

F. W. パーカーの道徳教育論

高田 喜久司*

(平成 29 年 10 月 31 日受理)

F.W.Parker's Theory of Moral Education

Kikuji TAKADA *

The main purpose of this paper is to examine F.W.Parker's theory of moral education from the viewpoint of basic theory, content theory, and methodology. In the basic theory, Parker says that all education is, in itself, intrinsically moral. Secondly, education consists wholly and entirely in the cultivation of the altruistic motive. Thirdly, in Parker, separation of intellectual and moral power in education is not permitted. Regarding content theory, I discussed the morality of history, civics, drawing and nature study. And the position that the special teaching is not necessary was the fundamental attitude of Parker. Regarding methodology, Parker emphasized the introduction of the direct method, kindergarten method and work. Parker's theory of moral education was special attention taken in the United States in the latter half of 19th century.

Key words: moral education, moral = education theory, altruistic motive, unity of intellectual and moral power, the direct method

1. はじめに—本稿の意図—

パーカー (Parker, Francis Wayland, 1837-1902) の教育上の著作を概観してみるならば、彼の道徳教育に関する考え方が随所に表出されている状況を容易に看取できる。例えば、パトリッジ (Patridge, L. A.) が指摘しているように、パーカーがマサチューセッツ州クインシー (Quincy) の教育長となって指導した諸学校においては、子どもたちの道徳的な力がはっきりと進歩していたこと、さらには教授のすべてが本質的に道徳的でなければならぬという主張は、これまでも断片的ながら触れてきたことである⁽¹⁾。

ところで、パーカーの道徳教育論は教育動機論を基盤にしている点にその特徴がある。『教授学講話』 (Talks on Teaching, 1883 年) によって、その所論を整理してみると、次のようになろう⁽²⁾。

すべての行為には動機がある。われわれが教育行為を理解するためにはその動機を知る必要がある。教育には誤った動機と真の動機がみられる。当時一般の学校で実践されていた伝統的な教育の動機は、「ある程度の熟練とある量の知識の獲得」にあり、熟練や知識の量はコース・オブ・スタディや慣習的な試験によって固定されていた。これは誤

* 工学科 (基礎教育・教養系) 教授
Professor, Division of Fundamental Education and Liberal Arts, Department of Engineering

った教育の動機である。私（パーカーを指す）は、「人間性、すなわち身体・精神・魂の調和的な発達」こそ、真の動機であると信ずる。知識や熟練は単なる手段であって目的ではない。これらはいくまでも、人間の調和的な形成に向かって作用すべき性質をもつものである。調和的形成のもう一つの名が品性（character）であり、それはすべての教育の目的とならなければならない。

そしてパーカーは、品性の構成要素として真理愛、正義、慈悲、博愛、謙遜、根気、忍耐、自己統制等を挙げている。

これらの所論から明らかのように、そしてまたパーカーが明言しているように、彼にあっては教育の領域を知識だけに限定することなく、ペスタロッチ（Pestalozzi, J.H.）やヘルバルト（Herbart, J.F.）、フレーベル（Froebel, F.）と同様、「人間性の調和的な発達」「道徳的品性の陶冶」が教育の理想を示すものと考えられていたのである。

こうした意味からするならば、パーカーの道徳教育論は、「道徳＝教育論」、あるいは「教育＝道徳論」とみなすことが可能だと考える。それゆえに、彼の道徳教育論を究明することは、パーカーの教育思想、とりわけ教授学の構造を明らかにするうえで重要かつ有意義だと言えよう。

しかしながら、パーカーは、いわゆる道徳教育について特定の著書で体系的な見解について論究している訳ではない。彼の種々の著作・論文のなかにみられる断片的な所論から、ある程度の明確な輪郭を構成することができるに過ぎないと言えよう。また、パーカーの道徳教育論に密接した先行研究も皆無に等しいのが実情である。

ただ、考察への手がかりを与えてくれる中心資料として、前掲『教授学講話』の第25講“Moral Training”と『教育学講話』（Talks on Pedagogics, 1894年）の第14章“School Government and Moral Training”の2論文をあげておきたい⁽³⁾。さらに、これまで不用意に「道徳教育」（Moral Education）という用語を使用してきたが、この用語は実際にはパーカーの2論文を詳細に検討した範囲では、1ヶ所で使用しているのみである。ほかはすべてMoral Trainingで通している。Moral EducationとMoral Trainingの厳密な概念規定も見られない。そこで本稿においても道徳教育、道徳訓練という限定した使い分けを避け、「道徳教育」という一般的な表現で論を進めていきたいと思う。

