

『新教材集録』掲載の牧口常三郎論文

資料凡例

- 一、原文は縦書きであるがそれを横書きに直した。
- 二、本文の表記により記載したが、旧字体で記載できない漢字については新字体に改めた。
- 三、二字分のおどり字はゝゝ、あるいはゞゝと表記した。
- 四、誤字、誤植、脱字、誤記と考えられる個所にはママと表示した。
- 五、巻号及び出版年月日は奥付に基づいて、算用数字で表記した。

(翻刻 北川 洋子)

『新教材集録』第4巻第4号(昭和9年5月15日発行)

巻頭言 教師の教材選擇權

蠱の生いた死教材と、新鮮潑瀾たる活教材とを教育者は明かに區別して兒童を指導することは、教育の實際化を謀る上に於て忘れてはならぬことである。一度出來上つたら五年も十年も改修することの出來ない國定教科書を後生大事に墨守するのみを以て忠順着實なる教師とするものが、もしあるならば、それは蠱のはいた枯草を以て家畜を飼養せんとするものと同様、生きた子供を賤するもので、今の教育が實際に即せぬ、生活に役立たぬといふ非難がそこから生ずる。そんなことで重大複雑なる國民教育の仕事が遂行されるものなら、優秀教師などを殊更に選擇し、之を重用する必要は毫もあるまい。子守娘でも澤山であらう。

「日新日進」と仰せられた御詔勅の大御意に遵ひ奉り、國民の實際生活に即した遺漏なき教育を施さんが爲には、日進月歩の時勢に順つて變遷改廢する環境に不斷の注目を拂ひ、日々の新聞雜誌などの報導する事實に嚴密な取捨選擇を行ひ、必要なる教材は見逃すことなく提供することを忘れてはならぬ、こゝにこそ優良教師の眞價が發揮されるのであり、如何ほど熟練巧妙なる教授でも、活用する教材が時勢後の死物であつては徒勞に屬することを知らねばならぬ。

從來學校監督の視學連が國定教科書の尊重を鼓吹するの一方面に偏して、新鮮潑瀾なる活教材の供給を看却して顧ざる状態なのは教育の實際化を標榜する政府の方針に矛盾するもので、車の兩輪にも比すべき教育の重要なる半面を等閑にしたものである。依て眞に社會の實際生活に即した教育の實際化を期する優良教育者に於ては輕々に變更すべからざる國定的の教材と、時勢の變遷によつて改廢修正しなければならぬ教材とを判然區別し、前者は忠實に國定教科書に遵守しても、後者は教育實際家が當然怠るべからざる、自分等の權能と心得て實行しなければならぬ。本

誌は此意味に於てこれ等の優秀學校に必ず備へらるべき参考品の一期するものである。それに就ては少壯教育者諸君の深甚なる理解と協賛とを希望するものである。(牧口常三郎)

教育時評

文部大臣補缺難

鳩山文相が罷めてから既に月餘、議會の終了後直ちに補缺すべしと期待されて居たその後任が今尚ほ補充されぬのは何故か。その椅子をどこへ持ち廻つても据り手が無いためである。

昔は政治家と名の付く位のものなら誰れにでも務まる閑散な役となつてゐて、伴食大臣といへば文相の異名とされてゐた。然るに今はこの濟々たる多土の世に、しかも獵官運動の熱烈なる間に、斯くの如く補充難に陥り、非常時内閣の總理大臣が何時までも兼攝のまゝ行惱んで居らねばならぬといふのは奇怪ではないか。國家の教育政策の困難が漸く社會に認識されて來た結果に相違あるまい。

然り、教育政策は現内閣の遂行すべき三大政綱の一として新に國民に約束して居る所であつて、その成否は忽ち内閣の運命に影響するほどの重大性を有するに至つたのである。

この國家に於ける教育觀は直ちに市町村に於ける學校教育に反映さるべきことを實際教育者は意識し、油斷してはならぬのである。國歩多難の結果が遂に教育政策に苦慮させる様になつたのは、直ちに市町村の生活困難の結果の教育費の嵩上を思ひ出ださせ、やがて教育能率の検討にまで到達しなければならぬ筈であるからである。

齋藤内閣の教育革新案

所謂齋藤内閣の三大政策の一として「教育の革新並に思想對策の確立」が標榜されながらも、文相の缺員のために、具體案の作製もされずに行惱んで居たが、去四月卅日に文部省議を開き、齋藤兼攝文相出席の上、「現在の教育制度には幾多缺陷があるため時代の趨勢に順應せしめるには現在の教育制度を根本的に改革するの必要がある、よつて速かに改革の根本方針を定められたい」と鞭撻督勵したので愈よ調査部が主となつて學制全般に亘る革新の一大方針を確立することとなり、劃期的改革を斷行するの意圖を有し、其の改革の根本目標は大要左の如し。

一、**學制全般** 教育の機會均等（特權の廢止と私學獎勵）

一、**教育の内容** 教育の實際化、職業化、適性化、劃一打破

一、**中等實業學校の教育方針** 公民教育、勤勞教育、實業教育の重視

右の中最も重視せらるべき點は義務教育完了後の兒童の體格と性能とによつて夫々各種上級學校への入學を決定すべく、この爲には國家は半ば強制的方針をもつて臨み場合によつては獎學制度を新設すべしとする點である。而も體格性能判別の期間は現在の高等小學を最も妥當とすべく現在繼子扱ひにされてゐる高等小學を學制體系の軌道に戻すべきであるとなす點である。また現

在教育制度の缺陷は實際教育の缺乏で、この點特に中等學校に著しく大學への進級のために設けられたるが如き觀があるので、内容を改善して實際教育を施すべく、なほ補習教育の充實擴大には特に留意すべきである。また現在立案された師範教育制度の改革案は、一途に教員養成と云ふ特殊目的の下に立案されたのであるから全般的學制改革とは切り離して審議が進めらるべきであると云ふ。

教育政策が斯様に國策の重要事項とまでなつて來たのは、遅れ馳せながら政治家を初め社會が教育に醒めたのを實證するもので、國家將來のため慶すべきである。たゞ如何なる具體案が作製せられるかを吾々は、教育實際家諸君と共に刮目して待ち忌憚なき建言を致さんとするものである。

それにしても吾々同志の創價教育學體系、就中「教育改造論」を外にして何人か組織的の具體案を提唱して居るものがあらう。殊にその教育の實際的職業化、適性化等に對しては必ず参考せざるべからざるものたることを國家の爲に言ふを憚らない所である。

教育疑獄の教訓

底知れぬ泥沼の如しと驚愕された東京市教育疑獄は、今尚ほ停止せりといふことは出来ない。傷を持つ多くの教育者を戦々兢兢々何時その身に飛び火するかと怯びいしめつゝある間に、廣島にも名古屋にも遙に火の手が擧つて來て、燎原の勢を示しやがて全國に波及せんとするものゝ如しである。平素は飲食交際を以て團結する醜類に直接間接の壓迫を蒙つて居た無氣力なる善良教師が、初めて窃に痛快に思ふてゐるであらうに引換て、免れて恥なき徒輩は何時暴露して赤恥を晒らさねばならぬかも知れぬと、夜半ひそかに悪夢に襲はれてゐる處であらう。因果觀面とはこれを云ひ、地獄の苦は必ずしも死後の事のみでないことがハツキリと意識されるであらう。

賄賂の直接授受などに證據などがあらう筈がない。然るに時が來れば斯くまでに明瞭になる實例によつても、如何に「天網滅々疎にして漏らさず」といふ老子の教の空虚ならざることが思ひ當られるではないか。國民教育の「苗圃」に於て働き國家將來の運命を左右する力を握る少壯教育者は、不愉快極まるこの出來事の裏に種々の教訓を見出して、前車の覆轍を踏まぬ上に、禍を轉じて福となすことをと心掛けなければならぬ。

帝都教育界の淨化運動

香坂東京府知事の音頭で、去月廿六日、帝都教育界の淨化運動の目的的教育座談會が開かれ、府市監督當局者、文部省、中等學校長、小學校長等の代表者府市教育關係者が會合し「都下の初等教育の弊害とその原因並にこれが改善方法」を議題として、それゞゝ意見の開陳をした結局「名案これ無く候」になつたと新聞は意味深重の報導をした。さもありません、啞と聾と盲との相談會で畢竟何が出来るかといふ所であらう。

役人に睨まれる怖さに沈黙するか。傷を持つために言ひ得ないか。被監督の教育者と、それを聴くことさへも怯れ憚る監督官と、渦中に慣れて仕舞つて醜態の感覺さへも失つた人達が寄せ集つたとしても百年河清を待つ様なものであらう。『會して議せず、議して決せず、決して行はず』

とはこの類をいふのか。

借問す「學校長登用試験制度」の實行と「視學廢止」以上の名案が差し當り外にあるであらうかと。勿論名案でも珍案でもない。誰れにでも、勇氣のある常識者には容易に首肯されるものである。しかもそれがなかゝ受け入れさうもないのは、實行の影響の何よりも先づ當局者自身の一身に及ぶことが心配になつて耳を傾ける能はざらしめるからである。それを恐れざる勇者がもしあるならばそんな會合などは全用のことである。ところが、そんな困難には逢ひたくない。そしてそれ以外に名案がないかと詮索するのであるから得難い筈である。百年河清を待つ様なものといはれる所以である。

とはいふものゝ「奇想天外」の名案が、他にあるかも知れない。萬一少壯教育者諸君の間にそれか^{ママ}見出されたならば天勝の手品以上に喝采が博されることであらう。至囁々々。

舊式教育生活の斷末魔

資本主義の經濟社會の行詰りと同様に、舊式教育生活の斷末魔が教育疑獄によつて明瞭にさらけ出されて居るではないか。舊式教育者の最上の榮進方法は如何にかして學校の廣告宣傳をなし、監督當局者に認められ、そして自分の榮達を謀るかにあつて、あたり少壯有爲の元氣を僅か許りの増俸や榮轉に傾倒消耗し、やつとのことでかち得たる校長の位地を顛落し半生の功績を全く棒に振つて仕舞つたのである。中には主席まで二十餘年間に貯蓄した千餘圓を費消してなほ足らず、同額の負債さへもなして、漸く登り得た校長の椅子を數年ならざるに失墜し悲惨なる運命に陥つた同情に價するものもあるといふ。考ふべき事である。

國語教育學習指導案の研究發表（上）

はしがき

日本小學教育研究會五月の集會に於て、牧口會長が創價教育學體系第四卷及第五卷の教育方法論の脱稿をなし、その原理を應用した教育各論として各教科の學習指導法の研究に進まんとするに當り、其の中の一例として試に參集の會員に發表し以て各學校に歸り、之が實驗を試みその結果を持寄り、次の集會に於て更に研究をなすこととしたものである。

