

信用もせられ、また實際的であるところの、疲勞研究方法を記述せよ。但し其れは疲勞の實驗であつて、他の要素他の状態の研究ではないといふことを確かに心得て居らねばならぬ。

第十三章 疲勞が心身のエネルギーに與ふる影響

中央神経系統は、一方から見ると、一つのエネルギー蓄積所と見ることが出来る。其のエネルギーは必要に應じて、身心の何れにも發出することが出来るもので、若し一方に使用して居るならば、他方の活動はそれだけ忽にせられることになるのである。例へば非常に困難なる筋肉的の勞作に従事して居ると、心的作用は通常遲鈍不活潑となつて来る。其の反對の事實も亦いふことが出来る。更に其のエネルギーが、疾患を補ふ方に使用せられる場合には、心身兩方が其の爲めに、十分なる活動をすることが出来ないのである。

神経系統は勞力の貯蓄器なり

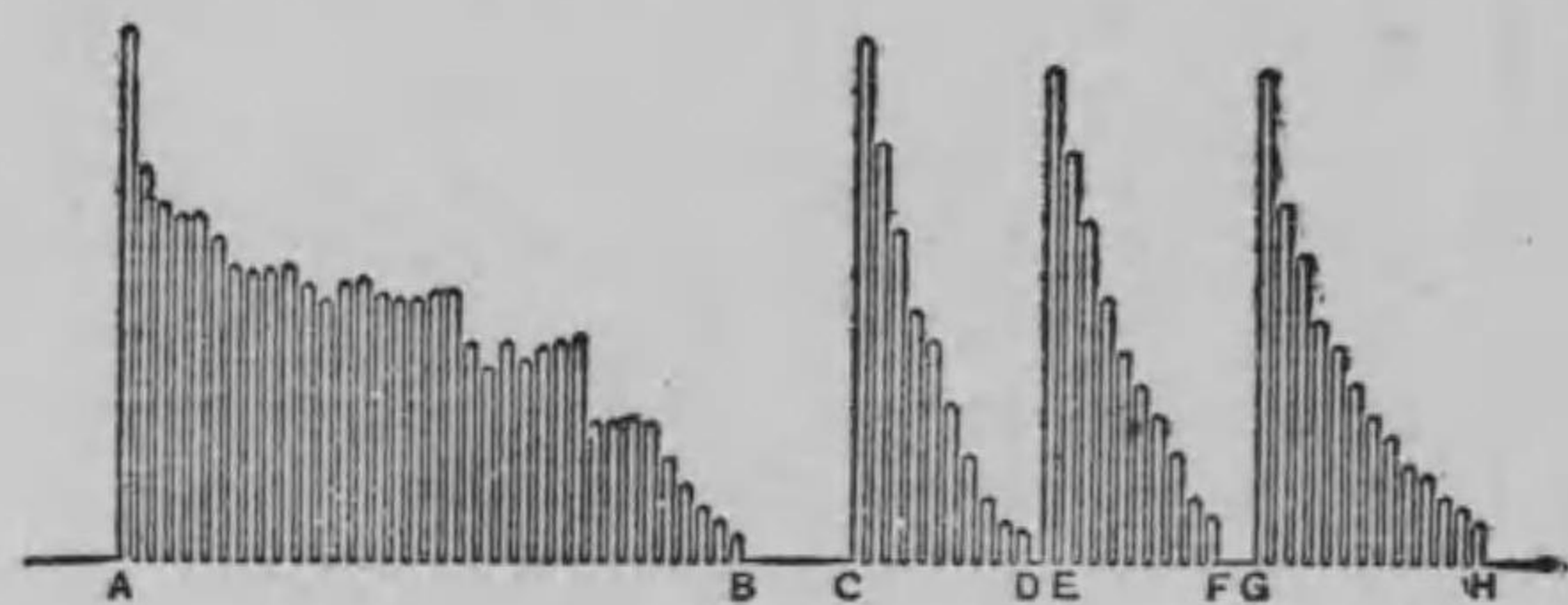
筋肉的活動における疲勞の結果

神経の疲勞と筋肉的疲勞

腰ぬけの原因

モツソ、ロムバード、マジオラ、クレベリン、ブライアン、其他の人の實驗的研究の結果によると、心身過度の勞作の爲めに、疲勞を來すときは、エネルギーを減少し、身體活動を遲緩にするといふことである。モツソ、ロムバードの說明によると、普通筋肉的疲勞といふものは、實は大部分中央及び末梢の神経の疲勞であるといふことである。エルゴグラフ又は握力計を用ひ、有意的に全力を盡さしめ、疲勞の極度を自覺したときに、筋肉に電氣をかけると、更に最初と同様に、元氣よく活動することが出来る。暫らくこの様にして居てから、更に有意的の運動を試みると、再び二頭筋をして活動させることが出来る。第七第八兩圖は、この實驗の結果を一目瞭然と示すものである。即ち、神経が疲勞してしまつても、筋肉は猶疲勞しないことをあらはすものである。この原理は實際日常の經驗特に競技の陶冶において、認めること出来るものである。

身體的に勇敢忍耐といふことは、主として其の精神の如何に關係するものであるとは、普通によくいはれることである。又非常にびつくりすると



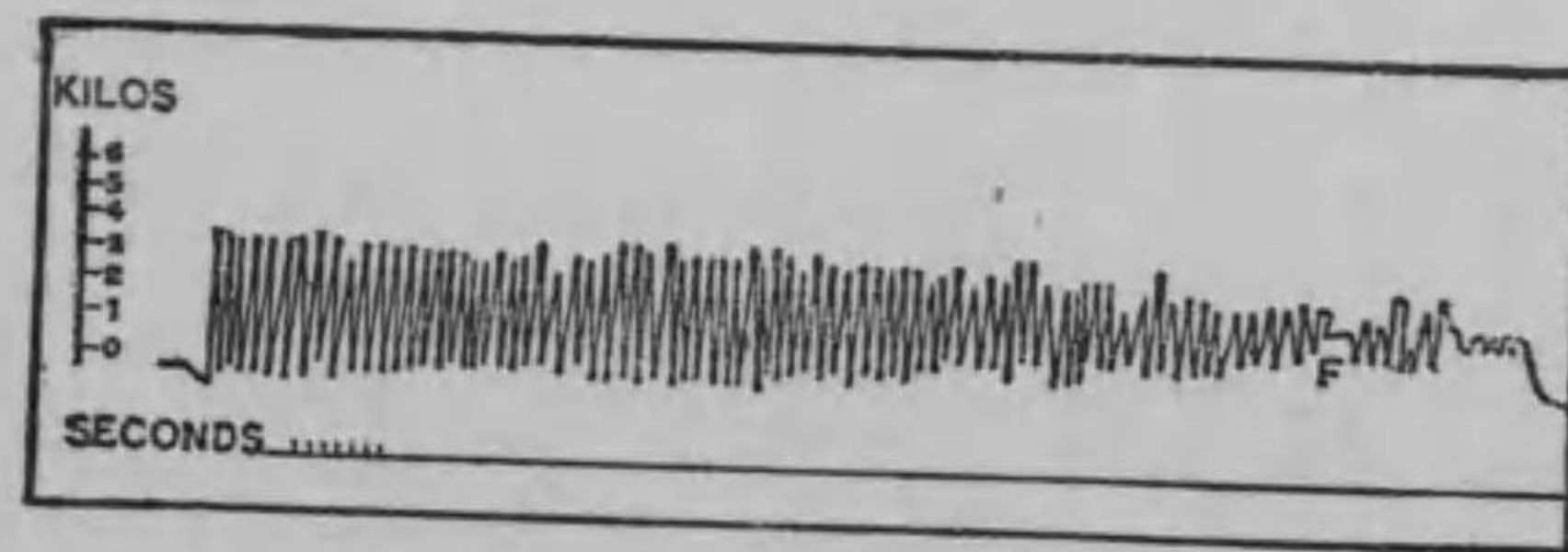
第八圖 一日の中に於ける指の屈力に關して心的勞作の結果をあらはす。A Bは午前九時に於ける實驗なり。午後二時より五時半までは、心的努力を要すること甚だ大なり。C Dは午後五時四十五分に行ひたるものなり。この場合最初の屈指力は朝のと大なる差違なきも、其の力忽ち減退す。E Fは夕食後七時半に行ひたるものなり。其の結果C Dと大差なく、力の回復殆どなし。最後のG Hは午後九時に實驗したるものなり。この時には稍力の回復したるものを見るを得べし。

か精神が何かの原因によつて非常に緊張すると、腰がぬげるといふとも、珍らしくないものである。かういふ場合には、筋肉の力は、殆ど無くなつてしまふのである。学校の教師などが、終日精神的の勞作をすると、身體がだるくなつて何にもしたくなくなるといふ様などもよくある事實である。即ち筋肉其ものは別に使用しなけれども、やはり疲勞を感じるのである。實際上、疲勞して居るのは、筋肉ではなくして、脳髓である。其のために、筋肉を刺戟して



第六圖、エルゴグラフ使用の際の筋肉力の消長をあらはす。

1...有意的努力、2...神經に電氣を通したるもの、3...筋肉に電氣を通したるもの、線の高低は消費せられたる勢力の比較的大小をあらはす。この圖には有意的努力に於て、次第に勢力弱まり、終に全く筋肉を動かす力を失ふに至ること、次に筋肉に通して居る神經に電氣を通ずれば、再び活動することを得るも、終にまた其の力を失ふ、更に筋肉其のものに直接之を通ずれば、三度活動を爲すにいたることを知らるべきなり。即ち有意的努力に於ける疲勞は、中心的即ち神經的のもの、筋肉は神經が無力になりし後も活動し得るものなれば、其の疲勞は前者より、遅緩なることを示すものといふべし。



第七圖、握力計にて實驗したる有意的努力の疲勞の律動をあらはす。Fに於ては、被験者は如何に一生懸命にするも、全く力のなくなりたるものなり。されど間もなく、再び力を出し得る様になりたるを知るべし。

活潑なる運動を營ませることが出来ぬ様になつてしまつたのである。

著者の觀察するところによると、子供が毎日の仕事に於て、疲労した一つの徴候は、縫物や書方などの如き、精細なる調整的運動が出来なくなることである。腦の中樞には、四肢五體を支配するところの部分が、それ／＼別々にあることは既に述べたところであるが、精細複雑なる調整運動を支配する中樞は、高等なるものであつて、然も弱いものであり、反之、歩行することや槌で打つことの如き、粗大なる運動を支配するものは、比較的、丈夫であるから、先づ第一に前者が、疲労を感じて來るといふことは、一般に、正當な順序であるといはなければならぬ。

學校の教室に於ては、不注意といふことがやかましくいはれることであるが、これは即ち分解總合理解の力が弱くなつたことを意味するのであるけれども、この疲労といふことから來る場合も随分多いのである。疲労すると、細い先のペンで書かうとしても、間違ばかり多くなつて、中々うまく出來ない。書取帳を汚したり、指にインキをつけたり、ぎざ／＼の線を書いた

りする。こんなことは平生に於ては、決してせぬところのものである。著者の觀察によると、下女が皿を破るのは、一日の仕事に疲れきつた夜に於て、最も多い様である。又既に述べたとほりに、幼稚園などで、あまり長い間、細かい編物の様なものを課すると、不注意となり、其の進歩が遅くなるのも、疲労の爲めである。多くの人々は、疲労した時には、聲音に力が無くなり、手は振ふ様になり、其の他身體全部の運動がめちやくちやになつてしまつて、統一が無くなるを経験したであらう。

ワイナー氏は、疲労すると神経細胞が、極端的に活動するから、精細なる運動が出来ぬ様になるといふて居る。兎に角禁止の作用は、疲労を來すと、非常に弱くなつてしまふ。精巧緻密の仕事は、いらぬ活動に對して、この作用が活潑に活くでなければ出來ないのである。(第二章及び第五章參照)ヒューリングス、ジャクソン説に據ると、疲労するときは、腦髓に於ける調節を掌る部分が從來の慣習に従つて、活動することが出來なくなるから、運動作用が意志の命令に従はぬ様になるのである。之れを、神經學上から考へると、

色々の説が出るけれども、實際上に於ては、たゞ、神経中樞の疲勞が精巧緻密なる調節作用の出來ぬ原因であるといふことだけに注意すれば、充分である。

疲勞は緊張を起す

疲勞すると、色々の緊張が身體各部に起るものである。即ち唇はしまり、拳は堅く握られる様なものである。これ等に次で、身體全部が何となく、落付かなくなつて來る。これは緊張を解くための、自然的の療法と見るべきものである。緊張して居ると、自然にエネルギーが無駄に消費せられる。拳をしつかりと、一時間ばかり握りしめて居ると、随分多量のエネルギーが神経中樞から流れて行くことになるであらう。それで疲勞したときには、單に前述の様な、自然の療法にのみ、一任して置くといふ様にせず、自ら進んでこの緊張を解く様にしなければならぬ。學校に於て、午前十一時半頃には、既に二三時間の課業を受けて居るので、子供は疲勞の爲めに、何の目的も無しに、働くものである。學校側ではよくこの點に注意して、適當に休息せしめる様にしなければならぬのである。

漏泄的神经系统

勿論疲勞の程度は、人によつて異なつて居る。ブライアン教授は、漏泄的神经系统 (Leaky nervous system) といふものがあるといふて居る。かゝる神経は、必要なることにだけ、エネルギーを發出するのではなく、不要なるものにも、妄りに多く、之れを漏泄するものである。即ち不必要なる運動をするのである。この神経のすぐれて居るものは、子供でも大人でも、不意に一寸した音などを聞いても、飛び上がつたり、叫んだりする。又不意に話かけられる様なときには、顔を赤くしたり、唇を振はしたりする。一言にていふと、或る程度まで、其の度を失し、これを制御することが、出來ない様になつてしまふのである。こんな人は、よくあるもので、大抵の者は、接した經驗がある筈である。これでは、徒に勢力の消費をしてしまふので、肝心のことをする段になると、早く疲勞を來すことになるのである。

著者は此頃、學校の兒童について、實驗をやつて見たが、其の結果は、以上に述べたところと、一致して居る事實を示した。一實驗には、スタリブチューア氏の不變測定器 (Stability Gauge) を使用した。これは赤い棒で、數フィート

實驗二三

の距離にある點を見て指す様にしてある。若し失敗すると、それを電鈴で知らせる組織に出來て居る。被験者は一回の實驗中に十五回これを指すのが普通であるが、其の結果には随分參考になるものがないでもなかつた。兎にかくこれによつて被験者の精神状態を知ることが出來たのは、實驗の目的外のことではあるが、甚だ大切なるものがあつた。實驗は學校が始まつてから間もない時間と、十一時半頃との二回に、やつて見たのである。十一歳の或る子供の如きは、其の始めの實驗では、うまく赤棒で點を指し當てたけれども、十一時半頃の實驗では、四五回もさせると、唇や目のまはりの筋肉に緊張を起し、しつかりと手を握りしめる様になつた。十回も實驗をすると、顔や其の他身體の部分に、痙攣を起し始め、十五回の實驗を終つたとき子供は全く疲勞しきつてしまふのである。これは全く疲勞の爲めに、神経細胞の状態が變化し、過度の運動的刺戟を、筋肉に與へるが爲めである。

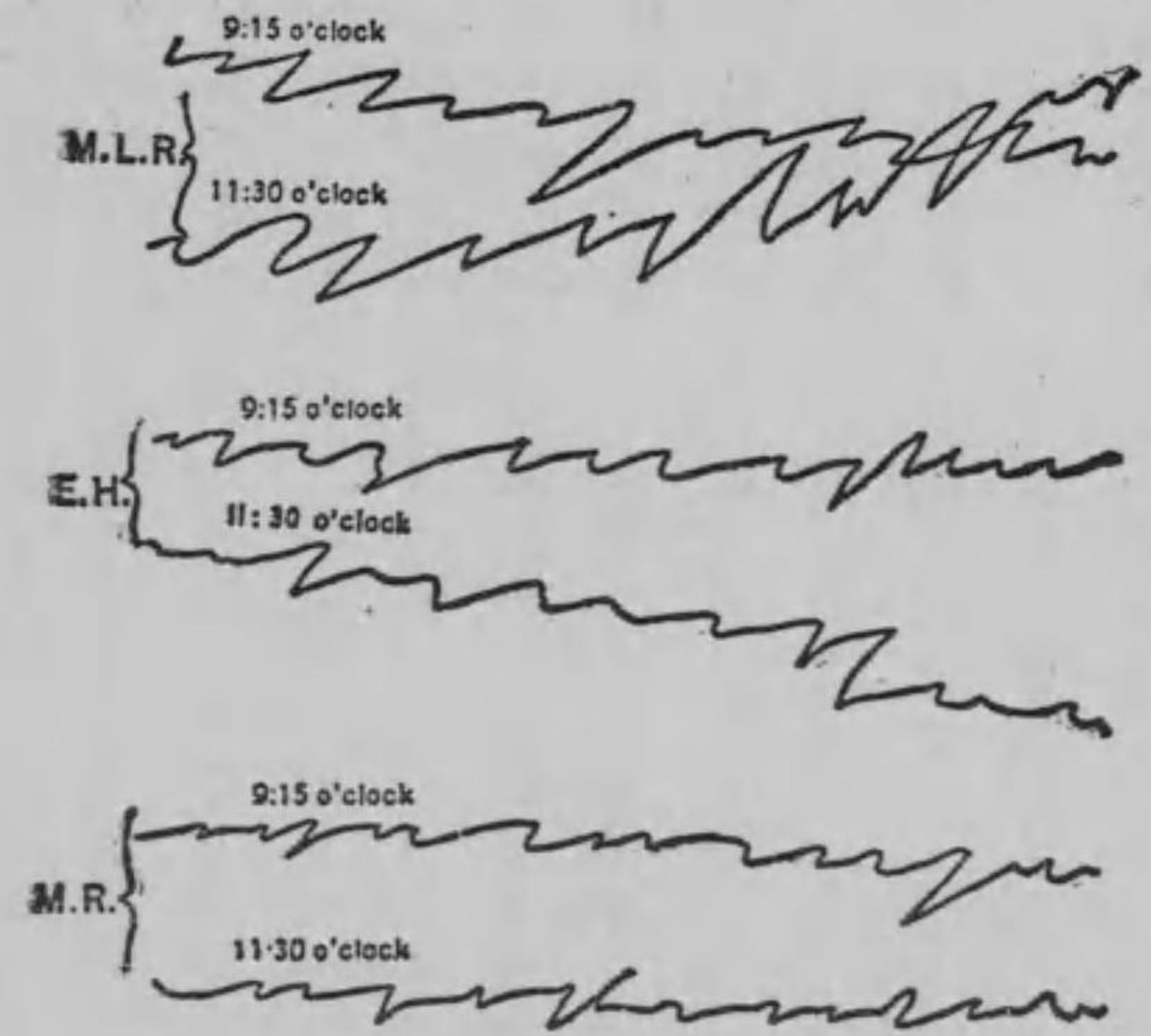
以上の外に、節約的の典型とも名づくべきものがある。この典型のものは、實驗の始めに於ては、普通の子供と比較して、何等の卓出して居るところも、

節約的の典型

簡單なる個性
實驗法

認められなければ、いくら實驗を繰返して、させても、平氣で最初の、とほりの成績をあらはして、いくのである。著者の實驗した九歳の一兒童の如きは、この典型に屬するものであつた。彼は前の被験兒童よりも、二歳も年が下でありながら、身體上に、少しも不要運動をあらはさなかつた。これは腦髓が適應運動をする爲めに、丁度いるだけのエネルギーを發出し、他は節約して居るから、疲勞してしまふのが、遅い爲めであるといはねばならぬ。著者はこの不要運動を實驗する爲めに、ガラスの平板に煤烟を塗り、平面的に置く様に、次に丁度これと接觸する様に、小さいばねをつけ、其の一端を銀線でつなぎ、被験者をして、目を閉ぢさせ、之れを適當の高さに於て、少しも動搖せぬ様に、半分間位持たせておき、ガラス板にあらはれた曲線によつて、不要運動を研究して見た。この實驗を、一度は課業始まつてから直に試み、一度は正午の休みの前に行つた。第九圖は、この實驗から得た標本的の結果を示したものである。

第九圖の中の最初のもものは、十一歳の女子に就て、試みたものである。二



第九圖 生徒の心的勞力の種々なる結果を曲線にて表はす(本文参照)

時間と十五分の課業の爲めに、不要運動が、いかに甚だしくなつたかといふことが分るであらう。中央の一组は十二歳の女子についての實驗の結果である。この場合に於ても、疲勞した證據は充分である。其の線にあらはれた現象は、前者とは反對に、下の方に傾いて居る。前者は緊張し、後者は弛緩したのである。第三組は前にも出たWRといふ子供のであるが、午前の授業の影響が、殆ど

無いことが分る。

上述の如く、疲勞が身體に及ぼす影響は、随分著しいものであるが、それよりも大切であるのは、精神に與へる影響である。まづ、疲勞は注意に影響し、集中が出来なくなり、永續がむづかしくなる。即ちゼーメスがいふた様に、妄りに目前雜多のものに氣をうつし、これによつて慰安を得ようとする。この場合には、雜多の觀念がむやみにあらはれ、一般に心力は不確實となり、目的なしに心を動搖させ、遂にはボンヤリしてしまふのである。だから、疲勞があらはれると、あらゆる活動の鋭敏、容易、正確といふことは、期せられな

いことになる。著者はこの事實を實驗的に研究して見た。其の第一は、午前の九時半と十一時半との二回に、一直線を三等分させ、其の誤差の程度によつて測定して見たところが、後者の方の誤差が、數ミリ米だけ大であつた。これは一つには三等分をするときの、注意の度合にもよるのである。更に色調検査器(Colored Yarns)や音調検査器(Tone Tester)などを使用して、色調を區別させ、或は音の高低を判断させる様にして、實驗を試みたが、其の結果は、

注意に及ぼす疲勞の影響

レイベリン、ビュルゲルスタイン、エツピングハウスなどが、精細に研究したものと同様であることを知つた。注意力が弱くなれば、教授の効果も、それだけ少なくなる譯であるから、教師は教授上、充分にこの事實を考へてしななければならぬ。

疲勞して、調節的運動がうまく出来なくなると、上述の如くに精神も鋭敏、精細に活かぬことになり、精密なる観察も出来ず、知りきつて居たことも、思ひ出すことが容易でなくなる。殊に、推理を要する様なことは、著しく困難となる。實例を以ていふと、綴方や歴史の諸記などに於ては、能力が大變弱くなり、算術、文法、地理などに於ては、平生は何でもなしにしたことでも、中々出来ぬことになつてしまふのである。リボー氏なども、次の如くいふて居る。

『疲勞すると、記憶が出来なくなるものである。こんな時に受けた印象は、確實でない。其の再現は非常に困難であり、時としては全く出来ないことがある。普通の状態にもどると、再びもとのとほりになる。云々。』

教室及び校庭に於て兒童の因縁なる一原

リボー氏の説

美術展覽會などを見ても、午後の五時頃よりは、朝の中にする方が、非常に有効であるといふことは、よく人のいふことである。又郊外散歩などをして、心が清鮮である際には、容易に自然界の美を認めて、楽しむことが出来るけれども、午後遅くなつてからは、それほど自然美を感ぜぬ様になつてしまふなどいふことも、屢聞くところの言である。これは、午後遅くなつたからといつて、別に自然美が少くなるのではなく、視覚や聴覚などが、感受することが出来ぬといふでもなく、主として、刺戟を解釋するところの中央神経系統が、疲勞の爲めに、活潑なる活きを、妨害せられるからである。算術の問題なども、午後の五時頃よりは、朝の間の方が、容易に解くことが出来るといふのも、疲勞の關係から起る現象である。社會的の習慣も、大體これに合し、午後には、比較的、精神の集中を必要とすることは、せぬことになつて居るのも、自ら以上の原理に、合するものといふべきである。

疲勞は、筋肉運動や、知的活動に、影響を與へるばかりでなく、情緒にも、影響するものである。即ち平生は何とも思はぬことについても、疲勞すると、怒

情緒に及ぼす疲勞の影響

り易くなつたり嫉妬増悪を感じたりするものである。ソルンダイク氏は、疲勞の影響の最も主要なるものとして、次の様なことをいふて居る。即ち聯想の遅緩、不正確、禁止力の缺乏、不當觀念の出現、心的錯亂、仕事を阻止する衝動、有意的思考の系列は、困憊の情に關係を持つて居る云々。Bといふ一兒童は平生は立派な克己心を有して居り、他人との親和もよく出来るのであるが、彼が終日非常に運動して疲勞した時には、中々側にも寄りつけないほど氣ひづかしくなつた。著者は數年間、子供の狀態について、日記をつけて居るが、其の中には、Sは昨夜少しも眠らなかつた。そうして何かと氣にさはり、不愉快である様だなどといふことがある。

既に論述したとほりに、疲勞すると充分の理由がなくとも、容易にエネルギーが發出する。それで一寸したことについても、怒つたり、激語を發したりするのを抑へることが出来なくなつてしまふのである。即ち多くの場合に於ては、疲勞は禁止力を減少せしめ、熟慮考察することなしに、外界からの刺戟に反動する様にさせるものである。又ドレスラー其の他の人々の

疲勞が最劣等なる能力に及ぼす影響

ホーレル氏の言

研究によるも、疲勞すると悲觀沮喪の感を起し、絶えず自分のとを考へる様になり、この状態が永く續くと、病的になり、鬱憂にならしめるといふとである。スタンレーホーレル教授の如きも、疲勞は容易に心情を激發する。『疲れて居る時には、性情を善良にすることが困難である。同様に、身體の狀態佳良なるときに、性情を善良にして居ることは、甚だ易々たるものである』といふて居る。所謂惡事罪惡といふものは、身體上の傷害特に神經系統に傷害を受けた爲めに、起つて來るところの、感情の變調に基くものであらうと論ずるものもある。腹のへつて居る人間は、滿腹の人よりも御し難いといふことは、一つの格言である。カントの如きは、自己否定、即ち不正直といふことは、一般に眞向から、自分の行爲に、いかゞの出來るほど勇氣を持たぬ人間の特性の一つであるといふて居る。『一般に身體の弱きもの、神經の損傷されてゐるものは、總べてとはいはれぬとしても、通常道德上に於ても、弱いものであるといふことが出來よう』

カムプベル氏が、其の著『男女に於ける神經組織の差違』に於て述べて居る

カントの説

ところは、參考になると思ふから、次に記載することにする。

『吾々は動物と共通に持つて居るところの驚怖及び憤怒の様な情緒は、神経系統における一寸した困亂に伴なつて居るといふとを屢發見した。この點に於て吾々は、一日の勞働の爲めに、困弊しきつたところの空腹なる人を想ひ出さざるを得ない。彼等は、食物及び飲料を給せられて、元氣を回復するまでは、怒り易く、激動しやすくなつて居る。この怒り易いといふことは、いふまでもなく、空腹なる動物の蠻性であつて、動物が衣食を奪ひ合する際に成功するところの要件となる場合が屢あるものである』

研究問題

- (一) 多くの人は、子供がなまけて居る時には、其の意志が睡つて居るのであるから、皮膚に刺戟を與へなければならぬと信じて居る。なまけるといふことに、何等かの生理的原因あるか？
- (二) 諸君は自分の身體を引きずりまはすことが、殆ど出来なくなるまで疲れきつたことがあるか？ 其の原因は、筋肉にあるか？ 神経系統にあるか？

？如何にして其の何れなるかを知るか？

(三) 子供が學校から歸つて後、全く遊戯も仕事もしようとせず、數時間もぼんやりとして、長椅子にかゝつて居る様なことが、屢あるものである。其の原因は何であらうか？

(四) 突然急激なる運動、例へば走る様なことをすると、間もなく殆ど力が盡きてしまふ様になる。この時に、更に續ける様に元氣を出すと、大抵其の勢力がだん／＼と回復して來るのを知るのであらう。これを説明せよ。

(五) 教場に於て、所謂不注意といふものから來る誤は、一日中、一週中、又は一年中の定まつた時に、最も多く起るといふことは事實か？ 果して然らば、其の理由を説明せよ。

(六) 一時間宛の間隔を以て、終日、非常に長い複雑なるものを出來るだけ精密に兒童に寫させて後、擴大鏡で、擴大して調べ、時間のたつと共に、精密の度合が如何に變じていくかを見よ。如何なる要素が變化するのであるかを觀察せよ。