これまで論究してきた状況を全般的に確認しながら、パーカー教授学において断片的に叙述されている道徳に関する考え方を道徳教育の基礎論・内容論・方法論を視点として、体系化し、深化を試みたいというのが本稿の意図であり、願望でもある。附随して、今日、わが国における「特別の教科・道徳」としてスタートする「道徳の教科化」についてもパーカーの視点から少しでもコミットできればと考えている。

2. 道徳教育の基礎論

2.1 道徳＝教育論の性格

いかなる事物・事象を説明するためにも作業仮説が必要である。パーカーは道徳教育を論ずる場合も、その例外ではないとする。そして、「人間の中にある神意（design）」を

第1に掲げ、次のように述べている。

「人間は最高の道徳力を行使するために創造され、デザインされている。すなわち、各個人に神性の種子があり、すべての教育は神のこのデザインを導き出すことにある。遺伝の中にかなる悪があろうとも、また悪へと向かおうとする傾向があり、子どもの中にアブノーマルなものがあったにしても、人間の主要なる傾向は本質において道徳的である。教育はもっぱら道徳力を訓練して導き出すための諸条件を提供することにあるのだと、私は認めるであろう」⁽⁴⁾。

ここにはいくつかの注目すべき重要な点が包含されている。

まず、パーカーは性善説とも言える立場から道徳教育を展開していることである。子どもは生来、性善であり、性格が悪くなるのは後の環境、特に伝統的教育に依存するものと考えられている。この裏づけとして、メルビン (Melvin, A.G.) がパーカーの児童観を披瀝した次の言葉でさらに強化されよう。

すなわち、「決して怠惰な子どもといった者はいない。おお！あなたは確かに現在、怠け者だ。私にはそれが分かる。しかしまたその怠惰はあなたが、伝統的な教育を受けてきたことによって生じたこともわかるのだ」⁽⁵⁾。子どもはとりまく環境によって悪くされ、子どもは子ども自身であるという権利が認められないならば、幸福であるとは言い難いのである。

次に、パーカーにあって教育は、結局、神の神意を引き出して、最高の人格、個人の発達可能性を最高なまでに導くことであるという仮説である。そしてこの仮説が承認されるなら、すべての教育はそれ自体として本質的に道徳的であると見なされている。これが、すなわち、道徳＝教育論である。道徳教育を除いた教育は存在しないとする主張は色々なところで繰り返し強調されている。一例を 1880 年 9 月、パーカーがニューヨーク市の小学校長協会から招待されて行った講演「教育とは何か」のなかに、同じ趣旨のことが明瞭な形で述べられている。引用してみよう⁽⁶⁾。

「教育には1つの動機しかない。それは人間に神の神意を樹立することである。われわれの仕事には1つのデザインがある。それは品位を確立することである。われわれは品性のためにすべてのことを実行しているのだ。それは道徳的なものだ。道徳教育を除いた教育は存在しない。教育はすべての子どもを最善の状態にすることである」。

パーカーの道徳教育論は性善説を背景にした道徳＝教育論の性格があることを、容易に指摘することができよう。

2.2 利他的動機の育成

第2の作業仮説としてパーカーが掲げたのは、「利他的な動機 (altruistic motive) の育成」である。この点についても、「利己的な子どもというものは決して存在しない。後になって利己的に成長するのである」とする児童観がその基盤となっている。

利他的動機は、「最大の人間の使命は万人の救済にあること」、さらには「可能な限り、人類不朽不滅のために自己の生活と人格をつくろうとする動機」に見出される。「人間を教育する唯一の道は、子どもたちを他人のために活動させるようにすること⁽⁷⁾」であって、

個人の幸福が人生の目標であるとする功利主義者 (utilitarian) の考え方には、パーカーは納得しない。利他的動機は、それなくして教育が妄想となる性質をもつものと考えられていたからである。

さらに、パーカーは動機が中心点であって、それに向かって一切が流れ込むという。教育の目的は利他的な動機を発達させることであり、それに伴ってさまざまなことが発達するとみなすのである。例えば、パーカーは過去にみられるあらゆる自己犠牲、人々の心中に生き、燃え続けている思想を詳細に検討してみると、そこには必ず「人類への愛」という動機があることを発見できるとわれわれに教えている。そのため、共通した人間の価値判断の基準を、どれほどの愛があったか、家庭・国家並びに世界の善のためにどれほどの自己犠牲をしたかに求めるべきであるとしている。