各地方の支部の會員及び讀者諸君も希くば成るべく之を原案となして眞摯なる實驗を試み、續々その結果並にその成績を報告されんことを望む。勿論更に多少の修正意見を加へられることは、却つて熟練せる實際家諸君の當然の事として喜ぶところである。ただし外觀上の事は成るべく抜きにして、純眞率直に科學的研究の態度を以て互に意見の交換を行ひ、以て小學教育研究の實を擧げるに資する様にありたいものである。

第一 教案上の計畫

一、目的觀

一、本研究の目的

國語教授の目的は國語科それ自體が表明する通り、言語及びその代表文字の連結による思想感情の表現方法の研究を指導するにあること、恰も理科教授の目的が自然現象の法則の研究を指導するにある如し。それは國語科其他の諸教科を統合する全體觀より見るときは當然の事であるが、かの國語教授の目的を内容又は内容形式兩方の捕捉などと唱ふものの謬見が今尚ほ斯道の専門家の間にさへあるが故に特に明言する所である。

そこで本課の教授に於ては作者がイソツブ物語中の滑稽なる内に深重なる意味を寓せしめたる話を借り來つて面白がつて子供が讀み行く間に此種の文章表現法を會得せしめんとした意圖に遵つて左の三段階の分析的指導をなして國語科の目的を達成するに勉むるにありとする。

- 一、文章意義の解釋による表現内容（思想）の捕捉と共に文章の個體的直觀の指導
- 二、文章による表現方法の評価（文章鑑賞）と文章構造形式の研究の指導
- 三、文章構造形式の理解を實證する目的を以ての文章應用法の指導

二、本教材提出の目的

子蛙が中介によつて牛と對立した大蛙が大いさ自慢からとんだ失敗を演じたことを聞いた（イソツブ物語を讀んで想像した間接認識）によつて面白かつた所謂、滑稽美の感じをその文章によつて再表現し、同様の感興を子供に起させて、なほその話の中に寓してゐる自然の法則を理解せしめ、他日之を人間の生活にまで應用する能力の萌芽を培養し、且つ此の話によつて、表現された内心の構想及措辭の法則を、結局に於て理解せしめんとするのが作者即ち國定教科書編纂者の意圖であつて、それが即ち之を認許發行した文部大臣の目的でもあり、又たそれをせさせた國家の目的である。

これだけの全體目的を徹底的に意識して、教師が、此の教材を利用し、兒童の學習を指導をなすことによつて初めて國語教育が完全に行はれるのである。

この寓意は讀むもの解釋するものの知識の程度によつて異なるもので強ひて未熟のものに他から説明しても解せるものでないから時を待つべく、此の位の子供に於ては寓話と實話との區別さへも考へない時代であらうと思はれるから一往初歩の解釋による「大きいこと自慢の失敗談」として滑稽美を味はせるだけに留めて、それを味はすべく作者が苦心した思想排列の形態に主眼をおいて研究指導をなすべきものである。

二、教材觀

本科を解釋せしめるに當つて、豫め用意しなければならぬ基本的觀念は左の語であらう。それを追想させると共に序にそれを表現する文字を授く。

一、蛙・牛・おとうさん蛙・お母さん蛙・ばけもの・わたし・をぢさん・ふうせん玉等

二、蛙の家庭關係に就ての觀念

兒童の家庭と比較せしめて、

- 一、かへるは、うちはどこにあるか。採つた事があるか。
- 一、おかあさん蛙を見たことがあるか。どうしてそれがわかつたか（小さな子蛙を負つたものを見ながら）
- 一、蛙にもおとうさんがあると思ふか、皆はどう思ふか。
- 一、蛙にも「をぢさん」といふのがあるさうだが、知つて居るか。皆さんが「をぢさん」呼ぶものはたれか。
- 一、蛙の種類と大小の思ひ出しを指導する事。
- 一、蛙の本字を教へる。虫を書いて土土。

三、牛と蛙との大きさの比較考案

- 1. 蛙と牛とどつちが大きいか。（牛が大きいことは云ふまでもないと子供でも笑ふであらう）
- 2. そんならどれだけのちがひがあらう。何にたとへたらそれが人に解るやうに話せるであらうか。
 - 子供と大人との如きか……………（まだ足らぬ）
 - 人と家の如きか……………（まだ不足）
 - 子供と學校くらひのものか…（そんなではないが）
 - 小指と身體との差の如きものか等た
- 3. 蛙と牛と相撲をとつたらどつちが勝つであらうか（何と子供がいふであらうか）
- 4. 牛をはらたせたら如何。はじめて見たらお化けと見えないか等。
- 5. 牛という字はこれである。

四、主人公に対する舞臺の變化

- 1. 川ばた
 - (1) あそぶ (2) 牛が來た (3) にげだす
- 2. うち
 - (1) かへる (2) 父母にいふ (3) その話、思ひ出し表現
- 3. 大蛙との問答
 - (1) その大きさの比較 素身の比較
 - (2) 其の大きさの比較 腹をふくらませでの比較
 - (3) 其の大きさの比較 一層ふくらませでの比較
- 4. 主人公の説得と、大蛙の妄動

五、本文に特に考察すべき語句

- 一、川ばた 蛙の子ども……子蛙
- 二、さうして に、と、「」の意義
- 三、(1) それを、その、どうして、ね、ほど、今。
 - (3) こののと前後の「の」との比較、じまん。
吸ひこむ…吸
 - (3) とても、では、一そう。

(4) をおさん、およしなさい。(ねと比較した、上下に語のつかひ方) かなひません
しかし、こそ一生けんめい、まるで、(ふくらませ…故意にする ふくれ…自然になる)

(5) すると、「ぼん」

六、文章全體の分段

第一段 主人公 子蛙と舞臺の三變化…序幕

第二段 主と客(父母)との對話

第三段 主(子蛙)と客との對話……本幕

第一級の比較 客と主 所作とききとこたへ

第二級の比較 客と主 いひ、とひ

第三級の比較 客と主 所作…いひととひ

第四級の比較 客の動作

第四段 大蛙の腹の破れ。

七、本文全體の大意

大蛙のおながが大きな音がしてやぶれたといふ意外なる事に人が驚いたがよく見ればつまらぬ事なのに笑を催らさしめる滑稽美をいかなる順序に表現したら人を面白がらせることが出来るかと苦心したのが本文章の價值のある所である。

三、時間配當豫定

時間外の準備 { 第一 全巻目録通覽
第二 前日の豫定=全體生に
第三 前日の特別豫習=劣等性

第一時 { 第一讀會の作業
挿畫の觀察並に豫備
全文通讀の指導

第二時 第二讀會(逐條審議)の作業其一

第三時 同 其二

第四時 第三讀會(文章形態直觀指導)の作業

第五時 第四讀會合(文章形態の概念抽象指導)の作業

第六時 第五讀會(文體應用綴方指導)の作業

第二 實際指導の過程

一、準備

1. 本巻の開巻の初に於て、目録を通覽せよ。

もくろくを通覽せしめて

但し兒童がそれに対して如何に讀まんと渴望して居るかそれとどれだけ知つて居るかを觀察する手段として通覽せしめるのに留まれば深入りすることなかれ。

2. 蛙及び牛に就て前日に豫定しておいて校外にて観察することを命じておく—全體に
3. 劣等児のためには特に前日の或る時間を割いて豫習及び啓發しておいて甚しい歩調の懸隔を少からしめそれに対する勉強の勇氣を鼓舞すると共に他生への障害を除却しておく。

第一時限の作業

一、普通會議法第一讀會の作業

一、挿畫の觀察

1. 牛は何をして居るか

蛙は「びつくり」してゐないか。

何をしてゐるか。

どこへ行くの所か。

2. 大蛙はなにをして居るか。皆さんもその通りやつてご覧

小蛙は何をしてゐるか……心配してゐる。

何故に………等

二、1. 全文自由通覽（默讀）せよ。而して

2. 不審を質問せよ。—（個別應答低聲）

三、全文を區切つて通覽（默讀）質疑應答

1. 「初めから一かへりました」まで（二五の四行）—（第一段）
2. 「それから一いひました」まで（二六の一行）—（第二段）
3. 「それから一こたへました」まで（二七の二行）—（第一小段）
4. 「これよ一いひました」（二八の一行）—（第二小段）
5. 「では一いひました」（二八の八行）（第三小段）
6. 「しかし一ふくれました」（二九の七行）—（第四小段）（以上第三段）
7. 「すると一まひました」（三〇の一行）—（第四段）

三、全文通讀

右の七項の區切をなして音讀（試讀）

第二時限の作業

二、同第二讀會逐行審議の作業

一、全文の通讀（第三回）

二、各段の讀解（前半）

第一段の讀解

1. この「川ばた」此の村のどのへんであらうか。道ばた。海ばた、ほりばた等との異同如何
2. 「そこ」とは？（川ばた）
3. 鼻の輪に通した手綱がなければ「びつくり」しなければならぬ。

第二段の讀解（前半）

「さうして」？（あわてゝうちへかへつての代り）「大きいと」いふ語が二つ重つてゐるが、も

し一つなら？もし三つなら如何。子蛙が「ばけもの」といふのは何か。汝等はそれを何といふか。牛といふのは何故？それは「どこから聞いたか。

第一小段

一、この「それ」と「その」とはちがふ？（それは子蛙のはなしの代り）そのは「川ばたへ水のみに来たの代り」「わたしくらゐ」とはどれだけか手で示して見よ。（いくら太い蛙でもせいゝこの位といふことを實證させて見る。）「どうして、どうして」そんなものではない。今まで？（こゝまで、明日まで等今からとも比較）ほぞ？（山ほど、家ほど、などと比較）

二、大きい「の」がじまん。この「の」を如何にしたら最も子供に解りやすく説明するか。これは恐らく教育技術に熟練したものでない限りは容易なことではあるまい。讀者諸君の實驗談を希望し其に譲らう）「じまん」とは？（じまんしたのをどこで見たか、せの高いのを自慢し得るものは誰か。字の上手なのを自慢してよいものは誰れか等の問答によつて自慢の意義を明にすると共にその價值を體驗せしめ、以て本件批判の鑑とする。同時に「の」といふ助字の此の場合特有の意味を理解せしめることを試みる事、但し斯様な文法上の説明を大人に向ふが如く言語を以て表はに説明せんとするが如きことがあつては失敗するであらう。）

