

の正確度等の點に於て大なる缺點のあることは前に記した通りである。

□、話し言葉 この話し言葉は人の音聲を基礎とした人為的思想發表の組織的系統的の形式である。而して之が迅速に且つ明かに思想感情を表現し、他人よりすれば、之を正確に理解するのに、最も適切な言葉である。その言葉として優秀なる所以は次の諸點である。

- 1 話し言葉は、簡單でそして觀念思想と直接結合する。
- 2 話し言葉は、語法が、統一的にして正確な爲めに、思想の混合をふせぐ。
- 3 話し言葉は、聽覺を基礎とするが故に、その腦中樞に於ける作用は、身振語の如きものよりは敏捷に行はれる随つて、その思想感情を迅速に發表し且つ他人の夫を理解することを得る。聲者に對する話し言葉については後に記す。

ハ、書き言葉 その起原は已に記したが、之には大體漢字の如き象形又は半意表文字と、我が國の假名の如き音節文字と、英・佛・獨逸等の如き音標文字に依るものと三種がある。

第二節 兒童の言語

兒童の言發發達は、大體人類の言語發達の過程をくり返して、その間に話言葉を習得するものである。その發達段階を普通、五期に分つ。

叫聲期 この叫聲は別に表出通信の考へなく、自然的に發するものであつて、一般には氣分のよい時に出す様であるといふことである。

泣聲と身振期 之は意識的で、何かの觀念感情の表出するのである。泣聲で一番早く現れるものは、空腹、不快、襁褓のよごれた場合、身體にいたいところある場合等である。之と同時に顔面に感情の表出運動が起り、更に手腕の運動が意識的に運動し得るに至ると、能く指示身振などをなすに至る。たとへばそこにあるものがほしい時に、指してア、くといふ如き是である。要するに觀念や思想を表出するために兒童は泣き、身振、顔面表出などの人類の原始的言語を働けながらも、目的を意識して用ひる。

片言期 幼兒が、周圍に對して目的をもつた一定の反應を行ふ様になると、それに必要な發音作用の役目は急に重大になつて來る。殊に母親の聲を聞き之に反應する聲を出す。それがやがて言葉の始る第一歩である。之は快感又は少くとも氣分のよい時に言葉の器官を働かせる。此の時間が本當の言葉の準備期として最も大切である。目を覺す時間が長くなり、氣分の勝れたときが長くなるに従つて漸次、五十音に近い音聲を發する様になる。發音の種類その數時期等は、各兒によつて相違があるであらうが、之は先天的稟賦の相違にもよるが、兒童の健康にも極めて大なる

関係がある。嬰兒は最初は内部刺戟運動として號叫するが、漸次外部刺戟に對して反射運動をする様になる。

模倣期 叫聲期頃の言語は、大人からみて殆んど無意味の發音であるが、片言期から模倣期に入る頃はその一々の發音に依つて吾人は何等かの意味を捕捉することが出来る様になる。子供の言葉は純機械的の模倣的片言から始つて急に話語を意識的に學ぶやうになる。他人の言葉を聞き分けるやうになる、又幾分他人の語を模倣するやうになつても、尙發音し易いもののみを模倣し、假令彼等に困難な音聲を再三聞かせても模倣しやうともしない。この階級は一は兒童の心身的遺傳、一は社會的の遺傳に基礎を置いてゐる言語的構造の土臺石をなすのである。

表出期 兒童が語の價值と意味を意識して自分の感情と思想を表示し、又は他に通ずる目的のためにそれを用ひる様になると始めて本當の言語が始つたのである。ところが幼兒が他人の言語を漸次に理解するに至る徑路を辿ると、接近聯合の作用が著しく表はれてゐる。而して他人の發音と意味との聯合は自己が發音するよりも、簡單であるがために自身が話し得る以前より可なりよく他人の言語を理解してゐるものである。この期を又、文章期ともいふのは大體に於て一の纏つた思想が完全にあらはされる様になるからである。

要するに兒童は言語を發明しない。模倣から起るのである。アーノルドはそれを實驗的模倣といつてゐる。即ち耳にて聞ける音と目によりて見たる結果とを結合し、舌及び唇等發音器官を充分に練習することによりて聲が發達し、之と同時に實物、運動及び是等の相互關係と相結合して、そこに言語が習得されるのである。聾者には目によりて發音器官の練習（機械的に）を積ませて言語を知らしめやうとするのである。常人が發音を練習するにも耳のみならず目を働かす。故に先天的又は嬰兒の間に失明した盲兒は發音の習得がおそいといふことである。それは、盲兒は發音器官の運動等を見ることが出来ないから、それだけ模倣が困難となるからである。之に反し言語の働かない聾兒も目によつて、他人の發音の物理的運動的部分を見て、その發音を理解し得る理由が茲に存するのである。

發音發聲の順序 久保博士の調べによると、兒童の言語はその個人個人について見ると、各々相違してはゐるが、然し大體に於ては一傾向がある。即ち何れも唇音や舌音が最も早くあらはれる。今母音の順序を示すと次のやうである。同氏の長男は、ウ、ア、エ、イ、オ次男はウ、ア、オ、イ、エ三男はア、ウ、エ、オ、イの順である。次に子音の發音順序はどうかといふに、長男はク、ン、ハ、ワ、バ、ブ、バ、ヤ、チャ、マ、ブ、ボ、カ次男はガ、ク、ブ、グ、ル、ギ、バ、バ、ヂ、タ、チャ、デ、ダ、ナ、三男は

ン、ワ、フ、バ、バ、タ、チャ、ガ、カ、マ、ム、ニ、ク、の順である。發音で最も困難なものはサ行とラ行でサ行はタ行にラ行はヤ行に轉化する。たとへば長男が砂糖を「タトウ」といひ、又「鳩ニ豆ヤロ」を「鳩ニ豆ヤヨ」と、或は「ツル」を「ツユ」獅子を「チチ」下を「チタ」マルイを「マユイ」といふ様に轉化して發音してゐるのを見てもサ行ラ行の困難なことは判る。是等は發音教授上大に参考になるものである。

兒童の言語の結論 兒童は決して言語を發明するものでなく、模倣によりて習得するのである。模倣により次第に言語が發達して來る。故に聾者は殊に發音器官の運動感覺や表象等を大いに練習する必要がある。而して言語は發音よりは、きいて理解する方が容易である、而してこの原則が、聾兒の言語教授に於て活用せられ、先づ讀唇によりて事物の名稱並に命令を理解せしめる理由が、よつて起る所以がこゝにあるのである。

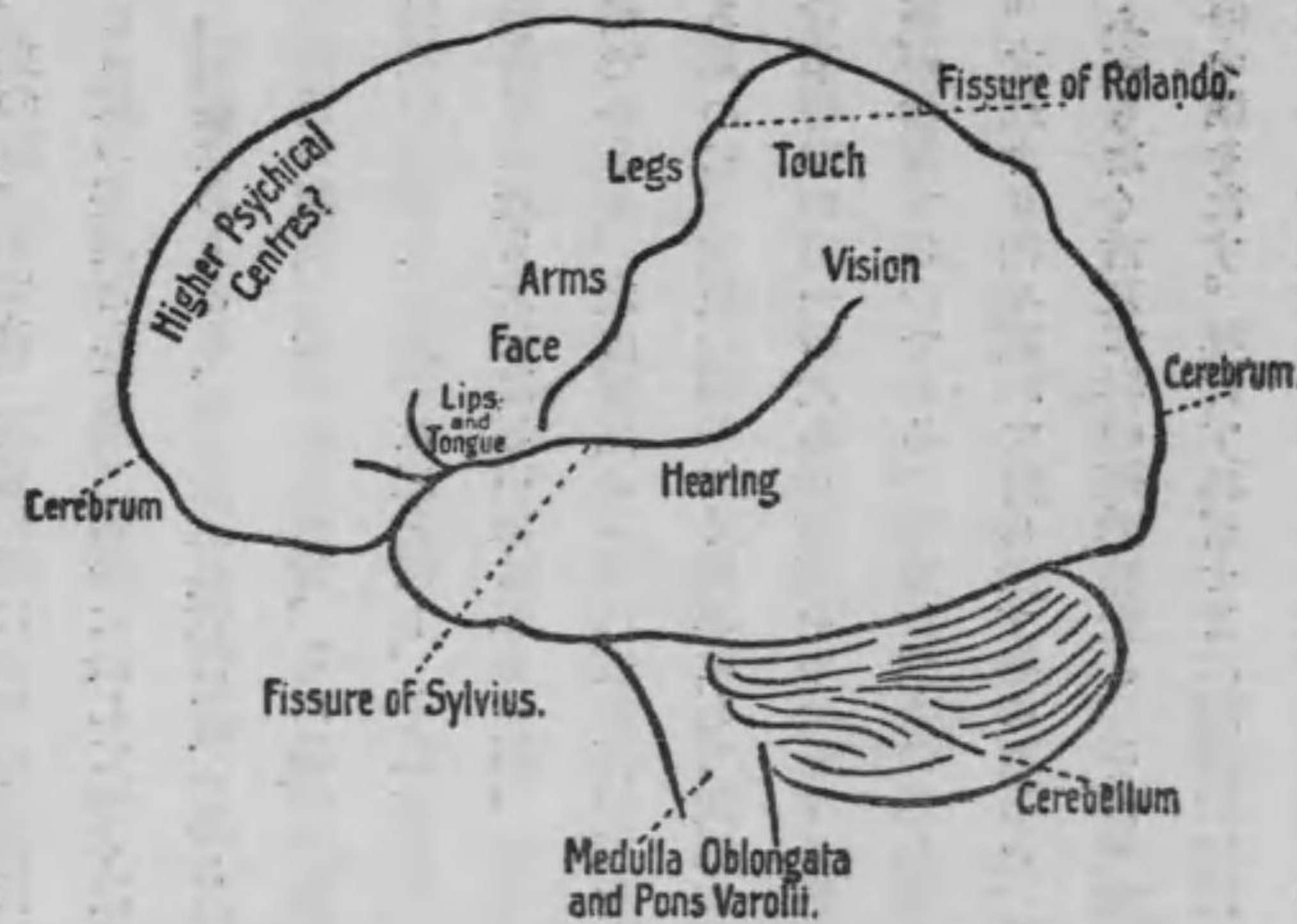
第三章 言語と談話及び其の腦中樞に於ける作用

一、言語の性質 總べて思想感情を表出し又は其れを他人に傳達する所のものを言語といふ。故に單に「話し言葉」のみが言語ではない、「話し言葉」の外に身振語「書き言葉」も同じく言語で

ある。プライエルの著書「兒童の精神」の中には、話し言葉のみを言語というて居るが之は全く誤りである。然るに是等種々の言葉の中で、最も便利なのは、いふまでもなく、話し言葉にして、其他よりも思想を正確、完全に、表現することが出来るのが特長である。故に話し身振語言葉の發達に伴ひ、人類の視覚、嗅覺等は原始時代よりも衰へたとさへいはれて居る。

二、談話の運動的要素と音聲の要素 談話は話す方より見れば發聲、發音、口形、筋肉運動が行はれ、又話を聴く方より見れば、耳で音聲を聞き、又眼で口形を見る等の作用が行はれるのである。故に話し言葉には運動的要素と音聲の要素とがある。素より話(スピーチ)は音聲が重要な要素である。がさゝやきの時の如く音聲無くとも口形其他にて自己の思想感情を傳へ得る場合もある。故に談話は人々の了解された符牒を表す爲めにする舌唇等の筋肉の運動で、機械的のものであるといひ得るのである。話し言葉は音聲のみが要素でないことを深く知らねばならない。

三、談話の心理的要素 而して更に談話の心理的方面を考察すると、先づ第一に聞いた言語と話した言語との差違より始めねばならぬ。聞いた言語の記憶は聽覺が主であるが、自ら話した言語の記憶は、決して聽覺が主でない、寧ろ自分の話す際に於ける音聲を發するに必要な筋肉の運動感覺の記憶である。この兩者を區別せねばならない。



- 説明 Cerebellum 小脳皮質
 Medulla Oblongata and Pons Varolii 延髄及び脊髄
 Cerebrum 大脳皮質
 Fissure of Sylvius シルグイアス溝
 Fissure of Rolando ローランド溝
 Hearing 聴覚中樞
 Vision 視覚中樞
 Touch 觸覚中樞
 Lips and Tongue 唇と舌との運動的言語中樞
 Face(顔面) Arms(腕) Legs(脚) 是等は何れも運動中樞であると共に又前二者は身振語、書記や指話の言語中樞をますものである。

思想の過程が非常に錯雜したり、又は不分明のときは、視覚、聴覚、文字、談話等が相共働してなされるものであるが、簡単な場合は自動的になつて、その一部分によつてなされる。又聾及び盲聾者の如く或る一、二の感覺に缺陷があつても、やはり話し言葉も書き言葉も之を習得することが出来る。其の所以は發音及び談話の要素が決して聴覚及び音聲のみが要素でないからである。

かくして聞えなくとも他の音の一要素である音の機械的要素を視ることによつて、他人の發音を理解し、音聲の組織的符牒よりなる話し言葉を視て、又之を理解することが出来る。之れ讀唇讀話の可能なる所以である。又音の機械的要素を自ら働かすことによつて自らの發音をさへ聞くことの出来ない聾者と雖も、充分に發音することの可能なる所以が茲に存する。之と同時に之を心理的に見ればその言語の音聲の部分は、全く之を知覚し得ないでも、その發音器官の運動感覺の記憶が、その表はさんとする思想觀念と結合して、そこに談話することが出来るのである。之は更に言語の樞中樞に於ける作用及び言語習得の心理を考察することによりて一層明にされ得るであらう。

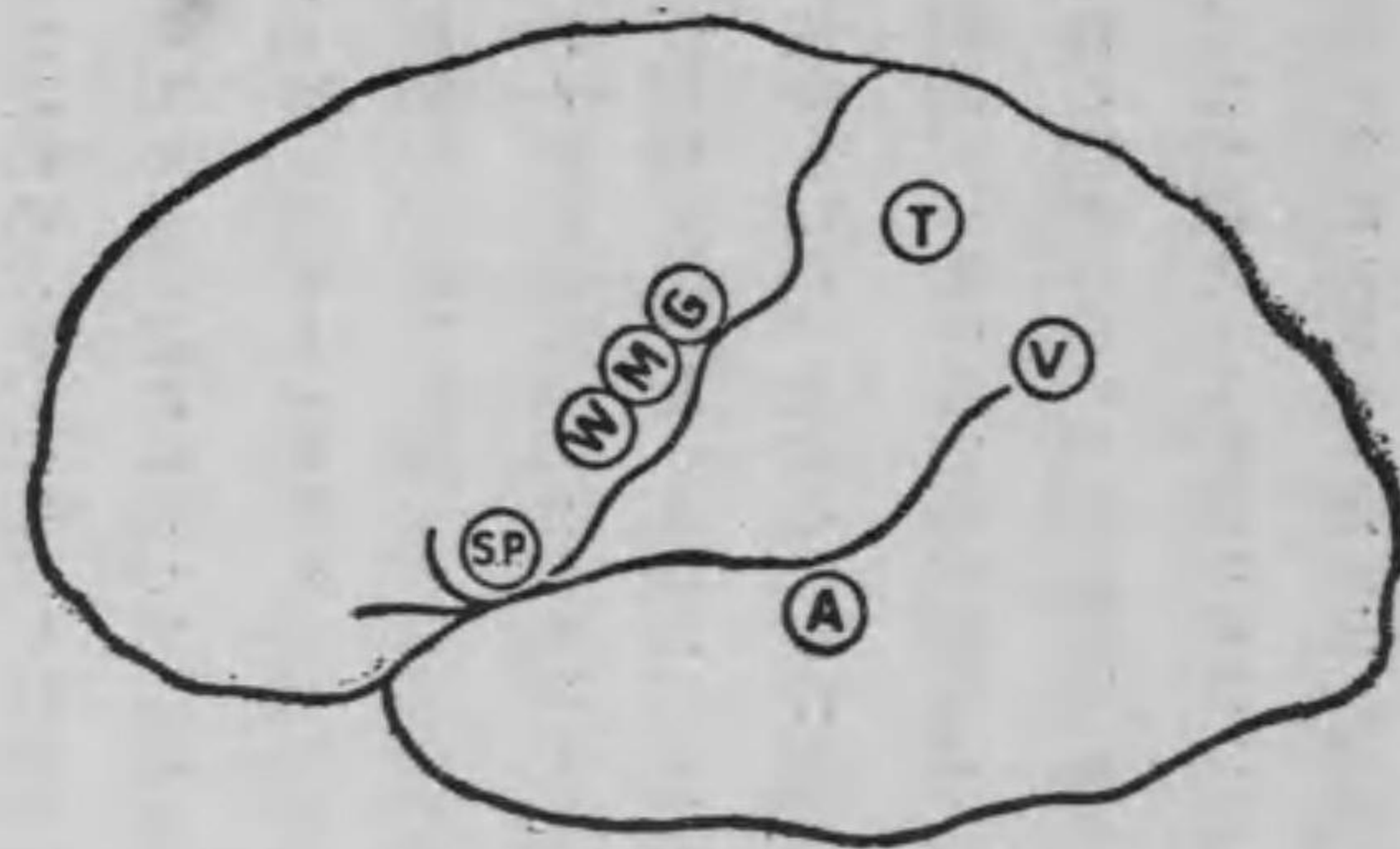
四、談話の樞中樞に於ける作用は前述の如く談話は舌唇等の筋肉の作用で、機械的のものである。

る。此の點に於ては、談話の腦に於ける作用は、運動中樞の統制の下にある。されば全く音は無くとも眞の談話として残る場合は決して少くない。されば吾人が聾教育の上に口話法を採用すれば、困難はありとも、所謂發音談話は取り得るのである。今その大脳に於ける中樞を見る爲めに、その皮質の表面に於ける各感覺、その他の中樞所在部を表示すると前圖の如くである。

以上の詳細なる説明は之を略し、それは専門の生理解剖書に譲ることとする。要するに談話言語發音等に最も大切なる中樞は聽覺中樞、視覺中樞、談話即ち運動的言語中樞及び手や腕の運動中樞であるが、之は言語より見れば書記中樞をなすのである。今是等の必要な點を、特に明かにする爲めに、次頁の圖の如く簡單にして説明に便にしたい。

言語習得の第一歩たる話言葉を中心とする言語中樞が發達するが、その最初は聽覺中心の言語中樞が發達するのである。兒童が他人の話し言葉を理解する方が最も早いことは之を證明して居る。之れより稍々遅れて自ら話す様になると、そこに自ら話す方の言語中樞が發達する。それは云ふ迄もなく舌及び唇の運動感覺と、その記憶が中心となるものであつて、所謂言語の運動的要素の中樞をなす。換言すればそこに運動的言語中樞が出来る。而して六、七歳に至つて文字を覺え始めると、視覺が中心となる所の書き言葉を習得し之れに依つて視覺的言語中樞が發達し、殆

大脳皮質に於ける各言語中樞を表す



- A 聽覺的言語中樞
- T 觸覺中樞(觸覺言語中樞)
- W 書記運動中樞
- G 手話(身振、手眞似)中樞
- V 視覺的言語中樞
- SP 運動的言語(談話)中樞
- M 指話言語中樞

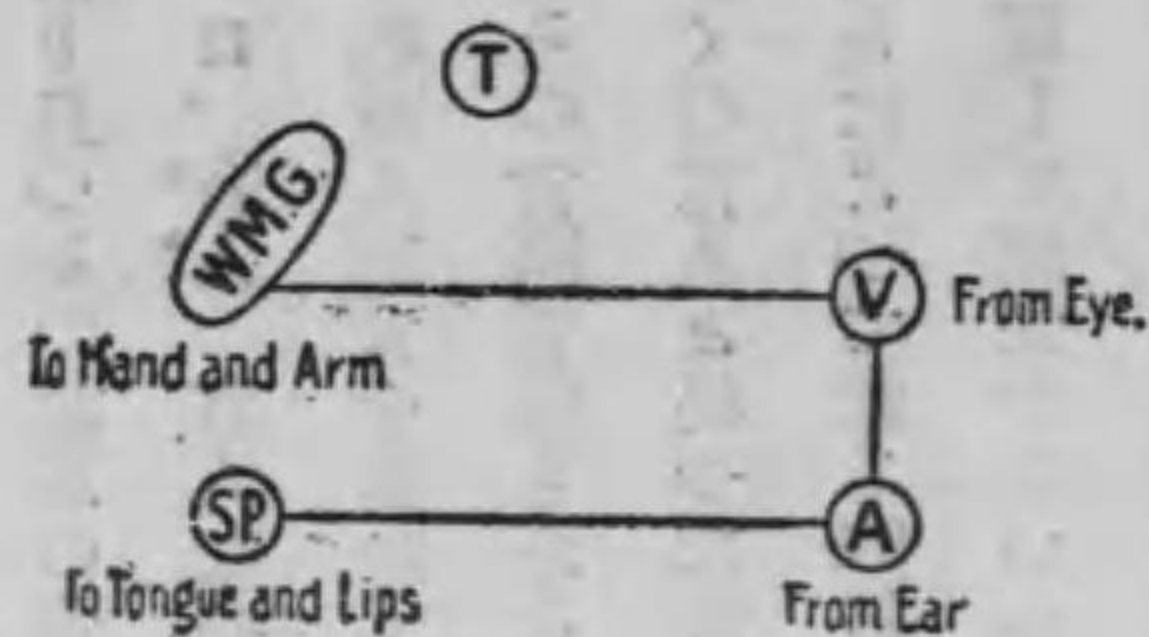
ど之れと同時に文字を書くが故に、そこに書記運動が起り、書記運動中樞が發達する。かくて完全に言語の習得が出来、耳及び目を通じて他人の言語を理解し且つ自ら音聲及び書記によつて自己の思想を表現する言語を練習し得るのである。

