

教師の道徳性に関する一考察

——適切な指導を求めて——

菅沢 茂

A Study on Morality of Teachers:

Seeking Appropriate Guidance

SUGASAWA, Shigeru

Abstract

The purpose of this research is to examine the appearance of the teacher, that is, the personality of the teacher and the way of desirable morality. I think that this is fundamentally an important qualification for teachers.

Teachers should not forget that they are keen to cultivate their own personality and morality themselves and the effort to explore the inner part of the students' problem behaviors and to work on "something" that they will unconsciously leave. In other words, we must know that the human spirit is constantly being maintained as a counter-harmony, swaying between two conflicting ideas such as stability and destruction, positive and negative, light and dark.

要 約

本研究の目的は、教師の在るべき姿、すなわち教師の人格や望ましい道徳性の在り方についての基本を考察することにある。このことが教師にとって、各種の教育方法や指導技術の巧拙を超えて、根本的に大事な資質だと思うからである。教育者たる者は、それにふさわしい人格や道徳性を自ら養う鋭意と、学習者の言動を皮相でとらえず彼らの心の奥を探って、その無意識下に去来する「あるもの」にはたらきかけていく努力とを忘れるべきではない。またそのために、人間の精神が常に安定と破壊に象徴される場所の、正負や明暗という二つの対立した観念の間を波動する拮抗調和として維持されることを知らなければならない。

キーワード

教員養成 (Teacher training)
教師教育 (Teacher education)
道徳性 (Morality) / 人間学 (Anthropology)
生徒指導 (Student guidance)

1 はじめに

警察庁によると、2016年までの10年間に「教師との人間関係」が原因による中高生の自殺が32件あったという。最近の新聞⁽¹⁾にも、福井県の中学2年生の男子が、正副担任による行き過ぎた指導により自殺した記事が載っていた。何のための生徒指導なのか、本末転倒も甚だしい不適切な指導であり、言葉による暴力を含む違法な体罰が繰り返されたものと言わざるを得ない。本来、生徒の身の安全を第一に保つべき教師が、なぜ担任する生徒のストレスを見抜き、あたたかな言葉をかけられなかったのだろうか。指導観や人間観など、当該教師の持つべき道徳性に問題があったのではないかと考えられる。この視点から、教師の在るべき姿、すなわち教師の人格や望ましい道徳性の在り方について基本的な点を考察してみたい。このことが教師にとって、各種の教育方法や指導技術の巧拙を超えて、根本的に大事な資質だと思うからである。

2 教育的な関係についての考察

2.1 「懲戒」による指導について

生徒指導に関する検討課題は多いが、従来から、教員と生徒間の人間関係の見直しがなおざりにされていたのではないかと考える。ボルノーも、「教育は隔離されて、合理的な目的に応じて定められた空間のなかで行なわれるのではなく、様々な種類の感情的な関係によって色づけられ、支えられ、また促進もすれば妨害にもなる感情に関連していることには、ほとんど注意が払われてこなかった。⁽²⁾」といている。学校あるいはクラスにおける好ましい人間関係の確立は、ひとえに教員一人一人の教育的な指導力をまたなければならない。それによって実現される、ある種の「ふんいきづくり」のいかに教育実践の成否がかかっている。

例えば高等学校の場合、このような「ふんいき」から疎外されて脱落し、全日制課程（以下、

(1) 朝日新聞2017.10.29朝刊では、次のように指摘している。「生徒が身を置いていたのは、教室という名の地獄だったというほかない。だがこうしたゆがみは、この学校特有の問題ではない。『指導死』親の会などによると、この約30年間で、報道で確認できるだけで未遂9件を含めて約70件の指導死があり、いくつかの共通点があるという。本人に事実を確かめたり、言い分を聞いたりする手続きを踏まない。長い時間拘束する。複数で取り囲んで問い詰める。冤罪を生む取調室さながらだ。大半は、身体ではなく言葉による心への暴力だ。それは、教師ならだれでも加害者になりうることを物語る。」

