

小西重直先生の教育學に就いて

長 田 新

大學の教育が學生に取つて單に受動的の學習でなく、自ら専攻とするところを選んで自主的に研究するといふ性格を有つてゐるとすれば、小西重直先生の教育學研究は先生が明治三十年東京帝國大學文科大學に入學してから、昭和二十三年七月二十一日他界されるまで實に五十年に及んでゐる。この長期に亙る先生の研究業績はこれを一通り拂獵するだけでも決して容易のことではない。周知の如く先生が苟くも公表したものはすべて先生の信念の告白であり血涙の文字である。主著教育の本質觀の中でも先生はこの書が「私自身の信條の告白である」ことを述べてゐる。一般に信念の告白といふが如きものは吾々の生涯を通じてさう多かるべき筈はない。ところが先生においてはその信念の告白として世に問はれたものが意外に多く、これを一通り拂獵するだけでも今言つたやうに決して容易のことではない。従つてここに小西重直先生の教育學に就いて語るとしても、今の私には恐らく辛うじて若干の所感を述べることに許される位のことだろう。試みに先生の著作の中で比較的重要なものを擧げて見ると一、ジャン・ジャック・ルソー先生（明治三十三年）二、學校教育（明治四十一年）三、現今教育の研究（明治四十四年）四、教育思想の研究（大正十二年）五、教育の本質觀（昭和五年）六、勞作教育（昭和五年）七、母のための教育講話（昭和十二年）八、廣瀬淡窓（昭和十八年）九、鷹山公と平洲先生（昭和十九年）十、民主教育の本質（昭和二十二年）十一、新日本建設とペスタロッチ（昭和二十三年）十二、感謝の生涯（昭和二十三年）等十二部を數へることが出来る。そのうち感

謝の生涯は先生の自傳の謂はば前篇で、中學時代で終り、續く高等學校及び大學時代は「運命は躍動す」といふ小題目に始まる四百字詰五十二枚の絶筆として墨痕淋漓として今は故人の悲しい思出になつた。今この感謝の生涯を自傳といふその有つ独自の性格のゆゑに先生の教育學上の業績から除くと、先生の業績はルソーに始まつてペスタロッチに終るといふいとも興味深き事實が人々の注意を惹くでもあらう。而もここに附加しなくてはならないことは、先生が世を去る少し前執筆したペスタロッチの人間愛と人間觀と趣する四百字詰百二枚の長篇が未發表の勞作として私の手許に送り届けられてあるといふことである。

右に挙げた十二部の先生の著作のうち特に重要な位置を占めるものは一、學校教育 二、現今教育の研究 三、教育思想の研究 四、教育の本質觀 五、勞作教育 六、廣瀬淡窓 七、新日本建設とペスタロッチの七部であるが、このうち現今教育の研究と教育思想の研究との二著作は學校教育や教育の本質觀等の主著に敍べられた思想に對する資料的の性質を有つ論文集として、例へばパウ・ナトルプにおける主著社會的教育學 (Sozialpädagogik) に對する社會的教育學論文集 (Abhandlungen zur Sozialpädagogik) にも比すべきものではあるまいか。さう考へて一、學校教育 二、教育の本質觀 三、勞作教育 四、廣瀬淡窓 五、新日本建設とペスタロッチの五著作こそ言葉の嚴密な意味の先生の主著として、人はそこに先生の教育學の最も本質的な特色をはつきり讀み取ることが出来るであらう。勿論右の著作のうち學校教育と教育の本質觀と勞作教育とは先生の理論的の著作であり、廣瀬淡窓とペスタロッチとはそれぞれに日本教育思想と西洋教育思想とに關する先生の數多き著書や論文の代表乃至象徴として先生の理論的の著作の謂はば歴史的の基礎をなすものと見てよいであらう。

