

# ジョン・ロックの教育論

——レクリエーションの機能を中心として——

唐 木 國 彦

本稿は、J・ロックの『教育に関する若干の考想』(Some Thoughts concerning Education: London, A. and J. Churchill, Black Swan, 1693.)<sup>(1)</sup>について、その教育原理にたいするレクリエーションの意味について論じるものである。

(1) 初版は、全二〇二節から成っている。ロックは第五版(1705)に在るまで、自ら加筆・訂正をし、最終的には二一六節となった。本稿では、テタスマーとて、マクスウェル編『ジョン・ロックの教育著作』(The Educational Writings of John Locke: A critical edition with introduction and notes by James L. Axtell, Cambridge, University Press, 1968.)を用い、初版本は参考することと定めた。したがって、引用文の節およびページ数は、アックス

テル版による。

なお、本稿中、引用箇所を訳出するにについては、次を参考とした。

- 1. E・ジョン・サルヴェルト訳、ジョン・ロック『教育論』ドイツ語訳 (John Lockes Gedanken über Erziehung, eingeleitet, übersetzt und erläutert von E. von Sallwürk. 3. Auflage, Langensalza, 1910.)
- 2. イヌトス編『ジョン・ロックの教育著作』(The Educational Writings of John Locke, Edited by John W. Adamson, Cambridge, University Press, 1922.)

この『教育に関する若干の考想』(以下『教育論』と略す)は、はじめ、ロックから、その親友エドワード・

クラーク (Edward Clarke) に宛てた書簡であつて、これを、「その順序を変えただけで」(『献辞』p. 111) 公刊したものである。したがつて、論述も書簡風であり、論文形式をとつてはいない。もちろん、レクリエーションについても、詳細な理論に及んでゐるわけではない。しかし、だからといつて、ロックがレクリエーションにたいして深い関心を抱いてはゐなかつた、とはいえない。このことは、次の事情から明らかになる。

『教育論』の根幹をなすクラーク宛て書簡は、一六八四年七月十九日から、一六九一年三月九日にかけてしたためられたものであるが、ロックは、それ以前、一六七五年から、一六七八年にわたり、健康上の理由で、保養の目的をもつてヨーロッパ大陸に旅行した<sup>(1)</sup>。このおりに知り合つた英国国教会の牧師デニス・グレンヴィル (Denis Grenville) に宛てた書簡に関連して、一六七七年三月、『レクリエーションに関する小論——D・Gの要望にこたえて——』<sup>(2)</sup>を書いてゐる。アクステルによれば、ロックは、グレンヴィルの要望がある以前から、すでにレクリエーションに着目してゐた、といふのであるから、<sup>(3)</sup>彼が、少なくとも大陸に旅立つ前後、すなわち

一六七五年前後には、レクリエーションに関する構想を持つてゐた、と判断してもさしつかえないであらう。さらにまた、先の『小論』と時を同じくして書かれた『研究についての小論』<sup>(4)</sup>の中でも、ロックは、学問を追求する者にとつて、レクリエーションが不可欠であることを説いてゐるし、一六七九年執筆の『外国人に対するイングラントの案内書』<sup>(5)</sup>の中でも、レクリエーションとしてのこの国のスポーツを、風俗誌的に観察してゐる。

これらのことに照らすならば、ロックは、『教育論』の構想に際してすでに、独自のレクリエーション論を抱いており、それも、かなりまとまつたものであつた、と考へてもさしつかえない。

ところが、上記のレクリエーション論は、その表題にも明らかなように、いずれも、研究者あるいは紳士を対象とするものであつて、それをそのまま『教育論』の對象となる被教育者(子ども)に適用するわけにはいかない。そこで、もし彼のレクリエーション論を『教育論』と関連させようとするならば、『教育論』を一貫する教育原理の中にそれを位置づけるのでなければならぬ。この点から、ロックが『教育論』で、どのような意味を

レクリエイションに与えていくかを知ることが、本稿の課題となる。<sup>(2)</sup>

本稿は、まず、『教育論』について、その基本的な教育原理を明らかにし、つぎに、レクリエイションそれ自体についての、ロックの見解を知り、最後に、教育原理の中でレクリエイションがどのような機能を果しているかを見つらへようとする。

- (1) Axtell: op. cit., p. 341.
- (2) ミルトン『エッセイ』(Cranston, Maurice: John Locke, a biography, New York, Longmans, Green and Co., 1957.) p. 160.
- (3) 'An Essay concerning Recreation, in answer to D. G's desire,' 1677. 1674 King, Lord: The Life of John Locke, with extracts from his correspondence, journals, and common-place books. London, 1830. Vol. II. pp. 165—169.)』と所収をたづなふ。
- (4) Axtell: op. cit., p. 406.
- (5) 'Of Study', King: op. cit., Vol. I. p. 171 f., Axtell: op. cit., p. 406 f.
- (6) King: op. cit., Vol. I. p. 248.
- (7) ロック以前においても、いわゆる紳士階級の子弟を対象とする「教育論」がいくつ也存在した。たとえば、ジ

ン・ミルトン『教育の道』(Milton, John: Of Education, to master Samuel Hartlib. 1644. The works of John Milton. Columbia University Press. New York, 1931. Vol. IV. p. 275 f.)。ヘンリー・チャーチランドの『紳士の道』(Peacham, Henry: The Complete Gentleman. 1634. Tudor & Stuart Library, with an introduction by G. S. Gordon. Clarendon Press. 1901.)。ウィリアム・ハリスの『レクリエイションは「身体訓練」とどう扱われべきか』、教育原理から切り離されよう。

I — a

この点では、ロックが、教育対象である子ども自体をどう把握したかを見よう。彼は、子どもの持つ基本的な傾向 (inclination) を次のようにとらえた。「子どもたちは、自分は自由 (free) であって、自分自身のよう行動は自分から生じるのであり、自分は絶対的 (absolute) で独立している (independent) のだ」ということを示したのです」 (§ 73 p. 173)。「子ども時代には、人生の他のつかぬ時代よりも、より活動的 (active) で、よりせわしく動きまわり、やっつけられると見れば、どんなことでも、手あたり次第にやるものです」 (§ 76, p. 175)。

だからロックは、この傾向から生まれる「子どもにふさわしい活動 (childish actions)」は「全く自由にしておき、制約を加えずにおくべき」だとする (S. 63, p. 156)。さらに、はめをはずすことがあっても、「それは、年齢から来る失敗であるから、年齢の長ずるのを待っておれば解決する問題」であり (S. 63, pp. 156—157)、「これには「素知らぬ顔をしておく」のが良い (S. 80, p. 180) のである」。

