

元良勇次郎の注意論の登場と発達論および興味論への展開

—精神物理学・実験心理学から教育、そして児童（心理学）研究へ—

田 邊 尚 樹

はじめに

本稿は、1890年代における帝国大学文科大学（以下、帝大）心理学教授元良勇次郎（1858-1912）の注意論の登場と発達論および興味論への展開を描出する。

元良は1885年にジョンズ・ホプキンス大学大学院に入学し、S.ホール（Granville Stanley Hall, 1844-1924）から精神物理学や実験心理学（生理学的心理学）、教育学、そして児童研究を学び、1888年に同大学院で博士号を取得した。同年に帰国後、帝大の講師として随意科目「精神物理学」を1890年に帝大心理学教授に就任するまで担当した。講義録として「精神物理学」が『哲學會雑誌』に1891年まで連載された。精神物理学は、精神的な世界と身体的（物理的）な世界との関係を明らかにすることを目的に、G.T.フェヒナー（Gustav Theodor Fechner, 1801-1887）によって19世紀中頃に創始された。刺激量と感覚量の対数関数の関係を示すヴェーバー・フェヒナーの法則などの理論や、研究方法としての実験などを実験心理学に提供した。心理学史の観点から見れば、J.ロック（John Locke, 1632-1704）の経験心理学からカント（Immanuel Kant, 1724-1804）の『純粹理性批判』を経て、実証科学による哲学的（思弁的）心理学からの独立を模索する「新心理学」の登場といえる。ただし、精神物理学は実証的な実験研究と哲学的思索（内的精神物理学）という二つの側面を内包し、実験心理学は精神物理学から観察や実験などの実証性のみを摂取した外的精神物理学と考えられる¹⁾。

元良の「精神物理学」はホールを通じて欧米で流行する精神物理学を日本に受容したものであり、ここでは哲学と実証科学の二側面から感覚、意識、観念（連合）、リズムとともに注意が説かれた。元良の注意論は、大山正・大泉溥によれば、「精神物理学」を端緒に、『女子のとも』で「小児心理学」（児

童心理学²⁾）を連載し『児童研究』に「注意作用の研究」を発表した1900年前後、そして未完の遺稿『心理學概論』をまとめていた1910年前後の三期に時期区分される。要言すれば、初期には、「注意を意識の中心としてとらえ、自覚の中心に呼び出すことを注意の機能とし」、「年齢的発達にも言及し自意識の成立とも関係づけている」。中期には、「注意作用の研究」で、当時の「劣等児」や「低能児」と異なる「遅性児」を対象とする注意の実験研究と注意訓練を実施した。後期には、それまでの自身の注意論を遺稿『心理學概論』で総括しつつ「一日の生活時間帯と注意の関係、読書、研究、社交、修養などの生活全般にわたる注意の役割に言及している」。付言すれば、同書の「注意の分類」の末尾で、教育では「子どもの状態に応じて適宜、適切な対応をすべきだと強調している」³⁾。

先行研究では、元良の注意論が持つ二つの側面として特殊教育と児童研究を指摘してきた。前者について、当時の特殊教育に重要な示唆を与えた「注意作用の研究」を特筆すべき点として、元良の注意論が1900年代の特殊教育に与えた影響に主眼を置いてきた。「注意作用の研究」は『児童研究』創刊当時に児童研究の重要な論点とされた注意について⁴⁾、「低脳児」「劣等児」など当時の学校教育の学業不振児問題を念頭に置いていた。元良は、注意に欠陥が見られる児童を「低脳児」「劣等児」ではなく「遅性児」（現在のADHD（注意欠陥・多動症／Attention Deficit/Hyperactivity Disorder）に類すると考えられる）と呼び、自身が製作した「錬心器」で注意訓練し実際に成績を向上させたことを報告した。この報告は学業不振児の問題に関する画期的な科学的実験研究として当時受け入れられた⁵⁾。

一方、後者の児童研究の側面について、元良の注意論が児童研究として論じられていたことが指摘される。元良は帰国直後に帝大で「精神物理学」を講じる傍らで、ホールの児童研究の影響と外山正一や

高島平三郎らの後押しを受けて児童研究の実施を目的に日本教育研究会を発足させた⁶⁾。その後も、指導生の高島、塚原政次(1871-1946)、松本孝次郎(1870-1932)らが1897年に刊行した児童研究専門雑誌『児童研究』の創刊号に「祝辞」を送り、1902年には日本児童学会の初代会長として児童研究を牽引した⁷⁾。児童研究は、同誌の創刊号で示されるように、「単に心理学の名に満足せずして児童學の新名稱を附與し兒童の心身全體に關する研究」とされ、「理論的方面」と「實際的方面」からの「児童研究に基づいた「新教育学」の建設」のもとに注意を重要な概念および問題とした⁸⁾。先行研究では「小兒心理学」を児童(心理学)研究の系譜で注意を論じたものと位置づけるが、いまだ十分な考察を加えたとは言い難い。さらに、サトウタツヤが「精神物理学」連載から10年後に、実際に子どもの注意訓練についての研究を開始して成し遂げたことになる」というように、元良の注意に関する実験研究は1900年の「注意作用の研究」を待たねばならないとされる¹⁰⁾。ここで、「精神物理学」以降、『心理学』(1890年)、『心理学十回講義』(1897年)、そして先にあげた「小兒心理学」など、元良が1890年代に注意論を理論的に展開したことを指摘しなければならない¹¹⁾。本稿は、これらの史料を対象に、これまで明らかにされてこなかった、1890年代における元良の注意論の登場と理論的展開の描出を目的とする。

以上のことから、本稿では、「精神物理学」と『心理学』を中心に元良心理学における注意論の登場とその射程を明確にし(第1節)、『心理学十回講義』と「小兒心理学」を中心に注意論から彼の発達論(第2節)、そして注意と興味への展開を描き出し考察を加える(第3節)。この作業から、元良の注意論がホールの児童研究などの影響を受けながら登場し、欧米の最先端の哲学および心理学の理論を基盤に独自の発達論、そしてヘルバルト派に抗する興味論を提起したことが明らかになる。

