

哲學研究

第八十一號

第七卷
第十二冊

新獨逸の道德教育

小西重直

一

最近獨逸で見聞せる事實と多少蒐集した材料とに基き、新獨逸の道德教育に關する事實や問題を一ト通り叙述し、此方面の研究に對し多少の材料を提供して見やうと思ふのである。一概に道德教育といつても其範圍は頗る廣いのであるが、此處にては主として學校の教育を中心とし、其中に就ても普通教育、普通教育の中でも初等の普通教育に於ける道德教育の問題に重を置いて見たいと思ふ。所謂公民教育といふものも根蒂は道德の問題であり、近時重要な問題となつて居るのであるから、此方面の事柄も併せて紹介して見やうと思ふ。

一

獨逸に於ける道德教育は從來宗教、歴史、國語、唱歌、體操等の教授や、一般の訓練の力に依つて居つたのであつて、殊に宗教々授の如きは道德教育の中軸であり小學校にありては一週四時間乃至六時間といふ多大の時間を占領して居つたのである。而かも宗教的の知識及獨逸の文化と宗教との關係に關する知識上の收得は別として、宗教的情操や、道德實踐の上に於ける教育的能率に就ては多年大なる疑問として取り扱はれて居つたのである。千九百十九年に宣布された獨逸の新憲法第四百九條の規程に於ては特別に設けられたる無宗教の學校を除き一般の學校に於ては宗教々授は正科として認めらるゝも、宗教々授を實施すると否とは教師の意志によりて決せられ子供が宗教々授を受くると否とは其保護者の意志によりて決せらるゝといふ極めて自由な態度を示して居るのである。それであるから宗教を正式に教授して居る學校でも兒童の出席の割合は區々であり、又は全然宗教々授を實施して居らない學校もあるのである。斯くして内面生活に關する教育は其形に於て一角の破綻を來たすことになつたので、眞面目な教育者は默視するに忍びざる有様に立

ち至つた。昨年三月末より四月にかけてザクセン自由邦のライプチヒ市に於て開催された有志の道德教育會議はまことに獨逸の精神教育上重大な意味のものを見る事が出来る。此會議は同地大學のバルト教授などの盡力で出来たもので獨逸の各地方は勿論埃太利、瑞西邊よりも有志が會合し、八百五十人許りの大會議となり、ヨーナス、コーン教授の如きも出席して意見を述べて居るのである。そして決議事項の主なるもの、中に次の様な意味のものが見えて居る。

一、憲法第四百四十八條の精神に基き遲滞なく道德教育上の組織を立つる様各自由邦に要求すること。

『憲法第四百四十八條、各學校に於ては獨逸國民性及國際的協調の精神に基き道德的教化、公民的性情、適才的一般修養及専門的材能の完成を力むべし。』

公立學校の教授に於ては意見を異にするもの、感想を害せざらんことを願ふべし。

公民教授及勞作教授は學校の教科の一部とす、各生徒が就學の義務を終了するに臨み之に憲法の印本を附與す。

國、邦、及公共團體は國民高等教育等、(大人教育の意味)の發達を圖るべし。』

二、宗教的信條の如何に拘らず、凡ての學校の生徒は科學的倫理學の原理に基き、實踐的習慣個人的及社會的の意志陶冶により、又道德的致思判斷への誘導によりて道德的人格への教育を受くべきこと。

三、小學校の下級にありては日常生活や他の教科を教授する場合に同時に注意教訓し上級に進み更らに特定の時間を設けて組織的に教授すること。

四、宗教史を科學的に叙述して兒童に普通の宗教的文化財を授くること。

五、特殊の信條を超越し、中立的で教育的心理的原理に基て建設さるゝ所の超宗派的學校の發達を圖ること。此種の學校は獨逸國民の精神的及社會的統一の爲めに極めて必要である。

此等の決議事項に就て大凡次の様な諸點が注意に價する様に思はれる。

第一は憲法第百四十八條の規程に於ける「國際的協調の精神」である。獨逸のみが世界の自我ではなく、各國は夫々自我の持主であつて獨逸の發達及世界平和の促進にほ此等の自我が夫々協調の態度を取らねばならぬといふ考方は新獨逸の精神教育の上に重要な意義を發揮したものと見ることが出来る。そして此問題は對內的にも對外的にも關係を有して居る精神である。

第二は同上憲法の規程に於ける「公立學校の教授に於ては意見を異にするものゝ感想を害せざらんことを顧慮すべし」といふ事項で、之れは主として對內的の問題である。教室内で政黨や宗派の上で一方に偏した立場を取りて教育せぬ様に念入りに

