

ヘルバルト教授論における目的論の展開

——「倫理的見地から心理的見地への移行」の意義——

高久清吉

—

柏木正氏の最近の論文『ヘルバルト教授論における科学の陶冶価値について』⁽¹⁾は、「特に教育目的論との関係に着目」しながら、「ヘルバルトの教授論における科学、わけても自然科学の陶冶価値の解明」をその課題としたものである。そこで、ここでは、『美的表現』(一八〇四)から『一般教育学』(一八〇六)に至る吟味を主とし、次のような結論が導き出されている。

「ヘルバルトの自然科学についての価値認識は、『美的表現』においては、道徳性の陶冶という唯一、全体の課題に従属させられていたが、『一般教育学』の段階において、自然科学自体の固有の陶冶価値を認めるに至った。」⁽²⁾「ヘルバルトの以上のような教育内容論上の変化は、教育目的論の変化に対応するものであった。

即ち、『美的表現』では、道徳性こそ教育の唯一、全体の目的としていたが、『一般教育学』においては、道徳性と共に一般陶冶としての価値をも認めるに至ったこと、更には教授の目的が、『美的判断』の形成から『興味多面性』へと移行したことから、自然科学を中心とする実学的知識の陶冶価値の認識の変化とはまさに照応している。「こうした変化は、『倫理的見地から心理的見地への移行』として説明されるが、そのような理論だけではない、当時の歴史的状況の中での理由が存在することは当然予想し得る。」この予想し得る理由として、ヘルバルトの理論は、基本的には、新人文主義の立場に立ちつつも、「特に『一般教育学』では実学主義的立場に一層接近しているように見られる」ことが挙げられている。⁽²⁾

要するに、ここでは、『美的表現』と『一般教育学』との間での「教育目的論の変化」と「教育内容論の変化」

との「対応」または「照応」が指摘され、このような変化は、『美的表現』の「倫理的見地」から『一般教育学』の「心理的見地」への移行ということだけによってではなく、新たな実学主義の登場という歴史的状況の反映としてとらえられるべきではないか、との結論が行われているのである。

さて、右のような結論の中で、ここで改めて問題としたいのは、『美的表現』と『一般教育学』との間での教育目的論及び教育内容論の「変化」ということについてである。柏木論文では、この変化は明白のことのようにして論じられているのであるが、それはどんな変化であるのか、果たして、そこには本当の変化があったのかどうか。とりわけ、教育及び教授の目的論については、柏木論文も指摘するように、『一般教育学』に至って、唯一、全体の目的とみなされていた道徳性の他に、「一般陶冶」の自立的価値を認め、「美的判断」に代って「興味の多面性」を掲げるなど、一見、かなりに大幅な変化が行われたように思われるのであるが、それは根本的または本質的な変化であったのかどうか。そこで、本稿では、この「変化」の問題を特に教育及び教授の目的論について吟味することにする。この際、当然、『美的表現』における

「倫理的見地」から『一般教育学』における「心理的見地」への移行という問題が改めて大きくクローズアップされることになる。

二

『美的表現』と『一般教育学』との間の教育及び教授の目的論の展開において、第一に注目される必要がある中心問題は、柏木論文でも指摘されているように、道徳性を唯一、全体の包括的な教育課題とし、道徳的陶冶との直接的、必然的な連関の下に、教育の全部門を包括しようとした『美的表現』の基本構想が、『一般教育学』に至って、一応一歩後退の形をとったことである。いい換えれば、教育の「唯一全体の課題」は「道徳性」の実現にあるとする『美的表現』の根本主張をみずから訂正し、道徳性を頂点にすることが教育の「中心見解」であることに変わりはないとしても、しかし、道徳性は教育にとつて、「唯一の包括的なものではない」と『一般教育学』においてヘルバルト自身が主張したという問題である。

