

眞に生きて居るとは言へない、換言すれば其所に意味ある生活をしなければならぬ、意味の泉より其尊は一掬二掬を汲みとつて來なければならぬ、換言すれば生命の光を還見するのである、家出してさ迷へる息子は一度び歸つて來なければならぬ、忘れられたる靈の琴線に耳を傾けなければならぬ、こゝに於て、一面觀照自得の生活に交渉が生じて來るのである。

「觀照」の語は、「理念」の語とは或は必ずしも一致しないかも知れないが、其は言語の不備であつて、吾人は、宗教を觀照と社會没入とに二大區別をするならば、この觀照の語には、自省、懺悔、悟覺、信仰、回心、歸命、等の自修自行の方面を其語の内に包含して居つて、而かも此方面が宗教生活には必要不可欠の要件であることを高調したのである、佛語にも、「自行妙宗に暗ければ他を益するによしなし」とありて、而かも其は必要の度の増すと共に困難なる事柄である、實に佛偈に、「自ら信じて人を信せしむることは難中轉た更らに難なり」とあることが不幸にも能く了解さるゝのである、故に吾人は自行に勵みて、觀照的宗教生活を生活しなければならぬ、かくして、否な又はかくしつゝ社會救済に努めねばならぬのではないか、範を先徳

に則つて、決して片輪の宗教とならず、朝にも夕にも、汲めどもくも盡きない生命の泉を、内心の觀照界に、求め、汲み、味ひつゝ、其を直ちに、鄙にも都にも、朝にも野にも奔命しては、農園にも工場にも、大衆の飢渴、煩悶を癒すること其ことが、吾人の宗教生活である、而して其は、自己も他人も、上も下も、一切の同胞が、眞に天職を全うし、使命を貫徹する爲に、神佛の靈を我身の上に宿して、自己に與へられたる一大事因縁の本務を、一意專向に、勤勉奮闘する外ないのである、これが即ち吾人の宗教生活であり、眞の人生々活であると思ふのである。

第五節 神佛は内在的か外在的か

一 内在的宗教の妥當性

前節に於ては、宗教の觀照的方面と社會生活没入的方面との關係に就て述べたのであるが、其に關係して、其宗教の對象たる「神佛」の問題が生起して來る、前掲の各學者の宗教觀に依る

も、何づれも皆な「神」を肯定するか、又は豫想して居る、神なしの宗教といふものは、少くとも従來に於ては殆ど之を發見することは出来ない、何等か或る信仰の對象を確立して居るか又は想像して居ることは千遍一律である。此事は誰でも承認して居ることである、そこで次には、その「神」(又は「佛」といふものを、外在的に見るか内在的に見るか、といふことが問題となつて来る、外在的といふ語は適當でないかも知れないが、内在といふ語に對して今は假りに外在と言つて置く、此の内在か外在かに就ては、之れは内外不離と見るのが妥當かと思ふ、基督教はどうしても外在的思想だと言はずばなるまい、佛教の淨土教は西方十萬億土の向ふに極樂を置くのだから一見外在的思想と誰でも思ふ、其の他の聖道諸宗派、天台、眞言、禪、日蓮等皆な此土入聖で、此世の中に居て轉迷開悟するのだから、是等は内在的思想なることは明かである、然るに吾人の見方に依ると、淨土教の如きもやはり内在的思想を多分に有つて居る、換言すれば、寧ろ内在的思想が中心となり、根源となり、常に背景となつて居るのである。決して單純なる外在的思想ではない、さう言へば基督教だつて同様だとなるかも知れない

が其れは勿論さうなると凡てが程度の問題であるが、之を他の一神教、汎神教の見方からすると、基督教は全然唯一神教である。獨在的唯一神を以て統一して居る、其れに對すると、佛教の淨土教は、「全一神教」又は「汎一神教」とでも言ふべきで、印度思想の一大汎神教の背景を有つて、而かも一神即ち阿彌陀佛を立てゝゐるので、基督教の一神教とは餘程異つてゐる、外在的獨一的思想でなく、一、萬を含み、萬、一に外ならずで、一即汎、汎即一、の思想で立つて居る、一大汎神を統一したる而かも一大全汎を失はざる一の思想に立つて居るのである、故に其所に多分の内在的思想がある、「外」と言つても何所が外か解らぬ、内在を豫想しつゝ立つてゝ居る外在である、茲に於て内外一致と言ふべきか内外超越といふべきか、非常に廣大なる思想を有つて居る、故に之れを全一神教と言つて居るのである、かゝる考へ方は東洋思想の特徴であると思ふ、東洋思想では西洋思想のやうな、單純なる唯一獨在的思想は普通には見出されない、私はこの東洋思想の考へ方で行きたいと思つて居る、其方が妥當だと思ふのである。宗教と言へば直ちに西洋式に考へてしまうことは正しくないと思ふ、我國の學者の取り來つ

た従來のかゝる態度は、一種の囚はれであり迷妄であると思ふ、西洋心醉に過ぎないのである、西洋では少くとも従來長く感情一方で宗教を見て來たやうだが、其れでは不完全だと思ふ、やはり理論的にも又た發生學的にも考へなければいけない、宗教とは何ぞやの問題即ち宗教の定義を西洋風に豫定してかゝることは、今後は少くとも吾々東洋人は大いに反省し改案しなければならぬことと思ふ、要するに、東洋宗教思想は何れかと言へば、内在本位である、私は之れが正しいのだと思つて居る、以上に依つて、今、神佛を内在的に見るか外在的に見るか、といふ問題に就ては、内外一體論を取るのであるが、何づれかと言へば、内在的思想を採らうとするのである、我が神道の如きもやはり、此の東洋思想共通の内在的な神人合一思想に依て立つて居るものである、故に此點から見て、宗教的氣分も必ずしもすぐに、神だとか佛だとかと言ふ必要もないのである、茲に於て吾人は「宗教的態度」といふことを重視するのである、極端な言葉で言へば、花紅柳綠是佛相、の考へ方で行かうとするのである、子供にそんなことを言つても勿論解らないけれども、態度としてはさういふ風で行かうとするのである、其れが私の言ふ一般

的宗教々育なのである、日出東天の、又は日没西天の、燦爛たる五彩の空の光景の中にも、兒童の宗教的情操を躍らしむることが出来る、金砂を撒いたやうな星の空にも、晃々たる月の光にも、兒童の宗教心は十分に喚起せしむることが出来る、朝の寺鐘、夕の食堂の音楽にも、兒童の宗教心はそゝらるゝのである、況んや學校の先生が、寺院や神社の前を通る時に必ず敬禮したり、偉人や功勞者の記念碑や墓石の前で脱帽したりすれば、其が非常な力を有つた兒童の宗教々育となるのである、決して所謂宗教に偏したことを特に振舞つたり教へたりする必要はないのである、かゝる内在的な普汎的宗教思想の下に宗教々育を行へば自然に宗教的氣分を漂はすことが出来るのである、一言にして言へば大自然的宗教思想の下に宗教々育を行はうとするのである、かの上述の如くナトルプ及びヘフヂンク等最近の歐米の學者間にも、かゝる東洋風の宗教觀が漸次増して來たやうに思ふ。

二 宗教の擬人法

然し尙ほ一步進んで、吾人の宗教生言に於て、其の内在的な神佛の明確なる觀念を與へる必

要が生じて来るが、此問題になると益々困難を深くするのである。神とはどんなものか、此問題は全く宗教學又は哲學の専門研究になるので、縦には宗教史の研究となり、横には神學の研究となり、仲々簡單には行かない、今私は唯だ其等を引繰るめて其結論文けに少し觸れて置かうと思ふ、全く之は最後の一案に過ぎないのである、其は他でもないが、宗教の擬人法である。

一神、多神、汎神、全一神等の考方、又は内在的外在的の考方、基督教の三昧一體の、佛教の法報應の三身即一、又は「心佛及衆生是三無差別」等の見方、我國神道の「惟神」の思想等種々宗教上の見解なり、議論なりがあるが、要するに神とはどんなものか、佛とはどんなものか、佛とはどの様な格好をして居るかといふような、少くとも兒童時代の頭に對して、神又は佛を知らさう、味はさうとするにはどうしても擬人法になつて來ると思ふ、何も子供の頭に限らぬ、成人でも老人でも結局は擬人法になつて來ると思ふ、此擬人的觀念は宗教の第一義諦では勿論ないけれども、少くとも宗教入門には之れが非常に便利だと思ふ、茲に於て基督教や淨土教又は神道の宗教的價値が再び勢力を有つて來るのである、方便かも知れないが、其方便が

無くてはならぬものとなつて來るのである。幼少た兒童教育には此擬人法を前の内在宗教觀に適當に配合して活用するならば、そこに吾人の所謂宗教的氣分が漂ふて來ると思ふのである。

三 宗教の歸着點

宗教の歸着點は東洋流で云ふと南無の二字に歸する。南無とは歸命の謂であつて、命を佛陀に任せきるといふ、此命を差し出すといふこと、そこに宗教の強い所があると思ふ。其の果して何に歸命するかは當體は、各宗教それ／＼の立場で異つた開展する事であらうが、しかし當體は異つても、南無の情態が其の特徴であることに於ては、何づれの教にも變りはないと思ふ。禪宗の如きは悟を開くこと即ち自己の心性を徹見して自證三昧の境地に體達するのが宗要である。即ち平たく言へば「悟れば凡夫も佛である」といふ所に歸するのが斯の宗の本旨であるらしい。が、若し釋迦何人ぞ、己れ何人ぞ、彼も佛なら我も佛で、凡佛一如である、不二であると考へるならば、即ち此自分が此儘佛であるならば、殿堂の莊嚴も、儀式的な讀經も、禮拜も、行

道も一切必要がないのではあるまいか、がさう早合點してはならぬ。私は彼の禪宗は、東洋的な汎神教的な全一宗教の代表的なものと観てゐるが、此の自力聖道門の悟を開く宗旨にも「南無」は要るのである。私は友人の禪僧に、禪宗では「無」を説くが、それでは何物もないのかと尋ねたところが、イヤ只の「無」ではない、ムーウと言ふのである。「無」のあとには「有」がついてゐると答へた。私はそれを當時非常に面白く感じて聞いたが、確に禪宗でも南無がある以上、歸命の當體が何か有るのである、恐らく其處が全一宗教の特徴であつて、自分が佛であると信ずる境地にも何者か自分以上のものがあるとして、少くとも理想的に其に歸命する心持はあるのである。斯の如く東洋の宗教態度は南無にある、そして其處に非常に力強い信念の湧起がある、ところが、現在の世相の上には種々の缺陷が見られる中に、其の最も大きな缺陷は何であるかと云ふと、一般に堅實な信念のない事である。だから此の缺點を補ふために、此の特色を持つてゐる宗教を活用して精神教育の資料としたならば、一般子弟をして剛健な信念を抱かしめる効果があらうと私は考へるのである。

歸命の心持、即ち自分以上の何者かに自分の生命を捧げ、自分を任せきつて、無我無心の生活をする所に、上に向つては敬虔の禮を盡し、下に對しては慈愛の情を持つ氣分が油然而として湧いて來るのである。今日の社會で著しく吾人の眼に著くのは、敬上心が甚だしく減耗してゐる事である。此の風潮は近來マルクスなどの思想が入つて來て、餘程之を助長したのであらうと思ふが、兎に角上下の階級を認めるといふ意識が最近目に立つて衰へて來つゝある。尤も見方によつては階級意識を重んずる必要はないかも知れぬが、一般的に觀て、立派な人格者、崇仰するに足る徳行のある人物は、概して上級に位するものと觀ねばならぬ。斯かる立派な人物は之を上位に置いて敬ふといふ考がなければ、團體生活の秩序は保てない。其處には禮節の美しさ、熟練された道徳上の美しさもなく、一家の内に於ても外に於ても、非常に紛淆混亂した社會状態を現出するのみである。

上を敬ふ心の深いものであつて、初めて多數の下級者に博愛の情を注ぎ得るのであると私は思ふ。そして斯かる敬上慈下の信念の中からこそ、眞の同胞團體精神は現れて來るのだと考へ

る。ところが今日の同胞團體精神には、其の主要根源たる敬上慈下の念が闕けてゐるから、唯物主義、實利主義、利己主義に趨るのである。そして其の利己心を満足せむがために團體の力を利用しようとするのである。斯の如き精神状態を以てしては、決して完全なる同胞心の起りやうもなく、随つて又、十分なる團結も出來得る筈がない。だから今日の時代を救ふの途は何であるかと云へば、個人及び社會の生活が宗教の光に照らされるやうにする事である。何事も同じレベルの上に立つてゐる人間相互の相談約束のみでは、最後の權威を見出せない。自己を神聖にすることも宗教なしに不可能だ、社會の秩序を踏みこむる亂暴者が出るのもそれが爲で、凡ての争は敬虔な權威を認めないから起るのである。其の意味に於て一段高いところから來る光を仰いで、それを生活の力とすることはどうしても必要であるのである、宗教とは眞の生活を導くものであり、眞の生活其ものである。要するに、宗教とは、自己以上の或靈力を信仰し、常に其力に觸れて人生の本義を全うせんとする聖的人格活動のことである。

参 書 考

- 文學博士 波多野精一氏著 宗教哲學の本質及其根本問題
 佐野 勝也氏著 宗教學概論
 石原 謙氏著 宗教哲學
 河面仙四郎氏著 宗教學概論
 文學博士 鈴木宗忠氏 共述 チ氏宗教學原論
 早船慧雲氏
 エストリン・カーペンター氏著 宗教學概論(増谷文雄氏譯)
 マイアル・エドワーツ氏著 宗教哲學(上野隆誠氏譯)
 文學博士 加藤 玄智氏著 神道の宗教學的研究
 文學博士 椎尾 辨匡氏著 人間の宗教
 全 全 社界の宗教
 全 全 共生の基調
 全 村上 專精氏著 佛教統一論第一編佛教大綱論
 全 木村 泰賢氏著 解脱より宗教へ

第四章 第五節

全	全	眞空より妙有へ
全	姉崎 政治氏著	根本佛教
全	金子 大榮氏著	佛教學概論
文學博士	高楠順次郎氏著	佛教國民の理想
全	清原 貞雄氏著	日本道德論
全	全	國學發達史
文學博士	寛 克彦氏著	神ながらの道
全	吉田 熊次氏著	我が國民道德

第五章 宗教々育の意義及び目的

第一節 宗教と教育との關係

次には、謂ふ所の宗教々育とは如何なる意味か、學校では一般的宗教々育即ち宗教の氣分の養成とか一般宗教心の陶冶とかに留め、特殊的宗派的教育には入らないことにするといふことは上述せる所に依て明かになつたが、其の一般的宗教、普遍共通的宗教の程度に教育にしても、其の謂ふ所の宗教々育の意味はどういふ所にあるか、未だ其の宗教々育の内的意味が明かになつて居ない、今暫ばらく其の問題に就て簡単に附け加へて置かうと思ふ。

此の問題に就ては、吾人の宗教々育の方針を四種類に分つことが出来ると思ふ。其の、

第一は、宗教にまでの教育

第二は、宗教に依ての教育

第五章 第一節

第三は、教育即ち宗教

第四は、宗教を教育すること、

以上の四つは必ずしも別なものでなく、其の根本に於ては皆な共通點を持つて居るのである、唯だ此所では一應説明の便利上之れを分別したに過ぎないのであることを特に斷つて置く。

第一の宗教にまでの教育といふのは、其の語に依つて直に解かるやうに、宗教其のものを教育するといふことは出来ないことであるとして、其の宗教にまで導くの教育といふ考へ方である、宗教其のものは其れ自身の實驗實感であり、體驗であるから、他から教育し得る底のものではない、唯だ其れへまで導く或る程度の補助として教育が役立つのみに過ぎない、宗教々育とは其の意味のものであると見るのである。

第二の宗教に依ての教育といふ方は、之れを細別すると又二つに分かつことが出来ると思ふ、其の一は、宗教其のものに對する信仰とか本來の成立價值とかいふものに對しては、教育者自身は必ずしも信用を置いて居る譯ではないが、教育の手段としての宗教の價值を認めて居るの

である、要するに、手段の方から見て居るのである、今日教育者の中で宗教々育を必要視して居る人には可なり此の考の人もあることと思ふ、此の考へ方は國家社會の上から見て決して悪いことではないが、宗教其のものに對しては甚だ禮を失した態度であると思ふ、宗教家自身の中でも、或ひは此方を主として宗教々育を高唱して居る人があるかも知れないが、之れは自ら卑やしむ者と言はなければならぬ、第二の方の考へ方はどこまでも宗教の根本存在價值を認め宗教の尊嚴の上から、教育をして眞に活かしめやうとするものである、宗教を單に教育の手段とは見ず、宗教の第一義に絶對の信仰を置いて其の態度から教育を完成せしめやうと考へて居るのである、宗教を教育に活用しやうといふ點に於ては二者異りないのである、前的手段的見解の方は主に宗教々育を修身道德教育の爲めの便利上から採用しやうとするので實利主義の立場に立つて居るのである、吾人はかゝる第二義的態度は根本に於て誤つて居ると見るのである。