(2) ボルノー, O.F. 『哲学的教育学入門』(玉川大学出版部, 昭和48年) 192ページ。

「課程」を省く。)から他の全日制や定時制・通信制に転編入する生徒が数多くいる。これらの生徒の大半は、何らかの形で学校の内部規範に違反して「懲戒」を受けた者たちである。懲戒⁽³⁾は、いわゆる「生徒心得」の違反の軽重、あるいは学習成績等の結果に応じて段階的に設けられている。いわば罰則と生徒には受け取られている。懲戒の決定には、裁判におけるような「情状酌量」的な不可知の思惑がともなっている。それゆえ、ある生徒を評価し、これに懲戒を加えて、それをもって教育的配慮と言い切れるかという問題は、解明されがたい。

例えば問題行動（喫煙、無断外泊、異装等）に対して、教師は自分の授業時間の合間をぬって、その事実関係を調査し、会議を経て、判断を下さねばならない。それゆえ、「懲戒を加えるに当たっては、児童等の心身の発達に応ずる等教育上必要な配慮をしなければならない⁽⁴⁾」という法令上の前提がなおざりにされがちとなる。つまり、処罰的傾向が強まって、生徒の陥っている微妙な心身の状態を把握する点でおろそかになってしまう。その懲戒が生徒の将来に及ぼす影響に関して、多くの教師は無神経なまでに思い至らない。一旦全日制を脱落した生徒が再び学習の機会を手に入れるためには、さまざまな隘路を克服しなければならず、遠回りの人生を歩むことになる。家庭的・経済的条件に恵まれていることがまず求められる。まして定時制を中途退学する者についてはなおさらのことである。それゆえ、生徒の懲戒処分に対して教師は、より慎重に配慮しなければならない。

疎外感に満ちた生徒の心の溝に思い至り、いわば応急の手当てを講じて心の触れ合いを開発していくことが、本来担任教師らに求められるべき重要な役割である。まず特定の生徒への先入観を捨て去って、すべての生徒を一人のかけがえない人間として扱い、柔軟に理解しようとする態度が維持されなければならない。問題の生徒を簡単に切り捨てることなく、あくまで心の交流を求めてなごやかに話し合っゆく態度が望まれている。こうした教師の基本的な態度が脱落の境界線に立つ生徒にとって、何よりも必要な教育的配慮といえよう。

「学校という集団においては、懲戒が規律を支えるのではない。教師と生徒との間の信頼関係こそ規律の基盤であり、懲戒はその信頼関係の特殊な様態として考えられるべきであろう。懲戒はあくまでも教育の手段であり、生徒を威圧する手段ではないはずである。⁽⁵⁾」といわれるように、教師はその規定を必要悪と認識した上で、この利用を最小限にとどめるべきである。しかも懲戒を加えるに当たっては、賢明な教育的配慮が必須条件とされる。

2.2 「生徒指導」実践上の問題について

一部の中学校や高等学校の教育現場において、教科指導を成立させる条件として、いわゆる生徒指導体制の確立が求められている。つまり、具体的に授業をどのように成立させていくか、という問題に苦慮する実情がある。一つのクラスに乱暴な生徒が複数いて授業を妨害されると、学習環境を維持できない状況となって、教師もそのような雰囲気慣れて馴れ合い関係さえ生じかねないこともある。本来、統制（control）とガイダンスの相補的に調和のとれた状態を目指す

(3) 学校教育法施行規則第13条における「懲戒」と同義。

(4) 同第13条。

(5) 宇留田敬一『生徒指導入門』（明治図書、昭和48年）21ページ。

ころの指導（direction）でありながら、その実態においては統制傾向が強くなりがちである。そのために、厳格な校内規則による統制によって学習環境は維持したものの、生徒の自由な活動を妨げて学校全体に陰湿なふんいきが漂うこともある。しかし一方で、統制を緩めてしまえば前述の馴れ合いムードが漂い、無軌道で無規範な教室となってしまう。

このような行き過ぎをくいとめるために、まず一人一人の教師による場面ごとに応じた柔軟な統制と、ガイダンスの使い分けが要請される。その上で、学校全体としての一定の教育目標の達成を企図した指導体制が求められねばならない。前述の指導体制の確立には、このような前提が込められている必要がある。前記の「懲戒」はそれゆえ、罰則とみるよりも生徒に自己反省の機会をつくるきっかけ、あるいは教師との穏やかな対話の場を設定するための手段と考えるなど、積極的な生徒指導の場面として評価することもできる。

