

Title	江戸時代の学習思想(その1) : 陽明学派の人々を中心に
Sub Title	The thought of learning in the Edo period (Part I) : a study on "the Yomei-Gaku School"
Author	渡辺, 弘(Watanabe, Hiroshi)
Publisher	三田哲學會
Publication year	1995
Jtitle	哲學 No.99 (1995. 9) ,p.161- 181
JaLC DOI	
Abstract	In this paper, I will investigate the thought of learning in the Edo period in which it is thought, from the educational viewpoint, that people learned through activity and independence. Education in this case means supporting people intellectually and emotionally in order to allow them to live a good life. In Analyzing the thought of learning in the Edo period, firstly, I will take some people as example who were receptive to the thought of "the Yomei-Gaku School", which was one of the Cofucian schools founded in the Edo period. Secondly I will inquire into both their views of the world (universe) and views of human beings, in order to determine the basis of how their thoughts of learning were formed. In accordance with my previous research, and in conclusion, I would like to explain some of the more common characteristics of their thoughts of learning. This time I will place half of the content in Part I.
Notes	
Genre	Journal Article
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-00000099-0161

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

江戸時代の学習思想（その1）

——陽明学派の人々を中心に——

渡 辺

弘*

The thought of learning in the Edo period (Part I)

—A study on “the Yōmei-Gaku School”—

Hiroshi Watanabe

In this paper, I will investigate the thought of learning in the Edo period in which it is thought, from the educational viewpoint, that people learned through activity and independence. Education in this case means supporting people intellectually and emotionally in order to allow them to live a good life.

In Analyzing the thought of learning in the Edo period, firstly, I will take some people as example who were receptive to the thought of “the Yōmei-Gaku School”, which was one of the Cofucian schools founded in the Edo period. Secondly I will inquire into both their views of the world (universe) and views of human beings, in order to determine the basis of how their thoughts of learning were formed.

In accordance with my previous research, and in conclusion, I would like to explain some of the more common characteristics of their thoughts of learning.

This time I will place half of the content in Part I.

序 論

本稿の課題は、江戸時代の学習思想を、特に教育という視点から、陽明学派と呼ばれる人々を中心に考察することにある。

* 宇都宮大学教育学部助教授（教育学）

本題に入るに先立って、まず説明しておくべきいくつかの問題がある。

まず第一は、「教育」という視点についてである。一般に教育は、現代では学校と結びつけられ、子どもたちがそこで特定の人間（教師）から新しい知識や技術を教えられ、それを身につけるといったこととして考えられる。しかし、ここでいう「教育」の意味は、それとは異なる。「教育」とは、その本来の意味、つまり「善く」生きようとする一人ひとりの人間に、それを「善く」しようとして援助する働きかけということである。この考え方の中心には、あくまで何が善いかを探っておのずから学習する人間という人間観があるのであり、教育の方法、内容、制度なども、全てこの善さを求めて学ぶ人間への援助として吟味検討されるべき問題と見られるのである。

第二は、この「教育」という視点から、江戸時代の学習思想を考えることの意味の問題である。

ここでわが国の、特に明治時代における教育の歴史を若干振りかえる必要がある。

周知の通り、わが国は明治に入り、欧米列強に追いつくことを目的として富国強兵・殖産興業を旗印として近代化を押し進めた。教育は、そのための有力な手段と考えられ、国家有為の人材の養成機関として、学校が小学校から大学まで設立整備されていったのである。そして、その学校では、一方で国家の近代化実現に向けて必要とされる新しい知識や技術が、他方では「教育勅語」（明治23年、1890）の内容に則った国民としての徳目が、共に「上から」教え込まれていった。この傾向は、国家の力が強大となり、文部省を中心に学校整備が進み、「善い日本人」を作ることを目指して、教育の完成が計られれば計られるほど強まっていった。

こうした、上からの知識・技術・徳目の教え込みによって、人々の学習にもおのずと問題が生じてきた。それがすなわち、受動的学習の強制による一人ひとりの自立的な学習志向の抑圧ということである。

本来わが国には、特に江戸時代を考えた場合、一人ひとりが「己の為」に生涯にわたって学びつづけるという思想が、儒学を通して明らかに浸透していた。それは、明治に入ってから国家発展を優先した、新しい知識や技術の、上からの「教え込み」による、功利主義的教授と受動的学習の強制というものとは、本来両立できそうにないものであったといえてよい。そこには、儒学でいう「修己」「為学」「自得」「存養」「養生」「切磋琢磨」などといった思想が、人々の生き方の根本にあったのである。加えて、江戸時代までは、「教育」という言葉自体がほとんど使用されていなかったことを考えなければならない。そうした中で、子どもたちを善くしようとする行為や活動が、一人ひとりの自発的な学習を「勧める」「助ける」こととして考えられていたのである。だが、この「勧める」「助ける」という考えも、明治に入り、「教える（教え込む）」一辺倒の考え方に取り込まれてしまったのである。

