

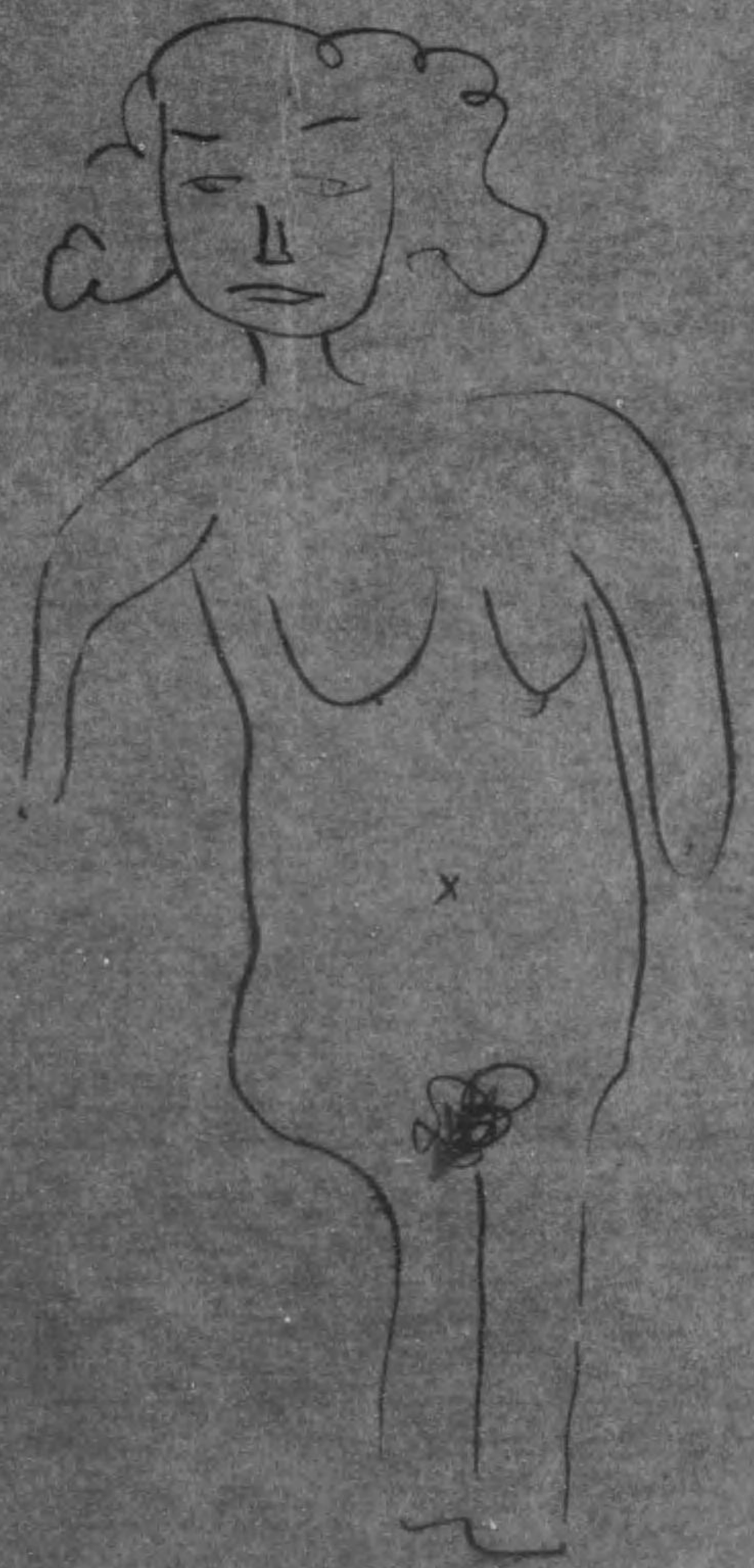
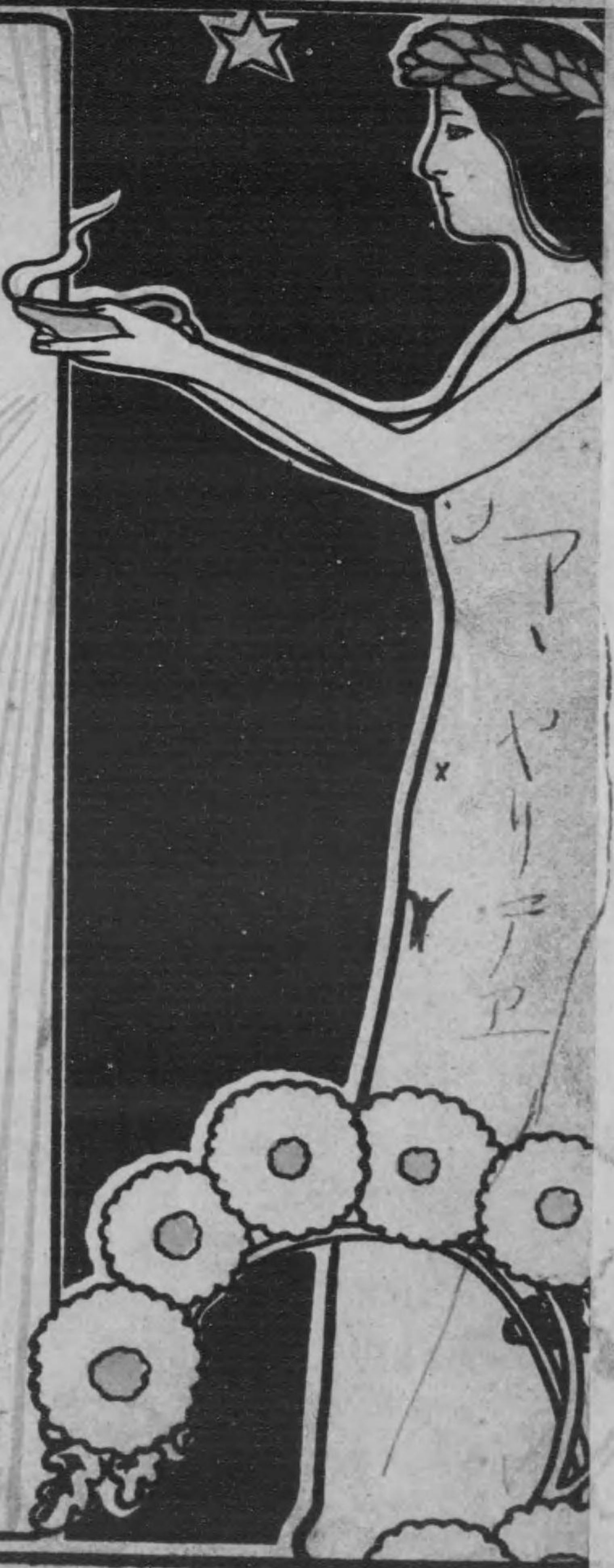
279  
29



始



不  
獨學  
自在  
勉強の仕方



279-29



獨學 自在 勉強の仕方

大正 5. 5. 24 内交

此の書は... 諸君の... 勉強の... 仕方... 大正... 5. 5. 24... 内交

諸君此の本を讀んで無駄な時間な

この著者は或は高貴人かも  
知れぬ

諸君此の本を讀んで無駄な時間を費す勿れ  
價值の無い本だ

曰く 時金は也と

私は... 知るん  
time is a money.

22日  
8月  
27年  
私もこの本を讀んで  
時向をむたけいたのをいさげほす

諸君此の本を讀む勿れ  
此の本を讀む勿れ

全くた何の價値も

下りやせん

(關西生)

### 序

雜書を雜讀するは、ぶら／＼散歩するが如く、學問を研究するは、目的地向つて行くが如し。散歩ならば、何處をどう歩いても可也。目的地に達せむには、道筋を知らざるべからず。迂路を取りては損也。横路にそれ込みては、目的地に達する能はざるべし。學問を爲すにも、研究の方法を知らば、早く上達し、知らざれば、上達すること遅きのみならず、全く物にならずして終ることあるべし。我友奥村二秋、茲に見る所あり。世上獨學者の爲めに、此書を著して、勉強の仕方を説けり。二秋は早稻田大學講義録を編纂せしこと年あり。獨學者に對

して同情を有し、獨學者の事情に通ずること深し。此人にして此著あるは、洵に其人を得たるもの也。余の過去を顧るに、學校に學びながらも、道筋を知らずして、所謂散步的の勉強を爲したりき。つくづく悔悟に堪へざるにつれて益二秋の用意の適切なるを感せずんばあらざる也。

大正五年初夏

大町桂子

(2)

## 自序

今日は學問全盛の時代である。さうして學問は日に／＼發達し、學問の知は豐穰を告ぐるの一方である。この如から知識といふ果實を收穫して來る仕事は、必ずしも容易ならぬ業とはなつた。しかも學問と人生とが密接な關係を有するに至つたこと、今日の如きは、未だ曾て無かつた所である。人生の競争場裏に於て、或ひは勝ち或は負けること云ふのが、深く其の原因を糾して見るに、多くは學問の力に依ること大なりと認めればならぬやうな時代となつた譯である。既に然らば、學問を修めることは、他に較べる物もない位な『人生の大事』たるを失はない。さうして其の學問といふ仕事は今日中々面倒なものになつたこと、上述の如しである。こゝに於てか、學問の仕方もまた忽諾に附すべからざるの理となつて來る。

然るに今日の學生々徒が其の割合に學問の仕方を重んじて居らぬことも、また事實であるらしい。先生の方にこそ、堂々たる教育學もあれば教授法もあると云つたものだが生徒の方には曰く零である。それでは、如何に立派な學校にはいつて學問を修めてゐる

(1)

者だとして、所謂「好漢惜むらくは未だ兵法を知らず」の譏りを免れることが出来まい。私は今日の學問に對しては、相當な「學問の仕方」が必要だと思ふ。相當とは、目的が目的であるから、學問の仕方それ自身も随分また科學的なるものであつて然るべきだと思ふのである。勿論、今日でこそ斯ういふ事を言ふものゝ、自ら省みれば、私共は殆ど成つてゐない學問の仕方をして來たもので、高等教育を受けたなど言ふのも耻づかしい位である。それは時代も違ふからだとは云へ、今日の人に私共の眞似はさせたくない。失敗も教訓せよ、私は今日の人が學問を修むるに當つて自覺を有すべき必要を痛切に感じた本書は、蓋し之を動機の一として生れて出たものに外ならない。

普通の學生は暫く措き、最も憂ふべきは、世に謂はゆる獨學者だとか、其他正則の教育を受けずして學問を修めんとしてゐる人々の多くが、これは又特別に學問の仕方を疎かにしてゐるらしく思はれる事だ。私は現に早稻田大學の出版部に在つて講義録を編輯してゐたこともあり、今なほ講師として自身も一部の講義を擔任してゐるやうな關係から自然と獨學者に多く接し、幾分か其消息を解し得たが、どうも修學の法宜しきを得ない者が一般であるやうに思はれてならぬ。講義録に就てする方法、換言すれば通信教授

に依てする學問の仕方は、今日最も進歩した獨學法で、理想としては殆ど普通の學校生徒がしてゐる學問の仕方に一步も譲らぬ程のもので信ぜられるにも拘らず、遺憾な事には修學者の側に自覺がなく、さういふ眞法を充分に活用して居らぬから、結局、獨學は依然として無價値なものになつて仕舞ふ。その罪は寧ろ人に在りて謂ふべきである。

按ずるに獨學、其他すべて變則の修學法は、今日以後と雖も、決して其の勢力を失墜すべきものではない。教育の發達は駸々乎たるものありとせば云へ、獨り正則の修學法のみならず、社會は其の一方に於て變則の修學法を必要とするの餘地を存してゐる。人は常に一身の事情が正則の教育を受け難しとする場合あるに止まらず、理論上、また實際上、變則の獨學などを可とする場合があることを悟らなければならぬ。それは何れにしても、今日の獨學者等が概して孤立の地位に立つ人々でありながら、自身に之ぞと云ふ「學問の仕方」を有して居らぬが如きは、かの學生々徒の無頓着なるにも増して不覺の甚しいものではないだらうか。——私は年來殊に獨學者の立場に同情し、且つ其人々に對して尊敬の念を拂つてゐる者である故を以て、敢て如上の苦言を呈すると共に、これに不遜ながら、この一書を公にして、第一には之を我が親愛なる獨學者諸君の座右に呈

せんと欲するのである。

終りに臨んで一寸お断りして置くが、本書の標題『勉強の仕方』は、殊さら通俗的な文字を選んだものに過ぎない。本書は紙数に制限せられて、やむなく學問の仕方の大方針を述べるに止めたやうな譯もあり、かたぐ修學法の『總論』より以外に多く出づることが出来なかつた。その『各論』たる『勉強の仕方』の解剖など、詳細の事は、更に他日の著述に之を期してゐる次第である。なほ又前に言ひ落したが、本書は必ずしもイロハのイより初める獨學者の爲めに著はされたものではない。寧ろ程度の高い學問を修めんとしてゐる人々に對し、殊に本書の一讀を煩はしたいといふ。これぞ、著者が衷心よりする希望であることを告白して置く。

(4)

花水橋畔の寓居に於て

大正五年晩春の一夕

二 秋 生識す

### 獨學自在 勉強の仕方目次

甘みり

第一章 學問の仕方と其の研究	一頁
第一節 學問及び學問の仕方に對する誤解	一
第二節 學問の仕方の今昔——完全と不完全	一一
第三節 學問の仕方それ自身もまた學問なり	一七
第四節 學問の仕方の實際的及び理論的研究	二六
第五節 學問の附屬的仕事——例へば活用法	三〇
第二章 學問の仕方の二大別	三三
第一節 一は通學するもの、一は獨學	三三
第二節 通學法殊に學術教授は全能なりや	四一

第三節 教育と學問との異同及び離合……………四五

第四節 通學法は教育的學問、獨學法は學問的學問……………五二

第五節 一般の學校生徒と「被教育學」の必要……………五六

第六節 學問の仕方に就いての有力なる研究一斑……………六五

**第三章 學問の仕方の成立要素……………六九**

第一節 學問の仕方の根本的區別……………六九

第二節 精神的事業としての學問の意義……………七二

第三節 大なる學問の仕方と小なる學問の仕方……………七九

第四節 學問の仕方の成立要素と獨學非獨學の差……………八四

**第四章 學問の目的と學問の選擇……………八九**

第一節 學問の仕方よりも先づ其の目的の選擇……………八九

第二節 學問の選擇問題と「學問の學問」の必要……………九一

第三節 學問の目的實は功能効果の第一……………九八

第四節 學問の目的實は功能効果の第二……………一〇九

**第五章 標準たる教育の種類及び程度一斑……………一一六**

第一節 知識修得主義と人物を作る主義……………一一六

第二節 先づ専門學的か普通學的かを大別して見よ……………一二二

第三節 小學教育、中學教育及び大學教育……………一二六

第四節 學校教育以上及び以外の學問は何か……………一三四

**第六章 學術研究法の第一要訣……………一四一**

第一節 學問の目的と學問の仕方との關係……………一四一

第二節 大なる學問と大なる學問の仕方……………一四四



第三節	全體的研究法と部分的研究法	一五〇
第四節	學問と其の仕方との釣合不釣合の原理	一五九
<b>第七章 曰く千變萬化、曰く臨機應變</b>		
第一節	大小各種の研究法及び其の廣狹兩様の解釋	一六三
第二節	凡て學校教育は大學問にして大研究法を必要とす	一七二
第三節	學問それ自身に一定の大小なし	一八一
第四節	學問は千變萬化、秘術は臨機應變	一八九
<b>第八章 社會事情及び一身上の關係</b>		
第一節	學問の仕方は不斷に之を選択すべし	一九六
第二節	學事と世事との關係を參酌すること	二〇二
第三節	通學か獨學か夜學か苦學か	二〇七

第四節	一身上の關係も無く千變萬化	二二三
<b>第九章 事實と理想との學術研究法</b>		
第一節	學問の精神とは何ぞや	二二六
第二節	一面は被教授法、一面は自修法	二二八
第三節	普通の學生また自修により理想に到達す	二三五
第四節	理想の獨學法と獨學者の教育的觀念	二二九
第五節	精神上よりしたる獨學非獨學の差別	二三八
<b>第十章 獨學の眞義並に不相應なる獨學者の疾患</b>		
第一節	何れの途よりするも學問の仕方全體	二四一
第二節	普通に謂はゆる獨學と誠の獨學	二四三
第三節	極端なる獨學、否、最も極端なる獨學	二五一

第四節 その病毒を以て學問を滅失する勿れ……………二五三

第十一章 主として讀書に依る獨學法……………二五八

第一節 學術研究の機關、就中、獨學の機關……………二五八

第二節 獨學法としての讀書即ち書籍涉獵法……………二六五

第三節 學校生徒の讀書と獨學者の讀書……………二七一

第四節 書籍涉獵法の計畫及び其の實行難……………二七八

第五節 書籍選擇上の注意及び其の良法……………二八二

第六節 書籍購讀の經濟と本領に入つてよりの事……………二八八

第七節 讀書が唯一無二の獨學法たる場合……………二九九

第十二章 通信學校——通信教授機關の性質及び

種類……………二九九

第一節 講義録及び之に依る獨學法の流行は是か非か……………二九九

第二節 通信學校即ち通信教授機關とは何ぞや……………三〇三

第三節 普通の書籍と講義録とは似て非なり……………三〇九

第四節 普通の學校より發行する兩種の講義録……………三一七

第五節 普通の書店より發行する疑問の講義録……………三二二

第十三章 通信教授機關の發達並に講義録選擇法……………三二八

第一節 通信教授機關の發達、講義録の全盛時代……………三二八

第二節 根本問題——事實果して通信學校たりや否や……………三三九

第三節 先づ講義録の發行所に對して必要なる注意……………三四七

第四節 普通の學校兼通信學校と専門の通信學校……………三五三

第五節 眞個の講義録か否かの簡易識別法……………三六〇

第十四章 講義録研究法即ち被通信教授法……………三六五

第一節 講義録研究法の心髓また爰に存す……………三六五

第二節 飽までも其の長所を利用せよ……………三七二

第三節 通信教授法、對、被通信教授法……………三七九

第四節 下れば書籍涉獵法、上れば學校研究法……………三八五

獨學 自在 勉強の仕方目次終

獨學 自在 勉強の仕方

二秋 奥村卯兵衛著

第一章 學問の仕方と其の研究

第一節 學問及び學問の仕方に對する誤解

△輕蔑せられたる學問の仕方▽ 學問をするには學問の仕方が大事である。學問に仕方があるのは、あたかも戦争に戦争の仕方があり、商賣に商賣の仕方があるのと同様である。戦争の仕方を知らずして戦争をなし、商賣の仕方を知らずして商賣をする者ありとせば、必ずや人は之を無謀の舉と稱するであらう。それと同様に、若しも學問の仕方を知らずして、學問をする者があるならば、吾人は寧ろ其の餘りに大膽なことに驚かざるを得ない。

「盲、蛇に怖ぢず」とは、成程、古人がうまく言つたものである。まるで目が見えなければ、たとへ大道に蟒がトグロを巻いてゐたからとて、別段に恐ろしいとも何とも思ふ氣遣ひはない。畢竟、學問の仕方を輕蔑するが如きは學問といふものに對しては眼を有するなき人の常と謂うてよいのである。少くとも學問の何たるかを知らば、當然、また學問の仕方の忽せにすべからざる所以をも了解し得べき筈なのであるが、併し實際に於ては未だ學問の眞義を知るに至らざる人が世上に多々あるのではないかと疑はれる。何となれば學問の仕方は、今日一般に、それほど重大視されてゐる様子がないからである。

(2)

△國民一般の義務たる初等普通教育▽ 勿論、學問といふ仕事は、必ずしも今日の人にとつては然まで珍しいものではない。さうして此の珍しくない仕事であるといふことが、また間違ひの種になつてゐるやうに思はれるのである。

ある。その仔細如何と云ふに、今日は謂はゆる「明き盲」が誠に少なくなつた。如何なる邊土に生立てばとて、すこし位は學問をさせられるのが通例のやうになつた。これは教育の普及せる結果に外ならない。原則としては、國民の義務教育と稱して、何人も尋常小學校だけは卒業せねばならぬ譯になつてゐる。この小學校といふものは、初等普通(中等普通、高等専門などに對す)の教育機關である。即ち教育程度に於ては最下に位すと雖も、その授くる所のものは、やはり學問であるに相違ない。男女を問はず、兒童が七ツ八ツの年頃即ち「學齡」に達すると、みな一度は小學校の門を潜るべきものとなつてゐる。換言すれば、誰れも彼れも、否應なしに學問をさせられるのである。それだからして國民一般に、各自その少年時代に於て、たしかに學問といふ仕事を經驗することになる。蓋し間違ひの種は此所に生ずるのである。

△小學校にての學問は學問の一斑▽ 先づ第一に、小學校などで授けられ

(3)

たる學問は、ホンの學問の入門若しくは其の「手ほどき」といふ位なものに過ぎない。さうして其の學課全體を寄せ集めても、僅に學問の一小部分にしかならないといふことに注意を要するのである。くはしく言へば小學校等に於ける教授學課の全體は、いはゆる普通學になつてゐる譯である。が、普通學は、その實、一個の獨立した學問なるには非ずして、寧ろ異種の學問を幾つも組合せたやうなものに外ならない。各學課は、即ち一ツ／＼異種の學問を成してゐるのであるが、残らず之を寄せ集めて見ても、なか／＼學問の全體にはならないのである。學問全體は殆ど無數の多きに達してゐる。普通學とは、要するに、ありと有らゆる學問の中から、國民が普通に必要とする智識だけを選び抜いて來たもので、たい學問の一斑たるのみを謂ふを至當とする殊に小學校のは、普通學の程度最も低く、學課の數も少なし、智識も淺薄なものに止まつてゐるから、學問として之を見れば、いよ／＼以て其の一斑に

過ぎないといふことになる。

夫れ然り。かるがゆゑに吾人が小學校等に於てした學問は、これが立派な學問だと云つて、あまり誇るに足るやうなものではない。譬へて見ると、かの芝居である。やつと序幕を覗いたか覗かぬかといふ位な所では、大威張りに一芝居見たなど、謂へた義理ではないのだ。丁度それと同じ事で、小學校が何かで聊か學問をしたことがあればと云つて、單に其だけの頭腦で以て一學問とは斯ういふものである」なんかと勝手な解釋を下す如きは、實に片腹痛い次第だと謂はなければならぬ。しかも世上には、現在、かういふ間違つた考へを抱いてゐる人が澤山ありさうに思はれる。畢竟、學問といふものが餘り珍しくない。それで、多くの人は早呑込みに之を呑込んでしまふから、動もすれば斯うした誤解に陥るといふものではなからうか。

△小學校兒童等のする學問の仕方は一種特別▽ それから肝腎なのは、小學

校の生徒などがする學問の仕方は一種特別のもので、この點には最も深い注意が要せられるのである。一體、學問の仕方に就いても、世には種々誤解してゐる人が少なからぬやうに察せられるが、さういふ人々の頭腦の中には、やはり其の少年時代に於て小學校などでした學問の仕方が一般に先入主となつてゐるのではなからうか。果して然らんには、小學校の生徒などがする學問の仕方は一種特別なものだといふことに就き、聊か説明を附け加へて置くのは、又、必ずしも無用の事でないと思ふ。

