

る。理念とは、其の無限に進展すべき方向に過ぎない。西南派の現實も、固より枯化した残骸でない。流動するところの動力である、といはねばなるまい。精神科學派における「生命」が流動進展的なるは、勿論のことである。

今日に於ては、あらゆる存在の根柢として、生命なき物質を考定する如きは、哲學的の常識の許さざるところでもある。何れも流動進展的實力を、根本と見ることは、誠に當然なることといはねばならぬ。

其の七は、其の學風が、何れも哲學的であることである。單なる經驗的事象のみを以ては、到底満足し得られざるのが、寧ろ人間の衷情である。所謂科學は、更に哲學に進まなくてはならぬ。個々の事情は、たゞ相對的に考へられるのみでなく、更に全關聯として其の意義が、考へられねばならぬのである。

以上は、大體上から共通の點を見たのであるが、次に互に相違する二三の方面を見よう。

第一、考察の着眼、學說の出立點を異にして居る。新カント派に於ては、高次の原理から究明して、次第に低次のものゝ意義を定めんとして居る。これに對して、精神科學派に於ては、現實の體驗の反省から出立して、高次の原理にも及ばんとする。ジムメルの口吻をまねると、前者は上から下への論究であり、後者は下から上への考察である。

新カント派に於ては、ロゴスとか、規範意識とか、理念とか、絶對價值とかいふものを、先立的條件として立てゝ居るが、精神科學派に於ては、かゝるものゝ存立を認めては居らぬ。飽くまでも現實に即し、生命の流れを、其のまゝ直視して、考察して居るのである。従て前者は、理想主義であり、後者は現實主義であるといふことも出来る。然しそは大體上からのごとく、現實を度外視する理想主義、理想を考へざる現實主義であるなどいふのでは、勿論ない。

第二、新カント派は、認識原理に立つて居るが、精神科學派に於ては、體驗原理に

立つといへる。従て或る意味からいへば、前者は知的となり、後者は行的になる。従て精神科學派から見ると、新カント派の考方は、偏面的のものとなる。これに對して自らの立場は、全人的であるといふのである。

認識はとにかく知的作用であり、體驗は之れに對して、全人的であるとも見られる體驗は單なる知を以て、冷やかなる見方をするのでなくして。意志し感じ理解するところの主體が、全體を以てするところの、深刻なる實感のことである。尤も新カント派に於ても、決して單なる淺薄なる認識を、尊重するといふことの出來ぬことも、忘れてはなるまい。

第三、精神科學派の所謂生命は、全人的のものであるが、何れかといへば、主情意的のものと見て居る様である。そは首祖デイルタイ自身の傾向が、學說に反映したものであるといへよう。彼れはいはゞローマンチックの情趣を有し、いはゞ藝術的天才的の性情を、持つて居た様である。従て彼は知的整理の才能よりは、寧ろ直觀直視の

中に、眞理を見ることに、長じて居た様である。

新カント派のロゴスは、理知的であることは勿論、規範意識にせよ、理念にせよ、皆同様である、こは實にカント自身の性格の、流露であるといふことも出來よう。従てカントの精神を、最もよく徹底せしめ、カント派の正系であるとの、自信を有するマールブルグ派に於て、特に理知的色彩の濃厚であることは、尤のことであると思ふ。

第四、カント派は認識原理を尊重し、理知本位的であるといふことは、直に情意を問題としないといふことにはならぬ。マールブルグ派に於ても、ロゴスが經驗的に實現する努力を考へ、かくて意志の陶冶を重視して居る。ナトルプの教育說の如きは、全く社會といふものによつて、意志を陶冶することに他ならぬのである。

西南獨逸派の所説は、マールブルグ派に比しては、情味を帯びて居る様であるが、それにして意志を重んじ、義務をも力説して居る。

精神科學派の態度は、全人的であるといつても、其の實主情意的であるが、更に寧

ろ情的方面を一層重じて居る様にも見える。即ち全體を通觀するときは、新カント派は或る意味に於て主意的であるが、精神科學派は、寧ろ主情的であるといへるであらう。

第五、新カント派に於ては、ナトルプにせよ、ヴィンデルバントにせよ、何れも最高價值を、四方面から眺めて居る。細に見ると、多少宛の趣を異にしようが、眞善美聖の四者を、それとすることに於て、不同意はない様である。

