

教師の教育ベクトル

川 船 眞 義

- 目 次
- 一 はじめに
 - 二 教育の本質を定めるベクトル
 - 三 教師の行動規範ベクトル
 - 四 教師の資質を観るベクトル
 - 五 教育工学による教師の教育ベクトル
 - 六 まとめとしての教師の教育ベクトル

一 はじめに

教師の教育ベクトル

ここに論ずるものは、現在の世界人口の増加と世界中の至る所で起きている産業の発展にともなう地球環境の課題や人々の階層間移動と民主化の問題など、高度に発達した多元的人間社会に対応すべき道徳と教育の基礎を担う教師の在り方を問う一つの教師論である。教師論や教師像については、これまでに数多く論説され、百華斉放であり百家争鳴のようすである。これらは、教育の人間形成に関与することの大きな要因であることの証であろう。多くの教師論では、理念や資質や専門性について等を問うているが、この小論では教師の教育力を客観的

に観込むことによつて、その教育力の大きさと方向づけについての基本的な確定を試みようとするものでもある。つまり、この教育力を中心として、教師の教育ベクトルについての考察を重ねて、教師の教育力の再構築に資すればと希うものである。

今や、日本だけでなく、世界的にも問題とされているところの、現在の人類がもつ科学主義的・批判主義的・合理主義的な思维方法は、確かに科学技術の進歩と物質文明の豊かさをもたらすことができたが、その反面、人類がこれまで培ってきた精神心理を中心としたところの哲学あるいは宗教を含めた教師の道徳的教育活動というものは、衰退の一途をたどつていっていると言えよう。そして、その責任を何ら伴わない教師個々人の自由の拡大は、我われ社会共同体の統合性を崩壊させているのではないか。そして、人類は価値の不確実性や未来への不安などから惹起される地球規模の数々の課題を抱えるようになって来ているのである。

米国メリーランド州ボルティモアにある宇宙望遠鏡研究所の天文学者ハワード・ボンドによれば、太陽が赤色巨星となつたときに地球は燃え尽きてしまふまでの時間は六十億年あるという。六十億年後に人類はどうなるかは知れないが、そのときにも人間は自然の法則に従つてのことだけは間違ひなく、今現在の人類が持つ幾多の課題を解決していくためのにも、人類全体の精神の向上と進展のためににも、教育に携わるものとして教師の大きな役割がここにあると考え、現実を見据えながら、論を進めることにする。

なお、いま、ここに論ずるベクトルvectorによる考察の事由は、次に示す定義づけの通りである。ベクトルvectorとは、速度、加速度、力、変位などのように、大きさを示す数と、方向・向きによつて特徴づけられる量をいう数学の用語である。しかし、最近では、経済活動などの論集や言語学の中で、大きさに加えて方向づけとしての向きを考へるとき、まれに見ることがあるが、教育学に関する分野では未だ見ないし、数学以外でのベクト

ルの定義はなされていない。そして、このベクトルに対して方向・向きを持たない大きさだけの普通の量はスカラーscalarといわれており、普段使っている数はスカラーに属している。

この小論では、教師の教育力を観直すことを目的としているので、その教育力をベクトルとして考察を進めることとする。つまり、ここにいる教育のベクトルとは、教育の大きさだけを問うのではなく、どの方向にどちらを向いて進んだらよいかを課題とするものである。

また、ベクトルとベクトルを掛けあわせたものをスカラーとして扱うものとベクトルとして扱うものがあるが、ここでは後者のベクトルとして扱うところのベクトル積vector productと呼ばれるものを取り上げる。これは、外積outer productともいわれるが、ここではベクトルの連乗としてのベクトル多重積vector multiproductを考へることとする。この考へを導入するのは、真に教育は、精神と行動とが複合して、ある目的をもつたシステムsystemsとして働くと観た方がより適切であると考えられるからである。しかしながら、その複合した精神と行動を一つひとつの要素に分解してみても意味を持たせることはできないし、目的にあわせて統合し、システムとして捉えた方がより合理的であるから、ベクトル多重積の考へによることにする。

