



Title	キリスト教教育をめぐって：整理のための試論
Author(s)	赤城, 泰
Citation	基督教学, 27, 3-22
Issue Date	1992-07-05
Doc URL	<a href="http://hdl.handle.net/2115/46507">http://hdl.handle.net/2115/46507</a>
Type	article
File Information	27_3-22.pdf



[Instructions for use](#)

## キリスト教教育をめぐる

— 整理のための試論 —

赤 城 泰

はじめに

「キリスト教教育」(Christian education)は、さまざまな場面で行われている。それは、個別教会、信仰家庭、キリスト教主義諸学校、そして、地域社会における各種キリスト教主義機関・組織・団体・施設等において、現実に生起している。したがって、改めてその可能性や根拠を問うまでもなく、事実として、(de facto)キリスト教教育は存在している、ということとは認められてよいであろう。

しかし、原理的に、(de jure)、キリスト教教育とは何か、それは何を旨とするのか、どんな方法・手段がとられるのか、担い手は誰か、そもそも、キリスト教教育は、果たして成立するのか。「教育」と「キリスト教」は、どのような仕方で結びつくことができるのか。「教育」は、「キリスト教」が付くことによって、どう変わるのか、それとも変わることはないのか。このような問いに対して与えられてきた答えは、先程触れたキリスト教教育の諸場面と同じく、極めて多種多様であることもまた、疑いない事実なのである。

別の角度から見れば、例えば三年前に発足した「日本キリスト教教育学会」での論議において、キリスト教教育は、

一方においては「教育学」の一部門として取り扱われ、他方においては「神学」(とくに「実践神学」)の各論の一つとして登場する。また、わが国のプロテスタント系学校の全国組織である「キリスト教学校教育同盟」が最近刊行した論集の中にも、キリスト教教育をめぐる神学と教育学のせめぎ合いの様相が見とられる。<sup>(1)</sup>

さらに、用語について言えば、「キリスト教教育」のほかに、それと並んで用いられるものに「宗教教育」(religious education)があるし、近年は「キリスト教宗教教育」(Christian religious education)という表題の書物も現れるようになった。<sup>(2)</sup>しかも、これらの類似した用語の異同や相互関係を明快に解きほぐすことは、必ずしも容易でない。なぜなら、それぞれの用語は、単なる定義づけや理論的区別だけでは処理し切れない、固有の歴史的背景を有しているからである。結果的には、キリスト教教育の理解の仕方やその内容は、論者の数だけ多くある、ということにもなりかねないのである。

本稿は、極めて限られた範囲においてであるが、キリスト教教育をめぐるいくつかの問題に焦点を当てて、再検討と整理を試み、今後役に立てたいと願うものである。

—

1 一五四九(天文十八)年、シャヴィエルらの鹿児島到着とその後のキリシタン史は一応別として、それから約三百年を経た一八五九(安政六)年のリギンス、C・M・ウィリアムズ(以上、アメリカ聖公会)、ヘボン(アメリカ長老教会)、S・R・ブラウン、シモンズ、フルベッキ(以上、アメリカ・オランダ改革派教会)ら六名の来日に始まるわが国プロテスタント・キリスト教の歩みは、多くの変遷を伴いつつも、基本的にはアメリカのそれとの不可分の関係の中に続けられて今日に及んだ。とりわけキリスト教教育の分野において、このことは顕著である。

本節においては、おおまかに今世紀半ばまでのアメリカのキリスト教教育が辿った歩みを歴史的に概観し、その強

い影響のもとに日本のキリスト教教育が経験するようになった問題のいくつかを検討して見ようと思う。

一九五〇年、当時ルイヴィル長老派神学校の宗教教育学教授であったシェリル (L. J. Sherrill) は、「宗教教育運動の歴史的研究」と題する論文において、アメリカの宗教教育が建国以来辿ってきた三百余年の足跡を四期に分けて叙述し、今世紀前半に当たる第四期を「再方向づけと実験の時代」(time of reorientation and experimentation) と名づけた。<sup>(3)</sup>

その背景には、一六二〇年から前世紀末までの間に、アメリカ・プロテスタント教会は三つの主要な宗教教育機関をすべて失ってしまった、という認識があった。その三つというのは、公立学校 (public school)、「家庭」(family)、教会立学校 (parochial school) である。

では、なぜそのような事態が起こったのであろうか。まず、シェリルのいわゆる第一期 (一六二〇—一七八七) は、独立戦争 (一七七五—一八三三) を含む、アメリカ史の初期に当たる時期であるが、当時の学校教育の場面に即して言えば、宗教改革にまで遡るヨーロッパ・プロテスタントイイズムの伝統はまだ鮮明に生きており、一般の教育と宗教教育は分離されることなく、渾然一体となっていた。そのような全体的状況の中から生まれたのが、南部諸州の私立学校 (private school) 親が支配権を所有)、中部諸州の教会立学校 (教会が支配)、およびニュー・イングランドの公立初等学校 (common school) 地域社会の支配下) であって、いずれの場合にも、カリキュラムの中心には「宗教」(キリスト教) が明確に据えられていたのである。

