

271
134



0053231-000

271-134

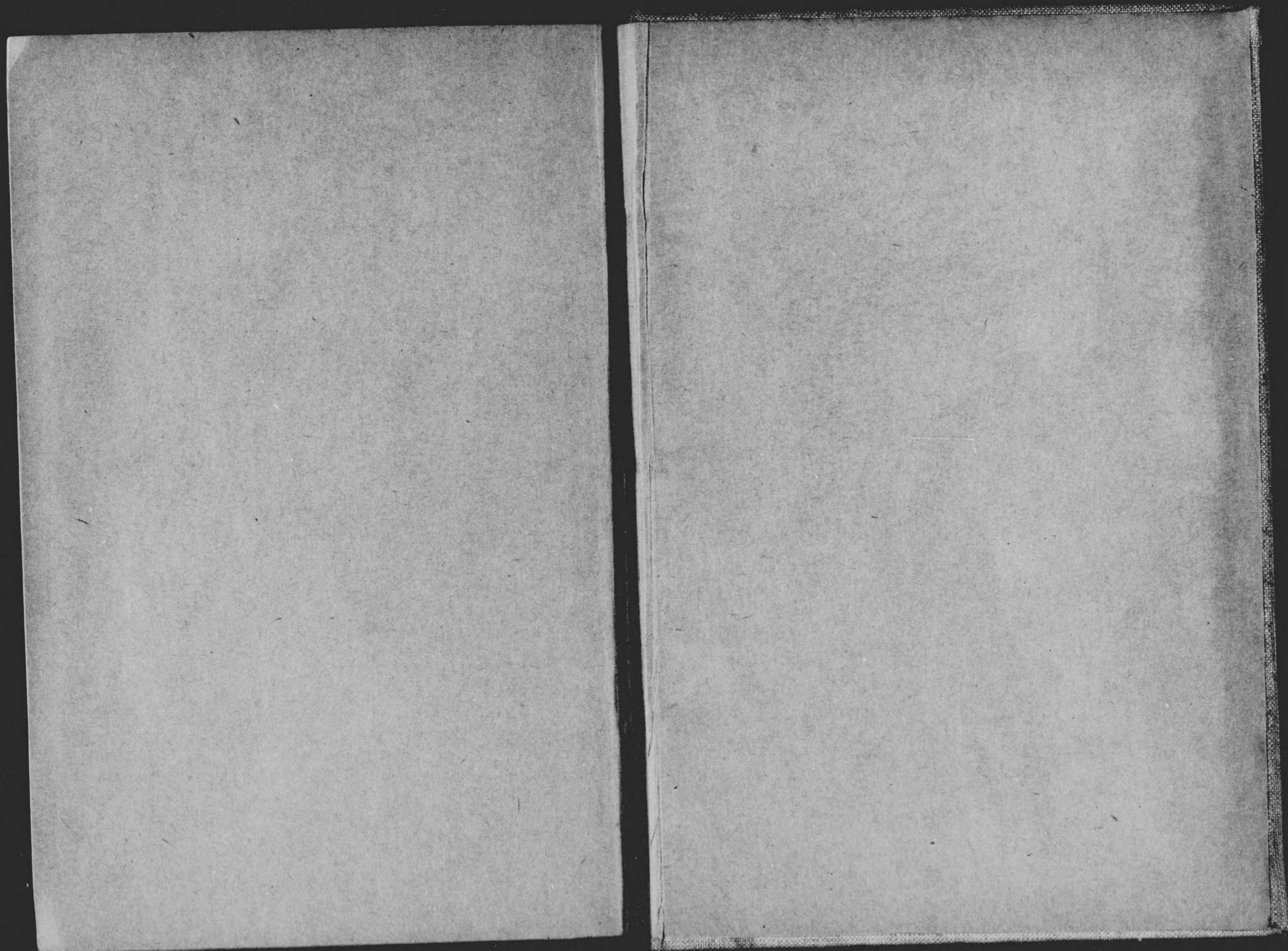
時代と民情に即したる家庭教育

麻生正蔵・著

北文館

昭和6

AHP





時代と民情
に即したる

家庭教育



271-134

時代に民情に即したる
家庭教育

小序

人類の福祉の増進、文化の向上は、各個人の性格及び技倆の有無優劣によつて決定せらるゝものであつて、而かもその性格技倆の基礎づけは家庭教育に在り、又家庭教育の根本は、家庭の主人公たる両親の性格技倆の如何に存するものであるが故に、教育中最も根本的な、最も大切なものは家庭教育である事は、獨り私のみの確信でなく、何人も疑はない所であらう。果して然らば、國家社會は擧つて家庭教育に重きを置き、其向上發達に對し、最善の協力を捧ぐべきである。米國の如き誤用されたる個人主義と、濫用されたる自由主義との間に生れたる、利那的享樂主義生活の災禍に苦しみ悩んだ結果、遂に家庭に歸へれ、両親を教育せよ、結婚離婚を重んぜよとの切實なる要求が頻りに絶叫せらるゝ時に當り、我國の男女、特に両親たる

ものは、大に我國古來の美風であり、人類福祉の根源である家庭尊重の生活を、益々培養し、家庭教育の向上發展を謀り、廣く世界同胞の幸福増進に貢献し、もつて我國家の大使命を果たすべきである。之れ私が家庭教育を重んじ、鈍筆をも顧みず、愚考の一端を述べて本書を世に送り出し、参考に供する所以である。幸に多少の參考ともなし得るならば過分の仕合せてある。

尙本書は曩きに「家庭教育の原理と實際」と題して公刊したる私の舊著を修補改題して發行したるものである。舊書は不幸にも大正十二年の大震災火災に際し、其紙型をさへ烏有に歸せしめて、爾來絶版の儘今日に及んだのであるが、北文館主人は深く之れを遺憾とし、年來其再刊を迫まつて居つたが、多忙のために其の要求に應じ得なかつたのである。然るに頃日切實な社會の要求に應ずる必要あるとて、特に熱望せらるゝので、終に茲に本書を刊行するに至つたのである。實は現代の世想、人心の趨勢、思想の變化等、顧みて大に其内容を改善充實したい念願ではあつたが、一方に於て依然として私に時の餘裕がなく、他方に於て北文館主人の特急出版の催促に迫られ、存分に其意を盡し得ず、僅かに所々増減補正を施したに過

ぎなかつた事は、讀者諸氏に對して申譯なき次第である。併したとへ現代に適合すべき應用方面に於ける改善増補は不充分であつても、その根本原理、根本思想に於ては何等の相違もない事を御承知願ひたいのである。

昭和六年十一月十一日平和記念の日

麻 生 正 藏

に時代と民情に即したる **家庭教育教育目次**

第一篇 教育の眞髓……………一

第一章 教育の解釋……………一

第一節 通俗の教育……………一

第二節 教育の語義……………四

第一項 我國の教育の語義……………四

第二項 西洋の教育の語義……………一六

第三節 學者の教育觀……………七

第一項 教育解釋の四方面……………七

第二項 目的上の教育觀……………九

一、修養主義……………一六

二、實用主義……………一七

第三項 過程上の教育觀……………一八

第二章 教育本領の史的研究……………一九

第一節 蠻人の略式教育……………一九

目次

第一項 蠻人教育の特徴……………二〇

第二項 蠻人生活の特質……………二〇

第三項 蠻人教育の三方面……………二二

第四項 蠻人教育の目的……………二五

第五項 蠻人教育の方便……………二六

(甲)教育機關の發達

(イ)實際教育機關の變遷

(ロ)理論教育機關の變遷

一、蠻人の指圖教育

二、僧侶階級の出現

三、僧侶階級出現の結果

(一)教師階級の發達

(二)教授材料の發達

(三)文學の基礎たる文字の發明

(乙)教育方法の變遷

(イ)實際教育方法の變遷

(ロ)理論教育方法の變遷

(ハ)道德教育方法の變遷

第六項 蠻人教育研究の結論……………三七

第二節 支那日本に於ける學校教育以前の略式教育……………三八

第一項 支那の略式教育……………三八

第二項 日本の略式教育……………三九

第三節 史的研究の結論としての教育真髓……………四一

第三章 自我の實現……………四三

第一節 自我の四方面……………四三

第二節 形式的精神我の特徴……………四五

第一項 人格の自覺性……………四五

一、自覺の本質

二、自覺の程度

三、人類的役目と個人的役目

第二項 人格の統一性……………四七

一、時間上の統一

二、性質上の統一

三、統一の程度

第三項 人格の向上性……………五〇

一、究極目的と相對目的

二、向上生活の根源

第四項 人格の自由性……………五七

一、對外自由

二、對内自由

第五項 人格の献身性……………五九

一、献身性の本領

二、人生の空氣としての献身

三、社會性の花としての献身

第六項 本節の小括……………六二

第三節 實質的精神我の種類及びその特徴……………六三

第一項 先天我と後天我……………六四

第二項 通性と個性……………六五

第三項 國民性……………六六

一、我國民性の長所

二、我國民性の短所

第四項 男性我と女性我……………六八

第五項 性格……………六九

第六項 小括……………七〇

一、人類的自我の特徴と天職

二、個人的自我の特質と天職

第一項 身體的眞我的創造……………七五

第二項 人格的眞我的創造……………七六

第三項 實質的精神眞我的創造……………七八

第五節 自我實現の方法……………八〇

第四章 境遇適應……………八二

第一節 境遇の意義及び種類……………八二

第一項 境遇の意義……………八二

第二節 適應の意義及び種類……………八四

第一項 適應の意義……………八四

第二項 適應の種類……………八四

第三節 方便としての境遇適應……………八七

第一項 物質的境遇の適應……………八八

第二項 社會的境遇の適應……………八九

第四節 目的としての境遇適應……………九一

第一項 身體の境遇適應……………九一

第二項 精神の境遇適應……………九二

第五章 著者の教育觀……………九四

第一節 著者の教育目的觀……………九四

第一項 教育の一體兩面觀……………九五

第二項 自我實現と境遇適應……………九六

第三項 境遇適應と自我實現……………九八

第二節 著者の教育過程觀……………九九

第一項 感化過程としての教育……………一〇〇

第二項 自力過程としての教育……………一〇一

第三節 著者の教育主體觀……………一〇三

第四節 著者の教育客體觀……………一〇四

第五節 本篇の總括……………一〇五

第二篇 教育と遺傳……………一〇七

第一章 教育効果の有無問題……………一〇七

第一節 本問題研究の必要……………一〇七

第二節 西洋學者の教育効果の有無極端說……………一〇八

第一項 教育全能說……………一〇八

第二項 教育無能說……………一一一

第三節 儒者の教育有効說……………一一三

第一項 支那學者の效果說……………一一三

一、先秦時代學者の效果說……………一一三

二、漢唐時代學者の效果說……………一一九

三、宋代學者の效果說……………一一九

第二項 日本儒者の效果說……………一一九

第四節 本章の小括 一一〇

第二章 遺傳の汎論 一一二

第一節 遺傳の性質 一一二

第一項 形質遺傳と社會遺傳 一一二

第二節 遺傳の學說 一一五

第一項 ラマルクの獲得性質遺傳說 一二五

第二項 ダルウインの微小變異遺傳說 一二六

第三項 ワイズマンの生殖質遺傳說 一二七

一、遺傳の三綱領

二、生殖細胞の不變連續

三、遺傳の物質的基礎

四、生殖質内淘汰による變異

第三節 遺傳の法則 一四三

第一項 親子類似則 一四四

一、遺傳の根本事實

二、三様の類似遺傳

(一) 混和遺傳

(二) 優勝遺傳

(三) 并立遺傳

第二項 祖先遺傳則 一四八

第三項 隔世遺傳則と常型歸則 一四八

第四項 近親遺傳則 一五〇

一、近親結婚有害說

二、近親結婚有利說

三、近親結婚少利多害說

第五項 一般傾向遺傳則 一五五

第三章 精神の遺傳 一五八

第一節 本能の遺傳 一五九

第一項 本能の起原 一五九

一、知慮消滅說

二、反射說

三、有機的淘汰說

四、突然變異說

第二項 本能の性質 一六一

一、本能の定義

二、本能と反射作用との異同

第三項 本能の屬性 一六三

一、本能の漸次出現性

二、本能の生長性

三、本能の固定性

第二節 性能の遺傳 一七一

第三節 氣質の遺傳 一七三

第六項 定期發現則 一五六

第七項 小括 一五七

四、本能の變化性

第四項 人間の本能 一六六

一、人間の本能の特徴

二、人間の本能の數

三、人間の本能の種類

(一) 自己保存の本能

(二) 種族保存の本能

(三) 社會本能

(四) 適應本能

(五) 規整本能

(六) 對物本能

第一項 氣質の種類と解釋……………一七三
 第二項 各氣質の特色……………一七六
 一、胆汁質の特色
 二、多血質の特色

第四節 遺傳と個性……………一八三

第一項 個性とその遺傳……………一八三
 第二項 個性の大別……………一八五
 一、個性研究の進歩
 二、學者の個性研究と實際家の個性研究
 三、量的個性と質的個性
 第三項 精神三方面的個性……………一八七
 第四項 思想型……………一八八
 一、觀念的思想型と事物的思想型
 二、抽象觀念的思想型と具體觀念的思想型
 第五項 表象型……………一九〇
 一、表象型の性質
 二、表象型の分類
 第六項 事物表象型……………一九三
 一、視覚的事物表象型
 二、聴覚的事物表象型
 三、觸覚運動的事物表象型

三、神經質の特色
 四、粘液質の特色
 五、混合氣質

……………一八三

四、混合的事物表象型
 五、副純粹型
 第七項 言語表象型……………一九七
 第八項 記憶型……………一九八
 一、機械的暗記型
 (一)敏捷型と遲緩型
 (二)純粹機械型と人工機械型
 二、論理的暗記型
 三、天才的暗記型
 第九項 直觀型……………二〇一
 一、分拆的直觀型
 二、總合的直觀型
 三、感情的直觀型
 四、學者型
 第十項 高等知力型……………二〇三
 一、想像型

二、推理型
 第十一項 感情の個性型……………二〇四
 第十二項 意思の個性型……………二〇六
 一、注意型

- (一)固着的集注型
- (二)周到的集注型
- (三)轉換的集注型
- (四)散漫的集注型
- 二、特種習慣型と普通原理型
- 三、衝動型と思案削

第五節 人間の優劣性……………二一六

第一項 優劣兒の研究……………二一六
 第二項 劣等兒の分類……………二一七
 一、精神低格兒
 (一)不良少年
 (二)不良兒の原因

- 二、精神薄弱兒
- (一)白痴
- (二)癡愚
- (三)魯鈍

第六節 低能の遺傳的原因……………二二一

第一項 低能の遺傳的解釋……………二二一
 第二項 精神病の遺傳……………二二三
 一、一般素因の遺傳

二、特種素因の遺傳
 第三項 犯罪性の遺傳……………二二四
 一、犯罪性の性質と種類

- 二、犯罪性遺傳の實例
- (一) ジューク一族の犯罪性遺傳
- (二) 良家の不良兒

- 第四項 酒毒の遺傳……………二二七
- 第五項 梅毒の遺傳……………二三二
- 第六項 結核の遺傳……………二三五

第七節 優等人と遺傳……………

- 第一項 優等人の階段……………二三六
- 一、儒佛の分類
- 二、ゴルトンの分類
- 第二項 天才と才能……………二四〇
- 第三項 優等人の種類……………二四一
- 一、發明的天才

- 二、藝術的天才
- 三、實務的天才
- 四、哲學的天才
- 五、科學的天才
- 六、靈性的天才

第八節 優等性の遺傳……………

- 第一項 エドワーズ家の實例……………二四三
- 第二項 發明的天才の遺傳……………二四五
- 第三項 藝術的天才の遺傳……………二四六
- 一、文學的天才
- 一、音樂的天才

- 第四項 實務的天才の遺傳……………二四七
- 第五項 哲學的天才の遺傳……………二四八
- 第六項 科學的天才の遺傳……………二四八
- 第七項 靈性的天才の遺傳……………二四九
- 第八項 大偉人の不肖兒……………二四九

第九節 學校優等兒の研究……………

- 第一項 天才兒……………二五一
- 一、天才兒であつた天才

- 二、愚鈍兒であつた天才
- (一) 科學者の實例

- (二) 哲學者の實例
- (三) 實際家の實例
- (四) 藝術家の實例
- (五) 文學者の實例

- 第三項 早熟兒……………二六三
- 第四項 神經質兒……………二六五
- 第五項 偏智兒……………二六六
- 第六項 勤勉兒……………二六六

第十節 男女兩性の特質と遺傳……………

第十一節 國民性の遺傳……………

第十二節 獲得性質と遺傳……………

- 第一項 獲得性質遺傳の有無說……………二七一
- 第二項 獲得性質遺傳肯定說……………二七二
- 一、用不用の結果の遺傳
- 二、發生學上の證明
- 三、生物學上の事實
- 四、畜産學上の事實
- 第三項 獲得性質遺傳否定說……………二七七
- 第四項 肯定否定兩説の根本差異……………二七九
- 第五項 著者の所信……………二八〇

- 一、社會上の事實
- 二、個人上の事實
- (一) 米國の偉人とその父の年齢
- (二) 世界の偉人とその父の年齢
- (三) その理由
- (四) 末子の天才
- (五) 初三兒の低格
- (六) 偉人の不肖兒と早婚

第十三節 遺傳と教育との關係……………

- 第一項 教育の基礎としての遺傳……………二九〇

- 一、遺傳と教育の材料

- 二、教育と遺傳性質の三方面
- 三、遺傳の任務と教育の任務
- 四、優秀遺傳の奨励法
- 五、劣悪遺傳絶滅法

- (一) 隔離策
- (二) 結婚制限法
- (三) 教化制限法
- (四) 外科的手術法

第三篇 家庭教育

第一章 家庭教育の基礎

第一節 家庭教育の現實的主體

- 第一項 家庭と家族の意義及び要素……………三〇七
- 第二項 家族の目的本領……………三一〇
- 一、家族の對内目的
- 二、家族の對外目的

第二節 家庭教育の理想的主體

- 第一項 理想の父母……………三一六
- 第二項 身體上の資格……………三一六

- (五) 殺害法
- (六) 小結
- 六、教育の第一原理
- 第二項 優良遺傳の補充としての教育……………三〇一
- 第三項 惡遺傳禁絶法……………三〇三
- 一、不用法
- 二、代用法
- 三、責罰法

……………三〇七

……………三〇七

……………三一二

……………三一三

……………三一四

……………三一六

……………三一七

- 二、目的上の愛の合理化
- (一) 親子關係の三變
- (二) 人格の尊重

第三節 理想の家風

- 第一項 性格養成と家風……………三二四
- 第二項 養成すべき家風的美點……………三二六
- 第三項 理想の結婚……………三二七
- 第四項 夫婦の理想的關係……………三三一
- 一、短所の忍容
- 二、長所の感賞
- 三、相互の敬愛
- 四、相互補充
- 五、相互扶助

- (三) 個性の尊重
- 三、方便上の愛の合理化
- 四、親の持つべき愛

……………三二三

六、相互犠牲

……………三三七

一、夫婦と親との關係

二、媳の婦との關係

三、他の家族員との關係

……………三四一

第六項 理想的家風の五要素

二、理想的家風の宗教的要素

第二章 胎内教育の序論

第一節 胎内教育と感應遺傳

- 第一項 教育と境遇……………三四七
- 第二項 胎内教育の意義……………三四八

第二節 感應遺傳の効力

……………三四七

……………三四七

……………三四八

……………三五二

……………三五三

第一項 研究すべき未決の問題……………三五三

第二項 胎教效力の肯定……………三五五

第三節 心身相関の學理……………三五六

第一項 二種の心身相関説……………三五六

第二項 心身相制説……………三五七

第三項 心身平行説……………三五九

第四節 心身相関の事實……………三六一

第一項 身體の精神に及ぼす影響……………三六一

一、人生の三期と精神活動

二、一日中の精神活動の變化

三、疲勞と注意力及び自制力の衰退

四、藥物と精神活動

五、健康狀態と氣分

六、血液の量と精神活動

(一)血液の不足と精神活動

(二)血液の過多と精神活動

七、血液の質と精神活動

第二項 精神の身體に及ぼす影響……………三六八

一、感情と血流との關係

二、感情と筋肉活動との關係

三、精神狀態が消化器に及ぼす影響

四、精神活動が神經系統に及ぼす影響

五、興味の有無と疲勞との關係

六、精神狀態と病氣

七、精神と發病

(一)感情と發病

(二)觀念と發病

八、精神と避病

(一)關氏の實例

(二)ベツテンコフエルの實例

九、精神の治病

(一)普通精神治療

(二)特殊精神治療

(甲)宗教的精神治療

(イ)クリスチャンサイエンスの精神治療

(ロ)新思想運動の精神治療

(ハ)イムマニエル運動の精神治療

- (ニ)天理教の精神治療
- (乙)科學的精神治療
- (イ)その起原
- (ロ)その本領
- (ハ)暗示の效力

- (ニ)暗示の制限
- (丙)哲學的精神治療
- (丁)音樂的精神治療
- 第三項 精神と精神との感通……………三九〇
- 第四項 本章の總括……………三九一

第三章 胎内教育の本論……………三九三

第一節 胎内體育の原理……………三九三

- 第一項 胎兒の正常發育……………三九四
- 一、妊孕卵
- 二、成熟卵
- 三、胎兒の正常發育……………三九九
- 第二項 母體と胎兒體との關係……………四〇〇
- 第三項 胎兒の異常發育……………四〇〇

第二節 胎内精神教育の原理……………四〇六

- 第一項 妊婦の精神と胎兒の精神との直接關係……………四〇七

第三節 胎兒の精神教育の方法……………四一五

- 第一項 胎内教育の客體……………四一一
- 第二項 母の平生の精神修養……………四一三

- 第二項 妊婦の精神と胎兒の精神との間接關係……………四〇九
- 第三項 母の妊娠時の注意……………四一五

第四節 胎兒の體育法……………四一六

- 一、精神上の心得
- 二、疾病上の心得
- 三、外傷上の心得
- 四、衛生上の心得
- (一) 飲食に關する衛生
- (二) 衣服に關する衛生
- (三) 清潔に關する衛生
- (四) 健康に關する衛生
- (五) 運動に關する衛生
- (六) 睡眠に關する衛生

第四章 家庭教育の原理……………四二四

第一節 家庭教育の主眼たる性格……………四二四

- 第一項 強ひ性格……………四二四
- 第二項 清い性格……………四二六
- 第三項 温い性格……………四二七
- 第四項 明い性格……………四二八
- 第五項 統一調和の性格……………四二九
- 第六項 進歩發展の性格……………四三一
- 第七項 性格の定義と要素……………四三一

第二節 家庭教育の客體たる子供……………四三二

- 第一項 子供の發達より見たる家庭教育の時期……………四三二
- 第二項 準性格教育の時代……………四三三
- 第三項 本性格教育の時代……………四三五

第三節 習慣養成の生理的基礎……………四三六

- 第一項 神經系統の任務……………四三七
- 第二項 刺戟と反動との聯合點……………四三九
- 第三項 聯絡線の三階段……………四四二
- 第四項 神經原の聯絡より觀たる習慣……………四四五

第五項 本能が習慣となる生理的條件……………四四七

第四節 習慣養成の生理的法則……………四五二

- 第一項 神經系統の活動則……………四五二
- 一、發表則
- 二、制止則
- 第二項 神經系統の最少抵抗則……………四五四
- 一、生具最少抵抗則
- 二、獲得最少抵抗則
- 第三項 習慣の生理的條件たる神經原の變化性……………四五九
- 第六項 習慣の生理的條件たる神經原の變化性……………四五九
- (一) 效果則と反覆則
- (二) 最新則
- (三) 強刺戟則
- (四) 長時則
- (五) 易感則

第五節 習慣形成の時機……………四五八

- 第一項 習慣形成と神經原變化の時機……………四五八
- 第二項 習慣形成と可塑性……………四六〇
- 第三項 習慣形成と神經系統の發達の順序……………四六二
- 第四項 習慣形成と子供の年齢……………四六四

第六節 習慣形成の心理的原理……………四六六

- 第一項 反覆演習則……………四六六
- 第二項 無例外則……………四六八
- 第三項 效果則……………四六九
- 第四項 斷決則……………四七〇

第七節 性格教育上に於ける習慣の位置……………四七二

第五章 習慣養成の方法……………四七五

第一節 生理的習慣の養成法……………四七五

第一項 便通の習慣……………四七五
 一、排便の習慣……………
 二、排尿の習慣……………

第二項 飲食の習慣……………四七六
 第三項 睡眠の習慣……………四七八
 第四項 静臥の習慣……………四七九

第二節 禮儀作法の習慣……………

第一項 禮儀作法の位置……………四八一
 第二項 言語上の禮儀……………四八三

第三項 動作の禮儀……………四八五

第三節 柔順な習慣の養成法……………

第一項 服従の種類とその養成法……………四八七

三、少数の命令……………
 四、一致せる命令……………
 五、適切な命令……………
 六、公平な命令……………
 第三項 命令の方法……………五〇〇

一、被暗示的服従……………
 二、恐怖の服従……………
 三、同情的服従……………
 四、利己的服従……………
 五、合理的服従……………
 六、他律服従と自律服従との關係……………四九五

一、愼量にせよ……………
 二、服應せしめよ……………
 三、誠心の聲で下せ……………
 四、恐怖心に訴へるな……………
 五、利己心に訴へるな……………

第四節 強情な子供の教育法……………

第一項 強情の意義……………五〇四

第二項 子供の強情……………五〇三

第三項 強情な子供の教育原理……………五〇七
 第四項 強情な子供の教育法……………五〇八

一、身體の要求の取扱法……………
 (一) 満不満足時の教育法……………
 (二) 原因的教育法……………
 二、精神の要求の取扱法……………
 (一) 命令拒否の矛盾……………
 (二) 個性の許容……………
 (三) 境遇の整理……………
 (四) 子供中心の家庭整理……………

三、罰の可否……………
 (一) 罰と後悔……………
 (二) 親子の強情の衝突……………
 (三) 母の辛棒と子供の後悔……………
 (四) 打擲の習慣……………
 (五) 罰の悪結果……………
 (六) 無用の罰……………
 (七) 母の寛大と理解……………
 (八) 有益な罰……………
 四、最善の教育法……………

第五節 正直な習慣の養成……………

第一項 虚言の性質……………五二七
 第二項 子供の虚言の種類……………五二八

一、想像的虚言……………
 二、利己的虚言……………
 三、自衛的虚言……………
 四、恐怖の虚言……………
 五、恥辱的虚言……………
 六、義侠的虚言……………
 七、虚榮的虚言……………
 第三項 虚言の倫理……………五三六