1. 注意論の登場とその射程—変容する観念と転移する注意

注意は、日本の近代教育学の礎であるペスタロッチ主義の開発主義教授理論およびヘルバルト主義教育学の中心概念だった。1870年代、伊澤修二らによって経験科学的なバイン心理学と「実物教授」

object lessonを中心とする開発主義教授理論のもとに教育理論の構築が試みられ、対象物を精確に認識するために眼などの五官を通じた感覚つまり「知覚力の練習」と事物に対する「注意力の練習」を重視した教育理論が登場した。その後、1887年に帝国大学に招聘されたハウスクネヒト(Emil Paul Karl Heinrich Hausknecht, 1853-1927)がヘルバルト主義教育学をもたらした。大久保遼によれば、「無数の観念のなかから、1つの観念群を選択し、それを強固に構成する「注意」を能動的に行う」ことを目的とした教育理論が登場し、対象物を認識するためにはペスタロッチ主義のように対象物に注意を向けるだけではなくヘルバルト主義のように能動的に選択した観念を意識に維持するための注意を要すると考えられるようになった。別言すれば、人間は対象物への注意によって五官を通して精確な知覚(感覚)を得るという考えから、経験科学が指摘した感覚の偶発性と不確実性を能動的な注意をもって統御し、さらにその注意を教育勅語に向けて「国家的機関の一員」をつくり上げるという考えへと発展した。この感覚の偶発性と不確実性を指摘したのが元良であり、感覚を能動的な注意で統御する近代的国家教育論を構築したのが『實用 教育学及教授法』(1894)と『科學的教育學講義』(1895)を発表した谷本富だと、大久保は指摘する¹²⁾。ここで、谷本が彼の「精神物理学」を大西祝や大瀬甚太郎とともに受講していたことは留目してよいだろう¹³⁾。つまり、元良の注意論が登場した「精神物理学」は近代的国家教育論やその後大瀬が牽引した実験教育学の淵源であり、他方で近代日本の倫理学にまで影響を与えたと考えられる。では、元良は注意について「精神物理学」でどのように論じていたのか。「精神物理学」の第七回「注意(Attention)」から元良の注意論の登場を見ていこう。

元良は冒頭で、「抑モ注意ナルモノハ人間ノ意識ノ中心ト云フベキ者ニテ精神現象ノ最モ明カニ現ハル、點」、つまり「此意識ナル舞臺ノ中ニ最モ明カナル一點」こそ注意であり、さらに「此最モ明カナル所ヲ自覺ノ中心ト云フ」と述べる。そして、「自覺ノ中心ニハ自働力」、すなわち「意識中ニ現ハレ居ル觀念中ヨリ或ル觀念ヲ撰擇シテ之ヲ認識スルモノナレバ觀念同伴法ニ加フルニ自覺ノ撰擇力」が「觀念ノ意識中ニ新陳代謝スルノ順序ヲ定ムル」という。それゆえ、注意を明らかにするためには「精

神現象ヲ別チテ意識及び觀念ノ二」つに着目しなければならぬという。元良は意識中の觀念伴生について「他働ノ注意」と「自働ノ注意」という二つの注意を論じる。

「他働ノ注意」とは、元良の言葉を借りれば、「外物ヨリ來リタル觀念或ハ腦中ヨリ起リタル觀念」のうち「意識ナル舞臺中ニ現ハ」れ、「精神ハ全ク其一つノ觀念ノ爲メニ横領セラル、ニ至ル」状態、つまり外からの刺激によって他動的にある一つの觀念に意識が向く（向けさせられる）状態を指す。一方、「自働ノ注意」は、当時の心理学が意識中にあるものを觀念と見なしていた中で特異的だった。元良は、人間が精神中の意識以外すなわち無意識にある觀念（「無意識觀念」）から能動的に選択することを「自働ノ注意」とした。「自働ノ注意ハ外ヨリ來ル觀念ノ爲メニ精神ガ奪ハル、ニ非ズシテ彼ノ自覺ノ中心ガ觀念ニ對シテ反應スルモノナリ」という。たとえば、「鐘ノ音ヲ聞カントシテ注意スルトキハ鐘ノ音ノ觀念ヲ彼ノ自覺ノ中心ニ保チ置ク」ように、鐘の音を聞く前から「鐘の音」という觀念を能動的に選択し、自覺することを指している。これを踏まえて、元良は、「注意セントスルトキハ其注意スル者ノ觀念ヲ此自覺ノ中心ニ呼出シテ其所ニ之ヲ保ツ」と、注意とは能動的に選択した觀念を自覺する状態を維持するものとしたのである¹⁴⁾。

「精神物理学」「注意（Attention）」と同年に自身初めての心理学論書として出版した『心理学』では、「第十七章 注意」として注意に関する章を設けて、意識という舞台に特定の觀念を選び出し保持する注意が「注意力」という力によって生じるとした。そしてこれは「意識ノ結合的性質」に起因するとしている。つまり、注意とは「觀念ガ刺激的ニ働キ他ノ觀念ヲ惹キ起シ或ハ身軀ノ運動ヲ惹キ起スノ端緒ヲ示シタルモノ」であり、「觀念の刺激的性質」に起因すると、先の「自働ノ注意」を「注意力」によって意識が結合した状態である。

このように、注意は、視覚など外官による生理的作用（身体的作用）だけではなく、意識中の觀念による結合点のような精神的作用と考えられ、とくに後者については觀念の刺激的性質が重要視されるのである。このことは、元良が「第十七章 注意」の最後で「之ヨリ續キテ觀念ノ刺激的性質ヲ精密ニ説明セントスル」と述べていることに証される。

元良は「第十七章 注意」に次いで「第十八章 習

慣及び本能」を論じる¹⁵⁾。元良は同章で「習慣ノ奴隷」から免れるために「理性ヲ發達セシメ」「精神ヲ益々發達セシムルヲ目的トナス」教育を求める。ここでいう「理性」について、元良は『心理学』に次いで出版した『倫理学』（1893年）で、カント批判哲学批判から理性を「心ノ習慣」によって觀念から形成される「概念」とし、主観的に選択され（再）形成される経験的なものと説明する。この主観的な選択によって（再）形成される理性（「概念」）の理論的根拠としてW.ジェームズの「思想ノ流れ」が援用されていた¹⁶⁾。一言付けば、元良は『心理学概論』「第九章 意識の動性」の「注意と調和との關係」で、「意識が如何なる意味に於て統一性を有するかは、なほ吾人の研究すべき事柄」と明言して、「注意は一概念の範圍内に活動すべし。然りと雖も一の概念より他の概念に移り行く場合には、成るべく互に相類似したるものに移り行くを以て便なりとす」と「思想ノ流」に言及している¹⁷⁾。このように、元良は意識を結合する精神作用として注意をとらえ、觀念ないし概念をトリガーに働くものであると一貫して論じた。

