

徒の精神の中に既に萌芽として潜んでゐるものを「作り出す」ことが出来るだけである。吾人が内面的に即ち心の底から或る愛の職掌に向いてゐるならば、吾人の人格を完成すると云ふ無限に遙かなる目的に吾人を導く道路は唯一つであつて、其唯一の道路こそ、吾人の社會的なる本質が歩み行くことが出来る道であり、且つ歩み行かねばならぬ道である。

しかし、教師兼教育者の中にある愛の法則は獨特の法則である。其れは不朽の價値の未來の傳達者として眺められたる兒童に對しての愛である。この愛はケルシエンスタイナー自身の言葉を借れば、宗教的に云へばクリストを愛することであり、神を愛することである。又其れは精神を愛することであり眞理を愛することであるとも云ひ得る。其れは、無限に多様にして絶へず發展し行く凡ゆる點に於て獨特なる人格價値を構成することに對しての愛である。この人格の中には、不朽の價値の王國が、無限に數多き可能性の一つ

の姿に於て自己を反映してゐるのである。故に兒童に對する此の愛は常に同時に兒童に對する畏敬の念と結び付くといふのである。

此の愛が吾人の本質の根本的法則であると云ふ事を吾人は何時知るか？ケルシエンスタイナーの答へるところによれば吾人自身が價値の意識せる傳達者となり、少くとも、なり始める迄は決して知り得ない。吾人自身の中に、己が精神に於て、人間價値の王國に到達せんとする渴望の念が目醒る迄は決して知り得ないのである。

自己の價値性の意識が先づ生々と吾人の中に備つて、然る後始めて、自己より年若い人生行路の同伴に對する同情と愛着及び諸般の世話とが發展して終に、教師兼教育者の究極の而も最も深い精神の基礎を構成するところの愛と云ふものになつて來る所以がわかるといふのである。

扱て吾人が教師兼教育者の養成機關即ち教育的陶冶機關を欲するならば、



ケルシエンスタイナーはその機關は此様な社會的精神から生れなければならぬといふのである。すなはち、養成機關は其の根本的組織に於て、師範生が各々自から、不朽の價値を意識するやうになり、卒業の曉は、生成いついある兒童と云ふ人格の中に此の價値を實現せんとする興味を喚起し、能力を養ひ得るところの社會的財、換言すれば生活と作業の共同團體でなければならぬ。此れが教師養成機關に對してケルシエンスタイナーが發する第一の根本的要求である。

### (二) 學校改革と第一の根本的要求

斯くの如き教育の陶冶機關即ちケルシエンスタイナーの所謂教育のギムナジウムは、正に最も深き意味に於ける人文的ギムナジウムであるのである。若し然らざれば其の機關もその形式的陶冶活動に於て直ちに古代語使用

のギムナジウムと甲乙なきに至るであらう。從來獨逸には理論的類型の人間の爲めの陶冶機關がある。——古代語使用のギムナジウム及び近代語使用のギムナジウム、高等實科學校、大學等がそれである。また、美的類型の人間を陶冶する機關がある。——工業學校、美術學校、音樂及び造形美術の諸専門學校。その他、經濟的類型の人間の爲めの陶冶機關がある。——工業學校や手藝學校、専門學校、商業學校、地主學校、高等工業學校、高等工業學校等がある。然るに社會的類型の人間を陶冶すべき機關が全く缺けてゐると云ふのである。ケルシエンスタイナーの所見によれば、理論的教材は社會的陶冶の機關を作り得ない。若し作り得るとせば、社會的なる女學校は斯くの如き養成所として數へることが出来やう。また此の機關と結付いた個々の社會奉仕の働きを爲す實際上の訓練の機會と云ふものも決して社會的陶冶の機會としての養成所を作り得ない。若し作り得るとせば、從來の教師養成



機關は教員養成所と共に既に斯くの如き養成所に數へることが出來やう。實は兩者共に社會的類型の人間を陶冶する機關としては不充分であり、且つ不充分ならざるを得ない。ケルシエンスタイナーから見れば彼等が事とすべきことは、教授案の編成と云ふことではなく、生徒及び女生徒、指導者としての教師女教師の中にある社會的精神と云ふ内の衝動でなければならぬ。ケルシエンスタイナー思へらく、理論的精神が只だ科學財に於て、美的精神が只だ藝術財に於て、宗教的精神が只だ宗教的團體、宗教的制度、宗教的人格に於て展開する如く、社會的精神は只だ社會的財、換言すれば、社會及び社會の道徳的、社會的乃至法律的生活に於てのみ湧起する。

即ち、社會的陶冶の場所たる學校を構成するものは、一つに生活と作業との共同團體である。故に、社會的乃至市民的の共同精神及び處世を作り成す爲めには、大いに語り、豫言し、準備し、教授案を工夫し或は學校類型を創

作する餘地が澤山残つてゐると云ふのである。

ケルシエンスタイナーは過去の體驗から、從來の學校を個人的功名心の場所から社會的、獻身の場所へ、理論的、知的、偏破の場所から實踐的、人文的、多面性へ、而して認識の正しき獲得の場所から正しき實踐の場所へ轉換せんとする企圖と氣分を抱かなかつたならば、吾人は「所謂學校改革」と云ふ問題を以つて永遠に自己を裏切ることになるであらうと警告する。我日本の學校改革を唱導する人々が此の點をよく反省せられんことを望む。苟も民族が自から治めて文化的死滅に陥らずして自ら治めて生んとする以上、斯る改革が一切の陶冶機關に必要であり否な缺く可からざるものであるとしたならば、斯る改革は教師養成機關にとつては三重の方面から必要不可缺であると云ふのである。即ち、教育者の最も微妙にして而も最も緊要なる性質の一つは、人格診斷の能力にある。然し、他人の人格は、その根柢に於ては、自己の人格の體驗



に外ならない。他人の人格一般を知覚する内覺は吾人には只だ自己の人格換言すれば吾人が既に有し若くは得んと努力するところの自己の價值組織の中に與へられる。道德的な者のみが他人の道德性を知覚する内感を有し、宗教的な者のみが他人の宗教性を知覚する内感を有す。藝術を喜び藝術を理解する者のみが、自己の同胞が美に關して粗野である状態を見て氣の毒に思ふ。眞に自由であり眞に氣高い者のみが他人も亦た自由であり氣高くあらんことを願ふのである。

従つて凡そ人格價値の理解及び評價は吾人自らの價値感情に依存する。然しながら、此の自己の價値感情なるものは合理的教訓と云ふ無味乾燥な土地の上には生じない。自己の價値感情の發展は單に物的實在に關する争闘に於て或る程度の自由を有つと云ふことのみに基づくのではなく亦た同時に多面的活動を伴へる經驗の多樣と廣さ及び社會的交渉に基づく。社會的交渉は絶

へず吾人を誘起して他人の鏡に照して自身を知り、比較し、判断して、人間存在の低き段階を以つて自ら満足することなからしめんとするものである。吾人の一擧手一投足の領野に於ける經驗及び道德的に努力しつゝある人間との社會的交渉に於ける經驗の多樣と廣さは、學校以外に生活が参加する事が少なければ少ない程、尙更ら多く陶冶機關の動因とならねばならぬ。故にケルシエンスタイナーは陶冶機關をわけて教育者の陶冶機關は生活と作業と教育との共同團體でなければならぬ。然らざれば陶冶機關は實際的陶冶を偶然の手に委ねて、何時まで経つても從來の儘即ち單なる教授機關たるに止まるの外はないといふのである。