しかし煩雑な仕事に追われる教員は、時には生徒の激しい口調や行動、あるいはたび重なる校則違反に対して直接的な統制の必要性を強く感じる。その生徒の内面的欲求の叫びに落ちていて耳を傾ける余裕すら持たないこともあるだろう。このようにして何らかの罰を加えられたと自覚した生徒が、不平不満のうちに情緒的不安定をつのらせて更に非行を増長させるケースも多いと考えられる。このため、教師には個々の生徒を総合的に見極める力量が必要とされる。それは、懲戒（停学・退学・転学による放校・訓戒等）によって立ち直りを期待できる者とそうでない者、あるいは学校教育の枠内による指導が望ましい者とそうでない者（援助不能で専門家に委ねるべき場合）等の境界を、的確に判断して個別に対応する能力のことである。

本来「統制」の持つ意義は、単なる強制的作用にあるのではない。統制という物理的影響を通して被統制者に「自己理解」の場を提供して、いわば内面的変革を求める点にあるといえる。デュエイも、「馬を水辺に連れて行くことはできるが、それに水を飲ませることはできないということや、人を悔罪所に閉じ込めることはできても、彼を悔悟者にすることはできないということ」を忘れて、上からの強制力の作用を統制と取り違えやすい⁽⁶⁾といている。生徒に対す処罰的傾向の強い懲戒を加える際には、十分その場の雰囲気留意した上で、なおかつそれによる教育的効果について予測して行うべきであり、生徒の見せかけの服従に安心してはならないということである。

上述の認識が現場でおろそかにされると、例えばシルバーマンが豊富な事例をもとにして告発したように⁽⁷⁾、学校の体質が勸善懲悪的にひどく陰湿なものになるおそれがある。「要するに、われわれの教育上の最も緊急の問題は、いかにして学校の能率をあげるかということではない。人間的な社会をいかにして創造し、維持していくかということである。その社会の学校に人間味が欠けているような場合は、社会そのものが人間的になる見込みはないのである。⁽⁸⁾」とシルバーマンも指摘している。彼は、様々な実験的教育を通して教育技術の革新を図るアメリカの教育の未来に懐疑的批判を投じている。「人間味」とは、前述のガイダンスやそれを更に援助的機能面において強調したパーソナルサービスの立場を指している。それを前提とする「人間化」

(6) デュエイ, J. 『民主主義と教育』（松野安男訳、岩波文庫、昭和50年）51ページ。

(7) シルバーマン, C.E. 『教室の危機（上）』（山本正訳、サイマル出版、昭和57年）第1～4章参照。

(8) 同、226ページ。

(humanization) を彼は意図している。

しかし、統制を含まない寛容的態度は非能率である。「能力に応じてひとしく」教育の機会均等を実現させる公教育の原則が、従来の選別化による切り捨てから「学習速度に応じた教育」へと転換された。人間化の思想を裏付けとして、いわゆる「個性化・個別化」の教育内容・方法へとその学習過程が転じつつあることはいうまでもない。ただしそれらは、一定の統制、すなわち「能率化」という教育経営上の視点をともなっている。能率化を前提とする様々な教育技術の応用がなければ、学習進度は停滞し、教育効果は低下する一方となる。

シルバーマンの批判は、学校教育に経済効率の向上を求める社会的要請の強化に向けられている。つまり、様々な実験的教育への反動として「人間味」を主張している。それはいわば、現在の生徒指導が追求している姿ともいえよう。しかしながら、そこにおいても現代の多様な価値観を持つ生徒を前にして、能率を考慮に入れない授業展開は事実上不可能に近い。学習成立以前の問題状況に呆然と立ち尽くす教師に何が求められるべきであるか。今後は、人間化であれ能率化であれ、いかにすれば民主化であれ合理化であれ、それらをトータルな視点において柔軟に統合して運営していくような発想が教師に求められている。

高野桂一は、現代の教師は新しい教育科学の方向において教育の能率論を具体的に掘り下げると同時に、教育能率向上のための経営技術を実践的に仕組むことを任務とする「教育経営技術学」に到達していなければならないといっている⁽⁹⁾。生徒と教師の間における望ましい教育的関係の一つは、生徒指導における統制とガイダンスという二種の相補的作用の調和に求められるとは前に述べた。そしてその場に、教育の効率化を企図するために必ず教師の教育経営学的専門教養とテクニックとが不可欠の要素とされねばならない。相互信頼関係が単なる「馴れ合い」に陥らぬためにも、「能率化」を前提とした人間化が求められるべきであろう。