ロックが、子どもの活動にたいして、このように寛容な態度をとるのは、ただ時間的解決を待っているからだけではなく、そこにヨリ積極的な意義を認めていたからである。「このはしゃぎまわる気質 (gainsome humour) は、賢明にも自然が子どもの年齢・気分 (temper) に適合させたものでありますから、それをねじ曲げたり、抑制したりするよりも、むしろ、子どもの活力 (spirit) を高め、体力と健康 (strength and health) とを促進させるべきです」 (S. 63, p. 157)。彼は、「子どもにふさわしい活動」を外から抑制することによって、子どもの自然である活力 (生氣) をそこなうのを恐れているのである。ロックにとっては、活力とは、子どもにふさわしい活

動の根源であると同時に、不屈の精神 (fortitude)、勇氣 (courage) を生み出す力でもある (S. 115, p. 220)。「真の不屈の精神とは、あらゆる種類の危険に備えることであり、また、どんな災いが迫っていても動じないことです」 (S. 115, p. 220)。したがって、活力は、肉体的あるいは精神的に加えられる不当な外力にたいして抵抗・反発する力の根源である。そればかりでない。「不屈の精神は、諸徳の<sup>(1)</sup>番人であり、支援者」であるから、「人は、勇氣がなくては、ほとんど、自己の義務を着実に守ることができなく」し「真に価値ある人 (truly worthy man) としての性格をみたますこともできない」のである (S. 115, p. 220)。

ところが、このような重要な意味をもつ「活力が弱いことは、よくありがちな欠点」であり、それには「多大の注意を要する」 (S. 115, p. 220)。とくに、「驚愕 (きょうがく) させるものを近づけ」たり、「恐ろしい不安を与え」たりして、子どもを臆病にしてはならない (S. 115, p. 221)。

このように、ロックは、子どもの持つ「活力」に注目し、そのの充満している存在を「子ども」として把握す

る。彼が「子どもにふさわしい活動」に寛容であるのは、このような子どもの把握に基づくものにはかならない。

そこでロックは、教育の第一歩として、活力をヨリ強く確実なものにすることを提案する。教育は、人為的に、外部から子どもに変形を加えるのではなく、子どもが本来持っている活力を「導き出す」ことによって成しとげられるのである。別の言葉で言えば、子どもに「自然に」備わっている活力を、その自然に即して導き出すのである。「自然は、我々が手を加えるよりも、ずっとうまく、そして正確に、ひとりであってのけるのです」(§ 11, p. 123)。したがって、子どもを教育する者は、「子どもの自然 (nature) と性向 (aptitude) とを十分に研究して、……何が生来の素質 (native stock) であり、いかにしてそれが向上されうるか、また、何がそれに適合するか、を観察しなければならぬ」(§ 66, p. 159) のである。

このように、活力が最も「自然」に即して表現される条件は、子どもの「好み」(liking) と「意欲」(inclination) とに従うことである。なぜなら、そこにこそ、子どもの喜びと自由とがあるからである。「じわゆる遊び

の場面では、子どもらは自由に活動し、骨折仕事も気楽に行なう」(§ 74, p. 174)。そして、「活力に満ち、喜んで (with pleasure) 事を運ぶ」(§ 76, pp. 175—176)。これは、「子どもたちが、自らの欲求によって始めた」(§ 76, p. 176) と確信しているからこそなのである。

つまり、子どもは自らの自由を追及することを許されることによって、いいかえれば、自ら欲求する「自然な自由 (freedom)」の中<sup>(2)</sup>にあって、その「自由」を享受することによって、「少なからず、やる気 (encouragement) を起す」(§ 76, p. 176)。活力は、この条件によって高められるのである。

ところが、好み、意欲、自由を無視したり、これに逆らう場合には、「嫌悪の原動力」(a principle of aversion) (§ 128, p. 263) が働く。「子どもの学習すべき事柄は、どれ一つとして、子どもの負担となったり、あるいは労苦 (task) として課せられたりすることがあってはいけません。そのようにして要請されることはどんなことでも、すぐに嫌になってしまうものです。以前には楽しく気にならなかったものにも、嫌悪感 (aversion) を抱くのです」(§ 73, pp. 172—173)。(傍点は原文イタリック)。

以下引用文中とくに断つてない場合は同意)つまり「自分で喜んでやっていることも、それが義務として要求されている、と気付くや否や、すぐに飽きてしまい、最早耐えられなくなる」(§ 73, p. 173)のである。「要求され、強制され、駆使されている」(§ 74, p. 174)状態にあるときには、つまり「自由」が否定されているときには、子どもの「好み」と「意欲」もまた、まったく抑圧される。これは、子どもの「自然」に反する状態である。

そこでロックは、子どもが自ら欲求を抱く「時期」(season)に注目する。「子どもが、どんなことを勉強するにしても、子どもの精神が、それにしっくりと合つて、十分やる気のあるとき、すなわち、活力の衰えや他の何事かに没頭していることが、子どもに困惑感と嫌悪感とを与えないとき。これが、一番適した時期であることには疑いありません」(§ 75, p. 174)。そのところから「気分の変化 (change of temper) を注意深く観察して、性向と意欲とが燃えあがる時期 (favourable seasons of aptitude and inclination) を、気を付けてつかまえる」(§ 74, p. 173)ことが必要となる。

子どもにとっては、遊びも勉強も、ともに骨折り仕事

である点では同じである。そこで気分の変換点をとらえて勉強を勧めさえすれば、「子どもは、もともと、せわしく動きまわるのが好きであり、変化と多様性と (change and variety) は、もちろん子どもを喜ばせる」のであるから、子どもはそれを煩わしくも思わない (§ 74, p. 174)のである。このような方法をとれば、遊びと勉強との区別なく、常に「自ら欲求する自由」を享受させることが可能となる。「子どもたちに勉強を強制する代りに、日常、友達に遊びをせがむと同じように、家庭教師にも『教えてください』とせがむようにさせなさい。そうすれば、子どもは、遊びと同じように、勉強を自由に行なっていることに満足して、遊びと同じ楽しさで勉強するでしょう」 (§ 74, p. 174)。

このようにロックが、子どもの「好み」と「意欲」とを重んずるのは、すでに述べたように、子どもにおもねるためではなく、「活力」の流れる方向を注意深い観察を通じて的確にとらえ、それを「自然」のままに導いていくためである。