皆さん「うんといきを吸ひこんでおなかをふくらせて」ご覧なさい。今一遍！（と實行によつて説明すること）

「そんなら」をつかつてご覧！（もし何にも前に爲してゐないのに初めから此語を使つたら如何。等によつておぼろげながらも此の意義を使方によつて知らしめる事）

「とても」の意義？。誰れか天井へ手が届く？。この本のやうに上手に字が書ける？。（等の問答によつてこれを察せしめる）

第三時限の作業

一、復習

二、第二讀會（逐條審議の）作業 其二

三、各段讀解の續き

第二段の讀解（後半）

「では」の意義？それではと異ふか、そんならとは異ふか。（等の問答にて理解せしめる）

「一そう」の意義？（聲の低い癖の子供に命じてこの一節を讀ませ、「一そう高く、」「もう一そう高く」と奨励して理解せしめる。）

「かなひませんよ」の意義？私と競走して皆さんは「かなひますか」（等の問答によつて理解せしめる）

「しかし」の意義？（「如何なる場合にこの語を使つたら人に笑はれないか」（等の問答を設け、且つ「しかし讀め」「しかし書け」等の不當なる使ひ方の實例を示して理解せしめる）

「うんところそと一生けんめい」の意義？。「數回も球投をさせた上、自らこの語を發すべき機會を作つて理解せしめる）

「まるで、ふうせん玉のやう」の意義？（讀解を一通りすませた後ふうせん玉の實物を提出してふくらませて見て、本文と比較して、その意義を理解せしめる。但しそれは、文章を理

解せしめるだけに留める)

第三段の讀解

前段に續けて讀解を指導してもよい。しかしこれは文章の構成上、別に提案するのが却つてよいと思ふ。

「すると」の意義? 「そうすると」と異ふか。どんな場合に此の語が使はれるか。それならどんな意味があるか。(等の問答によつて、「一生けんめい」いきを吸ひこんで、おなかをふくらませると)の代りに此の語がなつて居ることを理解せしめ)

こゝに於て、用意の「風船玉」を十分ふくらませて破つて見せてもよからう。但し飽くまで文章の意義を解釋せしめるのであつて、理科の法則を理解させるのが主ではないことを忘れてはならぬ。

第四時限の作業

三、普通會議法第三讀會の作業

本課文章形體の直觀指導。文章構造の理解を、文章の全體及各段各節各句等を鑑賞せしめることによつてなさしめるのを以て本作業の主要目的とする。

一、全文の朗讀并に最重要點の發見

優等生又は教師が内容の理解した後に、意味が解つた人の讀むべき態度によつて朗讀の模範を示すこと。聽者が本を見ずとも、意義の取れる様の讀み方であつて音調と共に句讀點に注意せしめる事とする。

「この文を終りまで讀んでしまつて、どこが一番面白かつたか。」(といふ問を出して最後の二行にあることを啓發する。もしも答へるものがなかつたら、「此の文の最後の二行を抜いたら此の文の面白味は如何」との追問によつて前の全文はそれに達せんが爲の道程に過ぎないものだといふことを意識せしめ、従つて此の行が特に目立つて居るものとして取扱はしめる。

二、第一段の特質發見の指導作業

初めから七行までを讀ましめ、四つの○を注意させ、以てその各節が夫々獨特の意味を表すことを意識せしめる。その爲には主語及び述語を注意せしめる。

1. 「川はたであそぶ」…何が?…蛙の子ども(主語)
2. 何が來たか。そして何をしたか。…牛(主語)
3. 「びつくりしてにげ出した」のは何か…子蛙(主語)
4. 子蛙は次に如何したか。それは何が…子蛙(主語)
5. これまでの話は何の話しか…子蛙(總主語)

牛といふ別の主語が入つたけれども、「そこへ」の代名詞で第一節に續けてあればあることによつてやはり子蛙の話なることを意識せしめる。又た「が」と「は」の助辭が同じ意味を以てその主語たることを表明することを認識せしめる。

6. 第八行から二六の第一行まで朗讀せしめ、これと前の七行との異同を注意させる。
7. 斯くて等しく子蛙の活動ではあるが、前は「川ばた」から「うち」までの事、後はうちに於ていふた事の差があるから區別して文章は理解せさなければならぬことを説明ではな

く教師の行動によつて會得せしめる。

8. 「さて七行までは何の話しか」と今一度設問し、共通の主語と、その行動との話なることをハツキリ意識せしめ、次の話とは同じ子蛙の話ながら、自ら區別があるによつて第一段といふ命名をこゝで初めてすると宣告する。(今までは教師だけが意識して使用することとする)

三、第二段の特質發見の指導作業

第八行以下を同様に讀ましめ二つの○を注意させ前と同様にその各節が表現する特殊の意味を認識する様に指導する。

1. 前の○までは誰れの仕たことか。…子蛙（主語）
2. 後ののは誰れの仕事か…子蛙（主語）
3. 前の「 」の中にある「來ましょ」までは子蛙が父母に言ふてゐる語で、^{ママ}後の「といひました」は前のそれを説明して居て、子蛙がそれを自ら云ふて居るのではなくて、それを云ふて居るものは別にあることを知らせる。こゝで「 」の記號の意義をも説明すること。
4. そんならそれは誰れか。と問ふて作者たる第三者を意識せしめる。従つて前段に於ても子蛙自身が云つて居るのではなくて、その第三者の説明であるとその種の表現法を授けること。
5. 「さうして」の語がなかつたなら、又は「もしも」その代りに「子蛙」が（又は）を以てしたなら「どんな意味になるか」との設問を以て「さうして」の四字で豫前段の全體が代表されて居ることを授ける。

（斯様な文法上の説明は大人に課すべき面倒臭い作業で、二年生程度の子供には不適當との非難があるかも知れない。なるほど六ヶ敷いには相違あるまいが、さりとて大人になるまで預つておき得べき事柄ではなく、國語教育たる以上早晩子供ながらも教へなければならぬ重要な作業でなければならぬ。そこに素人には到底出来ない、熟練教師の技倆を待つ所があり、そこに教師獨特の興味があると思はねばならぬ。さて如何にして斯かる難事業を果たされるかは切に實驗報告を希望する）

6. 第二段と共に第三段までを通讀せしめ、前段7の作業に倣つて第二段の區別をなし、斯くてその大意を捕捉せしめる。但しこの場合の第三段は終りまでを讀ませて比較するに及ばず、第一小段だけでよい。第二小段以下それを繰り返してゐるだけだからである。

四、第三段の特質發見指導の作業

二六頁二行以下全部を通讀せしめ、前に倣つて順次三小段に區別することを指導する。

大蛙と子蛙との一問答づつを以て一小段とすることを注意して指導すれば自ら左三小段の區別が出来るであらう。

1. 第一小段＝第一級の比較
きんじよにみた大蛙
2. 第二小段＝第二級の比較

大きいのがじまんの大蛙

3. 第三小段＝第三級の比較

主語（大蛙）の位地が文の中頃へ變つてゐる。

4. 第四小段＝第四級の比較

「しかし」で前小段を受けて本小段は問答ではなく、大蛙の行動のみで、それを第三者が批評してゐる。

五、第四段の特質發見指導の作業

「すると」以下終りまでを讀ましめ、二つの「。」と三つの「、」とを注意させ、前段に比しては長さに於て甚だ釣合はぬ觀はあらうが記述の内容は全く違つてゐて、前段と區別しなければならぬことを知らしめる。

本段の主語は客體たる大蛙のおなかにあつて前段とは全く違つて居る事、従つて前段終りの「おなかはまるで……ふくれました」をも第四段としても差支ない性質といふことも出來ると思ふが作者は第三段として居れば今はそれに従つておくこととする。

六、全文の通觀をなさしめ構想の研究

即ち思想の排列及び組み立て、並にそれによつて構造された文章形體を直觀せしめること。

第五時限の作業

四、文章形體の一般概念抽象作用指導の作業

一、全文を通讀し、格段の區分を復習せしむ。

二、左の類文を提出して原文と比較して異同を見出さしむ。（讀者諸君は謄寫版にして兒童に配布されたい）

たべくらべ應用類型文

1. 四五人の青年がある家へ集つてじやうだんはんぶんお菓子のべくらべをしました。

そこへお茶とお菓子が^{ママ}出て出たので、みんなはよるこんでおはなしをしてゐました。

2. 黒い人が菓子をくうかけを やらうといひだしました。

そうしてみんなに「此のお菓子をみんな喰つたものにはたくさんのほうびをあげるとよ」といひました。

3. そのうちにみて大喰のをとこがそれをまつて

「それつばかりはなんでもない。もつとたくさんしてもよい。そのかほりほうびもますんだよ」といひました。

色の黒い男が菓子をたくさんにだしました。

大ぐひじまんの男は

「まだこれでもたらない。もつとふやせ。そのかほりに、ほうびもたくさんだよ」といひました。

他の人々は

「きみ、およしなさい。おなかをいためてはなりませんよ。」

といひました。

しかし、大ぐひの男はなんでもないといやでもがまんして一生けんめいたべてしまひました。

おなかはまるでたいこのやうにはりだしました。

4. すると、そのぼんに大ぐひのおなか、いたみだして、大べうになりました。

三、主人格、客人格並にその仕事等を原文と比較せしめた上、各段を比較せしめ以て、人も事柄も異ひ即ち文の内容は全く異ふのであるが、しかし、どこかに似た所があるであらう、それは何か。等の問答によつて内容は異なつて居て文章の形式即ち表現の仕方は同一である。といふ點を認識せしめ、以て文章の形體は蛙、類型文も同種であるといふ文章概念を抽象せしめる。

第六時限の作業

五、文章の形體を應用して綴り方

作業への連絡指導

一、應用さるべき文題の選定指導。

1. これまでの努力によつて「蛙」といふ文章が同じ形に於て「くひくらべ」といふ文章に變化した。中味は一變したが文章の組み立てには大した變化はない。類型文といつても差支はない。
2. 然らば同じ構想によつて他の文にも應用することが出来るであらう。中味は異つても外形は異はないように書くことが出来なければなるまい。それが出来る様になれば文を作る事は今まで考へた様な困難は大してなくなるであらう。さて如何にすべきか。
3. 先づ斯様の方法で書き表はすによい様な文題を見出すことが第一に必要である。誰れか考へたものはないかといくつかの文題を選出せしめ、然る後に、主人格、客人格、その活動等の主要事項だけを問答として自由に應用した文章を綴らしむるものとする。

『新教材集録』第4巻第5號（昭和9年6月15日発行）

卷頭言 知育排撃の妄見

近來のみに限らず昔からでも、而して素人でも玄人でも教育改革といへば直ちに知育偏重の呪ひであり、主知教育の排撃である。

そして、それを驅逐すれば直ちに所謂人格教育、道徳教育が代り得ると心得えて居る。なるほど素人には一往尤もらしく聞へるであらう。が、そんなら如何なる知育を廢すれば、望む所の徳育が行はれるかと反問されたら玄人は何と答へるであらう。その僻一人の立つて正々堂々とそれ等の謬見を辯駁して蒙と啓き、それに代る正見を所して一世を指導する學者のなきを心細しとすることを久しい。

