

40830

教科書文庫

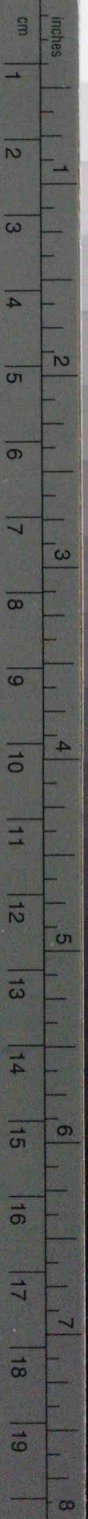
4
370
51-1938
20000 22389

Kodak Gray Scale

A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19



© Kodak, 2007 TM: Kodak



Kodak Color Control Patches

Blue Cyan Green Yellow Red Magenta White 3/Color Black

© Kodak, 2007 TM: Kodak



教科書文庫
4
370
51-1938
2000022389

新制標準
統合近世教育史
全
著者 西島直道 文部省
編者 高橋兼次 兵部省

東京
光復堂

4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20

教科書文庫
4
370
51-1938
2000022389

資料室

375.9
K014



筆象印本堂 講進講侍

廣島大學圖書印



広島大学図書

2000022389



天壤無窮の神勅

豊葦原の千五百秋の瑞穂國は是れ吾が子孫の王たるべき地なり。宜しく爾皇孫就きて治せ。行矣。

寶祚の隆えまさむこと當に天壤と窮りなかるべし。

教育ニ關スル勅語

朕惟フニ我力皇祖皇宗國ヲ肇ムルコト宏遠ニ徳ヲ樹ツルコト
深厚ナリ我力臣民克ク忠ニ克ク孝ニ億兆心ヲ一ニシテ世々厥
ノ美ヲ濟セルハ此レ我力國體ノ精華ニシテ教育ノ淵源亦實ニ
此ニ存ス爾臣民父母ニ孝ニ兄弟ニ友ニ夫婦相和シ朋友相信シ
恭儉己レヲ持シ博愛衆ニ及ホシ學ヲ修メ業ヲ習ヒ以テ智能ヲ
啓發シ徳器ヲ成就シ進テ公益ヲ廣メ世務ヲ開キ常ニ國憲ヲ重
シ國法ニ遵ヒ一旦緩急アレハ義勇公ニ奉シ以テ天壤無窮ノ皇
運ヲ扶翼スヘシ是ノ如キハ獨リ朕力忠良ノ臣民タルノミナラ
ス又以テ爾祖先ノ遺風ヲ顯彰スルニ足ラン

斯ノ道ハ實ニ我力皇祖皇宗ノ遺訓ニシテ子孫臣民ノ俱ニ遵守
スヘキ所之ヲ古今ニ通シテ謬ラス之ヲ中外ニ施シテ悖ラス朕
爾臣民ト俱ニ拳々服膺シテ咸其徳ヲ一ニセンコトヲ庶幾フ

明治二十三年十月三十日

御名 御璽

學制頒布五十年記念式典ニ於ケル
教學振興ニ關スル勅語

學制頒布セラレテヨリ茲ニ五十年文教普ク及ヒ學藝盛ニ興リ
以テ今日アルヲ致ス是レ實ニ皇考ノ大猷ト朝野ノ協力トニ
因レリ今斯ノ式典ヲ行フハ朕ノ最モ喜フ所ナリ
惟フニ教育ハ心身兼ネ養ヒ智徳並ヒ進ムヲ尚フ國家ノ光輝社
會ノ品位政治經濟國防産業等ノ發達一トシテ其ノ效ニ待タサ
ルナシ皇考ノ制ヲ定メ學ヲ勸メタマヘルハ是力爲ナリ朕深
ク前後從事諸員ノ勞績ヲ嘉シ更ニ克ク朕力紹述ノ意ヲ體シテ
遺訓ヲ遵奉シ常ニ中外ノ時勢ヲ察シテ心ヲ啓發成就ニ用ヒ益
カヲ教學ノ振興ニ盡シテ以テ文運ノ昌明ヲ圖ラムコトヲ望ム

總序

人と動物との生活の相違は色々あらうが、最も重要なしかも誰れの心にもすぐ氣づかれることは、人は自ら考慮し選擇して行爲をすることが出来るが、動物はそれが出来ないといふことである。高等な獸類は多少選擇しうるやうであるが、その能力は非常に微々たるものであるのに、人に於ては選擇能力が非常に大である。選擇しうるから、眞と偽、善と惡、美と醜、信と迷の差のある時に、人は必ず偽を捨てて眞を採り、惡を去つて善に赴き、醜を逃れて美に就き、迷を離れて信を求めようとする。選擇能力の進まない間は、この判斷に惑ふこともあつて、惡に赴き、醜に就くこともないではないが、これも惡を惡と知らずして善と誤解し、醜を醜と悟らないで美と誤解したものであつて、選擇能力が進めば斷乎として惡を求めて善を拒み、偽を採つ

て眞を斷ち、醜に據つて美を捨てようとするものは決してない。修養とはこの判斷を決して誤ることなく、常に正しい判斷をなしうる力と、正しく判斷したことを能く我が身に實現する力とを養成することである。

尤も、或考へ方によれば、善惡眞僞美醜・信迷等の價值判斷は時による所によつて變化するものであつて、甲の人の正しいと考へたことが必ずしも乙にとつて正しいことではない、我が國で美と考へられることが歐洲で醜と考へられることもあらうから、如何に修養を積んでも決して確實不動の正しい判斷をなしうるものではなく、判斷に苦しむことも誤ることもある筈であると説く人もあるであらう。この考へ方も一應は承認出来るやうであるけれども、もし果してかくの如く眞僞善惡美醜・信迷等の判斷が動搖して安定確乎たる斷案を下し難いものであるとすれば、動かざる選擇といふことは全く不

可能となり、我々は落着いた安心した生活が出来ないのみならず、人の生活が皆不安定であれば、人が人を信用することも出来ないわけである。更に深く考へて見ると、動搖とか變化などの概念は相對的のものであるから、一方に確乎不動なるものがあることを豫想してゐる。故に判斷が動搖するといふことも、一方に磐石の如くゆるがぬ永遠の理想が存在することを示してゐる。我々の知識に於ける完全なる永遠の標準が眞の理想であり、我々の行爲に於ける完全なる永遠の標準が善の理想であり、我々の趣味に於ける完全なる永遠の標準が美の理想である。

これ等理想は完全無缺絶對の標準であるから、有限の我々個人は如何に修養を積んでもこれに達することは出来ない。しかし我々の實生活に於ける知識・行爲・趣味等の各方向の無限の彼方にある目標となり、燈臺となつて我々の生活を指導してくれるものである。

これに達することは出来なけれども、たとひ一步でもこれに近づけば、それだけ我々の生活は完全に近くなり、安定したものとなる。これ等眞善美等の無限の理想の渾然たる状態を具體化したのが神といひ佛といはれるものであつて、神や佛に信頼して理想の生活に進まうとするのが宗教である。

我々はかゝる態度で人間生活を眺めてゐるから、教育といふことも、我々の實生活を理想の燈火の下に照して漸次に理想の目標にまで自我を進展せしめることだと解する。これ前項に正しい判断をなす力と正しい判断を能く實行する力とを養成することを修養と解した所以である。従つて我々の教科書著作の方針は嚴正なる理想主義を一步も離れまいと常に注意した。しかしこれを具體的に言ふならば、我々日本人の健全なる判断力や正しい判断を實行する力は我が國體の本義に基づき、惟神の大道に従ひ、忠を第一義として

の忠孝一本の國民道德の立場に立つて修練されなければならぬ。我々は抽象的な教育上の原理によつて抽象的な人間を養成せんとするものではない。世界的大道としての日本の教育精神によつて日本の國民を教育する原理を説かんとするものである。もとより教科書なるものの性質によつて簡明に解説することは必要であり、又教科内の各分科の特異性と著者の個性とにより各卷に多少の差はあるが、右の方針は各卷を通じて變らぬ信念である。

統合教育學教科書公刊以來既に六ヶ年に及ぶ。その間多數の學校に使用せられ、教授者諸彦より種々批判・注意を賜はつたことは著者の欣幸とするところである。今回師範學校教育科の教授要目の改正を機とし、新要目に準據しつゝ、教授者諸彦の批判・注意を參酌し、又著者の其の後の研究を加へ、新たに稿を起して公刊することとした。

本書の成るに臨み、一言本書著作の方針を述べて總序に代へる次第である。

昭和十二年八月

著者共に識す

序詞

本書は師範學校教育科教科書に充てんが爲に師範學校の新教授要目に準據して編著したものである。

歴史を研究することは單に過去の事實を知る爲でなく、現在を深く理解し、未來を構成する爲の力を求めることとでなければならぬ。教育史もまた同様である。されば本書は我が國の各時代を逐うてそれ々の教育事象の特色・意味を説き、各時代に起つた教育の學説及び實際を正確に叙述することに力め、これによつて我が國現代に存する主要問題の淵源を過去に於て探究すると共に、過去・現在・未來を通じて國民生活の統一發展に資せしめんことを圖り、かつ出来るだけ、その論理的根據を研究することに努力を拂つた。

特に我が國體に基づき、正しい日本人を古來いかに養成したかといふ點に、力點を置いた。尙江戸時代は現代の我が國に直接に深い關係があるので比較的詳述した。

歐米の過去は之を簡短に叙述することとし、我が國現在の教育に深い關係を有する點だけに筆を限つて、その他には説及ぼさなかつた。我が國現在の教育に深い關係のないことは、我が國の教育史研究には閑文字に過ぎないと考へられるからである。

昭和十二年八月

著 者 識 す

備 考

一、外國の地名人名の中、ギリシヤ時代の名稱は大抵ギリシヤ語、ローマ時代と中世の名稱は大抵ラテン語の原音に近い發音を以て示し、近世以後の名稱は人名はその生地により、地名はその所屬國により、成るべくそれらの國語に近い音によつて示すこととした。しかし我が國で久しく慣用されてゐる發音を有する語は慣用の發音で示したのものもある。

二、本書中東洋の人及び事件に用ひた紀年數は皇紀、西洋の人及び事件に用ひたのは西曆である。

新制
標準
統合近世教育史 目次

第一章 本邦教育史研究の目的……………一

第二章 本邦維新前の教育の概要……………二

 第一節 我が國教育の淵源……………二

 第二節 儒教の世界觀と人生觀……………三四

 第三節 佛教の世界觀と人生觀……………三三

 第四節 奈良・平安時代の教育……………二六

 第五節 鎌倉・室町時代の教育……………三四

 第六節 江戸時代の教育……………四一

 第一 教學の大勢……………四一

 第二 朱子學派の教育說……………四九

第三 陽明學派の教育説…………… 六〇

第四 古學派の教育説…………… 六四

第五 武士道學派の教育説…………… 七〇

第六 折衷學派の教育説…………… 七五

第七 國學派の教育説…………… 七六

第八 朝廷及び幕府の學校並に藩學…………… 八三

第九 私塾・寺子屋…………… 九〇

第十 社會教育…………… 九九

第十一 女子教育…………… 一〇五

第十二 約説…………… 一〇六

第三章 歐米近世教育の概要…………… 一二三

第一節 歐米近世教育の淵源…………… 一二三

第一 ギリシヤの教育…………… 一二三

第二 ローマの教育…………… 一二三

第三 キリスト教…………… 一二五

第四 中世の教育…………… 一二七

第二節 歐米近世教育の新生…………… 一三一

第一 文藝復興と教育…………… 一三三

第二 宗教改革と教育…………… 一三三

第三節 第十七世紀の教育…………… 一三七

第一 第十七世紀の概観…………… 一三七

第二 實科主義の教育…………… 一三九

第三 宗教主義の教育…………… 一四八

第四節 第十八世紀の教育…………… 一五〇

第一 第十八世紀の概観…………… 一五〇

第二 自然主義及び實用主義の教育…………… 一五二

第三 理想主義の教育……………一〇六

第四 義務教育の發達……………一七二

第五節 第十九世紀の教育……………一七五

第一 第十九世紀の概観……………一七五

第二 國家的社會教育……………一七七

第三 宗教的理想主義の教育……………一七八

第四 倫理的・心理的教育說……………一八四

第五 進化論的教育說……………一九二

第六節 現代の教育說……………一九四

第一 現世紀の概説……………一九四

第二 批判主義の教育說……………一九六

第三 プラグマチズムの教育說……………二〇一

第四 精神生活の哲學と人格的教育學……………二〇四

第五 文化教育學……………二〇五

第六 兒童本意の教育說……………二〇八

第七 教育の實驗的研究……………二一〇

第七節 現代教育の實際問題……………二二二

第一 教育社會の新施設……………二二二

第二 教授内容と方法の發達……………二二三

第八節 近世以後の教育の約説……………二二六

第一 第十九世紀まで……………二二六

第二 現代……………二三〇

第四章 本邦維新以後の教育……………二三四

第一節 維新以後の文化と教育……………二三四

第二節 教育制度及び機關の發達……………二三七

第一 明治初年の狀況……………二三七

第二 國家主義教育の確立……………二五

第三 國運の發展と教育の振興……………二五

第三節 教育學風の進歩……………二七〇

第一 明治初年の學風……………二七〇

第二 國家主義の教育思想……………二七六

第三 國民的自覺と教育學……………二八二

目次終



新制 標準 統合近世教育史



第一章 本邦教育史研究の目的

御神勅と皇
祖皇宗の御
遺訓

一 明治天皇の御製の中に、
 ちはやぶる神のをしへをうけつぎて
 人のこころぞたゞしかりける。
 と詠じ給うた。謹んでこの御製の御趣旨を按ずるに、我が國は太古
 天照大神が、我が國の基を定め、國家を肇め給うてよりこの方、代々の
 國民は大神の御神勅に拜し奉り、かつ御歴代天皇の御遺訓に従ひ奉

り、これをよく服膺したので、常に忠孝の精神を失ふことがなく、心を正しくし、意を誠にすることが出来たのである。こゝに我が國體の精華があり、教育の淵源も存在するのである。

更に明治天皇は教育に關する勅語の中に於て、同じ御趣旨を畏くも、詳かに

我カ皇祖皇宗國ヲ肇ムルコト宏遠ニ徳ヲ樹ツルコト深厚ナリ
我カ臣民克ク忠ニ克ク孝ニ億兆心ヲ一ニシテ世々厥ノ美ヲ濟
セルハ此レ我カ國體ノ精華ニシテ教育ノ淵源亦實ニ此ニ存ス
と仰せ出されたのであつた。

かく我が國の教育は古來皇室を中心とし奉り、皇室の御獎勵によつて發達して來た。この點で我が國は非常に特色の多い教育が行はれてゐる。代々の公卿や武將が教育に意を注いだのも、凡てこの皇室の御獎勵を翼賛し奉つたのであり、諸侯や學者が學問を勵まし

皇運扶翼の教育

たのも、この皇室の御趣旨を奉戴したものに外ならない。

二 我が國の教育は時により盛衰や消長の變がないではなかつたけれども、古來常に國家の爲にし、皇室の御爲にし奉る教育であり、忠良なる臣民を養成する教育であつて、上は公卿より下は庶民に至るまで、いつの世でも皇運を扶翼し奉る教育だけが行はれて來たのである。

我が國では今後とも永遠にかゝる教育を行はなければならぬ。我が皇室は天壤と共に隆えさせ給ふべきであるが、この皇運を永久に扶翼し奉るには、到底他の教育では適當でない。どうしても天壤無窮の御神勅と御歴代天皇の御遺訓とに本づき奉る教育を措いて外にはないのである。よつて我々は先づよく我が國教育の淵源を知り、その沿革を究め、十分によく我が國の特質を知らなければならぬ。こゝに日本教育史を研究する必要が存するのである。

温故知新⁹

三 温故知新といふ格言がある。昔の古い事實をよく訪ね究め、それによつて新しい道をも啓發することが出来れば、その研究は一々我が物となつて、應用自在になるといふ義である。

歴史の研究はたゞ古への事實を語記するだけではない。それも無益ではないが、せつかくの研究もその益が少い。現在は過去の先端であり、過去が現在を構成してゐる。現在と過去とは相離れたものではない。過去は現在の中に生き、現在は過去によつて作られてゐる。

されば歴史は過去の事實の研究であつても、それは常に現在につながり、現在と結合してゐる過去の研究である。過去を研究することは現在を知ることである。現在は突如として發生したのではなく、過去の繼續であるから、現在をよく知るためには過去を知らねばならぬ。

さりながら現在に結合しない過去がありとすれば、かゝる過去の研究は、温故知新の益がない。諸外國では國體が一貫せず、歴史に斷絶が屢、起つたので、凡ての過去が一々現在に繼續してゐるのではない。諸外國の現代の教育が必ずしも凡ての過去と結びつかない。然るに我が國では申すまでもなく、萬世一系の皇統が連綿としてこの帝國を治め給ふのであるから、國體は完全に一貫し、歴史に少しの斷絶もない。故に諸外國ではその國の過去を太古より統一して研究しなくても、その國の現在を知るのに、必ずしも困難を感じない。然るに我が國では現在を知らんが爲には過去を必ず研究しなければならぬ。過去へ過去へと溯るならば、遂に我々は肇國の古へから、我が國の教育を研究しなければならぬ。我が國の教育の淵源はこゝに始るのである。

四 神代の昔、天照大神は御徳が極めて高くましまし、よく臣民を

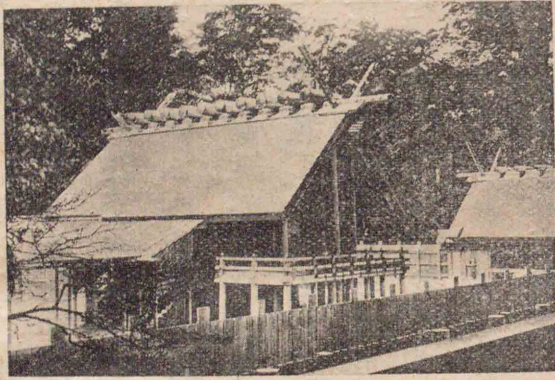
我が國教育
の特質の確
立

撫育し給うたが、三種神器を皇祖瓊杵尊に授け給ひ、かつ天壤無窮の御神勅を御下しになつた。この時に永劫にゆるがぬ我が國體が確立したのであるが、同時に我が國教育の特質も確立したのである。何となれば、我が國の教育は、この御神勅によつて確定した我が國體にその基礎を持つてゐるからである。かく悠久なる太古に、しかも極めて尊い御神勅に教育の基礎を持つといふことは、何といふ目出度いことであらう。こゝに我等の誇と光榮とがある。

故に我が教育史の研究は、皇祖天照大神の大昔にまで研究を溯らせなければならず、かくしてのみ我が國の教育の沿革も特色も明瞭にすることが出来るのである。本源をよく尋ねずして末の今を知ることが不可能である。

その上、我が國の教育は長い光榮ある歴史を有し、連綿として盡きぬ沿革を示してゐる。本源をよく尋ねるのみならず、その沿革をも

皇大神宮



審かに知ることは、我が國の教育の優秀なる所以を明かにすることである。河の始はその源であるが、源だけで河流が成立するものではない。我が國の教育の起りは極めて尊く、かつ目出度いものではあるが、それだけでは教育の永い歴史は成立しない。永い變遷を指導し給うたのは御歴代の天皇であらせられる。

御歴代の天皇は御身みづから御心身の修養に努めさせられると共に、屢、詔勅を賜うて臣民を御教導になつた。我が國の教育の尊い歴史は、こゝに優れた特質を得、立派に發展することが出来た。

我々はこれをよく研究し奉ることによつて、今日の我が國教育の

本邦教育家
の事蹟

盛運の偶然ならざることを的確にさとることが出来るであらう。

五 更に我々は古へより多くの政治家が教育行政に多大の努力を致し、教育家が教育上に奮闘した事蹟を知らなければならぬ。この人々が皇室の教育御奨励を體し奉つて、以て我が國の教育を隆んならしめた功績は一方ならぬことである。これを研究することによつて今日の教育の制度や學說の據つて來る所を知り、今日の學說が生れ制度が出来上るまでに昔の人々が並々ならぬ苦心を重ねたことを精しく知ることが出来る。かくして我々は現代の制度や學說を一層明確に理解し、我が精神内容とするのみならず、その精神はそのまゝ採つて我々の教育上の無上の模範と仰ぐことが出来るであらう。

六 我が教育内容は今日までに、非常な發展を遂げて來た。その爲には支那印度西洋の教育制度や教育内容を多量に攝取し採用し

支那・印度・
西洋の教育

た。河流は水源の水だけでは大河とならぬ。洋々たる長江の下流の大量の水も、流下するにつれて多くの支流の水を合せたからである。我が國の文化は勿論よく大發展を成しとげる本來の素因を備へてゐたが、それに支流として文化の水量を寄與したのは、實に支那印度西洋の文化であり教育であつた。

もとより、これら外國の文化を消化したのは、我が國固有の文化の力である。この力が強いから、よく外國の文化を統合し消化した。しかも、その間に少しも取捨選擇を誤らなかつた。エジプトの如きは外國の文化に壓抑され打負かされたので、固有の文化は頗る偉大なものであつたに拘らず、遂に國が亡びて徒らに山河のみ昔のまゝに残つてゐる。我が國體國民性の統合力同化力は非常に驚歎すべきものがある。積極的に諸外國の文化内容を取入れても、少しもこれに引きずられない。外國文化の長によつて我が短を補ひ、以て我

が皇室の御盛運を輔け奉り、國家の發展に資した。諸外國の文化を取入れるから、我が文化内容は常に豊富である。しかも自主的に攝取し、取捨選擇を誤らぬ點に、古來外侮を寸毫も受けずして國光が年々に輝き渡る根本の原因がある。

我々は外國の諸文化及び教育内容にして我が國教育の發達を助けたものを、具さに研究し、かつ我が國民が古來よく之を同化するのみならず、取捨選擇を誤らなかつた事蹟を究めなければならぬ。

第二章 本邦維新前の教育の概要

第一節 我が國教育の淵源

教育の目的

一 我が國太古には、固有の文字も學校もなく、有意的具案的に兒童を教育する設備は殆ど無かつたけれども、既にその頃から、家族及び氏族の間に行はれてゐる風習、國民としての特質、國家の統治組織などによつて、兒童はおのづから知能を學習し、情意を練磨し、身體をも鍛練したものである。

皇祖天照大神が

豊葦原の千五百秋の瑞穂國は、これ吾が子孫の王たるべき地なり。宜しく爾皇孫就きて治せ。行矣。實祚の隆えまさむこと、當に天壤と窮りなかるべし。

と仰せられた御神勅によつて國體は確定し、君臣の分が永劫に紊れ

ぬこととなつた。よつて教育の理想も、この皇運を扶翼し奉ることに外ならず、あらゆる施設の一切は意識的と無意識的とを論せず、皆こゝに集中された。臣民は祖先より子孫に至るまで、皆忠誠を致すやうに教育された。従つて忠義を盡すことは祖先の遺風を顯彰することとなり、それが即ち孝である。これが所謂忠孝一致である。

二 天照大神は御みづから農耕、養蠶、機織等に從はせられ、畏くも御模範を示させられたが、國民は皆原野叢林を開拓して農耕を營み、養蠶、機織に勤める外に、山海に漁獵して動物性食品を求めることが多かつた。これ等によつておのづから勤勉の精神を養ひ、身體を鍛へ、勇武の氣象を養ふことが出來た。又職業は代々相襲ぎ、その上、大抵の物資は家族や氏族の間に於て自給自足したので、日常生活に關する必要な知識は、自己の勞作に由つて知らず識らずの間に成人から兒童に傳へられ、道徳心も養はれた。

生活と教育

神武天皇が「上は乾靈の國を授け給ひし徳に答へ、下は皇孫の正を養ひ給ひし心を弘め」と宣ひ、崇神天皇が「當に皇祖の跡に事遵ひ、永く無窮の祚を保つべし」と仰せられた大御心を、臣民は畏くも御模範と仰ぎ奉つて、皇祖の神勅に答へ、御歷代天皇の御遺訓に遵ひ奉らうと努めた。されば我が國民は古來忠君敬神の心が頗る篤かつた。平時にも戦時にも小事にも大事にも、神に祈願して、國家の隆昌を祈り、氏や家の繁榮を願ふ習はしであつた。朝廷に於て行はせられる祭祀は言ふまでもなく、氏に於ても、家に於ても、時には個人としても祭祀を行つて、或は冥助を請ひ、或は神意を伺つた。家や氏で行ふ祭祀には子供が手傳ふことが多かつたから、宗教心も自然に養成され、祖先崇拜の心も涵養された。又祭祀や祝賀の際に古へより言傳へる説話を朗讀する風習があつた。それによつて皇室の御盛運を覺え、人の勳功を知り、國民的精神を鍛へ、家族的精神を練ることが出來た。

我が國民は太古から著しい國民的美徳を有し、君によく忠に、親によく孝に、神を敬ひ、祖先を尊び、潔白を喜び、不淨を厭ひ、淨き明き心を旨とし、正直を好み、勇武を尙び、快活にして優雅を楽しんだのも皆かかる自然的教育の中に養成されたものである。

第二節 儒教の世界観と人生観

一 しかし時代の下るにつれて、時代と共に文化が進歩し、教育も具案的に行はれるやうになつて來た。教育の組織化を殊に刺戟し裨補したものは、支那の儒教と印度の佛教とである。

二 紀元八六〇年神功皇后が新羅を征伐された結果、韓土は悉く我が國に歸服し、年々に貢物を獻つたので、大陸の文化は陸續として輸入された。遂に應神天皇の御代に阿直岐王仁が來朝し、儒教を傳へ、殊に王仁によつて論語等が傳へられ、(九四五、これより儒教の研究

儒學の傳來

孔子
(一八一〇年)

孔子

は漸く進歩し、近世に至るまで、學問と言へば専ら漢學を指すほどであつた。

三 儒教は漢民族の精神文化の精粹であつて、太古から次第に發達したものであるが、孔子に至つて集大成された。



孔子は周の靈王の二十一年に魯の昌平郷に生れた。綏靖天皇の御代の末に當る。幼い時から禮を好み、嬉戲する際にも常に禮器を陳ね、儀式の真似をした。長ずるに及び多くの師に就いて各般の學を學び、曾て魯に仕へ、又齊に仕へんとしたこともある。後天下を周遊して道を説いたけれども用ひられなかつたので、魯に歸り、専ら門人を教へ、經書を整理し、春秋を著した。弟子が三千人、その中、六藝に通ず

るものが七十二人もあつたといふ。敬王の四十一年、年七十三で歿した。孔子の道は仁を以て一貫してゐる。しかしその仁の意義は非常に廣汎で、孔子自ら門弟に教へる場合にも、門人の器量に應じて種々違つた解釋を與へた。その中には一他人に對する忠恕、二社會に對する恩澤、三私慾に打克つて道を行ふ勇氣、四遠近に充實し内外に通徹する慈愛等の諸徳を含んでゐる。この仁に達するには博く文を學びその上に禮を實踐して、人格を統一することを必要とした。孔子は自ら學を好み研鑽倦むなく、老の將に至るを知らない程であつたが、又常によく弟子を導き各、その個性に應じて大成させようとした。しかし注入を好まず、學者が心に思うて未だ自得せず憤然たるに及んで始めてその義を啓示し、心に思ひ得た事を口に言はんとして能はず、悱然たる時に始めてその辭を發明してやる。これが啓發の語源である。孔子は非凡の聖人である。その上に類稀な熱心を

以て門人を導いた。その感化の深かつたことはその高弟顔淵が嘗て次のやうに歎じた程であつた。

仰之彌高、鑽之彌堅。瞻之在前、忽焉在後。夫子循々然、善誘人。博我以文、約我以禮。(論語)

四 孔子の孫子思の門人孟子は仁の意味が平等無差別の兼愛と混じやすいのを忌んで義を加へて教へた。又孟子は性善説を提唱して如何なる人でも仁義の徳を成しうる要素があると力説した。今幼兒が井戸に陥らうとしたら、誰れでもこれを不便に思はずには居られない。これは惻隱の心が發動した爲である。これが仁の端である。この端を擴充すれば仁の徳が完成する。同様に人は誰れしも羞惡の心、辭讓の心、是非の心を具へてゐる。これはそれ／＼義の端、禮の端、智の端である。孟子はこの四端のないものは人でないと言つた。この説明は理想の状態を説いたものである。故に現實

孟子
(二八九)
(三七二年)

の世の中には子供が井戸に陥るのを見ても不便と思はないほどの悪人があるかも知れない。しかし孟子の學説は後の學者をして人は道德を完成しうる要素を先天的に有するものであるといふ信念を興へた。彼れは更に善惡を判別し、善を行ひ惡を避ける能力を人が先天的に具有してゐると見て、これを良知又は良能と名づけた。

五 孟子は、性を善と説いたので、現實の人々の持つてゐる惡の起原を明快に説くことが出来なかつた。荀子はその後を承けて性惡を説いた。人の性は生れながらにして利を好む。これに順ふから争奪が生じて辭讓が亡ぶ。又生れながらにして憎惡する。これに順ふから殘賊が生じて忠信が亡ぶ。されば師法の化、禮儀の道があつて、これにより人性を矯め、文治に合し辭讓に順ふのである。故に人の善なのは人爲であつて性ではない。かくて荀子は禮を以て學問の眼目とした。しかし惡のみで善性のないものが、如何にして善

荀子

宋明の儒學

に移らんと希望し、善に遷らんと努力するであらうか。この點から荀子も善に進みうる要素を認めなければならなかつた。抑、孟子の性善と荀子の性惡とは矛盾してゐるやうであるが實はさうでない。孟子は人の道德的要素を主として觀察し、荀子は人の本能を主として觀察してゐたのである。従つて孟子も人の惡を説く時は暗々に本能を承認し、荀子も人の善を説く時は道德的要素を暗々に承認してゐた。

六 その後、漢代の儒學は先秦儒學の訓詁に力を盡した。故にその學説は理論的には大なる發展を見なかつた。魏・晉・南北朝・隋唐の儒學は皆同様であつた。宋代になつて佛教殊に禪宗の影響をうけて古の經書に新しく哲學的解釋を施した。この學風は元から明まで續いた。

七 殊に南宋の朱子は諸先輩の學説を敷衍し集成して、一大組織

朱子
(一七九〇—
一八六〇年)

を建てた。

宋初、周濂溪から新學風の色彩が著しく發展した。續いて張橫渠、程明道、程伊川がこれを發展させたが、朱子がこれを大成した。朱子の名は熹號を晦庵といふ。朱子は特に伊川の説を多く繼いでゐるから朱子學をまた程朱學とも言ふ。

朱子の説によると萬物は天理と氣質との二原理から成る。氣は萬物を形づくる質料であり、理は萬物をして萬物たらしめる形式である。理は萬物を通じて同一であるが、氣に精粗正偏の別があるから、人と物とに分れ、同じ人や物にも無数の別が起る。人に賦與された理を性といふ。理は常に同一であるから、人の性は聖凡ひとしく同一である。天理は純粹不雜であるから、人の性は善である。その性は分れて仁義禮智信の五常となる。この本然の性の外に朱子は氣質から起る性をも認めた。氣質には清濁があるから、従つて善惡

の別が起る。氣質の偏に支配された時は物欲に陷溺した時で、それを惡といふのである。かゝる人欲を洗ひ盡すことが出来たならば、天理が流行し、氣質の偏が正されて本然の性に復ることが出来る。しかも人には初から完全な性が賦與されてゐる。聖人はその性が少しも汚れてゐないが、常人では性は物欲に汚されてゐる故に、朱子に於ては修養とは復初のことである。朱子は修養の方法として、窮理と居敬の二つを立てた。物には一々理がある。その理を窮め盡して到らざる所がないやうになれば、吾人の知識も日々に進み、衆物の表裏精粗を悉く辨へ知りうるやうになる。かくして吾人の意はおのづから誠に、心も亦正しくなる。この窮理から實踐に進む順序を博學審問慎思明辨篤行の五段と立てる。一種の教段説である。朱子は篤行の爲には出来るだけ精神を集中し、放心を戒めることを勤めた。これを敬といふ。居敬に最もよい方法は靜座である。窮

理と居敬との二者を十分に勵行するならば、必ず聖域にも到ることが出来る。その先後を論ずれば窮理が先である。輕重を言へば篤行が主である。

八 朱子學は久しく支那の學界を支配してゐた。朱子は篤行を重んじたが、窮理を先とした爲、末學の徒は徒らに雜駁な知を蓄へることに奔走して行を良くすることを忽せにする者が多かつた。従つてその煩瑣にして道に效なきを厭ひ、直截簡明な學を求めたものも少くなかつた。朱子と同じ頃に出た陸象山も萬物窮理の迂遠を避けて、直接に我が心中の理を求めようとした。明の王陽明は象山の説を承けてこの學を大成した。

王子の名は守仁、書屋を陽明洞に築いたので陽明先生と呼ばれた。

陽明は理の一元論を唱へた。吾人の心の本體は良知であつて、宇宙の本體たる理と等しい。これを心即理といふ。しかし常人では

格物致知

王陽明

(二一三二一)
(二一八八年)

私欲に蔽はれてゐるから、吾人は修養を積んで良知の輝を發揮しなければならぬ。これを良知を致すといふ。更に彼れは知行合一を唱へた。知はこれ行の始、行はこれ知の成れるものであつて、道德上、善となつて實踐されない知は眞の知ではない。窮理の後に行に移るのは迂遠な方法であるから、日常接する事物の上に修養の法を見出し、事上行爲を磨練すべしと唱へた。

朱子學は大義名分に明かにして、之を發揚する點に、長所を有し、陽明學は實行を重んずる點に特色があり、いづれも我が國民道德の發達に貢獻した。

第三節 佛教の世界觀と人生觀

一 儒學の傳來されてから、凡そ二百六十年にして、欽明天皇の御代(二二二二)に百濟の聖明王が佛像經論を獻じた。これより佛教は

○
佛教の傳來

釋迦

(九五—
一七五年)

國民の信仰生活の上に偉大な力を發揮し、國民精神や文化の上に大きな影響を残すやうになつた。佛教の開祖を釋迦牟尼といふ。

釋迦牟尼は、綏靖天皇の御代に當り、印度の迦毘羅城に生れた。幼より文武の道を修めたが、常に人生の無常を歎じ、生老病死の四苦に悩まされる人生を解脱して永劫の眞理を求めようと志し、遂に出家して苦行を續けたが、何等得る所がなかつたので、苦行を捨て、佛陀伽耶の菩提樹下に坐して瞑想をこらし最後に翻然として天地人生の眞相を悟り、佛陀となつた。これより法輪を轉じて、世人を教化し、多くの信者を得て、八十一歳の時、沙羅雙樹の下で入滅した。

佛教の根本教義

二 佛教の根本教義は四諦である。四諦とは苦集滅道の四つをいふ。抑、人は欲望に耽り、快樂を貪るから苦が絶えない、殊に大きいのが、生老病死の四苦である。今の苦には必ず苦を生ずるだけの原因があつたはずである。この原因を集といふ。苦を脱せんとして

苦行に身命を疲れしめるのは宜しくない。欲を脱し、物に執着することがなく、しかも中道の知見を得れば、現在の苦は滅んで、永く涅槃の妙境に定住することが出来る。これが滅諦で悟の結果である。この理想を實現せんとする方法を道といひ、その主なものは正見、正思惟、正語、正行、正命、正精進、正念、正定の八聖道である。佛陀はその深い學識と健全なる意志を以て、宇宙人生の深奥なる問題を正確明晰に説明し、しかも詢々として弟子を教へ、懇切に平易に民衆を導いた。常に實行を重んじ、弟子と共に道を踐行し、信者と共に道に進んだ。多くの宗教家に見るが如き奇蹟を示すことなく、又自らを民衆より高く尊きものとして勸誡することなく、信者と共に實行し、弟子と共に修養したのである。されば弟子はよくこれに悦服し、信者はよく尊信した。廣く東洋諸國に流傳し、一時は西南亞細亞の方面までも布教された。

佛教の影響

三 佛教の教義は我が國の固有の思想と餘程隔りのあるものであつて、そのまゝでは我が國民思想と調和しなかつたが、奈良時代以後漸く調和運動が進行して鎮護國家の説が發達し、本地垂迹思想が大成するに及び、國民の信仰は調和された。もと快活樂天的であつた國民が佛教の爲に時に厭世的に陥つたことはないが、その深遂な教理によつて、國民は種々の點に於て思索的となつた。殊に藝術の發達は殆ど佛教だけの力である。漢文の學習も半ばは佛教研究の副産物であつたといふことが出来る。

第四節 奈良平安時代の教育

一 奈良時代以後平安鎌倉時代を経て室町・桃山時代に至るまでの我が國民の思想界は我が固有の國民思想が佛教を同化した時代である。教育内容は儒學を主とし、方法は初は儒教的であつたが、後

聖德太子

には佛教によつて行はれることが多かつた。

二 上代の末に聖德太子は曠世の偉才を以て政治を革め、外交を刷新し、宗教を盛んにし、藝術を興されたのみならず、教育も大いに振興せられ、隋へ始めて八人の留學生を送られた。法隆學問寺は佛教に屬する教育所である。儒學の學校はまた建設されなかつたが、や後に中大兄皇子(天智天皇)が藤原鎌足と共に儒學を學ばれた南淵請安は太子が派遣せられた留學生の一人である。太子の憲法には「人尤だ惡しきもの鮮し、よく教ふるを以て之に従ふ」と仰せられた。

三 御歴代天皇は屢、教學を振興すべき詔勅を賜うた。中にも文武天皇は諸の官人に、天皇朝廷の敷き賜へる國法を過ち犯す事なく明き淨き直き誠の心を以て彌稱々みて緩怠る事なく務めんことを勵まし給ひ、孝謙天皇は諸の學生の勉學を勧められ、かつ尊師の道を獎め給ひ、尊師の道終に行はれ、教資の業永く繼ぐあらば、國家の良政

これより要なるはなし」と仰せられた。

されば御歴代天皇は教育機關の充實に大いに大御心を注がせられ、學生の入學を獎勵せられたのであつた。始め天智天皇が即位された後、大津京に學校を設けて百濟の歸化人鬼室集斯をその長官とされ、ついで皇弟天武天皇の時に既に大學が設けられた。その後文武天皇の大寶元年(一三六二)に大寶令が制定され、その中に教育に關する法令も定められた。學校として國都には普通教育に大學寮、特殊な職業教育に陰陽寮、典藥寮、雅樂寮等があり、地方には各國に國學を設ける定であつた。大學は明經、音書、算の四道に分れ、博士、助教、音博士、書博士、算博士等の教官があつた。生徒は五位以上の子孫及び東西史部の子より採り、八位以上の子は情願によつて特に入學を許される。生徒の中、學生は四百人で、明經を主として學ぶ。先づ音博士より經書の支那音を學び、次に博士又は助教から講義を聽く。算

