

小原國芳における「全人教育」の二面性

—「教育的人間像」としての全人教育と、「子ども観」としての全人教育—

石橋 哲成 (玉川大学名誉教授)

はじめに

小原國芳が、「全人教育」を提唱したのは、1921 (大正10)年8月8日、当時の東京高等師範学校(1)大講堂を会場にした「八大教育主張講演会」においてであった。当年、小原は34歳であった。



(写真①)「八大教育主張講演会」

(於：東京高等師範学校大講堂)

それから100年が過ぎた2021年の9月、小原國芳による「全人教育」提唱100年記念シンポジウムが玉川大学を会場として開催された。

シンポジウム開始に先立ち、黒柳徹子さんによる小林宗作と小原國芳の思い出を語る映像が流れた。そのため私は、自分自身の提言に入る前に、この二人がどのようにして出会ったのかを、成城幼稚園創設の背景について触れながら説明した。(2)



(写真②) 3列目左から3番目小林、4番目が小原

そしてその後、私自身の提言へと入っていった。私の提言は2つあった。

1つ目は、小原國芳による「全人教育」という新語誕生の背景についてであった。先にも見たように、小原國芳は、1921年8月8日に「全人教育」を提唱したのであるが、一体いつ、どのようにして、「全人教育」という言葉を思いつき、使い始めたのかを今一度吟味してみた。

小原は、日本経済新聞社から出た『教育一路』において、「大正十年八月、・・・東京高師大講堂において「八大教育主張講演会」が開かれました。・・・頼まれてから2カ月の間、何を話そうかと、心を砕き続けました。講演の直前、夏期講習会で壱岐の島に行っておりました。東京へ帰らねばならぬ日の未明・・・こつ然と頭に浮かんだのが実に、『全人教育』・・・長い間、悪戦苦闘していた私にとって『全人教育』という新語は、天の啓示のように響きました」と書いているが、「全人教育」そのものではないにしても、小原は京都帝大の学生時代にすでに「全人の教育」という言葉を使っていたことを明らかにすることが出来た。

結論としては、小原が東京へ帰らねばならぬ日の未明に、「全人教育」という新語が「こつ然と」浮かんだといっても、それは、何も無かったところに偶然に浮かんで来たというのではなく、長年にわたる体験と思索が蓄積されて意識下にあったものが、この時意識上に突然浮かび上がって来た、と見る事が出来るのではないかということであった。(3)

2つ目は、小原國芳の「全人教育」は、単に、子どもの側からの「教育的人間像」として提唱されたのではなく、それは、教育者側からの「子ども観」の表現でもあった、ということ明らかにしようとした。

この点については、時間の関係もあり、十分に論ずることが出来なかった。そこで本稿では「小原國芳における全人教育の二面性」と題して、改めて見直していくことにしたい。

1. 小原の「全人教育論」の骨子となるもの

先ず、1921年8月8日の小原國芳の講演における「全人教育」の、骨子となる点を確認することから始めることにしよう。小原は、「全人教育」を提唱した時、澤柳政太郎校長の下、成城小学校の主事であり、教育の現場の責任者であった。であるから、教育を論じる時も、絵に描いた餅のような抽象論ではなく、目の前の「子ども」を常に見据える必要があった。

小原が「全人教育」を主張したのは、当時の日本教育の数多い欠損のうち、「最大の欠点は実に、人間教養が恐ろしく欠損しとる」と見たからであった。(4) ここでいう「人間教養」とは、小原にあっては、社会生活を営む上で必要な文化に関する広い知識のことであり、学問、道徳、芸術、宗教などの精神活動を指すものとして使用されている(5)

当時の教育界においては、「いわく何教育、いわく何々主義」と言って、それでなければ世も明けぬように思っている教育者たちが多かった。小原によれば、「何々主義」と唱えることは、教育の一面を強調しており、「一参考」にはなっても、それが「スペテ」ではなかった。これらの一面的な教育のみを主張する教育者たちに対して、小原は教育の一面的な主義主張を否定し、教育を考える場合、人間全体を捉えて、そこから出発すべきと主張したのであった。そして、「私共の高調する所は主義にまでではない。極端にまでではない。真実までである。中庸までである」(6)と力説した。