利他的動機を強調した場合、それに附随した形で次のような疑問が起きてくるのは避けられまい。すなわち、「利他的動機が全体を支配することになれば、自己とか私益はどうなるのか」、「自己犠牲とは自己を棄てさせることを意味するのではないのか」ということである。この疑問への解答をパーカーは、「己の命を救わんとする者は生を失うべし⁽⁸⁾」という神の言う逆説の中に求めている。持続・忍耐・殉教・死・人間救済、現世及び来世での生のあらゆる可能性もこの言葉の中に包含されているものとする。

人類愛を説くことはどこでも強調されており、日曜学校によっても説かれているが、では一体人類への愛はどこで実践されるべきであろうか。パーカーは、学校の任務を知育に限定して、道徳教育を家庭に帰属させる、いわゆる教育限定論の立場はとらない。周知のように、学校の達成すべき重要課題として道徳教育を受けとめていたからである。

「子どもたちは自家製 (home-made) の利己主義で魂を覆われたままで、幼稚園や学校に入学してくることがしばしばである。しかし、(略) 子どもたちがコミュニティと交わればすぐに、すべての子どもにとって自然発生的なものであるところの他者への深い関心が熟達した教師の指導のもとで、他者を助けたいという欲求へと簡単に変化するのである。自分が仲間に対して役立ち得るのだと考えることほど、子どもに強く訴えるものはない。この萌芽は強力な動機、つまり生活の習慣へと簡単に発達していくものである⁽⁹⁾」。

学校は1つのコミュニティである。子どもの利己主義を容易に利他主義、さらには人類愛へと変換させ得るのは学校においてである。その前提として、学校の理想はすべての活動が積極的に道徳的であることが要請される。利己主義が育成されているような学校では利他的な動機は啓培されがたいのは当然のことである。同時に、教師の指導力・感化力の重要性も指摘できよう。教育可能性への偉大な信頼をパーカーの教育思想の中に発見することは容易である。人間性の善を信ずることにおいて純真であり、同時に生活を高めようとする強烈的な欲求を持つことによって、パーカーはカーティ (Curti, M.) が指摘するように、「ピューリタンの子どもであった⁽¹⁰⁾」。

2.3 知徳合一論

ところで、知性と徳性、あるいは知識と行動はどのように関連するものであろうか。換言するならば、手段としての知と目的としての徳との関連の問題である。

パーカーは「知的発達に本来、道徳訓練と分離され、異なるものであるという意見が多くの教師の間にある⁽¹¹⁾」ことを嘆き、この恐るべき誤りが伝統的な教育におけるすべての悪徳の根源であると決めつけている。パーカーにとって教育の目的は品性の陶冶であり、品性を構成する諸要素は、すでに触れたように、真理愛・正義・慈悲・博愛・謙遜・根気・忍耐・自己統制の習慣である。個人の知識・技能のすべてが彼の品性に現れる。品性は、これら現れたものの総計である。したがって、私は知性を訓練している。道徳的な教育は他に委ねられているという伝統的教師の態度には大きな問題があると批判する。

パーカーは、「人間の精神活動によって知識へと変換した世の中のすべての真理が人間には必要なものである」と述べ、真理探究の道徳性について確信をもって、次のような所論を展開する⁽¹²⁾。

真理の探究は人間に力を付与する。真理の応用は真理の探究活動の可能性を高次元のものに引き上げてくれる。真理を選択して、それを応用する力は神から人間への最高の贈物である。真理は子どもを自由にするものであり、文明における一步一步の進歩は真理の発見と応用に依存している。そして、真理の探究はすべて、それ自体が道徳的でなければならない。真理を発見しようとする誠実で偏見のない努力は1つの道徳的な活動である。本当の学習というものは、すべて極めて道徳的であって、さまざまな様式を使っての思考の表出という形で、見つけ出した真理を応用していくことは、それが他人の善のためという動機に支配されているときには最も倫理的なものとなる。教授のどの部分も本質的に道徳的でなければならない。また、道徳的要素をもたない教授や最高の徳が吹き込まれていない教授も正しい教授ではない。

この所論に、ヘルバルトの「教育的教授 (erziehender Unterricht)」にも比すべき重要な概念を想起することができる。そして、教師の最大の任務は子どもが真理を発見するように導くことである。真理を探し、発見し、使用する習慣は重要視されなければならない習慣の1つであった。さらに、真理が子どもを自由にし、子どもはあらゆる真理の源泉へと導かれるようになることが理想とされたのである。したがって、子どもが独力で真理を発見し得ないような伝統的な教授法は貴族主義に奉仕するものであり、臣民の品性陶冶を目的とするものとして排斥されていくのである。

結局、真に知ることは行うことであり、知性なき徳性も、徳性なき知性も想像することができないから、両者は当然合一すべきものとなる。すなわち、知力と徳力の分離は許し難いものであって、知徳合一論は、まさにパーカー道徳教育論の真髄ともいえるのである。