一、黙認された虚言……………
 二、虚言の悪なる理由……………
 第四項 虚言に関する教育法……………五三九

第五項 虚言教育の三大條件……………五四八

第六節 親切な習慣の養成法……………五四九

第一項 親切心の重要と種類……………五四九

第二項 母に對する同情から生ずる親切……………五五〇

第三項 動物に對する親切……………五五二

第四項 他人に對する親切……………五五三

第七節 勤勞の習慣の養成法……………五五五

第一項 勤勞の重要と性質……………五五五

第二項 勤勞の教育法……………五五七

一、自由活動性の利導

二、自由活動性の指導

(一)自然興味の利用

(二)暗示性の活用

(三)注意と辛捧との養成

三、責任心の養成

四、几帳面の習慣の養成

(一)時間上の几帳面

(イ)規定時間に後れぬ習慣

(ロ)規定時間を延引せぬ習慣

(ハ)事柄を延引せぬ習慣

(二)空間上の几帳面

第八節 大膽な習慣の養成法……………五六九

第一項 恐怖の種類……………五六九

第二項 恐怖に關する教育法……………五七一

一、無刺戟教育法

二、示範教育法

三、示理教育法

四、經驗的教育法

五、積極的教育法

第九節 神經質兒の教育法……………五七四

第一項 養生的教育……………五七五

一、運動教育法

二、睡眠教育法

三、飲食教育法

第二項 境遇的教育法……………五七七

一、人的境遇轉換法

二、地的境遇轉換法

第三項 精神的教育法……………五七八

一、注意轉換法

二、説論的訓練法

第六章 本性格教育……………五八一

第一節 性格創造の原理……………五八一

第一項 青年と兒童との性格創造の相違……………五八一

一、習慣と性格

二、兒童と性格の他力創造

三、青年と性格の自力創造

第二項 自動と指導……………五八三

第三項 自動と要求……………五八六

第二節 自動主義の性格創造法……………五九六

第一項 自奮心の覺醒……………五九六

一、性格創造の原動力

二、家庭の地位と自奮心

三、家庭教育と自奮心

四、父母の信任と自奮心

第二項 道心の培養……………六〇一

一、道念の必要

二、一般道念の種類

三、特殊道念の種類
 四、活道念の修養法
 第三項 性格の創造……………六〇七
 一、性格創造の主義
 (一)歐米の性格教育主義
 (二)日本の性格教育主義
 第三節 個性と性格型……………六一三
 第一項 客觀的性格型……………六一三
 一、同情的性格型
 二、事業的性格型
 第二項 主觀的性格型……………六一七
 一、良心的性格型
 二、利己的性格型
 (三)著者の性格教育主義
 二、性格創造の方法
 (一)自動教育と性格創造
 (二)實行的自修と性格創造
 (三)客觀的自修と性格創造
 第三項 美的性格型……………六一九
 第四項 理性的性格型……………六二〇
 一、打算的性格型
 二、論理的性格型
 第五項 完全性格型……………六二二

時代に民情に即したる 家庭教育目次終

時代に民情に即したる

家庭教育

麻生正藏著

第一篇 教育の眞義

第一章 教育の解釋

第一節 通俗の教育觀

我々は幼稚園時代か、又は小學校時代から、長い間、教育を受けて来たから、教育の何たるやは、百も二百も承知である。教育とは何ぞやと言ふ、そんな問題は、分り切つた無用の問題に過ぎないと、嘲る人々もあらう。さりながら、それはそう分り切つた閑問題ではない。教育の本義の理解不理解は重大な影響を子供の終生と一般人生の上に及ぼすものである。然るに、世間普通の人々は、多くは教育とは物事

を、教へ込むことである、教育ある人とは物識りである、學問のある人であるとか考へ、教育を知識注入作用と思ふて居るてはないか。帝國大辭典の内にさへ、教育の解釋を下して「教へ育つることにて、すべて修業するものを教へて、其知識を啓發せしむるをいふ」と謂つてある。これは知識啓發を以つて教育の目的と觀じて居るから、前説の知識注入説よりか、稍々進歩した見方ではあるが、人格は勿論知力でさへも眼中になく、矢張唯知識のみが教育の主眼であると思つて居る點に於て、五十歩百歩である。併し或る人々は教育とは、人物を造ることであると思つて居る人とは、是は躰のある人であるとか、禮儀作法を心得て居る人であると思つて居る様である。無時には讀書習字、算術を教へ授けることを以て、教育であると稱する者もある。無教育者とは目に一丁字なき者であると思ふのは、則ちそれである。又教育とは、パンとバターを獲る道、即ち衣食を獲る道を授けるものであるから、生活の道を教へぬ教育は無用の教育であると思ふ者もある。それとは反對に、教育ある人とは何も働かず、手を袖にして世を渡る有閑人であると思つて居る輩もある。然るに、教育とは學校で教師が子弟に物事を教へ授けることであるとか、又は學校で生徒が

教師から物事を教へることであると思ふのが、最も世間にありがちな通俗の教育觀であらう。

右様の次第で、普通の人々の間では、教育の何たるやに就て、意見が區々である。或は知識注入、又は知識啓發を目して教育と云ひ、或は人物養成を指して教育と稱し、或は読み、書き、算へ方の授與を以つて教育の能事終れりと信じ、又は學校に於ける師弟間の知識の授受を指して教育であると思つて居る。或は教育とは生計術を授くるもの、若くは遊民を造るものとの説もある。さすれば、此問題は決して分り切つたる問題であると思へない。若し教育の何たるやを知らず、教育の本領眞髓を掴まへず、五里霧中にありながら、父母教師の大責任を盡さうとするのは、無謀の極であるのみならず、却つて往々子弟を害し、牽ひては國家社會にも災する事がある。そこで、どうしても、先づ第一に教育の何たるやを明かにする必要があるから、それは決して閑問題ではなく、實に人生の最大重要問題の一である。

第二節 教育の語義

第一項 我國に於ける教育の語義

先づ初めに教育と云ふ言葉の意義を闡明して、教育の意義を理解する参考に供しよう。教育といふ語は、吾々現代人の耳目に慣熟した言葉ではあるが、その意義を明確に認識して居る者は少い。支那、日本で此の教と育との二箇の文字が熟語として連用された嚆矢は、孟子が「君子有三樂、而王天下、不與存焉。父母俱存、兄弟無故、一樂也。仰不愧於天、俯不作於人、二樂也。得天下英才、而教育之、三樂也。君子有三樂、而王天下、不與存焉。」と言つたのが、抑もその嚆矢である様に思はるゝ。然るに、從來は一字宛離して使つたものであつて、説文には「教は効也」と解釋してある。此の効とはかたどる。のつとる、まなぶ、まねる、ならふなどの意味を有つて居る。思子は、「道を修むる、之を教と謂ふ」と云つた。この教とは修養と解すべきものであらう。又孟子が「古者易子而教之」と云はれて居る。此の場合には、教は

則ちをしふである。育の字は養ひそだつと云ふ意義を有つて居る。易經の象上傳に「行を果し、徳を育つ」と云つた場合には、前述せる思子の教と大體同一義であつて、自ら行を成就し、自ら徳を修養する事を意味する。然るに、呉子が「聖化に陶育せらる」と云つた時は、育はやしなはる、即ち養はれて善に進み、牽ひられて、徳を成就することを意味するのであるから、孟子の教と附合同義である。前者は働か掛け、即ち自動的で、積極的で、後者は受け身、即ち他動的で、消極的ではあるが、共に今日の所謂徳育を意味する語である。そこで、教育と云ふ熟語は、をしへそだつる事を意味すると同時に、又まねびそだつ事とも云はれない事はない。而してをしへそだつるとは、教師の方面から云つた場合で、まねびそだつとは、子弟の方面から言つたものと見ることが出来る。然るに教育と云ふ語が、斯様に能動所動の兩意義を有つて居る様ではあるが、其實、この能動的意義なるものは、主として眞似をして生育すると云ふのであるからして、必竟するに、所動的意義に歸着する様である。それ故に、我國一般の世人は云ふ迄もなく、學者教育家迄が、教育とは先生から云へば、子弟に物事ををしへ、知識を授與することである、生徒から云へば、先生の眞似を

し知識を授與さるゝことであると云ふ風に、全然所動的意義に解釋し、我國の風は長い間、教育の語義にたゞられ又德育にしても修養とは云ふものゝ多くはかたどりのつとり模倣するのであるから、依然として教育が所動的に解釋されて來た怨みがある。最近に至る迄、未開時代の模倣教育の學風を離脱せず、その結果として、個性の影の薄い、進歩の跡の淺い、停滯不動の尙古的東洋文明を馴致する様になつたのは、實に慨かほしい事ではないか。

第二項 西洋に於ける教育の語義

我邦では從來教化、教授、教訓、學問、學などの語は慣用して居つたが、此教育と云ふ語は、一向に使はなかつた。之を使ふ様になつたのは、明治維新以後の事であらう而してそれは孟子の語を使つたのではあるが、併し英語のエデュケーション Education)と云ふ語の譯語として使つたのである。此のエデュケーションは拉典語のエデュカローレ (Educare) とて「育てる」と「教へる」と云ふ二ツの意義を持つて居る働詞から來たのである。然るに、此のエデュカローレは又「引き出す」とか「導き進む」と

か云ふ意味を持つて居るエデュカローレ (Educere) と云ふ拉典語から來て居るのである。要するに、語源から解釋すれば、西洋の教育とは人間の持つて居る力を引き出だし、そだてることである。多少斯様に西洋でも語原から云へば、子弟に取つては教育は所動的作用である様に思はるゝにも關せず、却つて實際上教育は能動的なものとして解釋され、従つて主として能動的なものとして發達し來つて、發見發明、創作の結果に成れる優秀なる、進歩的な、活動的な、文化の花を開き、實を結んだのは、羨望に堪えぬではないか。併し教育の眞意義は教育と云ふ言葉の意味から演繹的に極める譯には行かぬ。それは教育其物の本質事態を研究して極めねばならぬ。

第三節 學者の教育觀

第一項 教育解釋の四方面

普通の人々の教育に關する解釋が區々たるのみでなく、堂々たる學者、殊に教育

學者の間に於ても、教育の意味性質に就ての見解が紛々として一定して居らぬ。上は二千四百年前の希臘のソクラテス、プラトーン、アリストテレスより、下は第二十世紀の今日の學者に至る迄、教育の解釋に關する意見が千差萬別であつて、一々茲に之を詳述する餘裕はないが、要するに、或は教育の目的又は成果の方面から、その解釋を試み、或は教育の過程又は方法の方面から、その見解を下すと云ふ二ツの主要な種類に歸着せしむることが出来る。然るに、教育は一種の作用又は活動であつて、作用又は活動の成果でも、目的でもないから、過程の方面から、その意義を闡明するのが正當な見方であると主張するのが後者の見方であるが、兎に角此の二種の解釋法は、儘に教育解釋法の主要な方面であるに相違はない。併し尙此上に他の二方面から、その解釋を企てなくては、到底完全にその意義を確定し、眞髓を掴まへることは出来ない。此の二方面とは即ち教育するものと、教育せらるゝもの、所謂教育の主體と教育の客體とである。前兩方面は教育解釋の主方面なるは論を俟たない所であるが、後兩方面も亦少くともその副方面として眼中に置かねばならぬ。

第二項 目的上の教育觀

目的の方面から教育の意義を確定する流儀にも、亦種々雜多の見解があるが、矢張大要二派に纏めることが出来る。即ちその一は修養主義と云ふべく、その二は實用主義と稱すべきものである。

一、修養主義 本主義は教育の目的を主觀界に求め、人性其物を心理學的に解剖して、人心の内奥に一種の完全に對する憧憬を見出だし、それを以つて教育の目的とするものであつて、人生の實際目的は更に問はない。例せば、道德的渴仰心を満足せしめんが爲めに、永遠不朽の正義を慕ふとか、知力の要求を充實せんが爲めに、普通の知識を慕ふとか、趣味性を楽しましめんが爲めに、美又は禮節を慕ふとか、云ふ様な、一種の完全を慕ふ心を見出だし、何等人生の日常の實際的目的の方便として、はたなく、全く正義其物の爲め、知識其物の爲め、美又は禮節其物の爲めに、正義や知識又は美を實現發揮しやうと企つるのが、本教育主義の目的とする所である。希臘のプラトーンは、人間のあらゆる精神の能力の調和的開展を以つて、教育の

本領であると認められた。中世紀の教育家は、完全の人生とは、人生自然の要求より生じ来るあらゆる欲望や、現世生活に關するあらゆる活動を唾棄して、専ら心を靈性の修養に注ぎ、來世生活の準備に努力するのが、教育の主眼であると信じた。文藝復興時代の教育家は、世俗的古文學をもつて貴族的、社交的、美的修養を謀つた。ツルム、ミルトン、コメニウス又はベーコンなどは、普遍的知識の傳播を教育の目的とすべしと主張した。ロックの如きは、精神の形式的訓練を以つて、教育の眼目であると云つた。ルソー、ペスタロッチ、フレイベル及びヘルバルドの如きは自己發展即ち自己充實を目して、教育の目的であると力説した。如上各種の教育目的觀は、詮ずる所、皆之れ修養主義をそれと、各自の立脚地から異つた言葉を以つて云ひ現はしたのに過ぎない。必竟本主義は立派な人物を造る主義の一派である。

二、實用主義 本主義は前主義と反對で、教育の目的を客觀界に求め、人生其物の構成要素の何たるを問はず、人生の境遇を客觀的に研究して、その目的を發見しやうとする。本主義は各個人は本來どんな能力を備へて居るかと云ふ問題を研

究せずして、各個人は此「實人生」に處するには、どんな能力を要するかと云ふ事を研究するのである。前主義は人性を心理學的に解剖して生具能力又は本來の要求を闡明し、教育の目的を發見しやうと企てたが、本主義が人性を心理學的に解剖するのは、全く單に教育の方便手段を得んが爲めのみである。例せば兒童を教授する場合には、兒童は如何様に學習するものであるかを知つて、而して後に初めて正當の教授法を發見する事が出来るのである。併し教育の目的を定むるには、實人生の要求其の物を研究せねばならぬ。社會に處して、満足で有效な生活を送らうとするには、是非共一定の徳を備ふるは勿論、一定の禮儀作法を心得て居ることが必要であるのみでなく、一定の知力技倆及び知識を具へて居らねばならぬ。そこで、本主義に取つての死活問題は、兒童がその生具のあらゆる可能性を實現しつゝあるや否やと云ふのではなく、童兒は後來成長して成人となつた曉に、世人が見て以つて、あれは國家社會の一員として有用の人物であるとか、又は獨立獨行の生活を營み得る有爲の人物であるとか、評せらるゝに足る丈の準備として、處生上有益の事柄を學習しつゝあるや否やと云ふに存するのである。

羅馬帝國の實用教育主義の如きモンテニエ等の成功を來たし、快樂を與ふる判斷力を具へた世才ある人物をもつて、教育の目的とせよと論ずるが如き、社會の一員として堪能な人物を養成するのが、教育の目的であらねばならぬと唱ふるナトルプ等の社會本位主義の如き、ホーレスマンやケルセンシユタイナー等の教育の目的は、國家有用の公民を養成するにありと云ふ國家的公民教育主義の如き、完全なる生活をもつて教育の目的となし、教育をもつて完全なる人生の準備であると言ふスペンサーの説の如き、又衣食住を獲得し、獨立自活の生活を營み得る技倆を養成するを、教育の任務とする生活本位主義の如き、皆この實用主義の内に攝すべきものである。必竟本主義は役に立つ人物を造る主義の一派である。

然るに、修養主義にも、實用主義にも、個人又は獨立生活を營み得る人物本位説と團體本位説との兩説があるからして、教育目的觀は大體四種類となる。即ち一方には個人本位の修養主義とエラスモス團體本位の修養主義とがあり、他方には獨立生活主義である個人本位の實用主義と、役に立つ人物主義である團體本位の實用主義とが存する。

第三項 過程上の教育觀

教育の目的から云へば、大體四種の教育觀のあることは前述の通りである。然らば、教育の過程、作用又は方法から教育の性質に關して下した見解には、どんな種類があるか。教育の目的の何たるやに論なく、苟も目的のある以上は、それを實現するの手段方便たるもの、道筋たるものがなくてはならぬ。この目的を貫徹する道筋が即ち教育の過程、作用又は方法と云ふものである。教育の此の道筋の方面から觀て、教育とは影響であるとか、感化であるとか、又は變化であるとか、或は發達進化であるとか云つて居る學者がある。而してその影響とか、感化とか、變化又は發達進化とか云はれて居る道程が、意識的に、計畫的に營まれて居らねば、教育とは稱せられぬと論ずる學者りあれば、否それには及ばぬ、苟も變化又は發達進化なるものがあれば、無意識でもそれは既に教育であると主張する學者もある。それ故に、教育の過程の方面からの教育觀にも、亦二種類の異説がある。第一は教育は有意的感化、影響又は變化又は進化であると云ふ説で、第二は教育は無意識有意識的

變化發達又は進化であると云ふ説である。

一、有意的系統的感化説 本説に據れば、教育とはその目的の何たるやを意識し、その目的を達するに適當なる方法を案出し、組織し實行して、該目的の完結を來たす感化影響である。それで前後の關係もなく、首尾一貫しない、斷片的な無意識的影響感化は教育ではない。かゝる意義に教育を解釋すれば、山川風土や、風俗習慣などの影響感化は決して教育とは云はれない。従つて、自然教育は勿論、社會教育と云ふ名稱は、僭越なる名稱であつて、又家庭の感化なども、殆んど無意識に行はれるものであるから、教育と稱すべき價值を減するものである。従つて、家庭教育と云ふ名目も、亦名實相適はぬ名稱である。

二、有意無意的進化發展説 本説に據ると、教育とはその目的又は方法に關して意識を持つて居るや否に拘らず、個人の上に一定の影響感化を與へて變化を生じ、その發達進化を促す者は、自力他力を論ぜず、何でも教育である。若しこの影響感化が唯變化を生ずる丈けの事であつたならば、その變化には善變化も惡變化もあり得る。その變化が善變化の場合には、それは發達進化である。人類の發達史

上より達觀すれば、教育なるものは進化發展の過程である。教育は人類に就て云へば、その進化を助長し、個人に就て云へば、その發展を促進する過程であると云ふのが本説の要點である。教育を以つてかゝる意義に解釋すべきものとすれば、獨り學校教育のみが教育ではなく、美醜の山川風土の影響も、善惡の風俗習慣の感化も、共に無意識的無計畫的ではあるが、教育である。されば、自然教育もあれば、社會教育もあり得る。ましてや、家庭教育のあるのは勿論の事である。そののみでなく、又胎内に於ける感化も、一種の教育と云はるのであるから、胎内教育もあり得る事となる。加之自分の意志で自己を變化改善し、進歩發展せしむることも出来るが故に、自己教育もある譯である。そこで、或は教育は人生であることが、人生全體即ち教育であるとか、又は人生は學校であるなど、云ふ學者もある。併しかゝる意義に教育を解釋すれば、人間に教育がある許りでなく、動物にも亦教育があると云つても差支はない様である。と云ふ譯は、動物も矢張人間と同様に、物質的の境遇から影響を蒙つて進化發展するからである。それで、此説に據れば、極まる所教育とは進化發展の一方面と云ふべきである。

第四項 主體上の教育觀

斯様に過程の方面から教育を觀じ來れば、教育する者と教育せらるゝ者即ち教育の主體と客體との二方面に關しても、亦二種の見解のある事が彷彿として推測し得らるゝ。それで、これより第三に教育の主體方面から聊か教育の意義を研究して見よう。意識と組織との有無を問はず、自他の區別を論ぜず、苟も何等かの影響感化を與ふる場合には、之を稱して教育と云ふ以上は、既に述べた様に、自然や社會や、胎内や、將に又家庭乃至自己の影響も、皆是れ教育の主體たるべきもので、獨り學校教師のみが、その主體ではないと云ふ見解を取らねばならぬ。即ち自然や社會の境遇の感化影響と自己の意志努力とが教育の主體である。之れを一言にすれば感化自力兩方が教育の主體である。併し意識的で而かも組織ある感化のみが、教育と稱せらるべきものであるとするならば、教育の主體は學校教師に限ると云ふ意見を探るのが自然の數である。學校の教育と云ふものは、教師が一定の教育上の目的を定めて、それを實現する方法手段として、一定の方法を案出計畫して、

之を秩序的に執行して行くからである。けれども、家庭の父母や、社會の風俗習慣や、その他あらゆる社會的感化は、多くは無意識で、又無計畫的であるから、此等は教育の主體と云ふ譯には參らぬ。又自然界の感化の如きは、全然無意識的なものであるからして、勿論教育の主體たる資格はない。されば、廣義の教育主體觀に據れば、教育の主體とは自然や、社會又は家庭の父母、學校の教師乃至自分が個人に及ぼす有意、無意、有計畫、無計畫の影響感化であつて、狹義の教育主體說に據れば、只學校教師の及ぼす有意的で計畫的な感化のみが教育主體である。

第五項 客體上の教育觀

第四の方面たる教育の客體からの教育觀にも、亦大體廣狹二様の見解がある。狹義の教育客體觀では、學校生徒許りを教育の客體とするのである。この說は教育の過程方面からは、意識的感化說を主張し、その主體方面からは、教師主體論を唱道する者の採る意見である。廣義の教育客體說の主張は、教育の客體たるべきものは、少くとも人間が母胎に宿り、此世に生れ出でたる以來、北邙山下の煙となつて

消え失せるまでの全人生を通じての個人である、即ち人間は學校生徒たる間のみが教育の客體であるのでなく、胎兒時代も、嬰兒時代も、幼稚園時代も、小學時代も、中學時代も、大學時代も、學校生活を卒へた中年時代も、老年時代も、教育を受けつゝあると云ふのである。換言すれば、人は全生涯教育の客體であると云ふのである。

第六項 小括

今左に本節に紹介した學者の種々な教育觀を總括して、表示すれば、大體左の如きものである。

學者の教育觀

- (一)目的上の教育觀 (一)修養說 (二)實用說
- (二)過程上の教育觀 (一)有意的系統的感化說 (二)有意無意的進化發展說
- (三)主體上の教育觀 (一)學校教師主體說 (二)感化自力主體說
- (四)客體上の教育觀 (一)學校生徒客體說 (二)人生全體客體說

第二章 教育本領の史的硏究

抑もこの教育の意義、性質即ち教育の本質眞髓をよく納得して居らぬと云ふと、既に述べた通り、往々不測の弊害を子女の教育上のみならず、社會國家の上に及ぼすことがあるから、特に此の點を闡明せんが爲めに、本章を設けたのである。私の愚考では、有意的な計畫的な學校教育なるものは、教育の最も進歩發達したもので、従つて又最も有效なものではあるが、決して教育の全體ではない、唯その一部分、一方面に過ぎない。然るに、教育を分つて、學校以外の教育と學校教育との廣狹二種類となし、恰も別種のものゝ如く論ずるのは、却つて誤解を惹起し、教育の眞相を没却する恐れがあるから、教育其物の事態を聊か教育歴史に參照し、その本領を探り、前述諸種の教育觀の眞偽を批評判定する資に供したいが、今は唯その結論の概要のみを陳述する。

第一節 野蠻社會に於ける學校以前の略式教育

第一項 蠻人教育の特徴

若し太古の野蠻時代の社會に教育があつたとしたならば、それはどんなものであつたであらうか。云ふ迄もなく、それは極めて簡單なものであつたに相違なからう。併しその教育は如何に單純であつたにせよ、最も發達せる今日の文明社會の教育と、その本領本質上、別に異つた點はない筈である。即ち次代の繼承者をして、過去の經驗を利用して、よく境遇に適應せしむる點に於ては同様である。太古野蠻時代の人生は、今日の文明社會のその様に復雜でなく、極めて簡單であつたから、人生に對する概念も亦極めて單一であつたが爲め、教育上の要求も亦極めて單一であつた。従つて、斯様な單純なる人生の要求に應ずる丈の人物に、時代の各蠻人を仕立て、行くことを目的として居た教育であつたから、その方便方法の如きも亦單純で、而かも無意識に用ゐられた。當時は無論學校もなく、又教科目もなく、方法も簡單で、教育は子女の方面から云へば、無意識的模倣であつた。漸く後世に至つて、男女兒共に成人の事業を補佐する必要上から、始めて段々とその活動を

意識的に模倣する様になつた。それ故に、太古の蠻人間には、成人が子女を有意的に教育した事はないと云つてよからう。想ふに蠻人社會の教育は、大體斯様なものであつた。かゝる教育を學校の正式教育に對して略式教育と云ふ。

第二項 蠻人生活の特質

然らば、單純であつた蠻人生活とはどんなものであつたか。それは第一には、身體の要求、即ち衣食住に關する要求を満足せしむる方便を獲得すること、第二には、宗教上の儀式を守つて、神様の怒りを避け、その罰を蒙らぬ様にすること、第三には、團體維持の爲め、團體の風俗、習慣、傳説等、即ち團體道德を嚴守することより成立して居つた。併しこの蠻人生活の三方面は分離獨立したものでなく、混沌たる一體をなして居つた。身體の要求を満足さするに必要な物は、金石草木であらうが、禽獸であらうが、武器であらうが、道具であらうが、あらゆる物が、皆その内に神様を宿して居ると、蠻人は信じた。それ故に、蠻人が何物でも、之れを取つてその欲望を満たさんとするには、必らず先づ此等の八百萬神様の心を慰め、その怒りに觸れな

い様にするのが肝要であつた。それで、極めて簡単な人生の要求を満足さすにも、慾望の對象たる物品を獲得する爲め許りでなく、神々の心を得んが爲めに設けられた、面倒なる儀式を守らねばならなかつた。日常普通の出來事に於て、慾望の對象たる物品を獲得し、又は使用する場合に、特別の方法で神意を慰むると同時に、尙その外に狩獵、遠征、收穫、その他日常生活以外の種々な特別の出來事に對しても、豫じめ神意を得るの道を遵奉する事が必要であつた。斯様に、蠻人の肉體生活は、宗教生活と、極めて緊密な關係の下に結合して居つた。又蠻人の道德生活は、團體道德或は慣習道德と稱するものであつて、而かもその慣習の内には、肉體上の經濟生活も規定され、且つ宗教的儀式は、その重要な要求であつたからして、その道德生活は、經濟生活や宗教生活とは、密に相結ばれて離るべからざるものであつた。斯様に、蠻人生活の三方面は密接不離の關係を持って居るけれども、唯研究の便宜の爲め、如上の如く經濟的、宗教的、道德的生活の三者に大別するに過ぎぬ。それ故に、蠻人生活に三方面あつたにせよ、それは現代の文明人のそれに比すれば、極めて單純であつた。

第三項 蠻人教育の三方面

蠻人生活の特質が上述の有様であつたから、その教育も亦自然に左の三種より成立する。第一經濟的教育は、蠻人生活の實際要求を満足せしむるに必要な教育であつて、如何に狩獵し、漁魚し、武器を使用し、獸皮を製作し、住居を構ふべきやを學ぶのであつた。即ち衣食住を獲得する方法を習ふのであつた。第二宗教教育は、神々の心を慰め、その好意を得るに必要な種々込み入つた儀式を學ぶのであつた。第三道德教育は、蠻人生活に最も大切なる團體其物の維持發展を完ふせんが爲めに必要な風俗、習慣、傳説等を學ぶ事であつた。云はゞ第一の教育過程は、蠻人の生活教育で、第二のそれは、その宗教教育第三のそれは、道德教育である。この第二の宗教教育過程から蠻人の周圍にある事物の説明解釋が起つて來た。吾人の所謂物活論又は萬物靈活論なるものは、則ち蠻人の事物説明法であつて、而かも亦その宗教である。萬物靈活論とは、蠻人が自己の存在と、自己以外の生物、無生物の存在とを、劃然區別する事が出來ないと云ふ事實から生ずる説明であつて、金

石草木より、犬猫若くは獨木舟の如き器具に至る迄、あらゆる物體は生物と無生物とを問はず、皆彼等自身と同様に、一箇の靈魂を有し、之れに依つて感知し、考察し、又自由に取捨選擇するものにして、人生及び自然界の普通の事件も、非常の事件も、共にこの靈魂の干涉に依つて起るものである。而してその結果の善なるものは味方の靈魂、即ち友神の所爲であつて、その結果の惡なるは敵方の靈魂、即ち敵神の所業であると云ふ信仰である。それで、蠻人の物活説は彼等の宗教、哲學、科學であつたのみでなく、實に後世の哲學、科學及び自然宗教の母である。若し此の蠻人の生活教育と、宗教教育と、道德教育とを合して實際教育と云ふ事が出来るならば、事物の説明、解釋に關する教育は、理論教育と稱すべきものである。

