

キリスト教教育者の課題

熊谷 一 綱

1

キリスト教教育 (Christian education) という語がある。普通にはこの語によって、ひとびとは (プロテスタント) キリスト教会またはそれに関与する人々が自覚的に実践する、教育的諸活動の特定面もしくはそれらの全般を考慮する。何らかの意味と程度とにおいて、意図的にキリスト者形成のわざを表わし、またはキリスト教的視点より為される人間形成への参与を方向としてもつ教育的諸活動が、一般にキリスト教教育と呼ばれているのである。しかしこの語は単にそれらを外から概括する呼称であるだけではない。キリスト教会はその制度的形成期の初めから内・外に対してさまざまな形での教育的関心を顕著に示しており、この語はしばしば、教会の固有のわざの一つとしての教育的実践を総括する語としても用いられている。そこから、キリスト教教育の関係者・担当者はキリスト教教育の一語によって、幅広く多様なキリスト教的教育活動の諸面・実態を窺うだけでなく、自己の為すわざの意義または原理を求め、あるいはさらに、これらの諸活動の全体を統括する理念についても思慮しなければならない。今日この語の下に考慮される活動の領域と内容とは多岐に互り、この語の適用は、教会生活の徹底や拡充を意図して行われる教育的実践の諸過程や諸局面に向けられるだけでなく、教会を背景または基盤として展開される一般的教育諸活動をも含み、またさらに教会との関係をもつ特殊な教育的諸事業にも及んでいる。その適用範囲において (狭義の) 教会教育、神学教育、一般学校教育、社会教育、特殊技術教育、または家庭教育等の諸領域が含まれており、それらの間から自らの為す

わざをキリスト教的確信に基づけて理解し、方向づけるさまざまな意義づけや主張が表明されている。キリスト教教育に関わるということは、事実的にはこの語の下に一括されているさまざまなわざの一つに参与することであり、時にはそれら相互の関連を確認することの困難な事情から、各自の為すわざの位置と方向とを見定めることを可能にする原理を探ることが促がされることになるのである。

今日のキリスト教教育理論の主流はその徹底した神学的反省・検討を特色とする。それは短く云えば、第一次大戦の震動によって烈しく揺振られた近代主義的キリスト教の現実事態を使徒的信仰、宗教改革者の聖書把握に即して清算・克服を志向し、その後の教会活動や神学的風土に決定的影響を与えた「神のことばの神学 (または弁証法神学、あるいは新正統主義神学とも呼ばれる)」によって刺戟された結果である。それまでの神的なものの歴史内在性の主張から逆にその超越性の強調、それに対応して人間能力への楽観的態度から一転してその否定的認識への転換のうちに窺える厳しい洞察には、ドイツ観念論を基盤としたキリスト教の人間理解の理想主義的傾向を問題の中に投じる烈しい批判があり、人間性へのおおらかな依存、その栄化への期待に対する厳しい問いが含まれて、聖書の使信に基づく、信仰の意義鮮明や教会の意義ならびに人間認識が強調された。キリスト教教育の領域に対しても、聖書の使信を現代に宣べ伝える福音主義教会の固有の意義、本来的使命を問いなす原理的反省から、その在り方への考察が向けられたが、その影響はドイツのみならず、教会の歴史的事情やキリスト教教育の背景を異にしているアメリカや日本にも及んでいる。そこにおいてキリスト教教育とは、聖書の使

信一福音一の独自性にに基づき、かつそれを明らかにする教會的行為、その機能のひとつであり、いわゆる宗教的情操の陶冶を志す教育のごときものではない、という認識の下に、その課題・方法・内容が追求されるのである。

キリスト教教育をキリスト教会に托されたその本来的任務である福音伝道のわざに関連せしめる時（時にはそれに直接従属せしめる見解もある）、キリスト教（主義）教育を標榜する学校はどのように位置づけられるのか。そこでは過去にキリスト教教育実践の歴史があり、またそれが今も課題として担われているが、それはまた学校教育そのものとしての教育独自の自律性の上にも立っている。簡単にそれは教会固有のわざの一環として一方的に関係づけることのできない一箇の実体である。しかもこの領域は教会との連関において問題となるだけでなく、そこにおいてまさにキリスト教教育への固執のゆえに問われる教育一般との関連がある。そこに提示される問題を注視するならば、キリスト教教育の関係者・担当者の直面する状況とは、なによりも彼が問われているという境位である。語る彼はまた、答えを求めるものでなければならない筈である。

