

# 伊澤修二の『進化原論』と『教育学』を読む

## ——明治初期教育学と進化論——

森 田 尚 人

### はじめに

伊澤修二がアメリカの師範学校へ留学を命じられてから、帰国後高等師範学校長や文部省での要職を歴任して教員養成に携わったのは、1870年代後半から1880年代の全般に及ぶ。その間に彼は高等師範学校での講義をもとに『学校管理法』（1882）および『教育学』（1883）を著したほか、わが国最初の進化論の紹介書といわれる『生種原始論』（1879）とその完訳版としての『進化原論』（1889）を刊行した。とりわけ『教育学』は、「本邦人の手になる最初の教育学とも言うべき」<sup>1)</sup>著作として、教育史研究においてしばしば言及されてきた。しかしながら、その内容にまで踏み込んで検討した研究はほとんど見当たらない<sup>2)</sup>。また、伊澤の教育学説と進化論の訳業との思想的連関を問うた研究も寡聞にして知らない。同じ明治初期でも、欧米教育学の翻訳書についての研究が数多くあることと対比すると、奇妙なことである<sup>3)</sup>。おそらくそうした事情は、伊澤の『教育学』の内容が、われわれが抱く教育学のイメージからかけ離れていることに起因するのであろう。

ところで伊澤の教育関係の著作は、『教育学』が最初ではない。愛知師範学校長時代に出版された『教授眞法』（1875）は、「当時我国に来てをつたページ

1) 吉田熊次「教育学解題」『明治文化全集』第18巻教育篇（日本評論社、1928）38頁。

2) 一例をあげると、藤原喜代蔵『明治教育思想史』（富山房、1909）は原著から長文の引用でもって紹介するにとどまっている。同書では、伊澤の教育上の功績の大きさと、「生来偏狭」な性格上の欠点の対比が強調される。

3) なかでも稲富栄治郎の「明治初期の教育思想の研究」（『稲富栄次郎著作集』第7巻、学苑社、1978）は翻訳書の研究としては優れたものだが、伊澤『教育学』には言及していない。

の教育書、及ドイツ人クリーゲルの幼稚園に関する書物などを見、それらの趣旨を参考として、余の意見を書いたもの」<sup>4)</sup>であって、たんなる翻訳ではない。橋本美保は同書を、ページとクルーゲ、さらにノルゼントの原著と厳密に照合しながら詳細な内容分析をおこなって、伊澤が西洋の教育学説をどのように受容したかを明らかにしている<sup>5)</sup>。こうした橋本の歴史分析の方法を、留学先の師範学校長ボイデンの講義ノートをもとに書かれたといわれる『教育学』の読解に適用することができるだろうか。もし、当時ボイデンが用いた教科書が特定され、それが講義にどのように反映されたのかを照合できれば、われわれは『教育学』を思想史的文脈のなかに位置づけることが可能になるだろう。

さいわい上伊那教育会所蔵の伊澤資料のなかに、ボイデンの講義を筆写したノートが保管されている<sup>6)</sup>。『教育学』はボイデンの「心理学」講義の前半をまとめたものであり、しかも、その講義はホプキンス『人間研究概説』<sup>7)</sup>に大きく依拠していたことがわかる。ホプキンスはスコットランド常識哲学派に属し、その著作はいわゆる精神哲学の系譜に位置づくものであった。同時に、それはこの学派の哲学者が進化論のインパクトをどのように受けとめたかを示す好例ともなっている。だが、伊澤が学んだ心理学説はほどなく実験科学としての心理学にとって代われ、心理学史においてまったく忘れ去られることになった。ところで新たな実験心理学の理論的基礎が進化論に求められたことを考えれば、伊澤によってスコットランド学派の精神哲学とダーウィン進化論とがどのような関係において受けとめられたかという問いは避けられなくなる。

本稿は、伊澤の『教育学』と進化論の翻訳書の内容を具体的に考察する試みである。こうした伊澤の学問的営為を、進んだ欧米の学問・思想をたんに輸入・紹介したにすぎないとみなすこともできよう。だが、そうした見方は明治維新

4) 伊澤修二君還暦祝賀会『楽石自伝教界周遊前期』(1912) 297頁。

5) 橋本美保『明治初期におけるアメリカ教育情報受容の研究』(風間書房、1992) 第8章。

6) 上伊那教育会所蔵の伊澤資料については目録がある。『上伊那教育会所蔵文化財：目録と考察』(上伊那教育会、2009)。なお、伊澤資料の閲覧について、諏訪博、塚田博之両先生のお世話になった。厚く感謝の気持ちをお伝えしたい。

7) Mark Hopkins, *An Outline Study of Man; Or the Body and Mind in One System* (New York, 1873).

を18世紀の市民革命の理念と比較して、その不徹底さを強調する近代主義的な視点と連接しており、そこでは後発国の社会・思想の変革は先進諸国の歴史的発展の各段階を後追いのたどることが前提されているように思われる。本稿では、明治維新を、産業革命がもたらした政治的・経済的激動の波に揺れる欧米社会と共通する歴史的課題に直面した変革として考えようとしている。19世紀最後の四半世紀は、そうした社会変動に対応すべく国民教育や学問のあり方が根柢的な変革を余儀なくされた時代であった。実際日本における公教育制度の創設は欧米諸国に大きく立ち遅れたわけでないし、その普及のペースも決して鈍かったわけでもない。また、社会進化論の流行をみてもわかるように、思想をめぐる状況は世界的な同時代性において展開したのである。伊澤の学問的摂取をそうした同時代体験のひとつとして考察してみるというのが、本稿の基本的な視点である。

## 1. 学制をめぐる思想状況

伊澤が高嶺秀夫、神津専三郎とともに「師範学科取調」としてアメリカに派遣された<sup>8)</sup>のは、「学制」の制定と深く関わっている<sup>9)</sup>。われわれはまず学制の体现している理念の検討から始め、この3人が選抜されるに至った背後の事情をみてみよう。1871年に創設された文部省は、ただちに近代学校制度を全国にわたって整備すべく準備にとりかかった。その結果が翌年8月に公布された「学制」であり、その構想にあたっては、欧米の学校制度が広く参考にされた。とりわけ全国を八大学区に分け、各大学区を32の中学区に、さらに各中学区を210の小学区に分けるという学区制の採用から、フランスに範をとった統一的学校

8) 伊澤修二(1851-1917)は信州高遠藩の出身で文部省、高嶺秀夫(1854-1910)は会津藩出身で慶応義塾、神津専三郎は信州小諸の出身で中村正直の同人社から推薦された。詳しくは、平田宗史『欧米派遣小学師範学科取調員の研究』(風間書房, 1999)。

9) 「学制」の研究は多いが、近年では竹中暉雄の一連の研究が注目される。とくに、竹中「『学制』(明治五年)の教育理念に関する諸問題: 立身出世、単線型学校制度、『学問のすゝめ』との関係」『桃山学院大学人間科学』第32巻(2006)84-144頁。本稿で「学制」にふれざるをえなかったのは、国家論の理論的検討なしに議論が進まないと考え、竹中とは異なる解釈枠組の可能性を提示しなかったからである。

制度がめざされたといわれることがある<sup>10)</sup>。たしかにナポレオン法典をもとに画一主義、中央集権主義的性格を付与されたフランスの学校制度の影響があったことは否定できない。

だが、国民すべての階層に対してただ一種類の学校組織を用意するという単線型制度<sup>11)</sup>は、むしろアメリカの学校制度を取り入れようとしたのではないか。「学制」の序文にあたる「被仰出書」は、制度的理念として、「学問は士人以上の事として農工商及婦女子に至りては之を度外に」おいてきた幕藩体制下の教育のあり方を根底から覆して、「自今以後一般の人民必ず邑に不學の戸なく家に不學の人なからしめん事を期す」という四民平等・国民皆学の基本方針を示している。単線型に編成された学区制に加えて、機会均等を謳う教育制度は、その原型をジェファースンがヴァージニア州議会に提案した「知識の一般的普及に関する法案」(1779)に求めた方がよいのではないか。それは100戸区ごとに1小学校を設置し、その上に州全体で20学区になるようグラマー・スクールを配置し、さらにそれをウィリアム・アンド・メアリー・カレッジに接続させるという階梯的な制度構想であった<sup>12)</sup>。大学区を頂点に、それを分割していくフランスの学区制に対して、文部省は学制実施の「着手ノ順序」の筆頭に「厚く力ヲ小学校ニ可用事」をあげ<sup>13)</sup>、下から積み上げていく方式をとった。機会均等を重視する点で、それはむしろジェファースンの理念と親和的であったといえよう。

他方で、「被仰出書」の教育理念は、「されは学問は身を立るの財本共云へき者にして人たるもの誰か学はすして可ならんや」という、個人の立場から立身出世主義的な学問・教育観を表明したものとしてよく知られている。ところで、こうした19世紀的功利主義思想は、教育の機会均等を根拠づける啓蒙の自然権