以上のうち聽覺、視覺の二者は所謂言語理解中樞(Language-appropriating Centres)であり、運動的言語中樞を始め書記運動中樞は、言語發表中樞(Language-producing Centres)である。處が茲に見るべきは幼兒時代の身振、手眞似語の中樞と

聾者の指文字との中樞である。それは前記の腦中樞所在部圖の説明に附加した如く、腕や顔面の運動中樞が之にあたり、又指文字は觸覺中樞とその指の運動中樞が、又同時に指文字言語の中心をなすものである。之れによつて言語には、その腦中樞に於て言語理解と言語發表の二大群に分つ中樞があり、更に夫々各種の感覺の中樞が中心になる言語中樞があることが分明した。

而して腦髓中の最主要部を占むる各感覺や言語中樞間を連絡する腦細胞殊に錐體細胞は如何といふに、たとひ以上の何れかの中樞が損傷をうけても、その連絡する神經細胞は、幼時に於ては多くの場合損傷を受けないといふことである。何となればその多くのものは未だいはゞ萌芽として存する位のものか、又はその發育發達が極めて幼稚なる時代にあるからである。而して是等殊に聽視、運動、書記の各言語中樞をよく働かせば働かす程、それらが發達するのみでない、是等並に高等なる精神作用の中樞(聯想、統覺、推理、判斷等)との連絡が迅速且つ綿密になるものである。かくて全體としての思考の流が迅速となり、思想の發達が自ら顯著となるものである。故に若し是等の何れか又は一乃至三が缺損して使用しなかつた時には自ら思考がおそくなり、思想の發達を妨げられることとなるのである。

以上の二大別とその細目の言語中樞、及び之れに關係ある運動中樞並に是れ等の連絡等を明か



に知つて置かないと、聾者と言語との關係を考察する上に於て、大なる支障を生ずるのである。

以下順次言語習得の心理的過程とその中樞との關係を、明かにしよう。

五、言語習得の心理的説明 生れた嬰兒は盲にして同時に聾である。それはその感覺が未だ働くまでに至つてゐないからである。況んや言語をやである。然るに前陳の様に幼兒の言語は發達し而して話し言語を習得することが出来るのであるが、今その心理的説明を簡單に記して見よう。

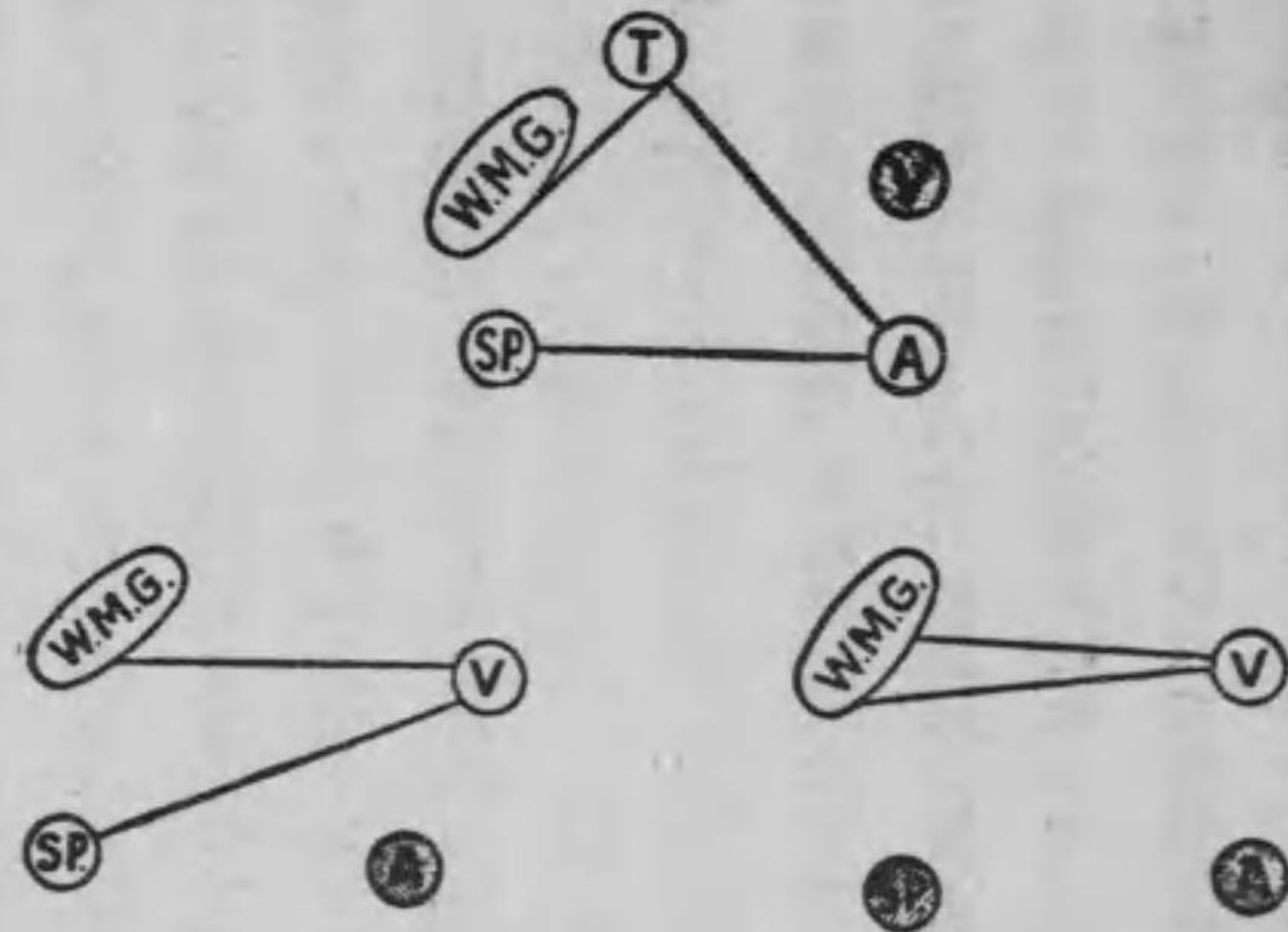
1、普通兒 普通兒は視殊に聴くことによつて、話し言語を習得して自らも發話し、次いで又視ることによつて書き言葉を習得し又之を書くことは前記の如くである。之を圖解すると上の如くである。かくして聴きながら書くことも出来れば、又視ることのみで話すことも出来る。要するに教育あるものは前記の四言語中樞が、よく相聯合し統一して、その言語が發達する。教育なきものは、視覺的言語中樞、書記運動中樞は發達しない。斯様であるから普通兒はこの四中樞を働かせて教育され又自己の思想を書き言葉と話し言葉にて發表し、又是れ等によつて他人のそれを理解することも出来る。故に普通兒はこの言語習

得についても、視、聴、運動感覺(口、舌、手、腕等)が揃つて活用され得るが故に、最も有利であり且つその思想の發表が迅速である。次に盲人について見よう。

口、盲人 盲人は視ることは出来ぬが、聴くことによつて話し言葉を習得し得る。然かしヴント教授も明言せる如く視ることによつて其の發音、談話を習ふことは出来ないから普通兒に比してその言語習得もおそく發音もおくれ、且つ所謂「めくら聲」と云つて、些細ではあるが、一般に多くの常人と異つた音聲を出すのである。それは音の運動的機械的要素を、見ることが出来ないことによつて起る缺陷である。

而して視覺がないから普通の文字は習得することが出来ない。故に視覺的言語中樞は發達せない。然らば視覺的言語中樞に代るものは何かと云へば、それは云ふまでもなく點字によつて觸覺を働かすことより起る所の、觸覺的言語中樞が發達する。盲人は之によつて書き言葉を習得し、自ら書く方は常人と同様に、書記運動中樞を働かすことによつて得られる。唯その文字及び書き方が異なるのみである。

ハ。聾者(手話法の場合) 聾啞者が手話法によつて、言語を習得する場合を考へると、人間の本能たる自然に出づる表出運動中心の手眞似語を以て意志を發表して居るが、漸次系統的の手話



説明 (上) 盲兒の言語中樞
 (下右) 聾兒にして手話法によつて教育される者の言語中樞
 (下左) 同上にして口話法によつて教育される者の言語中樞

を教授されて來ると、前圖の如く視覺によつて身振り即ち所謂手眞似語を習得し、次いで書言葉を習得する。之と同時に言語發表中樞は、手眞似及び文字を書くことによつて發達する。而して之れによつては、發音、發聲に要する舌、唇、聲帶等を働かすことがないから、言語を習得する上に働く感官が、口話法に比して遙かに少い。隨つて其の得たる言語も確實でない爲めに、自らその思考の流れもおそく、且つ思想の發達も妨げられて、その腦皮質そのものゝ發達

にも大影響があつて、全體の智識の發達には、大なる障礙を蒙むるものである。

指の觸覺と運動中樞を中心にして習得される指話語は非常に流暢に思想の交換が出来ることは事實であるが、然しラヴ博士のいへる如く「話」は一度に一語一語を理解出来るが、指文字であるとして、一つ一つの綴りの進行にともなつて、その觸覺と運動が相俟つて、言語を理解してゆく様になるから、どうしても、その思考はおそい、發表理解もおそくなるものである。況んや手眞似に於ては、遅い上に不正確と來て居るから、聾者の言語教授として最も不完全であることを知るのである。

二、聾者(口話法の場合) 聾にして口話法によりて、言語教授をされる場合は、前圖の如く視覺及び運動的言語中樞、並に書記運動中樞の三つを働かすのである。前の手話法による場合も、他人の言語を理解するのに、普通兒は聽覺中心であるのに反して、視覺中心を爲すが、手話では、前記の指の觸覺と運動が中心になるが、口話法に依つては、口形が中心になるとの相違によつて、今一層綿密且つ微細な注意を以て視覺を働かして、他人の言語、詳言すれば言語の運動的、機械的要素を理解し且つ自ら之によつて發表し得るのである。之れ即ち讀唇と談話であるが、此所に口話法の困難もあれば、又長所もある。殊に口話法では手話法よりは、遙かに多く且つ微妙に綿

密に視覺や、舌や、唇、聲帶等の運動感覺を働かすことを要するが故に、困難であるが、その運動感覺の練習によつてその記憶が發達し、言語習得が確實となるのである。之れ口話法の手話法に優る所以の一つである。何となれば前にも言つた如く、なるべく多くの腦中樞を働かせれば、働かす程、その言語、その思想がよりよく發達し得るからである。

ホ、盲聾者 盲であり且つ聾である者は、視ることも聽くことも出来ぬが、外界との交渉は唯一つ残つて居る。即ち外部觸覺がそれである。いふまでもなく、内部觸覺である運動感覺は何の故障もないのである。のみならず之を中心とする言語中樞を構成した人類の長い經驗と遺傳は之を用ひたいといふ本能的欲望を起すものである。況んや普通の聾者に於てをや。彼は觸覺によつて書き言葉即ち點字を習得し得ることは、盲と同様であるが、更に多くの場合、指文字を用ふるが故に、矢張り觸覺も多少働くのである。何となれば指文字によつて他人と直接に談話するには、他人と指を組み合せる必要があるからである。之れは普通の聾者と異なる所以であつて、後者は指の運動中樞が中心となり、前者は之れに觸覺も加はるのである、之れと同様に教育しさへすれば觸覺によつて、音器の運動併合、伸縮等を知覺し、自ら之を摸倣し音器の運動感覺を練り之をよく記憶することによつて話し言葉を習得し得ることも、亦必ずしも不可能ではない。それは後にそ

の例を擧げるであらう。然かし何れにしても、一般的に云へば知識獲得に最も重要な視、聽の二大感覺を失へるが故に、盲聾者の知能は低く且つ、之れを教育することは甚だ困難である。然かしヘレン・ケラーの如き傑物が、又生れることもある。我等は其の如何なる人に、如何なる天才が藏せられて居るか、わからないのであるから、その教育については、深く注意せなければならぬ理由が、こゝに存するのである。

以上によつて言語の脳中枢に於ける作用關係に就て、其の重要な點を擧げたが、視、聽、觸運動感覺の何れも大切であり、又よく連絡することによつて、よく其の働きが出来ると同時に、或一つに缺陷があつても、他が之れを代理することは分つた。而して是等の諸感覺中言語に關する運動中枢が、その談話に於て、その書記に於て案外に甚だ重要な部分を爲し、而も分離しても働き得ることを知つた。かくて聾者が手話は勿論、指話も習得が出来、發音談話も習得することが出来、聽覺に代ふるに視覺を以てして、他人の言語をも理解し得ることも明かとなつた。要するに聾者に發音談話を教授し、之れを習得せしめることは、勿論困難であるが脳中枢の作用より見ても、可能なることを充分に證明されたことを信ずる。こゝに於て聾者に言語教授を爲すに當り手眞似も一方法であるが、直接に話し言語を理解せしめる、口話法の可能なることも亦事實

であると共に有功なることも知つた。

へ、**観念の三型** 常人にして聽覺、視覺、運動感覺の中、聽覺が他の視覺、運動感覺よりも比較的よく發達したるものは、之によつて記憶もよく且つ速に再生するものである。之れを聽覺型と云ふ。又視覺が他の聽覺、運動感覺よりも、よく發達したるものは、眼より入りたる觀念が比較的よく記憶に残る。之を視覺型と云ふ。運動感覺が他の視聽二感覺より、比較的優りたるを、運動型と云ふのである。勿論之は絶對的のものでなく、視覺と同時に舌、唇等の運動感覺も之に伴ふことはいふまでもない。たゞ主となるものについて區別して見たのに過ぎない。此の意味に於て口話法は、視覺に加ふるに舌、唇、聲帯等の筋肉運動が伴ふので、運動感覺をも働かすから一層思想の流れが早くなる。デンマーク國フラデリシアにある聾學校長フォークマ氏は聾者であつたが、ドクター・ラヴが如何にして思想は起り來るかと問ふたのに、夫人は答へて曰く、凡ての事柄が目の前に現れて來る様に思ふと云つて居る。然るにヘレン・ケラーは發音を覚えて後も尙ほ指を動かす。又彼は話をするに當り唇を以て話す様な氣もするし、又指で思想を發表する様な氣もすると云つて居る。此れは運動型に屬するものと云ひ得る。勿論彼の女は想像によつて、希臘時代のことを眼のあたり見る様にも感ずることがある、と云つて居るから視覺型も亦よく、

發達して居ることは云ふまでもない。又ローラ・ブリチマンは睡眠中に指を動かした。之れは指が字に當るもので、常人の寢言に相當するものである。之れ又彼の女は話し言葉が無い爲めに、睡眠中に於ける或觀念が、指文字で表はれたもので、矢張り運動型に屬して居る。何れにしても聾者には聴覺型が無いことを知るであらう。之等は當然のことであるが面白いことである。

ト、言語習得上甚だ興味ある實例がある。吾人が外國語を學んで見ると、音讀の方が默讀よりも、其の理解が悪いのは、何故だらうか。それはその言語の運動中樞と、視覺による理解中樞とが自動的によく結合して進行せず、意味を理解せずに讀んで行くから、其の意味を充分に、理解が出来ない様になるのである。又吾人は讀み得る文、之れを話し得ないのは何故か。それは吾人が外國語に對して、文字に對する視覺言語中樞は發達するが、談話の練習が足りない爲めに、運動的言語中樞の發達が之れに及ばないからである。他の語を以てしたならば、視覺による言語理解中樞は發達するが、聴覺による言語理解中樞と言語發表中樞が之れに並行して發達して居ないからである。故に言語がすらく自動的に談話となつて、發表が出来ないのである。之れは聾者に言語を教授する上に、大なるヒントを得るものである。故に言語教授上、初期に於て此の話し言葉を徒らに、急いで教授しないで、ゆつくりとおちついて一つ一つの言語が、自動的に出て來る様になるまで反復練習を要する。さもなければ却つて、その發達を妨げることが起るであらう。

又聾者に口話法で言語を教へるに當り、初學年に於て手眞似によつて教授するよりも、其の成績の遅れるのは、要するに吾人が外國語を學ぶに際して、一體に話し言葉の方が讀書又は書き言葉より遅れると同様に、その表現せんとする觀念が、自動的に、すらくと話し言葉となつて出て來ないが、手眞似であれば自然的身振語を主として利用するのであるから、それは、すらくと自動的に發表されるからである。若し話し言葉を自動的に爲し得る様になれば、話し言葉の長所が發揮されて、その觀念思想が迅速に發表することが出來、非常に急速に全精神の發達を來たす理由が此所に存するのである。然るに我が國の聾教育者中には、此の心理的原因を考究せずして口話法では永久にその知識の發達に障礙を來たし、之に反して手話法は全教育期間は勿論一生涯その知識の發達に有利である様に、信じて居るものが少くない。是等の點はよく學術的に考察研究を要する所である。

以上三章を綜合して吾人は聾教育上、次の結論を得るのであらう。

一、ド・レーベが聾者には身振語(手眞似)が、母國語であると即斷したるは、心理學並に生理學より見て大なる誤りである。話し言葉は聾者の自然語である。之れを教育することは、そ

の可能なる限り、吾人の任務である。

二、聾者に對し言語を授けることは大切であり、又可能である。ハイニッケーが口話法を稱へたことは、學理上より見ても可能である。而してド・レベールの弟子シカールは手眞似法では正確に思想を通ずることは、不可能であると云つた。又話し言葉を教へる時は、思想の流れが早く且つ正確に傳へることが出来る。ヘレン・ケラーは話し言葉を學んでから、約三倍の早さで思想が流れる様になつたといつて居る。之等は何れも話し言葉の長所を示す、具體的實例である。

三、殘聴兒の聽覺を利用し發達せしむべく、訓練するは、大切のことである。之れ腦髓に於ける聽神經中樞を働かし得るからである。之によつてその運動的言語中樞と連絡して、その音聲を適當に調節して、よき音節と抑揚とを可能ならしめるからである。

四、出來得る限り、多くの言語に關係ある中樞が働く様にすることは、腦の發達に大いなる貢獻をするものである。故に口話法及び聽話法が、彼等の思想を發達し知能を進歩せしめる理由の一つが存する。之れは心理學上當然のことである。

五、故にラヴ博士もいへる如く口話法は困難である。然し困難は之を教授して出來ないことを

意味しない。又之をすてゝおいてよいことを意味しない。

五、教授上の暗示としては次の三がある。

イ、初期の身振り手眞似は、無理に制限するの必要はない、然し正確に表現し得る所の代用物即ち、話し言葉を得れば之れを廢するがよい。

ロ、聾教育の初め二、三年間の主要な仕事は、言語の習得にある。他の何れの學科も之れを中心にして、教授すべきである。

ハ、初めは無暗に急いではならぬ。教授した言語が出來得る丈、各兒童に自動的になる様になる迄、反復練習せねばならぬ。あまりに急ぐことは却てよくない。

ニ、文字を、あまりに急いで教授することはよくない。文字を早く教へると文字中心となり易い。それでは話し言葉の發達練習は出來ない。

ホ、繪畫は話し言葉の後に、文字を書くことの前に來ねばならない。之れは人類の歴史に於ける自然の順序である。聽き得る兒童には之れが自然的に起つて來る。然し教授した實物を一々畫かせやうとするのではない。唯自然に其の思想を畫で發表せんとする本能を、利用し發達せしむれば足りるのである。之等は聾の心理に適し、又その知能を發達させるこ

とが大である。

第四章 聾教育の手段及びその得失

聾教育に於て言語を教へる方法であると同時に、全教育の手段となる方法を分ちて、左の五種と爲すことが出来る。

- 一、手話法 (Manual Sign Method)
- 二、指話法 (Finger Spelling or Manual Alphabet)
- 三、口話法 (Oral Method)
- 四、混用法 (Combined Method)
- 五、聴話法 (Auricular Method)

而して前二者を緘黙法 (Silent Method) とし、三及び五を音聲法とも稱せられる。今是等に就いて簡単に説明し、順次具の得失利弊を明にしよう。

一 手話法

原始の人類及び兒童が幼稚なる時には、思想を身振で發表することは、既に述べた通りである。

然し幼兒は既に記した如く、他人の言語を聞き之を摸倣し得るに至つて、話言葉を用ひ身振語は次第に用ひなくなる。之はその思想が進んだ丈を身振語では表現する事が出来なくなるからである。然しながら先天的聾者又は幼稚時代に失官せる聾者は、他人の話言葉を修得し難い爲に、茲に自然の心理的發表たる身振が長く残り、意志感情思想等の發表方法となるのである。故に聾教育の手段として又言語を教授する手段として、身振を用ふることは一面の理由が存する譯である。この方法によるときは他の方法を用ふるよりも、遙に容易である。何となれば聾者が、自然に必要に迫られて自分の思想感情を表現する身振を、直に應用し得るが故である。昔より自然に聾者がその思想感情を表現する身振を、自然的身振と云うて居る。普通聾教育に於て用ふる身振法は此の自然的身振を系統的にし、言語より言へば文法的に組織したものであつて、その鼻祖は第一篇にあげた如く、佛國のド・レベールである。

