

Emile Durkheim による道德の 意義と道德教育（5）

赤 松 昂

序 言

既に述べて来た通り Durkheim は社会学の立場から道德の意義を明かにすると共に進んで道德教育の方法を詳しく研究して独特の成果を発表している。引続いて氏は「科学教育と道德教育」「美的教養と道德教育」「歴史教育と道德教育」について興味ある発表をしているので、ここにその卓見を解説して問題点を明らかにしたいと思う。

扱て教授即ち教科教育が道德教育と密接な関連をもつことは云うまでもない。教科教育とは教育内容を媒介として間接に子供を形成する教育の方法であるが、その目的は子供に知識・理解・技能を授けることである。¹⁾ 併しここで大切なことは単に技術的価値を与えることに満足せず、道德的興味を養い、道德的洞察を発展させることにある。このためには教科のもつ社会的諸価値を有効に習得せしめ、その実践を目ざすことが大切である。Dewey も「教科はそれが社会生活を理解する一様式として教えられる場合、積極的な倫理的価値をもつ」と云っている。²⁾ このように教科教育はその取扱方如何によって道德教育の上に重要な役割を演ずる。今教科教育を道德教育の立場から考えると二つの問題点をあげることが出来る。一つは如何なる教科が道德教育と密接な関係をもつかと云うことであり、他はどのような方法で教科内容を子供に習得せしめると道德的效果が多いかと云うことである。まず第1点について考える。どの教科もそれぞれ独自の目標と使命をもっているが、就中社会科が道德教育と密接な関係をもっていることは云うまでもない。³⁾ Durkheim はこの意味で社会学を取上

げて道徳教育との関連を説明している。氏によると社会は固有の性格と特殊の構造をもっているが故にそれ自身に於いて認識せしめると共に子供の精神を直接それに接触せしめることが大切である。道徳活動の対象は云々までもなく、社会的実在である。併し社会的実在の世界は自然界と遊離した存在ではない。この意味で Durkheim は物理的自然の科学と博物学を以って道徳研究の入門と考えた。また「歴史教育と道徳教育」に於ては道徳教育に於ける社会学の重要な役割を明らかにすると共に、社会学に代って歴史教育が果たす役割を解明している。尚美的教養を取上げてその特質を検討し、道徳教育に於いてそれが如何なる役割をもっているかについて検討している。

1. 科学教育と単純合理主義

教科教育就中科学教育は一見すると道徳教育に関係がないように思われるが、両者の関係は密接である。惟うに道徳教育では我々の行為の対象である社会的実在をどのように考えるかが大切な問題である。即ち社会とは何か、社会は実在するか、社会と個人の関係如何等の問題解決は道徳の根本問題を形成する。而してこれを解決する仕事は社会学に属するのであるが、その根底には科学教育が横たわっている。Durkheim によると道徳に於いて最も大切なことは連帯性と云うことであるがこれに対して大きな障碍になるのは科学教授に於ける単純合理主義 *le rationalisme simpliste* である。⁴⁾ この考え方によるとこの世界で実在するものは完全に単純なものだけである。我々の理性が数学的事象と同じように質に於ても属性に於ても貧弱で一目で認識することが出来、一挙に明白な表象を作ることの出来る単純なもののみが実在と考える。この見地に立つと実在の真の要素を把握するには曖昧や困惑の存在しない明瞭な直覚によることが必要である。かくて物質の中で唯一つの実在は原子 *L'atome* である。原子は単純で、も早や分割出来ないもの、しかも色も香もなくまた音や形や広さも無い。云わば抽象的空間の単純な点のようなものである。⁵⁾ この見方を進めると我々が感性によって与えられる音とか香とか形のような属性はどのよ

うなことになるであろうか。Durkheim の言葉を借ると事象を眺める我々の立場が悪いのでただ事象の表面を見るためにこんなことが起るのではないだろうか。即ち我々が遠く離れて、外部から感性と云う媒介によって事象を見るとそれは最初星雲に似て、そこでは何物も明瞭に区別することが出来ない。併し我々が悟性によって分析し、その被いを取り除くと今迄實在を蔽っていた霧が消失し、分割不可能で混然としていた塊りは分解し、そこには互に区別が出来る単純な要素の集った星座が現われる。即ち今まで互に錯綜した性質の複雑な複合体に代って数学的な点の組織が出来る。Durkheim によるとこの態度は近代では Descartes が最も良く代表しているのである。Descartes によると明瞭判然なもののみが實在性をもつ。而して数学的単純性をもつもののみが明瞭、判然としているのである。⁶⁾

さてこのような精神的傾向が単に哲学者やその他の学者のグループにのみ限定されているならば大きな問題とならないが、この単純主義は今やフランス精神の重要部分となり、そのために道德実践の上に重大な影響を及ぼしていることはまことに憂慮すべき問題である。惟うに、實在の社会は複雑であるが、これに単純合理主義の原理を適用するとこの複雑性は実在しないものとなり、単純、明瞭で容易に表象し得るもののみが真実なものとなる。而してこの条件を充たすものは唯一つ、即ち個人である。かくて社会に於いて実在するものは個人のみとなり、明らかに社会の實在性は否定せられ、社会とは結局個人の総和を表現する集合名詞となる。かくては我々の道德活動の対象は全く喪失することになる。Durkheim の言を借ると、人が社会を愛し、社会に尽すことが出来るためには、社会が行為の目的となることが必要であり、社会が単なる言葉や抽象的名称であってはならない。⁷⁾ かくて社会はそれと構成する個人と異なった特殊の存在であり、然も生きた實在である。このような条件に合致するが故に、社会は我々をして自我を放棄せしめ、従って道德の目的となるのである。このように、實在をありのままに、完全に表現しないことは我々の行為に悪い影響を及ぼすことになる。然るに科学教育は實在をありのままの姿で理解せしめることを任務とするのであるから道德教育にはまことに好都合と云わねばな

