

福岡工業大学 学術機関リポジトリ

A Love of Education and Sense of Mission in the Educational Thought of Morohashi Tetuji, Obara Kuniyoshi, and Sumeragi Shido A guide to teacher' s recognition, acquisition, and embodiment of Article 9, Paragraph 1 of the Fundamental Law of Education

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2022-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 上寺, 康司 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/11478/00001731

諸橋轍次・小原國芳・皇至道の教育思想にみる教育愛と使命感 ～教師による教育基本法第9条第1項の体認・体得・体現への手がかりとして～

上 寺 康 司 (教養力育成センター)

A Love of Education and Sense of Mission in the Educational Thought of Morohashi Tetuji, Obara Kuniyoshi, and Sumeragi Shido A guide to teacher's recognition, acquisition, and embodiment of Article 9, Paragraph 1 of the Fundamental Law of Education

KAMIDERA Koji (Center for Liberal Arts)

Abstract

A love of education and a sense of mission for education, which are inextricably linked, are, of course, immutable human qualities required of teachers in any age. In addition, a love of education and a sense of mission for education are the source of a strong and flexible mentality that is solid and unshakable, needed teachers in today's uncertain and difficult times.

This article, as a guide to teacher's recognition, acquisition, and embodiment of Article 9, Paragraph 1 of the Fundamental Law of Education, discusses a love of education and a sense of mission for education in the famous educational philosophies of three people, i.e., Morohashi Tetuji, Obara Kuniyoshi, and Sumeragi Shido.

Keywords: *a love of education, a sense of mission for education, immutable human qualities, a strong and flexible mentality, reforming teacher work styles*

I. はじめに

平成18(2006)年に改正された教育基本法第9条には教員に関する規定がなされている。同条第1項には「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない。」と規定されている。この条文に明記されている「自己の崇高な使命を深く自覚し」という一節から、教師¹⁾による使命感の体認・体得・体現の必要性が看取される。教師の使命感は、「目の前の児童生徒のために尽力したい。」という内面に満ちあふれる感情である。その感情の表出と表裏一体の関係性にある感情が、目の前の児童生徒を愛する気持ち、すなわち教育実践の原動力ともいえる教育愛である。従って、教育基本法の規定にみる「自己の崇高な使命を深く自覚」することには、当然にして、教師の児童生徒に対する深い教育愛が内在しているといえるであろう。

教育基本法第9条第1項にみられるように、教育に対する使命感とその表裏の関係にある教育愛は、いうまでもな

く、いつの時代にも教師に求められる不易の人間の資質である。また筆者の体感するところではあるが、今日、先行き不透明な困難な時代に身を置く教師には、骨太で軸のぶれない、しなやかで強靱なメンタルが求められている²⁾。教育に対する使命感と教育愛こそはその源泉といえるものであり、認識・強調されるべきものであろう。加えて、都道府県教育委員会及び政令指定都市教育委員会によって作成されている教員育成指標にも、教育愛(教育に対する熱意・情熱)と教育に対する使命感が、養成段階から一貫して求められる教師の資質能力として取り上げられている³⁾。

本稿では、教育基本法第9条第1項に表裏一体の関係で内包されている、いつの時代にも教師に求められる不易の人間の資質としての教育愛と教育に対する使命感の体認・体得・体現を図る手掛かりを、3人の教育思想をもとに探るものである。本小論で取り上げる3人とは、日本を代表する漢学者であり、また長きにわたり東京高等師範学校及び東京文理科大学、東京教育大学にて学生の教育に携わった諸橋轍次、日本における新教育運動⁴⁾の指導者であり、八大教育主張⁵⁾の中で「全人教育論」⁶⁾を展開し、玉川大学を含む玉川学園を創設した小原國芳、戦前は広島文理科大学教授、戦後は広島大学の教育学部長及び同学長を務め、

広く教育学の発展に貢献した皇至道である⁷⁾。

II. 諸橋轍次の教育思想にみる教育愛と教育に対する使命感

1. 諸橋轍次のプロフィール

諸橋轍次（明治16（1883）年～昭和57（1982）年）は、日本を代表する漢学者の一人であり、不世出の大漢学者といっても過言ではない。東京高等師範学校教授、東京文理科大学教授などを歴任し、戦後、宮内庁御用掛として6年間、東宮（今上天皇）に漢学を進講した。また視力を著しく落とすくらい激務をともなった『大漢和辞典』の編纂は、30余年を経て全13巻を作成・刊行した。

諸橋轍次は、漢学の研究者であるとともに、高等教育機関の教授であったが、学生に対する教育にも尽力した。特に学生に対する慈愛にみちた教育実践を展開した人物である。

2. 諸橋轍次にみる教育愛及び教育に対する使命感

1) 教育の要諦の根本：学生（児童生徒）に対する愛情

諸橋轍次の教育愛・使命感の考察については、彼の著書『誠は天の道』（麗澤大学出版会、平成14（2002）年）に記載された内容に基づいて行う。

諸橋轍次は、同書のインタビュー形式の記述の中で、教育の要諦についてたずねられた際、「教師としての学力や知識、教え方の上手、下手というようなことももちろんあります。根柢は、学生に対する愛情が最も大切だと思います。」⁸⁾と明白簡易に答え、教育の要諦の根本に「学生に対する愛情」をあげている。

加えて諸橋轍次は「母親が子供の成長を願うような気持ちで学生に対すれば、学力が少し足りないとか、知識に欠けたところがあるとか、また少々教え方が下手であっても、完全とはいかなくても、決して間違えることはないものがあります。また、自分の預かっている学生を本気で育てたいという熱情があれば、教師はおのずから自分の学力を養うようになるでしょうし、行ないも、立派なことが出来ぬにしても、間違ったことはしたくない、というようなことになってくるのです。」⁹⁾として、「学生を本気で育てたい熱情」、すなわち教育愛と使命感があれば、教師として立派に児童生徒を教えていけると述べている。

今日こそ、高等教育機関、主要には大学に従事する教師（以下、大学教師と記す。）は、学生に対する、授業改善を中核に据えた教育改善を行うことが、当然となっている¹⁰⁾。大学教師には、研究のプロ性のみならず、教育のプロ性についても求められつつあると言い切っても過言ではないであろう。従って、大学教師にも、学生一人ひとりへの教育的配慮等についても行うべく要請され、またその努力が求められている¹¹⁾。しかしながら、諸橋轍次が、東京高等師範学校、東京文理科大学、そして戦後まもなく

の新制大学といった、大学教師として勤務していた時代には、大学教師には、学生に対する教育を主軸とする「教育愛」をベースにした教育への取り組みを制度的に要求されることはなく、また各大学教師の中にも、学生の教育をどのように工夫して行くか、等の配慮を行う者は、ほとんどなかったと思慮される。大学教師は、第一義的に研究者であり、自身の学問成果の教育への還元を行う、まさに戦前の中等学校教員にみられるような「学問の教師」¹²⁾の体現者であることが当然のごとくであったであろうし、学生一人一人への教育的配慮に対する強い社会的な要請はなかったことが容易に推察される時代であった。そのような時代の大学教師であった諸橋轍次の学生に対する教育愛への見解は、卓見といえよう。

2) 「一視同仁」の教育愛 その1

：自分の好悪に左右されず児童生徒を受け入れる

人間には、本音の部分においては、だれしも好き嫌いがあるだろう。教師もまた人間であり、本音を言えば、嫌いな児童生徒、接するのが苦手な児童生徒、できればかわりたくない児童生徒の存在を胸の内に秘めているかもしれない。教師自らが児童生徒時代に嫌がらせを受けたり、時としていじめを受けた経験があり、自らが担当する児童生徒の中に、自らがいじめを受けた児童生徒の顔に、加えて風体がそっくりの児童生徒、しぐさや性格までも似ている児童生徒がいるかもしれない。しかし、たとえそのような児童生徒が自らの関わるクラスに在籍していようとも、教師は、「教育のプロ」としての自覚のもとに、教育に対する使命感と教育愛をもって、そのような児童生徒に接することが強く求められるであろう。

諸橋轍次は、中国古典の老子の思想から「容乃公」（「容るれば即ち公なり」（『老子』第16章））を引用して、教師の児童生徒に対する好悪の感情、「人間だれしもがもつ好悪の、愛憎の念」、公平無私の困難さを超越して、児童生徒を受け入れることの重要性について、「『容れる』とは自分の好悪に左右されずに人を受け入れることで、そしてこそ公平無私といえるのですね。」¹³⁾と述べている。加えて「善なる者は、吾れこれを善とし、不善なる者も、吾れまたこれを善とせん」（『老子』第49章）という一節の解釈をふくませながら、「『民には良い者も、悪い者もいるが、不善の人間を不善であると決めてかかれば、相手は決してこちらの胸の中に飛び込んで来ない。飛び込んで来なければ、どうしてこれを教育し得ましようぞ。』（上記老子の一節の解釈：筆者注）こちらが相手を信頼し、本当の愛情をもって接して行ってこそ、相手は初めてこちらのふところに入ってくる。入ってくれば、それを感化することもできるというのですね。」¹⁴⁾と述べている。

この一節から、諸橋轍次が、教育の要諦に通暁していることが窺える。相手を受け入れる度量、「清濁併せのむ」度量、「欺かざる自己」で他者に接してこそ、他者は受け

入れてくれる。「勿欺」（欺く勿れ）という、江戸時代から受け継がれている家庭の親の子に対する教え¹⁵⁾に通じるものである。

3) 「一視同仁」その2：教育愛の拡大

世の中の学生（児童生徒）は

すべて自分の学生（児童生徒）

諸橋轍次は、教育愛に通じる「一視同仁」の事例について、自らの体験談を語っているが、その内容については、今日の学校教育における教師の児童生徒に接する姿勢の、要諦ともいえる内容と思われるので、少々長くなるが以下に引用する。

「教育に関係があるが、私には妙な経験があった。それはかつて信州の高遠に講演に行き帰りの話である。当時は極端に食料に不足していた時代であった。そこで会の主催者は好意をもって大根やら栗やら、それにこれは禁ぜられておったものではあるが、若干の米までリュックサックに入れて恵まれた。車中まで先方が運んでくれたのだから、私はただ荷物が大きいだけありがたいと喜んでいて、やがて東京についたから、さてそのリュックを背負おうと手をかけたが、どっかい重くて持ち上がらない。どうしようと思案していると、そこへどこかの大学生が来た。『君すまないがこの荷物、山手線の電車まで運んでくれないか』という、その学生はすなおに運んでくれた。しかし電車まで運んでもらっても、目白で降りる時、また問題がある。『君すまないが目白までいっしょに行ってくれないか』という。『よろしゅうございます』といってまた引き受けてくれた。

いよいよ目白へつくところになって考えてみると、かりにここに降ろされてもどうにもならない。そこでまた『君すまないがここで下車して出口まで出てくれないか。そうすればそこからは自動車も拾われようから』という、その学生はまた『そうですか』といってその通りやってくれた。ようやく助かったので、さて君はどうするといったら『また新宿の方へ帰りましょう』という。『それはすまなかった。何かリュックサックの中には柿かりんごがはいっているはずだから、上げますから』というのに、『イーエよろしゅうございます』といって帰っていった。

