

フ レ ー ベ ル 断 想

— 経 験 ・ 基 礎 ・ 系 統 と の 関 連 に お い て —

鯨 坂 二 夫

I

「フリーベルがその時代の哲学者の諸系統や、特殊な自然哲学から、多面的な深い刺戟を与えられたということは、すべての解説にてらして殆んど疑うべくもない。その当時の時代思潮の影響を通じてのみ、フリーベルの特質はかくも目覚しく発展し得たのであり、また『人の教育』も可能であったのである。しかし、そのことは、いささかも彼の教育者としての価値を低めるものではない。なぜならば、彼の時代の思想豊かな精神生活を与えた輪廓の中に彼が満たした内容こそは彼の教育学の真価をあらわしたものにほかならないからである。

ペスタロッチーの教育学をば天才的に更に深めて発展させ、フリーベルは、伸びゆく幼きものの段階にふさわしい、そうして、その時々¹⁾の完全な開発に時と場所とを与えなければならないところの教育にとっては、表現的衝動がその中心点であると考え、これを遊戯、活動、労作などにおいて詳らかに説明しようとしたのである。分裂した、矛盾多き現代にとってはフリーベルの『生の統一』の根本思想は一つの敬仰すべき目的ではなかるうか」

チンメルマンのこのような提言に対して異論を挟む人はないであろう。たしかに現代は分裂し矛盾にみちている。我々はそれぞれの立場から、また、何等かの意味に於て、調和や解決を、自己自身の分野の中に見出そうと努めている。そうして、少くも教育に関しては、今もなおフリーベルはその課題解決の手がかりを与えるほどの豊富さをもっていると言えよう。チンメルマンのこの提言は、フリーベルがその時代の哲学によって与えられた輪廓に、彼独自の内容を盛りこんだこと、そうしてペスタロッチーの深化であると考えられる彼の教育学の本質がそこに見られること、それが、彼の「生の統一」の立場と関連深いことの三点について適切に結論づけている。ではその関連の背景は何であり、それが特に教育の具体的課題と如何に結ばれたか、このことについて前号の論文「経験、基礎、系統」の補いの意を含めて考察してみたい。

フリーベルに於ては神、自然、人間性の統一の思想は『人の教育』の基本的立場の一つである。そこでは神の子、及び、自然の子としての人間の使命は、神の本質と自然、天上のものと地上のもの、無限のものと有限のものとの調和を我が身に実現させることであると考えられている。あらゆる生と存在との関連の自覚は、できるだけ早く人間に理解されなければならない。すべての

1) Fröbel, F. W. *Menschenziehung*, herausgegeben und eingeleitet von Hans Zimmermann, S. 25.

創造物には、神の精神の幾分かが生き、表現されている。ただその明晰性と完全性に於て異なるだけである。このように考えるならば何人も全創造物、全自然との融合を感じずにはおれないであろう。そして成長しつつある人間をこの生の統一の自覚にまで導くことが学校教育の本質的課題である。人間がその生活を通じて了解し得る個々の事柄を生徒に教えこむことは、必ずしも教授の目的ではない。フレーベルによればむしろ万物の神における統一、その神における存在、成立、生命を知らしめ、後日、この見解に従って生徒自身がその生活に処するように教えることこそ教授の目的であった。従ってそれは、文字通りの生の拡張を意味せず、その完成、その深化を意味したものであったと言わなければならない。ここに至って「生の統一」は完成し、相対立するもの、相矛盾するもの間に調和がもたらされ、教育の目的が実現する。

このような教育上の立場が、ロマンティークの精神や自然哲学による影響によって育まれたものであり、特にシェリング・クラウゼ・オーケンに負うところ大なるものがあったことも事実であろう。ただ、ここに影響と言っても、それが如何なる程度に於てであったかは明確ではない。たとえば、シェリングとの関連にしても、思考、反省の立場からでなく、むしろ感情的に、フレーベルはシェリングとの距離を保っている³⁾。フレーベルは外界の課題に対して、なお素朴な人間の立場を棄て去らうとしない。その点に於ては彼はむしろ経験論者である。『外界は存在する。しかもそれは、われわれが感官をもって知覚するその通りに』と彼は主張する。