らない。

Durkheim によるとフランス人は一般に意識的にまたは無意識的にデカルト主義者である。フランス人は本来明晰や判然を好む。従って明瞭な概念の形態で表現出来ない複雑なものを回避すると云う国民性をもっている。従って眼に見えないものを認知出来ないものはすべて否定する。フランス語を例に引くとそれは明白な知識や定義で表現出来ない事象の暗い面を表現するには不適當である。またフランス語は分析的であるから分析された事象の要素を表現したり、分解された各要素を正確な言葉で記録する。しかしよく考えると具体的実在では各要素は互に滲透し、結合して生命のある統一体を形成していて、簡単に分析したり、表現したり出来るものではない。フランス語の欠点は事象の全体性や統一性の面に無関心であると云うことである。このためにフランス文学は抽象的性格をもっていて、フランスの詩人や小説家、道徳学者は人間一般即ち人の心の最も抽象的な能力を描くだけである。例えば戯曲詩人が想像した英雄達にしても数多い然も互に矛盾し、錯綜する性格をもつ個性でなく、一定の感情が歴史的または創作的人物に具体化したものである。しかしありのままのこの現実の個性は複雑であって、そこには無限に伸びる傾向性や雑多な属性をもっている。例えばそのあるものは萌芽を示し、そのあるものは生長していると云う性格を示すのである。之に反してすべて一般的なものは単純であり、貧弱な性質をもっている。何となれば一般的なものを形成するには実在を貧困化する方法によるからである。フランスの著述家が記述するものは単純且抽象的な人間の感情であってその背後には Goethe の Faust や Shakespeare の Hamlet に窺われる無限の深さが見出されない。云わばすべてが明るい光に照し出されている。従って科学の世界に於いてはフランスは他国と異なり数学的天才が多く、またその業績も顕著であるが、その理由はここにある。

さて我々はここで論議の根底に必要な合理性の要請を否認しようと考えていない。ただ如何なる事象にも還元出来ない非合理的なものがあると云う考え方を否定したいのである。要するに Durkheim の考想では合理主

義は過度の単純主義を含むものでないと云うのである。複雑なものが理性の要求に従わないとか、それが明瞭に表現出来ないと云ってその実在性を否定することは出来ない筈である。複雑なものはそれとして存在するのであって、それを否定することは出来ない。人によってそれは仮現 *une apparence* であると考えられるかも知れない。これを一時認めるにしても仮現は決して虚無ではない。それは他の現象と同じく実在する現象である。例えば鏡の中に見える物のイメージはこの物と同一実在ではないが、種類の違った実在であることは確かである。この見地から物質を構成する原子を考えると、そこには色も香も熱も存在しない。しかし我々が接触する物質には色や味、香や熱があってそれは現実的なのである。而してそれは物質中で生起する非人格的抽象的な運動をしている原子と同様我々に重要であり、興味がある。若し色や香等が物質を構成する不可視的要素に基礎づけられないものとするならばそれらは他の面に於いて、他の仕方で実在すると云うべきである。一般に熱を客観的に考えると運動に外ならないと云われている。しかし熱と運動はそれぞれ違った存在であってただ熱現象を発生する上に一定の運動が必要であると云うだけである。このように分析的方法で複雑な属性をすべて消去出来るであろうか。我々の感性に複雑なものが与えられるとすれば何処かに複雑なものがある筈である。人によっては同一事象も見方や身体や意識の性質が違ふと自ら違った姿で表現すると云うが、果してそうであろうか。複雑なものの原因が何処にありとも即ちそれが我々の身体の中であろうか、物質の中であろうかそこで認められる複雑性には何らかの原因があるわけであり、またその結果も真実なのである。一体複雑なものは何故我々の中に、また我々によってのみ存在するのであるか。それはまた我々の身体的・精神的組織の中にのみ基礎をもつのであろうか。

話を進めるために世界は悉く単純な要素に分解出来ると仮定する。これらの要素を分離しておかずに互に接近せしめ、結合する、従って一方が他方に働きかけるようにすると、これらの要素はその動・反動の作用によって分離した各々の要素が表示しない新しい属性を生成することが出来る。

例えば同種の二つの力を結合するならば即ちそれを一つの発動機に適用すると、その結果として強さと方向の違った然も構成する各々のものがもたない一つの力が発生する。また柔軟な銅と柔軟な錫を結合すると最も硬い物質である青銅が出来る。このように実在の根底に極めて単純な要素しかない場合でもそれを結合すると、同一の単純性を示さない然も表現が複雑で難しい新しい性質が出来あがる。ここで注意を要することは前述の完全な単純要素が存在すると云う仮説は全く任意のものであると云うことである。その理由は完全に単純な要素を直接観察することは難しいし、その概念を完全に作ることも容易に出来ないからである。我々が想像出来る最も完全な単純性は常に相対的なもので、かの原子が不可分性を有すると云っても、よく考えると不可分な空間と云うものはあり得ない。またそれは形がないと云っても我々は形の無い物質的要素を考えることは出来ない。またすべての原子の中に他の原子の作用が感知され、世界全体が世界の各々の要素に反響する。かくて各々の無限に小さいものの中に無限のものが存在する。結局単純なものは思考が要求する理想の限界であって、現実では出逢うことがないものである。

2. 科学教育と道徳教育

上に述べた通り物の見方が不完全な場合にはやがて実践上に不都合が生ずる。Durkheim の云う処によると行為の目的として集団を考えないならば道徳的に振舞うことは出来ない。⁵⁾ このためには集団を必要とするのであるが、単純主義の立場から社会を考えるとそれは当然否定される。即ちここでは社会は単なる仮現に過ぎず、集団と構成するものは手の届く、単純・明確なある物象即ち個人と云うことになる。かくて社会に於いて実在するものは個人のみであって、社会はそれ自身で実在しない。即ち社会には特殊のパーソナリティーやそれに固定な感情や利害は存在しないのである。

Durkheim によると「かくて真の社会的原子主義 le atomisme social が生れる。社会は集団的名称であり、外部的に並存する個人の総和に与え

られた名称に他ならないものとなる。それは理性的存在である。しかし何人も理性的存在を愛しない。純然たる言葉の上の存在に対してまた我々と同じ具体的な生命のある存在に対して犠牲になることは愚かなことである。我々が社会に献身するのは我々がそれに依存し、そこに我々よりも高い道德力を認めるが故である。若し個人が唯一の实在とすればその威厳や優越性は何処に由来するであろう。道德は集団生活が始る処に始るのであって、ここに於いてのみ献身や無私が意味もつのである。⁹⁾

