

<b>Title</b>	キリスト教教育の視点
<b>Author(s)</b>	阿部, 洋治
<b>Citation</b>	聖学院大学論叢,18(3) : 197-210
<b>URL</b>	<a href="http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/reps/modules/xoonips/detail.php?item_id=82">http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/reps/modules/xoonips/detail.php?item_id=82</a>
<b>Rights</b>	

聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository for academic archiVE

# キリスト教教育の視点

先達のキリスト教教育論への問い<sup>(1)</sup>

阿部 洋 治

A View of Christian Education:

The Problems of Pioneers of Christian Education in Japan

Yoji ABE

Original sin is an important concern for Christian Education. If one thinks that one of the responsibilities of education is to build character, one is obliged to confront the problems of original sin. However, how can one deal with them through educational care? The problems are so hard to solve that St. Paul bewailed his own misery saying “What a wretched man I am! Who will rescue me from this body of death?” St. Paul found his solution in the redemption of Jesus Christ. This shows us that education itself must be part of the attempt to build character in people who are under the control of sin. One must ask who is able to complete the educational aim of forming the character of children without the support of evangelical care.

In this short article, the our main concern is to examine how the pioneers of Christian Education in Japan saw the problems of the original sin of their students when they tried to begin their educational mission in Christian-centered colleges.

---

Key words: キリスト教教育, キリスト教人間理解, 新島襄, 新渡戸稲造, 人格教育, 松本昭, キルケゴール, ボルノー, ジャック・マリタン

## 序

キリスト教教育とは何か。この問いはキリスト教人間理解との関わりにおいて問われなければならない。果たして、キリスト教的人間理解に立つ場合、キリスト教教育はどのような特色と使命を持つことになるか。幼な子の保育であれ、児童、生徒、学生の教育であれ、その育児・教育機関が、真剣なる意味においてキリスト教を土台とした育児・教育を目指す限り、原罪を背負った存在とし

ての人間理解を無視することはできない。そもそも教育というものが人間に関わる営みである限り、人間の罪の問題を避けて通ることはできない。

たとえば、我々は、あの大使徒パウロの罪の嘆きを聞く。「わたしは、なんとというみじめな人間なのだろう。だれが、この死のからだから、わたしを救ってくれるだろうか」(ローマ7・24)、と。こうした魂の叫びは、その現れ方は異なっても、年齢を問わず誰にでもあるのではないか。もしキリスト教教育が単に知識や技術の育成を旨としているのではなく、いわゆる全人教育を目指していると言うのであれば、罪をめぐるこうした魂の叫びに耳を傾けざるを得ない。こうした魂の叫びを聞くことがないなら、どんなに高邁な理想を掲げても、その教育の理想は実現されることはない。

問題は、こうした魂の叫びに教育はいかにして答えることができるかである。パウロは自分の罪に嘆きつつ、「わたしたちの主イエス・キリストによって、神は感謝すべきかな」(ローマ7・25)と讃美告白している。また、ペテロとヨハネも、「この人による以外に救いはない。わたしたちを救い得る名は、これを別にしては、天下のだれにも与えられていないからである」(使徒行伝4・12)と大胆に告白している。このように、聖書は、イエス・キリストを知る以外に罪の問題の解決はないことを示唆している。キリスト教教育が、もしその名にふさわしい教育を目指すとするなら、こうした聖書の視点に立つところから人間の問題と向かい合うことが不可欠となる。

我が国のキリスト教を少しく歴史的に振り返る時、一方には、教育よりも伝道を重視することから教育に無関心な牧師・伝道者の姿があった。他方、教育に携わる側からは、たとえ彼らがキリスト者である場合でも、教育と伝道を切り離す議論が少なくなかった。<sup>(2)</sup> その結果、今日、キリスト教学校において、キリスト教的なものが片隅に追いやられるという現実が少なくない。かくして日本におけるキリスト教学校は、その建学の精神をいかにして実のあるものにして行くことができるのか、深刻な状況に置かれていることは否めない。<sup>(3)</sup> こうした深刻な状況の根本問題は教育と伝道との分離にある。この分離が何故生じたのか。この問題をめぐっては、教会中心の伝道を重視する牧師・伝道者の神学とキリスト教学校に携わる者たちの教育論の双方について問わなければならない。

今、この小論においては、後者についていささかの検討を加えたい。特に、ここでは、明治のキリスト教教育の三人の先達のキリスト教教育をめぐる発言に耳を傾け、彼らが人間のどういう問題と取り組もうとしていたかについての考察を試みたい。もとより、一人の教育者がその教育において人間をどのように見ていたかということは、その人の思想全体を把握する試みの中で検証されるべきことであろう。その点から言えば、この小論は、一部をもって全体を推論する危険を犯すものとの批判は免れない。しかし、以下に見る発言は、キリスト教教育をめぐる先達の使命感を吐露したものであって、彼らの思想の全体ではないまでも、その時代において彼らが問題としたもの、キリスト教教育においてそうした問題を彼らがどのように担おうとしたかを知る重要な端緒となるものであることには違いない。

## 先達の視点

新島襄は、「同志社大学設立を要する注意」<sup>(4)</sup>において、まず、文化形成の担い手を育成する高等教育機関の必要を説いて次のように記している。

当時我愛国者中或は物産の起らず、或は商業の盛ならず、或は民力の振わず、或は国権の張らず、或はまた道德の寥々地に落ちたるを痛歎する者決して少からずと雖、文化の元素なる人才陶冶法を論究し高等の教育に着手する者の至て尠少なるは余輩の尤も痛歎する所なり。