しかし、第二期 (一七八七—一八四七) に入ると、世俗化 (secularization) の波がしだいに強まり、カリキュラムから宗教的教材は排除され、私立および教会立の諸学校に対する税補助は打ち切られ、他方、公立学校に対する宗教的支配は拒否される、という状況が一般化するようになった。<sup>(4)</sup>

続く第三期 (一八四七—一八九) は、南北戦争 (一八六一—一八六五) を含む時期であるが、宗教教育の関連で注目すべ

きは、この時期を画する出来事がブツシュネルの『キリスト教養育』の出版であったことである。<sup>(5)</sup> 彼は、「子どもはクリスチャンとして育つものであり、それ以外の者として自分を知らぬことはない」(“a child is to grow up a Christian, and never know himself as being otherwise”)と述べて、宗教教育における家庭の重要性を説き、大きな関心を呼び起こした。

さきに触れたように、私立、教会立、公立のいずれの学校からも宗教教育が閉め出され、他方教会はまだ自己の責任と課題として宗教教育を受けとめるまでに至つていなかった状況の中で、残された宗教教育の場として「家庭」の重要性が強調されたことは、極めて意義深いことであつたと言えよう。それにもかかわらず、家庭中心的宗教教育観が一般化するほど広くブツシュネルの訴えが受け入れられるようには、ついにならなかつた。今日的に言えば、家庭が自己の持つべき教育力を失いつつあつたことが、その一つの理由と言えようか。

この時期に記憶しておくべきもう一つのこととは、一貫した教会立学校制度の確立を目ざしたアメリカ長老教会の計画と努力である。シェリルの調査によれば、一八四六―七〇年の間、そのような意図のもとに開設された諸学校は二百六十を数えたが、その刮目すべき状況にもかかわらず、さまざま理由から、同教派はこの方策の維持を断念せざるを得なかつたのであつた。<sup>(6)</sup>

そして、第四期(一八八九―一九五〇)が到来する。宗教教育の拠点たるべき公立学校も家庭も教会立学校も、すでに、期待された役割りを果しうる状況にはない。加えて、国家としてのアメリカが世界に占める位置は急速に高まり、同時に、世俗主義はますます顕在化し、二つの世界大戦とそれに続く原子力時代の開幕は新しい時代のスタートを告げつつある。他方において、心理学、教育学の目覚ましい進展があり、また、かつては殆んどがヴォランティアな信徒活動であつた宗教教育の従事者たちは、しだいに、専門教育を受けた職業人に、とつて代わられるようになってきた。それら専門職の人々を包含する各種の機関、組織、団体が結成されて活動を開始するようになったのも、こ

の時期のことであつたのである。<sup>(7)</sup>

2 以上は、今世紀半ばまでのアメリカの宗教教育史についてのシェリル教授の四区分を受けて、それに筆者なりの加筆や簡略化を施したものである。では、彼のいわゆる「再方向づけと実験」は、どのようなことを意味するものであつたろうか。

これを知るために格好な、一冊の書物がある。一九五〇年に出版された『宗教教育指針』とでも称すべき本で、右のシェリルの論文が冒頭を飾っている。<sup>(8)</sup>その内容を構成する四十三篇の論文は、本書出版時点におけるアメリカの宗教教育をめぐる殆んどすべての領域をカバーしており、また、各篇の執筆者は、それぞれの分野での専門的知見をもとに論述を進めているので、この道に関心を寄せる読者にとっては極めて利便かつ有用な書物であると言えよう。

まず、理論的な項目では、前記シェリルの歴史的考察に続いて、宗教教育の神学的 (J・C・ベネット)、心理学的 (E・リゴン)、教育学的 (F・M・マッキベン) 基礎づけが述べられ、また「文明論」と並んで、「教育的伝道」(educational evangelism) にも一章が当てられている。<sup>(9)</sup>

宗教教育の方法論では、教会学校カリキュラム、礼拝、建築、美術、遊びとレクリエーション、カウンセリング、さらに、視聴覚教材、ラジオ、テレビジョンなどがあげられているのは、時代の動きを敏感に反映したものと見ることもができる。

宗教教育の場、あるいは主体、もしくは担い手としては、教会と家庭がまずあげられているが、これは、先にも触れたような過去の実態にかんがみて、極めて適切であると考えられる。その他、地域社会、教会関係大学 (church-related colleges)、神学校、公立大学等における宗教教育の問題が課題として見直されていることも重要である。また、教会の働きとしての日曜学校、休日学校 (vacation church school)、週日学校 (weekday church school)、キャンプや

各種研修会、および、それらの場における教育対象としての子供、両親、青少年、成人等がすべてここでの叙述範囲に含まれる。

このように広い領域を扱うにつけても、一そう重要になるのは、指導者養成という課題であり、なかでも、専門職の訓練を目的とする有資格者たちの組織や団体の存在が必要になってくる。今世紀前半においてそうした活動が顕著であったことは、先述のとおりである。

最後に、プロテスタント・キリスト教とそれを取り巻く世界との関わり分野として、政教分離、宗教と公教育という問題、ユダヤ教およびローマ・カトリック教会の宗教教育、さらには諸外国における宗教教育の問題がとりあげられている。本書の編者・ロツツ博士の「序文」の言葉は全体のまとめとして適切であると思われる――「宗教教育は教会の生命と活動の中で、当然与えられるべき中心的な位置を、ますます明瞭に護得しつつある。二〇世紀の宗教教育史が書かれる時には、今世紀前半は、顕著な発展と拡充の時代であったということが、書き留められるであろう。」<sup>(10)</sup>

