

親鸞に教育を学ぶ

— 廣小路亨先生を通して —

四方保仁

はじめに

煩惱具足の凡夫、火宅無常の世界は、よろずのこと、みなもって、そらごとたわごと、まことあることなきに、ただ念仏のみぞまことにておわします

（『歎異抄』「後序」、『真宗聖典』六四〇～六四一頁）

「コロナ禍」という言葉がマスコミを中心に、日本中を席捲して久しい。二〇一九年（令和一年）の末から始まった新型コロナウイルスの蔓延は私たちの生活を一変させた。「クラスタ」、「パンデミック」、「ソーシャル・ディスタンス」、「三密」、「不要不急」など、これまで聞いた記憶もない様々な言葉が踊り、近くでクシャミをする人がいると思わず後ずさりし、マスクをしていない人を見かけると人格を疑うような視線が注がれる、ある意味で異常な光景が広がっている。

その経過は省略するが、この一年の動きを一言で言えば、感染が拡大すると「緊急事態宣言」が出されて、「時短」や「営業の自粛」が求められ、感染の状況が少し落ち着くと、「経済を回す」ために宣言が解除される。宣言が解除されて「自粛」から解放されると、人々は、早く「これまでの日常」を取り戻そうとして活動する。ところが、「これまでの日常」に戻れば、瞬く間に感染が拡大して、再び「緊急事態宣言」を出さざるを得なくなる。この繰り返しである。はては、自粛しても自粛しても、一向に成果が見えてこない、いわゆる「コロナ疲れ」で抑えるべきところを抑えきれず、より事態を悪化させているのが現状であろう。

少し冷静になってこの一連の動きを考えてみると、私たちが悲い焦がれる「これまでの日常」に何らかの大きな問題があることは容易に推定できる。つまり、「緊急事態宣言」が出されて「これまでの日常」が奪われると、感染状況が目に見えて縮小することからも明らかであろう。ひたすら便利で快適な生活を求め、経済最優先の安逸を貪っていたのが「これまでの日常」であり、それはとりもなおさず、「餓鬼道」、「畜生道」に迷惑していたことに他ならない。それが私たちの「これまでの日常」ではなかったか。おそらく、多くの人々はそのことに薄々気づいているのだろう。しかし、それでもなお「これまでの日常」が手放せないことが現在の事態を生み出していると思わざるを得ない。

冒頭の引用は、よく知られている『歎異抄』に記された親鸞の言葉である。筆者は以前、『法華経』に有名な「火宅三車の譬」があることから、「火宅無常の世界」はそのことを指して言っておられるのだと理解していた。經典の言葉、釈尊の教説であるから真実ではあるにしても、私たちの現実の生活とは直接かかわらない、自分自身の問題ではなく、いわば「他人ごと」として捉えていたことになる。

ところが、今述べたような昨今の状況を、この親鸞の言葉に照らしてみると、私たちの「これまでの日常」は、

「火宅無常」そのものではないか。「よろずのこと、みなもつて、そらごとたわごと、まことあることなきに」ともある。私たちの「これまでの日常」は、その「そらごとたわごと」に終始していたに過ぎなかった。まさにこの言葉通りであったのである。『歎異抄』の著者とされる唯円が、親鸞からこの言葉を聞いたのは、親鸞が京都に帰られてからの、おそらく晩年のことと推察される。およそ七百年前の親鸞の言葉は、現在の私たちのありようを言い当てておられることになる。

さらに、薄々問題には気づいてはいる。しかし、問題があることは感じつつも、そこから脱却する一歩を踏み出せないことについても、同じく『歎異抄』第九条に「久遠劫よりいまままで流転せる苦悩の旧里はすてがたく」（『真宗聖典』六三〇頁）と言いついておられるのである。

この新型コロナウイルスの蔓延がもたらしている現状は、社会通念からすれば、「わざわざい」であるかも知れない。しかし、見方を変えると、「当たり前のこと」として省みることのなかった「これまでの日常」の問題に気づくチャンスであるとも言える。筆者は現在、教員養成の講座を多く担当していることから、ここでは「教育」という視点での「これまでの日常」に潜む問題点について考察を進めることにする。

ちなみに、「禍」の意味は「わざわざい」であるが、「偏」の「示」と、「旁」の「厶」からなり、「厶」は「むごい死」の意味と音を示すとされる。その意味では、多くの方々がこの病で亡くなり、大切な肉親を看病することも、その最期を看取することも、また葬儀を執り行うことさえできない報道などを目にすると、「コロナ禍」とされることもあながち的外れとは言えないようにも思える。しかし、「禍」の字義は「神の下すとがめの意を表す」（『新字源』角川書店、七二五頁、傍線筆者）とある。「コロナ下」ではなく「コロナ禍」と表現する以上は、漢字を生み出した当時の中国の人々がこの文字に込めた「とがめ」の意味を問うことがなければ、ひたすら恐れ、忌み嫌うことを

