

Title	ベスタロッチの社會哲學思想と社會教育思想
Sub Title	
Author	西谷, 謙堂(Nishitani, Kendo)
Publisher	三田哲學會
Publication year	1930
Jtitle	哲學 No.6 (1930. 3) ,p.147- 234
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	
Genre	Journal Article
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-00000006-0147

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

ペスタロッチの社會哲學思想と 社會教育思想

西 谷 謙 堂

一、——はしがきとして——

エーデルハイムが「社會教育學が研究する現象は人間社會そのものと同じだけ古い。人間社會の成立以來、兒童教育、かくして一種の教育が存在してゐた。而してその始源は到る處に於て個人的特色よりも一層多く社會的特色を支持してゐた。それと同じく自然民族の教育は、きはだつて社會的である」と云つてゐる通り註一社會教育的思想は、人間社會成立とその起原を同じうするものであるが「社會教育學」なる言葉は、デイステルウエーグ (Adolf Diesterweg) によつて是認せられ而してナ

トルブ (Paul Natorp) によつて主として適用せられ擴大せられたのである。

さてナトルブによると社會教育學といふ言葉は「陶冶」といふ概念と共同社會といふ概念との必然的交互關係を想ひ起さしむる(註三)に役立つべきものである。従つ

て社會教育學は教育と社會生活との關係を研究せねばならぬ。ナトルブはこの共同社會を一瞬間存在する共同社會、現存してゐる國家と解せず、經驗的事實と解せずして寧ろ共同社會の理念たる存在すべき善の國家と解してゐるのである。(註三)

私にはかゝるナトルブの概念が最も妥當なるものと思はれる。蓋しそれは諸々の論争を経て非常に研磨せられ、漸次に完成せられて來たからである。ナトルブはやがては社會教育學が唯一の教育學となるべき豫想を以て次の如くいつてゐる。「社會教育學が全線に於て勝利を博した場合に始めてそれはたゞ簡單に教育學と呼ばれて差支ないであらう」と。(註四)然し社會教育學が果してナトルブの豫想するが如き將來を有つてゐるや否やは俄かに逆睹し難きも少くとも十分なる存在權を有つてゐることは明かである。而してそれが現在に於ける意味に到達したことは少くとも二つの要因があつたと思はれるのである。第一には社會的意識の

伸長である。一般精神科學特に社會科學は各個人はたゞに空間的に相並んで社會を構成するのみならず絶えず交互關係をなしてゐるといふことを強調したことであり、第二には社會的意識の地盤の上に社會的良心が發生したことである。現代の社會的良心は中世紀の純愛カリダスからは區別せられる。かの純愛の目標は現存の不幸を輕減する點に存してゐたが社會的良心の目標はたゞに保護だけではなく警戒である。即ちそはやがて起らんとする不幸の惹起を防止することを目標としてゐる。而して社會的意識と社會的良心とはその認識の材料とその方策の衝動とを時代の經濟的窮乏の中に見出した。今日我國に於ても人々は種々様々なる社會的窮乏及び社會問題を口にし又筆に現してゐる。獨逸に於ても各政黨は社會的契機をその綱領の前面に推し移し、共和國はその法律に著しく社會的性質を與へた。(註六)かくして社會的意識、社會的良心、廣汎なる國民社會の窮乏及び最近の政治的事情は社會的理念を一つの要素となしてゐる。而してこの要素は現代に於ける各國民共同社會の相關聯する精神生活の主要なる特徴となつたのである。未來の人々の目覺めつゝある生活の説明者及び指導者としての教育學が文

化時代の精神生活を支配する一般的目標に注意せずに通過し得ざることとは火を
 睹るよりも明らかであらう。社會的生活の事實、一般的精神的生活の潮流と方向、
 教育の理想と規範とは人間陶冶に役立つ統一的有機體である。従つて、社會的理
 念は時代のすべての傾向から教育學に推し入れられねばならなかつた。然し、歴
 史的運動就中精神的生活の潮流は、パラス・アテネがツオイヌの頭から生れるやう
 に突然に生れるものではない。それはやがて支配的役目を演ずるまでは、底流とし
 て文化時代の精神的生活に於ける本流を導いて行くのである、大なる運動の始
 源は大概は個人の腦裏より生れるものである。で現代社會教育學の第一の痕跡
 は十九世紀の初頭に見出される。十八世紀から十九世紀へ轉廻する頃、ルソオの
 教育原理の廣汎なる潮流が西歐の文化生活を貫流し、人を共同社會から離れた孤
 島に追放した時に、今日の社會教育學に類似せる色彩を認めしむるものは、フィヒ
 テとペスタロッチとであつた。實にフィヒテに關して云へば、あらゆる哲學史及び
 あらゆる教育學史が、フィヒテはカントによつて創められた倫理的命令を社會的
 及び教育學的要求に鑄造し直さうと努めたものだとして述べてゐるが然し、ペスタロッ

チはまさしくナトルプがペスタロッチの社會教育學的構案を巧みに照明した時に於て、最近でも尙現代のある重要な社會教育學者によつて『個人教育學者』に——勿論大なる保留を以てではあるが——算入せられてゐた^(註七)こと又多くの哲學史家によつて冷遇せられつゝあつたことは眞にペスタロッチの爲に遺憾の意を表さざるを得ない。

註一、John Edelheim: „Beiträge zur Geschichte der Socialpädagogik. mit besonderer Berücksichtigung des französischen Revolutionszeitalters,“ 1902. S. 22.

私はこの書の譯を上梓したいと思つてゐる。この書は表題にも斷つてゐるやうに佛蘭西革命時代を特別に顧慮した歴史ではあるがそれ以前も相當詳細に記述してゐる。

註二、Paul Natorp: „Platos Staat und die Idee der Sozialpädagogik“ (Gesammelte Abhandlungen 1922. S. 1.)

註三、Paul Natorp: „Sozialpädagogik“ 1925. S. 84 ff.

註四、Paul Natorp: „Philosophie und Pädagogik.“ 1923 S. 89.

註五、アウグスト・メッサーによる現代には幾多の教育學が存してゐる。August Messer: „Pädagogik der Gegenwart“ 1925 參照

註六、Die Verfassung des Deutschen Reiches. von 11 August 1919.

註(1) Edelheim, „Beiträge zur Geschichte der Socialpädagogik“ S. 8.

二、ペスタロッチの社會哲學思想

ペスタロッチが彼れ獨自の社會哲學的思想を展開せるものは何人もが認むる如く^(註1)人類の發展に於ける自然の進行に關する余の研究「(Meine Nachforschung über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts) である。

そこで私はこの「研究」によつてペスタロッチの社會哲學思想を論述することとする。ナトルプが云つてゐる如く^(註2)あらゆる科學が種々の現象を出来るだけ少ない基本的要素、最も單純な法則に還元して以てその複雑な現象を説明し行くやうに、ペスタロッチは個人並に人類に於ける道德的發展の正常の過程を最も單純な要素に於て、その法則性の純粹な基本形態に於て認めようとしてゐるのである。この企はプラトニーによつてその「國家」に於て試られたものと最も類似してゐる。プラトニーは心理的三分法をその組織の基礎に置き、この基礎に於て先づ個人の徳の體系を演繹し次に個人はたゞ縮少せられたその模寫に過ぎない共同社會に於ける

人間に移した。ペスタロッチも亦成程相互に相争ふ精神力を容認してはゐないが然し人間の本質の三根本的要素を容認してゐる。この根本的要素は人間の發展のそれと同數の典型的段階を基礎づけてゐる。それ故にこれには個人並に人類兩者の人間の三時期が對應してゐるのである。かくしてペスタロッチは人類の發展に於て自然狀態、社會狀態及び道德狀態の三狀態を認めてゐる。即ちこの三狀態は人間の兒童期、徒弟期及び成人期に該當するものである。この代りにペスタロッチは又自然の作爲、人類の作爲、私自身の作爲といふ言葉をも使用してゐる。ペスタロッチはこの三狀態を考察するに當つて、本質に於ては當時の唯一の著者たるルソオから借りることが出來た。ルソオはペスタロッチが己が精神の發展に重要な影響を及ぼしたものと許してゐる唯一の人物であつた。

言葉の眞の意味に於ける自然狀態(兒童期)は人間的發展の最下位の段階であり、動物的純潔の最高度の狀態である。かゝる狀態に於ける人間は物語りが墮罪以前、善惡の認識以前の狀態として巧に豫想してゐるやうな感性的に直接的なるもの以上に反省しない狀態の無邪氣によつて最も剴切に表示せられるのである。

即ちかゝる人間は單純に又無邪氣に感官の享樂に導き行く本能の純粹の子である。かゝる人間は十分な好意を以て羚羊、モルモット、妻子、犬馬を愛し、神とは何ぞや、犯罪とは何ぞやをも知らず又惡魔をも恐れぬ。かゝる時代の人は實に睡眠と感官の享樂との間を逍遙ひ又感激と頭腦の空虚との間、幸福なる夢と現實の歡喜との間に時を過すのである。従つて社會的生活及び道徳的生活の價値を知らない。即ち名譽、統治、品威、訴訟、宗教などを知らない。然しこゝに於てベスタロッチは人類のかゝる状態が果して思惟し得られるか即ち人類は嘗て心配もなく、疑念もなく、何等か不安なことがらに、他人の意志に頼ることもなく、罪惡も全然知らずに生活したかどうかとの疑問を發したが、これは人間の子供の状態が全く純粹である時點即ち子供が全く罪惡、苦痛、飢餓を知ることなくかくして全く苦惱なく心配なく疑念なく又依頼の感及び不安の感なくこの世に生活してゐた時點があるかどうかといふ疑問と同一であるといつてゐる。^(註三)而してベスタロッチはかゝる状態が人類史の遙か過去の時代に於て存在してゐた而して幾分長く續いてゐたといふ假定の上には立たずして反にかゝる状態は全く存續し得なかつたであらう

といふことを認めてゐる。實際個人の純粹の兒童の狀態は少しも存在しない。成程かゝる狀態も一つはあるが、然しそれは兒童が此世に生を受けた瞬間のみに過ぎないといふのである。^(註四)最初の泣く聲に於て已にかゝる純粹の兒童の狀態は永久に消え去つてしもうのである。實に最初の泣く聲から兒童は滿されざる要求、願望、あらゆる苦痛の感を以て愈々無邪氣の點から離れて行くのである。彼れの經驗が増すや否や彼れの無邪氣の純粹性が出發してゐる點から漸次に離脱し行くのである。

とは云つても吾々は感性的に墮落せざるかゝる狀態、本能の全力並に自然的慈悲の全き純粹性の享樂を理論上は想像することが出来るのである。これはベスタロッテに於て、抽象と現實との分離が十分明瞭に強調せられてゐない例ではあるが次のやうな言葉に表現せられてゐる「たとへ私が腕か脚かを私の母胎内で失つてしまつてゐても而もこの四肢を所有してゐるものと考へることが出来るやうに、私は私の本能(自然狀態)のすべての力及び私の好意の全き純粹性を享樂するものと考ふべき能力を有つてゐる」と。^(註五)實に人間にはその感性的生存のかゝる自然

的無邪氣に對する勦滅せられざる要求がある。而してこの要求こそ人間の精神的の本質の事實的成素であり、従つて人間の精神的陶冶の純粹の要素である。

然しベスタロッチは自然人を墮落せざる自然人と墮落せる自然人とに區別してゐる。^(并六)先に述べたところは、墮落せざる自然人に關してであるが、その存在はたゞ殆ど吾々の思考し得るに過ぎざるものであつて、現實に於ては最初の泣く聲に於て已に動物的無邪氣は失はれてしまつてゐるのである。次に本能と好意とはその本來の力の高處から落ちて墮落せる自然人の状態が始まる。感官の單なる享樂は今や奮勵と結合し、安心は不安と結合する。人間はその敵を殺すことが出来るやうに武器の使用に習熟する。で或人は己れの周圍に若人達を集めて戰爭に出場する。彼れの周圍の人々は彼れに對して非常なる恐怖の念を抱いてゐるので彼れに臣事するに至る。かくの如く自然状態に於て已に支配者と被支配者權力と無力との分離が生ずる。でベスタロッチはいふ、人はその茅屋に於て已に平等ではない。實にこの不平等は屋根の下に、門と屏風の裏に力強く發生する。而して人が幾百、幾千の人々と一緒に住んでゐる場合には、欲すると欲せざるとその如

何を問はず強制され、強者に向つては私の楯になつて下さいといはねばならず、狡猾なる者に向つては私の指導者になつて下さいといはねばならず、富者に向つては私の支持者になつて下さいといはねばならぬ^(註七)と。勿論墮落せる自然状態の人間は墮落せざる自然状態の人間に對しては優越して居り、宗教をも有つてゐる。とは云へ此宗教も誤謬と迷信のそれである。彼れは自然の説明し得べからざる芝居に恐怖と驚愕とを抱いて、その神に取るに足らぬ奉仕をする。そこでこれも猶自然の作爲である。従つて物的力であり、動物である。かくの如きものとして必然性の作爲であり、その動物性といふ岩石中の層をなしてゐる純粹ではあるが然し粗くして堅い大理石である。^(註八)然しベスタロッチは、人はかゝる状態に必ずしも長く堪え得るものではないと確信してゐた。そこで、動物的墮落が幸福に對して及ぼす作用を幾分でも軽減しようとする願望が人間に生起するであらう。人は血を滴らす自由と棍棒の權利とに飽きるであらう。彼れの心の中に生動してゐるものは、共同社會に對する意志、人類として又人類と結合して又人類と結合せざる個人として私の岩石を離脱し、人類としての私の人類によつて並に個性として