では、こうした明治以降の自立的学習志向の抑圧の状況に対して、当時の人々の中から何の危機意識も批判も反省も起こらなかったのだろうか。

実は、明治 20 年頃からすでにこうした状況を憂える人々がぞくぞく登場してきたのである。つまり、明治 20 年代以降における、「善い日本人」という出来上がりのイメージの上からの押しつけによる教育の閉塞的状态から、なんとか自由であり再び自立的な学習を考えたいという風潮が、この頃から同時に生じてきた。これは、教育の目的を、いわば国家の近代化に役立つ人間ということに求める、教育の「遠心的」な方向に対して、一人ひとりの人間の「善さ」を求める働きとしての人間性を回復しようとする人々の「求心的」な方向の動きであったといえるかもしれない。それが、「修養」という言葉の強調として展開されることになったのである。

その主なものとしては、^{ていゆう}丁酉倫理会の修養論（明治 33 年、1900）、^{きよ}清沢満之の「精神界」刊行による精神主義の提唱（明治 33 年、1900）、トルストイの影響を受けた^{にしだてんこう}西田天香の「一燈園」設立（明治 38 年、1905）、

清沢、トルストイの影響を受けた伊藤証^{いとうしょうしん}信の「無我苑」設立（明治38年、1905）、蓮沼門三の「修養団」（明治39年、1906）、新渡戸稲造の著書『修養』による修養論（明治41年、1908）、野間清治の講談社設立による『修養全集』刊行を通した修養論（明治44年、1911）、沢柳政太郎の修養論（明治44年、1911）などが挙げられる⁽¹⁾。

これらのさまざまな修養論の展開は、個別的に見れば、活動的にも思想的にも違いがあることは明らかである。それにもかかわらず、こうした人々が挙って修養を論じる背景を考えたとき、そこには一連の共通した側面がはっきりと見られる。それがすなわち、どのような立場からであれ、人間の内面に関心を寄せ、その内面からの働きを現実の外的な強制力に対して、いかに自立させ、開放させていくかということに他ならない。それを、個人的にしる組織的にしるそれぞれ独自の方法で展開していったのである。つまり、ここには、善さを求めて自立的に学ぶ人間という人間観が根底にそなわっていたのである。

だが、こうした風潮も、時とともに、国家主義の理念に圧倒され、あるいはすすんで迎合することによって、しだいに本来の志を失い、やがていわゆる精神修養としての精神主義の方向へ歪めそこなわれていった。これは、わが国の近代教育史上での重要な問題であるが、この問題については、ここで詳細には触れず、さらに今後の研究に譲ることにする。

以上のような人間の学習をめぐる歴史的展開の中で、改めて自立的学習が思想的に活発に展開されていた江戸時代を、「江戸時代の学習思想」としてここで考察することは、教育上原点に戻ることからも意味があると考えられる。

特に本稿では、当時陽明学の考え方を積極的に受け入れて思想を展開していた人々を取り上げ、まず彼らの学習思想の根源としての宇宙（世界）観、人間観を吟味し、その上で彼らの学習思想の特徴を考察していく。以下、次の順にしたがって論をすすめたい。

なお、今回は「江戸時代の学習思想（その1）」として、下記の2の(2)までを紹介し、以下は「江戸時代の学習思想（その2）」として次回に譲ることにする。

1. 「陽明学」の思想と江戸時代の「陽明学派」
 - (1) 「陽明学」の思想
 - (2) 江戸時代の「陽明学派」
2. 陽明学派の学習思想——宇宙（世界）観・人間観に基づいて——
 - (1) 中江藤樹の場合
 - (a) 宇宙（世界）観・人間観
 - (b) 学習思想
 - (2) 熊澤蕃山の場合
 - (a) 宇宙（世界）観・人間観
 - (b) 学習思想
 - (3) 佐藤一斎の場合
 - (a) 宇宙（世界）観・人間観
 - (b) 学習思想
 - (4) 大塩中斎の場合
 - (a) 宇宙（世界）観・人間観
 - (b) 学習思想
 - (5) 横井小楠の場合
 - (a) 宇宙（世界）観・人間観
 - (b) 学習思想
3. 共通した宇宙（世界）観・人間観
 - (1) 宇宙（世界）観において
 - (2) 人間観において
4. 江戸時代の学習思想の特徴

1. 「陽明学」の思想と江戸時代の「陽明学派」

(1) 「陽明学」の思想——「致良知」「心即理」「知行合一」を中心に——

陽明学は、そもそも中国明時代（1368-1644）の思想家王陽明（1472-1526）によって始められた朱子学とならぶ大きな新儒教の一潮流である。

この学の最も大きな特徴は、朱子学のようにあらかじめ定められた理法に従うというよりも、心の「良知」に基づく是非判断の能力に絶対の信頼をおき、その本心のままに行動することを尊重するところにある。つまり、陽明学の中核となる概念が、この「良知」である。