精神科學派に於ては、之れに對して更に經濟と政治との二つを加へて、所謂生活形式を六種として居る。従て前者は、理想的であり、後者は實際的であるといふことが出来る。

尤もこれを以て、兩者の根本的の相異であるといふことは、出来ぬかも知れぬ。現實の状態を直視すれば、たしかにシュプランガーの説の如く、六種の生活形式があるこれは事實としては、争ふべからざることである。然しながら、純粹に理論的に徹底

すると、却て之れを四種に、要約することが當然となるであらう。

經濟の理想は富であり、政治の理想は權であるともいへるが、富や權やは、其のまゝ最高價值として、眞善美等と、並列せしむべきものではあるまい。富や權やは、寧ろ最高價值實現の方面であるともいへよう。富其のものが、絶對價值を有すと思ふてはならぬ、權其のものが、最高價值と考ふることは出来ぬ。たゞ道を以て、得たるところに、我等の憧憬に與するものがある譯である。即ちこれ等は、結局條件的であるといはねばならぬ。實際上必要であるといふことゝ、最高價值、絶對價值といふことゝは、理論上分けて考へなくてはなるまい。

第六、カント派の考方が、理論的であり、系統的であり、包括的であるのは、自然のことである。然し其の弊は、抽象的となり、空理的となり、沒世間的となる恐があらう。之れによつて實際問題を決定すると、徒に組織體系の整理に急にして、然も其の實を發揮することが、出来ぬことゝもなるであらう。或は法則的器械的となつて、

實情に適應せぬものとなるかも知れぬ。何れの場合に於ても、情趣に乏しき一般論に走り勝でもあらう。之れに對して、精神科學派の態度は、現實的であり、具體的であり、個性的であるから、實際の事情に應じた決定が、出来るであらう。然しながら其の弊は、動もすれば粗漫に失し、偶然的に走り、姑息的に陥ることも無いとはいへまい。かゝる態度を以て、實際問題を處理するときは、情實にはせて原理の徹底が、むづかしくなるかも知れぬ。

勿論かゝることは、何れも學說其のものゝ罪ではない。其の適用を誤つた場合に於て、いへるのである。

六、小 結

新カント派對精神科學派の問題は、現今の哲學的問題の中に於ても、最も大切であり、また最大なるものゝ一でもあらう。從て之れを輕々に論し去ることは、出来ぬ

であらう。

私は兩々相考へ來るとき、明瞭なる對立が一面にあると共に、更に非常に相一致するところも、決して少なくないことを、認めざるを得ないのである。

文化教育といふ語の如きも、決して之れを精神科學派の者の、獨占に歸せしむべきものではないであらう。ナトルブやコーンの如きも、或る意味に於ては、是亦文化教育の主張者であるといはねはなるまい。

尤も言語は、豫め規定さへすれば、如何なる意味に、使用することも出来るであらう。從て名稱をとやかくいふは、寧ろ無用の論でもあらう。然しながら、一方の意味を以て、妄りに他を否定することは、出来ぬであらう。

私は文化教育を、寧ろ廣義に解したい。そして文化の本質を究明して、此に統率原理を求め、教育を組織したいと思つて居る。この爲めには、單に西洋の思想のみに依る必要はない。勿論東洋に於ても、非常に貴重なる思想もある。東西兩洋の思想を玩

味して、文化の大旗の下に集めて大成することが、實に我が國學徒の本質的使命ではあるまいか。

そはとにかく、新カント派の思想と、精神科學派のそれとは、極めて貴重なる課題を、提供してくれて居る。これを深究することによつて、更に新なる統率原理に達することが出來ぬであらうか。