つまり小原にとって、教育の理想は、個人主義的教育だけでもなければ、社会主義的教育だけでもなかった。同じように、理想主義的教育だけでもなければ、現実主義的教育だけでもなく、一方的な唯心論的教育も、唯物論的教育も否定した。小原にあっては、個人と社会、理想と現実、精神と物質とは、反対の概念でありながらも、現実に生きている人間には、そのどちらも必要なことであり、教育においては、その一方のみを肯定したり出来るものではなかった。小原にあっては、その反対の両者は人間の実践において統合せらるべきものだったのである。小原はここに、教育における「反対の合一」を主張したのであった。

小原は言う。「私はある一方のみに偏した教育を拒否するのです」(7)と。しかし、それは無主義無定言ということではなかった。小原が人間の教育を考えようとする時、いつもそこにあったのは、「人間とは何か?」、「子どもとは何か?」という根本の問題であった。小原によれば、教育理想は個人的でもなければ社会的で



(写真③) 小原國芳書による2種類の「全人」

もないのであり、ただ「人本的」、「人間的」ということになる。小原は言う、「結局すべての形容詞は、ある限定を与えることですから、私は考えに考えた結果、フレーベルに想到します」と。フレーベルは1840年、世界で最初の「幼稚園」を創立した人物であるが、1826年に著書を執筆した際、そのタイトルを「人の教育」"Menschenerziehung"とした。単純であるが、小原はここに教育の本質を見たのであった。そこで言う。「そうです。実に人の教育です。突きつめて見れば、『人』です」と。

そしてさらにルソーにも言及して「ルソーが『自然に帰れ』と叫んだのも、実にこの『人の本性』『本然の性』に根差した教育をせよとのことです。実に分り切ったように簡単ではあるが、『人』の教育です。人らしい人を作ること、否、人らしい人に助長させることです。外に教育はないのです。しかも、外にあってはならぬのです」と。(8) ルソー、フレーベルと言えば、西洋の近代を代表する教育(思想)家であるが、この二人の思想に倣って、小原は、マコトの教育は人間の本性に基づいて組み立てられるべきことを確認したのであった。

だから小原においても、自分の教育は「人の教育」あるいは「人間の教育」でよかった。だが小原は、かく言えば、「誰だって人間の教育をやっているのだ」と、

誤解を生む言葉であることを承知していた。そこで「人間とは何か」という根本問題の解決が必要だと考えたのである。小原は言う。「教育研究のアルファでありオメガであるものは実にこの『人』の研究です。『人』が出発点であって、『人』が到達点です」(9)と。

2. 小原の「全人教育論」における「人間」像

小原はかつて京都帝国大学文科大学哲学科で学び、西田幾多郎、朝永三十郎、波多野精一、小西重直の下で「人間とは何か」を探求し、教育の対象としての人間とはいかなるものなのかという教育的人間学を追究した。小原は在学中に、教育学講座主任の小西教授が「道徳的人格の、芸術的人格の、哲学的人格の、宗教的人格のというが、それを打って一丸とした総合的人格、マア、文化的人格 (Kulturcharakter) とでも云おうか、そんなものが欲しい」(10)と述べた言葉もヒントになり、「総合的人格」の問題、さらにそのような人を育てる「総合的教育」をどのように呼んだらいいのかという問題へと進んでいった。その結果、教育の目指すべきは「全人」であり、そのための教育を「全人の教育」と呼ぶようにしたことを卒業論文の中で明らかにしたのであった。(11)

その6年後に開催された「八大教育主張講演会」における「全人教育」の提唱の際には、京都帝大における研究が生かされた。西洋哲学史担当の朝永三十郎教授のもとで学んだと思われるカント及び新カント学派の価値体系も援用して、そこで、自分なりに「人とは何か」を具体的に明確にしていっただのである。

小原は、われわれがすでに今自明なものとして見ている人間の心身の関係から入っていった。「われわれ人間が、精神と肉体、すなわち心と身の二つから成り立っていることは何人も否みますまい。ただこの両者が根本的には如何なるものであるかという議論になれば、一物の両方面だといえよう」(12)と。

小原から見れば、心身は統合された一つのものであるのだが、ここでは、説明するために便宜上、心と身を分析的に見ていくことになる。よって、小原の教育は、「心育」と「身育」の二つに分けられる。