3 以上の概観から、特に注目すべきこととして、つぎの四点を指摘しておこうと思う。

①まず、右のロツツの引用文にも見取られるように、「教会」が宗教教育の責任主体として強調されるようになったことがあげられる。この場合「教会」は「個別教会」(local church)ないし「教団、教派」の意であって、「使徒信条」のいわゆる「聖なる公同の教会」を意味するものではないが、とにかく教会が直接的に自らの構成メンバーおよびその家族、また教会を取り巻く外の世界に対して、宗教教育を行なうことを、自己の重要な任務として自覚し、それに必要な組織づくりに真剣に取り組むことを考え始めたことは、特記に値いするものと見るべきであろう。<sup>(11)</sup>

②つぎに、宗教教育における「家庭」の重要性が見直されるようになったことがあげられる。教会と同じように、家庭も、アメリカの建国以来、常にあった。しかし、宗教教育におけるその意義が、意識的に強調されるようになった

たのは、前記ブッシュネルの努力はあったものの、そう古いことではない。もとより、家庭における宗教教育は、教会や学校のそれとは違って、自発的、無意図的であらざるをえない。それだけに、この分野での大きな精力が「両親教育」に注がれるべきは、改めて言うまでもないことである。<sup>(12)</sup>

③さらに、学校教育の分野での新しい展開として、「教会関係学校」(church-related school)の成立があげられる。これは、「教会立学校」(parochial school)正しくは「教区学校」とは区別され、おもに高等教育のレベルで見られる。

④最後に、「地域社会」についてであるが、それが積極的に宗教教育の主体もしくは場として機能することは、そう多くはなかった。事実、この分野の状況は『宗教教育の指針』の中でもそう多く触れられているとは言えない。むしろ、今世紀後半に引き継がれるべき課題であったと言うべきであろう。

4 さて、以上の四点を念頭に置きつつ、眼をアメリカからわが国に移すとき、何をわれわれは見出すであろうか。まず「教会」は、アメリカにおいてはヨーロッパ以来の高い成熟度をもっていたが、百三十三年前、日本に到来して、そこで直面することを余儀なくされたのは、圧倒的な異教、異文化の世界であった。したがって、教会は、そのような環境の中に投げこまれて、処女地に福音の種子を播くという意味での伝道(mission)に、あらゆる努力を傾注することになる。宗教教育的営みは、「教育的伝道」と呼ぶことによって、辛うじて教会の正当な働きとしての承認を得ることができたのである。

つぎの「家庭」は、クリスチャン・ホームが存在しなかったわが国において、宗教教育の場としても、その担い手としても、十分に機能することは到底望むべくもなかった。漸くそれが可能になるのは、第二世代以後の時代を俟たなければならなかったのである。

また、「学校」については、「ミッション・スクール」の名をもって知られるキリスト教主義諸学校の誕生は、わが



国の宗教教育に大きな足跡を印したものととして、長く記憶されるようになった。その名の如く、ここでも、教会の場合と同様、最初から「伝道」のモチーフは極めて明確であった。日本におけるこのような学校は、アメリカの歴史に照らして系譜的に辿れば、かつての教会立学校と教会関係学校、それに教育的伝道の理念の三者の融合体と見ることができよう。キリスト教の歴史のまだ浅い、いわゆるミッシヨン・ランドにおいて、このような教育機関が、日本ばかりでなく、世界の各地において、有効に機能したことは、改めて言うまでもない。

最後に、「地域社会」については、本稿執筆時点でも、わが国の全キリスト教徒の実勢が人口の〇・八パーセントに止まるという状況にあつて、多くを期待することは困難であろう。地域社会が、キリスト教の意味での宗教教育の支えになることは望めない。しかし、逆に、キリスト教が日本の社会全体に対して働きかけ、一定の成果をあげることができた事実はあつたし、今後努力を積むべき領域であることはまちがいない。

5 ここで、冒頭にも触れた用語の問題を取りあげておきたい。本稿においても、これまで用いてきたのは、おもに「宗教教育」であつた。そして、アメリカに関する限り、それで特別に問題になることはなかつた。そこには、建国以来の宗教的伝統（しばしば WASP = White Anglo-Saxon Protestant と称せられてきた）、および、いわゆる「ユダヤ・キリスト教的伝統」(Judeo-Christian tradition) の市民宗教化の傾向が強く働いていたからである。このような中で、「宗教教育」は自動的に「キリスト教教育」を意味するものと受け取られ、両者は事実上同義語であつた。<sup>(13)</sup>

しかし、一九三〇年代からヨーロッパ大陸の新しい神学の波が「ネオ・オーソドックス」の名のもとにアメリカの岸に押し寄せ、また、教会が自己の本来的責務として宗教教育を取り上げるようになるにつれて、用語およびその背後にある意識に、徐々に変化が起つてきた。「キリスト教教育」が、必要に応じて、前面に押し出されるようになったのである。<sup>(14)</sup>