對立は、其の反面に於ての統一を意味する。全然共通なる地盤を有せざるものには矛盾も反對もあり様があるまい。精思深究しなくてはならぬ。

第十四章 餘 論

教育主體より見たる入學試驗觀

一、入 學 準 備

春色次第に濃やかとなるとき、世には毎年入學試験の時期が来る。全國幾百萬の兒童が極度の緊張を以て、不自然なる努力をつくし、奮闘しつゝある有様が、何人の眼瞼にも髣髴する様になる。然もこは誠に止むを得ざるものとして、其の都度不徹底なる達觀に、無理なる諦めをして居るものもあるとはいへ、彼等の爲には事實上このやむを得ざる生存競争に、萬斛の暗涙を注いでくれるものが極めて多い。然も世人は概ね、其の反面に於いて、寧ろ兒童よりも一層殘酷なる境地に立ち、人知らず熱涙を流すものゝ多數ある事實を、忘れて居るらしい。この者は、何人であるか。他なし、教師である。所謂受験學年、即ち尋常六年以上の學級を、擔任して居るところの教師で

ある。

嘗て次の如き噂を聞いた。或る小學校に於いて、或る時校長が、其の部下教員に對して、受持學年の希望を徴した際、其の殆ど總てが、受驗學年でなければ、何れの學年にしても可なり、と答へたといふことである。かゝる答に接した校長は、其の衷情を知悉して居る關係上、如何ともすることが出来なかつた。然るに、この状態に直面して、終始沈痛なる表情を湛へて居た一教員は、一人進んで曰く、
「私が受持ませう昨年は誠に不成績で、申譯ありませんでした。其の罪亡ぼしとして今一度受驗學年を受持ちませう」
と。然もこの教員は、能力優秀であり、平生勤勉無比なる者であつたとかいふことである。

二、教員 處 遇

或る教員は、受驗準備の爲に、體量數貫を減じたといつて居た。或る他の教員は、其の間に病を得て、遂に起つことが出来なかつたとの噂もある。固よりこれ等が、ただ受驗準備の爲めにのみ原因するとは、必ずしも速断が出来ぬとしても、少くとも其の一因となつたとは、いふことは出来よう。兒童に對して、極度の同情を惜まぬ世間の識者も、彼等がたしかに教員の血と肉とを以て、養はれつゝあることを、果して痛感して居ようか。

實は兒童に於いては、自然的法則が其のまゝあらはれる。爲めに、時として其の一舉一動に對して、無限の同情を以て、觀察しつゝある所の父兄、其の他の者の過敏に感ずるほど、兒童自身は、主觀的に苦惱を感じて居らぬ場合もあらう。彼等には或る程度以上の有意的努力は、どうしても出来ぬ理もある。飽けば自然に事を廢し、つかれると遠慮もなく、眠つてしまふ傾向もある。彼等は長い時間机に凭るも、必しも大人の過信するほど、無理に緊張を續けぬともいへる。

然し教師にあつては、さうでない。四邊の環境、前後の事情、自己の成績、學校の評價、社會への責任を知りぬいで居る彼等は、たとへ瞬間たりとも、やがて來るべき最後の日の光景を、決して忘れることは出來まい。

學校の參觀者は、よく問ふものである。

「本校から上級學校への入學歩合は？」

と。固より妄りにかゝる愚問を爲すものは、教育者ならば初心のものに限り、然らざれば、教育に對して無理解のものであること、勿論である。

それのみでない。社會は好んで、各學校の入學歩合などを比較し、學校の優劣を云々したがる。父兄はこの結果によつて、學校と教員に對して、信用の差別をつける。

時として理解と識見との秀出してゐる筈の、教育上局までが、この渦中に投ぜられて、とやかくいふ場合もあるらしい。猶それのみならず、學校の首腦者までも、この點から、教員を窮追することが無いとは限らぬ。

