

丘 浅 次 郎 の 教 育 思 想

福 井 直 秀

On Educational Thought of Oka Asajirō

FUKUI Naohide

は じ め に

本稿は、明治期における進化論思想の教育思想に与えた影響を探る目的の一環として書かれた。筆者は、日本の近代教育における競争原理や能力別教育の原理が、何らかの形で、あの明治20年前後に一世を風靡した社会進化論の自然淘汰・適者生存の思想から影響を受けているのか、どうか探りたく思った。それは、端初としては、かつて筆者がその国家論を論じたことのある¹⁾北一輝の『国体論及び純正社会主義』で展開されている進化論思想を、教育に適用すれば、競争原理や能力別教育の原理がある程度浮かびあがってくるように、みえたことによる。

進化論は更にもう一つの問題を提示する。日本の進化論に大きな影響を与えたスペンサーは、その教育論も『斯氏教育論』として多く発刊されているが、そこでは、自己教育論を展開している。自己教育の思想の方は影響力をもたなかったのか、ということである。

ところが、筆者の知る範囲では、進化論の教育思想への顕著な影響は、明治30年代後半まで待たねばならなかったようである。進化論者であり、東京高師の動物学教授である丘浅次郎がその人である。丘の教育論は、明らかに進化論と生物学の方法によって、ある成果を示した。本稿では、その内容を検討するのを目的とした。

なお、丘の思想を位置づけるうえでも、同時代の著作であり、共通性も多い、前述の『国体論及び純正社会主義』、それに生物学者・進化論者として先輩である石川千代松についても比較検討する必要がある。だが、本稿においては、紙数の制約のために断念せざるをえなかった。別稿²⁾で述べるので、そちらも参照されたい。

第 1 章 生物学と進化論

生物学者丘浅次郎の仕事は、大きくいって2つに分けることができる。1つは、『進化論講話』(明治37年1月)等に見られる進化論の啓蒙であり、もう1つは、人間に関する学問の方法として、あるいは認識の基礎として、生物学の方法を採用せよとの提唱である。丘はこの2つの仕事を通して、人間社会の問題にまでわたって、科学啓蒙家として活躍する。

後に考察するが、丘が一番力をいれて伝えたかったことは、社会に科学的思考・認識を確立することであったが、その前提には、人間の相対性という考えや、まず事実を拠るべきだという生物学・進化論の研究からの成果があった。だから、まず、丘の進化論の大枠から始める。

丘の生物進化論及びそれから導き出された社会進化論は、先に述べた『進化論講話』で展開さ

れる。本章では、まず『進化論講話』について述べ、次いでその後における社会観の変化の概要までを論じる。進化論の中で圧倒的影響力をもっていたダーウィニズムの下で、丘も当然のようにダーウィニストであった。だが、石川千代松のようなネオ・ダーウィニストと異なり、慎重さをもっている。自然淘汰を強調するのあまり、ダーウィン信奉者は、獲得形質の遺伝をラマルク主義として否定したが、丘はむしろダーウィンに忠実に、それを肯定している⁹⁾。

このような理論の慎重さは、進化の事実は確定しているが、進化学説自体は疑いものだという論述を導く。

「進化の事実といふのは(中略)孰れも生物界に現れた実際の事実から帰納して論じたことであるから、唯広く通ずる事実とでもいふべきものであって、決して人間が勝手に思ひ付いた理論ではない。(中略)之に反して進化の事実を説明する理論の方は素より人間が僅に一部を研究した結果、考へ出したことであるから、未だ不十分の点は幾らもあり、尚研究の進むに随ひ、増補せられ改正せられることも屢あるべき筈のもので、決して既に完結したものでもなければ又全部動かすべからざる程に確定したものでもない。寧ろ未だ僅に基礎が置かれただけのものといって宜しからう」⁹⁾

そして、ダーウィンに依る理由も、もちろん絶対的ではない。

「生物進化の理由を説明するために、今まで人の考へ出した仮説は種々あるが、今日の所、最も簡単で、最も多数の事実を明瞭に説明し、且差支への生ずる場合の最も少いのは、言ふまでもなく矢張りダーウィンの自然淘汰の説である」⁹⁾

このように、事実と学説を峻別するよう、科学の方法についての厳格さを要求しつつ、生物進化論を説いていくのである。この本では丘は、ダーウィン説の内容として、生存競争、自然淘汰の2章を当てている。そして、進化の事実としては、解剖学上、発生学上、分類学上、分布学上、古生物学上、生態学上から多くの証拠をあげる。

動物に関する進化論を説き終った丘は、人間もまた進化してきたことを論述し、最後に進化論が人間に関する思想をも一変させることを説く。ここでは、事実と学説とを注意深くわけた論法は退けられ、進化論の当然の結果として展開される。進化論による人間観の変化により、次の諸学科、あるいは見方は変えられねばならないのである。曰く、哲学、倫理、教育、社会、宗教。まず哲学については、確かな感覚から推論していくという生物学的方法をとらず、「唯思考力のみ頼って疑の根元までも解き尽さうと試みる」⁹⁾という方法であるので、誤っているとされる。

倫理については、人間も生物学的に扱って、「団体生活を営む動物では、一個体の行為が全団体の滅亡を起す場合が最高度の悪で、一身を犠牲に供して全団体の危難を救ふことは善の理想的模範である」⁷⁾という善悪観を適用すべきである。それ故、倫理学が扱うべきは、人間の属する各種の団体に応じて善悪の標準を考察するだけだとされる。

教育については、人間の教育も他の高等動物と同じく、「生殖作用の追加」⁹⁾であって、「其目的は生殖作用と同じく、種属の維持繁栄に」⁹⁾なる。この場合「種属」とは、人間の所属する団体(団体とは、丘にとっては、人種、国家が一番重要だとされている——引用者)であり、「種属の維持繁栄」とは、団体単位の生存競争であり、そのための力を養うのが教育となる。