さて、小學教育が學問の入門もしくは「手ほどき」といふやうなものに過ぎないことは上に述べた通りで、既に學問の内容が簡單に出來てゐる譯であるから、學問の仕方も亦お手軽で宜しいといふことになるのが當然である。のみならず、むづかしい學問の仕方が必要となつた日には、まづ兒童には學問が出來ないことになる。その年齢に比例して、凡そ兒童の學問をする能力

には限りがある。學課の如きも其れに相應するやうに按排されるので、その全體が平易なものとなるのも同じ理由に基く事である。従つて學問の仕方もまた出來得る限りやさしいやうにと、學校の方で如才なく取計ふのであるから、結局、小學兒童等の爲すべき學問は、至つて仕易いものとなつて仕舞ふといふ譯なのである。旁々して、殆ど小學兒童などには、これぞといふ學問の仕方も無いやうな、又、その必要もないやうな觀を生じて來る。此の如きは、實に其の一特徴と稱すべきである。

△先生に教授法ありて生徒に學問の仕方なし▽ 右に言ふやうな小學校の生徒一流の學問の仕方が其の儘、他の多くの場合に適用されるものと思つては、勿論、大なる誤りである。その然る所以を一層明瞭ならしむるため、更に一步を進めて小學校流を語つて見ると、先づ小學兒童の如きは、一體に學問をする者であるよりも、寧ろ學問をさせられる方であると評したならば、適

誤りに  
談漫的なり

切であらう。よしや、自ら進んで學問を爲さんとするに傾くやうな、資性學問を好める側の少年なりとも、學校に於ては何よりも學問の教授を受けるといふことが主となり、さうして彼れ自身に學問をするといふ氣味合ひは乏しくなつて來るのが、寧ろ是れ自然の數であらうと思ふ。この教授を受けるといふことは、即ち學校に於てする學問の仕方と眼目となるのである。

こゝに一寸註を入れるが、そも／＼學問の教授を受けるといふことは、あらゆる學問の仕方の中の一段と看做されてゐるものである。繰返して言ふ學問の仕方即ち「學術研究法」を分類すれば「教授」は其の一となるのである。もとより學術研究法の全體は、單に教授の手段を以て終るものではない。が是等の事に就いては追々に詳述するの豫定であるから、今は細説を略する。兎に角、學校に於てする學問の仕方が教授を眼目とするものであることは、小學兒童も亦よく之を知つてゐる筈で、何人も異存はなからう。

殊に小學兒童等の學問の仕方は、主として此の教授なるものより成立つてゐると謂うてよいのである。まつたく彼等にあつては教授を受けるといふ一手段を除くの外、殆ど學問の仕方として論ずるに足るものは無いと謂うてもよい位なのである。併し又、彼等には變つた事がある。他なし、生徒に學問の仕方といふものが無い其の代りに、先生の方に教授法といふものがある。詳言すれば、生徒は立派な學問の仕方を有し、之に準據して學問をしてゐるといふのでなく、寧ろ先生の教授法が彼等に學問をさせてゐるといふ方が當つてゐるのである。されば小學兒童などの學問は、いはゆる「働き掛け」——**「能動的の學問に非ずして、「受身」——所動的の學問であるといふことにな**る。これでは學問に力が這入らない譯で、どうしても手緩い學問の仕方たるを免れないのである。勿論、兒童の能力は如何ともし難しとはいへ、學校の側に於ける教授法は日進月歩にして、種々改良が加へられて行くので、なる

べく兒童の學問をしてアクチーフならしめ、そのパッシーフなるの弊を少なうせんがために努力してゐる風であるが、併し先生の方の教授法が發達すればする程、それとは反比例に、生徒の側に於ける學問の仕方は其の必要を減じ來るか、の如き觀なきにしも非ずである。

△全然頭腦を新たにして考ふるの必要あり▽ さういふ譯で、何處まで行つても小學兒童などには之ぞといふ學問の仕方が無いやうな有様となるのである。もし彼等もまた學問の仕方を有するものなりとせば、それは、即ち上に述べたやうな一種特別のものであると謂ふの外はない。斯様な學問の仕方は、到底その儘で、他の多くの場合に適用され得べき筈がないのである。この故に學問の仕方と云へば、嘗て小學校時代に經驗したやうなものとはばかり思つてゐると、それは大きな了簡違ひで、殊に獨學の場合などは、全然その頭腦を新たにして學問の仕方といふものを考へて見る必要があらうと思ふのである。

である。  
但し小學教育の賜たる學問に就いての知識にもせよ、はた其の經驗にもせよ、他の場合に於てする學問に對して、まるで無關係、乃至まるで役に立たぬといふ譯は勿論ないのである。小學教育は、それ以上の教育に對して、いつも準備となり、下稽古となるものである。が、この事は、おのづから別問題たるを以て、こゝに深く説き入るの限りではない。たゞ以上縷述した所に依り、一般の場合に於ける學問及び學問の仕方は必ずしも常に小學校等でするものと同様ならざるべしといふことが、ほゞ了解されるれば、則ち吾人の目的は達したといふ譯である。

## 第二節 學問の仕方の今昔——完全と不完全

△昔と今日とは學問が雲泥の相違▽ 學問も簡單に出來てゐる中は、それ



に比例して學問の仕方しかたも、やはり無雜作むざさくな事ことで濟すんでゐたのであつた。ズツト昔むかしの學問がくもんは、今日こんにちの小學校せうがくかうに於ける其れよりも、遙はるかに内容ないようの貧弱ひんじやくな、さうして秩序ちつじよも何も無いものであつたことは疑うたがふの餘地よちがない。其様な時代じやうだいには勿論もちろん、學問がくもんの仕方しかたなどは殆ど問題もんたいにならなかつた筈はずである。併しかしながら今日こんにちは正まさに雲泥うんでいの相遠さうつで、學問がくもんが非常ひじょうに發達はつたつして來てゐる。げにも今日こんにちは學問がくもん全盛ぜんせいの時代じやうだいで、森羅萬象しんらばんじやう、悉ことごとくく學問がくもんの上うへに持つて來られ、つぶさに研究けんきうの加へられぬといふもの無く、世事せいじ及び人生じんせいの事は殆ど皆みな、學問がくもんによつて支配しはいされてゐる有様ありさまであるのみならず、學問がくもんの領域りやういきと其の權威けんいとは、ますます擴大くわくだいし増大ぞうだいせんとしつゝあるのが事實じじつである。かくの如く學問がくもん全體ぜんたいが膨脹はうちやうを來して、その數量すうりやうが一方ひきかたならず殖ふえると同時に、個々こごの學問がくもんもまた次第しだいに發達はつたつし今は一いとして昔日せきじつの面影おもかげを存ぞんするもの無なきに至いたつた。少すくなくとも今日こんにちの學問がくもんは、昔むかしの其れそれの如ごとき内容ないようの貧弱ひんじやくなものではない。さうして又また、よほど秩序ちつじよの

整然せいぜんたるものである。之これに對たいして、ひとり學問がくもんの仕方しかたのみ、大おほいに古風こふうを發揮はつぱいしたと云いふやうな、ダラシの無いものでも可いいといふ道理だうりが有あり能あたふだらうか。

△最も不完全ふくせんなる學問がくもんの仕方しかたの一例▽ 昔むかしの學問がくもんの仕方しかたが何なにうであつたかに就ついては、今更いまさらこゝに管々くだくしい話はなしをするには及およぶまいと思おもふ。要やくするに、それはダラシの無いものであつた。今日こんにち想像さうざうして見ても、そんな學問がくもんの仕方しかたで、學問がくもんらしい學問がくもんの出來得できべき筈はずがないのは、いと明白めいはくな事理じりなのである。かの寺子屋てらこや式の如ごときは寧むしろ上の部ぶで、最も不完全ふくせんなのは、よく獨學どがくの場合ばいに見出みだされる。一例いれを舉あげて見ると、徳川幕府とくわんばくふの末頃すゑころに、無學むがく文盲ぶんもうの一下郎げちやうが不圖ふとした動機どうきから一念發起ねんぱつきして手習てならひを始めたが、わづかに手本てほんを手てに入れ得たえのみで、師しにも就つく能あたはず、必要ひつやうな道具だうぐ一ツ買かひ調とへる資金しきんも無いといふので、益えんに砂すなを盛もり、杉箸すぎしを筆ふでに代用だいようして、書かいては消けし〜、一心不亂しんふらん

に稽古を勵んでゐたといふ話がある。後、主君なる人に之を認められ、親しく其の教授を受くるに至つてから、メキ／＼と手練上達に及び、終には書を以て幕府の高官とまで立身したとの事である。如何さま「蟻の思ひも天井まで」とやらで、右は一場の出世物語として聴くべきものであるが、その獨學の方法に至つては、甚だ愚鈍なることを示したもので、事情やむを得ざるに出た策として見るの外、とても賞讃の仕様は無いのである。昔は此類の獨學——否、學問の仕方もも少なくなかつた。が、今日は最早や斯かる學問の仕方を採用するの必要があらうとは思はれない。のみならず、之を採用しては學問が仕切れる筈はないのである。

△例外は断片的知識又は技術の一部分▽ 蓋し今日の學問は、いづれも完全したものであるから、之に對して完全ならざる學問の仕方は不適當だといふ譯であるが、但、こゝに一ツの例外として見るべきは、學問といふ程でな

い断片的知識だとか、或る技術の一部分であるやうな小仕事だとかを研究の目的とする場合の如きで、つまり完全なる學問でないから、従つて完全なる學問の仕方は、必要でないといふ理屈だ。いはゆる断片的知識とは、例へば「いろは」の読み方だけといふが如く、又、技術の一部分であるやうな小仕事とは、「いろは」の書き方だけといふが如きもので、いづれも不完全なる學問の例と看做して差支ない。昔の學問といふのは——獨學の場合などは殊に然りだが——今日より之を見れば、多くは不完全なる學問に過ぎなかつたので、さればこそ、不完全なる學問の仕方が流行した譯である。勿論、今日に於ても、不完全なる學問が反つて實用に適するといふやうな、妙な場合も稀れにはある。例へば、商賣上の必要から、或る些細な事柄を研究するといふが如き場合が其れである。又、學問の上に學問を積んで行くやうな場合にも不完全なる學問の仕方が往々繰返されるものと見て不可はない。何れにして

も、不完全なる學問の仕方を必要とする場合は、宜しく之を行ふべしであるが、併し謂はゆる断片的知識にもせよ、はた技術の一部分であるやうな小仕事にもせよ、要するに學問の一カケラと看做してよいのであるから、「大は小を兼ねる」の理に依り、完全なる學問の仕方を干切つて用ふれば足る譯であつて、今日殊更に不完全なる學問の仕方を研究するの必要はないといふものだ。即ち吾人もまた徹頭徹尾、完全なる學問の仕方を以て、本書の上に於ける研究の目的としなければならぬ。

△完全なる學問の仕方には此の一事が必要▽ 併しながら、單に「完全なる學問の仕方」と云ふのみでは、甚だ漠然としてゐる嫌ひがある。申すまでもなく、これには種々込入つた意義があるのだけれども、此所で詳細な説明をしてゐる譯には行かないから、たゞ「完全」の一語を以て辨じて置く次第である。が、完全なる學問の仕方といふには、少なくとも今日に於ては最も

進歩したものであり且つ理想的なものであらねばならぬだらうと思ふ。こゝに於てか、學問の仕方そのものをも、また學問的に研究するの必要が生じて来る。否、今日の完全なる學問は、事實また既に學問的に研究せられたる「學術研究法」の發達を餘儀なくせしめてゐるのである。

### 第三節 學問の仕方それ自身もまた學問なり

△東西相距る誠に遠し▽ 我國などは維新以來、百般の文物長足の進歩をなし、就中、學問の如きは最も顯著なる發達を示したものであるが、たゞ一奇とすべきは、その割合に學問の仕方が進歩しなかつたやうに見えることである。按ずるに、官尊民卑とは似て非なりだが、やはり時勢の急轉直下した餘弊と謂はうか、學問に志した人の多くは教育機關に依頼し過ぎる傾きとなり、その獨立心と「自ら學問する」の考へとを、半ば失へるの結果、おのづ

から學問の仕方を忽せにするやうな風になつて來たものらしい。其邊の事情如何に暫く措き、今日依然として學問の仕方が幼稚であるなどは、決して慶すべき事ではなく、之を目して社會の一大缺陷といふも、あながち不當ではなからうかと思ふ。

之に反して、さすがに學問の本場たる西洋では、學問の仕方もまた大に重んぜられて居ること、既に久しである。由來、西洋人の間に於ては、頗る熱心に學問の仕方そのものが研究されてゐる。實際、それが學問的に研究されてゐる位なのである。誠に以て東西相距る甚だ遠しで、今日に至るまでも我國では未だ學問的に學問の仕方が研究されたといふやうな話を聞いてゐないたま／＼其れに似たものが發見されることはあつても、多くは寧ろ斷片的のもので、學問の仕方全體に亙るものは餘り無いやうである。なほ其の例などは後に挙げるが、何しろ東洋一の日本として、學問的に研究された學問の仕

方が無いなどいふことは、チト恥かしい次第ではないだらうか。

△英語に所謂アート、オヴ、スタデイ▽ 英語に Art of Study といふのは、即ち學問の仕方のことに外ならぬ。Art は「技術」Study は「學術研究」の義であるから、Art of Study を直譯すれば「學術研究の技術」である吾人は此の語に代はるものとして、殆ど同じやうな「學術研究法」といふ名稱を用ひ馴れてゐるから、本書に於ては矢張り之を使ふことにするが、何れにしても其の意義は、平易に「學問の仕方」と云ふに異ならない。たゞ邦語の「學問」といふ文字は、次ぎの項に述べるやうな學問即ち學術の義にも解され、又、學術研究即ち學問といふ仕事の意味にも受取られて、往々その意義が不正確を來すの恐れがあるから、一方に於て「學術」の文字を使用することも、また必要と心得るのである。それは餘談に過ぎないが、こゝに一ツ是非とも讀者の注意を乞はねばならぬ事があると云ふのは外でもなく、右に

掲げた中の Art 即ち「技術」といふ語に就いては、學問の仕方は、果して技術であらうか——これは實に大問題であると謂はなければならぬ。

△學問（學術、科學）及び技術（藝術）の意義▽  
こゝに必要上、極めて簡単に技術の意義を説明するの順序として、先づ學問の成立ちより言ふことにする。そも、學問には廣狹の二義があるので、普通に學問といふのは寧ろ廣義の方である。廣義の學問は、即ち學術で、之を二ツに大別すると、狹義の學問、即ち科學と、技術又は藝術といふものになる。科學 (Science) は純然たる知識であるが、技術は仕事の仕方である。知識は人の頭腦となり、仕事の仕方は其の手腕となる。併し又、一方には技術に關する知識といふものもある。之も技術と呼ばれてゐる。即ち技術には、仕方そのもの——純然たる技術と、仕方の知識——科學化したる技術との兩方面が存する譯である。そこで又、全體の學術中から、獨り純然たる技術のみを除外し、その

餘 (科學化したる技術を含む) を總稱して科學といふこともある。これは廣義の科學で、殆ど廣義の學問即ち學術といふに近いものである。以上を表にして示せば、ざつと左の通りになる。

(一) 科學即ち狹義の學問 (純然たる知識)

(二) 廣義の學問 即ち學術

(三) 技術又は藝術

(四) 仕方そのもの——純然たる技術

(五) 仕方の知識——科學化したる技術

【備考】(三)は廣義の技術、(四)は狹義の技術である。(二)と(五)を併合したものが廣義の科學で、もし(四)だけを技術と稱し、之に對して、廣義の科學を單に學問と稱するものとすれば、この學問即ち科學——(二)及び(五)と、技術即ち(四)との併合が(一)の學問なりといふことになる。要するに各語が廣狹幾通りかの意義を有し、必ずしも一定して居らぬために、斯く様々の解釋を生ずる譯知らるべし。

△純然たる技術と科學化したる技術▽  
なほ注意すべきは、技術は仕事の

仕方であるとはいへ、學術上に於ては、ありと有らゆる仕事の仕方を捕へて一様に之を技術と呼ぶのではない。或る仕事の仕方が學問的に研究せられた場合に、初めて、之に技術といふ名を與へるのである。蓋し仕事の仕方そのもの（純然たる技術）は、直ちに人の手腕となるもので、人の頭腦となる知識とは區別されねばならぬが、併し如何なる仕事の仕方にせよ、全くの手腕ばかりで、頭腦の助けを借らぬといふものは殆ど無い。それで、實際には仕事の仕方そのものと、その仕方に就いての知識とが相附着して、彼此區別すべからざるやうな關係になつてゐることが多いのであるが、斯くても猶ほ吾人は其の双方を區別して考へることが出来るのである。一例を擧ぐれば、兒童の習字が然うで、手を以て文字を書く術と、書き方に就いて腦中に有する知識とは、多分一所クタになつてゐるのであらうが、それを吾人が別々に考へて、前者を純然たる技術、後者を技術に關する知識と稱することは敢て

差支がない。ところで、この書き方に就いての知識が段々に進歩して、一の學問として恥かしからぬ内容を有するに至れば、初めて之を科學化したる技術と稱し、純然たる技術としての習字以外に、科學としての書法又は書道なるものを認め得るが故に、習字は學術上に於て謂はゆる技術の一なりと、かういふ風に斷定を下すことが出来るといふ譯である。畢竟、或る仕事の仕方が學問的に研究せられた場合といふのは、やがて技術の科學化——仕事の仕方が發達して學術上の謂はゆる技術となつた事實——を意味するものに外ならない。

△學術研究法は技術なり「學問の學問」なり▽ ところで、學問の仕方は如何？ その最も進歩したるものに就いて言へば、もはや學問といふ仕事の仕方そのものとしてのみ之を見ることは出来ない。學問の仕方に就いての知識は、古往今來、幾多の人によつて蒐集せられ、蓄積せられて此の世界に山

なすばかりの分量に達してゐるものがある。さうして其の上にも事實これが一部の社會に於て學問的に研究せられつゝあるといふのは、既に其の技術が立派に科學化したことを證據立つるものと謂つべきである。即ち學問の仕方にも純然たる技術であるのと、技術に關する知識であるのと、この兩方面が存してゐる。故に學術研究法は、それ自身、學術上の謂はゆる技術の一である。換言すれば、學問の仕方それ自身もまた一學問である。學問の仕方、學問——之を略して「學問の學問」といふのは、ます／＼面白い名だらう。

△科學的學術研究法は即ち本書の研究目的▽ 近頃、世上の流行語に「科學的」といふのがある。例へば「科學的經營法」(商店、工場等に云ふ)とか「科學的化粧法」とか、乃至は「科學的吃音矯正法」などいふ類で、必ずしも其の意義一定せず、中には随分怪しい科學的もあらんかだが、兎に角、いづれも科學化したる技術を標榜し、以て其の技術に關する知識としては最も

進歩したるものなることを想像せしめてゐるやうに、少なくとも吾人には看取されるのである。この意義に於て、學問の仕方に關する學術的知識は、やはり「科學的學術研究法」と稱して可なるものであらう。さうして此の科學的學術研究法の蘊奥を極むるに於ては、いはゆる完全にして理想的なる學問の仕方も、亦そこに生じ來るべきを信じて疑はないのである。勿論、學術研究法の研究——學問の學問などいふは、未だ一般に行はれて居るものでないが、併し學問全體の進歩のため、吾人は科學的學術研究法といふやうなものが早晚成立するに至るを迎望措く能はざる者である。

然り、科學的學術研究法、即ち科學化したる技術としての學問の仕方は、これぞ吾人が本書に於て研究の目的としてゐる所のものに外ならない。さはいへ、吾人の試みは固より其の一端に止まるべく、之が大成の如きは、敢て一般の研究に待たんとする所である。そは兎に角、科學的學術研究法は、學

問の仕方に關する知識としては完全なるものとするも、實際に於ける學問の仕方は、この知識と、純然たる技術としての學問の仕方が相結合するに非ざれば、未だ一の完全なる技術にはなり得ざる筈である。なほ此の事に就いては少しく言ふ所が無くてはならない。

#### 第四節 學問の仕方の實際的及び理論的研究

△技術の研究は理論以外に實習を必要とす▽ 要するに知識は考へである技術に關する知識もまた考への範圍外に出るものではない。然るに技術そのものは實際の仕事である、實行である。さうして完全なる技術は、知識の指揮する所に従つて實行されるものでなければならぬ。知識に實行が伴はなければ、それは空理空論といふものである。たゞ科學は徹頭徹尾「理論」に過ぎないものであるから、技術の研究には、いはゆる科學化したる技術即ち理

論の部を別として、同時に技術そのもの即ち實行の方を練習するの必要がある。學問の仕方もまた實習を必要とするは勿論である。たゞ實習は研究者自身の爲すべき事で、科學が直接に干渉すべからざる所に在るのだから、之を誤ると否とは一に其人の責任に屬し、科學は敢て關知するものでない。たゞに學問の仕方のみとせず、一般技術の研究に際し、如何に實習の重きを爲すものであるかは、以て理解するに足るであらう。されば學術研究法の知識以外、また純然たる技術としての學問の仕方の實習といふものが研究者自身の側に存することを忘却してはならないのである。

△理論家に傾くも不可、無學の技術家たるも不可▽ 昔は學問の仕方なども實習偏重の主義で、殊に技術向きのものに對しては、たゞ「習ふよりは慣れる」とばかり言つてゐたものだ。頭腦は二の次ぎで、手腕があれば澤山としてゐた。そこで源義家の如く、古今の名將でありながら、大江匡房といふ



學者に、「好漢、惜むらくは未だ兵法を知らず」と嘆せられた逸話を傳へることにもなる。義家は戦ひの仕方に熟練してゐた。併しながら其の知識に不足があつた。之に反して大江の匡房は純然たる技術としての戦ひには門外漢であつたが、その學問即ち兵法には通じてゐたのである。それ故、義家は匡房の門に入つて之を學び、後に大功を擧げるやうな事になつた。この逸話は實に好箇の教訓であると思ふ。

今日の人は大江匡房の如き理論家に傾き、昔の人は初めの義家のやうな無學の技術家になり易かつた。まさに兩極端の弊と謂ふべしである。義家が一朝大悟して匡房の門に入つたと等しく、理論と實際とを共に重んじてこそ、技術の研究は眞箇に蘊奥を極め得べき見込があるのだ。が、ひとり學問の仕方に至つては、今日なほ未だ其の實際的方面が重んぜられてゐるばかりで、理論的方面の如きは、あまり顧みられて居る様子がない。故に學術研究法の

知識を修得することが寧ろ目下の急務ではなからうかと心得るのである。

△時には高尚迂遠もまた避く可からず▽ 勿論、學問の仕方は、學問の仕方それ自身のために之を研究するの必要があるのではなく、たゞ學問のために其の仕方を研究するに止まるのである。いはゞ學問が本で、仕方は末である。それ故、肝腎の目的たる學問の埒外にまで走り出で、徒らに學術研究法の理論を追ひ廻すなどは、即ち本末を轉倒した沙汰で、學問をする其の當人の利益にはならない。この見地よりして、吾人もまた本書中に於て時々理論を省略することがあるであらう。さうして之がために、いはゆる「科學的」の内容を減損することあるは、また止むを得ざる成行きと謂ふの外はない。

