

## 【論文】

# 田制佐重の教育学におけるニーチェ受容とその特質

松原 岳行

## はじめに

本稿の目的は、田制佐重<sup>たせいすけしげ</sup> (1886-1954) の教育学においてニーチェ思想がどのように受容されたのかを明らかにし、その特質を検討することである。

田制佐重は、日本における教育社会学の先駆的存在である。しかし、一部の教育社会学史関係資料や教育社会学辞典を除けば名前を見ることもできないほど、田制はマイナーな存在である。実際、論文検索システム CiNii で調べても、『日本教育社会学学会大会発表要旨集録』第46号の48～49頁に収録された竹村英樹の口頭発表「田制佐重の教育社会学—研究史および生活史から—」(1994年)の要旨が辛うじて1件ヒットするのみであり、それ以外では、フィルムアート社のウェブマガジン「かみのたね」に掲載された荒木優太の連載記事「日本のプラグマティズム」のvol.13～vol.16が「本場プラグマティズム思想を翻訳し広めた在野人」として田制を特集している程度で、田制佐重の名を冠した研究論文は管見の限り見当たらない。

竹村によれば、「田制についての研究がなされてこなかったひとつの理由」は、彼が「在野の研究者であった」点に求められる(竹村, 49頁)。荒木もこの見解を追認する<sup>註1</sup>。しかし、参考文献欄にも列挙したように、田制は在野の著述家でありながら教育学や教育社会学関連の著作を数多く手掛けており、近代日本の教育学形成期を解明するうえで興味深い人物である。また田制の1925年著作『文芸家教育論集』は、「教育者としてのニーチェ」という表記の先駆的使用例としても注目し得る。これらを踏まえれば、田制佐重は、日本の教育学におけるニーチェ受容史を特徴づける「教育者としてのニーチェ」というトポスの解釈モデルの成立史や意味を解明するうえで欠かせない存在だと言わなくてはならないだろう。ニーチェ受容を先導した教育哲学とは違い、教育社会学は果たしてニーチェの思想をどのように見ていたのか。また、田制の「教育者としてのニーチェ」という解釈モデルの使用にはどのような意味があったのだろうか。

以上のような問題関心から、本研究ではまず田制佐重のプロフィールを把握したうえで、彼の翻訳家ないし著述家としての仕事内容を確認する。次に、「教育者としてのニーチェ」表記

が使用されている1925年の著作『文芸家教育論集』第9章「ニーチェ」の内容を検討し、続けてその後の田制によるニーチェ受容の実態を考察する。以上を踏まえ、近代日本の教育学形成期を生きた在野の教育社会学者、田制佐重におけるニーチェ受容の特質を解明することが本稿の目的である。

## 1. 田制佐重におけるニーチェ受容の前史

### (1) 田制佐重のプロフィール

ここでは、これまでに言及された田制佐重に関する情報を時系列的に集約するかたちで、彼のプロフィールを確認しておくことにしよう。

清水義弘の1957年著作『教育社会学』によれば、田制佐重は「主としてアメリカ教育社会学を摂取し、多くの紹介を試みた」「第二次大戦の前後をとおして活躍した学者」（清水、193頁）である。また、1967年に出版された日本教育社会学会編『教育社会学辞典』は田制を次のように説明している。

*田制佐重 (たせい すけしげ)*

*蔵内数太とともに、わが国における教育社会学的研究の揺らん期に貢献した学者。蔵内が文化社会学の立場から教育に接近したのに対し、田制は教育学的知見を基盤にしなが、アメリカ教育社会学の文献研究をすすめ、その紹介につとめた。(日本教育社会学会1967, 721頁)*

辞書項目の執筆担当者が誰なのかはわからないが、先に紹介した清水とほぼ同様の捉え方である。同辞典の「教育社会学史」の項目においても、田制の仕事が「アメリカの教育社会学概説書の邦訳と紹介」と特徴づけられ、「まだ教育界が一般に関心の薄かった当時、一貫してその紹介・解説に努めてきた田制の功績は特に大きかった」と指摘されているほか（日本教育社会学会1967, 231頁）、『教育社会学（社会学講座10）』においても「田制はアメリカの教育社会学理論を紹介し、大きな功績を残した」（高橋1974, 253頁）と紹介されていることから、田制佐重の基本情報として、＜アメリカ教育社会学の影響を受けながら日本の教育社会学を立ち上げた先駆的存在＞というキャプションを頭に入れておくことは有益であろう。

もう少し詳しいプロフィールは、1986年公刊の日本教育社会学会編『新教育社会学辞典』に見ることができる。同辞典に掲載された「田制佐重」の項目は以下のとおりである。

田制佐重 (たせいさすけ 1886~1954)

戦前からの教育社会学者。1907 (明治40) 年、早稲田大学文学科を卒業し、新潟県立長岡中学校教諭などを経て、1946 (昭和21) 年より早稲田大学講師として文学部、教育学部で教育社会学を講じた。1908 (明治41) 年のスザロの教育社会学の提唱に触発されてこの領域の研究を始め、1921 (大正10) 年『学校教育の社会化：教育的社会学概論』、1922 (大正11) 年『教育的社会学』を刊行した。教育的心理学 (「個人的側面」)、教育的社会学 (「社会的側面」) を教育の純科学的研究の二大部門として、教育の社会的関係 (学校と各種社会との関係)、教育の社会的側面 (学校教育の社会的基礎ないし要素) などについて論じた。米国の教育社会学の諸文献を研究し、「学校教育の社会化」を目指し、「学校の教育社会学」の建設を中心的な課題とした。その一端は1952 (昭和27) 年刊の『教育社会学概論』にみることができる。〔執筆：福永安洋〕 (日本教育社会学会1986, 889-890頁)

同辞典の「田制佐重」を執筆した福永安祥は同1986年に『社会学と教育』を出版し、田制の教育社会学を「学校教育の社会化」と特徴づけたうえで、『社会学と教育』の第3章「学校集団の社会学」の1節 (第2節「学校教育の社会化—田制佐重」135-147頁) を割いて比較的詳しく論じている。その冒頭で福永は次のように述べる。

田制佐重 (明治一九一昭和二九年) は、日本における最も初期の教育社会学研究者の一人である。明治四〇年七月、早稲田大学文学科を卒業して、新潟県立長岡中学校に、明治四〇年から大正三年まで教諭として勤務している。その後、上京して、東京での著述生活に入り、戦後、昭和二一年五月より、早稲田大学講師として、文学部、教育学部において、教育社会学を講じた。昭和二九年一〇月、病気により死亡、早稲田大学を退職した。教育研究から教育社会学研究に進み、アメリカの教育社会学の思潮と動向を、精細に研究し、これを著書として発表した。当時の日本の社会情勢と学界の方向からみて、その努力は正当に評価されたとはいえないが、しかし、戦後における教育社会学の発展とともに、その先駆的業績は正確に評価されるべきものと思う。(福永, 135頁)

『新教育社会学辞典』で田制の名前が「さすけ」となっているのは「すけしげ」<sup>註2</sup>の誤りであると思われるが、『新教育社会学辞典』においても『社会学と教育』においても、田制の経歴がこれまでになく詳細に記載されていると言えよう。これらを要約すれば、田制は1907年に早稲田大学文学科を卒業した後、新潟の中学校で教諭として勤務し、1914年から東京でフリーランスの著述生活に入ったことがわかる。教育社会学に関する彼の業績はまさにこの在野の著述家時代に積み上げられたものであるが、1946年以降、母校である早稲田大学で非常勤講師と

して教育社会学を講じたことも、田制にとっては重要な仕事だったと言えよう。そのキャリアのほとんどを在野の著述家として過ごした田制佐重は、アメリカから直輸入した教育社会学をまさに在野から大学へと持ち来たらし、日本のアカデミズムに定着させたのである。

## (2) 教育学者とのネットワーク

「田制の著述活動は、まず、大日本文明協会において翻訳家としてスタートした。大日本文明協会は、1908年に早大総長大隈重信の主唱によって設立された民間在野における啓蒙の学術文化団体であり、大正デモクラシー期における最大の出版事業をなし遂げた。」(竹村, 49頁)——竹村もこう言うように、田制は、大隈重信が設立した大日本文明協会所属の翻訳家としてそのキャリアをスタートさせた。この経緯にはおそらく早稲田大学出身者としての縁も関係していよう。

田制自身の最初の仕事は、まだ新潟県で中学校教師をしていた1912年に雑誌『東亜の光』誌上に発表した論文「米国批評家メービ氏の理想主義論」である。次いで1916年にはキングの翻訳本『教育と社会』を、1918年には『新公論』に「独逸文化の精神」と「教育目的の民本主義的解釈」という論文を発表し、1920年にはハートの翻訳本『教育上の自由思想』を出版する。さらに翌1921年には『輓近思潮学校教育の社会化』および『ゲーリ学校の実際』を公刊し、著述活動を本格化させる。

興味深いのは、在野の教育学者であった田制が多く講壇教育学者とつながっていた事実である。たとえばキング著の訳本『教育と社会』には中島半次郎(1871-1926)が「序」を寄せ、次のように述べている。「本書の訳者田制佐重君は平生哲学と教育との研究に専心し、先には英のシラーの『プラグマティズム』を訳して、其力を世に示されたが、本書に於ても原著者の意が十分能く写し取られて、而も其叙述極めて平明、殆ど所謂翻訳臭き点がなく、キング氏の精神が生々と訳出せられて居る。余は敢て我教育社会に対し先達者顔して言ふのでなく、原著並に田制君の此訳書に依りて自から益を得た学徒の一人として之を世に推奨する。」(中島/キング1916, 序12-13頁)

また、ハート著の訳本『教育上の自由思想』の「序」を執筆した小西重直(1875-1948)は次のようなコメントを寄せている<sup>註3</sup>。「訳者田制氏は曩きにキング氏の“Social Aspects of Education”デューエー氏の“Democracy and Education”又最近にはデューエー氏父子の合著“Schools of Tomorrow”を訳し、斯界に貢献する所大なるものがある。今又ハート氏の近著“Democracy in Education: A Social Interpretation of the History of Education” by J. K. Hart. を訳述されたのであつて、其精力と其熱心とは吾等の敬重して措かざる所である。此近業が教育社会に反響を見出すならば、独り訳述者の幸のみではなく、為斯道洵に吾等の本懐と