この蠻人の理論教育は、文明人のそれと大にその趣を異にする點のあるにも拘らず、同一種類であつて、而かも同一目的を有つて居る。蠻人は理論に依つて、人生及び自然界を説明せんことを努めた。恰も近世の科學者が、化學的親和力とか、原子的牽引力とか、電力とかの如き一定の力を以つて物質に歸し、之れでその活動を説明し、且つこれ等の物質を自家の目的の爲めに利用する如くに、蠻人も亦あらゆる

る物體に、それ／＼の靈魂即ち神様がある、而して此等の神様を左右する事に依つて、あらゆる物體を自己の用に供する事が出来るかと考へた。要するに、蠻人も文明人と同様に、此理論教育に依つて、實際世界の説明を企てたのであつて、實際教育の進歩は、事物の説明を以つて本領任務として居る理論教育の發達に由つてのみ促がされたのである。従つて實際教育と、理論教育とは兩々相提携せねばならぬ。

第四項 蠻人教育の目的

太古の蠻人社會に於ける教育の過程の何たるやは、大體前述の様なものであつたが、その目的は、各蠻人をして言語、動作、勞作及び禮拜に關して、一定の仕方でもつて、何事をもなし、その物質的及び精神的境遇に適應せしめ、團體生活を維持することであつた。何事でも一定の仕方ではせねばならぬと云ふのが、蠻人社會の人の道であつた。蠻人社會では、個人も、團體も、個人と言ふ者に就て明瞭な意識をもつて居らぬ。従つて團體のそれから全然別なものとして、個人の權利や、幸福を認めて居らぬ。唯團體の維持幸福のみが眼中にある。それ故に、蠻人は何事にても、團體

の命令たる風習と、傳説とに支配されて居つて、その教育と言ふものも、細大洩らさず、一舉一動悉く命令的、壓抑的であつて、今日の文化人の様に、自主自由と言ふものは、更に持つて居らぬ。斯様に、蠻人は一方には物質界に適應すると同時に、他の一方には、精神的境遇たる社會の風習傳説に盲目的に適應したのである。

第五項 蠻人教育の方便

斯の如くに、蠻人は、個性に關する意識がなく、その教育の目的は、社會の風習、傳説の内に、各人の個性を没却し了りさへすれば、それで達せらるゝのであつたから、教育の方便としても、別に複雑な機關や方法は餘り必要はなかつた。要するに、社會の一員たる各個人の權利や幸福に關しては、何等の意識もなく、唯團體の維持、幸福のみを完うするのが、蠻人教育の目的であつて、此の目的を達する方便的機關たる社會制度や方法は、極めて單純で、分化して居らなかつた。以下左にどんな教育的方便、即ちどんな機關や、どんな方法で、蠻人教育が實行されるかを聊か研究しよう。而してその機關の方から着手しやう。

(甲) 教育機關の發達

(イ) 實際教育機關の變遷

先づ第一に實際教育の方面に就て、教育機關の事柄を述べやう。人類の原始社會に於ける唯一の教育制度と言ふものは、社會の根本制度たる家族である。或る社會學者の説に據れば、家族は子供を養育する必要から起つた社會制度である。さう言ふ事實からして、家族は何時でも教育過程の出發點であつて、又その最後の責任の歸著點である。處が、人類社會の最初に於ては、家族の内に何等の分業もなく、男女共に同一の仕事を營んで居つた。従つて、誰れがどの方面の教育に當ると言ふ様な事はなかつた。誰れでもが何事でもの教師であつたが、人間が段々進歩するに伴ふて、家族の内に最初の分業が行はるゝ様になつた。それは實に男女の分業である。男子は主として戦闘や狩獵に従事し、女子は主として食物、衣服、住居の方面に従事する様になつたから、戦闘や狩獵の仕方は、男子より學び、衣食住を得る道は、女子より習ふ様になつた。然るに、尙人間が進歩して、武器の製造や、文身、漁

業、機織、鞆等の仕方に關して特別に熟練した、技倆のある者が輩出するに及んで、家族内に技倆上の分業が行はれ、それが教育の方便となつたから、従つて教育の方便たる社會的機關も、男女分業時代よりも、大に複雑になつた。併し教育過程は矢張主として無意識的模倣、無意識的教授訓育であつて、年長者から、若年者に教育を授けてやらうと云ふ意識もなく、不知不識萬事を指圖したのみで、若年者の方に於ても、學習せうと云ふ意識もなく、唯年長者の日常の實際動作を觀て、不知不識之に倣ふのであつた。其後人智が發展して半開の世となり、住所不定の漂泊生活が變じて定住生活となり、人間が水火風の自然力を利用する時代となるや、家族内の分業は一變して、家族間の分業となり、その分業上の熟練技倆を、家父よりその男兒に傳へて、家業の繼續を謀るに及んで、教育は又一步を進め、遂に僧侶、軍人、産業者の階級制度を馴致するに至つた。而して此時に於て、初めて教育が意識的に、且つ分化的になり、徒弟教育の萌芽が現はれたが、尙それは依然として模倣教育たるを免れなかつた。然るに、此の階級制度は家族と同様に教育的任務を負ふては居たけれども、決して純然たる狹義の教育制度ではない、而かも家族よりも尙一層その任務が

一般的であつた。

斯様に、實際方面の教育機關は發達して、混沌たる無分業の家族は分化して、男女分業の家族となり、再變して技倆上家族内の分業となり、三變して家族間の分業となつて、家業なるものを生じ、四變して階級制度となり、教育の方便たる制度的機關が、段々と一定の形態を備へる様になつたけれども、尙此等の機關は、教育を専務とするものでなく、極めて一般的性質を帶ぶるものであつた。制度上より言へば、教育は上述の如くに進歩したが、個人上より言へば、教育は尙相變らず非進歩的であつた。教育の目的や、概念や、又は個人の生活に關しても、何等の發展もなく、教育の方法に就ても、殆んど何等の進歩も認められなかつた。

(四) 理論教育の機關の變遷

一、蠻人の指圖教育 第二に理論教育の方便機關の變遷を研究しやう。理論教育の方便は、實際教育のそれに比較すると、一層一定して居つて一般的でなく、その發達も亦一入迅速であつた。此の理論教育は、人生及び實際教育の諸問題及び

其諸困難の説明を任務とするものであつて、蠻人の境遇たる周囲の物質世界を解釋し、蠻人をして、到る處この物質世界と相並んで存在する所の精神世界、即ち神々の世界に順應せしむるを目的とするものであつた。處が太古の原人時代から、この精神界の神々の要求に對して、如何に順應すべきかの知識は、當時の一種の専門的階級たる山伏、魔法師、道士、醫師輩の掌中に存して居つた。此れ等の輩が衣食住を得る實際の仕事や、禮拜の儀式に關して、どんな手續を履み、如何なる行動を營むべきやを、蠻族に指圖するのが、即ち理論教育の權輿であつて、當時には此等の手續行動の説明を下す事は殆んどなかつた。唯なすべき行動の種類と之れに實行する手續とを規定し、指圖するのみであつた。換言すれば、何を如何様になすべきかを指圖したのみに過ぎぬ。

二、僧侶階級の出現 八百萬神の内には、人間に災害を來たす敵神もあれば、人間に幸福を與へる女神もあるが、その人間の友神の最大多数が祖先の靈であるのは、自然の數である。然るに、これ等祖先の靈は家族の住處にある木や石の如き、何かの物體の内に住んで居て、尙依然として家族の仲間であると考へられた。かる

が故に、世が漸次殺伐の氣風を減じ、従つて敵神が減じて、友神が増加するにつれ、宗教的儀式は、家族から離れて、次第に家族團體に移る様になつた。爾來宗教的儀式を司る者は家族團體の長、即ち家長であつた。そこで、家長は物事を適當になすの道、即ち何を如何になすべきやを、青年に教ふることになつた。これ即ち家長時代の教育である。當時尙敵神の鎮撫、制御を司る魔法師なども存したけれども、それは勢力を失墜して、餘り重んぜられぬ様になつた。其後家長の職權が擴張され、軍事、法律、政治上の責任をも負ふ様になると同時に、友神たる祖靈を祭ること益々繁多となつたが爲め、宗教的任務が分化して、祖靈を祭ることを専務とする僧侶の階級が生じ、家長の手より分離し、理論教育の進歩を促がした。茲に僧侶の階級と稱したのは、今日の佛教の僧侶の類の謂ひではなく、寧ろ我國の神官に相當するもので、魔法師や山伏等の發達したものである。この僧侶の階級の出來た結果として、教育上に左の三種の進歩が促がされた。

三、僧侶階級出現の結果 第一、教師階級の發達 東洋に於ても、西洋に於ても、今日の専門的教師の階級の嚆矢は、實にこの僧侶であつて、僧職から教職が分化

したのは、ゾット後世のことである。それで、近頃に至る迄、教育は何處に於ても、僧侶の掌握する所であつた。當時僧侶の階級が出来てから、宗教教育は僧侶が専ら司つたが、その教へた事柄は、此世の日常の實際動作と靈界との關係を示すことであつた。併しその靈界たるや既に來世の生活を意味する様になつた。この實際生活と、靈界との關係の解釋が進歩するにつれ、教義も、儀式も、益々複雑となり、それが爲め、教義の傳授と儀式の訓練とが必要となつて、僧侶が一般群衆に此等のことを教ふる様になり、舞蹈、唱歌、犠牲と供物との造り方等の儀式に關する事柄と共に、食物の選擇や、料理衣服の性質等の日常生活の要務をも指圖したのである。

第二、教授材料の發達 僧侶は一般群衆を教育する任務を帯びて居るのみでなく、僧侶職其物の相續者をも教育した。一般群衆には何を如何になすべきやを教へたけれども、僧侶には、之に加ふるに、何故と云ふ理由即ち教義及び儀式の説明を授けた。僧侶の相續者たる者丈に授けた此等の説明は、即ち秘密教義と稱するものである、之れを近世的意義の教授の材料の發端で、それを教へたのが、又教授法の先驅であつて、僧侶教育が即ち學校の起原である。この秘密教義の研究は知力

の發達を促がし、初代埃及に於て見る様に、宇宙學、初代哲學、數學、物理學、生物學などを産み出し、靈魂の説明は進歩して、稍々哲學的又は科學的となつた。

第三、文學の基礎たる文字の發明 教義及び儀式が複雑精緻となり、之を哲學的、宇宙學的、又は科學的に解釋する様になつてから、これ等のものを、永久に保存するの必要を感じ、それが爲め、或は文字を發明し、或は文字を他國より輸入採用することゝなつた。一旦文字を得るや、文學は頓に鬱然と生長し、知識は比較的永遠に保存せらるゝの具を得、教授の材料を文學の形式の内に傳ふる便を得ると同時に、文字文學其物もまた教授の材料となつた。斯様にして、文字の發明は、野蠻時代と文明時代との分水線であると言つてもよい。

(乙) 教育方法の變遷

教育の方便たる機關の變遷發達は、大要以上の通りであるが、これより第二にその方法の變遷を、實際教育の兩方面に就て多少研究しやう。

(イ) 實際教育方法の變遷

第一に實際教育の方面に於ける教育法の進歩に就て攻究しやう。この方面に於ける蠻人の教育法は、無意識的模倣教育法より、意識的模倣教育法に進んだのである。それで、太古の蠻人間には、最初に於ては意識的教授なるものはなく、ただ實際上の訓練があつたのみで、而かもそれが主として無意識的であつた。この訓練と言ふものは、事物の解釋説明などを目的とするものでなく、日常の勞作、動作、儀式等を如何になすべきかの方法を實際上に學ぶ事であつた。即ち如何に弓矢を使ふきや、如何に狩獵の獲得物たる動物を料理すべきか、如何に織を織るべきか、如何に陶器を造るべきか等に就いて、凡て年長者の實地作業の有様を觀て、不知不諳之れを模倣する許りで、別に何等の教授を受くるでもなく、又有意的に學ばしむるのでもなかつた。あらゆる作業等は、凡て無意識的模倣の反復に依つて習得した。

然るに、人智が多少進歩するに伴つて、分業が次第に行はれ、階級制度が發達するに及んで、茲に初めて、この無意識的模倣教育法が變じて、有意的模倣となつた。併し猶合理的教授法などがあつたのではない。當時の教育法は意識的ではあつた

が極めて不合理たるを免れなかつた。それは陶器製造法の發達の如何に不合理であつたかに徴して見れば明白な事である。蠻人が柳籠を偶然火で焼いて、その内面の水を容れる部分の土が焼け残つて、それが固まつて、それ丈で充分水を容れるに足る様な器になつて居るのを發見した。之れが陶器製造の最初の發見である。その後蠻人は長年月の間、先づ第一に柳籠を造り、その内面に粘土を塗りつけ、その外面の柳籠の部分を焼き捨てると言ふ方法で陶器を製造した。然るに、又遇然にも直接粘土を一定の形狀に、造くことを發見して、それを焼いて陶器を造る様になつたが、それでも猶柳の形を粘土器の上に印して、その模様を焼き込んだ。而して蠻人はかかる陶器製造法を長い間繼續した。斯様の有様で、蠻人のする事は何でも經驗的であつて、殆んど合理的の者はなかつた。是に由つて教育法の不合理であつたことも察せらるゝのである。

(ロ) 理論教育方法の變遷

第二に理論教育即ち宗教々育の方面に於ける教育法も亦同様に無意識的模倣

より意識的模倣に進んだ。蠻人の理論教育は、唯何を如何にすべきかを、年長者の實地の動作を觀察して、不知不識の際に、模倣した事であつた。かゝる模倣教育法は、家長制度の時代迄繼續されたのである。處が、僧侶階級が生じ、僧侶の専門的理論教育が行はるゝ時になつて、若年輩をして年長者の動作を模倣せしめ、教義を受納せしむると同時に、儀式の意義や、教義の説明を意識的に教授する様になつた。併し若年者は、この儀式の意義や、教義の説明に關して、何等の疑問も發せず、又變更改良も加へず、傳來の儘之れを受納するのみで、その教授は依然として純然たる模倣であつた。

(八) 道德教育方法の變遷

第三に道德教育の方面に於ける教育法も、亦均しく無意識的模倣から、意識的模倣に進んだのである。道德方面に於ても、生活方面並に宗教方面に於ると同様に、最初は父母長上の日常の言語動作や、社會の風俗、習慣、傳説等を知らず識らずの際に、模倣したのであつたが、知力の進歩に伴ひ、後には團體生活維持の必要上、父母長

上は、子供に對して意識的に模倣せしめ、又子供も意識的に模倣するに至つた。而して蠻人の意識的道德教育は、元服式等に於て最もよく現はれて居る。この元服式なるものは、未成年者に團體の一人前として大人たる資格特權を與へる儀式であつて、復雜にして嚴重なる長い儀式である。之れに依つて、團體は一人前の團體員たるべき若手に團體の權威に對する忠順心、團體の安寧に對する尊敬や、責任心を養ふたのである。

第六項 蠻人教育研究の結論

野蠻社會の教育の變遷進歩の跡を研究して見ると、蠻人社會の進歩の事跡其物が、即ち蠻人教育であつたのである。學校もなく、専門の教師もなく、教育の意識的目的もなく、教科書もなく、一定の教授法もなく、又意識的學習もない所に教育があつた。其教育は次代の蠻人をして自然及び社會の境遇に順應せしむると同時に、各個人の實現發展を促がすことをもつて、無意識的目的として居つた。文化世界の正式又は正則的と異つて、當時教師の地位にあつたものも、無意識的に教師たる

職を演じ、生徒の地位にあつた者も無意識的に學習した。要するに、蠻人間の教育は、主として無意識の略式教育若くは變則教育であつた。併し矢張教育の本領は備へて居つた。

第二節 支那日本に於ける學校教育以前の略式教育

第一項 支那の略式教育

支那は世界中に於ても最も古い國であつて、伏羲氏の時には、漂流的狩獵生活を脱して、牧畜生活に入り、神農氏の代には、耕作の風起り、我紀元前二千年の頃、黄帝と言ふ王様の世に至つては、既に蒼頡と言ふ人が文字を發明し、黄帝は樂器を製し、曆算を創め、度量衡を設けたと言ふ事であつて、唐虞夏殷周の前、既に可なり文化に進んだが、まだ學校教育はなかつた。今より凡そ四千六十年の昔、唐虞の世に至つて、始めて今日の所謂教育行政なるものが着手されたのを認める。それは別でもない、舜と言ふ王様は契と言ふ臣下を司徒、即ち今日の文部大臣の職に任じ、父子有

親、君臣有義、夫婦有別、長幼有序、朋友有信、と云ふ所謂五倫の道を天下に敷いた。又伯夷と言ふ人に禮を典らしめ、夔と言ふ人に樂を典らしめて、大に内外より性情の教育に力を盡した。

夏殷の世、即ち今より三千九百餘年前頃には、勿論、舜の世にも、既に學校が設置されて居つたのは、明白な事實である。禮記には「有虞氏養國老于上庠、養庶老于下庠」とあるが、庠とは舜時代の學校にして、それを上下に分つて、上流下流兩社會の學校としたのである。又孟子は「夏には校と曰ひ、殷には序と曰ふ」と言はれて居る。併し舜以前には學校はなかつたのであるから、支那に於ても、學校教育以前の遠き太古から教育其物はあつたのである。而してその教育は前述の蠻人教育と大同小異であらう。

第二項 日本の略式教育

又我邦に就て見ても、同様である。不幸にして我國では、文字のまだ發明されぬ内に、支那から文字が輸入された。即ち今より二千四百三十餘年前、應神天皇十六

年に於て、百濟より論語、千字文を貢した時に、始めて文字と儒學とが我國に傳へられた。それより以前は、神武天皇の御即位より九百四十五年の間、文字がなかつたと言ふ話であるから、勿論書籍もなく、學制を敷き、學校を起して教育を施した事のないのは明白である。併しながら、教育其物がなかつたのではない。我國上古の教育は天神地祇を祀り、祖先を崇拜し、以つて敬神の精神を養ひ、赤心即ち至誠を中心として、忠孝の徳を樹つるをもつて主眼として居つた。又狩獵、歌舞や武藝をもつて武勇の氣象を養ひ、敵を防ぎ、鳥獸を獲て衣食の用に供し、又既に農工醫術の如きも多少あつた。文學の方面に於ては、歌と文章とがあつたが、皆口より口へ傳へたのである。それ故に、我日本にも太古より宗教教育も、道德教育も、生活教育と共に存したのであるが、その教育は、日常生活の内に於て施された所の、無意識模倣たるを免れなかつた。始めて學制を布いて學校を設け、學校教育を授けたのは、今より一千四百六十餘年前、天智天皇の御世であつた。されば、我國に於ても、學校教育以前に於て教育があつた。否、我國の當初より教育はあつた。而してその變遷は大體前述蠻人教育のそれと同様であつたであらう。

第三節 史的研究の結論としての教育觀

以上教育の歴史的研究に由つて之れを觀れば、學校のまだ設置せられない以前、教師といふ教育専門の階級もなく、教育の意識的目的もなく、一定の教科書もなく、組織立つた教授訓育法もなく、又意識的學習もなき時代に、既に教育があつた。それは過程上から言へば、無計畫な無意識の感化、無意識な模倣であつた。當時は家庭や、社會や、自然が學校であり、祭禮や、狩獵や、漁魚や、戰鬥や、耕作や、牧畜や、その他の日常の活動は、悉く教育的實地演習であつた。實にあらゆる經驗、あらゆる人生の方面が教育であつた。斯様に當時の若き次代の繼承者は、日常生活を遊戯的に模倣し、又仕事としても模倣した。かゝる無意識なる教育は、目的上から言へば、その時代々に相應したる人物を無意識に造つた。時代相應の人物とは、其時代の境遇に適應するとの出来る人物である。換言すれば、當時の無意識教育は、各個人を造つて其時代の境遇に適應せしむるとに依つて、團體を維持すると共に、各個人を進歩發達せしむるを以て目的とした。かゝる、個人の境遇適應と個人の自我發展と

の結果が、主として所謂社會遺傳の媒介に由つて、遂に人類の進化を促がし今日の文化社會を誘致した。而して人類進化の途中に於て、無意識的教育は不知不諱の際意識的教育となり、計畫ある學校教育を産み出した。それで教育とは、個人から言へば發展で、人類から言へば進化であつて、外部から言へば、境遇に對する適應で、内部から言へば自我實現である。境遇に適應することの進歩につれて各個人は進歩發展して自我の實現を完うし、人類は進歩して人類の實現を遂げるのである。而して其意識的であるか、無意識的であるか、計画的であるかは、教育其ものゝ本質には何等の影響を與ふる者ではない。學校教育は個人の發展、人類の進化を意識的に、計畫的に、而かも有効に成遂げしめつゝあるに過ぎないのである。

要するに、教育の教育たる本領眞髓は、各個人をして、よくその境遇に適應し、自我の實現を完うせしむることである。然らば、境遇とは何であるか、適應とはどんなことを言ふか、自我とは何ぞや、實現とは如何と言ふ問題を解釋せねば、教育の意義本領はまだ明瞭に理會されたとは言へない。そこで私は先づ第一に自我の何たるやを論じ、それから、順次境遇及び適應に説き及ぼす積りである。

第三章 自我の實現

第一節 自我の四方面

教育に依つて發展進歩する自我、即ち教育の對象たる自我は、具體的の自我、即ち心身渾一體たる個人であつて、決して抽象的なものではない。精神から離れた五尺の體軀が自我でないのは無論であるが、體軀から離れた精神のみも亦決して教育の對象たる自我ではない。さればこの自我なるものは、體軀と精神とより成立して居る渾一體であるから、分離分析すべきものではないが、併し便宜の爲め、その體軀の方面を物質我と稱し、精神の方面を精神我と言ふて差支はあるまい。この兩我を再分して、形式的と實質的とにすれば、一方には形式的物質我と實質的物質我とがあり、他方には形式、實質の兩精神我がある譯合である。形式的物質我とは、人身の人身たる所以の資格、即ち體格の謂いであつて、何人も同様に共有して居るのである。斯様に、苟も健全の身體をもつた人であるならば、何人も一定の生活機

關や機能を備へて生活して居るが、其實質たる體質に至つては千差萬別で、或は強健なるものもあれば、脆弱なものもある。之れ則ち實質的物質我である。形式的精神我とは、精神我の形式方面のことで、萬人に共通する知情意の三方面を有する精神的生命を指して言ふのである。この精神的生命の本領は少くも左記の五特性より成立して居る。而してこの五特性を完備して居るのが人間の人間たる所以の共通資格であるから、之れを人格と言ふのである。それで、此等を人格の特性と言つてもよい。併し恰も體格に正常の體格と異常の體格のある様に、人格にも正常人格と相並んで異常人格もある。白痴、精神病者、若くは二重人格等の如き則ちそれである。かゝる異常人格は、人格の特質を缺如するのであるが、苟も正常である以上は、程度の差はあつても、必ず前記五特性を具ふるものである。こゝに人間と下等動物との差異が存する、實質的精神我とは各人夫々その趣を異にする方面の性質を指して言ふのである。今左に人格の五特性たる自覺性、統一性、向上性、自決性、献身性を研究しやう。

第二節 形式的精神我の特徴

第一項 人格の自覺性

一、自覺の本質 精神的自我即ち人格の特性の第一は自覺性である。自覺とは、自我が自我を自分で識ることであるから、自我意識又は自識とも言ふ。併し茲で言ふ自分で自分を識ると言ふのは、自分の身體の大小や、顔貌の美醜などを識ることではなく、精神我が精神我それ自身を自識することである。自分が喜怒哀樂や、物の美醜を感じたり、自分が物體の大小輕重、事の原因結果や、行爲の正邪曲直などを知つたり、自分が小供を教育したり、事務を執つたりして居る事を識り、而して斯様に自分が感じ自分が知り自分がなして居る事を、自分で識つて居ること、乃至は此等の意識をなしつつある自分のあると言ふ事を知つて居るのが、則ち自覺である。併し自分には知情意があるのみならず、自覺性やら統一性、向上性、創造性、自由性、さては献身犠牲の特性を具へた人格者であると云ふ自覺、一言にすれば、自我

の本性の何たやの自覺を具ふると同時に、自己の個性乃至それより來る自己の天職使命を自覺することが、最も大切な自覺である。この自覺を具へた自我と言ふものは、種々の經驗をするには、經驗の主體としてなくてはならぬものであるから、その必要上假りに存在するものとして定めたものではなく、實際私共が直感直覺する實在である。必要に迫られて、道理上、假定したものでなく、私共の直接經驗するものである。西哲カントは自分の馬に對して、「若し汝が我と云ふ言葉を用ふることが出來たならば、余は直に汝の背より降りるぞ」と言ふたさうであるが、實にその通りで、下等動物は自我を意識するの力を有たぬ。下等動物は知覺に由つて外部の物質界を識るのみで、精神界に立ち返つて、自我を直覺することは出來ぬ。

自覺の程度 實に自覺は私共人間の共通特性であつて、人たるものは、苟も精神健全であれば、男女老若を問はず、文野の差別なく、悉く之れを備へて居るのであるが、併しこの自覺の程度は、必ずしも萬人同一ではない。赤坊や、太古の原人などの自覺は、成熟した文明人のそれとは、大にその程度を異にし、低級なものである。而して文明人中にも自覺の極めて朦朧なるものもあれば、又非常に明晰なもの

もある。それで、自覺には明暗高下の差異はあるが、何人も少くとも可能的に備へて居るもので、唯人間らしき人間になる程、それが完全明確となるのである。若し人間からこの自覺を取り去つたならば、全然人格がなくなり、下等動物か、又は精神病者となるのである。この人格者たる所以の自覺を各生徒の内部生活に明確に喚起覺醒するのが、則ち教育の重大任務の一である。

第二項 人格の統一性

人格の第二の特性は統一性である。自我と言ふものがあつて、あらゆる經驗をして居る事を知るのみならず、自己の人格者たることを意識するのが自覺であるが、これ等のあらゆる經驗は自分がして居るのである、自分のものである。他人のものでないと云ふ風に、あらゆる經驗を自分のものとして纏め、且つ向上性の要求に應じて自我が創造した理想の下に、あらゆる經驗を主宰するが、即ち統一である。それで、自我意識即ち自覺があつて、初めて統一がある。又統一があれば既に自覺がある。この統一は時間上の統一と性質上の統一との二種とすることが出来る。

一、時間上の統一 時間の統一は、横の統一と縦の統一とも言ふべき二種類に小分する事が出来る。横の統一は現在の意識の経験を悉く自我に纏めて行く事である。縦の統一は過去、現在、將來に亘つてあらゆる経験を自我に纏めて行くのである。「年々歳々花不同、年々歳々人相同」と言ふ詩があるが、人間は花の様に、去年の花は今年の花と異ひ、今年の花は來年の花と同じくないと言ふ風では、凡て人間の價値はないが、幼年の時代の嬉戯に耽つた我も、青年の時期に空想に憧憬した我も、壯年の時に大事業を計畫した我も、老年の頃に閑暇生活を樂む我も、均しく同一の自我であると言ふ意識があつて、初めて人間の價値がある。それで、人間は年々歳々相同じくなくてはならぬ。同一の自我が繼續することを、人格の同一と稱へるが、この人格の同一たる自我の繼續と言ふものがなかつたならば、私共の経験は、前後の關係聯絡なく、統一なく、支離滅裂な断片的事實に過ぎないものとなる。之れなくば、私共ば瞬間生活に囚はれた動物に化し了るのである。然るに、若し人生が断片的現在の刹那生活の系列であつたならば、道德上の責任もなくなり、目的理想を追求して進歩發展するともなくなる。然るに私共人間は現在を超越し、一