二

右に挙げた主著そのものに就いて所感を述べるに先立つて、私は先づ先生の全教育學的業績の有つ極く一般的特点

微一二に就いて考へたい。その一つは先生は抑、教育學の研究に志を立てて以來臨終の床に打ち臥すまで、言葉の普通の意味の乃至は正統の教育學といふものには遂に興味を懷き得なかつたといふこと、否な敢て興味を懷かうとしなかつたといふこと、のみならず後に詳しく説くやうに反感を懷き宣戰の布告をさへしたといふ、恐らく多くの人々の意外に感ずるでもあらうところのことである。自傳感謝の生涯にも出てゐるやうに教育者にならうとする志は既に早く先生が福島縣安積中學校時代に萌し、その芽生え先生の全生涯を通じてすくすくと伸び寧々として天をも摩する巨木になつたが、併し先生は凡そ教育學と銘打つたものには前にも述べたやうに何の興味も懷き得なかつた。先生は中學時代、先生の全生涯を通じて先生が守護神として崇め尊んだ教育者の典型岡田五鬼先生の感化を受け、教育者もあればほど立派になつたらさぞかし楽しからうと、恰も孟子の歎へた君子の三樂のうち第三の樂しみを夢みて、自分もあのやうな教育者にならうと深く心に決するところがあつた。併しそれにも拘らず先生は中學卒業當時野瀬榮の教育學を繰返し讀んで見えたが全く興味を感じ得なかつたと述懐してゐる。教育學にはこのやうに興味を感じ得なかつたが、併し先生は教育者にならうとする志を遂げる一つの道として——當時はそのやうに考へられたことが珍らしくなかつた——東京高等師範學校の入學試験を受けた。ところが自信滿々英語や數學や作文には優秀の成績を収め得た先生も、不幸にして春秋左氏傳から出た漢文で見事失敗し落第の憂き目に會つた。そこで先生は第二高等學校に入學した。高等學校時代には先生は一方ギボンの羅馬衰亡史やモムゼンの羅馬史に興味を有ち——歴史に對する先生のこの興味は教育學における形式主義を斥ぞけて實質的價値教育學に先生を向はせる衝動となつてゐる——他方白樂天の詩やワーズワースの詩に感激の胸をおどらせた。それが先生の全教育學を一貫するロマンティックの筋金になつてゐるとは拙著小西重直先生を想ふ(雜誌教育學研究昭和二十四年七月特輯號)に詳しく述べてゐる如くである。勿論この二高時代にも教育者にならうとする先生の意志は確乎不動で、且つ教育者たるものに缺くことの出来ない子供に對する愛と魅力とは先生自ら言つてるやうに熾烈のものがあつた。二高を卒業した先生は東京帝國大學に入學した。高等師範

學校の入學試験では不幸落第した先生も大學は首席で卒業し恩賜の銀時計まで拜受したが、併し大學三年を通じて自ら専攻した教育學には依然として何等の興味を感じ得なかつた。このやうな先生は他方小泉八雲の英文學史やフロレンツ教授の獨逸文學には少ながらず魅力を感じ、且つ多感な當時の先生は宗教上の悩みを悩み惱んだ。その間専攻の教育學ではルソウのエミールとツガンのペスタロッチ傳とフレイベルの自傳（フレイベルがマイニンゲン公に寄せた書簡）就中ルソウのエミールには相當の興味を覺えるやうになつた。そしてそれが聽て處女作ジャン・ジャック・ルソウ先生になつたことは察するに難くない。併し先生のこの書が如何なる動機で書かれたか。それを知ることが先生の教育學の有つ特色を明らかにする一つの示唆になると思ふ。先生がルソウに興味を覺えたのは民約論の中の政治思想や、エミールの中の教育思想もさることながら、寧ろ却つてルソウの歩んだ人生行路乃至人生に對するルソウのあの至純な態度に對してである。先生のルソウ先生の諸言に依ると先生はルソウがあゝの波瀾重疊、流轉また流轉といつた懸判不遇の間にあつて飽くまでも獨立不羈の自由人として操守一貫聖純な安心の境地を求め、自己の信念に生き、眞實なものを求めて息むことを知らなかつた非凡の人格を渴仰し讚美してゐる。多くの人はルソウの思想をこそ高く評價するが、彼れの人格に對しては排斥さへするのが常であるのに、先生がこのやうに寧ろ却つて彼れの人格に傾倒したことは何としても見逃がせない。先生は後年至誠眞實を先生の世界觀乃至教育觀の根本として力説したが、吾人はかうした精神を先生の處女作ルソウ先生のうちに早くも讀み取ることが出来る。その意味で先生のルソウ先生は主著ではないが吾々に取つて決して興味なきものではないであらう。

三

明治三十三年七月大學を卒業した先生は翌三十四年二月獨逸留學の途に着き二年有半ライプチヒに在留した。この期間における先生の生活はどうだつたか。先生に言はせるとライプチヒ在留期間にも先生は所謂體系的な教育學には