更に、教育の座標空間には、いくつかの軸があるが、それらの軸に沿つたところのいくつかの基本ベクトルfundamental vectorsを求めると、それらはみな人類の発展の中で、人間はどのように行動してきたかという精神と行動の中に納められていることを観出すことができる。つまり、これからすすめる教師の教育力に関する考察は、人類発展の歴史の中のあらゆる面の精神と行動を基本ベクトルとして、或いは位置ベクトルとして抑え、一つひとつにベクトル用語は使わなくとも、ベクトルおよびベクトル積の考へ方によるものとする。

二 教育の本質を定めるベクトル

(一) 教育の基本ベクトル

教育の現場で一般によく言われることに、「一年を思わば花を育てよ、十年を思わば木を育てよ、百年を思わば人を育てよ」ということがり、更には、「一年の計には穀を植え、十年の計には木を植え、百年の計には人を育てよ」とも言っている。この原典は、管仲『管子』第一巻権修第三(經言三)にあって、「一年之計、莫如樹穀、十年之計、莫如樹木、終身之計、莫如樹人。」(一年の計は、穀を樹うるに如くは莫く、十年の計は、木を樹うるに如くは莫く、終身の計は、人を樹うるに如くは莫し。)とあるものである。

しかし、この前後を読むならば、「終身之計、莫如樹人」とある樹人とは優れた人を挙用することをいっていることがわかる。前の文に続いて「一樹一稷者穀也。一樹十稷者木也。一樹百稷者人也。我苟種之、如神用之、舉事如神、唯王之門。」とある。これらは、「以経説経」ということをしていない例になることかと思いが、教育課題の一つの面をさしているものといえよう。即ち、この管仲の言葉を借り、更に言い替えば、終身或いは百年の計には人を育てることが何よりも大切なことというのである。優れた人を挙用するには、そこには優れた教育がなくてはならないし、優れた教育の成果をあげるためには、優れた教育策定が必要となり、かつ、その策定にはどうしても長期的な未来展望がなくてはできないと考えられるのである。

教育の作用は、未来社会に関してのイメージに基づいて行われ、アルビン・トフラーが「すべての教育活動は未来についてのイメージから始まる。もし社会がもつイメージが著しく不正確であれば、その教育システムは青年を裏切ることになる。」(Alvin Toffler "Future Shock" 1970. 徳山二郎訳『未来の衝撃』中央公論社一九八二

三頁)といていることは頷けるところである。詰まる所、未来について誤ったイメージに基づいた教育がなされるならば、それらは道にはずれた教育になりさがってしまうということである。

これまで、教育は社会的経済的環境に大きく影響されたり、政治政策に左右されることも多かったが、真理に基づく教育は、幾世代を経ても、歴史的先人の教えとして人々の心を救い続け、生命を継ぎ至ってきていることは、万人の認めるところである。

この歴史的先人の教えの精神を受け継ぐ廣池千九郎のモラロジー教育の根本原理は次のように示されていて、「モラロジー及び最高道徳に於ける教育 (Education) は神の智識 (Wisdom) と神の慈悲 (Benevolence) とを人心に扶植して最高の品性 (Character) を造らしめ以て之に相当する所の人格 (Personality) を完成せしめむとするもの」(論文⑧(二六二八)とある。

更には、廣池千九郎は、「智徳一體情理圓滿即ち最高品性完成の教育」として、「モラロジー教育の本質を約言すれば聖人正統の教たる天地の全法則即ち人類進化の全法則を以て人間を陶冶せむとする教育であります。即ち最高道徳を以て先づ人心を開発し、次に之を救済して更生せしめむとする教育であります。更生とは人間をして至誠且つ慈悲に爲りて其慈悲心を他人の精神に移植して之を開発し且つ救済せむとする如くに生れ更はらしむる事であります。而して至誠とは人間が利己的本能 (selfish instinct) を去る事であり、慈悲とは人間が神意即ち天地の法則、換言すれば聖人正統の最高道徳に同化して萬物を生成し化育する如き精神に爲る事云ふのであります。而して斯くの如くに人間の精神を最高道徳にて更生せしむる原理、方法及び結果等をモラロジーによりて科学的に説明して新しき最高道徳の人間を造るのがモラロジー教育の大綱目であるのです。モラロジーにては利己的本能 (selfish instinct) を去る事を至誠 (pure and faithful) とすべし、神意即ち天地の法則に同化する事 (con-