10) 堀松武一『日本近代教育史：明治の国家と教育』（理想社、1959）47頁、稲富栄次郎「明治以降教育目的の変遷」前掲『著作集』第7巻、347頁など。

11) 海後宗臣『明治初年の教育：その制度と実体』（評論社、1973）156頁、土屋忠雄『明治前期教育政策史の研究』（文教図書、1962）44頁。

12) ジェファースン他、真野宮雄・津布楽喜代治訳『アメリカ独立期教育論』（『世界教育学選集』第62巻、明治図書、1971）所収。

13) 倉沢剛『小学校の歴史』I（ジャパン・ライブラリー・ビューロー、1973）249頁。

思想とどのようにつながるのだろうか。学制制定に至るまでの各種草案を検討した倉澤剛によれば、草案の多くが「国家ノ以テ富強安康ナルユエンノモノ」という国家の観点から教育の必要性を論じているのに対して、実際に公布された「被仰出書」が「治産昌業という個人の立場から論じている」のが格別に注目される場所だという<sup>14)</sup>。だが、この二つの立場は両立しないわけではない、というより、それらは近代国家における教育のあり方を規定する相補的な原理のはずである。立身出世主義イデオロギーは、為政者の側からみれば、国家・社会の指導者を身分や階層と関わりなく広く国民のなかに求めるというエリート選抜の論理にほかならないからである。ジェファースンはフランス大使の質問に応えた『ヴァージニア覚書』のなかで、法案の目的は「もっとも才能ある者をゴミ溜めのなかからくまなく捜し出して、公費によってグラマースクールの教育を受けさせる」ための制度設計であることを認めている<sup>15)</sup>。草案から一転して、「被仰出書」が個人にとっての教育の有用性を強調したのは、国民全体に向けて「学ぶべき道理、学校を興すの趣意、その根基を大号令する」<sup>16)</sup>ことにあったからであろう。

ケネス・パイルは「最盛時のヨーロッパの啓蒙主義と19世紀の自由主義が、日本ではきわめて短時日のうちに取り入れられた」<sup>17)</sup>ことを指摘しているが、この二つを結びつけたのが福沢諭吉だった。「被仰出書」の精神が『学問のすゝめ』を思想的背景にしていることは疑えないが、福澤はそこで「天ハ人ノ上ニ人ヲ造ラズ」という自然権の思想と、「専ラ勤ムベキハ人間普通日用ニ近キ実学ナリ」という功利主義倫理を並べて説いたのである<sup>18)</sup>。福澤は、そうした思想的統合の先蹤をスペンサーに見出すことができた。吉田熊次は「被仰出書」のイデオロギーについて次のように述べている。

14) 倉沢剛『学制の研究』（講談社、1983）453頁。

15) ジェファースン他、前掲書、16頁。ただし、訳文は大幅に変更してある。

16) 倉沢、前掲書。

17) Kenneth B. Pyle, "Meiji Conservatism," in Marius B. Jansen ed., *The Nineteenth Century: The Cambridge History of Japan*, vol. 5 (New York, 1989) p.676.

18) 福沢諭吉『学問のすゝめ初編』（『福沢諭吉全集』第3巻、岩波書店、1959）29、30頁。

「明治五年の『学制頒布に関する被仰出書』のどの部分にスペンサーの教育学説が含まれて居るかと言はれると、之に対して明確なる証拠を挙げることは出来ないが、其の思想系統は大体に於いてスペンサーのと同種類のものであることは疑を容れる余地はない。明治五年の教育思想は、直接にはスペンサーよりは寧ろ当時の西洋文明の紹介者である福澤諭吉翁の思想を受継いで居る。而して福澤翁も亦直接にスペンサーの学説を祖述したのではないが、スペンサーの流を汲んで居る当時の英米思想家の説を祖述したのである」<sup>19)</sup>。

スペンサーの『教育論』の訳書が文部省から刊行されたのは1880年になってからだが、原書は早くに日本に輸入され、「とくに福澤の慶応義塾において、この書物がしばしば教科書として用いられて」<sup>20)</sup>いた。イギリス人の著作が日本に対するアメリカ教育の影響を強めたというのは奇異の感を与えるが、それはスペンサー主義がアメリカ経由で流入したことによる。スペンサーの膨大な諸著作が母国では無関心ないし反感をもって迎えられたのとは対照的に、アメリカでは大流行して、哲学や社会科学の領域までスペンサーに言及することなしにはすまされない状況が現出していた。スペンサーの『教育論』は、1861年にアメリカで初めて一書にまとめて出版されたのである<sup>21)</sup>。

他方で、福澤が設立間もない頃の文部省に与えたの影響がいかなるものであったかは、明治2年に慶応義塾に入学した須田辰次郎の回想が伝えている。

「就中福澤先生の慶応義塾は、当時の教育の中心点で、多数の俊才が其門から出た。当時文部省の主脳者たる田中不二麻呂氏の如き、或は九鬼隆一男の如き、常に福澤先生にいろいろ相談して、文部行政に当って居た。三田に関係のない人々から見ると、余り快く思はれぬと見えて、石黒子の如きは或る機会に於て『三田の文部省』という言葉を用ゐて度々憤慨されたのを耳に

19) 吉田熊次『教育学説と我が国民精神』（目黒書店、1934）4-5頁。

20) 稲富、前掲「明治初期の教育思想の研究」345-6頁。

21) Lawrence A. Cremin, *American Education: The Metropolitan Experience, 1876-1980* (New York: 1988) p.387.

して居る」<sup>22)</sup>。

「学制」はいわば「机上のプラン」<sup>23)</sup>だったから、その実施にあたって困難をきわめることは当然予想されることだった。まったく新しい制度が一片の法律で成立しうるわけではないから、国民教育制度をめざす動きを「学制」から、いわゆる自由教育令、さらに改正教育令へといたる一連のプロセスのなかで捉える必要があるだろう。そこで主導的な役割を果たしたのが、1871年に文部大丞に任じられて以来、文部省の要職を歴任した田中不二麻呂である。学制頒布のとき岩倉使節団に随行して不在であった田中は、1873年に文部大輔の職に就いた。田中が「余程亜米利加かぶれのした人」であったかについては諸説がある<sup>24)</sup>。だが、欧米の視察を通してアメリカの公教育制度のあり方に強い関心をもったことは間違いない。こうした問題意識が岩倉使節団に共有されていたことは、田中を補佐する教育行政の最高顧問（学監）にアメリカ人マレー<sup>25)</sup>を招聘したことにみられる。

マレーについてかねて指摘されてきたのは、欧米の教育制度をそのまま移植しようとする政府部内の急進派を批判して、漸進的な改革を説いたこと、教育行政の中央集権化を強く主張したこと、試験制度改革に熱心だったことなどがある。最初の論点は、文化相対主義として解釈されてきたものであり、「モルレー申報」がその典拠とされてきた。

「日本ノ教育ニ於ル既ニ従来ノ知識従来ノ学問アレハ今ヨリ後來ノ教育ヲ立ルモ亦必之ヲ階梯ニシテ進マシムルニ如カス抑教育ハ漸ヲ以テナルモノニシテ唯時勢ト人民ノ氣質トニ関係スルカ故ニ後來ノ教則ヲ立ツルニ前日ノ事

22) 須田辰次郎「明治初年の私立学校」(財団法人教育奨励会編『教育五十年史』(民友社、1933) 27-28頁。また相澤熙『日本教育百年史談』(学芸図書出版社、1952) 37頁。

23) 仲新「教育行政史上における David Murray と『学監考案・日本教育法』」『教育学研究』第23巻第2号(1956)、44頁。

24) 引用は、久保田譲「学制頒布並に被仰出書」(前掲『教育五十年史』所収、5頁)から。田中不二麻呂についての近年の研究に、森川輝紀『教育勅語への道』(第1章、三元社、1990)があるが、田中とマレーとの関係にはほとんど言及されていない。

25) これまでモルレーと表記されることが多かったが、本稿では原語の発音に近いマレーをとる。

ヲ廃止スルハ思慮ナシト云フヘシ夫レ事ハ変更スヘキ者アリ変更スヘカラサル者アリ教育ヲ伝フル国語ニ至テハ最変更スヘカラサル者ナリ」<sup>26)</sup>。

だが、吉家定夫は従来の文化相対主義的解釈を強く批判して、「かれは当時西欧で最新であった中央集権的教育行政の考え方と手法に普遍的価値を見だし、それを日本とニューヨーク州に導入しようとしていたように思える」と指摘している<sup>27)</sup>。筆者は、文化相対主義者というマレー像を強く否定する吉家の立場に共感するが、20世紀初期（革新主義期）の教育行政家につながる積極国家論者であったという規定には同意できない。欧米において強制就学法へ向かう動きは、いわゆる自由放任主義の時代に始っていたからである。田中不二麻呂が「就中善美ニシテ最モ注意スヘキモノ」<sup>28)</sup>としたマサチューセッツ州の義務（強制）教育制度は、自由放任主義を主張する保守党政権のもとで実現された。自由な経済活動が国家の積極行政によって可能になったように、国民すべてを公教育制度に取り込むには中央集権化した行政機構なしに不可能であった<sup>29)</sup>。マレーが「学監考案日本教育法」のなかで述べた、教育に関することからは「之ヲ命令スル等ノ権ハ挙テ文部省ニ付セザルヲ得ズ」<sup>30)</sup>とする中央集権行政の構想は、こうしたアメリカの経験を日本の実情に適合させようとしたものといえよう。むしろ国情にあった教育改革のあり方を提言するマレーに、われわれは人間の知識が周囲の生活環境と相関的であるとみなすスペンサー主義の発想をみてとることができる<sup>31)</sup>。国家の積極的な介入とレッセフェール政策が同時的＝相互補完的に展開されたように、徹底した自由放任を主張する