以上のように、元良は「他働ノ注意」と「自働ノ注意」をあげながらもとくに意識の刺激的性質に起因する後者に着目し、人間が能動的に選択した觀念を自覺し維持することを示した。ここには、ジェームズの「思想ノ流れ」を理論的基盤に、主観的な選択によって觀念から経験的に（再）形成される理性（「概念」）という考え方があったのである。

觀念の刺激的性質に起因する「自働ノ注意」から、元良は1897年に帝国教育会で行なった連続公演『心理学十回講義』で「注意ハ又伴生法ト關係ス。思想ハ必ず伴生法ニ從フテ活動スル場合多シ」と上述の点を明示した上で「注意ノ病症」について以下のように述べる。

以上論ズルガ如ク注意ノ活動スルニハ必ラズ其法則アリ、外來ノ刺戟ノタメニ動カサル、コトアリ、或ハ内部ノ思想ヨリ動カサル、コトアリ。其内外何レヲ問ハズ、注意ヲ動カス状態ハ時々刻々變化スルガ故ニ、注意ハ或ルー物ニ拘泥スルコトナク、外物ノ經過ニ從ヒ、若シクハ思想ノ變化ニ從ヒテ共ニ轉移スルモノナリ。然リト雖モ時ニ或ハ精神衰弱其他ノ原因ニ由リテ注意ヲ他ニ轉ズルコト能ハズ、常ニ或ル同一ノ

思想浮ビ來リテ注意茲ニ停滞シ更ニ他ヲ思慮セント試ミルモ其効ヲミザル場合アリ。或ハ之ヲ以テ注意ノ病症ニ歸スルモノアリト雖モ其實ハ然ラズシテ、他ニ病床ノ原因アルアリ、即チ一思想心中ニ浮ビテ其觀念活動強キガタメ強サノ法則ニ由リテ注意ヲ惹クモノニシテ、注意其物ノ病症トハ謂フ可カラズ。觀念ガ其活動ノ度ヲ増シ、平素ニナキ強サヲ以テ活動スルハ、觀念活動ノ變態ニシテ、注意ハ唯強サノ法則ニ從ヒテ活動スルモノナリ¹⁸⁾。

元良は、注意が觀念の強弱に応じて作用するものと考え、したがって「注意ノ病症」が「精神衰弱」のような精神的な問題ではなく、觀念の刺激の強弱および精神内部の「思想ノ變化」に起因するとしたのである。それゆえ、注意それ自体に異常を見るべきではないと明言するのである。

本節では、元良が、意識における觀念の結合点である注意として「他働ノ注意」および「自働ノ注意」をあげ、主に後者から、主観的な觀念の選択によって觀念から理性（概念）を経験的に（再）形成するとする理性観を基盤に能動的な觀念の選択に起因する注意論を論じ、独自の注意障害に対する見解を提起したことを明らかにした。元良の注意論は注意を鍵概念とした発達論および興味論へと展開する。次節ではまず前者について考察する。

2. 注意論から発達論へ—児童から青年への自覚を中心とする発達論と観察を中心とする児童（心理学）研究の提言

大山と大泉は、元良が「小兒心理学」でフランスの心理学者T.A.リボーの『注意の心理学』（1889）に示された、「感情の時代」「複雑なる感情の時代」「習慣の時代」という注意の発達段階を紹介していると指摘する¹⁹⁾。だがしかし、元良は自身の発達論を、「精神物理学」「注意試験法」、『倫理学』、『心理学十回講義』、そして「小兒心理学」で展開している。以下、順に見ていこう。

元良は「精神物理学」の「注意試験法」で「終に注意の発達に就て一言せざるを得ず」として以下のように自身の発達論を明示する。

物ニ注意スル如キヲハ孩兒ニハ全く無キ者ニ

テ偶々珍ラシキ者ヲ見ルトキハ精神ハ受身ニテ其ノ物ノ爲メニ注意ヲ惹キ起サル、トアリ。故ニ小兒ガ生レテ數月ヲ經ルマデハ眼前ニ物ガ動くトキニハ眼ハ之ト共ニ動くトナシ。然ルニ此時期ヲ經過スレバ眼ハ其物ニ引カレテ動くトヲ始ム。是實ニ注意ノ芽出ニシテ又精神生活ノ始マリト云フ可シ。彼ノフロラベル（傍線原文ママ—引用者）ガ幼稚園ノ道理ヲ考ヘ出セシハ即チ此小兒ノ注意ヲ惹キ小兒ノ精神生活ヲシテ規則正シク發達セシメントスルニ外ナラズ。之ヲナスニハ先ツ初メニ發スル注意ハ他動的ノ注意ナレバ之ヲ惹キ起シ易キ外物ヲ以テ小兒ノ精神ヲ支配スルニアルナリ。追々成長スルニ從テ畜ニ外物ノ爲メニ注意ヲ惹キ起サル、ニ止マラズ。小兒ノ成長スルト共ニカテ注意ヲ一點ニ集ムルノ習慣ヲ養成セザルヲ得ズ。是レ其教育上最モ大切ナルモノニシテ特ニ幼稚園及ビ家庭教育ニ於テハ適度ニ之ヲ養生セザルヲ得ズ。而シテ尚ホ成長シテ青年ニ達スルニ及ビテ其ノ注意ヲ外物ニ用ヒルノミナラズ精神中ノ現象ヲ觀察スルニ到ル²⁰⁾。

人間は生まれて数ヶ月後に動く対象物を目で追い、視覚的に認知することができるようになる。元良はこれを「注意ノ芽出」と呼び「精神生活ノ始マリ」と見なす。そして、この段階に至った時、ホールも着目したフレーベルの幼児教育思想²¹⁾をもとに「小兒ノ注意ヲ惹キ小兒ノ精神生活ヲシテ規則正シク發達セシメントスル」幼稚園での教育が必要と論じる。つまり、児童が能動的にある一点に注意する習慣を「養生」することを「特ニ幼稚園及ビ家庭教育」の最重要事項とした。そして、注意の発達は、児童が「精神中ノ現象ヲ觀察スル」ことができる青年の段階に最終的に到達すると説いた。元良はさらに以下のように続ける。