「良知」とは、元来『孟子』（尽心上篇）の「良知・良能」に由来するものであり、人間が生まれながらに心の本体として有している正しい知力、つまり是非・善悪・正邪を知る心の先天的な働きであり、人間固有の道徳的直観力とも考えられる。そして、この「良知」の働きを究極まで発現することを「致良知」と呼ぶ。すなわち、「良知」を「致す」とは、「良知を実現する」という意味であり、これは陽明の学説中最大の命題である⁽²⁾。

では、「良知を実現する」とはどういう意味なのか。それは、一つには良知の判断を行為の中に実現することである。つまり、私たちの一つ一つの行為を良知の命ずる通り（天理に従うということ）実践するということである。これによって、理にかなった正しい行為になるというわけである。もう一つは、良知の働きを最高度を実現することである。それは、良知を覆っている障害——私意や物欲など——を除いて、良知の働きを最大限に発揮するということである。

したがって、陽明学でいうところの「格物致知」とは、朱子学で意味するところの知識を磨いて事物の理をどこまでも究明する（物に^{いた}格す）ということではない。「格物致知」の「致知」とは、前述の「致良知」であり、良知を実現することによって「物（事、行為）を^{ただ}格（正）す」こととして、この「格物致知」（むしろ「致知格物」）が把握された。言い換えれ

ば、あくまで心の良知に合致させて、ことがら（行為）の理を認識することとして理解されたのである。

こうした考えから、心の本来のあり方としての良知は理（天理）であるという、つまり心と理とは相離れた別個の存在ではなく、また心の外に理は存在しないという、いわゆる「心即理」の思想が生まれてくる。「心」は、陽明において「一身の主」とされ、特に是非善悪を判断する主体であり、行為の主体という面が重視された。理は、心が行為を通じて生み出していく（実践行為の中に実現していく）と考えられているから、この点からも理は心の外にはないのである。

これら「致良知」や「心即理」といった思想から、さらに「知行合一^{ちこうごういつ}」という考え方が生じてくる。この場合の「知」とは是非善悪の区別を知ることであり、「行」は人倫に関わる道徳的行為をさす。基本的に「知行合一」には大きく二つの意味がある。一つは、知れば必ず行うということである。これは、すなわち心の良知にしたがって認識すれば、それは必ず行為に結びつくものであるという考え方である。もし知っていても行えないという場合は、私欲あるいは私意が知と行とを隔てているからであると考えるのである。もう一つは、知と行は最初から本来一つのことであるという考え方である。『伝習録』*の中に、有名な「知は行の始、行は知の成」という言葉があり、これは知と行は同じものの両輪を言い表したものである。ここにおいて、「良知」は、いわば知と行との統一原理であると考えられる。

以上、陽明学の思想的の中核ともいうべき三点——「致良知」「心即理」「知行合一」——について簡単に説明したが、これらの命題は、相互に密接につながっていることを付け加えておきたい。

*『伝習録』……中国の儒家書。三卷。明の王陽明の言や手紙を、門人の徐愛・陸澄・薛侃が筆録したもの、心即理、致良知、知行合一の三綱領を中心に陽明学の大要がつくされている。慶長（1596-1614）の頃、日本に伝来する。

最後に、やはり陽明学の思想を支えている原理の一つであり、自と他との統一原理とも呼ばれる「万物一体の仁」について述べておきたい。

この思想は、もともと程明道(1032-1085)に発するといわれ、王陽明においては、彼の思想的遺書とも呼ばれている『大学問』の中でこれについて詳細に書かれている。その主旨を簡単に説明すれば次のようである。まず「大学」とは、「大人^{たいじん}の学」であり、それは「明德を明らかにする」ものである。この場合、「大人」とは、天地万物を一体とするものであり、すなわち「仁」である。人間は、本来この仁を有しているのであり、たとえば「小人」でも、ただ私欲に妨げられているにすぎず、本来は心の仁があると考えるのである。したがって、「明德を明らかにする」ということも、私欲、物欲などを去って天地万物一体の「仁」にしたがうことであるというのである。ここにおいて、先の「良知」との関係でいえば、「仁」=「明德」=「良知」ということが考えられるのである。

(2) 江戸時代の「陽明学派」

では次に、こうした陽明学の思想の影響を多分に受けた江戸時代の、いわゆる「陽明学派」について説明したい。しかしながら、さまざまな研究者が指摘しているように、明確に「陽明学派」または「陽明学者」という枠で規定することは困難である。なぜなら、もともと陽明学は朱子学から出発しており、たとえば「天理を存し、人欲を去る」ということは同じ原則であるし、元来両学は儒教内の流派であり、心と性、理と気、知と行などの解釈を思想の骨格としている点では、同じ土俵の上に立っているといわなければならないからである。江戸時代の儒学者においても、朱子学と陽明学の両方を論じ、区別しがたい人々が多いことは確かである。