### (三) 第二の根本的要求

然し、ケルシエンスタイナーは、不朽なる價値に對する信仰といふものを



缺いた學校改革案を採らないのである。今、ケルシエンスタイナー自身の云ふところに據れば、教育者が被教育者を價値の傳達者にまで陶冶せんと欲するならば、空間及び時間を超越し、一切の個性を超越して、妥當性を有する價値が存在せなければならぬ。そんな價値があるか？ケルシエンスタイナーは價値理論の精細な考究は他日に譲つて、簡単に、客觀的に表現し得る價値の意識と云ふものを次の様に説いてゐる。これは最も注意を要する點である。

カントが正義に就て言つた事、即ち正義が無ければ人間が存在すると云ふことは無意義であると云つたのは、一切の理念的價値に就ても當て嵌る正義眞理、誠實、憐愛即人間愛、友情、無私、善、同情は吾人が人間の意識若くは精神的性質と名付けるところのものゝ本質に横はれる價値である。此等の價値が屢々人類歴史の過程に於て、民族に於けると均しく個人に於て、被治者に於けると均しく治者に於て否認された事があるにしても、それは毫末も

價値の不朽の妥當性に對する反證とはならない。此等の價値が全く民族の人間の精神の中に實現し得なかつた時代は、成程あるかも知れない。然し、此等の價値が復活する時代は常に再び來るであらう。此等の價値の相對性を主張し、一切の價値を個々の自然的有機體と均しく移り變るものであると見る歴史觀は、價値が密着するところの財と價値自體とを常に混同してゐるからそんな馬鹿氣たことが云へるのである。財即ち、個々の眞理正義信と云ふ實現は眞・正・信と云ふ無限の理念の有限的實現に過ぎない。有限的實現は勿論、可變的である。然し、その全價値性に於ける理念は不變的である。何んとなれば理念は意識の精神的構造と共に與へられてゐるものであるからである。其れは古へプラトリーの根本思想であり、又たカント哲學の樹つるところである。

以上はケルシエンスタイナー自身の言葉そのままである。思ふに斯くの如



くケルシエンスタイナーの教育思想の淵源は理想主義であつて、外面上よく似たるデューヴェーの教育思想と根本的に相異なるのである。前者は獨逸國民精神の根柢たる理想主義の實際家にして後者は米國の特徴たる實證主義の實際家であること序論に述べた通りである。ケルシエンスタイナーは此處に至つて、宗教と教育活動との關係を説くに至る。今、その云ふところを聞くに、次の一句一言皆な味ひに富む。價値の不朽は吾人は意識の本質から演繹して之を理解することが出来る。然し乍ら、個人意識の中に、不朽即ち超個人的價値が實際に優位を占める時は、その個人意識の中には亦た或る超個人的な不朽の意識——即ち世界理性、精神的なもの、永劫なもの、神——が顯現しないであらうか。然る時は、吾人は吾人に内在せるところの永劫なもの、傳達者、道具、意識的伸張者ではなからうか。然る時は、吾人は永劫なもの、精神から出た精神の主體ではなからうか。此處に初めて、教育者活動はその一

段深き意義を有するに至るのである。不朽の價値の意識的傳達者として、人間を意義ある生活に導くと云ふことは、不朽の價値を實現すると云ふ働きに於て、永劫なるもの、道具となると云ふ事と同じである。「神聖を汝の意志に於て捉へよ、然らば神聖は宇宙玉座を立たん」。最も高く發展された所謂實證主義の宗教の強いが容易に捉へ得る形式から、ヘーゲルの哲學的組織やシュライヘルマツヘルの宇宙に至るまで、此の宗教的意識の形式は實に無數である。然し宗教の具體的形式は問題ではなく、宗教的精神そのものが問題であると云ふのである。

偉人が此世に成し遂げた成果ではなく、偉人が如何に又た如何なる精神から成し遂げたかと云ふことが賞讃に値する。ケルシエンスタイナー自身の言葉を借れば、吾人は蛇の様に伶俐ではなく、鳩の様に純真なるが爲めに、日常生活に於て色々と過失を演じ世間から批評されたり審かれたりするが而も



吾人は心の純眞によつて歴史上の英雄よりも更に大なることが出来る。吾人をして精神から出で眞理に於て行動する一切の事項に、然り、尤もと言はしむるものは心の純朴である。之を歴史に徴すればベスタロッチーの如く自己を只だ永劫の價値の道具と観ずる偉大なる教育者が有する子供の様な純な心であると云ふのである。教師兼教育者の陶冶機關は須く後に來るところの時代に不朽の價値の奉仕の爲に生涯を捧げると云ふ破壊すべからざる意志を先づ師範生に確立すべきものであるとせば、此の意志は破壊すべからざるものである以上、當然永劫の價値の信仰従つて精神的即ち宗教に根出さねばならない。此の事は既に其自身缺くべからざる事柄である。何んとなれば、此れなくしては人間が存続する限り常に前提として存在するところの、被教育者に潜める、宗教性を理解すべき鍵を持ち得ないからである。

これすなはち教師養成機關の改革の根柢にケルシエンスタイナーが置かん

とする第二の要求である。然し、ケルシエンスタイナーは宗派の別を立てた陶冶機關を望むわけではなく、眞に宗教的な精神を望むのである。陶冶に關する思想が完全に實現されてゐるところには、今日に至るまで常に其處には此の精神が根柢をなしてゐるのを見受るといつて居る。獨逸の ラントヘルチーウン Landerziehungsheim の創設者で惜むらく夭折したかのヘルマンリーツは、偉大なる英米の改革者マツシュー・アーノールド、トーマス・アーノールド、セシル・レデー、ホレイスマン乃至は例の偉大なる獨逸の教育者ベスタロッチーや、フレイベルと均しく、一切文化の此の土臺を確持してゐた。リーツがその原型アポツツホルムに續いて、毎晩、毎朝被教育者を集めて「カベル」と呼んだところのものは直接、宗教的精神で導れてゐた。此の自由なる宗教的精神を更に進んで知得せんと欲し而も其の精神を其の場所で親しく學ぶことの出來ない事狀の人々の爲にケルシエンスタイナーはエフグルデル博士の書いた



「ランドエルチーウングスハイムLandziehungsheim」及び「自由學校組合」の暗示に富んだ叙述を推奨してゐるから機會のある際に讀まれたらよからう。

#### (四) 第三の根本的要求

廣義の社會的並びに宗教的要求と並行して陶冶理念の必然の歸結として第三の根本的要求が現れる。ケルシエンスタイナーは此の第三の根本的要求を健全なる民族には自明の事柄として今迄は特に云はなかつたと斷つてゐる。其れは國民的理念からの組織であつて、同情及び愛着はその主觀的根源である。此の同情と愛着を一層大なる全體に向けしむる所以のものは、社會の中で働き社會と共に働くにあると云ふのである。最も包括的な社會は人類社會であらう。然し、人類社會と云ふやうなものは、ケルシエンスタイナーは單なる概念であつて意志としては存在するが、其れ以外には實在性がないと云

つて居る。さてケルシエンスタイナーの國家社會觀によれば、實在社會は常に價值社會である。人間を結合して社會を構成する所以のものは、本質に於いては、非合理的價值である。價值を共に體驗し共に培養し、價值を實現して相互に自己を全うし合ふと云ふことが人間を結合して組織や社會を構成せしめるのである。此の點に於て社會は所謂組合と云ふ結合關係とは異なる。組合は現實的目的の爲めの結合であるが、社會は理念的價值から生じた結合である。協定約定に依つて或る目的成就の爲めに人を結付けるものは合理的考慮である。社會と組合との此の差異が如何程諸般の關係に於て當て嵌るかは次の事實を見ても分る。即ち、社會従つて價值結合、或る宗教的國家的否な政治的價值結合から脱出する者は、場合によつて程度の差こそあれ、兎に角其の社會の人々から道徳的缺陷のある者と見られる。之に反して、組合従つて目的結合からの脱出は何時でも許容すべきものであつて、脱出して誰



