

285
10

始



15.8.6

285-10

伊藤堅逸著



兒童宗教教育の基礎

大正
8.12.16
内交

東京 洛陽堂



れ勿るず禁,せ許る來に我の兒嬰

序

稿を起してより滿一ヶ年を経過し、茲に漸やく本書を公けにする事を得た。其間家族の病氣の爲め一ヶ月、自己の病氣の爲め二ヶ月、合せて三ヶ月は全く空費してしまつた。而して他の九ヶ月と雖も、過去二ヶ年間妻子の病氣看護の爲め心身全く疲勞し居りたる上、晝間は餘事に忙殺せられ到底筆を取るに耐へざる故、漸やく、夜々筆を取り、屢々徹夜をなして書き續け、而して遂に之れを完成する事を得たのであるが、讀み返して自ら不満足を感ずる點は尠くない。併し心身の疲勞既に甚だしきと、時日の豫猶なき爲め再び之れを書き直してゐる事が出来ぬ。されば一應之れをこのまゝ公けにし、天若し許さば他日又筆を改めて起稿する事とした。

兒童の宗教々育は實に兒童教育の最大の問題であると思ふ。宗教々育によらずして果して兒童教育が完ふし得るゝやとは、これ予が世の一般教育者(父母及び教師)に對して提供せんとする一問題である。予をして若し云はしむれば

ば、宗教々育によらずしては児童教育は決して完ふせられ得るものではないと云ふのである。而して宗教々育は多くの宗教家によつて考へられてゐる如く、狭い意味に於ける「信者を製造する一手段」ではなく、人たる人格を建設する爲めの教育であると云はざるを得ない。此の意味に於て、宗教々育は實に児童教育の重大なる且つ最も嚴肅なる問題である。幸にして現今一般に宗教々育に關する諸種の問題が盛んに考究せられるやうになつたのは洵に喜ばしき現象である。併し一般児童の父たり又母たるものは世の所謂物質的潮流に惑はされ、児童の神靈上の事を忘却し、動もすれば宗教々育の價値を一笑に附せんとする傾を呈してゐる。又一方實際宗教々育の任に當つてゐる所謂「日曜學校の教師」達の多くは宗教々育の精神を思はず單にそれを方法と意識し、徒らに方法案出に苦んでゐるやうに思はれる。若し果して然りとせば眞實なる教育的任務が彼等によりて果されつゝあるや否やは頗る疑はしいとせなければならぬ。宗教は宗教が教育すべきものであるが、宗教を單なる方法によりて教育せんとするは誤謬も亦甚だしきものと思ふのである。宗教

々育は又人間生活の教育である。然るに若し之れを單に頭腦の教育と見做し、専ら其方にのみ努力する者があればこれ亦宗教々育に對する大なる誤解とせなければならぬ。

つら／＼今後の社會狀態を思ひ見るに、個人を救濟するには勿論、家庭國家社會を救濟するにも吾人は宗教々育の必要の大なる事を叫ばざるを得ないのである。而して世は次第に其事に醒めつゝあるは事實である。此の時に當り吾人は徒らに陋習に奉仕するの義務を有して居らぬ。進んで眞の意味に於ける宗教々育を徹底せしむべきである。

本書「児童宗教々育の基礎」は右に述べし如き予が衷心よりの思想に勵まされた結果にして、而して児童の心理的事實を基礎として児童の宗教々育を論述したものである。固より児童宗教々育の基礎としては極めて不充分であり、且つ予が如き淺學菲才の者の手によりてなりしもの到底世を裨益する事は望まれない。さりながら児童を愛する赤心より自己の生命を培してものせらる、予が此の愛と信仰と希望と努力とを天若し祝さば、又何等かの光明を必

ず世に投ずるものなる事を確信するのである。

本書を書くに當り常に恩師高島平三郎先生の御教示と獎勵とを受けた事は予が深く感謝する所である。初め百頁餘を書きし時本年一月頃先生の御教示を仰ぐべく先生の前にそれを持参したが、其時先生「自分が本屋へ紹介してやるから書け」と云はれて予を激勵せられたので大に力を得て遂に七月に書き終つた。夏季中先生は地方に旅行中であつたので歸京せられた後一應先生の校閲を得、また先生の序文を以て本書を公けにする筈にて八月中は専ら之が補正に盡した。而して先生の歸京せらるゝを待つて居つたのであるが、不幸にして先生は旅中病を得られ歸京後直ちに大學病院に入院せられ甚だ輕からざる容體との事であつた。故に予は直ちに洛陽堂主人河本龜之助氏(先生は多分同氏へ御紹介下さる事と豫想して居つたから)に以上の事情を述べて相談したが同氏は早速出版する事を快諾せられた。

右の如き経過によりて今本書を公けにするに至つたので高島先生河本龜之助氏に對し深く茲に謝意を表する次第である。

尙本書を書く其前後絶へず御教示に預つた恩師倉橋惣三先生、恩師石井亮一先生に對し、又所藏の圖書を自由に參考する便宜を與へられし牧師田村直臣先生の諸師、及び予が得たる参考書を著はせし幾多の學者に對し茲に併せて至深の感謝を表白する。

以上これを以て序となす。

東京千駄ヶ谷原宿

伊藤 堅 逸 識

大正八年十一月

凡例

- 一、本書は固より予が自家信仰基督教徒としての立脚地より書いたものであつて予に於ては此れ止むを得ない次第である。
- 二、既に序文の中に述べて置いた如く本書の原稿を書き終る迄には種々なる事情と出来事の起りし爲め充分の整理を原稿に於てなす事が出来なかつた。校正の場合に臨みても自己の健康と印刷上の都合にてゆつくり訂正増補を施してゐる事が出来なかつた。夫れ故句點の亂雜、用語の不統一、文章の重複、意義の不明等にて少からず讀者に困難を與ふる事と思ふ。豫め讀者の諒承を望む。
- 三、書中の引用文には出来得る丈け其文の出所を明らかにする爲め書名と頁とを附して置いたが、何分参考書の大部分が自己の手許になかりし爲め他所にて讀みて採萃したるノートから引用したので。それには一々其出所を明かにする事が出来なかつた。之れ亦讀者の諒を乞ふ次第である。

四、本書の参考書は巻末に一纏めにして掲げて置いた。
 五、附録「幼稚園時代までの宗教々育」は嘗て雑誌「日曜學校」に「幼稚園時代の宗教々育」と題して數回連載したものを補正したものである。

大正八年十一月

著 者 識

参 考 書

左に記して居らぬ多くの参考書にも負ふ所が多いのであるが、それらは書名を正確に記憶してゐないので記す事は出来なからぬ。
 茲に掲げた参考書は予が本書を書くに當りて容易に手に入れる事の出来たものだけで、研究者の爲めには尙他にも多く参考すべきものがある。

Doc, G. A. : A Social Theory of Religious Education. (1917)
 " : Education in Religion and Morals. (1904)
 " : The Spiritual Life. (1900)
 Horne, H. H. : The Psychological Principles of Education. (1909)
 " : Idealism in Education.
 Forbush, W. B. : Child Study and Child Training. (1915)
 " : The Boy Problem. (1901)
 " : The Coming Generation. (1912)
 Rusk, R. R. : Religious Education of Child. (1917)

- S tarbuck, E. E. : The Psychology of Religion. (1906)
 Ribot, : Psychology of Emotion.
 Bushnell, H. : Christian Nurture. (1847)
 Donaldson, H. H. : The Growth of the Brain. (1905)
 Drummond, W. B. : The Child. (the sixth edition) (1914)
 " : The Introduction to the Child Study.
 Mumford, E. E. R. : The Dawn of Character. (1916)
 " : The Dawn of Religion in the Mind of the Child. (1916)
 Pratt, J. B. : The Psychology of Religious Belief. (1900)
 Galloway, G. : The Principle of Religious Development. (1909)
 Tanner, : The Child. (1915)
 Dix, G.H. : Child Study. (1915)
 Wundt, : Human and Animal Psychology. (1901)

- Tracy, F. : The Psychology of Childhood. (4th Edition, 1897)
 Perez, R. : First Three Years of Childhood. (1894)
 Sandiford, P. : The Mental and Physical Life of School Children. (1915)
 Mc Dougal, W. : An Introduction of Social Psychology. (4th Edition, 1912)
 Kirkpatrick, : Fundamentals of Child Study. (1906)
 " : Individual in the Making. (1911)
 Welton, J. : The Psychology of Education.
 Thorndike, E. L. : Educational Psychology. (Vol, 1.)
 Sully, J, J. : Teacher's Handbook of Psychology. (1886)
 Angell, J. R. : Psychology. (1905)
 Thorndike, : Elements of Psychology. (1907)
 Gordy, J. P. : New Psychology. (1898)
 James, W. : Psychology. (1907)
 " : Talks on Psychology.

Hall, G. S. : Adolescence. (1904)

" : Aspect of Child Life and Education. (1907)

Salbater, A. : Outline of a Philosophy of Religion. (Translated by T. A. Seed 1906)

Waterhouse, E. S. : The Psychology of the Christian Life. (1913)

Barrett E. B. : Strangth of will. (1916)

Stalker, J. : Christian Psychology. (1914)

谷本富博士著 宗教々育原論 大正五年

石神 徳門氏著 宗教心理の研究 大正元年九月

歸一協會編纂 現代青年の宗教心 大正七年

西澤頼應氏著 教育に應用したる兒童研究 明治四十四年

高島平三郎氏著 兒童心理講話 明治四十二年

同 兒童心理學 明治四十四年

松本孝次郎氏著 兒童學會(月刊) 「兒童研究」

兒童學會(月刊) 第三十五號(宗教心理號)

心理研究(月刊) 第三十五號(宗教心理號)

兒童宗教教育の基礎 目次

第一章 兒童精神生活の基礎……………(一—三三)

一、序 說……………(一—四)

兒童精神生活の起原——兒童精神生活の二要素——教育の第一原理

二、遺 傳……………(四—一七)

遺傳とは何か——如何にして遺傳するか——精神遺傳(イ)本能 (ロ)性能 (ハ)氣質 (ニ)性向 (ホ)個性——遺傳と教育との關係

三、境 遇……………(一七—三三)

境遇の意義及び其力——境遇の種類——境遇と人との關係——適應活動の種類

四、意 志……………(三三—三九)

第二章 兒童精神生活の發達……………(三四—七三)

一、序 說……………(三四—三九)

遺傳の發現と教育者の注意——兒童期の意義——兒童期の區分

二、胎兒期の精神生活……………三二—三三

三、嬰兒期の精神生活……………三三—四五
 味覺—視覺—聽覺—觸覺—嗅覺—運動—感情の表出—愛情—憤怒及び恐怖
 —模倣—自己意識

四、幼兒期の精神生活……………四五—五六
 (イ) 幼稚園時代—此の時代の感覺—具體物—自己活動—遊戲—模倣—遊戲と
 仕事—想像(イ)畫の夢 (ロ) 假象談話 (ハ) 假象伴侶
 (ロ) 幼兒後期—自己意識の發達—社會意識の發達—兒童の二型式

五、青少年女期の精神生活……………五六—六四
 意志—感情—社會心—知力の發達—談話的傾向

六、青年處女期の精神生活……………六四—七三
 男女心身の相異—性的本能又は親たるの本能の發現—社會本能—理想化する傾向—
 空想時代—感情の變化—煩悶時代—宗教的覺醒

第三章 兒童の宗教意識及び其發達……………(七四—一〇八)

一、兒童の實在感情……………七四—七六

二、兒童の信仰性……………七六—七九

三、宗教心の基礎……………七九—八五
 恐怖と宗教—驚異と宗教—宗教は心意全體の協同的產物

四、兒童宗教意識發達の過程……………八五—九〇

五、兒童の道德的意識……………九一—九七

六、宗教々育に於ける性的差別の顧慮……………九七—九九

七、理性の發達……………九九—一〇四
 〇 批評的精神—兒童の懷疑と青年の懷疑

八、回 心……………一〇四—一〇八

第四章 宗教、宗教心及び宗教々育の意義……………(一〇九—一三八)

一、宗教とは何ぞや……………一〇九—一二四

二、宗教心に對する本能説と經驗説……………一二四—一二八

三、宗教心及び其涵養……………一二八—一三三

四、宗教は教育すべきもの……………二二—二七

五、何を教育するか……………二七—三三

六、児童の宗教々育と父母の任務……………三三—三三

七、児童の個性と共通性……………三四—三七

八、宗教々育の概念……………三七—三八

第五章 宗教々育の要素^{フアクター}

一、神……………三九—四三

二、教師……………四四—四六

三、自然……………四六—五一

自然の法則——自然の感化——自然は子供の教科書となる——自然を過重視して人を軽んじてはならぬ

四、児童……………五一—五五

舊教育と新教育

第六章 本能と宗教々育

一、序 説……………一五—一五

本能とは何ぞや——本能発達の順序——本能の必要——本能の種類及び分類

二、自己保存の本能……………一六—一七

自己保存の本能とは何ぞや——食物本能——人生と食物本能——食物本能の宗教々育——恐怖——恐怖心の發達——恐怖の外部に現はれた状態——恐怖心の宗教々育——恐怖の有害性に對する注意——争闘本能——争闘本能の外部に現はれた状態——争闘本能の發達——争闘本能の宗教々育——争闘本能の危険性に對する注意

三、個體本能……………一七—一七

個體本能及び自己意識の發達——個體本能の利用——個體本能の宗教々育——新購心の發達——自制心の涵養——神意を思はせる事——オインリナーの觀念——個體本能は磨く程光を放つ

四、社會本能……………一七—二七

社會本能の起源——社會本能の種類——社會本能の發達——個體本能と社會本能——宗教々育に於ける社會本能の必要——親たるの本能——子たるの本能——信仰心——家庭——アマタ

チツクナ家庭——家庭禮拜——神に對する家族の奉仕——教會の教育的任務——社會の利
害

五、知的本能.....二〇七—二四三

兒童の發問——言語と經驗——驚異——好奇心——感覺的好奇心と知的好奇心——驚異と好
奇心との相異——發明及發見——興味——直接興味——間接興味、技工的興味、自發的興味
及び人格的興味——興味と趣味——興味と娛樂——興味の傾向——注意——直接注意——間
接注意——諸學者の注意の分類——教育上に於ける注意の考察——注意の身體的條件

第七章 感情の發達と宗教々育.....(二四四—二八七)

一、序 説.....二四四—二四八

感情教育の必要——宗教の感情的基礎——感情の宗教々育

二、感情の性質.....二四八—二五〇

快不快——興奮沈靜——緊張弛緩

三、感情の身體に及ぼす影響.....二五〇—二五二

四、感覺と感情との關係.....二五二—二五七

セームス、ワング説

五、感情の表出.....二五七—二五九

④ 感情の發達.....二五九—二六六

單情——情緒——情緒の分類——情緒の種類——愛——同情——感謝——欽仰——英雄崇拜
——信頼心——情操——智的情操——道德情操——美的情操——宗教的情操

七、結 論.....二六六—二六七

第八章 意志の發達と宗教々育.....(二六八—三〇)

一、序 説.....二六八—二九二

意志の性質——意志の發達

二、衝 動.....二九二—二九四

衝動の性質——衝動の教育

三、慾 望.....二九四—二九九

欲望の性質——欲望の種類——欲望の必要——欲望の危險性——教育上の注意

四、意 志.....三〇〇—三〇四

意志の性質——思慮——決断——行爲

五、意志動作の發達……………三〇三—三〇七

反射運動——本能運動——自發運動——情緒運動——觀念運動——意志動作の成立

六、不健全なる意志及び其取扱ひ方……………三〇七—三一一

爆發的意志——閉塞的意志——意志薄弱兒——強情兒

七、意志の教育……………三二二—三二五

意志教育の目的——經驗と練習——意志と習慣

八、意志の完成……………三二五—三二六

命令時代——協同時代——自己訓練の時代

九、意志の宗教々育……………三二六—三三〇

意志の目標としての神——禮拜と意志教育——獸身的精神の涵養——規律的生活

第九章 理智の發達と宗教々育……………(三二一—三六六)

一、序 説……………三二一—三六六

理智の作用——理智と宗教——本能運動と反射運動——兒童は理智の發達を遂ぐべきもの

二、記 憶……………三二七—三三九

——理智の發達と實物の尊重——宗教の具體的教育——理智の發達

記憶——記憶の發達——最も能く記憶に止まるもの——繼承的記憶と個人的記憶——把持と

喚想——再認——教育上の注意——ユダヤ人の記憶に對する注意——記憶の利用

三、聯 想……………三三九—三四九

聯想の種類——最もよく聯想せられるもの——聯想を容易ならしむるには——比喩

及び比喩

四、想 像……………三四九—三六〇

想像の性質——記憶と想像——想像の種類——如何にして構成的想像を養成するか——童話

及び神話——想像と宗教々育——想像と現實の改革

五、觀 念……………三六〇—三六五

心像と觀念——價值ある觀念——觀念の發達——叙述と定義

六、結 論……………三六五—三六六

第十章 習慣の構成……………(三六七—三九二)

第十一章 人格の養成 (三九三—四〇五)

一、序 説……………三七〇—三七〇

習慣の力—生活は習慣の織物—習慣は人の運命を決定す—習慣構成は教育上重要な
一問題

二、習慣構成の生理的説明……………三七〇—三七一

三、可塑性及び習慣の可能期間……………三七一—三七四

四、習慣構成上の兒童の保護及び管理……………三七四—三七五

五、習慣構成の方法……………三七六—三七九

六、習慣構成の法則……………三七六—三七九

七、悪習慣の打破……………三八一—三八二

八、習慣の價值……………三八二—三八六

價値の機械的方面—價値の道德的及び知的方面—子供自身の衝動を道德的習慣の基礎とする事

九、習慣構成の時機……………三八七—三八九

（註）宗教々育と習慣……………三八九—三九二

附録 幼稚園時代までの宗教々育 (四〇七—四三二)

一、序 説……………四〇七

二、胎内時代の教育……………四〇七—四〇九

三、生後三歳迄の教育……………四〇九—四二二

四、幼稚園時代の教育……………四二二—四三二

急激なる心的發達と幼稚園時代—此の時代の宗教々育—自己活動の利用—遊戯と宗教
々育—自己活動と具體界—雰囲気と暗示—模倣及び習慣

児童宗教教育の基礎

伊藤堅逸著

第一章 児童精神生活の基礎

序 説

精神生活の起源 人は其身體を兩親より得ると同様に其精神も亦兩親より得る事は明かである。兩親の生殖細胞が合體して爰に新身體が出来ると同時に兩親の精神が融合して爰に新精神が形づくられるのである。されば個人の身體も精神も共に兩親の産物とせなければならぬ、果して然らば人の精神生活の起源は母胎内に生を受けるその前、兩親の精神生活そのものにある事を承認せなければならぬ。ユダヤ人は遺傳と云ふ事に甚だ注意深い民族であつた。故に子供の性質について、其子供が母胎にやどる刹那、若し父の考へが獸慾を満すと云ふ所にあつたな

ら、生れた子供の性質は決して善良なものではないとしたのである。これなどは親の精神が子供に傳はる事を理論的でなく實際上から信じて居つたものと見へる。今日と雖も如何にして両親の生殖細胞がその精神を新胎兒に傳ふるものであるかは既に永い間の研究問題となつてゐるが、脳髓と精神との關係と同様に吾人は其れに對して未だ明解を得ないのである。併し兎に角両親の精神が胎兒の精神生活の起源となり、胎内に於ける胎兒の精神生活は生後兒童の精神生活の基礎となる事は疑ふ事は出来ない事實である。

兒童精神生活の二要素

凡そ兒童の精神生活中には二つの要素が其根柢となつてゐる。其一つは兒童本來の性質又は生具性とも云ふべきもので、此れは前に述べし両親の精神的遺傳と母胎内に於ける胎兒の生活中母親より與へられたる精神的感化とである。他の一つは兒童の境遇（茲には兒童生後の境遇を意味す）である。兒童は此の二つの要素によりて其の思想も感情も行爲も又生活の態度も凡て決定せられる事となるのである。兒童は其の本來の性質として或る物に對する恐怖の傾向を有してゐる。其の傾向は境遇の如何によりて或は弱める事も出来るし、又強める事も出来る。又好奇心と云ふものも兒童の生具的性質であるが教育によりて益々それを發達せしめ、而して學藝に對する興味を喚起せしむる事が出来る、或は又兒童は始め

本能的に自己の手を以て食物を口中に運んで居つたものが習慣によりて遂に箸を使用する様になる。されば凡ての教育の出發點となるものは兒童本來の性質であつて、境遇は此れを矯正し開發し又好ましからざるものは消滅せしむるに必要なるものである。

教育の第一原理

兒童の本性中には永久に保存せしむべきものもあり消滅せしむべきものもあり、變更せしむべきものもある。若し永久的のものたらしめんとするものあらば、それに充分の刺激を與へ實習を課し之れを活動せしめ、その活動の結果満足の情を感じしめる様にせば其性質は永久的のものとなるのである。若し消滅せしめんとするものあらば其れに一切の刺激を禁止し、用ゐしめざる事即ち不用法によりて自然に消滅せしむるやうにするのである。雛雞には追跡本能なるものがあるが故に生れて直ちに母雞の跡を追ふのであるが、暫らく母雞より離して置く時、其追跡本能は消滅して母雞の跡を追はぬやうになる。若し又本來の性質そのまゝにて宜敷ないとせば其れを何か善良なるものに變更せしめる必要が生じて来る。例へば人間の恐怖の本能はそのまゝにては害あつて益のないものである。併し之れを指導して善良なる方向に導くなら、それによりて人間の大きな徳性を發揮せしむる事が出来るのである。

如斯、個體の本性を導きて次第に善良なる方向に至らしむる事は實に教育の第一原理となる

のである。知識も習慣も能力も興味も理想も凡て斯くの如くにして個體の中に養成せらるる事を得るのである。

二、遺 傳

遺傳とは何か 抑も遺傳と云ふ言葉は「類は類によりて生ずる」と云ふ事に對し生物學上與へた名稱である。所が普通に謂ふ所の遺傳とは子供が胎内に居る時代に母から受くるものを指してゐるやうであるが、それは今日科學的の意味に於ける遺傳ではない。胎内に居る間に受けたものは稱して感應遺傳とも云ふもので、それは胎兒が母胎と云ふ境遇から受けた影響に過ぎない。故に所謂感應遺傳は科學的の意味に於ける遺傳ではないのである。

然らば科學上の遺傳とは如何なるものであるかと云へば、人間が母胎内に生を受ける其刹那に父母より傳へられたものを云ふのである。其時傳へられるものには身體の構造、機能、精神的傾向及び性質等がある。所で此れ等のものが新生兒に傳へられる迄には精子と卵子とは別々に父母の體内に於て生成せられるのであつて、其れが生成期間に於て既に父母固有の性質及び種々なる經驗が其れに影響を及ぼしてゐるのである。而もそれが生成後に於ても父母の體内に

ある間は絶へず種々なる影響を蒙つてゐるのである。酒毒の如きは其一例で、若し父親が精子生成期間又は生成後に於て酒毒を受けるなら、それが直ちに精子に影響を及ぼす事となる、故に酒毒の影響を蒙つた精子が母胎内にて卵子と合體して出來た新生兒は必ず酒毒の影響を遺傳せられてゐる事となる。故に過度の飲酒家の子供には愚痴、魯鈍、白痴、不良少年などの精神病者が多く出るのである。

遺傳とは如何なるものかと云へば今述べたやうなものであるが、其遺傳には只父母から直接に其の子に遺傳するもの即ち兩親遺傳の外に傍系遺傳と云ふのがある。此れは傍系血族即ち伯父母又は叔父母から氣質性情などが傳はるのを云ふのである。更に今一つ隔世遺傳と云ふのがある。此れは祖父母及び更に遠き祖先より傳はるものを云ふのである。此の傍系遺傳と隔世遺傳とは畢竟祖先遺傳と云ふ言葉にて云ひ表はし得るものである。何となれば子供が傍系血族に似ると云ふことは共同の祖先に似るを云ふ事となるからである。此の祖先遺傳の説を始めて立てた者は、英國のメンデル氏で、祖先遺傳を統計的に研究し、遂に優種學を創説したのは英國のサー、フランシス、ガルトン氏である。所謂「ガルトンの法則」によれば各個人は皆父母及び祖先の性質を繼承して居るもので（固より中には現はれるものであり現はれないものもある

故、父母祖先から繼承したものが悉く現はれると云ふ事は出来ぬ。其の遺傳分量は代を遡るに従つて減少するのである。父母は其性質の二分の一、(父14、母14) 祖父母は其性質の四分の一(祖父18、祖母18) 高祖父母八分の一、(高祖父16、高祖母16) 以下此れに順じて始祖からも其性質の幾分を遺傳するのである。されば吾人は自己の内に祖先の凡ての者が活きてゐる事を思はねばならぬ譯である。

如何にして遺傳するか 從來多くの者が普通考へて居つた様に、例へば結核菌が直ちて子供に遺傳するとは今日科學上では云はない。結核菌に冒された親の體質が其の生殖細胞に影響して、詰り親の結核病に罹り易い素質が遺傳するので結核菌そのものが遺傳するのではない。親の特質が生殖細胞の中にある染色体に變化を與へる。此の染色体は即ち遺傳の物質的基礎であるから遺傳は此所から始まるのである。而して其染色体に變化を與へるから遺傳が成り立つ事となるのである。昔から罪の遺傳と云ふ。併しアダムが神に服従せなかつたと云ふ罪が其まゝ子々孫々、今日吾人人類に遺傳してゐるのではない。アダムが神の意志に背いた事は彼の生殖細胞の中にある染色体に影響を及ぼした。故に其の子孫はやゝもすれば神の意志に背く傾向を帯びてゐる事となる。併し神の意志に背いた精神其ものが遺傳してゐるのではない。故に遺傳

したものは罪そのものではないと云ふ學説が随分ある。そは兎に角人間一生間に於て收得した信仰及修養の結果が染色体に變化影響するものとせばそれは悉く遺傳する事となるのである。

精神遺傳 以上に於て吾人は遺傳に就いての大略の概念を得る事が出来たと思ふ。然らば尙進んで一般に人類は如何なる遺傳を有してゐるかを述べやう。固より個々に於ては各々異つた遺傳を有してゐるに相違ない。併し一般に如何なる遺傳を有してゐるかと云ふ事に就いて次ぎに述べやう。一體遺傳には形質遺傳と社會遺傳とがある。社會遺傳とは言語、模範によりて前代より傳へられる傳説の方、代々傳承せらるゝ人類の功績などで形質遺傳とは身體の形態特質等の遺傳である。此の形質遺傳は只身體上の形態特質のみでなく、精神の性質をも含んでゐる。故に形質遺傳は身體遺傳と精神遺傳との二つに分ちて考へる事が出来る。併し身體遺傳に就いては茲に述べる積りはない。茲には只精神遺傳についてのみ述べる積りである。精神遺傳として一般人類が有してゐるものを擧げるなら本能性能氣質性向及び個性などである。然らば以下に其各々に就いて概述しよう。

(イ) 本能 本能が遺傳性のものであると云ふ事に就いては何人にも異論はないやうである。ワイズマンの如きは種全體に共通なる本能のみが遺傳せらるゝ性質で獲得性質の如きは遺

傳せらるゝものでないと云ふてゐる。兎に角本能は生物進化の途中に於て種がその外圍の適境に適應してその生命を保存するの必要上から生じ自然淘汰の原理に支配せられて遂に代々遺傳さるゝに至つた活動力であると云ふべきである。尙本能に就いては後に至りて述ぶる積りであるから爰には此のくらいに止めて置く。

(ロ) 性能 性能も精神遺傳の一つであつて、本能と其性質を同じくしてゐる。併し本能よりも一層漠然たるものである。恐怖は普通に本能であるとせられてあるが、性能と云ふ言葉は指導の才能、事務の才能、音楽又は繪畫の才能、或は又文才詩才などに對して用ふる言葉である。尙茲に其れが発現の上から本能と性能との相異點を二三擧げて見るなら、(一)性能は其れが行動に現はれるには本能よりも一層發達した刺戟を必要とする事。(二)性能は本能よりも一層不定である事。(三)本能は性能よりも大抵早く現はれ、而して若し習慣にまで固定せられなかつたなら速かに消滅してしまふ事。本能と性能とは此等の相異點を有してゐる。併し普通一般には本能と性能とを全く混同して用ゐてゐる場合も少くないのである。

今性能の數に就きサンデホードの書より用引して次ぎに擧げて見るなら(サンデホードはインダイクによつたのである)

一、根本性能

- イ、印象の性能
- ロ、發表の性能
- ハ、結合の性能
- ニ、選擇の性能
- ホ、分解の性能
- イ、物を取扱ふ性能
- ロ、人物を取扱ふ性能
- ハ、具體觀念を取扱ふ性能
- ニ、抽象觀念及び象徴シンボルを取扱ふ性能
- ホ、自制の性能
- ヘ、勢力の性能
- ト、精確の性能
- チ、完成する性能
- リ、創始の性能

二、特種性能

- ヌ、共同の性能
- ル、指導の性能
- ヲ、克己の性能
- ワ、自恃の性能
- カ、教化の性能
- ヨ、同情の性能
- タ、諳誦の性能
- レ、觀察の性能
- ソ、其他繪畫音樂數學國語等に關する種々なる複雑なる性能、

印象の性能とは感官に由つて外界に關する知識を受納する力である、發表の性能とは内部の思想感情を筋肉の動作を経て何等かの形で外部に表出する力である。結合の性能とは第一に外來の刺激と精神状態との聯合、第二には精神状態相互間の聯合、第三には精神状態と筋肉動作との聯合を言ひ、即ち習慣形成の力である。選擇の性能とは他のあらゆる精神状態を排斥して一つの精神状態を維持し強固にする力である。分解の性能とは一事實を種々なる要素に分解しその方面又は部分に就いて考察し又は反動する力である。

