

「自動主義體育」について

恩 田 裕

(一) 緒言

ここで述べる「自動主義體育」とは、大正前期に日本女子大学付属豊明小学校において教育実践に従事しながら、教育学研究の分野においても数多くの優れた実績を残している、河野清丸等が主張した「自動主義教育」に基づく、学校体育の実際的方法に関する基本的理念のことである。

小論は、その内容とするものの理論的根拠の先進性や問題点について論議すると共に、わが国が急激に近代化する過程に派生した、様々な新たな問題や矛盾を抱え込みながらも、近代学校体育を構築するために、真摯な実践と研究を展開した先駆者達の意志を継承して、過去の事実をありのままに提示し、わが国の学校体育における教材研究の将来的展望を行なうことと目的としている。

河野は「自動主義教育」を、“Auto-Education”の訳語¹⁾としているが、その背景には、児童本位の教育観が厳然として存在しており、「児童主義教育」の意味をも含ませていたものと思われるが、教材研究の手法としては、「自動」と言う用語が適切であるとした判断²⁾によるものと理解される。

河野清丸は、自動教育研究会を組織し、叢書を刊行³⁾するなどして、自己の主張する哲学的背景を重視した教育思想の敷衍を図った研究者であると同時に、学校経営の最前線に位置する実際家でもあり⁴⁾、その主張するところの「自動主義教育」は、「八大教育主張」⁵⁾の中でも、大正自由主義教育を代表する教育思潮の一つとして、高く評価されている。

大正時代のわが国の教育界には、世界的な自由主義の台頭を契機として、欧米からの様々な教育思潮が奔流のごとく流入し、日本の近代的自由主

義が形成される過程で、自我の主張を強化し、人間開放を高らかに歌い上げる、自由主義教育観を構築することが、切実な問題として求められていた。

当然ながら、それに即応する教授法も、欧米自由思想の強烈な影響下にあったものと考えられるが、河野清丸の提唱する「自動主義教育」もその例外ではなかった。

従って、小論でも、時代的背景としての大正自由主義教育の全体像についても触れることが本来的であると思われるが、河野の主張するところは、外来思想の影響を色濃く止めてはいるものの、基本的には実践的立場に立つ者の視点に重点が置かれ、提唱者の創意と研究の所産である、独創的な新主張が多く含まれており、わが国の初等教育段階に大きな影響力を示したものとして評価できることを理由の一として、特に、大きな影響を受けたと考えられる「モンテッソリー」⁶⁾との関連に論議を集約するに止める。

この時代の教育界には、欧米各国からの新思潮の積極的な導入と共に、それらの亜流とも言うべき思潮が入り乱れて紹介されていた。河野は、「元来自己独特の旗幟を立て教育学の一方面を力説するのは、大体において学者の所作」⁷⁾であり、実際家はこれに翻弄されていると述べて、これらの思潮が自然に帰一するのを待つことなく、自分に一定の見識を定めて、各自が帰着統一する必要があると喝破する⁸⁾。そして、この見識を定める場合には、より多くの理論が相争っていることが肝要で、それが多ければ多いほど各自の統一は益々雄大なものになると述べるのである⁹⁾。

要するに、「学者は分立して益々相争い、自己の確信する方面を開拓せよ、而して実際家は自己の見解に基きて諸説の長所を探るべきである。分立闘争する所なければ斯界は固定し沈静し、統一するものなければ其の帰着点がなくなる」¹⁰⁾と言うのである。

河野清丸の主張するところの基調は、児童には本来的に自己発展能力が備わっており¹¹⁾、この能力を刺激することにより大きな発展が期待できるとする、児童本位の自由と創造を重んじた自由教育である。これは、主知的・他律的な教育観を根底に置いた官制の教育に対して、対立的立場を鮮

「自動主義體育」について

明にしたものであり、これは私学教育の存在理由を高らかに宣言した「八大教育主張」の根底に流れている共通した理念でもあった。

教育の硬直化が社会的な問題として俎上に乗せられている今日、その解決には、私学が本来的な、独自の教育理念を掲げて、建前主義をとらずに、私学教育を担当する立場としての独自性を、より以上積極的に打ち出すことが肝要で、そうでなければ、私学としての存在価値が著しく減退することは否定しがたいであろう。河野の主張は、その意味でも極めて先見性に富んだものである。

河野は、教育においては、分化と統一の原則が全うされなければ進歩はないとする立場をとっている¹²⁾。つまり、分化とは、教育内容が各教科毎に分かれること、並びに、それの中から新たな教科が分化することを意味し、統一とは、全人とか国民とか言う、教育上の統一原理を意味している。従って、その一面のみが突出するような事態は好ましいことではなく、特に実践的立場にある者は、全体としての均衡を尊貴しなければならないとする立場を、極めて鮮明にしているのである¹³⁾。

河野は、全ての時代、全ての国家に、教育学が普遍的に存在し得るのかとした疑問を抱いていた。教育の目的においても、その方法においても、普遍的な要素が内在されていることは是認しながらも、民族的、国家的立場における教育の在り方については、「その輪郭は学者の示すところ」¹⁴⁾として、自分たち実際家は、教材選択において、その立場を示すべきであるとしている。

また、教育学研究の方向が、社会的教育学と実験的教育学とに区別され、前者は目的論を、後者は方法論を分担している現状に満足せず、社会的実験教育学が将来的に出現しなければならないとする先見性を示していることに注目したい¹⁵⁾。

これらの主張には、今日的な課題と共通するものがある。つまり、学校教育上の束縛・干渉の過多は、特に体育科教育の硬直化と直接的に結びついている可能性があり、教科の分化は、教育者が児童生徒の全人としての整合性にまで立ち入ることが不可能な状況を惹起していないだろうかとす

る当然の疑問に、今日の体育実践現場からは如何なる解答が示されるのだろうか。

小論は、それらの問題意識を基調として、改めて「自動主義體育」を論議の対象として取り上げ、その生涯体育重視の先進性や、国家・社会と個人の幸せとの関連についても、逐次論議を進めたいと思う。

- 1) 河野清丸、モンテッソリー氏の教授用具に就きて（上），児童研究発行所，「児童研究」，第17巻，第6号，203頁，大正3年1月。モンテッソリー教育の特色として、自分で自分を教育するように仕向けることの意に使っている。
- 2) 本来、河野は自由意志の活動の意味で、自動教育なる語句を使用していたが、「八大教育主張」刊行の前後から、自動主義教育として同義に使用するようになった。自学教育論や自由教育論なども、児童本位の自由と創造を重んじた教育論であるが、河野はモンテッソリーの主張する、児童は自ら発展する能力を生れ乍らにして内在しているから、それを援けることによって、作業を通して自分で自分を教育することができるとした考え方と共に鳴して、自らの哲学的思考の過程で自動と名付けた。尼子 止編，『八大教育主張』，河野菊丸，「自動教育論」，23頁，大日本学術協会，大正10年。
- 3) 大正7年に刊行された『自動主義體操教授の革新』の序文において高島平三郎は「河野清丸君数年前より組織せる自動教育研究会よりこの主義に基ける實際叢書刊行の意あり。余に之が顧問たらんことを求めらる」として、快諾して、これの完成に尽力することを約束したと述べている。また、教育雑誌等の広告には、自動主義教育叢書として、『自動主義教育革新の根底』以下、各教科別の菊版全10巻の完結が掲載されている。
- 4) 藤原喜代藏は、河野は「天才型ではなく努力型の教育者」として、「時勢の変遷、人気の如何に関らず自動主義の自説を堅持して動かず、最後まで女子大付属の教育に没頭し、読書と研究に余念がなかった。従って華やかな生活面はなかったが、教育界には得難き人物であった」と評している。藤原喜代藏，『明治・大正・昭和 教育思想学説人物史』，第3巻，486頁，湘南堂書店，昭和55年復刻版。
- 5) 大正時代の教育思想は、欧米から奔流のごとく流入してきた近代的自由主義の思潮に大きな影響を受けたことは周知の通りである。従って、その多くは思想的根拠を外来思想に委ねていたが、提唱者個人の創意と研究の結果による教育観が述べられている。尼子 止編，『八大教育主張』，大日本学術協会，大正10年。
- 6) わが国においては、明治後期から児童本位の教育法で知られるイタリアの

「自動主義體育」について

教育家、マリア・モンテソーリ (Maria Montessori 1870—1952) のこと。河野は、モンテッソリー教育法の功罪、「教育時論」、1093号から1095号、大正4年、においてモンテッソリーとして紹介しているので、小論はその表記に従った。また、その事績並びに主張する教育観と実践については、E.M.スタンディング、『モンテソーリの発見』、エンデルレ書店、昭和50年。河野菊丸、『モンテッソリー教育法と其應用』、同文館、大正3年。河野菊丸、『門氏教育法の詳解及批判』、北文館、昭和3年。を参照した。

- 7) 河野清丸、教育学研究の方針、『自動教育法の原理と実際』、299頁、明誠館、大正8年。
- 8) 前掲書。
- 9) 前掲書。
- 10) 前掲書、300頁。
- 11) 前掲書、13頁—69頁。
- 12) 前掲書、300頁—305頁。
- 13) 前掲書。
- 14) 河野清丸、余が教育学研究の態度、「教育界」、第14卷、第2号、10頁—11頁、大正3年。
- 15) 河野清丸、教育學説輒近の傾向、「教育界」、第12卷、第8号、33頁—34頁、大正2年。

(二) 河野清丸の自動主義教育觀

本章では、河野清丸の主張する「自動主義教育」を概観する。

河野は、「自動教育」と「自動主義教育」の用語を併用して論述していた時期がある。實際、その著書『自動教育法の原理と実際』では、「自動教育」なる用語が用いられているが、「自動主義教育」の意味で使用されていることは明らかである。

これに関して、『八大教育主張』において河野は、「私共も初めには、自動教育と云ふのと、自動主義教育と云ふのを同義に使ったこともあります。現に先年私の執筆した『自動教育法の原理と実際』といふ本名書名其物の如きは、術語を不用意に使った次第であります。どうか御修正を願って置きたいと思ひます¹⁾」と述べている。従って、本論では、混乱を避ける意味で、引用文を含めて、自動主義教育の語と自動教育の語は、河野等が用いた原文のままに用いているが、概念的には同義と理解してよい。

河野清丸は、明治6年愛媛県に生まれ、明治24年愛媛県尋常師範学校に入学、28年同校を卒業、38年には資格検定に合格して中等教員修身科免許を取得した。その後、中等学校教諭などを経て、明治39年東京帝国大学哲学科専科に入学、明治42年第一高等学校卒業検定試験に合格、それにより文科大学本科最上級に編入学、明治43年東京帝国大学文科大学哲学科教育学専攻を卒業した。その後、明治44年日本女子大学付属豊明小学校に主任として奉職し、その傍ら「教育論叢」の主筆を務めるなどして、持論の「自動主義教育」の喧伝に務める一方、体育を重視した教育など大正新教育の興隆に寄与した。昭和17年没²⁾。

河野の教育学研究・実践の舞台となった日本女子大学付属豊明小学校は、明治39年、日本女子大学の創立に遅れること五年にして、成瀬仁蔵によって創設された実験学校³⁾で、独自の自学自動主義教育を展開して一貫教育の実をあげた学校として著名である。

学校名の由来は、森村豊明会からの基金によって建学されたことを記念してつけられたもので⁴⁾、日本女子大学教育学部開設とともに、その実験学校として設けられたものである。当時の豊明小学校の教育上の特色は、「常に实物を観察せしめ、自動開発主義により自然教育、手工教育を主とした。従って教科書は全く用いず四囲の状況から教材を得て自動的に、これを発表構成せるように留意をされた。即ち自由に伸び伸びと教育して児童の資質能力ををのばし、境遇を支配して奮闘し得る人間を作りあげる」⁵⁾ことを目標としていた。