の自らによつて加工されようとする^(註九)憧憬である。かくの如く人間が二重に加工せられるにあらずんば土地は荒野となり、人間はこの荒野の最も不幸なる被造物となつてしまつたであらう。でペスタロッチはこの間の消息を次の如く述べてゐる。「自然の作爲としては私は世界の到るところに於て不調和であり而してもし世界が私をかく認めるならば、恰も壁工が用ひられない石をその鐵槌を以て打碎するやうに世界は私を打碎し以て私を最も悪い破片の間の埋め草として用ひる。世界をつくるにはたゞ磨かれた切つて仕上げられた大理石のみが役立つ。磨かれない切つて仕上げられないものは打碎せられる^(註一〇)と。教育と共同社會との關係は此處に明瞭に現れてゐる。

さてペスタロッチは、無邪氣を二重の見地から考察してゐる。^(註一一)先づ第一に罪惡の印象が全然個人に影響を與へなかつたと考へることが出来る。かゝる場合には個人は純粹の自然を有してゐる。次にはかゝる罪惡の印象が再び絶滅せられたと想像することが出来る。かくて、私が最も尊きものと最も優れたものとを獲ようと努むる力をこの後者の見地と結合する場合には、私の内なる無邪氣のかゝる

形態は、私が努むる完全なる目標となる。これは即ち私の道德状態の基礎である。^(註二二)
第一の見地即ち純粹なる墮落せざる自然状態を描寫するに當つては、ペスタロッチはゲスナアの田園氣分、ハラアの自然描寫特にルソオの自然の福音書の特色を有つてゐた當時の思潮に依存してゐるのである。とはいつても彼は農夫がかくの如く自然に耽溺するに際しても依然として思惟の獨立性を保持してゐる。といふのはペスタロッチは墮落せざる自然力を人間の理想と考へてはゐなかつたからである。實にペスタロッチは已に消え失せてしまつた自然の美を女々しく慨歎せず、ルソオの如く「自然に歸れ」とも叫ばない。ルソオの自然状態の永遠の冬に對して彼れは文化の權能を明かに喜んで認識してゐるのである。第二の見地即ち純粹なる道德性の思想に従つて人間の努力を社會の道德化の方向に善導しようとしつゝ、ペスタロッチはルソオの自然概念を克服してゐるのである。

次にペスタロッチは全くルソオ的に人間の第二の状態即ち社會状態(徒弟期)を置いてゐる。社會状態は本質上自然の状態の制止に存してゐる。^(註二三)それ故にこの社會状態の始源は時代的に精密に確定せられるものではない。従つて人間は先づ

墮落せる自然人として社會狀態に入るのである。「かの動物的墮落のあらゆる時代に於て、彼れの本能が社會狀態の認容せられ、決定せられた法律の下に全く束縛せられてしまふ限界に至るまで、王、法律、劍及び職業がその本能を根絶する限界に至るまで、彼れが社會狀態の完全なる不正と冷酷とに服従する限界に至るまで、吾々は彼れを依然として自然人と呼ぶ^(註一四)のである。自然狀態に於てつくられた無產者と有產者との關係、支配者と被支配者との關係は勿論この社會狀態に移り行つても依然として存在してゐるのである。それ故に財産とか權力とか支配とかは社會狀態の主要なる特徴ではない。

自然狀態と社會狀態との區別は寧ろ言葉の使用にあるのである。^(註一五)實に言葉は意志の疎通をはかるものとして、「契約」の始源である。かゝる協同的な交互に結合する協定即ち全く一般的な基礎的な意味に於ける「契約」は、人の社會狀態を自然狀態から明別する否それどころか人をそが純粹なる自然狀態に在り而してそれに止まるであらうところの動物から區別し、絶えず人間の中なる人間を人間の中なる動物から峻別するところのあらゆるものの要素である。でヘスタロッテはいふた

とへ國家が社會的契約によつて形成せられないといふことが眞なりとするも而も人間はかゝる契約の精神なくんば市民的社會に生活することが出来ないといふこと、すべての國家がその制度をその上に基づけることを誇るところの正義と公正とはその監理者を契約の本質に即ち彼等の義務としての正義と公正とに導き行くかゝる契約が一般に存在することを單に認容することに他ならないことも亦眞である^(註一六)と。かくてこの契約から初めて正と不正との概念が生じてくる。

法律を生み出したものは、自然状態ではない、況や道德状態ではない。この正と不正との兩概念が相互の要求を含んでゐる限りは、自然状態は正と不正との此岸に存し、道德状態はその彼岸に存してゐるのである。かくして契約の精神は、私が私の本性によつて、社會状態に於て常に要求せねばならぬものを缺かないこと而して私が社會状態に於て要求することが出来ないものを許さないやうに警戒すべきものである。

次に、享樂の仕方に於ても兩者には明かな差異が存してゐる。「社會的制度の幾多の規則は、成程吾々の享樂を幾層倍もする一方吾々の負擔をも増加し、吾々が自

然狀態に於ては殆ど認め得ないやうな不平等を最も極端なる感情にまで高めるのである。即ち單純なる享樂は自然狀態の本分であり、希望してこれを待つことは社會的生活の本分である^(註一七)。人生の財寶は本來吾々が考ふるが如きものではなくしてその價值はたゞ表象にのみ存してゐるのである。「社會的生活のすべての態度は根本に於ては本來存在してゐない事物に關する表象に基づいてゐるものに他なり得ないのである、即ち表象である。財産は私を養ふ目的の私の自然力の表象であり、法律、義務は私を保護する目的の私の自然力の表象である^(註一八)。これは明かにプロラーの理想論を想ひ起さしむる見解である。

勿論社會狀態を二分すること即ち社會狀態に於ける人間を動物的傾向を有する人間と社會的傾向を有する人間とに分離することは、自然狀態を考察する場合に現れた程には明かに現れてはゐないが、然しこれはその文意から推論せられるであらう。

動物的傾向を有する人にとつては、社會狀態に移り行くは自然狀態に於ける己が生活に比すれば明かに退化である。自然狀態に於ける享樂即ち嬉々として毎

日安全に獵獸を見出し、心配も不安もなく山や谷を通つて旅しその他ありとあらゆる悦樂を受け得た自然状態に於けると今日の邊りの社會状態に於けるとを比較すればその徑庭幾何ぞ。そこで彼れは以前の如き動物的享樂を探求し而もそを無限に失ひ行くのである。反之社會的傾向を有する人は、一面的となり、全人の代りに部分的人間となるのである。「學者は頭の尖端から足に至るまで鈍重の體を有ち、鍛冶屋はその兩脚よりも強固な兩腕を有ち、木挽は歩く場合には、ひよるひよろし而して農夫は彼れがそれを以て耕作する牡牛のやうに歩く註一九のである。實に人間は己れの欲すると欲せざるとの如何を問はず、社會的生活の輓をかけられるのである。これ明かに自然人を文化人たらしむるところの自然人の一種の不具化である。といふのは、單に吾々が馱背を有ち、跛である場合だけに不具者であるのではなく、吾々の動物的幸福に關して動物的人間として正しく判断し、動物的人間として愉快に夢みて暮すべき能力を失つてしまつてゐる場合にも吾々は不具者であるからである。

さて、あらゆる市民的境遇に於ける人間の一般的不正及び社會状態に於ける人

間の一般的冷酷は、社會狀態に於て吾々人類の自然的諸力が畸形化さるゝの結果である。これから「團體精神」の感情即ち名門感情とか貴族感情とか經世家感情とかが生じてくるのである。又それと共に虎が己れの洞窟を保護するやうに、社會狀態に於て己が位置を保護しようとする市民的不遜が生じてくるのである。己れの動物적性質の要求を社會狀態に於て、己れの有するあらゆる力及び己が奸策の許すあらゆる練磨によつて己が同胞に對して主張せんとする企圖は、人間が市民的社會に入る一般的目的であり而して各人はこの目的に對して忠實である。成程社會狀態の本質は、己れの中なる己が本性の動物的好意を減ずることは眞ではあるが而もこの動物的力が何等妨げられずに自由に活動させられ、ば、この社會狀態は自然狀態に於て始まり社會狀態に於てはたゞその形を變へるのみなる一切相互争闘の連続である。反之、もし人民がその統治者に信賴の念を捧ぐれば統治は立派に存在しうるのである。で彼れはいふ、人民が統治者を信賴するといふことは立派に組織された統治に於ては本質的ではないが、然し人民が己れの權利をそれに對して確保するために、己れとかゝる統治者との間に存在し少くとも

存在すべき法律を信頼し得るといふことは社會的目的に到達するために一般的に本質的である^(註二〇)。ところが人間の我欲は勿論、常に己が位置を安樂ならしめ、有利ならしめ又勢望ならしめうる一切のものを求めるのである。この信頼を一般に讚美することは本來「我欲の洒落たるに他ならないのである。個人の徳としては、信頼と好意とは吾々が失つた無邪氣の永遠に好ましき陰影である。かくして「信頼と好意とは社會狀態の本質に對する不合理であり而して何等かの市民的制度の確實性がこの信頼と好意との上に立つものとすれば人間の徳は明かなる愚行となる^(註二一)」ことは争はれない。即ち權力あるものは此世の到るところに於て信頼の愚行なるを笑ふのである。「疑念はあらゆる偉大なるもの特性に於て第一の特徴である^(註二三)」。人は己れが我欲から行動してゐる場合にその然るを自らは知らずして己れのありとあらゆる行爲に高尚なる運動理由を附するのである。それ故に權力者は如何なる場合に於ても國民法を嫌惡するにはあらずして、たゞその誤解と亂用とを嫌惡するのであり而してそれも彼等自身のためにはあらずして公共の幸福のためにかくすることを信じてゐる。即ち暴君は社會法に對する己れ

の不忠實を己が主權者の高權、君主權、大權の支持を強固にするものとなし、無政府主義者は人權、自由、平等に對する配慮となし、貴族は貴族政治への傾向となし、貴人は階級的態度となし、官吏は領主の土地の収益を監理する場合の忠實と配慮となし、學者は眞理と正義とに對する熱心となしてゐる。(註三)

純粹なる社會的存在として生活する社會的人間の状態に於ては、忠實と眞理とはあらゆる社會的に結合した人間の相互的義務となる。社會法は國家の獨立を法律なき國民の盲從に基づけたり又國家の富を容易に市民の膏血をしぼることに基づけたりせずして國家の獨立を市民の獨立に、國家の富を市民の確實なる福祉に基づけるのである。社會法は個人に於ける以外の如何なる全體も個人の社會的墮落に基づく如何なる全體の社會的完成をも認めない。即ち全體の社會的完成、共同社會の眞の價値はたゞ個人が墮落してゐない場合にのみ達せられるのである。社會法は社會状態に於ける吾々の動物的性質の根本力の弱點と墮落とを認識しそを矯正するのである。恰も人が己が内臓の病氣なるを知る場合にこれに注意し、治療するやうに(註四)、それ故に社會法及びそれと共に市民の獨立は本質

的に人間の動物的性質の個人的要求を一般的に禁止する市民の職業教育の制度に基づいてゐるのである。然しかゝる職業教育は社會法及び社會制度のために私の動物的性質の最も内面的感情すらをも變へ且つ之を禁壓するところの術に基づいてゐるのである。然しかくの如く人間の動物的性質を共同社會のために禁壓するの術は、全然動物的欺瞞の法則に従ふ。即ちこの動物的性質を禁壓するにはあらずして寧ろ強めて行くかの如き觀念を被教育者に教へ込んで差支ないのである。而してこれは彼れが右も左も知らざる中になされるならば、殆ど完全に行はれるに相違ない。反之もし彼れの動物的我欲及び傲慢のすべての感情が十分成育するまでこの術を施すことを待つならば、恐らくこの術を用ゆる唯一の確實なる時機を用ひずに過ぎ去り而して容易に根絶せしめ得たであらうものを懊惱と苦悶との中に死ぬまで携へ行かねばならぬであらう。而して道德的性質の法則に従つてこの目標に達せんとせば、無限なる努力を以てするも精々不確なものに到達する他はないであらう。反之夙に之を絶滅すれば、禁壓せられざる動物的力の要求は動物的觀念さへ與へない限りは、やがて消失することは疑ひない。

かくして人間は自然状態の歡喜も知らずに市民的生活の軌の中に入り而して市民的生活のあらゆる困難なる事柄の眞只中に於て而も未だ知らざる享樂せざる自然状態の代償を得ることが出來、社會状態の形成力を享受する事が出來やう。今や彼れの悟性は形成せられ、彼れはこの悟性を本能よりも一層確實なる生活の指導者と認める。彼れが困難と思ふところのものは彼れを一層満足せしめるのである。^(註三五)これは自明的ではあるが然し又一面に於て人は自由を追求し、本能的生活を營まんとするものである。果して然りとすれば人間が不具にせられることによつて、社會法によつて又市民的陶冶によつてその眞の内心に於て心平かなるものありや否やは疑問でありかくして自由、本能の如き言葉が彼れの口に發せられないと誰が保證し得よう。實に動物的傾向を有する人間としてのかゝる人間は、社會状態の煩鎖な羈絆の中に全く不満なる生活を營み、法の享樂は單なる假象に他ならないことを認めるであらう。たゞ彼れの求むるところは本能の全力のみである。ところが市民的生活に於ては、これらのものは全く缺けてゐる。それ故に動物的人間はその市民的生活に於て結局欺かれたものなることを見出すで