注意したものと見ることが出来る。

第三は決議事項の第二項である。科學的倫理學の基礎に立ち訓練と相俟つて道德的人格を養ふといふことであるが、倫理學も學者により夫々の系統組織があるので其何れに依るべきかの問題が起るのは當然である。之れに就ては本會主催者の中、心人物である所のバルト教授の意見を見るのに、哲學や倫理學其ものは夫々論理的に組み立てられた組織が必要であるけれども教育上に於ては、例へば強き道德的意志を養成せんとする場合にはカントの倫理説を初め、苟くも之れに矛盾せざる倫理觀であつて而かも此精神の教育に助となるものであるならば色々の人の倫理觀を採用し應用して差支がないのであつて、徹頭徹尾唯一人の倫理學にのみ依る必要がない。教育者側にありては自分の學説を一つの體系に組み立つる所の哲學者や倫理學の様に認識論的な強要に束縛されずに自由であつて宜しいといつて居るのである。(Barth-Die Notwendigkeit eines Systematischen Moralunterrichts. 1920. 104-105s.; Schmidt-Die deutsche Philosophie der Gegenwart in Selbstdarstellungen 1921. 18s.)

第四に注意すべき點は小學校の下級に於て特定の修身科教授時間を設けざることである。バルトなどの考では品性といふものは組織的に授けらるゝ所の修身教授

によりて永い間に自然に養はるゝことが多く、斷片的な隨時的な教訓のみにては不十分であるのである。此故に下級にありては特定の時間を設けずにしても、其教訓し教授すべき事項に就ては子供の發達に應じ夫々組織的の案を立てゝ置くことが必要となる譯である。我邦にありては小學校の一年級より中學や、専門の學校に至る迄毎週特定の修身科教授時間を設けて居るのであるが、獨逸の輿論は前記の如く小學校の下級六學年頃迄は特定の時間を置かないといふことであり、佛國に於ても中學校の第一期四ヶ年間に二ヶ年丈特定の時間を設け、第二期の三ヶ年間には最後の學年に於て哲學の一部として倫理學を教授することになつて居る。修身教授の效果如何は單に教材や教授法のみに依るものではなく、制度上時間の配當の如きも研究に價するものと思はれるのである。」

第五は宗教と道德との關係に關する事柄である。前記の會議の席上では修身教授に於ける最後は宗教々授により、道德心より宗教心の養成に及ぶべしとの説も出て、之れに對しては若し道德心の終局を宗教心の養成とするならば初めより宗教に基き宗教心を養成したらよからうといった様な意見も見へて居る。決局は決議事項第四に見へて居る様に宗教史を科學的に叙述して一般的の宗教的文化財を教授す

べしといふことになつたのである。即ち道德教授は初めより終迄道德教授で一貫し、宗教心の開發養成は宗教史の教授に任かすことになつた。バルトの考なども決して宗教を疎外する態度ではない、宗教心を輕視する態度ではない。歸する所は道德的な人も宗教的な人も其價值生活に於て一致するものと考へて居るのである。兩者は其途行が違ふのみである。宗教的な人は感情や信仰によりて進み、道德的な人は論理的思惟に基いて進むのであるが、至上價値に對する信念に至ては兩者共に其生活の中心として一致的に肯定して居るのである。宗教の場合には神から人間へ、道德の場合には人間より神へといふ様な工合に其途行や心證の過程が違ふのみであると論じて居るのである。(Barth-Die Notwendigkeit eines systematischen Moralunterrichts. HOS) ヨーナス、コーンなども會議の席上に於て道德と宗教の關係を述べて居るのであるが、終局は兩者の一致と見て居る。彼の考では道德的態度は判斷に對する意志の反抗の場合に起るもので、此反抗を征服する所に道德の力が存するのである。吾々の意志が神性を體驗するに至らば常に意志と判斷が一致を見るのであつて、此意味に於て道德的努力の理想は超道德的な完全な一致統一であると見ることが出来ると述べて居るのである。(Barth-Moralpädagogik 1921. 64s.)

三

獨逸の修身教授に關し、更に其實際的方面を見るのに、ザクセン自由國のライプツヒ市に於ては、如上道德教育會議の開かれた前年即ち千九百二十年に同市教員會の研究せる要目を參照して、宗教及道德科の教科の下に目下夫々多少實施上の試をなしつつあるのである。其要目の骨子とする所は、道德教授の材料の配當を三段となし、第一は先づ道德的行爲が行はるゝ日常の生活を中心となし、次には個人道德や社會道德に關する組織的な道德訓を授け、最後に人間至上の價值生活に入り、人類を動かした所の、又人を動かす所の最後窮極の問題を取り扱ひ、人間は何の爲めに生活するや、人間の使命は何にか、使命の基く所の根本は何に求めらるべきかなど、人類生活の根本に觸れることになつて居る。そして此等三段の配當は子供の發達に應じて夫々按排されて居る。例へば一年二年の初年級は殆んど組織的の案を立てず、隨時に注意することゝなし、三年生は此を遊戯生活の兒童と見做し、四年生は友人相互に助け合ふ所の兒童生活と考へ、五年生に對しては社會に役立つ所の一員としての立場より、六年生には献身奉仕の生活に基づき夫々の教訓を與へることゝなし、七年