しかし、こうした困難さはありながらも、思想における重点の置き方を考えた場合、やはり、陽明学の考え方に限りなく近い人々が存在することは事実である。具体的には、先に紹介したような「致良知」「心即理」「知行合一」「天地万物一体の仁」といった思想を積極的に取り入れ、自己の

思想を構築している人々が、江戸時代に多く見られるということである。
その主な人物を以下に紹介しておこう。

まず、わが国において陽明学の祖といわれる人物が中江藤樹（慶長 13-慶安 1, 1608-48）である。彼は、近江高島郡小川村に生れ、のち、脱藩して帰郷し学問と弟子の指導にあたったので「近江聖人」ともいわれる。彼の場合、始めから陽明の思想に影響されて自己の思想を形成したのではなく、自己の問題をつきつめていくうちに朱子学を脱却して陽明学への方向をとり、陽明学と出会ったといわれている⁽³⁾。彼は 37 歳の時、陽明全書を手に入れて、その後良知の概念を中心として自己の思想を展開していく。有名な『翁問答』の中で、「良知」について次のように説明している。

「良知とは赤子孩提（せきしがい幼児）の時よりその親を敬愛する最初一念を根本として、善惡の分別是非を真実（まこと）に弁（わきま）する徳性の知を云。この良知は磨（ます）れども不（な）燐（りん）涅（ねつ）而（を）不（な）緇（し）*の靈明（れいめい）なれば、いかなる愚癡不肖（ぐちふしょう）の凡夫心にも明にあるものなり。」⁽⁴⁾

この藤樹の門下に、熊澤蕃山（元和 5-元禄 4, 1619-91）がいる。蕃山は、京都の人であり、のち岡山藩主池田光政に仕えていたが、学問に目覚め致仕し帰郷、その折藤樹に師事して陽明学を修め、再び光政に仕え、良知良能の説を以て岡山藩に藤樹学を確立した。彼の思想形成の特徴について、源了圓は著書『徳川思想小史』の中で次のような興味深い指摘をしている。

「蕃山は、藤樹の出来上がった思想のかたちよりも、思想を形成する藤樹の心のはたらきのプロセスにより多く影響を受け、師を絶対視するのではなく、道を求める一人のすぐれた先達として尊敬しながら、師の藤樹とは異なる武士という自己の『時・所・位』において、自由に師の心を心としながら思索と実践を深めていったのである。」⁽⁵⁾

*『論語』陽貨の語。いくらすっても薄くならず、黒土で染めても黒くならない。きわめて堅くきわめて白いもののたとえ。

やがて、陽明学派は、朱子学を官学とする幕府から異端の学派として圧迫されたため一時停滞した。だが、まもなく三輪執斎（寛文9-延享1, 1669-1744）が『伝習録』（1713）を刊行し陽明学の普及に大きな役割を果たした。

19世紀に入り、天保の飢饉に当り、大塩中斎（平八郎）（寛政5-天保8, 1793-1837）が暴動を起したのも、「良知」の存する限り四民は平等だと考える陽明学の影響と思われる。また、官学の府昌平黉の教官佐藤一斎（安永1-安政6, 1772-1859）は、表面朱子学を奉じつつ、実は陽明学を唱え、門下に佐久間象山（文化8-元治1, 1811-64）や横井小楠（文化6-明治2, 1809-69）などを輩出した。さらに明治維新前後には、吉田松陰・西郷隆盛・高杉晋作などの多くの人々の思想と実践の基盤として、陽明学が受け入れられた。この他にも、明治以降日本の代表的思想家である福沢諭吉、中村正直、新渡戸稲造なども、「天」の理法を根本において直観し、その上で「良知良能」「良心」と同様の発想で人間の内的働きに積極的に着眼して思想を展開したという点からすれば、マクロ的にとらえればやはり陽明学の流れを汲んでいると考えられる。

2. 陽明学派の学習思想——「宇宙（世界）観」・ 「人間観」に基づいて——

では、江戸時代の陽明学派の中から、各時期において人々に大きな影響を及ぼしたと思われる者を5名選び、彼らの宇宙（世界）観と人間観を吟味した上で、各人物の学習思想の特徴を考察してみたい。

(1) 中江藤樹の場合——『翁問答』*——

(a) 宇宙（世界）観・人間観

① 宇宙（世界）観

*『翁問答』……2巻。慶安3年（1650）刊。問答形式によって「孝」を中心とする道德哲学を啓蒙的に説いたもの。藤樹の著作中最も流布したものである。

まず、『翁問答』を通して、藤樹の宇宙（世界）観の特徴について概観してみたい。

彼の宇宙観を考える場合、その中核となる概念が「孝」である。「孝」とは、三極（天・地・人）に通じる最も重要な徳であり、宇宙万物人倫の全体にあまねく行きわたる広大深遠な道德原理である。これに関して、同書の中で藤樹は次のように説明している。

「このたからは、天にありては天の道となり、地にありては地の道となり、人にありては人の道となるもの也。元来名はなけれども、衆生にをしへしめさんために、むかしの聖人、その光景かたちどりて孝となづけ給ふ。」⁽⁶⁾