する所である。」(小西／ハート1920, 序7-8頁)

むろん、この種の序文には著者に対する社交辞令が含まれるものだが、中島も小西も共通して田制の著述活動、とりわけその翻訳力を評価していると言えよう。在野の著述家でありながら、田制は教育学者から一目置かれる存在だったのである。そのことを象徴する著作が、1922年に隆文館から出版された『義務教育問題』である。本書の目次は以下のとおりである。

- 第1章 義務教育の本質
  - 1. 義務教育の意義及び任務……吉田熊次
- 第2章 義務教育の根拠
  - 1. 義務教育強制の根拠……沢柳政太郎
  - 2. 義務教育改正の根本的考察……谷本富
  - 3. 義務教育年限延長の先決問題……小西重直
  - 4. 義務教育の根拠……中島半次郎
- 第3章 欧米の義務教育
  - 1. 欧米に於ける義務教育の発達……入沢宗壽
  - 2. 米国に於ける義務教育の発達
  - 3. 伊太利に於ける義務教育の発達
  - 4. 労農露西亜の義務教育
- 第4章 我国の義務教育
  - 1. 我国に於ける義務教育の発達
  - 2. 我国目下の義務教育問題
- 第5章 義務教育の改造
  - 1. 我が義務教育の将来……横山栄次
  - 2. 米国教育制度の改造案
  - 3. 義務教育改造私案……宮部治郎吉
- 第6章 義務教育の経費
  - 1. 義務教育と教育の機会均等……阿部重孝
- 第7章 少年労働の問題
  - 1. 少年労働と義務教育……田制佐重
- 付録
  - 1. 最近一箇年間に於ける我が義務教育問題の経過

一瞥しただけで明らかなように、本書『義務教育問題』は、吉田熊次、沢柳政太郎、谷本富、小西重直、中島半次郎、入沢宗寿など、教育学分野における当代オールスターによって執筆された著作である。注目すべきは、この著作の編者を田制が引き受けているという事実であろう。どのような経緯でこの著作が編まれたのかは不明であるが、田制佐重が当時の教育学者ネットワークの中に身を置いていたことは確かである。

## 2. 田制佐重における最初のニーチェ受容

### (1) 1922年著作『理想に生ける大教育家の生活』

前節では、田制のプロフィールとその教育学者としての位置を確認したが、これまでに取り上げた著作論文や翻訳本にはニーチェが一切登場しない。田制が関わった著作のうち、はじめてニーチェへの言及が見られるのは、1922年の著作『理想に生ける大教育家の生活』である。

この著作にも講壇教育学者による「序」が掲載されているが、たとえば吉田熊次は本書の出版を次のように歓迎している。「著者田制佐重君は同郷の知友にして、夙に教育に関する論著に名あり。近著『学校教育の社会化』の如きは、稀に見る所の力作にして又最近教育思潮の顕著なる位置方面の研究たるや争ふべからず。然れども学校教育の社会化事業は煩瑣なる教育事務に属するもの多く、若し之にのみ没頭する時は、動もすれば教育的精神を涸渇せしめんとする恐なきにあらず。本書は其の力作たる点に於て彼と其の趣を一にして、而かも其の方面は前者と全く相反し、専ら教育的精神の主観的源泉を探求せんとするものなり。予は今の時に当りて、本書を得たることを以て本邦教育界の一大慶事となす者なり。」(吉田／田制 1922a, 序1-2頁)

また中島半次郎は、「教育史の研究の上で教育改革家の精神なり事業なりを調ぶる事は如何にしても欠く事は出来ない。殊に教育家の伝記は、教育に当る者の精神なり事業なりを代表的に示せるものとも云ふべく、之れに依りて實際教育家は、具体的に目標を示されて異常なる刺激を与へらるるものであつて、教育的精神も之れに依つて大に養はれる事が出来るのであるから、一層かかる教育家の伝記の必要を感じざるを得ざるのである。」(中島／田制 1922a, 序8-9頁)と述べたうえで、「然るに此の度予が友、田制佐重君の『理想に生ける大教育家の生活』は正しくこの欠陥を補ひ、この要求に応じたものであつて、教科の参考として此の上なき良書である」(中島／田制 1922a, 序9頁)として、この著作を高く評価した<sup>註4</sup>。

吉田と中島がともに用いている「教育的精神」の語は、田制自身の序文「本書を送るに当りて」にも登場するこの著作の鍵概念である。田制は本書の意義をこう主張する。

古今の大教育家が如何なる動機に依つて教育に従事するに至つたか、如何なる覚悟、如何なる理想を懐き、如何なる教育を実地に施したか、そして其の教育の効果が如何なるものであつたか。之を叙述した著書は殆ど見当らない。たとひ此の種の著書は手取早い実用上には、或は役立たずとも、教育者にとつて最も根本肝腎な教育的精神を涵養する上に極めて急務なる修養書ではなからうか。(田制 1922a, 序14頁)

ペスタロッチやフレーベルの生涯が多くの教師の心を動かし、教育者として生きる上での精神的支柱となったことは周知の事実であるが、田制はまさにこのような意味での修養効果を狙っていると言えるだろう。「かの飽くまで理想に生きてきた古今大教育家の崇高なる一生は、同じき一路を辿る吾等後進にとつて、永久に青春の泉となり、滾々として盡きせぬ靈感の流は、不断に吾等の血潮を湧き立たしめるであらう。」(田制 1922a, 序13頁)——機械的に伝達可能な教育上の方法技術ではなく、教育者としての生き方を規定するような理想や情熱のことを田制は「教育的精神」と呼び、その醸成を本書の主眼に置いたのである。

では、いったいニーチェはどのように登場するのだろうか。田制による最初のニーチェ受容は、序文「本書を送るに当りて」における以下のような文章である。

感激の哲人ニーチェ曰く、『教育者は教育す。されど先づ己れ自らを教育せざるべからず』と。語簡にして意味深長である。此の小著若し我が敬愛する教育者にとつて、座右修養の一助たるを得ば、本書の帯べる小使命は果たされるであらう。(田制 1922a, 序15頁)

ニーチェを「感激の哲人」と特徴づけ、1875年の遺稿から「教育者は教育する。だが、最初の教育者は自分自身を教育しなければならない。」というニーチェの言葉を援用したうえで、それを簡潔かつ意味深長な見解であると高く評価している。田制はまさに本書の読者である教育者に本書『理想に生ける大教育家の生活』読書による自己教育を期待し、その論拠としてニーチェの言葉を採用したのである。

しかし、ニーチェへの言及があるのは序文のみであって、本編には登場しない。本編には、ペスタロッチ、フレーベル、バゼドー、コメニウス、ラトケ、フランケ、ロバート・オーウェン、トルストイ、モンテッソリ、吉田松陰が取り上げられており<sup>註5</sup>、挿し絵には、上記教育家以外に、トマス・アキナス、ソクラテス、カント、ルーテル、ロヨラ、ロック、ルーソー、フィヒテ、ヘルバルト、スペンサー、ホレース・マン、ヘンリ・バーナード、セガン、エレン・ケイも掲載されているが、ニーチェへの言及は一切ない。少なくとも本書執筆の時点において、田制はまだニーチェその人を教育家とは見なしていなかったのである。

## (2) 1922年訳書『社会遺伝』(キッド著)

本書『社会遺伝』は、イギリスの社会学者キッド (Benjamin Kidd, 1858-1916) の著作“Science of Power”の翻訳で、『理想に生ける大教育家の生活』と同じ1922年に出版されたが、本書では、ダーウィンやショーペンハウアー、ヘッケルらとともに、ニーチェがしばしば登場している。

*西洋文学に於けるニーチェの永久的意義は一の恐い事実より生じてゐる。が自利の爲めの戦闘に堪能なる個人を代表し且つダーキンを科学として吾々に提供してゐる所の西洋の支配的な動物的精神が言ふべからざる信実を以て曝露されてゐるのを西洋人が始めて見たのは、実にニーチェの著述に於てである。西洋は暴力から生れ出た。幾千年の年代を通じて西洋の状態は暴力の産物であつた。(キッド/田制訳, 61-62頁)*

「西洋は暴力から生れ出た」という「恐い事実」を暴露した点にキッドはニーチェの永久的意義を認めているが、その評価のベースとなっているのは、ニーチェ思想を通俗的ダーウィニズムと同定する見方である。キッドによれば、「初めて通俗的ダーキニズムの内的意味、即ち近代西洋の邪教的大復帰の其倫理を世界に向つて高唱した人は、実にニーチェ其の人である」(キッド/田制訳, 61頁)。では、具体的にニーチェのどのような思想が通俗的ダーウィニズムと見なされたのだろうか。

「ニーチェの教説は実に天才の狂熱と強度とを以て説かれたる通俗的ダーキニズムの解釈を示せるものである」(キッド/田制訳, 63頁)——キッドはこのように述べ、その象徴として「超人」思想を挙げる。「ニーチェはダーキンの有能なる動物の理を彼の超人の説に依つて独逸国民に提供した」(キッド/田制訳, 69頁)というのである。しかし、「自己の利益の爲めの争闘に堪能なる動物に外ならざる超人」(キッド/田制訳, 63頁)という表現が物語るように、「超人」は暴力を許容する動物的精神の最終形態であつて、キッド自身の社会学における評価は必ずしも高くない。キッドがニーチェを取りあげたのは、ニーチェの思想がもはや無視できないほどヨーロッパ中に影響を与えていたからである<sup>註6</sup>。

*近代西洋は歴史上に於ける暴力の教の最期審判を代表してゐる。然し、過去の動物的精神が此の恐るべき結果を認め、そしてそれを圧倒するの運命を帯べると感ずる所の新たなる世界の意味に反抗したる刹那に於て、右の動物的精神を吾々に高唱せるものは、全世界のニーチェである。(キッド/田制訳, 62頁)*

「ニーチェが当代に対する影響は実に深刻であつた」(キッド/田制訳, 66頁)のために、キッドはしばしばニーチェに言及したが、「超人」思想は通俗的ダーウィニズム以上の評価を得る