いかなる教育方法も、根本的には一対一の生徒と教師間の人間関係に集約される。それは時代と国の違いを超えて常に変わりがないことである。「青少年の心情と相感応できるためには、教師自身の心情が柔軟かつ繊細でなければならない⁽¹⁰⁾。」と高久清吉もいっている。教師と生徒との一刹那の心のふれ合いによって生ずるある種の「ふんいき」こそ、教育技術の様々な発達や工夫を超えて存在する普遍的にして理想的な人間関係確立の基盤をなすものである。それゆえ、われわれは教師の「人間観」すなわち道徳性がいかにあるべきかを常に問い続けねばならない。

3 問題行動及びその指導観について—精神の二重構造と諦念—

3.1 問題行動における不合理性

統計調査⁽¹¹⁾で中途退学を調べると、例えば平成28年度の中途退学者数は47,623人、中途退学率は1.4%であった。中途退学の「主たる理由」については、多い順に「進路変更」(33.9%)「学

(9) 高野桂一『学校経営』(協同出版、昭和57年)34ページ参照。

(10) 高久清吉『教育の英知』(協同出版、昭和50年)63ページ。

(11) 文部科学省「平成28年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」(速報値)について(平成29年10月26日)より。

校生活・学業不適応」(33.5%)「その他」(9.2%)「学業不振」(8.2%)「病気・けが・死亡」(4.2%)「家庭の事情」(4.3%)「問題行動等」(3.9%)等の事由別に分けている。また、かつては「何となく」「追放」「積極的進路変更」「懲戒によるもの」等に分類する場合もあった⁽¹²⁾。しかしこれらの中途退学理由についての分類項目は、当該生徒の抱える問題状況の一側面しか照射しえないことは自明の理である。また、これらの分類は担任教師による間接的な判断によるものであり、かつ便宜的な処置という傾向が強い。さらに、なぜ結果として限界状況に陥り中途退学という不適応行動に至ったのか、当該の生徒自身ですら判然としない面がある。多くの場合に、人間ならではの不合理で偶発的な行動様式がともなっているからである⁽¹³⁾。

不適応行動は、個人の抱く欲求、すなわち生理的、心理的、あるいは社会的欲求が外的環境と相剋し、抑圧された結果として生ずる問題行動である。しかも、それらの問題行動が矛盾的で偶発的な傾向を帯びている点に着目したい。この不合理性や偶発性の本質をとらえることなくしては、個々の生徒が抱える「限界状況」を真に理解し指導することはできない。さらに、この問題を把握することは、教科指導はもとより、一部の問題生徒に限らず、全生徒を対象とする統合的活動としての適切な生徒指導を実践する上で、その前提として目されるべき重要な課題である。この点に、教師の道徳性や倫理観が問われるゆえんがある。

3.2 精神の二重構造を知ること

われわれの人間精神は、時空の状況に応じて常に相反する世界を揺れ動いている。それは「悲喜」とか「苦楽」といった言葉によっても理解可能である。そしてこの問題を現象のすべてに応用し追究して得られた思想の一つに、中国古代に成立したといわれている「陰陽二元論の一元観」がある。しかし東洋哲学を持ち出すまでもなく、人間精神の二重構造はごく日常的に感得される事柄ではあっても、西洋においてはフロイトを待って初めて心理学的に考究され出した。その際、文芸作品が大いに示唆を与えている。例えば「オイディプス・コンプレックス」等の問題が挙げられる。

誰しも、わが精神の矛盾を自覚して、なおかつ異常行動に走るとは思われない。大方は無意識下の二重性に結果として悩まされている。『ファウスト』の主人公も同様にして、真理探究と耽美的憧憬との確執、あるいは充足と破滅との内部対立に苦悩したといってもよい。一方ゲーテ自身は、その自殺願望を、『若きヴェールテルの悩み』執筆によって昇華させ、「カタルシス」(精神浄化)を試みた。当時の彼は、美男博識たる社交界の寵児であり、名門の女性と結婚することは容易であった。それにもかかわらず、イタリア旅行から帰国する途次に街頭の花売り娘に魅かれてこれをめとっている。社交界の激しい非難にもめげず、彼は「粹外行動」をとったのである。