その校是は、成瀬の教育上の信念に基づく、「信念徹底」・「自發創生」・「共同奉仕」の三大綱領に示される⁶⁾。河野が就任した当時の児童生徒の数は、新入学児童二十三名を含めて百三十五名であった⁷⁾。

河野の主たる著書は、以下の通りである。

改訂教育大意 1913年

モンテッソーリ教育法と其應用 1914年

モンテッソーリ教育法真髓 1915年

「自動主義體育」について

自動教育法の原理と實際	1919年
學校教育と予習復習	1922年（共著）
八大教育主張	1922年（共著）
ヘーベルリンの批判的教育思想	1925年
児童教育學概論	1925年
門氏教育法の詳解及批判	1928年

藤原は、「元来、河野の自動教育論は、モンテッソリーの自動教育説に基いたものと云はれている。モンテッソリーの幼稚園教育は、エレン・ケイの思想とともに、當時我が国でももてはやされた自由教育説であって、教師の干渉を排し、児童の本性を自由に自然的に発展せしめんとする遊びの教育である⁸⁾として、その教育実践と研究に対して極めて高い評価を与えている。

河野は、モンテソーリの学説が、自己の主張する自動主義教育に対して、直接的な影響を及ぼしたことに言及してはいないが、前述のごとく、モンテソーリの教育法を伝える著作を発表するなどして、その実際的手段を高く評価していたことは明らかであるが、一方で、その理論的背景については、特にその目的論については、若干の物足りなさを感じていたものと思われる⁹⁾。

それは、モンテソーリの教育法について、「特に哲学的根拠を要する目的論を不備なりとし、女史が教育学者としての態度に欠陥ある事、及び実験心理学者としての素養も充分で無い」¹⁰⁾と批判し、然しながらその研究を継続する所以は、「他に大に採るべき点が存する」¹¹⁾からであるとする見解に如実に表れていよう。

河野によれば、モンテソーリの教育法に关心を抱いたのは、時代の新思潮としの好奇心であると言う。然し、読み進むにつれその内容に刺激を受け、更に資料を収拾して研究して、多くの教育者に知つてもらいたいと考えて、『モンテッソリー教育法と其応用』を刊行したと言う。そして、こ

れは単なる翻訳書ではなく、自身のモンテソーリ研究の成果を踏まえて講述したものであるとも述べている¹²⁾。

つまり、モンテソーリの教育法に対しては、初めから科学的教育学を志したものではなく、自身の経験則を諸科学の原理に照らして体系的に整理し、教育に応用したものとする認識に立っているのである。

然し、一方ではモンテソーリの本来の立場から生起される医学的基礎が、今日の教育学に有力な要素を与えた事実を高く評価し、これによって教育学が旧来の哲学的教育学から科学的教育学へ移行すると予見¹³⁾を示していることに注目したい。

河野の本来的な立場は哲学である。従って、哲学と純粹科学の融合が今後の教育学の進路であるとする認識は、我田引水を旨とする当時にあっては革新的な思考形態であった。

従って、モンテソーリの教育法の哲学的背景が、ルソーの性善説を第一とし、第二に人間は先天的に発達の要因を悉く本具しているとする立場にあるとして、これに対しては、厳しく批判的立場を明らかにしているのである¹⁴⁾。

つまり、「門氏は理論上ルソーの性善説、ペスタロッチの本具説に影響せられたけれども、実際に於て抑制的自制的方面を力説し、又外より添加する方法を探りたるを見ても、絶対性善本具説の誤りなる事を証明できる」¹⁵⁾と言う。

また、「女史の哲学観は浅薄且独断的である。元來女史の教育学は伊太利に於ける教育革新運動に影響されて起つたものであつて、此の運動は教育学と哲学と絶縁せしめて、純粹科学的に攻究せんとするものなれば、女史も努めて哲学的証明を避けんとしている」¹⁶⁾として、教育学は絶対に哲学と無関係に研究し得るものではないと断じ、「殊に、その目的論にありては、直接倫理学社会学と聊闊し、従つて哲学の領域に進入せなくては、到底根本的に解決の出来るものではない」¹⁷⁾と述べるのである。

更に、「門氏の教育法は個別主義に偏っていて、之が為に学校教授を排斥する事が其の度を越している。これ其の根本主義たる自由より来れる當

然の結果である」¹⁸⁾とも述べて、これは、現今の教育が画一的・束縛的に流れ、児童の個性を無視していることに反発して、殊更に自由主義・個別主義を唱導したものとする認識を示している。

然し、河野は「其の実際的方面に如何なる長所を含めるかをも認めざるが如きは、公平なる学者の態度といふ事は出来ぬ」¹⁹⁾として、その方法論に対して価値を認めるには吝かではないと述べるのである。

つまり、河野の基本的立場は、理論家と実際家が翻然一体となることが理想であり、知行合一こそが目指すところであったのだが、実際に効果を挙げている教育法に対して、理論的背景が脆弱だとして無視することは、自分の本意ではないと述べて²⁰⁾、モンテソーリの教育法は、イター及びセガンの異常児に対する四十年の実際を踏まえて、自身の異常児普通児を通した十余年の実績には千鈞の重みがあると言う見解を示していることは、実践家としての河野の面目躍如たるものである。

それは、「現時は殆んど全部児童の家を閉鎖するの止むを得ざるに出で、此の教育的天才をして、其の知行合一的研究を継続せしめ得ないのは、かえすがえすも遺憾の次第である」²¹⁾と述べて、理論的には若干の瑕疵があろうとも、実際的方面に優れていることを評価しなければならないと考えていることにも表れていよう。

そして、モンテソーリの教育法の長所は、自動教育の主張にあるとする。この自動教育は、放任教育と混同されることが多いが、それは自動教育の最終目的が、その出発点とされることに起因すると言う²²⁾。つまり、児童は独立研究に到達する過程に、数多くの段階を踏まなければならないとして、教授・補導・自学の三段階を提示して²³⁾、この自学だけが突出するために放任教育と混同されるのだと言う認識を示している。

教授とは、児童が未体験且想像できない事柄を教えること、補導とは、児童が漠然としたものながら既に体験した事柄を暗示的に導くこと、自学とは、この二段階の独立研究のための修養を経て初めて行なわれるものと言うのである²⁴⁾。

それは、「精神上の悦楽は生理的發展を助くる」²⁵⁾とするのが、モンテ

ソーリの教育法の根源であるとして、児童の意識に積極的に働きかけて刺激し、静かで暖かい環境を付与することで、その人格の自発的実現が行なわれる機会が与えられるとする考え方を示しているのである。

児童は心身発達の過程で、深くその周囲に注意をはらい、新しい事物を体験し、自発的快樂を求めているものであるとする認識は、当時の、児童は未完成人格であり、そこには惡の萌芽を内在させている可能性があるとする立場や、官制の束縛的・強制的教育法に対する根源的視点からの批判表明でもあった。

また、河野はモンテソーリの「感覚の教育」²⁶⁾を高く評価する。

それは、触覚・温度・重量・触筋覚・嗅覚味覚・視覚・聴覚の訓練を意味し、その訓練に使用される独創的な用具は、児童の感覚器官を刺激するように工夫されており²⁷⁾、河野はそこに多大の共感を抱いたものと思われる。

つまり、児童がこれらの独創的な用具を自由に使用し得るような環境を整備し、教師の側の干渉をでき得る限り排除することが、「自動教育 (Auto-Education) の真髓である」²⁸⁾と述べるのである。教師が、ある媒介物を創り、それを自由に使って生徒が自己教育を行なうことに意味があるのであって、それは放任主義の教育とは基本的に異なるとするのが河野の立場である。

河野は、教育上の自由主義について、興味深い紙上論争を行なっている。その内容を知ることによって、河野の教育上の自由の考え方についての基本的部分が理解できると思われるので、以下にその概略について触ることにする。

それは、河野の著した『モンテッソリー教育法と其応用』に示された、自由の意義と児童の性善説について、中沢泰次がそれに疑義を唱えたことに対して、河野が紙上で答えたものである。長文であるのでその一部を要約して示そう²⁹⁾。

河野によれば、教育上の自由主義とは、「古俗習慣、先輩の言説等、一般教権に拘泥せず、独立創作、従て向上発展的人物を養成せんとする点に

「自動主義體育」について

存する。之が為に個性の伸張を高調するのである。然るに個性の發達は各自の長所を伸展せしむるの意であつて、勢い一部に偏するの嫌いあるを免れない」³⁰⁾ と言う。

故に、一般陶冶即ち普通教育の概念とは異なるから、小学教育や中等教育では採用出来ないのでないかと自問自答しているのである。

河野は、まず一般陶冶即ち普通教育とは、「人としての凡ての才能を円満に發達せしめんとする」³¹⁾ 働きであり、「心身の調和的發達を謀る」³²⁾ ものであり、専門的学術技芸の一般的基礎を形づくるものであるとした定義から出発したものと考えるのが妥当である。

そして、人間とは大同小異の存在とした上で、「大同の方面を利用して一般陶冶が行なわれ」³³⁾ 「小異の方面を利用して個別的教育を施すべき」³⁴⁾ であると言う。

これは大同の方面があるが故に、「趣味の偏狭な精神的奇形児を養成してはならない」³⁵⁾ と同時に、小異の方面があるが故に、「画一的な教育を施してはならない」³⁶⁾ とする主張である。

教育上の「自由主義の最終的な目的は個性の發揚、即ち長所を伸張する」³⁷⁾ ことにあるとして、専門領域に熱情をもって、社会の分業を負担し、その進歩に貢献する人物の養成を目指すものとした認識を示した上で、「人生の諸方面は密接に關係する」³⁸⁾ ものであるから、「一方の發達が如何に他方面と相俟っているかがわかる」³⁹⁾ と言う。

つまり、一般陶冶と個性伸張の教育とは、同じ自由主義教育の手段として矛盾しないとして、自由主義と言う言葉は、しばしば放任主義と誤解されることが多いが、教育上に放任主義を執るならば、それは教育とは言えない。児童の自由は、社会の維持發展を阻害する行動に対しては、これを制限することが絶対的に必要だとも言う。

およそ生物の進化は、自力をもって進歩したものとする立場から、これを「自己發展能力」⁴⁰⁾ と名付け、進化が高等なるものほど、その同類に対して教育する能力が備わるものとした認識を示し、「放任主義は自己發展能力のみに依頼して、教育的能力と云う天より与えられたる貴重なる此の

能力を無視するもの」⁴¹⁾と断ずる。

児童は、自己発展能力を具備しているのであるから、自然の発達に任せておいても、ある程度までは発達するが、更に教育的能力を加えることによって、より効率的に多大な進歩が期待できるとして、その教育的手段に必要なものは、指導と暗示であると言う認識の先見性は評価できる。

また、「家庭教育は放任に失して児童の自己発展能力に一任して成人の教育的能力を無視」⁴²⁾し、「学校教育は教育的能力を高調して自己発展能力を無視して干渉束縛主義に陥る」⁴³⁾のが従来からの教育的一大欠陥であると述べるのである。

これに対して中沢は、河野の説く自由の意義について疑義を述べる。即ち、自由とは「他人の干渉束縛を受けず、勝手気ままに行動する所に自由が存在する」⁴⁴⁾のであるから、団体の利益を考慮して行動することや、高尚典雅の形式を備えた行動をすることなど、教育の目的に照らして児童の行動に干渉することは、本来的な自由とは言いがたいとする反論である。また、河野の唱える児童の本来的な性善説は、「被教育者の自然的、自發的、本能的活動中にはこの目的の到達を助くるものと之を妨害するものとの二種あるを免れない」⁴⁵⁾と言う見解と矛盾するのではないかと言う。