また宗教的な点についても、シェリングの影響がどれほどであったかは疑わしい。我々は家庭に於て、父と叔父からうけた既成のキリスト教の立場を離れ得ないフレーベルと、先験哲学の理念にしばしば近づいていると見られ得る他の一人のフレーベルとを、一冊の『人の教育』の中に見ることができる。

多くの人によって語られるようにフレーベルが、ギョツティンゲンとベルリンの時代にクラウゼに心酔したことは確実であろう。クラウゼの『人類の原像』に流れる思想と感情とが、フレーベルの『生の統一』の基調となつて、その『人の教育』を貫いていることは認められる。また、クラウゼと並んで自然研究者であったオーケンの影響の強かつたことも忘れられてはならない。鉱物学者ヴァイスとともに、オーケンがフレーベルに与えた学問上、思想上の刺戟は『人の教育』の随所に読み取ることが出来る。しかし、このような諸々の影響が、はたしてフレーベルの『人の教育』に対して益したか否か、にわかに断ずることは困難である。それは、あるいはむしろ、彼自身の理論の力をして、その論理的並に方法的な面において弱める底のものであったのではないか。それがために、もし、それがなかったならば、多くの意味に於て優れた長所をもつ彼の教育思想に、時として修飾の多い自然哲学的なよそおいを与えたために『人の教育』は却つてその実際上の内容から受けるべき効果を傷つけたと言うこともできるのではあるまいか。デーイの

2) Prüfer J. Friedrich Fröbel. Sein Leben und Schaffen. 1927. S. 47.

3) Fröbel, F. W. Menschenerziehung S. 15.

フレーベル批判も一つにはこのような点についての課題提起であったと見ることもできる。しかし、「かりに、フレーベルがその自然解釈について、またそれに関して提案された子供たちの見方について誤っていたということは別としても、何人も、現在の学校で、あの古い自然哲学、特にオーケンの傾向などを復活させようなどという希望は持たないであろう。それにしても、自然観察が、生徒たちに対して、やがては——もちろん、かなり後の精神的発展段階にある生徒達に——いわば、ゲーテの意味に於ける自然解釈に到達し得る可能性を開き与えなければならぬという考えは、それほど不合理なことではない。そうして、それこそは根本的に見てフレーベルの意図でもあったのである」⁴⁾

フレーベルが、彼にその輪廓を与えたロマンティックの思想や自然哲学を把握し、それを教育思想との関連に於て融合した態度と方法についてはいくらかの難色を見逃すことはできない。しかしながら、彼が示した子供の把握と、その形成の方向に於て、彼は極めて重要な幾つかの成功を取めている。その一つとして子供の全体的把握をあげることもまた可能である。そうして、子供をその全体に於て理解しようという課題意識は、明らかに『生の統一』の立場に近い。

ここへ言う全体的とは統一と連続とを意味する。フレーベルによれば子供は誕生の時から、その未熟、未完成の現実において、なお統一を保っている。この統一は、子供自身の心身の調和統一において具体化し、全体は統一でありつつ、また同時に、連続発展を示し、その過程において断絶がなく、間隙がない。このような立場は現代教育思想に影響するところ大であって、我々が普通に『成長』という表現をもって説明する事実は、すでにフレーベルに於ても含蓄せられていたと言うことができる。全体的統一を保ちつつ、子供たちが連続発展するのは、他からの力によるのではない、自己自らの力によるのである。またそれは他によって誘われるという底のものではない。明らかに自ら誘うのである。それは単に開発的とだけ呼ばれるようなものではあるまい。それはむしろ成長という言葉にふさわしいのではないか。私はそう思うのである。

フレーベルによれば、「世の両親たちは、人が少年時代の年令に達すれば少年であり、また青年時代、壮年時代の年頃に達すれば青年であり、壮年であると考えこんでしまう。しかしながら少年の年令に達したから、人は少年なのではない。また青年の年令に達したから必ずしも青年であるのでもない。幼年時代から更に成長して少年の時代をおえ、その精神や感情や身体の様々な要求を十分に満したからこそ、彼は少年でありまた青年となったのである。……他のことにかけては良き理解をもった優れた両親が幼児に対して、すでに少年や青年の行為をさせようと要求したり、或は更に、あたかも成人がするかの如く、その起居動作を大人に似させ、少年期や青年期を飛躍するようになることさえ要求することがある。……幼児でも、少年でも、成人でも一般に各自の段階に於ては、その段階に相応し、それ相当の要求にかかったことのほかは何事も為すべきではない。このような注意をもってすれば、次々に続くそれぞれの段階は、健かな蕾から、若芽が伸びてくるように発達していくであろう。そうしてこのように、同じ努力を続けなが

4) Fröbel, F. W, *Menschenziehung* S. 26.