偶々杉森孝次郎氏の讀賣紙上に於ける「文相に要する識見」と題する一短評の如きはやゝ意を

強うするの感がある。曰く『最近の官邊及び野側の、教育改革の標幟下なる、聲明の如きものを見れば、依然として『主知教育』、『知識偏重教育』への排撃がある。そして徳育、情操教育、人格教育への激勵がある。徳育、情操教育、人格教育の必要は無限に強大だ。しかし、それはそれらの語が正しく理解されたる場合に限る。従來の教育を『知識偏重』視する人々は、不幸にして、その正解を缺く。この事自身、知育の既成長老階級にも甚だ不良、不全なるを亦證す。知育缺乏は日本の老、壯、青年者を貫く致命傷だ。現代日本は自ら之を救はざるべからず。勿論、ここに云ふ知は原則光照の叡智だ。技術、政策、應用の知には非ず。巧慧の意味する分際の知には斷じて非ず。それは日本にむしろ有り餘る云々。』(九・五・五)

ただ吾々の見解からすれば、それでもなほ足らぬ。所謂技術、政策、應用の知でも構はぬとするのである。何故か。固より「原則光照の叡智」も結構である。が、その應用たる技術政策の知が何故に入要か。果して有り餘つて居るか。それがなぜ悪いか。

今の日本の困難はそれ等知識のあり餘るが爲では決してなく、多々益々歓迎すべきであり、之を更に高い價値に驅使すべき高級知識の缺乏に基づくのである。杉森氏の所謂叡智の意味も恐らくは之れでないか。もし然りとせば何もこれを以て他を嫌ふ理由とはならぬ。等しく知識で、互に背反すべき性質のものではないから、一を排斥せずとも他を攝取するに支障は起る筈はない。等しく知識であり、知慧であれば。これが育成に知育を離れて何があるか。知育の正解が必要な所以で、創價教育學が力説した所である。

(牧口常三郎)

教育時評

青年教育者の意氣

『青年は時に經驗を缺くことがあるかも知れぬ。併しそれは容易に修正し得る缺點で、青年のみがもつ特質即ち熱意、献身、勇氣、能率等によつて償つてあまりあるものだ。「この世に不可能事なし」との箴言は青年のものだ、いくらかの中途半端な經驗をもつてゐても、年長者は色もあせた無感動と消極的陣營に逃避しがちで、彼自身の價値を誇示し得る方法を固守して改めようとしないに反し、青年はしばしばその精力を浪費するが、失望のどん底にあつてもこれを克服して成功に導き得る勝利の精神にみち溢れてゐる。過去十ヶ年に互るヨーロッパ青年運動を見れば驚進的な努力と自己犠牲を常に覺悟してゐる青年の創造的態度が如何に眞摯、熱烈なるものであつたかを知る事が出来る。イタリーの青年運動を監觴に、これに續いたドイツの青年運動は十五ヶ年にして今日勝利のゴールに到達したではないか。』と、伊國首相ムツソリーニ氏の最近の發表の青年禮讚で、「次期の政權は青年に」と激勵して居るが、眞に時勢に適切の至言でないか。顧て日本青年は如何、特に教育界の青年は如何。

都會青年の日に日に墮落に向ふ反對に地方農村青年の近來自發的奮起の聊か人意を強うするも

のあるに對して青年教師の意氣發揚の見るべきものゝないのは何故ぞ。何よりも多く青年教育家の意氣を抑壓する教育制度の罪によるのではないか。我が創價教育學が特に青年教育家諸君に訴へる所以である。

羅針盤なき今の教育

廣田外相が日日新聞の記者になした左記の無方針てふ痛罵は文部省管下の教育社會の聞き捨てにならぬ苦言でないか。『まだいひ残したことがある。それは教育制度についてですがね。これが、時勢に合はなくなつてゐる。學校で教へたことが、實際社會と喰ひ違ひが來てゐる。これをどうにかしなければならぬ。學校で善人になれと教へられ、善人になつて世の中に出ると、小馬鹿にされて出世が出来ない。こんな事では仕方がない。第一教育家が何を目當てに、何を理想として、教育をやつてゐるか、十人が十人まで、お先眞つ暗なんではないですか。私の考へでは、これから先は、どうしても人格教育が大切だと思はれるので、古臭いが、昔の塾式の教育で、個人々々を徹底的にたゞき上げるやうにせにやいかんと思ふがどうですか』(九・五・一〇・東京日日)

「教育家が何を目當てに、何を理想として教育をやつてゐるか、十人が十人まで、お先眞暗でないか」とは、何たる痛烈ぞ。更に憂ふべきは教育社會の先輩乃至先覺者に教育者を指導する方針も方法も立つて居ない事であらう。

然らば、それに對する處置として外相の具體的方案は如何。「人格教育が大切だ、昔の塾式の教育で個人々々を徹底的にたゞき上げるやうにせにやいかんと思ふが如何」との相談に對して何人が自信を以て其の可否を答へ得るであらうか。賣り出しの外務大臣てふ聲に押されても教育社會が差當り沈黙する外に途はあるまいとせば恥辱千萬ではないか。然らば果してそれ以外の方案はあるか。ないならそれを最良の名案として賛同し之に協力し遂行させるだけの度胸が果してあるであらうか。恐らくは嘲笑倒罵には聲を眞似て聞き流し、提供の對策には啞になつて沈黙をなし、さて一緒に附いて來いと云はれてはまさかと尻込みせにやならぬでないか。なぜか。その實現の可能性に就てはなまじつかの半理解だけに全くの素人考の妄動には道伴するだけの勇氣は出まいからである。

文政改革乃至教育制度の行詰りに對して玄人が殆ど匙を投げ、呆然自失の態たらくに業を煮やし、一層の事何にも知らぬ素人大臣を輸入して盲目滅法に大鉞を振はしめるに如かずとされる輿論に従つて出て來た田中鳩山の諸氏が愈々少しく着手して見て忽ち手を焼いて仕舞つた揚句のはてに文部大臣にはなり手がなくていつまでも首相の兼攝でお茶を濁す所以がそこにあるのである。教育の改革は言ふべくして行ひ難いかなである。

人格教育の可能如何

齋藤首相は五月五日の地方長官會議において兼攝文相として訓示を試みたが、教育の改新と思想對策の樹立の要はさきに聲明せる現内閣更生の金看板たる三大政策中の一重要項であるので各方面から注目された。

『近時國家主義思想の盛んとなるに伴ひ學生々徒の極左思想に感染するもの漸く減少の傾向にあります事は誠に喜びに堪へませんが、未だ小學教員間に之に關する事件の發生少からざるは甚だ遺憾とする所であります、故に思想問題に關しては能く其因つて來る所を究明して根本對策を樹立して之に基いて大いに善導の實を擧ぐることが刻下の急務と思料せらるゝのであります、本省に於ては之に鑑み、豫て思想問題對策に關する三要綱を掲げて其の進むべき途を明かにし又之に基いて鋭意各種の施設を行ひ來つたのであります、……現下の非常時に於ける思想對策の爲に邁進努力せられんことを切望して止まぬ次第であります。

最近教育に従事する者の中に綱紀を紊り所謂疑獄事件を惹起し爲に世の指彈を受くるが如き者を出しましたことは御承知の通りで之が爲に教育の權威を失墜し、延いては教化の上にも大なる支障を生ずるかの虞れを懷かしめましたことは、誠に憂慮にたへぬ次第であります、殊に其關係者の多くが國民教育者たる小學校教員或ひは之れが監督指導の任にある者でありましたことは一層遺憾の情を禁じ得ないのであります、近時世情漸く憂ふべきものある時、其の匡救の任にある教育者に對して斯くの如くんば、汚俗淨化の源流を何れに求むべきでありませうか教育の實績の擧がると否とは教師に其の人を得ると否とにあります、殊に思想問題、農村問題等、優秀なる教育者の力を俟つて始めて解決せらるべき事象の多き今日に於ては、一層此の感を深くするものであります、故に學校の種類何たるを問はず一校監督指導の任に當る校長の人はもとより一般教員の任免に就いても周到なる注意を拂ひ苟も其選を忽にせざるやう心掛けられん事を望みます。

特に一言致したいのは、本邦教育の制度内容に關する根本改善に就いてであります。從來の教育は殆ど歐米に範を採り、文化の輸入、知識の收得に主力を注ぎましたが爲に、自ら情操の涵養、人格の陶冶等精神的方面の鍛鍊に不十分なるの憾がありました、世界大勢の推移は國民的自覺を促し今や國民は建國の精神を理解し國體の尊嚴と國家の使命とを明確に意識して日本國民としての確乎たる信念の下に堅實なる國運の發展を圖らんとしつゝあります、従つて我が國現時の教育に對しても其の制度及び内容等に根本的省察を加へ之が刷新改善を圖るの要あることは今や朝野一致の意見であります、……現内閣は時局に顧みて教育の改善新刷の緊要なるを認め諸般の方策に就いて鋭意之が實現に努めて居ります、各位に於ても能く此の意のある所を諒せられ、國家百年の大計の爲に十分の協力援助を惜しまざらんことを望んで止まぬ』と。

さてその所謂人格教育を如何にして實現するか。古往今來教育を口にしないものはない。しかも今になつても何等それに対して進歩した方案も、具體的に出現しないのは何故か。政治家は訓示をすればお役目はすむであらうが、實際家は直に其れが實現の責に任せねばならぬから、如何にして遂行するかに就てなほ深き省察を要するであらう。

その謂ゆる人格教育の源泉たる教師を如何にして得るかが第一に問題とならねばなるまい。それが得られなければ、折角の強調も何の役にも立たぬでないか。それを考へる違なき政治家などには思ひ切つた言説が出来ても、實行の責任者には俄に雷同し能はぬ所以である。

『新教材集録』第4巻第6號（昭和9年7月15日発行）

卷頭言 人格教育論の矛盾謬見

理想と實際との矛盾背反が、所謂「人格教育論」に過ぎるものは滅多にあるまい。單なる理想としてはこれほど造作なく世人に氣に入られる題目はあるまいから、素人は勿論半理解の玄人でも、苟しくも教育改革を口にする誰れでもが、直ちに主張する所である。曰く「人格高き教師の下で人格的感化を受けさせるなら勞せずして自ら立派な教育が完行される。人格教育に限る」「從來の教育は殆ど歐米に範を採り、文化の輸入、知識の收得に主力を注いだ爲に、自ら情操の涵養、人格の陶冶等、精神的方面の鍛鍊に不十分なる憾みがあつたから云々」と。本誌前號に引用された齋藤首相兼文相、廣田外相等の主張の趣旨がそれである。而して之が日本の教育指導階級の學者先輩の總ての代表と見做して差支あるまい。教育の最高目標としてなら、固より異議のあるべき筈のものではない。教師を督勵し、鞭撻するモットーとして、掲揚して置く分には差支ないのは無論の事に相違ない。が、然らば何時、どうして、それを實現するかといふ實際問題として、如何ほどの可能性をそれが示すであらうか目下當面焦眉の緊急問題は其であり、常例の必要論よりは此方法論こそ必要であるが故に、再考しなければならぬといふのである。