新島は、唯単に、文化形成の担い手を育成するための高等教育機関が少ないと言うのではない。文化形成を担う人材を育てる高等教育機関に求められる教育とは何かを問うている。実際、文化形成の担い手を育成するための高等教育の必要性については、政府も各府県においても自覚されていて、すでに東京帝国大学をはじめ公立私立の学校が設立されていた。しかしながら、それらの高等教育機関における教育は文化形成の担い手を育成するのに十分とは言えない、と新島は見ている。これについて、新島は先の文章に続いて次のように記している。

我政府には早く高等教育の文化に欠べからざるを知り、已に東京に於て一大学の施設あるも、我全国の人民に対し一大学にして足れりと云べからず、且其他府県の官立学校又私立学校の如きは決して高等の地位に進めりと云うべからず、又或は偏倚の陶冶方と云わざるを得ざる者あり、甚きに至りては全く其の方を誤り、唯知育のみを主張し心育を度外視し、心育の如きは此開明の時代には無用の長物なりと論弁し、往々世人を誤らしむるに至るは乃ち賢者にして賢者を誘導するものと云わずして何ぞ、如斯其方を誤り智育のみを主とし全く心育に怠るときは、唯に偏倚の学士を養成するのみならず、嘗私射利の徒をして陸続輩出せしむるに至るは問わずして知るべければ、焉ぞ身を邦家に捧げて犠牲となすの愛国土人を企図すべけんや。

すでに設立されている高等教育機関が文化形成の担い手の育成に十分とは言えない所以は、「唯知育のみを主張し心育を度外視する」ことにある。新島によれば、「心育」を無視した「知育」偏重の教育は、「唯に偏倚の学士を養成する」だけではなく、「嘗私射利の徒」<sup>(5)</sup>を育成することになり、文化形成の担い手となるべき「身を邦家に捧げて犠牲となすの愛国土人」を育てることにはならない。すなわち、「知育」偏重の教育は、私的な利益に走る人間の欲望を克服することができず、従って、自分を捨てて他者隣人のために仕える人材を育むことはできないということである。

上記の「身を邦家に捧げて犠牲となすの愛国土人」というのは国粋主義と取られかねない表現であるが、新島は、決して国粋主義者を育てようとしているのではない。文全体から推察される限りでは、文化形成の担い手は自己愛から解放されて、社会や国家のために自己を捧げて奉仕できる者でなくてはならないということであり、それが「愛国土人」という言葉で表現されていると言えよ

## キリスト教教育の視点

う。このことは上記の文章に続いて各科目の設置理由を述べるところでさらに明らかにされる。たとえば、神学、哲学を置く理由を新島は次のように述べている。「此二科の如きは人生の志操を高尚にし、精神を錬磨し智力を発達し思考を奥蘊ならしめ、又人をして己れの本文を知り人類を愛し、其義務を尽さしむるに欠くべからざるの必要学科なり」。ここに、神学や哲学の設置理由を述べながら、「心育」を重視するキリスト教大学の目指すべきものが明らかにされている。それは、私利私欲に生きるのではなく人生の志を高く持ち、自己の使命を見いだし、他者隣人のためにその使命を遂行する人材を育成することにある。同様に法学を設置する理由については次のように述べている。「国民をして己れの権理義務を知らしむるのみならず、大に政事上志操を発達し自治の精神を開育し、志士として自ら犠牲となり国家の大任に当らしむるに必ず修せざるべからざるの学科なり」と。個人の私利私欲に関わる権利義務を教えるだけでなく、高い志を持ち社会のために奉仕する人材育成を目指している。その基本は、神学、哲学の設置理由について述べているように、自己の欲望を克服し、使命をもって文化国家の形成に尽くす人材の育成にある。医学の設置理由についても次ように述べられている。「医は仁術なりと古人も云れたれば、医者たるは必ず其術を以社会を益するを計べきに、当今の医師は決して然らず、徒に其術を売り己を利するを以医業終局の目的となしなる者少なからざれば、弊校に於て此科を設くるは切に此弊風を矯正し其業を売るの主義に非ずして、普く世人を救ひ貧人を恤み社会を利するの愛国士人を養成せん事を希望するなり」。

新島のキリスト教大学にけるこうした思いは、明治21年11月の「同志社大学設立の旨意」においてより完結的に述べられている。

(その経緯にふれた後)斯くの如くにして同志社は設立したり、然れども其目的とする所は、独り普通の英学を教授するのみならず、其徳性を涵養し、其品行を高尚ならしめ、其精神を正大ならしめんことを勉め、独り技芸才能ある人物を教育するに止まらず、所謂の良心を手腕に運用するの人物を出さんことを勉めたりき、而して斯くの如き教育は、決して一方に偏したる智育にて達し得可き者に非ず、又た既に人心を支配するの能力を失ふたる儒教主義の能くす可き所に非ず、唯上帝を信じ、真理を愛し、人情を敦くする基督教主義の道德に存することを信じ、基督教主義を以て徳育の基本と為せり、吾人が世の教育家と其趨を異にしたるも茲に在り(以下略)。(6)