同様の变化は、わが国にも見られるようになった。キリスト教が、圧倒的かつ日常的に他の諸宗教に取り囲まれて  
いる状況にあつては、「宗教教育」よりも、明確に「キリスト教教育」を主張することが必要であつた。こうした変化  
が見られるようになった時期としては、筆者の私的事情も若干加わつて、一九五〇年ごろと言ふことができると思  
<sup>(15)</sup>える。そのころから、例えば、「宗教教育」から「キリスト教教育」へ、「日曜学校」から「教会学校」へ、「宗教教育主  
事」(DRE=Director of Religious Education)から「キリスト教教育主事」(DCE=Director of Christian Educa-  
tion)へ「ミッション・スクール」から「キリスト教主義学校」へ、というような一連の用語上の変化が起つたので  
あつた。

もつとも、このように述べたからと言つて、「宗教教育」から「キリスト教教育」への変化が不可逆的なものである、  
と言ふことはできない。先にもふれたような「キリスト教宗教教育」という表現もあるし、また、近時「宗教教育の  
復権」を唱える向きもある。<sup>(16)</sup>しよせん、用語の詮索だけでは、キリスト教教育をめぐる、錯綜した状況を解きほぐす  
ことはできないのかも知れない。次節の方向に論議を進めることの必要性が、ここにあると思われるゆえんである。

## 二

冒頭述べたように、キリスト教教育は、個別教会、クリスチャン・ホーム、キリスト教主義学校、地域社会、とい  
うように、さまざまな場で行われている。これらは、「場面」であるばかりでなく、同時に「主体」でもあり、「担い手」  
でもある。しかも、一般に教育活動というものがさうであるように、そこでは何かが目ざされているはずである。で  
は、キリスト教教育は、何を目ざすのであろうか。その目標は何か。以下、今世紀後半のわが国の状況を踏まえつつ、  
五つのキーワードを用いて、問題の分析と整理を試み、そこから何らかの展望を得ることをも願ふことになつたと思<sup>(17)</sup>う。

1 信者獲得。まずあげられるのは、一人でも多くの信者を得るための、極めて効果的な方法・手段として、キリスト教育を採用する立場である。そもそも、「できるだけ多くの人を得る」<sup>(18)</sup>ことは、パウロを初めとする初期キリスト教において常に高く掲げられた鮮明な旗じるしであった。その後のキリスト教の歴史を貫いて、熱心な宣伝、布教、伝道の理念と活動は、時代の推移や客観状況の変化による多少の違いはあつたにせよ、基本的には、キリスト教信仰の重要な特性として受け継がれ、とりわけ日本を初めとする、いわゆるミッション・ランドにおいては、教会のあらゆる活動の中で最優先の地位を与えられて今日に及んでいることは、周知のとおりである。このように崇高な目的のために極めて有効な手段が他でもないキリスト教教育である、という認識もまた、とくにキリスト教が緊急に教勢拡張を必要とするマイノリティ集団に止まっている状況や地域において、広く承認されているところである。<sup>(19)</sup>このような考え方をストレートに反映してわが国に出現したのが、先にも触れた「ミッション・スクール」であつた。それは、経営母体が外国ミッション・ボードだということばかりでなく、まさに「伝道」そのものを設置の目的とする学校だったのである。

ここには、しかし、回心の一回性を重んずる「伝道」(evangelism)と、プロセスの連続性を根底に置く「教育」(educational evangelism)という名称が生み出され、それが、教会がさまざまな教育活動(日曜学校、幼稚園等)に従事することを正当化する根拠にもなつたのであつた。<sup>(21)</sup>

しかし、この信者獲得型にあつては、活動の担い手の側に、殆んど自己絶対化とも言えるほどの、強固な信仰の存在が前提になる。この信念は、しばしば、他に対しては、無関心、無視、時には対決的な姿勢を生み出すようにもなる。パウロは、「世と交撻のある者は、それに深入りしないようにすべきである」と勧めた。なぜなら、「この世の有さまは過ぎ去るからである」と言うのである。<sup>(22)</sup>この世の有さまがそうであるなら、なおさら密接に世と関わり合うべ

きだという考え方もありえたであろうが、彼は逆に「深入りしない」方の道を選ぶのである。もちろん、後にも触れるように、これがパウロのすべてではなかったけれども、少くともこの勧告の文言に関する限り、そこには一つの文化的無関心ないし対決型があることを認めねばならないであろう。このような姿勢は、他に対して文化的、宗教的寛容に欠け、結果的には、多元的世界に適切に対応することができない、という宿命をもつ。この型の熱烈な伝道活動にもかかわらず、今日的課題を担おうとする時のネックになるのは、この点であろう。

2 教義伝達。つぎに、キリスト教教育の任務は、「正しい教え」の伝達、教授、解説、保持にある、とするタイプがある。キリスト教の初期にあつて、宣教師たちが最も苦心したことの一つは、「主から受けたこと」を「最も大事なこととして（相手に）伝え」ることであつた。<sup>(23)</sup> 信仰内容を常に鮮明にし、それを広く伝え、しかも、純正に保つという努力は、信仰集団の誕生から成立の過程にあつて、誤っていないばかりでなく、進んで為さなければならぬことでもあつた。昔も今も、このことは、しっかりと信者を得るため（入信教育）にも、また、すでに信者となつた者たちをよりよく育てるため（信仰教育）にも、有効かつ必要な教育的プロセスである。このようないで、初代以来、使徒的伝承の確定と保持、カテケシス教育、異端反駁、正典結集、信条制定等に、多大の努力が傾けられたのは、それなりの正当な理由があつたのである。