第三の「教育即ち宗教」と見るのは、教育も宗教も別のものではない、要するに同一線上の位

置の相異と見て居るのである、理想の上から見れば、要するに完全なる人間を作るにある、完全なる人間は換言すれば神とか佛とかいふ者になるのである、佛とか神とかは完全人の別名に過ぎない、とかう考ふれば、教育も宗教も結局は同一事業の分擔に過ぎない、否、同一職務である、分擔でもない、同一仕事の外形上の一應の異別に過ぎないと見るのである、故に宗教的教育と教育的宗教とは畢竟一に歸するとの考へ方である、是れは教育と宗教との各の意義を廣汎に見ればさうも言へないことはない、廣義の見解からは兩方とも一となる、つまり教育は宗教々育が中心であり全體であるといふ意味になるのである、宗教々育を除外した教育は完全な教育ではないといふことになるのである。

第四は宗教を教育するといふので、第一の如き宗教にまで導く教育でもなければ、第二の如く、宗教に依ての教育でもなく、又た第三のやうに二者同一と見るのでもなく、宗教の本義や存在價值を認め而かも其れが教育し得られると見るのである、之れも教育の意義の定め方に依てはさうも言へやうと思ふ、大體に於て僧侶養成機關たる純粹の宗教學校の如きは此の意味

の宗教々育を施して居るものと言へる、根本に宗教が教育し得らるゝか如何といふことは問題とならうが、出来ないかと断定することも一概には言へまい、修道院とか禪宗の僧堂教育とか寺院に於ける師資の関係などは、宗教を教育して居るものと言へやう、小學校等に於て之れが可能か否かといふことになる、**「までの教育」**や**「に依る教育」**のやうに直ちに可能を首肯することは出来ないかも知れないが、其れは程度の問題であつて、小學校でも出来ないとは言へなからう、要するに教育の定義に依ることであらう。

以上四種類の宗教々育を挙げたが、此の他尙ほ第五として強ひて擧ぐれば、教育の宗教化とも言ふか、從來の如き教育又は教育の意義概念からは宗教の教育は不可能だが、教育を宗教生活化すると其れは出来ないこともない、又た從來の教育の意義概念は誤つて居るので、眞に教育を過誤なく徹底しやうすれば、宗教經驗化する必要があるといふ見解である、福島政雄氏のは此の考へ方かと思ふ。

以上、種々の説があるが、吾人は初めに述べし如く、根本に於ては皆な共通點を持つて居る

のでほんの少し許りの態度の差であらうと思ふ、之れ等は心理主義と論理主義との何れにも偏せず其の両方から眺めて、教育及び學校の種類目的と兒童青年の年齢、發達とに鑑みて判定採用して行けばよいことと思ふ、宗教を目的として「にまでの教育」をする場合もあらうし、一般教育を活かさうとして「依るの教育」をする場合もあらうし、非常に精神生活方面の進んだ人に對しては宗教を教育することも出來やうし、教育を廣義に解すれば「教育即ち宗教」と見ることも出來やうと思ふのである、吾人は是等の點に關しては餘り窮窟に考へずに、どこまでも宗教々育といふものを廣汎に見て行きたいと思ふのである。

此の場合一言辯解して置かねばならぬことは、如此廣汎な普遍的宗教々育では自然抽象的に流れて兒童心理には適合しまい、少くとも小學校にては如此一般的宗教々育は實施出來まいといふ質問が起つて來るかと思ふのであるが、私は其れは心配ないと思つて居る、一般的の事物は必ず抽象的になるとは思はない、又た一般的とは言へ人間生活といふ上からは、宗教は或る特殊の一機能であつて、道德とか藝術とか學問とかと區別して、別途の位地領域を占むるもの

であるから、兒童の頭には宗教としての具體的觀念が起つて來る、寧ろ兒童時代の意識活動は何事も一般的であつて、成人が考へるやうに分化的でない、つまり、合科式であつて分科的でないのである、基督とか釋迦とか、ポーロとか法然とかと言つたつて、子供には其れが一々、基督教はどうの、佛教はどうの、念佛はかう、お題目はあゝ、といふ風に宗派的に區別して居るものではない、一般的であつて而して具體的に自分等相應に考へて居るのである、故に、具體的材料に依て一般的宗教々育を施すことが十分出來ると思ふのである、寧ろ其れが妥當だと考へるのである、故に此の事も心配する必要はないと思ふ。

第二節 宗教々育の意義及び目的

一 宗教々育の意義及び任務

宗教々育とは兒童、青年の宗教心を開發指導して其實際生活を訓練し、以て教育目的達成の一方面を分擔する教育活動である。簡單に言へば、宗教々育とは教育の目的たる人格陶冶の一

要素としての宗教心の陶冶のことである。

教育とは成熟者が一定の理想目的の下に計畫的に兒童青年の發展を指導育成する活動を言ふのである。一言にして言へば、立派な人格を造り上げること、即ち、人格陶冶事業である。併し茲に注意すべきことは、宗教々育は宗教傳道の爲め的手段としての教育だ、とは吾人は見て居ないことである、宗教家の中は動もすると、直ちに宗教傳道に利用する意味に取つて宗教の爲めの教育と考へる人も少くないのであるが、吾人はさうは考へない、教育の爲めの宗教々育である、教育目的達成の爲めの一機能としての宗教々育と見て居るのである、又たさうなければならぬ、勿論、宗教々育を、宗教傳道方法の一つと見られないことはない、中世紀の宗教主義の教育は其れであつた、併し今は上述せし如く、一般的宗教々育として考へて居るのであるから、ミツシヨンスクールの宗教々育とは考へて行かないのが當然だと思ふ、どこまでも、教育の爲めの宗教々育といふ態度で進むべきだと考へて居る、今宗教々育はかゝる立派な人格、全人格の陶冶育成事業たる教育活動に於て、知育とか訓育とか美育、經濟教育等と相並で其機

能の一方面を分擔して全教育の完成に資せんとするものである。少し詳しく言へば、吾々人間の人格活動の内に於ける宗教的要素、即ち宗教上の知識、宗教的情操、宗教上の儀式、宗教上の社交及び義務等に關する教養を行つて、以て、訓育に於ける品性の陶冶、道德的情操の涵養、美育に於ける趣味性、審美心、藝術心、美的情操等の陶冶、知育即ち教授の知能の陶冶、知的情操の涵養、經濟教育に於ける經濟思想及び其實行の訓練、體育に於ける衛生保健思想の喚起及び身體の養護鍛鍊の實行等、其等の教育方法上の各部面と相對立して教育活動の全目的達成の上に十分貢獻せんとするのを宗教々育といふのである。

二 人格活動の内容と人間の價値及び文化

人格活動とは人間が人間として、即ち動物的でなく、本能や衝動に使役せられず、直接な意識を有ち、知情意の複雑な精神活動の統一體として、又た絶對無上の價値を有する目的自體としての活動を言ふのであるが、今其内容及び教育關係の大要を圖表にして示せば次の如くなる。

圖の一



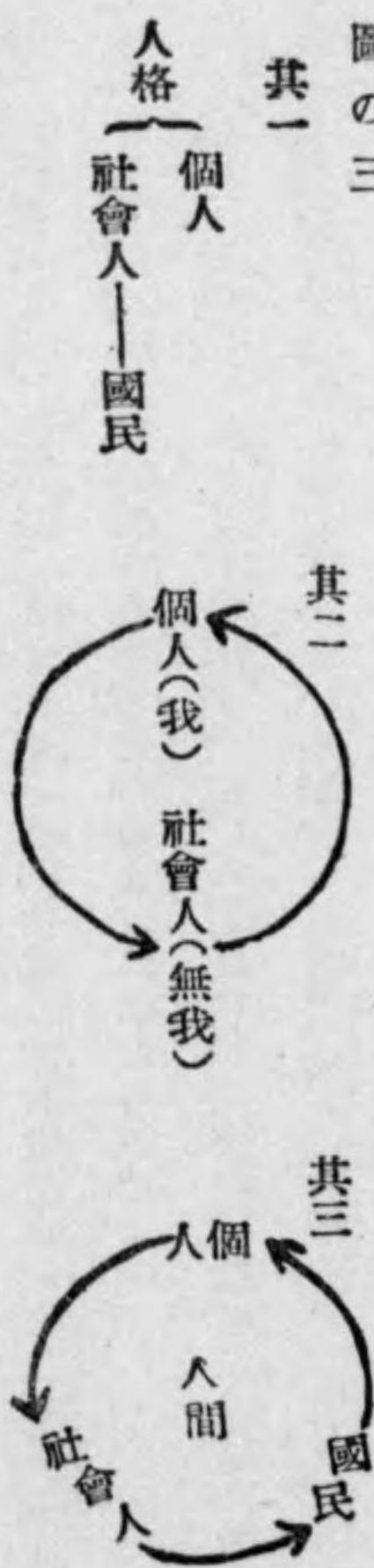
(價值)(文化)(教育機能)(目的及任務)

以上の他に、尙ほ若し權利と公の二價値を「善」より分割する時は價格は八種類となり、從て文化にも法律と社會生活との二を増すことになるが、今は略して六種に留めて置く。

圖の二



圖の三



「圖の一」に依て、宗教々育が人格陶冶即ち教育活動の中に於て如何なる位置を占め、如何なる職能を有つて居るものかといふことの概要を推量することが出来る。肉體と知識と感情と意志との四作用を陶冶して一個の活動體たる人間を作り上げることが人格陶冶とか人間教養とかいふものである。如此身心の陶冶が教育の仕事である。併し其れ丈では不徹底である、其身心

の陶冶即ち人格教養はどういふやうな人間を作るのか、如何なる方面に役立つ人間を要求するのか、といふことになつて始めて「人格」といふものゝ意味が判明して来る。唯だ、身體が壯健である、知識が十分ある、といふ丈けでは不明瞭である。身體が強い爲に獐惡なる強盜をやる者も出來やうし、知識がある爲に種々の奸計を廻らす詐僞漢も現はれて来る、目的が判明正確でない、教育を受けた爲に悪人が出来る、其は眞の教育でない、そこで單なる機械的人間でなく眞の人間、即ち所謂人格の所有者を作らんければならぬ。

而して次に「圖の二」に依て、心理學的に、人間の個體發達の過程に従て見た場合の大體が了解されるだらうと思ふ、即ち人格といふ觀念が、思想の幼稚な、年齢や時代の者には先づ個人的にしか考へられない、人格と言へば自分の身心の事だけしか考へつかない、それが漸次教育を受けて知識が進んで来ると、人間は個人的許りでなく社會的の者であることが解つて来る、否な寧ろ社會的の方が主となつて考へられて来るのである、而して其は我より無我への進轉であつて、かゝる考方からは其所に聖の教育、宗教々育の意味が多分に入つて来るのである、故に

考へ方に依ては、宗教々育は知育、德育、美育、經濟教育等と對立して居る教育上の一方面とのみ見ず、其等の分科教育の總てを總括した統一した位置にあるものといふことが出来る、かうなると教育即宗教々育といふことにもなる、此點は吾人は兩様に考へた方がよいと思ふ、恰かも家庭に於ける父か又は長男の位置にあるものが、恰度教育に於ける宗教々育に當るのである、父も長男も家庭生活の上ではやはり單なる家族の一員である、此點に於ては其他の誰とも同じこととなる、併し家庭生活に於ける全體の背景として、又原動力としては、父とか長男の位地は其他の者とは異なる所がある。

今、宗教々育も教育活動の一機能としては他と並立的位置にあるが、其等の背景として陰然原動力的役目を有する所から見ると、宗教々育は教育目的達成の總統整を成すものと考へることが出来る、併し其れだからと言って、宗教々育は教育を宗教の手段と見る所の、宗教主義の教育とは見てはならぬことは前述の如くである、然らば教育の目的の今一步進んだ段階は何か、換言すれば眞の人格の境地は何所にあるか。

三 教育の目的

イ、社會的個人——單なる身心の陶冶は單なる一個人の陶冶に過ぎない、各自々己のみの人間に過ぎない、然るに人間は自分一個丈けのものではない、人生は社會的のものである。自分の此所にあるのは已にすでに父母といふ一社會に因て生れて來たのだ、自分の此の一人體は父と母との兩方の遺傳の交成體である、否な父母のみでない、父の父母、母の父母といふ風に、内戚外戚の祖父母、曾祖父母、等無數の社會の交成體である、吾れは社會的の一個人であるのだ、次に又た、生後に於ても同様で、吾人の成育には社會環境の力に依て居るのだ、其社會には自然の方面と人事の方面とありて、身體の發育も精神の發育も殆ど皆な是れ外界の影響に依て居るのである、如此、吾人は先天的にも後天的にも社會的生物である。

故に社會的に生活する者でなければ生きて行けない、吾人々間は社會に因て、社會の中に生れ、社會の爲に、社會を脊負つて立つ人物とならなければならぬ者である、故に社會の爲に働くといふことが必要である、併し又た社會進化の源動力としての自己たることが必要であつて、茲

に獨創的な個人の力といふものが必要になつて來る、其は社會は個人の集團であつて、悉くの個人を取り去つてしまへば社會は成立しない、社會は個人に因つて出來て居る、偉らい個人が多ければ社會は發達するし、各個人が墮落すれば社會も墮落し退化するからである、此關係を社會的個人といふのである、此社會的個人としての人格を陶冶することが教育の目的である、教育の任務は此個人と社會との關係を誤らずに、社會に役立つ立派な人間を作るにあるのである。

ロ、社會の種類——社會の種類は無數にある、二人集れば社會が出來る、豎にも横にも社會の種類と數は澤山に出來る、教育の社會、宗教の社會、藝術の社會、政治、實業、軍人等の社會あり、老人の社會、壯年の社會、青年の社會、子供の社會、男の社會、女の社會、村も社會なれば町も市も社會、縣も社會なれば國家も一の社會といふことになる。かくして、社會の種類、方面に依つては其所に種々の教育が生じて來ることになる、從て其方面、種類の異なるに從て教材も多少異て來てよい譯である、政治教育には政治的教材、實業教育には實業的教材といふ

風に異つて来る、今茲では大所高所から教育を論じ、かく一々の種類の教育材料の問題にまでは立入らぬことにする。

ハ、大社會と國家——社會の一等大きな領分と言へば何か、其は世界といふことになるだらう、世界的交際といふこともよく言て居る言葉である、若しこれが成立つならば、世界一の社會である、次が、國際社會、次が人種的地域的社會、即ち東洋の社會、西洋の社會等である、次が國家又は國民の社會である、以上の大社會の立場から見ても、世界的人間を作る場合、國際的人間を作る場合、此兩者は殆ど同一ではあるが少しく異つて居る、其れから民族的又は人種又は地方的人間の教養、國家國民的人間の教育、の各々の見地に於て教育の方針や態度を異にしなければならぬ、而して教育の性質上等の各方面の中で、吾人は國家教育といふことが比較的堅實味を多分に有つて居るものと見るのである、社會と國家との關係は、少くとも今日に於ては殆ど同一態であると言てよい。

社會の種類や數は多いが、其殆ど無數の社會の中で比較的完備して居る社會最も實力を有する社會は國家である、今日人間生存の上に於て眞に吾人の後楯となつて、吾人の生活を保障してくれて居るものは國家である、世界生活や國際生活は未だ殆ど空名に等しい、吾人の生活の保障者とまで行て居らぬ、其他の社會、例へば家庭の如きも一の社會であり、家庭生活にも一種の特殊なる人生々活上の權威を有て居るが、國家生活程の保障力を有て居らぬ、勿論、國家機能にも不備な點がある、其は時代と共に改革更正して行かなければならぬが、兎に角、現代は國家生活中心の人生であるといふことが出来る、故に現代人間の教育も國家主義教育に中心を置くべきであらう。

個人主義、世界主義、國際主義、人生主義等種々の教育目的を立て得るが、今日最も健全なる教育目的は何と言ても國家主義にあると思ふ、尤も國家主義と言ても頑固なる國家至上主義を言ふのではない、其は前にも述べたやうに、個人の力も認めなければならぬ、世界人道の平和も國際聯盟生活も進めて行かなければならぬ、其は言ふまでもないことである、唯だ中心が國家生活にある、そこから出發するといふのである、凡てか國家社會的で無ければならぬとい

ふのである。

ニ、國民教育——上述の如く教育一般の上から見ても現代では其目的は國家本位となるのである、實際如何なる國に於ても現代教育の方向は國家を中心として行はれて居る、最も自由主義な共産的共和的國家たる露西亞に於てすら、依然として國家主義の教育が行はれて居るのを見ても思半ばに過ぎるのである、故に國家主義或は國家本位の教育が現代各國に行はれて居る教育であると見て誤謬ではなからうと思ふ、而して此事は教育一般即ち汎意な教育といふ上から見て然りと云ふことになるのである。