今聾教育上、本法の得失を考へると、聾者の意識を自然的身振に依りて容易に表現し得る點は手話法の長所なるも、其の半面には、又幾多の短所がある。即ち口話法の長所は皆本法の短所である。故に此所にはその短所を述べない。

二 指話法

本法は指にて文字を構成し、是を綴りて話を表はすものである。既に第一篇に於て、述べたるが如く本法は、ド・レーベ以前より、多少注目し使用せられたものであつて、聾教育の手段としては、歐洲に於ては純手話法よりは、寧ろ早く發達したものである。米國の聾教育雜誌アメリカン・アナリス・オヴ・ザ・デフに於ては、是を定義して、指文字及び書言葉が、兒童に教授する手段として用ひられ、其の目的とする所は、精神の發達と書言葉の使用と理解に、熟練せしめるにあると云うて居る。此の指話法の長所と見るべき事項は、次の二三である。

- 1、此の指文字の記憶と使用は聾者にとりては、比較的容易である。其の理由は指の運動及びその種々の組合せは、特に、運動感覺の發達せる指を利用するが故である。
- 2、相當練習を積める後は、聾と盲との間に於ける思想交換も可能で有つて、殊に盲であり且つ聾である人同士の間、直接の話は此の方法に依る他に道はないのである。
- 3、手話法の一大缺陷たる正確な思想や、正確な文字は比較的充分に之を學習することが出来る。殊に歐洲の言語に於ては言語の位置が前後するも、手眞似では日本語と同様に前後せず

に話をするのである。故に手話法で教授するときは、書言葉を教ふる時に、語の順序が轉倒する爲に、非常の困難を感ずる。然れ共此の指話法は書言葉と同じ語序であるあら、此の缺

陥を除去することが出来る。是を日本語に就て考ふる時は、假令身振語と書言葉の語の順序が同様としても、身振語ではデニヲハが多くの場合に於て用ひられない爲に、書言葉を教ふる際には、デニヲハの使用法を理解させる事が困難なばかりでなく、一面兒童に於ても、是を會得することが困難であつて、従て自分の思想を書言葉で正確に發表することは困難となるのである。然るに此の指話法では此の缺陷が除去せられて居るにも拘らず、我が國では殆どその教授を見ない。多少過去に於ては、研究もせられ又教授せられたとするも、現在是在研究も教授も、又使用も自らは行はれてゐないことは甚だ遺憾に堪えないのである。缺陷短所としては種々あるも、その重なるものは特に本法の教授を受けない常人とは、意志の交換が不可能なことである。たとひ、指話は親兄弟位の近親者には理解せられても、之が一般の人々には解せられないからして、自然と狭い範圍では交際し易いけれども、他には廣く及ぼされ難い缺陷がある。

三 口 話 法

口話法をアメリカン・アナリスでは、話及び讀話並に書言葉を、教授の主要なる事項として居る。その目的は精神の發達及び書言葉の、練習を爲すばかりでなく、話及び讀話に熟練せしむる

のにある。勿論幼児入學の初期に於ては、自然的身振の使用が許されるけれども、その程度は學校によつて異り一定せられない。又話及び讀話を教授せられる場合でも、書言葉を教ふることは一定せられてゐない。然れども、それは程度の差違で、その目的に於ては勿論同様である。而して中には、所謂純口話法を採用し、入學の初期を除いては殆ど絶対に、手眞似を許さない學校も甚だ多い。

是を聾教育の歴史から考へると、初期に起つたイタリー、スペイン時代から、所謂組織時代即ちブレードヅツド、ハイニツケに至る迄、或は是を繼承し、或は獨創的に此の方法を以て教授せられて來る。故に聾教育の歴史からは是を見る時は、最も古くから唱導せられ且つ實行された方々である。然るに本邦では是等の歴史的發達をも考慮せず、口話法は最近に起つた一の新しき方法の如く考へ、又唱ふる者のあることは誠に不可思議の至りと云はねばならない。今その長所を考察して見よう。

1、口を以て話し、又對者の話を理解し得るから、凡の人々と、普通の方法に依つて交際することが出来る。勿論吾人の様に容易に且つ明瞭に話難いけれ共、稍熟練すれば一面識も無い人とも、そろ／＼談話することが出来る。尙詳細に就ては口話可能の程度の欄で説明しよう。

2、言語が非常に正確となる。既に述べた様に手話は其の表現する言語が甚だ不正確で、緻密に自分の思想を表し難い。例へば父、主人、國王等の様な語が、殆ど同一の母指で表現されてゐる。故に其の前後の關係を考へて、漸く是等の區別を知り得るのである。然るに此の口話法では是等の區別は自分に於ては勿論出來、又他人に於ても容易に理解し得るのである。

3、抽象語も自由に理解し、發表することが出来る。手話では抽象語を表現することの困難なことは、既に述べた通りである。例へば小勇大勇の區別の如き、手話では殆ど明に發表し難い。假令苦心して其の區別を身振で發表し得るとしても、長い時間を要する。其一例はド・レペーが「私は信する」と云ふ簡単な言葉を、五段に別けて教授し、非常に綿密であるが、長い時間を要したことは、既に第一篇で陳述した所である。

4、口話にては思想の流が早く、且つ其の發達を促すことが著しい、手話では五秒をも要する事柄を、口話に於ては一秒或は半秒で、充分な場合が少くない。右に關して、研究したならば尙大差があるであらう。而して口話では思想の流れが早く且つ抽象的觀念も自由に發表することが出來、且つ又前述の様に言語が正確で綿密であるが故に、自ら其の思想を發達促進することは當然の事柄である。

ド・レーベは思想の發達は談話することのみに於て期せられると思考して、手話を以て口話より有利であるとした。然し、茲に彼の一大誤解は、其の前提に於て手話のみが、聾者の話言葉であると斷定した點である。故に手話よりも綿密で而して正確であつて、凡ての觀念を表現し得る普通の話言葉を、聾者の主要な言語であるとしたらば、彼の思考した事柄は偶々以て口話法の必要且つ優秀な事を裏書すると同様である。

5、手話に於ては形の見へない事柄を、表示する事が困難であるけれども、口話に於ては何等の困難をも認めない。例へば酸素水素の如き氣體の原素或は化合混合の如き、又形態ありとも金と石の區別の如き事は、之を明確に言ひ表すことが極めて困難であると思料せられる。以上は言語から見た長所であつて、次は心理的方面より見た長所に就て是を述べよう。

8、既に陳述した様に、口で話さんとすることは、人間の本能であるが故に、口話法は人類學的言語學的及び心理的方面から觀察して、立派な根據を有ち、聾者の教育手段として最適の手段方法である。是に反し手話法は此の本能を抑壓するが、故に自ら聾者の精神活動を萎縮せしむるの嫌がある。

7、感情上から考察すると、手話法は其の談話本能を抑壓し、他人との交際をも妨げる事が多

い。従て聾者の感情生活を壓縮して充分に是を伸さしめない。従て彼等は懊惱不満の生活を送ることが少くない。假令習性となつて何等の不満を感じない様に見えても、其の内心に立入つて深く是を觀察する時は、非常に悩みを感じ居ることは確なる事實である。是に反し口話では、上述の缺陷を除去することが出来るからして、聾者の感情生活を伸させ、且つ豊ならしむる事が出来る。従て其の全生活の充實を感じしめ得ることが出来る。

8、口話法では道德宗教審美等の觀念情操を發達せしめ易い。何となれば、是等の觀念及び情操は、一般の知識感情の發達と略々並行するものであるが故に、口話法に依つて、知識感情が發達する時は、自ら最も高尚な是等の觀念情操が發達することは、言を俟たない所である。吾人は更に此の長所を教育及び教授上から觀察せねばならない。

9、第一から第五迄の理由に依つて、口話法に依る時は、その教授に時間を要する事が少く、且つ完全に教授することが出来るけれども、手話法では、其の教授に多くの時間を要するのみならず多くの場合、讀書又は板書に依りて教授を進めるが故に、其の教授の進行遅く、剩へ徹底せない事が多い。然るに口話法に依る時は最初二、三年間は特別の教授法を要するけれど、其の以後にあつては普通の學校に於ける教授法と、大差のない教法形式等を採用する

ことが出来る。手話法で最も教授の困難な學科の二、三を學ぶる時は、地理、歴史で理科教授は特に困難である。

10、教授上より觀察して、再三陳べた様に、口話法では思想を正確に且つ迅速に表現し得るばかりでなく、他人の思想を直接に理解せしめ、且つ又道德、宗教、審美等の觀念を發達せしむることが容易であるとしたならば、茲に教育の目的より考ふるも、口話法の優秀なことは直に理解し得るのである。即ち全人格の教育より考へて、口話法は甚だ優秀なるものがあることを知るのである。

11、更に社會的方面より考察するに、先づ最初に腦裡に浮ぶものは聾者の結婚である。手話法のみでは一般の普通人と、其の思想感情を通することが困難であるが故に、自ら意志の疏通を缺くことが多い。従て聾者と普通人との結婚が成立する場合は少く、益々聾者同士の結婚を多からしむる。此の如く聾者同士の結婚は遺傳の原則上、概して聾兒の産るゝ傾向がある。是等は共に社會上から考察する時は、決して看過すべからざる事柄である。然るに聾者でも普通の音聲で談話し得る時は、普通の人々との結婚の容易なことは、多言を要せないのである。是即ち社會上から考察して口話法の勝れる所以である。

12、職業上から考察するに、口話が可能な時は、普通の工場に於ても、働き得るのみならず思想感情意志の疏通も容易で、愉快に勤務し得るのである。然らざれば普通工場では、聾者は愉快に勤務の出来難い場合が少くない。或は初から特別の工場に、聾者のみ集合を希望するの傾向がある。是は必しも最善の策とは云ひ難い。吾人は寧ろ出来得るだけ聾者を、普通の人々の社會に於て活動し、共に仕事をする様に彼等の地位の向上を圖らねばならない。

13、醫學的に考察する時は、聾者は幼時から呼吸器の使用が少い爲に、呼吸器官の發達を阻害されてゐることは、既に陳述した通りである。然るに口話法に依る時は、發音並に談話の爲に、自ら呼吸器官、其他の運動練習をするから、呼吸器の健康を進め、従て呼吸器病に冒されるものが少く、身體一般の健康増進の原因となる。普通聾者の冒され易い病氣は肺炎、氣關支炎、咽喉の炎症等で、是等の病氣が因縁となつて肋膜炎、肺結核等に罹り易い傾向がある。

14、口話法に依る時は、中等科に於て各科目別に専門の教師を得ることが容易である。勿論初めの一、二週間は聾兒の發音談話に馴れざる爲め、教授に際し多少の困難と不便とは免れないが、其後は漸次容易となる。之に反し手話法では特に手話に對する素養を要するが故に、専門教師を得ることが困難である。今後聾教育の充實發展を望まんとすれば口話法を採用せ

なければ、殆んど絶望である。現に今著者の如きも、この點につき非常なる困難に遭遇して居る。

15、口話法にて教授せられた聾兒は、他人の話言葉を理解し得るが故に、普通の中等學校に入學することが可能であるが、之に反し手話法では、聾者は他人の話言葉を理解することが不可能であるが故に、普通の中等學校には入學し得ない。故に一方は普通の兒童と共に教育され、他はいつまでも隔離された方法で教育されねばならない。若し普通の中等學校へ入學出来れば聾兒の教育は進歩するのみでなく、僅少の者に中等部を置くことの非經濟的なることより免れることが出来る。若し經濟上困るといつてすて、おけば、聾者の教育上の機會を妨げることが甚しくなる。

以上十五方面から、考察して、聾者を一個の人間として、又一人の公民としての教育を、より多く可能ならしむるには、口話法の最適なることは言を俟たざる所である。然るに手話法に依る時は、以上の諸點から考察するのに、完全なる人の教育、完全なる公民の教育を徹底させることは不可能である。これは、單に一方が容易で、他方が困難であると云ふ點から觀察して、簡單に結論し得る様な問題ではない。更に一步を進めて人間教育の見地から深く且つ廣く研究考察し、

以て聾教育の手段方法の徹底に努めなければならぬ。故に此の點から云へば、口話法の最も優秀なことは、敢て斷言して憚らない所である。

然し口話法にも多少の弱點が無いことはない。それは要するに口話は比較的困難なりと云ふことに歸する。今、口話法反對論者の云はんとする、本法の弱點を擧ぐれば次の通りである。

1、聾者は口話法に依り教授せられたりとしても、尙彼等は決して手話法を全廢せないのである。少くとも、彼等は普通人より、より多く手話を用ふる傾がある。故に、口話法の不徹底は免れ難い。斯の如く全然、手話が廢せられないとしたならば、寧ろ是を以て教授の主なる手段とする方が有利ではないか。

是に對し口話論者答へて曰く、勿論聾者は口話可能でも、尙手話を使用する事は確な事實である。然れども是は人間の長い間に於ける習慣の結果、尙過去原始民族時代の身振語が残存し、自然に發せられるのである。是は獨り聾者のみに限らず普通の人々にも用ひられる。唯その量の多少に差あるのに過ぎない。故に單に量の點のみに於て相違ありとしたならば、要するに五十歩百歩の相違に過ぎないのである。

2、談話は、元來聽覺に訴ふべき言語で、對者をして聞かしむることを條件とせるものである。

然るに聾教育は聽覺を利用するのではなくて、視覺を利用するのである。故に身振手眞似といふ視話語に代ふるに音による聽話語を以て爲すのは、其の根本に於て既に矛盾して居るではないか。

是に對し口話論者曰く、口話法は其の言語教授、並に一切の教授を聞くことの上に置かんとするのではない。發音並に言語を見ること、並に自ら發音し話することの上に主なる手段を置いたのである。故に此の點から云つたならば上述の反對論者の誤なることは、直に首肯するであろう。而も此の話を見ることに依つて、是を理解し得ることは合理的のもので、或る範圍内に於ては大多數の聾者に可能の事柄である。其の腦中樞に於ける談話と聽話とは全然別なる機能と位置とを有することは、以上の原理を解剖的に詳述した通りである。

3、口話法では、言語の機械的部分の練習に多大の時間を消費せなければならぬ。是が爲に聾者の精神の發達、知識の獲得を、大に阻害するばかりではなく、更に、本法に依れば聾者をして倦怠を感じしむることが多い。

之に對し口話論者曰く、口話法に依る教授の初期二、三年の間に於ては、斯の如き事は免れない。是については、口話主義者に於ても明に認められて居る所である。然れども永久に精

神の發達、知識の獲得を阻害しない。否此の反對に中學年殊に上級に於て、知識の發達顯著なことは、到底他の方法に於ては比較することが出来ない。倦怠を感じることは頭腦遲鈍な者には、往々起る現象であるけれども普通の者以上には、斯の如きことは殆ど、之を認めない。否寧ろ彼等は日一日と自ら發音も可能となり、談話も出來、而して他人の話をも理解し得ることに無限の喜びを感じ、他人と思想交換の自由なることに、吾人の想像し能はない愉快を感じる様に思考せられる、是は深刻なる談話本能より生ずる感情であつて、普通人の恐らく理解し難いものがあるであろう。

4、口話法は比較的多數の失敗者を生ずる。之は全く口話法の聾者にとつて、非常に困難なことを示して居るのである。其の困難なことが、即ち聾教育手段として不適當な事を意味せるものである。假令全然不適當でないとしても、聾者中には、之を嫌忌する者のあることは又事實である。故に少くとも其の嫌忌する者には不適當である。

之に對し口話論者曰く、口話法の主張論者と云へども凡ての聾者に、本法は可能で、又凡ての聾者に適當であるとは云ひ難い。即ち口話法には聾者にとり限度のあることは之を認めて居る。然れども特に困難とし若しくは、不可能と爲す者の數と、是を可能と爲す者の數とを

比較したならば、遂に後者の多數なることを認めざるを得ないのである。普通口話に於て充分教授し難い者は全嬰兒の約二割内外に過ぎない。故に口話法の比較的容易で可能なる者は約八割内外に達する。此の點から考察すると僅か二割前後の聾者に不適當なりとして、本法を全然排折するのは、殘部の中等以上の大多數の聾者に對して、非常なる損失を蒙らしむる譯である。此の點から觀察して吾人は、少數者の便宜を計るべきか、將又、多數者の幸福を増進するべきか、何れを採るべきかの點に歸着するのである。此の少數者の爲には彼等に適當なる手段方法、即ち手話法を用ひることによつて、前述の缺陷を除去し得るではないか。況んや、假令純手話法を以てしても、不成功に終る者が又少くない。是等を考察する時は、單に困難の如何に依つて適否を判断することは、甚だ輕卒と云はなければならぬ。ドクタ・ラフは口話法は、困難である然れども困難は不適當を意味せない。又假令困難なりとて、教育者は是を拒む理由もなく、又道德的に考ふるも、或は教育的精神の上より觀察するも、口話法を捨つるが如きことは不可なりと云ふ意味の事柄を述べて居るが、之は確に明言であると云はねばならぬ。

5、以下我が國に於ける聾教育者中、口話法に反對する二、三の點を擧げ且つ是に就き其の意

見を述べよう。

イ、既に明に聾なる缺陷者に對して、如何に熱心に是を教授するとも到底普通者たらしむることは不可能である。故に寧ろ缺陷は缺陷として、是に適應して手取り早く彼等の教育を施したらよいではないか。

口話法論者曰く、斯の如きことは、聾者を人間とし將又國民として考察せず、頭から不具者扱とし、不具者なるが故に、大抵の所にてよろしかろうと云ふ様に、甚だ輕卒に考へ且つ親切も同情も、又深い人類愛にも缺けたる人士の云ふことである。況んや聾者中には假令少數なりとも、頭腦及び技能に於て優秀なるものがあり、是等の才能を可及的伸展せしむることは、正に教育者の一大責任ではないか。要するに前陳の理由に對して、反對を爲す者の如きは苟且偷安の徒と云うても敢て過言ではない。

ロ、前述の如く口話法は困難である。従て兒童をして苦しましむることは宜しくない、寧ろ手取早く生活の道を得せしむることが彼等の爲であろう。故に容易なる手眞似を以て教授するのが適當である。

口話法論者曰く、勿論教授者の困難及び生徒の困苦は、吾人も等しく認むる所である。然

し困難及び困苦の程度と、其の結果の大なることは到底比較にならない。のみならず此の結果に依つて、其の困苦も打忘れて衷心口話法の修學を樂む者あることは、僅か數ヶ月の經驗に徴するも、吾人の認めざるを得ない事實である。此の點から論ずる時は、生徒の困苦が甚いが故に、嫌忌するのではなくて、極端にいへば、寧ろ教師に於て困難なるが故に、口話法教授を嫌忌するのではないかとも思へる。

ハ、口話法に於ては、自分の感情を表出し難い。是に反し手話(身振語)では、自己の感情を遺憾なく顔面等に表出し得るのである。故に彼等の感情を發達せしむるには口話法は不適當である。

口話法論者曰く、吾人の考ふべきことは、情緒が強くなるときは、自ら或は顔面に或は手足等の外部に表出することは、人間本來の精神活動に依るもので、避けんとしても避け難いものである。故に非常に酸味強き物を食する時は、自ら酸ばそうな顔色を表し、又甚しく怒れる時は、眼を見張り而して唇を食ひしめる様な態度は、當然起ることであつて、必ずしも聾者の手話教授を要せないのである。是に依つて決して感情の表現を、特に巧ならしむるが様なことは、考へられる事ではない。況んや其の身振に於て、表出し得る感情は

甚だ簡單なもので、緻密にして且つ複雑なる感情の表出は、聾演劇等を除いては、精神の發達を度外して、人爲的に教授せられ得るものではない。寧ろ口話法によつて、全體の思想感情を發達せしめたならば、其の心意活動の表現として表はれる身振は、自ら高尚となり感情も又緻密に且つ複雑に表現し得るのである。其の一例を擧げると都會の兒童と田舎の兒童との表情の巧拙に於て、非常に差違のあるのを認めるが、是は全く都會の兒童は全體としての、思想感情の發達が著しいが故に、其の表情も自ら發達するのである。

以上口話法の長短に就いて、各方面から考察したが、要するに其の第一歩に於て、聾者を一人の人間、一人の公民として、人類的愛を以て眺めず、又單に一時期に於ける難易或は一部分の不適と云ふが如き事を以て、俄に口話法の不適當を斷定するが如きことは、甚だ誤れる觀察なることは明であると思料せられる。

吾人は聾者をして、國家的並に人類的に觀察し又我が同胞なりと云ふ觀念と、彼等生涯の幸福と否とに考慮を置き、而して教師自身の苦樂難易を超越して考へ、更に又聾並に言語に關する、醫學的、言語的、心理的研究の結果より綜合して、考へたならば、何人も口話法の最も優秀な事を了解し、次で自覺し最後に深く是を信するに至るであらう。

四、口話法可能の程度

兒童の能力に依り、又教授者の巧拙に依り、又發音言語の難易にも依るが、大體に於て兒童の約二割は、口話法では充分に出来ないことである。換言すれば約二割は口話法では失敗する。即ち其の失敗の理由は、兒童の精神能力が低いからである。故に低能兒に對しては口話法及び指話法の兩者を以て教授する方が容易なりとされて居る。其の例を擧ぐれば、英國ロンドン府に於ては低能兒の爲に、特別の學校を設け、所在する町名に因んでハマトン學校と稱した。現在ではロンドンより遠く離れた土地に移轉した。又マンチェスターにある學校では低能兒の特別學級を設けて居るが、何れも手指兩法で教授して居る。又聾教育の組織に於て、最も進歩せるデンマーク國では、英國ロンドン府の學校と同様に、低能兒學校を首府コペンハーゲンに設け主として、指話法を以て教育して居る。該校では多少口話法を以て教授し様と試みて居るが、其れは比較的勞多く功少いと該校長は話して居た。デンマーク全體の聾學校の生徒は、約三百人居るが中四十人乃至五十人位が此の低能兒學校に收容されて居る。