爰ニ於テ始メテ彼我ノ別明カニナリ心理学ニ於テ所謂「セルフ、コンショース子ス」ヲ生スルニ至ル。此時ニ先ツテ彼我ノ別ハ唯己レノ身軀ト他人ノ身軀トノ區別ニシテ「我」ノ「我」タル所ヲ知ラズ。己レノ身軀ヲ以テ「我」ト混シ居ルモノナリ。然リト雖モ此時ヲ經過スルニ於テハ「我」ノ「我」タル所判然シテ己レノ身軀モ人ノ身軀モ此「我」ニ對シテハ同シク客觀

的ノモノニシテ「我」ニ非ザルヲ悟ルニ至ル。此精神現象ヲ觀察スルニ至ルハ注意ノ最モ高尚ナル活動ニシテ精神ノ活動中最モ發達シタルモノナリ。一言之ヲ云ヘバ精神ノ發達ハ注意ノ發達ト並行スルモノナリ。故ニ注意ハ英才ノ基ナリト云フモ過言ニ非ザルヲ信ズ²²⁾。

この「セルフ、コンショース子ス」は、「精神物理学」の「第八回 注意試験法」と同年に出版した『心理学』「第十九章 自覚ノ性質」で「自覚トハ英語ニテ「セルフ、コンシャス子ス」ト云フ、即チ自意識ノ義ニシテ是レ亦意識ノ一形態ナリ」と述べられることから「自覚」と考えられる²³⁾。加えて、「我」もまた同章の最終節「佛教ニ所謂我」で、「此自覚ハ佛教ニ所謂「我」ニシテ精神現象ノ中心ナリ」として「自覚」と同義とされている²⁴⁾。したがって、青年への發達とは、物理的（身体的）な自己と他者との区別を経て、自己の身体と精神の区別に至った状態、すなわち「精神現象ヲ觀察スル」段階に至った状態を指す。換言すれば、「精神現象ヲ觀察スル」とは「注意ノ最モ高尚ナル活動ニシテ精神ノ活動中最モ發達シタルモノ」として、元良は重視する。というのも、元良は同節の最後で、「發狂者ノ如キハ多クハ此自覚ヲ有セザルモノナリ、然リト雖モ自制「セルフ、コントロール」ノ範圍内ニアル精神ノ活動ハ凡テ此自覚ノ範圍内ニアルモノニシテ即チ人ノ人タル所以ハ爰ニ基スルモノナリ」と述べる。したがって、自覚はたとえ「發狂者」といへども「自制「セルフ、コントロール」」という「自覚ノ範圍」にあり、人を人たらしめるものとして考えられたのである。

元良は「精神物理学」と『心理学』で、注意の「養生」によって、「注意ノ芽出」から「精神現象ヲ觀察スル」ための注意による「セルフ、コンショース子ス」すなわち「自覚ノ中心」の發生へ、別言すれば、児童から青年へという段階的な發達論を示したのである。ところで、元良はこのような發達論をもとに実際にどのように發達すると想定していたのか。元良は『倫理学』でより詳細な發達モデルを提示している。

元良は『倫理学』でリボーの『注意の心理学』を引用して、概念を媒介にして既得の過去の経験といま新しく得た経験による發達について詳述している。①「小兒初メテ事物ヲ經驗スルトキハ所謂虚心ニシテ新舊ノ經驗ノ間ニ符合セハ調和ヲ認ムルコト

ナシト雖モ唯矛盾スルコトナキ限リハ事實ヲ其儘ニ知覺シ理解スルモノ、如シ」、②「他人ノ説ヲ見聞スルハ小兒ガ他人ノ談話、他人ノ教訓ヲ聞き黑白ヲ辨セズ、唯矛盾セザルモノハ悉ク之ヲ信スル如キ」、③「客觀的確實ナル現象ヲ知覺」し「觀念聯合」によって「新舊ノ事實ヲ調和スルニアリ」、④「他人ノ論説ヲ批評的ニ讀ムコト」、⑤「客觀的確實ナル現象ヲ知覺スルトキハ吾人ガ學識ヲ擴ムルニ随ヒ種々新事實ヲ發見シ前キニ一般法則ト假定シタルモノト新事實ト矛盾ス」る点を明確にできること、⑥「自己ノ説ト他人ノ説ヲ公平ニ比較シ其宜シキヲ採ルヲ常トス」²⁵⁾。要言すれば、児童は「舊經驗」と「新經驗」で矛盾を感じなければ事実として理解し、その後「觀念聯合」によって客觀的な現象を経験に基づいて主觀的に理解するようになるが、他人の主張など客觀的なものに対して批判的態度をとるようになり、最後に自己の主觀的な考えと客觀的な考えを比較するようになる。

『倫理学』で示される發達モデルは、「注意」ではなく觀念の「理解」を中心にするものの、受動的な注意から能動的な注意への変化を示した「精神物理学」の發達論と類似した構造を持つと言ってよいだろう。つまり、自覚を持つということは、客觀的な現象をもとに觀念伴生によって主觀的な考えを持つようになり、他人の考えを比較して批判的になることだと、元良は想定していたのである。

元良は「精神物理学」の發達論と『倫理学』の發達モデルを、『心理学十回講義』の「注意發生ノ法則」で以下のように総体的に展開した。

始メ兒童ニアリテハ注意ハ全ク受動的ニシテ此ニ目ヲ樂シマスルモノアレバ之ニ注意シ、耳ヲ喜バシムルモノアレバ又之ニ注意シテ外來ノ刺戟或ハ身體内部ニ發スル感情ノタメニ甲ヨリ乙、乙ヨリ丙ヘト轉移スルモノナリト雖モ漸々身體ノ發達シ、經驗ヲ積ムニ從フテ、茲ニ思慮的注意ナルモノヲ發生スルニ至ル。思慮的注意トハ唯外物ノミ動カサルノミナラズ、思想上斯ク々々ノモノニ注意セント思ヘバ假令ヒ外物其注意ヲ他ニ奪ハントスルモ、能ク之ニ抵抗シ、彼ノ固執力ヲ以テ内心ニ志セル點ニ向フテ進ムヲ得ルモノナリ²⁶⁾。

元良は、児童が受動的に注意を向けるのは単に受動

的ではなく楽しさや喜ばしさなど個人の特性に合わせて快の感情を抱くことによるものだとし、「思慮的注意」という「思想」をもとに外の刺激に抵抗して注意をすることが経験的にできるようになると説く。