さて我々が社会に依存するのではなく、社会が我々に依存することになると社会の实在は我々の意のままになる。かくては我々に先行した世代の意志は我々の意志を限定することは出来ない。何となれば前世代を構成した個性はもはや存在しないし従って現在活動する实在でもないからである。過去の伝統が未来を導くとすればそれは個人を支配すると共に、世代の変化する波濤を乗越えて存続するものとして考えねばならない。若し個人のみが实在するものとすれば Descartes の神が不断に要望することによって世界を創造したように、現存の個人が要望することによって社会の存在が可能になる。従って若しも我々の意志が何らかの理由で他の方向に急転した場合にはそれに依存する社会と云う建物は倒潰するか、変形せざるを得ないであろう。この立場に立つと立法者は全能であると云う偏見が生れる。しかし社会が個人意志の与える存在に外ならないとすれば個人意志が互に了解して、共同一致して社会の性格を変更し、従って社会を変形することが出来ることになるが果してそれは可能であろうか。現に我々はいくら相談の結果と雖も物理的自然の法則を変更することが出来るとは夢想もしていない。従ってある国民が経済的・政治的革命を企てることに意見が一致しても、この革命が社会の性格や存在条件に含まれていない場合にはそれは惨めな失敗に終るのであるが、このことを理解出来る人は比較的尠ないようである。また幾世紀もかかって漸く成立する社会組織を一挙に制定しようとしても恰もそれは中世紀の社会組織を復活するのと同じように全く不可能な事である。そこには我々の意志では如何とも出来ない事象の力、即ち必然的な法則が存在する。之を要するにそれ自身存在しない然も

我々の意志に依存する秩序や組織に我々はどのようにして愛着をしたり、従属することが出来るであろう。Durkheim はこのような誤った考え方のために今やフランスは危険に迫られていると考えて居る。惟うに17世紀の単純主義の精神は物理の世界にのみ適用さるべきものであった。然るにそれが当時神聖視されていた社会や道德の世界に漸次適用されるに至り、18世紀に入ると科学の発達は遂に社会事象の領域に迫ったのである。社会哲学や政治哲学はまだ創立日が浅い。ただ18世紀の科学は17世紀の後継者であるから、同一精神を支持して新しい問題即ち社会の世界の研究に着手した。従って当時の社会哲学が原子主義であったのは当然である。その時代の卓越した理論家であった Rousseau にとって社会に於ける唯一の实在は個人であった。従って氏は社会の在り方を知るために歴史を尋ねたり、社会がどのように構成され且それがどの方向に進むかを問題にしなかった。Rousseau は人が社会について希望する処を問題にするだけで満足した。氏に於ては社会秩序は法則の確立によってのみ支配出来る社会進化の所産でなく、それは自由討議によって定款を決める契約即ち社会契約 *le contrat social* によって結合する個人意志の所産であった。¹⁰⁾ 従って個人意志が何をするかを知るためにはそれが自ら反省し且堅く決意すれば良かったのである。しかしこの傾向が一面反対の傾向に支持された。

即ち当時のフランス社会は自己自らを意識すると共に、その統一について生々とした感覚をもった。そのために革命運動はある意味で国民集会の一大運動となった。これは当時の革命家が道德的政治的連邦独立主義を恐れた事によって明かである。この時程個人の利益に対する集団の利益の優先や、また多数の人々を支配した国王の威徳について、国民がこんなに強い感覚をもったことはない。而してこの感覚は当時の官吏にもまた理論家に於ても見られたのである。Rousseau も物理的法則と同じ必然性を以ってすべての国民を強制する法律換言すると非人格的で、然も自然の力と同じく個人意志を服従さすことの出来る強い力を具えた法律を想定していたのである。ただ単純主義の偏見のために当面する種々の問題を明確に解決することが出来なかったことは残念である。Durkheim によると Rousseau

は社会に於いて実在するものは個人のみであり、従って社会の存在は個人に依存すると考え、社会は個人の意のままに形成出来るものと考えたのである。併しこの考え方に立つとどうして個人を起えた社会秩序を個人から引出すことが出来るであろうか。またどのようにして個人意志から個人意志を支配する法則を引出すことが出来るであろうか。従って若し法則が個人意志の所産だとすると社会がどのようにして個人意志を服従することが出来るであろうと云う疑問が起る。この根本的矛盾が革命の仕事の一部麻痺させた原因であり、従って期待される結果が十分生れなかったのである。

さて歴史の示す通りフランス人の精神的傾向は実践の上に色々な困難を齎したのである。Durkheim によると危機は正に迫っているので、今やこれと闘うべき必要が痛感せられる。何とすればすべて道徳の根元を成すものは献身と犠牲であって、そのためには個人に対してそれを起えた目的を与えねばならないからである。このように Durkheim の考想からすると社会を以って実在と考えなければ道徳的実在は当然個人に帰することになる。かくては個人は何に対して愛着し、献身し犠牲になってよいのか帰趨に迷うことになるのである。このように考えると社会は個人から構成されるが決して単なる仮現ではなく、固有の実在性をもつのである。

従ってそれは愛せられ、奉仕せられる価値をものであるから、この見方を始めると単純主義は偏った考え方と云わねばならない。かくて事象の実在性の程度はその単純性の程度によって測定出来ないことが明確に理解できるのである。従って事象の複雑性について子供に明白な感覚を与えるべきであり、そのためにはこの感覚を子供の精神的カテゴリーとする必要がある。

このように知的教養は実践指導に関して極めて重要であるから、科学の初歩的教育はこのために大いに役立つのである。しかしこれは原理や方法に於いて単純主義を本質とする数学を意味するものでなく、物理学と博物学を指するのである。物理現象についてその事象の複雑性を感知せしめることは容易であるが、社会の領域に之を適用することは難しい。従って Durkheim はまず自然の下等な領域即ち生物学の世界を取上げ、ここで

予備的知識を習得してやがて社会事象に直接アプローチすべきものと考えた。ここに道德教育に於ける生物学の役割がある。

さて複雑なものは仮現であり、事象の根底は単純なものとするならば科学も同じように単純な方法で作られる。単純なものは理解が容易であるから、数学の根底にある概念と同じく明瞭・判然且完全な概念を作ることが出来る。一度この概念が出来ると数学者のするように推理作用によってそこに含まれているものを引き出して、科学的真理を容易に入手出来ると考えられる。従って単純主義は抽象的理性・推理的理性を信頼する。かくて科学はそれを暗に含む最初概念を構成して、それから科学を引出せるものと考えられている。従って自然の秘密を発見するために苦勞の掛る複雑な方法は無用となる。その理由を考えると自然は悟性と同じく単純であり、そこには悟性を拒む神秘的なものは何一つない。この単純性を包む被いを取去るとすべてが白日にさらされる。この考え方は単純主義に固有なものであるからデカルト主義は結局、世界の科学を普遍的数学に還元せんとする試みに外ならないことになる。