3. 道徳教育の内容論

教育において知力と徳力の分離は絶対に存在しない。これがパーカーの大前提であった。そのため、道徳にどれだけの時間が費やされるべきか、道徳の教科書は必要か、という問題は愚問とされることに留意しなければならない。教授のすべてが本質において道徳的でなければならないし、良書のすべてが道徳の教科書であるべきなのである。個別教科として道徳を教授する必要があるというのは、他のすべての教授で道徳的な効果が欠如してい

るからである。道徳について、特設授業の必要はないというのが、パーカーの基本的な態度なのである。

それでは、パーカーが唱える教科の道徳性、すなわち道徳教育の内容は奈辺にあったのであろうか。彼は、人格発達に必要な諸条件をコース・オブ・スタディに具体化するということは道徳の体系化を意味すると言ひ、端的に自分なりの見解を次のように述べている。

「歴史－真理を見つけようとして長期の苦闘を続けた人間精神の記述。伝記－人類のために生き、死んでいった男女の生涯の記録。神話－宗教の火煙（fire-mist）。公民－共同生活の科学、科学－すべてを愛する神により森羅万象に啓示されている自然法則の探究。数学－神の御業の数量化。これらすべてが道徳的である。⁽¹³⁾」

そのうち各教科の若干について、パーカーの所論を筆者なりに整理して、やや詳述してみたい⁽¹⁴⁾。

3.1 歴史・伝記学習の道徳性

子どもは自由を獲得しようとする人間精神の闘いの記録である歴史を学習しなければならない。数多くの悲惨、戦場、不幸と苦悩を乗り越えて自由に至る道程が歴史である。子どもはこのような過去の経験の後継者であって、歴史はその遺産を子どもに提示する。豊かな遺産はすべての人々に与えられるべきである。子どもは中継者である。全人類への愛を実感しないで、誰が歴史を理解できるであろうか。愛は歴史の解説者である。その前提には家族愛、地域社会への愛、愛国心の動機がなければならない。子どもは年代記の歴史ではなく、人類を自由にするために生き、死んでいった英雄と殉教者たちに届くような歴史を学習すべきである。そして、子どもの魂の中で自己の遺産の貴重さを感じるように導かれることが望ましい。適正に教えられるなら、歴史は過去及び現在の全人類に、個人を共感と愛という絆で結びつける。とりわけ、伝記によって高尚な動機、高遠な目的、英雄的な行為が注入されるべきである。過去のことを少しでも知り、その教訓から正しい推論をひきだし得る学習者は一層正確に判断できるだろう。歴史の学習の直接的な成果は、毎時間、学校というコミュニティの生活で応用されるものでなければならない。歴史学習においては、教室、家庭および生活のなかでの正しい行為に最も強力な感化をもつものを教材として選択する必要がある。

3.2 公民科学習の道徳性

教育の成果は本当の意味の公民をつくることである。そして、公民科（civics）は正しく教えられるならば極めて重要な要素として、子どもの生活に入っていく。公民は相互の関係と義務についての科学である。学校と呼ばれる小さなコミュニティはこれらの関係と義務を育成するのに好条件を与えてくれる。人類普遍の積極的な道徳律の全項目を実行するよう要請しない時間は、教室生活のなかに1時間たりともない。子どもは、なぜ全力を出して学習しなければならないのか。それは課業での模範が他のものに対して最も良き感化を与えるからである。過度の騒音や他人を注意散漫にってしまうこと、私語、時間を守ること、教師の一語一語になぜ注意しなければならないのか。――これらの点に関して正

しい諸条件が準備されており、子どもが自分と他人との関係と、他人の権利を十分に理解していれば、その子どもの感情は完全なものとなる。

3.3 スロイド、あるいは図工科学習の道徳性

学校の中での道徳的活動はすべての様式での表現である。子どもは自分の思想を具体的に表現する強い欲求がある。今、スロイド (sloyd. スエーデンではじめられた初等教育段階の実用工作) を例にとってみると、どのような木工を製作しようとも、そこでの中心となる動機は、その使用にある。「これは父親用、これは母親用。これは家族のものが使うものだ」――このような感情に、子どもは支配される。作品のできあがり不完全であれば、その作品の機能は限定されるか、全く役立たずとなる。うまく完成すれば作品が役立つので、子どもは全精神を作業に投入して全技能を集中させるのである。その作業の中で「形」や「数」も習得される。「形」や「数」は製作における必要物である。これらすべては、基本的に道徳的なものである。