ここで注目しなければならないのは、元良が言う「思想」をもとにした「思慮的注意」のように、「精神活動は凡て観念であつて、物を見、音を聴き、事を思ふ等、皆観念である」という当時の心理学の考え方に一見すると類似するものの、元良は「何れも一方の方面に許り注意し、精神現象の全軀に注意しない説」と批判し、さらに精神科学における発達の通念的な考え方に警鐘を鳴らす。

精神の現象を研究するに、心の発達する順序の方面から研究するのを發育の方法と申します。併し一方から研究するのを發達の順序如何に拘はらず、兎に角注意といふ者は精神發達到大切なものです。順序に重きをおくものは、早く發達したものを大切に思ふ癖がありますが、これは順序によらず、精神發達の中心とか、附属とかいふことを別に考へねばなりません。(中略)

發育する所の方は誰でも同じことです。即ち二と二と合すれば四となるといふことは、其人によりて考ふる時間が異なるのみ。之を始めは數へて知り、後には只見て知り、又複雑なる式をみて解するやうになる。之は智の發達したのです²⁷⁾。

元良は、「心の発達する順序の方面から研究すること」を「發育の方法」と呼び、ここには「順序に重きをおくものは、早く發達したものを大切に思ふ癖」があると指弾する。そして、精神發達到重要な注意を研究する際、「發達の順序」を明らかにするのではなく注意が精神發達の中心か附属かを明らかにする必要性を訴えた。そして、 $2 + 2 = 4$ のように形式的な内容を理解するプロセスから、「其人によりて考ふる時間が異なる」というように実際の個人の「心の発達」がどのような変化を見せたかに目を向ける様を元良は具体的に示したのである。これは、「小兒心理學」の初回で述べた、「觀察」と「實驗」による「實驗心理學」の方法を、「幼兒のまだ十分に發達しませぬ精神作用の變化を見る」「小兒

心理學²⁸⁾」からの提言といふことができよう。

以上のように、元良の發達論は自身の注意論を踏まえて、外からの刺激によって生じる受動的な注意から、経験的に獲得される「思慮的注意」のような能動的な注意への發達というモデルを示すものであった。付け加えれば、元良が、「心の發達の順序」を重視する「發育」ではなく、兒童の精神發達のプロセスを觀察する「小兒心理學」の提言をしていたことは注目に値する。それは、兒童の注意を教師に向けさせるのではなく、あくまでも兒童がいかに注意を向けるのかを把握しようとする姿勢といえよう。先述のように、元良の注意論は、發達論のほかに、『心理學十回講義』と「小兒心理學」でヘルバルト主義教育学における興味概念を祖上に上げた上で興味論へと展開された。次節では注意論から展開される興味論を検討していく。

3. 元良心理學および兒童研究の教育における注意と興味に関する提起—統御のための注意と興味を越える

興味は注意と同様に、谷本を中心とするヘルバルト派によって1890年代における教育研究の中心概念とされた。谷本は『實用 教育學及教授法』で次のように述べる。「頻繁に高聲叱咤するが如きをや。其効なきは勿論なり。故に善良の教師は之を用ゐずして、他の智力的注意を喚起す。智力的注意と云ふは半知半不知の事物を提示して、生徒の興味を振起し、巧に注意せしむるなり」と。そして、生徒の注意をひくために興味の重要性を主張する。谷本によれば、興味を持たせて注意をひかせることによって「新刺戟に伴ふ所の感覺自ら之と同一なる舊觀念を呼び起し、容易に認容せらるゝ」「融會作用」(「認容 Apperception」)が生じるという。そして、「ヘルバルト派五段階教授法の依據茲に在りて存す。否ヘルバルト派教授の極旨は實に茲に在りて存するなり」とヘルバルト主義教育学の真髓として強調し、「教授の目的は興味を振起するにありと云ふも亦この義なり」とまで述べているように興味の教育的価値の高さを認めていた²⁹⁾。

これに対して、元良は、谷本が独自の興味論を提示した直後に、『心理學十回講義』でヘルバルト主義教育学を祖上に上げながら自身の注意と興味について論じている。

興味ノ注意ヲ引クニ適スルハ吾人ノ實驗上認ムルトコロニシテ、へるばるとノ如キハ興味ヲ其ノ生徒ノ心中ニ惹起スルヲ以テ教育上重要ナル條件トナセリ。是レ畢竟彼等ガ注意ヲ惹起スルノ手段タルニ外ナラズ唯其方法ニ至リテハ人々ノ性質ニ依リテ自ラ多少ノ差アリ、即チ同一物ト雖モ甲ナル人ニハ大ニ興味アリ、乙ナル人ニハ興味ナキノ場合少ナカラズ（下線原文ママ）

元良はヘルバルト主義教育学が興味を児童の注意をひくための「手段」にしていると指摘し、なるほど興味はある意味で「同一物」だが、個人に目を向ければ興味が個人特有のものであると言わなければならないと指摘する。そして以下のように続ける。

若シ興味ハ各人ノ氣質ニヨリテ異ナルモノナリトスレバ、其興味ノ異ナルニ從フテ各人ノ注意ヲ向ケル所モ亦自ラ異ナラザルヲ得ザル可シ。或児童ハ世事ニ通ジテ或事ニハ大ニ興味ヲ有スト雖モ學問上ノ事ニハ何等ノ興味ヲ有セザルモノアリ、此ノ如キ児童ハ學校ニ於テ教師ノ言語ニ注意スルコト甚ダ粗ナルヲ以テ或ハ認メテ注意力ヲ有セ²⁹；ザトスルコトアラン、然レドモ其實注意力ナキニアラズ、唯其興味ヲ有セズルガ故ニ注意ヲ向ケザルノミ³⁰

「氣質」（Disposition）は、元良が『倫理學』で示した自身の自覚論の鍵概念であり、彼の自覚論とW.ヴントおよびジェイムズの自覚論の相違点として位置づけられていた。つまり、元良がいう「氣質」とは、先に述べた観念を理性（概念）に（再）形成する際の主観的な選択を行なう要素とされた³¹。したがって、興味が個人の「氣質」に依拠するならば、興味は個人によって異なり、ひいては注意を向ける点もまた自ずから異なると、元良は述べる。そして、このような見地から、学校において教師の話に注意を向けられない原因を「注意力」の欠如に求めることを明確に否定し、単に児童個人の興味が向かなかただけだと異なる見解を表明したのである。これは、元良がその後の1900年代に当時一般的に「劣等児」や「低能（脳）児」と呼ばれる子どもを「遅性児」と呼び、「遅性児」の注意に関する実験研究および訓練を実施したことを鑑みれば、この時から当