かくて18世紀の哲学者達がデカルト主義の原理を社会事象に適用した場合に、彼等が計画した新しい科学は定義 **definition** と演繹 **deduction** によって一挙に構成出来るものと考えて観察即ち歴史の助けを借る必要を認めなかった。従って我々が単純主義の精神と闘い且それを防止するためには上述の構成や演繹を避けねばならない。このためには子供に対して自然科学が採用する方法を理解せしめ、自然科学の苦心の跡やその進歩の遅延と困難を教えねばならない。さて子供に様々の発見を教える場合を考える。例えば光の伝播の法則が発見された例をあげる。この場合には結果をまとめて教えるよりも、寧ろ苦心の歴史を概括的に教えるべきであり、人類が如何にして色々な経験や模索や失敗の末それに達したかを説明することが必要である。かくて仮説は次々と交代するもので、現在の結果も一時的なものであって、明日になって新しい事実が発見されると、現在の結果は疑問の対象になりその一部の修正は免れないものであることを子供に教示すべきである。かくて真理は一挙に発見せられるものでなくまたそれは

正確に悟性の尺度に合致するものでもない。要するに事象を認識し、理解せんとすれば経験や観察が必要である。即ち自分自身を離れて事象そのものと取組まねばならない。このことによって子供は我々の精神の単純性と事象の複雑性の間には相当の距離の介在することを感知するのである。而してこの距離を考慮に入れて実験的方法の必要性が認識せられる。実験的方法は推理的理性がその限界を意識し、最初に与えられていた絶対帝国を放棄することである。

このような知識を子供に与える今一つの方法は科学研究の結果が推理作用に依る結果と全く異なったものであることを理解せしめることである。Durkheim は D'alembert の例をあげて説明している。¹¹⁾ D'alembert はアプリアリに真実であるかのように見えるが、経験によってその偽であることが証明される物理法則を取上げている。「晴雨計が高いと雨になる」と云うのが一例である。事実、雨が降るには空気が多量の水蒸気を含んでいること。即ち空気が非常に重いことが必要である。従って晴雨計の水銀柱が高くなる。また「冬は霰が特に多く降るシーズンである。」と云う例をあげている。事実、冬では空気が非常に冷いので、特にこのシーズンには雨滴が大気を通過する時、硬く凝結する筈である。その他多くの例をあげている。例えば「地球の形状」「太陽の周囲を廻る地球の運動」「天空の概念」等がこれである。これらの事例で判ることは推理する理性が如何に多くの誤謬を犯すかと云うことである。

このようにその存在が疑われない事実が、我々の観察に与えられるのであるが、最初はそれが慣習的論理に反すると云う理由で、簡単に否定される。例えば催眠術の最初の発見が受入れるに至った様子を考えると明かである。

さて Durkheim はすべての事象は複雑であり、またこの複雑性が真実であることを子供に理解せしめんがために生物学即ち生命に関する科学を取上げた。すべての有機性 *le organisme* は無数の細胞 *la cellule* から成り、この細胞は無数の回数で活動を反復している。従ってそれは我々の手が届く程単純なものと考え勝であるが、この単純性は実は表面上である。

惟うに細胞程複雑なものはない。そこではすべての生命が縮図になっている。即ち細胞は活動し、同化し、栄養を取り、繁殖するものであって、それは恰も高度に発達した生物と変らない。然もこれらすべての機能、これらすべての活動は相互に密接に錯綜しまた密接に小空間に結合し、各々に判然とした器官を割当てられていないが、それは同時に至る処にあって、また何処にもないと云った混然とした複雑性を示している。従ってそれは高等動物に見られる複雑性より遙かに人々を感動せしめる。然もこの小さな生きた塊りは結局水素、酵素、窒素、炭素と云う原子即ち無機的な要素から成立している。かくて生命のない部分が結合し、接近し、組合わされて生命の特質である全く新しい属性を表現することが出来る。このことによつて子供は全体と云うものはその部分の総和と同じでなく、従つて社会はそれを形成する個人の総和でないことが理解出来るのである。

しかしこの教育を進める上で留意すべきことはそれは確かに思考や行動の上に好都合な影響を及ぼすが、他面極めて安易な合理主義や神秘主義に陥る恐れがあることである。すべての事象は単純性を好む我々の悟性が希望するような単純なものではないと云う印象を子供に与える必要がある。しかしこの事象の中には理解の出来ない層があるとか、理性に反撥する不可知な元素があると云う印象を子供に与えてはならない。人によっては事実または存在に不可知なものが存在すると主張して不可知論に陥るものもある。かくて理性を無力視して不可解なより高い原理のために身を引くべきであると考え。しかしよく考えると事象は一挙に白日に照らし出すことは出来ないし、また人類は決して完全な明瞭性を実現することが出来ない。従つて常に不可知なものが残ると云う事を子供に理解せしむべきである。しかし同時に歴史によつて証明されることはこの不可知の部分も常に減少しているが、この退歩に対して越えることの出来ない境界を明示出来ないと云う事実であつて之を子供に教えることが大切である。

Durkheim によると、合理主義 *le rationalisme* と云うのは科学は何時の日にか完成すると云う意味でない。それが予想した確証することは科学の進歩には境界を引く理由はないと云うことである。科学について云え

ることは「そこ迄行け、遠くに行くな」である。合理主義者であるためには科学は近き将来完成すると信ずべきでない。大切なことは神秘や非合理の領域が始まる正確な地点は存在しないと云うことであり、また科学的思考が必ず突き当って無力となる正確な地点はあり得ないと云うことである。

かくて Durkheim はフランス人の血の中に流れているデカルト主義を完全に除去せよと云っていない。我々に大切なことは徹底した合理主義者になれと云うことである。そのためには単純主義を排し、安易な形式的な説明を軽視して、事象の複雑性の感覚に徹することが大切である。