何の興味も感ぜず、この方面の書物は買ひ求める勇氣更になく、特に近代的な教育學と銘打つたものには嫌惡の念を催し反逆の氣分さへ起り、僅にペスタロッチーやシュライエルマツヒャー等の教育書に注意を拂つただけで、寧ろ大哲學者や大詩人の著作に親しみ、シルラーの詩集を持つてライプチヒ郊外の森の中に入り山雀シヤウカの聲を聞いたり詩を口づさんだりするのをこよなき楽しみにした。而もライプチヒで當時世界の心理學の最高指導者として聲望隆々たるウイールヘルム・ヴント教授には目もくれず、終始一貫美學者ヨハネス・フォルケルト教授に師事して、彼に私淑し彼を憧憬して公的にも私的にもその指導を受けたことも先生の教育學の特色を知らうとする者の見逃がすことの出来ない出来事ではあるまいか。これには當時文筆を以て一代の青年を感激させた彼の犇牛高山林次郎——彼は二高時代先生の先生だつた——が、近代の哲學者のうちで文章の術で秀でた上に眞に「潤ひのある温かな人間味の豊かな」著者はシヨーペンハウエルとフォルケルトとの二人であると言つて、フォルケルト教授を激賞したことも與つて大いに力があつたらう。フォルケルト教授が當時美學における感情移入説 (Einfühlungstheorie) の創始者として聞こえたことは周知の事實であるが、併し小西先生は恰もルソーにおいてのやうにフォルケルト教授においても學問の外に人格の優れてゐるといふ理由で彼に師事し私淑し彼を憧憬した。當時フォルケルト教授は美學の外に勿論教育學をも講じてゐたが、一千九百年六十二歳の時教育學はエデュアルト・シュプランガーに譲り、後シュプランガーが伯林に轉じてテオドール・リットがその後を襲つた。とは言へフォルケルト教授には僅かに藝術と國民教育 (Kunst und Völkserziehung) とよみ小著の外には教育學に關する著作はない。さういふ教授に就いて小西先生は教育學を學んだ。而も右の藝術と國民教育を「藝術教育の研究上缺くべからざる良書である」と述べてゐる小西先生は、先生御自身「藝術教育などに趣味を起し、滯獨中一時此の方向に熱狂的興味を感じ、歸朝後の處女講演が趣味の教育であつたことも同教授からの影響や指導の力を感じてゐたからである」と述べてゐる。

このやうにしてライプチヒの二年有半をフォルケルト教授の美學に心酔したり、シルラーの詩集を持つて森の中に

入つたり、ライプチヒの生んだ藝術家ワークナーの歌劇を貪り聞いたり、同じくライプチヒが生んだそしてワークナーと無二の親友だつた——後、世界觀の相違するに及んで二人は断然交りを絶つた——ニーチェの著書を受讀したり、同じくライプチヒで——生れたのはアイゼナツハであるが——トーマス教會附屬の音樂學校で獨逸音樂の父として終生活動したバツハの音樂に親しんだりした先生は、歸朝の途に着くや忽ち船中で變態になつた。といふのは廣島高等師範學校の教授として世にも不快な教育學といふものを講義しなくてはならない運命の日が迫つて來たからである。

四

右の如くに見て來て小西先生の教育學が凡そ人々の呼んで「教育學的」(pädagogisch)と言つてゐるやうな性格を缺いてゐるところに特色を有つてゐる事を人々は知り得るだろう。事實既に前にも述べたやうに教育學的にもを考へる事は先生のもとと欲しなかつたところである。教育學的でなくてどうして教育學が形成されたらうか。先生は單に教育學的に考へなかつただけではなくて科學的にも考へなかつた。然らば教育學的でもなければ科學的でもない先生の教育學とは一體如何なる性格の教育學であるだらうか。教育學的にも考へずまた科學的にも考へない先生は自己自身で考へた。否な自己自身教育を行ふことに依つて教育學を形成した。このやうにして先生の教育學にはもとも何等の學的成心なく従つてそれだけに眞の主體性がある。先生の教育學は教育學的教育學でもなければまた科學的教育學でもなくて實に主體的教育學である。そしてそれは先生の七十四年の生涯が克明に證據立てるやうに(拙著小西重直先生を想ふ(前出)参照)先生が歴史に稀れな教育精神の化身であり、その教育精神に依つて先生の全人格、全生涯が獨自な一個の教育的ベースペクティヴを形成してゐたからではあるまいか。このやうにして先生の教育學こそ言葉の最も嚴密なまた最も本來的な意味における人格教育學(Personlichkeitspädagogik)であり體験的教育學(Erfahrungspädagogik)であり生命教育學(Lebenspädagogik)である。周知の如く人格教育學とは専門的な概念規

定に依ればイエナの大學のオイケン教授のあの精神生活の哲學を基礎とする教育學であり、體驗的教育學乃至生命教育學とはデイルタイ一派の生命哲學乃至精神科學的心理學を基礎とする教育學の謂であるが、併しかうした特殊な歴史的立場を離れて人格とか體驗とか生命とかいふ概念をその固有な本來的の意味に解するたら、小西先生の教育學こそ人格教育學であり體驗的教育學であり生命教育學であると言つていい。事實先生の教育學は先生自身に依つて體驗された教育的現實乃至教育的事實に就いて反省し、それを内省と言ふなら内省乃至思辨に依つて成立した。だからその方法は上からでもなければ下からでもなくて内からである。上からとか下からとか内からとかいふのは、併し何を意味するだらうか。