大寶令の學制

生は三十人である。すべて教科書は法定され、その註釋書も一定して居つて、生徒には經書及び註釋を誦誦せしめ、自由な學習を許さなかつた。こゝに傳統を重んずる東洋固有の學風を見ることが出来る。試問も諳記の巧拙を査定する、その方法は頗る嚴格であつた。その採點標準も法定してあつた。入學の期日は生徒の任意である。入學には教官に束脩を贈つて尊師の心を現す。修業年限は一定してないが、九年を越すことは許されない。缺席の多い者や、成績の不良な者は退學させる。訓練は儒教に本づき、彈琴、弓射の外は一切の作樂、雜戲を禁じた。禮を重んじ、釋奠などの儀式には成るべく生徒に手傳はせた。授業料は徴收しない。

學資は成績佳良な爲に給費される外は私費である。しかし給費制度が後には次第に完備したので、平安時代の初には寄宿舎に入つた者は大抵給食されたやうである。大學構内の寄宿舎は文章院と

稱せられた。大學の構外にあるものを別曹といふ。別曹は當時の有力な氏が一族の生徒を保護する爲に設けたもので、藤原氏の勸學院、在原氏の獎學院、橘氏の學館院は殊に有名であつた。

奈良時代の中頃より、四道の外に文章道、明法道が設けられ、その博士及び生徒もおかれた。奈良時代はまだ大學の施設も十分でなく、生徒も定員に満たなかつたが、平安時代の初は大學の施設も整ひ獎勵も行届いたから、大學の學生は定員を満了すやうになつたらしい。有力な氏族が競うて別曹を設けたのも、大學の榮えた爲である。

諸國の國學には明經の學生と醫生とを收容した。奈良時代には三四國に一つぐらゐしか設けられなかつたが、平安時代初期には毎國に一校づつ設けられたらしい。定員は大國で六十人、小國で二十四人であつた。

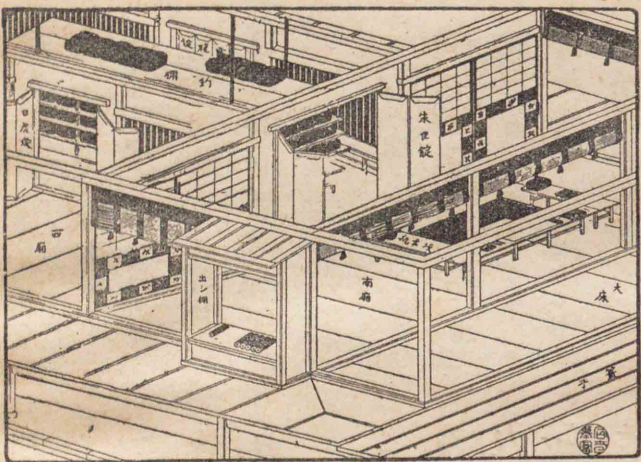
四 公開圖書館は奈良時代の末に石上宅嗣が私宅を寺とし、その

私塾・私學・圖書館

一隅に芸亭院と稱する文庫を設けたのが始である。私塾は早く上

古の末に南淵請安の塾なども有つたが、その後次第に多くなり、奈良時代にも吉田氏の私塾は醫・儒を併せ講じた。平安時代に菅原大江二氏は代々大儒を出したが、菅原道眞が流された頃菅原氏について學んだものは、諸司の半ばを占めてゐたと言はれてゐる。道眞の邸宅にあつた紅梅殿の文庫に學んで官吏登用の試験に及第するものが多かつたので、世に龍門に比せられた。後に、菅公が文道の神として都鄙

おしなべて祀られるに至つたのも偶然ではない。當時私學の權輿



紅梅殿

は空海が京都九條に藤原三守の舊宅を得て學校とし、僧俗を並び入

綜藝種智院

薛仙之藤大卿有在九

條宅地餘貳町屋則之

間東隣施藥慈院西近

真言仁祠生休隣真

原道南衣食出内七坊

居北涌泉氷鏡而表裏

流水沈溢而左右松竹

風來琴瑟梅柳雨催錦

繡春鳥弄彩鴻鷹子

飛熱渴隴也即除清涼

總也即至矣白鹿大道

綜藝種智院式並序

古來空海筆

と傳へる。

山形縣上杉

神社藏。

大學國學の

衰頹

遣唐使停止以後、漢學の衰へてからは、大學の價値は大いに減じた。

學させ、佛儒を併せ教へた綜藝種智院である。しかし空海の寂後間もなく亡んだ。この時代の儒學教育は官公私共に、大體に於て指導者階級の教育が主であつて、庶民の教育は一般に、太古のまゝを傳へた。

五 さりながら平安時代の貴族の要求

した教養は大學の教科のみではなく、その外に管絃和歌有職など種々に分れてゐた。大學は管絃以下の教育には與らなかつたから、漢學の隆盛を極めた平安時代初期こそ大學は榮えたものの、寛平六年(一五五四)

下の語は延喜十四年(一五七四)三善清行の上つた封事にある。

かつ平安中期以後、藤原氏の專權により、朝廷の紀綱が亂れ大學の給費が激減したため、學生は頗る減少し、南北の講堂は鞠つて茂草となり、東西の曹局(文章)は聞として人なし。と言はれた。偶、在學せる者も世の騷亂に連れて不良の徒が多くなつた。大學の建造物の存在を全然失つたのは吉野朝の頃であるが、平安時代の末より後はその存在は有名無實であつた。たゞその教育の方法、殊に儒教主義の訓練、諳誦主義、讀書の方法などは長く後世まで傳へられた。地方制度も平安時代の中期から紊れたので、諸國の國學も皆滅亡した。

六 官學が衰へると共に、私塾が榮えた。平安時代中期より朝廷

で諸有司がすべて世襲されるやうになつたが、學問藝能も世襲され、明經は清原、中原、文章は菅原、大江、明法は中原、坂上等の諸氏の世襲となり、和歌も二條、京極等の諸氏の家學となつた。これらの諸氏はたゞその家學を繼承するに止り、殆ど積極的に新しい研究を試みなか

家學の獨占と學問の衰頹

つたばかりでなく、古傳をそのままに傳承し復誦するだけであつたから、學問は何等の進展もなく、年々に衰へ、その弊は室町時代に到つて極點に達した。

第五節 鎌倉室町時代の教育

皇室と教育

一 家學の獨占と傳承を盲目的に繼受したことにより教學の深さは一般的に甚だしく衰へた。
さりながら皇室におかせられては、常に學問に勵み給ひ、花園上皇は皇子量仁親王に「寸陰を重んじ、夜を以て日に續ぎ宜しく研精すべし。」と諭し給ひ、後醍醐天皇は玄惠法印等を召して宮中で屢、朱子學を講ぜしめられ、後花園天皇は皇太子に對し、歌連歌の易きに陥ることなく、漢學を主とすべき旨を諭し給うた。大學が吉野時代に建物がなく朽損し、そこに安置してあつた孔子の像を安置する所がなかつ

學問の擴張 と教育の普 及

たので花園法皇の御所に藏められたことがあつた。

二 しかし、學問の深さこそ淺くなつたものの、廣さに於ては寧ろ前代より廣くなり、教育の普及に於ては却つて前代より見るべきものがある。

もと漢學の研究の盛んな間は、學者は専ら支那の經學、歴史、制度、文學の研究に従事し、我が國の歴史、法制、文學の研究は第二位に置かれてゐた。しかし支那との直接の國交が絶えると共に、次第に國家的自覺を取り戻し、支那の事を研究するだけでは十分ではなく、本邦の事を併せ研究しなければならぬと信ずるやうになつた。又平安時代中期より次第に我が國の先例を尙ぶやうになり、やがて鎌倉時代になると先例にないことは、自らも行ふことを欲せず、他人も之を承認しないやうになり、遂に我が國古來の有職故實が學問の對象になつた。かつ奈良・平安時代の古典は鎌倉時代には、漸く解し難くなり、

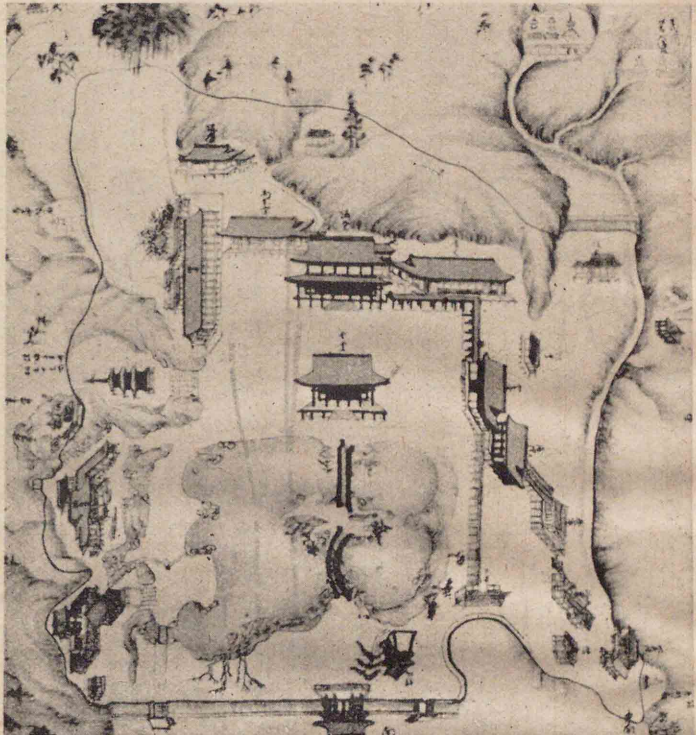
その註釋や研究が勃興して來たから、これと共に一旦佛教興隆の爲

に衰へた神道が再び復興して來た。かくして

學問はその廣さを増加し、和漢併せ學ぶことが、學者の目標となることとなつたのである。

學問が低く廣くなつたために、長年月教學に没頭することの出來ぬ平民でも、學問にいそしむことが出來、次第に下の階級へも教育の普及

稱名寺古圖

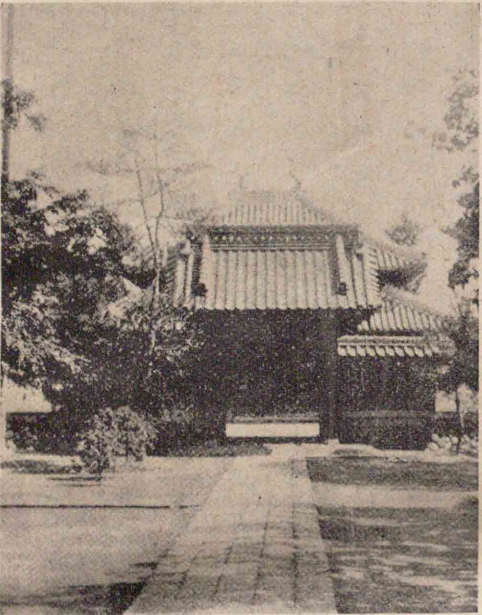


武士と學問

する端を開いた。この教學の傾向は、佛教が鎌倉時代になり、簡易化された純日本の新宗派が生れて廣く平民の間に布教されたのと軌を一にしてゐる。

三 平安時代の中期、地方政

治の腐敗するにつれて武士階級が勃興した。元來武士は殆ど無學文盲であつたが、度々戦功を立て、京都にも勢力を得、やがて政權を獲得し、朝廷の御名代として、天下に政令を布くやうになつてからは、いつまでも



足利學校
現狀

足利學校

無學では無かつた。武士は公卿や僧侶に比して學力こそ低けれ、尙必要な程度の學問を勵んだ。今日も尙、足利市に残つてゐる足利學

校は鎌倉時代の始、足利義兼がその邸宅の中に一族の爲の學問所を建てたのに始ると認められてゐる。

鎌倉時代の末になると、多くの領主は邸宅内に學問所や文庫を設けて一族の教養に資したものである。かの有名な武藏金澤稱名寺内にあつた金澤文庫も北條氏の一族實時顯時父子が私設した文庫であつた。もとより武士は武藝を練り、武士道によつて徳行を磨いたが、それと共に學問にいそしんで、その知性の發達を計つたものであつた。この傾向は年と共に進み、室町時代には心ある武士にして文武兩道の並進を理想としない者は殆ど無かつた。足利學校は室町時代の中期以後、上杉氏や北條氏の保護を受けて大いに榮え、戦國争亂の世にも校主九華の弟子は三千人に達した。

四 しかし學問の中心は鎌倉室町の時代を通じて僧侶の間にあつた。殊に室町時代の京鎌倉の五山は多くの學者を出した。朱子

金澤文庫

寺院の教育
と寺子屋の
起源

學は鎌倉時代の初に早くも傳へられた形迹があるが、五山等の禪寺の間に講究され、江戸時代儒學隆盛の淵源となつた。従つて僧のみならず、學問を習ひたい者は大抵寺院へ行つて教を受けた。それ故に普通教育の内容も方法も當時は頗る佛教的であつて、僧たらんとする者の準備教育と俗人の一般的陶冶とに區別がなかつた。元來僧侶にならうとする兒童が得度する前に普通教育を受け、或は僧侶になる積りはないが、寺院に召使はれてゐる兒童が普通教育を受けることは奈良時代から有つた。その後いつしか世人はその子弟の元服以前、寺院へ預けて知育や德育を受けさせるやうになつた。それが平安時代の末、鎌倉時代の初になつてや、廣く行はれるやうになり、後世の寺子屋の起源となつた。室町時代にはまだ寺子屋とは言はれなかつたけれども、儒者は小學又は村校と呼んでゐた。入學を登山又は寺入りといふ。十歳以前に入學し、それから三四年間學

習を續ける。大抵は寺に寄宿する。學業は手習が主であつて、いろは、假名文、漢字の順に學んだが、讀書には簡易なる佛教の經文、千字文、和漢朗詠集、貞永式目、四書等の素讀の外、初學専用の實語教童子教並びに各種の往來本を學んだ。往來とは消息文の意味であるが、手紙の模範文を授けつゝ、その間におのづから常識を養成し、教訓を與へようと試みた寺子屋用の教科書をいふ。平安時代末期の明衡往來がその始であるが、吉野時代の玄惠法印の作と傳へられる庭訓往來が最も廣く行はれた。知育上には繪畫などの直觀方便物を利用することが既に一部には行はれてゐた。訓育はなかなか嚴格で朝早くより起き、本尊を拜し、先祖の靈に廻向せしめる外に、學業には一心不亂に勉強させ、少しの怠をも許さなかつた。しかし學童は自ら選んで師を求め、その許で數年間起居を共にするのであるから、師弟間の恩愛は、極めて濃やかで、下山後も長く感恩の情を失はなかつた。

第六節 江戸時代の教育

第一 教學の大勢

朝廷と教育

一 室町時代の中頃、應仁の大亂により天は下麻の如く亂れ、爾後百年ほどは戰國爭亂の世が續いたが、織田信長が天下一統の業を始め、豊臣秀吉がその後を承けて一統の業を成し遂げたので、久しい亂世も次第に太平となり、貴庶共に漸く安堵の眉を開いた。

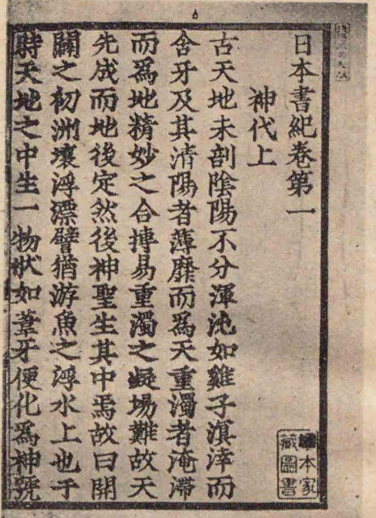
朝廷では戰國の世に地に委せられた文運を復興せんと、思召により、後陽成天皇と御子後水尾天皇が朝臣を督して、宮中で文祿、慶長、元和年間に、孝經、錦繡段、日本書紀、神代卷、大學論語、孟子、中庸、白氏文集、拔萃、皇宋事實類苑等を印行せしめられた。用ひられた版は朝鮮の役の結果、内地に新たに傳へられた木又は銅製の活字をいち早く利用せられたものであつた。

ついで後水尾天皇の御子、後光明天皇は大いに儒學を好ませられた。當時京都には菅原氏や清原氏の子孫が漢唐の古註を守つてゐたが、天皇は古註はその旨が粗淺であり、程朱の所説こそ義理深くして正しいと考へさせられ、自今君主

共に新註に従ふやうにと仰せ出されたので、これより朝臣中の儒者は凡て新註を講ずることとなり、廣く天下に朱子學が流行する始ともなつた。

二 秀吉について徳川家康が江

戸に幕府を開き、中央集權制を加味した封建制度を採用して、よく三百年太平の基を立てた。家康は學を好み、かつ幕府の制度を定める參考資料を得る爲にも讀書を怠らず、屢各方面の學者を招いて、各般

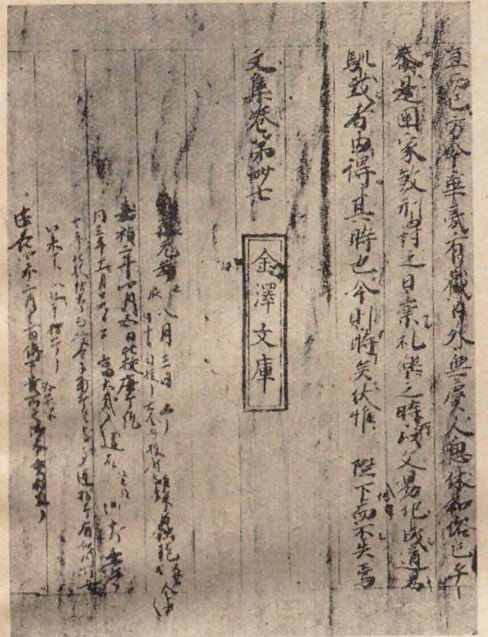


日本書紀卷第一 神代上

徳川家康と教育

勅版日本書紀

金澤文庫本 白氏文集



金澤文庫 文集卷第七

の知識を集めた。朝鮮の役の頃、家康は肥前名護屋の陣中で、藤原愷窩を招いて、その説を聞いたが、慶長十年(二二六五)その高足林羅山を召して顧問に備へた。羅山は博く群書を涉獵して、種々幕政に貢獻すると共に、朱子學を宗としてこれを世に弘めるのを己が任としたので、その子孫は代々幕府の儒官となつた。又家康は朝廷の御奨學を輔け奉らんが爲に、慶長十一年朝廷へ銅製活字を多數獻上した。更に五山の僧侶を建て、足利學校の校主三要を住ませ、こゝで古書を印行せしめ、かつ

林羅山

江戸時代初期の教學



僧俗に經史を講述させた。かの金澤文庫は戰國時代になつて大いに衰へたが、慶長七年家康はその藏書の大部分を江戸城内に移した。同十九年京師に學校を建て、惺窩を祭酒として教育に従はせる企が出来たけれども、大阪の役が起り、ついで家康が薨じたので、この企は中止された。

三 かく朝廷で教學を獎勵せられ、幕府も學事に力を盡したので、京都と江戸だけでなく、地方の各藩でもこれにならつて學問を勵ましたから、教學は頗る旺盛となり、大儒碩學は相ついで輩出し、朱子學には山崎闇齋、木下順庵、陽明學には中江藤樹、熊澤蕃山等の學者が出た。

徳川綱吉と教育

四 江戸歴代の將軍中、殊に綱吉は非常に學を好み、將軍職につく

道春は羅山の字

や、林羅山の孫鳳岡を召して度々書を講ぜしめ、自らも講じた。又羅山が訓點をつけた經書を出版させたので、これより道春點本は諸國に弘まつた。先に將軍家光が江戸上野忍岡に地を賜ひ、道春をして書院を設けさせ、尾張家徳川義直がその地に聖堂を建てたが、土地が狭かつたから、綱吉は元祿三年(三五〇)これを湯島に移し、鳳岡をその祭酒とした。これより代々林氏は聖堂の祭酒となり、聖堂は半官半私の學校となつた。又綱吉はその地を孔子の生地に比して昌平坂と稱せしめた。

元祿前後の教學古學

五 元祿の頃は天下が頗る太平である上に、將軍がかく學問を勵ましたから、儒學はもとより、諸種の學問が競ひ起つた。儒學には朱子學に新井白石、室鳩巢、貝原益軒、中村惕齋の如き名家が出た。又この時代には復古運動が盛んであつた。朱子陽明の説は佛敎の説を多く取入れてゐるので、思想は深いけれども、孔孟の眞意にもとる事

徳川光圀と
修史

が多いのを慨き、直ちに跡を孔孟に踵がうとして、伊藤仁齋・山鹿素行・荻生徂徠の如く古學を唱へる者もあつた。國文の研究にも、契沖の如く奈良時代以前の古語・古文を研究して一新面を開いた人がある。又幕府は林家をして本朝通鑑を編せしめ、水戸家徳川光圀が大日本史編纂の大業を起した。これより國史學は進歩した。中にも大日本史の編纂に従つた學者は皆一様に國體の精華を明らかにし、尊王の大義を鼓吹することに努めた。

徳川吉宗と
教育

六 享保元年(三三七六)徳川氏の宗家が絶えたので、紀伊家の吉宗が入つて八代將軍となつた。吉宗は經學には熱心でなかつたが、實用の學を尙び、西洋學術の精妙なのを知つて、宗教に關係のない洋書の輸入を許し、青木昆陽をして蘭學を學ばせたり、寺子屋教育に意を注ぎ、室鳩巢をして六諭衍義大意など兒童の教科書を編述させたりした。江戸時代後期に寺子屋が普及したのは吉宗の獎勵が與つて

蘭學

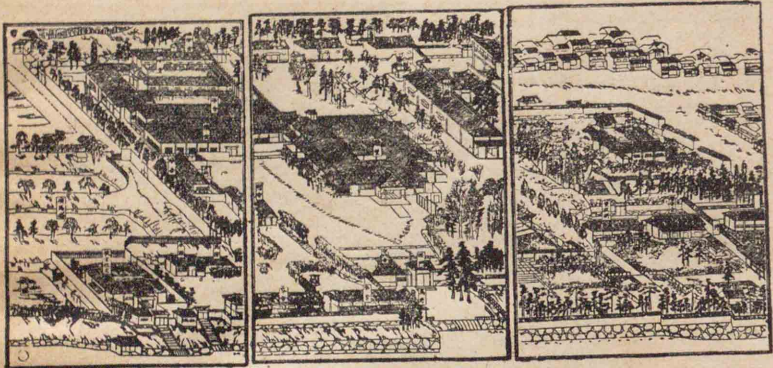
國學

昌平坂學問所

寛永十一年
新築落成せ
る時の有様
である。

折衷學
考證學

松平定信と
教育

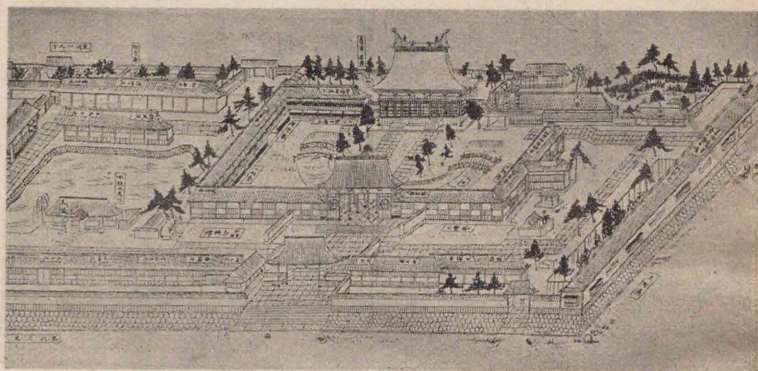


力がある。その子家重、孫家治の時代は幕府の紀綱が衰へたので、幕府の教育政策は振はず、江戸の儒學は衰へたが、國學や蘭學はこの時に却つてその基礎を固くした。儒學は元祿の頃、多くの學派が並び出たので、百花爛漫たる有様であつたが、甲論乙駁徒らに枝末の争に陥つたから、この弊を避ける爲に折衷學や考證學もこの時に起つた。

七 ついで將軍家齊の時、松平定信が執政となり、聖堂の講學を復興し、關西から柴野栗山等の儒者を招いた。これより江戸の儒學も再び盛んとなつた。多くの學者が黨同伐異する弊風の甚だしきを忌み、寛政二年(三四

會津日新館

文化文政時
代の教學



五〇斷然、朱子以外の異學を聖堂で講ずることを禁じた。その後、定信退職後、寛政九年幕府は聖堂を純然たる直轄學校とし、昌平坂學問所と名づけた。略しては昌平黌とも言つた。この前後、幕府は江戸及び地方直轄の儒學・醫學・國學の學校を多く建設した。又諸藩の學校が多く設けられ、かつ幕府に倣つてその儒學を朱子學に變じたものが多かつた。

八一 家齊の文化文政時代は前後五十年に亙り、海内は殆ど無事で内憂外患なく、江戸及び地方の文化は極度に達し、學藝は一時に勃興した。朱子學には栗山の外に林述齋・尾藤二洲・古賀精里・中井竹山等あり、陽明學には佐

幕末の學者

藤一齋などの碩學が出た。國學にも荷田春滿・賀茂眞淵・本居宣長や塙保己一の如き大家が多かつた。

九 その後幕府は漸く衰頽し、内は尊王論が沸騰し、外は外力の刺戟があり、かつ封建制度は長い太平の間に次第に崩れ、幕末に到り維持が困難となつて來たので、遂にこれら諸種の力に破られて幕府も滅んでしまつた。幕末に出た學者は純然たる學究よりは、實行を主とした人が多かつた。大鹽中齋・吉田松陰の如き、平田篤胤の如き、伊能忠敬の如きは、その著しい例である。

第二 朱子學派の教育説

一 我が國に朱子學の傳はつたのは鎌倉時代であるが、江戸時代の始、藤原惺窩が俗人儒者中始めて朱子學を講じた。これより大いに世に弘まり、江戸時代の儒學の中では朱子學が最も弘く學ばれた。

貝原益軒
(二二九〇—
二二七四年)

従つて學者も多く輩出した。

二 その中で最も優れた教育説を述べた人は貝原益軒である。

益軒は福岡黒田侯の藩士である。寶永七年に生れた。常の師なく獨學したが、篤學徳行な君子であり、博學多識群を抜いてゐる。著書は百餘部に及び、その中にも平易な假名文の著が多く、謂はゆる益軒十訓の如きは社會の風教に益したことが多い。もと蒲柳の質であつたが、衛生に留意して八十五歳の長命を保つた。

理想論

益軒の教育説はその著『和俗童子訓』に最も明瞭に見えてゐる。その説に曰く、凡そ人たる者は皆生れ附、五性を具へてゐるから、この性をよく磨き、勤め勵んで怠つてはならない。奮に士たる者のみならず、學問の必要なことは四民皆同一である。その學問の法は書を讀み、古を考へ、人に問ひ、己に思ひ、善に遷り、惡を改めるにある。

實際論

教育は幼い時に成功し易く、又最も必要である。しかも、益軒の教

育説は訓育を中心とする。親は自分の子が悪しき道に引かれな



貝原益軒
とその遺品

「童子訓三」

やうに幼い時から絶えず教へなければならぬ。もし一旦悪い癖がつくと改め難い。しかし度々誹ると退屈して進歩しない。威すと臆病になる。譽めると驕慢の心が起るから、よく教へる者は愛敬を以て導き、よく進めて、しかも自慢させず、惡事は寸毫も許容してはならない。「子の賢不肖多くは父母のしわざなり」と言つてゐる。

知識も幼時から教ふべきであるが、幼児の特性に應じなければならぬ。教材を少くして反復練習させるのがよい。困難な事を無理に強ひてはならない。益軒は年齢に適合した教育の必要を説いてゐるが、それは

必ずしも個性のまゝに發達させることではなかつた。又、我が身に用のない藝能に凝るのはよくないが、用ある藝能でも、その事にのみ心を使ふと必ず害が生ずる。農工商は家職だけを務めるならば、それですむ事であるから、読み書と計算が出来たらよいが、士は仕事の範圍が廣いから博く學ぶべきであつて、禮法・習字・經史・算數等に通ずる外に、尙餘力があれば、詠歌・本朝の典故・音樂・醫藥をも學ぶべきものである。武士は算用を卑しむ風習であつたが、益軒はその誤を指摘した。かつ武士は兵法・武藝に通ずべきことは言ふまでもない。しかし學問の根本は文武共に藝になくして徳にある。君子・善人にならんがためである。君子は本が立つて道も行はれる道理であるから、武に於ても武藝よりは忠孝・義勇を主とし、文に於ても讀書・藝能よりも、根本の義理を學ぶことが肝要である。

益軒は進んで學校設立の必要を説き、又「禮記」内則の篇に、從つて隨

年教法を説いた。その大要は次のやうである。

年齢	大綱	禮法	道徳	讀書	習字	藝能
六歳	男女同席共食せず	前 <small>の</small> 禮 その他年相應の禮	尊長者を敬ふ、尊卑長幼の別	數と方角の名、平假名五十音、(伊呂波は無益)	平假名五十音、假名の往來物	
七歳	八歳よりほゞ規律を正す、古人はこの年より小學に入る	前 <small>の</small> 禮 幼者に相應せる各種の禮	前 <small>の</small> 禮 孝行、敬長、規律、愛弟、僕婢を憐む、尊師、交友、廉恥、節制	(性鈍き者は平假名をこの年より)片假名	同上	
八歳	十歳より出でて師を求む、女子は外出せず	前 <small>の</small> 禮、心も起居動作も靜かにして妄り動かず驕がす	五常五倫の道の大要、顔色を和け人を愛し敬ふ	小學四書五經の素讀、義理の部分を講義	漢字の眞草、大書	
九歳	十五歳より古人は大學に入る二十歳元服まで	前 <small>の</small> 禮	専ら義理を學び修己治人の道に通ずべし	性鈍き者は二十歳までに小學四書に通ずべし、聰明ならば博く學べ	前 <small>の</small> 禮	前 <small>の</small> 禮

女子教育

女大學

訓育に鍛練主義をとつてゐるが如く、體育も鍛練主義であつた。常に三分の飢と寒を存すべしと言つて、欲を少くし、氣を平かにし、靜かにして妄りに動かない事を勧めた。



益軒は又女子の教育に注意した。江戸時代に女子の教訓書として最も廣く讀まれた『女大學』も益軒の著と言はれてゐる。益軒によれば、女子は將來他に嫁ぐべきものであるから、殊に義方の教を厳しくし、敬順の徳を養はなければならぬ。女には四行として婦徳、婦言、婦容、婦功の四者を並び修めなければならぬ。知育としては讀み書の外に算術の練習が必要であり、裁縫、紡織、洗濯、料理などの婦行の修養も頗る

益軒の特色

大切である。

益軒は教育家として平易な著書で世を益したことは頗る大功であつた。その教育説は儒學殊に朱子學に本づいてゐて、その言説は大抵既に先哲の述べた事であり、創見は少いが博學であつたから教育上各種の問題について廣く詳細に説明した點に於て江戸時代中最も優れてゐる。後世に遺した影響感化も頗る大であつた。

香月牛山
(二四〇〇年)

三 香月牛山は醫を職とし、醫學では益軒よりも勝れてゐるが、儒

學に於ては益軒の弟子であつた。その名著『小兒必用養育草』は漢醫方の小兒養育法では最も大成したものである。牛山の教育説は益軒と同じく鍛練主義である。江戸時代の多くの學者は遊戯の價値を認めず、只子供の戯れに任せておくに止めてゐたのに比して、牛山は遊戯によつて健康を増進し、知能を練磨しようと考へた。かつ一切の訓練は内に萌す所あるに任せ、その萌しによつて教養すべきも

のであつて、それより早くても遅くても良くない。嬰兒が自ら立たうとする時に、これを助けて立たしめ、歩まうとする時に助けて歩ませる。殊に人類最大の本能たる食事の際に、この本能を利用して行儀作法を養成しようとした。

四 江村北海は益軒と相並んで詳細な教育説を述べた朱子學者であつた。

江村北海の名は綬字は君錫、伊藤龍洲の第二子である。後に江村毅菴の養子となつた。伊藤家も江村家も朱子學者の家である。北海は益軒よりやゝ後輩である。江村家は代々宮津青山侯に仕へたので、北海も同じく仕へて、儒名を揚げ詩文にも巧であつた。その『授業篇』は教育上の名著であつた。天明八年歿、年七十六であつた。

北海は胎教の説を信じ、出生後の教育を待たずして、胎内にあるうちから既に教へるべき道理のあることを力説した。八九歳になつ

江村北海
(二三七三—
二四四八年)

て素讀を學び始める以前に娛樂的、教訓的な多くの繪本を次々に興へ、書中の畫によつて、鳥獸草木器物の名から、色々の故事傳説を知らしめ、おのづから讀書を好み、道をも悟らしめるやうに導くのがよい。素讀は紙數が少く文字も困難なもの少いのがよいとして、孝經を選り、朱子學派にて程子以來、大學を入門とする風習を斥けた。その後、大學論語孟子中庸の順に素讀せしめ、次に五經を素讀せしめ、それより經書の義理を研究すると共に、何くれとなく、色々の書を読んで、種々の知識を得ておくのがよい。皆何かの役に立つものである。習字は最初片假名から始め、次に字畫の少い漢字に及ぶべきである。凡て先づ楷書を正しく學ばなければ、書法が正確でないからである。北海は一般に讀書でも書道でも兒童の學習しやすく、しかも實踐的生活に支障がなければ、必ずしも一つの立場を固執するには及ばざること力説し、かつどの兒童にも一齊の進度を要求せず、教

材を畫一的に配當することをも避けた。従つて個別的取扱を重んじ、児童一人々々が十分に理解したのを見定め、これを絶えず復習せしめつゝ、次に進めなければならぬ。教材の分量の多いと少いと、児童の敏と不敏とによつて異にしなければならぬ。

教授と學習とについては、一方に偏すべきではない。「教は學に對し、授は受に對す。されば教學授受は師弟の道なり。」と喝破した。教師の任は學習者の能力を測つて、よく之を導き、必ずしも多くの弟子に一樣の教授をすべきではない。孔子がその弟子の仁を問ひ孝を問ふのに與へた答が、一々違つてゐるのを見ても明かに知ることが出来る。弟子はその才能に應じて、その長所とする所を發揮すべきである。その爲には不審の點を十分に質して理解するまで止めてはならぬが、自己の力で努力すれば分ることまで質疑するが如きは、不勉強といふべきであらう。故にその説は自學主義であつた。

北海の教育説は益軒のやうに廣くはないが、益軒よりも深く、かつ事實に立脚して論を進めてゐる。その特色は一律な教材や教法を設けず、しかも児童の本性や個性に應じて指導すべきことを力説した點にある。



山崎闇齋
(二二七八—
二三四二年)

五 山崎闇齋は益軒より稍、先輩である。純粹なる朱子學者であつたが、晩年當時有名な神道家吉川惟足より吉田神道を、出口延佳より伊勢神道を研究して、新たに垂加神道の一派を開いた。闇齋は頗る敬を重んじ、弟子に對して甚だ嚴格であつた。儒者は概ね師道の嚴格なるべきを説き、師匠の地位を君父に比したが、闇齋はこの點で模範的な人であつた。されば弟子の心服することが篤く、よく多くの人材を養成すること

が出来た。

六 朱子學は大義名分を明かにする點に特色を有するが、特に閩齋派からは神道家、史學者、勤王家が多く出て、國民道德に貢献し、幕末の勤王運動に携はることが多かつた。

第三 陽明學派の教育説

一 江戸時代の儒學では、朱子學派について陽明學派が廣く行はれた。我が國で陽明學を始めて研究したのは中江藤樹である。

中江藤樹
(二二六八―
三三〇八年)

中江藤樹は慶長十三年近江高島郡に生れた。幼にして祖父に養はれ、伊豫の大洲侯に仕へたが、郷里に生母が一人暮してゐるので、祖父母の歿後、仕を辭して郷里に歸り、専ら母に事へて孝を盡し、且學究を怠らなかつた。行が極めて篤く、感化は廣く郷黨に及んだ。世に近江聖人といふ。四十一歳で歿したが、學説にもなかく、創見が多い。「翁問答」はその名著である。

理想論

中江藤樹



藤樹の教育説はほゞ次のやうである。人は誰れしも皆良知を持つて生れてゐる。この良知は天理が人心にやどつたものと言ふべく、絶対に善なものである。教育とは心中の良知を發揮して天地の道と合一させることである。この良知は人欲の爲に被はれてゐるけれども、時々その輝を出す。その最も早く、最も純眞に現はれるのは幼児が親を愛する情である。孟子も「大人は其の赤子の心を失はざる者なり。」と言つた如く、この親愛の情が一切道德の本であると考へて、藤樹は良知を孝と考へ、人道を孝と汎稱した。致良知と言へば高遠に聞えるが、これを卑近な孝に言換へて實行し易からしめたのは藤樹の偉功である。

實際論

子供を教育するのは益軒と同様に幼い時がよいとした。道德が教育の根本であり、徳育の爲には口で言ふよりも親が良い模範を示して、子供をおのづから變化させるのが最も適當な方法である。従つて模倣本能のよく働く幼時が教育に最も適當な時で、人の一生はほゞこの時に定るのである。教育の方法は放任にすぎても嚴格にすぎても共に良くない。八つ九つ頃より孝經を讀ませ、その大意を訓へ、次第に年齢に應じ、急用な知識より教へて才徳を兼備させる。十五歳以後は明德の明かな君子を求めて儒道を學ばせ、同時に士農工商の職に應じて必要な知能を學習させることとする。彼れは益軒、北海等と違つて博學を忌み、唯少數の書に限つて讀ませた。學問の目的は心中の良知を體認せんが爲であり、書籍は良知の註釋にすぎないから、知育は常に第二義のものたるに過ぎない。故に多讀博學は無益である。彼れは武士であるから、武道の研究を勧め、兵法の

書を讀むことを勧めてゐるが、そこでも、武藝の根本たる武徳の修養を力強く教へた。

藤樹の特色

藤樹の特色は徳風感化の強かつた點にある。學說としては陽明學の根本思想たる致良知を卑近な孝を以て説明し、實行し易からしめた事、學藝よりも修徳を重んじたこと等が長所である。

熊澤蕃山
(二二七九―
二三五一年)

二 藤樹の高弟熊澤蕃山は備前の池田侯に仕へて藩政に與り、藩内の學政にも功を立てたが、教育についての彼れの思想にも、藤樹の普遍的な説を武士階級の教育の實際に適合させたものとして注目すべきものである。特に教師から兒童に求めず、兒童から求めしめ、初歩の間は遊戯の形で教授すべきことを主張し、美育を重んじたことなどは特筆すべき長所であつた。主著は「集義和書」である。