五、口話法の我が國に於ける可否

是を決定する條件は音聲の數と其の難易、並に結合の簡單複雑とに依りて決定せられる。先づ是を熟知せる英語に比較すると、母韻の數は國語は五である。然し考へ方に依つては尙ほ増すと得るとも考へられる。即ち母音の長いもの、即ちアに對しアーの如き凡て是である。然し是は同音が唯長くなる丈で異なる音ではない。故に發音上殊更に困難を感じる點はない。寧ろ聾兒は初め長母音より教授した方が、教授し易い。故に母韻は長短合せて十ありと爲すも、全部が決して異なる母音ではない。故に其の點よりして母音には長短あると假定して、聾者に教ふるが却て便利である様に思はる。然るに英語の母韻は人に依り多少の差あるも、大部分の人は十六乃至十七を教へて居るが、多く擧げる人は二十の母音を擧げて居る者がある。故に此の點より見て我が國の母韻の數は、英語に比して甚だ少い。然し今一つ母音として考へる必要がありはしないかと、思はれるがある。それはキャー、キュー、キョー、の如き所謂拗音は之を假に、英語のアルハベットで表すと *Kia, Kiu, Kio*. になるが是は所謂二重音 (Diphthong) に相當するものである。此の點より云つても、假名で拗音の母音を表すとしたならば、イアー、イウー、イオー及び是の短いのを考へられないことはない。是を教ふるには如何にすべきかは大に研究を要すべきであらう。要するに之を總括して云へば、母音に於て英語は其の數が、大體、十七乃至二十を數へ、我が

國では、五又は長音を加へて十、假に拗音を入れて十六位である。而して長音と短音との間には何等の變りもなく、唯發音に長短の別があるのみなるを以て、特別の困難を感じることはない、故に八と見ても差支ない。かく母音に於ては我が國の母音が、英語の母音よりも、數の少ない點より云ふも、遙に聲者に教授するには容易である。

發音の難易より考へるも、殆ど比較にならざる程我が國の方が容易である。即ち普通は極めて簡単なアイウエオの五及び同じ口形の母音が主なる母音なるに反し、英語では随分六ヶ敷いものが存在するのを知るのであらう。我が日本人の最も困るものの例を一、二を挙げると *brock* の區別 *brock* の區別の如きそれである。かくの如く英語には類似の音が可なり澤山あるので、之を明瞭に發音することは容易でない。

子音に就いて考へると、我が國の音には明に是を表す文字はないが、存在することは云ふ迄もないことである。假に是を英語で表せば正確ではないが大體次の十四となる。

K, S, T, N, H, M, Y, R, W, G, Z, D, B, P,

之に *yo* を加へると十五となる。多少此の外に必要なものはあるが、先づ是にて可ならん。然るに英語では二十五を數へることが出来る。然かも日本の漢字の困難なことは云ふ迄もないが、

英語の綴りにも可なり困難がある。更に其の上英語で困るのは、子音の二重音、例へば *x = ks*, *q = kn* の如き困難な文字がある。是等を比較して考へると、之又、遙に英語の發音の困難なることは云ふ迄もない。

尙一言せば英語殊に獨逸語で困難を感じることは、子音が二又は三續くものが少くないことである。又デンマーク等の獨逸系の言葉にも、是と同様なことがある。今佛國の母音の數と比較の爲に擧げて見ると少くとも、大體二十を擧ぐることが出来る。殊に *eu, en, em* 等の五音に就ては聲者には區別せしむることは困難であるとさへいはれる位六ヶ敷ものがある。

斯の如く母音と子音とを取つて、我が國と外國のそれとを比較して見ると我が國の方が容易なることは直に明瞭である。

更に其の結合を考へて見ると、母音と子音との數丈の上より見て、我が國では其の相乗積たる百二十乃至は、二百四十の音節となり、英語では四百以上の音節が出来る譯である。勿論凡ての母音と子音とが、結合して音節とはならないが、假に全部結合した場合、右の様に二倍以上の音節が彼には出来、而も其の中には、可なり似た音が多いのであるから、彼は發音に困難なことは我が國のそれより數倍すると云ひ得る。唯我が國語で困難なりと思はるる點は、其の發音に際し、

唇其他の運動が甚だ明瞭を缺くことである。即ち換言せば其の運動の小なる點である。是が日本語本來の發音上の性質なるか、或は或一の習慣上然らしむる所なるか、之は音聲學者言語學者等の深い研究に俟たねばならぬ所であるが、少くも現在に於ては發音の際に於ける、唇顎等の動かし方が小さ過ぎる爲に聾者が讀唇するには大なる困難がある。英語其の他外國語は此の點については勝れるものがあるのを感じる。

是を要するに、我が國語の發音は英佛獨等の諸國語の夫に比し非常に容易であつて、その讀唇に於て多少の困難を伴ふに過ぎないと斷言し得る。故に彼の國の聾學校に於て發音談話の教授が可能なる以上、我が國の聾兒に對しても少くも、同程度に於て可能なることは、斷言し得ると思ふ。

第五章 準備教育

言語教授のみならず、凡ての教育をなすのに、準備教育を必要とする。聾兒は教授其の物に興味が少ない、従つて注意力が散漫し、忍耐力、觀察力に乏しい。此の心理的缺陷と、又聾なるが故に、副貳的に起つた生理上の缺陷がある。是等は教授する上に、面倒を感じしめる。故に聾の教

授に於ては生理的、心理的の缺陷を、出来る限り除去し、之を緩和する爲に、種々の準備教育を必要とするのである。

一、生理的缺陷

聾兒の副貳的に起つた、生理上の缺陷については、已に述べた所であるが、彼等は日常發音しない爲に、不用萎縮の結果、發音器官が硬化してゐる。従つて發音に必要な動作が、敏捷活潑でない。又呼吸が浅い爲に、呼吸器が萎縮し、延いては内臟諸器官の發育も不良である。故に聾兒が一般に身體虛弱であつて、矮少なることも、是等の副貳的に起つた生理上の、缺陷によるのである。又是等の缺陷は、心理的缺陷の原因ともなる。故に生理的缺陷を除去する手段は、一面之が感覺練習であつて、心理的の缺陷を補ひ、後の發音教授上の、豫備練習となるのである。其の方法として體操時間以外に於ても、毎日數分づゝの深呼吸、頭、首の運動並に口、舌等の、發音及び發聲機官の練習をするのである。其の具體的方案を参考までに示せば次の様である。

一、頭、首の運動、頭、首の運動によつて、頭(腦)の血液循環を、促進、整理すること。頸部の骨格、筋肉を、發達せしめる。三半規官の機能を、訓練するのである。

要領。手を胸、又は腰にとる。頸推を伸展して極めて靜かに前後屈。左右轉、左右屈、首の廻轉、運動をなす。各運動とも呼吸を妨げない範圍内にて運動領域を加減すること。

二、呼吸の運動 呼吸器及び之に關係する諸器官の發達を圖り發音、發聲の豫備教練とする。呼吸、循環の準備促進の整理とする腹腔諸機能を促進させる。

要領。吸氣は鼻にて行ひ、呼氣は鼻及び口にて行ふ。深く穩かに呼吸すること。呼吸運動を分けて、胸式呼吸、腹式呼吸の二つに分ける。

イ、胸式呼吸の要領 體を直立にして、兩臂を前より徐々に上に舉げて、呼息する。同様にして、徐々に下に降しつゝ、呼息する。

ロ、體を直立にして、掌を前に向け、肘を曲げつゝ肩に舉げて、吸息し、下げつゝ呼息する。

ハ、屈臂姿勢にて、肘の上下に伴ひ呼吸する。

ニ、掌を返しつゝ呼息し、原に復しつゝ呼息する。

三、腹式呼吸の要領。手にて下腹部を吸へる、呼息と共に腹部を引き、吸息と共に腹部を張る。鼻より氣して口より呼き出す。

胸廓を大きくして行ふこと、發音を可能ならしむるには胸廓を大にして腹で呼吸すると、經

濟的に良い發音が出来る。呼出する時は極めて徐々にすると、自然に聲帯が狭くなる、即ち調節をする。故に呼吸は或は急速に、或は緩に、或は更に徐々に種々の緩急をはかると、發音器官に種々の練習を加へる。

四、呼吸の調節練習、イ、斷絶或は破出 鼻より吸ひ、唇を閉ぢて、呼氣を兩唇の間より出す。又急に鼻より吸ひ、唇を閉ぢ、呼氣を兩唇の間より、急に短くして、一呼氣を數回に分けて出す。此の時自然とPの音が出る。

ロ、呼氣の時、歯と舌の間で閉閉しつゝ、呼出する。この時にはTの音が出る。

ハ、呼出する時、舌の後方の部分と、硬口蓋の奥との間で、呼氣を切る。この時には正しければ自らK音を發する。

五、特に氣息練習用として呼吸練習の要領。

イ、腰掛けた儘の姿勢で、呼吸する。手を腰に當て、緩ゆる呼息す。次で呼出する。

空氣の量が大であれば、大である程此の練習に効果が大である。

鼻より吸ひ、鼻より呼出する。又鼻より吸ひて、口より呼出する。

ロ、右の鼻より長い息をする。(左の鼻腔を閉ぢる)次で左の鼻腔より呼息する。(右は閉ぢ

ら律的に吸息を保つ。

ハ、口より吸ひ(出来るだけ多く通過させる)又開いた口より呼出する。

呼吸練習上の注意。

イ、姿勢を正しくすること。

ロ、鼻汁をかましめること。

ハ、呼吸練習の際、吸氣と呼氣の關係を教師の指揮によりて示すがよい。此の際教師の動作に注意させて、注意力を養ふ。

呼吸を制禦する爲の補助物。

イ、小さな旗、羽、薄葉、強く呼息して、三秒間止めて置き、次で是等の上に出す。

ロ、石鹼玉を吹くこと。深吸息一、二、三を數へる間休み、徐々に指の間より呼出すること。

ハ、ローソクの火を吹くこと。深吸息して休む、急に呼息する(口を閉ぢて)之は其のままにして、ローソクを吹くにあらず。即ち指をローソクの如くして之に吹き當る。

ニ、紙の袋を吹くこと、深吸息(一息休む)強く呼息して、小さな袋をふくらかすこと。次に更に大きな袋を膨らかす位吹くこと。次で袋の代りに手を用ふる。

ホ、三本の指を密接して口に當て、始めは徐々に呼息し、漸次指を離して盡く呼出する。

呼吸筋肉を意識的に統禦することの練習。

イ、横隔膜のところに手を當てて、吸息の時は緩く深くし、それが前下方へ張る。呼息する時は、内より上方に張ることを感知させる。

ロ、下肋骨あたりに手を觸れ、吸息の時、呼息の時の状態を知らしめる。

ホ、腋下に拇指を當てる。他の指は胸の方に、延ばす。前の如く吸息、胸の膨脹及び、呼吸の組織構成を知らす。

ヘ、胸の上下に一の手を置く。他の手を肩胛骨の上に置く、前の如く呼吸する。前から後に胸の厚くなることを知らせる。

ト、下腹の筋骨をゆるゆる引く、呼吸無しに休む。

チ、片方の手を胸の上に、他の手を下腹の上に長い呼吸をする。胸を凡ての方面に擴げる、下腹を引くことを知らしめる。胸を緩めると腹が、それること。口は閉ぢること。

リ、両手を腰に置き(拇指を前)肘を後にする。深呼吸、後の方で少しく筋肉の動くことを感知させる。

口形練習

イ、下顎を下げる、この時兩指を兩耳の下に夫々おきて、その下がる時の運動をよく知らしめる。

ロ、舌を伸ばし、端を少しく上にあげる。口を開くこと勿論(下唇に舌を付けてはならぬ)ハ、ロに同じ。但し舌を一、二、三と、數へる間休止する。

ニ、舌を唇の一端より、他の端に動かす。(口を開て)下顎の上に置いてはならぬ。

ホ、舌を手に擴げ、そのままにして休(下につけない)

ヘ、上顎と舌の先とを接觸せしめる。(口をよく開く)

ト、上齒の後へ、舌尖を以つて觸れる、其の度毎に、少し口を開く。

チ、軟口蓋と、舌の先と觸れる(口を廣く開く)

リ、上齒の後に押し當て、舌を置く、次に軟口蓋の方に、圓く曲げつゝすべらす。(ヘ、ト、チ)の三練習を一度にやる。繼續的にすること。

ヌ、右、次に左の頬を舌の先で押す。

ル、舌を伸ばす。舌の兩側に拇指と、人差し指をおき、舌を狭くしたり又廣くしたりする。

ヲ、兩唇をしかと相互におすこと。次であげる。

ワ、唇を後に引き齒を見せる。

カ、ささやく時の如く、唇をつぼめる。

ヨ、唇をつぼめ、次で又後に引き齒を見せる。

二、心理的缺陷

嬰兒は注意が散漫し易く、又總ての物に興味を持つこと、薄きが爲、求知心に乏しく、又自然に忍耐力が缺けてゐる。従つて、事物に對して觀察力が不足である。是等の心理的缺陷は聲教育上大なる障害を來すものである。

嬰兒の心意の發達は、注意力、忍耐力、觀察力、是等三つが意志によつて指導せられ、統禦せられる精神的の結果である。心理的缺陷を除去せんには、感覺練習によつて、此の三者の訓練をするにある。感覺の經驗が、思想及び反應の内容を作つて、一定の目的に向つて、指導發達して行くのである。斯くして心意の教育及び、正確な判断の基礎を作るのである。

換言すれば感覺練習は注意、觀察、工夫、思考等の能力を養成し、且つその知識の發達の爲めに甚だ大切なのは勿論であるが、口話法に於ては、之が發音、讀唇の基礎をなすものであるから

最も大切である。マーベル・ケー・チョンズは、「感覺練習の必要なことは、如何なる言葉を以つてしても言ひ表はし難い。」といつてゐる。

注意の散漫に對しては、注意力の集注に留意し、何か兒童の注意を引く物を示し、不注意なれば其の物が見えぬ、故に注意してゐねばならぬ、と云ふ風に訓練する。教師を中心にしてボールのやり取りに、注意を集注せしめるが如きは、是である。要するに彼等の目に見えるもの、運動する物に注意せしめるのである。遊戯、手工の際にも、此の注意が必要である。

興味を起させるには、遊戯、運動、感覺の練習により、又活動せる物を用ふるが、興味を引き付けるに有効である。斯くして求知心をそより、徐々として確實に、忍耐力の養成に努むべきである。之が又觀察力の養成となり、心意の發達となつて、教育の目的を達するのである。

嬰兒教育の出發點たる感覺練習は、基礎練習として種々の方法を、考案してゐる。而して最も大切なるは、視覺、觸覺に訴へることである。感覺練習の種類及び、其の教具に就て、左に其の梗概を示すことにする。

感覺練習の種類及び要項

第一、視覺練習

1、筋肉運動。筋肉運動としては、室内及び戶外に於ける遊戯及び競技と、立つ、飛ぶ歩む、走り、行進等の連結した運動。頭、腕、手、足の體的運動の調節及び指導。此の運動によつて精神的調節を、なす様にする。

a、全級運動及び個人運動。

「歩きなさい。」「走りなさい。」「立ちなさい。」

b、足、手、指唇、舌の體操。

2、色及び形に就て速に、且つ正しく見ることを、練習する。

a、同形にて同色の物を合せること。(色糸、彩色した積木、色掛圖を用ふ。)

b、同色にして、同形ならざる物。(立體、毛糸、色掛圖等を用ふ。)

3、形。固體の形態、大きさ、長さの辨別をなさしむ。此の際視覺も兼ねて行はる。

4、外形線。形、大きさ、物の距離の辨別を練習する。

a、黑板上に十字形、圓、方形其の他の幾何形體を描き是をなぞらへしむ。次で之を自ら書かせる。

b、影繪を合せる。

- c、並べ板を合せる。
- d、棒並べ、輪並べ。
- 5、色と形。色と形とを合せて辨別する練習。
- a、配色畫の掛圖を用ふ。掛圖を指して同一物を拾ひ會はせる。
- b 寄木のカード(切り離したる繪)を組合せる。着色の組立玩具の構成をなさしむ。
- 6、數。計數器を用ひ數を辨別せしむ。之と同時に着色により色の觀念をも發達せしめ得る。

第二 觸覺練習

- 1、個體。
 - a、形。(幾學的立體を用ふ。)
 - b、大さ(ビーダマ)。積木、木製の玉等を用ふる。
 - c、長さ。棒、石板、溝板等を用ふる。
 - d、以上を合せ用ふる。
- 2、外形線。
 - a、各種の切抜き板を、同形の型にはめること。



所るす習練を覺觸動振にて一タギ

- 3、進んだ觸覺の練習。
 - a、平面。平面なる粗密體に就て練習する。
 - b、織物。(織物輪を用ふ。)
 - c、絲の太さ。(絲を張りたるものを用ふ。)
 - d、糸の振動。(ピアノ、ギター、セロを用ふ。)鍵又は弦器の胴に指頭を觸れしめる。
 - e、咽喉の振動と、器具の振動を知らすこと。
- 第三 筋覺練習
- 1、重さの感覺練習。錘を手の上におせ、漸次差の小さいものを用ふる。金屬其の他各種の物に就て練習する。
 - a、形が異なつて、重さも異なる重量感覺ボールを用ひて練習せしめる。

以上各種の練習を、大體三四ヶ月間に終り、以後は之を繰返し、練習するのである。基礎練習

を重んずるは將來の成績を進歩させる所以である。米國の聾教育が最も成績のよい理由の一は基礎練習を重んずるからである。他の國では、初めの成績がよい割合に後に成績の進歩しないのは之を重んじない所に、一大原因があるのではなからうか。

第六章 發音教授の原理

吾々の音聲には、機械的、物理的原理が働いてゐることは、前に述べたところである。其の働きのときは、聲帯の振動によつて音聲が出ること及び口腔内の共鳴が即ちこれである。尙運動的原理とは同じ聲帯の振動でも、舌の動き方、或は口形によつて、種々の變化が生ずることをいふのである。此の兩者が結び合つて各種の音聲が生ずる。

斯くの如く音聲は、聞くと云ふ事とは關係なく、此の兩者を適當に利用することによつて出来る。故に聾兒の様に聽覺を失つた者にも、發音を模倣することによつて、修得することが出来る。何故かなれば、前記の如く、音聲の要素は、物理的機械的要素と、運動的要素とから、成つてゐるから、此の兩要素を或は眼によつて見、或は手に觸れることによつて、發音を練習することが出来るからである。従つて此處に、發音教授可能の原因が、成立するのである。

吾人は更に發音と話し言葉の教授に就て、心理的原理を考察せねばならない。普通兒に就て是を考へて見れば、幼時には耳より音聲を聞くことによつて、之を模倣し、又言葉も習得することが出来るが、全く是を経験しない聾兒に教授せんとするには、二つの困難が伴ふ。一は、器官の硬化による生理的缺陷で、二は發音音聲に伴つて起る運動感覺の記憶を、有しない心理的缺陷がある爲である。故に今發音教授をするに當り、先づ口形の模倣運動をし、次で教師の發音を模倣せしめる。是を重ねると、各音聲に必要な、發音器官に於ける運動感覺の記憶が、漸次積まれて行くと共に、一方發音器官が自由に運動する様になる。詳言すれば「ア」の音がどうすれば出るかと云ふ記憶が出来ると共に、他方に「ア」と云ふ音を、出したいと思ふ時は、直ちに先の記憶が呼び起されて、腦中樞より發音器官にある末梢神經に、適當なる運動、開閉、振動等を命令し、隨つて發音器官がその通りになるのである。

此の時、若し是等の發音、發聲器官が硬化して居れば、困難なるも、已に練習の結果、漸次うまくなつてゐるから、命令通りに、又は命令に近い様に運動、振動、變形開閉等が行はれる。之に依つて、「ア」の音が發せられるのである。

以上の心理的經驗が、各音聲に就て云はれる事で、是を練習すればする程運動感覺の記憶が確

實となり、其の命令が迅速となり、運動が圓滑となつて、後には一々考へたり、人の音を真似て記憶を呼び起したり、或は心で思ふ通り、發音が出来なかつたりすることが、次第に減じて、所謂響の聲に應ずるが如く、思ふ通り發音し得るに至る。即ち換言すれば、殆んど無意識的に、自動的に發音し得るに至るのである。