更に、「自由とは被教育者の生命の開展放釈である。其の生活力を盛ならしむることである」⁴⁶⁾として、「活動を盛ならしむるは生命を開展放釈せしむる所以であって人の殊に児童の熱望する所は正にここにあるのであって、其の正に熱望懇求する所に投合せしめんが為に活動を盛んならしむるは、大に自由を与ふる所以である。されば自由は活動なり」⁴⁷⁾と言う河野の所説に対して、「自由は活動なりといふことは人間の性が善であった時に、又人間に勝手気ままな行動を許す時にのみ言ひ得ることであると思ふ」⁴⁸⁾と河野の見解を質すのである。

これに対して河野は、自由の意義については、学術上の用語の意義は絶対的意義と相対的意義があり、他人の干渉束縛を受けず、勝手気ままに行動する所に自由が存在すると言うのは絶対的意義であり、「被教育者に無条件的自由を許し、勝手気ままに振舞はしむるを事とせば、教育といふ作用は

不可能不必要といはねばならぬ」⁴⁹⁾と述べるのである。

そして、「現代教育の実際を見るならば、余りに干渉主義にして、抑ゆまじきを抑へ、禁ず可らざるを禁じ、以て児童の自我発展を損傷するもの比々皆然りである」⁵⁰⁾とも述べて、旧式な教育よりも遙かに開放的であるが故に、自由主義と称する資格が充分にあると言う。つまり、相対的な自由主義の主張である。

また、教育の目的を以て自由を制限するが故に、自由主義が不徹底になるとする主張に対しては、教育の目的は社会的なものであり、社会は万人同形の個人を要求している訳ではなく、各自特色ある個人を養成して社会の分業を分担せしめるがために、被教育者の個性を発展させることが肝要であるとも言う。

河野は、教育学を目的論と方法論に峻別する立場をとっている。目的論についてはナトルプ・ベルグマン等の唱える社会的教育主義をとり、方法論については自由主義を主張するのである。従って、教育の方法論を支配する自由主義が、教育の目的から干渉を受けることは当然の帰結となることは、極めて妥当なものとして受けとめることができる。

河野は、自由に三義ありと言う。自由と活動・自由と遵法・自由と独立である⁵¹⁾。このなかで、特に自由と遵法については、その概念が矛盾すると言う指摘が多いが、それは理由の説明を加えることなく、強迫的に長者の意志を強いる場合に限ることであり、「児童をして其の必要を感知せしめ、喜んで之に服従せしむる時は、そは自由の服従であつて、大いなる自由を得しめんが為の一手段に過ぎない」⁵²⁾と述べて、自發的に命令法則に従うことは、教育的に言う自由の概念に抵触しないと言う。

また、自由と独立については、教師が環境を整えることが児童の独立心養成を阻害すると言う指摘に対しては、「児童は天与の境遇を捕捉して利用し難きを以て、比較的容易なる人為的境遇を造り、幼少の時より自力を以て之を捕捉利用し改善工夫するの習慣を養はしむる」⁵³⁾ことは、決して独立の概念に矛盾しないと述べる。

つまり、教育上の自由には、その性質によって、積極的な自由と消極的

な自由に分けて考えることが出来るが、積極的な自由が、自由主義の究極の目標であることには異論がないが、それに至る手段としての、消極的な自由、即ち干渉束縛を可及的に避けることも、教育上の自由主義であると言うのである。

教師が児童をある方向に導びくことは、児童がそれを喜んで行なうことが出来れば、そこには自由があり、例え干渉する事があっても、それが柔らかな干渉で、児童がそれに気が付かないであれば嘉とする。「気長く自然に出来る迄待ち、人々迫らざる所に自由主義の真面目が彷彿たるのである」⁵⁴⁾とした主張こそは、河野の説く自由主義教育の根幹である。

河野は、「人間は天与の教育的能力を有するものなれば、教育者たるものは適宜之を使用せねばならぬ。余は只従来教師の此の能力を乱用し、被教育者の自己発展能力を無視して干渉束縛を恣にする現時の教育界に鑑み特に門氏の自由主義を紹介した訳であるが、只絶対的自由主義にあらずば之自由主義といひ得ずとならば、門氏の自由主義は意義不徹底なりとの非難は甘んじて之を受けてよい」⁵⁵⁾と結論する

つまり、生物進化論の立場から、児童は自然に自己発展能力を保有していること、他方成人は又教育的能力を保有していること、これらの能力を併合的に作用させることが自動教育であり、放任教育との明確な違いであり、現今の教育法はこの教育的能力の使用法を違えており、親切すぎる教育は干渉教育であるとする。

また、自由主義に対して、幾分でも束縛が存在すれば、それは自由主義とは言えないとする反論に対しては、これは主義と言う詞の意義を考慮しないためで、作業主義と言っても全く頭脳を使わないと言うことではなく、学習主義と言っても、全く手足を使用しないことはなく、それぞれの主義主張には、幾分かの異分子が交じり合うことは当然であるとする。

性善説については、「善悪と謂ふ語は人間の行為を評価する語」⁵⁶⁾として、善的行為を次の三つに分ける⁵⁷⁾。

行為の範囲

自己の発展を助けるもの

他人の幸福に寄与するもの

行為の動機

動機の善なるもの

行為の結果

結果の善なるもの

そして、「動機は善なりとも結果悪しきことあり。又結果はよくとも動機の悪しきことあり。この結果の悪しきは代用法により救済することが出来る」⁵⁸⁾として、「神の手を離れたるばかりの児には一として不善なるはありませぬ」⁵⁹⁾と言う。

河野によれば、積極的自由の最後の目的は、創作主義である。独立・独行・発明・発見と言う創作主義の教育法こそが自動主義教育の根幹である。これは、現今の教育に対する積極的な批判である⁶⁰⁾。

つまり、現今の教育は児童がその個性に従って活動しようとする自發的活動の大部分を抑圧してはいないか、あるいは工夫創作する余地を狭くし、法則もしくは教師の思想によって児童の内部生命を拘束してはいないか、とする主張である。

「自由主義教育即ち自動教育の理想的なるものは、自ら問題を捉へ自ら材料を蒐め、自ら解決し、自ら組織し自己の語を以て発表するの点に存する。かくてこそ厳密なる意義に於ける創作主義といふことが出来ると思ふ」⁶¹⁾として、「綴り方」や「図画」の実際例を挙げて論証する。

河野の教育的関心は、学校教育のみならず、家庭教育にも及んでいる⁶²⁾。

それは、人間の心身に影響を及ぼす全てのもの、つまり、自然現象や、国家・社会・隣人・友人・家族等の人事界、山川草木の全てが教育的主体ではあるが、狭い意義の教育とは、被教育者を然々の人間に成長させる目的を定めて、計画的・具体的・系統的・永続的に影響を与えて、被教育者の自我の発露を促し、境遇に適応するように仕向けることであり、いまひとつは被教育者の心身全ての陶冶を計ることであると言う⁶³⁾。

然るに、家庭ではこれらの定義に合致する活動は行なわれず、大抵は放任的であり、若しくは束縛干渉的であるから、厳密には教育的活動が行な

われているとは認めがたい。従って、近代的教育思想に沿った具体的・系統的な家庭教育の指針を定める必要があると言うのが河野の主張である⁶⁴⁾。

それは、これまで述べてきた自由主義教育の導入の主張と共通する。但し、自由主義と言っても、決して放任主義や我侭主義ではなく、一定の制限を付した相対的な自由主義を意味するもので、河野の言う相対的とは、割合とか比較的と言う意味であって、全ての干渉束縛からの解放を意味するものではない⁶⁵⁾。

教育学が目的論と方法論に大別され、目的論は被教育者をいかなる人間に育てあげなければならないかを論定して、教育の目標、到達点、終局理想を示すものであり、それは自己を発展させ、社会に寄与し得る人間を育てることであるから、いかに個人の個性の発揚を尊ぶとはいえ、自己の発展や社会の文化を阻害する性質のものは、その自由発展を許容することは出来ないと言うのである⁶⁶⁾。

人生が絶対的な善であるならば、放任主義を許容できるが、人間は善悪混淆の存在と見るのが実際的な解釈であり、故に悪を束縛し、善たる自我を補導発育させることが必要だとして、自由主義家庭教育法を説くのである⁶⁷⁾。

つまり、河野の立場は、自由とは活動の形式を定めることであり、活動とは自由の内容を明示するものとした理解である。故に、善的方向の児童の活動に対しては、束縛干渉しないことが肝要だと言うのである。

児童の活動性は自己発能力の発露であり、善悪の判断は成長する年令に応じて配慮すべきもので、成人の倫理感が低年令の児童に適応されることは、人格の根本である自我の発展が阻害され、それが様々な問題的行動の背景を構成するとした指摘は、現代に通ずる問題意識である。

ここまで、児童の活動が如何に教育的な価値を有するかを、河野の所説を通して明らかにしてきた。嬰児は無意識的自己教育時代にある。それは遊戯行動を通して行なわれる。無意識であるから、それは成人の動作を模倣することから始まる。模倣行動には内的模倣と外的模倣の区別があり、内的模倣とは模倣する成人の心情を模することを意味する。だからこそ、

遊戯は知識的に道徳的に教育的価値が高いと結論する⁶⁸⁾。

特に、手の使用は経験の増加を來し、経験の増加は思想の豊富となり、思想の豊富はこれを發表する言語の発明となり、それは益々思想の明確化に及んで、今日の文化が形成されたことを勘案すれば、活動的要素が如何に教育的重大事かが判明すると述べ、「活発は児童の天性であって、其の活発の顯現が遊戯であり、遊戯は實に児童の仕事である。心身発達の唯一手段である」⁶⁹⁾として、遊戯即ち任意活動が心身の發育発達に欠かせないものとする認識を示すのである。

河野は「被教育者の個性を理解し尊重し、且其の自然の成長發展を希ぶといふ意味に於いて彼らの自由を尊べ」⁷⁰⁾と述べ、更に「被教育者の生命を十分成長伸展せしむる為に冷ややかな眼を以て彼等の本質を理解するばかりでなく、更に厳肅な態度と方法を以て其の低劣な欲求を抑圧することがなければならない」⁷¹⁾と言う。

「いはば自由主義などと言った所で、従来の教育主義と何も異つたことはなく、極めて平凡になって仕舞ふのであるが、真理は元來平凡なものである」⁷²⁾として、「幾分にても児童の権利を認許尊重するの一端ともならば余の本懐は達せられるのである」⁷³⁾と記しているのである。

然しながら、河野の主張するところは、単純な児童本位主義ではなかつた。教材選択においても、児童の自然に従う自然主義の立場と、開化に従う理想主義の立場が混在しているのである。つまり、基本的には児童本位の立場をとりながら、同時に社会的・文化的・理想的な方面を考慮するのである。それは、「学校に於ては児童の生活を生活せしめよ、大人になる準備をさせるところではない」⁷⁴⁾とした、児童期に絶対的な価値を認める立場とは一線を隔するもので、「人生には一定の到達点なく、刹那々々が絶対目的の一部である」⁷⁵⁾として、児童期も成人期も同価値であるから、児童の内的・外的 requirement を満足させながら、社会・文化を体得させて、成人に近づくように働きかける必要があると説く主張に端的に表明されている。

故に、自動とは自由意志の活動ではあるが、それは個人のための個人であってはならないのであり、「社会の文化發揚の為に個人を發展せしむる

のが教育の目的」⁷⁶⁾でなければならないとする。それは従来の、教育の目的は教師のみが心得て、児童を何時しかその目的に到達させたとした教育手法とは大きく隔たるものである。その反面、自動主義教育においては、「児童に教育の目的を構成し案出せしむる迄に至らなければならぬ」⁷⁷⁾から、「教師は今まで以上に強固に、目的論に関して、自分自身に明確な見識を有していなければならぬ」⁷⁸⁾と述べ、教師に自立した人格の形成を促しているのである。