三 中根東里は享保ごろの陽明學者である。その弟の妻が嬰兒芳子を遺して死んだ。弟は貧にして乳母を雇ふことが出來ないし、

中根東里
(二三五四―
二四二五年)

かつ職業の爲に外出しなければならぬので、隣家の老婆に託したが、愛育しなかつたから、引取つて東里に託した。時に芳子は年が四歳であつたからまだ組織的な教育が出来ないので、東里は芳子の爲に婦人の道を説いた書を作り、鳥獸の畫を加へ「新瓦」と名づけ、繪本として與へた。この書の中に、成人の使つてゐる事物の名稱をそのまま教へても、幼兒は理解することが出来ないから、子供の理解しうる程度に於て、或は物の形狀をまね、聲音を寫して事物を知らしむべきことを述べてゐる。一種の直觀教授である。

四 陽明學は實踐を重んずるので、この點から我が國民道德に益する所が多く、幕末勤王家にして、この派から出た者も少くなかつた。

第四 古學派の教育説

一 朱王の學が孔孟の意に反するのを忌み、直ちに源頭に溯つて

伊藤仁齋
(二二八七—
二二六五年)

伊藤仁齋

〔語孟字義下〕



孔孟の眞意を探らうとした古學派にほゞ三つの系統があつた。一は山鹿素行、二は伊藤仁齋、三は荻生徂徠であつた。

二 伊藤仁齋は道德を以て有名であつた。

伊藤仁齋は寛永四年、京都に生れ、一生仕官せず、又一生その地を去らなかつた。始、朱子學を學んだが、後これを疑ひ、古學を唱道した。極めて濃厚篤實な人であつたから、來り學ぶ者が三千人に達した。「語孟字義」童子問は名著である。その子東涯はよく父の家學を紹ぎ、一時天下の學者の七八分はこの學派に歸したのであつた。

儒者は皆、學問の目的を道德に置いてゐるが、仁齋はこの點に於て特に著しく、學問は道德を以て本とし、見聞を以て用とす。と言つて、知識を道德の用と考へた。従つて人として最も大切なことは仁義の

理想論

道を實踐することにある。この仁義を行ひうる素質を性といふ。人の發達の要素は善も悪もあるが、人に於ける道德上の發達の要素を指して性善といふのである。この性は徳の萌芽にすぎない、これを擴大し發達させることによつて道德を完全に行ふことが出来る。宋儒に於て修養とは物欲で蔽はれない初へ復ることであつたが、仁齋は小さいものをこれから大きくしようとすることであつた。

この性を大成すべき學問の要綱は文行忠信の四教である。學問の目的は四端を擴充して仁義禮智の四徳を大成するのであるが、智は四教の文に相當し道德を達すべき手段であるから、教の根本でない。故に仁齋は教の内容としては仁義禮と忠信とをあげてゐる。仁は孔門聖學の要點であり義はこれの配となつて愛の濫なるべきを裁正すべきもの、禮はこれが輔となつて閑邪をふせぐものであり、忠信は學者の心の持ち方である。かゝる立場から仁齋は多識多聞

實際論

を排斥した。讀書に當つても、識見を高うしてよく體察し、その主意を取るやうに心掛くべきであり、且教學政治道德に用のない事は強ひて學ぶ必要がない。人は皆善に進みうる性を具へてゐるが、それは後の修養を待つもので、生れ附賢愚の差のあることは事實である。故に諸人をたゞ一様に教育しようとはせず、人によつて教を立て、その生れ附のまゝに發達させようと苦心した。かつ實踐躬行を重んじ、師友相會して相互に切磋琢磨せしめ、務めて人才を長養せんとし、しかも科條を設けて督察を嚴にするやうなことは決して企てなかつた。師弟共に勵ましあふといふ立場の自學自習である。

仁齋の説はその根本思想たる性説が朱王學派に比して大いに經驗的であるから、従つてその教育論も大いに實踐的であつた。その個性教育説もその性説から出てくるのである。

三 荻生徂徠は文章を以て勝れてゐた。

仁齋の特色

荻生徂徠
(二三三六―
二三八八年)

荻生徂徠は江戸の人で寛文六年に生れた。本姓が物部であつたから物徂徠と言つた。幼より苦學したが、仁齋に倣つて古文辭學を唱へ、孔子の眞意を求め、爲には古文を究めなければならぬと主張した。博識多藝で

門人にも學者が多かつた。「辨道」「辨名」が主著である。

多くの儒者は道は天地自然の道であり、人の踐むべき道も天道に外ならないと考へ、道の當爲性の根據をそこに置いた。しかし徂徠は、道は先王が人民をして循行させる禮樂刑政等一切を統べて道と言ふの



である、と喝破した。先王の道は多端であるから先づその大なるものを立てる。大が存すれば小はおのづから出來あがる。道の最も

理想論

荻生徂徠

實際論

大なる者は仁であり、教の最も大なるものは詩書禮樂の四教である。仁齋は道徳を主としたが、徂徠は知育を十分に勵めば徳はおのづから成るものと信じた。先王の教の多端なる如く人の性も類が多い。生れついた通りに成就するのが學問の肝要である。これを強ひて一様の型にはめるのは宜しくない。生れ附に高下の差はあるが棄つべき人はない。故に君子は輕々しく人を絶たず、助けてその大をなさしめる。従つて徂徠は寛大であつて、善惡を細かく責めることがなく、努めて開發主義をとり、しかも生徒の方から求めなければ説かない方針であつた。これは徂徠の教育法の長所であるが、その結果往々にして、徂徠の門下から品行の良くないものも出た。又先王の道を知るには古文を學ばなければならぬ。それには讀書も一法ではあるが、古文を作るのが更に有効である。闇齋は詩文を作るのは志を喪ふ弊が有ると言つて排斥し、益軒・仁齋は作文は必要であ

るが、作詩は日本人に無益であると述べた。これに反して、徂徠は詩文を作ることを奨励した。讀書に關しては漢文に訓點をつけて倒讀する風を排斥し、支那音を以て直讀して意味を取るべきことを主張し、自らこれを實行した。

徂徠の特色

徂徠が個性主義を熱心に唱道し、干渉督察を避け、寛大で、自由に勉強させる方針を採用したのは創見ではないが、著しい特色である。又文藝を中心として知情的の教育を重んじ、漢文直讀の法を開いたのは新機軸を出したものと云つてよい。

第五 武士道學派の教育説

一 山鹿素行は儒者として仁齋よりは稍、先に古學を唱道したが、後世に多く益を残したのは寧ろ武士の道を説いた點である。

素行は江戸の人で、少時より群書を博覽し、殊に兵學者として名高く、諸侯

山鹿素行
(二三八二—
二四五年)

や諸士の教を請ふ者が多く、幕府に忌まれてゐたが、寛文六年(二三二六)聖教要録を著して宋明の儒學を斥けたので、播州赤穂に謫せられた。後その地に多くの義士の並び出たのはその折の感化に本づいたものである。數年にして許されて再び江戸に歸つた。「山鹿語類」は素行の最も力作である。

理想論

素行は他の學者と同様に教育上、道德主義をとつてゐたが、また知育を徳育と同じ程度に重んじた。それはその性説に本づく。彼れは性を解して天地間の理氣が妙合して萬物を發生せしめる作用と考へた、故に人にも物にも形があれば必ず性があり、萬事に感應するのである。従つて天地自然等、多くの事物に接すればおのづから知を磨き、又天理に己が行を合一させることが出来るから、徳を磨くことが出来る。しかし素行の長所はこの理想論を抽象的に説いたのではなく、我が國民、特に武士たるものの修養として、これを説いた點にある。この點に於ては、菴山、闇齋と相並んで、著名な人である。

實際論

教育の最良手段は事物に應接することである。この急務を捨てて讀書に耽るのは誤である。人と物との差は理氣の交感に過不及があるからである。聖人は最も粹然たる性を備へ天地の正氣を得



山鹿素行

教育者

を推せば、自然に理解される。皆實理に合するからである。次に教育の責任者に二つある。國君と父母である。下の風俗を良くすることが教化の最良の手段である。その爲には學校を建て、

女子教育

素行の特色

教育を普及するのが最もよい。その應急手段として、我が國の村々にある社寺を學校に代用し、又町毎に手習師匠を置き、町の費用で學校の經費を支辨すべきことを説いた。家庭教育の中心は父である。母よりも父の嚴が教育の根本で、幼稚孩提の時より、見聞せしめることは、皆善を以てし、寸毫も惡を許してはならない。又子供の教育について、讀書、習字の外に、事物の間に於て知徳を磨かせることが大切である。しかし物には皆一定の順序があるから、教戒も年齢に應じて施すべきものであると言つて詳しい順序を述べてゐる。

女子の教育も男子と異なる所はないが、唯柔和隨順の徳を本とし、つゝ、その中に貞節を守り毅然たる節操を保ちうるやうに養成しなければならぬ。快樂遊戯に耳目を樂しませず、將來生れるべき子女を教養するだけの素養を作ることが大切である。

彼れは獨特の性説により比較的知育を重んじ、且日用事物の間

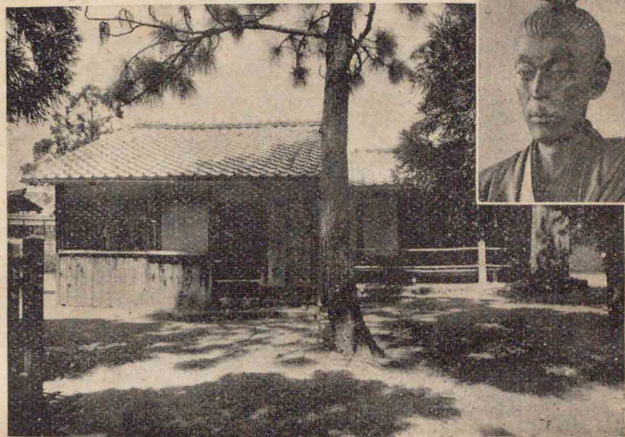
吉田松陰
(二四九〇—
二五一九年)



に才徳の養成を工夫したのが特色である。又その教育行政の説は學官ならざる儒者の大抵考へなかつた點である。

二 吉田松陰は素行に私淑し、その學統を引いてゐる。

松陰は長州藩士である。時恰も幕末で外艦がしきりに渡來し、國事艱難の際であつたから、海外に遊學して世界の形勢を視ようとしたが、果さず、罪せられた。免されて後郷里松本村で塾を開いた。塾を開くことは三年に満たなかつたけれども、長藩の青年を薰陶して、皆國家有爲の器たらしめたことは、彼れの人格的感化の頗る大き



かつたことを示してゐる。「武教講録」が主著である。

吉田松陰と
松下村塾

松陰の特色はその大なる薰化にあるが、その學説として特色のあるのは、實踐的國史教育を力説したと、女子の學校を建設すべきことを創説した點にある。彼れ以前多くの學者の女子教育説は皆禮記の説に従ひ、家庭で女子を教育することのみを考へてゐたが、松陰は女學校と名づける學校を建て、士大夫の女子の八歳もしくは十歳以上の者を日々學校で教育すべきことを創案した。

第六 折衷學派の教育説

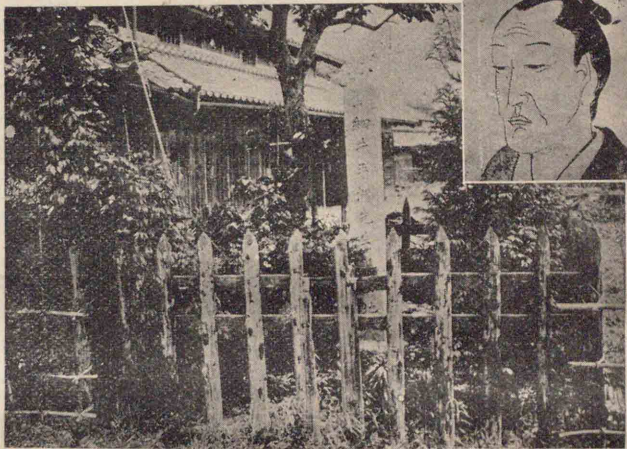
一 程朱陽明の學に對し、古學が競ひ起り、甲論乙駁徒らに辯難を事として、歸一する所がなく、道の爲に何等益する所がないので、その弊を救はんがために、折衷學派及び考證學派が起つて來た。

二 その學徒の中で、特に教育説の勝れてゐるのは細井平洲である。

細井平洲
(二三八八—
二四六一年)

細井平洲と
誕生の地

理想論



平洲は享保十三年尾張の農家に生れたが、農を捨てて儒を學び、中西淡淵

の門に修め、後江戸に下つて諸生に教授

した。父母に孝を盡し、友義に厚かつた。

米澤の上杉鷹山侯の尊信をうけて、藩の

政治を改め、學事の振興に力を盡した。

〔嚶鳴館遺草〕は名著である。

平洲は藤樹や仁齋と違つて政治に興味を持ち、政治の實務に與つて功を立てたから、その教育説もその點に特色を持つてゐる。即ち教育の目的を政治的に考へた。教育は國風をよくする用具である。人を利口發明にするのが主でなく、人君大夫は人を治める徳と才を得、下民は上の仁政

實際論

によく隨順するやうに教化を施すのである。故に國君仁政の第一は教育であり、國內平和の本も教育である。故に成徳の助となるものであれば、どの學流でもよい。その人の生れ附によつて適當な教養を施すならば人として惡を避けて善に進み、その徳を成しえない者はない。従つて熱心に個性に従つて教育すべきことを主張した。しかしそれには良い教育者が必要である。最良の師は勿論學徳兼備の師であるが、かゝる人は稀であるから、人となりおとなしく正直で、人の美を稱するを好み、人の善を聞くを好み、古今の經籍に記した事を敬信して、一言一行でも日々修養を怠らない人であれば立派な教師であると言つた。教師論について、これほど詳説した人は平洲以前には稀である。教育の方法はよい模範を以て子弟を徳化すべきである。又他の多くの儒者は師自らの修養によつて子弟を徳化することを主として考へたから、賞罰については、あまり言はない

平洲の特色

が、平洲は彼れの経験から立論して、この點をも明らかに述べた。但し罰を成るべく少くし、賞を多くして善行ある者をほめ、他をしてこれに倣はせるのが人を善導するよい手段である。

平洲は學者と言ふよりも徳教育家であつた。學問よりも成徳の工夫を多く説いた。こゝに彼れの教育家としての長所がある。その個性尊重論は既に先蹤もあるが、行政家たる立場から封建的領國にふさはしい教育を説き、教育制度や教師論を明らかにし、又賞罰についても明言した。

第七 國學派の教育説

一 元祿の頃、契沖に起り、荷田春滿、賀茂眞淵、本居宣長、平田篤胤に到つて大いに發展した國學は、古學を力説し、古神道を明らかにしたが、特に宣長は儒教を排斥して尊内卑外の説を立て、篤胤は儒佛二教

本居宣長
(二三九〇—
二四六二年)

の駁撃に力を盡した。

本居宣長は伊勢松坂の人である。始、儒を學び、ついで醫を習うて業としたが、後眞淵の門に入り、古學に心を潜めて、遂に一世の大學者となつた。江戸時代の古學研究はこの人によつて大成されたと言つても過言ではない。殊に苦心したのは、『古事記傳』四十八卷であつて、三十五歳の時稿を起し、六十九歳の時に成功した。その第一卷に掲げた「直毘靈」は、宣長の倫理説教育説を組織的に説いたものである。

二 宣長は徂徠の説を受けて儒者の説く道は、聖人の作爲した道であると言つた。しかし聖人とはいふものの、舜が堯の位を奪ひ、禹が舜の位を篡つたやうに、その惡逆を飾る爲に作爲した道であつて、一見誠らしく見えるが、實は世人を欺いて、己れの欲を遂げる爲であるから、世人は誰れもその道を信遵しない。我が古道はかゝる人爲の道ではない。しかしまた天地自然の道でもない。高御産巢日神

理想論

の御靈みたまにより伊邪那岐伊邪那美二神が始められた神の道である。しかも神とは靈妙なる神祕力を指すのではなくして我が皇祖の神である。その始められた道は道々しく整頓してはゐないが、却てそこに廣大無邊にして春秋の變遷、風雨晝夜國の上、人の事、吉凶禍福を皆ふくんで、何不足なき道がある。故に神の御所爲は妙にして奇しく、人智を以て測り難いが、人は皆産巢日神の御靈によつて生れたまに、人として有るべき限りの行をおのづから知り、且これをよく爲しうるものである。又禮儀を行ふのも人のあるべき限の禮儀は教をまたず、これも神の御靈によつて、自然に誰れもよく知つて行ふものである。



本居宣長

實際論

されば人たる者は程々につけて人として當然の業を行つて平穩に楽しく世を渡る外に何の教育もない。人としてあるべき行の大本は道の根源たる神を崇め、神の御子孫たる天皇によく仕へ奉る事より外にない。尤も産巢日神の始められた道には善も悪も福も禍もある。しかしそれは道理におしあてて當否を推量すべきではない。只神の道をひたすらに恐れ崇めるのみである。但し世を渡る大切な職業上の知能は固より必要である。しかし、これはあらゆる人に共通な知能ではない。諸匠の手技、藝能は萬人が知らなければならぬものではない。家をつくることは匠人ならぬ人は知らずともよい。かゝる格段の技能は教をからなければ、知りえない事である。又古道も漢字を以て書いてあるから、古道を明らかにする爲に漢文の知識も必要である。然るに世の中に事實として教育が行はれてゐる。これも必要のない事といはなければならぬが、宣長は、教

宣長の教育
説の長短

へずとも遂にはおのづからなしうる事、及びおのづから知りうる
ことも、これを速になさしめ、速に知らしめんとて、教育するのである
と言つた。即ち神の御心より出た人間自然の素直な心に歸り、一切
の人爲矯飾を捨てさせるより外に道徳も教育もないのである。
崇神忠君の道を強調した點は彼れの大功である。しかし人が神
の作つた心のまゝに振舞ふべきものとすれば、人の行爲は善惡共に
批判の圏外に立ち、行爲者に責任がないこととなる。

佐藤信淵
(二四二九一
二五二〇年)

三 佐藤信淵は本領は經濟學者であるが、國學を平田篤胤に學び、
規模廣大なる教育制度案をその著混同秘策、垂統秘録の中で述べた。
中央に教化臺を設け、誠明神祇等の科を分ちて研究せしめ、官吏はそ
の中から任ずる。諸國諸州には教化臺の規模を小さくした學校を
設けて、國民を教化し、風俗をよくする。石高二萬石ほどの土地に小
學校を設け、その下に更に教育所、遊兒廠、慈育館などを設立する。小

信淵は幼稚園
を創めたフレ
ーベルと同時
代の人である

學校と教育所とは今日の初等教育を施す所であり、遊兒廠と慈育館
は幼稚園・託兒所に類する施設である。

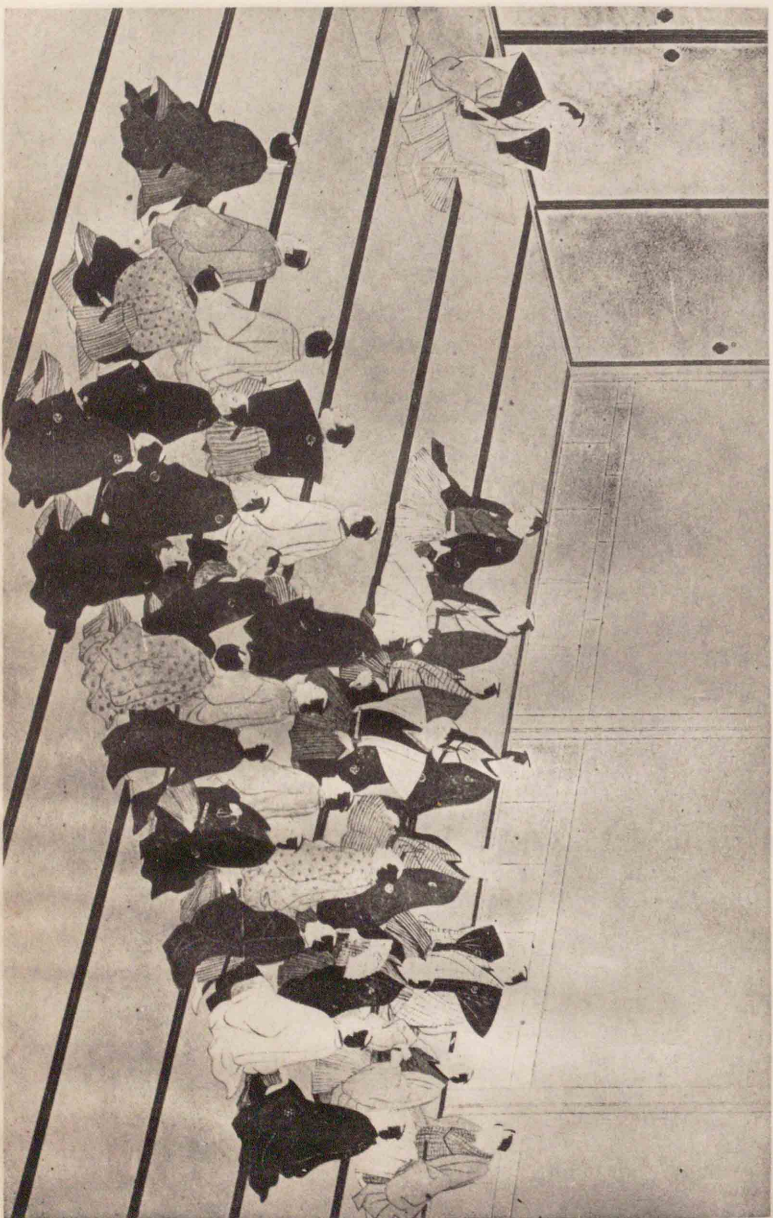
第八 朝廷及び幕府の學校並に藩學

儒學・國學・
醫學に關す
る幕府直轄
の學校

一 江戸幕府直轄の學校は多數設けられてあつた。儒學には江
戸の昌平坂學問所、長崎の聖堂(國學・醫學を併せ教授する)、甲府の徽典館(きてん)、駿府の明新館、
日光の學問所等が設けられ、國學には塙保己一の力で寛政五年江戸
に出來た和學講談所があり、醫術には安政五年伊東玄朴が江戸に設
立して、後に幕府に移管された漢方の醫學館などがあつた。それら
の多くは寛政以後殊に幕末になつて出來たものである。その中、最
も規模も大きく、かつ起源の古いものは言ふまでもなく昌平坂學問
所(昌平黌)である。

二 寛政九年官學となつてからの昌平黌は専ら幕臣の子弟のみ

を教育し、束脩謝儀などは徴しない。教官には林氏が總裁となり、その下に御儒者が二人と、これを助ける教授方出役などがある。出役とは他に本官を持つてゐて教授を兼任する者である。生徒は初歩の者は通學生のみである。毎日午前中、稽古所で小學、四書等の素讀を學ぶ。素讀が終ると書籍を貸附し、講義を聞かせる外に輪講、會讀、質疑等自由な研究をさせる。毎月一六の日に講義があり、二七の日に輪講を行ふ。これ等の外に四九七の日に御座敷講釋がある。寄宿は旗本には四書、五經の素讀、家人には四書の講義を試問した上で許した。生徒は皆武士であるから、舎内で自由に武藝を練習させた。別に書生寮といふ宿舍があり、林氏又は儒員の門人を入舎させた。寄宿生には幕府から給費してあつく保護したが、書生寮の生徒は自費であつた。別に仰高門で毎日講義を行ひ一般市民の聽講を許した。



でもす示を標有の釋講敷座御るけおに未幕
。子寫りよ圖掛の行發掛纂編料史大東

圖の釋講校平昌

試験は毎月三八の日初學の者並に會讀に参加を許された者について講義を試み、併せて誤解を正し、不審の所は明らかにしてやる。會讀參加ずみの者には春秋に試問する。又毎年一回素讀の試があり、三年目に一回春秋試合格者の學問吟味をする。但し後の二試は生徒以外にも試みる一種の資格檢定であつた。その後は各自に自由で討究させるが、尙油斷させない爲に、毎年夏冬に詩文の試を行つた。

以上の教授の順序方法を考へて見ると、今日とは餘程違つてゐるが、尙一種の組分けが組織され、しかも素讀すら十人程に限つて大いに個人的に指導した。學年の別は無いが科を逐うて登第せしめ、細かい進程を作つてあつた。かつ小人数の組内の生徒をして相互に會讀輪講せしめ、教師が生徒にたえず發問し、生徒は教師に質疑して切磋琢磨せしめ、又圖書の貸附使用を容易にしたから、學力の練磨については大いに見るべきものがあつた。

しかも學力に應じて自由に登第せしめる習慣であつた。日を定め時間を定めてあつた事は今日も同様である。

尙昌平覺は學校としての地位が高く、他の藩學や私塾の模範となつてゐたから、この點でも昌平覺は江戸時代の教育に貢獻するところが多かつた。しかしながら解釋は朱子學に限り、經史の註解を固定して諳記させ、訓點も小學は山崎點といふやうに書籍により一定してあつた。これは古來の風習であるとは言へ、學界の進運に伴はなかつた。

三 かく昌平坂學問所は大いに整頓したが、その後幕末になり、洋學が廣く普及し、しかも外艦の渡來するものは年々に多くして幕府がさしも固守した鎖國政策も破れ、外國の思想、文物が大いに輸入されてから、それに連れて教育制度も變遷し、洋學を基礎とした新しい學校が色々設けられた。即ち江戸に安政三年(二五二〇)には蕃書調所(後の開成所)を設け、萬延元年(二五二〇)江戸にある蘭醫方の種痘館(後

昌平覺の變遷
洋學の發達

の醫學所)を官に收め、文久二年(二五二二)長崎に精得館が、文久三年に同所に語學所が、設けられ、又安政二年に江戸に講武所(後の陸軍所)を、同四年には軍艦操練所(後の海軍所)を建てたり、神戸には元治元年(二五二四)に軍艦操練所を設けたりしたので、外國語、西洋の理化學、數學、醫學、兵學などが大いに研究され、漢學が殆ど學問の中心であつたのは、幕末になると、既に昔の夢となつてしまつた。その上幕府内部も多事となつたのみならず、昌平覺も人才を出さず、かつ寄宿生には洋書を読むことを禁ずるなど、時勢の變に適應しなかつたので、次第に衰へてしまつた。その後維新となり、これら凡ての學校は新政府へ引繼がれることとなつた。

四 京都では朝臣子弟の操行を矯正し、學藝を教へる爲に、仁孝天皇の思召を以て天保十三年(二五〇二)御所の建春門前に學習院が設けられた。こゝで素讀は連日、講義は月三回で、漢籍の外に國史、國學

學習院

藩學

も教授された。これより、朝臣も幕末・維新史上に活動する一つの力を得た。

五 儒學が普及し、文化が進歩するにつれて各藩でもそれ〴〵藩學を起し、郷學を設けてこの趨勢に應じた。藩學は多く藩地にあつたが、中には江戸藩内邸にあるものもあつた。主として儒學を講じ、時として武藝を併せ課し、又國學・醫學をも加へた。教法は前述の如く幕府の學問所と大同小異であつた。朱註による者が多く、寛政異學の禁以後一層さうであつたが、尙陽明學に従ひ、古註により、或は新古折衷するものもあつた。費用は藩の負擔によるのが普通である。主として藩の子弟を養成する。従つて通學里程が短いから寄宿は少い。幕末になると藩にも新教育を施す必要を感じ、蘭學・英語・西洋數學・蘭醫・洋式兵術を併課する者が多くなつた。維新後、藩學から中學校等に改造されたものが少くない。

郷學

閑谷學校
現狀



六 諸藩の領内にある地方の學校で領主の監督に屬するものを

藩學中淵源の最も古いのは尾張の明倫堂で寛永年間に出來た。しかし始は昌平疊の如く半公半私であつて、純藩立になつたのは寛延二年(二四〇九)である。その他古い藩學は大抵同様で始は多くは半公半私であつた。藩學の最も盛んに設立されたのは寛政以後であるが、これは幕府の教育政策の發達と軌を一にしてゐる。當時有名な藩學は右の外、仙臺の養賢堂、米澤の興讓館、會澤の日新館、水戸の弘道館、金澤の明倫堂、福井の明道館、萩の明倫館、廣島の修道館、和歌山の學習館、佐賀の弘道館、熊本の時習館、鹿兒島の造士館等である。

郷學といふ。藩主の設立に屬するものと、士民の設立したものとある。共にその整頓のよいものは小さい藩學よりも完全であつた。藩學は主として藩臣を教育したけれども、郷學は普通は士庶共に入學させた。甲斐八代郡石和の教諭所、備前和氣郡閑谷の閑谷學校、肥後小城郡多久村の多久學校の如きは著名なもので、殊に後の二者はその主要な建物が現存してゐるのである。

第九 私塾寺子屋

私塾

一 當代は學者が輩出したので、それ〴〵至る所に門戸を構へ、塾を開いて、教を垂れたから、どの地方へ行つても大小の私塾があり、幕府や藩の學校と相並んで教育に貢獻することが鮮少ではなかつた。京都堀川丸太町に設けられた松永尺五の講習堂、近江高島郡小川村にあつた中江藤樹の藤樹書院、京都堀川下立賣に建てられた伊藤仁

古義堂
現狀



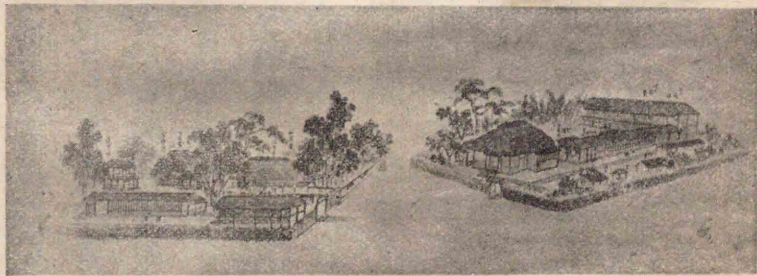
齋の古義堂、大阪今橋にあつた三宅石庵が創めた懷德堂、備後深安郡川北村にあつた菅茶山の廉塾、豊後日田町にあつた廣瀬淡窓の咸宜園、長門萩城下松本村に設けられた吉田松陰の松下村塾の如きは最も著名なものであつた。右の中多くのものは今日尙、その舍宅が保存されるか、或は事業が繼續されてゐる。懷德堂は享保十一年に中井登庵が幕府の許可を得て同志と共に設立し、三宅石庵を聘したのに始る。明治初年まで繼續して、大阪の町人の教養に大功を立てた。寛政の頃には登庵の子竹山履軒が相ついで教授となり、最も盛大であつた。近年成人教育の機關と

咸宜園

して再興された。
 廉塾は菅茶山の建てたもので、もと黄葉夕陽村舎と言つた。福山侯はその盛名を聞き、保護を加へたので、藩に請うて郷學とし、それより廉塾と稱した。頼山陽も一時茶山を援けて教師となつたことがある。塾は明治の初まで繼續した。



咸宜園は廣瀬淡窓の塾である。勞作主義の教育を行ひ、塾生は三千人に達したといはれる。その



廣瀬淡窓

塾則の整然たること、その進修課程の詳密なこと、訓練の極めて自然にしてかつ自治的であつたことなどは、今日尙参考とする價值が多い。彼れの詩は塾舎内の生活の實狀を明示するものである。

休道他郷多苦辛、同袍有友自相親、

柴扉曉出霜如雪、君汲川流我拾薪、

寺子屋
 二 前記の諸學校は多くは士大夫以上の爲に設けられたものである。庶民は郷學私塾へ入學することが出來たが、専ら庶民の子弟の爲に設けられたものは、ひとり寺子屋のみであつた。

當時は朝臣や武士の爲にこそ朝廷幕府及び各藩の教育施設が行はれたけれども、庶民の學校教育に關しては少數の郷學の外には積極的に教育設備を行つて廣く普通教育を施さうとする運びには至らなかつた。よつて庶民の普通教育は大體に於て民間有志者の私營に委ねてあつた。寺子屋なる名稱も、教育が一種の職業たること

寺子屋の發達

を示してゐるのである。時として幕府や一部の藩ではこれが取締を試みたり、奨励をしたこともあるが、寺子屋の制度や内容を規定したり、就學を奨励することは全般には行はれなかつた。

三 家康の頃より、民間の文化も大いに進んだので、手習を學ばんとする希望者が増加した。従つて前代の如く寺院のみでは、世人の希望に應じきれず、神官、浪人、醫者その他多くの人が手習師匠となつた。その頃より寺子屋といふ名稱が出来たらしい。寺院ではなくとも尚その教育所を寺と略稱し、入學を寺入、生徒を寺子と言つた。寛政の頃より寺子屋も非常に増加し、幕末には、所によつては殆ど全部に近い兒童が寺子屋に學んだ。江戸では寺子屋が約一千程あつたと言はれ、全國では四五萬以上もあつたかと思はれる。

四 寺子屋では大抵經營者と教師とは同一であり、且大抵は教師が一人である。寺子は少ければ二三十人、多くても百人位まで收容

寺子屋の教育方法



士分の師匠が席巻に於て教授してゐる有様であつて、寺子屋の中では規模の大きい方である。東大史科編纂掛發行の掛圖より寫す。

される。しかし三百人前後の寺子を收容し、三四人の教師で學級を分けて教へた例もある。子供は六七歳になると親に連れられ、机硯草紙筆などを携へ、束修を持つて寺入する。室町時代以前のやうに

百姓往來
凡於農業之家生乃持
扱文字教取筆儀沈々或
質各物邊筆書百金銀
殊清勤定常用帳水帳

つてゐる。教師は上座に居り、生徒は順次にその前へ行つて手本と書方と讀方を授けられ、自席へ歸つて授けられた通り勉強する。時々教師が机間を巡視して指導することもある。普通は手本を書き、

寄宿することはない。寺子屋が普及して適當な通學距離に必ず寺子屋が設けられたからである。通例朝八九時から午後二三時まで課業がある。遅刻・缺席は普通は咎められず、出席を調べることも少い。教科目は手習が主であり、習字手本が同時に讀本にな

實語教
一句ごとに
圖解あり



庭訓往來
往來本には
圖解によつ
て意味の理
解を助けた
ものが多い



且讀むだけであつて、それ以上進んで、その文の講義をすることはない。今日の組長にあたる行事ぎじをおく事もあり、又代稽古をする兄弟子あなごをおくこともある。大抵は單級編制であるが、その中で程度別や、男女別によつて組を分けることが多く、稀には女子のみの寺子屋もあつた。

教科書は先づ假名から始めて、名頭なごう、國名町名などを學ぶ。それから實語教、童子教どうしけう、古狀こじやう、庭訓往來など古くからあるものを學んだり、江戸時代に著作されたものでは、實業的

な商賣往來、番匠往來、百姓往來、諸職往來や、教訓的な謹身往來、家實往來、地理的な京都往來、江戸往來、東海道往來、手紙を作る参考としての消息往來などを學んだり、文字を多く集めた千字文を習つたり、更に程度が進むと、習字の外に孝經や小學大學、和漢朗詠集などの素讀を學んだ。女子は男子と同じ本を學ぶこともあるが、小倉百人一首、女今川、女大學、大和小學などを讀むことも多かつた。師匠はこれら讀み書の外に、行儀作法や珠算や手紙の作り方を教へることもあつた。珠算の教科書には塵劫記が最も有名である。

知育と並んで德育の爲には、教師の人格を以て徳化する外に、常に生徒の行動に注意して、時々の説諭を興へ、善導に努めたが、多くの師匠は學力も淺く、徳行に於ても修養が淺く、且その上に副業として寺子屋を開いてゐる者が少くなかつたから、十分なことは望めなかつた。しかし教師は大抵その土地の老幼から尊敬されてゐる人で、且

代々その土地に住んでゐる者が多かつたから、師弟の間が親密で、父兄も子供もよく信頼してゐたゆゑ、教師の與へた訓諭はよく信遵された。寺子屋では通例、文道の神として天満天神を尊崇させて、天神經を讀ませたり、天神の祭日たる二十五日は月毎に休とし、師匠が弟子をつれて天満宮へ參拜する習慣であつて、宗教が教育の基礎となつてゐた。その上、寺院での寺子屋は勿論佛教に關する信仰や知識を與へ、佛道上の訓練を施したものである。天神の祭日以外は毎月一日、十五日を休とする。その外、氏神の祭日、五節句及び年末年始の休暇がある。特別に體育運動の獎勵をしなかつたが、春秋には遊山に連立つこともある。試験を浚まぐといふ。習字の清書をさせる外に毎月數回、手本の讀方の復習をすると共に、大浚とて數本を誦讀又は誦誦させた。又春秋には席書を行ひ、新年には書初、七夕には短尺に朗詠を書かせたりして筆道の獎勵をした。

寺子屋の特色

五 寺子屋は不完全であつたが、廣く普及し、生徒は長きは四五年又はそれ以上も通學したので、初等教育として相當な効果をあげた。少數の教材であつたが、よく反復練習したこと、常に個別指導を多くしたこと、師弟の間がらが親密であつたことなど、立派な長所もあつた。前記の如く幕末にはその數が四五萬にも上つた。明治初年學制頒布の際、この寺子屋を改造して小學校としたことが多かつたやうである。

第十 社會教育

一 佛教は幕府の政策によつて國教となり、國民は皆どれか一宗を信じたので、佛教の感化は廣くかつ強かつたが、僧侶は安適に馴れて名僧を出すことが著しく少くなつたから、後にはその感化は唯習慣的となり、潑刺たる力を失つた。殊に一般民衆は深い教養がなく、

江戸時代の社會教育

確かな信念もなく、強い向上心もなく、理想を知らずうか／＼と暮してゐる者が多かつたから、これに一道の光明を與へ、堅固な意氣を起させようとする運動も少からず起つた。心學や報徳教はその著しいものである。

心學

二 心學は徳川吉宗の時、享保十四年(二三八九)に石田梅巖が京都で講筵を開いたのが始り、次第に都鄙おしなべて全國に普及した。

石田梅巖
(二三四五—
二四〇四年)

梅巖は丹波の人で、幼より父の良き薰陶を受け、後京都に入り商家の徒弟となつたが、修業を怠らず、後禪僧了雲の教をうけて禪學と朱子學を學び、前記の年より講釋を始めて、當時社會の下層に沈淪せる商人の道義生活を救濟しようとして企てた。