特に最近実証科学は道德に関して無関係であってはならないと云う批判が出ている。その意味する処は物体がどのように落下するか、胃がどのように消化するかを習得すれば如何にして我々は他の人々に対して振舞うべきかを理解出来ると云うことではない。上述の通りこの非難は不当である。道德事象を実証的に研究する科学は、当然人の行動を指導出来るのであるが、物質世界の科学も道德的品性の陶冶に重要な役割を演ずるのである。若しそれが無益でのとすれば、その場合は道德生活の連続が切断されて、自然の他の部分から分離しているためである。即ち道德生活が現世界と結付かない超越的・超經驗的な不可知な世界に転向しているならば、そのような世界についての科学は我々の義務を理解したり、遂行したりする上に役に立たないであろう。Durkheim は道德を実証的に研究する科学の立場から考えてこの二重性を排除した。氏に於ては道德活動の目的は当然個人より卓越した存在であるが、それは鉱物や生物と同じ資格で經驗的且自然的なものである。即ち社会がそれである。¹²⁾ 氏にとっては社会は自然の一部を形成する。云わばそれは特別の離れ部屋のようなものであるが然もそれは特に複雑な形態をもち、従って物理的自然の科学は人間界を理解するための準備となり、我々の行為を指導する上に役立つ良い知的習慣や正当な概念を提供してくれるのである。

これを要するに道德は真面目な生活であり、従ってそれは実在を対象とする。それが我々に要求する行為は我々の周囲に現存する存在や事象に関

係をもっている。従って我々がこれらの存在や事象をよく知れば知る程我々は命令せられる行為を遂行し易くなる。即ち我々は実在について正しい概念をもてば持つ程適正な行動が出来るのである。而して科学こそありのままの実在を認識せしめるのであるから科学のみがすべての行動、従って道德的行動を指導する観念を提供する。ここに科学が道德教育に於いてもつ役割があり、科学教育の使命が理解出来るのである。

3. 美的教養と道德教育

道德教育では美しいものや崇高なものを尊び、清らかな心を持つことを目標とする。美的教養のもつ役割は自ら明かである。従って芸術や美的体験が人間の形成や情操陶冶に大きな貢献をすることは何人も否定出来ない。¹³⁾ Durkheim はこの点に着眼して興味ある考想を發表している。氏によると芸術が道德教育に対して占める位置は副次的であり、付屬的である。本来芸術の本質は理想主義的である。しかしこの考え方は芸術についての二つの解釈即ち理想主義と自然主義の間の論争について云うならば何か偏見をもっているかのように誤解されるかも知れない。しかし之は不当な見方である。よく考えると自然主義者もそれ特有の仕方で理想主義者と云うことが出来るのである。氏によると自然は決してありのままに描写出来るものではない。ありのままの自然には美的なものもあれば、醜いものもあり、平凡なものも雑居している。ただ芸術家の想像作用がそれを変形するのである。即ち自然が美しいと云う場合にその美を形成するものは自然が我々の心の中に呼び起す独特の印象や情緒である。芸術の目的は自然が使用する手段と異なった手段でこの理想の状態を翻訳することにある。従ってすべて芸術作品は理想の表現であるが、唯一つの相違は現実主義者に於ては理想が現実を見ることによって直接喚起されるのに対して、他方では理想は内心の働きの所産であると云うことにある。しかしこの相違は程度の相違である。元来、理想と云うものは現実に編入されないある者であり、現実をはみ出し、それを超えたある者である。我々がそれをどのように考えても結局それは我々に一種の優越性をもつものとして表現する。

それは我々が利用する自然の力より勝れている。しかし我々が理想に関与するとことは同時に自分以外のものと関与することになる。即ち芸術愛やその喜びを愛用することは自我からの離脱、自我からの脱却従ってある程度の無私を伴う。事実、我々が強い美的印象に打たれた場合には我々はそれを呼び起す作品に夢中になり、それから離脱出来ないでそのために我を忘れる。かくて我々は周囲のもの、日常的心配、直接の利害関係を無視する。これこそ芸術のもつ慰籍的な美德である。このように芸術が我々を慰めると云うことは実は芸術が我々を我々自身から他に転向せしめるためである。芸術家に於てはこの忘我の状態はやがて真の恍惚状態に高まる。詩人や画家或は音楽家が自分の表現しようとする観念や感情に熱中し専心するが、彼等はその際表現せんとする人物と完全に同一化するのである。この同一化について Lowenfeld は現代に生きる人々は自分のしていることの中へ自ら溶け込んでいたり、隣人の要求に同情したりする能力が大幅に失われていることを批判して、美術を通して自己同一化の必要を説いている。¹⁴⁾ Durkheim は美的喜びを味う人々の心境を分析してそのメカニズムを比較すると、犠牲や献身の偉大な行為が生れる道徳的心境と類似するものがあると考えている。即ち美を理想する人は美に熱中し、美に没頭する点に於いて彼が形成する集団に身を委ね、それに同一化するのと同じであると云っている。このように美の感覚を喚起することはやがて無私や犠牲の精神に通ずるのであってここに芸術に於ける道徳的価値が考えられる。まことに芸術こそは我々をして忘我に導き、自我以外のものに目を向けしめ、自己中心の考え方から脱却せしめる。このように自分を超越した何等かの目標に結びつけられることによって我々は道徳の根元に発見される習慣や傾向に似たものを発展することが出来る。従って芸術も道徳も偏狭な自我中心をさけ、広く外部に向って門戸を開き、外部の生活を自我の中に滲透せしめ、それに全く没頭せしめる点で一致する。このように美的教養は道徳教育固有の目的を実現するために必要な情操や心構えを養うものであるから、芸術は道徳教育の重要な手段と云うことが出来る。