あとでやっと気がついた。その学生は新宿の駅からここまで重い荷物をただ運んでくれた。それも全く見ず知らずの半ば盲（今日では人権上不適切な表現ではあるが原文のママ記載：筆者注）の老人のために。これはいかにもすまなかったとつくづく感じたのであるが、さてその瞬間、瞬間には、実は私自身決して赤の他人に無理をとお願いするという気持ちはいささかもなかったのである。こちらがそのように疑いをもたず、断じて行なっただけだからあるいは先方もただの同情ということではなく、またある程度の親しみを感じたものかもしれぬ。帰ってからは家人にさんざんその失策をなじられたが、その時の私の気持ちには、少

しも引け目を感じなかったのである。

過去数十年の教員生活を考えてみると、とかく教師は初めは自分の直接教えている学生だけが自分の学生で、ほかには他人のような気持ちでいるが、年を経るとだんだんその学生の範囲が広がっていくようだ。現に私なども初めは自分の担当している学科の学生だけが自分の学生だと親しんだが、後には全学全校のものが自分の学生のような気持ちになり、さらに後には他の大学の学生でも学生であれば自分の学生のような気がしてきた。だから終戦後今の学生は意気地がないなどと言われると、心中腹が立ったものである。これは教員根性というかもしれないが、ひとつの教育愛であるかもしれない。さっきの私の失策なども多分にそれがあつたようだ。もっともそんな理屈で一視同仁論などを説かれては、学生こそはいい迷惑かもしれないが。』¹⁶⁾

ここに引用した内容からもわかるように、諸橋轍次の学生に対する教育愛が、自らが直接関わる学生への教育愛から、全学レベルの学生に対する教育愛へ、そして学内にとどまらず、学外で自ら接する学生に対する教育愛へ、そして日本全国の学生一般に対する教育愛へと広がっていったことが看取される。諸橋轍次は、学生に対して「一視同仁」を体現していったことが窺えよう。この諸橋轍次の「一視同仁」の体現は、今日の学校教師に求められる教育愛の体現と言えらる。

児童生徒をその教育の対象とする小学校・中学校・高等学校の教師にも、この諸橋轍次の「一視同仁」の教育実践は、見習うべきものがある。教師は、自分の勤務する学校において、まずは自分の担任する児童生徒への教育愛を、そして自分の担当する学年の児童生徒への教育愛を、そして全校児童生徒に対する教育愛を、そして自分の勤務学校以外の児童生徒への教育愛へと敷衍させていくことが、理想として求められよう。

諸橋轍次の「一視同仁」について、引用を続ける。

「さてこの一視同仁だが口には言ってもなかなか実際にはむずかしいものである。人間にはだれしも好悪の情があり、愛憎の念がある。それに利害得失の欲などがこんがらがってくると、公平無私^{いんえい}の態度に出ることはむずかしい。否、態度や行動において公平無私を持することはまだできるが、心の奥底からそれらの陰翳を払拭することは常人にはでき難い。それについてほんと自分に反省したことがある。

かつて山形県の講習会に出講した。会場はある山頂であつたが、会を終えて帰る時、土地の人が乗馬を用意してくれた。馬上ゆたかに四方の里を見おろす気分は格別であつた。山麓に近づくと村の子供が、6、7人どやどやとかけ集まり、路傍に整列して私に敬礼してくれた。よほどの素朴な土地がらであつたのであろう。ところがその中の一人、6つか7つの児童だけは、何を考えたものか、舌を出してあっかんべをしている。明らかに私に対する反抗であり、侮蔑であつた。しかるにその瞬間、私はただその児

童がかわゆくてかわゆくてたまらなかつた。馬から飛びおりに抱きあげたいような気持ちさえた。

話はただそれだけのことだが、あとになってつくづく考えた。相手をわが胸の中にとり容れた時のみ感化は及ぶ。『容るれば乃ち公なり』……『善なるものは吾之を善とし、不善なるものも吾亦之を善とせん。』もし自分が、いつもあの時のような気分になり得たら、自分もいま少しはりっぱな教育者になれたであろうにと。¹⁷⁾

諸橋轍次に反抗し、あっかんべえをした子供は、真実の姿で、自らのその時の心情をあるがままに表出して諸橋轍次に接したのであるが、その真実性による行為に対して、何とも言えない情、すなわちその子供に対する愛情が諸橋轍次に沸き起こったことが推察される。お互いが「欺かざる自己」、「真実の自己」で対すること、特に教育・指導を行う立場の者が自己の真実性、すなわち、C.R.ロジャーズ(Rogers, C.R. 1902年～1987年)¹⁸⁾の説く「自己一致」(congruence)¹⁹⁾の状態向き合うことによって、教育愛が沸き起こる好例といえよう。

「欺かざる自己」、「真実の自己」、すなわち「自己一致」の状態児童生徒に接することの重要性に、より直接的につながる内容として、諸橋轍次は、「真っ裸でいこう」と、次のように述べている。

「私はいなかから飛びだして初めて付属の教壇に立ったが、2、3日後、また行ってみると生徒はだれも彼もズンサイセンセイという。私が漢文の時間に『仁斎先生』といったときの発音のナマリを取って私のアダナとしたのであった。それに気がついてみると、たいていの先生にアダナがついている。ガックリ、オギョロ、ミギョロなど、それが一々その先生の風^{ふう}半^{はん}そのままに的中しているのである。その時私はフト考えた。こんな頭のよい生徒を相手にしてはもう隠し立てをしてもだめだ。飾^{てら}ったり街^{てら}ったりしてもなんの役にも立たない。もともと自分は気のきかぬいなか者だ。いっそこれからは地金を出して真裸でいこうと。この最初の決心が私の一生に少なからぬ影響を及ぼしたようにおもう。」²⁰⁾

この一節から、諸橋轍次が生徒に対する街いやおもねりを払拭して、「ありのまま」の自分、「真実の自己」で、「自己一致」の状態生徒としっかりと向き合うことにより、生徒との信頼関係が構築され、加えて自らの教師としてのアイデンティティ(Identity)の形成につながっていったことが看取されよう。

以上、諸橋轍次の著書から引用し、考察を加えてきたが、諸橋轍次は、研究者としての専門の漢学研究への多大なる尽力のみならず、教育者として高等教育機関に従事し、高等教育に携わる教師としての自覚と覚悟のもとに、学生への教育にも尽力したことが窺える。戦前戦後を通じて諸橋轍次が教育に携わった当時の高等教育機関に在籍する学生は、全入時代の大学、大学のユニバーサル化にともない「学校化」しつつある大学²¹⁾に学ぶ21世紀の大学生と違い、

学問研究を志し、厳しい選抜をくぐり抜けてきた学生である。従って、大学教師と学生との間には、教育愛の介在する教育的な直接的関係よりも、学問を介在した間接的・客観的な関係が主流であり、大学教師が学生に対して教育愛を持って臨むこと、ましてや学生がそれを期待することは、稀であったと思量できよう。そのため、学問を追求する大学生は大人として扱われ、学びは学生自らが体得するものとして、高等教育に対する教育方法の開発や、学生の立場にたった教育支援への体系的な取り組みがなされてはいなかった。そのような状況下にもかかわらず、諸橋轍次は、学生の教育に対しても自ら本気で取り組んだことが窺えよう。

Ⅲ. 小原國芳の教育思想にみる教育愛と使命感

1. 小原國芳のプロフィール

小原國芳(明治22(1887)年～昭和52(1977)年)は、日本における新教育運動の代表的指導者の一人であり、玉川学園の創設者である。彼は「全人教育」を提唱した。全人教育の「全人」とは、知性、感情、意志が完全に調和した円満な人格を持つ者のことであり、全人教育とは、このような人格の完成をめざして行う教育である。一方に偏した知育を排し、性格教育、情操教育などを重んじる教育、人間の全体を教育の対象として、人間の全的円満な育成を目指す教育ともいえる。

小原國芳は、「全人教育」について熱く次のように述べている。

「教育の内容は人間文化のすべてを有(原文のママ:筆者注)たねばなりません。故に教育は絶対に『全人教育』でなければなりません。すなわち、人間の求める重要価値の調和的体得です。従って、教師は『全人』であらねばなりませんし、文化の全部を具備していただきたいものです。」²²⁾

このように小原國芳は、「全人教育」の概念を「人間の求める重要価値の調和的体得」と明白簡易に換言し、教師自らもその重要価値の体得・体現者としての「全人」であらねばならないと直言している。

小原國芳は、「(教育の)根本に、教師精神です。全人教養です。教師道です。根性です。魂です。教師道を特に鍛えねばなりません!」²³⁾として、「教師道」「師道」の確立・邁進を謳っている。

小原國芳の著作や講演録からほとぼる教育愛と教育に対する使命感については、時代を超えて教育を志す者の心に響く。教育を志す者の心にいい意味での波紋を呼ぶ。教育を志す者に教育の原点、そして人間としての原点を、また人間のもつ教育の本能を呼び起こすのではないかと筆者は思量する。

小原國芳の教育愛と使命感について、筆者の教育本能を呼び起こした内容を抜粋して取り上げ、考察を加えていく。

2. 小原國芳の教育思想にみる教育愛と使命感

小原國芳の教育愛と使命感についての記述は、明白簡易にして直言的であり、ほとぼしる情熱が、文字からも勢いよく迫ってくる。

1) 「教育の根本は愛なり」

＝「自明の理」・「教育を動かす原動力」

小原國芳は、教育の根本に愛が位置することを次のように明白簡易に述べている。

「教育の根本は愛なり、とはあまりにも自明の理であり、神聖視されたる教育の第一義であり、教育を動かす原動力であり、生命であり光です。教育の一切ですらあるように思われます。いつくしみの心、温かきまなざし、愛のほほえみ、やさしい言の葉、肩一つたたいてもらっても魂が融け合います。教育は実に愛です。愛！

『水清ければ魚すまず』と。己れに厳なるはよし、正しきはよし、重きはよし、清きはよし。されど、他に対して、清すぎる、責めすぎる、宥し得ざる狭量なる教師が教育を破壊することは、あまりにも多い。』²⁴⁾

小原國芳は「教育の根本は愛なり」は「自明の理」、「教育を動かす原動力」、「(教育の) 生命」、「(教育の) 光」、「教育の一切」と述べている。ここには「教育愛」の不易の本質が直言されていると言えよう。