河野は、「児童には児童の生活があり社会がある。課業と遊戯とは彼等の生活であり、学校は彼等の為の典型的社会である。学校といふ社会に於て、彼等の生活を合理的に生活せる児童は、青年の社会に於て、更に又成人の社会に於て、各其の生活を合理的に営為することができる」⁷⁹⁾と主張し、次の三項目を提起する⁸⁰⁾。

第一は、自力構成の準備として、児童が目的を自覚して営為する習慣を養うこと。

第二は、学校の年中行事を児童に自力経営させること（遠足、運動会、学芸会、展覧会、新年会、卒業生送別会、新入生歓迎会、親睦会等の準備、当日の斡旋、後始末を全責任を負うて経営すること）。

第三は、学校を社会化させること、つまり自治制度を取り入れること。
「学校は小さな大人を養成すべきではない」⁸¹⁾とした河野の主張は、多くの新教育理論の輩出した大正自由教育の時代にあっても、現代にも通ずる教育観として評価したい。

- 1) 河野清丸、自動主義教育、『八大教育主張』、23頁。
- 2) 日本女子大学学園史（二）編纂委員会、『日本女子大学学園史（二）』、756頁、昭和43年。
- 3) 日本女子大学豊明小学校、設立由来、『資料日本女子大学豊明小学校沿革史』、1頁。
- 4) 前掲書。
- 5) 前掲書、豊明小学校教育方針、11頁。
- 6) 前掲書、大正8年（1919年）、36頁。
- 7) 前掲書、主任河野清丸先生就任、24頁。

- 8) 藤原喜代藏, 前掲書, 481頁。
- 9) 河野は『モンテッソーリ教育法と其應用』において, 哲学的根拠を要する目的論に不備があるとして, 教育学者として, 実験心理学者として十分ではないとした意見を述べている。また, 「教育時論」, 1093号—1095号, 大正4年, においてもモンテッソーリ教育法の功罪, 上, 中, 下, において詳細に論じている。
- 10) 「教育時論」, 1093号, 6頁。
- 11) 前掲書。
- 12) 河野清丸, 自序, 『門氏教育法の詳解及批判』, 1頁—4頁。
- 13) 前掲書, 新教育学と現代科学との関係に対する批評的考察, 1頁—2頁。
- 14) 河野清丸, モンテッソーリ教育法の功罪, 中, 「教育時論」, 1094号, 3頁—4頁, 大正4年。
- 15) 前掲書, 5頁。
- 16) 前掲書。
- 17) 前掲書。
- 18) 前掲書。
- 19) 前掲書, 6頁。
- 20) 前掲書。
- 21) 前掲書。
- 22) 河野清丸, モンテッソーリ教育法の功罪, 下, 「教育時論」, 1095号, 5頁, 大正4年。
- 23) 前掲書。
- 24) 前掲書。
- 25) 前掲書。
- 26) 河野清丸, モンテッソーリ氏の教授用具に就て, 上, 「児童研究」, 第17巻, 第6号, 204頁, 大正3年。
- 27) 前掲書, 204頁—216頁。河野清丸, モンテッソーリ氏の教授用具に就て, 下, 「児童研究」, 第17巻, 第7号, 254頁—258頁, 大正3年。
- 28) 前掲書, 第6号, 203頁。
- 29) 河野清丸, 教育上の自由主義, 「教育學術界」, 第32巻, 第2号, 第3号, 第4号, 第6号, 大正5年。前掲書, 中澤泰治, 河野文學士著「モンテッソーリ教育法と其應用」を讀む, 自由及性善に就て再河野學士に質す。この内容は『自動教育法の原理と實際』にも再録されている。
- 30) 河野清丸, 前掲書, 第2号, 22頁。
- 31) 前掲書。
- 32) 前掲書。
- 33) 前掲書。

- 34) 前掲書。
- 35) 前掲書。
- 36) 前掲書。
- 37) 前掲書, 23頁。
- 38) 前掲書。
- 39) 前掲書。
- 40) 前掲書, 24頁。
- 41) 前掲書, 25頁。
- 42) 前掲書, 26頁。
- 43) 前掲書。
- 44) 前掲書, 78頁。
- 45) 前掲書。
- 46) 前掲書。
- 47) 前掲書。
- 48) 前掲書。
- 49) 前掲書, 第3号, 106頁。
- 50) 前掲書。
- 51) 前掲書, 107頁—108頁。
- 52) 前掲書, 107頁。
- 53) 前掲書, 109頁。
- 54) 前掲書, 第6号, 91頁。
- 55) 前掲書, 第4号, 91頁。
- 56) 河野清丸, 自由主義の誤解, 「婦人とこども」, 第16卷, 第7号, 265頁,
大正5年。
- 57) 前掲書。
- 58) 前掲書。
- 59) 前掲書。
- 60) 前掲書, 266頁。
- 61) 河野清丸, 創作教育と教科目(二), 「教育時論」, 1104号, 7頁, 大正4
年。
- 62) 河野清丸, 自由主義と家庭教育, 其の一から其の七まで, 日本児童学会,
「児童研究」, 第19卷, 第3号—第9号, 大正4年—5年。
- 63) 前掲書, 自由主義と家庭教育, 其の一, 第3号, 71頁。
- 64) 前掲書, 72頁。
- 65) 前掲書, 73頁。
- 66) 前掲書, 77頁。
- 67) 前掲書, 78頁—79頁。

- 68) 前掲書, 第4号, 114頁。
- 69) 前掲書, 第6号, 185頁。
- 70) 前掲書, 第9号, 288頁。
- 71) 前掲書。
- 72) 前掲書, 289頁。
- 73) 前掲書。
- 74) 河野清丸, 児童本位と児童期の価値, 「教育論叢」, 第3巻, 第1号, 20頁, 大正9年。
- 75) 前掲書, 24頁。
- 76) 河野清丸, 自動主義教育の徹底, 「教育論叢」, 第6巻, 第4号, 75頁, 大正10年。
- 77) 前掲書, 76頁。
- 78) 前掲書。
- 79) 前掲書。
- 80) 前掲書, 77頁。
- 81) 前掲書, 77頁—80頁。

(三) 自動主義教育と遊戯

前章においては、河野の自動主義教育の主張を概観した。

本章はこれを受け、児童本位の自由と創造を重んじた自動主義教育が、教材としての遊戯を強調する立場を、様々な角度から検討する。

大正7年に刊行された『自動主義遊戯教授の革新』¹⁾は、高島平三郎を顧問として、河野清丸が監修したもので、著者は自動教育研究会と記されている。

然し、これは『近代日本體育史』²⁾の著者の一人である真行寺朗生³⁾の著したものであることは、自身の「本書は遊戯を體操科教授の一として教授する場合を考へて自動教育的に其の内容を研究工夫せるものである。著者真行寺の小著に過ぎぬが、今日より之を観れば其の内容余りに浅薄にして只だ汗顏の至りに堪へぬ」⁴⁾とした記述から明らかである。

また、同じく大正7年に刊行された『自動主義體操教授の革新』⁵⁾は、高島平三郎を顧問として、河野清丸が監修し、自動教育研究会の著作とされているが、これは『近代日本體育史』の著者の一人である吉原藤

助⁶⁾ の著作であることも、同様の理由から明らかになっている。

真行寺朗生・河野清丸・高島平三郎の関係については、真行寺が日本体育会体操学校時代に高島の薰陶を受け、その体育観に傾倒していたこと、また、大正自由主義教育に大きな影響力を示した『八大教育主張』を刊行した、出版元・大日本学術協会を主宰した尼子 止⁷⁾ が真行寺の盟友であり、真行寺は尼子の出版事業を手伝っていたこともある、真行寺と河野の間に何らかの繋がりができるとする推量も可能ではあるが、真行寺は從来から遊戯に強い関心を示しており、それが自動主義教育の主張に強い関心を示した理由であると考えるのが自然である。

既に述べた通り、真行寺は現行の硬直化した学校体育の在り方に対して、批判的な立場を明らかにしていた。それは真行寺の、遊戯やダンスなどの学校体育における教材研究への熱心な関心となって表れており、河野が自動主義教育の根幹として主張する教材研究の重要性に対して、共感を示したこととは当然のこととして受けとめることができる。

大正6年、臨時教育会議は「兵式教練振作の建議」⁸⁾ を行なうなどして、時世は富国強兵の思想に傾いていたから、体育科教育の内容が、その影響を被って、身体の長大主義を基調に著しく硬直化し、軍事的対応に向けて急激に傾斜していたことは周知の通りである⁹⁾。

そこで出会った、河野の自動主義教育の主張が、教師の干渉を排し、児童の自由な活動を通して、全人格的発達を意図したものであったから、真行寺等がそれに大きな影響を受けたとしても、從来からの在り方を考慮すれば、至極当然のこととして受認できる。

然し、真行寺の自動主義遊戯の主張は、ある意味では極めて我田引水的なもので、本来的に河野が主張してきたことを、更に実際的立場から、自説に抵触しない部分のみを追認する傾向があるから、理論的には大きな矛盾点を胎んでいたとしても何ら不思議ではない。

従って本論では、先ず河野の遊戯に関する主張を概観し、然るのちに、それと対比するものとして、真行寺の自動主義遊戯観を検討することにする。

藤原は、河野の立場を、「教師の干渉を排し、児童の本性を自由に自然的に発展せしめ児童の精神界に潜んでいる想像力を感覚と運動によって發達せしめんとする遊びの教育である」¹⁰⁾と述べているが、これは、河野がモンテソーリの主張する「教育法の五項目」¹¹⁾、すなわち、自由の原則・教授用具・筋肉訓練・感覚訓練・沈黙遊戯、の影響を受けたことを示したものと理解できる。

特に、感覚訓練に関しては、「感覚を養成することは、精神教育の基礎をなすものである」¹²⁾と述べて、それを極めて重視する立場をとっており、やがて、これらが遊戯や体育を重視する教育観へと傾斜する起点となったものと考えるのが妥当であろう。

それは、児童は理屈ではなく外界からの刺激に対して反応する。従って、刺激を合理的に導くことによって、精神的基礎を固めることができるとして、児童はその時期に感覚教育を怠って、機能的に欠陥が生ずると、成人した後にはその機能を回復することは出来ないとも述べて、その訓練の重要性を説くのを見ても明らかである¹³⁾。

河野の主導する豊明小学校の「自然科」の時間は、その感覚訓練を正課の授業として組み込んだ実践例を明らかにしたものと言えるだろう。これは、自然を観察するために校外を逍遙したり、園芸に親しんだり、歩測目測を行なったりして感覚を訓練するものである。また、理科においては、触覚・味覚・嗅覚の訓練、図画では觀察力、音楽では聽覚等、それぞれの教科で感覚を訓練する機会が多いことに触れて、特に遊戯が、視覚・触覚の訓練に重要な役割を果たすものであると述べている¹⁴⁾。

それは、必ずしも直接的な教育効果を期待したものではない。河野は、それを間接教育法として、以下のような二つの意義を述べている¹⁵⁾。

その一つは、「正面から教育を試みて効果を見ることが出来ない場合には、迂遠ではあるが裏面から教育する」¹⁶⁾手法であり、今一つは、「教育者が被教育者を直接に教育するのではなくに、その間に仲介物を作つて教師は先ず其の仲介物に主力を注ぎ、生徒は其の仲介物を使って自分自ら自分を教育する」¹⁷⁾手法である。感覚教育には、その後者の手法が多く用い

られて効果を挙げることが出来るとして、間接教育法とは自動教育法と基本的には同一のものとした認識を示している。

ここで言う仲介物とは、教材のことである。教材選択配列の基準は、児童期の絶対的価値を認めて児童の自然に従う場合と、児童期は成人に達する手段としてのみ価値があるのであるからその「開化」に従え、と言う二つの立場があることを述べて、「大体に於いて児童本位主義を賛するものであるが、同時に社会的、文化的、理想的方面をも大に考慮すべきなり」¹⁸⁾と、両者の折衷的意見を述べている。