が、前所述べたる所の如く、兎に角、吾人は學問の仕方を一の技術、一の學問と看做して、なるべく科學的に之を研究するの態度を以て進んで行くこ

とにしたい。さうする以上には、「科學」は元これ「理論」の變名に過ぎないものであるから、何としても科學的が即ち「理論的」になつて來る傾きを免れぬであらう。たゞ技術に關する知識の學問は、純然たる知識の學問よりも流石に高尚迂遠の弊が乏しいことを喜んでよいのである。さうして吾人は一般の技術的學問に對すると同様な方法を採用して「學問の學問」を研究することにせねばならぬ譯であるが、何は然れ、學問といふものに就いての知識が目標なのであるから、時には高尚迂遠もまた避くべからざるを豫期してゐる。讀者また之を諒とせられんことを切望するのである。

### 第五節 學問の附屬的仕事——例へば活用法

若し夫れ純然たる學問の以外と見るべき附屬的の仕事に至つては、頗る重要なるものあり、學問の活用に關する事の如き、即ち是れで、此類の知識は

當然また純然たる學術研究法の範圍以外と見るべきものであるが、しかも凡ての學問は、本來、學問のための學問に非ずして、その究竟の目的は悉く活用の一事に歸し、學問と人生、殊に立身出世、成功、幸福などいふものを繋ぐ鎖は、即ち此の一事に外ならず、もし學問の活用を誤るに於ては、いはゆる九仞の功を一簣に缺くもので、學問の仕方は最後に其の効果を失へると同様の譯になるのであるから、學問の仕方を講じて其の活用に及ぶことがなかつたならば、或ひは龍を描いて睛を點せざるの遺憾なしとせずであらう。よつて吾人は學問の仕方と共に、隨時その活用に關する事を説くことにする。これ唯だ實際上の必要に鑑みての事で、必ずしも學事と世事とを直ちに同一視せんとするものではない。學問は學問、世間は世間、少なくとも思想上に於ては其の間に劃然たる境界を設けて置くのがよいのである。即ち學問活用の事に論及すればとて、理に於て學問の仕方それ自身の意義に増減がある譯

のものではない。

### 學問は猶ほ旅行の如し

學問は旅行のやうなものである。例へば、東京から横濱まで行くさいふにも、その採るべき途は、必ずしも一種には止まらない。普通には東海道行の汽車に乗つて行く。併し別に京濱電車に乗つて行くさいふ方法もある。或は都合上、中途まで汽車か電車かの何れかで行き、中途から他の一方へ乗換へることもなきには限らない。又、此頃ではズット贅澤に自動車を雇入れて、一走りに飛んで行くさいふことも出来得るし、モット進歩して來るさ、空中旅行なんていふのも出来る世の中ならぬものでもない。さうかと思ふさ、稀れには人力車で行かねばならぬ場合もあらう。かくの如く旅行機關に就いて見るも、その種類は色々である。何れの途を選ぶべきかは、一々の場合に、よく後先きを考へて決定せぬさ、飛んだ損を招くこともないとは謂へない。學問も亦その如く、途は一筋に非ずさ知るべしである。

## 第二章 學問の仕方の二大別

### 第一節 一は通學するもの、一は獨學

△通學法は即ち非獨學法▽ 學問の仕方は様々に分類されるが、就中、普通の學校又は之に類する教育機關に依つてするものと、此種の教育機關に依らず、いはゆる獨力主義でやるのとは、おのづから其の二大別を成してゐるやうに考へられる。後者は即ち「獨學」と稱へられてゐる方法だが、前者には別に之を總括するに足るやうな名も見當らない——獨學に對していへば「非獨學」だけれど、出し抜けて「非獨學法」なぞと云つても世間に通じさうもないから、こゝでは假りに「通學法」と呼んで置かう。蓋し學校に通つてする學問の仕方だから、之を通學法と云ふ譯で、通學法以外は凡て是れ獨學なりと看做してよからうと思ふ。反對に非獨學の凡てを通學法と見る次第であ

るから、これに就いては先づ學校の意義を定めて置く必要があるといふものだ。

△普通の學校及び類似の教育機關と通信學校とは別▽ 便宜上、いはゆる學校は、普通の學校は勿論の事、之に類する教育機關一切を含めるものと假定して置きたい。詳説すれば、よし公然「學校」といふ名は冠せしめてないものであらうとも、一般に學校と稱しつゝあるものに類似した教育機關である限りは、悉く學校の中に含まれたものと見るのである。先づ其の堂々たるものより言ふと、例へば早稻田大學と相並んで現今我が私立大學の双壁と立てられてゐる慶應義塾——殊に其の舊名は唯だ慶應義塾と云つて其の下に大學の二字を附けてなかつた——の如く「塾」の稱呼を用ふるもの、或ひは官立の水産講習所、蠶業講習所等の如く「講習所」と云ふもの、其の他何々の「養成所」だとか「傳習所」だとか「研究所」だとか「學會」だとか「院」だとか、

か、さては「館」だとかいふ風に、いろ／＼と思ひの儘の名を附けてゐるものが、案外立派な學校であることは、多く世間に目撃される所だが、又、中には随分と不立派なものも無きに非ずである。甚しきは校長兼教師一八きりの、個人の名を看板に掲げたものなんかもある。併し其の完全なると不完全なるとは措いて問はず、兎も角も學術の教授をなす所、それは何れも學校なりと謂ひ得ぬこともなからう。但し「通信學校」即ち講義録の發行所などは聊か別であるから、たゞへ學校の名を有するにもせよ、これだけは除外するさうして普通の學校に類似した教育機關一切をば學校の中に組入れて考へることにする。特に普通の學校といふ點に着目して、右申す通信學校の類とは明かに區別して欲しいのである。

△通學法の第一要件は寧ろ「教授」なり▽ 普通の學校は生徒の通學といふことを必要とする。既に學術の教授をなす所を稱して學校といふからは、

學問をする人が此所へ通ふことを一條件とするに至るは當然で、學校に依つてする學問の仕方を通學法と名附くるのも強ち非理ではなからう。勿論、さきに小學校の事を述べた折にも、學校に於てする學問の仕方は教授を受けるといふことが眼目だと言つた通りで、上に説く如く學校の意義を非常に廣く解したにしても、やはり「教授」が其の全體を通じての眼目で、通學といふことよりも寧ろ此の方が必要條件としては第一を成してゐるのだ。けれども學校に於てするものを直ちに「被教授法」と云つて仕舞ふのも聊か當を得ない所があり、かたゞ獨學に對するものとしては、不満足ながら矢張り「通學」とでも呼んで置くより仕方がないと思ふ。

なほ此の例外を成すものとしては、先生の方よりする出張教授であるとか雇はれて生徒の家に住込む家庭教師であるとか、斯ういふものに依つてする變つた學問の仕方もある。が、是等に至ると、いはゞ學校即ち學術の教授を

なす所を生徒の住所の方へ移したやうなものを見るべきで、この場合も性質上、また獨學法に對する通學法の中へ組入れて宜しからう。現に、他の一方には丁度それと正反對の趣きで、生徒の住所を學校の方へ移す寄宿舎流だの入塾の法だがあるけれど、是等とても尋常に自宅から通學するものに比し學問の仕方それ自身までも變つて來るといふ譯のものではない。故に通學法の各形式などは餘り問題にしない方がいゝのだ。

之を要するに、生徒の住所が何處にあらうと、學術を教授する場所が何處にあらうと、又それが立派な設備の出來た學校であらうとなからうと、そんな事には掛け構ひなく、たゞ學術の教授を旨としてゐる機關があつて、親しく之に就いて教授を受けるといふ點を主とした學問の仕方は、いづれも獨學法に對する通學法に屬したものと看做して置きたいのである。すると、「教授」を以て眼目とせるや否や、これが通學法と獨學法との分れ目だといふこ

とになる。

△通信教授に依るものは獨學に屬す▽ ところで、前段、普通の學校以外とした通信學校なるものは、かの商業上に於て試みられつゝある「通信販賣」と同格同筆法で、學術の通信教授を行ふといふことを標榜してゐるので、普通の學校が學術を教授するに準すべきものであるかの如くにも考へられるが併し此の方は、もどく獨學の機關として發達して來たものと謂ひ得るので普通の學校とはチト趣きを異にした所があるのみならず、少なくとも學問の仕方に就いて獨學か非獨學かを論ずるの場合には、どうしても之を獨學側に附けなければ公平が保たれない。第一、通信教授は通學の不必要なことを賣物としてゐるので、この點からも之に依る學問の仕方は通學法の向ふを張るものと謂ひ得られる。按ずるに、原則として通學せざる式を採るのが、凡ての獨學に通ずる持ち前といふものである。勿論、通學するの何のといふこと

は、學問の仕方の上では大して重要ならざる形式的事件に過ぎないのであるが、たい學術の教授を受けるといふ肝腎かなめの壇場に臨むべき關門が此所にある譯だから、また大切といへば大切に相違なからう。ところで、通學せぬといふ日になると、換言すれば全然學校のやうな所で學問をしないといふ日になると、人は先づ自身の住所を中心として學問をする外はあるまい。自身の住所を中心として學問をするのは、所謂スタデー・アット・ホーム (Study at Home) 即ち我家に於てする學問 (但し此の學問は「學術研究」を意味する方なり) である。さうして世にいふ獨學は、即ち此のスタデー・アット・ホームを主とするに外ならないが、こゝに、かの通信教授に依つてするものは如何といふに、やはり「我家に於てする學問」に屬する方たるは勿論であらう。それこれ、通信教授に依つてする學問の仕方もまた獨學法の中と決定が出来るといふ道理で、もし通信學校をして本統の學校であらしめば、

それも亦、一種特別のもので、兎も角も普通の學校ではない。何れかと云ふと専ら獨學者向きに設けられた學校——依然として獨學の機關たるに過ぎないといふに歸着するのである。

△學校に於てする學問と我家に於てする學問▽ なほ以上に述べて來た所の結論として、頗る大切な話を一ツ、こゝに持出して置かなければならない。他なし、獨學が「我家に於てする學問」ならば、一方の通學法は、即ち學校に於てする學問の仕方だといふ譯合であるが、ありと有らゆる學問の仕方を大別して、悉く此の二つの名を以て掩はせるといふには、前にも申した通り學校の意義を非常に廣く解すると同時に、凡そ獨學なるものは、世間一般に考へられてゐるより以上に——然り、極めて大なる範圍を有する學問の仕方であるといふことを認容するの要がある。別言すれば、世に言ふ獨學以外になほ別種の獨學ありといふことになるので、しかも獨學の意義は此の如くに

廣く解する方が寧ろ合理的であると信ずる。が、別種の獨學に就いては暫く論述することを預つて置きたい。

## 第二節 通學法殊に學術教授は全能なりや

△通學が正式にして獨學は變則のものか▽ そもく學校は人に教育を與ふるの機關で、之を與へらるゝ人の側より見れば、則ち教育と學問といふ仕事とは全く同一のものである。既に學術の教授をなす所、これが學校である。と云ふ。學術を教授するのが教育で、教育を受けるのが學問といふ仕事である。學校は其の目的のために特設されたもの、即ち教育専門の機關であるから、之に就いて學問する方法は、まづ最も正式なものと認めなければならぬ。それで、學問するといへば、先づ第一が學校に就く——通學法が選ばれる譯で、たゞ特別例外の場合に其の代用として獨學法が採られると、

かういふ風に多くの人は考へてゐるらしいが、併し此の點だけは、さう考へる所に少々誤解がある。何となれば、獨學は必ずしも常に通學法の代用たるものでなく、従つて變則な學問であるには限らぬからである。これに關しては、教育と學問との間に存する多少の不一致點を見出して來なければならぬ。

△通學が絶対に出來ず、獨學に限る場合▽ 第一に擧ぐべきは、殆ど如何なる時に於ても、學問の天地が教育の手の届く範圍よりも遙に廣大なることである。四六時中、學問の進歩は絶間なしに行はれてゐるにも拘らず、世の教育制度は其れと同一歩調を以て發達し、さうして有らん限りの學問が遺漏なく授けられるまでに完備してゐるなどいふ例は皆無なので、學問によつては之を授くる學校なり何なり一向見當らぬことさへ間々ある話、こんな場合には通學法で行きたくも行かれぬから是非がない。かういふ事は時代によつ

てもあり、また場所によつてもあるので、何にせよ相當な教育機關の備はつたものが無い限りは、たゞ獨學の一途があるばかりだから、全然天下は獨學のものど號すべきだ。

もつとも學校らしいもの一ツ無いなどいふは、決して尋常一般の場合でなく、今日、多くの人が想像外として居る所であらうから、獨學もまた別種のものに屬して來るかも知れない。が、學問の仕方は必ずしも通學法のみで押して通れるものでなく、或る時は全く獨學に限る位なのだから、兩法は飽くまでも之を並べて見るの要があるので、故なく其の一方を偏重するの非なることを證するため、一寸、右の一事を掲出して置く所以である。

△教育は學術教授の力に餘る所あり▽ 併し又、通學法のみを以てしては學問全體が仕切れぬといふことは、一面に於て、その主眼たる「教授」が全能でないことを示すとも謂ひ得られる。即ち學術は教授し盡されるものでな



い——必ずしも學術全體などと云はず、たとへば小學校の目的とする學問だ  
けでも「教授」の力に餘る所がある。果然、人を教育するといふことは、單  
純なる學術教授の外に出る幾歩かを必要とするものらしい。但し教育が學問  
以外の仕事に互るのではなく、たゞ學術の教授といふだけでは未だ足らぬら  
しいのである。——斯う言へばとて、冒頭に「學術を教授するのが教育で、  
教育を受けるのが學問といふ仕事」と言つたのと矛盾は來さない。蓋し逆に  
「教育は學術教授なり」として直ちに教育と學術教授とを同一視したのとは  
すこし譯が違ふからである。若し夫れ教育と學問といふ仕事とが同一なるこ  
とに至つては、なほ更、その理に動搖のあるべき筈はない。

大分、話の筋がコンガラかつて來たやうだが、愚考するに、右申す一段は  
先づ教育と學問とが其の目的を一にしてゐることや、何れを見ても無上に大  
きい仕事であるといふことや、續いては「教授」が其の仕事残らずを引受け  
るものでないこと等を知ると共に、又よく了解するべき事である。次ぎに、  
簡單に之を述べよう。

### 第三節 教育と學問との異同及び離合

△教育の目的と學問の目的とは一に歸す▽ さて、教育の目的は何ぞやと  
云へば、畢竟するに、「未だ充分に成熟して居らぬ人をして、個人として又は  
國家社會の一員として完全なる生活を営むに足るべき準備を遂げしむるに在  
り」といふやうに解されてゐる。更に之を約めて言ふときは、蓋し人物を作  
るの一事に歸着するものである。さうして學問の目的も、また要するに此の  
一事以外に出づべきではない。人物を作らんがためにこそ、學問を教へもす  
る。それが即ち教育の大任である。人は我れと我が人物を作るべく、それぞ  
れ必要な知識の修得に力めもする。これを學問の要務である。教育する方

から之を見れば曰く教育だが、教育される方——人物を作るといふ其の目的の當人よりすれば即ち學問で、所詮、教育と學問とは二にして一ならず。但し斯様に謂ひ得るのは、殊に最廣義の學問を以て然りとす。

△教育と學問（修養）とは其の範圍また同じ▽最廣義の學問は、世俗の謂はゆる「修養」の一語と、殆ど其の意味に於て甲乙がない。特に「精神修養」などいふは、普通に學問とは別な物のやうに話されてゐる——イヤ吾々自身とても其の通りに饒舌ることが寧ろ平生には多い方だけれど、それは、おのづから狹義の學問に對せしめるからの事である。もし精神の修養といふを、正直に、その文字の通りに解釋したことなら、恐らく全然廣義の學問と同一のものになるだらう。蓋し學問にして精神の修養ならざるは無しだからで、且つ單に修養と云うても亦それに違ふ所あるまじきが故「精神」の二字は蛇足と謂つてもいゝ位である。が、さう取らずに、やはり之を徳性の修養

といふ意に考へれば、則ち教育の方で謂ふ所の情育意育に相當し、さうして其の智育に對して來ると共に、學問の上では、チト附會的だが、まづ以て科學と技術との兩方面に跨る倫理の一部門と看做すことが出來よう。何れにしても、いはゆる精神修養は、教育の目的なり學問なりの全體を代表するに足らぬものとなるのである。けれど、單に修養と云へば、まづ其れには申分がない。

教育には、智情意の三育（即ち精神教育の全體で、各般の學問に互る）を別にして、なほ體育といふのもある。これは精神の修養に對せしめて、特に「身體の修養」と名附けても宜しからう。何しろ、教育の目的は、漠然と人物を作るに在りと云へば足る位なのだから、ほとんど廣大無邊だ。要するにそれは有らゆる學問に及び、さうして之と範圍を同じうしてゐると謂へる。まづたく目的は其の如くである。しかも唯だ實際の狀態としては、未だ悉く

其の目的を貫徹し得べき程度に發達して居らず、教育制度といひ、その諸設備といひ、之を學問全體と比較するに、斷じて完全ならざるを遺憾とするのみである。この點は前に一言した通り、學問の進歩が容易に教育の追従を許さぬからで、また如何ともするに由なしである。

△學問と教育の目的とを引離して考ふること△  
とにかく教育の目的と學問の目的とは終極に於て一に歸する次第であるが、但、こゝに兩者を引離して考へ得べき唯一の場合がある。學問全體は大小幾多の部門を分つてゐるが特に其中の一二を選定し、狭く限られたる目的に對して、専門的に研究するといふやうな場合は、たゞ其の當面の目的たる學問のみに着眼するのが例で、人物を作るなどいふことは第二の目的たり——もしくは究竟の目的であるよりも寧ろ當然の效果たるに過ぎないやうな鹽梅になつて來る。就中、いはゆる學者などが専門々々の學術研究に従事してゐる時の如き、その最も著しき

例と見るべく、彼等の目的は一にも學問、二にも學問であるかのやうな觀がある位である。

△教育内に置かれたる學問——人物を作ることが第一▽  
元來、いづれの場合たるを問はず、教育に重きを置くのと、學問に重きを置いて考へるのでは、多少その心得方が異なつてゐる所から、自然また力の入れ加減は勿論、學問の仕方にも、その効果の上にも、幾分かの差が現はるゝに至るやうである。勿論、教育と學問とを全然同一のものとする限りは、斯う云ふことはあるべき筈でないが、しかも實際に於ては學問の方が寧ろ狭い意義に解せられて、教育内に在るやうに考へられてゐることが少なくない。暫く此の見解に従へば、學問の目的は即ち其の學問自身に在るので、人物を作るなどは唯だ當然の效果たるに止まる。然るに教育の第一目的は人物を作るに在るので、學問は第二目的——否、寧ろ手段たるに過ぎない。學問は教育のための學問

である。學問として獨立してゐるのでなく、教育に附屬してゐるのである。従つて教育の都合次第で切り盛りされても構ふものではない。——と、かういふ風に言ふのは未だしもの事、甚だしきは學問は人物を作ること即ち修養の全般に亘らず、従つて學問以外、なほ教育の仕事ありと爲すもので、此の如きは廣義の學問を以て、直ちに其の以下なる科學と同一視したものと謂ふべきで、その結果は、また必然科學を以て「修養」の以下と見るの誤りに陥つて來る。これは是れ謂ひ得べくんば「教育に囚はれたる學問」もしくは教育的學問に見るの通弊で、實際、普通教育の場合などは、殊に其の逞しき狀あるを拒むべからずである。

△教育外に獨立したる學問——學術研究が第一▽之に反して、個々の學術が専門的に研究されるやうになると、初めて學問は教育以外に、おのづから學問の獨立を得たかの如き觀を呈して來る。教育的學問ならで、この方が

眞個の學問らしい學問であると言ふまでもない。既に言へるが如く、學問の仕方は必ずしも常に教育機關に依る能はず、時としては獨學が唯一の途たることもある位で、教育と學問とは實際に於て彼此別離を告ぐる場合さへ往々ある譯だから、如何なる時と雖も、教育以外に學問の獨立を認むることは敢て困としないのだ。それで、特別の場合には唯だ學問それ自身に着眼し、人物を作るなどは二の次ぎとするも、あながち不可なることはない。當面の目的は其の方が早く達せられる。即ち學問の捷徑と謂ふべきである。が、之れに伴ふ弊としては、その學問が自づから小學問となり、大なる修養は勢ひ疎かにされるのを免れない。學問に囚はれて人たることを忘るゝの餘、個人としても國家社會の一員としても、所謂コンモンセンス（常識）の缺乏した「變り物」になるなどは、蓋し其の例が少なくないのである。

#### 第四節 通學法は教育的學問、獨學法は學問的學問

△通學法は學術の複數的、一般的研究になり易し△こゝに再び通學法と獨學法とを比較するに、先づ通學法は、何としても「教育的學問」の餘殃を蒙る所なき能はず、往々にして學術の研究が一々急所に當らないで、かへつて不徹底に終ることなしとしない。普通教育を授くる學校であれ、専門學校であれ、苟も學校の數に入ると、大抵は先づ人物を作れの主義で、種々の知識を網羅して來るため、勢ひ學術が複數的即ち一般的となり、眞個に専門的研究が爲し遂げられることなどは減多に無いものである。蓋し然ういふ風だと、なか／＼學術の教授もまた完全に仕切れるものでない。況んや、その學術が「修養」以下の科學なる如くに解される場合に至つては、ます／＼教授が無力となる道理である。故に、人物を作るといふことから學問を獨立させ、その蘊奥を極めんとならば、どうしても普通の學校以外に出て學問するの必要が生じて來る。

△右の例外▽但し單數的の學術教授を旨としてゐる學校の類も決して少ないのではない。例へば、東京の神田邊に行つて見ると、學術の切り賣りを専門としてゐるやうな學校的機關が無數に存在してゐる。各自の必要を感じる學術の教授だけ受け、速成的に學問をして仕舞ふことも出来るといふので、之を捷徑として彼方此方から通學してゐる人が澤山ある。併し學校としては一般に完全ならざるを遺憾とするので、その學術の教授だけといふことが餘りに教育の目的より以下であつたり、學術そのものが、恰も普通の學校で授くるもの、一部分と同等又は其の以下たるに過ぎなんだりするのは、殊に看逃すべからざる缺點である。勿論、それらに在つて、教育程度の低い

は致し方がない。たゞ學問の粗製濫造的なことを恐れるのである。

△學術の専門的即ち單數的研究に通せるは獨學法▽ 按ずるに、學術の専門的研究に適してゐるのは、通學法よりも寧ろ獨學法である。獨學は、教育以外に學問を獨立させる——少なくとも普通の學校教育からは之を分離することになるので、全く「教育に囚はれたる學問」の弊から脱し得るの利益がある。要するに、教育らしい教育は通學に之あり、而して學問的學問は寧ろ獨學にありと謂つてよからう。併し其れだけ又、獨學は學問に囚はれて、人たるの修養が怠り勝ちとなるの弊も少なくない。殊に獨學の困難なるに至つては通學の比でないから、その方法を研究するの必要は、蓋し最たるものである。