ことはなかったのである。

私たちにとって重要なのは、イギリスの社会学者キッドにおけるニーチェ評価を田制が目の当たりにしていたという事実である。やがて日本における教育社会学の礎を築くことになる田制佐重のニーチェ観は、こうした仕事を通して形成されたのである。

### 3. 「教育者としてのニーチェ」表記の使用

#### —1925年著作『文芸家教育論集』—

##### (1) 出版の経緯と目次

「新訳世界教育名著叢書」シリーズ<sup>註7</sup>を出版することになった文教書院は、その多くの翻訳と執筆を田制佐重に依頼した。具体的には、第1巻の『哲学と教育』（ナトルプ）、『学校と社会』（デューイ）、第2巻の『ゲルトロートは如何に其の子を教ふるか』、『リーンハルトトゲルトロート』、『隠者の夕暮』（ペスタロッチ）、第3巻に収録された『理想国』（プラトン）、第6巻の『エミール』（ルソー）、第8巻の『人間の教育、幼稚園の教育』（フレーベル）、『レヴァアーナ』（リヒター）、第10巻の『蟹の小本、蟻の小本、コンラード・キーフエル』（ザルツマン）、『児童の世紀』（エレン・ケイ）などの翻訳、そして第5巻『教育学説選集』と第11巻『文芸家教育論集』の執筆である。

ここでは田制自身が執筆した第5巻と第11巻に注目してみよう。第5巻『教育学説選集』（1925年）で田制は、「本書には古今の大教育者として最も代表的なるもの、中から、プラトーン、ルソー、カント、ペスタロッチ、及びフレーベルの五大家を除いた八大家の教育学説を収めた」と述べ、アリストートル、クインティリアン、エリオット、ロヨラ、コメニウス、ロック、ヘルバルト、スペンサーらの名を挙げている（田制 1925a, 序1頁）。ニーチェへの言及はヘルバルトの章で傍証としてわずかに1箇所確認できるのみで<sup>註8</sup>、大きな役割を演じているわけではない。しかし、第11巻の『文芸家教育論集』ではニーチェが1章を割いて詳述されることになる。

1925年の著作『文芸家教育論集』の「序」で田制は次のように述べる。「古来文芸家にして教育思想を其の創作の中に描写し、若しくは特に教育論を発表したものは決して尠くはない。本巻にはゲーテよりトルストイに至る十大家を選んで、其の教育観を解説することにした。時代から言へば、十八世紀の中葉後より現世紀の初葉に及んでゐるが、主として十九世紀に於て活躍せる文豪中、特に吾々に親しみある人々を選定したのである。」（田制 1925b, 序1頁）— 一本書に取り上げられた「十大家」を目次順に挙げれば、ゲーテ、シラー、カーライル、エマーソン、ラスキン、アーノルド、ニウマン、リヒター、ニーチェ、トルストイの10名である。こ

の文章から、ニーチェも含めたこの10名は、いわゆる教育学者や教育家ではないにもかかわらず、「教育思想を其の創作の中に描写し、若しくは特に教育論を発表した」「特に吾々に親しみある人々」として選出されていることがわかる。田制はこうも言う。「国籍は兎に角、其の名声に至つては、十大家何れも世界的であると言ふに異議はなからう」（田制 1925b, 序1-2頁）。この10名の文芸家は、独自の教育思想や教育論を発表し、しかも世界的な名声を獲得しているという点において、『文芸家教育論集』に収録されることになったのである。

では、田制はこの10名の影響力や現代的意義をどう把握しているのであろうか。

*委しくは本文に譲ることとするが、これら十大家を通じて、吾々を強く且つ深く刺激する所以のものは、一口に彼等のヒューマンイズムであると言はねばならぬ。人間性に対する深き洞察、やがては子供に対する純真なる愛と同情ある理解、これ即ち彼等の芸術と教育観とを極めて自然に結びつけるものである。要は彼等のヒューマンイズムの同じ流れが、彼等の人生観、芸術観、社会観、及び教育観を潤してゐるのである。固よりそれぞれの見解の枝葉末節に至つては、必ずしも其のまゝに受け容れることは出来ないが、彼等を通ずるヒューマンイズムの大精神は永く吾々にとつて貴きインスピレーションとなるであらう。（田制 1925b, 序2頁）*

田制によれば、本書に収録された「十大家」は、枝葉末節に至るすべての見解をそのまま受容することはできないまでも、「ヒューマンイズムの大精神」、すなわち人間性に対する洞察や子どもに対する愛情において現代的意義を獲得しようという。ではニーチェにおける「ヒューマンイズムの大精神」を田制はどう評価したのであろうか。

## （2）第9章「ニーチェ」の内容

第9章「ニーチェ」の構成は、第1節「教育者としてのニーチェ」、第2節「ニーチェの思想の発展」、第3節「ニーチェの影響」となっている。特筆すべきは、第1節のタイトルに「教育者としてのニーチェ」という表記が用いられていることであろう。以下、節ごとに内容を見てみることにしよう。

### a) 第1節「教育者としてのニーチェ」

第1節「教育者としてのニーチェ」の冒頭で田制は次のように述べる。「ウィルヘルム・フリードリヒ・ニーチェの名は既に我が文壇並に思想界に極めて熟してゐるのである。彼れは一口に詩人的哲学者、または哲学的詩人である。」（田制 1925b, 333頁）——この文章から、田制がもともとニーチェを「詩人的哲学者」ないし「哲学的詩人」と捉えていたこと、またニーチェ

の名前が当時すでに日本の文壇や思想界において熟知されていたことがうかがえる。見方を変えれば、田制は、教育とは無縁なニーチェを意識的に教育学へ受容しようとしているのである。

その後、ニーチェの人生や代表作の簡単な紹介が続き、ニーチェの教育観が後期の著作『偶像の黄昏』（※田制は『偶像の微光』と表記）と初期思想に属する連続講演「われわれの教養施設の将来について」（※田制は『我が教育制度の将来』と表記）に確認できるとする。本書の「序」で予告されているように、田制は、ニーチェも含めた10名の「教育観を解説する」（田制 1925b, 序1頁）ことを本書の主眼としたのである。しかしながら、その一方で田制は、常にニーチェ思想の全体にも目を配る。

ニーチェの一生を通じて其の哲学は言ふまでもなく文化の哲学であり、価値の哲学であつた。此の意味に於て、彼れの中心問題は実に現代哲学の中心問題であると言ふことが出来る。彼れの思想は前後三期に分けて見る事が出来る、即ち、第一期は人生の最高価値を美に求めんとした時期であり、第二期は価値の標準を実証的に規定せんとした時期であり、第三期、即ち大体一八八二年後に於ては、価値の標準が倫理的となつて来た、而かも其の倫理的といふのは、普通の意味と反対に、所謂価値顛倒、超人道徳等の言葉に示されるやうに偉大なる個人の自己主張と権力意志とに基いた倫理道徳の意味である。(田制 1925b, 334-335頁)

ニーチェの哲学を「文化の哲学」ないし「価値の哲学」と特徴づけ、思想全体をその内容や傾向に応じて第1期、第2期、第3期と区分していることは明らかであろう。とりわけ第3期の描写は「超人」や「権力意志」などにも言及しており、具体的である。実際、田制はこう述べる。「而して、彼れの彼れたる真骨頭は実に第三期の思想に在ることは言ふまでもない。彼れが教育の問題を論ずるに当つても、彼れの一般哲学思想と同じやうに、先づ文化の問題より、<sup>マ</sup>入り価値の問題を解決せんとしたものである。」(田制 1925b, 335頁)——ニーチェの教育観は、その哲学や思想とは切り離せないというのである。

たとえば田制は、連続講演「われわれの教養施設の将来について」を「ニーチェが当時に於ける独逸文化に対する最も酷烈なる批評」（田制 1925b, 336頁）と特徴づけ、次のように述べる。

若し強いて、彼れが如何なる将来の理想的学校案を念頭に描いたものであるかを想定するならば、恐らく彼れは自己の考へてゐたやうな少数の天才若しくは超人が専ら文化的教養を計るが為めの理想的学校を夢想してゐたのであらう。即ち飽くまでも現代を超越し、實際社会と没交渉なる文化教養所が、彼れの理想的学校であつたであらう。それは彼としては当然過ぎるほど当然のことではあるが、然し一般独逸国民の

教育と、かゝる彼れの理想的施設とが如何なる關係に立つべきものであらうか。若しそこに何等直接の關係がないとするならば、抑も彼れが独逸教育制度の将来の名の下に論じたる筋が明らかに立たないわけではなからうか。それは兎に角、彼れの此の講演は、題目の如何を問はず、前にも言つたやうに、専ら独逸文化の批評として、重要な意義を有するものであり、また直接間接には、当時の独逸のギムナジウム及び大学の教育を攻撃し、批評したるものとして、大に価値あるものである。そこで、次には更に委しく此の講演の内容を解説し、順次、彼れの一般思想の徑路を辿り、彼れの思想界に於ける地位を検討して行かうと思ふ。(田制 1925b, 336-337頁)

ニーチェのこの連続講演を純粹に「教育論」として評価しようとする、必然的に、少数の天才や超人だけが学ぶような理想的学校の建設ということとその結論と見なさなければならなくなり、ニーチェの教育観も現実社会と「没交渉」の単なる空論に墮してしまう。こうした事態を避けるために、田制は『我が教育施設の将来』をあえて「文化批判」と捉え、次節の考察に向かうのである。

## b) 第2節 「ニーチェの思想の発展」

第2節「ニーチェの思想の発展」では、全体で3期に区分されたニーチェ思想を概説しているが、最初は第1期に属する連続講演「われわれの教養施設の将来について」を取り上げ、そのギムナジウム批判や大学批判を紹介する。田制によれば、当時のギムナジウムや大学における教育が「人物陶冶」や「真の陶冶」から乖離している点に、ニーチェの批判的視線は向けられているという。「真の陶冶は事実<sup>に</sup>於て今日所謂大学の自由と称せらるゝものの反対、即ち、従順、服従、訓練、奉仕を以て始まる」(田制 1925b, 339頁)——ニーチェのこの見解を引き合いに出したうで、田制は次のように述べる。

