

社會的教育學の過去及將來

小西重直

四 民族的 education の研究を促かす

余が社會的教育學の特殊研究として新に題目を提供したいと思ふのは教育を民族的に研究することである。余自身未だ十分の研究を仕遂けた譯ではないのであるから是に研究の完全なる内容を公表する企をなすことは出来ないのであるが一般の研究を促かさんために研究上に關する私見を述ぶるに過ぎぬのである。

民族といふことを嚴密に解釋するならば其祖先を同ふする多くの氏族が結合し固有の言語習俗を有し一般の文化的要素に於ても相當の特色を有し居るべきものである。然し現今世界に於ける主なる各種民族は元來其中には大抵多少の異種民族を含んで居るけれども余は夫れが長年月の間に凡ての方面に於て完全に同化されて居る場合には同種民族と見做して此を取扱ふ事にするのである。例へは假り

に日本に於ては古代に於て支那より歸化したものもあるとして見ても今日となりては完全に日本民族に同化せられて居つて吾人は此を日本民族より區別することが絶對に不可能なるものがあるとするれば吾人は夫れを日本民族として取り扱ふのである。而して同民族が互に相結合して民族全體として共存的に堅き團體生活をなさんとするには單に同祖、同言語、同習俗、同文化を有するのみではなく各成員の精神と精神とが融合し共同の目的に向て向上しなければならぬ。勿論血族や言語や習俗文化を同ふする場合には精神上の融合をなし易いのであるけれども此等の力によりて必ずしも常に精神的融合を起すとも限らない。今日の歐洲人の多くは血族の關係より見れば大體同種民族であるかも知れないけれども其利害關係の異なる目的を有して居り精神上的融合統一が出来ないので別々に國家を組織して居るものが少くはないのである。而して今日の實世界は歐米各國に散在して居る猶太人の如く同種民族でありながら一定の土地を有せず他の民族の主權の統治を受くる様な遊浪民族の舞臺ではなくして國家といふ堅固なる社會的生活を形成して居る民族の舞臺である。余輩が是に民族的見地より教育を研究せねばならぬといふのは即此國家的組織を形成する獨立民族の立場をいふのである、詳言すれば國家的民

族の見地といふことになるのである。

前段の歴史的敘述に於て説けるが如くプラトンは主として上級の自由なる希臘民族のみの教育を論したので其被教育者の範圍より言はゞ階級的貴族的の國家的民族主義であつた。アリストテレスはプラトーンよりも稍一般的に教育の必要を考へて居つて比較的包容的であつたが尙ほ未だ民族全體を對象としての強固なる教育論と見るのに不十分の點があるのである。獨逸のルーターの教育思想は獨逸民族全體に及びたるもので階級的教育を打破したるは可なれども夫れは獨逸民族といふ具體的の民族の教育に關するもので民族的教育を概念的に研究したのではない。佛國に於て其革命前及革命當時に起れる教育思想は佛蘭西民族全體に教育の必要なるを自覺したのものであつたけれども夫れは主として人間は平等であるといふ考から君主の暴政に對して奮起したもので民族全體としての立場とは其趣を異にして居る。又前段にも述べた如く啓蒙時代は一般に個人の理性の權威を尊重し歴史的發達を輕んずるの傾向であり、新人文主義の影響は歴史的研究を尊重し歴史的理性を認め民族の見地の發達に資する處ありしも教育上概念的組織的に民族的見地より論究せるものは少ないのである。フイヒテのレーデンに於ける教育思