ロックによれば、「物事を勤勉 (industry) と努力 (application) とをもって行なうことは、せひとも、子ども

に身につけさせねばならない徳である」(§72, p. 172)。しかし、「欲求のないところに勤勉はない」(§126, p. 234)のであるから、「好み」と「意欲」とを重視するのも、「勤勉」に行動するための条件となる「欲求」を促進することをねらいとしてする。

このようにして、ロックにおける教育の第一原理は、子どもの内部に動く活力の高揚とそのための欲求の促進とにあった、といわなければならぬ。

I — b

さて、教育の第一原理によって、「よくありがちな欠点」である「活力の弱さ」が克服あるいは補正されて「活力」に満ちあふれた子どもを前にして、ロックは、教育の第二原理を提出する。それは、一見、第一原理とは正反対に見える。

「精神が気乗りしないとき、あるいは反対に、没頭しているときには、他のことはうまく学習できないものですが、精神が精神それ自体を統御することを教えるのは、重要なことですし、やってみる価値があるものです」(§75, p. 174)それは、すなわち「精神が選択 (choice)

を行ない、一つのこと熱中するのを自らやめて、容易に、しかも喜んで、おのずから別事にとりかかることができるように、あるいは、どんなときでも、嫌気を振り払って、理性もしくは他人の助言の命ずるところに、おのずから、生気にあふれて従事することができるように」(§75, p. 175)することである。

第一原理によって促進された「欲求」は、いまだたんに、子ども自身の「好み」と「意欲」とに従っているにすぎない。その欲求は、もちろん「自然」に即してはいるけれども、いわば無秩序な欲求であるといえる。欲求を秩序づけるためには、それを自らの理性、他人の助言に従わせなくてはならない。つまり「自分自身の意欲に逆らって、自分自身の欲求を自ら否定し、欲望 (appetite) が他の方向に傾いていても、理性が最良であると命令したことに純粹に従う」(§33, p. 138)のでなければならぬ。

ここで言われる「欲求の自己否定」とは、「欲求」そのものを否定することではない。「それぞれの年齢の理解力や好みに合致した欲求を持つのが誤りなのではなく、その欲求を、理性の規則と抑制とに従わせないので

誤りなのです。その相違は、欲望を持つか持たないかにあるのではなく、その欲望の中にある、我々自身を統御 (govern) し、自制する力 (power) にあるのです」 (§ 36, p. 140)。

ロックにあっては、この「力」を持つことが、「あらゆる徳と美点との原則」なのである (§ 38, p. 143) また、反対に、この「力」を持たない人は、右の原則を欠いているがゆえに、「何の役にも立たない、という危険にさらされる」 (§ 45, pp. 147—148) のである。

ところで、このような重大な命令を下す役割を持っている理性は、必ずしも幼少から、子どもにそなわっているのではない。「子どもは、想像されるよりもずっと早くから、理性的動物 (rational creatures) として扱われることを好む」 (§ 81, p. 181) ものではあるけれども、しかし、「理性的動物として扱う」ということは、三歳や七歳の少年を、成人として扱うことではない (§ 81, p. 181)。そこには、子どもを子どもとして扱う配慮がなければならぬ。「我々の最初の活動は、理性あるいは反省によるよりは、自愛 (self-love) によって導かれるのですから、子どもの場合、それが、善悪の正しい尺度か

らはずれがちな場合がきわめて多いのも不思議ではありません。この尺度は、心の内の進歩した理性と真剣な熟考との結果なのです。それだけに、子どもが誤りを犯しやすければ犯しやすいくほど、ヨリ一層、子どもに注意深い監督が払われなくては」 (§ 110, p. 214) ならない。

「彼らが理性を自分のものにしていなければいけないほど、ますます彼らは、保護者の絶対的な力と抑制との下にいなければならぬ」 (§ 39, p. 144) のである。

つまり、まだ十分に進歩していない理性に、すべてを委ねるわけにはいかない。そこで、この不完全な理性に代って正しい判断を下すものがなければならぬ。それが両親である。したがって、子どもは、「両親の意志に完全に従うよう注意」される必要がある (§ 40, p. 145)。

いわば、両親が子どもの理性の代行をするのである。そして、代行が不必要となるに依じて、すなわち、「子どもが年齢を加え、思慮分別がついて来るのに依じて、ヨリ大きな自由が許され」 (§ 108, p. 211) 、「子ども自身の理性にすべてが委ねられることとなる」。

ロックは、この理性の代行を「父親の權威の確立」 (§ 40, p. 145) によるように提唱している。子どもは、こ



の絶対の權威にたいして、嚴格に服従をせまられることになる。なぜなら、「父親の權威」に服従することは、将来、自己の理性に従うための前提であるばかりでなく、現在ある唯一の理性に服従することになるからである。

ところが、「子どもにあまり厳しく手を加えずして、子どもの精神が抑制され (curbed) すぎ、押えられ (humiliated) すぎれば、すなわち、子どもの活力がそれがれ、くじかれ (broken) すぎれば、子どもは、元氣と勤勉さを失ない、以前よりも悪い状態におちいる」 (§ 46, p. 148) おそれが生じて来る。これは、「理性的動物」としての教育に着手した途端に、先の第一原理を否定することである。

ここに、第一原理と第二原理との間に矛盾が生じる可能性がある。すなわち、「欲求」がなければ「勤勉」がないからといって、その促進を凶れば、「欲求」が無秩序に拡張するおそれが生じる。しかし、だからといって、「欲求」を「權威」に従わせようとすれば、「活力がそがれる」危険を招く。

そこでロックは言う。「この双方にある危険を免れるには、大いに技巧を要します。子どもの活力を、のびの

びとして活動的で自由なものにしておき、しかも同時に、子どもの気を引くものを自制させ、彼にとっては樂ではないことに引張っていく方法を見つけた人、この一見矛盾しているものを、いかにして解き明かすかを知っている人こそ、私の考えでは、教育の真の秘訣を心得ている人だ、と言えます」 (§ 46, p. 148)。

## II

この「一見矛盾しているもの」を解き明かすため、ロックは、次の諸方法をあげる。

第一は、欲求の秩序づけを「習慣」(custom) 化させる方法である。ロックによれば、自らの欲求を否定する力を身につけることは、「早くから、実行されること」によって容易となり、習慣によって獲得され、促進される」 (§ 38, p. 143)。

「早くから」というのは、「子どもの中に、いかなる知識あるいは理解力であれ、それがつき始めるとき」 (§ 45, p. 148) を指す。「まさに揺籃の時代から、自分の欲求を屈従させ、渴望 (longing) を持たずにやっやく」 (§ 38, p. 143) ことが求められるのである。そう