2

われわれの学院はその七十五年の歴史を記念する。そこにはほぼこれと等しい年月に互るキリスト教教育（それは一般に宗教教育と云われてきた）の歩みが重ねられている。七十五年の過程はさまざまな視点・関連から顧みることができるが、その一つはいわゆるミッション・スクールからクリスチャン・スクールへの変容もしくは変質の過程として考察することからの顧みである。これは関係者の間で今日では常識化された観方ともなっているが、そこにおいて実践されるキリスト教教育の性格・方法・課題を、学校形態の変化に対応して再検討する意図より生れた実態認識である、と見なさねばならぬものである。そこにおいていかなる問題が探り出されているのか、この変化の過程をわれわれの学院史を参照しておおまかに顧みることにして。¹⁾

文化的先進国を背景としてそこからキリスト教が導入されるとき、教会はその伝道を推進する有効な方法として学校教育を活用し、それを開拓への通路とする例が多い。これがミッション・スクールと呼ばれるものである。わが国においてその初期、キリスト教教育とはもっぱら、この種の学校教育を指すものであったといわれるが、それは当時の教会の教育的活動を代表するものであったからだと思われる。アメリカの南メソヂスト監督教会日本年会に所属する「教育所」として開設された関西学院はこの種の学校の一つに外ならなかった。神学校及び普通中学校から成立した関西学院憲法（1889年（明治22年）制定）
（1892年（明治25年）改正）の目的条項は「本学院ノ目的ハ基督教ノ伝道ニ従事セントスル者ヲ養成シ、且ツ基督教ノ主義ニ拠リテ日本青年ニ智徳兼備ノ教育ヲ授クルニアリ」と規定している。一般に教育組織がなお未成熟で、しかも高度の文明への要求を示す人々のあった明治の初・中期の事情の下では、このような性質の学校教育に寄せられる一般の人々の関心は多くあったことが想像される。「基督教ノ主義ニ拠リテ」と記される背後には、伝道のみでなく、もちろんそれを可能かつ有効にする手段としてのかぎりではあっても、先進文明を紹介する機能も意識されていたであろう。（もちろん、そこでは日本従来の教育理念には求められぬ、人格としての人間教育がこの種の学校の特色となるものであり、キリスト教の伝道とはかかる人格的人間の形成を喚起するものであった。）やがて単に伝道者養成教育に留まらないで、伝道事業の枠内でかつ伝道者養成教育との均衡の上で一般教育の拡充が図られた。しかし、国家による教育制度が確立しその普及が進むにつれ、ミッション・スクールの教育的役割は相対的に薄められる。明治中期の西酸化に対する国家主義的反動によってキリスト教教育機関に加えられた圧力も見逃せない。教会と社会とへの奉仕に自らの存在理由を求めたミッション・スクールの方向は、私立学校としての性格、特定の外国ミッションへの関係とそこからの援助、資本主義社会の要求への適応によってその振幅はほぼ枠づけられた。「基督教主義ニ基キ学校ヲ経営スルヲ以テ目的トス。但シ茲ニ云フ基督教トハ日本メソヂスト教会

ノ基礎的教義ト一致スルモノヲ云フ」(1931年(昭和6年)認可の財団法人関西学院寄附行為の目的規定)とはそのような場で大学昇格を実現した学院の自己規定であった。自己目的としてのキリスト教教育は実質的に狭められ、もしくは前面から退いたとしても、善良な市民育成へのキリスト教的寄与という装いを獲て、自らの課題とこれを意識した。

学校教育機関のすべてを総力戦の体制へと捲き込んだ先の大戦が、ミッション・スクールに刻み込んだ打撃は深かった。外国ミッションとの関係は断絶し、それぞれ関連学校をもっていた国内(プロテスタント系)諸教派は合同によって教会の戦時体制を凶らねばならなかった。またキリスト教に対する白眼視と圧迫の中で学校関係者が等しく示した態度は学校存続への関心であり、それは新体制に適合する苦心の努力と経営維持の配慮とに示されねばならなかった。戦局の苛烈な時期において学院では講義授業の中絶に伴うキリスト教関係学科の中止のみならず、長い間実践されてきた礼拝行事を一時の間ではあるが停止しなければならなかったと伝えられる。個々人の、またはごく少数者の集りの中の秘められた祈りと思念・反省の中にのみ、初めに樹てられ、後に伝えられるべきものは保持されたと云わねばならない。