河野は「嬉遊の研究」¹⁹⁾として、雑誌「學校體育」²⁰⁾誌上に遊戲研究の一端を明らかにしているが、これは河野の所説である、自動主義教育における教材研究の実証的資料として、極めて有意なものと思われる所以、煩雜を厭わず、以下にその概略を紹介しよう。

河野が「嬉遊」なる別語を、「遊戲」と区別して使用している理由は、当時は遊戲と言う語が、体操と同時に学校で行なわれているダンスや競技と言う、狭義な身体活動を意味していたからである。河野の言う嬉遊には、「書物や新聞を読むこと、画を書いたり漫画を見ること、自動車遠乗り、活動見物、スポーツ観覧、ピクニック、ハイキング、家事手伝いに至まで、凡そ休養的、娯楽的活動」²¹⁾までが包含されているが、これらの活動の体育的・一般教育的価値については、「余りにも明明白白なる事実」²²⁾として、特に検証が行なわれることはなかった。

その研究の基本的態度は、「嬉遊と年齢及び性別との関係、季節や都邑による変化及び異同、団体的及び個人的嬉遊、個人差（知能の高下と遊びの相違）、之と職業指導の関係」²³⁾等々について調査し、若干の考察を加えることとするなど、極めて合理的で、遊戲教材重視の姿勢が窺える。

この研究は、欧米における嬉遊觀の変遷についての概観に始まり、嬉遊の研究法についての沿革が記されている。それを要約して示せば以下の通りである²⁴⁾。

1 質問法（スタンレー法）

1910年代においては、「諸子は夏季に於いて如何なる遊戯を好む

「自動主義體育」について

か、それは何故か」とした質問を發して、回答を集計する手法だが、分類が主觀的に過ぎる。

2 引合符標法（マクギー法）

多数の遊戯リストから、各児童の好む一定数だけに引合符をつけさせるもので、次の五範疇に分類できる。

主として疾走する遊戯

偶然（或は僥倖）を主とするもの

模倣を主とするもの

競争を主とするもの

協同を主とするもの

3 観察法（チース法）

チースが1903年にニューヨーク市児童の街頭遊戯を観察し、發表した。

4 遊戯施設調査法

5 現代研究法（アメリカ）

レーマンとウイッテーが行なったもので、先ず200種類の遊戯目録から、児童が実際に行なった遊戯に印をつけさせ、次に200種類の遊戯目録に記載されていない遊戯名を記載させ、最後にそれらの中から最も面白かったものを三つ選びださせ、更に最も長時間従事した遊戯を記入させる。

レーマンとウイッテー (Lehman and Witty) の行なった研究の結果は、河野によって詳細に報告されているが、それは「児童における遊戯の発達段階」として、8歳から15歳迄の児童の、年齢別に好む遊戯が示されたものである²⁵⁾。

その結果について河野は、幼年期ほど遊戯の数が多いことが判るが、その減少傾向は遞減的である。また、集団遊戯から個人遊戯に移行する傾向も明らかであると報告するのである。

児童が遊戯する動機は、「新経験を積みたいと言う衝動」²⁶⁾として、この好奇心は日常的な体験、つまり親の手伝いを通して充足されたとした認識

を示しながら、親にとっては児童（5歳児等）の手伝いは、時間と結果をある程度犠牲にする覚悟が必要で、親の望む結果を要求する事がある。児童が新経験を得たいと言う衝動は、発育期における児童の心身活動の要求として、その行為自体を行なうことが、称賛の対象にならなければならないとする。

その結果は、最初は単なる活動のための活動であったものが、やがてなんらかの目立った結果を招来しない活動に対して関心を失うようになると、[「目に見える結果は人をして、自分の力量の知覚と測定とを得さしむ為に必要である」²⁷⁾]と述べて、活動が単純に同一事を反復せしめるばかりでなく、絶えず新しく、難しい要素を付加して手伝わせることが肝要だと言うのである。従って、「お手伝いは遊戯の一種であり、之が為に身体運動を盛んにし、お手伝いによりて精神の満足を感じ、感情を朗らかならしめる為、体育に貢献する所が少くない」²⁸⁾として、お手伝い研究の実証的成果を報告している。

それには、お手伝いは児童の自己満足、利己的動機から行なわれることは明らかで、親にとっては有り難迷惑ではあるが、易より難へと適宜指導しつつ実行すれば、児童を満足させると同時に、児童の発育発達上目覚ましい成果をもたらすと述べられている点に注目したい²⁹⁾。

また、河野には「男女両性における遊戯の異同について」³⁰⁾の興味ある報告がある。

これは、両性の心身の異同比較から出発しているが、結論的には、両性の奥には男女に共通の人間性があるとした立場が貫かれている。つまり、「両性間には各自に特殊な性的個性が存在することは事実であるが、両者に共通な永久的な人間性が存在することも事実である。これを無視すると歪められた人間観に陥ってしまう」³¹⁾とした主張である。加えて、常識は両性間の差異を強調しすぎているとして、「従来の学者が、男女児の性質を峻別せることは明らかに誤謬である」³²⁾として、「男女児に関する遊戯の種目も、大体において共通する」³³⁾と言う。

グラウベルの「婦人の大多数は、眞の婦人性 (Ewig-weibliches) を殆ど

有することなく、却て余りにも女らしい性質 (Allzuweiblichen) に陥る。詰り女らし過ぎる。同様に男子は又男らし過ぎるものが多くて、眞の男らしいもの (Ewigmannchlichen) が少ない」³⁴⁾ とする見解を引用して、この事に思い到れば、男女の体育種目とその方法とを、いかに区別するかの識見を確立できると述べ、これはスポーツ種目の男女差についても同様であるとして、「婦人の参加し得ないスポーツといふものはあり得ない。危害の恐れなきのみならず、成功の見込みは十二分にある。然しながら、身体の構造上、婦人に対して有害なる競技は可なり沢山あるが、適當な時期に鍛練することによって、この弊害を除くことができる」³⁵⁾ と結論する。

つまり、人間の歴史の初期においては、文化の進展した後世よりも、心身共に、男女は同様の生活をしていたことを根拠に、児童期の女児には男児と同様のスポーツ種目を体験させ得ることを示唆したものと言えるであろう。

河野は、その晩年に「體育を重視する教育」³⁶⁾とした論考を発表している。

それによると、基本的立場は健康教育の重視に置いているが、体育を重視する意図は、「理知的、情操的、道徳的、宗教的に健全円満な人格の陶冶を目的とする」³⁷⁾として、心身相関の立場を強調する。つまり、心身二元を否定し、心身一元的教育観から体育を重視する立場を示すのである。

特に、感情が児童の学習や健康に大きく関与することに着目し、「自己の価値を認められたり、称賛されたりする（快感が生起する）と、益々努力心を喚起されるのであるが、反対に絶えざる失敗と、それに繼起する興味の喪失、それらから結果する、教師や学友の非難や侮蔑や閑却（相手にされぬこと）より生ずる不快感が心身上に対して抑々如何なる影響を及ぼすであろうか」³⁸⁾とした今日的な意見を述べ、この方面の研究が為されていない現状に遺憾の意を表している。

それは、「自己の不成績を無遠慮に非難叱責さる時は、第一には学業を、次には教師を、最後には學校そのものを恐怖するようになる。感情の状態が斯くして教育の全面に拡布し、それが長く継続すると、当該個人の

全生活が破壊されること猶、身体上の一疾患が全有機体を侵蝕するのと異なったことはない」³⁹⁾から、この研究が不可欠だと言うのである。つまり、体育を重視する教育においては、不快感の発動を極力抑止すべきとする主張である。

また、感情の激発の兆候は、不眠・悪夢として現われるとして、その結果朝から疲労感がつわり、知的好奇心は失われ、不興、短慮を克服できず、消化不良、食欲減退、下痢、便秘等の身体的異常が現出し、これらの生理的異常は感情が平静に復しても、ある程度の時間は継続すると述べている⁴⁰⁾。

この心身一元的教育観を基底として、河野の遊戯研究があったことはこれまで述べてきた通りであるが、それが学校体育ではどのように受け入れられたかについて、若干の資料を通して以下で検証したいと思う。

自動主義遊戯観に基底を置いて学校体育論を展開したのは、『近代日本體育史』の著者である真行寺朗生と吉原藤助をもって嚆矢とすることは既に述べた通りである。

真行寺朗生は、遊戯が学校体操科の教材として極めて価値あるものとした立場から、学校体操教授要目が体操を過重視して、遊戯を蔑ろにしたために、その研究が停滞していることを指摘し、「吾人の主張する自動主義の見地から現今遊戯教授法を見れば、眞に時代遅れの骨董的教授にして現今教育教授の思潮と全然没交渉なる而も固陋極れる教授法と称さねばならぬ」⁴¹⁾として、教育思潮の進展推移に合わせて、各教科の教授法も進歩しなければならないとする立場を明らかにし、遊戯は「自由にして束縛なきこと」⁴²⁾と「活動其のものが愉快なる満足」⁴³⁾の二条件を充足していることが必要とする。

つまり、遊戯は主として活動そのものを目的とするものであるが、これに反して、仕事は活動の結果を目的とするものとした見地を明らかにして、遊戯が児童に対して、生理的にも、心理的にも、尚且つ德育的にも、極めて有意義であることを縷々として説くのである⁴⁴⁾。

然し、真行寺の力説する最も特徴的な遊戯観は、遊戯を児童の個性の發

現の場とした認識である。体操が多数の児童を一様に扱うことによって、児童の個人的な特性が発露する機会を失していると現状を非難して、児童の自發的な活動の機会が多ければ多いほど、必然的に個性が發現すると言う⁴⁵⁾。

それは、教育思潮の進歩は、個別教授の必要を唱導すると同時に、個性の發揮を重視するに到ったが、自動主義教育の立場から遊戯を尊重することで、「個人の特有せる性質を探長補短的に誘導開発するのが最大の眼目」⁴⁶⁾であるとした見識に如実に表れている。

そして、学校体操教授要目の学校体操科教材として示された遊戯の分類が、競争を主とした遊戯、発表的動作を主とした遊戯、行進を主とした遊戯の三分野のみに絞られていることに言及し、児童の最も愛好し、最も興味を示す「自由遊戯」、つまり休憩時や家庭における隨意遊戯の研究が行なわれなかつたことを慨嘆する⁴⁷⁾。

つまり、休憩時や家庭で行なわれる遊戯は「自動的」であり、自律的・自動的であるから、これを研究して学校体育教材に取り込むべきであるとした提言である。

然しながら、真行寺朗生の体育観の背景には、極めて先鋭的な国家主義が存在していた。それは、「教育は国家の大勢に応じて試む可き者たる以上は、時代の推移、思潮の変遷等によって革新を要す可きことは、今更吾人の嘆言を要せずして炳然たるところである」⁴⁸⁾として、教育の目的や方法の革新を説き、国家有意の人材を育てるこの急務を主張するところを見ても明らかである。

また一方で、真行寺は、遊戯と体操の体育教材としての優劣を比較して、体操の硬直化した指導体系や、その児童に対する集団的な束縛性を批判し、遊戯の人類自然の本性より発した自然性を評価する立場をとっており、学校体操教材として遊戯を本体とし、体操を客体としても何ら支障なしと極言して、体操を主とした授業内容に対して否定的見解を繰々として述べるのである⁴⁹⁾。

真行寺の主張する隨意遊戯とは如何なるものか、本郷真砂小学校の運動

場における児童の随意遊戯を記録した変遷史を引用しよう。これは季節と遊戯の関係について考察したものである。長文があるので大意のみを記す。明治42年9月から明治43年8月迄の記録である⁵⁰⁾。

(1) 遊戯日誌より得たる月別遊戯

明治42年9月

残暑峻烈、流汗淋漓たるを顧みず「人捕」「鬼事」などを盛んにやっていた。但し三年から下の児童はやっていない。これはあまりに体力が幼稚なため、沢山の児童に交じって走り回るのが困難なためであろうか。