さらに、この「孝」を中核として、藤樹は人間と宇宙とを次のような表現で結びつけていく。

「わが身は父母にうけ、父母の身は天地にうけ、天地は太虚（宇宙の本体であり、気が充満したもの）にうけたるものなれば……」⁽⁷⁾

つまり、人間の身は両親より受け、両親の身は天地より受け、さらに天地は宇宙の本体である太虚より受けたものであるという天地万物一体論を展開し、続けて人間とは「本来わが身は太虚神明の分身変化^{へんげ}なる」存在であり、その「太虚神明をあきらかに」することが人間にとっての重要な使命であるという立身論を展開する⁽⁸⁾。これを「孝」との関連でいえば、「孝（徳）」は父子の間から発展し、天地に広がり、最終的に宇宙万物に及ぶものであるとされ、そのため天地万物はすべて自分の本心としての「孝徳」の中にあると、藤樹は考えるのである。彼は、こうした宇宙全体の原理を、「天命」「天理」「天則」「天道」「天徳」といった天を用いた用語によって多彩に表現している。

この「孝（徳）」の実質（中味）として、藤樹は二つの概念を引き出してくる。一つは「愛」（心を尽くして親しむこと）であり、もう一つは「敬」（人を敬い軽んじないこと）である。

さらに藤樹は、最高の次元の「孝」を「太虚即孝」とし、これをやや宗教的な対象として「太虚＝皇上帝」（「皇」は大、「上帝」は天帝の意味）にとらえ、次のように述べている。

「天神地示（「天神」は日月星辰の神、風や雨などの神、「地示」は国土の神、穀物の神や山の神などを含む）は万物の父母なれば、太虚の皇上帝は人倫の大祖にてまします。」⁽⁹⁾

ところで、藤樹の宇宙観において、もう一つ指摘しておくべき問題がある。それは、宇宙の根本原理としての天道（天命）の性を、「純粹至善」ととらえていることである。「純粹至善」という用語は、すでに王陽明が『大学問』（性理会通）の中で用いている言葉であり、藤樹もこれを参考にしたものと思われる。これに関して、彼は本文で次のように述べている。

「天道を根本として生まれいでたる万物なれば、天道は人物の大父母にして根本なり、人物は天道の子孫にして枝葉なり。根本の天道、純粹至善なれば、そのえだ葉の人物もみな善にして悪なしと得心すべし。」⁽¹⁰⁾

このように、「純粹至善」の天道の枝葉的存在として人間をとらえるのである。こうした考え方も、上述したような彼独特の宇宙（世界）観に根ざしているといわなければならない。

② 人間観

この書物の中で、彼は人間観の根底としてやはり「良知良能」を考えている。まず、それに関する主な部分を本文中より引用してみたい。

「聖賢のごとくに智恵のあきらかならざるを愚癡とす。聖賢のごとくに才能の達せざるを不肖とす。愚癡不肖といへども良知良能あり。その良知良能をうしなはざれば愚癡不肖も善人の徒なり。愚癡不肖をそのまま悪人と云べきことはりなし。才あるも才なきも、知あるも知なきも、形気の邪欲におぼれ本心の良知をうしなふものを、おしなべて悪人とは云なれば、たとひ才智芸能すぐれたりとも、邪欲ふかくして

良知くらきは悪人なり。』⁽¹¹⁾

「人欲のまよひふかき故に明德の良知くらければ、不義無道のはたらき畜生にひとしくして、人徳の仁をうしなふもの也。』⁽¹²⁾

「良知とは赤子、孩提^{がいてい}*の時よりその親を愛敬する最初の一念を根本として、善惡の分別是非を真実^{わきまえ}に弁^わする徳性の知を云。』⁽¹³⁾

藤樹によれば、まず「良知良能」は人間だれにも有しているものであり、本性として愚癡不肖と呼ぶべき人間は存在しないという考えに立っている。この根本には、「根本の天道、純粹至善なれば、その枝葉の人物もみな善にして悪なしと得心すべし」⁽¹⁴⁾ といった考え方があることは明らかである。では、なぜ「悪人」と呼ばれる人間が存在するのか。彼によれば、それは「邪欲におぼれ」たり、「人欲のまよひ」が深いために、本心の良知を失ったり暗くなったりするためであるということである。どんなに才智芸能に優れていたとしても、このような状態であればその人間を「悪人」と呼ぶべきであると説明している。また、別な箇所では藤樹は、「善をこのみ悪をにくむは、人心平易の本然」とも述べ、「善をこのむ」ことこそ人間の本然であることを強調している。さらに、この「良知」は、最後の引用文より、幼児のときに親を愛し敬う気持ちを根本とした善惡の判断に基づく人間の本性とも指摘している。ここに、彼が「父母の恩」や「孝」を思想の中心に据えた一端がうかがえる。