この訂正は、ヘルバルトが改めて「一般陶冶」のもつ直接的、自立的価値を認め、これを重視したということ

に基づいている。そして、この点にこそ、ヘルバルト教授論の、大きくは彼の教育学体系の上で、『美的表現』から『一般教育学』への展開の主要契機があるとみなされるのである。すなわち、『美的表現』においては、教授はもっぱら趣味陶冶または美的判断の陶冶へと限定され、教授を通して得られる陶冶独自の自立的価値が十分な形で現われていない、したがって、その全部門にわたり、教授が正当に解明されていないとのヘルバルト自身の不満が、『一般教育学』において、教育の「必然的目的」としての道徳性と並べ、「一般陶冶」の要求に直接応じるための「可能的目的」を掲げる、いわゆる二目的並置の目的設定様式を生んだのである。ところで、ヘルバルトの場合、一般陶冶とは「多方均等な興味」の陶冶である。彼は、多方興味の陶冶により、子どもの将来の多面的活動の基礎を形成するとの意味で、一般陶冶の直接的、自立的価値を積極的に肯定しているのである。

しかしながら、ここで決して見落としてならないのは、多方興味の陶冶、すなわち一般陶冶の自立的価値を認めると同時に、いや、それゆえにこそなお更に、この陶冶と道徳的陶冶との関係が重視されていることである。ヘルバルトにとつて、教育の最高目的はあくまでも道徳性

の実現にある。したがって、彼自身、他の誰よりも厳しく一貫して教育目的の統一を問題にしている。そこで、彼は先に分離された二目的の統一の必要を語り、多方興味と道徳性陶冶の関係に対する人々の注意を特に喚起している。このように、『美的表現』での単一目的は、『一般教育学』において一応分離されるが、しかし、それは、結局は、改めて単一目的へと統一されている。このような分離、更に統一によって、ヘルバルト教育学の体系はより広大となり、ち密ともなっていたとみるのである。要するに、「一般陶冶」は子どもの内的活動性をより完全にしよとの努力によつて、「一般陶冶」としての自立的価値をもつと同時に、道徳性陶冶への従属的価値をもつものとされている。子どもの内的活動を完全にするというのは、多方興味の喚起による「思想圏」の充実と統一をもたらすことである。かくて『美的表現』では、「世界の美的表現」による「趣味」の陶冶が道徳性実現を目的とする。すなわち「一般教育学」では、人間の全内的活動の本拠としての「思想圏」の形成が「道徳的性格陶冶の本質的分野」となり、これが教授の課題とされている。

それでは、趣味陶冶と多方興味または思想圏の陶冶と

の関係はどうか。これが『美的表現』と『一般教育学』に示されたヘルバルト教育見解の一貫性と相違点とを問題にする際の中心の吟味対象となるのである。

「趣味」（またはその判断としての美的判断）と「思想圏」との関係については、次のように結論できる。——『美的表現』以後、「美的判断」が漸次その影を薄くして後退していったというのは、これが無視され、放棄されて消滅していったとの意味での後退ではなく、倫理的見地から心理的見地への移行に伴い、精神機能の全体制の中で、より包括的な連関の下にとらえられるようになったとみるべきである。いい換えれば、美的判断の概念は、「人間の全内的活動の本拠」としての思想圏の概念に包摂されるものとして位置づけられ、理解されるに至ったということである。

このような結論を導き出した根拠は、主として『一般教育学』における次のような主張に注目したからである。「道徳性の第一の本源的なもの——それは道徳的なものとして、あらゆる気ままとは対立的なものであり、徳の基礎として純粹に無意志的な力であり、……単なる判断の力なのであるが——この道徳性の第一本源的なものは全く思想圏に属する。それは思想圏を形成するものに

依存する⁽³⁾。思想圏を形成するもの、それは多方均等の興味である。したがって、以下、多方興味の分類において、「趣味」がどのように位置づけられているかを検討することにより、更に右の結論を導き出した解釈を裏づけていくことにしよう。