- (七) 一日中何時頃が、學校の兒童が最もそはくするときか？ 何故？
- (八) 疲勞についての、個人的發達を確かめる爲めに、教室にて行ふことの出來る、簡單なる方法を述べよ。其の結果は、如何に利用すべきものか？
- (九) 諸君は一日の中で何時が、勉強の爲め注意を集中するのに、最も困難を感ずるか？ その理由を説明せよ。かかる場合に、充分に勉強をせしやうと試みて果してどれ位まで成功するか？
- (十) 人間は一日の中、一週の中、又一年の中で、何時が最も激情に驅られる傾向を持つて居るか？ 其の理由を説明せよ。

第十四章 エネルギー消費の經濟

機械に於けるエネルギーの損失

總べての機械には、エネルギーの徒費といふことがある。最も精巧に出來るものでも、各部の運轉をする爲めに、二十五パーセントのエネルギーの徒費がある。更に一層よい機械が出来れば、いよゝゝ勢力の徒費もなくなる譯である。人間の身體も、一つの機械であるから、勢力の徒費も免かれ

筋肉の緊張による人間の機械の損失

心的緊張は體的緊張を生ず

まいが、若しも少しもそんなことがなく、總べての部分が、極めて圓滑に活動し、而も監督を要しないといふことになれば、それは最も善い機械になつたといはねばならぬ。然し實際に於ては、随分むだなことの爲めに、エネルギーを徒費しつゝあるから、致方がない。

エネルギーの第一は、筋肉の緊張である。筋肉の活動をするには、神經中樞から命令が來なければならぬ。この爲めに要するエネルギーは、既に徒費である。更に人が机に凭つて、字を書く場合について見るに、左の手はまげられ、唇は引きしまり、額には深い皺をよせ、ペンはいらぬ力を出して強く握つて居る。これ等の爲めに要するエネルギーの徒費は、莫大なものであるといはねばならぬ。

學校生活に於ても、社會生活に於ても、随分にエネルギー徒費の機會が多し。第一に、精神的緊張といふものは、筋肉的の緊張を起すことから、生ずるものである。眼前に於て、急に何物かを見ると、其の刹那に、之れに應ずる身體的の反動をする。危險物に際會すると、防禦の態度を無意識的にとる。敵

を見ると、之れを殺さうとするか、或は自ら逃れようとするものである。又街路を通る人などを見るに、往々眉間に大きな皺を寄せ、苦りきつた顔をして居るものなどもある。かる人は、エネルギー消費の點に於て、始終大なる損失をして居るのである。教室に於て子供が蠻的の教師を怖れて、戦々競々として居る際や、親や友だちなどを怖れて縮んで居る様な場合も、何れも不幸なる結果を生ずるものと考へなければならぬ。

人にはまた、何かを餘り考へ過ぎる性質のものがある。かゝる性質の人は、何かをする前後に、色々心配をし、取越苦勞をせずにはすまされぬものである。これはリボーが所謂自利的内省的典型 (Egoistic-Introspective Type) といふものであつて、常に自分といふものから脱却してしまふとが出来ず、其の爲めに多くの活動をする場合に、緊張を起すものである。人間といふものは、自分のことを考へ始めると、多くは、生命の機械を取りは、づす性質のものであるといふ法則が存在する様に、見える。こんな風では、何をすることも出来はしないのである。

ヒボコンドリ
アツクアメリカンチ
スクラウストン
の説

近頃アメリカンチスといふことが、よく人に云はれるが、此で少しこれについて述べておかうと思ふ。

アメリカ人は、有効に休息するといふことを知らない。それで平生に於ていらぬ身體的活動をすることが多い。たゞ手先だけで、十分に出来ることをするにも、全身體裝置を活動させる。即ち顔をしかめたり、齒を軋らしたりする。ゼームスのいふところに據ると嘗てスコットランドの神經病の大家、クラウストン氏が、アメリカに來たとき「米國人は、其の顔面に、あまり多くの表出をして居る。彼等は全力を盡して、戦争でもするかの様に活動しつゝ、生活して居る。英國人の様に、比較的鈍い様な容貌をして居る方が却つて巧みに、生活して居るものである。英國人は、まさかのときに使用することが出来る様なエネルギーを、貯蓄して居るかの如く見える云々」といふたこのことであるが、誠に道理ある言葉である。平生に於てエネルギーを經濟的に使用する習慣は、極めて必要なることである。吾々は大切な問題に際會したときには、あらゆる限りの努力を出し、日常の區々たること

の爲めには餘りいらぬ力を徒費することのない様に心掛けなければならぬ。

必要に應ずると努力を出すこと

さて如何にせば實際上に於て、不要不經濟の活動をせず、すむ様になるかといふに先づ第一に、心的態度を一變すること、が必要である。即ち低い自我に拘束され、常にくよくよする様なことなく、高い理想を立て、之れを實現しようといふことに努力する様にしなければいかぬ。自分のことに關して不足不満を抱いて居り、くよくよして居ると、エネルギーは容易に徒費せられてしまう。ゼームスの如きも「鬱憂病にかゝつたものは、始終自身に關する、苦しい情緒を起して居る。強迫され、罪過を着せられ、又は殺害される」といふ様な考に、常に拘束せられて居る」といふて居る。自分の失敗を思ふものは、特にしつこく之を氣にして、エネルギーを放散する。之れを防ぐ爲めには、須らく高尚なる理想を追うて進み、下等の自我の羈束を受けぬ様にすべきである。この外には別に良法がない。

自我を脱却した生活を營んで居るものは、浮世の雜事に、心を動かされな

自由の活動

ゼームス氏の解放説

いから、たゞ興味あり價值ある理想を、追求することばかり考へて居り、めつたに盛め面をする様なことが無いから、身體に緊張を起したり、特別に改まつたりすることはしない。寧ろ他の何ものからも拘束をうけることがなく、自由に活動するのである。それで精緻なる身體機關は共に調和的に活き、然も仕事を成就する爲めに、費やすところのエネルギーは、甚だ僅かばかりで済むのである。之れに反して、多くの利己的、内省的の思考は、神經系統を激勵して、他日有効に使用することが出来るまで、確實に保存して置くべきエネルギーを、むだに出してしまふものである。

此處にゼームス氏の話を引用するは、最も適當なることと思ふ。曰く、『思想や意志が、豊富に有効なる活きをする爲めには、其の結果について、先づ利己的に考へるとの、ない様な習慣を作らなければならぬ。かゝる習慣は他の習慣と同様に、形成する事が出来るのである。用心深きことや、義務心や、自己防衛や、制禦の情、熱望の情等は、勿論生活上大切なるものではあるが、これは出来るだけ、大體の計劃決心をする時に限つて、あらはれ

る様にし、細かい事には關係させぬ様にせよ。一旦決心がつき、順當に實行が出来ることになれば、絶對的に結果に關する顧慮をせず、自由になれ。一言にいふと、汝の智的及び實行的機械を解放(unclamped)し、自由にせよ。然らば二倍も有効に思ふことを爲すことが出来るであらう云々と。

身體的態度の反射的效果

經濟亂の身體的態度や活動やが、一般に精神的の平衡と完全とに、大切なものであるのは、前にも述べたところであるが、其の他に、更に注意を要する方面がある。それは第一に、智識及び品性に於て、其の能力の最も卓出せるものは、末梢的の活動よりは、少しも拘束を受けず、極めて自由であるといふこと、第二に適當なる練習によつて、中樞部をしつかりと保持し、末梢部を離し、弛める様にする能力を養成することが出来る、といふことである。元來、感覺作用、中樞作用、運動作用の三つは、或る活動を爲す場合に於て、一體として、活くものである。感覺は運動に影響し、運動はまた感覺に影響し、中樞の作用も其の中間にあつて、常に活動するものである。觀念及び感情が、動的作用となつて、あらはれる様に、動的態度は、反對に、また思想感情の流れに、影

要件二期

筋肉運動と精神

響を及ぼすものである。であるから、故意に或る種の態度を取れ然るときは、通常この種の態度にあらはれる様な情緒があらはれて来るであらう。即ち怖ろしそうな態度を取れば、之れに伴うて、恐怖心が容易に起り、強さうな態度を取れば、また自ら勇敢なる心持になるものである。リボー氏なども氏の如くいふて居る。

「故意に爲した身體の運動及び態度が、それに相當する情緒を惹起するといふことは、あまり一般に知られて居らぬことである。悲しい態度を、暫時の間取つて居て見よ。悲しい情緒が起つて来るであらう。愉快な人だちの仲間に入り、自分もそれ相當に愉快そうに身體を動かせば、暫くは愉快になつて居るであらう。催眠術にかゝつて居るものゝ手を握らせ、丁度何か嚇しつける様な風にすると、顔や其の他身體の部分も、それに相當した印象をあらはして来る。この現象は、愛とか、祈禱とか、悔慢とか、其の他のことについても、同様に起つて来るものである。この場合は、運動が原因で、情緒は其の結果である。以上の二つの場合は、また一つの公式

にまゝめてしまふことが出来る。即ち、一定の運動と一定の感情とは不可分の聯合をなして居るものである。『リボー著「情緒の心理」参照』

それで心的平靜に達するには、まづ第一に平和克己の身體的態度を取ることが必要となつて来る。リボー氏の言中にもあるとほりに、運動と心とは決して全然別々に活くものではない。これを具體的にいふならば、次の圖

運動 中樞 感覺
に示す様な關係を持つて居るといふとも出来る。共にこれ
同一物の一部面で、其の一方に加へた所の影響は、不可分的に
他の部面にも、及んでいく者と見なければならぬのである。

次に好き嫌いと、エネルギー消費との關係も、注意を要するものである。人には誰れにでも好きと嫌ひといふことのあるのは、今更いふまでもないことであるが、さて其の好きなものを爲す場合には、嫌なことをするときよりも、エネルギーを消費する量が、少ないのである。何故かとならば、嫌いなことをする爲めには、まづいふやだといふ考を、抑へつけなければならぬ。この爲めに、大なるエネルギーの徒費をすることになるからである。これと

反對に好きな仕事をする場合には、かゝる無駄な消費が無く、エネルギーは、スラ／＼と有効なる方にだけ、發出していくのである。このことに關してガルトンは、面白い實例を擧げて居る。即ち、牢屋の中の囚人は、營養物もよく給せられ、手當もよく屈いて居るけれども、營養の不充分な生活をなし、不完全な家に住んで居る労働者のする仕事を、仕遂げることが出来ぬ。平常より少し多くさせると、すぐ過勞に陥り、病氣にかゝる。退却する軍隊は、總べての點に於て、進撃するものよりも、苦しむものである。これは後者に於ては、希望に充ちて居る爲めで、従つて非常な功業を爲すとも出来るのであるといふのである。

競技遊戯及び體操に於ても、愉快に之れをする時には、いや／＼ながら、或は別に、なんとも思はずにする場合よりも、休養上、非常に、價値がある。又訓練上から見ても、興味を以てする遊戯は、無理やりにするところの、形式的の訓練よりも、其の効果は、非常に大である。遊戯は身體の運動上、最もよいもので、これによつて、全身體的活動は、殆ど遺憾なく行はれる。従つて、腦髓の

運動は有意的
な努力を要せ

全運動中樞が悉く活動することになるのである。シラーも「人間は遊戯をして居る間のみにたゞ全人間 (Wholly man) である」といふて居る。一方に於て形式的の身體訓練はたゞ屢僅少の運動ばかりを課し、大脳全體から見るとほんの一小部分だけを刺戟することだけに止まつてしまふものである。又、身體的鍛練に於ては、出来るだけ意志を弛めておかねばならぬ。このことは、行進其の他生徒のいやがる訓練をするよりも、遊戯に於て多く實行せられることである。いやいやながら無理にさせられるのと、自然と活動の出来るのとは、非常に相違がある。遊戯に於ては、子供は自ら進んで愉快にするのであるから、意志活動が極めて圓滑に活き、反之仕事に於ては、意志が拘束を受けるから、比較的に小さい仕事をして、疲勞は却つて大となる。であるから、生徒の身體的運動といふものが、經濟的にして、且つ有効ならんが爲めには、それが全然愉快なるものであらねばならぬ、そうして自身を其れに追ひやつて活動させる様な必要の無いものであらねばならぬのである。それでこそ始めて、休養にもなれ、いやいやながらするならば、却つ

運動を使ふ人の
運動

て皆重荷となるであらう。

平生腦髓を多く使用するもの、例へば學生などの爲めには、外周的の筋肉運動よりも、基本的の筋肉運動をする方が有益であらうと思はれる。體操や競技の如きは、それほど精細なる調節的運動を要せぬから、有効である。精細なる運動を要するものは、學校の課業に於て、實際上充分に實行せられて居るであらう。外周的筋肉を支配する中樞は、恐らくは思考によつて、更に一層其の修練が出来るであらうから、遊戯などに於ては、其の他の部分を運動する様にするのが、休養上宜しいことである。たゞ靜坐して居て、頭だけを使用する遊戯は、精神的勞作を主とする仕事を持つて居るもの、爲めには、決して適當なるものといふことは出来ない。

以上の理由から、教師や學生などの娛樂物としては、精神的のものよりも、身體的のものを、切望せざるを得ないのである。カルタや碁の如きものは、平生正しく腦髓を使用して居るもの、缺陷を補ふ爲めに、殆ど何の役にも立たぬものである。經濟的なる學生々活は、知的活動に於て、使用しなけれ

營養の必要

ばならぬところの總べてのエネルギーは、勉學の爲めにのみ使用する様に計畫されたものでなければならぬ。戶外及び戸内の遊戯の如きも、總べてこの見地から選擇しなければならぬ。

最後に考ふべきは、營養の點である。精神的及び身體的活動に消費されるところのエネルギーの量は、營養によつて決せられるといふことは、今更いふまでもないことであらう。食物を採ると、血液が胃の方に行く。従つて脳髓の方のエネルギーが、減つて來る譯である。それで食後には、精神が活潑に活かず、哲學的思考の如きは、著しく鈍くなるといふことは、誰でも經驗することである。消化のしにくい食物をとつた時には、精神の活動はいよゝゝ不活潑になるが、消化のよい物を食つた場合には、一方に於ては消化のことに従事し、他方に於ては、可なり精神的の活動を爲すことが出来るものである。

營養が不足すると、氣むづかしいとか、怒り易いとかいふ様な、色々な病的精神を起して來ることは、誰でも觀察する機會のあるほど、普通の事實であ

營養不足に基
氣く遅鈍及び短

學校兒童の營養

る。Hといふ子は生後五ヶ月までは營養が充分であつた爲めに、誠に溫良從順な子供で、靜かに満足して眠ることを常として居たが、その時から、營養状態が變じた爲めに六ヶ月目には、氣むづかしい子供だといはれる様になり、平靜に眠りもせず、家内擧つて、それを慰安してやらねばならぬことになつた。八ヶ月目からは、更に食物を改善してやつたところが、一週間もたぬうちに、其の性質が、非常に改善せられたことが分つて來た。それで二週目には、再びもとの善い子供となることが出来てしまつた。以上の例は、著者の觀察したものゝ中で、實に標本的のものである。

今日アメリカの學校に於ては、子供の營養に關する注意が、十分でない。殊に田舎の學校に於てそうである。辨當の如きは、何等かの方法を用ひて、安くて營養分多く、又消化の容易なるものを、呉れる様にしたいものである。又寒い日に冷たいものを食はねばならぬといふ様なことは、なさないことである。ストーヴを利用して、一二皿の暖かいものを、與へてやる様に工夫がして欲しい。皿を洗ふ様なことは、實に子供等自身をして、爲さしめる

様にしても、差支はないのである。(著者がアメリカの學校についていふて居ることは、恰も我が日本の學校について述べて居るかの如く思はれる。否却つて我が國の方が、數層倍も其の必要に逼られて居るのであらう。我が國の小學校には、ストーヴすら無く、有害なる火鉢を以て、代用して居る有様ではないか？尤も我が國に於ては、氣候の關係上、又は鍛練的の意味からして、そんな必要がないともいはれる。けれども、餘りに手厚き養護が剛健なる身體を作るところの要件でないと同時に、無法なる鍛練も、堅實なる發達を遂げしめる所以のものでない。何れにせよ、營養状態を改善して、エネルギーの増大をはかることは、我が國今日に於ける、最大の一要務たるを失はないものであると思ふのである。)

研究問題

研究問題

- (一) 次の簡單なる實驗を爲し、どれ位續くかといふこと、及び其の一般的結果に注意せよ。(イ) 出来るだけ強く眉を擧めること、(ロ) 全力を以て拳を握ること、(ハ) 拇指と第一指との間に針を挟み、出来るだけ強く抑へるこ

と、(ニ) 兩臂で頤の高さ位まで自分を引上げ、其のまゝにして居ること。

以上の實驗を説明する原理を明らかにせよ。

(二) 教室内の兒童にあらはれたる、無用な緊張の、神經的表徵 (nerve sign) を述べよ。

(三) 疲勞が、諸君の周圍に居る人々に、あらはれる有様を、出来るだけ悉く示せ。

(四) 惡しき神經表出をする人について研究し、其の疲勞を起す主なる要素は、何であるかを調べて見よ。諸君自身について同様のことを試みよ。

(五) 一般の人又は特殊の人が、どんなにエネルギーを消費するかについて、調べて表示せよ。

(六) 諸君の周圍の人の中で、どんなことをするのに、十分にエネルギーのあるものに就いて、觀察を試みよ。かゝる人は、全體として元氣の無いものに比し、何れが活動的であるか？前者が常にエネルギーを貯へておき、萬事に間に合ふ様にするこの出来るのは、どんな秘傳によるか？

(七) 楽しんで仕事をする人は、通常神経をいためるものであらうか？ かゝる人と、仕事をいやに思ふ人とを比較して見よ。其の理を學校の場合に適用して論ぜよ。

(八) 疲勞の點から、總べての大人子供は、毎日の仕事の中に、遊戯を交せておかねばならぬといふことは、正しいかどうかを吟味せよ。

(九) 有機體が、其の食物からエネルギーをとる爲めに、如何に活力を消費するかを示せ。

(十) 或るアメリカの教會では、午前八時四十五分から、學校の授業を開始し休みなしに、午後の一時間迄続ける様な計劃を採用したが、これを論評せよ。

第十五章 精神的緊張に對する美的影響の效果

疲勞せる教師

教師は他の一般の人よりも、生硬であるといふとは、人のいふところであるが、果してそうであるとしたならば、非常に不幸な事であるといはねば

教師の過度緊張を防ぐ法

ならぬ。教師が筋肉緊張に、聲に、將た其の態度に、神經の悪い有様を表現するとになると、子供も亦そんな風になつてしまふであらう。吾々も亦激し易い人に交はると、自分もいつしかそうなつて來る。だから神經のよくとゝのつた人と、交際する事が大切である。ゼームスも次の如くいふて居る。『諸君自身の人格が沈着であり、調和的であるならば、それから模倣の波がだん／＼と傳はつていくこと、恰も池の中に石を投込むと、波の輪がだんだん外方に及ぶと同様に、確實なるものであるといふ事實に、信頼するところが出來る』と。

教師が過度の緊張状態に陥ることを防ぐ爲めに、爰に、一つの實際的方法がある。それは、教師は常に、向上的樂天的の觀念を持つて居り、しつこく腦を煩はすところの心配といふものをせぬ様にしなければならぬといふことである。この爲めに、久しい間もてはやされた様な大作を讀み、そうして希望と勇氣とを養ひ、恐怖倦怠といふ様な心情を驅逐しなければならぬ。次に音楽は兒童と教師とをともにチャームするもので、これによつて、急に

音樂の效果

サムエル、ピ
リオンの説

思想感情の流れを轉じさせるものである。即ち一瞬の間に、悲しませたり、喜ばせたりするものである。エドワード氏の如きは、恐怖と倦怠との爲めに、克己力を失つてしまつた様な人を慰め、精神を激勵する上に音樂が非常に有効であるといふことを、澤山の證據を以て説いて居る。サムエル、ピリオン氏は、次の様な意味の事をいふて居る。即ち

患者の不健全の觀念を健康なるものにかはらせる爲めに、病院に於ては、種々の方法が講ぜられた。而して音樂の效果は、非常に大であるので、時々オーケストラを演奏し、又院内各所にピアノを置いてある。又一定の時を隔てて、音樂會を催し、患者中の趣味あり素養あるものを、中間に入れて行ふ。音樂は吾々を喜ばし、慰勞を與へるものであるが、それと同様に病的になつた精神にも、影響を與へるものである。云々。

ドレバーの
説

「音樂ほど病人を喜ばせ、其の苦を忘れさせるものはない。沈鬱の雲を拂ひ、悲哀の情を和げ、興奮を靜めて、暫くは他界に遊ばしめるものである。

若し害があつたとしても、それは極めて、輕微のものであるに過ぎぬ。病人の取扱上における音樂の地位は、極めて高い。また高くせなければならぬ。そうして、其の必要なることは、どんなに大げさにいふても、過言となることは殆どないのである」と極言して居る。

教師は教室に於て、兒童の疲勞をいやし、おとなしくさせる爲めに、もつと音樂を利用しなければならぬ。訓誡は時としては、其の効果が殆どない。

叱咤はたゞ、愈々益々氣むつかしくするのみである。この場合に當つて音樂は、實に大なる効果を現はす者である。兒童を喜ばせ、勇氣をつけ、過度に緊張した兒童の不調和状態をよくいやしてくれるものである。シエーク

スピアも音樂が個人に深刻なる影響を與へるとを知つて居た。「ヴェニス

の商人」中の一節は、よくこれを窺はしめるものである。其の大意をいへば、
「荒れ狂う家畜などは、のぼせて居るものである。
が突然ラツパの音や、音樂の調子が耳に入ると、靜かに起立し、おそろしい
目つきは、やさしくなる。音樂のこの愉快な力を、詩人は極言して、オルフ

シエークスピ
アの音樂觀

オイス(ギリシヤの音楽の神)は、木や石をとばしたり、洪水をおこしたりなどするといふ云々以上大意更に歌ふて曰く

「音楽のたしなみなきものは、

また妙なるひびきに感ぜぬものは、

さながら反逆者なり、權謀者なり、はた掠奪者なり。

美魂の活きは、夜の如く鈍く、

其の情は地獄の如く暗し。

かゝる人に心許すな、音楽に注意せよ。

アッヂソンの音

アッヂソンの如きも、音楽が人間の性情に與ふる影響が甚だ大であるといふことを歌ふて、

「音楽は、けだかき暗示を與へ、激怒を起させ、愛の火をもやし得るもの、思ひもよらぬ雄辨にて、神祕の術もて、あらゆる人を動かしあやつるもの」といふて居る。

快苦の影響

近世の生物學的心理學者のいふところによると、人間は總べての外界の

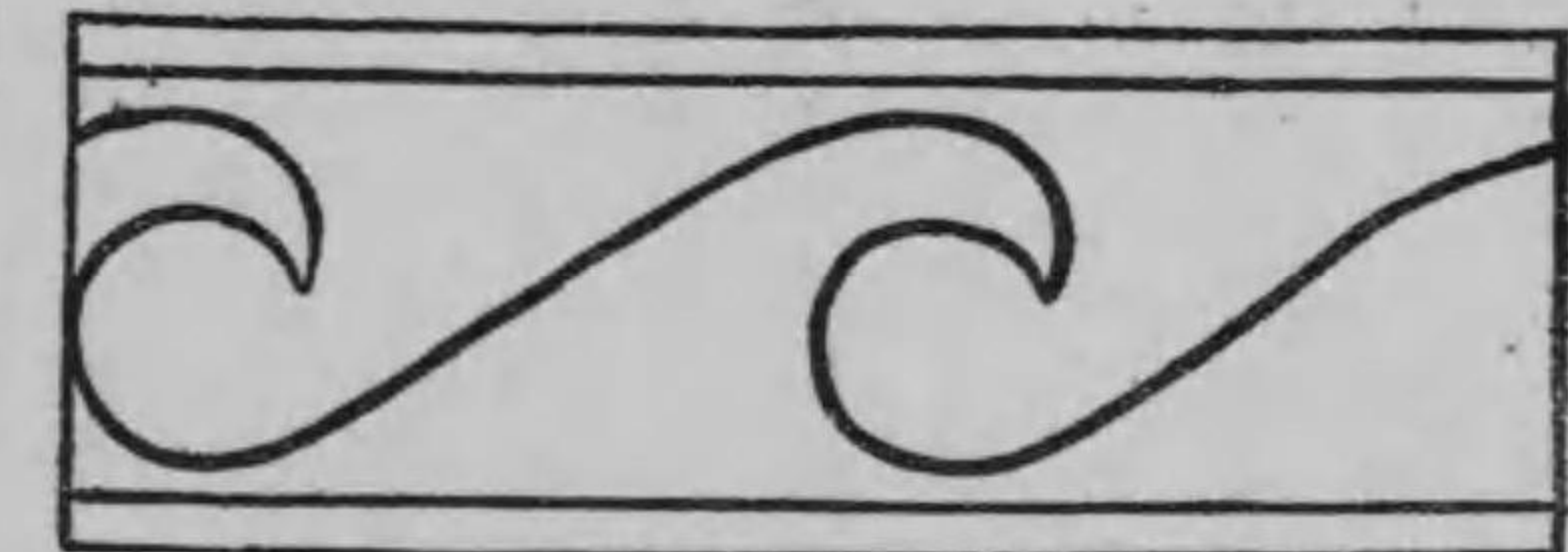
種々なる形體の影響

刺戟に精細に反動するものである。そうして總べて吾々の經驗するものは、害になるか又は益になるものであるといへる。概して自分に取つて便益あるものには、快感を感じ、害悪となるものには、不快を感じるものである。快感は有機體と外界とが調和状態にあるときに起り、不快感、不調和の時に感ずるものである。であるから兩者を生存の點から見ると、快感を與へるものが、不快を感ぜしむるものよりも、多數であるといふことが必要であるといはねばならぬ。

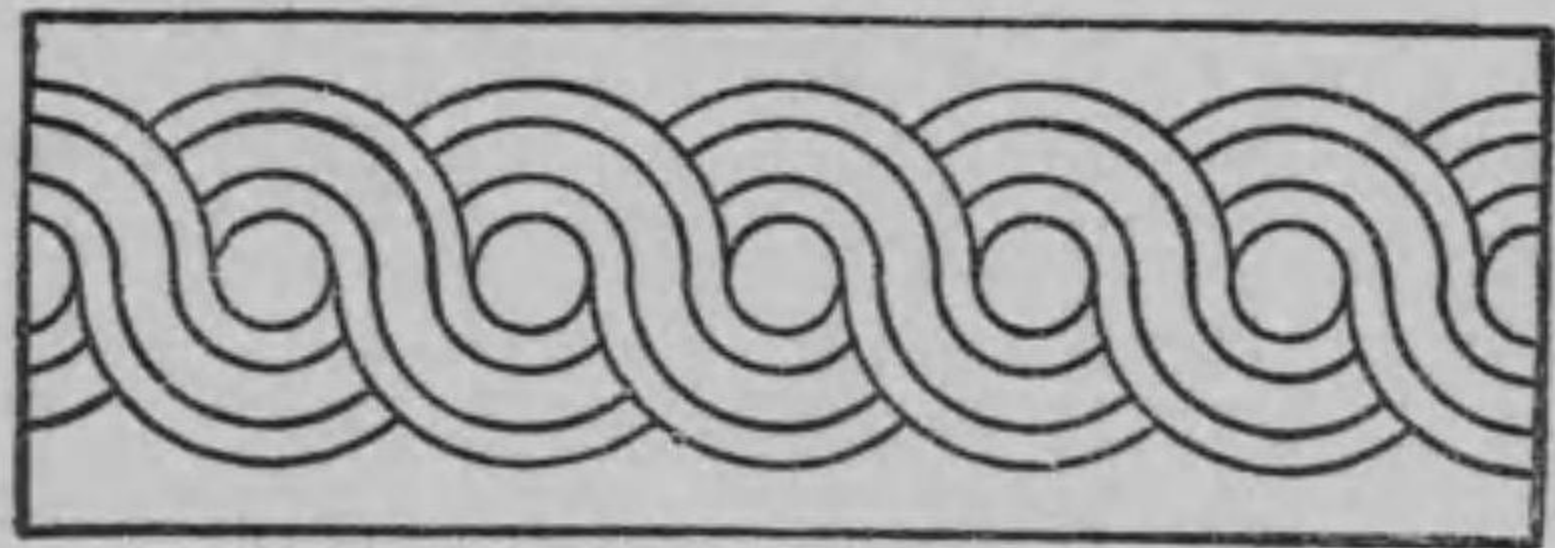
有機體に著しき影響を與へるところの環境の一つは、純粹單簡の形體といふものである。この場合に於ても便益あるものについては快感、害悪を與へる様なものについては、不快を感ずる。心理學者の説くところによると、形體を知覺するには、眼を以て其の形を辿り、ていくのである。人の顔を見るときは、まづ特色あるところに注意する。それから他の主なるところをしらべて、顔全體を見てしまうのである。顔の形を見る運動が容易圓滑である、即ちスペンサーなどが、經濟的とでもいひ、ひそな風に、調べてい