form) を慈悲 (Benevolence) と云ふ。故に慈悲心と申す事はベネヴォレンスでもラブ (Love) でも何と云ふ詞でもよろしい。慈悲とは天地萬物を生成化育する所の神の精神 (the Divine Spirit) と動作 (Action) とを稱する事であるとしてあります。然り而して其方法としては智徳一體即ち最高道德に含有する神の智識を人間固有の道德的本能の中から抽出し且つ更に新たななる神の智識を人心に授與するのであります。而して今日の教育にて抽出し且つ授與して居る所謂人間の利己的本能による人間の智識をば之を抑へて滅却する事に努力するのであります。人間の利己的本能から出た智識と因襲的道德とは其發作時に於ける場合、自己の利益を目的として表現する所の智識若くは道德なれば二者一致せず、之が爲に從來の教育にては智若くは情に偏する人間を造り出して完全なる情理圓滿の人格を持つ人間を造り出し得なかつたのであります。要するにモラロヂー教育の本質は聖人正統の教による所の人間の最高品性の完成 (the formation of the highest character) に在るものであります。」

(道德科学及び最高道德の實質并に内容の概略四十) と示している。

上述のように、教育の基本ベクトルを考えるのであるから、それに従う教育力の在り方についての考察をここに重ねるものである。

(二) 教育課題と規定のベクトル

(1) 現在の日本における教育課題総論としてのベクトル

「教育」とは何かと問われれば、即「学校」と言い、大学を頂点として高等学校中学校小学校から幼稚園までの一連の教育機関をさしているのが一般的な答であらう。これに加えて、学習塾、専門学校、スポーツ学校等々いろいろなものもあるが、これらは、頂点をめざすもののためであったり、頂点をめざせなかつたもののためであつたりするだけに限られよう。これら学校を中心とした教育は人間の歴史の中では極特殊な現象にすぎない。

人間を人間たらしめる教育は、人間を望ましい方向に向かつて目的意識的に統御しようとする営みである。すなわち、人間は、社会的環境、自然的環境、個人の生得的性質の三つの自然生長的な力によって発達するが、その力は発達にとって望まし働きもすれば、望ましくない働きもする。この自然生長的な力による発達過程を望ましい方向に向かつて、意識的に進めようとするのが教育の力であり、教育のベクトルである。これらに関し、ルソー Jean-Jacques Rousseau は「教育の目的は機械をつくるにあらず、人をつくるにあり」と説き、カント Immanuel Kant は「人は人によつてのみ人となりうべし。人より教育の結果をとりぞけばまったく無とならん」と主張している。

平成七年四月に第十一五期中央教育審議会が四年ぶりに再開され、「二十一世紀を展望した教育のありかたについて」の諮問を受け、学校週五日制完全実施を視野に入れ、「学校・家庭・地域社会の連携」について審議をおこなっている。また、時期を同じくして経済同友会は「学校から合校へ」と題する教育改革ウィジョンを発表している。また、経済団体連合会豊田章一郎会長の談話(日経七・一・八)によれば「教育を見直す必要がありますね。経団連の今年の重要テーマの一つが教育です。従来は、科学技術教育を訴えてきた。でも、それだけでは不十分で、教育全般にも目を向けなければいけない。学校を荒廃させたのは企業にも責任があるということ、経団連としても、小中学校を含めた教育問題に真剣に取り組みもつと考えているんです。」と言っている。

わが国日本でも、子どもの権利条約 Convention on the Rights of the Child (政府訳は「児童の権利に関する条約(児童の権利条約)」) が一九九四年三月に国会で批准され、五月二日に発行している。これは一九八九年に国連で採択された子どもの人権を包括的に規定した条約で、五四条からなっていて、この前文では、子どもの