三

ヘルバルト教育学体系の上で、その興味論の占める重要な位置については、今更改めて問題にする必要もないと思うので、ここでは、次のようなヘルバルト自身の所説を引用するにとどめよう。彼は『現今流行哲学とのわが論争』中、『一般教育学』における「興味の分類」について次のように述べている。「私の教育学を攻撃しようとするものはだれでも、この点（「興味の分類」）について論争してもらいたい。私が何よりも先に教育学者から要求するのは、彼がこの分類について、この上なく慎重に注意し、そして、ここにすべての教授及び学習を関連づけるようにしてもらいたいということである。このようにしないものは、すぐれた経験者であるかも知れないが、私は彼を理論家とはみなさない。」⁽⁴⁾つまり、『一般教育学』

における「興味の分類」は、教授及び学習について考える際の拠り所となり、また教育について理論的に考察する場合の不可欠の対象になるものだというのである。このようなヘルバルト自身の主張からみても、興味論、殊にその分類による構造づけが彼の教育学体系の上でいかに重要な位置を占めているかは明白である。

さて、ヘルバルトはこの分類に当たり、その分類根拠を次のように述べている。「興味あるもの (das Interesse) のために興味 (das Interesse) が忘れられてはならない。対象を分類するのではなく、心情状態を分類すべきである。」⁽⁵⁾ こうして興味の「対象」の相違ではなく、その心情状態の相違を根拠として分類が行われる。

まず大きく「認識」(Erkenntnis)と「同情」(Teilnahme)とが区分される。認識は「現前の事物を映像(概念)において模倣し、同情は「他の感情へと自分を置き入れる。」認識においては「事物と映像との間に対立が生じる」が、同情は「同一の感情を模写する。」認識の対象は静止しているのが常であり、心情は一から他へと進む。そして、この「対象の範囲は自然及び人間を包括する。」これに反し、追感的に作用する心情作用としての同情は、いつでも動いている人間の感情の動きに伴っていく。それ

ゆえ「人間のある種の表現」だけが同情の対象となる。⁽⁶⁾ このような区分に基づき、次のような六種の興味の方向が分けられる。

認識

- (1) 多様なものの認識
- (2) 多様なものの合法性の認識
- (3) 多様なものの美的関係の認識

同情

- (4) 人間に対する同情
 - (5) 社会に対する同情
 - (6) 両者の最高実在(神)への関係には対する同情
- 次に、これら各分枝についてのヘルバルトの説明を要約しておく。

認識においては、精神はまずあるがままの多様な「現実的なもの」を受け入れる。それゆえ、この場合、多というのは単に現象の多であり、一といっても、それは単に現象の類似性や総括という意味での一であるに過ぎない。ここでは、「精神の興味はこれら現象の強さ、多彩さ、変化の経過に付着する。」

しかしながら、「合法的なもの」においては、「必然性」が認識されるか、あるいは少くとも仮定される。所

与の現実的なものは「質料」と「形式」とに分解される。このようにして初めて関連は所与として、それから更に必然として現われることができる。ここでは、「興味は概念に、概念の対立と組み合わせに、また混同なしに直観を包括する概念の様式に付着する。」

趣味は直観に対し、対立を与えるものではなく補足を加えるものである。この趣味の判断は、あらゆる場合、かすかに、あるいは明瞭に、それぞれの完結した表象作用に従って生じる。この判断は単なる知覚においては生じない。承認と非認はその対象への埋没ではなく、対象についての判決である。ここでは、「興味は存在 (Sain) ではなく、像 (Bild) に、集合や堆積ではなく、関係に付着する。」

次に同情の各分肢間の相違に注目しよう。同情が全く単純に、人間の心情内の感情の動きを受けいれ、この動きの進行に伴い、この動きの差異やあつれき、矛盾にかかわるだけであるのなら、この時同情は単に共感的に作用するものであるに過ぎない。

同情はまた多くの人間の多様な感情の動きを個人の動きから区別し、これら矛盾の調停に努めて全体の幸福に關心をもつ。これが社会に対する同情である。この同情

は個々のものを処理することによって一般的なものに付着する。それは交換と献身を要求し、現実的、打算的感情の動きに抗して、その代わりできる限りのよりよい動きについて考える。