教師と児童生徒との「魂が融け合」うとはいかなる意味であろうか。教師と児童生徒との心と心が通じ合い、心が一体化することであろう。人類学者で猿の研究で有名な河合雅雄（大正13（1924）年～令和3（2021）年）は、宮崎県南部の小島である幸島の猿の研究を端緒として、海外の類人猿の研究のために自然豊かなアフリカの地で猿の調査研究をした時に、まさに猿の中に入って、1匹1匹の顔を覚え調査をした。時をおいて、再びその地を訪れ、猿の群れに入っていく、特に顔を覚えていた猿を見つけ、寄っていったところ、その猿も寄ってきて、お互いが自然な形で握手をかわしたという。猿と人間の間にも、お互いの心が通じ合い、心に一体感が生まれた瞬間であったと思われる²⁵⁾。

小原國芳が言った「魂が融け合」うとは、人間と人間との対等の関係の中に、心と心が1つに結びつき合ったことを意味していることが窺えよう。教師が児童生徒を教育するにあたっては、児童生徒を「愛する」ことが大前提であり、還元すれば児童生徒を可愛がるのが大切であろう。

2) 「教育良心」：目の前の子供を愛する心

小原國芳は、目の前の子供を愛することができない教師のものがき苦しむ心の葛藤状態を、「教育良心」が働いている状態であるとし、「教育良心」のもとに教育愛を再生させることの重要性について、18世紀後半スイスの大教育家であるペスタロッチ（Pestalozzi, J.H., 1746年～1827年）²⁶⁾を引用しながら次のように述べている。

「教育は実に愛です。何人とも否定すまい。我々にも愛し得る子供の幾人かがいます。…ペスタロッチの崇^{とうと}さは実にその対象が、貧困児であり、不良児であり、孤児であり、病弱児であり、汚くオデキ（原文のママ：筆者注）のできた子たちであったことです。『愛するものを愛する、何のえらいことあらんや』です。愛し得ざる悲哀！お互い、教師生活における最大の苦しみです。否、人の子として、苦しいのは苦しいのです。それを切実に痛感してほしい。教育良心が麻痺して、苦しみすら感ぜなくなった時、おしまいなのです。』²⁷⁾

ここで小原國芳が「教育良心」と称しているのは、教師にそなわる子供を愛する心、教育愛とそれと表裏一体の教育に対する使命感、加えて子供を愛さなければならないという、魂の叫びともいえる教師の心情を述べているとも言えるだろう。

今日の学校教育に従事する教師は、自らの職務遂行にあたって、児童生徒に対する教育愛のまさにメルクマル（Merkmal）ともいえる教育良心が、どのような状態にあるだろうか。教育良心を働かせる教育愛は、まさに教師としての原点回帰であり、いつの時代においても、どんな状況におかれていても、しっかりと確認し、絶えず心の真ん中に存することが大切であろう。

3) 「教育に従事してほしい人」

＝「教育を楽しみ得る人」

＝「子供を愛し得る人」

＝「教育の使命を感じ得る人」

小原國芳は、教師として「教育に従事してほしい人」とは「教育を楽しみ得る人」であり、「子供を愛し得る人」であり、「教育の使命を感じ得る人」であると述べている。

小原國芳は、イギリスの俚諺^{りげん}や石川啄木（明治19（1886）年～明治45（1912）年）²⁸⁾の詩を引用しながら、次のように述べている。

『「あらゆる鳥をして各その得意の歌をうたわしめよ」(Let every bird sing its own note.)とイギリスの俚諺にあります。特に、何の仕事よりも、教育の仕事だけはそうありたいのです。教育のすきな人のみが教師をして欲しい。自ら信じ得る者のみが先生になって欲しい。決していやいやでやって貰ってはなりません。教育を楽しみ得る人のみが、子供を愛し得る人のみが、教育の使命を感じ得る人のみが、教育に従事して欲しいのです。食うために、月給をもらうために、生活の手段のために、教職にあるということほど教育を汚すものはない。恐ろしい不遜な冒涇行為であります。かかる人は明日にもやめてもらいたい。若くして逝った詩人啄木の歌に ころよく我に働く仕事あれそれを仕上げて死なむと思ふとあります。まっしぐらに己が道を進むことは何よりの念願だし、且つ義務です。そこにのみホントの幸福も感謝も進歩も成就も法悦（この上ない喜び：筆者注）もあるハズです。孟子が『その道を尽く

して死するは正命なり』といったように、ホントに、教育道のために、死ぬるまで喜びと感謝をもって戦いぬきたいものです。」²⁹⁾

ここには、小原國芳の教師に求める教育愛と教育に対する使命感が、切実に語られている。教育に従事して欲しい人は、子供を愛し、教育を楽しむ人であり、決して経済的糧を得ることを第一義的な目的として教職に就くのではなく、教育に喜びを、生きがいを感じ、忘れたところに給料日を迎える人といえるであろう。

教師の仕事は、繰り返しになるが、経済的な糧を得ることを第一義的な目的として行うのではなく、教師が児童生徒の教育に尽くした結果として経済的な糧を得るといふ、副次的な目的として行うことが求められよう。給料日が待ち遠しい教師ではなく、「ああ、もう給料日か。こんなに楽しい充実した活動に携わることができ、給料をもらえるとはありがたい。」という気持ちが自然と沸き起こるようであれば、まさに教職を楽しんでいる教師といえるであろう。

「教育道のために、死ぬるまで喜びと感謝をもって戦いぬくことができる人こそが、教育愛と教育に対する使命感の体現者といえるであろう。

小原國芳は、このような「教育を楽しむ人」、「子供を愛しうる人」について、テオドル・リップス (Theodor Lipps, 1851年～1914年)³⁰⁾、フレーベル (F.W.A.Fröbel, 1782年～1852年)³¹⁾、孔子 (紀元前552年～紀元前479年)³²⁾の教え (『論語』) を引用しながら、さらに次のように述べている。

「テオドル・リップスが、その高著『倫理学の根本問題』で教えてくれましたように、『善人とは人間通 Menschenkenner』であらねばなりません。若人の悩みを救い得る救い主であって欲しい。自ら彼等と共に生きる水車であらねばなりません。悩みこそ人間進化の形式です。疑問は真理探究の原動力です。フレーベルは『子供の中に生きよ』と教えてくれました。私は、学校の真ん中に居を構えて24時間の教育を楽しんで居られることが何よりの感謝です。孔子さまも『之を知る者は之を好む者に如かず、之を好む者は之を楽しむ者に如かず』と教えて下さっています。まさに、『師道を楽しむ者』でありたいものです。」³³⁾

このように、小原國芳は、児童生徒とともに、教育の中に生きることを楽しみとする教師の出現を、自らがその体現者となりながら、待望している。

小原國芳は、次のようにも述べている。

「『師』は片々たる知識や、小手先の技術でなく、その全人格的『志』をもって、弟子を感化するものでなければなりません。」³⁴⁾

小原國芳の言う「全人格的『志』」の発動の源泉こそは、「師」(教師)の弟子(児童生徒)に対する教育愛・教育に対する使命感と言えるであろう。またその教育愛・教育に対する使命感が頭の先から爪先、指先まで全身に浸透して

いる状態といえるであろう。加えて、全人格的「志」の発露こそ、教育に疲れを知らない、教育を楽しむことのできる教師の在り方生き方が示されているといえるであろう。

4) 子供に対する尊敬の念

小原國芳は「教育の秘訣は子供を尊敬するにあり。ゆめ子供の欠点の看破者たるなかれ。」³⁵⁾と直言している。

「教育の秘訣」を子供の尊敬、すなわち、今風に表現すれば、教育の対象である子供を「リスペクト」(respect)することにあるとする。この「尊敬」(「リスペクト」)こそが、教育の秘訣中の秘訣であり、子供の欠点を看破すること、すなわち子供の改善点を見出すことや、不足しているところを見出すのに躍起になることではないとする。当然にして今日の教育においては、子供のニーズを的確に把握しその充足を図ることが求められるが、その大前提として、子供を尊敬することの重要性を唱えているのである。このことは、子供を「サムシンググレート」(something great)³⁶⁾の保有者として尊重することにつながるであろう。

5) 「子供心を持つこと」

：子供を好きになることの秘訣＝教育愛の秘訣

小原國芳は、教師が教育愛を持つための、換言すれば、子供を好きになるための秘訣が、教育の対象となる者と同等の心を持つことであることを、次のように述べている。

「何としても、教師は絶対に、子供好きでなければなりません。こちらが、子供心を持つことです。幼稚園や保育園の教諭は5つ6つの心を、小学校の教諭は7つ8つの心を、中学校の教諭は14, 5の心を。教授は教授で18の心を持って相手の若い純真な心に対応できなくてはなりません。」³⁷⁾

「子供心を持つこと」、すなわち教育の対象年齢に心を合わせて対応すること、これは相手の立場に立って相手を理解する「共感的理解」以上に、児童生徒の立場を理解し、児童生徒の立場そのものに身を置き、ひいては身も心も児童生徒になりきって教育をしていくことを意味している。卓見ともいえる言葉であり、非常に効果的な内容であると思われる。児童生徒理解に苦勞する教師たちにとって、何かストーンと腑に落ちる言葉であると思われる。この言葉を自然体で醸し出すことのできる小原國芳は、広く深い教育実践に基づく教育愛の体現者といえるであろう。この「子供心をもつ」教師は、自ずから自然体で、子供と「共に遊ぶ」ことができるであろう。小原國芳は、「もっともっと、日本人は遊ぶことを衆と共に楽しめることを工夫せねばなりません。」³⁸⁾と強調している。付言すれば、教師が「子供心をもつこと」によってこそ、子供を一人の人格を持つ人間として尊重することにつながるだろう。

6) 「己を捨てること」(「一切を^な抛げ出すこと」)

＝「真の自分^{ゆえん}を得る所以」

＝「自分を生かすこと」

小原國芳の『師道』という著書には、教師の教育に対する使命感にとどまらず、教師としての在り方生き方の極意、人間として自己実現するための極意ともいえる一節がある。それは以下の通りである。

「かく考えてみればホントに、己を捨てることは全く真の自分を得る所以です。教えさせてもらっとるのです。尽くさせてもらっとるのです。生かさせてもらっとるのです。犠牲とか奉仕とかいうことすらまだ色気があるようです。一切を^な抛げ出すことです。これがホントに自分を生かすことだと思います。」³⁹⁾

小原國芳の言うところの「己を捨てること」には、2つの意味があると思われる。1つには、自らのプライドや思い込み、児童生徒に対する先入観、執着心等を払拭することである。あるがままの、偽りのない自己で、児童生徒にしっかりと向き合っていく、ぶつかっていくことである。それによって、児童生徒との、ひいては保護者との真の人間的「出会い」が生じるとされる。その「出会い」が信頼関係の構築につながっていくであろう。2つには、自分自身のもてるもの、培ってきたもの、自己の能力等を教育の「対象」である児童生徒に向かって出し切ることである。全身全霊、自ら持てるもの（力量）を教育の対象である児童生徒に（ときとして保護者に）出し切ることである。