及八年の上級に於ては此等初年級に對する立場の全般に互り組織的に道德上の觀念を興へて見やうといふ精神である。而かも八年級に於ては一面に於ては人道の教師としてモセスや、基督、モハメット、ソクラテース、佛陀、孔子などの人間訓までも教授するといふ世界的な態度であり、最後には人間の認識力の限界を説き、無限の神威神恩の生活を味はしめんとして居るのである。前に述べた道德會議の決議に於ては科學的倫理學に基く所の道德教授と宗教史の教授に依りての宗教心開發と兩様併行し結局至上價値の生活體驗に於て自然の一致を見んとしたのであるが、ライプチヒ市教員會の研究は道德教授の最後を宗教生活の永遠な花冠で結ばんとする案になつて居るのである。前者は倫理學に基く所の道德教授を中心とする所謂生活科といふものを超宗派的學校の特徵となし、之れによりて個人の人格の修養、國民の協同的な奉仕心の涵養を成し遂げ、宗教心の開發は子供の個人々々の内面生活の自由に任かすといふことになり、後者即ちライプチヒ教員會の案に於ては凡ての兒童を道德生活より宗教生活に進ましめんとするの態度である。之に對して教會側の態度は如何であるかといはゞ固より不滿であるらしいが、殊に道德會議に於ける決議に對しては一層強き反對の意向であるとの噂であつたのである。

道德教授と宗教々授、道德心の養成と宗教心の養成に關し斯様な異つた流れがあるのであるが、他方には又フホルケルト教授の様に熱心に道德教授に宗教を加味すべしと叫んで居る人もあるのである。教授の考では道德は自己の義務意識の問題であり、宗教は自己の全體といふものを宇宙の根源に根付けて安心を得ることであつて、道德的規範生活に對する意識と吾々の生活の究竟の生命によりて抱擁さるゝといふ宗教意識とは別物である。宗教的價値は眞善美の價値と同一ではない、眞善美は眞善美であつて夫れには宗教生活がない。宗教生活がないものをいくら高めても、又其を混合しても宗教生活が創造さるゝものではない。宗教は理想人の本質的な特徴であり、神と一致の感情生活は宗教以外には求められないのであると説き、宗教なき道德の教授は無味乾燥な砂を嚙ませるものであると論じて居る。然しながら同教授も亦決して從來の宗教々授其儘のものを是認して居るのではない。シユライエルマツファーが宗教的體驗は教授し傳授さるべきものではないといつたことに就ては穩健な態度で賛成し、又此を修正して居る。即ち從來の宗教々授の様に多大な時間を割きて宗教的知識を教授しても宗教心は養はれないのであるのみならず、寧ろ宗教に對して反抗心を起さしむるのみであるが、家庭に於て、又學校に於

て、散歩や其他の日常の機會を捉へ隨時的に宗教心を開發することは可能であり、又必要なことである。道德教授も中學の上級などに於ては哲學的基礎の下に深く徹底的に有效となり得るであらうが、小學校程度に於ては夫れは望まれない、と述べ小學校に於ける組織的な道德教授にも、又從來の様な詰め込め宗教々授にも反對の態度を見せて居るのである。此等の問題に關し將來の趨向は注意に價することである。 (Volkelt-Religion und Schule 1919, Volkelt-Was ist Religion 1913.)

四

道德修身の教授に密接なる關係を有し、而かも道德を根本として立つべき公民教育に就ては如何なる状態であるかといふに、新憲法に於ては前に述ぶる様に公民科教授の教科を獨立のものとして設けることになつて居り、憲法發布の翌年千九百二十年に於ける全國大教育會議に於ても公民教育に關する問題が討議されたのである。先年政治教育論を書いて名を知られたルエルマンとキエル大學のライドブルツフ教授が各原案を作製しそれが議題となりて討議されたのであつた。」

ルエルマンは苟くも國家が存続するには國民は共同的な國家道德觀を持たねば

ならない。強制國家にありては此を國教的な教會及其信條を奉ずる學校に任し、軍隊や警察の方で此を監督したのであつたが自由な國民的國家に於ては組織的に學校に於て此を教養し個人々々に與へられた自由即ち政治的責任感乃至國家心といふものを内面より涵養せねばならぬと論じ、一面には學校を國家社會的の共同生活となし訓練上直覺的に此精神を養ひ、他面には組織的に國家社會の體制と其運用活動の状態を教授すべしと説き、ラードブルツフ教授も亦大體同様の精神に基き教授の材料や教師養成の方法に關し詳細な原案を提出したのである。討議の結果兩原案は大體に於て是認され大凡次の様な意味の決議案となつたのである。