も其の人に缺陷ありとは見ない。斯くケルシエンスタイナーは實在社會を理念的價值から生じた結合と觀て、普通の組合と之を區別する。

次に、ケルシエンスタイナーは人が屬することが出來且つ實際に屬してゐるところの最も包括的な實在社會は國民社會若くは民族社會である、その理由は國民社會若くは民族社會に於てこそ社會的價值を體驗することが出來、また此の社會的價值を共に培養すると云ふことも思惟することが出來るからである。此の價值を實現して相互に自己を完成するための組織も亦た國民社會若くは民族社會に存在するわけである。——加之國民的結合は、何等かの意味に於て教育的結合と一致すべきものである以上は、既に本質的價值の獨特なる傳達者である。そこで、陶冶は或る個人的形式に於て被教育者の内に此の本質的價值を再び蘇らさねばならないと云ふのである。

國民的結合の共通の言語の中には——これは國民の特有の性格から愈々發

展して來たものである——最高の價值を萬人に自明となして輪廓を描くための方法が同様に與へられてゐる。ケルシエンスタイナー自身の言葉を借れば國民的結合は、其の同胞がこの共同的價值傳達者の意味を意識し而して共同して價值傳達者としての國民を內的に完成しやうと努力する時に、最高の道徳的強みを持つ。是れ即ちケルシエンスタイナーの所謂國民的心術（國民精神）である。故に、國民的心術は道徳的人格價值へ到達せんとする努力と全く平行する。|| 然り、兩者は相互作用をなす。|| 國民の共通の價值の中に於て且つそれを通してするに非ざれば、何人も自己の人格價值に到達することは出來ないし、國民の各同胞の内にある國民的價值を外にしては如何なる國民も自己特有の生活課題を意識することは出來ない、とはケルシエンスタイナー自から云ふところである。

此處に注意すべきは、ケルシエンスタイナーの所謂國民的心術は、ケルシ



エンスタイナ―自身も云へる通り、國家意識とは全然異なる點がある。即ち、ケルシエンスタイナ―の云ふところに據れば國家は利益の協定を目的とする一社會組織であつて、國家的心術（國家的精神）は、謂はゞ、利益が衝突する場合の和睦を教へ、正義及び公平の標準に従つてこの協定に協力する意志を教へる。

然し乍ら國家市民的の教育（公民教育）が必要なことは最早今日何人も争はない。故に、ケルシエンスタイナ―は此處に於てはこれ以上の説明を省いて教師養成機關の目的に進むといふのである。只だ國家市民的の教育が必要であると云ふことは、國民的教育が必要であると云ふこととは別である。――と云ふケルシエンスタイナ―自身の言葉は注目し値ひする。

蓋し、公民的教育と國民的教育とは根本的に違ふことを見逃してはならぬ。

ケルシエンスタイナ―が提起する第三の要求は――教師兼教育者の全養成が國民的精神に依つて爲されねばならないと云ふことである。國民精神に依つて爲されねばならないと云ふ意味は上に述べたところからして明である。

然し、ケルシエンスタイナ―は所謂正義を楯にとる權力慾や名譽心の國家主義のことを云ふのではない。そんな國家主義は民族や人種を無視した國際主義と云ふ空想的な信仰の夢と同様に、如何なる民族も早かれ晩かれ破壊するにきまつて居るとケルシエンスタイナ―は斷つてゐる。ケルシエンスタイナ―が云ふのは國家主義の第三形式即ちケルシエンスタイナ―の著「國民教育の概念の研究」四版ライプチヒ一九一九ビ―・ジー・トイブネル」に於いて氏が特有なる道德的使命其物の國民的意識と云つたところのものを指すのである。

ケルシエンスタイナ―は若し獨逸人が英國及び合衆國に於て極めて注目す



べき國民思想の傳達者に此の點に關して尙ほ學ぶべきことが澤山あることを信じないとしたら、それは獨逸人の自惚であると云つて居る。氏の所謂第三形式の國家は理想的財である。かの社會民主黨のウイーンのエンゲル、ベルトベルネル、ストルフエルは第三形式の國家主義を以つて「各々特殊な姿によつて人類を豊かにすることである」と見た。(ゾンバルト社會主義一七八頁)實に、第三形式の國家主義が人類を豊かにするのは、各々の人格性が文化を豊かにすると同様である。とケルシエンスタイナーは云ふ。此の第三の要求は一切の健全なる民族に於ては自明の事柄であるとケルシエンスタイナーは前提したが、然し獨逸は今のところでは斷じて健全な國民ではなく、病める國民であるとケルシエンスタイナーは云ふ。即ち既に獨逸國民學校に於ける教師は、用ひ方によれば等しく國民精神の養成に役立つ筈のものを出來得べくんば悉く禁止することに急である。ケルシエンスタイナーに據れば、國民學

校及び上級學校の讀本、歴史書、唱歌本は國民的「罪惡」を一掃することを司るものであらねばならぬ。然るに今や肖像熱や胸像熱が興つてきた。英雄及び英雄崇拜は反動的現象となつてきてゐる。ケルシエンスタイナーは若し此んな精神が教師養成機關に入つて來たならば、吾人は最早獨逸國民の教育に就て身を勞するに及ぶまいと云つて居る。然る時は獨逸國民は直ちに過去の歴史を繰返すであらうと云ふのである。ケルシエンスタイナーは特に歴史教科書のみや或る訂正を必要とするに云ふのではない。氏は讀本及び唱歌本の訂正も亦た缺くことが出來ないと云ふのであるが、然しながら、祖國の歌や詩に、王侯であれ労働者であれ、偉大なる男子や女子の肖像や物語の中に現れて來るところの眞に國家的なるものは、勿論何はさて置いても教師養成機關の精神の中に生々と存続し最も親しみを以つて培はれ且つ尊敬さるべきであると力説する。



蓋し、徒らに古今の英雄豪傑を偶像化して、その印を作らんとするのは大なる誤りにして、貴賤貧富の如何を問はず眞に國家的——此の意義は前述の所に明かである筈——なる精神こそ、國民學校教師の養成機關は勿論のこと凡そ教師養成機關に流れて「最も親しみを以つて培はれ且つ尊敬さる」べきであると云ふのである。

ケルシエンスタイナーは、正侯の讚美歌を忍ぶことが出来なかつたと云ふ——然し偉大なる獨逸王侯の生きた類型は——實際又たそんな王侯もあつたのであるが——他の偉大なる獨逸人の典型と均しく獨逸將來の教師兼教育者の精神の中に及び教師兼教育者を仲介として獨逸國民の中に生かす存続せなければならぬと力説してやまない。

エルンストモリツツアルトから始まり、世界戦争のプロレタリア詩人ハインリヒ・レルシー（「余は獨逸國を神の如く信ず」——社會民主黨の編輯者カ）

ルブレーダ

「何時も既に吾人は汝に愛を感じて居る

其の愛も單に名のみではなかつた。

汝の最大の危機が莊重に物語つて居る。

汝の最も貧賤なる子弟も亦た汝の最も忠實なる子弟たることを

嗚呼獨逸國。」

に至るまで豊なる我が祖國の歌且つは、幾萬の人士をして死節を全うせしめるかの感慨深き歌「何んと云つても獨逸國獨逸國」は吾が教師兼教育者の心の内に擴充せなければならぬとはケルシエンスタイナーの亂打する警鐘である。若し此等の歌が最早獨逸の各種の學校に於て最も温かみを以つて培はれないとしたならば、獨逸國民は當然の酬ひとして獨逸國民を待ち伏せてゐる所の運命の手に落ちて致方がないと云ふのである。