教師は、児童生徒・保護者によって活かされていることを十分に認識・理解するとともに、自らが教師を志した原点に回帰することが強く求められるであろう。誰かに頼まれて、切望されて教師になったのではない。保護者から、地域から懇願されて教師になったのではない。自らの意志で、自らの「教師になりたい。」という確固たるぶれない厚い志のもとに、教職の道を選び、教師になったのである。自分が、教師になりたいから、児童生徒を教えたいから、人間としての成長発達に寄与したいから、という内面からあふれでる熱い思いから、教職の道に入ったのである。だからこそ、小原國芳による「教えさせてもらっとるのです。尽くさせてもらっとるのです。」という一節は、教職の真理・本質を明白簡易についているといえるであろう。

児童生徒あつての教師である。先ず自らの学校での存在意義はここにある。自らの教育を受けるために、そこに児童生徒が存在するから、自分が教師として職務を遂行することができるのである。教壇に立てることができるのである。この小原國芳の一節からは、教師に求められる教えることに対する「謙虚な心」と「感謝の心」が浮かび上がってくる。教えることに対して「謙虚な心」を持つ教師は、絶えず自らを「まだまだ」の存在とみなし、筆者自らが普段から主張しているように、絶えず自らを厳しい「環境」に置き、鍛え・錬り・磨き、人間的成長を図り続けること、すなわち「学び」続けることができる。ここでの「環

境」は主要には、地域・保護者・児童生徒・学校組織を中心として構成される教育環境であろう。

また児童生徒及び保護者に対して「感謝の心」を絶えず抱くことは、教師のメンタルヘルスの保持のための「心の環境づくり」⁴⁰⁾にも有効である。まさに教師が自らの職務上の「環境」の大きな対象である児童生徒及び保護者に対して、「教えさせてもらっている」、「尽くさせてもらっている」、そして「給料までもらっている。何とありがたいことか」と絶えず「感謝の心」をいただくことによって、児童生徒や保護者に対してのストレスを感じず、またストレスが知らぬ間にプラスの心のエネルギーに変換されると思われる。心の持ち方が変わるのである。心の持ちようは、非常に大事である。心の在り方持ち方が、人生を決めるといっても過言ではないであろう。児童生徒及び保護者に「感謝の心」を忘れず、児童生徒及び保護者こそを、教師自らを鍛え・錬り・磨き、人間的成長を促す「学び」の対象とし、教師の内からみなぎるエネルギー、自らが培った力量をすべて児童生徒に対して発揮する。絶えず全力を尽くす。教材研究の徹底化により授業の設計（準備）を行い、授業を遂行する。この一節は、教育基本法第9条第1項の「崇高な使命を深く自覚し」「絶えざる探究心と向上心」をもって職責の遂行を行う内容に、強く深くつながっていると思われる。

繰り返しになるが、児童生徒・保護者、つまり教師をとりまく「環境」を、教師自らを鍛え・錬り・磨き人間的に成長させてくれる「学び」の対象ととらえることにより、教師自らが、前向き積極的に教育に従事することができていくと思われる。

7) 「教育」＝「卒業後の思い出」(「思い出」)

＝使命感に燃えた教師の教育実践)

小原國芳は、「教育とは卒業後の思い出なり」という言葉の色紙に記している⁴¹⁾。

この言葉には、短い中にも教育の本質、教育の真理が内包されていると思われる。教育愛と教育に対する使命感に燃えて、不動の志と信念に燃えて、教育に尽力した教師、児童生徒の思い出に残る教育ができる教師が彷彿される。自らのもてる力のすべてを児童生徒のために発揮し、悔いの残らないように尽力する。教育愛を根底として、教育に対する使命感を持って、信念を持って、児童生徒に接し、口うるさくも児童生徒の耳の奥に教師の魂の声（叫び）を残す。その声（叫び）が将来の児童生徒を救う。児童生徒の中には、卒業するまで、教師の指導に耳を傾けず、指示等にも素直に従わない者がいるかもしれない。卒業式に握手もかわす^{はなむけ}ことができず、教師が投げかける祝福の言葉や、門出の^{はなむけ}言葉に振り向きもせず、席を蹴るように学びの場を離れていく児童生徒に対しても、教育愛、教育に対する使命感に裏付けられた信念に基づき、児童生徒を最後まで教育し、見送り続けることが肝要であろう。卒業した

児童生徒の中には、卒業後、何年か経って、何か解決困難な問題に遭遇したとき、人間としての道を踏み外しそうになったとき、そのような時に、どこからか、小学校時代、中学時代に、高校時代に、当時の先生から口やかましく指導を受け続けた言葉が、聞こえてくることがあるかもしれない。それは、心の奥底から聞こえてくる「良心」の声かもしれない。

教師の側も、手のかかる児童生徒と向き合っていたときは、つらく苦しい時もあったかもしれないが、過ぎ去ってみると、「あのときは私も苦労したが、あの子（手のかかる児童生徒）に対して一所懸命に指導していたなあ。精神的にも肉体的にもきつかったけれども、充実していたなあ。今頃どうしているだろうか。会ってみたいなあ。」と、心がほっこりとしながら振り返るときもあるであろう。いずれにしても、教育が「卒業後の思い出」となるためには、在校中の児童生徒に対して、教師自らが「真実の自己」で向き合い、自分の持てる力を出し切りながら、本気で真剣にかかわり続けることが必要条件となるであろう。教師として、教育が「卒業後の思い出」とならずとも、卒業式の日に児童生徒と、正々堂々、胸を張って向き合い、児童生徒一人一人の眼差しをしっかりと見つめることができるようにすることが肝要であろう。

「教育は卒業後の思い出なり」、この一節の言外には、児童生徒の入学式から、児童生徒に積極的にかかわり、児童生徒のために教育実践に尽力し、卒業式が終わり、児童生徒が校門を出て、姿が見えなくなるまで、当該の児童生徒達のために力を抜くことなく、すべてを出し切った教師のみへのささやかな「心の贈り物」であろう。

8) 「心琴に触れよ」：教育愛は心と心のふれあい

小原國芳は、心に響くことを「心琴に触れ」と称し、教師と児童生徒との信頼関係の第一歩は、児童生徒の「心琴に触れ」ることであると直言している。

小原國芳は次のように述べている。「壇上檀下の対立のみ教授と考え、月給を取る者と月謝を納める者との交渉を教育と心得ているかに見える一部の教師おしに訓える。いわく生徒の心琴に触れよと。『心より心へ』教育の深い意味はここからこんぜん滾然と湧いてこなければならぬ。彼の人格と我の人格とは憂然と打ち合わせてそこに発する火花こそわれわれが遠くに望みつつしかも近づきたいと希求してやまぬ光ではないか。彼我の間にこの交渉なくして生徒は生徒の道ひつきょうを辿り、教師は亦教師の道せきりょうを辿るその寂寥せきりょうを何とする。道徳は畢竟、形式の問題ではなく内面の問題である。善悪の批判もここからなされなくてはならぬ。外面から人を見、形式で人を判断し、行為の結果のみから人を論ずるべきではない。…」⁴²⁾

教育愛は心と心のふれあいにつながる。その第一歩としての、「心琴」、心の琴すなわち心にある琴線に触れることが大事である。児童生徒の「心琴」に触れるためには、教

師の児童生徒に対する教育愛が児童生徒の心に届くことが肝要である。教師が児童生徒の「心琴」に触れる場面は、学校の教育活動全体にその可能性をもつが、特に、学校教育活動の中核ともいえる授業の場面において、教師が教科・科目を教える営みの中にこそある。教師が教科・科目を教えることは、その教科・科目の背後にある教師の人格を通した人生を教えることでもあろう。

今日の教師は、児童生徒に対して「学び」の意義をしつかりと認識理解させるとともに、「学びに向かう力、人間性等」⁴³⁾を教科等の指導を通して涵養していくことが求められよう。

9) give よりも catch させる教育を行う教師

：学習させる教師，study させる教師

小原國芳は、教師の児童生徒に対する教育活動について、give する教育、すなわち児童生徒に知識・技能を与える・授ける教育や、ましてや teach する教育、すなわち児童生徒に知識・技能を教え込む教育ではなく、catch、すなわち児童生徒に主体的につかませる教育の重要性について、次のように述べている。

「与える give する教育よりも、つかませる catch させる教育が尊いのです。教え込む teach する教師は下の下です。学習させる教師，study させる教師でありたいのです。大学生を student と呼ぶワケを特に大学教授はわかって欲しいのです。暗記よりも発明工夫、詰め込むより創造すること、分量よりも「好き」にすることです。すきこそ物の上手なれと昔から申しました。勉強ずきに、理科ずきに、語学ずきに、言葉ずきに、善行ずきに、人の為に為すこと好きに、寄附ずきに、奉仕好きに……することです。」⁴⁴⁾

この一節には、「教育愛」の文言は文面には表れていないものの、行間には、子供のことを思い、そして愛し、その愛する子供の学力形成のためにも、その学びの対象である「教科」の内容を子供に好きにさせるための、教師の教育愛を基盤とする教育実践に向けての努力がにじみ出ていると思われる。子供に「catch」させるためには、子供に寄り添い、子供のための学びの環境を整えることに尽力することが求められる。そのためには、子供の立場に立って、子供の自己実現に向けての教師の並々ならぬ教育愛が求められるのである。そして子供のために何かをするという具体的な行動力を発動することになる。

10) 「情熱，信念，使命感」

小原國芳は、「情熱，信念，使命感」を一体として次のように述べている。

「情熱。信念。使命感。世界のあらゆる偉大なる仕事で、情熱なしに出来た仕事は1つもありませぬ。…

教師の目標はその情熱で生徒の精神を成長させることです。子供たちは教師の良き響きの共鳴板です。教師は、愛の情熱においてのみ人の魂に影響を与えられます。子弟を

名人へと助け育てるように行動せざるを得ない精神的根本衝動の所有者です。偉大なる教師は子供たちを自己以上に育て上げます。偉大なる弟子は師以上に伸びます。これを『出藍の誉』^{しゅつらん ほまれ}といいます。偉大な教師ほど、実にその神の炎を必要とします。芸術によく似ています。』⁴⁵⁾

小原國芳は、このように教師の児童生徒に対する情熱の重要性を述べている。そして教師の目標を「その（教師の）情熱で生徒の精神を成長させること」であると喝破し、児童生徒はまさに「教師の良き響きの共鳴板」ととらえている。今日の学校教育における本質を明白簡易にとらえている。

小原國芳はまた、次のように述べている。

「さて、多ければ多いほど、いいことですが、最後に、最大、最高の力は実に『愛』であります。一切の奥底に愛を強要します。多くの大教育者の『伝記』が如実に教えてくれます。」⁴⁶⁾

小原國芳は、教師の児童生徒に対する教育愛を、教師の教育実践のための「最大、最高の力」である、と明白簡易に言い切っている⁴⁷⁾。

以上のように、小原國芳の思想にみる教育愛と教育に対する使命感について、考察を加えてきた。

小原國芳の教育愛と教育に対する使命感についての言葉は、非常に直言的であり、聴く者、読む者の肺腑をつく内容であり、なおかつ、今日の学校教育に従事する教師にとっても、教職の原点回帰にふさわしいものと思われる。