最後に、同情は環境に対する人間の状態を考察することによって、単なる共感から、かの感情の動きに対する畏敬や希望へと移っていく。この危惧、不安——これに対しては、あらゆる才知や活動は結局、か弱いものとしか考えられないのであるが、——この不安が宗教的欲求へ、ひいては道徳的、淨福主義的欲求へと導いていく。信仰はこの欲求からわき出る。⁽⁷⁾

ヘルバルトは以上の分類を次のようにまとめている。「認識、同情の双方はあるがままのものを受けいれる。

前者は経験 (Empirie) へ、後者は共感 (Sympathie) へと没入して生じる。しかし、双方とも事柄の本性に突き動かされて上に向って進む。世界の難問題は経験から思弁 (Spekulation) を、人間の相交錯する複雑多様な要素は共感から社会的秩序の精神 (der gesellige Ordnungsgeist) を前面へと押し出してくる。この社会的秩序の精神は法則を与え、思弁は法則を認識する。そのうち更に心情は表象群の圧迫から自由となり、そしてもはや個々

のものへと没入することなく、今や興味は諸関係に対してひき起こされる。すなわち、美的関係についての静止的な熟慮と、事物の進行への恭順に対する人間の力と願望との関係についての共感である。かくて前者は趣味 (Geschmack) へ、後者は宗教 (Religion) へと高まる。⁽⁶⁾

四

以上のような興味の六つの方向中、本稿における主題からみて特に注目する必要があるのは、「認識」系列の最後に位置づけられた「多様なものの美的関係」の認識、すなわち「趣味」である。趣味の判断は「単なる知覚」においてではなく、「それぞれ完結した表象に従って生じ」、この方向の興味は「存在」ではなく「像」に、また「関係」に附着するとの説明は、『美的表現』や『一般実践哲学』における趣味及びその判断の特質についての説明と全く同一である。とすれば、趣味及びその判断は、『美的表現』では、教育、とりわけ教授のねらうすべてとして論じられているのに、『一般教育学』では、多方向興味の六方向中の一つとして位置づけられ、問題にされていることが注目されなければならない。この点が、『美的

表現』以後、多方向興味、更に思想圏の強調とは逆に、趣味あるいは美的判断の比重が軽くなり、後退したとの解釈を生むことにもなったのであろう。

しかし、私は、この分類自体も示しているように、趣味は宗教と並んであくまでもヘルバルトによる精神作用構造の究極点に位しており、ただその心理的見地の前進と相伴って、かつてもつぱら倫理的見地から問題にされていたのが、今や他の精神作用との連関の下に、より包括的にとらえられ、位置づけられたに過ぎないと解釈する。このような解釈を裏づけるためには、右の分類における興味の他の諸方向、特に認識における諸方向、すなわち、「経験」、「思弁」と「趣味」との関係が吟味されなければならない。そこで以下、まず、主として右のような多方向の興味の喚起をその直接的目標とする教授の段階的進行の観点から、この関係についての考察を始めることにする。

ヘルバルトは、相互にからみ合う極めて多様な方策を含んだすべての仕事、すべての企画を混乱なく効果的に進めるため、特に必要なこととして、「何が順序を追って次々と生じなければならないか。これに反し、何が同時にそれぞれの固有な本源的力をもって生じなければならない

ないか」を問題としている。⁽⁹⁾ なぜなら、教育作用のように、さまざまな方策を含んだ多様極まる仕事は、いつでも同時に多くの側面から開始され、更に多くのことがそれらに先行するものによって準備されながら、順を追って連続的に進行していかねければならないからである。これが仕事を進める際の方向、手順を決定する、いわば「二つの次元」である。

それでは、右の趣味の諸方向、諸分枝はこの二つの次元のいずれに属するのであろうか。認識及び同情の各分枝の陶冶は、まず経験、ついで思弁、そして趣味へと順を追って進行すべきものであるのか。それとも、これら各方向は同時的、並列的な陶冶の進行をとるものであるのかどうか。これについて、ヘルバルトは次のように答えている。「教授が陶冶しなければならぬ興味の区別は、ただ同時的なもの差異を示しているだけであって、厳密な段階的前後関係では全くない。⁽¹⁰⁾ この主張は前の各分枝間の関係の考察の上で極めて重要であると思われるので、更にこの点に関するヘルバルトの所説に注意しよう。