同様に、図工は真理を語るための基本的手段である。言葉で不可能なことが粘土、絵筆、鉛筆では可能となる。子どもは話すことよりも描くことを好むものである。魂の中に真理が少しでもあれば、それは表現を要求する。音楽、書き言葉、作業、粘土、彩色、作図が思考をあらゆる位相で表出するためのものとして手近に存在している。本物の教授のもとでは、表現活動一切が道徳的な活動となる。

3.4 理科学習の道徳性

初等教育においては注意力の発達重視されなければならない。そして注意の活動は本質において道徳的活動であるべきである。思想や注意の対象物の選択は、最高に重要な問題である。教育内容は純粋、善良、美的でなければならない。純粋なるもの、善なるもので満たされた子どもの精神は不正や罪の入る余地がない。真・善・美なるものの最高の源は理科 (nature study) に求めることができる。理科は道徳性の最善、最高の基礎である。理科はただちに尊敬であり、愛であり、崇拜であった。自然が生ぜしめる驚き、美、すばらしさ、崇高さなどの感情によって感化される。

すべての子どもは自然を愛する。この愛を教室に導入しなさい。鳥、花、動物は無尽蔵の好奇心や驚きの源泉となって、われわれに感化を与える。自然に惚れ、乏しい時間を彼らの生息地を探したり、習性を見守り、動植物とともに過ごす少年の性格は純粋に善良である。彼らは悪いことをする時間も性向もないのである。子どもが学ぶ授業の教訓は神が森羅万象を人間に与えるものであり、それを愛という法則で支配している。理科は神に対する知的で、絶大な愛を育むための基本的な手段である。

パーカーは歴史と文学において発見された最善の道徳思想を提示する概念をヘルバルトから受け入れたが、道徳的知識の源泉として理科を加えるよう強調した点に彼の特質がある。この見解からパーカーはヘルバルトからペスタロッチ、特にフレーベルへの移行が顕著であると言えよう。

さらに、教科学習を通じての道徳教育という現代的な思考様式がはっきりと見られるこ

とも1つの特徴である。あらゆる教科の学習を道徳の学習に関連させ、発展させることが可能だという事実を示している。これはドグマの上にドグマを重ねるような従来の形式的な道徳教育のやり方では子どもの道徳性を育成することにはならないことへの警鐘でもある。単なる抽象的な徳目を押しつけるのではなく、あくまでも子どもの生活経験に結びつけて、帰納的に人間の道徳的なあり方を問うているところに、パーカーの道徳的内容論の独自性を発見できるのである。

4. 道徳教育の方法論

パーカーはあらゆる教育問題を道徳的観点から眺める傾向性を持っていた。その論法は必ずしも論理的ではなかったが、当時の教育界の通弊であった非人道的な側面の多かった現状を想起するなら、それなりに力強い説得力をもつものであったと言えよう。このことについては方法論についても例外ではなかった。彼は教育がそれ自体として本質的に道徳的であると繰り返し述べたあとで、方法についての定義をしている。「方法とは全人 (whole being) の教育活動にとって必要な諸条件を適合させることである。別な言い方をすれば法則の最高の活動を引き出すような諸条件を特別に適合させることである。成長の方向での自己努力 (self-effort) は確かに道徳的であって、方法の唯一の狙いは自己努力の正しい方向づけである。自然な方法 (natural method) とは諸教科を厳密に法則に適合させることである。それゆえに、自然な方法は最も道徳的な方法である⁽¹⁵⁾」。

自然な方法は、また本当の教授 (genuine teaching)、あるいは自然な教授 (natural teaching) と換言しているのであるが、その最も顕著な特徴を子どもたちが真理の探究に示す純粋な喜びに見出している。そして、真理の探究から生まれる心情は、世界で最も純粋な喜びである他人のために真理を応用することに次ぐものであるという。それでは自然な方法に基づくところのパーカーの道徳教育の方法論について、やや具体的に検討してみたい。

4.1 道徳教育における「直接的な方法」の導入

一般に道徳教育については、正面から善を説くよりも悪を摘発し、一体これでよいのかという暗示的な訴えによって間接的に善を認識させ、進んで善へと向かう勇気を奮い起こさせる方法がある。これを仮に「間接的な方法」と名づけることにする。これに反し、子どもは善のみを選択すべきであって、直接善を選ぶ条件のみが用意されなければならないとする考え方もある。これは「直接的な方法」と呼ぶことにしたい。

パーカーは、「悪を教えるという旧式の教授は悪を知ることによって悪を避けるというものであるが、それは基本的にも恒久的にも誤りである⁽¹⁶⁾」と言い、「直接的な方法」を導入すべきであると主張する。その理由は次のようである。