すれば、「彼らの意志の素直さと柔順さとは、それがいつ始まったかを思い起こす記憶を持つ以前に、両親の確固とした指導によって手引きされたものであるから、子どもたちは、それを自然なことと見なすでしょうし、後々になってからも、それがあたかも自然であるかのように、作用する」(§ 44, p. 147) ことになる。

ところで、この「習慣」化の内容はなんであるのか。「もし、あなたになにか行なわせたい行動、あるいは別の方法で行なわせたい行動があるならば、彼らがそれを忘れたり、不器用に行なうたびに、完全に行なえるまで、くり返して何回もさせることです」(§ 64, p. 157)。つまり両親の理性によって正しいと判断された活動を、反復させることである。こうして、「彼らの習慣となるまで同じ活動を反復することによって、行動は、記憶、反省に頼らなくなり……自然のものとなる」(§ 64, p. 157)。このようにして獲得された「習慣」こそ「理性よりもヨリ確実に、ヨリ容易に働きかける」(§ 110, p. 215) のである。

ロックが「早くから、自らの欲求を沈黙させることに慣れ」(§ 108, p. 211)、「これが自分のものとなり、常

に実践されて、習慣となって固まってしまえば、(教育の「引用者」最も困難な部分の仕事は終わったのです」(§ 200, p. 314)、「と言うのは、右の理由に基づく。

この習慣化の方法は、人間の認識過程を心理学的に分析したところに根拠を持つ、と考えられる。<sup>(4)</sup>すなわちロックは、子どもを「白紙 (tabula rasa)」の状態においてとらえ、それが成長するにしたがって、外部環境からきわめて大きな変容を受けるものと見た (§ 1, p. 114; § 2, p. 115)。教育の機能は、この外部環境を意図的に調整するところにある。ところで、外部環境の調整をロックが、望ましい習慣をつけさせるところにおいて (§ 18, p. 129) のは、子どもが認識を持つに先立って、このような配慮をしておきさえすれば、子どもは、心理的に「抑制」を感じることもなしに、しかも「欲求」を秩序づけられ、同時にまったく自発的に行動でき、したがって「活力」をそがれるおそれはない、と考えられたからである。

第二の方法は、「尊敬と不面目」(esteem and disgrace) によるものである。「尊敬と不面目とは、それをいったん味をしめると、他の何よりも、最も強力に精神を刺激

するものです」(S. 56, pp. 153—153)。だから「もし、子どもに是認されることへの愛(a Love of credit)」、恥と不面目とおそれる心とをいったん身につけさせることができれば、あなたは、子どもに真の原動力(principle)を植えたことになるのです。この原動力は常に働き、子どもを正しい方向に向けていくでしょう」(S. 56, p. 153)。この原動力を植えるため、ロックは、「子どもは、(我々の考えているより、多分ずっと早くから)賞賛、称揚にきわめて敏感である」(S. 57, p. 153)ことに注目する。「子どもは、とくに、自分の両親や自分が頼りにしている者から尊敬され、評価を受けていることに喜びを感じる」(S. 57, p. 153)のである。

ロックは、ここで、子どもが「信望」(reputation)を愛し、それを失なうことをおそれる感情を持つことを認めているのである。これは一つの社会的感情であるといえる。すなわち「信望」とは、「他の人々の理性が、徳高く秩序正しい行動にたいして、いわば満場一致で」(By a common consent)与える証明書(testimony)であり賞賛の声である」(S. 61, p. 156)。したがって、子どもは、他の人々の理性に基づく同意を得られるか否かによって、

自己の行動を決定することになる。だから良いことをしたときには、父親がいつくしみ賞賛し、悪いことをしたときには、冷やかな無視した顔つきを示し、これに母親を始め周囲の者たちがすべて、同様の態度を見せれば、子どもは、短期間のうちにその態度の相違に気づくようになる(S. 57, p. 153)。また、「自分より立派だと思っている者の例を見る場合には、……前進し心を高め、その人のようになろうとする意欲(ambition)と欲求とが子どもをうごかす」(S. 76, p. 175)ことになる。したがって、子どもは、他人の理性を判断材料として、自ら欲求を選択すると同時に、「自分で願望してとりかかったのだ」という「喜び」を得ることができる。

この方法は、子どもの理性の発達を促進させ、不完全な理性を補助するという意味において、「理性的動物」のための教育に合致した方法であり、また、子どもが「個」として育つのでなく、社会的感情のきずなに結ばれていることの認識に立っている点で、きわめて注目に値する方法であると言える。

ところが、子どもの欲求を秩序づけようとして、強制手段をとり、それによって、監督者の意志する方向に転

換させようとするのは好ましくない。とりわけ「例の折檻やムチによる不精で手取り早い方法」(§47, p. 148)は否定する。「打つことや他のあらゆる種類の奴隷的・肉体的な罰は、賢く善良で才ある者にしようとしている子どもの教育に用いるには、ふさわしくなく、懲戒(discipline)」(§ 52, p. 150)なのである。なぜなら、「理性的動物」として育ちつつある子どもにたいして「このような奴隷的な懲戒は、奴隷的な気質を作る」(§ 50, p. 150)ことにおわるからである。つまり、この場合には、ただ苦痛を避ける、という動機のみ、他人の命令に従うことになり、むしろ、その性癖を増長させるのである(§ 48, p. 149)。

ところで、以上にあげた二つの方法(「習慣化」の方法と「尊敬と不面目」の感情に訴える方法)はいずれも、教育者が被教育者にたいして、何らかの基準をもとに、欲求を選択し秩序づけする方法であった。何らかの基準をもって「賞賛」あるいは「無視」し、望ましい行動を「習慣」化させる方法であった。

では、この基準となるべきものは何であるか。ロックは、それを欲求の内容に求めている。欲求の源泉に溯り、

欲求を区別するのである。「ここで両親が注意しなければならぬのは、空想から生じる欲求(wants of fancy)と自然から生じる欲求(wants of nature)とを区別することです」(§ 107, p. 208)。

自然から生じる欲求(必要)とは、「他の何かの助けがなくては、理性だけでは防ぐこともできないし、それによる心の乱れを抑え切れないもの」(§ 107, p. 208)を言う。「病氣や傷の苦痛、飢え・渴き・寒さから生じる苦痛、睡眠不足、労働で疲れた身体部分の休養・休息の必要」などがそれにあたる。そして、「これらは、すべての人が感じるものですし、どんなに心だてのよい人でも、不快感を覚えないわけにはいかない」(§ 107, pp. 208—209)ものである。したがって、自然から生じる欲求とは、人間が生命を維持していくための最低限の必要物であり、またそれゆえ、基本的欲求であると言っている。この欲求は聞きとどけられねばならない。