想も民族的教育學研究の參考として頗る有益なものであるけれども之れはルイタ「よりも熱烈に徹底的に獨逸全民族といふ具體的民族の教育を論じたもので概念的組織的の民族教育學といふことは出来ないのである。ナトルプの社會的教育學に於ては概念的に民族の教育に關して多少の意見が表はれ居るけれども彼の研究は廣義の共存の社會生活に關して居るが故に民族的教育の研究としては甚だ稀薄であるのである。佛國のフイエの著國民的見地よりの教育の如きも固より佛蘭西民族の教育に就て顧慮する所少らず學術上の方面に於ても參考となすべき點があるけれども一般に概念的組織的に民族的見地より論ぜるものではないのである。又民族對民族の教育に關する事項等は研究上の主要對象とはなつて居らぬのである。又千九百二年に表はれたる獨逸のグルリットの著獨逸人と其祖國の如きも主として獨逸民族に關するもので一般の概念的の研究ではないのである。然るに今や教育の實際に於て希臘羅馬時代や中世紀の如き民族間の一部の階級的教育より漸次躍進して國家を組織して居る同民族の全體に普及せしめんと力めつゝあるは勿論尙進んで例へば米國が他國より移住し來れる異種民族を教育するが如き又は列強が其新領土其殖民地に於て土人を教育するが如く同一國家内の異種民族の教

育に及ぶのみではなく他國の主權の下にある異種民族をも教育しつゝあるの有様に達して居る。例へば英米獨佛等の民族が支那民族を教育する目的を以て支那に學校を設け現今其各種の學校五千餘校に及び西洋人教師約千名、支那人生徒約十三萬を有するが如きは此種の教育事實の顯著なる者である。又は自國に留學する他國の民族を教育するが如きも此種の教育事實であるのである。日本の如きも昔の階級教育は明治に至りて破壊せられ教育は民族全體の教育となりたるのみならず新附の異種民族の教育他國の異種民族の教育にも着手し已に相當の効果を擧げつゝあるの實狀であるのである。然るに從來の理論的研究は主として母國內に於ける同種民族の教育にのみ限られ、而かも其教育も膨脹せる大民族的の見地よりならずして主として膨脹前の小民族の狭き見地より研究されて居るのである。而して同一國家内の同胞國民たる異種民族の教育や、他國の主權の下にある異種民族の教育に關しては其研究甚だ稀れであるのである。然らば國家的民族的見地より研究すべき教育上の事項は主として如何なるものであるであらうか、余は大體次の如く決定したいと思ふのである。

第一、膨脹せる國家的大民族の生活に基く母國並に海外在住の同民族の教育。

第二、新附の異種又は同種民族の教育。

第三、他國の主權の下にある異種民族の教育。

第四、此等三方面の教育の相互關係。

從來に於ても狭小なる民族本位の教育の研究があつたとすれば其範圍を更らに擴張して發展せる廣義の民族的見地より此等の事項を研究したいと思ふのである。カール・シュミットは其教育史第一卷の緒論に於て各民族の教育の發達を人間の生涯に比較し最も幼稚なる時代は兒童期的の民族の教育ともいふべきものであつて此時代に於ては教育は家族の間に行はれ從來傳承的に傳り來れる習慣を授くるもので未だ確實な理念によりて教育を決定するものではない。次には青年期的の民族の教育であつて此時代に至れば教育は國家の發達の爲めに考へられ法律の力を以て行はれるのである。第三期は即成人期の民族の教育であつて此時代に進めば教育は單に外圍の法律の力のみではなく更らに内面的の力即ち明瞭に自覺された教育の目的方針の下に行はるゝのであつて之れには教育學や廣義の哲學の理論的研究を要するのである。第四は老熟期の民族の教育であつて是にも矢張理論的研究が繼續せられ教育上の理念が熟して來るのであるが若し此場合に理念の研究や