あらう。

かくて純粹の社會狀態と雖もあらゆる事情に於て人を満足せしめざる要求、人を再び窒息せしめるやうな傾向を目覺すのである。即ち社會法を喜んで遵守する人間と雖も決して最高の幸福を享樂するものではない。といふのは、社會的人間が抽象に於て想像してゐるが如き自由は生活の現實に於ては、この世の如何なるところに於ても決して存在することなき一個の幻に過ぎないからである。従つて誠に美しき言葉、自由は權力者の傲慢によつて生み出された偶像である。ペスタロッチは明かにいふ、自由は人類にとつては不可能なる状態である。又それは地上に於ては、あらはれなかつた。 . . . 而して現實に世界に存するが如き市民的自由は、私が獨り論じてゐる市民的自由は、社會的制度のすべての現實的形式と同じく決して純粹理性の作爲ではなくして偶然の作爲であり、高々瞬間の作用である云々^(註二六)と。又いふ、王政政治の内的目的は、王とその一家とその奴婢との自然的自由であり、貴族政治の内的自由は元老院議院とその一家とその奴婢との自然的自由であり、民主政治の内的自由は人民とその奴婢と大統領との自然的自由で

ある」と。^(註二七) 實に社會的生活の自由は精々の處、人間に動物的自由に對する一時の代置物を與ふる場處に過ぎない。然らば眞の自由を得るためには如何にすればよいであらうか。それは結局我欲と好意との完全なる調和(好意が我欲に優越せねばならぬといふ意味に於ての)他には存しない。然し今述べた如く現實の世界にはかゝる調和は存在しない。といふのは吾々の動物の力利己心が愈々擴大するの傾向が除去され得ないからである。かゝる理由から社會狀態はその最も純粹なる形式に於ても人を満足せしめ得ないのである。

かくして社會狀態は、一面に於ては吾々の動物の性質即ち感性に大なる制限を與へ、自然的好意を傷害する。而して社會法は相互的義務と正義、公正を強ゆる。然し他面に於て社會狀態は第三の最終の發展階梯即ち道德狀態からも離れてゐる。道德狀態は、先に述べた如く我欲と好意との完全なる調和であり、感性を破壊せず又公正や相互的義務も強ひない。道德性は全く個人的であり、二人の間には存しない^(註二八)。かくの如く社會狀態が一面に於てはまさしく個人の自然狀態に對して障礙を與へ、他面に於ては道德狀態から離反してゐるとせば、人類の發展過程に

於ける必然性は何にその基礎を求むべきであらうか。ペスタロッチは先に述べた如くルソオと共に「自然に歸れ」とは叫ばない。否、文化の進展を禮讚してゐるのである。而して人間文化の進展は全然社會狀態に基づいてゐる。かくて彼れは結局社會狀態を人間の徒弟期として理解しようとしたのである。社會狀態は決して獨立的状态ではない。かくして一步進んで人はその中に動物の性質のあらゆる墮落を根絶し而してよりよき狀態即ち道德狀態を獲得せんとする翹望に燃えるのである。

ペスタロッチはいふ、私は私の動物の欲望及び私の社會的境遇に獨立に全くたゞそが私の内面的醇化に貢獻する見地に於てのみこの世のあらゆる事柄を表象し而してたゞこの見地に於てのみこの世のすべての事柄を要求し或は排棄すべき力を私の心の中に有つてゐる。この力は私の本性の最も内面に於て獨立である。その本質は決して私の本性の何等か他の力の結果ではない。そは私が存在するが故に存在し而してそが存在するが故に私は存在する。そは本質的に私の中に内在する感情から生ずる。即ち私はせよと命ぜられるものを私の意志の法則と

なす場合に私は私自身を完成する^(註二九)。かゝる力こそ真に道德状態に踏み入るべき力である。又彼れはいふ、人間は己が意志によつて明かになるが然し又己が意志によつて不明となる。人間は己が意志によつて自由となり而して又己が意志によつて奴隸となる。人間は己が意志によつて誠實となり而して又己が意志によつて惡漢となる^(註三〇)。又、私は、私自身の作爲によつて、道德的力徳である^(註三一)。人々よペスタロッチのこの言葉の中に、道德性の自律的特性及び主觀性の如何に絶叫せられつゝあるかを見ずや。この見解は實に道德的自律に關するカントの見解と相共通するものである。これに關してナトルプはいふ、ペスタロッチのカントとの一致はたゞに個々のものにのみ存してゐるのではない。それが『研究』に於てあらゆるものに於ける人間性は尊敬されねばならぬ而して人間性のかゝる萌芽に關しては、それは自體目的として見らるべきもので、單に手段として見らるべきものではないといふカントの原則を非常に明かに想起せしむる倫理的原則にまで高められてゐる場合の如く。……先づ第一に陶冶された人間は彼自身の作爲であるといふこと、人間陶冶は、精神の内的世界の獨自の創造であるといふこと、外部か

ら招來せられたものではないといふことこれは全くペスタロッチの信ぜるものであつた^(註三)と。又「兒童は教授によつて己れ自身及び己れの力に感激する感情を持たされねばならぬ。兒童はその境遇に於てその力及びその素質によつてなり得るものとなるべき最も剛毅な意志を有つやうに高められねばならぬ。云々^(註三)」とも述べてゐる。

然し動物的性質を有する人間はかゝる道德性に對する力を有つてゐない。蓋し動物的創造物としての人間は自分自身の動物的存在に對しては無力であるからである。又社會的創造物としての人間も不可能である。蓋し人間は社會状態に於ては相互に全く道德なく生活し得るからである。成程吾々は社會的には相互的純粹道德を信ぜずして生活し得るに相違ないが、然しかゝる懷疑の眞只中に於て吾々はその最も内的の心には道德性に對する要求が生じ而して自然及び人類が吾々を單に動物的及び社會的創造物とすることが出来るよりも一層高尚な創造物とすることが出来るのは吾々の掌中に在るといふ感じを吾々に起させるのである。かくて感官の單なる享樂、社會法及び道德性は恰も兒童期、青年期及び

成人期と同じく相互に反抗的態度をとるやうに思はれる。かくして純粹の道德性は動物的諸力と社會的諸力と道德的諸力とが分離せられずして寧ろ相互に最も親密に織りなされてあらはれてゐる私の本性の事實に矛盾する。吾々がこの世のあらゆる物を單に感性的見地からのみ或は單に社會的見地からのみ或は單に道德的見地からのみ考察する場合には、その結果は支持せられ得ないであらう。かくすると吾々は結局人間の感性的(動物的)力と社會的力とを等閑に附しかくして中間狀態の基礎を覆してしまはうとする刺戟を受けるであらう。ところが吾々はこの中間狀態の翹望と經驗とによつて吾々の本性と吾々の境遇の全體とを包括し且つ完成する眞の道德性を認容するに至るのである。かくの如く吾々の動物적無邪氣と道德的完成との間には未發展の芽生の無邪氣もその成熟した果實の無邪氣も有せざりし世界が存在してゐるのである。然し吾々は吾々の罪惡と墮落の本性とを何處までも發展させうれば無邪氣の本性を認めうるであらう。といふのは吾々が罪深き生活に耽溺してしまふ場合には、吾々は己れの動物的墮落の恐ろしき結果から身を清めることに没頭するからである。

更に道德状態は好意が我欲を克服するといふ特徴を有つてゐる。彼れはいふ「私は自分自身の作爲として社會的人間に於ける私の我欲と好意とは本質的に調和的に存在し得ないといふこと、私はこの状態に於て好意的非我欲的に生存しうるために、我欲的非好意的に生存することを止めねばならぬことを知る。かくして私は私自身の作爲として私の意志によつて私自身の破壊せられた動物的調和の上に、私の道德的力の下に私の我欲を屈服せしめ以て私の本性の好意を建設し而して私の我欲を本質的に鍛へ上げて行く状態の墮落の眞只中に、私自身を而も再び平和な氣立のよい而して好意を有する創造物たらしめうる」と。(註三四)もし眞の道德性が努めて得らるべきものとすれば我欲は最早自然の要求に接近せんとするが如き動搖が生ぜざるまでに好意によつて壓迫せられてしまはねばならぬ。(註三五)好意は個人が共同社會と結合することによつて始めて完成せられ、それ故にそは社會的理念の中に在るのである。好意は社會的關係を有たねばならぬ即ち我欲といふが如き個人的要求に優越せねばならぬといふ要求によつてペスタロッチはこゝに客觀的契機をも入れてゐる。結局吾々の本性の道德性は吾々の墮落した自己

に對して自ら之を更新し一層よきものたらしむる仕事以外のものではない。この世の死すべき肉體に於ては道德性は死ぬまで道德性の本源を蓋ふてゐる陰によつて暗くされてゐるのである。それ故に道德性はその性質上正義と眞理の純粹概念に結合してゐるものでは全然ない。現實的生活に束縛せられてゐるが故に人間は一般にたゞ己れの動物の考へ方の自然的印象に従つて或は眞として或は偽として現れる事實的事物だけを知つてゐる。即ち正と不正とは吾々の道德性の基礎であり得ずして反之かゝる正不正に關係なく吾々の本性の動物的衝動に對立する眞の意志の努力なくんば私には可能ではないやうな風に吾々の動物的本性のあらゆる過誤を放棄せんとする眞面目な努力を基礎としてゐるあらゆる行爲は道德的である。(註三六)而して私の道德性は本來私を教化すべき普通の言葉で云へば正しく行ふべき純粹意志を私の一定の度合及び私の境遇の一定の状態に結合する方法、父として、子として、上司として、臣下として、自由人として、奴隸としてこれらの境遇に於て、私自身の利益と満足とを求めずして寧ろ私の確信に依り看守、養育、保護、權利竝に服従、忠實、感謝、歸依の義務あるところのすべての人々の満足

を求めんとして純粹にして正しき努力をなすべき方法に他ならないのである。(註二七)
かくて具體的道德性の原理即ち家庭的及び市民的本務の原理は最早單に社會的
原理の上には建設されずして、道德的原理の上に建設されたのである。従つて社
會法はたゞ自由なる道德性に至るべき學校としてのみ道德的に是認せられるの
であつて、屢々述べられた通りそれ自ら獨立的價值即ち自存價值を有つものでな
い。そこで社會法を出来るだけ道德的目的に構成すべき任務が生れてくる。で
彼れはいふ「教育と立法とは自然の進行に従はねばならぬ。教育と立法とは動物
的存在としての人間に彼れの動物的好意を保存することによつて子供時代に於
ける無邪氣の姿を云はゞ夢みるやうに現さねばならぬ。教育と立法とは社會狀
態が強暴にも彼れを隔離せしめた無邪氣の缺乏に、この状態に於て堪えしめよう
と努むる社會的信用を社會的存在としての人間の中に信義によつて發展せしめ
ねばならぬ。最後に教育と立法とは克己によつて無邪氣の本質を自分自身の中
に再び恢復し、而して再び己れの道德的力によつて、自分自身を己れの動物的状态
に於ても然るところの平和な、氣立のよい好意を有する人たらしむることが出來

る力にまで高めねばならぬ^(註三八)。

ペスタロッチは宗教をも純粹の道德性とは認めてゐない^(註三九)。成程宗教は吾々の我欲と好意との調和そのものを好都合ならしめうる極端のものではあるが然し社會的人間そのものを道德的ならしめざるは恰も國家が人間の我欲と好意との均衡を支持する爲に試みるすべてのものが社會的人間を道德的ならしめざると同じであるといふのである。結局、道德的意欲の純粹自律の深い確信が凱旋するのみである。

かくの如く私は種々ペスタロッチの道德性に関して縷述したが結局その特徴となるものは、道德的意欲の純粹自律、主觀性、好意が我欲を克服すること、現實的生活との結合これである。

さてペスタロッチは以上述べた三根本要素を人間の發展の相繼起する三段階の假定から獲たのである。而して彼れは明かに人間に於けるこの三要素は事實上は分離せずして人間の本質に於ては最も親密に相互に織りなされてゐることを認め而してもしこれら三者が調和的に共働するにあらずんば相互争闘に陥ること

とを認めてゐる。

更に私はナトルプの批判的説明によつて、この三状態の各の意味及びその相互の關聯、發展に補遺的説明を施したいと思ふ。

ペスタロッチの陳述してゐる『自然』(即ち人間の自然状態のことを意味する場合)には要するに人間に、ある衝動方向が賦與せられてゐるといふこと、最廣義の但し先づ反省を缺いた、それ故に意識的、有意的反動を缺いた生の衝動が賦與せられてゐるといふことだけを意味してゐるのである。自然にはそれ自體未だ何等罪惡的のものは決して存在してゐない。それ故に、かゝる本源的な衝動力は、人間に生き／＼と残つてゐても差支ないし又生き／＼と残つて居るべきものである。勿論かゝる本源的衝動は、絶えず意志と理性とによつて始めて加工せらるべき意欲の素材である。而してこの衝動が意志と理性とによつて加工せられるに當つては、その本源力が減縮せられたり又畸形化せられたりしてはならないのならず屢、相互に相反し、まさしく相互に妨害し破壊し合ふ多様な衝動力の間に均衡と調和とが恢復せられて、寧ろ衝動力が總體に於ては保存せられ又強められるのであ