他方、空想から生じる欲求は、前者の外にある欲求である。この両者の相違は次の比喩で言い表わされる。

『お腹がすいた』と言うことと、『焙り肉が食べたい』と言うこととは別である(§ 106, p. 208)。

この空想から生じる欲求の充足は拒否されなければならない。食物だけに限らず、すべて「子どもが切望するものを決して与えてはなりません。まして、泣いて欲しがったり、……あるいは名指しで欲しがるものは、なおさらのことです」(§ 106, p. 208)。なぜなら、この欲求を許すことが、所有欲を生み、他人を命令で支配する人間をつくり出すことになるからである (§ 104, p. 207; § 105, pp. 207—208)。

このように、子どもの「欲求を秩序づける」基準として、欲望の内容が区別される。したがって、自然から生じる欲求を「罰」として禁止することが、子どもの人間性を無視しているところから否定されると同時に、「賞」としてこれを与えることも無意味である、とされる。なぜなら、最低限の必要物をもって「賞」としても、それは理性の関与するところではないからである。また空想から生じる欲求をきき入れることを「賞」とするならば、これは、その空想自体におもねることになり、これもまた「理性的動物」の教育方法には不適であることになる。

ロックにあっては、上にのべた二つの方法によって、

子どもに自由を与えて活力を高めながら、同時にその欲求を秩序づけさせることが、『教育論』の基本原理である。この「同時性」こそが、教育方法上の最大の課題である。一言でいえば、被教育者の主体性と自主性とをどう育むかが決定的な問題である。

ところが、この点について、先にあげた諸方法とともに、レクリエーションの方法が、この教育方法上の最大の課題を解く鍵を含んでいるものと思われ、そこにこそ、ロックがレクリエーションに着目した根拠があるように考えられる。

次節以下では、まず、ロックがレクリエーションに与えた一般的な意味を明らかにし、ついでそのレクリエーションの方法が、「同時性」という課題を解く上で、いかに機能するかを見ていくことになる。

(1) アクステルは、不屈の精神・勇気を「徳」と関連づけるロックの発想に、ストア主義を認めている (Axtell, op. cit., p. 220)。

(2) 『教育論』における「自由」には、(一)ただ、目前の苦痛を免れて快楽を求めるだけの感覚的な領域にとどまっている自由を指す場合と、(二)理性の判断を通じて、その領域から脱却して、欲求の対象を吟味し、研究し、評量する力

としての自由を指す場合とがある。ここでは、「活力」を高揚させる目的から、前者の自由概念を用いていると考えられる。この点については、鈴木秀勇『ジョン・ロックの教育論』一橋論叢第二十四巻第六号、三二ページ以下を参照された。

(3) この「自由」は、注(2)の(1)にあげた自由概念にあたる。

(4) フェヒトナーは、「ロックを「分析心理学の創始者」と呼び、「彼の教育学においても十分にそれを駆使している」として Fechner, Eduard: *John Locke, ein Bild aus den geistigen Kämpfen Englands im 17. Jahrhundert*. Stuttgart. 1898. S. 209)。

### III

ロックが『教育論』において推奨している具体的なレクリエーションには、「素養」(accomplishment)と「手職」(trade)としてのそれがある。前者には「音楽、ダンス、フェンシング、レスリング」が、後者には「農耕(husbandry)」、大工、建具職、木工師(turner)の行なうような木工作业」が含まれる。

これら二つのものは、次の諸項にわたる内容を持つことから、レクリエーションたりうるのである。

まず、両者は、いずれも「訓練」(exercise)<sup>(2)</sup>によって習得されるものである。ロックによれば、訓練が意味を持つのは、「(一)、訓練によって得られる技能(skill)それ自体が身につける価値を持っている場合」と、「(二)何も考えずに訓練することそれ自体が必要であり、かつまた、健康のために有用である場合」とである(S. 202, p. 314)。(一)の場合は、「精神を陶冶するためのあらゆる坐業的研究(sedentary studies)」に必要とされる技能、たとえば、語学や専門的知識(learned science)がそれに属する。また、広く、絵画、木工作业、園芸、製陶作業、鍛冶作業、その他すべて役に立つ工芸の技能がそれにあたる(S. 202, p. 314)。これらのものは、「子どもが若いうちに、必ず身につけさせるべき」であり、「子どもの健康にとっては何の寄与もしないとしても、子どもの進歩(improvement)のために、ある程度の時間が割かれなければならない」(S. 202, pp. 314—315)。

ところで、「素養」、「手職」は(三)の場合にあたる。これらのうち「その多くは、訓練で器用さと巧みさとを増すばかりでなく、健康にも寄与する」(傍点は引用者)のであり、「とくに、戸外で従事するものについてそれが

言える<sup>(4)</sup> (§ 202, p. 315)。このように、「ロックが「訓練」としてのレクリエーションに期待しているものは、まず「健康」である。

ところで、このうちダンスについては「……何が身体のあらゆる動作に自由とゆとりとを与えるのか、これを知っていて、教えることのできるすぐれた教師をぜひとも雇わねばならぬ」 (§ 196, p. 310)。「乗馬は健康のために最も良い運動の「一」」 (§ 198, p. 312)である。しかし、フェンシングは、「健康のために良い運動と思われませんが、生命の危険があります。腕に自信があることで、それが剣の扱い方を覚えている者をけんかにかまきこむ」 (§ 199, p. 312) から、「私は、むすこがあるならば、平凡な剣士にするよりは、すぐれたレスラーにしたものです」 (§ 199, p. 313)。

しかし、いずれの場合でも、「レクリエーションが「訓練」である以上、それは「ぶらぶらとして怠けて」行なわれてはならない (§ 206, p. 317)。「早起きして、乗馬で苦しみ、暑気・寒冷・飢餓にさいなまれる狩猟は……今なお、高貴な人々の行なう不変のレクリエーションとして認められているのです」 (§ 206, p. 317)。レクリエ