三、眞の責任者

吾々は教員のみを責める前に、先づ所謂入學歩合と稱するものが、果して何によつて決するかを、考へて見ねばならぬ。それは固より學校の方針、教師の教授法、指導努力の如何に關するは、いふまでもない。教師はこの大なる責任の自覺を、決して忘れてはならぬ。然しながら原因は、たゞそれのみでない。教育の効果は、唯學校のみに歸することは出來ぬ。社會家庭の不斷の影響の、極めて大なることも、固より忘れてはならぬ。社會家庭は、少なくともこの一部の責任を、辭することは出來ぬ筈である。

更にこれ等にもまして、考へなければならぬものは、素質である。兒童先天の資性である。下愚者の教育すべからざることは、大聖孔子すら、既に明言してゐる。然しそれは單に下愚者のみ、限るべきことでない。神ならぬ總べての人間は、畢竟或る程度に愚者に過ぎない。

下愚の全く教育すべからざると同様に、總べての人間には、それ／＼教育の及ばぬ限度がある。

これは實に、何人も知悉して居ることであらう。然も教師を評定する際に於ては、時としてこれが全く忘れられてしまふ。

かくの如く考へて來ると、私は心竊に父兄其の自身にも、容易ならぬ責任の存することを、思はざるを得ない。教師を責むる前に、父兄は何故に自から省みぬであらうか。豚兒は決して猛獅となれぬ。燕雀果して何れの日に、大鳳となれようか。父兄は教への責任を糺す前に、何故に先づ自から、生みの罪を考へぬであらうか。

然し／＼、そはただ一面の理を、極言せるに過ぎない。誰か好んで豚兒を、生むものかあらうか。そはただ天である。何人でもない。成るのである。するのでない。

從て究竟する所、天が自から大なる責任を、負はねばならぬことになる。天の責任は、天に歸すべきものである。人に課すべきものでない。私は世間の識者であつてす

ら、之を教師といふ弱き者のみに歸して、妄りに糺弾することの絶無でないのを、衷心悲しむものである。

四、卑劣の手段

重ねていふ、教師は勿論其の責任を、免かれんとしてはならぬ、と。否教師自身としては、あらゆる條件を、悉く自己に歸するだけの、雅量がなくてはならぬ。責任を辭するは、それだけ自己の小なる所以である。天地の責任をも、進んで自己に歸し得るものは、天地と同大であるともいへる。

されど他の立場からいへば、かゝることを教師のみに、歸することは出来ぬ。自由意思によらざるもの、其の及ばぬことに對しては、妄りに人を糺弾してはならない。然るに實際上世人は、時として餘りに残酷である。往々にして少くとも、其の責任の一部が、自己自身に存することを忘れて、其の全部をあはれな教師に轉嫁せんとす

る。

かゝる窮追に對して、教師は止むたく、種々なる手段を講ずることになる。

例へば文字通りに、入學試験準備に没頭し、兒童の能力や心理をも考へず、小學校教育の本旨を顧りみずして、ただ其の受験科目のみに、熱中することにもなる。其の結果、小學校教育は破壊せられ、受験生以外の者は犠牲に供せられ、受験生其のものも、心身を不法不自然に悪用して、其の極遂には悲しむべき結果とならぬでもない。かくては相率いて、奈落の底に沈んで行くものではないか。

或は只管合格歩合を高めんとする苦慮から、豫め能力比較的劣と見た兒童に對しては、其の父兄や兒童を、無理に説得して、受験をさせぬやうに強制するとか。若しかゝる方法が、昔から行はれてゐたとすれば、世にナポレオン、ダーキン、ベスタロツチ、其の他多數の英傑が、あらはれなかつたであらう。それはこれ等の人々は、實は皆所謂劣等生であつたからである。優劣長短は、決して妄りに連断すべきものでない。

人生は死に至る迄の奮闘である。其の特徴が、早く顯明となることもあり、比較的晩年迄、あらはれぬこともあり得る。まして試験の如き、大體上はともかく、如何なるものも、事前に其の結果を、精密に豫断することは許されぬ。時としては、劣等者が合格して、却つて優等生が落第したといふ例すら、實はいくらでもある。思へばこの理は、極めて平凡である、然もかゝる平凡の眞理をも顧みしめず、可憐な兒童から受験の自由すら奪はなくてはならぬ様に、教師を過敏にするのは、果して誰の罪であらうか。