其が若し一步入り込んで國民教育といふことになるかどうか、其は言ふまでもなく、已に教育一般に於てすら、教育の目的及び方向が國家本位或は國家主義が妥當だとすれば、國民教育に於ては其目的及び方向が、國家本位であるべきことは當然である、抑も國民教育とは何か、之を簡単に言へば其は國民を作る教育である、或は國民化の教育である、何れにしても一個の單なる人間を、其國家に役立つ人間としやうとする爲めの教育である、我國の國民教育は、

先づ小學校及び中學校(女子ならば高等女學校を)中心とし、其他實業學校でも高等學校でも官公私立の大學でも、我國民として役立つ人間を作らうとして教養訓練して居る以上皆な國民教育であるが、大多數の兒童が義務として又た權利として、國民たる以上は誰しも必ず受けなければならぬ點から言へば、國民教育は小學教育であらう、何れにしてもかゝる國民教育に於ては、言ふまでもなく國家本位であつて、特に其國家に役立つやうに教育して行かうとするのである、我國の國民教育に於ては特に我國家に役立つ臣民を作る所に力を入れて教育訓練して行くのである、最も世界の人間であり國際生活をも爲す人間である以上、其方面の願慮も十分にすることはあるが、其中からも日本國民として世界の舞台上に立つ人間を養成しやうとするのである、要するに國民教育の上からは當然國家主義となるのである。

四 宗教々育の使命

然らば宗教々育はどうなるか、如上の教育一般又は國民教育の上から見て、現代では國家本位となると言つたが、今宗教々育の上からは其がどうなるか、此問題が今考究しつゝある吾人

の主題となる所である。

抑も宗教々育とはどういふ教育か、と言ふに其は道德教育とか藝術教育とかに對立して居るものと見れば直ぐ了解される、尤も必ず對立的のものではなく其等の綜合的統整的位置にあるものとも言へるが、今はかく簡単に、宗教々育と言へば經濟教育や知識教育等と相對立して居るものと見ることが其概念や特殊性を知るのに便利である、さうすると其等の價值教育、文化教育の凡てが同じく實際上に於ては一般教育又は國民教育の目的達成上の一方面を分擔して居るものと見るべきである、この事も已に前に述べたのであるが、一般教育が人間としての眞の人格の陶冶であり、國民教育が國民としての人格の陶冶であるとしたならば、宗教々育は人間としての眞の人格を作り上げる仕事を分擔して立つて居るものであり、又同時に國民教育の上から言へば立派な國民を作る上に於ての一方面を分擔して立つて居るものと見るのが至當である、其は恰かも藝術教育、道德教育、經濟教育等が皆な人格陶冶とか國民的人格陶冶の仕事の一方面をそれ／＼が分擔して居るのと少しも異なる所はないのである、さすれば、宗教々

育も其目的は、やはり教育一般の上からは一般教育の目的を其根本目的又は大目的として役立つたなくてはならぬ、之を裏切るやうでは如上の關係を壊はすものとなるのである、國民教育の上にも於ても同様の關係を有つて居るのである、宗教々育、其は何か、其は立派な人間即ち正しい人格を作り上げる仕事の爲に共働する所の教育の一方面であると言ふことになるのである。宗教々育と國家教育とを對立させて、宗教々育は國家教育以外の方面を發揮すべきものだと思へて居る人もあるやうだが、其は一知未知二底の考であつて、宗教々育の眞相を理解して居らないからそのやうな誤解が生ずるのである、勿論、宗教の使命の上には平等的方面、世界的方面とかといふ宗教の特殊性を有つては居る、其特殊性に就ても重んずべき點もあるにはあるが、先づ現代各國の教育の實情から見て國家的見地を第一に置くべきが正しい見方であると思ふのである。

五 宗教々育の社會性と個人性

以上は、宗教々育の社會性とでも言ふべき方面であつて、國家社會生活の進展に寄與する上に於ける宗教々育の任務となるのである、此外種々の團體生活の上に貢獻することが出来る、又

た宗教は教團となつて其自身が一つの團體生活を作るやうになるから、其點から見ても宗教の社會性といふものは多分に固有して居るのである、釋尊の大教團生活の如き、基督の教團生活の如き、其他十字軍、ジェスキット教育團等其例に乏しくない、是等は宗教の社會性の表現である。然るに又た他の一面に於ては、宗教の個人性とも言ふべきものがある、抑も宗教は個人的のものとも稱せられて居る、即ち宗教の信仰其ものは各個人の觀念に過ぎない、神とか佛とかと言つても皆各個人に依て其内容や形式が違て居る、或程度までの一様性はあるが徹底した萬人共通の信仰といふやうなものはないと言ふことも出来る、併し今はかゝる信仰上の根本問題にまで入らずとも、人格教育といふ方面だけに就ても、人間各個人の精神修養といふことが必要となつて来る、換言すれば「先づ人となれ」とでもいふか、「人間教育」といふ基礎的教育が施されなければならぬ、勿論、人間とか人格とかといふ以上、社會性と個人性とを引き離して實存するものではないが、研究上の見地としては社會性の方面と個人性の方面とに分けて見ることが出来る、これ、道徳にも社會道徳、國民道徳、個人道徳等の區別があるのと同様である。

人として誰でも必ず守らなければならぬ方面がある、國民觀念の有無に拘らず人たる以上必ず念頭に置かなければならぬ方面がある、其を今「個人性」と言て居るのである、之を今假りに宗教の特殊性としし眺めて見やうと思ふ。

六 宗教々育の特殊性

宗教々育の特殊性を詳記すれば随分數多く擧ぐることも出来やうが、今は其重なるもの二三に留めて置かうと思ふ。

イ、生命の光の還見……前にも宗教は眞に生きることであると言つたが、此眞の生活といふことから、當然教育さるべき事は吾人の眞の生命觀又は人生觀に對する省覺である、是れ一例せば、佛は「無量壽」、「無量光」であるといふことから示唆さるゝことである、我國の神道に於ても、ミコト即ち「命」といふことが深き意味を有つて居る、眞に生きる命の所有者これ神である、失はれたる命を再び取り戻さねばならぬ、生の蘇りである、これ人として先づ教養せられなければならない主要事項である、而してこれ宗教々育の仕事である。

ロ、人類愛……宗教々育の特殊性の一としては「人類愛」といふやうな方面を有つて居る、吾人々類は先づ第一に、少くとも今日に於ては國家人であつて、或る何れかの一國民として生活はして居るが、其中からも亦た世界の人類が互に反目し相争闘して生活することは不幸なことを希望して居る、たとい國家生活を基礎とはして居るが、其れだからして各國は喧嘩して行かねばならぬといふやうには考へて居らぬ、國家人として其上に世界人又は國際人としても生活したいと考へて居る、茲に宗教々育の特殊性といふものがある、つまり世界の各國は各國存立の障害とならざる限りは世界の各國民が和合して行かうと希望するのである、此點は道德生活や經濟生活にしても異なる所はないが、特に宗教生活に於てかゝる觀念が強い、之は宗教の特徵である、故に宗教々育の教材に就ても此邊の顧慮が必要になつて來る、曰く、

第一、國民的見地、

第二、國際的見地、

即ち健全なる國民養成の教育の上に於て、世界的國際的の刺激を與へる點に於て宗教々育は多大の貢獻を成すものたることか忘れてならぬ。

ハ、國民上下の一視同仁……次に宗教精神からは、かゝる同胞觀念は内に於ては、同一民族、同一國民の間に於て一層切實たることも當然であつて宗教の特殊性の一つとすることが出来る、之れ我國に於ては、上に 聖皇至尊の在しまして古往今來萬國に比類なき大慈悲心を以て國民一般を愛撫し給ふのであるが、宗教の大精神は之と少しも異なる所がないのである、近世の國家主義からは動もすると、國內同胞間に階級的差等的觀念を高調し、上下反目貧富隔離の傾向が一日と繁くなるのであるが、我皇室におかせられては常に此點に軫念あらせられ、一視同仁以て國民の平和を主とし給ふのである、宗教は種類にも依るが大體に於て正しき宗教ならば、國民同胞の凡てが安らかに生存し行くことを希望し之が爲に其實現を計つて居るのである、此事は道德教育に於ても行はるべきではあるが、宗教々育に於て一層強烈であり眞劍であるのである、之が爲には大多數の下層民衆の生活を豊にするといふ事に就て一段の考慮を拂はなければ

ならぬ、これ前に述べた佛の貧民救済誓願の精神から来る宗教の特殊性をいふのである。

ニ、信仰性の陶冶……次には道德や藝術等に對する宗教の特殊性から来る考方である、言ふまでもなく、學問教育は知性陶冶であり、道德教育は徳性陶冶であり、藝術教育は審美性（趣味性）陶冶であり、經濟教育は富性陶冶であるに對して、宗教々育は信仰性の陶冶である、人間生活の完全境に向て上進しやうとする憧憬からして、かゝる理想生活者への敬虔性を陶冶し養成しやうとするのが宗教生活の特殊性の一つである、而して其信仰、憧憬、敬虔、禮拜の念が強くなると、自己の生命までも預けてしまふといふ歸命心の熱烈なる興奮状態にまで達するのである、是れ信者生活の究極である、かくして始めて完全人格者への精進生活の實行者となるのである、かゝる境地にまで進んだ人は金剛不壞力の所有者と言つて、恰かも勇將が砲煙彈雨の中を泰然として進撃してひるまぬやうに、如何なる苦痛悲慘の中でも悠々として精進することが出来、孟子の所謂「千萬人と雖も吾れ往かむ」といふ境地以上の信念堅固の人物となるのである、此信性陶冶は宗教々育独自の使命であり權威である、現代人の缺陷の内には信念

力の缺乏といふことが著しく見える、剛健の氣象と信念とは密接なる關係がある、現代人が虚榮に囚はれ輕薄に流れ、眼前の利益にのみ走りて百年の大計を顧みないのは、此信念の根柢が培養せられて居ないからである、其所に剛健な氣風が失はれて行く最大原因があるのである、質實剛健なる國民を養成しやうとするには、先づ宗教的信仰力の養成から出發しなければならぬ、宗教々育の必要な所以亦た此に存するのであるホ。

ホ、眞の自由人……宗教々育の目的は一言にして言へば、人格の完成である、其完全人格といふのは眞の自由人のことである、生命の光の還見も要するに眞の自由人としての内面的動因を獲得するが爲である、自由といふことは種々に解せられるが、結局は何事にも囚はれざる、即ち、心の思ふ所に従つて行へども矩を越へざる底の人格活動を意味するのである、佛敎でいふ「無所得」の境地である、小自由の程度の人自我の名利慾に囚はれる、釋尊の天上天下唯我獨尊の眞意をやう了解し得ない、釋尊の獨立自尊の意味は、無我の大道といふこと、大に關係して居る、釋尊の自由は無我に根柢して居る、即ち大自由である、大自由は小自由を犠牲に

しなければならぬ場合が多い、即ち小我を没して大我を立てるのである、大團體思想に立つのである、佛の誓願は皆なこれである、こゝに本當の意味の共存共榮相互扶助が行はれるのである、基督も孔子も此大自由人である、乃木將軍も杉浦重剛先生も此境地に入つて居られた、其所に宗教的人格者の面影を十分に感得し得た。今、宗教々育はかくの如き人格者の養成即ち眞の自由人を作り上げることが目的として進むことに窮極するのである。

参考書

文學博士 吉田 熊次氏著 系統的教育學
 全 全 教育學原論
 全 全 倫理學概論
 全 全 陶冶と價值
 篠原 助市氏著 批評的教育學の問題
 全 理論的教育學

文學博士 小西 重直氏著 學校教育
 全 全 教育の本質
 全 全 谷本 富氏著 宗教々育原論
 全 全 入澤 宗壽氏著 宗教々育の理論及實際
 長田 新氏著 デルタイ派の文化教育學說
 現代教育哲學の根本問題
 勝部 謙造氏著 新カント學派の教育學說
 最近教育哲學の研究
 全 林 圓應氏譯 パルト氏教育學概論
 文學博士 西 晋一郎氏著 教育と道德
 小原 國芳氏著 教育の根本問題としての宗教
 宗教と教育
 全 氏編 宗教々育の理論と實際

宗教々育概論

一九四

- 河野 清丸氏著 宗教的教育論
文學博士 姉崎 政治氏著 宗教と教育
關 寛之氏著 兒童宗教々育
高橋 俊乘氏著 日本教育史
小崎 弘道氏著 國家と教育
木村 正義氏著 公民教育
島本愛之助氏著 歐米道德教育の趨勢
Emme & Stevick: Principle of Religious Education.
Soares: Religious Education.
Shreyes: The Philosophy Basis of Education.
Mac Vannel: Outline of A Course in Philosophy of Education.
Dewey: Democracy & Education. (帆足理一郎氏譯參照)
Bizzell & Duncan: Present Day Tendencies in Education.

Natorp: Sozial-Pädagogik.

Kesseler: Pädagogik an Philosophischer Grundlage.

J. Morgan Jones: The New Testament in Modern Education.

Coe: A Social Theory of Religious Education.

日本宗教協會編 日本宗教大會紀要

宗教々育研究會編 宗教々育研究會紀要

拙著 教育學汎論

全 國民教育の根本義

第六章 エンメ、ステヴイツク兩氏の 宗教々育目的論

第一節 研究上の着眼

吾人は今宗教々育の目的に關する研討に當つて、「宗教々育の原理」の著者米國のエンメ、ステヴイツク兩氏の宗教々育論に示唆なれつゝ、自分の平素の考想の一端を附加へて述べて置かうと思ふのである。エ、ス兩氏の研究は最近の心理學と社會學との上に立ち、それに歴史的基督教的思想を参考して居るのである。

新心理學の立場からは、人は人であつて動物とは違ふ。身體の構造に於ても稍や違つて居るので全然同一ではない。本能、一般的傾向、生物學的機能の如きは凡て種族又は個體の特殊な神經組織の背景と照合して説明を與へなければならぬ。社會學の上からは、人性は毛色や眼の色のような遺傳ではない。仲間の思想と習慣とに依つて規定せらるゝものであるといふことに

なる。前者即ち生理的心理學の思想からは、遺傳を重んずることになり、後者では寧ろ遺傳を輕視して環境の力を主とし、思想、行爲の人間的方法を思はしむる。然し此兩者は必ずしも反對でない。實質よりは形式的であり、背性といふのではなく術語上の差異である。即ち此兩科學は立場が違ふのみである。

今、宗教々育に就てもそれが適用される。心理學の方からは、教育課程を根本的人間性能の修正の仕事と見、社會學からは、教育は人格建立の仕事である。而して是は名判官の指示する標準に従つて作り上ぐべきであると思つて居る。この根本の教育可能の考へ方から出發すべきであるといふのが兩氏の根本假定である。

次に基督教の歴史的觀察からは、最近世の基督教の重點は、人間の個性を尊重して居る。漠たる一社會生活としての平安といふことに對するよりも寧ろ個人の責任や價値に對する、基礎的信仰を養成することにある。而して宗教と教育との二つの世界の發達傾向は一般に同一線にある。人性の一層有意義な概念は一般的な漠たる「人間」といふことではなくて、具體的個人

的人格たるの信仰に進みつゝあるのが現代人の考へ方である。故に眞の人間は、神學的又は科學的種類の何にしても、運命の所動的犠牲ではなくて、宗教生活に向つての志願者である。即ち宗教的品格の發展にあるのである。

如此、氏等は心理學、社會學、宗教史實の三方面から、人性の解釋を試み、その前提の下に、宗教々育論を進めて居るのである。吾人は今其等の問題に就て議論を詳密にするの餘裕を有たないから大體之を首肯することとする。たゞ、彼等の考は一途に現代人の思想傾向を全部肯定しその上に自己の立論を進めて居るが、吾人は必ずしも夫に盲目的に賛成する者ではない。即ち彼等が主に立脚せる個人主義の思想といふものが、一方的のものであつて健全な人生觀ではない。併し其が反動思想として從來の汎意な「人間」又は「國民」といふ概念に對して、的確な深刻な明晰なる「眞の人間」とは何かといふ觀念を獲得せんとする上からは、其處に氏等の志念と努力と功勞とを感ぜねばならぬと思ふのであるが、それだからと言つて第二義的目的の爲に第一義的目的を隱蔽することは到底出來ないことである。