社会についての論及の中では、競争の原理について述べられる。「競争は進歩の唯一の原因で」¹⁰⁾ある。そして、「異人種間の競争は各人種の盛衰存亡の原因となり、同人種内の競争は其人種の

進歩・改良の原因となる。それ故、数多くの人種が相対して生存して居る上は、異人種との競争が避けられぬのみならず、同人種内の個人間の競争も廃することは出来ぬ。(中略)而して人種間の競争に於ては、進歩の遅い人種は到底勝つ見込はない故、孰れの人種も専ら自己の進歩改良を図らなければならぬが、其ためには其人種内の個人間競争が必要である¹¹⁾というわけである。

この徹底した競争不可避観からは、優生学を採用して、「脳力・健康ともに劣等なものを人為的に生存せしめて、人種全体の負担を重くする様な仕組を成るべく減じ、脳力・健康ともに優等なものが、孰れの方面にも主として働ける様な制度を成るべく完全に¹²⁾するように、とまでいわれる。

宗教についても生存競争の見地が貫かれる。

「現在の宗教は総べて迷信であるが、迷信は甚だ有力なもの故、自己の属する人種の益々栄える様にするには、此方針に矛盾する迷信を除いて、此方針と一致する迷信を保護することが必要である。(中略)人種の維持に必要なことは競争・進歩である故、生存競争を厭ふ様な宗教は極めて不適當で、實際左様な宗教の行はれる人種は日々衰頽に赴かざるを得ない。(中略)生存即競争と諦めて勇しく戦ふ様に励ますといふ性質の宗教が最も必要であらう¹³⁾」

生物学を諸学の基礎にすべきだという方法自体については、次章で述べるが、丘が主張する方策は、ことごとく自然淘汰・適者生存¹⁴⁾の原理に貫かれている。丘にとっては団体(国家あるいは人種)間の生存競争の成否に所属成員の命運がかかっているという現実である以上、進歩の原動力たる個人間競争の保証が提言され、団体間競争に利するもの、駆り立てるものが求められる。徹底的な生存競争の世界である。

『進化論講話』の世界では、ダーウィン流の進化論がそのまま人間社会に対しても適用できるものとされている。たしかに、人間も元来他の動物と同じであったにすぎないという考えは、極めて革命的である。丘がこの「地動説に比べて遙に著しい革命」=「旧思想に基いた学説の大革命¹⁵⁾」に震撼し、それを伝えんとした意気は何える。大杉栄も丘の『進化論講話』を読んだときの歓喜を次のように書いている。

「早速読み始めた。面白くて堪らない。一行毎に、まるで未知の、すばらしい驚異の世界が、目まぐるしい程に眼の前に展けて行く。たうとう其日の一と晩のうちに読みあげて了った。(中略)

そして此の(何にか擱へたと云ふ——引用者)自覚と満足とを始めて僕に与へてくれたのが『進化論講話』であったのだ。四五日の間僕は、夜も昼も、殆んど夢中になって進化論の事ばかり考へてゐた。そして、それから一ヶ月ばかりの間に更に三四度繰返して読んだ。読めば読むほど面白い。周囲が明るくなる。自分が急に大きくなったやうな気がする。僕は自分だけで此の面白味を占めてゐる事が出来なかつた。会ふ友人毎に、本の内容を話して、是非読むようにと強ひるやうにして勧めた。本も、次ぎ次ぎに、時としては矢張り強ひるやうにして、幾人かの友人に貸してやった。(中略)

それに考へて見れば、これは強ちに僕一人だけの私事ではない。僕が中学校で教はつた博物学か動物学かの本は、たしか矢張り博士の手になったものだ。されば僕と同時代若しくはそれ以後の多くの青年は、博士によって博物学若しくは動物学の手引きをされたと共に、更に博士の其後の著書によって、僕ほどの幼稚でないとしても、少なくとも僕のに似た感謝を博士に負うて居る

管である。

丘博士は、日本に於ける広い科学界での、殆んど唯一の科学思想普及者である。博士は其の専門の生物学を単に実験室と教室とのみに閉ち籠めて置く代りに、それを興味深い通俗な筆致で一般社会の間に公開した。そして其の生物学としてのみ説く代りに、更に進んでそれと人生社会との密接な交渉を論じた。科学と人生。これ僕が久しく科学者に聞かんと欲して、しかも丘博士以前の、殆んど誰れからも遂に聞く事の出来なかった好題目である。僕等は争うて博士の著書を読んだ。博士のどの著書も瞬く間に数版を重ねた。博士によって、生物学又は進化論の何んたるかを知り、且つ其の生物学又は進化論から観た人生社会の真相を悟り得たものが、僕等青年の間に幾千幾万あるか知れない。それに博士の読者の中には、博士の地位の上から、多くの小中学校教師が含まれてゐる。博士の著書は、それ等の読者を通じて、来るべき世代の無数の青年にまでも其の影響を及ぼしてゐる。僕等は、博士の事を語る時には、何によりも先づ、僕等自身の此の啓蒙を博士に感謝しなければならない¹⁶⁾

進化論の衝撃力は著者自身までもゆり動かしたはずである。丘が進化論一本で人間社会をみていこうとしたのは、うなずけないでもない。だが丘の描く社会進化論の世界は重苦しい。なぜか。

丘は、団体間競争に勝つために進歩¹⁷⁾は不可欠だという。この場合、進歩の原動力は、競争のみであり、また進歩するものは、主に知力であるとされる。それは、競争にとって最も重要なのは知力であり、そのような知力ばかりが進歩するからである。このように進歩を限定した結果は、明るい未来は想定できない。生存競争に必要な知力(それは生きぬくための知恵から、戦争用新兵器まで含まれよう)は増すが、いつまでも同じ質の競争がくり返されるだけなのである。