くことが出来るならば、快感を得るのである。之れと反對にごつ／＼して居る様な顔を見るのには、其のために多くのエネルギーを徒費するから不快を感ずる様になるのである。

たゞ顔面ばかりではない、模様書などに於ても、或る點から他の部分に辿つて見ていく際に、圓滑にして骨折りの少ない活動を要するものは、皆快感を感ずるのである。



第十一圖



第十二圖



第十三圖

イトマリ氏の『分析的心理学』を參考するがよい。今其の一二を次に引用し

て、簡単に説明しよう。

第十一圖に於ては、眼の運動が左の方から右の方に、スラ／＼と及んで行くので、快感を起すのである。第十二圖にては、



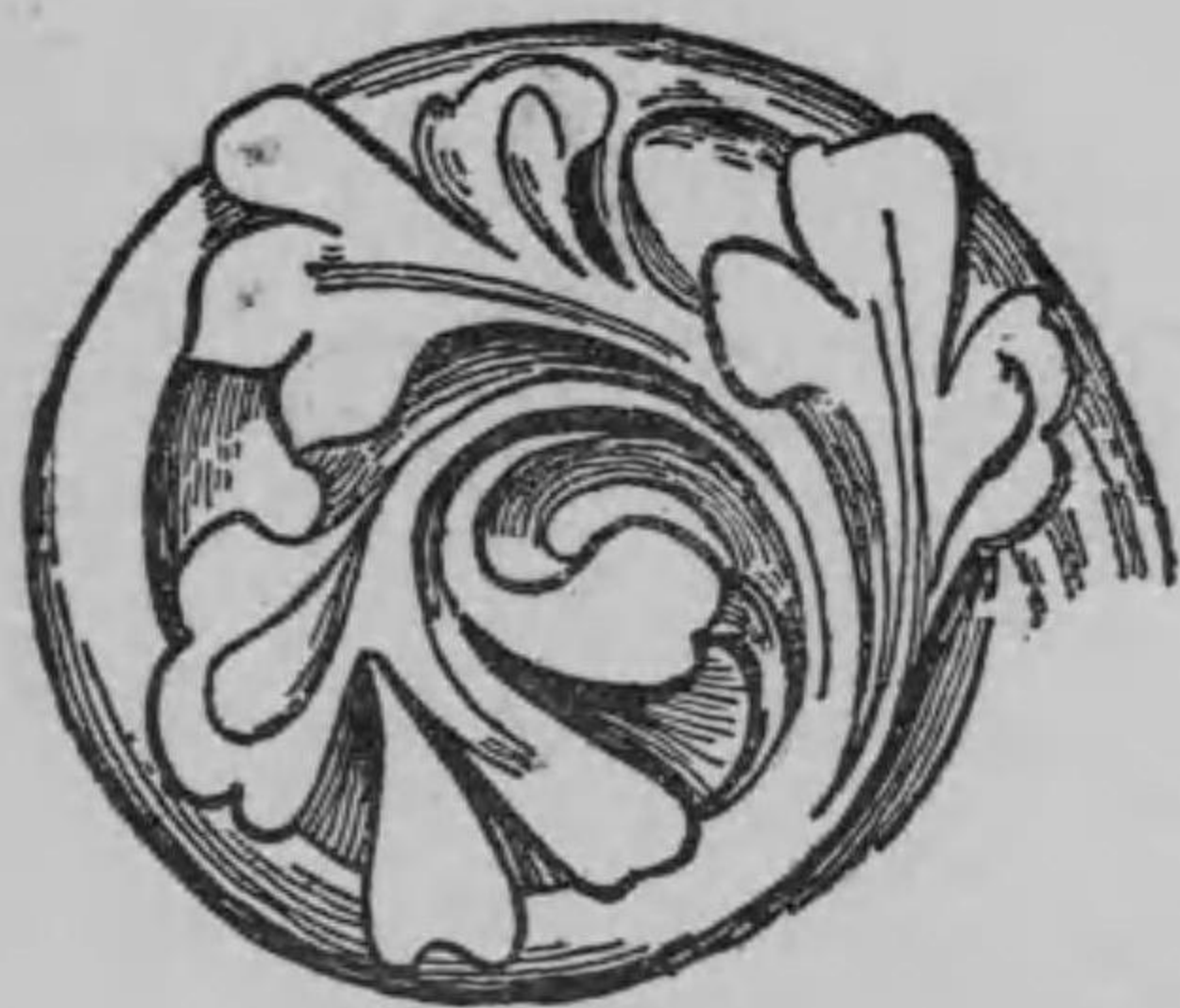
第十四圖



第十五圖

第十三圖も、これと同様である。次に後の第十四圖第十五圖第十六圖の

組に於ては、眼の運動が下縁に近いところから始まつて、主なる線に沿ふて、上方外方へと進んで行く。この中で第十五圖は最も快感を起させるものであらう。曲線といふものは、角を爲して居るものよりも、一層快感を與へるものである。第十七圖は左から右にぐる／＼廻轉して居る形で、眼の運動が圓滑に出來、ゴツ／＼突當ることがないから、大抵の人には、快感を與へるのである。



第十七圖

以上は單に一二の例に過ぎないが、これに依つて吾々が純粹な形體を見て、不快を感じるのは、主として眼の運動に關係するといふことが分るであらう。更に複雑なる形體は、以上とは別種の方から人間に影響を與へる。ホルムズ氏は、狭苦しい森林の中から、急に廣濶なる土地に出ると、それに應じた反動かあ

ホルムズ等の意見

るといふて居る。ベルンリー氏は、セントピタの様な、大きな塔の下に立つと、自分の身體も、何となく廣がつた様に感じられる、と述べて居る。グリュース氏も、人間は總べて注意を向けたものと、同様なる態度を取る傾向を持つて居るものである、といつて居る。相手が人間であると、それはまた格別そうであるが、人間以外のものに對しても同様である。今眼前に一つの建物があつたとする、其の各部がよく調和して居り、立派な曲線的の造作があらはれて居ると、これに依つて、自由運動等の感じが起るだけでなく、更に釣合力均齊の感じも起るのである。反之、柱は傾き、其の他のものが皆平衡を失して居ると、いやになつてしまふものである。かゝるものは、狹義に於ける精神を害するばかりでなく、吾々の活力其のものにも、惡影響を與へるものである。かくの如く、實際上吾々は、あらゆる形體に接觸して、皆それ／＼の反動を爲し、之れを快なるものと、不快なるものと二つに分けてしまふのである。

色彩も、亦いはず語らずの間に、大なる影響を、生物に與へるものである。

蜂・蝶・蛾・鳥などは、美しい花の色に感じて舞ひ踊るし、鳥の美しい羽毛は配偶者を得るために役立つ様になつて居るのである。其の人に與へる影響も、非常に大であつて、極めて幼稚な子供でも、唯白黒といふ様な單純なものよりも、色彩のある物體を好くのである。實驗心理學者の研究によると、赤色の如きは、熱の感覺を與へ、筋肉の力を増し、呼吸を深くするが、灰色の如きは、生活作用を弱めるとのことである。日常の經驗に徴するも、或る色彩は、餘りに其の刺激が強い爲めに、過度の興奮を來して、不快感を起し、他の或る色は、あまりに刺激が弱い爲めに、冷淡であり、生氣がなく、無感であるといふことになる。更に他のものは、適當なる刺激を與へて、快感を起し、美麗であるといひ、進んでかゝる色を以て、自分の身邊を圍繞しようとする様になるものである。

然し同じ色は、何時でも同様の感を與へるとは限らぬ。あまり神経が緊張し過ぎたり、また弱つて居たりする際には、刺激をするといふよりも寧ろ慰安を得る爲めに、おとなしい色を好むであらう。反之、身體強壯にして、エ

赤色と灰色との比較

元氣と色彩の嗜好

發達段階と色彩

ネルギ―旺盛に、活動を要求する様なものは、強く刺激するものを喜ぶといふことは、一般によくいはれることである。色に對する好みは、國民によりても異なつて居る。これは其の神経の調子に關係を持つて居るといふことは、勿論である。更にまた、個人の一生に就いて見ると、發達段階によつて、それ／＼色の好みを異にして居る。一般に子供は、刺激の強いものを喜び、感じの鋭い大人は、やゝおとなしい調子のもを好む。ヒックス、パインズ其の他の人の言によると、子供の最も喜ぶ色は、黄色及び橙色であつて、大人から見ると、餘りにはでやかに感ずるものである。それからだん／＼生長していくに従つて、次第に色調の弱いものを、好む様になつて來る。三歳から二十歳までのものについて、實驗したならば、この事實を知ることが出来るであらう。

エドワード氏の報告によれば、ボンド及びモンテットの兩氏は、ワルド島の婦人病院監督者、デント氏の監視の下に、精神病患者を種々の色で塗つた室に入れて、實驗したところが、それ／＼明瞭に色彩の影響を知ることが出

精神病者と色彩

來た。即ち黒色の部屋に入れると、自然と精神が静まつて來るし、赤色の部屋に入れると、神經質のものでも、氣が引立つて來るといふ様な結果を示して居るのである。

最後に吾々は、以上に述べた原理を教育の實際に適用して、考察しなければならぬ。先づ教室に於ける裝飾は、子供が最大なる快樂を感ずる様にしなければならぬ。其の爲めには、壁の色や校具や生徒用具やまで、皆美的にしなければならぬ。繪畫を以て飾ることは、この點から見ても、有益の一方ではあるが、無くてはならぬといふ程まで、大切のものではない。然し壁の半分は、黒板で覆はれて居り、其の他の部分は、塵と烟と漆喰とばかりで、出來て居る様な、殺風景な教室ではないかぬ。又破れた机ゆがんだ窓などのあるところは、決して子供の喜んで來るところではない。教室といふものは、十分に暖かみがあつて、愉快であるべく、或はまた必要に應じては、冷靜の感と與へ、慰安して呉れる様な色合で作り、其の中に高尚にして美的に出來て居るところの諸道具を入れたところのものが、即ち巧みに飾られたものとい

教室裝飾上の注意

ふことが出来るのである。要するに吾々に、最も深い印象を與へるものは、眞面目なる目的を達する爲めに、毎日熱心に使用して居るものであるから、若しこれ等が、美的になつて居るならば、始終健全にして快活なる好影響を與へ、反之醜惡なるものであるとするならば、心情を非常に害する様になる、といはねばならぬ。

更に注意すべきは、教師其人である。壁上に掲げた書面も、教育上有効なるものではあらう。然しながら、常に子供に接する教師が、生きた模範を以てする影響ほど、有力なるものではなからう。子供の審美心は、甚だ幼稚であるから、『世の所謂傑作といふ様なものを見せても、それほど効能はない。却つて日常使用する書物などが、總べての點に於て、美的に出來て居るとするならば、その感化力が一層大であるといはねばならぬ。しかしこれよりも生きた模範の感化力は、層一層大であると思ふ。著者の考は、大體以上の様であるけれども、勿論繪畫などの必要なることに、反對するものではない。たゞ更に別に、子供の實際生活に、深い關係を持つて居るところの、教師其の

教師の品性が第一

人の品性が大切であるといふことについて、特に重きをおくことを述べたのに過ぎない。

研究問題

研究問題

- (一) 學校の先生は遠くから見てもすぐ分るといふ古い諺のあるのは眞實か？眞實とすれば、教師にはどんな風があるか？
- (二) 何か中心心配事のある人を見分けることが出来るか？心中のなやみが、どんな風に外形にあらはれるか？
- (三) 心配の心理について論ぜよ。そうして何故にそれが、有機體に大害を與へるかを示せ。
- (四) 吾々は、何か人間の熱望心を増す傾向を有する様な偉大な著作物に、注意を拂つて居るか？諸君の愛讀書について、この見地から述べよ。
- (五) どんな音楽が、吾々の氣を靜める點に於て、有力なるものか？最も勇氣を鼓舞するものは何か？
- (六) 如何なる樂器が、最も諸君に慰安を與へるか？諸君を刺戟するものは

何か？憤激せしむるものは何か？

(七) 如何なる種類、性質、特徴ある音楽が、種々の年齢に於ける兒童を、最も喜ばすか？彼等の興奮して居る際に、如何なる調子あるものが、之れを慰めるか？興奮させるか？これ等の問題について、街路學校の教室、及び家庭にて研究し、解決を試みよ。

(八) 兒童は獨唱を喜ぶか？男女の聲音中、何れが、彼等に多く感動を與へるか？彼等は合唱を好むか？彼等はそれによつて、靜まるか？又は刺戟せられるか？

(九) 諸君は骨董品などを以て、充たされてある室に居る時に、神經がどんな影響を受けて居るかを、觀察したことがあるか？それよりも、ずつと單純に美的に裝飾された家の中に居る時の感じは、前の場合とどんなに違ふか？この原理を教室裝飾上に適用すると、どうなるか？

(十) 今日米國全體の公立學校にては、大家の傑作の寫を飾りつけることが、非常に流行して居る。若しこれが、單に、美しい繪畫を以て、教室の壁を蔽

ふのに過ぎないとしたならば、児童に對して、最上有効なる仕方といふべきものであらうか？ 若しそうでないならば、如何にせば更に一層有効なるものとなるかを述べよ。

第十六章 エネルギー浪費的の行動

エネルギーを浪費する行動は、既に述べたところの、精神の不安といふもの以外にもある。子供が學校に於て、使用するところの道具などにも、徒らにエネルギーの浪費となる様なものがある。ペンや鉛筆の如きは即ちそれである。外周的の調整運動は、大人に於ても、子供に於ても、粗大、單筒な活動よりも容易に疲勞を來す様である。例へば針仕事の如きは洗濯などよりも一層疲勞を來す様なものである。概していふと、大脳の高等なる中樞を使用すると、下等なる中樞を使用する場合よりも、一層多くのエネルギーを發出することを要するのである。子供に於ては、外周的活動をする爲めに、必要なるエネルギーの發出徑路が十分に開拓せられて居らぬ。其の爲

非常に精細な
る仕事より來
る浪費

細かい仕事
早く兒童を疲
勞せしむる理

めに、割合に多くのエネルギーが、側道の方に流れて行つてしまふ。之に反して、基本筋肉の調整的活動は、エネルギーを浪費することなく、出來る様な習慣がついて居る。子供が石盤を洗ふて居るのを見ると、餘りに勢力浪費的の行動はしないけれども、精細なる調整的運動をして、文字を書かうとして居るのを見ると、それが遙かに多いことが分る。この原理は、一般の場合に適用することの出來るものである。

尤も以上のことは、充分に實驗することが出來ない。従つて異論を挾む餘地が無いではない。けれども、青年學生等は、通常顯微鏡的の畫を畫くことは、粗大な仕事よりも、早く疲勞するといふて居る。或る澤山の著述をした教授は、光る紙の上に、鋭く尖がつたペンで書くのは、早く疲勞を來すといふて居る。バッファローの有る有名な耳と咽喉との専門醫師は、其の仕事の中には、非常に精細なるものがある。こんなのは朝の間でなければせぬけれども、それでも非常に早くつかれてしまふ。然し普通の仕事であると、半日やつても過勞することは無い、といふ經驗をして居る。著者自らも、

小さなペンや鉛筆を以てする仕事は、早く疲労することを経験した。この考は大人に適用しては眞實でないとしても、子供に適用することは、極めて大切なことであらう。

非衛生的書方
における浪費

七八歳位の子供に、先づ細いペンなどで字をかかせて見ると、間もなく舌を出したり、左の手を握りしめたり、種々不安な活動をするけれども、白墨などで書かせると、容易にそんなことはない。或る育兒院に於て、小さい玩具や、破れ易きものを與へて遊ばせて居つた。これを取扱ふ爲めには、餘程の注意が入用であつたが、子供は不活潑になつてしまつたのを見た。たゞ不活潑ばかりではなく、氣質が短氣で、氣むづかしくなつてしまつたことを知つた。これはまだ準備が出来ぬところの、細かい筋肉運動をしたためであることは、疑ふべくもないことである。勿論神経系統の次第に發達するにつれて、複雑精細なる調整運動もだん／＼とあまり勢力浪費なしに、出来る様にはなるけれども、通常の人であると、粗大なる仕事を經濟的にすると同様に、複雑なる調整運動をすることが出来る様な程度に達することは、決して

精細なる仕事
と氣質

ペン

ないのである。

更に實際問題について考察するに、生徒は毎日一二時間宛文字を書く。従つて彼等をして、勢力經濟的なる道具を使用せしめる様にするには、最も大切なことの一つである。此に第一に考ふべきはペンである。尖端の細小なるペンは、少くとも子供に對しては、好ましいものではない。堅い鉛筆特にそれで光つて居る紙にかく際に於ては、これと同様である。最も勢力を浪費する道具は、普通のペン軸であらう。即ち握るところが、中央よりも細くなつて居る。然も其處に金屬を張りつけたものである。



第十八圖

ならぬ。

第十八圖bは、即ち通常使用せられて居るものであるが、aは握るところが稍大きくて、コルクをはめてある。コルクは手の濕氣を吸収し、力を入れ

かゝるものをしつかりと

握つて、字を書かうとするに

は、随分いらぬ力を出さねば

紙と石盤

すとも、しつかり握れるので、この方が文字を書くのに勢力を浪費することが餘程すくない。兩方について實驗させて見たが、多くの子供は、皆^aの方を好むのを知つたのである。光る紙も、不經濟的に勢力を消費する。此の點から見て、最も不經濟的なる校具は、石盤であるといはねばならぬ。

ペンの中でも、ガリ／＼摩擦のする様な悪いものは、殊によろしくない。こんなものを使用するのは、一文惜みの百損である。金ペンは鐵ペンよりもよろしい。それは鐵はぢきに腐飾し、取扱にくくなるけれども、金ペンはそんなことは、比較的少ないし、紙との摩擦も、比較的つよくないから、従つて其の取扱上、エネルギーの浪費も、少なくなる譯である。

エネルギー浪費の姿勢

無用に筋肉を使用することも、生活力を浪費するのである。これについて、ベルリンの或る神經學者の研究は、參考に供すべきものがある。其の説によると、十六歳以前においては、子供にピアノを稽古させてはならぬ。十四歳以下において、ピアノを稽古し初めた一千人の女兒中に於て、少くとも六百人は、神經の病氣にかゝつて居るが、これを稽古しないもの一千人に

子供のピアノ練習

いては、僅かに百人だけが、病氣になつて居るといふことである。

姿勢も大に考へなければならぬことである。立姿又は坐姿に於て、重心が丁度中央下にあればよいが、曲がつた姿勢を取つて居て、無理に堪へてる様にすると、其の爲めに、エネルギーを徒費することが多い。このことは單に、エネルギーの保存ばかりではなくて、其の發達上にも大なる影響がある。机に凭りかゝつて、肺を壓迫する様にして居ると、血液は充分に酸素を取ることが出來ず、其の爲めに腦の作用も鈍くなり、活潑に活かぬ様になつて來る。然らば如何なる姿勢がよいか、これについてはまづ、マイヤー氏の説を聞くのがよいと思ふ。其のいふところによると、「二個の坐骨は弓の様に彎曲して居る。其の端を結びつけた線を坐骨線といふ。身體の重心は、第九又は第十の胸骨の前にある。この點から下の方に達する直線は、即ち重心線である。眞直なる姿勢は、重心線が坐骨線を通る時に始めて出來るのである。若し少しでも、重心を動かす様な運動をすると、眞直な姿勢は出來ぬことになる。強いてとらうとすると、大なる筋肉的の努力を要するも

姿勢の適法

マイヤー氏の説

晩近衛生的の坐法について研究する學者が多くなつて來た。即ち、リン
コルン、バルナード、マイヤー、シヨアの如きそれである。然し其の根本原則
は、皆一致して居る。若し詳しく研究しようとするならば、シヨアの『學校
衛生學』を參考するがよい。

學校などにて、最も陥り易いところの不良姿勢を例示すると次の様であ
る。(第十九圖以下參照第二十五圖は、其の正しいのを示したものである、



第十九圖
餘り机が高い爲めに、字を書く時
に右肩をあげる様になり、従つて
脊椎か曲る状態を例示せるもの。
(パーリー氏より)

本章を終る前に、今一つ考へ
ておかなければならぬことは、
過剰なる刺戟の害に關するこ
とである。今日の子供は、家庭
學校及び社會からあまりに過
度の刺戟を與へられて居る。
殊に北米合衆國に於て、そうで

ある。其の爲めに子供は、世界中で最も過敏なものになつて居る。小さい
子供が、大人などに抱かれたりすると、絶えず過剰なる刺戟をあびせかけら



第二十圖
これは學校にてよくあるもの、
腰掛が高すぎる爲めに、脚を
机の上に安んず、机にも
てることが出来ず、居る状態
を示す。(パーリー氏より)



第二十二圖
机と腰掛との距離があまり
大なる爲め、前方にかがみ
脊を丸くする様になること
を示す。(パーリー氏より)



第二十一圖
机と腰掛との距離があまり
短かい爲めに、胸と胃とを
壓迫する姿勢になることを
示す。(パーリー氏より)



第二十三圖
机と腰掛とが餘り小さいの
で、下腿をかがめる様にな
ることを示す。
(パーリー氏より)



第二十四圖 席につき方の不正なるを示す (ショー氏より)



第二十五圖 正しき着席法を示す (ショー氏より)

然知らない様であるが、若し地をかえて大人自身が、こんなに刺戟を與へられたとすれば、それは、非常に迷惑を感ずることであらう。これを充分

れる。直接子供に對して、色々刺戟を與へて笑はせて見たり、動かし見たりする外に、大人自らが、笑つたり騒いだり、妙な顔をして見せたりして、子供に始終刺戟を與へる。

これ等は幼稚な子供に取りては、新しい奇妙なものであるから、總べてが恐怖、好奇、憤激等の情緒を、強く起すことになり、まだ柔軟な未熟な腦の活力を、浪費せしめることになる。多くの人は、其の影響が、非常に大きいものであるといふことを、全

弄られる子供

に考へて子供を取扱つてやらねばならぬ。

元來子供は、奇抜な面白い反應をするものであるから、往々家庭に於ける、大人の玩弄に供せられる様がある。勿論親たちは、そんな考が毛頭ある筈はないが、子供の立場から見ると、そうなるのが珍らしくない。例へば子供は、鼻の先きに何か當るのを、非常にいやがつて、手で拂ひ退けようとするが、大人は却つてこれを面白がつて、さんぐに苦しめることなどがある。或る婦人が、暫くの間、其の子を弄つて居たが、子供は其の爲めに疲勞して泣き出し、そうになつたから、更に之れを静める爲めにゆすつたり動かしたり、大きな聲で話しかけたりした。その爲め子供は、一時泣きをやめたが、其の後眠つてしまふまで、泣きつゞけて居た。始終こんな風に取扱ふと、子供の性質は、怒り易くなり、いやな氣むづかしいものになる。こんな實例は、外にも珍らしくはないであらう。

著者の近頃経験したものに、面白い一實例がある。それは一婦人が、且といふ子に與へた影響である。この婦人は、調子の高い、一種感情的な聲色を

或る婦人の失

持つて居る。其の顔面や舉動には、著しく神経質的な表出があらはれて居る外には、最も尊敬すべき性格の人であつた。婦人が且に近づくと、これを手にとらずには居られない様である。さて手に取ると、今度は撫でたりさすつたり振つたりするなど、あらゆる方法で、子供を待遇する。其の爲めに、三十分間も過ぎると、子供は普通一日でなるほど、疲勞してしまつて、通常の手段ではどうしても之れを宥め満足させることが出来ない様になつてしまふのである。神経質的な短氣な親は、子供をもまた、そんな氣質に育て、しまふ。それは親が始終接して居て、過剰な刺戟を與へ、永久の疲勞を與へてしまふからである。こんな親は、始終子供を叱つたり、弄つたり、命令したり、禁止したりして、子供を刺戟して居るものである。このことは單に、親子に對してするばかりでなく、學校に於て、教師が生徒に對して、教育をする際に就ても、充分に考へておかなければならぬことである。神経質的の教師は、其の生徒をも、亦神経質的にせしめるものにしてしまふのである。又多くの家庭にては、比較的大きい子供などが、小さいものをいぢりまは

親と教師の注意

兄弟の注意

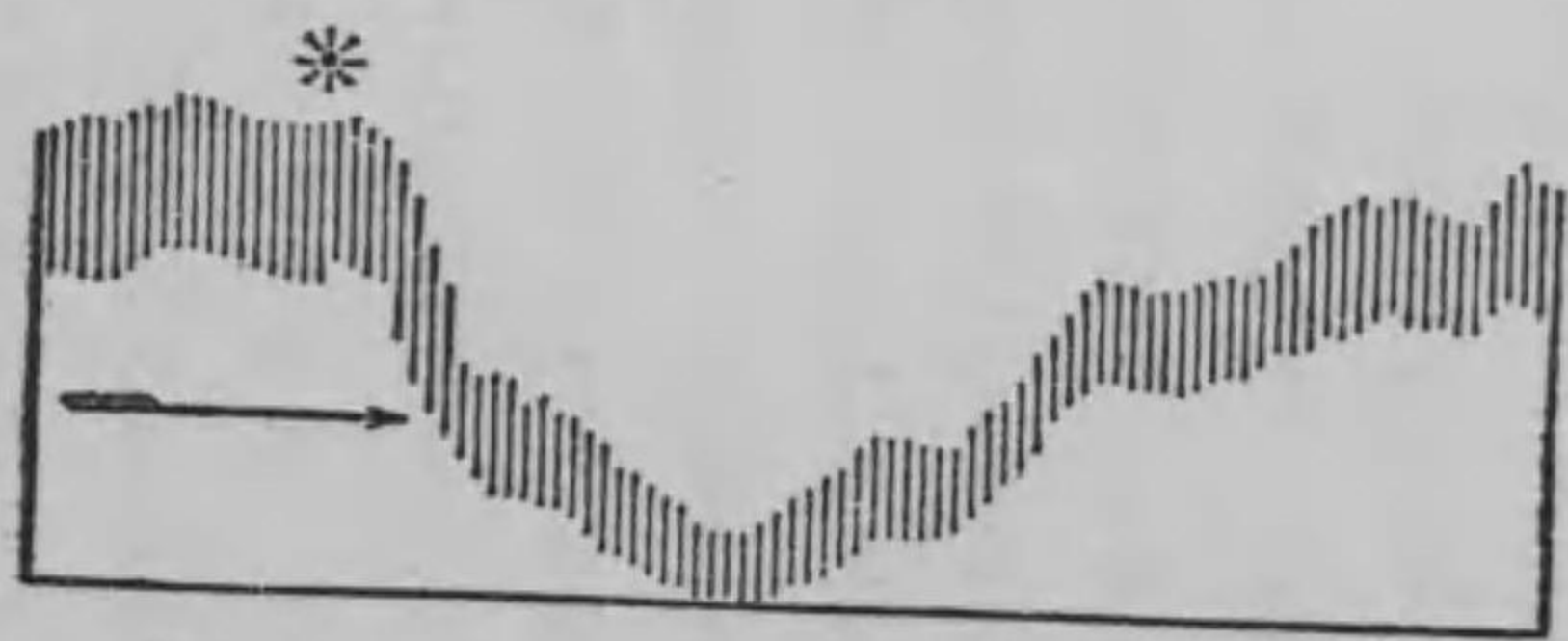
雑音の影響

すものである。或る家に、三人の子供があつた。其の中の小さいのが、大きいの中から弄りまはされたので、常に過勞に陥るりつゝあつたが、二歳になつたときに、早くも短氣の性質となつてしまつた。この實例の様に、單に親たちが其の子供を不合理に取扱ふといふばかりでなく、こんなにして兄弟などまでが、子供の性質を曲げてしまふ様なことは、随分珍らしくないことであるから、家庭教育の任に當るものは、よく注意をしなければならぬ。最後に、一般の音といふものについて考へて見よう。音は眠つてゐる時でも、寤めて居る時でも、非常に精神を興奮させるものである。これは人類の種族的發達上から考へると、害敵の來侵を早く知り、危害を免かれる爲めに必要なることである。それでこの經驗が、今日まで残つて居てやはり精神に異常の興奮を與へることになつて居るのであらう。睡眠して居る際の音の刺戟に關しては、ロムバード其の他の人々によつて、研究せられたことであるが、其れ等の説によると、音を感覺する刹那に、外部に循環して居た血液が、腦の方に入つて、目を寤ます活きをするといふことである。(第二十六