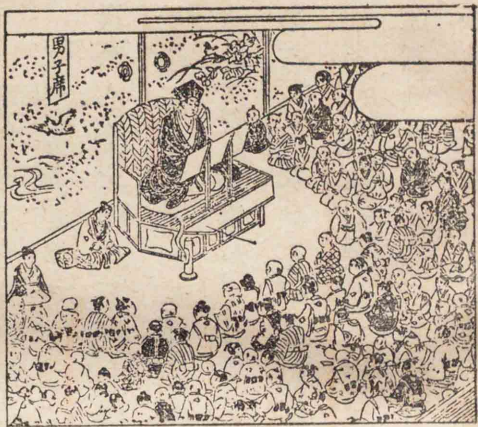
その弟子に手島堵庵、慈音尼、兼葭があつた。堵庵は師の教を大成した。その子に和庵、上河、淇水があり、門人に中澤道二、脇坂義堂、布施松翁、薩埵徳軒があり、徳軒の門に柴田鳩翁、淇水の門に奥田頼杖が出

た。江戸へは先に慈音尼、後に道二が下つて心學を擴めた。淇水道二の頃、即ち寛政から文化へかけては心學の絶頂期であつて、その教育所即ち舎が全國に二百以上も設けられた。

心學は陽明學を指すこともあり、朱子學を指すこともあるので、梅巖の心學を特に石門心學といふ。しかし石門心學の根本は之を朱子學に得て、それに神道や佛教の説を加へたものである。その教育法は色々あるが、その最も主要にして世に知られてゐるのは道話である。それは心學の思想を平易に子供にも分るやうに噛みくだき種々の比喻や笑話を交へて説話したものである。心學者の試みた道話は數多く筆記又は出版されたが、その中でも道二の「道二翁道話」、松翁の「松翁道話」、鳩翁の「鳩翁道話」は殊に有名な道話集である。しかし心學の本意は性を知り、心を知るにあるので、梅巖は性を知るは學問の綱領なり」といひ、又心を知るを學問の初と言ふ」と述べた。見性

「都鄙問答」
卷一

の工夫の爲に静座を勧め、かつ禪宗の方法を用ひて、公案を授け、問答を試みた。道話是一般の民衆に對して行ひ、見性の工夫は隨從の弟子に對して行はれた。この點から見て、その舎は學校である。そこでは四書孝



常磐潭北
(二三三七一)
(二四〇四年)

報徳教

いた。その説は、民家分量記等に見える。

三 心學ほど全國的ではないが、二宮尊徳の始めた報徳教も社會

を組織せず、しかも單獨に心學者の如く通俗講演や平易な訓誡書で、社會教育に功を立てた人が、江戸時代には少くなかつた。梅巖と同時に常磐潭北は關東北部を遊説して郷村の老幼男女に道を説

教育に貢獻する所が大きかつた。

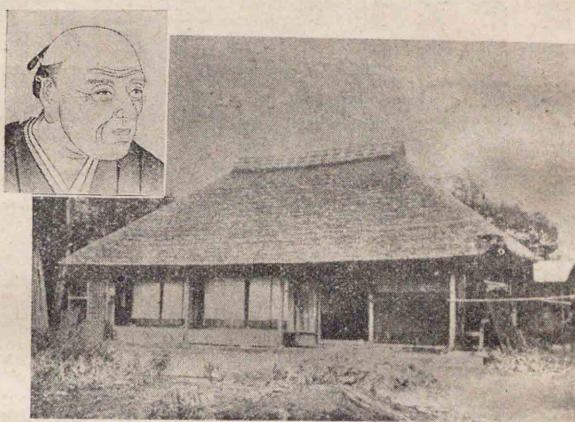
尊徳は相模の人である。酒匂川の氾濫で産を失つたが、幼より勤勉精勵家産を復興する外、大久保侯の家老服部氏の家計の衰へたのを整理復舊するなど、諸方の藩主豪家の衰へたのを復舊したことが多かつた。かつ讀書修徳を怠らず、神儒佛の三教に基づき、道德と經濟とを調和した報徳教を鼓吹した。

その趣旨は徳を以て徳に報ひるにある。人は天地人三才の徳を受けてゐるから、それに報じなければならぬ。報徳の方法は至誠・勤勞分度推讓を主とすることである。その中、分度とは節制の意で、天命の定める分限を越えずして、限度内で生活する。さうして出來た餘剰を他に推讓する。一年の餘を來年に讓り、己れの餘を他人に讓るべきである。こゝにあらゆる道德の本がある。父が子に讓るのを慈といひ、子が父に讓るのを孝といふ。一家が皆讓れば一家は

二宮尊徳
(二四四七一)
(二五一六年)

睦じく、一國が皆譲れば一國は和平である。

二宮尊徳と
その生家



しめつゝ、素讀習字を學び、武術を練り、武士道を實踐せしめた。今日の少年團はこれに本づく點が多い。

心學の末輩は卑俗に流れ、江戸時代の末には早くも衰へたが、報徳教は今尙信奉され、尊徳の組織した一種の信用組合たる報徳社は爾來百年ほど繼續して、今も關東地方・静岡縣・福島縣に盛んに行はれてゐる。

三 各藩又は鄉村に於て青年が組を作り、社交機關とすると共に修養機關とすることが多かつた。中にも鹿兒島藩では八九歳より二十歳までの青少年をして健兒社を組織せしめ、健兒相互に激勵し切磋せしめつゝ、素讀習字を學び、武術を練り、武士道を實踐せしめた。今日の少年團はこれに本づく點が多い。

健兒社

第十一 女子教育

女子教育の
方針

一 江戸時代は我が國史中、最も女子の束縛された時である。その一つの原因は儒教の影響である。即ち當時の女子教育は儒教的であつて、男女七歳にして席を同じうせず、十歳以後は妄りに外出すべからずといふ考が中心となつてゐる。家庭で隨時訓誡を與へる外に、中流以上の家庭では師を招いて讀書習字、女禮その他の遊藝を學ばせたが、庶民では幼時寺子屋へ送つて學習させ、かつ裁縫遊藝を學ばせる外は、家庭で料理裁縫等の婦功を傳習させるにすぎなかつた。當時女子は學問をすると、驕慢になつて、家庭生活を圓滿ならしめることが出来ぬと考へられた。それ故、女子にして漢籍を讀むが如きは稀な例であつた。

訓育の方針は勉めて女子を柔和從順に育成せんとし、支那の古制

女子教育家

たる三從七去の教が女子教育の中心になつてゐた。
二 藤井懶齋の婦人養草、中村惕齋の「比賣鑑」及び益軒の著と言はれる「女大學」等、皆右の如き儒教思想が中心となつてゐた。しかし中江藤樹の「鑑草」の如く佛教の因果思想を教訓の中心としたものもあつた。

第十二 約 説

我が國近世教育の中心思想は一般には儒學であるが、中世教育の中心思想であつた佛教は近世に於ては寺子屋教育、心學、報徳教等の中に部分的に用ひられた。

一 佛教に本づく教育は信仰を得しめ、迷を轉じて悟を開かしめようとするのが目的であるが、宗派によつて信仰の説き方は必ずしも一定しない。故に又、道と性との説も一定ではない。儒學と國學とでは道と性との見方

教育の中心思想

道と性

が常に教育思想の中心となつてゐた。まづ道について三つの説があつた。

(イ)天然自然の道 多くの儒者の説く所である。

(ロ)先王作爲の道 荻生徂徠の説である。

(ハ)神の創められた道 國學者の説である。

性については略、四つの説がある。

(イ)天地自然の道の一部を受けたものと見る説 朱子陽明の考へ方である。従つて性と道とは同じものであり、性は聖凡同一である。たゞ凡人の性は人欲に蔽はれてゐるから、人のなすべき修養はこの蔽を除くことである。

(ロ)道徳を行ひうる素質と見る説 伊藤仁齋の説。従つて人々には個差がある。人のなすべき修養は個差のまゝにこの素質を大成することである。

(ハ)理氣交感の作用を性とする説 山鹿素行の説。従つて事々物々相感じ相通する故、よく事物に應接すれば、おのづから人の知徳は發達する

教育の目的

ものである。

(三)天の賦與した命を性とする説　かくの如くして賦與された命は萬人萬態である。従つて教育の目的も一定されぬ。荻生徂徠の説である。

二　朱王の二學及び素行の考では聖人は最も純粹な性を得てゐるから修養の標的は聖人であつた。仁齋の説では天理渾然たる理想的人格を認めることが出来ない。即ち修養の結果たる人格は朱王及び素行では既知であるが、仁齋では未知である。しかし道德的人格を完成せんとすることは三者同一である。徂徠は道德知能藝術商工何でも、性の適する方向に修養せよと論じた。平洲の性の考は徂徠に近いが、教育目的を主として政治型に置いた。

學校と教師

三　男子は出でて學び、女子は内に居つて學ぶといふ儒教の説が一般に信じられ、従つて士大夫以上では、學校は男子の爲のみに設けられ、女子の學校は發達せず、漸く幕末に吉田松陰が始めて唱道したに過ぎなかつた。しかし民間の寺子屋は儒説に拘泥せず、男女共學であつた。學校が武士平民

兒童研究

の階級毎に別々に設けられたこと、一定の修業年限のないこと、一般に一齊教授を行はず個別的取扱をしたことは當時の學校と今日との重要な差である。初等學校について論じた人は少くないが、學官でない儒者では素行の學校論が出色のものである。教師論には平洲の説が勝れてゐる。一般に教師は徳望ある學者を聘するだけであつて、教師養成の機關や、檢定試験制度はなかつた。

四　兒童研究はすべて常識論に止つてゐた。小兒科の醫師が醫學を基礎として多少の研究を試みた。その最も大成したのは香月牛山の説であつて、その教育論も適切である。中根東里が幼兒に對して考へた直觀教授法は深切である。

五　一般に禮記を基礎とする隨年教法が説かれた。教科は武士では文武兩道の並進を理想とし、その各に徳と藝とを分つたが、藝は末で徳は本であるから、徳と藝とを併せ修められない時は藝を捨てて徳を採るべき事が主張された。即ち徳育を中心としたのである。しかし知識を十分に全う

教育方法

すれば、道徳もそれに連れて修めうると考へた人もある。博學審問慎思明辨篤行はその一般的順序である。藤樹、闇齋、仁齋などは大體前説を採つたから、知識は博覽を斥け、益軒、素行、徂徠、北海、平洲などは後説を主としたから博學を好んだ。また仁齋、徂徠、北海、平洲以後は一般に個性教育の主張が盛んであつた。

徳育は師父の感化が根本であるから、師父自らの修養が教育の根本であると考へられた。即ち徳育を直觀的ならしめようとしたのである。かつ嚴格なる訓育を施すべきものと信せられ、師も父も嚴格でなければならぬと言はれた。闇齋はその最も著しい人である。しかし徂徠、平洲は寛大を好んだ。一般に賞を多くし罰を少くする方針で訓育が行はれた。殊に徂徠は實行上ではこの點で著しかつた。これについて、詳細に説いたのは獨り平洲だけであつた。

讀書は幕末に國學、洋學の盛んとなるまでは、専ら漢學に限られた。素讀を先づ學び、殆ど本文の誦讀が出来てから、講義を學んだが、一般に自習會讀

江戸時代教育の長短

輪講を重んじた。即ち少數の教材を反復練習し、かつ自學自習させたものである。また一般に作文が奨励された。作詩の奨励されたのは徂徠以後である。知育、徳育共に努力本位、鍛練主義であつた。

體育は武士の武道練習の外にまだ見るべきものがなかつた。

六 要するにまだ教育學は學的に建設されずして常識論が多かつたけれども、學生の指導には熱心であつた。教育制度も各階級を通じ、初等より高等に至る一貫した組織はなく、庶民には初等教育機關だけ設けられ、士大夫の爲には一校内に初等から高等までの機關を併せ備へてあるのがあつたが、その時代としては可なり廣く普及したから、相當の効果をあげたものである。

江戸二百數十年の泰平の結果、文運は天下を蔽ひ、學者が多く出たゆゑ、教育も今日から想像するよりは盛んであつた。組織は不完全であつたが、尙(一)個別的取扱、(二)自學、自習本位、(三)努力本位、(四)反復練習本位、(五)知育、徳育上に於ける直觀的教法など推賛すべき特色もあつて、相當の効果をあげ、或點

三百年近く太平が続いたことは世界史上稀である。

では今日以上の成績をあげてゐたのである。

第三章 歐米近世教育の概要

第一節 歐米近世教育の淵源

第一 ギリシャの教育

一 現代歐米の文化はその源流をギリシャ・ローマ・ヘブライに發するから、近世教育理解の爲に、古代から説くこととする。その中ギリシャ人は藝術的であり、思索的であり、個性的であり、自由を尙んだから、文學、藝術、哲學の發達が著しかつた。ローマ人は實際的であり、名譽心が強く、政治を喜び、統一組織を尙んだ。故にローマでは法律が最も發達した。唯一絶対の神の信仰、平等博愛の精神は端をヘブライのユダヤ教やキリスト教に發して現代に及んでゐる。

二 ^{Indian}ギリシャ人は夙に國家の守護と神への奉仕とを重んじ、軍事上の目的から體育が、祭祀の爲には音樂が、重要な教科と考へられた。

歐米文化の源流

ギリシャ古代の教育

スバルタの教育

その爲に、オリンピア祭の體育競技や詩の競技の如きが發達した。但し國家を保護し、神を祀るのはギリシャの自由民の權利であり義務であつたから、教育は自由民に限られた。奴隸にはかゝる權利義務が無かつたから、奴隸には教育も行はれなかつた。ギリシャ諸國の中、最もスバルタは國家本位の束縛的な政治を施し、文學藝術を斥け武斷的な教育を施した。アテネもペルシャ戰役以前は自由を重んじ、文學藝術を愛しながらも、嚴格な軍事的體育を施した。

當時の體育は駟足・跳躍・圓盤投・槍投・相撲の五技が主として行はれ、音樂はホメロスの詩を中心とする。これに附隨してアテネでは讀み方、書き方、計算などをも教へた。教法は誦誦を主とし、盛んに體罰を用ひた。兒童は常に奴隸の中から選ばれた教僕の保護、監視を受けた。教僕Paedagogosの原語(バイダゴゴス)が教育學の歐洲語の語原になつてゐる。十六歳より國立の體育場(ギムナジウム)に學び、二年の後、兵

古代アテネの教育

アテネ音樂學校

右方杖をついてゐるのは教僕である。次に兒童が先生の前に立ち、讀み方を學んでゐる。左方では兒童が音樂の教授を受けてゐる。壁にはリラ(樂器)と書取板と巻物の本とがかゝつてゐる。十字形のもは何物か不明である。ギリシャ教育の一變

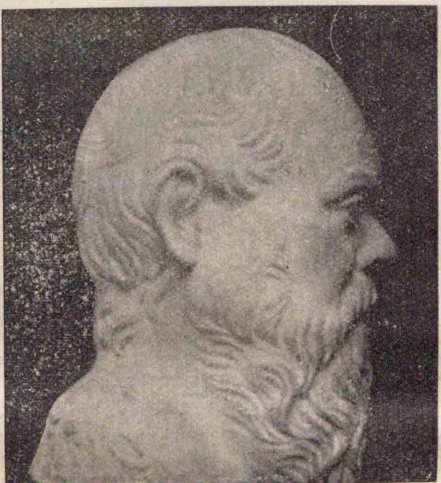


役に服し、二十歳で教育を終る。アテネの女子はスバルタの女子に反し、殆ど家庭に蟄居し、學校教育を受けなかつた故、スバルタには賢母が少くなかつたが、アテネには史上に傳へられる程の賢母は無かつた。

三 ペルシャ戰役の勝利は主としてアテネの力であつたから、その後アテネの貿易航海は俄に發達し、その文學哲學藝術は大いに進歩した。しかし戰勝の光榮に馴れて規律的な生活を捨て、遊惰に陥るやうになつた。彼等自由民は元來政治に熱心であつたが、これより愈、政治に興味を持ち、政治的活動を好むやうになつた。その頃政治家的陶冶は自己の所信を雄辯に發表する術を教へる修

ソフィスト

辭の研究に集中されたので、この必要を充さうとしたのが、ソフィストである。ギリシャ人の知識が國際的に擴張されるにつれて、彼等は宗教道德が國によつて異なることを知つたが、墮落せるソフィス



トはこれを解して、知識の起源は感覺である。感覺は時と處と人とを異にするにつれてその作用が一樣ではない。故に萬人に妥當する知識も、萬人の守るべき道德もないと主張した。
四 かくて道義は將に地に墮ちんとした時に當つて、これを救はんとしたのがソクラテスである。

Socrates

ソクラテスはアテネ市民である。父は彫刻師で母は産婆であつた。道德の改善、真理の普及を天職と信じて専心努力した。不幸にして誤解を受

ソクラテス
(前四六九—
三九九九年)

け、國家の認める神々を信せず、新奇な神を勧めて、青年を毒すると訴へられ、遂に死罪(毒殺)を宣告された。彼れは飽くまでも自己の正しいことを主張したが、國法の命ずる宣言には潔く服従して、毒杯を仰いだ。彼れは著述を残さなかつたが、その説は弟子プラトンやクセノフォンの著によつて知られる。

Xenophon

ソクラテスは永久不變の真理の存在を信じ、多くの事物現象を集めて、これを比較對照すれば真理を捉へうると考へた。又惡行は無知の爲である。よく知るならば必ず善を行ふ筈であると信じて、知行合一説を唱へ、青年と對話してその無知を自覺せしめ、その蒙を啓くことを己が任とした。己れを知れといふことが、彼れの教育の出發點であつた。

五 ソクラテスによつて創められた概念發見の方法はプラトンの至つて大なる發展をした。

Platon

プラトン
(前四二九—
三四七年)

プラトンはアテネの貴族である。二十歳より八年間、ソクラテスの教を受け、これにギリシヤ諸學者の哲學説を綜合して偉大な哲學體系を組織した。後、アテネの近郊にあるアカデメイアに學校を設け、研究の傍ら多くの學者を養成した。西洋で教育論を始めて組織的に説いたのはプラトンであつた。その教育説は主として「共和國及び國法論」の二書に見えてゐる。

プラトンは師ソクラテスの説を發展して、感覺的な知と概念的な知とを區別し、感覺的な知の對境が感覺世界であるに對して、概念的な知にも對境があると信じ、これをイデア界と名づけた。

我々の精神もイデア界から分有した理性と現象界の物欲と勇氣との三つに分けることが出来る。物欲の發達した者は農工商として財の生産交易を圖るに適し、勇氣は軍人として國防に適し、理性は哲人として國家の統治に當るのがよい。

教育は人をして善のイデアを追求させる爲である。人の社會は

國家が最も道德的であるから、國家が教育の任にあたるべきである。國家は七歳まで家庭で教育せしめ、身體各部の均齊な發育と精神的の感化とを圖る。七歳以後は國立の學校へ入學し、十八歳までは各種の體育・讀み書・音樂等を課し、性能の劣つた者はこの終りに教育を止めて農工商に就かしめる。優れた者には二十歳まで軍事的訓練を授ける。第二の淘汰で發達の見込のない者は教育を止めて軍人にならせる。發達の見込のあるものは、三十歳まで精深な科學的修養を受けしめて官吏とし、少數の優秀者に限り、更に五箇年間哲學を學ばしめて政治家たらしめる。女子も大體男子と同じ教育を受けさせ、やゝ軍事教練だけを軽くする考であつた。

六 プラトンの弟子アリストテレスは師の説を補充し更に集大成した。

アリストテレスはマケドニアに生れた。アリストテレスは十八歳から

Macedonia

Aristoteles

プラトンの門人となり、二十年間その教を受けた。その後父の縁故により、マケドニヤ王室に聘せられ、世子アレクサンドルの傅となつた。彼れは空前絶後ともいふべき廣大な哲學を組織した。後アテネのリユケイオンに

Lycæion

學校を開いて哲學を講じた。その教育説は主として、その「政治論」に見える。

プラトンは現象界の個々物を離れて別にイデアなる眞實體があるとしたが、アリストテレスは、實在は個々物の中に内在すると見た。但し眞實體は一時に實現するものでなくして、漸次に實現せられて最後に完成されるものである。それ故に眞實體は事物や個性と離れないのみならず、變化生滅とも離れない所以である。



青年アリストテレス
(前三八四—三二二年)

修辭學校

人の幸福は理性的な活動によつて得られ、かつ幸福と徳とは一致する。故に教育はこの徳を得させることが根本である。その爲に良習慣の養成を重んじた。國民を幸福にすることは國家の責務であるから、國家は學校を建てて國民に教育を附與しなければならぬ。しかしアリストテレスはプラトンと違つて個人の自由をも認め、た。教育を數期に分ち、五歳までは家庭で適度の運動と榮養を與へて發達を促し、その後七歳までは、將來學習すべき諸種の作業を觀察させ、七歳から國家制度による教育にはいるが、青年期までは軽い體育、並に音樂、讀み方、書き方、圖畫などを課し、次に青年期以後は烈しい體育と數學と辯證法、自然科學などを學ばせる。

七 アリストテレス以後ギリシャには彼れ以上の哲學の大組織は出来なかつた。ギリシャ諸國がマケドニヤに滅されてからは、ギリシャ人は一般に個人本位に傾き、哲學は明哲保身を主とする倫理

的な哲學、安心立命を主とする宗教的な哲學が勢力を持つやうになつた。これ等の諸哲學者が開いてゐた哲學の學塾に對して、ソフィストの教育を承繼して雄辯術を教へる修辭學校が輩出した。ギリシヤ諸國の滅亡後は軍事上に活動することはなくなつたが、政治上に活動することを喜ぶことは益盛であつたから、この二種の學校が結合されてアテネの大學が出来た。

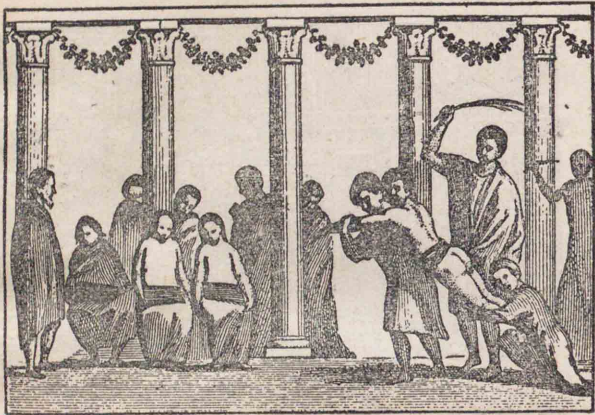
第二 ローマの教育

初期のローマ教育

一 ローマ人はもと日本人の如く家族制度の國家を組織し、宗教心と愛國心との盛んな、武勇に長じた、法律的支配を好んだ國民であつた。ギリシヤ風の教育を輸入する以前は少年少女の教育を、殆ど凡て家庭で施し、父母は日常の實生活の間に、古英雄や神々の物語や詩などで、少年少女に宗教的、愛國的な深い感化を與へ、十二條の法文

後期の教育

ルーツス

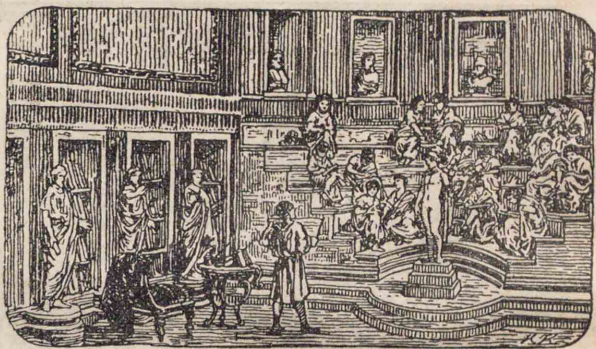


を子供に誦讀させて法律を教へ、軍事上の目的から體育を課し、その外には初步の讀み方、書き方を授けた。

二 その後ローマの版圖が四方に擴張され、國運が發展するにつれて、ローマ固有の家庭教育は衰微し、父母は子の教育を乳母や教僕に託し、學校に委ねて顧みないやうになつて來た。

初等教育の學校をルーツスといふ。六七歳の兒童を入學せしめ、家庭に代つて初步の知識教育を行つた。中等學校を文典學校といふ。十一二歳より入學する。ギリシヤ語とラテン語と二様の文典學校がある。共に廣義の文學、語學的教授に併せて、算術、幾何、天文、地理、音樂

ローマの修辭學校



クインチリアヌス
アヌス
(四〇頃)
(一八八頃)

等を授け、體育をも行つた。その上の専門學校としては修辭と哲學との學校があつた。但しローマでは修辭學校の方が普及した。十五六歳より入學し、雄辯の基礎としての修辭法を主として、外に法律や歴史を學んだ。いづれの學校もその訓練は極めて嚴格であつて、盛んに體罰を行つた。文典學校、修辭、哲學の學校はギリシヤの模倣であつた。

三 ローマの教育家にはプルタルクス、キケロ、セネカ等名家が少くないが、特に有名なのはクインチリアヌスである。彼れは雄辯術の學校を開き、多くの秀才を養成した。晩年、その經驗から綜合して「雄辯術入門」を著した。彼れは雄辯家になるには技術だけでなく、

根本に有徳な人とならねばならぬと信じた。

第三 キリスト教

キリスト教の起源

一 ローマ帝國では道義がすたれ、その愛國心や勇氣は次第に衰へた。ギリシヤの哲學は崇高ではあつたが、この頽敗を救ふ力が無かつた。たゞキリスト教だけが救済に功を成した。

もとユダヤ人は周圍の諸民族が多くの偶像を信仰するに反し、獨り唯一神エホヴァを信じ、十誡を本として宗教的な政治を行つてゐた。しかしユダヤ教は次第に固陋となり、煩瑣な律法を立てて、信仰の生命が失はれてゐた。偶、紀元前四年にイエスが生れ、自らキリスト(救世主)と信じ、ユダヤ教を改造して、キリスト教を唱へた。

二 ユダヤの神話によると、その祖先アダムが神の命に背いてよりこの方人は皆生れながらにして、罪を負うてゐる。キリストは、こ

教理

の原罪は神の救を求める者にのみ、神の恩寵によつて、始めて滅びると説いた。原罪さへ滅びる。況んや他の一切の罪は必ず信仰によつて消滅する筈である。されば世の中に憎むべきものも、戦ふべき敵もない。神を信ずる者は、政治上の階級、或は民族の如何に拘らず、皆相愛すべき同胞である。かくしてキリストは形式的なユダヤ教を、愛を中心とする道徳的な宗教に改めることが出来た。

イエスはユダヤ人から憎まれ、かつ救世主と稱したことが、ローマ官吏の爲にユダヤの獨立を謀る者の如く誤解され、遂に十字架上に磔殺された(三〇年)。イエスはかく非命の最期を遂げたが救世主であるといふ信者の信仰は衰へず、却つてキリストは死後間もなく復活して天國へ昇つたといふ信仰が起つた。高弟の中にも、^{Paulo}パウロはギリシャ哲學を採用して教理を深くし、小アジア、ギリシャの各地に布教したので、次第にその教は傳播された。ローマの國教と衝突し、慘酷な迫害を加へられたが、三一三年皇帝^{Constantinus}コンスタ

キリスト教の傳播

ンチヌスが信教の自由を許し、キリスト教を保護してから、キリスト教の基礎は始めて確定した。

第四 中世の教育

一 西ヨーロッパでは第五世紀の^{Cermani}ゲルマン族の大移動以來、約一千年の間、ローマ時代の文化は衰へ、經濟は枯滞し、教學は荒廢し世を擧げて殺伐迷信に陥つたから、これを暗黒時代と呼ぶ。キリスト教が次第に流布して、僧侶が教化の任にあたつたけれども、紀元第十一世紀以前は無學な僧侶が多かつたから、教化の功は少なかつた。

二 中世前期に於てキリスト教的教育に最



修道院學校

宗門の學校

ベネチクト
(四八〇―
五四三年)

僧院の起源

カール大帝
と教育
(七四二―
八一四年)

アルクイン
(七三五―
八〇四年)

も力を盡したのは修道院と本山(キャセドラル)学校とである。修道院は修道士が祈禱や苦行によつて道を修行する所であつたが、第六世紀の初にベネチクトが戒律を定めて、苦行を減じ、讀書と農工を勧めたので、修道院では書籍の謄寫が行はれ、古書の保存に功を奏した。修道院では元來僧侶志願者のみを教育したが、後には信者の子弟をも併せ教育した。教科は初は讚美歌書取、音楽文法などを主としたが、後に發達して高等な教育を施すこととなり、文法、修辭、辨證法以上三學算術、音樂、天文幾何(以上四學)の七自由科を教へた。教式は問答式を主とし、又諺誦を獎勵した。訓練は古代と同様に嚴格であつた。本山學校はキリスト教の監督(僧正)が管轄してゐる各地の本山に附屬してゐるものであつて、修道院學校と似た組織であつた。

三 第八、九世紀の交、フランク國のカール(シャールマン)大帝はキリスト教を保護し、學僧アルクインを顧問に備へ、學校教育を獎勵し、Alcuin

騎士の教育
騎士

都市學校



に宮廷學校を盛んにして王族及び貴族の子弟を教育せしめ、七八七
年以後度々勅命を發して僧侶の質を向上せしめ、教育の進歩を圖つ
た。しかし大帝の死後、教育は再び衰へた。

四 第八世紀から封建制度が始つた。その發達に伴ひ、武門階級が起り、騎士が勃興した。騎士は身分の高下を問はず、七八歳頃より主君に仕へて禮儀作法を學び、武術を練り、二十一、二歳になると嚴かな宗教的儀式を擧げて、騎士となることが出来る。騎士は主として武藝を學び、知識的には多くは無學であつたが、その婦女は大抵騎士に比して學問があつた。されば騎士はゲルマニ民族本來の風俗に従ひ一般に淑女を敬つた。

五 當時農民は甚だ振はなかつたが、十字軍以後東西の交通貿易

の發達するにつれて、都市が勃興し、北イタリアの都市やハンザ同盟の都市は殊に盛大となり、その住民は僧徒や騎士に對し、第三階級として社會的勢力を得て來た。これ等市民教育の爲、第十三世紀の中頃より都市學校が設けられ、ラテン語又は國語に讚美歌や宗教的知識を併せ教へた。設立者は種々雜多であり、内容や程度が一でなかつたが、大體その教授訓練は宗門の學校と大差はなかつた。

六 當時サラセン諸國の文化が非常に進んでゐたので、その大學の刺戟を受け、ギリシヤ・ローマの大學を復興せんとして、第十二世紀の中頃に至り、大學がイタリアに設けられ、次いでフランスのパリに設立され、二一八〇頃次世紀より、西歐各國に多くの大學が設けられた。大學は初は法王の支配下にあり、本山の監督を名譽總長と仰いでゐたが、次第に大學は宗教を離れ、遂に總長は教授の中から選出されるやうになつた。大抵文・法・醫・神の四學部から成り、文學部では

大學の勃興

パリー大學の教室



他の三學部の豫備として、七自由科を學習させた。教式は講義と討論を主とした。當時は豫備となるべき學校が發達してゐなかつたので、各大學の程度が一定せず、一大學内の學生の學力も區々であつた。修業年限は一定しない。大學生は大抵王侯の保護を受け種々の特權を與へられた。

ギリシヤ・ローマでは主として自由民に政治軍事的教養を與へたが、中世紀に入つて宗教の力によつて僧侶騎士實業家學徒等各種の生活型に對する教育が分化して來た。然るに文藝復興となり一轉して、人間性そのものの教育を主とするやうになつた。

第二節 歐米近世教育の新生

文藝復興

人文主義

ペトラルカ

(一三三〇—四一)

ボツカチオ

(一三三—三三)

(一三七—五)

第一 文藝復興と教育

一 西歐洲で中世の末に教會の權威が衰へ、大學が勃興して自由研究が起つた。殊にイタリヤでは古代文化の遺蹟が多い上に、都市が富んで學藝を保護したので、ラテン古典の研究が盛んとなつた。第十五世紀に東ローマ帝國がトルコの爲に衰亡した時、その國のギリシヤ學者が多くは難をイタリヤに避けたので、ギリシヤ古典の研究も隆盛となつた。これを世にルネッサンス(文藝復興)といふ。

Renaissance

Petrarca

Boccaccio

イタリヤでは第十四世紀よりペトラルカ・ボツカチオ等の名匠が輩出して、中世の人々が、教會の權威に束縛され、現世を捨てて専ら未來を希つてゐたのに反し、古代文化を手本とし、宗教の教權を脱し、不確實な彼岸を斥けて、現實の人生の價値を肯定した。この主張を人文主義といふ。人文主義は、第十五世紀の末より、アルプ山脈を越え

Humanism

ロイヒリン
(一四四五—五二)
エラスムス
(一四六六—一五六六)
人文主義の教育

て次世紀にフランス・ドイツ・イギリスに流行した。ドイツにはロイヒリン・エラスムスなどが出て更にヘブライの古典をも研究した。
二 人文主義者は現實生活の價値を肯定せんが爲にギリシヤ・ローマの古典を玩味研鑽し、學生にも古典を講讀させた。しかしこの手段が後に變じて目的となり、古典を語記し、古典時代の學者の如き文を作ることを主眼とするやうになつた。よつて後世は古語・古文を重んずる教育を人文主義といふ。

第二 宗教改革と教育

宗教改革

一 中古の末以來、教會が腐敗して、宗教の權威を墮し、西歐諸國では漸く國力が強盛となつて、法王權の基礎を動搖させたのみならず、ドイツ等の人文學者はギリシヤ・ヘブライの古典から原始キリスト教を研究し、中世キリスト教の教理がイエスの眞意に背く點の多い

ことを示した。偶第十六世紀の初、法王レオ十世が寺院建立の資金を得ようとして、滅罪符を諸國に賣らせた。^{Leo} ウィッテンベルク大學の神學教授マルチン・ルツターは、一五一七年これを彈劾し、同志と共に**宗教改革**に着手した。^{Mr. Luther} この運動が漸く成功して、西歐洲の大部分は新教を信ずるやうになつた。

二 ルツターは舊教の弊を矯めんが爲に、(イ)人はたゞ信仰によつてのみ神の國に生れることが可能であり、(ロ)神の國は教會の教よりも、直接聖書によつて吾人に示されると説いた。従つて信者は自ら聖書を読まなければならぬこととなり、こゝに一般初等教育の必要が生じた。かつ従來の聖書はラテン語で書かれてあつて、一般民衆には理解されなかつたから、ルツターはそれをドイツ語に譯して、宗教の民衆化を計つた。かくして小學校が一五二四年にはルツターの案に基づいてマクデブルク市に設けられ、それより漸次新制度^{Magdeburg}

宗教改革と教育

ルツター
(一四八三—
一五四六)

が普及し一五五九年にはヴュルテンブルクで國民全般の小中大學の教育組織が立てられた。^{Wurtemberg} 新制度はドイツ國內のみならず、イギリス・オランダ・アメリカ等にも普及した。

シュツルム
(一五〇七—
一五八九)

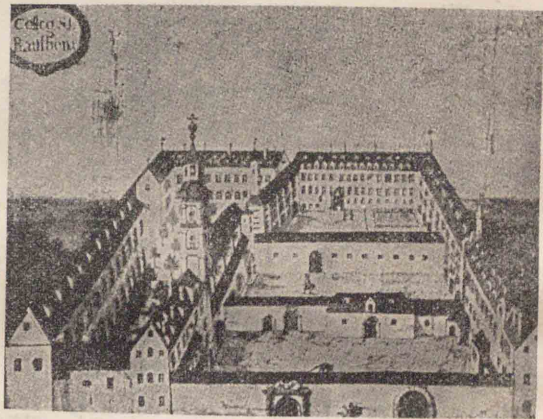
新教の中學校はヨハンネス・シュツルムが一五三六年ストラズブル^{Strasbourg} (その頃はドイツ領) に聘せられて本山學校や都市學校の古い型を破り、新しく**人文中學校**^{Gymnasium} (ギムナジウム) を創設して、宗教教育とラテン語・ギリシャ語の人文教育とを與へたので、始めて定型を得た。この組織はその後、中學校の標準となり、ドイツ・フランス・イギリス等へ普及した。

三 宗教改革はローマ教會に大鐵槌を下したが、その反動として舊教徒内にも廓清運動が起り盛んに學校教育に従事した。中にもイスパニヤのイグナチヨ・ロヨラは同志と共に**エスイタ教團**^{Loyola} を組織し、少年の弟子を教育して法王に絶對に服従し、異端と戦ひ福音を傳道すべき有爲な僧侶を養成した。極めて嚴格な束縛的な教育を施

エスイタ教團の反改革運動と教育

ロヨラ
(一四九一—
一五五六年)

エスイタ派の學校
舊教國では新教國と違つて初等教育の發達が後れた。



したが、却つて大いに成功し、第十八世紀の末まで、フランス・スイス・バニヤ等の俗人の中等教育・高等教育をもこの派で掌つてゐた。十歳以後中等程度の教育をうける。古典語の文法を學習させ、やゝ進むとその古典を讀ませ、數學・歴史等を併せ課する。五六年を経て大學程度の教育をうける。先づ哲學を中心として、數學・科學を學び、次いで神學を學ばしめる。しかしその宗教教育は知識教授よりも、宗教訓練を中心としたものであつた。

エスイタ派の教育は文藝復興以後の傾向に逆らひ、多數の規則を作り、學生を督察・束縛したので、自由獨立の精神は發達しなかつた。一時盛大であつたのは、新教の學校の教育

科學の發達と合理主義

- コペルニクス (一四七三—一五四三)
- ガリレオ (一五六四—一六四二)
- ニュートン (一六四二—一七二八)
- ベーコン (一五六四—一六二六)

の振はなかつたのが主な原因であつて、エスイタ教育の本質が勝れてゐた爲ではない

第三節 第十七世紀の教育

第一 第十七世紀の概観

一 文藝復興以來新しい發見・發明が相續き、火藥・羅針盤・印刷術の發明があり、アメリカの發見、喜望岬の廻航による印度航路の發見があり、殊に自然科學に於てはコペルニクス・ガリレオの天文學の研究、ニュートンの物理學等に於て顯著なる進歩を遂げたので、中世的な獨斷的思惟を打破し、事實に立脚した研究を重んずるやうになつた。ベーコンの歸納法はこの新しい研究方法に確實なる指導となつた。この實物尊重の傾向は教育にも影響し、從來の古典尊重の人文主義に反對して實科主義を起すこととなつた。

信仰の變遷

二 新教が勢力を得るにつれ、舊教との間に衝突が屢、繰返された。殊にドイツではその争が烈しく、遂に一六一八年より三十年戦役が起つて、爲に都市も村落も疲弊し、ルネッサンスや宗教改革の精華は殆ど亡んでしまつた。そこで科學の發達に伴なつて、現實界の調和や合法性の齊一に驚嘆し、自然界を神の啓示と見て、自然法と理想とを同一視し、信仰や道徳を理性で解せんとして、**自然主義**の教育が起つた。しかしかゝる外面的な理性で信仰を支配しようとするのは、内面の情意の堪へられることではないので、反動的に熱烈な信仰を得ようとするものもあつた。**敬虔主義**はその代表である。