る。先に述べた通り、ペスタロッチは人間の完成した道德性は、自然状態の無邪氣と平靜なる満足とを人間の中に恢復するであらうことを認めてゐるのである。それ故に、外面的社會的組織の力と雖も、たとへ一面的に發展することによつて衝動力に對して非常に專制的となり、事實衝動力を屢々萎縮し得るとは云へ而も自然的衝動力に敵對するものではないのである。ペスタロッチはある程度までは確かに外面性即ち社會的制度の強制を誇張した。確に實行するためには、外的強制手段を確定し而して必要ある場合には、これを使用した。然し私が外的制度の價值と必要とを認め而して自發的にこの外的制度に服従する場合には、それは最早私にとつて單なる外的強制ではなくるのである。もし社會状態が人間の徒弟期であるとすれば、人はこの状態を學習期と認め而してこれによつて己が如何に促進せられうるか、如何に自由に、成熟するかをも知り又感ずるが故に、この期の必然的な暫時の種々様々な制限を快く又進んで受諾する聰明な徒弟となり得ないであらうか。かゝる場合にも制限は制限であるが、この制限は自由に自ら制限することとなり而してその目標とするところは終局的解放である。

個人的努力の方向に對する外的規則の關係は、意志が諸々の衝動力の活動の協同的計畫及びこの活動の協同的目標に統一を與ふる限りに於ては、衝動力に對する意志一般の關係に等しいのである。自體無規則な衝動は勿論、個々の衝動力に制限を與ふることによつてのみ目的の統一に服従させられうるのである。それは例へば、他のすべての蔓が愈々自由に伸長し而して全部の蔓が愈々盛に成長するやうに又一層豊かな一層立派な實を結ぶに至るやうに葡萄蔓のあまりに繁茂し過ぎる幼芽が切りとられねばならぬと同じである。かくの如く個々の衝動に制限を與ふることによつて而も全人が裨益するところがある。而して全人は個々の衝動よりも一層大なる價值を有つてゐることは明かであらう。私が全然、意志と意識とを以て、單なる狹隘なる個人的目的を超越して協同的目的の自由なる高處に私自身を上らしむる場合に、かくして協同的目的のために、私の衝動に制限を與ふることが、果して私自身の意志に對する毀損であらうか。否決してさうではない。

次にペスタロッチが道德性を絶対に二人の間に存せざるものとなして、その個人

的特性を強調することも世人の誤解を招くであらう。成程私の道德性の目標は私の自我の完成である。然しこの自我は最早制限された個人我ではない。まさしく道德的終局目的は、その内容に於ては、私の自我の個人的生存の狹隘を遙かに超越してゐるのである。他人が道德的なるものを意志するものすべてに於て、他人の意志は私の意志にとつて他人の意志ではなくして、私自身の意志の中に必然的に攝取せられてゐるのである。かくして成程、道德的意欲は私が意志するものである限り常に私の個人的意欲ではあるが、然し私の道德的意欲は寧ろあらゆる道德的に意欲するものと一つであり又一とならうと欲するのである。

さればベスタロッチが人間陶冶の最終の理想として強調してゐる人間の根本的諸力の純粹の一致、眞の調和が可能となり、かくしてのみ、すべての首尾一貫は愈々純粹に出てくるのである。直接的素材的勞作、外的社會的組織もそれら自身の徳を保有する。それらは單に道德性の理性目的に従屬する手段たるのみならず復、道德的目的にも屬してゐる。もし目標が私自身の完成であるとせば、この完成はあらゆる私の力の調和的陶冶に存してゐる。然しこれにはまた私の衝動力の純

粹の陶冶並に意欲せんとする力一般の純粹の發展即ち目的の統一規則に従はんとする私の衝動力並に唯一の終局的目標即ちあらゆる私の目的一般の理性統一の建設及び確定が必要となるのである。(註四〇)

翻つて吾々の現實的生活を見れば、吾々は動物的性質の要求と道德的要求との間に介在する社會状態に動搖してゐるのである。かくて吾々は「これらをその生存の兩限界に認め而してその罪惡の暴風雨に追ひまはされてその中間に生活してゐる。かくして舟人は南に北に雲の背後に輝いてゐる箇所を見てゐるにも不拘、彼れは船の上で沈没するに至るまで、大海と天空との暴風雨によつて追ひまはされてゐるのである」(註四一)。墮落せざる自然状態の樂園的無邪氣に關する吾々の回想と夢想とは生存の現實に結びつくが又一面に於ては、生活の暗黒なる夜に於て、憧憬的に純粹なる道德性の導きの星を仰ぎ見るのである。吾々は吾々の自然の力及び吾々の社會的事情の缺陷に、かくして吾々はペスタロッチの云ふが如く境遇に束縛せられてゐる。然し道德的目的に向つて努力してゐる人間として、吾々は境遇の奴隸状態を離脱し而して吾々の道德的意欲を自由に活動せしめうる點に到

達することが出来やう。「境遇は人をつくるが然し私は直ちに人は境遇をつくる。人は自己の意志によつて、自己を屢々指導する力を抱持してゐるのを見た。人がこれをなす限り、自分自身の陶冶及び己れに作用する境遇の影響に參與する」^(註四二) ナトルプはいふ「人はたゞ人間的共同社會に於てのみ人間となる。逆に人間共同社會はたゞその成員の人間陶冶によつてのみ存在し又發展する」^(註四三)と。又「個人の教育はあらゆる本質的方向に於て社會的に制約せられてゐる。之は恰も他方に於て社會生活の人間的形成は、根本的にかゝる生活に參與すべき個人がその生活に適合するやうに教育せられるといふことによつて制約されてゐると同様である。かくてこの種の認容に基いて、個人竝に凡ての個人に對する陶冶の最終最廣の任務も確立せられねばならぬ。かゝる結果陶冶の社會的條件と社會生活の陶冶的條件とが社會教育學といふ學問の主題である」^(註四四)と。

かくて吾々はペスタロッチの社會哲學の中に、カントの哲學思想及びナトルプの社會教育學の根本的思想が流れてゐるのを明かに發見するのである。

註一、„Nachforschung“, (Einleitung) Pestalozzi's Sämtliche Werke von Seyffarth B. 7. S. 379 ff.

Paul Natorp: „Ethik und Sozialphilosophie nach den Nachforschung, Religion“ (Abhandlungen: Zweites Heft. S. 130)

註一〇' Ebenda. S. 130

註一一' „Nachforschung“, (Werke B. 7. S. 439)

註一二' Ebenda. S. 440

註一三' Ebenda. S. 440

註一四' Ebenda. S. 439

註一五' Ebenda. S. 421

註一六' Ebenda. S. 516

註一七' Ebenda. S. 516

註一八' Ebenda. S. 517

註一九' Ebenda. S. 441

註二〇' Ebenda. S. 441

註二一' Ebenda. S. 443

註二二' Ebenda. S. 439

註二三' Paul Natorp: „Ethik und Sozialphilosophie“ (Abhandlungen. Zweites Heft S. 133)

註二四' „Nachforschung.“ (Werke B. 7 S. 392)

註二五' Ebenda. S. 444

- 註一八、Ebenda. S. 444
註一九、Ebenda. S. 445
註二〇、Ebenda. S. 447
註二一、Ebenda. S. 448
註二二、Ebenda. S. 448
註二三、Ebenda. S. 433
註二四、Ebenda. S. 452 ff.
註二五、Ebenda. S. 458
註二六、Ebenda. S. 460
註二七、Ebenda. S. 460
註二八、Ebenda. S. 468
註二九、Ebenda. S. 467
註三〇、Ebenda. S. 433
註三一、Ebenda. S. 483
註三二、Paul Natorp: „Allgemeine Grundlagen der Erziehungslehre Pestalozzis“ („Abhandlungen.“ Zweites Heft S. 92)
註三三、Ebenda. S. 92
註三四、Ebenda. S. 483

- 註三十五' Ebenda. S. 477
註三十六' Ebenda. S. 472
註三十七' Ebenda. S. 473
註三十八' Ebenda. S. 485
註三十九' Ebenda. S. 477
註四〇' Paul Natorp: „Ethik und Sozialphilosophie“ (Abhandlungen, Zweites Heft S. 139)
註四一' „Nachforschung“ (Werke B. 7 S. 472)
註四二' Ebenda. S. 429
註四三' Paul Natorp: „Platos Staat und die Idee der Sozialpädagogik“ (Abhandlungen, Erstes Heft. S. 1)
註四四' Paul Natorp: „Sozialpädagogik“ S. 94

三、ペスタロッチの社會教育思想

以上を以て私はペスタロッチの社會哲學的思想を極めて簡単に述べ終つた。次に私は彼れの社會教育的思想を論究せねばならぬのであるが、それに先だつて如何なる理由が彼れの心の中にこの思想を生ぜしめたかについて一言するも強ち徒爾ではあるまい。

さてこれには二つの主なる契機が存存してゐたとニースケはいつてゐるがそれは肯定さるべきだと思ふ。即ち第一の契機は當時盛に勢力を振ひつゝあつた人文思想であつた。十八世紀後半の人文思想の特徴は、人は内面的自由によつて己れの力の完全なる調和的發展に達せんとすることであつた。然しこの内面的自由は、たゞ政治的竝に經濟的形式に於ける外面的自由も存してゐる場合にのみ目標に達する道となりうるものである。従つてこれによつてペスタロッチは精神的潮流は時代の社會状態に接觸せねばならぬことを理解した。當時の政治的及び經濟的事情が理想的でないことを認識したペスタロッチの心中には、勃然として社會的改良に關する關心が生起して來た。コンドルセ、サン・シモン及びルソオ等の社會思想はペスタロッチを驅つて人間社會をして一層完全なる組織に發展せしめんがためには、今迄よりも一層よき教育方法が適用せられねばならぬといふ確信に至らしめた。かくの如く終局的の點に至るまで熟考せられた人文思想がペスタロッチの中に社會的關心を覺醒した第一の契機となつたとすれば、彼れを社會教育學的問題に導いて行つた第二の契機は自分自身の體驗であつた。母及び

下女によつて育まれてゐた彼れの弱い心持は、已に早くも國民教育特に苦悶に慨きつつありし貧しき、凌辱的に等閑に附せられつゝあつた下層階級の國民教育に彼れを導いて行つたのである。實に當時の教養あり資財ありし人々は、自分達は精神的に將又物質的に卓越せると感じて以て、一掬の同情をもそゝがずして却て輕蔑してゐた隣れな人々の社會に入りて、彼等と生活を協同にしつゝ幾多貴重の體驗を集めた。即ち彼れは人間を觀察し以てすべての人間の中に尊ぶべき人間の存在することを發見した。而してこの人間性の發見から、教育によつてすべての國民特に下層階級の國民を救濟せんとする最も貴ぶべき大目的に向つて勇往邁進して行つたのである。かゝる自己の經驗こそペスタロッチに於ては、時代の潮流から彼れの中に流れ込んだ流れよりも、社會教育的思想に對する一層大なる酵母となつたであらう。實にペスタロッチが貧民の教育者として體驗したものに關する反省こそ、彼れの意欲の源であつたのである。彼れはまさしく不幸を直視し、人生の矛盾を體驗し而して穿鑿せざれば止まざる思想を以て、その解決を實行といふ困難なる道によつて得んとしたのである。彼れの眞理に對する情熱は

彼れをして單なる理念、單なる空想に止まることを許さなかつたのである。即ち彼れは一般的な抽象的な人間を問題とせずして、全く個々の境遇に於ける人間を眞面目に問題とした。實に彼れは人間の觀察者であつた。而も彼れの興味は詩的敘述を目的とする單なる外面的な人間の觀察には存しなかつた。彼れが最も明敏なる人間の觀察者たることはかの教育小説「リオンハルトとゲルドルード」に於て證明せられてゐる。これは彼れがその最も深い根柢から人間に幸福を生ぜしめんがために、人間の本質を探究し而してこれを最も深く認識しようとし従つて單なる偏私的觀察を超越して直接に國民生活に參與せることに基づいてゐるが故に、最も人の心^{（三）}を捕へる力を有つてゐる。

實際人間に對する彼れの信仰は、如何なる瞬間に於ても決して動搖することはなかつた。人間の中なる人間は非常に障礙を與ふる如何なる外的境遇によつても殺されることなく、外的境遇の差異すらも單にそのものとして、人間陶冶に對する本源的能力に對して何等の影響をも與へざると殆ど同様であり、赤貧洗ふが如き生活状態も人間陶冶を不可能ならしめるところか種々の點に於て、これを容

易ならしめさへし又人間を墮落せしめうるやうなかゝるすべての事情に對しても、たゞその陶冶に對する明かな認識と決定的意志とが缺けておりさへしなれば而も救濟の道が存するといふ人間に對する認識同情は吾々の心をして甚しく鼓舞するのである。不幸も墮落も幻想も犯罪も、かくの如きペスタロッチの堅固なる信仰を克服する力を有つことは出来なかつた。彼れは憐むべき狂人を良友と描き而して犯罪者を全く吾々と同じ人間でありそれ故に吾々と異なるやうに待遇せられてはならないといふ公平無私を認識し之を説述し實行した。人間の中なる人間性の萌芽は、如何なる外的事情によつても絶対に亡ぼされないといふ確信が彼れの心の中に根を張れば張る程これから愈々確實に、あ、り、得、る、又、あ、ら、ね、ば、な、ら、ぬ、や、う、な、事、情、で、は、な、く、い、て、あ、る、が、ま、い、の、こ、の、事、情、は、人、間、を、幾、重、に、も、壓、迫、し、束、縛、し、不、幸、及、び、墮、落、に、結、局、狂、氣、と、犯、罪、と、に、逐、ひ、や、つ、て、し、ま、う、と、い、ふ、こ、と、が、結、果、し、て、來、た。で、ペ、ス、タ、ロ、ッ、チ、は、か、く、の、如、き、冷、酷、無、殘、な、る、悲、劇、的、結、果、を、次、の、如、く、説、述、し、て、憚、ら、な、か、つ、た、全、世、界、の、新、政、治、は、愚、者、に、對、し、て、快、樂、を、追、ふ、や、う、に、刺、激、し、而、し、て、鼻、韌、と、窓、硝、子、と、を、探、し、て、ゐ、る。而、も、そ、は、寧、ろ、愚、者、を、つ、く、ら、な、い、方、が、い、い、で、あ、ら