IV. 皇至道に学ぶ教育愛と教育に対する使命感

1. 皇至道のプロフィール

皇至道（明治32（1899）年～平成元（1989）年）は、戦前の広島文理科大学教授、戦後の広島大学教授、教育学部長、広島大学学長（昭和41（1966）年退任・退職）を務めた。戦後日本の教育学の体系化に貢献した人物の一人である。皇至道は、専門の教育学のみならず、幅広い分野の学問、特に人文・社会科学に通暁し、その学びの成果を教育学研究に活かし、教育哲学・教育思想・教育史・教育制度・教育行政等の幅広い分野に研究の成果を挙げている。学問研究を通して、教育理論・教育実践の要諦に通暁した人物といえるであろう。

加えて、皇至道は、精進により体認・体得した学問が徳と癒合し、学徳高き、人としての道を通す人物であった。学者の道一筋ではあったが、学部学生及び大学院学生への教育にも、一人ひとりの個性・適性に応じた、ていねいな教育を行うとともに、たいへん気概のある、肚の据わった、出処進退にも潔い人物であった⁴⁸⁾。

2. 皇至道に学ぶ教育愛と教育に対する使命感

1) 教師の第一の資質としての教育愛

皇至道は、教師にとって教育愛が必要なことについて、

次のように述べている。

「児童・生徒に対する愛は教師にとって基本的な資質である。ペスタロッチも愛と信頼と従順が教育作用の基本であることを強調している。教師には少くとも子供が『好き』であることが第一の資質として要求される。素朴な意味で児童・生徒が『好き』な人であってこそ、かれらの内にある価値の可能性を把握し、その発展を助成することができるのである。児童・生徒の心の扉は、かれらを好き、かれらを愛する人に対してのみ開かれるからである。愛によってかれらの信頼が得られ、信頼する人の教えが素直に受け入れられる、それが教育的な意味の従順である。」⁴⁹⁾

皇至道は、「子供が好きである」という内面からあふれる偽らざる気持ち、これこそが、児童生徒の心の扉を開くための鍵を握ると簡潔に述べ、この「子供が好きである」教師こそが、子供の個性に内在する価値の可能性を見出し、それを開発・開花していくと喝破しているのである。

2) 教育愛と教育に対する使命感の関係

皇至道は、親の子供に対する愛を「絶対的なものである」ととらえ、それに対して教師の児童生徒に対する愛、すなわち教育愛を「価値によって合理化された客観的なもの」としている。そしてその価値を「個々の児童・生徒の個性のうち可能性として秘められている」ものととらえている。そして「この内在的な価値の可能性を開発して、児童・生徒のそれぞれの個性を人格に向かって発展させること」を「教師の使命」ととらえている。そのためにも、「教師の素朴な愛は、その担当する児童・生徒に対して公平に注がなければならないのである。児童・生徒が『好き』であるということが、教師の基本的資質となるゆえんはここにある。」と教育に対する使命感と教育愛との表裏一体性を喝破している⁵⁰⁾。

3) 教育観による教育愛の相違

皇至道のいう教師の素朴にして合理的な愛は、児童生徒に公平に注がれるものであり、その愛の営みを通して児童生徒の心の扉が開かれ、児童生徒との人間関係の基盤となる信頼関係の構築につながるものと思われる。

皇至道は、教育観の違いにより、教育愛について、「向下の愛」を基盤とした教育愛、「向上の愛」を基盤にした教育愛、「友愛的なもの」を基盤とした教育愛の3つに分けた上で、教師による教育愛は「友愛的なもの」を基盤としたものであるとして、次のように述べている。

「教育愛はその教育観によって異なってくると思う。教育の対象である児童生徒はまだ未成熟であるから、人間としての慈しみこそ教育の基調であるとする人がある。この見地に立てば、年長であるところの教師の、年下の子どもに対する愛情、すなわち向下の愛が教育愛の根本となるであろう。また教育においては教室で児童生徒の学習を指導することが肝心であるとする人は、教師が生徒と一緒に勉

強すること、教師が児童生徒とともに真理に向かって志向する向上の愛こそ、教育愛の本質が看取されるとするであろう。しかし、教育的関係といっても、教師と児童生徒とはともに個性をもった対等な人間関係を離れては考えられない。ただ違うところは、教師のほうが比較的完成されており、児童のほうは比較的完成されていないというだけであって、人間としては対等関係である。その意味において、教育愛の基盤に友愛的なものがあるのは当然とされるであろう。」⁵¹⁾

皇至道が、教師による教育愛は、教師と児童生徒との人間として対等な関係に生ずる「友愛」を基盤としていることを指摘しているように、教師と児童生徒は置かれている立場としては対等ではないが、「人間」として対等であることに注意を払う必要がある。従って、当然ではあるが、教師が児童生徒に教育・指導を行うにあたっては、お互いを対等の人間として尊重し合うことを基盤とすることに、改めて意を注いでおくことが求められよう。

4) 教化・感化としての教育愛

皇至道は、「愛に裏づけられた教化的な人間関係」の重要性について、江戸時代の儒学者である佐藤一斎（安永元（1772）年～安政6（1859）年）の『言志叢録』第277条「教へて之を化するは、化、及び難きなり。化して之を教ふるは、教、入り易きなり。」⁵²⁾を引用して述べている。佐藤一斎のこの「化」⁵³⁾して教えることの重要性を明白簡易に示した一説は、教師と児童生徒との信頼関係を基盤とした人間関係の構築によってその成立をみる、今日の学校教育の要諦と言えらるであろう⁵⁴⁾。

皇至道は次のように述べている。

「教育における教化の意味を強調したものに佐藤一斎という徳川時代の学者がいた。佐藤一斎は『言志四録』の中で、『教えてこれを化するは、化及びがたきなり。化してこれを教うるは教え入りやすきなり。』と述べている。ここに教えるとは、いわゆる教授のことであり、化するとは教化のことであると考えられる。これは知的な教授から始めて人間的な教化をするのは困難であるが、人間的教化ができてから知的な教授をするのは、容易であることを指摘したものであると思う。いま誰かが問題を起こして、誰が忠告するかという場合に、同じ忠告だから誰がやってもいいわけであるが、忠告する人とされる人との間の人間関係によって、その効果は大いに違うと思う。結局愛に裏づけられた教化的な人間関係があるかどうか問題となるわけである。」⁵⁵⁾

この皇至道の一節から、狭い意味での知的な教授活動のみならず、訓育もふくめた広い意味での教育活動の展開のためには、「愛に裏づけられた教化的な人間関係」の構築の必要性が窺われる。

5) 不壊の素朴さをもった

「教師の魂の奥底にある感情」としての教育愛

教師と児童生徒との関係性は、器械的な学級編制によって割り当てられた担任教師と児童生徒との合理的な人間関係から、教育愛を基盤とする信頼関係でむずばれた非合理的な人間関係への変容が求められる。

皇至道は次のように指摘している。

「愛には非合理的な一面があつて、ただ道理だけでは愛情は起こらないのである。したがって、教師になろうとする人には、子どもを愛すること、愛とまではいなくても、少なくとも子どもが好きだという基本的資質が必要である。子どもが好きだということは理屈ではなく、教師の魂の奥底にあるところの感情である。」⁵⁶⁾

この「魂の奥底にあるところの感情」こそ、すでに述べた小原國芳の言うところの教師としての「教育良心」に通じるところのものであると思われる。

皇至道は続けて次のように述べている。

「工場の生産のようなものは、機械化されているから、製品のできばえは、これに従事する人間のそれに対する好悪には全然関係がないであろう。技術は人間によってつくられるはするが。一度成立した技術は、人間に関係なく、技術は技術として働く。この点において教育技術は全然異なっている。教育の場合には、教育者の場合には、教育者の人格とその技術は不可分の関係にある。（中略）ディルタイが言ったように、『教育者を子どもに親しませるものは、魂の奥底における不壊の素朴さである。』古代から教育者の代表といわれるソクラテスやペスタロッチのような人は、みな子どもが好きであった。基本的には子どもが好きであり、だからこそ教育にその生涯のすべてを捧げたのであった。」⁵⁷⁾

「子どもが好きだということは理屈ではなく、教師の魂の奥底にあるところの感情」と述べている。「魂の奥底にあるところの感情」としての教育愛こそが、教師を教師たらしめる所以であろう。教育実践の原動力としての教育愛にふさわしい表現である。

この教育愛の発露が、次ぎに述べる「機」に応じた教育愛である。

6) 「機」に応じた教育愛

皇至道は、教育愛の発露には「教育における機のは握」が必要であると述べている。教育愛も「ここぞ」という発露の「機」が大切となるのである。

皇至道は、次のように述べている。

「教育者はただ愛情があればそれで十分かといえば、必ずしもそうとは言えない。その愛をどういう具合に発露するか問題がある。愛はその相手に向かってなんらかの形で発露する。ものを言うとか、ものを与えるとか、ともに働き、ともに遊ぶとか、愛はこのようなときに発露する。（中略）われわれの日常生活における人間関係は、表現を

通しての理解に成り立っているというべきである。教育関係においても、教師は愛情をもつばかりではなく、その発露の適切な機をは握ることが大切である。しかし、教育において愛が適切に発露するためには、それが高度の技術的英知と結合することが必要である。たとえば、ある人に忠告するという場合を考えてみると、同じ忠告をするにも、いつ、どこで、だれが、どういう形で忠告するかということについては、その適切な機の選択とは握を必要とする。」⁵⁸⁾

教育愛は、教師としての人間的資質の「象徴」であり、その「象徴」が具体的に機能するのが、具体的に現象化（発露）するのが「機」⁵⁹⁾である。このように、教育愛が、「ここぞ」という「機」において、児童生徒に適切に伝わるような表現が大切であり、その表現こそは、教育愛が「高度の技術的英知」との結合によって「適切に発露する」ことなのである。

皇至道は、また次のように述べている。

「教育における機の問題は、教育者の個性と密接な関係がある。学校では連続的に発展していく児童生徒の個性を尊重して時間割をつくり、絶えず教育的な刺激を与えている。合理的、計画的な学校教育のカリキュラムは、平均的意味において一応妥当であるとしても、児童生徒の一人一人の個性に、具体的に妥当するものではない。（中略）そのときの、その人に、必要な教育の機がある。しかし、一般的平均的立場で構成されたカリキュラムでは、その機に触れることはきわめて困難であると思われる。（中略）人生における出会いの一瞬には、人生の全体が端的に露出しているのではないかと思う。連続する人生の流れのある一瞬、もっとも重大な一瞬とはどういうものか。それは象徴的に説明するよりほかないと思う。象徴とは（中略）英語ではシンボル (symbol)、ドイツ語ではジンボール (Symnol)、というが、語源的にはギリシア語のシンボロンという語から派生している。シンボロンというのは割符である。（中略）人間の生涯は不断の連続ではあるが、それぞれの瞬間は、全人格を象徴的に表現する可能性をもっている。教育における人間と人間との出会いにおいては、この象徴的な瞬間のあることが忘れられてはならないと思う。」⁶⁰⁾