次ぎに特種性能と云ふのは此等の根本性能の細別又は種々なる性能の複合であるに過ぎないのである。

(ハ) 氣質

氣質も遺傳に由りて個體に傳へられるものである。此れは身體の特質に起因した精神生活の特徴である。始めて氣質の事を論じた者は紀元前四百年頃の人で醫學の祖と稱せられてゐるギリシャのヒッポクラチース(紀元前四六〇—三七五)である。彼は人體に血液粘液黄膽汁黒膽汁の四液の存する事を唱導した。其後ローマのガレン(紀元一三〇—二〇〇)は此の四種の液體に相當して四種の氣質論をなしてゐる。それによると黄膽汁の多き者は膽汁質にして氣力あり、意志鞏固である。血液の優勢な者は多血質で聰明であり、樂天的であり、氣輕である。黒膽汁に富める者は憂鬱質にして沈思に耽り疑ひ深く刺戟性で且つ頑固である。粘液に富んだ者は粘液質にして靜平で怠慢で又無氣力であると唱へた。ウントは矢張り此四種の氣質説を採用し各個人の精神活動の變化の上には強度と速度との二要素ありて一定の結合をなすものであるとし、而して彼は感情活動の變化の強弱遲速を以つて分類の基礎として氣質を分かち感情活動の強にして速なるものを膽汁質とし、その弱にして速なるものを多血質とし、その強にして遅なるものを憂鬱質とし、弱にして遅なるものを粘液質としてゐる。チ、ナー教授は感動の強弱と思想の緩急とを基礎として氣質を分類し感動の強にして思想の急なるものを膽汁質とし、感動の強にして思想の緩なるものを神經質とし、感動の弱にして思想の急なるものを多

血質、感動の弱にして思想の緩なるを粘液質としてゐる。かくの如く人には四種の氣質があるのであるが、大抵の人は此らの氣質を混合した氣質を抱いてゐる。而して氣質は子供の時から長ずるに従ひて變化するものである。一般に十三四歳頃までは多血質、神經質に富んでゐるが青年期に入ると膽汁質になり壯年期にも然うである。所が老年期になると再び神經質になり何んでもない事に怒りつづくなる。

(二) 性向 性向と氣質とは甚だ紛らはしき語である。ウェルトンは氣質も性向も共に本能の合成作用であるとし前者は感情の態度で後者は反動の形式であると説いてゐる(教育心理一二七頁)。氣質は主にも意性に關するもので、性向は主にも情性に關するものである。故に性向は情向とも云ふて差支ないと思ふ。故に性向とは情緒の活動する一定個々の傾向であると云へる。而して此れも先天的の一要素である。此の情向には二種のものがある。其一つは自己に對する情向で、他の一つは自他に對する情向である。自己に對する情向は快活、多望、満足的情向と陰氣、無望、不平、不満の情向との二つに分ける事が出来、自他に對する情向は親切、無私、慈悲の情向と不親切、利己、無慈悲の情向との二つに分ける事が出来るのである。快活、多望、満足の情向及び親切、利己、無慈悲の情向は幸福なる精神生活の根本となり、陰氣、無望、不平、不満の情

向及び不親切、利己、無慈悲の情向は不幸なる精神生活の酵母となるのである。

(ホ) 個性 個性も一面に於ては矢張遺傳に影響せられた先天的性質の一要素である。此れに就いての研究は獨逸の精神病學者クレペリンや、同じく獨逸の實驗教育學者モイマン等によりてなされてゐる。個性は遺傳によるのではあるが個性が成り立つには先天と後天の二原因がある。先天的原因は即ち父祖よりの遺傳で後天的原因は境遇及び教育である。

以上の如く個體の精神生活の基礎は凡て遺傳的に個人に與へられてゐるのである。スタンレー、キール博士は「精神は遺傳の産物なり」と云ふてゐる。故に教育上此の個體の遺傳的性質を無視する事は出来ないのである。遺傳は個體の運命幸不幸を先づ一着に豫定するものであつて、従つて一民族一國民の運命をも定めることとなるのである。それ故に近來遺傳に就いての研究が喧くなり、遺傳と教育との關係を明かにする事は實に今日教育學者に迫りたる研究題目となつてゐる。フランシス、ガルトンを鼻祖とせる優種學などが盛んに現今唱導せられてゐるがそれは詰り遺傳的事實を基礎として立つてゐるのである。勿論今日は遺傳學上何れとも未だ決定せられない二つの相反せる異論がある。其れは獲得性質の遺傳の有無に關してであつて、此れに就いて遺傳すると云ふ方即ち肯定説にも、又遺傳せないと云ふ方即ち否定説にも何れに

も事實の證明があるので今日は其眞偽は未だ何れとも定められてないのである。要するに争論の中心點は生物が一生間に獲得したる形質の遺傳如何と云ふ所にある様に思はれる。併しそれよりも最も重要な問題は一生間に獲得した形質中の如何なるものが遺傳するかと云ふことであると思ふ。百年以來羊の尾を切つて居つても遺傳の事實を少しも見ないと云ひ、支那婦人の纏足畸形も野蠻人の屠鼻耳の穿孔も遺傳せないと云ふ否定説の立證する所も事實であらう。其れに反し文明人の顎骨の小さき事、時計製造人及び彫刻家の眼は代々と悪くなる事、又野蠻人の子供と文明人の子供との知力發達上の相異等の事から見ると肯定説にも理のある事であるが、要するに前に述べし如く如何なるものが遺傳するか、又如何なるものが遺傳せないか、定まれば兩派共に握手する事が出来るのであると思ふ。今日と雖も遺傳の事實を全く否定するものはないのである。而して前に述べし人間の本能も性能も氣質も情向も又個性も凡て遺傳的のものであると云ふ事に就いては何人にも異論はないやうに思はれる。併し遺傳に就いて詳細の點に涉りて論じて居ると到底爰に盡し切れないのであり、且つ爰には餘り述ぶる必要もないのである。只兒童の精神生活の根柢は遺傳である事を示せば足るのであるから、それはザットをこれ迄として置いて次に遺傳と教育との關係に就いて少しく述べたいと思ふ。

遺傳と教育との關係　遺傳と教育との間には少くとも三様の關係があるやうに思はれる。

イ、遺傳は教育の基礎である事、

ロ、教育は善良なる遺傳の撲滅又は善良化を企つる事、

ハ、教育は不良なる遺傳の撲滅又は善良化を企つる事。

第一に遺傳は教育の基礎である事に就いて概言すれば、教育は無より有を生ぜしめるものでなく既存の潜在能力を生長發達せしむるにあるのである。即ち教育は能力の創造でなく能力の發見及び發展である。夫れ故に教育は既存の能力を認めて而して其れに施すべきものであるから、既存の能力を認めない間は眞に教育を施す事は出来ない解である。所で其既存の能力とは遺傳の賜物である故、此の意味に於て遺傳は教育の基礎となるのである、換言すれば遺傳は教育に對してその材料を供給するものであると云ふべきである。

第二に教育は善良なる遺傳の補充であると云ふ事であるが、此れを換言せば良遺傳の役目は教育の力によりて達せらるべきものであると云ふのである。遺傳の性質能力には善惡強弱不適の差別があるゆゑ其中善良なるものを選んで教育するのである。而して其れを助成發達せしむる事が愛育の任務とする所である。それを發達せしむるには遺傳の能力及性質に盛衰消長の

理法があるゆる教育は其理法を豫想してゐなければならぬ。斯の如く遺傳の性質能力には善惡強弱不適の差別及び盛衰消長の理法を豫想せなければならぬのであるから、萬人を同一人物の如く見做し又同一典型に當てはめんとするが如きは教育上の誤謬とせなければならぬ。

第三に教育は不良なる遺傳の撲滅又は善良化を企つる事と云ふのであるが、前に云へる如く遺傳の能力性質には善惡不適の差別がある。故に若し惡遺傳又は不適當なる遺傳である事が明かに解れば其れを撲滅する事は教育の任務である。併したとひ惡遺傳であつても若し善良化爲し得らるゝ能力性質であれば適當なる方法に由りて善良化するは又教育の任務である。精神遺傳に於ては多くの場合善良化なし得らるゝやうに思はれる、例へば憤怒の本能にしても此れを善良化すれば大なる精神力を生ぜしむる事が出来るのである。若し惡遺傳にして必ず禁絶せなければならぬ必要ある時は適當な方法によりて其れを絶滅せなければならぬ。其れには凡そ三つの方法がある。第一は不用法である、精神力は活動せしめなければ自然に消滅するものである。第二の方法は代用法である、例へば子供が動物を虐待する遺傳的傾向は動物飼養の興味を抱かして動物愛護の傾向に代らしめるのである。第三には責罰法である。若し惡遺傳の現はれたなら之れに罰を課するのである。併し以上三つの方法に於て第三の責罰法は惡遺傳撲滅に

對し一番捷徑である様であるが最も危險を伴ふものである。第一第二の方法は教育上最良の方法であるやうに思はれる。

上述の如く遺傳と教育とは車の兩輪の如く鳥の兩翼の如く兩々相俟つて個人の發達人類の進歩をはからねばならぬのであつて其關係は密接不離である。故に苟くも人の教育に就いて考察するに當り、必ずや遺傳と教育との深き關係を考慮せなければならぬのである。一體、教育と遺傳との關係の深き事を認めしめるに、功績のあつた者は彼の獨逸のショーペンハウエルであつた。氏の教育説はカントのそれとは正反對で、カントは教育萬能説を唱へたに反しショーペンハウエルは教育無能説を主張した。其據る所は遺傳であつて、人間は生來動かすべからざる遺傳的性質を有してゐる。而して教育は其遺傳的性質に對して何等矯正改善する所の能力を有して居らぬと云ふのである。故に此の説は直接ではないが間接に教育と遺傳との關係の深き事を考へしめる事となつたのである。

三、境 遇

境遇の意義及其力 境遇とは個體の遺傳能力又は性質を發達せしむる外界の刺戟の總體を云

よのである。夫れ故子供は此の意味に於て境遇より脱出して成育する事は出来ないのである。のみならず、岩上に投げ置かれたる種子は芽を出し花を咲く事は出来ぬと同じく、推雪の中に投げ入れられた赤ん坊は生存せざると同様に境遇の如何によりて子供の運命も定められるものである。斯くの如く境遇は遺傳と同様に子供の運命又は生活状態を決定するものである。所で子供は其境遇に對しては只受納者たるに過ぎないのである。子供は未だ自ら境遇を選択する能力を有つて居らぬ。併し親は其の子供の爲めに適當なる境遇を選択してこれに與へる事が出来るのである。此の點に於て境遇と遺傳とは異つてゐる。吾人は子供の天賦の性質を増補する事は出来ぬ。併し機會を増補する事は出来るのである。

打ち棄て置かれた子供でも若し善良なる家庭を與へるなら矢張り善良なる子供となり得るのである。世に所謂麒麟兒即ち天才なるものは其境遇に超して出でるかも知れぬ。併し普通一般の子供でも境遇によりて水平線以上に頭角を現はさしむる事が出来るのである。故に善良なる境遇は實に人間の知識、道德、宗教の生れ出でる巢であつて、其中に於て與へられたる遺傳能力が養はれ活動を始むるに至るのである。若し子供を音楽家たらしめんとせば音楽的の境遇に子供を置く事が必要である。若し幸福なる社會生活を子供になさしめんとせば家庭に於て先づ

幸福なる社會生活を味はしめる必要がある。若し又子供を篤信敬虔なるものたらしめんとせば家庭に於て先づ子供を宗教的空氣に接せしめて置かねばならぬのである。故に吾人は子供に期待するが如くに境遇を與へなければならぬのである事を忘れてはならない。ブリムラ、シネンシスと云ふて櫻草に似た花がある。其の白色の花の品種を十五度乃至二十度の場所へ置くととき花は矢張り白色であるが、二十度から三十度位の場所に移すと其後の花は紅色であると云ふ。斯の如く温度の如何によりて白色を呈し、又紅色を呈すと云ふのは即ち環境の作用によるに外ならぬ。これは植物に就いての話であるが、人間もそれと全く同様である。嘗て京都の或る小學校にて卒業期の生徒に伊勢大廟參拜旅行をなさしめ、其のあとで男女兒童の感想を集めたところであるが、其の集めた感想を見るに例へば次の如きものがある。「自然頭が地につく様に思つた」「何とも云へぬ氣がした」「思はず神々しさに頭を垂れた」「生神の前のやうな氣がした」「なんとなく有難い」「有難く勿體ないやうに思ひ歩く時足が振ふた」など種々あつたとの事であるが（兒童研究二十卷二百四十六頁）、要するに誰れの心も同じ事で西行が「何ものゝかはしますかは知らねども忝けなさに涙こぼるゝ」と歌ひし如く何人も大廟に參拜し其の崇高なる環境に接して敬虔の念を抱かしめられざるものはない。如何なる教育に於ても境遇の偉大なる力を認

めない譯には行かぬが、特に宗教及び道徳教育に於ては其力の大きなることを認めるのである。

境遇の種類 境遇の種類には凡そ二つある、一つは自然的境遇であつて、他の一つは人的境遇である。自然的境遇とは物質的境遇と靈的境遇との二種である。物質的境遇とは土地、天空、空氣、光熱、氣候、水、風土其他山川、草、木、禽獸の如きもので、靈的境遇とは宇宙に絶大無邊の靈力があつて、それが我々人間の境遇の一部となつてゐるとの謂である。人は此の境遇より神の威力を感受するのである。峨々たる山頂に立つて何となく四圍の景色に壓倒せられるが如く感じ、自己の小なる事を自覺する時、又は荒波萬里白浪岩を嘯んで慘愴目も當てられぬ状態を見る時、何となく恐怖の感に打たれるのであるが、其の感じの中には何か威大なる力即ち神力を感ずるものである。人的境遇は即ち人類の文化そのもので家庭、學校、寺院、教會、國家、人種、風俗、習慣、輿論、道徳及び科學、哲學、宗教、文學、藝術、經濟等の如きものは皆人的境遇である。故に此れを非人格的境遇と人格的境遇の二種に分ちて考へる事が出来る。非人格的と稱するものの中には人類生活の産物全體を含めて云ふので、人格的とは個人及び人格的團體即ち家庭、學校、寺院、教會、國家等の如きものを云ふのである。

境遇と人との關係

扱て吾人は境遇の如何なるものなるかは既に述べた、故に次には其の境

遇と人間とは如何にして關係するのであるかを考へたいと思ふ。境遇が吾々人類に大なる影響を與ふる事は事實である。其事實を見るに至るのは即ち生物學上で云ふ適應性を人が有してゐるからである。人間に限らず、凡ての生物にこの適應性がなかつたなら生存する事は出来なくなる。故に生物は凡て外界の状態に對して適應と云ふ事をなすのである。而して高等の動物になる程よく外界に適應するのである。故に一般の動物よりも最高等動物たる人間は最もよく外界に適應するのである。されば進化は常に生物の適應性に伴ふものである事が解る。適應力の弱きものは進化力も亦鈍く、全く適應力のなきものは滅亡してしまふのである。人間は最も適應力の強きものであつたから今日萬物の靈長として存在し、唯存在してゐるのみでなく益々進化しつゝあるのである。

適應活動の種類

適應活動には二種のものがある。一は所動的適應で、他の一つは能動的適應である。所動的適應と云ふのは自己の上に何等かの變化を生じて境遇との調和を謀る活動で、能動的適應とは境遇の上に何等かの變化を生じてそれとの一致を來たす活動である。故に前者は應化であつて、後者は類化である。

今一つの適應活動を種別する方法がある。即ち無意識的適應と意識的適應の二種となす別け方

である。野蠻人、子供などは全く無意識的適應をなすのみであるが進化した人間及び成長した個人になれば意識的に其境遇に適應するものである。

ソコデ能動的適應にしても意識的適應にしても、それには適應者の意志が加はつた適應で、團體又は社會の改良を叫ぶのは詰り能動的意識的適應活動の一つである。所動的適應及び無意識的適應には何ら適應者の意志が加はつて居らぬ。意志がないから境遇のままに變化せしめられるのである。朱に交はれば赤くなると云ふ事は稚き子供の生活に於て極めて明かである。

四、意 志

上述の如くなるにより兒童の精神生活の基礎として教育者は先づ遺傳及び境遇の力を認めなければならぬのであるが、尙一つ必ず考へて置かねばならぬ事は意志の力である。人は遺傳と境遇のみによりて支配せられ、唯それによりてのみ生活してゐる者ではない。王陽明が「人々自ら有り定盤針、萬化の根源は總て心在り」と歌へる如く人には意志の自由がある。其意志の自由によりて生活してゐるのであるから自由の動物である。

既に前に云ひし如く吾人は兒童の與へられてゐる遺傳的能力の選擇をなし、或るものは益々

發展せしめ或るものは撲滅せしめる事が出来る。又吾人は兒童の境遇を選擇する事も出来るのである。それらは皆吾人の意志によりて爲し得らるゝ事であるが、兒童自身も亦自己の遺傳及境遇の選擇をなし得るのである。兒童は自ら自己の生具能力の中で、最も貴き能力を選擇して之れを發達せしめ、微賤なるものは之れを放棄する事が出来る。而して生具的能力をして自己の性^{キョウケイ}格とならしめるに至るのである。

子供をして人たらしむる力はホーン教授が其著「教育に於ける理想主義」の中に云へる如く遺傳境遇及び意志の三つである。人格は實に此の三つのダイメンションによりて成立するものであるゆゑ教育が若し此の三方面の力を認めて充分發達を遂げしめたなら教育は即ち其目的を達するのである。兒童の生活の一部分は生れ付いてゐるのであるが、一部分は外界によりて造られるのである。而して尙一部分は兒童自身が造るのである。併し兒童期間は寧ろ外界より造られる方で青年に至りて自己が自己を造る明かな時期に達するのである。さりながら幼児期より兒童自身の意志の働きを自由ならしむるは教育の本領とする所である。教育は兒童の有する遺傳的要素を管理し感受性に最も強き時期に於て適當なる境遇を用意し、而して善良なる習慣を構成せしむればそれによりて其意志は永久に又自由に選擇の基礎を据へられる事となるのである。

第二章 兒童精神生活の發達

一、序 說

遺傳の發現と教育者の注意 前章に於て述べし如く兒童精神生活は基礎を遺傳と境遇との二つに置き、それに兒童自身の意志が加はりて精神活動が開展せられるのである。所が其遺傳能力は一時に總て發現し發達するのではなく各々發現し發達する時期がある。例へば本能は比較的早く表はれるが性能は後に表はれると云ふが如きはそれである。又同じ本能にしても恐怖の本能などは生後間もなく表はれるが生殖本能の如きは餘程後れて表はれるのである。(尤もフロイド氏の如きは子供が母親に抱かれて快感を感じ、又は乳房を含んで快感を感じるの已でに此の本能の發現であると云ふのであるが、一般には生殖本能は青春期の初め即ち發情期に於て現はれるものとせられてゐる)斯くの如く遺傳能力は決して一時に總て發現するものではない、發現には大略定つた時期がある。それに又此の遺傳能力及び性質は一定不變、一度現はれたなら永久に現はれた時の状態で存続するのであるかと云へば、決して然うではなく、それ

には外界の影響により發達し變化するの性質があり、而して又一度現はれたなら或る期間存在して其後は全く消滅するものもある。ソコデ教育者の考へ置くべき事は、(一)其れが現はれる時期を逸せず之れが指導教育をなし善良なる發達を遂げしめ、永久に其者の美はしき性格の基礎たらしめる事、(二)其れが現はれし時特にそれを教導する事をせなかつた時は消滅してしまふ、消滅すれば教育の端緒は失はれる事。此の二つの事は是非とも教育者が常に心得て居るべきであると思ふ。ソコデ吾人は本章に於て子供の發達状態を概略述ぶるの必要を感じるのである。併し順序として先づ爰に兒童期の區分をなし、それから其各時期に於て如何なる精神生活を營むものかをあらましむべやう。併し兒童期の區分に就いて述べる前に今一つ人間の兒童期に對する説明をも一言試みて置きたいと思ふ。

兒童期の意味 兒童期は獨り人間にのみあるのでなく他の動物にもあるのである。併し人間の兒童期は其中でも最も長いやうである。而して高等の動物に至るに従ひて次第に長くなつてゐるやうである。最下等動物たるアメーバの如きものには全く兒童期がない。生れて直ちに親と同様である。魚類も亦トゲ魚の如き一二の例を除く外は大抵兒童期を有して居らぬ。所が鳥類になると誕生の際は全く無能で、暫くは親鳥の保護の下にあり餌のついでみ方、飛行の

方法など親鳥から教へられる。併し親鳥の兒童期間は長くとも一年又は二年である。次に猿類になると鳥類よりも尙兒童期が延長せられて居る。同じ四足獸にしても各此の兒童期の長さは相異して居る。猿は一年、狐は一年半、牛は二年、狗は二年、馬は四年半、羊豚は五年、獅子は六年、駱駝は八年、象は三十年又は三十五年と云ふ事である（高島平三郎氏の「教育に應用したる兒童研究」五六二頁参考）。然らば人間の兒童期は如何と云ふに、人間は生後數ヶ月は全く無能で其後も數十年間は成人の保護の下にあり、少くとも二十餘年間（普通二十五年間とせられてある）は未成熟者である。然らば何故に高等動物の兒童期は長いか。其の理由如何と云ふに此れには二つの意見がある。其一つはエヌ、エム、バトラー氏の説で、他の一つはジョン、フイスク氏の説である。バトラー氏は其の著「教育の意義」中に曰はく「兒童期は人間に取りては形成の時代である。——即ち兒童が圓くなるのも方になるのも或は三角になるのも此の時代であるとの意——故に兒童期を有せざる如何なる動物も教育する必要はないのである。兒童期を有する動物は教育することが出来、又教育せねばならぬ。兒童期が長ければ長い程其の動物は教育が出来得るのである。而して吾々の文明が一層複雑となり、其の生産物の益豊富に益深く且つ益遠大となるに従つて保護の時代と云ふものを延長せなければならぬ。人間に於て生理學上

の所謂青年期なるものは恐らく十四五年に達して始まるのであるが、教育を要する時代は殆んどそれまでの二倍を含むのである。即ち其の長い期間に於て人間の幼兒は其の周圍に打ち勝ち自己の安全なるやうに其境遇に順應するのである。それには全く三十年でないにしても殆んど三十年を要するのである。故に兒童が幼稚園の教育を受け小學校中學校大學校の教育を受け、更に職業的教育を受けて而して社會に入り一個獨立の生計を立て、行くまでになるには少くとも二十五年二十六年二十八年或は三十年と云ふ月日を要するのである」（十二頁、十三頁）と云ふて居る。つまりバトラー氏は兒童期を以つて教育的時期とし、人類が境遇に順應可塑の時期としたのである。次にフイスク氏の意見を叩いて見んか、彼は其著「アウトライン、オブ、コスミック、フィロソフィー」の中に此れに就いての意見を述べてゐる。曰く「心理學的に考ふれば、兒童期は自己保存に必要な神経聯合及び之と相關せる觀念同伴が常住的に確定せられつゝある時期である……心理的順應の複雑なる増加は其有機化に要する時期の延長を胚胎し、斯く胚胎せられたる兒童期の延長は兩性及び親的機能を行はんため、相親める個人の小結合即ち恒久の家族團を生ずるに至つた。かゝる家族團の支持よりして團員間に舉動々作の恒久相互の必要件を生ずるに及んだのである云々」と。さればフイスク氏は兒童期を以て社會的共同生活の基

礎をなすものとし、永い児童期の間親は享樂の中心となつて團結せられ、愛情の覇性によりて家族團が出来、而して團體と個人間にも道義が制定せらるゝに至つたのであると云ふのである。

要するに何れの意見にしても結局意義は同一で、児童期は教育時期であり、準備時代であると云ふ事は何人にも異論はない様である。人間は出産以前に於て總て一生涯の生活準備をする事は出来ぬ。生れた子供は暫らく動物と同様に全く本能的の生活をなしてゐるに過ぎない。若し動物であれば本能的の生活をなせる儘でも或る時期が來れば獨立し得らるゝのであるが、人間は然うでない。一個の人間となるまでには藝術的にも、科學的にも、文學的にも、政治的にも又宗教的にも相當の教育を受けねばならぬ。故に父母は一個の家庭を作りて、それを我が子の成長する園となし我が子が立派に世に立つまで其所で保護し教育するのである。全體家庭の存する所以は人間に児童期があるが爲めで、若し児童期がなかつたなら今日の如き家庭はないであらう。又家庭の必要もないかも知れぬ。

斯くの如く家庭と児童期との關係は密接であるが、世の中の文明開化と云ふ點から見ても児童期なるものが抑も其の原因である。若し児童期がなかつたなら文明は生れ出るものではない

であらう。又文明は児童期を益延長するもので、文明の度が高まれば高まる程、人事が複雑になればなる程人間の児童期は必然的に延長せられるのである。吾人日本人は一體に早熟であると云ふ事であるが早熟必ずしも悪い事ではない。併し十四五歳で已でに成人に達した氣持になり、氣丈け成人して人として世に立つ準備を充分せずに居つたなら、それはやがて一生涯の不幸となるのである。考へのない親にして子供を徒らに早熟に仕立て上げ、それを以てほこりとする者が往々あるが大なる謬りとせなければならぬ。

今一言茲に附言して置きたいと思ふ事は児童期は決してあなどるべき時代でないと思ふ事である。スタンレー、ホール博士は此の時代を以つて人間一生間に於ける最善の時代であると云ひしが蓋し至言である。子供を以つて「小さき罪人」とか「小さき動物」など云ふは甚だしき誤謬である。児童は實に人類の歴史を代表してゐる。又人類進化の原理原則を説明してゐる。故に児童は人間の最も神秘の時代を經過しつゝあるものと云ふべきである。されば吾人は懼れと尊敬と希望と愛とを以つて此れに近き此れを指導せなければならぬ。

児童期の區分 さて吾人は児童期は何の爲めに存するやに付いて概略述べた。さらば次ぎに其児童期の區分に就いて述べやう。

兒童期の區分に就いては學者によりて一定せられてなく極めて區々である。或る者は此れを三期に分ち、或る者は四期に分ち、或る者は六期七期若しくは十期に分ちてゐる。元來兒童發達の時期は年齢に依りて分ち難きもので、或る兒童は六歳にして八歳若しくは十一二歳の兒童にも劣らぬものがあり、或る兒童は十二歳にして十五歳のものに優るものもゐる。一體嚴密に云はゞ二人の全く同一程度に發達を遂げた全く同様な兒童は世の中にないで、各兒童は其體格に於ても精神生活内容に於ても悉く不同である。故に凡ての兒童の發達時期を一様に定める事は出來ないのである。「彼は最早や赤ん坊ではない」とか「彼れは立派な青年になつた」とか云ふが赤ん坊の時期を終つて次ぎの時期に這入つたのは一時に飛び込んだのではない。一時期を終へて他の時期に移るのは掌を翻すが如く移り變るのではない。總て自然界に於ては進化と云ふ現象の急激なる發達變化を許さない。兒童精神の發達も同様で極めて徐々として發達するものである。一時期から次ぎの時期への變遷は「赤ん坊でなくなつた」とか「青年になつた」と云ふ、詰り一時期の完成する以前極めて徐々に漸次に行はれて居つたのである。其の變遷の遲速は都會と田舎とは大に異り、都會の兒童は速かで、田舎の兒童は比較的遅いのが一般である。又種族の相異によりても其變遷に遲速がある。北國の種族よりも南國の種族が速かであ

る、同じ種族でも姓の異なるにより事情境遇の異なるによりて個人々々皆變遷の遲速を異にしてゐる。故に年齢を以て限ることは到底不可能である。

併し異常兒は別として正常兒の發達を平均した所から、大體の發達時期を區分して置く事は甚だ大切である。而して其際餘り細かく區分すれば反つて發達の大なる潮流を見逃がす恐れがある故、寧ろ大體に區分する事が肝要である。それには日本兒童學會が定めた區分を見るを便利と思ふ。次ぎにかゝげたのは即ちそれである。

- 一、胎兒期（出生まで）
- 二、嬰兒期（生後三歳まで）
- 三、幼兒期（三歳より十歳まで）
- 四、少年少女期（十歳より十五歳まで）
- 五、青年處女期（十五歳より二十五歳まで）

此れに就いて高島氏曰く「日本兒童學會に於ては古今の學者の説と現在文明國に於ける兒童の發達状態とを參照して兒童期全體を胎兒期、嬰兒期、幼兒期、少年（少女）期青年（處女）期の五期に區別することとした。是れは勿論科學上の一見解であるゆゑ何人が如何なる區別を立つ

るも自由である」と、「兒童の精神及身體」(大正三、十一)八頁。)

斯くの如く大體の區分をなして置く事は教育者に取りて甚だ便利であつて、而して各時期の發達程度及び生活狀態をよく理解して居れば教材の選擇にも、教授法の選擇にも甚だ都合がよいのである。併しそれは一般の兒童を平均して區分したので、どこまでも個々に於ては凡て多少の相異なる事を含んでゐなければならぬのである。

吾人は以上の如く兒童期を區分したが此れより各時代に如何なる精神生活をなすかを述べ、而して精神生活が如何に發達するかを見たいと思ふ。

二、胎兒期の精神生活

胎兒は如何なる精神生活をなしてゐるかを實驗的に知るは全く不可能の事に屬してゐる。故に敢て此れを語らんとせば推論に依るの外はないのである。併しながら胎生學上唱へられてゐる所によると受胎後凡そ百二十日目頃から所謂胎動が現はれる。此の頃より胎兒の活動の極めて簡單なるものが現はれるのである。此の最も簡單なる活動を傾動と稱する。而して此の活動

には何等かの精神作用が伴ふてゐるものと思はれるのである。さきに吾人は感應遺傳に就いて一言して置いたが、胎兒は確かに母親の精神感動に感應するものである。聖書に「エリサベツ、マリアの問安を聞きしかば其胎孕腹の内にて跳動たり」とあるが、それはエリサベツが久方振りにマリアに會ひ、餘りに意外の事に驚き且つ歡んだ爲め、其エリサベツの精神を胎兒が感じて急に動いたものと見へる。斯くの如く胎兒が親の精神感動に感應するは一つの胎兒自身の精神作用を認める證據となると思はれる。