ーションは「訓練の激しさ」を伴わねばならないのである。

これらのことから、ロックにあっては、第一に、肉体を激しく訓練して、健康に寄与する内容を持ったものが、レクリエーションとなり得るのである。

第二には、それは、精神の「気晴らし」<sup>(7)</sup> (diversion) に役立つものでなければならぬ。

このことは、ロックが『教育論』の対象とした「紳士階級の子弟」の「天職」(gentleman's calling) にかかわりを持つ<sup>(8)</sup>。「紳士のまじめな仕事 (serious employment) は研究 (study) にあると考えます。ですから、この仕事で弛緩と気分回復と (relaxation and refreshment) が必要になった時には、頭を休め、健康と体力とを強める身体のある種の訓練がなければならないのです」 (§ 203, p. 315)。戸外で「手職」の訓練をつみ、あるいは乗馬の訓練をすることそれ自体が、研究者、実務家の精神に「気晴らし」を与えるのである。なぜなら、「精神は、同じ事柄について、もしくは同じ方法で、いつまでも働き続けることをしないのですから、坐業あるいは研究にたずさわっている人々は、精神の気分転換 (divert their

minds)になると同時に身体を使うような運動をすべきで」(S 204, p. 316) あるからである。だからこそ、「何も考えないで」肉体を訓練することそれ自体が有用なのである。「レクリエイションは、仕事に縁のない人々や、天職の仕事で憔悴し疲労することがないような人々のもではありません」(S 207, p. 317)。この点からすれば、絵画、カード遊び、ダイスなどは、坐業的であり、しかも、肉体よりも精神の方をヨリ多く用いるから、精神活動を天職とする者のレクリエイションとはなり得ない(S 207, p. 315)。

第三にレクリエイションは、余暇(Leisure)の善用となるものでなければならぬ。余暇は、肉体あるいは精神が「休息」を必要とするかぎり必ず生じる。「私の申したいのは、若者は、自分のまじめな主たる仕事(chief business)のほかに、ほとんどどんな手仕事を習うにも十分な時間的余裕を持つだろう、ということです。人々が一つ以上の手職に通じていないのは、努力が足りないのであって、暇が足りないのではないのです」(S 208, p. 318)。

しかし、問題は、余暇の費し方である。余暇は、遊び

ごとに費されてはならない。レクリエイションはむしろ、それが遊びごとを廃止するものであるところに意義をもつ。「もし、その気晴らしが、平凡で悪徳な無益な危険な遊びごと(pastime)をやめさせる以外に何の役にも立たないとしても、それは推奨に値いするのです」(S 208, p. 318)。

先にも述べたとおり、レクリエイションとは、決して「ぶらぶらと怠けている」ことではない。ここでは、それが「努力」という言葉をもって言い表わされている。つまり、レクリエイションは、それ自体「努力して」行なわれるものであるばかりでなく、同時にその後には予定されている活動を「努力して」行なうためのものであるのだから、余暇がこのような内容をもつレクリエイションとなるように費されることが重要となるのである。

ロックは言う。「無益で危険な遊びごと(そう彼らは呼ぶ)を流行させて、人々に有用なことを学んだり、それに手をつけたりすることが、紳士にふさわしからぬ気晴らしである、と信じこませるのは、虚栄と尊大と富とから出てくるうぬぼれに外ならないのです。これが、俗世間でカード、ダイス、飲酒にあれほど多大な信用を与



えてきたのです」(§ 207, pp. 317-318)。つまり、きわめて多くの人々が、流行の風習に身をまかせて、余暇を遊びごとに費す。余暇は、「悪しきことに使われる」(§ 209, p. 319)か、あるいは「怠惰のうちに」「人生の大部分を無意味に過させてしまう」ことになる(§ 207, p. 318)。しかも彼らは、その遊びごとの中に「真の喜び」を見出しはしない。なぜなら、余暇を埋めるべき有用な仕事(レクリエーション)を持っていないからである。こうして、彼らは、手もとにある仕事をしない時間の重圧に耐え切れず、手もとにある仕事をしない時間の重圧に耐え切れず、また、全く何もしていないという不安感に耐えられないのである(§ 207, p. 318)。このような、当時の余暇利用の「流行」に對置されるのが、ロックのいうレクリエーションである。

以上のように、ロックは、「素養」と「手職」とに即して、レクリエーションの「一般的意味を明らかにしている。ところが、これは、あくまでも「一般的」な機能であって、この意味をそのまま教育の原理と結合するわけにはいかない。つまり、上に見たのは、「紳士階級」に對してのレクリエーションの「一般的意味である」とともに、余暇の費し方についての「流行」の批判と、それの

改革のための構想とである。

そこで、このレクリエーションが教育とかかわりを持つ場合に、それにいかなる機能が期待されるのか、それを次に見よう。

(1) 注(8)でのべるように、『教育論』は、直接的には「紳士階級」の子弟のために書かれた。その「紳士階級」と「手職」とは無関係である、というのが当時の「一般的理解であつたらしい。したがって、ロックは、『教育論』で「手職」について触れることは、「紳士の天職」とは「まったく何の関係もないではないか、との疑いを受けるおそれ」を十分に覚悟していた(§ 201, p. 314)。しかし、「それにもかかわらず、……私は、子どもに、手職、手工業(manual trade)を一種目、否、二種目か三種目、それも、とくに一種目は入念に習わせたい、と言わざるを得ません」とロックは言う(§ 201, p. 314)。「手職」とは、いわば肉体労働である。この肉体労働を教育の中に組み入れたことは、彼の教育論が単なる「紳士階級」の教育を乗り越える意義を持つことを示すものと思われる。

(2) 「我々は、ほとんどどんなことでもやってのけられる能力と力をそなえて生まれて来ている。だから、少なくとも、その能力と力とは、我々が安易に想像し得るよりもはるか遠方に、我々を運んでいくだろう。だが、いかなることにたいしても、我々に才能(ability)と技能(skill)

とを与え、我々を完璧の域に導いてくれるもの、それは、これらの力を訓練することをおいて外になら」(傍点は引用者)。(『悟性の指導』p. 29) (Of the conduct of the understanding'. The works of John Locke, printed for Awnsham Churchill, the Ship and Black Swan, 1722. Vol. III, § 4, p. 393)』。

(3) 「役に立つ工芸」(useful arts)。これには、「手職」と同種のもが含まれてはいるが、「技能」それ自体を目的とするか否かが「手職」との区別点にならなければならない。

(4) 「あらゆる肉体訓練のうち最も、戸外でのそれが、健康に最良である」。(『レクリエーションに関する小論』(An Essay concerning Recreation', p. 169)』)。

(5) 「われら屋内での不断の訓練に加えて、戸外での楽しみそれ自体から経験を積むもう一つの機会があります。…私は、分別のある、真面目な案内人と一緒に乗馬で戸外に出ることをすすめます」。(ジョン・ミルトン『教育』p. 29) (Milton, John: 'Of Education'. The works of John Milton, New York, Columbia University Press, 1931. Vol. IV, p. 290)』)。