すなわち、徳性、品行、正大なる精神を養うこと、ここに新島が考える「心育」を重視したキリスト教大学の使命がある。すなわち、私利私欲によらず「良心を手腕に運用する人物」の育成である。知識偏重の教育によってはこうした人材を育てることはできない。それを可能とするのは、「上帝を信じ、真理を愛し、人情を敦くする基督教主義の道德」だという。

以上が、同志社大学設立に関係した文章から明らかになる新島のキリスト教教育の視点である。ところで、興味深いことに、こうした視点はひとり新島だけのものではなかったことに気付かせら

れる。たとえば、井深樞之助も、日本が欧米諸国の後を追って外面的には文明化される流れの中で「国民の道徳」が廃頹する様を見て憂い、「之を真の文明と云うべき乎」と問いを投げかけてつつ、次のように記している。

爰に一字の大厦あり。(中略)然れども、細かに之を視察するに、最も肝要なる其の基礎に至りては依然として旧の如し。只々旧の如き近来稍々廃頹の徴を表し、若し今日に於て之を改良せずんば、惜しむ可し、美観の建築も為に大害を被らんとするの勢いあり。此の大厦は即ち我が日本帝国也。此の基礎は即ち我が国民の道徳なり。(中略)然るに、独り我が国の風俗に至りては、依然として進まざるのみならず、却って日に月に退歩せんとする勢あり。人情は浮薄に流れ、上下交々利を争い廉恥の風衰え、自由の意を誤解して私欲を縦にし、権理の義を誤認して不尊不礼に誇るの気風雨行われ、其の他名状するに忍びざるの悪習あるは今更に弁ずるに及ばず。皆人の熟知する所なり。外面の開化は日に進歩するも、人民の道徳増す退歩せば如何。之を真の文明と云うべき乎。

井深は、人情の浮薄さ、自由や権利についての誤解に触れ、欧米のデモクラシー思想による近代化の弊害に着目している。すなわち、悪しき個人主義が進展し隣人に対する配慮と関心を失っている人々の姿、さらには自由の意味を履き違えて私利私欲に走り、間違った権利意識から真理に対する謙遜を失った人々の姿を見ている。これに続いて、井深も、新島と同様に、知的には優れていてもその品行において劣る人々の姿を憂いて記している。

爰に一個人あり。天資英敏ならざるに非ず、学識なきに非ず、雄弁ならざるに非ず。然れども、其の品行を視るに心術卑劣にして、名利の為には如何なる悪事をも厭わず、詐偽以て人を欺くを悦び、淫逸にして放蕩至らざる所なし。(中略)智徳兼備の人にして真正の人と云うべき也。(中略)一国民に於けるも亦然り。其の知識開発するも智徳並び進むに非ざれば、決して真正の文明国とは云うべからず。然らざれば、其の知識は却って悪習の媒酌となるべし。思いて此に至れば、大長息せずんば非ざる也。然れども、我が輩は徒らに其の頹廢を嘆息して傍観すべからず。<sup>(7)</sup>

学識ありながら心が卑劣で、名利のためには人を欺き、情欲を欲しいままにして淫らな振る舞いに至る。どんなに高い学識を誇ったとしても、これでは「真正の文明国」とは言えないと井深は記している。これは、まさに、「心育」を無視した「知育」偏重の教育は、「唯に偏倚の学士を養成するのみならず、営私射利の徒をして陸続輩出せしむるに至る」とした新島と同じ視点に立つ言動と言えるであろう。実は、また、新渡戸稲造も同様の視点から見ている。

我政府が教育上に於ける施設の多大なること否むべからず。明治年代の教育法は、維新前の教育法を継承せるものに非ずして、全く新軌道を取れるものなれば、其事業の宏大なることも亦否むべからず。此新教育制度の成功の量の大なることも、亦た否むべからず。されど吁其成功や過ぎたり矣。今日の教育たるや、吾人をして器械たらしめ、吾人よりして厳正なる

## キリスト教教育の視点

品性、正義を愛するの念を奪ひぬ。一言にして云わば、これぞ我祖先が以て教育の最高目的となしたる、品性てふものを、吾人より奪ひ去りたるものなる。知識の勝利、論理の軽業、あやつり、哲学の煩瑣纖微、科学の無限なる穿究、此等は只だ吾人を変へて、思考する器械たらしむに過ぎざるものなりとせば、畢竟何の益がある。フレーベル及びヘルバルドの教育法も、若し此等が吾人の目にある眼鏡に過ぎずして、活ける器閑たらずば、果たして何の利する処かある。<sup>(8)</sup>

新渡戸は、明治以降の教育を否定はしない。しかし、その教育の重大な欠陥を鋭く指摘している。その欠陥は、知識や論理を駆使する機械人間を産み出しはしたが、品性や正義感をもった人間の育成に失敗していることにある。こうして見ると、新島、井深、新渡戸は、それぞれ表現は異なるものの、判を押したように共通して知識偏重の教育に警鐘をならし、その問題を克服することにキリスト教教育の使命を見いだしている。

