

必ずしも將來の爲の準備には限らないのである。且つ、斯くの如く高く養成せられたる保姆の資格と待遇とは自然の結果として高められざるを得ない。高められたる資格と待遇とは、高く養成せられたる人々が容易に應じ得る。それ等の人々の増し加ふることによつて、我國幼稚園の知識水準

## 自由主義の誤解

近來自由主義に就きて大分論せられるやうになつた。けれども之は誤解を招き易いからして今日は其の眞髓を談さうと思ふ。

學術的に謂へば自由主義の根柢は、『凡て生物は自己發展能力を有す』といふ點に在る。生物の最も低級なるものは勿論『アメーバ』であるが之より進化して吾人人類の如き最も高級なるものとなる。故に吾人の祖先は實に『アメーバ』である。

は自ら高められて来る。其の高められたる水準に向つて、現在の保姆は自ら己を高めずには居られない。

吾人は文部保育講習會を迎ふるの喜びと共に、更に加へて、之等のことを當然に希望せざらんとするも得ない。

日本女子大學校附屬  
小學校主事文學士

河野清丸

さて『アメーバ』が段々進化發展して纖毛虫鞭毛虫の如き滴虫類より放散動物・軟體動物の如き無脊椎動物となるのである。加之近時バッテン教授は『オストラコダーム』といふ動物の化石を發見し、之を以て（蜘蛛類と有脊椎動物との中間にありて兩者の連續をなすものとして居る。斯くして蛇、蜥蜴、鱷、鳥類、獸類、人間といふやうに連綿として進化し來た事は争ふべからざる事實とな

るのである。果して然らば生物は自力によりて進化したのであらうか若くは他力によつてあらうか。

詳言すれば『アナーバ』の如きものに教師、生徒の區別があつて教育の力によつて進化したのであらうか。或は外界の境遇が進化を促したのであらうかといふ問題になるのであるが詳しくは數時間を要する故こゝには結論のみを談して見よう。

一種の進化論者は滴虫類の細胞が光線といふ物理的刺戟を受けて、眼點なるものが出來、之が發達して今日の眼となつたのである。自分に自覺して眼となしたのではないと主張する。之は純機械觀を以て生物進化を説明せんとするアイマーの説である。(拙著『自動教育法の原理と實際』参照)

機關の用不用説。是亦生物の進化は外界の境遇に依るものであるとなし、院鳥が水に入りて足の膜は特に發達し鶴鷺等の如く脚や頸の長くなるのは水中に棲息した境遇が然らしめたのであつて、

ダーウインの説に似てをります。併し境遇は生物進化の唯一の原因ではない凡て一結果には數因がある、雨降れば勿論地は固るが、併し地の固まる原因は降雨計りではない。人が踏んだか、重き物を轉ばしたか、と謂ふが如く數因ある、

或は又蓄音機の發聲するのも撥條が解けるといふことが唯一原因ではなく、音を吹き込むだといふことが重大な原因である。故に原因の意義には種々あり即ち近因のみならず必ず遠因がある。故に生物の進化するのは畢竟生物本來の自己發展能力を有せる上に境遇が加はつて此處に初めて成し遂げるのである。陸鳥が水中に入り足を多く使用したるにより水掻が發達し、頸が長くなり、嘴が長くなつたのは使用により血液滋養分が多く來つて發達したものであるが、开は單に近因即ち縁に過ぎないので、其の遠因は生物内部の努力、即ち自我發展能力によるのである。要するに生物の進化には數因ありて外界境遇は單に其の縁に止り、

其の眞因は却て内的要素にありといふのである。

今日の進化論者は眞理の一面のみを觀て他面を觀ざるやうである。自己發展力は下等生物に在りては微少なれども、進化するに従ひ其の發展を大にするのは遺傳の力によるのである。吾人はアメンバ時代よりの發展力を積集するにより、人類に至りては多大の自己發展力を有する。

兒童は自然に自己發展能力を有つてをりますが、他方成人は又教育的能力を有つて居る。茲に於て自動教育と放任教育との區別が出來ます。放任教育とは兒童の自己發展力に一任して成人の教育的能力を使用せぬ。反之干渉束縛主義は成人の教育的能力のみにより、兒童の自己發展能力を度外視する。