煽るだけの、無責任な、慎むべき表現になってしまいうように思われた。

一 教育現場への影響

新型コロナウイルスの蔓延は教育現場にも、周知の通りきわめて大きな影響を及ぼした。教育現場はこれまで考えたこともないような、また、誰も経験したことのないような、劇的な変化を強いられたと言ってもいいだろう。

少し振り返ると、二〇二〇年（令和二年）一月下旬のクルーズ船「ダイヤモンド・プリンセス」での集団感染（この頃はまだ「クラスター」という表現は使われていなかったように思う）が起こり、国内でも感染者が報告され始めて増加傾向が続き、諸外国でも感染の拡大が報じられる中、三月初めには小学校、中学校、高等学校に全国一斉の臨時休業が内閣総理大臣名で要請（事実上の指示・命令）された。

三月は、本学を始め多くの大学では、すでに後期試験も終わり、卒業・進級についての業務や、中心となる入試日程も終えている時期である。後は卒業式と一部の入試日程を残すのみで（いわゆる国公立大学の後期日程は残っているが）、大きな混乱をもたらすような影響を受ける時期ではない。

ところが、小学校、中学校、高等学校の三月はきわめて多忙な時期である。その一例をあげると、高校三年生は大半の生徒は進路も決まり、卒業式を残すのみであるが、中学三年生は三月に行われる公立高校の入試が大半の生徒の進路に直結するきわめて重要な時期である。多くの中学校、高等学校で三月に行われる期末テスト、いわゆる学年末考査の成績はその学年の評定を決める大事な要素である。その評定は卒業後の進路を大きく左右し、高等学校では進級判定に直結する。卒業式や卒業生を送る会なども、大事な、必要な行事と考えたからこそ行われてきたはずである。

「何よりも子供たちの健康・安全を第一に考え、多くの子供たちや教職員が、日常的に長時間集まることによる感染リスクに予め備える」という大義名分の前には、反論することさえ難しいように思えるが、その時期に休業を余儀なくされた小学校、中学校、高等学校の現場の混乱と、教職員の苦勞がどれほどのものであったかは想像に難くない。

その後、二〇二〇年四月七日、最初の緊急事態宣言が東京、大阪など七都府県に発令され、四月一六日には全国に拡大された。その一ヶ月後の五月一四日に、八都道府県を除く、三十九県で宣言が解除され、五月二五日によくすべての都府県の緊急事態宣言が解除されるという経過を辿る。ちなみに、最初の緊急事態宣言が出された、四月七日の東京の新規感染者数が八十七人だったというのは、今となっては信じがたい事実である。

新年度が始まるこの時期の学校現場では、特に新入生に対して、いかにスムーズに学校生活に導くか腐心する時期ではあるが、それ以前の問題として、私たちに突き付けられたのは、大学としての最も基本的な機能、高度な知識や教養・技能を学生たちに伝える責務をどう果たすかという課題であった（もちろんそれは、大学だけに限らず、小学校、中学校、高等学校それぞれが担うべき、それぞれの年齢層に応じた責務であることは言うまでもない）。

移動が制限され、人が集まることも避けなければならないという制約の中で、選択された手段が情報ネットワークを活用することであったのは必然と言っても過言ではないだろう。ただ、それは大多数の、ほぼ全員と言つていい教員にとつては全く初めての経験であった。そして、「不慣れだから」という理由をはるかに越えて、筆者を含め、筆者の知る教員の多くが、情報ネットワークを活用した「リモート」あるいは「Web」と呼ばれる授業に大きな違和感を覚えていたのである。

理論的には、カメラを前に講義するのも、教壇で講義するのも変わることは何もない。むしろ、「画面共有」と呼

ばれるような機能を使えば、あらかじめ用意していた「資料」や「板書内容」を直接表示できるので、「黒板の字が見えない」ということもなければ、「先生の声が聞こえづらい」（通信状態が安定していればという条件は付くが）ということもない。むしろ、「専門的かつ高度な知識を教授」する、大学の「講義」の手段としては優れている一面があるかも知れないのが、この情報ネットワークを活用した授業形態であろう。