「教授は本源的な特質をもった相異なる心情状態としての認識と同情とを同時に発展させなければならない。

下位に位置づけられた諸分枝に注意するならば、確かにそこにはある順序と従属関係がみられる。しかし、それにもかかわらず、厳密な前後の連続的關係は全く存しない。⁽¹¹⁾ もちろん、「思弁」と「趣味」は経験的な事柄の把握を前提しているが、しかし、この把握の進行中、思弁と趣味はこれが終るのを待っているわけではない。経験的把握が完了して初めて思弁と趣味が生じるのではない。むしろ、これら作用はずっと早い時期でも行われ、障害のない所ではどこでも、多様なものの単なる認識の後に続き、これら認識の拡大と同時に発展していく。特に思弁の活動は子どもが絶えず「なぜ」と尋ねる時期において顕著である。趣味はどちらかといえば、注意と同情といったような他の活動の裏に隠れているが、それにもかかわらず、子どもたちは趣味によって事物を識別し、あるものを取り上げ、他のものを退ける選択を行っている。しかも、この趣味に対し、その対象として最も単純な関係が提示され、同時に、これを理解しがたい混乱へと陥れることのないようにする配慮が加えられるのなら、趣味はどこでも速かに発展していく。要するに、思弁の活動も趣味の作用も、多様なものの認識と同様に、ずっと早い子どもの時期からかなり顕著に発展し

ていくのであって、これら各分枝間に厳密な時間的前後関係は存在しないというのである。

しかし、果たしてヘルバルトは以上の各分枝間の連続的關係を全く否定しようとしているのであろうか。彼自身が強調するように、興味の分類は何よりもまず、「本源的特性をもつ相異なる心情状態」に着目して行われたものであり、したがって、この区別が厳密な段階的従属的關係を示しているものでないという点は明らかである。

しかしながら、彼自身も述べているように、認識及び同情の各系列中、特に下位の分枝間に「ある順序と従属關係」がみられることは確かである。このような解釈は、先の分類を要約するに当たり、認識及び同情の「双方とも事柄の本性に突き動かされて上に向って進む」、すなわち、「あるがままのもの」を受けいれる「経験」と「共感」は、当面する「世界の難問」や「人間の相交錯する複雑な要求」のゆえに、「思弁」と「社会的秩序の精神」とに高まる、との主張によつても裏づけられる。かくて興味の各分枝間の關係中、特に注意を要するものとして、「多様なものの認識」と「思弁」及び「趣味」との關係が挙げられる。ヘルバルトは、「經驗的把握の進行中、思弁と趣味とはこれが終るのを待っているわけではない」とし

て、両者の厳密な前後關係を否定しているが、それにもかかわらず、「思弁と趣味が經驗的事柄の把握を前提する」のを当然のことと認めている。

五

この両者の關係は同じく『一般教育学』の中で、「生活と学校」の關係として、多少違つた観点から論じられているので、次にこの所説を参照しながら右の問題を吟味しよう。

「すでによく知られたはずの興味の諸分枝が、年月の経過の中でわれわれと共にいかに順調に生き続けるか、この点を考えるなら、われわれは確かに、しかもこの上なく容易に生活を理解するだろう。」かくてヘルバルトは「学校のためではなく、生活のために学ばねばならない」との古い箴言と彼の「興味の分類」、更には「専心」と「致思」とを結びつけることによつて、教授が到達すべき結果を見通している。まずはじめに、ここで説かれている生活と学校、興味の諸方向、専心と致思等の關係を整理すると次のようになる。

生活〔経験（觀察） 同情（共感的同情）〕

専心

学校〔思弁 趣味〕

致思

「本来の経験、単なる觀察は……新奇な事象を好み、また日常生活はこれらの活動に対してふさわしい対象を与える。——この日常生活が与えるものの中でのあるものはまた同情の対象ともなる。」觀察と同情とは、それ