また、森鷗外の端然とした生き方の裏面にも、やはり無意識下の二重性の安定化(いわば清算的行為)を求める心理を読み取ることができる。つまり、墓碑銘「森林太郎之墓」に象徴される

(12) 読売新聞「高校中退10万人時代」(昭和59年9月～10月)参照。

(13) とくに、『誇りある青春一働く高校生の生活と意見―第26集』(財)全国高等学校定時制通信制教育振興会編、2005年6月6日)を参考にした。ここには、「挫折や回り道、苦労や病気など、大変な思いをしながら、自分の生きる道を見つけていった高校生の声」が載っている。

ような、「あるもの」への抵抗によって、彼は末期の精神安定を図ったといえる。鷗外の生き方は、まず森家の家長として、あるいは近代日本の黎明たる明治の教養人として、常に没我的ならざるをえなかった。その反動として、他律的な地位や名誉による社会的拘束を文芸という慰戯によって気を晴らし、さらに独特の遺書において断ち切ったのである。

同様の問題性を、常にドストエフスキーもその作品の中で展開している。つまり、一人の人間の精神内部に相剋する二つの自我が存在する、という状況の追求を中心テーマとする作品の数が多。例えば、『罪と罰』『カラマーゾフの兄弟』『白痴』等である。もちろん、作者本人における自我の矛盾が、登場人物中に多面的に分散され具体化されていることはいうまでもない。

これらの例を通して、結局人間の精神作用は、常に波動的に明と暗の、あるいは安定と破壊の両極の境界線をはさんで揺動していると考えられる。さらに、われわれの精神の二重構造こそ、精神調和を保つための根本的機能に役立っていると認めねばならない。したがって、いま「死にたい」と愁訴する者が、翌日には未来を生き生きと論じたからといって奇妙なことではない。しかし、明暗の波動の高低が一定の枠を超えたり、境界線をまたがずに片寄っていったりするときには、もちろん心身いずれかの病因を予想して、専門家による診断と治療を依頼せざるを得ない。一方、他の動物と等しく人間にも自然的治癒能力が備わっている。それは軽傷から精神疾患に至るまで、すべてに有効な健康化の作用である。かえて周りの者の、傍観する心のゆとりが功を奏する場合もあるだろう。それゆえに、本人も周囲の者も双方ともに拘泥したならば、当人のいわば脆弱な精神状態をいよいよ不安定に悪化させるおそれもある。

ブラマーも、「被援助者の成長を促進するための理想的な援助者の人間的な特徴をまとめて見ると、単純でしかも複雑という、矛盾した性格に驚く⁽¹⁴⁾」といている。ある人間の不適応行動を把握する際には、その者が置かれた時空にわたる広範な環境や、その行動に至るべき過程の底に横たわる心の深奥の矛盾に共感し、さらに理解するための柔軟な思いやりが必要とされる。理想的な援助者は、矛盾した性格であるというよりも、彼らは矛盾した性格の内部を洞察する能力に長けているというべきである。そしてこの点から、とくに生徒の問題行動にかかわる教師のきめの細かい配慮、いいかえると人間関係に関する教育的な「力量」の有無が問われねばならない。

3.3 不適応行動の理解と諦念

そこで、カウンセリングマインド的視点から、上述の「力量」に関してこれを端的に、「諦念に通じていること」と解釈し、以下にその理由を考察する。

ここでいう「諦念」とは、精神の拮抗調和としてある正負の二重構造の波動が、一方に片寄って深く沈潜したその淵から、再び浮上して光明を見出す契機となる心的作用と定義され得る。例えば、若き日の一休和尚は二度自殺を試みたが偶然助かり、ついに大悟して往生するまでの生きざまに「てらい」がなかったという。それは『狂雲集』によって知られる。この「てらいの無さ」や「こだわりの無さ」すなわち善悪を超えてなおかつ厳然と自己の「格率」に生き得るということは、「諦念」の深みの有無にかかっている。それは、ギュスドルフが「真の教師は常に己れの真理のこちら側にとどまり、その真理をすっかり自分のものにするのが決してできないの