一方、小学校、中学校、高等学校では教師が一方的に説明する受動的な学習ではなく、アクティブラーニング、つまり生徒たちがグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワークなどを通して、積極的・主体的に授業参加する能動的な学習方法が主流になりつつある。しかし、それをリモートで行おうとすると、グループ↓全体↓グループの転換を教室の中で行うようなスピードで行うのは困難だし、机間巡視しながら面白い発想をしているグループを見つけて取り上げ、すぐにクラス全体で共有するというのも難しくなる。もちろん、卓越した機器操作技術があれば可能かもしれないが。

アクティブラーニングに関して言えば、もちろん、本学でアクティブラーニングが行われていない訳ではなく、形態は様々であってもアクティブラーニングの趣旨を生かした授業展開が行われている。それは本学が幸いなことに、マンモス校でないことも大きな要因の一つと思われる。つまり、学生と教員、学生と学生、さらには学生と職員との距離が「近い」のは比較的コンパクトな大学であるがゆえである。ただし、コンパクトだからというだけでは成り立たないのが距離の「近さ」である。このことについては、後に触れる予定である。

前述の情報ネットワークを活用した授業形態に対する違和感は、この距離感と大きな関係があると思われる。要するに「学生の顔が見えない」ことである。いわゆるユーチューブ型の「録画」を配信して視聴する形式の場合は、当然のことではあるが、教員は全く学生の顔を見ることはできない。自身の講義にどのような反応を示したのか、

「なるほど」と頷いたのか、「意味が分からない」と困惑しているのか、確認することはそもそも不可能である。

一方で、リアルタイム・双方向型のソフトを使用している場合は、確かに学生の「顔」は画面に表示されているので「見る」ことはできる。しかし、人数が増えれば増えるほど細分化される画面を注視すれば、講義が疎かになり、講義に集中すれば、学生の反応を確かめることができなくなる。ましてや、受講者全体の雰囲気としての反応、つまり対面式の授業であれば当然可能な、教室全体の雰囲気としての反応はつかみようがない。

私たちはシラバスに記載している、あらかじめ準備した内容を、予定していた時間に「講義」している。しかし、それは準備していた原稿をひたすら「棒読み」していたのではなく、学生たちの反応を見ながら修正、たとえば「意味が分からない」と困惑している学生が多いという雰囲気を察知すると、再度、今度は表現を変えて説明し直すなど、無意識のうちに修正しながら授業を行ってきたのだ。

つまり、「伝えるべき専門的知識」は厳然としてあるが、「伝え方」は学生の、その時その時の状況によって変えなければ、「伝えるべき専門的知識」が「伝わらない」ということである。ところが、今述べたように「リモート」で、学生の顔が見えなければ、ひたすら準備していた原稿を読んでいるだけで、「これは果たして授業をしていることになるのだろうか」という疑問になる。それが前述の、「リモート」あるいは「Web」と呼ばれる授業に大きな違和感を覚えた理由だと思われた。

二 教育の場での「これまでの日常」について考える

7 (四方)

ここで考えなければならなくなるのが、教育の場での「これまでの日常」である。これまで日常的に行われてきた対面型の授業形態について、あまりにも当たり前のこととして考えてみることにさえなかったが、是非なく迫られ

た今回の新型コロナウイルスへの対応の中で、そのメリットに気づかされたことである。

しかし、私たちの社会生活における「これまでの日常」にはきわめて大きな問題が潜んでいたことは、前に述べた通りであるが、そのことは、教育の場での「これまでの日常」にも私たちが見逃している大きな問題が潜んでいる可能性が高いことを強く示唆していると思われるからである。

教育に関連して、冒頭で引用した親鸞の言葉の中で、最も大切な「ただ念仏のみぞまことにておわします」について思い起こされるのは次の言葉である。

現代の教師のなかで、これほど人間への関心が強烈で、しかも、人間愛などというなまやさしい言葉であらわしきれないほどに人間へのかなしみを持ち、すこしの喜びを大きく感じ、それを感じられないときの自分を嫌い、そうした涙をひきずりながら、人間の林を縫い歩いている教師もまれであらう。

人間がいる。

廣小路氏は、それを撫でている。

いつのまにか、廣小路氏の手は、仏陀を撫でている。

いや撫でようとしている。

この本を読みながら、こういう先生にめぐまれなかった過去に、

ふとむなしさを持った。

〔『学窓余言』推薦のことば〕

これは一九六三年（昭和三八年）に、当時、大谷中学・高等学校校長（京都）であった廣小路亨（ひろこうじ とおる）先生が上梓された、最初の随想集『学窓余言』に作家、司馬遼太郎氏が寄せた「推薦の言葉」である。

この司馬氏の言葉の中には、これから私たちが考えなければならぬ課題が凝縮されている。司馬氏にこのように言わしめた廣小路亨先生の言葉を手がかりに考察を進めていくことにする。

