



教育原理

ドクトル、オルフ
ヒロソルヒール 尺秀三郎 譯述

東京博文館蔵版

明治
40 10 88
内交

序

蓋し教育は人間の智力、感情及意志的境遇中に表示せる絶對實在者に對して身心の發達を遂成し、自由自覺ある人類が能く之に適應せんとする永久的方法なりとは本書の主張にして「教育原理」最後の定義たり。

顧ふに世の教育を論ずるもの廣狹の二派ありて、之を觀察するに或は生物學に憑り、或は生理學に準じ、或は社會學的、或は心理學的に討究す。而して此等諸種の觀察より教育を研究するや、其歴史を主とし、科學を主とし、その應用を主とす。是れ教育學說の區々として多端なる所以にあらずや。

されど眞理は一にして二途あるべからず、此等多端にして區々なる學說を統合して一致ならしめんとす、則ち哲學的觀察に依倚せざ

るべからずと主張するもの、是れ本書「教育原理」の本領となす。只夫れ之も致一統合せんとす、教育の歴史棄つるにあらず、科學排するにあらず、應用素より斥くるにあらず、是れを一致して此上に統合を成すもの、生物、生理、素より要し、社會學、心理學、素より要す、即ち是れを統合して能く此上に致一の原理原則を成するもの、之を哲學的觀察と稱し之を遂成せんとしたるもの、之を本書「教育原理」とはなす也。

然れども本書の學說組織は米人によつて成されたるもの譯者必ずしても其說を一にすと云ふにあらず。殊に教育哲學の著書、今日に於て極めて尠きを致しつゝあるの時、これを我邦に紹介する、豈教育界進歩の一助勢たらずとせんや。茲に之が譯述を遂成し書肆博文館の囑に酬ひ敢て世に公にするに至りし所以なり之を序とす

明治四十年九月

譯述者識す

教育原理

目次

第一章 序論—教育の範圍……………一

文明の源泉 發達の方式 教育に於ける廣狹二様の意義 教育研究に於ける諸種の觀察—教育の歴史—教育の科學—教育の應用—教育の哲學 教育研究の範圍 教育研究範圍の分類

第二章 教育の生物學的觀察……………二四

教育に緊要なる生物學的事實 哺乳動物に於ける大腦容積の増加—其意義—本能を超越して之を訓練するの利益—自然淘汰の心理學的基础—生物學と教育—自然と教養 人類幼稚時代の涉久—其終局の原因—其意義 心の機關としての腦髓—歴史—證明—意義

教育は脳髓に對して如何なる影響を與ふるものなるや。自動は果して教育の目的なりや。教育の第一定義。生物學上より見たる教育の結果。

第三章 教育の生理學的觀察……………八三

教育に於ける身體の位置。生理學的教育に關する疑問。精神に及ぼす身體の影響。其結果。習慣に關する生理學。精神病と神經病。内心的効果。身體に於ける精神の感化。身體の受くべき注意。精神の作用。腦の休止。腦活力の限界。兒童の生理的研究。身體の受けつゝある注意。手工訓練。遊戲。體操。競技。生理學的教育の歴史。教育の第二定義。

第四章 教育の社會學的觀察……………一三三

生徒の四圍情態の性質。其適合方法。教育と社會學。社會學的研

究の問題。精神的四圍情態の要素。智力的圍繞物の性質。物質とは何ぞや。精神とは何ぞや。科學の分類。科學と藝術との關係。科學の教育的價值。感情的圍繞物の性質。美の性質。藝術の境界。宗教の性質。藝術の教育的價值。意志的圍繞物の性質。意志界の境。歴史の性質。歴史は科學なるか。

第五章 教育の社會學的觀察(其二)……………一八五

憲法の性質。法律の性質。道德の性質。意志の教育的價值。種族的經驗に於ける教育的關係。教育の第三宗義。教育の社會的影響。過去の保存。現在の維持。社會建設者の態度。教育と犯罪。社會學的要求と教育的供給。未來の進歩。社會的觀察より教育を見る結果。

第六章 教育の心理學的觀察……………三三四

心理學的に攻究したる教育。心理學的研究の問題。自己活動の觀念。合理的心理學の不完全。最近心理學の教育的職責。心理發展の内部的方法。其方法に附加すべき三個の條件—模倣—其の性質—結果—其教育的用途—興味—性質—其重要—興味領得の方法—興味と意志とに關するヘルバルトの原則—努力—其性質—重要—教育に於ける努力の位置—努力と興味との關係。

第七章 教育の心理學的觀察(其二)……………二七六

自己發展の觀念—時間の前提—潛努力と實行力—精神發達の階級—幼年—少年—青年。非教育事態。精神發展階段の教育的應用。教育されたる精神の性質。教育の心理學的理論。修養の性質。自由教育。教育の第四定義。其他の定義。

第八章 教育の哲學的觀察……………三三四

哲學の方法。教育哲學の問題。二様の豫備的概括。教育に於ける意義の範圍—人類の起源—人類の自然—人類の使命。教育の第五定義。

目次終

教育原理

哲學博士 尺 秀三郎 譯述

第一章

序論——教育の範圍

文明の源泉

抑文明の原動力たるもの凡五あり、此五要素ありて而して能く過去及現在の文明を支持し又將來の開化を誘生す。所謂五個の要素とは學校家庭職業國家及寺院是也。家庭は實に將來發展するに足るべき潛勢力を保有するものにして蓋し文明の因りて生ずる根本的單位なりと稱するを得べし。學校は其初家庭の内に存在したりき然りと雖も漸次發達して家庭と離れたる一制度を組織し所謂家庭の範圍を擴張するに至りぬ。學校の教師が今尙兩親の位置に立つものなりと稱せらるゝ所以の者他なし此に原由す。職業は學校及家庭の内に於て發生し茲に養成せられたる個人の勢力の擴張するを竣ちて始めて成立す

るを得而して此職業に従事して各人の勵精努力し得る所以は茲に國家なる制度のあるありて之を保全し補翼すれば也。又以上の四制度として克く不朽の活動をなさしめ各其所を得せしむる者實に寺院の制度あるに依る。斯の如き五制度は正に文明の要素にして其有機的に密接の關係を有するや上述の如し是等の原動力は何れも皆な人間に社會的性質の存在することを認知せしめ又能く人間の社會的性質を發展せしむ。家庭に於ては兒童は父母兄弟姉妹と交際し學校にては青年は教師及學友を交際す。又其の採る所の職業に在りては同業者と國家に在りては個人は法律の下に國民と交際し而して又寺院に於ては吾人は理想的人格即神と交際す。是實に人間の有し得べき最も廣大なる交際關係なりと云はざる可からず。

社會に於ける是等五種の制度は何れも皆な或理想の下に組織せられたる者にして此の理想は實に何故に是等の制度が文明に貢獻し且つ存在すべきかの理由を説明するに足るべき者たり例せば家庭には服従てふ理想ありて其の根本を成し而して遂に之が兒童の習慣を爲すに至る。正義と愛情とに自己を捧

げんとするの習慣は鞏固たる社會組織に於て常に存在せんことを希望せられ柔順なることは實に犠牲の精神に於て徳なりとせらる。即此の柔順なる基本的道徳は家庭が社會及文明に貢獻せる者也。

學校制度をなせる基本的理想は進歩發達に在り。此理想は實に學校の何たるかを説明し該制度の存在すべき所以を正當ならしむ。身軀の發達は精神を完全に活動せしむべき適當の媒介者となり精神の發達は身軀を支配するに適當なる主宰者と成り理性的の目的を發達せしむるに足る。恰かも彼の過去の時代が吾等人類に影響を與へ感化を及ぼせしが如き事柄を再び兒童に對して與ふる者を學校とす。即學校は兒童の精神及身軀を發達せしむる制度也。

又翻つて職業に従事せる者の基本的理想を見るに各人は此理想を以て自己の職業に従ひ自己の額に汗して其の職業の存在を正當ならしむ即茲に所謂職業の理想とは吾等人間が相互に補翼助長せんとするに在る也。文明人民には自己の生活せんが爲めに其の必要とする者を生産し又自己が自ら生産せし者を總て消費する者なかるべし。種々の職業に従へる所の多數の人々は日々相

互の勞働の影響を受けざる者なし。各人は一方に於て生産者たると同時に又他方に於て消費者たり即ち自己は他の多數人の生活に必要な者を生産し此を以て自己の生活に必要な種々の物を交換す。吾人の職業は人と人との相結合する所の補翼的關係を助長し人々の統一と共同一致とを盛ならしむ。

國家の基本的理想は正義の觀念也詳言すれば各人に自己の行爲の結果を歸せしめ行爲の原因に對して其の結果の責任を負はしむる觀念是也而して此行爲より生ずる所の結果が法律に服従するが爲に法律によりて保護せらるゝと法律に背反せるが爲めに之に因りて罰せらるゝとを問はざる也。國家は公平なる裁判官にして各人が爲せし行爲に對して當然負ふべき所の責任を之に負擔せしむ。正義は人類社會を構成するに欠く可からざる基礎也と云ふを得可し。プラトリーのレバブリックは國家に就き始めて研究せられたる大著述にして同時に又理想的國家の最大なる最後の問題の一をなす者なり。プラトリーの問答の或題目をなせる所の正義の説が又國家の問題として研究すべき者なることは夙に認められたりき近世のプラトリー派の學者たるヘーゲルも亦國家は社

會の政治的結合を爲し次で其不朽の理想を完全に實現せる者なりと云へり。人間が正義の何たるかを自覺するに至るは國家の統治を竣つて後に始めて之を實現せらる可き也。

寺院の基本的理想は最高なる人格者の意志を此の世に於て行ひ現世の王國をして天の王國ならしめ法律と正義とに服従して之を愛する精神を發達せしむる所の正直なる觀念即是也。吾人は寺院に於て神を禮拜することにより此觀念を最もよく自覺するに至る。寺院は人間社會に絶えず理想を豫告し常に吾人をして放逸に流れんとする情態より覺醒して將に蹈む可き正道に立歸らしめんと警戒す。寺院をもちて社會は最も完全に忠實なる精神を自覺し人間をして無限の努力あることを自覺せしむる也。

發達の方式

吾等が人間の性質の絶えず擴張しつつある此等の有様を順次に受けんとするは蓋し人間の自然的運命なりとす。人間は人間の社會的四圍の境遇の以上述べたる各種の要素によりて完全に發達し自己を完全に自覺するに至る此等四圍の境遇に服従し此等の境遇より或る教訓を悟得し此等の境遇の理想とせ

る處に自己の行爲を適合せしむるによりてのみ吾人は能く此等四圍の境遇を脱却して自己を完全に自覺するの域に達し得べし。而して精神的發達の方式となるべきもの三あり。少年の時代又は家庭制度の間に於ては兒童は他人を摸倣し他人に従ひ尙未だ自己なる考の存在を認めず。然れども兒童が斯く全く無意識に又は努力して爾かく他人に服従するによりて遂に能く獨立の自己存在をなし得るに至る也。學校に於て青年は自己の獨立を認知し自己の努力を發展し各自天稟の材能を發達せしめて以て人間としての獨立を保ち所謂人々相對立して毫も憚る所なき獨立的個人となる也。而して之より一步進んで職業を採るに至り國家の事業に従事し教會に與かるに至る處の所謂壯年時代に及べば彼は他人の爲めに自己を貢獻し社會の爲めに力を盡すに依りて以て社會の一員たる自己存在を認むるに至るべし。要言すれば第一に服従的存在第二には獨立的存在、第三には共同的存在、是れ吾人が社會的の制度によりて顯示せらるゝ所の自己實現の自然的階級也とす。

人跡の諸器官を了解せんには下等動物の生活と相比較せんを要するの思想

は現時一般に是認せらるゝ所也。又人間が文明の社會的原動力中に示す處の活動を下等動物の生活に比較すれば甚だ明白也と云へる思想は前者に比し世に行はるゝことまだ遍からずとは云へ真理を含める點に於ては毫も異なる所なし。蓋し家庭、學校、職業、國家、寺院は勿論人間に固有する特性なりと雖も這般制度の或簡單なる形式は下等動物の中にも亦存在せずと云ふを得ず。下等動物は雌雄相合して一家を形ち造り手本を示して之を吾が子に教へ社會的交通を開き群衆の長ありて彼等下等動物を撫育する所の或高等なる動物に從屬するを見る、人間の無双なる點はそが無双なる特色に存すと云はんよりも寧ろ人間の理解力あるによる。下等動物が有する性質は人間の性質に於て始めて完全に表現せらるべく人間の抽象、想像、推理等の高尚なる作用に依りて吾等が存在の目的を完全に實行することを得べし而して下等動物は唯此等の作用の模糊たる痕跡を有するのみ。人間は以上述べたる社會的の制度によりて頓かに動物的狀態を超脱し遂に自我の存在を認識するに至る。恰かも彼の亭々たる櫟が初めは自然法則のまにく萌芽より發達して所謂櫟の木となり尙一層成長を

教育の廣狹二
様の意義

遂くるや枝葉を以て人を蔽ひ人々の目を喜ばしむるに至るが如し。唯人間にありては此等の成長發達たるや自覺されつゝ行はるゝものにして其初め服従の時代より進んで自己なるものを意識するに至り更に又進んで自己を他人の爲めに貢献する時代に會しても絶えず自覺の觀念を棄つる能はざるもの也。人間の生活に關する此等の自然的なる社會の影響を考ふればこれを廣狹二様の意義を有する教育の觀念に歸せしむるを得べし。廣義に論ずるときは我等の全生活は即ち之れ教育にして我等の生活自體は其のあらゆる方面に於て實に大なる學校なりと云はざるべからず。蓋し個人に多少の影響を與へざる境遇は我等の生活中殆んど一も存在せざるべし。文明の原動力は其何たるに論なく總て皆教育也。されば教育は個人の生活の上に影響を及ぼす所の集合力なりと云ふを得べし。各人の境遇は我等が小より大に成長すべき一の教育的境遇なりと云ふを得。苟くも有機的生活を成せるものに付て論ずれば過去の意義は人間の發達せる現今の情態の中に於て發見するを得べし。又之れと同じく現今の種々なる意義は一層大なる將來の境遇の中に於て見出さるゝこ

とを得可し。如何となれば將來の境遇なるものにも現今の状態より出づるものにして現今は將來の門戸なりと云ふを得べければ也。人類は無限なる自然並に人心保護の下に教育せられ吾等が想像するよりも遙かに永久に擴張するの運命を有す。以上述べたる所は生活自體これ學問にして且つ學校たり世界の精神自體が教師たりとなす所の最も廣義なる教育の觀念也とす。

されど之を狹義に解せんか教育とは學校なるものが個人の上に與ふる處の感化是のみ。此意味に於て學校は吾等の自覺心を完全に發達せしめ吾等の活動を盛ならしむるの制度なりとす。社會の他の種々なる制度は偶然にも其有する所の完全なる自然的作用を以て吾等を教育し學校は一定の目的を以て教育す。學校は社會の或有格者を供給する方針を以て全力を盡すものにして社會の青年をして自己を十分に自覺せしめ自己が社會に有する關係と義務とを十分に自覺せしむるを以て目的とせり。此意味に於て學校は幼稚園、小中學を經各種の専門學校、大學、職業學校等に至るまで之等を第一單位としてあらゆる教育的系統を包含す。此等の教育機關は人間をして活動力に富み且有要なる

教育研究に於ける諸種の観察點

人材と成さしめんが爲めに相互補助の關係をなせり。而して學校は此性質に反して分割せらるべきものに非ざる也。

教育の研究は前述せる如く廣狹二様の觀察點より之を試むることを得可し。教育の廣義の觀察點よりすれば其研究は文明全部の研究也。之の見解を以てすれば教育の研究は學校教育に其範圍を限定するの餘地なきに似たれどこの範圍すら今吾等の研究すべき目的に就ては尙且つ之に制限を加ふべきの必要あるを見る也。

狹義の教育の研究を有効に試むべき所の觀察點に四あり。教育には其歴史あり理論あり實行あり且つ其哲學あり。教育の理論は之を教育の規範的科學によりて定義せられたる所に從へば教育史の發展したる者を云ふ。教育の實行は教育の理論を實現せんとするに在り。教育哲學は其歴史理論實行等に於て起る所の教育の意義を綜合して判斷せんとするに在り。されば教育哲學は其他の觀察によりて示さるゝ所の含蓄的眞理を見出さんとする者也。今次に教育史、教育學、實際教育、教育哲學の各種觀察の如何なる者なるかを簡單に説明

せん。

之を歴史の方面より見んか茲に教育は過去に於て如何の状態に在りしやてふ問題ありとせんに之に答ふるには文明史の立脚地よりするを得べし教育は國民生活方法の結果たり原因たるの力を有するものなれば也。之の答は國民の生活を支配し又之に因りて支配せられたる教育的組織とゴールトスシスの「田舎の牧師」に於けるが如き種々なる方法を盡して其怠惰を戒ましめ以て其子弟を光明世界に誘引したりし所謂教育的改革者を推考す。

教育の歴史的研究は東洋より始め而して支那印度波斯イスラエル埃及フェニシア等の古代國民の教育的組織と其の理想とを研究し希臘と伊太利の所謂古典的國民に及び次に古代の寺院と中古時代の教育より延ひて文藝復興以來の近世の教育を明にし終りに現今の重なる諸國の教育制度を論ぜざる可からず。斯の如き史的研究は教育を説明して理論實際の調和する所のもの是也と云ひ又自己を自覺するに至りし訓練發達の方法也と云ふ。自然の法則に従ふ身軀の發達と其の起源とは自覺せざる進化の方法なりき之に反し學校の保護

教育史

的感化に従ひて心身を發達することは自覺的進化の方法なりとす。されば教育の理論は歴史的影響力の集合力なりと定義するを得る也。

教育學

次に教育を科學的に觀察すれば教育とは如何なる者ならざる可からざるかの意義を定め教育の目的を定義し教育の技術を一の科學となさんとするの覺悟なかる可からず。ジエボン博士の有名なる言葉の中に云へるあり「技術は吾等に教ふるに吾人の何を爲す可きかを以てし科學は亦何を知るべきかを以てす」と。教師又は教育家とは或事を成さんとする者生徒とは又教育を受けて或る事を爲しつゝある者を云ふ也。教育は或事を爲すに在り即ち一の技術也。されど此技術は其の基礎を自覺せる者なりや解剖學と生理學とが實際醫學の根底を爲すが如く此の技術の基礎をなせる所の確乎たる原則は一般に存在するや否や。教育學は是等の疑問に答へ教育の技術が依りて以て存在する所の理論的基礎を發見せんと試むる者也。

教育學の問題に二あり一は教育せらるべき身軀と精神との素質如何と云へる疑問にして他は其精神と肉軀との素質に従ひ如何に此の教育は實行せらる

べきかと云へる疑問是也。第一の疑問を答ふる所の材料を教育學は生理學、心理學、論理學、審美學、倫理學、社會學等の中に求む。生理學は身軀の性質を闡究し心理學は精神を各要素に分拆して其の精神の性質を明にし肉軀と腦髓との生理的關係によりて説明せんとす。論理學は心の智的作用を研究し審美學は感情作用倫理學は意志の作用を研究する學問也而して社會學は亦有機組織をなせる人間群集の状態を研究する學問にして此等の科學は教育技術の基礎たるの學なりとす。

教育學第二の疑問たる身軀と精神との素質に従ひ如何にして心身は教育せらるべきかと云へる問題に答ふる所の解決は目下研究中に屬す。此研究は實にヘルバルト以來常に提出せられたる所の問題にして如何にすれば或る事を正當になすことを得べきかと云へる正當なる方法の問題なりとす。此問題は試験的方法を以て今や研究せられつゝあり蓋し人間を養成すると云ふことは簡單なる事柄には非ずしてゼームス、デビー等の適當なる心理學者身軀訓練者によりても亦容易の問題とせられざりき即ち師範學校教師を養成すべき夏期

學校さては専門學校及大學の教授法の講座並に教授の方法に關する大部分尙未だ發達せざる所の研究事項は今尙未決の問題に屬しつゝある也

正當なる教授法の問題は現今の尤も手腕ある有力なる教育家の意見に因り改良せらるべき必要あり。エリオット氏が一八六九年其就職式に於て演說せられし趣意は近代に於ける智力の増加を示せる者にして、「解決すべき實際の問題は何を教ふ可きかに非ずして如何に教ふべきかと云ふに在り」と論じたりき。

タレーランが方法は教師の教師也と云へる文句を掲げ來るも決して先人の言を過重する者と云ふ可からず。教授法の研究は如何にすれば最もよく之を爲すを得べきかと云へる方法を見出さんとする考に外ならざれば也。アールト博士曰く如何なる方法に於て活動すべきかを明にするも亦吾人の義務也と教授に於ける方法の必要は其教へられたる重なる事柄かよく正當の實驗に於て實現せらるゝ事を見るに在り此の結果なくんば教授と學習とは機械的の者となり此の結果ありて教授と學習とは活動す。教育の方法を決定せんと試

教育の實行

むる人々は只單に心理學を研究するに止まらず前に掲げたる諸種の關係ある學問特に教育を受く可き者の身體精神及社會的性質を明にする所の所謂心理學なる者を研究せざる可からず。教育は最初は一の技術也されど凡ての人に應用せらる可き一般の原則に基きて研究せらるゝ時や一の科學となる。

狹義の教育は正に實際の方面則ち教育の理論を實現せんとする實際的教育を第三位に研究せざる可からず。茲に所謂教育の理論とは其歴史は科學に依りて説明せられたるが如きものにして其目的は學校監督者兩親教師生徒等の原動力並に建築物と其の他の場所に於ける書籍と器具とに依りて實現せらるゝ者是也。

教育を其實行方面より觀察するには教育方法の機械的活動的境遇並に教育が完全なる一の事實となる所の状態を研究せんことを要す。この觀察問題に三あり。一學校又は學校組織を如何に整頓す可きや。二訓練の問題が重要な部分を占むる所の學校組織を如何に取扱ふ可きや。三又此等を如何に管理すべきや即是也。教育實行の下に學校衛生、誘惑物、勞働、遊戯、訓練、罰則、教師の改

良等の總ての問題は包含せらる。

既に歴史、科學、及實際方面を研究したる後第四位に於て吾人は教育の全部に互り其基本となる可き問題を提出せんとす。記臆し且つ反覆す可き價值ある人類の歴史の大部分を占む可き教育の理論は之を言語に言ひ顯はさんと困難にして其の實行は進歩せる社會の偉大なる人々の最良なる貢獻に俟ち又年々公金の大部分を消費する所の教育は果して人間の幸福進歩及運命に對し重要な意義を有するや教育は人間及其社會の最後の心理に關して或事柄を包含せりや。要言すれば教育の意義は如何と云ふにあり教育哲學の答ふ可き問題は則茲に在り此の答は吾人の社會經濟中に教育を置かんを要す。

ローゼンクランツの「教育哲學」と題する一八四八年に出版せられたる有名な著書はヘーゲルの精神を以て書かれたる者也。ローゼンクランツは教育哲學の問題を分つて二とせり。一般の概念に於ける教育、身軀、智力、並に意志の訓練を含む所の教育及ヘーゲルが精神の現象の立場より教育に於ける世界系統の歴史的觀察をなす所の特殊組織の教育是也。

一八六一年米國出版の「教育」と題せるスペンサーの著述は前半世紀の教育に關する書籍の中に於て尤も廣く讀まれ且つ感化を與へし者也。氏は如何なる智識が尤も價值あるやと云へる問題を掲げて智育、德育、並に體育の性質を研究したりき。

ローゼンクランツとスペンサーとの研究は全く美育なる者の性質を、脱漏せるものにして教育の性質を論ぜる理論的論文の總てが殆んど同一の欠點に陥りたり。夫れ情育は美を如何に稱賛すべきかと云へる事を知覺せしむるを其目的とす然るを此情育に關しては教育の學說中に尙未だ一節だも明に掲げらるゝものあるなし。情育を脱漏する説明は近代に承認せられルソーを初めとして感情は精神生活の實際の要素なりと云へり。雖然吾等の生活に於ける情感の緊要なる又は個人の身軀と精神との組織に此等の感情が重要な位置を占むるの點より觀察すれば此脱漏も亦辯護するに其言葉なかるべし。新しき教育哲學は此欠點を補充せざるべからず。

學校の教育を研究するに當り利用せらるべき所の觀察の方面に四あり此四

教育哲學

教育研究の範圍と分類

方面ありて相互に補助關係す。吾等が目下研究せんとしつゝある問題の範圍は如何なるべきか。教育史教育學教育の實行等を研究したる後に於て吾等の研究すべき問題は前に記載したる疑問即ち教育とは何ぞや基本的觀察よりしたる教育の性質及意義は何ぞや教育哲學は何ぞやと云へる問題に對する各案を見出さんとするに在り此問題の解決せらるゝ時教育史教育學教育の實行は茲に初めて其満足を感じず可き也。

終局の事物の根底を探らんとする題目には問ひ且つ答ふべき二個の疑問あり是實に哲學的研究の主要なる特色なり。第一は研究すべき事實は果して如何と云へるもの是にして第二は其事實の意味果して如何と云へるもの是也。之に關する假想と解決とは共に哲學的發見の中に豫期せらる教育の事實に關する範圍に於て吾等の今や研究せんとする問題は之に關係せる自然科學社會學並に精神學中に吾等の注意を導き以て教育とは何ぞやと云へる疑問に答ふべき最終の答案に對する詳細なる材料を吾等に撰出すべし。此種の研究部分は之を経験的哲學と稱すべく本書の以下七章を包含するもの也。第二の疑

問たる教育方法最後の意義如何と云ふに對して之に答ふべき唯一の方法は斷片的なりとは云へ吾等が目下拾集せる教育的事實の材料の暗示と合意とを或形式に組立つるにあり。此方法は純粹なる哲學的方法なりと云ふを得べく此問題に對する答案は本書の最後の章に於て論述せらるべし。

教育なる名稱は抽象的の語にして教育自體は心的觀念の外に存在するものに非ず具體的に存在するものは教育を受べき又は教育せらるべき或ものならざるべからずと云へることは常に能く記憶されんことを要す。教育を受くべきもの即ち個々の兒童は吾等が研究すべき具體的事物たり。教育の主格たる人の性質は又教育の性質を定め此問題の研究範圍を暗示す。教育せらるべきもの即ち人の性質に關して吾等が研究する時は新舊兩思想の相對照せるを見る可し。

自然界並に動物界より孤立して研究せられたる意見は數時代其の勢力を保持するを得たり。然りと雖も人間と他の生物とを總合して以て人間を研究せんとするは蓋し今世紀に一般行はるゝ習慣也。生物界の統一を保持すてふ觀

念を進歩の法則と進化の方法とによりて今や各人に認めらるゝに至りぬ。此の見解は十九世紀後半に於ける思想の特色なりとす。此の思想は自然科学の範囲を超へて宗教學、神學、社會學、哲學、史學等の種々なる思想にも廣く應用せらるゝに至れり而して其の暗示的結果は何れも皆同一也しと雖も唯獨り此の進化の原理を教育の原理に應用することのみは猶未だ實行せられざりき。次に掲ぐるところの研究は此進化の原則が教育の問題の上に果して如何なる光明を與ふることを得べきかを試みんとするものなり。

歴史的基礎に基き且つ人間以外の生物の發展に付きて人間發展の程度を考察せんとする此の新見解を採用せんか我等は人間が他の下等なる動物に共通せる四個の者あるを發見すべし。即ち人間は生命を有し其の生命は身軀と俟つて組織せられ且つ人間は其の同胞と相群居し又互に智力を有すと云へる是也。生命は大なる基本的事實也我等は此の生命に付きて先づ研究を下さん。身軀は生命を支持するものなるが故に生命は恰かも此を運搬すべき運搬車の如き或形軀の中に保存せらるゝを要す。而して此の生命は同様に保存せらる