△右の例外▽ 若し夫れ獨學を以て、普通の學校教育——殊に専門的ならざる普通教育を受くるの代用法たらしむるに至つては、恐らく難中の難たる

べきもので、今より一昔乃至二昔以前の吾々は、夢にも斯かる事の試みられ且つ相當の成績を收むるを得べしなどと豫想してゐなかつた。否、その試みだけは比較的古くから行はれてゐた所かも知れぬが、たゞ今日の如く、殆ど全社會の流行たるが如き有様を呈するに至らんとは、實に意表の外だつたのである。遮莫、普通教育の如きは、通學の一途に依つてこそ完全に之を受け得べきで、剩さへ學問として見るときは通學なほ且つ足らずとする位なのだから、ましてや獨學を以て之に當るなどは、いはゞ好んで無理を通さうとするものではなからうか。曰く、實に然りである。けれども、それには、別に、また相當の理由があつて、社會は此の難中の難たる獨學を必要とするに至つたものであるに相違がない。とすれば、何時までも其の方法は困難の儘にして置かれぬといふものだ。獨學法の改良進歩は、こゝに於てか、遽然として起り出したものであらうと推量される。

## 第五節 一般の學校生徒と「被教育學」の必要

△一般の學校生徒は皆な同様の缺點を有す▽ 以上に於て、吾人は頗る放膽に、教育の方よりと、學問の上からとの兩面觀を下して、學問の仕方の二大別たる通學法と獨學法との一長一短を並べて來た次第であるが、こゝに至つて、なほ一ツ逸すべからざるものあるを思ふ。但し獨學法に就いては次章以下、大いに述べんとしてある所で、今は唯だ通學法に關する事のみ、一言附加して置けば足るのである。

ところで、又、さきに吾人は小學兒童等のする學問の仕方に就いて述べ、それは一種特別のものだ——否、寧ろ彼等には、これぞといふ學問の仕方は殆ど無いやうなものだと言つて置いたのを、多分讀者は御記憶であらう。併し學問の仕方が無いといふ話は實際あるべき道理でない。あるには有るが、

たゞ餘りに其れが働いて居らぬだけの事である。問ふまでもなく通學法に屬するもので、その最も幼稚なる例に外ならない。だから、その缺點として擧げた所は、どれも是れも極端ならざるは無かつたといふ譯だ。さうして一般の場合に於ける學問の仕方は必ずしも常に此の如くなる能はずとの旨を附して置いたが、さて、然らば一般の學校生徒（小學兒童等を除外した）のする學問の仕方、即ち尋常普通の通學法は如何といふに、さすが同種は争はれないもの哉で、程度の差こそあれ、また同様の缺點が炳乎として存するを辭み難いのである。そこで、問題は再び後戻りして、學問の仕方は實に獨學者のみならず、一般の學校生徒の如きも、また之を必要とす——否、その研究を必要とするので、果して通學法と獨學法とは依然學問の仕方の二大別として兩々相對し、相並立して、いづれ劣らず研究の價值を有するものであると云ふ旨を絶叫せざるを得ないことになる。

△學校は先づ第一の教育機關なり▽ とにかく學校は教育専門の機關で、生徒に學問させ、さうして其の人物を作り上げるといふことを以て、唯一の能事としてゐるものだが、それが中々込入つた仕事で、單に學術教授の一點張りでは、目的たる學問を仕盡させることだけでも浮雲い位なものである。やゝもすれば學術教授が不徹底なる學術の教授に陥り易きは勿論、教授必ずしも生徒に學問させる手段として全能のものでないから、その以外、なほ附屬的の仕事が色々必要になる。或ひは生徒を指導したり、或ひは之を監督したり、その面倒なことは一方二方の話ではない。又、學校そのものには種々の設備も必要である。それこそ容易ならぬ事だから、凡ての點に於て完全した學校といふものは世に其の實例を多く見出すことが出来ない。が、教育の重きことは譬へ方ない程なのだから、それがためには既に教育學といふ一つの立派な學問が昔から出來てゐるのみならず、今日では子に子が出來て

子孫が繁殖するやうな具合に、教育學から幾多の分科さへ生じて、それ／＼深い研究が積まれてゐるといふ次第で、例へば、かの教授法の如きも、また其の一分科に外ならぬのである。夫れ此の如く然りで、教育の發達は非常に顯著なるものがあつて、もとより昔日の其れとは較べ物にならない。従つて教育の機關たる學校となれば、よし一部の例外はあるとしても、まづ多くの人の就いて學ぶべきものとしては、此上なく適當した所として見るべきで、他に何等特別の理由も無しとする限りは、一般に學問の仕事として先づ第一に通學法を探るのは正に至當で、獨學法に至つては其の第二候補者たるの地位より去るべからざるものである。兎も角も、普通の學校は、一般の人が教育を受くる所として第一、また學問する所として第一の稱を荷ふものであらねばならない。

△唯々黙々として教育を受けつゝある學校生徒▽ さはれ、右の如きは、



敢て吾人が力説するを待たず、世人一般、みな其の然るを信じてゐる所であらう。然り、學校が第一といふことは、寧ろ世人が信じ過ぎてゐる位であらうと思ふ。げにも「過ぎたるは猶ほ及ばざるが如し」で、動もすれば人が學校を買被るの弊もまた甚しきものが有りさうである。が、吾人は今こゝで一それ指摘してゐる暇は無い。

たゞ生徒に就いて之を見るに、その學問をなすに當り、多くは學校に依頼し過ぎる傾きを有すること、ひとり小學兒童等が然るには止まらない。高等専門の學問を修むる者に至ると、さすがに事理を解して來るから、それほど甚しいのは少なくなるやうだが、中學程度の學生などは、未だ小學生を距る遠くないやうに見える。まづ普通教育を受けつゝある者一般に其の中毒は瀰漫してゐると謂つてもいい位だらう。何でも彼等は、たゞ學校の指導監督に従ひ、唯々黙々として教育を受けてさへゐれば、あたかも植物が人の

手に栽培され、肥料を施されて、自然に成長して行くが如く、無事に結構に一人前の人物になつて仕舞ふものでも考へてゐるらしいが、勿論、植物と人間とは一所に出來ないので、到底そんな事では眞個の人物になり得る筈がないのである。苟も意識を有する人間である以上は、須く確個たる考へを以て事を爲すべきで、無心の草木などと同様に、自分の事を他人任せにして澄ましてゐるといふ法はない。學問をするならば、學問の仕方があつて然るべきだし、まづた教育を受ける方法があつて可いといふ道理ではないか。

▲教育する者の教育に非ず、される者の教育なり▼ 彼等の多くは、學問の仕方ありと雖も無きが如しで、學問してゐるのでなく、たゞ教育されてゐるものに過ぎない。殊に科學的の學問の仕方などいふものは、その容易に思ひ附く所ではなからう。ところで、教育される生徒の方には何等教育される方法といふものが無く、教育する者の側には立派な「教育學」などがあると

いふことに、一奇なしとして可なりや否や、これ實は問題なのである。そもそも教育は、教育される者のための教育で、教育する側のための教育ではない。學問するのは後者に非ずして、前者だ。人物を作るといふのも、生徒の人物を作るので、先生の人物を作るのではない。これ位、明瞭な話は無いのである。然るに先生側の方ばかりに教育學があつて、肝腎の生徒自身に、それに相當するやうなもの何一つ無いといふのは、まるで本末が轉倒されてゐるやうな形ではないか。だから、教育は骨抜きとなり、學問の仕方は活きて來ないのだ。

△他動的の詰込主義と自動的の啓發主義▽ 小學兒童等の學問の仕方はバツシーヴ即ち他動的で、アクチーフ即ち自動的でない方だと言つて置いたが何等「教育される方法」を有するなき學校の生徒一般のそれも、また大同小異と謂はなければならぬ。植物が肥料を施されて、黙々と大きくなつて行

くだけの事であるやうに、學校の生徒も先生から注込まれる學問を無言で受取つてゐる次第で、自ら人物を作るのではなく、他人の手によつて自分の人物を作られるのだから、飽くまでも植物栽培式だ。之を稱して詰込主義の教育といふので、一にも二にも詰込主義ばかりで押通しては學問の成績が擧がらない。それよりも寧ろ啓發主義と云つて、生徒をして自動的に學問させ、我れと我が目を開いて行くやうに仕向ける方が、教育の本旨に適つてゐるといふことは、既に識者一般の認むる所で、教育の仕方は現に其のやうに改良されつゝある。が、斯かる事は、やはり教育者側なる教育學の範圍内に止まつてゐる問題で、直接には生徒の關知すべきことでない。教育學は依然として教育者の側に存するばかりで、被教育者の側には之に相當すべきもの——いはば「被教育學」が無い譯なのである。かくの如くんば、如何ほど教育が進歩したからと云つて、骨抜きの病ひは容易に直るものでない。

△通學法は即ち「被教育學」たるべし▽こゝに於てか、一般の學校生徒には、また學校生徒の採るべき學問の仕方の歴史としたものが必要になつて來る。それを總括した名を、吾人は暇りに通學法と命じた次第なのである。故に通學法は、一面に於て獨學法即ち「我家に於てする學問」に對する「學校に於てする學問」であると同時に、他の一面に於ては教育學に對する「被教育學」を意味するものでなければならぬ。假染めにも、堂々たる教育學の向ふを張らしむべき被教育學なりとあつては、もはや生半弱な學問の仕方なごで間に合はずといふ譯には行かまい。何事に拘らず一々依頼し得べき完全なる教育機關を有し、始終その庇護下に在つて、最も樂に學問をしてゐられる普通の學校生徒でさへも、なほ且つ斯程までに御念の入つた學問の仕方が必要だといふ今日である。彼等より以上、はるかに多くの難問を控へたる獨學者にとつては、ます／＼研究を深くした獨學法の必要は勿論だらうし、更

に又、誰れ彼れと云はず、苟も學問に心を寄せてゐる人残らずが愈々以て科學的に學問の仕方を研究するの必要に迫られてゐることなども、右より推して直ちに悟得さるべき事理といふものだらう。あゝ學問の仕方なる哉、學問の仕方なる哉。

### 第六節 學問の仕方に就いての有力なる研究一斑

△學修法——被教育者の側より見たる教育學▽但、こゝにお断りして置かねばならぬのは、前節に於て述べた被教育學の議論は必ずしも吾人の新たな發明に係るものではないといふ事だ。斯界の大家として仰がる、文學博士澤柳政太郎氏の如きも、その數年前に著された「學修法」と題する一書の中に於て、疾に一般學生の通弊を指摘し、彼等が採つて以て一種固有の準則と

爲すべき學問の仕方即ち被教育學の現に存せざる點を擧げて一大缺陷と稱する  
ると共に、自ら之を補はんがために此の書を著したと言うて居られる。即ち  
氏自ら此の書を指して「被教育者の側より見たる教育學」と稱してゐる位で  
要するに「教育學は獨り教育者のみに必要なものではない。生徒もまた之を  
必要とす」といふ趣旨を説かれたものである。したが、被教育者の側に教育  
學の生じて來る筈は斷じて有りさうでないから、それは矢張り教育學の方で  
なく、寧ろ「被教育學」と訂正さるべきものだらうと思ふ。もつとも氏は此  
の奇名を採用されなんだ代りに、書名を以て表はした如く、それをば「學修  
法」と名附けられた譯である。故に氏の謂はゆる學修法は、決して一般の學  
術研究法、即ち學問の仕方全體を指してゐるのでなく、つまり學校生徒の學  
問の仕方——例の通學法を意味するものに外ならない。ついで之を言へば  
「學校の生徒は學問の仕方を知る者が少ない。教育學は唯だ教師の方にある

ばかりだ。須く學校の生徒は斯くの如く教育を受け、かくの如く自身の修養  
をなすべし」と、かういふ風に論述したものが、即ち其の學修法なのであ  
る。何は然れ、氏の如き尊敬すべき學者の口より、學校の生徒なほ且つ學問  
的に研究せられたる學問の仕方を必要とするの絶叶を聞くに至つては、大い  
に人意を強うするに足るといふものである。

△修養論だとか讀書法だとかいふ類のもの▽序でながら言うて置く。右  
の通り、澤柳氏の謂はゆる「學修法」は、この名稱だけを見ると、學問の仕  
方全體に互るかのやうだが、その實、吾人が上來説いた通學法に當るもので  
暫く學問の仕方を二つに大別した其の一だけに對し、有力な研究の行はれた  
結果が發表された次第だと思ふ。その他「修養論」だとか「讀書法」だとか  
いふ類の著書で、高名な學者の手に成るものが最近に公けにされたのさへあ  
るが、併し吾人の見解に従へば、いづれも「學修法」と同程度又は其れ以下

の部分的研究たるに止まり、その一般のものにして且つ見るに足るものは未だ世間に現れて居らぬやうに考へられるのである。更に進んで學問の仕方を類別して行く中には、その一般的、部分的などいふ意味も、また自然に了解せらるべきを豫期してゐる。蓋し獨學と非獨學とを大別した如きは、就中或る一面よりの分類に過ぎないのである。

所謂「勉強」は學問の全體を意味せるものなりや

俗に「勉強の仕方」が「勉強法」とかいふのは、吾人の謂はゆる「小なる學問の仕方」即ち純然たる學問の仕方（次章参照）に相當するので、學問の仕方を大きく見れば、勉強の仕方以外に、なほ學問の仕方は残つてゐるものであることに心附く筈だ。たゞ勉強の仕方のみを考へてゐるに、大きく見た學問の仕方全體に對しての注意が己つから散漫となり、何處かに手落ちが出来て、イザ學問を活用せんとするの時、初めて失敗であつたことに後悔したりなぞする例が有勝ちだから、よく／＼此邊の事に心して、學問の方針を誤らぬやうにして欲しい。要するに勉強以外に出る、これぞ「活學問」なるものである。

### 第三章 學問の仕方の成立要素

#### 第一節 學問の仕方の根本的區別

△通學法か獨學法かの選擇は頗る重要問題△ 前章には學問の仕方の二大別として通學法と獨學法との事に就き、彼れや此れやを入雜せて極く大掴みな話をして置いたに過ぎないが、さて今日、實際の場合に臨んで、誰れであらうと學問をすると云ふ其の人が果して何れを選ぶべきか、即ち通學黨たらんか獨學黨たらんかといふ問題に先づ出逢つたとすれば、これ決して輕々に決するを得ず、思ふに頗る大事である。勿論、既に其の學問に着手し、從つて現在最早や通學生となり獨學者となつて仕舞つてゐるを如何せんと言はる方々にあつては、所謂「十日の菖蒲、五日の菊」で、全く無用の問題だと思はれるかも知れないが、否、さに非ず、學問は人間一生の事業と云ふ位

だし、それに今採つてゐる方法が必ずしも最善なりとは保證の限りに在らず  
又、明日から先きの事もあらうといふものだから、右は何人にとつても至極  
の重要問題たるべきを信じて疑はない。

が、爾く重大なる事件なりと吾人の思惟してゐる兩法選擇の問題は、まる  
で反對に、從來世人の大いに輕視してゐた所のものである。その思はざるの  
甚しきものなることは、これより追々に陳述して行く所によつて證明され  
る筈だが、なか／＼一朝一夕に話し切れるやうな、簡單な事柄ではないから  
困る。

△兩法の區別は不徹底にして誤解を生ずるの恐れあり▽ 元來、學問の仕  
方全體を引括めて通學法と獨學法との二つに區別するなどが、第一、餘りに  
大ザツバナ物の扱ひ方なのである。若し嚴格に言ふ日になると、この兩法な  
ごは、決して學問の仕方の根本的區別を成してゐるものではない。學問の眞

義を知り、併せて其の仕方を研究する上に於て、非常に必要な事でもあるし  
するから、先づ其の所以より略述を試みるが、これには凡そ二大理由があ  
る。その一つは獨學と非獨學との接近した事實、他の一つは、兩法の區別が  
寧ろ其の皮相觀に失し、かへつて重要なべき本質の異同を看忘れてゐる趣  
きがあるので、以て學問の仕方の分類と爲すには聊か非科學的だといふこと  
是れである。勿論、かくの如くに言へばとて、必ずしも實際世間に謂はゆる  
獨學者と、之に對抗すべき通學生とが、おのづから兩派を成して存在してゐ  
ることを非認せんとする者ではない。たゞ其の區別たるや、學問の仕方の根  
本的意義に鑑みて不徹底な所ありとせねばならぬから、或ひは之より誤解を  
生じ、延いて兩法の價值に對しての謬想を醸し、結局、その選擇や何かの上  
に累を及ぼすに至らんかを恐るゝ次第なのである。

が、講述の便宜上、第一の獨學非獨學の接近せる事實の方は後廻しとし、

今、第二の方から言ふことにする。但し兩法の區別が皮想觀に失すると云ひ本質の異同を看忘れてゐると云ふのは、共に學問の仕方の根本義より見ての事である。その根本義よりすれば、他に一層理屈に合つた分類法がある。蓋し獨學などは、その名が昔の遺物で、本體は今日非常に進化を経て來てゐるのだから、其のまゝ之を取扱ふのは厄介な話なので、實に止むを得ず世間の慣例に従つてゐるといふ譯である。それは倍措き、學問の仕方の根本義とは如何なるものか。

## 第二節 精神的事業としての學問の意義

△學問は知識修得の事業なり精神的事業なり▽ 學問の仕方の根本義とは云ふけれど、學問の意義一斑は、第一章中、既に技術の其れと共に掲げて置いた所である。此所では矢張り既述の分に多少繼足す位なものと御承知あり

たい。

純然たる學問といふ仕事は、要するに知識修得の事業である。知識の修得とは、あらゆる物事に對する知識を、人が其の腦中に收め入れることを云ふ。従つて又、純然たる知識の修得は、一種の精神作用を意味するものに外ならないので、これ謂はゆる知識作用である。この故に學問は精神作用を主とするの事業、即ち精神的事業だといふことになる。かくの如く學問は精神作用を主とするべき仕事であるから、學問の仕方と云へば、やはり精神的なものご解すべきが當然である。即ち、純然たる學問の仕方は精神的なものであらねばならぬ。更に之を繰返して言へば、知識の修得を目的とする仕事の仕方——然り、精神的なものといふのが其の骨子たる點である。謂はゆる學問の仕方の根本義とは、即ち又、之を指したものに過ぎないのである。何と分り易い事柄ではなからうか。

△全く精神的ならざる技術は學問以外▽ 但、こゝに小註を挿んで置くの  
要がある。廣義の學問中、純然たる技術即ち仕事の仕方そのものを意味する  
ものに至つては、人の頭脳とならず、その手腕となるもので、知識以外なる  
を以て、たゞ單に之を習ふといふ如きは、全く精神的事業に非ざるの觀あり  
こは如何？ その疑ひも當然また起らう。いかにも其の通りで、實際の仕事  
に當つて其の仕方を練習するなどは、もし機械の如くに、全然頭腦を働かせ  
ることが之に伴はぬものと假定すれば、則ち「機械的」とは謂ひ得べきも、  
斷じて「精神的」では有り能はない。が、それは精神的でないと同時に又、  
學問上の技術ではないことになる。工業上では機械自ら運轉することを技術  
と云はず、斯學の理論に基いて人が之を運轉させる所に技術がある。死せる  
機械が自ら運轉すると同様に、腦中の空虚なる人が何等の知識を含まざる所  
業を演じてゐる如きは、よしや其れが容易に他人の學ぶを許さざる天下一品

の奇藝であつたからとて、決して學問上の技術といふものではない。さうい  
ふ藝當の練習などは、たゞに「精神的事業でないやうな觀がある」位に止ま  
らず、全く學問以外に出て仕舞ふのだ。

△全體としての技術研究は矢張り精神的▽ 註は尙ほ續く。——若し夫れ  
學問上の技術、即ち一面に其れ自身の科學を有する技術に至つては、その實  
習であらうとも、多少共に精神的なるを要し、まるで機械的だといふやうな  
ことは有り得べからざるの理である。もつとも此種の技術に就いても、また  
唯だ思想上、吾人は其の技術自身と、之に關する知識とを分離して考へるこ  
とは出來得るが、さうした技術は寧ろ空想上の技術——善く言へば矢張り理  
論上の技術に過ぎない。空想なども精神的產物だし、これには土臺實習が伴  
はぬ。技術に關する知識(科學)となれば、全く理論上のもので、なほ更そ  
の研究は精神的となつて來る。たゞ問題は、依然として技術實習の場合に在



るので、研究の目的たる技術の性質として、その仕事が機械的であつて精神的でないもの程、實習の效に之を待つ所多く、それだけ又、研究方法の精神的なる度合が減じて來るといふ勘定である。例へば、習字、珠算の如き、普通學に屬する中では機械的の最たるものとして、常に引合ひに出される。けれども、その機械的は飽くまで學問本來の性質と相容れざる所で、殊に教育程度が低くなるほど然うなつて來て、ます／＼習字や何かは學問の中らしくないやうになり、謂はゆる「學課」ならざる「術課」は唯だ教育上の便宜から學問扱ひを受けてゐるに過ぎない觀も生ずる譯だが、併し是等の學術も、それ／＼獨立した學問として見れば、既に相當の知識を成すものがあるのでその全體の研究は矢張り精神的なるを要する所が少なくないのである。高等専門の技術たる機械工業の如きでさへ、その研究までが機械的なのではなくかへつて大部分精神的から成立つてゐる位である。——だら／＼と長くなり

過ぎたから、此所等で打切ることにするが、要するに技術もまた學問上のものは、その全體に互る研究より言へば、寧ろ精神的を主とせざるべからずといふ一點だけが大略了解されたら可として置く。

△殆ど故障とならざる些少の例外▽ 勿論、學問の仕方全體の中、技術研究の側には、何としても些少の例外を認めぬといふ譯に行かない。今日は精神的の技術（習字や珠算に比すれば、作文などは寧ろ此の方）が多く生ずるに至り、且つ技術一般の理論が發達して來りなごした結果、科學と技術が相並ぶやうにもなつたが、昔は之に反してゐたから、技術といへば一に頭腦とは全く別なもの、主として有形の實習で手腕を作れば足り、無形の精神的研究は其用の少ないものとしてゐたので、一種特別の藝能——それは知識以外學問以外のものであるのが技術なりとした風であつた。今昔、技術の觀念を異にすること大なりと謂ふべしである。とにかく技術固有の性質としては、

それ／＼一種特別の業を身に附するのが目的であるから、理論一方の學問とは違ひ、是非共その業の實習が必要なり、且つ此所が實に主眼の點たりといふことになるので、殊には從來の技術に多しとした勞働のものなどに至ると、精神的が餘程減少し來る。だから、一般的に之を言へば、技術實習の部に於て、多少の精神的ならぬものあるを許すの外はない。しかも其れは、學問の仕方全體の中にあつては僅か一部に止まるのみならず、何れにしても狭義の學問即ち「科學」からは、純然たる技術といふ一門を擧げて除外される譯だから、かた／＼以て上の段に於て斷定を下した「學問の仕方は精神的なもの」といふ理に對しては、まづ大なる故障は無いものと看做してよからう。

△學問の仕方は徹頭徹尾精神的のものたるべし▽こゝに於てか、再び本題に歸つて言ふが、學問の仕方は、技術の中、殊に精神的のものである。從

つて其の理論の部は更なり、實習の段に至つても、やはり精神的であるが當然である。蓋し學問の仕方などは、殆ど實習を要するの技術に屬してゐない。之を實際に踐行するのが、やがて其の練習となる。あだかも實踐道德の其れの如く、實踐が直ちに實習の代用を成せばよいのである。しかも學問そのものは精神的事業なのだから、實踐は即ち其の精神的事業の一部となつて來るといふ譯で、甚だ調法な儀である。以上を約めて言へば、學問の仕方は徹頭徹尾、精神的のものを以て成立すべき也といふに歸着する。