さらに、ここから、キリスト教教育の内容は、神学的命題の提示と解説にほかならないとする考えが生じ、カリキュラムは「内容中心的」(content-centered) にならざるをえなくなるのである。

これらはいずれも、信仰そのものの生成、また、それに基づく集団の形成の過程にあつて、重要な役割りを果たすものであつたことは疑いない。しかし、このタイプが陥りやすい欠点として、教義の固定化と正統主義の台頭をあげなければならぬであろう。ここから、第一の型と同じく、自己絶対化の方向に一步を踏み出すことにもなるし、他

の文化や宗教に対する偏狹性や排他性も避け難くなる可能性が生じてくることにもなるであろう。

3 成長発達。以上の二つの型は、信仰集団の確立過程にとつても、個人の信仰生活の訓練にとつても、共にたいせつな機能を果たすものであった。つぎに、第三のタイプは、焦点を「人間」そのものに合わせて、その成長のメカニズムを重視し、その解明に努力する。古くは、パウロも、大胆に「成長」について語り、「幼な子」と「おとな」とを対比的に並置することに、ためらいを感じなかった。<sup>(24)</sup> 思うに、現象としての人間の成長は、何びとも否定しえないほどに、自明の事からであったからであろう。

しかし、より現代的な観点から「成長」を語るべきとき、その背後には、前世紀以来の、発達心理学、学習理論、教育方法論等を含む人間諸科学の、目ざましい進歩があることは明らかである。このタイプは、こうした分野での数々の成果を十分に援用することができるといふ、大きな利点をもつ。カリキュラム構成においては、前の型とは違って、いわゆる「経験(生活)中心」(experience-/life-centered)な形をとり、それまでの「統一教案」(uniform lesson)に代わって「科別、級別教案」(departmentally/closely graded lesson)を生み出すようになった。

しかし、ここにも問題点が無いわけではない。すなわち、キリスト教教育から「キリスト」の影がしだいに薄くなり、いつしか発達論がそれに取って代わる、という弱点である。パーソンナリティ理論が信仰や教義よりも優先され、やがて「道徳教育」や「性格教育」に変質して行くことも無しとしない。<sup>(25)</sup> その背景には、デューイの“common faith”や、「特定の宗教によらない精神的価値」(non-sectarian spiritual values)、「教育による救済」(salvation by education)と言った主張も存在するし、さらには「宗教一般」「市民宗教」、ないしは「宗教的情操」<sup>(26)</sup>に焦点を合わせる、一種の文化主義的傾斜を否定することができないのである。発達論がしばしば人間理解において、没個性的平均化をもたらすことも考え合わせると、この第三のタイプは、大きな魅力と同時に、その潜在的危険性を思わさせずにはおかない

部分があるようである。

4 社会変革。ここでのメイン・テーマは、〈社会〉である。直前のタイプに類似して、背後には、前世紀以来の著しい社会科学の進歩がある。そこであらわになってきた数々の人間社会の構造的矛盾、さまざまな抑圧状況は、社会正義の名において撲滅しなければならない。人権、解放、性差別、人種、平等の諸問題は、鋭く抉り出して白日の下に曝し、完膚なきまでに撃たなければならない。

むかし旧約の預言者たちが担った運動の一側面が、ここには、かなりの明瞭度をもって看取される。また、パウロが「終末」のでき事に触れて、「キリストはすべての君たち、すべての権威と権力を打ち滅ぼして、国を父なる神に渡される：なぜなら、キリストはあらゆる敵をその足もとに置く時まで、支配を続けることになっている。」<sup>(27)</sup>と記すとき、そこに彼は、究極的な相における変革（transformation *per se*）とでも呼ぶべきものを提示しているように思われる。キリスト教史におけるイギリスの「キリスト教社会主義」（Christian socialism）や、アメリカの「社会的福音」（Social Gospel）が、この伝統の中に包含されてはならない理由はない。社会変革は、その深みや広がり程度の違いこそあれ、キリスト教そのものの中に深く根をおろしている重要なモチーフであることは、まちがいないところである。したがって、キリスト教教育が、こうした運動を担うべきは極めて当然であり、もし、例えば「人権教育」を取り込まないならば、キリスト教教育の名に値いしない、とさえ言われるようになるのである。

しかしながら、陥りやすい弱点は、ここにも無しとしない。すなわち、ひとつ方向を誤ると、社会的ダーウィニズムとも言える文化内在的な楽観主義、社会改良の可能性への、どちらかと言えば単純な信奉、それに起因する力の行使の是認、時には戦争すらも容認してしまう過度の素朴さ等である。この延長線上において、変革がいつしか武力による革命にまで移行しても、格別の不思議はないであろう。しよせん、第三のタイプと同様に、これもまた一つの文