美學者ベウムガルテンは嘗て美學の方法を論じて、古い哲學的な演繹的な方法を上から (von oben) の方法と呼び、近代的な即ち事實から歸納する方法を下から (von unten) の方法と呼んだ。これは英吉利の文豪コールリツデが凡そ哲學する者にプラトンのとアリストテレスのとの二種あると言つてると同じ意味ではあるまいか。併し小西先生の教育學の方法は上からでもなければ下からでもなく、哲學的でもなければ科學的でもなく、演繹的でもなければ歸納的でもなく、プラトンのでもなければアリストテレス的でもない。其等の何れでもなくて實に内から (von innen heraus) である。内からとは體驗そのものの内からといふことであり従つて主體的である。自己の體驗そのものうちから端的に、直下に、一舉に教育の本質を把握する。そこに主體性が確保される。それは一面先生が天來の教育者であつたからである。先生においては偏へに教育者であることが教育學者であることを内から主體的に規定してゐる。人はこの間の消息を多かれ少なかれ先生の全著作に讀み取ることが出来るであらう。私は先づ先生の主著中の主著と言つていい學校教育と教育の本質觀とを取り出して觀察したいと思ふ。

五

學校教育が嚴密な意味で先生の處女作であることは先生自身言ふ如くである。そして人は先生がこの書の「中心思想として意志教育を高調し」、而もそれが先生の「生れて以來の體驗……に負ふ所がある」と言つてるところからも學校教育が體驗の教育學であることを人々は察知し得るでもあらう。先生の生涯は自傳感謝の生涯に明らかなやうに悲劇的と言つてもいいやうな苦難の中から展けて來た。感謝の生涯を續くと、人は先づその第一頁に、母に負はれた乳兒としての先生が村はづれの川淵に危く投身しようとする刹那觀音の慈悲で助かる一節を見附けて驚嘆するでもあらう。その後も相當長く打ち續く苦難の中に生ひ立つた先生は奮闘的な意志の力で人生を開拓した。何時もにこにしてゐる先生のあの慈顔を見ては誰しもさうは思はないだらうが。このやうにして意志教育の福音書としての學校教育は先生の體驗の教育學であつたと言つていい。併し如何に體驗の教育學であると言つても古今の學者・思想家の思想がそこに攝取されてゐないといふのではない。否な否な、そこには數多くの學者・思想家の思想が自由自在に攝取されてゐる。吾々は一千九百三十年代に初めてドイツ學派の流行と共に吾が國に紹介されたドイツの普遍妥當的科學としての教育學の可能性に就いて (Tober die Möglichkeit der Erziehungswissenschaft als allgemeingültigen Wissenschaft, 1888.) を先生が當時早くも學校教育の第四章教育の科學的研究において紹介し批判してゐるのに一驚を喫する。ただそれほどまでに博學の先生がこの書に敘するところの思想はすべて人格化され生命化されて先生の血となり肉となつてゐる。古今の聖賢の思想を先生は單に學ぶだけではなくて自己自身の思索に依つて完全に主體化してゐる。孔子は論語の爲政篇で、學而不思、則罔、思而不學、則殆と言ひ、簡筆公篇では吾嘗終日不食、終日不寢、以思、無絲毫、不如、學也と言つてゐる。ここに先王の教を學ぶことと自ら思索することとの統一に基礎をおく孔子の優れた學問方法論がある。小西先生の教育學もそのやうな方法に依つて發展された。思ふことと學ぶこと、學ぶことと思ふこと、この兩者が相互に媒介されて立派に統一してゐたところに小西先生の教育學の優れた點があつた。私はここに嘗て澤柳政太郎博士に聞いた學問研究法の一節を挿みたい。博士は私にかう語つた。東京帝國大學

に學問研究法が好個の對照をなしてゐる二人の學者ををる。一人は倫理學の中島力藏教授であり、他の一人は心理學の元良勇次郎教授である。中島教授は世にも稀なる讀書家で、東西の學者の著書を片つばしから讀みはするものもの自ら餘り考へない。考へずにただ讀むのである。従つて知識が人格化されず生命がない。中島教授の門下によき弟子の出ないのはこの故ではあるまいか。元良教授はこれとは違つて讀みもするが寧ろ深く考へる。例へば物體が吾々の目に見えるといふことは一體如何なることであるか。それは目が飛び出して非常な速度で物體の周邊を廻つて再び元の位置に歸つて來るのであるか、それとも逆に物體が非常な速度で目の中に飛びこみ網膜を撫て廻して印象を殘し再び元の位置に歸つて行くのであるか、その何れかでなくてはならない、と一應考へられる。ところが目と物體との間を硝子板で遮り、目と物體との往き來を斷つて見ても物體が目に見える以上、右の二つの場合は成り立たない。それなら物體は如何にして吾々の目に見えるのであるか。これが元良教授の得意とする心理學の研究法で、教授はこのやうに他くまでも現象そのものに就いて考へる。書物を讀むことも勿論少くはあるまいが、併し教授はこのやうに何よりも先づ考へ考へ抜く。だから學問に力があり従つて人に迫り人を動かす人を感化する。教授が吾が國の心理學界に多くの人材を出してゐるのはこの故ではあるまいか。これが嘗て澤柳博士から私が聞いた話で、私は今に忘れることが出來ない。小西先生は勿論中島教授よりは元良教授によりよく似てゐるではあるまいか。右の澤柳博士は恐らく小西先生の學校教育を最も深く理解しそしてそれを嘆賞してゐる一人である。博士はその著實際的教育學の第四章小西重直氏著學校教育第一節總評教育學書中の白眉と題する一節で次の如く述べてゐる。