発達について特別の配慮が必要であることを述べ、とくに家庭および家庭環境の重要性について言及している。わが国ではこの条約の内容はすでに国内法で規定されており特別に新たな対応は要しないという政府見解がだされたが、学校における体罰やいじめ、子どもの意見表明権や子どもの余暇・休息・文化・芸術への権利など条約の精神、つまり、子どもの最善の利益の尊重をうたっているこの権利条約の精神を真に実現していく努力が求められており、この課題は大きい。

とりわけ、この一二年だけを見て、いじめと自殺は大きな社会問題としてとりあげられ、いじめbullyingは「人間として絶対に許されない行為」という認識のもとに文部省の「いじめ対策緊急会議」、衆院文教委員会での「いじめ問題集中審議」、首相官邸での「児童・生徒のいじめの問題に関する関係閣僚会議」の開催等をはじめ、関係各省庁や各県教育委員会から学校現場まで、その対応に取り組んではいるが、引き続き起きる事件内容を見ると、その効果いかにありやと思わざるを得ない。

いじめの問題は、かつてからの課題であり、一九八五年の日本教育学会第四四回大会シンポジウム（一九八五・九・七）で、「いじめっ子、いじめられっ子——いじめの構造と指導——」がテーマとして取り上げられ、一九九二年には、滝元「いじめ」行為の発生・推移状況に関する実証的研究」（教育学研究vol.59 No.1）が発表されている。また、登校拒否あるいは不登校といわれる現象については、学校恐怖症といわれていた時代からのことであり、日本人に特有な現象もあり、これらについては、自殺一般と共に、臨床心理学の立場から別に議論したい。

(2) 教育の義務とするベクトル

現在日本における教育理念の基本とされているものは、まず、日本国憲法第三章国民の権利及び義務第二十六条に「第一項——すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。」と定めてあり、この教育の在り方が、つぎに述べる教育基本法に具体化されているのである。続けて「第二項、前段——すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負う。後段——義務教育は、これを無償とする。」とあることは、併せ、教育を受ける権利の保障と関係して、様々に議論されている。敢えてここに附言すれば、義務教育とは、子ども達が学校へ行く義務を指すのではなく、保護者に義務があるということである。

そこで、問題とすべきは、教育を受ける権利だけの主張が取り上げられていることであろう。すなわち、第一項では、国民の教育を受ける権利が確定され、第二項前段では、保護者は子女に教育を受けさせる義務を規定し、後段では、国や公共団体が無償の義務教育を保障すべきことを規定しているのであるとのみ解していることである。しかし、田中耕太郎著「教育基本法の理論」では、「教育権は、自然法主義の立場から、本源的に両親にある」とされ、「実定法上の根拠が民法第八百二十条にある」、「教育をなす権利は両親のみが有するものではない。義務教育に関する憲法第二十六条第二項の反面からして国家に教育する権利が認められることになる」とある。この国家に教育する権利を認めるということは、とりもなおさず国民が義務を負うということの他ならないことである。先のような、義務を忘れた権利のみを主張するようなベクトルでは、教育は語れないものと思われる。

(3) 教育基本法に観るベクトル

つぎに、よく言われる教育基本法をとりあげる。この教育基本法は一九四七年教育刷新委員会（安倍能成会長）の建議に基づき、日本国憲法の精神に則り、教育の目的を明示し、わが国の教育の基本的なあり方を定めた教育

憲法的性格をもつものである。これは前文と「一条なり、前文では「個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成」と「普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造」をめざすという教育の基本理念を示し、第一条（教育の目的）では「教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない」と定め、以下、教育の方針、教育の機会均等、義務教育、男女共学、学校教育、社会教育、政治教育、宗教教育、教育行政、補則について定めている。

このように、教育は、真理を尊重し人格の完成を目標として行われるべきものであると宣言しているが、この教育基本法を運用し、活かして行くのは、教育者である教師自身の自覚と努力によるものであることは言うまでもない。