26) 『文部省第一年報』明治六年（刊行は1875）143頁。

27) 吉家定夫『日本国学監デイビッド・マレー：その生涯と業績』（玉川大学出版部，1998）294頁。同書は初めての本格的なマレー研究といえる。吉家はマレーについての文化相対主義的解釈は、シュワンテス『日本人とアメリカ人』（創元社，1957）に始まるという。

28) 森川，前掲書，45頁。

29) 森田尚人「公教育の概念と歴史的構造：19世紀イギリスとアメリカにおける学校改革」森田他編『学校＝規範と文化：教育学年報2』（世織書房，1993）参照。

30) 「学監考案日本教育法説明書」，仲，前掲論文，50頁より。

31) 挟本佳代『社会システム論と自然：スペンサー社会学の現代性』（法政大学出版局，2000）第6章参照。



スペンサーの思想は、その社会有機体論ゆえに極端な国家主義のイデオロギーとしても受容可能なものであった<sup>32)</sup>。そして、マレーの試験制度改革への熱意が来日以前からのものであったことも、スペンサー主義の思想的文脈においてこそ理解することができる<sup>33)</sup>。さらに、マレーは日本で初めて進化論の講義をおこなったモースとも親交があった。「学制」に関わった人びとは、アメリカでめざましく流行していた進化論が次第に日本社会に浸透していく時代に立ち会っていたのである。

## 2. ブリッジウォーター師範学校時代の伊澤修二

全国的に統一された学校制度をめざすにあたって、文部省が小学校の設置に全力を注いだことは前述した。そのためには、それを担うべき教員の養成が急務となる。「学制」の実施方針は、2番目に「速ニ師範学校ヲ興スヘキ事」という条項をあげている<sup>34)</sup>。「学制」発布とほぼ同時期に東京に師範学校が新設された。教師として雇い入れられたのが、当時南校の教師をしていたスコットで、彼によってアメリカ流の一斉教授・実物教授・問答という教授方法が導入された。2年後にスコットは契約終了とともに離任し、それ以後師範学校の運営は日本人自身の手に委ねられることになる。

そうしたなか教師教育に通じている人材をアメリカの師範学校に派遣して、具体的な教育のありようを実地に体験させるという案が浮上してきた。1875年に文部大輔田中が太政大臣三條実美にあてた「小学師範学科取調ノ為海外派遣ノ伺」から、その趣旨をうかがうことができる。今後の師範教育がアメリカの制度に「拘泥」しすぎて、わが国の「風土人情」にそぐわないようなことが起これば、将来の教育全般に「意外ノ誤謬」を生じないともかぎらない。アメリ

32) のちに伊澤がスペンサーの有機体説を媒介に、国家有機体の理論に向かうことについては、上沼八郎『伊澤修二』(吉川弘文館、1962)第7章参照。

33) 天野郁夫『試験の社会史：近代日本の試験・教育・社会』(東大出版会、1983)6頁。

羽田積男「ダビッド・モルレーの教育論」『教育学雑誌』第24号(日本大学文理学部、1990)15-28頁。

34) 倉沢、前掲『小学校の歴史』250頁。

カの師範学校で「實際経験ヲ以テ結構セシ教則授業ノ規則無漏伝習卒業」した者に師範学校の運営が委ねられるならば、「彼我ノ宜ヲ参互考訂シ斐然覩ルヘキノ良法相立候ハ期シテ待ツ」ことができるだろう<sup>35)</sup>。こうした派遣理由に、われわれは「申報」におけるマレーの提言を読みとることができる。

文部省は急遽人選にとりかかり、前述した3名の派遣が決まった。伊澤は『自伝』のなかで、自分が文部省選出の留学生になったのは、マレーの推薦によることを、近頃日本銀行総裁の高橋是清から聞いたと記している。その機縁となったのが、愛知師範学校長在職中に幼稚園のようなものを設け、幼い子どもを集めて遊戯や唱歌を教えたことであった。そのとき「蝶々の歌」もできたという。「余の文部省出留学生として選ばれたのは、即ち蝶々の唱歌及遊戯に感服したモルレー氏の推薦に依るのである」<sup>36)</sup>。

出発から帰国までの伊澤の留学事情を簡単にみておこう。1875年7月、伊澤ら3人は横浜からシティ・オブ・ペキン号に乗船しアメリカに向かった。サンフランシスコ、ニューヨークを経て、ボストンに着いた。伊澤はボストンから50キロほど離れたところにある、マサチューセッツ州立のブリッジウォーター師範学校に入学した。それから2年間、「男子は十八歳から二十三歳くらいまで、女子は十六七歳から二十歳前後」の学生に混じって、週5日、1日5時間の課業を学ぶことになる。遺された講義ノートはていねいに清書されたもので、文字通りの刻苦勉励ぶりがうかがえる。音楽以外の学科にはほとんど困難を感じることなく、1877年7月「殊に科学は克く出来るといはれて卒業した」。伊澤はさらに一年間の履修継続を文部省に願い出、同年10月ハーヴァード大学のローレンス科学学校に入学した。しかし、翌年5月父の危篤の報に接して、学業を半年で切り上げて帰国した<sup>37)</sup>。

伊澤がブリッジウォーター師範学校に在籍したことは、全米でもっとも進んだ教員養成機関で学んだことを意味している。全米に先駆けて強制就学法を成

---

35) 平田、前掲書、87-88頁。

36) 前掲『楽石自伝』25頁。

37) 同上書。

立させたマサチューセッツ州は、それに必要な教員養成のために3校の州立師範学校を設立した。ブリッジウォーターはそのうちのひとつで、1840年に創立された。初代校長ティリングスト以来、福音主義の創立精神を保持しながら、つねに時代の課題に先進的に取り組んできた学校だった。伊澤の入学時の校長は3代目ボイデンで、1860年の就任以来じつに46年間にわたってその職にあり、専門職としての教員養成を掲げた師範学校運動のなかで、指導的な役割を果たしたことで知られていた<sup>38)</sup>。ブリッジウォーター師範学校における教員養成の特徴を、伊澤の留学体験と重ねながら検討してみよう。

第1は、アメリカの師範学校の多くがプロテスタンティズムの信仰復興運動のなかで、福音主義信仰にもとづく教育改革を担う機関として設立されたことである。教育とはなにより道徳にかかわる仕事であって、多様な経歴を経た教師たちの教育への関心をまとめるのは、道徳目的にほかならない。ボイデンは師範学校の理念をキリストの教えになぞらえている。

「師範学校はある明確な理念を表わしている。第一は、真正な教員の精神でもって学生を鼓舞することであり、教師というのは偉大な師が人間のもとに、われわれが豊かな人生を送れるように来られたのと同様に、奉仕の精神をもって生徒に向き合わなくてはならない」<sup>39)</sup>。

こうした教育理念は教員の担当科目表や授業時間の配当だけからはみえてこない。伊澤の留学当時の科目には、宗教や倫理学といった科目は見当たらないからである。それはどういう事情によるのだろうか。ボイデンを始め教育指導者たちは教育を制度的に整えるだけでは、人格の統一や責任感という教職精神の向上につながらないと考えていた。「どの学校でも校長の人格が学生の鑑となっていたが、そうした役割を制度化してしまえば、かえって学生の人格形成を妨げることとなる」<sup>40)</sup>。師範学校が道徳的制度として存続しうるのは、ひとえ

38) Arthur C. Boyden, *The History of Bridgewater Normal School* (Bridgewater, Mass., 1933)

39) Arthur C. Boyden, *Albert Gardner Boyden and the Bridgewater State Normal School: A Memorial Volume* (Bridgewater, Mass., 1919) p.25.

40) Paul H. Mattingly, *The Classless Profession: American Schoolmen in the Nineteenth Century* ↗

に教員の力量にかかっていると考えられた。伊澤が『自伝』でボイデンについて深い尊敬の念をもって言及しているのは、彼の体得した師範学校の理念を例示するものとして、引用に値する。

「余の入学したブリッジウォーター師範学校長の感化力の偉大なることは、実に余をして、理想的教育家の如何なるものなるかをといふに就いて、其模範を得しめたと云つて可いのである。其人は即ち校長ボイデン氏である、氏は訓育家で別に著述などは見無かつたが、其感化訓育といふものは有名であつた」<sup>41)</sup>。

第2に、ブリッジウォーター師範学校では、創設当時から自然科学系科目を重視する課程編成がなされてきたことである。1853年にコナントが第2代校長に就任すると、その傾向はいっそう強まった。コナントは数学と天文学を専門とする、「科学的想像力の豊かな人物」といわれ、公私立の中等学校の教職を経験したのち、鉄道や繊維工場のコンサルタント技師を勤めていた<sup>42)</sup>。当時マサチューセッツ州南西部は繊維・製靴を中心に製造業が発展しており、彼の経歴はブリッジウォーター師範学校がめざした改革の方向を端的に示している。自然科学を中心にしたカリキュラム編成は、大学準備のために古典教育の要求に応じざるをえなかったアカデミーに対抗して、学生を広く社会の諸階層から確保するのにつながった<sup>43)</sup>。伊澤が学んだのは、ちょうどブリッジウォーター師範学校が科学教育の施設を急速に充実させていった時期にあたっていた。1876年のアメリカ建国百年記念のフィラデルフィア万国博覧会を契機として、アメリカの科学教育は飛躍的に発展したといわれるが、ブリッジウォーター師範学校はそれに先立って実験室を設置し、1880年代になると実験室専用校舎の増築や博物学の標本室を設けた。ボイデンは、こうした施設は教養市民層の意

↘ (New York, 1975) p.142.