(6) ピーチャムは、紳士の肉体訓練の例として、ロックとまったく同様の筆致で、狩猟の効用を認めてくる(ピーチャム『紳士の鑑』(Peacham, Henry: 'The Complete Gentleman', 1634, with an introduction by G. S. Gordon, Clarendon Press, 1951, p. 219)』)。

ただし、イングランドでは、前掲ミルトン、ピーチャムを含め、十七世紀の後半、「紳士階級」のための教育書がいくつ出版されたが(Adams, op. cit., p. 4)、『それらをロックが参考にしたか否かは明確でなく』(Axtell, op. cit., p. 65)。

(7) ロックは、diversion と recreation とを同義に用いている場合が多い。たとえば、「私が、これらの手工業あるいは手工業と同類の訓練を、気晴らしあるいはレクリエーションと呼ぶとき、私が勘違いしている、と思わないであろう」(§ 206, p. 317) (傍点は原文イタリック)。この点については本稿IVを参照されたい。

(8) フォートナーは、ロックの教育学は「上流家庭出身の若者の教育のみを考察している」と断定している(Fortner, Eduard: op. cit., S. 209)。しかし、ロックは、少なくともレクリエーションについては、その原理が他の階級にも及び得る、と考えていた。「多忙な仕事(busting employment)をしてはいる人々には、卒業に向いたレクリエーションが最適です」(『レクリエーションに関する小論』(op. cit., p. 169)』)。「しかし、この点については、別の機会に考察することにする。」

(9) ロックの批判する「遊びごと」の当時の状態については、トリンマン『英国社会史』(Trevelyan, G. M.: Illustrated English Social History. London, Longmans, Green and Co. 1951, p. 138 f.)を詳読。

## IV

本稿第Ⅱ節では、ロックが、「自然から生じる欲求」と「空想から生じる欲求」とを区別し、後者を放棄させるべきだ、という主張を持っていることを見た。レクリエーションと教育との接点の第一は、実は、この欲求の区別にある。

ロックによれば、「空想の語りかけるのを許し、それに耳を傾けねばならない」唯一の例外がある。それは、レクリエーションの欲求である (§ 108, p. 211)。

そこで、レクリエーションが、なぜ「空想」とかかわり合いを持つのかを見てみよう。

レクリエーションは、その語源からみて、「再創造(re-creation)」という意味を持つ。この意味での「レクリエーション」は、労働あるいは食物と同じく、必要なもの (§ 108, p. 211) である。それが欠ければ、人間は、非常な苦痛を感じ、ある場合には死に至る。それは、「我々は、精神的にも、肉体的にも、体質が軟弱なのですから、しばしば休息(unbent)する必要がある」 (§ 196, p. 311) という理由に基づく。「我々の精神は、あるこ

とを学習するために、常に没頭しているわけにはいかならぬ」 (§ 196, p. 311) し、まして、肉体の連続的使用には耐えられない。「休息」の不足からくる苦痛は、誰もそれに耐えられない。必要不可欠という意味において、レクリエーションは、「自然から生じる欲求」であるといえる。

ところが、このようなレクリエーションの欲求にも、他の「自然から生じる欲求」と異なった点がある。飢えは食物によって満され、渇きは水によって癒される。もし、レクリエーションの欲求にこの原則をあてはめれば、疲労には「休息」だけを与えればよいことになる。つまり、精神あるいは肉体は、その活動を一時休止して「休息」をはかればよいことになる。

しかし、ロックは、レクリエーションにたいする欲求が、単純な「休息」で満たされるとは考えない。「休息」は、精神と肉体との激しい活動によって生じた疲労を癒すためのものであることは先にのべた通りである。しかし、この「休息」は、それと同時に、その後待っている精神と肉体との活動に備えるためのものである。つまり、「休息」は、その前後にある活動を前提としてはじ

めて、「再創造」としての「休息」たりうる。したがって、レクリエーションは、無目的にあるいは自己目的的に行なわれるものではなく、ある特定の目的をもって行なわれるものである<sup>(1)</sup>。この目的にかなっていないければ、「休息」は意味がない。

レクリエーションの目的は、次に予想される(あるいは直前に行なった)精神と肉体との活動に応じて多種多様である。だから、すべての者に同一な目的を設定することはできない<sup>(2)</sup>。しかし、少なくとも、活動が労働(Labor)であるかぎり、レクリエーションの目的が労働にあることは確かである<sup>(3)</sup>。したがって、レクリエーションの目的は、「労働で疲れた精神あるいは肉体を、以前の強健と頑強さとまで回復させ、それによって、新たな労働に適応させる」ことにある<sup>(4)</sup>。教育原理との関連で、この労働を被教育者にあてはめれば、それは、「子どもの進歩のために」「精神を陶冶するあらゆる坐業的研究」<sup>(5)</sup>、すなわち学科の学習である。

ところで『レクリエーションに関する小論』によれば、労働からの精神的疲労について次のように言われている。レクリエーションは、「活力(spirit)の興奮をゆるめ、

和らげることによって」「回復・蘇生機能を果たすのであるから、その内容は、「精神をあまりわずらわせず、精神を喜ばす(delight)ものが最適である」<sup>(5)</sup>。これにたいして「精神を不快にする」ものは、精神の緊張を高め「吐き気をもよおさせ、わずらわしく感じさせる」<sup>(6)</sup>。このことは、肉体的疲労においても、まったく同様である。いな、肉体は連続して活動する点において、精神に劣るのであるから、リラククスがなければ、活動の続行それ自体が不可能になる<sup>(7)</sup>。

このような理由から、「喜び(delight)を伴わないレクリエーションがあるはずはない」(§ 108, p. 211)。そして、「その喜びは、必ずしも理性によるものではなく、しばしば空想によるものですから、それが害にならず子どもの健康に障らないものであれば、子どもに気晴らしをさせる(divert)だけでなく、彼らの気の向くままに(after their own fashion)レクリエーションを行なうのを許してやるべきです」(§ 108, p. 211)。

「気の向くままに」あるいは「彼ら自身のやり方で」という許容範囲が存在するときにはじめて、子どもは、「自らが意志してとりかかったのだ」という「自由」を

感じることが出来る。そして、「喜んで」(with delight) 精神あるいは肉体の緊張を解きほぐすことができるのである。「欲求のないところに勤勉はない」という原則から見て、この「喜び」こそ、レクリエーションの欲求をかきたて、レクリエーションに没頭させるものである。

そして、これが、ロックにあって教育原理とレクリエーションとを結びつける第一点なのである。

すなわち、第I—a節で見たように、ロックの教育原理は、子どもの活力を導き出すことであつた。ところが第I—b節でのべたとおり、その活力は、無秩序な欲求を呼ぶおそれを持っていた。とくに空想から生じる欲求は、理性的存在に導くものではなかつた。そして、活力をそがずにこの欲求を秩序づけるところにこそ、教育の最大の課題があつた。