斯くニーチェは大学の陶冶として、哲学、芸術、古典の三個を以て必須のものと看做し、其の一または總てを欠いては到底大学の陶冶は行はるゝものではなく、従つて真の文化は存在しないと論じ、当時の独逸大学は教授の自由を維持しながら、国家の監督を離れることが出来ず、文化国家と潜称しながら実は非文化国家の奴隷となり、真の陶冶真の文化教育を施すことが出来なかつたと批評したのである。そして、これは畢竟、大学教育に真の指導者が不在の結果に外ならぬと為した。若しかゝる偉大なる文化の指導者が見出されるならば、大学は先づ其の自由を捨て、其の指導者に服従すべきものである。かくして、彼れは此の種の指導者を先づ第一に、教育者としてのショーペンハウアーに見出したのである。(田制 1925b, 339-340頁)

文化国家の建設や真の陶冶の実現を目指すニーチェにとって、当時のドイツ国家や大学は理想からあまりにもかけ離れていた。田制は、このようなニーチェの問題意識が同じく第1期の著作『反時代的考察』の第3論文「教育者としてのショーペンハウアー」に共有されていることを指摘し、「教育者としてのショーペンハウアー」や『反時代的考察』の第4論文「バイロイトにおけるリヒャルト・ワーグナー」などの内容を概説する。

ただ、その記述は早々に終わり、また第2期の思想についてはほとんど触れず、田制は足早に第3期の考察に向かう。なぜなら、田制によれば「第二期は要するに第三期への前提であり、過渡たるに過ぎなかつた」（田制 1925b, 344頁）からである。

「ニーチェの思想の第三期は、前にも言へる如く、倫理的乃至道徳的基調を帯べるもの、彼れの価値哲学としての最も真面目を發揮したる時代である。即ち一口に彼れの『ツァラテウーストラ如是録』に依つて代表さるゝ時代である。」（田制1925b, 344-345頁）——田制はこのように述べ、第3期のニーチェ思想が『ツァラトウストラかく語りき』に集約されているとの見解を示す。また、その具体的な思想としては、「永劫回帰」（※田制は「輪廻の哲学」と表記）や「超人」、あるいは「力への意志」（※田制は「権力意志」と表記）を取り上げ、狭く教育論に捕らわれない考察を行っている。なかでも田制が紙幅を割いているのは「超人」についてである。

*ニーチェの超人の説は、初めは実に此の輪廻の苦より脱却する為め的手段であり、慰藉の方法であつた、即ち、一種の救済策としての仮説に過ぎなかつたが、而かも次第に、それは独立の意義を帯びて来たのである。而して、此の超人なるものには、少なくとも二個乃至三個の意味が存するものと思はれるのである。*  
(田制 1925b, 345頁)

田制はこのように述べて、「超人」の多角的な解釈に挑む。その第一の意味は、「ダーキニスティック自然主義的のもの」、すなわち「進化論的の意味」であり、この文脈において解釈される超人は「超種」となる（田制 1925b, 345-346頁）。第二の意味は、個人主義的な側面における超人解釈であり、「ニーチェの貴族主義に一層合致し、彼れの第一期の思想であつたところの天才の造就は文化発展の目的であり、目標であるといふことに、合致する思想」（田制 1925b, 346頁）となる。第三の意味は、やや現実的ないし歴史的な文脈における「新たなる貴族階級」や「偉人階級」といった解釈であり、「例へばツェザーレ・ボルギアだのナポレオン一世だのいふ支配者または君主」をその代表例と見なすような「立派な猛獣」としての超人である（田制 1925b, 346-347頁）。

超種、天才的な個人、貴族階級、支配者など、超人にさまざまな意味があるとしつつ、最終的に田制は次のように述べる。「然らば、ニーチェの超人の内容は如何、一口にそれは哲学者である。然しニーチェに在つては、哲学者とは科学者にあらず、学者にあらず、歴史家にあらず、実にそれは芸術家であり、創造者である。即ち、価値の創造者である。」(田制 1925b, 347-348頁)——字義通りに解釈すればリアリティを欠いた空論の域を出ない「超人」を、田制は「哲学者」や「価値の創造者」と捉え直し、そこに歴史主義批判や学問批判を繰り広げたニーチェ自身の姿も重ねあわせたのかもしれない。

### c) 第3節「ニーチェの影響」

第3節「ニーチェの影響」の冒頭は次のような書き出しではじまる。「以上はニーチェ一生の思想的発展の過程を概説したものである。彼れの思想は前後矛盾せる点が少からずあることは、以上の概説に依つて知られるし、或は彼れの思想はそれ自身に於て破綻を帯びたものとも思はれる。たゞ然し、彼れの思想は飽くまでも反抗の哲学を以て其の根本の基調となしたものである。彼れの長所もこの点に在れば、また、彼れの弱点もこの点に存する。」(田制 1925b, 350頁)——この文章からも明らかなように、田制はニーチェ思想が矛盾を内包し、場合によっては論理破綻すら来していることを認めている。しかし、そのような矛盾や破綻は、ニーチェの妥協なき批判的精神が生んだ「反抗の哲学」に起因するものであって、ニーチェ思想の否定的評価の決定打とはならない。ニーチェ思想の場合、長所も短所も同居しているというのである。

こうして田制は、ニーチェを積極的に評価しようとする。たとえば「非個人主義的、没個性的一般風潮に対して、極力反抗の炬火をふりかざしたのは、大に諒とすべきものがあるのみならず、痛快を極めたものと評することが出来よう」(田制 1925b, 351頁)と述べ、非個人主義的な一般的風潮に敢然と反抗したニーチェの批判的精神を「痛快」と賞賛している。「ニーチェの如き情熱の人は、到底かゝる風潮に敢然反抗せざるを得なかつたわけである」(田制 1925b, 351頁)というコメントも肯定的なものと解釈してよいだろう。さらに田制は次のように述べる。

*殊にニーチェが当時の独逸のギムナジウム及び大学が徒らに学問に偏して文化を顧みず、所謂文化なき俗人学者をのみ造就するの傾向あることを指摘し、且つ之れに対して猛烈なる攻撃を試みたのは、或る点までは真を穿つたものと言はねばならぬ。要するに、彼れの思想は徹頭徹尾、彼れの痛烈悲壮なる体験に即したものであるといふ一点が、奪ふべからざる力と美とを持つた所以であり、彼れ自身の個性と其の進展とを顧みずしては、到底彼れの思想及び其の発展過程を理解する事が出来ない。(田制1925b, 351-352頁)*

ニーチェのギムナジウム批判や大学批判が一定の妥当性を有していること、またその妥当性の根拠としてニーチェ自身の個性や体験が引き合いに出されていることは、明らかであろう。田制自身が具体的に挙げているわけではないが、ニーチェは病気に悩み、著作も売れず、失恋も経験し、最晩年は精神の闇を彷徨った、いわば不遇の哲学者であった。しかし、それにもかかわらず、否むしろ、だからこそ、ニーチェは超人的な精神力で時代の風潮を批判し続けた。田制はそこに「奪ふべからざる力と美」を認めたのである。

ただ、田制によれば、ニーチェ思想の意義は「飽くまでも其の破邪的、批評的方面」において認められるものであって、「其の顕正的、建設的方面に於ける彼れの思想は、一口に情熱的、否、狂熱的のものであつて破綻矛盾に充ちたるものと言はねばならぬ」（田制 1925b, 352頁）。また、「暫らく彼れの教育思想に就いて見るも、彼れが理想としたる文化的教育は殆ど之れを捕捉し得ざるが如き、極めて空想的、非実行的思想であつた事は、前述の如くである」と述べ、その教育思想の実現可能性を低く見積っている。これこそが、文芸家ないし哲学者ニーチェの限界にほかならない。

しかしながら、田制は「それにも拘はらず」と続ける。ニーチェその人の教育論がそれ自体として教育学の意義を獲得できないとしても、ニーチェの哲学や思想が世界的な名声を獲得していることは紛れもない事実である。こうして田制は、第3節のタイトルでもある「ニーチェの影響」について次のように述べる。

*其の個性の自由發揮を高調せる点は、一般思想界並に文学界に対して著しき影響を与へたと同時に、教育思想界に在つても、有名なる『教育者としてのレンブラント』の著者ラングベーンを初め、パウル・ド・ラガーデの如き、何れもニーチェの直接影響の下に立てる人であり、また、エレン・カイ女史の如きも、ニーチェより少からざる感化を受けてゐることは言ふまでもなからう。（田制 1925b, 352頁）*

ニーチェの教育学の意義は、ニーチェ思想や哲学そのものに内在しているのではなく、教育学に対するその影響力のうちにこそ認められるということであろう。第1節のタイトルが「教育学者としてのニーチェ」ではなく「教育者としてのニーチェ」だった理由もここに求められるかもしれない。

#### 4. その後の田制佐重とニーチェ

##### —教育社会学とニーチェとの関係性—

###### (1) 1925年著作『先哲余影教育夜話』

田制が『文芸家教育論集』を執筆した頃というのは、教育社会学者としての自覚が形成されつつあった時期と重なる。実際、田制は『文芸家教育論集』の中でしばしば個人と社会の関係を持ち出し、社会の優位性を説く。このような観点からニーチェの思想を捉えると、以下のようになる。

*かくして、ニーチェは所謂一切価値の顛倒を主張するに至つた。彼れは第二期に於て、道德問題に思ひを潜め、英国流の功利説、即ち社会的幸福説に興味を有し、大に民主的態度を採つたのである。然し第三期に於ては、彼れの興味は社会民衆に在らずして、個人に在り、民主々義に在らずして貴族主義に在つた。*  
(田制 1925b, 349頁)

個人と社会の関係性という観点から評価するなら、第3期よりも第2期のニーチェに妥当性があるのだが、田制自身も認めているように、ニーチェ思想の真骨頂は第3期に求めなければならないため、教育社会学者としては、貴族主義的個人主義を重視する「ニーチェの如き非道德家の道德観」(田制 1925b, 349頁)から距離をとらなければならない<sup>註9</sup>。こうした態度は、『文芸家教育論集』の同年に出版された『先哲余影教育夜話』にもあらわれている。田制は1925年の著作『先哲余影教育夜話』の「序」を次のような書き出しではじめている。