### 第三節 大なる學問の仕方と小なる學問の仕方

△學問を解剖して成立要素を點檢するの必要▽由是觀之、學問の仕方を分類して、その根本義に觸れしめんには、先づ須く精神的事業としての學問そのものを解剖し、以て之を成立たしめてゐる要素を點檢せねばならぬ

譯であらう。學問の成立要素、果して如何？

が、眞面に此の問ひに對し答へんとするは、談、容易ならずである。吾人は暫く之を後章に譲り、今は唯だ前に約して置いた通學法と獨學法との區別が未だ根本義に觸れてゐないことを明かにするの程度に止める。そも、此の兩法の區別せらるゝ所以は、畢竟するに、普通の學校又は類似の教育機關に就いて學ぶや否やを以て、唯一の境界線としてゐるのに過ぎない。普通の學校又は類似の教育機關と言つては、これも猶ほ大體みに過ぎるものかも知れぬ。が、煩を避けて、單に「學校」の名で代表させること、今迄通りとする。

△學問の中心たる仕事と附屬的の仕事▽ 第一、學校に就くか就かぬかは純然たる學問の仕事以外に、何だか色んな事柄を入込ませるやうに思はれるだらう。それは、教育機關と學問する人との關係上に存する種々の事

しかも、純然たる學問の仕事でなし、また同じく、純然たる教育の仕事でなしと云つたやうな雜件を帶んでゐるのである。蓋し純然たる學問は、知識の修得を目的とする精神的事業なりとすれば、この中心は謂はゆる知識作用に在るもので、その以外は皆これ附屬的の仕事であると見ねばならぬ。故に「學校に於てする學問」であるとか「我家に於てする學問」であるとか云うて、學校だの家だのに著眼するよりは、寧ろ學問する人自身の腦中の仕事たる知識作用に留意し、之を分解してこそ、純然たる學問の成立要素は發見せらるべきの道理である。即ち學問といふ仕事の中心に對しては、何よりも殊に心理的研究が必要とせられる所以であらう。然るに之を度外視して、たゞ學問の場所たる學校や家などを見て此の點より學問の仕方を區別するのは、また皮相觀ならずして何ぞやである。従つて學校に於てするとか家に於てするとかの區別は、未だ學問の仕方としての通學法と獨學法との中心點に達せず、

その本質の異同を明かにするに至らざるものと稱すべきである。通學だ登校だといふ如きは、その實、純然たる學問の附屬的仕事の一に過ぎない。學校に就かぬ——もしくは教師に就かぬといふ如きも、また其の一形式に外ならぬのである。

△大なる學問の仕方は更に幾多の小なる學問の仕方に分類して考ふべし▽  
畢竟、獨學と非獨學との區別などは、純然たる學問に止まらず、寧ろ學事も世事も一つ鍋のものとし、頗る概括的に、且つ大きく學問の仕方を分けて見たものであると謂はねばならぬ。實際に斯ういふ大別が行はれてゐることは非認し難いが、併し學問の仕方を研究する上に於ては、その餘りに漠然的加ふるに形式的の分類法たるに止まり、毫も學問の仕方の中心批判をなすに便なる材料を提供せざるが遺憾である。それ故、學問の仕方として通學法なり獨學法なりを研究し、そこが善い、こゝが悪いなごいふことを一々確かめ

んと欲せば、第一に夫々の中心たるべき點に着眼し、之を論ずるの要があるその中心とは、即ち各法を成立せしめてゐる要素——かの知識作用のことに外ならない。この成立要素に就いて見れば、通學法も獨學法も、更に幾多の小なる學問の仕方に分類せらるゝの至當なることを發見するであらう。  
次ぎには各法の成立要素たる知識作用より引離して、純然たる學問以外の仕事と見るべき附屬的仕事をも、また比較して來らねばならぬ。兩法は、いづれも此の兩方面に跨つてゐるので、こゝは寧ろ大なる學問の仕方と謂うて然るべきであらう。しかも此の大なる學問の仕方に至つては、いはゆる小なる學問以外、頗る複雑なる學事的及び世事的關係を含み來るので、之に就いての研究は、また簡單では濟まないことになる。されば、唯だ其の一部分のみを考へに置いて、通學法なり獨學法なりを選択採用し、更に永く之が實踐を續けてゐるなどは、少なくとも今日の場合として、大いに思慮ある仕業だ

とは決して謂へなからうといふ道理なのである。

#### 第四節 學問の仕方の成立要素と獨學非獨 學の差

△大なる方は「總論」となり、小なる方は「各論」となる▽ 遮莫、世間普通に考へられてゐる學問の仕方なるものは、矢張り右いふ大なる學問の仕方であるに相違があるまい。さうして大なる學問の仕方としての、通學法と獨學法との兩立を暫く認めることは、寧ろ餘義ない話であるかも知れないが、たゞ其の大なるものを大なる儘で丸呑みにして仕舞ふやうな、淺薄な考へど、輕卒な行動とは、共に採らざる所である。故に學問の仕方の分解は、ひとり其の小なる方に之を止めず、更に進んで大なる方に及ぼすべきであらうと思ふ。もつとも小なる方即ち知識作用に關する分は、聊か専門的研究を

必要とするものがあるに反し、大なる方は學事世事の兩側に跨り、之を總括して言へば、殆ど人事の全局面に互るの問題であるから、研究の順序としては、逆に前者を後にし、後者を前にした方が好都合のやうだ。言ふまでもなく、吾人もまた此の順序を追つて講述の歩を進めつゝある者で、いはゞ其の大なる方が「總論」小なる方が「各論」の地位に立つものと思はれたい。

△學問の仕方の成立要素は此の如く分類せらる▽「各論」の研究目的となるべき知識作用を分類すれば、曰く思考、曰く注意、曰く記憶、曰く想像——是等は其の第一種で、純然たる知識作用に屬してゐるものである。即ち全然腦中の仕事ならざるは無いので、是等に比して通學法や獨學法などが如何に大掴みの名で、且つ其の實に於ても遠離れしたものであるかは、蓋し一目明瞭であらう。それから第二種として掲ぐべきは、やはり精神作用が中心となつてゐるは勿論だが、之れに多少身體の動作などが伴ひ來るの結果、幾分

か複雑な仕事になつて見えるもので、例へば観察、試験、教授(實は被教授)讀書、會話、質疑、練習、實踐などいふ類、即ち是れである。さうして此類のものは、いづれも第一種の知識作用を骨格とし、その上に種々の筋肉や皮膚を被うてゐるやうなもので、就中「教授」讀書の如きは、かなり大なる學問の仕方たるの觀がある。或ひは其の中位なものと見たらよからうか。

さきに「教授」は通學法の眼目であると言つて置いた。然り、通學法は、純然たる「被教授法」と見ることは出来ないのである。同時に又「讀書法」は、由來、多くの獨學者が殆ど唯一の採るべき手段としてゐた位のものである。けれども今日の獨學法は、決して「讀書」の一段に終るものと見ることは出来ない。依然として通學法と獨學法とは最大なる學問の仕方である。

△通學法と獨學法とは成立要素に於て大差なし▽ ところで、純然たる學問の仕方の成立要素如何といへば、則ち右に擧げた中、殊に第一種の知識作用

が其れだと謂はなければならぬ。併しながら第二種のものも、亦それ以上に大なる學問の仕方——例へば通學法、獨學法などを成立せしむるの要素となり得べきものである。たゞ通學法及び獨學法の區別に就いて見れば、兩者は第一種の要素を異にしてゐない。のみならず、第二種のものに於ても、また大差を見出し得ないのである。ひとり「教授」の一段に至つては、通學法の特有でこそあれ、獨學法は之を缺けるが如く、又、そこに兩者の區別は存する所以のやうであるが、併し今日の獨學法には、いはゆる通信教授の一新手段が現はるゝありて、あだかも其の區別を取除かんとしてゐる觀が無いのではない。獨學非獨學の接近とは、即ち此の事實を指したもので、その眞に然るや否やは更に深く點檢を要するの問題であるが、兎に角、純然たる學問の仕方としての、通學法及び獨學法の區別が、ますます不徹底なるものであることは、以上に依つて疑ひを容るゝ餘地が無くなつたであらう。

△通學法と獨學法とは比較研究の必要あり▽ 之を要するに、第一種第二種の知識作用は、共に通學法及び獨學法の成立要素たるものである。従つて學問の仕方の研究に於て、殊に「大なる學問の仕方」として通學法と獨學法とを比較研究するの必要は、寧ろ多く「總論」に存するものと思ふ。就中、先づ本書にて吾人が重きを置くのは獨學の方であるが、しかも一々之を通學の場合に比較して見ることは、この後に於て、なほ頻々たるべきを豫期してゐる次第である。——一寸こゝに斷つて置くが、「大なる學問の仕方」「小なる學問の仕方」といふのは、學問の仕方を大きく見たり小さく見たりすることに外ならない。敢て學問（知識）の大小には關せず、即ち「大學問の仕方」「小學問の仕方」を意味するものでないのは勿論の事である。

## 第四章 學問の目的と學問の選擇

### 第一節 學問の仕方よりは先づ其の目的の

#### 選擇

△よく目的を判斷し而して後に之を確立せよ▽ 凡そ如何なる場合にも、學問の仕方は、その目的とする所の如何により左右されることが少なくない。目的のあつてこそ、學問と云ふ仕事である。そも、出發點に在る時からして、いでや其の目的に向つて進まんと云ふだけの、嚴然たる覺悟と、さうして周到なる用意とが無からねばならぬは勿論の事、未始終まで、片時たりとも之を忘れ去り、最後の到着點の何處に在るかを失念してゐるやうなことがあつてはならぬので、若しか此の義を等閑視せんには、恐らく學問も無意味となるなきを保すべからずである。世の學問を爲しつゝある人、願はく

ば常に其の目的を固守し捧持せよ——と、此の如くに言ふ所以のものは、往  
往にして自身の目的に背反せるが如き行爲に出づる人あるを認めるからで、  
何が故に又そのやうな事をしたものか、殆ど是れ了解せんと欲して得ざる所  
だが、按ずるに、必ずしも確乎たる目的の立てられてないのも一因だらう。  
之ありて且つ之に違ふ如きは、その愚や及ぶべからずである。更に一つの原  
因は、抑々最初の目的を誤るか、乃至は無理な願ひを以て目的としたかで、  
自然に目的に動搖を來したり、勢ひ之を放擲したりするの結果を招ぐのでも  
あらうが、殊に目的に對する理解が足らず、自身の場合に適當せるものなり  
や否やを判断するの明を缺く如きは、終に失敗を誘致するの最大原因と謂つ  
てもよからうか。

△學問の仕方の選擇よりも目的の選擇が第一▽ 果して然らば、學問の仕  
方を選択するよりも、その目的の選擇が正に當を得たるものなるか何うかと

いふ點を再思三考して見る方が、寧ろ第一の仕事であるらしい。否、再思三  
考でも未だ足らぬ。何しろ、その目的といふものよりも大切なるは他に無か  
るべき筈なのである。目的に就いての研究は、蓋し學術研究法中の重要な  
一大項目を成さざるべからざるものと信じてゐる。  
さりながら、やゝ専門的研究を必要とする學問それ自身に解剖を加へて其  
の成立ちを明かにし來ることなどは、やはり吾人が後に之を期してゐる次第  
であるから、こゝには先づ直接に、いはゆる「大なる學問の仕方」と關係を  
生ずる部分のみに對し、主たる觀察を試みるに止めよう。

## 第二節 學問の選擇問題と『學問の學問』の必要

△學問の目的は何か、何のために人は學問するか▽ 學問の目的が教育の  
其れに一致することは前に述べた所である。又、普通教育の如き場合には、



教育の目的たる「人物を作る」が先きになり、學問それ自身は二の次ぎに置かれるやうな觀あるに反し、専門的に學術の研究される時には、かへつて其の學術の方が重く見られる傾ひきであるなどいふことも、同時に述べて置いた。が、これは教育と學問との兩面から目的を見て、その如何に取扱はるかの一斑を申したまでの事である。今は唯だ學問の目的そのものは何であるか、何のために人は學問といふ仕事をするのか、さうして選擇せられたる學問——學術は、如何なる點に於て人の目的即ち志望とする所と合致すべきか、是等の事を究明して、人が目的を確立せんとする場合の大方針たらしめねばならぬ。

△人の志望即ち目的と學問の効果功能との一致▽ いやしくも學問をすれば、必ず之に伴つて生ずべき効果がある。學問の効果——或ひは學術の功能と謂うてもよい——は、これぞ人の眼より見れば、取りも直さず學問するの

目的、即ち「學問の目的」と稱せられるものである。故に學問の目的といふのは、學問それ自身に就いて考へれば、やはり「學問の効果」に外ならない。畢竟、學問は死物であるから、それ自身に目的がある譯でなく、たゞ目的は人にある。人の目的は、即ち學問に對する志望で、この志望が人に學問をさせる動機ともなり、又、その學問より自然に生じ來るべき効果を期待するの念慮ともなる次第である。こゝを以て「學問の目的」即ち學問の効果は、最後に人の志望と一致するに至らなければ、未だ學問の能事終れりとする事は出来ない。これは學問の仕方全體が大いに關係を有する事であるが、先づ第一は學術の選擇が其の否哉を決するものであると謂はねばならぬ。蓋し學術選擇の仕方一つで、人の志望と、その學問に期待してゐる所の効果とは、全然齟齬することもあらう、又シツクリ投合することもあらう——といふ其の又仔細如何となれば、そも／＼學術固有の功能は寧ろ約束的に動かし難き

ものがあるので、従つて最初人が之を選択するの時、果して其の機能は後に至つて現はるべきものか否かの如きも、また既に大概は定まつてゐるやうなものと言へば謂はれるからである。

△學問の効果機能は學術固有の性質に由來す▽ 例へば、普通教育を受けたのと専門教育を受けたのでは大いに其の効果が異なるべく、又、同じ科學の中にありても、殊に「自然科學」の名ある理化學等と、單に其の理論を應用したのみの工學等とでは、少しく効果が異なるべき筈である。これに右にも申した通り、一々學術固有の性質に由來する所のもので、少くとも各々の持前たる部分は安りに人の手に變更さるべきものでないから、従つて其の學問より生ずべき効果は大體豫め定まつてゐるといふ所以なのである。この事を知らずして、人が自らする學問に確固たる目的があるなどいふのは、少々ツジ褻の合はぬ話だらう。學問の性質を解し、その自然の効果を辨へ、

而して後に、これこそ我が目的、我が志望に適合すべきものと見て、それで學問の選擇は決せらるべきである。即ち學問選擇の前に當り必要となることは、第一學問を知るに在る。學問そのものに就いての知識を修得することが第一に必要なのである。更に換言すれば、學問に著手するの前に、是非其入用となるのは、やはり「學問の學問」だといふに歸著する。

△學問に着手するの前に其の學問を知るは無理か▽ だが、これから學問に取掛かるといふ人に向つて「先づ學問を知れ」と強ひるなどは、この方が餘程無理のやうに聞えるかも知れぬ。勿論、學問に就いての知識は、實際に其の學問を修めて後にこそ初めて完全に得らるべきもので、それに先立つて之を要求するは正に無理である。が、その完全なる事は必ずしも知るに及ばぬ。唯、如何なる効果、如何なる機能を有する學問だらうかといふ點に着眼して、大凡の知識を得るだけでも宜しいのである。吾人は思ふ、今日學問す

るといふ人は、決して其の學問に就いて——殊に其の效果功能に就いて大凡の知識すらも之を得て後に、その學問に着手してゐる者ではない。彼等の多くは實に情ない位の淺薄な知識を持つ者に過ぎないやうである。眞個の事「學問の學問」などは、まだ大抵の人の顧みる所となつては居らない。

△所謂「學問の學問」は準備的學問の一と心得て可なり▽ この點に於て通學法を採る人は寧ろ幸福な方である。何故といふに、普通その事情が目的とすべき學問に就いての知識を得るに適してゐる。學校の方にも何處にも、豫め之を得んとすれば其の機會は少くない。そこへ行くと獨學者は餘程損な所がある。人に聴かうとしても、第一その人からして得られぬやうな不便は間々あらう。が、吾人は之を獨學者に勸める、諸君は其の獨學を始める前に、先づ準備的學問の一ツであると心得て、やはり「學問の學問」に一指を染められるより良い工夫は無いのである。それが第一の捷徑でもあるし、

且つ最善の方法でもあるを疑はない。少なくとも本書と類を同じうするもの一本を手に入れて、ガツト之に目を通されたなら、さういふ知識を得るの緒位は必ず見出されることに相違ない。何にしても事學問に關す——否、今日の學問に關する事であるから、出來得るだけは矢張り學問的に研究する積りになつた方がよいと思ふ。今まで多くの人がしてゐるやうに、或ひは小學校の先生に聴いたとか、其他先輩や友人などから聞込んだとか、或ひは世間話や、新聞雜誌の記事に暗示を與へられたなんかといふ類では、あまり取止りの無い知識と云ふもので、その貧弱なことは未だしも、一々當てにもならず悉く之に依頼して足れりとする如きは、頗る浮雲い事のやうではないか。

△通學生も獨學者も共に其の必要あり▽ 學校の生徒中でも、小學兒童などは一人前の能力も無く、且つ「いろは」の「い」の字から始めるので、何も分らずとも宜しからうし、又、如上の知識を得よと云つても無論得られまい

し、依然として例外と見るべきだが、たゞに獨學者のみならず、一般の學生に對しても、同様に學問の選擇問題に關して、第一に「學問の學問」が必要にならうといふことを主張して置きたい。恐らく通學生の依頼主義は此所にも現はれて、自身には其の修めつゝある學問の效果功能如何を辨へて居らぬ者が少なからう。果して自身の目的志望と其れが一致してゐるか否かには迂濶である人が多からう。それでは通學生と雖も猶ほ可なるを見ず、畢竟「自覺」なしに學問してゐる人の前途、うたゝ寒心すべきではないか。若し夫れ孤立主義の獨學者に至つては、更に其邊の自覺が無からねばならぬ筈だと思ふのである。

### 第三節 學問の目的實は效果功能の第一

△人の志望目的は學問の效果功能の範圍内に之を立つべし▽ 學問の效果

功能を辨知して、自身の目的志望に適應した學問を選択せざるべからざることは、上に呶々せる如くであるが、さて、その效果と稱し、功能と云ふは、そも何事を指したものが、これも少し説明して置くの要がある。

但し「學問の目的」詳しく言へば「學問に依つて人の達せんとする目的」は、結局、人の志望を意味し來るので、各人の志望を決定するのが寧ろ學問選擇の第一歩である如くにも見えるが、併し人間の志望は限りなく大なるもので、必ずしも悉く學問に依つて達せらるべきものではない。それで、吾が學問に依つて達せんとしてゐる志望といへば、やはり其の大なる志望の中、たゞ學問に依つて達し得べきもの——換言すれば學問の效果功能の範圍内に在るものに止まつてゐる。木に縁つて魚は求むべからずで、學問の效果功能以外に「學問の目的」を立つるの非は言ふまでもない。各人の志望も其の範圍内で定むべきものであるから、先づ學問によつて制限される所を知り

而して後に志望を決すべきである。學問の選擇問題に關しては、何時も「如何に志望を決定すべきか」の問題が別に起るのであるが、これは深く追窮することを避ける。

△學問の第一目的は學問それ自身▽ 學問の效果功能は、もとより學問の種類系統の異なるに従ひ、多少づゝ異なる所あるは免れぬ話であるが、今まづ學問全體に就き、概括的に之を述べて見れば、そも／＼學問とは知識修得の事業を云ふので、同時に其の修得せられたる知識、即ち學問の産物たる知識（純然たる技術は暫く除外して云ふ）も、亦これ學問とは呼ばるのである。人が學問を修むることに依つて其の腦中に「知識」といふ無形の寶を收獲し得るのは、即ち學問當然の效果と稱すべきものであるが、しかも萬人は之をこそ學問の第一目的として見てゐるものに外ならない。換言すれば、人は第一に學問そのものを以て目的とする。學術研究の目的は、即ち其の學術

に在りとするのである。

△知識の修得と人物を作るとは物の表裏に外ならず▽ 然らば、かの教育の目的を概括して謂ふ所の「人物を作る」の一件は何うなるものかと云ふにこれは恰も學問の第一目的と表裏を成せるの觀がある。蓋し人は學問を仕上げて、その後人物を作るのではなく、學問を了へると人物を作り終るとは、眞に同時でなければならぬ。——勿論、學問の方も、人物を作る方もその全體を捕へて話すことになる、共に無期限なもの——殆ど永久に終了を告ぐる時機の到來せざるべきものと考ふるを至當とするのだが、普通は其の間に大段落小段落と云つたやうな區切りを附け、それ／＼一定の範圍限界（教育程度などいふのが之に當る）を有するものと看做す譯であるから、或る程度の學問といふ仕事、或る程度の人物を作るの業には、やはり終了の時期があると見て不都合はないのである。——上に知識の修得は即ち是れ學問

當然の效果であると言うたが、ところで、この知識を修得するといふことは、やがて又、人物を作るの意味に歸着するのである。十の知識を修得すれば、十だけ人物を作つたことになる。人物を作るとは、畢竟その人自身に就いていふ「修養」のことで、更に之を換言すれば廣義の學問に外ならない。それ故、人物を作ること——所謂「修養が出来た」といふのは、やはり學問當然の效果に過ぎないので、もし強ひて學問の産物たる學問と、この修養とを區別して考へるとすれば、たゞ物の表裏両面を見た位な差があるに止るであらう。

△甲の「直接の效果」大なる學問を修めんか、乙の「間接の效果」大なる學問を修めんか▽ 要するに、學問の效果として見たる知識の修得と、人物を作るとは、單に其の表裏を成せる觀あるに止まり、殆ど兩々引離すべからざる關係にある譯だが、しかも其の表と裏とに似たりといふ一點の差より之

を區別して、前者を直接の效果、後者を間接の效果であるやうに看做す人は世間に乏しくないのである。そこで又、吾人が前に述べたやうに、教育の目的としては間接の效果たる人物を作ることの方に重きを置き、學問の目的としては直接の效果たる知識の修得即ち學問それ自身の方に重きを置くやうな傾きを生じて來る次第だが、畢竟かくの如きは同一の學問に就いて言ふよりも、寧ろ内容の相異なる二種以上の學問間に起る選擇上の一問題たるに外ならない。今、之を説明して見ると、凡そ一の學問の效果機能は、また常に一たるべきものである。併しながら學問全體は無數に多くして、横に限りなく長くなつてゐると同時に又、その一ツ／＼は修めて行けば修めて行くほど先きがあつて、縦に限りなく長くなつてゐる譯のものであるから、よしや一人の人が一生かゝつて學問をしたとて、到底、横に縦に其の全體を仕盡し得るなどいふ道理はない。ところが、こゝに一ツ大いに困る事があると云ふは

育 的 教 育 的

外でもない、吾々が完全なる人物を作るといふ目的からすると、一つの學問を縦に深く修めて行くよりも、寧ろ二ツ三ツ——否、なほ多くの學問を横に廣く修めて行く方が必要になることで、學問は深く修めたし、さりながら人物を作るためには廣く修めねばならぬ。孝ならんと欲すれば忠ならず、さりとして「双方立つれが身が立たぬ」といふ、まさに板挟みの地位に陥つて來るのである。