しかしながら、ここで、問わなければならないことは、それなら、彼らは、このキリスト教教育の使命を実現する道をどこに見いだしていたかということである。先に見たように、新島は、「心育」なるものの寄って立つ基盤は、「上帝を信じ、真理を愛し、人情を敦くする基督教主義の道徳」にあると言う。しかし、キリスト教大学がいかなる仕方においてこの「基督教主義の道徳」を担い得るのか。それを学問的に講義することは可能であろう。しかし、問題は、「基督教主義の道徳」についての講義が、はたして「心育」において新島が期待しているところの成果をもたらし得るかということである。「基督教主義の道徳」を学んで知ることとそこに真実に生きることとは別の次元と言わなければならない。また、「上帝を信じ、真理を愛し、人情を敦くする」ということは個々人の道徳的努力を超えた次元のことである。それは、むしろ、個々人の魂の中に現実として生起しなければならない事柄である。神への信仰を惹起し、真理を愛し、他者への思いやりに生きることへと魂が導かれるのは教育的努力や個々人の倫理的道徳的努力を超えた次元の問題と言わなければならない。「心育」の必要性についての新島の議論は時代を超えて説得力を持っている。しかしその「心育」を具体化し現実化する道筋と手立てを新島はどのように模索したのか。これが我々に残された問いである。

同様の問いは、新渡戸にも向けなければならない。彼は、第一回卒業式に寄せた「ジュネーブ湖畔より」において、キリスト教大学としての東京女子大学への期待を次のように記している。

此の学校はご承知の通り我が邦に於ける一つの新しい試みであります。従来我邦の教育は兎角形式に流れ易く知識の詰め込みに力を注ぎ、人間として、又一个の女性としての教育を軽んじ、個性の発達を重んぜず、婦人を社会而も狭苦しき社会の一小機関と見做す傾向があるに対して本校に於いては基督教の精神に基づいて個性を重んじ世の所謂最小者をも神の子と見做して、知識よりも見識、学問よりも人格を尊び人材よりは人物の養成を主としているのであります。世には往々基督教を標榜する学校とさえいえば徒らに宗教的の形式を以て学

生の言行を抑制してただ窮屈な頑迷な信者を輩出する場所の如く思ふものも少なくありませんが、本校の目的とするところ且又、教育の方針は御存じの通り形式に拘泥することなく規則の如きは殆どあるやなきやの如く、教ふる者も学ぶ者も共に神の前に於いては高きも卑しきもなき平等なる僕婢の如き心を以て師弟の間に精神的の連絡を保ち学生相互の間には姉妹の愛情を以て交わり、打ち溶けて淡やかな、のんびりとした温かき心地が全校に満ちている。<sup>(9)</sup>

ここで述べられている女子教育についての新渡戸の見識は、時代状況を考えるならなおのこと尊重に値する。女性を「社会の一小機関」と見做す教育、おそらくは、良妻賢母を育てる教育ではなく、一人の個性をもった人間として教育するという事は、まさにキリスト教精神に基づく見識であり、それは当時の日本社会に対する大きなチャレンジでもあったであろう。さらに、「個性を重んじ世の所謂最小者をも神の子と見做して、知識よりも見識、学問よりも人格を尊び人材よりは人物の養成を主としている」ということは、単に、女子教育に限ったことではなく、キリスト教に基づく教育が、時代を超えて、繰り返して立ち返るべき基本的な指針を示している。新渡戸は、何かに役立つ「人材」の育成ではなく、神によって造られた掛け替えのない一個の存在としての「人格」「人物」の養成を提唱している。何かに役立つ「人材」の育成という視点からは、その基準に添わない者は切り捨てられることになる。しかし、「個性を重んじる」という時、人材育成の視点からは切り捨てられかねない「最小者」をも視野の中に入れた教育を目指していたということは、これも新渡戸の当時の社会に対する注目すべきチャレンジであったと思われる。

ところで、新渡戸に対する問いは以下の一文の理解をめぐって生じて来る。「世には往々基督教を標榜する学校とさえいえば徒らに宗教的の形式を以て学生の言行を抑制してただ窮屈な頑迷な信者を輩出する場所の如く思ふものも少なくありません」という一文である。もとより、キリスト教学校が「学生の言行を抑制」するような窮屈な場所であるべきではないし、教育の場を「信者を輩出する場所」であるかの如きものにすべきでもない。また形式や規則に縛られ、それらを犯すことのないように監視される不自由な校風や学風もキリスト教学校にふさわしくはない。「教ふる者も学ぶ者も共に神の前に於いては高きも卑しきもなき平等なる僕婢の如き心」をもって、互いに赦しと信頼と尊敬に生きるものでなければならない。この意味において、新渡戸は、キリスト教学校あるいは大学にふさわしい共同体の形成を目指していると言えよう。この点では大いに納得できる一文ではある。

しかしながら、新渡戸がこの一文において「宗教的の形式」に言及する時、それは具体的にはいかなる実態を指しているのであろうか。新渡戸によれば、それは、学校を「信者を輩出する場所」のようなものにしてしまいかねないものであり、あるいは「学生の言行を抑制」することにもなり得るものである。新渡戸は、キリスト教学校・大学におけるクリスチャン教員や伝道者たちの「宗教的の形式」に捕らわれた姿勢を問題にしているのであろうか。それとも、具体的には、学校にお