胎兒は未だ視る事も聽く事も出來ぬ。併し皮膚の感覺はある様である。何故なれば母の身體に冷きものをあてるなら胎兒は直ちに胎動を始める。故にそれによりて考へるなら確かに胎兒は皮膚感覺を有つてゐるものと思はれる。而して胎動が事實あるのであるから運動感覺もあるに相違ない。以上二つの感覺の外に今一つ體覺即ち有機感覺がある。有機感覺と云ふのは外界の刺戟を受けて起るものでなく、身體の種々なる機關の働きに伴ふて起る感覺であるから胎兒も矢張り此の感覺を有し漠然ながら苦樂を感ずるに相違ない。

三、嬰兒期の精神生活

此の時代に於ける子供の精神活動は野蠻人及び動物のそれによく似てゐる。併し子供は「少き野蠻人」でもなければ「幼い猿」でもない。何故なれば子供は發達能力を有してゐる故暫時動物や野蠻人の状態を現はしてゐても、やがて發達した成人になるからである。

そこで先づ感覺の事から述べやう。何故なれば感覺は精神生活の基礎であるからである。

味覺　兒童精神生活の最初の中心は口である。而して感覺の中で最初に現はれるものは味覺である。フライエル氏は曰く「甘味は明かに最初から子供の好む味である。グリセリン又は砂糖の濃き溶液を以て子供の舌を濕すなら、其の小さな容貌は殆んど常に満足の表情を呈す。併し若し温い餘り薄くないキニーネの溶液又は普通の食鹽、或は又酒石酸の結晶を舌に塗るなら直ちに息止めと叫びと極めて不愉快なる顔をなしてそれを拒絶せんとする運動を現はす」と。兎に角子供は生れるや直ちに甘酸鹹苦の物に對して反應するものである。而して此の味覺は明かなる知覺を生ずる最初の感覺であつて、其知覺は記憶の中に貯へられるのである。嬰兒の生活に於て愉快の主なる状態は毎日味覺と關連して去來してゐるものである。

觀覺　初生兒は未だ物を視る事は出来ぬ。唯明暗を感ずるのみである。明暗を感ずると云ふも極めて漠然と感ずるに過ぎぬ。所が二週間以内には明暗をハッキリと感ずる様になる。而して光

線が餘りに強いと眼瞼を閉ぢる。その時子供は不快を経験する、併し和らかなる晝の明るさは生後數日に於ても尙子供に快感を興へると云はれてゐる。二ヶ月頃には物や人の形の動くの眼を付け廻す。三ヶ月目の中頃又は終頃には母親を認める様になる。色に對する視覺も此の頃より次第に發達するものと思はれる。視覺機關が愈々完成に達するのは生後七八ヶ月の頃である。

フライエルによると子供の視る事に就いて四つの階段があるやうである。(一)凝視、始めは物を知覺するのでなくして唯單に空間を凝視してゐるのである。初生兒は未だ頭や眼を動かすべき筋肉の統御力を有つて居らぬ故、物に眼を固着する事が出来ぬ。而して最初子供が見てゐるのは全く本能的なので知力的行動ではないのである。(二)注目、所が生後五週間の終り頃になると物に注目する様になる。一つの輝いたものから他のものに眼を轉ずるのは其意味である。斯うなると餘程知力的表出が伴ふ様になる。(三)追跡、次ぎに動いてゐるものを追ふて眼を廻す様になる。六週間目の初め頃から水平に動いてゐるものを追跡して眼筋肉を動かす様になる。併し豎に動くものを追跡するのは少し後に發達するのである。(四)觀察、此れは物を活動的に取り調べると云ふ事を含んでゐる。子供は見て而して掴まんとする様になる。此れは三

ヶ月と五ヶ月の間に發達するのである。

聽覺 生れ出でたばかりの時は耳の中に液があり、又鼓膜が水平であるが爲め聾者である。或る者は聽覺が初めて起るのは生れて數時間の後であると云ふが此れには何ら證據はないのである。全體人間が生れて一時殆んど聾者の状態である事は自然の妙である。若し聽覺が餘り早くから正確に働くと周囲の入笠しきで殆んど安らかな眠を取る事が出来ぬ。三週間目の終り頃までは聾者で通すのである。それまでは音響を聴くと云ふより寧ろ震動を感じると云ふべきである。次第に聽覺の發達する一つの理由は歐氏管（中耳より咽頭に通ずる管）を通じて空氣が中耳に徐々に充たされるからである。音源に頭を向ける事即ち音響の起つた場所方向を聴き分けるのは子供によりて大に異つてゐるが大抵は十週間目から十七週間目の間である。

觸覺 觸覺（又は皮膚覺）は生前既に漠然ながら存在して居つたのである。生後最も早く而して最も強く發達する觸覺は口と指とである。故に嬰兒の始めの時代には口は實に物を見定める唯一の器具である。故に子供の最初の興味は口にあるのである。手のひらや足の裏を掻くと指をかきめ手又足を引く、それは矢張り其所の觸覺が強いからである。

觸覺は實に大切なる感覺で嬰兒は此れによりて直接に外界を知るのである。のみならず此れ

て自己の身體と他の物體との區別を付けるのである。彼の盲人が如何に此の觸覺を利用するかを見るなら、觸覺が如何に大切なものであるか知られるのである。

嗅覺 嗅覺は學齡に達する迄は發達せないものとせられてある。併し初生兒と雖も強い臭氣は感ずる事が出来る。サンデホードによるとアサチエチダ及びオリニウム、デベリの如きものによりて眠れる初生兒の目を覺ます事が出来ると云ふてゐる。要するに嗅覺は徐々に發達するので成長の後でなければ發達せないと云ふのではない。

以上述べし所は一見精神生活とは無關係の事の様であるが、前にも云ひし如く感覺は精神生活の基礎にして、感覺の發達に伴つて精神も發達するのであるから、實は決して無關係の事ではないのである。而して此の時代の子供の精神生活は特に感覺を中心とせるもの故、感覺が如何なる發達をなすかは是非共考へて置かなければならぬ事となるのである。

運動 運動は又精神の發達と深い關係を有してゐる。何故なれば此れによりて兒童が自己の意志を外に發表するからである。固より最初から意志（狹義）の發動を見る事は出来ぬ。併し吾人が意志の發達を認める休徴は確かに筋肉の運動である事を認めねばならぬ。有意的運動は觀念の存在を豫想するのである故感覺及び知力が充分發達して觀念を構成するまでは起つて來

ないのである。此の時代の運動は多く無意的運動である。其無意的運動には衝動的反射的本能的のものがある。此らの運動は將來の有意的運動の準備をなすものである。

子供の運動は甚だ大切なもので、此れによりて一方には身體の發達をはかり、他方に於ては好奇心を惹起して来る。故に最初一年の半ば頃から物を引いたり擧げたり扭ぢたり振つたり又は調べたりする。模倣的遊戯即ち電車汽車事飯事などは二年半頃から明かに現はれて来る。此らの運動は皆精神發達の休徴で、運動の尠ない子供は自然精神の發達が鈍くなる譯である。

感情の表出 兒童が此の世に生れ出づるや早くも感情の表出を認める事が出来るのである。而して其表出は恐らく苦痛の感情である様に思はれる。生れ出で、直ちに泣く、此の最初の泣き聲に就いては人によりて種々の説明が與へられてある。或る者は永久の生命の凱歌であると云ひ、或る者は罪惡世界に來れるを悲歎するのであると云ひ、或る者は人生の苦痛及び悲哀の前兆であるとしてゐる。大哲學者カントはそれを忿怒の叫聲であると云ふてゐる。詰り斯る墮落の世界に出た事を忿怒すると云ふのである。併し此らの説明は詩的の想像であつて何等根據なき事である。科學的には此れを初めて呼吸して冷氣が肺臓を刺戟した爲め苦痛を發表したものと云ふのである。兎に角兒童は最初號位して苦痛を訴へるものゝやうである。

斯くの如く最初に苦痛の感情を表はすは自然の妙で、若し子供が最初苦痛を訴ふる事をせなかつたなら、母親は其子の飢餓を知らず、又其子の病を知らずして過ごし、時期を後れて取り返しの付かぬ事となるやも知れぬ。故に子供が最初愉快よりも苦痛の感情を表はすは寧ろ生存上大切な事である。若し之れを民族の歴史に徴して見ても亦同様で、始めは矢張り快樂よりも苦痛の情を現はす事が多かつた。故に原始人には希望に對する心理よりも恐怖に對する心理が有勢であつた。元來苦痛は生を賭するものであるから、快樂よりも強い反動を喚起するのである。信仰は信頼の感情を含み人生に安心を與へるものであるが、原始人の信仰は信頼でなく恐れが中心となつてゐた事は一般の認むる所である。原始人には實に信仰を創造するよりも恐怖を創造する事が容易であつたのである。此の點に於て原始人は子供の最初の状態とよく似てゐる。ブライエール氏は生後一ヶ月の嬰兒は苦痛から逃れると云ふ所に最も大なる快樂を感じるのであると云ふてゐる。原始人は正に然うであつた。神に物を供へると云ふ事は神の怒りを免れる爲めであつた。かるが故原始人の好奇心の態度は信用と云ふより不信用と云ふ方に傾いて居つた。兎に角感情の表出に就いては原始人と子供の最初の時代とはよく似通ふたものがある。

愛情 愛情が先づ現れるのを認めるのは笑ひである様に思はれる。尤も生後四五十日の間に現はれる笑ひは全く器械的の笑ひで別に愛情の表出したものとは思はれないが、其頃以後に現はれるのは確かに情の現はれと認められるのである。何故なればそれまでは眠つてゐる間でも誰も居らぬ所でも何時とはなしに現はれてゐる、併し四五十日にもなると人に對しての笑が現はれるからである。それから次第に人を意識する事が現はれ、所謂社會心が漸やく萌して來ると此の情は益々複雑な態度に現はれて來るやうになる。四ヶ月位になると手をのびして父母を愛慕するの態度を現はすやうになる。トレーシーは其有名な著「兒童心理學」の第二章に曰く「或る五ヶ月になる女の子が日頃其姉の傍にゐる事を甚だ好んでゐたが姉が死んだ後は甚だ淋びしさを感じて居つた。所が姉と同じ年輩の子供を見た時彼れは笑ひを以つて此れを迎へ、且つ接吻した。又一人の男の子は八ヶ月にして其知人に愛情を表はし、又他の男の子は九ヶ月にして其父が愛撫すれば愉快に笑ひながら其顔を撫でた。十四ヶ月には愛情同情など大に發達して友人とか父母などに其情を現した。のみならず犬や猫にも表はした。多くの場合愛情が自發的に顔面に現はれるのは二ヶ月の初め頃である」と。そこで子供は先づ愛情を笑ひに現はし手又は口を以つて現はし頭を父母の顔又は身體にすり付ける様にして現はす。又聲にも現はし父母の

顔を見て歡聲を擧げるのもそれである。其歡聲は笑の起ると同時期頃に現はれる。又匍ふ事が出來歩行が出来る様になると追跡する。其追跡も愛情の現れである。愛情を現はす範圍は初めには先づ母親であつて、それから父親にも兄弟友人禽獸などにも現はし次第に廣くなる。

併し嬰兒期に於ける愛情は吾人の云ふ愛情即ち情緒ではなく單純なる感情に過ぎないのである。嬰兒期の終る頃にもなると漸やく情緒の態度が認められる様になるが、併し愛情が情緒として認めらるゝは喜怒哀樂愛惡の中でも最も遅い様である。次ぎの時代の四五歳頃に至りて疑ひもなくこれは一段の發達をなすものと思はれる。

憤怒及び恐怖 恐怖には經驗的恐怖と本能的恐怖とがある。本能的恐怖は生後二三日にも現はれる。湯をつかはす時不確かな抱き方をすれば急に聲を擧げて泣き始めるのはそれである。又一年前後から闇い所を厭がり一年半又は二年位になると闇い所を恐れるやうになる。何も闇い所で恐ろしい事を経験せなくとも恐れるのである。それは即ち本能であるからである。又人を恐れる傾向が子供によつては一年前後から現れ、一年半頃になると盛んに現はれる別に人にいちめられた事はなくても只本能的に恐れるのである。其の外高い所を恐れるとか、大きな物音を恐れるとか、蟲や犬猫を恐れるなどは皆本能的恐怖である。一年頃までは犬猫に對しては

比較的大膽であるが、その後次第にそれを恐れる様になる。子供が種々経験を増すに従ひて經驗的恐怖が現はれる様になる。始め火は恐ろしいものでないとしてゐるが、一度火に手を觸れて熱い事を経験すれば次ぎから手に火を近づけると手を引く、それは先きの經驗が恐怖心を喚起したによるのである。一體經驗と云ふものは恐ろしいもので一度或る事をなす場合恐怖を感じしめると其後再び其事をなさしめる事は甚だ困難になる、大人でも一度火事に遭ふたなら半鐘の聲を聞くと直ちに狼狽を始める。その點は子供も大人も全く同様である。熱い湯に一度入れるなら次ぎからは湯を恐れる様になる。幼い時に於てはたとひ一度の經驗も決して經んずべきものでないのである。

次ぎに憤怒であるが、此れも恐怖と同じく早くから現はれる。而して恐怖は自己保存の受動的の形式であるが憤怒は活動的形式である。併し生後一年間は全く本能的で眞の怒憤は現はれぬ。元來怒りと云へば先づ相手に對する觀念と其相手から受けた損害の觀念とが明かに意識せられなければならぬのであるから、斯る情緒としての怒りは餘程遅れて現はれるのである。二三歳頃になると此れが次第に且つ餘程明かになり、二歳以後になると友達と喧嘩をしばしばするのを見る。

模倣 此の時期に於ては模倣性が餘程強いやうである。カークパトリック氏は云ふに、母親が何か苦しい思をしてゐる時其母親の後に立つて其母親の前に居る子供の面を見てゐると其面は全く鏡の如く明かに母親の表情を眞似てゐる事が解ると云ふてゐる。確かに此の時代に於ては模倣は有力なる傾向である事を示してゐる。

尤も模倣にも本能的模倣と有意的模倣がある。有意的模倣は注意力の發達した後に表はれるのであるが、始めは本能的模倣が現はれる。有意的模倣をなす頃になると多少でも模倣するものを選択するのであるが、本能的に模倣する時代には何んでも問はず模倣する。善い事でも悪しき事でも問はず模倣する。併しそれは本能であるが故に子供自身にも止むを得ないのである。他の者も亦其れを制する事は出来ぬ。見るもの聞くもの凡て模倣する故に出来るだけ悪しきことの刺戟は與へぬ様にする外はない。嘗て予が近所で三歳の男の子が食臺の上に置かれてあつた、煮えたぎつてゐるやかんから湯の口飲みをして遂に死んでしまつた事がある。ソコで色々聞いて見ると、丁度其の前に其の子供の母親がやかんから湯の口飲みをして居つたのを子供が見て暫くの後、其の母親の行爲を模倣して煮えたぎつてゐる湯を口飲みして咽喉と胃腑を火傷し遂に果敢なき一生を終つたと云ふ事が解つた。

子供の模倣性は實に大切なもので此れあるが爲に子供の精神は發達するのであるが、時には此れによりて折角 世に受けて來た生命を失ふ事さへあるのであるから父母及び教師は心すべきことと思ふ。

大人はしばしば「子供を誤解して「子供には解らぬから」と考へ、種々不都合な行動を子供の前にて演じる。成る程子供には大人の爲す事言ふ事の意味は解らぬのであらう。併し子供は模倣性が強いから知識で受取らなくとも行動に受取るのである。即ち大人のなす事は理解せられなくても模倣する事が出来る。故に善い事とか悪い事とか美しい事とか云ふ判断もせず、其の事に何の理解もせないうで模倣するのである。子供を育てる親が時に驚かされ時には恐しいまでに感ぜしめられる事は知らぬ間に親の行動を模倣して親の前でも誰の前でも演じて見せる事である。

予は子供を育て、初めて自己の缺點の如何に多くあるかを知つた。「負ふた子に教へられて」と云ふが眞に其の意味が痛切に感じられたのである。

模倣は前に云ひし如く初めに本能的である。併しそれが繰り返されて遂に習慣となる。故にその點から考へても模倣と云ふ事は決して忽緒に附すべきでない。

自己意識

此の時代にはまだ自己と他人とを區別する意識がない。故に自己意識は此の時代に於ては極めて不明瞭である。只自己本能又は自己感情なるものはあるが自己を自己として意識するのは次ぎの時代である。此の時代には自己意識と云ふよりか寧ろ共通意識と云ふのがある。それはその筈で、天はよく造つてゐる。他人のなす事を模倣する時代に自己意識が強く現はれると困る事になる。他人の食ふ事笑ふ事を見て自己が恰かもその事をなしてゐるかの如く、そんなに愉快を他人のなしてゐる事に感ずる。此れは自己意識がまた現はれぬからである。かゝる状態は最初の一年間に最も著しいやうである。時には數年間も續く事がある。

四、幼兒期の精神生活

此の時代は三歳から十歳までを云ふので其前半期は幼稚園時代であつて、此れは幼兒前期と云はれてゐる。而して其後小學校四年までを幼兒後期と云ふのである。此れはどうしても區別して話して置く方がよいと思ふ。何故なれば此の二時代の間には各々特長があるからである。併し區別して話す事とすれば従つて多くの紙数を要する事であり、又今述べつゝある事は多くの教育書や心理學の書に見へる所であるから、出來るだけ簡單に此の時代を二時代に區別して

述べる事とする。

(イ) 幼稚園時代

此の時代の感覺 此の前の時代に於ても感覺は可成り發達して居つたのであるが、此の頃となりて特に視覺、聽覺又は觸覺などが大に發達する、此れらの感覺は智力を増進せしむるに甚だ必要なものである。前の時代にも感覺が精神生活の中心となつて居つたのであるが、此の時代に於ても尙感覺は精神生活の最も重要な位置を保つてゐる。

具體物 兒童の周圍にあるあらゆる具體物は感官を通じて無數の刺戟を兒童の神經及腦髓に送る。爰に兒童は本能的に又有意的に種々なる活動をなして其れに唱應する。自然に起つて來る好奇心は活動を促がし、且つ其れを導いて新知識を得せしめる。模倣性は兒童の境遇に於ける生ける物の活動に關係し、而してそれらの行動を自己に寫さしめる。想像作用は視たり聽いたりした物より心象を得、而してそれらの心象の種々なる要素の配列を自ら新しく造らしめる。記憶作用は聽いたものよりか視たものに多く據る様である。推理力は主にも物の形、大きさ、重さなどに就いて判断を構成せしめる。而して具體物の類似點及び相異點を發見せしめる。情緒は矢張具體物が心に生ぜしめる所の快不快の結果に主にも據つてゐる。他の言葉を以て云へば

此の頃の子供の情緒は全然具體物に結ばれてゐると云ふ事が出来る。

如斯、此の時代の子供は具體物に結ばれてゐるのであるから、此の時代の教育は心を働かすと云ふ事に重きを置かなくてはならぬ。心を働かせると云ふ事は活動せしめると云ふ事に外ならぬ。

自己活動 人間の有する如何なる機官でも用ゐずに置くなら消滅してしまふ。マンモス洞窟中の魚が盲であるのも、海中の深い所に居る甲殻類が視力を失つたのも、オーストラリヤに居る鳥で飛ばないのも、大洋中にある多くの島々に居る昆蟲に羽がないのも凡て不用と云ふ事の結果である事を吾人に教へるものである。人間の自己活動も同じくそれが現はれた時用ゐしめなかつたならなくなつてしまふ。自己活動と云ふものは人間の生涯に於て最も大切なもので、若し此れが適當に教育せられて一生涯保存せられなかつたなら自己決定と云ふ事も出来なくなり、大切な創造力も現はれなくなり、生涯他人の意思の支配の下にあるの外仕方のみとなる。

自己活動は始め全く本能的又は衝動的に起つて來るもので外界からの刺戟なく、又思慮考案なくとも起るものである。此の活動の最も多く現はれるのは此の幼稚園時代である。此の自己

活動を子供の生活に認めて之れを教育に應用した者は何人も承知してゐる通り、彼のフレールである。此の頃の子供に於ける此の活動性を無視して教育する事は、教育の効果を全く無にする事となるのである。何か美はしものがあると直ちに手を出し何か新奇な物音でもすると直ちに耳を傾け、走つて行つて其何物であるかを知んとする。其れらは皆衝動的の作用によるのであつて、勿論中には制せなければならぬものもあるに相違ないが、其根本にある活動性を發達せしめ且つ之れを利用する事は此の時代の教育に於て最も大切な事である。

遊戯 自己活動は外界に唱應する爲めの天性であつて、之れが外部に現はれると即ち遊戯となる。今迄の遊戯は身體の最も大なる筋肉、即ち手足の筋肉を練習する爲めに遊戯活動が現はれて居つたのである故、嬰兒期の遊戯は大體に於て極めて自由に極めて放縱な無制限な仕方であつた。故に其れには何ら目的觀念を伴つてゐない、只感覺の刺激に基きて本能的に遊戯活動が起つて居つたのである。而して當時の感覺は物のひらめきとか或は物の動搖騒ぎなどによりて起されてゐたのである。即ち換言せば感覺が活動性を刺激して居つたのである。故にガラ／＼ボール其他動く物光つた物音のする物を好んで居つた。所が三歳前後から其遊戯に目的が加はり始める。此頃の子供は充分歩行が出来るし、又腕は餘程強くなつてゐる。故に物を運ぶ事に仲

々興味が出て来る。掃除の手傳など面白がりてする様になる。兎に角此の頃は目的觀念が發達する故、何か一つの目的の爲めになす遊戯活動が現はれる。然うすると遊戯は一層優雅なものとなり、巧妙になつて来る。而して小筋肉を漸次練習する様になる。故に始めは只物を動かして居つたものが此の時になると或る一定の場所に置く様になる。それより益々小筋肉が發達を遂げ五六歳頃にもなると縮も書ける様になり、石をなげるにも一定的になげられるやうになり、ボールを棒で打つやうになり、其他種々なる細かき事が出来る様になる。此の時代の子供は遊戯活動の中に快樂を感じず。嬰兒期に於ては快樂が活動の動機でなく只自然に衝動的に活動して居つたのであるが此の時期となると活動の中に快樂を見出す様になる。而して遊戯を快樂としてなす様になる。かく兒童が遊戯を快樂としてなすに至つたのは別に兒童精神の墮落のではなく、寧ろ兒童内部の要求である故教育者は此の兒童の要求に留意して其要求を充たさしめる様教育する事が必要である。

模倣 模倣に本能的模倣と有意的模倣の二種ある事、及び嬰兒時代に於ては本能的模倣が現はれる事に就いては既に述べた。今本能的模倣を細別して又二種として考へる事が出来る。一つは反射的模倣で他の一つは自發的模倣である。前者は山びこの如きもので何等の觀念なしに

反射的に起るもの、後者は生後一年以後に現はれるもので觀念を伴つて起るものである。併し未だ目的觀念は其のうちにないやうである。所が進んで有意的模倣となると明かに目的觀念を含んでゐる。此れは前代の終り頃から現はれて、此時代になると一層發達するものである。此れが兒童の遊戯性を通して現はれ種々様々の事を其生活上に演ずる事となるのである。

尤も有意的模倣と云ふても種々區別して考へなければならぬ。有意的模倣は凡そ三段の發達を遂げるもので、其第一段は戯曲的模倣で、第二段は有意的模倣、第三段は理想的模倣である。戯曲的模倣は三歳から五歳迄に大に發達するもので、此れには兒童自身の想像が加はり、只他人の爲す事を其まゝ現はすのではない。故に此れは有意的模倣の一つである。次ぎに有意的模倣であるが、此れは學齡期に至りて現はれるもので、尙進んでは理想的模倣であつて、此れは青年期に於て現はれるのである。

遊戯と仕事 模倣性が發達して目的觀念を伴ふやうになると、兒童の遊戯は従つて一つの目的を豫想して行はれる事となる。併しながら遊戯は所謂仕事とは區別して考へなければならぬ。仕事は一定の目的のもとにせられる。故に其目的を達する迄は如何なる苦痛も堪へ忍ぶのであるが、遊戯に於ては快樂が中心となつてゐる。快樂其ものが遊戯の目的であつて遊戯は結

果に重きを置くのではない。兒童は遊戯の結果を豫想してゐる事はゐるが其結果は第二第三の目的で第一の目的は快樂である。故に面白みがなくなれば結果が得られなくとも何とも思はず放棄して顧みないのである。故に此の時代の教育者は其邊の事も大に注意することが必要である。

想像 此の時代は想像の最も盛んなる時代である。併し此の時代の子供の想像は自發的空想と呼ばれるものであつて未だ一定の目的を以つて新しき觀念を作り出すのではない。勿論此の頃の子供にも新しき觀念は出来るのであるが、それは意識本來の性質たる聯合作用によるのであつて自ら豫想して新しき觀念を作る事はせないのである。心理學者は想像を大抵二種に分ちてゐるやうであるが、其使用せる言葉は一様ではない。或る者は受動的想像と能動的想像とし、或る者は再生的想像と生産的想像とし、又或る者は自發的想像と有意的想像としてゐる。何れも略ぼ同様の意味であるが予は最後の自發的有意的の名稱を採用する。此の時代の子供の想像は有意的想像でなくて自發的想像である。有意的想像は過去の經驗によりて得た觀念を基礎として有意的に構成する想像である。此れは五歳頃から以後に於て現はれ始めるのであるが、其前は自發的想像が有勢である。其自發的想像には種々なる現象がある。

(イ) 晝の夢 は其一つである。此の頃の子供には現實性が甚だ不明朗なるが爲め、恰かも成人の睡眠中の夢の如き状態を晝間に經驗するのである。此れは特に兒童が輕き疲勞を感じてゐる時、又はほの暗い所に居る時に多くある。

(ロ) 假象談話 も亦自發的想像の一つである。此の頃の子供がしばしば獨り語を云ふてゐるのを聞く、其時子供自身は成人で云へば夢の如く相手を想像して談話を仕かけてゐるのである。つまり晝の夢が強くなるとそうなるのである。

(ハ) 假象伴侶 晝の夢にしても假象談話にしても子供は無形の者に對してゐるに過ぎないのであるが、假象伴侶と云ふのは一つの形となつて現はれたのを云ふ。此の場合兒童の好友が想像せられる事もあり、敵が想像せられる事もある。尤も此れは學齡に達した頃から多く現はれるものであつて現實に對する興味から出て來るものである。人形を友とし之れと語り戯れ共に房居に入り共に食事をするが如きは其例である。

かくの如く此の時代の子供の想像作用は甚だ盛んなるもので、而かも現實世界と假象世界とを全く混同しゐる。此の時代の子供がよく虚言を云ふのも其理由は此所にあるのである。故に子供が嘘をついたからとて其れは咎むべきでなく嘘の嘘たる事を子供自ら悟り得る様教導を要するのである。

反復説論者は此の時代の子供は野蠻時代を反復してゐるものと見てゐるが、其通り此の時代の子供の精神生活中には野蠻時代の人類の生活に類するものが多くある。此の時代の子供は何でも自己を出発點として種々に想像をめぐらすのであるから周圍の凡てのものを活物と視るのである。故に此の時代はアニミスタックの時代であると云ふてもよい。而して古代野蠻人の宗教生活が斯の如きものより現はれてゐる事を思はゞ此の點は吾人の大に注意すべき點である。此の時代の子供が周圍の凡ての物凡ての現象を活物と視る傾向はやがて當時の實在感情の強烈なる事を示すもので、實在感情が強き爲め暗黒を見ても只暗黒とのみ思はず恐ろしきものゝ如く考へるのである。

次に有意的想像であるが、此れが始めて表はれるのは二歳頃である。マツチの軸木を並べてポトだと云ひ、臺所から切り離れた茄子の莖を持ち來り机の上に並べて兵隊さんだと云ひ、竹切をもつて時にはサーベルとし時には鐵砲にし又時には馬として遊ぶ。此れらの例は殆んど擧げて數へてゐる暇がない程多くあるが、此れらは凡て有意的想像の始めであつて、此の時代に最も多く現はれる。

自己意識の發達 此の時代は七歳より十歳までを含む、故に小學校四年までが此の期に屬するのである。而して此の時期の始めは腦の殆んど完成期である。故に之れより兒童の精神生活は益々複雑に又確固たるものとなるのである。此の時代に於ては先づ外界に對する意識が明かになる。故に自己意識が發達する。此の前期は自己感情が強く、幼稚園時代に達して自己意識が次第に現はれ始めたが此の時代に於てそれが一層明かになるのである。想像と云ふ點から考へても前の時代に於ては自發的想像であつて出まかせの想像が有勢であつたが、此の時代になると眞實世界に對する意識が明かになる故、出まかせの想像は次第になくなり有意的に想像をめぐらす様になる。

此れまでの活動は極めて漫然たる活動で目的觀念は稀薄であつたが、此の時期に至りて神経系統が發達するによりて感覺と運動との調整が可能となり、活動に目的觀念が伴つて來る。即ち前には活動は本能的又は衝動的であつたのが、此の頃となり或る目的を意識して其目的に到達する爲めに活動するやうになる。従つて活動に對する興味が失はれて目的の到達と云ふ事が興味を中心となる。故に此の時期は外部的訓練の始まる時代であり、又習慣養成の時期であ

る。而して此の頃の活動は漸やく仕事の形態を現はして來るのである。

遊戯性は前の時代と同様に強い様であるが、其の形式は大に變つて來る。單獨遊戯よりも團體遊戯が多くなる。路傍に兵隊事をなして遊んでゐる子供は大抵此の頃の子供である。勝負事又は競争遊戯が又大に此の時代の子供の興味となつてゐる。それはつまり個性が發達するからである。此れまでの遊戯は單に目的のない自由の遊びであつたが、此の頃になると何か目的を定め指導を俟つて其目的を果す事が樂みとせられるに至る。故に此の時代には快樂が遊戯の理想ではない、故に此の時代に於てはかゝる傾向を徐々に發達せしめる事が大切である。子供が仕事を始めるのは此の時代であるから、教育者は無理のないやうに指導せなければならぬ。無理な仕事を課して子供を苦あるなら一生働き厭ひのものとなつてしまふ。