ケルシエンスタイナーは、斯く云ふのは病的な空想から力説するのではなくて否なこのことは既に事實であつたと附言する。蓋し、感慨深きものがあるであらうと察せらる。

成程獨逸の最もよい國歌は戦争實現の難局に生れたものである。しかし佛蘭西の國歌「ラマルセユー」も同じことである。其れは一七九二年バリーに召集された時のマルセユー志願兵の戦争歌であつた。佛蘭西に於て此の「戦争歌」を國民學校の唱歌本から抹擦を敢行する者は誰もない。英國に於ても次の國歌を抹擦する者は誰もない。

治めよブリタニア、治めよ海洋

ブリトン人を斷じて奴隸とはせぬ。

しかし、國民精神が國民の教師の中に消滅したならば、教師養成が國民精神によつて爲されなかつたら、國民精神は國民の中にも亦た消滅せざるを得

ない。この點を最も明らかに認めたのはライモン・ポインケリアである。ポインケリアが最も意を用ひたのは、全佛蘭西教師の國民精神を沸騰點にまで高めんとするにあつた。然しケルシエンスタイナーは佛蘭西の「光榮」の國家主義外的名譽の國家主義、怨恨を望まないと云ふ。ケルシエンスタイナーの要望するところは、獨逸國民文化發揚といふ内面的名譽の國家主義である。

#### (五) 第四の根本的要求

以上ケルシエンスタイナーが提起した教師養成に對する要求は積極的方面であつた。其れは一切の組織に宿らねばならぬところの組織の原則である。其れは一切の國民の根柢に横はり、直接には教師を傳逸者とせなければならぬところの、社會的、宗教的並びに國民的精神の表現である。獨逸帝國憲法が第十條に於て學校制度に對する原則を樹立する爲に立法の路を採る權利を



有するならば、此の諸原則が最初にして而も最も大切な原則であらう。組織形式そのものに干渉し、組織形式を全帝國に共通にせんとするが如きは、獨逸の陶冶制度の發展を阻害する一大障壁としてケルシエンスタイナーは以前から大反對である。(一九一三年一月二十三日、一九一四年二月六日、一九一七年三月二十二日の議事録中の氏の演説参照)

その理由は、この三原則は、多様な組織形式中に實現するものであり且つ實現せなければならぬところの不朽の理念に等しいからと云ふのである。形式は自由であり且つ多様であればある程、生活が時の流れの中に於て理念そのものを益々好く實現すると云ふ希望を愈々多く與へるものであるとはケルシエンスタイナーの持論である。そこで教師養成組織に對する此の三つの積極的原則に、尙消極的の性質を有する大切な第四の原則が入つてくる。國民學校の教師の養成は師範の上級に於て科學の王國に踏み込まねばならぬ

處では、百科全書的特色をも忘れられないので昔から頗る悩まねばならなかつた。斯る百科全書的特色に關しては、上級學校の教師養成は其の初めから國民學校の教師養成よりも遙かに優越してゐた。扱て國民學校の課題が教授所である限り、國民學校教師の豊富なる知能を前提とし、従つて國民學校教師の知能が多面的であらねばならぬと論ずるのは尤もなことである。然し、ケルシエンスタイナーの考へによれば、國民學校教師の事實的教養が百科全書的性質を帯びねばならぬと云ふことを期待するのは(イ・ウエーバー氏の「教育學の基礎科學としての美學」二二七頁参照)教師養成を依然として實の無いものにして仕舞つて陶冶(Bildung)に非ずして空想(こねあげ)(Einbildung)を生むであらう。|| 百科全書的陶冶程一切の陶冶に取つて大なる敵はない。「一つの事柄を正しく知つて練習することは百色の事柄を生半過にやるよりは餘程陶冶になる」——「最寄の環境にある他人が容易に出來ぬ位に、



或る事柄を決定的に理解し立派に成就する」ことが大切である。この事はゲ  
ーテがその普遍性にも拘らず「ウイールヘルム・マイステル」に於て吾人に豫言  
したところであると云つて居る。

扱て然るに、近頃提起される教師養成に對する改造案をケルシエンスタイ  
ナーが吟味してみると、その案の陶冶要求は絶へず知識（物知り）と陶冶を  
混同し、教師の持前たる社會的根類型を明かに無視し、且つ上級學校の教  
師は何事か爲すものとせば出来るだけ限定した知識の熟達者であると云ふ事  
をも十分に認めてゐないから、その案は覆へらざるを得ないと云つて居る。

然し、ケルシエンスタイナーも云つてゐる通り、最も良心のある教師は國民  
學校の多端なる教授案の要求に面しては自己の知識の不足を痛感する。良心  
のない者は直ちに自己の受けた不十分なる教養を楯にして、既に不十分にな  
つた記憶を蓄藏し得ると考へる。ケルシエンスタイナーが曾て教へを受けた

先生の一人が——その人はライプチヒ大學へ二ケ年通つてゐた人であるが——  
得意になつて氏に自分の學生時代の講義の製本を見せた。それを見ると彼  
が高等學校の三十一科目の講義に通つてゐたことが知れた。氏は彼に、「余な  
らば第四部が好きでせう」と云つたが、しかしそれだけであつたと云ふこと  
である。

ケルシエンスタイナーは五十年以前師範學校に通つてゐた時、教へたり教  
へられたりする五ケ年の期間に於て次の様な知識を覺えたと云つて居る。即  
ち（一）宗教上の知識（問答法、信仰研究、教會史、クリスト辯護研究等に  
據る。）（二）言語上の知識（文法、獨逸文學史に據る。）（三）自然科学上の知識  
（動物學、植物學、礦物學、地質學、化學、物理學、人間の解剖及び生理學に  
據る。）（四）歴史及び地理上の知識（獨逸及びバイエルンの歴史、自然的、數  
學的並びに政治的地理に據る。）（五）教育及び心理上の知識（教育大系、教育



史、教授法及び心理學による。(六)音楽上の知識(和聲論による。)(七)公吏の爲めの法制科。(八)果樹養成及び基礎的農業に必要な知識。加之、技術と其の規制即ちピアノノ彈奏、ヴァイオリン彈奏、オルガン彈奏、唱歌、體操自在畫、用器畫、禮拜、習字、正字法、作文等。然し、ケルシエンスタイナ―はそれには餘り惱まされなかつたので、竊に佛蘭西語を研究したり水彩畫を書いたり、ゲーテの「ファウスト」や「ウエルテルの悲哀」と云ふやうな獨逸詩人の禁止された著作を讀んだりする餘裕があつた。それは、ケルシエンスタイナ―の記憶が良かつたのと、陶冶に對する眞面目な要求を抱いてゐなかつたからであると、ケルシエンスタイナ―自身告白してゐる。そして、ケ氏は師範學校卒業後約一年してこの點に目醒めて、最優等の卒業證書を有つてはゐるが、教師としての、陶冶の如何に貧弱であるかと云ふことを痛感し始めて、そこでケ氏は辭書手品師(Lexikongaukler)の庭を捨て、實際的陶冶

の狭くして寂しい道に進んだと云つて居る。「學校組織の根本問題」中の教師養成に關する論文参照、但し三版、一九一四年ベ―・ゲー・トイブネル。其の論文は四版には載つてゐない。

扱て五十年前にケルシエンスタイナ―が覺へて、後年陶冶制度に對する氏の改造に少からぬ資料となつた所の此の重苦しい感じは廣く擴つてゐると考へられるかも知れない。少くとも、全教育界が教師養成問題を深く考へてゐる現在に於ては、眞の陶冶に對する渴望は陶冶の正しき唯一の道を求めるであらうと考へられるかも知れない。ケルシエンスタイナ―は遺憾ながら實際は然うでないといふ。少くとも一般には然うでないといふのである。反對に―其處には色々な新しい要求がある。