ここでさらに問題になるのは「心育」であった。人間の精神作用が幾つに分けられるかは、学者の見解によって異なるところであるが、小原はカントの三分説を採っている。小原は言っている。「(精神作用に) 知情意の三方面のあることは普通認められてきました。この三分説、カントによりていよいよ有名になって来たこの三つに対し、価値としては真善美の三つがあり

ます」と。そしてこれら三つの領域が、人間の文化活動としては「哲学の世界(広く学問全体を含ませて)」、「道徳の世界」、「芸術の世界」となって展開されることしたのであった。(13)

つまり小原は、人間の心には、知情意、つまり知性と、理性と、感性の働きがあり、それらの働きが「学問」、「道徳」、「芸術」となって表われてくることしたのであった。だが、小原はここで、「学問」「道徳」「芸術」の背後に、どうしても「宗教」を想定せざるを得なかった。

小原によれば、人間の「心意活動の全範囲は知・情・意の三方面で尽き、此等の範囲のいずれにも属しない価値は決してないにもかかわらず、宗教的価値の世界があるのは何のワケであるか」というと、「学問でも道徳でも芸術でも一々突きつめていけば、いずれも超越的な神秘教に触れ、それら一切の価値が宗教的形式を取り得るから」であった。(14) 教育の対象となる人間には、学問、道徳、芸術とともに、宗教も教育の内容として重要なことを認めたのである。このことは、京都帝大の卒業論文として「宗教による教育の救済」(後に『教育の根本問題としての宗教』と改題して出版)を執筆したことからもわかる。小原が自分の教育思想の中に「宗教」を取り入れたことは、彼の教育思想の特徴的なことだといえるが、当然のことながら、ミッション・スクール等と言われる「宗教」とは趣を異にするものであった。

小原がここで言う宗教とは、世間一般で言われているような「仏教」や「キリスト教」等のような名称の付いた宗教ではなく、人間の知性や理性や感性の限界を超えたところに存在する、まさに有限的存在としての人間に必然的に迫りくるものであった。

学問の究極は、人間の知性では解決できない不可思議や不可知の発見であり、道徳の究極は、人間の理性では処理できない罪や根源悪の自覚であり、芸術の究極は、人間の感性の働きを越えた永遠なるものの啓示であろう。これらを契機として、学問も、道徳も、芸術も、宗教へと繋がっていくのである。

先に、1921年8月の講演の冒頭で、小原が「全人教育」を主張した背景として、現今の教育には「人間教養が恐ろしく欠損」と述べたことを紹介したが、これは小原にとって、「人間文化」としての学問、道徳、芸術、宗教が、学校教育においてなされていないことに対する批判であったことが改めて感じられる。

以上見てきたように、小原によれば、「人間」がこの世に生きてゆくためには、まず身体が必要であったが、

身体の外に、精神の方面においては論理の世界、倫理の世界、芸術の世界、宗教の世界の四つが展開されるのであった。教育は、これら全部の領域において展開されるべきである故に、小原は自分の教育に「全人教育」と命名し、全人教育には、「体育の外に、心育として真育、善育、美育、聖育の四方面があります」と主張したのであった。(15) つまり、心身を有する人間には、少なくとも、真育、善育、美育、聖育と体育の五つの領域における教育が必要であるとしたのであった。この五領域の教育は、人間が人間たるためには不可欠な要因なのであった。

しかし、小原はここに、人間が「現実に生きねばならぬ動物」であることも見落とすことはなかった。心身統合の人間が、この世で生きていくためには、現実の社会の中で生きていく他ないのであり、そのためには、実際に「生きていく手段」として、経済、制度、政治、法律、交通、農業、商業、工業等の方便を挙げた。そして、それを心身の五つの面の教育の外に「実際の教育」として付け加えたのである。

確かに小原は、人間を現実に生かしていくためには、「実際の教育」を無視できず、六番目の教育内容として加えざるをえなかった。だが、この「実際の教育」が人間の本質から直接に出て来たものかと言われれば、問題の残るところである。この部分が時を経て小原によって、どのように捉え直されたていったのかについては、後で改めて触れることにしたい。