10月

前月と同様「人捕」「手つなぎ鬼」が盛ん。6年女子に「縄飛」を始めるものが下旬ごろから観察されたが、中心的なものにはならなかった。

11月

この月は炎熱が治まって、児童の心身が大きく変化する時であるから、遊戯の内容も当然変化することが予想された。

児童の中で二三の「鞠」を弄する者が出てきたかと思うと、中旬から下旬にかけて、たちまち上級の方では「鞠」を持ってこないものは誰もいないうどになった。但し女子には影響せず、「縄飛」が次第に中心になってきた。然し、下旬には「お手玉」に大勢が移行してきた。

12月

男子の「鞠投げ」は幾らか衰えたが、上級の方では相変わらず盛ん。これがどこまで続くか実験するために、自分のクラスでは児童に交じって自分から熱心に走り回ったところ、自分のクラスでは盛んに行なわれていたが、他の児童は全くやらなくなってしまった。自分のクラスも自分が手を放すと、下火になってしまった。教師の力が強力に働くことを確認した。女子は「縄飛」が全くなくなり、「お手玉」が何処かしこで行なわれるようになった。

明治43年1月

新年早々の降雪の為、運動場が使用不能となったため、児童の活動力が教室に限定された。22日から外出許可、「鞠投げ」を行なうものも多少は見られたが、殆どは「駆足」をやっている。これは寒さを防ぐ自然な方

「自動主義體育」について

法であろう。5・6年には「相撲」が行なわれるようになってきた。これは回向院の春場所の影響であろう。「駆足」は女子にも行なわれるようになってきて、「お手玉」は忘れられた観がある。

2月

3・4日ごろまでは「相撲」が流行っていたが、5日ごろからやや下火。8・10日ごろには仕方なしにやっている状態。女子には「二人三脚」「鬼事」「鞠投」「お手玉」が盛んに行なわれていた。20日ごろになると、同じに行なわれているが、厭きたような、別のものを要求するような、過渡期の兆候が現われてきた。自分のクラスは常に自分が中心で、児童は自分の影のように、自分の動く通りに動く。

22日ごろ「縄飛」を持ってきた児童あり。これがどのように発展するか興味がある。

3月

先月の「縄飛」は発展しなかった。何故発展しなかったのか一考の余地がある。生命ある活気ある遊戯として「鞠投げ」を全校の中心遊戯にしてやろうと思い奔走努力した結果、全盛を極めて学年末となった。

4月

以前として前月の衣鉢を伝えているが、男子の「人捕」、女子の「お手玉」が盛んになったきた。これは児童の個性に適合する性質を持っているからだと思う。

5月

児童思想の趨勢を左右し得るや否やを実験するため、忘れられている「鞠投げ」を再興してやろうと試みた。然し自分が手を放すとたちまち滅んでしまった。よくよく考えるべきである。女子には「ジャンケン駆けくら」が流行っている。

6月

炎熱日増しに強し。遊戯は無統一。思い思いにあちこちで色々行なわれているが、活気がない。4日ごろ「縄飛」を持ってきた6年の女子が一人いた。5日には二人に増えた。6日には三人に増えた。8日には女子間に

て全盛となった。その伝播力には驚嘆した。回向院の相撲が始まった。しばらく誰もやらなかつたが、4年以上で爆発的に流行りだした。これは身体の発育が異なることと経験範囲の広狭によって、興味の深浅が異なる為であろう。自分のクラスに「相撲」の禁止令を出して、代わりに「人捕」を奨励した。自分のクラスが遊戯の指導的立場にあることを確認するためである。従つて全校が「相撲」に代わつて「人捕」を行なうようになった。女子は下旬ごろから再び区々の形を示してきた。

7月

この月は昼食後の休憩がないために、短い業間の休憩しか観察できない。児童の遊戯は時間の長短に相当して選択されるので、単純な遊戯だけが行なわれていた。

(2) この一年に現われた遊戯の種類及心理観

男児

「鞠投げ」「人捕」「鬼事」「相撲」「駆足競争」「自由駆足」「跳越運動」「乗馬運動」

女児

「縄飛」「お手玉」「鬼事」「毬つき」「ジャンケン先着競争」「人捕」「自由駆足」「二人三脚」

何故に「人捕」「鬼事」等の遊戯が男女両性に適応しているのか高島氏に尋ねると、人は一代で過去数千年の人類発展の経過を反復するもので、幼少期は人類の原始時代に相当すると考えられるから、原始時代の民族が疾駆して配偶を得たり、獲物を確保した面影を残しているものとの回答を得た。

「相撲」が男児特有で「縄飛」「お手玉」「毬つき」が女児特有の現象はその固有性から生ずるもので、男児は全身の活動性を喜びとし、女児は手足の鍛練に傾くが、疾走を基本とする遊戯が多いことは、原始時代の必要が遺伝の本能として現われたものと考えられる。また、東京場所の相撲と並行して「相撲」が行なわれることは、児童の模倣性を現わすと共に、全身の勇を鼓して他と競うことは児童の本能であろう。

(3) 季節における遊戯の種類

春秋の頃は心も身も上に揚がるので、「鞠投げ」「縄飛」「人捕」のような縦横に駆け回る遊戯が行なわれる傾向にある。これは気候が温暖で児童の内部からの刺激が鬱勃として沸き上がり、知らず知らずに動き回るのである。これに反して、夏は暑くて運動に適さないために、個々別々に動くのみである。冬は寒いから手足でできるあまり身体を動かさない遊戯が流行る。然し動かすとなれば、全身を動かし寒気の襲う余地のない駆け足を主とした遊戯になる。

児童の遊戯は気候に制せられることは免れがたい。

(4) 教育上の批判

イ 気候の制約に反抗し、児童の趨勢に逆らってこれを抑え、別方面に向かわしめることは困難である。

然し、教師の指揮と努力によっては、彼らの活動を助け、より大きく、より永続的に持続させることが可能となる。

ロ 教師は児童の遊戯の変遷を察して、自ら先頭に立って適當な遊戯種目を与え、自らも行なって、児童を新鮮な気持ちで活動させるように努めなければならない。

これらの事実から、自動主義に則った遊戯教材の選択基準は、遊戯が本来的に内蔵している特質及び価値を心理的に考察し、次に体育的価値を調査し、訓育的価値を吟味するばかりでなく、遊戯に対する児童の興味の持続性を考慮しなければならないとして、一般的な標準として、次の三項目を示している⁵¹⁾。

- 1 発表的動作を主とする遊戯を尊重すべきこと。
- 2 学校の業間時若しくは家庭における随意遊戯から選択すること。
- 3 自動的に自発的活動が可能な遊戯を選択すること。

遊戯本来の価値は自由なること、活動そのものが爽快感を伴うものである。学校体操の時間にあっては、ある規制の下に一定の規定範囲内で活動しなければならないから、児童は束縛不自由感を抱くものである。故に、

この束縛厭制を開放して、十分な爽快感、自由な満足感を得さしめ、児童本来の自発的活動を満たすことは、体操科正課時間中に課すべき遊戯に対する最も重要な要求であるとする真行寺の遊戯観は高く評価できよう。

- 1) 自動教育研究会,『自動主義遊戯教授の革新』,明誠館,大正7年。
- 2) 真行寺朗生・吉原藤助,『近代日本體育史』,日本體育學會,昭和3年。
- 3) 真行寺朗生に関しては、拙著、真行寺朗生の体育思想、成城法学教養論集、第8号、65頁—119頁、平成2年、に詳しく述べた。
- 4) 真行寺朗生・吉原藤助、前掲書、275頁。
- 5) 自動教育研究会,『自動主義體操教授の革新』,明誠館,大正7年。この著書に関しても、真行寺朗生・吉原藤助、『近代日本體育史』では、「従来の体操は動もすれば教師本位で児童そのものの生活を深く考慮する所がなかった。本書はこの弊を匡救せんとする所の小さな叫びの一に外ならない。本書は著者吉原藤助の論述したものである」と記されている。
- 6) 真行寺朗生・吉原藤助、前掲書。
- 7) 拙著、真行寺朗生の体育思想、前掲書、75頁—76頁。
- 8) 前掲書、70頁。
- 9) 前掲書。
- 10) 藤原喜代藏、前掲書、481頁。
- 11) 前掲書、530頁—531頁。
- 12) 河野清丸、感覺の教育、「日本之小學教師」、第15卷、第176号、19頁。
- 13) 前掲書。
- 14) 前掲書、20頁。
- 15) 河野清丸、間接教育法、「日本之小學教師」、第15卷、第179号—180号。
- 16) 前掲書、11頁。
- 17) 前掲書、第180号、5頁。
- 18) 河野清丸、児童本位と児童期の価値、前掲書、19頁。
- 19) 河野清丸、嬉遊の研究、(1)—(5),「學校體育」、第13卷、第6号、第14卷、第2号、第3号、第4号、第6号、日本體育學會、昭和10年。
- 20) 拙稿、雑誌「學校體育」について、成城法学教養論集、第11号、平成6年において、詳しく述べた。
- 21) 河野清丸、嬉遊の研究、(1)、前掲書、20頁。
- 22) 前掲書。
- 23) 前掲書。
- 24) 前掲書、22頁—24頁。
- 25) 前掲書、26頁—31頁。

- 26) 前掲書, 14巻, 第2号, 14頁。
- 27) 前掲書。
- 28) 前掲書, 第3号, 19頁。
- 29) 前掲書, 23頁。
- 30) 前掲書, 両性における心身の異同, 第6号, 12頁—18頁。
- 31) 前掲書, 14頁。
- 32) 前掲書, 遊戯と性的差異, 第4号, 19頁。
- 33) 前掲書。
- 34) 前掲書, 20頁。
- 35) 前掲書, 第6号, 17頁。
- 36) 河野清丸, 體育を重視する教育, 「學校體育」, 第18巻, 第4号—第6号。
- 37) 前掲書, 第4号, 7頁。
- 38) 前掲書, 第5号, 9頁。
- 39) 前掲書, 11頁。
- 40) 前掲書, 12頁。
- 41) 自動教育研究会, 前掲書, 序, 2頁。
- 42) 前掲書, 3頁。
- 43) 前掲書。
- 44) 前掲書, 24頁—32頁。
- 45) 前掲書, 32頁。
- 46) 前掲書, 34頁—35頁。
- 47) 前掲書, 44頁—48頁。
- 48) 前掲書, 59頁。
- 49) 前掲書, 72頁—73頁。
- 50) 前掲書, 92頁—103頁。
- 51) 前掲書, 109頁—113頁。

(四) 自動主義教育と体操

この章では、真行寺朗生と並んで、『近代日本體育史』のもう一人の著者である吉原藤助が、河野等が提唱している自動主義教育に対して、如何なる理解を示していたかを概観したいと思う。

それは、児童教育の実際的・理論的考究から出発して、体育を重視する教育まで到達した河野の自動主義教育の理念と、体育を専門とする立場の実際家でもあった吉原の体育觀が、如何なる点で融合するのかを示そうと

意図したものである。

吉原は、学校体操教授要目に示された、スエーデン体操を主とした体操教材の選択に対して、「現行體操法は我が国情に適せず」として、次のような実際家達の批判的意見を付して、現行の体操授業を批判するのである¹⁾。

その一つは、現行の体操法は人間という一般的な方面を過重視し、国家とか個人とかの差別的な方面を軽視する傾向がある。心身の発達を始めとして、國家の歴史・風土・気候及び国民性に違いのある児童学生に対して、その多くが興味を持てない欧米型の運動を課することは、日本人をして欧米人たらしむる画一的模倣的な体育法である、とした国粹保存の立場からの批判である。その二は、東洋における混一的思想より割り出して、分析的の思想に立脚し発達してきた西洋の体操法は、分析的には組織的で合理的であっても、人間を混一的存在と見るとときは不合理であるとする批判である。