模倣心は前よりも少くなる。それも矢張り自己意識が大に發達するからである。併し此れまで他人の外見を多く模倣して居つたに反して此の頃の子供は他人の内部を模倣する様になる。故に所謂人格的模倣の始まるのは此の時期からである。

社會意識の發達 自己意識が此の時代に於て著しく發達して來ると同時に社會意識が又顯著になつて來る。今までは家族の者及び少數の友人より感化を與へられて居つたに過ぎなかつた

のであるが、此の時代になると學校に入學して一層廣き境遇に入れられる。故に社會本能の大きに發達するのは此の時期である。所が前にも述べし如く此の時代の子供は自己意識が餘程明かになり、同年輩の者との競争心が盛んになつて来る。故に此の頃の子供は自己の特徴を自覺すると同時に他人の特徴をも知る様になる。而して各方面に競争が起ると同時に協同と云ふ事も兒童生活に現はれて来る。かくして自己は意識的に團體の一員である事を知るに至り、社會的活動の中に自己の位置を見出す様になる。而して自己のなす事が如何に自他に影響を及ぼすか、又自他のなす事が如何に自己に影響を及ぼすかを知る様になる。此に於て此の頃の子供は社會的行動の法則を自己の経験によりて知る様になるのである。

此れまでは個人的感化を受ける事が多かつたのであるが此の時代になりて團體の公衆感情パブリック・センチメント即ち自己が屬する團體の公衆感情が子供の行爲を指導する主なるものとなり、而して單なる個人の感化勢力が次第に少くなる。それ故此の頃の子供の教師の稱讃も譴責も個人的には餘り効がないと云ふてよい。親子は親しいものであるから一體に親の云ふ事は子供がさほど重く聽かない様であるが、此の頃の子供が特に親の説諭を何とも思はず、反つて同じ事でもお話を聞いたとか雜誌に讀んだ事を權威あるものとして記憶にとめてゐる理由は矢張り社會的感化を受け

る時期であるからである。友人團體の前で讃められると如何にも名譽と思はれ、又譴責せられると甚だしく恥辱と感ずるのである。

兒童の二型式 此の時代に於て子供に二種の型式があるのが明かに認められる。一つは精神的型式メンタル・タイプであつて、他の一つは身體的型式フィジカル・タイプである。固より凡ての兒童が此の二型式の何れかであると云ふのではなく、此れは二種の極端な型式を示したに過ぎないのである。故に多くの者は此の二種の型式の混合したものと見てよいのである。

精神的型式の男女兒童は普通の言葉で云へば**おとなしい**方である。他の子供が騒いでゐる時でも靜かに本を讀んでゐると云ふ風である。事をなすにもよく考へてなす。而して組織的になす。競争心は極めて薄弱である。此の型式の子供は自己よりも年長者を友達とする事を好む様である。身體の方から見ると此の型式の子供の體力は餘り勝れない様である。

身體的型式の子供はどちらかと云へば甚だ亂暴な方である。少し位人に譴責せられてもさ程に思はぬ。路傍のガス燈のガラスに石を投げたり友人をいぢめたりする。兄弟喧嘩をしたり又母親を馬鹿にして其云ひ付けをさかぬ。木があればそれにのぼつて見る。石があれば其れをなげて見る、動物をいぢめる、と云ふ風で親も教師も仲々骨の折れる子供である。所が此の種の

子供は老人や年下の弱き子供をよくいたはるやうである。盲人などはよく此の種の子供に助けられてゐるのを見るのである。此の種の子供の身體は大抵強壯である。

此の二種の子供には其の何れにも長所があり又短所がある。故に教育者は其の長所短所を充分考へて短所を補はしめる様に指導せなければならぬ。教師の中には活潑な身體的型式の子供を特に愛するが柔和な精神的型式の子供を厭ふ者がある。又或る者は精神的型式の子供を特に有望なものとし、身體的型式の子供を到底望みなき者と見做す。併しそは大なる誤りである。何れも長所を有し、又何れも短所を有してゐる者である故、長所は益々發達せしめ、短所は漸次補ふやう教育すれば何れも將來有爲のものとなり得るのである。一方は想像が逞ましく、一方は行動が盛んである。又一方は實行を理論に一致せしめ、他方は理論を實行によりて承認する。

前にも述べて置いたのであるが、此の二型式は兩極面で多くの兒童は此の二型式を混合した型式を有してゐる。稀にはかゝる極端な型式の子供も見受けられるのであるが大部分の子供は然らざる。

五、少年少女期の精神生活

此の時代は十歳より十五歳の間を云ふ。所謂發情期は十歳前後から十五六歳に當つてゐる故に此の時代は其發情期に相當してゐる。故に此の間は身體上にも精神上にも著しき變化が生ずるのである。此れまでは兒童の生活は感覺を中心として居つたのであるが、此れからは觀念(表象)を基礎としての生活が始まる。而して意志も感情も皆大に發達する。

意志 如何に此の時代の子供の意志が發達するかは此の時代の子供に生じて來る慾望の現はれを見ても直ちに知る事が出来る。勿論、何れの時代に於ても慾望のない時代はない。併し慾望の現はれ方は此れまでとは大に異つてゐる。此れまでは唯々物を慾しがつたのであつたが、此の頃になると確かに或る目的觀念を以つて物事を慾望するのである。即ち如何うしやう斯うやうと云ふ明かな目的觀念が先づ出來、それが刺戟するによつて行動が起つて來るので、それには意志の働きを充分認める事が出来るのである。例へば遊戯にしても最初には衝動的になして居つたのであるが、此の時期となれば明かなる計畫をたてゝするのである。其計畫を立て一定の方針に向つて事をなして行く所には大に意志の働きのある事を認めるのである。又此の

時代の注意力の働き方を見るとこれまでとは異りて物事に有意的に注意をしてゐる事は明かである。今迄は無意的に注意するに過ぎなかつたのであるが此の時代にはそれとは大に異つてゐる。此れも矢張り意志の發達を認めしむる事實である。

感情 又感情の發達を見るに、前の時代に於ては感覺に伴ふ感情が多かつたのであるが、此の時代になると觀念に伴ふ感情が現はれる。故に此の時代の感情は眞の意味に於ける情緒である。感情作用には三種のものがある。それは、フィーリング單情、エモーション情緒、センチメント情線（情線）である。單情とは例へば物を見て其物に對する觀念なくして起つて來る快不快の感情を云ふのであつて、斯る感情は大人には殆んどないのである。大人は一つの物を見ても種々なる觀念を抱くのであるから其感情は必ず觀念を伴ふてゐる。此れは即ち情緒である。情緒と云ふのは、夫れ故單情の結合したものであつて、普通には喜怒哀樂愛惡慾の七情を情緒としてゐる。次ぎに情線と云ふのは眞善美に對する感情で情緒よりも一層進んだものである。ソコで此れまでの子供の感情は多く單情で幼年期になりて情緒が漸やく發達する様になり、此の時期になりて情緒は一層發達を遂げるのである、此れまでにも怒りとか恐れるとか同情愛情などは現はれて居つたのであるが、此の頃になると其外に嫉妬、猜忌、自重、傲慢、怨恨、敬心、欽仰等も現はれる。特に欽仰心は吾人が宗

教々育の上より見て大に注目すべきもので此の心は此の時代に現はれる所の英勇崇拜心を生み出す事となる。

此の時代の感情の性質を一般に云つて見れば(一)主我的である。何でも自分の屬する團體がよい、自分が教へられてゐる教師が偉いなど思つてゐる。此の頃の子供がしてゐる喧嘩を聞いてゐると仲々面白いものがある。「お前の先生は馬鹿だ」とか「お前の親爺はまぬけ」だとか直ぐ先生やお父さんが喧嘩の的に引き出されるのである。(二)第二に此の時代の感情の特質は多く現在のである。老人になると過去の事未來の事を思ひて喜んだり、悲しんだり、怒つたりしてゐるが此の時代の子供は過去及び未來を考へて悔むとか喜ぶと云ふ様な事は殆んどない。(三)如斯、現在のであると同時に一時的である。故に昨日喧嘩をしたかと思つても今日は仲よく遊んでゐると云ふ有様である。(四)一體此の頃の子供は物の外見に心を惹かれてゐる。故に教育者は此れを善き方面に指導する事が大切である。物の外見に心を惹かれるは精神世界に憧憬するプロセスであるからである。

社會心 此の前の時代に於ても社會心の發達に就いて述べたが、引き続き此の時代にも其れは大に發達するのである。始め此の社會心は譽られたいと云ふ心に現れ、種々なる活動は稱

識を得る目的の下に現はれる。所が一個人の名譽と云ふよりも自己の屬する團體學校クラブなどの名譽を思ふ様になり、自己の能力、自己の技倆を自己の名譽の爲めに用ふると同時に他の名譽の爲めに用ふるに至るのである。如斯名譽心が現れると共に其名譽心の一部に廉恥心が現はれる。社會心が充分發達しなければ人が笑つても苦しく感じない。他から非難せられても苦しく感じない。併し此の時代になりて社會心が發達すれば廉恥心が現はれて来る。それから犠牲獻身と云ふ精神も此の時代に其の萌芽が現はれて来るのである。此れも矢張り社會心が發達したが爲である。故に社會心の發達は道德心を大に開拓する事となる。此の頃の子供は一つの社會力を認めて居る。故に其の社會力によりて自己を常に制裁する。「皆の者がそうするから自分もそうせなければならぬ」と考へる。つまり言ひ換へるなら群衆の精神が此の時代の子供の生活を律する大なる力となるのである。故に此の方面から子供の服従及び廉恥心を涵養してくるのである。一方に於ては此の時代の子供は權力崇拜をなして居る故、權力に對する服従心も現れるが社會と云ふ大なる精神に對する服従も大に發達するのである。尙茲に一つ注意すべきは此の時期に於て虚榮心の現はるゝ事である。所謂ハイカラ氣質が頻りに生れて来るのは此頃である故、教師及び父母は大に警戒を要するのである。此の頃の子供はパッチや制服制帽に

心をうばはれる傾向がある。

斯くの如く社會心が發達すると共に社會觀念が大に發達するのである。スタンレー、ホール氏の砂山物語を見るにポストンの附近に或避所地がある。そこに毎年同じ子供が集つて来る。而して爰に一つの社會を形造る。其の中には種々の商賣人もあり新聞も發行せられる。町村の議事堂もあると云ふ有様である。或時一人の商人が破産した。では之を如何にして救済せんかと云ふ事になつたが、それに就て三つの案が提出された。第一は寄附によりて救済せんと云ふので、第二は他の者が財産を分與せうと云ふのである。而して第三は貨幣増鑄案であつた。此の中最後の貨幣増鑄案が採用せられる事となつた。其後此の兒童の形成した社會は三年ばかり繼續して居つたが、後遂につぶれてしまつた。其つぶれた理由は又仲々面白い。そこに鐵道を布設する事となつた。さて鐵道が出来氣車が出来る事となつた所が誰れが其の車掌になるかと云ふ事となつた。所が車掌志願者は子供一同皆であつた。そこで遂に其社會はつぶれたと云ふのである。仲々面白い物語である。此の社會を形造つて居つた子供は丁度此の少年時代の子供であるから此れによりて此の時代の子供に社會觀念が如何に發達するかを見る事が出来ると思ふ。

知力の發達 此の時代に於ては前に述べし如く意志の方面に於ても感情の方面に於ても著しき發達をなすのであるが、知識的方面に於ても其發達は又著しいのである。好奇心は大に發動し來り、今迄物の外面にのみ働いて居つたものが内面にも働くやうになる、記憶力も盛んになり、十二三歳頃から著しく發達する。従つて讀書力も大に増進して來るのである。而して言語文章も餘程自由になる。想像力、注意力、判斷力、應用力、及び物の比較辨別力なども大に進歩する。抽象作用などは今迄現はれなかつたのであるが此の時期に於て漸やく現はれ、物の概念を得る事も此の時期に於て出来る様になる。如斯く、此の時代に於ける著しき知力の發達にも吾人は注意せなければならぬ。

談話的傾向 最後に一言して置きたい事は此の時代に談話的傾向が表はれる事である。學校で最も眞面目な質問をしても子供は滑稽な答をする。而して一同を笑はせると云ふ事を敢てする。此れも此の時代に現はれる一つの特徴である。

六、青年處女期の精神生活

此の時期は十五歳より二十五歳までの十年間を含む。此の間は精神上に於ても身體上に於て

も人間一生涯に於ける最も變動の多き時期であつて研究にも甚だ困難である。而かも兒童期の區分から見ても此の時期は最も長い年月を含んでゐる。故に此の期間の全體を僅か數頁に書さず事は之れ又甚だ困難な事とせなければならぬ。夫れ故青年期は當然特別の研究に由るべきとし、茲には眞に其一端を述べに止めて置きたいと思ふ。勿論此れまでの時期に就いても極めて概略の話に止めたのであつたが、此の時期に於ては特に其の譯をして置かねばならぬのである。

男女心身の相異 此の頃に於て何人の目にも付き、直ちに解る事は男は男らしくなり、女は女らしくなる事即ち男女の相異が著しくなる事である。此の傾向は此の前の時期から現はれるのであるが、此の頃になつて最も著しくなるのである。それ故此の頃の子供を二三年も見ずに突然會ふなら「よい娘」「よい若い者」になつてゐるのに驚くのである。此の男女相異は單に形態上の相異ばかりでなく生理的にも心理的にも大に現はれるのである。今や將に世に立つの時期が近づいてゐる。此の時に當りて男女は各々其固有の發達を遂げるのであつて、此れは自然の理に基くものである。一體社會の進歩は性情の相異なる男女二種の能力によりて遂げられるべきものであるから男女各其特性を此の時期に於て發揮する事は大に意味の存する事とせなけ

ればならぬ。さらば此の期間の教育者は常に男女の相異點に注意を要するのである。而して男は男らしく女は女らしく各々其固有の特質を充分發揮せしめる事が大切である。女を男らしくし男を女らしくする教育が若しありとせば甚だ嘆すべきである。

性的本能及び親たるの本能の發現 前期の終り頃から此の時期にかけて性的本能が著しく發現する。此の頃の子供は自ら身體の裝飾などに心を用ひ、靴なども綺麗に磨き手袋なども裝飾の爲めにはめる。敬髮の刈り方、洋服の恰好などにも大に心を用ひ始める。而して細いステッキを手に携へたがる。女子であると髪^{ヘア}の結方などに注意し櫛やリボンなどにも大に考へを凝らすのである。而して雑誌の口繪などに注意し流行を追ふに頗る多忙である様子を見せる。斯くなるのは即ち性的本能が發現するからである。

レーフと云ふ人は「性的本能は女より男が強い」と云ふてゐるが或は然うかも知れぬ。男に性的本能が強くなければ子供はなくなるかも知れぬ。之れに反して親的本能は女が強いと云ふ事である。

而して此の頃の子供は小さき子供を一般に可愛がるやうである。男子でも同じく然うであるが特に女子に取つては著しいやうである。此れは確かに親たるの本能パレンツライヴンストリクト（又は養護本能とも云ふ）の發現と見るべきである。此の本能は充分満足せしむる様にせなければならぬ。

社會本能 性的本能又は親たるの本能と關連して社會本能が甚だしき發達を遂げるのである。女子も男子も朋友を見出して互に内譯話をしたと思ふ。所謂知己の友情を求める時である。故に友情は眞實なるものとなり又密接なるものとなる。斯くの如く個人と個人とが甚だ接近して來ると同時に一方には此の社會本能が結黨の形に現はれる。故に此の頃の子供は秘密結社の如きものを形成する事が屢々である。彼の不良少年の組などもその例である。又ストライキなども中學校高等女學校などに多く突發するものもそれである。此の時代に於て自負の精神盛んに起り動もすれば腕力に訴へて自己の意志を貫かんとする。故に此の頃は一面に於て反抗の精神に富めるものと云へる。併し他方に於ては自己を反省すする事極めて鋭く自己の頼むに足らざるを覺り失望落膽の淵に陥る事少くない。而して實際社會に入る事を好まずして孤獨を喜び星辰を友とし海洋を友とし森林を友とする様になる。

理想化する傾向 前期の終りから理想に對する子供の考へが大に發達する。此の傾向は此の時代の英雄崇拜に認める事が出来る。此の時代の子供の想像は人と其行動に關係してゐる。前には子供の趣味は物質に置かれてあつたが今は人に置かれる。爲めに友人の選擇をなす。強壯な者、容姿の美はしき者、利巧な者などが多くの場合友人選擇の標準となる。而して相互の欽

仰を望む。若し友人の中に自己の望まじき事をなしたとか又は容子を現はすものがあればそれを直ちに模倣する。

彼等は只現在の者から模倣材料を得るのみでなく、歴史上の人格者を欽仰し其れを理想として模倣せんとする。尙進んで此の時代の子供は所謂神を想像して神の中に我が理想を看出して其方に進む様になる。何れも皆此の時代に於ける自己を理想化せんとする傾向である。

空想時代 此の時代の子供は精神的には甚だしき發達を表はしてゐるが併し經驗が充分でなき爲め書物にて讀み得たるもの、人の話から聽き得たるものを材料として自由に想像をめぐらす。故に自然空想になる。偉人傳など讀みても譯もなく其跡が追へるものと想像する。世の中に華奢な生活風りを見て「自分も」「自分も」と其れを望み「必ずしも不可能でない」と考へ種々想像に想像を加へ、常に空中の樓閣を夢みてゐると云ふ有様である。始めは空想に夢みて居つたので、其空想に應ずる適配者を密かに探搜して居つた爲結婚の時期を失ひ、三十前後になり足下から鳥がたつ様な思ひをなし後妻などに嫁く人も珍くない。兎に角此の時代は空想の最も盛んなる時代であると云ふ事は明かである。

さきに吾人は幼時期の甚だしき空想時代なる事をのべたのであるが青年の空想と幼時の空想

とは決して同じものであるとは考へる事は出来ぬ。青年の空想は自ら考へを以つて一定の目的を立て、之れを作るのであるが幼時は思考力を有せず目的觀念を立て、一つの想像を構成する事は出来ないのである。其點に於て青年期の空想は幼年期の空想とは自ら異つてゐる事を認めるのである。

感情の變化 感情生活が變化する事は此の時代の大なる特徴である。感情は性的本能と密接の關係があるから性的本能の大なる發達を遂げる時期に當つてそれが著しく變化するは當然である。此の感情の變化は種々なる方面に現はれるのであるが今三四其の例を擧げるなら、(一)第一此の時代になると過去に得たものにて満足が出来なくなる、故にキール氏の云へる如く此の期に於て「舊趣味の徐々に消失する事恰枯葉の落下するが如く乳齒の脱離するが如く」である。而して過去に持つて居つたものも爲して居つたことも興味も知識も信仰も主義も凡て「子供らしく」見へる。やうになる。而して人からも子供と呼ばれたいと思ふやうになる。夫れゆゑ煙草も喫み酒も呑み始める。だて眼鏡もかけると云ふ風で斯くするのは出来る丈け大人らしく装はんとする積りである。理想も過去に立てた理想と變り小學校の先生になりたいとか汽車の運轉手になりたいなど思つて居つたものが醫者とか政治家などに變更する。冒險小説な

ど讀んで海賊にでもなりたいたいと思つたものが聖者のともかげを慕ふ様になる。斯くの如く興味とか理想に對する感情の變化の中には過去のものに對する不満足があるので、此の不満足は將來の進化の基礎を作るのである。(二)第二に新しさ好奇心の發現である、此の時代の子供は外界に大なる興味を有し他人の言ふ所に耳を傾け又異郷の事も聞かまほしと思ふ。故に科學や偉人の言行録旅行者の旅行談などに興味をもつのは此の時である。又彼が見又手にて觸れて居つたもの、背後に對する好奇心を抱くやうになる故に此の頃は哲學宗教に耳を傾ける時である。彼自身の「我」も彼の立てた計畫も今や彼を充分満足せしめる事は出來ぬ。故に他人の生活に耳を傾ける。かゝる事から讀書の趣味も大に増して來るのであるが此れも矢張り感情の變化した爲めである。(三)第三に此の時代に於ける自然に對する態度の變化である。此の時代に於ては自然は何か漠然たるもの神秘的なるもの驚くべきものとなる。海は前には單に水泳の場所であり船に乗つて走るべき場所であつたが今は神靈的暗示に充ちた場所となる。而してはてしなき無限の意味を告げる場所となる。森も星も花も月も凡て漠然たる意味を傳へるものとせられる。斯くの如く自然に對する意味が變り従つてそれに對する態度の變りたる所以は矢張り感情生活の變化と見る事が出来る。最後に(四)愛情の變化及び發達である。此れは固より生殖機

關が成熟する事に大によつてゐるのである。前にも述べし如く此の頃は男女は各々其の固有の發達を遂げる時である。而して今迄は男女共に所謂無邪氣の生活をなして居つたが此の頃になると男も女も各々自己の性を意識する様になり、男は異性の前で羞かし相な容子を見せ又意氣地なき様子を見せる。女は遠慮の態度を表はし又媚びへつらふ様子をなす。斯うなると男であれば急に自己の外觀を裝ふ事に興味を抱く様になり、有意的に自己の頭髮や齒やはき物着物に心を傾け始め、着物を着るにも整然とする様になる。而して友達や異性の前では自己の力量や勇氣を見せたいと思ふ。故に殊更に年上の者と衝突をして見せる。併し異性の前では何となく麻痺せられて、立てば足がふるへると云ふ様な情態になり意氣地なきものとなつてしまふ。故に何でも明かに云ふ事が出來ず、只暗示をなす程に止まる。而かも異性を見るなら甚だ愉快を感じるのである。女に於ても此れと殆んど同様な状態が見られる。

此れは初期に於ての事であるが今一步進めば友情が成立する、而して友情は戀愛となり戀愛は結婚を成り立たしめる事となる。尤も其間に教育者の適當なる監督と指導とがなければ一生をあやまる事となるは云ふまでもない事である。

煩悶時代 前に述べし如く此の時代は空想時代である。然れ共空想と現實とが常に一致せな

い事を見出し茲に大なる煩悶を生ずるのである。又青年に於ては懐疑心が盛んに起つて来る。それは此の頃甚だしく眞面目であり且つ純潔である所から起るのであつて、其眞面目な又純潔な精神より周囲を眺めるから自然世を疑ひ人生を憐む様になる。青年は又求知心の極めて盛んなるものであつて、あくまでも理性の満足をはからんとする。故に哲學科學の書を読する。併しやがて萬事萬物は知力の到底解決し能はざる事を知り、茲に又懐疑が起つて来るのである。此等の懐疑は直ちに青年の煩悶となる。時には自暴自棄に陥り、此れが極度に達すれば生命をも敢てなげうたんとするのである。故に一面より見れば實に青年程眞面目なるものはない。併し他の一面より見れば青年程不眞面目なものはないと云へる。青年は常に相反せる衝動によりて生活してゐる故其心理には自己も亦他人も到底制し能はざるものがある。故に煩悶苦痛を覺ふる事他の何れの時期よりも多いのである。併し此の煩悶、懐疑は決して無意味のものではなく極めて意味ある苦痛である。即ち新生命は此の煩悶懐疑の苦痛と共に産み出されるのである。「婦子を産んとして苦む、既に産めば前の苦痛を忘れて喜ぶ」と同じく新生命は苦痛の中より生れ出るのである。サバチエーは其有名なる著「宗教哲學概論」の第一章中に書き表はしてゐる。曰く、人の精神生活中には二様の運動があり、一は外界より自我の中心に向ふ運動で、一

は自我の中心より外界に及ぶ運動である。即ち一つは受動的で他は能動的である。一は感覺を通じて内界に来るものであり、他は意志を通じて外界に及ぼすものである。此の二様の運動は永久の矛盾衝突をなしあらゆる苦痛の第一原因となる。然れ共其間に自我意識が生じて來り、自我を二様に知る様にある。而して理想的自我と經驗的自我とが己がうちに共に存してゐるが如く自ら相背くに到る。こゝに於てか苦痛煩悶悔恨が起る。しかも亦之と共に永しなへに新たな衝動たる自我が精神生活の限りなき進歩を生じ來りて自我は益々高き状態に向上するのであると云ふてゐる。而してサバチエーは此の苦悶の感情、この内的生命の本來の矛盾より宗教が生ずると云ふてゐる。青年は實に新生命活ける宗教の母であると云へる。彼は此の新たな者を産まんが爲めに苦悶し懊惱するのである。

宗教的覺醒 然らば青年期は宗教的覺醒の時である。青年期は實に人生の矛盾衝突の時期であつて或る人は之れを嵐の時代と稱してゐる。此の矛盾衝突の時代又は嵐の時代に於て靈的生命的誕生がある事は教育者の注意を要するのである。

第三章 兒童の宗教意識及び其發達

一、兒童の實在感情

吾人は前章に於て兒童の精神が如何に發達するかを一般的に考へたのであるが本章に於ては特に兒童の宗教意識が如何に發達するかを考へて見たいと思ふ。

取り分け、幼少な子供には實在感情が甚だ強烈である。見るものは勿論、聞くものも凡て實在と感じてゐるのである。桃太郎の話も聞いても單に昔噺として聞かないで實際の話として感じてゐる。花咲爺の噺を聞いても枯木に眞實花が咲いたものと感じてゐる。一つ目玉の噺を聞いても然うである。一つ目玉のものが事實存在してゐたものと感じてゐる。それから風の音を聞いても風は實在であると感じ、決して空氣の震動であるとか、又は波動であるなどは考へない。それ程。でないのは勿論なれど音は單に音であるとは考へないで矢張り實在であると感じてゐる。雷に就いても同じく然うである。

斯る點は古代の野蠻民族とよく似通つてゐる所である。野蠻民族は子供と同じく何でも實在

感情を以て視て居つたのである。夫れ故、名前なるものは、ものゝ實でなく全く實在其ものと思ふた。又夢幻で見る所のものも凡て實在と感じた。太古エダヤ人が神の名を呼ぶ事を避けたのも、其一つの理由は名に對する實在感情からで、即ち異邦人に自國の神の名を知られると、異邦人が其神の名を呼んで神を横領するかも知れぬと考へたからである。夢で自分が戸外を彷徨したことを見れば實際自分の靈魂が肉體から出で、彷徨したものと考へ、死人の夢を見たならば事實死人と會見したものとしたのである。其ほか木梢にうそぶく風の音、蓬然山野に怒號する大風、轟然天地に響く雷鳴など凡て太古の野蠻民族には實在と感ぜられなかつたものはない。故に彼等はそれら内外外界の刺戟によりて或は喜び踊り、或は驚き狼狽などし、それによりて常に深遠なる感情を養つて居つたのである。

如斯、兒童初期の生活の中には野蠻人の生活と極めて類似してゐる所がある。何故に類似してゐるかと思ふ事に就いて反覆説論者は、人間が、今日まで經過した進化の全體を反覆するものであるが故であると思ふ。併し反覆説(約説原理又は繰返説とも云ふ)は未だ定説となつたものではなく、特に現今其れに對する反對説さへ多く出で、ゐる時であるから、其眞偽に就いての意見を述べる事は今暫く措き、少くとも兒童の精神生活と太古野蠻人の精神生活との間に

類似點のある事だけは認めて置いて差支ないのである。夫れ故兒童の宗教を研究するに當りて、民族學民族心理學等の研究をなして兩種の比較をなして見る事は決して無益でないのみならず、寧ろ大切な事と思はれるのである。

二、兒童の信仰性

よく人は云ふ「幼少なる子供に如何にして神の存在を知らしむべきか」と。或る人は云ふ、子供は具體的性質のものである故、神と云ふ抽象的な言葉を以て教へる事は出来ぬ。されば一種の偶像を造り、此れが神だと指さして教へた方がよいのではないかと。併し此れは兒童の性質を知らずして餘りに考へ過ぎてはゐまいかと思ふ。何も今日偶像を造つて子供に與へるの要はない。若し子供の中からキセヤの如き又はイザヤの如き考へを出して教師に質問したとするなら、其時教師は何と答へるであらうか。そんな危険を冒して教育するの要はないと思ふ。幼少なる子供に神を信ぜしめる事は別段むづかしき事ではない。尤も「神を知らず」と云ふ事は出来ぬ。併し神の存在を感ぜしめる事は極めて容易なる事である。而して感ぜしめる事はやがて信ぜしめる事となるのである。青年以上になると信ずる前に先づ知りたいと思ふ。併し子供に

現はれた自然の心は然うではない。知る前に信じ、信ずる前に感ずるのである。

「されば、「此所に神様がふ出になる」と教へるなら、子供は其教へられた通りに直ちに神の實在を感じ、而して神の存在を信ずる事が出来るのである。子供には疑ふと云ふ心が未だ發達して居らぬから教へられた儘を直ちに信ずる事が出来るのである。十三四歳の頃となつて理性が發達する時となれば疑ひ心が漸やく萌して來るが、其れ迄は疑ひ心の起らぬのが普通である。併し斯くは云ふものゝ子供に疑ひ心が養はれぬと云ふのではない。養へば三四歳の頃から既に疑ひ心を抱く様になる。例へば或る七歳の子供が海上を歩行してゐるキリストの繪を見て、そんな事は決してあり得べき事でない」と云ふたと云ふ話がある。又或る同じ頃の子供は教師から神は何處にでもふ出になる事を教へられたが直ちに言葉を返して、「でも神は何處にも見へないではないか。神が本統にあるのであれば見へる筈だ、見へないとすれば、神があると云ふのは虚言だ」と云ふたと云ふ話もある。併しかゝる疑ひ心は養はれた疑ひ心であつて自然の疑ひ心ではない。自然の疑ひ心は十三四歳以後に現はれるものである。其れまでは本來の性質から見て疑ひ心なるものはないとせなければならぬ。例へば次ぎの一例を見ても如何に幼兒の信仰性の強きものであるかと知られるのである。此れは「兒童研究」第二十卷三十二頁に表はれて居