人格教育論はその最深根柢なる人格教師を如何にして探求し養成するかの點に於て、忽ち行き詰りを來すことは、大した思慮を費すまでもない。それが出來ぬとしたら、百年河清を待つよりもなほ迂遠の至りではないか。こんな事には頓着する所でない、出來ても出來なくても、高い人格は如何なる人間も渴仰する所であるが故に、教師たるものは人格者でなければならぬ、といふ夢想論者同志には、夢見ただけでもよいといふなら、何をか云はんやであるが、苟しくも現代の險惡なる世相に直面し、その病弊が深くその救治に任ずる教育社會にまで喰つて居るのを憂へて、教育改革を企圖する政治の責任者が斯様なる空疎なる見解を持つてゐるのに、それを是正してやるだけの立案のないのは、教育の爲に國家の爲に、眞に心細い次第であるから敢て苦言を呈するのである。

畢竟教育は社會のあらゆる生活の中、人格價値の創造を其目的とする最高の最大規模なる計畫事業であるに對し、僅か一少部分にしか關係のない多忙なる人々が、斷片的なる經驗知識を持ち寄つて群育評象の小田原評議に陥つて結果であるといふても誣言であるまい。教育改革が叫ばれること年久しいのにに拘らず、今以て何等の具體案もなく、漸く調査擔任の顔觸れが明になつた位に過ぎないのが何よりの證明でないか。

そこで教育改革には、先づ以て立案審議に携はる重立ち階級の教育事業に對する正當なる認識をなさせるのが先決問題となり、それが爲には何よりも先づ教育學の全般的なる説明を以てするより外に名案は誰れが考へもあるまい。吾々が一身を顧る違あらず最も不利迂遠の役割とは知りながら、創價教育學建設の提唱に獅子吼する所以である。(牧口常三郎)

教育時評

注入主義排撃の對案

從來の教育法を彼れ此れ批評するもので注入主義或は詰込み教育の非難攻撃をしないものは殆どあるまい。それは尤もとして、然らば「如何なる對案を以て之に代はらしめるか」いふ事になると、一の纏まつた成案が提唱されてゐないのを心細く思はざるを得ない。

蓋し教育と云ふ複雑大規模なる國家的計畫事業の改革過程に於て止むを得ざる運命とせねばなるまい。それは群盲の巨象を評判する如く、誰れでもその一部分には接觸しつゝあつても、全貌を見通すことが容易なことでないのに基づき、技術者として内部で働きつゝある教育實際家は室内の様には精通しても邸宅の全體は解らず、批評者又は監督者として、外部から眺望してゐる政治家、實業者學者名士等には形式的外貌だけは達観することが出来ても、それを充實する内容が容易に窺ひ知ることが六ヶ敷からである。

是故に改革の必要がいくら叫ばれても改革案が出来ず、たとへ多少の改革案が出来たとしても、それを論者に見透さしめることが困難であるために、いつも小田原評議に墮し、その中の最も誰れにも論じ易い攻撃問題たる詰め込み主義の教育でさへ今尚ほ排撃し得ずして今日の行詰りに呻吟する所以である、吾等がともかくもその一原案として創價教育學を提唱しつゝある所以である。

偶々「新注入主義教育」と題する一提案に接したことは「反應不活潑なる教育社會といふ特殊地帯、改革不感、難攻不落の堅壘」と教育評論家上田庄三郎氏が本紙前號に痛評してゐる我邦教育界にとつては空谷の聲音ともいふべきであらう。依て少しく左に之が検討を試みんとする。

「新注入主義教育」の批判

茨城縣女子師範學校長丹澤美助氏が昨秋以來「教育學術界」に發表し、帝國教育の本月號にも發表したもので、從來の教育法既に教育哲學の虚妄を痛烈に排撃したのは同感の至りで、慥かに現在の沈滞不振の教育界に對する警鐘である。たゞその所謂「新提案」が果して將來の教育の指標たる價値をどれだけ有するものであるかは、精確な検討をした上でないと判定されないが、前門虎を逐うて後門狼を迎ふるに終らざるか。左に一應の傾聴をなして少しく卑見をかへん。

若き日本明日の教育への仰望

『夢遊三十年我等の教育は永く『空想の教育』に眠つてゐたそは吾人は之迄空疎なる教育哲學や、概念抽象、蠟を嚙む西洋教育思潮や教育學の猛威に蹂躪せられて、只奴隸の如く其の抽象理論に忠勤を取てしてゐる。其の説く所は空虚なる『個性尊重』である。空虚なる『自發活動尊重』である。而して其の方法は『兒童中心主義』の自由教育である。『兒童の自由』是が教育の絶對生命にして教師は一個の『傀儡』である。『教師の教權』の如きはありし昔の『教育野蠻國』の遺物として一顧の價さへ見出されなかつた。かくて『兒童の世紀』は現世に實現せられ、『兒童のデモクラシイ』は完成し、『兒童の王國』は茲に建設せらるゝに至つた。

然れども、吾人一度深く深く我が『教育の事實』を直視し検討すれば其處に大なる疑問は雲の如く湧き來つて積疑解くに由なき惱みに逢着した。余や教育生活茲に二十有餘年、其間血と涙との惡戰苦闘を體驗し來れるが、今や我が踏み來れる過去の生活は眞に空疎なる概念の遊戲に過ぎざりし事を悟るに至った。かくて醒めた人となつて新しき教育道への旅路を辿らねばならぬと懺悔するに至った。

げに我が教育哲學は餘りにも空虚であつた。單なる個性尊重や自發活動を高唱するのみにして、抑も如何にせば其の個性は再現され、自發活動は旺盛となるかに至つては全く無知無力であつた。由來、東洋西洋共に個性尊重、自發活動尊重の『必要論』のみ徒に盛んにして、然らば如何にせば能く其の目的を達成し得きかの『方法論』は遂に明示せられた事を聞かぬ。而も時代は思想經濟共に益々不安の度を加へ、人は我が『生』にあへぎ『望み』に餓ゑて農村も都市も等しく没落の深底に突き離され、世は正に戰慄すべき『實相』を暴露するに至つた、此時に當て民族の希望を永遠に縋ぎ、其の活動を『現實』に結ぶ可き我が教育は只空しく祖國の現状を傍觀するのみにして、無力さながら虚脱せるが如き教育が獨り『亡者』の如く我が前に立てるを發見した。

されど遂に長き眠りより醒める時は來た。吾人は今や茲に吾人の過去教育を清算して『若き日本明日の教育』に生きねばならぬ時が來た。此の深刻なる懺悔と更生的希望とがげに余が今日此頃の教育生活の全部である。

されど、我れ思ふ、斯の如き『懺悔』は決して我れ一人にはあらざる可きを。苟も現代世相の息づきを感じ、退て深刻に我が『教育の現實』を反省した時『あゝ駄目だ』との絶望の聲は必ずや若き理想に燃ゆる教育家の口より發せらる可きを信ずる。あゝ我れと思ひを同うし我れと更生を念するの士は來れ、來て而て祖國日本の將來の爲めに新しき生命の教育を創建せよ。見よ。國も民も皆等しく頭を上げて祖國再建の新しき教育を仰望してゐるではないか。

空想自由の教育より現實

若行の教育へ

我が過去は以上の如くげに『夢の教育』に憧れてゐた。而も得々として其の教育的効果を高唱して來た。されど我が夢は遂に醒めて來た。天上星を數へて登仙の翼を愉悅した余は今更の如く地上に動く『現實の相』に驚いて足下に湧く泉に生命の糧を汲まんことを求めた。而も一度醒めて新世界を仰望するや、我は今やお世辭や協調を以て我が教育を韜晦することを許さなくなつて來た。『現代教育の清算！』之が余が採る可き唯一絶対の道であつた。かくて此の懺悔と所信とを率直に大膽に天下に披瀝して江湖の巖正批判を求めたのが余が嚮に發表せる『新注入主義の教育』であつた。(中略)

回顧すれば我が過去三十年の教育は自由主義の教育理想に立つ教育であつた。自由主義は確に近世教育史上に於て没す可からざる功績を収めてゐる。されどそは我が教育が傳統因襲の深淵に沈み、死の境を彷徨する時『教育よ自然に歸れ』と一聲高く叫んで生命の故郷に歸らしむるものである。然り我等の教育が形式と形骸とに枯れ果てんとする時、之に對する一種の『清涼劑』『解放運動』としてのみ彼は其の出現の意義と使命とを有する。従て吾人の教育が『常道』に復せん

か、自由主義は茲に其の存在の意義を失ふ。即ち『權道』としてのみ其の使命は活躍する。吾人々類が『人爲』の中に朽ちて死滅の道を辿る時、彼のルソーが叫べる如く『自然に歸れ』の聲は正に神の救済の聲である。然り、彼は『積弊の猛火』燃え盛る時、警鐘を亂打する『消防隊の役目』を果すものである。従て教育の『業火』茲に消え失せなば『自由の消防隊』は勝利の旗高く押し立て、目出度凱旋し、歸農歸商、夫れ夫れ正業に就く可きである。而して之に取つて代るべきものは『教育の常道』たる、教師の人格及び理想の積極的能動的影響を其の基調とする注入教育であらねばならぬ。(以下次號)

大擔卒直に斯くまで従來の教育の結果をこき下して憚ないものはあるまい。日本の教育界がこれでもなほ覺醒することなくば、眞に度すべからざるものと謂はねばならぬ。創價教育學が隨所に於て同じ痛論を重ねてゐるにも拘らず、一の手應ある反駁さへもなきに當つて、圖らずこの論に接したのは大なる援軍を得たる心持を以て坡粹するのである。

外務大臣とはいへ教育に對しては門外漢たる廣田氏から「教育家は何を目當てに何を理想としてやつてゐるか、十人が十人までお先眞暗でないか」と痛罵されても、一言の答へもできず沈黙してゐなければならぬ情なき現状を悲しむからである。

たゞその提唱の「新注入主義」の價値如何は更に検討を試んとする。

『新教材集録』第4巻第8號（昭和9年8月15日発行）

卷頭言 教育の技術及科學の昇格を論ず

教育は人生最高級の事業である以上、最早學者の片手間な兼業に於ける無計畫の自然教育に放任せず、之を研究對象とする教育學をいつ迄も文科哲學科の一分科に甘んぜしめず、心理學、倫理學、社會學などの寄生科學に安んぜしめず、學、術共に二十世紀の文化社會に於ける根幹的獨立の地位を與へ、以て今の世界的思想混濁の根本的救済に資せしめなければならないのである。