化主義的適應の表明に墮する可能性を内包しているものと言うことができるであろう。

5 人間形成。以上を要するに、第一と第二のタイプは、文化との関わりにおいて、無関心ないし対決の姿勢をとる点で、文化に対して消極的にならざるをえず、したがって、世界を多元性の角度から取り扱うことが不得手であった。これに対し、第三と第四は、文化の中に埋没してしまうことにおいて、却って文化との「質的差異」を見失ってしまい、その結果、文化に対して積極的に関わるができず、多元性の問題にも適切に対応することができなかつた。そこで、もし、人が、おのおの掛け替えのない個としての信仰者でありつつ、しかも同時に、世の構成メンバーの一員として、文化と深く、しかも批判的に関わることを求められるとするならば、まさにそのように身をもって生きることができるよう人間の育成こそは、キリスト教教育の目ざすところではなければならないのではなからうか。そのように考えるのが、ここで最後に取り上げる第五のタイプのキリスト教教育である。

パウロは、おそらく失われて今は無い、コリントの町の信者たちに送った手紙の内容に関連して、自分が「前の手紙」でききに述べたことは「この世の不品行な者：などと全然交際してはいけな」と、言ったのではない」と釈明し、続けてその理由を記している、「もしそうだとしたら、あなたがたはこの世から出て行かねばならないことになる」と。<sup>(28)</sup> さきに引用した箇所「この世のことに深入りしない」ことを勧めた彼は、いまは、「この世から出て行く」ことの誤りを指摘するのである。

キリスト者は、神への信仰に生きる者である限り、文化に対して一定の距離を保つ。しかも彼は、文化の中で（つまり、文化への責任において）生きる。自らの信仰的立場を弱めることなしに、なお、多元的世界の諸問題と正面から取り組まなければならない。真の「人間形成」とは、そのような人間の育成において目ざされるものにほかならない。

しかし、ここにも、問題はある。相対主義、不可知論、日和見主義に安住して、結局は何もすることなく終わってしまう、という危険性である。たぶん、こうした弱さを克服することができるような人間の教育も、キリスト教教育の重要な目標の一つに数えられなければならないのであろう。

以上、われわれは、五つのキーワードを用いて、今世紀後半のわが国におけるキリスト教教育の目標をめぐり、現状の分析と整理を試みた。その五つは、短縮した形で、獲得、伝達、発達、変革、形成、であった。

もとより、すべて類型論的考察に不可避的な、過度の単純化や一般化は、ここでも覆うべくもない。それにもかかわらず、キリスト教教育に携わる者が、自らの目ざしているものを顧るとき、自分の立場が、ここにあげた五つの中のどれか一つ、もしくは複数のものと重なることに気付くことがあるかも知れない。いずれにしても、忘れてならない事は、これらの中のどれか一つだけが絶対に正しいと言うことはできないこと、また、一つひとつがそれぞれ、いくばくかの真理の断片を含んでいること、同時に、それぞれは、人間の強さや弱さの故に、顕在的にも潜在的にも、多くの欠点や弱点や危険性を含むものであること、である。

個々の信徒やキリスト教諸団体（個別教会も含めて）は、こうしたことを十分承知の上で、それぞれが置かれた歴史的状况にに応じて、それらの中から、自らのものと言えらるるもの一つ、もしくは複数選びとりながら、今日まで歴史を生きてきたのである。それゆえにまた、キリスト教教育は、絶え間ない反省と展望をもって、自らの目標と課題を今後自ら選びとって行かなければならないのであろう。

## むすび

今日、われわれを取り巻く状況は、おびただしい情報の氾濫、際限ない価値観の多様化、回復不可能とも見える人



間性喪失に満ちている。そうであればあるほど、個としての私が、自分のすべてを賭けて、「われ信ず」(credo)と一人称単数で告白し切る勇氣は、一そう輝きを増すことになるであろう。

他方、私の隣人は、私と同様に確固たる信念に基づく、しかし、私とは違った内容の「クレド」を堅持し、自ら進んで譲ろうとは、決してしない。さまざまな次元や領域において、多元性(pluralism)の問題が避けられない理由がここにある。

今日、キリスト教教育の適切性ないし有効性が問われるならば、答えはまさにこうした多元的状況に、どのように適切に対応することができるかにかかっている、と言うことができるのではないか。

「キリスト・イエスの日にわたしは自分の走ったことがむだでなく、労したこともむだではなかったと誇ることができ(29)る」との告白は、すでになしえたとは決して言えないが、さればと言って、決してなされることはない、と決めてしまうこともできない。このようなはざまに、キリスト教教育は、自らの位置を見出し、今後もそうあり続けるのではないかと思われるのである。

#### 注

- (1) キリスト教学校教育同盟刊『キリスト教学校教育の理念と課題』一九九一。筆者は「キリスト教主義学校と礼拝」と題する一文を寄稿した。同書、一三三―一四八頁。
- (2) Thomas Groome, *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision, 1980*. なお、注⑬参照。
- (3) Lewis J. Sherrill, "A Historical Study of the Religious Education Movement," in P. H. Lotz, ed., *Orientation in Religious Education, 1950*, pp. 13-25. なお、シェレルにはこの代表作がある。The Rise of Christian Education, 1944.
- (4) ちなみに、このことは、宗教教育が学校から教会の手に委ねられるようになることを意味するはずであったが、実際そうなるまでには、なお暫くの時が必要であった。というのは、もともと一七八〇年イギリスで、教会の外の活動として起こ

ったロバート・レイクス (Robert Raikes) の「日曜学校」(Sunday School) の影響がこの時期にアメリカに伝えられ、教会の内というよりは、それと並行、あるいは時には先行して、超教派的信徒運動としての伝道活動を活発に展開させる、という事態が起ったからである。

(5) Horace Bushnell, *Christian Nurture*, 1847.