る他の生命を俟つて初めて完全す茲に於てか多數生命の群集起る而して他の生命と相共同せる肉軀に存する生命は自覺的指導を必要とす是即ち智力の作用に外ならず。

人間が有せる此等の點と他の劣等動物の有せる此等の通有點とは素より日を同して論ずべきならずと雖も而かも決して絶對的に異なるものには非ざる也。此等の特色は各々特殊なる科學的研究の範圍に屬し而して其の研究方法は比較研究によるを以て發達甚だ著しとす生命を研究する學問を生物學と云ひ生命を保存する身軀を研究する學問を生理學生命の群集を研究する學問を社會學生命を指導する學問を心理學生命の意味を研究する學問を哲學と云ふ。以上述べたる件により我等が研究の概要を知るべし。我等の問題たる教育の性質は其教育せらるべき人間の性質に關係す教育は何ぞやと云へる我等の疑問に關し人間の性質を研究せる上記の諸科學は果して如何なる事柄を告げんとするや。有機的形軀をなせる生命を研究する生物學はスペンザーが會つて云ひしが如く所謂完全なる生活を形成するに適切なる作用を有する教育の

基本的且つ階梯的觀念を供せざる可からず。人身諸機關の作用を研究する生理學は教育の基礎となる可き躰育に關して最も主要なる觀念を提供せざる可からず。社會及有機的群集をなせる人間を研究する所の社會學は個人を社會的ならしめ人間を人類社會の一員たらしむるに適當なる教育の觀念を供給せざる可からず。心理現象を記載し説明し心理情態を解剖し其の原因を研究する所の心理學は心的勢力を發揮せしめ心の自然的能力を適當に發展せしむべく訓練せんとする所の教育の精神の上に感化を與へざるべからず。終りに個々の經驗を總合して或る系統ある明白なる全部の統一を試みんとする哲學は教育は人間の生活上無用の長物なるや又教育は事物を組織するに當て其の根本ともなり且つ見得可からずして永久に存續する深き根底を有するか否やをも示さざるべからず。吾等の簡單なる疑問に對する答は有限なる吾人の經驗的事實を材料として之を求むるの苦痛を吾等に與へ而して遂に吾等の目下なしつつある個々の經驗が之を暗示するに止りて尙未だ盡さざる所の蘊奥を極むるに至るべし。故に吾等は次に述ぶる問題を研究せんとす。

教育に緊要な
實る生物學的事

一教育の生物學的觀察 二教育の生理學的觀察 三教育の社會學的觀察 四教育の心理學的觀察 五教育の哲學的觀察 即ち是也。

第二章 教育の生物學的觀察

人間はもと動物なりとの考へに反對する一の獨斷的思想あり。此思想は疑もなく人間は萬物の靈長なりと云へる思想を永らく懷抱せるに基因せるものにして其所以は蓋し動物なるもの、性質を知らず尙動物に付ての智識を缺きたるによる。

云ふ迄もなく人間は萬物の靈なりと云へる獨斷的思想は薄弱の根據に立つものなりと雖此思想は人間が單純なる一動物に過ぎずとの説を唱へ人間はもと動物的性質の基礎の上に立つが故に最早進歩發達の見込なしなど唱ふる者に對し之を警戒するの最良なる一助ともなるべし。人間は單純なる一動物にあらず又單純なる人間にもあらず。動物は單純なる動物にあらずして人間と同じく他の生物と密接なる關係を有す。夫天然の創造には最下等のものより

最高尙のものに及び而して此創造に與かれるものは何物と雖單純に自己自軀の外何等の關係なきものあることなからん。教育の生物學的觀念をなすに際して、先づ人間はもと動物に類似せりと云へる思想に反對せる獨斷的淺見を研究せん。此偏見は適當なる場所に用ふれば却つて後に研究すべき問題の參考ともなることあるべし。

生物學的研究は教育的問題の基礎をなすものにして生活が其四圍の境遇に影響せらるゝ有様を研究するにあり。有機的問題を研究する現今の學者中に最も優れ且最初に唱へたるハーバード、スペンサーは主張して曰く生命は四圍の境遇に適應して内部と外部との境遇の間に適當に排置せられて存在すと而して生命を與ふる者は果して何なりやとの問題に至りては人間の智力の到底企及すべき所にあらざれどスペンサーは此の問題の包含する種々なる場合の一を正當に説明せり乃ち彼は勵聲主張して曰く完全なる生活を我等に與ふることは教育の將になすべき責任なりと。明確に生命の事を研究せんとする生物學が生活を完全になさんとする所の謂ゆる教育に對して何等かの材料を

哺乳動物に於ける大脳容積の増加及其意義

呈するなくして可ならんや。

教育に對する顯著なる事實にして而も生物學並に其他の科學により明に説明せらるゝもの三あり大脳の大さ又は腦髓の大さが哺乳動物の高尙なるに從ひ身體の大さに絶對的にも相對的にも増加すること其一他の劣等なる動物に比較せば人間の幼稚なる時代の比較的長期なること其二心の機關としての腦髓其三也。

次に是等の生物學的事實が如何に教育上に關係を有するかを説明せん。先第一の事實は哺乳動物の大脳の容積の増加すること是也。チャーターリウム中古時代の哺乳動物及下等なる第三期時代の哺乳動物真正なる象犀族は今日の犀族の有する大脳神經質の五分の一にだも充たざりき而も其の形體に於ては今日の最大の犀に比し必ずしも大なりとせざるも殆んど等き形體を保ち更に一層舊き無尾猿類を是よりも比較的新時代の人間族に比較せば其大脳質の人間族に於て非常に多く有するを見るされど其身體に大差なし。無尾猿の腦髓は身體重量の二十九分の一にして人間の小兒の腦髓は身體の重量の七分の一

あり勿論小供時代の脳と身體との重量の比例は一生涯の中に於て最も腦の多量なる時代なりとす。三歳の小兒の腦髓は其身體の十八分の一にして一たび成年に達するや其割合四十五分の一に減ぜず。傍系的關係を有する無尾猿類と比較せば人の大脳は斯く大にして此増大の事實は猿と最下等の人間とが其智力的程度に於て人間中の最優者と其劣等なる者とが互に不同相異あるに比して一層甚だしきものなりとの事實を證明す。鯨と象とを除ける凡ての動物の中にて絶對的に最も大なる腦髓を有する者は人間なり。一噸の重量ある雄牛は百目の人間に比し其腦髓を有すること遙に少量なりとす。

高等に進むに従ひ大脳の重量も亦漸次増加すと云ふことは常に哺乳動物の特色なるのみならず時間的期限に於て哺乳動物に先だつ所の船虫類に應用する事を得。イレ、ランケスター博士は是等の事實によりて古代の第三期又は中古時代のものと比較しこれを概括的に説明して曰く近代のものは其大脳の重量非常に増加せり云々と。

何れの動物に論なく近代のものは古代のものより多量の大脳を有すと云へ

る事實は概して誤なきものに似たり。

以上説明せし事實は教育に對して大切なる關係を有する一の生物學的事實となれり。然らば則ち此の事實は如何なる關係を教育に與ふるや。哺乳動物即ち有機體の最も高尚なる形體を有する者の大脳の重量が漸次増加すと云へる意味を研究すれば身體を支配する所の能力も亦これにより増加する事を推考するならん。然りと雖も如此關係は實際の事實に該當せざるが如し。古代動物の神經中樞は小なりとは云へ其身體を支配するに十分なりき。古代の動物と雖も己が欲するまゝに己の身體を支配す可き能力其如何なることをなせば可なりやと云ふ觀念を作るべき能力を欠きし程甚だしがらざりし也現に鼠の大脳は蜥蜴より大なり然れども其身體を支配する點に於て何等異なる所なし。平均男の腦髓は四十九オンス女のは四十四オンスあり而も男は女程其身體を巧妙に支配せざるにあらずや。

一層大なる腦の容積は果して如何なる意味を有するかに付き茲に疑問あり。腦髓の大なることは確かに或意味を有し或目的の爲めに存す然らざれば大な

る脳髓が獨り自然的發達の中にて優等の位置を占むる意義を失ふに了らん。現時脳髓に關する全般の經驗によれば大脳の作用は熟慮の作用をなすにあるものゝ如し。神經の劣等なる中樞は自働的に働き習慣的に活動し受くる所の刺激に感じて突差に活動す然りと雖も優等なる神經中樞は是に反して熟慮し種々なる新しき方法を以て將來又は接近し來らんとする刺激に適應す可く活動し決して機械的自働的に活動することをなさざるなり。反動的本能的遺傳性に基因する感覺を直下に感ずるものはこれ劣等神經中樞をして競争的本能を調和し新しき位置に調和せしめんとするものはこれ優等神經中樞なり。大脳即ち優等神經中樞の容積の増加する事實は本能的より合理的基礎に移轉したることを意味し又直接なる刺激並に遠かれる刺激に感應して活動することを得可き機關は唯直接なる感覺のみ感受することを得るに止まれる機關に比して明かに優れたる利益を有す。大脳は刺激に對する反動を思慮して感受し且つ是に適合せられたるが故に個人の經驗の貯藏所なりと云ふを得可し。大脳あるが故にこそ其傳受したる本能に添加するに思慮ある作用をなすを得

斯くて初めて物を學び事を知るを得るなれ哺乳動物中人間が最も高尚なる所以は其劣等動物より僅少なる本能を有するによるにあらずして寧ろ人間は此等の劣等動物に比して一層偉大なる能力を有するに由る即ち人間はその大なる大脳の作用によりて刺激に對する反動を調和し過去の經驗を知り以て新しき境遇に自己を適合せしめ漸次成長するに従ひ新鮮且つ好良なる神經反動を形成するを得るなり。本能なるものは目醒時計の如く適當なる刺激と瞬間とに於て漸次滅失し去るところの遺傳的神經作用に過ぎず。大脳の容積増加するに従ひ本能の數量減少するにあらずして動物は其の發達するに従ひ自己の本能に依頼する事愈少く單にそが本能の中にてこれを撰擇し其合理的なるもののみ依頼して却つて益々各個の場合に起る經驗的教訓に従ふに至る哺乳動物の歴史中に於て事物を學ぶ可き個體の能力は種族的本能を基礎として其の上に添加せられたる完成なりと云ふを得是を要するに哺乳動物の大脳の容積がその高等なるに従ひ増加すと云へる事實は漸次教育することを得べき程度増大すと云へる事實を説明するものなり。教育を受くる能力は大脳の存在

に基因す。これ實に三個の生物學的事實の第一事實が教育に對して有する關係なりとす。

大脳が智力の基礎となると云へる進化的研究をなほ一層詳細に記載せんと欲す茲に須らくウイリアム・ゼームス氏の説明による可し。

氏曰く總ての神経中樞には一の主要なる作用即ち智力的作用ありて事物を感受し撰擇し且つ目的を有す。然りと雖も此等の中樞神経も又他の諸機關と同じく祖父より我等に至る迄漸次發達し來りたるもの而してその發展は二様の方向を採りて開進し此等神経中樞は専ら瞬間的自動作用を掌るに至り優等中樞神経の益々大なる智力的作用を司るに至れり。

一様に且つ遲鈍に發達する所の作用は心的作用を伴ふ事益々少く又從つてその作用の出づる所の機關も愈々單純なる器械的のものとなり終る即ち脊髓神経の如き是れなり之れに反して動物をして種々なる四圍の境遇に都合よく適合せしむるが如き作用は漸次大脳となり而してその大脳の解剖的構造及注意深き自覺も其發展に伴ひて益々發達す。されば人間及猿の基礎的神経節は

獨立して作用を營む事甚だ少く寧ろ犬にだも若かずとす。又犬は兎に比して劣り兎は鷹に劣り鷹は鳩より劣り鳩は蛙より劣り蛙は魚に優る能はずされども大脳は動物が發展するに従ひ漸次多くの作用を營むに至る。神経の作用が漸次大脳の作用に發達すると同じく大脳自體も亦同一なる發達をなし適當なる變化又は遺傳的結果により同様に進化するなり。今此見解よりすれば我等人間の脳の教育が基礎となる可き彼の反働作用は唯單にそが基礎的神経節にのみ基くものにあらざるに似たり。此等の反働作用は大脳中に於て其教育により變化せらる可き傾向を有す而して延髓脊髓等の反働作用は之に反すと。哺乳動物中にて人間のみは無限に教育せらる可き能力を具するまで發達せる大脳を有せるもの、如し。疑ひもなく人間は全ての動物の中にて最も教育し易きものなり。我等は教育を受けたる動物なりと云ふは寧ろ謙遜の語たるに過ぎず。所謂教育さる可き動物も連合的記憶の方法を以てたしかに訓練せらるゝことを得可しと雖も其方法の意義を知り訓練そのものゝ何たるやを彼等が理解せるの點に付て論ずれば彼等は尙未だ教育せられざるものと云ふて

本能に對する
教育訓練の利
益

不可なし。

唯本能のみに任すよりも本能の上に加ふるに教育を以てするの利益大なることは有機體の歴史中に存ずる二者連合の事實より推して明白の理たり。然り此の利益あることは明確の事實なりとす。唯獨り本能を以て指導せしむる時は動物をして自動機械たらしめ豫め知らるべき反對運動を有し種々なる状態に適應するの力なき者たらしむべし。之に反して教育によりて指導し、本能を以て活動せしむるときは動物をして豫見す可からざる行爲をなさしめ種々なる情態に心を適合せしむるの大なる力を具ふるの所謂人間ならしむるに至る可し。本能に基く所の反射運動は無數の祖先が同一の情態にありたる際になせし事柄の一般的表示なり即ち本能的運動は茲に智慮なるものを缺無せり。之れに反して教育に基く所の活動は一の瞬間の必要に應ず可き特殊の知慮ありて存す。教育とは個人の判斷が行爲を決定するに當り其種族の過去の經驗に附加せられたるもの、謂にして又舊き事物の移轉せられたるものに更に新しき精緻の事柄を附加したるもの、謂に外ならず。種族的經驗に基く其

徐々たる非自覺的進歩と相對照して個人の見識に基く迅速なる自覺的進歩茲に成立するを得るなり。

本能の上に教育を附加することの利益の如何なるものなるかに付てはゼームス博士の賞讃す可き次の文句を參考するを最も可とす。氏曰く觀察するの機會を最も完全にする所の人類の中に於て都會の地に育ちたる小供等は田舎の小供等より近眼なる傾向を有すと云へる事が一定の法則とならざる以上其の受けたる特色の遺傳なる假説を支持するに足る可き證據を我等は一も發見すること能はざるべし。之を精神界に見る、大旅行家の小供等が必ずしも普通の人々より一層容易に地理を習ひ得べしとは確かに認むる能はず三十代の久しきが間獨乙語を使用したる祖先を有する小兒は此れが爲めに伊太利人の乳母より其獨乙語と同敷容易に伊太利語を習ひ得べしとの事實を認むる能はざる也。されど今我等の研究せし此問題にして果して眞なりとせんか此の法則は何故に人間の中に於て證據立てられざるかの理由を明にし且之を解決す可く又從つて此の問題に對する證據を求むるに當り此等は何故に人間より劣等

なる動物にその範圍を限定せざる可からざるかの理由をも明に知らしむ可し劣等動物に於ては總て一定の習慣を有すと云へる事は一の神経作用の主要にして且つ特色たる法則なり。即ち此等の動物の腦髓はその腦髓が活動する所の方法を正確に限定し此等の方法即ち本能の遺傳は何等不思議なる事なきなり。然るに人間に於ては此等特定の方法なるものなし是れ人間の主要なる特色なりとす。人間は推理的動物にして又智力を有す而して能く他の動物に優る所以は思想の或方法が容易に而も急速に各原素に區分せられ更に之を總合するの力を有するに依る。未確定なる本能的傾向を遺傳して以て人間は新原則の推理上の發見により各個の新しき場合を判断し確定す。人間は高等なる動物なり教育せらる可き動物なり。習慣は遺傳せらると云へる法則が人間の中に證明せらるゝとせば人間が人として完全なる所以の性質も聊かその價値を失ふに至らん。人類を研究すれば初めに最も本能的なるものは終に最も少しく教育せらるゝものなることを發見す可し教育を受けざる伊太利人は大抵世事に通じ直ちに四圍境遇に反對運動し本能的觀念を有す然れども教育を受

けざる獨乙人は此の如きことなし。教育を受けざる獨乙人にして其訓練を受けざらんか全然粗笨なる人間となる可し然れどもその腦髓中には或確定なる稟性的傾向なきが故に純粹なる推理的思想を教育によりて發展せしむるときは獨乙人は伊太利人の到底接近する能はざる複雑せる自覺の域に達することを得可し。

「男子と婦人との間にも亦是に類似せる差異あり。二十才の婦人はそが四圍の境遇に對し直覺的迅速と安全とを以て反對的作用をなす。婦人の好嫌は常に一定せり其の意見は大體殆ど一生涯を通じて同一なり。婦人の性質は其の本質の中に已に完成せらる。此等の點に於ては廿才の男子は廿才の婦人に比して劣ること甚し。男子の性質は膠質にして未確定なり凡ての方向に向つて常に吟味し練磨しつゝあり。男子は自己の勢力を感じれども之を表示する方法を知らず故にその姉妹と比較すれば男子は確かに未確定なる外形を有する人間なりとす。然りと雖も特殊なる方法を定む可き迅速なる作用が腦髓に爾かく藏蓄せられあらざるを以て遂には婦人よりも一層有効なる作用をなす

可き素質を具ふ。思想の中に豫定的性質を欠無するが故に普遍の原則及分類の頭腦を發達せしむる基礎を得。かの新規且つ複雑なる事柄を間接に直覺するところの女子の頭腦にては到底共に競争する事を得ざる所の方法を以て男子の頭腦は之を處理するなり。』

本能又は舊き腦髓の遺傳には大脳組織の量を要すること比較的少量にて足ると雖も教育を受け又は新しき腦髓を作るには其量勿論多大なるを要す。生物學的事實として知られたる大脳の要量は總ての脊椎動物の中に於てそが本能の上に教育を蒙らす可き不斷傾向の存する事を示すに似たり。腦髓の小なるものは其増加する巨腦を有するものと競争して到底生存すること能はざるに至る。故に腦髓は一般身體の構造に従ひ急激なる時代と漸進的發展との間に於て撰擇すべき最後の機關たり而して進化は今日迄行はれたる撰擇の身體的基礎にあらずして精神的基礎の方向に赴かんとせり。生物學的觀察よりすれば教育は有機體の生命の上に行はるゝ表面的衝突なりと考ふべきものならずして有機體の生命を圍繞する境遇に最もよき適應を求め最もよき發展をな

自然撰擇に於ける心理的基礎

さしむるものなりとなさざる可からず。教育は進歩の世界的戯曲中に於ける不必要なる副役者にあらずして成長する宇宙の憲法の中に特筆大書せらる可きものなりとす、即ち身體の構造により四圍の境遇に適應せらるゝことは之を精神の能力によりて其適應の地位を代へしめざる可からず。個人の一生涯の中に經驗より學び且つ教育を受くるの能力は大に有力なる可き身體の諸機關の必要に應ずべき變形を打破すされど此精神的能力なき者にありては其身體の諸機關が都合よく之を補充せんが爲めに適當のものに比して勞ひ變形的状態を有するに至る。樹木より食物を得んが爲めに麒麟は長き頸を發達せしめ象は鼻を發達せしめ熊は身體の力を發達せしめ猿は攀ぢ上る可き能力を發達せしめ人間は唯梯子又は斧を使用す。精神は四圍の境遇に最もよく適應せしむることを得可き機關なり。精神は直接の感覺に走らんとすることを抑制し熟慮を與へ四圍の境遇に新しき且つ一層善良なる關係を發見せしむる上に於て有機體の有する最も必要なる機關なりとす。人は馬程の強き身體を有せず又犬程の健康と鯨程の長命と牡牛程の忍耐力とを有せざるにも不拘容易に此

等のものよりも長く生存するを得是人間が高尙なる智力を有し記號的思考の能力を有すればなり。I + II と III + IV との間に存する差異は野蠻と文明との間に存する差異は野蠻と文明との間に存する差異は野蠻と文明との間に存する差異なりとは確にフリハイウエーデル、ホルムス氏の言なりしと覺ゆ。

願ふに教育の上に關係を有する生物學的事實の第一者につき以上述べたる所によりて之を考ふれば生物學的觀察と教育學的觀察との間に甚大なる符合點の存せる事瞭然たり。即ち教育なるもの、意義も亦生物學的立脚地より助力を得て確定せらる可し。身體に伴ふ所の精神は教育の問題にして有機體に必要な附加物なりとす。教育は外界に有効なる方法を以て人々を之に適應せしむ可き條件を我等に與へんとし刺戟を有意的に整頓するによりて外界に對し後日安全なる適應を確かならしむるが如き變化を腦裏に發生せしむ。生物學的に云はゞ教育は反對又は刺戟の適當なる習慣を形成するにあり。アダム、セデウィック博士は述べて曰く「教育とは殆ど成熟せる有機體が外界の刺戟に適應することに外ならず連芽胞が外部の刺戟に適應すること……に外

生物學と教育

自然と教養

ならず云々と。

劣等動物と野蠻人とは簡單にして且つ比較的單調なる情態の下に生存す。文明なる國は複雑なる且つ速かに變化する境遇の下に生存す。自然は特に此等の野蠻人又は劣等動物に對してそが生命を維持するに必要なものを補充し賜與すと雖も文明の國民に對しては此等のものを補助し附與せざるなり。自然の補助者たる教育は人間に與ふるに文明的共通の中に於ける適應の方法を以てす。自然が下等動物の親切なる母なるが如く學校は自然の勞力を利用して文明の淵源をなす。遺傳的習慣の法則に刺戟せられて自然が實行し得ざりし事柄を教育は此自然の種々なる勢力を資材に採りこれを利用して自ら一層更に高尙なる或自然となり此の束縛を脱して一層自由なる且つ責任を負ふ可き生活の潛勢力となるに至る。四圍の境遇に教育が與へ得る所の適應作用は劣等動物が有するものよりも優等にして又自然が獨力にて人間に賜與する所のものよりも優等なりとす。

以上長き説明的文句を連ねたる後今我等の研究す可き最初の問題たる教育

人間幼稚時代の
の渉久

は何ぞやと云へる問題に立ち歸り是まで研究したる生物學的研究を具體的に陳べんとせば即下の如し。教育とは人類が其の四圍の境遇に最も能く適應せんとする方法を云ふと。

次に生物學的事實の第二要件に付き研究せん。人間の幼稚時代は他の動物に比して甚だ長し。最も劣等なる有機體に於ては生殖は母體の分裂により分娩によらず。此の如き場合には勿論幼稚時代なるものなく又母體の有機體に依頼す可き依立時代とても存在せざるなり。精神生活が一層複雑となり其生活の情態が更に變化するに隨ひ所謂幼稚時代なるもの益々長期を加ふ。鳥及哺乳動物は生後直ちに自力にて其身を養ふこと能はざるなり。無尾猿に於ても亦然り。猩々は一ヶ月を経由して始めて漸く歩むことを知り猿は既に手足の使ひ方を知る。野蠻生活の幼稚時代は劣等なる哺乳動物生活の幼稚時代よりも長く而して文明の生活に於てはその時代殊に長し法醫學の研究によれば七年法律の定むる所によれば女子は十八才男子は二十一才までを幼稚時代として又完全なる教育と云へる點より見る時は二十五年又は其れ以上までも幼

延長したる幼
稚時代の終極
的原因

稚時代なりとす。此の長さ幼稚時代の間精神作用の産物によりて生活せざる可からざる所の人々は生産的効力を發達せしめんが爲めに努力しつゝあり而して兩親又は或制度の維持によりて多少補助せられつゝ存する也。婦人と比較してやゝ長きに渉る男子の幼稚時代は法律によりても認めらるゝ所にして此の事實は又明に同一の事實を説明するものとす。

有機的發達に存する幼稚時代の渉久的原因如何。動物の生活情態が高等となるに従ひ益々複雑となるが故に好箇なる適應を生れながらの本能的如く整頓せんは従つて益々困難となる可し。されば生活準備をなす時代は擴張せられ教育は人間の生後幼稚時代に於て自覺的に教養し自然は之れに反して生前無意識の裏に教養す。これによりて之を見ればそれが幼稚時代を有する有機體は即複雑なる運命を擔ふの徴候たらずんばあらず。劣等動物が其の四圍の境遇に適應せしむる能力に比して人間の能力は其の數に於て多く其の種類に於て複雑し其の性質又巧妙なり。人間の生活は斯の如く甚だ變化に富み其の境遇又従つて多様なるを以て劣等動物が唯飢へて後に初めて食物を獵るが如き

單調なるものにあらずして時と必要に應じ其の境遇も亦變ずる也。されば如何に巧妙なる自然なりと雖も變化極りなき人事の全般に涉り豫めこれを出生前に具ふること能はず。本能によりて四圍の境遇によく適應する能力を除くの外、他の適應の能力は皆智力と推理とを要するを以て其の結果として出生したる後に教養せられざるべからず。最初の生物學的事實が證明したるが如く此の教養は大腦の中にある腦髓の作用が甚だ有効に働くに依りて初めてなされる可きなり。此問題に簡單に答ふれば幼稚時代の必要なる所は我等が複雑なる將來の生活準備として適當なる教養の時期を要すればなり。

果して然らば幼稚時代が教育に及ぼす關係如何。ジョン・フイスク博士は發展の學說に幼稚時代の原則を適用せし最初の人なりき。氏は幼稚時代の關係が社會的の制度たる教育に及ぼすの結果を研究せずして寧ろ社會全部に對する關係を論及せり。乃ち述べて曰く心理學的に考ふれば幼稚なることは獨立するに必要なる神經結合と相關的理想の連合が永久樹立せらるゝ間の時代を意味す……複雑なる精神的適應作用の増加は此等の精神的適應作用を組織す

幼稚時代の教育に對する意

るが爲めに要せらるゝ時代を延長することをその結果として惹起すなり。此の如くして延長されたる幼稚時代は異性的且つ親族的作用を完成せんが爲めに連合せる個人を分離してこゝに永久なる家族を構成せしむ。又此の如き家族團體の維持は團體間に起る所の永久的關係的必要を確定することを包含す云々」と。こは社會の中に於ける家族及人類間に於ける道德の制度に對し一部其の責を負ふ幼稚時代に干する同氏の有名なる學說なりとす。

フイスク博士が幼稚なると社會との關係を論じたるが如くニコラス・ムレイ・パットラー博士は又教育に對する關係を論ぜられぬ。曰く「フイスク氏の此說と近代科學の此觀念とが我等に對して豊富なる暗示を有すと見る可き點は次の如し。小供が自ら歩み手を動かし獨りにて食事を敢てし所謂身體的獨立を保有したる後換言すれば身體的適應作用を完成したるの後に來る可き教養的時期は専ら我等が呼んで精神的境遇と稱するものに適應せしめんことを勉むるものなり。身體的適應作用が充分完成したる後に猶文明を形成す可き種族の種々なる活動を調和し融合せしむ可き領域の殘留するあり。故に幼稚

時代の長期なる所以は我等が年少の時に過去の歴史的觀念と將來の状態とを都合よく調和す可き能力を發展せしめんが爲めに殆んど一代の半生涯を費す所以に外ならず」と之を要するに幼少の時は塑造的時代なり發達の時代なり。此の時代に於て教育の主眼たる四圍の境遇に適應する高等なる能力發達せらるゝなり。

以上述べ來りたる所を概論するに生物學的事實の第二要件に對する研究は第一の生物學的事實の研究の結果教育の觀念を作り出せし部分に更に一新部分を追加するものなり。即ち教育は人類が四圍の境遇に巧妙に適應するの謂にして換言すれば此の巧妙なる適應作用が完成せらるゝ時期を要素とするなり此教育の定義に於て前に與へたる定義より新しき觀念を附加す乃ち人類なる語を用ひたる所以なり。

されど教育に關係を有するに生物學的事實に三種ありて前述せし二個の事實の外に第三の事實即心の機關としての腦髓の研究は猶未だ之を明にせず。腦髓は或人によりて心の機關なりと考へられたるや久矣而も此觀念の普ね

心的機關としての腦髓

史的に關する位置

腦と精神との關係に對する證明

く全人類によりて認めらるゝに至りたるは實に近世の病理學及解剖學が研究せられたる以來近時のことに屬す。アリストートルは心的作用を心臓の中に存在すとせり。古代の醫師近代の生理的心理學の奉斗と稱せらるゝ人々は智識は心臓の中に存し快活は脾臓の内に怒は膽臓の中に愛情は肝臓の中に名譽心は肺臓の中に存すとせり蓋し肺臓は呼吸を吐き出す所なるより名譽心の盛に出づる有様に考へてかく名づけしものなり。愁の源と想像せられたる黒き膽汁は偶々以て愁を示すに此名を以てするに至れり。今日に於てすら普通に用ひらるゝ言葉の中には心臓を以て愛情感情及道德性の宿る所なりとし頭は智力の宿る所とし頭の教育を心臓教育と云ふが如く相對照して用ひらるゝ場合なきに非ず。ヒポクラテスは腦髓を以て精神の宿る所なりと考へたるならんゲールン氏の報告する所によれば紀元前三百年にピシニアのヘロフネルスが初めて此の意見を確定したるなりきとぞ。