敢て高等師範を文理大學にしたり、専門學校の程度を大學のそれに引き上げるといふが如き意味ではない。少くとも教育技術の認識を醫療技術の程度まで上げ、以て農工商漁等の創價分業と同格の待遇に昇せ分科學者の兼業から離脱せしめ引續いて門外漢の容喙羈絆から解放されることを得しめ、醫師其他の技術と同様に、事業の内容までを素人に攪き廻はされることの不安を取り除かんとするのである。

教育技術が認められず、教育學が未だ一科の學として獨立する域に達せず諸學者の兼業としかなつて居ない爲に、小學校、中等學校、専門學校大學の四階級は教材たる知識の程度の高低によつて區別されてゐるのであるが、この事の不合理的ことは醫學の分科に對比すれば、容易に判定される所であらう。醫學上乃至醫術者に小兒科と青年科と大人科との間にそんな階級が引けられ

るであらうか。なるほど小児科が産科婦人科などと同様に分科してあるには相違ないけれどもそれが教育界に於けるが如き階級上の意味はないではないか。それが何ぞや、小學校は判任待遇、中學校は奏任待遇、専門學校は勅任待遇、大學は親任待遇と主要部だけはなつて居り、近來になつて僅かに小學校長に奏任待遇が増したなどは如何にも兒戯に類しはせぬか。もしも吾人の闡明せるが如く、教育技術の本質が明かになり、その價值が判り優良教師によつての教育能率が實證せられ、有形なる俸給額の僅か許りの出費には、無形の人格價値は替へられないことが認められる時代が來るならば小學校教師にこそ非常に優良なる且つ熟練したもので恰かも他の技藝界に於ける名人又は第一流の人物に比肩すべき人物が出現し且つ認容される時代があつて然るべきではないか。

依て教師の職業をして眞に國民教育の重任を負擔せしめて恥しからしめんとするならば、教育の技術及科學をせめて醫科の程度にまで昇格し、醫科工科農科商科等の各分科大學と並んで教育科大學の獨立までに漕ぎ付けなければならぬと信ず、斯様な運動は先づ以て教育者自身の自覺に基づく輿論によつて始めて實現が期せらるべきものであり、そこまでに至らなければいかにも人爲的待遇が進められても教育者の正當なる社會的地位は確立されるものでないと信ずるが故に敢て言ふのである。固より夫には何よりも先づ教育學の科學的建設が先決たるべきは云ふまでもないことである。

(牧口常三郎)

『新教材集録』第4巻第9號（昭和9年9月15日発行）

卷頭言 政府の全般的學制改革に就て

政府が過般聲明した十大政綱中に『日本精神を涵養し人格を陶冶す』と掲揚し、思想教育に根本的改革の方針を明示したのに基き、文部省は時勢に適應する智能の啓發をはかる爲、教育の制度と實際との兩面を考慮して文教の刷新を計る事となつたと傳へられ、又政友會も民政黨も教育制度の改革をその重要な政綱の一として揚げて居る。文部大臣と云へば古來伴食の地位でもよかつた如く、教育改革も、目前の仕事に没頭してゐる忙はしい政治家には、いつも後廻しにされて居たのが、今や政府も政黨も國策の一項にするやうになつたのは、時勢の進歩の現はれと教育者の覺醒を要する所である。

惜いことに政治家も事務官も着眼がまだ低く、何れも枝葉の剪裁に留つて根幹の栽培に迄及ばないのを遺憾とせざるを得ない。之は恐らくは教育分業の埒内に閉籠められ、國家の全體に着眼し得なくなつた役人の改革案を、そのまゝ原案となしてそれをのみ批判せんとするがために、その根柢に横はる所のより重要な缺陷を意識し能はざるによるのであらう。今の教育制度の改革を要する所はそんな枝葉末節にはあらずして深く根柢にあることを意識し、もつと高所より達觀し大局から根本的改革を企圖しなければならぬ。單に教育年限を短縮せんとするが如きは慥にそ

の一例であつて、それは社會の實生活とは全く絶縁して居る今の學校教育制度をそのまま是認しての議論であるが、問題は寧ろ學校の内容そのものの價値如何にかゝつて居ることを察せぬからなことである。試に思へ、中等教育に於ける一年や二年の修學年限の短縮が果してどれだけ役に立つか。卒業後の就職難の現状を考へただけでも解るではないか。今少し時勢の推移を見通すならば、吾々の提唱しつゝある「半日學校制度」にまでに是非共及ばなければなるまい。それでもなほ一端のみ、所詮、教育學の樹立に基づく科學的指導原理に立脚せざれば、如何なる改革も畢竟姑息の・縫にしか過ぎないことを知らねばならぬ。

(牧口常三郎)

教育時評

岡田内閣の教育政綱

岡田新内閣は十大政綱を閣下に上奏の上去廿一日發表した。政治の嚴肅公正、國民精神作興、國際平和の確立、國防の充實、財政の確立、國民生活の安定、産業の興隆、日本精神の涵養と人格陶冶、東洋平和の確保及び行政の公正がそれである。世間では各省事務官の作成したもの取り纏めたに過ぎずして何等新味も迫力もないと評して居るやうだが、それはともかく、教育に関しては、たけば聊か一考を必要とする。

『國民精神を作興し國民思想を醇化するに付ては一に聖詔の御主旨を奉體し國體觀念を明徴ならしめ國民の精神の基本を涵養し不穩思想の諸國を背除すに向つて邁進せんとし』、『日本精神を涵養し、人格を陶冶し、國民體育の向上と、時勢に適應する智能の啓發とに意を注ぎ文運の進展を圖る爲教育の制度と實際との兩面に互りて深甚の考慮を加へんとす』その中の二項である。

吾々は先づ教育の制度と實際との兩面に互つて深甚の考慮を加へるとの文句に接して、限りなき心細さを感じざるを得ぬ。いつもの内閣ならば、どうせ伴食大臣の事だからと大した期待もしないのであるが、犬養内閣以來、各方面に亘る現在の行詰りに對して、それゝの國策を確立しなければならぬに就ては、教育制度の根本的改革だけは、その一項に、遂行しなければならぬと力説された後だからである。

他の事項は新文相が部下の屬僚から緩り入れ智慧されてから、除々に建築してもよいとしても、せめて行惱みなつて居る師範教育制度改正案だけは、是非共何とか深甚の考慮とはあまりに大切を取り過ぎた表現らしく見えるからである。

まさか、其案が發表以來、諸方面からの非常なる反對に遭ひ、文相の椅子が、そのために空いたまゝになつたと噂されるほど、大中の栗となつて居るので、うつかり手を觸たら大變だとの取り越しから、斯様の要意ではあるまい。ともかく師範教育改善問題を初め、解決すへき大問題は山積されて居る今日の日本に於て斯様なる生緩い意氣込みで眞に心細い極みであることを一言しておき此後の政策を活目せんとする。

「新注入主義の批評」(下)

思へば過去三十年の我が教育の歴史は其の理想とする處は『開發』であつて、就中彼の自由主義者は之を唯一絶対の信條と仰いだが、然らば如何にせば其の『開發』の眞目的は達成せらるゝか、答えて曰く、眞の開發は『注入』を外にしては遂に絶対不可能である。余はかく深く深く悟るに至つた。開發の敵たりし『注入』は今や乃木大將とステツセルとの水師營の會見の如く、敵味方茲に堅き握手を交はすことゝなつた。只にそは握手に止まらず、互に相抱擁して身も心も一つの世界に解け込むこととなつた。『開發の唯一絶対の手段は注入である』之が余が悩みの中より悟り得たる結論である。然り我等教育家の人格の注入、理想の注入を外にしては遂に吾人の教育の存在し得ぬことを悟るに至つたのが、我が今日此頃の革命的目醒めである。かくて空想自由の教育は我れに見離され、現實苦行の教育は我が『愛人』となつた。

然らば現實苦行の教育とは何か。吾が教育の最高理想たる『開發』の一事を完成せんが爲めには、先づ第一に教師の人格及び理想の注入を要諦とするが、それには吾人は血と流れ、肉と碎くる難行苦行を重ねて其の人格の『深化』を圖り、之に依て俊傑一度差し招けば天下忽ち亂れ、天下忽ち治まるが如く、教師の一顰一笑に依て兒童は能く手足の如く動き、而も其の個性は無限に延び、其の自發活動は神祕其者の如く活躍して兒童人格の無限向上を期するのである。

然り、兒童を『偉大』ならしむるには、教師先づ『偉大』とならざるべからず、又兒童をして眞に興國の意氣に熊えしめんが爲めには教師先づ興國の意氣に熊えねばならぬ。(中略)

吾人の信仰に依れば、教育とは一個の理想を以て、被教育者を其の『思想型』に入れることである。若し兒童生活の自然發展のみを目標とするならば、何處に眞の教育的精進の餘地ありや。

自由主義の教育者は『教師の英雄』を頻りに忌避するが、吾人は寧ろ『兒童の暴君』をより一層忌避するものである。昔者我が武士は家來に不都合のものあれば之を一刀の下に斬り捨てたが、今は教師の少しく不良生を矯めても、父兄は之に抗議し、甚しきは之を法廷に於て裁かんとす。あゝこは抑も教師の罪か、社會の罪か、何れにしても教育の末路よ。

「是迄我が祖國の教育は永く西洋教育學説の『放送』に生死した。而もそが抑も幾何の價値ありやは實驗の暇なくして只沒批判的に之を歡迎せる一種の『教育放送』であつた。然れども今や吾人は此の『奴隸的運命』より離脱して日東民族独自の教育に復活すべき日が來た。我が唱ふる處の新注入主義の教育は貧弱無價値なりと云へども、こは決して『歐米教育の翻譯』ではない。一波と立ち一波と崩るゝ『教育思潮』ではない。余が三十年の體驗思索より滲み出でたる小さき信念である。そは教育史上に幾千年か蛇蝎視せられたる『注入』に教育の眞の姿ありとする所の信念である。彼の『開發教育』の如きも、此の『注入の手段』に依てのみ、其の目的を達成し得可しとする『價値の倒逆』を主張するものである。かくて『個性尊重の空念佛』より解放せられて、より本源的なる『人間性の教育』に心を潜め、沒批判的に個性を尊重せる現代教育に一大改造を企てんとするものである。」……要之、拙論の暗示する處は東西共に行詰れる『現下の教育』を打開して新生命に蘇らせんが爲めに『現代教育の再檢討』を爲さんとするものである。……更らに進んでは我が教育の歐米『翻譯教育より離脱』引いては『眞日本民族の新教育學の建設』、『教育

上の苦行主義の新教風の樹立』。最後に『教育の方法論よりも教員我れの靈化』に関する問題等、擧げ来れば尚幾多の教育的懸案を徹底的に解決せんが爲めに無力不敵をも顧みず敢て大膽に其の所信を江湖に披瀝したのが、我が『新注入主義の教育』である。云々。」とは氏の主張の要點である。それが如何ほどの實現可能性を持つか。