では、こうした宇宙（世界）観と人間観に基づいて、藤樹は人間にとっての学習（学問）をどのように考えていたのだろうか。

(b) 学習思想

まず第一に、学習（学問）とは何かについて、藤樹がどのように説明しているかを考えてみよう。

彼は、学問は「聖人の学（性命の学）」であるといい、さらに学習の根

* 孩提……「孩」は小児の笑い、「提」は抱かれることで、全体としてあかご、みどりご、おさなごを意味する。

本は「明德をあきらかにする」ことであると述べている。次は、それに関する引用である。

「学問は、明德をあきらかにするを全体根本とす。」⁽¹⁵⁾

「まず明德をあきらかにするをころざしの根本とたてさだめて、」⁽¹⁶⁾

「明德」とは、要するに天から与えられたすぐれた徳性ということである。つまりそれは、人間観で述べたところの「良知良能」を生かすということである。本文の中で藤樹は、学問を本当の学問と偽の学問とに区別している。本当の学問とは、上述したような「明德をあきらかにする」ことであり、「心のけがれをきよめ身のおこなひをよくするを本実」⁽¹⁷⁾とする学問である。一方、偽の学問とは、「博学多才にても、心だて身もち」⁽¹⁸⁾が世俗的であり、単に書物ばかり読んで暗記しているようなものを指している。

第二に、では人間にとって学問はなぜ必要であり、どのような姿勢で望むべきなのか、この点についての藤樹の考えを紹介しておきたい。

彼は、まず「学問は人間第一の急務」⁽¹⁹⁾として、さらに次のように述べている。

「聖人より下は、学問せざれば徳をしり道をおこなふ事あたはず。人間に生れて徳をしり道をおこなはざれば、人面獣心とて、かたちは人間なれども心はけだものとおなじくして……」⁽²⁰⁾

これは、人間が人間らしくなるためには根本的に学習（学問）が必要であることを解いたものである。特に、それを特徴づける言葉として、彼がしばしば使用したものに、次のような用語がある。

a. 志学 b. 切磋琢磨をはげます c. 開悟の自得 d. 培養 e. 為己^{いき}
慎独^{しんどく} f. 明心見性 g. 修心煉性 h. 存心養性⁽²¹⁾

はじめの4語(a～d)は、本書の「序」において、藤樹が自らの人生を振り返り述べた中に見られたものである。「志学」は、15歳にして学問に志すことを表した言葉であり、「切磋琢磨」は、学問に精進することであ

り、「自得」とは自らの力で学問の意味を会得するということであり、「培養」とは根本精神を養うことである。また「為己慎独」(e)とは、人に知られるために学ぶのではなく、自己の人間性の完成のために自分ひとり誠実に見つめながら学ぶということである。そして最後の3語(f~h)は、藤樹が『王竜溪全集』巻七「南遊会紀」を参考にして、仏氏と道家と儒家とを比較しながら、良知がそれらの根本にあることを説いたものである。この他にも、「身をたつる」「身をおさむる」といった表現も見られる。以上のような用語は、結局人間一人ひとりの自立的学習を積極的に言い表したものと見える。

では、これらを実現するための学習の内容とは具体的にどのようなものであったのだろうか、簡単に補足しておきたい。次の二つの文章は、それに関するものといえる。

「父母の身をおさめ、心をただしくして、全孝のみちをくちにかたり身におこなひて、おしへの根本を培養すべし。」⁽²²⁾

「聖賢四書五経の心をかがみとして我心をただしくする」⁽²³⁾

「四書五経の心を師とし、応事接物の境界*を礪石^{といし}となして明德の宝珠^{ほうじゅ}をみがき、五等の孝行、五倫のみちの至善^{しいぜん}をよくおこなひ、太和を保合**して利貞なれば、時に逢てもちいらるときは、四海をただし天下をおさめ、伊尹***・太公****の事業をなし、時にあはずして窮する時はひとりその身をよくし、性を尽し*****命に至りて、孔孟の教化^{けう}をなす。かくのごとくまなぶを正真の学問と云なり。」⁽²⁴⁾

これらの文章からわかるとおり、「教え」として挙げられるものは「四

* 応事接物の境界……事に応じ、物に接して行動する実際の生活環境。

** 太和を保合……天道は刻々変化し、物みなそれぞれの本性にしたがって大きな調和を保って和合する。

*** 伊尹……殷の湯王の賢相として桀を伐ち湯を王たらしめた。

**** 太公……太公望呂尚。周の文王の師。

***** 性を尽し……本性を明らかにしつつ天命に到達する。

書五経」であり、同時に父母の「全孝の道」である。

以上、『翁問答』を通して、中江藤樹の宇宙（世界）観・人間観、そして学習思想について考察したわけである。加えて最後に、彼は、「序」の中でこの書を著した意図として「工夫のたすけ」になればということを書いている。これは、この書物自体が人々の学習（学問）するための手引書といった意味をそなえていたといえる。