三 廣小路亨という人

まず、廣小路亨先生のことをご存知ない方もおられると思うので、先生の略歴を紹介しておく。先生は一九〇八年（明治四一年）に愛知県で生まれた。寺院の出身ではなかったが得度して僧侶となる。そのことについて、次のように述懐している。

実は、私の母は私の小さいときに亡くなりました。そして小学校四年生のときに、父親から、「おまえは坊さんになれ」と言われたのです。在家の者が坊さんになれと言われて、それほどいい気はしませんでした。いやだなあと思いました。しかしそのとき、父親の言った言葉は今でも忘れることができません。「おまえのお母さんは五人の子どもを生んで苦労したんだ。それで死んでしまった。かわいそうだ。だから五人の子どものなかでせめて一人だけでも、お母さんのことを生涯忘れずに生きていってくれる者が欲しいんだ。おまえは次男だから坊さんになってくれんか。父親である私のことは忘れてくれていい」というのです。小学校四年の子どもをつかまえて、そういうことを言ったのは、やはりそれだけ若くして死んだ妻のことを不憫に思っていることでしょう。

そういう形で私は坊さんにならざるをえなかったのです。自分が選んだわけではなく、一方的に親から押しつけられた道です。それへの反発が、やがて中学へ入って出てきます。同級生が自分で決めた学校へ行こうとするときに、なぜ私だけが行けないのかという不満です。逃げ出してやろうとなんべんも思いました。しかしそのつど、

心に襲いかかってくるものは、母親がみじめな死に方をしたということと、父親が「母親のことを忘れずに生きてくれ」といったその言葉です。それがひっかかっていると、自分が坊さんの世界から逃げ出すことは母親を捨てることだと思えて、逃げられなくなってしまったのです。どうしても逃げられないとわかったときに行きついたのは開き直りでした。

「坊さんとはなんだ」、「坊さんになった以上は坊さんらしい坊さんになるしかない。生涯かけて仏法を聞いていくんだ」ということです。これが私の大学を終わるときの気持ちだったと思います。そして今、振り返ってみますと、自分がこういう機縁を与えられたことよって仏法に遇いえたというよりは深いのです。このことがなければ、おそらく私は仏法には遇いえなかったのではないかという気がします。

（『加齢のこみちで』一〇二～一二三頁）

十歳で母親と死別し、父親の願いを受けて僧侶の道を歩むべく、大谷大学文学部、同文学研究科で学んだ後、一九三四年（昭和九年）に大谷専修学院教授・大谷中学校教諭に就任。大谷専修学院主事を経て、一九四六年（昭和二十一年）に大谷専修学院院长。一九四七年（昭和二十二年）に旧制大谷中学校長。翌、一九四八年（昭和二十三年）に大谷中学校兼大谷高等学校長。一九七七年（昭和五二年）に光華女子学園学園長、一九七九年（昭和五四年）には光華女子大学学長に就任。一九八八年（昭和六三年）示寂。（この他多くの要職を歴任しているが、紙面の関係で省略）

周知のごとく、大谷専修学院は真宗大谷派の全寮制の僧侶養成機関である。その責任者である院長に就任したのは三十八歳。自らが「坊さんらしい坊さんになる」だけでなく、その僧侶を養成する責任者となった。翌年の旧制大谷中学校長就任以来、大谷中学・高等学校の校長在任は二十九年間におよぶ。筆者が在籍していたのは、その最

後の頃であった。また、校長在任中に大谷幼稚園の園長も兼任している。その一生はまさに「宗門の学校教育に生涯を尽くした」と表現するにふさわしい。

さらに、校長としての多忙な業務の中でも僧侶としての研鑽は続けられ、真宗大谷派の学階である「嗣講」も得ている。

四 廣小路先生の言葉に学ぶ

廣小路先生の著述は多数あるが、今回は紙面の都合上、新任の教職員対象の講義を中心に確かめていきたい。

「真宗大谷派学校連合会」という五十年以上も前に結成された組織がある。全国にある、親鸞の教えを建学の精神とする学校の集まりで、現在、小学校一校、中学校五校、高等学校十八校、大学七校、短期大学六校が加盟している。真宗大谷派学校連合会では各種の研修会を毎年開催しているが、その一つである「新任教職員研修会」での講義の記録である。

新しく真宗大谷派の関係学校に御就任いただいた先生方へのお話であるから、私の尊敬している三人の先生方のお言葉をいただきながら思うことを少しの時間のべてみます。

その一人は、澤柳政太郎先生です。先生の業績について御存知の方が多くと思いますのでふれませんが、私どもの学校の三代目の校長もつとめられた人です。

先生が私立の成城小学校を創立なさるとき、「教育は教師なり」という持論から、全国に呼びかけて優秀な先生方を求められました。それに応じて京城から、はるばる上京し先生の宅を訪れた若い教師がいました。現在