しかし美的教養は道徳的教養と根本的に異なる点があることに留意する

必要がある。惟うに芸術の領域は現実ではなく、芸術家が表現する存在がたとえ実在から直接借用したものであっても、その実在性が美を形成する条件ではない。例えば描かれた景色が何処に存在しようが、劇中の人物が歴史上のものであっても、なくても、そのことはさして重大な問題ではない。我々が舞台上で賞讃するのはその人物が歴史的であるためでなく、それが美しいからである。たとえそれがすべて詩的創作の所産であっても、それについての感覚は少しも減少しない。寧ろ幻想が余りにも完全すぎるために、芸術家の描いたシーンが真に迫る場合には反って美的興味が消失することがある。勿論、目の前の人や物が明かに真実でないと思われれば美的感徳は起らないであろう。ただここで云いたいことはこの非真実性が何時、如何なる点まで我慢出来るかまた不快を与えるか断定出来ない。従って詩人は科学的に不合理なテーマを何度も我々に認めさせたし、また我々もそれが我々の喜びを妨げない限り多くの誤謬を認めたのである。このために芸術家の前では自然の法則や歴史の法則は存在しないと云うことが出来る。要するに芸術的作品の性格はそれが翻訳し伝達する内面状態は感性でも、概念でもなく実にイメージであると云う点である。芸術的印象は芸術家が我々の感官や我々の悟性を感動さす仕方にあるのではなく、我々の想像作用を感動さす仕方にある。Durkheimによると、芸術家の任務は美的喜悅 *le plaisir esthetique* と云う特殊の喜悅を現実とは無関係に、内面活動によって我々に発生さすことにある。それは即ちイメージであって、これは最も可塑的な精神的素材であって、之程抵抗性の弱いものは無い。感性とは現存の外物によって直接我々の心の中に引起されるもので、云わばそれは外物が意識の中に延長したものである。次に科学が仕上げる概念は感性と違った仕方であって実在を表現する。それは実在に調節して加減する性格のものであるが、イメージは之に反して事象の現実作用に無関係であり、科学的操作の所産でもない。即ちそれは自由であり、外的実在に所属しないので任意に延伸が出来る。殊にそれは我々の気分や内面的傾向に依存する。従ってそれは我々の取扱方に依りて様相を変え、あるいは明るくもなり、あるいは暗くなる。またそれは活気を帯び、あるいは悲しくなる。か

くイメージは事象の真の関係を表現するとは限らないために、それは気まぐれな仕方でもた意識的無意識的欲望のままに結合する。従ってそれは自然の厳しい必然性から解放される。

要するに芸術の世界は現実性を欠ぐのであって、そこには自然の法則は存在しない。芸術家世界はイメージの世界であり、イメージの世界は夢や創作の世界であり、精神の自由結合の世界である。このように考えると当然芸術と道德の間には対立が存在するものと云わねばならない。¹⁵⁾ 即ち芸術は我々をして想像的環境の中に生かしめる。このことによって芸術は我々を实在から即ち個人によって構成せられる集団と云う具体的存在から遊離せしめる。之に反して道德の世界は現実の世界であって、道德が我々に命ずることは我々が属する集団やこの集団を形成する人々やこれらの人々の占める国土を愛せよと云うことである。何となれば道德は行動の領域に属するものであり、行動が可能になるためには实在に与えられた対象と関係をもつ必要があらからである。例えば義務を履行することは現存する人々に対して常に有益であるからである。之に反して芸術の立場は現実の生活から転向するが故に道德の生活からも転向する。このように美的教養が形成する習慣は固有の道德的習慣に一部類似しているのであるが、しかしそれは内面的組織についてのみ比較出来るのである。即ち両者は共に個人をそれ自身から遊離せしめると云う点に於いて特色をもっている。しかし一は我々をイメージ即ち我々の精神の純創造物にのみ結びつけるに反し、他は生きたもの世界に結びつける。道德は人々をありのまま眺めその醜くさや惨めさに対して救済を考える。芸術は之に反して目を他に転ぜしめる。両者の方向は全く別々である。従って道德が美的教養に重要な基調を求める場合にはそれは純粋な想像的遊戯や漠然とした内心の要望や明確な夢想となって消失し、蒸発する。かくて道德は实在を維持しあるいは変形する一定の然も有効な行為であり得ないこととなる。このために芸術教育をうけた子供の中には道德的向上を美しい観念の建物または美しい理想の組織を形成するものと誤解して、単にそれを理想したり嘆賞するのみで実行に移らずまた共同作業にも協力しないものが出てくる。両者の対立は芸

術と遊戯を比較すると理解し易い。芸術と遊戯は同一種類に属する。我々が遊戯をする場合には芸術的作品を觀相するのと同じように創作的・想像的生活を営むのである。従ってそれが現実的生活と區別が出来なくなると全く魅力がなくなる。例えば我々がカード遊びや骰子遊びを好むとする。それはこの遊戯が含む小さな争いが我々の毎日の生活で経験する小さな争いに似ているためである。しかしこの類似が著しいと自ら遊戯の興味は消失する。かくて我々は真面目な生活に立帰って、遊戯を中止する。よく考えると我々が遊戯に興味をもつのは実に想像作用のためである。この興味は幻想の所産であるが我々はそれがある程度完全でないよう留意することが必要である。之は芸術についても同様である。芸術作品はそれが現実と関係なければ当然我々の興味を引かない。しかし他面そこに表現されている存在や現象を実在と考てまたそれらに対して我々が現実の存在や事象についてもつ感情と同一感情を抱くならばそれは芸術作品でなく居るであろう。Durkheim の言葉を借ると、遊戯も芸術品も同じように我々をしてイメージの世界に生かしめる。而して遊戯の喜びは芸術の喜びと同じようにイメージの結合から生れる。この意味に於いて芸術は遊戯であると云うことが出来る。¹⁶⁾ 之に反して道德は真面目な生活である。然もそれは真面目な生活の中でも最も真面目なもの、最も重要なものである。このように両者の間には大きな距離がある。従って我々が義務を遂行するために芸術と云う特殊の遊戯を学ぶ必要はない。しかしこのために芸術が道德教育で何等の役割も演じないと云う訳ではない。芸術は遊戯であり、遊戯は人生に於いて神聖な座を占める。¹⁷⁾ 我々は不断に働くことは出来ない。即ち我々は常に努力を続行することは出来ない。元來労働とは一定の目的へのエネルギーの集中を意味するのであるが、それは異常なことであり永く持続することは出来ない。努力の後には必ず弛緩が必要であり、その活動は遊戯の形態を取る。しかし遊戯にも種類が色々ある。例えば我々が日常の争いで経験する感情に似た利己的・動物的な感情を呼び起す粗野で物質的な遊戯もある。之に反してそれ自身は道德的ではないが、ある面で道德的感情に類似したものもある。而して遊戯の中でもこの感情を最も高度に表現す

るのは芸術である。既に述べた通り芸術は一定の無私、自我からの遊離、最も粗野な物質的利益からの脱却、感性や意志の精神化を意味する。ここに芸術の尊さがある。我々は間暇をもっているがこの間暇を上品に且出来るだけ道徳的に消費せねばならない。而して芸術のみがその方法を提供する。Durkheim によると芸術は遊戯の高尚な形態である。それは道徳が間暇にまでその働きを延ばしたものであり、それに固有の性格をマークしたものである。¹⁸⁾ 従って子供の教育に於いて美的教養が大切な訳は茲にある。間暇そのものは一般に危険な要素を含んでいる。しかし真面目な生活を営んでいる人は勤労の義務によって悪い誘惑から防止されるし、誘惑によって墮落する機会も尠ない。従って芸術に精進することによって悪への誘惑が防止出来るのである。このように芸術は道徳教育の上で色々な役割を演ずるのであるが、要するにそれは消極的である。即ちそれは道徳的品性を積極的に陶冶するものではない。芸術は我々の行動を直接道徳的理想に結付けるものではなく、それは既存の徳性を悪い影響から保護する役目をもつ。このような見方から Durkheim は芸術は道徳教育にあっては副次的役割をもつと云ったのである。