「(人間の心は変わらないので——引用者)世は相変らず澆季で、競争の劇しいことは矢張り昔の通りである。今日社会主義を唱へる人々の中には往々突飛な改革論を説く者もあるが、若し其通りに改めて見たならば、矢張り以上の如き結果を生ずるに違ひない。人間は生きて繁殖して行く間は競争は免れず、競争があれば生活の苦しさは何時も同じである」¹⁸⁾

『進化論講話』で生存競争のみで人間社会を描いてしまった丘だが、教育について論じるときは、「種族維持」一本槍ではなかった。既に明治35年3月の『教育と博物学』で、後に展開される教育論的方法的骨子を構想している¹⁹⁾。

今みてきたように『進化論講話』の方は、人間社会も動物と同じように進化論で描ききれるというのが主題であった。そこでの教育は、当時の観念的教育学に対抗する意味でも、究極の目的としては「種族維持」であるとされた。だが、丘は、他方で現在の人間の思考法や世界観を変えていくという第一番目の課題を果たすには、教育しかないとしている。だから、具体的に教育について論じるときは、「種族維持」を大きくはみ出すのである。これに加えるに、丘の社会観は、『進化論講話』執筆後2年もたたないうちに、かなりの変化を遂げる。この変化によって、丘の思想における教育論の比重が増していったといえる。そこでまず、丘の社会観の変化を検討する。

丘における基本的変化は2つある。1つは競争についてである。『進化論講話』では、個人間競争の激化により、団体が向上し、その上に団体どおしで競争が行なわれていたが、後、個人間競争は弱くなり、団体間競争が主題となる。

「人類の個人間または小団体間の競争はなおその上に位する国という団体のために常に制限せ

られている(中略)これに反して、人類の生存競争における最大単位なる国と国との競争になると、もはや少しも制限せられるところがないから、全く猛獣の相戦うのと異ならず、強ければ勝って栄え、弱ければ負けて衰える」²⁰⁾

ではこの競争の果てにどうなるのか。団体間競争が主流になっても、競争の質自体は変わらない。生存をかけた物理的な競争である。だから、団体間で相戦う果てに、人類は滅亡するのである。これを丘は、かつて栄えた種は、皆、繁栄の頂点に達すると、繁栄のためであった武器が逆に滅亡に与した(例えば恐竜もその身体の大きさ故栄え、滅びた)というところから導いてくる。他の種を征服した人類は、その武器であった知力のために、今度は逆に自然を離れた無理な生活を送り、また各人も勝手にふるまうようになって、滅亡は不可避だとなる。そういうわけだから、生存競争の単位が大きくなるといっても、それは、競争の質が「連邦議会の決議」に至り、遂には世界連邦となり、而して人類の他生物種属に対する勝利(=類としての人類の完成)を導く北とは、全く異なっているのである²¹⁾。

さて、丘における生存競争の単位の変化と共に、『進化論講話』で教条的に描いていた、今後の知力の進歩は生存競争からなされるというのが消えていく。それにより知力自体の養成が課題となり、教育論の重要性が登場するのである。

もう1つは、社会制度への疑問が頻繁に顔を出すことである。それは私有財産であったり、利子の存在(実は資本のことである)であったりする。丘は空想の世界では共産主義を夢みる。個体同士がつながっていて、それ故、どの個体も同じように餌を求め、公平に分配する苔虫という生物を理想の状態としている²²⁾。しかしそれはあくまで理想であって、「人間がおのれの欲せざるところを他に施すという我欲を生まれながらに持っている以上は(中略)人間に対して人間ならざるものとなれと注文することに当たる」²³⁾から不可能だとされる。

丘の共産主義は全くの空想以上の何物でもない。あり得べからざる理想と描いていると共に、財産制度を論じているうちに、だんだん後退していくことからわかる。

「他人の迷惑を顧みぬ人間が集まって、財産を共有することのできぬは見易い理であるゆえ、各個人が財産を私有すべきはもとより当然なことである。(中略)また人に賢愚強弱の別がある以上は、各個の財産にも貧富の別あるべきはもとより当然である。働いた者が富み、怠けた者が貧乏し、賢い者がだましてもうけ、愚かなる者がだまされて損し、若い時に苦労した者が老後を安楽に暮らし、若い時に道楽をした者が老後に困窮して暮らすのは自然のことであるゆえ、誰もこれに対して不服を唱えることはできぬ。また各個人が財産を私有する以上は親が財産を子に譲ることももとより当然である」²⁴⁾

しかし、少なくとも、この経済制度のために能力を発揮できない多数の人がいることを嘆いている。新たな出発点から公平な競争をすべきだというのが、当面の制度論としての丘の主張である²⁵⁾。ところで丘は、新しい制度を作れるようになるには、知力の発達が必要であるといいたす。人間の叡知を集めて新しい制度の構想を、というわけである。ここからも教育が課題として登場することになる。

だが、ここで次章に移る前に一つ検討せねばならないことがある。先に、丘の教育への関心は、進化論的社会観の枠をはみ出ているといった。だが教育の方法的基礎はかなり生物学に依存して

いた。この進化論と生物学の関係はどうなっているのか。丘は生物学の研究の結果、進化論に到達したのではない。進化論の決定的影響力を受けて、人間社会も生物学的に描こうとしたのである。その意味で丘は進化論の中から生物学の方法をとり出している。だが、事実在即くとかの生物学の方法は、今度はそれ自体独立していき、思考法の開発等という教育の課題へと至るのである。そして進化論の機械的適用の方は、却って教育と敵対するようにもなっている。このように、進化論から生まれ出たが、それから一定程度独立した生物学の方法が、教育を前面に押し出していくのである。

第2章 教育思想

(1) 普通教育論の基礎としての生物学

先に見たように、丘における教育の重要性は、種族維持のためであると、まず進化論的に位置付けられていた。だが、丘の教育への強い関心は、先に構築された進化論的社会観の枠をはみ出している。丘には、具体的に改変したい人間のあり方が存在したのである。いってみれば、丘はこれだけは成し遂げたいというものとして教育を設定していたのである。それを次に具体的に探っていく。