圖第二十七圖参照されたまゝの子供でも、側で大聲に話すことなどを聞いて驚いて飛上ることがある。稍長じた子供は、町における音響に刺戟せられて、興奮するものである。



第二十六圖
実験室内に眠つて居るものの腕についての、プレスイモグラフの記録を示す。カーヴの下がつて居るのは、腕の血液の減少を示す。カーヴは矢の方向に讀む。1は番人が室に入つて來るとき、2は番人が話をしたとき、3は其の出でいつたとき、何れも被験者の眼をさますことなく起る現象である。
(ドナルドソン氏より)



第二十七圖
上と同様の實驗で音楽の響による影響を示す。
(ドナルドソン氏より)

又戸のさしる音などを聞いても、驚くことある。太鼓の音の如きは随分興奮を起させるもので少し長く聞かせると、ぢきに疲勞を來すも

のである。ガラ／＼する玩具も同様である。著者は犬の吠える聲が、子供に影響を與へた事實を觀察したこともある。大人でも少し長くなると随分たへきれなくなるものである。

研究問題

研究問題

- (一) 自分について、次の實驗を爲せ。ごく細くて、金屬を裝置せるペン軸を使用し、一定時間の間、一生懸命に書いて見よ。次に直徑半インチから、五分の二インチ位のコルク附のペン軸を使用し、前と同様に實驗して見よ。
- (二) 諸君若し萬年ペンを使用して居るならば、持つところ、非常にゴム管をはめ、直徑半インチ位として試みよ。この工夫が、書くことを非常に容易ならしめたかどうかを見よ。
- (三) 六歳の子供は、どの位の時間、疲勞を感じずに、ペンを使用することが出来るか？ 七歳の子供は如何？ 八歳では？ 各學級の兒童について觀察せよ。どうして、疲勞して居るといふことが分るか？
- (四) 神経力の經濟の見地から、學校にての必要品たるペン、鉛筆、紙、裁縫具等

について記述せよ。

(五) 小さい子供に對し非常に精確なる發音をする様に強いるのは、害があるかどうか？ 下級に於ける身體的運動は、基本的附屬的の、何れにすべきものか？

(六) 兒童用書の活字の小さいのは、何故悪いか？ (次章參照) 今日出來つゝある書物は、以前のものと比較して、何れが文字が大きいか？ この見地から普通の學校に於て、辭書を使用させることについて述べよ。

(七) 高等學校の生徒には、多くの顯微鏡的のことを、課せざるべからざるものか？ 又製圖に於ては、精細なるものを、課せざるべからざるものか？

(八) 一日に五時間も、學校に居る女兒に、編物裁縫などを、娛樂として課するのは、よい方法かどうか？ かゝる女兒に對しては、どんな運動がよいか？

(九) 本章にて論述した精神からいふと、種々の年齢の學校兒童に對し、娛樂として如何なるものを選びべきものなるか？ かゝる子供にさせてはならぬところの、普通の仕事又は娛樂について述べよ。

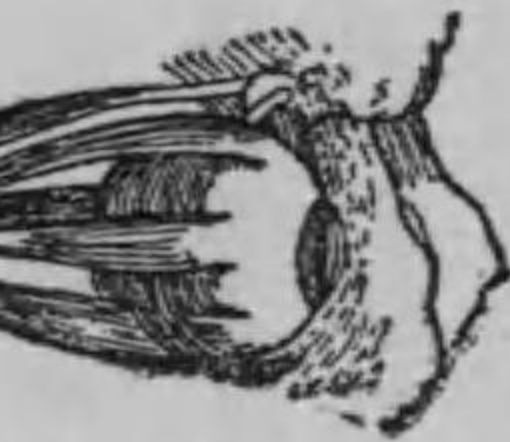
眼筋の仕事

眼筋の不完全なる調節

(十) 教室に於て、兒童の姿勢矯正上、適當と思ふ方法を、詳細に述べよ。

第十七章 眼に關する神經力の浪費

眼の精巧なる調節的運動は、實に驚くばかりで、目がさめて居る間は、視野の中に這入つて來るものを見るために、殆ど絶え間なく運動を爲して居る。



第二十八圖
眼球の筋肉、a 視神經 b 上方傾斜筋 c 滑車 d 下方傾斜筋 他四つは なり (ルコント氏より)

この運動を爲すために、眼筋といふものがある。このものは完全なる眼に於ては、常によく平均を保つて居つて、或る特別なるものを見ようとするときの外は、静止して居るのである。

時としては、眼筋の一つが、他のものよりも、活潑に働くことがある。又誤まつた反射神經機能の作用から、靜かにして居るべき場合に、動き

出すことがある。この時には、焦點がうまく出來ず、即ち物が二つに見えるのである。これを防ぐ爲めに、神經系統は、他の眼筋を刺戟して、適當に制御

作用をしなければならぬ。この爲めにエネルギーが徒費せられることになる。著名なる眼科醫たるグールド氏は、眼筋の作用が精神作用に與へる影響について次の如くいふて居る。

「眼筋の緊張が氣質性格仕事に甚だ大なる影響を與へるといふことは、開業の最初の年に氣のついたことである。其の後殆ど毎日この眞理は、顯著明確なるものとなつて來た。子供の身體及び精神は、知らず識らずの間にだん／＼と不自然的病的のものとなつて來る。これは氣のつかぬ間に、讀書研究書方などが、中央神経系統や消化機關を刺戟し、攪亂せしめるからである」と。

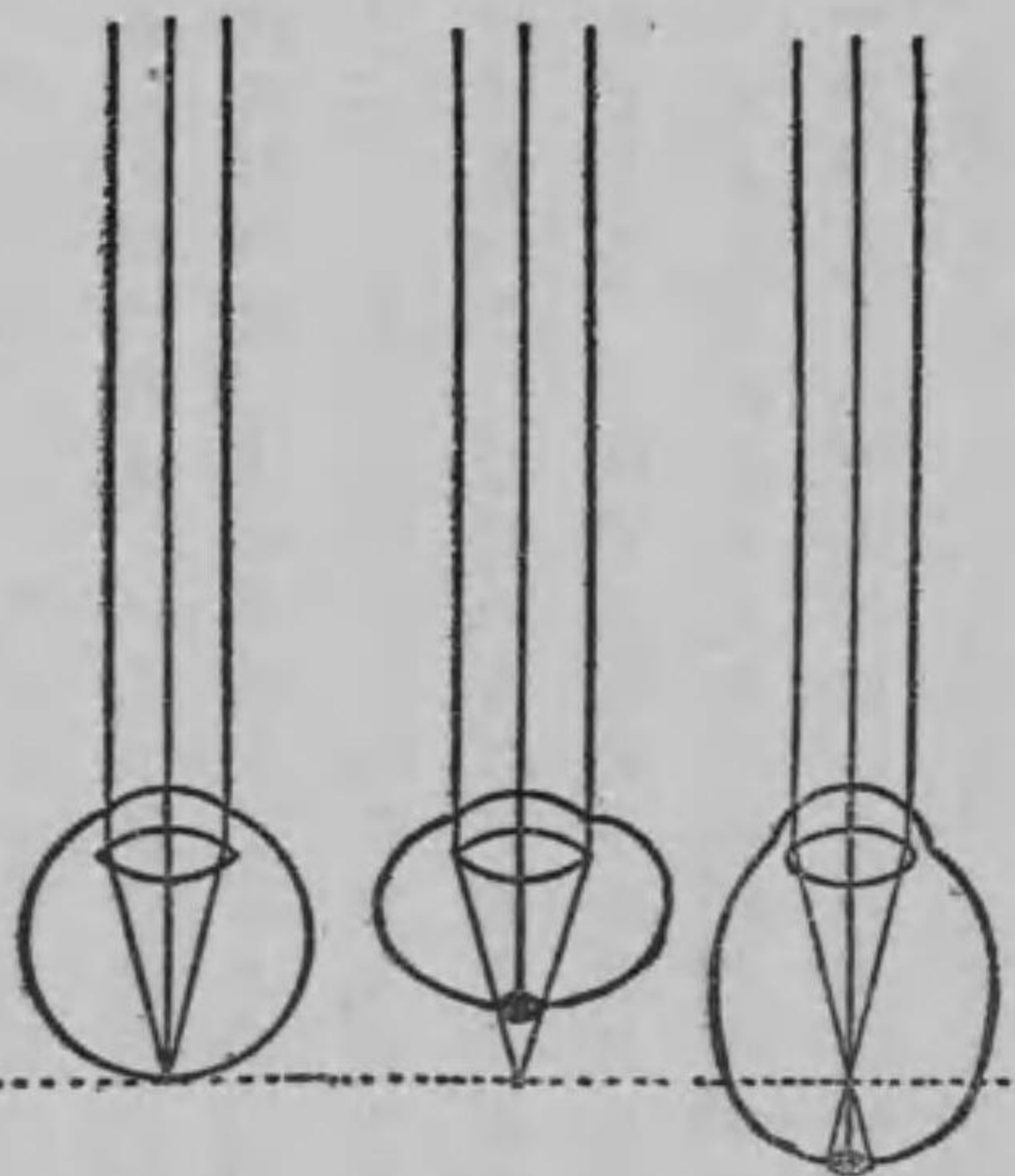
通常の眼のレンズや眼球は、物を見る場合に、容易に網膜の上に焦點を作ることが出来る様になつては居るが、どうかすると、焦點が前に出來たり、後に出來たりして、調節が出來ぬことがある。こんなときには、睫毛筋の微細な運動を以て、補つて行かねばならぬが、其の爲めにまた、神経のエネルギーを徒費することになる。眼といふものは、非常に多くの病氣の根源となる

グールド氏の説

レンズの不完全なる調節

とは、近頃よく人のいふところであるが、なるほど少し誇大に失した言ではあるとしても、また大に注意すべき點であるといはねばならぬ。此に一つの實例がある。

眼病の他の病の原因となる例



第二十九圖 第三十圖 第三十一圖
光線が無限の遠方から來るとすれば、第二十九圖にては丁度網膜上に其の焦點が出來て、よく見えるのであるが、第三十圖に於ては、網膜の後方に焦點を結ぶ、これは即ち遠視眼で、老人に時々見るものである、第三十一圖は網膜の前方に焦點が出來るこれは即ち近視眼の場合である。
(コーン氏より)

スキフト氏の言によると、嘗てドクトル、アルコールの患者が來た。だん／＼症状を調べて見ると、次の様な事實

が判明した。

過去三年間に、或る患者は中風に三回かゝつた。一度かゝると、それから三ヶ月間位は、言語感覺不隨症にかかり、話を聞いても分らず、書物を見ても

分らなかつた。發音は出来るけれども、其の意味が分らなくなつた。爲めに此三年間は、何の仕事をするとも出来なかつた。それから左眼は $\frac{26}{20}$ 、右眼は $\frac{6}{200}$ 度をもつて居り、左眼は軽度の亂視にかゝつて居ることが分つた。それで患者は、三ヶ月で歸つたが、彼は全然回復して、仕事にも正しく従事することが出来る、といふて居つたとのことである。病氣ある眼にて、毎日始終筋肉を緊張させる様なことは、ランニイ、ブレンテイ、スコリン、ゼームスなどがいへる様に、餘程無理なこと、こんなことは非常に丈夫なものでなければ、堪へきれぬ筈のものである。それで自然其の影響が、他に及んでいくのである。それで自然其の影響が、他に及んでいくのであらう。

グールド氏の

グールド氏は、ダーキン、ハックスレー、兩カーライル、スペンサー、ワグネルなどの偉人の健康状態について研究し、夫れ等の病源は、多くは眼の緊張から来たことを述べて居る。又ドキンセイの健康状態を論ずる條下に於て、説いて曰く「眼の緊張が、胃腸及び膽臓の作用を混亂せしめるといふことは、そう長く知らずに居ることの出来ぬ眞理である云々」と。

青年期と眼病

スキフト氏の

眼の疾患は、特に、青春期の間に、あらはれて来る。多くの男女は、この頃が始めて眼のあることを自覺するときである。この期に於て身體は、いふまでもなく主として心臓肺臓骨格などの製造に、力を注いで居る時であるから、頑固なる眼の様なものを、訓練すべき隙がないので、従つてこれが弱つて来るのであらう。眼筋の緊張の如きは、平生は自覺せずに居るけれども、病氣になつたとき、エネルギーが衰へた時などに、始めて氣につくものである。スキフト氏は、これ等の點について、次の如く述べて居る。

『幼い男兒や少女は、稍年とつたものよりも、ひどい缺陷があつても、眼について苦痛を感じぬものであるが、少し年とつたものは、それより遙に軽い缺陷でも、眼が痛くなつたり、文字がはつきり見えぬ様になつたりして、苦しむものである。この差異は何によるかといふに、幼き男女の活潑なる神経系統は、構造の悪い眼の刺戟を支へることが出来るのと、神経の勢力を過剰に注ぐ爲めに、少し位の障害があるにかゝはらず、何でもなほ様に、眼を活動させることが出来るけれども、稍長じたものゝ、比較的衰へたところの神経

中樞は、かくの如くして、絶えず勢力を發出することが出来ないといふことに基くのである』と。

道路を通行する人を見て居ると、眼鏡をかけぬ人は比較的少数であるといふことに、氣がつくのであらう。眼鏡をかける人は、眼筋の缺點を補ふために、エネルギーを徒費するものであるといはねばならぬ。最近十年間に於ける、米國及び歐洲の状況について見るに、三十パーセントは、眼鏡がいないもので、これはだん／＼と多くなつて来る。稍進んだ學校になると、四〇乃至五〇パーセントもあるのである。コリン氏の調査によると、獨逸の學校に於ても、リアルシュローレにては、九%より四四%、ギムナジアにては、二五%より五五・八%と、年級の進むにつれて、近視眼が次第に多くなつて来る事實がある。スキフト教授の調査によるも、同教授の師範學校の生徒の、少くとも四分の三は、眼について缺陷があるといふことである。ニューヨーク州のロチェスターに於ける、高等學校の生徒の三十一パーセントは、素人目でも分る様な、眼の缺陷がある。眼が健全でなければ、充分に活動すること

も出来ない。それでインガルスIngallsの如きは、眼かわるれば學問させてもだめだといふて居る位である。

生物學上から見ると、大體眼といふものは、元來大きなものを、遠くから見ただけに、使用せられて居たものである。細かい活字の様なものを見なければならぬことになつたのは、極めて最近の時代である。種族の歴史を繰返すところの子供についても、この點から考へて見なければならぬ。子供は、細かいものをよく見ることが出来るほど、發達した眼を持つて居ない。五六歳位の年齢のものは、細かい活字本などを、安全に讀むことが出来るまでに、發達をして居らぬといふことは、多くの學者の一致して居るところである。コリン、サンフォード、ウエベル、カツテル、ジャヴァルJaval其の他の學者は、文字の大きさ及び字體を調査し、最も讀み易きものは、果してどんなものであるかといふことに就いて、各説を立て、居る。今コリン氏の研究した結果を見るに、 n といふ字の最小なるものも、高さ一五耗(〇・〇六インチ)幅即ち線と線との間は二五耗(〇・一吋)太さは〇・二五耗(〇・〇一吋)文字と文字との長短

距離は七・五耗(〇・〇三吋)一行の長さは百耗より大ならぬこと、一行の字數は六十を越えてはならぬといことである。

最後に輓近に於ける多くの研究によるに、教室に於ての遲鈍や短氣は、多くは眼の缺陷から來るといふ點に於て一致して居ることを述べておく。猶ライ教授のあげてゐる實例は大に參考になるから、二つだけを次に略説することにしよう。

遲鈍短氣の原
因としての眼
の缺陷

ライ氏の舉例

(一) 一兒童は幼稚園時代に於て、亂暴不從順にして、友だちを苦しめることばかり好み、學問は少しも出來ず、圖書は常にさかさの形を書き、萬事に低能であつて、小學校に入つてからも、暫時は同様であつたが、眼病があることに氣付き、之れを治療したところが、次第に善良なる子供となり、もとの惡性質は全くなくなつてしまつた。

(二) 一兒童、近視及び亂視の爲めに、他の子供の様に、よく見て理解することが出來ぬから、自然に人にたよる様になり、興味もなくなつて來たし、又眼を使用すると、痛みを感ずるために、だん／＼學校も嫌ひになつた。十七

歳の時眼鏡を用ふることとなり、書物も見られる様になり、初めてやゝ知識を改善することが出來た。然し從來の惡習慣が残つて居り、言語などは非常に遲緩であつた。然し彼は、聞く事は好んで居り、殊に議論等には興味を持つて居つた。其の後眼疾が治療せられるにつれて、精神の方もすつかり改善せられる様になつた。眼に缺陷を生じた爲めに、明確に物を見ることが出來ぬ様な状態が永く續くと、運動作用の發達をも、阻害するものである。

研究問題

(一) 次の實驗を試みよ。若し諸君が眼鏡をかけて居るならば、友人中でそれとはちがつた缺陷を補正する爲めに、強度のものをかけて居るものを見出せ。其の眼鏡を暫らくかけて、其の結果を見よ。かくして人爲的に起つたところの眼の緊張と、視力の缺陷から自然的に來るものとの關係如何を考へよ。

(二) 出來るならば、諸君の總べての同僚中の眼鏡をかけて居るものにつき

研究問題

視力の缺陷についての経験を聞け。眼鏡をかけた爲めに、如何なる困難を免かれる事が出来たか？眼鏡は情緒的生活に、如何なる影響を與へるか？

(三) 教室でよく眼がピク／＼するの、いたいのといふ兒童に對して、諸君はどうしようと思ふか？

(四) 書物をよむときは、いつでも頭の頂天や、後の方がいたいといふ兒童に對しては如何？

(五) 眼に缺陷ある子供に、眼鏡をかけさせると、生長するにつれて、だん／＼わるくなるといふので、眼鏡の着用に反對する父兄に對して、諸君は何といふのであらうか？

(六) 學校兒童の眼の缺陷を、發見する實際的方法をのべよ。子供に、お前の眼はよいかと云ふだけで、充分であらうか？

(七) 附近の小學校及び高等學校などについて、眼鏡をかけて居る生徒を調べ、精密にどの位の割合であるかを見出せ。其の研究の結果は、如何なる

ことを諸君に暗示するか？

(八) 諸君の教室に眼の缺陷ありながら眼鏡をかけぬ子供が居たとするならば、これを特別扱にしようと思ふか？諸君の知れる教師の中に視覺上の缺陷に特別に注意して居る人があるか？諸君の學校時代に、先生はどうしたか？

(九) 強度の近視亂視等で苦しんで居る子供は、學校の仕事に缺陷をあらはすだらうといふことは、どうしていはれるか？

(十) 教室の光線は、神経のエネルギーを保存する問題に何等かの關係があるか？どうして？たゞ北の一方にばかり窓をあけ、生徒の半分は、窓から遠くはなれて居る様な教室について論ぜよ。

第十八章 神経浪費と日課

過去十年の間に、醫師及び教育者は、ハイスクール生徒が、生存競争に必要なるところの、身體及び精神の勇敢強壯の點に於て、缺陷があるといふと

に注意する様になつた。青年の神經衰弱者の如きも、一世紀以前よりは、今日は非常に多くなつたといはれて居る。そうして其の原因の一つは、學校における過重の教科であると信ぜられて居る。かうなつては結局教育も最後の目的は達せられない譯である。それで學校に於ける教課の過重を軽減せねばならぬといふことは、醫師などによつて熱心に唱導せられる様になつた。オツペンハイム氏は、この事實が、下級に於て存在するといふて居るし、キーチング氏の如きも、子供の病氣の根源は、教課に於て餘りに過勞させるからだといふて、改革を主張して居る。獨逸の或る學校に於ける試験は、日に、疲勞の度を高めていき、回復する折のない事實を示して居る。これについては、クレベリン氏の『精神能力の測定』を參考するがよい。

然らばどれ位宛、教科を課したならばよいかといふに、これは誰にでも通ずるところの原則に、まとめることは出来ぬ。人によつて心身の活動力といふものは、非常に相違がある。又課業の性質と授業の場合とによつても異なるところがある。けれどもかゝる原則を立てようとして居るもの、

適當なる課業
時間數

多くが、一致して居るところは、小學校に於ける、精神的課業は、三時間より多くてはならぬ。高等學校や大學に於ても、八時間を限度とするといふ説である。尤も此にいふ八時間は、注意を集中して、専心從事せしむべき時間である。愚圖々々して居る時間を、加入してはならぬのである。

けれども人間が覺醒して居る間は、必ず何等かの精神活動を營んで居るものである。それで健康に害があるといふのは、精神活動其のものだけに關するのではなく、寧ろ之を課する際の、非衛生的事情による方が大であらうと思はれる。尤も子供に、一日六時間乃至八時間も課するといふことは、確かに衛生上の要求に合はぬことである。猶此に注意しなければならぬことは、長い時間に亘つて、試験を行ふといふことである。今日高等學校や大學などに於ては、試験の際になると、學生は二週間も三週間もの間、一日に十六時間宛も書物と首引をして居る。これは特別に、神經の力を浪費するものであるから、其の改善は、今日に於ける最も急迫の要務である。(我が日本に於ては、高等學校どころではなく、多くの中學校などでは、随分この種の

試験が行はれて居る。教師の或るものは、中學生の學力をつけるのは、試験をどんくするに限ると公言して居る。かくて威嚇的方法で、無理に一時的の暗記をさせ、答案だけを見て、眞の學力であると即断して居るのである。これが爲めに學生の神経を浪費することは、随分大であること、思はれるのである。

眞の勞力をつけることは、必ずしも長い間、苦しみ、め、たつて、出來るといふ譯のものではない。それで此頃屢教育界の問題として、次の様な意味のことが提出せられることにもなつたのである。即ち、今日に於ては、子供が學校に於て、時間を浪費することが甚だしい、うまく指導し、注意を集中せしめていけば、現在彼れ等が一日中にする仕事は、一時間で全體出來てしまふであらうといふのである。これは或は少し過言に失して居るとしても、子供が一日に教室で費やす時間の中の半分は、たしかに徒に机に凭つて居て、浪費してしまふのである。かくの如く、何にもならぬことに、神経力を浪費してしまふ爲めに、子供の病氣に對する抵抗力は、次第に弱められて來る。カイ氏

教授時間の短縮

バンククロフト氏の言

やバンククロフト氏などの學者は、一時に餘り長く、子供を机に凭らせて居ることの危険に就いて、絶えず注意を促がして居る。バンククロフト氏曰く、『坐つて居ること、特に讀方や書方をして居るのは、變則のことである。その爲めに三つの基本的生物學的の作用たる、循環呼吸、同化を制限する様な體勢にならしめる傾向がある』

ニューヨーク州のイサカの學校に於ては、よくこの點に注意し、初級に於ける或る兒童には、時間を半減して課した。其の結果によると、一時間の教育の効力が、以前の二時間或は三時間に相當するといふことである。最近の報告によると、視學官ポインソン氏は、次の様なことをいふて居る。

二ヶ年前に毎日一時間宛を課する學級を設けて見た。尤も始めは四十五分、それから一時間、次に一時間半といふ様に、書物を教へる時間を限定したのである。この學級の教育の進行中、更に同様に取扱ふところの、第二の學級を編成した。この種の學級は、年齢相當の程度を進めることは出來まいと思つて居たが、前者は何の苦もなく、第一級の課程を終へてし

ポインソンの説

まひ、後者も亦、相當の進度をなして居る。この報告を草する時には、前者は第三級の前半を、後者は第二級の前半の課程を修めつゝあつた云々。ポイントン氏の言によると、小學校に於ては「短時間づゝ教育するところの二部に分け、然も同様に満足なる結果を得るとが出来る」といふことである。氏はまた或る私信に於て、次の如きことをいふて居る。

「一九〇〇年九月入學したところの、吾が小學校第一級は、昨年中、毎日二時間半より多くは、學校に出席して居なかつた。教師は非常に熱心で、仕事の量は前年の何れよりも多い云々。吾が小學校の二つは、既に第一級の課程を完了してしまつたばかりでなく、六月二十七日の學年末迄に、殆ど第二級の半分を終つてしまつてあらう。これは決して詰込をしたのではない。子供はたゞ學校に居る間、よく勉強したまでである。そうして仕事が終つてしまつと外に出ていつて遊ぶか、又は家に歸つてしまつて、課業日を短縮するといふことについて、獨斷を下す前には、吾々は更に實驗を試みなければならぬ。けれども次の如くいふことは、必ずしも危険で

はない。小學校に於ける、一學級の兒童數を半分までに減じ、教師が總ての生徒をして、活潑に勉強することが出来る、其の精神状態によく注意を注ぐことが出来る様にするならば、一時間にして、普通のやり方における、四時間に相當する効果を得ることが出来る。殊に子供の健康及び習慣に對する効果は、更に遙に大である。五十人六十人の兒童から成る學級に於ては、時としては、教師の努力の半分は、生徒をなぶることに使用せらる。こんな風では、教師にとつても、生徒にとつても、非常に障害になることである。學校の教科を排列するには、生徒の注意を、一定時期の間、一題目に適當に集中させる様にするのが大切である。尤もこれは兒童の個性年齢及び題目の如何によつて、長を異にしなければならぬ。ピネー及アンリ兩氏の他の人の研究によると、或る教科に精神を集中し、最も有効に勉強が出来るまでになるには、若干の時間を要するといふことである。それで若し一時に僅か數分間宛しか使用せぬとなると、學習能力が最大限度に達せぬ中に、他に轉回してしまふことになる。常識上から見ても、注意が始終動搖し

て横道に這入りこむ様になつて居ては、充分に仕事が出来ぬといふことが分る。神經學上から見ても、充分にこれを立證する事實があるのである。元來神經のはたらきにも、分業といふものがある。其の一部分を使用し始めるには、第一に、靜止して居たものを、活動状態にするために、惰性の抵抗に打勝つことが必要である。この間に若干の時間を要する。然るに注意が始終轉々浮動して居ると、一部分の抵抗に充分打勝つて、勢力を有効に使用することが出来るまでにならぬのに、更に他の方に移つていくから、結局どれもこれも、充分にすることが出来ぬ様になつてしまふのである。例へば今算術を始めたとするならば、この爲めに腦の一部分が活動し始めて居る。記憶や聯想も、其の方面に於て活きて居る。これを或る程度まで續けていくならば、比較的に細かな關係をも、明瞭に見ることを得、思想も比較的迅速に進行していくけれども、算術に對して注意を集中せず、あれやこれやと移つていつてしまふと、それだけ有効なる活動をすることが出来ぬことになつてしまふのである。

であるから、問題を解きながら、同時に詩を誦するといふ様な方法は、最も不經濟的なる、エネルギーの使用法であるのは、普通に知られて居る通りである。隣室の人の話や、將來の快樂に對する喜びの情や、其の他、總べての注意の集中を阻害する様なものは、悉く遠ざけてしまふのが、心力經濟の上から見て、必要なことである。それで生徒に對しても、一定時間だけは、絶對的に當面の仕事に、勢力を集中することが出来る様にし、視覺的聽覺的其の他、注意を妨害する様なものは、皆のけてやらねばならぬのである。

以上述べた様に、思想の集中が、經濟上必要であるといふものゝ、三時間も、四時間も、少しも休息することなしに、集中する様にせよ、といふのではない。ピュルゲル、スタイン氏其の他の人の研究したところによると、過勞に陥らぬ範圍に於て、知的活動をするならば、其の進歩は、一層大であるといふことである。疲勞したならば、暫時休息を與へ、勢力を新にして、活動させるのがよい。クレベリン、フリードリッヒ、其の他の學者の研究の結果は、學校の課業時間を、短かい休息時間を以て、細分した方が有効であるといふ事