皇至道が指摘しているように、確かに「不断の連続である」人間生涯において、その瞬間瞬間に「全人格を象徴的に表現する可能性」がある。一回きりのある人との出会い、またそこで交わされた会話、あるいは常日頃関わりのある人からの一言が、全人格に響き渡るようなプラスの衝撃、「ハッ」と全身が開眼するような衝撃を受け、それ以後の在り方生き方を大きく方向づけることは確かに時としてあり得る。但し、その前提として、教師（教育者）と児童生徒（被教育者）との間に、信頼関係を基盤とした深い人間関係が切り結ばれていることが必要であることは、言うまでもないことである。

皇至道は続ける。

「そこで教育作用には、カリキュラム構成の基礎となる連続的漸進的な発展のほかに、ときには大きく飛躍的に発展する瞬間のあることを銘記すべきである。連続的漸進的な成長発展を重んずるカリキュラムの原理だけでは、『松坂の一夜』において宣長が真淵から受けたような飛躍的な教育作用は説明されない。（中略）人間の発展には、時間的・機械的に一律に測定することのできないものがあるからである。人間性には連続的な発展と飛躍的な発展とがあるが、現在の教育学では、この飛躍的発展の原理が軽くみられているのではないかと思う。」⁶¹⁾

「教育の機」は、教育（指導）すべき「ここぞ!」という瞬間であり、その瞬間は、禅の言葉の表現を借りれば「啐啄同時」⁶²⁾である。教えと学びの機が同時に熟する瞬間といえるだろう。皇至道は、このことについては敷衍して「出会い」とも述べている。

皇至道は、教師による教育愛にも「機」が必要であり、教師はその「機」が至るのを察知・把握し、適切な時・場面において発動することの重要性を、本居宣長が、賀茂真淵とのたった一夜限りの出会いによって、国学の大成者としての道を歩む「機」を得ることになった「象徴」としての「松坂の一夜」⁶³⁾を例にあげながら、簡潔に述べている。教師は、教育愛に身をつつみながら、教育愛の「機」を発動する。これは教育愛の適時性ともいえるであろう。この教育愛の適時性が、「飛躍的な発展」をもたらすといえるだろう。この飛躍的な発展を現代の学校教育に活かすことが肝要である。この教師による教育愛の「機」こそ、児童生徒との信頼関係を深くし、かつ児童生徒のちょっとした変化も見逃さず、内面の洞察につなげることが可能と思われる。

教育愛の「機」は、児童生徒の人格と個性を尊重し、個性に内在する価値を見出し、それを引き出すための、具体的な「言語」を通じた児童生徒へのかかわりであり、その「言語」表現には、教師としての創意工夫、そして教師の教育のプロ性が求められることになるであろう。

7) 教育に対する使命感

「先生」と呼ばれる自覚と覚悟

「(教育の) 道の体現者」としての教師

教育内容の人格的統一

次に「道の体現者」としての道徳的権威を具えた教育者としての「先生」に関する皇至道の論を紹介する。この一節には教師の教職に対する使命の本質ともいえるものが深く盛り込まれていると思われる。

皇至道は次のように述べている。

「『先生!!』という呼びかけは、本来教師にだけに用いられる独特の呼びかけであった。したがって日本の伝統からいえば、『先生』という敬称をもって呼ばれることは、道の体現者としての教育者だけに許されるべき榮譽であっ

て、それにふさわしい道徳的權威を具えておるべきものである。最近この敬称が乱用されている風潮もあるが、日常この敬称をもって呼ばれることに慣れた人々は、あらためてみずからの使命について猛省すべきであろう。現代における教師の使命は、さまざまな教育内容を通して、児童・生徒の個性に秘められている、価値可能性を開発することにある。しかしその教育内容は、科学技術の進歩とともに、多様化された知識または情報として児童・生徒の周囲に氾濫している。

ただそれらを統一すべき焦点が欠けているところに現代教育の問題点がある。たとえ『道徳』とか『倫理』とかいう教科があっても、それは他の諸教科と並立した一つの教科に過ぎない。教師の免許状も、かれがこれらの教育内容を人格化して、みずからの個性において人生観的に統一していることの保証とはいえないであろう。教育内容を統一する中心は何といっても教師自身の人格である。しかし教育内容の人格的統一是个々の教師の問題であるというよりも、むしろ国民生活全体の問題であって、その焦点は、日本民族の伝統が国民の生活のなかで近代化される過程のうちに求められるべきだと思う。たとえばイギリス人が、中世の騎士道(chivalry)から現代の紳士道(gentlemanship)を発達させたように、日本人はかつての武士道を現代生活のなかで民主化すべきではないかと考えられる。⁶⁴⁾

皇至道は、「教師の使命は、さまざまな教育内容を通して、児童・生徒の個性に秘められている、価値可能性を開発すること」にあるとした上で、教師の人格によって、自らの専門教科・科目(小学校であれば全教科)の「教育内容を人格化して、みずからの個性において人生観的に統一すること」が肝要であると述べている。加えて、教師が教育内容を人格的に統一するための前提として、日本の伝統的道徳としての武士道を、現代生活の中で民主化することの必要性をの述べている。この伝統的道徳としての武士道こそは、現代教師の教育に対する使命感の淵源であると筆者は思量する。

8) 「教育学的感覚」の発動力としての教育愛・使命感

教育愛は、教師による教育実践の原動力であり、教育実践に対する思索として、貧しい人々を教育を通して愛したペスタロッチ⁶⁵⁾の如くに、「どうすれば子供達によりよい教育ができるだろうか」「どうすれば子供達が学習内容を理解し、学習内容を定着することができるであろう。」と、切なる熱い思いから教育方法に対する探究心、学習支援の方法に対する探究心が発動する。

皇至道は、教師が、児童生徒に向き合って織り成す、児童生徒に対する切なる思いと意欲に満ちあふれた教育実践(教育に関わる行動)に対する深い思索を通じた、創意工夫による教育方法の探究・開発を行える資質を、「教育学的感覚」と定義している⁶⁶⁾。

皇至道は、「教育学的感覚」を発動させながら児童生徒

に向き合う教師の様子について次のように述べている。

「学校教師は、教室において、運動場において、登下校の途上において、つねにその児童・生徒に接触して、かれらの教育に思いをめぐらしているのである。教室においては、かれらの顔色や手の挙げ方を、運動場においてはかれらの交友関係をみており、また通学の途上においては、横切らなければならない交差点に立つかれらを見ることであろう。(中略)教師の役割は、未成熟な児童・生徒が生活において直面する価値選択に対して、その基本的態度の形成を助けることにある。その究極の目的が、かれら(児童生徒の：筆者注)の個性に秘められた価値の可能性を実現させ、人格の主體的な形成を助けるにあることはいうまでもない。」⁶⁷⁾

このように、皇至道は、児童生徒の姿を絶えず目に焼き付けながら、教育に思いをめぐらす教師の様子を記述している。「教育学的感覚」を発動させる教師は、手の挙げ方からも児童生徒の内面を洞察し、児童生徒に寄り添った教育・支援の方途を探ることが可能となる。

授業を中心とする学校生活に内在する教育・学習支援のヒントを察知し、それを教育方法に転化していくことの重要性、加えて教師が教師たる所以は、教育職員免許法に裏付けられた教育職員免許状を基礎資格としつつも、教育に対する実践的意欲と行動にあるのであり、その行動(実践・体験)に基づく思索により、児童生徒のための教育方法の開発を行うこと、すなわち「教育学的感覚」の発動が求められるのである。

このような学校生活に内在する教育・学習方法のヒントをつかむための「教育学的感覚」は、「打てば響く」教育・学びの感性と言ってもよいであろう。

現代を生きる教師にこそ、この教育的愛情を基盤として醸し出される「教育学的感覚」を体認・体得・体現することが切に求められよう。なぜならば、教師にこの「教育学的感覚」、換言すれば「打てば響く」教育・学びの感性が満ちあふれているならば、学校の教育活動の場面のみならず、教師自らの日常生活(私生活)においても、「教育学的感覚」が発動され、自然体で、公私の区別なく、充実した生活、ひいては充実した人生を送ることが可能となり、まさに教職を「楽しむ」教師としての教育の実践者となりうるからである。

V. おわりに

本小論では、平成18(2006)年改正教育基本法の第9条に規定された、教師に求められる「崇高な使命」の深い自覚とその表裏をなす教育愛を現代教師が体認・体得・体現するための方途を探る一環として、日本を代表する漢学者である諸橋轍次、日本の新教育運動の指導者の一人で、玉川学園の創設者である小原國芳、戦後の日本の教育学の体系化に寄与した皇至道の3人の教育愛・教育に対する使命

感にかかわる内容を紹介・引用し、若干の考察を加えてきた。

この3人の教育思想から醸し出される教育愛と教育に対する使命感は、現代学校教育に従事する教師の、ひいては学校の教師のみならず、ひろくあらゆる世界の教育者・指導者の立場にある者の心の奥底に響くもの、教育者・指導者魂をゆさぶるもの、教育活動の原動力・推進力に転化するものであると思われる。

学校は、児童生徒にとって魅力のある楽しい場所であることが求められるのは言うまでもないことである。

魅力のある学校、楽しい学校とは、児童生徒を引きつける学校、児童生徒が通いたいと心から思う学校であろう。児童生徒にとって、学校が、魅力あふれる楽しい学校であるためには、その学校に児童生徒にとっての居場所が担保されていることが必然的に求められよう。

児童生徒の居場所を担保している学校とは、児童生徒に自己存在感・自己肯定感・自己効力感・自己有用感、そして自尊感情を与える学校であろう。そのためには学校教育の中核をになう、まさに「重要な他者」(significant others)⁶⁸⁾としての教師の存在、教師の有り様が鍵を握るであろう。

教師が、児童生徒に対して「一視同仁」、児童生徒の心を持って（児童生徒の立場に立って）、児童生徒一人一人の個性に内在している人間的良さを見出し、それを一人一人の持っかけがえのない価値として開発し引き出し成長させていくために、己のもてる力量のすべてを児童生徒に「投げ出すこと」が求められよう。

すなわち、教師自らが、児童生徒に対する教育愛と教育に対する使命感に満ちあふれた、児童生徒にとって魅力あふれる存在であることが求められよう。

学校教育現場では、働き方改革を推進するための動きが活発になされていることは周知の通りである。特に公立学校においては、国の制度設計をモデルにした都道府県教育委員会及び政令指定都市教育委員会による働き方改革が具体的に進められている⁶⁹⁾。

しかしながら、学校現場における働き方改革の推進については、教師の教師である所以たる人間力の逡減を加速させる危惧は否めないと筆者は痛感する。換言するならば、学校教育現場における教師の存在感そのものがうすれていくような感をいだく⁷⁰⁾。

確かに学校における働き方改革の眼目は、教師が児童生徒としっかり向き合う時間を確保することにある。しかしながら、児童生徒と向き合うためにも、教師の仕事は、多面的・多角的に存在することも事実である。