戦後の復興は必ずしも戦前の状態への復帰ではない。変らないのは新しい事態の進展への即応という行動型がここでも再建の方向を規定するものとなるということである。民主主義的風潮の流行やアメリカ諸教会の少からぬ経済援助などの一時的現象に支えられ、新しい学制大改革に即応する組織形態への編成と拡充とが再出発の起点となった。キリスト教を背景とした一般学校教育機関は経営主体の変化や教育の自律性の確認によって変容したミッション・スクールの名を避けて、その多くはキリスト教主義学校の名称によって自らの特性を示そうとした。それは学院において「教育基本法及び学校教育法に従い基督教主義に基いて教育を施すことを目的とする」という新しい規定(1950年(昭和25年)決定の)の目的条項に反映されている。諸学校の背景や展開の事情は一樣ではないので各箇の学校間に様相の違いはあるが、多くの場合この語の適用によってその学校教育の

特色が回顧展望され、またその今日における存在理由が強調され、教育の基盤を指示する語とされた。キリスト教関係の団体が運営する病院は数においても少なくなく、他に比して特色をもつものが多いが、これをひとびとはことさらキリスト教主義の病院とは呼ばない。すぐれて人間形成の意図をもつ場においてこの語の適用は実感を生み出すのであり、この語によって教育への意欲を示し、それを通してヴィジョンを探ることは意味がある。しかしこの語がしばしば陥るような古い伝統、高い理想をおおらかに、かつおおまかに謳う常用語となるならば、そこには問題がある。そうであるならば、そこにはミッション・スクールからクリスチャン・スクールへの変化の底にある伝道と教育との関連についての検討は薄いと云わねばならないし、Christian school をキリスト教主義学校と読むところに表わされる積極的意図は曖昧化されることになるからである。

キリスト教主義、もしくはキリスト教主義教育とは何であるか。自明と思われてしかも判然とし難い。関西学院に例をとると、かつてキリスト教主義とはメソヂスト教会の基本的教義より見当づけられる教派神学的性質のものであった。しかし諸教派合同後の今日ではこのキリスト教主義を一義的に規定する既存の原理はない。幅広く云えば福音主義ということになるが、それに基づく唯一公認の教義大系または確定された教育原理はない。むしろ福音主義は、生命的なものを求めてそれを「言い表わす」(プロテスト)姿勢に現われねばならぬものである。現行のキリスト教主義とは、その無規定的性格のゆえにかなり多様な解釈を可能にするが、それらの並存・未整理のままの固定化はこの基本的態度の覚醒によって修正されねばならない。今日のキリスト教主義の語の使用には、もはやミッション・スクールではあり得なくなった事態の認識が含まれているべきであり、その事態洞察の深度がこの語の振幅・射程に相関してくると云わねばならない。財政的自立が凶られても、そのために教会との関連は曖昧となり、学生・生徒の多量増大が人間の接触を尊んだかつての学園に体質変化を起させていく様相は、外からは批判の濃い眠をもって、内からは深い憂慮を

もって見つめられる。

キリスト教教育の教会論的基礎づけを強調する高崎毅教授(東京神学大学)はキリスト教主義学校への世人の評価が本来のミッション(伝道)によってではなく、むしろその文化性や市場価値で測られ、関係者もまたそれらの評価の高低に心を取られ易い傾向、ならびに維持経営の苦心が学校そのものの自己目的化に陥り易い傾向を批判し、伝道意識の確持、教会との結びつきの確立をキリスト教学校教育の緊急の課題に挙げる。²⁾ばかされたキリスト教的性格や色彩はキリスト教会固有の使命に基づいて鮮明にされねばならない。この主張は改宗者教育による教会強化の手段として学校におけるキリスト教教育の機能を位置づけるものではない。ミッション概念の内容は変っている。教会との関連をはっきりさせるということは、教会を指向目標となすことではなく、教会がそれによって自己本来の存在意義を見出すことが可能となる、福音伝道の課題に含まれる、この世に向って積極的に発言し得る人間の形成にその異った領域を越えて等しく関与していること、またそれへの働きにおいて教会によって支えられねばならぬことを意味する。³⁾キリスト教的とはそのような意味での教会的ということではなければならない。教会そのものを基礎づけ方向づけるもの—福音伝道—から考えねばならないゆえに、広義にはあるが(領域を異にし間接的であるが)教会的活動に含められる。従ってキリスト教学校教育は、この世におけるキリスト教(教会)の担い果たさねばならぬ機能をもつものとして、神学的考察に照らして検討されねばならないのである。