古來發音教授に就て、議論があつたのは、如何なる音聲より始めるかの、問題である。今二三の説をあげて見よう。

一、ロエーズレル(Roessler)は、主な母韻をしつかり教授し、次で唇音を授け、主な母韻と子韻とを組合せ、其の他の母子韻に及ぶと説いてゐる。

二、ファッター(Fatter)始より主な母韻、子音を相接近して授けて行き、而して、音節を發音教授の出發點とし、子韻に就ては一定の意見を述べてゐない。

斯く色々の説あるも、要するに順序を定めるにはアーノールドのいつた如く、次の三つの着眼點がある。

一、舌、口形其の他の、運動的要素が容易なるもの。

二、直観し得るもの。

三、手で觸知し得るもの、例へば *a, p, f, o, th* の如き順をとる、クラーク豊學校では年にも

よるが下の如く教授してゐる。 *wh, p, f, th, oo, t, ar, ow, s, ou* 等

而して成るべく上記の三條件に近いものより始めることが合理的である。たとへば幼時は *ター*。

*サー*の如きものはまぎれやすいから、同時に教へてはならない。

次に考ふべきことは、子音と母音の關係である。母音のみ先にし、而して子音に移ることは此の條件に合致しないのである。故に「*アー*」を出し、次に「*ア*」「*マ*」「*バ*」「*タ*」等の音節を授け、次には「*アタマ*」等の如く一の語を少しづつ教へるも一方法であらう。母韻は初め長音より授け、短音に入るが可い。それは見るのに容易であり、摸倣し易いからである。元來日本人に、吃音の多い一因は、短音が多い爲であらうと思はれる。是によつてもこの必要を知るであらう。

*オー*の次には *オ*、次は「*ボ*」「*ト*」「*モ*」に移る。而して既教授の音を以つて組合せた語を教へるのである。たとへば次の如きその一例である。

1、*ア*、*バ*、*タ*、*マ*、*ダ*、*バ*。

2、*オ*、*ボ*、*ト*、*モ*、*ド*、*ボ*。

3、*ウ*、*ブ*、*ム*。

- 4、エ、ベ、テ、メ、デ、ペ。
- 5、イ、ビ、ミ、

凡そ發音教授に際し、留意すべきは凡ての兒童に一樣に又一齊に同一音を強くないことである。兒童によつて、その發音の難易が異なるものである。故に或る兒童に特に困難な音は、一時他に繰變へて二三日後、再び前のを練習せしめるがよい。すると偶然に、甘く發音することがある。若し出来た場合は大いに賞讃し、興味を持たせるがよい。かうすると彼は、この時の發音器官の



兒童のうちにヤシルテラフ國クーマンテ
化變の喉咽する際に音發て於に私備豫
。況狀るめしせ解理てに覺觸を

運動感覺を、よく記憶して、それより容易にその音聲を發することが出来る。今この發音教授につき歐洲の學校で、見聞したことにつき、二三面白いと思つたのを書いて見よう。
デンマークのフラデリシャの豫備校に在りては、兒童に教師の咽に手を當てしめ、發音する口を凝視せし

め、其の時教師は發音する物の繪を指示して牛、馬などといふ。兒童は少しも發音をしない。たゞ、視觸兩覺を働かすだけである。之によつて、兒童は多少とも、運動感覺、視覺によつて、發音器官の運動振動等が、記憶されて居つて、後に發音を授くる時に、大なる効果があるといふのである。

又英國ロンドン市立豐學校ヒューマイデルトン校の教師アイザ・トムプソン Iza Tompson は瓦斯の焰即ちブンゼンバーナリを利用して、發音練習をしてゐる。發音することによつて空氣が如何に焰に影響するかを示し、種々の變化を見て意識的に光に訴へて發音を練習せしむるのである。其の効用を述べれば次の如くである。

- 一、音聲を意識的に發し得る。
- 二、發音練習を奨励する効がある。
- 三、弱い音聲を強くすることが出来る。
- 四、良好なる音聲を習得することが出来る。
- 五、鼻音は焰に何等の變化をも與へない。嬰兒は音聲を鼻に掛け易い、即ち音聲が鼻音化するのを豫防することが出来る。

め、オーラルゲームを盛に行つてゐる。それは圓座に座せしめ姓名の呼び合をなさしめたり、目隠をして雲雀笛、鈴の音を、識別させたりする。ここに注意しなければならぬことは、教師は初め大聲を發し、次第に低くして行くこと、兩耳を平等に練習すること等である。聽音は非常に嬰兒の頭を疲勞させるものであるから、成可午前中に之を練習するがよい。常に急かす、あわてず、堅忍持久の精神を以つて、進まねばならぬ。

次に律の教授が、最近非常に進歩して來た。たとへば米國オハヨー州の學校では、太鼓の音に合せて行進させてゐる。ワシントンのケンダル學校では、太鼓、ピアノ種々の方法で、律の教授をしてゐる。之と同時に音の高低も、震動によりて練習する。初めは一オクターヴ次で、中に一音を入れる、即ち初步にはドドシ、次ではファファシより、ドファシの如く三音にて四分の三拍子で、練習するがよい。それから進んで四分ノ四、四分ノ二拍子を練習するのである。又蓄音機を使つて、律とアクセントとの結合に、努力して居る。但そのレコードは特別に工夫することが必要である。斯くて律の觀念が生じて來たならば、ダンスを授けるのである。この律の教授は、發音及びアクセント其他言語教授には、必須缺くべからざるものである。之によりて發音は非常に進められる。故に聾學校には少くとも一名位の、音學教師、乃至は特に之に興味のある者をお

くことが必要缺くべからざることである。

第七章 言語教授の原理

先づ第一に言語を教授する目標を考へなくてはならぬ。今之を三方面より考察して見よう。

第一、吾人の思想觀念を、表現するのは言語であるが、先づ生徒に語彙を與へねばならぬ。その語彙を豊富に、正確にする事により、吾人の思想の表現を、自由に且つ明確にする事が出来るのである。一言具體的に言へば、物の名前、その動作及びそれ等の種々の關係を、表はす語彙が豊富なればなる程、吾人の思想も豊富になり、且つ正確になるものである。

第二、文を構成するにあたり、語彙の順序、位置及びその變化等を熟知させて以て、その思想を正確にすると共に、他人の思想を正確に會得する事が出来るのである。故に言語教授は、此の語法を教授する事が大切となる譯である。

第三、言語を收得する方法が、同時に全體として、精神能力の發達に役に立つことが出来る様にする必要がある。若し單に、言語を習得するだけであつて、思想の發達に力を用ひなかつたならば、その言語教授は、甚だ不完全たるを免れない。特に聾者は、自ら思考する力の弱

い者であるから、努めて此の點に留意せねばならぬ。後に述べる如く歐洲の聾學校に於ては此の點に留意する事が少いのが一大原因となつて、米國の聾學校兒童の學力に比すると、甚だしい差違のあるのを見る。

以上の三點より聾學校に於ける言語教授の目的を考察して、その適當なる方法を案出せねばならぬ。今聾教育の發達した過程により、その言語教授の變化を見ると、凡そ次の三段に別つ事が出来る。

第一 文法的方法

此の方法は、獨り聾學校に於けるのみならず、極く初期の學校に於ける言語教授と同じ事であるが、聾學校に於ては非常に遅れて、尙ほ、且つ此の方法を採つて居つた。即ち、此の方法は品詞論、乃至は全體の文法に合致する様言語及び談話を選択した。故にその言語教授は初めから六ヶ敷い文法を學ぶ様な點が少なからずあつて、極めて無味乾燥なものであつた。之は次の三點より見て、聾學校に於ける言語教授として不完全なものであつた。

一、既に、再々述べたるが如く、言語は、吾々の有する思想觀念を表すものなるが故に、言語を教授する前に、先づ以てその言語が表現せんとする思想觀念を、兒童は有せねばならぬ。然るに聾兒に多くの名詞、その他の語彙を文法に合致する様に教授した所で、聾兒は、その

語の表現する思想觀念を有する場合が非常に少ない。従つて單に單語を機械的に教授する様になる場合が多い。

二、言語は單に單語を記憶するのみであつては、本當に言語の働きをするものではない。單語の位置順序等、その表はさんとする思想に必要な法則によつてのみ、生きて來て始めて言語となるのである。

三、この方法は聾の心理を辨へないことより起る。彼等の言語を學ぶのは、彼等に一つの纏つた思想を、言語で表現せんとするにあらねばならぬ。然るに此の文法的方法では聾者に言語に表はす思想を、教授することが出来ない。

斯の如く文法的方法が、缺點あるを知るに至つて起つたのは次の繪畫的方法である。

第二 繪畫的方法

此の方法は、文法的方法の缺陷を知り先づ兒童に言語を教授する前に、教授せんとする言語が表現する思想を繪畫によつて、起さしめようと企てたのである。兒童がその繪畫を見ると共に、その繪畫の表はす思想觀念を會得し、之を言語によつて表現したいと云ふ慾望を起さしめようとしたのであつた。之を詳言すると、この方法は生きた事實の代りに印刷された繪畫即ち事物、人物その動作それから、是れ等の關係、自然の風景等を考案して繪畫

にて表現し、此の繪が易より難に、簡より複に進んだ系統を有し、その一々に、一定の課業の系列を立てる、而して此の繪が表はすあらゆる事柄が明瞭に、且つ力強く兒童が言語によつて表出される様に教授を進めるのである。今その取扱を、簡単に示せば次の如くである。

一、先づその繪を見せて、今まで知らぬ語があればこれを授ける。

二、次いで今まで知り得た言語を應用して、その繪畫に表現されてある事實に就いて質問を發し兒童をしてこの質問に對し、先きの新しい語を應用し答へしめ様とする。勿論その間に種々の方法を以て兒童の頭を働かしめて新舊兩言語を出来るだけ活用せしめるのである。斯様にして教授する間に漸次必要なる語彙を收得せしめ、思想の表現の必要なるその順序位置等を知らしめるのである。

以上の方法によつて行ふのであるが、この繪畫的方法是、前の文法的方法より、勝れてゐるものであり、嬰兒の言語を教授する上に、數段の進歩を來した事は何人も知る所であるが、併しこれにも、多少の缺陷がある事を忘れてはならぬ。その二三を挙げれば

イ、繪畫は到底繪畫であつて、その表はす事物は本當のものでなく、運動は事實のものでない。少くとも生命のないものである。故に此の方法は嬰兒の心を動かすに尙は充分である

とは言へない。嬰兒の心を牽きつける物は自然の事物と、現實、眼の前に見る事實で、嬰兒が直接に觀察し、經驗して、之を明瞭に、頭腦に把握するものである。然るに繪畫は直接の觀察經驗とは異なるが故に、嬰兒に對する言語教授として充分ではない。

ロ、繪は時の關係から言へば、一瞬間に限定されてゐる。その繪が歴史的關係より得た材料でなければ、過去も未來も明かに之を知る事が出来ない。換言すれば時の關係を表示するに困難である。

ハ、如何に構圖がうまく行つて居つても、又如何に多くあつても、繪畫には限りがある、故にこれだけではあらゆる言語を教授するには甚だ困難である。

上記の如くであるから嬰兒に對する言語教授に於て此の繪畫にのみよつてなす時は、言語の最も大切な點に於て充分になす事は出来ない。併し此の方法は、大切なものであつて、全然無視する事は出来ぬ。即ち實物や其の關係を直接現實に見聞出来ぬもの、非常に時間と經費とを要すもの並に、季節の關係上之を得られない様な實物に於ては、繪畫によつて示さねばならぬ。故に吾人は雙教育に於て、適當な繪畫を選擇して、之を活用する事に努めねばならぬ。

第三 自然的直觀的方法 之は普通の兒童が言語を收得する過程を、教室に於て再現するも

のであつて、兒童の心理に合するものである。

一、先づ初めに事物、その周圍に起る所の動作を熟知せしめる、之によつて言語で表現せんとする所の材料を、直觀的に與へ以て、言語で表現したいと云ふ慾望を起させる。幼兒が言語を收得する過程に就いては、既に述べたるが如く父母年長者、特に母親によつてその幼兒の周圍にある事物中、最も熟知して居るものゝ名稱及びそれ等の動作等を或は寫生的に或は自然的表出法により、次いで片言を以て爲し漸次發達して、遂に完全なる語を得、而して思想を表出しように至るのである。兒童は、觀念にないものを言語によつて、表出する事は出來ない。凡て直觀的經驗と言語とを結びつけて行くものである。故に此の方法を自然的直觀的方法、或は母親的方法 *Mother Method* と稱せられるのである。

二、直接經驗したる事物に對する知識は更に、その事物の状態や關係等を知覺し、而して一つの纏つた考を思考するものである。そこで不完全ながら論理的過程が自らはれる、此の方法が又論理的方法と稱せられるも、此の點より名づけられるものである。此の方法は獨逸のヒル(Hill)氏や、ファッター(Valter)氏等によつて考案されたものであるが、特に米國の聾學校に於ては研究せられ、その應用方面では一頭地をぬいて種々の方法を考案されてゐる。

る。

今更にフランス・ゴイン(Francis Goin)氏が「言語學習法」中に聾教育上、非常に参考すべき意見を發表してゐるから、その説を茲に紹介して置かう。

1、兒童は文によつて言語を學び、決して單語によつては學ばない。

2、動詞は文の魂である。故に常に動詞の上に注意して言語教授を進めて行かねばならぬ。

3、言語を教授せんとする前に、兒童の意識の中に教へんとする觀念思想がなければならぬ。

従來、我が國一般の言語教授は、單語の教授に傾いては居なかつたらうか。之は六ヶ敷い漢字を教授することが主となり、その爲めに眞の言語教授がさまたげられてゐた。殊に言語が大切な位置を占むる聾教育に於て此の感を深くする。身振では、動詞や、てにをは、その他教授に困難なものがある爲めに語法教授に力をいれず多くの場合單語教授が主となり勝ちである。この弊を改めるところがなければ、聾者の言語力を充分にし、その思想を發達させることは困難である。

已に以上米國の聾學校に於ける言語教授の方法といひ、又ゴイン氏の説といひ、共に吾人の言語教授に、大なる暗示を與へてくれて居るのを知つた以上、研究に研究を重ね、工夫に工夫を積んで、聾學校に於ける言語の教授に一大進歩を圖り、それが、ひいて普通小學校等に於ける

言語教授にも影響を與へたいものだと思ふ。

第八章 學校組織の諸問題

一、就學始期

聾教育に於ける就學の始期は、いづこの國に於ても、其の聾教育の頭初に在りては、一〇歳乃至は十二歳より始めてゐる。然しながら、斯く年過ぎてから教育するのは、其の効果を、甚だ少なからしめることになり、殊に口話法によつて教授する時は、年齢が少なければ少い程よい結果を得てゐる。従つて今日では、漸次幼少の者を入學せしめる様になつた。

其處で聾兒の爲に幼稚園が設立され、三歳の幼兒より收容するに至つた。英國に於ても、一九二〇年の教育法改正により、両親はその聾兒を三歳からでも入學せしめることが出来る様になつた。マンチエスターに於ても、現に三歳の兒童が收容されてゐた。又シカゴ師範大學聾學校の幼稚科に於ても、三歳から入學せしめてゐる。然しながら普通五歳から入學せしめるのが、適當とせられてゐる。その理由は、年齢の少い程よい事がわかつて、保育が困難であつて、その爲に一學級の團兒の數も制限され、従つて經費も多くかゝる不便があるからである。我が國に於ても

多くとも満四、五歳から入學せしめる様、漸次その始期を早めるやうに努力せねばならぬ。

二、寄宿學校と通學々校

聾學校の初期に於ては、大抵どの國に於ても、寄宿學校の制度を採り、兒童が校内に在る寄宿舎に於て寢食をする組織をとつてゐたが、漸次此の寄宿學校に對する考へが變つて來た。即ち聾兒を數ヶ年乃至は十年も斯様な一定の寄宿舎に收容し、朝夕同一人のみに接觸することは、餘りに聾兒をして普通社會より、隔離する弊がある。故に學校内に於けるよりも、出来るだけ多く普通兒と共に遊ばせ、或は出来る限り家庭より通學させて、社會の人々と接觸する機會を、與へてやる事の必要を感じるやうになつた。そこで聾學校を所謂寄宿學校とせず、通學學校(晝間學校)とした方が適當と考へるやうになつた。従つて大都會に於ては、多數の聾兒が居るから、特別の學校を建て、家庭から通學させるやうになつた。ボストンに於けるホレースマン・スクールが、一七七〇年創立されたのも、この理由からである。

今一つ通學學校の必要を力説されたのは、口話法が力説される様になつた爲である。之が爲に普通人と話して、不便を感じない様になり、従つて、通學することによつて寄宿の必要を感じない。同時に家庭より通學する途上に於て、學校の先生以外に、異つた人々と接することが多くな

る。之も通學學校の利益であり又必要の所以である。
 之が動機となつて米國には、大都會のみならず小都會や甚しき片田舎に於ても、聾兒の特別學級を設け、其の附近及び其の町の聾兒を教育する様になつた。ウイスコンシン州だけでも、二十數校もある。

然しながら其の特別學級の缺點とするところは、其の學級を單學級とし即ち一年より八年までの全學年の兒童を收容せねばならぬ點である。尙一人の教師に一名位の助手があつても、一學年より八學年迄の兒童を、教授することは困難である。従つて其の教授の成績も各學年別に設けた學校とは、比較にならぬ。若し是の弊を可成、免れんとして、僅か一〇人、一五人の兒童に對して、三四人の教師を置けば經費のみ多額に要して到底市町村にては望み得られぬところである。此の點より見れば寄養學校は經費の問題に有利である。且つ家庭より通學の出来る範圍の兒童ならば兎に角、日々通學不可能なる兒童に對しては、どうしても寄宿が必要である。

ウイスコンシン州では、遠隔の地から来る聾兒に對しては、普通民家に寄宿せしめて、州が之に補助を與へてゐる。どうせ寄宿の必要があれば大なる寄宿學校を建て別に應じた教育をするのが有効である。仍つて此處に、折衷的の寄宿制度を採つたものが考へられる。是が模範的のもの

としては、デンマークの聾學校である。第二篇に述べた如く、同國國立聾學校中、豫備校と低能兒學校の方は所謂寄宿學校で、兒童を校内に寄宿せしめ、他のA、B兩校及び後天聾學校は、其の兒童を寄宿に入れずして、自宅通學又は民家に預け其處より通學せしめてゐる。其の民家に對しては一定の額を支給してゐる。恐らくは理想的に言へば、此の組織が最も優良ではなからうか。要するに大都會に於ては、特別の學校をもち、又は府縣立としても、多くの場合、大きな都會に學校を設立するのであらうが、その市の者は出来るだけ通學せしめ、他地方より來た者は、寄宿舎にいれるといふ我が國の一般的制度が大體に於て妥當であらう。

然し現行制度の如く、聾學級を全然認めないことは、教育の發達充實の爲めに、甚だよくないことであつて、之は是非とも改めたいものである。米國では之を獎勵して居るのに、我が國が之を禁止するとはあまりに、之は相違した現象である。其の理由は初めに述べた如くである。

三、學級兒童數と教育力

一學級の兒童數に就て適當に定めるに二つの點を考慮せねばならぬ。一は教育の徹底する程度、他の一つは經濟上より見た點である。理想的に教育の徹底を圖るには、一學級の兒童數を出来るだけ少くする程、良いのは云ふ迄もない。最も理想的に言へば、個人教授によつて、教育の効

果を最大に上げ得られるのは勿論である。然しながら第二の着眼點なる經濟上の點より言へば、如何に一學級の兒童數を少くすることによつて、教育の効果を上げ得ても、又それが如何に大切であつても、到底之を無制限に少くすることは出来ない。況んや普通の學校に於ては到底望み得られぬ。然れば經濟と、教育の効果との兩點より見て、一學級の兒童數を大體に於て、何人を以つて適當なるかと言へば、先づ十人を以て之を標準とせねばならぬ。

英國ロンドンの聾學校に於ては、十人を以て標準として規定し、之以上收容して居るのを殆んど見たことがない。米國、獨國に於ても十名以上の學級を一つも見ない。デンマーク國立聾學校に在りては、兒童數七・八人に當つてゐる。たゞ佛國のみは稍々多く十五人位收容してゐるのを見た。我が國に於ては、多くの學校が二十人、甚だしきは三、四十名の多數兒童を一學級に收容してゐるのは、歐米何處の國に於ても見ることが出来ない。大正十二年英國のラヴ博士が、東京聾啞學校を視察に來たと云ふが、私がキヤナダに於て同氏に會つた時、其の當時の感想を聞いて見たが、次の二點を揚げて驚き入つたと言つて居る。即ち一は非常に年齢の長じた者が多い事、及び一學級の生徒數の多數なることであつた、といつてゐた。我が國に於て、如何に經濟上困難とはいへ、十五人を以つて一學級當り最多兒童數としたものである。然らざれば我が國聾教育

の徹底は甚だ困難であつて、常に其の内容が貧弱不徹底の誹を免れない。況んや口話法を以て教授せんとせば、十五名以上になれば殆んど不可能である。若し出來ると云ふ者あらば、反省の足りない誤魔化しの教育だと言はれても仕方がなからうと思ふ。嘗つて大正九年第七回盲啞教育大會(名古屋に於て)に於て、文部省より聾學校に於て、一學級當り適當なる兒童數如何に就いて諮問されたが、其の答申には、口話法を採用する場合には、十名乃至十二名でなければならぬと答申してゐる。其の答申が適當なるを思ひ、成る可く是に近づかしめねばならぬ。