ともあれ、この時点で小原は次のように述べている。「私には、これ等六方面の教育が必要であることを認めたいのです。そのいずれかを欠き、あるいは幾分かを以て教育は完成するものとは思われませぬ」(16)と。

小原によれば、全人教育としての人間教育においては、学問教育、道徳教育、芸術教育、宗教教育と同じように、身体教育、さらに実際の教育の六つが、どれ一つとして欠くことなく行われるべきものとされたのであった。

3. 「教育的人間像」としての全人教育

以上見たように、1921年8月の「全人教育」の提唱において小原は、学問教育、道徳教育、芸術教育、宗教教育、身体教育、さらに実際の教育の六方面からの教育を高調したのであった。この全人教育の基本的な枠組みは、その後も生涯変わることはなかった。

この後、小原の「全人教育論」は、人間教育の最初の担い手である母親に向かって、お母様方にもわかりやすい書として『母のための教育学』と題して執筆さ

れ、大正14年7月、イデア書院より刊行された。

「前奏曲」として、子孫崇拜、教育者としての母、結婚前の教育、胎教が付け加えられたが、「本論」は、教育理想論として「全人教育」が論じられ、その後、真の教育、善の教育、美の教育、聖の教育、健の教育、富の教育の六領域の教育が展開された。

この「教育理想論」において、小原は改めて教育には人間文化の六方面、つまり、学問・道徳・芸術・宗教・身体、生活が調和的になされるべきことを主張したのであった。学問・道徳・芸術・宗教・身体と呼び方は、4年前と同じであったが、「実際の教育」と呼んでいた部分が、ここに到って、「生活」と呼び直されていることに気づかされる。

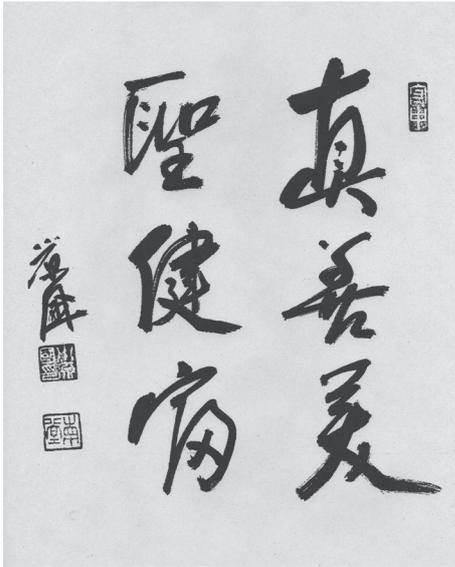
それ以後、小原の「全人教育論」のテキストとしては、この『母のための教育学』が長い間、大学の授業においても、様々な教育研修会に招聘されて講演する際にも使用された。

1969(和44)年8月、「全人教育」の提唱から48年を経て、小原は、『全人教育論』と題した一冊の著作を玉川大学出版部より刊行した。本の前半部は書き下ろしであり、後半部には、「八大教育主張講演会」での講演内容が再現された。1921年の講演は、すでに見たように、「何故に全人教育なのか」という、提唱の背景にかなりの部分が割かれていたが、1969年の書き下ろしの部分は、その間の小原による全人教育の思索と実践の中から生まれ出たものであった。

時は大学紛争の嵐が吹きまくり、日本の教育界は尋常ではなかった。小原は序において「世は恐ろしく荒れています。いや、日本だけでなく、世界中が騒いでいます。教える人も教えられる人も、何物かがヌケてるのではないのでしょうか。今ぐらい、全人教育を必要とする時はないと思います」(17)と述べている。

そして本論の冒頭において、小原は「教育の内容には人間文化の全部を盛らねばなりません、故に、教育は絶対に『全人教育』でなければなりません。全人とは、完全人格すなわち調和ある人格の意味です。その人間文化を欠いただけ人間はそれだけ片寄ってしまうのです」(18)と確信を持って宣言した。

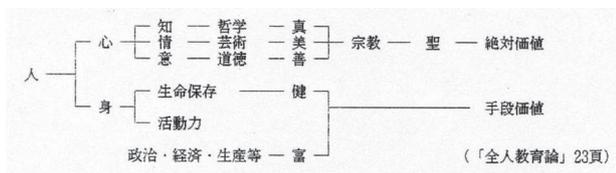
ここで小原は、「学問の理想は真であり、道徳の理想は善であり、芸術の理想は美であり、宗教の理想は聖であり、身体理想は健であり、生活の理想は富であります」と断言して、「教育の理想はすなわち、真・善・美・聖・健・富の六つの価値を創造することだ」としたのであった。(19)そして「この六つの文化価値が、秋の庭先に整然と花咲いとるコスモス Cosmos の花