方には過去を追想し、他方には將來を豫想し、以つて過去の経験と將來の結果とを利用して、現在を改善し、過去と現在との経験を活用して、將來の目的理想を構成創造し、進歩發達を來たす事が出来るのは、全く私共人間が統一性を備へて居るからである。

二、性質上の統一 過去、現在、未來の時間的統一のみでは、川の流れ、海の潮と一般で、何等性質上の進歩發展がないから、是非共性質上の統一がなくてはならぬ。向上性でもつて創造した相對理想をもつて、喜怒哀樂、愛惡慾乃至思慮分別斷決等あらゆる経験を統一して行く處に、初めて善惡の差別が現はれ、性格の進歩發展も期せらるゝのである。

三、統一の程度 この統一性も亦自覺性と同様に、必らずしも同一程度で以つて、萬人に備はつて居るものではないが、進歩した人程その精神はよく統一されて居るものであつて、之れがなかつたならば、矢張下等動物か精神病者となるのである。彼の二重意識とか、三重意識など、稱せらるゝ者は、この統一性を缺如せる結果として意識が分裂し、一人の人間が全く別々な甲乙の二人又は甲乙丙の三人と

なり、人格の轉換を來たすのである。併しそれでも矢張分裂した各人が人格と言はるゝのは、全く各分裂人格がそれぞれ尙統一性を保つて居るからである。然るに高尚な理想目的の下にあらゆる經驗が統一されず、それが爲め、玉石混合、善惡並存、肉の人と靈の人が同一精神内に同居して居つたならば、それこそ人格の破裂のみでなく、實に人格の墮落である。要するに、若しも人格が刻々分裂して、時間の統一も、性質の統一も絶えたならば、それこそ愈々以て人格の全滅である。

第三項 人格の向上性統一の中心効力

人格の第三の特性は向上性である、創造性である、開拓性である、革新性である、自我發展性である、無限追求の性である、偉大崇拜性である、自奮性である、目的理想を憧憬渴仰する性である、偽惡醜に對する奮闘性である。之れ實に、人格の特性中の最も重要なものである。私共人間は自我を直接に識り、又過去、現在、將來の三界に亘つて、自我の内容や、活動を聯絡統一するのみでなく、前後の自我を比較し、現在の低き我に對して慚愧し、憤慨し、戦争し、よりよき自我を創造し、其れによつてあらゆる

る欲情を統一し、歩一歩と、向上の一路を進み行かんとを熱望して止ない本質の持主なのである。

一、究極目的と相待目的 よりよき自我を創造し、よりよき自我に精進せんと
の熱望は、則ち理想創造、理想追求であるが、此の理想創造、理想追求は、人間に究極の目的があるから起つて來るものである。この人間の究極目的は自我實現によつて、人類的生命の實現を促がし、やがて宇宙的生命の實現に參與するにありとは信ぜらるゝも、今日の人格程度では未だ之を充分完全に覺り盡す譯には行かぬ。それは充分に實現された曉に於て初めて完全に覺ることの出來るものである。併し吾人人間は全然その目的の何たるやを覺らずに、唯自然の儘に生長發展し行く植物や動物とは違ふ。吾人人間は本質上、究極目的のあることを意識して、その何たるやを自覺し、創造し、その創造した目的の實現に向つて努力進行するものである。それで、この自覺創造たるや、究極目的の完全な自覺創造でなく、その時その時の、吾人の人格の及ぶ範圍の目的の自覺創造であつて、吾人の人格の向上進歩に於て、目的の自覺創造も進歩し、従つて究極目的に接近しつゝあるに相違はない。

斯様に、人間は未だ充分に覺り得ぬ究極目的にあてがれて、之れを自覺創造追求實現する自然の衝動又は傾動と稱せらるゝものを具へて居つて、この目的に到達せぬ限りは、何時迄も満足の出來ぬものである。宇宙的生命は何等かの目的を具へて居るに相違ない。天地宇宙其物が進化しつゝあるのは、取りも直さず宇宙生命がその目的を創造し、追求しつゝあると言ふ事を暗示するものである。而して吾人人間は、この一全體たる宇宙的生命に對し、何等かの役目、即ち使命のあることを朦朧氣ながら意識して、之れを憧憬し、熱求する者である。この全體に對する目的使命のあることを意識して、その何たるやを自覺し、自覺した目的を創造し、實現し行くのが、人の禽獸草木の類と違ふ點であつて、禽獸草木の類が、無意識に遂行して居るその天職を、人間は自覺して仕遂げやうとするのである。この全體に對する人間の目的使命は、則ち人間の究極目的で、人間の辿るべき道筋である。それを朦朧氣ながら意識して居るのが、即ち絶對理想を自覺して居るのであつて、その絶對理想の何たるやを、今一層具體的に明白に自覺創造して居るのが、則ち吾人の日常の理想、即ち相對理想である。この相對理想を自覺し、創造し、實現し行く事によつ

て、吾々は自我を實現すると同時に、人類的生命を實現するのである。この相對理想の創造は、人文の開展と共に進歩するものであつて、一の相對理想を創造し、實現し、又その次ぎの相對理想を創造し、實現し行くのは、之れ全く吾人が絶對理想に到着したいと言ふ固有の傾向、即ち向上性、發展性、理想性、追求性を具へて居るからのことである。向上性の不満足が、則ち理想の進歩の原動力である。要するに、吾人の一生は、一步一步と進歩向上して相對理想を自覺創造し、實現し、遂に絶對理想に到達する道行である。換言すれば、各個人の一生は、自我實現であると同時に、又人類的生命の實現の一階級であり、又宇宙的生命の實現である。

二、 向上生活の根源 然らば、人間は何故に斯様に相對理想を創造し、憧憬し、究極理想を渴仰追求する所の切なる要求傾向を具へて居るか。それは佛教で言へば、一切の衆生は佛性を有つて居るからである。基督教で言へば、人間は悉く神の像に造られて居るからである。儒教で言へば、人間は皆明德を具へて居るからである。現代哲學界の巨星オイッケンに據れば、人間は精神的生命に參與する者であり、ベルグソンに従へば、各個人は生命力を有して居るからである。要するに、人

間は宇宙的生命の個體化としての現顯であるからである。人間は衆生の一であつて、佛性を具へるのみでなく、之を自覺し、之を憧憬渴仰し、多少之を體驗するものである。人間は神の性を具へ、而かも之を自覺し、神の完きが如くに完くなり、之れと一致合體し、所謂神人合一の悦樂境を熱望する者である。人間は明德を具へて居つて、之れを明かにし、至善即ち理想境に達せんことを願望して止まざる者である。近江聖人中江藤樹が「明德は上帝の人に在る者」である。「明德は本太虚と同體たり、故に天地萬物盡く明德裏面に包在す」「明德は人の本心、天の以つて與ふる所、而して人の以つて萬物に靈たる所の者なり、其の體、至虚至神にして、天地萬物の理を具へ、其の用、至靈至妙にして、天下の萬事に應ず」などと言つて居る所に據れば、儒教の明德も大觀すれば、基督教の神性、佛性の佛性と大差がないので、所謂殊塗同歸である。要するに人間は佛とか、上帝とか、神とか言ふものと一致合體せんとする性を具へて居る。而してその一致合體せんとする性を稱して人格の向上性と言ふ。この神人合一は、人間の究極目的即ち絶對理想であるが、併しその神人合一とは果してどんな有様のものであるかは、吾々凡人の充分味ひ盡すことの出来る

ものではない。英雄にして初めて英雄を知ると云ふ通りに、基督や釋迦の如き人格の高尙なる人物は、深く神人合一の妙境に入つたのである。併し私凡人と雖も等しく人間であるから、苟も謙虚と至誠とをもつて、神人合一を熱求する時には、多少之れを靈驗靈知することが出来る。孟子の所謂至大至剛の浩然の氣は、直を以て養ふて害ふことのない時は、則ち天地の間に塞がると云ふ妙域に、吾々も多少到達する事が出来る。又佛教風に云へば、多少成佛の風光に接近することが出来る。かゝる境地に接近した曉には、吾々の小さき靈性にも光明が照りまさり、力の泉が湧き返へり、平和の空氣が充滿し、喜悅の情が溢れ、忘我愛他の行動自ら多少成遂され、生命が大に充實せらるゝを覺ゆる。只吾々凡人と聖賢との相違は、吾々の人格の貧弱なるが爲め、かゝる神化の精神的天地が長く續かないことである。自我の本性を實現し、人類的生命の發展を贊助し、完全なる天人合一の妙境に達し、永遠不朽の宇宙的生命の實現に參與するのが、吾々の絶對理想である。然るに、この絶對理想に到着するには、種々の階級を經昇つて行かねばならぬ。その種々の階段を自覺し、創造するのが、則ち日常生活の理想即ち相對理想である。個人的でな

く、人類的、即ち社會的に云へば、あの制度文物や、風俗習慣等の變遷即ち文化の進歩向上なるものは、凡て是れ相對理想の自覺の産物で、絶對理想に到着する道程に過ぎぬ。而してこれ等の文化の進歩につれて、即ち人類的生命の進化につれて、人間の究極目的は、次第次第に明白に人間に自覺せらるゝに至るものである。

三、人類としての役目と個人としての役目 斯様に人間は神人同性とでも稱すべき本性を具へ、その本性を完全に實現して、神佛と一致合體したいと言ふ要求傾動を持つて居つて、而かも意識的に宇宙的生命の目的實現、換言すれば、天地の化育、宇宙の進化を賛翼し、所謂精神的生命に參與し、人類としての固有の目的を達し、人類實現を完ふすると同時に、亦個人としての役目を完うして、究極目的に貢献する者である。この個人としての役目に就ては、後に至つて詳説する積りであるから、今茲には之れを略して置くが、兎に角私共は個人としての目的任務を完うすることに由つて、自己を實現すると同時に、人類としての役目を盡し、人類實現に寄與する者である。換言すれば、個々人の自我實現は人類實現の一步一步である。個人の自我實現は、人類實現と離れては、無意味である。個々人の役目は實にそこに

ある。而してこの個人としての役目を完うせんとする衝動は、人間固有の究極目的に到着したいと言ふ傾動の一部分であつて、人類社會其物の永遠の進歩實現の出發點であると同時に、各個人の發展の原動力である。

第四項 人格の自由性

一、對外自由 人格の第四の特性は自由性である、自主性である、獨立性、自己決定性、即ち自決性である。私共人間は境遇に適應し行く者ではあるが、必ずしも境遇に束縛され、左右せらるゝ奴隸ではない。その證據には、孔夫子も『君子は義に喻り、小人は利に喻る』と言はれた様に、たとひ二人の者が同一境遇の下に同一刺戟に觸れても、必ずしも、同一の行動を營むものではない。といふ譯は、私共人間は自分で自分の行爲の目的を熟慮選擇し、自分でその方便手段を決定し、自分で之れを實現することの出来る自主自由な者であるに因る。自分が自分の云爲行動の原因であり、主人公であつて、自分以外の者に餘儀なくされて動く者ではない。貧すれば鈍し、鈍すれば竊盜もするし、殺人もするといふ人もある様であるが、併し法

律上でも情状の酌量は多少あつても、それが爲め當人は責任を免れる譯には行かぬではないか。のみならず、渴しても盜泉の水を飲まぬ泥中の蓮を見た様な、高潔の人物もあるではないか。墮落して奈落の底に苦しむも、向上して至善の境涯に樂しむも、之れ皆自分の決定する所に由る。人間の運命は境遇が造るのでなく、實に自分が造る。境遇は決定の縁となるに過ぎないもので、その原因となるものではない。決定因は何處迄も自分の内にある。要するに、私共人間は自分で自分の究極目的を朦朧氣ながら意識し、自分でその何たるやを自覺創造し、自分で自分の目的理想を熟慮選決し、自分でそれを實現して行く者である。

二、對内自由 尙又吾々人間は、外部の境遇に對して自由であるのみならず、吾々は内部にある強敵とも戦はねばならぬ。吾々を向上の途に擁して進路を妨害する小我、即ちあらゆる慾情を征服し、精神の獨立自由を獲得せんければならぬ。而して吾々は僅に努力奮闘すれば、必ずこの天空海濶なる精神的自由、精神的獨立の天地に逍遙する事が出来る。聖賢は吾々の師であつて、吾々に精神の獨立自由の獲得せらるゝものなる事を、證明し、教示するものである。乍併孔子の如き聖

人でさへも「七十にして心の欲する所に從てつ矩を踰えず」と云はれた様に、長い間の奮闘的經驗の後に、自由は得らるるのである。

第五項 人格の献身性

一、献身性の本領 自我の第五特性は、献身性である。自己犠牲の性である。忘我奉仕の愛である。献身とは自分の快樂や所有物は勿論、自分の名譽や、健康や、能力や、さては自分の生命の如き、自分に取つて價值あるものをも、人の爲め、家の爲め、君の爲め、國の爲め、社會の爲め、人類の爲め、はた又神の爲めに献げ、自分の利害得失を更に念頭に掛けぬことである。献身は一方には自分に取つて價值あるものを棄てるのみでなく、他方には、より大なる價值を創造するものでなくてはならぬ。若し然らざれば、献身は犬死同様である。炎々たる火焰の中に駆け込み、又は激流怒濤の裡に身を投じて、見ず知らずの人を救ふのは献身である。軍人の國を思ふ矢竹心の一筋に、國家の爲、同胞の爲、戦場の露と消え失せるのも献身である。敵れた靴を棄てる様に、やんごとなき太子の位を捨て、金殿玉樓を後にして、乞食の姿と

なり、衆生濟度の途に出發したのは献身である。ガリバル山頭、十字架上に聖血を流がし、所謂身を殺して仁を成したのは献身である。斯る献身は誠に人間の向上性の最も美はしい神々しい表現である。従つて、献身は自己否定でも、自己撲滅でもなく、自己肯定、自己實現、自己完成の壯美極まるものである。

二、人生の空氣としての献身 併し献身は、決して唯非常例外のものでなく、人生の危機にのみあるものでなく、日常生活の内にあるものである。途上で道を讓るのも献身である。車内で席を讓るのも犠牲である。人生は献身に依つて維持され、發展して行くもので、献身は人生の空氣である。親子相互に献身し、夫婦相互に献身し、兄弟姉妹相互に献身し、主従相互に献身して、茲に一家團樂の樂みがある。俸給や賃銀を取つて衣食するものも、唯取る丈與ふるのみではない。特に教師、傳道師、看護婦等の中には、頗る献身が行はるゝ。そのみでなく、實利實益をのみ之れ争ふ者と考へられて居る商賣人の中にも、亦献身がある。これ等の献身は實に教育や、宗教や、實業の生命である。否、人生の生命である。たとひ自分が献身者でないにせよ、献身の所業を觀る時は、何人でも之れを崇敬せぬ者はない。自己本位

の英雄豪傑の大事業は、人皆之れを驚歎するが、併し崇敬はせぬ。之れに由つても、献身が如何に高尚で、又如何に人生に價値あるものであるかが推察せらるゝ。勿論、下等動物間に於ても、献身類似の動作がある。例せば、仔の爲めに自分の生命を失ふ母や、團體の爲めに敵と組み打ちして戦死する軍人も、動物間にある。併しそれ等は皆本能的に營まるゝものに過ぎないが、人間の献身に至つては、一定の目的主義、信念を自覺して、個人又は團體の爲めに一身を捧ぐるのである。それ故に、兩者の献身は外部の形式からいへば類似して居つても、その内部の實質に於ては、全然異つたものである。

三、社會性の花としての献身 右様の故に、献身は人生になくてならぬものである。それといふも、献身は人間の社會性の花であるからだ。希臘の哲人アリストテレスが言つた様に、『人間は社會的動物』であつて、個人と社會とは、人生といふ一全體の兩面である。苟も人生があれば、必らずそこに個人と社會とがあつて、社會から離れた個人もなく、個人を抜きにした社會もなく、而かもその間には、相互に目的となり、方便となる關係はあるとしても、一方丈が目的となり、又は方便と

なるが如き關係はなく、兩者は只有機的に相關係して居るものである。而して人格の高大なる程、その人は自分と社會とを同一視することが廣く且つ深いのである。それで、自分一個の發展のみを懸念して居る自己中心の人よりも、熱心に家族の爲めを謀る人は、一層高大な人であるが、全然國家と自分とを同一視する人に至つては、尙更偉大な人物である。然るに、家族も、國家も、一切衆生も、神も佛も自分の内に取り入れて、自分と同一視することの出来る聖者の如きは、極めて偉大な人物である。處が、献身者は、或は自分と他人とを同一視し、或は自分と家族とを同一視し、或は自分と國家とを同一視し、又或は人類若くは神佛と自分とを同一視する者であるから、献身者は社會性を最も完全に發揮する者である。それ故に、私は献身は社會性の花であると言ふ。従つて又第五特性は社會性であると言つても差支はない。

第六項 本節の小括

斯様に形式的精神我たる人格は、自覺性、統一性、向上性、自由性、献身性の五特性を

生具して居るが、併しこの五特性は萬人が同一程度で具へて居るのではない、釋迦や孔子、耶蘇等の如き偉大な人物になる程、その人格が完全であつて、野蠻人や子供に比すれば、文明人や大人の人格はより完全である。野蠻人や子供に於ても極めて不充分ではあるが、少くも萌芽として、又は可能性として人格は具はつて居る。この五特性の實現進歩が、即ち人類的生命の實現進歩でもあり、個人的人格の實現進歩でもある。而かも各個人的人格の實現進歩を促がし、率ひては人類的生命を實現進歩せしむるのが教育の一大任務である。又この五特性は實は五であつて一、一であつて五と言ふ關係を持つて居つて、その内一を缺けば、自然と他を失ふ様になるもので、互に密着不離の關係の下に、人格の形式的要素を成して居る。上述の人格特性論の内容は、主として愚見に屬すれども、特性の分類丈ハーバート大學パーマー教授の所說に従ふたのである。

第三節 實質的精神我的種類及びその特徴

第一項 先天我と後天我

次ぎには、實質的精神我に就て研究しよう。前の形式的精神我は自我の平等方面とも言ふべきもので、この實質的精神我は自我の差別方面と言ふべきものである。處が、これは勿論比較上の差異であつて、絶対に一方は純然たる平等方面で、他方は純粹な差別方面であるといふ意味の相違ではなく、平等方面にも一定の差別があり、差別方面にも亦一定の平等がある。この差別方面の精神我は、之れを分つて、先天我と後天我の二種とすることが出来る。先天我とは、祖先や兩親からの遺傳と、變異即ち趨異といふものにより生ずる天性、即ち原性から成立するものである。後天我とは、各個人が母胎内に生を受けたその時以來、この天性より成立する先天我が胎内の感化乃至出産後のあらゆる境遇の影響を、無意識或は有意識に受け、又は之れに對して積極又は消極の適應を營んだが爲めに生じた性質から成立するものである。先天我の内容をなすものは、本能、性能等であつて、この本能や性能等に、胎内感化の加つたものは、生具性と云ふ。

第二項 通性と個性

各個人が人類の一人として、これ等の本能と性能とを人類の他のものと、共通に具へて居るその方面を通有性或は通性と稱し、各個人が個々の人類として、人類の他のものよりも異つて、特別に備へて居るその方面の本能や性能等を個人性或は個性と言ふ。

この通性は、私共の遠祖たる下等動物と、過去の人類全體から受けた遺傳であつて、個性は主として正常變異と、父母又はその他の近祖から遺傳された特質とより成立するものであるが、遺傳要素の方が優勢である。遠祖たる下等動物から遺傳された通性の要素とは、例せば何か困つた時に手で頭を搔くのは、猿類と共有の本能であつて、手足で這ひ廻るのは、尙ズツト古代よりの遺傳で、爬蟲類と共有の本能であると云ふの類である。又個性は主として近祖、父母などの特性の遺傳から成立することは、親子兄弟姉妹の類似を比較して見れば、疑ふまでもない事實である。而して、この個性と言ふものは、私共の精神生活の全體にも、又はその各方面にもあ

るので、實に千差萬別である。

第三項 國民性

然るに、この通性と個性との間に、尙別に國民性又は國民我と言ふものがある。各國民を單位として觀れば、國民性とは各國民特有の性質であつて、他の國民にならぬものであると言ふ意義になるから、それは個性の一種であるが、之れに反して、一定國民の各員を單位として觀れば、國民性は一定國家の各員が自他相互に共有する性質であると言ふ意味になるから、それは通性の一種であると考えられることも出来る。通性といはうが、個性といはうが、兎に角、各國民はそれぞれ特別固有の性質を持つて居るのは事實である。例へば、英國國民には英國國民の特性があり、獨國民には獨國民の特性があり、佛國民には佛國民の特性があり、米國民には米國民の特性がある様に、我日本國民にも亦日本國民獨得の性質がある。而してその性質たるや、長短相兼ね、善惡相混じて居る。然るに、不幸にも、我國民性の研究日尙淺い處からして、その長短善惡の具體的問題に關して、異説あるを免れぬけれども、大體一致

點がないでもない。

一、我國民性の長所 思考では、我國民性の長所の主要なものは左の如くである。第一、忠君愛國の情に厚い。第二、従つて君國の安危に際すれば、一身一家を献げて悔ひない没我的犠牲奉公の精神に富む。第三、武勇に長じ、身命を鴻毛よりも輕んず。第四、正義的復讐心盛にして、敵愾心が深い。第五、名譽を重んず。第六、負嫌ひで、瘦我慢が強い。第七、清淨潔白を尊ぶ。第八、澹泊瀟洒である。第九、纖巧の技に長じ、上品な濫味的美感に鋭敏であつて、自然美に嗜む。第十、換骨脱胎の奇才に豊である。第十一、外來思想をよく同化し、外來文明に對してよく適應し、採長補短に妙を得て居る。第十二、現在の、實際的で、且つ樂天的である。第十三、祖先を尊崇し、骨肉相親しみ、隣人相睦み合ふ。

二、我國民性の短所 又その短所の主要なものと思はるゝものを擧ぐれば、下の如くである。第一、發見發明の創始力に乏しく、個性の發揮に貧弱である。第二、對個人的關係上に於ては、極めて主我的、利己的、排他的、嫉妬的であつて、他人の善、他人の進歩發展を喜ばず、従つて共同一致の精神が足らぬ。第三、公德心に乏しい。

第四、人格尊重、權利主張の念に乏しい。第五、信用を尊び、責任を重んずる實に乏しい。第六、官僚、長上、強者に依頼する弊風強く、獨立獨行、自治自營の精神に乏しい。第七、規模狭小にして、大計畫心、大野心に乏しく、小成に安じ、老朽し易い。第九、思想に於ても、行動に於ても、又藝術に於ても、雄大深刻の氣魄に乏しい。第十、不規律にして、秩序尊重の風に乏しい。第十一、原理原則を應用して有効なる活動を營む智能に乏しい。第十二、經濟的思想及び經濟的技術に乏しい。第十三、冷靜なる思慮に乏しく、感情及び衝動に支配され易く、從て輕佻浮薄に流れ、云爲行動凡て驟雨的、一時的たるを免れぬ。

第四項 男性我と女性我

又男女兩性にはその個性とも通性とも稱すべき特性がある。男女が人類として相共に一定の通性を持つて居ると同時に、各性それぞれ一團として、男性は男性、女性も女性としての一定の特性を具へて居る。即ち男性には男性我があり、女性には女性我がある。而して、男女兩性の特長の相違は、相補充する者であつて、相反

對する者でなく、相互に人類の文化を複雑ならしめ、人類の幸福を圓滿ならしめ、相互の人格を完全に實現せしむるに必要なる者である。それ故に、教育は男女兩性の固有の特長を尊重して、之れを充分に實現せしめねばならぬ。人間たる女性の人格を尊重し、その向上發展を謀るは、教育上極めて重要な事柄である。女性の人格を蔑視する教育は、人間を賊するものである。文化を賊する者である。然れども、女性の特長を没却して、女性を男性化するが如き教育は、又一方に偏したる悪教育である。これ女性を撲滅する者である。女性存在の意義と價值を煙滅せしむる者である。男女兩性は對等である、少くとも對等であらねばならぬが、決して同一ではない。不同である所に兩性存在の意義も價值も天職も存するのである。女性の特長は後章に至つて評述する積りである。

第五項 性格

私共の様々の生具性が、出産後年月を経るにつれ、色々の經驗の結果として、主として一定の方角に向つて統一的に活動する様な習慣を得た場合には、それを性格

又は品性と言ふ。それで性格は生れつきの性質ではなく、経験の結果、習ひ性となつたもので、男女兩性の特性も、國民性も、個性も、通性も、本能も、性能も、悉く性格を造り上ぐる材料である。處が、悪い方角に向つて活動する悪性格もあれば、善い方角に向つて活動する善性格もあるから、性格と言へば、何時でも善良なものであるかの様に解されて居る場合が往々あるのみでなく、私も往々、今後、本書の内で國民性や個性と言ふ語と同様に、此の性格と言ふ語を、善い意味で使ふことがあらうが、その實何時も善良なものに限つた譯ではない。而かも、この善惡兩性格の内にも、色々の種類もあり、様々の程度もあつて、決して一樣ではないが、教育の任務は、優秀善良なる性格を養成するにあるは論なき所である。

第六項 小括

一、 人類的自我の特權及び天職 本項に於ては、本節及び前節の結論を小括的に述べて見よう。人格は前に述べた通りに、人の人たる資格であつて、萬人の共有する自我の形式方面である。これが人間の動物と違ふ要點である。動物には、動

物格があるであらう。その動物格は、動物をして植物から異ならしむる要點特徴である。而して、この植物格も、動物格も、人間の内に併存して居るからして、人間にも動植物にも共通な點がある。併し人間は、此動植物格の上に、動植物にない資格を具へて居る。それが即ち人格である。若し神に神格があるならば、それは人格以上のものであらねばならぬ。従つて、人格は、動物格と神格との間に位するものである。この人格なるものは、宇宙的生命の現實的發現の最も優秀完全なものである。之れ則ち精神的生命である。動植物も、宇宙的生命の發現であらう。否、無機物も、矢張宇宙的生命の發現であつて、唯その發現の程度が極めて微弱で、低級であるからして、従つてその性質を異にして居る。余は之れを物質的生命と云ふ。植物を経て動物に至れば、宇宙的生命が、稍々顯著に、稍々高尚に發現して居るけれども、人格にあるが如き、自覺、統一、向上、自由、献身の五特徴を缺如するものであつて、各種の動物は、幾世代を経ても、同一の生活を反覆繰り返へすのみで、更に何等の進歩發展がない。各種の動物は、進化の結果として、出現したにせよ、出現後に於ける各種の動物には、個體から云へば、生長はあれど、全體としては、何等の進化がない。