△一は「廣くして浅い學問」となり一は「深くして狭い學問」となる▽

この難問を解決するの策として、吾人は止むなく二途の一を選ぶことになる。その一は多くの學問を目的に取るので、人物を作るの効果は此の方が大である。併し其の一ツの學問は勢ひ深く修めることが出来ない。教育的學問とは、即ち此の謂ひである。之に反して、他の一は少しの學問を目的に取るので、人物を作るの効果は此の方が小である。併し其の一ツか二ツの學問は

教 育 的

否應なしに深く修めることが出来る。そこで、これを學問的學問と呼ぶ所以である。殊に知識修得の効果に就いて言へば、教育的學問は廣くして浅い學問となり、學問的學問は深くして狭い學問となる。普通學の如きは前者を代表し、すべて學術の専門的に研究せられる場合は後者に屬し來る。要するに其の直接的效果に於ても間接的效果に於ても、右の如き相違が生ずるのは、最初の目的が異なり、従つて選擇せらるる學問の成立ちが異なるからの事である。決して、一から兩様の表裏相反した効果が現れるのではない。目的として、教育的學問の効果が現れ、之に代ふるに専門學を以てすれば、學問的學問の効果が現れるは當然の話で、それ／＼同一の學問として之を見れば、その直接的效果と間接的效果とは表裏相一致したものと知らねばならぬのである。

△最初その選擇を誤り後に驚き嘆ずるなかれ▽ それ故、先づ學問の選擇

をなすに當り、第一に學問の直接的效果たる知識の修得を念として「深くして狭い學問」を目的に定めるなり、又は第一に間接的效果たる人物を作ることに着眼して「廣くして浅い學問」を目的に定めるなり、何れにするも、それはその場合の必要次第といふものだが、之と同時に心得ねばならぬ事は、前に述べた通り、同一の學問から自然に生じて來るのは矢張り同一の効果だといふ。初その選擇を誤り、普通學と専門學とを取り違へて置きながら、後に至つて「廣くして浅い學問」の積りが其の反對に「深くして狭い學問」をしるることに心付き、且つ驚き且つ嘆するなどの失敗を仕出來さぬやうにして欲しい。何しろ、肝腎なのは最初の選擇である。

△何れにしても第一目的は即ち當面の目的▽ 前述した所に依り、同一の學問から同一の直接的效果と間接的效果とが自然に生ずるものであることも、また之を疑ふの餘地があるまい。更に明瞭に言ふと、同じ學問より自然

に（特に「自然」と云ふは、學問の仕方が悪くて之を妨げるなどは「不自然」だからである）生ずべき直接的效果と間接的效果とは、全く同じ物であらねばならぬ。同じ學問から知識を修得するのと人物を作るのとは、たゞに同時であるのみならず、全く同じ事であらねばならぬ。之を二ツに區別するのは單に同一の物事を表裏両面から觀察し、その両面に相異なる二ツの名を附けたに止まつてゐる。しかも此の場合、その名は二にして其の實は一である。教育的には「人物を作る」と云ひ、學問的には「知識の修得」と云ふ。が、何れの側より見ても、それは第一の目的である。更に適切にいへば當面の目的である。なほ之を別にして、學問には第二の目的、即ち最後の目的があること忘れてはならない。

△最初學問の選擇をなす際に注意すべき事ども▽ 但し學問の第一、第二目的と云ふ、實は學問の第一、第二効果又は機能を意味するものであること



は、再び其の理由を説く必要があるまい。ところで、個々の學問には夫々固有の性質があり、従つて之に由來する効果機能もまた既定のものがある筈だから、同一の學問より必然的に生ずべき効果が同一なりといふは、凡ての場合を通じて然るものと思はねばならぬ。さうして個々の學問に就いて、殊に其の効果機能を知るの必要あるは勿論だが、第一効果を見るの際は、その學問が教育的のものか學問的のものか（言ひ換ふれば普通學的のものか専門學的のものか）の點に、先づ注意することである。勿論、學問の仕方としては教育的のものに對して學問的に研究する（或ひは専門學的のものに對して普通學的に研究する）といふ風な反對法を採つて、學問自然の効果を減損するの例も、稀れには間違ひでなく認められる所であるが、それにしても學問本來の効果が然う無暗に搔消されるものではない。だから、最初學問の選擇をなす際に於て注意し、一々それを識別することが極めて必要だと思ふ。同一

の學問には教育的のものか學問的のものか、必然的の効果としては既定のものがあり、且つ其の直接的效果と間接的效果とは畢竟同一物なのだから、學問選擇の際には此の同一物の表裏のために惑はさるゝに及ばぬ。たゞ相異なる二ツ以上の學問間に於てのみ、學問する人自身の目的が教育的を欲するかはた學問的を欲するかに依り、その志望通りの教育的な學問又は學問的な學問を見分けて採るの必要を生ずる。なほ學問の仕方に入つては、それ々に注意すべき事が多いけれど、こは己づから別問題に屬してゐる。

#### 第四節 學問の目的實は効果機能の第二

△學問の活用（實用、應用、利用）は學問以外の仕事▽學問の第一目的即ち學問する人が當面の目的としてゐるのは、その學問自身にある譯で、一面に於ては知識の修得を意味し、二面に於ては人物を作ることの意味するが、

個々の學問にあつては、畢竟それが各々同一の産物たるに外ならぬことは既述の通りである。さうして此の産物の收穫を了へると同時に、學問といふ事は終る譯であるが、單に之だけで萬事が終了を告げてしまへば、學問は其人の頭腦以外に出て働くことがないから、學問といふ仕事もまた大して有意義ではないことになる。併し其の心配は無用で、學問の上に、また學問以外の仕事も澤山あつて、之が直接に學問といふ仕事と連続してゐるものであると、斯う考へるのが世間一般である。否、一般から言ふと、學問そのものよりも寧ろ其の以外に一步飛出した此の仕事の方が餘程大事と認められてゐる風だ。この仕事は、概括して之を學問の活用と稱へる。凡そ科學なり技術なりは、之を修得した人が世に出て後、國家又は社會といふやうな人類の共同生活團體を組織するの一員として、各自實際の生活を營みつゝある間に、學問固有の機能に従ひ、それゝ有益なる途に應用利用して、本來死物たる學問

問を活かして働かしむることが出来るので、即ち各人は之を以て國家社會に貢獻することになる。學問の活用——或ひは實用、或ひは應用、利用などいふ、是等の言葉は大抵同義に使はれてゐるらしいが、それは何れでも不可はない。とにかく學問が之を修めた人自身より以外の廣大なる天地に持出され、それゝ有益なる途に使用されて、さながら生きて働くの觀あれば足るであらう。

△第二の目的即ち最後の目的は學問の活用に在り▽ 學問の第二目的——最後の目的は、即ち斯う言つたやうな活用に在る。併しながら、既に學問が其様に活用さるべき資格を有してゐるのは、寧ろ學問の第一功能の他の一面に外ならない。或ひは知識の修得と云ひ、或ひは人物を作ると云ふ、これは畢竟その知識、その人物を活用せんとするの目的に出るので、之を眞個の目的なりとすれば、則ち學問といふ仕事は、最後に其の學問を活用するため

の前提、準備、用意、もしくは手段たるに過ぎないことになる。兎に角、學問の活用が出来得るといふことは、知識の修得又は人物を作るといふ第一効果の生ずると同時に、他の面に於て、やはり必然的に生じてゐる一効果に外ならぬので、同一の學問に就いて言へば、(一)知識修得の効果(二)人物を作るの効果(三)活用の効果といふ三個の物は、即ち一體にして三面たり——さうして(一)(二)(三)とが其實別物ならぬことは、恰も先きに述べた(一)と(二)との間に於けるが如しである。が、假りに(一)(二)(三)とを引離して、獨り(三)のみを學問の第一効果と見る所以は、たゞ其れが學問の第二目的に對する一面だからである。勿論、活用的の學問は、教育的及び學問の場合と同様に、それ／＼既定のものである。故に學問選擇上の大方針に於ては餘り變つた所がない。ただ如何なる學問に就いても、最後の目的を先づ考へ、次ぎに之より割出し來つて當面の目的たる學問を選択すると云ふ順序を取らざるべからざるの必要

は敢て嘔々するまでもなからうと思ふ。蓋し學問眞個の目的は最後の「活用」にこそあれ、決して學問それ自身には在らぬが故である。

△學問の活用的効果は唯だ活用の事實を待つて生ず——學問活用法の必要となる所以▽ ところで、こゝに注意すべきは、學問が活用され得べき機能を有してゐることは、やはり其の學問當然の効果に屬してゐるが、併し實際に於て之を活用するや否やは、全く其の人の自身の隨意の選擇にあることで、これ必ずしも當然の結果であるとは謂へない。學問の第二目的は活用の事實を生せしむるに在つて、たゞ活用の機能を有すといふだけでは、まだ第一目的が達せられたに止まつてゐる。これぞ、學問の仕方以外、別に其の活用法が必要となる所以である。

△學問には必ず効果あり、之を活用せざるは人の罪のみ▽ 活用されると否とは學問以外の事になるので、又、必ずしも學問當然の結果でないといふ

は右に述べた通りだが、兎に角、いづれの學問も多少共に知識の修得、人物を作るに及ぶ活用の三効果を併有して居ることは多言を要せざる所、さうして此の三効果は一體三面のものに過ぎぬので、最後に活用の事實となつて現れるのは、やはり其の知識もしくは人物——實は學問的學問もしくは教育的學問の効果が、人の腦中を飛出して、外界に立向つた姿に外ならない。就中、學問的學問の方は専門的に、特殊の知識を活用され、教育的學問の方は一般的に、いはゆる教育ある人物として活用されることになる。何れにしても學問は活用されることになるのが通例である。専門の學者などが往々する如く、殆ど世事とは無關係の有様で、その一生を學術研究に委ねてゐるやうな場合とても、何時か必ず其の學術が世に活用されることになる。又、敢て社會と交渉するを求めず、孤獨生活の悠々然たる修養の日を送り、自ら人物を作りつゝあるやうな仙人式の君子にしても、終には其の修養の効果が社會

に有益なる感化を與へなごして、詰まりは活用されたことになるのである。但、充分活用に足る機能を有する學問を修めながら、その活用を誤るに至つては、これ未だ活用法を心得ざるものと認むべきである。之に反して、修めたる學問に其れだけの機能なきことを發見したといふならば、恐らく第一に學問の選擇に於て既に誤つてゐたか、或ひは第二に學問の仕方に於て既に誤つてゐたか、二者その一たらざるなきを得んや、であらう。

### 目的あつて學問の選擇を誤るの例

例へば中學校に入る人の目的は(一)普通學を修め(二)中等普通教育ある人物となり、最後に(三)之を準備教育として、更に高等の學校へ入るか、もしくは其儘の人物を以て實際社會に立つか、といふ所に在るのが當然である。併し普通學を修めた丈では一廉の學者になつたとも謂へぬので、學問的效果は乏しい方である。教育的效果はあつても、高等教育に對する準備教育としては此上なしだから、この意味の活用的効果もまた充分ある譯だが、たゞ其儘社會に立つには之ぞといふ職業教育——専門教育を缺き、往々不適當と見られる。この意味の活用的効果は少ない方なので、こゝに目的があつて中學校に入るさすれば、それは誤りである。世間には斯うした誤りに陥る人が幾らもある。

## 第五章 標準たる教育の種類及び程度一斑

### 第一節 知識修得主義と人物を作る主義

△知識の修得が第一義たりや人物を作ることが第一義たりや△ 前章に引續いて申上げる。殊に終りの部分になつての話は、極めて概括的且つ抽象的で、讀者或ひは何となく五里霧中に彷徨ふの感を惹起されたかも知れないが何が偕、無限大の學問全體を捕へて言ふ事だけ言はうとするのだから、吾人自らもまた雲を掴むの思ひなき能はずである。が、之よりも遙に具體的な事は何れ其中に述べる機會がある譯だから、今は唯だ前章より尙ほ一步を進めて、學問の目的にザットした解剖を加へるに止めて置く。相變らず、その選擇方針は序でを以て附加へて行く積りである。

さて、既述の如く學問の目的は、大體に於て(一)知識の修得(二)人物を作るこ

と(三)活用の三効果に歸着する次第で、この三ヶ條は實に學問の三大目的なり(三大効果なりと見るべきである。勿論、個々の學問には又それ／＼特殊の目的あり効果あり、更に細分すれば、右の(一)(二)(三)は何れも様々に區別されて來る譯だが、その全體に通ずる大目的大効果は概括して矢張り右の三點とすることが出来るので、從つて此の大標準よりして學問全體の種類系統を分つて見ると、まづ學問大體の成立と、その概別とは、凡そ知るに足らうと思ふ。今さら申すまでもなく、同一の學問にあつては、最後の活用といふことは知識の側にも人物の側にも共に有り得べきが故、(三)は(一)及び(二)の裏を成すものと見るべく、又、(一)(二)は固より表裏の關係を有してゐるのだから、たゞ其の表となつてゐる(一)(二)いづれか一面を擧げて、之を其の學問の第一義と看做し、さうして甲は(一)を第一義とするもの即ち學問的學問なり、乙は(二)を第一義とするもの即ち教育的學問なりと云ふ如くに區別しての話たること、は

は今迄通りと御承知を願ふ。従つて今度は全く二ツ以上の相異なる學問の比較となるので、要するに同一學問の第一目的たる(一)の中では、たゞ其の表面のみに就いて言ひ、裏面は略することになるの一點をば、特に御記憶になつて置かれたいといふ譯なのである。

△學問全體の成立ち——二大系統即ち二大種類▽ 學問全體の種類系統は頗る複雑したものがあつて、まるで其の知識を缺いた人には頓に了解が出来まいと思ふ位であるが、右申す通り、先づ三大目的——殊に當面の目的とされる二ヶ條に就いて之を概別して見るのは、蓋し學問全體の成立ちを知るの入門としては確かに最捷徑の一たるを信する者である。ところで、是れに依れば、第一に學問全體は左の二大系統に分たれることになる。

學問全體の成立ち  
(一)學問本位——知識修得主義の學問——専門學的  
(二)教育本位——人物を作る主義の學問——普通學的

右は普通に人が目的としてゐる學問の中に己づから生じてゐる最大の系統なり最大の種類なりと見て差支がない。さうして今日は一般に、先づ教育本位の學問から仕始めるのが例となつてゐる。かの小學教育は、即ち其の入門たり初歩たる學問を意味してゐる譯である。蓋し人は第一に人たるに必要な學問を修むべきものとなつてゐるので、殊に國家は其の國民一般に對して小學教育だけは義務として之を課してゐる。それ以上は各人の隨意選擇に委してあるので、謂はゆる「上に切りなし」であると同時に、小學校卒業の後には、直ちに學問本位の方に轉籍するなり、依然これ迄通りの系統を追うて進むなり、乃至は其所で一先づ學問を打ち切りとし、一足飛びに之が活用の世界に躍り出すなり、それは各人の自由自在、お好み次第といふものだ。

△教育本位、學問本位の兩方面に對する入門は一なり▽ 勿論、昔は學問の仕方も單刀直入式で、いくらか教育本位であつた寺子屋へ上るなども一切

抜きとして、イキナリ學問本位を目掛け、學齡未滿の子が自宅で「論語」を讀出したり、奉公先きで小僧が番頭に就いて「讀み書き算盤」一通りの教授を受けたりする例も、決して乏しからずとした。一つは教育の發達せなんだ故でもあり、また一つは學問より得た知識、之に依つて養はれた人物と來ては、あまり活社會に用を爲さぬものといふ風に考へてゐた所爲でもあるが、とにかく今日とは時勢が全く違つたのだから仕方がない。夫れ然りて、昔は是非なしと謂つべきだが、たゞ今日まで社會の極く一小部分に古風な遣り方を眞似る者があるとしたら、寧ろ慨嘆に堪へざるのみである。事情實に據ん所なきものがあつて、小學教育さへ満足に受け得なかつたから、第一着手として其の程度からの獨學なり、或ひは通學の方なり（時として中年に達した大人が頗る遲壽ながら小學校の門を潛る實例を見る）を始めねばならぬと云ふは可なり——それ／＼其の方法もあることだ。併し教育本位と學問本位と

の兩方面を通じて、學問全體の入門と看做されてゐる小學程度の教育まで省略し、直ぐに専門學を學問の初步と見て之に打當るなどは、これ今日の事としては聊か無理と信せられてゐる。「急がば廻れ」といふ程で、餘りに無理を通さうとするのは反つて損である。

が、本書の始めにも言うた如く、今日、小學程度の學問は國民一般の義務教育たると同時に、學問全體に對しての「手ほどき」であり、又、それ以上の教育にとつては準備たり下稽古たるに止まるものでありて、兎に角、學問として見ても、はた之を學問の仕方として見ても、異例に過ぎないし、かたがた本書に於て學問といふは、少なくとも小學教育以上のものを主として意味することになるを諒とせられたし。即ち吾人の謂はゆる「學問の仕方」は勢ひ又、小學程度以上の其れとならざるを得ざる所以である。

## 第二節 先づ専門學的か普通學的かを大別して見よ

△廣くして淺きは普通學的、狹くして深きは専門學的▽ 學問本位と教育本位との別は、おのづから又、學問の廣さ狭さを語つてゐるのである。教育本位即ち普通學的のものは、必然、その中に多くの種類の學問を包容して來る。學問本位即ち専門學的のものは、之に反して其の種類が少くない——嚴格に「専門」といへば、寧ろ一種より多からざる學問を指すので、たゞ其の一種内さらに幾多の小種類あることは不可なしとしても、全然異種の學問までも之と併せてある如きは、未だ眞個の専門ならざるもので、この點より言ふと、一般に學校教育の人物を作る主義に基き、必ずしも唯だ一種のみならざる専門學を教授してゐるのは、やはり眞個の専門學と稱し得ざるの理だが、

しかも教育制度に就いて言ふ場合には、暫く之を専門的のものと思ひ、以て純個の普通教育との間に區別を存せしめねばならぬのである。——多くの種類より成立つてゐる普通學は、即ち「廣い學問」である。之に反して、少ない種類より成立つてゐる専門學は「狭い學問」である。が、小學兒童ならでも人の學問する力には限りがあり、また各自の有する暇にも限りがあり、かたがた廣い學問は又、淺い學問となり易く、同時に狭い學問は深い學問となるに傾く。さうして學問の種類系統と共に、その學問の深淺廣狹を窺ふに足るものは、普通の學校に於ける教授學課、或ひは教育程度などいふものが、即ち是れである。

△學校教育は普通人の修むべき學問の標準▽ 一般に學校教育は、言ふまでもなく教育本位のもので、學問本位は寧ろ例外と見てよい位だが、併し其の學校教育の中にも、殊に普通學的のものと専門學的のものとの差は認めら



れるので、世にいふ普通教育と専門教育とは、實に是れを指したものに外ならない。とにかく学校教育は、よく學問の成立を示してゐるので、一國の教育制度を調べて見れば、どこまで學問の發達してゐるかは大要が推知し得られる。就中、教育の種類及び程度は、普通の人の修むべき學問の標準として見るに此上なく適當したものである。そこで、次節以下、先づ教育制度の『幹線』を成してゐる分を主として普通教育及び専門教育のこゝ一斑を述べて見る——蓋し其の『支線』に至つては、殆ど蜘蛛の巣の如くに込入つてゐるので、なか／＼以て一朝一夕に語り盡し得るの限りではない。

△學問選擇の端緒たる方向決定の第一着眼點は是れ▽ 但し普通學的だとか専門學的だとか云ふのは、最も漠然たる區別であつて、殊に之を學問の種類系統であるなどいふは、餘りに大掴みな話で、且つ用語の寧ろ不穩當な嫌ひがある。併し誰れしも學問選擇の場合には『イの一番』の先決問題として

凡そ如何なる種類の學問が、果して我が目的とする所、志望とする所に適合してゐるか——『我が最後の目的』より割出して來れば『當面の目的』として採るべき學問の種類は、一體どういふものでなければならぬか、この點を概略取極めて掛かる必要があるは勿論であらう。いはゆる最後の目的は各自が當面の目的たる學問を修め了つた曉に於て之が活用を試みんと欲する所、即ち各自が其の志望を將來に繋いでゐる所の、眞個の目的であるから、そこで當面の目的たる學問の選擇は、第一に其の將來に於てせんとする『活用』より考へ、それに相應すべきやうに『知識』を修得し、又は『人物』を作製せんとするの方針に基いてせらるべき順序たるは當然の話であるが、さて、これだけの手續は『言ふに易く行ふに難し』で、綿密なる思慮も必要なり相當の研究もまた缺くべからず、なか／＼面倒な仕事となるのであるから、さう最初から微細に互る點まで見通しの利くものでもなく、一時に悉皆を取極

るといふ譯にも行かない。それで、先づ大凡の見當を付けること——學問の方向を概略決定するといふ位が、即ち學問選擇の第一端緒たらねばならぬのである。さうして此の端緒としては、第一に眼を著くべき學問の種類も、やはり大掴みのものより始めることにならう。この故に吾人も、學術本來の性質に従つてする分類をばチト超越した普通學、専門學などいふ區別を最初持出して置く譯だが、また一ツは此の區別よりするのが一般に學問の目安と心得られてゐる教育制度を了解するには好都合と信ずるからである。

### 第三節 小學教育、中學教育及び大學教育

△大別して小學程度、中學程度、大學程度の三階級とす▽ 標準的な學校教育の程度より先きに話すことにすると、これも實際の複雑した教育制度の組織に照らしては大掴みの區別たるを免れないが、全體の教育程度は、まづ

第一が小學程度、第二が中學程度、さうして第三が大學程度といふ、ザツト此の三つ位の大階級よりして成立つてゐるものと思へば間違ひはない。小學程度以下の幼稚園式などは全然お話しにならず、大學程度のもは謂はゆる『最高學府』なり、その他は、勿論、一として此の三大階級の範圍内ならざるなしと謂つてよいのである。

△初等の普通教育と中等の普通教育との差▽ 小學程度は申すに及ばず、中學程度も、いはゆる普通教育に屬するものが主となつてゐる。小學校が初等の普通教育を授くるに對し、中學程度の諸學校、即ち中學校、女學校（女子教育は中學程度から男子の其れと分離してゐるが、男子側よりは幾分程度が低い。大學程度のものも稀れにあるが、やはり同様で、とにかく女子に特別なる教育を授くものが一般女學校の任務とする所、ではあるが、大體に於て男子の教育に準じて見得るものであるから、この後、特に女子教育に就い

ての話は省くことにする)、其他實業學校などは、概して中等の普通教育を授くる所となつてゐる。就中、中學校及び女學校は何れも小學校と直ちに連絡し、且つ小學校と同一の系統に屬して、純然たる普通教育を授くるの學校である。小學校の授くる所たる普通學の成立ちに就いては、さきにも一寸言つたが、これは管々しい説明を加へるまでもなく、何人も其の如何なる學課の數々を寄せ集めたものであるか、先刻御承知の筈である。要するに其の學課全體は、或る一種の學問より成立つてゐるものでもなく、又、或る一種——否、二種なり三種なりを限つて首腦たる學課としてゐる譯のものでもない。大抵は異種である學術の幾科目かを寄せ集めて、殆ど平等に之を取扱ふ——専門的研究法よりは一般的研究法を以てするようになる。即ち是れ國民として普通の人物たるに必要な教育と看做してあるので、假りに一種類を成す學問として之を見れば複數的の、而して雜然たる内容を有し、所謂「廣く