實行に於て勢力が衰ふるならば是に民族の衰頹を來たすのであるといふ様な意味に説てあるが膨脹といふことを眼中に置かざる狭小なる同種民族の教育に關する研究は今日の文化的強國に於てはシュミットの所謂第三期即成人の時期に達して居ると思ふのであるけれども廣義の民族教育の研究對象たる膨脹せる民族としての母國內の教育の研究の如きも尙甚だ不完全なる有様である。殊に現今異種民族の教育や在外同民族の教育に關する状態に至りてはシュミットの所謂此第二期である所の青年期の民族の教育に相當するものである。即ち主として外界の力國家の法律の力によりて實施して居る時代であつて未だ内面的自覺によりて理論上學問として研究されて居る時代となつて居らないのである。勿論國家が法律を制定する場合には學問上の研究を一の主要なる基礎とせねばならないことは明かであるけれども之れが實行上必要な解釋は一般にまた理論的研究に俟つべきものが多い。此を改定する場合も亦然りである。理論が研究されない場所には確實なる理念は十分に發達しない。確實なる理念が十分に發達しなければ教育は常に單に傳承的保守的の事業となりて進歩せる生命あるものとはならないのである。太古の自然民族の教育を繰り返すに過ぎぬことになるのである。異種民族の教育も今後はシュミ

ツトの所謂成人期の時代に發達せしめねばならないので此を成し遂ぐるには理論的研究の發達を圖らざるべからずと思ふのである。

吾人は以上民族教育學の研究の對象及其程度狀態等に就て論したのであるが次に教育の目的に對し民族の見地より如何に此を決定すべきかの問題が起るのである。

膨脹せる大民族に對する教育の目的も、新附の民族に對する教育の目的も又は他國の異民族に對する教育の目的も民族の見地より一言にていはゞ其形式的決定としては彼等民族の成員及其共存體をして成員として並に共存體としての生活を完全に生活せしむるの素地を養ふにありといふより外はない。而して此を實現せんには是に創造と同化の働が必要となるのである。價值あるものを無限に創造するは民族の無限の發展を意味するのであつて教育目的の第一義的内容であるに相違ないのであるが價值ある同化の働も民族の發展に對し重要な意義を有するものである。例へば縱令天才であつても或程度或範圍に於て他の思想より同化せられ其地盤に立て新に新思想を創造するのである。民族生活に於ても其價值ある生活に幼年者を同化し彼等をして其民族の根本精神と同方向に進ましめ同一意志の下に

行動せしむるといふことは民族生活の存續上に欠くべからざるもので之れによりて初めて民族間の統一的土臺が出来此土臺の上に新にまた進歩せる新生活が築かるゝ所に民族の堅實なる發展が可能となるのである。創造のない所には進歩がなく同化せしむべき内容も不完全であるが同化なくしては又創造も完全なるものとなり得ないのである、其強固なる基礎を欠く譯である。子供は創造的興味を有し、また具體的に創造する力をも有して居るけれども、其出来上つたものは失張子供らしい幼稚なものである、之れは創造心創造力の未だ十分に發達せない爲めでもあるけれども其地盤たるべき同化的作用が幼稚で單純である爲めに創造上の工夫に使用すべき精神内容が乏しいのに原因することが少くないのである。同化作用の十分に行はれない民族生活も亦まさに此の如きものであると思ふのである。即創造は第一義的のものであるけれども同化の基礎のない創造は貧弱なものである。而かも民族生活が創造によりて不斷新しき進歩をなすものとすれば同化の内容も之れに伴ふて常に進轉して不斷の進歩的のものとなるべき筈である。獨逸の文化は今日でこそ創造的に活躍して居るのであるけれども之れは突然と生れ出てたのではなく過去に於ける同化的作用に基くことが少くないのである。例へば十五世紀及

十六世には伊太利より古代の粒典文藝粒典思想を輸入し十七世紀及十八世紀には佛國の貴族的文化を輸入し十八世紀の中頃より英國の市民的學問を輸入し、十八世紀の末に於ては希臘思想を輸入して是に新人文主義が起つた様に從來數世紀に至りて他の民族の文化を輸入して居つたのである。(Paulsen-Deutsche Bildungswesen 11)而して十六世紀頃の如く主として模倣時代に傾いたこともあるのであるけれど絶對に獨逸民族の民族我を忘れるといふことはなかつたと思ふのである。教育上の人文主義の如も伊太利のは文學や言語に傾きて世間的人間を作らんとして居つたけれども獨逸のは此を輸入しながらも尙科學的又は哲學的の傾向を取て居つたことは、矢張民族的特性の色を持つて居るのであると見ることも出来るのである。即ち單なる模倣にあらずして民族的に同化せるの態度を有して居るのである。日本の如きも大體之れに類する所があつて長い間他の民族の文化を輸入して民族的に同化し來たのであるが今や此同化の内容が餘程充實して何ものかを新に創造する創造的時代に入らんとして居るのである。