付け加えると、この前文のために青少年にたいする「愛国心」の教育ができないとする主張が根強く存在しており、この法の改定を求める強い動きのあることも知っておきたい。

(4) 教育者としてのベクトル

最近はまだ話題にされないが、わが国民の教育理念であり、ここに取り上げられなくてはならないものとして、「期待される人間像」がある。これは、一九六三年荒木文部大臣から中央教育審議会への諮問事項「後期中等教育の拡充整備について」の中、「すべての青少年を対象として後期中等教育の拡充整備を図るにあたっては、その理念を明らかにする必要がある、そのためには今後の国家社会における人間像はいかにあるべきかという課題を検討する必要がある」ということで、「後期中等教育の理念」として「人間形成の目標としての期待される人間

像」にたいして、同第十九特別委員会（主査高坂正顕）で、三年三か月の審議を経て報告されたものである。

この本文まえがきにあるとおり、これは「すべての日本人、とくに教育者その他人間形成の任に携わる人々の参考とするためのもの」であろう。「第一部 当面する日本人の課題」と「第二部 日本人にとくに期待されるもの」から成っていて、第一部では日本人の課題について三つの考察がなされ、第二部では第一章個人として五項目、第二章家庭人として四項目、第三章社会人として四項目、第四章国民として三項目が日本人にとくに期待されるものとしてあげられている。

この「期待される人間像」については、かつての教育勅語のように、国民の価値観に立ち入るこのようなものを、政府機関が作成することの是非、第二部第三章では「祖国敬愛、天皇敬愛」が強調されていることのは非をめぐって、一方では論議をまきおこしたが、その基本的な内容は、その後の臨教審答申にひきつがれている。

三 教師の行動規範ベクトル

(一) 学校の組織ベクトル

学校は一つの社会であり、一つの組織であって、教育の目的を達成するよう意図的につくられた協働体である。この学校の中には大別して二つの組織があつて、一つは公式的に組織されたものであり、もう一つは非公式的に組織されたものである。

これらの公式的組織と非公式的組織は互いに密接微妙な係わりあいをもっている。そして、公式的組織が共通の目的を達成するために意図的に調整されたところの成員活動の相互作用の全体系であるのに対し、非公式的組織は共通の目的をもたず、明確になつた構造関係もないのである。しかしながら、そこにおいて、その成員であ

る教師は、日常的な学校における社会相互作用を通じて、時間の変化とともに学校組織に独特の雰囲気や固有の観念、共通の態度、慣行、理解、価値、行為基準などを生み出してきている。

それらは、非公式的組織における行動様式、価値体系、社会的態度などだけでなく、公式的組織の面から醸成されてくる雰囲気的なものも含むものであり、学校組織全体の成員教師にかかわっている事象である。そして、これらの組織事象の中にあつて、成員個々はそれらに準ずる行動をとるようになってきている。そこに、かもしだされている行為や行動の規準、価値、態度、観念、雰囲気などといったものは、学校組織において成文化されたりしてはいないが、組織成員である教師の間にもたらされている支配的な規範体系となつていて、教師の行動を規制している。

この規範体系は、一般に、組織内の成員が自己又は他の成員の行為行動について、その状況のもとでは何を為すべきか或はどのような行動をするかということについて主観的にいदैている共通の価値基準である。この組織における行動規範といふべきものは、学校においても、組織機能にとつてきわめて重要な要因であると考えられ、その組織成員である教師の行動規範についてこれを確認し理解することは学校の教育経営のうえで大切な事柄であると思われる。

(二) 教師の行動規範ベクトル

そこで、組織変数との関係を考察しながら、①学校組織において教師はどのような行動規範をもつか、②どの程度まで行動規範を内面化しているのか、③学校組織で支配的な行動規範は何か、④行動規範がどのように教師に定着しているか、⑤行動規範の力関係はどのようになっていくかなどを課題として、学校組織において教師