つたもので、茲に文章のまゝを引用する。「東京市中の街角などには人も承知の如く處々に四角な、丈の高い箱の様なものを建て、白ペンキで「手を觸る可からず」としてある。これは電氣局の變壓器である。或日四つ五つの男の子と一つ二つ年下の男の子とが其變壓器の側で遊んでゐるのを見た。時に年少の子は其箱に手を觸れやうとすると、大きい子供は直ちに「それはさはつたらいけないだよ、こん中に神様が這入つてゐるから、之れをなぶると神様がこつちまうよ」と、小さい子は「そオ？」と云つて早速手を引いた」

斯くの如く子供と云ふものは始め少しも疑ふ事なしに何んでも信じ易いものである。言ひ換へるなら信仰性の極めて強いものである。此の信仰性の強いと云ふ事は稚い兒童の宗教生活の最も著しい特徴の一つである。所が此の信仰性の強い子供を指して多くの人は輕信家とか又は妄信家だと云ふてゐるが、それは甚だ不都合だと思ふ。成る程大人から見ると子供は教へられるまゝを信じ、聞くがまゝを眞として受け容れるから輕信家妄信家のやうに見へるかも知れぬが、併し輕信家妄信家と云ふよりも信仰性の強き者と云ふべきである。オセロは他人の言を信じて其最愛の妻を殺したと云ふがこれを眞に妄信と云ふべきである。

フラット氏は「兒童は其見聞し経験する事柄を殆んど盡て眞と認める、絕對的信仰は兒童の特性であるヲモして其信ずる

と云ふ事は兒童にとつては自然的で又必然的である。畏怖と云ふことは未だ兒童は殆んど全く知らぬ」と云ひ。尙スタン
1、ホル氏の言を引用して「兒童が信仰性に富み父母師長の言葉を容易に信ずる事は催眠術にかけられた人が施術者の暗示に感じ易い事よりも尙甚だしい」と云ひ得ると云ふてゐる。(「宗教的信仰の心理」二〇五頁)

三、宗教心の基礎

宗教心の基礎に就いては古來幾多の學者が種々説をなしてゐる。其中最も早きものは恐らくペトロニウス(ローマ人)であらう。彼は宗教の基礎は恐怖であるとした。彼の思想を受けてルクレチウス(ローマ人紀元前九四—五五)が矢張り宗教の基礎に就いて一説を與へた。併し彼は凡ての信仰を錯覺イラジマレなりと考へ、神を信ずる事は其基礎を此の恐怖に置いてゐるとし、宗教儀式は一切これ迷信なりと説論したのである。矢張りローマの一詩人ヴェルギリウス(紀元前七〇—一九)も亦「神を生ぜしものは恐怖の念なり」と云ふた。ギリシヤの哲學者エピキュラスも同じく宗教の基礎は恐怖であるとした。降つてヒュームになつて宗教心の基礎は恐怖と希望とであるとし、人間の恐怖は自然の背後にある力に對する恐怖で、それが人をして神を認めしむるに至つたのであるが、併し其恐怖は將來に對する希望によりて和らげられるとしてゐる。此れと

略ぼ同様の思想はサバチエーの「宗教哲學概論」の中にも見出される。曰く

「宗教が原始時代に於ける自然の不秩序的破壊的なる勢力によりて生ぜしめられたる**恐畏**の情の歴史的なもとに初めて人心にめざめ来りしことは疑ふべからず、纏へる衣服もなく装へる武器もなく冷かに露出せる**恐畏**の上に投げ出されて、足下に震ふ地上にわななきつゝ歩み行くなど、斯くの如き慘憺たる苦しみ生活状態はまことに人の心を充たすに無限の**恐畏**の情を以てしたるべし。されど此の説明も亦、未だこれのみにては完全ならず、**恐畏**の念はそれ自らにては、又それのみにては未だ宗教的ならず。そはたゞ麻痺せしめ破滅せしめ驚愕せしむ。その宗教上効果あるものたらむには、必ずや最初より相反對せる感情、即ち希望の衝動と交へられざるべからず。恐畏の餌食たる人は必ず何等かの方法によりて、それを凌駕し得べき事を認めざるべからず。詳しくは、人は己を威嚇する危険に打勝たむが爲めに何等かの助力何等かの救済者を自己以上に見出さざる可らず。恐畏の情はたゞそが希望の念を起さしめ祈禱を發せしむる故を以てのみ宗教發生の原因たり得るなり」(波多野、村田共譯二十二、二十三頁)

其他宗教心の基礎は感情であるとした者もある。シュライエルマツヘルの如きはそれである。彼は宗教は感情より發生するとしたが、併し其感情は**恐畏**であるとせず、絶對的憑依の感情とした。リツチエル及びチーレンなども矢張り此の種の人である。又或るものは人間の思考能力に歸した。而して人は考へる事が出来るが故に宗教的となつたと云ふのである。ヘーゲルの如きは即ち此の種の人である。カントなどは宗教の基礎は意志であるとしてゐる。斯くの如く宗教の基礎に就いては古來種々様々の説が提唱されてゐるのであるが、眞理は其何れにも含まれてゐるが、併し何れも眞理の全般を語つてゐるものとは云へない。

恐怖と宗教

恐怖と宗教とは密接なる關係を有する事は一般に認められてゐる所である。リボーは曰く「初代に於ては**恐怖**が神を拜する動機となつて居つた。歴史家が云へる如く、初代に於ては惡意ある鬼神が禮拜せられるのが常であつた。而して善良なる憐みある神は等閑に附せられてあつた。それが次ぎの時代になると其れとは全く反對になつた。而して此の時代の神の屬性は力であつた」と。宗教の歴史から考へるとリボー氏が云へる如く**恐怖**がよし宗教の發生する唯一の動機でないにしても、其れが宗教と深い關係を有して居つたことは認める事が出来ると思ふ。マクドール氏は**恐怖**を逃走本能に關連して現はるゝ**初歩**の情緒であるとし、此れが複雑なる情緒となりて**畏**及び**敬**と云ふてゐる。故に個人から考へても確かに**恐怖**と宗教とは深い關係を有するものである。而して宗教心を生ずる上に於て**恐怖**が尠からざる助けとなる事は事實である。併し**恐怖**のみが宗教心を産み出すものであると云ふなら、そは大なる誤謬とせなければならぬ。何となれば人は疾病及び其他凡て害惡を恐ると雖、其**恐怖**の目的物を崇拜するものではないからである。プラトーンのユウチユフロン篇を見るに、其中にソクラチスは詩人スタシノスの「**恐怖**の存する所崇敬の存する所なり」と云ふ思想に反對し、

其文字を轉倒して「崇敬の存する所には恐怖あり」と云ふてゐる。尙其理由に就きソクラテスの云ふ所を聞かんに、曰く「恐怖は崇敬よりも廣き觀念にして崇敬は恐怖の一部なる事宛も奇数は數の一部にして數は奇數よりも廣き觀念なるが如きを以てなり」と。吾人は其「崇敬は恐怖の一部なり」と云ふ思想を眞理として受け容れる事は出来ないが「崇敬の存する所には恐怖あり」と云ふ事は稍眞理に近きものとして受け容れる事が出来ると思ふ。何となれば多くの宗教——たとひそれが最高の宗教に於ても——特に未開人の宗教心には恐怖心を含有してゐるからである。サバチエー氏曰く「恐怖の念はそれ自らにては、又そのみにては、未だ宗教的とはならぬ。そはただ麻痺せしめ破滅せしめ驚愕せしめるものである。それが宗教的となるには、必ずや最初より相反對せる感情、即ち希望の衝動と交へられなければならぬ」と。然り、恐怖が宗教的となるまでには種々他の心作用が之に加はらなければならぬのである。或る一少女が「暗闇の中にも神様がゐいでなさるのだ」と教へられた時「神を逐ひ拂つてランプを點けて下さい」と叫んだとの事である。恐怖心はそのみにては宗教心を産み出すものではなく、反つて反對の心を生ぜしめるものである。

驚異と宗教

驚異と宗教との關係も亦甚だ深いものである。人間の生活してゐる境遇は所謂

神秘の世界である。雨にしても、風にしても雪にしても、又地上に於ける山川草木、天上界に於ける日月星辰、將た又雲の流動狀態など悉くこれ神秘ならざるはない。斯る神秘の印象は纏がて驚きの情緒を人の心に生ぜしめる。而して其驚きの情緒は宗教的情緒を喚起するに大なる助けをなすものである。或る佛國の實驗家が嘗て一人の豐饒者を凡て宗教的情緒を惹起せしむるやうなものから隔離して實驗した。所が或る日、被験者は遠方の山の端に恍惚たる視線を投げ居つたが、纏がて彼の心中にむら／＼と浮んだのは「あの山の背後には何物があるか」と云ふ一つの疑問であつた。彼は何だか其時見へざる或る者を心に描いて一種神秘の感に打たれて居つた。彼は直ちに其所に眺いた。其時彼の想像はどうであつたかと云ふに、巨大なる人がパイプを口に喰へて煙をはき出してゐると云ふのであつた。多分それは山の上に雲が懸つてゐたのを巨人が煙草を喫んでゐると想像したのであらう。之れは詰り驚異の情緒が神秘の感と結び付いて自然、宗教的情緒を生ぜしめるに至つたのである。斯くの如く驚異の感情は神秘の感と結合して宗教的情緒の基礎となる様に思はれる。(ヂ、エイチ、デックス「兒童研究」一二七頁) マクドール氏も「これは科學及び宗教の主なる根柢の一つと見ざるべからず」と云ふてゐる。

(社會心理學概論五九頁) スリー氏も驚きは畏に變ると云ふてゐる。

偕て驚きは未知の世界に對する心作用であるが。人間の經驗と知識の進むに従ひて既知の世界は益々其の範圍が廣められる。而して今迄驚異の感情を以つて眺めて居つたものは毫も驚異の感情を惹き起さなくなる。さすれば驚異は人の心意より遂に消滅するかと云ふに決して然らでない。キルヘルム、ブツセツトは曰く「人は間斷なく彼の世界を擴げて往く。而して其知られ、開拓され、支配された世界からは妖精や幽霊が影を潜める。されど未知の世界信仰の世界と宗教の世界は決して消え去らぬ。未知の世界の奥底は測るに従つて深さを増す。支配する世界の擴がるに従つて支配せられざる世界は益々神秘に不思議に廣大に見える。世界に關する知識の進むに従つて世界は益々不可解になる。一つの謎を解き去れば直ちに新しき十の謎が出て來る」と云ふて居る。然り人間は確かに驚異の世界、神秘の世界から永久に脱する事は出來ないであらう。ブツセツトは尙曰く「宗教の本原は取りもなはず既知と未知との世界を分つ境界線上にあるのであると(宗教の本質「大川周譯」二十、二十一頁)。或人は曰く「文明人よりも野蠻人に不可思議の多い如く、成人よりも兒童に不可思議が多いのである。換言すればそのあらゆる見解を宗教化し易い條件が兒童生活の中に多く存在して居るのである」と、此れは果して如何であらう、讀者の判斷にまかす事にする。

宗教は心意全體の協同的産物なり 併し宗教の基礎は單なる恐怖の感情でもなければ、又單なる驚きの感情でもない。又驚異と恐怖との共産物でもない。唯吾人の云ひ得らるゝ事は、一つ又は二つが他よりも宗教心を作る上に於てより有力であるとは云へるであらうが、單獨なる感情其他のものがそれのみにて宗教心の基礎となると云ふ事は出來ぬ。今日は心理學上「心の統一」と云ふ事から考へるのであつて、抽象的に恐怖であるとか或は驚異であるとかと云ふものが單獨に宗教の基礎となるとは云はぬ(ガロウエー「宗教發達の原理」七十四頁以下)。驚異も恐怖も其の他凡て心の働きは皆協同的に宗教心を構成するものであると見なければならぬ。それと同時に意志のみが宗教心を作るのではなく感情のみが宗教心を作るのではなく又知識のみが宗教心を作るのではない。宗教心には知的要素もあり感情要素もあり又意志要素もあるものであつて、つまり心意全體が働いて宗教心を作るので意志とか感情とか單獨に宗教心を構成するものではない。

四、兒童宗教意識發達の過程

子供が此の神秘の現象界に於て第一に意識するものは高さ能力である。即ち神の能力の方

面である。神を普通、全智全能遍在の神とする。此の中神は全能であると云ふ事は子供が早くより認知する所である。此れは民族が神を認めるプロセスとよく似てゐる所である。例へばセミチック民族にしても始めは神を「能あるもの」と考へた。ヘブル語中極く原始的の神的概念を示してゐる語を求むるならエロアト、エロツト又はエダツトなどであるが、其れらは皆「能力に充つる者」との意である。子供も始めは「能力」と云ふものを先づ認めるのである。所が子供は「能力」を單に抽象的に考へる事は出来ぬ。大人であると「何の力」とか「誰の力」と云ふやうに屬格を置いて考へるが、屬格を使用する時代は餘程の發達を遂げた後の事である。故に幼児の腦裡には「何の」とか「誰の」と云ふ考へなく、「もの」と「力」とはベッタリと一緒に觀念せられてゐるのである。故に「もの」は「力」であり「力」は「もの」である。所が其「力」は子供の經驗と想像力の發達と共に次第に狀態を變へて來る。即ち人格化せられるやうになる。子供は大人と共に生活してゐる間に大人の自分よりも大きな事、自分の出来ない事を何事もなくする。重いものを容易く舉げる。見へなくなつた「毬」でも直ぐに見附けて來る。コマを上手に廻はす。蓄音器でも不思議に歌はしめる。大人が種子を播くと其れがはへ出で、花が咲く。大きな家を建てる。此等種々の事を日々に目撃して如何にも不思議に感じ大人の

「能力」の大なる事に驚いてゐる。此の大人に對しての驚きがやがて自然界に對する驚きとが想像力によりて結び付けられ今迄驚いて居つた自然力が人格化(又は擬人視)せられる様になるのである。宗教史を見ると神を擬人視した時代がある。人間は自己の經驗から想像をめぐらすのであるから正に然うなる筈である。古代の或る學者は斯る考へを詰つて「それならば馬は馬の如く神を想像するであらう」と云ふたが、若し馬が神を想像するものと假定すれば、馬は馬の經驗から擬人視せずして擬馬視するであらう。それだからと云ふて人格化せられた神が偽りのものであるとは云へぬ。完全なる人格的の神を拜するに至るまでに神を擬人視したからとて其れを以つて直ちに迷信であつたとは云はれぬ。宗教は一方から云へば明かに心理的事實である事を認めなければならぬ。昔は宗教を以て僧侶の狡計であるとか政治家の狡計であるとか云ひて宗教を罵つたが、宗教は獨り僧侶や政治家の作つたものでなく、心を有する人間は凡て其心の働きと哀心の要求から作り出すものである。即ち宗教は確かに心理的事實である。所がオイユルパツハの如きは神は人間の精神から造つたものであるから實在ではない。宗教は心の錯覺であるから、神を信ずると云ふことは迷信であると云ふたのである。併し神がよし人間の精神の働きのみから造られたものにせよ、若し其の神が立派な神であれば少しも差支はない

ものである。殊に吾人は宗教が心理的事實である事を信ずると同時に天啓的事實である事を認める。故に宗教は人間が勝手に造つたものではなく、天の示しに應じて人の心が造つたものである。何れにしても人が作るとすれば自然の趨勢として崇拜の對象として居る神を人格化するは當然である。之は歴史上から考へても、個人の發達から考へても同様である。故に正しき宗教の發達史上又個人の宗教心の發達上、或る時機に於て神を擬人視するは全く當然なる事と見なければならぬ。所が斯の如く神を擬人視するやうになると、時には全く反對に人を見て神と疑ふ心をも生じて来る。

高い塔の上で人が仕事をして居るのを見て子供は「あれは神様ですか」と問ふたと云ふ事がある。又雪が降つて消えた時誰れが雪を消したのかと問はれて子供は「神が」と答へた。間もなく雪が再び降つたのを雇人が掻き除けて居るのを見て子供は其雇人に「あなたは神様ですか」と聞いたと云ふ事もある。

次に神の全知であると云ふ事であるが、此れに就いても早くより子供は知り得るのである。多くの子供は神が常に自己を見てゐると云ふ事を感じてゐる。而して何か若し不正行爲でもなせば人は知らなくても神が其れを知つてゐるから罰を與へると云ふ事は子供が早くから知り得

られる事である。又子供は此の天地萬物が神によりて創造られたと云ふ事も容易に了解するものである。併し子供が其胸中に描いてゐる神は具體的人間的の神であるから、子供は神なるものを常に場所と聯想してゐる事は當然である。此の點から見ると神の遍在と云ふ事は餘程神の觀念が發達した後でなくては了解する事が不可能であるとせなければならぬ。民族の歴史から考へても矢張り同じ事で、民族が神の遍在を意識するに至つたのは餘程後世の事で、始めは神像を造り之れを神の象徴とした。而してそこに神を呼び神の冥加と慈愛を祈つた。如斯、神を神像を以つて表現してゐる時代は未だ神が遍在だとは思つてないのである。

以上述べし所を今綜合的に云つて見れば、子供は最初神の全能全知なる事意識し、第二にそれが人格觀念の中の知的要素と結合して、人格的に神を想像するやうになる。而して第三にそれが餘程道徳的色彩を發揮し、神の遍在性をも明かに意識するやうになるのである。

子供は早くより父母の愛情を意識的に感ずるものである。併し始めは「父母の愛情」として抽象的な愛情を感じてゐるのではない。「父母」は「愛情」であり、「愛情」は即ち「父母」である。云ふ風に感じてゐるのである。故に母親を一個の肉體として知覺してゐるのではなく、純粹に母親を母親として知覺してゐるのである。それ故母親が自分を抱いてゐる手は母親であ

り、又自分を載せてゐる膝は即ち母親であると感じてゐる。かゝる漠然たる知覺状態は親と神とを完全に聯想する上に極めて便利を與へるものである。而して親と云ふ觀念と神と云ふ觀念とが結合した場合、そこに自己と神との關係を明かに聯想する事が出来、神と自己との道德的關係を一層明かに意識するに至るのである。(子供は愛と云ふ觀念と親と云ふ觀念とを區別して考へる事は出来ぬ故、親の愛を抽象して神と云ふ觀念に結び付ける事は出来ない。親と云ふ完全なる觀念と神と云ふ觀念とを結び付けるのである。されば神を「父」と呼ぶのは親と云ふ完全觀念が神と云ふ觀念と、結び付いたものを意識的に云ひ表はしたものである。神は父の如き者と云ふ場合は親と云ふ完全觀念でなく、抽象的の愛情を神の觀念に結合したのである。かゝる抽象的觀念聯合は子供には不可能である。

ソコデ以上の宗教意識の發達を遂げるのは、略ぼ十二三歳頃までとせば、多分の誤りはなからうと思ふ。然らばそれを實際教育すると云ふ點から考へると、如何なるかと云ふ事であるが、要するに注意すべき點は、(一)出来る丈け自然物に子供を近け、それに對する觀察力を養ふ事、(二)親子の關係を保護する事、(三)始めの間は成るべく神の力、神の知を表はす教話をなす事、(四)而して次第に神と人との道德的關係を教へる教話をなす事の四つである。

五 兒童の道德的意識

それから茲に兒童の道德意識に就いて、少しく述べて置きたいと思ふ。と云ふのは兒童が始めに意識する所の人と人との關係を直ちに神と人との關係に移して、而して自己と神との關係を明かに意識するに至るからである。大人であると此の世を無常と感しても尙能く其の心を神に走らす事をなすが、子供にはそんな事は出来ぬ。此の世が(子供の境遇)若し子供に取りて極めて不満足の世界であつたなら、果して宗教心を啓發する事が出来るであらうか、決して出来得ない事であらう。其所は大人と子供との大なる相異點である。大人であると如何に此の世が狂亂怒濤の世であつても、理想の世界と現實の世界とを明かに區別して考へ、而して充分なる意志の統御力を有してゐるが故に、如何うにかして信仰の道に分け上る事が出来るが、併し子供は意志の力も不充分であり、且つ現實世界と理想世界とを、未だ全く區別して居らぬ所から、到底大人同様に考へる事は出来ないのである。夫れ故に、つゞめて云へば大人は宗教心を宗教心とし直ちに養成し得るのであるが、子供は道德意識に次いで宗教心の發生を待つのである。一方は意志の力に依り、一方は自然の性質に依るのである。故に一方の獲得した宗教は

意志の宗教であるが、一方の宗教は自然の宗教である。此の自然の宗教に於て若し宗教性なるものを種子とすれば道德意識は、恰かも畑の如きものと見る事が出来るであらう。して見れば此の畑なしには宗教心の發芽は到底期し得られないのである。

以上は子供の道德意識と宗教意識との關係を一言したのであるが、さて、子供の道德意識は如何なる發達をなすものであるかを次ぎに述べたいと思ふ。

一體子供は他を顧慮する事をせず、全く利己的であると云はゞ云へる。凡ての本能は自己満足のため刺戟と活動とを惹き起してゐる。故に子供は全く利己的であると云はゞ云へるのであるが、併しそれは未だ道德的に批判すべきものではない。母親を打つ事もあり咬む事もある。併しそれは母親に抱き付く事、又は母親にキッスする事と同じ事である。子供は只自然の本能に依つて行動してゐるのであつて、其行爲は嚴密なる意味より云へば道德でもなく不道德でもなく、只非道德アンモラルであるとしか云へないものである。所が經驗を重ねるに従つて親の許アプロプリエーション可アプロプリエーションと自己の利益との關係を知り、何事でも許可された事から、自己に愉快なる事、許可されない場合又は罰せられると不愉快なる事を知る様になる。斯くして子供は、或る行は他の行よりもヨリ善ベターき事を知る様になるのである。併し其「ヨリ善ベターき事」と云ふても自己に對する愉快の多き

事を意味するので、未だ道德的に「ヨリ善ベターき事」と云ふのではない。何となれば子供は未だ「ヨリ善ベターき事」と云ふ事に付きて何等の概念を有つてゐないから。故に子供は道德的の意味に於て親切でもなければ残酷でもない。又正でもなければ不正でもない。正直でもなく不正直でもない。併し子供は先づ第一に自己を安固セキヤクならしむる爲めに、何が最も有利であるかを學ぶのである。而して子供が正邪を知る様になるのは、習慣の構成と同様に、全く經驗と教育とによるのであるが、其間に於ける子供本性の法則ともなるべきものは、矢張り快樂又は満足である。十歳頃迄は大體に於て、個性的の法則が全支配權を有してゐるから、それまでは子供は自然非道德的であるかの如く見へる。併し此の時代は明かに道德的開發の準備時代であり、將來個人的ならざる利他的道德的生活の基礎となるのであるから、人の精神的發達に於て最も大切な時代である。カークパトリック氏は（十二歳頃迄を道德的發達の準備時代）と稱し、此の時代の道德的教育に就いて次ぎの十二の項目を擧げてゐる。（「兒童研究の基礎」(一九〇六)一八二—一九一頁)

一、身體及精神作用の整齊

二、正義を爲すの意識

- 三、衝動を制遏する事
- 四、困難を耐忍する事
- 五、將來の善福を期待する事
- 六、快樂を後にし苦痛を先にする事
- 七、高等なる本能の満足を求めんとする事
- 八、正しき習慣を形成せんとする事
- 九、益々高等なる動機によりて行動せんとする事
- 十、正義の理想を構成せんとする事
- 十一、従順なる事
- 十二、自制を習練する事

此れ等の項目に就き一々述べてゐる暇がないから、只此所には此の時代の道德教育の方針を大體に於て示さんが爲めに、カークパトリック氏のた擧げ項目だけを擧げて讀者の參考に供したまでである。兎に角子供の道德意識の内容が豊富になるに従つて、宗教意識も豊富になる事を注意せなければならぬ。よく人に服従する者が神に對してもよく服従するプロバビリーチーを

有してゐるものである。

それから、さきに親の「許可」と云ふ事に就いて述べたが、其許可を神に就いて早くから考へしめる様にする事が大切である。「皆様が然うなされたなら、神様がどんなにかお喜びになるでせう」とか「神様はそんな事をしてはお喜びにならぬ」など云ふて「神が好むとか好まぬ」と云ふ事を出來る丈け早く子供に教へ、子供の道德的宗教的意識の基礎とする事が宗教々育者の大なる任務である。「若し皆様が外で遊んでゐられた時、お母さんがお呼びになつたなら如何うしますか、ハイと云ふて直ぐ歸つて行かなかつたら、神様は何とおつしやるでせう」と問ふ様にすると子供は次第に神の意を考へて何事をもなす様になる。

十歳頃までは良心の最高の要求は、絶對的のものとして認められてゐる様である。所がそれ以後になると絶對的のものでなくして、條件付きのものとなる。何處かの小學校で子供の歌を集めたのが雑誌に見へて居つた、其中に「お母さん今日のけいこもすみました、ひとつくさいミルクキャラメル」と云ふのがある。此れなどは勉強をせなければならぬと云ふのが、其子供の良心の最高の要求ではない。ミルクキャラメルが貰はれるから、又はキャラメルを呉れるなら勉強すると云ふのであるから、明かに條件付たる事を示してゐる。悪い言葉で云へば商賣

的の形式である。子供の精神活動が斯うなつて来ると、親も教師も大に困るのであるが、此れも致し方がない。宗教に於ても此の形式が表はれて来るから、宗教々育者も矢張り注意して居らねばならぬ。子供は次ぎの様に云ふ。

若し神様が私を喜ばして呉れるなら、私も神様を喜ばす。

神様が私によい事をして下さるなら、私も神様によい事をする。

神様が私の願ひを聴いて呉れられるなら、私は神様を愛し神様に仕へる。

而して大人が云ふが如く「聖意のまゝを我にたし給へ」と云ふ様な事は云ふ事が出来ないのである。併し斯くの如くにして發達して来た宗教的意識が若し大なる試みの時期にさしかつて来ると甚だ危険状態に這入つて来る。神の愛も保護も疑ふ様になるかも知れぬ。其危険時期を比較的無事に通らしめる爲めには習慣を養成せしめる事が最も大切である。習慣は行爲の傾向を作る事であるから、其傾向さへあれば少々のギャップを難なく飛び越へる事が出来る様になるのである。夫れ故習慣の構成と云ふ事が何より大切である。其習慣を構成する爲めには子供が現在に於て少々不愉快と感ずる事でもさせなくてはならぬ事もある。既に習慣となつて仕舞へば、其習慣となつた事を爲す事が反つて愉快を感ぜしめる様になるから、始め少々不愉快

快な事でもさせなくてはならぬ事がある。併し固より餘り無理をさせてはならぬ事は云ふまでもない事である。而して不愉快と見へる事も愉快にさせるのは父母又は教師の腕にある事である。デニアグリアブルをデスアグリアブルと感ぜしめつゝなましめる事は、決してほめた事ではない。

六 宗教々育に於ける性的差別の顧慮

十歳以後の子供になると宗教々育に於て、性的差別を考へなければならぬ。宗教的空氣の中にあつて男女何れも感性はかなり強い事は強いが、男性よりも女性が著しいのである。確かに此の時代の女性は男性よりも外界より印象を受け易い。夫れ故禮拜儀式に愉快を感ずるのは、男性よりも女性の方が強いのである。かゝる研究をなしたのは多分スターバック氏が始であらう。ドラモンド氏は儀式に對する男女の感性の割合を女十七、男七としてゐる。又女にも儀式を嫌ふ者があると云ふ事から、其割合を取りて男二十一、女九としてゐる。十歳頃までは斯る性的差別なしに、男性も女性も等しく宗教的感情を、外部に表はす事を喜ぶものであるが、十歳以後になると男性は他人が爲してゐるのを傍觀するを好む様になる。併し以前から既に習

慣が出来て居れば殆んど無意識的に、實行的の方面をもやつて通るのである。それから模倣と云ふ點から考へても、女性の方が男性よりも強い。此れは外界よりの印象を受け易いと云ふ所から、自然模倣性が男性よりも、女性が強くなるのである。環境は男女何れに取りても宗教的訓練に餘程助けとなるものであるが、男性が其環境を自己の個人的利益の中に織り込む事は女性よりも、餘程鈍いのである。故に男性には個人的興味を興へる事によりて、又は實行上に個人的義務の觀念を抱かして、宗教的に教育するの外はないのである。

女性はつゞめて云へば感情的で、感動し易きもので、且つ想像的である故、之れを教育するには絶へずその性質に適合した方法及び教材を選択せなければならぬ。男性は其剛毅なる性質名譽心及び英雄崇拜心等を利用して、教育する事が大切である。アボット博士は曰く「男子にして幾分はキリストを愛するやうに教育することが出来るが、多くの男の子はキリストを戰場に於ける指揮者の如く見て、キリストに忠義を盡すやうにする事が出来るのである」と。エ、ビー、バーナード氏は其著「兒童の家庭教育」中に曰く「幼少なる男の子にはキリストを其友達として其心に印象し、次ぎにはキリストを王として印象し、尙長じた子供になると其心意に意識的に善惡二觀念が相衝突する様になる。故に其頃となればイエスをキリストであ

り、救主であり、罪の贖主であると云ふ事を印象するがよ」と。

以上の如く十歳以後になると、男性女性各々其精神生活に特徴を發揮するに至るのであるから、此の頃の子供の教育者は、常に其邊の事を心得ておなければならぬのである。十一二歳以後の男性の宗教々育に於ては、特に家庭の注意を促がさなければならぬ。女性には公同の儀式的訓練が甚だ有效である。

七 理性の發達

シオン女史の云へる如く、子供は確かに小さき哲學者である。早くより物の第一原因を探り求め「何故」「何故」と云ふ連鎖を辿つて知欲の満足をはからんとして、多くの疑問を提出するのである。或る三歳になる子供が「何んでも皆神様が造りになつたのだ」と教へられた時、直ちに答へて「家を造る人は神様が造りになつたのではないか」と問ふた。詰り彼は物を創造すると云ふ事と、形を成すと云ふ事との間に、相異のある事を漸やく知り始めたのである。其子供は暫くして「神は誰れが造つたのか」と問ふた、其時「誰れが造つたのでもない」と答へられたが、子供は直ちに自己の判断を下して曰く「では神様は御自分を御自身で