ところで、この考察は主に教会と学校との現実関係の分析を通してその矛盾の指摘と批判に向けられているので、学校教育の諸問題はこの関連に引き出されて論及され、教会論的教育原理によって整理され、あるいは再編成を促されることになる。しかし、学校だけではなく教会の現実もことごとくがそこに訴えられる基本的姿勢に徹しようとしているとは云えず、十分に積極的な自立の条件を固めるまでに至っていない実状と合わせて、高崎教授自ら認めるように、外からの「道徳的要請」に止まらざるを得ない。

高崎教授が教会と学校との関連を問うことによってキリスト教学校教育の任務を指示したことは、両者が伝道固有のわざとして相関するものでなければならぬという認識に拠ったからである。しかし、松村克己教授(関西学院大学)によれば、⁴⁾学校教育は教会の固有のわざではなくむしろ他なるわざに属し、狭義に教會的に規定されてはならぬとされる。そこでは特にキリスト教主義またはキリスト教主義教育の語がひとつの規定の下に用いられる。キリスト教主義とは、「キリスト教そのものともちがうし、また福音そのもの、信仰そのものでもない。しかもそれらと切り離し得ない関係にある。一言にして云えば、歴史的・文化的形態としてのキリスト教、若しくはキリスト教信仰なり福音なりが、異教社会に触れてそれとの関連において自らを表現し若しくは生きようとするところに出てくるものである。従って信仰なり福音を主として考える場合には、主体的に生き方・態度の一つと云ってよいであろうが、キリスト教という宗教形態を主として考える場合には、それが対文化の世界で他の文化形態との関連に於いてとる特殊な形態として客体的にもとらえることができる。併しその場合にも単に客体的ではなく主体的なものを含むゆえにこそ主義という言葉が用いられる。即ち自覚的な表現ということと、他との連関という二点が重要なモメントとして記憶されなくてはならぬ」と規定される。⁵⁾さらにキリスト教主義教育については、「教育という人間社会の根本的機能をキリスト教を媒介として遂行するということである……。キリスト教主義教育では、キリスト教信仰が(福音と云いかえてもよいが)教育を媒介として、その限りに於いて自己を表現する場であると云える」と云われるとき、⁶⁾そこには教育という固有の場を背景とした福音の真理の具体化を探る姿勢が窺われる。この見解は、「教育という文化領域のいわゆる自立性・自足性に対して、教会が進んで責任を負うという行為によって、その問題性を象徴的に問う」ところにキリスト教学校を媒介にして、福音と文化・教育との間に接触の場が開け、教育の本質についての教会の問いと答えとが提示される、と考える高崎教授の立場⁷⁾と微妙な触れ合いと喰い違いとを示してい

る。両者が等しく問い示すものは、伝道的手段としてのキリスト教学校（ミッション・スクール）の有効性が事実に失われ原理的にも検討を求められている事態の反省と分析である。その試みは伝道的熱意と意図に発したキリスト教と教育との密着を解き分けて、あらためて相互の関連を問う課題へと道を開くものとも云えるだろう。それをひとつは、キリスト教学校が帯びるべき教会性の意義を強調することによって新しい展開を指示し、もひとつは、まず教育独自の機能への認識を訴えることによって事態の徹底への道呼びかけるのである。その場合キリスト教主義によって、既に客観的に固定され、ひとつとにそれに合うように各自の歩調の形を揃えねばならぬことを求める特定の教義・理論もしくは儀礼様式・慣例が浮かぶものではないことは明らかである。それはなによりも現状の曖昧さを弁え、その中で何がキリスト教的であるのかを問う生き方を指す語である。そのことを教育・学問一般の場にある認識に基づく現状点検によって、伝えられてきたものの更新による展開を企てる主体の志向態度を示す語である。