要するに氏等の所論は決して一通りの神學的宗教學的又は宗教哲學的基礎の上に立脚したものではなくて、生物學、氏等の所謂新心理學たる生理的心理學、社會學、宗教史等の新知識を涉獵し、相當の新根據を堅めての上に立つて居るものであるからして、其所に科學的基礎を有して居るものと認定してよいと思ふのである。從來宗教々育論はたゞ神學的又は神話的基礎の上に立つて居るもののみ早計にも斷定して居る人々が、今此人等の宗教々育論も要するに古酒を新甕に盛つたものに過ぎないと門前拂を喰はさないやうに希望する。如何なる方面に於ても現代人殊に現代青年は、單なる舊式の天降的高所論では満足しない。彼等は切實なる生の必迫から燃ゆる熱心を以て、自己の救を求めて居るのであるから、古い神學的立論などには、如何に其が神即ち宗教に關する問題であつても決して承服しない。彼等青年は現實の生活の問題より出發して居る、自己及び仲間の生死の問題に根據を置いて、その救済に仰望して居るのである。宗教々育とても勿論此根本的要求を満足せしむるが爲には先づその研究方法の基本的過程に於て已に彼等の要求に副ふものであらねばならぬ。今、エンメ、ステヴィック兩氏にして何

うして此根本的要求を見逃すことがあらうや、自分は此點に於てこの兩氏の所見は少からず吾人の研究に力ある資料を供給して呉れたものと感謝し敬意を拂つて居るのである。其等に對しては尙ほ章を追ふに従つて明になることと思ふ。

第二節 宗教々育の究竟目的

一 宗教々育の目的に關する諸説

宗教々育の目的如何といふ問題に就て、エンメ氏等は種々の方面から研究して居る。前述の如く心理學的方面、社會學的方面、歴史的方面から、又現代の宗教及び教育の方面の議論や經驗などから廣く材料を集めて研究して居る。而して現在各方面の意見の中から其の代表的ものを擧げてゐる。例せば次の如くである。

第一、聖書の教授

第二、修正信條の教授

第三、教材充實

第四、兒童主義教授

第五、良教會員の養成

第六、行爲の社會的効驗と社會的規制

是等の何れもが宗教々育の目的としては十分吾人をして首肯せしめないと云つてゐる。第一は實際方法の上からどうも豫期の結果を齎らさない。教壇と社會とは實際に於て隔て行く、又十八世紀以來個人主義が隆盛になつたために、「教材よりも兒童」といふ風になり、爲に聖書中心でやつても普通の聖書講義では承認しない。即ち聖書教授改良の聲が高くなつてゐる。

第二の信條中心の教授も今日にては、兒童主義教授程の必要もない。

第三の教材を豊富にして其方に集中する考も、材料過剩の弊に陥つて兒童の權利又は兒童の力を看過し、並に教科教材の行詰まりを來たす處がある。

第四の宗教々育に於ても兒童の權利を尊重する考は非常に勢力を得て來た。従來の知識賦與

主義に比すれば流石に時代的だと言ふべきである。併し宗教々育の目的そのものとしては徹底して居ない。

第五の良教員の養成と言ふことも不十分である。教會に忠實なる信徒を作るといふ丈けが宗教々育の目的の全部ではない。寧ろそれは第二義又は第三義である。其事は彼の基督のバリセイの徒に對する態度で明かに推知することが出来る。

第六の社會的人格の養成は、現在では諸方面の共通的觀念となつて居るし、又前の教材集中の考やバリセイ・タイプに比較すれば遙かに優れた着眼ではあるが、宗教々育の目的は單なる社會的人物を養成するといふこと丈けではない。それ丈けのことなら、道德で事足るのである。この考へ方は或る程度までは吾人の首肯に價するが尙ほ不徹底である。

二 宗教々育の究竟目的

以上の六種の宗教々育の目的觀は何れも不十分である。皆な時代の産物ではあるが的確に定義してゐない。宗教々育の目的の決定には從來の考へ方を修正する必要がある。その着眼點は

之を大約すれば次の三點に歸着する。

第一は、人性の變化性に富めることを認めて之を研究すること。

第二は、人間には生命の永恒性の存すること、少くとも有ち得るものなることを知ること。

第三は、心理學及び社會學の發見に依る、「成長發展の法則」を活用し是によりて人格教育たる宗教々育には出來合の信條でなくて、選擇せられたる人格を作り上げること。

以上の三見地の上に立つて研究を進めて行くことを先づ定めて置く必要があるのである。エンメ氏等は如斯先づ前提して置いて、宗教々育の目的の規定の爲には、先づ目的を究章目的と直接目的との二つに分けて見る必要があるとし、究章目的は所謂宗教々育の各人に對する一般的共通的方面の規定とし、直接目的は兒童時代、青年時代、成人時代の各時代に直接適應する目的の規定として分別して居る。而して其究章目的は次の四點にあるとするのである。

第一は、世界及び人性の深遠なる意義を繼續進行的に發見し得る經驗にまで成長し得るやうに人格を指導すること、即ち深遠なる人生の意義を發見味識する力を養成することであつて、

而もその働きは一時的でなく、個人的にも種族的にも成長發達の段階を通じて進行的に継続的に獲得し得るやうな人格を養成せよと言ふのである。この内には進化の法則を尊重する思想が十分に含まれて居ることが窺はれる。

第二は、彼等の改造事業の継続的過程に沿うて成長し進歩するやうに人格を指導すること、即ち、人間の仕事の重要な一方面は人生の改造に參與し貢献することであるから、この仕事も亦成長發展の法則を活用して人格の指導に努むべきであるといふのである。

第三は、神に對する意識と神の意志に對する忠誠とを養ふこと。

第四は、理想と忠誠とを實行に現す方法の發見の爲に自己の豊富な工夫を發展するやうに成長する人格を助くること。

以上の四大目的觀には其基礎觀念として、

イ、人性は發展する力を有するといふこと。

ロ、人性の運命や價值に關する宗教的方法の概念は得られないとしても、人間存在の意義や

成長進歩としての自己及び仲間の理想改造の過程等の研究からして人間獨特の價値の意味が現れるやうになつて來ること。

ハ、成長の法則に従つて進歩するものたる科學的結論の承認に依存すること。

の三點を假定して居る。かうして、最後に宗教々育の究竟目的の結論を一言に約して、

「個人を助導すること」

と言つて居るのである。即ち宗教々育者は兒童自身の継続的改造と經驗の整理とに於て、又宗教的方法に於ても、理解、評價、協同の力を漸次發達増加せしめつゝ、彼等の自己發展を適正に指導し助成するにあるのである。

尙ほ此の究意目的に關する研究上必要なる次の如き着意を附加して居る。

第一、形式や偽善とそれに關聯せる生活とを避ける十分なる範圍に就て。

第二、人格の尊貴なることを領會することに就て。

第三、苦しき經驗を嘗めつゝある眼前に誘動的刺戟物を與へることに就て。

第四、人性に含有せる性質と能力との凡てを認許することに就て。

第五、人間獨特の價值と成長の科學的法則との二方面の思想を採用することに就て。

以上はエンメ氏等の宗教々育の究竟目的論であるが、前述せる所に依て明なる如く、宗教々育の目的の終局點は「個人發展の指導助成」といふことにあるのである。此の考へ方は宗教々育の目的としては餘りに汎意に過ぐるかの感が少くない。併し之は究竟目的といふのであるから、寧ろ如此廣汎なる意味に取つた方が善いと思ふ。宗教々育を宗派的宗教々育と見る場合ならば兎に角、一般宗教々育換言すれば宗教々育は一般教育活動の方法上の一方面を分擔するものとしたならば如斯く、人格の陶冶とか個性發展の助成とかいふ風に考へるが妥當であると思ふ。夫は恰かも、教授、訓育、美育及び體育の各々が何づれも教育方法の一方面を分擔して居ると同じ關係にあるのである。かく考ふれば、教授は直接には知能の陶冶を目的として居るが結局其は人格陶冶の完成に資するものであり、訓育が直接には品性の陶冶を目的として居るが結局には人格陶冶の完成に資するものであり、體育に於ける強健なる體格の養成も、美育に於

ける趣味性の陶冶も夫々皆直接目的であつて、其結局する所は人格の完全圓滿を最後の目的として居るのである。今、宗教々育に於ても、直接には宗教的信念の涵養にあるも、其は最後の人格の全的完成に資するものであるといふ點に於ては他の方法たる、教授、訓練、美育、體育等と少しも異なる所はないのである。

而して氏は其個人の宗教的人格活動の内容として、人生の意義發見の努力、改造過程の活動、神に對する信仰と忠誠、理想實現方法の自己構案の四大要點を擧げて、宗教々育は之に對する指導助成にあると見、其方法の効力を、現代の心理學及び社會學等より得たる種々の法則殊に「成長發展の法則」に示唆さるゝ所多く、人間の個性の遺傳的本能的諸性能の學說の上に根據せることは宗教々育の學的研究の上に有力なる一貢獻を捧げたるものと言ふことが出來ると思ふ。

併し氏等は前述せる如く、宗教々育の目的を完全に了解する爲には、究竟目的丈けでは不十分であつて、其の直接目的を知るに至つて始めて満足することの出來るものと考へて居るので

ある。故に吾人は進んで宗教々育の直接接目的の研究に移らうと思ふ。

第三節 宗教々育の直接目的

其一 兒童期

一 宗教々育の目的規定の觀點

エンメ氏等は、前述の如く宗教々育の目的研究に關しては、其の究竟の場合と直接的の場合とを明確に區別しなければ眞の了解を得ることは出来ないと思へたのである。然るに従來の多くの人は大抵皆その點に於て漠として居る。即ち抽象的には明瞭でも、特殊的位置に於ける實際活動となると失望せしむるものゝみである。夫は目的の究竟的方面と直接的方面とが混同されて居るからである。故に前に已に其究竟目的に關しては其の概要を述べたから次に其直接目的を述べるのであるが、氏等は其を、兒童、青年、成人の三種に區別して其の各々に對して適切なる直接的目的を見出さんとして居るのである。宗教々育の目的を検する方法として、

其對象を人間の發達年齢に取り、之を兒童、青年、成人の三時代と分段するところが、果して妥當であるか否かは或は一應の再検査を試みるの必要があるかも知れない。吾人もこの觀察態度を以て少くとも完全なものとは思はない。宗教々育の目的としては以上の他に尙ほ幾多の見方があるであらう。一例すれば、價值的方面から見られようし、又は文化的方面から見られると思ふ。又、個人的、家庭的、國家的、社會的方面から見られよう。又、自修的方面及び利他的方面、或は特殊的宗派的又は宗教家養成的方面及び一般的民衆的方面からも規定することが出來よう。かく點檢し來れば、たゞ兒童、青年、成人の三時代に適用せしむるだけの觀點に立つて宗教々育の目的檢討が満足され能ふやうに考へることは不完全であることは直ちに首肯さるることである。併し、已に究竟目的論に於て明解さるゝやうに、エンメ氏等の立場は最初から宗教の一般的教養即ち一般的宗教々育の範圍に留まつて居るので、宗派的特殊教育を主題として居るものではないのである。勿論、氏等は基督教の立場に立つて居るけれども、之は我國内に於て佛教神道回教等の並立せる間に於ける基督教々育といふのとは餘程意味合が違

ひ、基督教國內に於ける基督教々育なのであるから、我國で見たならば一般宗教々育論と見て差支なからうと思ふのである。故に一般的宗教々育に於て、換言すれば一般民衆の宗教心情の涵養であるから、その目的を具體的に見出さうとするには、先づ兒童、青年、成人の各々に就てその適應目的を規定することは、最も捷徑であつて又自然の徑路であると思ふ。殊に氏等は生理的心理學の教ゆる所に從て如斯區別したのである。故に吾人は今其儘氏の叙述を追うて、宗教々育の直接目的を検定しやうと思ふのである。

二 兒童期の宗教々育の直接目的

氏等に依ると、直接目的の研究は、この目的達成の道程上、成長發展の各段階に於て、心情の如何なる特殊的态度、行爲の如何なる特殊の多樣が、個人の發展を助けるだらうかといふことを知得するにあるのであるとし、此見地からして氏等は兒童の宗教々育の直接目的を次の如く見て居るのである。即ち先づ先決問題として其根柢に必要なことは、「此世界の豊富なる生活に關する宗教的方法過程の理解及び評價に對する必要機關として、如何に低いにしても兎に

角發展的人格を有つて居なければならぬ。人格のなき所には宗教々育は不可能である。この豫定の上に兒童の宗教々育の目的及び方法を定立することが出来るとして次の四大要目を擧げてゐる。

第一、神性の豊富な概念、及び神と世界との關係の密接なることの成長的觀念を持たしむること。

第二、人生の價値に關する漸増的知識を持たしむること。

第三、如何なる行爲が正及び善であるかの内面觀察の發達の親炙と確實、及び理由の優秀なる判斷力を持たしむること。

第四、宗教の起源、教祖に對する成熟せる敬虔、神の名に負ふ所の歴史的世界事跡等の基本理解に對する基礎的事實に關する十分なる知識を持たしむること。

以上の四つの内、第一と第四とが中心であつて、第二と第三とは第二義的のものとして居る。而して是等の目的を達するには、兒童に宗教的習慣を附けるやう助勢し激勵しなければなら

ぬ。その實際經驗としては、

第一、神に對する祈請發表方法の自己啓發を助導すること。

第二、人性の成長發展の評價力の發表を助導すること。

第三、兒童の意識的自製の多量の練習を助導すること。

第四、責任即ち「べき」といふことを兒童が確信するやうに教導すること。

の四つを挙げ、その内、前の二は外觀的であり、後の二は内觀的であると言つてゐる。而して成人は之に好模範を示し、又兒童のその模範選擇をして誤らしめざるやう助導しなければならぬ。

要するに兒童の宗教的訓練の直接目的は、神的觀念の兒童の自己啓發を成長せしむるにあるのである。一言にして言へば「責任感」の三字に歸着すると言つて居る、即ち兒童の宗教に對する責任感を養成するにある。宗教々育の第一標的は兒童責任感の覺醒と實行にあると見て居るのである。即ち最初に述べたやうに、宗教々授の兒童本意的見解の上に立つて居ることが解

る。吾人はエンメ氏等の兒童宗教々育目的觀が、一般的訓練として實に穩健なる思想を以て立つて居るものとして全然同意を表するものである。

其二 青年期

一 青年時代の特徵

青年とは何ぞやといふことに關して今詳述する餘裕を持たぬが、一般に青年は最も重要な危険なる時代で、両親にさへ反抗するやうな態度までも現れ來たり、先輩や指導者を友達扱ひにし仲間視する時代であると言はれて居る。換言すれば、世界改造を期望し、自己の世界を建設せんとする特徴を有するに至る時代である。正さしく成人と一步の差と見て居るのである。青年の基礎的特色は、心理學者の言を籍りて言へば、「妙齡の曙」である。人間の眞の香が漂ひ初むる時代である。この點から青年の宗教生活の指導法に關する着眼としてエンメ氏は青年時代の三特色を擧げて居る。

第一、成長伸展の深刻化の時代。

第二、客觀的より主觀的への時代。

第三、個人的より社會的への時代。

二 青年期の宗教々の直接目的

而してこの青年の特色より示唆されて青年の宗教々の目的を次の如く擧げて居るのである。

第一、青年成長伸展の深刻化より示唆せられたる目的。

エンメ氏等に依ると、兒童は伸びる時代である。成人は深く入り込む時代である。然るに青年時代は其兩方を兼ね含むのである。平たく言へば伸びつゝ深く入り込む時代である。新しい事實や興味が受容力に富める青年の心の上に群がり来る、新しい意味が新しい羽の生えた反省力の眼前に顯現する。知識が非常な速度で開展する。而して哲學化の新芽に對する能力とそれに對する愛求慾とが忽ち美しい花を満開させる。過去、現在の知恵が吞込まれ、それから得た力で世紀の大問題を角力はうとするのが青年時代の特徵である。此時に於て彼等青年の頭の中には、この青年期の特徵の内容の一要素として、宗教的方面も躍動して來るのである。兒童時代

の心中にあつた神、及び神と世界との關係の觀念が又著しく成長し發展して來るのである。人性の意味と價値の直接知識、正邪善惡に對する内觀の正確、宗教史跡と現代事實との關係や、原理の實行さるゝ機會の指示などが切實に必要視されて來るのである。其原理と言ふのは、「神の同行」といふ感念を作出し而して修養するやうに教へらるゝ所の原理のことである。

茲に尙ほ一つ青年時代に於ける精神的産物がある。それは「現實暴露に對する覺醒の悲哀」である。今まで美しく見えて居た人生に、憧憬して居た偉人に、親密なりし友人に、その他人生、社會、國家、家庭等の諸種の方面に於て自己の信用と安心とを裏切るものゝ發生すると共に人生に失望し、將來を悲觀するといふ一大障礙が生じて來るのである。之に關聯して、聖書の眞性本質の問題、宇宙の眞の起原や性質や意味、神の眞の性質や眞の性格、基督や釋迦等救世主、教祖の其等、救濟事業、其他幾多の關係問題が其所に生じて來て青年の頭を悩まし始むるのである。是等の青年の特徵、殊に成長深入の特徵よりして青年の宗教々育の目的の第一の内容を次の如く分けて見ることが出来る。