實を示して居る。

然らば、どの位の時間だけ集中させたらよいか？この研究は、屢計畫されたものであるが、要するに、一般に通じて動かぬところの眞理はない。個性や仕事の性質やによつて、それ／＼異なるところのあるのは、どうしても、免がれることの出来ぬ事實である。それで一概には、いはれないが、通常、強く精神を集中すべき時間は、小學校初級に於ては十五分間、最高級に於ては二十五分間を越えてはならぬ。この後には、五分間の休息時間を、おくか、適度な身體運動をすることか、神經の調子を回復する助となるであらう。休養の爲めには、意志の力を餘り要せぬものがよい。この見地から、體操的運動を休息時間に課するのは、誤つたやり方といはねばならぬ。體操には、積極的の注意が必要であるから、あまり腦髓の休養にならぬといふことは、モツソ、グレイベリン、コイテルマン、ジョー氏及び其の他の學者の一致して居るところである。

それで、心力の經濟的使用には、短かい間、充分に注意を集中させ、それに次

小學校兒童の
注意集中時間

で休息をおくといふことが必要である。視學官クラツツ氏の如きも、

「精神力を最經濟的に、最有效に使用させるには、更に休息時間を屢おくといふことが肝要である。かくの如くすれば、最も早く心力の回復を來し、始終活潑なる精神を以てすることが出来る云々。心像の明確、其の永續及び強度は、たゞ永く曝して置いて出来るのではなく、これが爲めには、正當なる條件、即ち適當なる基礎、精密なる注意、深甚なる興味、其のものを要するのである。殊に下學年に於ては、一層屢休息及び課業の時間を交替せしむることが大切である云々」といふて居る。

一日における教科のつゞけ具合も、此に考へなければならぬことである。既に述べた様に、腦髓の各部は、それ／＼特殊の活動をするものであるから、この理を應用して、適當に教科の交替をすることがよい。例へば算術に思想を集中させると、他のものは、其の間だけ注意をしないから、それに相當する腦の中樞は、その時間だけ休んで居る譯である。次にこの部分を使用す

強き刺激を短
かく興ふるこ
と

教科の繼續

る様にすることは、勢力の經濟になる譯である。それで算術、綴方、地理といふ様なものが、各其れに相當するところの、腦の大部分の勢力を使用した、後他に及ぶ様にするがよい。このことは比較的に大きくなつたものは、まづとにかくとしても、特に小さい子供には、非常に必要である。教科の轉向をするには、殊に心的のものと體的のものとを交互にすることが大切である。即ち一日五時間の課業とするならば、三時間だけは、重に書くことを要するもの、他の二時間は、少しも其の必要のないものを、課する様にするのである。それで二時間の分は、うまく一つおきに挿入せられる様にすると、過勞せしめずに教へることが出来るであらう。

最後に一日中に於て、最も有効に使用することの出来る時間は何時であるか？又何時が或る特殊のもの、修練に最もよいかといふことを述べて見よう。このことは經驗及び常識から考へても分るが、ウイスコンシン大學の生徒に於ける研究によつて見ると、多數のものは、午前の方がよいといふことである。尤も中には、夜の方がよいといふものもある。或る特殊の

一日中最も勉強に適する時間

人においては、午前中は甚だ神經の活動が鈍いが、夕方になると活潑に活動するものも、實際上あるといふことは、近頃の研究によつても分つたが、何れも習慣の結果であつて、自然的のものではないのである。更にパロンス氏がコトネル大學の學生について調べた結果を見ると、やはり午前の方がよいといふのである。午前の中といつても、七時から十二時までがよいので、特に九時から十一時までの二時間が最もよいのであるから、注意を強く集中する必要がある教科は、この時に課する様にしなければならぬ。このよい時を利用しなければ、勢力はつまらなく消費せられてしまうことになる。又九時から勉強させるとして、若し適當の休息を中間におかなかつたならば、長くとも十一時半で、疲勞しきつてしまふ。そうして、身體も精神も落付かなくなつて、始終間達をしては、訂正するといふ風になるものである。即ち勞力を徒費するのである。これより長く業を課するのは、却つて兒童を害するものであらう。

疲勞問題に關しては、多くの學者によつて研究せられたが、間達は午前午

疲労について
のフリードリッ
ツヒ氏の説

後の第一時に最少なくして、其れ等の終りの時間に、最多いといふことは、大抵の人の一致して居るところである。此には、フリードリッツヒ氏の結論をあげておけば、充分であらう。

『(一) 學校の子供の仕事の質は、時間の進むにつれて悪しくなる。最初の時間には、最もよく出来、最後の時間には、最も拙くなる。

(二) 午前と午後とを比較すると、午前のは萬事について、午後のより宜しい。晝間に三時間休みにしても、猶朝の様に清新の状態とはならぬ。午後二時間の終りに於ては、子供は午前三時間の終よりも、悪い状態になつて居る。

(三) 休息は、總べての點に於て仕事の質をよくする。三時間の授業に於て二回の休息をするのは、一回するよりもよい。例へば十時に一回休むと、十一時に於ては、誤りか一六二から一五二に減じ、九時と十時との二回に休むと、更に九六にまで減じていくのである。

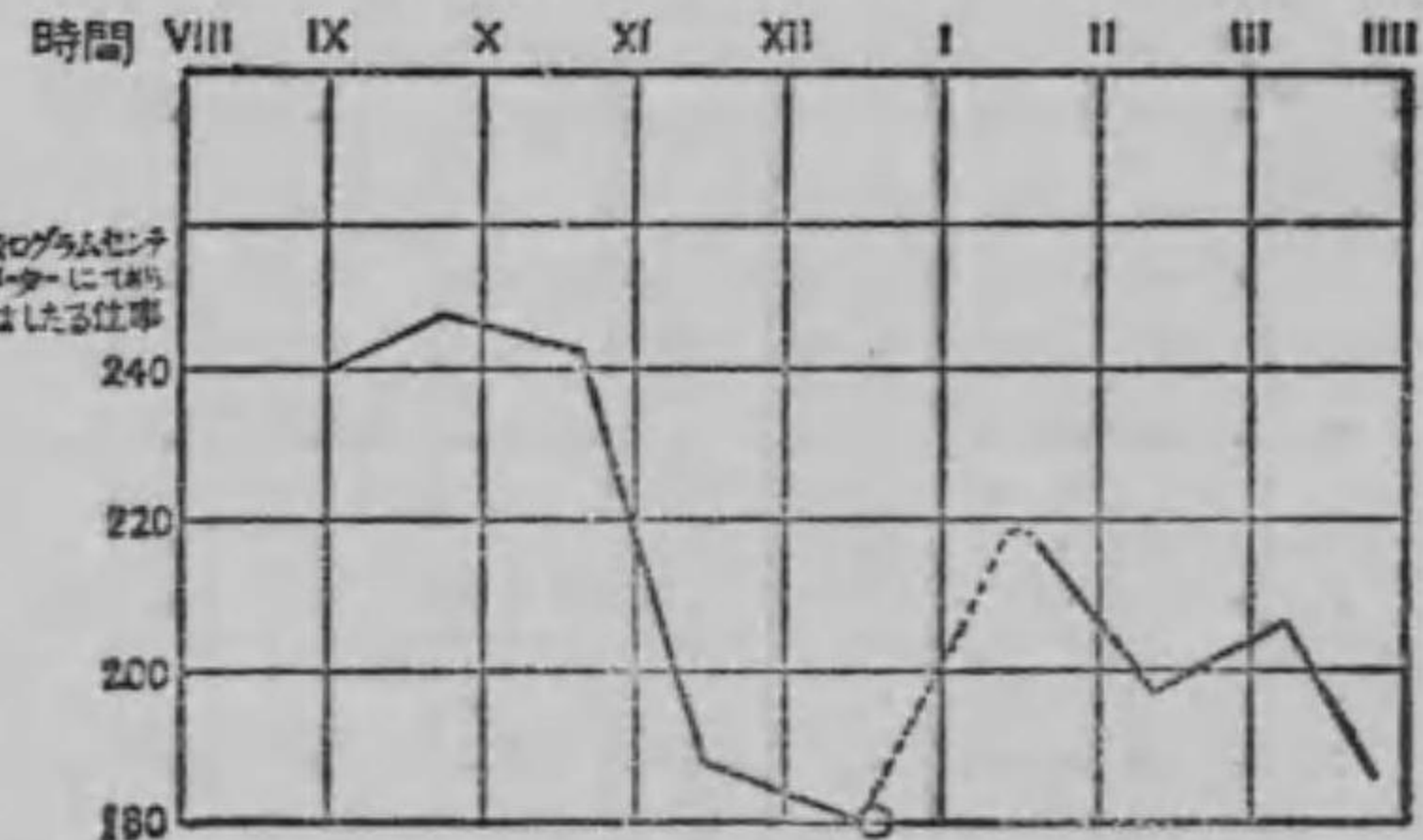
更に著者は各實驗における前半と後半とを比較して見たところが前半の方が一般によかつたといふ結果を得て居る。

體操

終りに體操といふものは、休養にならぬものであるが、實に午後二時より三時の間に體操を課すると、精神的の仕事の質は餘程悪しくなるのである。著者の實際的の結論は、次の如くである。學校の教科は、精神的及び身體的に發達しつゝあるところの子供には、仕事である。そうして其の心的エネルギーを消費するところの、過大な仕事を課するときは、心身の發達を阻害する。多くの教育者が、彼やこれやについて、實驗せる結果に、よると、短かい間の強い勉強は、長時間のものよりもよいといふことである。特に下級の子供に於ては、疲労は教科の續くと共に、非常に速く増して來る。子供には各六十分間後に於て、注意を身體的方面に向け、休息をなさしめ、又營養分を取る爲めに、八分乃至十五分の休息時間を與へなければならぬ。むづかしい教科は、朝早く課しなければならぬ。午後には於ての課業は、疑問とするところである。何れにせよ習字唱歌の如き容易な課業は、午後には於て授ける様にしなければならぬ。

ロムバード氏
等研究の結果

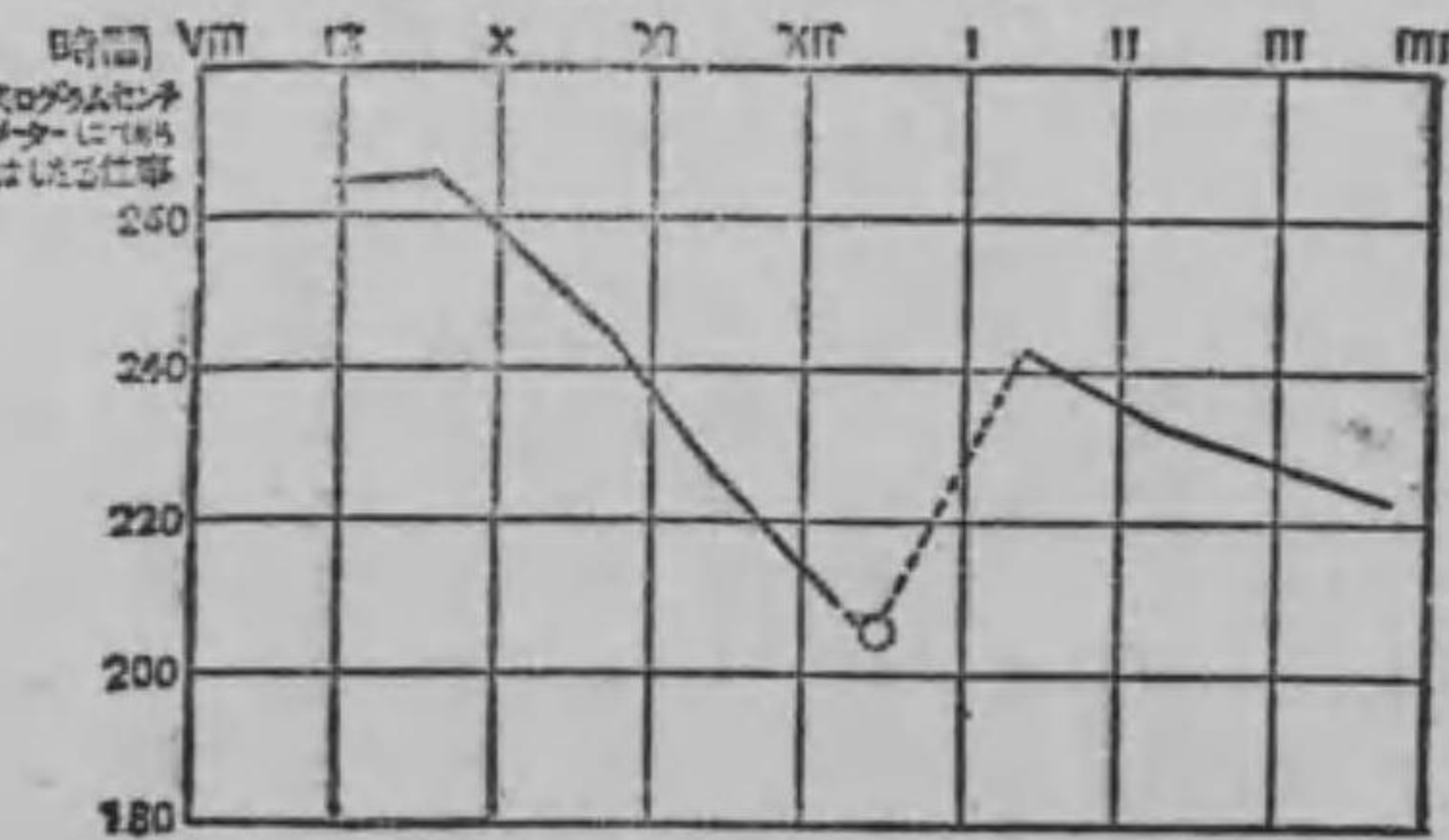
ロムバード氏の如きは、一日中に於けるエネルギーの律動的變化につい



第三十三圖 エルゴグラフの記録を以てあらはした學校課業日一日の力の變動をあらはす。被験人数は498人、3キログラムの重さのものを、二秒間に一回あげる様にし、90秒間行つた結果である。上圖は下表によつて作成せるものである。

實驗の時	9.00	9.47	10.45	11.30	12.18	1.34	2.20	2.13	3.35
仕事の量 (kg.cm)	2.40	2.49	2.43	1.89	1.80	2.19	1.98	2.07	1.83

(シカゴ小學校兒童研究のレコードに據る)

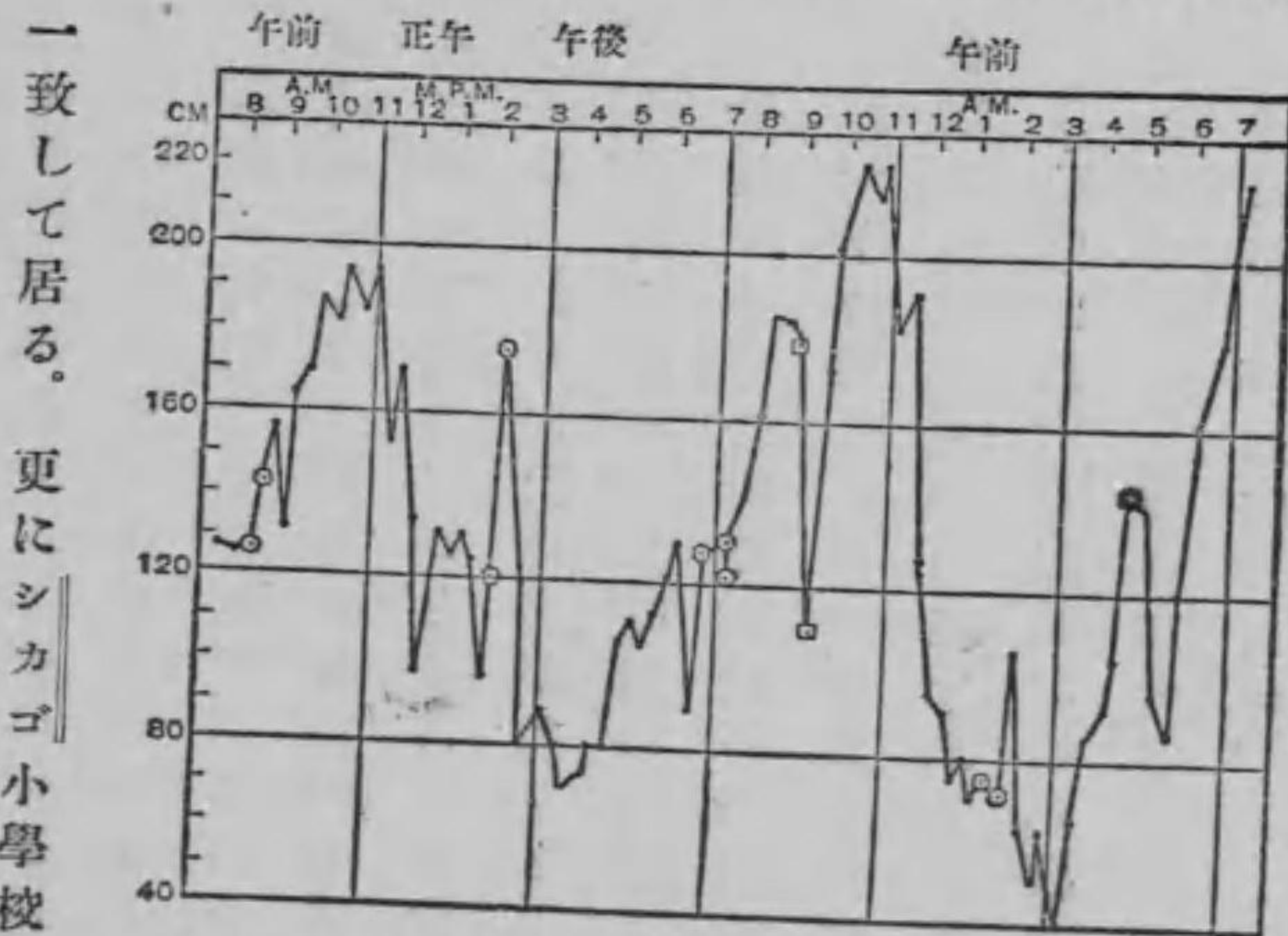


第三十四圖 アルコット學校に於ける、八人の兒童について實驗したる、エルゴグラフの平均レコードに據りて作成せるもの、其の原材料は下に表示せるものである。

實驗の時	8.51	9.37	10.32	11.20	2.07	1.23	2.08	3.00	3.45
仕事の量 (kg.cm)	2.62	2.63	2.49	2.29	2.12	2.43	2.34	2.28	2.24

8人の兒童は男4女4で、各一人毎に各3kgのものを、二秒間毎に一回あげる様にし、90秒間宛、一日九回行つたものである。(河上)

られたものは、一層注意深い研究の結果であるが、それによると、何れも九時より十一時頃までが、エネルギー最も大に、正午十二時過には非常に小とな



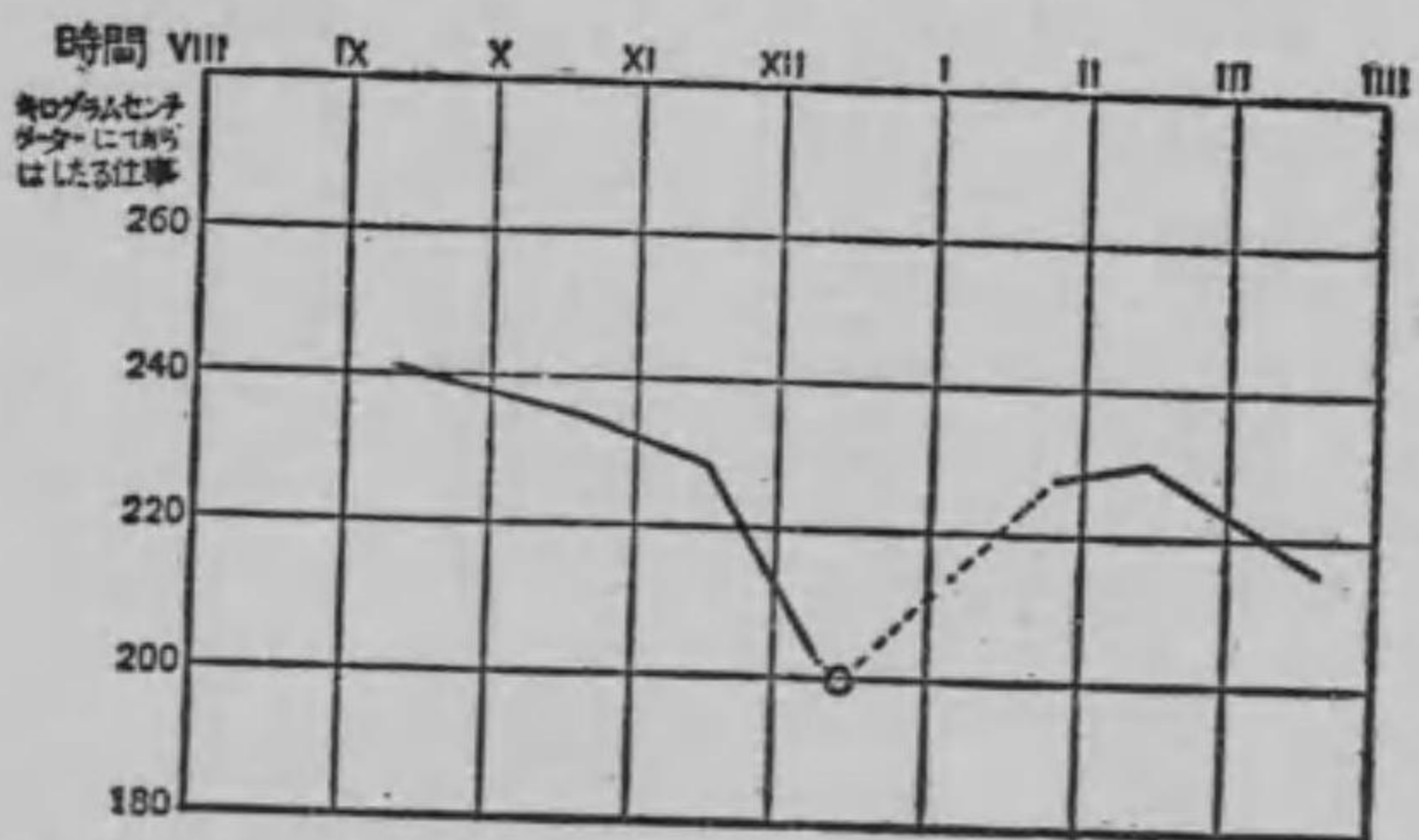
第三十二圖 一晝夜に於ける毎時間に3000瓦の重さを人差指の先につけ、疲れきるまで繰返し、其の隨意筋を屈したる長さの總計の長短を示す、午前午後共に十時と十一時との間最も長く、最短は共に三時四時の間である、○は食後回は喫飲後 *は十五立方センチ米のウイスキーを飲みたる後八分間の仕事をしてからの實驗結果である。(ドナルドソン氏がロムバード氏に據れるもの)

一致して居る。更にシカゴ小學校の兒童研究會の監督の下に研究發表せ

アルコールや烟草食事等の要素が混在してあるの、従つて一概に信ずるといふ譯にはいかぬけれども、上述のこと、關係させて考へると、少くとも參考すべきものである。著者の監督の下に、マヂソン氏によつてなされたる研究の結果も、實際これに

て研究し、其の結果を表示して居る。即ち左の表がそれである。

ギューヨリの説



第三十五圖 アルコット學校に於ける31127人の兒童について、實驗の結果をあらはす、其の原材料は下表に示すものである。

時間	VIII	IX	X	XI	XII	I	II	III
實驗の時	9.35	10.32	11.23	12.11	10.51	2.31	3.21	
仕事の量 (kg.cm)	2.43	2.37	2.31	2.41	2.27	2.29	2.18	

各實驗は90秒宛行ひ、各被験者は自分の重量の7パーセントのものを、二秒間に一度あげさせた成績がこれである。

規則を作つたことかある。

即ち朝の第一時にては、最も知的努力を要する

り、更に午後二時前後に於て、再び稍盛になるといふ事實を示して居る。此に示すところの第三十三、第三十四、第三十五圖が即ちそれである。

以上三個の表において、線の昇降が皆同一時間のところにあらはれて居るのは、注意すべきところである。

最後にギューヨリの説を引用することにしよう。

ギューヨリによると嘗て、これについて佛國に於ては、一つの規則にては、最も知的努力を要する

ものを課する様にしなければならぬ、教科は一時間毎に、切つて休みをおき、各兒童に身體運動の機會を與へなければならぬ、といふのである。ギューヨリ氏は更に續いて、次の様にいふて居る。

佛蘭西の醫學會に於て、あまり知的壓迫をすることがない様な方法を見するため、調査委員を命じたか、其の報告によると、兒童の年齢に應じて三時間から八時間までが、知的作業の限度である、云々。又一日中それ／＼年齢によつて、六時間乃至十時間は、遊戯とか散歩とかの身體運動を、することが必要である、と。

研究問題

- 研究問題
- (一) 次の諸問に出来るだけ注意して見よ。子供の病氣は、課業のあるときと、休暇中とで、どちらに多くあるか？出来るならば特殊の場合について研究し、休暇後課業の始めに、何か面倒なことが増して居はしないかを見よ。其の原因は何か？
 - (二) 學校が始まつたときに、子供はどの位の時間を戶外の遊戯や作業に費

研究問題

やすかといふことを、近隣の兒童について調べて見よ。これと休暇中戸外に費やす時間とを比較せよ。これ等の研究から、如何なる推論をすることが出来るか？

(三) 諸君の近所の學校の側には、子供が休みの時、運動することが出来る様な運動場があるか？ ないならば、子供は學校に居る間に、如何にして氣やすめをするか？

(四) 次の事情について論せよ。學校は賑やかな市中にあるが、周圍は細長い草原をめぐらして居る。教師は子供か、この草の上に乗るを禁じ、街路の方にも迷惑を及ぼさぬ様に、兒童をいまして居る。子供は歩道や、車道に出ることは出来ない。又其の邊に住んで居る人や、道通りに迷惑をかけぬ爲めに、騒ぐことも出来なければ、物音を立てることも出来ない。更にまた時間の間の休みに、舎内で走つたり遊戯したり、騒いだりすると、嚴罰に處せられる。

(五) 規則を犯したとか、失敗したとかの罰として、休みの時間に子供をとめ

をき或は放課後、夜教課を勉強させる様な教師の仕方について論せよ。

(六) 體操は休養として役にたつものであらうか？ どうか？ 何故？

(七) 小學校における模式的の毎日の行事表を作つて、兒童が一日を如何に過すべきかを示せ。

(八) 小學校における模式的の日課表を作り、教科の排列を示し、その理由を記せ。

(九) 二時間位も連続して、兒童に教科を課する様な學校を研究せよ。

そうして其の始めにおけると同様に、終りまで仕事に注意し、精密にすることが出来るかどうかを見よ。時間の始めより終の方が、兒童のおちつきかなくなるか、どうかを見よ。

(十) 優等生と劣等生とを同じ教室に教授するとき、後者がぐづ／＼して居る場合に前者をして、ちつと机によせておく様なことのない様に、する爲めには如何なる方法をとるべきであるか？

第十九章 摘要

身體機關は、一方から見ると、心身の諸活動を維持する爲めに、エネルギーを發出する作用をなすところのものである。餘りに勢力の發出がすぎると、次には非常な混亂を起すことになる。これは疲労によるので、其の結果は知覺、記憶、推理力は鈍く、忍耐、持續の力は失せ、精細なる調節的活動が出来ぬことになる。この爲めに、或は過度の緊張を來し、或はぼんやりとしてしまひ、或は無感の状態となる。教室に於ける子供であると、不安の性情となり、短氣となるものである。

最も有効にエネルギーを使用するためには、最も經濟的方法をとり、苟も勢力の浪費となるものは、少しもしない様にしなければならぬ。其の爲めに、先づ精神の轉向をはからなければならぬ。煩悶、恐怖、自覺、逡巡等は、何れもエネルギーを徒費する。教師たるものは、名著や優秀なる藝術等に接して、其の精神を活躍せしめることが、必要である。又子供にも注意して、勇