註 1) キリスト教学校展開の歴史的概観については『日本におけるキリスト教主義教育の現状』（基督教学校教育同盟編1961年一昭和37年）1—127ページ参照。

2) 高崎毅『基督教教育』（1957 昭・32 新教出版社）81ページ以下。同じく『キリスト教教育講座』第3巻（1958 昭・33 新教出版社）所収の論文「キリスト教学校のキリスト教教育」参照。

3) 高崎：前掲論文一講座第3巻181ページ参照。

4) 松村克己「宗教と教育—日本に於けるキリスト教主義学校に関する神学的考察」（神学研究第7号アウトブリーチ博士献呈記念論文集，373—402ページ 1958 昭・33）

5) 松村：前掲論文390ページ

6) 同じく391—392ページ

7) 高崎：前掲論文一講座第3巻174—175ページ

3

主義とは明確な——自己に対する、他者に対する——志向態度に示されるものである。そこには直接的な強い自己主張や他者の排除もしくは自己に対する服従の要求が連想される。しかし松村教

授の理解によれば、「(キリスト教) 主義」とは対立的他者との間に〈本格的〉共同の場を創り出そうとする積極的な人生態度またはそこに持たれる方法の謂である、と考えられている。ある強い積極的意図もそれが直接的に他に向けられるときには、強い反撥を受けて相手に伝わらず無効力に終り易いとすれば、(直接的ではないという意味) 間接的に企てられねばならない。「間接的とは、他者の否定を承認し——それは他者の自己主張の承認に他ならぬ——それを受け容れた上で、即ち自己を相手に従わせつつ自己の主張を相手にも承認させ、相手を媒介にして自己を表現しようとする道である。之が相互理解による共同というものに他ならない。主義という語はこのような態度・行き方やその結果として現われてくるものに対して名付けられる名である。」¹⁾ これは主義についての常識的見解からすれば奇妙な意見と思われよう。しかしここにはキリスト教的信仰理解の一相が示されていると思われる。一般に信仰とは、経験的判断によっては解決のつかぬ人生問題を、なんらかの強力な目的意識の造形に従って処理する特異な人生態度を特徴にすると考えられる。そこでもたれる確信・信念 (Überzeugung) の不動化・純化による事態の一元的把握がこの態度を証示する (zeugen)。確信表明の態度は他に対する批判さらには審きに終始し、それに対立する要素の介入は許容し難い。信念的態度は複元的事態そのものに反立する。しかしキリスト教的に顧みる時、信仰には確信・信念をもつものの在り方がさらに問われ、それへの凝視が含まれると考えられる。ここでは信仰はすぐれて人間の信 (真) 実性に結びつき、かつそれを厳しく問うものがある。それに応じて信実・信頼の意義が現わされる人と人との間、人間関係はそこにおける自己の態度に相関して深い関心事となる。しかしそこに現われる問題は、個人に誠実に関わることを促がしつつ、そのひたむきな姿勢で示される一徹性のゆえに内に潜む問題性が気づかれず、また特定のペースによる関わりを要求し、反って相互理解と共調とが阻まれるような場合が作り出されることである。信念・誠実是他者との関わりを要求するが、またその直接的性格はそれを途絶せしめる条

件ともなることがある。同質同色系に染め上げることを許さぬ異質な他者との関わりを介して、相互共同の成果結実を図るためには、自他相関・他者との出会いの場に参与するものとしての自己認識、それによる他者ならびに自らへの配慮が厳しく探られねばならない。