う。もし人が迷愚を驅逐するたゞ半分だけの力を以て、一般の人々に於ける純家庭的叡知と祖國的道德とを再び高めようとするならば、確かに再び幸福となり、經費に於ても賢明にして公正となるだらう^(註三)と。かくの如く人間とその境遇即ち人間に對して影響を及ぼす外面的事情とは、先づさしあたりは相互に敵對するに違ひない。然し外的事情は終局の勝利を博するものではなく又人間の中なる人間性の萌芽を持続的に壓迫束縛し且つ全く亡ぼすことは出来ないといふ確固たる主觀的信仰を有するにしたところで、人間陶冶の兩要素即ち人間と外的境遇との間に、内面的本質的關係が見出されるにあらずんば、どうしても人間を一般的に高揚することに對する信仰に確固たる力を與ふるものではない。即ち人間はその境遇の不幸の眞只中から一層貴き人間性に導きあげられねばならぬ。然しそれは人間を外的不幸から突然に引き離すことによつてではない。果して人間を突然に社會教育の目標たる内的解放にまで高めうるや否や、よしんばそれが可能なりとするも、人間はかゝる突然に變化せる境遇に驚異の眼を見張らざるや又之に堪えうるや否や。抑々人間はかゝる新状態に堪えうるまでの意志、力即ち肉體力と

精神力とが先づ與へられねばならぬ。即ち人間は先づ外的境遇によつて、次には一層すぐれた認識と忠實なる勞作とによつて、如何に困難なる場合に遭遇しても而も自分自身を改造し得るやうな外的境遇によつて、次第／＼により高き陶冶の一層よき條件を自ら創り出さねばならぬ否創り出しうるといふことがペスタロッチの體驗より生み出せる確信であつた。ルソオは己れの理想を實際的に吟味することまでには思ひ至らなかつた。然しペスタロッチは以上述べた如く理想と現實とを結合し教育と共同社會との交互關係を發見した。かくてペスタロッチは、その時まで貧しき人々にとつては單なる唇氣樓に過ぎなかつた人文理想を、最も低き階級の人々に對して掲げつゝ進んで行つた。かくて人文理想はペスタロッチに於て、最も高い最終の意味を得るに至つたのである。

ペスタロッチのかゝる社會教育的反省の結果は教育組織によつて補填された。即ちペスタロッチは教育にとつて重要なる三組織即ち家庭、學校及び國家をあげた。ペスタロッチはいふ、人間はその最も近い關係によつて陶冶せられねばならぬ」と。この最も近い關係とは何か。彼れはその典型として家庭をあげた。實にペスタ

ロッチにとつては家庭教育は最高の教育的價値を有つてゐる。家族は彼れにとつては、すべての共同生活の原細胞であり、かくして學校及び國家のすべての陶冶の仕方に対する模範である。その教育的價値は一面に於ては、一般の家族的生活の活動即ち物的に基礎づけられた直接の、經濟的に必要な營業單位の影響に存し他面に於ては、家族の精神的影響に存してゐる。この兩要素は成程外見上異なる意味と價値とを有つてはゐるが、然し個々別々に兒童に作用するにはあらずして相結合し統一してゐるのである。家族内に於ける生活と教訓との協同によつて、兒童の知的方面、道德的方面及び美的方面が調和的に達せらるゝのである。かくて所謂、心と頭と手とは居間といふ境遇によつて調和的發展をなし、かくして居間は、眞の人間性の内面的満足に導いて行くあらゆる國民文化の神によつて與へられた地盤^(註四)となるのである。然しペスタロッチは深い社會哲學的反省の結果としてかくの如く家庭的教育を尊重してゐるのではなくして、全く當時の悲慘なりし瑞西のすべての村落に於ける木綿工業の發達に於ける社會的生活から得た單純なる認識の結果である^(註五)。勿論ペスタロッチが人間陶冶を特に家庭の居間に移し得ると欲

したことによつて何も新しいものを要求したのではなかつた。博愛主義者も亦家庭生活の改善及び家庭教育の改良に思ひを馳せた。然し十八世紀の如何なる教育學者もペスタロッチ程の感激を以て家庭生活に關して書いたものはなく、十九世紀の如何なる教育學者もペスタロッチがゲルトルードを説明した程に眞に迫り又印象豊かに母の理想の姿を描いたものはないであらう。而してペスタロッチが家庭教育に於て尊重したものは、理論的教育よりも道德的教育よりも共同生活の直接的影響即ち最小の共同社會體の個人に及ぼす直觀的影響であつた。その內的共同社會に於ける家庭は、家庭の精神が内面的に兒童に浸透し而して早く兒童をして共同理解、共同感情及び共同意欲に慣れしむる教育の主なる範圍としての價值を有つてゐるのである。

然しペスタロッチはたゞ家庭のみを以て唯一の教育處と認めんと欲するものではない。瑞西の社會の腐敗の中に於て、その最も僻陬の家庭生活を見而して家族の理想的共同生活はたゞ離れくゞにのみ純粹に保持されてゐることを認め、更に彼れの目のあたりに行はれつゝありし農業より工業への變革によつて、教育

を單に家庭に委ねることの不可能なることを確信するに至つたのである。そこで彼れは第二段階の陶冶組織即ち學校を理論上要求しこれを實現した。^(註六)かく考へて見れば、學校は家庭的缺陷及び經濟的事情によつて喚起せられたその起源に於て已に社會的に確定せられた社會の必然的施設である。ペスタロッチの學校經營及び學校教育に關する意見にも社會教育學の萌芽が存してゐることが認められる。第一にこの萌芽は教師の生徒に對する關係及び生徒相互の關係にあらはれてゐる。ペスタロッチがノエホーフ、ブルグドルフ、ミュンヘンブクゼー或はイフエルテン特に、スタンツに於て青少年を教育してゐる間常に學校を家庭教育の精神を以て貫通しようとした。即ち彼れは學校に於ける生活を家庭生活の模範に従つてつくらうとした。眞面目な仕事は愉快な遊戯とか社交的集會とか共同的散歩とか祝宴とかと混淆せられた。教師等は生徒用腰掛で一緒に學び、生徒と食事を共同にし、同じ寢室に眠つた。教師の生徒に對する態度の中には慈仁と友誼とが漲つてゐた。教師と生徒とは同一の直接感を持つてゐた。そこで教師と生徒とが意識的に相互に分離せられることはなかつた。同窓生相互の年齢の相違、

意見及び陶冶の差異も、彼等之間に何等の間隙も何等の不自然な分離も存してはゐなかつた。^(註七) 社交的關係は共同社會を顧慮して養成せられた。ペスタロッチは之によつて己れの生徒に、人間を包括する「國の神聖を十分に又持續的に直觀せしめようとし而してこの直觀を消えないやうに印刻しよう」と欲した^(註八)のである。かくの如き「最も近きもの」の愛によつて貫通せられた生徒の共同社會の結果は、逆に生徒は己れの教師を大いに信頼し、いつでも喜々として己れに課せられた義務を果すといふ風になつて來た。又教師が兒童と共同生活をなしてゐたので、教師は生徒に對して眞の權威を有つてゐた。かくてすべての生徒はその父に仕ふるが如くペスタロッチに仕へ、すべての教師は愛を以てペスタロッチに對し而して教師と生徒の間には、程よき信賴的親切と力強き訓練とが存してゐた。教師達と生徒達とは家父にその經濟的負擔を輕からしめるために競つて不自由に甘じた。^(註九) ナトルプも亦學校に於ける生活を「共同社會」と名づけ、教師と生徒との交互的關係を社會的關係として把捉してゐる。

學校組織を家庭教育の精神を以て貫通するところから、ペスタロッチの學校生活

の第二の特性即ち教授を勞作と結合するといふ特性が生れて來た。當時に於ては貧者は特に工場の影響から逃れねばならぬと一般に信ぜられてゐた。ところがベスタロッチは之と全く意見を異にしてゐた。工業に對する方向は絶対に必要である。成程確かに貧者を工場勞働から純粹に分離せられないやうに思はれる道徳的不幸の状態に、何等の保護もなく委することは全く情に於て忍びない。「實際吾々は人間に於ける神さながらの姿、吾々の同胞に大なる責を負うてゐるのである。貴人から乞食に至るまでのあらゆる差異は如何に少ないであらうか。如何に彼等は本質的に平等であらうか」^(註一〇)。ベスタロッチは實際的勞作陶冶そのものは、人類の全必要を満足せしむる教育の手段とせられねばならぬといふ推論をなした。最高の道徳的目的はあらゆる低級なる勞作と結びつけられるのである。その唯一の終局的目的は教育の道徳的目的であつて、工業的勞作がこの目的に従屬してゐる場合には不道徳は生れない。心は心を以てのみ導かれるのである。紡ぐこと、草を刈ること、織ること、耕すこと、そのものは道徳的とも非道徳的ともならないであらう。かくの如く外的境遇が教育に對して無關心なるの例は度々誇張

せられてゐる。人を善くもし悪くもするものは自體外的境遇ではない。あらゆる人間の境遇は善でもあり又悪でもありうる。寧ろ自己活動のみが人を高揚し而して境遇はたゞそがこの自己活動を要求することによつて、この自己活動を發展せしむる限りに於てのみ意味を有つてゐるのである。そが人を低い境遇に満足せしむべきものであれ或は單にその境遇から人を外的に高むべきものであれ、この故を以て勞作陶冶があらゆる人間陶冶の必然的基礎であるのではなくして、そは自體、何等他に依存することなくその内容上、頭と心と手とに於ける直接的活動をなす點に於て人間陶冶の必然的基礎であるのである。陶冶に對する勞作は言葉の教授に對して直接の感性的使用と練習といふ特徴を具備してゐる。で彼れはいふ、私は私の子供と非常に少ない事物について話しをする。——私はその周圍にある物を全く單純に見たり、聞いたりしたことを兒童に慣らせる。私は兒童と一緒に、兒童がその中に生活してゐる一切の事物が、私もかく信ずるのであるが、この秩序を造り賜へる敬愛すべき神様によつて——遠近に置かれた——秩序に這入つて行く。——私はかくして兒童が現在ゐるところの境遇に於て兒童に

最も近きところのものを教ゆることを以て始める。而して私の子供は私が一緒に一層進行を續けて、現在ある秩序に於ては遙かに遠方にあるものに移り行く前に、これを熟知し而して掌裡せねばならぬ^(註一)。又、人は一般にその主要なる勞作を、その主要なる教理と認めねばならず、頭腦の空虚な教理をその手の勞作に先行せしめようと欲してはならない。人はその教理を主としてその勞作そのものから見出さねばならず、勞作を教理から考へ出さうと欲してはならない。あらゆる兒童の少時の教授は兒童の本來の勞作の周圍に徘徊し而してこれを廻つて限られて、兒童も教師も容易にこれから飛び出してはならない。吾々は淺薄な人々に充ちた此世を吾々の兒童の少時が勞作から離されて書物に向けられたところの無意味のお蔭で得てゐるのである^(註二)といふやうなこともいつてゐる。

「それから勞作陶冶はあらゆる正しい判斷、かくして純粹なる人間的思惟のあらゆる結果が本質的に一般的に出てくる人間的諸力の均勢を支持するといふこと、道徳的諸力、精神的諸力及び生理的諸力が相互に内面的に補助し合ふやうに關聯すること、不斷の注意、細心、慎重といふことに、吾々の精神力を強制的に導いて行く

といふこと、對象の眞を信ずること、確定的にその性質の中に存してゐて眞理に反するあらゆる矛盾を立所に罰し、夢を以て誤導せられもせず、言葉を以て賣買せられもせずして自己欺瞞のあらゆる試みを慙愧せしむるところのあらゆる法則に服することを強ゆるのである。^(註一三)然し勞作のかくの如き諸利益も、教育に於ては、たゞ勞作が純粹技術的なるものの枝葉に紛れ込まずして、教育の中心に存する純粹人間性の理念に對する關聯を保つ場合にのみ効力を生ずるであらう。手工は、それが精神的人間性、兒童の心によつて保持せらるゝ限りに於てのみ教育問題たる意味を有する。先に述べた如く工業の勞作及び學科を人間陶冶の手段に變へることとは眞の人間陶冶の原則である。かゝる見地からヘスタロッチが勞作——教育に對する意味に於ての——を職業的見地及び原理的見地から考察してゐることが肯定せられる。兒童は勞作しながら理解し反省し記憶することを學ぶのである。「彼等の心と精神とは、彼等の體がつくるものに參與するが而かも彼等の手の活動は精神の力を消耗しはしない」^(註一四)「ゲルトロードの子供等は、日傭人が紡ぐと殆んど同じやうに熱心に紡ぐがその心は日傭人稼ぎをしない」^(註一五)は屢々引用される言葉であ