作業學校が根本的要求となつて來た。其れと共にまた國民學校には兒童の手仕事を入れることが要求され、従つて厚紙細工、木細工、金屬細工、模型



製作の教師の養成が要求された。國家市民的教科は既に國民學校に置かれ且つ補習學校に繼續されてゐる。従つて帝國憲法、各州憲法、法律學、一般國家學の問題に關する國民學校教師の養成が要求されてゐる。系統的教育學は或る著作家達が力説した様に、基礎科學として單に心理學や倫理學のみならず、論理學及び美學、否なりチャードヘーニギスワルドに従へば、法理哲學、宗教哲學、歴史哲學、哲學史、認識論、方法論、現象論を要望する。(ヘーニギスワルト著「教育學の根本問題」三章五七頁以下参照、ミュンヘン、一九一八年、エルンスト・ラインハルト出版)。一學級若くは數學級の學校に於いて教師を多面的に使用する爲めには、經濟學、國民經濟學(既に久しい以前からプレスローのヘッチ視學官が希望してゐる)、郷土科並に民族科、獨逸文化史、國風安寧の培養並に郷土培養、農業上の博物學が要求されるであらう。最後に國民學校に於ける一般的國民陶冶の活動は亦た社會學及び社會政策を

求める。

誠にエジュワルト・シュプランガーは反對に劈頭第一に其著(教師養成に就ての思想)に於て頗る力を入れて斯くの如き百科全書主義に警告を與へてゐる。しかし、頭が良くて經驗のある國務大臣ゼイフェルト博士(嘗て師範學校長たりし人)自身も「教師を多面的に使ふこと」に賛成せないわけに行かないと考へてゐた。凡そ教師養成は「若し教育的志操及び基調を構成するに至らなかつたならば」悉く空虚であると云ふ尤もなる意見を述べたヘルマン・イツチナーは其著(教授研究)(氏は本書に於て純粹なる形式的陶冶は創造力の解放であると説いてゐる)の第四卷(これは次の様な事を要求してゐなかつたならば頗る讀みがひのあるものであるとケルシエンスタイナーは云ふ)に於て——科學の領野に於ては探究と發表を、藝術の領野に於ては研究の技術並に科學上の結論及び認識の發表の技術、及び藝術の關係に於ける對象の



研究の技術並に創造の技術を教師が熟得すべきことを求めてゐる。教師の科學的興味は不充分であつても、其の藝術的教養はそれだけ低い高さにあつてはならない。教師の手は單に圖書や書方に用ひられるのみならず、教師は又た製作技術、言語技術、唱歌技術をも我が物にせなければならぬ。單に藝術品を味ふことは出来ぬ——その藝術家を後付けて研究せなければならぬ——詩、劇、彫刻、繪畫、音曲等に於て——材料を扱ふ時の藝術家の觀念から、出來上つた物の評價に至るまで、或は批評的に或は批評的でなくとも其の藝術家を後付けて研究せなければならぬ。

科學教育も數學、文法、自然科學、出典研究を伴ふ歴史、考證學、出典比較研究、言語比較（即ち新獨逸語と中期高部獨逸語間の母國語に於ける言語比較、而もまた其れが輸入されてある時は、羅典語、英語、佛語と共に比較すること）等の科學的研究法の支配を尊重することに依つて頭角を現すであらう。

一般には常に材料選擇の適當なる限界を伴ふべきは勿論である。然る後尙ほ教師は「天性及び前段階を尋ねる爲め且つは天性及び前段階の繼續が如何様に歴史及び社會學に現れて今日に至り人格性と云ふ潜在的原理に於ける精神の自律性を表すに至つたかを見る爲めに、教育學から生物學に入らねばならぬ」「吾人は心理學に於ては精神生活の機械的構造を知得し、論理學、美學、倫理學に於ては之に反して一切の精神的現象に對する規範を知る……然る時は吾人は人格性の發展を促す爲めに表現せられなければならぬと氣附いた材料に就て哲學的思索を爲す、而して吾人は如何にして時の流れの中に於て或る一定の標準的方法及び原理が發展し來つて他の一切が其の原理に統一されるやうになるかと云ふことを知るに至る。然る時は結局全體系が一教育體系の中に明かになつて來る……然る時吾人が尙ほ陶冶に就て述べんと欲せば、陶冶は結局只だ次の中にのみ存在する——即ち



吾人がベスタロツチ的獻身、カント的精神、ゲーテ的鋭感を以つて職分の働きを日々新しく神への奉仕の爲めになすべき義務があると自覺するやうにと云ふことに存する」(二九一頁)

ケルシエンスタイナーは、言葉を以つて表現し得ざるベスタロツチ的獻身(子供に於てはよく見當る)を全く捨て去る最も確實な路はイツチナー氏が提供した陶冶方法の路であると云つて居る。カント的精神はカントに自分の理論的態度は自分自身の教育論を實際に行ふことを無能ならしめたことを悟らしめた。ゲーテ的鋭感は彼の一生涯中常に、立派なものを成し遂げた者は「靜かに而も倦まずに最も小さい點に最も大なる力を集中する」と云ふ事を知つたと云ふのである。

ケルシエンスタイナーは教育者の爲に教育者の個性に親しみある理論的教養を要求しないわけでは斷じて無い。特に教師の職分の靈化的解釋が精神的

教養の可能性を看過するやうなことの無いやうに慎重なる論理的思惟の訓練を要求する者である。ケルシエンスタイナーは以前から斯の如き要求をなして居る。

何んとなれば、ケルシエンスタイナーは自己の失敗及び創造に對する不斷の批判を伴へる論理的思惟の確乎たる習練と云ふものが現在の教育的海嘯に於て見る所の凡ゆる輕卒な宙返りを防ぐべき最良の方法であると思ふからである。

大古の教育學及び大古の學校にも亦た永遠に新しく否な愈々新しきもの決して古くならないものがある。此れを知る爲には或る充分なる知識を要するわけではあるが、然し尙ほ其れよりも更に鋭き精神的訓練を要するのである。然るに斯の精神的訓練の教養に對しては、今や極めて多面的に求められつゝある所謂八方美人(in omnibus aliquid)程危険なものはないといふのがケルシ



エンスタイナーの主張である。そこで、ケルシエンスタイナーが教師養成に對して發する第四の缺くべからざる要求は如何なる値へを拂つても多識多能 (Viel Wiserei und viel Könnerei) を避けよと云ふことである。ケルシエンスタイナーは「如何なる値へを拂つても」と云ふことを力説する。高等國民學校四教室の一つに於て、生徒の個性の多様性の爲めに要求する一切のものを教授することが出来ないと云ふ値へを拂つても差支ないと云ふことを力説するヘルバルトさへ只だ一學級の生徒のこの多様性の爲めのみ教師の多面性を求めたのである。然し、凡そ多面性には限りがある。

既に國民學校の組織の中には獨逸語的特徴の外に「外國語的特徴」が加はつた。總て、大都市には「工藝的特徴」が愈々鮮明に樹立されなければならぬ時代が来るであらう。又た生徒の藝術的天分が教授能力並びに設備に於て特別なる考慮を要求する時代が總て来るであらう。統一學校の思想が愈々強

く徹底すればする程國民學校の内的分化は愈々甚しくなるであらうと見てゐる。

此處に於て、所謂「決定的な學校改革者」は從來、此の必然的な推論を明瞭に且つ目的を意識して引出した數人の人達である。國民學校の無限に分化する領野の全王國を望み而も科學的、技術的、藝術的、經濟的、技能の極めて價値ある傳達者に教師として國民學校に入ること認めないと云ふ事は教師養成を向上せしめんとする一切の努力に對して正に死であると云ふのである。然るに世人は一息に一面に於ては既に本來不可能なる多面的知能を望み他面に於ては教授の藝術的構成作用を望んで居る。然し、藝術的構成作用即ち「節度あつて而も實在に一致するやうに事物を表現する様に印象深く教授素材を構成する事」は「記憶的知識の傳達や技能の機械的紹介の意味ではなく、作業學校の精神に於いては」陶冶財の徹底したる熟達なくしては不可