換言すれば、各種の動物界には、文明の進歩なる現象はない。文明は人類的生命の自我發展であつて、人間の特権である。人格の産物である。動物は單に生長し、生存するのみである。動物は幾代を経ても同一の生活を反覆するのである。併し人間は、生存し、生長するのみでなく、發展し、進化するものであつて、同一生活を反覆するものではない。人間は個人としては、發展し、人類としては、進化して文化を創造し行く者である。人間の身體は、進化しまいが、人間の精神生活は進化する。之れが人格の尊嚴崇高なる特権である。斯様に、人間が人類實現を完ふして、進化の頂點文化の極致に到着した曉は、則ち宇宙的生命が、自我を最も完全に實現した時である。少くとも、宇宙的生命が、その重大な方面の實現を遂げた時である。人類實現は、その宇宙實現の重要な方面である。こう云ふのが、人格の人格たる特色であり、又意義天職である。この人格は、遺傳として、代々個々人に繼承せられ、何人も享有するものである。従つて、人格は個々人の自我の特徴でなく、共通的自我、即ち人類的生命の特徴である。

二、個人的自我の特権及び天職 然るに、自我の内容實質は、男女兩性上にも、人

種上にも、國民上にも、又個人上に違ふけれども、茲には割愛して、單に個人的眞我の内容、即ち個性のみに就て、而かも唯其結論を述べよう。この個人的自我の實質は、第一には、兩親を通じて來る祖先の形質遺傳要素と、第二には、家庭、學校、寺院、教會、さては社會を通じて來る文化の社會遺傳要素と、第三には、變異より來る形質要素と、第四には、自己の實歴より來る經驗要素とから成立する者である。就中最も重要な要素は、先天要素、即ち形質遺傳要素と、變異要素とである。特に形質遺傳要素が一入重要である。この兩要素は、社會遺傳要素と經驗要素とを取捨撰擇するから重要である。

然るに、個人的自我が、かゝる要素から成立する以上は、祖先は勿論祖先の過去現在の人間の經驗も、個人的自我の内に併存するものであるから、純然たる個人的自我はない。祖先や、過去現在の自國民又は人類と、全然沒交渉な、獨立な個人的自我はあり得ない。それで、各個人的自我は、宇宙的生命の此の世界に於ける最高發現たる人類的生命の個體化である。人類的生命は、此の世界に發現して以來、時々刻々、永遠に向ひ、完全に向つて、發展進化しつゝあるが、併しそれは千態萬狀なる個性

を具へて、個人的自我を通じてのみ、進化發展するものである。譬へば、人類的生命は發展進化する生ける連鎖であつて、個人的自我は發展進化する活ける連鎖の特色ある個々の環である。個人的自我なしには、人類的生命は發展進化し得られぬ。茲に個人的自我の特權も、意義も、價值も、天職もある。

されど、個人的自我はどの自我も、又は何時でも、人類的生命の進化を助長するものでなく、往々その進化を妨害する者があり、又妨害する事がある。たとひ妨害はせずとも、その進化に何等の貢獻もしない無力無能の個人的自我もある。かゝる妨害的なるか、又は薄弱なる自我は、人類的生命の敵であるか、又は足もつれである。前者は悪人で、後者は厄介物である。悪人や厄介物の多い國は、自滅を免れぬ。

それで、個人的自我は大にせよ、小にせよ、非凡人にせよ、凡人にせよ、悪人にせよ、善人にせよ、老若何人も悉く善惡孰れかの影響を、人類的生命の進化に及ぼすものである。而して、その影響を及ぼす途には二筋ある。即ち形質遺傳と社會遺傳との兩途である。父母たり得る者は、此の兩途によつて、子孫、否、人類的生命の發展に影響を與へ、父母たり得ない者は、社會遺傳の一途によつて、關係ある人々並に社會一

般に影響を與へる。茲に個人的自我の人類的生命に對する大責任が存する。

それ故に、個人的自我は、その特權、意義、價值、天職及び責任を自覺し、大に自重自尊すべく、自敬自奮すべく、又大に自己を肯定主張すべきものではあるが、決して自我に執着し、自我に囚はれ、自我に溺れてはならぬ。個人的自我は、變異要素の外、過去には、祖先と他の人類とに連らなり、將來には、子孫と他の人間とに連なつて居るか、自分は自分でありながら、大部分他の人であり、他の人は他の人であると同時に、大部分自分である。茲に個人的自我の辿るべき途筋がある。他人に劣らぬ様他人に敗けぬ様に、自己を向上發展せしむべきではあるが、他人を排斥し、他人を壓倒し、他人を道具扱するのは、人の當然歩むべき途でない。唯自他共同的發展の生活、即ち共存共榮の人生を辿るのが、個人自我の本道である。

第四節 教育的眞我的創造

第一項 身體的眞我的創造(體育の目的)

これで、自我の何たるやは、極めて大體ではあるが、研究し終つた。併し上述の自我はありのままの自我、自然の自我、現實の自我、玉石混合の自我である。教育の目的理想とすべき自我、教育によつて實現せらるべき眞我ではない。それで、教育は此等の現實我に對して、それぞれ適切なる理想我を設け、此等の現實我を理想化せんければならぬ。即ち教育的眞我を創造せんければならぬ。それ故に第一に教育は現實の物質我たる身體を教育して、完全に且つ強健ならしめんければならぬ。教育は理想的身體我を實現せんければならぬ。私は斯様に體育によつて實現せらるべき身體を、身體的眞我或は教育的眞我の身體的方面と云ふのである。

第二項 人格的眞我的創造(人格教育)

第二に、教育は現實的人格の各方面、即ち前記五特性をして、充分の發展を遂げさせねばならぬ。第一に、教育は各個人をして單に自己反省即ち自省を喚起せしむるのみならず、自己の人格者たると、人格の尊嚴、人格の價值、人格の獨立、人格の自由等、並に國民性、性の特徴、乃至個性の存在及び價値を充分に深く、明白に、而かも強く

自覺せしめねばならぬ。第二に、教育は各個人をして斷片的、刹那的、其時時の氣まぐれの生活から離脱せしめ、あらゆる本能、あらゆる衝動、あらゆる欲望を制御統一し、首尾照應、前後一貫せる生活を送る人格者たらしめねばならぬ。第三に、教育は各個人をして醜を去つて美を求め、偽を棄て、眞を取り、特に惡を憎んで善を樂む人格を養成せしめねばならぬ。第四には、此理想追求の人格、眞美善を景慕する人格を創造せんとするには各個人をして、天とか、佛とか、神とか、精神的生命とか稱せらるゝ、宇宙の大靈力と一致合體せしめて、教育的畫龍點睛の功を奏せしめねばならぬ。この天人合一は寔に一方から觀れば、最大難事なれども、自我の最大重要な方面、即ち自我の本領眞髓の發露であつて、而かも他方から觀れば、幸にも地位の高下、財産の多少、知能の深淺、色の黃白、性の男女を問はず、苟も至誠無妄の精神あるものは、世界人類何人でも、實現し得べき自我であるから、この眞我的創造は、教育上最大重要事であると同時に可能である事を忘れてはならぬ。教育の成敗はこゝにあり、教育の生命はこゝにある。第五には、境遇に制せられて、自己の意見を二三にし、事情に迫られて八方美人の行動を演じ、情實にからまれて自分の主義に反し、良

心に背くが如き、或は本能や衝動乃至は欲望のまゝに流れ行くが如き、奴隸生活を蟬脱し、自分で熟考し、自分で選決し、自分で實行し、自分がその責任を負ふと云ふ自決、自主、自由、獨立の人格ある自我を創造することは、教育の最大任務である。又第五には、教育は小人間を變じて大人間となし、排他的小我を化して、自他同一視の大我となし、他に容れられんことを要求する我を轉じて、他を容るゝ我に進ましめ、自己の利害に戀々たる我を去つて、他人の禍福に敏感なる我を迎へ、家族の繁榮に没頭した我を忘れて、國家の難に走る我を養はしむるが爲めに、全心全力を傾けねばならぬ。斯様に、人格の各方面の創造をもつて、役目として居る教育が、則ち人格教育である。この人格的教育の目的とする自我を稱して、私は人格的眞我又は人類の眞我と云ふのである。即ち教育的眞我の人格的方面又は人類の方面である。

第三項 實質的精神的眞我的創造

第三には、教育は現實の實質的精神我を理想化せなければならぬ。第一に先天我は、遺傳と趨異との成果であるが、その遺傳要素並に趨異要素の善なるものは厭

く迄發展せしめ、その惡なるものは、極力教育によつて制御、撲滅、又は矯正せなければならぬ。且又遺傳の改善は、主として結婚の改良に由つて初めて成就せらるゝが故に、教育は結婚上の心得を授けて、間接に遺傳我の善化を謀らんければならぬ。第二に、教育は國民性の短所を補充し、惡所を壓伏し、長所を發見し、創造し、且つ發揮し、國民的眞我的發展によつて、世界文明の伸暢、人類幸福の増進、人類的生命の發展に資せしめ、國民的存在の意義及び價値を宣揚せしめなければならぬ。第三には、男女をして各自の特長、即ち性的眞我を發揮し、兩性相補充し、相融合して、茲に燦然たる文化を産み出だし、性的精神的意義を實現せしめなければならぬ。第四には、教育は各個人の惡傾向矯正、制御、缺點短所の充實、特に獨特の本領の發揚に滿幅の力を注ぎ、個性の發見、開展を完成せしめ、個人存在の價値及び意義を明にせしめんければならぬ。之れ即ち個人的眞我的教育である。

上述の身體的眞我、及び人格的眞我、並に實質的精神我的眞我は、教育の重要な三方面なれども、決して個々別々に教育すべきものでなく、相互に有機的關係の下に發展せしむべきものである。若しそれが各自相互に分離孤立し、一方面に偏し

て實現されたならば、それは實に不充分なる、不具なる人間たるを免れぬ。教育はこの三方面の眞我を統一的に、有機的に、實現せしめ、立派なる有力有爲の人格の創造に助力せなければならぬ。

第五節 自我實現の方法

如上の如き各個人の形式的自我たる人格の各特質と、實質的自我の各方面との理想的實現を補助完成せしむるのが、教育の主觀的方面の眞髓である。乍併この自我實現なるものは、自我活動及び自我發展の原理法則に従ひつゝ、境遇適應を營むより外に、成遂の道はない。而してこの自我活動及び自我發展の原理法則に従つて、自我實現を成遂せしむる道筋を、教育法と云ふ。然るに、境遇適應は一方から觀れば、教育の方便であるが、他方から觀れば、教育の目的である。自我實現は前述した通りに境遇適應の外に途がないと云ふ場合には、それは方便であるが、よく境遇に適應し得る有力有爲な人物を養成せなければならぬと云ふ場合には、それは、目的である。又自我活動及び自我發展の原理法則の内の一乃至數箇を力説高調

して、それを主要の教育法として採用した場合には、それを教育主義と云ふ。處が、境遇適應の内、時勢の要求に應じて人物を養成するが如き場合には、之れを教育の方針と云ふ。教育の方法は、今茲に論ずる場合でないから、之より境遇適應の論究に進まう。

第四章 境遇適應

第一節 境遇の意義及び種類

第一項 境遇の意義

境遇環象又は外圍と云ふ語は、本來生物學の語にして、有機體と云ふ語に對した語である。この生物學上の所謂境遇とは、有機體即ち生物の身體を圍んで居るあらゆる外界の事物であつて、生物が自己の生命を維持し、自己の種族を永續せんとするに當り、或は助力を與へる味方となり、或は妨害を加へる敵となるもの、總稱である。天地、山川、風土、氣候、景色、雷電、風雨、蟲魚、禽獸、草木、疾病等が、則ち有機體を或は利し、或は害する生物學的境遇である。然るに、教育上の境遇なるものは、如上の生物學上の物質的境遇に加ふるに、精神的境遇をもつてしたものである。

第二項 境遇の種類

それ故に、この教育上の境遇には物質的境遇と精神的境遇の二種がある。而して、精神的境遇とは、神的境遇と人的境遇即ち社會的境遇との二種である。神的境遇とは人格論の場合に一寸述べた、あの天とか、佛とか又は神と言つた宇宙的生命の謂ひである。何と言ふ名稱を附すべきか又はどう言ふ言葉で言ひ表はすべきかを知らないが、兎に角宇宙の人生根本たる絶大無邊の靈力があつて、それが私共人間の精神的境遇の大切なる一部分となつて居る。又人的境遇とは人間其物や人類の經驗の結果たる文化の謂である。即ち人類的生命の發現である。而して文化的境遇、又の名は社會的遺傳の種類分けの如きは、學者毎に異なるが、教育の立場から觀れば、家庭、學校、寺院、教會、狹義の社會、國家、人種、人類並びにその内に行はるゝ風俗、習慣、傳説、流行、輿論、時代精神、時代要求、競争、道德等より、種々の科學、哲學、宗教、文學、藝術、經濟、商工農の實業等の如きは、その重なる要素である。

第二節 適應の意義及び種類

第一項 適應の意義

適應と言ふ語も、境遇と言ふ語と同様に、生物學上の語である。その元來の語義は、方便を目的に適應せしむと言ふが如く、事物を適合せしむるとか、事物を相互に調和せしむると言ふことである。然るに、その生物學上の意義は、生物が個體及び種々の生命を維持發展せんが爲め、目的境遇に對して營む活動と言ふことである。

第二項 適應の種類

この適應と言ふ活動に二種類がある。一は境遇に對して所動的に、即ち受け身に、適應すること、適應者が境遇の上でなく、自分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ある。他の一は境遇に對して、積極的に、即ち働きがけに適應すること、適應者が自分の上でなく、境遇の上に何等かの變化を生じ、境遇を

して自己の要求に一致せしめ様とする活動である。前者は適應者自分を境遇に適合させるのであるから、所動適應と言ふべきもので、所謂應化である。後者は境遇を適應者自分に適合させるのであるから、能動適應と言ふべきもので、所謂類化である。併し孰れの適應を營んでも、その目的は適應者自分を維持し、發展するに在る。

第三項 適應の根源

それで適應すると言へば、その内には豫じめ適應の主體たる自我と、適應の客體たる境遇との間に、何等かの不調和、不一致の存することを假定して居る。然らば、何故にその間に不調和、不一致があるか。それは適應の主體に一定の要求があつて、其要求が境遇によつて破壊せらるゝか、若くは充たされない場合に、不調和、不一致が起る。この要求の破壊、又は不充實が、則ち不調和、不一致の原因である。この要求がなかつたならば、不調和も不一致もない。この要求の破壊を避け、不充實を取り去つて、その満足を來たさんが爲めに、適應が必要となつて來る。それで、この

要求は目的としての原動力であつて、適應はこの要求の充實満足を來さんが爲め
の方便であるから、適應そのものには、目的があるけれども、適應の主體は、皆何時も
必らずしもその目的たる原動力を意識して、而かも意識的に適應を營む者ではな
い。それ故に、適應は所動と能動との差別なく、共に意識的適應と無意識的適應と
の二種に分れる。然るに、適應者がこの要求に對して無意識であつたにせよ、その
要求なるものは、背後から、方角をも定めず、無暗矢鱈に適應者を押しやる盲目的な
動力ではなく、適應者の前途にあつて、一定の方角に向つて、之れを指導誘引する動
力である。而して私共人間と言ふ適應者に於ては、この要求は形式的精神我の第
三特性として論述した、あの向上性、發展性の發動であつて、太古の野蠻人や、幼稚な
る兒童の如きは、殆んどそれに對して無意識で、而かも無意識的適應を營むけれど
も、進歩した人間や、發展した個人になる程、之れを意識し、又適應を意識的に營む者
である。これ即ち適應は意識的である場合は勿論であるが、無意識的の場合でも、
矢張有目的である、即ち有機的である所以である。

第四項 適應の進歩

然るに、この適應は生物界に通じて存する現象であるが、特に動物に於ては、それ
は顯著に認めらるゝ。下は單細胞動物たるアミバの如き最下等動物より、上は複
雜精緻な最高等動物たる人間に至る迄、悉く適應の結果として生起し、進歩し來つ
たもので、今日も尙ほ現に進歩しつゝある。進歩とは適應の進歩であつて、最も進
歩した動物たる人間は、取りも直さず、最も適切に、最も有効に、その物質的及び精神
的境遇に適應して、自我の要求を充實し、自我の目的を貫徹する様な身體の機關と
機能と、精神過程とを持つて居るものである。斯様に高等の動物になればなる程、
その要求は愈々複雑となり、その境遇も益々意識的となり、又能動的となるもので
あるが、矢張依然として無意識的所動的の適應もないことはない。

第三節 方便としての境遇適應

第一項 物質的境遇の適應(教育的利用)

教育上から觀れば、境遇適應には兩義がある。兩義とは即ち方便としての境遇適應と、目的としての境遇適應とである。子供が神経質で而かも虚弱であると云ふ理由で、黄塵萬丈、車馬絡繹の都會から、空氣の新鮮なる、刺戟の少い、閑靜な田園の家庭に移すことがある。この子供は、呼吸機關が薄弱であると云ふ譯で、戶外に於て、四時毎夜、天幕就床を營ましむることがある。あの子供は皮膚の抵抗力が弱いと云つて、毎夏海水に浴せしむることがある。近頃はかゝる思想が發達して、結核病、心臟病、貧血重症、神經障碍等の初期に屬する兒童を收容して、療養する林間兒童保養所だの、貧血兒、營養不良兒、發育不良兒等にして、療養を要する迄のものでない兒童を、夏期若干時日の間、山間又は海濱に移住さして、保養に従事せしむる夏期植民とか、輕症なる貧血病、肺病、心臟病等の爲めに、學力が他の兒童と雁行し得ざる者を集めて、空氣の新鮮なる林間で、學科を學ぶと同時に、保護せしむる林間學校とか、結核病に侵される危険あるもの、又は多少侵され居る兒童を收容して、衛生的教育

を授くる開放教室學校又は露天學校と稱する衛生的若くは教育的設備が續々物興した。凡て此等の事業は善良なる物質的境遇を備へて、身體の健康を維持し、増進せしめんが爲の方便である。斯様に、身體は善良なる境遇の影響を受け、それに適應して、その強健を増進し行くのであるから、かゝる境遇適應が即ち方便としてのそれである。三年前、友人が小さな同じ太さの無花果樹三本を呉れたから、一本は日當りのよい而かも濕氣の充分にある井戸端に植え、他の二本は各々異つた所に植えたが、少々日當りも悪く、濕氣も少いのである。そこで、前の一本は既に本年果實を結ぶ迄に成長したが、他の二本は殆んど三年前と同一の太さである。之を視て、物質的境遇の善惡の影響は如何に恐ろしいものであるかを、私は日々感ぜざるを得ない。

第二項 社會的境遇の適應(教育的利用)

この青年は怠惰で懦弱であるから、シツカリした家庭に托して、教育して貰ひたい。この少女は物事をぞんざいにする悪習があるから、嚴重な規律のある家庭で

仕付けをして頂きたい。こう云ふ人々が往々ある。昔日から居は人の氣を移すとか、子をかえて養ふとか、孟母三遷の教など云ふことを尊信し來たものである。凡て此等は社會的境遇の子供の上に及ぼす感化の偉大なる所以を暗示するものである。不良兒の如きは、その百分の三十は遺傳より來るが、その百分の七十は惡境遇の産物であると云ふ事實からして、不良兒に善良なる境遇を供し、遷善の機會を與へんが爲め、感化院なるものが盛に設置せらるゝに至つた。或は少年少女の俱樂部とか、男女青年會とか、少年少女のスカウトとか、禁酒禁煙會とか、藝娼妓廢止會とか、風俗改良會とか、社會教育とか、劇場寄席活動又は刊行物の取締り乃至改良等の如き、凡て社會的境遇を改善して、次代國民の性格養成に資せんとする手段である。かゝる社會的境遇適應は、前の物質的境遇適應と同様に、方便としての境遇適應である。

然るに、廣く社會的に、物質的境遇若くは社會的境遇を改善するのみが必要ではない。家庭も境遇である。學校も境遇である。否、父、母も、教師も、子供の境遇である。兄弟姉妹も、學校朋輩も境遇である。善良なる家風、校風の下にあつて、或は孝悌の道を守り、或は勤勉の徳を養ひ、或は親切の行を鍛ふのも、社會的境遇に適應するためである。

第三項 小括

斯様にして、善良なる物質的境遇、或は善良なる社會的境遇に順應して、健全な心身を養ひ、自己實現を完ふするのは、即ち方便としての境遇適應である。而してかゝる善良なる物質的若くは社會的境遇を供へて、善良なる身體優秀なる性格を養ふべしと云ふのが、則ち善境論、又は優境論、或は境遇改善論と稱せらるゝ者である。これは第二篇の遺傳論の内に論及せんとする善種論、又は優種學、或は種族改善論に對したる主義である。

第四節 目的としての境遇適應

第一項 身體の境遇適應

如何なる寒暑にも、風雨にも其他如何なる困苦にも、克く堪え得る體力、長時間に亘つて心身の勞役に避易せぬ體力、經濟的に有効なる活動を營み得る體力、こう云ふのが、目的としての身體の境遇適應である。寒暑を侵して行軍し又は掃除をする。それは男女學生の身體鍛練の方便たる境遇適應である。既に寒暑を侵し得る體力が出来たと云ふのは、目的としての境遇適應である。單に國民各自の生存問題の見地からばかりでなく、年々歳々、七八十萬の人口増殖で、住民超滿員である結果、東西南北世界の到る處に生活圏を開拓せんければならぬ我國では、どうあつても、國家問題として激烈なる世界的生存競争の戰場と云ふ境遇に應じて、優勝の地歩を占める得る丈の體力を目的として、鍛練的體育を施さんければならぬ。

第二項 精神の境遇適應

物質的境遇に對する身體の適應を目的とするのみならず、教育は特に社會的境遇に對する精神の適應を目的とせんければならぬ。社會的境遇適應にも色々あるが、その内で最も重大なるものゝ一は、時勢の變遷と云ふ境遇に對する有効な適

應である。又時勢の變遷にも、色々な種類がある。一地方、又は一國內に起るものもある。一國と一國との關係の變化から起るものもある。數國若くは世界の變化から起るものもある。一地方、若くは一國全體に影響を及ぼすものは、同時に、一個人にも影響を及ぼすものである。然るに、今や我國も世界的時勢の變動にシミ、感ずる時代となつたから、國家其物は勿論、各個人もよく之れに適應し、世界の潮流に押し流されて破船せず、世界の潮流に後れもせず、世界の潮流に乗じて、よく之を利用し、國家の進運を助成し、個人の運命を開拓する技倆を培養しなくてはならぬ。一國及一地方の時勢の變動に對しても、よく之れを活用し得る實力ある人物を輩出せしめなければならぬ。要するに、國家社會に有用なる人物、有爲有力なる獨立自營の人物を養成するのが、目的としての境遇適應である。

第五章 著者の教育觀

以上に於て自我とは何ぞ、實現とは何ぞ、自我實現とは如何なる事であるか、境遇とは何ぞ、適應とは何ぞ、境遇適應とはどんな事柄であるかが、大體研究されたのであるから、教育の意義眞髓が最初よりもズットハッキリ理解されるゝ様になつたであらう。教育とは各個人をしてよくその境遇に適應し、自我の實現を完うせしむることであると言ふ、私の教育觀の意味が、ズットよく分つて來た積りである。併かし尙充分に分つたと思はれない點もあるから、茲にその未詳の部分に進まう。私は第一章に於て『學者の教育觀』と言ふ項目の下で、教育の意義に關して、その四面から見た八種の說のあることを述べてゐいたが、その四面八種の教育觀に對して、私がどんな態度を取つて居るかを明かにしたならば、愈々私の教育觀が明瞭になるであらう。

第一節 著者の教育目的觀

第一項 教育の一體兩面觀

第一には、二種の教育目的觀に對する私の教育目的觀を述べよう。私の教育觀に據れば、教育には必ず内外、表裏、若くは客觀主觀の兩方面がある。恰も楯の兩面の如く、苟も教育と言へば、是非共この兩面がなくてはならない。境遇適應は教育の外面、即ち客觀方面であつて、自我實現は、その内面、即ち主觀方面である。自我實現は、境遇適應に由つて初めてなし遂げらるゝものであるからして、第一には、境遇適應なしの自我實現はあり得べからざるものであつて、又第二には、境遇適應は自我實現を離れては、無意味である。論より證據、教育の目的は、圓滿完備の人物を養成するにあると言ふ、修養主義と、有爲有用の、人材を養成するのが、教育の主眼である、と主張する實用主義とは、古來教育史上に於て、相互に盛衰増長し來つたが、兩主義は決して排他的なるものでなく、只一方は自我完成の方面に重きを置き、他の一方は境遇適應を尊んだと言ふ丈の事である。野蠻時代の教育は、主として境遇適應によつて境遇適應の出来る、有力有用の人物養成を目的とした實用教育であ

つたが、人知が進歩し、反省力や自覺力が發展してから、初めて自我實現主義の教育の必要に想到し、修養教育が行はるゝに至つた。乍併境遇適應主義の盛に行れた野蠻時代にも、知らず識らず、自己實現も出來た。又修養主義教育が優勢を振ふた時代に於ても、境遇適應の實用主義教育が行われた。それで、自家の完成を重んじたからとて、全然有爲有用の材幹を等閑視したと言ふ譯でもなければ、又有爲有用の才能を尊んだからとて、完全な人格を全然顧慮しなかつた譯でもない。それのみならず、修養主義教育の結果としては、自然に有爲有用の人物が出て來たり、實用主義教育の結果としては、自然に修養ある人物も出て來る。斯様に、理論上に於ても、事實上に於ても、教育の兩方面が相互に全然分離した事がないと言ふのは、この兩方面が元來離るゝことの出來ない關係のものであるからである。是れ實に人性の然らしむる所である。

第二項 自我實現と境遇適應

圓滿完備の人格とは、智徳圓滿の人物と言ふのと同じの義であらうが、知なく、徳

なくば、どうして、圓滿になり、完備することが出来るか。知とは自然界や人事界の事柄を知ることであるならば、自然と人生の兩境遇を離れて、知は發展しやうがないではないか。又勇とか、仁とか言ふ徳は、人間に最も大切な徳で、忠孝は日本人に必要な道であつて、これ等の徳や道を缺いては、圓滿と言ふ譯には行かぬ。然るに、勇とは自然界及び人事界に於ける危難に遭遇しても、少しも懼るゝ所なく、泰然自若として居る有様ではないか。莊子と言ふ支那の學者は、大難に臨んで懼れざる者は聖人の勇なり」と言つて居るが、併し自然や人生を離れた大難はない。さすれば、勇の一徳を養ふにも、生ける境遇内に於てせねばならぬ。仁の如きも亦さうである。孔子は仁とは「愛人」であると言ひ、「佛心」とは大慈大悲なり、無縁の慈を以て諸の衆生を攝す」とは、佛教の教へであつて、仁も、慈悲も、人なく、衆生なくては、養ひ得べきものでない。忠孝にしても、亦然りである。君なくば忠なく、親なくば孝あるを得ない。君も、親も、共に一種の社會的境遇である。君と言ふ境遇によく適應して忠があり、親と言ふ境遇によく適應して孝がある。今や世界は實業の時代である。この時代精神に適應せぬ國は危いから、實業教育をも盛に奨励しなくてはならぬ。

若し時代と言ふ境遇の要求に適應することなくして、自我を實現させたならば、或は實人生、活社會と縁の遠い獨善主義の人物は出来るかも知れぬが、到底國家有用の活人物は輩出せぬ。是れぞ此れ、私が我日本の新時代の新要求に應じて、子供を教育する必要を唱道する所以である。そこで、心身の發展即ち自我の實現は到底境遇を抜きにして、仕遂げらるるものでないから、どうしても境遇適應が必要となつて来る。