「悪は負の方向で、善は正の方向である。善は真であり、美である。真、善、美以外のものが、子どもに与えられることがあってはならない。子どもは間違った"形"を見るべきではないし、間違った"形"をつくるべきでないというふうにしばしば言明されている原則

はあらゆる方面で適用されるべきである。善が与えられているなら、子どもは悪をどのように知るのか。善の上に悪が落とす陰影を知ること、知るに必要な悪を子どもは知るだろう。自らの中のしっかりした善の根で、子どもは悪の誘惑にめげずに教育されていくであろう。悪は強力な感化力をすでに失ったのである。真、善、美に対する愛と欲求が子どもに徹底して浸透したならば、悪はその力を失っている。(略)本物が手に入るときに、誰が偽物を選ぶであろうか⁽¹⁷⁾」。

そして、誤りを提示するのに時間をとられないで、常に正と善を提示せよという基本原理の例証として、中国の贗貨づくりをあげている。すなわち、中国ではさまざまな鑄貨が無数にあって贗貨づくりも盛んであるために、悪貨を見つけるのに専門家が養成されているほどである。その専門家の養成では3年ないしそれ以上にわたって良貨のみを扱うことが要求される。こうした訓練があって、彼には贗貨を即座に見つけ出すことができるのである。

それと同様に、パーカーは悪が現れて、子どもがそれを見分ける光を持たない時は、正の方向を提示して、子どもにそれを選択させるべきであるという。善は常に勢いを持っていて、善は美であるから、訓練が正常なところでは機会があれば子どもの本性は必然的に善へと動くと考えられるからである。

この考え方は、さらに「悪い習慣は直接的にはそれと反対の良い行動の繰り返しによって矯正され得るのだ⁽¹⁸⁾」とする考え方へと発展していく。利己的な子どもは利他的な動機によって、残忍性は親切心や慈悲によって、虚偽は正直に、陰気は陽気に、自負心は謙遜に、強情は従順さによって転換されなければならないことになる。そのための必要条件として、「教師は子どもと子どもの本性を知らなければならない⁽¹⁹⁾」ことになる。

4.2 幼稚園の方法原理の導入

次に、パーカーは「真の幼稚園の訓練は道徳訓練であることを否定するものは1人もいないだろう⁽²⁰⁾」と推察し、幼稚園で実践されている教育方法原理を導入するよう初等教育にも要請している。

すべての子どもは言語ではなく、他の方法で自分の思想を表現する欲求がある。子どもは常に遊戯を愛する。遊戯は子どもが作業するように訓練する神の基本的な方法である。手と頭と胸が絶えず調和している真の幼稚園には、子どもの顔に絶えざる喜びがあることを誰もが認めるであろう。その秘密は、子どもの生活は建造、編むこと、物を分解したり組み立てたり、そしてより高次なものへと飛躍するために想像力を養ったりしているからである。

初等学校の教師は幼稚園で実践されている神聖なる仕事を止めてしまいがちであるが、それは残酷なことではないか。フレーベルはこのことを発見し幼稚園を創設したのである。そして彼が唱道した原理が徹底して適用されれば世界に革命が起こるだろうと強調したが、それは正しかった。幼稚園には新教育や新しい生活の種子や萌芽がある。種子が植えられ、つぼみや花が太陽に対するように子どもは真と善に眼を向けることを学ばねばならない。真の教育原理のすべてが幼稚園に包含されている。これらの諸原理を天国に至るまで、一

切の教育を通して適用されるべきである。調和的な精神発達の原理である幼稚園の教育原理を道徳教育の方法として導入されなければならない⁽²¹⁾。

4.3 作業を導入した道徳教育の方法

すでに明らかにしてきたように、パーカーにあっては「真に知ることは真に行うこと」であった。この点について彼は、「実行されなければならないことは、それを実行することによって学習されなければならない⁽²²⁾」と言ったコメニウス (Comenius, J. A.) の有名な原理を論文の随所で強調している。そして作業 (work) は道徳教育の最善の手段の1つであると、大要、次のような見解を披露する⁽²³⁾。

学校教育の目的は、子どもが作業し、体系的に作業し、作業することを愛し、彼の頭脳を作業に換えるように教育することである。手で作業することは基本的な発達の手段であり、道徳教育の最善の手段である。私はここで真の作業 (real work) と骨折り仕事 (drudgery) とを明確に区別したい。骨折り仕事は強制された精神の行為であって、言語記憶という単調な使用からなるものである。そこに変化ということは全くないし、ただ賞賛や報賞、証書を得るためという単純な動機によって嫌いな教科学習に精神を集中することになる。これに反し、真の作業は真の遊戯と同様、楽しいものでなければならない。真の作業はまた実際の事物に基づいてなされるものであり、明瞭な思考、健全な想像、健康の基礎でもある。学校で実践される作業は真の作業でなければならない。徹底的に作業することは大きな道徳的影響を有するものである。もしあなたが子どもの道徳性を伸長したいなら、彼を作業するように教育せよ。