ら、遂に完全なものにまで到達するであろう。人が前の段階で十分な発達を遂げておればこそ、その結果として、後のそれぞれの段階でも十分に完全な発達を生じたのである⁵⁾」

フレーベルの場合、それぞれの段階は全体的な統一をもったものとして理解された。そうしてその統一のある段階から、次の統一ある段階へと進みゆくところに、彼の教育思想に於て中心的な位置を占める「生の統一」と「連続的發展」が登場する。もちろんそこに要求されるものは、決して完結したものではなく、絶えず生成し、発展し、永遠に活動し、無限に前進するものである。人間が、神的なるもの、地上的なもの、人間的なものの調和的素質をもち、その内に統一と多様と個別とを同時にはらむものとして理解されたのもこのような立場からであった。

このことから、フレーベルの教育の目的としては単なる個物でなく全体が、また特殊のみでなく普遍が要求される。しかも個物や特殊と無関係な全体や普遍でなくて、常に特殊を媒介とし、個物を包含するところの全体や普遍が要求されるのである。神と世界との解釈についても、神の精神は神より出でて、神とは独立のものとして自然の中に生き、自然の中に作用しつつ、しかも神と一体たる精神として理解された。このように神に依存しつつ、しかも独立であり、全体であるとともに個体的であり、神と一であると同時に神に対抗するという二重の性格には、否定を通じて、より具体的なる意味における統一的全体を求める立場が見られると言うことが出来る。

この立場は更に発展して次のような展開を見ようとする。即ち、個人が自己を最も純粹完全に表現するのは、個人がその固有の性質を十分に発展させ実現することによってである。各個人はその内面の本質を、自己を通じて、自己の中に、統一として表現するとともに、これを自己の外面的行為によって表現する。その場合には、その特殊な個性の表現のうちに、自己の本質を完全明瞭に実現させ、同時に、他方自ら為し、己れより出ざるすべての関係においては、多様の姿において自己を表現するであろう。そのときに人間の天職は果たされる。

如何なる事物も、自己を完全に現わすには、その本質を統一、個性、及び多様の三者一体的な方法に於て表現するのほかはない。従って、そこでは相異なつた二つの傾向が結合していると考えることができる。この二つの傾向とは、即ち、一つには普遍の中に、または普遍を通じて特殊をあらわし、特殊の中に、または特殊を通じて普遍をあらわそうという傾向、他は、内面的なものを外面的なものとし、外面的なものを内面的なものにし、また両者に対し統一をあらわし、両者を一つの統一の中に表現しようとする傾向である。「人の教育」においてその「生の統一」の思想を結んで、フレーベルは次のように述べている。「今や少年は、その独立な精神的自我と本質との予感に到達した。彼は自己を一つの精神的全体と感じた、これを知ることが可能である。彼の中には、一つの全体をその統一において、また、その多様において受容し得る能力が呼び覚まされたのである。また彼の中には一つの全体をそのものとして、或は、その全体の必然的な部分において実現する能力、更に、自己自身の存在をその本質の統一と多様との二方面において、

5) Fröbel F. W. Menschenerziehung S. 57~59.