丘にとっての教育の課題を一言でいえば、知力の養成となる。知力を養成することで、人間(の思考)と社会(的意識)とを変えようとするのである。この知力とはいかなるものか。丘は知力を、知覚し、判断する能力として、単なる知識と区別して使っている。そして、この知力こそが重要だというのである。このような認識能力の重要性は、常識について論じたときにも強調されている。常識は、一般に誤解されているような「普通の知識」などではなく、「経験に基づいた実際的の判断力」²⁶⁾なのであり、それは科学の出発であるとされる。

丘は、このような知力=判断力がすべての国民にもたれ、そのことで社会が変わりゆくことを構想するのだが、その構造を検討する前に、知力という言葉で表わされたもの及びその養成法を明らかにする必要がある。丘はまず、生物の一員でしかない、また進化途上にあるにすぎない人間存在という認識を基底におくように求める。万物の霊長などという思い上がりをすてるということである。このことは、今までの誤れる常識を捨てさせる。それは、事実を正確に認識するための前提なのである。そして、正確な事実認識の上こそ、判断力が築かれるというわけである。この事実認識のための方法を提供するのが生物学なのである。

生物学では「まず実験観察によってなるべく正しい経験をなるべく広く集め」²⁷⁾る。そして「これを基として一般に通ずる理法をたしかめ、さらに理を推して考えを進めるにあたっては、必ず一段ごとに実験観察によって推理の結論の当否を試験し、その正しいことの見込みがつけば、なおその先へ理を推して進むのである」²⁸⁾

正しい事実認識、その上の推理が必要だとされている。では、推理力はどのようにして獲得されるのか。実はこれについては、丘はほとんど述べていないが、複眼的視点を奨励してはいる。

「物はすべて種々の異なった方面から見なければならぬ。異なった方面から見た結果を総合して考えるので、初めてその物の真価が知り得られるのである」²⁹⁾

以上述べてきた方法を用いて、事実認識と推理力がかみあってこそ、知力が向上するのである。

次に、思考をすすめていく上での困難さはどう考えられているか。1つは、人間に関する既成の学そのものが、事実ではなく、推理のみ(=観念)の上に成り立っていることである。その代表例が哲学である³⁰⁾。これらは、馬を「車から離して、ただ尻ばかりたたき監督なしに走らせ」³¹⁾するようにとても危なっかしいが、遺憾ながら支配力を強くもっている。このような「懐手式論法」たる哲学に「宇宙の真理を求めようとするのは木に縁って魚を求めるよりもなおいっそうはなはだしい見当違い」であるので、哲学は「一種の芸術と見なして、その巧妙なところを味わい楽し」³²⁾むだけにすべきなのである。

2つは、人間は言葉により思考するが、そのとき、言葉が羈絆力をもっていることである。このことを丘は、「境界なき差別」と「模型化」³³⁾と名づけている。前者はこうである。自然界では、例えば動物の分類などは極めて便宜的な面があるように、明確な境界は定めがたい。また、人間の作った文化に関しても、学問と芸術の区別、学問、芸術の各分野間の区別(丘は区別を差別といている——引用者)についても同じことがいえる。更に知育、体育、徳育の区別などなおさらのことである。これら無意識的に区別があるように見られているものの間に、実は境界線はない。そのことを忘れてはならない。以上のように主張される。

この「境界なき差別」の強調は、事実と人為との峻別という先程の問題意識に通じると共に、研究法においては、総合という視点を忘れてはならないと主張される。

「いずれの方面でも、研究が進めば進むだけ、ますます細かく分解するようになるが、細かく分解すればするだけ、多くの境界線を仮想せねばならぬことになる。今日までに学問の進歩したのは、主として分解的研究のたまものであって、今後とても、ますます分解的研究を進めねばならぬが、一方に分解的研究をつとめると同時に、他方には、その結果を総合することが必要である。しこうして総合するにあたって、決して忘れてならぬのは、仮想の境界線をことごとく消し去ることである。これを忘れると、分解したものを如何に正しく総合してももとのとおりにはならぬ。(中略)何学問でも、差別はあり境界はなしという、万物に通じた根本の原理に心付かぬようでは、今後分解的研究が進むにしたがって、かえって、誤りのほうに迷い込むおそれがないとも限らぬ」³⁴⁾

後者の「模型化」は次のようにいわれる。「人間の論理なるものは、運用に当たって、まず対象物を模型化してかかる。しこうして、模型化すればその物はすでに模型であって、実物自身ではない。哲学者などには、往々、人間の論理を信頼するのあまり、宇宙を自分の論理に当てはまるような形に模型化し、それが模型であることには心付かず、かえって、これを実相であると信じ」³⁵⁾る人がある。この誤りは「日常生活の範囲内の問題であると間違いが直ちに知れるが、経験で誤りを正す便宜のない方面の問題であると」³⁶⁾よくみうけられる。だから論理の限界をみきわめなさいというのである。

思考をすすめていく上での困難さは、どうまとめられるか。それは、事実在即くということが、今までほとんどなされてこなかったことといえる。だから、推理のみによる方法を排せよ、論理の抽象性を充分自覚せよというのである。

以上のように知力=判断力の養成の主張がなされたが、丘において、この知力の先行性は徹底している。学校教育においても、知力養成たる「知育」が中心にすえられる。「むしろ知育に偏せよ」³⁷⁾というわけである。「何ごとに対しても、どこまでも研究して得心のゆくまでは止めぬと

いう強い研究心³⁹⁾の養成が中心課題なのである。

知力を結局は判断力であるとしてきた丘にとって、知力の養成には生き方の問題も包含されることになる。そこからいわゆる徳育なるものの不用性も示唆される³⁹⁾。

「知育の方面においても、一人一人が判断力を働かすべき機会のあったごとに、判断力を働かせるということにすれば、どんな場合にも自分の判断力に訴えて、それによって判断するという習慣を養成することができるからして、そうすれば道德上の問題にでくわした時にも、自分の判断力に訴えて、自分の判断力でこれはやるべきこと、これはやるべからざること、ということ判断するようになるのである。このほうは、疑わしいと思うことに対しても、問い返すことを許さぬというような、そういう主義の徳育にくらぶれば、よほど効果がありそうなものと思われる」⁴⁰⁾