41) 前掲『楽石自伝』32頁。

42) Boyden, *The History of Bridgewater Normal School*, pp.30-33. Christine A. Ogren, *The American State Normal School: "An Instrument of Great Good,"* (New York, 2005) p.9.

43) Mattingly, *op. cit.*, p.145.

向に应えて、絶えず増設しなければならないと述べている。「教育施設つくるのに必要な経費は、予防のための少額の出費にすぎないのであって、治療のために求められる多額の出費に比べれば経済的であり、はるかに生産的に価値あるものである」<sup>44)</sup>。

フィラデルフィア万博は国家発展と教育の関連を中心テーマのひとつにしてきたから、日本政府は熱心に取り組み、文部大輔田中がマレーとともに、各国の教育事情視察のため派遣された。伊澤ら3人の留学生も呼び寄せられて、アメリカ各州の教育制度を調査するよう命じられた。マサチューセッツ州を担当した伊澤は作業を終えた後、再びフィラデルフィアを訪れて翻訳の成果を手渡した<sup>45)</sup>。奥中康人は「二度のフィラデルフィア滞在で、伊澤が足しげくこの博覧会の会場に通ったことは間違いないだろう。というのは、この博覧会のテーマのひとつが『教育と科学』だったからである」<sup>46)</sup>と述べている。

第3は、アメリカ教員養成史において「ブリッジウォーターの伝統」と呼ばれるものである<sup>47)</sup>。それは、ひとつの師範学校のなかに、小学校教員養成課程と中等学校教員や教育専門家の養成課程を併設する方式をさしている。いわば師範学校の福音主義的起源とアカデミズムの伝統とを統合することをめざすもので、若い女性を対象に非アカデミックな職業教育という単一課程制を維持していたオスウェーゴ師範学校とは対照的な位置にあった。こうした専門性重視は創立以来だったが、ボイデンの校長就任によってその傾向はますます強まった。州の制度改革に先立って、ブリッジウォーター師範学校は1865年に初等教員課程の修業年限を2年間に延長するとともに、1869年以降3年制および4年制課程を相次いで新設した。ボイデンは、高等課程の導入は生徒の士気に影響し、学校水準の向上は質のよい生徒の確保につながると考えたのである<sup>48)</sup>。

44) Boyden, *Albert Gardner Boyden*, p.43.

45) この仕事は、田中不二麻呂訳『米国教育法』（文部省、1878）の一部となった。

46) 奥中康人『国家と音楽：伊澤修二がめざした日本近代』（春秋社、2008）134-5頁。

47) Jurgen Herbst, *And Sadly Teach: Teacher Education and Professionalization in American Culture* (Madison, 1989).

48) 小野次男『アメリカ州立師範学校史：マサチューセッツ州を中心とする史的展開』（学芸図書、1987）290頁。

さらにボイデンはハーヴァード大学ローレンス科学学校との提携関係をつくりあげた。同校は、ボストンの本綿工場主の基金によってハーヴァード大学に初めて設置された自然科学系学部であり、ブリッジウォーター師範学校の卒業生（男子に限られたが）には通常の試験免除で入学が認められた。州はこの連携を評価し、奨学金制度を設けて支援した<sup>49)</sup>。伊澤は師範学校の課程を修了したのち、ローレンス科学学校に入学したが、彼は進学の動機を2つあげている。ひとつは、文部省に願い出たときの理由で、大学教育を実際に体験することなしに「普通教育の連絡発達して行く工合」、つまり学校間のアーティキュレーションを理解できないということであった。いまひとつは、国民の間に確実な科学的知識を普及させるために、科学思想を西洋から学ばなくてはならないということだった。

「国の富強を図るには科学的思想、科学的知識が最も大切である、然らば師範教育としても、国民の科学思想を発達せしむることは、最も緊要の時務といはねばならぬ、といふのが、殊に理科大学に入った理由である」<sup>50)</sup>。

だが、師範学校とアカデミックな大学教育との間を高い壁が隔てていた時代にあって、伊澤がハーヴァード大学に進学できたことはまことに僥倖であったといわねばならない。むしろ、両校の間にこうした提携関係があったからこそ、伊澤が現実に可能な選択肢として大学進学を志したのだということの方が実情に近いといえるかもしれない。

### 3. ハクスリー進化論講義の翻訳

帰国後の1878年、伊澤は東京師範学校長補となり、同時に高嶺が校長補心得となった。二人は「殆んど一心同体という形で、力を戮せて」<sup>51)</sup>、東京師範学校の改革にあたった。この改革におけるもっとも著しい変更点は、「学科に於

---

49) Mattingly, *op. cit.*, p.150.

50) 前掲『楽石自伝』40頁。

51) 同上書、49頁。

ては教育学を独立せしめ、倫理学・学校管理法を加え、金石学、地文学、測量術、唱歌等を加えた」ことにあった<sup>52)</sup>。心理学と生理学はすでに改正前のカリキュラムにあったが、博物学は植物学と動物学に分けられ、新たに論理学がおかれた。そして、翌年3月に伊澤は校長に就任し、高嶺は校長補となった。

伊澤は帰国早々に『生種原始論』という翻訳を出版しているので、そちらからみてみよう。同書は1879年に森重遠（伊澤の義父）によって出版された、本文わずか41頁の小著である<sup>53)</sup>。ハクスリー『種の起源について』<sup>54)</sup>の最初の2章を訳したものであり、モースによる「日本語版への序文」が付してある。そして、10年後に完訳版として『進化原論』<sup>55)</sup>が刊行された。翻訳に至る経緯は『進化原論』の「緒言」に述べられている。ハーヴァード大学在学中、某教授に「進化論の大意を知る為には、如何なる書がよからう」と問うたのに対して、ダーウィンの『種の起源』は「随分大部な書である故」に、ハクスリーの講義録をみれば、「進化論の大意は、誠に能く分かりませうとのこと」<sup>56)</sup>であった。大学進学を果たした伊澤は、師範取調としての自分の立場をわきまえなければならなかったから、「悠々科学を修めることは出来ず、物理学、化学、金石学、生物学、植物学等凡ての科学科に涉り、一ト通り実験もし講義も聴いた、殊に地質学は余にとって頗る興味深きものであったからして、のちにはこれを主として研究した」<sup>57)</sup>。もちろんこうした地質学への強い関心が進化論紹介の動機づけになったことは疑えない。ただ、ハクスリーが話題にのぼったのは、直前に彼のアメリカ訪問があったという事情も働いていたように思われる。1876年9月にアプルトン出版社の招きで訪米したハクスリーは、ジョンス・ホプキンス大学の開学式典で記念講演をおこなったあと、ニューヨークで進化論について3回連続の公開講演をおこない、全米科学界の話題をさらっていた<sup>58)</sup>。伊

52) 『創立六十年』（東京文理科大学・東京高等師範学校、1931）24頁。

53) 伊澤修二訳『生種原始論第一篇』（森重遠、1879）。

54) Thomas Huxley, *On the Origin of Species: Or, the Causes of the Phenomena of Organic Nature* (London, 1863)。

55) トーマス、ハクスレー講述、伊澤修二訳『進化原論』（丸善、1889）。

56) 同上書、1頁。

57) 前掲『楽石自伝』40頁。

澤の訳した原著は、ダーウィン『種の起源』の刊行からわずか3年後に、ハクスリーがロンドンの労働者カレッジでおこなった全6回の連続講義を、聴講者の速記をもとに刊行されたものであった。

先述したように、『生種原始論』は最初の2章のみの訳出にすぎず、しかも省略部分がある。もっと奇妙なことに、モースの序文を別にすれば、この書のなかにダーウィンの名が出てこない。伊澤はなぜか、ハクスリーがダーウィンの『種の起源』に言及した箇所を訳出していない。完訳版で、次のように訳されているところである。

「数年前一タビ世ニ出デシ以来、一方ニハ、非常ノ賞賛ヲ蒙リ、一方ニハ非常ノ排斥ヲ受ケタルコト、殆ト他ニ比類ヲ見ザルー書アリ。是レ即チダーウキン氏ノ『オリジン・オブ・スパーシース』(種之原始)ニシテ、其真価の如何ヲ真光ニ照ラシテ、否一步ヲ退キテ云ハ、余ガ真光ト見ル所ニ照ラシテ、諸君ニ示スヨリ善キハアラジト思惟シタリキ」<sup>59)</sup>。