近代國家の發達と教育

三 中世末より漸く強大となつたイスパニヤ・ポルトガル・フランス等は、國家を益、強富にする爲に、新しい科學を基礎とした新教育を要求したので、實業教育が勃興し**實科主義**の教育が流行した。科學は新しい學問であるから近代語で書かれるので、近代國家の發達と

相俟つて、實科主義では英語フランス語を重んじた。

第二 實科主義の教育

一 ベーコンの經驗說の思想を教育上に最初に適用したのは**ヴオルフガング・ラトケ**であり、これを展開大成させたのは**ヨハン・アモス・コメニウス**であつた。

コメニウス
ラトケ
(一五七一—
一六三五年)
コメニウス
(一五九二—
一六七〇年)

コメニウスはモラヴィヤのニヴニッツに生れたと言はれる。篤信の家庭で成長し一六一八年フルネツクの牧師となり、傍ら學校を管理した。二一年三十年戦争に遭ひ、家財原稿共に失ひ、あまつさへ新教徒たるの故を以て國外に放逐せられた。ポーランドのリツサに留ること數年、人文中學校の教師となり、**大教授學**〔二六三二年〕及び**語學入門**〔二六三一年〕の二書を著した。前著は教育を始めて組織的に説いたものであり、後者はラテン語教授の改良に成功したものである。これによつて名聲が忽ち歐洲に轟いた。まづイギリスに招かれ、次いでスウェーデン・ホンガリヤ等に聘せられて教

世界圖説

(78)

<i>Munero Caps, 20. &c.</i>	<i>Amiculum, 20. &c.</i>
So the <i>Furrier</i>	<i>Sic Pellio</i>
maketh <i>Furred Garments</i>	facit <i>Pellicia</i>
of <i>Furs.</i>	& <i>Pellibus.</i>
The <i>Shoemaker.</i>	LXIII. <i>Sutor.</i>



The <i>Shoemaker, 1.</i>	<i>Sutor, 1.</i>
maketh <i>Slippers, 7.</i>	conficit <i>Crepidias</i> (<i>Sandalia</i> .) 7. <i>Calceos, 8.</i>
<i>Shoes, 8.</i>	(in quibus spectatur
(in which is seen	superne <i>Obstragulum,</i>
above, the <i>Upper-leather,</i>	<i>inferne Solea,</i>
beneath the <i>Sole,</i>	et <i>utrinque</i>
and on both sides	<i>Ansa</i>)
the <i>Latchets</i>)	<i>Ocreas, 9.</i>
<i>Boots, 9.</i>	et <i>Perones, 10.</i>
and <i>High Shoes, 10.</i>	& <i>Corio, 5.</i>
of <i>Leather, 5.</i>	(quod discinditur
(which is cut with a	<i>Scalpro Sutorio, 6.</i>)
<i>Cutting-knife</i>), 6.	ope <i>Subula, 2.</i>
by means of an <i>Awl, 2.</i>	et <i>Fili picati, 3.</i>
and <i>Lingel, 3.</i>	super <i>Modum, 4.</i>
upon a <i>Last, 4.</i>	

つた原稿までも焼かれたので、オランダに赴きアムステルダムに安息所を定め、八十歳で歿した。

コメニユースによれば人は男女貴賤となく天國に入つて幸福を受くべきものである。その準備として現世の生活を完全にしなけ

育の改革を指導したが、いづれも十分にその抱負を實現するに至らなかつた。一六五四年リッザに歸つたが、五年再び兵火に遭つて家も書籍も數年の辛苦に成

コメニユースの教育説

ればならぬ。故に(イ)自己及び凡ての事物を知り、(ロ)自己を支配し、(ハ)神にまで自己を高めるやうに、精神を陶冶させねばならぬ。イは知育、ロは徳育、ハは宗教教育である。この三つの中で第三が最も重い。これ等の萌芽は生れ附、人に具つてゐるが、教育されなければ發達しない。

然るに神は世界を作り、その中に自らを表現した。故に自然は神と相應じ、神の啓示として存する。この自然界の生成發展はよく調和してゐる。よつて、コメニユースは自然に倣つて教育せよと言つた。但しその自然とは主として客觀的自然界の意味であるが、心理的法則に従ふことを併せ認めて居つた。人も自然の一部であるから、心理現象も廣い自然現象の一部と見られるか爲である。

(甲)教授上、凡て自然から類比してその法則を立てた。例へば鳥が卵から生れて成長するのに、先づ大體の構造が出来て次第に各機關

(甲)教授

が出来上るが如く、學習も一般から特殊へ及ぼすべきものであると説いた。生徒の活動に就いては特に(イ)直觀と(ロ)自己活動を重んじた。故にコメニユースは實物、繪畫を基礎にして、然る後に言語文字を理解せしめる。子供にとつて親しみのない文字から學習させようとはしなかつた。その爲に「世界圖說」を著し、又パタクの學校では壁を繪畫で裝飾したこともある。曾て感官の中に存しなかつたものは悟性の中に存する筈がないから、感官の助で全世界の姿を精神内に生起させようとしたのである。従つて世界に於ける一切を悉く知らしめようとする百科全書主義を用ひた。更に、兒童の本性的な發達に應じて教育を行ふべきである。よつてコメニユースは非常に自發活動を重んじた。彼れのラテン語の革新もこの二つの原理の上に立つてゐる。但しこの二つの原理はコメニユースではまだ十分に發達してゐない。

(乙) 訓練

(乙) 彼れは訓練を重んじ、訓練のない學校は水のない水車のやうであるといふ古語は眞理であるとした。太陽は常に光と溫とを與へるが、時として風雨の威を示し、稀には雷電を加へるが如くに、教師は常に溫情を以て兒童を導くべきであるが、不良な兒童に對しては時に烈しい矯正を施さなければならぬと説いた。

説いた。

コメニユース

(丙) 學校系統



(丙) 木は木、魚は魚で群居してゐるのと同様に、事物を製作するのに工場があり、罪を裁くのに裁判所のあるが如くに、人間を教育するには學校がなければならぬ。彼れの考へた學校系統は次のやうであつて、實に今日行はれてゐる學校系統を豫想したものであつた。

(イ) 幼兒學校又は母親學校 一歳—六歳 各家庭に存すべきもので、兩親

がその教育の任にあたり、言語の使用、感官の使用、宗教、道德の初歩を教へる。
(口) 初等學校(又は國語學校) 七歳—十二歳 各町村に設置せらるべきもので、國語、圖畫、算術、宗教、問答、唱歌、歴史、地理、政治を授ける。

(ハ) ラテン學校(又は人文學校) 十三歳—十八歳 各市に設置すべきもので、ラテン文典、修辭論、倫理、算術、幾何、物理、天文、地理、音樂などを授ける。コメニユース自らはラテン學校のラテン語教授の改良に大いに努力した。

(ニ) 大學 十九歳—廿四歳 各州又は各國に設置せらるべきもので、諸種の學問の蘊奥を究めしめる。

特色
コメニユースの教育説は非常に革新的であり、多少獨斷ではあるが客觀的自然主義をとり、生徒の直觀と自發活動を尙び、ラテン語教授に成功したが、目的に關しては尙中世的であつて、彼れの百科全書主義も神の眞實の相を知らしめんが爲であつた。動亂の時代であつたから、彼れの説も十分に實行されなかつた。

ロック
(一七〇四年)

心理説

教育説

二 實科主義に立つて、貴族教育に貢獻した人はイギリスのジョン・ロックである。 J. Locke

ロックはイギリスのリンントンに生れた。ウエストミンスター學校及びオックスフォード大學に學んだ。學士號を得て後養生の爲、又科學に對する嗜好の爲、醫術を學んだ。その後シャフツベリー伯の知遇を得て、政治界に活躍したが、一六八三年内亂の爲、オランダに逃れた。八八年再び、イギリスに歸り、九〇年に「人間悟性論」を出版し、九三年に「教育思想」を公にした。

人間悟性論によれば、認識主觀は元來白紙のやうなもので、諸種の觀念は生後の經驗により發達するものである。經驗に存しなかつたものは凡て悟性の中に存しない筈である。經驗に内外二種の別がある。外的經驗を感覺、内的經驗を反省といふ。

右の心理説から、彼れの教育説はおのづから鍛練主義となつた。彼れは健全なる身體に健全なる精神が宿る。といふ古語を、その教育

書の冒頭に掲げてゐるが、實に健全なる身體と精神とを備へた紳士を養成することが、その教育目的であつた。

まづ體育に就いては、新鮮な空氣中でよく運動させ、十分の睡眠をとらせ、淡泊な食物を與へ、刺戟性の飲料を禁じ、暖かすぎる衣服又は窮屈な衣服を避け、頭と脚を冷し、特に足は冷水に慣れしめるべきである。但し單に強壯のみを求めず、優美な身體をも求め、ダンス・劍道・乗馬等を奨励した。

徳の養成は意志の鍛練によつて行はれる。それには私欲を抑制することが最も大切であるが、徒らに課罰・壓抑してはならぬ。過失を耻ぢ、これを恐れることは徳を養ふ基礎であるから、鞭や叱責によつて、かゝる羞耻心を亡してはならない。又彼れは教師の感化力を非常に大きいものと考へたので、愛と親しみとを以て忠告すれば生徒の非行も良くなるものと信じた。

ロツク

特色



知育の目的は心の形式的鍛練にある。故に彼れは數學と自然科學を重じた。知識を求めるだけならば、價值は少いが、しかし教科目については實科主義に據つて、國語を最も重んじ、次に紳士として必要なフランス語ラテン語を學ばしめ、又コメニユースに倣つて言語は常に事物と結合して教授すべきことを説いた。これに次いで地理・歴史・算術・幾何・天文・法制等を重んじた。又學校教育は惡友の影響を受けやすいから、家庭教師によつて個性に應じた教育を施せと主張した。彼れの教育論は一種の隨筆で組織はないが、後世に與へた影響は大きかつた。ルソー・汎愛派にも大なる影響を與へたが、殊にイギリス國民の實生活に著しく影響した。たゞその説は稍、知育を輕んじ、貴族的に偏つたのが短所である。

フランケ
(一七六三—
一七二七年)

フランケ

シュペーネル
(一七〇五—
一七六五年)

第三 宗教主義の教育

一 第十七世紀になると、キリスト教は新教舊教共に形式に陥つたので、色々の改革運動が起つた。その中で、教育思想の發展の上に大功のあつたのは、アウグスト・ヘルマン・フランケである。



フランケはリュューベックに生れ、エルフルト、キールの諸大學で神學を研究した。その後シペーネルの敬虔主義の説に共鳴してその運動に加はつた。一六九一年ハッレ大學が創立せられた時、翌年彼れはその教授に任せられ、且

その附近の教會の牧師を兼ねた。

彼れは毎木曜に教會の施物を貧民に與へ、これに説教を試みたところ、貧民の無知なのに驚き、一六九五年偶、門前に掲げた慈善箱に少しの喜捨錢の

あるのを見てこれを資本とし、大學の貧學生を雇ひ、僅少の報酬を與へて一日二時間づつ孤兒を教授せしめた。これが即ち貧民學校の濫觴である。その後良家の子弟を收容するパダゴギウム・ラテン學校、市民學校、孤兒院、師範學校、女學校等を設立した。これを綜合してフランケ學院といふ。

彼れの教育主義は、ほゞコメニウスに則り、一切の教育手段は信心を獲得させ、且、キリスト教徒として生活上必要なる知能を得させることであつた。この點に於て百科全書主義を繼承してゐる。神學の外に、始めてフランス語を採用し、國語、雄辯術、歴史、地理、數學、博物、天文並に各種の工業的技能をも採入れ、ドイツ中學校に始めて實科主義を移入した。その精神は頗る人類愛に満ち、しかも經營の才に富んでゐたので、その孤兒院、貧民教育は同種の事業の模範となり、又その教員養成事業は、ドイツ師範學校の起源となり、實科主義教育は實科中學校の淵源となつた。フランケ學院は今尙存してゐる。

ラサール
(一七五—
一七九九年)

二 同じ頃フランスのラサールがキリスト教學校協會を組織し、
無月謝で貧兒に初等教育を施し、又始めて師範學校を設けた。

第四節 第十八世紀の教育

第一 第十八世紀の概観

一 第十七世紀まで残つた中世的傾向は第十八世紀になつて全く消失した。傳統的信仰や獨斷的思想は廢れ、科學の發達に伴ひ、知識や理性を尊重する風が強くなつた。よつて教育を普及し、これによつて世人の蒙を啓かんとする運動が盛んとなつたのでこの時代を啓蒙時代といふ。この運動は實にロツクに始り、イギリス、ドイツ、フランスに普及した。これにより教育制度が發達し多くの教育學者、教育革新家が輩出することとなり、歐米に於ける來るべき教育の刷新と隆盛との準備をした。一般に教育の結果に就いて樂

啓蒙時代

ライプニツ
(一六六—
一七二六年)
情意の解放
と自然の見
方の變遷

理想主義の
發達

觀説を抱いてゐたので、ライプニツツの如きは「我れに教育を與へよ、百年ならずして歐洲の天地を一變せしめるであらう。」と言つた。

二 啓蒙運動は歐米の知識的水準を向上せしめたが、悟性はたゞ外部から受容したものであつて精神の外殼に過ぎないのに、情意は能動的・創造的であつて、精神の奥底から發する働である。故に人の價値は寧ろ情意にある。かくて第十八世紀後半より情意を重ざる思想が勢力を得、自然をも見直して考へるやうになつた。スウィスのルソーは人間の本性を自然と見なし、その中におのづから完全に發達する可能性が含まれてゐると考へた。これを拘束せず、注意深く保護すれば、立派にその個人は發達するのである。主知的な自然主義は自然を模倣する教育であつたが、今や自然主義は變じて自然そのものを教育の可能性と考へるに至つたのである。

三 感情が解放されると、やがて個性を尊重するやうになつた。

個人はそれ〴〵特有の價值を持つてゐる。教育はそれを基礎として人間性を完全に發達させるべきである。職業的階級的に偏つた人間を作つてはならない。かゝる理想が古代のギリシャに發揮されてゐるのを見て、第十八世紀後半に至り、ドイツに古代のギリシャを範とする**新人文主義**が提唱された。遂にカントに至り、**理想主義**の哲學を建設し、人格の尊嚴を力説した。カントの思想的に考へたことを、ベスタロッチは實際教育に實現した。

第二 自然主義及び實用主義の教育

ルソー
(一七七一—
一七八年)

一 第十八世紀に於て、實際教育には携はらなかつたが、著述を以て後世に偉大な影響を與へたのは**ジャンジャックルソー**である。

ルソーはスイスのジュネーヴの時計師の子として生れた。早く母を失ひ、教育に無頓着な父に育てられたので、その生活は亂雑不規律であつた。

エミール

それから種々の職業に就いたが、成功しなかつた。性格は非常に感情的で、意志が弱かつたけれども、一面には又非常に勉強した。一七四九年、美術及び科學の進歩は道德の進歩に貢獻するか否か、といふ懸賞論文に一等賞を得て、急に名聲を揚げた。同六二年「**エミール**」を著して教育の革新を促したが、當時フランスで勢力のあつた**エスイタ派**^{Emile}に反對する點が多かつたから、舊教徒の怒に觸れ、フランス政府が有罪の判決を與へたので、彼れはスイスに逃れ、後イギリスに渡つた。その間に「**懺悔録**」を書いた。後許されてフランスに歸り、諸方を流浪する中、パリ近郊の寓居で急死した。

ルソーの名著**エミール**は小説の形式をとつた教育論である。主人公**エミール**がルソーの考へる正しい教育を受けて成長し、結婚するまでの經歷を叙し、併せて彼れの妻となる**ソフィー**^{Sophie}の教育をも敘したもので、凡て五卷に分れてゐる。

第一卷は滿一歳までの嬰兒の教育を述べてゐる。第二卷は十二歳まで

幼兒期の教育を述べてゐる。この二期は専ら身體の發達する時であり、感覺や運動機關を教育すべき時である。第三卷は十五歳まで少年期の教育を述べてゐる。體力の充實する時であるから作業に従はせ、推理判斷の發達する時であるから、知力の練磨が必要である。第四卷は十五歳から結婚まで青年期の教育を述べてゐる。道德教育宗教教育の時期であつて、感情を陶冶し、歴史によつて人間を知り、又同情友愛愛情を養ひ、文藝を知り、外國語を學び、宗教を信じさせる。第五卷は成人期であつて、結婚をなし、社會に乘出して實生活にはいる時である。エミールとソフィーとの婚約、エミールの旅行の外は主としてソフィーの生ひ立ちを記してある。

ルソーは自然を高調し、常に「自然に歸れ」と主張した。自然には(イ)我々の外圍から我々を支配する力と(ロ)人間の内面に存する發達要素との二つの意味がある。この人間的、自然こそ教育の出發點である。これは眞善美聖がまだ發展せず渾然としてゐる状態であつて、

目的論

本來善なるものである。これに人為を加へるが爲に惡化する。されば順當に生育するとせば、一生涯の何れの時代に於ても人は善であり、人間の各時代はそれ／＼意味あるものと見られる。故に不確實な未來の爲に現在を犠牲にしてはならない。各時期の生活をそのまま十分に充實させるのが眞の教育である。

その上、自然は本來立派に發育する力を持つてゐる。教育はたゞこの發育を保護すればよい。故に早熟させてもならない。子供は子供たるべく、子供の時代を経て、その後大人となるべきである。例へば讀方の練習も十五歳から始めさせた。又ルソーは個人は善であるが、社會が腐敗してゐると考へた。よつて學校を避け、都市を避けて、エミールには田舎で個人教育を受けさせた。體育はロツクに倣つて鍛練主義を採つた。訓育では、極力人為の罰を排し、因果律による自然の罰のみを重んじ、兒童の個性に本づき、自然の經驗によつ

て道徳的性格を養はしむべしと説いた。宗教については宗派的偏見を排斥した。

知育の内容に就いて實利主義を採り、物理學、化學等の自然科學及び手工を重んじた。その爲には直觀教授を重んじ、散步、戸外の觀察、見學、參觀、實際生活から、兒童自ら知識を收得させようとした。生徒の自發活動を刺戟することが重要な教法となる。故にルソーは知識そのものよりも知力の練磨を重んじた。

女子教育

ルソーの女子教育論は良妻賢母主義である。婦徳の第一は服従である。女は剛強によつて幸福を得るのでない。柔和によつて却つて男子を制することが出来る。故に少女の時から親の意志によく服従するやうに教育されなければならない。

ルソーの影
響

彼れの文は魅力的、思想は革新的であるから、後人に影響を與へたことが著しい。殊にバゼドー・カント・ペスタロッチー等は、大なる影

バゼドー
(一七九〇年)

響を受けた。殊に人間性の尊嚴を説いたのは近代思想の先驅者として非常に大なる功績であるが、個人に比して社會國家を輕んじ、自然に對して開化を善でないと考へたのは偏頗である。

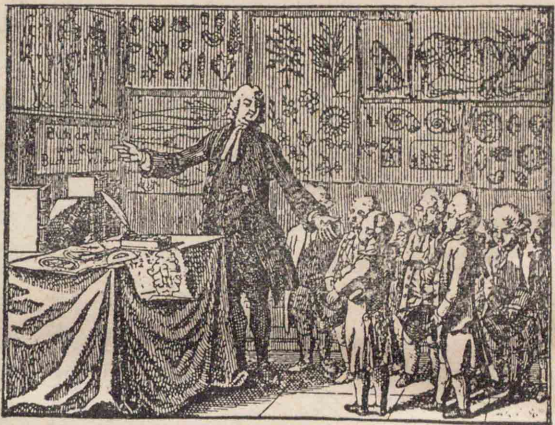
ニ ルソーの教育思想をドイツに於て實行したのはヨハン・バズドルン・ハルト・バゼドーであつた。
J. B. Basedow

バゼドーはハンブルクに生れた。ハンブルク及びライプチヒ大學に學び、その後教職に従事し、エミールを讀んで、大いに感奮し、教育の革新者にならうとしたが、教會と衝突したので一七六八年野に下つて文筆で奮闘した。同七年、デッサウのレオポルト侯の補助に依り同七四年に同地に汎愛院を設立した。教育方法が革新的であり、教師も優秀な人が多かつたので、名聲が大いに揚り、歐洲の各地から生徒が集つて來たが、彼れは職員の統御に下手であつたから、數年にして關係を斷ち、その後は著述で世を送つた。

バゼドーはルソーの説を繼承し、兒童の心理的自然に従ひ、出来るだけ無理な方法を排し、友情を以て、兒童を幸福な生活に導かうとし

教育説

た。直観教授を重んじ、言語よりも先づ事物に就いて知らしめ、外国語や古典語は會話より始め、これに熟達した後に文法を教へる。又自發活動を重んじ、學習はこれを出來るだけ遊戯の形に變じ、無理に勉強させなかつた。教材は實用の見地から選擇した。特に近代語・手工等を重んじた。訓練の方針は寛大であつた。かつ良い模範を示し、これによつて善を勧め、惡を誡め、良い習慣を養はんとした。又體育を頗る重んじた。バゼドーは學校經營上、教會から分離すべきものと考へたが、教育と宗教とを分離しようとしたのではない。汎愛主義とはキリスト教の博愛主義に外ならないのである。



バゼドー

バゼドーの
影響

ロヒョー

(一七三四—
一八〇五年)

カンペ

(一七四六—
一八一八年)

ザルツマン

(一七四四—
一八一一年)

ザルツマン

グーツム
ムツ

(一七五九—
一八三九年)

三 バゼドーの新運動は、遊戯と學習とを混同したり、實用に傾き

過ぎた缺點はあるが、從來の教育に革新を加へた點は大きい。又彼れの運動に共鳴して、多くの有力な教育者が彼れの部下として働いた。ロヒョー・カンペ・ザルツマンは殊に功績が多かつた。或はデッサウ以外の地に汎愛院を起し、或は著書によつて新運動を普及した。殊にザルツマンがシュネツフェンタールに學校を設立し、その後三十年實際家としてまた著者として活動した。「蟹の草紙」「蟻の草紙」等は廣く愛讀された名著である。またその學校は今猶存續してゐる。ザルツマンの學校に教師となつたグーツムムツはドイツ體操術の祖父と稱せられてゐる。



E. von Kochow, J. H. Campe, C. G. Salzmann

Schnepentel

Guts Muths

第三 理想主義の教育

一 ルソー以來著しくなつた人格尊重の新人生觀は遂にインマヌエル・カントに至り、倫理上宗教上に於て尊嚴なる理想主義の世界を構成するやうになつた。

カントはドイツのケーニヒスベルクに生れた。父母共に信仰の深い人であつたから、その感化を多く受けた。郷里の大學を卒業後家庭教師となること九年、その間絶えず研究を續けて、一七五五年母校の私講師となり、次いで正教授となつた。生れ附弱かつたが常に規則正しい生活を送つたので、八十一年の長命を保つた。散歩に出る時間も通る道も毎日變らなかつたとまで傳へられてゐる。その著は頗る多いが殊に「純粹理性批判」「實踐理性批判」「判斷力批判」に説かれた哲學説は前人未説の新見解であつて、その後のあらゆる哲學の中心問題となつてゐる。

カント以前の哲學では吾人の知識は實在の真相を知り得ると考

カント、
(一七二四—
一八〇四年)

哲學説

カント



へられた。しかし、認識能力はかく廣汎なものではない。カントは實在(即ち物自體)は我々の認識能力以上のものであり、經驗界のみが我々の認識に應ずるものと考へた。實在界は經驗以上であるから、神、意志の自由、靈魂の不滅等は悟性では認識出來ないが、しかし道德上に於ては、必ず無くてはならない要請である。さて人間は一面には感覺的な點もあるが、他面には理想的な點もある。感覺的衝動によつて行動すれば、その動機は必ず幸福、功利、安全等となり、不道德に墮し終る。カントはこれに反して快苦を全く考慮しない道德法を立てた。これに従つて行動すれば道德的となる。この道德法は無上命令である。一切の他の立場より行動するのでなく、たゞ行爲者の意志の

教育説

格率が一般に道德法の原則となり得るやうに行動すべきである。従つて行爲者は何等他の手段となることなく、常に自ら目的である。かくして人格は極りなき崇高性を附與された。

カントの教育説に於て、その目的論は大體彼れの哲學説から來てゐるが、方法論に於てはルソーや汎愛派の教育説をやゝ修正しただけであつて、哲學説ほどに獨創的なものではなかつた。

カントの教育説はその著「教育論」に見える。これは大學の講義をその弟子リンクが整理して、カントの死の前年に出版したものである。

カントはその著「教育論」の冒頭に「人は教育を要する唯一の生物である。」と言つた。發達の萌芽は生れ附に人間に具はつてゐるが、教育の理想状態は自然には存しない。たゞ教育によつてのみ完成するのである。ルソーと違つて、カントは教育の完成した状態と教育を受けない野性の状態とを明かに對立させてゐる。

新人文派の思想

教育の手段に四つある(一)修練によつて自然の粗野性を矯正し、(二)知識・道德等を練磨して種々の目的に役立ち得る才能を養ひ、(三)社會化によつて人が社會に處して禮儀正しく上品に振舞ひ得るやうに指導され、(四)徳化によつて個人の徳性及び宗教心が深められる。教育上この徳化が最も大切である。次に教育の内容に二つある。一は體育で、動物と共通である。二は實踐的教育で、人を自律的に生活せしめる教育である。後者は更に三つに分れる。一は熟練即ち技能を目當とする教育であつて、機械的・注入的の教授である。この基礎の上に第二に聰明な思慮分別を目的とする教育がある。開發的教授に當る。第三は徳性の涵養であつて前二者を基礎とする。

二 第十八世紀末に至り漸く啓蒙運動は衰へ、その反動として新人文派の運動が勃興し、啓蒙主義が餘りに人間を機械視するのに對して、情意を尙び、主として文藝上に於て人間の解放を求め、人間性の

圓滿なる發達を圖つた。

ルネッサンス時代の人文派も人間性を尊びその解放を求め、古典を尊重したが、彼等はたゞ古語の模倣に疲れたのに反し、新人文派では古語を研究して精神力を陶冶せんとし、人文派は主としてラテン語を尊重したのに反し、新人文派はギリシャ語を主として研究した。古代ギリシャ人が善と美とを一致させようとし、又心身の調和的發展を圖つたやうに、新人文派の人々も古典を研究して、善と美とを高い程度に於て一致させ、心身を調和的に發展させるべきものであると信じた。又ギリシャ人の世界は美の世界であつて、文學藝術は大いに發達したから、新人文派は古典の研究によつて高雅な趣味を養ひ得ると考へた。この運動の結果、知識階級に古典の趣味を弘め、かつ人文中學校の改造を促進した。

新人文派は早く第十八世紀の終、レッシングG. Lessingによつて唱へられたが、ゲスナーGesnerに至つて大いに發展し、爾後多くの人々殊に詩人によつて紹述された。その中、教育論者として有名なのはヘルダーJ. G. Herder及び詩

レッシング (一七二九—一七八一)
ゲスナー (一七六九—一七九一)
ヘルダー (一七四四—一八〇三)
ゲーテ (一七四九—一八三二)
シラー (一七五九—一八〇五)
ジャン・パウ (一七六三—一八二五)

人ゲーテ・シラー・ジャン・パウ等である。

三 一生を人類の向上の爲に努力して、その行跡に於て龜鑑となり、理論に於ても頗る深く、カントと深さを等しうすると言はれるのはヨハン・ハインリッヒ・ペスタロッチJ. H. Pestalozziである。

母と忠實な女中とによつて教育せられた。チューリッヒZürich大學に入學して、初は神學を研究したが、最初の説教で失敗して、法律に轉じた。しかし病氣の爲、修學を中止し、曾てエミールを讀んで、田園生活に憧れてゐたから、チューリッヒ西方の寒村に土地を買ひ、次いでチューリッヒの商人シュルテスの女アンナと結婚し、その地をノイホーフと名づけて農業を始めた。農業に失敗したが、これに屈せず一七七五年その地に貧民學校を設立した。集まる貧兒は約五十名。これ等に衣食を與へて耕作・紡織の業を授けつゝ、學習せしめたが、經濟上の困難から同八〇年に止むなくこれを閉鎖した。しかし教育の信念は愈々強かつた。これより文筆で世人を啓發しようとし、同

ペスタロッチ (一七四六—一八二七)

年に「隠者の夕暮を、翌年に「リーンハルトとゲルトルート」第一巻を、同九七年には「人間種族の發展に於ける自然の過程に就いての研究」を出版した。

その頃フランスの革命の餘波を受けてスウイスにも新政府が起り、ベスタロッチーを重用しようとしたが、彼れはこれを辭して「予は小學校教師たらんと欲す。」と言つた。翌九八年フランス軍がスウイスの新政府を助けて戰つたので、多くの孤兒が出来たから、ベスタロッチーはスウイス當局の依頼によつて、シュタンスの尼寺に孤兒院を經營し、唯一人の小使をつれて約八十名の兒童の世話をした。夜は凡ての兒童より最も遅く寝ね、朝は最も早く起き、孜孜として努力を續け、大なる効果を擧げたが、フランス軍が再びシュタンスに迫つて孤兒院を軍事病院としたので、半歳ならずして閉鎖された。氏はこの時の氣持を「數日の努力と疲勞の後、やつと岸に着いて蘇生したと思つた刹那に、再び海に投せられた難破船員の氣持が丁度今の自分の氣持である。」と述べた。

數週の後、補助教師としてブルクドルフの小學校に入つたが、校長が氏

Burgdorf

の教育法を理解しなかつたから、同地の城中に於て新たに小學校を設立して、氏の教育主義を實行した。その間一八〇一年に教育方法の要點を示した「ゲルトルートは如何にしてその子供達を教授するか」といふ書を出版した。二年の後政府はこの城を官舎に用ひたので、ベスタロッチーはミュンヘンブツクゼーの修道院に學校を移したが、同〇五年更にイヴェルドン(イフヘルテン)に小學校を開き、同二五年まで繼續した。優秀な思想と圓熟せる技術とは大いに光彩を放ち、學者は群をなして參觀し、イヴェルドンはさながら教育者の訪ふ巡禮地の觀を呈した。しかしベスタロッチーは部下の統率に拙かつたので、職員Verdonの軋轢が起り、その上同一五年には、糟糠の妻アナが他界し、經濟上の困難も加つたので、同二五年に學校を閉ぢ、ノイホーフに退いた。彼れは既に八十歳の高齢であつたが、尙教育の爲に努力を續け、「白鳥の歌」及び「回想録」を著し、同二七年病歿した。

その墓碑の銘文の中に次のやうに頌せられてゐる。

「ノイホーフに於ける貧民の救助者、リーンハルトとゲルトルートに於ける

民衆の説教者、シュタンスに於ける孤兒の父、ブルクドルフとミュンヘンブツクゼーに於ける新國民學校の建設者、イヴェルドンに於ける人間教育者、眞の人眞のキリスト教徒、眞の國民にして、凡てを他の爲にし、自らの爲にせ

ざるハインリッヒ・ペスタロッチーはこゝに眠れり。

「リーन्हアルトとゲルトルト」は、
Leahard und Gertrud

國民教育を改良したいとの意圖から著した教育小説。その梗概は次の通りである。リーन्हアルトは石工で、性質が極めて善良であるが、悪友に誘はれ、酒博奕に耽つて妻子を顧みない。妻ゲルトルトは賢婦であつて夫を改心せしめんと努め、かつ子女の教育を怠らなかつたので、夫リーन्हアルトは勿論、悪友までもゲルトルトの徳に感化せられ、改悛するやうになつた。民心の作興は學校を建



「リーन्हアルトとゲルトルト」の挿繪
新築の教會の庭に於けるゲルトルトと領主と悪收税吏

教育説

てて兒童を教育するより外に途がないから、領主の保護の下にゲルトルトの一家を模範として學校教育が起され、遂にその地方が一般に善良になる。

ペスタロッチーは教育によつて、人間性の素質として内在する根本の知力、意欲を調和的に發展させようとした。どの一つも他を犠牲にしてはならない。この統一は知力や體力の發展を宗教的、道德的ならしめることによつて成功する。宗教的、道德的陶冶はペスタロッチーにとつて、その調和的、發展の要石であつた。しかも人は地上に單獨に生活するものではないから、この發展は社會的のみに可能である。最初の最も自然な社會は家庭であるから、ペスタロッチーは父母を生れながらの教師と考へ、學校教育は家庭教育を基礎としなければならぬと考へた。ペスタロッチーの教育は第一に生徒に明晰な概念を得させるこ

ペスタロツ
チ



とを目標とした。しかし概念は外部から與へるものでなくして、内面の力によつて構成されるのである。教授はこの構成を指導するだけである。それには先づ兒童の直觀を正しく指導しなければならぬ。直觀の要素は(イ)數(ロ)形(ハ)言語である。先づ對象を一つ一つ離して直觀させる。次にその形を直觀させ、最後にその名を知らせる。かくして知力の陶冶は組織なき感覺より、順次組織ある概念に進まなければならない。その爲には教材を要素にまで分解しこれを緊密に結合せしめて次第に組織化し、しかも近いものから遠きに及ぼし、家庭から國家社會神へと擴大して連続的發展を計るべきである。

知識は實行と結合されなければならない。よつてペスタロツチは**勞作教育**(身體の教育を重んじた。悟性教育は外部の感覺を内部的に構成し、勞作教育は内部の衝動を外部的に表現させる。勞作教育は先づ筋肉や感覺の練習に始る。全身各部を平均に一樣に練習させることが大切である。この一般的根柢の上に職業教育が施されて始めて職業教育も意味の深いものとなる。

第三は**道德的宗教的陶冶**である。宗教心情の萌芽は母が子を撫育する際に、子供の心中に愛信賴服從感謝の心として發生し、子供の經驗が擴大するに伴ひ、子供に於ける此等の心も發達し、親を助ける心とする心が發生する。他の爲にする心は道德的人格の發達する基礎である。されば道德的宗教的陶冶には知識的教授よりも寧ろ、環境を道德的宗教的に整頓することが必要である。道德的宗教的發達に三段ある。第一期はまだ善惡の彼岸にある時期で、道德的價

影響

値によつて行動することがない。第二期は道德法に従つて行動するが、まだその價值を認めたのでなく、快苦に支配される時である。第三期は道德法をよく理解し、善の爲に善を行ふ時である。

ペスタロッチーの影響は頗る大きかつた。フイヒテ・ヘルバルト・フレーベル等は皆直接その影響を受けたのであつた。又氏の方法はドイツは勿論、イギリス・アメリカからロシヤ・イタリヤ等の各國へ傳唱され、更に我が國にも明治の初年から紹介された。

第四 義務教育の發達

一 先にルツターが一般普通の教育の必要なことを力説したが、なか／＼提案通りに實行されなかつた。漸く第十七世紀に至り國家が強制教育を制定し始めてから普通教育も進歩した。

ドイツ

ドイツで始めて國家的教育組織が一五五九年ルートルの案によ

りヴェルテンベルクで實施されたのであるが、まだ就學の義務を課するには至らなかつた。その後、プロシヤが勃興するに及び、その王フリードリッヒ・ヴィルヘルム一世は教育普及の必要を痛切に感じて、早くラテン學校や宗門の學校の規程を定めたが、更に一七一七年の法令では年齢五歳乃至十二歳の兒童を有する父母に就學の義務を課し、次いで同三五年で、シュテッチェンに師範學校を設け、翌年普通學校令を發して、五歳から十二歳までの兒童に就學を強制し、校舍教師・授業料等に就いて規定した。その子フリードリッヒ大王は一七六三年に地方學校通則を制定し、凡て父兄はその五歳乃至十三歳或は十四歳の兒童を皆學校へ入學せしめるやうに國民全般に就學の義務を負はせ、教科目・經費・試験・教科書及び教師の資格・任務・視學制度等に就いて詳しく規定した。これが現今各國に行はれてゐる小學校令の基礎となつたのである。

フランス

二 フランスに於て、強制教育は人民の自由を束縛するものであるといふ議論が盛んであつた爲に、かつ教育は永らく宗教團體の手にあつた爲に比較的に後れたが、大革命によつて國家教育の制度が確立され一八八二年の法令で義務制が始めて布かれ、かつこの時より教育は宗教より獨立した。

イギリス

イギリスでも教育は國家の事務でないといふ考で強制教育の制度が發達しなかつたが、一八七〇年及び同七三年の法令で強制の原理を採用し、同七六年の法令で五歳より十四歳に至る兒童の就學義務を定めた。

アメリカ合衆國

アメリカ合衆國に於ては州によつて事情を異にするが、義務教育に關する法令はマサチューセツ州で一八五二年に制定されたのが初である。この國でも宗教と教育とは分離してゐる。

國家的教育の發達

フンボルト

フンボルト
(一七六七—
一八三五年)

ヤーイン

ヤーイン
(一七七八—
一八五二年)

第五節 第十九世紀の教育

第一 第十九世紀概観



一 國家が義務教育を強制するのは人道上の理由もあるが、それ

以外に國家の存續・繁榮を計らんが爲でもある。本世紀の初プロシヤがナポレオンに敗られた時、これを復興する爲にシュタイン等が國政の改善と國民精神の振作に努力し、フンボルトは教育行政の上からこれを輔け、ヤーインは體育を以て氣力を振作し、ブイヒテが思想上から愛國心を鼓舞したのである。國家を興隆する爲には國民の心身を健全善良にして、忠良なる臣民にまで教育しなければならぬ。かくて國家的教育は著しく發達し

科學の發達
シェリンク
(一七七五—
一八五四)
ヘーゲル
(一七七〇—
一八三一年)

た。

二 カントの後、この説に従つて、フイヒテ・シェリンク・ヘーゲル・シユライエル・マッヘル等は理想主義の哲學を發展させ、宏遠な組織を立てて一切の矛盾反對を統一調和しようとしたが、現實の經驗的事實の説明は十分でなかつた。然るに自然界の研究は益々發達して發見發明が相つぎ、世界は凡て自然科學で研究し盡しうるものもの如く誤解されるやうになつた。かくて哲學的・思辨的研究は廢れて、經驗的・歸納的研究が重んぜられた。特にダーウインの進化論は大いに勢力を得た。

ダーウイン
(一八〇九—
一八八二年)
産業革命と
社會組織の
變遷

三 産業は久しく家庭内で手工的に行はれてゐたが、一七六七年イギリスで紡績機が發明されてより、各種の工業機械が陸續發明され、生産力は非常に増加し、その上汽車・汽船が發明されたから、製品は快速に運搬販賣されることとなつたので、一層産業の發達を刺戟し