が実感している行動規範はどのようなものであるか、その構造を、小・中・高の教員を対象とした調査分析により、まとめると次のようになる。

- 1 担当した仕事は責任をもって果たしている。
- 2 時間厳守している。
- 3 お互いに協力して仕事をしている。
- 4 できるだけ子どもたちとのふれあいに努力している。
- 5 計画的に行動している。
- 6 子どもや部外者の前で教師間の批判をしない。
- 7 身だしなみをきちんとしている。
- 8 先輩上司に報告・連絡・相談をしている。
- 9 共通理解されたことは遵守している。
- 10 だれにでも挨拶をすすんでしている。
- 11 居所をはっきりさせている。
- 12 生徒のプライバシーを厳守している。
- 13 どのような意見でもよく聞いている。
- 14 学校の物品資材の節約につとめている。
- 15 思いやりの気持をいつももっている。
- 16 教師としての責任を念頭においている。

- 17 公私のけじめをはっきりさせている。
- 18 自分の健康には十分気をつけている。
- 19 必要であれば時間外の勤務もしている。
- 20 約束は確実に守っている。
- 21 校長・教頭の指示には必ず従っている。
- 22 言葉使いにきをつけている。
- 23 学校教育目標に基づいた指導をしている。
- 24 何事も自主的な態度でしている。
- 25 金銭のからむことは明りようにしている。
- 26 自己研修をしている。
- 27 授業の準備を十分にしている。
- 28 積極的に奉仕する気持で何事にも取り組んでいる。
- 29 言動に気をつけている。
- 30 事務的な仕事を正確に速くしている。
- 31 法律や規則を遵守している。
- 32 先輩からの指導を大切にしている。
- 33 子どもに対して不満を持たない。
- 34 全体を考え自分の立場からだけの行動をさせている。

- 35 定められた期限を守っている。
- 36 子どもたちの手本になるような行動をしている。
- 37 力の或る人のやりかたを見習っている。
- 39 学校を代表するものであることを自覚している。
- 40 子ども本位に行動している。
- 41 他人のよいところを見つけようとしている。
- 42 子どもの家庭との連絡をよくとっている。

これらに考察を加えると、上記の行動規範四十二項目の内容は学校組織における教師の責任と義務にまとめられる行動規範の構造内容といえる。また、これらを因子分析した結果では、四つの因子が抽出されており、それぞれの項目から推察して、第一因子は教師としてのけじめをつけ、気をつけ、明瞭にしている行動規範、第二因子は教師としてのふれあい、思いやりなどの人間関係の行動規範、第三因子は学校の代表である、指導をうけ見習う、社会的責任など学校組織への忠誠感を含んだ教師の自覚行動、第四因子は計画的行動、自己研修、責任を果たすなど教師のセルフコントロールであった。これらはまとめて、責任、対人、自覚、制御4つの構造をもつと考えられる。

教師の教育ベクトル

更に、行動規範四十二項目の各項目の五段階評価の平均は最低三・六二、最高四・四九であったが、まず男女差では、男の方が女より規範行動が強い。校種差では、小学校の教師は他校種の教師より行動規範の意識をより強く持っている特徴があった。年代差では、年齢の高い方が、規範意識がより強い傾向にあり、経験年数による差では、経験年数の多い教師の方がより強い行動規範を持ち、中間層の教師は経験年数の少ない教師より行動規

範の意識は弱い傾向にあった。

四 教師の資質を視るベクトル

一般に、教師の資質を問う時、教師に道徳的な然も最高道徳実行の資質を問うことは殆どないと云えようし、道徳的な指向さえも求められているものではないと云えよう。教師の専門職としての属性は、職務の遂行に当たって、高度な体系的理論の基礎が必要とされ、その理論に従ってさまざまな事態に対し自主的に判断し責任を持って行動できることと云われていて、そのための研修も定められているのである。この研修と云う熟語は、研究と修養の合成語であって、これは、教育公務員特例法の第三章研修第十九条に「教育公務員は、その職務を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない。2 教育公務員の任命権者は、教育公務員の研修について、それに要する施設、研修を奨励するための方途その他研修に関する計画を樹立し、その実施に努めなければならない。」とあることから出ているものである。これについての私立の学校での研修は、この条例に準じて行われるのが一般的であると言えらる。