造りになつたに相違ない」と。スーリー氏の引用してある話には、或る子供が數人の職人を見てあれは神様ではないかと其母親に向つて云ふたとの事である。何故子供が職人達を神と思つたかと云ふに「神様が月さまや人間や犬をお造りになつた様に、あの人達（職人）は家や教會を建てるから」と云ふのである。ヘレン、ケラー嬢が十歳の時書き板の上に「誰れが陸地や海や、種々の物を造つたか」「何が太陽を熱したのか」「私がお母さんに來る前には何處へ居つたのか」「何故地球はそんなに大きくて重いのに落ちないのだらうか」などの質問を書いたと云ふ事である。子供は早くより事物の原因に就いて考へる事に、大なる興味を有してゐるものである。これはやがて神を「第一原因」として意識せしむる一階段となるのである。

質問の形式は理性の發達と共に、種々變化するのであつて、此れを今大體の上より見るなら九歳頃迄の子供の疑問は「何乎」と云ふ形式を保つてゐるが、十歳頃から十三四歳頃迄は「如何にして」と云ふ形式を表はし、其れ以後になると「何故乎」と云ふ形式となる。併し十歳から十三四歳頃にかけて、男女共に理性の發達が急激であつて、其の急激に發達する理性の力が宗教的眞理に於ける秩序、堅實性^{コンソリダシヤ}及び明確性^{クリアリティ}を見出さんが爲めに採用せられる様になる。故に此の時代からの子供等は、自己の信仰の理由を知らん事を要求する様になるのである。さ

れば此の時代の子供は次ぎの如き質問を發する事がある。

「お母さん、神は禁ぜられた菓物をアダムとエバが、食ふ事を知つて居つたに違ひない。若し神がそれを食はせるやうに謀つたとすると、あの人達は餘儀なく食つたのであるのに、何故神はあの人達を咎めたでせうか」……………十一歳（男女不明）。

「イスラエル人がエジプト人から金銀を盗むのを許したとすると神は悪いお方ではありませんか」……………十二歳の女。

「神が若し全能のお方であるなら何故人に罪を犯さしめられたでせうか、それが私には解りません」……………十三歳の女。

「君は行かなくても善人になられるとしたら、それでも教會に行く必要があるか」……………十三歳の男。

批評的精神

コー教授は其著に曰く、十二歳前後に於て奇妙な豫告が感ぜられ初める、此の時代の子供は全く自然でなく、個人的でなく又自己に於いて無意識的でもない。次ぎの三四年間に精神的及身體的に一轉期が來る。その時期は誕生と死亡との間に於ける如何なる時期よりも深玄なるものである。感覺は新しく感情も新しく、思想の様式も新しく意志の態度、人生の意

義、義務の問題誘惑の種類及び宗教の神秘等凡て新しくなる」「これは疑もなく個人の全發達に於ける最も大なる批評的時代である」と（『靈的生活』三十三頁）。されば此批評的時代は確かに人生の新たに生れるべき時代である。ブラット氏によると批評的精神は十三歳より十四歳迄に其頂點に達すると云ふ事である。パーンスの報告に基づきて彼が記述してゐる所を見るに、十二歳の子供の作文には「余は考ふ」「余は話された」「余の考は斯様だ」「聖書に曰く」「余は日曜學校で敏はつた」「或は噂に聞く」等の文句が現はれ始め、十三四歳に至つて此等の文句が「吾々は想像する」「余は平生信ずるに至つた」「余は疑ふ」等の語となると云ふのである。尙パーンス氏によれば、此の宗教問題に關する懷疑的時期（十二歳—十五歳）に亞いで批評的態度は稍々減却する時期が來ると云ふのである。氏曰く「十五歳を經過した兒童は單に抽象的に過ぎぬもの、名目に過ぎぬものを受け納れたこと及び彼等を惱ました疑問を少くとも一時に放棄したことを感ぜざるを得ない。確かに十五歳より十八歳に至る間には、十二歳より十五歳に至る間に於ける如くに神學上の事項に關し、批評的判斷を頑固に下さうとするのではない」と。然らば何故に十五歳より十八歳までに、批評的態度が薄らいで來るかと云ふに、ブラット氏は「蓋し反省作用が發生した結果なり」と云ふてゐる（二百九頁）。詰り反省作用が生じた爲め、

無暗に疑問を發する傾向を失つたのであらう。

兒童の懷疑と青年の懷疑　ブラット氏の云へる如く「兒童期及び青年期に於ける理性的作用は信仰よりも寧ろ懷疑を生ずる場合が多き事を認めなければならぬ」。故に此の時期は宗教的信仰の一大危機に相違ない、併しスターバック氏の研究によれば、此の時期と雖も何等憂ふるに足らぬ。何となれば（固より外國の調査ではあるが）此の時期に於て永久に信仰生活の落伍者となる者は百人中五人であつて、九十五人迄は再び歸り來りて、一層堅實なる信仰生活に入ると云ふのであるから。懷疑は動もすれば惡しき精神作用の如く見られるのである。併し懷疑そのものは決して惡しきものではなく、或る人の云ひし如く、こは寧ろ「困難なるものに對する信仰である」と云ふべきである。

十歳より二十歳に至るまでに、懷疑の波が二度の高度を示してゐる。其始めは十歳より十五歳迄にありて、次ぎは十七八歳の頃にある。而して十七八歳は實に人生懷疑の頂點である。スターバック氏の説によれば、男に於ては最初懷疑の波が十四五歳に起り其次ぎの二三年は比較的平靜である。併し最も大なる波は十八歳頃に來る。而して女に於てはそれよりも約二年位早い、三十歳以後に至りては殆んど、懷疑てふものは起らぬと云ふのである（宗教心理學第十八

章)。要するに兒童期から青年期にわたりて、二回の懷疑期があるのであるが、其二期に於ける懷疑の性質は各々異つてゐる様である。ブラット氏は曰く「兒童の懷疑は半遊戯的であり、青年の懷疑は恐ろしき程眞實なもので、其多くは實に正常なものであるやうに見える」(二二三頁)と。更らにウオーターハウス氏は曰く第一(懷疑期の)は恐らく子供が其生來の繪畫的觀念を投棄することを表はしてゐる。其結果は思想の新しき秩序をなすに便利を興へるものである……第二の時代(懷疑期の)は眞に獨創的思想の端緒を表はしてゐる。而して子供は過去に於ては權力の支配の下にあつたのであるが、此の時期になりて其の外部からの權力羈絆より脱して、愈々自己の世界を創造するのである」と。

八回 心

茲に予が回心と云ふは英語のコンバージョンの事である。コンバージョンとは精神の方向を轉換するの意である。此のコンバージョンを改宗とも譯してゐるが、何も改宗に限つた事はない。同じ宗教の信者であつても、自己が自己を充分反省して、過去になして居つた生活を一轉して一層神に忠實を盡すに至るは、同じくコンバージョンである。又或者はこれを發心とも譯

してゐるが發心と云へば如何にも頭を刺つて、寺に這入るものゝ如き感がある。又或るものはこれを轉心と譯してゐるやうである。轉心にてもよいと思ふが、予は回心と云ふ言葉を用ゐて置く。

回心に就いての研究はリウベを以て其始めとす。彼は一八九六年四月「ヂ、アメリカン、ジャーナル、オブ、サイコロジー」に「宗教的現象の心理」と云ふ一論文を載せ回心に就ての研究を發表した。それに次いでスターバツクはリウベよりも、一層大なる研究をなし、一八九九年に「宗教心理學」を公にした。一九〇〇年にはコーの「靈的生活」が出て、一九〇二年にはゼームスの「宗教的經驗の種々」が出て、其の後多くの學者が、該問題の研究に従事したのである。我が國では十餘年前、元良博士が哲學雜誌に發表せられしを始めとし、大正元年九月に石神徳門氏が「宗教心の研究」を公けにし、最近には大正七年十二月歸一協會より「現代青年の宗教心」が出てゐる。此の精神現象の發生する年齢に就いては、研究者によりて多少の相異はあるが、ブラット氏の云へる如く(「宗教的信仰の心理」二一九頁)大體に於て十三歳より十七歳までの間にあるものと見れば、先づ誤がなからうかと思ふ。コー教授は千七百八十四人に就いて調査した結果、回心の平均年齢を十六歳四とし、最大數は十六歳の時に起り、十三%は十

二歳以下に於て起り、十六%は二十歳以後に至りて起り、而して十二歳より二十歳の間に起るものは七十一%を占むと云ふてゐる(「靈的生活」四五頁)。スターバック氏は回心の平均年齢を女十四歳四、男十六歳四としてゐる。プラット氏によるとコー教授は後に至りて意見を變更し回心の平均年齢を十三歳七としたが、此れは多分ギューリック氏の研究の結果に影響せられたのであらうと云ふ事である。(「宗教的信仰の心理」二一九頁フットノートを見よ)。石神氏は百六十六の答案を得て男子の回心の頂點を十七歳とし、女子のそれを十五歳としてゐる。(「宗教心理の研究」四十四、四十五頁)西澤頼應氏は「男は六歳十歳十二歳十五歳十七歳十八歳と躍進して二十歳に至り最頂に達し」てゐると云ふてゐる(「歸一協會編纂」現代青年の宗教心「一六四頁」)。併し大體に於て十三歳より十七八歳迄に起るものと見るのは、最も誤りのない所であると思はれる。此の回心期に於て懷疑より脱し、再び眞の信仰に復歸するには、決して推論によるものでもなければ論證によるものでもない。只自己が現在なしつゝある實際生活によるのである。故に習慣の價値も此の時に認められるのである。始めには己が實際生活を理性によりて批評して見た。爲めに一時は懷疑の霧中に迷ふたのであるが、併し後には此れが全く轉倒して、實際生活によりて理性の満足をはかる時期に至るのである。此れに就きスターバック氏が得た答案中

から一二の例を擧げんに、「予は宗教なるものは、生命に附け加へられたものではない事を知つた。余は外部的に儀式を遵守する事から、主觀的生活に入り、神靈と合致するに至つた」と云ふのは其一例である。今一つの例を擧げるなら「予は神を知る事は知識上の事ではなくして、生きたると云ふ事は、即ち神を知ると云ふ事である事を知るに至つた」と云ふのはそれである。即ち此の時期に於て信仰は論證にあらざして要求である事、承認にあらざして態度である事を知るやうになるのである。プロチナスが「神は吾人の認識を避くるも、吾人を避くることはしない」と云ふたが、其眞理は此の時期に於て、始めて了解するのである。斯くなる理由は諸り自己意識の確立にあるのである。今迄の精神活動は主にも外向的であつたが故に、眞に自己と云ふ者を知る事が出来なかつたのであるが、回心期に至りて其精神活動が内向的となり、反省作用を惹き起して自己意識が愈々確立する様になるのである。自己を明かに認識する事は人生に一大變化を生ぜしむる基である。人は回心期に於て自己を反省し、自己の小なる事を自覺するに至り、遂に神に歸依信頼の心を生じて回心するのである。回心の動機は種々あるであらう(スターバックの表を見よ)。併し回心の理由として、一般的に云へば自己意識の變化にあると云へやう。自己意識が變化すれば外界に對する見解も變り、宗教に對する態度も變つて來る

(一) 宗教は生活の様式であると云ふことは教育者が常に心に留めて置かねばならぬ事である。宗教教育が動もすれば宗教的知識の教授であるかの如く考へられるのは即ち宗教が生活の様式である事を考へないからである。勿論宗教的知識の教授も宗教教育の一部分である事は言を俟たない。然れども宗教的知識が宗教生活を生むのでなく寧ろ宗教生活が宗教的知識を生むものと見なければならぬ。故に宗教教育者が先づ兒童に與ふべきものは宗教的知識でなく生活の様式である。然らば如何なる様式であるかと云へば、吾人基督教徒は直ちに基督が示し給ひし生活の様式であるとするのである。基督は吾人が考へる範圍に於て最高最美の生活の模範であると思ふ。故に基督の生涯は最も具體的なる又實際的なる活ける宗教の定義であると思ふ。キリストが神に就き又天國に就きて與へられた知識及び教訓はキリストの宗教ではない。それはキリストの宗教を説明するものであるに過ぎぬ。キリストの宗教はキリスト自身の生涯である。キリストは自ら一冊の書物も書き給はなかつた。彼は生活の或る典型を示し給ふたのみである。故に教育者は其のキリストの生涯に示された生活の様式を兒童に與へる事を以て宗教教育の主眼とせなければならぬ。如何にして之れを兒童に與へるか云ふに、此れには只一つの方法がある。即ち教師自らが身を以てキリストの聖き生活を兒童の前に現はすと云ふ事である。勿

論吾人はキリストの聖き生活を完全に現はす事は出来ぬけれども、キリストが愛の心を以て人を愛するが爲めに犠牲獻身の生涯をなし給ふた事、及びキリストが神に對して常に絶對の服従をなし、遂に十字架の生涯を完ふし給ひし事を見て、教師が自ら其愛と服従信頼の精神を受け身を以て兒童の前に其精神を現はすなら、之れ即ちキリストの示し給ひし生活の様式を兒童に與へる事となるのである。吾人が兒童の成長發達して行く徑路を見てみると、其父母の生活様式が何時とはなしに兒童の生活に再現せられつゝある事を明かに認める事が出来るのである。それを以て見ても如何に父母及び教師の生活の様式が大切であるか知られるのである。兒童に言葉を以て神を教へ、言葉を以て祈の形式を教ゆるに止まれば、兒童をして到底神を知らしむるに至らぬであらう。勿論宗教教育は言葉を以て始めなければならぬ。然れども單なる言葉は宗教教育とはならない。つまり宗教は言葉でなく、生活の様式であるからである。聖ボウロは「宗教は言葉にあらず、能力にある」と云ふたが、幼少なる兒童に對し能力となるべき宗教は決して言葉ではない。模範たるキリストの生涯を父母及び教師が自己に實現して兒童の前に表はす事である。

(二) 次に宗教は人の生活の一部に關するものではなく、生活全體に關するものであると

は當然である。而して此の期に於て眞に自己の要求の何物なるかを知り、信仰は知識にまさり態度は空言にまさる事を知り、遂に新生命を獲得するに至るのである。

(スターバツクの回心動機統計表、「宗教心理」五十二頁)

内 容	男	女	平 均	
主 観 的	(1) 死並に地獄の恐怖 (2) 右の外自己的動機 (3) 他人の模範となり他人を喜ばさんとする動機 (4) 道徳的衝突の發生 (5) 罪の後悔特殊の動機	五五 一五 一五 六五 一四%	六三 一八 二〇 四七 一四%	六八 一六 一七 五六 一四%
客 観 的	(6) 教訓の結果 (7) 感化模倣等 (8) 社會的壓迫等	四五 二〇 一四 一一	三七 一七 一二 八	四二 一九 一三 一〇

尙讀者は歸一協會編纂の「現代青年の宗教心」三十七—一九頁を見るならそこに宗教的經驗の動機に就いて有益なる報告を得るであらう。

第四章 宗教、宗教心及び宗教々育の意義

前章に於て予は兒童の宗教意識が如何なる發達をなすものであるかを述べた。而して此れを述べた所は兒童の精神的發達を辿る事のみに對する努力であつたのであるが、本章に於ては宗教其ものの如何なるものであるか、宗教心は果して何であるか、宗教々育とは如何なる意義を有するものであるかと云ふ事、即ち其れらに對する概念を考究する事に努めたいと思ふ。

一、宗教とは何ぞや

ソコデ先づ第一に宗教とは何であるかと云ふ事を考へたいと思ふのである。此れに就いて吾人は今宗教の本質を哲學的に又は神學的に考究するの必要はない。只兒童の宗教々育に於て教育者が常に考へてゐなければならぬ宗教の特質を擧げて考へるなら足りるのである。凡そ教育者が考へて置くべき宗教の特質は少くとも三つある。(一)宗教は生活の様式である事、(二)宗教的生活は個人的生活全體に密接不離の關係を有する事、(三)宗教的觀念及び思考感情の宗教の様式は民族に於ても個人に於ても進歩的である事。

(一) 宗教は生活の様式であると云ふことは教育者が常に心に留めて置かねばならぬ事である。宗教教育が動もすれば宗教的知識の教授であるかの如く考へられるのは即ち宗教が生活の様式である事を考へないからである。勿論宗教的知識の教授も宗教教育の一部分である事は言を俟たない。然れども宗教的知識が宗教生活を生むのでなく寧ろ宗教生活が宗教的知識を生むものと見なければならぬ。故に宗教教育者が先づ兒童に與ふべきものは宗教的知識でなく生活の様式である。然らば如何なる様式であるかと云へば、吾人基督教徒は直ちに基督が示し給ひし生活の様式であるとするのである。基督は吾人が考へる範圍に於て最高最美の生活の模範であると信ずる。故に基督の生涯は最も具體的な又實際的な活ける宗教の定義であると思ふ。キリストが神に就き又天國に就きて與へられた知識及び教訓はキリストの宗教ではない。それはキリストの宗教を説明するものであるに過ぎぬ。キリストの宗教はキリスト自身の生涯である。キリストは自ら一冊の書物も書き給はなかつた。彼は生活の或る典型を示し給ふたのみである。故に教育者は其のキリストの生涯に示された生活の様式を兒童に與へる事を以て宗教教育の主眼とせなければならぬ。如何にして之れを兒童に與へるか云ふに、此れには只一つの方法がある。即ち教師自らが身を以つてキリストの聖き生活を兒童の前に現はすと云ふ事である。勿

論吾人はキリストの聖き生活を完全に現はす事は出来ぬけれども、キリストが愛の心を以つて人を愛するが爲めに犠牲獻身の生涯をなし給ふた事、及びキリストが神に對して常に絶對の服従をなし、遂に十字架の生涯を完ふし給ひし事を見て、教師が自ら其愛と服従信頼の精神を受け身を以て兒童の前に其精神を現はすなら、之れ即ちキリストの示し給ひし生活の様式を兒童に與へる事となるのである。吾人が兒童の成長發達して行く徑路を見てみると、其父母の生活様式が何時とはなしに兒童の生活に再現せられつゝある事を明かに認める事が出来るのである。それを以つて見ても如何に父母及び教師の生活の様式が大切であるか知られるのである。兒童に言葉を以つて神を教へ、言葉を以つて祈の形式を教ゆるに止まれば、兒童をして到底神を知らしむるに至らぬであらう。勿論宗教教育は言葉を以つて始めなければならぬ。然れども單なる言葉は宗教教育とはならない。つまり宗教は言葉でなく、生活の様式であるからである。聖パウロは「宗教は言葉にあらず、能力にある」と云ふたが、幼少なる兒童に對し能力となるべき宗教は決して言葉ではない。模範たるキリストの生涯を父母及び教師が自己に實現して兒童の前に表はす事である。

(二) 次ぎに宗教は人の生活の一部に關するものではなく、生活全體に關するものであると

云ふ事である。前に述べし如く宗教は生活の様式である。而して生活に二様の様式即ち俗の様式と宗教の様式とある筈のものではない。故に生活の様式と云ふは生活全體の様式である。故に宗教は生活の一部に關するものでなく、全體に關するものとせなければならぬ。されば宗教を育なるものは當然兒童教育の全體から離すべきものでないのである。從來宗教を語る者多くはそれを以て特別なる教育とし、又取り扱つて居つた様であるがそれは甚だしき誤謬である。宗教は人間生活の全體に關するものである故、従つて宗教を育は兒童の教育全體から離すべきものではないのである。

(三) 第三に宗教的觀念及び宗教的思想感情の様式は、個體に於ても種族に於ても進歩的であると云ふ事である。二十世紀の宗教觀念及び宗教思想、宗教感情は十九世紀のそれとは決して同一のものではない。吾人は所謂宗教的信徒なるものを有つてゐるが、併しそれとて永久に固定不變なるものではない。聖書は明かにヘブライ民族の宗教思想が徐々に發達をなし、民族神の形式から遂にキリストの現示せられたる世界的の神にまで進歩發展せる過程を示してゐる。基督教そのものも亦未だ完結したる産物ではなく、人類をしてより高きに進ましめん爲めの傾向及び希望の生命であるとせなければならぬ。宗教觀念及び宗教思想はどこまでも進歩するも

のである。それは種族に於ても又個人に於ても同様である。若しそれが進歩的でないとせば、吾人の云ふ意味に於ける宗教を育は全々不可能の事であるのである。

昔は宗教心と云ふ一種の能力が人間の心意に始めから具つてゐるものと見たのであるが、今日は凡て發生學の上から宗教が人間の心意に現はれる状態を見る事となつてゐる。發生學から宗教を見るなら、始めから一定の能力でなく、種々なる心の働きから次第に發達するものとせなければならぬ。マホメットの宗教も、釋迦の宗教も始めから、あれ程の宗教がマホメットの心及び釋迦の心に出來上つてゐたのでなく、極く單純な精神生活から段々複雑な精神生活に進み、種々なる煩悶苦痛を嘗めたる結果、發心し出家して大悟の境に入り遂に世人を救濟する宗教を打ち立てるに至つたのである。

宗教は固より一方から云へば天啓的事實に相違ないが、又一方から云へば心理的事實とせなければならぬ。何れから考へても、宗教が進歩的であることは明かである。神は深遠なる奥義を一時に啓示し給ふものではない。イレニユースは「慈母は其赤兒に完全なる食物を與へ得られないのではない。只赤兒は大人の食物を受くるに耐へないのである。此れと同じく神は最初より完全なる眞理を人間に授ける事が出來るのであるが、人間は之を受くる事が出來ない。何

故なれば、彼は未だ赤兒であるからだ」と云ふてゐる。其の通り、神は次第に又徐々に深遠なる眞理を示し給ふのである。夫れ故歴史から見ると宗教は次第に發達して居るのである。歴史に於ても神の啓示は「こゝにも少し、あそこにも少し」と云ふ風に與へられたもので、人の心の發達するとともに次第に高き又深き眞理を了解し且つ之れを現すやうになるのである。

二、宗教心に對する本能説と經驗説

兒童の宗教々育に就いて考へるに當り、兒童は生來宗教心を有してゐるものであるや、否やと云ふ事を考へる事は大切な事とせなければならぬ。若し宗教心なるものを兒童が生來有つてゐるものとせば、如何なる状態に於て有してゐるのであるか。又其宗教心は如何に保護し、如何に教養すべきかを考へなければならぬ。又若し宗教心を以て生來のものでないとせば、如何にして兒童の心に宗教心を作ると云ふ事を考へなければならぬ事になる。夫れ故、先づ第一に兒童は生來宗教心なるものを有してゐるか、否かを考へて置かねばならぬのである。(コ1 教授)

所がそれには二つの説がある。本能説と經驗説である。本能説と云ふのは、宗教心が特殊な

る本能であると云ふのである。此れまで多くの人は宗教心は本能であると信じて居つた。然るに發生科學の進歩と共に此の本能説を否定する様になつた。全體本能説の方では宗教意識なるものが、人類に普遍的であると云ふ事を事實として立つてゐる。所が發生學の方では其れを始めから事實として受取らない。そこで右兩説が出て來たわけであるが吾人は其の何れに頼るべきであらうか。思ふに吾人は其何れにも頼る事は出來ぬ。本能説を否定する者は宗教を本能と名付くべきシンプルなるものでなく、極めて複雑なるものであると云ふのである。此の説をなす者で、今日最も權威となつてゐるのはマクドゥガル氏である。彼は之れを全く否定して「宗教的情緒は或る一つの本能によりて條件附けられるやうな單純なる、又特種なるものではなくしてそれは寧ろ甚だ複雑なるもので、數種の本能の協同的産物である」と云ひ。又曰く「吾々は屢々宗教的本能なるものに就いて聞く、レナンは「人間の宗教的本能は恰かも鳥が巢を造る本能と同じく自然である。而して多くの著述家は其本能を人間の心の根本的屬性の一つであるとして記述してゐる」と云ふてゐるが、併し若し人間が動物形體から進化したものであると云ふ教理を受け容れるなら宗教的感情及び宗教的衝動の起原は宗教的ならざる種々なる本能中に求めざるを得ない理になるのである」と。此れはラヌク氏も其著「兒童の宗教々育」中に引用した所

のものであつて、ラスク氏自身も亦マクドゥガル氏と同様に宗教の本能説を否定してゐるのである（「兒童の宗教々育」二三三頁）。此の議論は大體に於て受け容れる事が出来るのであるが、併し宗教を全く宗教的ならざる種々なる本能の協同産物と見る事はよしとしても吾人は宗教を全く後天的のものとする極端なる經驗説を受容する事は出来ぬ。高島先生の云はれし如く「無から有が生ぜぬのが論理の原則であるやうに、精神生活の事實に於ても如何なる作用も無から突然生ずるものではない」。それ故に宗教心が生れて來るべき素因となるべきものは、生れながらに人皆之れを有つてゐるに相違ない。尙高島先生の云はれし所を引用すると「兒童は生の初に在つては其精神生活は極めて單純であるが、其中から各種の要素が次第に啓發せられ、それが更に種々に結合せられてますます複雑に進み、終には全く初めに見ざりし如き現象をも生ずるに至るのである。併し、その最高の發達を遂げた複雑なる現象でも之を分解して考察すれば極めて單純なる最初の要素から成り立つて居る事が分る。宗教意識も亦その通りであつて、今日吾人文明の成人が有する高き信仰もその要素は、先天的本能として生の初より萌芽を有して居り、それが次第に發展し來つたのである。故に余は宗教的意識も他の一般の意識現象と同様に、その要素は先天的に本能として存し、それが經驗及び教育に由りて次第に高められるも

のであるといふ事を信ずる」（「兒童研究」二十ノ七）と云ふのである。つまり先生は本能説と經驗説の兩説の調和を計つたのである。而して眞理は先生の中和説にあると思はれるのであるが、併し尙一つ考ふべき事は、人が先天的に有してゐる宗教的要素を本能と稱し得らるゝや否やと云ふ事である。ブラット氏は「宗教的信仰は本能である」と云ふてゐる。併し彼は「科語（テキニカル、ターム）の意味ではないが、其根柢は科語の意味に於けると同一の範圍にあり。且つ種々の點に於て之れと比較され得る。故に本能は有機體に根據を有してゐる信仰即ち有機的信仰」と云はれ得るかも知れぬ（「宗教的信仰の心理」二九四頁）と云ふてゐる。若し吾人が科學的の意味に於て本能なる文字を宗教に附するとなれば、更らに／＼考究せなければならぬ。ドイツス氏の如きは、本能は内的の形で情緒は外的の形であるに過ぎぬとして、宗教的本能なる語が使用し得らるゝものとしてゐる（「兒童研究」百二十六頁）。併し宗教的本能なる語が、果して使用し得らるゝかと云ふに、今日の所ではどこまでも疑問である。若し宗教的本能なる語は少くとも成るべく避け方がよいとせば、然らば如何なる言葉を使用すべきかと云ふに、之れ又定むるに甚だ困難の問題である。従來宗教的の本能と略ぼ同様の意味に於て、歐米の學者が使用してゐる言葉に「宗教的傾向」又は「宗教性」又は「宗教的性能」などがある、此の三つの言

葉は嚴密に云へば、意味の相違があるにも係らず、略ぼ同様の意味に使用されてゐるやうである。「宗教的傾向」と云ふのは極めて曖昧な言葉で、間に合せの言葉としては最も適當かも知れぬが、「宗教的性能」と云ふ事になると、言葉そのものゝ意味は餘程明確になるが、人間の性質中の或る能力方面を指示するやうに思はれる。「性能」は本能と區別の甚だ困難なものであるが其相異點に就いては第一章に於て述べて置いた積りである。吾人は嚴密なる意味に於て「宗教的本能」の代りに宗教的性能と云ふ言葉を用ゐる事は出來ないのである。次ぎに「宗教性」と云ふ語であるが、若し此れが宗教の自然性を云ひ表はす言葉であるとせば、これに就いては何等の問題は起らぬ筈である。何となれば宗教の自然性に就いては何人にも異論がないからである。

三、宗教心及び其涵養

多くの人は宗教心なるものが、或る特種心であるかの如く考へて居る。併し吾人が科學的立場から此れを取扱はんとするに當りて、宗教心を或る特種心とする事は出來ぬ。昔は能力心理學の立脚地より此れを一つの特種なるものとする見方もあつた事はあつたが、今日の心理學は

これを許さぬ。では宗教心なるものは果して何であるかと云へば、即ち人間の精神生活の全體であるとなさなければならぬ。決して一部分の精神生活を云ふのではない。例へば大人の場合を取つて云ふなら、茲に或る人が祈禱を捧げてゐるとする。其祈禱は必ずしも其人の宗教心を現はすものとは云へぬ。其祈禱が若し其人の精神生活全體と一致調和し、其人の精神生活全體の焦點となつてゐたなら、其祈禱は即ち其人の宗教心が現はれたものと見らるゝのであるが、さもなくば、祈禱は如何に宗教的形式であつても宗教心の現はれたものと見る事は出來ぬ。何となれば、それは精神生活の全體でなくてキンの一部分が現はれたのみであるからである。又商人が營業上に非宗教的の事を敢てしつゝ、一方に信仰生活をなし得ると云ふ事は出來ぬ、宗教心はどこまでも人間の精神生活の綜體であらねばならぬ。故に子供が如何に日曜日に日曜學校へ缺けなく來ても、教師の教話をよく覺へても、それらの事だけで子供の宗教心が推察し得らるゝものではない。

宗教々育は子供の宗教心の涵養及び其發達を助成する事であるが、如何にして宗教心を涵養するか、兒童の精神生活全體と云ふ事に注意せずして、宗教心の涵養が計られるであらうか、決して出來ないのである。故に子供の道徳生活及び知的生活、凡て兒童の宗教心を培養するに