自由主義は放任教育ではない。教師が自己の教育能力を利用しつゝ、兒童の自己發展能力を助長せしめるのであります。而して此の教育的能力は、高等動物にのみあつて、下等動物にはない。蛇の

如きは卵を生むには、地面を一寸計掘り、此處に生み、軽く土を被せる、之れが日温によりて孵化し、立派な蛇となりて獨立をなす。故に親蛇には養育能力すらない。況や智徳體の教育に於てをやである。

されど鳥類には養育能力あり、教育的能力も少しあり、巢立ちをする時に翔び方を教ふ、故に低度ながら教育的動作は行はれる。然るに人類に至りては此の教育能力も亦極度に達する。吾人は高度の教育的能力を有つてをるにもかゝはらず、之等を度外視し放任してをるのは、眞に惜むべきことであります。

尤も現今の教育法は教育的能力の使用法を誤つて居ります、親切過ぎる教育は、即ち干渉教育で躓けば起してやる、何か書かんとすれば筆を執らしめる等、兒童の工夫を妨げ、或は無理に教案に束縛することは、最もよろしくない。而して凡て干渉は間接的にすべきであります。結果を良くせ

んがために教師が手を加ふるは直接的で良くありません。今日は結果主義ではなく道行主義を貴びます。太陽は大に人を助けるものであるが然も間接的である。時には日射病などを起すことがあるけれども、太陽ほど慈悲の洪大無邊なるはありません。日本では天照大神にたぐへ、獨逸では Die Götter といつて女性としてをります。之は慈悲の洪大なことを型つたのでありませう。又水は太陽が蒸發せしめて水蒸氣となり、雨となり川となり米を搗き、電燈を點する等之皆源は太陽の力であります。此の太陽の徳の洪大なることを忘れてはなりません。石炭にしても、石炭期の植物が、太陽熱を吸収して、水底に埋りて炭化して石炭となるので、あるから、石炭のエネルギーは畢竟太陽のエネルギーである。教育者は太陽の如く、教育能力を間接に利用して指導しなければなりません。將來は此の教育的能力を間接に如何に利用應用するかといふことを研究しなければならぬ。畢竟太

陽主義でなくてはなりません。日出而作。日入而息。鑿井而飲。畊田而食。帝力何有於我哉。とは堯帝の政治の善かりしを謂つたので、民をして直接に恩恵を感せしめずして、自然に従ひ間接的に民を益したので、堯帝の徳が洪大無邊なる所以であります。自動教育法を實行せんとするには教師は太陽が生物を助ける様に間接的にせねばならないからして中々の難事である。さればモンテッソーリ女史の主義は自動教育法であるけれども、教師養成を主にしてをります。

更に他の例を以て云へば親は子を助けてをりますが、子はそれ程に恩を感じませぬ。隣の伯母さんにお菓子を買つたのは、非常に喜ぶ、これは直接であるからであります。兎に角兒童が自己發展力を有することが自由主義の根柢をなすのであるから、兒童の自己發展を間接的に助長せねばならぬ。以上自由主義の根本原理を略述したからして次には自由主義其物を簡單に説明しようと思ふ。

## 自由主義

量

絶對||少しも干渉補導しない全く放任主義也教育上の主義として

ばならぬ。

相對||或制限の下に自由を許す。故

に干渉束縛の分子を含む。教育上には此主義でなくてはな

らぬ。

消極||干渉束縛せず放任する故我儘

質

主義となる。

積極||個性を認め能力を發展せしめること。

我が校では自由主義に基いて自動主義教育法を施して居ると聞き手品が軽業の如き放れ業をして居るが如くに思ふ人もある様ですが決して然うではありません。右述べ來りました兒童本具の自己發展能力を啓發せしめるのでありますから、一時間や二時間の參觀では分りませぬ。少くとも一週間以上參觀なさることを申して置きます。前にも述べた通り自由主義であるからとて我儘主義たれ