四、學級擔任と學科擔任

聾學校に於て教授上問題となることは、學級擔任と學科擔任の制を如何なる方法で定めるかといふことである。今日既に小學校に於ても、尋常五年以上は、學科擔任を漸次採用することになつてゐる。之は教員が自己の好む學科を研究し、其の教授法に於ても工夫し、以て教育の効果を挙げしめる様にしたのである。聾學校ではこの外に、學科擔任を採用しなければならぬ譯がある。其れは口話法で行ふ時若し同じ教師に教授される場合は、讀唇に際し常に同じ教師のみの話に馴れてしまつて、多くの人々の話を理解する機會が乏しくなつて來る。故に出來得る限り多くの教師が、それぞれ異つた學科目に就いて、教授する時は、兒童は多少づゝ異つた人々の話に就

いて讀話の練習をすることが出来る。故に是等の點よりいへば學科擔任制が有利となり、又必要となつて来る。

しかしながら未だ充分に讀話の練習が出来てゐない時から、この學科擔任制を採用したならば其れは到底讀話、讀唇の力を徹底的に習得せしめることが出来ない。如何となれば、多くの教師が變り變る教授しては一人の教師が、各兒童の發音、讀唇、讀話乃至は言語の力を知りて、常に注意して、個人的に適當なる教授を施す様には出来ないからである。故に一通の言語力を兒童が習得するまでは、學科擔任制を採用することが出来ない。此の間は學級擔任制で一人の教師が主となつて、この教授にあたらなければならない。勿論體操、聽話法、音楽等の如き特別の學科に就いては之を専門の教師が教授することは、敢へて支障ない。寧ろ此の方が適當であると思はれる點が多い。吾が國の學年に就いていへば、初等部三、四年迄は學級擔任で、それ以上學科擔任が適當であると思ふ。

五、學校系統

學校系統に於ては既に育學校及聾啞學校令に規定されてある如く、現今に於ては其の直系といふべきものは初等部、中等部である。しかしてその修業年限は尋常小學校、中學校と同じで、初

等部六ヶ年中等部五ヶ年である。之は吾國の教育系統に順應したまふであるが、之で適當であると思ふ。しかしながら、聾兒は普通兒に比して、平均少くとも二ヶ年程精神年齢が遅れてゐるといふことであるから、同じ年限では小學校、中學校と略々同程度の教育を授けることは出来ない。之を英國の例でみても少くとも一ヶ年延長し、米國では少くとも、二ヶ年普通小學校より長いことは既に述べた通りである。吾國でも同様に小學校卒業生と略々同じ教育を授けるとしたら、少くとも二ヶ年長く、即ち八ヶ年を充當するのが、理想的であると思ふ。故に此の點より云へば二ヶ年の豫科を置いて教育し、第三年目になつて初等部一年に入學せしめ、以て大體普通兒の尋常一年の精神年齢に達せしめる位に、教育を進むるが適當であると思ふ。現に多くの學校に於ては、二ヶ年若くは三ヶ年の豫科を置かんとしてゐるのは、此の要求に應じたものである。

更に中等部を終りたるものに對して、とるべき道は教育系統上三つを考へることが出来る。その一は研究科を置いて、聾學校内で一層進んだ教育を授けること、その二は特別の専門學校を設置して、特に優秀な生徒を收容することである。その三は普通の専門學校に聾者が入學することである。現在に於て、最も行はれ易いのは、研究科を置くのであるが、之を教育し指導する教師が、それに相當する力を具備せず、且又その設備等が不完全であつたならば効果が無い。然るに

多くの専門学校に於ては、前に述べた如く、僅少の生徒の爲めに、専門學校程度の教師と設備とを充分ならしめることは、經濟上困難であると思ふ。かゝる場合に於ては寧ろ普通の生徒が入る學校に入學して、適當なる設備と有力なる教師のもとに於て學習する方が甚だ有効な場合が多い。現に英國に於てとれる方法は是であり、又米國に於ても普通のカレッジ等に、入學するものが甚だ多い。尙小學校を卒業したものに就いても、専門学校内に於ける中等部に入るものと、普通の中等學校に入る場合と二つあるが、言語の力さへあれば中等學校へ入るのも甚だ有効であつて、普通兒と同様に教育を受けるといふ自信を與へるのみにても大いに價值があると思ふ。

學者文の専門學校を設けることは、現在に於ては世界中米國のみに見る所であるが、之は吾國に於ては容易に實現しまい。故に、第二案の普通の學校に入學することが適當な方法であると思ふ。此の場合に於ては云ふまでもなく、その學生は讀唇、讀話が充分に出來てゐなければならぬ。故にこの點よりいつても、口話法教授の必要なことはいふまでもない。

以上の外、年齢の長じたもので、初歩の教授を受けんとするものに別科を設けて、之に適當する教育を施すことはいふまでもなく、更に普通兒と低能兒の爲に特別の學級及び學校を設けるとは、是等の能力に適合せる教育を施すと云ふ見地より大切な教育系統の一部をなすものである。

是等は一校として亦全國學校も系統より見ても漸次實現したいものである。

六、普通教育と職業教育

初等部に於ては、尋常小學校と同じく普通教育が主となることはいふまでもないことである。従來の多くの學校の如く小學校程度の教育を授けると同時に、職業教育を授けることはその何れをも、徹底させることは出來ないのはいふまでもないが、殊に小學校の普通教育を徹底させることは甚だ六ヶ敷い。例へば東京聾啞學校に於ては、従來尋常科に於て、二三の科目を教授せず、その時間を木工、裁縫等に當てゝ置いた爲に、本當の尋常小學校の教育を完全に授けることが出來なかつた。然しながら新勅令に於ては、小學校の教科目並教授時數に準據することになつたら、當然小學校に準ぜねばならぬことになつた。故に手工、裁縫に多くの時間を充當することが出來ない。此處に困難なことは、年齢十歳、十一歳乃至は十二三歳と年齢が長じて、初學年より入學するものに對しては、その職業教育について多少考慮してやらねばならない。これ前に學校系統を述べたる際に、別科の必要を一言附説した所以である。

中等部に於ては新勅令にある如く、普通科と各種の職業科に分れ、生徒の能力、學力及びその境遇等より考へて、或は普通科に或は何れかの職業科を學ばしむることは、甚だ適當な案である。

と思ふ。

次に問題となるのは、その職業科中、最も適當なるものは何かといふに、勅令にある如く農業、工藝、裁縫、圖書等は聾者にとつて適當であるが、この中工藝科については、木工科のみならず之を廣く解釋して印刷、製靴その他大工等適當なるものをも含ましめることが必要である。殊に米國では、聾者の職業中最も適當なるものとして、印刷、製靴を擧げてゐる。吾が國でも漸次この方面に進みたいものである。次に圖書科は日本畫のみならず、或は西洋畫或は圖案科或は是等より有利な場合の多いペンキ科等も出來れば設置して、生徒の技能と境遇とに應じて教授し得る道を開いたら、聾者の幸福を増進する上に有效であると思ふ。

農業は又、一般的農業よりは、寧ろ多少技術に屬する園藝及び牧畜、家禽等について教授したならば、之又農村の生徒に對し、又都會の生徒に田園生活を遂らしむる爲に、甚だ適當であると思ふ。現に佛國のパリイ国立聾學校、獨逸の大柏林に含まれてゐるノイケルンにあるプロシヤ国立聾學校、米國オハヨ州立聾學校等に於て、園藝に大いに力を入れて教授してゐるのを見た。又米國の農業地方に於ては、牧畜、家禽等に力を入れてゐるのを寫眞で見又直接話をきいた。私が見た所ではまだ實地には行つてはゐなかつたが、ニュー、ジャージー州立聾學校は新しい校舎

を建設したが、その校地は廣く、そこには家禽科を設置する考であるといつて居つた。

次に裁縫科であるが之單に和服のみならず、男女の洋服もその一學科として教授することは甚だ望ましいことである。而して云ふまでもなく男の洋服は男生徒でなければ、到底出來ないのであつて、英、米の聾學校に於てさへも、女は單に婦人服を裁縫するに限つて居つて、決して男子服を學ぶ様なことはない。この外裁縫の方に入るべきであるか工藝の中へ入るべきか、英國では女子にメリヤス編を教授して、相當の効果を擧げ、又米國では女子が織物をしてゐるのを見た。是等は適當の設備さへあれば出來ることであらう。殊にメリヤスの如きは洋服並に和服を教授する際に附加して教ふるのもよいであらう。

七、兒童の診斷と難聽兒の教育

吾が國の聾學校に於ては之を一般について云へば、醫師の活動が甚だ鈍い。之は聾教育の普及並に發達の爲に甚だ遺憾である。殊に入學した兒童の身體検査等に於ても、之を等閑に附し、甚しきに至つては聾者となつた原因、經過等を醫學的に診斷をしない事さへあると聞いてゐる。之は獨りその兒童の不幸のみならず、學校教育の充實を期する上に於て、甚だ遺憾とする所である。英米に於ては夙にこの點に留意して、聾兒の身體検査及び失官原因及び經過等を詳細に調査し、

又殘聽の有無及び程度を調査研究して、各兒童にそれ〴〵適當なる教育又は保護等を加へることに力めてゐるのは、吾等の大いに學ばねばならぬことである。一般的身體検査は暫く置いて問はず、今、殘聽者の有無並に其の程度及び言語力の如何より、考へて次の四問題が生じて來る。

- 一、先天聾と後天聾との區別。
- 二、聽話法で教授し得る程度の殘聽を有するや否や。
- 三、難聽兒。
- 四、既に言語を有て居るものと否との區別。

第一、先天聾と後天聾との區別に於て、殘聽の有無乃至は言語の能力に多少の差あることはいふまでもない。是等に對して最も理想的の案を立てたるは、既に述べた了抹國の如き先天聾兒と後天聾兒の學校を全々別にしてゐる。學校を別にすること不可能なりとしても、學級を別にし又一學級中にも多少取扱を別にすることが必要であると思ふ。

第二、聽話法の可能の程度を知る必要並に方法については既に述べたが、吾が國でも漸次この方法に進むやうにありたいのである。

第三、難聽兒に就いてはその程度を定めるにつき學校と學者により種々の相異はあるが、英國

の盲及聾教育法乃至獨逸の聾並に盲教育法にある如く、大體に普通學校で普通の教授を受けられないものを標準として、之を難聽と定め更に詳しく醫學的の診断を加へて、普通の學校に在學せしむるか、又は難聽兒學校或は特別の學級に入學せしむるかを決定するのが妥當であると思ふ。元來難聽兒學級の始めは獨逸伯林に於て一九〇二年にハルトマン博士の盡力に依つて、初めて一學級設けられたものである。其れより後同市教育部長フィッセル氏が、更にその必要を認め一九〇七年になつて、難聽學校を伯林市の教育組織の一部として設置し、現在にては、四校に及んでゐる。又國によつては聾學校内に設けてあるものもある。例ばライプツヒのザクセン國立聾學校内に難聽兒學級が設置されてあるが如くである。英國に於ても前記の様に盲及聾教育令中に、普通學校にて聽覺の關係で教育され得ないものは、聾兒と見做されるが故に、難聽兒の如く普通學校にて教授し能はざるものは、難聽學級又は難聽兒學校を設けて教授せねばならぬこととなつた。ロンドンに於て私のみた例では、やはり聾學校内に二學級設けてあつた。米國では最近殊に難聽者教育に力を致し、各地に其の教育の支部があり、或は聯合大會等を開いて、此の教育の發達に力を入れて居る。シカゴの市立師範大學の聾學校内に難聽兒學級を二學級設けてあるのをみた。

第九章 盲聾者教育

盲聾者、即ち盲であると同時に聾なる者の教育は如何にすべきか。我が國に於ては未だ一名も教育された者がなからうかと思ふが、將來この爲めに身を捧げる人があれかしと願ふと共に、聾又は盲教育にも参考になる點が多いから、今之につき簡単に記したいと思ふが、その例として、有名なローラ・ブリツチマン (Laura Bridgman) と、ヘレン・ケラー (Helen Keller) の二人が如何にして、教育されたかを述べて見よう。

第一節 ローラ・ブリツチマン

ローラ・ブリツチマンは、一八二九年十二月二十一日、米國ニュー・ハンプシャ州ハンノヴァーに生れた。生れた時は全く普通のものであつたが、二ヶ月目に胃瘻瘻を患つたが暫くで癒り、健康を恢復し、簡単な言葉も覚え、頭もよく元氣であつた。然るに滿一年と二ヶ月の時、二人の姉と共に猩紅熱に罹り、姉二人は直ぐ瘵つたが、彼の女は非常に重態で苦んだ。そして常に暗室で治療せられたのであつた。漸く十二ヶ月後に獨力で立つを得、一日中椅子に腰かけてゐる様になつたのは殆んど二年後であつた。丁度五歳になつて、身體は健康となつたが、大切な視、聽の兩

感覺は閉ぢられたのである。左眼は僅かに明を有したが、八歳の時に、それも全く失つたと云ふ事である。又舌も病氣の爲めに損ひ、數種のを判断する味覺を有するのみで、嗅覺は殆んど無くなつた。然し乍ら彼の全體としての精神能力は、餘り損つてはゐなかつた。然しながらローラが、他の人即ち兩姉妹等と意思を通ずる手段として残されたものは、唯一つ觸覺があるのみであつた。漸次健康の恢復と共に、母によつて教へられ、摸倣力が發達し、身振語が出て來たのである。勿論、簡單なるものであつた、例へば「行け」と云ふ時に身體を押し、「來い」は引き、「善し」は頭をうち、「悪い」は背をうち、「水を飲みたい」と云ふ場合には手を口のところへもつて來て、その眞似をするなどの事であつたが、兎に角意思を通じえたのである。

然るに、八歳の時にローラの幸福の緒が開けるに至つた。それは當時ボストンにあるパーキンス盲學校長サミウル・ハウ (Samuel Howe) がローラのことを知つた。彼は、嘗てハートフォードの聾學校に於て、盲聾者を教育して失敗せる事を知つてゐたが、人一倍博愛、仁慈の精神に富める彼、又非常に研究心に燃えて居る彼は、ローラの不幸に感動して、直ちにハンノーヴァーに到り、ローラを迎ひに來たのである。それは丁度、一八三七年十月四日で、ローラは八歳の時であつた。



図るす盲教をラーロガウハーダクド

實物を併せ考へさせる様にし、次第にフォーク (Fork) とスプーン (Spoon) の綴字、實物の相違を知らせたのである。次に凸字にて、實物の名を浮出せる紙片を與へて、之を觸讀し、その實物を探し選ばしめることを練習し、理解を進めて行つた。

又綴字を教へる爲めには、一字一字を浮せる紙片によりて、それを並べさせる様にしたのである。然るに、之は模倣と機械的記憶を進めるに過ぎないので、考案の結果、金屬製の立方體を作り、各面に文字を浮かしめておき、之を方眼の枠中に並べさせる事にした。此の方法は考へも練

さて、盲聾者を教育するに、身振より

入ると、觸覺を應用して文字と實物を知らせる事より始むる二法あるのであるが、ハウは後者を採つて、着々ローラの教育に努力したのである。先づ初めに手に持ちよいナイフ、フォーク、スプーン、鍵等を選び、その名を凸字にて浮出せる紙片をそれに貼りつけて觸覺に訴へ、文字と

り、言語も、知識をも進めるに非常に効果があつた。第一、ローラが興味を増し、愉快に仕事し讀む力、綴る力を得た。これを続ける事數週間にして、今度はハウは、ミス・ドリユー (Miss Dreyer) をして指文字を教へしめたのである。ミス・ドリユーが、ローラに就いて曰ふには「指文字を知る様になつてから、語彙も多く、綴字も正しくなり、非常に思想が進んだ事を認める。ローラは彼の周圍にある、接觸するあらゆる實物を知らんことを欲し、指文字を使用することを非常に喜ぶ様に見えた、私は彼が新しい事を知りたがるので、全く忙い程であつた」と。盲聾者に指文字を教へるは、總てに鈍い彼等をして興味と愉快を伴はしめ、教育の効果があるもので、此の後、オリバー・カスウエル (Oliver Caswell) と云ふ盲聾者が、ボストンに來た時は、指文字より初めて教育したと云ふことである。

次に、ローラは、動詞を教へられた。従つて種々の動作と言語とを連絡され、形容詞や友人たちの名も順次教へられたのである。かくて、一年後には文字を紙に書く事を習ふに至つた。之は困難なことであつたが、彼は兩親等への通信は、之によつてのみなされることを知つてから、非常に努力したと云ふことである。

斯様にして、ローラは言語を習つたのであるが、ハウの手により初められて二十六ヶ月、即ち

十歳にして、言語は普通児三歳と等しい位であつた。他の感覺即ち觸覺は緻密になり、味覺、嗅覺も、多少進んだと云ふことである。フォレー (Kate M. Foley) はその『盲人心理』中に、ローラの嗅覺は非常に發達し、パーキンスの寄宿舎の洗濯物を分けるのに香によつて、その所有者を判別した。と云つて居る位である。ローラが世界的に有名になつたのは、英の文豪チャールズ・ディックス (Charles Dickens) が米國に遊んだ際、同校を訪問し、ローラにもあつたりしたが、後、その著『米國紀行』(American Note) 中に、ローラのことに關し、數頁書いてからである。

彼の女は、一八七六年、恩師ハウの死に際し、悲しみに堪へず、死を希望し、共に葬られんことを願つてやまなかつたと云ふことであるが、それより約十年後一八八九年五月二十四日、滿六十歳にして、平和に死んだのである。

ローラの教育によつて、盲聾者の教育の可能は證明せらるゝや、米國の各地に於て試みられたのは勿論、歐洲にも擴つたのである。しかし依然として斯の教育の中心はパーキンス盲學校であつて、一時に五人の盲聾者が居た事もある程である。世界各國に斯の如く盛であつたが、ローラに、次いで有名なるはヘレン・ケラーである。

第二節 ヘレン・ケラー

マーク・ツウエーン氏が「十九世紀に於いて最も興味ある性格を有する者が二人ある。それはナポレオンとヘレン・ケラーである」と言つたが、この一言で彼の女の性格は變つたものである事が理解せられるであらう。

彼の女はローラより五十年後の一八八〇年六月二十七日、アラバマ州タスカンピア町の近所に生れた。生れて十九ヶ月目に腹を病んだ。胃瘵の強いのであつたらう。その爲めに、耳と目の感覺を失つたのである。この原因に就いて、彼の女の自傳によれば、腦と胃とを犯されたところ、疑問である。屹度田舎の事なれば良醫もなく、遂に大事に至つたのであらうと思ふ。それから一年後には、全くの盲、聾となつたのである。兩親の愷きは一方でなかつた事は想像に餘りある。しかも彼の女の兩親は相當の見識のあつた人達であつた。殊に母親はデッケンスの『アマリカン・ノート』を読んで、その中にあるローラの教育のことに、唯一の希望をつないでゐたのである。遂に父のアーサーは彼女を伴ひて、有名なアレキサンダー・グラハム・ベル氏を、遙々ワシントンに訪ね、彼の女の教育について相談し、その紹介によりパーキンス盲學校長アナグノス氏に手紙を出して、ヘレンを托すべき良教師を求めた。アナグノス氏は同校を卒業した許りの秀才アンニー・エム・サリヴァン嬢 (Miss Annie M. Sullivan) を、最適任者として推薦したのである。

サリヴァン嬢は一八六六年スプリングフィールドに生れ、盲人であつたが少しの明があつた。在學中ローラと交際もし、観察もし、盲聾者教育に就いて多少の考へも持つてゐたので、之を快諾し、その後、只管前



サリヴァン嬢へのレケ・ンレへの教ふる

校長ハウがローラを教育した苦心、経験をその記録について調べて、その教育に關する理解を深め、自信をつけた。

スライマ州のヘレンの家に來たのであるが、この時よりヘレンの光明の世界が始つた。サリヴァンがヘレンに會つて、先づ驚異の目をみはつた事は、ヘレンがローラと違つて、非常

ス様にして、サリヴァン嬢は翌一八八七年の三月三日、ア

に身體の發育もよく、健康そのものであり、従つて活潑で元氣よく、些も疲れるなどの事が無い事であつた。彼女の女がヘレンに従順と云ふ事を教へるのに、餘程苦心した。しかし後には、この性格がヘレンの教育の進歩を著しくせしめたのは、いふまでもない。そしてサリヴァン嬢は教育を始めたと云へば大袈裟だが、兎に角その翌日から教へ始めたのである。即ち、パーキンス盲學校より贈つた人形をヘレンに與へると同時に、指文字で人形と云ふ字を教へたのである。ヘレンはそれを何やら不明で不思議がつてゐた。なか／＼容易に之を理解せしめることが出来なかつた。凡ての物に名のある事は漸く一二週間にして納得せしめたと云ふ事である。然しその後の進歩は甚だ急速であつた。ローラの教育の結果、盲聾者には、押出し文字のある紙になれしめるより、軟かい指に觸れ、運動的である此の指文字は、興味と快感を伴ひ、教育が促進する事を知つたが故に、ヘレンは最初から指文字によつて教育せられたのである。

五月二日サリヴァン嬢がアナグノス氏に贈つた手紙中に「ヘレンは實に不思議な子供だ。凡ての感覺を有する人々と雖も、彼女の女が三ヶ月の間に進んだ位は到底進みえない程の進み方である。彼女は已に三百の語彙を覺えた。言葉の長短は、彼女の女は覺えるに何等の關係が無い。如何に長い綴字の語も、殆んど短かいそれと同じ位に覺えて行く」と、又六月十九日の手紙中には「私の生