の玉川学園の小原芳先生もその一人であったそうです。この若い教師を先生は応接室に通して、「今から十分間で、教育とは何か」について書いてくれ」といわれた。この人は大変勉強家で、学生時代に学んだものをよく覚えていたので、すぐ答案を書き、まず満点であろう、と自信をもって提出した。ところが先生は一目見たるなり、「こんなことは忘れたまえ、学校で習ったことなどは忘れていい、教育とは誠を行うことだ」と言われたそうです。若い教師には、それがよく解らない、それで「誠を行うとは、どういうことですか」とたずねたすると、先生は「誠を行うというのは、誰とでも、いつでも、どこでも駈け引きをしないことだ」と答えられたという。これは素晴らしい言葉です。私は、この問答を御本人である当時の若い教師の回想講話で読んで、長い間の教師生活で、何んとなくすつきりしなかつたものが拭い去られたような感動を持ったことでした。

(中略)

私たちは、教育の現場で生徒たちと接するのですが、つい自分は教師、相手は生徒とみて、力を抜いたり、甚だしいときには、ごまかすこともします。特に小さい子供の場合など、真剣になって応待しない。時には頭の悪い連中だからこの程度の授業でよからう、などといい加減な授業をやり勝ちである。自分の全分をぶつつけての対応は仲々やらないものです。かけひきが出てくる。ところが、先生と生徒が真剣にぶつからなくては、教育というものは成立しないのです。私たちの学校の宗教教育というものも、根本でこの誰とでも、いつでも、どこでも駈け引きをしないという誠実さを欠いたら全く成立しないのです。

〔燈花集〕一八五―一八七頁、傍線筆者

学生・生徒に対する姿勢を、澤柳先生の言葉をひきながら「教育とは誠を行うこと」、「誰とでも、いつでも、ど

こでも駈け引きをしないこと」と押さえている。「長い間の教師生活で、何んとなくすつきりしなかつたものが拭い去られたような感動」というのは、廣小路先生が実践していた教育が、澤柳先生によってすでに言い当てられていたということである。そして、「先生と生徒が真剣にぶつからなくては、教育というものは成立しない」と言い切っている。

もう一人、本校九代目の校長を勤められました谷内正順先生のお言葉をいただいてみます。(中略)先生のお言葉に、

「道徳と宗教の問題というものは、その現れた現象面からみると極めて複雑である。しかし、その本質をとらえてみると、結局一つの問題にかえってくる。それは結局自分自身の問題である。」

「この自分自身の問題と、いうことをもう少し展くと、二つの問題になる。」

一、この自分は今何ものであるか、という問いを自らにかけること。

二、この自分はまさに何ものであるべきか、どうあらねばならぬのか、という問いをかけること。

三、この自分は今何を行うべきか、という問いをかけること。

この三つの問いを自分に課してゆく人間、これが道徳的人間であり、宗教的人間である。」

こんなに明快に教えていただくと、もうつけ加えることもありません。教育とは人間を人間たらしめるものですが、谷内先生のお言葉をいただくと、自分自身の問題にかえし、この三つの問いを自分に問うていくところ
に人間教育は成り立つわけです。
(同前一八八―一八九頁、傍線筆者)

「もうつけ加えることもありません」として、「教育とは人間を人間たらしめるもの」と定義し、谷内先生の言葉から「結局自分自身の問題」、「この三つの問いを自分に問うていくところに人間教育は成り立つ」と言い切る。そして、デュボンの「教育に二つある。一つは他から与えられる教育、いま一つは自らが与えていく教育である」という言葉を引いて、

自分が本当になりたい、そうありたいというものが、あるか、どうかが大事なことです。いい加減な借り物の道徳や宗教、思想で、つまり身についていないものを、生徒に見せかけていい恰好するのが一番いけないのです。自分がその中に生きており、生き抜ける自信があり、それが最高の生き方であるという確信があったら、それで生徒とぶつかり合うのが一番よいのです。それが無ければ、謙虚に生徒と一緒に、自分に問いかけることです。借り物や、見せかけは教育にならないのです。このことは忘れないでほしい。

(同前一八九〜一九〇頁、傍線筆者)

と、「自分が本当になりたい、そうありたいというものが、あるか、どうかが大事」であって、「確信があったら、それで生徒とぶつかり合うのが一番よい」「身についていないものを、生徒に見せかけていい恰好するのが一番いけない」、「借り物や、見せかけは教育にならない」と断定する。