同化と創造との關係は以上の如くであるが創造教育論は此を後日に譲り是には主として同化教育に就て考へて見やうと思ふのである。膨脹せる大民族は第一に

先づ母國及海外に在住する自己の同種民族の未成熟者を民族的に同化せねばならぬのである。又進んで新附の同胞をも或程度迄自己に同化せねばならないのである。之れが出来なければ其民族は民族としての統一融合的基礎を缺き民族の創造的生活の確實なる基礎も出来難いのであるから其民族の完全なる生活は期し難いのである。此を同一民族の未成熟者の方より見るも其民族生活に同化せなければ完全なる生活を遂ぐる事が困難である。何んとなれば今日の人類の生活に於ては自己の屬する國家的民族的の共存生活と關係を保ち一面民族的特色を備へなから他面に世界的創造をなす所に人生としての價値を見出し得るのであるからである。又新附の同胞の方面より見るも優勝民族によりて或程度迄同化され得ないならば彼等の生活は固定的となりて進歩することが出来ないのである。吾人は尙進んで他國の異種民族をも或程度迄自己の文化に同化し得るならば民族の生活は益發展することになるべく、他國の異種民族の方面より見るも自己より優勝なる民族の文化に對し或程度迄同化するといふ事は失張自己の大なる創造的發展を助くることになるのである。是に於て膨脹せる大民族の教育に於ては母國の民族にも海外在住の民族にも他を同化する力を養成するの必要が起り來るのである。斯

くて同一民族は其未成熟者を同化するのみではなく異種民族の同化にも努力し其豊富なる内容を基礎とし新なる廣大なる堅實なる文化を創造する所に膨張せる大民族の發展が實現せらるゝのである。尤も優勝なる異種民族の間に殖民せるもの教育は一面に其優勝の民族に對して順應する事も必要であるが民族發展の最後の目的より言はゞ失張遂には他の優勝民族は打ち勝ち彼等を自己に同化せしめんとするのは人間の統一性の自然の要求である。此場合に於ては同化の準備としての順應が必要であつて初めより同化力を發揮せんとするのは無謀である。大なる創造を現出せんとする前提としての順應であるのである。又同等の他民族の間に殖民せるものゝ子弟の教育に於ては之れ亦一面に或程度迄場合によりて此同等の民族に順する必要があるであらうが結局は此を自己に同化せんとの意氣が起つてほしいものである。新附の領土や未開地の民族に對しては初めより同化力を發揮すべきであるが教育上吾人は彼等の生活感情に共鳴する必要があるのである、之れは丁度教師が子供と共に遊戯をする様なものであつて一面には子供の氣分になるのであるが中心の力としては教師であるといふことを失はないのである、即子供と一所に遊びながら此を教育して居るのである。要するに其程度や發現の時期に於

て差異あるも同化教育は民族的教育に關する重要な問題である。斯の如き意味に於て各優勝民族は各自其未成熟者を其固有の民族生活に同化するのみではなく進んで他の異種民族殊には他國の主權の下にある異種民族に迄或程度の同化教育を施さんとするならば同一列中の優勝民族相互の間に激烈なる教育戦が行はるゝことになるのである。然し之れは優勝の文化的生活に同化せしめんととの動機に於ては人道宗教の布教と相類する點もあるのであつて人類の價値を高めんととの競争であるからして斯かる競争は寧ろ喜ぶべき現象であるのである。