一方で吉原は、これらの批判は大いに傾聴に値するとして評価しながらも、和魂洋才主義に基づいて児童の自發活動を発展させ、心身の円満な発育を図るのに最も適した運動法であれば、欧米型の体操の採用も是とする、柔軟性を示すのである²⁾。

また、現行の体操科は、教練・体操・遊戯の三部からなり、これは等しく取り扱われるものとされているにもかかわらず、教練・遊戯が、体操の付属であるがごときの体操偏重の傾向や、軍事思想の鼓舞のために、兵式教練が過重視されている現状を激しく非難し、嘉納が第九回全国訓導体操科協議会において行なった講演を引用して、合理的な体操法に盲従する立場に対して、激しく警鐘を鳴らすのである。以下にその骨子を示そう³⁾。

嘉納は、現行の体操教育の中では、小学校が比較的成功しているものの、国民の大多数が小学校教育しか受け得ない現在では、最も身体の発育する二十五・六歳迄の期間の鍛錬が不足している事実を指摘し、「小学校で覚えたことが卒業後も継続せられ、一般の人人が他人の指導奨励を待たず自分から運動する習慣の出来るやうに仕向けて行かなければならぬ」と述べて、「実動運動」、「虚動運動」、「擬動運動」、の三つの体育法を示している⁴⁾。

嘉納の説く「実動運動」とは、相撲をとるとか、綱を引くなどの、運動そのものに目的がある場合を言い、「虚動運動」とは、健康の為とか、筋肉を発達させたり、血流を盛んにする等の、別種の目的の為に身体を動かすが、運動そのものには意味がない体操等の運動を言う。また、「擬動運動」とは、運動そのものには目的がないが、人を押すつもり等と、目的のある心持ちで運動することを意味しているとして、以下のような要旨の現状批判を述べている。

「実動運動は、目的があるから興味がわくが、必要な部分のみの運動に偏する傾向がある。虚動運動や擬動運動は、身体を満遍無く動かすように意図されているが、面白みがないから、受動的な行為になりがちである。従って、それは訓育的要因は満たしているが、精神を作興し、元気を養うと言う意味からは、甚だ不足である。

体育と言う大目的を達成するためには、その何れもが不可欠であるが、学校教育を終了した者の立場を考慮するとき、競技運動や団体徒競走が適しているとして、合理的体操に偏重し、盲従する風潮は戒めなければならない」⁵⁾。

吉原の基本的立場は、児童学生が自発的に喜んで実行できる身体運動の実践を意図することにあった。故に、現今一般に行なわれている体操に対しては、偏らない発育、無理のない安全な練習ないしは鍛錬ではあるが、児童学生が自発的に喜んで実行する域には達していないとする批判的立場を示していた。

それは、合理的に運動することは必要であるが、苦役に陥らぬよう努めることが最も肝要なことである。一々号令をかけて、児童を機械的に運動させることをもって、体操の本質であるなどとした現状では、体育の効果を全うすることは出来ないとして、心理的に無理のない遊戯及遊技があるのだから、これをを利用して実行するように努めなければならないとする見解を示し、現行の体操教授の硬直化を批判したものであった⁶⁾。

更に、体操を合理的ならしめること、体操が身体練習の主要なものであることには異論はないが、「唯体操だけが唯一の身體練習法であるかの如

く思って、他の運動法を若干排斥しつつあるが如き態度と、児童をしてどこ迄も受動の位置に立たしめて、器械的に壓制的に運動せしめむることのみを以て、唯一の手段としている一般普通の體操教授を排斥するものである」⁷⁾と述べ、「児童が本心から自己の為すべきことを遂行しようといふ態度を取るように仕向けるためには、指導者たる教師其の人の修養と人格とに待たねばならぬ性格のものである」⁸⁾と結論して、以下のような自動主義による体操教授革新の一般的方針を提言しているのである⁹⁾。

「人は生れながらにして内部生命即ち天与の人格を有するものであるから、教育はその発展を阻害することなく、却ってその尊重を図るべきである。人の内心の奥底には、常に外部に向かって發動しようとする勢力が生理的に存在しており、この勢力は他からの干渉束縛を排斥し自發的に活動しようと欲するもの」¹⁰⁾とした認識に立って、教育の任務は、このような人格的萌芽を、干渉束縛によって萎縮させることなく導きだして、大なる発展を促進するものでなければならない、とするのが吉原の基本的な立場である。

それは、言葉を換えて言えば、河野と共に通の基本的立場である児童の個性を尊重する教育観である。

然し、吉原等の生きた時代的背景には、本来的な意味における個性尊重を許容する社会的背景が構築されてはおらず、個性そのものに対する崇敬や、個人完成のために個性を重要視するのではなく、国家社会の進歩発展に寄与することが、最大最高の教育目的として厳然として存在していたと考えるのが妥当であろう。

故に、自動主義教育に対しては、教師の側からは放任主義として、児童の側からは孤立の状態として、また、児童自身が自己に適合した運動を工夫して各自がその運動を実施しなければならない、等々とした批判や誤解が生じたものと考えられるのである¹¹⁾。

当時の、一般的な体操指導の手法では、指導者の号令のもとに、集団が一斉に行動することが厳しく求められていた。この無意識的な機械的反射行動の要求は、規律に服従することを意味していた。

「自動主義體育」について

然し吉原は、これは「適応の敏速」¹²⁾を意味するものであって、自覺的・有為的に号令一下行動することによって、児童は、自己の心身を鍛練することが可能になるのであるとする。

その一方では、児童は早くから習慣に馴染みやすい存在であるとして、習慣的行動が反復されることによって形成される、快・不快等の感覚的な要因、ならびに習慣に従わない場合の社会的な制裁等も加わって、習慣に従うことが善である、とした観念が形成されるから、児童は、善良なる習慣、正当な命令、に服従するに際して、その理由付けを求めないことは教育上重要なことであり、それは慈愛と信頼の結合の結果であると述べるのである¹³⁾。

小学校令施行規則第十条の「体操ハ身体ノ各部ヲ均齊ニ發育セシメ、四肢ノ動作ヲ機敏ナラシメ、以テ全身ノ健康ヲ保護増進シ、精神ヲ快活ニシテ剛毅ナラシメ、兼ネテ規律ヲ守リ、協同ヲ尚ブノ習慣ヲ養フヲ以テ要旨トス」¹⁴⁾なる文言を、吉原は次のように図解する¹⁵⁾。



特に注目すべきは、身体の保護増進及び精神の鍛練を主眼として、技術の伝達は、その目的を達するための手段にすぎないとした、従来からの体操科の目的意識に対して、「動作は心身の帰納であるが故に、之が発達を図るといふことが閑暇されておったのは、甚だ吾人の遺憾とする所である」¹⁶⁾と述べている点である。

従来からの、身体の長大主義に対して、練習の効果として動作の発達を図ることを提唱しているのである。

動作の発達を図ることは、科学的根拠に立脚した正しい練習の結果でなければならぬとした見解は、吉原の示す自動主義体操科教授の手法の根幹を為すものと考えられるので、以下において、その具体的な実践手段について触れたいと思う¹⁷⁾。

本来的には、動作の発達を意図する科学的根拠となるものは、児童の心身の発育・発達に関する経時的な資料を正確に把握することから始めなければならない。吉原が、各国において個別に公表された若干の資料の提示を行っていることは、その資料開示の認識が極めて漠然としたもので、正しく科学的な根拠として認知できるものが少ないことを遺憾としながらも、そこを起点として理論付けたことは、当時としては極めて合理的な思考体系であったとして評価しなければならない。

加えて、従来から、体操教授の根拠とされてきた、身体の構造的な発達に対する目的意識、つまり、身体の長大主義は、身体の機能的発達へと大きな方向変換を行なうべし、とした先見性を示したことも注目しなければならない。

吉原等は、大正5年、東京市立小学校一千百名の児童を対象として、動作の発達に関する実験を行っている。以下はその概略である¹⁸⁾。

短距離早駆の発達

測定期日 大正5年6月5日から10日に至る6日間、午前9時から11時まで

場 所 アスハルト運動場 縦径15間 横径9間の平行四辺形に近い
楕円形の約4分の3、その距離228尺

方 法 1回2名 秒速時計にて計測
結 果

単位 尺

	男 子		女 子	
	平均秒速	最大秒速	平均秒速	最大秒速
尋常一年	13.1	17.0	11.4	14.3

「自動主義體育」について

尋常二年	15.3	17.5	13.8	15.1
尋常三年	15.3	17.5	14.1	16.4
尋常四年	16.9	19.0	15.5	19.0
尋常五年	17.1	19.8	16.4	19.0
尋常六年	18.1	21.7	15.8	18.3

走り幅跳びの発達

測定期日 大正5年6月7日より同月13日まで7日間

場 所 アスハルト運動場 前方駆け足の距離6間 着地点マット敷き

方 法 2回の内記録の良いもの 卷き尺にて前方爪先から後方踵まで計測

単位 尺

	男 子		女 子	
	平 均	最 大	平 均	最 大
尋常一年	4.9	8.0	3.0	5.5
尋常二年	5.8	8.0	4.8	6.0
尋常三年	6.3	8.5	5.0	7.0
尋常四年	8.0	10.5	6.3	8.0
尋常五年	8.5	10.5	7.0	9.0
尋常六年	9.0	11.5	6.7	9.0

考 察

この二種類の測定は主として跳躍力を測るものである。発達曲線は両者殆ど同様の曲線を描く。個人的な観察の結果でも、短距離走に優れているものは必ず幅跳びにおいても優れた結果を示す。児童は入学当初は駆け足等の能力は低いが、一年間の学校生活によって著しく進歩する。次いで四年次からの発達傾向がうかがわれる。女子は第五学年までは男子と平行して発達するが、第六学年で急激に低下する。従

って、10歳から11歳が女子の身体的能力を発達させる将来二度とない大切な時期と言える

懸垂屈肘運動の発達

測定期日 大正5年6月10日から15日に至る6日間

用 具 横梯（間隔1尺2寸、棒の太さ1寸3分）を用いての両側懸垂。

方 法 頸の下端が棒の高さと一致するまで肘を曲げ得たものを一度とする。目の高さ以上で一度に達しないものを半度とする。

単位 回

	男 子		女 子	
	平 均	最 大	平 均	最 大
尋常一年	—	—	—	—
尋常二年	2.1	7.0	0.2	1.0
尋常三年	2.1	10.0	0.9	6.0
尋常四年	3.5	14.0	3.9	14.0
尋常五年	4.7	12.0	4.1	14.0
尋常六年	4.8	13.0	2.9	9.0

考 察

本実験においても、前二種と同じ傾向が表れた。四年次から著しい発達を示す。11歳から12歳の女子において、男子を凌駕する勢いを示す。六年女子の著しい低下は、思春期の到来を意味している。

握力の発達

測定期日 大正5年6月10日から同月15日迄の10時から12時迄

器 具 鉄製の輪にして、横径2寸、縦径3寸の握力計

方 法 1時間をおいて2回測定し、良い値をとる。但し右手のみ。

「自動主義體育」について

単位 kg

	男 子		女 子	
	平 均	最 大	平 均	最 大
尋常一年	12.3	18.0	10.1	14.0
尋常二年	14.7	19.5	13.3	20.0
尋常三年	16.2	23.5	15.1	21.5
尋常四年	19.8	24.5	18.0	27.0
尋常五年	22.0	30.5	19.0	30.0
尋常六年	24.6	39.5	22.8	33.0

考 察

前三種に比較して、発達曲線は直線的。第二学年と第四学年で著しい発達を示した。第六学年の女子の握力は著しく発達している点は、前三種とは大きく異なる。これは身体が瓢箪型に発育てきて、体重が重くなり、跳躍や懸垂は出来なくなってきたが、押したり、引いたりする筋力は発達してきたことを示す。