(2) 熊澤蕃山の場合——『集義和書』*——

(a) 宇宙（世界）観・人間観

① 宇宙（世界）観

蕃山の宇宙（世界）観を、『集義和書』を通して概観してみよう。

まず、同書巻一の宋明学の万物一体説と仏教の草木国土悉皆成仏説についての問答で、彼は次のように述べている。

「万物一体とは、天地万物みな太虚の一気より生じたるものなるゆへに、仁者は、一草一木も、其時なく其理なくてはきらず候。況や飛潜動走（動物）のものをや。草木にても、つよき日でりなどに、しばむを見ては、我心もしほるるごとし。雨露のめぐみを得て青やかにさかへぬるを見ては、我心もよろこばし。是一体のしるしなり。」⁽²⁵⁾

この文章から、太虚一気と万物一体の仁の論が展開されていることがわかる。つまり、前者については、太虚には気が充満し、その気の集合によって万物が生成するということである。『集義和書巻第三』（書簡之三）の冒頭でも、これに関連して次のように述べている。

「太虚は、理・気のみなり。いへばただ一気なり。理は気の徳なり。一気屈伸して陰陽となり、陰陽、八卦^{はっか}となり、八卦、六十四となる。それよりをちつかた、一理^{ばんしゅ}万殊、いひ尽すべからず。天地万物の理つくせり。理を主としていへば、気は理の形なり。動・静は太極の時中

*『集義和書』……16巻。随想録。寛文12年(1672)11冊本で刊行する。政治・社会・学問思想などに関する蕃山の思想を集約している。

なり。」⁽²⁶⁾

一方後者においては、草木がしぼむのを見て、人の心も沈むというように、万物は愛と敬を本質とする「仁」によって一体であるということである。

こうした天地万物一体論を展開する蕃山は、さらに人間と天地との関わりという点から、「人の一身を天地に合わせて、少しもたがふ事なし。呼吸の息は運行に合す」ものであり、「我心則太虚」であり、「天地四海も我心中」にあるとも述べ、「吾人の身にとりていへば、流行するものは気なり。気の霊明なる所を心という。霊明の中に仁義礼智の徳あるを性」と指摘している⁽²⁷⁾。

そして、蕃山は、天地万物の事象現象の奥にあるものを道（天道）とし、良知をもってそれに合致することを目指して身を修め、理を窮めていくことが人間の使命であると考えているのである。

② 人間観

蕃山は、先の藤樹を師としたわけであり、彼の思想の根本には、やはり同様のものが考えられる。

彼の人間観の特徴を表していると思われる言葉として、「性善」「明德」「良知良能」の三つが挙げられる。これらを原文に即して紹介してみよう。

まず、「性善」について蕃山は、「性善の理、明白なる事に候」と述べ、「善は内より出るもの也」と明言している。この性善の理とは、基本的に人間の本性が善であるという道理を意味するものであり、孟子に始まり、程朱がこれを精密にし、陸王がこれをまた平易にしたものといわれている⁽²⁸⁾。

第二の「明德」についても、次のように述べている。

「人の人たる実体は、聖人と異なることなし。人みな明德あり。」⁽²⁹⁾

「貴殿の心に明德あるによりて、肺肝*を見らるる様におぼえ給ひ候な

* 肺肝……心の中、心の奥底。

り。」⁽³⁰⁾

「明德」とは、くもりのない人間の本性であり、「良知」「良心」にも匹敵する言葉であるといっていよい。蕃山は、これはすべての人間に備わっているものであり、万物の中でも「人の性にのみ明德の尊号」⁽³¹⁾ があると述べている。

最後の「良知良能」についても、彼は「世俗みな良知良能あれば、学者の非を見ることこまやかなり。」⁽³²⁾ というように、人間すべてが有している働きとして考えており、また「良知の発起」という言葉を用いて、それを活発に働かせることを期待している。

こうした「性善」「明德」「良知良能」の働きを人間の根本に認めた上で、蕃山は「気の力」と「徳の力」に働きを分化して考えている。もちろんこの考えの根本には、人間は太虚の理気を受けて生じた存在であるという認識がある。前者は気質的な側面であり後者は理性的な側面をそれぞれ表している。

(b) 学習思想

以上のような蕃山の宇宙（世界）観と人間観に基づいて、彼の学習思想の一端を考えていくことにしたい。

まず学問の意味について、蕃山は、師の藤樹同様に「学は、己が明德を明かにせんと也。」⁽³³⁾ とはっきりと述べている。

ではそれを、どのような姿勢をもって実現していこうと考えていたのだろうか。それについて、彼は「学は正心修身の志にてまなぶものなり」⁽³⁴⁾ と説明している。「正心修身」とは、字のごとく心を正して身を修めるということである。こうした言葉から、蕃山も、「学」は一人ひとりの問題として考えていたことがわかる。実際、彼は本文中で「古の学者は己の為にし、今の学者は人の為にす」⁽³⁵⁾ という孔子の言葉を引用して、当時の人々の学問に対する姿勢を批判している。さらに、蕃山は、次のような文章によっても個人の学習（学問）を説いている。