今便宜上他を自己に同化せんとする者を同化の主體と名け、同化されんとする者を同化の客體と名くれば同化といふことは客體が主體の中に消化され主體の生命の一部となり主體の中心意志の指揮に服し夫れと同一の方向に向ひ同一の強度に於て働くことであつて同一民族の未成熟者に對しては此種の同化教育は可能であるとしても新附の民や其他の異種民族に對して斯の如き完全なる同化は固より容易のことではない。然れども少くも或程度迄は此を實現することに努力せねばならないのである、此努力其ものに價値があるのである。新附の同胞の教育に於て特に其必要を認むるのである。尙此を多少分解的に説くならば同化には生理的同化

と精神的同化とあるが教育上余が是に論せんとするのは精神的同化に關する方面である。而して精神的同化には凡そ四の様式があると思ふのである。第一は本能的同化、第二は傳承的同化、第三は自覺的同化、第四は絶對的同化である。本能的同化といふのは親子の關係等の如き血統上の自然性に基く所の愛着愛護等の本能によりて未成熟者の精神が成熟者の精神と一體となり其の指示せらるゝ方向に働くのである。第二の傳承的同化といふのは未成熟者が民族生活同化の代表者としての成熟者より言語習慣等を模倣や暗示等によりて受納的に收得し自己の自覺的意志を發揮せず、外圍の傳説的生活に同化するの状態である。第三の自覺的同化といふのは個人々々をして其價值ありと信するものに同化せしむるのであつて個人の自覺に基き自由判斷に依る所の獨立的同化であるのである。此場合に於ては本能的同化の如く自發的自然的盲目的ではなく又傳承的同化の如く受動的のものでなく一段能動的覺醒的に發達したものであるけれども其精神が未だ十分完全なる發達をなして居らぬ状態であつて同化すべきものゝ價值を判斷するに誤を生じたり同化すべき筈のものに同化することを嫌つたり、同化すべからざるものに同化せんと力めたり、又は一旦同化せんとして中止するに至る様な場合が起るのである。

然るに第四の絶對的同化といふのは同化すべきもの、價值判斷が正確であり同化すべきものに對しては必ず完全に同化し同化すべからざるものに對して同化しないといふ様に完全に正しき同化を十分に爲し遂ぐるの狀態であつて同化の最高のものである。同種民族に於ける教育の程度より言はゞ子供が小學校の入學前の家庭にありては本能的傳承的同化に傾き小學時代は傳承的の事が多く中等學校時代は自覺的同化の狀態に傾き夫れ以上の高等教育に於ては絶對的同化を主となして居るのである。要は同種民族にありては此等の四様式の同化が可能であるのであるが異種民族に對する場合には如何であらうか。民族が異れば本能的同化は困難である。又同化の客體が歴史的の發達を經過して居らない場合には傳承的同化も困難ではあるまいが長き組織的な歴史的發達をなして居る場合には傳承的同化は困難であるのである。斯かる場合には自覺的同化より入りて漸次絶對的同化に進ましむるの方法を取るべきものであるのである。然しながら之は異種民族を民族全體として考ふる場合であつて其民族の未成熟者に就て考ふる時は多小趣が異なるものである。何んとなれば未成熟者は其民族の個人的及社會的遺傳を受け居るとしても成熟者に比較すれば陶冶され易いのであつて教育の方法如何によりては本

能的同化も傳承的同化も或程度迄可能であるのである。然らば一般的に同化教育の方法上の決定は如何にすべきであるか。余は今是に簡單に其研究上の方向に就て羅列的に一言しやうと思ふである。