キリスト教学校内の一部に定用的に古くから使われている一般教育という語がある。これは直接的なキリスト教教育に対応して、一般・専門教育を広く概括した語であった。前者に理念的意味が強く附与されるときには、後者はその下に容認される基礎教育及び技術的教育が考えられていた。今日では、特に高等教育機関においては、かつて一般教育の一語で一括された諸分野がその領域・部門を拡げ、その多様性と諸学固有の原理・自律性による教育・研究の諸活動は実質的にはこの語による概括を許さぬ事情になっている。ここではキリスト教教育はむしろ他とは領域を劃する一特殊部門であるに止まる。たとえその量的増加が考えられるにしても、先立たねばならぬ指針は複元的状況の一律的整理から出されるものであってはならないと思う。私はキリスト教主義学校について考えるとき、その展開の跡を顧みてほぼ三つのパターン・イメージをあてはめてその在り方を描くことができるかと思う。²⁾ 第一は制作者 (maker) のイメージである。彼の向うべき形成目的は出発にあたって——制作過程で幾分の修正が添加されるとしても——制作者の心に既にある像形をなしており、作り出さねばならぬ課題、実現せねばならぬ目的を遂行し得る基礎条件は既に制作者によって保持されている。その点から云えば明るく見通される世界である。彼にとって意味ありとされるものは、この目的・手段系列の促進に有効と判断されるものに限られ、その目的実現に適うものは善しと受認される。初期のキリスト教学校 (ミッション・スクール) にはこの型に属するものが多く見られた。しかしこれでは同志的サークルまたは小規模の統制組織形態の経験・活動領域を被うことはできても、異質なものの介入は異物視されるであろう。第二は共同生活者・市民 (citizen) のイメージである。そこではひとびとの活動は多種多面に及ぶことが容認される。し

かしたそれが可能となるためには各局面はその志向する目標と手段・方法の上に全体に互って等しく作用する規制の下に置かれねばならないであろう。規制に従うかぎり、ひとびとの活動は異ったものであっても侵害はされない。このイメージからみると、複元的状況に孕まれる併存的事態からの脱出を強力な特定原理の確立によって企てることになるであろう。しかしそれは全体の統一のための逸脱を抑止する防衛的性格を拭い切れないように思われる。他に想い浮かべられるイメージがあるとすれば、それは応答者 (responsible answerer) のそれであろう。自己はそれを越える広汎な関わりの中に置かれても、全体はなおそれとして定立されない状況にあってなおそこに秩序的世界の出現を願うとすれば、自・他の相互媒介的参与を作り出す姿勢がなによりも樹てられねばならない。自己の主張は他への呼びかけ・問いかけとして向けられ、それはまた他の反応を受け、ここからの訴えを聴く姿勢でもなければならぬ。なんらかの規範による同質・異質の識別が第一の関心であってはならない。同質的なものを含めて異質的対立的なものとの交流によって事態認識の徹底、問題解決への模索の道を開く共同の体験が相互の交渉を通して志向されねばならぬ第一の課題となろう。すぐれて対話的性質の相互参与を持続させるには、自己閉鎖的傾向や他者排除の様相を作り出す絶対的断言は回避されねばならない。今は誰も最後のことばをもっていないという抑制が保持されなければ、自と他の呼応的前進は崩壊する。自己の所信の展開にあたって他者の問いかけに答え、その呼びかけに応じる姿勢をとることは、自己の態度決定に他者からの作用によって触発された自論の修正を受容する開放性を承認しなければならぬ。ところでこのイメージによるならば自・他の異質性・対立性を自・他の呼応的相互関係の前提として認識するが、相互の隔たりには前方を見通し得させぬ複雑さと曖昧さに包み、疑いに襲われることを不可避とする半面が伴う。呼応的共同とはそれへの志向を挫折に終らしめるような問題状況に曝されねばならない。それこそまさに「患難は忍耐を生み出し、忍耐は錬達を生み出し、錬達は希望を生み出す」(新約ローマ人への手紙 4・3, 4)

過程を歩むことである。しかしキリスト教主義とはおそらくこのような歩みであり、キリスト教学校を教会と形態上の関連をもつ学校 (Church-related-school) に止めず、あくまでも、クリスチャン・スクールであらしめるためには、伝統の誇示、理想の単なる掲揚ではなく、かくあろうとする関係者の働きが示されねばならない。キリスト教教育の問題は今は何よりも教育者の問題である。

あらためて顧みなければならない伝統がある。しかしまた特定の歴史的成果の帰結に拘束されて

もならない。伝えられてきたものを新しく受けとりなおし、新しいミッション (使命) を探る歩みがそれぞれ模索されねばならない。私にはその歩みは、他者との呼応的關係 (call and response-relation) に即して、これに主体的 (responsible) に関わる生き方であると思われる。

- 1) 松村克己「宗教と教育」(神学研究第7号 391ページ)
- 2) この示唆を H. Richard Niebuhr, *The Responsible Self—An Essay in Christian Moral Philosophy*, 1963. (N. Y.) に負っている。