(6) L. J. Sherrill, *Presbyterian Parochial Schools, 1846-1870*, 1932.

(7) 例え、REA=Religious Education Association (1930); ICRE=International Council of Religious Education(1922);

WCCE=World Council of Christian Education (1947).

(8) Philip H. Lotz, ed., *Orientalism in Religious Education*, 1950, 618pp.

(9) ちなみに、「この「教育的伝道」は、わが国においても長く用いられてきた表現なので、いくばくかの郷愁を覚える向きもあるかと思う。実際、教会の唯一の働きは「伝道」であると一途に唱えられていた時、教会内の日曜学校とか幼稚園等の教育的諸活動は、この用語によって、存立・継続が漸く認められたこともあったのである。

(10) Lotz, *op. cit.*, p. 5.

(11) この「個別教会」(local church)は、使徒行伝の言葉を借りれば、「諸教会」(of *ekklesiai*, 15:41, 16:5) の一つ、の意である。これとは区別して、もう一つの言葉、すなわち「教会」(η *ekklesia*, 9:31) あるいは「神の教会」(η *ekklesia tou theou*, 20:28) があることも注意しておきたい。これによって、キリスト教教育の多様性を統合的に理解することが可能になると思われるからである。キリスト教教育は、家庭、学校、地域社会と並んで、個別教会においても行われるが、本質的に、それは、唯一の「キリストのからだ」である教会(のちの使徒信条の表現では、「聖なる公同の教会」)の、この世に対する多様なミニストリーの一つとして捉えるのがよいと考える。こうした「見えざる教会」のミニストリーの諸相を、福音書記者は、「教える」(*didaxeu*)、*「宣べ伝える」*(*kηrυσσειν*)、*「しよす」*(*depareu*)の三態にまとめあげた。(マタイによる福音書九・二三)キリスト教教育は、その第一の働き、「教える」ミニストリーの具体的展開として、その全体像を理解することができると思う。

(12) Cf. Wesner Fallaw, *The Modern Parent and the Teaching Church*, 1946. 安達寿孝『キリスト教家庭教育の源流』一九八九、を参照。

(13) 例えば、ロッツ編前掲書でも、これら二つの用語は、かなり自由に用いられているようである。主流は「宗教教育」であるが、「キリスト教教育」という名称も必ずしも最近のものとは言えない。前掲ブッシュネルの書名も、「養育」ではあるが、

はつきり「キリスト教」を謳っているし、それを受けて、筆者が学んだイエール大学神学部の宗教教育学教授の職名は「Horace Bushnell Professor of Christian Nurture」と呼ばれていた。なお、もう一つの用語「キリスト教宗教教育」(注②)についても、イエールでこの椅子を占めたことのあるロイゲル博士がロッツ編の『指針』に寄せた文章の中で、すでに用いていることを付記しておきたい。Luther A. Weigle, "The Aim and Scope of Religious Education," in Lotz, *op. cit.*, p. 97.

- (14) それにもかかわらず、「宗教教育」と「キリスト教教育」は(時には、「キリスト教宗教教育」も)、依然として併用もしくは混用されているのも事実である。例えば Jack L. Seymour & Donald E. Miller, ed., *Contemporary Approaches to Christian Education*, 1982 (奥田和弘、西垣二一共訳『キリスト教教育の現代的展開』一九八七)、「およびその続編である *Theological Approaches to Christian Education*, 1990, を参照。

- (15) 戦禍の跡も生々しい一九四八年、筆者は「宗教教育」を学ぶ目的をもって渡米留学し、一九五〇年夏、イエールから「S・T・M (神学修士)」を受けて、ヤミ市の立ち並ぶ横浜に帰ってきた。しかも、自分としては初めて自覚的に「キリスト教教育」を意識するようになって戻ってきたのである。すでに一九三〇年代から、アメリカにも、カール・バルトの名とともに知られるヨーロッパ大陸の新しい神学の息吹は伝わり始めていたが、第二次世界大戦の故もあってか、筆者の留学時点では、従来の自由主義宗教教育理論を大きく揺がすほどの力にはなっていなかったように思う。

イエールでの主任教授は、注⑬で触れた職名の椅子を占めていたヴィース博士で、『教会とキリスト教教育』と題する書物の編集者として知られ、また、ロッツ編前掲書には視聴覚教育の論文を寄せている。Paul H. Vieth, *The Church and Christian Education*, 1947; id., "Audio-Visual Method and Content," in Lotz, *op. cit.*, pp. 150-63. 同教授のもので、筆者は恐らく教授の意に反して「Howではなくて Why Christian Education? という題の論文を書いたが、これは戦前もつばら「桑田秀延・教義学」で育てられた自分が、アメリカの自由主義的宗教教育の世界に投げ込まれた時に、通過しなければならなかった道標であった、と思っている。