イ、道徳的自由は人間の誰にも與へられて居るが、それは神から託せられて居るのである。此神から信託せられて居る道徳的自由の實行に就ては成るべく青年自身の力に任すやうに導かなければならぬ。即ち青年の自律的行爲に依て此信託せられたる意味を了解して、其神の意志に副ふやうに自己開拓することが第一である。即ち可死的運命を有する人間の知識の内に含まるゝ最深の事實と解義とを掴むことが必要であつて、それは成るべく青年の獨力で爲すやうに導くべきである。例へば男子の青年は救世主の存在や人間生存の目的に對する疑問、女子の青年は救済觀念の眞の理解に就て強き忍耐の下に、事實の上から十分研究せしむるやうに指導しなければならぬ。

ロ、神の思想に關する再考の機會を指導しなければならぬ。是れ亦伸展深入の特徴から來るのである。前にも少しく述べたやうに、青年時代には少年時代に感じたり考へたりした事を再認識する時代である。今、宗教に對する少年時代の信仰や知識に關して再考するのであるから其再考再調査の機會を指導することが宗教々育上重要な一方面である。

ハ、英雄の現實暴露の眼醒より來る懷疑煩悶に對して善導しなければならぬ。青年は今まで信頼し憧憬して居た英雄や先輩の眞の赤裸々なる内情を詳知するに至つて失望落膽する。此際に往々その方針や實行を誤つたり迷つたりするのである。宗教的英雄に對しても同じことが生ずる。此際に於ける教育家の着眼に對して三點ある。

- 一、人間の缺陷短所を指摘する時機年齢を正視して、之が不適當なるものを改良し、適切な指導を以て豫め防止に努むること。
- 二、英雄の批判とその責感との關係を暗示し、青年をして常に何事も責任を重んぜしめ、この批判の根柢たる青年覺醒時間の永續的活用に注意し、一時的の觀察に囚はれて人を觀てはならぬことを知らしむること。
- 三、青年は再建時代であるから、この英雄崇拜の訂正再建を適正に指導するに於ては、彼等は必ずしも一時的批判に依て絶縁するものではないのである。宗教々育は此間に介在して活躍しなければならぬ。

第二、客観より主観の移動の示唆せられたる目的

児童時代は外観的生活であるが、青年時代は内面凝視の生活に入る。「僕は考へる」とは青年の常套語である、口癖である、十歳代の羞恥は永い間、頓知家や漫画家の標的であつた。幽霊やお怪けに苦しめられた時代はもう青年には昔となつた。今はもう暗中摸索の時代である。この特徴に對する指導に三つの着眼を要する。

イ、青年は内的是認で以て眞理を供給する時代なることを承知して居らなければならぬ。児童時代は充分の權威に畏服する時代である。初期の青年時代は偉人の思想、行動の基礎の上に立つが、青年眞盛時代は内心強迫の時代である。茲に宗教々育活躍の好機が潜んでゐる。一言にして言へば「永恒」の觀念を植え附けることである。眞理に對して一時的の批判に支配せられず、個人の獨占は許されない、永恒の眞理といふものがある、唯、眞理を我物たらしめた時のみ眞理は自分のものである、といふ深遠なる了解を與へなければならぬ。義務に對しても同様で、他人から負はされた重い荷物でなく、自分の機能機關の内に存在する或物である、否、

機能機關其ものであるとの信念を與へねばならぬ。正義に於ても同じことで、青年時代には児童時代のものよりは非常に大きくなつて居つて、秩序の一大普遍的系統内に於ける、慈悲、寛容、赦免等と調和して適當なるものとなるのが眞の正義であることを知らしめねばならぬ。

ロ、個人の獨立心と良心に服従することとの關係を指導しなければならぬ。青年は獨立自由の精神に富んで來る時代である。併し他方に良心の命には服従しなければならぬ、との確信を有たしむるを忘れてはならぬ。此兩者の關係は左右の手の如き相互的從屬關係をなして居つて、良心服従感は獨立自由心に從屬して居る不可分の一個體の兩面に過ぎぬものである。何れかに孤立することは宜しくない。宗教々育は醫術に似た機能である、精神界に於ける治療である。青年は流行の罪惡に誘惑され易い。成人には習慣性となつて居る罪惡も未だ青年時代は未熟であるを矯正され易い。茲に教育の効果の多大なるものを示唆される。宗教々育は正しき指導に依て此良心服従の訓練に努力しなければならぬ。青年指導の不斷の目的は、この開明な感受性の強き青年の良心の救済といふことにあるのである。

ハ、彼等の將來の職業選擇上に就ての指導を誤らないこと。兒童は若し職業といふやうなことに思ひ及ぶ時には、一般に想像からか、又は自分の尊敬せる偉人の職業を選ぶが、青年は其れに反して自分の才幹か能力から選ぶのである。前者は外部的、後者は内部的である。宗教々育はこの問題に關しての態度は、神と神の世界との關係の周密、人生の意義、無比の價値の直接知識等が青年に明かになれば、「責任」の高き理想や深き感じが、彼等の力行精進し得る職業の選擇にも十分の役立を爲すであらう。眞に尊き聖き宗教的職業を熱求する時代の來るのも遠くはあるまい。現代の多くの青年は職業選擇と宗教とを無關係にして居る。是れ眞の宗教々育が行はれて居ない證據である。今後は宗教々育がこの方面に活躍するやうにしなければならぬ。

第三、個性より社會性への移動に示唆されたる目的

「社會的」といふ語は青年に對する適切なる形容詞である。新舊の聖書は共に「同胞」といふことを現はして居る。青年の最高本能はこの「同胞」といふ語が含有せる意味を了解する特殊能力を創造し得るのである、とエンメ氏等は言つて居る。佛教を始め如何なる宗教でも同胞、

同朋、同行等の語及びその精神は十分に有つて居る。宗教の本義は一言にして言へば同胞生活である。「大乘」の語などはその最も著しきものゝ例である。即ち社會的團體的生活の思想は宗教の救濟觀念に本來附隨して居るのである。而して其が青年時代に著しく發展して來るのである。即ち競争の喜がその力の喜と變る。即ち全人道に對する責務の感が非常に温まつて來る。この點から又青年の宗教々育に四つの方面の着眼を成すことが出来る。

イ、宗教的の多方面の生活の理解よりして家庭生活なるものゝ眞の理解を有たしむることである。換言すれば家庭の生活の中心は愛である。例へば基督がコルバンに於て注意したことは、家族關係の源泉及び其れから生ずる負擔の研究の玄關として役立つものであると思ふ。かくして家族が研究進程としても新しい神聖を興へるのである。即ち父母、兄弟、祖父母叔父母等の愛に充ちた振舞や取扱の内に、神聖な尊き動機の新しき源泉を見出すことが出来るのである。家庭の生活の眞の愛の指導が宗教々育の一職分である。尙ほ他の言葉で言へば、青年をして眞の家庭生活なるものを心から反省、了解、味感せしむることにあるのである。

ロ、次には其家庭以外に又或る意味に於ては家庭以上なる、社會同胞生活への向上を指導することである。「余は余の同胞を背負つて立つ者である」といふ意氣が青年には強く湧いて来る。即ち社會的良心の感受性を著しく強く發達して来るのである。青年時代は一種の兵學時代であつて、青年仲間生活に於ける、自己の失敗と勝利との良否善惡に常に強く注意するやうになる。行動の内觀的考究に切實になりて、其結果は良心に對する省察に盛に親しむやうになるのである。要するに社會同胞の内に自己の責任の重大なることを認め、自己の生命の社會的位置といふやうな方面に眼醒めて来るのである。宗教々育は茲にも有力なる本務を感じなければならぬ。

ハ、犠牲心の指導である。社會的本能の他の表明は犠牲にまでの社會の切望である。此内に非常に貴重なる社會が含まれて居る。故にこの場合重要なことは「犠牲の正義化」といふことである。犠牲の正義化は人をして立派に人性の價值に關する直接知識を追求することが出来、又その爲に犠牲が行はるゝ原因や目的を研究し得る所の原理に達することが出来るのは宗教指

導者の特權である。犠牲の超越的本源的理念は、自己の同行の善の爲に爲す所の貢獻たること、又人人が互に善を爲すとは、世界に於ける最重無二の價值の一場所を供給するの取扱に於てのみ、犠牲の唯一の理由となり得る、との説明を爲すことは彼等の特權である。かくして此の指導は堅き助言者として行動するやうに、宗教々育者に對する好機會となるのである。

ニ、前述に依りて直ちに知り得ることは、青年は社會的であるといふこと、社交的であるといふことである。交際的であり愛想好しである。この社交性に富み來るといふことからして、神の愛、隣人の愛を滿腔の衷心を以て實行する所の「遙かの將來に於て達し得る同一化生活の目的」をこの機會に修養せしむべきである。これは宗教々育の仕事である。忠實と實行との規矩は、生活の他の方面の如く青年には有効に役立つものである。而して進行曲の規則に對する如く、神や隣人の愛の實行曲に感銘せしむることは青年には左程困難なことではない。かゝる青年には眞の幸福への道は宗教上の眞直な而も寧ろ狭い道に沿うてのみ横はるのである。彼の回心又は悟りへの道はそれである。茲に於て宗教々育はかゝる終局目的へ達する道を指示する

爲には、夫に適當する環境や機關を作ることが必要となつて来る。從來の寺院教會に於てそれが十分役立ち居るかは疑問とせざるを得ない。

以上、青年期に於ける宗教々育の目的と青年指導法とに對する大要を述べたのであるが、最後にエンメ氏等は、斯して宗教々育は宗教的生活に於ける、知的、情的、意志的の要素間に、正しき平均を保つやうに青年を助ける爲に、出来る丈のベストを盡さなければならぬと附け加へて居る。言ふまでもなく上述の如く、宗教々育も究竟目的は人格の完成であり、それは結局は個人の成長發展の指導助成といふことに歸着するのである。

其三 成人期

一 成人生活に關する意味と事實

第一、成人になると知識的理論的方面に飽きて、何等かの仕事に趣向するやうになる。青年時代に於ては理念は構成の過程上にある。前述の如く、世界の性質、生活の關係、生活の意味及び目標、正善の標準、思考及び行爲の望ましき方法等の理念を有し、其等に對する求知慾が

盛である。然るに成熟者になると新知識の慾求には飽いて来る。己達の理念を回顧追想することに退嬰する。青年時代の冒險生活の反動として、既得經驗の記憶や傳説の上に靜かに休止することを望むやうに傾く。靜なる旋流状態となる。青年時代に萌した再整再調の生活が熟するのである。宗教々育はこの再整再調を指導することに第一着歩を進めなければならぬ。

第二、成人となると両親としての意識と責任とを感じるやうになる。この直接間接の親としての自覺及び實行に關して宗教々育が活躍する機會を多く持たねばならぬ。勿論之は宗教としては附隨的影響に過ぎないが、併し宗教と愛との深き關係に思ひ至らばこの問題は十分宗教々育の仕事に有力な根柢と機會を興ふるものである。

第三、成人となると、全人格的獨立及び責任感を有つて行爲すべき時代であるから、之を適切に指導しなければならぬ。青年時代は已に獨立自治の生活經驗に入るのであるが、夫でも家庭にある多くの青年男女はまだくゝ依頼心が強い、然るに成人となると全く個人の自由を獲得する、併し又其所に責任、義務といふことが附隨して来る、青年時代に比較したならば自由と

責任とを公許された時代であると言ふべきである、宗教々育は茲にも亦共に對する指導の用意をしなければならぬ。

第四、失望と覺醒との悲哀を深刻に感ずる時代である、青年時代に於て已に夫等の初歩の感知を持つのであるが、併し青年時代の其はまだ、他人の即ち過信した偉人や英雄の人格の上にそれを見たのであるが、成人時代には自己の直接經驗の上に痛感するに至るのである、十九歳の男兒は一直線に自己の所信や期望に向つて勇往邁進する、十八歳の女子は成功の夢に酔うて居る、其が三十九歳の成年には自己の目標の幾等かは達し得られたかも知れぬが、百中七十七までは失敗となる、三十六歳の婦人は十八歳時代の夢が裏切られて失望の涙に暮れて居るといふ始末である、神の經驗が、青年時代には誠實で満足であつたが、成人となると失望生活で暗黒になつて居る、苦々しき失望！の一言に盡きる、この悲惨なる苦悶の生活を救ひ能ふものは宗教である、宗教々育者の同情と努力とを要求する所である。

第五、個人差の特徴は此の時代にも續くが、グループ間の差異も社會生活上有力な働きをな

すものである、所が後者は前者の爲に晦まされる、然るに教育上ではこのグループ間の差異と同時に人間個人間の一様性も非常に必要である、年同齡同志、グループタイプ、似た者同志などが重要である、この個人差と同一類似性とは矛盾論理である、二律背反の關係になつて居る、宗教々育は最初から之に關係しなければならぬのであるが、實際は餘り行はれて居らぬ、今後はこの點に研究と實行力を集中する必要があると思ふ。

二、成人時代の宗教々育の直接目的

第一、宗教の純粹なる知識を授けること、多くの成人は純粹なる宗教的知識を缺いてゐる、其原因の重なるものは、成人になつた時分に宗教々育を見棄てたためである、勿論其他に、兒童青年時代に受けた宗教々育が不適當であつたり、教師が不注意であつたか又は宗教に無知であつたが爲である、又生徒自身の缺陷もあつたであらう、其他社會や環境の變つた條件にもよる、何れにしても宗教々育者の適切なる指導と成人自身の反省と修正とに依つて、健全なる宗教心を養成する必要がある、即ち神、聖典の事實、其他完全な宗教徒たるに必要な知識を附け、

宗教的経験を完うせしむるやうに計畫しなければならぬ。

第二、親としての本能の指導より宗教的生活を完うせしむること、成人となると強い親としての衝動を持つことを好むものたることは前述の如くである、子供等が、愛、注意、多くの犠牲の對象として親の前に現はれる、この場合、この親としての本能も他の多くの本能と同様に指導を要するものである。

甲、親子の關係と神人の關係との類似より指導すること、即ち親性は神との同胞關係に等しいが、成人で之を信する者は實は少い、茲に於て宗教的指導上次の如き着眼を要する。

イ、人生の廻轉流動の意味を解明することに依つて、

ロ、親性に關する最深なる思想の發達表現に依つて、

ハ、人性完成上自己省察の方に同級の人々を指導することに依つて、

乙、兩親が道德的であるべきことの積極的の意義を深く印象せしむること、世の少數の親共は親としての責務の方法上の種類を知つてゐるが、多くの他の者は知らずにゐる、今日で

は兩親の責務は文化生活の混雜の爲に分けられてしまつて居る、例へば、兩親と學校教師、兩親と宗教々育者、兩親と改造指導者、兩親と雇主といふ風に分化せられて居る、眞の親ならば是等の關係を能く反省して其責務を盡さねばならぬ管である、而して特に緊要なるはその上に道德的であるといふことである、尙ほそれと同時に消極的に子供の監視者としての責務をも有するものなることを忘れてはならぬ。

丙、兒童即ち將來の國民の爲にこの世界を立派にすることの指導が必要である、即ち市民の義務、公的正義、組合精神の要求を充すやうに生活することを、其等の兩親に教へることである。

第三、責任感と獨立感との並行の必要なることを了解せしむること、即ち前に青年期に於て述べし職業選擇上の指導に於て青年時代の経験を回想せしめ、變化の條件や失敗の悔恨や、新職業への轉移と彼等自身及び國家の幸福との關係等に於て、適切な助力を籍さなければならぬ、即ち此際にも尙ほ一層、之に關する青年時代に與へた宗教的世界觀を回想せしめ、新しく熟考

せしむる必要がある、其他、律義、堅實といふ事を深く印象せしめねばならぬ、一旦決定した以上は自己の職務に堅實に律義に努力奮闘するやうに導かねばならぬ。

第四、失望と混乱とに對する適切なる指導をなすこと、この事は前にも度々出たが、今、ノア氏は二の示唆を與へて居る。

イ、成功の想望よりも競争奉仕の想望へ指導すること、即ち活動精進其ものに幸福を見せしむることである。

ロ、生活の根柢問題の注意深き再検査へ指導すること、即ち世界の性質、人間の性質、意味、價值、家族、財産、政府、教育等の社會機關及び、神及び神の人間創造までの關係等に就て青年時代の考へ方や實感を今一度新しく再検査をなさしむることである、何事にも不信用なる情緒、懷疑不安の生活をして最後まで其儘に終らしめないやうに助導しなければならぬ。

第五、人格の型、個性の型をテストに依つて明かにし、個人指導及び團體生活指導の上に活

用することが非常に有効である、特に競争、力行の上に現はるゝ宗教經驗の型を見出し、其宗教經驗に依つて修正したる人格型を作ることが必要である、併し其場合に、宗教の劃一的強制は寧ろ有害であるから、どこまでも個人差の上に立つて、宗教人格型を活用しなければならぬ、この場合に、職業選擇上の注意や回心經驗の與ふる型等に對しても關聯して研究し指導することが有効である。

結 語

以上はエンメ、ステヴィック兩氏の宗教々育目的論の概要を骨子として、自分の意見をも附加し半ば批評的に述べたのである、最初にも述べた如く、宗教々育の目的を明かにするものとしては不十分である、即ち或一部分に偏したものである、併し宗教々育の大目的は個人の人格完成の指導にありとし、其人格完成の根本中心點を「責任感」の陶冶にありとしたことは、確に時流の痛弊を徹見した炯眼に因るものであることを直観することが出来る、現代人の痛弊の歸結點は責任感の磨滅にある。宗教々育の究竟目的は茲に明瞭なる指示を見出した譯である。

餘りに宗教臭味のない所に特徴がある、而して其の實行方法、指導方法の原理として種々直接的目標を引舉的に指示せられたるものは、宗教々育者につて眞に宗教々育の目的研究上、有益なる参考資料たるを失はぬのである、吾人は吾人をして、欣びと感謝の情にほだされつゝ、この宗教々育目的論を紹介し且つ、評論し得たことは、其事が已に余自身の宗教々育の修養の上に、多大の恩恵を興へられたものなることを深く信じ、茲に敬意を表しつゝこの筆を表しつゝこの筆をおく次第である。

参 考 書

Emme and Stevick: Principles of Religious Education, 67—116.