*私も人並に随分長い間読書を続けて来た、特に教育の一面に限つてからも、彼は十年の余にはならう。どうせ一生書物に括り着けられるのが私の運命である。是からも盛に読んで行かう。ところが、私は読んで行く中に、いつしか考へ込んでしまふ癖がある。考へ込んでゐるは兎角横道にそれて行く、道草も食ふ、落穂も拾ふ、低回趣味に囚はれてしまふ。なに急ぐ旅路ではない。話にも余談に花が咲くといふ。『先哲余影教育夜話』は、私のかうした読書の旅から、あふれ出た道草であり、落穂であり、余談である。けれども、その一つ一つは、私の「考へ込む」趣味性が最高潮に達した瞬間の収穫である。それだけ私にとつては、懐かしい貴い充実した過去の記録として残る。(田制 1925c, 序1頁)*

この文章からも明らかなように、本書『先哲余影教育夜話』は、田制の読書遍歴から生まれ出た「余談」でありながら、田制自身にとっては「懐かしい貴い充実した過去の記録」でもあ



る。つまり、この著作に取り上げられた「先哲」は、田制自身にとって一定以上の影響力を持ち得た人物であろうことが推測できる。では、本書において田制はどんな人物をリストアップしているのだろうか。

田制は「本書に就て」の中で、『理想に生ける大教育家の生活』を引き合いに出しながら次のように述べる。「先著には僅に大教育家十人を載せたのみであつたが、本書には實際教育家だけではなく広く哲学、宗教、文芸、科学、政治、経済等の諸大家凡そ六十人を挙げた。」(田制 1925c, 序3頁)——このように、『先哲余影教育夜話』には教育にとどまらず哲学や宗教の分野における大家が60人も登場することが予告されている。具体的には、ソクラテス、プラトーン、ベーコン、コメニウス、ロック、ルソー、カント、ペスタロッチ、ゲーテ、フィヒテ、フレーベル、エマーソン、スペンサー、トルストイ、エレン・ケイ、モンテッソリ、デューイ、貝原益軒、石田梅岩、吉田松陰、新島襄、森有礼など、時代も国も多岐にわたる多くの人物が「先哲」としてリストアップされているわけだが、興味深いことに、ニーチェは一切登場しない。

「無論書き漏らした先哲の少からずあることは私も承知してゐる。これは私の研究の手がまだ十分に延びてゐない結果であると諒せられたい。」(田制 1925c, 序3頁)——本書に取り上げた「先哲」が網羅的なものではないことは田制自身も名言しており、その意味では田制がニーチェを「書き漏らした」可能性も否定できないわけではない。だが、同じ1925年の著作『文芸家教育論集』の中で1章を割いて詳述し、しかも「教育者としてのニーチェ」という表記まで用いた人物を単なる過失で「書き漏らした」と考えるのは、いささか不自然であろう。付言するなら、『文芸家教育論集』に登場する十大家のうち『先哲余影教育夜話』で除外されたのは、シラーとニーチェだけである。

田制は読者に向けてこう語る。「かく不完不備極まつた小著ではあるが、普通の教育正史に対して、「教育外史」とでも思召して読んで頂きたい。」(田制 1925c, 序3頁)——この時点の田制にとってニーチェは「教育正史」はおろか、「教育外史」にすら名を刻めない存在となっていたのである。

## (2) 教育社会学とニーチェ思想との不親和性

その後も数回ニーチェに言及することはあった。ただ、その量と質は『文芸家教育論集』に到底及ばないレベルであった。たとえば1927年の著作『社会思想読本』では、次のような文脈においてニーチェへの言及が見られる。

…この無政府主義といふものには一種特別の興味をそゝる点があると思はれます。それは何かと言ふと、

この主義は極端な社会主義と極端な個人主義とが不思議に相会し、相合ふところの結帯であるといふことです。即ち、この一種不思議なる思想の一極に於て、かの公産主義から左の方へ向つて進み、そして円周の一半を辿り着いたトルストイ及びクロボトキンの如き共産主義者が、突然、全く予期もしないのに、スペンサーだの、オーベロン・ハーバードだの、マックス・スティルナーだの、ニーチェだの、如き人々とめぐり合ったわけでありませう。そして、後の方の人々は総て国家反対の他の半円を辿つたものであるが、とにかく、かやうにして全く別の路から、社会主義者と個人主義者とが共に無政府主義といふ同一の極に到達したものと云つてよからうと思ひます。まことに面白い奇遇です。(田制 1927b, 212-213頁)

ニーチェの思想が個人主義的無政府主義と特徴づけられていることは明らかであるが、スペンサーやシュティルナーらとともに名前が挙げられている程度である。また1931年の著作『新興教育運動の展望』では、第6章「社会思想と教育及び教育哲学」を中心にニーチェへの言及箇所が散見されるものの、その比重は質・量ともに軽くなっている。たとえば次のような具合である。

…個性の發展を教育の目的と爲す自然主義では人間の社会性または経験の社会的側面を説明し得るとは思はれない。そして、とかく各人勝手に自己主張または唯我独尊を是認し易く、各人は自己の意志以外の何等の權威を認めず、また自己の利益以外の何等の道徳をも認めぬニーチェの超人流に墮し易い。(田制 1931a, 598-599頁)

「超人」思想が批判の対象となっていることは明らかであろう。1925年の『文芸家教育論集』では「哲学者」や「価値の創造者」として肯定的に評価されていた「超人」が、ここでははっきりと否定的に評価されている。教育社会学の構築を目指していた当時の田制にしてみれば、自己主張や唯我独尊を推奨するようなニーチェの個人主義、とりわけその象徴である「超人」思想は、修正すべき考え方だと思われたのであろう。

1932年の著作『厳正批判フアシズムと教育』においてもそのスタンスは変わらない。そもそもこの著作の本編にニーチェは登場しておらず、彼への言及があるのは「付録」として収録された「科学の社会化」という文章中の1箇所だけであるが、そこでの評価もやはり否定的なものとなっている。

今日、自然の陶醉に於てか、無神的な感動に於てか、歴史的沈溺に因つてか、または芸術的感興からかは別として、科学及び大学に対して痛烈なる非難が投げ込まれる。これは一代前には奇異に響き、非難者は却つて痴呆と呼び做されたであらう。ニーチェは科学に対する十字軍を興し、そして彼は同代人に向つて、

歴史は無用の廢物に帰した過去の思出のやうによろしくそれを忘却すべしと勸告した。ラングベーンの「教育者としてのレンブラント」も同じく科学の信用を揺がすことに非常に貢献した。イッチナーの教授論及びブルドキッヒ・グルリットの数多の議論は科学的教育の制限と貶賤とに数歩を進めたものである。この反科学の運動はエルンスト・クリーク及びエル・ベンツの論著に於てその頂点に達した。クリークは神話的波浪からドイツ国民の精神生活、特に科学の復活を期待する、即ち、「神話としての科学」！がそれである。<sup>マ</sup>そしてこの合言葉の中にこの熱信者が努力すべき目標が露はれてゐる。即ち、かくして科学は追放され、何人もそれを何かに利用し得ないほど型なしにされてしまふ。そして科学の教育学は無用となり、放棄されてしまふ。(田制 1932b, 207頁)

ニーチェの歴史主義批判や主知主義批判を「科学に対する十字軍」と特徴づけ、その波及効果そのものについては一目を置いているが、ニーチェに端を発した「反科学の運動」によって最終的に「科学の教育学」が無用のものと見なされ、追放ないし放棄の対象となってしまうことに対してはむしろ批判的である。「科学」としての教育社会学を志向していた当時の田制にとって、ニーチェの科学批判は許容できないものとなっていたのである。

事実、この時期に発表されたその他の著作論文を見てみると、大日本学術協会編『教育学术界』に掲載された論文「教育社会化の思潮と教育社会学」(1922年)をはじめ、雑誌『人道』に掲載された論文「教育の社会化と国際化と」(1923年)、『哲学思想読本』(1927年)、『教育社会学の思潮』(1928年)、帝国教育会編『学制改革案批判』収録の一文「改革にあらず単なる整理(何の期待も持たない)」(1931年)、1931年出版の『教育社会学講話』や『科学者を通して科学の精神を語る』、1932年に公刊された『教育的社会学』や『青年期少女の生理・心理・教育』、『教育的偉人と其の事業』、1933年の著作『日本精神思想概説』、水木梢編著『如何にすれば個性教育は徹底するか』(1934年)に収められた「職業指導管見」、雑誌『帝国教育』に掲載された「新学校の自由主義は果して支持さるべきか」(1933年)、「農村と農村教育の認識」(1934年)、「日本精神の進歩性」(1936年)、「日本教育学の可能」(1936年)、「政治上に於ける全体主義」(1938年)などの諸論文、1937年に出版された『教育的社会学』や『女子青年期の心理と教育』、『科学思想読本—趣味の理科教材—』、1939年の著作『解義国体の本義講話資料』、雑誌『技術評論』に収録された一文「科学道・人間道・国民道」(1943年)、さらに戦後、日本教育学会編『教育学研究』に掲載された「米国教育哲学に於ける諸傾向—附教育社会学—」(1947年)、1952年に出版された『教育社会学概論』や『青春期の女性』においても、ニーチェへの言及は一切ないことが判明する。

教育社会学者としての田制にとって、ニーチェの思想は、社会を軽視する個人主義的性格、科学を無用のものと見なす反科学性という二重の意味において、排除すべきものと見なされた

のである。

## 5. 田制佐重の教育学におけるニーチェ受容の特質

先述したとおり、1925年の著作『文芸家教育論集』では「教育者としてのニーチェ」という表記を用いてニーチェ思想の教育学的な意義を論じているにもかかわらず、同年の『先哲余影教育夜話』ではニーチェと縁を切っている。手のひら返しとでも言うべきこのような芸当が田制にはなぜできたのだろうか。その理由はやはり『文芸家教育論集』におけるニーチェ論のうちに求めるべきであろう。以上の問題関心から、本節では、『文芸家教育論集』に見る田制教育学のニーチェ受容の特質を考察していく。

### (1) 翻訳家としての功罪

最初に想起すべきは、田制がもともと翻訳家として自らのキャリアをスタートさせた事実である。すなわち、外国語に堪能であった田制は、ちょうど最新のアメリカ教育社会学の紹介に成功したのと同様、諸外国の文献からニーチェに関する情報を造作なく入手することができたのである。実際、田制は1925年の著作『文芸家教育論集』の「序」において次のように述べている。