時の学校教育における注意と興味の考え方とは一線を画した考えを持っていたことがわかるだろう。

このように、元良はヘルバルトおよび谷本の興味論を自身の注意論から批判した上で、「児童ニ注意ヲ養成セントスルトキハ彼ハ如何ナルコトニ興味ヲ有スルヤヲ研究シ、其興味ノアル所ヲ利用シテ漸々ニ之ヲ導キ之ヲシテ學問上ノコトニモ亦興味ヲ有セシムルノ方法ヲ講セザル可カラス」と、注意の養成のための興味の活用を検討する必要性を提起する。この点について、元良は「小兒心理學」で具体的に述べている。

「小兒心理學」ではそもそも児童が注意を向ける条件として、「第一に物の大きさ」「第二注意と強さとの関係」「第三注意と興味との関係」「第四注意と変化との関係」「第五注意と明瞭との関係」という五つがあげられる。前者二つは外にある対象物の物理的な刺激による注意であり、後者は精神における注意の作用を指している。そして、元良はこれら五つのうちで「第三注意と興味との関係」に最も紙幅を割いている。

元良は「第三注意と興味との関係」のはじめで、「興味は注意を惹く是は教育などに於ては最も大切なこととして「ヘルバルト」などの教育学は興味と云ふことを中心として組立てた教育法であると言つても宜い位のものでありまして是に重きを置いてあるのであります」と、ヘルバルト教育学とそれが興味を中心とした教育学であることを紹介している。ただし、元良はこれに続けて以下のように述べる。

それで興味と云ふものには各人の子によりて違がある例へば或人は畫を好むさうすると其畫を好む人には畫に大變興味がある又或人は音樂を好む音樂を好む人には音樂に興味がある或は先生の談話を好むやうな小兒ならばそれは先生の談話が興味のあることであつて興味のあることはその各人の好む處を異にして居る即ち小兒の心に面白味を感じると云ふことが注意を惹起す上に於ては最も大切なことである³²

元良は『心理學十回講義』と同様の指摘をしているものの、ここでは興味が個人によって異なるというのは「小兒の心に面白味を感じずることだと言ひ換え、まさにこれが注意をひく上で重要なことだとしている。これに続けてさらに以下のように述べら

れる。

或人が言ふには成程興味を起すと云ふことは大切なことである併し乍ら其児童を教育する上に於ては其教育者が外より別に興味のあるものを持って来て小児の興味を惹起すと云ふではなしに其人を見れば既に小児が喜んで其人を愛すと云ふやうに其人に興味を持って居るやうにならねばいかぬと云ふことを言いましたがそれは實に面白い言葉である其先生が其小児に興味を起すやうになつて居る又小児の好みを知ると云ふことが餘程大切なこと、思ふ其好む處に従つて先づ興味を起す其興味を惹起すと云ふ處から注意を養成して往くやうな風にする³³⁾

元良は興味を単に生徒の注意をひくためではなく教師と生徒の関係においても有効であることを示し、そのために教師が児童一人ひとりの興味を知ることが不可欠だとしたのである。ここに、興味を介した教師と児童の関係を築くことが注意の養成につながると説いたのである。谷本が児童の注意を向けさせるために巧みに児童の興味をひかせることを教師に求めてその有効性を教授法で見い出していたのに対して、元良は経験科学的な実験心理学の観点から「氣質」のような個人の特性を基本単位として興味を考え、さらに教師と生徒のあいだで共有される感覚としての興味を児童研究においてとらえ直し、提起了たのである³⁴⁾。

4. おわりに

以上のように、本稿では元良の注意論の成立と発達論および興味論への展開を明らかにした。さらに、元良の注意論が精神物理学・実験心理学に基づいて、教育、そして児童（心理学）研究へと展開されたことから、高い学際性を帯びていたことも看取した。以下、本稿の成果と残した課題として三点をあげておきたい。

まず、元良の注意論は、彼がジョンス・ホプキンス大学大学院から帰国した直後の「精神物理学」で登場し、「他働ノ注意」と「自働ノ注意」から外からの刺激を受ける注意と精神中の観念を主観的に選択し意識中にあげる注意という二つの注意を指摘した。同時期に出版された『心理學』では、とくに後

者の注意を対象に「観念ノ刺激的性質」に注目して意識における観念の伴生（連合）を習慣論として論じた。この注意論と習慣論の接続からは、ジェイムズの「思想ノ流れ」を援用した主観的な観念の選択によって経験的に（再）形成される理性（概念）という経験科学的な理性観を提示し、その後「注意ノ病症」の原因として観念の刺激の強弱に加えて個人の精神における観念の変化（「思想ノ變化」）をあげて当時の精神病理学における注意観をラディカルに問い直したのである。このように、元良の注意論は、哲学史の観点から見ればジェイムズのいわゆる「意識の流れ」をいち早く摂取しながら経験科学的な理論を独自に構築し、精神医学史ないし障害児教育史の観点から見れば注意を単に生理学的にとらえるのではなく精神における観念の変化に起因するという経験科学的な見解を示したのである。元良がジェイムズの心理学および哲学の理論をもとに独自の学説を構築したことが推察できるが、とはいえ、ジェイムズの学説をどのように受容し展開したのかを学説史的観点から今後明らかにする必要がある。

次いで、元良は注意概念を鍵概念に自身の発達論を示したが、ここには元良心理学と彼の児童研究という二つの側面がある。前者では主に精神における注意と発達の関係のモデルを提示した。すなわち、児童が外の刺激に受動的に注意する状態から身体的に自己と他者を区別するようになり、最終的に自己の身体と精神を区別して「セルフコンショース子」すなわち「自覺」を持つに至るという一連の発達モデルを提示した。ただし、後者の児童研究で示したように、「心の發達の順序」を重視する「發育」において個人の特性にあわせた発達という考え方を重要視したのである。ただし、元良の発達論が「セルフコンショース子」、「自覺」、さらに仏教の「我」を基盤とし、彼が1900年代以降に東洋哲学とあわせて人格や自我に関する哲学的な思索を深めたことから、彼の発達論は自覚論および自我論と不可分なものと考えなければならず、自覚論および自我論を総体的に描出する必要があるだろう。