## キリスト教教育の視点

ける礼拝を指しているのであろうか。その何れであるにしても、一つの教育機関がキリスト教に基づく学校形成と教育を考える場合に、何らかの意味における「宗教的の形式」を排除することはできないのではなからうか。聖書、讃美、祈り、礼拝は、いわゆる「宗教的の形式」の典型と言わねばならない。確かに、キリスト教の学校や大学と雖も、そこはキリスト者の集団ではなく、そのほとんどの成員がキリスト者でないばかりか、すべての者がキリスト教について関心を示しているわけではない。そうした状況においては、こうした「宗教的の形式」は十分な配慮をもって守られるべきであることは言うまでもない。しかし、聖書、讃美、祈り、礼拝というような「宗教的の形式」を排除した場合に、キリスト教学校・大学は、いかなる仕方においてその内実を保持し得るのか。これが問題ではなからうか。

新渡戸は、こうしたキリスト教の「宗教的の形式」を排除して、先に見たような精神に基づく大学共同体を目指しているようにも思える。すなわち、その精神とは、「教ふる者も学ぶ者も共に神の前に於いては高きも卑しきもなき平等なる僕婢の如き心」であり、「個性を重んじ世の所謂最小者をも神の子と見做す」精神である。けれども、こうした精神はどのようにして一つの共同体の現実となるのか。教員・職員、学生・生徒がいかなる仕方においてこうした精神の具現者となることができるのか。理想的には、こうした精神に生きる人格者の存在が一つの共同体に影響を与え、その共同体全体がこの精神に生きるものとなるということを想定することもできよう。一つの共同体がそれにふさわしく整えられるためには、成員の一人ひとりとその共同体にふさわしい精神に生きる努力やまたそのように生きる人々の感化力というものを考慮すべきことは言うまでもない。しかし、キリスト教学校・大学の基盤が、個々人の倫理的道德的努力に依存するものだとするならば、それは極めて脆弱な基盤と言わなければならない。キリスト教学校・大学のあるべき精神へと個々人の倫理的道德的努力を促し、かつその精神を生きた現実とするところの手立てが確立されなければならない。「宗教的の形式」を排除しようとする新渡戸の議論には、耳を傾けなければならない面も少なくはないが、しかしその議論の根底には、その後の日本におけるキリスト教教育の歴史において、教育と伝道の分離を主張する議論の萌芽が含まれているようにも思われる。

## 罪を見つめる教育の視点

以上見てきた議論における一つの印象は、新島、井深、新渡戸はいずれも彼らの時代における人々の道德かつ品格の問題を鋭く問い、そこにキリスト教教育の必要性を見ていることである。彼らは、いずれも、キリスト教教育の可能性を信じかつ期待している。そして、その教育論は、教育者たちの倫理的道德的努力に待つところが大きいように思われる。こうした教育論にふれながら起こる問いは、彼らは教育が直面するところの人間の罪の問題をどのように受け止めたかということである。

序で指摘したように、キリスト教教育がその名にふさわしいものであるとするなら、幼な子の保育であれ、児童、生徒、学生の教育であれ、原罪を背負った存在としての人間の問題を無視することはできない。教育が人間に関わる営みである限り、人間の罪の問題を避けて通ることはできない。もし罪の問題を鋭く問う時、人は、あのパウロのように、「わたしは、なんとというみじめな人間なのだろう。だが、この死のからだから、わたしを救ってくれるだろうか」(ローマ7・24)と自らの惨めな姿について嘆かないではいられないし、同時に、そうした人間が人を教育する務めに耐え得るかということも真剣に問わないではいられないであろう。否、仮にも、十分なる人格と見識とを備えた教育者であったとしても、ここでは人間の業をもってしてはどのようなこともできない人間の罪の問題に直面せざるを得ないのである。キリスト教教育が人間の原罪を知った人間の営みであるなら、その教育の理論はこうした意味での不可能性の壁の前に立たされることから始められなければならない。

松本昭は、その著『愛による愛への教育』(聖燈社 1982)において、こうした聖書の人間観に立つ視点から教育とは何かを問っている。彼によれば、教育とは「人間を人間にすること」である。この必要性は「形式的には人間であっても、実質的には本当の人間ではない」という現実から来る。ところで、「本当の人間でない」という場合の「ない」には、消極的否定の「ない」と積極的否定の「ない」の区別がある。前者は、「本当の人間としての実質が欠けていること」すなわち「まだない」状態であり、未発達、未成熟の状態を意味する。これに対して後者の積極的否定の「ない」は人間性の根本的喪失の状態を意味する。<sup>(10)</sup>

松本によれば、人間についての消極的否定の現実を見るのは、ヨーロッパの啓蒙時代に起源する伝統的な教育学の立場である。「人は生まれながらにして徳性のたねを内にやどしている。人は生まれながらに真理を有している。それを引き出してやり、顕現させてやることによって、人間を人間にすることができる。悪しき人とは、それがまだ十分に引き出されていない人、あるいは何らかの事情で欠損を生じた人である。」<sup>(11)</sup> こうした教育はギリシャの古典に遡る。ソクラテスは「徳は教えうるか」と自問し「教えうる」と答えた。「人はみな真理を知ってはいるのだが忘れてしまっている。したがって、教師は生徒にはたらきかけて、それを思い出させることによって教えることができる。」換言するなら、徳性は生まれながらに人のなかに有るのだが、それはまだ顕現されない状態にある。従って、これを顕現させさえすれば、人間らしい人間にすることができるというわけである。ソクラテスの産婆術としての教育とは、「妊婦が子を宿しているように、生徒がその内にやどしている真知、徳性を引き出す」教育である。