さらに第2章では原著で8頁ほどの地質学的方法に関する部分が訳出されていない。伊澤が地質学に特別の興味をもったとすれば、また『種の起源』でダーウィンが地質学的記録の取り扱いに2章を割いたほど重要なテーマであったことからすると、これも不可思議なことである。『生種原始論』は表紙に第一篇とあり、わずかな語句の修正を除いて、その訳文が『進化原論』にそのまま流用されていることから、全体の翻訳作業はかなり早くに仕上がっていたと推測される。何らかの事情で出版が中断されたが、それはモースと関係したことがらだったかも知れない。

日本において進化論を本格的に紹介をしたのはモースが初めてだった。彼が腕足類の採集のために日本を訪れたのは1877年6月のことで、そのとき思いがけなく東京大学から理学部動物学研究室の教授就任の申し出を受けることに

58) Houston Peterson, *Huxley: Prophet of Science* (London, 1932) pp.205-08. ニューヨークでの講演は、Huxley, *American Addresses* (New York, 1877) として刊行された。

59) 『進化原論』1-2頁。



なった<sup>60)</sup>。モース招聘の主役は文学部教授外山正一であったといわれるが、吉家定夫は学監マレーの「強い推薦があったものと思われる」と指摘している。フィラデルフィア博覧会に派遣されて、東京に建設予定の学術博物館に陳列する教育資料を購入する任にあたったとき、マレーはモースの協力を得ていたのである<sup>61)</sup>。モースの『日本その日その日』には、日光への旅や大森貝塚の発掘など、マレーとの親密な交際ぶりを示す挿話が多く出てくる<sup>62)</sup>。

モースは赴任して間もない1877年9月、授業のなかで初めて進化論にふれた。ついで10月に東大の講堂で進化論について3回連続の公開講義をおこなった。モースが『その日』に、「日本人の教授の一人が私に、これが日本に於るダーウィン説或は進化論の、最初の講義だといった」<sup>63)</sup>と記したのは、この講義のことである。さらに翌年秋におこなわれた4回にわたる連続講演が、進化論に人びとの関心を向けさせるきっかけとなった。江木高遠の主催する江木学校講演会におけるもので、江木と菊池大麓が通訳にあたり、大盛況であったと伝えられている。この江木学校の試みについてモースは、「米国から帰った若い日本人教授達が、公共教育の一手段としての我国の講演制度に大いに感心し、東京でこのような施設を設立しようと努力した」<sup>64)</sup>と高く評価しており、彼自身も講演料を寄付するなどして協力を惜しまなかった。

モースが『生種原始論』に寄せた「序文」の日付は、1879年9月1日となっている。モースの「進化論紹介キャンペーン」によって、「恰も呪文の如く日本の知識層の間に拡まって行った」<sup>65)</sup>時期はすでに始っていた。伊澤がモースと相識ようになったのは、高嶺秀夫の紹介によるものと思われる<sup>66)</sup>。1878年10月20日、モースの提唱で設立された東京大学生物学会の第1回会合が開催

60) モースについては、磯野直秀『モースその日その日：ある御雇教師と近代日本』（有隣堂、1987）によるところが大きい。

61) 吉家、前掲書、184-5頁。

62) E.S.モース、石川欣一訳『日本その日その日』全3巻（平凡社、1970）。

63) 同上書、第2巻58頁。

64) 同上書、第2巻124頁。

65) 村上陽一郎「生物進化論に対する日本の反応：明治期のアウトライン」『比較文化研究』第5号、158頁。

66) 高嶺の業績を検討する上でモースとの関係は欠かせない。稿を改めて論じたい。

され、伊澤は高嶺とともに12名の出席者に名を連ねている<sup>67)</sup>。モースは「序文」のなかで、このハクスリーの著書が「広大なる進化論の基礎」となることを確信するとして、同書を日本国民のために翻訳しようとした伊澤を励ましている。そこでダーウィンに言及している箇所は、モースの進化論への関心の所在を端的に示しているから、伊澤訳で引用しておこう。

「抑もダーウィン氏の生種原始論は名高き著述なれ共、その載する所は唯下等動物の原始のみ、勿論人類の原始も同じ考証によって知るべきを示したりとはいへども、当時ダーウィン氏は未其問題に論及せざりき、然るにハックスレー先生は人類の下等動物より進化せし者との考を興せるは、最異端の徒とせらるゝ時代にありて、大胆にも生種原始論と人類天然の位置をいへる二小冊子を著して筆戦の一場に入ったり」<sup>68)</sup>。

伊澤は自分の訳業について、「我国に進化論を輸入してこれを国民の知識とした最初の本」と自負している。伊澤が帰国した当時は、「(東京大学総理の)加藤(弘之)先生などでさへ、未だ進化論を知らない時であった」<sup>69)</sup>。だが、完訳版が『進化原論』として出版されるまでに、状況は一変していた。たしかにダーウィン進化論を論じたものは、石川千代松によってモースの講義が『動物進化論』として出版されるにとどまった。それとは対照的に、1882年に加藤弘之が「物理の学科に係れるかの進化主義を以って、天賦人權説を駁撃せん」としたことに端を発したいわゆる「人權論争」をきっかけに、スペンサーの社会ダーウィニズムが激しい政治論争を惹き起こしていた<sup>70)</sup>。スペンサーの思想は自由民権派の平等主義的主張を支えるイデオロギーとして流通するとともに、国家統一を志向する国権主義にも格好の理論的根拠づけを与えることになった。のちには伊澤もスペンサーの社会有機体論に依って国家主義を主張するようになる<sup>71)</sup>。だが、『進化原論』を刊行する伊澤の志は、進化論をあくま

67) 磯野、前掲書、197-8頁。

68) 前掲『楽石自伝』313頁。

69) 同上書、314頁。

70) 村上、前掲論文、159頁。

で科学理論として紹介するところにあった。

「我邦にても、一二の先輩が、進化論に所謂生存競争、優勝劣敗ということ唱へ出して以来、學術論にも、政治論にも、其他、何等の論説にも、此學語を用ゐ、此理法に従はぬ人は、殆んど無い程の有様になりました。なれども、此生存競争、優勝劣敗の、因て起る所の學理の本原に至ては、或は未だ深く研究せぬ人も多からうかと存じます。これが、私の、此書を訳して、世に公にしたる所以であります」<sup>72)</sup>。

これにつづいて、伊澤は同書が教育学にとっても意義をのべている。帰国後の10年間を教員養成に携わってきた伊澤にとって、ハクスリーの進化をめぐる議論は教員の科学的教養として重視されるべきものであった。

「殊に教育学の一科に於ては、人類の研究に就き、進化論に依る可きことが、頗る多くあります故、我国の教育家が、本論の大意に通曉し、之を教育上に適用せられんことは、最も訳者の望む所であります」<sup>73)</sup>。

それでは伊澤がこの著作のなかに読みとったのは、どのようなものだったのだろうか。ハクスリーの講義は進化論を手がかりに、なにより科学の方法を労働者聴衆に伝えようとしたものであった。第1回講義では、馬を例にとって、有機体のもつ複雑で、美しい均整のとれた構造と調和的に働く機能を説明する。だが、そうした有機体も無機物の集合にほかならない。「生物界ノ物質ハ、無機界ノ物質ト毫モ異ナラザルヲ知ルベキナリ」<sup>74)</sup>。第2回は、生物の進化を地質学的記録にもとづいて「考証」することである。われわれは化石として岩石の中から出土する「骸殻」によって、動植物の形状が時代とともに変異してきたことを知ることができる。すでに述べたように『生種原始論』はここで終わっている。

---

71) 上沼、前掲書、162-5頁。

72) 『進化原論』5頁。

73) 同上書、5頁。

74) 同上書、18頁。

第3回の講義では、ハクスリーは科学の方法をダーウィン、パストゥール、ハーヴェイをあげながら論じる。「幽幻」なる「有機体ノ現象」は「理学上ノ研究ニ於テハ其方法同一ナルヲ以テ」<sup>75)</sup>、実験・実証にもとづく科学の方法によって解明されてきたからである。しかも、「帰納演繹ノ法ヲ取用」する思考方法についていえば、科学者と平凡な人々のあいだに「精微」さに違いがあっても、本質的な差はない。ハクスリーは身近な話を二つ例示する。ひとつは、果物屋でりんごを試食して、青くて堅いりんごは酸味をともしなうことを発見して、「購取セザルベシ」という結論にいたる思考プロセスである。これはまさに帰納法であって、「理学ニ於テ為ス所モ、亦之ニ異ナラズ」<sup>76)</sup>。もうひとつの例は、朝起きて、あるはずの什器が紛失し、窓が開いているのを見たときに、何者かが窓を破って盗んだと推測するのは、まさに「想説」(仮説)をたてることにほかならないことである。「ニュートン、ラプラス等ノ大学士ガ、天体運動ノ真因ヲ發明、且解説センガ為メ、用ヒタル推理法ハ、恰モ常人ガ、盜賊搜索ノ為メ、用フル所ノモノニ均キヲ知ルベシ」<sup>77)</sup>。それがベーコン以来の「帰納と演繹の哲学」なのである。