(写真④) 小原國芳書による「真善美聖健富」

のように、調和的に成長して欲しいのです」(20)と述べている。「調和的に」ということは、ここでは、「どれ一つとして欠けることなく」と受け取っていいであろう。

さらに小原は、ここにおいて「人間とは何か」、「人間の内容は何か」をわかりやすく説明するために、文化価値体系論を援用して、次のように、図で説明を試みている。



その上で、「健」と「富」について、改めて次のような説明を加えている。少し長くなるが、ここに小原独自の考えが出ていると思われるので、それぞれの部分を引用してみたい。

先ず、身体についてであるが、「身体のためには生命保存と精神活動の源泉たるべき健康を要求します。すなわち健なる価値を要求します。だが、健価値は何といっても手段価値です。出来るだけ永続的に絶大なる精神活動の出来得る原動力を供給するところにその意味があると思います。しかも、これは決して身体を蔑視する意味ではなく、不可欠の手段として認めているのです」と述べている。(21)

また、「富」についても、「精神活動の不可欠の手段として健康を要求する如く、生きるためのパンを要求するのです。精神活動を有効に強大ならしむるために、

そこには幾多の手段が必要です。・・・富価値も結局は手段価値です。しかも、健価値と同様に、不可欠の価値です」と。(22)

「富」を論ずることは、教育の世界ではタブー視される面がないわけでもない。しかしこのように、富のための富ではなく、精神活動を活発にするための富の価値であることを忘れるわけにはいかない。小原が富の価値を積極的に認めるのは、小さい頃家が貧乏で、希望する上級の学校へ進学出来なかった悔しさの体験も大きく働いているように思われる。また私学の経営にあたって、良い教育を実践しようと思った時、富の必要を感じたことも大きな要因であろうと思われる。

真・善・美・聖の四価値については、すでに述べたことであるが、これ等四つの価値には、小原はそのものとして価値があるとして絶対価値としている。

小原は以上の点をまとめる形で「要するに、私は人間にその六方面を認めます。私の要求する『人』はこの六方面を備えた人間でありたいのです」さらに「人間に真によき教育を施し、神より与えられた自然をそのまま伸ばして行って、ただ、各自の独特の世界を実現しながら、しかも、そこに各自の完全境が成就されるのではないのでしょうか」(23)としめくくっている。

ここに、多くの場合、全人教育は子どもの教育において、目指すべき教育的人間像として描かれることになり、この全人教育は、子どもたちにとっては教育の目標として認識されるようになったと思われる。

4. 「子ども観」としての全人教育

以上見たような経緯から、現在でもなお小原の「全人教育」が語られる時、とかく「子どもを全人へと育てる教育」と言うように、教育の課題として使用されていることが多いようである。確かにそういう面もあるが、それはまだ、全人教育の一面でしかないように、私には思われる。

思えば、小原は1921年8月の講演においても、教師は、「よかれ悪しかれ、『自己』にまで、いつも子供を教育しているのです。・・・だから、われわれが間違いない確かな人間観を有することは、第一前提です」(24)と述べていた。

小原の全人教育は、教師の側から見た場合は、まだ全人でない子どもを、全人へと近づけて行く教育というより、目の前に居る子どもをすでに「全人として」捉える「子ども観」、「人間観」の表現だ、と言うことを忘れてはならないと思う。

例え子どもが生まれながらに有している知性的

(学問的)、理性的(道徳的)、感性的(芸術的)、宗教的なものがまだ萌芽な状態であろうと、さらには、まだ強健な身体には程遠く、富を産み出す力も貧弱なものであろうとも、誰もが、その可能性を持って生まれており、それを展開しようとしている存在であることを無視してはならないのである。