氣希望、愉快にみつる様にしてやらなければならぬ。仕事をする際には、筋肉の緊張を必要なるもの以外には、せぬ様にすることを目的とすべきである。精巧なる適應を要するものは、勢力徒費を來すから、必要ならぬものはせぬ様にしなければならぬ。小學校にては、元來粗大な活動をさせる筈のものであるから、精細なる調節的運動を要するものは、校具に使用せぬのが、教師の義務である。細かな字を書かせることや、裁縫、編物の如きは、課しない様にしなければならぬ。學校の設備品は、生徒の神經力を浪費するところが無い様に、することが必要である。眼病は治療を怠ると、活潑にして有効なる活動をすることが出来ぬ様になる。最後に兒童の神經力の保存上、穩健なる教育者の人格、其のものが最も大切なることである。

日課表を作るには、短時間の間、勢力を集中して、やる様にしなければならぬ。一時間熱心にやると、三時間の間、ぐく／＼して居たのに相當する。それが力の保存になるのである。一日中における勢力の昇降を考へ、課業は其の高潮に達したときに、總べてを爲す様にしなければならぬ。エネルギー

「が減退し、注意の弛緩を來す際に、仕事を課せぬ様にすることは、特に時間割調製上、注意を要するところである。(終)

どうせ人の肺から出たものでなければ
人の肺に徹するものではない

(ラアウスト)

附 録

所謂現代教育思潮小觀

はしがき

單に教育思潮といふと、其の包含する範圍は、教育の理論及び實際の全體に及ぶので、非常に廣汎なるものとなる。従つて僅々數十頁の小文で、叙述することは出来ない。それで本文に於ては、現在我が國に於て、多少書物を讀んで居るものには、熟知されて居るところの、少くとも其の名前だけは、餘程廣く知られて居るところのものについて、簡単に述べて見ようと思ふのである。題名に「所謂」の二字を冠した微意も、全く此に存するのである。

本文の起草には、塚原教授は全く關係なく、越川の一存によつて出來たものであるから、杜撰粗漏の責はかく申す私(越川)が甘受するつもりである。

一 一般思潮と教育思潮

天才は時代を超越するとは、よく人の口にする言ではあるが、絶對的の超越といふことは出来るものでない。あれだけ感情の猛烈な天才ルツン^{ルッソ}すら、猶其の時代に於ける主智主義の思潮を、全然脱却してしまふことは出来なかつたのを見ても、思半に過ぐるものがあるといはねばならぬ。

時代思潮といふものは、總べての思潮總べての實行の源泉となり、背景となるものである。教育思潮の如きも、到底其の影響を免かれることの出来るものではない。否最も甚大な制御を受けるものゝ一つであるといふことが出来よう。であるから教育思潮の小觀を試みるのにも、まづ一般の思潮に注意する必要がある。

簡単に一般の思潮といふても、正確に之れを吟味するには、勢其の變遷のあとかたを尋ねて、遠く古代の思想に立入る必要もあらう。少くとも文藝復興期位まで、溯つて研究する必要があらう。また現代の状態其のものゝ

叙述にも、東西兩洋の大思想家の説を網羅する様に、組織しなければならぬ。然しそんなことは、到底此に企てることの出来るものでないし、また其の必要の程度も、餘り切實でない。何故かとならば、我國に於て今日所謂現代教育思潮といはれて居るものは、歐羅巴特に獨逸に於ける思潮であつて、之れが背景となり、源泉となつた思潮といふものも、亦歐羅巴特に獨逸佛蘭西あたりのものが、主となつて居るからである。

以上の考から、私は本文に於ても、徒に大げさな企をせず、唯必要なる範圍に於て、まづ一般思潮の特色だけを吟味するに止めておかうと思ふのである。

二 現代新思潮の特色

思潮の變動は、幾組かの對立的のものゝ一端から一端へと進んで行き、これ等が相錯綜し、特に其の中の或るものが高調せられて所謂時代の思潮といふものになつてあらはれる様である。今少し獨斷かも知れないが其の

中の主なるものと思ふものを擧げて見よう

甲、情意方面の尊重。古代希臘は概して理智的であつた。プラトンは例外としても、ソクラテスの如きは即ち明らかに理智的思想を持つて居り、道徳的真理の研究に心血を注いだものである。次に中世に於ては情的方面が大に高調せられ、近世に至つては僅に二三世紀の間に、種々なる變遷を経て現代に至つた。現代に於ては十八世紀以來の理智萬能の思潮に反動して、著しく情意的方面を高調するとなつた。従つて冷靜なる論理作用によりて客觀的の真理を究明する科學的態度に満足せぬとなつた。ブラグマチズム(實際主義)の主張によると、真理は客觀的に存在するものではない。眞偽の標準は、利用が出来るか否かといふとである。即ち價値の有無であるとなる。ベルグソンの言を聞くと、科學の如き分析的の思想は活動寫眞的のもので、これでは生命ある本體を知ることが出来ぬといふ。更にオイケンに問ふと、精神生活を完全に自由にするは、知ではなく情意である云々。世界は吾々が發見するのではなく、精神生活により創造せられた

ものであると答へて、理智を重んじない。要するに理智のみでは、眞理を知る所以のものともならず、價値もなく淺薄なるものである、といふのである。以上は今日大に高調されつゝある思想であるが、一方に於て、科學的研究も、決して放棄されてしまつたのではない。科學と稱し得るか否かといふことが、恰も學問の權威に關するかの様に、熱心に論じられる事實もある位である。一般に科學者は、猶從來の科學的方法を最も尊重する。哲學者も極端に之れを呪ふといふ程ではないとしても、兎に角從來程に重要視しないといふことが出来よう。

乙、個別的價値の尊重。換言すれば個性の尊重である。人格の尊重である。ヘーゲルの説によれば、歴史は個人の自覺心の發展であるといふことであるが、實に時の進むにつれて、各個人の價値といふものは、主張もし尊重もせられることになつた。このことは研究述作上に於て、思想上に於て、信仰上に於て、將た言論上其他に於て、次第に實現せられる様になつた。

個別的價値の尊重といふことは、倫理的方面から見ると、人格の威嚴の尊

重となり、カントの説の様に、單に他のものゝ方便としては、使用すべからざるものとなる。文學的方面から見ると、印象主義となり、文學者は其の衷心に觸れた利那の印象は、社會上の如何なる權威に對しても、何に憚るところなく、遠慮會釋もなく、其のまゝ描出するといふことになり、政治的方面から見ると、專制獨裁の政治を呪ふて、民意を重んずるといふ傾向即ち民主的傾向を生じて、共和政治、立憲政治を謳歌することになり、教育的方面から見ると、個別的の教授訓練を重んじ、各兒童をして各其の可能の限度に、知能を伸張せしめ、其の特性を遺憾なく發展せしめんために、個別指導となり、分團教授となり、特別學級教育となるのである。

以上のことは、現社會の狀態を一瞥すれば、誰れにでも、氣のつくものであらうと思ふ。

之れに對して、社會國家の行政處理に實際當つて居る責任者や、一派の思想家は、個人を抽象的のものとして、其の價值を認めず、却つて社會國家を實體と考へ、各個人はこれに對して全力を注ぐのが、其の最高目的であると論

じ、或は個人の最高目的は、國家社會を通じてでなければ、達することが出来ぬのであるといつて、個別尊重の精神を有しながら、他に盡すことを至善と論ずる様なものもある。

要するに實際上の社會國家といふものを立場として見るものは、後の説の様になり、自由な思索をするものは、前の様なことを極端に論ずる傾向がある様に思ふが、何れにしても、個別的價值尊重といふ考が、高調せられて居ることは、争ふことの出来ぬ事實である。

丙、創造活動の尊重 生命は要求である。要求といふものは、活動の作用を離れては、存在するものでない。吾々の活動奮闘は、眞實在である。生命それ自身である。吾々の生來の根本的の要求は、活動・勞作・創造・奮闘を以て、始めて充たさるべきものである。かくして始めて眞の満足といふものは、得らるべきものである。自我の發展といふものは、求めらるべきである。實在は實在の勞作を以て、培養しなければならぬといふのが、今日の一面の思潮である様に思ふ。

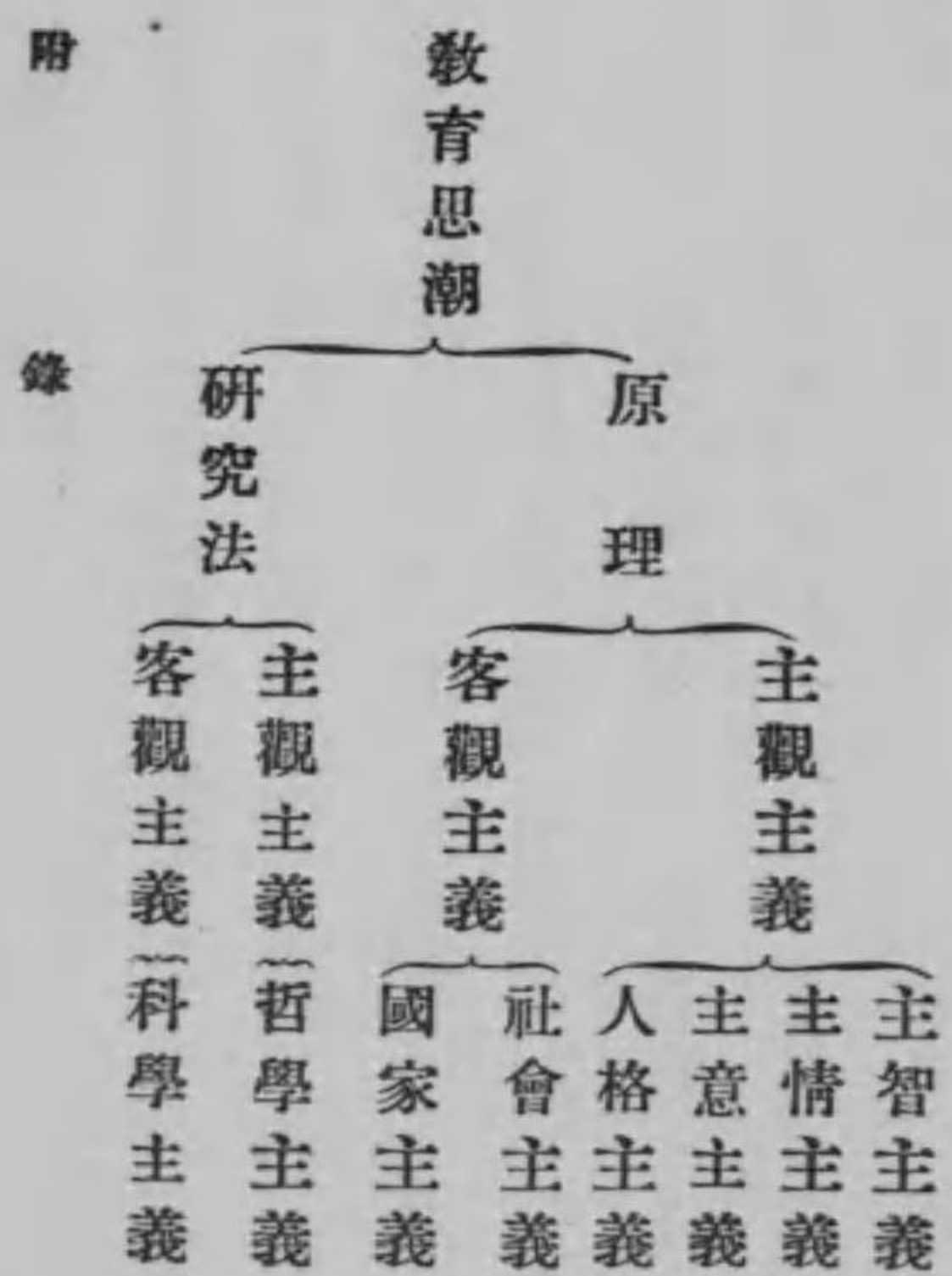
かゝる考を以て奮闘活躍生活をなすところに、現今の西洋文明といふものは、生れて來たのであらう。これが自然界に對して其の鋒鏑を向けると、自然界の征服となる。これ實に西洋文明の一大特色であるのは、言を俟たないところである。之れに對して印度の思想によると、進んで自然に合してしまふといふのであることは、今更タゴールの明言をも、俟たないところの事實である。進んでいふと、稍獨斷かも知らぬが、西洋の文明は、力の文明である。印度のそれは包容の文明である。これがまた現在に於ける國家と民族との勢力を醸成するに至つた主因ではあるまいか。何となれば力の尊重、活動の尊重、征服的態度が、國家に對すると帝國主義となり、民族に對すると同族主義となるからである。そうしてこの二主義はまた、現在政治外交上に於ては、最も主要なる主義となり政策となつて居る。

以上三項の外、猶注意すべきものが色々あらうが、此ではこれだけにしめて略しておく。これ等の思潮は今日の教育説に、大なる影響を及ぼして居る。尤も單にこれ等の思潮のみから、今日の教育思潮の全部が出て來たと

いふのではない。それには種々複雑なる他の事情も、混在して居るのであるが、追て各説を試みるときに更に述べる機會もあらうと思ふ。

三 所謂現代教育思潮の分類

教育思潮の分類は、種々なる標準からすることが出来る。吉田熊次博士の分類は、最も簡明であると思ふから、私はそれを參酌して、次の様なものを試みた。



主智主義は理性を最も重要なものと見て、其の開発陶冶を眼目とするもの、ソクラテス、プラトン、アリストテレスなど、古代希臘人の考方は大體に於てこの主義である。降て十八世紀に於ては、其の傾向最も著しく、パセド、ザルツマンは固より、ロツク、ルツソー、ベスタロツチ等も、この中に入れることが出来る。ヘルバルトの説中には、非常によくこの傾向があらはれて居るのは、見易いことであらうと思ふ。近時に於てザルツエルク、マクマレー等の説に著しくあらはれて居る。學說として見る外に、今日我が國の教育實際家の仕方を見ると、殆ど主智主義にのみよつて居るではないかと、思はれる位である。智慧のみ出でて、大偽を敢てする卒業生の多く出るの、何よりの證據ではあるまいか。

主情主義は情を主とした教育主義である。プラトンの思想は主智的の要素のあること前述のとほりであるが、感情的の要素も、多く含んで居る。この方面は新プラトン派の思想に於て更に高調せられて居る。中世に於て宗教的情操を主とする主情主義が大に勢力を張つた。文藝復興時代や

宗教改革時代に於ては、多少趣を異にするところがあるにせよ、大體に於て情が重く見られたが、次であらはれた主智主義に、一時は壓倒せられてしまつた。然し其のまゝに反動として、現代に於ては之れが更に、大に高唱せられたることになつた。所謂藝術的教育説といふものは、即ちこれに他ならないのである。

主意主義は意志を基礎的のもの、と見、活動勤勞を重んずるものである。主意的の思想は、既にカントに其の傾向が起り、シヨツペンハウエルに至つて大に高唱せられ、現代思潮中の一大要部を占める様になつた。ブラグマチズム(實際主義)の如きものに於ては、甚だ鮮明にあらはれて居る。教育上に於ては、モンテッソーリ式教育法、ライ氏の行動學校説、ケルシエンシユタ、イナの勤勞的教育説の如きは、皆この見地に立つものである。我が國の教育界にても、頻りに唱導せられる自學輔導、自習主義、發動主義などといふものも之れに屬する。本書題して「動的教育の原理」といふ。其の説くところは、勿論この主意的の見地に立つて、兒童の活動を重んじ、實行を貴び、勢力

を善用すべき基礎的の學理を説いたものである。

人格主義、これは私が勝手につけた名であるが、智情意の何れかばかりを重んぜず、理想的の人格、即ち智情意の圓滿完全といふことを、教育の目的とし、其の實現に努むるところのもので、學說としては以上數者の何れにも偏しないものである。現時の所謂人格的教育説を主張するものゝ中でも、穩健な説方をするものは、よくこの名に相當する様に思ふが、中には却つて主情意主義に傾いて、私のこの分類から見ると、名實相伴はない様なものもある。以上の四主義は何れも、認識の主體たる精神といふものを、根本として立てたもので、この意味に於て主觀主義といふのである。

社會的教育主義は、社會といふものを重要視し、其の立場から立てた教育説をいふのである。國家的教育主義は、更に社會といふものを小範圍に限定して、自己の屬する國家を對象としたものである。であるから範圍の廣狭こそあれ、被教育者自身以外の人類團體に重きを置くといふことは、共通して居る。かゝる思想は、早くアリストテレスやプラトンの説の中に存し

て居るが、其後フイヒテ、ジュライエルマツヘル、近くはウイルマン、ナトルブ、ベルゲマンなどによつて高唱せられ、今日多くの學者の贊同するところとなつて居る。輒近特に國家的方面が特に注意せられ、ケルシエンシュタイナーなどの獨逸の學者によつて頻りに論じられて居る。我が國の教育主義が、またこの中に入るべきは論を俟たないところである。

次に教育研究上に於ける傾向を吟味しよう。これも亦主觀主義と客觀主義との二つに分けて見ることが出来る。前者は専ら思索によつて研究し、後者は實驗觀察によつて、客觀的事實を研究するものである。

教育の研究は先づ附從的哲學的になされた。希臘時代の如きは、哲學に附從して研究された。プラトンが國家論法律論中に論じて居る如きはそれである。羅馬時代に於ても、セネカの如きは、やはりこれと同様な態度で研究して居る。シセロ、クインチリアヌスの如きは、能辯術に附從させて説いて居る。中世に於ては、宗教に附從して研究された。アウガスチン、アキナス等よりルイテルにいたるまでの態度は、即ちそれである。ペーコンの

歸納法發明以來、學術の研究態度は一大變動を來し、教育に於ても科學的研究が始まつて來た。まづコメニウスに萌芽が出來、ヘルバルトに於て稍體裁が整ひ、いよいよ獨立の科學的教育學といふものが成立する様になつて來た。輒近にいたり、ライ氏の實驗的教授學出で、次でモイマンの實驗的教育講話あらはれ、ラスクの實驗教育學生、教育上の事實を、觀察實驗統計測定等により、研究する機運が盛になつて來たのである。

以上の各方面に亘つての記述は、大體だけとしても可なり多くの頁を要するから、今は近頃我が國に於て、特にやかましくいひはやされて居る二三の思潮について、小觀を試みるだけにする。

四 人格的教育說

A. 起 因

イ、思想^上 (1) 哲學上の新思潮の影響、前項に論述した所謂現代思潮の特色は此の教育說に對して、最も深酷なる影響を與へて居るのである。(2) 現

代教育の效果に對する覺醒、現代の教育の實際は、何といつても偏智的である。それで小利口な人は出來るが、人格的に確かりとした人物は出來ない。これではならぬとの覺醒が、この說を起した理由の一つと思ふ。(3) 他教育說に對する反動、特に今日まで最も廣く信ぜられて居る社會的教育學說に對して、個人の自由を主張し、科學的實驗的研究法のみを重んずるに對して、思索的の論議を高唱する様になつて來たのである。(4) 現時の教育の方法に對する不滿、理智的であるのに對することは既に述べたが、更に劃一的強制的教權的なるに對して、個別的自發的誘導的なるべきを主張する様になるのが、亦起因の一つと見るべきである。

ロ、實生活上、教育盛にして品性はいよいよ低級なるものあらはれ、人智開けて大僞益行はれるといふのは、兎に角現時の實狀である。これでは人文の進歩は却つて人類を墮落せしめるものである。これでは幸福なる生活を營むことは、だん／＼と出來なくなる。と考へて來ると、自然人格の向上といふものを高唱しなくてはならぬことに、立至るであらう。

人格的教育説を廣義に解すると、次の二種のものを包括することが出来る。

1. 破壊的のもの、エレンケイ、グルリットなどの説くのがこれで、極端に從來の論説を難じ、深烈なる革命的態度を以て、極言直争し、人格の權威を高唱するが、然も實際的建設的の方面は、殆ど缺けて居る一派のものを、假りに包括して此に列するのである。
2. 建設的のもの、ブツデ、リンデ以下の説、即ち今日普通に人格的教育説といはれるものを指す。これ等は前者の様に、徒に爆破的ではなくて、多くの建設的の部分を有するもので、以下述べようとするのは即ちこの種のものである。

C 主張者

ルードウィッヒ、ウイローゼ、先驅者ともいふべきもの、其の説は最も穩健な様である。

ゲルハルト、ブツデ、エルンスト、リンデこの二人の説が我が國に於て、最も注目せられて居る。以上の外、ウイルレム、フェルスタ、ヘルマン、イッチテ、ル、オー、ケストナ、等が主なるものである。これ等はいふまでもなく、獨逸人である。

我が國の學者は、大抵批評的の態度を取つて居る様であるが、之れに對して最も酷評を加へて居る名家は、恐らくは湯原元一氏で、最も共鳴を感じて居るのは、中島半次郎氏であらうと思ふ。(湯原氏著、最近教育學界の二大思潮附録及び中島氏著、人格的教育學の思潮、人格的教育學と我國の教育參照)

D 人格の意義

人格の觀念は、西洋に於て十七八世紀以來發達して來たものである。人格といふ語は、字義的には、人の人たる資格、法律的には、權利義務の主體、心理的には、主宰者として意志を有する感情、思想意志の統一體(ヴンド)哲學的には、外界に對して不羈、獨立した状態であつて、よく自覺しよく自ら活動するところの統一(カント)であり、倫理的には、智情意の調和(ヘフチン)

グ)を意味するものである。けれども當今の所謂人格的教育學者の説くところは、多少毛色の違つたところがある様に思ふから、一二檢覈して見よう。

(1) ブツデの説は、ケストナーのと共に、オイケン¹⁾の思想に基いたものである。それで一言にいふと、獨立自尊の精神生活といふことになる。我々の精神は、自然界を超越して自立的の價値があり、發展向上止まざる勢力を有し、自然を支配し創造し同化する。これが人格であると見るので、殆どオイケン²⁾其のまゝの説方である。

(2) リンデの説によると、次の様なことを體驗する個人が、即ち人格を有するものである。

(イ) 目的に關しては、理智的打算的の考をはなれて感奮して努力すること。

(ロ) 目的は人類一般の利益に向ひ、利己的にあらざること。

(ハ) 自我は擴大せられて事件を處理するにも、自ら人類全體にかはつてするといふ自覺あること。

即ち義務の感と情慾とが、極めて平和的に一致した状態即ちミルラー氏の所謂「美しき精神」に酷似のものであるとのことである。換言すれば東洋流の心の欲するところに従へど法を越えずといふ様な境界のものをいふのであらう。

(3) フェルスターの説によると、外界の影響を受けないところの自由の意志力が、即ち人格である。

(4) イッチネルの説は形成化力、即ち自ら形成し、獨立自由の創造を爲し、自ら發表するのを人格と見るのである。

E 教育の目的

人格的教育學者の説くところの教育の目的は、一言にいふと理想的人格の陶冶といふことになる。然し人格の内容については、多少異なる見解を持つて居るので、勢目的論にも多少異なるところがある。

(1) ウィーゼの説、高尚なる内的生活を養ひ、之れによつて自然に起る欲望を超脱し、また之れを統整し、理想に向つて奮勵しようとする力を與へる

のが教育の眼目である。これが出来ると、心性は明瞭となり、意志は強固となり、心情は温雅となり、向上的の努力も出来る。教育はかゝる人格の陶冶を目的とすべきである、といふのがウィーゼの主張である。

(2) ブツデの説、ブツデは従來の教育が餘りに理智的になつて居たことに慊らず、陶冶の理想は、更に感情及び意志による包括的充實的なる、獨立自尊的なる、精神生活を主とする人格主義によらねばならぬと主張し、更に其の爲めに宗教、科學、道德、美術の四つが必要であると論じて居る。宗教は吾々をして、神の世界永久の世界を認めしめ、生活をして意義あり、價値ありしむるものであり、之れによつて現實界に於ける如何なる轉變にも、平然たる安心立命を得しめるものである。科學は従來は餘りに過度に重んぜられ、其の爲めに不都合を生じたことはあるが、獨立の心的生活の構成には、缺くことの出来ぬものである。即ちこれによつて個人の勝手氣儘な情勢の發動に對し、事實的必然の動かすことの出来ぬ眞理を以て示し、小我及び人間界を超越し、偶然の事情に絆されず、時を超越した境動にすゝめるもので

ある。道德は單に社會的人爲的の法則に従へばよいといふものではない。眞の道德は向上し、自由にならうとするところの能力に外ならない。心的獨立、内的自由に向つての奮闘によつて道德の進歩は出来るのである。このためには犠牲、克己、奮勵更に進んで從順といふことも必要である。勝手氣儘な個人主義的の生活によつて得らるべきものではない。上述の點より、これが人格の獨立的生活を構成するのに、必要なるものであることが分る。最後に美術、これは自ら一種の理想的の表象を設計し、構成し、保存するところから、内心の向上發展が出来、俗事や不完全なる状態を超越する様にならしめるものである。

以上の四方面の生活は、要するに眞善美を實現せしめるもので、之れにより自然及び社會を脱却し、動植物の上に立ち、群衆に雷同附和し、社會の機械となることなく、獨立の眞實なる精神生活が出来、様にするのが教育の努むべきところであるといふ考が、ブツデの主張する要點の様である。

(3) リンデの説、リンデの考によると、人間は精神的理性的存在たると同

時に、自然的感覺的存在である。前者に於て規範理性、良心等によりて自然性を壓服しようとするのは、實際衷心からの要求であると共に、後者に於ては衝動、慾望、感情等の爲めに、動物以上の蠻性をあらはさうとするものである。そこで前者が後者を抑へつけ、征服して居る場合は、即ち所謂品性といふものであつて、両者が真に一致和合し、心の欲するまゝに行動しても、少しも矩を超えない。即ち合理的のもの、道徳的の行動を自ら欲求する様な境界に達したものが人格である。この人格には前に述べた様に、三つの特徴があるが、更に其の内容には次の四方面の特質を認めることが出来る。(a) 温情、能感、熱心。理窟に馳せて冷性に利害を打算し、利に赴く様な人は、人格を有するとはいはれない。知識は感情によつて始めて同化し、眞の財寶となるものである。人格あるものは普通に行はれる試験などには、成績がよくない。衷情に觸れないものは、絶對に嫌ふからである。然し一旦このものに觸れたものは、容易に失はぬのである。要するにリンデの擧げたこの一項は、熱情の一語にまとめられると思ふ。(b) 個性の顯現。これは自己獨特の

識見を有することである。これによつて思想家の人格、美術家の人格、宗教家的人格、政治家の人格、研究家の人格、教育家の人格といふ様に、人格を種別することが出来るが、それ等に共通の點は、何れも自己の有する特質を、一般的合理的のものと確信し、其の價値を認め、この點に於て人類を代表して居るといふ意識を持つて居ることである。(c) 自由活動産生力。盛に自由獨創的の活動を爲し、決して他に雷同阿附する様なことはしない。だから流行とか輿論とかいふものからは、全く自由である。強い人格は、人間を平等一様にしようとする暗示力を、破壊する岩石の様なものである。(d) 抵抗力。不動、忠實。人格は軟體動物の様に、グニャ／＼するものではなく、ガラスの様に堅い結晶である。自己の思想信念等は、堅く之れを持していくところの堅實なる性質を有して居るのである。以上リンデは色々大同小異の語解を列して居るが、要するに熱情、個性、能動、堅實の四つと見て大差なからう。かゝる人物を作りあげるのが、即ち彼れの教育の目的とすることゝある。

(4) ケストナーの説、氏の説は要するにフイヒテの自己活動、自己創作と、プラトンの理想主義とを合作せる者を、教育の目的とするのである。即ち吾々は飽くまで、精神の自己決定、自律、即ち自我の本質の爲めに、奮闘しなければならぬ。特有の自己を開展し、特有の稟賦と方法とによつて、精神的世界の發達をはからなければならぬ。而して兒童をしてかくの如き理想に合せしむるのが、教育の目的となるのである。

(5) ウェーバーの説、氏の説に據ると、元來社會團體といふ者は、畢竟個人の集合に外ならぬものである。個人は社會に盡すと共に、社會と戦はなければならぬ。教育の目的は、團體の一人即ち個人を中心とし、其の稟賦の陶冶、あらゆる力の調和的形式、即ち人格の陶冶といふことに定めなければならぬのである。