「授業」と「生徒指導」・「担任」業務を核としながら、校務分掌並びに部活動指導等の職務を多面的・多角的にこなすところに、教師の教育の専門性、教育のプロ性が発揮されると思われるからである。学校の働き方改革では、学校における教師の職務内容について、「業務負担」という

用語を用いて整理している⁷¹⁾。「教育」とは「負担」であろうか？「教育」とは児童生徒の成長発達を促進し、自己実現をめざすための創造的・崇高的な営みであり、それゆえに「教育」に「業務」や「負担」という言葉はなじまないと筆者は思量する。敢えて「教育」を「負担」とするならば、教師はその「負担」を、自らの主体的な意志で、自ら強く望んで、担う立場の人間であると思われる。

現代教師は、骨太で力強く、「十人力」の人間力を発揮して、学校現場で働いてもらいたい。そのためにも本小論で取り上げた、諸橋轍次、小原國芳、皇至道の教育愛・使命感に対する、実践知に基づく教育思想が、21世紀を生きる教師の内面から湧き出る教育力・人間力の原動力となることを期するとともに、教育基本法第9条第1項の体现者となることを強く期するところである。

教師が、教育基本法第9条第1項の体现者として、教育愛と教育に対する使命感に満ちあふれ続けるためには、小原國芳の「教育を楽しみ得る人」のところで言及したように、教師の職務遂行上、時として生じるストレスを、教育・指導を力強く推進するエネルギーに転換し、教職に従事している、まさにその時を、児童生徒とかかわっている、まさにその時を、楽しみに満ちあふれ、やる気と充実感に満ちあふれさせるための心の工夫、換言すれば「心の環境づくり」が求められよう⁷²⁾。

【注】

- 1) 「教員」は、教育行政上の単位や教育行政の対象として用いられる法規上の用語であり、「教師」は一般的に用いられる常識的な用語であるとともに、「『教育のプロ』を教師という」と定義している指定都市教育委員会もみられるように、教職に携わるものとしての人間性と専門性を備えた優れた人材としての意味合いが備わっているように思われる。本小論では、「教育のプロ」を期して、「教師」という用語を使用する。
- 2) 教育評価論の権威であり、教師の力量研究でも著名な梶田叡一は、「師道」を貫く教師の使命感に着目して、教師の資質能力を「教師力」ととらえて、その再興を論じている。また、教師に求められる、児童生徒に迫り来て、児童生徒を学びのの世界に引き込む「人間的な迫力と説得力」の重要性についても随処に述べている。(梶田叡一 [2017].)
- 3) 例えば福岡県教育委員会の育成指標（令和3（2021）年4月）では、「教職としての素養」の「教育公務員の使命と責任」としての資質能力として「使命感と熱意」を、福岡市教育委員会の育成指標（令和3（2021）年3月改訂版）では、「教職の素養に関する資質・能力」の中に、「教育的愛情・情熱」を上げている。加えて、福岡県教育委員会は、令和5（2023）年度福岡県公立学校採用候補者選考試験実施要項の中で、求める教師像とし

- て「①子どもが憧れる人間的魅力 ②子どもに対する広く深い愛情 ③教師としての強い使命感」を挙げている。
- 4) 新教育運動とは、従来の教師中心の教育から児童中心の教育へと転換する、児童中心主義の教育を推進する運動をいう。
- 5) 八大教育主張とは、日本における新教育運動、すなわち大正新教育運動の最も華やかな時期である大正10(1921)年に、東京高等師範学校の講堂で行われた教育講演会において、8人の民間教育家が行った教育に関する主張である。8人の教育家の主張とは、樋口長市の「自学教育論」、河野清丸の「自動教育論」、手塚岸衛の「自由教育論」、千葉命吉の「一切衝動皆満足論」、稲毛金七の「創造教育論」、及川平治の「動的教育論」、小原國芳の「全人教育論」、片上伸の「文芸教育論」である。これらの主張は、新教育運動の特徴ともいえる子供の活動、創造性、自主的活動などを強調し、大正期の新教育の姿を象徴的に示している。(下程勇吉監修 [1998], 303頁。)
- 6) 全人教育は、知育のみに偏重した教育ではなく、知育、徳育、体育の調和的な展開を行う教育である。「全人」とは知性、感情、意志(理性による思慮・選択を決心して実行する能力)が完全に調和した円満な人格を持つ者のことであり、全人教育とはこのような人格の完成をめざして行う教育である。
- 7) 本小論で、取り上げる諸橋轍次、小原國芳、皇至道の教育思想については、筆者が平成21年(2009)度から令和3(2021)年度まで、12年間にわたり(途中、令和2(2020)年度はコロナ禍のため開催中止)担当した、福岡工業大学教員免許更新講習における必修講習「現代教師に求められる教育の不易と流行」で、「教育愛と教育に対する使命感」の内容の一部に取り上げた。本小論は、同講習で取り上げ講習会資料として作成した内容に新たな内容を加えたものをもとに、論文として仕上げたものである。
- 8) 諸橋轍次 [2002], 149頁。
- 9) 同上, 150頁。
- 10) このことは特に1990年代からみられる大学教育の授業改善への授業アンケートの導入、及び学生の学びの質保証のための大学の授業改善を中心としたFD活動の展開にみられる。
- 11) 18歳人口の減少に伴い、実質的に大学全入時代に突入している昨今の状況からも、教育の内部質保証、自己点検自己評価活動が活発に推進され、多くの大学では生き残りをかけた志願者確保が求められている。学生の志願者確保のためには、学生一人一人を大切に、ていねいな教育を行っていくことが当然にして求められるのである。
- 12) 戦前における教師について、小学校の教師は、師範学校において、児童の成長発達段階や教育の方法を専門的に学び、教職のプロフェッショナルリズムに基づき教職に

- ついていたために、「方法の教師」と呼ばれた。一方、戦前の中等教育機関である中学校の教師については、高等師範学校において生徒の成長発達段階や教育の方法を専門的に学び教職に就く者と、帝国大学あるいは大学で身につけた学問の専門性、アカデミズムのもとに、教職に就く者も存在した。特に後者は、ほぼ教科の専門性・学問性のみで教師になったために、「学問の教師」とも呼ばれたのである。(教職のプロフェッショナルリズムとアカデミズムについては、船寄俊雄 [1998] に詳しい。) この「学問の教師」の中には、明治の後期に教育行政のトップである文部事務次官を努め、自らが理想とする教育の実現のために成城小学校を創立し、その校長を務めた澤柳政太郎(慶應元(1865)年～昭和2(1927)年)が、『教師及び校長論』の一節「教師とならんとする者の心得」の中で、教師の中に「教育の仕事は好むけれども子供は余り好まない者」として指摘した教師が含まれていたことは、容易に推察できる。(澤柳政太郎 [1940], 106頁。)
- 13) 諸橋轍次 [2002], 150頁。
- 14) 同上, 151頁。
- 15) 佐藤一斎『言志叢録』第162条には、「小児を訓ふるには、苦口を要せず、只だ須らく欺く勿れの二字を以てすべし。是れを緊要となす。」(小児。不要苦口。只須以勿欺二字。是爲緊要。)と、子供の教育・しつけには「勿欺」(欺く勿れ)の二字のみが肝要であることを簡潔に記している。(『言志叢録』第162条の白文並びに書き下し文については、佐藤一斎(岡田武彦監修) [1993] を基本とした。)
- 16) 諸橋轍次 [2002], 258頁～260頁。
- 17) 同上, 260頁～261頁。
- 18) C.R.ロジャーズは、アメリカの臨床心理学者で、非指示的カウンセリングを提唱した。彼はクライアントの自己治癒力を信頼し、カウンセラーの必要にして十分条件を、カウンセラーのクライアントに対する受容的態度とした。
- 19) C.R.ロジャーズは、受容(acceptance)の構造について、カウンセラーが真実の自己でクライアントに接する「自己一致」を前提とし、そして共感的理解(empathic understanding)に進み、受容=無条件的積極的配慮(関心)(unconditional positive regard)につながっていくととらえた。C.R.ロジャーズ自身、受容の構造の中でもその前提となる「自己一致」を重視した。(C.R.ロジャーズの受容理論については、木原孝博 [1982], 4頁～9頁に詳しい。)
- 20) 諸橋轍次 [2002], 223頁。
- 21) 大学の「学校化」については、岩田弘三 [2015] に詳しい。
- 22) 小原國芳 [1974], 35頁。
- 23) 小原國芳 [1997], 123頁。