持続疾駆の発達

測定期日 大正5年6月5日から同月10日迄の1時から2時迄

場 所 前記短距離早駆と同所、円周46間、1尺5寸の外周実測48間

方 法 グラウンドを10等分し、全生徒を二分して半数ずつ交替に測定

註 単位は不明（原典には「人」と記述してある）だが、一定時間に走った距離を「間」で示したものと思われる。

	男 子		女 子	
	平 均	最 大	平 均	最 大
尋常四年	609.5	705.5	516.0	600.5

尋常五年	612.0	715.0	528.0	624.0
尋常六年	629.0	768.0	537.5	633.5

考 察

男女間に著しい差が見られる。この測定では六学年女子の測定結果が五学年女子に劣っていることはないが、全体的には過激な運動は望ましくないものと考えられる。

吉原は、児童の動作習得の特徴は模倣性にあると考えていた¹⁹⁾。それは他人の為すことを模倣するのみではなく、自然界の総ての事柄についても同様であるとしている。模倣は、社会的生活を営む準備的な行為であり、社会組織を構成する必要条件であるとした認識は河野と共にしたものであり、児童の模倣性は、他からの刺激に対して、それを批判する経験や知識が不足していることに起因すると考えていたから、教育の効果を高めるために、その模倣性を活用する手段を、体操教授に取り込む工夫をしなければならないとした提言に具体化されるのである²⁰⁾。

それは、教職員が一団となって体操や遊戯に取り組むことで、教職員の健康増進に及ぼす影響もさることながら、児童に及ぼす影響は極めて大きいと述べて、教師が暗に体操を嫌っていながら、健康や体育を唱える現今の大手を激しく非難し、全校一致して行なうことが不可能であるなら、「己一人にても行なうべし」²¹⁾と言う。模倣は「模範の暗示」²²⁾に対する表現であると言うのである。

これまで述べてきた、吉原の自動主義教育に基づく体操教授の改革方針の大要は、以下の点に集約されよう。

- 1 現行体操法は外国から新知識を移入して、それを無差別的に児童に押しつけているが、国家の在り方や児童の個性を尊重した教材選択を行なうことが重要である。
- 2 体操偏重の気風を打破して、他の身体練習法を尊重すること。体操は全練習の調整を図るに止めるべきである。

3 現行体操法は理屈だおれで氣育に欠ける傾向があるので、理論を超越する鍛練的な教材が必要である。

4 学校体操教授要目の示す教材は余りに煩多でその徹底に欠けるきらいがあるから、思い切った教材の切り捨てを行なうこと。

学校体操教授要目の制定によって、体操科の教材が体操・教練・遊戯の三方向に整理・統合されたが、主要教材の選択に関しては国家の方針には抵触しないとした主張は、極めて斬新であるが、主要三教材の実践的な手段として、常に並列的に行なうこととしていながら、体操に偏している現状に対する反発からか、遊戯教材を体育的主教材としながらも、規律団体訓練の場として学校教練を取り入れ、体操には、それらの調整を図る範囲での役割を期待しているのは、明らかに理論的矛盾である。

個性を尊重すること、これは今も昔も学校教育における最も難しい命題の一である。社会的・経済的に多数教育が選択されてから今日まで、画一の弊に陥らないように留意し、児童の個々に即応した発育発達を心がけることは、総ての教科に共通することであるが、特に体操科においては、個々の分に応じて、それぞれの力量に応じて、最善を尽くさせることが肝要であるとされてきた。そのためには、教師は児童の現況を確り把握する必要がある。それが吉原の言う「体力発達表」作成の提唱である²³⁾。

体操における斉一的な運動課題を求めるることは、「形式のために優劣総ての児童を殺す」²⁴⁾ことになりかねないと警告する。これは運動量の多い、例えば駆け足など、種目においては特に重要であると言う。

団体訓練においても、それは同時に個別訓練でもあると言う立場に立って、各児童の精神・身体状況を悉々に観察して、各自が団体の間にあって、最善を尽くして団体と進退を共にしているかどうかを観察し、それに応じて、或いは奮励し、或いは改善するように努めることが教師の力量であるという。これは遊戯にあっても同様で、「教師は最も機敏に最も敏活に善良なる者進め、過ぎたる者を抑え、足らざるを励ますと云う様に仕向けなければ、とても徹底した効果を挙げることはできない」²⁵⁾として、「懇切に児童に注意を与えて各自の欠点を自覚せしめて、自ら進んで其の短所を

矯正せしむる様に仕向けなければならぬ」²⁶⁾ とするのが、実践家でもある吉原の真骨頂である。

- 1) 自動教育研究会, 『自動主義體操教授の革新』, 前掲書, 3頁。
- 2) 前掲書, 4頁。
- 3) 前掲書, 4頁—16頁。
- 4) 前掲書, 6頁—8頁。
- 5) 前掲書, 6頁—11頁。
- 6) 前掲書, 12頁。
- 7) 前掲書。
- 8) 前掲書, 13頁—14頁。
- 9) 前掲書, 22頁—27頁。
- 10) 前掲書, 22頁。
- 11) 前掲書, 24頁。
- 12) 前掲書, 25頁。
- 13) 前掲書, 26頁—27頁。
- 14) 前掲書, 59頁。
- 15) 前掲書。
- 16) 前掲書, 61頁。
- 17) 前掲書, 62頁—82頁。
- 18) 前掲書, 76頁—82頁。
- 19) 前掲書, 82頁—86頁。
- 20) 前掲書, 84頁。
- 21) 前掲書。
- 22) 前掲書, 85頁。
- 23) 前掲書, 193頁。
- 24) 前掲書, 194頁。
- 25) 前掲書。
- 26) 前掲書, 194頁—195頁。

(五) 結語

河野清丸の提唱した自動主義教育とは、児童は潜在的に「自己発展能力」を保有するのだから、児童の「自由意志の活動」を最大限に尊重しなければならない、とする教育活動を意味していた。自由意志こそが、認識・道徳・芸術の根本条件であり、同時に目標でもあり理念でもあることは、

河野が繰り返して説くところのものである。

それは、実質と形式の結合した活動を基本として成り立つものでなければならない。従って、河野の体育重視の教育観においては、理知的・情操的・道徳的・宗教的に健全円満な人格を陶冶する目的で、それらが相互扶助的に作用することが求められていた。

つまり、身体が健全でなければ、知識も、情操も、意志作用も、進歩するものではなく、人体の生理衛生に関する知識がなければ、健康の維持増進が図られるべくもなく、無知なるが故に心身の消耗が大きくなること、情操が快活平静でなければ、また道徳・宗教的に円満で安心立命するものでなければ、身体の健全は保たれないとする主張である。

これは、明らかに心身一元論の立場である。感情は、児童の学習・健康状態に対して、極めて大きな影響力を持っているとして、「絶えざる失敗と、それに継起する興味の喪失、それ等から結果する、教師や学友の非難や侮蔑や閑却（相手にされぬこと）より生ずる不快感が心身上に対して抑々如何なる影響を及ぼすであろうか」¹⁾と述べて、その心身相関の立場を鮮明にしていることからも明らかである。

他人から、自己の価値を認められること、称賛されること、の快感の生起が、児童の努力を喚起することは、判っていながら守られにくい、現代にも通ずる教育上の重要な課題である。河野は、それを「自動」という概念を導入して解決しようと試みたのである。

学校教育の知育偏重主義は、人の生命は何よりも尊い、とした理念を建前主義に陥ちいらせる危険性を内包させている。それは、学校教育の知育偏重主義が、児童の個人としての尊厳を侵し、児童の心身を蝕む可能性を、その教育の手段と教材選択に内在させているからである。河野の提唱する自動主義教育の理念は、明らかに、現代教育に対する警鐘として受けとめるべきであるとするのが小論の立場である。

河野によれば、知的進歩の遅い児童があれば、学友は一致協力して、その児童の進歩を援けることが本来的に求められるべきものであるはずだが、実際には学習の動機づけとして、児童の競争心を煽る手段が日常的に採択

されていることが多いとして²⁾、実践の場に立つ教師に注意を喚起する一方で、「児童の本性は同氣相求め、似たもの相親しむ」³⁾ もので、知的進歩の遅い学友を疎外閑却するのが常であるとして、理想と現実の間に大きな隔たりのあることにも言及し、その困難さを訴えているのである。

また、感情的緊張状態の連続している児童は、短慮・煩悶・混乱・不注意・不穏・興奮・など様々な生理的異常を呈するとして、「自己の不成績を無遠慮に非難・叱責される時は、第一に学業を、次に教師を、最後には学校そのものを恐怖するやうになる。感情の状態が斯くして教育の全面に拡布し、それが長く継続すると、当該個人の全生活が破壊されること猶、身体上の一疾患が全有機体を侵食するのと異なったことはない」⁴⁾ と述べて、教師は愛情問題の理解に精進しなければならないと結論する河野の教育観は、現代に通ずるものとして高く評価しなければならない。

河野等の説く自由主義とは、児童を放任状態に置いて、我慢を許容することではなく、一定の制限を付した自由主義を意味していたから、それは、単に学校内における教育の手段が自由主義に基づくのみに止まらず、家庭内における教育においても、極めて重要な意味をもつものであったことは当然のことである。

従って、河野は家庭教育と学校教育は、車の両輪として不可欠なものとする認識を示し、自由主義家庭教育法なる見解を開陳するのである⁵⁾。

それを簡略に述べれば、「自由は活動の形式を定むるものであって、活動は自由の内容を明示する」⁶⁾ とする基本的立場から、自由と活動とは同一物を形式的な方面と内容の方面から眺めた区別に過ぎないから、児童の自我の発展期における家庭内の教育こそが重要なのだとする主張を考えるのが妥当であろう。

河野は、放任と干渉束縛の狭間で、いかに多くの児童の自己発展能力が阻害されているかについて言及し、「被教育者の個性を理解し尊重し、且つ其の自然の成長発展を希うといふ意味において彼等の自由を尊べといふことを意味するけれども、その成長発展を阻害する様な劣悪な本能の自由に彼等を一任せよといふ意味ではない」⁷⁾ と述べて、被教育者の生命を十

「自動主義體育」について

分に成長発展させるためには、冷静に彼等の本質を理解するばかりではなく、厳肅な態度と方法をもってその低劣な欲求を抑圧することがなければならないと言う。そして、「自由主義などといったところで、従来の教育主義と何も異なったことはなく、極めて平凡になってしまうであるが、真理は元来平凡なものである」⁸⁾と結論するのである。

「教育は学校教師の専有物ではない。教師は学校における父母たると同時に、父母は又家庭における教師である」⁹⁾として、児童の成長発展は、学校・家庭・社会の共同の責任の結果でなければならないと説く河野の教育観は、現代に通ずる重要な示唆を含んでいる。

また、児童の感情的な不安定が、栄養状態、それは全体的なカロリー不足を意味するのではなく、摂取食物の偏りによるところのヴィタミン類の欠乏、と密接な関連があるのでないかとして、学校給食の問題にも河野の論究は及んでいるのだが¹⁰⁾、残念ながら紙数の関係で、それらは割愛せざるを得なかった。後日を期して、一旦本稿を終わる。

- 1) 河野清丸、體育を重視する教育、(中), 前掲書, 9頁。
- 2) 前掲書, 10頁。
- 3) 前掲書。
- 4) 前掲書, 11頁。
- 5) 河野清丸、自由主義と家庭教育、前掲書。
- 6) 前掲書, 第4号, 109頁。
- 7) 前掲書, 第9号, 288頁。
- 8) 前掲書, 289頁。
- 9) 前掲書。
- 10) 河野清丸、體育を重視する教育、(下), 前掲書, 13頁—16頁。

尚、引用文中の漢字は、固有名詞を除き、当用漢字を用いている。送り仮名と句読点は原文のままとした。又、明らかな用語の誤用についても原文のままとした。

[付記] 本稿は、成城大学特別研究助成金による成果の一部である。