そして、自分の生き方に確信がなければ「謙虚に生徒と一緒に、自分に問いかける」べきで、「このことは忘れないでほしい」、と語りかけている。

これに続く一節には「教師道」という言葉を用いて、大変厳しい指摘がなされている。

それから、教師になるといろいろ教師としてしなくてはならぬ規定もあると思いますが、大体は、教育そのものの本質から出てきた枠のようなものです。窮屈と思わずに、こなしてみてください。本当は、各自が、谷内先生のいわれる問いを自分にかけてみるならば、おのずから、自分の枠つまり自己規制や自己研修ができるのですから、私たちの学校の先生方には、私は自分で規制できないようならば、他から規制しても、教育という仕事は出来ないのだから、と申しています。他から動かされなくては仕事の出来ない人は、教師だけはやってはいけないのです。教えることの大きな面は、相手の自発性、自主性を育てることです。みずからに自発的なものもなく、自律的なものもなく、どうして教育ができるでしょうか。限りなく、自分に問いつづけることの出来る人間になること、教師道とは、そういうものだ、私は思っています。

(同前一九〇頁、傍線筆者)

「私たちの学校の先生方には、私は自分で規制できないようならば、他から規制しても、教育という仕事は出来ないのだから、と申しています」とある。言葉を選んでいるので柔らかな表現になっているが、要は、「自己規制できない人は教育の仕事は出来ない」、つまり「教員を辞めていただく」という意味になる。

以上のような教育に対する姿勢を自ら貫いた廣小路先生には、学年末になって、進級ができなくなった生徒たちの家庭を訪問した時のことについて、次のような述懐がある。

理由はどうあれ、本人が学習不足のために原級にとどめられる、ということとは、教師の立場からはきわめて簡単に割り切れることで、別に深刻な問題ではない。と私たち教師は考えている。

ところが、(中略) こうした子供たちの立場になって、さて私ならどこまでやれるのであろうか。また、私がそ

の親であったとして、いったい何がしてやれるのであろうか。

学校という教育の場で、教育のプロである教師に、すぎる思いでたよっていた親たちの心情に、私は何一つこたえなかった。私たち教師がその名にかけて、生徒ひとりひとりの身になって、うけとめてやるという基本の姿勢を欠いていたのである。

原級という結果ではなく、そこに至るまでの教育者としての無責任さへの、やりきれぬ絶望であった。ただおわびすることだけで済むことではない。(中略)

教師としての無力感におそわれるとともに、反面、「教育とは何か」を明らかにし、「我行精進、忍終不悔」のゆるぎなき精神が、こんな時こそ打ち樹てられないならば、一刻もこの職にとどまるべきでない、という緊迫感が心をゆさぶる。(中略)

教師の在り方というものは、外的な条件によって規制されるものではなく、教育そのものの本質から規定されてくるものでなくてはならない。そうであるのに、みずからの日々の実践に、その教育を問うことを忘れてい

るのでは、まさに自己放棄というよりほかない。(中略)

鞭もて打たれる教師たちは、鞭うつ彼等生徒の形相に何を感じるか。
彼らを三悪道に追いやったのは、ほかならぬこの自分であると、わが身に引きうけて、更めて教師のあり方を問わねばなるまい。

(同前一〇八―一一四頁)

そして、別の著作の中には次のような言葉がある。

教師というものは、自分が子どもを育ててきたような錯覚を持つという、おろかなのだと感じています。ということ、自分が子どもを育ててきたことよりも、なにげなく言った言葉によって生徒を傷つけてきたほうが多いと思うからです。しかし、そういうことについては、生徒はなかなか言ってくれないのです。

こういう例があります。ある卒業生のクラス会で、いつも顔を出さない生徒がいました。その生徒のことが気になりまして、なにげなく「あの生徒はどうしているかな」と聞きますと、居合わせた友人たちが顔を見合わせるのです。「どうした」と聞きますと、やっと、「先生、中学二年のときに、物を盗んだという疑いの目で彼を見たことはないか」と言うのです。よく考えてみますと、そのクラスで物がなくなったことがありまして、その生徒がたまたま教室に残っておったので、「誰か入ってこなかったか」と問いつめたことを思い出しました。今、振り返って考えてみますと、「この子がやったのではないか」という気持ちがあったようです。それが中学二年の生徒に敏感にひびいていたのでしょうか。「人をどろぼうだと疑うような教師のところへなど行くものか」と言っていたそうです。