其の他、一々擧ぐる必要はあるまい。

五、文化教育よりの要求

かくの如く教師は、やるせなき悶々の情をいだき、如何にかしてこの苦惱を脱せんとあせりはするも、然もそは、殆んどのがれ得ぬなやみである。

試験の結果は、どうしても、次の中の何れかでなくてはならぬ。即ち全部が落第すること。多数が落第すること。及落相半すること。これである。

全部の合格は、教師に對する完全なる報であらうが、それは極めて特例たるに過ぎない。然るに全部の落第することは、可なりに多い例である。況んや多数おやである及落相半する場合は勿論、たとへ多数者が及第したとするも、教師は果してほゝゑむことすら、充分に出来るであらうか。僅かなる合格歩合の優秀は、世間の稱讃を得ることはあらう。更にまた多数父兄からの、感謝もあらう。然し吾々は、他に少くとも或る數の憂愁と失望とに沈める、不幸なる我が教への子のあることを、忘れることは出来ぬ。従て反面から考へると、或る父兄の感謝は、其のまゝ他のそれ等の不満ともなる。社會の稱讃も、其のまゝ、非難の聲とも聞へる。

教師の立場から見るとは、能力の如何を論せず、長短の程度を問はず、如何なる兒童をも、犠牲に供することは出来ぬ。彼等は等しく愛兒である。或るものは、落第す

るも可なりと、どうして考へられようか。

従つて受験の結果教師は、大抵の場合に於いては、悲哀と憂愁と、煩悶と懊惱と、痛恨と憤慨とに、陥らねばならぬのである、かゝるものに立しては、實に一掬同情の涙なきを得ざる筈である。然も多くの場合、かゝるあはれなる者に對しても、批難と罵詈とが注れることを、覺悟しなくてはならぬ。考へてやらねばならぬ。尊き自己の血と肉とを捧げて、奮闘した其の報酬が、正にこれであることを。

「罪亡ぼしに今一度やりませう」。あゝ果して罪であつたかどつか。若し愛と努力とを惜んで、不結果を來したとすれば、固より罪であらう。然しなし得る限り爲し、行ひ得るだけ行つて、猶其の成績がかくのごときものであるとすれば、果して何處に罪惡たる所以があらうか。

兒童も全力を以つてし、教師も亦全力を以つてした場合、それは實は何人の責任でもない。ただあるべきやうに、あつたのみである。幸不幸は天の配劑、人力の如何とも

すべからざるものでないか。

人生は不斷の奮闘であり、個人の使命は、ただ刻々最善をつくすことにある。教師も児童も、同様である。吾々は、たゞ文化價値を目的として、進みさへすればよいのである。

結果は楽しむべきもの、食るべきものでない。

これ正に文化教育の要求するところである。

満腔の同情を、可憐なる児童にそぐこと、甚だ可。然しながら、天爲の不運を、教師といふ無辜の弱者にのみ歸するは、あまりに残酷ではないだらうか。世間は教師に對しても、須らく寛大であらねばならぬ。

文化教育概論 (畢)

大正十五年十月五日初版印刷
大正十五年十月十日初版發行

文化教育概論 (奥附)

定價金貳圓八拾錢也



著 者 越 川 彌 榮
東京市京橋區入舟町五丁目壹番地
發 行 者 藤 原 惣 太 郎
東京市京橋區南八丁堀三丁目十番地
印 刷 者 岩 本 菊 雄

發行所

東京市京橋區入舟町五
振替東京一八五一三番

明治圖書株式會社

賣 捌 所

東京 林六合館 大阪 柳原書店 名古屋 川瀬書店
久留米 菊竹金文堂 佐賀 大坪惇信堂

(製本部……關根・中條製本)

(刷印社會式株刷印榮新)

252
331

15 年 12 月 22 日

福	福	福	福	福	福			
福	福							井

福

終