この書は書名を平凡にも學校教育としてゐるが、これは從來教育學と呼ばれてゐるものと變りはない。ところが著者は「非常な謙遜なる態度を執」つてゐる。といふのは著者に言はせると「この書物が學校教育學と言つて學の字を附けなかつたのは」科學としての系統もなく「順序も未だ十分に立てられて居らない」からである。ところがそが著者の謙遜から來てをること「世間普通の意味に解釋すれば學校教育學或ひは廣く教育學と申して何等の差支へは

なからう。」世には自ら科學的とか系統的とか標榜しながら何等その實を伴はない著書がある。「田中學士の科學的教育學の如き、吉田教授の系統的的教育學の如き、また谷本教授の教育學の如き何れもそのやうな抱負を盛んに述べてゐる。」然るに此の學校教育の著者たる小西君はそれらの學者の態度と餘程異なつてゐる。」而も「小西君の著書は實に能く西洋の學者の意見といふものを嚼み碎き消化して述べて居る。」例へばこの書はライの實驗教育學に負ふところも少くないが、「併し小西君は誠に能く消化してゐる」。否なこの書の「何れの部分を取つて見ても決して西洋の學者の説をただ鵝呑みにして丸で吐き出してゐると云ふやうな跡はない。十分に著者が自分の頭で消化の出来るだけ消化してゐる。」博士はこのやうに述べて來て最後に結んでかう言つてゐる。「之を要するに教育學書として日本に現はれた書物の中に於ては氏の學校教育といふ書物は最も善良なる書物であると云ふ事を深く信じて諸君の十分に研究せられん事を希望する次第であります。」事實澤柳博士の言ふ如く小西先生の學校教育は當時日本の教育學界に出た第一の書として何人も追従することの出来ない最高權威であり、而もこの書に依つて吾が國に初めて教育學といふ一個の専門學が成立した。そしてこの書の中に先生固有の思想が先生固有の方法に依つて敍されてゐることは前既に述べた如くである。併し先生の教育學の有つ眞に獨自なものが最も自由に最も大膽に最も克明に現はれてるのは何と言つても勞作教育と姉妹篇になつてゐる教育の本質觀でなくてはならない。

六

教育の本質觀は先生の主著中の主著でもあれば先生の畢生の勞作でもあつて、そこには形式的にも内容的にも先生に全く固有獨自なものが現はれてゐる。先生は最初この書を教育の本質と勞作といふ題目で公けにしようとしたが、本質論も勞作論も頁數が多くなつたために別々の形で發表した。だから教育の本質觀は勞作教育から離して論ずることが出来ない。先生に言はせると「勞作教育に關する從來の西洋の研究は多くは教育の方法としての勞作であつて、教育

の本質上必然的のものであつて勞作が即ち教育の本質であるといふ研究は殆んど見當らないので、此の點において聊か研究して見た積りである。」然らばこのやうな勞作教育と一體をなして先生の教育の本質觀は如何なる立場に立つてゐるだらうか。今この書の自序と緒言とを讀むと、そこには先生の教育學の有つ獨自の性格を先生自身はつきり述べてゐる。先生に言はせると、教育の本質を明らかにするには多くの教育事實を集めて研究する經驗的歸納法があるが、併し教育の事實を集めるためには先づ教育が如何なるものであるか解かつてゐて、教育の事實を他の事實から區別し選擇することが出来なくてはならない。そこで先生は經驗的歸納法ではなくて、直覺的に省察して教育の本質を明かにしようとした。併しその「直覺が必然的に幾多の經驗により彩られて居る」ことは勿論である。先生はこの同じ意味を語を換へて「私の教育的體驗を反省し、夫れによりて一般に教育といふものを了解して見ようとする」とも言つてゐる。これに依つて先生の教育の本質觀が經驗的歸納法に依るものでないことは明らかである。併し先生の方法が論理的哲學的方法でないことも周知の如くである。先生が「吾々は認識的に教育の本質を完全に明かにすることは困難である」と言つてゐるのはその意味である。先生はあの類稀なる謙虛な態度で「教育の本質は其の全體に於て認識的思惟力に對して永遠に閉ざれるものとは思はれない。……併し私の認識的思惟力は此れを見破るには餘りに微弱である」と言ひ、また「教育本質の實體を認識的に論究して見よう」とすると、本質は私より逃げ去つてしまふ」と言つて、言葉の普通の意味の哲學的方法乃至「認識的思惟力」に依つては教育の本質の把握し難き所以を指摘し、進んで「認識的思惟力は微弱であるが、本質を見破らうとする私の内面衝迫は奔流の如くにして自ら抑ふる事が出来ない。……私は常に教育の本質を自己内面の體驗として直感する」と叫んでゐるところから見ても、本質直觀が先生の教育學的方法であることは明らかである。先生は教育の本質の何であるかを認識的に明らかにすることはよし難しとするも、それを「自己の徹底的な内面體驗として感ずることが出来る」とし、「此の内面體驗を敘述して見ることが私の一つの計畫である」と言つてゐる。而もその敘述に依つて先生の教育の本質觀が成立したのである。この書の第一