4. 歴史教育と道徳教育

歴史は教科の中でいわゆる「倫理的」な性格をもつものと考えられ、それは特別に高い性格形成的な価値や直接的な道徳作用が認められていた。¹⁹⁾ しかし歴史的教養の与える歴史的感覚とは如何なる意味をもつのであろうか。ゲーテはかつて歴史の生み出すべきものは感激であり、それが歴史に求め得る最善のものであると云った。²⁰⁾ 歴史の偉大な人達、精神と意志の英雄達には確かに崇拜に値するもの、真に偉大なものが存在する。しかし歴史の流れは自ら一貫した発展を示すもので、この発展の中に歴史的法則を発見することが大切である。従って人々を感動せしめる偉人像も歴史的な流れを背景とした基調として解釈されなければならない。Durkheim は歴史的理解を通して社会の発展や社会と個人の間関係を確立して道徳教育の在り方を考察したのであって、ここに氏の卓見を見出すことが出来る。

氏によると道德教育に於て大切なことは道德活動の対象である社会的実在を理解することである。このためには社会的事実の科学が重要な役割をもつのであるが、現状ではそたがまだ完成に向う途上にあるので歴史教育がその代役を演ずる。これによって社会の意義、社会と個人の関係を子供に理解せしめることが出来るのである。氏は云う。子供が社会に愛着するためには個人を支配するが、同時に個人が依存する処の、即ち現実的で生命あり、力ある何物かを感じさすことが必要である。この印象を都合よく与えるのが歴史教育である。²¹⁾

旧来の歴史教授ではフランスの現在の法律は Napoléon の創ったものであり、17世紀の文学はルイ16世紀の個人的活動が復活したもの、またプロテスタント宗教は Luther の作ったものと教えていた。しかしこれは社会を特定の個人の所産と考へて、社会に固有な性質を否認する偏見に基いている。この考へ方は色々と悲しむべき結果を招いたのであるが、その中でも国家と一人間を同一視したことは注目すべである。しかし今日ではこのような単純主義的歴史観は過去の遺物となった。過去一世紀の間に歴史家は国民を導く無名の集団力を重視し、それを国民の所産として考へ、従ってそれは社会から発生した点を明らかにした。フランスの歴史について考へるとこのような非人格的生活の実在性を子供に指導するための資料は沢山ある。例えば封建制、十字軍、ルネッサンスが之である。しかし更に生徒に感銘を与えるためには、我々は常に同時代の人々から集団的影響を受けるのみならず、各世代は前世代に依存する。また各世紀は前世紀の事業を継承し、先人の道を歩む。而して若し反対方向に進むとしてもこのことには間違いでないことを子供に理解せしめることが大切である。²²⁾ 一般に社会生活は個人によって進化が実現するのであるが、その個人は不斷に更新する。しかし社会生活は固有の方向を不変的に進むものである。このことを子供に十分指導するならばその教育効果は極めて大きい。勿論、子供に社会進化の必要について抽象的哲学的に考へさすことは賛成出来ない。しかし歴史的発展 *le développement historique* について十分理解せしめる必要がある。従って歴史について広く流布している誤った思想を防止

することが大切である。而してフランスの歴史がこの点教育的である。何となればフランスの歴史は顕著な統一性をもっている。即ち王政が封建制を固定し、従属せしめて自治邑が出現してからフランス革命に至るフランスの歴史は完全に連続して発展している。従って互に対立し且相異を示す色々な制度も明かに同一事業の働き手であり、そこには事象の力が働いて同一方向に推進している。

かくて絶対王政と革命的民主主義は相互に否定するものであるが、前者は後者への道を開いているのである。既に述べた如くフランス革命に従事した人々が完成した国の道徳的統一も実は旧制度 *L'ancien Régime* によって準備されたものである。自治邑運動と革命運動の関連については今日誰でも知っている通りである。また如何にして自治邑の解放が国王によって保護せられたかも人の知る処である。若し歴史的連続が急に切断する場合を想定する。その場合には周知の言葉であるが「歴史に始めなく、終りなし」との印象が認められないことになって、歴史教育は成り立たないことになる。前世紀の終りに公表された思想について考えると、それは理解し難い一種の即製品と解すべきでなく、実は先行する発展の自然的産物なのである。このように考えてもフランス革命に従事した人々の功績は尠しも減少するものでない。彼等の真の功績は歴史的位罫からそれが論理的に含む結果を引き出したものに外ならない。かくて、我々は今日我々の知っている法律、我々の享受する自由、我々の感知する威厳は何れも特定の個性、特定の世代の所産でなく、フランスと云う人格的、非人格的存在の所産であり、換言すると社会全体が最も遠い原始からその解放を準備して居たものとを解釈することが至当である。

さて子供をそれが形成する社会集団に愛着せしめるにはその実在を感知せしめるだけでは十分でない。このためには子供にそれを体験させることが効果的である。²³⁾ その方法は社会を子供の中に重要な一部として生かすことであり、子供が自分から離れることが出来ないように社会から遊離せしめないことである。しかし上述の如く社会は歴史のそれぞれの段階でそれが含む個人の所産ではなく、また社会が占める地盤でもない。Durkheim