によつてわれわれが刻々の時の流れを所有する活動であり、この活動によつてわれわれは実際に生活しているのである。⁽¹³⁾すなわち、経験や觀察はいつでも日常生活の新奇多様な事柄に向かい、同情もまた日常生活の中でみずからにふさわしい対象に付着する。そして、このような觀察や同情の作用する所に現実の生活があるわけである。またヘルバルトは「専心」の作用をこれら觀察や同情に対応させている。専心はいつでも多様な対象の一つ一つの奥深く入りこむ作用だからである。

しかし、多様に変化する現実生活は、生活する個々人において、一つの全体としての人格的統一をもたなければ

ならない。ところで、思弁と趣味は生活の流れや変化に向けられるものではない。また「致思」は専心によつてもたらされた多様なものの統一をその生命とする。それゆえ、思弁、趣味、致思が先の現実生活としての経験、觀察、同情、専心と対立する。このことをヘルバルトは次のように要約している。「思弁と趣味は致思と人格の錨である。これに反し、觀察と同情は常に新たな専心へと没頭する。」⁽¹⁴⁾

以上のように、ヘルバルトは思弁と趣味とを致思による人格統一の「錨」、したがつて、「生活の支配者」と呼ぶのであるが、この理由を次のように述べている。——觀察は限りなく多くを寄せ集める。しかし、結局は、その中で本来の自己を失うようになる。同情は熱っぽい要求をもつて行為的に手を差し伸べるが、このゆえにまた致命的に冷やされてしまふ危険にさらされている。「このような觀察と同情を適度に、冷静に保つこと、これにふさわしく、かつ、このための力あるものが思弁である。」⁽¹⁵⁾つまり、思弁は、現象ではなく實在へと高まるために変化を放棄し、超感覺的なものにさかのぼつてそこから感覺的なものの一般的な可能性を規定し限定することにより、他方、経験と結びつきながら、単に現象面

にだけとらわれるものあらゆる誤謬、さ細な小利口さを戒める。しかし、純粹に致思的な生活は、端正、美、道徳、正義——一言でいえば、「完全な状態にあるなら、完全な静観による適意をひき起こすようなもの」を提示する。このためには、趣味が喚起された力を価値にふさわしく働かせる基準、イデーを示さなければならぬ。「趣味は厳しく、なんの容赦もしない。生活はこの趣味に従わなければならない。さもないと、生活はこの趣味の非難に屈する。」⁽⁶⁶⁾かくてヘルバルトは、思弁と趣味とを「生活の支配者」と呼び、「これらが生活をどのように規定するか、これを完全に教えようとするために、われわれは教授のかなめ石としての哲学の体系を求め」⁽⁶⁷⁾というのである。

しかし、ヘルバルトによれば、今日現存の哲学は正しい教授のかなめ石となることはできない。嘆かわしいことに、現状の哲学は思弁と趣味とを混同しているばかりでなく、また、この両者によつて観察の精神と同情とを抑圧し、生活を導くどころか、これをひどくそこなつてきている。要は、観察、同情と思弁、趣味との正しい相互関係の確立である。そこで改めてヘルバルトは生活とは何か、学校とは何か、そして、この両者の関係はどう

あるべきかと問題にする。「学校——この高貴な言葉に対して、その本当の意味を与えることにしよう。学校とは閑暇を意味する。そして閑暇は思弁、趣味及び宗教にとつての共有財産である。生活、それは同情的観察者が外的な行為や苦悩の変転へと没入することである。」⁽⁶⁸⁾更にこの両者の関係は次のように要約されている。専心はすべて致思に集中すべきであり、「常に新しい生活は常に新しい学校を生み出すべきである。」「一から他へ、他から一へと双方の間を往復し、更にまた閑暇から行為やその忍受へと移っていくのは、人間の精神の呼吸、健康のための必要、また健康の徴候とみなされる。」⁽⁶⁹⁾