イエールにおける「キリスト教教育」模索の中で、キリスト教倫理学を講じていたH・リチャード・ニーバー博士との出会いは、忘れ難いでき事であった。そこから博士の名著の翻訳がやがて生まれた。H. Richard Niebuhr, *Christ and Culture*, 1951 (拙訳『キリストと文化』一九六七)そして、それに止まらず、筆者の「もの考え方」に対する決定的な影響を実は同教授から受けた、と自分は思っている。

ちなみに、一九五七―六五年の第一回留学の時は、主として聖書学の分野に身を置いていたが、コプト語『トマス福音書』

- との取り組みの中から習得した歴史的・批判的方法は、筆者なりのキリスト教育理論の検討に、大いに役立つたと思う。アメリカの自由主義宗教教育理論との関連では、すでに古典的なデューイ(John Dewey)やコウ(G. A. Coe)などのほかに、この書物をあげるものがあつた。E. Chace, *A Functional Approach to Religious Education*, 1947; W. Bower, *Christ and Christian Education*, 1943; H. S. Elliott, *Can Religious Education Be Christian? 1940*; *Christian Education Today: A Statement of Basic Philosophy*, by ICRE, 1940.
- この二書は、新しい神学の動きを反映し始めた例として、あげておく。H. Shelton Smith, *Faith and Nurture*, 1941; James Smart *The Teaching Ministry of the Church*, 1954.
- 岩村信二「キリスト教教育と宗教教育—宗教教育の復権を—」日本キリスト教会会「ニュースレター」第2号、一九九〇。「類型論」(typology)の手法を用いてさまざまな問題の処理を試みた例は少くないが、なかでも、E・トレルチ、わが国の武田清子、前出のH・リチャード・ニーバーの名はいつも記憶に新しい。キリスト教教育の分野では、前掲シーモア・ミラーの編著が好例である。注(14)参照。 *Contemporary Approaches* (奥田・西垣訳)では、①宗教教授、②信仰共同体、③精神的・霊的発達、④解放、⑤解釈、という五つの「メタファー」が、また「Theological Approaches」では、①Tradition, ②Church, ③Person, ④Mission, ⑤Methodの五項目が、それぞれ課題説明の手掛りに用いられている。
- (18) コリントへの第一の手紙九・一九。「伝道」の理念がキリスト教史を貫いて、どのような展開を見せたかについての論考では、イエールのラトゥレット教授の労作が他を抜きんでている。K. S. Latourette, *History of the Expansion of Christianity*, 7vols., 1939-45.
- (19) 非キリスト教圏への伝道計画がキリスト教教育を有力な手段として、フルに活用した事は、周知のことである。例えば「国際宣教協議会」(IMC=International Missionary Council)の会議報告(一九一〇年のエンバラ、一九二八年のエルサレム、一九三九年のタンバラム等)は、そのことを雄弁に物語っている。とりわけ、つぎの「エルサレム会議」報告書は、すぐれてゐる。L. A. Weigle & J. H. Oldham, *Religious Education* (Vol. II of the Reports of the Jerusalem Meeting of the IMC), 1928.
- (20) この点については、戦後来日したこともある、プリンストンのホムリグハウゼン博士の書物が有益である。Choose Ye *This Day: A Study of Decision and Commitment in Christian Personality*, 1943.
- (21) 注(7)にあげた機関の一つ、ICREには、「教育的伝道委員会」(Committee on Educational Evangelism)が置かれていたから、この表現がとくに日本的であるとすれば、理由はなくない。ただ、「伝道」と「教育」を、このように直結させること

- に抵抗を覚え、結果的には、教会の中から「教育」を切り捨ててしまった某牧師のケースも、現にあったのである。
- (22) コリント人への第一の手紙七・三二。
- (23) コリント人への第一の手紙一・二三、一五・三二。
- (24) コリント人への第一の手紙三・二六、一三・一一、一四・二〇。
- (25) Cf. G. W. Allport, *Personality*, 1937; Ernest Ligon, *The Psychology of Christian Personality*, 1935.
- (26) 教育基本法第九条第一項「宗教に関する寛容の態度及び宗教の社会生活における地位は、教育上これを尊重しなければならない。」これと、「宗教的情操」あるいは「宗教教育」がどう関わるのかは、微妙な問題であろう。
- (27) コリント人への第一の手紙一五・二四、二五。
- (28) コリント人への第一の手紙五・九、一〇。
- (29) ピリピ人への手紙二・一六。

〔付記〕 本稿は、北海道キリスト教学会（日本基督教学会北海道支部）第三十回大会（一九九一・七・一五、札幌市・藤女子大学）における同じ題の口頭発表を骨子とし、それに補筆したものである。本稿と内容的に一部重複する講演および小論は、つぎのとおりである。

- 1 キリスト教保育連盟北海道部会講習会講演「あらためてキリスト教保育を問う」一九九一・六・三十一、函館市。
- 2 「あらためてキリスト教保育を問う」『キリスト教保育』一九九一・一〇。
- 3 「クレドとブルーリズム」日本キリスト教教育センター刊『教育センターだより』25、一九九一・一一。
- 4 キリスト教学校教育同盟小学校代表者会議講演「キリスト教学校教師に問われているもの」一九九二・一・一七、函館市。
- 5 「キリスト教教育とともに半世紀」キリスト教学校教育同盟刊『キリスト教学校教育』三五七号、一九九二・三。