もう三十年も前のことですが、正直いってこたえました。そのときに、教師というものは生徒の一生に深い傷を負わせるものだと思ひ知らされたのです。自分によってプラスされた生徒は、みんなそのことを言うてくれます。しかし、自分によってマイナスになった生徒は、一人もそのことを言わないのです。それだけに、私たちがなにげなく言った言葉が、いかに生徒を傷つけているかということに気づかないのです。教師というのは恐ろしい仕事だということを、そのときに知らされました。

それから、別の例を挙げますと、私はいつも京都駅から学校まで歩いているのですが、ある日、京都駅に下りますと雨が降っていました。傘をさして歩きはじめたのですが、私の横を傘を持たないで走っていくとする

生徒がいたのです。思わず大きな声で、「こら、待て」とやりました。その生徒はどきつとしたように立ち止まりました。私がよく叱っていた生徒でしたので、また叱られると思ったのでしよう。私が、「雨にぬれるじやないか。傘に入りなさい」と言いますと、びっくりしたように私の顔を見ながら、もじもじと傘のなかへ入ってきました。

ところが、二、三日して、その生徒のお母さんが来られて、お礼をいいたいと言われるのです。私はそのことを忘れていましたので、「なんですか」と聞きますと、「うちの子が非常によく——」と言われるのです。私はなんのことかわかりませんでした。よく聞きますと、二、三日前に、子どもが学校から帰ってくると、何かじっと考えていたのだそうです。そして、「ぼくは廣小路先生にいつもおこられているから、先生はぼくのことを憎んでいると思っていた。でも今日、傘に入れてくれたので、先生が憎んでいないことがわかった。ぼくはやっぱり迷惑をかけていた。すまなかった」と言ったのだそうです。「それから心が変わったように勉強しています。有り難うございました」と、母親が礼を言うのです。

私があるとき、ふと思ったのは、こちらとしてはなにげなく発言したり、行動したりしているが、それがある意味で、生徒の一生を動かすような力を持つことがあるのだということでした。

二つの例は、まったく反対のことですが、私の教師生活を反省してみますと、残念ながら、生徒の一生に深い傷を負わせたことのほうが多かったのではないかと、そう思わざるをえないのです。本心に心すべきことだと思つていきます。

〔加齢のこみちで〕七〇〜七三頁

大変長い引用が続いたが、ここまで見てくると、司馬遼太郎氏が廣小路先生の随想集に寄せた「推薦の言葉」が

いかに正鵠を得たものであるかが明らかになってくる。

それにしても、これらの廣小路先生の言葉に照らせば、私たちの教育現場での「これまでの日常」が、いかなるものであったかが厳しく問われることになる。社会生活における「これまでの日常」に潜んでいたきわめて大きな問題と同等、否、教師は「生徒の一生を動かすような力を持つ」とすれば、それ以上と言うべき大きな課題と責任が生じるからである。

五 親鸞に教育を学ぶ

ここで思い起こされるのが、『歎異抄』「前序」にある「耳の底に留まるところ」(『真宗聖典』六二六頁)である。「耳の底に留まる」というのは、当然、昨日今日聞いたことではない。五年、十年、いや何十年経過しても、決して忘れ得ない「心に深く刻みつけられた言葉」という意味であろう。廣小路先生の言葉を借りれば、「一生を動かすような力を持つ言葉」になる。

その視点から『歎異抄』を読み直すと、『歎異抄』は親鸞による「教育の書」、つまり、教育のあるべき姿を如実に物語る書ということもできよう。

その最も特徴的なのが、『歎異抄』の著者が唯円と考えられる根拠ともなっている第九条である。すなわち、

念仏もうしそうらえども、踊躍歡喜のころおろそかにそうろうこと、またいそぎ浄土へまいりたきころの
 そうらわぬは、いかにとそうろうべきことにてそうろうやらん
 (同前六一九頁)

という唯円の問いと、それに対する、

親鸞もこの不審ありつるに、唯円房おなじころにてありけり。

(同前)

という親鸞の言葉、そしてこれに続いて順々に語られていく親鸞の了解(確信)がそれである。

まず、唯円が「師の教えに従って念仏申しても、喜びの心も、浄土に生れたいという心もおこりません」と、ありのままに自身の現状を吐露したことである。ここには親鸞に対する全幅の信頼があることが示されている。

これに対して親鸞も、ありのままに応えた。「親鸞もこの不審ありつるに、唯円房おなじころにてありけり」という言葉を耳にした唯円の驚愕ぶりは想像に難くない。しかし、この言葉があることよって、それに続く親鸞自身の了解(確信)が唯円にとって、何十年経過しても決して忘れ得ない「心に深く刻みつけられた言葉」となった。「響いた」のである。

もし、「親鸞もこの不審ありつるに」ということがなかったとしたら。この一言を抜いて第九条を読めばすぐわかる。「わかっていないようだから、もう一回説明する」意味になって、唯円の「耳の底に留まる」ことはなかったのではあるまいか。