徒は熱心に勉強する事をつゞけてゐる。彼の女は一瞬間と雖も、内部から起る知識慾を、満足すべき努力に費される。私共は、彼の女の健康を、害ふことを恐れる位だ。彼の女は、来る二十七日で満七歳になるが、身長四呎一寸、頭の廻りは二十吋ある。外でも内でも元氣よく動作し、質問をしてやまない。此の頃は正確でないが、文を綴り、語彙も四百を數へる程でその進歩は驚く程である」と。これ等はヘレン・ケラーの特異な頭脳にもよるが、吾人はサリヴァン嬢の勝れた頭と、手腕とに敬服せざるを得ない。

サリヴァン嬢の教育的機智といはうか、その教授上の妙手腕と見るべき一例をあげて見よう。ヘレンが水と、その容器たる壺とを混同して、水と壺と云ふ文字の事で彼の女と争つた。ヘレンは我意を通して止まなかつたので、争ふ事を中止し、他の仕事をなし、暫くして、戸外に連れて出たが、誰か水を汲んでゐるのを見て彼の女にそれをうけさせ、同時に水と云ふ綴字を片手で與へたと云ふ事である。又、前記手紙中にある通り、この不思議な子供の頭の廻りを計りしなど、當時にしてはよく氣付いた事だといつてよい。そして一定の型に捉れないで、實物と動作を連絡して教へしが如き、まことに勝れた處置であつたのである。

斯くして、一通りの言語と知識が具つたので、第二期の教育として、今度は始めて、讀む力を

與へられたのである。それは點字ではなく、ローラと同じ様に、一々の語を別な紙に押し出し文字で書かれたものを、順序よく並べる事によつてである。之れによつて、益々思想は整理せられ觀念の正確さを加へるに至つた。サリヴァン嬢は常にセーキスピヤの言「汝は最も効果ある所のものを學べ」を服膺し、之をヘレンの教育の上に應用したのである。そして、彼の女の知らんと欲する所に注意し、察して怠らず教育に従事し、教育と生活を近づけ、又彼の女の興味をひきたてる様に仕向け觸覺によりて、



或長し後於けるにレオンケラ
嬢(坐せるもの)のサバリス女史。

知り得る總ての物を授ける様にしたのである。かくてヘレンは一八八八年五月ボストンに行きパーキンス盲學校に入學した此所で彼女は澤山の友達を得て、自分の痛苦を忘れる程に愉快に親しむを得、人生は想像したよりも、もつと

楽しいものなるを知つて、心は益々明るくなつて、日々の學業にいそしんだ。彼の女は又、好んで歴史を學び、遺跡等を訪ね、印象を深めその觀念を養成した。その年の夏、海水浴に行つ始めて海に入り恐怖を感じ、それが止むと同時に、「誰が海に鹽を入れたか」とサリヴァン嬢に訊ねたと云ふ事であるが、彼の女の穎才の閃きを察し得られて面白いではないか。

第三期の教育として一八九〇年の春、ヘレンの記念日とも、祝祭日とも云ふべき日が來た。それは永い間話したい、語りたいたの希望が達せられたのである。これまで彼の女は長らく、音を發したいとの願がたえず胸に溢れ、常に片手で自分の喉を押へ、片手を唇にふれ乍ら聲を出そうとしてゐたのであるが、サリヴァン嬢始め周囲の人々は、到底不可能の事とし、諦めさせようとして居たのである。それは不成功の後の失望と、指文や點字での言語が進歩を妨げられるだらうことを恐れたからである。丁度此の時、嘗てローラを教養した事ある教師が、諾威國に於て同じく盲聾兒が話す事を學んで成功した事を知らしてくれたので、遂にサリヴァン嬢は彼の女を伴つて、ホレースマン聾學校に赴き、校長サラー・フリー嬢 (Miss Sarah Fuller) に就きて讀唇と發音を習ふに至つたのである。之は實にヘレンが十歳の時であつた。

如何にして習つたか、彼の女の自傳中に「私は彼の女(フリー嬢の事)が一音を發する毎に、彼



て於に校學聾アニアベルシソハ
。圖るす授教を者聾に並盲の人二

の女の顔の上に手をあて、その舌の位置や唇の運動を探して眞似をした。そして熱心に學んだのである。(一時に六ツの音の要素 (M.P.A.S.T.I.) を覺えた。斯様にして彼の女は、私に漸次教へてくれたのである。私は、私の最初の一文である。It is warm today (今日は温かです) を語つた時の驚嘆と歡喜は終生忘れる事は出来ないであらう。實にそれはブロークンな發音ではあつた。しかし、それは疑もなく人間の語であつた。そして私は之れより、永い間の煩悶から救ひ出されたのである」と。斯様にして、

次第にヘレンの語學は發達したが、當時は主として實用的な日常語で文法などは學ばなかつた。その後熱心に日夜サリヴァン嬢を相手に稽古し、研究された様である。こゝにもサリヴァンの不撓の盡力が費やされた事は、自傳中に感謝の辭を捧げてゐたのによりても知られる。斯様にして知識は増されて、見えぬものも見える様に、暗い蔭から脱して來たのであつた。

一八九三年には、ワシントンに至り時の大統領クリヴランドに會ひ、又ナイヤガラ瀑布にも遊んだ。ベル博士と共にシカゴに行つて、世界博覽會をも見物した。勿論陳列品に手をふれて見たのである。その時演説を要求されたので話したと云ふ事であるが、それから世人はヘレンに非常に興味を持つ様になり、彼の女の教育費を出す者が出て來た。

かくてヘレンは、佛蘭西語をも學び、ラテン語も研究した。そして、その發音や讀唇等も稽古し同時に、數學其の他の學科をも勉強したが話と讀唇は、彼れ自身女子部といつてよいラッドクリフ、カレッヂ及教師の希望した程には進まなかつたといふことである。

一八九六年十六歳の時、ハーバード大學入學を志し、その豫備として、ケンブリッジにある或る學校に入り、刻苦精勵の結果、遂に一九〇〇年に首尾よく同大學と關係のラッドクリフ・カレッヂ(女子のみのカレッヂ)に入つたのである。今日ヘレン・ケラーが世界に其の名を知られて居るのは、彼の女の天分の然らしむる所ではあるが、その裏にサリヴァン嬢の天才と同情と熟練の結果が含まれてゐる事を見逃がしてはならないのである。吾人は教育者として特に同嬢に學ぶところがなければならぬ。

第一〇章 米國聾學校に於ける教授課程

本課程はニューヨーク市市立第四十七番聾學校教師マーベル・ケー・ジョーンズが、かつて聾教育者の大會に於て、述べたものであつて、これは少くとも一年位の豫科を経たものに教授する程度



授教音發るけに校學聾クーラケ

の教科課程である。これは同國聾學校に於ける教授の初步の概を記してあつて、我等の参考となるものが多大である様に見えるから、ここに大體を紹介したものである。

第一節 第一學年に於ける教授課程

- 1、感覺練習 色及び幾何形體の練習、色紙とか毛糸とか、又種々の幾何形體を見本と合はせ選ばせせる。
- 2、形體の摸倣 線で表はす程度。
- 3、讀唇 實物(ボール、コマ等)兒童に親しい實物より始める。
- 4、命令 (動詞のみを用ふ。たとへば立て座れの如きそれである。

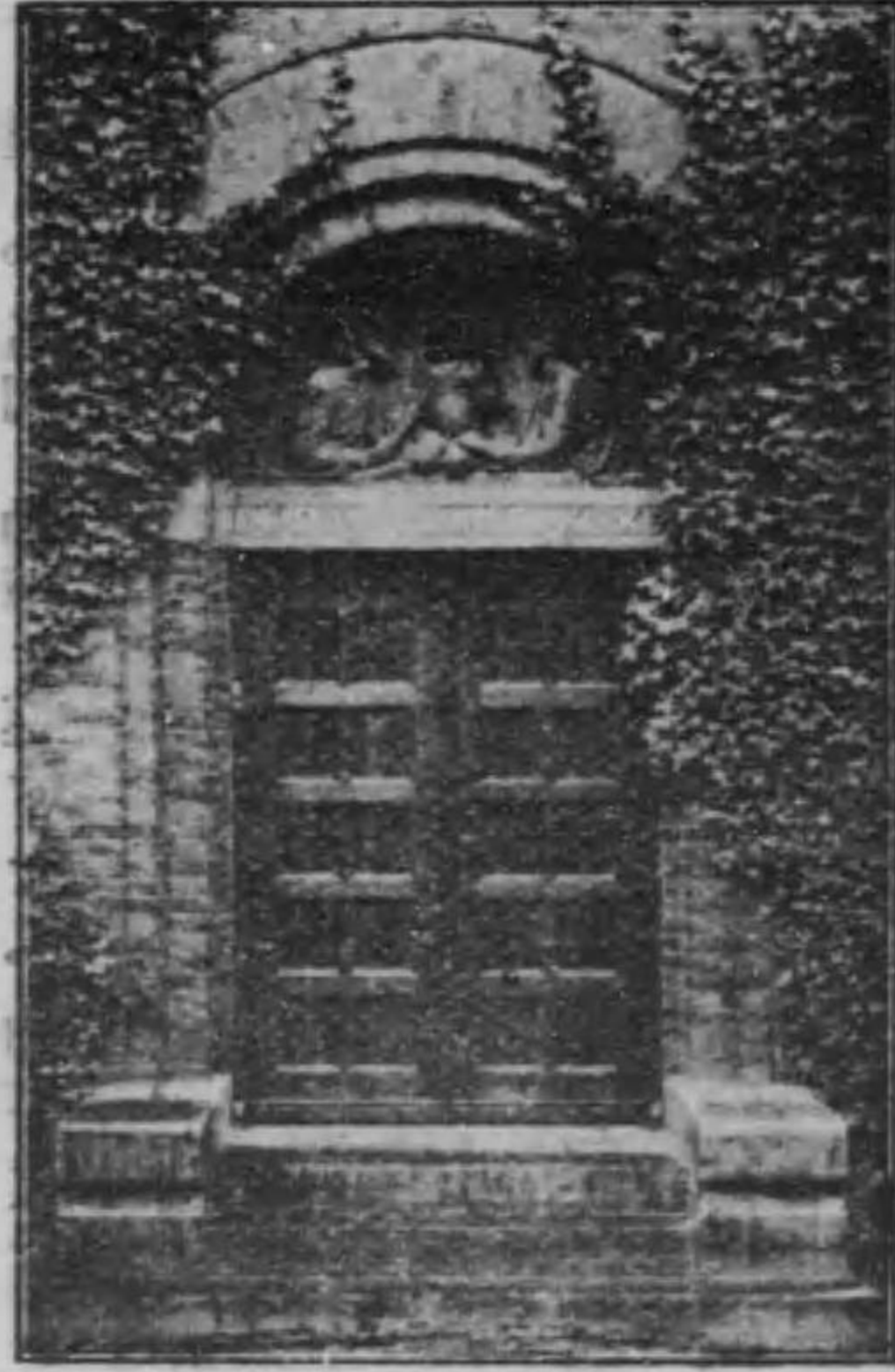
5、舌の運動(唇の操練ハプリング)。

- 6、發音 音要素二十位。發音圖の利用。
 - 7、數の摸倣 或る品物を教師があげたと同數だけ取出させるが如き方法である。
- 第二月

1、感覺練習 感覺練習のために纖維織物の粗密判断を此の月より加へる。
物の輕重の判断

- 2、數觀念の基礎 カードの數字等にて之を養成する。
 - 3、讀 唇 名詞二十位に及ぶ。
 - 4、命 令 凡二十位の動詞。
 - 5、發 音 既授の音の要素の結合等をもなし始む。
 - 6、書 取 既授の發音及びその結合したるもの。
 - 7、兒童氏名 此の月より黑板の端などに書き漸次教へる。勿論讀むことより始める。
- 第三月 (以下、新しき仕事のみを挙げる)。

此の月は音と音との結合の練習に力を入れること。
殊に子母音の結合等は毎日之を行ひ、言語教授の初步單語等を構成し、讀唇、發音に習熟せ



堂會教者導るおにンゲ-ハンバーゴ

- しむること。
- 1、感覺練習 注意と觀察を練ることの進んだ方法として、繪合せ等よしとす。
- 2、振動の練習 音の高低等を知らせるために、樂器等を用ひ、之に觸れて、視て判断させる様に努む。
- 3、命 令 此の月より客語を入れたるものを始む、例へば「ボールを投げよ」の如し。

4、曆の仕事
過去、現在、未來の觀念等を得させるのに大切である、先づ初め今日は何日？ 明日は何日、昨日は何日か？等の簡單のものより入る。

第四月
種々の仕事は大分進み次第に複雑を加

へて来る。名詞と動詞を連合して、動作の正確を期せねばならない。發音圖の利用、呼吸、發音器官の運動、既授の仕事の反復、練習等教師の技倆を發揮せねばならない。

1、振動の練習

ギターを利用するをよしとす。音聲の強弱高低を知らせる。

2、讀唇 色の名を教へ、それを今迄の分に加へる。

3、發音 音の要素その他従前通り、オ、ア、の如き二重音を教へ初める。

4、會話 極めて簡單なるものについてのみ教授。

5、計算 數系統の初歩。

6、印刷文字 見且つ書かす。

第五月

1、讀唇 食物に關するものなど加へる。

2、命令 ニツの客語を入れたもの、たとへば「畫本を机の上におけ」の如きその例である、動作と連絡して複數、過去、代名詞を教へる。

3、言語練習 動作により一文となつてゐるもの、ニツの柱(我が國でいへば二段となる)によりて多少文法的にして正確な言語練習をする。たとへば、

わたくしは、走る。あなたは、走る。

の如きその一例である。

4、附記。既授語彙數

名詞 四〇—五〇

動詞 一〇—一六

代名詞 二

第六月

1、命令 ニツの動作の入るもの始める、例へば「ボールを投げ、ペンを下さい。」等。

2、短文の書取

3、會話 おはよう、さよなら等の如き挨拶の語など日常の作法等と連絡してそれを教へ始める。



部内館會會協者舞國クーマンデ

- 4、曆の仕事 週日の名。
- 5、數の數へ方
- 6、言語練習 代名詞、疑問詞、動詞の否定、變化等。
- 7、記事文 思想を練る上に非常に有效なるものにして此の月より、自分の見聞等の簡単な事を記るす練習を始める。之は曆の仕事と連絡する。

第七月

- 1、讀唇 色と數とを入れたもの。二はのくろいとりの如きその二例である。
- 2、書取 文の書取を始める。
- 3、曆の仕事 週日その他。讀唇のみならず發音せしむ。
- 4、言語練習 形容詞 名詞の所有格、目的格。

疑問詞 三つの柱(日本語では三段となる。たとへは「私は 本を 讀む」の如きその一例である)の練習。

- 5、記事文 漸次複雑に高尚の度を増す。

第八月

- 1 讀唇 色と形容詞を入れたもの。
- 2、曆の仕事 週、日、月、年等の廣く一般の用法に習熟せしむ。



習練覺感るけ於に校學聲クラーラ

第九月

- 1、言語練習 讀話の力を利用する事。質問、説明をさせること。
- 生徒相互間に發音や讀唇を、批評せしめる。
- 3、書取 讀唇、發音の後にその文を書取らしめる。常に書取は最後の仕事とする。

- 2、記事文 未來に關するものをも加へる。
- 3、書取 讀唇、發音の後にその文を書取らしめる。常に書取は最後の仕事とする。

第十月（一年の終り） 全月を總復習に充て、かつ、休暇中の練習法の指導をせねばならない。

嬰兒は殊によく教へたことを忘れるから、この點は注意せねばならない。

一年間の語彙 兒童の能力によつて一定しない。たとへ同様に教授されても、之を把握し之を活用する能力に大差があるからである。大體次の如くなるといふことである。

名 詞 一二五——二〇〇

動 詞 三〇——四〇

代名詞 全部

形容詞 一八——二五

前置詞 三——四

吾人の時に注意を要することは、徒に語彙が豊富ならんよりも、容易にして度々用ひるものより初め、言語の基礎を築くのに出来るだけ力を用ひ、將來の確固たる言語教授の基礎を作るを要する。而して兒童の能力により、學級の力により、伸縮自在ならしめることが大切である。

二、第二・三學年に於ける教授課程

1. 第二學年

一、復 習 新學期は、休暇後であるから、先づ前學年の仕事の復習に努めねばならぬ。

二、曆の仕事 昨年、明年、四季のこと等を加ふるが前學年の續きにして、その活用に努む。

三、記事文 板書共同批評、推敲文の記帳等。

常に新しき經驗、觀念をうる様注意すること。

四、作 文 實物の説明等（動植物、器物その他）に関する話題をとらへて綴らしめる。之は觀察力注意力を練り、文法を知らしむることに効果がある。勿論、初めは問答體にして簡單なものより入る。

五、手 紙 先づ始めは父母への通信文で簡單なものより始める。

六、命令讀唇 五ツの柱より六ツの柱の練習に及ぶ。

その他前學年につゞき、益々習熟せしむ。

七、言語の御話(Language Stories)

之は簡單な纏つた話を中心にして言語を練習するのである。一つの話に二つの新しい言語を加へてゆく。新しい言語を教へるに最もよい媒介物である。こ

の方法は新しい言語を理解するのみならず、言語を系統だて、教へて行くから思想の進歩を圖ることに効果がある。

八、讀話練習の御話(Speech Reading Stories)

既授の言語によつて、子供の興味を中心として作りしものを讀話せしめ、大體を記述せしめる。讀話練習のための御話にて、讀話の自信を得さしむ。

九、掛圖に書かれた御話(Chart Stories)

言葉の練習のみならず、思考を練るためのものにして、文字に表されたるものより、觀念をうることもなり、又讀書趣味を培ふことにも資せられる。第三學年程度の一、二の例を示せば

「フレッドは、何かを見ました、それは圓くて赤く、食べればおいしいもので、木になる。フレッドは、木に登つてそれを採り、食べました。それは何でせうか」

「叔父さんは、私に何かを下さいました、私はそれをポケットに入れました。それは小さくて、紙と革とで作つてあります。あなた方は、それは何だと思

ひますか」

一〇、動詞の練習 本學年に於ける主要なものであつて、九ツの形を漸次教へて行く。曆の仕事と連絡し正確なる時の觀念の養成に努める事、又本學年の半頃より動作と共に現在進行の形を教へ始むるものとす。

一一、問

答 本學年中用ひ方の廣いもので、目的となり手段ともなる。質問、答方の練習を常に努める。繪を利用して、隠された事を質問させるも方法の一つである。即ち一種の考へもの、如きそれである。

一二、語彙の練習

日常卑近のもの、名稱を正しく理解せしめ、又繪を以て、實物に代へ、四季折々臨機の利用法に教師は心掛ねばならぬ。

本學年の終りには、語彙も豊富になり、簡單なる文章の理解力を持つ様になるが出来るだけ行住坐臥に、之を話する様にせしめねばならない。

四、第三學年

1、言語練習 繼續ではあるが總てのものが、長く複雑になり、間接法、直接法を本學年の半頃より始める。

- 2、曆の仕事 時に關する句を増して思想方面を練る。例へば
「どの季節に木の葉が赤くなるか」
「何時花が咲き、何時雪がふるか」
- 3、記事文 日記文をも加味する。既授の語の利用を奨励し、自由に思想を發表する様なれしむ。
- 4、作文或は題材 一週に一度は、課題して、それに對して綴らしむるをよしとす。總べて生徒は「文章中に教授の弱點を表はす」ものなれば、之を利用する事が肝要である。
- 5、動 作 一週に二三度は繼續して行ふこと。時に繪畫を以て代へる事もよろしい。六ツの柱の練習、前置詞の使用法、言語と事實とよく連結せしむること。
- 6、言語の御話 カード式の教科書を用ふ、注意すべきは讀唇第一である。決して文字より始めてはならぬ。
言語の形式、諸品詞の用法に習熟せしめる。
副詞、接續詞(然し、けれども、と)の如き句によつて修飾された名詞(「長い縮毛をもつた娘」「一片のパン」の如き)等の用法等、種々の練習をつむ。

之は言語教授としては最も重要な教材であつて、米國では優良な教科書が出た。何れその教科書の内容は、雜誌の上で紹介することにしたい。

- 7、掛圖に書かれたお話 前學年より始めたのであるが、興味ある昔話イソップの童話などより材料を採る。漸次程度を高くし、話方の練習なれば本なども與へてよし。時に演劇化することも亦甚だ興味がある。
- 8、動詞の練習 既に日常に使用する動詞は、授けてあるから、種々の形にして練習し、完全に使用せしむる様に努力すること。
- 9、問 答 學校及家庭等兒童の環境より材料を選び、常に新しき事について、言語と思想の練習に資すべきこと、方法の一例を示せば
イ、「私は新しい著物を買ひました」これに就いて五ツの質問をしなさい。
ロ、「私は登校の途中二匹の犬を見ました」これに就いて六ツの質問をしなさい。
ハ、「この繪の女の子は何をしようとしてゐますか」
- 10、直接法間接法 直接法を間接法に、間接法を直接法になほす。その一例
He says "I went to Ueno yesterday"

He said that he went to Ueno yesterday.