(14) ブラマー, L.M. 『人間援助の心理学』(対馬忠他訳、サイマル出版会、昭和57年) 60ページ。

になおかつそれを求め、それに向かって進もうとする⁽¹⁵⁾。」というように、人間の真理に対する謙虚さといひ換えることもできる。今日、教師たる人格に求められるところの「柔軟性」もこのことをいっている。あるいは、孟子における「惻隱の情」といってもよい。

人間は「せんかたなきこと」に苦悩する特質を持っている。これに対して仏徒は「諦めきれぬと諦めよ」と説教するのだが、それには修行がともなう必要があった。しかし、学校教育においてその「修行法」のごときを説かず、ひたすら懲戒によって体裁をつくろうとしたら、もはや教師と生徒の間に親近感は生まれ難い。一見親しげに語る教師の裏面を見破る能力に、劣等感情にさいなまれつつある「不適応」の子らは長けている。生徒の心の内奥をどこまで深く洞察するかという点に、教師の指導における力量の質が問われている。

近年、カウンセリング諸派乱立の感がある。それは大きく4グループに分けられる。第1はロジャーズの旧来の方法、第2は精神分析的方法、第3は交流分析のような第2の焼き直しのもの、第4は実存主義的方法とかゲシュタルト方式によるなどの合理的範疇を超えた手法を取るものである。しかしこれらの治療目的に共通する根本概念の一つは、「クライアントの自己回復」すなわち自然治癒力を喚起するという点に求められる。そしてこのためにこそ、専門的カウンセラーが必要であり、あるいは教師の側に相手の訴え（言葉に限らず）を受け入れるゆとり、さらにそれに共感し得る複雑な精神を洞察するための基盤、いわば先述の「諦念」に通じた人間の理解が必要なのである。これは教師に必須とされるカウンセリングマインドの基底ともいえるが、翻って考察すれば、すでにソクラテスの「対話術」のなかにも認められる教育的手法であった。

4 まとめ

ソクラテスの「対話術」は、いわゆる弁証法の原点と目されている。それは当時の市民の頑迷な思い込みをいったん打破して、より真理へと近づけるための再構築の試みを、対話を通して実現しようとしたものである。このことは一方、ロジャーズの来談者中心法や、フロイトをはじめとする精神分析療法のとる手法過程にも似ているのである。すなわち、まずカウンセラーとクライアントの「人間関係」の確立が前提とされ、次にクライアントが対話を通して感得した「情動的洞察」を契機としてある「新しい事実」を認知し、自分の人生観、世界観の再構築化によって社会適応を企図しようとするものである。ソクラテスと上記二派のとる方法過程に共通する点は、それらが対象とする個人もしくは集団の意識と無意識という二つの精神作用の間に確執を生じさせることにある。そしてそれをくぐり抜けることによって、健全な言行を獲得させるのである。

教師は以上のことを学ぶ必要がある。すなわち、教育者たる者は、それにふさわしい人格や道徳性を自ら養う鋭意と、学習者の言動を皮相でとらえず彼らの心の奥を探って、その無意識下に去来する「あるもの」にはたらきかけていく努力とを忘れるべきではないといえよう。またそのために、人間の精神が常に安定と破壊に象徴されるところの、正負や明暗という二つの対立した観念の間を波動する、拮抗調和として維持されることを知らなければならない。そしてこのことを把握した上で、教師は生徒の短絡的な言動に単純に反応するのではなく、むしろそれを通して

(15) ギュスドルフ, G. 『何のための教師』(小倉志祥他訳、昭和54年) 215ページ。

彼らのいい知れぬ心の痛みや、諦めきれない心の悩みに思い至る、いわば「諦念」の深みをくぐり抜けて獲得した慈愛の心を保持するべきだと考える。

〈主な参考文献（引用文献を除く）〉

- ・小野慶太郎『教育方法の底にあるもの』（明治図書、昭和55年）
- ・ギノット, H. 『先生と生徒の人間関係』（サイマル出版、昭和58年）
- ・国分康孝『カウンセリングの理論』（誠信書房、昭和55年）
- ・霜山徳爾『人間の詩と真実』（中公新書、昭和53年）
- ・ユング, C.G. 『無意識の心理』（人文書院、昭和55年）
- ・稲富栄次郎『ソクラテスの教育的弁証法』（福村出版、昭和48年）
- ・国分・米山『学校カウンセリング』（誠信書房、昭和51年）
- ・西村皓『人間観と教育』（世界書院、昭和43年）