今や腦髓は四様の證明によりて精神の機關なることを示すに至れり即ちこの四様の證明によれば精神的作用は唯理論的に理解せらるゝの程度を出でず

と雖も或る方法を以て腦髓の作用と相關聯せること明なりとす。四様の證明方法とは病理的、解剖的、活體解剖的及常識的方法を云ふ。病理的に云はゞ種々なる精神上の疾病は腦髓の種々なる部分に傷害の存せしに基因すること死體解剖の結果によりて誣ゆべくもあらず又解剖學的に云へば感覺的機關より出づる所の求心的神經は腦髓の中に宿せること疑ひなく刺戟は精神の中に存する知覺に相對照して腦髓の中に分子的變化を引き起し、更に腦髓より輸出的神經又は原動的反應を通じて再び外部に放散す。活體解剖的に云はゞ例令ば蛙の大腦の如き劣等動物の腦髓の或部分を奪ひ去る時は其結果蛙の行動の上に特種の變化を來すなり。此の特種なる例に於て或刺戟を與へられたる反動作用は最早通常の場合に於けるが如く未確定のものにあらずして豫め蛙のなす行動は豫知することを得るに至る。刺戟物麻醉藥及熱病が我等の知覺の上に及ぼす所の影響は常識より考ふことを得可し。此等の刺戟は直接には腦の情態を變化し間接には知覺に影響す。

以上述べたる外に猶腦は精神の機關なることを説明す可き第五の方法あり

然りと雖も此の方法は猶未だ證明方法として前者と對抗し得る程充分に完成せられず。勿論大なる除外例ありと雖も巨腦を有せるものは其智力も亦大なること一般に認めらる。然りと雖も腦たる機關構造の精妙盤曲の甚烈並に連合的纖維の發展せる事は單に腦の重量が智力と關係するに比して一層重大なる關係を有す。自然的限界の範圍にありては此の場合に於て其重量よりも性質の方こそ却つて可なりとし、兩者相連合せる時は更に最好の結果を生ずるや論なし。最近の研究によれば巨腦が高等智力の機關たるの事實明白に認めらるゝが如し。エム、マローブリエ氏は巨腦の作用に關し述べて曰く「智力拔群なる人々の腦は平均の重量より殆ど百五十瓦多しこれ巨腦の作用が明に智力的優勝なる所以を説明するものなり」と。更に述べて曰く「腦の重量の増加は智力的増加と比例して其迅速一層なり何となれば平面は直線の平方に従ひ立躰は其の三乗に従ひて増加すればなり」と。故に氏の考ふる所によれば巨腦を有するものは必ず大なる身軀を有す可く腦髓の百分の十二の増加は身軀の百分の三十の増加によりて得らるゝものなりとせり。

此事實の腦に
及ぼす關係的
意義

腦は精神の機關にして其の情態は少くとも我等の現在生存に於ける精神状態の上に欠く可からざる條件なりと云へる事を是認し根本的見解よりこれを觀察すれば教育とは腦の構成を變化し且つ腦が大部分を占むる所の中樞神經組織の構成を變化するにあり。腦の知覺的部分及原動的部分の發達なくんば觀察觀念推理撰擇の精神的作用に及ぼす所の教育の効果は之を認むること得ざらん。精神的習慣はもと腦の習慣のみ。精神的無効は先づ腦の無効より生ず。

生理的心理學が初めて發達の端緒を開きし所の一部分は新しく覺醒せられたる生物學的問題の自覺的結果として二代以前迄は精神は其自轉と全然獨立せるものなりと一般の教育者によりて考へられたりき否な今日に於ても猶この觀念は一般に認めらるゝ所なり。換言すればロツク氏が所謂泥土の宿所と云ひたりし其の身體に宿りし精神は全然この「泥土の宿所」と分離して獨立せるものなりと世の教育家に認められ今日に於ても認められつゝあるなり。モイグレイ氏の「精神の生理學と病理學の如き書籍によりて抹殺せられたる彼の身

心の間に斷然たる分界を定むる所の觀念は俗界と非俗界とを區別する従前普通の標準として用ひられたるものなりき。經驗の統一として實在の觀念を唱へたることは世界の思想界に十九世紀の科學者及哲學者が貢獻したる功勞なりとす。

世の教育家が心身は共に一の有機的統一をなすと云へる學說を認めんとせば從來唱へたる精神は此の俗界に暫時の間捉籠められその牢屋なる身體中に逮捕せられたる孤狼にして本來自由なる實在なりと云へる説を棄てざる可からず。幸福にも此の學說の變遷はその結果として有効なる教育の新方法を案出し實行せらるゝに至りぬ。身體、手足、感覺の訓練は少くとも一の精神的訓練なり(勿論精神的唯一の訓練にはあらず)。茲に於てか爾來専ら精神的方法を用ひたる教育に加勢するに更に身體的生理的方法を教育に試むるに至れり此新方法は實に第三の生理學的事實の教育に及ぼす關係にして現下發達の學科中に存する新要素の正確なる所以を説明するものなり。教育とは年齢なくして十五歳に於けるが如く五十歳に於ても同様に容易く影響を及ぼすことを得可

く且つ幼少の時に習へば習熟し得べきことを遅れながらに何時にてもなすことを得可き所の非物質的なる實在の變形をなすの謂にあらず。我等が現今の智識範圍に於ては我等が習熟すべかりし事柄を習熟せずして晩年に之を始めたらん場合には常に幼少の時の如く習熟し得ざるを以て原則とす即幼少の時に習熟すれば達せらる可き事柄を晩年に於て初むれば常に唾棄の感なき能はざるなり。

教育は先づ中樞神経組織を變化するにあり。而して教育の目的は後に明なるが如く決してかゝる狹隘なる範圍に限るゝものにあらざるや論なしと雖も此の基礎にして缺如せんか所謂完全なる教育は得て望む可からず。教育は此の神経組織を變化するの性質を有するを以て能ふ丈けその職分を茲に盡さずんばあらざる也。ハレック氏はその「中樞神経組織の教育」と題せる著書の緒論中に述べて曰く「もしも脳髓が適當なる刺激又は訓練に服従することなくして塑造的階級を経過したりとせばその脳髓は最早決して將來充分發達せざる可し。大人中の多數者は脳髓中に發達せざる多數部分を有す」と。

苟も我等が塑造的時代にある間は教育はその中樞神経組織を充分訓練せざる可からず。神経組織は塑造し得可しとは畢竟各人がその四圍の境遇によりて感化せらるゝことを得て而も自個の個人性を犠牲に供する事なきの意なり。塑造は生るゝと同時に始り殆ど十八歳に至りてその頂點に達す。二十五歳以後は新學藝を習熟し得ること殆ど稀にして外國語の如きもその揚音符なくして自由に話すことは稀ならん。三十三歳に至る迄は脳髓の中に存する連合の纖維はその數を増加すれども以後は自己の知得せる智識の範圍を除き新しき思想を獲得するに甚だしき困難を感ずべし。青年の時代に習得せざりし事柄は成年に達したるときに一として之を習熟すること能はざらん。此の人々はカトリーの如く年老ひても猶一の新しき問題を學び得可しと自ら己れに諛ひ居れども實際年老ひて後初めて己はカトリーの如くならずしてはや習學すべき時機に遅れたりとの嘆なき能はざるに至るなり。人間は其の青年時代に習慣となりたる神経的反動作用の總和にすぎずと云ふを得可し。彼れが此習慣性以外の事をなしたる場合には第六章に於て研究せらる可き所謂努力なる精神

作用を用ひたるによる。此努力を以てするも青年中に悪化せられたる原動的神経の結果を征服して生涯其身を苦むる所の禍根を絶たんとするには猶且多大の困難を感じ可し。綴字などもなす能はざる兒童は到底一人前の人間となる可き機会少からん。神経組織の中に感覚と原動との二個の作用がよく訓練を得ず即ち總ての感覚を五官によりて受け且つ此等の感覚に反動するの作用を受けざる青年は決して成人して高尚なる思想と感情と舉動とを構成することを得ざる可し。總ての感覚は使用によりて訓練せられ感覚を都合よく外部に表はすには又感覚と思想とを都合よく受取ることを練習せざる可からず。實に神経組織は前述せしが如くして教育の敵とならず寧ろその同盟者となることを得るなり。

神経系統の性質は單に教育に對して不充分なる生理學的基礎をなす可からざることを警告するに止まらず青年の塑造的時代に教育的機會を徒費せざる事及曾て前例なき程激甚なる商業交通的活動の行はるゝ今日に於ては殊更に自然が豫め定め置きたる教育時代を陥没し又は省略するが如きことなきを我

等に注意するものなり。腦の充分なる發達は成年に達する迄は猶未だ完成せられず。男子の腦は十五才の時にその極度の重量に達し以後はまた少しく減滅す。女子の腦は男子に比しその極度に達するの時期一層早きを見る。腦の増加する重量と關係せる腦の發達は神経細胞の擴大と纖維の複雑とに基くものなり。腦の發達増大よりも寧ろ智力の性質と關係せる腦の發展腦の諸機關が互に相分離し再び連合の纖維によりて結合するにあり此の如くして腦は複雑より來る有機的統一及び完成せられたる多様多種の作用等を有し自然界に存せる此等の統一及作用を最もよく説明するものゝ一たるを失はず。人間の自覺的生活が連合せらるゝ所の不思議なる機械は此の如くして發達し構成せられたるものなり。腦の前面部分即腦の最も高尚なる中樞は眞面目なる思考機能にして小供の時には猶未だ充分に發達せずして若年の頃(即男子は十四才より廿五才迄女子は十二才より二十一才迄の稱)に於てのみ最も都合よく個人に役立ち初むるなり。青年時代の間神経組織の訓練を繼續することは神経組織が擴大し能ふ限り充分なる發達をなして所謂塑造時代を長くするものなり。

神経組織の或部分を訓練せずして放棄し置く時は此等放棄せられたる部分丈は早く頽廢して用をなさざるに至るの恐あり。判断と推理の練習を惹き起す所の連合的纖維の方法により腦の感覺的部分が盛に發達しつゝある時代に感覺の最も注意深き且つ系統的なる訓練を欠かば意識の最も高等なる作用の發展を妨止することゝなる可し人々が盛に賞讃する彼の圓滿なる教育を與へ完全なる個人を養成せんには腦の發達時期に於て全神経組織の圓滿なる發展を計らざる可からず。小供を初等又は中等の學校に學ばしめずして家族の爲めに食料を得せしめんとせば自然より小供に賜はりし恩恵は惜しや之れが爲めに一生涯甚しき欠損を蒙り又自己の運命を開拓す可く廣大なる社會中に投入せられたる時にも亦そが發達を妨止せらるゝに至らん。大人のなす可き事柄を以て猶その成熟せざる小供の上に強制せられたる時は理論上よりするも亦實驗上よりするも共にこれ一の身軀的罪惡なりと云ふを憚らずかの亞米利加人は今や殊に工業の盛なる都府に於て富即權力説を實現し世界を併呑するの慨あり然れども一面に於ては教育の途大に擧らず形式に得て精神を失ふに頻

教育は腦に如何なる影響を與ふるや

せんとせり。

第三の生物學的事實の觀察點より教育とは腦及中樞神経組織の變形を目的とすと云へる事實文明となりぬ而も果して胸の神経細胞に對して教育は實際如何なる事柄を爲す可きものなりやの困難なる問題發生し來る。殊に精神發達の自然的限界を正當に考慮せざる教育家は稍々もすれば教育の可能なることを保證せられずして無暗に擴張せんとするの弊に陥り易きものなり。十八世紀の最大哲學者たるカントは教育の企圖し得可き事は無限なりとの見解を示せり。曰く「人は唯教育によりてのみ人間となることを得去れば人間は教育の養成したるものに外ならず」と。されど此の見解は稍々廣漠に失するの嫌あり。腦髓は例令これに教育を施すも更に新しきものに生れ代るものにあらず。腦髓の能力は依然として増減せず。最も熱心なる辨護者が主張するに比して其程度は無論少なりと雖も教育の支配領分に至りては實に稍々其の辨護の如く然り。而して教育が其優越作用をなすは個人の腦の稟生的能力を實現するにあり。教育は創造者にあらず發展の計劃者なり。各人の腦の固有能力が遺

傳的稟質を通じて自然より與へられたる根本的恩惠なることを承認すれば教育は此の腦に對して如何なる作用をなすものなりやとの疑問發生せん。若し未だ充分研究せられざる事柄を評するに苟も保守的評價の範圍を越ゆることなければ教育は腦神經を發展し強大ならしめ新しき神經的連合を作り舊き神經結合を一層深く保存せしめ腦の未覺醒的神經細胞を覺醒せしめ習慣を形造くるによりて新しき動作及思想の爲めに精神を自由ならしむるものなりと云ふを以て最も安全なりとす。要之教育は腦をして有効なる機關たらしめ殆ど完全なる作用をなすに近からしむ。更に今此等の點を簡單に順次説明せん。

ハレック氏は已に參考に供したる書物の表紙にマッケンヅリウクとスノツドグラス氏との語を掲げき。「筋肉の練磨が筋肉纖維の増大を來すが如く規則正しき精神的訓練も亦腦の組織を發達せしめ強大ならしめざる可からず」と云へるもの即ち是れなり。

觀念、記憶、習慣、及智識は腦髓の中に存する神經的結合に基くものなりとす近

腦の素質の發達

新しき神經結合の形成

神經細胞の鼓舞

世の生理的心理學の避く可からざる假定の一なりとす。蓋し近世の生理的心理學は心的事實の基礎となれる腦髓の同等物によりて心的事實を説明せんとするものなり。記憶又は腦の印象は新しき神經的發達の一團にして大腦質の或部分の中に或數の打痕せられたる形跡なりとの説明を與へたりし最初の人はベイン博士にしてゼーム博士之に次ぎ他は茲に略す。此等の神經的結合は精神的努力により初めて教育的刺戟に應ずるが如く反覆せられ此の如き影響を受けて整然深く且つ滑かに附着せらる。記憶、習慣等の精神現象の説明として滑かになされ且つ附着されたる腦の細胞に關する前述の如き比喩的説明を用ひんには嚴格なる逐條直譯的の解釋をなさざる様注意せざる可からず。此等の説明は只あり得可き假定に付き最も有力なる説明なりと云ふに止る。

教育は腦の未覺部分を覺醒するの力ありと云ふことは正當の主張と云ふ可し。恐らく如何なる腦髓なりとも其極度の効力を發展する程完全に教育せらるゝものなけん。外部の影響により腦の上に及ぼしたる結果を研究せる注意周到なりし學者として吾人は其の中に當然ドナルドソン博士を數へ得らる可

し。氏は脳の發達を顯量せる著書中に述べて曰く「教育は神經機關の中に根本的變化を與ふる能はずと雖も或程度迄は訓練によりて構成せられたる組織を強大ならしめ而て或部分は不動細胞の組織せられざる殘餘を覺醒して活動せしむることを得可し。神經細胞が僅少且つ營養不足なる場合には如何にこれを教養するも善良なる發達を見ること能はざらん去れどこれ等の神經細胞が發達の方面に赴くべき強烈なる固有の刺戟を具ふる場合に於て注意深くこれを教養するときはその効果顯著なる可し。故に神經學の基礎より見れば教養は自然よりその重要な度少さが如く思惟せられん此の意味に於て論ずれば我等が特に記憶するに足る可き人々の中に於て最も賞讃するところの能力は確に後天的のものならずして當初生來の天賦なりとす」と

又終りに習慣を形づくるによりて教育は新活動及新思想の爲めに精神を自由ならしむるを得と云へることを論述すべし。熟慮を以てしたる故意的舉動は大脳の注意を要す。屢々繰り返すに依りて此舉動は習慣となり脳の劣等部中樞は此の舉動に付き注意すれども高等中樞の部分は新しき或物を得んとし

て再び自由に準備しつゝあり。此の如く簡單に定義せられたる方法はバックスレー氏の見解よりすれば教育の真正なる存在活動を惹き起すものなり。氏は述べて曰く「注意せよ總ての教育の基礎は軍隊訓練は教育特殊の一形式たるに過ぎず自覺的動作を毫も自覺せざる反動的動作たらしむる所の神經組織の有する此の力の存在にありとす。若しも適當なる程度に明確に且つ繰り返して同時に又は順次に二個の精神的情態が呼び起さるゝもの也とせばその一方の呼び起さるゝことは又他方を呼び起すに充分なりとなす是を觀念連合の法則と云ふ。夫れ智育の目的は事物に關する我等の思想を自然に此等の事物の起るが如き順序と關係とに確然連合せしむるにあり。德育の目的は惡行の思想と苦痛及貶黜の思想とをかたく連合せしめ善行の思想と愉快及高尚なる觀念とを統一せしめんとするにあり」と

ウエリントン侯が熱心に「十度の性質」と唱へたるものは謂ふ所の習慣に外ならず。學校にて作られたる習慣により神經細胞は余が此等の文章を草しつゝある時に文字と綴りとに注意し且つ大抵は思想の云ひ表はし方に注意す而し

て一面に於ては思想に注意する様に精神を自由ならしむ。正當に訓練せられたる神経細胞は眞實なる吾人の召使なり。この召使あればこそ家庭の主婦をして來客を歡待するに自由なる餘地を存せしむるなれ。

今ハックスレー氏によりて述べられたるが如き觀念連合の法則は特に本能を發育せしむるに有益なる者にして蓋し又習慣を作るの基礎となれるものも也。惡意又は豫見なく純粹に反動的本能的及社交的に不躰裁なるを幼年者によりて反覆せらるゝと往々にして之あり。訓戒の一語脅迫又は所罰は行爲の完成と連合するに至る。此連合一度演ぜられんか行爲をなさんとする本能的傾向は行爲の不愉快より來る觀念若くは不完成に伴ふ認可の觀念によりて妨止せらる斯の如く本能は思想の指揮に服従するに至る。幸にも此連合一度能く大脳質の溝渠中に形成せられたる時にはその連合觀念は自ら或第二の天性となる。此の如く習慣は善行の友者たると同時に又敵者なり。善行即生物學の見地よりすれば有機體を保存する所の行爲が一度習慣となりて散在せざるに至らば吾人はアリストートルの所謂品性なる者を有するととなる可し。此見

教育の可能的
遺傳

地よりすれば教育自體は刺戟に對する有益なる反動的習慣性を作爲する手段となるなり。故に教育的時代は取も直さず一生涯の習慣形式期なりと云ふも不可なかる可し。

教育が腦の物質的性質の上に及ぼすところの前述の實際的影響の外猶他の結果あり此の結果に付て我等は研究せんを欲し又或は究明し得可きの見込なきにあらず。研究の對象とは教育を受けたる祖先の累代的遺傳に教育が及ぼすの結果及そが特色の取得遺傳に關する生物學上困難なる疑問即ち是れなり。此の如き不完全なる證據が起らんとする所の此の原則を使用せずして其の結果を説明する事を得ば一層安全にして且つ好ましき所ならん。ドナルドソン博士は又此の問題に就き述べて曰く『教育を受けたる祖先數代の子孫は都合よく變化せられ一層有力にその反動に於ても一層正確に外界の事情に一層適應す可き且つ更に長期間適應の時代を擴張しつゝ發展する所の神経組織を有す然りと雖も此の事實に對し證據が猶求められざる可からざる也』と。又一方に於ては已に引用せし論文中に教育し得可きところの遺傳を主張する所のラン

ケスター博士あり。されど教育を施し得可き事は遺傳によりて獎勵惹起せらるゝ現象なるか又は今一層幸運なる變化の保存によりて惹起せらるる現象なるかは明ならず。かの廣く教育の結果を観察し亦第一流の教育家を以て目せらるゝエリオット氏の如きは大膽に述べて曰く『遺傳的價値の不思議なる恩恵に感謝す蓋し人間の教育程多くの利息を産出する資本は他に存在せざる可し』と。勿論教育自體は年代を追ふて順次新しく獲得せらる可し。此所に述べんとする疑問はその教育の効果が時代を經過するに従ひ益々容易なるものにあらざるかと云へる點に存す。一九〇三年のハックスレー紀念講演に於てカールピヤーン博士は次に擧ぐるが如き語をなせり蓋し此の語は該問題に關する最近の報告なりとす。氏は述べて曰く『余の考ふる所によれば智力又は能力が頭部の索引又はその他の身軀的性質の遺傳の法則と全然同一の法則に従ふ事は毫も疑を容れずと信ず……我等は父母の氣質良心羞耻能力等を遺傳するは勿論父母の身長前腕の長さ又は拇指と小指との間の長さの如き些細なる點に至る迄遺傳する也……今宵我等が茲に研究したるこの結

論が果して實質的に眞實なるものにして少くとも余自身その然る事を最早や疑ふこと能はざるものなりとせば社會共同の生活をなせる我等にとりて果して此の結果は如何なる事を教へるものなりや。その答は單簡なり即ち忠實親切及能力等は家庭の境遇及善良なる學校に於て教養せらるゝものなりと雖もその名の示すが如く所謂教養せらるゝものにして決して新しく創造せらるゝものにあらずと云はゞ足る。教育は人類の中にて智力ある種族の上に適用せられたるにあらざればその價値甚だ僅少なりとす。』

ピヤーン博士の述べたるこれ等の語は今日普通に行はるゝ生物學的思想と併存して相戻らず。博士の語によれば今我等が教師なりとせんに我等は教育を以て父より子に傳ふることを得可き所有者なりと考ふるを許さず我等は能力と共に性質をも現に教育によりて附與しつゝあるものにはあらざる也。されど教育は寧ろ各時代によりて常に新しく獲得せられざる可からざる彼の國語、道德、及節欲等の習慣の如き所謂努力によりて獲得したる種々なる性質の一なるが如し我等は教育を以て能力をば常に實現せしめんが爲めに發展しつ

あるもの也。自然的並に人為的なる撰擇は精力を發達改良し教育は此等の能力を實現す。教育はこれを身軀に遺傳することを得可き自然的性質を有せず。社會的に遺傳することを得可き獲得せられたる性質を有す。換言すれば教育は傳説の如く誘引又は國語によりて一時代より他時代に遷移し行くもの彼の氣質の如く骨より骨肉より肉に傳へ行くものにはあらで、子が父の職業を引き繼ぐが如き方法を以て恰かも手より手に渡り行くものなり。

以上述べたる所は教師を落膽せしめずして一層努力す可き刺戟を與ふるに足る者也。若しも教育が父よりその子孫に身軀的に傳ふる事能はざるものなりとせば各時代が充分なる職分を盡す可き責任や一層大なりと云ふ可し。社會的遺傳は身軀的遺傳と同じく眞實なる現象也との思想の中には大なる勇氣を鼓舞す可き點存在せり此の如く教育者が己の職業の何たるかを自覺すれば教師の成業勞務は將來並に現代の爲めに盡しつゝある事を信ず可し何となれば人間が胎兒の上に及ぼす感化によりて其業務に服しつゝある者なれば也。蓋し人間が胎兒の上に及ぼす感化によりて教師は教育を司れるものにあらず

るや勿論とす。

腦が教育上に及ぼす上述せし種々なる確的影響の最後のもの即ち習慣を形成すてふ影響は(此場合に教育は腦の反動作用をして殆ど反對的に容易ならしむるの手段たるに過ぎず)茲に最後の疑問を誘起す即ち最後の疑問によりて第三の生物學的事實の研究は遂に終りを告ぐるに至らん。こは一の理論的疑問にして我等が將來大に攻究す可き餘地を存す。總ての舉動が反對的にして且つ有益なる舉動を完成し得る人を育養するこれ教育に含蓄する最後の目的なりやと云へる問題こそ此所に研究す可き疑問にてある也。生活上に現はれ来る所の總ての境遇に對して我等が正當に且つ不運に働きたりとせば吾人は果して教育が理想とせる種族の人間となりたるや如何。此の如き場合に於ては我等のあらゆる注意は機械的となり總ての指導的自覺は過失なき非自覺に經過す可し。是を要するに教育の最後の目的は自動にありやと云へる問題に歸著す。この説を是認する積極論者は述べて曰く「何れの自覺的舉動にも思想にも感覺にも皆不完全、遲鈍、妨害、組織の欠乏を前提とせり故に若しも理想的人間

の範囲を作らんとして他の者等は之を前提とすれどもそれ自身は決して何等のものをも前提とせざるが如き性質即組織を取り來り之によりて以て人間が最高の程度に發達したるものなりと我等が考ふるを得とせば我等の最高理想は不思議に錯雜し然かも統一せる無意識的自動機械となるべし換言すれば自動即ち是れ教育最後の目的なりとす」と。

自動的反射作用は理想的人間を形造くるの特色なりと云へることは過去の經驗に總合せしものなる事先づ第一に注意せらる可し。故に自動機械は過去と現在と少しも異ならず又將來は毫も發達せざる靜止せる社會に於て活動するならん。然りと雖も我等の社會は盛に發達しつゝあり故に自動作用の反射行爲は日々起り來る所の新境遇に對して未だ不充分なるを免れず。こゝに於てか我等の行爲の指揮機關として新境遇に容易に適應するものとして又勘考者として自覺なるものを要す而して此の自覺なるものは勿論その行爲によりて決定せらるゝものなりや又は全然獨立なるものなりやとの混合的疑問に關係する事なく兎に角我等の行爲を律する上に於て必要なるものなり。有機體

に取りて此自覺の必要なることは此自覺が發達して最も高等なる哺乳動物の一特質として既に存せるを以て見るも明ならん。此の自覺作用はこれを生理學的に觀察すれば愉快なる行爲を保ち不愉快なる行爲を去らしめこれによりて多少除外例なきにあらずと雖も概して一般的なり自然の法則即ち愉快と利益と苦痛と弊害とは兩者相伴ふものなりとの原則によりて有機體の生命を保存し發達せしむるにあるが如し。今日の如き變化極りなき社會の構成によれば自覺は有機體に欠く可からざる一の特質として存せざる可からざるや明なり。人間がその四圍の境遇に適應して誤らざるはその方法單純ならずして絶へず變化する境遇に對し又絶へず發達せる適應方法を以てするが故のみ。是迄あり來りたる事柄例令ば歩行、着衣、飲用、談話等苟くも我等の境遇上會つて屢々逢遇せし所のものはこれを非自覺的習慣に一任すべけんも而も新境遇は自覺的注意を要する也。ハックスレーは道德的に永久正しく進行す可く傷害せらるゝこと能はずと云へり。斯くの如く自動作用即ち是教育の目的なりと見るの説は唯後方に退歩するのみにして決して前進せず。此の説は實行するこ

自動は果して
教育の目的な
りや

とを得ざるものなり。

更に歩を進めて論ずるに教育最終の目的を自覚なき自動的作用にありとなすの説は自覚は上方に進行する階梯的現象なりとの自覚の性質と相戻るものなり。ギエヨウ氏曰く「現時の心理學者が云ふが如く自覚は純粹且つ單純に抑壓せられたる反射作用にあらずして四圍の境遇の變化と相對照せられ停止するよりも寧ろ更に新しく向上する所の矯正せられたる反射作用なり」と。尙未だ試みざることをも習熟し得可き所の自覚を具ふる人間のみ能く是迄會つて知らざる事柄に逢遇するも喜んで之を迎ふるを得可し。假りに自覚せざる自動に關する説が實行せらる可く又其の説が生活中の自覺的作用に致て戻らざるにせよ猶且つ其の主旨は教育上好ましからざる最終の目的と化せん。我等は自覺することを欲す換言すれば我等は西洋の事に付て自覺することを好み我等をして自覚せしめざるが如き教育の目的は一として之を好むものなし。自覚は唯新境遇に於て影響を行爲に及ぼすのみに止まらず總ての活動行爲を明かならしめその明白なる自覺に於て我等は歩行せんと欲す。自覺によりて

我等は社會の現象を知るを得べく實に自覺は社會の鏡なりとす。而して自覺消滅に伴ふ所の苦痛より離れて我等は死亡に伴ふ所の自覺なきことを恐るゝものなり。自覺は一の動作者也之を生物學的觀察よりすれば自覺は此の意義に於て存在を保持す。自覺は又觀察者なり即ち自覺が人間をして愉快に見察し並に活動することを得せしむるはこれがためのみ。