章が教育體驗への概念的反省としてあるところから見ても先生の教育學的方法の何であるかは明らかである。このやうに見て來て先生の方法は經驗的歸納的方法でもなければまた所謂哲學的方法でもなく「幾多の經驗」乃至先生が「過去五十餘年」の長きに亘つて「受けた教育・教養・所謂教育的事實の見聞・數千年に亙る人類の教育的文化的生活の教訓・教育に關する學徒の貴重なる研究、これ等が皆」先生の「直覺を必然的に肉附け彩つて居るのである。」斯く考へて吾々は先生の教育の本質觀においてよし現象學的方法の一條件としての嚴密な學的分析は見出し得ないとしても、尙ほ現象學的方法を形成する重要な諸種の契機の秘められてるのを見るであらう。(拙著最近の教育哲學參照)

私はここで世界觀の類型から見た先生の教育學に就いて一言したい。世界觀の類型を説いたものに周知の如く先づデイルクイがある。そのデイルクイの類型論に示唆されて生命哲學者のフリッシュニエアイゼン・キョエラー (Frisch-eisen Kohler) は陶冶の世界觀 (Bildung und Weltanschauung) を著し、教育學には世界觀の類型に對應して一、經驗的教育學 (Empirische Pädagogik) 二、批判的教育學 (Kritische Pädagogik) 三、思辨的教育學 (Spekulative Pädagogik) の三つの大きな類型のあることを指摘し、經驗的教育學をば更に一、生物學的教育學 二、心理學的・社會的教育學 三、歴史的教育學に分類してゐる。小西先生の教育學はその何れに屬するだらうか。それは經驗的教育學でもなければまた批判的教育學でもなく、ギョエテ・シルラー・ヘルダー・シャフツペリーさてはフレール等に代表されてる思辨的教育學に屬するではあるまいか。とは言へそれは類型學的考察である以上思辨的立場を基礎としてその上に經驗的な契機も批判的な契機も統一された一個のバースペクテイヴでなくてはならない。事實先生の教育思想のうちにはライの筋肉運動主義やモイマンの實驗心理學は勿論のこと、ハレックの中心神經系統に基礎をおく多分に生物學的な契機もあれば、ホルルの青年期のやうな心理的契機の外に社會的な契機もあれば歴史的契機も相當ある。フイヒテヤナトルブに依つて代表される批判的理想主義の契機のあることも否定出来ない。このや

うに種々の世界觀を基礎とする契機はあるが、其等總ての契機は思辨的世界觀を統一原理として一箇のベースペクテ
 イーヴを形成してゐる。而も吾々は先きに先生の教育學は教育學的でもなければ科學的でもなく、上からの教育學で
 もなければ下からの教育學でもなく、演繹的教育學でもなければ歸納的でもなくて、實に内からの教育學であると
 言つたが、それはまた右に述べた思辨的な、だからまた形而上學的な立場に立つ教育學であるといふことが理解され
 るであらう。