外界の多様の上に、また、外界の多様を通じて表現する能力が芽生えたのである⁶⁾

Ⅱ

フレーベルの開発主義として、デューイが批判したその立場について、我々はいま「人の教育」を通じて直接にフレーベルの語るところに耳を傾けたのである。一方に於て、教育史に残されたフレーベルの功績を高く評価しながら、しかしデューイは「フレーベルのいう発展の観念、及びこれを奨励する方法は、発展を、また現に出来上った潜在原理を、ただ外的に開発することに外ならないと見ることによって阻害されている。彼は成長することを成長と見、発展することを発展と見ることが出来なかった。従って完成された結果を余りに重要視している。フレーベルは成長の休止を意味する窮極の目的をたてた。しかしそれは手近かな、抽象的な、また象徴的な形成に翻訳しなければ子供の能力を現実に指導し得ないような遙かなる窮極の標準にすぎなかった。」⁷⁾と言う。しかし、その批判の語調の中に人々は多少の問題を感じないであろうか。もちろん「人の教育」ではしばしば「神および人類の全本質」と言うような言葉が用いられ、或はそれが予め予定された先験的、超越的なものとして考えられないこともないのは事実である。しかし、同じその人が、教育の具体的課題に触れる場合には別人の如く現実主義の立場をとろうとすることもまた見逃されてはならない。「人の教育」の中でフレーベル自身が語るように、彼は子供たちの発達過程を、決して、ある固定された、単なるくりかえしに過ぎないものとは考えていない。そこには前に引用したように連続発展と生の統一が説かれ、或る意味で、自由な自己更新の過程が述べられている。かりに誰れかが、フレーベルの「連続発展」をデューイの「経験の連続性」に、フレーベルの「生の統一」をデューイの「相互作用」⁸⁾に比較する試みをもったとしても、両者の立場の根本的相違にもかかわらず、その着想の親近性、思考構造の類似性を否み得ないであろう。

またフレーベル自身、「各個人によって表現の仕方は全く相異り、それぞれに独特であり、固有である。また独特固有でなければならぬ。」⁹⁾と言い、「神および人類の全本質を最も純粹完全に表現するのは、各個人、または児童が、その独特固有の性質を十分に発展させ実現することによってである」と述べ、個人の子供の具体的な「内心の本質」への信頼と、その自由な自己発展、自己実現を強調しているのであって、実はむしろ先験的ならざる方法上の特徴を強く打ち出していると言い得るのであるまいか。言葉をかえて表現するとすれば、フレーベルにあっては、一方に超越的なもの先験的な領域への傾向性を示しつつ、他方、具体的な人間の現実に直接に迫ろうとする態度も見逃せない。このような異質的なものを同時に含みもって何等の矛盾を感じないところにロマンテックの精神よって与えられた恩恵があったと言えるのではあるまいか。

6) Fröbel F. W. Menschenerziehung S. 455~456.

7) Dewey. J. Democracy and Education. 1916. p.p. 67~68.

8) Dewey. J. Experience and Education, 1938. pp. 23~52.

デューイもまたフレーベルによって唱えられた象徴主義を、ある程度——厳密に子供の心理、その生活に矛盾しない範囲に於て——認めようとする。しかし、その過度の強調には制限を怠らない。特に大人の側から象徴であるものが、子供の側において、実はそれ自身一つの現実的な事実であることを指摘している。いま両者を比較して言えることは、デューイは、子供を、象徴よりも、むしろ生活の現実に導こうとし——それはまさに適切な教育的配慮であるに違いないが——、フレーベルは、すでに生活現実の中に象徴的なものを含めていることである。我々はデューイのフレーベル批判を一応は認めながら、しかし、幼児教育の特殊性を顧みるとき、フレーベルの果たした、また、現在果たしつつある功績——その象徴主義を含めて——を低くし評価しようとするのでない。フレーベルによって説かれた「生の統一」と「連続発展」の立場が具体的教育の課程に於て、どのように把握され、展開されたかを見ることによってその理由を知ることが出来よう。

前に「同じその人が教育の具体的課題に触れる場合には別人の如く現実主義の立場をとろうとする」と述べた。ではそれはどのような姿に於てであったろうか。

ブリューファーによれば、「すでにイッフェルテンに滞在した頃、フレーベルは合自然の人間陶冶の理念に同感するとともに、その科学的基礎づけの要求をも持っていた。このことは二つの方面、即ち、言語の学と自然科学の両面から彼に必要に思われた。ペスタロッチーの「母の書」に強く影響されて1809年12月にも述べているように、フレーベルに於てはあらゆる人間陶冶の基礎は『認知』であり、最初の教授は認知の上に基かなければならない。また認知によってのみ人は外界の必然的な認識を得るのである。外界の基礎的認識なしには、言語の基礎的認識はあり得ない。それは、言語は外界の対象の根源的印象（あるいは表現）であり、階調ある音を通じての、その異なった相互関係であるからである。言語教授と外界の観照は従って、最初の教授の固有な内容であり、またそれは最初の人間陶冶の支柱でなければならない。フレーベルはそれを次のような図式にあらわしている。