無視する事は出来ないのである。平たく云へば兒童の宗教心の涵養と云ふ事には、兒童の家庭生活、路上の生活、學校生活悉く關係があるのであるから、單に日曜日に教會に來た時丈けの兒童生活を宗教的に指導したのでは極めて不充分であると心得ねばならぬ。併し今日の狀態ではそれでさへも出來てないのであるのに、兒童の生活全體と云ふなら多分多くの者は其甚だ困難なる事を云ふであらう。然り甚だ困難である。併し困難と云ふ事を考へるよりも責任と云ふ事を考へる事が大切であると思ふのである。

宗教心はさきに述べし如く、人間が生來具有してゐるのではなくして、精神生活全體から造り上げるべきものである。乍併前節に述べし如く宗教心の胚種ともなるべき所謂宗教性とも云ふべきものは、人皆生れながらにして之れを有してゐるのである。故に此の宗教性を培養して所謂宗教心なるものを養成せしめなければならぬのであるが、それにはどうしても兒童の總ゆる經驗に訴へなければならぬのである。タルトリアンは人間の「心靈は自然にクリスチャンである」と云ふた。又ボウロは人の心靈は神聖であると云ふた。尙古代にさかのぼりて創世記を見れば「人は神の像の如くに創造せられた」とある。吾人はタルトリアンの云へる如く人は生れながらクリスチャンであると云ふ如き極端な思想は持つて居らぬ。併しボウロの如き、又創

世記の言葉の如きは、よしそれらが科學的の斷定でないにしても、吾人の信仰上の眞理として認めてゐる所である。フレイベル氏は曰く、人の本質は神性なるものである故教育の目的は其神性を發揮せしむるにあると。然り人の本性は必ずや神性なるものに相違ない。故に吾人父たり、母たり、又教育者たるものは兒童の神的本性を養成して充分之れを發揮せしめなければならぬ。有名なる彼の彫刻家ミカエルアンゼルが嘗てフローレンスの町を歩いて居つた時、大なる醜く黒い大理石を見出した。其時彼は其石の傍に立つて曰く、「此のマーブルの中に天使が居る。我は其天使をして外に出ださしめん」と。やがて彼は其石を己が家に移し槌と鑿とを以て熱心に努力したが、其結果遂に天使は美はしく其石に現はされたと云ふ。吾人は教育によりて兒童より天使を現はすに至らねばならぬ。否、其神性を發揮せしめる事により兒童をして神の御姿を現はさしめねばならぬのである。

四、宗教は教育すべきものか

子供は生れながらにして宗教に傾むべき性質を具へてゐる事は多くの人の認めてゐる所である。併しスペンサーやブライエルやペレー及びイー、エス、エームスの諸氏は、それと全く反

對の思想を抱いて居る。而して宗教は教育指導によりて始めて現はるゝものであるとするのである。即ち彼等は兒童の精神生活の中に宗教が生れて來るべき要素を認めず、宗教は全然社會的影響であると見てゐる様である。併し斯る意味に於て吾人は宗教の教育すべきものである事を云ふのではない。子供は生れながらにして宗教に傾く性質を有してゐる。併し始めは極めて漠然たるもの、素朴なるものである故、それを教育指導する事によりて次第に發展せしむるの必要ありと云ふ所から、宗教は教育すべきものであると云ふのである。プラット氏は其著「宗教的信仰の心理學」に述べて曰く、「兒童は最初何故に神を信ずるか」と云ふに、兒童は信ずるやうに教へられたから信ずるのである。我々が若し全然放任されてあつたとするなら、自分で何等かの或る種類の宗教的信仰に到達したであらう。併し何人も全然放任され得るものではない。夫れ故兒童は信ずるやうに教へられたから信ずると云ふ事は、宗教心理學上の問題に關して述べられた説の中で最も眞理に近いものであると思ふ」(一九九—二〇〇頁)と。即ち彼は兒童の宗教的信仰は教へられた結果であるとして見てゐるのである。既に教へられた結果、兒童が宗教的信仰を抱くものとせば、教育する事によりて一層高尚な信仰に到達し得るといふ事も斷定する事が出来る。而して兒童の宗教心を教育する事は最も肝要なる事とせなければならぬ。

更らにコー教授は曰く「如何にして稚き子供が神の概念を得るに至るか」と云ふ問題に對して一つの簡單なる、而かも明白なる答が茲にある。即ち教授と傳聞に依るのであると云ふべきで、それは恰も天使、仙人、妖怪、サンタクロース及び歴史的人物などの觀念を抱くのと全く同様である」と(「宗教教育の社會的理論」百三十八頁)。即ち彼も亦宗教は教育の結果であるとしてゐるのである。而してプラットにしても、コーにしても兒童の精神生活の中に宗教となるべき要素を認めてゐる。吾人は人間の精神生活の成果たる複雑高尚なる宗教は未だ兒童の生活の中に看出する事は出來ないけれども、其れに至る要素は認める事が出来るのである。其要素あるに より、其れが基本となりて兒童の宗教的經驗なるものが生れて來る。而して其宗教的經驗には其對象と態度とがあるが、其對象も態度も社會的影響に支配せられる事が多大である。夫れ故個人の宗教は教育によりて正當なる信仰の對象と其對象に對する正當なる態度とが養はれて、宗教心は低きより高きに彌々發達を遂げるものとするのである。ソコで宗教は教育すべきものであると云ふ命題を殊更に茲にかゝげて其れが説明を企てた所以である。

然るに宗教は自然に發生するものであつて、人の教育を要せずして開發するものであると考へ、我子の宗教々育を全く怠つてゐる者が世には多くある。人間は自己保存の本能として生れ

ながら食物本能なるものを有つてゐる。だからと云ふて親が若し食物の選擇をなして與へなかつたなら、子供は有毒物と有益物とを見分ける知識がない故、只手當り次第の物を食し、遂には身體を害する事となる。此に於て折角の自己保存の本能も、親の保護なくしては自己を完全に保護する事が出来ずして、反つて自己を滅却せしむる事となる。此れと同じ事が兒童の宗教に於ても云へるのである。親が若し兒童の爲めに宗教を選擇し、而して兒童の宗教心を保護し、又適當なる指導をこれに與へて發達せしめなかつたなら、思はざる迷信邪道に陥るやも知れぬ。それでもかまわぬ、宗教は徹頭徹尾子供の自由に任せなければならぬ、走るがまゝに陥るがまゝに放任して置かねばならぬと云ふのであつたから、斯る親に對して既に吾人は何ら云ふべき事を持たぬ。併し若し眞に我子を愛し、我子の將來の祝福を祈る親があつたなら、斯る親に對し吾人は「宗教は教育すべきもので放任し置くべきものでない」事を叫ばざるを得ないのである。而して適當なる教育場に其子供を送る様切望するのである。

尤も教育せられないでも、高き信仰生涯に自然に這入るものもある。併しそれは宗教的天才とも云ふべきものか、或は其人の或る特別な經驗が信仰生涯に入るべき動機をつくつたからである。斯る偶然的な事又は稀有の事を一般的に考へる事は出来ぬ。矢張り、一般の者は皆適

當なる教育に依りて宗教心の發達を計らねばならぬのである。よし人が成人して後或る經驗の結果宗教心を起す事があつても、從來精神生活に慣れてゐない所から、心の調和を定むる事が出来ないのは吾人成人して後に宗教心を得た者の日々經驗する所である。故にどうしも宗教心は幼時より教育する事によりて其發達を圖らねばならぬのである。野蠻人などは別に宗教々育と云ふが如き事はせない。併し野蠻人は文明人が思ひも寄らぬ宗教的な所を有してゐる。夫れ故、彼等の子女は其境遇によりて自然に宗教々育をせられるのである。故に、特別に今日の日曜學校の如きものを要せないのである。所が文明人になると然うでない。文明人の心理状態は野蠻人のそれよりも極めて複雑である。而して子供の境遇は決して單純ではない。複雑であるだけ、それだけ子供の心に迷ひの念を抱かしめる事が多い。人間が若し自然のまゝにして置かれたなら、自然の保護と刺戟とによりて一種の宗教心を抱くに至るかも知れぬ。併し人間は自然のまゝにして置かれると云ふ事は絶対に不可能である。文明は自然を制するとまで云はれる程、世の中は不自然になりつゝある。それで、どうして人間の自然の發育を遂げしめる事が出来やうか、若し自然の發育を遂げしめる事が不可能でありとせば、宗教の教育も當然必要となる理けである。

夫れのみならず、時代の経過とともに神の啓示も次第に高貴なるものとなつてゐる。例へばアブラハムの時代に對する神の啓示と、キリストが啓はされた宗教的真理との間には大なる程度の相異がある。故に野蠻人の宗教は文明人には適せない事は云ふまでもない事である。されば文明人の子供に宗教を教育するには野蠻人の宗教でなく、文明人に適する宗教でなくてはならぬ。此の長い間に神が人類に啓示し給ふた宗教真理を教へるには放任して置くべきものでなく、どうしても適當なる宗教を育なるものゝ必要があるのである。此の點から見ても宗教は教育すべきものであると云ふ事が明かに了解出來得ると思ふ。尙其意味を廣くしてコー教授が云へる如く、「民族の宗教的繼承を傳達する」(「道徳及宗教の教育」二三頁)と云ふ方面から云ふなら、宗教は教育すべきものであると云ふ理由が又一層明かになるのである。コー教授はパトラー氏の教育の定義を引用して此の事を論じてゐる。パトラー氏は教育を「民族の靈的所得に對する漸次的調整」(「教育の意義」十七頁)と見てゐる。

教育は兒童をして次代に適合せしむる爲めであるが、宗教を育に於ても此の精神の必要なる事を考へて置かねばならぬ。子供は次代のものである。故に次代に適合する様に教育せられねばならぬ。此の目的を達する爲めには教育者は常に時代の觀察が必要である。時代の徴候を見

る洞察力がなくてはならぬ。此の意味に於て教育者は一種の豫言者であるべきである。蝶は其卵を産み付ける時、必ず其卵が孵りて直ちに食物となるべき木の葉を選ぶと云ふ。蝶は本能的に然るのであるが、人は意識的に然らせなければならぬ。斯くの如く若し子供を次代に適合せしめる爲めに宗教を育をなすとせば宗教は矢張り教育せなければならぬ事となる。

五、何を教育するか

然らば何を教育するか、此れは決して小問題ではない。ハンホード、ヘンダーソンと云ふ人などは「教育せらるべきものは何か」と云ふ名稱で、可成り大部の書を著してゐる。「何を教育すべきか」と云ふ問題は極めて近世の問題で、而かも大切な問題である。宗教を育者も教育の實施をなす前に是非共考へて置かねばならぬ事である。兒童の心理に於て何か根本的な宗教的に教育的可能性を有してゐるか。人間それ自身の中に存在してゐる範圍に於て、又神御自身が人間の裏に播かれたるものにして人間から發達する所の教育の要素は果して何であるか。平たく云へば、人間の裏の教育すべきものは何であるかと云ふ事であるが、今日多くの者は此の點に於て極めて漠然たる考へしか有つて居らぬ。従つて宗教を育は常に其目的も手段も甚だ曖

昧なるものとなり。云は、暗夜の中を經過しつゝあるものだと言ふても決して過言ではないと思ふ。何を教育すべきか、明かにならなければ「如何に」教育すべきか、解らなくなるは當然である。

ヘンリー、バーナード氏は其著「ペスタロッチと其教育的組織」の中に、「宗教發達の進路」に就き何を教育すべきかを述べてゐるが、それによると彼は「教育すべきものは「知覺と感情」であるとしてゐる。併し人間の宗教心なるものは精神生活の總體である。故に知覺と感情のみによりて宗教々育が出來得るものではない。

「或る者は宗教々育を單に感情教育であると云ふてゐる。即ち感情を教育する事によりて宗教々育が完了せられ得るとするのであるが、併しそれは宗教々育の一部を語るもので、決して全體を語つてゐるものではない。

「健全なる精神は健全なる身體に宿る」と云ふギリシヤ式の教育の立場から見れば精神教育の目的を以て身體教育をなす事が正當であると思ふであらう。斯く考へてゐる者が無いにも限らぬ。予が知人で斯る考へを抱いて日曜日になると、子息を引き連れて山野を跋道するか、さもなくんば運動具を携へて運動場に行き、玉投げ、ロンテニスなどして日曜日の一日を運動に費

やしてゐる者がある。偶々時あつて宗教々育の必要を説けば、彼は健全なる精神は健全なる身體に宿る故、子供の身體の健全を計る事これ健全なる精神を培養すると云ひて遂に予が意を解せなかつた。吾人と雖もギリシヤ式の教育を解しないでもないが、語を轉倒して健全なる身體は健全なる精神によりて作らると云ふ事も亦信じ得らるゝ事ではなからうか。殊に健全なる身體のもの必ずしも健全なる精神を有してない事實は世間には決して尠くない。其れと共に健全なる精神の人又必ずしも健全なる身體を有して居らざる者も其例決して尠くない。要するに心身相關と云ふ事は絶対のものでないと云ふ事が其れによりて知られるのである。併し精神の教育より身體の教育を別ち得ないと云ふ事はどこまでも眞理である様に思はれる。

支那の哲學者は知行一致説（王陽明は此の説の創立者なり）を唱へ、ソクラテースは知徳一體論を唱へた。何でも知ると云ふ事が徳行の基であると考へたのである。併し、其れと同様に若し宗教々育を一つの神學教育又は教理教育の如きものと考へる者がありとせば、そは大なる誤りである。宗教々育の對象とすべきものは知識のみに限らない。神學と宗教心即ち宗教意識とは決して同一のものではない。教會の教理は個人の信仰を矯正し又養成するに大切なる材料である事は云ふまでもない事ではあるが、宗教心は教理に生命を附與したやうなものではない。

而して宗教心は全く知性の産物ではない。宗教心は人間の生活が産み出したものである。而して知識は生活から生れたので知識から生活が生れたのではない。

モンテッソーリは「感覺教育を以て兒童教育の主題としてゐる。若し感覺教育が兒童教育の全體であるとするなら、宗教々育が先づ第一に其對象とすべきものは兒童の感覺であらねばならぬ。併し宗教心は感覺によつてのみ培養せられるものではない。感覺の不完全なる聾啞者にして能く五感を完備せる者に羨まるゝ程の厚き宗教心を有してゐる者が多くある事を以て見れば、宗教心は感覺の教育のみによりて得られると云ふ事は云へない。無論理論的に云はゞ五感の完全なものゝ不完全な者に比して一層善良なる宗教心を有してゐる筈であるが、實際に於ては然らざるではない。エレン、ケラーの信仰の如きは五感を完全に備へた幾多の人をして驚嘆せしめてゐるではないか。

或る者は曰く、「宗教々育は心の教育である。併し心とは果して何か。心理學で取り扱ふ心なるものは、單に意識現象に過ぎないものである。宗教々育は確かに心の教育であるに相違ないが、心を哲學的實體と見る事は出来ないのである。心を意識現象と見るなら心の教育である宗教々育は果して如何なるであらうか。」

又或る者は曰く、「宗教々育は靈の教育である。併し、靈なるものが如何なる方法によりて教育せられると思ふのであらうか。」

宗教々育の對象は人間の生活其のものである。知性のみの教育でもなければ、情性のみの教育でもなく。又徳行のみ教育でもない、宗教々育は確かに心の教育であり靈の教育である。併し人間の生活を抜きにした心は認められないのである。故に心の教育たる宗教々育は當然生活の教育とならざるを得ないのである。又人間の生活を離れて靈なるものを取り扱ふ事は出来ない。故に靈育たる宗教々育は矢張り生活の教育たらざるを得ないのである。

さきに吾人は宗教心を涵養するには兒童の生活全體に注意を拂はねばならぬと云ふた。茲に又宗教々育の對象を兒童の生活そのものと結論したのである。要するに宗教々育者はその任務の大なる事を考へ、日曜日一二時間の授業にて其任務を終へたりと云ふ誤謬を打破すべきである。而して一方日曜學校に兒童を送る父たり母たる人は、日曜學校の授業によりて我子の宗教々育が終へたと云ふ淺薄な考を改めねばならぬと思ふのである。

六、兒童の宗教々育と父母の任務

一體、學校とか其他社會上に現はれてゐる凡ての教育機關は家庭を補助する爲めに出來てゐるもので、従つて其補助は協力と云ふ事なしには不可能のものである。折角、學校の方で計畫してゐる事は家庭に於ける父母の態度如何によりて全く破壊せられてしまふ場合が決して尠くない。夫れ故、教育の實際を觀せしむる爲め參觀を勧めるとか、時々父兄會を開催するとか、家庭訪問をなすとか、色々の事をするのであるが、此等は詰り家庭と協力を謀らんとする學校側の企圖である。

昔時、人類が社會的發達を未だ充分遂げてゐなかつた時代に於ては、學校と云ふが如き教育機關はなかつた。故に家長が教師であり、裁判官であり、又祭司であつた。斯る時代に於ては知的教育も宗教々育も凡て家庭教育によりてなされてあつた。所が今日は教育は凡て家庭外に設立せられた教育機關に一任せられるやうになり。父母は其教育に何らあづかり知る所がないと云ふ有様である。斯く云ふは餘りに極端なる云ひ方であるかは知らぬが、大部分の父母は然らざるはあるまいか。特に日曜學校に對する父母の態度を見ると決して過言ではない。こんな事では苟くも教育事業は失敗に歸せざるを得ないのである。駝鳥は卵を生むが其れを自ら温める事を知らぬ。産んだ卵は砂中に埋めて置いて後は野となれ山となれで去つてしまふ。父母にして若し

己れの子供の教育を他人に委ねて我關せず焉の態度で居るのは、恰かも砂中に卵を埋めて去る駝鳥と甲乙はない。此れに就いては舊約聖書中のヨブ記と云ふ書を繕いて共三十九章十四節—十六節を見るなら其所に記してある。尙同じ舊約聖書中の「哀歌」と云ふ書の四章三四節を見るなら「山犬さへも乳房をたれて其の子に乳を哺ます。然るに我が民の女は残忍荒野の駝鳥の如くなれり」と云ふである。此れ等は皆我が子の教育を忘れたる親達の痛切なる戒めであると思ふ。

家庭は永久に教育の始めであり、又中心である。家庭は或る人が云へる如く、息子娘子のフアクトリー（製造所）でもなければファンダリ（鑄造所）でもない。人格が發育する所のガーデンである。されば學校側に若し家庭を無視するなら教育は不可能であると同時に、父たり母たる者が兒童の教育を學校に一任して我關せず焉の態度であると、教育は又不可能となる。近世教育史の最初に現はれてゐる大教育家フランドリツヒ、ヘルバルトの母は其子の教育を思ひ、授業の際常に其子と共に家庭教師より教を受けて居つたとの事である。

宗教々育はさきに述べし如く兒童の生活全體に對する教育である故、父母の協力を特に必要とするのである。

七、兒童の個性と共通性

人間は何人でも個性を有して居らぬ者はない。故に如何に「瓜半分」の者でも全く同一の性質の者ではない。此れは個人の形體から云ふても、又心靈の方から云ふても同じ事で、何人も同じ形體を備へ、又同じ心靈を有してゐるものではない。無機物であらうと、有機物であらうと個性を有して居らぬものはない。無機物であると位置、長さ、廣さ、厚さ、成分、重さ、色、及び平滑に於て異つてゐるが。有機物であると其外起原に於て、成長の様子に於て、生命の長さにも異つてゐる。故に最も複雑なものは最も不同であると云へる。故に人間は凡ての動物中で最も複雑なものであるから、其個性は最も大であるとせなければならぬ。

此の個性のあると云ふ事は生物學上最も大切な事で、若し個性がなくして子が親と全く同一のものであつたなら、進化はない筈である。故に個性の不同と云ふ事は進化の根本的原理である。故に形體の不同と云ふ事も心靈の不同と云ふ事も進化の上から考へて、どうしても必要な事である。

何人でも身體を有し、指頭及内臟機關を有してゐる。併し其大きさは皆異つてゐる。例へば

高さに於ては三呎から八呎の差がある。生れた時の體重は約七ポンドであると云ふが、それは平均から云ふたので、個々について云ふなら三ポンドから十六ポンドまでである。子供の時には比較的個性の表はれる事が甚だ尠ないが、十歳以後になると個性が甚だしく表はれて来る。

大抵の學者は、解剖學者にしても、生理學者にしても、心理學者にしても又倫理學者にしても統計的研究によりて平均の數を出すのであるが、それは勿論大切である事は云ふ迄もない事である。學校の椅子でも子供の平均の高さによりて作られてゐる。若し平均の數を以つてせずして個々の高さにあてはめねばならぬとせば、同じ八歳の子供でも四十七吋の高さのものもあり、五十五吋のものもあり。又或る子供は三十五吋即ち三歳の平均身長よりも低いものもあるが故に、其等個々の身長を標準として毎年椅子を作り直す事は全く不可能とせなければならぬ。故に平均の數は甚だ必要である。家の戸口でも、宿屋の蒲團でも、大抵寸法は定つてゐる。それは矢張り平均の數を標準としたのであつて、而かも多くの人に差支がないのである。日蔭町の仕入れ着物でも大抵の人に着られるであらう。それは平均の數から仕立て、あるからである。併し靴にしても、着物にしても仕入れ物は、矢張り仕入れ物で到底充分自身の體に適合するものではない。若し充分個人に適合せしめんとすれば、個人々々を度つて、個人の寸法によつ

て作らねばならぬ。薬でも然うである。醫者は大抵薬の分量を定めてゐるが、併し個人の病狀及び體質に適合せしむる爲めに矢張り個人々々によりて薬の分量を定めると云ふ事も甚だ大切である。

吾人子供の研究者、又は教育者も常に以上の二つの事を心にとめなければならぬ。單に平均の數のみによりて教育をなさんとせば、往々教育を誤る事がある。それかと云ふて個人の相異にのみ眼を注ぎ平均の數を無視する場合、少くとも學校に於ては教育の方法が殆んど失はれてしまふ事になる。

今一つ忘るべからざる事は、^{「共通性」}共通性である。人の個性は各々異つてゐるが、其れと反對に共通性なるものがある。故に個性を認めると共に共通性をも認めて置かねばならぬ。言語は共通である。真理も共通である。而して終局の理想も共通である。聖書に

「平和と云ふ響きの中に務めて靈の賜ふ所の一なるを守るべし。體は一、靈は一なり。爾曹の召れて有つ所の望みの一なるが如し。主一、信仰一、バプテスマ一、神即ち萬人の父は一なり」(弗四〇三—六)

とあるが如く神も信仰も百人皆共通である。或る者には此の神が適し、或る者には彼の神が適すると云ふ事はない。分けのばる個性の路は其狀態が多少の相異をなしてゐるかも知れぬが、凡ての人が同じ高根の月を見ると云ふ事は眞理である。故に教育者は同一の教育の理想を萬人に與へ得るのである。

八、宗教々育の概念

教育と云へば知育徳育體育の三つのもを普通擧げて、宗教々育には餘り考へを置かないが一般である。而して宗教々育は學校教育及び其他の教育と何等關係なきもので、其等の教育に附け足した一種特別なる教育であると考へられて居るやうである。夫れ故、兎もすれば宗教々育なんて、せなくても差支ないものと考へる者が尠くない。所が現今漸やく宗教々育に就いて其必要なる事が頻りに主張せられ、之れに關する著書なども日に増加しつつある有様である。斯くなつた原因は種々あるであらうが、最も大なる原因の一つとも見るべきは、宗教々育の意味が從來とは大に變つて來たと云ふ事にあると思はれる。如何う云ふ風に變つたかと云ふに、從來は宗教々育は宗教の爲めの教育であつたが、現在は教育の爲めの宗教々育と云ふ事になつたのである。詰り「人の教育」は必ず宗教々育によりて成就せられるべきものとせらるゝやうに

なつたのである。ハーン博士は曰く「宗教が人間の存在の自然にして且つ完全なる表現であるが如く、宗教々育は凡ての教育の自然的にして且つ論理的なる結論である」(「教育の心理的原理」三三三頁)と。然り、宗教々育は凡ての教育の自然的にして且つ論理的結論である。されば従来考へられて居つたやうに宗教々育は知的教育、道徳教育、美的教育などよりかけ離れた別個なものではなく、凡てそれらの教育は宗教々育の一部であると見るべきである。此の立脚地よりすると學校教育は宗教々育に無關係なるものではなく、寧ろ學校教育及び其他の教育は凡て宗教々育によりて「人の教育」が完成せらるべきものと見るのである。此の意味に於て日曜學校は小學校と何等かの聯絡を要するのである。

第五章 宗教々育の要素

普通、教育の要素と云へば、(一)教育の理想又は目的、(二)教育の對象となるべき兒童、及び(三)兒童を教導する教師の三つものを云ふのである。然れども、そは教育を狭義に解した場合は然らざるものであるが、特に宗教々育に就いて云ふ場合は狭義に解すべきでなく、廣義に解すべき必要がある。何となれば宗教々育はそれ自身廣義なるものであるからである。宗教々育を廣義の教育と見る時其要素は四つとなる。即ち神、人、自然、及び兒童である。然らば次に其各々に就いて述べて見んか。

一 神

人の爲す教育の方法が如何に巧妙を盡して居つても、若し人の心に神自身の働きがなかつた場合、宗教々育は全く不可能と信するのである。故に吾人は神を人間の教育者の一人と考へざるを得ないのである。

神が人を教育すると云ふ思想は別に新しきものではなく、極めて古くからある思想である。

ガラテヤ書三〇廿四に曰く「律法は……我儕をキリストに導く師傳となれり」と、此れは初代キリスト教徒がキリスト教とイスラエルの歴史とを關係附ける一般的立脚點であつたと考へる事が出来る。イスラエルの歴史はキリストに於ける崇高なる示現レベレイションを受け得る爲めに神が國民を豫め準備せられた歴史である。神は先祖達に多くの豫言者を遣はし、除々に彼等を開發し、時充つるに及んで遂に其獨子を遣はし給ふたのである。故にイスラエルの歴史は宗教的に大なる發達の歴史である。神はイスラエルの民を教導するに種々なる手段を用ひ給ふた。或は作業を課し、或は特別な説諭を與へ、或は試み、或は賞罰を與へなどし給ふた。而してヤウエーは父であり、イスラエルは其子であつた。されば其歴史は兒童を成人にまで養育する養育史と見ることが出来る。

神は單にイスラエルを教導し給ひしのみならず、世界の凡ての民族を教導し給ふてゐるのである。故に人類の歴史は神の攝理の記録と見る事が出来る。神は單に國民を審判し、惡を罰し、善を賞するのみならず、國民を正義善道に教導し給ふのである。故に文明なるものは此の神の學校に於ける人類の過程プロセスである。特に宗教史に於て此の事が一層明かに見出されるのである。レツティングや其他の宗教哲學者は世界の宗教の中に人に對する神の徐々なる自現を見るべく

吾人に教へてゐる。ポウロがアテニス人に叫んだ彼の有名なアレオ山に於ける大演説の中にも其思想が現はれてゐる。(徒十七〇二十一—三十)。其中に「神は人類を創造したのみならず、人類の國民的存在をも定めた。而して「人をして神を求めしめ」ん爲めに宗教的衝動を與へられた。尙神は其神を求める衝動が低きより高きに進み、而してキリストに於て、さきに朦ろげに信じ、禮拜して居つた愚かなる様式が遂に頂點にまで導かれるのである」と云ふ意味を表はしてゐる。

若し神が民族の崇高なる教育者でありとせば、神は同様の理由の下に個々の兒童の崇高なる教育者でなければならぬ。確かに神は民族を教導するのみならず、個人をも教導し給ふ。故に兒童は神の教導を受けつゝあるものである。

子供と雖矢張り神から來た者である。而して神の像をそなへてゐる。人が神の像に創造せられたと云ふ事は其肉體の形でなく、其心意を見れば明かである。一體人は宗教的の性質を具有してゐる。此の人が宗教的性質を具有してゐると云ふ事は、宗教史及び宗教心理學が吾人に提供したもので最も大なるものである。極く近頃まで宗教は僧侶の狡計であるとか、或はソフィスト中のクリチアスの如く政治家の狡計と見たものもあり、或は人間の經驗中に偶然生じ

たものであると説いた者もあつた。成る程或る時代に於ては僧侶が之れを濫用した時であつたであらう。又政治家が治國の具となし、専ら之れを以て愚民濟度の爲めに利用した時代もあつたであらう。併し宗教は僧侶又は政治家の狡計ではなく、人間は本來宗教的性質を有つて居るものである。故に此の意味に於て世界に宗教を有たぬ民族はないと云ふ事を事實として承け容れねばならぬ。ジャストロー氏曰く「宗教本能と云ふても、宗教的機能と云ふても、或は何と云ふてもよいが、兎に角宗教は人間の性質の全き一部分である」と(「宗教研究」二九三頁)。人間の宗教なるものは此の宗教的性質から發達したものである。されば個人の宗教の發達する徑路に於て教師も誰れもなし能はざる教育的範圍を人は有してゐるのである。即ち人の行爲の始まる前、神は已に人を教育しつゝあつたのである。而して人の教育的行動が始まりて後も尙神は或る方法によりて自ら兒童を教育し給ふてゐるのである。

然らば吾人が宗教をなす場合、大教師たる神の意志を考ふべきは當然と云はねばならぬ。神の意志を無視して、少くとも神の意志を問はずして、教育は出來得るものでない事を考へ、謙遜なる心を以て教育の任に當らねばならぬ。此れは單に特に定められた教育者のみの心得でなく、親として其子を教育する場合も同様である。即ち親たるものも謙遜にして忠實なる心を

以て其子の教育の任を完ふする事を努めなければならぬ。

天地萬物の創造主なる神は開闢の始めより以來「今に至るまで」教師として「働き給ふ」てゐる。而して教育の理想は單なる歴史的人格者でもなければ、道徳的の徳目でもない。又教會の信仰個條でもない。そは神の完全なる意志であつて、其れは人類生活の向ふべき理想である。而して其理想は一國民一民族の勝手に定むべきものではない。然らば人類歴史の自然的目標は教育の理想と一致するものであると云ふ事は極めて當然の事である。(キーン「教育の心理的原理」二八二九頁)