能であるといふのがケルシエンスタイナーの着眼點である。

蓋し、八方美人的陶冶は確かに缺陷がある。前年我國の某高等師範學校の教官が某縣下に於て百八十餘名の小學校本科正教員に對して尋常科五年程度の算術の試験を行ひたるに、其の結果は百點滿點で平均三十點を出せず、滿點を取りし者七、八名に過ぎざりしと云ふ。敢て一斑を以つて全豹を推すにはあらざれども心細きことは事實である。ケルシエンスタイナーが云ふ迄もなく、凡そ技術はそれが科學的のものであつても、技藝的のものであつても或は藝術的のものであつても、それ自身既に一個の特有なる天賦を要するのみならず、各々其れ自身の爲めに長年月の教養を要する。ケルシエンスタイナーは、一切の科學的方法に熟達せんとするが如きことは遊んで居て凡ゆる技術にすつかり熟達する萬能の人のみが望み得ることであり、換言すれば何等の技術にも熟達しない人のみが望み得ることであると極言してゐる。即ち

一切の可能的技術（ありとあらゆる技術）を謂はゞ手でまるめるやうに獲得し得ると信するならば、それは半開化、空想、自己批判の缺如せることの偽りなき表徴である。

物理學者は四學期乃至八學期間大學の物理實驗室で勉強する、筆記業、鑿製造業乃至精細な機械製造業等の如き高き學問ある仕事に従事する職人が自分の技術に熟達する爲めには數十年を要する。音樂家、製圖家、畫家、彫刻家、鍛冶家は己が全青年時代を一技術の教養に費し且つ此の限定した己が技術を尙ほ全生涯に亘つて學ぶのである。

然し、言語學、歴史乃至數學の研究の技術はこれより容易に獲得し得ると信するか？又た此等の各技術は特別の天賦と全人を要すると云ふことを意識しないか？

ケルシエンスタイナーの簡潔なる言葉を借れば、吾人に教育があるか否か



は吾人が精神的、技藝的、藝術的乃至經濟的領野に於ける各々の實際の能力の前に一種の畏敬の念を感じるか否かと云ふことで最もよく分る。その畏敬の念は或る限定された領野に於て實際的能力を得んとした自己の経験とその能力から發生する妥當價値に對する理解とから生れ來るものである。科學的藝術的、技藝的技術に熟達すれば、作業學校の教授法は少くともその土臺だけを與へられた事になる。何んとなれば、凡そ方法はその究極線に於ては各科學藝術及び技藝に内在せる論理に基づくものであるからである。しかし、技術に内在せる論理を物にせなければ何等の技術をも物にすることは出來ない。(この點に關してはまたナトルプの *Gesammelte Abhandlungen über sozial Pädagogik, neuere Untersuchungen über Herbart's, Grundlage der Erziehungslehre* 三八七頁参照) 技術者が教師たらんとするならば、その技術者から當然望まれねばならぬ所の教育的精神は多少これと違ふのである。ケルシエンスタイナーの

言葉を借れば教育的精神はベスタロッチ的精神である。教育的精神は理論的人間の精神ではなく却つて社會的人間の精神である。

最も完全なる技術者も亦た必ずしも教育者たることを要しない。技術者が自己の熟練の證明をまた此の關係に持ち來るまでは、その技術者は教師と認められない。少くとも陶冶機關に於ては教師とは認められない。ケルシエンスタイナーはこの要求を單に國民學校のみに限らずして一切の學校に適用せんことを欲する。此處から起り來る諸種の斷定は一々此處に證明することは出來ない。然し、只だ一つの抗議に出會ふ。それはシュプランガーに對してザイフェルトが提起したところのものである。——「一學級の地方學校は多面的な否な凡ゆる方面に陶冶されたる教師を要す。」と云ふのである。此處に於て吾人は國民學校教師養成の大なる實際的二律背反の一つにぶつかると云ふ。然しこの二律背反は勿論、吾人が陶冶の本質に矛盾する様なことでは徹底的に解



決されたものとは云へない。ケルシエンスタイナーは、眞正の陶冶を犠牲にせずしてそれ自身解決がつくと考へる。何となれば教師の實際の陶冶は「八方美人」と云ふやうな假象的陶冶ではなく、一切の國民陶冶「教育」の原力であるからであると云ふのである。

### (六) 教師養成の外部的組織

ケルシエンスタイナーに據れば社會的及び國民的要求を充すことに依つて吾人は教師を倫理的價値の王國に導入する。責任感、義務感、信、感謝、救助の用意、好意、正義、人格の強み、恭順、道念、自立等の價値は只だ作業共同 (Arbeitsgemeinschaft) のみがよく個々人の中に蘇らすことが出来る。作業共同其れ自身が、その組織に於て斯の如き價値の傳達者である。作業共同に於ては此等の價値は單に直觀されるのではなく相互的動作の中に體驗され

る。「シユプランガーの (教師養成に就ての思想) に於ける卓拔せる短き説明参照」作業共同に於てはまた一群の價値を自ら構成する特有なる人格價値が働くに至る。加之、國民的にも個人的にも然るのである。何となれば、ケルシエンスタイナーが理解するところに據れば國民的價値が絶對的倫理價値の國民に對するは人格價値が個人に對するとその趣が同じい。然し倫理的價値の傳達者はたゞ人格 (Person) だけである。

國民的價値を國民の倫理的價値と理解しない國民が多くあると云ふ事は、國民的價値が國民の倫理的價値であると云ふ事を毫末も變へない。毫も變化を來たさないことは丁度、人格價値を倫理的價値として求めない人間が同じだけ多數にあると云ふ事情と變りがないからである。宗教的價値も亦た元來事實的財に結び付かないで、人格的財に結び付く、故に共同團體に於て吾人は宗教的價値を極めて強く體驗するのである。確にシユプランガーが指摘し



たやうに、内容的に宗教的なる陶冶價値は過去及び現在の凡ての特殊なる敬虔な精神の所産の中にも亦た宿つて居る。(p. p. 〇の十八頁) 然しながら「宗教は最も個人的であり最も内的なものである」(p. p. 〇の十八頁) から「宗教の場合程弟子の個人的生活環境との連結が追求される場合はない。」故にケルシエンスタイナーは宗教的精神即ち不朽の價値に依つて充されたる一社會の宗教的自由の裡に於てのみ、是の要求は充され得るであらうと云ふのである。理念的價値に就いては、尙ほ認識的價値乃至論理的價値及び美的價値が残る。そこで、ケルシエンスタイナーは教師養成の教授組織の考案に入る。何んとなれば教授と云ふ事柄は就中認識價値、美的價値及び廣くまた實際の技術的價値を充たすことであるからである。社會的交渉と云ふ事柄は元來は人格にのみ粘着し、翻譯的意義に於てのみ事實的財に粘着する所の、倫理的並に宗教的價値を傳達し、再生せしめ、新しく形成することである。

教師養成の社會的宗教的及び國民的方面に關しては、一つの全然統一的な組織が期待されなければならぬし、且つまた人間の力の及ぶ限りに於て創造されることが出来るのであるが、理論的、美的、及び技藝的教養の方面にあつては本質的に事情が違ふ。

前者の方面に於ける統一が後者の方面の統一より容易に出來得るのは、次の様な根本的前提から出發するからである。即ち、前者は、ケルシエンスタイナー自身の言葉で云へば、愛を原理とし且つ愛から生じ來る、價値を構成しつゝある他人の本質従つて必然的に自己の本質に對する、歸依の念を原理とする所の社會的類型の人間の陶冶と云ふことを取扱ふものであると云ふ根本的前提から出發するからである。