そして、修身という学科のない国の方が道德的にましではないか、とまでいうのである。

知育の学習内容についても、今までの論述から予想されるように、単なる暗記や、慣例に従うだけの技術教育を排斥している。前者については、年月日等の暗誦中心の歴史を「物の変遷の理由を究める」⁴¹⁾それにすべきだという。後者については、玩弄文廃止、漢字からローマ字への移行⁴²⁾、習字の廃止などが主張されている。

以上述べてきたように、知力の養成をすすめてきた丘だが、これらはすべからず理科を中心になされるべきだという。だから基礎教育としての理科には、直接的効用を求めてはいけないといわれる。

「世には近眼者流があって、理科は直ちに実用のできるものでなければ、教える価値がないように思っているがこれは大間違いで、普通教育における理科の真価はむしろ上述のごとき(どこまでも実物から解釈を求めるといふ——引用者)理科的精神を養成して、研究心を起こさしめる点に存するのである。また高等なる専門教育にても、基礎となるべき純正科学を飛び越して、直ちにその応用を授けんとするのは、あたかも土台と下座敷とを略して、二階だけを建築しようとするごとくで、とうてい不可能である」⁴³⁾

このように研究心を中心におくから、旧来の「博物学」という考えを否定する。

「従来の博物学は単に自然物を記載し、分類し、各種の用途、能毒等を調査するにとどまって、科学の真髓ともいふべき推理力を用いる部分がほとんど全く欠けていた。それゆえ(中略)博物学の書物といえば徹頭徹尾自然物の記載のみであった。(中略)しかし科学なるものは元来実験、観察のごとき経験のみで成り立つものではない。経験と推理との二者が適当に配合せられて、始めて真の科学ができるのである」⁴⁴⁾

このような安易な実用への否定から、理科には自然への愛を養うという利益があるなどという風潮⁴⁵⁾にも当然反対している。もちろん丘のいうように、自然には、美も醜もあるから、「美のみを説くのはきわめて偏頗」⁴⁶⁾であり、また「仮に一步を譲って自然を美なりと見なしたところで、自然の美なるを感服せしめたならば、その生徒が必ず自然物を愛するようになるか否かが疑問であり、また自然物を愛することがはたして奨励すべきほどのよいことであるか否かがさらに疑問である」⁴⁷⁾。

さて丘は、以上のような判断力の獲得、そしてその基礎たる研究心の養成を普通教育、それも

小学校教育から構想しているのである。すべての国民に授けようというのである。丘のこの普通教育論は、世の中のすべての人間(特に次代の人を対象であるが)の意識が変わることで社会の意識が変わるという考えに基いている。この普通教育論を支える論理には、人間はその優劣の差が僅少であるという認識も前提となっている。脳も進化の途上であり、「大脳のさらに発達した世の中から今日のありさまをかえりみたらば、今日大学者の論ずることも、あるいは小児の戯言のごとく見えるやも知れぬ」⁴⁸⁾という丘は、「学術方面の偉人」⁴⁹⁾についても、皆とそう変わらないという。

「たとえていえば、発明は七分どおりか八分どおりまで積み上げてあった煉瓦の塀に残りだけを積み足して全部に仕上げたような場合が多い」

だから、いわゆる偉人も、雨粒の先端の分子に喩えられるだけなのである。

「雨だれの一滴の中で最下に位する水の分子は、地に落ちるときに先頭に立つという理由だけで、残余の水の分子よりははるかに尊むべきものと見なさねばならぬか」⁵⁰⁾

発明なども社会的蓄積の上になされるものだから、そちらの進歩の方を求めるのである。

では丘は、教育者あるいは教育方法の側に何を求めているか。これまでの論理の展開からいえば、研究心を養成するその方法を求めることになる。事実、丘は教育方法にも関心を示し、それに関する読書も「外国書、日本書ともに、ずいぶん多く読んで」いる。だが丘は次のように判定する。

「私は教授法の書物を読んで、その内容を左の四種に分かったことができた。第一種は誰が考えても当然と思うこと、すなわち、わざわざ論ずるまでもないと感じた事項、第二種は机上の空論であると感じた事項、第三種は議論の出発点からすでに誤っていると感じた事項、第四種はあまり馬鹿馬鹿しくて思わず噴き出した事項である。右のうち、最も大部分を占めているのが第二の事項、すなわち私が机上の空論であるごとくに感じた事項で、その次に大部分を占めているのが、第一種の事項、すなわち私があたり前のことと感じた事項であった」

従って「良き教授をなすには、学力、親切、常識の三者が必要である」⁵¹⁾と教育学を皮肉るのである。「何々主義の教授法」⁵²⁾などと議論するよりも、学ぶべき内容に沿った方法を、考察すべきだというのだろう。方法については、次のようにいわれている。

「我らの考えによれば、児童の疑いの働きを練るには、まず児童をして疑いを起こさしめ、児童の疑う事柄に対しては教師も児童と同様に疑いおるとき態度を取り、種々工夫をこらし一々実物につき実験して、一步一步研究を進め、ついにその解決に達するとき方法を取ったらばよろしかろう。すべて疑いなるものは、一回の解決で消え去るものではなく、一つの疑問が解ければさらに次なる疑問が起り、研究を進めれば進めるだけ、次第に疑問は拡がり殖えてゆくゆえ、一つの疑いを取り扱うた後には、直ちにその次の段にある疑いを起こすように児童を導き、つねにかくなし続け(後略)」⁵³⁾