以上諸説に多少の異同はあるが、大體から見て個人が中心であること、従つて個性の發展を重んずること、向上的活動的、創作的、自主的、脱俗的、自由的なる人格を陶冶すること等が共通して居る様に思はれる。

F 教師の人格

ウイローゼは、教授法はそれ自身絶対の價值のある者ではない、方法は道具である、使用する人により其の効果は違ふのである、議論や口舌の力は、人格の實例である、根本は人格其のものゝ力であるといふ様な説を持つて居る。リンドは、先づ教育的人格の要素として、(a) 高き陶冶的の理想を持つて居ること、(b) 教育に對し深き思念に富むこと、(c) 人を教育するといふ自覺の確實なること、の三つを擧げ更に細かに論ずると、次の四項が必要であるといふ。即ち (a) 熱誠あること、教授は教師の熱誠の情の告白であり、證明である、豫言であることが必要である。(d) 個性化する能力あること、教材を充分に咀嚼玩味し、自己に合適する方法で、取扱ふことの出来るのが大切である。一般的形式的の方法ばかりに、支配される様ではいかぬ。(e) 獨創的取扱を爲し得ること、教師は獨創的に、自ら造り出すといふ自覺のあること、藝術家の創作的態度の如きものゝあることが肝要である。其の教授はたゞ傳達ではない。形成建設を意味するものである。(d) 確然不動の態度を有すること、

生徒教養の大方針、大目的を確實に自覺し、確然不同この方針を持して、萬事を統一する様にあらねばならぬ。即ちこれ等は、前に述べた氏の人格の内容に相應じて居ることが分る。更にウエーバーは、教育の秘訣は教授學の原則によるのではない。教師の人格の内容によるのである。だから教師先づ自ら人格的に自由になれ。兒童の世紀の次には、教師の人格世紀が來なければならぬと述べて居る。最後にイツチネル氏の考を調べて見よう。氏の述べて居るところによると、元來教ふといふ語は、經驗するといふ語から出て居るので、教育者は經驗家でなくてはならぬ。書物ばかりから得た知識のみではいかぬ。それから教材に没頭し、之れと同化せるものが、理想的教師である。教授即教師である。次に生徒に没頭し、自己を犠牲にする愛を有することが大切である。かくて始めて人格的感化を與へることが出来るのである。更に諧謔を巧みに利用することが出來、外貌、態度、身振、聲色等に注意し、品格あるものであらねばならぬといふのである。

G 教育の方法

教育の方法といつても、所謂人格的教育學者の説の全部を記述しようとするのではない。たゞ重要と思ふもの面白いと感じた要點だけを擧げておく。

(1) ブツデの説、氏の説は中等學校について論じた者であるが、小學校に適用して見ても、随分傾聴すべきものがある。彼は人格を中心とするから、語學の如きも單に知的修養を目的とするのではなく、作物の知的論理的美的の陶冶を重んじなければならぬ。論理學や心理學は、無味乾燥で無益である。大思想家の人世觀世界觀を知らせるがよい。歴史は史實ばかりでなく、偉人の人格から、文明史的、政治的理想に導くべきであるといふ様に説いて居る。更に訓練については、兒童の自由を尊重せよ。然し無制限の自由は勿論宜しくないが、自由がなければ責任の感がない。服従も、進んで自ら確信に基きてする様にしなければならぬ。學校に於ては、平生から自治に慣れしめる様にせよ。この爲めに實際自治を行はしめるがよい。從來は生徒に對する不信用を基礎として教育したが、それではいかぬ。信用に

基いて、自治的にさせることが大切である。といふ意見である。

(2) リンデの説 氏は教授の要件として、次の様などを述べて居る。(イ)教材が兒童に冷淡に迎へられてはならぬ。其の哀情に觸れ、興味を以て受入を要することを要する。即ち兒童をして、情調を有する觀念を得しめることから修身教授などで、祖國とか愛とかいふとを、抽象的に理窟的に授けてもだめである。人格の成立には何の用にもたない。直觀せしめ體驗せしめねばならぬ。併も内的に衷情に觸れた直觀がよい。かくの如くにして得たものは、設令朦朧たる所得に止まつても、明瞭な知識よりも人格陶冶上効果が大きいである。(ハ)快活な調子を以てせよ。(ニ)自由の形に於て對談的にせよ。從つて(ホ)差支なき限に於て、兒童の發問發表を自由にせよ。(ヘ)心勞や恐怖の情を感ぜしめず、諧謔などを利用し、暖き光と愉快とを傳達する様にせよ。更に氏は訓練の方面に於ては、模範を以て最も大切なるものと考へて居る様である。

(3) ケストナーの説 氏の試験についての論は、面白いところがある。氏の考によると、試験といふ者は、實際心身の内容を問題として居ない。偶然に由ることが多く、然も時間を空費することも大である。それよりも自ら進んで學問する様にせよ。講義よりは演習實習の方がよい。自己活動によつて得た知識でなければ、役にたちはしない。徒に注入するのは宜しくない。宜しく天賦の性質を自己活動によつて發展せしむべきである。この爲めに最初の手段は模範を示して刺戟し、之れに倣はしめることである。模範を除いて、外部から教育的の影響を及ぼすことは、殆ど出来ないことである。意志は意志を燃立たせ、行爲は行爲を燃立たせ、容知は容知を燃立たせるものである。次に自ら爲して、自己本性の發展を遂げ得る問題は、早く授けて、兒童をして活動せしめることが必要である。學校と人生とは、機械的の刺戟に依らずして、自ら進む意志の人を要求するのである。精神生活といふものは、かゝる人によりて擁護せられるものである。

(4) フェルスターの説 學校の教育は、道德的の陶冶を基本とし中心とし

ていかねばならぬ。それでないといふと、知育は却つて盜賊に鍵を貸す者となる。各科教授に於て、この點によく注意しなければならぬ。體育にても同様である。今日の學校兒童は、随分悪いこと例へば虚言の如きをするが、これは威壓では改善されるものではない。根本の救済策は、全意志の力を強めるといふことである。この爲めには手工科を必修科として課し、意志力を練る様にすることがよい。軍隊などでは、今日でも威壓的に訓練するが、これでは眞の軍人は出來ぬ。訓練の原則は、自由なるまた民主的なる精神の要求と一致するを要する。自由は却つて責任を感ぜしめるものである。かくの如く道徳教育は、兒童固有の心理から出發して更に宗教の根底までいかねば充分に出來るものでない。宗教なき道徳教育は却つて人間の品性の統一性を破壊するものである。

教師の態度は、常に權威を有して居るべく、兒童の友達の様な態度を取つてはいかぬ。教師は教師で、友達となる權利はない。教師は兒童ではなく、兒童の進んでいく目標とならねばならぬものである。生徒の機嫌を取つ

て妄りに冗談などをいふは根本の誤である。

(5) イツチネルの説 總べての努力の中心點は、自己の人格といふことにある。人格と無關係の者は、何の役にも立たない。だから自ら努力し、事物を捕へ、創造しなければならぬ。換言すれば、これが眞の認識である。然るに認識は直觀によつて出來、直觀はやがて内的觀察であり、自己確信であり、人格の根本的屬性である。だから冷靜なる知的作用のみにて、出來るものではない。之れが爲めに努力しようといふ感情が大切である。従つて認識陶冶の根本は、感情陶冶である。一切の教材を感情に於て、所有させる様にするのが、實に教授の原則である。

II 人格的教育説の要諦

一言にて之れを盡せば、人格を以て、人格にまでの教育の主張である。

I 人格的教育説についての所感

甲、長所

(1) 人格の威嚴を認め個性を尊重すること

- (2) 特に教師の人格の大切なるを切言せること
- (3) 情意の陶冶即ち訓練に重きを置くこと 等

乙、短所

- (1) 研究猶不充分にて學とは稱しがたき點少からざること
- (2) 實行上極端なる個人主義に陥り易きこと(不徹底の理解より)
- (3) 軟教育に陥り易きこと(興味を重んずるため)
- (4) 放漫なる教育となり易きこと(あまりに自由を尊重する故に)
- (5) 研究態度あまりに思索的に事實的實驗的研究の少きこと 等

五 國家公民的教育說小觀

A 起 因

イ、思想^上 (a) 反動的方面、十八世紀以來の個人思想に對する反動。現代の自利的風潮に對する覺醒。社會主義(極端なる)の彌漫に對する反省。

(b) 學說の進歩社會學の發達生物學の發達等により社會有機體の觀念の出

現。以上は思想上直接間接に起因となつたものであると思はれる。

ロ、實生活^上 (a) 經濟的方面、商業や工業が大規模となり、之によつて國富を増し、生活を幸福にするには他國に向つて發展する必要がある。この爲め國家に忠實なる公民を要すると。(b) 政治的方面、この方面では大ナポレオンが佛蘭西大帝國を建設してから、國家的精神が非常に勃興して來た事實に、注意しなければならぬ。特に那翁に蹂躪された獨逸に於て、最も甚だしかつたのである。フイヒテの如きは、其の熱心なる鼓吹者の一人である。けれども獨逸に於ける國家公民的教育說の勃興に甚大な勢力のあるものは、現在のカイゼル其の人の主張であるのを忘れてはなるまい。カイゼルの懷抱して居る帝國主義の實現には、固よりこの種の教育が必要である。又殆四面他國に圍まれてる彼の國に取つては、自衛の上からも必要であつたらう。又國內の社會黨の勢力を殺ぐためにも、有要なるものであらうと思ふ。今一つこの方面で注意すべきは、日露戰爭であらう。我が國は昔から自らこの主義が行はれ、或は主張もせられて居たので、強敵に克つ

ことが出来た。歐米の國々は、この事實に特に注意を劣らなかつたので、之れが爲めに殊に輓近に至つて、盛にこの問題が研究せられることにもなつたと思はれる。

B 國家公民的教育の特色及び主張者

ナトルブ、ベルゲマン等によつて高調せられた社會的教育學の主張からいふても、民育運動や公民教育といふことなどが、自ら必要になつて來るが、これには公民的社會的色彩の方が濃くて、一定の範圍に限定された國家といふものゝ色彩が割合に薄い。之れに對して國家的公民教育説に於ては、國家といふ特殊の社會に、忠實なる良民の養成を主として論ずるもので、國家といふ色彩が特に濃厚で、一般社會といふ色彩は、餘程薄いのである。大瀨教授の如きは、以上二者を包括して、公民教育といふ題下に論じられて、大様であるが、私がこれから小觀を試みようとするのは後者である。

國家公民的教育説を爲す學者の中で、代表的のものとしては、どうしてもケルシエンシュタイナーを推さざるを得まい。それから前に擧げたフニ

ルスター、ブツデ、リンデなども、それ／＼自分の立場から、このことを論じて居る。其の外メツサイなども、之れに關する著書がある。

C 國家公民的教育の發展

この種の教育は、歐洲では比較的小さな國で、先づ盛になつた。瑞西では一八七五年以降、和蘭ではそれより前の一八六三年以後、行はれたとのことである。丁抹では更にそれより前一八五〇年の頃、僧正にして哲學者、詩人にして歴史家たる、グランドキーク氏によつて、熱心に着手せられ、其の國民高等學校經營は、今日非常に盛になつて居る。今日は世界各國に於て、其の聲が大きく、英國では National Education (國民教育)、獨國にては Staatsbürgerliche Erziehung (國家公民的教育)、佛國にては Instruction Civique (市民教育)、米國にては Education for Citizensh (市民たらしむる教育)といつて居る。露國にても最近大なる問題となつて、國民教育研究會議といふのが、開催されたといふことである。佛國に於ては一八八二年、初めて法制經濟の大要を、小學校にて教へることにした。更に之れを修身教授を以て補ひ、忠誠の念、犠牲の精神、國法に

對する服従心、義務心などを養ふことにして居る。塙國にては、小學校の終りの三年間に、國民教材の教授を爲し、所謂市民學校や實業補習學校でも、それ／＼課して居ることである。米國や英國などでは早くから讀本の中などに入れて、讀ませることになつて居るが、寧ろ小學校卒業後の陶冶に力を入れて居ることである。英國の少年義勇團の如きも、この種の運動の一つと見ても宜しからう。

けれどもこのことの最も盛に研究されつゝあるのは、獨逸であるから、以下獨逸の状態について、研究することしよう。

D 獨逸に於ける國家公民的教育運動

獨逸に於ける國家公民的教育運動は、次の如く進んで來たのである。

(1) デュッセルドルフの會 一九〇八年十二月

この會は市長マックス氏の首唱で、議政官ネーゲンボルンは、青年に對する國民的教育について論じ、當時の獨逸の青年教育上、この方面の注意が足らぬことを、獨逸國民に知らしめて、改善せんことを力め、其の方

法として中等高等の學校に、國民科を置かんことを決議した。

(2) ハムブルグの會 一九〇九年開會、決議事項の主なる者は次の通である。小學校の教授は、國民精神を以て貫通せしむべきと、小學校中等學校の教師には、國民的智識と其教授能力とを具有せしむべきと。中等學校卒業の條件として、國民的知識の必要を、特に明示する要あると等。

(3) 國民教育の十字軍 同年
大學教授二十四名、記者及出版業者七名、市長五名、教育家三名、其他、合計六十七名の同志相圖つて、公民教育に關する檄文を、知名の人に配布した。其の要點は、補習學校より最高の學校まで、國民教育を最高の務とし、獨立的に國家公民的教科を授け、之れに要する教員を養成すべしといふ様なことであつた。そうしてこれ等の實行は、國民教育の十字軍であるといふ觸込であつた。

(4) 國家公民的陶冶及教育協會 一九〇九年九月設立事業は、内外各國文獻の蒐集、外國に於ける國民教育の實際調査、學校軍隊などへ實行案の

提供其他。この會は表面私立なるも、政府の同情あるので、半官的のものであつた。

(5) 系統的研究 目的と方針とを決するため、柏林の獨逸帝國議會の議事堂の中に獨逸青年保護協會伯林本部を設いた。會長は國務大臣ヘンチツヒ、調査研究者は市學務官ケルシエンシュタイナト及びネーゲンボルンであつた。一九〇九年に、朝野の名士を招致して、意見を徴することにし、前述のケ氏及びネ氏の報告があつた。これより議論百出、諸説紛々たる有様になつた。

E 國家公民的教育說要領

(1) ケルシエンシュタイナト氏の說

甲 國家公民的教育の概念

- (a) 政黨や政派の概念とは別。國家に對する忠實の精神の教育を、目的とするものである。
- (b) 國民的教授とも別。知識の授與を主とするものでなく、眞の國民精神

を目的とする。

(c) 職業的の教授とも異なる。利己のためのみでなく、全體のために自己獻身的の精神を眼目とする。

(d) 法治的陶冶とも同じでない。法治的陶冶は、リニールマンなどの主張であるが、これは政治家などになるのに必要で、一般の人に對してはそれほど大事でない。

(e) 社會教育とも違う。社會教育といふのは、科學技藝等を社會に普及せしめるものを指すのであらうが、これは眞の國家的精神の涵養を目的とする。

國家公民的教育に於ては、國家本位といふことが、明瞭にあらはれて居ることが大事である。

乙 其の要領

人類最高の目的は、國家によりて實現するものである。眞の國民は、國家の最高目的を實現するため、自己を忘れて、獻身努力をせねばならぬ。國家

の最高目的は、國家全體の利益幸福國民の文化の増進、國家の自己保存と國民の保護等で、個人の最高目的とこれとは、合致すべきものである。個人の價値は、國家の最高目的に合する度合によつて定まる。けれどもこれがまた、個人の最高目的に合するから、個人を壓迫しつくすといふことにはならない。理想的の公民たるものは、勞働を樂しむ念あり且つ之れに湛能であり、堅實、勉勵、忍耐、克己、犠牲の志操を持つて居て、國家に盡すものでなければならぬ。

小學校教育の目的とすべきところは、次の如くである。(a) 職務的教育、又は其の準備。何れの時代でも、國民の大多數は、手の業務に従ふもの、又人の各團體の要求は、心的勞作よりも寧ろ體的勞働が多い。兒童の發達上から見ても、最初は心的活動に適しない。三才四才の頃は、手の作業に對する本能及び衝動が甚だ盛である。手工は總べての技能の基礎たると同時に、總べての純粹なる科學の基礎である。宜しく手の活動を爲さしめ、基礎的修練、一般的陶冶を施し、職業を喜ぶ情を育成すべきである。(b) 職務の道義

化。職務的活動も實利實益のみを目的とし、報酬を求むる様ではいかぬ。内部的に自己の人格向上のため、外部的に自己の屬する團體の爲めにする意義が大切。かくして始めて職務の道義化が出来る。(c) 團體の道義化。所屬團體を道義化することに、干與せしむる様にすること必要。この爲めには早くから、一理想のために活く習慣を作る様にしなければならぬ。以上の目的を達する方法としては、主として共同的の勤勞に依るべきである。智識のみからでは出来ぬ、主智主義は我等の敵である。

(2) フェルスターの説。國家の公民としては、倫理的の人格が最も重要である。眞の公民的意識は、人格的意識の奥底に存する。機械的の作業に従事し、下級の組織の下に活く結果は、人格の靈化を少くし、人生への全き貢獻と、其の責任とを忘れさせる傾向がある。近時の青少年は、大工場に出入し、機械的作業に従事するので、其の品性を低下せしむる心配がある。共同作業によつて、團體的の利己を圖らせるのは宜しくない。これは個人的利己説と別に異なるところはない。共同作業などによつて、眞の正義の思想が

養はれると思ふは間違である。これは人格的意識の發達によるべきもので、性格全部の均等なる涵養を要するのである。其の主なるものは、堅實なる心、眞面目生帳面の徳約束を堅く守る心、愛國の思想、服従の念などで、これ等を養ふのが國家公民的教育である。方法としては、主として道徳的教訓によるべきである。これによつて先づ情操を喚起陶冶しおかねば、共同勤勞も効果が危い。

(3) シェリングの説 目的としては國民の公共心、犠牲心、國民的自覺國家に對する責務の念等の養成を主張するので、ケルシェンシュタインと同様である。氏の考によると、共同作業は一方には實益を主とし、他方には利他を重んずる。故に社會的巧利教と同一になる。これも一方法ではあらうが、不充分であるばかりでなく、時として弊害を來すこともあらうといふのである。さて氏の方法説によると、特別の科目を加へる必要はない。今日の教育教授を活用して、國家公民的教育の趣旨を徹底させればよい。尤も教科の内容の取捨は必要であらう。これが今日の急務であるといふの

である。

(4) リンデの説 國家公民の資格としては、公共心が必要である。團體に對する服従心、愛他心、犠牲心等はこれと密接なる關係を持つて居る。國民たるものは、國家に對し、帝國に對し、強大ならんことを欲する意志がなければならぬ。然し其の基本としては、自己完成の努力を要するのである。教育に於ては、國民精神の陶冶と共に、國民的教授をすることが肝要である。學校は小なる國家で、學級に於ては鋭い個性の角は磨滅せられ、國民精神の養成に利便がある。兒童には幼少のときから、全體に適合することを努めしめ、公共的性格を得しめなければならぬ。上級になれば、自治的に取扱ふ必要がある。教科としては、宗教が犠牲心を養ふに最も可。教師は自ら良國民たるを要する。危険なる思想を持つて居るものには、徹底的の國民陶冶は出来るものでない。これが大體リンデの考である。

(5) ブッデの説によると、國家公民的教育は、畢竟ヘルバルト派の倫理的人格の鞏固を主張するに他ならないといふことである。

(6) リュールマンの説 氏は、法制的教授といふ書をあらはし、法制教授を爲し、之れに關する思考を陶冶せよ、知が徹底すれば、情意起ると主張して居る。

(7) メツサリの説 氏は知的方面からは、法制的教授によつて國家を理解させ、情的方面からは、國家國民に對する情操を喚起させ、意的方面からは、訓練によつて國家に對する義務を體得させよといふ様な説を爲して居る。

(8) 以上諸説の通觀 目的としては、何れも國家に對して忠實で、犠牲的愛國的の志操ある良國民の養成といふことを立て、居る。方法に關しては、數個の種類に分けて見ることが出来る。

(イ) 主として實行動勞よりする説 ケルシエンシュタイナーの説はこれ

(ロ) 主として知識する説 リュールマンの説はこれ

(ハ) 情意よりする説 所謂人格的教育説の主張者の説は多くはこれ

(ニ) 知情意三方面よりする説 メツサリの如きはこれ
正 所 感

一、國家に忠實なる國民の教養は、何れの國にとつても、必要なるはいふまでもない。

二、方法としては一方に偏するは不可。メツサリの説の如く、知からも情意からも入るべきである。更に共同的勤勞の如きも必要であらう。然し共同勤勞は仕方が悪いと、單に効果がないばかりでなく、積極的に随分悪い習慣をつけるものである。他人に活かして、自分は儉安を貪る如きは、其の一つであるから、實施上慎重な注意が大切。

三、我が國は國民教育に於て、他國に劣つては居らぬ。施設の如きも、大なる不都合はあるまい。唯、實除家の勵行努力が最も肝要。外國にこの種の運動が盛であるのは、大に自省の必要がある。

四、リンドがいはる様に、徹底的の國民教育をするには、教師先づ自ら理想的國民たることを要する。衷情に於て、それ程に感じて居らぬものが徒に

エラそらに口でいつても、兒童の表情を動かすことが出来るものでない。グーテ嘗てファウストに於て、どうせ君の肺腑から出た言葉でなければ、人の肺腑に徹するものではないといふた。玩味する要がある。

五、小學校の子供は、國家といふことを充分理解するには、あまりに幼少である。たゞ國家は神聖なもの、大事なものといふことを體感させることだけは、是非充分にしておきたい。これが一生の思想傾向の根本となるからである。この教育の徹底上最大切なるは、小學校卒業後の數年である。青年教育の名ばかりでなく、充分實績の擧がらんことを切に望むのである。

六 勤勞的教育說小觀

A 起 因

イ、思想^上 (a) 哲學的、方面、主意說の高調特にブラグマチズムの思潮が影響を與へて居ると思はれる。(b) 心理學的、方面、(1) 筋肉感覺の發見、この研究は十九世紀の初頃から進歩し來り、ブラウン、ベル、ゴールドシャイデル等によ

つて研究せられたが、十九世紀の末になつて、ゴ氏は六ヶ年の苦心の後之れを發見し、ゼーリムス、ヴント、ミュンスタール、ベルヒ等の大家も、皆之れを認めることになつた。(2) 生理的、心理學的の進歩、末端機關と中樞とは密接なる關係を持つて居ること、中樞の發達は、末端の活動を一要素とすること、腦中樞の三分の二は、運動の中樞であること、筋肉の發達は知識ばかりでなく、感情及意志にも影響すること、高尚微妙の感情の如きは、顔面などの細筋に關係があること、又意志の強弱は、筋肉の強弱と關係がある等、このことが、次第に明になつて來た。これは最有力たる一起因となつたものと考へる。

ロ、實生活上^(a) 生活上の要求、これは實際上の社會に生活し、生存競争をなしていく爲めに活動することの出来る眞の實力を、附與せんとする要求である。(b) 工藝上の要求、米國は工藝を國是とし、機械工業甚だ盛大、英國は國民人口の大半は職工であるといはれ、獨逸は化學工業、佛國は美術工業、瑞典は家庭工業、瑞西は細工業に勝れて居る。かくの如く工業を盛にし、工藝品を以て國富を増さんとするのは、各國の要求である。(c) 人道的要求

藝術的創作力及び鑑賞力を與へて、各人の幸福享樂を進め、心的向上をなさしめんとする要求がこれである。

昔は身體を練るために、勤勞のことを説いたものであるが、十六七紀の教育家の中には、手技の練習を教育的に説いたものもある。ロツク^{Rock}の思想、汎愛學派の主張ベスタ^{Besta}、ロツク^{Rock}、フレイベル^{Freiberg}其他の考にも、これに關することがあるが、非常に高唱せられる様になつたのは近頃で、前陳の様な多くの事情によるものと思ふ。

B 勤勞及勤勞學校の意義

(1) リスマンの説 勤勞學校といふのは、權力學校即ち教權過大の學校に對して、兒童の自然的發達を重んじ、妄りに壓迫せず、自ら目的を自覺し、自ら進んで修養せしめる學校をいふ。勤勞といふことを、學習と對して、筋肉の運動のみを、主とするといふは謬である。

(2) ウェーベルの説 自然的發達に則るといふならば、ルツソ^{Rousseau}、ベスタ^{Besta}、ロツク^{Rock}、フレイベル^{Freiberg}以下の説と異なるところはない。從來の如く記憶作用に

傾かないで、兒童の筋肉を活用して、細工物などに思想を發表させるのが勤勞であつて、學習的態度とは、補助的關係を持つて居るものである。

(3) カールクツペの説 勤勞^{Arbeits}には次の三要素がある。即ち目的に關する知識あること、故障の觀念あること、故障を排して目的に達する動作あることの三つである。だから總べて、障碍を排して、目的を達する爲めに、エチルギ^{Ethelgy}を使用するのが勤勞である。即ち知的活動と身體的活動との兩方を含むものである。

(4) ケルシエンシュタイナー^{Kerschenshteyner}は、勤勞を以て明瞭に筋肉の運動と見て居る。ライ^{Lehr}は廣く一切の活動を總括して之れを勤勞とし、タート^{Tart}(行動)といふ語を使用し、タートシュューレ^{Tartshule}(行動學校)を主張して居る。

(5) ガウデツヒ^{Gaudesche}の説は、アルバイトシュューレ^{Arbeitsshule}(勤勞學校)は必ずしも手足の勤勞を意味する學校をいふのではない。自立的精神活動を、一層多く有せしめるのが即ちそれである。獨逸の勤勞學校は、後の意味のものでなければならぬといふのである。

(6) 吉田熊次博士の説 アルバイツシュローの本質は、手足の勤勞を主とするといふことである。然しこれは小學校教育活動の全部ではない。學校生活前後の連續期の教育と見るべきもの、即ち尋常科一二年頃は、精神的勞作を減じ、自己活動に重きを置き、専ら身體の鍛鍊と、作業的方面の仕事を多くすることを要する。

(7) シュレジア教育會の決議 この決議は數ヶ條あるが、其の趣旨とするところは、勤勞學校といふ名の下に、手細工などのみに重きを置くのは誤つて居る。總べての精神的活動は、悉く皆勤勞を意味するものである。勤勞學校といふても、別に新學説を主張するものではない。たゞ近世の心理學が認め、た兒童の活動力を、學校教育の實際に有効なる様にしたものである。學習學校とは相反對するものではなく、相補助的關係を有するものである、といふ様なことに存するのである。

(8) バプスト氏はライプツヒヒ男子手工師範學校の校長であるが、其の學校の入口に、眼を養ひ手を練れ、意志は鞏固となり、理解は鋭敏とならんとい

ふのを掲げてあるそうだが、筋肉の勤勞を最も重んずることが、この一事にてもよく分ると思ふ。

其の外は徒に繁雜になるのを避けて擧げないが、要するにこれ等の説は、三つの種類を出でないのである。即ち勤勞といふことを、筋肉の運動に重きを置いて解するか、廣く一般の活動とするか、寧ろ心意の活動を重んずるかといふことである。

C 勤勞的教育說要領

(1) デュキー氏の説 今日の小學校は、次の二方面から見て改善を要する。第一の方面は、兒童の性質上からである。兒童の本質は、活動的である。手の作業を補助的副次的のものとするは、謬である。教育は一部分作業其のものの中に存して居る。兒童の衝動を見るに、重なるものが四つある。交際、構造、詮索、實驗、技術的表明が即ちそれであるが、これによつても作業を課することの必要が分る。第二の方面は、社會上の務からである。今日の學校教育は、利己的個人的興奮を起させ、名譽心を刺戟し、競争的努力をなさし

めることに偏して居る。更に社會的精神の惹起に努めなければならぬ。この爲めに共同的作業を課するがよい。其の效果としては、作業衝動が自由で發動せしめられ、生徒團體の全體としての能力が發展せられ、共同生活の組織を了解し、貴重なる精神の發達を來すことが出来ることなどである。これが勤勞的教育の最重要なる點である。單に經濟的結果ばかりを考へてするのは、宜しくないことである。