以上の考察が充分に示してゐる様に、此の根本的前提がある故に社會的及び



國民的方面に於ける教養の統一が可能なのである。知的、美的、技藝的教養に於ては關係が全く違ふ。

國民學校教師は精神的、美的及び技藝的領野に於ける種々の知識や能力を所有せなければならぬ。上級學校の教師は一つの大きな知識の領野に全心を投げ込んで深入して一藝一能の教師たり得る。後者の各々が自己の最も得意とする領野を擇んだならば、彼の本質性の得意點を培養することに依つて、但し己が得意點の培養を社會的、宗教的及び國民的教養と密接なる關係を結んで行ふ限りに於て、彼等特有の個性の此の得意點を培養することに依つて自から自分の人格性への道に達するのである。この道に於て彼は自己に對する陶冶價值には直接の價值を有せざる種々の知能と云ふものを同伴することが出来る。上級學校の科學の先生、藝術の先生、技藝の先生に對しては、それ故に、陶冶の道は殆んど一義に定つて居る。科學の先生は自己の精神的教

養を自己の科學を通して得、藝術の先生は自己の藝術を通して得、技藝の先生は自己の技藝を通して得る。即ち、その價值構造が自己独自の精神的構造と合致したる財を通して各々自己の精神的教養を得る。("Das Grundaxion des Bildung's prozess", stuttgart 1917 union Deutsche, Verlagsanstalt 参照) 彼等はその天賦が達する限り、此の門から、また國民的宗教的及び社會的價值とは異なる價値の王國に入り得るのである。彼等が教師として一樣に彼等の教養に於て要求する所のものは、人類生成の感化可能性に就いての理論的並に實踐的研究即ち一般に教育學(陶冶研究)と稱するもの及び實踐的教授訓練と結合せる精神研究即ち心理學である。その豫備教育(Vorbildung)も亦た一樣になつて居る。然しケルシエンスタイナーの考へによれば、その豫備教育は一樣であつてはならぬ。圖書の教師若くはその他の自由なる藝術の教師、高等技藝の教師から凡ゆる犧牲を拂つてまでも、根本的に又は或る九ヶ年の高等學校の精究を



要望すると云ふ事は非常識な要求である。若しそれが文部省から提出されたものであつても然りである。

藝術若くは技藝の教師に取つては科學の教師にとつてと同じく社會的根本性質の外に自己の技藝、藝術科學の熟達と云ふ事が必要である。然し、初めから社會的性質が要求されなければならぬ筈の人間が、社會的性質を度外すれば、文化生活の爾餘一切の領野に於て同じく強き性質（能力）を有するとは白鳥の稀なるに等しい。

ゲーテの如き普遍的なる天才も、曾つて一度も、音樂の最も偉大なる獨逸偉人の作に對してすらそれだけ深い理解を有つことが出来なかつた。ゲーテは自分を敬服して居り且つ自分もテルリツクに於て熱心に内面的な個人的關係を結びたいと欲したベートーフェンの所へ行つた。（此れは普通何人もあることである）然しゲーテの鋭感ハベートーフェンの藝術の無限の深みに入り

込むことが出来なかつた。扱て國民學校の教師は精神的勞働者に屬して居る。これは科學界の教師と變りがない。國民學校教師の能力の困難な點は、吾人が既に見た通り、純粹なる事實的領野への方向に於けるよりも遙に多く人格的領野への方向の上に存する。國民學校教師が來りつゝある時代の陶冶と云ふ事を早く理解せなければならぬ程、組織の整つた事實的財の領野が前景に入り來ることが少くなる。然し人間生活の現象の理解及び判斷と云ふ事は強き精神的訓練を要する。即ち合理的要素が時には如何に少く而して自己の人格性の非合理的創造が屢々如何に多く斯様な理解及び判斷への鍵を與へるかと云ふ事に就いての精神的訓練を要する。知的に貧弱なる天賦の人は決して良き教師たり得ない。社會的天賦、わけて教師兼教育者の職分に對する性向は少くとも男子の場合には春機發動期の完結以前従つて拾七、八歳までに現はれる事は稀である。（女子の場合には明かにもつと早い、母性愛は屢々極



く幼い女兒に於て既に發達してゐるのを見受ける。ケルシエンスタイナーは既に十數年前から要求してゐる様に、學校が生活、作業、教育の共同團體となつたならば、凡ゆる方面に於て如何程良いことであらうと云つて居る。何んとなれば只だ生活、作業、教育の共同團體に於いてのみ社會的天賦が自己を發達させる事が出来るからであると云ふのである。以上の事から、精神的職分としての教師の職分に對する準備機關は、爾餘の精神的職分に對すると同様でなければならぬことになる。國民學校の上に立てられてある三ヶ年の豫備學校（記憶的知識の傳達）は決して陶冶機關ではなかつた。又た教師の職分の爲めでもなかつた。而して其の豫備學校は精神的訓練に對しては遅過ぎ、職業選擇に對しては頗る早過ぎてゐた。今日非常に唱へられてゐる所の Aufbauschulen は同様の缺陷に悩むであらう。而して若し其れが精神的勞働者の爲めの其他の九ヶ年の豫備學校と競争せんと欲するならば此等と同じ様な生

産力を示す事は出来ないであらう。

少くとも通常の場合には出来ないと言ふのである。そこで、ケルシエンスタイナーは教師の豫備教育をギムナジウムや高等實科學校等に委任することを要求する。——然し從來の三ヶ年の師範學校は、六ヶ年の人文的若くは自然科學數學的なプログラムナジュームの繼續として、從來の形の學校體系中に入らねばならないと云ふのである。ケルシエンスタイナーは此の提案を既に十餘年このかたやつてゐる。（學校組織の根本問題三版二八一頁参照）斯の如き六ヶ年の下部建築と現在の師範學校に相當する三ヶ年の上部建築（高等教育として必要な事項を考慮して改造すべきは論を俟たぬ）を備へたるランドエルチーフングスハイメ (Landerziehungshome) があつたならば、換言すれば、教育的の社會的性質を發展せしむべき諸般の實習設備を具へた生活作業教育の共同團體としての斯の如きランドエルチーフングスハイメがあつた



らば、ケルシエンスタイナーは其を單に國民學校教師の養成に對してのみでなく一切の教師の養成に對しても擇ぶであらうと云つて居る。そのランドエルチーフングスハイメは古代語近世語數學自然科學の特徴を具へることが出来やう。然し是の點に就いての立ち入つた考察はケルシエンスタイナーは此處ではしてゐない。現在の教師養成機關を單に放棄するのは大なる誤りであつて、從來の教師養成機關は尙ほ色々と寄宿舎關係の御蔭に依つて教育ギムナジウム即ち從來の如くに袋街を爲さざるギムナジウムに變へることが出来るると云つて居る。何となれば、ケルシエンスタイナーに據れば、再三繰返して云つてゐるやうに——教育精神は人文精神であるからである。

然る後、獨逸大學に、六ヶ年の教育的ギムナジウムの繼續として（オツクスフオードやケンブリッヂ、ハーバートやイエールの大學にその例を見てケルシエンスタイナーは嘆賞してゐる）科學的、性格をも具備せる生活、作業、教育

の共同團體としての三ヶ年の施設があつたならば、獨逸國民はケルシエンスタイナーの心に絶へずちらついてゐる完備した教師養成機關即ち社會的、宗教的國民的文化が最も好く、智的文化と結合した機關を有つであらう。是れを以つて獨逸國民は國民學校教師養成の解決に達すと云ふのがケルシエンスタイナーの教師養成機關改革案の要點である。斯くするとき、大學の一般學部若くは大學の一部たる特殊の教育學部に於いて完成すべきか、或はシュプランガーの提唱するやうに獨特の師範大學に於いて完成すべきかに就ての論争は無くなる。ケルシエンスタイナーはシュプランガーの立脚點には全然賛成する。しかし、一面頗る理論的な試みは客觀的には尊重することが出来ないのみならず攻撃擯斥せなければならぬことを憐しむと云つて居る。エフ、フオイリヒも亦たキユーネルの著書に關する講演に於て深く歎いてゐる。（教育上の作業共同團體（24 Jahrgang, nv. 3, 1920 参照）尙ほザイフェルトも亦た教師