そして、教授法は「巧みに過ぎる」よりは「生徒が独力で苦しんで学ぶ」⁵⁴⁾ようにした方がよいといわれている。研究心養成という目的に適った方法である。このように丘も自己教育を語っているが、これはスペンサーの影響とは思えない。スペンサーの自己教育論は、教育を「単なる自己進化の助成」として、むしろ消極的に位置づけているからである⁵⁵⁾。

ところで先に、丘の意図は「知力を養成することで人間と社会とを変えようとする」ことであると述べたが、具体的に問題にしていた社会の状態とは何か。丘の問題意識はまず、旧弊の打破として提示される。1つは迷信の打破である。丘は、迷信(これには宗教も含まれ、天皇の神聖化もその類であると示唆している⁵⁶⁾)を尊重する風潮が、知力の発達を阻害するとして、最大の敵の一つとする。そして迷信復活の動きに警告を発し、「迷信を迷信として公然と排斥することのでき」⁵⁷⁾る世の中にせねばならないというのである。

2つには権威の打破である。進化論により人間の相対性を説き、また人間における差異もわずかなものとする事で、身分等の権威を打破してきた丘だが、行動提起としては肩書き信仰をやめろという形で具体化する。即ち、書物の発刊時、著名人に、題字、序文を書いてもらって売る習慣や、展覧会で賞のついた作品のみに観賞者が多いことを皮肉って「肩書きのみを尊重する癖の付いている思想上の奴隷」⁵⁸⁾という。社会的に蔓延する肩書き信仰の風潮を嘆くのであるが、この権威否定は政治上の権威をも否定することにつながる。丘自身も中世のキリスト教国の例として、信仰を強制することで成り立つ支配を否定している。が、「四方の隣国」⁵⁹⁾との競争などといっていることから、もちろん日本の現在が喩えられているのである⁶⁰⁾。

丘は、これら旧弊の打破によって、各人の内での自己権威の確立を求めた。それは次のような発言にもあらわれている。

「これまで人々の崇めきたった偶像をことごとく打ちこわして、できるならば今後は偶像なしにすましたい」⁶¹⁾

このような生き方はプランクトンに喩えられる。丘は、海中動物のうち、海底にくっついているベントスと、海中に浮遊するプランクトンを比較し、「何物かに頼らねば安心立命が得られず、その代わり何物かに頼りさえすれば、容易に安心立命が得られるというような人間」⁶²⁾ = ベントスよりも、「初めから、岩に吸い着かず、身を浪風にまかせて、浮かんだままで、安心立命ということも知らず、したがって不安心不立命ということも知ら」⁶³⁾ないプランクトンの立場を推賞している。

このように丘は精神の自由自体を、またそれが知力を増進させる役割を評価する。だが、前章でみたように、現在を国家-人種間競争の時代とみる丘は、自由の風潮が国家の弱体化を招く点に警戒心をもつ。丘の図式によると、知力が進歩すると、奴隷根性が薄らぎ、個人を国家につなぎとめるための道徳が退歩する、となる。先にみた社会観と教育の矛盾である。この矛盾について丘は、解消されないものと措くだけである。滅亡に向かいつつある人類のもつ絶対的矛盾というわけである。

丘は至るところで、理科の振興は、知力の発達となり、それにより外国に対する物質的な競争力が増大するという。これはたしかに、国家の競争力を増すことを一つの課題としている丘にとって当然の発言である。だが、教育そのものを戦争のために動員しろというわけではない。自らの主張する教育は、結局は現在の旧式教育よりも、実用性においても遙かにまさっているという意味がこめられているのである。丘は自らの教育論を、せめてこの程度はという意味で主張する。だが現実の状況の方は、国家の存亡の危機としておしよせてくるようにみえる。その意味では、丘の評論は、プランクトンの、国家と自由の間をただよっているといつてよい。だが、このようにただよいながらも提出された丘の教育論は、啓蒙的内容においては意味をもっていたので

ある。

(2) 教科書の執筆

先の大杉の言にもあったように、丘は中学生向けの動物学教科書の執筆もしている。それは、自らの説いた教育論をどのように具体化しようとしているかの検討材料となる。だが注意すべきは、教科書の場合、著者の意図の伝達は、これを教える教師の意図も問題とせねばならない。ところが丘が何度も述べるように、丘の生物学観は、一般に教師達が抱くそれと全く異なっている。

「博物学⁶⁴⁾の如き大切にして、然も他の学科を以て代理せしめることの出来ぬ教育上特殊の性質を帯びて居る学科が現在の普通教育中に大に軽んぜられてあるのは何故であるか、之は教育者の多数が我博物学を誤解して居るのに基づくのでは無からうか、十九世紀の後半に非常な進歩をなし殆んど一の新しき学科となりたる生物学を矢張昔からの本草学の様なものとして心得て居るのに基づくのでは無からうか、又現在の普通教育で博物学科の効果の十分に現はれぬのは之を受持つ教員の多数が博物学を普通教育の一部とし他の学科と力を協せて普通教育の目的を達すべきものとして考へず、単に独立の学科として之を授くる如き間違いに源因するのではあるまいか⁶⁵⁾

このような中で作る教科書としての制約から、自らの教授論をそのまま展開したとは見なし難い。だが、せめてこの程度のことは理解してほしい、この程度の研究心は養成してほしいとの意図は反映しているといえよう。以下丘の教科書を概観する。

丘の教科書には、たしかに大きな特徴がある。当時出ていた教科書で、無味乾燥さをなくそうとある程度工夫した石川千代松の『石川動物学』⁶⁶⁾と比しても圧倒的に斬新である。石川の場合、いきなり分類を示すのではなく、蛙の解剖生理学から、相互の関係を考察しつつ順に高等動物に至り、また今度は逆に蛙から下等動物に至るという道筋をとっている。また簡単ながら、進化論の紹介もしている。