そして、パーカーは今まで述べてきたすべての中に、1つだけの動機があると次のような言葉で結んでいる。

「わが国の親愛なる子どもたちが、われわれの手から生活を戦い抜き、思慮深い良心的な市民となり、今後到来するすべてのことに備え得るような知的、道徳的、精神的発達を受けとることである⁽²⁴⁾」。

道徳教育の方法論について3項目を中核に据え論じてきたのであるが、最後にパーカーが望ましくないとする方法を列挙しておこう⁽²⁵⁾。

- ①存在の法則に合致しない方法は自己努力を阻害して、子どもの時間を浪費するものであって、子どもが自分の全力を自由に使えなくする。
- ②思考を伴わない死せる「形」とか「シンボル」の学習はうぬぼれや自負心を育て想像力を阻害して、推理を妨げる。
- ③狭量な教師の見解や偏見を要求する歴史学習は盲信と憎悪を誘起させる。ある1つの主義、党派あるいは国家の観点から教えられる歴史は偏見と間違った言説に満ちていることがしばしばである。一面的な歴史教授は共感を狭めてしまい、広大な人類愛から魂を閉め出すものである。
- ④観察から得られるべき事実を一語一語学習するというような科学の教科書学習、及び独創的であるべき推論の暗記は子どもの自発活動 (spontaneous activity) を閉ざし

てしまい、子どもから真理への愛を奪うものである。

- ⑤平面図からの作図、図の単なる模倣は観察力を弱めて、図画学習の教育的効果を減ずる。
- ⑥体罰は魂を墮落させ、子どもたちを臆病者にする。
- ⑦報賞、評点、賞品、点数はわがままを育て、活動の統一性を壊して、利他的な動機をほとんど不可能にする。
- ⑧体罰と報賞で強化しながら、厳しく意志で教師が統制すると、子どもは自分の意志を行使する機会を失うことになる。

5. おわりに

パーカーの道徳教育論を基礎論・内容論・方法論の3項目に分けて検討を加えてきた。その多くは今日的な道徳教育論からみたら常識的なレベルにとどまっているかもしれない。しかし、パーカー教育思想の研究を進めていくうえでは、示唆深いものがあることもまた、事実である。学校という社会的機能の承認と、その中での道徳教育の在り方を説いたパーカーの考え方は当時、異彩を放っていたと評価されたのである。

既述したように、パーカーにあって、個人の発達の可能性を最高なまでに導く一切の教育活動が本質的に道徳的なものであって、教育において知力と徳力の分離は絶対に存在しないと強調する。したがって、彼は個別の教科として道徳を教える必要を認めず、行動の指針としての徳目も必要がないという立場をとっている。道徳的・倫理的な努力を誘発させる本当の手段は、教育的活動に起因する正しさについての感情である。彼はこの立場から学校における不自然な訓練、体罰や強制はもちろん、報賞も、他者の意志と利己主義に支配され、子どもから自己努力と利他的な動機を失わせるが故に教育的ではないというのである。

これらの見解からパーカーにおいては、今日の「特別の教科・道徳」「道徳の教科化」「道徳の直接教授」「特設道徳」には否定的であると考えられる。むしろパーカーの道徳教諭育の骨子は、教科が本来有する教育的価値を実現する「教科の道徳化」「教科の特質を生かした道徳指導」「知育と徳育の一体化」にあると言えよう。

最後に、検討の結果をまとめ、結びに代えたいと思う。

(1) パーカーの教育思想はコメニウス、ペスタロッチ、ヘルバルト、フレーベルなどの近代教育思想を根本精神において捉え、それを学校改革に適用し、独自の教育的信条をつくりあげたが、これは道徳教育論においても例外ではない。「実行されなければならないことは、それを実行することによって学習されるようにせよ」と言ったコメニウス、教育の目的は「知・徳・体の調和的発達」としたペスタロッチ、「道徳的品性の陶冶」、知育と徳育の一体化を強調したヘルバルトの「教育的教授論」を経て、特に、神・神意・神性等「汎神論思想」や「遊戯・作業」を強調した「幼稚園創設者」フレーベルからの影響は無視し得ない。