七

右に述べたやうな境地に到達した先生が生來のあの謙虚な性格にも拘らず奮然起つて自己を主張し、且つ當時流行
 していた認識論的形式的教育學に對して宣戰の布告をしたことは注意に價する。先生は教育の本質觀に就いて昭和九
 年一月岩波發行の雜誌教育に寄せた私の教育思想を辿りての中でかう言つてゐる。「一般的に言ふと西洋の思想からは
 認識の仕方組織的な方法などに就いて色々と教を受けたのであるが、どうも全體として満足出来ない點が色々ある。
 殊に最近の西洋の教育思想は多くは形式的な認識論のもので内容のない論理の皮をかむやうなもので、東洋人とし
 ての我々には一向味がないやうに感じられる。實は小著教育の本質觀はこれに對する戰である。最近の西洋の教育學
 に對する反逆であると思つて居る。」西洋の教育學に對するかうした宣戰布告が主として新カント哲學及びその後の
 西洋哲學における彼の認識論的方法論的探究に對してであることは想像するに難くない。丁度この頃私に寄せられた
 私信の中にも先生はこの間の消息を洩らしてかう言つてゐる。「教育精神の本質非常の感激を以て拜讀。刀のさやのみ
 を見て刀そのものを研究せざる皮相な形式的方法論（色々の堂々たる名前の下に）は木の皮のはげ落ちたるもの様
 に塵の中に埋れるより外は用なきものと實は此の頃の學問傾向を悲觀致し居候處へ大兄の御研究に接し漸く氣分を回
 復し教育の血の氣により回り愉快に不堪候。」このやうに考へて先生の教育の本質觀は例へばマックス・シェーラーの

倫理學における形式主義と實質的價値倫理學に相當するものではなからうか。

ところが先生はこの書において今や西洋的世界觀から東洋的の乃至日本的世界觀への轉回を示してゐる。吾々は今この問題に立ち入るに先つて先生の思想の一般的傾向乃至特徴に就いて一言したい。といふのは先生は一面においてその性格が頗る寛容でもあればまた抱擁的でもあり、従つて他人の思想に親しみこれを自己のものとするに決して吝かでない。そのことは先生の生涯とその業績とを一瞥すれば餘りにも明かである。ところが他面また先生の性格乃至思想には相當強靱な個性があつて内面的には盤石の如く不動で容易に外から動かされない。一見優しく見える先生は意外に強い一面を有つてゐる。吾々はここでそれがあれほど私淑すれば敬慕もしてゐたフォルケルト教授に對する先生の態度に現はれたことを指摘したい。而もそれは就中フォルケルト教授の悲劇的世界觀に對してである。先生は同じ雜誌教育の中でかう言つてゐる。「フォルケルト教授によれば絶對なる世界原理は二つの相反するものの綜合である。一方は理性的・當爲的・積極的であつて、他方は非理性的・非當爲的・消極的のものである。而も前者が久遠の勝利者であり、是に凡ての發展が可能となる。……一言で言はば絶對なるものは其の内部に於て葛藤を生じて初めて現實に現はれて來たものである。是に現實に於て悲劇の生活を生み出すことになるのであつて、人生は悲劇の世界といふやうな結論になるのである。従つてこの見地に立つと神は平和ではなく奮闘し苦闘するヒーローであり悲劇の生活をしてゐるといふことになる。」フォルケルト教授のこのやうな對立するものの矛盾乃至葛藤から來る悲劇としての世界觀乃至人生觀に對して先生は飽き足らない。先生に言はせると「矛盾を自己の中に包藏するものは絶對といはれるのであらうか。神を以て奮闘し苦闘し最後に勝利を占めるヒーローであるといふやうなことは絶對性の神といふことが出来るであらうか。これは實に問題である。勝利を超越し理性や非理性などを超越した一切の闘争や葛藤以上のものが絶對であり神であるといふ考が私の態度であつて、私の小著教育の本質觀に於て論述せる「眞實」といふことを私は絶對のものと考へて居る。全然葛藤や矛盾や争のない世界は「眞實」といふ世界である。宇宙

の大原理は相反するものの綜合ではない。夫れ自體統一的で全體的な眞實といふものである。この點はフォルケルト教授の思想の影響を受けながら而も私として根本的に異る所である。」

先生の生涯は先生自身言ふやうに強靱な意志と努力的な實行とを以て終始一貫し、その教育思想も主著學校教育に克明に現はれてるやうに意志主義乃至努力主義を強調してゐる。併しそれにも拘らず先生の世界觀の根柢には調和的な人文主義的なそして樂天主義的な精神が盤石の如く据ゑられてゐる。七十四年の生涯を通じて敵といふ敵が先生になかつたといふことがこの間の消息を傳へる一つの資料ではあるまいか。さういふ先生が世界も神も矛盾と葛藤とに終始する悲劇的存在であると見るフォルケルト教授に飽き足らなかつたのは當然である。吾々は先生の世界觀の根柢が後に説くやうに「天地の親心」であることを見逃がしてはならない。