後半3回の講義はダーウィン進化論が主題となっている。だが、ハクスリーはたんなるダーウィン説の紹介ではなく、できるかぎり自分の言葉で生物の進化について語り、自然選択説の難点として雑種の問題があることを指摘しさえしている<sup>78)</sup>。だが、ハクスリーがダーウィン理論を高く評価するのは、その仮説的性格ゆえにである。「理学的研究ノ方法」においては、仮説、つまり現象の原因を仮想することによって初めて「天然ニ存在セルコトヲ」実証することが可能になる。それではダーウィンの仮説とはいかなるものなのか。それは、生物界の現象が有機体と環境との相互交渉から起因するということである。

「凡ソ生物ノ現象ハ、過去と現在トヲ問ハズ、皆生物ノ二個ノ性質、即チ

---

75) 同上書, 75頁。

76) 同上書, 85頁。

77) 同上書, 94頁。

78) 同上書, 166頁。

『アタヴィズム』（遺伝）及『ヴァリアビリティー』（変性）ト称スルモノ、互働ト、生存ノ境遇トヨリ成リ、又ハ此数者ニ原因シタルモノナリ。乃チ他ノ文辞ヲ以テ、之ヲ解釈スレバ、茲ニ生物ノ生存アリトシ、其固有ノ性質ヲ伝フベキ傾向ト、偶々変化スベキ傾向アリトシ、而シテ又生物ヲ圍繞セル或ル生存ノ境遇アリトセヨ、此数者ヲ合セルモノハ、即チ生物界ノ現時及過去形状ノ原因ナリ」<sup>79)</sup>。

最後にハクスリーは進化論の仮説を「人類ニ適用スル」可能性について言及する。1860年オックスフォードで開催された進化論をめぐる論争でウィルバーフォース主教に勝利したとき、両者の関心がともに人類の由来にあったことからすれば、この論点はハクスリーにとって避けられないものであったろう<sup>80)</sup>。「人ハ、人類ヨリ一層単純ニシテ、下等ナル種族ヨリ進化シ来リタリトノ場合ニ適用シテ、一ノ疑団ヲモ生セザルナリ」<sup>81)</sup>。人類と下等動物との間の構造上の隔たりはさほど大きくない。だが、人類をして人類たらしめたものは「言語ノ力」という「官能 (function) 上の差異」なのである<sup>82)</sup>。そして、ハクスリーは結語として、「諸君、若シ其想説ノ精神ヲ取ランカ、今後二三百年間、生物及心理ノ学論上ノ導師トスルニ足ルベキモノナルハ、余ガ、固ク信ジテ疑ハザル所ナリ」<sup>83)</sup>と述べている。世紀末にかけて学問の制度化が進むなかで、ダーウィン進化論の仮説モデルが生物学のみならず、心理学研究をも導く指導原理となったこと、その基本的な趨勢がいまなお引き継がれていることをみれば、われわれはハクスリーを翻訳した伊澤の慧眼を評価してよいと思われる。

#### 4. 思想的文脈のなかの『教育学』

『教育学』は1882年12月に上巻、翌年4月に下巻が出版され、同年12月に再

79) 同上書、222-3頁。

80) 松永俊男『ダーウィンの時代：科学と宗教』（名古屋大学出版会、1996）第7章参照。

81) 『進化原論』256頁。

82) 同上書、260-1頁。

83) 同上書、263-4頁。

版が上下合冊で刊行された<sup>84)</sup>。伊澤は『自伝』で、「此書は米国マッサチューセッツ州ブリッジワートル師範学校に於て、同校長エ、ジ、ボエデン氏から、余が親しく其講義を聴いて筆記していた処に依り、傍ら各種の教育書、心理書、生理書等を参考して組織したもの」<sup>85)</sup>と述べている。ところで伊澤の進化論への関心から、その教育学構想もまたスペンサーの『教育論』と「軌を一にしている」という評価を定着させることになった<sup>86)</sup>。しかも、『教育学』は、総論を除く3篇が「智育」「德育」「体育」から構成されており、それが「三育主義」と呼ばれるスペンサー『教育論』と照応することは、多くの論者の指摘する通りである。なかでも尹健次は『教育学』の内容に言及して、それがスペンサー主義にもとづいているといい切る。「その理論展開は、ダーウィンやハックスリーの進化論、およびそれを土台にしたスペンサーの社会有機体説の流れのなかで、…そこにおける人間把握も、唯物論（無神論的）・生物学的立場に基礎をおくものであった」<sup>87)</sup>、と。しかしながら、尹の指摘は具体的な論証に欠けている。『教育学』を一読すれば、そこでの心理学ないし論理学の主題がスペンサーの進化論的アプローチと相当に異なることは容易にわかるはずである。たとえば伊澤の「智育」篇には、スペンサーに特徴的な反復説的発想はまったく見出せない。伊澤が高等師範学校に赴任したとき、「教育科ではスペンセルのエデュケーションといふ本を読ませるのみ」<sup>88)</sup>という現状に強い不満を感じた理由はそこにあった。

ボイデンは2年次後期に配当された「教育」（8単位）を担当していた。その講義の大要は、彼自身の手になる『学校史』<sup>89)</sup>のなかの、「学校の目的と方法」および「方法」と題された2つのセクションから知ることができる。もう

84) 伊澤修二『教育学』（丸善、1883）なお、引用は1889年刊行の文勢堂版による。

85) 前掲『楽石自伝』303頁。

86) たとえば、大久保利謙・上沼八郎「伊澤修二の国家主義教育思想」『名古屋大学教育学部紀要』第5巻（1959）46頁。

87) 尹健次「明治前期国民形成論の展開——伊澤修二の教育思想にみるその一研究」『教育学研究』第49巻第2号（1982）195頁。

88) 前掲『楽石自伝』44頁。

89) Albert G. Boyden, *History and Alumni Record of the State Normal School, Bridgewater, Mass., to July, 1876* (Bridgewater, Mass., 1876).

ひとつの『学校史』によれば、心理学の授業では、ホプキンスの『人間研究概説』のほか、Sir William Hamilton, *Inductive Reasoning* と William T. Harris, *Logical Outline of Study* が教科書として使用された<sup>90)</sup>。伊澤の講義ノートと照合すると、『教育学』が講義前半の心理学にあたる部分のみをもって著わされたことがわかる。その内容はホプキンスの著書にそって構成され、ほとんど祖述とっていいほどである。ハミルトンとハリスの二著についていえば、そのタイトルで刊行された著作は見当たらない。ハミルトン『演繹的推論』はホプキンスとの関連で推薦されたと思われるが、それについては後述する。伊澤は講義後半にあたる「心の研究から導かれる教育の原理」、つまり教授法について論じることはなかった。おそらくハリスの著作はそこで参看されたと考えられるが、さしあたり『教育学』を問題にする本稿では不明のままにしておくほかはない。

第1篇「総論」で、「完全なる人物の養成の術」という教育の定義がなされる。

「教育トハ人ノ心カト体力トヲ育成シ其諸力ヲ正道ニ応用スルノ才能ヲ得セシムルノ謂ヒニシテ即チ完全ナル人物ヲ養成スルノ術ナリト云フヘシ」<sup>91)</sup>。

伊澤のノートにはこの定義に対応する記述はないから、「人物」に該当するのが character か、personality であるかは判然としない。いずれにしろ当時「人格」という日本語があったとすれば、伊澤は間違いなくそれを用いただろう<sup>92)</sup>。先のボーデンの著書には、「教育とは、子どもが自分の諸能力 (powers)

90) Boyden, *The History of Bridgewater Normal School*, p.37.

91) 『教育学』1頁。

92) 「人格」の概念は、井上哲次郎が personality を訳して人格としたのにはじまるとするのが、ほぼ定説になっている。早くても1882年頃のことである（佐古純一郎『近代日本思想史における人格観念の成立』（朝文社、1995）。田中智志は、18世紀後半から19世紀前半に至るアメリカにおける教育概念、つまり「人格形成」概念の成立過程をたどっているが、そこで「人格」は character のことだとする（田中智志『人格形成概念の誕生：近代アメリカの教育概念史』（東信堂、2005）。しかし、19世紀後半になると、人格にあたる言葉として、personality (person) が character と併用されるようになったと思われる。少なくとも、

をもっともよく応用できるような才能と性向を得られるようになるまで、すべての能力を養成 (training) することである」<sup>93)</sup>という定義が述べられている。伊澤の定義はそれを踏まえながらも、独自の視点を加えていることがわかるだろう。ボイデンの定義がもっぱら能力開発に関わるものであるのに対して、伊澤が「人物」、つまり人格形成を主眼にしているからである。ボイデンは続いて、教育が二重の目的をもつことを指摘する。ひとつは、心に正しい行為を生じさせること、いまひとつは、知識を獲得させることである<sup>94)</sup>。伊澤もまた精神上の教育は「通常分テニトス」として知育と徳育をあげて、そのかぎりでボイデンの説に倣っている<sup>95)</sup>。だが、注目すべきは、教育には「身体上ノ教育即チ体力ヲ育成」する目的もあるとして、体育をつけ加えていることである。したがって、第4篇「体育」は、「生理学と衛生学」などの科目から得た知識をもとに、諸著を参照して書き下ろしたと思われる。

第2篇「智育」と第3篇「徳育」は「心理学ノ論スル所」であるが、そこで述べられるのは、われわれが心理学ということばでイメージする範囲から大きくはずれている。ボイデンの講義が依拠したホプキンスの教科書は、心理学が世紀末に向かって大きな学問的転換を遂げる以前のものであったからである。19世紀始め以降、アメリカの心理学研究はスコットランド学派の影響のもとにあつて、精神哲学と呼ばれることが多かった。当時の心理学教科書としては、アップham、ヘイヴン、ウェイランドによって書かれたものがよく知られているが<sup>96)</sup>、ホプキンスはそうした思想的系譜に連なっていた。ヘイヴンの著作は西周訳で、文部省から刊行されていたから<sup>97)</sup>、伊澤にとってボイデンの講義

以下にみるホプキンス『人間研究概説』では両方がつかわれている。

93) Albert G. Boyden, *History and Alumni Record*, p.128.