猶自覺が人間の有機體の上に及ぼすところの效果茲に三あり。此の效果はもとより自動説の中には明に包含せられずして教育の目的の定義より自覺を除外することを不可能ならしむ。一度獲得せられたる時は自動的に且つ有効に活動を繼續する諸種の習慣を保護するもの即是れ自覺なり。又自覺は記憶歴史及豫見を包含しつゝ時間の感覺を我等に與ふ若し此の時間の感覺なくんば人間は過去を知り未來を了し豫見の錯雜せしことを歎息するが如き作用をなす事能はざる可し。努力す可き一目的の茲にありとすれば自覺は我等の有機體の潜勢力の發現せんことを要求す可く、此場合には或經驗が反對の證據を示すが如く或は實際自覺が潜勢力の上に影響を及ぼすことなからんも少くと

も潜勢力の發現せんことを誘導するだけは確實也。或理想を標榜しこの理想の刺戟を俟て遂行せし行爲程その巧妙なる點及その範圍に於て優るものあるなけん。更に自覺は我等に行爲の目的として種々の思想を賦與す。遂行せられたる一の思想は即是れ理想也。此の如くして自覺は種々の思想に従ひて活動せる行爲を道德的たらしむ。一種の勢力を以て自覺の上に訴ふる所の正當なる思想は義務として感ぜられ之れに反して惡しき且つ自覺に訴ふる所の思想は是れ誘惑とす。模倣競争愛情及び犠牲の目的物として我等同胞の組織せる團體を包括するが故に我等をして社會的ならしむるもの又この自覺に由る也。

教育の第一定

第三の生物學的事實即自覺の機關としての腦髓の研究は既に前陳したらんが如きも今此の研究の終りに於て世の被教育者が自覺を有し常にこれを存せざる可からざることを主張すべく吾人に準備せしむ。前にも述べけん如く此性質即ち自覺は人世須臾も欠く可からざるものなるが故に絶へず其の存在を要すると云ふにあり。教育が達せんとする目的の觀念を作らんが爲めに自覺せ

ざる可からず。教育の性質に關する根本的疑問に答ふる中に此自覺の要素を包括しつゝ、以て吾人が此生物學的觀察の研究を終決するに際し、教育とは自覺ある人間がその四圍の境遇に自己を巧妙に適應せしむることなりと云はんと欲す。

教育的性質の我等が最終觀念の骨格は以上の如く構成せられたりされどこの骨格に血と肉と意味とを與へて之を補充せざる可からず。生活の方法を研究する所の生物學は我等を指導するに最初の正當なる發端を與ふと雖も他の總ての科學と同じく生活を研究する所の諸種の方法中の唯一方法たるに過ぎざるものなるが故に單に生物學だけの研究のみにては猶未だ完全なりとなすべくもあらず。生物學は有機的生活が發展する方法を研究すれども此の有機的生活の起源又は意義に關しては論及せざりき。生物學の研究結果は數多あれども其の主要なる特質は該目的物を發展的觀察の下に研究する方法にありとす。教育學說に關する生物學的研究の結果を見れば蓋し生物學の何たるかを知るに足らん。然りと雖も吾人は理論的研究の中に於ても猶教育の學說の

結論としての生物學が茲に教育家として我等に告げざるべからざる實際的所説を喪失すべきにあらざる也。故に我等が研究の餘白は今や生物學的に教育を觀察したる結論の爲めに存せざる可からざるに至りぬ。

先づ第一に生物學は合理的且觀察的事項の基礎として實際的事項を論ずるもの殊に生活の内部及外部の適應を研究せんとするもの也。生存し生活せざる可からざることは第一の要件にして是即實際的事項に屬せり。此實際的事項が定まりたる後初めて我等は理想的目的を遂行することを得可し。然りと雖も理想的目的自體が若しも或る方法の下に自體的生存なる狹義の意味にあらずして評價に於ける廣義の生活に貢獻するにあらざれば此等の目的自體は空想たるに過ぎざらん。この觀念は所謂プラグマチズムの哲理的原則の基礎をなすものにして此原則の眞理なるや否やの吟味は正に生活と相關係す。教育の範圍に於ては此觀念は教育的學說に關する最初の事柄がその學說の新款た舊かと云へる事にあらずして學說の實行が果して健全なる教育を増進するや否やと云へる點にありとの意味を有す。

生物學上より
見たる教育の
結果

次に生物學は此社會に貢獻する所の目的の自覺に關する生物學固有の觀念を有す。自覺はもと理想を宣言するものにあらずして有機體に對し必要なる補助物たり。有機體が其發展の途次に於て四圍の事物と最も實際的關係の位置に立たんと務むる所の最後の活動者は即是れ自覺なり。我等の推理は我等のあらゆる指導者にして我等のあらゆる問題の解決者となりたり。人間以下の劣等動物の場合に於ては智力は思想の爲めよりも却つて活動の爲めに存すること一層明白の事實なり。教授に適用せらる可き心理學の範圍に於て有名なる學者の語に曰く『自覺はかくの如く更に添加せられたる一種の生物學的完全に外ならず——自覺が必要なる行爲をなす可く鼓舞するにあらざれば無効なり實に自覺は此點を離れて能く了解さるべき事實にはあらざるべし』と。自覺を説明するにその實際的方面に重きを置きて論じたりしもこれが爲めに生活に於ける自覺の理論的方面を全然沒却するにあらず、理論的自覺の作用によりて人間は形而上的動物となる事を得。發展の上に原動力の及ぼす原因的効力は決してその原動力の最後の効力に價值を與ふるものにあらざる也。ス

ペンサーは不滅の信仰は夢及反省の中に基くものなりとの氏自身の所論に對し此起源は今日の不滅の真正なる學説を無効ならしむるものなりと云へる反駁は無價値無勢力の議論なりと述べたりき。我等は原因とその最後の効力とを明に區別せざるべからず。自覺はもと實際的のものなるが故に従つて又理論的のものにあらずと云はゞ恰かも或理想に向ひて社會が發展しつゝある所の目的は社會の原因なりと述べけんプラトリーの所説と同じく共に誤謬の見解なりとす。前者は目的に對する原因を具へ後者は原因に對する目的を具ふ。我等は過去によりて將來を洞見せざる可からず、されど純粹に發展しつゝある社會に於ては我等は過去の事柄に將來を制限すべきにあらず、曾つて過去に存せざりし新發展を將來に於てなすなきを保せず之を生物學の見解より論ぜんか自覺はもと有機體の社會に於て有機體の幸福を増進せしめんが爲めに其の有機體に及ぼす對應的動力の一なりと云はざるを得ず。

第三に教育は一の利益なり。これ生理學が云はんと欲する事實にして他の科學はすべて唯之に附加し他の事柄を述ぶるに過ぎず。教育は善良なる習慣

を形成す別言すれば生活の刺戟に對し規則整然且つ有効なる反動をなさしめんとするにあり。人は自己の受けたる教育の結果としてその活動又異れり。教育は社會を征服すべき努力並に此努力の爲めに個人に存せる勢力を非常に増加せしめんとするにある也。

最後に生物學は教育の方法として有機體殊に小供の中に容受的性質を有すとの説に全然反對す。同一の社會に種々異なる有機體生存と、同一種類の有機體の種々なる標本と亦互に相異にす。而し此等の個人は彼等の同一なる境遇に對し種々に反動せるを以て又此等の個人はその四圍の境遇により形式せらるゝのみならず彼等の四圍境遇の撰擇及此等の境遇に對する彼等の反動によりて亦形式せらるゝが故に生物學は此反對説を採れるなり。教育は教師が與ふる所の境遇の中に於て小供が爲し、言ひ、考へ、感ずる事柄を通じて現はる。教師は小供を教へ小供は自己自身を教育す。教へらるゝ事より見れば小供は受動的なれども教育せらるゝ事に付て論ずれば能動的なり。學校に於て此等の方法は實際同時に惹起せらる。小供を教ふべく其必要なる時間を有するこ

といと短少なるにも不拘却て其多くを之れに教へ得ればこそ教師の職分は重
 ぜらるゝなれ。教師が生徒の上に與へし感覺は生徒より或方法を以て現出せ
 らる可きなり。此方法によりて教育は神經組織の中に刻まるゝに至り單に自
 覺に付て満足せるのみにあらずして教育史を研究せる所の教師は殊にフレイ
 ベルの著書中に述べたる此の教授法の原則の正しき所以を了知し得べしとす。
 此原則は今や一般に承認せらるゝに至り其證據は一層多く了解して一層少く
 言葉を記憶することの中に手控帳、圖畫、地圖、設計圖等の形式に於て一層多く書
 かれたる書籍の中に、測量及製練所の實驗の中に幼稚園の中に、手工練習學校に
 於ける身心の訓練によりて木性及金屬の中に自己を表現する方法の中に、又獨
 立的思考及根本的批評の勢力發展の中に之を認むることを得可し
 教育の理論と其の實行とに關し生物學の研究が與ふる事を得可き事實は即前
 述の如し。之が研究をなすに際して我等はスペンサー氏に倣ひ生活なるもの
 は單純なる原形質にあらずして同時に適應なりと云へることを主張したりき
 されど生活は人間の身軀中に形成せらるゝ原形質なることをも主張するの餘

教育に於ける
 身軀の位置

地なきにあらざる也。教育さる可き個人の完全要素たる此の身軀とその身軀
 の諸種の權利とは研究せられざる可からざる所なり。是次章に於て將に研究
 せんとする生理學的研究の範圍に屬す。

第三章 教育の生理的觀察

教育の生理的觀察は生活の真正なる情態と個人を接觸せしむる處の教育の
 緊要なることを證明す。即ち腦は神經系統の中心としてそが四圍の境遇に個
 人を適應せしむるの動力として必要なることを説明したりき。今や我等は更
 に進んで教育せらるべき人の性質に關し一層詳細に研究せざるべからず即ち
 生活に對する適應は個人の教育を組織するなり。今茲に研究せんとする問題
 に對し個人を分つて生活の物質的表現たる身軀と精神とを區分すれば足る。
 此問題の爲めに爾かく大軀に於て個人を區別したるも結局身軀は精神の言葉
 を以て讀むことを得ざるものなりや否やと云へる形而上的研究を杜絶するに
 非ず即ち心は唯身軀の稀薄にせられたる状態に外ならずとする物質主義者に

反對して此の如き精神主義は果して主張せらる可きや否やの問題を後に至りて杜絶するの意志あるに非ざる也。此の暗黒なる困難を解決せんと試みることなくして教育せらる可き小供は一の身躰と精神とを有すと明言して憚らざるべし。此の點に於ては小供は哲學的觀察即ち物質と精神とによりて變化せられざる日常生活の實在の如し。教育に關する我等の觀念を更らに進むるに當りて先づ精神の教育より寧ろ身躰の教育に付て論ずる所あらしめよ。

此研究をなすに當り斯る順序をとるの理由は生活自身が初め身躰的にして後には精神的なるによればなり。精神の尤も高尚なる力は有機的組織の發展に加へられたる最後の附加物なりとす。自然の歴史は最初に無生物を創造し次に營養と産出とを有する植物を作り劣等動物の有する如き感覺運動等の附加的勢力を具ふる生物界を作り最後に自覺的思考、審美的情緒及び撰擇的能力を有する人類界を作りぬ。こは蓋し創造の順序なるが如し。此の如き發展の中には前の階級に存せし不必要なる事柄は皆後の時代の階級のものに失却せられそが發達の前階級はヘーゲルの云ふが如く後の階級に於て付加せられた

り。發展せる生物の最後に發展せし人類は此の如く物質的たり動物的たると共に又人類的なり神聖的なりとす。人間の身躰は生活物躰にして今日に於てもなほ努力を要求す可き惰性の性質を有す。又人間は植物と等しく營養を要求し、動物と同じく神經組織を有す、此の神經組織の存否は實に人間と植物とを分界するの根本的差異にして此の神經組織こそは又實に人間の知覺及運動をして爾かく可能ならしむる所以のものなれ。蓋し抽象的觀念と故意的活動の最も高尚なる精神作用とは知覺及運動より發達す。此の發達の諸種階級の間には詳細なる區分を試みたるものはなす可からず。動物と植物、生物と無生物及劣等動物と人間との間に根本的區別を設けんことは不可能ならざるまでも甚だ困難のことたり。科學者及哲學家にとりても生存は俱に一致す即此等のものゝ存在に付ては何人も疑を容れざる也。

以上述ぶるが如く自身はすべての生活の基礎にして其の中に精神をも包含す。精神的教育の前に身躰の教育を考ふるは蓋し自然固有の指導に我等がよく従へるものゝ如く而して自身の教育を教育の基礎とするに當り始めて之を

得たるが如し。精神はロックの所謂泥土の宿舍たるの身軀中に住せずして寧ろ植物が其の土壤の中に於て發達するが如く、身軀中に於て發達するものなり。土地の瘠せたるものは發育を妨げ肥えたるものは之に反して充分なる果實を結ばしむ。

身體の教育に
關する三箇の
疑問

身體の精神に
及ぼす影響

に關する疑問三あり。一、身軀は如何にして精神に影響を及ぼすや。二、躰育は如何なる結果の注意を受く可きや。三、躰育は今日の教育制度に於て如何なる注意を受けつゝありや是れなり。

先づ第一の問題に付きて研究せんに、此の如き影響の事實は最早これを疑ふの餘地なし。常識を以てすれば疲れたる腦は精神の鈍きことを示して餘りあり。又休息せる腦髓は迅速なる精神を伴ひアルコール等を以て人為的に刺激せられたる腦は一時興奮するの性質を有し麻酔劑を用ひたるの腦は精神的に活動せざるの結果を來たし熱病の場合の如く不適當に營養せられたる腦は遲鈍を來たし有機的作用の破壊せられたる腦が心神喪失又は狂氣となるの事實は常識によりて明なり。前章に於て腦は精神の機關なりとの科學的證據は已

に研究せられたりぬ。

こゝに於てか如何にして此影響は惹起せらるゝかの問題を研究せざるべからず。之を簡單に云はゞ神經中樞組織の手段によりて初めて此の結果を惹起さるゝものとす。即ち心身は此場合に於て最も密接なる關係を有し此の手段によりて身軀は最もよく精神に影響を及ぼすものなり。神經系統の構造は其の概略こそ至つて簡單のものなれ其微細なる點に至りては甚だ錯雜を極む。神經系統は先づ腦脊髓の神經中樞と第二には此等の中樞を身軀の感覺機關と筋肉とに連絡せしむる神經とより成立す。感官と中樞神經とを連絡する神經は空氣及エーテルの振動、接觸、壓迫等の物質的刺戟即ち運動によりて活動することを得可く又此等の刺戟を腦に傳達することを得可きなり、故に此等の神經を輸入的又は求心的神經と云ふ。此の如く腦に傳達せられたる刺戟は精神中に有する感覺に相對應す。即ち我等が光及色を見、音を聞き、粗物の表面に觸れる時には夫々之に相應するの感覺を心裏に誘起す。これ等の神經は以上述べぶるが如くして感覺を誘起せしむるが故に求心的神經纖維は亦感覺神經とも

稱せらる。筋肉と此等の神経中樞とを連絡するの神経は此等の筋肉を伸縮せしめ斯して筋肉の運動あり。神経中樞以外のものは常に感覺を送達するが故に此等の神経は輸出的又は遠心的神経纖維と稱せられ又此等神経は運動を惹起せしむるが故に原動神経とも名づけらる。時としては神経の中に此等の感覺及原動の兩纖維を有するものなきに非ず。神経中樞は其の色灰白にして微細なる細胞より成る。感覺神経纖維が脊體及腦の中に入らんとする所に所謂感覺神経中樞あり而して脊體及腦が直接に原動神経と連絡する所即ち所謂原動神経中樞なりとす。神経中樞の種々なる部分は互に神経纖維によりて連絡せらる。

神経中樞の最初の作用は感覺的刺戟を原動的興奮に變形せしむるにあり物ありて人の足許に近づけば人は足を引込まするに樹木の根の所に足を近づくるも木は依然として感覺到應ぜずして靜止す。感覺及運動を惹起せしむるものはこれ人間に神経組織の存在するによる。これ等の感覺及運動二者より自覺の最後の種々なる力が總べて發展する也。意義を附せられたる感覺は即

ち是れ知識にして運動を指導するものは茲に意志となる蓋し此等の感覺及運動の中に包含せられたる活動は自覺に發展する爲めに感情的調子を帶ぶるに至る。

以上述べたる所の概要はこれ身體的影響が精神に達する中樞神経組織の性質にして而して此神経中樞及筋肉の訓練は總て是れ體育の眼目なりとす。電話が一都府をして交通の統一を來さしむるが如くこの神経組織も亦身軀と腦とを連絡して全部的身軀の統一を完成せしむ。粗雑に觀察すれば腦髓は深く根底に横はれる灰白色の細胞核と灰色の一板面とを有する白色の物質塊也。蓋し灰色の一板面は其容積一平方メートルの約五分の一にして二乃至三ミリメートルの厚さを有し裂と罅裂及腦の表面の盤曲とを被ふものなり。凡ての事は精神にあるを訴へざる可からず教育及總て其の他の事柄も亦神経組織の作用によりて初めて達せらる。一方には感覺又他面には筋肉此の二者は實に教育的影響がこれを通じて進行せざるべからざる最初の二個の關門なりとす。此の方法以外の方法を以て精神の堂上に上り來らんとする教育家あらばそは

彼が可どらざるべからざる兒童の性質を等閑に附せる人なりと云はざるべからず。感覺の訓練及筋肉に適應の精神を要すべき此の二者は身體教育の二個の端緒なりとす而して健全なる身體的教育のみ能く健全なる精神的教育を支持するに足る

習慣に関する
生理學

基礎的自覺の方法として神經組織を論ずるに當り生理學が既に吾等に示したるが如く習慣養成に付き生理學が全ての教育中重要な位置を占むることを示すべき機會を逸す可からざることを注意せずんばならず。原動的刺戟又は活動は其の隨意の場合たると不隨意の場合たるとを問はず熟慮せざる刺戟に基因し又は明に認識せられ完全に注意せられたる思想に基因す。我等は不知の間に我等の手を熱き暖爐より引込ませしめ又我等は知覺して火傷に對する療治をなすなり。主として脊體の中に存する劣等神經中樞は自覺せざる反射及本能的行爲に對應し腦に存する高等神經中樞は自覺的行爲に對應せり。躊躇熟慮撰擇推理等の最も高等なる精神作用は恐らくはコルテックスと稱する大脳の被物の中に集注せるものならん。外界よりの刺戟が自覺せざる行爲とし

て活動せしむるに至るの順序例へば熱き暖爐に觸るゝ刺戟より手を引込むるの無意識的行爲を起さしむるの順序は次の如し而して此の順序の巡行は劣等神經の中樞の中に存する感覺及原動的手段を表示せるものなり。其順序とは第一に皮膚に存する觸感接觸の刺戟を受け次に輸入的神經纖維が此の刺戟を脊體の感覺細胞に傳へ其れより又其連絡的神經纖維はこの刺戟を脊體の原動細胞に傳ふ爰に於てか感覺的刺戟より原動的刺戟と一變し而して輸出的神經纖維は其の刺戟を筋肉に傳送し筋肉をして緊縮して以て手を暖爐より退かしむる也之に要する時間は一瞬間の十分の一にたも充たずとす

有意的の場合に於ては此の巡行は前例に比して稍や長き時間を要す此の場合には高等並に劣等神經中樞を兩々必要とするものにして感覺機關の刺戟輸入神經纖維によりて脊體感覺細胞への送達に始まり輸入神經によりて外包的感覺細胞に送達し次に連絡神經纖維によりて外包原動細胞に傳送し此間に決斷の作用は完成せられ斯くて輸出的神經は此の原動的刺戟を脊體原動細胞に送り終りに又輸出神經纖維はこれを筋肉に送り而して有意的行爲はこゝに活

動するに至る也。蓋し此の行爲は思考の衰弱せる機會の爲めに稍や長き時間の其元氣を減少せられたるなきを保せず若し然らざればこの巡行の時間は一瞬間の五分の一に短縮せらるべかりしならん。

高等なる中樞が一度獲得したるの刺戟を、それが反動の爲めに更に劣等中樞に移送するによつて茲に一切の習慣は形成せらる。此の生理學的觀察點よりすれば教養の全部即ち下いろは四十八字より上高等なる哲學に至るまでは其の刺戟に對する適當且つ最良なる生理的反射に人々の神經組織を用意するにあり。組織的思考、自然及生活の審美的並に道德的評價は人間身心の構成的要素となる。而して惡的教育は善的教育の如く塑造的、神經組織によりて確く支持せらるゝなり。

如何に身軀は精神の上に影響を及ぼすやと云へる問題は我等の研究せんとする一問題に屬す。此の影響は全然神經組織による事を知りたるを以て今や一層詳細なる研究に入らんとす。精神が或る内容を有し又精神自軀を注意せることは神經的能力が高等なる腦髓中樞の中に於て有効に働く場合に限定せ

精神病と神經

精神的有効の程度

らる。總ての神經作用は自覺に伴はるゝものにあらず。劣等神經中樞に於ける神經作用は概して自覺あることなし然れども一切の自覺は神經作用によりて伴はるゝは事實なり。近代の有名なる心理學者たるゼームス博士は其著「簡易心理學」に於て神經病を伴はざる精神病なしと述べたり。蓋し精神活動は常に腦の活動に附隨す、我等が知るが如く自覺は神經組織と相關連せること疑を容れず。非物質論者が反對せんと試みつゝある此の論據は近代生理的心理學に於ける有力なる假說的基礎の主要なるものとはなりぬ。故に此の論據は教育の一般的設計に於ける自軀の基礎的地位を有するものなりとの觀念の基礎をなす可し。身軀は精神の宿舍たり聖書に曰はずや「精神は聖靈の宿る所の寺院なり」と通常自覺は常に大腦の對應物なりとの事實なるのみならず自覺の變例たる催眠術、二重の人格、準自覺、幻夢、痴狂等も亦神經組織中の釋義し得べき變化の附隨物なりとは今や之を科學的に充分主張せらるゝことを得べし。

精神的活動は腦の神經的活動による人の精神的有効の程度は次に述ぶる所の二點によること明なり。即ち腦自軀の情態と腦髓が有機的一部分を成せる

所の物質的自體の情態と是也。先づ腦の情態が精神的活動に及ぼすの影響を考ふれば腦は熟睡したる後最も能く精神的活動をなし得る様に準備せること疑ひなし蓋し熟睡の間は腦は少しも費さるゝ事なく盛に復活作用を行ひつゝあれば也。腦の物質中に有する或有機的混合物を分解するによりて精神的活動が費消する所の神経的能力は血液の補充によりて復活し腦の中に營養と酸素とを供給することを得。サリーの心理學に曰く腦は恰も機關車の如し機關車の燃料を供給せられ且つ一の滓渣が常に除去せらるゝ時は盛に其の活動をなすことを得べし」と。腦の場合に於ては純粹なる血液新鮮なる空氣及善良なる食物之が燃料たり。身體を働かすこと此の如く激しからずんば腦の素質を補ふに休息を以てせば足れりとす。腦は二時間又は三時間の間連続して或事務を執ればもはや活動するの元氣を消失するなり。小供の腦力は成人のに比して少なし是れ集注的努力をなすと二十分ならざるに腦の注意の早く既に弛むの事實を證明するに足る。過激なる精神的の仕事は容易なる仕事に比して屢々且つよく長さ休息をとるを要す何となれば容易なる精神的の仕事に於ては其

の腦を消費する力と之を復活せしむる手段とが相並行すればなり。之を概論するに腦力の分量は成年及老人の身體的勢力と相對應するものとす。

第二に腦が其の一部分を占むる所の身體が精神的活動に影響を及ぼす情態を研究せんに身體は一の有機的なること諸種の部分の集合したるものなること及び此等の諸部分は他の部分に關係して互に目的たり手段たるものたることを知らん。身體の筋肉が疲勞せし時は腦力亦從て減少す。激烈なる身體的活動をなせば一時精神的作用をなすの能力を失脱せんこれ畢竟組織の活動力を奪ひ去るによる。晝間はげしく打球をなせしものは夜間熱心に讀書をなすこと能はざるべし。勞働者が新聞を讀みつゝ熟睡に陥るは人のよく知る所なり。心よき食事の後の如く若しも消化力が甚だ活潑なる時は血液は腦より引き出されて食物を消化する爲めに胃に注がるが故に此場合には精神は其活潑の度を減じ一般に遲鈍となるなり。寒暑冷熱又は飢渴等の爲めに身體が不愉快なる時は精神活動も亦其の効果少なし病氣の時は精神活動遅々として健康なる時は其の情態敏活なり。神經能力の分量は朝より午後の中頃まで即ち潮が

再び満ち來たる迄は干潮の状態にありとす。

以上述べたる事實は身體が精神に及ぼす影響を示し且身體は如何にして其生ずる所の注意を教育的努力の中に受く可きやの第二の疑問に答ふるの準備をなすものなり。

此の問題を研究するに先ちて讀者の心中に必ずや此問題の直接の研究と相關せる二個の事柄が自然に湧起せん。第一の事柄は腦の中にある自由なる神経的勢力と自覺の中にある作用との間には果して如何なる根本的關係ありやてふ生理的心理學上の不明なる問題即是にして此の不明なる問題に付てはスタウトの心理學を參考すべし。

第二の事柄は我等が研究しつゝある問題の正反對なる心は如何に身體の上に影響を及ぼすかと云へる問題にして心と身體とより構成せらるゝ個人の中に存する統一は此の問題に對しても亦自ら解決を與ふるならん。要之我等の常識に訴て其の影響する所のもの三あり。即ち悲哀、心配、恐怖等は身體の機關に於ける消化の如き通常作用を一時停止することあり。これ等状態の原因に

心の身體に及ぼす影響

身體が受くべき注意

付てはゼームス博士が云へりし如く其の全部ならずとも少くも一部分だけは身體的物質的なりとす。夫とは反對の現象たる興奮、歡喜等の情態は通常の身體作用を更に迅速ならしむ。身體は自覺の異常情態と相反響するが如し。不眠症の如きは作用的病氣にして勿論有機的病氣にあらず、されば癌腫の如き身體に及ぼす精神の影響によりて起され又は治療せらるゝことを得。精神的活動は再び復活せられざる可からざる神経的勢力を消耗し盡して而して遂に一切の撰擇せられたる活動上、身體は精神の奴隸となる。身體は最も自覺せる思想に對應して活動し又は反對の思想を極力排斥せんとする思想に對應して活動す。

爾かく相關係せるものにして爾かく適切ならざる此等の問題より我等が先に研究せんとせし第二の問題たる腦により身體が精神に對する影響を論じたる後に腦と身體とは其の最も充分なる精神的効力を得んが爲めに如何なる注意を受くべきやの問題に再び立ち歸りて研究せざるべからず。既に述べたる所は純粹なる血液補充の源泉として空氣中の酸素睡眠及復造の必要なること

を示すに足る可し。尙又脳の活動は其の發達上常に欠くべからざる事を注意せんことを要す。我等が休息せし後には働き働きたし後には休息する是れ自然の順序たり。小供等を教ふるは脳の發達に欠くべからざる自然的刺戟にして決して人爲的にあらざる也。

精神的活動

蓋し脳が適當に使用せられたる時は身軀より却つて一層の健康を加ふ。脳の休息は精神的活動の中止にあらずして苟くも意識の覺醒しある場合に脳が休みて精神的活動も亦中止するが如きことなかる可し。然れども精神的活動を減少し變化し又は熱心に或遊戯に耽ける時には精神的活動の中止と脳の休息とは相一致するものなり。

脳の休息

或程度の精神的活動が脳の發達に必要なると同時に又過度に脳を使用した結果は假令永久ならずとするも少くも一時精神作用を妨害するものなりとの生理學的事實を認むること亦必要なりとす。過度に脳を使用したる時に起る所の第一の徵候は疲勞なり。注意力は欠乏し神經能力の消費は其の供給よりも多量となりなん。若し此の如く脳を過度に使用したらんには將來なほ仕