教育の本質觀はこのやうに先生がフォルケルトに入つてフォルケルトを出た先生の独自の立場の宣言書であるが、そこにはベスタクロッチーに入つてベスタクロッチーを出ようとした先生の意圖もまた看取出来るであらう。といふのは先生に言はせると「多年ベスタクロッチーの人格行事や思想に共鳴し敬意を拂ひ本質觀に於ても暗示を受くることが少なからざるものがあるのであるが、ベスタクロッチーは主として信仰と愛とを基本精神として居る。我々東洋人としては、日本人としては、どうしても敬といふことを無視する譯には行かない。……ベスタクロッチーの所謂愛とか信仰とか言つて居る中には自ら敬といふことが含まれて居るものと思ふが、私には別に之を取り出して大切な原理として考へて見る必要がある。」このやうに考へて來た先生はベスタクロッチーよりは東洋乃至日本の先哲の思想に學ぶべきものが多いとし、西洋ではカントに學ぶべきとしてゐる。ただここに私の一つの疑問は先生が何故敬の教育學者ソレールに傾倒しなかつたかといふことである。このやうにして先生は單なる愛ではなくて敬愛を主張することに依つて中江藤樹に對して關心を有つた。進んで先生は敬愛の地盤として信を考へ、ここに先生の得意とする敬愛信の主張となつた。先生は更に敬愛信は人間の眞實性から現はれるとなし、ここにまた先生の得意とする至誠眞實の論となつた。

先生に依れば「至誠眞實は人間精神の最も根本的な姿で、これが具體的に現はれるには敬愛信の形をとる。」而もこの敬愛信の三相が比較的融合してゐる思想家として先生は上杉鷹山公と細井平洲と廣瀬淡窓との三人を擧げてゐる。このやうにして先生は昭和十八年には廣瀬淡窓を、昭和十九年には鷹山公と平洲先生を公けにした。就中廣瀬淡窓に對する先生の渴仰の如きは神に對するほどだった。先生の思想は更に發展して、人間精神の最も根本的な姿としての至誠眞實は宇宙の絶對乃至完全な宇宙生命が吾々人間に顯現したもので、この至誠眞實は家族精神乃至親心を根本とする日本精神に化身してゐる。而も至誠眞實の象徴とも言ふべき親心は先生においては遂に天地の親心といふやうな形而上學になつた。だから若し先生のこの天地の親心をヘーゲルにおける世界基礎 (Weltgrund) としての世界理性 (Weltvernunft) に比することが許されるなら、先生のこの境地は正に獨逸ロマンティックの哲學に相應するものと云つてよからう。而も思へば先生が今まで述べて來た過程を辿つてかうした境地に到達したのは決して偶然ではなく由つて來るところがあると思ふ。由つて來るところとは何か。

先生は山形縣米澤に生れ十一歳の時會津に貰はれて來た。米澤の藩主は徳川三百餘侯のうち第一の賢君と崇められた上杉鷹山公で、先生が「八九歳以後になつて聞く話は鷹山公と平洲先生とに關することが多かつた。」自然「鷹山公や平洲先生には尊崇と愛慕」先生の慣用語で言へば「敬愛の情を捧げて來た。」このやうにして先生は鷹山公や細井平洲に就いては中興美談とか米澤鷹山公とか鷹山公世紀とか鷹山公偉蹟録とか平洲全集などを食讀して「その偉大さを知り」成長して行く先生の「思想を培つたことがどれ程であるか測り知れぬものがある。」先生が鷹山公と平洲先生を「私にとつてなつかしい思ひ出の記録でもあり、又私の心の成長の記録でもある」と言つてゐるのも決して偶然ではない。だから等しく日本精神の研究とその宣揚とに力めた學者の中でも、先生は大正から昭和にかけてのあの團體明徴運動に便乗した多くの學徒とは全く趣を異にして終始一貫節操を守り抜いてゐる。だから既に早く大正の初期から中期にかけて親しく先生の薫陶を受けた門下生の中から、日本教育史の研究を畢生の事業とした加藤盛一博士・加

藤仁平博士・高橋俊乗教授の如き多くの人材を出してゐるのも宜なるかなと言つてよい。

以上説き來つたところに依つて、人は小西重直先生の教育學的業績が先生に固有獨自の世界觀を基礎として統一ある一個の體系的組織をなしてゐることを知り得たであらう。勿論そこでは東洋的のものと西洋的のものはそれぞれそのところを得て、而もそれが先生の世界觀に依つて占むべき妥當の位置を與へられてゐる。さういふ意味でこれを「小西教育學」と呼んでも不當ではあるまい。先生は「小西教育學」と呼ぶに假する獨自の教育學を完成し、而も自傳まで世に問うて他界された。それを思へば先生は世にも幸福の人であつた。先生は神の御心のままに生きた人でなくては許されないやうな幸福をこの地上で十分享受することの出來た幸福の人であつた。(昭和二十四年五月卅日)

前 號 目 次

アリストテレス存在論……文學士 岡野留次郎
の基礎構造について

カント美學の一考察……文學士 山本万治郎

危機神學の生成と……文學士 植元和一
その展開(發前)

— 近世前期フランス精神史論 —