勉強、勉強とって、単に受験のための勉強に追い立てることは、小原にとっては、子どもを「知的存在」としか見てないのであり、勉強が出来なくても行儀がよければそれで良しとするのは、子どもを「道徳的存在」としか見てないことになる。同じように、運動が上手く出来ることのみをもってその子を評価しようとするのであれば、それは子どもを「身体的存在」としてしか見ていないことになる。

一人ひとりの子どもを「人らしい人」、つまり、「全人」として育む教育には、学問教育・道徳教育・芸術教育・宗教教育・健康教育・富を産み出す教育の六方面の全ての教育が先ずは不可欠であり、その上で、一人一人の持ち味をさらに伸ばしていくところに、個性の尊重もあるわけである。

小原が、「よき全人教育、即ち豊かなる調和ある人格に伸びてこそ、偉大なる個性も培養、伸長するのだと思います。雄大にして豊かなる無限大の裾野があってこそ、神々しい荘厳なる富士の霊峰が現れるように、全人教育と個性尊重の教育は一物の両面なのだと思います」と説いている(25)ことに、注目すべきだと思われる。

個々の個性は、個における全の表われ方であり、全人性の上にのみ真の個性は浮かび上がって来るものだ、と言えるであろう。

子どもは真っ白な状態、無の状態で生まれてくるのではなく、個々の子どもにおいて差があるにしても、生まれ出る時、すでに全人として、知性も、感性も、理性も、宗教性も有しているし、健康に育つ能力もすでに有しているのだと捉えて、子どもの教育に向き合ってこそ、全人教育の実践だと言えるのである。

小原が1921年8月の「全人教育」提唱の際の講演の中でも、「私達は、子供の有するすべてを、天から授かったすべての性能を出来るだけ順当に伸ばすことを願いとするのです。だから、それは全人教育です」(26)と述べていることを忘れるわけにはいかない。

小原にあって教育は、一人ひとりのことがらであり、その子が「有するすべてを、天から授かったすべての性能を出来るだけ順当に伸ばすこと」は教育の基本で

あった。小原にあって全人教育とは、誰が頭がよくて一番だと決めるような「ナンバーワンの教育」ではなく、その子の持っているものを最大限に引き出してその子らしさを発揮させる「オンリーワンの教育」だったと言えるであろう。

この観点から注目されるのは、小原が「全人教育」と同じ意味合いで、「天分教育」を主張していることである。小原は、1957(昭和32)年に玉川学園の月刊誌『全人』の巻頭言において、「天分教育論」と題して書いている。

当時、「早教育」あるいは「天才教育」という言葉がもてはやされていた。小原によれば、「早教育」という言葉は、親や教師が無理に子どもの才能や能力を引き伸ばす感じを受けるし、「天才教育」は、優秀児だけを相手にして、出来のよくない子どもを顧みない感じを受けるとして、自分自身は「早教育」や「天才教育」ではなく、「天分教育」という言葉を長年使用してきたとしている。

そして次のように述べている。「個に即した速度、深さ、趣味、質、時、場所を尊重したいのです。敢えて『天分教育』と称する所以です。三の子は三、八の子は八、太郎は太郎、ハナ子はハナ子の速度を、質を、天分を大事にしていて行きたいのです」(27)と。

昭和32年といえば、玉川学園に限って言えば、まだ創立30周年を迎える前のことであり、児童生徒数も少なかったし、旧制大学の最後の大学として創立された玉川大学も、まだ10周年を迎えたばかりで、文学部と農学部の2学部の全学生数をみても1000名に満たない頃であった。小原國芳してみれば、毎週、幼・小・中・高・大学の礼拝講話を受け持ち、すべての園児、児童、生徒、大学生と関わりがあったからこそ、書けた文章だとも言えるが、これは小原一人の問題ではなく、全ての教師にそうあってもらいたいと望む小原の言葉であったように思う。

生徒、学生数が多くなった現在の玉川学園では、小原が描いたような教育も難しくなっているかも知れない。だが、この小原の願いを個々の教員が受け取り、自分の身近で、出来るだけの実践をすることが望まれているように思われる。まさに個々の教員に「一隅を照らす」ことが求められているのである。

おわりに

東京高等師範学校を会場とした「八大教育主張講演会」が終了した2年後、大日本学術協会より『八大教育批判』という著作が出版された。

八名の主張、即ち、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」、井上伸の「文藝教育論」、それに小原國芳の「全人教育論」に対して、それぞれの主張の要点、長所短所が述べられた後で、幾つかの批判が加えられた。