る。人が兒童をして精神的學習と肉體的勞作とを、かくの如く結合せしめることに對してはペスタロッチは最も明確なる經驗をなした。例へば、己が學校の貧しき生徒達には己が學校の教師やその町の親方が教へるものとして與へられたのである。これは一種の職業教授の思想である。下流階級の教授に於ける勞作は、かくの如く職業の意味を有つてゐるが、然し上流階級の教授に於いては、それは教授原理といふ特徴を具へてゐる。「上流階級の兒童はその手の活動によつて、その精神の活動に又その心の高揚に導かれ得ない又導かるべきではない。彼等はその心の高揚とその精神の活動とによつて、その手の活動をするやうに刺戟せられ、導かれねばならぬ^(註六)」兩階級の間には逆が成立する。即ち勞作は上流階級に於ては教授が直觀と自己活動の援助を受けて知識をその上に建設する原理となるのである。次に然らば社會教育思想はこの勞作の何處に見出さるべきであらうか。吾々はこれを「リオンハルトとゲルトロード」の中に見出すのである。明かにペスタロッチにとつては勞作は共同社會に關係することによつて始めて、その最高の道德的従つて最高の教育的價值を有ち得るといふことが認められるのである。ゲルト

ルードの居間に於て子供等は共同社會(家族)の中にあつて、共同社會のために續いてゐる。共同社會は勞作による陶冶の前提であり又目標である。といふのは共同勞作によつて母のために家族のために従つて又共同社會の他の人々のために喜び勇んで奉仕しようといふ熱望が兒童の心中に生ずるからである。居間に於て他人に對するかゝる喜び勇める奉仕が教育手段であり又教育目標であるとせば、かゝる社會教育學的酵母は學校教育に於ても有效であらねばならぬ。といふのは學校は家族の模範に従つて教育すべき場處であるからである。

ペスタロッチの學校にとつて第三に社會教育的に最も重要なる特徴は、彼の人生觀の基礎たる、人間はその本質に於ては平等なりといふ認識である。かくて彼れは下流及び上流の兒童は第一學年に於ては同じ學校に入るべしといふ原則を建てた。然しかゝる認識を獲得し、かゝる原則を樹立したのは主として屢々述べた通り、最も等閑に附せられてゐた貧民に對する溫い同情即ち彼れの社會的意識、社會的良心の産物である。即ち「玉座の上にあつても茅屋の蔭にあつてもその本質に於ては人間たることにかはりなき^(註一七)」ものの兒童に差別的待遇をなされてはなら

ないのである。かくて彼れは下流階級にも高等諸學校に入りうる基礎教育を開いた。この基礎學校は、學者階級及び手工業者階級の兩者に對して利益を與へる。第一にこの學校によつて兒童は斷然たる高い素質を有つてゐない職業に就くことを妨げられる。然し共通な要素的陶冶によつて、虚榮的な自惚は壓迫せられ而して下流階級の後年の生活に於て上流階級の人々と雁行しうる道が拓かれる。科學的に陶冶せられた上流階級の人々を科學的天性なく生活によつて、陶冶せられた下流階級の人々から冷酷にも不自然に分つことは除去せられねばならぬ^{註二八}。かくしてペスタロッチには疑もなくあらゆる階級に對しての共通な基礎學校の理念がありくと浮んでゐたのである。當時フイヒテはこれを國民學校として要求した。ナトルプはこれを國民學校或は統一學校に組み入れた。ベツヘナウ、テウス等は之を統一學校の基礎的階梯として記載するであらう。かゝる統一學校の理念は已にペスタロッチの中に存してゐたのである。然し彼れが如何なる程度にまでこの理念に組織的形式を與へてゐるかに關しては、兩親及び公衆に對する報告に漠然たる説明を與へてゐるに過ぎない即ちペスタロッチは次の如く書いてゐる

る。「吾々は兒童を取扱ふ場合には何等か外的なるもの及び偶然的なるものに基づく差異を全然つくらない。吾々はこれに關して絶對に一兒童の價値が他の兒童のそれに優越してゐることを、意志の純粹性及びその素質上、兒童がなり得る又なるべきものであり又なる爲に努力及び克己をなす程度に基づく優越より他には認めない」と。^(註一九)ペスタロッチの統一學校の理念は當時の歐羅巴の學校の弊害がその點にありとペスタロッチに思はれた暗然たる背景の前に置く時は、この必要は愈々明かに現れるのである。ペスタロッチにとつては當時の學校の事情は恰も次のやうに思はれたのである。「その最高階は成程高い最も完成せる藝術に於て輝いてはゐるが、然したゞ極く少數の人々にすまれて居り而して中階には數多の人々が住んではゐるが、然し彼等には彼等が人間的仕方に於て上階に昇り入ることが出来る梯子段が缺けてゐる。而してもし彼等が幾分動物的にその上階によぢ昇らうとする欲望を現すとその爲に用ゆることが出来た腕か足かは暫らく二つに折られてしまふ。地階には無數の人々が住んでゐる。この人々は太陽の光及び健康に益ある空氣に對しては上階の人々と全く平等の權利を有つてはゐるが、然

し彼等は窓のない陋屋のいとふべき暗黒の中に居らせらるゝのみならず、上階の光りをのぞき見るためにたゞ頭を大膽にあげる人々の眼すらも暴力的に抉り出されるのである。^(註二〇)

次に教育に對する國家の關係も亦吾々の注意を引くのである。「リーンハルトとゲルトロルド」中の領主ア、ナアは兩親がその子供を或ものにしようとする欲せざるとの如何を問はず、彼れの統治區域に於ては子供をその兩親に委ねてゐない。ア、ナアの信仰によれば國家内の如何なる人もその子供を教育せず成長せしむべき權利を有たないのである。^(註二一) ア、ナアの立法の中心點に立つてゐるものは國家の高い警察權の概念である。^(註二二) 警察の概念から教育の手段によつて個人のために、共同社會のために個々の市民に作用すべき權利と義務とが生ずるのである。ペスタロッチはトスカナの大公宛の覺書に於て立法は「市民陶冶」に作用せねばならぬことを訴へようとした。かくて國家が教育に干涉することの必要が生じてくるが、かゝる干涉は如何なる形式を受くべきであらうか。教育を掌る國家最高の官省としてペスタロッチは當時大概の文化國には存在してゐたやうな

「教育制度及び公の教授を司掌する省」(註三三)文部省の如きものが必要であると考へてゐる。この省によつて實驗學校が建設せられねばならぬ而してこの實驗學校に於ては研究事業と教育術とによつて最善の教育法が試られ而して検討せられねばならぬ。教育に對する公の講座もあらゆる國にあつて然るべきである。(註三四)特殊の學校に於ては學校教師はその高き職業の準備をして居らねばならぬ。すべてかかる努力は教育に及ぼす國家の影響が、この對象に關する母の本性によつて生氣づけられた興味を照明し、指導することを以て始める場合にその活動に對する有効なる基地を見出すのである。(註三五)然しペスタロッチの所謂國家の教育に及ぼす影響はたゞ學校制度といふ外的組織にのみ向けらるべきもので、國家はこの組織によつてあらゆる市民に彼れが教育せられ又陶冶せられうる能力を與へねばならぬのである。然しペスタロッチの國家は現實の國家ではなくして理念の國家である。さて國家と教育との間にはペスタロッチに於ては、成程社會教育的關係は存してはゐるが、外的關係なる點に於てフイヒテとは峻別せられる。フイヒテに於ては人文理想は國家理想と融合してゐる。フイヒテの完全なる理性國家に於ては、あら

ゆる個人は無制限にたゞ國家に仕ふべきものである。フイヒテは、たとへ國民教育をペスタロッチの方法の基礎に建てようと欲してゐるにしても而も彼れは極端なる國家教育學を以てペスタロッチから遙かに隔絶してゐる。(註三六)

さてペスタロッチがかくの如く人間の個人權を強調してゐるに拘らず、吾々は社會教育學的萌芽は内容及び形式上ペスタロッチの特色の中に明瞭に見出されることを高調して差支ないと思ふ。即ち人類の發展に於ける自然狀態、社會狀態及び道德狀態に關する研究、教育目標、家庭教育及び學校に關する思想、これらは悉く社會教育に對する明かな關係を示してゐる。勿論ペスタロッチの共同社會はあるべきところの共同社會即ち共同社會の理念と解せらるべきものである。

註一、 Julius Nieske: „Sozialphilosophie und Sozialpädagogik Pestalozzis.“ S. 7

註二、 Paul Natorp: „Abhandlungen, Zweites Heft“ S. 108-109

註三、 „Abhandlungen über die Frage“ (Pestalozzi's sämtliche Werke von Seyffarth B. 3. S. 308)

註四、 „Reden Pestalozzi an sein Haus“ (Werke. B. 10. S. 568)

註五、 Julius Nieske: „Sozialphilosophie und Sozialpädagogik Pestalozzis.“ S. 22-23

註六、 „Ansichten und Erfahrungen“ (Werke, B. 9. S. 291)

- 註七、, Bericht an die Eltern und an das Publikum“ (Werke B. 10. S. 340)
- 註八、Ebenda (Werke B. 10. S. 341)
- 註九、Julius Nieske: „Sozialphilosophie und Sozialpädagogik Pestalozzis“ S. 25
- 註一〇、, Briefe über die Erziehung der armen Landjugend“ (Werke, B. 3. S. 260)
- 註一一、, Aus dem Leben und Wirken Pestalozzis“ (Werke B. 1. S. 248)
- 註一二、Ebenda (Werke, B. 1. S. 249)
- 註一三、, Lienhard und Gertrud“ (Werke B. 11. S. 562)
- 註一四、, Bild eines Armenhaus“ (Werke B. 3. S. 385)
- 註一五、, Lienhard und Gertrud“ (Werke B. 11. S. 355)
- 註一六、, Schwanengesang“ (Werke. B. 12. S. 386)
- 註一七、Ebenda (Werke. B. 12. S. 390)
- 註一八、Ebenda (Werke. B. 12. S. 304)
- 註一九、, Bericht“ (Werke. B. 10. S. 341-342)
- 註二〇、, Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ (Werke B. 9. S. 65)
- 註二一、, Lienhard und Gertrud“ (Werke. B. 7. S. 305-306)
- 註二二、Ebenda (Werke. B. 7. S. 301)
- 註二三、, Lienhard und Gertrud“ (Werke. B. 11. S. 599)
- 註二四、Ebenda (Werke. B. 11. S. 600)

„Ein Wort über den gegenwärtigen Zustand meiner pädagogischen Bestrebungen und über die neue Organisation meiner Anstalt“ (Werke, B. 12, S. 109)

註二五、 „Meine Erziehungsversuche“ (Werke, 8. 8. S. 454)

註二六、 Fichte: „Reden an die deutsche Nation.“

四、現代に對するペスタロッチの社會教育思想の意味

以上吾々は極めて不十分ではあつたがペスタロッチの社會教育思想を客觀的に敘述し終つた。然しもし彼れの思想にして現代教育思想の生命の流れに何等の交渉をも有せず、全く單にかくの如きものとして過去に存してゐたものとすれば、彼れの思想の有つ價值は恐らくは甚しく減ぜらるゝであらう。然し凡そ偉人と名のつく程の人物は必ず何等かの形式に於て未來永遠に生くるものであることは歴史の證するところである。ペスタロッチも亦かゝる種類の人であることは吾々の信じて疑はざるところである。今や何人も彼れの眼光に接し、彼れの音聲を聞き、彼れの容姿を仰視し能はざるも而も彼れの精神は混沌たる現代教育思想の流れを嚮導し且未來永劫に嚮導する一個の大なる生命を享樂するものであらねば

ならぬ。ナトルプがいふが如く教育、人間陶冶は人間及び人類に對するあらゆる救済が依存してゐる一大事であり、あらゆる種類及び色彩の見當もつかない程の山師的の多數の人間救済者が、吹聴する幾千の救済法の代りに成功するであらうところの一つの救済法であるといふこと而して人が規則をつくるのであつて、規則が人間をつくるものにはあらざるが故に、これがうまく實行せられるや否や爾餘一切のことは立所にうまく實行せられるであらうといふことは、極めて簡單なる真理である。^(註二) それにも拘らず、眞にこれを理解し且つ實行せるものは唯ペスタロッヂであらう。更にナトルプがいふが如く、成程ペスタロッヂ以來世界の狀態は甚しい變化を受けた。然しかゝる變化は多くの點に於て、當時已に準備せられ而してこの偉人の豫言者的眼光には、多くのものは否彼れが要求したものの大概は今日に對しても猶妥當性を有つてゐることが已に十分明かに把へられてゐたのである。而して彼れの教育的努力の根本的心情は永遠に模範的に止まつてゐた。といふのはその努力は人間の永遠に亡びることなき根源を把へてゐたからである。實に當時の具眼の士は彼れの出現を殆ど救世主の出現の如く感じてゐたの

である。虚心坦懐に彼等は彼れを基督と比較した程であつた。^(註三) 然し本論に於ては彼れの教育思想の全般に就いて遺漏なく論じたのではなくして、たゞ根本的なもの即ち社會教育思想を取扱つたのである。然らばその何れの點が現代に對して意味を有つてゐるであらうか。

先づ第一は、ベスタロッチが家庭教育の權利と必然性を強調したことである。

彼れにとつては家庭はあらゆる眞の國民教育の絶對に缺くべからざる要素であつた。夙にロックが如何に家庭教育を重要視したかは普く人の知るところである。^(註三)

ナトルプは、家庭は實に共同の存在、共同の生活、共同の活動の單純なる要求に基づいてゐる人と人との直接的な眞の生き生きとした自然力である。家庭は母と子との生活の現實的一致否寧ろ本源的的一致である。この一致こそ人間生活の基礎、かくして人間教育の基礎であり又あらねばならぬ^(註四)といつてゐる。然しかくの如く