94) *Ibid.*

95) 『教育学』2頁。

96) Thomas C. Upham, *Elements of Mental Philosophy* (1831), Joseph Haven, *Mental Philosophy: Including the Intellect, Sensibilities, and Will* (1868), Francis Wayland, *The Elements of Intellectual Philosophy* (1866).なお、これらスコットランド学派の精神哲学の教科書について、Rand B. Evans, "The Origins of American Academic Psychology," in Joseph Brozek ed., *Explorations in the History of Psychology in the United States* (Cranbury, 1984).

97) 約瑟奚般、西周訳『心理学』(文部省、1875-6)。



は親しみやすいものであったろう。他方で、ホプキンスの教科書が書かれたのは、進化論のインパクトがもはや無視しえなくなった時期にあたっており、心の問題を有機体としての人間存在から説き起こしていることに時代の趨勢がうかがえる<sup>98)</sup>。ホプキンスは人間を頂点とする階層秩序を、重力の作用に従う非有機的物質から化学物質、植物、動物を経る成長の過程として描き出しているが、それは進化の観念というより、「存在の連鎖」のイメージに近い<sup>99)</sup>。要するにホプキンスは、心理学を道徳哲学と論理学の基礎とみなす精神哲学の伝統に、生理学研究にもとづく有機体の観念を結びつけたといえる。ホプキンスは、伊澤がハーヴァード大学で進化論に出会うための地ならしをしたといえるかもしれない。

ところでアメリカ心理学史において、学問としての心理学の成立はドイツからの輸入とともに始ったとされ、W. ジェイムス以前にまで遡って論じられることは少ない。だが、心や意識の現象に科学的方法でもってアプローチしようという試みが、歴史上のある時点で突如として出現したとみなすのはそもそも無理なことであろう。にもかかわらず、こうした「起源神話」は、スコットランド学派の精神哲学がその後の心理学の発展に及ぼした影響をことさら無視することにつながった<sup>100)</sup>のであるから、われわれはしばらくこの間の事情についてふれておかねばならない。ホプキンスは1802年マサチューセッツ州に生まれ、その地のウィリアムズ・カレッジを1824年に卒業した。そのあと医学を学んで医師の資格を取得したが、まもなく母校に呼び戻されて、道徳哲学および修辞学の教授となった。1836年ウィリアムズ・カレッジの学長に選出され、1872年までその職にあった。当時のカレッジの学長の多くがそうであったように、学長就任後も哲学の授業を担当した。『人間研究概説』は、ホプキンスの講義速記をもとに、多くの図や分類表が載せられており、好箇な教科書として

98) A. A. ローバック、堀川、南訳『アメリカ心理学史』（法政大学出版局、1956）124-6 頁。

また、Dorothy Ross, *G. Stanley Hall: The Psychologist as Prophet* (Chicago, 1972) pp.22-23.

99) Hopkins, *op. cit.*, pp.18-25.

100) Alfred H. Fuchs, "Contributions of American Mental Philosophers to Psychology in the United States, *History of Psychology*, Vol. 3 (2000) p. 4.

世紀末まで版を重ねた。ホプキンスがスコットランド学派のなかでも、とりわけハミルトンの影響を受けていたことは、同書においてしばしば言及されていることから知られる。1860年代にウィリアムズ・カレッジの学生だったスタンレー・ホールの回想によれば、ホプキンスはハミルトンの『形而上学講義』を教科書に用いていたという<sup>101)</sup>。

1860年代は、ボイデンがブリッジウォーター師範学校長に就任した時期と重なっている。その当時ハミルトンはもっとも学識ある哲学者として受けとめられていた<sup>102)</sup>。スコットランド学派の实在論哲学はアメリカのカレッジの哲学教育において広く教えられて、それはベーコンの経験主義をすべての科学に通じるもっとも妥当な方法とみなす信念を強めるとともに、宗教と科学が調和的に発展しようという信仰を支えるものだった<sup>103)</sup>。ハミルトンはスコットランド学派で初めてドイツ哲学を導入したことで知られるが、彼の課題はこの学派の「開祖」といわれるリードの自然实在論とカントの人間認識の相対性についての見解とを調和させることにあった。ハミルトンは主著『形而上学及び論理学講義』において哲学固有のしごとを「心の科学」と規定し、心の現象学としての心理学に哲学の第一部門たる位置づけを与えている<sup>104)</sup>。実験室の方法にもとづく科学的な心理学が成立する以前にあって、「形而上学」とは自然の本質や感覚的認識を超えた超越的存在への問いを意味することばであったのではなく、われわれが心理学と呼ぶもの、つまり、主観的な意識、「心の現象、変容、ないし状態」を問う学問に与えられた名称であった<sup>105)</sup>。スコットランド学派の哲学者たちは、帰納的・経験的なベーコン以来の科学的方法を取り入れて、心の探求をおこなったのである。そして、ハミルトン哲学の流行は師範学校のカリキュラムに心理学を導入するきっかけとなった。

101) Evans, *op. cit.*, p.49.

102) Boyden, *The History of Bridgewater Normal School*, p. 3.

103) Dorothy Ross, *The Origins of American Social Science* (Cambridge, 1991) p.37.

104) 大島正徳『近世英国哲学史』(三共出版, 1925) 第3章, Savina Tropea, "Introduction," in *Works of William Hamilton*, Vol. 1 (Thoemmes Press, 2001).

105) E. S. リード, 村田純一他訳『魂(ソウル)から心(マインド)へ: 心理学の誕生』(青土社, 2000) 48頁。

アメリカの教員養成に心理学が導入されるにあたって、ペスタロッチの影響があったことはしばしば指摘されるところである。しかしながら、『教育学』には、教育を人間の諸能力の調和的な発達とみなすペスタロッチ教育学に固有な視点はみられない。伊澤は、自身が訳出を試みたことのあるページの先駆的な教科書から、教育を発達と同義とみなすこと、つまり心の覚醒ないし成長と捉える見方があることを熟知していたはずである<sup>106)</sup>。だが、第2篇「智育」の議論はあくまで分類的であって、心力を「智」「情」「意」に分けるテーゼから出発している。こうした心の三分法はドイツの能力心理学に由来するものであって、ハミルトンがカントの学説を紹介する際に持ち込んで以来、英米圏の心理学で一般的に受容されるようになったといわれる<sup>107)</sup>。

さらに「智育」の内容をみてみよう。4章構成になっている。第1章「直覚力」では、存在、空間、時間、人体同一 (personal identity) の諸観念が必然的、普遍的であることが述べられる。第2章「表現力」は、外覚性と内覚性に分けられるが、知覚と意識に対応する区別といえる。第3章「再現力」は、「心緒 (mental current)」「妄想 (fancy)」「記性 (memory)」「想像」がとりあげられ、とくに後2者は詳細に論じられて、教育上の価値に言及される。

同書を心理学書とみなしたとき、われわれがもっとも違和感を感じるのは、第4章「省察力 (elaborative faculty)」である。その内容がほとんど論理学に属するものだからである。このことは、心理学が精神哲学と呼ばれていた時代にあってはごく普通のことだった。たとえば、先述のウェイランドの教科書では、心理学は生得的な資質や学習された知識の分析だけでは不十分であって、さらなる知識獲得のために「推論 (reasoning)」能力の活用によって真理の発見をめざす手段とならなければならないとされた<sup>108)</sup>。伊澤は「省察力」の章をさらに「反射 (反省) 即チ思想」「概念」「弁決 (judgment)」「論弁 (reasoning)」

106) David P. Page, *Theory and Practice of Teaching: Or the Motive and Method of Good School-Keeping* (1847; New York, 1885) p.96. 橋本、前掲書、212、219頁。

107) L. S. Hearnshaw, *A Short History of British Psychology, 1840-1964* (London, 1964) p.6. 城戸幡太郎『心理学問題史』(岩波書店、1968) 475頁。

108) Wayland, *op cit.*, p. 280.