小原の「全人教育論」の長所として挙げられたことは、「人間性の全般的、遍滿的陶冶を理想としたことは極めて妥当の見である。特異性を明にせんがために、主義の徹底とか、主張の徹底とかいふ美辞佳言にかくれて、主義の極端に徹したものの、否な徹せしめんとして異説筈出の現代教育界に向って、『人』の全般に普遍的陶冶を試みようとしたところは、フレーベルの『人の教育』から出たか、ルソーの『人に帰れ』(原文ママ)から出たか、神の円満な概念から出たか、何れにしても一般的陶冶の徹底を標榜したところは多とするに足る」、また「聖育の提唱も妥当の見である。教育は狭育ではない。殊に氏の全人教育からすれば、目下教育から拒斥されている聖教育は当然とり入れられねばならぬ」と好意的な意見も並んだが、短所の一つとして、『全人』とは如何、どの程度を全人とするか、氏の理想規範は、あまりに広汎にして寧ろ不徹底に終わりはせぬか」と疑問も投げかけられている。(28)

短所として投げられた疑問に対して、当時小原がどのように答えたかを私は知らないが、こう考えることは出来ないであろうか。

この疑問は、小原の「全人」像を「教育的人間像」、つまり教育の目指す教育目的とした時に「どの程度を全人とするか」という問題に当たるのであって、個々の子どもはすでに「全人」なんだと見て、全人像を教師の側からの「子ども観」と見て教育に当たることだと考えれば、何の問題もないように思われる。

小原の全人教育は、固定した理想像としての「全人」を決め、それに向かって、全員を「ヨーイ、ドン！」で走らせて、誰が一番かを争わせるのではない。

目の前に存在する子どもを「全人」として見る時、その子どもの知的能力も、道徳的能力も、芸術的能力も、宗教的能力も、それがたとえ微光であろうとも、見えてくるものだと言えるであろう。

もちろん教師に、一人ひとりの全人的能力なんて簡単にわかるものではない。それだけに教師には、子どもの中の全人的資質を見抜く眼力も必要になるのである。小原の「全人教育論」の結論が「教師論」になるのも当然のことだと思われる。

註

- (1) 当時の東京高等師範学校は、その後、昇格して、東京文科大学、東京教育大学となり、現在は、筑波大学になっている。
- (2) 詳しくは、「小原國芳全人教育提唱 100 年 記念シンポジウム」(「教育新世界」/世界新教育学会/2022年3月発行)を参照されたい。
- (3) 前掲書に、より詳しく執筆されている。
- (4) 小原國芳著『全人教育論』1969年、131頁
この文言は、「全人教育」提唱後の1921(大正10)年10月に執筆された「全人教育」(「教育問題研究」第12号)には載っていない。
- (5) 小原は、京都帝大の卒業論文においては、「文化教養」というように、一つの単語として使用している。(参照：小原國芳著『教育の根本問題としての宗教』/集成社/1919(大正)8年6月、100頁)
- (6) 小原國芳著『全人教育論』1969年、142頁
- (7) 前掲書 144頁
- (8) 前掲書 151頁
- (9) 前掲書 152頁
- (10) 前掲書 144頁
- (11) 詳しくは、「全人教育研究センター年報 第9号」(玉川大学教育学部、2022年3月発行)に掲載の拙論「京都帝国大学学生時代の國芳」を参照されたい。
- (12) 小原國芳著『全人教育論』1969年、157頁
- (13) 前掲書 158頁
- (14) 前掲書 158頁
- (15) 前掲書 161頁
- (16) 前掲書 161頁
- (17) 前掲書 2頁
- (18) 前掲書 10頁
- (19) 前掲書 12頁
- (20) 前掲書 14頁
- (21) 前掲書 22頁
- (22) 前掲書 23頁
- (23) 前掲書 23-4頁
- (24) 前掲書 152頁
- (25) 前掲書 114頁
- (26) 前掲書 155頁
- (27) 小原國芳著「天分教育論」(玉川学園月刊誌『全人』1957=昭和32年4月号の巻頭言)
- (28) 『八大教育批判』大日本学術協会、大正12年、460-461頁