して淺い學問」の最下位に立つものである。それは即ち初等普通教育の話であるが、さて一步進んで中等普通教育といふものになつても、依然、普通學の成立ちには大差を見ない。無論、程度は少し高くなる。また内容たる學問の種類も幾許か殖えて来る。即ち初等と中等との差だけ、學問の廣さも増し深さも増す。が、その他には著しい相違が存してゐないのだ。

△中學教育と其の活用的効果▽ 右の如く、初等の普通教育と中等の其れとの間には、學問の成立ち上、大なる相違を認め得ない譯だけれど、たゞ其の程度の差は、之に依つて養成せられたる人物の、後日社會に出てからの活働的能力(これ即ち學問の活用的効果)を異ならしむるや、蓋し勿論たるべしである。それから又、中等の普通教育は、直ぐに高等の普通教育又は専門教育——こゝに是等を概括して大學程度と稱してゐるのである——と連絡の出來得べきものとなつてゐる。即ち小學程度が中學程度の準備教育となる如

く、順に又、中學程度は大學程度の準備教育として役に立つ（これも一種の活用的効果と看做されぬことはない）。が、この點は、一面その長所たると同時に、一面また其の短所たるの實を現はして來てゐる。

殊に中學校の如きは、輒近高等教育の隆盛を告げて來た勢ひに連れ、その一個獨立した中等普通教育機關であるといふ本來の性質よりも、寧ろ高等程度・の諸學校に對する豫備校（但し同目的のために特設される「高等豫備校」などいふは全く中間に立つもので、中學以上に位してゐる）を兼ねたる一特色の方が濃厚の觀を呈するに至つたりなごした結果、それ自身が社會の中堅となつて活動を演すべき完全なる人物を養成するの能力如何を、今さら世間に疑問として見られるやうな仕儀とはなつた。それこれ、小學校だけの學問が甚だ「活用的効果」の乏しいものとなつた時代よりは今や百尺竿頭更に一步を進めて、中學校だけの學問も亦ツロ／＼其れと同様な運命に陥らんとす

るの前兆は既に現れたりと謂つて可なりだ。

△普通教育と實業教育との折衷たる中等の實業學校▽ さうして今一ツの

面白い現象は、恰も中學校と入り代らんとするもの、如く、その傍に於て實業教育が遽然として勃興を始め、到る所に實業學校の設立を見るの有様となつて來たことで、この實業學校にも高等程度のもの少なしとせずだが、多くは中學程度を以て立ち、且つ其の一特色としては中學程度の普通教育と、同程度の専門教育（その實業といふのが一種類の専門學を成す）とを加味折衷して授くる所のものとなつてゐる。この折衷主義は、普通の「人物」に特殊の「知識」を具有せしむることになり、その時勢に適應した所があるは勿論殊に今日の中學校が一般に其の短所と認められてゐる所の事實、即ち實際の社會に對する學問の活用的効果が乏しいといふ點を以て、普通の實業學校は反つて其の長所としてゐるやうな觀さへもあつて、かた／＼大いに世の持て

囃す所とはなつた次第である。これ併しながら他の一面より見ると、世に謂ふ實用速成主義の教育を代表せるものたらざるを得ない。蓋し中等普通の教育としては未だ必ずしも完全ならず、専門教育としては更に然りだからである。且つ又、一個獨立したる學問としての専門學は、原則として、初等の普通學を基礎とした中學程度のものであるよりも、中等の普通學を基礎とした大學程度のものである方が、寧ろ適當であらねばならぬからである。

△大學教育——高等の普通教育と専門教育▽ 中學程度と大學程度との相違は、はい小學程度と中學程度との相違と相似たものである。但、普通教育に初等があり中等があつて、ひとり高等の普通教育といふものは無いかの如くに見えるが、實は大學程度の中に含まれてゐるのである。例へば、帝國大學の豫備門として高等學校があり、多くの私立大學には又高等豫科などいふのがあつて、主としては普通教育を授け、以て大學教育に就くの準備たらし

めてゐる如き、即ち其の事實を證するものに外ならない。元來、小學校や中學校などは、いづれも純然たる普通教育を授ける所であるが、たゞ中學程度の學校一般を通じては、前顯實業學校の例に見る如く、普通教育と専門教育とを混淆して、同時に之を授けてゐるものさへ少なからぬのである。勿論、いづれかと云ふと、普通の中學程度の實業學校にあつては、實質上、普通教育の方を主眼とし、傍ら専門教育の一部を授けてゐるものと看做し得るのだが、兎に角、折衷は折衷である。それが、大學程度の學校になると、初めて高等専門の教育を授くる所と號するに至るのである。けれども然うなつた曉なほ學校教育は依然として教育本位の學問たるを失はないので、一般に其の豫科や何かで傍ら普通教育の足らぬ所を補ふといふやうにしてゐるは勿論、その専門が例へば文學なり法學なりであるとしても、事實上の教授學課に至つては聊か之と違ひ、純粹の文學であり純粹の法學であるとは殆ど皆無と謂

つてもいゝ位だ——もつとも、獨り大學程度に限らぬが、一部の例外として専門學校が事實ほとんど専門學校たるに近い觀を有してゐるものも無きに非ざる由は、嘗て引例まで述べて置いたことがあるから、こゝに改めて斷るにも及ぶまい。

#### 第四節 學校教育以上及び以外の學問は何か

△いはゆる最高學府もまた折衷主義のものなるが如し▽帝國大學は勿論各私立大學、さては高等商業學校、同工業學校、東京外國語學校、醫學專門學校、其他一般の専門學校の如き、すべて高等専門の教育を授くる所と稱してゐるもの（因みに、大學の豫備校などを除くの外、高等普通の教育を授くる所といふのは先づ皆無である）は、即ち此所に謂はゆる大學程度に屬し來るものとする。さうして大學程度の學校にも、やはり小、中學程度の學校に

於ける「補習科」の類と同じ關係に立つ「研究科」の類（帝國大學の上「大學院」がある如きも、また其の一例に外ならず）が附設されて、その本科よりは更に専門的研究が行はれるやうになつてゐるのは珍しからぬ事である。されば大學程度の學校全體を通じて、必ずしも純然たる専門教育を授くるの所と謂ひ難きものとしても、兎に角、普通の學校中にあつては、實質に於てもまた最も専門教育たるに近く、且つ教育程度の最高なものであるは敢て異論の無い所である。

かの早稻田大學が先年新たに發表せる「教旨」三ヶ條——一に曰く學問の獨立、二に曰く學問の活用、三に曰く模範國民の造就——の如き、正しく學問の三大目的を相並べて標榜せるものと謂つべきで、殊には之を以て、その教育の知識修得主義にも偏せず、はた又、人物を作るの主義にも偏せざるべしとの趣旨が宣明された譯であるが、しかも、これと同時に必ずしも純然た

る専門教育たらず、又もごより純然たる普通教育たらざるべしと云つたのと  
その意味に於て異なる所あるを發見し得ないのである。私立専門學校中の雄  
たる早稻田大學にして、なほ此の如し。所詮、普通の學校は其の程度如何に  
拘らず、且つ公に専門學校と稱せられてゐるものと雖も、その「教育」てふ  
任務を忘れざる限り、斷じて人物を作る主義に傾かざるを得ないものと思は  
れる。が、中學程度の實業學校が普通教育と専門教育との折衷主義を以て成  
り、而して其の實際社會に對する學問の活用的効果の上より言へば、純然た  
る普通教育機關である中學校などに比し寧ろ大なるものありて、ヨリ多く今  
日の世の要求する所に適應せるが如き觀あるに見れば、殊に實際の社會と直  
ちに連絡すべき關係にある大學程度の諸學校に至つては、その教育の完全な  
るを誇らんとすれば誇らんとするだけ、ます／＼其の折衷主義を脱却し得ざ  
るべきの理でもあり、且つ又、それが時勢に投合するの所以でもあるに相違  
ない。

なからう。何は然れ、今日の人と生れ來て、あつばれ、早稻田大學の謂はゆ  
る「模範的國民」たらんと欲するの士は、須く大學教育を以て目的とすべ  
である。

△學校教育「以上」の學問と「以外」の學問▽ 併しながら忘れてはいけ  
ない、學問には實際「切りなし」である。大學教育の上にも、なほ學問は有  
り餘るほごある。たゞ學校教育には限りがあるのみ——然らずんば、その學  
問に對する人の研究が未だ其所までしか達して居らぬといふのみの事で、決  
して學問それ自身に限りがある譯のものではない。しかも學校教育以上の學  
問は、言ふまでもなく、もはや之を學校に求めたりとて何かせん。そは單に  
無から有は生じて來ぬの道理に止まるのである。こゝに於てか、學問の仕方  
では通學法が爲すなきに至り、勢ひ獨學法が之に代らざるを得ない。それま  
では兩法相並んで行はれた——たゞ最初の小學教育のみが獨學を無理とする

位なものであつた。然るに、今や全く獨學の天下である。「最後の大學教育以上」——然り、最後の勝利は、將に獨學に歸せんとしてゐる慨なからずだ。さうして右は、獨り學校教育以上の學問のみが然るのではない。それと同様の事が學校教育以外の學問に就いても、また言ひ得られるのである。但し此の點は、嘗て教育の全能ならざる由を言うた際に擧げた事實と重複する譯であるから、これ以上に反復するは無用であらう。とにかく「學校教育以上」と程度を限るの要はない。その程度如何に拘らず、學校教育に於て「無」とするものは、斷じて之を學校以外の「有」に求むるの外はないのである。なほ又、早稻田大學の教旨に謂はゆる「學問の獨立」といふことも、寧ろ學校以外に於てヨリ多く期し得られる。蓋し教育的學問に非ざるは、即ち學問的學問たるべければである。殊に知識修得主義の、その「知識」の活用的効果を以て「實用速成」の趣旨に合せしめんためには、時に學校教育以外

の學問を便とする場合も無いのではない。要するに學校教育は、以て學問の標準と爲すべし。さりながら學問は悉く學校の門内に宿泊してゐるものと思つてはならないのである。

△學問の成立は猶ほ小川の合して大海に入ると異なるなし▽學校教育以上及び以外に於て、知識修得主義の學問は、やがて人間一生の學問となり、人物を作る主義の學問も、また同様に人間一生の學問、否、修養といふものになる。學問は即ち不朽の事業たりと知るべしである。さうして一の學問は絶えず内に外に其の種類を増殖せしめつゝあるもので、あたかも無數の小川が寄集まつて最後に同じ大海原に注ぎ入る如く、残らずが合體して全學問をば形造ることになる。その精細に互るの分類は後に譲り、こゝには唯だ普通學と云つたり専門學と云つたりするのは、もと學問固有の名に非ず、それは寧ろ場合の差異である——複數的に研究せらるゝ時は其の全體が普通學を成し



之に反して單數的に研究せらるゝ時に其の一が専門學となる、といふことを附して置くに止める。

#### 専門學校は即ち「職業學校」なり

専門學校とは、専門教育を施す學校といふ意味であるが、實際に於ては校名を以て専門學校たることを明示してゐるものは寧ろ少數で、その名稱如何に拘らず、我國では「専門學校令」に依つて立つてゐるものが、即ち専門學校であるといふに止まる。英語に Professional school といふのは、矢張り此の専門學校に相當するもので、或ひは之を譯して「職業學校」と云ふ。蓋し専門教育は、或る意味に於ては「職業教育」に外ならない。専門の學術を修めるのは、社會に出て、それらの職業に就くべき準備を考へ得る譯である。中等普通の教育は、單に人物を作り、もしくは職業教育の準備をなすことに重きを置き、高等専門の教育は、單に人物を作ることよりも、寧ろ學問の活用に重きを置く氣味がある。即ち學問の活用的効果は、普通教育よりも専門教育に於て大であるといふことになる。職業學校の名は、この意味を表はすには最も適當したものである。

## 第六章 學術研究法の第一要訣

### 第一節 學問の目的と學問の仕方との關係

△こゝに「大學問の仕方」「小學問の仕方」なるものあり▽ 吾人は先に第三章を終らんとするに臨み、學問の仕方は、之を廣く解すれば「大なる學問の仕方」を意味し、その中に獨學非獨學などいふ漠然たる區別も生じて來るといふ譯であり、また之を狭く解すれば「小なる學問の仕方」を意味し、一層細密なる知識作用の分類までも必要となる次第だが、これは必ずしも小學問の仕方、大學問の仕方と同義でないとの旨を陳述して置いた。更に進んでは直ちに其の「學問の仕方」の大なる方へ向つて、先づ解剖の小刀を加へて行くべき手筈であつたが、俄かに之を中止して、暫く眼を「學問の目的」の上

理が大いに無ければならぬと信じたからである。そこで豫定を變じて、早速目的の研究を始めて見たが、併し之とても大問題で、前二章を費した結果はやはり要するに其の大別だけで終り、委細は後章に繰越しとして残すの餘儀なき始末となつたから、それは其れとして置いて、こゝに再び、『學問の仕方』の方へ戻つて來た。かういふ叙述の上の成行きも一應は了解を願つて置かなければならない。

ところで、目的を叙し來つて、更に一つ心附いた事といふのは外でもなく右申す大なる學問の仕方、小なる學問の仕方とは、又すこし變つた觀察點よりして——諄く言ふやうだが、その『學問の仕方』の大小を指してゐるとは別に——やはり『大學問の仕方』『小學問の仕方』といふものを認めて置かないと、到底、學問の仕方全體に互つての要訣は未だ論すべからず、といふのが即ち是れだ。さうして此所に謂はゆる大學問とは、丁寧に言ひ表せば大

なる目的の學問なり、同じく小學問とは小なる目的の學問なりといふことになる。これは取りも直さず學問の目的と學問の仕方との關係上に話に移つて來た譯なのである。

△大なる目的に對する「學問の仕方」如何、小なる目的に對する「學問の仕方」如何▽ 果せる哉、これまでに吾人が學問の目的に對し研究の一端を開いて置いたのは、必ずしも無用の業でなかつたことが今更思ひ知られる。大なる目的に對する學問の仕方如何、はた又、小なる目的に對する學問の仕方如何、これは是れ大いに考慮を要するの問題でなければならぬ。

勿論、大小なごいふ文字は、依然として不明確極まる區別を意味するに止まつてゐるが、これは追々明確ならしめて行くより仕方がない。それに、兎も角も大學問小學問と言つてゐるのだから、前章に述べた所は勿論、後章學問に關する部をも、同時に參照して頂かねばならぬのは申すまでもない事と

する。さて、これより本文。

## 第二節 大なる學問と大なる學問の仕方

△最大の學問は一生的の學業▽ ことに説出づる大學問——大目的の學問といふは、極端なるものに至ると、殆ど無限大なるものである。まづ世間普通に謂ふ大學問が、下は小學校より始めて、上は大學を卒業し、それから先きの附録としては「博士」の榮冠を贏ち得るといふ位の所で、はや學問の修業は段落を結ぶものだと、こんな事に考へられてゐるのだからうかど推量する。まつたく其の通りに行けば、學問の修業——いはゆる「學業」としては、實に立派なものだ。ほとんど模範的だと謂つてもよからう。けれども、これは未だ必ずしも最大の學問といふものではない。博士になつたからとても、まだ其の上に學問はある。例の「學問は人間一生の事業」とは此所の事だ。普

通には或る一定の系統を追うて學校教育の階段を踏登り、最後に卒業する時を切れ目とはするので、その學校の門を入つてから之を出るまでの間をば、たい學問の修業なり學業なりと呼做してゐる風だが、併し學業の本義たる、豈に夫れ之を以て盡きたりとせんやである。曰く學問は一生の事業——これも亦「學業」に相違ないではないか。

△第一例は學者のする學問▽ 例へば、博士になつたか否かなんどは、寧ろ眞個の學者にとつては用なき人倫問題より以上を値せず、それは勿論ごちらでもよいとして、第一肝腎な、その専門とする學術の研究に一生を委し、朝に夕に之ばかりに没頭してゐる方こそ學者の本分なれど心得てゐるやうな人々、即ち最も尊敬すべき學者の如きは、正しく「學問は一生の事業」といふ語を其の儘に實行しつゝあるものと稱すべきで、學校生活よりは其後の方が永い位、さうして學業だか職業だか分らぬ姿となつてゐる譯だが、それで

も「知識修得の事業」たるには背かないのだから、どう考へても之を一・生的の學業と謂つて不都合はなかりさうだ。既に學者とあるからは一通り學術の蘊奥を極めた人と看做さねばならぬが、まだ其の上に極めて極め抜き、死に至るまで之を繼續して、かくても猶ほ且つ學問は残つてゐると云ふ。即ち無限大の學問に對する無限大の努力とも謂ふべきである。かくの如き一・生的の學業を目して、吾人は初めて「最大の學問」といふ名を與へねばならぬ。

△第二例は文明紳士式の學問▽ 右申す如き一類の學者となると、たゞ専門の學者——或る學術を専門的に研究してゐる人と謂つたのみでは足らず、寧ろ學問を專業としてゐる人も稱すべきで、殊に其れが一・生的の學業であるなどいふと、事實に於て博士は愚か、終に大學者の班に入るのが通例で、聊か格外と見るべきものかも知れぬが、さまでの學者側に屬せずして、大學

教育を了へて社會に出てからも、なほ不斷の修養を怠らず、やはり學問を一・生的の事業であるやうに心得て、暇ある限り切々その向きの「讀書」などに耽つてゐるといふ如き、文明流の普通人——否、模範的紳士も世には少なからず見出されるのである。斯う云つた風の文明紳士式の學問は、やはり一・生的學業の方であつて、普通の人としては最大の學問たるを失はない。とにかく其の學業は學校と社會との兩舞臺に跨つてゐるので、單に最高學府を出たといふだけのものよりは、餘程「大なる學問」であらねばならぬ。

無論、大とか小とかいふのは比較的の形容詞に過ぎない。けれども以上二例の如き學校教育の最高なものと、更に其れ以上に出た一・生的學業とを結び着けた學問に至つては、まづ此上なく大なる學問の部類であると看做してよからう。そこで、かくの如き極大なる學問に對する「學問の仕方」は何であるかといふ問題に、いよ／＼逢着するの段とはなる。

△大なる學問に對しては大なる「學問の仕方」が必要▽ 如上の大學問は殆ど無限大の學問である。無際涯の修養である。斯かる極大の學問に對しては、矢張り極大の「學問の仕方」が必要となつて來るは言ふを待たない。無限に大なる學問に對して、有限なる「學問の仕方」は小さ過ぎるのである。ところで、かの通學法の如きは、即ち此の有限なるもの、一に外ならぬだらう。如上の大學問に對しては、通學法が一個獨立の「學問の仕方」として未だ必ずしも完全なるものと成つて居らぬことは、恐らく賢明なる讀者の既に看破されて猶ほ餘りある所であらうと思ふ。學校教育の繩張り以内を限りとして、眞に謂はゆる行くとして可ならざるなきもの、即ち之を通學法とは呼ぶので、併し其の學校教育以上及び以外に對しては全然不通の「學問の仕方」たることも、亦これ當然の事に過ぎないのである。學校には卒業の時がある。始期あり、而して終期あるは、一般の學校に通ずる原則といふものである。

こゝに於てか又、教育は夫々結尾を有し、通學法は即ち大いさに限りある「學問の仕方」であるといふことになつて來る。

△一代學問——人間の理想とすべき大學問▽ 學問を以て、爾く無際涯なる修養の意義に解し、さうして其中の大段落小段落たる幾多の切目々々をば暫く考への外に置いて見ると、即ち此のやうな一生の學業——若しくは「一代學問」とでも云つたものこそ、實に人間の理想とすべき大學問であると同時に、勿論、有限なる通學法の如き學問の仕方は、それに對して、寧ろ餘りに小なるものたるを免れない。さういふ大學問は、要するに一個人の爲し得べき學問の全體を意味してゐる譯だから、之に對しては學問の仕方も、また其の全體が入用とせらるゝを以て、まさに理の當然とすべしである。然るに通學法は、既に明かなるが如く、必ずしも學問の仕方の全體を形造つてゐるものではない。

### 第三節 全體的硏究法と部分的硏究法

△通學法は全體的硏究法に非ずして部分的硏究法なり▽ もし理想を言へば、學校教育は如何なる學問をも授け得るものでなければならぬ。けれども事實に於て、それは到底不可能な事になつてゐる。否、たゞに不可能事たるには止まらない。世に出て、社會の人となつて活動するを以て本分としてゐる者が、何で又、生涯學校の生徒となつて居られるなどいふ馬鹿氣た話であらうぞ。いはゆる「一代學問」の如きは更なり、苟も人として其身の修養——各自に技藝を磨き、知識を練り、以て人格の向上に資するといふことが此世に處する上に於て何よりも大切な心掛けと知る限りは、よしんば既に高等の教育を受け了つたからと云つても、やはり學校以外、なほ社會に於て爲すべき學問の大いに殘つて居ることを思はぬ者としては無いので、結局、一個

人のする學問全體といふものは、必ず學校と社會との双方に跨るを常道とするのである。前に言つた「文明紳士式の學問」は、ひとり紳士に限らず、且つ男女を通じて萬人の今日模範とすべき處世の術——修養法——否、學問の仕方全體の何たるかを悟らしむる指針の如きものだ。考へても不都合はない。かういふ意味の「學問の仕方」全體から見ると、畢竟、通學法の如きは唯だ其の一部分たるに過ぎないのである。換言すれば、通學法は學術硏究法の全體に非ずして、その一部分なり——全體的硏究法に非ずして、部分的硏究法なりといふに歸着する。

△獨學法は通學法よりも小なる部分的硏究法なり▽ 豈、ひとり通學法のみならんや。之に對抗すべき獨學法とても、また必ずしも全體的硏究法たり得ず、寧ろ今日までの實際に徴すれば、片方の通學法よりも、なほ一層小なる部分的硏究法として世に許されてゐる姿が無いのでもない。もつとも世

問一般の人に就いて之を見れば、そもく此の獨學といふものに對し、依然として舊思想を抱いてゐるかと思はれる人も少なからぬやうである。獨學が非常に進歩して、殆ど昔日の面影を留めず、しばしば學校に依つてする學問を壓倒せんとする迄に至つてゐることなどは、未だ多くの人が眞個に窺知するを得ざる底の消息たるなからんやと思はれぬのでもない。兎に角、その如くに進歩したる獨學も、今日まだ充分に其の價値を發揮してゐない——否、少なくとも其の事實が一般に認められては居らぬらしいのである。けれども獨學の功能は、決して世人の多くが現在それと想像してゐるやうなものではないことを信じて疑はない。勿論、今日でも、かの大目的の學問に對して言へば、必ずしも通學法以下の小なる研究方法でないことを證明してゐる事實すら擧げ得られる。例へば學者の場合などを見よ。彼等の一生の學業たるや、寧ろ通學法以外に出たる獨學法——然り、眞個の獨學法に依頼する所が多くな