こうした教育に対して、松本は、「聖書の教えをまことと信ずるならば、伝統的教育学とは根本的に立場をことにした教育学をもたねばならない」と述べている。<sup>(12)</sup> 松本は、キルケゴールが倫理学について行ったことにならい、従来の伝統的なギリシャの流れに属する教育を「第一教育学」とし、聖書を土台とする教育を「第二教育学」とし、「第二教育学とでも名付けるべき教育学をもたない限り、

## キリスト教教育の視点

聖書の真理に対して不真実である」言う。<sup>(13)</sup> 第一教育学すなわちソクラテス以来の伝統的教育学は、人間を人間にすることができない。<sup>(14)</sup> それは、その前提としている人間観が、正しく人間をとらえていないからである。伝統的な教育学がまだ細部において未発達であり不完全であるというのではない。そもそもその土台が狂っていることによるのである。松本は次のように記している。

さて、人間が、本当の人間でないこと、あるべきさまにないことが、「まだ欠けていること」「備わっていないこと」「未発達であること」つまり、消極的否定の状態でありますならば、ソクラテス的な方法で本当の人間にすることができます。しかし、積極的否定の状態にありますならば、ソクラテス的な方法（第一教育学的方法）で人間を本当の人間にすることはできません。生に反する死の性を逆転させ、義にはむかう罪の性をひるがえさせ、善に抗する悪の性を向き返らせ、真理にそむく頑愚の性をひっくりかえさせなくてはなりません。だが、内にやどっているものを引き出し伸ばすことは人間教師に出来ますが、死の性・罪の性・悪の性・頑愚の性を逆性に転じさせるということは人間教師に出来ることではありません。それをなす権能をもちたもうのは神のみです。（中略）したがって、人間を積極的否定と見るときには、人間を真の人間にするまことの教師は、神のみ、キリストのみです。<sup>(15)</sup>

キルケゴールも、「学ぶことは想起」であり、「教えることは想起させること」とするソクラテスの教育を批判している。松本はキルケゴールの『哲学的断片』から次の一節を引用する。

かくして教師とは、神ご自身である。彼がみずから「きっかけ」として働きかけて、学ぶ者におのれが非真理であることを、しかもおのれ自身の咎のゆえに非真理となったことを、自覚させたまうのである。だがこの状態を、おのが非真理であり、しかもおのれ自身の咎のゆえにそうなったこの状態を、われらはなんと呼んだらよいだろうか。これを「罪」と呼ぼう。かくして教師とは、真理理解のちからを与え、また真理を与えたもう神である。（中略）ではわれわれは、彼に真理理解のちからをふたたび回復し、かつあわせて真理そのものを与えてくれる教師を、なんと呼ぶべきであろうか。これを解放者と呼ぼう。（中略）また救い主と呼ぼう。（中略）かの教師は、贖い主にほかならない。<sup>(16)</sup>

このキルケゴールに添って言えば、聖書の立場に立つ教育は、人間としてのあるべきことを「想起」させる教育とは決定的に異なる。この教育は、忘れていたことを想起させるのではなく、おのれ自身が「非真理である」ことを自覚させることに始まる。人は、おのれの「非真理」であることを知らされ、再び真理を理解する力を神から与えられることで「非真理」なる罪から解放され、救われ、贖われる。これが、聖書的な意味で、人間が人間になるということなのである。これが松本の言う第二教育学である。この視点から見ると、あるべき人間像を掲げる教育は、最初から出来るはずのない理想を追い求めているにすぎない。のみならず、仮に、教育が提示する人間像にふさわしい自己形成を成し得たとしても、聖書の視点から言えば、そのようにして形成された自己は虚像にすぎないと言わなければならない。松本は言う、「解放者であり救い主であり贖い主であると

ころの教師であつてのみ、『人間を人間にする』ことができるのですから、したがって、救い主である教師のいますということは、第二教育学がその上に成立する前提でなくてはなりません。<sup>(17)</sup>

松本のこうした教育論を支えているもう一人はO.F. ボルノーである。ボルノーは、『実存哲学と教育学』<sup>(18)</sup>において、1920年代の教育運動の限界を指摘する。この教育運動は、第一次世界大戦の苦い経験から教育による人間改革を試みたものであった。しかし、それは、人間のうちにある「根源的に善なる核心」への信頼に基づくものであった。すなわち、人間の根源にある善は、時には「墮落した文化のために頹落しており」、あるいは「社会的貧困のゆえに埋没している」。従って、教育は、人間のうちに残るこの根源的善を開発することであった。<sup>(19)</sup>しかし、ボルノーは言う、1945年以降、こうした楽観的な人間像は失われてしまった、と。<sup>(20)</sup>その後の教育者が直面しているものは、「あまりにも人間的な、弱さ・みにくさの経験であった。それは、人間性のあまたの深淵、人間的状況全体のあまたの疑わしさにたいする、動揺をひきおこさずにはおかない看破であった。(中略)本来悪魔的なあしき存在が、人間のうちなる一つの可能性として、原則的に認められねばならなくなった。そして、このものが、まったく途方もない仕方から解放されてしまったあとでは、人間のうちなるよき能力をただ導いていけばよいのではなくて、そのかわりに、このあしき存在を、さしあたりなんとかして、外から阻まなければならないという、もっとさし迫った必要が生じたのであった。」<sup>(21)</sup>