児童個性尊重の自由主義の教育は其の初めは、ルソー的自由主義的自由に憧れ來つた結果、奔放放埒の無教育に墮する故に、其の補強工作として「理想主義的、カント的自由」を加味せるも、之は一方は飽まで「法則」より解放せんとするルソー的自由の・悦を持ちながら他方には之を全く正反對の指導原理に立つ「法則」を以て縛る理想主義の採用によりて、全く二元的原理の對立となり、遂に自家崩壊の運命に餘儀なくしたと、之が排撃をなして居る所は確に適切で吾々が「創価教育學」提唱の根據とした所と、同様であるが、それに代はるに新注入主義の提唱を見るに、排撃の猛烈なるに比して、あまりに内容の貧弱なるに失望したのである。何故か。

氏の所謂「新注入主義」とは我等教育家の人格の注入、理想の注入であつて、それが爲に教師は難行苦行を重ねて其の人格の深化を圖り、感化の原動力とならねばならぬといふのであるが、これなら廣田外相や、齋藤前首相やその他一般の政治家などが、是までの教育の行詰りを歎じて、人格教育でなければならぬといふのと内容上に於て大差はないものであらう。

『果して然らば舊い「注入主義」が教材知識の注入を以て教育の萬能と考へた反動として、開發主義の思想が起り、遂に無統制の自由主義に墮した、又反動として逆戻りした以上に、何物も加へないといはねばならぬ。

それだけならば、「奔放放埒」なる無方針の教育からは脱却することが出来るにしても、それに代る何等「新注入」の方案の提出もなければ、世は如何してよいか惑はねばならぬことに變りはない。そこで氏は「人格の注入、理想の注入」といつてあるが、その人格、その理想を如何にして注入するかについて、何者の提案もない。察するに高い人格の教師に受持たせておきさへすれば其模範によつて自ら感化されるから、教育方法論などを考へる必要はない。それよりも「教師我れの靈化」をなせばよいといふのであらう。

なるほど教師の人格が高ければ自ら教育が行はれるに相違ない。それだけなら人類の最初から考へた事で今更事新しく説くまでもあるまい。然るにそれがさうたやすく行はれないから人間が悩むでないか。

第一にその人格者をどうして見出す。如何にして養成するか。難行苦行の修養によつて教師は靈化しなければならぬと教師を督勵することはよいとして、それが果していつになつた靈化さるか、一たい何人が此重任に當るか等と考へて來ると際限のない空想になりはせぬか。千百年に一人か二人しか出現しない様な人格者を當てにして、此の焦眉の急に迫つて居る教育問題に適用せんとするのは痴人の夢であらう。「邑に不學の戸なく家に不學の兒なかしめん」との聖旨を奉體して、一人の無教者があつてならぬと、いやでも應でも大量生産の教育をしなければならぬ、現代に於て方法論よりも教師の靈化とはあまりに架空の妄想であらう。

『新教材集録』第4巻第10號（昭和9年11月15日）

巻頭言 教育改革の基本的着眼點

過般小學校教育の實際家と宗教家との教育座談會が、帝國教育會館に開催された時、文部省の宗教局長が臨席しての挨拶中に『近ごろ多くの人に聞くことだが、日本の教育制度は行きづまつてゐる。間違つてゐる。だから根本的に革新を要する。日本の教育は能率が上がつてゐない。教育内容についても建直しが必要であるなどといふ。かういふ批評に對して、私は文部省の者として考察してみたい。教育制度は明治初年以來徐々に發達して來た。今世界の教育制度のうち、日本の教育制度にまさるものがあつたらお目にかゝりたいと思ふ。それで日本の教育制度は發達してゐるが、これは日本の先覺者のおかげである。現在日本の教育の實際はどこの國に出して見ても、決して引けはとらないと思はれる。全體として見るとき、實に立派なものになつてゐる。即ち私の見るところでは、日本の教育は相當の効果を上げてゐる。……全體論として日本の教育を根本的改革すべしといふ説に對しては、私は肯ふことはできない云々』。と言はれた。所が列席の教育家や宗教家も、いかにも御尤もと謹聽してゐたやうがあつたのには、實に情けなくてたまらなかつた。これが日本帝國の文教首腦部の意見かと思ふと、あまりに改革者などの頭とは懸隔が甚しいのに、物も言ふ勇氣も、なくなつてしまつた。

けれどもまさか。それが全部の意向ではあるまいと思つてゐる矢先、齋藤前内閣の終りに、第三回の教育革新協議會を文部省に開き、次官以下の首腦部聴出の際、文部省調査部に於て調査中の英米澳各國の教育制度の實情につき、篠原調査部長の説明があり、比較研究の結果『我國の教育制度は寧ろ諸外國の教育制度に對比して進歩してゐるといふことに意見の一致を見た』といふ新聞の報道があつたので、愈々それ正氣の沙汰であるのに再驚したのであつた。それに對して、教育界も一般社會も、なるほど、敬聽してゐると見え、一言半句の反應もないやうである。吾人の寡聞にたつた一つ關口泰氏がそれに對して『帝國教育』紙上（八月號）に『何と馬鹿々々しい事か、……岡田内閣も深甚な考慮を重ねた結果、やはり此のまゝの我國の制度がいゝのだといふ結論を作り出して、世間の輿論、社會の要求とは没交渉に教育界が、文部省に代表された教育行政が、今日のまゝでよいといふ事になつたのではたまらない。さういふ事務當局の頭をこそ、第一に刷新しなければならぬ。さういふ頭をもつてゐる事務當局をば、第一に刷新しなければ、文教の刷新教育の刷新は出來ないのである云々』といふのを見たのは葛綠叢中紅一點といふべきである。

世間知らず時勢見ずの教育社會と、教育知らずの門外漢だけには、それでも通用するかも知れぬ。が、苟しくも國家の前途を以て教育の理想とするものにとつては唯々呆然たらざるを得ないでないか。

子供を教へてゐると、明かに二種類の性質を區別すること出來であらう。之は單に子供のみではない。教師や父母から『汝は成績が悪い』と言はれるとき、素直にそれを承認して頭をかかすも

のと、「某々は僕よりなほ悪いでないか」と敢然反抗するものがそれである。前者は理想を有つてゐるために、眼の付け所が高いのに反し、後者は理想がなくて、着眼點が低い所にあるため、考へ方が全く反対するからである。何れが教育上よいか、悪いかは、殊更に言ふまでもあるまい。文部省の着眼點は果してどの種類に屬するであらうか。(牧口常三郎)

師範教育の根本革新

創価教育學體系著者

東京市教育局囑託 牧口常三郎

文 部 省 の 改 正 要 綱

教育家は何を目當てに、何を理想としてやつてゐるのか。十人が十人迄お先眞暗ではないか、これから先はどうしても人格教育が大切だ昔の塾式の教育で、徹底的に叩きあげるやうにせねばならぬ 云々。

以上は、最近廣田外相が洩らした言葉として傳はつたものである。實に辛辣な言葉ではないか。無責任な新聞記者の妄評なら、その儘聞き流すことも出来るであらう。が、現職の大臣から、かう面罵されては、文部大臣以下の教育家の體面は如何。若しもこれが外交や軍備の方面であつたらどうだ。所謂人格教育が、果たして何程の實現可能性を持つてゐるか、更に嵩む教育費の問題をどうするのか等の詮議は暫く別問題としても、教師の質をよくし、人格を高めぬ限り、如何なる教育も勞して功なく、却つて爲さざるに勝るとさへも云はねばならぬ。而るに先般發表された『師範教育制度改正要綱』は、豫想通りの舊式なもので、時勢の要求に應ぜざること甚だしいものがあつた。果然非難の聲は囂々として捲起つた。私は此處に三十餘年の經驗に基いた「創価教育學」の見地から、忌憚なく私見を提供して見やう。

謂ふ迄もなく、各種分科の大學又は専門學校は、夫れ相應に特殊なる知識技能を涵養するものでなければならぬ。今回の文部省發表になる案を見るに、小學教員養成の爲めの府縣師範學校を専門學校の程度に高め、各種實業専門學校と同等となし、又中學教員養成の爲めの文理科大學と、男子の高等師範學校を廢止して、師範大學を創設し、他の諸科大學と同等にせんとするのが、その二大骨子である。

師範大學は師範學校中學校高等女學校の教員を養成し、且つ國家に須要なる學術の蘊奥を攷究するを以て目的とし、特に教育者たる人格の養成及び國體觀念の涵養に力むることといふ要旨は、明かに中等教員の養成と學者の養成との二つを目的とすることを表はしてゐる。而して漠然と「國家に須要なる學術」と云ふ丈であつて、一般の大學令の目的と何等異なる所はない特に師範大學を既成の學校系統以外に設けなければならぬ理由はない。次に専門學校に昇格する府縣の師範學校は如何と云ふに、之も亦師範大學の一般大學に對する關係と同様に、各種の

専門學校と對立して師範學校と稱する特殊の實質は發見し得ない。

文 部 省 案 に 對 す る 反 對

文部省の師範教育改善案が他の文科大學に對して何等特殊性を有たぬに拘はず、強ひて特色づけやうとし、尚他に許さぬ特權を獨占せんとする所に反對の起るは當然である。第一に帝大が絶對反對を表明したが、その言分は、

一、現行の大學令は教育者としての人格の養成を認めて居る。これ以外に特に師範大學の要求する「教育者たる人格」を考へ得るか。現在の大學で立派に教育者たるの人格を養成してゐるではないか。

二、教育精神の涵養を師範系統の學校に限る理由はない。

三、軍人海員の如く特殊の訓練及び技術を必要とする者にあつては、特別の學校を設ける要があるとしても、教員のみ爲に特別の養成機關を必要とする理由はない。

等其他二三項目に渉るものであつた。次いで私立大學聯合會においても左の如き決議をなして反對を表明した。

師範大學は在學者に授業料を免除し、卒業者には中等學校教員たるの資格を與ふるは勿論、二ヶ年の義務就職を附して就職を保護して居る。斯の如きは師範系統の教員にのみ多大の特權を與へあらゆる教職界を壟斷し、他の官公私立大學の教員養成機關を壓迫すること甚しく、或はその存在を危からしむるものである。

其他女子高等師範學校を中心とする女子教育側の反對もあるが、これは男女教育の均等を要求したもので、更に帝大側に立ちながら調査委員たる吉田熊次博士は、師範大學設置には反對しないが、これに對して何等優先權を與へず、他大學の卒業生にも均等なる機會を與へなければならぬと云つて居る。さて責任當局者として、以上各方面の反對に對し如何なる處置を採る意圖であらう。蓋し現在の師範教育制度では、最早や時勢の進歩に適せぬといふ社會の不信任から調査委員が生れて來たとすれば、更にこの反對論に對する研究が勿論必要であらう。これに對して些か私見を述べて見たい。