*編者は本書を編述するに当りて、努めて右の十大家の教育に関する代表的作物に接して、それぞれ其の解説を試みんとしたのである。其の詳細は本文の叙述に依つて明らかであらう。尚ほ編者が常時参考に供したものとては、ライン及びモンローの教育辞書及び諸家の文学史は勿論、米国ウェスタン・リザーヴ大学の名譽総長チャールズ・フランクリン・スキングの『近代諸大家の教育観』(Education According to Some Modern Masters. 1916)、仏のシャルル・ボードンの『教育者トルストイ』(Tolstoi educateur. 1913)、独のアー・ウォルフの『近代教育学に於ける自働主義』(Das Prinzip der Selbsttaetigkeit in der modernen Paedagogik 1921)、英の倫敦大学サー・ジョン・アダムズ教授の『教育学説の進化』(The Evolution of Educational Theory. 1912)、独のストラスブルヒ大学教授故テオバルド・ツィーグラの『十九世紀に於ける独逸の精神的並に社会的潮流』(Die geistigen und sozialen Stroemungen Deutschlands im neunzehnten Jahrhundert 1911)及び同じく独の故ウィンデルバンドの哲学史等である。(田制 1925b, 序3頁)*

田制の証言によれば、ニーチェも含めた十大家の教育論も直接参照しているようではあるが、その一方で「常時参考に供したもの」として諸外国の文献が並んでいることも事実である。そして、少なくともニーチェ論に関しては、ツィーグラの1911年著作『19世紀におけるドイ

ツの精神的社会的思潮』(第5版)に負う部分がかなり大きいことが判明した。

1935年出版の『日本教育思潮概説』において田制は、「明治三十五六年頃に至つて、ドイツのニーチェの個人主義が紹介され、嘗て日本主義の急先鋒であつた高山樗牛が、思想一変して、率先個人主義を主張したのは、国家対個人の問題に対する深刻なる懐疑と自覚とを促がした」(田制 1935, 404頁)と述べている。ここに登場する高山樗牛もまた、ツィーグラーの著作『19世紀の精神的社会的思潮』(初版)に依拠しながら「文明批評家としての文学者」と題するニーチェ論を書いた人物であるが、従来はむしろこの高山樗牛とツィーグラーの一致率が強調されていた<sup>註10</sup>。しかし、高山樗牛のニーチェ論と田制佐重のそれとを比較してみると、ツィーグラー依存率は明らかに田制の方が上回っていることが明らかとなる。

なかでも驚くべき点は、田制のニーチェ論の第2節「ニーチェの思想の発展」がほとんどツィーグラーの文章の逐語訳だということである。試みに、第2節の冒頭第1段落と該当するツィーグラーの文章を続けて引用してみよう。

ニーチェは先づ独逸のギムナジウムが人物陶冶の為に教育することなく、却つて単なる学問乃至学者の為に教育してゐることを指摘し、而かも其の学者なるものの生産過剰または大規模なる精算の為に苦しんでゐるのであるが、これは其の實、ギムナジウムの罪ではなくて、その責任は一に国家にあると為してゐる。また、彼れに拠れば、希臘人にとつては、凡そ国家といふものは、頑固で強壯で、常に戦争の用意をしてゐる戦友の如きものと思はれてゐた、そして、それは高尚にして天上的な其の友、即ち文化なるものを、此の粗硬なる現実界に依つて、指導するものであると考へられたのである。即ち、現実的な、また力と戦争とを代表する国家なるものと理想的なるまた美と平和とを代表する文化とは格別なるものと考へられてゐたのであるが、之れに反して、独逸人は自から自國を文化国家と稱してゐる。けれども實際に於ては、眞の文化と人物陶冶の精神、換言すれば、独逸の宗教改革、独逸の音楽、独逸の哲学の極めて内奥の核子から生れ出でたものと稱せられるところの陶冶の精神は、独逸現代の国家的活動とは何等没交渉の姿である。これは独逸の大学の場合に於ても、その通りに現はれてゐる、即ち、大学の背後にも、やはり同様に国家の眼が光つてゐる、尤も大学には、かの有名なる教授の自由といふことが認められてはゐるけれども、尚ほ国家は大学を敬遠しながら、依然として監督の態度を持してゐるのである。その故に、ギムナジウムと同様、大学にも何等の文化、何等の陶冶も存しない。若し吾々が大学に於て次の三個の分度器、即ち、第一に哲学の要求、第二に芸術の追及、第三に總ての文化の生きた無上命法としての古代希臘羅馬に対する關係、此の三個の分度器を見出し得ないとしたならば、大学の学生の陶冶といふことは果して可能のことだらうか。而かも今日の大学に在つては、第一の哲学の代りに哲学の歴史が課され、第二の芸術に至つては全然没交渉、而して第三の古典教育としては、単に言語学を以て甘んじてゐる有様である。従つて、学生は哲学に不向きであり、

全く其の素養を欠き、真の芸術に対しては何等本然の欲求を持たず、また、希臘人と対照すれば、畢竟自由と自惚れる野蛮人たるに過ぎないのである。而かも、これ就中、大学の学生にとって指導者が欠けてゐるために外ならない、何となれば、真の陶冶は事実にあつて今日所謂大学の自由と称せらるゝものの反対、即ち、従順、服従、訓練、奉仕を以て始まるものだからである。(田制 1925b, 337-339頁)

Am klarsten aber hat Nietzsche in seinen Basler Vorträgen über die Zukunft unserer Bildungsanstalten ausgesprochen, was ihm an der bestehenden deutschen Kultur mißfiel. Unsere Gymnasien erziehen nicht für die Bildung, sondern für die Gelehrsamkeit, auch leiden sie an Über- und Massenproduktion. Schuld daran ist der Staat. Dieser war dem Griechen der derbe, muskulöse, zum Kampf gerüstete Kamerad und Weggenosse, der dem edleren und gleichsam überirdischen Freund — der Kultur — das Geleit gab durch rauhe Wirklichkeiten; uns dagegen heißt er "Kulturstaat", und doch hat die wahre Kultur und der Geist der Bildung, der Geist, der aus dem innersten Kern der deutschen Reformation, der deutschen Musik und deutschen Philosophie so wunderbar zu uns redet, mit den Staatstendenzen nichts zu tun. Das zeigt sich an den deutschen Universitäten: auch hinter ihnen steht der Staat trotz ihrer viel gerühmten Lehrfreiheit in bescheidener Entfernung mit seiner Aufsehermiene, daher geben auch sie keine Bildung. Wenn man diese an drei Gradmessern mißt, dem Bedürfnis nach Philosophie, dem Instinkt für Kunst und dem Verhältnis zum griechischen und römischen Altertum als dem leibhaftigen kategorischen Imperativ aller Kultur, wie steht es dann um die Bildung unserer Studenten? Auf den Hochschulen ist an die Stelle der Philosophie historische Bildung getreten, zur Kunst verhalten sie sich gar nicht, und um klassische Bildung kümmern sich nur die Philologen; darum bleibt der Student ungeeignet und unvorbereitet für Philosophie, instinklos für wahre Kunst und ein frei sich dünkender Barbar den Griechen gegenüber. Zu allem dem stellt es ihm an Führern; denn sachlich fängt wahre Bildung mit dem Gegenteil dessen an, was man jetzt als akademische Freiheit preist, mit Gehorsam, Unterordnung, Zucht und Dienstbarkeit. (Ziegler, S.590-591)

内容が一致する箇所それぞれ下線を引いてみたが、ほとんど全文が下線部となっており、その一致率は一目瞭然である。一部に省略や補足は見られるものの、第2節のほとんど全文に相関関係が認められる。337～350頁の第2節「ニーチェの思想と発展」とツィーグラの590～597頁を照合した結果、その一致率は9割にも及ぶことが明らかとなった。第1節や第3節にも直訳に近い文章が散見されること、また全20頁のニーチェ論のうち、第2節の紙幅が13頁分で全体の6割以上を占めていることを踏まえれば、田制のニーチェ論はツィーグラの抄訳だとも言えるほどである。

先述したように、ツィーグラの著作を参考文献にしたことは田制自身も認めている。しかし、第2節の執筆に際しては一切ツィーグラの名前を出しておらず、田制自身の見解を述べているかたちになっているため、厳密に言えば、剽窃行為である。翻訳家としての能力があるがゆえに、定評のある諸外国のニーチェ論から多くの知見や示唆を得ることができた反面、依存や剽窃という陥穽にはまるリスクと常に隣り合わせだったのである。

## (2) 教育学ネットワークにおいて形成された標準的ニーチェ像

ツィーグラの影響だけではない。田制も身を置いていた日本の教育学者ネットワーク、とりわけ同じ早稲田大学出身者で、当時すでにニーチェ論を発表していた中島半次郎からは、少なからぬ影響を受けていたと思われる。

第一に、ニーチェ思想の時期区分である。中島は「ニーチェの思想は前後三期に画することを得る」とし、第1期を「芸術的に世界人生を眺め、内心の苦悩を脱却せん」とした時期、第2期を実証的に「一切の知識を試験下に置き、斯くして普通に真理と称せられたるものの多くを排し去った」時期、第3期を「真理そのものの妥当性を疑ひ」はじめた時期と特徴づけたうえで、「第一、二期の著述も興味あり諷刺に富めるのではあるが、彼の最も特色的なる教説は一千八百八十二年以後の著述中に現はれて居る」と述べ、後期思想の重要性を強調した（中島、235-236頁）。

先述したように、田制も「彼れの思想は前後三期に分けて見ることが出来る」とし、第1期が「人生の最高価値を美に求めんとした時期」、第2期が「価値の標準を実証的に規定せんとした時期」、第3期は「所謂価値顛倒、超人道徳等の言葉に示されるやうに偉大なる個人の自己主張と権力意志とに基いた倫理道徳」を求めようとした時期と特徴づけたうえで、「彼れの彼れたる新骨頭は実に第三期の思想に在ることは言ふまでもない」と断言している（田制1925b、334-335頁）。各時期の特徴づけはそれぞれ個性が出ているが、1882年を第3期の開始と見なしている点、第3期がニーチェ思想の最も重要な時期と評価している点など、ニーチェ思想全体の捉え方はほぼ共通していると言えよう。