ILO・UNESCO共同勧告「教師の地位に関する勧告」(Recommendation Concerning the Status of Teachers) (一九六六)をみると、「教育の仕事は専門職professionとみなされるべきである。この職業は厳しい系統的な研究を経て獲得され、維持される専門的知識および特別な技術を教員に要求する公共的業務の一種である。また、責任をもたされた生徒の教育および福祉に対して、個人的および共同の責任感を要求するものである。」と教職の専門職性について述べてはいるが、その専門職性の中に、私たちが考えるような道徳性に関するものは含まれるものではないと言える。ただ、同じUNESCOの「教員の役割の変化と教職の準備・現職教育への影響に関する勧告」(一九七五)の中の十八(a)に「教員は教授と人間形成を人格の発達というひとつの過程に結合することができるように準備されなければならない。」とあり、これも一つのベクトルと言えようが、向きも大きさもモラロジー教育のベクトルとは異なるものである。

私たちには、どうしてもモラロジーによる最高道徳的教職の専門職性が要請されていて、それらを研修する場と機会十分に与えられてはいるのだが、果たしてそれに応えているのであるかと問われれば、不十分であろうとしか答えられず、反省するばかりであるとしか云いようがない。

五 教育工学による教師の教育ベクトル

教育方法の革新的な流れとして登場したのが、教育工学である。工学と言うと、基礎科学を工業生産に適用する技術だけを取り上げるきらいがあるが、社会工学、経営工学等と同じく、工学の考え方をもち、社会の在り方を考え、経営の在り方を考え、教育の在り方を考えようというのである。つまるところ、教育の目的を達成するためには、何をどのようにすればよいのかを、その課題としてしているのである。このため、教育工学は学際性格を持ち、行動科学や心理学、情報科学、システム工学などを含む新しい柔軟性のある学問分野である。ともすると、工学ということから、機具やコンピュータなどを使うことと捉えられやすいが、前述のように、何をどうすれば目的が達せられるかを考え、時や場所、場合や相手、技量、費用等まで選び、機械がよければ機械を使い、人間教師の方がよいと判断されれば教師が指導にあたるようにしている。このようなことから、教育工学は、独立した一つの学問分野である。

教育工学の定義づけのベクトルを示すと、つぎのようになる。

るその教師の在り方を具体的に示している。それらを次に示し、まとめとする。

(二) 教師のもつ教育ベクトル多重積

教師の教育力の基となっているベクトル多重積をモラロジの原典に求めると次のようになる。

まず、教師の人格による直接感化の教育ベクトルを示す。

「いまモラロジの教育においては、第一に、聖人の教えを遵守し、大法をもつて各自の精神を陶冶し、その精神に依拠してその物質的生活を全うすることを教え、第二に、人間の精神生活はその物質生活の根本にして、人間の幸もしくは不幸の原因はその精神生活の善悪にあることを教え、第三に、人間の精神生活の実質は神の心たる慈悲の心となりてすべての事に当たり、常に人心の開発もしくは救済を標準として行動することを教えるのであります。それ故に、最高道德の教育法は主として人格の直接感化を必要とするのであります。従来教育のごとくに、あるいは単に講義を聴かせ、あるいは単に読書に訴うるとき方法にて当該原理を真に他人の精神に伝達して真にこれを感化することをば、難いこととしてあります。ただししながら、偉大なる人格者の感化力は尋常人の感化力と異なる故に、必ずしも直接の接触を要せぬのであります。すなわちキリストの死後の門人パウロがそのキリストの生前の門人よりはるかにキリストの真の精神を獲得しておった実例のごときもあることを知っておくべきであります。」廣池千九郎『道德科学の論文』⑨二九五ページとある。