一 教師は同化の主體の代表者ともいふべきものであつて其の人格は民族の根本精神の權化であらねばならない、民族の根本精神に關して堅き信念を有して居らねばならぬ筈のものである。而して教職上の任務に關しては聊かも迷がなく生徒に對しては至誠を以て教育を施す様に此等各方面に於て絶對的精神を有して居る場合に初めて同化の實が擧がるのである。凡そ迷の境地や差別比較の心境にありては精神の力が散在的であつて薄弱である、精神が統一して比較や迷の心境を脱し確實な信念を有し絶對的のものとなる時に初めて其の力が強大となり人を同化し得る基本力となるのである。之れは同種民族の未成熟者に對する場合でも異種民族の未成熟者に對する場合でも同様である。殖民地に於ける内地人の小學校に於けるが如く兒童の轉入學の頻繁なる場處に於ては教師の此等の人格上の力は極めて重要なる教育力である。殊に異種民族の未成熟者に對して教師が若し其全精神を完全に捧ぐるならば之れに依りて教師の目的とする民族の根本精神にも或程度

迄同化せしむることが出来るのである。全精神を捧ぐるといふことは一般人間のものであつて特殊の民族的のものではないのである。異種民族に對しては教師は先づ此一般間のものゝを發揮し生徒をして教師の人間の價値を感ぜしむることが出来るならば生徒の精神は恰かも或獲物に向ふ如く其價値に引き付けらるゝものであるから此の如き精神状態の軌道によりて漸次特殊民族の根本精神にも或程度迄同化せしむることが出来るのである。此場合特殊民族の根本精神が若し一般人間のものゝと全然離反するものであれば之れに同化せしむることは困難であるけれども例へば國家の爲めに全精神を捧ぐることが特殊民族の根本精神であるといふ様な場合に於ては全精神を捧ぐるといふことが前に述べたる一般人間のものゝと餘程似通つて居る點があるのであるから其精神を捧ぐる目的物即此場合に於ては國家といふものゝ價値を十分に體得せしめたならば或程度迄之れに同化せしむることが出来ると思ふのである。

二、教師は同化の主體の意志力を代表すべきものであつて此力は其制止や發動の方面に於て其統一力に於て未成熟者よりも更らに數層強大なるを要するのである。情操に於ても知識に於ても亦同様である。而して此事は同一民族の未成熟者を教

育する場合にも異種民族の未成熟者を教育する場合にも同様である。而かも生徒の知情意全精神は漸次發達するのであるから教師も亦自己の全精神の發達を圖らねばならない。此故に教師の修養向上のない處には同化が行はるゝものではないのである。

三、同化の主體の代表者たるべき教師は何れの民族の未成熟者を教育する場合に於ても彼等の心理状態を研究せねばならない。彼等の屬する社會の文化の状态を研究せねばならない。而してバルトリツジが説く如く殊に是種民族の教育に於ては其發達の状態に基きて徐々に進歩さすべきものであつて俄かに主體民族の文化に急變せしむることは教育的ではないのである。未開野蠻の民族に對して吾々が數千年の間練り上げたる文化の粹に一時に同化せしめやうとするのは教育的ではない。之れは小學校の兒童に大學の教育を施す様なものである。(Partridge-Genetic Philosophy of Education 376—382)

四、異種民族を教育する者は其民族の言語を學ぶべきである。又殖民地に於ける母國人の子弟を教育する者も其教育上の参考として殖民地土人の狀況を知ることが必要であつて此目的の爲めに失張士人の言語を學ぶの要があるのである。

明治四年頃より臺灣北部に布教を始め二十餘年の間に少なからざる成績を擧げた所のマッケーは其著書なる *Far from Hornosar-Mackay, Ch. XIV* に於て土語學習の苦心談を書て居るが教育者の一讀を要するものである。

以上は同化教育に關し教師の側より見たる方法の主要なるものを單に列擧したのであるが此を教育制度の方面より見れば次の點に注意を要するものと思ふのである。

一、同化教育は教師の人格の力に依ることが第一義であつて教師と生徒との人格的感觸のない所には同化は甚だ稀薄であるのである。故に教師の擔任する一學級の兒童數生徒數の最大限の程度を減じ成るべく個人々々の生徒に就て人格的の指導が出来る様になすべきである。殊に異種民族の教育に於ては尙一層此點に注意し一學級大凡廿五人以下位と爲し教師は或意味に於ては熱心なる布教師宣教師の様に生徒の内面的生活に徹底する教育を施すと共に生徒の家庭とも密接なる關係を保ち家庭の者にも感化を及ぼす丈の熱烈徹底的の教育力を發揮せしむるの制度にするならば同化教育は決して絶望すべきものではないと信ずるのである。尤も方法としては擔任の生徒全體を初めから盡く同化させやうとするのは無理であつて其中の比較的優秀であつて將來有望のものに對して殊に力を入れ彼をして他生を