元良は上記の注意論と発達論から当時の教育にける注意と興味について示唆を与えた。注意と興味はヘルバルト主義教育学の鍵概念として、谷本は児童の注意を向けさせるために興味をひくことを「教授の目的」として自身の教授論の中心に位置づけた。しかしながら、谷本のようにヘルバルト派は興味概

念をあくまでも児童が新たな経験を過去の経験に即して理解するためのものとして教授のために利用した。これに対して、元良は、興味は個人によって異なるためまず児童個人の興味を把握することが必要であり、その上で教師と児童の関係を築くことが必要であるとした。ここに、教師と児童を〈教え—教えられる〉関係とする近代教育への一定の批判を見ることができるだろう。そして、先の「注意ノ病症」と同様に、教師の話に注意ができないのは注意力がないからだとする当時の通念を否定し、あくまでも興味をもっていないためだというラディカルな見解を示した。今後、元良の興味概念の展開と同時代的な位置づけを明確にすることは、興味が実験教育学やその後の大正新教育においても重要概念とされたことを鑑みれば重要な作業となるだろう。

最後に、元良の注意論に関する研究の教育的意義について言及しておきたい。注意は現代の教育学研究において重要な論点とされる。今井康雄は、社会における有能性への重視を背景に、ADHDなど心理学的観点から注意に関する異常性が判定されるようになっていくと指摘する³⁵⁾。また他方で「自動的・受動的な注意が、何に対して子供がそもそも能動的になるかをあらかじめ決定づけてしまうかもしれない」と、注意が教育において合目的に操作させられると指摘する³⁶⁾。そして、この二つの指摘から、主観的な能力の一種とする近代的な注意から「主観の側の能力と技術やメディアとの相互浸透」としての現代的な注意への転換を提起する³⁷⁾。このような中で、精神現象と物理現象の統一的な理論の構築を目指す精神物理学、経験科学的な実験心理学および児童心理学を基盤に、特殊教育および児童研究へと展開した元良の注意論は、近代日本における注意概念を歴史的に検討する一助となるだろう。

註

1) 「精神物理学」は元良の帰国以前の帝大でPsychophysicsの訳語として用いられた「心物理」に代わって訳語として用いられるようになった。そのため、訳語としての「精神物理学」の登場に元良が関与したと推定され、そのパイオニアとされる。詳しくは、大山正「わが国における精神物理学の導入—元良勇次郎の『精神物理学』をめぐる—」（『心理学評論』第44巻第4号、2001年、422—423頁）、高砂美樹「元良勇次郎の生理学的心理学」

（『元良勇次郎著作集』別巻2、2017年）を参照。

また、精神物理学と実験心理学については、岩渕輝「グスタフ・フェヒナーの〈意識の関〉概念—1870年代から1970年代にかけてのわが国におけるその受容—」（『明治大学人文科学研究』第76冊、2015年、211頁）を参照。

2) 『元良勇次郎著作集』刊行委員会『元良勇次郎著作集』第5巻（クレス出版、2015年、231頁）。

本稿は、「小児心理学」〔今日のいわゆる児童心理学であり、乳幼児心理だけを意味しないのは医学における「小児科」と同様な用語法＝翻刻者〕（強調原文ママ）とする大泉溥の解釈にしたがう。

3) 大山正・大泉溥「元良勇次郎の注意研究と遅性児問題への適用」（『元良勇次郎著作集』別巻2、クレス出版、2017年、64-66頁）。

4) 浅井幸子「保育記録と心理学—明治末における松本孝次郎の児童研究に着目して—」（和光大学総合文化研究所年報『東西南北』、2014年、169-170頁）。

5) 前掲、大山・大泉「元良勇次郎の注意研究と遅性児問題への適用」、53頁。

元良はその後も『児童研究』に「注意練習の実験に就いて」（1909年）を発表し、他方で東京市教育会の小学校長会で「低脳児に就き実験せる報告」を講演し、伊沢修二とともに研究を行なうなど「注意」研究を当時の特殊教育に応用した。これについては、安藤瑞穂・武田俊信・熊谷恵子「20世紀初頭の注意の障害に関する概念と訓練—元良勇次郎の注意訓練を中心に—」（『LD研究』第22号、2013年）も参照。また、元良の特殊教育に関する研究活動については、玉村公二彦「脇田良吉の「低能児」教育論の形成とその具体化—明治40年代初頭を中心に—」（『奈良教育大学紀要』第42巻第1号、1993年）を参照。

6) 山本敏子「明治期・大正前期の心理学と教育（学）—子どもと教育の心理学的な研究動向を手掛かりに—」（東京大学教育学部教育哲学・教育史研究室『研究室紀要』第13号、1987年、94-95頁）。

山本によれば、元良は晩年次のように回顧した。「實は私は自分の経験といふ方面から云いますと、前に二十有餘年前に亜米利加に居りました時分に、スタンリーホールといふ人、此人が欧羅巴で學んで来て、さうして亜米利加へ歸つて此児童研究を頻に鼓吹して、非常に熱心であつたのであります。私は實は其頃には児童研究といふことを目的として居つたのではなかつたのであるけれども、ホール先生があまり熱心に児童研究の話をされるものですから、知らず知らずの間に此の研究に引き込めら

れたといふ譯で、それからこちらへ歸つて來まして、其時分から高島君が最も古い方ではありますが、高島君と話をして、日本でも児童研究を始めやうではないかといふことで、實はあの外山正一さんと何かと一緒に研究を始めたのであります(元良勇次郎「児童研究」(日本児童学会編『児童學綱要』、洛陽堂、1912年、9-10頁))。

7) 同上、96頁。

8) 前掲、浅井「保育記録と心理学」、158頁。

また、山本敏子は、「科学としての児童心理学の胎動を告げる象徴的な雑誌」として日本における児童研究運動の黎明だった。当時、「全国的な心理学専門の学会がなく、独立した心理学雑誌もなかった明治期にあって、日本児童研究会と雑誌『児童研究』は、子どもと教育の心理学的研究の重要な発表の場」だったと評する(山本敏子「教育実践と人間理解—倉橋惣三の児童研究論に学ぶ—」(『駒澤大学教育学研究論集』第29号、2013年、28-29頁))。