認知（1～2才）	{	認識（2～4才）——観照（4～7才）
		言語能力（2～4才）——言語熟達（4～7才） ⁹⁾

このような図式によって示される過程の背景を今少し立入って見ることにしよう。

フレーベルは言う。「子供の最初の表現は力である¹⁰⁾」と。外からの力に対し、嬰兒はそれに対抗する力を現す。この「力」と同時に「一般感情」があらわれ、「感情」の発現は、嬰兒の「自覚」を生ぜしめる。嬰兒の最初の教育は、力と感情と自覚の育成と保護である。このような時期の子供は、身も心も一つの大きな眼であり、彼はその全身を以て経験を吸収 saugen するところの吸収者（乳児）と言われるに相応しい。

乳児がその家族とともに生活するところから二つの基本的な能力が彼のものとなる。一つは父母との共同感情から精神的結合を生み、ひいては神、永遠者との合一という宗教心の萌芽が育ま

9) Prüfer J. Friedrich Fröbel Sein Leben und Schaffen, 1927. S. 16~17.

10) Fröbel F. W. Menschenerziehung, S. 49.

れはじめる。¹¹⁾他の一つは父母によって語られる言語によって、自己と外界とを区別し、やがて、再びその言語によって自己と外界とを結合する能力を獲得するのである。即ち宗教的心情と、知的認知能力のはじまりとその根源をフレーベルはこのようなところに求めようとする。¹²⁾

彼によれば、「内的なものを外的なものにし、また、外的なものを内的なものに化し、その両者の統一を見出すこと、それが人間の使命のあらわれる一般的、外的形式である。それ故に外界の事物は、その本質を認知され、内界との関連を認められようとの要求をもって人前に現われる。そうして人間はこの要求を満たすための道具である感覚を所有しているのが、感官という言葉 S-inn は自動的内面化 Selbsttätige Innerlich = machung を意味する」¹⁴⁾子供には先づ聴覚、視覚が発達し、彼はその能力により言語や記号との対照を通じて外界の事物間の関係、共存の様相を知ることが可能となる。このことによって我々は彼を「事物の直観、やがて、その知識」に導くことができるのである。

乳児期にあっては子供の内面は純然たる統一であり、多面的な分化は見られない。しかし幼年期となって言語が身につくと、彼の内的本質は外的表現を伴い、また目的や手段による内的分化や内的多様性を生ずるようになる。しかし、幼児期にあっては、彼の用いる言葉と、それによって表現される実物との間には未だ区別はない。あたかも精神と身体とが一体であるように、言語と事物とは一体である。その様相を我々は子供が「遊ぶこと」を通じて知ることができる。遊ぶことと、語ることは、この時期の子供の生活の中心的な要素である。シルラーの影響の強かったと言われるフレーベルの遊戯論はここにはじまる。その遊戯の中で母は子供とともに遊びつつ子供をめぐる様々な小さな外界を次々に子供に示し、初めは全体を、次いで各部分を、近いものから次第に遠いものに及ぼしつつ外界の知識を与えるであろう。その知識は、はじめは事物そのものについてであり、次いでその空間的關係であり、やがて事物の性質についてという過程をとるであろう。そのことは恰も子供の内面に眠っている生命を覚醒させ、強め、発達させることにほかならない。

やがて子供は形の認知に達するようになる。その場合、子供は、例えば机や椅子や窓の輪廓や肩を手のとどく限りなでまわし、その形、を知るようになる。彼は事物をその実物の上に描くのである。それは子供が物の形や輪廓を知る第一の確実な方法であり、ついで子供は、それらの形の關係を線を以てあらわすこと、描写することを身につけるようになる。この段階になると言語と図画とは常に補い相助けて事物についての十全の理解を可能にしようとする。「厳密に言えば、¹⁵⁾図画は、本来、言語と事物との中間にある」¹⁵⁾そうして、しかも両方の性質を兼ねそなえている。ここに図画のもつ幼少年教育上の重要な意味があるのである。図画は物の形、輪廓を現わそうと

11) Fröbel, F. W. Menschenerziehung, S. 53.