第二に指摘できるのは、ニーチェの教育観の捉え方である。具体的には、中島も田制もニーチェの教育観を講演論文「われわれの教養施設の将来について」（Ueber die Zukunft unserer Bildungsanstalten）と著作『偶像の黄昏』（Götzendämmerung）に見ようとしている点、また、これらの著作名を「我が教育制度の将来」<sup>註11</sup>および「偶像の微光」と表記している点も共通している。さらに、ニーチェの教育観に対する評価に関しても、中島が「彼【引用者註：ニーチェ】が文化及び教養の育成場を何処に求むるかに至つては頗る非実行的のものたるを免れなかつ

た」(中島, 239頁)と述べる一方、田制も「彼れ【引用者註：ニーチェ】の教育思想に就いて見るも、彼れが理想としたる文化的教育は殆ど之れを捕捉し得ざるが如き、極めて空想的、非実行的の思想であつた事は、前述の如くである」(田制 1925b, 352頁)と述べており、ニーチェ自身の教育観を「非実行的」と厳しく評価している点も一致している<sup>註12</sup>。

第三に注目したいのは、ニーチェ論そのものの構成が似ていることである。具体的に言えば、中島の1921年著作では「ニーチェの個人主義」→「ニーチェの影響」、田制の著作では「教育者としてのニーチェ」→「ニーチェの思想の発展」→「ニーチェの影響」という具合に、最終的にはニーチェ思想の影響について言及する構成となっている。これは、「フリードリヒ・ニーチェ」→「ニーチェの影響」というツィーグラのニーチェ論の構成とも通底しており、当時の日本に対するツィーグラの影響力を示す証左であると同時に、ニーチェ思想を教育学的に評価する際のひとつの定石となっていたとも解釈することが可能である。

ニーチェ思想には非現実性や過激性などの問題点が内在する。それゆえニーチェ思想をそのまま教育学説として評価したり受容したりすることはできない。しかし、教育論に限定されないニーチェ思想は豊穡であり、その哲学や思想は教育界も含め、多くの人に影響を与えている。実際、中島は「ニーチェの影響を最も鮮かに教育思想上に現はしたもの」としてラングベーンLangbeinの著作『教育者としてのレンブラント』を、「ニーチェの個人主義を奉じたるもの」としてラガルデLangardの名を、そして「ニーチェの影響を受けた一人」としてエレン・ケイElen Keyの名を挙げているが(中島, 244-245頁)、先述したように、田制もまたラングベーン、ラガルデ、エレン・ケイの名前を挙げ、ニーチェ思想の影響に言及した(田制 1925b, 352頁)。中島も田制も、教育学の領域においてすでに定評のある教育家に対するニーチェ思想の影響力を強調することで、ニーチェの教育学的な意義を説得的に示そうとしたのである。

田制佐重が「教育者としてのニーチェ」という表記を用いて教育学的观点からのニーチェ論を執筆したことは事実であるが、その具体的内実を詳細に分析してみると、ツィーグラの著作の逐語訳としか言えないような頁があったり、内容的にも形式的にもツィーグラや中島半次郎のニーチェ論に依拠している箇所が見られたりするなど、田制自身のニーチェ評価が見えない、きわめて概説的なニーチェ論であることがわかる。ニーチェの原典に直接当たったと言うよりはむしろ、教育学者ネットワークの人脈や翻訳家としての能力を活用し、すでに存在する国内外のニーチェ論から平均的ないし標準的な見解を集めて「ファスト・ニーチェ像」を再構成しただけとも言えるだろう。つまり、ニーチェ思想に対する田制の熱量は、「教育者としてのニーチェ」という表記を用いているわりには最初から大きくなかったわけであり、だからこそ、その後まもなく、教育社会学者としての自覚が目覚めるのと同時に、ニーチェ思想と縁



を切ることができたのである。

## おわりに

本稿を締めくくるにあたり、田制佐重の教育学におけるニーチェ受容の意味を検討し、あわせて本研究の意義を確認しておくことにしよう。

第一に、本稿で考察した田制佐重の1925年著作『文芸家教育論集』第9章「ニーチェ」は、現時点で確認される限りにおける「教育者としてのニーチェ」表記の最初の使用例として認めることができるということである。これまでの研究成果では、教育哲学者として有名な篠原助市（1876-1957）が「教育者としてのニーチェ」という表記を最初に用いた人物であると考えられていたが<sup>註13</sup>、本稿で取り上げた田制佐重は、篠原の1930年著作『教育の本質と教育学』よりも5年早く、しかもニーチェ論の節のタイトルとして「教育者としてのニーチェ」表記を用いた点において、その先駆的意義を認めることができる。19-20世紀転換期のドイツにおいて「教育者としての○○○」という表記が流行し、実際に「教育者としてのニーチェ」論も数多く発表されたという時代背景はあったものの、ツィーグラーや中島半次郎に使用例のない「教育者としてのニーチェ」表記を田制が採用したことは、特筆すべきであろう。

しかし、田制の先駆的意義は、表記の使用例という点にのみ認められるのであって、解釈モデルの提示という点ではその要件を満たしているとは言えない。なぜなら、篠原は「哲学者＝人生の教育者」という自らの教育観に基づいて自覚的に哲学者ニーチェを「教育者」と捉えているのに対して、ニーチェも含め10名全員を「教育者としての○○○」と紹介する田制は、「教育観を概説する」（田制 1925b, 序1頁）という漠然とした目的でニーチェを「教育者」と捉えているに過ぎず、たとえば教育学者と教育者の相違とか、ニーチェが誰に対してどのような教育者となり得るのか、といった具体的考察には至っていないからである。ただ、見方を変えるなら、この種の無自覚さや定義の曖昧さこそが、田制教育学におけるニーチェ受容の最大の特徴と言えるかもしれない。というのも、「教育者としてのニーチェ」表記は、教育学におけるニーチェ受容史の中で「理論回避の一形式」（Hoyer, S.42）として機能してきた側面を有するからである。いずれにせよ、田制の1925年著作『文芸家教育論集』が教育学におけるニーチェ受容史を象徴する常套句「教育者としてのニーチェ」の先駆的使用例としての意義を有することは疑いを容れないだろう。

第二に指摘できるのは、田制の教育学におけるニーチェ受容が1925年著作『文芸家教育論集』の第9章「ニーチェ」にほとんど集約されており、それ以外の著作ではニーチェへの言及がほ

とんどないということである。むろん、その主要因のひとつは、ニーチェの個人主義と教育社会学との不親和性に求めることができる。しかし、それならば、最初からニーチェ論を執筆する必要はなかったはずである。田制のニーチェ受容において特徴的なのは、「教育者としてのニーチェ」という表記を用いてニーチェ思想の教育学的意義を論じているにもかかわらず、その後はほとんどニーチェ思想と絶縁状態になるという、ニーチェ思想に対する両義的態度、あるいは態度の豹変ぶりである。なぜ田制は1925年著作『文芸家教育論集』以降、ニーチェ論を書かなかったのか。

端的に言うなら、『文芸家教育論集』でニーチェに関して言うべきことを言い尽くしたからであろう。1925年の著作『文芸家教育論集』の第9章「ニーチェ」は、いわば「一話完結型の読み切り物語」であって、ニーチェをテーマに連載を継続する熱意もネタも田制にはなかったのである。その反面、1925年のニーチェ論にはすべてを盛り込むことができた。ネタ切れを心配する必要もなければ、緻密な論証に気を配る必要もなく、国内外のさまざまなニーチェ論からキャッチーな要素を取り入れて、まさに一点豪華主義ながらニーチェ思想を贅沢に紹介することが可能だったとも言えよう<sup>註14</sup>。このような一話完結型の寄せ集め的なニーチェ論という性格も、田制教育学におけるニーチェ受容の注目すべき特質のひとつである。なぜなら、日本の教育学にはニーチェ思想の教育学的意義を継続的に検討する研究者がいる一方で、田制のように、ニーチェに対して継続的な関心を寄せず「一話完結型」のニーチェ論を発表する論者も少なくないからである（高橋，黒柳，諸富，尾田，原）。

## 【註】

- 註1 荒木優太も、田制佐重が「マイナーすぎてほとんどろくすっぽ研究されていない」と述べ、竹村英樹の発表要旨を「稀有な報告の一つ」として取り上げている（荒木2018a）。
- 註2 田制佐重の読み方だが、1922年の著作『理想に生ける大教育家の生活』では田制佐重、1927年の著作『哲学思想読本』では田制佐重、1952年の著作『青春期の女性』では田制佐重と表記されており、時期によって読み方を変えたことがうかがえる。
- 註3 もっとも小西は自発的に序を寄せたのではなく、あくまでも田制の求めに応じただけであった。「谷本博士も昨年六月の「教育学術界」に於てハートの思想の要点を紹介されて居るのであるが、余もまた以上の如き余が教育観並に教育史観の見地よりハートの近著に於ける史観と共鳴する所多く、これより暗示を得たることも少くはない。曾て帝国教育会の講演に於ても其一端を説いたことがあるので、訳者田制氏は此等の関係に因み、余に序文を求めらるゝに至つたのである。」（小西／ハート，序7頁）
- 註4 中島もまた田制の依頼を受けて序を寄せている。「教育が一つの職業として、其の事業がややもすれば機械的に流れんとし、教育事業の源泉たる教育的精神がうすらぎ行かんとする傾向がある今日、殊に本書の出づる事を喜ばなければならぬ。著者より序文を求められたるに対し、この喜びを記して本書の発行を祝福する。」（中島／田制 1922a，序9-10頁）
- 註5 ベスタロッチとフレールだけで半分以上の紙幅が費やされている。