「存養・^{せいさつ}省察は同じ工夫にて候。存養は静中の省察、省察は動中の存養に候。ともに慎独*の受用なり。」⁽³⁶⁾

「事物にうたがひある時、心を尽し工夫なされ候へば、自得の^{よろこび}悦御座候」⁽³⁷⁾

「志学は、道を学び徳に^{いら}入むと志し、心内に向て独を慎むにて候。」⁽³⁸⁾

「道徳を涵養し、日新の功を積みて、氣質を変化し給ふべし。」⁽³⁹⁾

「知を主宰として自反慎独の実体とす。」⁽⁴⁰⁾

これらは多少表現が異なるものの、ほとんど先に紹介した藤樹の学習(学問)についての考え方の延長線上にあるといえる。たとえば、藤樹の「^{いきしんどう}為己慎独」と蕃山の「自反慎独」などは、その一つである。蕃山も、人間一人ひとりが、自らの内に向かって、自立的に学習していくことを積極的に提唱していることは明らかである。

最後に、この書物の中で、教育に関わると思われる興味深い箇所がいくつか見られたので紹介しておこう。

「先学校の政(制度)を以て是非善惡を弁ふる知をひらきて、恥をしるの義を勧むべし。」⁽⁴¹⁾

「よく幼童を養育するものは、我童蒙に求るにあらず、童蒙我に求む。」⁽⁴²⁾

「童蒙は養て神知の^{ひらく}開るを^{まつ}待べし。」⁽⁴³⁾

はじめの引用文の中で興味深い点は、学校の制度を整備した上で、子どもたちに対して「是非善惡を弁ふる知をひら」くことと「恥をしるの義を勧」めることを提案していることである。特に、「ひらく」・「勧める」という言葉を使用している点に意味があると思われる。こうした言葉の根底には、やはり個人の修養としての学習(学問)といった考え方があるからに他ならない。あとの二つの引用文の意味も、まさにそうしたことを踏まえているといえる。つまり、前者は、自分の方から子どもにあれこれと要

* 慎独……他人の知らぬ自己の心意の動きを慎むこと。

求するというのではなく、子どもの方から自発的に要求してくるのに応じて学習を勧めていく、といったことを意味し、後者もまた、子どもの「神知」すなわち精神と知力が自ずと開けてくるまで待つことが大切であるということと考えられる。

註

- (1) これに関しては、下記の書物および論文を参考にした。
宮川 透『日本精神史の課題』紀伊国屋書店、1980年。
武田清子『天皇制思想と教育』明治図書出版、1964年。
上野浩道『知育とは何か』勁草書房、1990年。
村松憲一「近代日本の教化政策と「修養」概念——蓮沼門三の「修養団」活動——」早稲田大学社会科学研究所第19巻、1975年。
- (2) 山井 湧「陽明学の要点」（家永三郎他編『日本思想大系 29 中江藤樹』岩波書店、1974年所収）、p. 348.
- (3) 源 了圓『徳川思想小史』中央公論社、1968年、p. 49.
- (4) 家永三郎他編『日本思想大系 29 中江藤樹』岩波書店、1974年、p. 157.
- (5) 前掲書『徳川思想小史』、p. 51.
- (6) 前掲書『日本思想大系 29 中江藤樹』、p. 24.
- (7) 同前書、p. 26.
- (8) 同前書、p. 26.
- (9) 同前書、p. 123.
- (10) 同前書、p. 76.
- (11) 同前書、p. 79.
- (12) 同前書、p. 88.
- (13) 同前書、p. 157.
- (14) 同前書、p. 76～p. 77.
- (15) 同前書、p. 73.
- (16) 同前書、p. 52.
- (17) 同前書、p. 85.
- (18) 同前書、p. 53.
- (19) 同前書、p. 48.
- (20) 同前書、p. 48.
- (21) 同前書、p. 20～p. 177 参照.

- (22) 同前書, p. 39.
- (23) 同前書, p. 53.
- (24) 同前書, p. 52.
- (25) 家永三郎他編『日本思想大系 30 熊澤蕃山』岩波書店, 1971 年, p. 13.
- (26) 同前書, p. 47.
- (27) 同前書, p. 47.
- (28) 同前書, p. 10, p. 300.
- (29) 同前書, p. 261.
- (30) 同前書, p. 10.
- (31) 同前書, p. 13.
- (32) 同前書, p. 95.
- (33) 同前書, p. 250.
- (34) 同前書, p. 143.
- (35) 同前書, p. 255.
- (36) 同前書, p. 67.
- (37) 同前書, p. 88.
- (38) 同前書, p. 90.
- (39) 同前書, p. 87.
- (40) 同前書, p. 134.
- (41) 同前書, p. 94.
- (42) 同前書, p. 94.
- (43) 同前書, p. 93.