この親鸞の姿勢のことを、廣小路先生が紹介した澤柳先生は「教育とは誠を行うこと」、「誰とでも、いつでも、どこでも駆け引きをしないこと」と表現しているのである。

そして、唯円房がそのままに自身の現状を吐露し得た全幅の信頼について、廣小路先生の言葉を訪ねると、

「教師は授業で勝負をしなくてはならない」といいますが、教師はまた、「後姿で教育をしなくてはならない」のです。それができなくては教師とはいえません。うしろ指をさされるような教師が、実際にどうして人間教育ができるかと思っています。ですから、教師としてみずからの生きざまが問われないような教師であってはいけないし、いつでも自分に対してそれを問うていける教師になることが大事だと思うのです。

〔「加齢のこみちで」五三頁〕

とある。「後姿」とは言うまでもなく、「生きざま」「生きる姿勢」である。おそらくかなりの期間、親鸞と生活を共にした唯円房は、日々の親鸞の「後姿」を見てその感を受け、ありのままに自身の問いを発することができたのである。

ここには、「人間関係」、特に「信頼関係」について考える上での重要な視点がある。前に少しく話題にした、学生と教員、学生と学生、学生と職員の距離感というのは、このことである。見ず知らずの人と信頼関係を結ぶことはできないが、知っているからといって信頼関係を結べるわけではない。コンパクトだからというだけでは成り立たないのが距離の「近さ」であるというのはその意味である。

また、「後姿」にかかわることについて言えば、それが伝わるには時間と空間を共にすることが必要であろう。「リモート」あるいは「Web」と呼ばれる授業の限界と、違和感を覚える理由はここにもあるように思われた。

おわりに

新型コロナウイルスの蔓延で、社会の様子は一変した。様々な制約を受けることによって、私たちの社会生活の

「これまでの日常」は昔日のものとなり、結果として、それまでいわば当たり前のこととして省みられることになった。「これまでの日常」の中にあつた問題点、冒頭で触れたように、ひたすら「餓鬼道」、「畜生道」に迷惑していた実態が明らかになったことである。

私たちの教育現場が受けた影響もきわめて大きく、いわば翻弄される日々が続いた。学校生活や対面型の授業など、これまで当たり前のこととしてあつた、教育の場での「これまでの日常」が困難となったことを受け、筆者自身が教育の現場に身をおき、また教員養成の課程にかかわっていることから、これを契機としてその確認をおこなったのが本論である。

その手がかりにしたのが、教育者であり念仏者であつた廣小路亨先生の著述である。廣小路先生は筆者が大谷中学・高等学校（京都）に在籍していた当時の学校長であつたので、その著述は、これまでも折に触れて手にしてきた。しかし、今回改めて確かめてみると、貫かれた教育に対する姿勢と実践が、いかに厳しく確かなものであつたかを痛感した。同時に、私たちの教育現場の日頃のありようが、その言葉に照らして、厳しく問われているとの感を強くしたことである。

また、本論では『歎異抄』第九条を手がかりに、親鸞によつて示されている教育のあるべき姿、特に教育を成り立たせる根幹となる「信頼関係」がいかにして醸成されるかを確かめた。その中で気づかされたのは、廣小路先生の著述は「教育」に焦点を当てて語られたものではあるが、「教育とは人間を人間たらしめるもの」とあるように、語られている内容は、人間としての「生き方」、「生きる姿勢」のあり方そのものであつた。それは、「坊さんになつた以上は坊さんらしい坊さんになるしかない。生涯かけて仏法を聞いていくんだ」と、ひたすら親鸞の教えを聞思し続けた廣小路先生の「後姿」であり、後に生まれた者として訪うべき、人間として、また教員としての生き方で

あった。

主要参考文献

- 廣小路亨『学窓余言』（全人社・1963年）
廣小路亨『燈花集』（大谷中・高等学校・1977年）
廣小路亨「加齢のこみちで」（廣小路亨先生傘寿記念出版会代表上宮厚慧・1988年）
廣小路亨「縁に随う」（聞法寺・1988年）
福島和人講述「真宗教育者―廣小路亨先生を憶念して」『信道』No.140（2008年）
高田正城「ほんとうの宗教教育を求めて」『真宗文化：真宗文化研究所年報』No.28（光華女子学園真宗文化研究所・2011年）
水島見一「教育可能の限界」『宗教と教育―人間の回復を求めて―』（東本願寺出版・2016年）
（大谷大学准教授 仏教教育学）

〈キーワード〉廣小路亨、沢柳政太郎、谷内正順