第七章 宗教と道德と社會との關係

第一節 エミール・ブートルーの道德宗教關係論

佛國ソルボン大學教授で、同國現代哲學者中の著名なる一人にして、米國の故ウイリヤム・ゼームスとは友人であり又ゼームス哲學の翻譯者である所の、エミール・ブートルー氏が簡單ではあるが、道德と宗教との關係に就て最近論じて居られる、其は深長なる示唆に富む所が少くないから敢て爰に抄譯して紹介しやうと思ふ。

宗教の要素——若し夫れ、宗教が原始時代から人生に甚大にして深刻なる影響を與へたとしたならば、其がたとへ、個人又は社會の感情の上にしても行動の上にも、明かに宗教は一種の活力を有つて居るからである、宗教は活物であるんで、單に唯だ様式や抽象の系統ではない、即ち唯だ思想として受容するのみのものではない、其は事實であるからである、宗教は本

質的に一の動機力である、即ち愛と、意志と、力との本源である、若しも其が猶ほ科學に依て疑はれるなれば、其は宗教には或る要素があつて、科學は其要素を自己の範圍内に持たせんとして失敗した爲に、其如何なるものなるかを知らないからではないか？ 偕て如斯要素とは何か、即ち道德が要求する所の「信念」と「希望」と「愛」とである。

道德的信念は本務に向へる意志の活動である、本務はより高き標的を包含して居る、そのより高き標的の前に出ては、人間の態度は崇敬と服従となるのである。

道德的希望は一般の傳統では神と呼ばれて居る所の或意味を包含せる知性の活動である、その神とは他の語で言へば、完全と存在との統一である。

道德が含意する「愛」は自然的意志力を超越せる所の感情の活動である、人は自己の欲する丈けを愛するのでは無く、自然の聲に隨て、能ふ限りを盡くして愛するのである、愛せよとの命令は、若しも其が結局の所或る何物かを意味するならば、自然よりも、より高き一の力から來るのである。

事實、人るは或歴史的現象（普通其は宗教と言はれて居るが、自分は今基督教と言て置く）に依て考へて見れば、先づ第一に道德が豫想して居る所の此三徳に氣が着くのである、偕て次に宗教と道德との間の精確なる關係は何であるか。

道德及び宗教の特質——宗教は靈魂で飛躍である、其靈魂とは實有の源泉で生れたもので、超絶的理想を懷抱して居る、而して其を實現する爲めの奮闘には自然力以上の、より偉大なる力を要求するのである、其本質的特徴は存在の理想と、其理想實現に必要な精力とを創造する事にある、此特徴に依て人間の活動は罪惡防止と言ふ事ではなく、積極的の本務の感から生じて來るものである事が知れる。

道德哲學はより高き生活の概念を知識的言語に於て形成し、而して或社會の萬人に、出來得べくんば世界の一人残らずに適用される法則を其から抽出せんとする理性の努力である、若しも宗教のモットーが「完全」であるなれば、道德の其は「普汎」である、冀願くば汝の天の父が完全である如くに汝も完全であれ、とは福音の勸誡である、汝の意志の格律が同時に宇宙法

則の一原理として精確であり能ふ事程左様に行動せよ、とはカントの公則である。

されば道德と宗教との傷ましき兩極の葛藤は、捨て、置いて簡単に和解するとは考へ得られない、道德哲學をして其包攝せる假定に關して自覺せしめよ、道德哲學は單に其論理的原理を分解したり體系付けること丈けでなく、寧ろ其を實現する爲めの其礎地や條件を考へなければならぬ、「有る事に努めよ、單に知る事丈けではなく」、かくすれば宗教に對抗する敵意的態度が漸次消滅するであらう。

疑ひもなく其は其自身一の明確なる訓練である、而して「中庸」と呼ばるゝ所のものを自認するに至る、併し此中庸の徳は神の信仰に對して公然と嘲笑する者も、亦た内々攻撃して居る者に對しても、其等から速く離れて其人等に靈魂の並木道を開いて待て居て呉れるものである、而して其並木道を通り抜けて漸次宗教的信仰が入り込んで來るのである、其は非常に寛容なのであつて、單に矮襟けて居る者とか、迷て居る者とか、低能な者とかに寛大に救ひの手を下だすのみならず、より高き見地を掴ましめんとして之を導くものである。其は眞理に志向する靈

魂の方位を示すものでさへあれば、其等の凡ての信仰に對して眞摯なる崇敬を自認するに至るものである、而してこの切なる崇敬は、人間の心情の中に覺醒しなければならぬ所の民衆に對する同情に依て二重に増大するものである。

他の一方に於て、宗教は若しも其が最高にして正しい傳統の信仰に立脚して見ると、本質的に、自由、鷹揚、及び有效なる精神生活を供するものであり、又神聖なる感化を受けつゝある靈魂の感應交通に依て神の御國、他の語で言へば正義と愛との世界の出現を持來さんとする激勵努力に於て生活せしむるものである、是等の可見的外的の宗教的特徴は、人間の言語の中に「神聖」を翻譯しやうと努力する時、漸次に見えざる世界に近接する事が出来るやうになる、而して此同し關係に従て、習慣の自然的法則の影響の下に、文字が精神の代理をする様な事のないやうに活きた通譯をなさしめるのである。

道德と宗教との和解——早かれ遅かれ、道德と宗教とが互に過去の葛藤を叱づるやうになる日が來ると思ふ、恰かも二人の互に敵同志であると誤解して居る人が、遂には其中點に於て本

質的には常に一致して來たといふ風に、非常に親密になつて百年の知己の交をするやうになつたといふ鹽梅式である、或る劇が和解の舞臺の大同團圓の一幕を以て終るやうな、唯だ一つの戯曲又は小説等の如き空想的のものではなく、吾人の實生活の上に於て此大同團圓の経験を間もなく生活する事が出来るであらうと思ふ。

教育理想との關係——道德と宗教との關係は随分古い問題である、併し決して過去のみの問題ではない、科學の進歩と哲學の改造とに従て此問題が新しい生命を持て來る、殊に現代に於ける教育の實動的信念的基礎の上に於て道德も宗教も切實に關係して來る。十九世紀の排宗教的教育の不具であつた事を、教育者も門外漢も共に省覺するやうになつて、俄に哲學、道德、宗教が教育理想の基礎的研究の主材をなすやうになつて來た、而して其には道德對宗教の問題よりして確定して行かなければならない事になつて居る。

参 考 書

Religious Education, 1922.

第二節 セント・アドリユースの宗教道德關係論

宗教の穿鑿——今此處で言はふとする宗教とは、人間がその目的の爲めにその全生活に或る一つの方向を作つた時、何等かの意味で或る唯一つの超人格的存在を（極めて不分節的ではあるが）了解し、信仰し、執意した状態としての生活を指するのである、而して私は今斯ふ言ふ意味に於ける宗教を欲求する人は、一體どんな道德的性格の持主なるかを考へて見やう、更に進んでこの客觀的實在を意味する實在論者の所謂宗教が、斯様な性格を形成する上に、どんな實際的影響を及ぼしてゐるかを示さうと思ふのである、斯くてこの宗教の力が究極に於て、すべての人類に道德的な、そして人間的な最も大きい喜びを與へ、永遠の幸福を齎らす爲めに如何に大きな力を持つてゐるかを述べて見やう。

私は先づ或る超人的存在に對す信仰を豫想した宗教を考へる、勿論有神論の理論的説明の困難に壓迫せられてゐながら、而も從來の宇宙意志に關する概念や、その他の汎神論的な信仰を

説明するのは甚だ冒險なことである、然しながら、人間の素朴的宗教本能に依つて理論を飛び越へた欲求や、懐疑論等と異つた宗教に關する事實や効果を、綿密に觀察すれば過去の歴史の上にも、心理學上の事實の上にも充分に説明し得るものがあるのである。

歴史上極めて廣くその影響を與へてゐた、そして今も尙普く行はれてゐる宗教でも、それ等が皆客觀的の實在や、人格的な神を豫想する宗教であつたならば、たとへ崇高な教義と理論とに絢爛であつても、結局神人同形説に入つて行く空漠な宗教的感情に溶け込んで行くものに外ならないであらう、けれども、さればと言つて過去の宗教的生活様式を全々架空のものであると一蹴して了ふことは又輕率なことであらう、確かに佛教や儒教は宗教的現實主義として最後の辯駁を適當に成してゐるものである、佛教はむしろ芝居の最も感銘すべき開幕として表はれ、數千年の今も尙人類生活の上に驚くべき活役をなしてゐる、儒教は寧ろ全く敬天畏命として、その本質的内容としての宗教そのものと云ふよりは、その外延として特別の力ある道德的法典である、而して佛教に浸透してゐる所の無常の人生に不斷の努力精進を説き、儒教に於て特に

明らかに法則の絶對、それに忠直であるべきこと、誠實を以て人類社會に徹底的に行ふべき必要を説くことは、道德それ自身に重要な徳目として直接に必要な條件であることは云ふ迄もないが、更らに之れ等の徳目を生み出す所の人間心理の本質的背景は、向上した宗教意識の實體として大いに注意すべき事柄でなくてはならぬ。

有神論的信仰と主要なる徳性——有神論的信仰を持つ爲めに、當然彼の理性の中に現はれて來なければならぬ道德、特に明らかに最も價值あるものとして受取られてゐた道德の二三に就いて述べて見やう。

一、餘りに微弱なる自我の可憐さと云ふ意識——それはエピクテスやマルカス・アウレリウス等の思想に於て近いものを見る。この私、この個體と云ふものに就いて、こむつかしう、大きな世界と云ふからくりや、世界と云ふ進化過程と云ふ様なことを考へて、そのたゞ中に自分を置いた時極めて小さなものであることを知ると云ふ、論理的推論の後に來る自己の倭小を知ると云ふ程のことではなくとも、この私自らの中にあつて、ひたすらに護つて呉れる、私の法

種をして眞實に増上させて呉れる、その貴むべき力に比べていかに我の卑い小さなものであることぞ。つくづくにその空虚と空乏との弱さを痛感せずにはゐられないでないか。斯くて彼はより偉大なものへと伸び上つて行かうとする。この美しい豊かな徳性は有神論的信仰の中に於て、悲壯なる没我の意識として今も尙輝いてゐるのである。

(二、苦痛、死、多數の壓迫、それ等に對して耐忍する所の剛勇——ストア學派に表はれた徳目の一つである。樂はしい光明と確信とでこの地上のすべてのものを、正しい幸福と永遠の喜びの前に冷靜に犠牲にする性質と實行——トーマス・モウアーの云つた美しい死の様に——それは樂はしい絢爛たる行爲でなくて何であらう。而してこの雄々しいヒロイズムは畢竟最高實在としての人格的存在を信ずることを必要とする。現代の多くの人々が、頭腦と心臓との分裂を、いかに不幸なものであるかをさへ知らないでゐる時、あの巨大な人類最高の行爲者、聖徒に對して心から跪まづかないではゐられない。

三、人間相互の助け合ひと云ふこと——人間はその隣人の生活のすべてがたとへ劣等なもの

であらうと、心からの尊敬を以て、決してその人との接觸をしてはならぬとか、他人の外面的な物質の缺乏や、あらゆる方面の必要に對して、辛抱強く扶助し合ふべきものであると云ふ様な、かたくなな法規を超越した必要條件である。兎に角も私は私の隣人を感動せんばかりの力で愛さねばならぬ、而して彼の劣れる生活に光明を與へ、力を齎らさねばならぬ。それは理論を越えた純粹意欲である。而もそれが困難であればある程強くなる所の意欲である。こゝに於て(假りにそれを創造的愛と名付けるならば)、創造力としての愛となつて動いて行くのである。——愛の故の愛、既に愛し得るものであることを認めてから初めて愛すると云ふのではない、現在愛を受取らないものにも未來に於て愛し得る資格を與へる爲めに愛するのである。私達は私達の同胞に對して愛を以て奉仕せねばならぬと云ふ強い意識を以てしても而も、私をして彼を愛せしめるに足る充分な正しい動機を見出すことは極めて稀れなのを歎かねばならぬ。愛を享受し得ないものをして愛に生かすには實に限り知れぬ努力が必要である。その努力は只彼の胸の中に最高の創造的愛である或る存在をしつかりと抱きしめてゐることに依つて生まれ

る力である。神を意識し神に護念せらるゝ者のみが能ふ所の貴重なる寶である。

四、忠誠——眞實さに對して冒贖しないと云ふことは、眞の愛に依つて生ずる最も微妙な徳である。それは藝術に於ても、科學に於ても、すべて我々の生活と性格の上に最も大切なものである。我々の所謂道徳と云ふてゐるものは、實際空漠な假定にすぎないのである。極めて煩雜な暫時的な約束にすぎぬ。いかに數多い徳目がならべたてられて、煩はしくも暗記させられてゐることであらうか。畢竟無常な世上の事件から組み立てられたものは煩雜を免られぬのであらう。けれども眞の心の住家を見出した彼に取つては、その様な徳目に依つて心ない幸福や、皮相的な喜びを得ることは忍びないであらう。彼は實に人間の知り得る限りに於て、最も深い理想と大願とを抱いて、究極實在としての最高人格と眞實の交はりを結ばん爲めに大きな心の躍進を樂つてゐるのである。さればこそ彼の理想は空虚でなく、彼の大願は一步一步彼の血と肉とを聖いものにして行くのである。たとへ我等はその様な純眞な心の持主でなくとも、常に止むことなき、自己と云ふ本能を正しく育んで行くことに力めたならば、自然とその心は最

も冷靜な大きなおちつきを得、先づあらゆるものに對する、敬虔の念は高められ、やがて忠誠と云ふ強い純粹自己意欲となつて高き窮極實在にまで飛翔することであらう。

五、我々の活動せる數多い階級の世界の中に於ける經驗を豊富にし、思想を確實にし、而してそれ等を分節化し、具體化すること、——欲念の多い不純な心を以て之れ等を爲し遂げることとは實に難い仕事である。單に形式的な道徳の前に忠直であると云ふことのみでは遂ひに到達することの出来ない深いものである。吾人の眞實さに依つてのみ到達し役立つ所の貴いものである。彼等の天賦が外面上たとへいかに豊富なものであらうとも、結局は氷や雪が消え去ると同じ様に、みんな何等の持ち行くものなくして、眞實の究極目徳の爲めに逝くものである。斯くて豊であると云はれ、富を求めると云ふことは、もしそこに我の最高實在の一つの分節化として爲されなかつたならば、ほんとに馬鹿げてゐるのである。實際この轉變の世にあつて何をつかまうとするのか。我等の眞に求め渴望するものは只宗教的意味に於ける實在（この上もなく立派な而も實現し得る所の）のみである。神と云ふ永遠に盡きない、而して永遠に我等の圍

りに普く照鑑せる確固たる力、之れを此れ眞の人間は求め、求める者よ汝は幸となるであらう。求むることを知らざるもの、邪惡を求めて飽くことなき者、彼等は餘りに氣の毒な人生と云ふ大海の漂泊者である。

