葉は緩にして大く、小兒のは急にして高く、驚きは急にして強く、怒は強くてして斷續的にと云ふが如きで

ある。それらは一々の場合に就て相當の苦心が入る事である。

次には態度の工夫である。態度と云ふも實は言語と引き離れて行くものではない。二者が互に相扶けあふて初めて話をなすものである。態度をなす要素を便宜上分けて見ると目、眉、手、口、頭、足、等である。尊嚴な場合をとくには足を揃へ、横柄な態度を表はすには兩脚をや、廣く踏み開き、足先を揃へて立てば危険な様となるが如く脚の利用も様々である。怒つた時に口を強く結び眉を上げ、高さを表はすに上目を使い、低さを示すには俯眼するが如く一々あげ来れば際限がない。細かな一々の場合に就て研究して行くと随分發明もし發見もあるもので又中々興味あるものである。

#### 問ひの發し方と問の置き方

説話講演と云つても教師が一人でのべつ引ききりなしに語り續けて行くのではない。或は問を投げつけてぐつと兒童の胸を刺り、或は反語を打つて適當の間をおき彼等の想像を促すが如きである。即ち之の發問と問との組合せ方の巧拙によつて話に一段の光輝が添うて来るのである。發問と云つても答を要求するのではない兒童の注意を喚起するのである。興味を旺盛ならしめ想像を活潑ならしむるのである。聽者自身胸中に話の先を考へしむる爲である。かくて話は無言の中に進行して行く。此の如く兒童自ら話を描き話を想像し先へ先へと追究して行くこそ所謂近代の教育學者たちが盛に唱道する自發的の活動であると云はればならぬと思ふ。即ち兒童は外見に於て何をすることもなし、只だじつとして話をきいて居るだけであるから全然受動的であるかの様にみゆるが其の實彼等の心意は旺盛なる活動を續け、教師の一言半句もきくもらすまいと努力して居るのである。手足を働かしたりする許りが必ずしも自發活動ではない。

話は聊か脱線したが、之を實例に就て簡単に述べると、一寸次の如き様式になる。「そんな風に黄金を盗りたて、居たので世の人が之を金間々々と云つて居ました。さあそんな風でしたらお金は如何でせう……間」  
屹度金が足らなくなる。如何するだらうなど様々の答や想像が湧く。そこで話を續けて義満が明主に款を通じて金をかりる話に及ぶが如きである。此の適當に話を打ちきつてじつと兒童を見渡し無言のまま、一種の表情をなして居る間に話を味はせるのである。そこに一段と話に力が添ふものである。然して此の如きこそ極めて容易なる技術であつて誰でも出来る事であるから教案を立てる際に相當の準備さへあつたら譯はないものである。以上話術の研究に關する二三の方面に就ては人のその一端をのべた、更に之を歴史の要素から眺めて見ると一の方法である、即ち人物(誰れか)場所(何處で)時(何時)事件(何を)原因(何故に)狀況(如何に)と云ふ風に吟味し之によつて話を組み立て、行くも面白い。殊に事件を中心としたる教材などは餘程具合よく行くのである。場所即ち背景(舞臺)の考察から、そこに表はるゝ人物の性格に及び以て其の面貌迄も観察せしむるのである。然して其の最も力をつくす可き部面は狀況即ちどんな風にあつたかと云ふ處をとく場合である。然して此の如何にを表現するに、前に述べた言語と態度とを研究すればよい事になる。恁う云ふ風に立案して行くと私の所謂國語科に於て主張する戯曲的方法となつて齋藤教授の説に餘程接近して来る譯である。