た。これを産業革命といふ。その結果労働は家庭を去つて工場に集中され、多數の労働者が工場に雇はれた。かくて此等労働者の人格や技能を改善せんとする教育が起つて來た。

又商工業者は多大の利益を得、社會上の地位が向上したので、イギリスでは一八三二年の選舉法改正で、商工業者も參政權を得ることとなつた。かくていづれの國でも實業家が次第に參政權を得たので、市民の政治教育が發達した。

第二 國家的社會教育

一 プロシヤ復興に當り、思想上から先づ極力聲援したのはヨハン・ゴットフリープ・フイヒテである。 J. G. Fichte

エーナ及びライプツヒ大學で神學を修め、卒業後諸所でカントの哲學を研究しながら家庭教師をした。その間にスウイスのチューリッヒで Zürieh

フイヒテ
(一七六二—
一八一四年)

タロツチーの新教育法を見聞して、大いに感激した。その後ナポレオンに降つた祖國の困難を見るに忍びず、一八〇七年から八年へかけ、ベルリンで身命を賭して「ドイツ國民に告ぐ」といふ愛國的な講演を行ひ、理想主義的教育の必要を述べた。九年ベルリン大學が創立されたので、翌年教授となり、

フイヒテ



後に總長となつた。一八一四年その妻が特志看護婦として勤務中悪疫に感染して死し、續いてフイヒテも同じ病に斃れた。フイヒテはカントが實在の根柢として假定した物自體を排し、自我の純粹活動(即ち事行)を根本實在と認めた。自我はその活動を實現する爲に、自らの對象として客觀界即ち非我を設ける。かく經驗界に於ける自我の活動は純粹自我の爲の活動であるから、自律である。故に全世界は道德的義務の具となり、彼れの哲學は倫理的色彩の濃厚なものとなつた。

教育説

シュライエルマツヘル
(一七六八—一八三四年)

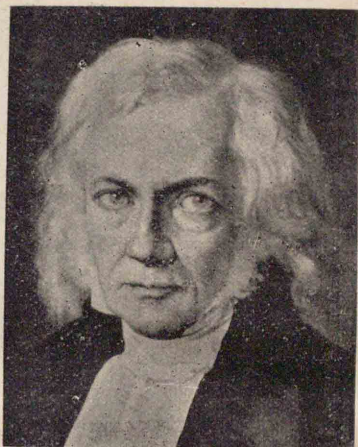
フイヒテによれば、教育の目的は物質的欲望を離れて高尚な精神生活を獲得し、永遠の生命を得させる點に存する。さうして國家は文化と自由との最大の維持者であるから、精神生活の維持も國家によつて始めて可能である。故に國家を愛し、その道德的秩序に參與することによつて、人は永遠の生命を得ることが出来る。ペスタロツチーの教育説を推奨したのも、右の立場に本づくのである。

二 フイヒテと並んで愛國的精神を高調し、調和的な教育論を説いたのはフリードリッヒ・シュライエルマツヘルである。

シュライエルマツヘルはハッレ大學で神學を學び家庭教師、牧師となり、その後ハッレ大學の教授になつた。程なく大學はナポレオンに解散を命ぜられたので、ベルリンに赴き、フイヒテと共に愛國的な説教や講演をなし、又ベルリン大學の創設に盡力し、その教授となり、プロシヤ政府の教育顧問となつた。著述では大學に於ける「教育學講義」がその死後出版された。

教育説

シュライエ
ルマツヘル



シュライエルマツヘルによれば、教育をして個人的に特有な人に修養を積ませると共に、その屬する道德的社會に一致せしめる點は目的を持つてゐる。これを社會的に言へば社會の前代者が有する文化財を後代者に傳達し、これに順應させることである。教育の要素は自發性と受容性とである。前者は生活活動の内面的恒常的中心であつて、發展的基础の存するところ、後者は生活の技術的方法に順應することであつて、二者は互に補益すべきものである。教育の方法に就いては、個人の特性を重んじ、これを伸ばす爲に内面の良いものを輔導し、不良なものを抑制禁止する。輔導には遊戯と作業とが利用される。又彼れは將來の爲に現在を犠牲にすることを戒め、現在の満足と將來への準備とを調

和せしむべきであると説いた。

シュライエルマツヘルは思辨を重んずると共に現實をも忽せにせず、調和的な教育説を述べた。社會を重視した點で後の社會教育學者に、社會の歴史關係を重んじた點で文化教育學者に大なる影響を與へた。

第三 宗教的理想主義の教育

一 ベスタロッチの説はドイツへ最も影響が大きかつた。フイヒテ・フンボルト、デイーステルウエツヒ、フレイベル等之を祖述した人が多い。

二 フリードリッヒ・フレイベルは兒童の自發的活動を力説した。Fr. Froebel
フレイベルはドイツのチューリッゲンに生れた。早く母は死亡し、繼母の虐待に遭つたから、常に近くの森を逍遙し、花を集め、自然を友とするのを

フレイベル
(一七八二—
一八五二年)

楽しみとした。一七九九年エーナ大學で自然科学數學を學んだが學資缺乏の爲退學した。一八〇五年、建築家になる考でフランクフルトアムマインへ赴き、有名な教育家グリーネルに見出されて始めて教師となつた。同八年ベスタロッチをイヴェルドンに訪れて、その教を受け、留ること二年、尙修養の不足を感じて、ゲッチンゲン大學及び、ベルリン大學に入つて研究した。偶、ナポレオン戦役が起つたので、義勇軍に参加した。同一六年グリースハイムに小學校を起し、翌年カイルハウに移して、自己獨特の教育法を實行した。約十年間の経験から幼児教育改革の必要を感じ、同二六年人間の教育を書いた。同三五年スイス政府に招かれてブルクドルフの孤兒院長となつた。しかし翌年幼児教育の新計畫を實行する爲に、之を辭し、同三七年、ブランケンブルクに幼児教育所を建て、同四〇年幼稚園と命名した。次第にこの事業が發達したので、同四九年保姆養成所をリーベンシュタインに設けた。然るにこの保育事業は當時の政府に誤解され、同五一年幼稚園は禁止せられた。フリーベルはこの誤解を解く爲に努めたが、成功せず

明治九年は西
紀一八七六年
に當る

フリーベル
教育説



して翌年死亡した。しかしその後、同志マーレンホルツ、ヒューロー夫人の盡力によつて、同六一年、漸く禁止が解かれた。イギリス、アメリカ合衆國にはそれ以前より設立され、我が國には明治九年に始めて設けられた。

フリーベルによれば、この世界の萬物の中には永遠の法則が一貫してゐる。それが神である。この神性は常に自己を顯現しようとして活動してゐる。されば教育とは子供の創造的なる自己活動を啓發して實現させるにある。子供の活動は遊戯に最も著しく現はれる。よくこの遊戯を導けば、身體を強壯にするのみならず、知力を發達させ、良習を養ふことも出来る。ベスタロッチは家庭教育を重んじたが、フリーベルは家庭教育を重く見ず、これを補足する爲に幼稚園を設け、恩物を作つて、各種の遊

幼稚園

戯を指導し、作業や手技を行はせようとした。
フレイベルの教育上の功績として挙げるべきは、幼稚園を設立した
ことと、創造的な自己活動を原理とし、遊戯や作業の価値を認めた
こととであつて、共に後世に大なる影響を與へた。

第四 倫理的・心理的教育説

一 始めて科學的に教育學を組織したのはヨハン・フリードリッ
ヒ・ヘルバルトである。
J. F. Herbart

ヘルバルトはドイツのオルデンブルクに生れ、良い家庭教育を受けた。
エーナ大學で、フイヒテヤシラーOrdensburgの講義を聞き、卒業後スウイスのベルンで
家庭教師となり、その間にベスタロツチーをブルクドルフBernに訪ひ、その教育
法を研究した。一八〇五年、グツチンゲン大學の教授となつて、哲學、教育學
を講じ、四年の後、ゲーニヒスベルグ大學Cöthngenに轉じ、曾てカントの擔任した講座

ヘルバルト
(一七七六一
一八四一年)

教育學の基礎

ヘルバルト



を擔任し、同學内に教育研究所を設けた。その後、再びグツチンゲン大學に
歸任し、こゝで益、その名聲を擧げた。その教育學上の主な著書は、「一般的教
育學」及び「教育學講義綱要」の二書である。

ヘルバルトは教育の目的を倫理學によつて、教育の方法を心理學
によつて建設した。その心理説は表象
の機械的變化によつて、一切の精神作用
を説明したものである。従つて心理作
用は實驗的に研究しうるものと考へら
れ、實驗心理學の發達を促した。表象は
精神が自存の爲に外界との抗争によつ
て生じたものであるが、一度發生した表象は決して消失しない。し
かし意識の範圍が狭いから、少數の表象だけが意識され、多くは識
以下に沈む。表象の機械的結合が聯合であり、新しい表象を類似せ

る舊表象群の中に攝取する時に理解(類化)が起る。感情や意志も表象の一作用たるに過ぎない。

ヘルバルトは倫理學ではカントの形式説に結びついた。しかしカントの無上命法はあまりに内容が空虚であるから、ヘルバルトは意志相互の形式的關係を求め、この關係を基準として善悪は直覺的に判斷されうるものと考へた。これを道念(又は理念といひ、内心の自由、完全、好意、正義、報償の五に分れる。

ヘルバルトは五道念を體得させ、以て堅固な道德的性格を養ふことを教育の目的とした。この目的を達成する教育方法を管理教授訓練の三つに分けた。

(甲)管理 カントが道德的訓練を修練と徳化とに分けた如く、ヘルバルトも管理と訓練とに區別した。管理は兒童の身體的及び感覺的欲望を抑へて心身を安靜にし秩序を保たせることで、効果は一時

教育説

目的論

方法論

(甲)管理

的である。作業・監視・命令・禁止・威嚇・懲罰等がその主な手段である。

(乙)教授

(乙)教授 ヘルバルトに於て教育の目的は道德的意志の陶冶であるが、意志は表象の一作用に過ぎないから、徳育も教授を経て行はれる。かく意志を陶冶しうる教授を教育的教授といふ。かゝる教授により、兒童の興味を起し、興味によつて意志活動が誘導される。故に興味は教授の近接的目的となる。意志活動の目的たる價値の種類は多いから、興味も多方でなければならぬ。ヘルバルトはこれを(イ)經驗的興味(ロ)推究的興味(ハ)美的興味(ニ)同情的興味(ホ)社會的興味(ヘ)宗教的興味の六種に分類した。興味は事物そのものによつて起さしむべく、事物の結果に對する興味を求めてはならない。又受動的でなく、追求的であり、永久的でなければならぬ。更にどの興味も他の興味を犠牲にしてはならない。皆同様に重要である。此等の興味を教授によつて發達させることが出来れば、興味はよ

多方興味

段階説

く新表象を確實に收得し、舊表象に類化するものである。その過程が四段に區別される。先づ個々の対象を明察し、明瞭、類似の新舊兩表象を結合し、聯合、結合したものを整頓し、系統、最後に實際の應用方法を研究する。明瞭ならしめるには一々の対象につき靜的に専心に認識すべく、聯合は一の对象から他の对象へ動的に専心するを要する。又靜的に事物間の關係を反省(致思)する時は、個々の対象が系統立てられ、他の対象へ動的に反省するのがその應用である。

(丙)訓練

(丙)訓練 訓練は直接に生徒の心情を陶冶して堅固なる道德的性を養成するにある。管理と違つて一時的効果を庶幾せず、兒童の徳性に永久的效果を生ぜしめんとするのである。意志には自己反省をなしうる前から存する客觀的性格と、後に出來た主觀的性格とがある。まづ絶えず反復させることによつて「意志の記憶」を發達さ

特色

せ(保持的訓練)行爲の方向を生徒自ら選びうるやうに養成すれば(決定的訓練)、客觀的性格が養成され、又生徒の行爲を一定の主義によらしめ(規正的訓練)、生徒の内面に存する道德的なものを保護し助成すれば(助成的訓練)、主觀的性格は涵養されるのである。

ヘルバルトが始めて教育學に於て科學的に秩序整然たる組織を立てたのは、教育學上立派な功績であるが、主知的に傾き、體育を輕んじ、管理と訓練を強ひて區別したのは缺點である。その後多くの學者は氏の説を紹述し發展させたので、これ等の人々を總稱してヘルバルト學派といふ。

二 ヘルバルト學派の中で、師説を忠實に紹述した人もあり、師説を離れて独自の學説を建設した人もあるが、チラー、ライン等は師説をそれ〴〵發展させ改良した人であつた。

チラー
(一八一七—
一八八二年)

ツイスコン、チラーはライプチヒ大學で教育學を講じ、教育研究所

F. Ziller, W. Rein

を起し、大いにヘルバルト主義を盛んにした。彼れはヘルバルトの教育説に種々改正を加へた。(一)宗教と歴史とを中心として他教科をこれに統合せんとする**中心統合法**を唱へ、(二)個體發生は系統發生を反復するといふ生物學の法則を應用し、**開化史的段階説**を唱へて、教材の選擇と配列を兒童心身の發達に適合せしめんとし、(三)ヘルバルトの段階説に於ける明瞭の段を分解と綜合とに分ち、**五段説**を立てて、これを教授の一**方法的單元**ごとに通過すべき正式の順序と看做して、**形式的段階**と呼んだ。

更にその弟子ラインはチラーの論理的な段階説を心理的に改めて、**豫備提示比較總括應用の五段**とした。

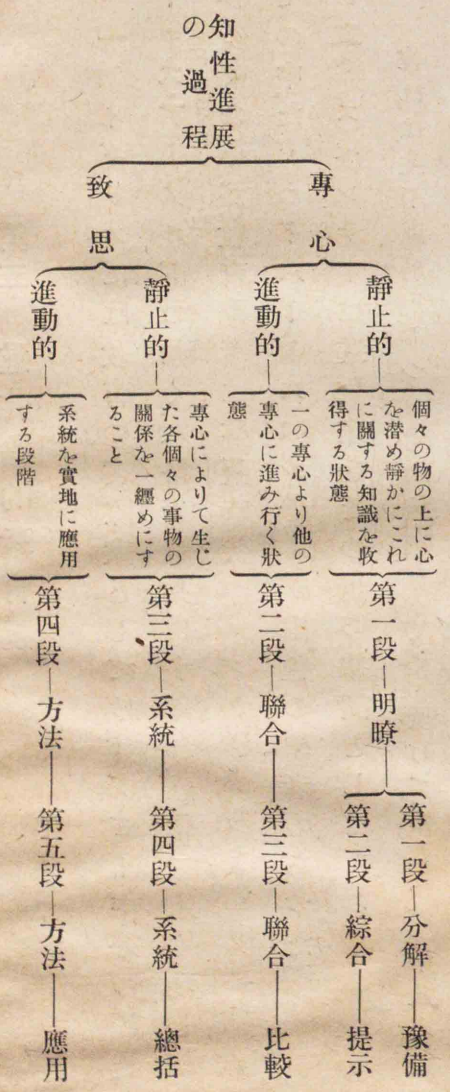
チラー・ラインの説は秩序が整然として居り、實際教授に便利な點が少くないが、中心統合法は宗教歴史以外の各科目の固有の價値を



チラー

ライン (一八四七—一九二九年)

没却する缺點があり、開化史的段階説は一定の修業年限中に人類の系統的發達の蹤を配當せんとする點に無理があり、形式的段階を常にとどの單元にも踏むべきものと定めるのも膠柱の譏を免れない。



ヘルバルトの教育説は第十九世紀の末にイギリス・アメリカ合衆國に傳はり、我が國にも紹介されて、それら、大きい影響を與へたが、

我が國ではむしろチラーラインの説が主として紹介された。

第五 進化論的教育説

アーノルド
(一七九五—
一八四二年)

スペンサー
(一八二〇—
一九〇三年)

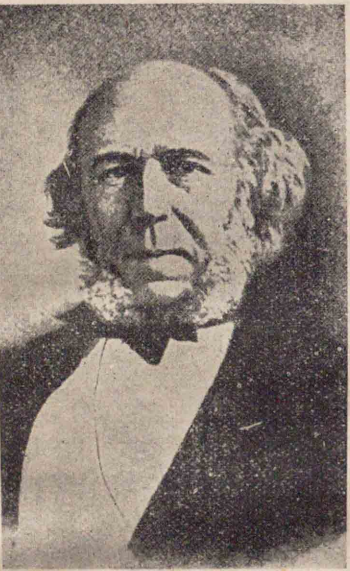
一 イギリスには教育の實際家としては、ラグビー中學の校長トーマス・アーノルドの如く、人格手腕共にすぐれ、Reverend 感化を永く残した人が少くないが、教育學者は啓蒙時代のロック以後、あまり出なかつた。その中、たゞハーパー・トスペンサーが出色の學者であつた。

二 スペンサーは進化論をその説の基調としてゐる。

彼れは生來虚弱であつた爲、學校教育は多く受けてゐない。十八歳鐵道技手となり、ついで、經濟新聞の記者となり、その傍ら政治經濟社會の諸學及び哲學を研究し、異常の努力を以て進化論の基礎の上に、哲學體系を組織した。その著教育論は讀書界に非常に歓迎されたものである。

スペンサーによれば、教育は兒童をして實用的に完全幸福なる生

活の準備をさせることを目的とすべきである。謂はゆる完全な生活はその重要な度に順つて列擧すると、(一)直接に自己を保存するもの、(二)間接に自己を保存するもの、(三)子孫の教育、(四)政治的社會的活動、(五)趣味的活動などの五種である。



スペンサー

學ぶべき教科の決定は右の活動の順位に従つて定められる。よつてスペンサーは第一に生理學、第二に數學、物理學、化學、生物學、社會學、第三に育兒法、心理學、第四に

歴史、第五に文學藝術などを擧げた。

知育ではペスタロッチを承けて開發主義をとり、兒童の自己活動を重んじ、德育では、ルソーの如く、自然主義を採り、自然の罰を可とし、又自己保存を教育の第一目的と立ててゐる故に、體育を大いに重

んじ、自然主義的方法を採用した。
 自然主義を重んじ、開發主義を採用したのは長所であるが、餘り實利主義に偏し、知育體育に比して德育を輕んじたのは缺點である。その自然主義も、悪くすると放任的になりやすい。

第六節 現代の教育説

第一 現世紀の概観

自然科学の發達とその影響
 フェヒネル (一八〇一—一八七〇年)
 ヴント (一八三〇—一八三二年)
 社會及び經濟組織の變遷

一 第十九世紀以後、自然科学の發達は益著しくなつて來たので、その研究が精神科學にも應用された。就中、**心理學**はフェヒネルやヴントの力で自然科学的に研究され、大いに進歩した。
Wundt Fechner

二 産業革命の成功やデモクラシーの發達は社會組織の中心を

個別的に考へないで團體的に考へるやうになり、個人は社會の蔭に蔽ひ隠されるやうになつた。しかし個人は全く無視されるべきものでないから、全體對個人の關係は學者によつて色々に解釋されることとなり、教育學は比較的社會を中心として考へる**社會的教育**學や、個人を主とする**個人的教育學**に分れた。しかし社會と個人とを止揚した高次の立場から教育を説く人も少くない。

これら經濟生活の變化、科學の發達は、人々の利己心を刺戟し、欲望を増進させたので、個人を主として社會や國家を輕んずる弊風も少くない。これを救はうとして**公民教育**が起り、**勞作**を人生の中點と見て教育を改善せんとする**勞作主義**の教育も起つて來た。

三 自然科学の發達は、事物の最終の祕奥までもあばき得るやうに感ぜしめ、不可知的なものを否認し、宗教その他の理想を否定するやうにもなつた。その爲に人生の潤ひが枯れ果て、生々した氣力は

理想主義の復活

害はれ、高雅な心情は抑壓された。しかしこれは一時の迷妄である。宗教その他の理想は永遠に我々の大きい課題である。人の人たる所以はこの理想の實現にあるのである。かくして理想主義の教育に従つて一般人生の歸趨を研究する哲學を基礎とした教育説が第十九世紀末以後新しい意味を以て復活して來たのである。

第二 批判主義の教育説

一 第十九世紀末哲學の復活に伴ひ「カントに復れ」といふ叫が次第に大きくなつて、カントを研究して、それに新しい解説を施す人々が多くなつた。かゝる哲學者を總稱して新カント派といふ。

二 その中にヨハナス・コーンCohnなど教育學者も少くないが、**パウル・ナトルプ**が最も著名である。

ナトルプは、ベルリン・ボンストラスプールの等諸大學に學び、一八八五年

コーン
(一八六九—)
ナトルプ
(一八五四—
一九二四年)

陶冶の理念

以來マールブルク大學教授となり、哲學では新カント派の中でもコーヘンCohenの説を祖述し、教育學ではベスタロッチWestphalを深く研究して、その眞價値を發揚し、これとプラトンとを結合して、その哲學の立場から教育學を説いた。教育については「**社會的教育學**」「**一般的教育學**」等の名著がある。

(イ) ナトルプによれば**陶冶**とは人をそのあるべき状態にまで持ち來すことであるが、これは外部の力によつて出來ることではなく、その本質は人に固有する發展力があるからである。故に陶冶にはかゝるなければならぬといふ目的概念(即ち理念)を含んでゐる。この理念が如何なる場合にも當嵌る爲には、理念の基礎を意識の中に求めなければならぬ。さうしてそれは先驗的の要素からのみ得られるのであつて、經驗や歴史的發展や單に存在するものからは得られない。しかし理念は經驗と離れたものでない。理念は經驗そのものを無限に發展させ、超經驗的な目的へ導くもの、一言にして言へ

教育の目的

1. 教育の目的論

2. 文化教育論

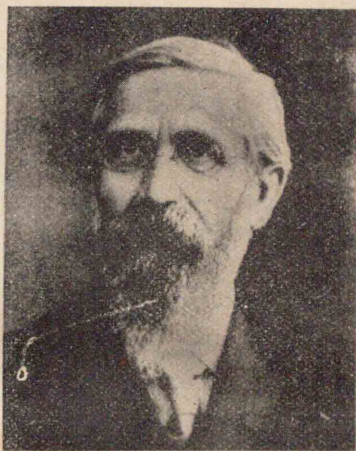
3. 現象論的教育説

4. 自由教育説

5. 人格教育説

文化内容と
教育の基礎
科學

ナトルプ



ば、理念とは經驗の無限の職分であり、教育の目的である。

(ロ) この目的に應ずる内容をナトルプは人間精神の知情意に配當して、眞善美の三つに分ち、更に有限の人と無限とを結び附ける宗教的聖の理念をも認めて四種とした。この陶冶内容が實現されて、人間共通の精神的財となつたものが文化であるから、陶冶内容と文化内容とは同じものである。かくしてナトルプは論理學、倫理學、美學、宗教學の四つを教育の基礎科學とした。心理學はナトルプに従へばこれら諸學の示す法則を個別化することを職分とするものである。

(ハ) 人はたゞ人間社會によつてのみ人となりうる。社會を離れて考へられた個人とは抽象的な概念に過ぎない。人は他人と相對す

社會的教育

その特色

バルト
(一八五八—
一九二二年)

ることによつて自覺も生じ、他人と相接することによつて意欲も生ずるのである。故に社會的教育が同時に個人的教育となる。又ナトルプは知情意及び宗教心の發展に感覺的・直接的なものから、反省的・間接的なものを経て、理性的・自由なものへ進む三段階を認めた。

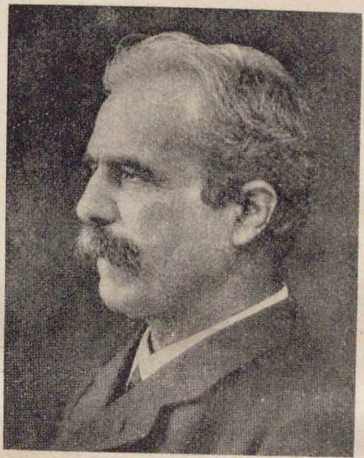
ナトルプの教育説はその深い哲學から出發して秩序整然と説明されてゐるので、非常に深い。しかし形式論に流れて、實際の教育活動について指示する點はやゝ乏しい。

三 ナトルプやコーンの説は先驗的批判主義であるが、パウエル・バルトの説は經驗的批判主義であつた。 P. Barth

バルトはライプツヒヒ大學で研究し、後にその教授となつた。歴史哲學や社會學的研究に興味を有し、その方面から教育學を研究した。「教育學教授法要論」及び「教育史」の二著がその代表作である。

バルトは社會は理論的にも事實上にも、個人に先だつてゐると考

へた。しかし社會は個人がたゞ集團となつてゐるのではなくして、意志の統一的集合生活である。その關係は有機體に似てゐる。教育とはかく統一された社會の精神的繼續發展をいふのである。さ



バルト

れば教育の目的は社會の状態から定められ、教育の内容は社會生活の内容によつて定められるが、逆に教育は又社會状態、社會生活に變化を及ぼすものであつて、二者は相互關係に立つてゐる。故に社會學が教育學の根柢となる。しかし社會の純形式的研究では不十分である。それよりも各時代を追うて繼續して歴史的に連絡し相影響してゐる社會現象から歸納的に意志の集合生活を研究して、歴史的社會に當嵌まる法則を求めべきである。それによつて人間精神の本質的な傾向が見られ、人が將

來進むべき道も示される筈である。これ彼れが教育史の研究に努力した所以であつた。

ベルゲマン
(一八六二)

四 一 バルトと同じく經驗的立場から社會的教育學を唱へたのはパウル・ベルゲマンである。彼れは教育の目的は全生命の學として生物学から得なければならぬと考へた。生物学から見ると人生の主要なかつ最後の目的は一般に生活並に種族の保存及び完成である。従つて教育の目的は生徒をして健全にして有爲な國民又は社會の成員となし、以てその國及び社會の爲に喜んで努力するやうな人間を作ることであると説いた。

第三 プラグマチズムの教育説

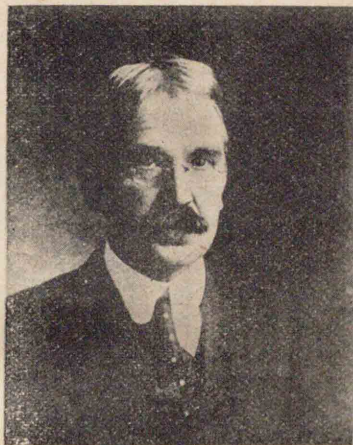
プラグマチ
ズム

一 プラグマチズム(實用主義)はアメリカに起つた哲學である。古來、哲學者は常に眞理と實用とを全く區別してゐた。然るにプラ

グマチズムでは知と行との合一を圖り、人はその行爲の指導觀念として眞理を求めるのであるから、行爲の爲に役立つ知識が眞の知識であると考へる。

デューイ
(一八五九)

デューイ



二 ジョン・デューイはプラグマチズムの教育學者として最も名高い。

デューイはコロンビア大學の教授である。哲學倫理學等に通じ、それらの方面に多くの著述を公にしてゐるが、教育學に於ては「デモクラシーと教育」と「學校と社會」が有名である。

デューイの説は教育即生活の立場である。生活は絶えず創造し變化して、生活の必要に應じ、環境に作用して生活を持続する。個人の生活は有限であるが、社會の生活は無有限である。無限に他との交通によつて自己を更新し、その生活を持続する。故に教育作用は社

教育の力
4. 環境に依る
3. シイ・エフ・カンステム
2. シイ・エフ・カンステム
1. シイ・エフ・カンステム
8. マンハイム・シスターズ

會生活そのものであり、教育の内容も社會的なものである。

従つて個人を離れて環境なく、環境を離れて個人はない。二者は融合して一つの地位を作つてゐる。兒童は生れながらにして地位の中に在り、一方地位に順應しつゝ、かくして得た習慣を働かして新しい地位を改造する。つまり兒童の身體精神は地位の改造によつて發展する。教育の目ざすところは地位の改造による連続的發展である。故に學校は社會化されなければならない。殊に今日、家庭と生産業とが分離した時代としては、學校を工場化し、教育を作業化する必要があると考へて、彼れは教科目の中心を手工に置いた。教育の最良の方法は兒童を或地位に置き、問題を提出し、これを解決せしめるにある。プロジェクト法はこの考を繼承したものである。

デューイが社會と個人とを地位説によつて巧みに綜合し、プロジェクト法などに理論的根拠を與へたのは長所であるが、發展の目標

特色

はその説では不明である。学校教育を作業化するのも偏してゐる。

第四 精神生活の哲學と人格的教育學

オイケン
(一八四六—
一九三六)

一 ルードルフ・オイケンR. Euckenは精神生活を以て、永遠に外面の自然と戦ひ、その生命の完成を實現する爲に努力すべき課題であると考へた。人格は精神生活によつて自然を征服し、科學・道德・藝術・宗教等の價値を獲得することによつて發展する。その説は活動主義であり、主意的である。精神生活の實現は、必ず人間生活の中に於て行はれるのであるが、その本質は宇宙の本體であり、人間以上に獨立した神的作用と見られる。しかし人間の現實生活の中に精神生活の因子を認めるのであるから、その點に於てその哲學は個人の生命を尊重する個人主義に傾いてゐる。

二 オイケンの説を基礎とする教育説はオイケンの説く人格説

人格的教育學

ブッデ
(一八六五—)

を基礎としてゐるので、普通に**人格的教育學**と呼ばれる。その一群の人々の中では、**ゲルハルト・ブッデ**G. Rüdigerが最も有名である。

ブッデ等は精神生活によつて自然を克服し、永遠の理想を獲て、自然的な個人を價值的な人格にまで發展させることを教育の目的とした。故に科學のみならず、**道德・藝術・宗教**いづれの方面に於ても陶冶する必要があると説いた。しかし人格の内容が神祕的で曖昧であるから、その人格説から確實な教育説を組織立てることは困難であらう。

第五 文化教育學

ディルタイ
(一八三三—
一九二九)

一 **ディルタイ**W. Diltheyによれば科學の確實な根據は唯意識の中に與へられた經驗のみである。人文現象を研究する精神科學はこの事實の分析を研究の中心とする。しかし經驗的事實を碎いて作つた自

文化教育學

然科學と同様な假説を本として精神生活を説明することは出来な
い。意識中に直接に常住に本然的に與へられてゐる心的構成を追
經驗し記述し分析することによつて精神科學は研究される。自然
は説明出来るが精神は説明出来ない。唯理解しうるのみである。

二 我々の精神生活は環境の制約を受けつゝ、價值創造の統一的
發展をするものである。従つて生活とは歴史のかつ社會的な生活
であつて、個人は社會的に相關連して、價值創造の旅を續けてゐる。
創造された價值を文化といふ。教育は社會に生活して歴史的に傳
承された文化を承繼し、更にこの文化を發展させうる能力を養成す
ることを目的とする。かゝる立場の教育説を**文化教育學**といふ。

デイルタイの立場を繼承してかゝる文化教育學を組織した人はエ
デュアルト・シュプランガー・テオドルリット等が有名である。

シュプラン
ガー
(一八八二—
リット
(一八八〇—

シュプランガーはベルリン大學でデイルタイに學び、一九〇五年同大學

E. Spranger

H. Litt

シュプラン
ガー



の講師となり、その後ライプチヒ大學の教授に聘せられ、同二〇年ベルリン
大學の教授となつた。「生活型」・「青年期の心理學」等はその名著である。

歴史的文化は人類が永い年月の間に價值創造に努力した生活の
集積であるから、文化を適當に分析すれ
ば、その中にその國、その民族に適當した
理念が発見される筈である。シュプラ
ンガーは文化に含まれる價值を眞善美・
聖・經濟・政治の六つの文化形式に分類し
た。これ等の文化形式は個人の精神作
用に現はれる時に個人によつて特殊な形式となつて現はれる。こ
れを**生活型**といふ。

かく我々の精神は價值を目指して進むものであるが、これによつ
て自己が進歩し、同時に社會文化も進展する。自己が内面から進展

するのは自發活動であるが、精神の目的とする價值は社會の中にあるから、精神は文化によつて外から覺醒され刺戟されて發達する。こゝに個人的教育學と社會的教育學とが巧に調和されたのである。

第六 兒童本位の教育説

エレン・ケイ
(一八四九—
一九二六年)

一 旗幟鮮明に兒童本位の自由な教育説を主張した人は少くないが、エレン・ケイ女史が最も著れてゐる。

Ellen Key

ケイはスウェーデンの貴族の出である。早くから婦人運動に参加し、實際運動のみならず、文筆の上に大いにその主張を世に公にした。教育に關しても若干の著書を遺してゐるが、特に「兒童の世紀」が最も有名である。

女史の説はルソーの説を發展させ、進化論的研究を加味したものであつて、兒童を兒童として生活させて、自然に具れる發達力を自由に發達させようとした。これを少しでも妨げるものは教育的犯罪

である。教育の最大秘訣は教育をしないことであると言つた。故に大いに個性を尊重し、これを平和な自然の状態に置かなければならない。兒童の惡過失に對してすら彼れは樂天的見解を抱き、過失



エレン・ケイ

によつて始めて進歩發達に必要な經驗を得るものと認め、不徳より徳が生ずるとも言つた。また體育を重んじ、從來の知育に偏した教育を以て、身體を弱くするものと見て、これを排斥した。學校では試験を廢止し、教科書を排斥し、圖書館を設けて、そこで自由に多くの書を読ましめ、かつ廣い花壇を造り、兒童をして草花を植ゑさせ、その中で自由な運動と遊戯をさせようとした。その主張は急進的な極端なものであるが、種々の點に於て舊來の教育の缺點を暴露し、これが改正の必要を世人に知らせた。

二 その他ドイツのグルリットやイタリヤのモンテッソーリCurth Montessori女史も現在の學校の束縛的劃一的なものに反對して、個性の尊重と自由の必要とを力説した。

第七 教育の實驗的研究

一 自然科學的研究は人間の精神にも行はれた。一八三四年のウエーバーE. H. Weberの「觸覺に就いて」の研究に端を發した心理學の實驗的研究は、ヴントW. A. Lay以來長足の進歩を遂げた。この實驗的研究は教育の方法が心理學によつて示されるといふヘルバルトの説と結合して、教育方法を實驗的に指導せんとする意圖により、新たに實驗教育學が成立した。ドイツのライ、フランス



ビネー (一八五七—一九一二年)
 ホーラー (一八四六—一九二四年)
 ライ (一八六二—一九二六年)
 モイマン (一八六二—一九一五年)

教育の實驗的研究

ライ

實驗的研究の領域と限界

モイマン

のビネー、アメリカのスタンリー・ホール等が研究を重ね、ドイツのモイマンE. Meumannに到つて集大成された觀がある。

二 研究の領域については、モイマンが大要次のやうに述べてゐる。



- (イ) 精神身體の發達及びその相互關係の確定。個人の能力の發達の確定。
- (ロ) 個性素質の研究。精神作業能力の確定。
- (ハ) 學校の課業、家庭の作業に就いての分解。その技術的・經濟的研究。
- (ニ) 右に述べた諸種の研究の結果に基づいて教授訓練の方法、學校の組織、國民教育の組織等の根據を確立すること。

實驗的研究によつて、以上の諸問題に對して多大の光明を與へたことは事實であり、今後亦寄與することの多大であることは疑の

ないことであるが、これによつて教育學の問題の全部が解決されるものではない。

第七節 現代教育の實際問題

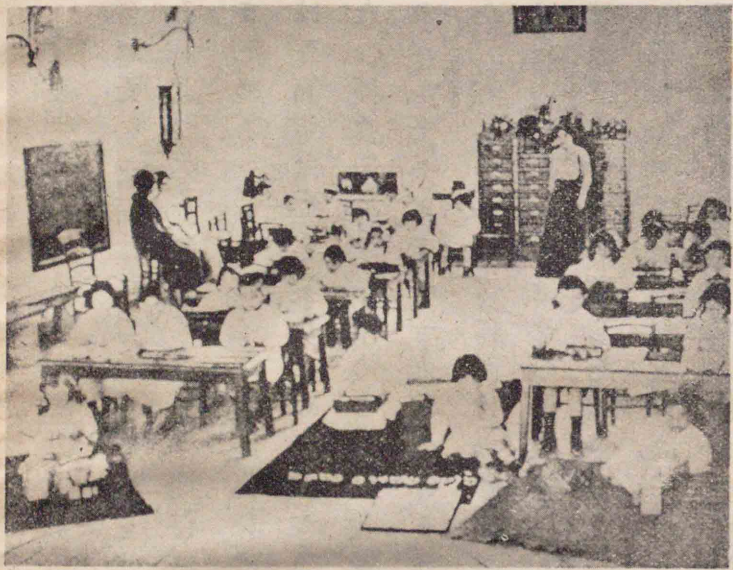
第一 教育社會の新施設

幼兒保育の
新研究
モンテッソ
リー
(一八七〇)

一 現世紀の始、イタリヤのモンテッソリー女史は一切の精神作用發達の基礎は筋肉及び感覺の練習にありとし、感覺練習の特別の教具を工夫し、小學校入學前の兒童をして自發的にこれを弄ばしめつゝ、感覺の練習を行はしめんとして幼稚園教育に一改良を加へた。

練習上の法則としては各感覺を他の感覺より離して練習することによつてその完全なる發達を期すること。又一つの感覺の中では著しく反對するものから始めて、徐々に差異の著しくないものに及ぶこととした。そ

モンテッソ
リー女史、
兒童をして
感覺を練習
せしむ
優良兒學級
の編制



の爲に嗅味覺以外の凡ての感覺を練るのに適した二十六種の教具を考案した。

女史の教具が幼兒の遊具としてあまりに人工的であることは自由自發を尙ぶ主義に矛盾した大きい缺點である。

二 或兒童が非常に優秀であるか、又は劣等であるか、身體的に缺陷があること等の場合には、一般兒童と同様に取扱ふことが、學校としても兒童にとつても不利であるから、これ等兒童に對する

特別の教育施設が近來色々に試みられた。

遅緩兒童が優良兒童に引きずられるのも、優良兒童が遅緩兒童の後れたのを待つて無爲に時間を過させられるのも共に不都合である。よつて十週間又は一學期毎に級を組替へて、優良兒童を益先に進ましめるセントルイス案、優良兒童は四箇年、遅緩兒童は六箇年、中間兒童は五箇年にて卒業せしめんとするケンブリッジ案などが設けられた。優良兒童のみを集めて特別教授をするのは一九〇〇年アメリカのバルチモアに、一九〇九年ドイツのマンハイムに、始めて行はれた。バルチモアに設けた學級では中學程度の課業を附加的に授けた。その結果はその學級を出た兒童の大多數は四箇年限の中學校を三箇年で卒業した。

精神缺陷兒の教育

三 精神缺陷兒の教育は一八〇〇年頃パリーの醫師イタールがフランスの森林アヴェイロンで發見せられた野人の少年を教育し

Aveyron

Itard

セガン
(一八八〇年)