10) 佐藤達哉『日本における心理学の受容と展開』(北大路書店、2002年、152-154頁)。

11) 「精神物理学」と「小児心理学」は近年刊行された『元良勇次郎著作集』別巻2(クレス出版、2017年)で(47-52頁)、『心理学十回講義』は安藤瑞穂・武田俊信・熊谷恵子「20世紀初頭の注意の障害に関する概念と訓練—元良勇次郎の注意訓練を中心に—」(『LD研究』第22巻第2号、2013年)でそれぞれ取り上げられている(84頁)。

12) 大久保達「眼の規律と感覚の統御—19世紀末の教授理論における「感覚」の位置—」(『社会学評論』第62巻第1号、2011年、87-96頁)。

13) 前掲、佐藤『日本における心理学の受容と展開』、116頁。

14) 元良勇次郎「精神物理学(第七回)注意(Attention)」(『哲學會雜誌』第37号、1890年、1-5頁)。

15) 元良勇次郎『心理学』(金港堂、1890年、204頁)。

16) 田邊尚樹「元良勇次郎の習慣論に関する史的考察—近代日本の倫理教育と道徳教育における経験と選択の主体論をめぐって—」(『教育学研究』第87巻第4号、2020年、122-124頁)。

17) 元良勇次郎『心理学概論』(丁末出版社、1915年、424-426頁)。

18) 元良勇次郎『心理学十回講義』(富山房書店、1897年、39頁)。

19) 前掲、大山・大泉「元良勇次郎の注意研究と遅性児問題への適用」、52頁。

リボーは19世紀フランスの実験心理学者として1900年

に当時の重要な欧米の心理学論の概要と批評を載せた『心理学書解説』(育成會、1900=1903年)で紹介され、とくに『注意の心理学』は「今日心理学中の難問題たる注意の學理を研究するには鮮からざる裨益を興ふる」とされる(140頁)。元良は同書から、「感情の時代」を「感情に訴へて、注意を惹起して往く時代」、「複雑なる感情の時代」を「少し考へへの入るやうなことを以て、矢張自分の利害を示す」ようになる時代、「習慣の時代」を「一々考へないでも、兎に角自分が斯う云ふことをせねばならない」となる時代と説明する(元良勇次郎「小児心理学」(『女性のとも』第8号、1897年、25-27頁))。

20) 元良勇次郎「精神物理学(第八回)注意試験法」(『哲學會雜誌』第38号、1890年、77-78頁)。

21) 菅野文彦「G.S.ホールの教育論における多義性」(『教育学研究』第56巻第2号、1989年、35頁)。

菅野によれば、ホールは“The Pedagogy of the Kindergarten”で、「フレーベル主義幼稚園の恩物・作業教育も、幼児の未発達な小筋肉のみに過重な負担を課しがちなものとして批判」したという。

22) 前掲、元良「精神物理学(第八回)注意試験法」、78-79頁。

23) 元良勇次郎「心理学」(金港堂、1890年、212頁)。

24) 同上、219頁。

元良が意図的に「佛教ニ所謂「我」と述べているのは、1890年代後半の參禅体験を契機に東洋哲学へ回帰したことを踏まえれば、元良の仏教観を知るのに重要な点と考えられるが別稿に譲りたい。

25) 元良勇次郎『倫理学』(富山房書店、1893年、131-137頁)。

該当箇所の脚注に「Th. Ribot, The Psychology of Attention (Eng. Trans.)」とあるように、元良はリボーの『注意の心理学』の英訳版を読んでいた。さらに、1897~1898年にフレーベル会で講演した「小児心理学」(第四講 注意)でも「是は佛蘭西の「リボー」といふ先生の著はされた所の「注意の心理学」といふ題の諸物で」「是は原本は佛蘭西でありますけれども、今此所に持ちて居りますのは、英譯であります」と紹介し、一読を勧めた(元良勇次郎「小児心理学」(『女性のとも』第5号、1897年、31頁))。

26) 前掲、元良『心理学十回講義』、34-35頁。

27) 元良勇次郎「小児心理学」(『女子のとも』第3号、1897年、42頁)。

28) 元良勇次郎「小児心理学」(『女子のとも』第1号、1897年、45-47頁)。

- 29) 谷本富『實用 教育學及教授法』（六盟館、1894年、50-52頁）。
- 30) 前掲、元良『心理學十回講義』、36-37頁。
- 31) 前掲、田邊「元良勇次郎の習慣論に関する史的考察」、124頁。
- 32) 元良勇次郎「小兒心理學」（『女子のとも』第7号、1897年、27頁）。
- 33) 同上、27頁。
- 34) 個人と個人のあいだに生じる興味という独自の見解は、『心理學十回講義』の冒頭で「精神ノ精鍊作用認識作用人格論社會心理學ノ如キ全躰ニ關スル部分ハ予ノ最モ注意ヲ加ヘタル所ナリ」というように、社会心理学に関連すると考えられる。元良の社会心理学について大久保遼は、『心理學十回講義』を含め、元良が「個人を基礎として認め、その関係ないし集合として社会の特性を論ずる」心理学的社会学を構築し、当時ヘゲモニーを握っていたスペンサー流の国家主義的社会学に抗したと指摘する（186-190頁）。元良の興味論もこの系譜に位置づくと考えられよう。詳しくは、大久保遼「感覚の理論と社会の理論—日本社会学史における元良勇次郎—」（『社会学評論』第69巻第2号、2018年）を参照されたい。
- 35) 今井康雄『メディア・美・教育—現代ドイツ教育思想史の試み—』（東京大学出版会、2015年、132頁）。
- 今井は、「対人コミュニケーションのより繊細な制御を求める現代社会の要請があると考えられ」、「要請されるコミュニケーションのレベルが上がり、またその要請自体も強くなったために、なだらかに統合されていた部分が「障害」として括り出された」とする星加良司の障害の「社会モデル」を援用する。
- 36) 同上、151頁。
- 37) 同上、136-139頁。
- これは、李舜志が今井の議論を受け、「注意はただコントロールされるだけでなく、自らプロジェクターとなり、自らの特異な記憶に基づき作品を再創造する力能を保持している」と指摘するなど現在も進展している。（李舜志「ベルナル・スティグレルにおける注意概念について—過去把持概念の批判的読解に焦点を当てて—」（『教育学研究』第85巻第1号、2018年、9-10頁））。