事を繼承せざる可からざるに已に早く元氣は消耗し去らるべし。疲勞の後に來る徵候は頭痛なり若しも此等の徵候表起し來れるに拘はらずなほ腦力を非常に消耗し盡す時は遂に神經的破壊を招致するに至らん。殊に脳を非常に使用するの危険は身心共に盛に發育しつゝある年少時代に於て甚しとす。もしも脳が盛に營養物を用ゆる年少時代に於て此等の營養物を消費し盡さんか其の結果身軀の發達を防止し遂に救ふ可からざる不幸の結果を身心に及ぼすに至らん殊に早熟のさらひある小供等には脳を使用することを勧めんよりは勉めて之を制限するを可とす。眞箇偉人なるものはそが成年に達する以前に於て決して見るべからざるものに屬す。苟くも教師たるものは常に次の事項を忘る可からず。即ち少年の時代は主として營養吸收時代なること換言すれば少年の男女は先づ感覺と運動との教育をなさざるべからざること青年の男女に至りては腦力もやゝ完全に近きつゝあること及我等の腦力なるものは決して無制限ならざること等是となす。生徒の眞正なる注意力を觀察せば教師たるものは其の生徒の堪ゆる腦力を知り得べき筈なり。又教師は生徒に對し決し

て堪ゆべからざる負擔を其の腦に課せしむ可からざること。進んで勉めんとするものには重き負擔を課せざること之に反して能力あるも平素怠惰なるものには勉めて之を刺戟して過度の腦力を使用せしむることの諸點を知らざればからず。

米國公立の諸學校に於ける學童は大抵堪ゆべからざる程度のもを多少課せられ居るやの觀なき能はず。課程を多くすること試験に要する眼力を多く使用すること進級制度を嚴正にすること發育期の少年になすべき程度の腦力を顧慮せざること等はこれ實に發育期にある學童の身體の發達に對する脅嚇にあらずや。兒童の性質を研究せる學者は曰く七才のものは一日に二時間以學せしむ可からず九才のものは三時間十二才のものは四時間の勉學を以て適上勉度とすと。スベンサー氏は已に前世紀に於て小供等が營養不足、着衣も亦充分ならざるに而も過度の勞働を請求せらるゝことを例示してそが身體の注意を等閑に附するの誤謬を其著身體的教育の有名なる章の中に於て痛論し世人を警醒したりき。

腦力範圍に關する觀察

學校時代の間、腦の發達と智力及道德力の發達とは必ず並行せしめざるべからず故に熟慮ある教師は兒童現下の腦力に考へて之に堪ゆるだけの課程を超過せしめざる也。生れて七才に至る幼稚園時代には感覺及運動の教育を必要とし七才より十四才に至る小學校時代には想像記憶及事物の間に存する關係を認むることを好むところの或程度の理解力を養成するを主旨とし進んで十四才より十八才に至る中學時代には能く推理力の作用によりて事物相互の關係を認むるの能力を發達せしむ可し。而して十八才より二十三才に至る専門教育の大學時代に於ては推理力は完全に養成せられ理論と實際とを十分に識別することを得るに會せん。もしも此の専門教育の主眼にして真正に社會を觀察するの能力を發達せしむることなくんば則ち自由教育の目的は完全に達せられたるものと云ふ可からず。教師が生徒に課する要求は宜しく生徒が現在の腦力と精神發達の程度に制限せざるべからず。其の程度とは前述せし各學校時代の養成方針にて明白なりとす。要之訓練の方法は精神の發達と平行せしむべく過不及共に非也。

脳を休息せしめるの方法

脳を過度に使用せしめざらんが爲めには夫れを時々休息し中止し簡單なる暗誦をなさしめ又は其の使用方面を變換するを以て最も適當のたと信ず神經の組織によれば感覺の神經中樞は運動の神經中樞にあらざると明なり何となれば腦の力の休息は一方に於て智力を活動せしめ運動を自由ならしめ交互に其の活動を分擔せしむればなり。腦の種々なる中樞が若しも種々なる研究の問題によりて使用せらるゝものなりとせば視覺に訴ふるの問題又は物躰教育は音樂などに訴ふるの問題によりて其の活動を寛和せらるべく之に反して數學及國語の如き思考を要するの研究に次ぐに製圖の如き運動及思考を要するの研究を以てせば其の腦力を休息せしむるの利益誠に大なる可し。

生徒の脳を休息せしむるの要を教師に先づ告ぐるものは其生活の疲勞即ち是也。疲勞の外觀は三種の事柄を表示す神經能力は之れを製出せらるゝよりも一層迅速に使用せられたると主要なる活動部分に欠乏を來たせしと細胞及素質の一般的阻害あると是となす。これ等三個の要素中第一のものを最も主要とせり。疲勞を惹起するに最も顯著なるものは勿論長く繼續して或る仕事

兒童身體の研究

を採るにあり。此の疲勞の原因より離れて教師自身は疲勞の外觀を惹起せしめたる場合及其の疲勞を起すに至るの時期を比較的長からしめざる場合に於て共に教師に責任ありとすこれ實際の事實の證明せる所なり。疲勞の原因に於て第三に研究すべき問題は學校の課程が疲勞の上に關係を有すること即ち躰操數學及外國語等の如き科業は腦を疲勞せしむる上に於て最も甚だしきものとす。又或る學校の課程例へば製圖、唱歌、國語、歴史、地理及博物等は元氣恢復の性質を有するものにして比較的困難ならざる課程に屬す。腦を休息せしむる必要上前述の原則に基き學校の課程表は勉めて疲勞的學科と復活的學科とを交互的に組合すべき也。

學童の身體に付きてはこれをよく研究せんとす。されども此研究は近時の都府學校の問題例せば空氣流通光線等の問題が輓近大に世上の注意を喚起するに至るの間甚だしく等閑に附せられたりき。兒童身體の特質に關する問題及其の根本的解釋並に實際的經驗等は合せてローバー博士の近時の研究報告中に最もよく論述せられたり。此問題を爾かく等閑に付せることを我等に自

覺せしめんが爲に氏は教師に對して次に述ぶる所の諸種の問題に速答せんことを請求せられぬ。

兒童等は皆すべて黒板を見ることを得るや、不適當なる距離に書物を置くによりて兒童の眼力を過度に使用することなきや、兒童の或るものは聲ならずや、精神遲鈍なるものは能力不充分なるによるか又は病氣なるか又は怠惰なるか、兒童等の端坐し又は起立するの姿勢は正しきや、兒童は果して皆同一程度の正確を有するか、兒童等の顔色蒼白なるの原因は如何、兒童等は健康に必要な生理衛生の大要を知るや否や、兒童の氣質及性癖等は常に研究せられざるや、學校外に於て兒童等は如何なる仕事をなしつゝあるか、又其仕事の種類は如何、兒童は充分心身を訓練しつゝあるや、或生徒は聲の機關に傷害を有するものなきや又これあらば此等のものは如何なる注意を受けざるや等即是なり。

教師は此等の一見卑近なる且つ基礎的問題を解決するには却つて比較的高尙なる問題に對して要するよりも一層の困難を感ずるならむ。

以上の問題は身體と腦髓とが教育の中に於て如何なる注意を受く可きやの點を示すものなり。身體及腦髓に對する適當の注意を意味する所の身體教育なるものは只單に身體を健全ならしむる爲めのみならず又健全なる精神を作るが爲めにも必要なるものとす。

スペンサーは生活に於て成効するの第一の要件は先づ我等が善良なる動物なるにありとの語を引用せり。禁欲主義及身體と其の自然的刺戟とを輕蔑する時代は決して文明の進歩を促す所以にあらざる也。健全なる精神は健全なる身體に宿ると云へる有名なるデュベナルの語はロック及其の他の近代の學者によりて引用せられ永久維持せらる可き原則なることを明にせり。

心身の關係を論じ且つ身體が受く可き注意を論じ了りたるが故に今や第三の問題に移り現今身體教育に對し我等の學校に於て果して如何なる作用をなしつゝありやとの研究に入らんとす是最も適當の順序なるべし。此等の身體教育に用ひらるゝ作用に四種あり手工訓練、遊戯、體操、競技、是れなり。

手工訓練は身體教育よりも他の事柄に屬すべきものなれども又此の身體教

身體が受けつゝある注意

手工訓練

育の領域にも属す可きものなり。自己表現の爲めに機械を具ふるものは即教育するところのものに外ならず。手工訓練は物質的形骸に於て自己表現の機會を與ふるものなり。木性金屬及泥土等を以て小供等は自己の好むものを作り此の如くして手を訓練し従て又腦及精神の訓練をも併せて領得す實に手は精神を最も多く實行するものなり。手工の練習は精神修養の最もよき結果を惹起すべき彼の感覺及運動作用の訓練を特別になす所の練習なりと云ふを得可し。手工練習の直接の結果中には心と手との調和思想を物的に實行するとの非常なる能力不器用なることの消失正確及正直なる精神的且道德的習慣の養成並に勞働の神聖なることの實現等を包含せり。文明の基礎は物質的にして且つ常に物質的ならざるべからず勞働社會が能く同情的接觸を保つ所以のもの實に手工教育が與ふる少なからざる價值にありて存す。

學科の中に手工科を置くは精神的訓練より物質的訓練に變化する必要なる道程を與へ智力發展の方面を傾重するの弊を調和し簡單より錯雜に進み更に統一に到達す可き心的練習を與へ教育をして一層實際的ならしむるにあり。

手工科は身體をして迅速且つ巧妙に精神の使役者たらしめ總ての技術を美術的になし通常のものを美化するの近時工業界の趨勢を調和せしむべき新式の教育方針の一部をなすもの也。手工科の職務は古き精神的訓練を排除するにあらずして寧ろ之を補充するにあり。生徒の注意が生活の作業の方法よりも其の作業の性質如何と云へる方面に傾注せし時には教育の效果蓋し最良なるものに達したりと云ふて可也。

ルソーは夙に佛蘭西大革命の起らんとを豫想して總ての小供が商業の途を習ふ可き必要を述べたりそは一旦社會の中に混亂が生じたるの時己を維持す可き獨立の方法をこれによりて得せしめんが爲めなり。エミール氏は實に指物師なりき。今日手工練習の目的は己れによりて利益を收めんとするよりも寧ろ最初の教育にてありきとの意義を有するに似たり。エルミラ感化院に於て手工科は其の感化院の矯正的訓練の主要なる一部分となれり。今日手工科は主として中學程度の學校に於て實際附加せられつゝあるが如し勿論手工科は將來工業等に從事せんとする青年の爲めに特に必要なるものならんもこ

遊戯

の手工科を課して茲に最もよき教育の効果を收めんにはこれを小學時代に課せざるべからず何となれば七才より十四才に至る此の時代は腦の發展が最も迅速に行はれ居る時代にして手工科の感化も亦従つて甚しければなり。

次に遊戯を論ぜん。教育及生活上に於ける遊戯の價値は希臘人を除外例として一般には漸く近代に至りて初めて認めらるゝに至りたる也。「人間の教育」の著者フレイベル氏は最も遊戯の教育的價値を證明するに勉めグルース氏は遊戯の真正なる意義を證明するに勉めたりき。いでや遊戯の性質説明及教育に於ける作用等に付き順次説明せん。

遊戯の性質

遊戯は勞働と相對照す。四圍の境遇に適應せしむべく個人を強制するものは即是勞働なり。個人性を自然的に發表するものは是を遊戯とす。勞働は將來達せんとする目的の爲めに存し遊戯は遊戯自身の爲めに存す。勞働には愉快なると然らざるとあれど遊戯は常に愉快なり。勞働は眞面目なれども遊戯は輕快なり。勞働の中には一般的自我存在し遊戯の場合には格段なる自我存在す。ハリス博士の哲學的説明の中に曰く「勞働の場合には個人は全く自己を

社會の必要又は一般社會の需要に貢獻せんとし茲に於てか職業の觀念生ず。勞働の場合又は個人は全く自個の特殊なる性質殊別なる嗜好特別なる希望を放棄す。理性的一般の目的の爲めに自己の便宜及一時的の都合等を犠牲に供す。即ち勞働の場合には社會的秩序を重視し遊戯の場合には自己の欲する所に從ひて隨意に活動す。遊戯の場合には個人の活動は全然自己直接の満足の方面にのみ傾注せらる。自己の特殊なる傾向等を社會及合理的目的の爲めに犠牲に供したる勞働の後には其の勞働の緊張を弛め自己の個人性に立ち返らんが爲めに遊戯をなす。蓋し遊戯に於ける個人は自己の嗜好のまゝに活動し個人性が特に著しく顯はれ其發現を以て直接の目的とす」と。

遊戯は個人が自己及自己の自由を保存する場合になす所の方法にして勞働の場合に消失せし部分を補充す。遊戯は絶えず新鮮にして且つ流行す可き個人活動の泉をなすものなり。休日は生徒又は人々の趣味を復活し満足せしむれども勞働は之に反す。孜々汲々として勞働に毫も休暇の樂を享有することを知らざるものあり。此等の人々は勞働をよく統御したるものと云ふよりも

遊戯の説明

寧ろ勞働の奴隸となれるものなり。

勞働の性質は前述の如し然れどもこれを明白に説明せんことは其の性質を發見するに比して容易のことにあらず。勞働に關する充分なる説明を與へんとする學説は何れも次に述ぶる所の事實を考察せんを要す。即其の事實とは一、動物は概して皆遊戯をなすこと、二、何れの動物も皆特殊なる遊戯法を有すること、三、遊戯は動物の本能にして教へられたるにあらざること勿論或種の遊戯に至りては他のものを模倣して之を習得することなきにあらず四、遊戯の場合には本心にもなきことを戯れて虚偽になすこと犬が主人の手を噛むが如き風をなし又は小供等が戯れにすることとき等なり。遊戯を説明せんとする學説一二にして足らずと雖も其主要なるものに至りては次に掲ぐる三を出でず。

餘分勢力説によれば遊戯とは過分なる元氣の幾分を發洩するもの也。此の説は獨乙のシルラー英國のスペンサー氏の名稱と連絡せらる。此の説の中にも又幾分の眞理あり。例へば小供等は精神休息を要せざる時に遊戯し豊富なる動物的精神は競技をなして流出せらる若し然らざれば此精神は惡的方向

に吐露せられんとす。然れ共此説は充分なる眞理を包含せず。そは小供等の韻律的遊戯の場合に於けるが如く豊富なる勢力の存せざる場合にもなほ小供等並に動物等は遊戯をなすことあればなり。或種の動物が本能的に種々なる遊戯の方法を有するの理由如何。遊戯の如く廣く行はるゝ現象は以て元氣を吐露し盡すと云ふが如き消極的作用より一層深き意義を發展進捗の中に有せしことを承認せしむ。

復活説によれば遊戯の消耗せられたる力を回復し緊張せる神経作用を弛めんとするにあり。此の説は獨乙のラザルス氏の名によりて有名なり。樂器の緊張せし糸は時々之れを弛めざるべからず。同一の遊戯が休養と回復とを共になし得ることは事實なり例へば庭球が勉學中に緊張せし運動作用を弛め之れより更に勉學せんが爲めの腦の力を復活せしむるが如し。遊戯は精神能力を回復するものなれども遊戯せし時には常に必ずしも回復の必要存すとは限らざる也。

實際説は獨乙のグルース英のバルドウメンの名を以て知らる。此説によれ

ば遊戯は生活の仕事に對し準備作用をなすものなり。グルース曰く「小供の遊戯中には生得の性質を實行するによりて複雑せる四圍の境遇に適當すべき遺傳的能力を強大にし且つ増加すべき機會あり。此の如き作用は唯單に機械的なる本能作用によりて決して得らる可きにあらざる也。少年は遊戯の時代なりとの事實は此の説と全然一致す」と。尚イゼットの語を簡單にして云はゞ「遊戯は未熟の能力を發展せしめて生活の用に當てんが爲めに使用せらるゝ方法なり」。更にバルツウインの語をかつて云へば「遊戯は將來眞面目に使用すべき生活能力を此遊戯の方法によりて青年の時代に活潑に訓練せしむるにあり」。以上述ぶるが如く青年時代の遊戯はこれ將來の眞面目なる生活の準備たるべき自然の方法にして小猫が球を弄ぶはこれ麩で鼠を捕ふるの素養となり、又小なる山羊が平原にてもなほ戯れに上り、飛び、下るの練習をなすに反して將來原野に生を送るべき小鹿は直線に或る距離を飛び廻るなり。娘の弄ぶ人形、小供の弄ぶ兵器及馬はこれやがて彼等が成長せしときになす可きことを豫め此等によりてなせる也。少年時代の主たる教育は遊戯なり。少年の遊戯は自然の

遊戯の効力

與ふる訓練なりこれを補ふに成年時代の學校訓育を以てせんを要す。教育に對して遊戯の及ぼす所の効力は遊戯が生活に對して與ふる効力の唯一部分なり。個人が遊戯すると同じく國民も亦遊戯す、而して國民的遊戯及國民的祭典を見れば其の遊戯及祭典の下に横はれる國民的趣味は如何なるものなるかを發見するに足るべし。ハリス博士は説明して曰く、オリンピヤに於ける希臘人の遊戯は如何に希臘人が心を肉躰の美に専らにせしかを示すに足り羅馬人が獸類と人間とを闘はしめし事蹟は羅馬全躰の愉快又は感興の爲めに個人を犠牲に供するの精神を示せるものにして此の如き精神の上に羅馬帝國は建設せられたる也。米國のマルチ、グラスは全ての人類は皆な平等なりとの該國人の思想及勳章の虚榮を欲するの思想を表示するに餘りあり。同國には他の國民に於けるが如く殊に顯著なる遊戯なるものなし何となれば其の政府の組織は個人が何れの遊戯を採るも差支なくして遊戯の種類は個人の自由に任じたればなり。遊戯は亦技術を説明す。すべての技術は生産的想像の遊戯に基因せり。此

の場合には遊戯はもはや身體の遊戯にあらずして精神的遊戯なりとす。グリス氏は大人の遊戯の最も高尚にして且つ最も價值ある形式を技術的娛樂と名けき。技術は自覺的に自己を欺くものなり。現に我等が巧みなる繪畫物語、彫像に會せんか恰かも其眞物なるが如くに恍惚として己れを忘るゝことある可し。技術は此の如くにして大抵の遊戯の場合に現はるゝが如き虚偽的自覺に立ち至らしむ。

學校にては遊戯は教育の基礎的副作用たり。遊戯は労働より生ずる必要なる反動を興へ生活の個人性を保存せしむ。遊戯は労働より生ずる眞正の休息にして體操術は則ち然らず。遊戯なくんば都合よく再び労働に復活せしむること不可能なるべく將來の生活に對して豫想せず而かも充分なる準備を與ふるところの此遊戯の教育的効果は實に莫大なるものなり。此の如き遊戯の及ぼす教育の結果が之を以て國民的制度の一たりとも考へらるゝ英國の如きに於て殊に顯著なるものあり。景色及空氣の變換を引き起す所の休息を有効ならしめ且つルーソーが所謂時間を消費する高尚なる方法の價值ある一例は

實に此遊戯なりとす。遊戯は相互間の戲談才能及都府の何たるものなるかを説明す。惡戯は常に必ずしも眞面目にあらずして學校の束縛に對する生徒の自然的個性反動に外ならず。戯れに學校の規則に違犯したるが如き場合はこれを眞面目に違犯したる場合と區別するを要す何となればそが處分上差異なくんばあらざれば也。兒童等が有する自然的にして有力なる愉快要求の念慮は學校の遊戯に於て最もよく發現せらる是れ學校の遊戯は實に生徒をして自己の欲する所に從ひ自由に活動す可き機會を與ふるものなれば也。

學校は遊戯の場合に勞役を課すべからざるが如く労働を課する時に又遊戯をなさしむる可からず。何事もこれを眞面目になさずして戯れ半分になすはなほ小供に適せり。學校は假令其の性質に反對すとも自己の義務を勵行す可きことを兒童に教へざるべからず。又兒童等を誘ふに遊戯を以てし之に勞役を課するが如きことをなすべからず是生活上反對の性質を有する兩者を將來混合せしむるの恐れあればなり。勞役は勞役としてこれをなさしめ生徒が喜んで其の勞役に服するが如き手段を施すことを得可し。最も高尚にして最も

高等なる勞役は其れ自身の中に遊戯の要素即勞役其れ自身の爲めに喜んで活動すると云ふ歡喜の要素を包含す勞役に服しつゝ遊戯の時の如き心地を以て喜んで勞役に服すとの觀念と勞役に服しつゝ遊び半分に仕事をなすとの觀念とは大に異れり。故に學校は兒童の上に唯義務の一方面を注入すべきならずして之れに加味するに又愉快なる遊戯を以てすべき也。勞役自身は自ら喜んでこれをなすが如き興味の下に遂行せられざるべからず己れの勞役はまことに苦役なり賤役なりとの觀念を招がざる様になすを要す。學校は唯嚴格なる法律のみが支配する所にして自由の完全なる法律により活氣付けられざる牢屋なりとの觀念を排せざるべからず。

遊戯が學校に及ぼす最後の効果は個人を社會的ならしむるにあり。換言すれば或事柄を其の事柄自身の爲めに完成すべくして決して私の爲めになさずてふ無私公平の觀念を發達せしめ勝敗は兎に角遊戯の結果に不拘卑怯なることをなさずして立派に其の遊戯をなすが如き道德的個人性をも養成せしむるの効果を有す。個人的精神の自由を發達せしむるの目的は若しも教師が生徒

の遊戯に容喙するの時に於て大に妨 せらるゝものとす。

最初に述べたるが如くフルベル氏と幼年監督者とは遊戯は小供の性質を最も高尚に發達表現せしむるの効力ありと論じたるの人々なり。氏曰く『吾人は遊戯を決して些細なる事柄なりとせず極めて意味深長なるものなりと考ふ……遊戯の手段によりて兒童は喜びながら發育すること恰かも花が芽より出づる時に嚙々として發育するが如し。何となれば喜悅の情は兒童のあらゆる活動の根本精神なればなり』と。實に幼稚園に於てはこの遊戯は組織的なる教訓に變ぜらる即勉強の事柄と運動の目的とを巧みに調和して遺憾なからしめんとす。幼稚園は監督付きの遊戯所にして公共の精神は茲に於て大に發達す即ち同年齡の兒童等は相共に茲に遊び茲に勉強するが故に無私公共の念慮と社會的精神とを大に發達せしむることを得。然るに家庭に於て年齢の異なる兒童相集り特に尤も幼少なるものゝ爲めには大に世話せざる可からざるが故に幼稚園に於けるが如き成績を擧ぐること能はず。自ら活動するにより又自ら發達することを得と云へる主義に基きて教訓するが故に幼稚園は天性憶

病にして活動的ならざるが如き兒童等に對し殊に有効なりとす。幼稚園を兒童が卒業するや仕事をなすの刺戟は非常に顯著なるに至るべし。遊戯は猶幼稚園時代に於けるが如く之を維持せざるべからずと雖も之を以て活動の全き源泉なりとすべからざるや論なし。幼稚園の共同生活は將來に受く可き教育の真正なる基礎を形成す。幼稚園の遊戯によりて養成せられたる兒童は小學校時代の學課を一層良くなすことを得との事實は一般に是認せらるゝ所也。

身體教育の中に遊戯を置くの効力に付き以上研究せし所によりて考ふれば教育を分つて身體教育と精神教育との二者となすことの甚だ不條理なる所以を了知せん。教育は實際唯一なり、其の身體教育と稱するものは唯全部の教育を身體に應用せらるゝ方面より觀察したるに過ぎずして身體的教育なるものが其れ自身獨立して存在する實體にあらず其全部たる教育の一の抽象名辭たるに外ならざる也。シルラーが人間は遊戯する時にのみ能く所謂人間たるの性質を示すと述べしが如く人間の身體が發達せし時に限り人間は充分に教育せらる、されどその身體は多くの點に於てその精神と接觸關係することなくし

て唯單獨にては到底發展すること能はざるや勿論なりと斷言して不可なし。遊戯が身體の勢力を作り出すことは動かすべからざるの事實なりと雖も而も身體發育の影響は教育それ自身と密接の關係を有せずんばあらざる也。遊戯の自然的に與ふる所の必要なる身體的訓練は亦時としては自覺的方法によりこれを人為的になすことを得可し今日我學校教育の身體教育の第三の要素たる體操即是となす。

體操

かのスペンサー氏の述べけん如く體操は「人工的訓練にして自覺しつゝ實行せらるゝ身體の訓練方法なり。故に自然的なること及自由なることの要素は遊戯に比して甚少し何となれば體操は精神的緊張と意力の訓練とを要求すれば也。されど唯意志を伴はずして機械的に手足を動かすの體操は遊戯に劣れり、其疲勞を感ずること遊戯よりも多くして興味少ければなり。遊戯は常に愉快と伴ふ精神を勇壯ならしむる方法なりと雖ども精神を込めてなす體操は身體の發育上遊戯よりも優れり他なし身體の各部分に注意を與ふればなり。然れどもスペンサー氏は遊戯も亦同じ位の配分的身體訓練をなすものなりと

述べたり。體操はたしかに其れ自身目的にあらずして或目的を達する爲めの手段たり。體操家を作るにあるならずして身體の健全を計るを其の目的とす。體操は殊に身體の弱き部分を發育せしめ又同時に身體の或部分に存する欠點を矯正せんとする者。單純なる種類の體操は殊に少女に對して有効にして着物の適當なる着方を練習し身體に一の自然的なる勢力を保有せしめ且つ身心に釣合を與ふるものなり。現時米國の若き婦人が室内又は室外の運動の一切の種類を擧げて熱心に之を試みけるものから運動の興味大に勃興し來りぬ。されば將來の米國人の身體の幸福推して知るべし。勿論婦人は主として室内にありと雖ども家庭は従前の如くもはや婦人の牢屋たる能はざらん。人爲的になす身體訓練の直接の目的は主要なる組織の通常の形狀と勢力とを維持し獲得し神經及筋肉活動を正確にして經濟的なる習慣を養成し腦の運動神經を發達せしめ身體の上に精力を容易に活動せしむるにあり。此正當なる身體訓練によりて神經中樞は整頓せられ身體は精神を最も容易に又最も正確に表現することを得るに至らん。身體の訓練は身體をして修養せられたる

競技

精神の適當なる保持者ならしむるを以て目的とす。塑造時代に當り體操訓練の結果として顯著なるものは身體の重量身長及體力に於て増加せる點に存す。體操は身體教育の中にありて良好なる補助的作用をなすものにして教育的系統少くとも成年に達する前後即ち中學時代に於ては之を必須科として課せざる可からず但し専門教育時代に於て規則正しく身體を訓練せざる生徒に對して競技の如き身體訓練の他の方法を以てすることの有効なる言を俟たず。政治社會に於ける信托問題が現時の一問題をなせるが如く身體的教育の最後の規則正しき方法即競技の研究は現今の一問題たる可く吾人は實に此の問題の一刻も早く整理せらるゝを俟つもの也。蓋し競技は最初教育に對して危険を與へ又は重要な關係を有する割合以上一時世上の物議を惹きたる問題なることを豫め記憶せんを要す。遊戯は米國の教育史上簡單にして自然的なる副役となるの外何等直接の危険を有せざりき。之に反して競技の記事は競ふて種々なる雜誌上に掲げられ小供及有名ならざる競技者の誹口までも記載したるが爲めに實際教育上の範圍外まで

も其必要過重視せられ世上に喧傳せらるゝに至りぬ。

競技は勝利を得んとする遊戯なり。されど不正にして勝たんよりも正當にして失敗するの優れるに若かずとの觀念は競技上の原則なるが如し。勿論有力なる競争者に正當に勝つことは競技界の生命にして最後の目的なる可く又同時に斯界の秘訣たり。競技の場合の成功はその價值や無限なり即遊戯は勝つか敗るか二者の一を出でず。正確なる且つ挽回す可からざる決定を以て相競争せんとする者の力量を公平に判断す。通常我等の生活に於ては成效と云ふも制限的のものにして又失敗と云ふも部分的なるを例とす。されど競技に於ては勝敗共に絶對的なり勝敗の結果が絶對的なるにより苟くも競技せんとする者は最初より其の覺悟と其の決心とを以て之れに當らざるを得ず。勝負事の中に競争の要素を齎らすものは即こゝに云ふ競技是れなりとす。競技と體操との異なる點は體操は主として個人のためにし其の目的身體の健康を得るにあり然るに競技は主として同勢の爲めにしその目的勝利を得るにあり。此の連合的遊戯は單獨的遊戯よりも人の注目を引くこと多し。且つ競技に於