六

本稿では、これまで、多方興味の全体の中で、「趣味」がどう位置づけられたか、この点を一方、「興味の分類」そのものを問題にし、他方、「教授の結果」として説かれた興味の各分枝間の関係に関する所説を問題にしながら吟味してきた。このような吟味の結論として次の二点を挙げることができる。

第一に、先の興味の分類においては、あくまでもそれ

ぞれの本源的特性をもつた相異なる心情の分類であると
して、これら各分肢間の厳密な段階的従属的關係は否定
された。したがって、「趣味」は認識系列の最後に位置づ
けられてはいたが、しかし、これが他の分肢に対し、支
配的な位置を占めるものとしてはまだ明白には述べられ
ていなかった。けれども、後に「教授の結果」の全体的
見通しから、再び興味の分類を問題とする所では、「思弁」
及び「趣味」は「致思と人格の錨」、「生活の支配者」と
称され、殊に「趣味」は喚起された諸力を価値にふさわ
しく働かせるイデーを示すもの、生活が従うべき基準と
なるべきものとして位置づけられている。ここから、か
の興味の分類中、「趣味」が最高の支配的位置を占めるこ
とは明白であり、したがって、もつぱら趣味の陶冶を教
授の唯一課題とした『美的表現』の見解は、本質的には、
『一般教育学』においても一貫していたものとみなすべ
きである。

第二に、興味全体の分類に基づき、「一から他へ、他か
ら一へ」と、その各分肢間、殊に日常生活における経験、
交際と思弁、趣味との間の相互關係が強調されているこ
とを見落としてはならない。これによつて、趣味陶冶を
頂点とする精神の多面的陶冶の過程が、精神活動の全体

から一層包括的に問題とされるに至っている。かくて、
教授は「精神生活の源泉」としての経験と交際から出発
しながら、これを補充、完成することによつて豊かな統
一ある思想圏を形成するとの『一般教育学』の見解は、
かの興味の分類と切り離して理解することはできないも
のとなる。

興味の分類と「専心」、「致思」との關係は先に触れた
ばかりであるが、また、「多様なもの」——「その合則
性」——その美的關係」という認識興味の對象の相違と、
教授の「分析的」、「総合的」進行についての見解も密接
に連関している。殊に興味における認識系列は、事実そ
のものとの特質との關係としてとらえることができる
のであるが、「事實は子どもにとつて、われわれが抽象作
用により取り出し分離して考察する特質の現実的複合そ
のものである。それゆえ、個々の特質から、これら特質
が一諸になつている事実へという往路があり、また、事
実から、これら事実が分析される特質へという帰路があ
る。ここに総合教授と分析教授との区別の出でくる基礎
がある。」⁽⁴⁾

このようにみてみると、主として倫理的見地から展開
された『美的表現』の教授論は、『一般教育学』における

心理的見地の前進により、特にその方法論にまで及んで一層密に体系的に構成されたと結論することができる。そして、この点にこそ、ヘルバルト教育学体系の最も重要な部門に関する本質的展開をみることができるし、また、みるべきである。

(15) Ebd. S. 342
 (16) Ebd. S. 343
 (17) Ebd. S. 343
 (18) Ebd. S. 345
 (19) Ebd. S. 345
 (20) Ebd. S. 346
 (21) Ebd. S. 306

注

- (1) 京都大学教育学部紀要 十七 一九八一—二八頁—一三七頁
- (2) 同 一三五頁—一三六頁
- (3) Johann Friedrich Herbart's Pädagogische Schriften Hrsg. O. Willmann, Th. Fritsch (以下 W. F. と略称) Bd. 1 S. 370—371
- (4) Joh. Fr. Herbart's Sämtliche Werke Hrsg. K. Kehnbach Bd. 3 S. 346
- (5) W. F. Bd. 1 S. 285
- (6) Ebd. S. 285
- (7) Ebd. S. 286—287
- (8) Ebd. S. 287—288
- (9) Ebd. S. 296
- (10) Ebd. S. 298
- (11) Ebd. S. 296
- (12) Ebd. S. 341
- (13) Ebd. S. 341—342
- (14) Ebd. S. 342