によるとそれは観念と感情の全体であり、見たり感じたりする一定の仕方であり、それはまた集団全体から区別された知的、道徳的相貌である。社会は就中意識であり、集団性の意識である。従って社会を体験することはこの集合的意識を子供の心の中に滲透させることである。この滲透作用の一部は生活の作用即ち人間関係の自動的活動によって行われる。しかしこれらの観念や感情は至る処に存在するのであるから子供は生活によってそれに感染する。しかしそれを偶然性に委すことが出来ないので極めて重要な操作が必要となる。この仕事を負担して整然とそれを組織するのが学校の任務である。このためには社会意識の中に入るあらゆる種類の状態然も屢屢矛盾する混沌たる全体の中から必要な選択をせねばならない。即ち本質的で重要なものを選び出し、これに反して副次的なものを取除き取捨選択をせねばならない。これが教師の仕事であって、歴史教育はこのために必要な手段を提供するのである。要するに子供に集団精神を教えるためにはそれを抽象的に分析するのは無益である。そのためには子供をこの集団精神に直接接触させることが大切である。民族の歴史は何かと云えばこの民族の天性が時間的に発展するものに外ならない。従って祖国の歴史を子供に生活させることによって、同時に集団意識の内奥に生活させることが出来るのである。我々がある人を知らんとすればその人の全生活を実践することが必要である。この点から云って歴史の教訓は事象の教訓である。ただ国民性の特色は歴史的な出来事に内在するのであるから、それについて明白なものを取り出すことが必要である。換言すると国民精神について講義を聞かすよりも、それがどのように成立し、且つこの精神が事実の関係からどんな仕方で生成するかを教えることが肝要である。

勿論このためには教師は国民精神についてある程度明確な観念をもっていることが必要であって、この条件の下に教師の活動が一定の要点に集中することが出来る。しかしここで国民性の特色を確定することは出来ない。ただフランス国民性の一特色を取上げて考えるに、それはフランス人の思想やその所産が普遍的且世界的傾向をもっていることである。それこそ上述した幾何学的なデカルト精神の特色の一つであって、フランス精神

の根元を形成する。フランスの単純主義や合理主義は複雑な事象を個性的、具体的なものから遊離して最も一般的、最も抽象的な形態として表現するのが特色である。この種の概念は一般的でそれから特殊なもの除外している、すべての人々の知性がそこに交通することが出来る。例えばフランス人が憲法を作ろうとする場合にはそれをフランス人の置かれている特殊事情に関係づけることなく、全人類のために役立てたいと考える。かくて歴史的方法と云う名に於いて屢々批難されたが、全人類に役立つかの横利の宣言が生れたのであって、ここにフランス国民性に固有な物の見方が存するのである。またフランス語について考えてもこの印象を与える。即ちフランス語は分析的であるのに不思議にもこのような考え方を表現する上に適している。従って長年に亘りフランス語が広く流布している理由がここにある。併しフランス人にとっては長い間停止していたこの幾何学的単純主義の段階を通過せねばならない。勿論、この事は科学精神の本質である非人格形態によって事象を考察する傾向を維持し乍ら可能なのである。科学的に思考することは一定の明確な概念の助力によって考えることである。併し既述の如く最も初歩的な概念が最も客観的なものではない。従って実在は無限に複雑である。即ち我々は明確な概念の複雑な組織によって徐々に且苦勞してそれを表現することが出来るのである。然も我々はそれについて不完全な表現しか入手出来ない。併し觀念の區別や決定を否認することは理性の使用を否認することであり、神秘主義に進むことである。我々の誤謬は明白な觀念を求めること、即ち事象を合理化することではなく、極めて初歩的で単純な合理主義の一形態である安易な合理主義に長く停止することにある。かくて我々は国民性における優れたものを失うことなく、事象の複雑性について生々とした感覚を体得することが出来るのである。

Durkheim はこのようにフランスの国民性の特色を説明し、そこには国民意識と人類意識、愛国主義と世界主義が混合していると主張している。²²⁾

かくて我々はフランスが他の何よりも誇とする偉大な国民的光榮はフラン

ス人が世界中に流布した人類思想にあるのでないかと考える。併し世界主義をフランス精神の特色といってもそれはフランスの独占でも特権でもない。何となればこの世界主義は特殊の性格、いわば国民的性格を育ち、他の国民に自由な余地を許すのである。従ってフランス人の世界主義を他と区別するものはその主知主義 *le intellectualisme* にある。換言するとフランス人が普遍主義者であるというのは行動の上よりも観念の上でいえることである。フランス人は人類のために行動するよりも人類のために考えるといった方が正しい。従って世人はフランス人を盲目的愛国主義者といって非難するがこれには一理がある。この矛盾した性格によってフランス人は道徳的・政治的な思想の上で国民的相異を抽象すると同時に極端に猜疑的な集団的自己愛を示す。従ってまた進んで外来思想や外国人に閉鎖的であってそれを自分の内心に寄せつけない。かくて最近に至るまでフランス人は外部の生活に雑居する必要を余り感じなかったのである。Durkheimによるとこのような主知的世界主義と共にそれを補足する他の世界主義がある。例えば経済的世界主義がその一つである。又個人的気質が少なく、従って余り排他的でない然も外国人や外来の物品を歓迎する世界主義もある。²⁴⁾ 約言すると各国民は自分の方式で人類理想を考える。而してこの理想の中では一種の優越性や卓絶性を誇るものは存しない。各々の理想はそれぞれの社会に固有な気質に照応しているのである。従って自分の理想を愛するために、自分のもののみが正善であるかの如く誇示することは無用である。ここで明かにしたいのは我々が人類の共同善にどのような仕方で貢献するかということである。

参 考 文 献

- 1) 細谷俊夫 教育方法 p. 6
- 2) Dewey *moral principles in education* p. 40
- 3) 文部省編 中学校, 学校における道徳教育 p. 15
- 4) Durkheim *L'éducation morale* p. 286
- 5) 田辺元 科学概論 d. 272
- 6) Rogers. A. K *A student's history of philosophy* p. 274

- 7) 中京論叢 教養篇 第5号 p. 17
- 8) Durkheim Sociologie et philosophie p. 75
- 9) Durkheim L'éducation moral p. 295
- 10) S. Duggan A student's textbook in the history of education p. 206
- 11) Durkheim L'éducation morale p. 301
- 12) ibid p. 305
- 13) E. Stern Einleitung in die pädagogik p. 296
- 14) Lowenfeld 竹内清他訳 美術による人間形成 p. 51
- 15) Durkheim L'éducation morale p. 311
- 16) ibid p. 313
- 17) 上昭二・大勝恵一郎 美術教育の構造 p. 49
- 18) Durkheim L'éducation morale p. 314
- 19) F. Adler moral instruction of children p. 29
- 20) ゲルハルト・リッター・島田雄次郎訳 教育力としての歴史 p. 13
- 21) Durkheim L'éducation morale p. 318
- 22) 山口康助 歴史教育の構造 p. 44
- 23) 中京論叢 教養篇 第8巻 第1号 p. 20
- 24) Durkheim L'éducation morale p. 321