たのに始る。氏は熱心に五年間努力したが殆ど效を奏しなかつた。精神缺陷兒の爲に設けられた最初の學校は一八一六年にドイツのザルツブルク附近に於てゴツタルトグッゲンモースが設けたものである。次いでイタールの弟子エツァールセガンは同三七年に自費で精神缺陷兒童の爲の學舎を設立した。

聾啞教育

レペー
(一七七一—
一七八九年)

四 聾啞者の爲に學舎を設けたのは一七六〇年アベードレペーがパリーに聾啞學校を起したのを始とする。その後イギリスアメリカ合衆國等各國に設けられた。

盲人教育

アユイ
(一七四五—
一八二二年)

盲人の爲に學舎を設けたのは第十二世紀に於てドイツに始つたと稱するが近代的に意義を有するものはヴァランタンアユイが一七八四年にパリーに設けたのに始る。その後一八二五年にフランスの盲人ブライユが點字を發明した。我が國の點字もこれの應用である。

L. Braille

身體虛弱者
の特殊施設

五 榮養不良、長時の病氣、神經質、癩癰病、貧血病等、住宅の悪いこと等の爲に、病弱になり、しかも家庭でその恢復手段を容易に講じ難いもの爲に、適當な手段を學校で講ずる施設に、一時的の設備と、繼續的のものとのある。休暇殖民は前者に屬し、林間學校は後者に屬する。

休暇殖民

(イ) 休暇殖民の端緒は一八四四年にロンドンに於て一教員が兒童を引率して終日郊外に赴き、同五〇年には市の兒童を田舎へ二週間療養に送つたのが始である。一八七六年にビオンが行つた休暇殖民では、參加した兒童は四週間に體重が平均三―四ポンド増加したと言はれてゐる。

(ロ) 林間學校 發育が人より後れ、身體が虛弱で正規の課業を他の兒童と同様になし得ない兒童に療養を施しつゝ、學習させようと工夫せられたのが林間學校である。

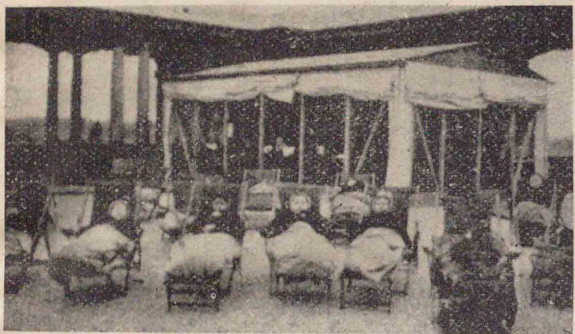
林間學校

林間學校は一九〇四年にアメリカとドイツとに於て設けられた。

露天教室

アメリカ合衆
國ホストン

不良少年の
教育



ドイツにてはベルリン郊外のシャーロットテンブルクに於て、教室を露天の下に設備して、戶外生活をなさしめ、善い食物を豊富に供給し、清潔にして適當な衣服を與へ、學業は稍種類を變へかつその分量も減じた。アメリカではポ

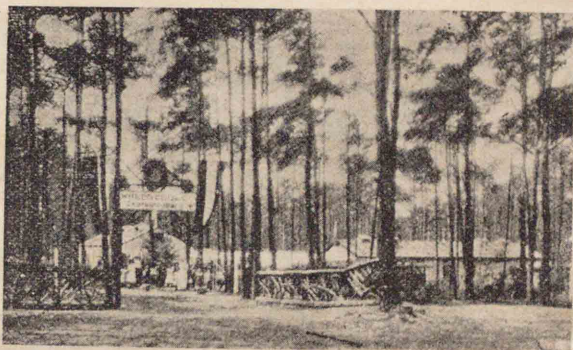
ートリコ州サンジュアンに於てエイヤーズ Poho Rico San Juan L. P. Ayres がこれを始めた。その學校は天井と牀だけであつて側壁がなかつた。いづれも成績も良かったので、忽ち各國に模倣された。大都市の學校は露天教室を設けるのも同じ企圖によるものである。

六 不良少年の教育は第十六・七世紀の頃から存在してゐるが、完全に組織せられたのは一

八一七年イギリスのバーミンガムに、一八一九年ドイツのフーフエ Birmingham Fuldaick

日曜學校

レイクス
(一七三五—
一八一一年)
ドイツ最初
の林間學校



ルヂックに、一八二四年アメリカのニューヨークに設けられたのが始である。

七 日曜學校は一七三七年アメリカのサヴァンナーに於てジョン・ウエスリーが企てたの *Savannah John Wesley* に始るが、未だ廣く一般の視聽を引くに至らなかつた。ロバート・レークスが一七八〇年より *Robert Raikes* これを始めて、その成績を同八三年に世間に發表してから、大いにその教育的價值が認められ、遂に世界に擴まるやうになつた。

氏は或日グロースターの郊外で、教育を受けてゐない不作法なかつ見すばらしい子供が多數遊ぶのを見て驚き、しかも日曜日は工場が休であるから、工場で働いてゐる子供も町に出て終日悪戯をなし、不徳を敢へてするので世

少年團

成人教育の
起源
グランドウ
イツヒ
(一七八三—
一八七二年)

ドイツの成
人教育

人は大いに困つてゐることを知り、これを救はうと決心し、日曜日にこれ等工場に雇はれてゐる子供を集め、四人の婦人を雇つて讀方と宗教問答を教へさせたのであつた。

八 少年團 *Boy Scouts* ボーイスカウトは一九〇八年イギリスのベーデン・ポエルの組織したのに始る。この企は少年訓練上頗る有効と認められ、直ちに各國の模倣するところとなつた。

九 成人教育の主張はデンマルクのグランドウイツヒに始る。氏は當時の人文主義教育が、社會の一部分のみに獨占されてゐるのを慨歎し、これを廣く農民の上にも普及しようと志した。しかし彼は頽齡に及び實行できなないので、フロール教授がその志を継ぎ一八四四年始めて *Roddning* レッデングにその講義を開いた。それより次第に國內に普及し、更に諸外國にも行はれるやうになつた。

ドイツでは一八七八年にフンボルト民衆大學と稱する機關が開

イギリス

かれ、一九〇二年には自由民衆大學、同一九年には労働者民衆大學が設立された。歐洲大戰後一九一九年、全ドイツ新憲法に各國各自由市及び市町村は成人教育の奨励に力むべきことを規定した。

イギリスでは早く第十七世紀の末に成人講座が行はれてゐたが、近代の労働者と關係を有するやうになつたのは一七九九年バーベックがグラスゴー大學の教授に任命されてからのことである。^{G. Pirbeck}

氏は物理學實驗器械の製作を依頼した工場へ訪問する間に、労働者がその器械に興味を有するのを見て「労働者も教育し得べし。」と信じ、労働者の爲に講義し、第四回目には五百人といふ多數の聴講者を得たのに始る。

一八三一年頃より約二十年間、烈しく行はれた労働者の政權擴張運動に於て、教育により労働者の内面的自覺を促さうとする試が盛んとなり、同四二年シェツフィールド^{Sheffield}に民衆大學が創立せられるに及んで、成人教育の一新紀元を作つた。その後諸所に労働者の高等

藝術教育

ラスキン
(一八一九—
一八〇〇年)

ザルヴェル
ク
(一八三九—
一九二六年)
フオルケル
ト
(一八四八—
一九三〇年)

教育機關が設けられ、殊に第二十世紀初頭に於て全イギリスに對する労働者教育協會が設けられ、又最近に於て世界成人教育協會がロンドンに設けられて、廣く世界の成人教育の發達を促進してゐる。

第二 教授内容と方法の發達

一 藝術教育は自然界や藝術品中に存する美を鑑賞しうる力を養ひ、かつこれによつて人格を高めようとする主張である。この主張は早くシラーによつて説かれたが、その後イギリスのラスキン^{Ruskin}が機械工業の發達に伴なつて起つた人心に及ぼせる弊害を救済せんが爲に、藝術教育の必要を力説し、更に一八八九年ドイツに於てラングベーン^{Langbehn}が「教育者としてのレンブラント」と題する書を出してから、藝術教育は頗る世人の注意をひくやうになり、ザルヴェルク^{E. v. Salwick}、リヒトヴァルク^{A. Lichtwark}、フオルケルト^{J. Volkelt}、ウエーバー^{E. Weber}等が出て大いにこれを主張した。

勞作教育

のであつた。

二 勞作教育とは兒童の精神を自律的に活動せしめ、文化財を自律的に探求し、かつ特に手の勞作を教育上の重要な手段と看做す學説をいふ。従つて勞作教育は藝術教育と相通する點が多い。現代の勞作教育に關しては二種の相反する思潮が存する。一はナトルプの理想主義であり、他はロシアのブロンスキーの經驗主義である。ケルシエンシュタイナーやヂューイはその中間に立つてゐる。

ナトルプ

ナトルプによれば、純なる精神活動としての衝動の働は、子供に於ては遊戯の姿で現れる。意志の力はこの遊戯から發達し、勞作の形で表現される。衝動は意志により、更に意志は理性によつて規整されるのであるから、勞作は、理性によつて統整されるべきものであるが、逆に理性の求める理念は勞作に於て最も具體的にその本質を表してゐると言ふことが出来る。

ブロンスキーによれば、勞作とは人間が意志によつて自然を征服し、人間

ブロンスキー
（一八八四）

ケルシエン
シュタイナー

の要求に満足を與へる過程であるから、勞作教育とは與へられた素材から實用に適するものを作りうるやうに子供の活動力を具案的、組織的に働かしめることである。従つて勞作教育は工業教育に類したものとされる。

ケルシエンシュタイナーによれば、子供は自ら勞作することによつて習得した知識は確實となり、判断が正確となり、人間も確實、正直なものとなり、節約、忍耐、周密な精神が養はれる。自分の仕事であり、容易に結果が見られるから楽しんでする。熱心に仕事をする事によつて小我を亡して仕事の爲に仕事をする精神が發達するのである。

公民教育

三 近來歐米各國に於て立憲政治及び自治制度が發達して來たので、國民の政治的教養が頗る必要となつた。

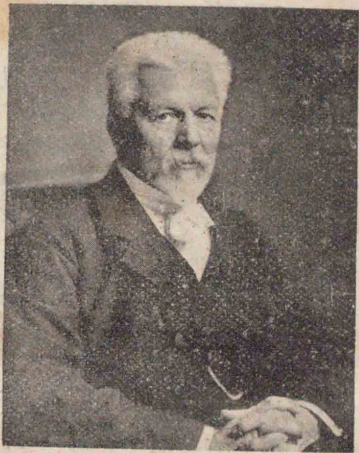
ケルシエンシュタイナーによれば、公立學校の主要任務は職業に堪能ならしめ、かつ自分の職業と他人の職業、自分の勤惰と國家の盛衰との關係を知らしめ、以て祖國を愛する念を覺醒させることにあり。學校では純粹な實科的の教育を行ふべきではないが、實科教育

ケルシエン
シュタイナー
（一八五四—
一九三二年）

學校市制度

ケルシエン
シュタイナ
フエルスタ
（一八六九）
ギル

に對しての基礎的意味を與へ、これによつて良心責任勤勉忍耐克己、自律正義世務等の道徳を發展させるべきであると説いた。氏の案による公民教育を主とする補習學校は新ドイツ補習學校の原型となつた。



四 學校その物を近代國家の組織に擬して、公民的訓練を行はうとする試が學校市制度である。これはアメリカ合衆國のギルの試に起り、後にフエルスタ Wilson City によつてドイツに移入せられ、學界の Foerster 注意を引くやうになつた。ギルは學校の秩序を正しく保つ爲、一八九七年ニューヨーク小學校に於てアメリカの共和政治の形式をそのまゝ、學校に移して、學校の規則は生徒の決議によつて定められたのみならず、懲罰の爲には生徒の裁判廷をも開いた。教師は學校國に於

教授法の進歩

プロジェクト法
ダルトン案
ウインネットカ組織

ては投票權を有せず、唯顧問たるのみである。但しこの試をチューリッヒで移し行つた時は全然失敗に歸したと報告されてゐる。

五 兒童の自發活動に本づいて教授の方法が種々改良されたが、その多くはアメリカ合衆國に起つた。

プロジェクト法は具體的實際的な教材を兒童に問題として提供し、彼等をして單獨又は共同して自ら工夫考案して解決に努力させる方法であつて、多くの學者や教育實際家がその理論的實際的研究に努力してゐる。同國のパーカースト女史の首唱したダルトン案 Parkhurst Dalton Plan は教室を實驗室とし、兒童自らが實驗者となつて自由に學習するのであるが、規律を破らず、生徒全體の協力を圖るやうに組織され、かつ生徒各自の學習の進度も遅速のないやうに工夫してある。

更に同國のウォッシュバーンの發案したウインネットカ組織も團體教授を行ひつゝ、生徒の獨立的創造的學習をなさしめ、個人的發展 Washburne Winnetka System

と社會的訓練との調和を求めようとしたものである。
 これ等の諸考案は皆個人的立場と社會的立場とを調和し、共同的團體的な教育を施しつゝ、個別的發達を圖らうとする共通の特色を具へてゐる。

第八節 近世以後の教育の約説

第一 第十九世紀まで

教育説の基調

(イ) 神の觀念

一 近世教育の基調となつた世界觀と人生觀の中で、特に重要なものは(イ)神の觀念、(ロ)自然の見方、(ハ)觀察と實驗の尊重、(ニ)理性の尊重である。
 (イ)古代人は神とは萬物の根元であり、全智全能な完全圓滿な理想體であると考へた。近世教育に於ても同様であつて樂園を回復し、神の世界へ復ることを教育の目的とした。ペスタロッチーは宗教教育を一切の教育の要諦と考へ、フレイベルは天地の間に永久不滅の法則としての神が萬物を

(ロ) 自然の見方

支配すると言つた。教育の實際に於てはルツターの國民教育、ラサールプランケの貧民教育等の運動となつた。

(ロ)自然はかゝる神の啓示であり、表現である。ラトケ、コメニウスは自然を模範とし、これに倣つて教育すべしと説き、ルソーは自然を主觀的に考察し、自然を教育の可能性又は出發點と解したので、大いに兒童の自發活動を尊重した。ペスタロッチーはルソーの立場を更に發展せしめ、自然を構成原理と見た。フレイベルは内的自然の創造的活動的な點を高調した。

(ハ) 觀察と實驗の尊重

(ハ)ルネッサンス以來人々は批判的となり何事にも理性を以て判斷を加へようとし、觀察と實驗とは正しい判斷に達する爲の最良の準備となつた。中世に慣用された論理法は演繹法であつたが、之に反して、ベーコンは歸納法を創案した。歸納法は教授法に一大改良を加へ、教授の方法上では直觀の原理となり、教科目では實科主義、實利主義となつた。

(ニ) 理性の尊重

(ニ)觀察實驗を施さんとする時、事物の真相を捉へる根據となつたものは理性である。ルネッサンス以來、理性は次第に尊重されたが、啓蒙時代は特

教育學の建設

教育の實際

(イ)生活型と教育

に、萬事を合理的に解決しようとした。故に啓蒙運動は理性以外に一切の權威を認めない。ルソーはその弊を察し、知的理性よりも情意を重んじたが、歴史的權威を認めなかつたことは啓蒙運動と一致する。ルソーに續いて敬虔派新人文派も啓蒙主義に反し、知性よりも情意の優越を主張した。

二 コメニウスの「大教授學」は詳細に教育の目的と方法を説いてあるが、未だ中世の獨斷的學風を脱しない。ベスタロッチは數多の名著を遺したが、組織を缺いてゐる。一貫せる原理から科學的系統的に説明したのはヘルバルトとシュライエルマツヘルとである。前者は教育の目的を倫理學、方法を心理學から説明を下し、後者は社會學的に説明を與へた。

三(イ)教育によつて達せんとする生活型に關し、コメニウスは兒童を神に近づかしめんとし、ロツクは人格の高潔な紳士を養成せんとし、ベスタロッチは特殊な職業教育を施す前に心身の調和的發展を遂げた人間として教育すべしと説き、新人文派は潜勢的な人間性を開發しようとした。

(ロ)教育社會

(ロ)教育社會については、まづルツターが普通教育の普及を力説し、次いでコ

(ハ)教科目

メニウスが、初生兒より成年までの教育組織を秩序正しく説いた。小學校は一七六三年フリードリッヒ大王によつて義務教育の制度が確定され、文科中學校はシュツルムによつて、實科中學校はフランクによつて、師範學校はラサール及びフランクによつて始めて、成形を得た。幼稚園はコメニウスの案に始り、フレーベルによつて實現された。

(ハ)教科目について、文藝復興期及び新人文派は古典を重んじたが、近代人は古典文化よりも近代文化を學ぶ必要が多く、かつ、國家意識が強くなつたので、寧ろ近代語、自國語を重んずる。實科主義者は言語よりも實物を重んじ、古典文學よりも自然科學を重んじた。かくて地理、理科等が漸次重要視されるやうになつた。この主義が更に實生活化すると實利主義となる。汎愛派はこの主義に立脚して、實人生に有用な近代語、實業手工を重んじた。實利主義を最も徹底的に説いたのはスペンサーである。チャラーは教材の選擇、排列に開化史的段階説を、教科目の統合について中心統合法を唱へた。

(ニ)教授法

(ニ)教授法については、ラトケ、コメニウスは客觀的自然に従ふべきこと

(ホ) 訓育法

を主張し、ルソーは兒童自身の自然的發達に従ふべしと説き、ペスタロッチは進んで概念は直観によつて構成されると説明し、その要素として數形語を挙げた。教授の段階はヘルバルトが始めて組織的に説明した。

(ホ) 訓育に於ても自然に従ふ方法が著しく現れた。ルソーも同様であつた。名譽心に訴へる訓練法はロツクの力説した點である。ペスタロッチは家庭に於ける陶冶を一切の教育の根柢と考へ、特に母子の愛を徳育の根柢とした。ヘルバルトは品性陶冶が知育を通して行はれると信じた。

(ヘ) 體育

(ヘ) 近世に於て體育に始めて注意したのはロツクである。ルソー、汎愛派もこれを重んじ、この派に屬するグーツムツはドイツ體操の祖父と言はれ、つゞいてヤーンは前世紀の始に體操によつてドイツ國民の氣力を盛んにし、スペンサーは完全な生活の第一條件として健全な身體を數へた。

第二 現 代

一 カントによつて自然界は我れの構成したものであると論證されて

教育説の基調
(イ) 神の觀念

(ロ) 自然の見方

(ハ) 理性と情意

教育學の建設

からは、世界を神の所造であるとする在來の信仰が崩れて、バルトが人間に行くべき最高の状態を神とし、ナトルプは無限の彼方にあつて我々の實踐行爲を規定する第一規定者と説くが如く、神とは理性の要請を投影したものであると見做されるやうになつた。従つて前世紀までのやうに自然を神の啓示と見ることが出来ない。今日は自然をば因果律によつて認識し得られる世界と見てゐる。故に昔は自然に従つたが今は自然を支配する。しかし理性のみが人間生命の唯一の規定者ではなく、情意の要求も理性の要求と同様もしくは一層深い根柢を有するものであると考へられる。

二 前世紀にヘルバルトが教育學を建設して以來、久しく教育界に勢力を維持してゐたが、世紀末に至り、漸くその缺點が暴露され、多くの學者が新しい立場から教育學を建設しようとした。人の進むべき道は人生觀世界觀によつて決定され、人生觀世界觀は哲學の研究範圍に屬するから、ナトルプ等は先驗的立場から教育學を建設しようとした。人格的教育學も哲學的立場であるが、人格の概念が曖昧なので、學的組織が十分でない。しかし

哲學的立場は實際教育に縁遠い憾があるので、チューイー等は經驗的立場から教育學を建てようとした。自然科学的な實驗教育學もこの傾向に屬する。さりながら經驗的事實を如何に集めても道の規準は見出されない。歴史を以て人類が理想を追求し創造した跡と見て、歴史的文化を基礎として教育學を建設するならば、先驗的經驗的兩者の長所を併せた教育學が得られるやうである。これが文化教育學の立場である。

三 ヘルバルト以來教育の目的は道德に限られてゐたが、現代になつて、道德以外にもこれと同じ價値のあるものがあると主張され、ナトルプが右の外に科學藝術宗教を、シュプランガーは更にその上に經濟政治の文化價値をも教育の目的とすべきことを主張した。

教育社會についてはモンテッソリーが新しい保育法を創案し、學校外には第十八世紀の末から日曜學校が、現世紀の初に少年團が創設された。又特殊兒童に對する教育機關が種々考究されてゐる。成人教育も大いに發達した。又エレンケイの教育論は頗る革新的なものであつた。

教育の實際

(イ) 生活型と教育

(ロ) 教育社會

(ハ) 教授内容

(ニ) 教授法

教授内容について機械文明や主知主義の弊を脱せんとする藝術教育や、靈肉一致の自律的活動を要求する勞作教育並びに立憲政治の發達に伴なつて起つた公民教育が著しく隆盛になつた。

教授法に關する新しい工夫としてプロジェクト法、ダルトン案、ウインネツカ組織等があつて、團體教育に個別自由な學習の長所を加へようと試みてゐる。

第四章 本邦維新以後の教育

第一節 維新以後の文化と教育

我が國現代
教育の進歩

一 慶應三年(三五二七)徳川慶喜が政權を奉還し、江戸幕府が倒れた。ついで明治天皇は王政復古の大號令を發し給ひ、神武天皇創業の昔を模範として、維新の大業を創められることとなつた。翌明治元年、五箇條の御誓文を發して、確乎不拔な國是を定められてから、朝野共に孜々として國運の發展に、文化の進歩に努力したが、その效が次第に現れて、世界第一流の國にまで發展し、七十年後の今日では有力な強國と自他共に許すやうになり、國の政治、經濟、學問等の進歩は頗る著しかつた。中にも教育の進歩は非常に目ざましかつた。江戸時代の末に於ては各種の學校が普及したとは言へ、幕府や藩の設

けた學校は主として士人以上の爲に設けられたものであつて、平民の教を受ける寺子屋に對して幕府も各藩も多くは放任してゐたから、よく普及した所では大部分の兒童は教育を受けてゐたが、普及しない所では大半の兒童が教育されなかつた。まして女子を壓抑した時代であるから、女子は男子の半分も就學しなかつたやうである。然るに維新以後次第に教育が普及して、今や小學校における學齡兒童の就學歩合は殆ど百中百に近く、又毎年の徴兵検査の際、壯丁に對して施す學力調査の結果に於て、全く讀方算術を知らない者は百人中一人以下に下つて來た。しかも此等無教育者の大部分は心身上に缺陷あるか、著しく隔離した小島などに成長して、教育を受けることが困難であつた爲である。

二 この偉大なる發展の原因は何であるか。明治維新頃より、我が國は非常に西洋文化を採用した。教育上でも西洋の教育を盛ん

進歩の眞因

に攝取輸入したのであつた。それによつて我が教育の發達を促したことが多かつたことは事實である。しかし維新後の教育の進歩は唯歐米の教育を模倣し、燒直した爲であるかの如く考へるならば、それは大なる誤である。西洋の教育を輸入し模倣する基礎には、尊嚴極まりなき我が國體があり、我が國三千年來の文化の長い發達があつた。これがあつたからこそよく西洋の教育を消化することが出來たのである。この基礎がなければ如何に多くを輸入しても、とてもよく消化することが出來ず、従つて今日見るが如き盛況を來すことが出來なかつたに違がない。

我が國は青史以來、常に我が長を保持しつゝ、これを基本として、我が短をば外來の文化の長によつて、補つて來た。維新以後西洋教育を學んだのも、これに外ならない。

第二節 教育制度及び機關の發達

第一 明治初年の狀況

一 明治元年三月十四日明治天皇は紫宸殿に於て五箇條の御誓文を宣べさせられたが、その中の第四條に「舊來ノ陋習ヲ破リ天地ノ公道ニ基クヘシ」と仰せられ、第五條には「智識ヲ世界ニ求メ大ニ皇基ヲ振起スヘシ」と仰せられた。實に明治維新以後の教育の大方針はこゝに確定された。これは開國進取の主義に基づき他の長を採つて我が短を補ひ、國民全般の知徳を向上せしめようとする大方針であつて、教育上の機會均等主義は早くも、この御誓文中に明らかに示されてある。

二 かくて朝廷は同元年三月京都に學習院を再興し、古への大寶令に定められた大學寮の代りとして公卿の教育を起し、又同六月江

五箇條の御誓文と現代の教育

文部省の設立

戸に昌平黌醫學所開成所を復興して、士民の教育を勵まされた。間もなく、大學寮代は廢止せられ、皇學所及び漢學所が新たに設立され、一は以て國體を辨へ名分を正し、一は以て漢土西洋の學を皇道の羽翼たらしめようとされたのである。翌二年昌平黌を改めて大學校となし（後大學と改めた）、全國の教育行政を統べさせ、又開成所を大學南校、醫學所を大學東校と改め、皇學所漢學所を廢止された。その後同四年には大學を廢して文部省を設け、大木喬任たかたにを第一次の文部卿に任じ、全國の教育事務を管掌せしめられた。

三 これより先、文久三年（二五二三）江戸幕府が幕政を改革した時、小學校を江戸市中に設置しようとして、掛の役人を任命したが、幕末多事の際として、遂に建設する暇なくして、幕府は滅亡した。しかるに明治元年鳥羽伏見の戰の罪により、朝廷は徳川慶喜を蟄居せしめ、その家を家達に相續させて、静岡に封ぜられた。徳川氏は同年十二月

小學校の始

沼津に兵學校を設け、附屬として小學校を設けた。これが明治時代に於ける小學校設置の始である。翌二年二月朝廷は「府縣施政順序」を發布して、その中で小學校の設置を命ぜられた。京都府は五月この令によつて市中に直ちに六十四の小學校を設立し、二三の他府縣もこれに倣つたが、まだ全國一般には設置を見ることがなかつた。しかも、かくして設置されたものと雖も、その内容はまだ不完全なものであつて、寺子屋より大して進歩したものではなかつた。

四 明治五年八月學制を頒布して、全國統一的の教育制度を布くこととなつた。その趣意はその前月に太政官より發せられた「**仰被**出書」に明瞭に示されてある。

人々自ら其身を立て、其産を治め、其業を昌にして、以て其生を遂るゆゑんものは、他なし、身を修め、智を開き、才藝を長するによるなり、而て其身を修め、智を開き、才藝を長するは、學にあらざれば、能はず、是れ學校の設あるゆゑ

學制頒布

んにして日用常行言語書算を初め士官農商百工技藝及び法律政治天文醫療等に至る迄凡人の營むところの事學あらざるはなし人能く其才のあるところに應し勉勵して之に従事ししかして後初て生を治め産を興し業を昌にするを得へしされは學問は身を立るの財本ともいふべきものにして人たるもの誰か學はすして可ならんや夫の道路に迷ひ飢餓に陥り家を破り身を喪の徒の如きは畢竟不學よりしてかゝる過ちを生ずるなり從來學校の設ありてより治を歷ること久しといへとも或は其道を得ざるよりして人其方向を誤り學問は士人以上の事とし農工商及び婦女子に至つては之を度外におき學問の何物たるを辨せず又士人以上の稀に學ぶものも動もすれば國家の爲にすと唱へ身を立るの基たるを知らずして或は詞章記誦の末に趨り空理虚談の途に陥り其論高尙に似たりといへとも之を身に行ひ事に施すこと能ざるもの少からず是すなほち沿襲の習弊にして文明普ねからず才藝の長せずして貧乏破産喪家の徒多きゆゑなり是故に人たるものは學はすんはあるへからず之を學ふには宜しく其旨を誤るへか

らす之に依て今般文部省に於て學制を定め追々規則をも改正し布告に及ふべきにつき自今以後一般の人民華士族農工商及婦女子必ず邑に不學の戸なく家に不學の人なからしめん事を期す人の父兄たるもの宜しく此意を體認し其愛育の情を厚くし其子弟をして必ず學に従事せしめざるへからざるものなり高上の學に至ては其人の材能に任かすといへとも幼童の子弟は男女の別なく小學以下に従事せしめざるものは其父兄の越度たるべき事

但從來沿襲の弊學問は士人以上の事とし國家の爲にすと唱ふるを以て學費及其衣食の用に至る迄多く官に依頼し之を給するに非ざれば學さる事と思ひ一生を自棄するもの少からず是皆惑へるの甚しきもの也自今以後此等の弊を改め一般の人民他事を抛ち自ら奮て必ず學に従事せしむべき様心得べき事

この書によつて如何に熱心に當時の政府が學問を以て國民の教養を高めようと努力したかを知ることが出来る。特に江戸時代までの教育は階級的であり、維新頃歐洲諸國の學校も階級的であつたのに、我が學制が、夙に階級制を放棄したのは、頗る進歩的であつたと

學制の大要

評してよい。しかしその教育思想は全くアメリカの模倣であつて、頗る實利的或は實科的なものであつた。

五 この趣旨によつて建てられた學制は頗る堂々たるものであつて、全國の學事を文部省で統一し、國內を八大學區に分ち、每區に一大學を置き、一大學區を三十二中學區に分ち、每區に一中學校を設け、一中學區を更に二百十小學區に細分し、每區に一小學校を建てることとした。これは全くフランスの學制を燒直したものであつた。

これによれば全國で中學は人口約十三萬人に一校づつ、全國で二百五十六校、小學校は人口約六百人に一校づつ、全國で五萬三千七百六十校設けられることとなる。

(イ) 小學校

(イ) 學制で最も主眼となるのは小學教育と、その教員養成とであつた。その中、小學校に關しては今の幼稚園に當る幼稚小學の外に、尋常小學、女兒小學、村落小學、貧人小學、小學私塾、廢人小學の六種に分ち、

村落小學は僻遠の村落で教則を輕減して教育するものである。小學私塾は小學教師の免狀あるものが私宅に於て教授するものをいふ。

適宜地方の事情に應じて設置させた。滿六歳より入學させるが、中にも尋常小學は上下二等に分ち、各在學年限を四年と定めてあつた。その教科は、下等小學では、綴字、習字、單語、會話、讀本、修身、國體、書牘、文法、算術、養生法、地學、大意、窮理學、大意、體操、唱歌(當分これ)とし、上等小學の教科は、下等小學の教科の上に、史學、大意、幾何學、大意、算術、大意、博物學、大意、化學、大意、生理學、大意を加へ、更に事情によつては、その科目を擴張し、外國語の一乃至二、記簿法、圖畫、政體、大意等を教へることを得しめた。中學區に十名乃至十二三名の學區取締を置いて區内の兒童の就學を勸誘し、學校の設立その他の教育事務を掌らせ、更に大學區には督學局があり、文部省に視學官が有つて、その上の視學事務を擔任することとなつてゐた。學制に於てはまだ小學校就學の義務年限を定めてなかつたが、同八年滿六歳より十四歳までを學齡とし、大いに就學を獎勵したので、明治十一年には公私立小學校が併せて二萬

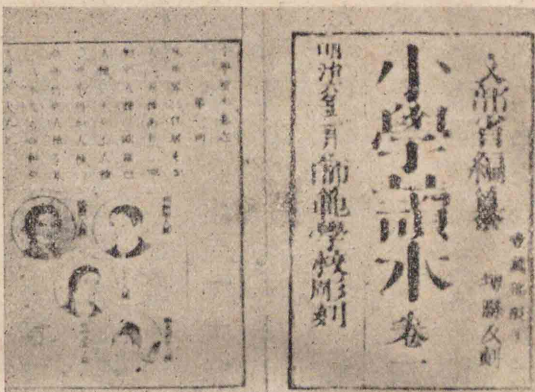
(ロ) 師範學校

六千六百校、就學歩合は同年に於て四十一パーセントに達した。

(ロ) 小學校教育の發達を期する爲には師範學校を先づ整備しなればならないから、學制頒布より三月前、昌平學跡に東京師範學校を建て、アメリカ人スコットを聘して教師とし、邦人教師と共に教授を擔任させた。次いで、大阪・宮城・愛知・廣島・長崎・新潟等、大學建設の豫定地に官立師範學校を建て、更に同七年には東京女子師範學校を設けた。その後、各府縣立の師範學校が漸次整頓して來たので、同十一年頃東京以外の官立のものを廢し、府縣立師範學校に補助金を交附してその發達を促した。

(ハ) その他の學校に關して、中學は小學を終へた者に普通學科を教

明治初年の
小學讀本



(ハ) その他の
學校

教育令

へる所であり、分つて上下二等とし、その外に工業學校、商業學校、通辯學校、農業學校などを中學の同種類とした。下等中學は十四—十六歳、上等中學は十七—十九歳の者を收容する。中學は學制頒布後非常に増設され、同十二年には公私立併せて七百八十餘校に上り、學制に定めてある校數の三倍に上つたが、その内容は種々雜多で、しかも程度の低いものが多く、その中には漢學、英語或は數學だけを教授する變則中學が多かつた。また同九年東京の女子師範學校内に幼稚園を始めて設置した。翌十年元の大學南校と大學東校とを併せて東京大學を起し、法・理・醫・文の四學部を分ち學術の蘊奥を攻究させた。

六 學制は秩序整頓して外形は頗る立派であるが、あまり規模が大きすぎたので、法令通りに設備することがなか／＼容易ではない。殊に明治十年の西南の役で、財政上大打撃を生じたから、明治十二年九月、學制を廢して新たに教育令を發した。學區を廢し、小學校は一

町村或は數町村聯合して設けることとし、學區取締を止めて、その代りに人民から選出した學務委員をおき、兒童就學や學校設置等の事務を掌らせた。小學校は教科を讀書、習字、算術、地理、歴史、修身の初歩とし、土地の情況によつては、罫畫、唱歌、體操等を加へ、物理、生理、博物の大意を加ふるを得しめ、女子の爲に裁縫を設けしめた。公立小學校は八箇年を學期としたが、土地の便宜により四箇年に短縮することを許し、始めて義務教育の年限を確定して、右四箇年の間に少くとも十六箇月は教育を受くべきこととしたが、學校に入學せずとも、別に普通教育を受ける途があれば、それを就學と見なした。すべて全國劃一的な條項を撤して、成るべく地方の自治に任せ、自由に取捨選擇させた。これは學制の劃一主義に對する反動であり、又當時流行してゐた自由主義に影響されたものである。

七 しかしかゝる自由な制度は、我が國家の教育上の根本方針と

改正教育令
(一) 小學校

一致しない。かつ地方自治の制度が當時は尙完備してゐなかつたから、かゝる教育令は自由に過ぎて教育を衰微させるやうになつたので、明治十三年十二月改正教育令を發布した。これによれば各町村は府知事、縣令の指示に従ひ、獨立又は聯合して小學校を必ず設置せしめ、就學義務年限を三年に延長し、學務委員の選任を嚴にすべきものと定め、公立小學校の設置廢止は知事、縣令の認可を受けしめ、私立學校でも設置廢止を開申せしめ、又師範學校の設置を府縣に強制した。更に同十四年五月に至り、從來各小學校に於て任意に定められていた教則を統一せんが爲に、小學校教則綱領を發し、以てその内容の改善進歩を計らせた。この時、小學校を初等、中等、高等の三科に分ち、前二科は各三年、高等科は二年と定めた。初等科の教科は修身、讀書、習字、算術の初歩及び唱歌、體操とし、中等科はこの外に地理、歴史、圖書、博物、物理の初歩並びに女子には裁縫を課することとし、高等科では

(二) 中學校

以上の外に化學・生理・幾何・經濟の初歩を加へ、女子では經濟の代りに家事經濟の大意を加へた。但し修身・讀書・習字・算術の外は土地の狀況により、取捨することをゆるした。

中學校に關しても同十四年、中學校教則大綱を發して、從來内容の雜多であつたものを整頓しようとした。中學校は初等・高等の二科に分れ、合せて六年の修業年限である。女子の中學教育は從來甚だ振はなかつた。明治五年に文部省は東京女學校を設けて西洋風の女子教育を施したが、成績がよくなかつたから、同十年これを廢したが、同十五年に至り東京女子師範學校内に修業年限五箇年の附屬高等女學校を設けて、始めて我が國情に合した教育を施した。これが高等女學校の始である。しかしまだ女子教育の必要は一般に理解されなかつたので、その後も女子教育は久しく普及しなかつた。

(三) 師範學校

同十四年師範學校にも教則大綱を發布して、從來各府縣で一定し

私學の發達

福澤諭吉 (二四九四年)
 近藤眞琴 (二四九一年)
 中村敬宇 (二四九二年)
 新島襄 (二五〇三年)

なかつた教則を統一し、かつ小學校に應じて初等・中等・高等の三科に分ち、小學校各科の教員養成の便を計つた。中等教員養成の爲に明治八年以來東京師範學校内に中學師範學科を設置してあつたが、十一年には、體操教習所、十二年に音樂取調掛を置いて、體操や音樂の教員養成をも計つた。

八 維新後、政府は教育の發達に大いに努力し、着々その成功を見たのであるが、民間有志の設立した私學が、教育上に貢獻したことも亦頗る大きかつた。その最も有名なのは東京の慶應義塾である。安政五年(二五一八)福澤諭吉の創設したもので、維新の變動にも衰へず、その後盛、發展し自主獨立の學風によつて多くの人材を養成した。次いで明治となつてから、東京に近藤眞琴の攻玉舎、中村敬宇の同人社等が相ついて設立せられたが、殊に明治八年、新島襄は京都に同志社を建てキリスト教主義の教育を施した。明治十三年、政府が新た

に刑法・治罪法を布くに至り、**明治法律學校**治今の明・**東京專門學校**今の早稲田大學等が設けられて、立憲國民たる素養を興へようとした。女子教育の爲には早くキリスト教傳道の女學校が横濱に經營されたが、明治八年には東京に跡見女學校が建てられた。

又特殊教育もこの頃より發達した。同十一年京都に私立盲啞院が建てられたのが**盲啞學校**の最も古いものである。同十三年に東京に建てられた訓盲院は同十八年に文部省の直轄となり、今の東京盲學校・東京聾啞學校の前身となつた。

九 教育會は明治十六年に組織された大日本教育會を嚆矢とする。これは後に帝國教育會と改まつた。その後各府縣並に大都市などに多くの教育會が次第に成立した。又**教育雜誌**も明治十六年に「帝國教育」が發刊されてから、漸次各種の雜誌が發行され、教育會と共に教育事業に大いに貢獻してゐる。

教育會と教育雜誌

第二 國家主義教育の確立

一 かくて次第に教育界は全般に進歩して來たが、明治十七年頃、經濟界の恐慌により、政府は經費節減の爲、明治十八年八月教育令を再び改正し、土地の情況によつては小學校よりも一層簡易な教育をなしうることに定めた。