だが丘はもっと新しい。丘はその主張を、最初の動物学教科書である『近世動物学教科書』⁶⁷⁾で最も強くうちだしている。そこでは、高等動物から下等動物に説き及ぶ。丘が主張してきた方法・「既得ノ観念ニヨリ未知ノ思想ヲ開発スルヲ得セシメンガ為メ」⁶⁸⁾である。そして、特徴的なのは次の諸点である。1つは、「実験之部」を設け、多種類にわたって、解剖方法や昆虫標本作製法を説いていることである。この「実験之部」は、後の『最新動物学教科書』の大正元年10月、5年10月の各版でも継承されている。実験、観察の大切さが強調されていることがわかる。

もう1つは、動物を個別にではなく、動物界全体でみようとする方法である。これは、分類が人為的便宜的であることを説き、「動物探索表」として系統表を掲げ、更には、習性に伴う形態上の異同を論じ、そしてもちろん進化論大意も述べられる。進化論的な系統という視点からと、形態という視点からの対比などは丘らしいユニークさである。

これらの内容は、事実や総合を重視する丘の理科教育論にそのまま基いているが、そうでない点もある。それは、人間と動物の関係を有用という観点からみて列挙した「有用動物」の項目が存在することである。丘は生物学が知識としての有用性をもつことをあまり評価しなかった⁶⁹⁾が、その後の教科書の記述にも、こういう面は増えていくので、少し奇異に映る。これは、当時(そしてそれ以後も)の教科書の一般的傾向にのっているとはいえるが、生物学への興味のために、動物への親近感も動員しようという意図もあるだろう。

このように、動物学教科書は書きかえられる毎にその主張を失っていく。最後の教科書である大正5年10月の『最新動物学教科書』では、実験法の項目はあるが、その他は丘の主張を感じしめない。動物学の目的は、矮少化される。

「動物の中には吾人の食物となるもの、衣服の材料となるもの、作物を害するもの、病を伝ふるもの等、人類の生活と関係の密なるもの頗る多し。されば動物につきて学ぶことは何人にも必要なることなり」⁷⁰⁾

そして、「弱肉強食」「優勝劣敗」がいわれても、それは、それが結果として人間の益・害と関係するというだけである。生物学教育の目的を有用とかで考える無味乾燥な風潮に流されていったのである。

教科書執筆における丘のこのような態度は、最初の国定教科書たる明治41年以降の『尋常小学理科書(教師用)』の編纂でもみられる。これより前、明治37年小学理科書編纂委員になっていた丘は、この編纂で自論が少しも実現しないことに抵抗しなかったようである。出来上がった教科書は、生物が季節の順に並ぶだけという有機的連関を欠いたものだった。また有益性もやたら出てくる。ただ観察のウェイトは大きい、やたら教材が変わるので(例えば、花菖蒲→夏至・冬至→螢)、各生物間の構造的関連がわかりにくい。小学校の段階から研究心の養成を中心課題としていた丘にとっては、明らかに後退であった。このような一般的後退の理由に、教科書全体の形式化があることは事実だが、丘の内側の理由の方は今は知り難い。

おわりに

丘の進化論は、人間の相対性という思想を導き、また生物学の方法をもたらした。そしてこれらの上に教育論が展開されたのである。その意味で丘の教育思想にとっての進化論の影響は決定的といってよい。だが、社会進化論的社会観と教育論は、ある程度独立していたし、矛盾もあった。しかし、丘にとっての第一の課題は教育論にあったのである。だから、社会について述べられるときの高踏的な態度と異なり、教育論にはある程度説得力がある。人間の相対性の自覚にはじまり、事実即思考法、そしてその過程での様々な留意点、研究心→判断力の養成を普通教育の課題としたこと、従って暗記等を排するし、徳育も不用とする、更には、それら判断力を国民に獲得させることによって、社会的な迷信や権威を打破することである。

丘は人間を他の動物と同様に扱おうとした。これにはもちろん、相当の限界を付さねばならない。その論理の範囲を限定しなかったため、丘は、社会進化論としては、ある種の荒唐無稽さを示した。だが、その論理が学問や社会観の方法と結びついたところでは、科学的思考法と、それに基く教育論を生み出すこととなったのである。だから、丘においては進化論による教育思想への影響は、進化論ということばかり連想される内容とは少し異なっていて、「はじめに」で述べた競争原理、能力別教育としては顕現しなかったのである。

だが、これらの原理は丘の進化論と整合的である。もし、丘に原則論として問えば、肯定するだろう。事実、競争こそが知力を向上させるとは、『進化論講話』で主張されていたし、能力別教育についても天才教育の奨励として一度述べている。

「天才についてもよくその系統を調べ、これによって天才の現われる原因、機会等を研究し、もし天才の現われる場合を予期することができたならば、これに適当な境遇を与えて全国民のた

福井：丘 浅次郎の教育思想

めに、その偉大なる能力を発揮せしめることを図らねばならぬ」⁷¹⁾

だがこれらは共に丘にとって中心課題ではなかった。それはひとえに、丘から見て現実の方が遅れすぎていたことによる。社会全体があまりに蒙であるため、国民すべてに最低限の知力をつけねばならない。それが丘にとっての課題であったのである。その意味では、丘にとっては、ようやく近代は始まったばかりであったのである。