- 註6 キッドによれば、「国家主義、軍国主義、唯物主義は近代独逸生活に於ける三大基調となつた」が、それはニーチェの影響を受けたからだという。「ビスマルクの死後ニーチェは殆どビスマルクの地位に代つた」(キッド/田制訳, 66頁)のである。
- 註7 新訳世界教育名著叢書の刊行に際し、吉田熊次は次のようなコメントを寄せている。「本叢書は我が教育界に貢献する所決して尠少なからざるべきを思ひ、其の誕生を大に祝賀し、衷心推奨するものである。」(吉田/田制 1925a, 総序)
- 註8 ニーチェへの言及があるのは、ヘルバルトについて論じた章である。「彼れ【※引用者註：ヘルバルト】は斯く倫理学を美学中に包摂するに当つて、プラトーンが其の『フィレープス』篇中に、善を美の一種と為せる見解を引用した。此の点に於ては、彼れはニーチェ(一八四四—一九〇〇)と同一の見地に立てるもので、ニーチェが其の著『善悪の彼岸』に於て、善悪を超越せる彼方に、善悪の標準を立てたのと同じである。然し、倫理的判断と美的判断とは、互に其の種を異にせるものであり、従つて、芸術と道徳とは、夫れ夫れ各自の領域に於て絶対的のものである。」(田制 1925a, 384頁)
- 註9 本書で取り上げられている「十大家」のうち、とくにラスキンとトルストイを田制は高く評価している。「勿論、十九世紀の一般思想の根本基調は個人主義的、貴族主義的であるとしたならば、以上の十大家を通ずる主要傾向も大体に於て、然か認められるであらうが、彼等のヒウマンイズムの大精神に至つては、吾々現世紀人と雖も深き震撼に打たれざるを得ない。殊に芸術批評家より社会批評家に進展したラスキンの如き、貴族のより民主的に進み、プラグマティストとして終始したトルストイの如き、寧ろ其の真面目は今日及び今後に於て益々發揮されるであらう。特に此の二家に多くの紙数を費した編者の意は固より此の点にある。」(田制 1925b, 序2頁)
- 註10 高山樗牛とツィーグララーの一致率については、杉田弘子に詳しい。杉田によれば、「これ【引用者註：ツィーグララーの著作におけるニーチェ論】と樗牛の「文明批評家としての文学者」のニーチェ紹介を照合すると、構成、内容ともに類似して、ほとんど全文に相関関係が認められ(杉田, 37頁)、「具体的思想の紹介になると、樗牛は直訳と見紛うほどツィーグララーに追随している(杉田, 38頁)」という。
- 註11 小西重直はこの講演論文を「吾人の学校の将来に就て」と訳している。
- 註12 ニーチェの教育観が非現実的であるという診断は小西にも通底している(小西, 178-179頁)。
- 註13 篠原助市の「教育者としてのニーチェ」解釈モデルについては次の論文に詳しい。松原岳行2021「篠原助市の教育学におけるニーチェ受容とその特質(2)—1930年以降の著作『教育の本質と教育学』、『増訂・教育辞典』、『独逸教育思想史』、『教育哲学』を中心に—」『九州産業大学国際文化学部紀要』第77号, 63-92頁。
- 註14 「教育者としてのニーチェ」という表記の使用も、この文脈で解釈すべきかもしれない。①ニーチェにも教育論があるものの、②その理想は非現実的であること、③ニーチェ思想の真骨頂は第3期の「超人」にあるが、④それは極度に個人主義的な性格を帯びていること、⑤したがってニーチェ思想それ自体を教育学的に評価することはできないものの、⑥ニーチェが新教育運動に影響を与えたのも事実であること、⑦それゆえニーチェ思想は教育学にとっても示唆的であること——非教育学的なニーチェの思想を教育学的に論じるために必要なこれらのトピックすべてを包摂しうるほとんど唯一の表記こそが「教育者としてのニーチェ」だったのでないか。

## 【参考文献】

### ○田制佐重の著作論文

- 田制佐重1912「米國批評家マービ氏の理想主義論」『東亜の光』第7巻第11号, 77-82頁。
- 田制佐重1918a「独逸文化の精神」『新公論』第33巻第7号, 40-55頁。
- 田制佐重1918b「教育目的の民本主義的解釈」『新公論』第33巻第11号, 28-39頁。
- 田制佐重1921a『軌近思潮学校教育の社会化』文教書院。

- 田制佐重1921b 『ゲーリ学校の実際』 弘道館。  
田制佐重1922a 『理想に生ける大教育家の生活』 文教書院。  
田制佐重1922b 「教育社会化の思潮と教育社会学」『教育学術界』第46巻第1号, 124-140頁。  
田制佐重編1922c 『義務教育問題』 隆文館。  
田制佐重1923 「教育の社会化と国際化と」『人道』第216号, 8頁。  
田制佐重1925a 『教育学説選集』(新訳世界教育名著叢書第5巻) 文教書院。  
田制佐重1925b 『文芸家教育論集』(新訳世界教育名著叢書第11巻) 文教書院。  
田制佐重1925c 『先哲余影教育夜話』 文教書院。  
田制佐重1927a 『哲学思想読本』 文教書院。  
田制佐重1927b 『社会思想読本』 文教書院。  
田制佐重1928 『教育社会学の思潮』 甲子社書房。  
田制佐重1931a 『新興教育運動の展望』 日東書院。  
田制佐重1931b 「改革にあらず単なる整理(何の期待も持たない)」帝国教育会編『学制改革案批判』20-22頁。  
田制佐重1931c 『教育社会学講話』 文教書院。  
田制佐重1931d 『科学者を通して科学の精神を語る』 文教書院。  
田制佐重1932a 『教育的社会学』 甲子社書房。  
田制佐重1932b 『厳正批判フアシズムと教育』 南光社。  
田制佐重1932c 『青年期少女の生理・心理・教育』 友生書院。  
田制佐重1932d 『教育的偉人と其の事業』 甲子社書房。  
田制佐重1933a 『日本精神思想概説』 文教書院。  
田制佐重1933b 「新学校の自由主義は果して支持さるべきか」『帝国教育』第631号, 8-18頁。  
田制佐重1934a 「職業指導管見」水木梢編著『如何にすれば個性教育は徹底するか』高踏社, 147-154頁。  
田制佐重1934b 「農村と農村教育の認識」『帝国教育』第646号, 46-57頁。  
田制佐重1935 『日本教育史潮概説』 文教書院。  
田制佐重1936a 「日本精神の進歩性」『帝国教育』第689号, 81-88頁。  
田制佐重1936b 「日本教育学の可能」『帝国教育』第690号, 30-37頁。  
田制佐重1937a 『教育的社会学』モナス。  
田制佐重1937b 『女子青年期の心理と教育』啓文社。  
田制佐重1937c 『科学思想読本—趣味の理科教材—』 文教書院。  
田制佐重1938 「政治上に於ける全体主義」『帝国教育』第716号, 21-30頁。  
田制佐重1939 『解義国体の本義講話資料』 啓文社。  
田制佐重1943 「科学道・人間道・国民道」『技術評論』第244号, 27-29頁。  
田制佐重1947 「米国教育哲学に於ける諸傾向—附教育社会学—」日本教育学会編『教育学研究』第15巻第2号, 23-43頁。  
田制佐重1952a 『教育社会学概論』 文徳社。  
田制佐重1952b 『青春期の女性』 文徳社。

○田制佐重の翻訳書

- キング著／田制佐重訳1916 『教育と社会』 大日本文明協会。  
ハート著／田制佐重訳1920 『教育上の自由思想』 隆文館。  
キッド著／田制佐重訳1922 『社会遺伝』 大日本文明協会。

○その他の参考文献

- Hoyer, T. 2002: Nietzsche und die Pädagogik. Werk, Biografie und Rezeption. Würzburg.
- Ziegler, Th. 1911: Die geistigen und sozialen Strömungen Deutschlands im neunzehnten Jahrhundert. Berlin.
- 荒木優太2018a「日本のプラグマティズムvol.13：シラーを訳してくれたよ。田制佐重・前篇」ウェブマガジン『かみのたね』フィルムアート社, <http://www.kaminotane.com/2018/10/04/3545/> (2021.8.27)
- 荒木優太2018b「日本のプラグマティズムvol.14：閉まったデューイ。田制佐重・中篇」ウェブマガジン『かみのたね』フィルムアート社, <http://www.kaminotane.com/2018/10/19/3593/> (2021.8.27)
- 荒木優太2018c「日本のプラグマティズムvol.15：社会のふり見て学校なおせ。田制佐重・後篇」ウェブマガジン『かみのたね』フィルムアート社, <http://www.kaminotane.com/2018/11/01/3736/> (2021.8.27)
- 荒木優太2018d「日本のプラグマティズムvol.16：役に立ちたくありません。田制佐重・完結篇」ウェブマガジン『かみのたね』フィルムアート社, <http://www.kaminotane.com/2018/11/15/3914/> (2021.8.27)
- 尾田生馬2001「ニーチェにおける人間の「形成」」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第47巻第1部, 1-5頁。
- 黒柳修一1994「F.W.ニーチェの教育思想についての一考察—「生涯学習論」との関連で—」『武蔵野美術大学研究紀要』第25号, 113-119頁。
- 小西重直1917「ニツイエの学制論」京都哲学会編『哲学研究』第16号, 56-74頁。
- 篠原助市1930『教育の本質と教育学』教育研究会。
- 清水義弘1957『教育社会学』東京大学出版会。
- 杉田弘子2010『漱石の『猫』とニーチェ—稀代の哲学者に震撼した近代日本の知性たち—』白水社。
- 高橋均1974「教育社会学研究の展開」(第6章) 麻生誠編『教育社会学(社会学講座10)』東京大学出版会, 253-265頁。
- 高橋勝1982「F. W. ニーチェ—「自己教育」思想の開拓者—」天野正治編『現代に生きる教育思想 第5巻(ドイツ②)』ぎょうせい, 13-47頁。
- 竹村英樹1994「田制佐重の教育社会学—研究史および生活史から—」『日本教育社会学大会発表要旨集録』第46号, 48-49頁。
- 中島半次郎1921『教育思潮大観』東京堂書店。
- 日本教育社会学会編1967『教育社会学辞典』東洋館出版社。
- 日本教育社会学会編1973『教育社会学の基本問題』東洋館出版社。
- 日本教育社会学会編1986『新教育社会学辞典』東洋館出版社。
- 原弘巳2002「ニーチェと人間の「形成」」『愛媛大学教育学部紀要：第1部(教育科学)』第48巻第2号, 1-18頁。
- 福永安祥1986『社会学と教育』早稲田大学出版部。
- 諸富祥彦2000「ニーチェ」教育思想史学会編『教育思想事典』勁草書房, 542-544頁。

【付記】

本研究はJSPS科研費JP21K02275の助成を受けたものです。