しかしかゝる制度は國家の進運を計る所以ではない。寧ろ從來の教育令よりも更に進歩した制度を立てる方が必要であるから、同年十二月官制が改革され、内閣制度が創設されて**森有禮**が文部大臣に任ぜられるや、多年海外に在留して學んだ知識と經驗とを傾け、我が國體に照し、國情に鑑みて、大いに教育制度の改革に努力し、翌十九年三月に**帝國大學令**、四月に**師範學校令**、**小學校令**、**中學校令**及び**諸學校通則**を發布した。今日の教育法規の多くはこれに淵源するもの

各種學校令の發布

森有禮
(二五〇七—
二五四九年)

である。この點に於てこれら學校令は現代教育發達の新基礎を築いたものと言つてよい。小學校中學校師範學校に各尋常高等の二科を分ち、高等小學校を卒業した者は尋常中學校高等中學校を経て



森有禮

帝國大學に入り、或は尋常師範學校を経て、高等師範學校に進むことを得しめ、一貫せる學校系統を組織した。抑我が國の教育は古來國家本位である。明治初年以來、政府の教育方針も同様であつたが、西洋模倣の點も亦少くなかつた。森文部大臣はこれを遺憾とし従前に比して國家本位の特色を一層濃厚とし徒らなる西洋模倣を大いに減じた。帝國大學の目的を國家の須要に應ずる學術技藝を教授し、かつ其の蘊奥を攻究することと定めたのも、その一例である。

(一) 小學校

小學校は尋常高等各、修業年限を四年とし、その中尋常小學校の四年間を義務教育期間と定めたが、土地の情況によつては修業年限三年の簡易科を以てこれに代らしめた。教科目を大いに整理し、尋常小學校では修身、讀書、作文、習字、算術、體操とし、高等小學校ではこの外に地理、歴史、理科、圖畫及び女兒の爲に裁縫を加へ、土地の狀況によつては尋常小學校には圖畫、唱歌、裁縫(女兒の一科)又は數科を、高等小學校では英語、農業、手工、商業の一科又は二科を加へることを得しめ、唱歌は缺くことを得しめた。これで教科目も殆ど今日のそれに似たものとなつた。小學校の經費は授業料及び寄附金を以て支辨するのを原則とし、町村はその不足額を支出すべきものと定めた。これは國民教育上、甚だ遺憾なことではあつたが、當時の財政状態から見れば已むを得ないことであつた。

(二) 師範學校

國運の發展は普通教育の振興によることが多く、普通教育の振作

は必ず師範教育の進歩によるべきものであるから、森文部大臣は師範教育の改善に最も努力した。從來府縣立の師範學校は數に制限が無かつたが、この時より一府縣に一校と定めて、その内容の充實に全力を集中させた。生徒には順良・信愛・威重の三徳を養はしめ、兵式體操を奨励して剛健・規律の徳を勵まし、かつ全生徒を軍隊式の寄宿舎に入らしめ、品性の向上を圖ることに師範教育の主眼を置いた。

(三) 中學校
 中學校は實業に就かんと欲するもの又は高等なる教育を受けんとするものに須要なる教育を施すことを目的とし、尋常中學校は修業年限五年、府縣に於て設置せしめ、高等中學校は二年、文部大臣の管理に屬することとした。その學科は尋常中學校に於て倫理・國語・漢文・第一外國語・第二外國語・農業・地理・歴史・數學・博物・物理・化學・習字・圖畫・唱歌・體操とし、第二外國語と農業とはその一を缺くことを得しめ、更に土地の情況によつて商業・工業科を置くことを得しめた。

教育勅語

小學校令の改正

二 當時我が國は西洋の物質文明の吸收に専らであり、政府は外交上外人の歡心を求める必要が多かつたから、國內一般に歐化主義が盛んであつた。殊に明治二十年前後は歐化主義が最も盛んであつて、古來の良風美俗を害する事も少くなかつたから、これが反動として國粹保存主義が勃興し、輿論も動搖して一定しなかつた。この際に當り、明治二十二年二月十一日に帝國憲法が發布され、翌年十月三十日に教育に關する勅語が下賜せられたので、これより政治上にも國民道徳上にも大本が確立し、思想界の不安動搖は無くなつた。

三 市町村制施行の結果、同二十三年十月、地方學事通則を定め、かつ小學校令を改正した。その第一條に

小學校ハ兒童身體ノ發達ニ留意シテ道徳教育及國民教育ノ基礎並其ノ生活ニ必須ナル普通ノ知識技能ヲ授クルヲ以テ本旨トス

と、定めて、小學校の目的を明示したのもこの時からである。尋常小學校の修業年限を三箇年又は四箇年として、簡易科を廢し、高等小學校の修業年限を二箇年・三箇年又は四箇年とし、尋常小學校の教科は修身・讀書・作文・習字・算術・體操とし、土地の情況によつて體操を缺き、日本地理・日本歴史・圖畫・唱歌・手工・裁縫・女兒の一又は數科を加ふることを得しめ、更に高等小學校では尋常小學校の必須科・隨意科の全部及び外國地理・理科を以て必須科に充てた。更に尋常高等共に三箇年以内の補習科を置くを得しめた。經費は從來授業料によるのを本體としてゐたのを廢し、市町村費を以て支辨せしめ、授業料はこれを市町村の收入に屬せしめることとし、又郡視學を置いて、郡の視學事務を掌らせることとした。更に翌二十四年十一月小學校教則大綱を發布して各教科の程度及び要旨を制定した。

國家主義の教育

四 その後明治二十六年に至り、文部大臣井上毅は大いに國家主

實業教育

義・國粹主義教育に努力し、國家的觀念・國民的精神の興隆に力を注いだ。その爲、從來外國語の學習を重要視した學風を排して、國語・漢文の教授を重んぜしめ、また修身教授を盛んならしめた。

井上毅



五 明治十九年にはまだ實業學校の規定を特設するに至らなかつたが、井上文部大臣は國家の興隆の爲、實業教育の振興に力を盡したので、同二十六年實業補習學校規程が發布され、以て科學と技術とを一致配合した教育を普及せんとして努力された。翌二十七年六月には實業教育費國庫補助法が發布せられ、毎年十五萬圓づつ國庫より支出されることとなつた。更に同年簡易農學校規程を定め、農家をして、從來、因襲的に傳習された耕種の外に、科學的進歩を活用するの利

私學

益を知らしめることとし、また徒弟學校規則を定めて、職工に必要な教科を授けることとした。かくして、實業教育が漸く進歩の途に就くやうになつた。

六 この間、私學も大いに進歩し、慶應義塾は明治二十三年大學部を増設し、自主獨立の學風を益々發揮した。これに對して同志社も多くの人材を出したが、同年新島が死んだ後はやゝ衰へて來た。

第三 國運の發展と教育の振興

日清戰役後の教育

一 明治二十七八年戰役に於て我が國は清に勝ち大いに國威を輝かした。その原因は色々あらうが、國民教育の普及が確にその重要な原因であつたから、教育界もこれから頓に隆盛になつて來た。貴衆兩院は清から得た償金の半ばを普通教育にあてるやうに建議したので、政府もそれに從ひ、同三十二年償金の中、壹千萬圓を割いて

教育基金とし、その利子を普通教育費にあてさせた。同年八月文部大臣は官公立學校に於て宗教上の教育及び儀式を行ふことを禁じた。小學校兒童の就學歩合はこの頃より急に増加し、各種の學校はしきりに増設され、殊に從來比較的閑却されてゐた女子教育や實業教育が著しい進歩をとげるやうになつたのである。

明治三十三年八月現行の小學校令を發布し、同時に同施行規則を定めた。從來の規定に對して大改正を如へ、讀書、作文、習字を合して國語科とし、漢字數を一千二百字ほどに制限し、假名字體及び字音假名遣を一定し、教授時數を減じ、試験を全廢し、義務教育の年限を四年とし、授業料を徴收しないことを本體とした。

師範學校に於ては同三十年に至り、師範教育令を改正し、尋常師範學校をたゞ師範學校と稱し、從來は一府縣に一校と限つてあつた制限を除き、女子部を獨立の學校とした。

(一) 制度の改善

(イ) 小學校

(ロ) 師範學校

(ハ) 中學校

中學校については、明治二十七年に至り、第二外國語及び農業を除き、唱歌及び簿記を隨意科として加へ、實業につかんとする者の爲に第四學年以上に實科を置くを得しめ、更に第一學年より専ら實科を授ける中學校の設置をも許した。しかしこの規定はその目的を達するに至らなかつた。又同二十七年、高等中學校を改めて**高等學校**とし、専門部と大學豫科とを併置したが、専門部はその後次第に獨立し、或は廢止され、高等學校は純然たる大學豫科となつた。ついで同三十二年に至り尋常中學校を中學校と改稱し、中學校令を布き、同三十四年中學校令施行規則を發し、専ら中學校を男子に須要なる高等普通教育を施す機關とし、學科目を修身・國語及漢文・外國語・歴史・地理・數學・博物・物理及化學・法制及經濟・圖畫・唱歌・體操とし、法制及經濟・唱歌は當分缺きうることにした。かくて中學校卒業後實業に就かんとする者の教養については中學校では等閑に附せられることとなり、

(ニ) 高等學校

(ホ) 高等女學校

永く問題を殘すこととなつた。

高等女學校については從來は明治十九年の中學校令の中に規定してあつたが、同二十八年高等女學校規程を定め、同三十二年高等女學校令を發布した。修業年限は四年を本體とし、一年の伸縮を許し、かつ補習科・技藝專修科及び專攻科を置くことを得しめた。

又實業教育が漸く進歩したので同三十二年實業學校令を發布した。

かく制度が改善されたのみならず、各種學校の増設されるものが頗る多かつた。明治三十年に京都帝國大學が創設された。中等教育の振興するにつれて中學校・高等女學校の増加は頗る急激であつて、中學校は明治二十七年には八十一校であつたのが、同三十七年に二百六十餘校に増加し、高等女學校は明治二十七年に僅に十四校のみであつたのが、同三十七年には百校近くに増したので、中學教員の

(二) 學校の増設

(ヘ) 實業學校

缺乏を來した爲、同三十五年には廣島高等師範學校、同四十一年に奈良女子高等師範學校が設けられた。又この頃は中學校卒業者の中で進んで**専門教育**を受けようとする者が多かつたので、同三十六年に現行の**専門學校令**が發布されて、公私立の**専門學校**を統一した。かくて、この時より私立の**専門學校**が著しく増加した。かつ早稻田大學など多くの**専門學校**は大學と稱した。

圖書館

二 **圖書館**は社會教育上重要な機關である。帝國圖書館は明治五年に東京書籍館として始り、同三十年より帝國圖書館と稱した。これに倣つて次第に各地に圖書館が設立せられ、その經營が發達した。同三十二年圖書館令を定めてこれを統一することとなつた。

三 その後我が國は東洋の平和を維持する爲に、明治三十七八年ロシヤと大戰を交へた。この度も連戰連勝で國威は大いに揚り、遂に一等國の伍に列したので戦後の經營として幾多の施設をしたが、

日露戰役後の教育事情

教育も大いに振興された。これより先、明治三十七年から小學校の教科用圖書は文部省に於て著作したものを使用させることとなつたが、その後同四十年に至り尋常小學校の修業年限を六箇年と定め、この間を義務教育年限とし、高等小學校の修業年限を二箇年又は三箇年とした。明治三十三年の小學校令に定めた漢字制限と新定字音假名遣は、世運の進歩より進みすぎてゐたので、同四十一年これを廢止した。尋常小學校第五六學年の教科は、舊高等小學校第一二學年の教科をそのまま採用したので、新たに日本歴史・地理・理科が加へられ、手工を加設しうることとなり、高等小學校には修身・國語・算術・日本歴史・地理・理科・圖畫・唱歌・體操・裁縫・女兒とし、外に手工・農業・商業の一又は數科目を加へ、土地の情況により英語を加へることとした。その後、明治四十四年更に改正を加へて従來の隨意科を必須科とし、手工・農業・商業・女兒には家事のいづれかを課することとして、實際生

し、高等科は三年、尋常科は四年であるが、高等科のみを置くことも出来る。大學も官立の外に公私立をも認め、數箇の學部を置くことを本體とするが、一箇だけの設立をも許した。年限は醫學部が四年以上、他は三年以上である。又必ず研究科を置くべく、數箇の學部を置く時は研究科間の聯絡をとる爲に大學院を設けうることとなつた。同時に政府は高等教育機關の大擴張を行つた爲、高等學校・專門學校・大學が多數増設され、かつ公私立のそれらも非常に増加した。

高等女學校に關しては大正九年、新たに高等科を置いて、高等女學校本科卒業以上の高等教育を受けんとする者の便を圖つた。

歐洲大戰勃發以來の事情に照し、實業教育振興の爲、大正三年より毎年國庫から補助することとなつた。ついで同九年實業補習學校規程を改正し、又同十年工業學校その他各種實業學校の規程を改正し、實業學校の制度を一層適切ならしめた。

(三) 高等女學校

(四) 實業學校

(五) 師範學校

(六) 小學校
盲學校
聾啞學校

(七) 幼稚園

師範學校の改善も數年來の懸案であつたが、大正十四年に至り、本科第一部の年限を五年、豫備科を廢し、新たに修業年限一年の專攻科をおくこととなり更に昭和六年より第二部の年限を二年とした。

大正十二年小學校令の一部を改正すると共に、新たに盲學校・聾啞學校令を發布して特殊教育の發達を指導し、更に同十五年に至り、高等小學校を實際生活に有效ならしめるが爲に、圖畫・手工・實業の三科目、女兒には右の外に家事を必設科目とし、算術・手工の内容を増加し、また高等小學校の二部教授を禁じ、教科擔任制を加味した。昭和三年より日本歴史を國史と改めた。

又從來幼稚園は小學校に類する學校と見て、小學校令及び同施行規則の中に規定してあつたが、近來幼稚園が著しく發達した爲、大正十五年新たに幼稚園令及び同施行規則を定め、且、保姆の質を向上し、託兒所的色彩を加へて、特別の事情があれば滿三歳以下の兒童を入

(八) 中學校

戊申詔書と
國民精神作
興に關する
詔書

園せしめてもよい事となつた。

中學校に關しては昭和六年に至り、第一種第二種に分ち、實科を主とするものと、然らざるものとを區別した。

五 明治四十一年十月十三日に明治天皇が戊申詔書を御下賜せられ、大正十二年十一月十日に大正天皇が國民精神作興に關する詔書を御下賜せられたので、詔書御下賜以後朝野ひとしく恐懼して聖旨の奉戴に努力してゐる。

社會教育

六 社會教育についても世の進運に伴なひ、大正十年から各府縣に社會教育主事が置かれ、ついで文部省にも社會教育局が設けられ、その發展を圖ることとなつた。國民精神を作興すべき聖旨に副ひ奉るべき施設の一として、小學校卒業後直ちに實務につく青年の心身を鍛練し、國民たるの資質を向上せしめんが爲に、青年訓練所を設けることとなり、大正十五年青年訓練所令、青年訓練所規程が發布さ

視學制度

朝鮮教育令
と臺灣教育
令
皇室の御獎
勵

れた。その後昭和十年に至り、青年學校を創設し、青年訓練所と實業補習學校とを廢し、この二者の特長を調和した教育機關たらしめた。

七 大正二年に文部省に督學官が置かれて、從來の視學官に代り、昭和三年より各府縣に地方視學官が設けられたので、視學制度はここに整備することとなつた。

八 大正十一年には朝鮮教育令と臺灣教育令が發布され、外地にも内地と大體同様な教育が行はれるに至つた。

九 我が皇室におかせられては常に教育のことを軫念あらせられ、明治天皇・大正天皇・今上天皇陛下は度々詔勅を賜ひ、教育の振興を圖るように、官民の努力を勵ましめられた。近くは昭和六年十月東京高等師範學校創立六十周年記念式に行幸あらせられ、時の文部大臣を召して次の優渥なる勅語を賜うた。

健全ナル國民ノ養成ハ一二師表タルモノノ德化ニ埃ツ事ニ教

育ニ從フモノ其レ奮闘努力セヨ
我等教育を職とせんとするものも、奮發勉勵して聖旨に對へ奉らなくてはならぬ。

かくの如くにして我が國は歐米の列強が、三四百年間もかゝつて成しとげた事蹟を明治維新以後僅か七十年間にして成功した。しかしまだく改良すべき點は少くない。制度の外形は非常に發達したが、義務教育年限など内容上に改善を加ふべき餘地が尙少くない。今後官民共に益、努力を重ねなければならぬ。

第三節 教育學風の進歩

第一 明治初年の學風

維新後の學風

一 江戸時代の儒者の教育理想は學生をして自ら身を修めしめると共に、國家の爲、社會の爲に、經世濟民の能力を養はしめんことを

期したので、その教育は國家本位であつた。これに反して國學者は専ら古神道を唱道し、國體の秀麗なる所以を明らかにして國民的自覺を促した。維新成功の思想上の原因は主として國學と尊王論であつたから、維新直後の教育も**神道を振作し、國體を明らかに辨知せしめ、支那西洋の學は只その補助たらしめようとしたのであつた。**されば明治元年に設けられた大學寮代には寮中に、皇祖天神社を設け、大學別當がその神主となり、四季にその祭典を行ひ、教師學生をして皆これに奉仕せしめ、また同年に設けられた皇學所漢學所の規則の一に「國體を辨じ名分を正すべき事。」二に「漢土西洋の學は共に皇道の羽翼たるべき事。但中世以來武門大權を執り名分取違候者巨多有之向後屹度可心得事。」と定めてあつたのも右の趣旨に基づいてゐる。

二 しかし極端な神道主義は永續しなかつた。明治五年の學制

實利主義の教育

モレー
〔一八三〇年〕
ページ
〔一八四〇年〕
ノルゼンド
〔一八四四年〕
〔一八四五年〕

に採用された制度はフランス風のものであり、その中に盛られた教育思想は、アメリカ風の實利的な思潮であつた。蓋し當時は開國進取の氣運の盛んな時であつて、政府でも民間でも熱心に外國文化を輸入して、當時我が國に於て大なる缺點と見られた物質文明の短所を補はうとしたが、これはアメリカ合衆國は我が開國を促した國であるのみならず、地理的にも我が國へ比較的に近いので邦人の中で海外に遊ぶ者はアメリカに留學するものが最も多く、かつ外人で我が國に来て種々の施設を指導したのもアメリカ人が多かつた爲である。教育上にも文部省に於てはアメリカ人モレーを聘し學監に任じて諸學校の規則の立案に參與させた。また東京師範學校にも同國人スコットを聘して米國風の教授法を教授させた。従つて當時我が國に紹介された教育書はすべてアメリカ人の手になつたものの譯であつた。「ウィックカーシャムの「學校通論」ハートの「學室要

J. P. Wickersham J. S. Hart

福澤諭吉の思想

論「彼日氏教授論」^{ペイジ}「那然氏小學教育論」^{ノルゼンド}等は、その主なものである。
三、その頃實利主義に立つて教育界を指導した第一人者は福澤諭吉である。

福澤諭吉



諭吉は天保五年(二四九四)豊前中津藩士の家に生れた。大阪に出で緒方洪庵の門に入つて蘭學を學び、ついで江戸に出で、安政五年(二五一八)塾舎を開いて蘭學を教授したが、既にして蘭學の時勢に無用なるを知り、刻苦して英語を學び、その後幕府の使節に従うて歐米に遊ぶこと三回に上つた。慶應四年(即ち

明治元年)その塾を江戸の芝に移してから慶應義塾と稱した。教育の傍著述翻譯に新聞事業に、常に筆をとつて新日本の建設に一生の間努力した。諭吉は識見が高邁で、常識の發達した人であつた。常に實地に迂遠な儒教主義の舊思想を破つて英米の功利主義を鼓吹し、階級制度

を攻撃して獨立自尊の氣風を高めることに努め、明治初年の思想界の先覺者として最も功勞があつた。従つてその教育も實學を重んじ、實用的人物を養成することを主眼とした。その名著「學問のすずめ」は七十五萬冊以上賣れたと言はれる程に廣く讀まれたものであるが、その中に「我邦の古事記は誦誦すれども今日の米の相場を知らざる者は、これを世帯の學問に暗き男と云ふ可し。經書史類の奧義には達したれども、商賣の法を心得て正しく取引を爲すこと能はざる者はこれを帳合の學問に拙き人と云ふ可し。」と言つて居るのは、その實用主義を最も明確に述べたものである。

四 學制頒布の頃は教育の研究もまた系統的ではなく斷片的であつたが、教育令時代に入ると漸く理論的研究を行ふやうになり、イギリスのスペンサー・ペイン、アメリカのジョ・ホノットの功利主義の教育學が紹介されて、實利主義の教育思想はこゝに體系的に研究さ

知育全盛

ペイン

(一八一八—
一九〇三年)

ジョ・ホノッ
ト

(一八二三—
一八八八年)

伊澤修二

(二五一一—
二五七七年)

高嶺秀夫

(二五七〇—
二五七四年)

れることとなり、この思潮は益々盛んとなつた。教授法に就いては先に師範學校取調の爲にアメリカ合衆國に派遣されてゐた伊澤修二、高嶺秀夫の二人が、明治十一年に歸朝して、當時アメリカで喧傳されてゐたペスタロッチの開發的教授法を紹介したのでこれより教授法の攻究も次第に進んで來た。明治十五年伊澤修二の「教育學」が邦人の手になる最初の著者として公にされ、翌年若林虎三郎、白井毅の「改正教授術」はペスタロッチ主義を紹介し、高嶺秀夫の「新教育論」はジョ・ホノットの説を紹述した。スペンサー等の教育思想は主知的なものであり、當時我が國に理解されたペスタロッチの開發的教授法も知力の開發を主とせるものであつたから、當時の教育は頗る知育偏重の教育であつた。

五 當時、歐化主義が盛んであつたのに加へて、かく知育偏重の學風が流行したから、修身彝倫を輕んじ、國民道德を傷つけるやうな事

主知主義の
反動

福岡孝弟
(二四九五—
二五七九年)

福岡孝弟

西村茂樹
(二四八八—
二五六二年)
三宅雪嶺
(二五〇一—
二五〇一)

新島襄の思想

さへ起りさうであつたので、明治十五年明治天皇は勅撰『幼學綱要』を各學校に頒つて國民道德の振興を圖らしめられ、軍人には勅諭を下して武藝よりも武徳の重んずべきことを示させられた。



文部卿福岡孝弟もこれを憂へ、明治十四年に小學校教員心得を發して徳育の重んずべき所以を諭した。かくて山田に神宮皇學館が建てられ、東京大學には古典科が設けられ、民間にも西村茂樹が日本弘道會を起し、三宅雪嶺が政教社を創めたりして、物質的主

知的な歐化主義に對する反動も次第に起つて來た。
六 新島襄の同志社に於ける教育は、宗教を徳育の根本として大いに物質主義に反對したものであつた。

新島襄



新島襄は上野安中藩あんながの家に生れた。測量術や航海術を學び幕府に仕へたが、元治元年(二五二四)アメリカ合衆國に遊び、キリスト教を研究した。宗教的教育を以て我が國の教育を改善せんとし、明治七年歸朝して、翌年同志と共に京都に同志社を創めた。爾來その事業は着々として發展し、同志社

の教育はその精神的なる特色を以て世に有名となつた。

氏の説はキリスト主義であるから、一面歐化主義と相通ずるが、實利主義に反し人は物質的に如何に豊富な生活をしてても完全な生活といふことは出來ない。健全な信仰と高尚な品性を具へることが人たるものの根本であると信じた。しかも元來武士の生れであつたから、その中に武士道的な意氣と國家的精神が流れてゐた。

國家主義の
教育

第二 國家主義の教育思想

一 明治十八年、森文部大臣の時に發布された學校令は前述の如く**國家主義**の色彩が濃厚であつた。當時、新興のドイツ帝國の國運が大いに發展し、ビスマルクが尙その威勢を振ひつゝある時であつた。我が國では憲法を起草するに當り、比較的國情が類似し、しかも今や旭日昇天の如く勃興しつゝあるドイツのそれを參考としたことが多かつた。従つてこの頃より政治その他諸般の事にドイツの傾向を學ぶことが多くなつた。森大臣の主義もドイツ國家主義に私淑した點が多いのである。その後同二十年よりドイツ人ハウス・クネヒトが東京帝國大學で教育學を講じてヘルバルト派の學説Hausmannを紹介するに及び、我が國の教育學の研究も漸次に英米の學風を去つてドイツの學風を學ぶやうになつた。

ハウス・クネヒト
(一八五三—
一九二七年)

歐化主義と
國粹主義と
の調和

教育勅語

二 元來、歐化主義といへども、我が國の後れた物質文化を進歩させる事を急務としたのに外ならないのであつて、この點に於ては、國粹主義が國民道德の頹廢を憂へて、國家の將來を安全ならしめんと努力するのと同様に、ひとしく國家主義である。さればこの相反する二主義も國家主義の教育が唱道せられるに及んで、次第に調和の機運に向つて來た。ヘルバルトの教育説では品性陶冶を教育の主目的と立ててゐるから、これによつて、從來の歐化主義、功利主義の難點を救ひ、しかも氏の生國たるドイツもひとしく西洋の一國であるから、歐化主義の主張は依然として保存されることが出來た。

三 前述の如く明治前半期の思想界は歐化、國粹の二つの態度が互に主張して譲らず、國民は適從するのに苦しむほどであつた。明治天皇は深く御軫念あらせられ、畏くも明治二十三年十月三十日**教育に關する勅語**を下賜せられるに及び、我が國の道德及び教育の大

能勢榮
(二五二一—
二五五五年)
コンペーレ
(一八四三—
一九一三年)

ヘルバルト
派の教育説

谷本富
(二五二七—)

本はこゝに確立し、國粹主義と歐化主義との争も忽ち消失した。
四 これより先、明治二十一年能勢榮がフランスのコンペーレの教育論を譯した。コンペーレは折衷主義の人であつて、知情意を等しく發達させようとしたものであつたから、その當時は歐化、國粹の二主義が調和せんとし、知育と並んで徳育を重んじ始めた過渡期のこととて、この説は大いに世にもてはやされた。

しかしヘルバルト學派の教育説が漸く世に紹介され、殊に教育勅語が下賜せられて徳育を尊重すべき所以が明らかとなるや、コンペーレの説は勢力を失ひ、ヘルバルト學派の教育説が天下を風靡し、明治二十四五年頃は我が國の教育者で、多方興味、五道念、五段教授法を口にせざるはない程であつた。この派の思想の紹介に最も功勞があつたのは谷本富で、氏の「實用教育學及び教授法」・「科學的教育學」は當時非常に讀まれたものである。その他、能勢榮はラインの書を、藤

藤代禎輔
(二五二八—
二五八七年)

日清戦役後
の教育説
社會的教育
學

日露戦役後
の教育説

代禎輔はヘルバルトの「教育學講義綱要」を譯して、ヘルバルト派の學説紹介に盡力した。ヘルバルト派の學説の中でも五段教授法の如きは、我が國教授法の進歩に著大な貢獻をした。

第三 國民的自覺と教育學

一 日清戦役の頃より、我が國民は我が國體の本質を大いに自覺し、國家的精神が非常に喚起された。ヘルバルトの教育學は品性の陶冶を主としてゐる點は長所であるが、個人的傾向が著しいので、時代思潮に適合しなかつたから、この缺點を補はうとして、フイヒテシユライエルマツヘルの説が紹介され、明治三十年頃よりドイツのナトルプ及びベルゲマンの社會的教育學が研究された。しかし教授の方法に至つてはその後も長くヘルバルト派に依る人が多かつた。
二 日露戦役後我が國民の自覺が益、高まり、それについて研究心

實驗教育學

自由教育

も愈、向上し、確實なる基礎に立つて科學的に研究せんとする學風が顯著となり、ドイツのライやモイマンの**實驗教育學**が明治四十一年頃より紹介された。また次第に型に固定しつゝある教育を根本より革新せんとして**自由主義**を唱へるスウェーデンのエレンケイの思想が紹介され、その後イタリヤのモンテッソリーの事業も傳唱された。

戊申詔書

勞作主義の教育

三 明治天皇は畏くも明治四十一年十月十三日**戊申詔書**を下賜せられ、戦後、浮華輕佻に流れた人心を引締めしめ給うた。それより勤儉力行の氣風が盛んになつたので、ドイツのケルシエンシュタイナーの**勞作主義**の教育説が研究された。

最近の傾向

四 大正三年に起つた世界の大戦に於て、從來主として輸入に依頼した染料等の物質は輸入が杜絶したので、我が國は非常に苦しみ、自然科學や工業の缺點を覺り、理科教育の改良や**獨創的教育**の必要

人格的教育學

ナトルプ

が大いに叫ばれた。この前後よりドイツのオイッケンの哲學が紹介され、それに關係の深い**人格的教育學**が一時もてはやされた。つづいて新カント派の**理想主義哲學**は大いに我が國の學者に研究され、その派のナトルプの教育説が再び新しく研究し直され、同時にペスタロッチーの再研究も行はれた。又大戦後アメリカの國勢が頗る發展したので、アメリカの各般の思想文化が紹介されたが、**ブラグマチズム**を根據とし、作業主義に立つアメリカのデュローイの教育説が輸入され、これまた少なからぬ影響を與へた。殊に教育の實際方面に影響を與へた點が多い。

デュローイ

文化教育學

ナトルプの教育説は理想に走り實際生活に稍、縁遠い感があるの
で、最近に至り精神科學派の哲學を基礎とするシュプランガー一派の**文化教育學**が唱道され、その缺點を補はうとしてゐる。又ケルシエンシュタイナー等の勞作教育説も次第に大なる勢力を得て來た。

最近の實際
方面

實際方面では久しくヘルバルト派の影響が續いてゐたが、大正初年頃より、全くその感化を脱し、一般に創造的な自由教育が普及するやうになつた。アメリカに起つたプロジェクト法やダルトン案が大正十年頃より紹介され、昭和の初、ウイネツカ組織も傳へられて一部の人々に採用され、知能測定や教育測定もまた教育の實際に利用されてゐる。郷土教育論も少からぬ勢力を得た。

五　かくの如く我が教育界には、歐米の新思潮の影響をうけて、多くの主義傾向が或は起り或は隠れ、一見すると常に一定の方針がないやうである。しかしそれは外形だけであつて、その根柢には常に國體の本義に本づき、君國一如忠孝一本の精神を發揚することが根本となつてゐる。歐米の教育を盛んに研究し採用した時は、この本質が、時として表面に現れないやうでもあるが、決してこの本質を少しなりとも失つたのではなかつた。今や既に歐米の教育文化の中、

結論

我が國に採用する必要のあるものは、採り盡したやうである。今後は益、我が國體を發揚し、我が國特有の教育の本義を發揮し、教育に關する勅語の御旨趣を奉戴し、歐米の教育中、我が國に採るべきものを固有の教育の中に加へて、愈、我が國教育の發展、大成を期待しなければならぬ。

新制
 標準
 統合近世教育史終

附
 錄
 年
 表

紀元元一	元年神武天皇即位	本	邦	支那印度	紀元前	西洋諸國
一〇〇年					紀元前六世	
一〇一				釋迦孔子	第五世	
二〇〇年					第四世	ソクラテス
二〇一				孟子	第三世	ペリクレス
三〇〇年					第二世	ソクラテス
三〇一				荀子	第一世	アリストテレス
四〇〇年					紀元前	
四〇一					紀元前	
五〇〇年					紀元前	

附
 錄

一

一八〇一	一八五二	朱子 陸象山	世紀	パリイ大學創立
一九〇〇年	この頃金澤文庫創立 一九四一 弘安の役 一九九四 建武中興		第十三世紀	
二〇〇〇年	支恵		第十四世紀	ベトラルカ ボツカチオ
二二〇〇年	二〇九九 上杉憲實足利學校を再興す		第十五世紀	一四五三 東ローマ帝國滅ぶ 一四九二 アメリカ發見
二二〇一			第十六世紀	一五一九 ルツタローマ法王を 彈劾す ロイヒリン エラスムス ロヨラ シユツルム
二二〇〇年		王陽明	第十七世紀	バーコン ガリレオ
二二〇一	二二五三 勅版孝經成る 二二六〇 關原の戰 藤原惲窩 林羅山		第十八世紀	
二二〇〇年	この頃名古屋明倫堂起る		第十九世紀	

二二〇一	二四〇〇年	二四〇一	二五〇〇年	二五〇一
中江藤樹 二二一七 大日本史編纂始る 二二五〇 聖堂を湯島に移す 山崎闇齋 山鹿素行 熊澤蕃山 伊藤仁齋 貝原益軒 二二八一 六論衍義大意開板 二二八九 石田梅巖心學道話を始む 新井白石 荻生徂徠 室鳩巢	中根東里 賀茂眞淵 二四二五 幕府醫學館の起り 江村北海 本居宣長 細井平洲 二四五〇 異學の禁 二五五七 和學講談所の始り 中井竹山 柴野栗山 大鹽中齋 平田篤胤 佐藤信淵 廣瀬淡窓 二宮尊徳	開成所の起り 二五一六 吉田松陰刑せらる 二五二七 玉政復古 二五二八 五箇條の御誓文 明治元 學制頒布 二五三二 教育令 二五三九 教育令改正 二五四〇 各種學校令 二五四六 同二九 小學校令改正 二五五〇 同二三 師範教育令 二五五七 同三〇 小學校令改正 二五六〇 同三三 義務教育延長 二五六七 同四〇 義務教育延長	教育に関する勅語	
紀 第二世	紀 第十世	紀 第十世	紀 第十世	紀 第十世
デイルタイ ビネー モイマン ヴント ホー バルト ナトルブ オイケン エレンケイ ケルシエンシユタイナー ヂユーイ シユブランガー	シラー ゲーテ ベスタロツチー ファイヒテ ヘーゲル フンボルト シユライエルマツヘル ヘルバルト フレーベル アーノルド ダーウイン スペンサー チラー ライン	ラサール フランケ ニユートン 一七六三 フリドリヒ大王の地 ルソー バゼド レッツィング ヘルダー カント	ロメニユース ロツク ライプニツツ	コメニユース ロツク ライプニツツ

二五六八 同四一 戊申詔書
 二五八三 大正二二 國民精神作興に關する詔書

附 錄

六

昭和三十一年一月二十日
 文 部 省 檢 定 濟
 師範學校教科用

昭和十二年九月二十六日印
 昭和十二年十月一日發 行 刷
 昭和十三年一月八日訂正再版印刷
 昭和十三年一月十三日訂正再版發行



著 作 者

小 西 重 直
 高 橋 俊 乘

發 行 者

永 澤 信 之 助

印 刷 所

京都市下京區西洞院通七條南入
 内外出版印刷株式會社

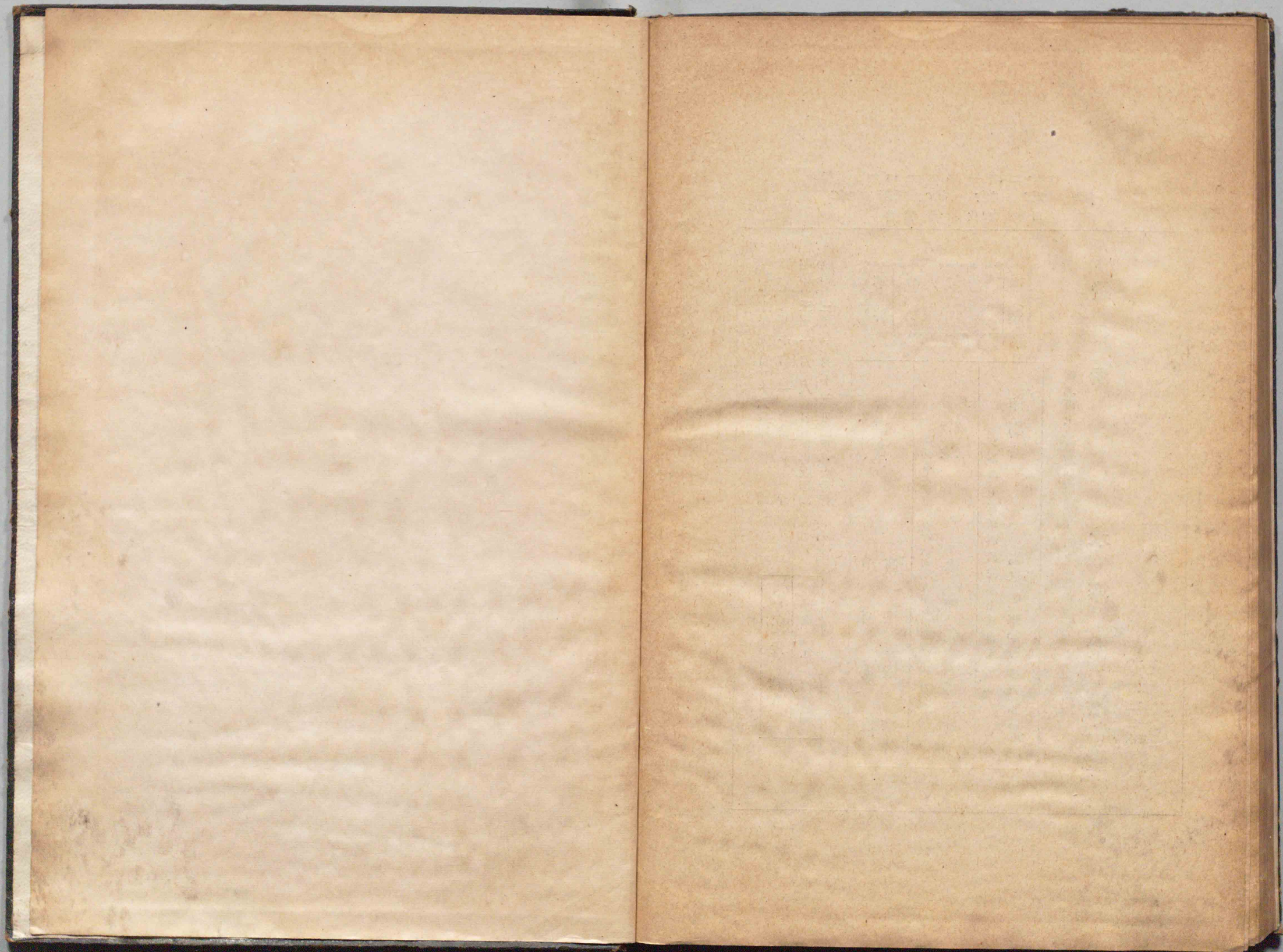
京都市上京區河原町通丸太町下ル伊勢屋町四百六番地

發 行 所

永 澤 金 港 堂

電話 振替
 上京部 二二三四六番
 大京部 二二三四六番
 東京部 二二三四六番
 京阪部 二二三四六番
 九八〇二二五番

新制 準據	統合近世教育史
價定	金九拾錢



29. 1. 3





広島大学図書

2000022389