一、公民教育の効果を全ふするには全體の教材及學校生活が公民心に充ちたものでなければならぬ。

二、各學年の各教科に公民科に關する材料を適宜に加味し、公民科教授の基礎を作ること。

三、小學校の最終學年には一週二時間の公民科教授時間を置くこと、補習學校等に於ても大體之れに準すること。

公民の權利義務に注意し、學校の種類に應じ適宜法制及經濟の主要なる事項及

基本思想を授くること、外國の事例も引用して比較すること。

此等の外に尙教師養成の方法などに就ても數項の決議があつたのである。

獨逸憲法の上に特に規定された公民科及勞作科の二教科に關する教育大會の状況をみるのに勞作科の討議に於てはナトルプ及ザイデルなどの理論的に徹底せる原案や、萊府の實際家の提供せる原案など何れも立派なものであつて、討議も熱心に行はれ大會に於ては統一學校の問題に次ての大問題となり非常に盛なものであつたが、公民科教授の方は之れに比較すると案外淋しいものであつた。新獨逸の國民的陶冶の上に重大な意味を有して居るにも拘らず、稍形式方面に走り徹底を缺た様な嫌がある。實際の方面に於ても勞作教授の方は勞作中心主義の學校まで諸所に起り、萊府の如きは財政困難の場合に拘らず市より特別に經費を支出して己に二つの小學校で此を實驗しつつあるので、其主唱者たるオットー、エルラーの如きは前に述べた萊府の道德會議に於ては道德教授は道德上の觀念を養ひ、道德的感情を刺激し、道德的意志を覺ますの力あらんも道德的意志を確實にし其の實行に入り、又道德的情操を養ひ得るものは勞作中心の教育であると叫び、實際に於ても亦勞作中心の新學校に於ては勞作によりて體驗的に徳性を涵養せんとしつつあるのである。然

るに公民教育はケルシエンシユタイナーの如く徳性涵養の根本義に重を置くものは別として、兎角國民生活の形式方面に傾き易い爲めか、勞作教育に對する様な熱情的氣分を缺て居る様に思はれたのである。バルトなどは佛國の現況の様に道德及公民科と二つを一所に結び付けて居るのに反對して居るのである。公民科は事實の教育であり、道德科は理想の教育である。政治學は倫理學に従屬し倫理學より其法則を受取るものである。そして公民科は政治學の一部である。此故に數學は物理に先行する様に倫理は公民科に先行すべきである。政治學の一般原理なる自由平等協同といふ様なことは同時に道德的のものであつて道德教授の範圍に屬するものであるが、法制に關することは道德教授の範圍外である。従つて法制等の教授を主とする公民科は道德教授に結び付くよりは寧ろ歴史教授と縁組する方が穩當であると論じて居るのである。之れに反してロンドン市の公民教育の講師ホワイトの如きは都市發達に關する研究の専門家ゲッデス教授などの考を參照し、子供の住する場所の地理的考察より、其住民の過去の及現在の廣義の文化的活動に入り、更に進んで其社會の維持發達に關する理想迄も論述するといふ有様であつて公民教育の範圍は實に廣いものである。英國流の公民教育と獨逸の教育大會で決議され

た公民教育とを比較して見れば、假りに其訓練の方面は其形に於いて類似するとしても、教授の内容に於ては獨逸の方は英國の夫れよりも非常に其範圍を狭くして居るのである。米國の公民教育も英國に次て廣い範圍になつて居るのである。此等は畢竟公民教育に對する見方によりて自然に異つて來たものであらう。然し獨逸に於てもナトルプなどの後援によりて研究を進めて居る。パウゼル一派の様に公民教育を廣い立場より實施せんとして居るものも見受けらるゝのである。パウゼルの考では公民教育とは國家的の共存生活を目指す所の社會的な教育であるといふのであるから、公民教育に於て國家の自然方面、其政治法制的の方面、其經濟的、及社會的の方面、其精神的創造としての文化的方面等の各般に互り、國家社會の永遠の課題としての理想理念の問題にも突き入るべきが當然であらう。要は獨逸に於ける公民教育の思潮には千九百二十年の全國教育大會に於ける決議の精神や、バルト教授の意見の様に其材料を法制經濟等の方面にのみ重を置き、狹義に此を取扱はんとするものや、ケルシエンシユタイナーの様に道德訓練に重を置かんとするものや、パウゼル一派の様に英國流に廣き範圍に互り且つ徹底的に考へ獨立教科としての公民科に相當の權威を與へんとするものなど、色々の流れがあるものと見ることが出來

やうと思ふ。公民教育の本質上の研究として興味ある問題である。(Bauser-Deutsche

Staatsbürgerkunde 1920, 1-25s.)