ところが、本節で見たように、レクリエーションの欲求は、「自然から生じる欲求」であると同時に、「空想から生じる欲求」すなわち「喜び」を不可欠の条件とする。したがって、レクリエーションにおける「空想」は、「自然から生じる欲求」の域内で繰りひろげられるにとどまって、その域外に出ることはない。そこで、子ども

は、レクリエーションを行なう、まさにそのことによつて、おのずから欲求を秩序づけていることになるのである。レクリエーションによつて、自ら喜んで活力を貯え、次の学習活動に向かつていく力をつけながら、同時に自らの欲求を自然の限界内にとどめる習慣を獲得していくのである。したがって、子どもの「好み」と「意欲」とを重んじて、活力を導き出す方法であり、かつ欲求を秩序づけて理性的存在となる方法——この二つの要求を同時に満たす方法としてのレクリエーションこそ、教育の最大の課題にたいする絶好の解答となる、といえる。

さて、レクリエーションが教育の課題を解く鍵となる第二の理由は、レクリエーションがもつ「気晴らし」(diversion)の機能にある。

先にのべたように、子どもは「変化と多様性とを好む」傾向を持っている。この傾向は、一面では「常にせわしく動きまわり」、好奇心をもつて行動するところに現われる。反面、この傾向は、子どもが移り気で一事に精神を集中できないことを示すものでもある。後者の場合には、子どもは、あれこれの多様な欲求を無秩序に持つことになる。

このように、二面性を持つ子どもの傾向を、「欲求の秩序づけ」という教育目的に即応させるため、ロックは、子どもの「気分の変化」(change of tempers)に注目した。「気分の変化」それ自体は、何ら欲望の無秩序とは関連を持たないのであって、問題となるのは、「飽き」を感じ、移り気となることである。これを避けるため、ロックは、「子どもが一つのことには飽きないうちに、何か他の有用な仕事 (useful employment) に気を転じさせる (divert) こと」を主張する (§ 108, p. 212)。そして、ある事に熱中していても、その事から「常に、余情を残して (with an appetite) 追いつて立てられるべき」であり、「少なくとも、飽きて、まったく嫌になつてしまわないうちに立去らせるべき」だとする (§ 108, p. 212)。そうすれば、その「余情」が残っているために、子どもは、「あたかも、気晴らしを与えてくれる楽しみ事に帰っていくがごとく、再びその事に帰っていきける」のである (§ 108, p. 212)。

ところで、ロックによれば、レクリエーションとは、「順次に繰返される肉体と精神との有用な活動が、疲れた部分を常に樂にし (relieve) 新鮮にする (refresh) 連

続的な再創造」である (§ 108, p. 212)。したがって、それは、精神の疲労を肉体活動によって癒し、肉体の疲労を精神活動によって癒す、という交互連鎖的な生活の循環を作ることであるといえる。この循環は、肉体活動と精神活動との間に交互に「余情を残し」、したがって「楽しみ事に帰っていくがごとく」両活動に復帰させることによって、連鎖させるところに得られる、と考えられる。この循環によってこそ、子どもの欲求は、常に「喜び」を持って、有用な活動に秩序づけられていくことになる。

このように、レクリエーションは、「気晴らし」、「気分転換」の機能によって、しかも「余情を残す」ということを媒介項とすることによって、欲求の秩序づけの効果をもたらずのである。このような意味を含んでレクリエーションが教育の中に正しく位置づけられた姿は、つぎのようなものとなる。「事態が正しく順序づけられるならば、子どもの遊び (play) が勉強 (learning) にたいするレクリエーションであるのと同様、……勉強を遊びにたいするレクリエーションとすることができにちがいありません」 (§ 74, p. 174)。

したがって、レクリエーションのもつ「気分転換」の機能こそ、まさに、教育原理の「一見して矛盾して見える」対立を解く手がかりであり、『教育論』の中で決定的に重要な位置を占める。果たして、ロックはこうのべている。「肉体と精神との活動を相互にレクリエーションにすることが、おそらく、教育の最大の秘訣でありまして」 (§ 197, pp. 311-312)。そしてまた、このレクリエーションに「信用 (credit) と信望 (reputation) との満足が加われれば、必要以上に努力 (application) と勤勉とを刺激する拍車をかけるには及ぶまい」と思われるのです (§ 76, p. 176)。

- (1) 『レクリエーションに関する小論』(以下注においては『小論』と略称) King, p. 165°.
- (2) 『小論』 King, p. 165°.
- (3) 『小論』 King, p. 167°.
- (4) 『小論』 King, p. 165°.
- (5) 『小論』 King, p. 165°.
- (6) 『小論』 King, p. 166°.
- (7) 『教育論』では、レクリエーションが喜びを伴う必然性」の論理に触れられてゐない。この論述は『小論』に基つてゐるのである。(『小論』 King, p. 165 f.)

(8) ロックは、ここで被教育者の成長段階を考慮し、次の注釈をつけている。

- 「ただし、子どもが、まだ、レクリエーションを向上 (improvement) の一つの方法にできるほどの完成の域に達していない場合には、自分の好きな、子どもにふさわしい遊び (the childish play they fancy) をやらせたままにしておきなさい。そして、その遊びに飽きてしまふことで、そこから引き離されるべきです」 (§ 108, p. 212)。
- (9) これは useful employments or activities のことであつて、ロックにあつては、「有用」とは、第一に、健康の維持・増進に役立つこと、第二に、将来、紳士として必要な諸徳を身につけるに役立つこと、を意味する。

以上で考察したところから、『教育論』では、「素養」・「手仕事」としてのレクリエーションは、実はまた、被教育者を「努力」と「欲求の秩序づけ」という徳に近づけるための教育方法としての機能を果たしている、と考えられる。身体活動を主とするレクリエーションが、このような意味をもって教育の中に位置づけられている点は、先行するいくつかの教育論にたいして、ロックのそれを、劃期的なものたらしめている、といえよう。

今回は、主として、『教育論』それ自体におけるレク

リエイション論の「位置」を見た。残された問題のいくつかは、十七世紀後半から、十八世紀にかけてのイングランドの紳士階級とレクリエーションとの関係であり、また、この国の初期資本主義時代にあつて、労働とレク

リエイションとが、身体観の中でどのような関連を与えられていたか、等々である。これらの点を吟味した上で、再びロックの『教育論』を検討する機会を持ちたい。

(一橋大学助手)