とするのである。即ち直接法といふのは、人のいつた言をそのままあげるの
であり、間接法とは何々といつたといふ様に間接にそのいつた言をあげるの
である。そのときには人稱がかはり、随つて動詞が種々に變化して来る。之
がなか／＼困難なのである。

(終り)

参考書目

(A) 歴史に関するもの

- (1) Joseph A. Seises, History of the Education for the Deaf, 1887.
- (2) A, Farrar, Arnolds' Education of the Deaf.
- (3) Harry Best, The Deaf.
- (4) Fred de Land, Dumb no Longer.
- (5) Gerg u. Paul Schunmann, Samuel Heinicke.
- (6) Clarke School for the Deaf, Clarke School, Fiftieth Annual Report.
- (7) 京都市立盲啞院, 盲啞教育論
- (8) 川本宇之介, 聾教育の過去現在及び将来(日本教育第四卷第五號大正十四年五月)
- (9) 川本宇之介, 古川大四郎先生の聾教育思想(口話式聾教育第二輯)

(B) 第二篇 各國聾教育の現状に関するもの

- (1) Harry Best, The Deaf.

- (2) The National Bureau (England) ; The Deaf.
- (3) Das Bundes Deutscher Taubstummenlehrer, Statistische Nachrichten über die Taubstummen-Anstalten.
- (4) A. J. Winnie, Day Schools for the Deaf and Blind.
- (5) 川本宇之介, 歐米に於ける聾者の地位と生活(聾啞界第三十二號)
- (6) 川本宇之介, 歐米に於ける聾者福祉増進施設(口語式聾教育第三輯)
- (7) 此の外各校の年報その他, 之は一々掲ぐるに違がない。
- (C) 第三篇 聾教育の原理に関するもの
- (1) J. Kerr Love, The Deaf Child.
- (2) " , The Causes and Prevention of the Deafness.
- (3) " , Diseases of the Ear in School Children.
- (4) A. Farrar, Arnolds' Education of the Deaf.
- (5) K. Nickel, Die Menschliche Sprache.
- (6) Bureau of Census, Deaf Mutes in the United States.

- (7) Carolin Yale, Formation and Development of Elementary English Sound.
- (8) Harry Besf, The Deaf.
- (9) Clerke School for the Deaf, Sense Training.
- (10) Wilhelm Paul, Die Silbenmechanick als Grundlage des Artikulationunterrichts der Taubstummen.
- (11) G. Forchhammer, Absehen und Mundhandsystem.
- (12) John Beattie, The Teaching of Language during the First Second & Third Year of a Deaf Child' School Life.
- (13) 渡邊平之甫, 古川氏盲啞教育法(文部省)
- (14) 京都市立盲啞院, 盲啞教育論
- (15) 樋口長市, 歐米の特殊教育(目黒書店發行)
- (16) 桑田芳藏, ヴントの民族心理學(隆文館發行)
- (17) 上野陽一, 兒童心理學精義(中文館發行)
- (18) 久保良英, 兒童の言語發達(兒童研究所記要第六卷所載 中文館)

- (19) 前保格、言語學概論(岩波書店)
 - (20) 佐久間鼎、國語の發音とアクセント(同文館)
 - (21) 松本亦太郎、實驗心理學十講(弘文堂)
 - (22) 青木誠四郎、劣等兒、低能兒の心理と其教育(中文館)
 - (23) 名古屋市立盲啞學校、聾兒國語教授法
 - (24) 川本宇之介、歐米に於ける聾兒教授法の最近傾向(口話式聾教育第一輯)
 - (25) 川本宇之介、聾學校に於ける理科教授(理科教育第七卷第一號大正十三年一月發行)
 - (26) 文部省、全國盲啞學校調査(大正十年四月末現在)
- (D) 盲聾者の教育に関するもの
- (1) Annual Report of Perkins Institution, 1887, 1889, 1903 and, 1904.
 - (2) Perkins Institution, Education of Laura D. Bridgman.
 - (3) M. Anagnas, Education of the Blind.
 - (4) Maud Howe and Florence Howe Hall, Laura Bridgman.
 - (5) Mary Swift Lamson, Life and Educuhoiu of Laura Bridgman
 - (6) Helen Keller, The Story of my Life.

大正十四年七月五日印刷
大正十四年七月廿日發行

聾教育概説



著者 川本宇之介
發行者 中村時之助
印刷者 福井安久太

定價金貳圓五拾錢

發行所 東京市牛込區市ヶ谷
甲良町卅九番地
中文館書店 振替東京
三八四二七番

奈良女子高等師範學校教授 神戶伊三郎先生	大正十三年九月改正 中文館編輯	奈良女高師教諭兼訓導 仲本三二先生	奈良女高師教諭兼訓導 仲本三二先生	奈良女高師教諭兼訓導 仲本三二先生
研究自在 鑛物實驗室	文部省中等教員檢定試驗 受驗者案内 附最近試驗問題集	學習中心 新主義算術教授精義	學習中心 新主義算術教授精義實際篇 尋一年用	學習中心 新主義算術教授精義實際篇 尋二年用
新刊	新刊	十一版	四版	四版
四六判全二冊洋裝 紙數五百頁 定價金壹圓九拾錢 送料金拾八錢	四六判全二冊洋裝 紙數百餘頁 定價金壹圓五拾錢 送料金四錢	四六判全二冊洋裝 紙數六百頁 定價金壹圓八拾錢 送料金拾八錢	四六判全二冊洋裝 紙數百頁插繪十 定價金八拾錢 送料金四錢	四六判全二冊洋裝 紙數二百八十頁 定價金壹圓九拾錢 送料金拾八錢
本書は教材の選擇とそ の標準を具體的に論及 し、教授細目の編成とそ の範例を舉げ各學課の 要旨教授事項準備 考を詳論細説してゐる。	文檢受驗者の無試験合 格者の範圍受驗者の資 格その他受驗に關する 慣例手續書式一切の指 針である。	數學教授の革新運動、 グラフの教授、空間の 教授、問題の構成、教授 の實際、小學校各學年 の教授考査力、革新學 考査等を精論詳説す。	新界の最も渴望せる實 際論は著者多年の體 験より得たる哲學的金 文字教育實際家の必 研究を推奨す。	從來新らしき考へを公 にせられたるもの多く あるが全體として系統 的研究の發表せられた るものはなし、本書公刊 の所以此所にある。

廣島高等師範學校教授 佐々木信次先生	奈良女子高等師範學校教授 神戸伊三郎先生	奈良女子高等師範學校教授 及川久太郎先生	奈良女子高等師範學校教授 及川久太郎先生	東京女高師教諭兼訓導 堀七藏先生	文學士 上野陽一先生	東京帝國大學講師 文部省囑託文學士 青木誠四郎先生	廣島高等師範學校教授 文學博士 久保良英先生	廣島高等師範學校教授 文學博士 久保良英先生	廣島高等師範學校教授 文學博士 久保良英先生
採集製作 博物標品實驗室	研究 動物實驗室	創作 物理實驗室	適應 化學實驗室	堀實驗理科教授	學校 增訂兒童精神檢查法指針	心理學序說備考	兒童研究所紀要	兒童研究所紀要	兒童研究所紀要
三版	四版	五版	五版	新刊	十版	新刊	四版	再版	再版
四六判全二冊洋綴 定價金拾八圓 送料金拾八錢	四六判全二冊洋綴 定價金拾四圓 送料金拾八錢	四六判全二冊洋綴 定價金拾四圓 送料金拾八錢	四六判全二冊洋綴 定價金拾四圓 送料金拾八錢	四六判全二冊洋綴 定價金拾四圓 送料金拾八錢	四六判全二冊洋綴 定價金拾四圓 送料金拾八錢	菊判半全一冊 定價金拾八圓 送料金拾八錢	大判全二冊洋綴 定價金拾四圓 送料金拾八錢	大判全二冊洋綴 定價金拾四圓 送料金拾八錢	大判全二冊洋綴 定價金拾四圓 送料金拾八錢
小學理科教材の實驗と直観的採集の順序を確保するに注意し、材料の採集に際しては、その順序を明確にする。	動物の實地研究に必要なる器具の準備とその方法を詳述する。	鮮明なる二三百の挿繪と簡潔なる講義は、學者自ら實驗するに於て、先づ必要なる材料を準備する。	装置の簡易にして結果の確かなるものを選び、可成り約四五百の挿繪を、詳細に説明する。	國定理科書の經過と教師の編纂の方針を示し、教材の選定とその標準事項を網羅的に論じ、教授法を細説する。	本書は兒童研究法指南書の一句に盡きる各種の知識の程度を、診斷法末の説き及ぶ結果を、開始する。	本書は兒童心理學序說の備考である、該書御採用の方には無代進呈す。	學術界教育界等しく、眞實なる資格なき兒童の研究を、合意するに依り、今四卷分、合編して、此處に刊す。	本研究所の紀要を、公刊するに、七回、今、其の重きを、本書の、新、必、要なる、致す、乞ふ、必、要。	現今盛んに、行はれ、つ、て、二、三、の、種、の、史、實、を、近、來、の、歴、史、的、研究、の、一、環、と、して、採、集、し、て、其、の、實、際、の、現、況、を、批、判、的、に、研究、し、る、の、必要、を、感、ず、る。

<p>東京高等師範學校教授 文學博士 檜崎 淺太郎 先生</p>	<p>東京帝大教授 文學博士 吉田 靜 致 先生</p>	<p>東京高等師範學校教授 萩原 擴 先生</p>	<p>東京高師教授 巨理 章三郎 先生 長崎 惣一 先生 譯</p>	<p>文學士 土田 杏村 先生</p>
<p>兒童精神力學的研究</p>	<p>同圖異 中心主義 道德生活</p>	<p>現代社會思想倫理的批判</p>	<p>自然觀 國家論</p>	<p>文化哲學入門</p>
<p>三版 菊判全一冊洋綴 定價金四圓八拾錢 送料金貳拾七錢</p>	<p>五版 四六判全一冊洋綴 定價金參圓五拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>再版 四六判全一冊洋綴 定價金七圓四角 送料金拾八錢</p>	<p>再版 四六判全一冊洋綴 定價金參圓七拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>三版 四六判全一冊洋綴 定價金參圓四拾錢 送料金拾八錢</p>
<p>本書は兒童青年の精神を正しく理解しその開に應ずる所の教育の發展を明かに示す。新科學の建設根柢である。</p>	<p>特種即普通主義若くは圓異中心主義に基き終て破滅の運命に出逢はざるを得ないと云ふ。精神生活の源を明にす。</p>	<p>倫理的社會思想及び社會運動の地帯綜合的現社會的考察から青年の批</p>	<p>國家の起原を知る事は國家生活の義務である。本書は注意と暗示とを以て生物學と政治學との關係を詳説した。</p>	<p>久保先生の改訂せる智能査定法は我が學界の誇である。今その用具を製作して益々斯法應用者の便利を計ることになつた。</p>
<p>廣島高等師範學校教授 文學博士 久保 良 英 先生</p>	<p>東京高等師範學校教授 文學博士 檜崎 淺太郎 先生</p>	<p>東京高等師範學校教授 文學博士 檜崎 淺太郎 先生</p>	<p>東京高等師範學校教授 文學博士 檜崎 淺太郎 先生</p>	
<p>智能査定用具</p>	<p>精神分析法 增訂三版</p>	<p>一般素質検査法の試み</p>	<p>選拔法概論</p>	
<p>一揃 型盤附一紙 定價金參圓 送料金拾八錢</p>	<p>三版 四六判全一冊洋綴 定價金參圓五拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>五版 菊判全一冊洋綴 定價金貳拾七錢 送料金貳拾七錢</p>	<p>新刊 菊判全一冊洋綴 定價金約五圓 送料金貳拾七錢</p>	
<p>現下教育界の大問題性の教育とその取扱ひの根本的解決を囑明したる兒童研究の基礎學上の一大要書である。</p>	<p>最近小學校生徒につき法實を標準として其施行し且つ結果の整理を詳説し検査用紙を添へてある。</p>	<p>過去中等學校並に専門學校に於ける選抜試験の結果に關する心理學的的研究及び調査法の概括(一)の姉妹篇である。</p>	<p>小學校、中學校に於ける精神検査用として實費を以て提供す。</p>	

<p>東京高等師範學校教授 文學博士 檜崎 淺太郎 先生</p>	<p>東京帝國大學講師 文部省囑託文學士 青木 誠四郎 先生</p>	<p>東京女子高等師範學校前講師 馬瀬 艶子 先生</p>	<p>京城帝國大學 豫科教授 福富 一郎 先生</p>	<p>文學士 上野 陽一 先生</p>	<p>東京高師講師 文部省前囑託 芝野 六助 先生</p>	<p>東京女高師訓導 土屋 敏雄 先生</p>	<p>東京高師教授 巨理 章三郎 先生主幹</p>	<p>東京高師教授 巨理 章三郎 先生主幹</p>	<p>東京高師教授 巨理 章三郎 先生主幹</p>
<p>幼兒素質検査用紙</p>	<p>兒童心理學序說</p>	<p>幼兒の想像生活と其教育</p>	<p>メンタルテストの原理</p>	<p>兒童心理學精義 (訂正版)</p>	<p>尋常小學 國語讀本批判的解釋 第一學年用</p>	<p>最新國語便覽</p>	<p>修身研究 國民精神作興詔書研究</p>	<p>修身研究 兒童の經濟生活研究</p>	<p>修身研究 東京大震災教育資料</p>
<p>卅版 菊判全一冊 紙數二十四頁 送料金貳錢</p>	<p>新刊 四六判全一冊洋裝 紙數二百五十頁 送料金拾八錢</p>	<p>再版 四六判全一冊洋裝 紙數三百頁 送料金拾八錢</p>	<p>新刊 菊判全一冊洋裝 紙數五百頁 送料金拾四錢</p>	<p>十版 菊判全一冊洋裝 紙數七百餘頁 送料金貳拾七錢</p>	<p>再版 菊判全一冊洋裝 紙數二百八十頁 送料金拾八錢</p>	<p>再版 三五判全一冊洋裝 紙數約二百頁 送料金八錢</p>	<p>新刊 菊判全一冊洋裝 紙數約二百頁 送料金壹圓</p>	<p>新刊 菊判全一冊洋裝 紙數二百頁 送料金九拾錢</p>	<p>新刊 菊判全一冊洋裝 紙數二百五十頁 送料金壹圓</p>
<p>新入學兒童學的編制に 臨み一般素質検査用紙と して實費を以て提供 す。</p>	<p>實例を以て懇切なる説 明を加へたる本書の見 れば初めたる兒童研究の 業績を了してあらう。</p>	<p>幼兒の精神生活を虚心 に認めしその世界の展 開を明かにしたるもので あります。</p>	<p>理論實際に於いてなせ る最も切實なる研究の成 果を基礎として得たる新 解法を提し得るなり。</p>	<p>本書は二十三章幾百節 に分ち詳細な論を以て加 多研究の界を唯一の兒童 研究の就中唯一の兒童 考好の受驗資料</p>	<p>小學讀本編纂者である 著者が自ら解剖刀を執 つてその批判的解釋 しつて得るべく努力せら れしものなり。</p>	<p>國語一切に涉り兒童の 最も誤謬多きものに就 いて一字一語忠實にそ の資料を調査研究表 せられたる國語教育に 必須至便の要書である。</p>	<p>國民精神の漸く輕快浮 華に流れるとす時上 當り本書は詔書取扱 の注意を他参考資料を 滿載し編輯す。</p>	<p>國民の經濟生活を正當 に指導し訓練すること は最も重要なことでそ れは兒童の經濟生活に ならねばならぬ。</p>	<p>大震災は吾人類に どう云ふ教訓を與へた かその如く如何なる事 件の批判研究を滿載す。</p>

<p>東京女子美術學校教授 山本キク先生</p>	<p>奈良女高師教諭 横井曹一先生共著 小島貞三先生共著</p>	<p>帝國美術院會員 東京美術學校教授 岡田二郎助先生共著 丹羽禮介先生共著</p>	<p>帝國美術院會員 東京美術學校教授 岡田二郎助先生共著 丹羽禮介先生共著</p>	<p>女子學習院教授 黒田芳生先生共著 上甲二郎先生共著</p>	<p>文學士 寺田精一先生</p>	<p>帝國醫學部助教授 醫學博士 杉田直樹先生</p>	<p>醫學博士 三田谷啓先生</p>	<p>東京高等師範學校教授 亘理章三郎先生</p>	<p>東京高等師範學校教授 亘理章三郎先生</p>
<p>訂増 新撰裁縫教授法</p>	<p>兒童中心 新手工學習カード</p>	<p>學校家庭 教育圖按畫集と其描き方</p>	<p>學校家庭 クレヨン畫集と其描き方</p>	<p>兒童の描いたクレヨン畫 鑑賞畫集と其批判</p>	<p>兒童の惡癖</p>	<p>低能兒と 不良兒の醫學的考察</p>	<p>學 童保健</p>	<p>國民精神作興詔書衍義</p>	<p>日本武德論</p>
<p>版四</p>	<p>版再</p>	<p>刊新</p>	<p>版再</p>	<p>刊新</p>	<p>版三</p>	<p>版再</p>	<p>版再</p>	<p>版五</p>	<p>版再</p>
<p>四六判全二冊洋綴 紙數三百五十餘頁 送定價金貳圓貳拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>大判箱入 カード式全一冊 送定價金貳圓五拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>菊判全一冊洋綴 繪約六百圖 送定價金貳圓八拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>菊判全一冊洋綴 彩色繪約二百葉 送定價金貳圓八拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>大判原色畫十二 葉觀賞額用批 判指導手引 送定價金貳圓九拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>四六判全二冊洋綴 紙數約五百頁 送定價金貳圓五拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>四六判全二冊洋綴 紙數六百餘頁 口繪約三百餘葉 送定價金貳圓五拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>菊判全一冊洋綴 紙數六十餘頁 送定價金貳圓七拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>菊判全一冊洋綴 紙數四百餘頁 送定價金貳圓五拾錢 送料金拾八錢</p>	<p>四六判全一冊洋綴 紙數二百頁 送定價金貳圓 送料金拾八錢</p>
<p>完全なる裁縫教科書と して技術と學理を指導 するに加ふるに 多量の挿繪を以てする 推奨す。諸姉の精讀を</p>	<p>兒童が自己の生活から 學習の題材を選擇し表 現科學的表現し創造 的科學的表現し創造 近來の快著である。</p>	<p>一般圖案特に教育的圖 案に關する概念と其描 法に關する極彩色鮮明な 石版刷數百人單彩易 なる程に何人も容易に 其道程に入らむ。</p>	<p>本書は指導者に對する 希望順序と練習を敘し 一本の線より段々と繪 方なる迄の順序と描き 畫を百葉を以て滿せり。</p>	<p>兒童畫の優品を各學年 二枚畫の採擇し且年相 經の説明を附し且各 又別冊として右畫集の 教師用書をも之に附す。</p>	<p>兒童の惡癖の性質原因 の心理學的考察を以て 通俗的簡明な概念で述 其る實際的兒童教育の 長考である。</p>	<p>低能兒と不良兒に就て どの程度迄位者に就て どの程度迄位者に就て どの程度迄位者に就て どの程度迄位者に就て</p>	<p>三田谷先生が教育實際 から得た兒童の保健に 關する豊富な知識を 實験的學理に就て深</p>	<p>聖旨の謹申を注ぎ 教育勅語該書を御製 直に難有御詔書に體 述し來たる御詔書に體 述し來たる御詔書に體</p>	<p>或種の戰爭論は確かに 危險の思想である。或 種の思想である。或種 危險の思想である。或種 深刻なる警覺である。</p>

栗山周一先生 東京高師教授 巨理先生 斯の道學會編幹	文士 土田杏村先生	文士 青木誠四郎先生	東京高師講師 芝野六助先生	文部省囑託 川本宇之介先生	文部省囑託 川本宇之介先生	月刊雜誌	
輓近學問論	個性と教育	教育學紀要 第一卷 ナーサリースクール 保育學校實際研究	尋常小學 國語讀本批判的解釋 第二學年用	都市青年 實業新讀本 前期卷一、二	實業青年 大正修身訓 前期卷一、二	修身研究	
新刊 四六判全二冊洋綴 紙數五百餘頁 定價金壹圓拾錢 送料金拾八錢	新刊 菊判全一冊洋綴 紙數百三十餘頁 定價金壹圓拾錢 送料金拾八錢	新刊 菊判全一冊洋綴 紙數百三十餘頁 定價金壹圓拾錢 送料金拾八錢	新刊 菊判全一冊洋綴 紙數百三十餘頁 定價金壹圓拾錢 送料金拾八錢	改版 菊判全二冊和綴 紙數各百二十餘頁 定價金各六錢 送料金各四錢宛	改版 菊判全二冊和綴 紙數各百二十餘頁 定價金各六錢 送料金各四錢宛	行發日一 菊判每月一冊 定價金五拾錢 送料金壹錢五厘	
性認理的に最も低度の個性及び此處に科學を四に區別し各々につきこの哲學的意義を論證せし物新界に名聲噴々たり。	凡ての根本基調は徹底した個性の研究である。本書は斯道學會が各方面の大家を頼り公にた近來の大論文である。	既に發表になつたものと未だにならなかつたものとの材料を以て學者の文を編輯し以て他の學界に記録を遺し其重要な學界の努力を明示する。	最近ニユートクに於て實際を實驗研究せる結果をあつた幼子供の教育に當る要すべきが必ず一讀を要すべし。	商工の都市青年に適應する其教科書にして生徒の興味を喚起するに努め又趣味多き讀ものに十數課を課外として採録せり。	群書と選を異にし、兒童の實際生活に關した現代模範修身教科書、敢て採用を乞ふ。	本誌は東京高等師範學校教授巨理章三郎先生の主宰せらる、斯道學會の編輯にして新界唯一の修身研究機關なり。	

IT-5M-91

終