(2) シェラーの説 教育の目的は、國家といふ共同生活に貢獻することの出来る道徳的人格を養成することである。國家の發展は、國民各自の勤勞力によるのである。勤勞は自然的の資料を、文化的の資料に造りかへ、自然人を文明人に發達せしむるものである。前者は物質的であり、後者は精神的である。科學の如き藝術の如きは、皆技術的勤勞によつて、發達を來すものである。又道徳的方面を見ても、勤勞に負ふところが多い。何となれば技術的勤勞それ自身は、心身の活動であつて、自ら克己、忍耐、共同奮勵、從順等の諸徳を練磨するからである。要するにシェラーの説は、勤勞は實に文化

の唯一の道であつて、國家の經濟的、政治的、社會的發展は、國民の勤勞力によるものであるといふのである。

(3) ライの説 精神作用が完全に行はれるには、三つの過程を経なければならぬ。感受、整理、發表の三者がそれである。即ち印象を受けて、考へて、何等かの方法で發表するのである。そこで發表即行動を重んずるのがライ氏の説方であるが、氏は「タートシュユレ」といふ書をあらはして、之れを力説して居る。其主張の要點は、大體次の五方面の様である。(a) 生活と學校、學校の教育は、生活に適する様になければならぬ。生活とは畢竟ずるに動と反動との組合にすぎぬものであるから、學校はこの原理に基きて教育し、生活力を與へる様になければならぬ。(b) 意識の發達と神經系統、神經系統は發表活動によつて、次第に發達する。そうしてこれにつれて、意識も發展していくのである。(c) 衛生上、今日の學校教育は、非常に身體を悪くする。所謂學校病といふものは實に多い。これは靜的坐業的教育を施すからである。これではならぬ。須らく行動に訴へてすべきである。

(d) 教育上、單に受身に教授したのでは、どうしても徹底はしない。充分に活動發表を爲す様にしなければならぬ。(e) 訓練も教師と児童との間の行動的關係によつて、すべきものである。即ち人格的の交際の間、にすべきものである。以上ライ氏の説を考へて見るに、要するところ、行動により行動に到達する教育、生活により生活に達する教育を主張するものである。

(4) ケルシエンシュタイナーの説 ケ氏の説を見ると、次にあげる四つの方面から、勤勞的教育の必要があるといふことになると思ふ。

- 甲、國家の要求上より、小學校といふものは、全然國家の機關である。國家の要求に合する様に、國民の人格を陶冶することが目的である。然るに國家から見ると、次の三つの要求がある。(a) 職業的の活動に堪能であるといふこと。これに應ずるに、手足の勤勞をなさしめることが必要である。(b) 全體の爲めに役立つ仕事を爲し得る人格。この爲めには、共同作業を爲さしめ、自己を犠牲にして、他の爲めに盡すといふ習慣の育成が大切である。(c) 理想に向つて活動する習慣。この爲めにも、共同作業によつて、利害快不

快に拘はらず、理想を追ふて進む心情の陶冶が大切である。

乙、品性、陶冶上より、價值ある品性は、行動勤勞によりて出来るものである。即ち意志が絶えず行動に發表されると、益堅實となる。經驗によつて得たところの觀念概念は、明確なるもので、これから判断の明瞭といふことも出来る。又早くから心情を多くの實際的關係に於て働かし、迅速に反動することになればしめると、感情も精緻となる。そうしてこれ等は、何れも善品性の要素となるものである。

丙、學習作用上より、教科は通常二つの種類に分ける。知識と技能とがそれである。知識には更に傳習的のものと、驗證的のものとがある。前者は他人の働によつて出来たものを、何等かの手段で習つて知るもの、後者は自己實際の經驗によつて得たものである。従つて後者は徹底的であるが、前者は、どうも不徹底的たるを免れない。又技能も更に之れを器械的の技能と、産生的の技能との二つに分けて見ると、前者は普通一通りの練習によつて出来るもので、有りふれたものに過ぎないが、後者は自

ら働いて、始めて自得せられるもので、天稟に基き新價値を發揮する獨得のものである。傳習的器械的のものは、空論に流れたり貧弱であつたりして、それほど尊ぶべきものではない。驗證的産生的のものが、最も價値あるものであるが、これ等は勤勞的活動によつて、始めて自得せられるものである。丁、兒童の發達上より、元來兒童の身體は精神よりも一歩進んだ發達段階に居るものである。それで始めの間は、筋肉の運動を利用するのが有効である。又天性上手工的の作業を好むのを見ても、手足の勤勞を利用して教育することは當然であるのが分る。

以上の様な理由から、一派の勤勞的教育説を唱へるものゝ様に、勤勞といふものを、單に一般の教授上の原則とばかりに見るのは、不充分である。特別の課目として置かなければならぬものである。

右の様な考からケ氏は、其の管理するミュンヘン市の學校に於て、着々と實施に取かゝり、一八九六年以來、小學校の教課の中に、女子には割烹、男子には木工、金工、物理、化學の實驗等を加へ、實地には學校園を設け、又は水産動物

鳥類の飼養、養蠶などを、させて居るとのことである。

(5) ガウヂツヒの説　氏はライプチツヒ市の視學であるが、前述のケルシエンシュタイナー氏とは、違つた考を持つて居る。一昨々年十月ドレスデンに開かれた教育會議に於て、二人は各自の見地から、相争ふたとのことであるが、ガ氏の説の要點は次の通りである。

(イ) 小學校の目的　を論ずるに、國家本位といふことばかりからするは不當である。これも成るほど一方面には相違ないが、他にまた職業的、家族的、教化的、宗教的等の諸方面がある。これ等の諸方面を統一するは、國家の概念ではない。國家の概念をいくら分析しても、かゝる諸方面はない。若し教化上の唯一の主義があるものとするならば、人格主義の教育でなければならぬ。學校は實に總べての方面の準備をするところである。

(ロ) 手工の價値　手工は元來根本的には學ぶ必要なきものである。これは機械的に仕事を覚えて行くのに止まり、精神修養上の効益はないものである。手工の要はたゞ直觀的知識を授けることが出来る、といふことだけ

である。

(ハ) 勤勞學校 手工的作業の價值は前述の通であるが、獨逸の學校はやはりアルバイトシユールでなければならぬ。これは手足の勤勞を意味するものではない。獨立なる精神活動を、主とする學校をいふのである。即ち獨逸の學校教育には、自立的の精神活動を、一層多く有せしむべきである。(ニ) 小學校の要務 小學校では、兒童をして一層多く活動せしむべきである。教師と兒童とが、共同の仕事をするを考へてはならぬ。教師は兒童の活動的精神を陶冶し、活動の力を與へてやり、活動の技倆を授けてやれば宜しいのである。

D 所 感

一、一概に勤勞主義といつてしまつても、前述のとほりに説方がちがつて居るので、たゞ勤勞を重んずる教育主義といふ位にしか見られない。換言すればこれはまだ具體的の一定の内容を持つて居る主義と見ることは出来ないのである。

二、ケルシエンシユタイナ¹氏は、最も徹底的に議論もし實行もして居るのであるが、これは一般の教授上の原則として見るべきものでなく、却つて特設の課目とすべきものと論じて居る。これは社會的實用的要求の方に傾いた考から來たらしく思はれる。之れに反して、ライ氏ガウヂッヒ²の如きは、總べての教課の教授上に於て、利用すべきものと見て居るので、これは教材體得上の要件、一般意志作用の陶冶といふ方に傾いた説である。後者の様に解するならば、何も特別に勤勞學校といふ様な名をつけるにも及ぶまい。前者の様に考へるのは、聊か偏狹ではあるまいか。手足の勤勞のみを、勤勞とすべき理由はあるまいと思ふ。

三、共同作業の形式陶冶的價值を、あまり大きく見るのは考物ではあるまいか。大工や佐官は、一軒の家の細工に於て、よく共同的に活動するが、彼等は、特別に一般の共同心に富んで居るといふことが、いへるであらうかどうか。又手工的作業其のもの、形式陶冶的價值についても、過大に見てはならぬと思ふ。余輩はガウヂッヒの如く、極端に考へては居ないが、手工萬

能であるかの様な説に對しては、少くとも共鳴しないものである。

四、手足の勤勞を教育上に利用することについては、吉田博士の様な考が最も穩當であると思ふ。即ち下學年に於ては、主として筋肉を使用せるといふ説である。それから勤勞といふことを、總べての教課の教授上の原則と考へる説には、同感である。特別の勤勞科を設けるもさることながら、總べての方面で、活動勤勞させるのが、教課の體得の點から見ても、活動的の習慣をつけるといふ形式的目的から見ても、よいことである。この點から見ても、我が國の教育の實際上改善を要することが少くあるまい。

五、嘗て山口縣に於て、知事が勤勞主義と稱して、各兒童に少許宛の土地を與へて、一坪農業的のことを獎勵せられたとがあつた。これは共同勤勞ではないから、或は極端な自利的傾向を、増長せずやとの懸念もあつたが、猶空地の利用も出來、兒童の勞作の習慣努力して後の成功の快感、自然界との接觸、殊に兒童の植物移植の本能の利用等が出来るのを考へて、私の學校でも喜んで實施をして見て居るが、移植の本能も、人から與へられ制限を附せ

られた土地には、あまり盛に活かず、却つて少し油斷をすると、種々の惡傾向を挑發する様な心配があつて、日常の經營には、少からず教師の努力を要することが分つた。

六、兎に角活動勤勞といふことは、教育上甚だ大事なことであるから、實際家は特に注意して研究する必要があると思ふ。

七 藝術的教育說小觀

A 起 因

イ思想^上 (a)ヘーゲル哲學及科學萬能の風潮に對する反動 (b)カント

の嚴肅主義に對する反動 カントは、汝はかくせざるべからずといふ無上命法を高唱したが、シルレルは、吾は欲するといふ一義を立てようとした近世の思想の如く、情的方面が高調して來ると藝術に重きを置く様になるは自然の數である。

ロ實^上生活^上 佛國大革命よりナポレオンの跋扈となりしため、一時歐洲

全體を政治上の動亂に没頭せしめ、殆ど藝術を忘れさせる様になり、生活が著しく無趣味となつたこと、又十九世紀の社會組織から見ても、大工業器械工業が盛となり、一般人民は之れに驅使せられて趣味の下落となり、藝術的享樂は僅か少數の貴族富者に限られる様になつた反動として、(a) 人道的見地から、社會人心の趣味を向上させ、享樂多く幸福多き生活を營ませようとしたこと、更に(b) 國家的實利的見地から見て、優良なる藝術品を創造し國益をはかり國富を増さうとすることなどが、實生活上の要求である。

以上の様なことが直接間接の原因となり事情となつて、一般の藝術熱が高くなり、其の研究が次第に進み、美學の建設發達となり、更にこれが教育學の基礎學に採用せられて、教育上の軌範の考定に、與かることにもなつたものであると思ふ。

B 藝術教育の二種

フォルケルト氏の説を参照して、藝術教育の概念を、次の如く二つに分けて見よう。

(一) 成熟者が未成熟者に對するもの。これは家庭と學校との仕事であるが、更に次の二つに分けられる。

(a) 兒童を藝術的にすること、即ち兒童を美的に教育し、其の趣味を向上せしむること。

(b) 教師の活動が藝術的なること、即ち教師自らが藝術家となり、藝術的の熟練を以て、創作的に教育教授を行ふこと。

(二) 成熟者が成熟者に對するもの。即ち社會教育國民教育であつて、一般人の藝術心と其の熟練とを、開發してやらうといふ運動である。

以上の(二)は即ち所謂藝術教化運動であり、(一)(a)は其の一方面たる、學校家庭に於ける藝術的陶冶である。そうして其の(b)は即ち藝術的原理を教法上に利用するもので、これによつて藝術的教育法といふものがあらはれて來るのである。

C 藝術教化運動

近代に於ける藝術教化についての覺醒は、一度グーテシルレルなどによ

つて絶叫せられたけれども、殆ど一時的の現象に過ぎないで、一般の世人は依然として理知的實利的の態度をとつて居つた。

ラスキンが英國にあらはれてから、漸々其の響が一般に及ぶ様になつた。ラスキンの考によると、當時に於ける實業と分業といふものは、職工の幸福を破壊し、社會腐敗の原因となるものである。宜しく藝術的の陶冶を爲して、技術と工作との上に眞理と誠實とを要求するがよい。そうすれば道德の頹廢を救ふことが出来よう。實に誠實なる情操のみが、眞の藝術品を作ることの出来るものであるといふのである。かくて藝術的活動といふことは、生活上の新理想であるといふ考が英國人の頭に刻まれることになつて來た。

偶一八五一年倫敦に於て萬國大博覽會が開催されたが、英國の出品物は著しく優等であることが明に分り、之れに對して獨逸のものは甚だ劣等であつたとのことである。この一事から、負嫌の獨逸人は大に覺醒して、これから盛に其の運動を開始したのである。

そこで獨逸國內に於ては、先づ從來の獨逸の教育は偏知であり、偏記憶であり、情意の方面を簡却して居つたといふ自覺の叫が起り、學者は學識のある野蠻人であるといふ様な激語を發して、盛に當時に於ける學者教育家を、批難したとのことである。十九世紀の終から二十世紀に及んで、この運動は益盛になつて來たが、此には其の一運動たる美術教育會のことを記して見よう。

第一回の美術教育會は、一九〇一年ドレスデンに開かれた。其の主催者はランゲ氏で、氏の意見によると、兒童には美を樂しむ念を養ふを目的とすべきである。専門家を作るのではないから、藝術的の萌芽心を養成すればよいといふのである。

第二回は一九〇三年ワイマールに開催された。この時には國語科を美的に取扱ふことが問題になつたといふことである。

第三回は一九〇五年ハムブルグで開いたが、この會に於ては唱歌と體操とを重んずべしといふ議論が、中々盛であつたといふことである。

英國人の覺醒は、人道的一般社會的色彩が濃く、獨逸人の反省には、國家的自利的色彩が特別に濃厚である様に思はれる。これは其の國と國民との大體の思想の方向が異なることに基くのであらう。今日はこの種の議論獨逸に於て最も盛である。從つて其の説き方も、多岐に亘り、影響も諸方面に及んで居るそうである。次に述べるところの藝術的教育法といふのもこの一大思潮から生れ出たものといつてもよからうと思ふ。

D 藝術的教育法

獨逸に於て藝術的教育法を説いてゐるものは、ウエーバーを第一として、リンデ、ザイフェルト等であるが、我が日本では東京高師の佐々木吉三郎教授が、此の方面の研究をされて、先年高著「教育的美學」といふものを公にせられた位で、他に餘り有力な研究者も、あらはれない様である。これ等の主張は、要するに藝術上の原則、換言すれば美の規範を、教育上の活動の規矩としようとの研究である。

主唱者ともいふべきウエーバーは、フオルケルトの美學上の原則を應用

して、教師は藝術家的教育家であるべく、學者的の教師であつてはならぬ。生徒の活動も、美的に表明せらるべきものであると主張して居る。

リンデの如きも、教師は藝術家的創作力を持つて居なければならぬ。教育の方法は、藝術的でなければならぬ。知識を生徒に與へるにも、生硬な材料としてせず、藝術品として提供し、愉快に之れを取り入れる様にしなければならぬといつて居る。

ザイフェルトの説によると、美術には情調美術と造形美術の二種があつて、音樂の如きは前者で、圖畫の如きは後者に屬するのであるが、教授は一種の造形美術といふべきものである。一般に教育上美的に經營活動すべき方面を見ると、まづ立案、設計、これには調和といふことが大切である。次に教材、これは心理的に選ぶのがよい。次に教師の活動、この中の主なるは言語上の形成であるが、語調やリズムに注意しなければならぬ。文法的論理的であるのはいかぬ。更に學習を愉快にすることが必要である。學校は喜悅に満てる作業の場所たるを要するのであるといふ意見の様である。

さて教育の方法の規矩準繩とすべき藝術的規範といふのは、如何なるものであらうか。それが一であらうか多であらうか。それすら學者によつて説が異なつて居る。ランゲ、グロース、リッブス、コーン、シタインなどといふ學者だけは唯一説を採用し、フエヒテル、デイルタイ、ベルマン更に現今の美學のオーソリチーたる、ヨハチス、フォルケルトの如きは、多種説を立て、居る。フォルケルトのあげて居る規範は、大體次の通りである。

甲 客觀的標準、これは對象たるものに、具備すべき規範で、四つある。

(1) 形式と内容との一致。形式は對象の外面的現象の總稱、内容は其の中に存する想である。猿の芝居の如きは、形式は具はるも、想が足らぬので美とは感じない。

(2) 人生に價値あるものたるべし。人生に何等の關係もないものについては、價値を感じない、従つて美でない。

(3) 有機的の統一。多様の中にある一致が、即ちこれ。

(4) 假象的なるべし。現象界をはなれて、假象の世界に導き、錯覺界、想像

界に導入する様な性質あること、即ち實物實事ではなく、其の代表であること。

乙

主觀的標準。對象に對する場合の主觀狀態に關する規範で、前者と表裏の關係があるもの、換言すればこれは心理的規範といつてよい。

(1) 充情直觀。冷靜に直觀するのではなく、直觀するものに感じ入る、又は情を以て直觀するといふ様な心の態度。

(2) 感情表象の擴大。含蓄の深いのを感ずる様なこと。對象のあらはす刺戟が模式的一般のものであるといふ感じ。簡單に意味深長との感じであるといへよう。

(3) 關係活動の昂進。情意の上にて關係をつけ、刺戟の全體を統一しての見方をいふ。

(4) 實感の沈降。眞實の事件に遭遇した際に起るのが實感である。錯覺や想像やで、まるで眞實の様に感ずるが、實は眞實のものでないといふさしやきが、心の底にあるときの心の状態をいふ。

ウエーバーはこれ等の規範を、教育的活動に利用することを研究したのである。佐々木教授の努力も、亦此に注がれた様に思はれる。悉しくは『教育的美學』の参照を願いたい。

教育活動を藝術的に考へることになると、細かい事柄は措いて問はないとしても、先づ自由の尊重をいふことになる。藝術上の創作は、元來自由なものである。規範は固より大切で、之れに従つたものが美感を與へるのであるが、それはすつかり體得して居て、發表の時は自由にする。始めから規範に合せようとして、無理に工夫するのではない。現在の學校は、教權があまりにつよく、自由なる人根の發達には不適當である。こんな考は、ウエーバーなどの持つて居るもので、一方から見ると、現代思想の特色の一、反影とも見るべきものであらう。

E 所 感

(一) 趣味の涵養、美的思想の陶冶の必要であるのは、今更事新しくいふまでもないことである。之れが爲めには、指導者其の人の趣味の向上を、第一

要件とする。嘗て某師範學校に於て、音樂擔任が主となりて、其の講堂に於て音樂會を開き、比較的良好なる音樂を聞かせて、生徒の趣味を向上させようとした時、其の校長は、講堂は神聖であるといふ一言のもとに反對し、絶對的に許可を與へなかつたといふことを聞いたが、果して事實であつたとしたならば、たゞ呆れる外はない。これでは藝術心の向上の趣味の涵養のといふだけ野暮である。指導者たるものが、先づ自ら修養して、藝術鑑賞の能力を作ることは、この思潮の上から見、最急務とするところである。

(二) 教育活動を藝術的にすることも、大事なことであらう。しかし世の中はいつも、藝術を見て居る様にしては、暮されるものではあるまい。辛いこともあらう、悲しいこともあらう。これ等に堪へて、奮闘活躍の生活を、する爲めには、學校に於て、たゞ軟かな、蜜の様な、兒童の情意に媚びる様な、方法ばかりを用ゐて居てはいくまい。ちつとは我意を曲げて、無理な服従をする様に慣れさせておく必要もあらう。教育に於ては、享樂と共に耐苦、自由と共に服従、放縱と共に鍛練の必要がある。

(三) 學說としても、猶充分の研究が出来たものといふことの出来ない部分が、少くあるまい。大人に於ける美の標準と子供のそれとは、單純に程度の問題だとのみいつてしまふことが出来るであらうかどうか？ これ等も研究問題の一つではあるまいか？

(四) も一つ述べておきたいのは、所謂藝術的人格といふことだけでは、教育者の人格としては、不充分であるといふことである。これは乙竹教授などが細説せられて居るところであるが、至極もつとものことであると思ふ。藝術的人格は、全く一方面として見るべきである。教育者の人格としては、全人格者たることを要するのである。

八 新思潮新學說に對する態度

所謂新思潮新學說に對する態度は、今日に於て凡そ四つあると思ふ。

第一は雷○同○的○態○度○である。何でも新らしいものといへば直に其處に何等かの權威でもあるかの様に考へ、むやみに歓迎してしまふものがこれだ

のくせ靜によく考もせず、吟味もせずに過ぎてしまふものである。ベルグソンが出てオイケンがあらはれるかと思ふと、一時がや／＼上すべりした議論をやるが、忽ちに忘れた様になつて、タゴールが出て來るといふ様な態度はこれである。これではだゞ徒に新を逐ふことに忙殺せられ、學んで思ふといふことの出來ず、何時までも人の尾について、然も上すべりだけで眞をつかまれぬであらう。これではならぬ。教育上のごときは、特別にそうであると思ふ。

第二は排○擊○的○態○度○である。或る人はかういつた。自分は何でも新といふことが嫌だ。新思潮新學說といつても、それほど權威のあるものは少ない。大抵はごまかしものである。名を賣らんだめか、富を得んだめか、手段にすぎぬものである。これも極端であるのは申すまでもない。この中に屬するもので、新らしいことの唱導者の、現在の地位名聲が高くないものだから、其の説は高唱するに足らぬと主張するものがある。これは學術界に於いての、ビュイロクラチズムの崇拜者と目すべき考方である。學術界

に於いては説其のものゝ質を取つて、主張者の地位だの經歷だのは、あまり重をおくべきものではないと思ふ。

第三は因循的^〇態度^〇である。新々といつて、雨後の筍の様に新らしい名説が續出する。果してどれによつたらよいのであらうかと、其の取捨撰擇に迷つて居るのが、即ちこの態度である。

第四は研究的^〇態度^〇である。即ち新らしいものには、よく注意を拂つて研究し、其の長短を吟味することに怠らないと共に、妄りに動かされることなく、慎重なる態度を以て、取るべきは取り捨つべきは捨てるといふのである。これがほんとうのよい態度であると思ふ。新物好^{ニヒツ}や食はず嫌^{ズキ}といふのは、何れも宜しくない。

現今の我が國の學者や實際家の態度は、何れかといふと、第一のものが最も多いではあるまいか。これ等の人に對しては、如何なる新説でも、ただそれだけで、非常な偉功を奏するものでない、教育の仕事では寧ろ眞面目なる平凡の連續がよいといふ一言を呈して置く。其の次に多いのは

第二の態度である。人の書いたものは、何でもかでもつまらぬといつてしまひ、いつたことは、なあにあれがうまいことばかりと罵つてしまひ、行つて居ることについては、奇を好むものさなどいさげすんでしまふ。御自分とは見ると、不眞面目の凡々で、其の日ぐらし、といふ様な状態、たゞ鼻息ばかりが荒いのである。中にはかういふものもある。自分の何十年間の經驗によつて……とえらがるもの。區々斷片的で、整理のついて居ない研究が何になる。こんなものには、心の柔軟體操でもやつてもらつて、ちとやはらかに若がへらせなければだめである。更に左の一古歌の玩味をすゝめる。

下見れば我より高きものはなし

笠とりて見よ空の高さを

第三の態度のものは、其の次に多い。これは眞に同情すべきものである。これ等に對しては、何れの思潮にも相當の眞理があるから、何れか一つを心行くかぎり研究して自己藥籠中のものとしたまへ。其處に君の落付くべき蓮華座があると、忠告しよう。

第四の理想的態度のものは最も少ない。これは遺憾の極みである。目下この態度をとつて居る人士には、充分に自重加餐を願ふと共に、一般の人士に對しては、先づ相當の素養をつけて、早くこの態度になる様に切望せざるをえなす。(終)

大正四年十一月十七日印
大正四年十一月二十日發行

定價金壹圓十錢



動 教 育 の 原 理

譯 者	塚 原 政 次
譯 解 者	越 川 彌 作
發 行 者	東京市牛込區白銀町二十番地 合資會社 育英書院
代 表 者	目 黒 甚 七
印 刷 者	東京市京橋區西紺屋町二十七番他 佐 久 間 衡 治

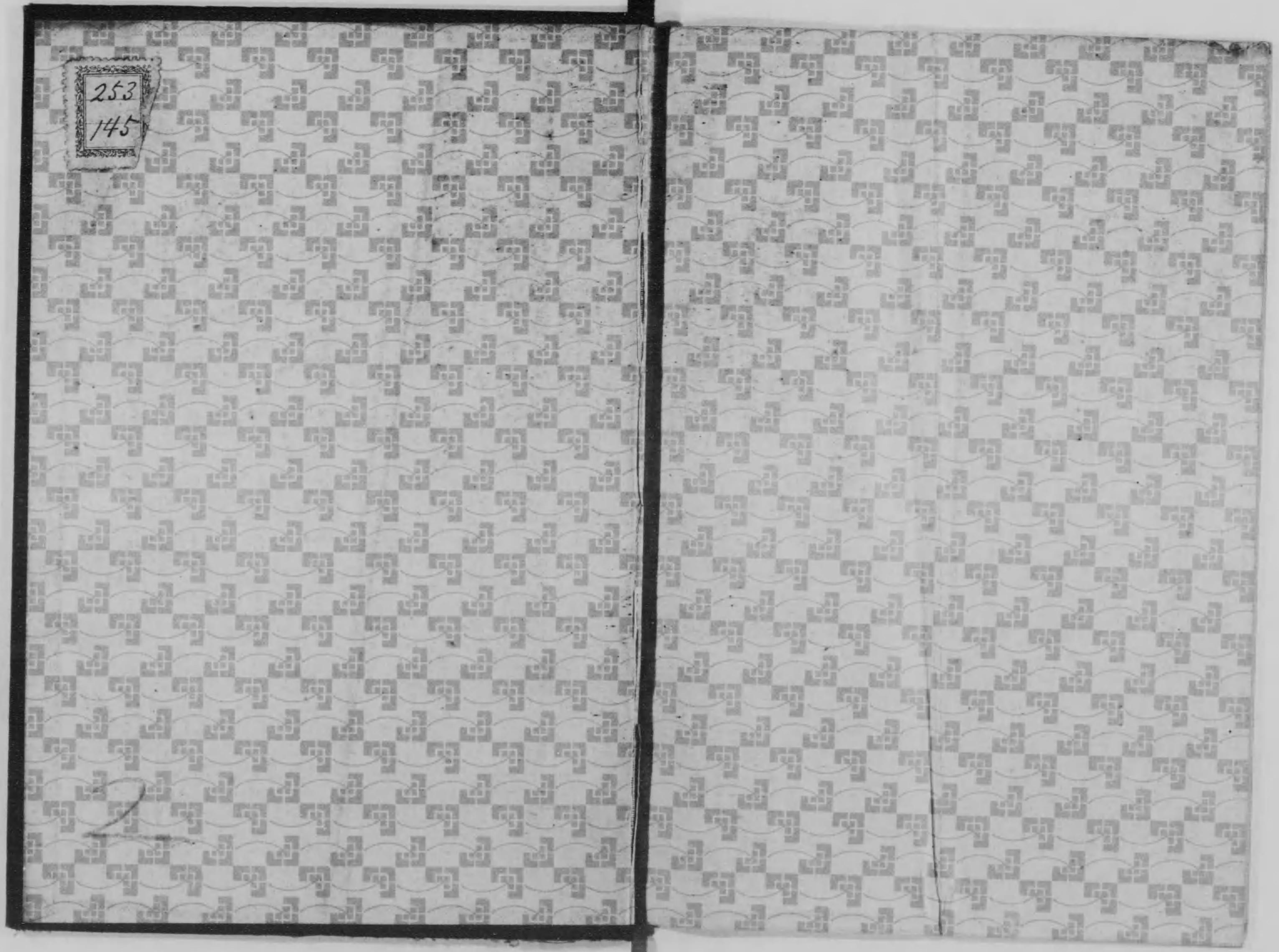
印 刷 所
株 式 會 社 育 英 書 院

發行所
發賣所

東京市牛込區白銀町貳拾番地
電話番町三一五番振替口座七四二番
東京市京橋區南傳馬町二丁目五番地
電話京橋二六三番振替口座六〇九番

合資會社 育英書院
目黒書店

253
145



終