率ゐて同化に向はしむる様な方法を取るべきであると思ふのである。

二、殖民地に於ける内地人の學校にも一定の數を限り其新附の同胞子弟の入學を許可する制度を取るも有效であると思ふ。其數の制限に就ては土地及學校の狀況等により一概に規定することは困難であるけれども大凡各學年に於て内地生徒數の十分の一以下位ならば内地の子弟に惡影響を及ぼすことなく而かも新附の子弟を同化せしむるに有效なるものがあるのであらうと思ふのである。

三、同種民族及異種民族の何れを問はず女子教育の普及を圖り家庭に於て子女の同化教育に力めしむることが緊要である。異種民族同化の場合には一層此必要があるのである。

四、同化教育の見地より學科目の價值に就て考察すれば修身、國語、自國の歴史地理、唱歌、郷土科、自國の法制等は勿論一面に創造教育にも資する所があるけれども殊に同化教育に對しては重要なる意義を有するものである。此中異種民族に對しては特に國語教育に重を置くべきは何人も異論のない所である。然れども國語教育は最後の目的ではなく同化教育の手段である。同化教育は又創造教育の準備である。國語教育以上に吾人は更らに二段の高き目的を有するのである。殖民地の異種民族

の教育を一概に國語教育といふのは其最低限度を指示するものである。又異種民族の同化教育に對しては唱歌の如きは國語に次て重要なるものであつて修身教授と相俟つて感情の融合統一の作用に基き同化を容易ならしむるの力を有するものである。

以上同化教育の方法上の研究事項として教師及制度の兩方面より主要なるものを羅列したのであるが然らば同化といふ立場より見て被教育者を實際に教育する場合には如何なる點に意を用ふべきかの問題が起るのである。

一、兒童青年は一面には原始生活再現の理に従て原始生活に類する動作を繰り返し此方面に關する要求を有すると共に亦現代生活を生活するの要求も有して居る。而かも其精神が内面的内省的に發達するに従ひ原始生活は如何に發達したか、現代生活は如何にして成立せしかといふ歴史的發達過程に對する要求が起るのである。民族的の同化教育はまさに被教育者の此等の要求に應じて行はるべきものである。異種民族の教育に於ては被教育者の此要求に應じ彼等をして同化の主體民族の威力と仁慈の兩方面の強大なる力を感得せしめ進んで此力の源泉の絶對性を悟らしめ自然に此れに依存し同化する様に導くべきである。

二、兒童青年は將來成人となるならば自己の屬する民族の生存發展上同種民族及新附の異種民族等の幼年者を自己の屬する民族の根本精神に同化せしむべき社會的任務を有するものとすれば彼等は其意味に於ける修養を積まねばならぬのである。例へば其民族の根本精神を體認するは勿論殊に全精神を捧げて事に從事する習慣や明確な判斷、斷定的な力ある發表、深厚なる情強い意志、氣質でいふならば善意の膽汁質の氣質、包容的の態度、協同の精神に關する修養等は皆之れ同化力の準備的修養として必要であつて學校に於て教育されねばならぬものである。殊に又同種民族の一般文化の事情を知るは固よりなれど殖民地の事情を知ることゝ極めて重要な事である。膨脹發展せる民族が母國の事情の外に其殖民地の事情を知ることには之れ即自己を一層完全に知ることである。自己を完全に知るといふことは活動の準備の第一歩と見てもよいのである。又異種民族を同化せん爲めには同化の實力を有する主體民族の成るべく多數の成員が同化の客體民族の間に在住することが必要であるからして單に人口問題や經濟問題の爲めのみでなく同化實現の方法としても今の幼者に海外發展の精神を養はざるべからざるものであるが幼年者の側にありても個人的又は社會的理由の下に海外發展の要求を有するものと見てよ