第三項 境遇適應と眞我實現

併しながら、只管境遇の儘に移り替るのは、人生の本意に背反するものである。王陽明も「人々自ら有り定盤針、萬化の根源は總て心に在り」と歌つた様に、人間は境遇に適應して如何に千變萬化するも、依然として常住不變のものがあるのみでなく、その一定不易のものが、人生航路の羅針盤となつて、境遇適應を營むものであるし、又營むべきものであるからして、人間としての精髓、國民としての本領、個人としての特徴を悉く撲滅して仕舞つて、境遇に所動的に適應する様のこととは、全然人生

の本意に反し、境遇適應そのものゝ意味をも没するものである。境遇適應は眞我の要求を満足せしめんが爲めであることを忘れてはならぬ。若し眞我の要求を没却したならば、人生の意義も、人生の價值も、煙滅霧消し去つて仕舞ふ。斯様な譯で、教育は一體兩面であつて、孰れでも、一方面のみを取り上げて、他の一方面を顧みない時は、必らずその弊害に陥つて、教育の本旨を貫徹することが出来ない。そこで、私は例の修養主義と、實用主義とを排斥すると同時に、この兩主義を打つて一丸となし、教育とは各個人をして、その物質的、精神的境遇によく適應し、眞我の實現を進行せしむるを目的とすべきものであると言ふ。而してこの境遇適應は外面から觀た教育の客觀的目的で、眞我實現は内面から觀た教育の主觀的目的である。然るに從來の二種の教育目的觀は、この離るべからざる内外主客の兩方面を故意に分離せしめて別物視したが爲めに、種々の缺點弊害を産み出したのである。

第二節 著者の教育過程觀

第一項 感化過程としての教育

第二には、二種の教育過程觀に對して、私の教育過程觀を開陳しよう。教育は感化である、影響であると言ふ説は、境遇適應論者の所説で、教育は發展である進化であると言ふ説は、眞我實現論者の主張である。併し、既に述べた様に、教育の目的は境遇に適應し、眞我を實現するにありとすれば、一方には境遇の影響のあることを認めて居るのである。境遇の刺戟があつて、それが眞我の要求に抵觸するから適應するのであるならば、既に境遇が感化を與へて居るのである。又適應に所動能動の二種あることを思へば、境遇が人に感化を及ぼすのは事實である。秀麗な山河は自然に人を美化し、達徳の人格は知らず識らず人を善化するものである以上は、教育は一種の感化であると觀ても不當ではない。さりながら、感化や影響は決して教育過程の全體でなく、只その一部分で、而かも或る意味から云へば主要部分でなく、寧ろ初步的な副次的な部分である。この感化又は影響に依つて眞我の實現せられ行く過程を、私は感化教育と稱する。この感化教育は年齢の幼少なる程

有用であつて、又既に述べた通り、人類の幼稚時代に於て蠻人間に用ゐられたものである。而してそれは無意識のこととあれば、有意識のこともある。要するに、私は感化教育、特に人格の感化教育を尊重するに於て、敢て人後に落ちるものでない、併し感化教育の一方に偏して、教育をして所動的なものに墮し去るのを極力排斥するものである。

第二項 自力過程としての教育

感化のみに依つて、自我は實現せらるゝものではない。眞我が充分に實現するには、必ず自我の自力に依らねばならぬ。内外の教育學者の多數は、教育とは「意識的影響である」とか「目的を意識して具案的に行ふ影響である」とか、有意的に組織的に影響を與へることである」とか「一定の目的を有して居る具案的感化作用である」と言つて居る。或る官立學校長は「教育とは干渉である、壓制である、束縛である」と唱へて、學生を威喝したと言ふ話がある。これはその最も甚だしきものであらう。要するに、教育は感化影響であると言ふ説は、學校教育の一部分た

るべきものを、教育の全體であると誤認速断したもので、それが再び誤認せられて、感化は則ち壓制なりとか、または注入なりとせられ、遂に我國教育の進歩に一大妨害を與ふるに至つたものである。明治の末年、大正の初年頃に至つて、初めて、我國の教育學者や教育家は、この迷夢より醒めて、自力教育の必要を曉つたのである。然るに、私共は四十年前頃より、既に自力教育の必要を唱導し、今より三十年前成瀬日本女子大學校長と共に該校を創設したのも、一はこの自力教育主義を充分自由に行せんが爲めであつた。それで、今日となつては、早や教育は感化のみでなく、自力に依れる眞我實現であることを知つて居らるゝ人も、澤山あらうが、兎に角、孔子も「憤せざれば啓せず、悱せざれば發せず」と言はれた通り、各人自ら奮ひ立ち、自修によつて徳器を成就し、自學によつて知能を啓發し、自治によつて生活を處理するに非ざれば、換言すれば、自力教育に依らざれば、到底充分教育の實を擧ぐることは出來ない。この自力教育は教育過程の主要部分であつて、個人から言つても、人類から言つても、年齢の進むにつれ、有用に又有効なものであつて、或る意味から云へば、一般に感化教育とは反對の關係を持つて居る。即ち感化教育の最も有用

で有効な時代は、自力教育のまだ振はない時代であつて、自力教育の益々勢力を占領し來るに伴ふて、感化教育は次第にその力を減じ行く。かるが故に、私は教育は過程上から云へば、その初歩的、副次的部分は、無意有意の感化過程であつて、その主要部分は自力過程であると言ふのである。それで學校教師たるものゝ任務は、學生の自修、自學、自治の三者を、適宜に且つ有効に指導補助して、漫りに知識や藝能などを注入することなく、専ら學生をして自信自頼の精神を喚起し、もつてよくその境遇に適應し、その眞我の實現に努力奮闘せしむるにある。

第三節 著者の教育主體觀

第三には私の教育主體觀を陳べて二種の教育主體說に對する、私の態度を明かにしよう。教育史の教ふる所に據れば、學校教育以前に教師と言ふ専門家の出來た以前に、既に教育があつたので、家庭やら、社會やら、自然やらが教育的感化を及ぼしたものであるからして、學校教師のみが教育の主體だとは考へられぬ。又自力教育が教育過程中最も有効な部分であるとするならば、自我も亦教育の主體即ち

教育力である。それで私は物と人との差別なく、自我と他人との區別なく、無意有意の教育力たるものは、皆教育の主體であると観る。従つて又自然教育も、胎内教育も、家庭教育も、學校教育も、社會教育も、自己教育もあると観る。

第四節 著者の教育客體觀

第四には、私の教育客體觀を述べよう。學校生徒は學校教育の客體ではあるが、決して教育全體の客體ではない。各個人は實に一生涯教育の客體である。孔子が「われ十有五にして學に志し、三十にして立ち、四十にして惑はず、五十にして天命を知る、六十にして耳順ふ、七十にして心の欲する所に従つて矩を踰えず」と言はれたのは、取りも直さず、孔子の教育の進度を示されたものであつて、孔子の如き聖人でさへ、此の如く一生涯教育の客體となつたのである。王陽明の如きも「四十餘年睡夢の中、而今醒眼始めて朧朦」と咏じて歎ぜられたのも、矢張孔子の言と異口同義である。聖賢でさへも、斯様に一生涯を通じて孜々として自己教育に従事して居らるゝではないか。然るに、我國人は、學校教育が終りさへすれば、それで教育は完

成したものと考へる弊風に囚はれて居るから、一向に大成する人物が少いのである。胎内教育は勿論、家庭教育をも忽諸に附し去り、子供は學校にさへ入れて置けば、その教育は自然に成就せらるゝものと思ふのは、全く教育の客體は學校生徒に限ると言ふ誤想から來たものである。それで、私は教育の客體は人生を通じての個人であると言ふ説を執る。

第五節 本篇の總括

教育の眞髓は、大體以上の研究によつて闡明し得たと思ふから、一先づ之れで打ち切る積りである。打切る前に、一寸一言で、この第一篇を總括して教育の意義本領を概言すれば、教育とは各個人の全生涯を通じ、無意有意の感化過程と自力過程とにより、その物質的及び精神的境遇によく適應して、眞我の實現を完ふして行くことである、と言ふ教育觀に歸着する。而して、序にその餘論として、各般教育の意義を簡単に言ひ表せば、ザツト左の如きものである。自然教育とは天地、山川、草木、禽獸、風土、氣候、地勢、風景等の自然界の無意感化が、各個人の全生涯を通じ、その境遇

に適應し、自我の實現を完ふし行くを助くることである。胎内教育とは、母の無意
有意の感化が母體を通じて胎兒の上に及び、その境遇適應と自我實現とを助くる
準備である。家庭教育とは、家屋等の物質要素並に父母兄弟姉妹等の人格要素乃
至家風等、凡て家庭の無意有意的感化と兒童の自力とに依つて、各兒童の境遇適應
と自家實現を完ふし行くことである。學校教育とは、主として、學校教師の無意有
意の感化と學校生徒の自力と、相互の影響と、並に校風學風の影響に依つて、各生徒
の境遇適應と自我實現とを完ふし行くことである。社會教育とは、社會の無意有
意の感化と各個人の自力とに依つて、個人の境遇適應と自我實現を完ふし行くも
のである。自己教育とは各個人が、自己の努力即ち自力に依つて、その境遇適應と
自我實現を完ふし行くことである。

第二篇 教育と遺傳

第一章 教育効果の有無問題

第一節 本問題研究の必要

實際家から観ると、學者は本當に迂遠極まる非常識家と想はるゝことが往々あ
る。教育の効果の有無問題の如きは、實にその好實例の一である。教育學者が、教
育學を講ずる場合には、申し合せた様に、必らず教育効果の有無問題を論究する。
處が、苟も文明國と稱せらるゝ國に於ては、その國の榮枯盛衰は、懸つて教育上にあ
ると確信して、莫大の金錢や、時間や、精力を教育上に費して居つて、教育の効果有無
問題の如きは、丸で眼中にない。それで、私は教育學者の類に働つて、喃喃教育の効
果有無問題は論ぜぬ積りである。併し教育効果の有無問題は、慥に迂遠の問題に
相違なしとするも、その効果を増進し、偉大ならしむる所以の條件問題は、極めて重

要なる問題である。而してその條件は主として教育の原理方法に存すれども、教育の出発點たる遺傳の如何はその効果の大小に大關係を有する條件である。然るに、遺傳と教育と言ふ問題は、何時も教育の効果有無問題の内でも重要な問題となつて居るから、茲に序に聊か教育の効果有無問題に觸れ、それから本篇の問題たる教育と遺傳との相關に論及する積りである。

第二節 西洋學者の教育効果の有無極端說

第一項 教育全能說

教育の効果有無問題に關しては、從來二様の極端說が主張されて居る。一說に據れば、人の賢愚は、全然教育の如何に由つて決定せらるゝものであつて、教育の効力と言ふものは、實にスバラシイものである。他の一說では、人の性質は、生來一定不變なものであつて、教育の如何ともすることの出來ないものである。前者は所謂教育全能說であり。後者は教育無能說と言はるゝものである。然るに、茲に注

意すべきは、この教育の効果なるものは、性格教育の効果問題である。徳育即ち訓育の効果問題である。知識技能や體育の効果問題ではないと云ふのである。西洋では第十九世紀に至る迄は、教育の効力を疑ふものは殆どなかつた。特に第十八世紀に於いては、教育全能說が盛に羽振りをきかせ、教育全能信仰時代を現出した。この教育全能說の代表者の大立物として掲ぐべき者は、英國のデヨン・ロツクと、獨國のイマニユエル・カントであらう。處が、この兩哲學者の哲學說は殆んど反對である。ロツクは人間の精神には生れつきの觀念や概念はない、それは皆經驗に由つて得るものであると主張して、經驗論を唱へ、カントはロツクの經驗說に合理說を調和して一種獨特の哲學說を主張したが、矢張唯心論者であるから、ロツクとは哲學上殆んど反對である。併し教育の効果に就ては、兩哲學者は共に全能說を唱へた。ロツクの人心白紙說に據れば、人間の精神は恰も白紙か白蠟の如きもので、教育に依つて、如何様にも形成することが出来る、人が惡人になるか、善人になるかは、實に教育の良否に由つて決定せらるゝものである。又カントは「人間は唯教育に由つてのみ人間たることが出来る、人間でありながら教育を受けない時は、

唯その動物的性情ばかりが發展して、理性は遂に光輝を失ふて仕舞ふ、それ故に教育によつて理性を涵養して、道德ある人物となさんければならぬ』と言つて居る。このカントの説は、第十八世紀に於ける教育全能説を最もよく代表するもので、而かも當時最も勢力のあつた啓蒙學派の理想を代表するものである。凡て人間は何人でも理性と言ふ能力を生具して居る。その云爲行動は、悉く理性の支配下にある。事物の道理を考へ、人生の目的理想を定め人を善道に導くものは、この理性である。それでこの萬人が生來共有して居る理性を充分に發達せしめたならば、何人も必らず善人となることが出来る。苟も一旦理性を充分に發展させ、理性に自由の活動を營ましめたならば、人間はあらゆる外部の境遇と内部の慾心とに打ち勝つことが出来るに相違ない。それで、この理性の發展が即ち教育の任務である。教育と萬人共通の理性を發展させ、人々をして、あらゆる外部の境遇と内部の慾心とに打ち勝つとの出来る善人とならしむることである。と云ふのがカントの教育説と觀て宜しからう。それで、この教育全能説は、理性萬能説の基礎の上に立つて居るのである。現代に於て教育全能説の力説家は、加奈陀のワトソン博士

である。その説に據れば人間の子供は、教育的境遇によつて之を惡人化するも亦善人化するも自由自在である。

第二項 教育無能説

併し教育は果して全能であらうか。人性は果して白紙や白蠟の如きものであらうか。理性は果して萬能で、理性さへ發展させたならば、人間は皆善人となるであらうか。境遇は果して人間を自由自在に善惡化し得るであらうか。これが大疑問である。ショーペンハウエルは則ち此疑問の矢を發ち、カント流の教育全能説に反對して、教育無能説を唱道した騎將である。氏は『それ故に、人間は此様な人にならう、あの様にならうと決心して出来るものでなく、又自らを換へる事は出来ず、一度出来れば、そのまゝに換はらず、唯自分の何たるやを段々に知つて來るのみである』とか、『人の生活と行狀とに現はれる經驗的性格は、固有の性格の發展であつて、その基本は既に幼時にも見えるもので、一定して變じないのであるから、云はゞ人の行狀はその生れた時に已に定まり、死期に至るまで本性に於ては同じで、

一生はつまりこの性格の發展である」とか「性格を改良しやうと努め、或は悪い傾向の力に抵抗するよりも、寧ろ不變なるものには服従し、假令へ惡傾向でも直にそれを迎へた方がましである」とか「性格は父親から、知力は母親から遺傳すると云ふ事を確めて來たが、それに加へて前に見て來た如く、道德上にも知力上にも、自然が人と人との間に作り出した懸隔の多い事を觀、性格でも精神の能力でも、全く不變である」と云ふ眞理を併せ觀てくれば、それから出て來べき見解として、人類を根本から本當に高尚にするといふ事は、外からでも又内からでも、即ち教訓や素養でも、又生殖のやり方でいふも、これを達することは出來ないと見なければならぬ』などと云つて居る。かゝる教育無能説は、氏の意志哲學及び倫理厭世主義の結論として必然に來るべきものである。要するに、氏は意志、詳しく言へば、生きようとすゝる意志、即ち生活意志が宇宙の本體であり、人性の本領であつて、而かも無意識的である、無暗矢鱈に活動するもの、即ち盲動するものであると觀じ、加ふるに、この盲動意志は、遺傳によつて代々傳へらるゝものであつて、決して變更するものでないと主張して居る。それで、氏の説は、意志の特質、即ち性格は一定不變なものであつて、教育

は何等の效果をも及ぼし能はぬと云ふに歸着する。併し氏は身體と意志の奴隸たる知力とは、教育が可能であるとして居る。

第三節 儒者の教育 有効説

第一項 支那學者の效果説

一、先秦時代の學者の效果説 支那日本にも、西洋の教育全能説に類似した説が、古來から、信ぜられ、而も不思議にも、西洋とは違つて、極端な教育無能説を唱へた學者はない様である。教育の效果有無問題は、人性問題と密接不離な關係をもつて居つて、人性の變化の有無に依つて、その効果の有無が極まるのである。處が、支那日本の學者間には、從來人性問題に就て、種々の異説があるにも拘らず、教育は可能であると言ふのが通説であつて、之れに反對な意見は、唯部分的無効説とでも言ふべきものがあるのみである。之れ實に極東人の特色の一發露であらう。先づ第一に、支那人の教育有効説から陳述しよう。孔子の如きは「性相近し、習相遠し」と

か「唯上智と下愚とは移らず」と言はれた。その意味は、人間生來の性質は、大體近似して居るけれども、習慣や教育などの結果として善人となつたり、悪人と化したりするものである。併しそれは尋常普通の凡人に就て言ふたものであつて、凡人以上の上智とか、凡人以下の下愚と言ふ者は變化しない、即ち聖人の如き人は悪人とはならぬ、又極悪無道の人は、善人とはなり得ぬと言ふにある。それで、これは部分的無効説である。孟子は「人性の善なるや、猶水の下に就くがごときなり、人善ならざることなし、水下らざることをあるなし」と言つて、性善説を主張し、曹交が「人皆以つて堯舜と爲るべきことであるか」と問うた時に「然り」と答へて、教育全能説を斷言せられた。孟子の論敵たる告子は「性は猶杞柳のごとし、義は猶栝櫨のごとし、人性を以て仁義と爲すは、猶杞柳を以て栝櫨と爲すがごとし」とか、又は性は猶湍水のごとし、諸を東方に決すれば則ち東流し、諸を西方に決すれば則ち西流す。人性の善不善に分るゝなきは、猶水の東西に分るゝなきが如し」と云ひ、所謂性杞柳説とか、性湍水説とか言ふ論を唱へて、人の性には本來善なく、悪なく、唯教育に依つて善ともなり、悪ともなると論じて、人性論に於ては、孟子と説を異にしたが、教育の効果あること

は、大に主張した。性悪論者として有名な荀子は、その性悪篇の内で「人の性は悪、その善なるは偽なり」と論じて、孟子の性善説を駁撃して居るが、併し「凡そ人の性は堯舜と桀跖と其の性一なり、君子と小人と其の性一なり、今將に禮儀積偽を以て人の性と爲さんとするか、然らば則ちまた曷んど堯舜を貴び、曷んど君子を貴ばんや。凡そ堯舜君子を貴ぶ所の者は能く性を化し、能く偽を起し、偽起つて禮儀を生ずればなり」と唱へて、教育に由つて悪なる人性を變化し、禮儀を守る善人君子とするところが出来る所以を究明して居る。斯様の譯で、荀子は決して純粹な性悪論者ではなく、人は善に化し得らるべき傾向素質を具へて居ることを明言して居る。性悪論者たる荀子でさへ右様の次第であるから、支那では西洋に於ける様に、極端な教育無能説は起らなかつた。

二、漢唐學者の效果説 斯様に孔子は性の善惡を論ぜられなかつたが、孟子に至つて始めて性善説が唱へられ、告子は性に善惡のなと言ふ説、即ち性無記説を主張し、荀子は孟子の性善説に反し性悪説を執つたけれども、孰れも皆教育の效能の偉大なことを信じた。處が董仲舒は天人同一説を説き、人の父は天なりとし、人

は天を敬し、天に則り、天に類せんければならぬ。天の愛利をもつて至育の仁となす様にせなければならぬと論ぜしも、性善説を唱へずして、性無善惡説を唱へ、「禾は米を出すと雖も、禾未だ米といふべからず、性は善を出すと雖も、性未だ善といふべからず、繭は絲ありと雖も、繭は絲に非ず。卵に雛ありと雖も、卵は雛に非ざるが如し、性善に非らざるなり。性は禾なり、卵なり、繭なり、卵は孵るを待つて後、善く雛となり、繭は練を待つて後、善く絲となる。性は教誨を待つて後能く善たり、善は教誨の然らしむる所なり、質樸の能く至る所に非らず」と云つた。劉向は人の性は本來虚然たる靈氣であり、善惡の差別なし、唯外界の對境に觸れて、茲に善惡の區分あるに至ると論じ、性善惡未分説を唱へた。處が楊雄は孟子の性善説と荀子の性惡説とを混和して、性善惡混合説を提げ來り、人の性の内に善惡の兩要素が殆んど同等の強度を以つて相併存し、その善を修むれば善人となり、その惡を修むれば惡人となる、氣なるものは善惡に適くところの馬である、と論じた。それで、人の善人又は惡人となるは、全く氣の如何に由るから、従つて氣を使ふにその宜しきを得なくてはならぬ、而して氣を宜しきに従つて發動せしむるには、善を見るの明を養はねば

ならぬ、然るに之れ實に教育の任とする所である、と主張するのである。想ふに、この氣と言ふのは、今日の心理學で意志と稱するものに相當するものであらう。韓退之は、性三品説なるものを唱道し、「性の品、上中下の三あり、上なるものは善のみ、中なるものは導いて上下すべきなり、下なるものは惡なり」、『上の性は學に就いて愈よ明なり、下の性は威に畏れて罪寡し、これが故に上なるものは教ふべく、下なるものは制すべし、その品は禮に移らず』と言つて、孔子と共に教育の最も効力あるは、中性の場合にして、上性と下性とに對しては、その効果の大に制限せらるゝを認めて居る。

三、宋代學者の效果説 宋代に及んで、周茂叔は「性は水の如し焉、之を圓に置けば、則ち圓、之を方に置けば、則ち方、之を澄せば、涼にして清、之を動せば、則ち流れて而して滑かなり」と云つて、性如水説を唱へ、水が方圓の器に従ふが如く、人の性は教育によつて變ずるものであるとし、教育の効果を信じた。其後張程二氏に至りて、氣質の變化と言ふことを説く様になつた。張橫渠の説に據れば、人の性に天地の性と氣質の性とがある。前者は純粹至善なもので、萬人が同様に共有するものであ

る。後者は形而下の者であつて、人の才不才、賢愚善惡等の由つて發源する所である。然るに、この氣質なるものは變化するもので、學問の要は氣質の變化にあるとなして、「氣質惡なるものは學べば即ち能く移る」と斷言して居る。併し又「上智下愚習性相遠きこと、すでに甚だしくて度すべからざるものなり」とも言つて、孔子と同様に部分的教育無効説を懐いて居る様にも思はれる。次に張子の學風を繼承した二程子即ち程明道と程伊川との兄弟は、人の性に本然の性と、氣質の性ありとして、惡質を變化し、復性即ち本然の性に復歸することを、學問教育の眼目とした。朱子は周茂叔の太極説と、二程子の理氣説とを調和して、宇宙觀や、人生觀を大成した大哲學者であるが、矢張人性や教育の效果に關しては、其の所説大に精緻を極むとは云へ、二程と大體同一の説を執つて居る。あの知行合一論の創唱者として有名な王陽明は、陸子の心即理の説を繼承して「善無く、惡無きは心の體、善有り、惡あるは、意の動、善を知り、惡を知るは、是れ良知、善を爲し、惡を去るは、是れ格物」と教へ、格物致知の修養を唱へ、又「人皆以つて堯舜たるべし」と斷定して居る。

第二項 日本儒者の効力説

明治維新以前の舊日本に於て、藤原惺窩が初めて程朱の學を奉じて、新學派を建て、以來、學者雲の如く輩出し、茲に陽明學派だの、古學派だの、獨立學派だの、折衷考證學派などが續々と起つたが、人性論や、教育効果論に於ては、支那學者の思想と大同小異であるから、別に紹介するの必要もない。併し獨り荻生徂徠の學説は、特色があり、異彩がある。氏は「氣質は天の性なり、人力を以て天に勝ち之に反せんと欲す、必らず能はず、人に強ゆるに、人の能はざる所を以てすれば、其究り必らず天を怨み、其父母を尤むるに至る」と云ひ、且又氣質とは剛柔、輕重、遲速、動靜の萬品なる天性であつて、人力を以つて自由に變化し得べきものでない、即ち剛を變じて柔となし、柔を化して剛とすることは出來ないが、併し、剛は益々剛ならしめ、柔は益々柔ならしむることが出来る、換言すれば、氣質は變化し得られぬが、下愚の外は善移することが出来る。而してこの氣質を善移して各個人の長所を發揮せしむるを成材と言ふと云つて居る。要するに、氏の説は、普通の人の氣質を變じて聖人たらしむ

るが如きは、出来ない相談であるが、下愚の人物を除いては、各々その氣質を善移して、その長所を成さしむることが出来ると言ふに歸着する。

第四節 本章の小括

支那日本の學者の内にも、西洋の十八世紀時代のカント流の學者の内にも、只管理窟の一方ばかりから考へ、客觀的事實を看過した爲めに、教育の効果を過大視した弊に陥つた連中もある。よしや部分的教育有効説を主張した學者でも、常識に理窟を加味した位に過ぎないのである。然るに、シヨーペンハウエルは頭の中の理窟に加ふるに、遺傳と言ふ客觀的な事實に觸れた。併しその遺傳の考は、今日のその様に科學的に研究した結果ではなかつたが、兎に角遺傳と教育とは少からぬ關係を持つて居るもので、教育は遺傳によつて制限されて居るから、それを抜きにしては到底その目的を達することの出来るものでないと言ふ暗示を與へたのは、儘に氏の間接の功績と言はなければならぬ。要するに、從來の教育効果有無説は、その基礎の研究が粗笨であつて、その結論も亦誤謬を免れぬが、その缺點の何たるやは、これより遺傳と教育との關係を講究した後、自然に推測し得らるゝであらうから、今茲には論評せぬ。

第二章 遺傳の汎論

第一節 遺傳の性質

第一項 形質遺傳と社會遺傳

さて愈々第二に本篇の主題たる教育と遺傳の問題に進入する。第一に遺傳の性質、即ち遺傳の何たるやに就て、その大體を講述しよう。この遺傳と言ふ語は、近頃形質遺傳と社會遺傳との兩義に使用されて居る。社會遺傳とは言語や、模範や、模倣に由つて、各前代より各次代へ傳達せらるゝ傳説の力であるとか、智識となつて、代々傳承せらるゝ人類の功績であるとか、又は社會的交際の補助に由つて、人類の獲得性質を學習することであるとか、解釋されて居るが、兎に角人類社會の精神的產物即ち文化が、談話や、書籍や、模範や、教育や、風俗習慣等によつて、子孫に後天的に繼承せらるゝことである。形質遺傳とは普通に言ふ遺傳であつて、子供がその身體の構造やら、機能及びその精神の上に於て、父母や祖先に類似する傾向を、親の

身體を通じて生來傳承することである。此の形質遺傳は之を種族的遺傳、人種的遺傳、血統的遺傳、個人的遺傳の四種に分類して取扱ふことが出来る。第一に種族的遺傳とは各種族特殊固有の遺傳の謂いであつて、犬には犬固有特殊の遺傳があつて、御り、猿には猿固有特殊の遺傳がある様に、人間には人間固有特殊の遺傳があつて、御互人間の子供は生れた時から、一定固有の特質を持つて居る、即ち人間固有の形態を具へ、人間固有の兩眼、人間固有の兩腕、人間固有の兩脚、兩足、人間固有の兩耳、人間固有の一鼻、一口などを持ち、又一定固有の精神作用例へば知りたり、考へたり、感じたり、意志したりする性質を持つて居る。人間固有の一定の形態並に精神の特質を遺傳として生具して居る。第二に、兩親や、祖先に似た容貌や、頭髮や、眼耳などを持て居る。即ち血統上の特質を遺傳として生具して居る。それで、若し人間の子供でありながら、鳥の翼を具へて生れたならば、それは人間の子供ではなく、天狗の子供であるかも知れぬ。又丸で兩親や祖先にも似ない容貌の子供と言ふものはない。斯様に、人間は身體の上に於て、遺傳特質を持つのみでなく、その精神の傾向の上にも遺傳がある。