に区別する。とくに「概念」の定義と論理的分類法はていねいに説明されるが、それが論理学の基本となっているからである。われわれはそこに伊澤が教師に期待したところを読みとることができよう。論理的な定義は、「数億万限りナキ」宇宙の事物の知識をいっそう精確なものにするために、教育活動にとってとくに重要なのである。

「吾人万般ノ事物ニ就キ得ル所ノ知識ヲ精確明瞭ナラシムルハ能ク其義ノ範囲ヲ限定スルニ由ラスンハアラス然シテ之ヲ限定スルハ論理的定義ニ依ラサレハ能ハス」<sup>109)</sup>。

さらに「論弁」のところで、伊澤は帰納、演繹、蓋然論弁を取上げている。帰納の説明のところで、「林檎ノ色青クシテ其質堅キモノハ其味酸キヤ」という例解が出てくるが<sup>110)</sup>、それは『進化原論』におけるハクスリーの用例からの引用であろう。伊澤がとりわけ「概念」と「論弁」のセクションを重要視したことは、進化論の訳業を通してベーコンの帰納と演繹の哲学につながる実証主義の科学観を広く伝えようとしたのと、同じ動機に出るものと考えられる。

第3篇「徳育」は、心の三分法に従えば、「情」と「意」に対応する部門である。伊澤は、善(good)は「情」と「智」とが結合したものというホプキンスの立場から議論を展開している。われわれが快や苦を感じることの根本を探求すれば、「善ナルモノアリテ存スルナリ」、つまり「善ハ情性ノ基本」なのである<sup>111)</sup>。しかし、「情」については「情緒(emotion)」「情款(affection)」「欲(desire)」に下位区分されるだけで、分類的な記載に終始している。

とくに道德の問題が主題になるのは、「意」の部分からである。知性と感情が意志の基礎となるとところに「始メテ人(person)タルノ觀念」が生じ、道德の問題を問うことが可能になる。伊澤は「意」を選択力(power of choice)と執意力(power of volition)に二分して、後者は前者に「隷属スルモノ」として、

109) 『教育学』52頁。

110) 同上書、57頁。

111) 同上書、65-6頁。

最善を求める選択の責任こそが道德を成り立たしめるという。

「凡ソ選択ハ其及ホス所常ニ善ト不善トノ二途ニ分ル、モノニシテ其二者孰レヲ撰フヘキカハ素ト我自由ニ任スルモノナレトモ其撰フヤ必ス目下我最善視スル所ノモノニ就クラ法トス」<sup>112)</sup>。

引き続き「立志ノ法ヲ論ス」「人品 (character) 造成ノ法ヲ論ス」「志向 (supreme end) ト人性トノ関係ヲ論ス」などの道德に関する議論は、個人主義的かつ相對主義的である。人生の目的が仁におかれるか、権力に向けられるか、財産とされるかは問われることなく、「最上の目的」はまったく各人の選択に委ねられているとされる。しかし他方で、人間の行為に無条件的なものではありえず、道德的であることは、義務にかなうものでなければならぬとされる。「夫レ義ハ人心ニ在リテ常ニ高等ノ善ヲ撰フコトヲ勸ムルモノナレハ苟モ義心ノ存スル以上ハ最高等ニアラサル善ヲ以テ我最上ノ目的トスル能ハサル可シ」<sup>113)</sup>。こうみるならば道德において、一方で行為の目的が自発的に選択されるべきだということと、他方で義務ないし法（則）に従ってなされねばならないということの間の相剋は避けられないものとなる。この点について、伊澤の結論は両者の間のバランスを心がけるということである。それは、志向（最上の目的）と徳性の「協和」こそが快樂をもたらすという功利主義倫理の再確認にほかならない。「本性（良心 conscience）」とは結局のところ、「善行ノ楽ト悪行ノ苦トヲ感セシムル所ノモノ」<sup>114)</sup>ということになる。

伊澤の徳育論はとりわけホプキンスの著書に多くを負っている。だが、両者には、道德の根拠づけについて、とりわけ道德の基盤としての宗教に対する姿勢に顕著な相違がみられる。伊澤の徳育論は子どもの習慣形成に対する親や教師への助言で終わる。それに対して、ホプキンスの議論はキリスト教信仰なしには道德科学そのものが成り立ちえないことを弁証することに向かう。われわ

112) 同上書、87頁。

113) 同上書、90頁。

114) 同上書、90頁。

れの生まれついた資質による自発的な選択と、必然性に根ざした義務とが調和しうるのは、それらがいずれも神の創造になるものだからである。ボイデンは講義のなかでホプキンスの図式をそのまま引用しながら、「良心」を構成する諸感情の分類表を示しているが、そこでは宗教的感情が道徳的感情の上位に位置づけられている<sup>115)</sup>。ホプキンスの心理学説は、プロテスタンティズムの福音主義的信仰とベーコン以来の帰納と演繹の哲学にもとづく科学的な方法との両立をはかる点で、スコットランド学派の精神哲学の伝統を受け継いだものであった。そして、その精神哲学は師範学校の心理学のカリキュラムに取り入れられることを通して、19世紀後半のアメリカの教員養成において依然として重要な役割を果たしていたのである。

### おわりに

帰国後の伊澤が教員養成の仕事に携わった15年間は、社会進化論がわが国の思想界を席卷した時期にあたっていた。彼は生物進化論に関する最初の著書を刊行して、そうした流れに棹さすことになった。だが、同じ時期に刊行された『教育学』は進化論のインパクトを受けていたとはいえ、それ以前のスコットランド学派の精神哲学に立った心理学説の紹介であった。たしかに両著の間に進化論以前以後で分かたれる思想的断層をみることもできよう。だが、それらはベーコン哲学の伝統を受け継いだ帰納・演繹の哲学、つまり実験・実証にもとづく実証主義の系譜をひくものとして、むしろ連続性において捉えることができるだろう。実験室における実験的方法の確立をもって科学心理学の成立のメルクマールとする限り、伊澤の心理学の紹介はこの学問の歴史のなかでたんなる徒花として忘れ去られるほかはない。しかし、伊澤がその後の実験心理学の発展に深い関心をもっていたことは、1899年に再び東京高等師範学校校長に任ぜられたとき、本科の学科目として「心理学」を復活させ<sup>116)</sup>、実験心理学

115) Hopkins, *op. cit.*, pp.283ff.

116) 佐藤達哉『日本における心理学の受容と展開』（北大路書房、2002）315頁。佐藤は日本の教員養成に心理学を取り入れる上で果たした伊澤の役割を高く評価しているが、伊澤自身が心理学の紹介をしていたという事実を見落としている。その一因に精神哲学と科学

の開拓者である松本亦太郎を教授として迎えたことから知られよう。皮肉なことには、伊澤の『教育学』は日本の心理学史におけるミッシング・リンクを解くカギなのである。

他方で、伊澤の徳育論が道德を成り立たせる原理の探求を断念していたことは、その後の修身教育の動向を考える上で象徴的である。伊澤の道德教育論の原型となったのは、ボイデン校長の「感化訓育」から受けた大きな衝撃だった。ボイデンには道德に関する著作はなかったが、その人格的感化によって若い男女の品行の模範となっていたのである。福音主義の信仰復興運動の影響のもとで設立されたアメリカの師範学校では、なによりも生徒の指導に直接あたる教員の道德的人格の形成が重視された。伊澤の眼には「其師範教育が実に能く教育の真理を実際に行って」いるものとして、「帰国後に於ける努力の目的となった」<sup>117)</sup>。そして、森有礼は文部大臣になったとき、修身教育では教科書を用いずに、教師の言行をもって生徒に模範を示すこととしたが<sup>118)</sup>、このことは森が伊澤を重用したことと無関係ではないであろう。しかし、アメリカにおいて道德的人格の覚醒によって、生徒の模範となる教員の養成が可能であると考えられたのは、キリスト教信仰が確固とした共通基盤として存在していたからにほかならない。伊澤が『教育学』において問うことを避けた、国民の道德を支えるものは何かという問題は、わが国でも学校の制度的普及が一段落するとともに、喫緊の課題として浮び上がらざるをえなくなるだろう。

ㄨ 的心理学を断絶させる心理学者に特有な見方がある。

117) 『楽石自伝』35頁。

118) 長谷川精一『森有礼における国民の主体の創出』（思文閣出版、2007）300頁。

## Reading Shuji Izawa's *Pedagogy*: Evolution and Educational Theory in Early Meiji Japan

Hisato Morita

### Abstract

Izawa Shuji who was one of the leading educators in early modern Japan published a famous textbook on education that has been the first book titled “Pedagogy” in Japan. He also the first person who introduced evolution theory by translating T. H. Huxley's *On the Origin of Species*. Although these works were frequently referred in textbooks on both history of education and history of science, their contents and relations between them have never been analyzed nor argued in their historical contexts.

In 1875 Ministry of Education sent three young men to the United State to investigate teacher training course in normal schools. Izawa was admitted to Bridgewater Normal School and studied under Albert G. Boyden whose transcript of a lecture provided the source of his *Pedagogy*. Examining Izawa's handwritten notes, we find that Boyden's lecture was profoundly influenced by Mark Hopkins' *An Outline Study of Man*. In this book Hopkins discussed psychological and ethical nature of man from the standpoint of Scottish “common sense” philosophy, so Scot's tradition of mental philosophy was reflected in Izawa's *Pedagogy*. Nevertheless Hopkins who could not keep out of the impact of evolution recognized man as a organism and paved the way for Izawa's acceptance of evolution theory. After graduation Izawa went to Lawrence Scientific



School at Harvard, where he studied a variety of subjects in natural science.

Upon his return to Japan Izawa became head of Tokyo Normal School. Izawa's faith in education as scientific thinking as well as morally uplifting had its roots in contemporary American education. Izawa was expecting Japanese educators for acquiring scientific method and knowledge and applying them practically.