- 24) 小原國芳 [1984], 132頁～133頁。
- 25) NHK総合テレビ, NHKアーカイブ「あの人に会いたい～河合雅雄」令和3（2021）年9月11日午前5時40分～50分放送より。
- 26) ペスタロッチは、貧しい人々を人間らしく生きることができるように自らの人生を捧げた。「すべてがたがためになし、おのがためには何事もなさず。」（墓碑銘）は有名である。主要著書には『隠者の夕暮』（Die Abendstunde eines Einsiedlers, 1780年）、『リーンハルトとゲルトルート』（Lienhard und Gertrud, 1781年～1787年）、『白鳥の歌』（Schwanengesang, 1825）などがある。（ペスタロッチの教育思想については、皇至道 [1984] 117頁～119頁に詳しい。）
- 27) 小原國芳 [1984], 129頁。
- 28) 石川啄木は、岩手県出身の歌人、詩人である。本名は石川一^{はじめ}である。旧制盛岡中学校を中退した後に、同人誌『明星』に寄稿し、浪漫主義の詩人として頭角を著した。小原國芳が引用した詩「ころよく 我にはたらく 仕事あれ それを仕遂げて死なむと思ふ」は、『我を愛する詩』の第20番目にあげられている。（石川啄木（久保田正文編）[2003], 22頁。）
- 29) 小原國芳 [1984], 126頁～127頁。
- 30) テオドール・リップス（Theodor Lipps, 1851年～1914年）は、ドイツの哲学者、心理学者である。
- 31) フレーベルは19世紀前半ドイツの大教育家であり、世界初の幼稚園の創始者である。彼は幼児期における遊戯（遊び）の教育的意義を強調した。また幼児の創造的遊びを育てるための、シンプルかつ万物を象徴した遊具である「恩物」（Garben）を開発した。主著には『人間の教育』（1826年）がある。「いざ、われらが子らに生きん。」は、フレーベルの墓碑銘である。
- 32) 孔子は、今から約2500年前に生きた人物であり、儒家の祖である。
- 33) 小原國芳 [1976], 164頁～165頁。
- 34) 同上, 160頁。
- 35) 小原國芳 [2003], 110点目掲載色紙写真より。
- 36) 「サムシンググレート」（something great）は、直訳すれば「何か偉大なもの」となる。この「サムシンググレート」については、遺伝子研究者で著名な村上和雄（昭和11（1926）年～令和3（2021）年）が、「万卷の書物に匹敵する膨大な遺伝情報を極微な空間に書き込み、しかも、それを一切の休みなく作動させている遺伝子」を誕生させた、「人間の理性や知性を超えたもの」として定義している。（村上和雄 [2020], 83頁。）筆者は、この「サムシンググレート」を人間一人一人が持っている人間的な価値、人間的な良さ、潜在的な可能性として、応用的に解釈し、活用している。
- 37) 小原國芳 [1974], 124頁～125頁。
- 38) 小原國芳 [1984], 67頁。
- 39) 小原國芳 [1974], 111頁～112頁。
- 40) 筆者は、心を安定させること、心を整えることを「心の環境づくり」と定義している。
- 41) 小原國芳 [2003], 111点目掲載色紙写真より。
- 42) 小原國芳 [1984], 22頁～23頁。
- 43) 「学びに向かう力、人間性等を涵養すること」は平成29年・30年改訂の学習指導要領における「育成を目指す資質・能力」の一つである。
- 44) 小原國芳 [1997], 64頁。
- 45) 小原國芳 [1976], 173頁～174頁。
- 46) 同上, 182頁。
- 47) 筆者は、現代の教師に求められる資質として、11の資質、すなわち教育愛、教育学的感覚、心の若さ、絶えざる探究心・向上心、教職に対する使命感、教職に対する生きがい：教育バイタリティー、教育する勇気、生きる力、平常心、社会性、「非まじめ」を挙げたが、その中核に教育愛を位置づけている。（上寺康司 [2001-1]）
- 48) 皇至道の学徳、人柄については、上寺久雄 [2001]（213頁～219頁）からうかがえる。
- 49) 皇至道 [1975], 128頁。
- 50) 皇至道 [1968], 65頁～66頁。
- 51) 皇至道『現代教育学』[1968], 66頁～67頁。
- 52) 書き下し文は、佐藤一斎（岡田武彦監修）[1993]によった。
- 53) 「化」について、筆者は、人を引きつける人格的な魅力である「徳」によって人に及ぼす人格的影響、と定義している。
- 54) 筆者は、佐藤一斎の『言志四録』の教育学的研究・人間学的研究を行っているが、皇至道が自らの教育書の随処に引用・紹介していた『言志叢録』第277条に触発されたのが、直接のきっかけである。「化」についての言及については、上寺康司 [2001]（62頁～63頁）、上寺康司 [2011-1]（131頁～132頁）を参照されたい。
- 55) 皇至道 [1968], 67頁。
- 56) 同上, 67頁。
- 57) 同上, 67頁～68頁。
- 58) 同上, 68頁。
- 59) 「象徴」と「機」の関係については、皇至道 [1975]（52頁～56頁）、上寺康司 [2021-1] に詳しい。
- 60) 皇至道 [1968], 69頁～71頁。
- 61) 同上。
- 62) 「啐啄同時」とは、鶏の親鳥が、たまごの中からひな鳥が殻を破って外に出たいタイミングを見計らって、親鳥が殻を破り、ひな鳥が殻から外にでる、その瞬間的な営みのことである。阿吽の呼吸に近いとも思われる。
- 63) 「松坂の一夜」は、後の国学の大成者である本居宣長（享保15（1730）年～享和元（1801）年）が、当時すでに国学者として名をなしていた賀茂真淵（元禄10（1697）年～明和6（1769）年）と松坂の宿で出会い、一夜限りの

出会において子弟の契りを結び、真淵が宣長を自らの学問の継承者としたエピソードである。一夜限りの出会いの中で、お互いの心と心が通じ合い、学問求道の志が一つになった事例である。「松坂の一夜」については、田中康二が、出会について現代的な視点も盛り込みながら、詳細に分析している。(田中康二 [2014], 65頁～71頁。)

64) 皇至道 [1975], 65頁。

65) スイスの大教育家ペスタロッチの墓碑銘には、既述のごとく「すべてが他がためにし、己がためには何事もなさず。」という一節が刻まれている。ペスタロッチは、終生にわたり、貧しい人々のために自らのもてる力をつくした人物である。ペスタロッチは、貧しい人々を人間として心から愛したが、彼等に人間らしい生活を提供するためには、彼等自らが、自らの力で生活の糧を得て、人間として自立した生活を送ることであるという考えに帰着した。ペスタロッチは、貧しい人々への人間愛を、彼等を教育することを通して具体化していくことにしたのである。貧しい人々の子供達を教育することは、容易ではない。なぜなら貧しい人々の子供達は、教育を始めるための基礎がまったくなく、基本の「キ」の字もわからなかったからである。そのためにも自ずから、「どうすれば貧しい人々の子供達に基礎基本を身につけることができるだろうか?」という、貧しい人々の子供達が学びに対する心理的抵抗感を一切抱かず、自らの主体的な意志で、学びの世界に足を一步踏み入れるための工夫が求められることになったのである。すなわち貧しい人々の子供達への教育には、より創意工夫をもった教育方法の探究が求められることになるのである。貧しい人々への教育愛は、教育方法の探究に帰着する。「どうすれば貧しい人々に知識技能を習得・定着させることができるであろうか」と、絶えず創意工夫を重ねることにより、創意工夫の精神が定着し、日常生活においても教育方法探究のための創意工夫の精神が、自然と発動することになるのであろう。まさに日常生活を教育学的な感覚、感性によって送ることにより、日常生活に内在する教育のヒントをキャッチすることができるのであろう。皇至道は、ペスタロッチの実践等も念頭におきながら、教育愛をベースとする「教育学的感覚」についての発想を行ったのであろう。

66) この「教育学的感覚」について、皇至道は、教師に求められる資質の第一に挙げている(皇至道 [1975], 124頁～127頁。)

67) 皇至道 [1975], 126頁～127頁。

68) 「重要な他者」とは、社会学の用語であり、「社会化の過程で、大きな影響力をもつ人物」とであると定義されている。(石川晃弘 [1983], 185頁。)

69) 学校の働き方改革の推進については、平成31(2019)年3月18日付けで、各都道府県知事、各都道府県教育委員会教育長、各指定都市市長、各指定都市教育委員会教

育長宛てにだされた文部科学省事務次官通知「学校における働き方改革に関する取組の徹底について」(30文科初第1497号)に詳細に記されている。この通知等を受けて、都道府県教育委員会及び政令指定都市教育委員会では、管轄の公立学校に対して、実効性(?)ある働き方改革プログラムを推進しつつある。

70) 産経新聞(令和4(2022)年2月8日付け社説「教員不足優秀な人材集まる環境に」)にも「部活動指導者の外部委託などを進めるといって、学力も学校より塾が頼りにされている。何から何まで『外注』で学校はいったい何をするのか。」との厳しい指摘がなされている。

71) 「学習指導」の負担、「生徒指導」の「負担」、「部活動」の負担、「休み時間」の見回りの負担、掃除指導の負担、朝の子供の見守りの負担、授業準備の負担、成績評価業務の負担、等等、負担のオンパレードである。

72) 教職のストレスをエネルギーに転換し、教職を楽しむための心の工夫、「心の環境づくり」については、上寺康司 [2021-2] (343頁～365頁)を参照されたい。

【参考文献】

- 石川啄木(久保田正文編) [2003] 『新編 啄木歌集』岩波文庫。
- 岩田弘三 [2015] 『『大学の学校化』と大学生の『生徒化』』、『武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要 e Basis Vol. 5 (2015.3)』
- 石川晃弘他編 [1983] 『社会学小辞典 増補版』有斐閣。
- 小原國芳 [1974] 『師道』玉川大学出版。
- 小原國芳 [1976] 『教育一路』日本経済新聞社。
- 小原國芳 [1984] 『贈る言葉』玉川大学出版部。
- 小原國芳 [1997] 『全人教育論(改版)』玉川大学出版部。
- 小原國芳 [2003] (小原國芳先生米寿記念書画編纂委員会編) 『書と絵』玉川大学出版部。
- 梶田叙一 [2017] 『教師力の再興～使命感と指導力を』文溪堂。
- 上寺康司 [2001] 「佐藤一斎における教育思想の現代的意義～『言志四録』に焦点をあてて～」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第47巻第一部。
- 上寺康司 [2002] 『増補補訂版 現代教師に求められる人間的資質』クオリティ出版。
- 上寺康司 [2005] 「佐藤一斎の『言志四録』にみる「学び」のための心の工夫」、『福岡工業大学研究論集』第37巻第1号。
- 上寺康司 [2008] 「充実した生活のための心の環境づくり～佐藤一斎の『言志四録』を主要な手がかりとして～」、『福岡工業大学研究論集』第40巻第2号。
- 上寺康司 [2011-1] 「佐藤一斎『言志四録』にみる教育・指導の態様と工夫」、『福岡工業大学研究論集』第43巻第2号。

- 上寺康司 [2011-2] 「孔子の『論語』と佐藤一斎の『言志四録』にみる人間の学びの意義」, 『福岡工業大学 FD Annual Report』 Vol.1。
- 上寺康司 [2017-1] 「大学生に求められる就職活動のための心の環境づくり」, 『福岡工業大学 FD Annual Report』 Vol.7。
- 上寺康司 [2017-2] 「先人のおしえに学ぶ教育実践の知恵」, 広岡義之編著『はじめて学ぶ教職論』（第11章）ミネルヴァ書房。
- 上寺康司 [2021-1] 「佐藤一斎の『言志四録』にみる「象徴」と「機」～時代を越えた直観性（共感性）と体系性（解決性）～」, 社会環境学会編『社会環境学』第10巻第1号。
- 上寺康司 [2021-2] 「先人の思想に学ぶ『多忙感』払拭のための心の環境づくり～佐藤一斎と貝原益軒の思想を主要な手がかりとして～」, 福岡工業大学社会環境学部編『社会環境学へのアプローチ～福岡工業大学社会環境学部20周年記念論集～』（第16章）風間書房。
- 上寺久雄 [2001] 『教育界のさまよい鳥～教育道に生きた軌跡～』リトルガリヴァー社。
- 木原孝博 [1982] 『生徒指導の理論 教育学大全集33』第一法規。
- 佐藤一斎（岡田武彦監修） [1993] 『佐藤一斎全集第12巻 言志四録上』明德出版社。
- 澤柳政太郎 [1940] 『教師及び校長論 澤柳政太郎選集』第一書房。
- 下程勇吉監修 [1998] 『新版 教育学小辞典』法律文化社。
- 皇至道 [1968] 『現代教育学』明治図書。
- 皇至道著 [1975] 『人類の教師と国民の教師』玉川大学出版部。
- 皇至道著 [1984] 『西洋教育通史』玉川大学出版。
- 田中康二 [2014] 『本居宣長～文学と思想の巨人』中公新書。
- 船寄俊雄 [1998] 『近代日本中等教員養成論争史論～「大学における教員養成」原則の歴史的研究』学文社。
- 村上和雄 [2020] 『スイッチ・オンの生き方～遺伝子が目覚めれば、人生が変わる』致知出版社。
- 諸橋轍次 [2002] 『誠は天の道』麗澤大学出版会。