第二項 眞正の遺傳と感應遺傳

然らば、身體の形態なり、精神の性質なりは、どう言ふ風で、子供に遺傳さるゝものであらうか。普通の人々は遺傳と言ふものは、子供が母胎内に居る時代に、母から受くるものゝ様に考がへて居るらしいが、それは感應遺傳と言ふもので、本當の遺傳ではない。感應遺傳と言ふものは、子供が母胎内に生を受けて以來、母胎と言ふ境遇から受くるあらゆる影響に過ぎぬ。それは恰も子供が出生後、家庭や、幼稚園や、學校や、社會と言ふ境遇から、種々様々の影響を蒙ると同様な事柄である。それで、感應遺傳は、その實境遇の影響であつて、その影響を母たるものが左右して子供に善良の感化を與へ様として、種々苦心努力するのが即ち胎内教育である。かゝる譯で、感應遺傳は、遺傳と言ふ名稱が附せられてはあるが、その實遺傳ではない。然らば、本當の遺傳とは、どんなものであるか。本當の遺傳とは、一人の新人間が始めて母胎内で生を此の世に受くるその刹那に、人類や、男女兩性固有の身體の構造や、機能又は精神の傾向性質と、兩親や、兩親の血統に屬する祖先の心身の特質が、

其新胎兒に兩親から傳はることである。それで單に親の性質が兒に傳はるのでなく、親を通じて祖先傳來の性質が子孫に傳はるのである。

第二節 遺傳の學說

遺傳に關する學說は、種々様々であるから、茲には唯代表的大家の遺傳說の梗概を紹介して、その性質の研究の資に供する積りである。

第一項 ラマルクの獲得性質遺傳說

氏の說に據れば、動物のあらゆる器官は外圍の變化に應ずるが爲めの用不用によつて、或は生長發展し、或は衰退萎縮するものである。特に意識的に使用したり、しなかつたりすると、その結果は一層顯著である。斯様に、用不用によつて變化した結果が、遺傳によつて子々孫々に傳へられ、代々重積する結果として、あつた器官も消滅しなかつた器官も出現するものである。例へば、蛇は元來腹部の兩側に足を持つて居たのであるが、藪道や灌木の間の狭い途などを急速に通る抜け、難を避

けたり、食物となるべき動物を捕ふるため、不便となり、有害である結果、足が次第に短くなり、それが遺傳されて遂に足のない身體の細長い動物となつた。又麒麟は高き樹木以外には、灌木や草の如き植物のない不毛の地に生活したが爲、常に努めて頸を高く上方に伸暢して、樹葉を食ふ習慣の結果が、代々遺傳によつて蓄積され、遂に頸の長い動物となつた。然るに、植物は意識的に努力するものでないから、その變異は全然外界の影響によつて起つたものが、代々遺傳された結果である。こゝ云ふのが、ラマルクの説の大要である。

第二項 ダルウインの微小變異遺傳説

氏の所説に徴すれば、遺傳には二種の原動力の存在が必要である。第一は、微小なる連續變異即ち彷徨變異で、第二は、生物間の生存競争である。微小なる連續變異とは、人間ならば、人間の如き同一の種類に屬する生物の内、どの二つを取つて兩々比較しても、決して同一でなく、どこかに慥に差異があると云ふ位の些少の變化で、而かもそれは飛躍することなく、連續的に極めて徐々に起る變異である。

變異一名趨異なるものは、親の體型又はその生物の屬する種の平均、若くは正常を離れた状態を指したものである。生存競争とは、云ふ迄もなく、生物の子孫の繁殖は、等比級數で進むものであるけれども、食物の分量はそんなに増加せぬから、勢ひ起り來るものである。而してこの生存競争には、同種間の生存競争もあり、異種間の生存競争もあり、又外界の境遇に對する生存競争もある。凡て此等の生存競争場裡に於て、よく一身を保存するに有効な變異は殘存し、無効なのは衰滅に歸するものである。例へば、身體の細長い四肢の最小な蛇が、狭い穴を通ふに最も適したものであつたから、その子孫が今日に殘存したのである。こゝ云ふのが、ダルウイン説の概要である。

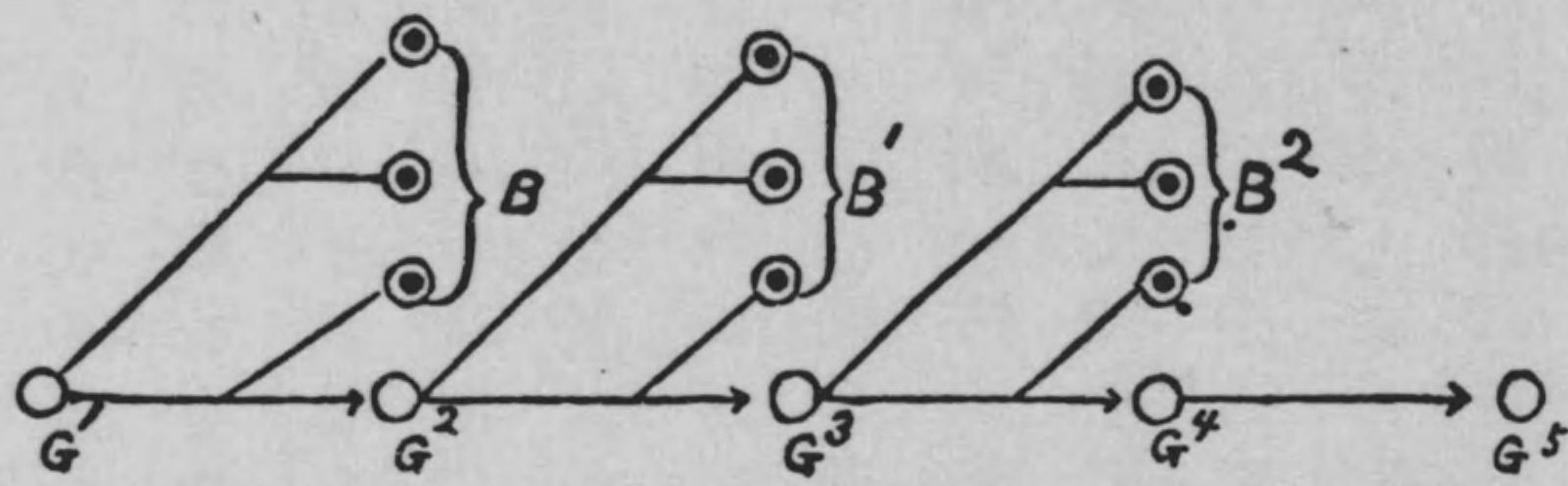
第三項 ワイズマンの生殖質遺傳説

一、遺傳の三綱領 氏の遺傳説は左の數項に約説することが出来る。一、遺傳の物理的基礎たる生殖質又は胚質、即ち生殖細胞と云ふものは、代々不變なものである。二、遺傳的變異はこの生殖質の根本成分たる限定素に起つた根本的變化か

ら來るものである。三、この根本成分たる限定素に影響を及ぼさぬものは遺傳せぬから、一生涯中に獲得した變化は遺傳せぬものである。

二、生殖細胞の不變連續 氏の説に據れば、受精した卵細胞大部分は、段々に兩分して澤山な種々の細胞となつて、分業的に新個體の身體を造り上げる。かゝる細胞を身體細胞と稱する。この身體細胞は、新個體と生死を一にするもので、一代限りで死滅する。受精した卵細胞が澤山な種々の身體の身體細胞に分化して、身體を造り上げると同時に、一方にはその卵細胞の一部分が少しも變化せず、その儘、新個體の生殖細胞となつて、その次ぎの新個體を生ずる。それで、この新生殖細胞は、その固有の本質上に關して言へば、親の身體から生じ來るものでなく、その親の生殖細胞其物から直接に生ずるものである。斯くて生殖細胞は、何時でも親から子、親から子と云ふ工合に、代々直接その親の生殖細胞から生じ、何等の變化をも受けず、末世末代迄傳へらるゝものであるから、永久不易なものである。この生殖質の不變連續と云ふ觀念は、次頁のウイルソンの考案に係る圖表によつて、簡明に理解することが出来る。

ウイソンの生殖質連續の圖表



G'は受精した卵細胞であつて、それが二分して身體細胞Bと生殖細胞、即ち基礎線G²G³となる。
B B' B''は三代間の身體を代表す。
G¹ G² G³ G⁴ G⁵は永久不易な生殖細胞の連續を代表す。

し、その各イドは、又數多の限定素又は決定素と云ふものから成立し、又限定素は生

三、遺傳の物質的基礎

この生殖細胞の内に透明なる極微の粒狀物がある、それを原形質と云ふ。その内に核と云ふ圓い物質がある。その又核の内に核質と云ふ一種特別の物質がある。その内に染色質と云つて、濃厚に色素に染る物質が網狀をなして居る。この染色質は生物の種類に應じて、それぞれ一定數の染色體と云ふものをなして居る。人間には、それが十二個或は二十四個あると云ふのである。心身の性質の遺傳を司るものは、この染色質である。それが則ち遺傳の物質的基礎である。染色體は各自イドと稱する數個の小片より成立

活の基礎分子たる擔生體と稱するものから成立して居る。イドなるものは、新個體の屬する生物の屬や種の特質乃至個體の特徴を具ふるものである。即ち人間の子供が卵生動物とならずして哺乳動物と生れ、而かも猿とならずして人間となり、又日本人の子供は、日本人たる特質を具へ、而かも血統的特徴を傳ふるものはこのイドである。又限定素なるものは、身體の組織や器官などを分業的に造る。例へば鼻や眼の形を父母のその様に造るのが、即ち限定素の役目である。

四、生殖質内淘汰による變異 この數多の限定素相互の間には一種の生存競争がある。強ひ限定素は同化力も強いからして、營養をも充分に取り、益々強くなる。然るに弱い限定素は同化力も弱く、従つて營養を取ることが不充分であるから、愈々衰弱して滅亡する。斯様にして、限定素の間に一種の淘汰が行はるゝ。ワイズマンは之を生殖質内淘汰と云つて居る。この生殖質内淘汰に因つて、或は向上的變異が生じ、或は向下的變異が起り、茲に生物が或は進化し、或は退化する。それで、生物の變異は外界の境遇の産物でなく、生殖細胞内より起り來るものである。かゝる變異は遺傳するが、一生中の經驗によつて獲得した變異は遺傳せぬ。

こう云ふのがワイズマンの遺傳説の要點である。處が、この獲得性質は遺傳せぬと云ふ説は、ラマルクの獲得性質の遺傳説と正反對で、教育上に重大な關係を有するものであるから、後に至つて再び論及する積りである。

第四項 ゴルトン及びピアソン兩氏の生物測定法による祖先遺傳説

一、祖先遺傳の法則 ゴルトンは優種學とか、善種學とか、または人種改善學と稱せらるゝ學問的研究を創設した英國の學者である。其跡を繼いで居るのが即ちピアソン氏である。生物測定法の何たるやは、到底詳説する餘裕がないのみならず、必要もないから、その解説は茲には省く。併し其は要するに、數多の生物個體を観察し、調査し、之れを統計的に取り扱ひ、その結果として、遺傳の分量などを數字上に序列する方法である。この方法によつた研究の結果として、ゴルトンの祖先遺傳の法則と稱せらるゝものがある。それに據れば、各個人はその父母祖先の性質を繼承して、而して各代の兩親各自は、その子供の遺傳性の上に同一の貢獻をするものである。併しその同一貢獻の遺傳はみんな子供の性質として現はるゝ

ものではない。又代の古い程貢献の分量は減少するのである。兩親はその子供の一定の性質上に、その性質の二分の一を貢献するから、兩親各自は、その性質の四分の一宛を貢献する割合である。祖父母四人は、その四分の一を貢献するから、祖父母各自はその八分の一宛を貢献する譯である。又曾祖父母八人は、その性質の八分の一を寄與するから、曾祖父母各自はその十六分の一宛を寄與する都合となる。斯様に、祖先は同一の割合を以つて一代と遡る程、級數的に遞減しつゝ貢献するものである。このゴルトンの法則によつて見れば、たとひ遠い／＼始祖は、私共の性質上に極めて僅小の遺傳を貢献するにしても、矢張貢献して居るから、私共の内には、遠近の祖先が篋工細工的に皆同居して居るので、死んだのではなゝい。又私共は私共自身でなく、更に祖先の繼續であることが看取せらるゝのである。

二、常型復歸則　ゴルトンの第二法則とも云ふべきものは、子孫退行律と譯されて居るものである。私はそれを常型復歸則と譯した方が適切であると思つて居る。この法則も亦ゴルトンが、生物測定法によつて得たものにして、非凡なものでも、凡人以下のものでも、尋常普通の典型即ち並みの人間に立ち戻る傾向を具へて居ると云ふことである。並みはづれて短身な親の息子は、その父よりか身長が高くなり、普通よりか身長の高い者の息子は、その父よりも身長が低くなり、孱弱多病な婦人の娘は、その母よりも健康になると言ふの類が、則ちその實例である。この法則も矢張精神上に行はれて居る。天才の子は、よしや並以上であつても、彼れ自身は天才ではない。英雄などの子も亦同様である。リンコルン、ダーウキン、テニソンなどの子は、有名な人物ではあるが、常型を離るゝことが、その父よりか少いので、寧ろ不肖の子であつて、天才ではない。之れに反して、並以下の親の子は、親まさりとなつて、常型に向つて進歩するものである。所謂出藍の子である。然らば、どう言ふ理由で、この常型復歸の現象が生ずるか。それには二ツの理由がある。と、ゴルトンは言つて居る。その第一の理由は、典型の固定と言ふ事である。身體上から言へば、例へばその身長上生長の定限があつて、初めて生理上の權衡が完ふせらるゝのであるから、何時も身體はその定限を維持しようとする。これが則ち身長上典型の固定なる所以である。それで、身長上の典型から偏異して、往々巨人が出来たり、矮人が生れたりするが、その生理上の權衡が安定でないから、常型に復

歸して、生理上の權衡を得ようとする。第二の理由は、混合遺傳即ち箴工遺傳の影響である。箴工遺傳とは、子供は一部の遺傳は、その兩親より受け、他の部分の遺傳は、祖先から受ける爲めに、その遺傳性質が雜り合つて居る事を指したものであることは既に述べた通りである。要するに、子供は兩親遺傳と祖先遺傳とを箴細工的に受けて居る。斯様に一人の子供は、獨りその兩親の產物でなく、又そのあらゆる祖先の產物である。而して若し、注意周到な淘汰が施されない以上は、その祖先の平均は、一般人の平均と殆んど同一であるからして、祖先の產物たる子供は、自然に一般人の平均に接近するは當然である。

三、常型復歸則の疑問の解釋 常型復歸の法則に關して二三の疑問がある。

第一、常型復歸は才能の遺傳を妨ぐるの恐れはないか。該法則に據れば、親が才能に富めば富む程、その子供はその親と同一の才能を生具するの運命を持つとは殆んど稀れであつて、親まさりとなることは、尙更稀有なことである。併し斯様に、才能遺傳に不利であると同時に、親の弱點や病氣の遺傳をも妨ぐるものであるからして、隨て利害相平均する。第二、それは、才能ある優秀な夫婦間の子は、凡人夫婦間

の子よりか、才能に富んで居ると言ふ説と衝突はせぬかと云ふ懸念があるが、決して左様な事はない。該法則は、少數の才能ある夫婦間のあらゆる子の内で、最も有爲な人物は、非常に多數な普通一般の夫婦間のあらゆる子の内で最も有爲な者程、才能を具へて居らぬであらうと言ふ事實を代表するものに過ぎない。凡人夫婦は非常に多數であると言ふ理由でもつて、凡人夫婦間の子の内から、非凡な才能を具へた者の生れ出づる機會が多いから、往々にして才能ある優秀な夫婦間の子よりか、一入優秀な子が出来ることがあるけれども、一般から言へば、矢張才能ある優秀な夫婦間の子の方が、凡人夫婦間の子よりも、才能に長じて居る。第三、それは優良種族の一般の價値と、不良種族の一般の不利とを減殺するものではないかとの疑ひがある。併し不良種族の才能ある夫婦は、優良種族の平凡な夫婦と同等の人物たることがあるであらうが、前者の子は常型復歸の傾向即ち低下の傾向を具へ、後者の子はその傾向を持つて居らぬのみならず、上進の傾向を具へて居るからして、矢張遺傳上、優良種族は有利であつて、不良種族は不利たるを免れぬ。

第五項 ド・フリースの急激變異遺傳説

氏はオランダ國アムステルダム大學の教授である。急激變異とか、突然變異とか、又は偶然超異とは、氏が新らしい種、又は新らしい特別性質の生ずる方法を表はす變化に命名した言葉である。急激變異とは一足飛びに起る大なる變化であつて、漸次に連続的に起り來る微小變異に對した名である。ダルウインは微小變異が境遇適應に有利有効なものであつた場合には、それが自然淘汰によつて選擇され、次第に遺傳されて新種を生ずるに至るけれども、突然變異は新種を生ずるものでないと云つた。ド・フリースは之に反して、微小變異は常型即ち平均型を中心として、其の周圍に彷徨するのみで、決して新性質となつて固定し、次代に遺傳するものでなく、偶然に一足飛びに突發した變異は新らしい性質として固定し、それが代々遺傳されて新種を生ずるものである。而してその性質は若干數の單位性質から成立して居る。自然淘汰の如きは、新種を造り出だし得べきものでなく、唯突然飛躍的に起つた種の性質を改良し、若くは消滅せしめ得るに過ぎぬ。又人工で出

來た性質も、野生の状態に放任して置けば、必ず元の通りになる。畢竟するに、自然淘汰や、人爲の結果として出來た變異は、固定性となつて永く殘存するものでない。殘存して新種を造る性質は、偶然變異のみに限る。こう云ふのが二十六年も掛つて、實驗的にマツヨイグサの遺傳を研究した結果として發表した、ド・フリースの意見の要點である。

第六項 ネゲリーの直進遺傳説

本説はネゲリーが創唱し、獨のアイマーだの、米のホイットマンだのが繼承し、發展せしめた説である。斯説に據れば、生物の變異はその本質の構造上より來る自然の成果であつて、外界の境遇の所産ではない。勿論境遇の影響も與つて大に力あるものではあらうが、それが決して唯一の原因ではない。それ故に、その變異の方角は大體一定して居る。生物發展史に徴するも、生物は多くは一定の方角に向つて進化した跡が歴々として存して居るのみならず、個體に於ても亦その本質の構造上、進化するべき方角が一定して居るのである。然るにこの一定の方角に向つ

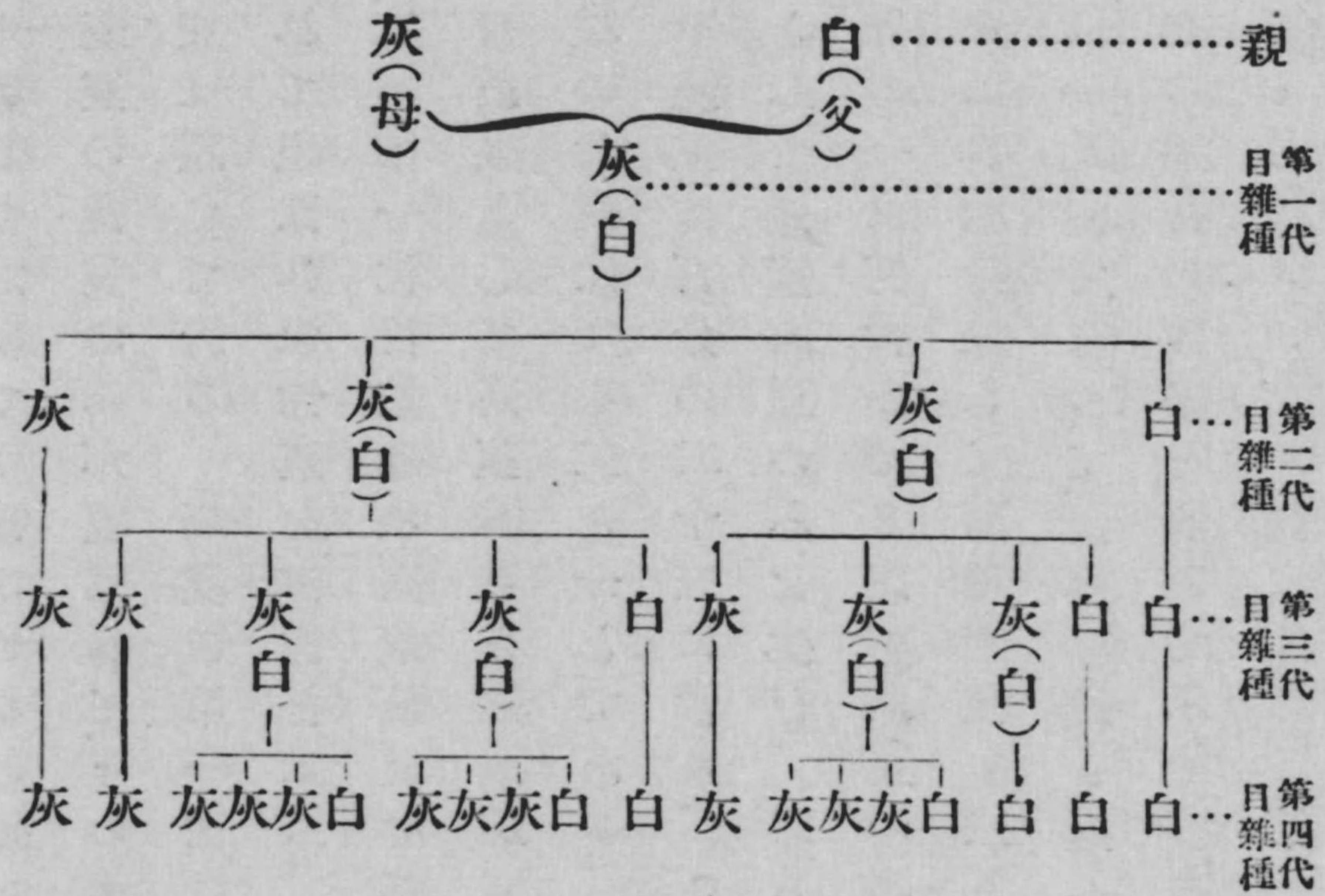
て變異する原因は、生殖細胞内の化學的分子の集散離合の如何に存するものである。例へば、色の如き、斑紋の如きは、生殖細胞内の化學的分子の組合せ方によつて決定されるものである。それ故に、ド・フリースの様に、單位性質を定める譯には行かぬと云ふのである。

第七項 メンデルの親子遺傳説

一、優勝則と分離則　グレゴール・ヨハン・メンデルは、奥國ブリュン市の僧侶であつたが、植物特に豌豆の親子遺傳を實驗的に研究して、メンデル説として、世に尊重せらるゝ有名な親子遺傳説を發見した。それを論文として發表したのは、今より凡そ六十五年前のことであるが、學界に知らるゝに至つたのは、今より三十一年前のことであるから、發見後三十五年目にヤット世に知られたのである。氏は相對した一對の性質即ち對應性質、例せば莖の高い豌豆と、低い豌豆、莢の膨れたのと、縊れたの、又は種子の皮の灰色な豌豆と、白色なのと云ふ工合に、性質の相對した豌豆七品種を選び、雜種を造つて、遺傳を研究した。例へば高莖の豌豆の雌蕊に、短莖

の豌豆の花粉をかけて受精させると、其間に生れた第一代目雜種たる豌豆の種子には、母豌豆の性質のみが現はれて、その莖が皆高い。換言すれば、高性のみが現はれて、豌豆は隠れて居る。斯様に、第一代目の結果に現はるゝ性質を優性と稱し、それに隠れて現はれぬ性質を劣性と云ふ。茲では高性は優性で、矮性は劣性である。然るに、この第一代目結果の高莖豌豆を蒔いて、自花受精を施せば、それが分離して、第二代目結果として高莖豌豆と短莖豌豆との兩種が生れる。而してその生れた高矮兩種の比例は凡そ三と一とである。換言すれば、高莖豌豆は百分の七十五を占め、矮莖豌豆は百分の二十五に當る。この第二代目結果の矮莖豌豆は何代蒔ても依然として矮莖豌豆のみを生む。即ち劣性が固定する。併し第二代の高莖豌豆の三分の一は何代蒔ても高莖豌豆のみを生む。即ち優性が固定する。その三分の二は再び分離して高矮兩種を三と一との割合で生む。斯様の有様で、何代となく同一比例でもつて、遺傳を繰り返す。

今前記の遺傳の經路を圖表で示せば、次の頁のその如くである。之を要するに、メンデル説に據れば、第一代目の雜種には兩親孰れか一方



の性質丈が現れて、その親に酷似するも、他の方の親の性質は、全然隠れて居る事がある。之れ則ちメンデルの優性則或は優勝則と稱するものである。第二に、第二代目以下代を経るにつれて、兩親から受けた性質は一定数の比例でもつて分離する。之れ則ちメンデルの分離則と云はるゝものである。

然るに、第一代目の雜種に優性のみが現はれず、兩親の性質が混合して中間性が現はるゝ場合がある。例へば、厚い花瓣と少し凹んだ花瓣を持つた支那櫻草と圓い瓣片のある星櫻草との雜種は中間性となる。又白色レグホーンと褐色レグホーンとの雜種には、多くは白色に他色を混じたるものが生れる。

然るに、此等の雜種も自家受精を施すと、第二代目の雜種としては、第一代目の雜種に酷似したのが百分の五十、支那櫻草が百分の二十五、星櫻草が百分の二十五生れる。換言すれば、第二代目からメンデルの分離則に従つて分離する。

二、組合則と性質純粹則 然らば、何故にかゝる割合で分離するか。メンデルの解釋は左の通りである。例へば、高莖豌豆はその生殖細胞内に高莖要素なる單位性質を有し、矮莖豌豆はその生殖細胞内に高莖要素なる單位性質を持たないか

ら、前者は高莖であり、後者は矮莖である譯である。處が、雜種に於ては、高莖要素のある生殖細胞と、矮莖要素のある生殖細胞則ち高莖要素たる單位性質を組合せる生殖細胞とが、受精作用によつて相合するけれども、その際に何れか一方の性質丈が優勝の地位を占めて、他の性質を壓伏すると云ふのは、一方の性質、例へば高莖が比較的に優強であるからのことである。處が、母の高莖性と父の矮莖性との兩要素は、共にその雜種に傳はるからして、雜種の生殖細胞の半數は高性を有し、他の半數は矮性を有するものである。それで雜種の生殖細胞には、高性と矮性との二箇の單位性質を具へた雌雄兩性がある。従つて、左の如き組み合わせが出来ると云ふ。之れを單位性質の組み合わせと云ひ、一定の組み合わせが出来ると云ふ。

高雌と高雄……………純粹優性	高雌と矮雌……………不純雜種
矮雌と高雄……………不純雜種	矮雌と矮雄……………純粹劣性

由之觀之、純粹優性の豌豆が一箇と、純粹劣性の結果が一箇で、都合純粹性の豌豆が二箇である。而して不純雜種性の豌豆が都合二箇である。今之れを百分比例

に直せば、純優性の高莖豌豆と、純劣性の矮莖豌豆とが、各々百分の二十五宛で、雜種性の豌豆二箇で百分の五十に當る。之れ則ちメンデルの組み合わせ則から分離則の出で来る所以である。斯様に、第一代目の雜種に於て、兩親の單位性質の一方が現はれ、他方は隠れて居るのみで、兩性質が相混同して了つたのでないことは、第二代目の雜種に於て、兩單位性質が分離して現はるゝことによつて知らるゝのである。この性質が分離すると云ふことは、取りも直さず、生殖質は決して混同するることなく、何時でもその固有の性質を純粹に維持保存するものであると云ふことである。