いのである。故に殖民地の事情を教授するのは一面には民族生活の要求であり他面には被教育者の要求に應ずる教育法と見て差支がないのである。日本の小學校の教科書などにも此の如き精神に基て殖民的教材を豊富に入るべきものであり、中等學校等に於ては地理の教授要目に殖民地誌の一項を設くべきものと思惟するのである。

三、同化教育上被教育者の創造獨創の精神を養ふことが必要である。同種民族に於ても其民族が獨創的でないならば其幼年者をして自覺的同化絶對的同化をなさしむることが困難である。何んとなれば獨創なき所には民族獨立の感情が薄弱で清新の價値が認められないからして幼年者は從て其民族の生活に對して尊敬憧憬の念を起し難いからである。故に民族永遠の發展の基礎としての同化教育を實行せんが爲めには代々彼等後繼者の創造的精神を養ひ無限に同化の實を擧げねばならぬのである。殊に同化の主體民族の獨創的產物の價値の程度は其客體たる異種民族を同化する上に大なる影響を及ぼすものである。苟くも凡ての方面に於て主體民族の獨創的文化が他の何れもに比較し最大の絶對的價値を有するものであつて而かも客體民族が此を正しく判斷するならば必然的に之れに同化せざるを得な

いのである。所謂自覺的同化より一步進んで絶對的同化の状態に達すべき筈である。絶對的價値は特殊民族を超越して居つて而かも民族發展の生命となるのである。此故に發展膨脹せる民族を中心とする國家は其民族をして各方面に於て絶對的價値を創造せしむるの組織設備を益完全ならしめ學校教育に於ても亦生徒をして將來此を創造せしむる様相當の教育を施さねばならぬことになるのである。

以上は民族的見地に立ち同化教育の一端に就て其形式的決定の一節を論述したのであるが内容的方面は各民族に於て夫々異なる特色を有するのである。而かも各民族が各相當の價値を有する特色ある教育を實行して居る所に其嚴然たる獨立的態度を表はして居るのである。此故に民族的見地より教育學を研究する場合にも亦各民族に通する一般理論的方面と或る特殊民族の教育に關する方面とがあるのである。而して此特殊民族の教育に關する方面を理論的に研究することは一般の理論的研究に援助を與へ一般の理論的研究はまた特殊民族的の研究に資する所があるのであるから吾人は兩方面の研究を促がさねばならぬのである。余が此拙稿は一般理論の形式的決定の一端に就て試むる考であつたのであるけれども東方露西亞の一部、滿洲、支那本土の一部、朝鮮、臺灣等の教育の實際を研究上の資料とな

したものであつて日本民族の立場より見た點が少くはないのであるから嚴密に言はゞ一般理論的研究に特殊民族に關する研究を加味せるものと思ふのである。

第貳號正誤

頁	行	誤	正
八十九	三	兒	見
九十一	四	行ふに	行ふ所に
"	"	意が	意義が
九十六	一五	結婚	既婚
九十七	七	教育等閑	教育を等閑
一〇一	一五	ルツン	ルツン
一〇二	一〇	旋	施
一〇三	一四	人類	人類
"	一五	リエンムルド	リエンバルド
"	"	眞	亦
一〇四	三	場合	場所
"	七	眞	又
"	"	任じ	任かし
"	一三	考へは	考では
一〇六	一二	獨逸の	獨逸が
一〇七	六	眞面目す	眞面目な
一〇七	一一	全體に	全體で
			認めて
			立場に關して
			點が
			五道念
			國家と教育との
			國家は學校
			贊成
			共同的
			爲めの
			この
			二の
			初めて
			此共
			發育
			する所は
			而して
			所の
			状態の