12) Fröbel, F. W. Ibid., S. 66.

13) Fröbel, F. W. Ibid., S. 66~68.

14) Fröbel, F. W. Ibid., S. 66~68.

15) Fröbel, F. W. Ibid., S. 97.

する点に於て実物と一致し、しかし、それは実物でなく、単にその描写であるという点に於て言語と一致している。言語と図画とは次の点に於て異った性質をもつ、即ち図画は死物であり、言語は活物である。一は眼に見るべく、他は耳にきくべきものである。しかし言語と図画とは緊密に相関連しつつ教育の内容上方法上にもつその立場を深めようとする。

外界の事物が言語と密接に関係し、またそれが言語を通じて人間と緊密に結びつくことから、幼時期の教育における言語のもつ意味はまことに重大であると言わなければならない言語の表現を身につけないうちは、たとえ、外面的にはそれをよく知覚しているように見えても、実は、何ものも児童に対しては存在していないと同じである。児童に対しては、言語そのものが、実は、事物をつくり出したのである。「内界と外的世界（先ず自然界）、そうしてそれを媒介結合する言語とは少年の生活の眼目である¹⁶⁾」のである。

さて、図画、即ち、事物を図を以てあらわすことを覚え、そのことによって事物の明瞭な観察が可能になると、子供はやがて、同種類の、同数の事物が常に関連しあって現われることを知るようになる。子供は図画を描くことによって、数を注意しはじめ数の知識を得るようになる。また同一の事物が繰り返しあらわれるときには、子供は事物の一定の数を知る。このようにして数に注意し、数についての知識を得て、やがて計数の能力が目覚め、子供の知識の範囲は拡大する。数量の関係を身につけることは、その生活の向上に益するところ甚大であることは明瞭なことである。子供の内的生命の本質的要求、彼の憧憬などはそれによって更に広く、深く満たされる。

その数の能力を身につけるための方法上の注意として、フレーベルはベスタロッターの合自然の法則に近い立場をとりながら¹⁷⁾、しかし、それをつぎの三つの特徴のある分析に於て解明しようとする。即ち「数の本質に存在する方法によって、また人間精神の中に定められた思惟法則に従って、更に、生活の中にその要求のあらわれるのに応じて」¹⁸⁾導くような方法をとらなければならないというのである。

数及び数学の本質についてのフレーベルの考へ方については前号にこれを紹介した。¹⁹⁾ここでは、その方法上の考え方について一つの分析を試みたいと思う。

それはいま述べたフレーベルの提案即ち①数の本質に存在する方法②人間精神の中に定められた思惟法則③生活の中に、あらわれるその要求、についてである。

私は前号で、教育課程に於ける経験、基礎、系統、の三者一体的な立場を提案した。その時に、すでに、フレーベルの数の教育についてのこの考え方を私なりに次のように理解しようと思ったのである。即ち③の生活にあらわれるその要求とは、確かに「経験」に強く結びつくものであり、子供たちが数の世界に入る場合の出発点であろう。フレーベルは人の教育の中で、りんご、なし、くるみ、まめ、などを材料とした数の理解に於てそのことをありありと展開している。²⁰⁾次ぎに

16) Fröbel, F. W. Menschenerziehung, S. 160.

17) Kuntze M. A. Friedrich Fröbel, Sein weg und sein Werk. 1930. S. 26~27.

18) Fröbel, F. W. Menschenerziehung, S. 99

19) 教育学部紀要 8号. 昭和37年 p. 311~312

20) Fröbel, F. W. Menschenerziehung, S. 99~102.