六、皮相なものでなく、然し偏頗でない最も深い幸福は、宗教と結び付いた時にのみ生み出されるものである、而してその幸福は、沈滞せる不活動の形式から遙かに遠い、生々しい活氣と彈力ある力となつて表はれて來るものである。我等は心靜かに、併し鋭い叡智に依つて我等個體の如何に衰れなものであるかを認める時、同時に大いなる神の意識の自ら生ずるのを覺えるであらう。觀念は自己意識の實在から始めるがよい。さすれば我等の絶え間なく飽くことを知らない欲望の原因や、暫時的な多くの現象の中に秘められた、ほんとうの價値と眞實性とを知るに至るのである。斯様な人に取つては老衰、もつと悪くして死が到來しても、その心は安らかであると共に、人生の一刻一刻をも迂濶には送れない、と云ふ強い精進の考が實感としてひしひしと表はれて來るのである。

道德理念と宗教の實體——道德觀念と道德行爲との本質的相互關係の是認は、倫理的人生の中に於て、最も貴い道德的判斷の標準を教ふるものなるのである。而して個人に對しては決して善だとか、惡だとか云ふ努力的判斷を煩はさずに、只ひたすらに或る中核への渴望に依つて、樂々と批判的生活を與へて呉れるのである。若し人がその生活の一々に、進むべきか、退くべきかを考へねばならなかつたならば、實に苦しい而も曖昧な生活となつて了ひ、加之往々大きな間違さへ來たすことがあるであらう。之れに比べて若し人が眞に宗教的確信に依つて、熱心に止むに已まれぬ渴望の生活に生きて行くならば、只喜悅に満ちて、何のわだかまりもなく、正しい眞實道を歩み行くであらう。而もその道は最も強い道德觀念を高め行く道であり、更に宗教的確信の外護者となつて、最も深い倫理生活の規範となるものである。従つてこの二つの實踐的條件は互に獨立させて説明の出來ぬものであり、どんな數學的の精細な説明も不可能である。而も我等はこの二つの結合に依つて、その實踐的に愈々自由に於て、その認識的方面には、かのカントの純粹理性批判のそれと全く同様であると云ふ確信を齎らすのである。特にケ

ンブリスミス教授の注釋は判然と其の何處に表はれてゐるかを指摘してゐる。こゝに於てカントが一部分非ナチュラリストであるが——而も尙或る現象論者であることを認めるのである。然しながら彼は批判哲學に於て、特に明らかに高唱した處の無制約的理念は被制約的狀態や、存在を経験する人間の心から全々離れたものではなくて、我々の制約せられし條件的狀態の中に於ても考へ得られ、有り得る経験であることを明示してゐる。即ち無制約的觀念は、人類すべての合理的な經驗の創造主たる根本條件であることを主張してゐるのである。斯くてこの無制約と云ふ絶對自由の考は、人類經驗の中に明らかに存在してゐることを知るのである。換言すれば、人格とその投影から生ずる無制約な客觀的實在は、明らかにこの批判原理の中に於て認められてゐるのである。こゝに於て我等は、單に合理的假説としての觀念でない、更らに頼り得る純正な存在として一つの觀念を、一個の人格と云ふ眞實性の中に見出すのである。同時に又我等の道德的經驗を分析すれば、明らかにその中には純眞な本原としての必然的條件が動かすべからざる存在としてあることを見るのである。而して従つて人類の規範的生活の必要條件

たる特性と確固たる力に目覺め——眞の人格としての神の意識に迄到達するのである。再び言ふが、批判原理の中に於て我等は、本質的に實證し得る宗教の實體と本質的に認め得る道德的存在態との間に、相互作用のあることを發見することが出来るのである。

参考書

Religious Education, 1922.

第三節 教育社會關係論

一

教育といふ専門語の色々な用ひ方に就て、最も廣い意味に於て言へば、教育は種々様々に變化する塑像的精神の上に存在するのである。例言せば兒童の教育は其大部分を自然との接觸から獲られる即ち墮落から來る傷害、物事の困難を通じて來る成功、又は自然の美しい景色から受けると屢々言はれる。

併し教育といふ言葉をそれよりもつと狭い意味から言へば、社會の人間精神状態への貢献それは教育である。兒童は只だ年長者との交渉によつてのみ文化生活に入る事が出来るとは人の言ひ占るした事である。兒童は其聯結によつて兒童精神の組織と外延とを作りあげられるのであるが、其總ては兒童の受ける教育と見てよいのである。しかしながら社會が個人を育てる方は遺憾ながら制度的ではなく、もつと強く言つたら計畫的でないのである。例言せばアメリカの兒童を社會的見地から見れば彼方は路傍に於て見聞する事柄、新聞、公衆娛樂、政争、職業より來る社會習慣、公衆思想の波、或ひは家庭の状態等によつて尠からず影響を受けてゐるのである。實に其影響たるや彼等の常に面接するあらゆる事物及び習慣行爲によつてゐるのである。若し之等の事象が其いづれも、兒童精神へ一つの形式を與えんが爲に管理されてあるかぎり、吾等の有する教育は第三義的のものであり、もつと嚴密に言へば、専門技術的なものである。現存の小學校教科書はかく専門技術的な教育に關係してゐる。我々は屢々、兒童が大人から受ける思ひもよらぬ影響を分析するであらうが、それは畢竟我々の熟慮せる目的を一層明

かにする爲である。熟慮せる教育の目的は學校の外に尙幾多の事業を目的としてゐるのである。家庭は一つの教育的施設である。また公立圖書館や、博物館や、今日の博物展覽館（動物植物の材料等）も等も然りである。それはいづれも其所有物を陳列して幾分か兒童精神に教へ知らしむるところがあり、而も達者な指導者まで設けられてあるからである。兒童の室、兒童の顧問、現代圖書館に於ける話しの時間、の如きは實に教育的に雄辯である。又運動場に於ける運動の如きも嚴密な意味に於て教育的である。それは運動家が社會的に價値ある體格を作る事が出来る様な便宜に組織されてある。

二

此星坐の中にある教會の態度はやがて吾等の注意を引くであらう。しかし現代社會の教育制度に關する此部分的而も單なる代表的表目も、若し幼年者に關する新法令と少年裁判所とを記述されないならば、決して完全な代表と言ふ事は出来ないであらう。進歩發達した法律では、たとへ兒童が法律や訓令を犯しても、只單に過去の行爲に對して苦痛や點涉を兒童に加へない

のみか、むしろ如何にせば其兒童をして善良な市民に導く事が出来るかといふ事を考慮するのである。そして此目的の爲に物質的にも神神的にも其犯罪の原因を發見する爲に社會的に診察をするのである。そして其犯罪者は科學によつて案出する事の出来る最も發達した方法によつて教育されるべく宣告されるのである。裁判の思想は教育の思想と混じて、法律の各部分に向つて擴充されつゝあるのである。兒童労働の廢止と若年者の労働制限は、恰かも兒童と公衆娯樂や、町の通りとの關係を調節し取締る法令が教育の動機から來たものであるが如く、明かに教育的動機である。事實に於て我々は社會てふものは、兒童及び若年者と接觸してゐるかぎり正しき教育力でなければならぬ、即ち若年者は只彼等が、我等の文化生活の中に存在してゐるてふ其恩惠の中に常に學校に通はなければならぬ、といふ考えを持つやうになつて來てゐるのである。

三

社會は澤山の教育者の中の單なる一個の教育者ではない。總ての教育事業の根本となるべき

主なるものである。若し教師や、両親や、圖書館管理人や、講演者や、運動場指揮者や、少年裁判官や、兒童労働に關する法律を主張する立法官等が、只彼等の教育的企圖を省慮するに過ぎないならば、其教育的企圖は彼等自身のものではない事を知るであらう。彼等は社會の代理人として働いてゐるのである。これは只彼等が社會の目的の爲に骨折つてゐるといふ事を意味するばかりでなく、其仕事をなす力といふものが少くとも彼等の與へる社會的影響である事を意味するのだ。これは政治家や僧侶の場合に於ても明かな事であり、又他の種々な場合に於ても眞理である。「両親が子供に文法や食作法の道德行爲の基準等を教ふるのはそれは家庭團樂の中で施されるのである」。加之、其効果はそれを成功する外界社會の事情如何に大に關係するのである、故に總ての教育に於ける教育者は社會である。

此提案は決して社會といふ言葉の不分明な結果よりして起る社會氣分——仲間、社會階級、教會等——の完成不十分の爲に無効にされるものではない。それはこれ等の團體に於ける教育者は皆彼の團體精神によつて活動し、教育者自身と被教育者とを結び付くと努力し大小の共

同團體を作らうと努めてゐるからである。

四

兒童の能力の伸長といふ事は教育事業には不十分な概念である。社會が教育者であるといふ見地よりして、實際教育に於ける社會、てふものは一體どんなものであらうか？勿論、社會は兒童の能力伸長に努める。併かしいかなる兒童もそれが善かれ悪かれ數多の能力を有つてゐる、それ故にそれ等のを識別して、或る能力は其伸長をはかり、或る能力は反對に其伸長を防止させる事が、教育の本質である。教育の目的が兒童の自我實現を助成するにあると説明はされても此識別を忘れてはならぬ。それは此説明の裏面には、兒童は各自の個性を作る種々異なる自我を有してゐるといふ事と、教育は其自我を共に利益してやらねばならぬといふ不言の意味が横つてゐるからである。

一言にして言へば教育の仕事は、兒童と社會とを同時に導く事だ。教育は一般生活に於ける人の關係を増大せしめる。教育は國語や算術の如き社會交渉の道具を子供に所有せしめ、社會

が永き時代を通じて漸次蓄積し來れる文學、藝術、科學の寶玉に目をそゝがしめるのである。そして國家の如き社會組織を認知せしめ其上適當なる習慣を増長せしめる。そしていくらかの社會的に價值ある労働といふ畑に於けるる生産者たるべく導き、而も兒童をして自己判斷の内の管理を喚起せしめ、それによつて社會的に善良なる人間たらんといふ興味の中に自己を導くようにするのである。

五

教育は社會の調和と社會の能率増進とを目的とする。此文句は近代的の教育の形式的概念の總てに對する強力なる反動を代表するものだ。即ち其近代的概念とは、教育の目的は青年をして有爲なる社會的人物たらしむるにある、といふ考を含んで居らぬものを言ふのである。彼の教育の目的が兒童能力の伸長にあると明言する事は、あたかも鐵道の目的が汽車をして一つの地點より他の地點に向つて運轉せしむるにあると言ふのと同じ事である。汽車が何を運ぶのであるか、また何處へ行くのであるか、といふ事が最も此場合に於ける重要な問題である。機械

工業や、蒸氣運搬の輸入、または庶民集團の生起より以來、工業生活、市民生活に於て發達した緊張は、我々をして兒童と其仲間とに於ける態度が、學校と最も重なる關係を有するものと見るにいたらしめたのである。同時に、一方に貧困があると共に、他の一方に於ては職業の専門、商工業の増加を見るに至り、教育者即ち教育研究に勵み、又教育力の増進を計からんとする教育者をして、總ての兒童たる者は自己の職業選擇の上に扶助を受け、而も其職業の中にて最も熟達した仕事をする事が出来るやうに特殊的準備を受けなければならぬといふ事を覺らしめたのである。

世の中に於て最も民主的思想を有する者は吾人の將來は『生産者は生産者によつて統御支配されなければならぬ』といふ組織に依りて成立つ所の工業的民主主義の時代であらうと考へてゐる。それ故に進歩した教師は現在に於ても職業の訓練と指導を専ら念頭に置くやうになつて居る。

約廿五年以前までは教育家は依然として生産上の目的を否認してゐた。そして生産といふ事

を一般陶治事項と區別してゐたのである。或る二三の學校に於ては形式的精神訓練や算術教授の手段として手工が教えられてゐた、決して手工業に導く根本的過程でなかつた。予は専門學校の校長連がパンとバター主義の教育を輕蔑した或る時代を記憶してゐる。かくの如き侮蔑は全然無理由ではないとしても、人間は商賣や職業に於ける日々の努力によつて人間生存を保持し得る、といふ社會的倫理的の重要事項を見逃した事は全く盲目であつたのだ。

今日に於ては我々は教育といふものは人間の安寧の（安寧の眞意義は兎にも角にも）維持及び其増進に有効に貢献し得る新時代の人間力を作る仕事であると考えらるものである。

- (1)、兒童を善良に保ち兒童及び其社會を善良に保持する方法を兒童に教ふること。
- (2)、家庭を上手に管理する方法を教ふること。
- (3)、彼等の社會をして市民的に産業的に而も博愛的たるべく彼等を導くこと。
- (4)、統治の機關及び市民の義務を知らしめること。
- (5)、職業の熟達方法を示し、文學美術と等しく運動は人間の富である事を教ふること。

以上の其等は、いづれも過去の學校に於ては大部分等閑に附せられたのであるが、新教育とも云ふべき價值あるものである。

六

宗教教育論に於て今かゝる事を記述する理由は詳細に後章に於て闡明する積りである。しかし最早や既に教會と兒童との關係が、成人との關係と同じく、一つの新しい世界に於て其立場を得んとしつゝあることは明かな事實である。宗教々育は清新にして健全なる立場から判斷されなければならぬ、或る教授法の如きは教授といふ意味から言へば漸次使ひ盡されて薄らぎつゝあるのである。一般に、善徳を鼓吹しても、日日形而下の社會經驗を豊富にするやうに結びつけられ、又特種的社會事業に結びつけられて、それが常習になつてゐる子供に對しては、何ら力無きものであり、平凡なものになつてゐる。學校當局者は普通の不徹底な教訓を供給する代りに、人間精力の供給者として立つ覺悟を要する。而して其れこそ、宗教の最も深い關係を有する人生の理想目的に向つて動く事となるのである。殊に、社會の繁榮幸福の爲に、犠牲たらん

とする活精神を作り出さんとする教育は、社會をして同胞の世界たらしめんとする宗教の胸底に觸るゝ所がなければならぬ。

七

教育は又社會の進歩を目的とする。現今に於て兒童の社會的調整といふ事は、未だ一般に教育的良心又は社會的意識すらも満足さすまでには至つてゐない。吾々社會の保守主義者すら我々の社會制度を不變的に此儘維持せんとする教育組織を責めてゐるほどである。しかし教育は其保守すべきは之を保守し、同時に、其責むべきは之を責めなければならぬ。しかし現今に至るまで猶其社會の缺陷に對しては論及されてゐない。それは社會の邪惡にして價值なきを兒童に知らるゝを恐れるからである。社會の經營してゐる總ての學校に於ける今日の不統一はどうか？ 大體に於て其暗黙裡の告白は次の如くである。曰く「我等が既に獲得したものゝ中で永久的に價值あるものはほんの僅かに過ぎない。そして我等は未だ満たされぬ數多の希望と數多の未解決の問題とを持つてゐるのだ。それで今までよりも、より賢く、より善き試練に勵め」と。

かく教育は、單に社會保存をなすべき社會的最高の力たるのみならず、社會缺陷の正しき判断者であり、社會進歩の上に最高の力を有するものである。これ等の陳述は寔に實際的教育に對して一大覺醒を叫んだものである。現在の青年相手の仕事殊に學校教育に於ては、未だ過去の因襲的習慣又は利己的精神から脱してゐない。我等の教育精神は同一世界の實際活動中に於てのみ其生長を獲得するのである。實際的教育は種々な見解の合成物であるにも拘らず、人生の理想化といふ事は、唯だ含意的に言ふ丈けなれば、實に實際的教育の本質である。此理想化は今日の濃厚なる色彩であつて、嚴肅なる道徳的反省の方面に於ても此態度で進歩して居るのである。若し吾人が教育の社會的目的を理想化したとしても、其れは單に現代的方法を教育的方法に應用したに過ぎないのである。

八

教育に於ける基礎的過程は實に社會の交互作用である。其目的は社會と個人的兒童とを同時に導く事である。即ち我等の兒童教育は社會に於ける我等の愛であり、種々な親族關係よりな

れる社會に於ける正しき生き方である。又現在社會の爲に働き同時に社會の發達に貢獻するに足る、活動的な而もよく撰擇されたる仕事を、兒童に教ふる事に於ても然りである。或人にはそれは不必要と見ゆるかもしれない。しかし學校の歴史は明かに次の事を證明してゐるのである、即ち社會經驗が如何なる者をも社會化する唯一のものであると斷言する事は決して最近の發見ではない。教育の最初に關係するものは教科書でもなく出版物でもない。それは生徒が觸れる人であり又社會の交互作用の種々である。事實、社會が無くて如何にして、人は社會の適應者になる事が出来ようか!? 又社會的實際が無くて如何にして社會的に有効なるものになる事が出来ようか!? 此關係を知る時初めていくらか此主義を應用する事が出来るのである。教師と生徒、又生徒相互間の最も明かなる人格的關係に關して、此主義が既に進歩した學校に於て行はれてゐる。即ち次の通りである。