ては體操の場合と異り身體の訓練に必要な範圍をこへてまでも活動するを致す也。

競技が國民的となりて顯著なる位地を占むるに至るは前途尙遠遠なりと言はざるべからず。之を米國の現況に徴するに内亂以前までは大學生の競技頗る亂雜を極め罵詈惡口鬪鷄をなし賭事をなし時々未熟なる短艇競争をなせしに過ぎず。今日に至つては頓に盛況を呈し大學對大學の競技には觀覽者の集まること無慮何十萬と稱せられ義捐金の據出せらるゝこと其數を知らず。一九〇〇年より一九〇一年にかけてのハーバードの競技は其收入殆んど四〇〇〇〇弗の多額に達し前年度に比して約一二、五〇〇弗の超過を示せり而して義捐金の集金額は實に一一七、〇〇〇弗の多きに達したりと云ふ。勿論大學生の全體を擧げて然りと云ふを得され共或數の學生にとりては競技は一方に學問と競争するの地位を有し又他方に於ては所謂社交と競争するの地位を有す。知らず競技が體育の上に占むべき結果はたして如何。

大凡これを區別して三つとす。競技を否認するの意見これを是認するの意

見及折衷説とも云ふ可き意見是なり。而して此折衷説に加擔するもの其數尤も多し。近代の競技を否認せんと欲する論者は説をして曰く之れを否認す可き所以四あり競技は少數者の爲めにして他の多數者は唯これを傍觀する其一、競技は眞面目に教育を受く可きものをして過度の娛樂に耽らしむるの弊ある其二、競技は學問を怠らしむるの弊ある其三にして道德を紊亂せしむるの弊あり其四即ち此等四個の攻撃是れなり。此等の攻撃は一々根據あるのみならず中には最も首肯すべきものすらなしとせず。されどこれ等攻撃を試みんとする人々も亦此の競技を是認せんとする人々の研究せし報告を念頭に置かんことを希望す。かの徒らに喫烟をなしつゝ、競技を傍觀する人々も實は體操遊戯其他の戶外運動に依頼せるものにして或程度迄は共に亦身體訓練の爲めに此等の體育方法を用ゆるなり。加之實際大學生活中或組の爲めに練習を行ひし學生の數は案外多くして殆んど百分の五十に割合す。ハーバード大學の百分比例は普通の大學のこの百分比例よりも遙に超過せり。是競技に於て或特種の才能を有する少數の人々よりも確かに多數の人を利することの活ける證明

にあらずや。

競技は過度の娛樂に耽るの弊ありとか又は此の種の娛樂に費さるゝ時間と熱心とは實際の生活上此等の競技が有する價值の割合に比して多量なりとか云へる第二の攻撃は確に首肯せらる可き點あり。身體は此の論者の思へるよりも一層價值あるものなれ共さりとて生活中最も大切なるものにもあらずが故に青年學生が單に競技にのみ耽りて一切の趣味を之に集注するが如きは勿論大に非也。近時の觀察によれば大學時代の所謂運動家なるものは實際の生活をなすに至りその同學生中や下流に立つやの觀あり。米國の學生は其の運動の點に遜色なしと信ずるも一國民としてなほ其生活中充分遊戯をなさざるやの嫌なきにあらず。社會の激甚複雑なる事業は滔々として吾人の前に迫りつゝあるにあらずや。もしも遊戯なるものが生活上大に價值ありと認めらるゝ結果として我等の社會中に一層廣く行はるゝに至らざれば激甚なる商業社會物質社會の人々は以て其の神經を疲勞せしむるの度を減少すること能はざるべし。小なりと雖も希臘人は國民全體を擧げて四年毎に一度競技を

盛大に執行し而して此盛大なる競技と共に詩歌彫刻及宗教等の技術は全盛を極めたりき。アポロの神像は實にアルフェウス河岸のオリンプスの山蔭なる沙原の上に於て希臘の一青年により畫かれたる所世人皆これ眞のアポロ神にあらざるかとまで疑ふに至れり。現今米國に於て遊戯に歸着すべき技術は勞役に歸着す可き科學と平行せず。繁忙なる人間にはゼームス博士が「精神休養の福音」と稱せし遊戯を特に必要とす而して競技は之を教育的感化の適當なる位置に置かれたる場合に限り遊戯に對する此の趣味を増進するの効あるべし。

競技は學問を怠らしむとの第三の攻撃は其の根據薄弱にして更に論者は證明をなすを要す。競技的遊戯が學問に與へらるべき精力を消費するは事實なれども反對論者の云ふが如く假りに今遊戯を全廢したりとせば其の結果として勉學の餘暇大に増加すべきや否や大に疑なきを得ず。又競技は競技に耽けるものをして書物に對する興味よりも競技に對する趣味を増進せしむるの弊ある蓋し覆ふべからざる事實なりと雖も翻て之を考ふるに若しも競争する處の競技なるものが存在せずんば果して此等特性の運動家は従前よりも一

層書籍に對して多くの注意を拂ふに至るべきや否や。勿論競技の爲めに或時間消費するに相違なしとするも茲に費さるゝの時間は何れの場合を應用するも優に勉學の爲めに與へらるゝことを得。運動家なるものにも又堂々たる學者なきにあらず此の事實は勉學と運動とが先天的に相矛盾せるものにあらざることを證明するの好材料にあらずや。但し運動家にして學者となりしものが其の他の學生の學者となりしものに比すれば其の才能の點に於てや、劣るの跡ある疑を容れざる所。要之學問と運動との間に存する衝突は以て運動を廢除す可き理由とはならずして寧ろ如何に此運動なるものを整理し制限すべきかの問題に歸着する也。運動家なるものに或程度の學問をなさしむることとは甚だ容易なる問題なる可し、されば此の問題は或制度を以て之を解釋するを要す、而して此の制度を得ること能はずんば運動の餘弊は遂に救ふ能はざる最も悲しむべきものとなりなん。

競技は道德を紊亂すとの反駁は一部の眞理を含む。競技の記録は其競技に賭事の記事、勝利、祝賀の爲めに屢々催さるゝ學生間の祝宴の記事、競技の勝敗

を豫め判定し之が歴史を物語りて數日を無益に消費し爲めに學問に對するの趣味を漸次消失せしめ遂には學問をなすを以て苦しさものなりとの感覺を生ぜしむるが如き事柄を以て汚穢せらる。されど斯からん運動の弊害はこれを寛和し矯正せられざるものにはあらず。加之一面より見れば競技の趣味は道徳を進むるの効力あるは誣ゆべくもあらぬをや。學生團體は勇氣活潑熟練等を以て道徳なりと賞讃し團體の爲めに盡すの精神は個人の立派なる公共的精神を進歩せしむ。而して此の公共的盡力無私の活動は將來學生が社會に立ちて最も高尚なる成效貢獻及幸福をなす上の基礎となる也。

競技が身體教育上現狀を維持し猶獎勵せられざる可からざる所以は之を三點に要論するを得可し、身體的効果、智力的効果及道徳的効果是也。競技は第一に身體の元氣、勢力、活潑、機敏、精神の安穩、溫雅、輕快等の性質を發達せしむ。

米國の打球者及びオックスフォードの短艇競争者の將來社會に立たん場合の生活力は確かに常人以上に位するならん。蹴球に於ける不幸なる出來事は非常に警戒すべく一時の損害は多々ありとせんも。其損害の生ずるは主とし

て打球開始期の初めに起るものにして云ふまでもなく未熟なる打球者の間に重に生ずる現象たり。蹴球によりて蒙る損害の數は庭球、氷上り拳闘等を除き他の競技に比して最も少なし。第二に競技は敏捷油斷なく注意すること己れを知ることに及危機に際して熟慮する等の智力的能力を發達せしめ。第三に克己、自任、忍耐、勇氣訓練の價値の知覺の失敗に處する練習、共同的行爲の價値の認識、剛毅、果斷及強固なる意思等の道徳的性質を發達せしむ。競技の中にて最も反對を蒙る所の蹴球は其の實道徳的性質に於ては總ての競技中の大王なりと云ひて可なり。有機的統一をなせる競技の一组はこれ實に連合的努力をなすに最もよき練習にぞあれ。

競技的娛樂を賛成し且つ其過去に於て此の趣味が一般に意識せられたるの結果として生じたる正當なる効果をも亦之を將來に期待するの人々は必ずや身體の發達に専心なる時代が次に人間身體の構造を知りて之を尊重し永久的に又美的に適當なる形體を以て描寫し彫刻せんとする所謂技術發達の時代を産出すべき事を主張し希望せんとするならん。

競技に對する我等の制限的承認の態度を概論するに當りエリオット總長の此問題に對する結論をこゝに引用せざる可からず。曰く「競技の勃興に伴ふ所の弊害は前述せしが如し。然りと雖も此の勃興に伴ふ所の弊害が列擧せらるゝと同時に戶外の遊戯が其の量に於て將た其の數に於て弊害よりも利益の多きことを茲に述べざる可からず何となれば戶外の競技は有力なる身體の發達を促し柔弱と悪行とに對して無量の防禦を與ふものなればなり」と

遊戯、體操及競技は互に相衝突するよりも寧ろ相補助せらるゝの關係を有す。此等の運動方法は身體教育の趣味を最もよく發達せしむる上に於て交互的に應用せらる可きものなり。七才又は八才までの幼稚時代には神經と筋肉との連合を推勵發達せしめざる可からず此發達を促す爲めには遊戯を以てするを最も可なりとす。七才乃至十五才までは神經と筋肉との適應を一層完全ならしめ且つ身體全部の發育を圓滿ならしむる様に養成せんを要す、こは遊戯にて達せらるべくもあらずして必ずや體操を課せざる可からざる也。中學及び高等學校時代に於ては身體訓練中專問的の訓練を與ふべく此れが爲めには競

技を以て適當とす。勿論以上述べたる各時代とその時代に適當なる身體發育方法とは或程度までは並行せるものとす。

生徒は心理的、身體的、單一體なるが故に一方に於て身體を發育せしむれば其の結果として又精神をも發育せしむ即同一なる運動方法は亦同時に精神教育の利益を收めしむる也。各時代に於て其の時代に適應する運動方法が身體に及ぼすの影響と精神が教育的に必要とする事柄とは其の間に殆んど平行を保てり。遊戯は身體の感覺と運動との發育を以て目的とす。之と同じく幼稚園時代は精神的にも此の方面を發育せしめざるべからず。體操は圓滿なる各部分身體の發達の理想を支持す、蓋し此の圓滿なる身體の發育の基礎は正に小學時代に於て勉む可き所なりとす。競技は恰も高等學校時代が精神の專問的、特殊の發育を計るが如く又身體の特殊の發育を計る上に於て必要なる也。此の如きの遊戯、體操及競技は各々本來の目的を有し、相互に關係を有しつゝ、價値を保留する也。

今日亞米利加の學校組織に行はれつゝある所の身體教育の實際的方面に於

ける研究の概要は前述の如し。身體教育の歴史を一瞥すれば現今の如き隆盛なる域に達する迄に左往右折せし變遷の跡を知るの一助ともなるべく更に進んで斯かる變遷を有する歴史は現今の位置を歴史的発展の中に特筆大書し將來も決して衰退せざることを保證するに足る可し。

世界最古の國民たるサイラス人が古代の波斯に存せし時は其の國の青年は國家の爲めに軍營裏に於て教育せられたりき。青年は體操軍隊教練を以て練習せられ道徳的に正直なることに次て最も人間に必要なものは身體の元氣なりと思考せられき。

身體の練磨に關する或觀念を恐らく波斯人より借り來りたる所の希臘人の間に於ては躰操は我が現時の發展を除きて他に比すべきものなきほどの發達を遂げたりし也。彼等は遊戯と身體の練磨とを適當に結合することに妙を得。もしも身體の形狀生れながら佳良ならざらんかスバルタの赤兒は直ちに取つて棄てられたりき。青年の時に將來國家の干城たる武士となるの資格を作らんが爲めに飢寒に堪ゆるの練習を受けたり。スバルタの少女が身體の練磨を受

けたるの事實に付ては恐らく教育史中最初の婦人なりきとの特殊の地位を有す。婦人の運動には體操、疾走、飛行等ありて此等の婦人が將來強健なる男子の母たらんことを欲せし也。プラトールが其の著レバブリックの中に於て少年の男女には同様なる身體の練習をなさしむ可しと述べけんもの、他なし斯般スバルタ風の強健なる思想に影響せられたるにこれ由る。

雅典に於ては身體の元氣よりも寧ろ美といへる方面を發育せしめんと期し。イスマミアン及オリンピアの競技の如き熱心を表せしむるの世界中他に其の類例なかるべし。此等の祭典は實に希臘人の最大集合の時期にして此時期こそは彼等が年代記を計算するの標準となれるものなれ。此の祭典に試みられし競技の重なるものは投技、疾走、飛術、角力、馬車、競争等なりき。此の競技に於て桂冠せられたる勇勝者は一生涯面目を施しフヂアスによりて大理石に彫まれピンダーによりて歌に唱はれ神なりとして後世に喧傳せられ尊敬せられぬ。

羅馬は又スバルタの如く身體練磨の目的が一層實際的にして戦争の場合に備へんとせし也。競技を職業とする者の出でしは蓋し羅馬人に於て初めて之。

を見る。羅馬人は自ら競技者となるよりも之を傍觀することを好みたれば、也。羅馬の青年は投槍、乘馬、拳闘、遊泳能く極寒、酷暑に堪ゆることを得たり。健全なる精神は健全なる身體に宿るとの語は羅馬時代に於て唱へられし有名な古語なれども今や一般にこれを使用するに到れり。

耶蘇教が輸入せらるゝや身體教育は漸次衰運に向へり。されど一度深く卸されたる根は容易に之を除き去ること能はず。耶蘇教によりて身體は精神の牢屋なりと考へられ、罪惡の鐵柵を逃れ出んとして精神はこれを打てども其の結果は常に不幸にして傷を蒙るに過ぎざりき人間は天國に至るの巡禮にして之れを墮落せしめ束縛するものは卑しき此身體なりとせらる。此の如き思想と共に禁欲主義は起り身體の自然的必要だも之を無視して注意せざるに至れり。セント、ローゼムがレータの娘の事に關して送りし文中に娘を浴湯せしめず又夜中長く眠らしめざる様にと忠告したり。

中世紀の時代に至り武士の身體的教育は唯此の如き一般的身體蔑視の例外を致し武士の小説的なる制度は競技及武士の鬪争の中に自然的遊戯を本能的

に保存したりき。武士は皆其の主君に仕へたるが故に青年の騎士は身體と軍事との兩者の訓練に勉め所謂城の七種の自由なる技術を以て練習せられたりし也。この技術とは乘馬、遊泳、弓術、拳闘、鷹の如く飛ぶこと、象棋、遊詩歌を作ること等是也。

近代の身體的教育に關する思想は十六世紀に於てフランソアラベレースにより初めて主張せられぬ。中古の氣風を改革する爲めに此の佛蘭西の大諷刺家は青年及僧侶に勸むるに一日一時間つゝ野外に於て身體の運動をなし其の後に於て身體を洗滌すべき必要を提唱せり。ミルトンは有名なる「教育論」の中に述べて曰く「余が最初に開始したる運動は武器を正確に使用するにありき學生も亦英人の特意とするところの角力を以て運動せざるべからず」とロックは教師政治家兼哲學者にしてデユベナルの古語を復活せし最初の人なりしが乃ち述べて曰く「健全なる精神を作るより先づ健全なる身體を作れ」と。ルソーは十八世紀に於ける絶對破壞者にして該世紀中の最大教育家たりしがエミールが十二才に達する迄は身體の發育と五感の練習の外何物をも學ぶことを許さ

よりき。

フレールベルは兒童の豫言者とも稱せらるゝ人にして其著人間の教育中に遊戯はすべての教育の基礎なりと論述せり。氏は兒童の身體發達の爲めに體操術を初めて使用せし人なりき。

學校は身體の發達せる人間並に學者を作る所なりとの觀念發達し斯くて身體に關する中古的理想の一般に承認せらるゝに至りしは漸やく十九世紀の後半にあり。スペンサーは此の最後の攻撃の先驅者たり。而して今日英國人は乘馬操艇、闘球、蹴球、ゴルフ、戲等を以て盛に戶外の遊戯をなすの國民となれり。獨乙の學生は擊劍を好み佛蘭西學生の運動は體操、兵式操練にあり蓋し兵式操練をなす所以はナポレオンの政治に基因するものにして其大體甚だ誤謬のものたり。米國の國民的遊戯は打球にして蹴球、疾走、操艇等之に次ぐ。體操を初めてなせしは一八六一年にしてアムヘルストに體操傳習所を設け毎日強制的にこれを練習せしめ又少女の身體運動に關して特殊の注意を用ゐつゝあり、ラドクリフ専門學校が寢室の前に體操練習所を設けたるが如き其一例たり。

教育の第二定

今日世界普遍の思想中に於ける身體教育の觀念は以上述べたる所の如し蓋し此の如き觀念は身體教育の歴史的發達によりて保證せられ教育一般の性質に關する疑問と此問題の關係とは更に繰り返して説明し了りぬ。身體と腦とが受く可き注意に付ても等しく前述しけん如きものなるが故に教育の觀念中身體的發達は必要欠く可からざる一要素なりとして之を包括せしむ可き正當の理由あるを知るべし。第一章に於ては教育發達の基礎的觀念を第二章に於ては自覺せる人類が其の四圍の境遇に適應すべきことを本章に於ては身體の發育上生理的觀念の欠く可からざる所以を論ぜり。教育とは何ぞやと云へる疑問に對しては今やこの生理學的要素を包含せしめつゝ正に次の如く答へざるを得ざるべし、即教育とは身體の發達せる人類が四圍の境遇に最も巧妙に適應する所以是なりと斯く定義せざる可からざらん。

生物學的教育及生理學的教育は腦髓をして世界の刺戟に對して個人的なる且つ必要なる反動の習慣を養成せしめ自覺せる人類をして其の四圍の境遇に巧妙に適應せしめ人間身體の勢力を發達せしむるに與つて大に力あることを

認知すべし。故に教育最後の定義は勿論以上述べたる各要素以上に他の要素をも包含せしめつゝなほ完全に述ぶる事を得るならんも茲には先づ此迄述べたる二要素のみを包含せしむるの外なけん。教育の性質は勿論教育せらるべき人間の性質に基因するものなれども此の教育せらる可き人間なるものは唯生物學に於て研究せらるゝ所の彼の生活と云へる事實のみにては完全に其の特色を發揮すること能はざるべく又生理學にて研究せらるゝ所の彼の生活の根據たる身軀の情態のみにては又完全に其の本性を發揚せられざる可し。即人間の特性は其の同胞と相連合して初めて發揮せらる可く此の連合的事實なくんば人間の性質は決して完全に實現せらるゝことなく又完全の域に發達せらるゝことなかるなけん。人間の教育は四圍の境遇に巧妙に適應するにありとせば此の適應作用を完全ならしむるものは寔に人間を社會的ならしむる所の境遇ならざるべからず。果して然らば人間教育の目的たる適應作用の對象たる境遇の性質は如何なるものなりやとの新しき問題發生し、又人間の社會的性質が教育上要求せらるゝ事柄如何と云へる問題も發生す可し。此等の問題

に對する答案は次章に於て發見せられざるべからず。

第四章 教育の社會的觀察

生徒の四圍の境遇の性質

教育の定義に用ひられたる境遇なる語は説明を要す。人間が教育せられて巧妙に適應する所の境遇の性質果して如何。夫れ小供は自己及自己の生存する社會なるものをも自覺せず其生活を初むるものなり即小供の初むる生活は恰かも原始時代の人間の始めたる情態と等し。或種の教育的補助に俟たざらんば彼等も亦原始時代の人間のなせしと同様なる生活をなしたるに相違なく小供は己れが修習する教訓の爲めに自己自身の經驗に依頼せざる可からざりしならん。然りと雖も原始時代の人間は獨り己れの教訓を習ひしのみならずこれをその小供等にも教へたりしを以て人類の經驗なるものは歴史の時代を閱すると共に漸次蓄積せられたりき。今日生れたる小供の四圍の境遇は實に祖先が代々傳へ來りし人種的經驗の累積したるものにして祖先の境遇と比して進歩し發展したること嘗に天地霄壤の差のみならず也。

自然を征服し諸種の事務を處理し自然の智識を具へて以て生徒自ら茲に屬する所の境遇これ即人類の祖先以來發展し來れるの結果なりとす。こは精神的境遇なり。種類の生命とも稱す可き此境遇に適應することは生徒の有する社會的才能の中に發見せられ又生徒は自己の生活を自己の屬する種族の生活の中に發見するを得べし。此の如く種族の生活を分配することは是社會學的に觀察せられたる教育の効果なり。パットラー總長は次の語を以て教育を論じて曰く「教育はもと單純なる教訓と同視せらる可きものにあらずとせば教育とは果して何を意味するや。教育なる語の意味如何。教育とは種族の有する精神的境遇に個人をして漸次接近せしめ適應せしめんとする事を意味せざる可からずと余は答へんと欲す」と

個人が斯からん適應作用を訓練す可き時期は次の如く區分せらる可し。即ち小供時代の三才までは家族の感化の下に送られ己れの身軀を占有することに費さる而して三才乃至二十六才若くは二十六才以上までは所謂教育時代の精神的境遇に適應することを練習すべき特殊の時代なりとす。人間の境遇を

表はすに用ひらるゝ精神的たる語は明瞭にして人間が自覺的動物として己れの同胞に對し同胞のなせし事に對し自己の理想に對して有する一切關係の總稱たり。この語は思想の包括者たる自然に對する人間の關係を包含す。若しも人間が自然を了解することを得ず又これを了解せんとして大に努力せし割合に少しもこれを知ること能はざりしものとせば人間が自然に對するの關係は精神的なる語の中に包括せられざりしならん。人間が關係を有して相對立する精神的境遇なるものゝ中に現今包括せらるゝものは決して自然は結局運動に於ける元子なりや又は精神的勢力の外部に表はれざる形軀なりやとの哲學的疑問を解決することを企つるものにあらずして人間の境遇がその何れの部分を取るも結局人間と相關係なきもの存在せざる可しとの事實を包含する等に過ぎざるなり。人間が生活するこの宇宙間に於て人間自身を反映する場合なからざることを知らん。宇宙最後の限界は人智の及ぶ所にあらずと雖も人間は此等の限界が不可解なることを承認することを欲せず。若し此の如き不可解を承認するものとすれば人間が智力と理解とを得んと努力しつゝ

ある其最後の努力を滅殺するに至る可く再び人間社會の中に不思議なる世界を現出して以て折角人間が此迄幾時代を經由し絶へず努力しつゝ撲滅したりし事蹟も水泡に歸するに至らん。今茲に人間の境遇を精神的なりと記載するに當り、バットラー總長の語句を借り來れば此の精神的なる語の正當なる意味の法外なる擴張なかる可く、此語は目下の研究問題に對して完全なる領分を開くべし。

己れの祖先が作り出したる所の此境遇に如何にせば最もよく適應せらる可きやとの疑問は直に起る可し。自己の精神的歴史の中に種族の精神的歴史を再生せしむるとによりてのみよく適應せざる可し。生物學者の云ふ所によれば人間の胎兒は完全に發育するに至る迄に種々の有機的形體の生活的歴史を経ざる可からずと、教育家も亦人間の精神が充分に發達するに至る迄には種族の精神的歴史を経ざる可からずと云ふを得可し本來社會的動物にして連合的團躰の一部分なる所の人間は自己の精神的生活中に種族の精神的生活を再生せしめ之によりて教育を完成するに至る。教育せられたる精神は社會の

自己境遇に適應する方法

生活によりて豊富にせられその觀念の中に熟成せらる。教育は精神的遺産を産出するものにして希臘の大教育家たるソクラテスが己れの天職は智力的産婆の技術なりと云ひしもの蓋し至言なりと云ふ可し。氏は精神の理想を實現する事に付て精神を補助したりき。精神的境遇の復活は時として甚だ面白からざる反復を來たす事あるべし、即ち智識、技術、及自由に對して進行せんとする社會の闘争はもと精神より湧出したりと雖も、同化せられず評價せられず使用せられずして遂に無益に歸すること少しとせず。

外部的社會の刺戟する事實に對應して自己の内部的社會たる精神より此精神的適應を産出する方法若くは原動力は實に教育にあり。青年は教育によりて教育時代に自己自身及種族を同化して己れが常に有せし可能性は變して實地に此同化を完成す。種族が産出せる事を彼は再び産出し斯くして自己の個性を一般的ならしめ自己の刺戟を社會的ならしむ、彼に取りては教育は文明の概説となりぬ。

社會學的觀察點よりすれば教育とは前述せしが如く精神的境遇の再生に外

社會學的に觀察したる教育

ならず。此の如き觀察が社會學的なりと稱せらるゝ所以は、アリストートルが云ひけん如く、其の再生的原動力者たる人間は本來社會的動物にして人間が再生する精神的境遇は有機的に整頓せられたる多數の事物中に於て人間が有する思考感情及活動の產出物なり。人間を實際の境遇に能く適應せしめんが爲めに教育は社會的作用をなすなり。人間は決して孤立す可きにあらずしてその生活は同胞の生活と相關連せり。人間は單純なる社會的堆積物にあらずして人間の生活は自己自身の中にそが自覺の中心を有す。個人にして社會と統一連合せしむべきことは教育が勉むべき作用なり。故に此問題を如上社會的に論ずるを稱して社會學的觀察と云ふ也。

教育によりて人間を適應せしむべき境遇性質の精神的にしてその適應の方法は再生にあること以上述ぶる所の如きが故に茲に教育の社會學的觀察に於ける三個の問題を生ず可し。精神的境遇の要素如何、個人によりてなされたる精神的適應に於ける再生の社會的効果如何、及此の觀察方法を取りて教育を研究すれば其の教育に對する實際の結果如何と云へるもの即是なり。

教育的社會學
的研究の問題

精神的境遇の
要素

先づ第一の問題たる精神的境遇の要素に付て研究せん。人間を圍繞する精神的境遇なるもの、性質に關して更に特殊の考察をなすを要す。精神的境遇の要素に三あり。此の三要素の因て生ぜし理由は精神の性質中に存す。精神的境遇は種族的精神の成就したる結果なるを以て、此等の要素は能く種族的精神の性質を宣明す、而して其種族的精神は大きく畫かれたる個人的精神に外ならず。自覺する種々の方法、精神的生活の最後の狀態に三あり、是れ精神が知り、感じ、欲す、と云へる作用なりとは心理學の一般に認むる所にして此三作用は精神が外界と或關係を有しその外界に於て或愉快又は不愉快を感じ而して此感覺に對し外界に向つて或反動をなす也。故に精神的境遇の三つの要素は知る所のもの即智力と、動ずる所のもの即感情と、欲する所のもの即意思と是也。此等の精神的活感の目的を考ふれば精神は眞理を知り過失を避けんとし、猶その最も高尚なる目的として美を感じ醜を避け且つ瞬間的結果に於て美を欲し惡を避けんとす。此等は精神が外界と接觸衝突して蛇跡の如き自然的結果を残すなり。眞美善は種族的精神的理想にして小供をして種族的歴史の展開した

智力的圍繞物の性質

る此等の主要なる實在に適應せしめんとする、是れ實に教育の最も主要なる職分なりと云ふ可し。

小供の四圍の智力的情態の性質如何。一般に科學と稱せらるゝもの即是れなり而して小供がその中に生活せる物質界及精神界の有様を了解せしむ可き爲めには種族の精神を以てせざる可からず。科學とは實在に關する眞理を知らんとする精神的努力の産出物にして世界を解決せんとする智的活動の合成力なり。最も廣義に云へば科學とは智識なり。人間が有する智力はこれを如何に區別せらる可きか。即科學の分類は如何。

人間が生息せる所の此宇宙は實際的分類によれば之を物質と精神とになすことを得可し。則ち物質と精神とに二分すと雖もこれが爲めに哲學的見解上二元論に進まんとするにはあらざる也。人間は此二つの實在に關して爾來或程度の智識を得今猶現に得んと努力しつゝあり。此二者の中に物質は初めに發見せられ後に精神に及びしものにして人間は初め外界を研究し後内界の研究に従ひしなり。詩人的哲學者たるテニソンの語の中に云へるあり「新しく此