このように、ボルノーによれば、人間は根源的墮落の中にある。従って、こうした人間観に基づく新しい教育論が構築されなければならないのである。松本が第二教育学ということと言わんとするものもこのことである。<sup>(22)</sup>

## ま と め

我々は、序において、キリスト教的人間理解に立つ教育の特色は、人間を原罪を背負った存在として見ることであることを示唆した。原罪を背負った存在としての人間とは、キルケゴールによれば「非真理」なる罪の中にある人間、ボルノーによれば「悪魔的なあしき存在」の影響の下にある人間、松本によれば人間性の根本的喪失すなわち積極的否定の「ない」の状態にある人間のことである。そして、彼らは、人間のこうした問題を見つめつつ、人間の中にある可能性を過信する教育の限界を指摘している。キルケゴールによれば、真の教育はこうした罪からの「解放者」「救い主」「贖い主」としての教師によらねばならないということになる。

このことを別な仕方と言うなら、ジャック・マリタンが指摘しているように、「教育学は神学的な学問である」ということである。マリタンは、教育が神学と相互関係をもたねばならないことについて次のように述べている。

その理由は簡単である。人間は単に一個の自然的存在(ens naturale)ではなくて、一個の超

## キリスト教教育の視点

自然的な目的にめられているのである。人間は堕落した本性か、回復された本性のいずれかの状態にいる。原罪およびその結果である本性の蒙った傷が存在するのか、しないのか教育にとって重大な問題である。人間の完全な形成を取り扱う一個の実践科学として、教育学は神学的な学問である。<sup>23</sup>

教育が神学と相互関係をもたねばならないというのは、具体的に言えば、教育というものが教師の自己完結的な働きによるものではないということである。すなわち、マリタンも言うように、教師は陶芸家が粘土で陶芸を形造るように、子どもの精神を思いのままに形成するのではないし、またそのうよなことができるわけでもない。教育は霊的存在である子どもの精神の成長を援助することができるだけであって、教育がその成長のすべてを司るのではない。しかも教育が子どもの精神の成長を援助することができるとしても、それは外からの強制や命令によって可能となるものではない。その援助は子どもの精神に届く活動でなければならない。そして、マリタンは、「教師の仕事は神と協力することである」として、次のように述べている。

同様にまた、教師の仕事は神と協力することである。神は真理の源であるとともに第一原因であり、神の行為はすべての被造物の行為をしのぎ、神は人間の教師が獲得できない成果を獲得することができ、そして多様な方法によって、ある時には力を用い、別の時には説得を用い、時には外部の作用因を使い、時には直接、個々の魂に語りかけて、かれの作った理性的動物を絶えず教えている。「恩寵の知恵は」と聖アウグスチヌスは言っている、「外部からわたしたちを守護し、内部からわたしたちを教える」。<sup>24</sup>

このようにマリタンは、原罪を背負った人間と向き合う時、教育は神学と相互関係をもたねばならないことを指摘している。ところで、新島、井深、新渡戸たちは、時代の状況を見つめつつ、それぞれにキリスト教大学の果たすべき役割について語っていたが、果たして彼らは時代状況の中に映し出された人間の問題をどこから見ていたのであろうか。彼らの視点は、キリスト教大学の担うべき教育が、マリタンが言うような意味で、神学的取り組みとならざるを得ないような人間の問題の深みを捉えていたであろうか。もしかすると、彼らが見ていたキリスト教大学の役割は、松本が指摘する意味での第一教育学的課題ではなかったか。ここではこれらの問いについての結論は控えなければならない。しかしながら、我が国のキリスト教教育の歴史において見られる教育と伝道との分離の議論について言うならば、少なくとも、そこでは、教育が直面するはずの人間の罪の現実が見逃されていると言えないか。そこでは、神学的取り組みの必要性が見えないだけでなく、かえって神学的取り組みが教育活動を妨げることになると見ているのである。それは、すなわち、キリスト教学校として全人教育をうたいながら、その実は、第一教育学的な理想論を掲げていたにすぎないか、さもなくばその場合の全人教育は罪人なる人間と真剣なる意味においては向かい合っていないかということではなかろうか。

新島は、文化形成の担い手の育成をキリスト教大学としての同志社大学に期待した。そのために

彼は「心育」の必要について語った。そして、彼は、この「心育」の基盤を「唯上帝を信じ、真理を愛し、人情を敦くする基督教主義の道德」に置いた。また、新渡戸は、「教ふる者も学ぶ者も共に神の前に於いては高きも卑しきもなき平等なる僕婢の如き心」をもって互いに赦しと信頼と尊敬に生きるキリスト教大学共同体の形成を目指した。もしそうであるなら、彼らは、まず、目指すべき教育の基盤を明らかにして、「本大学は、プロテスタント・キリスト教の伝統に即してなされる礼拝を生命的な源泉とする」と言うべきではなかったのか。新渡戸は、「宗教的の形式」を学生の言行を抑制するものとして排除しようとした。しかし、本来なら、学生を自由へと解放しかつ責任の人生へと生かすところの真の「宗教的の形式」は何かと問わねばならなかったのではなかったか。そして、そのあるべきはずの「宗教的の形式」とは「聖書と宗教改革が証しする福音が語られ」る礼拝ではないのか。福音が正しく語られる礼拝こそが大学共同体の基盤であり、そこから「研究と教育のための自由と責任、および伝道への活力」が与えられ、「伝統を継承し新たに創造する喜びと熱意とが与えられる」のではないか。<sup>(23)</sup>そして、こうした礼拝なしにキリスト教大学はその内実を形成することは不可能と言わなければならない。教育学の神学との関わりはただ議論上のことではない。神学との相互関係の必要性を認識する教育学は、生きた神礼拝こそが教育をめぐる議論と営みの出発的であり終わりであることを知っている。