師 範 教 育 獨 特 の 内 容

全國三十萬の教師の職業が、他の分業と異つた役割を持つことは、農業が商工其他の業務と異つた役目を持つが如くでなければならぬ。昔は學者、道德家、宗教家の片手間でも、教育が出来ると思はれたが、今日では學者の兼業では世間が満足して呉れなくなつた。

教師の第一要件は、教へ方の知識とこれを運用する技術である。教育の技術と、その學理といふも同意味である。されば教師養成の師範教育における重要教材は當然それでなければならず、教授の材料たる知識の寄せ集めであつてはならぬ。

さきに高等師範を昇格して文理科大學と改めたが、その名が既に教材知識を本體とすることを表はし、そこに教育内容を改めなければならぬ悩みが伏在してゐたのである。然るに折角また師範大學の名に改めながら、中味は從來のまゝ程度を高めただけで、依然教材知識の諸學科を本體として却つて直接教職に必須の教育法の學・術は附けたりにする。専門程度の師範學校も同様である。これは醫大、醫專において醫術とその學理とを附けたりとして、却つてその枝葉に過ぎない

薬品學を本體とするやうに、農大に農業上の學・術を描き植物學を主とするやうなものである。かういふ簡単な誤謬が、師範教育の學校にだけ當然と解せられてゐるのは不思議である。そこでその所謂教育方法の技術及び學理が、醫科のそれの如く師範教育の本幹教科となるだけの教育科學が成立するや否やの問題にまで進まねばならぬ。

師範教育の内容を形造る教科には、左の三種を具備しなければならぬ。

一、學習指導の技術及び學理

二、教育の材料として利用する諸學科の知識

三、教育者たる人格の涵養に關する道徳的知識並びに國體觀念の理解及び應用の訓練

而して從來の師範教育觀では、右の二及び三のみが重要視され、一は殆んど意識さへもされてゐなかつたのであるが、今回の調査案でもやはりさうである。この誤謬は醫科大學に對照すれば更に明らかとなる。

一、は病氣治療の技術及び學理

二、は一を施行するに當つて利用されるべき藥品、滋養品、氣候等の諸學科の知識

三、は仁術の稱ある醫師としての人格上の修養

然らば「師範大學は……教員を養成し、且つ國家に須要なる學術の蘊奥を攷究するを以て目的とし特に教育者たる人格の養成及び國體の觀念の涵養に力むる」など苦しい羅列をする必要はなく、「教育に關する學術の蘊奥を攷究し、特に教育者たる人格の養成及び國體觀念の涵養に力むる」と云へば宜しいのである。

師範教育本質の再認識

詰込主義の教育で人間が簡単に教育されるものなら、教師程無造作な職業はあるまい。従つて師範教育でも必要さうな教材知識の屑を澤山寄集めて、覚えさせればよいのであるが、それは印刷術の發達しない野蠻時代のことであつて、今日では有害無益である。教材知識を單に知る爲めには教師は要らぬ。生徒は本を讀みさへすれば解るのである。然るに今日尚もこの惡幣は依然として師範教育から去つてゐない。そこで私は價值創造の教育を唱導するのである。

發明、工夫等の名で表はされる價值創造の事業を見渡して、私は左の六階級に區別する。

第一級 無生物を材料として價值を生産する事業。日曜家具の簡單なる製作から複雑精巧なる機械の製作。

第二級 無情の生物を對象となして價值を創造する事業。相手の生命を失はぬ限り自由に變形變質する。農林、園藝、水産、養殖業等。

第三級 有情の生物を對象として、その感情を害せぬやうにして所要の目的に變化せしめる創價事業。諸種の家畜、家禽等。

第四級 人間を對象とする第一次の創價事業。理性を無視し感情の働きを利用し、相手の感情を害せぬ限り、思ふ存分に利用する營利事業。藝人労働者、身體の病氣を治療する醫術等。

第五級 等しく人間を對象とするが、理性の働きまでを利用して、以上の諸階級の創價能力を有する人材を養成すること。

第六級 第五級の創價事業を擔當することの出来る人格の養成を目的とする。

教育の材料にすぎぬ知識を詰込みさへすれば自ら教育が出来上るとした時代は疾にすぎ去り、その教材を運用して、被教育者に知識すること、及びそれを運用することを指導こそ教育の本領であつてその教師を更に指導する第六級の仕事が師範教育の内容たるべきである。

以上六階級の創價事業は、外觀は著しく異つても要するに自然の存在に人力を加へて、價値を創造せんとするもので、或は利を殖して害を減じ、或は美を創造して醜を減じ、或は善を増して悪を除く等で、その價値の内容は千種萬態であるであらうが、これを總的に分類する種、恐らくは利、善、美の三種以外に出ない。

古來眞、善、美の三が人生の理想たる目的であつたが、眞、は善惡、美醜とは似るべくもない異つた概念で同列に置かるゝものではない。美と善とは價値を意味す^{ママ}れるが、眞理にはそれはない。通俗には眞實が正善で、虚偽が邪惡の如くにも解されてゐるが、事實は必ずしも然らず、所要の目的に従つて同じ眞又は偽が善ともなり、惡ともなり、利ともなり、害ともなること、恰も事物がさうであるのと異なる所はない。要すると事物の吾々に對する關係を判定したのが善惡美醜にあるのに對して、事物の有無又は同異だけを判断したのが實在判断で道理概念等をいふものである。而してその實在と價値との兩判断を更に再判断したのが所謂眞偽である。

さて教育の目的は如何。學者が勝手に決定して人に由らしむべきものではない。人生の目的から定まるべきもので、それは又總ての人の生活が向ふ所によつて推定すべきものである。それで活は「幸福」の概念を人生の目的と假定して、政治、經濟、宗教等のあらゆる方面に、古今に亘つて徴して見た結果、それ以上にも以下にも人生の目的は出ないといふことを確め、其を以て教育の目的と斷定し^{ママ}い間違ひないと信ずるに至つた。而して幸福と利、善^{ママ}て美との關係を考察して、明らかにその中に充當さるべきものであることを知つた。

斯様に教育の目的を認定し、これに照して現在の教育程度乃至教育方法等を觀察すると、形式にも内容にも根本的に修正改等を要するものゝ多きに驚かざるを得ない。

師範教育の改善は教育制度全般の改革の骨子であつて、それは教育科學の原理に基づかねばならずその教育科學の樹立は、價値論から確立されなければならぬ。問題の餘りに大きく、關係範圍が廣いために、却つて教育専門家には斷行が逡巡されるであらうと恐れる。それが即ち今日の行詰りを來させた所以で、また衝に當る文部大臣は却つて素人に限ると云はれる所以であらう。そこで幾人もの素人大臣が改革に着手して見あが仲々難しいのに手を焼き、遂に今尚「火中の栗」となつてゐる始末である。蓋し素人だけにうっかり手を着けるが、やがて禍根の案外に深いのに驚く。根幹を忽諾に附して枝葉の剪裁で植物の繁茂を望むは駄目であるからである。

教育時評

軍部のパンフレット問題

陸軍が國防国策に關するパンフレットを配布したことが問題になつて軍人の政治干與どとか、

軍部の意見は陸相を経て進言されなければならぬとか。形式がどうの、かうのと種々の議論があるやうであるが、そんな事は枝葉末節の詮議で、もつと國民生活全體の高所大所から評價されなければならぬ。さやうな形式論は昔のことで、今は唯此の切迫せる國家社會の救済を如何にするかといふ内容に向つて嚴正なる批判が加へられなければならぬと思ふ。

『經濟活動が個人の利益と恣意に放任される傾きがあり、従つて必ずしも國家國民全般の利益と一致しないことがある』とか『富の偏在を來し、國民大衆の貧困、失業、中小産業の凋落等を來して國民生活の安定を庶幾し得ない憾みがある』とかいふ文句が、寧ろ一部の階級に問題になるのであらうが、それこそ現在の經濟機構の大缺點である之れが國防政策に大關係を有するので、軍部としては昔ながらの偏狹なる軍人的管見に囚はれず、大局から嚴正公平なる判斷に達せんとして、國民に弘く訴へたことは、時勢に適當した立憲的方法としなければなるまい。

吾等は偏狹卑屈に、仲間同士だけの小競り合ひに没頭するが爲に、今日の行詰りを來しつゝある教育社會にも、此の見識と此の勇氣とがあつて、速に教育の根本的改革を斷行しなければ、國家の前途は眞に憂ふべしと思ふが故に斯くは注意するのである。

司法制度の改善と教育改善

司法省では小原法相の發意により、舊態依然として、時代の進展に伴はざる司法制度の全面的改革斷行を決意し、關係各方面の意見を徴するの要ありと認められる諸問題を提示することとし、關係各方面へ照會し、その答申を参考となし、廳で設置さるべき司法制度調査會に附議し、成案を得るに従ひて、着々之を實行に移し、司法制度に新生面を拓くことを期する由、其目標は制度の改善に依り、司法權威信用の確保、事務の適正、負擔の輕減、訴訟の敏速及訴訟經濟の綜合的な實現を期し、眞によく時代に適應する善良なる司法制度を樹立することにあるといふ。

我が文部省當局者の調査が相變らず歐米の制度の模倣翻譯に没頭し、『我國の教育制度は寧ろ諸外國のそれに對比して進歩してゐるといふことに意見の一致を見た』と新聞に發表して、得々たるに比較したら果して如何。

いかに仕事の効果を評價する能はざる小青年を相手とする教育事業といつても、お隣りの態度を見たら、多少の覺醒は禁じ得ないであらう。所詮眞に實際に適した教育制度を確立せんとするには、今後は實際經驗の結果を集めて從來の成績を検討することを第一要件としなければならぬ。もしも文部當局が、こゝに醒めて司法省のなすが如き答申を弘く實際家に求めた場合は教育者諸君に果して如何なる用意があるか。實際家諸君が豫定し置かるべき事柄であらう。

生活即ち研究の態度

「生活即ち研究」、「科學愛を通して人類愛に生きる」とは昨年一時一世を驚異せしめた大連の獵奇殺人夫人の先夫たる兒玉醫學博士が、その惡夢から逃避せんとして渡歐半歳、ベルリン衛生研究所に於て天然痘の病原體の研究をなして世界の醫學界に多大の貢獻をなして歸朝した土産談の一端と傳へられるものである。かれこそ小青年の學習生活の指導を生命にする教育者の理想を、よく表現したものではないが。蓋し利己的な個人愛を超越して社會愛、國家愛、人類愛にと次第

に導引すべく、其天職を果すためには自身が先づ以て職業そのものを研究対象となし、「生活即ち研究」の態度に立ち、「科學愛を通じて人類に生きる」ことを前提とすべきものであらうからである。然らば教育の科學的研究は求めずとも自ら得られん。