といふのではありませぬ。自己を抑制することが最も肝要であります。武士は食はねど高楊子と謂つた如に、又安達達原の三段目の袖萩を家より出す時父は心に泣きながら親子の縁を斷つた様に、實に我が武士道は自制の要素を有つてをります。日本人は抑制の人であります。克己自制は國民性の特徴であります。

以上の自由主義に對して反駁を試みる人がありまして、幾分にも束縛ある以上は、自由主義とは謂へずと、之は主義といふ詞の意義を考へない者のいふことです。例へば作業主義アルバイトエチケルと云つても、作業を主とするといふ迄であつて頭は少しも使用せずとは謂はぬ。學習主義レルニシエチケルと雖も、手足を使用することを少しもしないとは謂ふのではない。畢竟何々主義といつても其の主義の内容には幾分かの異分子が交らないとは謂へぬ。

教育上に自由主義を高調したモンテッソーリ女史も兒童を自由自在勝手氣儘に振舞はしめるもの

ではない、それ自身上品ならぬこと、假へば机上を歩み。鼻をいぢる等、のこと及び他人の妨害となることは斷々乎として禁じなければならぬと云つて居る。

抑も人の性は善惡混合で、元來善のみと思ふのは誤つてゐる。オイケンが良我が惡我と戰ひ精神的生活を營むを以て終局の目的として居る。自我には大我と小我とが必ずあるものであつてスフィンクスの謎もこゝから起るのです。

以上の如に小我大我とある故心ず小我を抑制しなければならぬ。我儘主義を通してはならぬ。然らば自由主義の特色は何處に在るかといへば、つまり兒供の發達を助ける様な行動は、濫に之を禁遏せぬのみならず、却て之を獎勵することである。今兒どもが匍匐出しますと膳部に向つて進み例へば茶碗をいぢる時には之によつて種々な感覺を得ます。即ち溫度、重量、硬軟等、感覺的知識の門戸であります。斯の如く知識を得んとしてをりま

すのに、親は之を叱ります。之は兒童の自由發展を妨害するものであります。化學者が實驗室に於けると同じであります。誕生頃になると物を擲げて喜ぶ、之は眼、手、精神の集注力を要する故、非常なる練習となる、手を動かせば三十の筋肉が動く。

成人が ステッキを振りながら歩行すれば八十の筋肉が動くのですから、物を抛けると筋肉の練習になる。勿論時計、九谷焼等を投げさせては大變ですから代用法により毬なりお手玉なりと取り換へればよいのである。又少し長じて塗抹時代になると机に向ひ鉛筆を執て何物にても頓着なく塗るのであります。此際に於ても代用品を用ひ二三度するうちに、本は塗るものでないことを知ります。斯の如く物を投げる力、塗抹する力を利用することが肝要であります。然るに或人は之を行はしめると習慣になると謂はるれど、之を行ひ盡せば後には興味は起らぬ故研究もせぬやうになる。

客の前にも大人しくなる。障子など破るは暫時

にて研究時代を過ぐれば興味を感せぬやうになる  
それを研究時代と知らずして妨げなどする時は此  
の障子破りは何時迄も止めるものではないのであ  
ります。然して之等は少しも禁せずとも善きかと  
いふに、こは一種の好奇心にて悪動機によらざる  
故禁せずともよろし、されど年漸く長じて小我出  
で悪動機よりなすことは禁じなければならぬので  
あります。ルソーは人間の生れたるときは一と  
して不善はないが、人間の手に渡りて墮落すと。  
之は確に一面の眞理を認めることが出來ます。兒  
童が幼なければ稚ない程無邪氣で罪なき物故干渉  
束縛せぬがよい。ルソーの語を研究するに。抑  
も善惡と謂ふ語は人間の行爲を評價する語である  
が、善といふうちにも自分自身を發展せしめる行  
爲と、他人の幸福を完成し助長する行爲とありま  
す。一ニ才位の兒の一舉一動は悉く自己發展の助  
けとならざるはありませぬ。皆善で一として不善