#### 注

- (1) この小論は、2005年5月21日東京神学大学における「学校伝道協議会」において「キリスト教教育の起点」として発題したものを基に、論文としての体裁を整えたものである。
- (2) 西谷孝介は、学校伝道研究会紀要キャンパス・ミニストリー第5号において「キリスト教学校の新しい形成とその理論に向かって 『教育の神学』出版に際して」と題する論文において、1960年代後半に見られた信仰と学問、伝道と教育とを切り離そうとする高尾利数、浅見定雄、荒井献らの議論に批判を加えている。この中で西谷は「われわれが目指すあり方は、キリスト教学校においては、学問があってはじめて伝道も可能というものではなく、その反対、信仰や伝道的精神があってはじめてそれに伴う学問性も意味をもち、生かされてくる、というものである」(46頁)と述べている。本小論も基本的にこの立場である。
- (3) たとえば、キリスト教大学の中には、キリスト教の担い手(宗教主任、チャプレン)や部署(キリスト教センター)が教授会組織から切り離されている場合が見られる。それでも、キリスト教教育の担い手や部署を建学の精神との関係で重視した位置付けをしている場合には、キリスト教的な伝統が守られている場合もなくはない。しかし多くの場合、教授会が大学形成の中心となり、キリスト教的要素が教育から切り離され、実際の教育内容が一般の大学と異なるものとなっている場合も少なくはないようである。伝統的なキリスト教大学でありながら、大学での礼拝は極少数の関係者だけしか集まらないという状況にあることも少なくない。
- (4) 『新島襄全集1教育篇』1983, 同朋社, 44頁
- (5) 時代の人々のエゴイズムを批判する新島の言動は「同志社大学設立之注意」にも見られる。「維新以来時勢之変遷を説出し来り、また従来之学風を一変し洋学を採用してより便宜と智術を主張し、往々唯利をのみ是求むるの弊風を引き起こし、学者輩多くは其の本を探らず其の末に趨り、其の基を固ふせず徒に速成を期し、糊口を以て急務とするに至り、世の先導者を以て任すべき学者にして身を以て世の犠牲とし同胞の幸福こそ計るべきに、必ず先は邦家の公益を計るべきに、射利の名を求るを以て学問の大目的とし、安逸を得るこそ人間最大の幸福なりと誤認し、汲々自らを為すのみならず門弟に向、世人に

## キリスト教教育の視点

向、蝶々之を訓誨するに至り、「随て其の余波浮薄の害漸々我社会に伝播し出し」随てその余波社会に伝播し、人々徳義を重んぜず唯利を是れ争うの弊風を生じ、社会をして浮薄 腐敗に趨しむるの害日一日より甚からしむ」(『新島襄全集 1』36頁)

- (6) 『新島襄全集 1』 p.130
- (7) 井深梶之助「日本道德之基礎」『植村正久とその時代』 1巻, p.516
- (8) 「我が教育の欠陥」『随想録』1907
- (9) 第一回卒業式に寄せて「ジュネーブ湖畔より」1922年大正11年 3月25日
- (10) 松本昭『愛による愛への教育』聖燈社, 1982, 35-36頁
- (11) 同上37-38頁
- (12) 同上39頁
- (13) 同上39頁
- (14) 同上41頁
- (15) 同上42頁
- (16) 同上44頁
- (17) 同上44頁
- (18) 同上39-40頁。O.F. ボルノー『実存哲学と教育学』(峰島旭雄訳, 理想社, 昭和41年初版, 昭和60年第12印刷)
- (19) ボルノー同上11頁
- (20) ボルノー同上13頁
- (21) ボルノー同上13-14頁
- (22) 第二教育学はいかなるものでなければならないか。これは、松本自身にとっても残された課題である。同上45頁
- (23) ドナルド・A・ギャラガー, アイデラ・J・ギャラガー編『人間の教育 ジャック・マリタンの教育哲学』42頁
- (24) 『人間の教育 ジャック・マリタンの教育哲学』44頁
- (25) 聖学院大学(1988年創立)の「建学の理念」より。この理念は10カ条よりなるが、最初の2カ条は以下の通り。「1. 本大学は、プロテスタント・キリスト教の精神に基づき、自由と敬虔の学風によって、真理を探究し、霊的次元の成熟を柱とした全体的な人間形成に努め、人類世界の進展に寄与せんとする者の学術研究と教育の文化共同体である」「2. 本大学は、プロテスタント・キリスト教の伝統に即してなされる礼拝を生命的な源泉とする、礼拝においては、聖書と宗教改革が証しする福音が語られ、そこから大学共同体にとっての生命である研究と教育のための自由と責任、および伝道への活力、さらに本大学の伝統を継承し新たに創造する喜びと熱意とが与えられる。」