物質とは何ぞや

世界に生れ出でたる嬰兒は何等の智識を有せざるを以てその胸邊に嬰兒の柔軟なる手掌を押付くるもこの手掌並其胸は即自己なりとの考を起すこと能はず。然りと雖も一朝成育を致すや多くの事物を知るに至り自己と他人との區別を認め己が觸るゝ物は己れ自身にあらず又己れが見るものは己自身にあらずる彼我の差別を明に知り得るに至る可し」と。

精神によりて初めて發見せられたる實在即物質に付きて如何に研究す可きや。通常是を觀察するに二様の方法を以てす即無機物と有機物これなり。有機物とは其各部分が他の部分の生活に必要な關係を有せる各部分の多數集合せる物を云ひ植物又は動物の如き有機物に於てはその各部分目的にして手段なりとす岩石及山岳等の無機物は統一を保てる物と云ふよりも群集せる物と稱す可き也。

物質の性質に關する普通の觀念より猶一層詳細に研究するの必要あり。此の必要あるが爲めに經驗の範圍より考察の範圍に立入らざる可からず、されど目下研究せんとする問題の目的上、餘り久しく此考察に従ふこと能はざる也。

物理学の最後の原則は物質の最後の性質に關して運動に於ける元子を説き元子の極微分子を説き精微なる電氣的元子を説き又は勢力の中心を説明せんとす。物理学が無機的物質に關する摸範的科學なるに對照して有機的物質に關する科學に於てその摸範とも稱せらる可き生物學はその究極的研究の原則として所謂内部より外部に對應する生命と原始的元形質とを説明す。以上の究極的原則の中に於て物理学及生理學は已に哲學と化し去れるを以つて哲學は寧ろ哲學自身が如何なることを説明するかを研究するを以て適當とす哲學の究竟の説明は無限にして組織の統一せられざる粗雜なる材料不可知なる事物の本體、非自我及無窮理想の自己を客觀的に示せること等にあり。更に詳細に研究す可き價值ある此等の説明を定義なくとも以つて精神に感覺を起さしめ若しも精神のみにして或種類の媒介なくんば此の感覺は精神の中に起る可き理由なし然る所以のものは是物質の存在に依る即物質は精神の外部に存し少くとも或程度迄は精神に了解せられ得可きものなりと云はゞ其意味甚だ明瞭なり。物體は諸種の感覺の統一にして此の知覺を離れて物體は我等に感ぜらる

可き理あるなし。若しも物體が完全に知れたるならんには、物體に關して已に知られたる事柄より全く異なる或事柄を發見し得可しと云はゞこれ確に不條理の言を弄するものと云はざる可からず。以上述べたる所を總合して云はゞ物質とは我等の感覺をして可能ならしむ可き思想の外部の媒介物なりと云ふに歸着せん。以上は物質的の四圍の情態の實在に關する我等が最後の智識にして此の實在は亦人間に關係する精神的の四圍の情態部分をなすものなり。物質に付て我等の有する智識は精神即ち宇宙の究竟的實在なりとの説明を信仰すること妨げざるのみならず却つて此信仰を維持せしむる也。若しも哲學的見解上唯だ物質のみを見る論者に對すれば余の述べたる所は所說觀念論なりと云ふを正當とせん、而して此の論は腦及精神が物質に對する自覺の關係上先に預り置きたる哲學的問題に對する我等の一般的答案なりとす。物質は精神の他方面に過ぎず、又精神の客觀せられたる形體に外ならずとの上述の所論を見れば前世紀間常に解決せんとの努力を試みつゝある人間智力の限界は案外にも其の僅少なるに驚く可し、若しも無限智識の中に於てこれを永久に研究す

可き保證を得たりとせば稍々見るに足る可き有益なる智識の排置を見るを得ん。

精神とは何ぞ

自我の發見は非自我の發見に次て生ず。智識は先づ物質的研究より次に精神に移るなり。物質はこれを最後迄解剖し行けば感覺を生ず可き思想の外部に存する媒介的物體なりと云ふに歸着せん。最初物體を發見し次に精神を知る可き所の精神はその性質如何なるものなりや。我等が物質を發見しこれを定義する場合に於て使用せしものは此精神そのものなりき。故に精神は我等が發見し定義を與ふる上に於て極めて緊要なる道具なりとす。定義を求めこれを構成する作用をなすものは精神なり。精神は我等が宇宙を観察する焦點たり。精神なる眼が先づ外界の物質界を眺めたる後顧みて内部の自己を観察するに至ること恰かも人間が鏡に寫れる自己を見る所の自己を見るが如し。これ内省によりて精神は直接に自己を注意することを得。精神の自體果して如何なるものぞや。精神はその性質を精神の作用とその產出物との中に發露する也。精神の定義を示すの困難なるは主として精神の發見せし事柄を考へず

科學の分類

して精神を抽象的に考ふによる。此方法にて定義を下さんには其注意状態即自覺若くは知力等の類似語に歸するに至らん。精神は其發見せし事柄の統一體にして自覺なる現象の背後に存する知る可からざる事物の本體と稱す可きものにあらざる也。精神は感覺、觀念、記憶、思考、感情、意思等として總べての人々に知られたる具體的經驗の總合せしものに外ならず。精神はあらゆる自覺的經驗の眞實なる統一體なり。自覺は獨立せる現象にあらずして精神は常に或事柄に付て自覺しつゝある也。自覺を此如く定義し之に附するに同義語の内容を以てせざればその定義の方法、設令、明了なりとするも無効のみ。此如き自覺は我等の覺醒せる生活を充たせる具體的精神的經驗を抽象的ならしむる唯一の方法に過ぎず。精神の性質を了解せんためには精神の作用と產出物との中に於て具體的に發見せられざる可からず換言すれば精神的科學の中に發見せられんを要す。物質と精神とを研究する科學とは果して何ぞ。

物質的境遇の無機的方面を人間が知らんとする計畫は最初無機物の規則と性質及無機物の上に及ぼす所の諸種の勢力を研究する物理學の上に於て試み

ならざる精神を有する狂者及催眠術の場合の精神を研究する心理學ある可し。精神が自己の本體を知らんには唯内省の方法によるの外なく此他又内省の方法によりて説明せられたる經驗及觀察等も参考に供せらる。内省は即ち自己觀察なり經驗は其道具を通して精神に接近し觀察は精神の身體的表現によりて他人の精神を研究す。

精神を客觀的に研究するものには論理學、哲學、審美學、倫理學、語學、及數學あり。此等の科學はすべて人間智力の客觀的產出物なりとす。論理學は客觀的實體として思考を研究し哲學は究、竟の原則を、審美學は美の感覺を、倫理學は人類の行爲を研究す。論理學、審美學及倫理學は、知ること、感ずること、欲することの三種の主觀的精神作用に相對照する所の客觀的精神科學にして其研究の對象的目的理想として各自眞善美を現はさんと勉む。哲學史は人類の精神的考察問題に付き爾來如何に思考したりしかを記録せる歴史なりとす。

言葉に思想を顯はしたるものは國語にして之を研究する科學を文法とす。一の新しき國語を習へばこれによりて一の新しき思想の表示方法を習ひたる

ものにして思考の一新武器を得たるなり。國語は文學の門戸なり而して文學は實に人間の感情を表示する一方法にしてそは後に人間の感情的境遇を研究する場合に述べ可し。國語學の普通區分は、讀方書取解剖及外國語の研究等を包含し總て比較言語學の中に終るものなり。

客觀的精神科學の最後者たる數學は數、數量及分量の事項に付き精神の生出せる科學也。或る數學以外の科學が嚴格に計量せられ又は數量的字句を以て思想を示さんとする場合には常に數學を使用する也。數學の特長たる正確と云へることはこの數學が精神その物の客觀的產物たるに基因す。精神の分量を漸進的に理解する有様を示せる所の數學の通常區分は數の研究をなす算術符號を用ひて研究する代數學、形跡を研究する幾何學、角の研究をなす三角術、代數學を幾何學に應用したる解折幾何及數の比例を研究する微分積分學等とす。

以上列舉せし所によりて人間の精神的境遇の智力的原素を構成する主要なる物質的及精神的科學の系統を知らん。科學として此等のものは皆理論的な

られたりき、ペーコンが諸種の科學の母なりと物理學を唱へたるは明白の事實なる可し。物理學の次には地球の形體と構造とを研究する地質學發達し又次には或一定の形に、自然的に構成せられたる化學的物質即通常礦物と稱せらるる結晶體を研究する礦物學發達し以下順を追ふて諸種の科學發達せり。地球の表面状態、產出物及人民のことを研究する地理學、地球の寒溫、濕潤、空氣又は太平洋の潮流を研究する地文學、物質分子の構成的變化を研究する化學、天體を研究する星學等即是れなり。

有機體に關する人間の智識は植物と動物との生命を研究する生物學となりぬ。而して生物學は有機的諸科學の模範となる可きものにして更に植物學と動物學とに細分せらる。次に動物及植物の機關作用を研究する生理學起り動物の機關構造を研究する解剖學、殊に人間の原始的情態に起ける人間を研究する人類學、人類の諸種族を研究する人種學、人類社會の構造現象及發達を研究する社會學、國民の富の生産と消費との原則を研究する經濟學は順次發達せり。此等の科學を示すに用ひられたる有機的なる語は此場合には常に多數の個人

を包含するに止まらず有機的團結をなして活動する多數個人の群集をも併括す。經濟學の分類は如何なる基礎を以てするも容易ならざれども此場合に於ては社會の生産物の一たる富を研究する科學なりとしてこの位置に列せらるる也。

人間の精神の本體を知る可き方法に二様あり、精神の作用及その作用の説明よりこれを知るの方法其一にして他は精神の產物及其產物の性質の中に於てこれを知らんとする方法これなり。精神の作用は感覺、觀念、記憶、注意、推理等にして精神の產物は哲學、國語、數學等ならん。前の區分は精神を主觀的に研究する科學にして後の區分は客觀的科學なりとす。

精神を主觀物に研究せんとする模範的科學は心理學にして精神の自覺の種々なる情態を説明し、記載する科學是也。注意、記憶、觀念等の自覺の情態を記載することは精神を構成せる各部分にこれを解剖せんとするにあり。自覺の或情態の説明は此情態に對照せる腦髓の状態なり。精神のある所には常に心理學的研究的機會存す。故に動物、兒童、成年、社會等の心理學ある可く又通常状態

ならざる精神を有する狂者及催眠術の場合の精神を研究する心理學ある可し。精神が自己の本體を知らんには唯内省の方法によるの外なく此他又内省の方法によりて説明せられたる經驗及觀察等も参考に供せらる。内省は即ち自己觀察なり經驗は其道具を通して精神に接近し觀察は精神の身體的表現によりて他人の精神を研究す。

精神を客觀的に研究するものには論理學、哲學、審美學、倫理學、語學、及數學あり。此等の科學はすべて人間智力の客觀的產物なりとす。論理學は客觀的實體として思考を研究し哲學は究竟の原則を、審美學は美の感覺を、倫理學は人類の行爲を研究す。論理學、審美學及倫理學は、知ること、感ずること、欲することの三種の主觀的精神作用に相對照する所の客觀的精神科學にして其研究の對象的目的理想として各自眞善美を現はさんと勉む。哲學史は人類の精神的考察問題に付き爾來如何に思考したりしかを記録せる歴史なりとす。

言葉に思想を顯はしたるものは國語にして之を研究する科學を文法とす。一の新しき國語を習へばこれによりて一の新しき思想の表示方法を習ひたる

ものにして思考の一新武器を得たるなり。國語は文學の門戸なり而して文學は實に人間の感情を表示する一方法にしてそは後に人間の感情的境遇を研究する場合に述べ可し。國語學の普通區分は、讀方、書取、解剖、及外國語の研究等を包含し總て比較言語學の中に終るものなり。

客觀的精神科學の最後者たる數學は數、數量及分量の事項に付き精神の生出せる科學也。或る數學以外の科學が嚴格に計量せられ又は數量的字句を以て思想を示さんとする場合には常に數學を使用する也。數學の特長たる正確と云へることはこの數學が精神その物の客觀的產物たるに基因す。精神の分量を漸進的に理解する有様を示せる所の數學の通常區分は數の研究をなす算術符號を用ひて研究する代數學、形體を研究する幾何學、角の研究をなす三角術、代數學を幾何學に應用したる解折幾何及數の比例を研究する微分積分學等とす。

以上列舉せし所によりて人間の精神的境遇の智力的原素を構成する主要なる物質的及精神的科學の系統を知らん。科學として此等のものは皆理論的な

り。然りと雖も此の社會には理論と實際、真理と生活の兩方面ありて相交錯し科學に對照す可き藝術の存するもの少しとせず。理論は畢竟實際を了解したる結果にして實際は唯真理を應用したる結果に外ならず。真理は生活の了解せられたるもの、謂にして生活は真理の包含せらるるもの、謂のみ。ゼボン博士の有名なる句を引きて云へば科學は我等に知ることを教へ技術は爲す可きことを教ふるものなり。科學に於て我等は系統的智識を有し藝術に於ては智識を使用す。技術が或目的の爲めに智識を使用すること假令ば戦争の技術、航海の技術等の意味を有する外更に此の技術なる名稱に通常二様の用法あり、繪畫の如き彫刻の如き美を作り出す場合に智識を使用することは也。又此の技術なる語は精神の審美的及意力的勢力の産物をも包括す、即普通の言葉に「科學と藝術との才能」と稱せらるるもの及階級を特に尊敬する爲めに「藝術士等の語」となす。

理論的科學を實際的技術に應用する方法を知らんが爲めに次に述ぶる科學とこれに對應せる技術との關係を參考す可し。即物理学と機械工学、地質學、礦

物學と採礦學、冶金學、地文學、氣象學と氣象臺、化學と製造化學、星學、地理學と航海旅行、生理學、解剖學と意志、人類學、人種學と社會經濟學並に社會的問題の解決、生理的心理学と社會的諸化學及教育、論理學と思考、倫理學と行爲、文法學と會話及作文、數學と土木工学等の各自關係是也。各種對應せる技術を有する所の上記の諸科學を見れば智識は最初智識自身の爲めにし後に生活の爲めとなる所以を了せん。

技術と科學と何れか先きに發達したるやに付き疑問を抱くものあり。最初に或事をなして後そのなせし事を反省し了解するは實際我等にとりて古今不易の原則たり。即國語先づ發達して後に文法學起り初めに道德起りて後に倫理學あり初めに思考ありて後に論理學整頓し初めに醫術ありて後に生理學大成する等の如し。技術と科學とに於ける人間進化の道程は最初は薄弱にして一種の經驗的技術なりしかの觀あり、次に此技術の科學は辛苦して作り出され最後に此技術を科學的基礎の上に置くことに於て最も迅速なる發達を遂成する也。最初の粗雜なる航海は海濱に沿ふてこれをなし次に星學及地理學と航

海者の羅針盤製作され遂に今や深遠廣渺たる大海洋をも自由に航海することを得るに會せるなり。最初は教授をなして次に生理學及心理學起り社會的諸種の科學發生し次に教授は應用せられたる一の科學となれり。今や教授は經驗的習慣的より合理的に移りその基礎としては科學的たるに至りぬ。實行と理論何れが先ちたりしやを明知し難き顯著なる場合は儀式と神話とに關する議論なりとす。されど現今の比較研究の結果によれば神話は儀式を説明す可き材料なりとせらる。

技術に關係することなく科學自身だけの發達順序を云はば經驗的より合理的に進みたりき例へば鍊金術より化學家に、星と家より天文學に、北米の土人中には行はるゝが如き驅邪治療の法術を行ふものより醫師に進みたるが如し。

小供の此世に生るゝや始め何等の信賴する所なく又何等の智識なき者にして周圍には其子供の祖先が自然の懷中及人間の胸裏より取り出せし所の書籍によりて保存せらるゝ智識充滿せり。小供はその初め無智無學にして此周圍の智識中にあれども恰かもこれを知らざること外國人の如し。小供の教育は

科學の教育的
價值

もとより小供自身の精神中に種族が會つて發見したる或事物を再造するものなりと雖も其の四圍に存する此の智力的要素に小供を適應せしめ彼の智力的世界の中に安穩に生活せしめ之によりて更に此の小供を社會的にし自然及人類と接觸して人生を送るの準備をなさしむる事を以て主眼とせざる可からず。自己自身の發達によりて限界を定めし所の學生は教育時代に於て種族が會つて發見せし所の一般的智識を得ること能はず、又此の如き事柄は教育の目的に必要ならざる也。自己の生活する社會を能く了解して生活せんが爲めに人と物との主要なる事實に關し充分なる智識を得種族の科學的成效より來る所の研究の中に於て勇氣を得。人智の統一體なることを賞讚し迷信及恐怖の束縛より智力を脱せしむるに足る程眞理を知り以てあらゆる眞理を了解せんと期待しつゝ生活せしむることをなせば此學生に對する教育の效果は遂成せられたりと云ふて不可なし。此等は科學の價值ある教訓にして今や此科學的價值に加ふるに更に次の事項を以てするの必要あり。即ち科學の涉久且つ困難を排せし歴史を知らしめ智識の増加と共に益々科學を尊敬するの念を増さしむ

るの必要あるが如きは是正に今日の科學の當然領有すべき聲價たらずんばあらず。

此等の一般的説明より離れ、其智力的境遇に小供を適應せしむ可き兒童教育に於ては其訓練と修養との方法中に科學的研究を用ふる特殊的效果ありて存す。先づ第一は物質に關する諸種の科學的研究の結果を一考せよ。此等の科學は觀察、推知、及洞見等の精神作用を發達せしむ。觀察は類似の點及異なる點の發見によりて種々の事實を集め推知は此等の事實の結果を見、洞見は夫等の意味を知る。此等の精神作用は抽象力と一群のものに關する一般的觀念の發作力と、正確なる異同の點を明にして之を論理的に定義するの力を練習せしめ且つ吟味するものなり。此等の精神作用は自然界の秘密にして精巧なる事柄の中に先づ智識を集むるを許し而して其の集りたる事實の中に正確、精密、及明白なる結果の存せんとを要し其の得んことを欲するの精神を涵養して以て實際的智識並に自然的智識を傳へ自然力を支配するの力を得せしめ、恐くは自然の見聞を得らる可き形體と交通するを好むの傾向を發達せしむ、又此等のも

ものは人間として自己の有する精神の智力的勢力を尊敬せしめ物質界の統一の觀念を得せしめんとす。又此等は物質の中に智力の想像暗指を開示し自然の性質は畢竟するに現象的にして固有的精神の性質、此の精神なければ遂に自然を了解すること能はざる也は詮ずるに最後の實在なりとの觀念を承認せしむ。物質は先づ小供及成年者の覺醒せる精神に自己を展開し、有機的及無機的なる物質的諸種の科學によりて此物質と親密に交通するに至らしむることは次に述べんとする精神的科學の基礎をなす也。

今これより物質に次て精神を論ぜん。何故に小供は客觀的及主觀的なる精神的科學にその教育時代に於て適應接觸せしめられざる可からざるか。蓋し大宇宙の性質を反映する小宇宙たる自我自身を知らんが爲めに又如何に之を思考すべきか一層眞實に之を思考するには如何にすべきかを知らんが爲めに古今の智識を希望する人々が眞理に關して考へたることを知り又此の如き良法を參考して自己の思考を指導せしめんが爲めに本來満足に解決すると能はざる究竟的疑問に對して人間の心が果して如何なる答案を與ふることを得可

さかを發見せんが爲めに美醜を區別し其性質を明知せんが爲めに正と不正との觀念を知り以て善を行ひ惡を避けんが爲めに國語の中に思想を表はす可き方法を知り之によりて充分會話及作文の思想に通せんが爲めに客觀的及主觀的なる諸種の精神的科學に接解するの必要あるなり。而して第一の場合には主觀的精神科學なる心理學による可く第二の場合には論理學、第三の場合には哲學史、第四の場合には精神科學の女王たる哲學、第五の場合には審美學、第六の場合には倫理學、第七の場合には言語學によらざる可からず。

此等の科學的實行の精神的結果は確實にして實際的結果は不確なれども而も失望せらる可きものに非る也。そは云ふに易くして行ふに難きが故のみ。セークスピアが博學なるボルチアをして云はしめて曰く如何なることをなせば可なりやとの事柄を知ることの容易なる程もしも之を實行することが爾かく容易なるものなりとせば禮拜堂は忽にして寺院となり貧民の弊屋は忽にして王者の宮殿の如くなすを得べからん』と。夫れ實行は實行すべき事柄を知るよりも難し、眞理を認むることは眞理を欲すべく一層勢力を要する所の活動よ

りも更に容易なれば也。此區別を誤りたるが爲めにソクラテスは有名なる定言の中に『智識は道德なり』との言を洩すに至れりしなれ、蓋し是既に善行なりと知る之を實行すること勿論にして知ると行ふとは合一すべきものなりと考へたるによる。智識は實に道德をなすの手段たるや論なしと雖もそは畢竟一度光明に憧憬して以て後に光明を離れ而もよく暗黒洞中を濶歩し得可き人間に取りてのみ然るを得るに過ぎる也。眞理の理論的理解は服従を願へども強制するものにあらず。

客觀的精神科學の最後の數學に付て述べ可し。夫れ數學は心理學の如く記戴的科學にして倫理學及論理學の如く規範的科學にあらず。數學の中には斯々なりと云へること、斯々ならざる可からずと云へることの間に一の區別なし。數學の理論的理解は必然的に希望す可き實際的結果を惹起す此の場合に於ては其實際的結果たる初め只練習にして行爲ならざればなり。其種々なる應用より離れて論ぜんか數學は其學科中必須の訓練的要素にして論理的及記號的思考の習慣の中に正確と潜心との習慣を訓練し想像力を發達せしむ。數

學の論理は歸納的と云はんよりも寧ろ演繹的なり、他なし、數學の議論は集積的事實に基くならずして公理原則より立論するが故のみ。代數學及曲線を示す所の方程式は記號的思考を用ふ。數學の正確なる所以は此場合に於て精神が分量に關する精神自身の成就せしことを取扱へばなり。潜心の習慣は一問題の中に多様の方程式を用ひて苦心する際に養成せらる。想像を用ふることは記載的幾何學の中に要せられ、又非ユークリッドの空間を覺得する場合に要せらる。ベルテロツトなる近代學者の語に曰く「數學は明日なる指示的思想を與へ人をして調和的に連續し終極的結果の正確によりて是定せられたる思考及推理の長さ連續を作る可き習慣を養はしむ。且つ數學は之を純然たる道德的觀察よりすれば眞理に對して絶對的且つ狂信的尊敬を惹起せしむるの利益あり。殊に代數學及微積分學は之を概括するによりて人智の力及範圍を擴張するに必要なる道具たる符號及記號の觀念を非常なる程度まで興奮せしむるものなり。數學はすべての物理的研究に必須の道具にてある也」と。

科學の教育的價値は學校の課程の中に其永久的位置を與ふることを保證す。

茲に又技術及意志の權利と科學の權利とを如何に接觸適應せしむ可きやの問題あり。

既に小供の精神的境遇の三個要素の一たる智力的境遇の説明を終へたり次に又其感情的及意志的境遇に付て論ずる所なかる可からず。

精神的境遇に於ける感情的要素を論ずる中に人間感情の最も高尚なる製作物たる藝術及宗教を包含せしめざる可からず。こゝに感情的と稱する小供の境遇要素は人間の感受せるものと此感情を顯はす方法とより成る。感情的要素はこれを美と云ひ、智力的要素は之れを眞と云ふ。感情がその最も眞實なる物に達せし時は美觀を感ず、而して此美觀を永久的形骸に表示するものは即藝術なり。

美觀とは何ぞや。主觀的に云はゞ美は精神中に存在する完全なる感覺に訴ふるもの是也。又之を客觀的に云はゞ此性質が反對要素の統一中に表はれたる場合に於て殊に調和的且つ對照的なりとす。夫れ粗雜なる世界の材料は希臘時代よりこれを物質と稱す。物質が調和的形骸に於て一の理想を示さんと

情的境遇の性質

美の性質

する場合に於て其の物質はこゝに始めて美的性質を構成する也。

美を示す所の美術は物質と精神との結合にして實在と理想との調和なり。物質が精神の作用を示さんとし精神が物質の中に自己を示さんとする場合に於て茲に美術起る。物質は美術の中に於ては或人間の理想感情又は活動若くは此等の或要素の結合に於ける永久的表示となる。精神なくんば物質は美術の唯一構成者なり。總て美術は一種の自傳にして『人間なくして汝は美術を作り出すこと能はず』とワグネルは述べたりき。羅馬人は夙に美術の原則は複雑の中に存する統一にありと云ひ又種々に作り出されたる平和の中に存する理想の統一にありとなし、カレリツヂは此古代の洞見を重ねて是認せり。

美術家は物質的形跡の中に理想を實行するを致すなり。以前は『神的靈語』と云ひ今は天才と稱せらる其の巧妙なる作品を創造せんとする内部の刺戟によりて美術家は己の理想を最もよく發現し得可き物質的形跡を捕へその技術を熟達せしめて以て茲に美術を作り出す也。醜より完全に至る製作の程度は美術家の天才と其技術とに因る。プラトンは全世界を以て元來混沌なるものな

藝術の境界

りとなせしが遂に人民の爲めには神聖なる大製作者とも稱す可きデミウルゴスによりて美化せられ茲に一種の美術的製作物となりたることを會得せり。然りと雖も物質を造出するは事甚だ容易の業にあらざりしを以て茲に醜き物質も發生したりしなれ。

人間の生活及精神が愉快にして永久なる物質的形體を執るその數如何。別言すれば藝術の數果して如何。曰く五種類あり彫刻、繪畫、建築、音樂、及文學是也。他の藝術的表示の方法は此等の補助者たるのみ。製圖、庭作、及鑿刻は繪畫と伴ひ、舞踏、感情の詩歌及聲樂は音樂と伴ひ雄辯法、俳優の技術及演說法等は文學と伴ふ。

各種藝術の説明と記載とを簡單に述べれば審美的境遇の性質を一層正確に知ることを得可く又審美的境遇が人間の教育に於ける天職を知るに足らん。建築術は建築の藝術なり。建築術上、感覺的物質は最もその理想とする所。理想の暗示は光線と蔭影の對照、着色、線の變化と各線相互の關係、全體の強味と適當なること、各種の材料が調和と割合とを採れること殊に重き部分の下を壓す

る重さと之を支持する程の力との間に存する平均等に顯はる。蓋し建築は美觀以て人間を喜ばしむるなき場合の一たり、建築は本來唯使用の利益をのみ考へたればなり。裝飾は建築の爲めにし、裝飾の爲めに建築存するにあらず、建築物は防禦となり、役務に供せらるる一切の建築物は悉く美ならざれども而も皆有用なり。そが有益の要素と裝飾の要素とを建築物の上に結合せしむるは、これ建築學の勉む可き作用とす、即ち建築物の種類が其目的の宗教的たり國家的たり社會的又は運送的たるを問はざるなり。

彫刻は肖像若くは裝飾に木石又は金屬を切り、掘り、鑿刻する所の技術なり。彫刻は人間、動物又は植物等の生物的形體を永久に具體的に存せしめんとするにあり、而して人間又は動物の形體を彫刻せし場合には、筋肉の發達と姿勢とを示すに足る彫刻は建築に比して一層理想的に近し、そは物質の支配力に服従すること比較的僅少なれば也。

繪畫は着色を以て平面上に物質を寫し出さんとする技術なり。畫伯は彫刻師の如く精神を其製作品に打込むが故に、その製作品は假令物質的物體なりと

するも猶精神の生命をその製作品の中に注入す、而して此製作品は畫伯の精神を顯はす範圍に於て美觀を呈する也。繪畫に於て空間の廣がり可成固定的ならざる様勉むるの結果、物質的なるより抽象的となり、一層理想的となる。繪畫は彫刻の場合に於けるよりも一層光景を實現せしむることを得可き者とす。

以上述べたる三個の藝術は我等の眼に訴へ空間を占有すべき性質のものにして、視覺的且空間的のものなれど、音樂は耳に訴へ時間を占有し聽覺的且時間的のものとなす。

音樂は音調の藝術なり。音調と噪音とは其音たるに於て共に一なれどもその性質は則ち相反す。音調は定期的の空氣の振動なれども、噪音は然らず。音樂の要件は時間にあり、故に其空間的の要件もとより存するなし、音樂なる人間の産物の何等束縛なき性質及此音樂なる藝術の高尚にして理想なる所以は全く此の事實あるによる。音樂の内容は人間の最も内部の感情的性質これなり。自然界の事實又は人事の經驗に逢遇して人間が或感情を引起すときは、自然に音聲を發し、こゝに音樂を産み出すなり。音樂は之を口に述べ可からず、又之を