家庭教育が重要視せられてゐる一方では又それに對して種々の抗論がなされてゐる。第一は家庭教育は主觀化する虞があるといふ抗論、第二は家庭教育は非社會主義的であるといふ抗論、第三は産業によつて家庭教育が破壊せられてゐると

いふ抗論これである。この第一、第二の抗論に對する解答はケツセラアに譲るが近道と信ぜられるのでこゝでは論じない。^(註五) たゞ私は最後の抗論即ち産業による家庭教育の破壊について論ずることとする。實際吾々は近代俄かに勃興し來れる機械的産業文化及び生活の窮乏と共に吾々の家庭も亦没落するにはあらざるなきかの悲しむべき状態に遭遇しつゝある。少くとも吾々の家庭は激しき變化を受けつゝあるのである。兒女養育の重任を擔へる家庭の母は、少くとも廣い意味の勞働生活をなすの餘儀なきに至らしめられてゐる。殊に大都市に於ては一層甚しきものがある。テウスは「三十二のベルリンの小學校の學級に於ける一五一四人の兒童の中、六〇八人は兩親の下に居ない姉を有し而して一二八人は未婚の姉を有してゐた。これらの姉の中には恐らく兩親の下に居ない夥しき多數の奉公人がゐるだらう」と述べてゐる。^(註六) このことは恐らく直ちに以て我國にも妥當するであらう。「家族は遙かなる過去の有機組織的創造物に屬し、現在乃至近き將來に於て益々文化發展の指導的役目が與へられるか或は與へられねばならぬ國民乃至國民の階級に於ては、明かに崩潰せん」としてゐることを主張するものがな

い譯ではない。世人は家族の崩潰を心より善いこととは云はざるも、小經營より大經營への經濟的變革、手工業より機械工業への經濟的變革、近距離運輸より遠距離運輸への經濟的變革の避くべからざる宿命、必然的結果として考察し之を拱手して眺めてゐる。或は、然し、世人はまさしく有力なる農業的及び工業的小經營と關聯してゐるが故に、大部分消失してしまつたそして後退しつゝある状態の復興乃至少くともこの状態中の殘留してゐるものを、それ以上の崩潰に對して保護しようとして夢想してゐる^(註七)。さてこれらの人々が復興せしめようと欲しつゝあるところのものは、結局中古の状態に等しいものであるが故に之明かに後退運動であり、社會的發展の合則性を主張せんとする吾々の全く肯定し能はざるものである。一方又第一の見解と雖も吾々の許す能はざるものである。勿論吾々は前進的集中化を經濟的發展の根本特徴と認めるに躊躇するものではないが、然しそはたゞ同時に増加し行く個別化と結合せる集中化であるべきである。これから經濟的有機體の細胞としての家庭は、成程個別化的傾向以上に出づる一般化的傾向の暫時的支配を受けるかも知れないが、家庭は全有機體の没落と共にあらずんば絶對

に亡びること能はざるものである。而して労働がその個別的特性を全然失つてしまふ場合には即ち労働者が自ら單なる機械否機械の一部にまで降下する場合には、それは經濟の進歩にはあらずして寧ろ退歩であらう。然らば之に對して如何なる對策が施さるべきであらうか。吾々は已に文化人として文化の無限なる進展に對しての無條件的賛成者であり従つて先に述べた人々の意見によつて、僅かに残存するものの保護を以て甘じ得るものではない。況や人間を工業から分離したり、自然の正常の進行に逆行せんとすることに於てをやである。そこで尙殘るものは、現社會狀態の改良と家庭の改造との二途あるのみである。而して社會狀態の改良は、經濟組織の改造を前提とし、經濟組織の改造は、政治組織の改良を前提とせねばならぬ。吾々は政治組織も經濟組織も決して萬古不易のものたり得ずして、絶えざる進化の法則、自然の進行に従はざるべからざることを信ずるものである。よりよき政治が行はれ、よりよき經濟組織が樹立せられれば、社會もよりよき狀態へと進展し従つて健全なる家庭が復興せらるゝに相違ない。然しこれは一朝にして解決せられる程しかく容易な問題ではあるまい。然しこれによつ

て始めて家庭は外面的に改造せられるのである。次には家庭そのものの内部よりの改造が必要である。このためには、先づ家庭に愛と共同精神とが更新せしめられねばならぬ。然しこの兩者は決して相異なるものではなくして相互に因となり果となる絶對的相關をなしてゐる。即ち愛は必然的に共同精神を生み、共同精神は復、必然的に愛を生む。否、愛即共同精神、共同精神即愛であらねばならぬのである。かゝる愛、かゝる共同精神こそ家庭の眞の基礎である。これら程人生に於て偉大なる力を有つものはない。誠に愛と共同精神とは人間の自然力である。それ故にこれらは如何なる外的なるものによつても決して亡ぼさるゝことなき永遠の力であるには相違ないが、今は悲しくも暗黒に閉ざされてゐるやうに思はれる。そこでこの暗雲が取り拂はれて本地の風光が現されねばならぬ。このためには一面に於ては、家族の成員特に父と母とがもつと自覺せねばならず、他面に於ては宗教が、家庭に入らねばならぬ。實に宗教は吾々の生存にとつて重要なものであるが、多くの人々はと見ると、彼等は宗教的感情乃至宗教一般について何等の理解も有せず又宗教の如何なる意味かをも全く知らざるが故に、これを知ら

うとは欲しないのは、メエーリスと共に吾々の慨歎に堪えざるところである。^(註八) 宗教に對して普通に抱かれてゐる誤謬は、宗教を直ちに寺院或は教會と混淆し又は同一視しつゝあることである。が結局宗教は佛或は神に對する信仰に他ならぬ。この信仰こそあらゆるものの根據であり、統制原理である。かくして共同社會の問題は、その最も深い根據に於ては佛神の信仰を抱く人々によりてのみ解決せらるる精神の問題である。佛や神を罔する人々の共同社會は結局、動物的共同社會たるに止まらざるを得ない。ペスタロッチが神を以て、あらゆるものの基礎ならしめたることは卓見であるが又當然の事であらねばならぬ。即ち彼れは或は「神は人類の最も近き關係である」と云ひ、或は「神に對する信仰はあらゆる叡知、あらゆる幸福の源泉であり而して人間の純粹なる教育に至る自然の道である」と云ひ、或は「神に對する信仰よ、汝はあらゆるどん底に於ける、あらゆる世界の地區に於ける人民の味方である」と云ひ、或は「神は人類の父であり、子供は不死である」と云ひ、或は「神に對する私の信仰は、私の父及び私の家庭のあらゆる本務に對する私の信仰を確立する」といひ、ナトルブも「神が死んでしまつてゐる人類は最早人類ではない」^(註四)

といつてゐる。かく考へれば、愛即共同精神と宗教とは實に家庭を更新する最後の内面方法である。然し現在の状態に於ては以上、外的及び内的方法も云ふべくして却々直ちには行はれ得ざるが故に、幼稚園が家庭教育の唯一の代置物としての效力を有することゝなる。何となれば眞の幼稚園は畢竟家庭に最も近い延長であるからである。

次には彼れが學校を家庭教育の精神を以て貫通しようとする欲したことも現代に大なる意味を有つてゐる。勿論現代の學校の大概は極めて尨大なるが故に、このことの實行には幾多の障礙が存するであらう。然し全然不可能だといふことはない。先づ學校に於て教育者と被教育者相互乃至被教育者間相互の共同勞作乃至相互補助の實をあげることによつて家庭生活に類する環境をつくり得る。例へば兒童が復習、豫習並に宿題を家庭に於て、種々なる事情の下になし得ざる如き場合とか、その他如何なる問題(ひとり學問上のみならず)についても教師が正式の授業時間の他に、その父母のよき代理者となるならばペスタロッチの意味に相應ずることが出來やう。而して教育者が眞の愛を基礎とする權威を生徒に對して有

つ場合にも、生徒と教育者との關係は學校をして家庭らしきものたらしめるであらう。(愛と權威とについては次に獨立に論ずるであらう)又學校自治體の實現も勿論之に役立つのである。この學校自治體の要求は已に夙に獨逸に於て起されてゐる。(註一五)

次にヘスタロッチが家庭の模範に習つて、學校内に於ける權威を愛から發生せしめたことも現代に大なる意味を有つてゐる。通常吾々が權威と稱するものは大抵はその基礎として權力を有つてゐる。即ち權力より權威を發生せしめてゐるのである。然しかゝる權威は眞の權威とはなり得ない。もし一度その權力が亡びれば權威もたちまちに失はれてしまうのである。これは古今の歴史が十分に證明してゐるところである。反之、權威が愛にその基礎を有する時に、殊に、家庭に於ける如き眞の愛に基礎を有する時に、始めて、そこに眞の權威が成立するのである。眞の愛は如何なるものによつても破壊せらるゝことなき永遠の力である。それ故にこの愛に基礎を有つ權威は永遠に亡びない。勿論權威と愛とは、恰も權威と自由とが外面的には相矛盾しながらも、その内面的本質に於ては、何等の對立

をもなさず即ち内面的自由なき眞の權威も存せず又吾々が權威的のものとして感ずるところの秩序なくんば、内面的の眞の自由は存せざると全く同様に全く相矛盾するものではない。例へば、學校に於て、學校といふ權威、教師といふ權威を基礎として教授したり、所罰したりすることの如何に效果少なきかは直接に教授にたづさはれるものの何人も否定し能はざるところである。勿論單に監理といふ方面から、之を考察すれば或は有效なる結果を少くとも一時的には招來し得るであらう。然しそれは眞の教育的意味に離反するところ遠きものである。殊に生徒を所罰する場合に、單なる權力的權威を以てするが如き事あらば、成程一時的には、その生徒をしてその所罰に服従せしめ、改心せる如からしめうるであらうが、果して眞に服従せしめ眞に改心せしめうるや否や甚だ疑なきを得ない。凡そ人といふものは、眞の權威には喜んで服従するものである(何となれば人は理性的存在物であるからである)が單なる權力には反抗せんとする意志を有するものであるからである。ロックは重き懲罰に對する殆ど絶對的反對者であつた。でロックは、抑々吾々は理性的存在であり、吾々の自由を所有しようとする。で吾々は常恒の叱責

や懲戒を好まず」と云ひ、又「重き懲罰を用ゆることは、たゞにその效少きのみならず大いなる弊害を生ずる。甚しく懲罰を受けた児童等が最も善良な人になることは殆どないことが見出されると云ひ、又「児童の精神がもしあまりに厳格な訓練を受け、貶下され破壊せられると児童はその勇氣と勤勉とを失ひ、以前よりも一層悪い状態に置かれるであらう。生氣と元氣とを有する不羈奔放な若い人は時々有能にして偉大な人となるが、併し落膽してゐる心の人、臆病な低き精神の持主は高きに昇ることも、如何なるものに達することも殆ど不可能である。……如何にして児童の精神を活動的に又自由に育成するかの方法竝にこれと同時に児童が心を向けてゐる多くの事柄から、彼れを抑制し、易からざる事柄に引いて行くべきかの方法を見出した人、即ち一見矛盾してゐる事柄を如何にして相調和せしむべきかの方法を知つてゐる人は、眞に教育の祕密を探り得た人である。世人は多く膺懲による最も無精にして最も近き道を教育に於て用ひるのであるが、之は甚だ不適當である」と云ひ、その理由として次の如きものを擧げてゐる。一、この種の懲罰は肉體的、現在の快樂に耽り、苦痛を避けんとする自然的傾向を生ずる。兎に

角、笞などを用ゆると却て一層大なる肉體的快樂を選び、一層大なる肉體的苦痛を避くるに至る。二、この種の矯正法は教育が兒童をして愛好の念を生ぜしむべきものを嫌惡せしむることとなる。三、かの如き奴隸的訓練は奴隸的氣質を作る。兒童は鞭の恐怖が頭上に懸つてゐる間は服従し、服従を偽るが併し一度その鞭が取除かれるか又はその視線から去るとその自然的傾向を促進する。四、もし最高頂に達した嚴格によつて、現在の手にあまる病氣を癒さうとすると、却つて心を破つて一層悪い一層危険な病氣を惹き起すことが屢々ある。^(註二七)勿論ロックは主として當時盛なりし單なる權威的、體罰的訓練に挑戦狀を發したものであつて、如何なる所罰も絶対に不可なりとするのではない。それは人間的愛を基調としなければならぬといふ意に他ならないと信ぜらるゝのである。現今獨逸に於ても、學校處罰の徹底的改良が要求せられてゐる。^(註二八)即ち強硬學校改良論者は、校罰は理想的立場から、それが青年陶冶及び人間陶冶の價值を要求せんと欲する場合には生じなければならぬことを肯定し、従つて校罰は決して教育に無關係な目標を追求することを許されない。即ち權威の主張、教育者からの復讐、迫害的怒或は怨恨的自惚

の意味の贖罪、懲戒を追求してはならない。教育者は所罰することを非常に苦しいと感ずる程に、青少年に對する愛によつて充されてゐるもののみである」と主張し、かくして教育者はその生徒を人間的に知り、理解し、かくして尊敬せねばならぬ。教師と生徒との間に外的權威の關係の代りに、友情的親密があらはれる場合には却て所罰出来ないことにならう」といひ、所罰がどうしてもなければならぬものと思はれる限り……それは缺陷の治癒を目的とし、或は青少年の人格の缺陷(自己教育によるが最良)を除去しようと思はねばならぬ。……もし生徒が犯行と所罰との關聯を見出さず、その處置を偏頗ならざるものと認めず、内心から服従するにあらずんば如何なる所罰と雖も教育的作用を及ぼすものではない。従つて生徒には自分の先生は善良にして正しい、學校は自分の人間的道德的成長と幸福とに役立つといふ體驗によつて獲られた信仰が生き、くとして居らねばならぬ。このためには學校は所罰するよりは寧ろ援助せねばならぬ。……肉體的、精神的、心的懲罰はどうしても廢せられなければならぬ」と要求してゐる。かゝる要求は或程度まで吾々の双手をあげて賛成し得るところである。實に所罰は生徒を人間