②の人間精神の中に定められた思惟法則は、「基礎」との関連に於て把握され得るのではあるまいか。生活を通じ経験を媒介として、その中に、基礎の力が生れる。そうしてその「基礎」が再び経験を処理して「系統」を組織すると考へる図式を提案するのが前号の意図であった。その「系統」の立場におかれるものがここでは①の数の本質に存在する法則ということになる。もちろん、経験、基礎、系統が三者一体的な関連にあるのであって——教育の内容上及び方法上において——三者を分析的に考察する試みは、常にその不可分な一体関係を背後においてのことである。

また「数」と言えば当然、私の場合、「基礎」の位置におかれるものであるが、その数自体の修得の方法としてフレーベルが提案した方法が、経験、基礎、系統の類型に於て解釈され得るのではないかと思うのである。このように考えることによって次のようなフレーベルの言葉もより適確に理解出来るのではあるまいか。「数学は自然と人間の思考法則との媒介者であり、統一者であり、認識の生産者であり、自己自身によって直接に認識を制約するものであることは可能である。それ故に、数学は決して死せるもの、すでにそれ自身完結したものではない。また、外界に並存し、個々に偶然に発見されるところの形式や真理のすでに定まった多数や集積ではない。それはむしろ、絶えず自ら生成しつつ、思惟や人間精神の発展と相携えて、統一や多様、認識や直観²¹⁾に関して、発展し行く全体である」

経験、基礎、系統の相互関連の形は、フレーベルの教育思想の中心とも言うべき「生の統一」「連続発展」の思想の中にもあてはめることが許されるのではないか。その「生の統一」にかかわる関連については、いま、言語、図画、数のもつ方法上の課題とその教育的使命——それが如何に内と外、心情と外界、とを媒介し、統一するものであるかについて述べた。そうして、同じような理解を、我々はその連続発展の思想の中にも見ることが出来るのではないか。

彼は言う。「人間発展の先きの段階である幼児期は、生きるために生きることを主とする段階であり、この時期は内的なものを外面化する段階である。しかし少年期は外的なるものを内面化する段階、即ちものを学ぶ段階である。両親や教育者の側から言えば、乳児期は保護の時代であり、それに続く時代、即ち、人間を統一として見、統一を要求する時代は幼年期であり、それは教育を主とする時期である。²²⁾」そうして少年期は、個物を観察し、事物の内の諸々の関係を知り、その関係から内面的統一を導き出し、事物間の内的諸傾向を発見する時期である。そのことは、教授の仕事にほかならない。即ち、少年期は教授の時期である、というのである。

このような提言を、乳児期を「経験」との親近性に於てとらえ、幼児期を「基礎」との関連に於て、そうして少年期を「系統」との比較に於て見ることは必ずしも大きな誤りでないのではないか。私はこのように思うのである。フレーベルは更に続けて、乳児期に目覚めた一般感情は、幼年期には発達して衝動、性向となり、更に進んで、感情や性格の陶冶に導き、やがてそこから少年期における知的活動や意志的活動が生ずると説き、意志活動を強め、純粋な、確固たる、強

21) Fröbel, F. W. Menschenerziehung, S. 242.

22) Fröbel, F. W. Ibid., S. 115~116.

力な、持久的な意志力を陶冶して、真の人間性を実現することこそ少年指導の重要課題であり、教授や学校の主たる目標であると論じ、更に、この少年の意志活動を強め、健全なる意志を陶冶するためには実例と言葉、教授と実例だけでは不十分なのであって、更に清純にして善良な心情が——即ち幼児期の教育の——加らなければならないと述べているのである。

また、その遊戯論に於ても、「幼児期の子供の行動は、ただ、活動のための活動である。しかし少年期になるとそれは仕事のための活動、結果のための活動にかわる。幼児期の活動本能は、少年期には発達して形成的、創造的衝動となる」²³⁾「幼児期に於ては、活動そのもののみが遊戯の目的であった。しかし、少年期に於ては、その目的は一定の表現にある」²⁴⁾と説いた。

子供の成長過程の示す「連続発展」と「生の統一」が、経験、基礎、系統の三者一体的理解との対比に於て考察され得ることを、「人の教育」そのものが端的に示唆するのである。

23) Fröbel, F. W. Menschenerziehung, S. 120.

24) Fröbel, F. W. Ibid., S. 133.