養成の改造に對する提案に於て（ライプチヒ、エルンスト・ウンデルリヒ、一九〇六年）教育アカデミーを要望して獨逸教師幹部の絶大なる唱采を博した、——それは高等農林學校や高等工業學校や高等商業學校や高等獸醫學校に對應するアカデミーである。その所論を聞くに、それ等の學校は主として理論的教養に貢獻して國民學校教師の養成の過程を度外する。然るに師範學校は一般陶冶に貢獻せなければならぬ。アカデミーを卒業後始めて若き教師に大學入學の路が開かれねばならぬ。ブタベストは戰爭前既に高等師範學校と云ふ名稱を附したヴェスレリー博士の管理せる斯の如きアカデミーを有つてゐたではないかと云ふのである。

是れをケルシエンスタイナーが經濟的見地がら吟味するに、獨逸の經濟狀態では到底出來得べきことでないといふのである。

エジュワルト・シュプランガー以外に、今日迄ケルシエンスタイナーの知る

限りに於て最も良き提案を出してゐる人はゲツチンゲンのプランヂである。

（「教育中央雜誌」一七七一九二一年）それは謂はゞ調停案である。既に一九二一年國民學校教師養成に解放されたゲツチゲン大學及びハンノーヴァーの工科大學の外にオスナブリックに國民學校教師の理論的並びに實踐的作用の點から見て獨特なる十全の大學を設てるべしと云ひ——新しきオスナブリックの教育大學の中心點は國民陶冶及び國民教育と云ふ大なる課題でなければならぬと云ふ。教師養成が是の點を第一の立場とすると云ふ限りに於てプランヂはシュプランガーの彼の言葉で云へば、「實の豊なる思想」に一致してゐるとケルシエンスタイナーは評して居る。國民陶冶の尙ほ擴大し行く課題を有つ所の斯の如き教育大學が從來の大學と競争するに至ることはケルシエンスタイナーが最も望む處であるが、然し、ゲツチンゲン大學及びハンノーヴァー工科大學は單に理論的教養を與へるに過ぎぬ。學校の個々の事務の方法



論及び教授法、實踐的教授活動への教示は他の施設に委さねばならない。斯の如き實踐的の教育設備が大學に結合されるか如何かは今では分らない。

現在としては兎に角是れは理論的經濟的の基礎から、ケルシエンスタイナは未だ不可能であると見てゐる。

最後に研究案及び研究時間に關して見るに、ザクゼンの教師組合の提案だけに限定してみても、(教育雜誌參照一九二一年 Heft 3 一六頁) 八學期の研究時間は列擧された要求を事實充たすに足らないことが直ちに分る。これだけの時間では、審なる哲學研究、哲學史、論理學、倫理學、宗教哲學、法理學入門の稽古の外に教育學研究、心理學、社會學、青年研究、教育制度史、教育教授規準の方法論、凡ゆる種類の青年研究の稽古を伴ふ實地授業の研究及び練習、その外尙ほ、或る他の學問例へば、動物學、植物學、物理學、化學、歴史、地理、數學、外國語等が課せられるならば、全く不足である。イ

ツチナーの言葉を借れば「技術を我が物とする」やうに只だ一個の學問を追求した人は、その作業に如何程の力が必要であるかを知つて居る。ケルシエンスタイナーは、國民學校教師の教養に於て古い精神を有つてゐながら、高い程度の教育を續けてやらせて、それで國民學校教師の職に必要なものを充たさんとせば大なる危険であると云つて居る。更にケルシエンスタイナーは、

科學的陶冶材を思ひ切り限定してさへも斯くの如き陶冶過程の下に於て起る所の教師の地位の陶冶に對すると同様國民學校に對する驚くべき危険を見張せなければならぬと附言する。

その危険の何であるかは言ふに及ばぬ。本論文を注意して讀まれた方は自分で分る。只だ一事だけ言つて置く——即ち最大の危険は、ケルシエンスタイナー自身の言葉で謂へば、即ち社會的、人間から理論的、人間に乗り換へると



云ふことである。社會的人間と理論的人間との二つの本質性が強く初めから一個人に存する限りは、理論的人間が優位を占めるものである。何んとなれば、ケルシエンスタイナーの言を借れば、社會的人間の一生は、理論的人間の一生よりも不安であり且つ葛藤に富むと言ひ得るからである。社會的人間の一生に較ぶれば、生産的研究者や藝術家の一生は椰子の樹の下の靜穩な散歩になぞらへることが出來やう。それと同じく事物の本質や存在に没頭することとが理論的頭腦に及ぼす魅力は覺えず重心を社會的生活形式から理論的生活形式に押し移すと言はねばならぬ。この興味推移は直ぐ起つてくる。興味の推移がすぐ起つては教師養成が如何に完成しても國民學校を教ふに足らないと云つて居るが、

この事は、ケルシエンスタイナーが長い生涯に於て、單に他人に於てのみならず、氏自身の中に認めた所であつた。そこで、ケルシエンスタイナーは

氏自身の體驗から一九二〇年六月の帝國學校會議に於ても一つの説明書を提出した。その説明書に凡ゆる種類の教師及び教師養成者が澤山署名されたことは、如何程多くの人士が氏と憂ひを共にしてゐるか云ふことを表現するものとして氏は喜んだと云ふ。

その説明書の内容は斯うであつた。——「教育者としての國民學校教師の本質の中核は純然たる智的教養では完成しない。外にもつと多くの施設（氏が第一の根本原理に於て要望した如く）が爲されないならば、吾人は恐らく新組織に依つて從來より良き「教授者」を得るではあらうが然し從來より良き教育者は得られないであらう。否、純然たる知的教養に専ら意を用ひたならば、本來の教育者性質——吾人が此處に簡明せんと試みた所のもの——を伸張するにあらずして却つて萎縮せしむると云ふ危険がある」と。何はさて置いても最先になさねばならぬ事を獨逸青年運動の代表者ヴァルテル・マツテ



イが同じ會議に於ける意見書に於て他の形式で言ひ表した。「凡ゆる陶冶機關の教師に取つて妥當する」その意見書の結論に要求して曰く「教師養成に依つて青少年に對する温き心を有する人間を作られたし、青少年が憧憬するやうな強き人格を作られたし。」と。

ケルシエンスタイナーが、國民學校教師養成の問題を論ずるに際して常に忘れない點は、次に掲ぐる氏自身の數語に盡されて居る。——即ち曰く

「吾人は敢て教師兼教育者の理想を社會的生活形式の完成に求める。國民學校を救ふものはカントやゲーテに非ずしてベストロッツチに在り!!」と。

ケルシエンスタイナーの國民教育と教育者本質論 —(本文終)—

昭和六年九月一日 初版印刷  
昭和六年九月五日 初版發行

ケルシエンスタイナーの國民教育と教育者本質論(奥付)  
スタイナー

定價全壹圓七拾錢

著者 大槻 正一

發行者 東京市京橋區入舟町五丁目一番地 藤原惣太郎

印刷者 東京市芝區神明町三十番地 山本五平



複製

發行所

東京市京橋區入舟町五番  
郵便東京一八五一三番

明治圖書株式會社

賣捌所

東京 林六合館  
名古屋 川瀬書店

大阪 柳原書店  
久留米 菊竹金文堂  
佐賀 大坪惇信堂







253
526



明治圖書會社出版