つてゐるものではないか。

△通學は事實不可能なり獨學は大困難なり▽ 更に理想を説く日になると如何なる大目的の學問に對すればとて、必ずしも全體的研究方法たり得ざる限りでないといふのは、實に通學法のみならず、獨學法もまた然りと謂ふことが出来るのである。既に昔は獨學を以て、或る一人の學問全體が爲されたといふ話の、大分今日に言ひ傳へられて來て残つてゐるものさへある。イヤ昔ばかりではない。今日になつても、まさか『國粹保存』か何かの間違ひでもなからうが、古風を其の儘に、全然無教育の一生獨學といふ風な最も偉とすべき修養法(?)を採用してゐる實例も稀れには見當りさうである。が、さういふのは同じく一代學問の中と看做しても、その修められる學問それ自身が大學問の實を有してゐる次第でないから、こゝに謂ふ大目的の學問とは雲泥萬里の差も當ならぬものと見て置くべきである。今日は學問そ

れ自身が膨脹を來して、件の如き大なる内容のものとなつてゐる事ではあるし、昔の聖人君子などが時として獨學で遣り抜いたと云つたやうな流義を眞似て見たところで、その所謂大學問の背丈に届くまでが並一通りの、容易な仕事であるのではない。實に此の如くで、今日の大學問をば、終始一貫たゞ是れ獨學法のみで遣り抜くといふことは、絶對的に不可能ではないとしても、随分、非常に困難なるべき業と思はなければならぬ。通學法で遣り抜くことも事實不可能なら、獨學法で斯ういふ程度の大學問を悉皆仕粉すなどもそれに譲らぬ程度の大困難と謂ふべきものかも知れない。獨學は學校の存在及び之に就くことなどを一切不要とするのだから、學校が無ければ其の意義を失ふ通學法とは違ひ、獨學法の前に、その之を全然不可能とする學問は少なかるべき道理で、たゞ一部に其の例外が存するのみである。その例外とは？

△絶對的に獨學を不可能とする例外の場合▽ 絶對に獨學を不可能とする例外の場合は、或ひは學問が大に失うとか、或は其の性質が之を然らしむるとかいふのは寧ろ二の次ぎで、第一には教育制度に其の原因が胎胚してゐるものを擧ぐべきである。例へば、小學教育は國民の義務としてある上に、この規則が今日以上に極めて嚴に勵行されることになれば、最早や斷然「いろは」からの獨學は仕ようとしても出來得なくなる。その學問の性質や何かが獨學を不可能としてゐる譯ではない。眞に學問の初歩よりの獨學も出來得る。今日でも『いろは』の獨學をすることは決して不可能事に屬してゐない。單に國法を如何せんやの問題たるに過ぎないのだ。第二は、學術の發達と其の研究機關との關係上に横つてゐる邪魔物がある。或る學術を研究したが、採つて以て研究機關とすべき書籍も何も見當らない。さればとて、赤手空拳では獨學が出來ぬ。如何とも仕方がない。實に其の學術それ自身が未



だ餘り發達してゐないから、それで書物も何も世に現はれてゐないのだ。がそれ程の事もなく、或所の學校へ行けば學び得るのだが、獨學は斷じて企及すべからず、かういふ場合も絶無とは謂はれない。

△困難は大なるも排して進まれざるに非ず▽ 右、第一例は普通教育に關し、第二例は學術の専門的研究を行ふ場合に起る問題である。孰れにしても或る場合には獨學も事實不可能たるを免れ難いといふ譯だが、無論これは一部の例外に止まる。その之を不可能とする理由は、必ずしも學問の大いさや其の性質などが之に關係するに限つてゐないのだから、大學問の全體を引括めての研究法として見ると、困難は困難なりとしても、その可能性に至つては、或ひは通學法よりも寧ろ獨學法の方がヨリ多く之を有してゐると謂つたものだらう。不可能には敵はない。が、困難の方は如何に其れが大なるものであらうとも、絶對に排して進まれぬといふ譯のものではない。左ても右ても、

も、學問全體に對し、同じく部分的研究法を成せるものとして見れば、まづまづ通學法よりは獨學法の方が比較的大なる研究法であると認める者である。

△通學法と獨學法との共用問題は常に起る▽ 併し通學法と獨學法とは――その比較は暫く措き――事實上、どちらも全體的な研究法として不可なる所を有してゐる限り、共に與に部分的な研究法として役立つものとしか見ることには出来ないのである。しかも通學法と云ひ、獨學法と云ふ、もど是れ全體の學術研究法を大別して二となし、之に與へた所の名稱に外ならない。兩法は合併して一の學術研究法、然り、その全體を成すべきものである。事實また此の兩法を共用するに於ては、如何なる大學問たりと雖も、終には仕上からぬといふことがない。たゞ問題は、或る一人が或る程度の大いさを有する學問に對して通學獨學の兩法を共用せんとする時に當り、果して如何なる分量

に於て其の一方を取り他の一方を捨て、如何に加減調合を施すことに依り、終に之を以て一の全體的な研究法を製し上ぐべきかといふに在る。

これは、嘗に一代學問と云つたやうな、殆ど無限大の學問に對してのみ起り來る問題ではない。且つ又、何れもの性質上、通學法には通學法の長所短所があり、同様に獨學法には獨學法の長所短所があるといふは、これ當然の話である。世の通學生たり獨學者たるものは、よく其の長所短所を識別して常に長を取り短を捨つるの心掛けがあつてこそ然るべきなのだ。學問の大小に應ずる事ではあるけれども、通學生必ずしも通學法のみを固守するの要はない。又、獨學者必ずしも獨學法のみを把持するの要はない。兩法の共用問題は不斷に起る。ひとり其の一方のみが全體的な研究法を成すものに非ざることは、通學生も獨學者も、共に忘るべからざる根本的原理であること、まづ斯う心得て置くが宜しからうと思ふ。

#### 第四節 學問と其の仕方との釣合不釣合の原理

△大と大、小と小、而して其の釣合と不釣合▽ 通學法と獨學法とが共に部分的な研究法であつて、相合して一の全體的な研究法となるの旨を申したばかりでは、これ單に「兩法は學問の仕方の二大別である」と先きに言つた所を繰返すやうなものだとの御非難を蒙るかも知れないが、併し左様に混同されてはいけない。もとより兩法は其の二大別に相違ないけれど、唯だ夫れ然るのみの事だ。必ずしも銘々何時も其の一つ限りで、或る一人によりて始終採用される學問の仕方——學術研究法の全體——になつてゐる譯では勿論ないのみならず、殊に大なる目的の學問に對する場合は、通例この二つが共用されることになるのが事實でもあり、又、一體に學問の大小如何によつては、随分その共用が必要となる儀でもあり、かた／＼以て兩法共に有ら

ゆる場合に於て、その目的たる學問全體に對し、それ／＼一個の獨立した研究法（然り、また其の全體）として應じ得るといふものに非ざる以上、即ち之を目して『部分的な研究法』なりとし、未だ『全體的な研究法』を成すに足らずと謂つたところで、やはり不當ではない筈だと信じてゐるのである。

且つ吾人が殊に此場に於て主眼としてゐる所は、たゞに通學法と獨學法との二大名目に關する事を限りとするのではない。兩法が學術研究法の二大種別であることや、その長所短所や、さては大小さまざまの目的に對する適不適などいふことを以て、勿論、今は唯一の問題とする積りはないのである。其れよりかも、主眼は依然として『大學問に對する大なる學問の仕方』に在る。かの學校と社會との双方に跨るを常としてゐるやうな大學問に至つては即ち其れ自身に於て、いつも大なる學問の仕方に依つて出來てゐる事實を語りつゝあるものに外ならない。それは全體的な研究法を必要としてゐる。通學

法であるとか獨學法であるとかいふ種類の部分的な研究法の中から唯だ一ツを選択し來つて、之を其の全體的な研究法の代用に供し、また以て首尾一貫した大學問の仕方として見るならば、必ず其の一部分に於て『不可能』な事か『大困難』な事に出逢ふべきは、蓋し容易に豫知し得るの運命たらずんば非ずである。これぞ即ち大學問に對して、比較的小なる學問の仕方が然るべき率を以て其の不釣合なることを證據立つる次第であると謂はなければならぬ。切に願はくは、最も深き注意を此の一點に拂はれよ。曰く、大學問と大なる學問の仕方、小學問と小なる學問の仕方、而して其の釣合と不釣合——まつたく此所である。こゝに凡ての原理が籠つてゐる。否、學術研究法の第一要訣は即ち是れなりで、あらうと思ふのである。他なし、この一點が主眼中の主眼！

△學問の大小に對應すべき學問の仕方▽ さりながら、吾人は是れまでに

多く大學問の方を述べて来た。今よりは一段と小なる學問の方に向つて進んで行くことが必要であらう。たゞ此際、聊か顧みるべきは、再び「大なる學問の仕方」小なる學問の仕方」の意義に就いてある。既に本章の冒頭を利用して、豫め斷りを述べて置いたことでもあるし、何れにしても大學問に對應すべき大なる學問の仕方、小學問に對應すべき小なる學問といふのは、かの純然たる學問の仕方を意味するものを小なる方とし、たゞに純然たる學問のみを以て成立つて居らぬものを大なる方としたのは全く別義に屬し、第一、それ／＼相互の比較されてゐる相手方が異なつてゐるのだから、同じ名のために、惑はされぬやう、只管お願ひして置く次第だ。

が、念のため今一應、目下の機會を利用して、双方の區別を明かならしめて見よう——さもないと、本文の進行上にも妨げを來すの恐れがあるから。

(此項次章に續く)

## 第七章 曰く千變萬化、曰く臨機應變

### 第一節 大小各種の研究法及び其の廣狹

#### 兩様の解釋

(此項前章より續く)

△廣義の學術研究法と狹義の學術研究法▽ 畢竟、純然たる學問の仕方を意味する「小なる學問の仕方」は、狹義の學術研究法である。學問の仕方即ち學術研究法の成立要素なる知識作用(思考、注意、記憶、想像の類)や、主として此知識より成立つてゐる小研究法(觀察、經驗などを始めとし、やや大なるものは讀書、教授實は被教授、その他)や、乃至は更に以上兩種の混合より成立つてゐるものと見るべき大研究法(即ち通學法、獨學法の如き)や、是等こそ純然たる學問の仕方と稱すべきものであつて、又かくの如き純

分子のみを指して云ふのが、即ち狭義の學術研究法に外ならない。ところが通學法だとか獨學法だとかいふ類の大研究法になつて來ると、先づ其の成立からして最も複雑したものなるの觀があるは固よりの事とすべきだが、しかも之と同時に、ひとり學術研究法の純分子（成立要素）のみならず、いはば其の不純分子までが益々多く雜入し來るの結果となるを免れない。理論上に於ては、單に其の純分子より成るもの——純然たる學問の仕方即ち狭義の學術研究法——のみを取扱つても濟むのであるが、實際に當つては不純分子をも一緒にして考へねばならない。こゝに於てか、別に廣義の學術研究法なるものを認むるの必要が生ずる所以である。

△廣狹兩様の解釋は大小各種の研究法に共通す▽ 廣義の學術研究法中には、純然たる學術研究の手段以外、學事と世事との兩面に互る種々のものが包含されてゐるのである。就中、經濟問題だとか、法制に關する問題だとか

いふ類は、その重要な部分を成してゐる。かくの如き諸問題の解決策、または是れ純然たる學問の仕方と共に、大いに考究を要すべきものなるや、蓋し多言を須ひないのである。併しながら唯だ覺悟すべきは、申すまでもなく狭義の學術研究法に比すれば、おのづから廣義の學術研究法は其れ自身に内容の膨脹を來してゐるといふこと、是れである。即ち狭義と廣義との差は、研究法それ自身の内容が小より大となつたに在る。それだからして一方を「小なる學問の仕方」と云ひ、他の一方を「大なる學問の仕方」と云つた次第に過ぎない。——さうして其れは、單に内容の純なるを「小」と稱し、その純不純を一緒にしたものを「大」と稱したに止まるから、すべて學術研究法の成立要素よりした分類中に入る大小各種の研究法（前段参照）は、その實、いづれも此の廣狹兩義を有してゐる——尙ほ委しく言ふと、大小各種の研究法は、一々それ自身の内容に就いて見れば、いづれもが更に大なる方と小な

る方との二ツの意味に細別されることになる。さきに「學問の仕方の成立要素」を説く章中で言出した折には、そこまで詳細な事は述べられなかつたが之を要するに、所謂「大なる學問の仕方」「小なる學問の仕方」は、大小各種の研究法に共通な、廣狹兩様の解釋に止まつてゐるといふことは、是れで充分に御會得になつたであらうと思ふ。

△最小なる研究法——思考、注意、記憶、想像の類▽ 但し大小各種の研究法といふ中、殊に其の純分子（知識作用）より成るもの、即ち思考、注意、記憶、想像の類に至つては、實際に於ても之に不純分子の加はつて來ることは寧ろ皆無なるに近いので、一々廣狹の兩義に分つて考へ得るほどの餘地は先づ無いと謂つても然るべきである。もとより此種の知識作用は、常に研究法の主成分たればならぬものだが、單に其の一種より成立つてゐるもの、例へば思考などいへば、何人が之を解釋した所で、腦中の仕事に止まるもの

とするだらうし、兎に角、研究法としては此上なく小なるものであると謂ふを妨げない。併しながら、如何に小なる研究法だからと云つても、まつたく其の「純中の純」と稱し得べきもの——少しも精神以外の働きが伴はぬものとしては、又、殆ど絶對的に無いと謂つてもよい位なので、一體、吾人が研究の目的とする事物の大部分は外界に存在することでもあるし、多少共に身體の動作などが必要とされるのは寧ろ當然の事なのである。従つて心理學の上で單純なる精神作用として「思考」や何かを論ずると、學術研究法上に於て之を取扱ふのでは、おのづから其所に小差があるものと思つて宜しからう。別言すれば、純然たる研究法の一種としての「思考」にもせよ、それが知識作用を主成分とし、まづ其の純なるものに近ければ可しとするのである。この最小なる研究法も、無論、尋常あり來たりの思考や何かよりは、チト成立の複雑な、即ち大なるものだと思つて頂がなければならぬ。

△記憶法の如きは特別専門の技術を成せり▽ それに同種の小研究法中、殊に記憶の如きは、世に之を「記憶法」又は「記憶術」と稱へて、ひとり特別の技術として研究され、且つ顯著なる發達を示して來てゐるので、かういふ事實さへも既にある位なのだから、一口に小研究法と云へばとて「それは無論お手軽なものなんだらう」などいふ調子で天窓から侮り切つて仕舞ふやうなことで甚だ面白くない。その發達した記憶法などは、まさに其れ自身が一個専門の學術として成立つばかりになつてゐる譯で、小研究法とても亦かくの如しである。否、かくの如き記憶法は、もはや前段の「思考」など、同列の、純然たる研究法の一つとばかりに見て仕舞ふさへも、寧ろ妥當を缺くものである。何しろ餘程廣義の記憶法で、殊には學術研究法の埒外にまでも走り出てゐるもの（但し心理學應用の點は相異なるなし）と見て置けば誤りはないので、要するに斯うなる。「記憶」必ずしも知識作用の純なるもの

を以て止まず、ヨリ大なる研究法となり得ざるに非ず、畢竟その純不純は程度の問題と見るの外なく、單に此の一點よりして研究法の大小を截然區分するなどは到底むづかしい事なのである。これは固より「記憶」のみに關して言ふのではない。

△小は觀察、經驗の類より大は讀書法、被教授法其他▽ 次ぎに觀察、經驗なども五十歩百歩の小研究法である。たゞ「觀察」は耳目に依つてし「經驗」は身體全部を借りてするの必要があるので、知識修得の順序に於て、身體の動作が先きになり、さうして之に續くのが矢張り腦中の仕事であるといふに過ぎない。それでも、單純なる精神作用として見た「思考」「記憶」の類よりは、やゝ複雑な、即ち大なる研究法の方に近い譯なのである。若し夫れ以上諸種の小研究法よりズツト進んで讀書、教授（實は被教授）等に及ぶと、よほど大研究法の實に富んだものとなる。就中「讀書法」など

は、かなり古くから専門的研究までも行はれてゐる位で、この點に於て、學術研究法全體よりも尙ほ社會の優遇を蒙つてゐる譯だとも謂へるが、これといふのも、畢竟その成立が甚だ複雑で「教授」實は「被教授法」と共にかの通學法とか獨學法とかいふ類の、ヨリ大なる研究法と、殆ど伯仲の間に在るやうな觀があるのみならず、其等よりも寧ろ學術研究法全體の中にて首腦の部分成せるが如くにも思はれるし、殊に被教授法などは、特別に學問の仕方であるやうに考へられてもゐなかつたし、旁々して讀書法が獨り名を成すに至つた次第でがなあらう。

△讀書法などに至れば己づから廣狹兩義の別を生ず▽ そは兎に角、讀書法などになつて來ると、その成立要素たる知識作用の純なるものが己づから複雑をなすは借措き、之が附屬物となるものも、たゞに身體の動作などには止まらない。勿論「身體の動作」と云つたばかりでも、廣く之を解すれば、

恐らく學術研究に屬する凡ての仕事を掩うてしまふ位であらうが、その中「觀察」「經驗」などまでに附隨してゐるもの、如きは、寧ろ知識作用と分離すべからざる種類に屬し、從つて知識作用の純なるを妨ぐるに足らない。然るに讀書法などに在つては必ずしも然らず、もはや之に經濟問題や何か「寄生して來るので、前に申した廣狹兩義の區別が漸く明かに見え出すのである。そこで、大小各種の研究法それ自身の内容に就いていふ「大なる學問の仕方」としての讀書（廣義の讀書法）と、同じく「小なる學問の仕方」としての讀書（狹義の讀書法）とは、分つて之を考へることが出来る。けれども其の大小は、もとより「觀察」「經驗」などに對して讀書法を比較的大なる研究法と稱し、或ひは通學法、獨學法の類に對して比較的小なる研究法と稱するのは全く別であることが一目瞭然であらう。



## 第二節 凡て學校教育は大學問にして大研

### 究法を必要とす

△最大なる研究法は通學法に非ず、獨學法に非ず、研究法全體なり▽ 以上は大小各種の研究法中、單に其の代表的なものに就いて言うたに止まるが何に致せ、その中で讀書法、被教授法などは比較的大なる側に屬してゐるのである。併し其れは矢張り「比較的」に過ぎない。さうして此の兩法の如きに比較すれば、かの通學法、獨學法の類は、更に大なるものである。然り、最大なる研究法であるを謂うても不可ではない。蓋し被教授法なり讀書法なりは、通學法もしくは獨學法の中に含まれてゐるからである。その上、もし果して學術研究法の大別として通學法、獨學法の二ツ以外に擧ぐべきものが無いとすれば、この兩法が最大なる研究法であるの資格は全く確定した譯

だ。

併し此の最大なる研究法を以てしても、なほ且つ學校と社會とに跨るやうな大學問、殊に一生的學業などいふものに對すると、或ひは其の目的を悉く達することが不可能であつたり、或ひは大困難であつたりして、未だ學問の大と、學問の仕方の大との間に、よく釣合が保たれてゐるとは謂ひ得ない。それで、通學法又は獨學法の一を採用し、之で押貫かんよりは、寧ろ其の双方を並用し、折衷して一の大研究法たらしむるに若かずといふことになる。通學法と獨學法との合併は、即ち學術研究法の全體である。右の如き大學問に對しては、通學法も獨學法も、共に部分的研究法として役立つに過ぎず、その全體的研究法なり得べきは、たゞ學術研究法の全體それ自身のみ——最後に「最大なる研究法」として立てるは、矢張り此の以外に無い。

△初等教育より高等教育までを一學問と看做す時▽ 吾人は前章に於て、



を持來すまじく、何れにしても完全なる學問は期し得られるものでない。――ところで、この程度の大學問に對しては、もはや通學法と獨學法とを併せて用ふるには及ばぬ。必ずしも最大の研究法を要するの限りではない。何にせよ、學校教育の範圍内に在ることだから、通學法を適用するに不足がないことは勿論だ。若しか學校の無い場合だとしたら、代りに獨學法で行くことにする。中學と大學との双方では、なか／＼容易の方ではないが、さう大困難といふこともない。一部の例外は、通學法にもあり獨學法にもあり、それぞれ其の一を不可能ならしめるかも知れぬが、これとても通學法にあつては其の場合が然まで多からず、獨學法の方も「最大の學問」の場合に於けるよりは自然減じる。要するに、この程度の大學問は、一般の場合に於て通學法獨學法共に其の全體的な研究法たり得るものと見てよいと思ふ。

が、もし學問の完全を期すれば、兩法にも多少の浮雲氣が無いのでもない

こゝが「大は小を兼ねる」の理で、やはり最大の研究法を持つて來て當嵌むれば遺憾はないのである。それが反對に、ヨリ小なる研究法、即ち讀書法や被教授法などの中から一を選んで來て、通學法か獨學法かに代らしめたのでは、ズット其の仕事が無理になつて來る。單純な「教授」が「教育」の全體を勤めるは難しいといふ點は、嘗て指摘した所である。又、今日の中學及び大學を一貫せる大學問に對し、且つ今日の獨學法として採るに、唯だ讀書法の一のみといふのは、決して「大は小に」の釣合に於て満足出來難きものと謂ふべしである。故に此の場合には、通學法又は獨學法の何れか一を以て全體的な研究法とするは未だ可なりとしても、被教授法、讀書法などの何れか一ではやはり部分的な研究法たるより以上は能はぬものと認める。但し被教授法なるものに就いては追つて又、聊かの説明を附すべきだが、片方の讀書法の如くに、その通學法なり獨學法なり（この中にも「通信教授」といふものがある）な

りから獨立して用ひられることは稀れでもあるし、旁々、特別に此法の事は多く言はぬことにしよう。

△或る一種、或る程度の教育：(例へば中學又は大學の一方)は如何▽  
第二に中學教育と大學教育とを引離して、單に其の一方のみを修める場合だと  
して考へて見る。前よりは目的が幾分か狭小になつたのである。もつとも此  
の場合、教育の種類及び程度が(一)中等普通か(二)中等の普通専門折衷か、乃  
至は(三)高等専門か、以上いづれか一なりとすると、何にしても學問が餘程局  
限されて來たのだから、それだけ大研究法の必要程度は減じたと見てよい。  
但(三)の場合、目的そのものが既に大學教育なのだから、さう一概に(一)と  
同列に見て仕舞ふ譯にも行かないので、やゝ特別と看做すべきである。が、  
大掴みに之を言へば、何れにしても或る一種、或る程度の教育なり、又は之  
に相當する學問なりで、もはや一の讀書法だけでも殆ど足りさうに見える。

即ち讀書法が全體的研究方法として役立つ、それ以下の小研究法を以て其の部  
分的研究方法とすれば充分でありさうな観がある。或ひは夫れ眞に然らんであ  
る。が、これにも亦、多少の浮雲氣が無いとも謂へない。就中、その程度の  
高低よりも、寧ろ種類が問題である。専門學は未だ可。たゞ普通學の如きは  
もとこれ多種の學術を複合せしめたものであるから、其間の秩序、連絡、統  
一などいふことが必要で、大いに規律的な「教授」の力が其の爲めになる。  
然るに單純なる讀書法は、この點に於て、被教授法に及ばざること遠しであ  
る。否、その困難小なりとせずである。されば、一の讀書法だけといふこと  
も實に如何のものにやと疑ひたくなる。

△一學校以内の學問もまた實は小學問に非ず▽  
蓋し普通學の如きは、そ  
の程度に拘らず、學問としては寧ろ大——否、廣大なるものである。それは  
前申す通り、もどく異種の學術を數多く取集め、而して之を教育の鑄型に