之を要するに、メンデル説なるものは、極めて複雑なものではあるが、左の法則に總括する事が出来る。第一、優勝則、第二、分離則、第三、組合則、第四、性質純粹則が則ちそれである。

第三節 遺傳の法則

代表的遺傳學説は大要前述の通であるが、これから前記學説中に含まれて居る

要點であつて、眞理と認むべきものにして、教育上に關係の密なるものを引き抜き、來つて、遺傳の法則と云ふ名稱の下に陳述し、遺傳の性質の何たるをや知るの便に供しやう。

第一項 親子類似則

一、遺傳の根本事實 その第一法則は、類似は類似を産むと言ふことである。その意味は子供は一般に、その両親に類似すると言ふに在る。此法則は植物、動物、及び人間の身體の上に於て充分に行はれて居る。若し此法則がなかつたならば、百姓は種を蒔いて米麥の收穫を期待することが出来なくなる。動物界に於ても、矢張同一の法則が行はれて居ればこそ、養蠶家や、養鶏家も、その卵から同一の蠶又は鶏を期待することが出来て、初めて養蠶事業や、養鶏事業が出来る。時には類似が類似を産み出ださずして、却て非類似を産み出だすことがあるが、それは表面の事柄であつて、遺傳の眞相は依然として類似は類似を産むと云ふに存して居る。併し親子が寸分違はず同一であると言ふことは、分割生殖でもつて増殖する下等

動物を除いてはない。兩性があつて有性生殖を営む動物界に於ては、必らず親子が多少違ふ。而してその違ふ點に生物の進歩がある。生物間に種々雑多な種が出来たのは、全くこの變化があるからである。この變化は、則ち變異又は趨異のことである。この親子の相違があると言ふのは、親には類似するものであると言ふ根本の法則があるから、起つて來る。それで、親子の類似が遺傳の根本事實である。

二、三様の類似遺傳 この親子の類似は、人間界に於ては、精神上にもあるが、特に身體上に行はれて居る法則であつて、子供はその顔形、表情から、體重やら、身長やら、頭髮や、眼の色などが、その親に類似する。骨に身體の外形のみでなく、その内部の構造も亦この遺傳の法則に支配されて居つて、頭蓋骨、胸部、脊骨、齒、血液循環系統や、神経系統の特質なども、親子相互に類似する。然るに、この親子の類似には色々な似様があるが、大體左記三様の類似に分けることが出来る。この三様の親子の類似は、決して三様の遺傳と考へてはならぬ。それは遺傳の現れ方に三様があると言ふに過ぎない。遺傳はあつても現はれぬ場合もあるからである。

一、混和遺傳 親の性質は遺傳して居つても、外部に現れぬことがある。兩親

の遺傳性質の子供の上に現れる場合に、その子供が兩親の性質を混和して居る時は、それは混和遺傳と稱せられ、子供が兩親の一方に酷似する時は、それは優勝遺傳又は排他遺傳と命名され、子供が或る方面に於ては父に類似し、他の方面に於ては母に類似する時には、それは併立遺傳と言ふ。例せば、金髪の母と、黒髪の父との間に出來た子供の頭髮が、恰もその父母の髪色の間の色を帯ぶるが如きは、混和遺傳であつて、この遺傳性質の現れ方は或る種の植物の間生子には、特に顯著に認めらるゝ。要するに、子供の或る一定の性質が兩親の特質の融合したものである場合には、それは則ち混和遺傳である。

二、優勝遺傳 兩親の一方の特質が、他方の親の特質を排斥して子供の上に現はれて優勢を占むる場合は、則ち排他遺傳であつて、『私が性質に於ても、能力に於てもどんな特異點を生具して居つても、それは皆私の父より遺傳された者であつて、私の母の心と、私の心との間には、殆ど何等の類似も見出ださぬ』と言つた進化論の大家スペンサーは、父方の優勝遺傳を受け、又英國の大科學者ハックスレーは、心身上、私は母の一片である』と言つた通り、母の性質が優勝遺傳となつて現はれた。こ

れは主として精神的遺傳の實例であるが、身體上に於ては、特に動植物の形體遺傳上に於ては、この優勝遺傳のあることは、メンデルの優勝則に徴して見れば、明白な事實である。

三、併立遺傳 兩親の特質が混合するでもなく、又優勝劣敗の外觀を呈するでもなく、その雙方の特質が、同一人の同一部分、又は機關などの上に併立して現れることがある。之れ則ち併立遺傳又は嵌工遺傳と云ふものである。例せば、往々英國の羊番の犬に於て見る様に、その眼の一方は母犬に似て、他の眼は父犬に似るの類である。人身上にも、亦この併立遺傳がある。例へば、既に遺傳説の處で述べたあの英國のロンドン大學で、先般來善種學の講座を創設し、擔當した教授ピアソンが、其著書の内に『千人中一二人の場合に於ては、兩眼の紅彩の色が異ふ』と言つて居る。我學校の寮舎に三毛猫が居る。その片眼は綠色で、他の片眼は茶褐色を帯びて居る。又兩眼の色は父の遺傳を受け、温和の性質或は音樂の才能を母から受くる事もある。

第二項 祖先遺傳則

第二の遺傳法則とも言ふべきものは、遺傳は常に兩親から來るのみでなく、亦兩親の祖先からも來ると言ふことである。子供は兩親の特質を遺傳すると同時に、兩親が持つて居ない性質を生具することがあつて、却つて、傍系血族の者、即ち伯叔父母とか、従兄弟姉妹などに酷似する場合がある。それは共同の祖先から來た遺傳である。それで、父母に似ないで、傍系血族の者に似ると言ふのは、父母以前の祖先に似ると言ふ事、即ち各個人は祖先遺傳を持つて居ると云ふ事である。此祖先遺傳の法則は既にブルトンの遺傳説の處で述べたから茲には略す。

第三項 隔世遺傳則と常型復歸則

第三に掲ぐべきものは、隔世遺傳則即ち先祖返りと、常型復歸との事である。子供は先祖代々の遺傳を受けて居るに相違はないが、兩親又は近祖先の形質として現はれなかつた祖先の性質が、其の子供の上に現はれた場合には、それは則ち隔世

遺傳である。これは前の常型復歸則とは全然違ふものである。あれは子供は親と同一の方面に於て、親程尋常普通の典型、即ち並みの人から違ふものでないと言ふ事實を代表するものである。これは長短の差はあるが、兎に角一定の世代の間、潜伏して居つた一定の祖先の一定の性質が、子供の上に、何等かの縁に由つて、再び現れたのである。この隔世遺傳は純血兒の内にもあるが、特に混血兒の内にも多く認めらるゝ。例せば、驢馬と馬との雜種たる混血仔、即ち間生子にミユールと言ふのがある。このミユールの内に、驢馬と馬との共同祖先たる斑馬類似の持つて居るやうな縦の黒線を生具するものが往々ある。斯様に、酷似しては居るが、二種族と思はるゝ生物間の雜種に現はるゝ、隔世遺傳は、種族的隔世遺傳と稱せられて居る。然るに、純血兒即ち同一血統の子孫に現はるゝ、隔世遺傳を稱して、家族的隔世遺傳と言ふ。祖先たる動物の普通の性質であつたものが、現代に於ける其子孫たる動物の上に現はれた場合には、寧ろ畸形と稱すべき遺傳性である。かゝる遺傳を畸形的隔世遺傳と云ふ。

第四項 近親遺傳則

第四に紹介すべき遺傳の法則は、遺傳上に於ける近親結婚の多害少利と云ふことである。この近親結婚、一名血族結婚の遺傳上の利害問題に關する從來の學者の説は、百害あるも一利だにないと言ふのであつたが、近頃に至つては、多少の利益のあることが明白となつた。茲に論ずる近親結婚とは、勿論道德上及び法律上に許されたる近親の結婚を云ふ。

一、近親結婚有害説　ダルウインが五十種の植物の二千三百株に就いて、三十年間も掛つて熱心に研究した結果に據れば、自家受精、即ち植物の近親結婚は、其子孫の體力及び産力を減少するものであつて、交叉即ち植物の異族結婚に劣るものであると考へらるゝ。動物に於ても、近親結婚の有害な場合が澤山ある。例せば、土佐の國に産するある長尾鶏などは、飼養者が其良種を絶やすまいとして近親結婚を嚴重に實行して、子孫の繁榮を企てるからして、體質の方は却つて薄弱となつて、他の鶏類よりも飼養が困難ださうであるが、長尾鶏でない鶏と結婚させると、そ

の子は強健で、而して飼養し易いとの事である。カナリヤ鳥の如きも、近親結婚が餘り長く續くと、體質に變化を生ずるが爲めでもあらうが、終には餌を啄ばまない様になるさうである。天竺鼠の如きも、亦遂には、不具者、變性者を生ずると言ふ事である。人類に於ても亦さうであつて、古代埃及のトレミー王家及び米國古代の土人インカ王族に於ては、兄弟姉妹間に近親結婚を永年行ふた爲に、遂に體質が墮落し、血統も絶えたと言はれ。又西班牙の王家の如きは、神經質血統の近親遺傳の著しい例證である。人類に於ては、特にそれは精神上に有害であると信ぜられて居る。金杉博士の説では、日本に於ては、聾啞總數の百中約二十四は血統結婚の近親であるさうだが、西洋に於ても、其比例は大抵大同小異である。白痴の如きも、近親結婚の結果たる事が往々ある。西洋では、近親結婚者の子供の白痴となるのは、百中七五位だと言ふのが、近頃の説ださうだ。又は百分の一五、六位と云ふ説もある。米國のベミスと言ふ人の調査に據れば、八百三十三の近親結婚に由つて生れた三千九百四十二人の子供の内で、百四十五人即ち百分の三、六は聾啞、八十五人即ち百分の二は盲、三百八人即ち百分の七は白痴、三十八人即ち百分の一は癲癩、六十

人即ち百分の一、五は癲癇、三百人即ち百分の七、六は腺病性、九十八人即ち百分の二、四は畸形兒、八百八十三人即ち百分の二、二は夭折者である。精神病も亦近親結婚から生ずる。獨逸のプロシヤでは、一千八百八十四年から一千八百九十七年に至る迄の十四年間に、その精神病院に入つた新患者が、總數十五萬六千人で、その内八萬三千人は男子で、七萬三人は女子である。此十五萬六千人中で、近親結婚者の子供は、一千七十五人で、内男子が六百四人で、女子が四百七十一人である。それで、其比例が餘り少い様ではあるが、併し同國では近親結婚は、人口一萬に付六十五人と云ふ數であるから、それから考へて見れば、必ずしもそれは小比例ではない。

二、近親結婚有利説 斯説の有力な證據としてよく引用せらるゝのは、あの猶太人である。猶太人とはセーキスピニアの「ベニス商人」と云ふ劇の内にある惡黨の高利貸シャイロツクが其好標本とせられて居つて、貪慾な人種として歐洲人に嫌惡され、誰れ一人として猶太人と結婚する者が無い爲めに、こゝ二千年と言ふ長の年月、近親結婚を繼續して來たにも拘らず、その子孫は繁昌し、體格も立派で、特にロスチャイルド家を初めとして、歐米の實業界の全權を掌握する技倆を益々發

揮しつゝあるのみならず、スピノーザやベルグソンやマルクス、レニン等の如き學者として有名な人々も澤山ある。日本の猶太人とも言ふべき穢多は、舊幕時代に於ては、一般人民から擯斥せられて居つたが爲め、自然に血族結婚でもつて、その子孫の繼續を謀つて居つたが、それでも矢張その産力も、體力も衰微した形跡がない。佛國のバツハ村では、久しい間血族結婚を繼續して居りながら、子孫益々健全に發達して居ると云ふ。越後國の三面村の如きに於ては、平家の落武者の子孫が代々血族結婚を行つて居たにも拘らず、近年に至る迄、至つて強健であつたのである。又飛彈國の白川村、阿波國の祖谷村、肥後國の筒庄村の如きに於ても、近親結婚が行はれて居るけれども、住民は非常に健全であると云ふ。動物に就て十三四代も繼續して施した實驗の結果に據つて見ても、産力の減せぬことが往々ある。

三、近親結婚の少利多害説 斯様に、近親結婚に關して利害有無論が相併立して居るのは、必ずしも不思議ではない。普通の遺傳に於ても、親の善惡兩質は、その子供に遺傳さるゝが、近親結婚に於ても同様である。近親結婚に於ては、兩親の具へて居る同種の善惡兩質とも、殆んど倍加の力を以つて、その子供に遺傳せらるゝ

が故に、それは極めて有益であると同時に、又極めて有害である。良質を具へた近親の夫婦は、出藍の子供を産む代りに、悪質を持った近親夫婦は、不肖の子供を擧ぐるのであるから、良質の近親結婚は有益で、悪質の近親結婚は有害である。然るに良質許りとか、悪質丈を具へた夫婦は、必ず多少善悪兩質を兼備した夫婦のみであるから、近親遺傳の結果として、長尾鶏の尾は益々長くなると同時に、その身體は次第に薄弱となり、遂に雜婚に由つて、その健康を恢復するの必要を感ずる様に、近親結婚を永續した結果は、何等かの悪質の累加遺傳の爲め、心身の頽敗を招致し、雜婚に由つて、その危害を救はねばならぬ。のみならず、よしや善質のみが益々累加遺傳せらるゝとしても、一方の善質のみに偏した融通のきかぬ人間、即ち千變萬化し、日進月歩する社會の境遇によく適應することの出來ぬ人間となり、遂に生存競争に敗北して、衰滅するの悲運を免るゝことが出來ない様になる恐れがある。それであるから、近親結婚は利少く、害多しと断定せざるを得ない。従つて、苟も子孫の優良、次代國民の改善を切望する者は、宜しく近親結婚を避くべしである。特に劣悪な遺傳性を具へた近親同士は、斷じて結婚してはならぬ。優秀なる遺傳性を具へた血族同志の結婚も、長く繼續するのは、自滅の本であることを忘れてはならぬ。

第五項 一般傾向遺傳則

第五番目に掲ぐべき遺傳の法則は、遺傳は多くは一般的であつて、特殊でないと言ふ事である。身體の形態や精神の或る本能の如きものを除いては、心身の病氣の如き、性能の如き、遺傳するものは、多くは一般的な傾向である。人間の本能の内でも、精神の發展や、教育上に於て最も大切なものは、好奇心やら、競争心やら、遊戯等の如きものであるが、此等は皆特殊な、固定的なものでなく、一般的な、不定的な本能である。好奇心と言つても、必ずしも親と同じ物に對して好奇心を懷くものでなく、競争心と言つても、親と同一の事柄に對して競争する譯でもなく、又遊戯にしても、親と同一の遊戯をなすと言ふことでもない、性能の如きに至つては特に然りである。例せば、語學の才能と言ふものは、あつても、英語の才能だの、獨語の才能だの、佛語の才能だのと言ふ特殊な語學の才能を具へて居るものではない。性能

は普通考へられて居る様に、それ程一般的ではなく、寧ろ非常に分化して居るけれども、矢張一向に融通のきかぬ様に、一方面にのみ固定して居るものでない。實務の才能と言つても、必らずしも銀行の實務のみに適して、他に融通のきかぬと言ふ程迄に分化して遺傳さるゝものではない。遺傳病として世に恐れられて居る病氣が色々あるが、それは多くは病氣その物が遺傳するのでなく、唯その病氣に罹り易い傾向を具へて居るに過ぎぬ。肺病の如きもその一例であるのみならず、嚴格の意義に遺傳を解釋する時は、病氣は凡て遺傳するものでなく、病的傾向丈を遺傳するものであると言ふ説もある。

第六項 定期發現則

第六に擧ぐべき遺傳の法則は、遺傳せらるゝ性質は、凡て出生時に出現するものでなく、生後一定の時期に於て順次に現るゝと言ふ事である。父又は母の形體や、知力上、或は道德上の性質が、春機發動期に至ると、特に顯著に現れて来る。それで春機發動期以後に至つて初めて、子供の個性が分つて来るから、適實有効な教育は

特に青年期に至つて施され得るものである。又心身の病氣の如きも、一定の家族に於ては、一定の時期に發現するものである。

第七項 小括

これで、遺傳の法則、即ち遺傳に就て大體眞理であると認むべき事實をザツト攻究し終つた。随分除外例もあるから、嚴格な意義では、法則とは言へないが、併しこれ等の攻究によつて、遺傳の何たるやを多少了解するの便利を得られた事であると信ずる。前述の七法則は、只身體遺傳のみに應用すべきものでなく、多くは精神遺傳にも適用すべきであるが、尙精神遺傳に關する事柄は、主としてこれから講述する積りである。

第三章 精神の遺傳

恰も身體に遺傳がある様に、私共の知力、感情や、意志の上にも遺傳がある。併しあの新胎兒の身體を構成する兩親の生殖細胞が、どうしてその精神をも新胎兒に傳ふるものであるかは、腦髓と精神との關係と同様に、舊ひ舊ひ問題であるが、まだ明解を得ない難題である。兎に角、新胎兒はその身體を兩親から得ると同様に、その精神をも兩親から得るに相違はない。兩親の生殖細胞が合體して新身體が出来る様に、兩親の精神が合して、その新精神が出来るのであるから、この場合に於ても、亦他のあらゆる場合と同様に、物質要素が精神的生命の所持者ではないが、運搬者ではある。それで、身體と精神から成立して居る新個人は、その祖先、特にその兩親の產物である。果して然らば、新個人の新精神は、それが母胎内に生を受けたその前又はその刹那に、創造せられたものでなく、既にあるものゝ變化されたものに過ぎぬ。

第一節 本能の遺傳

第一項 本能の起原

子供の身體がその祖先、特にその兩親に類似する様に、その精神は知力上でも、道德上でも、その祖先や兩親に類似するものである。あの本能だの、性能だの、氣質だの言ふものは、皆矢張遺傳する。本能は如何様にして人間に備はる様になつたか、その精確な道筋即ち起原に就ては、學者の間に、少くも四種の意見がある。

一、知慮消滅説 本説に據れば、本能は元來外圍の境遇に應じて生命を維持するが爲め、知慮を盡して營んだ動作であつたものが、長い長い年月の間、代々世を経るにつれ、度々反復した結果、漸々に固定して、神経系統の傾向となり、習慣となり、遂に知慮の助力を要せない様になり、知慮がその動作より消え失せ、豫じめその目的を定め、その方法を案出すると言ふことなく、生れつきの儘、何等の考慮を費さずして、一定の境遇刺激に應じて、一定の動作を自然に立派に營む様になつたものであ

る。それで、この説は知慮消滅説と稱せられ、ラマルクを初め、米國の博物學者コープ、獨國の大心理學者のウントなどの主張して居る説である。本説の缺點は進化の程度低き下等動物が極めて複雑な動作を營んだと假定することである。

二、反射説 第二説は反射説で、本能は外圍の境遇に對する反射運動的適應の漸々に蓄積せられたものを、自然淘汰によつて保存したものであると言ふ説で、英國のスペンサーや、獨國のワイズマンなどの唱道する所である。

三、有機的淘汰説 第三説は米國のポールドウインの説であつて、有機的淘汰説として知られて居る。英のモルガンやスタウトも斯説を執つて居る。その説に據れば、知慮の指導のあるものもあれば、ないものもあるが、兎に角不完全な適應作用が現はれ、危急存亡の時期に於て、種の生命を維持保存して居る其間に、該適應作用が漸次生長形成する機會を得て、遂に本能として神経系統の内に永久に堅く刻み込まれるに至つたと言ふのである。

四、突然趨異説 ド・フリースの突然趨異説に従へば、新種が創造せらるゝのは、飛躍的變異に因る様に、本能的活動の基礎となる特殊の構造も、亦この突然趨異に

よつて生ずるものである。それで、本能は偶然飛躍的に出來た變異が、動物の境遇適應に有効なものであつた場合に保存せられ、遺傳するに由るものである。

斯様に本能の起原に就ては、四種の異説があるにも拘らず、それは代々遺傳せらるゝものであると言ふ點に於ては、何人も異論はない。特にワイズマンの如きは、獲得性質は、遺傳せらるゝものでないが、種全體に共通な本能は遺傳せらるゝものである、と言つて居る。兎に角、本能は生物進化の途中に於て、種がその外圍の境遇に適應して、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信ぜられて居る。

第二項 本能の性質

一、本能の定義 本能とは目的に對する先見もなく、その目的を實現する方法に關して何等の準備教育をも受けなくて、一定の目的を達する様に行動する生得の力であると、一般に考へられて居る。蜜蜂が年々大抵同一の巢を營み、燕が毎年夏になるとやつて來て、大抵一様の巢を造つて、子供を育てる。之れが則ち本能の

發現である。蜜蜂や燕は何の爲めに巢を造くるのやら、それは一向知らぬ。又巢を作る方法を一度も學んだことはない。

二、本能と反射作用との異同 斯様に一度も習ひもせず、又經驗もしたことの無い巢を立派に造つて種の保存即ち子孫の繼續と言ふ目的を、知らず識らずに成就して行く生得の行動を營むのが、則ち本能である。この本能は目的に對する自覺なく、又方法に關する教育のないと言ふ點に於て、反射運動と同一である。反射運動とは、例せば物體が突然眼前に迫り來る時に、急に眼を閉づるが如き動作の謂ひであつて、矢張その目的をも意識せず、又その方法をも學んだことはなくして、營むのである。而して遺傳せらるゝのは勿論である。それで、本能動作と反射運動とは大變區別し難いのであるが、大體の區別は左の通りである。本能動作は反射運動よりも複雑である。従つて、反射運動は單に特別の刺戟に應じて、特別の機關や、特別の筋肉計りを使ふのであるが、本能動作は多數の機關、多數の筋肉、時として全身體を使用する事がある。又神経系統の方面から見れば、反射運動は一定の外部の刺戟が、脊髓や延體の中樞を興奮すれば、直ちに起る所の純然たる生理作用たるに反して、本能動作は、高等の中樞に刺戟が達した時に、起る作用であつて、精神過程の一種である。

第三項 本能の屬性

一、本能の漸次出現性 第一、ある丈の本能が打ち揃ふて、出産當時に現はるゝものではない。即ち本能はそれ〴〵、必要の時期に於て、漸次に出現發動するものである。即ちそれ〴〵、一定固有の出現時期がある。飲食の本能や、恐怖の本能は最初から必要なものであるから、出産當時既に具はつて居る。這い廻る事、直立する事、笑ふ事、遊戯することなどは、生具の本能ではあるが、生後一定の時期に至つて初めて出現發動するものである。子供が成長して、十三歳乃至十五六歳頃になると所謂青年時代、成人とならうとする準備時代で、社交本能だの、兩性本能だの、育兒本能だの、宗教本能などの感情的本能が、續々出現して來るが、これ等は決して出産當時から發動して居るものではない。

二、本能の生長性 どの本能でも出現したその時から、完全なものではなく、矢

張り生長し、成熟する。例せば、十四歳乃至十八歳頃の男兒に現はるる自負心の如きも、次第に生長し、成熟するものである。

三、本能の禁絶 本能は一旦出現したならば、一生涯同様に發動するものであると想ふのは間違である。第一に、本能は之れを演習し、使用せぬ時は、遂に絶滅する傾向を具へて居る。又第二に、その發動した場合毎に、その結果として、子供に不満足の經驗を與ふる時には、亦之れを禁止することが出来る。生れてから十一二日も、雛雞を母雞から離して置くと、その跡を追ふ傾向、即ち追跡本能が消え失せる。之れ即ち第一の例である。又幼兒は珍らしい物を見ると、何時でもそれを破壊する傾向、則ち破壊本能を持つて居るが、その本能が最初に發動した時に、嚴重な罰を與へると言ふと、自然にその傾向を捨てる。これが第二の實例である。それで、若し本能が吾人の理想に適合せぬ場合には、之れを教育に由つて除去することが出来る。

四、本能の固定性 若し本能が吾人の理想に適合した有益なものであるならば、之れを喚起し、之れに實習を課し、之れを活動せしめ、その活動の結果として満足の情を感ぜしめる様にすれば、それは永續するに至る。それで、本能は恰も自然が暫時の間、人間に貸し付けた資本金の様なもので、決して永久に與へられたものではない。只之れを善用活動せしめ、その結果として、満足の感を經驗せしむることを度々反復して、それが習慣となつて固定した時に、初めて吾人の永遠の所有となる。之れを習慣となつて固定する本能の屬性と稱する。

五、本能の變化性 本能は經驗や教育によつて變化する。蜜蜂の巢を營み、蜘蛛の網を張る様な本能は、所謂固定本能であつて、その動作は比較的正確で、齊一で、極めて分化されて居るが、併し多數の本能は、所謂不定本能であつて、そんなに正確齊一なものでもなく、漠然不定なもので、而かも變化し易いものであつて、特に人間の本能は然うである。雛雞は小さな物體を見ると、それをつゝき、拾ひ上げ、嚙下すが、その時、その小さな物體が、食されようが、食されまいが、少しも頓着しない。それが餌であらうが、絲屑であらうが、マツチの頭であらうが、米粒や蛾蟲と同様に喙む、かゝる漠然不定の本能が、次第に變化して、特別の正確な攝食本能となるのは、經驗の力が大に與つて居る。

第四項 人間の本能

以上は動物と人間との本能に通じた事柄であつた。これからは主として人間の本能に就て述べる積りである。人間の本能に關しては、心理學上、少くも注目すべき方面が三つある。即ちその特徴は何であるか、その數はどの位あるか、その種類は何々であるかである。

一、人間の本能の特徴 就中最も注目すべき價值ある特徴は、單一刺戟に對して、複雑反動を營む傾向である。例せば、嬰兒は小さな新らしい物を視ると、手を延ばして、之れを握るのみでなく、之れを口に入れたり、出したり、廻はしたり、落したり、拾ひ上げたり、それで鼻先を摩擦したり、各方面からそれを眺めたりする。斯様に、單一刺戟に應じて複雑反動を營むことによつて、人間は事物に就て、動物よりも廣い廣い經驗を積むことが出来る。人間は澤山の事物に就て澤山の複雑反動を營むが故に、動物よりも遙かに澤山の習慣を造り、外圍の境遇によりよく適應するこゝとが出来来る。

二、人間の本能の數 動物は生具の本能で活動し、人間は天賦の理性で活動するものであると考へた時代には、人間には極めて少數の本能が具はつて居ると思つたが、近頃に至つて、人間の本能の數は、動物のよりか却つて多數であると言ふ説が、眞理とせらるゝ様になつた。そのみでなく、將來研究が進むにつれて、その數が益々増加せらるゝ傾向である。と言ふ譯は、普通の經驗で得る傾向、即ち獲得傾向であると言へられて居るものも、その實自然の賜物たる本能であると言ふ事が、段々と判明するに至るからである。例へば、獨力で直立したり、歩いたり、或は物を取りに行く様の事は、それは經驗で得て來る習慣だとばかり思つて居つたが、その實矢張年長者の獎勵も、助力もないでも、自然に小兒の動作として現れるものである。口元に皺を寄せ、顔を顰め、べそをかいて、悲哀の發表をする様な事は、激烈な音調の言葉や、恐ろしい顔付で威かす時は、すぐに小兒の顔に現るゝものである。それで要するに、今一層精密に人心の發達を研究したならば、人生の活動の根據を、ただ、澤山本能の内に發見するであらう。

三、人間の本能の種類 どんな種類の本能を人間は生具して居つてそれをど