量に料る可からざる性質を以て唯精神より人間の精神に或感覺を與へ其知られたる堅苦しき實在の世界より知られず見られざる理想の完全なる世界に吾人を導き去るもの也而してその理想の境界には我等が欲求する底の事物充滿せるを見る可し。蓋し音樂的感情たる所謂有頂天の境界を現じ決して明白なる光景を描き出するものにあらず。音樂は一の物語者たらず實に感情の表示者たり。チャopinの葬式の進行譜は聽者の異なるに従ひその意味も亦等しからざるべけんも而も各人の感情は此譜によりて感通せらる。音樂は一の繪畫を描く能はず音樂の或節が種々なる人間の精神に同一の光景を描かしむる所以は聲音及理想の連結即音調あるによるものにして作曲者が其精神の中に現出す可き光景を有せりしが爲によるに非ざる也。ワグネルは幻想的精神を以て自然的音聲を己の音樂の中に摸倣し得たりき。然れども彼が大なる基礎的目的は自己自身の生活の物語たる同趣味者の出でんことを渴望せし孤獨なる精神にありし也。此の如く音樂は經驗を要求して理想を要求せざるが故に藝術中最も主觀的のものとす。音樂を言葉に合はさんことは感情を定義せんとす

ると一般人爲的にして音樂の真正なる領分以外のことと屬す。

文學は又文章に關する藝術なり。文學は價值ある思想の記録にして實際的目的以外に他の目的を有するものなりと定義せらる。文學は本來積極的の智識を傳達するを目的とせず寧ろ思考の精細と體様の美觀とによりて人心を興奮し感興せしめんとす。文學はもと耳に訴へ殊にその詩的形骸を具ふる場合に於ては今猶聽覺に訴ふ可きものにして空間に依頼せず時間に依頼す。詩歌は韻律的又は推韻的文學にして眞美善を表情せんとするもの韻文散文何れの場合を問はず文學は常に適當に裝飾せられたる美しき思想たり。文學の詩的形骸に三種類あり叙事詩叙情詩及戯曲是なり。叙事詩はホーマー及ベールフの如く種族的にして叙情詩はウオーヅウオースの自然詩又はセイクスピアの短詩の如く個人的なり。戯曲は社會的にして更に悲劇と喜劇とに細分せらる。喜劇の場合には個人が社會と衝突して之れに打勝ち決して破滅に陥らずヘンリーの戯曲に於けるファルスタッフの如き然り。悲劇にありては個人は社會の爲めに甚だしく打勝たれ破壊せらるアンチゴン又はリチャード王の如

き適例とす。即ち個人が社會を攻撃せんとして却つて社會に打勝たれたる是悲劇なり。此の如き社會的衝突なくんば劇曲的位置は存在するなけん。悲劇及一層眞面目なる散文的著作の中に於て文學は甚だしく哲學に接近せり。文學は多少直覺的に達せられたる生活の意味を永續的に表示し哲學は多少合理的に達せられたる生活の意味を組織的に表示す。文學の眞理は哲學にして哲學が適當に裝飾せられたる場合に文學となる。社會的文學の發生せんには天才と時間と經驗とを要す。

人間の感情的境遇を構成せる各藝術に付てこれを評論するに當りそれ等の藝術の通有的原則を記憶せざる可からずこの原則は羅馬人によりて初めて唱へられコレリツヂによりて再び繰り返されたるが如く複雑の統一即統一中に存在する複雑にしてウオーヅウオスはこの原則を一の組織的全體の中に統合せられたる對照的各部分の集合なりと説明せり。此外又藝術の起源は前述せしが如き遊戯的感覚に基因し且其作品中に於て人間が愉快を表示したるものなりとのウイリアム・モリスの言を注意し又此等の藝術美の基礎は即美學なり

との事柄を常に念頭に置かんことを要す。生活に於ける審美的要素の發達は最も普通なる事柄に美を應用するによりて初めて成就せられん例へば必要なるものゝ裝飾等の如し。

宗教の性質

精神的境遇中に於ける感情的原素の研究の初頭に於て宗教も亦人間感情の最も高尚なる産物の一なりと論じさ然り宗教は此境遇中最も高尚なる構成部分にして世の兒童たるもの必ずやこれを充分に理解す可きを要す。宗教と藝術とは人間の同一根據即感情より起る。藝術は美又は壯嚴に對する感情の表示にして宗教は神聖に對する感情の表示なり。神聖は完全と美並眞と善とを包含すとせば宗教と藝術とは或部分に於て同様の要素を有す。神聖即理想的人格に對する基礎的感情はシライエルマツヘルの云ひしが如く依頼の感覺なり。宗教は本來人間が思考するものにあらず是宗教の教説信條又は哲學なり。又宗教は本來人間がなす事柄にもあらず人間の行爲は謹慎又は便宜の動機若くは必要よりこれをなすものなればなり。然れども宗教は本來高尚なる人格に對して人間が感じ人間が有するものにして次に感情の結果として人間

が思考し或行爲をなさんとするものなり。神聖なるものに對して興奮せられたる感情を思考に移さんとするは神學即宗教の科學是にしてこれを意志に移さんとするものは宗教の實際的方面を構成する日常行爲及儀式的慣例なりとす。思考し得て而も之れを形に示すこと能はざる無限なる觀念は宗教によりて聖書の精神中に顯はる。即時間上の無限、智識上の無限、勢力上の無限、善行上の無限、愛情の無限等は宗教に説く所の時間の永久、智識の普遍、勢力の遍在、善行の崇高、愛情の神聖なる感情等の説明によりて青年の心中に移植せらる可し。宗教は世界中最も廣く行はるゝものにして宗教が成育しつゝある其精神に及ぼすの影響は又最も廣きものと言はざるを得ず。神聖的必要要素の代りに人事的不必要なる要素を主張するの結果として宗教が教育に最もよく貢献す可き職務を大に限少せられたるこそ不幸なれ。

然りと雖も宗教は人類生活上至要なる要素たるは争ふ可からざるの事實にして兒童教育上正にその適應を務めざる可からざる所の其精神的境遇中に於て至要なる要素をなすものなり。宗教、政治及學校の何れの利益の爲めにも宗

教は正しく一の生命にして決して一の組織にあらず、人間の性質の自然的表現にして其の性質の上に人為的に加はりたる接木にあらず、又生徒の性質の發達にして生徒の智力の獲得にあらざる也。夫れ宗教の性質や此の如きが故にもし教へられずんば宗教は發達せず。教師の生徒に於ける宗教が生徒の生活中に存する宗教の萌芽に接觸せし時や茲に此等の宗教的萌芽の發達し活動すること土地の中にある種子が太陽と雨露との覺醒せしむる接觸によりて發達育成するに等し。神學としての宗教は無論公立學校より除外せらる可きもの他なし生活としての宗教の道を開かんが爲めなり。若しも教師にして宗教的ならんか生徒は宗教を教へらる可き必要なし。以上は唯公立學校に對する宗教の關係を説明せんが爲めに述べし所にして家庭及寺院の中に於て眞理の一組織として宗教を教ふることの緊要なるを没却せしめんとするにはあらざる也。公立學校に於ける宗教の問題は公立學校の聖書を使用し得可き性質とその範圍とに關する問題と密接に關係す。聖書を明に知ることとは教育の目的たる人間の廣大なる修養の爲めに必要なり。聖書はあらゆる文學の主要なる形式

の高尙なる程度の模範を具ふるものなり。聖書は人間が認識することを得可き最も高尙なる理想の言葉を以て生活を解釋す。聖書は人間の行爲に對し最も高尙なる倫理的且つ宗教的價值ある原則を示せり。此等の理由あるが故に發達せんとする青年の生活が聖書的生活を或方法のもとに同化せんとするは至要の事たり然りと雖もこは公立學校のなすべき職務なりやと云へる問題は自ら別問題に屬す。

自發的訓練として無窮の世界に對する趣味を學校の中に養成せしめこれによりて人事と神聖なる生活とを人間に統一結合せしむる事は吾人の共に欲する所にあらずや。

今更に一步を進めて道德又は文學の中に教科書として宗教書を使用するの利害如何と云はゞ勿論道德及文學に對し有效なるもの也但し聖書を宗教用の教科書とするに付ては素より當然の職分なりと雖も學校の上には適用せられざる也。歐米などの公立學校に於て表面は兎もあれ其實或宗派の基礎とせる書籍を生徒に教授するが如きその結果として該教派の主義を生徒に傳ふる事

となる可し。

要するに宗教書の中に存する教訓の必要な仕事は公立學校がこれを等閑に附せられたる家庭を寺院に委ね以てその職分を盡さしむべきものとす。

宗教的生活の精神と學校組織の中に宗教的教訓の文學を代用するが故に教師たるものゝ責任は一層重大にして且つ職分を盡す可き機會も亦一層増加するなれ。されば教師の勉む可き職分は自ら實行躬踐の範を生徒に示して以て宗教が一般に嫌惡せらるゝの弊を矯め之を愛好せしむるの途に出でざる可からず即ち文學存して然る後に精神を保存せしむることが其職分にあらずして文學の欠けたる場合書籍の欠けたる場合に於て其精神を示す可きものなり又教師は宗教的眞理を以て智力を教へ導くにあらずして宗教的生活を以て精神を興奮せしむるにあり。即教師は或特種なる宗教制度の僧侶にあらずして一般の宗教的性質を豫言するものならざる可からず。

兒童は學校にて何故己れの四圍の境遇の審美的原素に接觸せしめられざる可からざるか。疑もなく美學は我が學校の學科中に於て最も等閑に附せられ

藝術の教育的
價值

たりし所然りと雖も兒童の現在及將來の境遇の主要的構成部分として大に貴重せらる可きものにして美學は實に人類自覺の最も深き状態の産物なりとす。美の感覺は人類が享受し得べきもの、中最一の美的快樂にして調和的精力を充分發展せしむるもの也。實に美しき物體は夫れ自身已に調和的にして且の完全なり、さればこれが美を享受するときは吾人は美と同化し一時之と融合するに至る。美を尊敬することは人間を向上せしむるの力なり。完全なる道徳は美を連想せしめ美の壯嚴なることは壯嚴なることの美を増加するものなり。美を審美的に賞讃することは不完全にして且醜き物を一層不愉快にし又排斥的ならしめその結果此醜惡なることを存在せしめざらんと欲するの傾向を呈するに至る。美の撰擇は畢竟醜の破滅を意味す。美の原則によれば生活は美的價值なしとして排斥せらるゝことを要せず寧ろ美は生活の中に多量に包含せらるゝ也。美に關する清教徒の理想は希臘人の美の理想によりて補充せらる可き必要あり。中世時代の生活は寺院及僧侶存在したりしが故に一層美に豊富なりき。結局に於て美なるものは又善なり。此真理の感情は學校の審美

的研究の必要を大に促す所以なりとす。科學と歴史とを知れる學校の生徒は一の良き繪畫を購ふこと能はず故に教室の中より精神的に藝術に關する作品を省略せしむ可からず。此藝術を賞玩することを欠きたる場合には個人の發達を妨礙し個人をして將來其の種族的生活中に充分發展することを得可き能力を失脱せしめ又各個自身の生活を一般的に普通のならしむる能力を滅却せしむ可し。此の如き教育方針を取るにあらざれば教育の最後の目的たる個人的生活の完全なる社會同化を實現すべき難し。

文學は殊に摸範的且普通的なる人類の性質を表はし廣き世界と我等を接觸せしむるが故に等しく個人の經驗を増加せしむ。若し文學なくんばテニソンの云へるが如く我等の經驗は、我特色の田舎的眼光を出づること能はざらん。暴戾なる學校長の嫉妬と虚榮心の爲めに姉妹が一身を犠牲にして能く兄に仕へたる物語を見れば我等はこれを實際の生活に經驗せずとも猶此の文學によりて大に得る所ある可し。精神的に構成せられたる此等の思想を各人物が夫々抱きて自ら大に苦みたりしが今吾人は彼等の苦痛せることを知りて教訓を

與へらる。アリストートルが云ひしが如く我等は彼等の最期に同情し而して我等も亦同様なる境遇に陥らざる様警戒す。此の如き教訓を得て我等は純潔にせられ又教へらる。文學に之を見れば我等自身其中に寫れることを知る可し。故に吾人は賢人が大に推薦する所の自己を知るの明を養ふるに足りなん。即ちハリス氏は文學上の生活より得たる此教訓を名づけて文學中の代理的要素と云へりき。

生活の中に審美的要素を省略するの結果はダーウィン氏によりて充分よく研究せられ報告せられたり。氏曰く『三十歳まで又は三十歳以上に於ても種々の詩歌は余に大なる愉快を與へたり余がなほ學校の兒童なりし時に已にセークスピアの歴史的戯曲を特に嗜好したりき故に余曾つて曰く繪畫は以前に余に與ふるに大なる嗜好を以てしたるも音樂はこれよりも一層大なる趣味を與へたりきと。然りと雖も茲數年以來余は詩の一行をも讀むの勇氣なし。即余は近來セークスピアを讀まんと試みたり而してセークスピアは余をして嘔吐を催さしむる程不快なることを發見せり。故に余は音樂及繪畫に對する趣味

を失へり……もしも今一度生活を繰り返すことを得べくんば余は或る詩歌を讀み少くとも每晚或る音樂を聞くの規則を設けんとこそ思へ、何となれば現今萎縮せられたる余の腦髓の部分は此新方法の使用によりて活潑に活動するに至るべければ也。此等の趣味の消失は幸福の消失にして兼ねて知力に有害なる可く又道徳的性質に對して一層有害なる可し、我等の性質の感情的部分の感覺を失却せしむれば也」と。

近代の最も有名なる科學者より以上の説明を聞きたる後に、我學校に於て賞讃す可き建築物を建て教室の中に肖像及繪畫を置き、運動中に音樂を用ひ、文法をして文學に附屬せしめ、色と形跡の要素を教へ、山水の光景を美化し、且つ學校の庭園に審美的光景を現出せしめんとする目下の趨勢を支持せんが爲めに更に多言を附加するの要なきなり。

智力的及感情的境遇の次に來るものは精神的なる社會的境遇なり。種族は思考深く且つ理解に富みその社會を評釋せんが爲めに多忙なりき。故に種族の堆積せし智力の結果甚だ多かりしを以て兒童がこれに接觸せんには又教育

意志的境遇の性質

せらる可き必要あり。種族は感じ易く文物を正しく評價するの力を有しその社會によりて感動せられたりき。こゝに於て小供の感情的境遇起る也。又種族は己れが居所の境遇を作ることにて活動的、創作的及有力なりき。茲に於てか精神的境遇の意志的原素起る。意志の關係及状態を研究するが故に此意志的要素は又實際的境遇とも稱せらる。兒童が教育時代に接觸す可き最後の要素は即此意志的要素なりとす。

三種の意志

何をか意志的境遇と云ふや、曰く人間が成就せしものにして且つ此の如き成就せし事柄の記録なり。即ち人間の意志的紀念物是也。人間意志の活動する方法に三種あり個人的、社會的及國家的となす。社會とは個人の組織統一せられたる結合體を云ひ國家とは堅實なる社會を云ふ。社會的及國家的意志は獨立して存在する實在物にあらずして個人的意志に於ける多數意見の合致せしものなり。個人の行爲に付ては道德あり、社會の活動に付ては法律あり、國家の活動に付ては憲法を有し此等の諸種の活動の記録としての歴史存在す。意志的境遇の要件に四あり、曰く歴史曰く憲法曰く法律曰く道德即是也。

歴史の性質

第一歴史とは何ぞや史學の原祖ヘロドタス曰く「歴史は考究の學にして其考究により學びたる事柄なり」と。此歴史的概念は現今なほ吾人の歴史的思想の中に存在す。知らず歴史の考究によりて學ぶ可き事柄とは何ぞ。

エマーソン及カーライルは云く「そは偉人の生活及感化なり」と。歴史は傳記なり。されど偉人は軍隊、水夫の團體、我が配下の軍勢並に歴史的計算に於て有力なる人民等の要素を必要とす。舊者近衛兵を失ひしナポレオンは遠島の囚人となれりき。

歴史は過去の政策なりと云ふもの多し。ダリソ以前前の歴史家は概して此意見なりき。過去の政略を記述するに當りて歴史家は己れの獨斷的意見を附し以て巧みに人心を眩惑したり。歴史家は恰かも肖像を寫す硝子板の如く又は望遠鏡のレンズの如きものにしてそれ自身の明了を缺如す且又遠方にあるものを近く持ち來れども此等の遠き物體を牽強附會するが如きことをなす可きにあらざる也。

こはランケの創めて唱へたる一派の歴史家の意見なりとす、而してランケは

『余は歴史が實際如何なりしかを記載せんと欲す』と云ひて自己の人格を甚だ謙遜し敢て些かの傲色なかりき。此意見に従へば歴史は人類の成就せし各種の事實の記されざる記録となり又此意見は實際最も普通に採用せられたり。されど果して此意見の如くば歴史の中に眞實なる事實を我等に示すものは誰ぞやとの疑問を試むるもの甚だ少からざる可し。過去の性質を正確に發見するの困難なることは此等の疑問者をして自己が自身の先例を初めて造り過去の事實よりは何物をも學ぶ所なしと考へし偉大なるナポレオンが『歴史は都合よく造られたる一の擬制なり』と冷笑せしことを聯想せしむ。又歴史とは決して發生せざりし事柄の記録なりとの非難も屢々聞く所なりされど此非難も亦歴史とは人類活動の記録なりとの觀念を支持す可き説明によりて再びその誤れることを知るに至らん。

歴史の定義より今其の註釋に移らんとす。但し獨り其事實のみに限らず他の事柄をも猶歴史中に記さんとする多數の歴史家に取りては此歴史の註釋は甚だ喜ばれざる問題ならんも苟くも根本的に總合的に研究せんとする人々に

とりては當然起るべき問題なりとす。此問題に關し二個の矛盾せる學說あり一はヘルバルド及バックルにして他はヘーゲルの説是なり。前説に曰く歴史は必然的なり故に過去に生ぜし事柄は過去に會つて發生せざりし以外にそれを發生せしむべき方法も亦存せざりし也と。此説の云ふが如くんば歴史は數ふ可からざる程昔に鍛造せられたる鎖を一々口早に述べ去るに過ぎざる事とならん。又曰く自然は一の法則に決して例外を設けず而して歴史の相關する人類の自然は所謂自然の別種者たるに過ぎずと。

歴史は必然的なりとの此見解に反對するもの三あり。もしも歴史が必然的のものとなれば歴史家は天文家が日蝕を豫報し得るが如く又將來を豫知し得べき等なり然るに歴史家は實際此能力を缺く。強盜、竊盜、自殺、殺人、結婚等の豫知は絶對的に眞實ならずして唯眞實に近きもののみ。假令此等の豫見をなし又撰擇の智識を有すとすも實際の行爲に於て此豫見を正確に表はし又は實際に達すること能はざるを常とす。何となれば人事は甚だ不定のものなれば也。以上は第一の攻撃なりとす。

第二の反對論。若しも歴史が必然的のものなりとせば人間の意志を要せずして我等は過去を説明し得可きことは恰かも自然界の發達史を説明し得可きが如けん。然れども克己又は放縱の何れかによりて總ての人間が活動すと云へる原則なきが故に我等は意志を伴はずしては過去を知ること能はざる也。此他猶人間は或程度迄は己れの境遇を變更することを得可きが故に月の距離と引力との關係の如く常に活動の本則となる可き關係存するなし。

第三の反對論。もしも歴史が必然的なりとせば行爲の加味物は根據なきこととなる可し、我等が努力し又は努力せざるにせよ、その結果は當然避く可からざるものなれば也。若しも我等は我等自身の自覺に信賴するときは假令我等が他人に對して自由を拒むにせよ我等自身に取りては自由を信ぜざらんとするも得可からず。若しも我等が此點に於ても自覺の有効なることを拒むときは如何なる點に於ても自覺に信賴す可き根據なかる可し。人間の自由とは人間が歴史を作ることの意味し而して人間の自由は唯單に歴史によりて作らる。以上論ぜしが如く歴史は決して必然的のものにあらずして人類の意志關係の

總合せしもの實に種族の意志其のものにてある也。

歴史は單に事實否な意志的事實の年代表なりや。歴史はその背後に何等の意味を有せざる現象的事物なりや。ヘーゲルは我等のために歴史の中に意味を與へ而して歴史をして經驗的の立場より合理的立場に向上せしめたり。ヘーゲル以爲く「歴史は神的自現なり神の精神を人間の生活の中に示さんとする方法なり歴史は眞理を戯曲に作りたるものなり。事物の内部の眞理を役者が舞臺の上にてなすが如く世界の中に公然扮裝するものなり」と。歴史は此方法によりて潜勢的眞理より實際的眞理となり人類の眞正なる性質を曝露せしものなり。此意味に於て人民の意志が神の意志となり得ること疑なし。永久的精神の假定なくんば一切の事柄——自然、人類、及人類の歴史——は無意味となる可し。此等の假定あるによりて總ての事柄は無限の意味を有するに至り、生活はその意味を解釋する方法となるなれ。種族は恐怖を以て此意味の解決を實行しつゝありその意味の中に於て働くものは神なれば也。外觀に見ゆる以外に更に深き意味を事物の上に附與せんとする人々に取りては歴史は實に

模範によりて教ふる所の哲學なりとす。

種族の歴史が示顯する所の眞理中の眞理とは果して如何。此の如き疑問は廣き歸納法によりて答へらる可きものにして先天的觀察によりて答へらる可きものにはあらず。明白なる智力を有するヘーゲルが指摘しけん如く歴史とは自覺中に存する或種類の進歩の記録にして人間は自由なる動物なりとの觀念を益々實現せしむるもの也。東洋に於ては唯專制者即君主のみ自由なり。希臘にては或ものは自由なりしも其他の者は然らず、三萬の雅典市民は自由なりしも三十萬の奴隸は自由ならざりき。西洋に於ては總ての人間は皆自由なりとの自覺がアングロサクソン種族に起りぬ即人間は人間として自由なりとの觀念起りたりき。自由とは自己に依頼することを云ひ獨立することを云ひ他人に信頼するの謂にはあらざる也。自由とは法律の存在せざることを意味せず正當なる法律に適合することを云ふ。社會に於ける自由は支配者のなき無政府を云ふにあらずして正當なる自治を意味す。個人的又は國家的なるに論なく自由とは個人又は國家の法律の根源として自己自身を自覺するにあり。

自由意志の實現は世界の舞台の上に役者の演ぜし歴史の活動なりとす。自由は種族自身の運命に關する種族の意志なり。蓋し人間は此神聖なる言葉によりて巧に誘導せらるゝものなりと云へる此都合よき思想に對して種族が種族の生命を與へたるによる。人類最後の目的たる内部に存する神聖物は人類進歩の標的として自由を指定す。故に歴史は此自由が到達せられし方法を主として記載せしものに外ならず。歴史の此天啓的なる觀念は神を或出來事の内に認め或他の出來事中に認めざる特殊の上帝の學說と一致せざるものなれども人間の意志によりて神意を示せる文明の向上的全部の發達を認むる所の所謂一般上帝説とは何の差違だも存せざる也。

歴史は科學なりやに關して論争せらるゝこと往々これあり。歴史の何たるかは已に知りぬ。然れども科學とは何ぞや。或ものはスペンサーの定義に従ひて分類せられたる智識なりと云ふ。近代思想家は此定義に證明の要素を附せり。故に科學は分類せられ證明せらる可き智識なりと云ふを定説とせり。歴史は人間の過去の活動に關する分類的證明的智識を包含する文字に記され

歴史は科學なり

たる記録なるが故に又一の科學と稱せらる可し。されど歴史は一の科學なりやとの疑問は亦歴史は一の自然科學なりやとの疑問をも包含するの謂たり。自然界に關する智識は確定せられたる事實の智識にして自ら確定したる事實の智識にあらず。元子、分子、太陽、星は規則整然として活動す然れどもその活動の規則を撰擇するものにあらず。之に反して社會の出來事は意志の結果なり。人間は星及地球と異り自ら己れ等の規則に従ふか従はざるかを決定する也。其感情情慾及豫見は常に歴史的活動者の意志の上に影響を及ぼしたりき。歴史家は己れが記載する出來事を生ぜし動機を確むること能はず。過去活動の歴史的记录の中に爾かく避遁するの要素あるは即ち歴史の製作者の自ら決定する性質の結果なるのみ。人間の中に存する自己指導の之と同種類なる性質は又將來の歴史をして豫知すること能はざるものたらしむ。天文家は日月の蝕を今日より世界の末期迄能く記載するを得可けんも歴史家は唯現在の歴史を書くことを得るに止り將來の歴史に筆を染むること能はず。此等の事實を総合すれば歴史は一の自然科學ならざるや疑なし。パツクル及近代社會學者

が將來の自殺、殺人、結婚に關する表向的豫見は此結論を妨ぐるものにあらず。畢竟此等の數の豫見は正確ならずして唯正確に近きものたるに過ぎざれば也。豫見的將來の事實中に此の如き接近的正確を保存せしむることを得る所以のものは他なし同様な境遇に於て自ら決定せんとする人々によりて達せられたる決定が都合よく規則的結合をなせしに是れよる歴史が關與せざる可からざる材料の性質より考ふれば歴史は意思的境遇に於ける構成的要素中の一として存在す可き正當の理由あるべし。乃ち以上論述せし所によりて學課を科學、藝術及意志の三要素となせし區分の正當なることも亦自ら明白なる可し。

第五章 教育の社會學的觀察 (其二)

憲法の性質

第二、憲法 苟も國家が國家として活動し其の活動を多少永久なる記録の中に示したる場合には茲に憲法を生ず。國家の意志的生活に於ける憲法は其の審美的生活に於ける叙事詩に相當せり。兩者は共に國民的產物にして而も其生ずるや國民的生活の異なる情態よりす。蓋し憲法は國民又は國家か其

の國家的生活の中に活動し同合せんとする基本的原則を包含せる記録たり。憲法コンスタテューションなる語は構造を意味し國家の構造は即是國家の憲法也。之によりて以て國家的生活に於ける諸種の要素を知るを得ん。

憲法は一の發達なり。憲法は主として活動する國家的生活を最も明確に表示したるものにして所謂國家的生活の花を開けるものなり。國家たるもの、深遠なる原則は其の憲法の中に發見せらる。國家自身の生活及目的に關する國家の思想は其の憲法の中に於て實現せられんと欲す。故に真正なる憲法は憲法研究者によりて人民の上に一樣に挿入せられたる人爲的記録にあらずして人民自身の性質と運命とを人民が意志的に表示せるものなり。有効なる憲法の構成員は唯國家的生活の註解者に過ぎず。彼等は人類社會の構成員にあらざる也。

記録に示されたる憲法が國家の性質を純粹に表裁したるものなりとせば若し其の憲法に過誤事項を記せし場合に於て國民及國家は自殺するに同じ。國民が憲法を變更し得可き唯一の理由はその憲法がもはや國民の生活を表示す

るに足らずと云ふ點にあり。國民の生活は憲法制定以來大に發達し今や一の新しき表示を要するに至りぬ。實際に生存し發達しつつある國民は必然的に或時期を経れば其の憲法に修正變更を加へんと考へ出すもの也。一國家の憲法は一寺院の信條に等しく憲法は或る特殊なる時に於ける其國家的生活の適當なる註解たり。發達する内部の生活によりて國家の上に置かれたる緊張により憲法を改正せんとするはこれ望ましき進歩の徵候なりとす。その改正せられたる憲法の中に於て國家は將來一層其の性質眞實にしてその範圍廣大を致すことを欲する也。

法律の性質

三、法律、生徒の意志的境遇の第三要素は法律なり。社會が活動する時には我等に法律なるものなきを得ず。其各員の幸福に關する社會の意志は法律なり。法律としての社會の意志は戯曲に於ける社會の審美的生活の表示と對照す。

法律は法律の意志を實行することを得べき權力者によりて作られたる人類行爲の規則にして其實行すべき權力なくんば立法は徒勞のみ。法律は社會の