的に愛し、理解し而して眞の權威によつて行はれる場合に、始めてその効果を招來しうるものである。吾々はペスタロッチの學校に於てペスタロッチを敬愛し又ペスタロッチが生徒をよく人間的に愛したが故にそこに眞の權威が発生したのを思ひ起すのである。更に吾々は維新の幾多の俊傑を生んだ松下村塾の有様を美しき理想の姿として追想するのである。かくの如く學校に於て、愛による權威に服従することに慣れしめられた生徒は、他日社會に出でて、よくかゝる權威を自發的に喜んで認容するに至るものである。それ故に學校は、ペスタロッチの意味の權威に慣れしめることによつて、現代の共同社會的生活に必要な權威の概念を青少年に認識せしむるの任務を有するのである。

次にペスタロッチは家庭に於ける頭と心と手とを調和的に發展せしむるものとしての勞作陶冶を學校に於ても尊重した。これも亦現代竝に將來に大いなる教育的意味を有つてゐる。勞作が陶冶に對して有つ意味の重要なることは明白である。現時に於ては、舊來の「學習學校」を「勞作學校」に改造しようとする要求が高まつて來た。この舊來の學校を純粹なる學習學校と呼ぶことに對しても幾多の抗

論は起りうるであらう。^{註一九} がこれは一面に於ては、精神的作用に對する肉體的作用の
高い意味を明かにし、他面に於てはヘルバルトの主知主義的心理學に對してグ
ントの方法によつて寧ろ主意主義への傾向を有ち、かくして意志作用を心的生活
の中心的領域と認むる花を開き始めた生理的心理學にその理論的基礎づけを見
出したのである。而してこの目的とするところは、品性陶冶、全人陶冶である。「勞
作學校」の考そのものは決して新しいものではないが、現代に於てはこの勞作學校
の思想はケルシエンシユタイナアによつて特に理論的に主張せられ又實際にも
導き入れられ而して相當の効果が收められた。エドワアド・シユプランガアは嘗
てケルシエンシユタイナアの特質をあげて曰く、現今に於ける眞のペスタロッヂ學
徒にして、生存者中の最も天才的教育學者たる彼れは、すべてこれらの契機即ち心
理學的基礎、勞作陶冶に於ける經濟的、職業的目標の顧慮、彼れが已に學校の精神に
よつて流布せしめて未來の共同社會に對する公民教育及び社會教育、自然科學的
教授の陶冶價值に關する深められた見解を自らに於て結合し——而してこれら
を結びつけて道德的人格教育學に於て統一した^{註二〇}と。

この勞作教育は言葉の本來の意味に於ては肉體的仕事に適用せられる。これによつて、兒童は自分の周圍の現實と密接に接觸すべきものである。殊に都市の兒童はこれによつてその經驗範圍を非常に本質的に擴大するのである。然しこの擴大は決して教へられることによつて得られるものではなくして、自ら勞作して得られるのである。兒童は勞作教授によつて指導せられ、始めは遊戯しつゝ、次には勞作しつゝ、漸次に自分等の日常使用の物品を創造することによつて、その心情は陶冶せられ、その手は訓練せられるのである。かくして兒童は自己創造能力を體驗し而して己れの努力の成果を喜ぶのである。これに尙野外の勞作がつけ加はれば、更にその内容を豊富にし之によつて勞作は、兒童が、人間は如何に自然を己れの目的に仕せしむるか而して努力によつて己れの生存の資料をつくるかを直接に直觀によつて體驗するといふ特性をうるのである。勞作の倫理的意味は非常に明かであり而して兒童をあらゆる生活の根源に導入すること、動植物の產生に於ける自然の創造との接觸は、兒童の心に最も深い印象を與へるであらう。これによつて兒童の想像力は刺戟せられ、綿密なる本能は覺醒せられるのである。

以上のことは誠に明瞭であるが、そこで問題は如何なる程度の勞作活動が與へらるべきかといふことである。勞作活動は宜しく遊戯と、兒童に負擔過重ならしむる勞作との中間に保持せられねばならぬのである。理論的に云へば、勞作を一層要求することには何等の異存も存しない。即ち兒童は自分達の活動に必要なものは出来るだけ悉く自ら勞作すべきであらう。然し社會主義、殊にマルクス主義に立脚せるソヴェート露西亞共和國の社會主義及び獨逸の強硬學校改良論者同盟の教育學者の主張する「教育を物質的生産に結合せんとするが如き要求には吾々はメンツァと共に(註二)賛成する譯には行かない。といふのはかゝる考には、最も危険なる疑惑が附著して居り即ち兒童は無學なる勞働者の階級に止まり、從屬的意味しか有たぬ勞働に與らねばならず、かくしてどうしても覺醒せられねばならぬ精神力が刺戟せられず、かくして兒童はまさしく機械的仕事とせられてしまふからである。勞作は實に兒童の肉體的及び精神的諸力に適應せられねばならぬのである。

次には、この勞作教育の方法を如何に精神科學に對して適應すべきかが問題で

ある。この場合にも核心的思想は生徒の自己活動である。ガウデイツヒも目標指定に於ける自己活動、勞作運行の秩序に於ける自己活動、目標に至る絶えざる運動の自己活動といふやうなことをいつてゐるし、ケルシエンシュタイナアも勞作學校は合精神的陶冶法に許されるだけの餘地を實驗的學習に許す學校であるといひ而して實驗的學習は本源的に自己の内面的性向、生得的衝動及び本能乃至生得的乃至獲得的性向及びこれらに基づく持續的興味から出るやうな學習であるといつてゐる。従つてケルシエンシュタイナア、ガウデイツヒにとつては獨立的思想(悟性活動)自己活動が勞作學校の眞の正しい本質的な特徴であらねばならぬのである。自己活動の思想に於て、勞作學校の思想は藝術教育の思想と相接觸することとなる。蓋しこの思想は人間の創造的活動を刺戟し、養成しようとするからである。そこでケルシエンシュタイナアは勞作學校の彼れ自身の理念から國民學校に對して、たゞに生徒を意のままに操らずしてその創造の熱望を刺戟し、たゞに觀察したり、評定したり、測定したり、測量したりすることの傳授又は手の勞作教授の採用を要求してゐるのみならず、圖畫の非常に注意深き養成をも要求してゐる。

る。シユライエルマツハアは勞作學校の思想を、職業に對する準備を一般陶冶學校に於て、國民學校に於ても當てはめようとする思想と最も密接に結合した。勿論職業を一層強く顧慮することは補習學校に至つて始めて完成せられるのである。ケルシエンシユダイナアも亦この補習學校の構成に關しては率先して活動した。即ち彼れはミュンヘンの學校に學校工場(女子に對しては割烹場など)を設置してその模範を作つた。

さて勞作教授は學的には尙幾多の困難に遭遇し従つて他より種々なる抗論がなされつゝあるにしても、而も勞作教授は、或はそれに特別な時間(原紙細工、容易なる木細工、金屬細工、園藝、塑像等に對する)が割り當てられるにせよ、その他種々様々なる物に於て、生徒が手の活動をなすやうに刺戟せられる限り、それが教授法、教授原理として多くの將來を有つてゐることには何等の疑ふべき餘地がない。況やこの勞作教授を廣義に解して精神的諸活動を包含するに於てをやである。この勞作陶冶は我國に於ては夙に小林先生によつて唱道せられてゐる。

最後にペスタロッチが現代並に將來に對して有つ大なる意味は、彼れが人間の中

なる人間性を發見し而してあらゆる人間に對して全く平等の愛をそゝいだことである。人間は生れながらに悉く平等なりといふ信仰は、彼れの體驗より生れた確固不動の人生觀であつた。勿論かゝる人生觀は、必ずしもベスタロッチを俟つて始めて生れたものではなかつた。文藝復興の一大特徴は云ふまでもなく人間の發見であり、續いて汎愛主義者、新人文主義者も亦さうであつたがベスタロッチ程、平等なる人間性の姿を認め而して行を以て人間に平等の愛を垂れたものはあるまい。かくして彼れは特に當時教養あるもの、資産あるものによつて一掬の同情の涙をも灑がれざりし下層階級の人々を人間にまで陶冶しあげること（註三三）に全身全靈を捧げた。これ今日の意味に於ける労働者教育であつた。成程ナトルブがいふ通り、社會問題は百年以前に於ては今日とは全く別の點に存してゐた。否それどころではない、吾人は社會問題は現今の如き意味に於て當時已に存してゐたかどうかをさへ疑はざるを得ない。實に大なる常に成長して止むなき賃金労働者、無産者といふ今日の意味に於ける労働者階級は當時に於ては、殆ど存在せず少くとも瑞西の狹隘なる國土には存在してはゐなかつたであらう。かくの如く外面的

には甚しき變遷をなしてゐるとはいへ而もその内面的本質に於ては何等異るところは見出されない。乃ち労働者を文化財の形成に與らしめる爲に、人間にまで陶冶し上げねばならぬといふこと、これは過去の問題であり、今日の問題であり、明日の問題であり更には將來の問題である。

我國に於ても或は労働者教育或は貧民教育或は成人教育といふが如き社會教育的施設が勃興し、日々に盛となり行くことは最も喜ぶべき現象であらねばならぬ。

人或は云はん「今日壓迫せられてゐる階級が精神的に向上するためには寧ろ經濟組織の變革が前提とせられねばならぬ」と。成程これは至極尤な抗議ではあらうが、然しもし今日最も理想的な經濟組織が天空から天降りしたと假定するも、豫めかゝる階級の身心的陶冶がこれに相應する程度にまで高まつてゐなければ、悲しくも明日は再び天空に上昇して終うであらう。この場合、勿論經濟組織を全然罔するものではない。たゞ時の前後の問題である。

故に社會は努めて彼等をして正常なる人間陶冶を享樂せしめ、立派なる一個の

人間たらしめ以て文化財の形成に參與せしむるやうに全力を盡さねばならぬ。果して所期の結果が獲られたならば、即ちナトルプの所謂陶治の社會主義が完全に勝利を博したならば、今日その解決に悩めるあらゆる種類の經濟問題、階級問題、爾餘の思想問題の如きは自ら氷解せらるるに相違ない。然しこの問題は決して今日日に解決せらるゝ程容易なる問題ではない。とは云へ難問なるが故に之を放棄せんと欲するものはペスタロッチの精神即ち人たる精神を亡ぼすものである。且つ吾々はこの問題をかのシイシイハアスが永遠に努力しつゝ而も遂にその意を達する事なく永遠の苦惱を受けつゝあるが如き解決すべからざる問題と解することゝに忍び得ない。

*

*

*

*

*

以上吾々は幾多の例證を擧げてペスタロッチをして現代のペスタロッチたらしめた。然し吾々は更に一步を進めてペスタロッチは單に現代のペスタロッチたるのみならずして、未來のペスタロッチなることを信ぜんと欲するものである。實に現代及び未來の教育及び文化の改造はたゞペスタロッチによつてのみ可能となる。吾々

はナトルプと共に之を確信するものである。

- 註一、 Paul Natorp: „Abhandlungen“, Erstes Heft. S. 91
- 註二、 Paul Natorp: „Der Idealismus Pestalozzis.“ 1919. S. 147
- 註三、 小林澄兄 西谷謙堂 共著「ロッキの哲學と教育思想」三九〇頁以下
- 註四、 Kurt Kessler: „Pädagogik auf philosophischer Grundlage.“ 1921. S. 69
- 註五、 Ebenda S. 69
- 註六、 Ebenda Artur Buchenau: „Sozialpädagogik“ 1925. S. 38 ff.
- 註七、 Paul Natorp: „Sozialpädagogik“ S. 230
- 註八、 Georg Mehlis: „Einführung in ein System der Religionsphilosophie.“ 1917. S. 6
- 註九、 „Die Abendstunde eines Finsiedlers.“ (Pestalozzi's sämtliche Werke.. von Seyffarth B. 3. S. 320)
- 註一〇、 Ebenda (Werke. B. 3. S. 320)
- 註一一、 Ebenda (Werke. B. 3. S. 320)
- 註一二、 Ebenda (Werke. B. 3. S. 322)
- 註一三、 Ebenda (Werke. B. 3. S. 323)
- 註一四、 Paul Natorp. „Sozialidealismus“ 1922. S. 228
- 註一五、 August Messer: „Pädagogik der Gegenwart.“ S. 195
- 註一六、 Georg Kerschensteiner: „Autorität und Freiheit als Bildungsgrundsätze.“ 1924. S. 11
- 註一七、 上掲「ロッキの哲學と教育思想」一八九頁以下

- 註一八、 August Messer: „Pädagogik der Gegenwart“ S. 241-242
註一九、 Paul Menzer: „Leitende Ideen in der Pädagogik der Gegenwart,“ 1926. S. 65-66
註二〇、 August Messer: „Pädagogik der Gegenwart.“ S. 107-108
註二一、 Paul Menzer: „Leitende Ideen in der Pädagogik,“ S. 64
註二二、 Paul Natorp: „Abhandlungen.“ S. 105