また、まとめとして、最高道德の精神のベクトルを持つ教師像をモラロジの原典によるべきものと考え、次のように求めた。

「学校の教師・家庭教師その他における技術もしくは技芸の教師がこの最高道德を体得し且つ実行して、その精神を生徒もしくは門人の精神に移植して、これを最高道德的に開発するに至らば、その教育者はただに学問・技術もしくは技芸の師たるにとどまらずして、その生徒もしくは門人に対する精神的伝統の恩人となることが出来るのであります。故に、一般教育の任に当たる人々は大いにここに反省するところありて、速やかに最高道德を体得し且つ実行すべきであります。

従来、教育者として尊ぶところの道德は、たとえば、生徒もしくは門人のために、あるいは時間外に心身を勞してこれを教育するか、村内の青年に対して夜学をなすか、もしくはその他特別に親切を生徒に尽くしてこれを愛することかにあったのです。しかるに、その教育が多くは単に知育にとどまり、たまたま道德上の教育をなすも、それはただ従来の因襲的道德心に基づきて因襲的道德を教えるにとどまるが故に、その教育者の努力は単に自己の労力の提供にとどまっておるのであります。されば、生徒・門人もしくはその父兄の精神にありては、その固有の利己心の上から一時これに対して感謝するだけであって、後日に至ればみなその恩を忘れてしまうのであります。もとより道德の実行は報酬を予期するものではなけれど、従来における学校その他の教師が、単に自己の学問もしくは技術を伝達するのみの努力は、かのロバート・オウエンが単に物質を労働者に寄与せし結果と全く同一のことになるのであります。かくのごとくくば、歳月を経るも、その教師はいたずらに年老いて朽ちおわり、その恩を受けたところの生徒及び父兄はいたずらに他人の努力を貪りて忘恩者となるのみにて、人類の真の幸福というものは發達せぬのであります。しかしながら、その事実の他の半面には、かくのごとき努力をなしたところの教師は、たとい生徒及び父兄はその恩を忘るるも、後日必ず他の方面より何らか酬いらるることがあったので、多少個人としての慰安は得られておったのです。しかしこれまた単にその労力的至誠に対する個人的慰安にすぎないのであります。もし教育者にして最高道德を体得したる上に右のごとき形式的努力をなさ

ば、その結果は人類一般の幸福を生み出すがごとき偉大なる原動力となりて、自己の幸福はもちろん、国家もしくは社会を益することはけだし多大でしょう。されば、いやしくも教育者たるもの深く思いをここに致さねばならぬことかと考えられます。且つ今日私が親しく日本における教育社会の有様を見るに、各学校の校長もしくは教師自身が、まず初めから利害関係のある先輩を除きては、自己の伝統をも準伝統をも切断してしまつておつて、何ら師恩を思う者もないのでありますから、いまや自分の教之子が自分の恩を忘るることあるも当然のことでありましょう。されば、現代における教育上の紛擾のごときも、生徒の思想悪化のごときも、遠くその原因に遡れば、伝統尊重の原理の世界の人心に徹底しておらなかつたためであります。したがつて文教の長官へ文部大臣へをはじめとして、教育当事者たるもの深くここに反省せずばなりません。この記事は単に教育上にとどまらず、一家の不和・二団体の紛擾・政治問題・労働問題その他すべての秩序に関する問題に応用するように願ひあげます。何人にもこの原理が一つ理解されてその実行が出来且つこの原理を他の人心に扶植するために努力して御覧なさい。一億の資本を投じて大事業を計画するより確実にして、且つ、より偉大なる幸福を得るに至りましょう。」

廣池千九郎『道德科学の論文』⑦三七四ページとあることを記しておく。

〈参考文献〉

廣池千九郎『道德科学の論文』広池学園出版部一九七三年

専攻卒田研究室一九九八年

川松眞義『モラロジー教育のベクトル——麗澤の教育力を

川松眞義『教師の行動規範』教育学研究資料東京工業大学大学院総合理工学研究科一九八六年

再構築するための考察——」

東洋他編『新教育の辞典』平凡社一九七九年

東京工業大学大学院社会理工学研究科人間行動システム