註

- 1) 「初期北一輝の変革論」(松沢哲成編『人と思想 北一輝』所収)
- 2) 大阪薬科大学教養論叢『ばいであ』Vol. 5.
- 3) 例えば『人類の起源』の第二版の序で、ダーウィン自身、次のように述べている。「私を批判する人たちは、しばしば私が身体構造と心理的能力のあらゆる変化を、自然発生的とよくいわれるような変異の自然淘汰だけに帰していると、かってに考えている。けれども、私は『種の起源』の初版においてすら、身体に関しても心性に関しても、強調されなければならないのは用不用の遺伝的な効果なのだと、はっきり述べている」(『世界の名著・ダーウィン』池田次郎・伊谷純一郎訳)
- 4) 『進化論講話』(『近代日本思想大系・丘浅次郎集』所収) 4～5 ページ
- 5) 同上 7 ページ
- 6) 同上 206 ページ
- 7) 同上 262 ページ
- 8) 同上 265 ページ
- 9) 同上 265 ページ
- 10) 同上 266 ページ
- 11) 同上 267 ページ
- 12) 同上 268 ページ
- 13) 同上 270～271 ページ
- 14) 本来は、生存しているものは適者であるという結果論だが、日本の社会進化論では、生存競争の原理とされていた。
- 15) 『進化論講話』 273 ページ
- 16) 前出の『近代日本思想大系・丘浅次郎集』所収の「丘博士の生物学的的人生社会観を論ず」 411～412 ページ。もちろん大杉はこの後丘を批判をしているのである。
- 17) ここではほぼ、進歩と進化は同じ意味である。
- 18) 『進化論講話』 267 ページ
- 19) この著作の内容は、後の著作に包含されているので、一応措く。
- 20) 「人類の生存競争」(明治38年8月。『丘浅次郎著作集 I (以下ローマ数字のみ記すのは著作集の巻数である)・進化と人生』) 78 ページ
- 21) 『国体論及び純正社会主義』第5章参照
- 22) 「理想的団体生活」(明治40年6月。I)参照
- 23) 同上 74～75 ページ
- 24) 「所謂『文明の弊』の源」(明治41年11月。I) 175～176 ページ
- 25) 制度論のゆらぎから、迷信により支えらるべき国家という観念もなくなっていく。
- 26) 「科学・常識・迷信」(大正14年2月。III・『猿の群れから共和国まで』) 133 ページ
- 27) 「芸術としての哲学」(明治39年2月。I) 27 ページ
- 28) 同上 27 ページ
- 29) 「生物学的の見方」(明治43年11月。I) 43～44 ページ
- 30) 教育学も倫理学も同じようにいわれている。
- 31) 「芸術としての哲学」 29 ページ

- 32) 以上3つの引用は同上32ページ
- 33) 「我らの哲学」(大正10年4月。I)277ページ
- 34) 「境界なき差別」(大正5年6月。II・『煩悶と自由』)150~152ページ
- 35) 「固形の論理」(大正8年11月。II)162ページ
- 36) 同上163ページ
- 37) 「一代後を標準とせよ」(大正7年11月。II)184ページ
- 38) 同上187ページ
- 39) 丘は、徳育を押しつけのそれと、判断力の養成のそれとに二分しているが、押しつけに反対しているので、結局、徳育は知育に含まれることになる。
- 40) 『人類の過去現在及び未来』(大正3年9月。IV)153ページ
- 41) 「落第と退校」(大正15年4月。III)215ページ
- 42) 丘はエスペランチストでもあった。
- 43) 「教育と迷信」(明治44年5月。I)120~121ページ
- 44) 「誤解せられたる生物学」(明治41年8月。I)130~131ページ
- 45) 棚橋源太郎と樋口勘次郎の『小学理科教科書』(明治33年10月)にも、「自然の生活と人類の開化とを完全に理合せしめ、以て之に伴ふ強盛なる感情を養成せん」とある。
- 46) 「所謂自然の美と自然の愛」(明治38年3月。I)139~140ページ
- 47) 同上142ページ
- 48) 「脳髓の進化」(明治39年2月。I)25ページ
- 49) 「所謂偉人」(大正10年6月。I)256ページ
- 50) 以上2つは、同上256ページ
- 51) 以上3つは「述懐」(明治41年1月。II)237ページ
- 52) 同上238ページ
- 53) 「疑いの教育」II 211ページ
この「疑い」は、思考をすすめていく上での基本的態度としていわれていて、教育者が意識的に争点を創り出すことで、認識の深化に寄与するという意味では用いられていない。丘の主張は、科学的思考の出発点を設定することにあつたのである。
- 54) 以上2つは「述懐」II 238ページ
- 55) スペンサー『教育論』(岡本仁三郎訳)第2章「知育論」参照
- 56) 「教育と迷信」(明治44年5月。I)では、王権神授説を迷信といっているし、「改善は頭から」(大正14年11月。III)では、迷信の手加減は明治22、3年からはじまったとある。22年は憲法発布、23年は教育勅語の年である。特に後者が問題なのであろう。
- 57) 「先ずチョン髻を切れ」(大正8年11月。II)198ページ
- 58) 「題字・序文・校閲」(大正4年11月。II)75ページ
- 59) 「触らぬ神の祟り」(大正元年11月。II)19ページ
- 60) 丘は『進化論講話』で発禁になりかけたため、慎重であった。だが最後にとってつけた「かく考えると、憲法によって、信仰の自由を保証せられている文明時代に生まれた我々は、何と幸福ではないか」は、たいへん皮肉っぽい。
- 61) 「我らの哲学」282ページ
- 62) 「一種の人生観」(大正元年9月。II)175ページ
- 63) 同上176ページ
- 64) 丘は生物学という名称を使わなかったことについて、次のページで「世間に広く通じて居る」からにすぎないといっている。
- 65) 『教育と博物学』(明治34年12月)はしがき1~2ページ
- 66) 明治26年7月
- 67) 明治32年11月。丘の教科書で一番多く読まれたという。
- 68) 緒言1ページ

福井：丘 浅次郎の教育思想

- 69) 「実用を重んずるの弊」(大正4年7月 II 225 ページ) では次のようにいわれている。「動物のことを教えるならば、鯉節の蒸し方や鯛の乾かし方を授けるのが、すなわち実用を重んずるゆえんであると心得ている。実用という字をかような意味に取り、普通教育でかような実用においのみ重きをおいたならば、これは普通教育の当然なすべき重要な一任務を忘れていた次第であって、その害の生ずることは決して少なくなかろう」
- 70) 1 ページ
- 71) 「民種改善学の実際価値」(明治44年3月。I) 200 ページ