**結論** 要するに私は情味ある歴史教授の主張者である。然して其の方法として話術の研究を力説するものである。然して話術其者に關する自分の研究の一端を述べて世の同感の人々の研究を促したいと思ふ次第である。

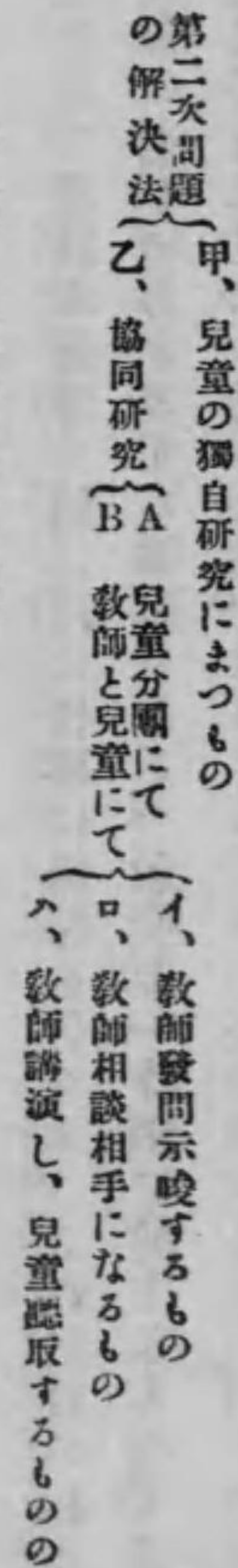
解決法の適用 さて先に述べた五つの解決法を實際に適用するに當つて、兒童が全然獨自的にやる場合と、協同的にやる場合とある事が考へらるゝ。例へば比較的知解を主とするやうな教材の場合は、教師の示唆する處に従ひ、各自更に新なる資料を求めて——圖書等館に行きて——學習第一部でやつたやうな事を反復してみる場合もあらう。勿論その深さに於て初のとは可なりの差がある事だが。

協同的に解決に従事する場合と云ふ内にも更に二通りのやり方がある。その一は兒童が適當の分團に分れて、各分團の團員が協同して討議し合ひ、談合し合ひ、或は感想をのべ合ふと云ふやり方と、他の一つは教師對兒童の團體との協同研究である。

教師と兒童の協同研究と云ふ内にも、教師が質礙に答へたり、或は教師の方から問を發したり、暗示を發動的に與へたりしてやるやり方と、教師がその説話の爲に大部の時間を費して、兒童は心を活かして聞いてゐると云ふ場合とがある。この最後の場

合が實は歴史教授の上では尤も重要な位置を占め又、最もその場合が多いのである。而してこの方法が決して兒童を受身の状態におくものでなく、兒童も亦發動的、自主的の態度になつてゐると云ふ事は既に論じた通りである。前にのべた話術の研究の如きも、此の場合に尤もよく應用活用さるべきである。歴史教授上に於ける説話の價値と其の占むべき位置とに就て、著者は讀者の明快なる體度の決定を望むものである。自由教育や、自學自習や、行動主義の教育法や、すべて其の主張には耳を傾くるに足る部分があるのであり、著者の教法も亦、大體に於て兒童の自主的、發動的研究を望む點に於て、それらの諸説と甚だ似たものであるが、説話を重視する點に於て或は在來の諸説とやゝ其の趣を異にする所があるだらう。

以上の系統を表解すると次の如くなつて來る。



以上を以て教授本部即ち第二段の仕事は終結を告ぐる。これ教授の根本をなすもので、教師の尤も努力を要する場面である。教授の一時限に於てなるべくこれだけの作業を終るやうにやつた方がいゝ。

前述仁徳天皇の例で云ふならば、本様式(ハ)に従ひ教師は天皇及人民の心中に就てやゝ精細なる心理描寫の説話を試み以て、兒童の情緒に肉迫すべきである。其の方法に就ては更に後章に於て詳述する。

#### 四 學習後部

獨自研究の結果として、兒童は果して徹底的に満足し得たであらうか。或は自ら満足し得たりとしてゐても、教師の暗示に働かされて更に第三次的問題の發見になりはせぬか。若しそんな事があつたら如何に展開すべきか。

満足な解決はひとり之を内に貯へてゐたくないのは人情の常である。そこに解決し得た結果の表現を要求する。この表現は一面に於て彼等の學習の確實性を強むると共

に教師にとつては其の徹底の程を知る方便となる。

更に他の方面から之を考察するに、學習本部で行つた方法が主として知解に訴ふる手段によつたならば、それを暖め、それに肉を附し血を通はせるために總合的な取扱が必要になつて来る。又其の反對に余りに立體的藝術的に取扱はれたが爲に兒童は、之を記憶するに不便な場合がある。それを補ふ爲に何等かの方法も講じなくてはならぬ。

以上の如く吟味、考證、補充、表現、等さまざまの意味の必要からして、學習の後部即ち第三段の作業が必要になつて来る。だからこれは從來の整理段の仕事にふさはしい。

以上本段の必要な所以を述べたのであるが、其の中に自ら本段で行ふべき仕事の性質方法の一端を表明した。が而しあらゆる時間にこれらのすべてを行ふと云ふものではない。前時即ち學習本部の作業の性質に應じて本部の仕事も規定されてくる。學