二 教師

神は自ら教師として人を教導し給ふ。故に人必ずしもそれにたづさわるの要なしと思はゞ、そは大なる誤りである。神は人をつくるに人を用ひ給ふ。子供を文化の域に達せしむるは文明である如く、或は又子供をして宗教的に發育せしむるは既成宗教である如く、子供を「人」たらしむる爲めには人がなくてはならぬ(キーン「宗教及道徳教育」二一〇頁)。此の意味に於て「人の教育」には必ず人たる教師が必要となるのである。

所で教師は子供の心に宗教を發明するのではない。子供が宗教心を養成するのは、どこまでも靈感インスピレーションによるのである。宗教は恰かも草木が地に成長するが如く、人心に自然的發達をなすものである。故に宗教は人の工業でもなければ又創作でもない。神御自身の示現レベレイションである。故人の側から云へば其の示現に感動することによりて宗教心を養成するのである。又教師の方から云つて見ても、教師が教師としての活動の起原は決して教師自身にあるものではない。矢張り神である。兒童の正しき人格を築き上げんとする教師の願望は、教師自身の發明ではなく、全く靈感によるのである。兒童を教導し給ふ神のみ手は矢張り教師の上にもあつて、教師を指導し給ふのである。故に教師たるものは神が既に人間の性質中に構成し給ふた宗教性を一層開發し、進歩せしめん爲め自己の内部に働く神のみ手の導きに依るべき事を考へ、教師としての自己は單に神の器であり、神の御事業を補佐する者であると云ふ、自己の地置を明かに悟得してゐなければならぬ。カークバムリツク氏は其著の中に次ぎの如く云ふてゐる。

「ボウロは植ゑ、アボロは水注ぐ、されど成長せしむるものは神である。教育者は計畫し、教師は教ゆ、されど兒童の發達するは神が發達する性質を兒童に與へられてゐるからである」と。

然らば教師の任務は其れにより大體に於て定まる譯であるが、尙詳しくそれを分ちて見ると、教師の任務は、

(1) 宗教心の開發者なる事

教師は兒童の心に宗教的眞理を注入するのではなく、兒童が神より與へられてゐる本來の性質を開發するのである。

(2) 宗教眞理の謀介者なる事

神が豫じめ示し給ひし所の眞理を子供に媒介するのである。

(3) 宗教的眞理の説明者なる事

神が示し給ひし眞理を子供に傳へるには、時代の知識程度に應じて説明を要する故、教師は即ち其説明者の任に當るのである。

(4) 教師は祭司又は豫言者なる事

兒童と神との間にあつて、とりなしをなし、精心精意兒童のよき發達の爲めに祈り、身を以て兒童の模範となるのである。

以上四つは宗教々育の任に當つてゐる教師の大任であるが、此れは又父母に取つても同然で

ある。父母は子女の養育者であると同時に教育者である。親であると同時に教師である。故に教師も父母も神に全く服従して、元來神が與へ給ふた兒童の宗教性を教養し、兒童をして「神の完さが如く完く」ならしむる様努力する事が大切である。而して斯の如きは教師又は父母の一大天職であるのである。

三 自 然

自然は又人を教育する大なるものである。此の自然の教育的能力を認めたのは極めて近世の事で、其最も早き者は多分コメニウス（一五九二—一六七二）であらう。其れに亞いでルーソー、ペスタロツヂ、フレーベルなど出で、盛んに教育上に自然の能力の大なる事を説く様になつた。

自然の法則 自然が物を發育せしむる法則は直ちに取つて以て兒童教育の法則とする事が出来る。此れは夙にコメニウスの唱へた所である。彼は「自然は適當なる時機を守る」と云ひ、「自然は形を造る前に材料を準備する」と云ひ、「自然の作用は内部より起る」と云ひ、又「自然は決して飛び越へぬ」と云へるなどは、如何に自然が物を發育せしむる順序が正當なるものであるかを表はすものである。聖書に、

日夜起臥する間に種はえいでそだて成長ども其然る故を知らず、それ地は自ら實を結ぶものにして初には苗、つぎに穂出で穂の中に熟したる穀を結ぶ（可四〇二十七、八）。

とあるも矢張り發育に自然の順序ある事を告ぐるものである。此の自然の順序を最も明かに表示してゐるものは植物である。故に植物比喩なるものが頻りに用ゐらるゝ様になつた。コメニウスは其著「大教授學」に

「哲學者は人を小宇宙即ち宇宙の縮寫と呼ぶ。蓋し人は宇宙即ち全世界に遠く廣く瀰漫せる各要素を内的に體現するが故なり。従つて此の世界に生るゝ人の心は正に植物の種子又は核、即ち其中には未だ形をこそ現はさざれ、事實植物乃至樹木の明かに存在せるものに比較する事を得べし。其理は種子が若し地中に播かれたば根を生じ、芽を出し、然る後其内在の中に依りて枝を生じ、葉を生じ、葉をば花と果實とを以て裝はるゝに見て明かなり。されば人の教育に於ても何等外部の力を人に加ふるを要せず。唯其裡に包蔵する所のものを開展發露せしめ、且つ個々の要素を重要視して之を發達せしむれば可なり」（同書第五章）

と云ふてゐる。又ペスタロツヂも、

「高尚なる精神教育は水邊に植ゑられたる樹木に異ならず、根と幹と枝と果實とをもてる樹木を見よ、何處より其れ等は來りしか。地中に小さき核を播けよ、其核の中には此の樹の精神あり。其精髓其生命あり……種子は樹木の精神にして自己の爲めに形體を作る……其内部にある有機的生命は先づ根に貫通し其根より細胞壁、木質樹皮及び果實を生ずべし……樹

木の成長するが如く人も亦成長す。兒童が生る以前已に其内には生命の發展しゆくべき傾向の潜める萌芽あり。其身體及び其生命の體力は樹木に於けるが如く其全存在中統一せられ、而かも亦分別せられて、遂に神の面影を寓する人間を形成するものなり。(ギ、ダイムプス著「ベスタロッツの傳と其著書」)

と云ふてゐる。

如斯、植物の成長する順序を見て(即ち自然の順序)人間の教育に適用するやうになつたのは近世教育家の一般である。所謂教育改革者(教育改革者とは多分クイック)と云はるゝ者は、彼のコムニユース(一五九二—一六七二、其名著は「ヂ、グレート、ダイダクチック」を始めとし、フランシス、ルソー(一七二二—一七七八、其名著は「エミール」)、ベスタロッツ(一七四六—一八二七、其名著は「レオナルド、アンド、ガートルード」)、ヘルバルト(一七七六—一八四一、其名著「教育學」)及びフレibel(一七八三—一八五二、其名著は「人の教育」)等であるが、彼等は凡て此の自然の順序を取つて教育に當てはめんとしたのである。故に自然の順序を重視するは近世教育の一大特質である。

これを要するに近世の教育は人心の發育と自然物の發育との間には大なる符合の存する事を發見したのであつて、こは人類の歴史に於ける一大發見と云はねばならぬ。人若し人心に於け

る自然の法則を無視し、敢て人為を加へんとせば、ルソーの云へる如く、人は惡魔に化するやも知れぬ。

自然の感化 以上は自然の法則と云ふ方面から考へたのであるが、自然の感化と云ふ方面から考へても、亦自然が如何に人間の教師であるか知られるのである。「自然と人生」との關係の甚深なる事は已に言を費やすまでもない事である。何故に自然が人心に及ぼす感化が強い乎。それは自然と人生とに或る連絡があるからである。即ち神の意志が共通してゐるからである。人生に神意のある事は前に述べた、神意は又自然にもよく表現されてゐる。併し人生に於ては人意が神意を蔽ふ場合が往々ある。人意を制して神意を完全に發揮する事が人生の理想であるが、現實は多くの場合人意が神意を蔽ふてゐる。所が自然は神意を其まゝ顯はしてゐる。此の意味に於て自然はよく人生を其墮落の淵より教導し再び神意に立ち歸らす事をする。「野の百合花は如何にして長つかを思へ」(太六〇二十八)、「蛇の如く智く鴿の如く馴良かれ」(太十〇十六)「惰る者よ蟻にゆき其の爲す所を觀て智慧をまよ」(箴六〇六)とあるは即ち右の意を示すものではあるまいか。

自然は子供の教科書となる 前に述べし如く自然は人生に大なる感化を與へるものである。

教師としての自然は、人知の到底知るべからざる感化力を具備してゐる。自然が以つて教科書とするものは自然そのものである。野原も、森林も、海洋も、蒼空も、凡て活きた教科書である。此等のものから子供は見えざる者の力を感知するのである。それ故に賢き母親や、教師は必ず其子供等を自然に導き、又は家にありて或は學校に於て、野菜草花の類を栽培せしむるのである。子供は草花の種子を播き、其れが生へ出で、花を開き、實を結ぶ、其經過を見ながら自然の背後にある力も、智慧も、愛も凡て其中に感知するのである。英國のラッター夫人（予は未だ其人の書いたものは讀んだ事はないが）は園藝の中に兒童教育の根柢とすべき方法を案出した人であるが、「夫人は發達する生命を冥想する事によりて、宗教心の基礎を發見した。蓋し兒童の心靈は森羅萬象より造物主に想到するからである」と、河野清丸氏著「モンテッソリー教育法真髓」には述べられてある（同書二二六頁）。スタンリー、ホール博士は「最も高等なる宗教感情は實に自然の高尚なる事物によりて最もよく訓練せらる」と云ふてゐる。兒童が神の存在の事實なる事を信ずるに至るは自然の感化による事が實に大である。而して兒童は唯外界に神の在す事を直覺するのみならず、遂には内界即ち我が心の中にも神が共に在し給ふ事を知るやうになるのである。

カール博士曰く、

「かの夏の集會に於て天明丘上に祈禱をなすが如き、又は戶外に於ける晚禱式の如きは驚くべき影響あるを見る。又丘陵の頂上、河海の時、大樹の下、鬱林の中、月色明かなる夜、又は四隣寂寥たる中宵、溪流の音を聞き、若しくは蟲聲鳥語の間に神妙に祈禱する時は、心神清爽自づから神を見るの思あるべし。之を市街の喧々たる間に單純なる禮拜祈禱を替なむに比すれば、其差霄壤なりと云ふべし。」（和譯「青年期研究」四五七頁）

自然を過重視して人を輕んじてはならぬ 併し自然を重んじ過ぎてはならぬ。古代人に取りては、自然が唯一の教師であつたに相違ない。併し社會組織の進歩するに従つて人を教育するには人が自然よりも大切なるものである事を忘れてはならぬ。

四 兒童

兒童の教育を完ふする爲めには其教師として人あり、自然あり、又神がある。併し神は人を創造るに全く受動的のものとしてせられなかつた。活動的に創造られた。自由のものとして創造られた。人が若し全く受動的に、又自由なきものとしてせられてあつたなら果して如何うであらう。人間の價値は何處に認められるであらうか。活動と自由、之れ實に神が人間に與へられた恩恵の内で最も著しきものである。

舊教育と新教育

此の活動と自由を輕んずるか、又は重んずるかと云ふ所に、舊教育と新教育との區劃が生じて來たのである。スコラスタックな中世紀の教育は教權を以て人權を蹂躪し、個人の自由の活動を壓迫した。當時の教育者は神が個人に與へられた恩恵を無視して居たのである。然れども個人の自由を叫ぶ大勢は遂に動かすべからず。剩へ心理學、社會學、生物學、進化學等科學的知識の増進するに乗じて愈々新教育なるものが劃立する事となつた。曾てはベスタロツヂの「幼時教育に關する書簡」を以て「火星に生息する者の爲めに著したものであるとか、「聖書を虚偽なりと稱する故、本書の如きは英語にも、又は聖書の翻譯を有する何れの國語にも反譯する必要を認めず」など、云ひて罵りしが、今日のかゝる思想を有するものは居らぬ。個人の自由なる發達を無視して到底兒童教育に當る事は出來ない事になつた。自由を尊重し、自由活動を重んずる彼のフレイベルの教育は近世幼兒教育の基礎となつてゐる。將來に於ても彼の教育主義（彼の教育的方法ではない）又は教育的精神は益々其價值の大なる事を認められるであらう。

併し爰に注意を要する事は、過度に兒童の自由を尊び、自然を重んじてはならぬ事である。スイスの女流教育家、エレン、ケー女史の如きは其過度に走つてた方であつた。教育史を見るに

一時かゝる軟弱教育が甚だしく主張された。併しフリードリツヒ、パウルゼンや、ウイリヤム、ミュンヒヤ、ウイリアム、フェルステルなどは頻りに其軟弱教育に反對して立つた。而して所謂人格主義の教育なるものが現はれ、オイケンや、ゲルハルド、ブツデや、エルンスト、リンデ等がこれを主張する所となつた。

偕て、斯く個人の自由及び自由活動が重んぜらるゝに至りし所以は、個人が自己を教育する稟性を有してゐる事を認めるからである。即ち自己は自己の教育者たり得る事を認めるからである。然らば兒童の教育を完ふする者は第一に神であり、次ぎに人であり、自然であり、又兒童自身であるとせなければならぬ。而して此等の要素の中一つを缺いても兒童の教育の完全は期し難いのである。

第六章 本能と宗教々育

一、序 説

マクドゥガル氏が云へる如く、宗教的感情及び宗教的衝動の起原は宗教的ならざる種々なる本能中に求めなければならぬ故、吾人が宗教々育をなす上に於て先づ第一に着眼すべきは子供の本能である。夫れ故これより本能に就いて述べたいと思ふ。宗教々育に此れを利用するには如何になすべきか、又此れを如何に取り扱ふべきかと云ふ事に就いて述べて見たいと思ふ。併しそれを述ぶる前に少しく本能そのものに就いて述べて置く事は決して無益でなからう。

本能とは何ぞや 本能と云ふ言葉はしばしば人の云ふ言葉であるが、さて其本能に就いての定義を下す事になると、それは甚だ困難な事である。昔から本能に就いては種々様々の説が立てられてゐる。それ故、ウント氏は「今日本能の學説は完全な博物館を形造る」と云ふてゐる。つまり、それ程本能に就ては議論があるので、我々が今此れに就いて定義を下すなどの事は到底不可能である。併しそれは兎に角、我々は呼吸、發汗、消化等の生理作用を以つて本能と云ふ事は出来ない。又瞬き、咳をする事などの如き反射作用も本能と同一に見る事は出来ないのである。併

し吾人は生理作用と本能とを區別する事はさまで困難ではないが、反射作用と本能とを區別する事は却々容易の事ではない。ハーバート、スペンサーは本能を複雑なる反射行爲と見た。併しこれ大に研究を要する點である。所で吾人は茲に本能に就いて深く研究するのは本章の目的ではない。故に茲には一二の定義を擧げて本能とは如何なるものであるかと云ふ事を示すに止めて置きたいと思ふ。エー、アール、ワレーヌ博士は下の如き定義を下してゐる。

「本能とは何等の經驗なく又訓練もなく而してその結果を豫想せずして或る目的を達せんとする方法で複雑な行爲を仕遂げて行くものである」。

今一ツゼームス氏の定義を擧げるなら、彼は曰く、

「本能は一定の目的の先見もなく、又此を遂行すべき豫備的教育もなくして該目的を達すべき様に、行動する性能なりと言ふべし」と。

本能發達の順序 人間の本能は明かに定つた順序があつて發達するやうである。握るとか乳を哺むなどの本能は初めに發達し、性的の本能の如きは後に發達するのである。然らば如何なる順序をなして發達するかと云ふに、生物發生の法則又は反覆の法則によると云ふのである。反覆説によれば、一個の子供の本能の發達順序は種族に於て本能が發達した順序によるとし、

又子供は其種族が有つて居つた凡ての本能を有してゐるのである。此は大體に於て承
け容れる事が出来るのであるが、細まかしき點に於ては尙研究を要する事である。例へば性的
本能は個人に於ては餘程後に發達するのであるが、併し種族に於ては極く最初から存在した本
能であらねばならぬ。又好奇心は猿に於ては餘程後になりて現はるゝが、子供には比較的早く
現はれるのである。尙又水遊びは木のぼりよりも先きにある筈だが水遊びも木のぼりも殆んど
同時期に子供に現はれる。事によつたら木のぼりが先きになり水遊びが後になる事さへある。

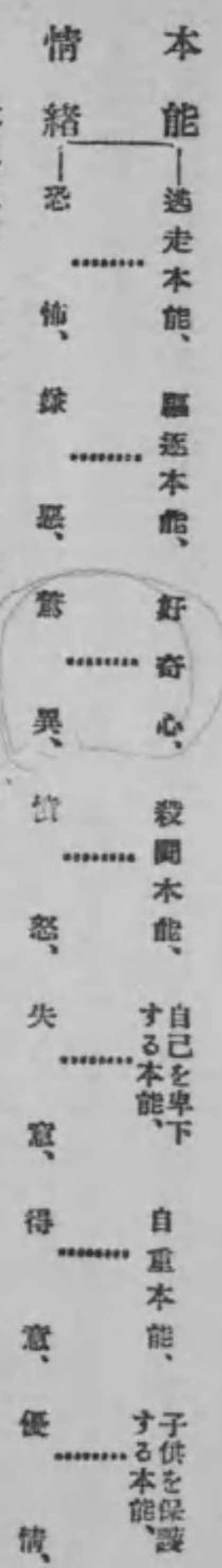
此等の點に就いて考へるなら、本能發達の順序は必ずしも反覆説主張者の云ふ所に従ふもの
ではないとせなければならぬ。

本能の必要 人間に取つて本能は無用のものでなく極めて必要なものである。教育者が子供
と接觸する接觸點は子供の本能である。子供の本能は其内部の開發する窓である。故に知識も
道徳も宗教も皆此の窓から其發達の端緒を開くのである。ホーバツン氏は本能は子供の卷鬚で
あつて、恰かも植物の卷鬚の如く子供はそれによりて外界にからまつてゐるのであると云ふて
ゐるが、語り、子供の本能を切り離してしまへば植物の卷鬚を切り離したるが如く外界に自己を
保つ事が出来なくなるのである。平たく云へば本能は個人を保護するものである故、子供は此れ

なしに此の世に生を保ち得ないのである。然るに或る人は本能を以つて無用の長物であるかの
如く思つてゐるが、決して無用の長物ではない。あたまたやくしには尾がある。併し何も知ら
ぬ者は其尾を以て直ちに無用の長物と見るであらう。併し若しそれを無用の長物だとして切り
離してしまへば足を生じないのである。あたまたやくしの尾は蛙になつて自然に消滅してしま
ふ。本能も矢張りそれと同様で、其れを無用視して壓迫する時は、人は一層進んだ精神生活に
入る事は出来ないのである。ピクトル、ユーゴーは「我は大天使のあたまたやくしなり」と云
ふたが意味深き言葉ではあるまいか。

人が習慣を構成するのも矢張り本能あるによるのである。本能が若しなかつたなら習慣の構
成は出来ないのである。ジョンソン氏曰く「若し本能の活動時代に境遇が宜しきを得て居つた
なら習慣が構成せられて、本能が消滅した後にも其習慣が残るのであるが、若し境遇が本能發
現の爲めに不適當であつたなら、本能は直ちに消滅してしまひ、而して如何なる習慣も構成せ
られない」と。ホーバツン氏も其名著「兒童問題」中に曰く「斯る本能は習慣の生起する爲めに
植ゑられてあるものである。此の目的—即ち習慣構成—が成就せられたなら斯る本能は消え去
るものである」と。

本能の種類及び分類 本能の種類に就いては學者によりて多く擧げてゐる者もあれば少し擧げてゐる者もあるから、一樣に云ふ事は出来ぬ。ソーンダイク氏の如きは五十六種の本能を擧げてゐる。(サンデカード著「ヂ、メンタル、アンド、フィヂカルライフ、オブ、スクールチルドレン」一二五—一二七頁)、マクドール博士は七つの主なる本能を擧げて、其本能が各々初步の情緒と關係してゐる事を云ふてゐる。



其外生殖本能、群集本能、獲得本能、構成本能も大切な本能として擧げてゐる。而して彼は模倣、暗示及び同情などは擬似本能の中に數へてゐる(社會心理學序論)。ペニー氏は營養本能、睡眠本能、性的本能、構成本能、戲曲的本能などを擧げてゐる(「兒童最初の三年間」二七六—二八一頁)。

次に本能の分類に就いては、これに就いても随分異説のある事で、或る者は五つに分類し、或る者は六つに分類し、又或る者は其れ以上の數に分類して少しも一致して居らぬ。カー

クバトリックは其著「兒童研究の基礎」に人間の本能なるものを六つとなし、(一)個體本能又は自己保存の本能、(二)親的本能、(三)群集本能又は社會的本能、(四)適應本能、(五)規整本能(此れを更に別ちて道德的本能と宗教的本能との二つに分ちて述べてゐる)、(六)合成的及び雜種本能としてゐる。更にマルクと云ふ人は次の如く三つに分類してゐる。

- 一、特に發動的のもの、—這ふ事、歩む事、狩獵、逃走、遊戯等。
- 二、知的のもの、—好奇心、自發的注意(又は興味)及び一般に精神的活動性。
- 三、特に感情に伴ふもの、—恐怖、争闘、自己信頼性に関する本能、(「ヂ、アンホールデン」グ、オブ、バーソナリティー」三、四、五章)。

予は特に次の四種の本能を擧げて述べたいと思ふ。

- 一、自己保存の本能、—食物本能、恐怖の本能、争闘本能。
- 二、個體本能。
- 三、社會本能、—親たる本能(養護本能)、欽仰心。
- 四、知的本能、—驚異、好奇心、興味、注意。

二、自己保存の本能

自己保存の本能とは何ぞや 此れは「生さんとする本能」である。生きたいと云ふ慾望は詰り此の本能が産み出すのである。此れが満足せられてある時、生くる事が出来ると云ふ信仰を抱く様になるので、子供は親の保護の下にありて充分此の慾望が充されてゐるから、死滅すべきものでないと信じてゐる。たとひ人は死んでも自分は死するものとは思はぬ。所が後になると肉體は死んでも靈のみが永久に存在するものと考へる様になるのである。斯くして遂に靈の保存を欲望する様になるのであるが、子供の考への中には未だ毫も斯る複雑な思想がある事を認める事は出来ぬ。子供は只本能的に自己を保存せんとしてゐるに過ぎないのである。

食物本能 人間に最も早く現はれるものは食物本能(又は營養本能)である。産れた子供に乳を與へないで二三日唯寝かしたまゝで置くと、二日目或は三日目には頻りに泣き初める。それは即ち食物に對する本能が働き食慾を感ぜしめたからである。母親が乳を哺せんとして子供の唇に指頭を軽く觸れるなら、子供は反射的に口を開けるのである。此れは觸覺によりて食物本能が呼び起されたからである。生後四五ヶ月頃から手を以つて物を掴む様になる。それから追々

に手當り次第のものを口に運ぶ様になる。其頃は未だ毒になる物と益になるものとに區別を置く知識はない。食べられる物と食べられぬ物とを判別する事は出来ぬ。只視る物、觸はる物、何でも口に入れやうとする。それは即ち食物本能がある爲め視覺觸覺などから反射運動を起したに過ぎないのである。月日の経るに従ひ子供は食物を樂しむ様になる。即ち味覺それ自身が樂しきものとなるのである。此の食物を樂しむ事は五六歳に至つて非常に高まつて來る。此の頃の子供がよく飴玉などを口に含んでゐるのを見受けるのは即ち其れが爲めである。それから漸やく知識の發達するに及びて毒になるものと益になるもの、食へるものと食へぬものとを判別する様になるのであるが、それまで親は嬰兒時代の長い間、我子の爲めに常に食物を選択して與へなければならぬのである。然らば子供の食物本能と親の注意とは子供の自己保存を完うせしめる二つのファクターとなるものと云ふべきである。

人生と食物本能 食物本能即ち自己に營養を取りて生存せんとする本來の傾向は人類進化の基礎となるべきものである。所謂生存競争なるものは生物進化發達の指導者とせられ之れを中心として進化と云ふ一大ドラマが行はれるものと進化論では云ふてゐるが、其の生存競争なるものが據つて立つ所は營養作用である。固より予は生存競争を以つて生物進化の唯一の指導者

とは見ないのであるが、最も大なる指導者の一つと見る事が出来る。然らば其の營養を取らんとする人間本來の傾向は教育上大に注目すべき點であるに相違ない。チャール博士曰く「高等の意味に於て各種の器官は何れも之れを消化機關と稱すべく乃ち腦の如きに至るまで亦是れ一種の消化機官と稱するを得べく思想の如きも恐らく亦消化的官能と稱するを得べきなり。人間即ち食物なり。「生くるの意志」は單に「食ふの意志」なりと見做すに於て確かに一種の意義の存するあり。人體の顯勢力の殆んど四分の三は恐らくは凡て消化作用の爲めに費さるゝものにして生存競争の半分は即ち食物競争に外ならず、各種の生活體の動作は多くは自己の食物を得んが爲にするか、否ずんば自己が他の食物となるを避けんが爲にするに過ぎず。生物第一の恐怖は實に他生物に吞食せらるゝにあり。生物第一の財産は實に其食物なりとす」と「青年期研究」一六七頁。以つて食物と人生との關係の大なる事を知る事が出来る。然らば此の食物に對する人間の大なる本能を宗教的に如何に教育し得らるゝやと云ふ事が吾人の次に考へんとする所である。

食物本能の宗教々言　さて此の餓えて食物を求むる子供の傾向を宗教教育上如何に取り扱ふかと云ふに、之れによりて子供に神が凡ての善き物を與へ給ふ者であると云ふ事を知らしめ、子

供をして神に對する信頼心を生ぜしめる様にせなければならぬ。子供の食物に對する享樂の性質は次第に發達して大抵六歳頃が其頂點に達する故、吾等は子供をして神の恵を祈らしめ又感謝せしむる事に於て子供の考を益々神の方に向ける様に指導せなければならぬ。善きものを子供が求める事は實に祈禱心を養成する土臺となるのである。親に對する感謝の念は神に對する感恩の念を養はしむるかけはしとなり、遂には此の生命の恵の分與者と神を考へしめる様になるのである。かくして子供の宗教心を啓發するは單にそれが自然的方法であるのみならず、凡て善きものゝ爲めに天の父を愛せしめる唯一の合理的方法であるのである。

恐怖　恐怖の本能も餘程早くから現はれる本能である。ブライエル氏は生後二十三日に此の本能が現はれたと云ひ。ペレー氏は生後二ヶ月にして現はれたと云ひ。ダウキン氏は四ヶ月目に現はれたと云ふてゐる。チャール氏の子供は五週間目に裸體にして寝かした時始めて恐怖を現はし、其同じ週間母親が始めて子供の湯を使ふ時確かりと抱かなかつたので恐怖を現はした、それから十六週間目に奇妙な面に恐れ、二十週間目に他の家に連れて行つた時に恐れ、二十八週間目に警報の氣笛に對して恐れを現はしたと云ふてゐる。

恐怖心の發達　最初に現はれる恐怖は有機的の恐怖で、此れは産湯を使はしむる頃から既に

現はれるのである。若し手先きのみで嬰兒の身體をさへさなら、聲を擧げて泣く、それは恐らく此の有機的恐怖であらう。して見れば子供の恐怖の現はれるのは生後最初の週間からであると云へる。

有機的恐怖に次いで聴覚よりの恐怖が現はれる。ドラモンド氏は「始め音響は奇異なものよりも先きに恐怖心を起さしむ」(「兒童」八十七頁)と云ふてゐる。ダウキンは彼の赤ん坊が始め奇妙な音に對して喜んでゐたが、四ヶ月半頃から大きな音を聞きかて恐れるやうになつたと云ふてゐる。ターナーは子供の最初の恐怖は少くとも生後三ヶ月までに起るものは大きな聲とか、雷の音、戸の音、犬のほへる聲などで驚いて恐れるのであると云ふてゐる(「兒童」三一五頁)。

聴覚よりの恐怖に次いで視覚よりの恐怖が現はれる。ブライエルは九ヶ月目に犬を見て恐れ、十七ヶ月目に黒衣を着けた人を見て恐れ、二十一ヶ月目には海を見て恐れたと云ふてゐる。尤も子供によりて多少の相異はあるが視覚からの恐怖は大抵生後一ヶ年前から始まるものである。予が子供に就いて云ふなら生後十ヶ月目に皮製の手袋を見て恐れた。其の前九ヶ月目にセルロイド製の赤く塗つたキリストの像を見て恐れた。今一人の子供は十ヶ月目に西洋人形を見て恐怖心を惹き起した。併し視覚からの恐怖は又所謂「人目」^{ヒトメ}をする頃即ち五六ヶ月目頃から次第

に現はれるものと云ふ事が出来るのである。

其れについて觸覚からの恐怖が現はれる、デー、スタンレー、キール博士は曰く「吾人は生後一ヶ年間に子供が毛皮に就いて本能的の恐怖を有してゐる事を表はす所の二百二十三の場合を有してゐる。それは見たからでなくして觸れたから恐怖を起した場合である」と(「ドラモンド著」兒童「八十七頁」)。確かに觸覚からの恐怖は他の視覚からの恐怖よりも後れて現はれる事は事實である。

其他暗闇を恐れる本能もある。三四歳頃の子供で屢々暗い部屋に行く事を拒む事がある。其時「何で行かないのか」と問ふて見ると單に「厭だ」と答へる。ソコデ或る人は其れを説明して太古、人の敵は暗闇の中に匿れて居つたので、暗闇を忌む本能が子供に遺傳したものだと言ふのである。スタンレー、キール博士等は斯る説明をしてゐる。併しそれは果してどうか解らぬ。或はこれは生理的の説明をなした方がよいのかも知れぬ。即ち、光線と心身の發育とは密接の關係がある故、子供には自然に暗闇を厭む本能が備はつてゐるのかも知れぬ。恐怖の本能に就いてはまだまだ述べべき事はあるが、今は宗教を育に就いて述べる場合であるから本能其ものに就いて多く述べる事を省き、唯、今一つ恐怖の感情が外部に現はれた時如何なる状態を取る