なるはありませぬ。

自己の發展を助けるもの。

行爲の範圍 他人の幸福を増すもの、これは代

用法により救ふことが出来る。

善

行爲の動機(動機の善なるもの)。

行爲の結果(結果の善なるもの)。

動機は善なりとも結果惡しきことあり。又結果  
はよくとも動機の惡しきことあり。此の結果の惡  
しきは代用法により救濟することが出来る。無意  
識的に行ふことは、神の手を離れたるばかりの兒  
には一として不善なるはありませぬ。人の迷惑を  
關はず行ふは、利己主義の如くなれども、之は將  
來發展せむとしてなすこと故、立派な利己であり  
ます。英のエドモンドホームスは林檎の未熟の時  
は酸味強く苦い、けれども時がくれば甘くなるの  
と同じく、兒童も惡しきことも構はずなし居れど  
他日味を有つやうになるのであります。兒童幼き  
程自己發展を計るもので、年長するに従ひ惡動機

によりて悪事をするにありますが、此處に到つては絶對命令でなくて、相對命令により自己の判斷力により自由に服従せしめるがよろしい。軍隊に於ては上官の命令は理由の説明を求めずして絶對に服従する如くなれども其實は相對命令であります。若し理由を正さば上官は『汝は國家の滅亡を欲するや否や』と答ふ、茲に於て兵士は『欲せず』を以てするのみ、然らば國家危急存亡の秋は命令に服従すべきなりと、自己の判斷力により自由の服従たらしむるのであります。世の中には絶對命令なるものはありませぬ。

積極自由最後の目的は創作主義ならむことを欲するのであります。終局は獨立、獨行、發明、發見といふ創作主義の教育法を將來大に研究すべきであります。自由究畢の目的は實に此の點に存するのである。

詳細は拙著『自動教育法の原理と實際』を参照されたい。而して發明發見は其の道行を知らしめ

ることを要する。單に結果のみを授けても効は少い。假へばのX光線はハレントゲン教授が如何にして研究せらしか、ラヂウムはX光線と如何なる關係が有るか。如何なる方法によりて發見したるかといふが如きに及ぼすことが肝要であります。光線の速度は一秒時間に一八六〇〇〇哩を走ると、之は如何にして發見したるかといふに、ガリレオの巖上に二人の人を立たせ一方に光を上げたるを認めたる時直ちに一方に於て光を上げしめて其差なかりしといへどこれは失敗に終りました。

次には木星に衛星が附いてそれが地球の軌道に最も近き時と最も遠きときと、十六分幾ら即ち大概千秒かゝる、軌道は一八六〇〇〇なる故一秒に幾哩かとは直ちに知ることが出来ました。

要するに自由主義は獨立創作をなさしむることにして、之を養ふには先人の發見せる徑路を授けるにあります。終局の目的は此處に到達せしめな



ければなりません。自由主義は放任、我儘主義でなく積極主義でなくてはなりません。即ち發明創

作主義なることを重ねて述べておきます。(終)  
(フレーベル會例會講演大意、文責在記者)

## モンテツツリーの教育主義とフレーベルの教育主義と

ルイス・クライン

如何なる教育組織と雖も善いことを悉く含んで居るといふことは恐らくあり得ないことでありませう。現今諸學校に於て行はれて居る教育組織は多くの人々の教育意見を打つて一丸とした折衷的なものであります。某の教育組織が哲學的に極めて深い根據を有し、又啓發的なものであると致しましたも、それは、その組織のすべての細部<sup>ディテール</sup>が、他のすべてのものを排除してまでも、容け入れらるべきであるといふ理由とはならないのであります。

フレーベル教育主義とモンテツツリー教育主義

との如く、その兒童に對する態度の異つた二つの教育組織は一見融合することが不可能であるが如くに見受けられるのであります。而かも尙兩者の細部<sup>ディテール</sup>の或るものは容易く互ひに容れ合ふことが出來、互ひに便宜を享受し合ふことが出來るであらうと存じます。

モンテツツリーの教育主義とフレーベルの教育主義とは多くの同じ原理の上に置かれてあります、兩者は共に、

教育は兒童の中に力を創造することは出來ない、教育はたゞ兒童の中に潜在して居る力を喚