(2) 性善説を背景に徳性なき知性、知性なき徳性を強調する点において、パーカーの道徳教

育論は道德＝教育論の性格を有していたこと。

(3) 楽観的とも言える教育可能性への無限の信頼、正しい生活の強調がみられること。その意味でパーカーの道德教育論はピューリタニズムの伝統を受け継いだものと考えられるのではなかろうか。

(4) パーカーは教育学的抽象性には興味を示さず、考えるだけでなく実行を要求していること。彼が「アメリカン・コメニウス」と称され、「プラグマチック」な理想主義者とみなされたのはこの点においてではなかろうか⁽²⁶⁾。

(5) 伝統的教育の代名詞でもある体罰と報賞の存在を不道德なものとして排斥し、学校をなによりも楽しいものにした点でパーカーの功績が認められること。

注

(1) 高田喜久司：「F. W. パーカー教授学の実践的観点—Quincy Method の解明—」教育方法研究会『教育方法学研究 第 14 集』平成 13 年 p. 69 や、高田喜久司：「フランシス・W・パーカー ～学校改革の先駆者～」『現代に生きる教育思想 I—アメリカ—』所収。ぎょうせい、昭和 56 年、pp. 303-304 など断片的ながら触れてきた。

(2) Parker, F. W. : Notes of Talks on Teaching, 1885 (8th. ed.) pp. 21-22 なお、この書物の初版は 1883 年に出版されており、私の手元にあるのは 8 版である。パーカーの没年時には 15 版を重ねており、かなり広く読まれた書物である。以下、この書物を指す場合「Teaching」と略称する。

(3) 2 つの著書の発行には 11 年の隔たりがある。『教授学講話』に比べて『教育学講話』はやや体系的に述べられている。「教育の社会的要素」「利他的動機の育成」の項目は後者の著書特有のものであり、「習慣」「自己統制力」「注意力」「集中力」などの強調は前著においてより多くのスペースが割かれていることを指摘しておきたい。

(4) Parker, F. W. : Talks on Pedagogics—An Outline of the Concentration, 1894, p. 348 パーカーの教育思想を集大成した書物、1937 年アメリカ「進歩主義教育協会」(PEA) によってリプリントされている。この書物を指す場合「Pedagogics」と略称する。

(5) Melvin, A. G. : Education— a History, 1946 p. 325

(6) Parker, F. W. : What is Education, (clipping from Christian Union) Sep. 29. 1880, p. 7

(7) Melvin, A. G. : ibid. p. 327

(8) (9) Parker, F. W. : Pedagogics, p. 351

(10) Curti, M. : The Social Ideas of American Educators, 1968, p. 375

(11) Parker, F. W. : Teaching, p. 167

(12) Parker, F. W. : Pedagogics, p. 351, pp. 373-374

(13) Parker, F. W. : Pedagogics, p. 357

(14) Parker, F. W. : Pedagogics, pp. 340-344, pp. 346-347, p. 358 並びに Parker, F. W. : Teaching, p. 160, pp. 176-177 で叙述された見解を筆者なりに整理を試みたものである。

- (15) Parker, F. W. : Pedagogics, p. 349
- (16) (17) Parker, F. W. : Pedagogics, pp. 353-354
- (18) (19) Parker, F. W. : Teaching, pp. 169-170
- (20) Parker, F. W. : Teaching, p. 179
- (21) Parker, F. W. : Teaching, p. 179 なお、パーカーはフレーベルからの影響を受けて幼稚園に強い関心を示し、ドイツ留学中に存命中のフレーベル夫人を訪問している。(Campbell, J. K. : Colonel Francis W. Parker—The Children's Crusader ; Teacher's College Press, 1967, p. 70 参照) また、彼自身も幼稚園を「哲学的遊戯室」(philosophical playroom) と称し、留学以前からその底流にある原理を極力導入して実践活動を展開していた。本項の所論は Teaching だけに述べられ、Pedagogics では触れられていないことを付記しておく。
- (22) Parker, F. W. : Teaching, p. 167
- (23) Parker, F. W. : Teaching, pp. 179-182
- (24) Parker, F. W. : Teaching, p. 182
- (25) Parker, F. W. : Pedagogics, pp. 362-363, 特に、体罰と報賞についてもかなりのスペースをとってパーカーの見解を展開しているが、割愛した。このことについては高田喜久司：「F. W. パーカーの『教育的自由の原理』」(新潟工科大学研究紀要、第 21 号, 2016.) pp. 35-36 を参照。
- (26) Dangler, E. : From Quincy to Chicago—American Comenius ; *Harvard Educational Review*, Vol. 13, Jan. , 1943, p. 23