(1) 教師の行爲と人格とは一般に最も重要なものと認められてゐる。しかし現在に於ける教師養成の方法は、望まじき人格的個性的進歩發展方法の原理を少しも考究されてゐないやうで

ある。其上、教師の經濟狀態、教師任免及び進級の方法、或ひは就職後の社會的活動に對する規定設備等は、現下喫緊の要求なるにも拘らず、未だ一つとして、人格的接觸調和を見るには至つてゐないのである。

(2) 一學校全體又は總ての教室の組織支配をなす時、良教師は常に全生徒を協力的精神と自己支配とに導かんとして其機會を逃さず注意を拂ふのである。自己支配といふ語は立法、司法、行政、の三より成れる政府に倣つた學校組織のみに限らるべきものではない。自己支配は實に最上の社會的機械作用である。生徒に對する教師の態度の社會化の第一歩は即ち生徒の人格の現在價値の認許といふ事である。此認知よりして初めて、生徒は避け難き社會苦樂を経験しつゝ、自由行爲や自由反省や自由組織に對する特殊的方法や、に向つて飛躍する事が出来るのである。これは決して、數え立てる種々な方法によつてなされるのではなく、實に教師の影響である。若し此生徒の自己支配が多少實驗さるゝならば必ず人爲的社會性が其處に存在するのは當然である。それは大社會の力をまたずに自發的になされる人爲的社會性である。要するに、

今日我々が要求してやまぬものは、自由への進化と、自發的精神及び共同的精神の發達とである。但し其共同的精神は常に生徒間に限らず、一方には生徒と教師との間に、又他方に於ては政府と地方團體との間にも存するものでなければならぬ。此意味に於ける自己支配は實に學校訓練の試金石である。

(3) 殆んど社會的交互作用からなつてゐる近代の學校に於ては、生徒の運動が監督管理されるやうになつてゐる。それは少くとも濫用を豫防する爲である。小學事業は社會的而も社會的運動（體育）の鼓吹である故に、運動場の監督教師は豊富な運動遊戲を通じて社會的喜びを生徒に訓練する事を念頭に置いて、生徒各自の社會的能力に適應した遊戲運動を教え、種々な競争の處理をも助けてくれるのである。

(4) 學習と授業とは又社會經驗を作り出す畑である。生徒各自が銘々に教科書を抱へて孤立し、各自の利己的競争心を作るやうな暗誦的授業の代りに、其問題を生徒が一つの社會的財産又は學習上の共同的企圖として取扱ふ様に教師は自己の態度を取らなければならぬ、かくして

生徒各自は有効な授業を受ける事になるのである。

(5) 今日の學校は、生徒を團體生活へ導き、其生活に必要な正しい機關を興へてくれるのである。選舉、休暇、市民の紀念日、又は祝日、祭日の如き等は皆、社會精神と習慣の如何なるものであるかといふ事を兒童に向つて雄辯に物語つてゐるのである。又過去の史的事件は劇化されて、團體生活の壯觀を示してゐる。生徒は最初に地方自治の機關を熟知するのであるが、彼等が巡査に會つた時、巡査の言葉によつて、法律法令の維持を彼等が巡査と共に共同的にやらなければならぬといふ事の大切なる事を知るのである。兒童青年は自ら大道や路地を清潔にして。種々な病氣を防ぐ責任を持つてゐるのである。數時間前の事であつた、私がベンを走らしてゐる時、窓の下を少年隊（少年隊とは其子供達が自分達の仲間になつた通常語である）が、或町の路傍樹から毒蛾の繭を澤山運んでゆくのが見たが、彼等は皆色々道具を用意して、而も年長者の支配を受けながら通つて行つた。私は之を見て、此運動こそ教育組織の意義を有するものだと思つた。

(6) 教育の根本的過程が社會の交互作用である以上、學校經驗と他の經驗とを分離した古代組織は、あらゆる點に於て、徹頭徹尾劣つたものであるといふ事が、現今に於て明瞭になつたのである。獨逸や瑞西の田園學校國の如き、英國のベタレースに於て行はれてゐる教育組織は、寄宿學校即ち塾といふ新型のもので、私もこれに賛成してゐるのであるが、實に根本的な考案である。此學校の男女兒童（小學校から高等中學に至る階級を設けてある）は、田園に設けてある學校で學ぶのであるが、其組織は、彼等各自の故郷の家庭の生活組織に出来るだけ倣つたものである。即ち従來行はれて來た通常の勉強や學習と共に、種を蒔いたり、收穫をしたり、家畜家禽の飼育より建物の組立て修繕、運動遊戲に必要な器具の製作等に至るまで、總て教師と共にやつてゐる。此等の團體は餘儀なく小さなものになる。しかし、ゲリーの大きな分立學校（之は現代有名なもの）に於ても此主義が實行されてゐる。そして其處の生徒達は、器具を修繕したり、勘定したり、或ひは教師の俸給までも掌つてゐる。

九

此原理は、教材と順序と教科目の選擇等を同じく規定するものである。前述の原理は、それが社會經驗を通じて社會的訓練を與へるといふ理由で一般に認められてゐる。しかし、必須學科に付いては殆ど生徒の經驗を度外してゐるやうである。學科は果して社會的經驗主義の下に導かれる事が出來やうか？それとも大部分の學校教育の如く、其學科を社會經驗の一部と見做さずして、寧ろ社會經驗への準備として、實行を俱はざるものを持続しなければならぬだらうか？そしてそれが果して道理にかなつたものだらうか？デューキー教授は之に對する答を與へてゐるが、今其要點を抄録すれば次の通りである。

(1) 學科の一ヶ所の知識を得てそれに熟達しやうとするには、豊饒な社會相を見る必要がある。それは日常普通生活を豊饒にするところの大事なものであるからである。教授の内容に於ては、まづ嚴密に社會經驗の範圍を教ふる必要がある。其れは成人各自の經て來たものであつて、特に社會の開發進化の上に與つて力のあつた經驗を言ふのである。數學や自然科学の如き學科は直ちに社會的とは言はれないとしても、社會普通の利益を與えたといふ意味に於ては、

矢張社會的として取扱ふ必要がある。

(2) かく選擇されたる知識及び其熟練を生徒に要求する場合には、まづ其等の知識及び熟練は生徒自身が社會を發達さす上に於て必要なものであり、而も社會的機能であるといふ事から教へなければならぬ。兒童は自己の關係してゐる家庭、學校、町村等に於ては、社會的調和をはかり、社會的能力を増進させて、社會改造をなすべき本務を持つてゐるのである。それで、生徒に教ふる主要事項は順序として第一に、之等の社會設備の中で、生徒各自利用する事の出來もよくそれに熟達し享樂する事の出來るものを置かねばならぬ。此發生的社會的順序は、讀方、算術、歴史等の直線的排列や、古來の論理的分類を破壊して寧ろ或程度まで此等に取つて代るものである。何れの學科に於ても、習熟しなければならぬものは社會的機能即ち計畫でなければならぬ。即ち皆平等に、商事、投票者の義務、商事貿易の如きに至るまで習熟しなければならぬ。嚴密に學科そのものゝ本質を言へば、學科は計畫そのものであつて、所謂學科ではない。之等の主要問題はやがて社會の要求に應じて學科目に加入されるであらうし、事實其

要求に逼れる今日に於ては、やがて、教育機關として其活動力を發揮するであらう。

(3) 教材の斷片はいづれも社會成長の過程にある動機を通じて實際生活と接觸せらるべきものである。目下緊要なる勞働及び他の事項の徹底に對して、兒童は未だ嘗て純然たる個人主義的態度を持つてならぬと言ふのは其は理想ではある。在來の方法の如く、彼等の能力を社會的事業から引離して其豫備と云ふ考えで、彼等の利己的個性を發達さするならば、それは二重の損であらう。即ち一方には後で再び打ち破り難き個人主義的習慣を作り上げて、それが爲に社會究竟の目的を破壊する事になつてしまひ、他方に於ては、社會發達の目的に適ふ不完全な準備さえも出來なくなり、それでゐて自己中心の個人さえ發達さすれば、其儘完全な社會の仲間入りが出来ると考えてしまふからである。教材は間接には社會そのものと言へるが其教材の社會接近の實例として、社會實際の過程を教へて之に慣熟さして居るのである。其教育法では、只單なる印刷表や想像問題を教ふる代りに、度量衡、替爲交換法、計算を課して、實業訓練を教えてゐるのである。

(4) 前述の論據に立つて考ふるに、生活と生活準備との古くさい分離は學習の上に於ても廢止さるゝを要する。即ち其分離といふ事は、生徒の精神及び生徒を教育する社會精神の、兩方から見て消滅しなければならぬ。恰も運動遊戯——生徒はこれを實生活の大部と思つてゐる——が又今日では成人の世界にも興味を惹く様になつた如く、成人の職業や、其市民的觀念或ひは市民的仕事の如きは、從來生徒には全然無關係であつたものが、今日では、それ等が教育上の活資料となつて、兒童は其年長者と共に隔てなき團體生活を望む様になつて來たのである。これを一言にして言へば、總ての中學校に於ける完全なる生活とは、生徒各自が國家のメンバーといふ觀念の裡に只彼等の天分を全ふすればそれで足りるのである。

10

教育と人生とを同一視せんとする此運動の重要な結論、即ち最も適切なる點は、學校といふものゝ構成に關して今我等の考への中に起りつゝある變化である。吾人は今にして漸く學校といふものは、卒業したら其儘もう後には關係の無いもの、と思ふが如きものではない事を知

つて来た。吾人は上述の中に學校の建築法と運動場とを暗示して置いた積りである。其等學校では、人々が自分達の共同生活の爲に次の様な便宜を取計つてゐるのである。即ち夕方の煮焚、料理をする部屋、移住者の市民権を取扱ひ歸化人の入籍を受付くる部屋、老幼共に使ふ事の出来る自由な浴室、若い者の爲の野球競技、完全な監督附の舞踏俱樂部、技術博覽會、議員選舉日の祝賀に用ふる種々な娛樂餘興等である。

學校の機關、方法及び學科に關する此主張を簡略に言へば次のやうになる。社會性と社會的能力は社會的經驗を通して得らるべきものである。社會的經驗は社會的機能の實際化を経て初めて得らるべきものである。併し、競争に關する社會的經驗を現はすべく選擇されたる問題を用ゆるときに、其社會的經驗といふものを、想像的に生徒の頭に擴充せしめることが出来る。學校經驗は生徒が彼の生活と、より大なる社會生活との微少なる間隙を経験する時に最も教育的に有効である。

参 考 書

Coe: A Social Theory of Religious Education.

第八章 宗教々育の方法と着眼

一 宗教々育を施す場所

宗教々育の實際方法としては先づ其を實施する機關、解り易く言へば場所から決定することが順序上便宜だと思ふ。宗教々育の場所は一般教育の場合と同様に、被教育者の發育階程の上から見れば直ぐ解かる。即ち、(1)就學の前後に於ける家庭、其内には胎内教育をも含めて取扱ふこと。(2)幼稚園、(3)學校、之には小學校、高等女學校、男子の中等諸學校、高等專門學校、大學、日曜學校等、寄宿舎、之には學校附屬の寄宿舎と有志經營のものがある。實業補習教育、各種夜學校等。以上の中に於て小學校及び中等諸學校に於ては特に宗教々育は問題を惹起し易いのであるから、前述の如く一般宗教々育にとゞめなければならぬ。

次に(4)社會教育方面に於ては、青年團、處女團、青少年訓練、成人教育、勞働者教育、工場内の設營教育、寺院教會に於ける少年少女教會其他の諸會合及び諸設營、各種の議會、一般

公開講演、諸種の演藝場には劇場、映畫館、博物館、美術館、其他に運動場等もある。

要するに家庭、學校、社會の凡てに亘つて、あらゆる機會を出来る丈け利用して宗教々育の進出を計らんければならぬ。

二 宗教々育の教育者

之は前項の宗教々育の機關及び場所に關聯して直に領づけることである。

(1) 家庭に於ける兩親、殊に幼兒に對しては母親、——兒童に取つて最初の教育は親であり母親である。幼兒の教育は九分九厘まで模倣に依るのであるから、何でも親兄弟の眞似をする。模倣は教育の最初の力であり最後までも續く最も經濟的のものである。此點に於て家庭に於ける宗教々育力は其他の何れの機關も之に及ばない。故に家庭の親をして宗教々育者たるの自覺と其資格とを持たしめなければならぬ。

(2) 幼稚園の嫁母。

(3) 小學校の教師、——此等の嫁母や先生達に宗教々育者たらしむる資格を興ふる爲には、

嫁母養成所や師範學校、高等師範學校等に於て、相當の宗教的知識を授け又た宗教的情操の訓練をする必要がある。中にも高等女學校の先生達、殊に修身受持の先生には是非相當の素養を興へなければならぬ。其は既に高等女學校の修身教授には宗教的教材及び訓練の必要なることを校長會議で滿場一致で議決して居る位であるから、着々充實すべきである。高等教育以上では相當素養のある先生も居られるから其方策と實行が成立すれば問題はない。

(4) 日曜學校教師——がどうも評判がよくない。之は日曜學校の先生が悪るいからだといはれて居る。即ち小學校で教へた事を日曜學校で壞わすと言ふのである。大きく言へば國民教育に副はないといふのである。若し事實としたら其は勿論よくない。日曜學校先生の教育的一大反省を要する、椎尾博士の如きも日曜學校はどうも旨く行かないから、宗教々育は幼稚園に集中した方が有效だと言て居られるが、日曜學校教師の一大猛省を希望する。

(5) 寄宿舎の舍監——は宗教々育實施上最も有効であつて又た比較的行ひ易い。一般に寄宿舎の舍監に宗教的素養を附ける企畫が必要である。

(6) 其他、社會教育の凡ての方面……に於て其れ／＼の指導者は宗教々育者としての自覺を持ち又た宗教的知識其他宗教上の素養を相當に有つて居なければならぬ。一々の演藝家や講師辯士が宗教々育者としての自覺を有つといふことは困難にしても、其指導の位置に立つて居る人位は是非宗教々育に眼醒めて居る人でなければならぬ。要するに宗教々育の教育者としては家庭に於ける親、幼稚園の嫁母、學校の先生、社會の先覺指導者が皆な其自覺を有ち其實行に努むべきである。而して宗教家は其參謀官、又た其實務者として他に對して恥しからぬ丈の自信と自策自勵とを要するのである。

三方 法

以上の宗教々育者が如上の宗教々育機關に於て如何なる方法に於て實行するのと言へば、其に就ては今解り易く一般教育方法の分類に従つて説明することにする。

1、教授上より、家庭、學校及び社會を問はず教育たる以上、知識技能の陶冶は多大の領分を保有して居る。故に種々の學科の知識に關聯して宗教々育を施すのである。最も密接なる關

係のある學科は、修身、歴史、國語、地理であつて、教師の取扱ひ方に依ては理科殊に動物、植物、礦物の如き博物に於ても十分宗教的陶冶が出来る。即ち顯微鏡の下、望遠鏡の向ふに於て兒童青年をして驚異と冥想とを興へることが出来る。其他技能的教科即ち唱歌音樂、手工、手藝、圖畫、遊戲等に於ても亦豊富なる宗教的情操を涵養することが出来るのである。故に必ずしも、宗教科といふ一學科を新に加へなくとも、十分宗教々育を教授に依て施すことが出来る。全く教師の注意と手腕とに依るのである。尤も科目に依りては多少現行教科書の改纂を要するものもあらうと思ふ。宗教々材の選擇は前述の宗教々育の目的に依て自然に正しく行はれるのである。

2 訓育上より、訓育即ち徳育と宗教々育とは密接なる關係があり、特に宗教々育を行つて居ないとすれば、自然或程度までは知らず識らずの間に訓育に於て行はれて居るのである。教育を已前のやうに知徳體の三育と言つた時代には、宗教々育や美育や經濟教育は訓育の中で行はれて居たのである。それ位深い關係にある。今此所で道徳と宗教との關係論を述べる餘裕はな

いが、道德と宗教との關係の親密なることは誰でも直に首肯されることである。諸惡莫作、衆善奉行と言ふ事は佛教の通軌とせられて居るが、是れ丈けならば道德と言つてよい。眞に廢惡修善せしむる爲には其奥に宗教が無ければならぬ。道德は宗教に依て其最後の權威を得、宗教は道德を以て其前提とすることが出来る。幼兒の行儀作法と宗教の禮拜儀式とは其揆を一にして居るものである。學校に於て言へば校長の訓示訓話に於て、毎日の朝禮や靜座に於て、神社佛閣の參拜に於て、靈跡や墳墓の巡禮に於て、寄宿舎の夕べの勤行や禮拜に於て、其他、遠足旅行の機會に於て、或は曙光を迎へて、或は晚鐘を聞いて、或は講演に或は映畫に、學科教授以外の種々の調育上の機會に於て宗々教育を施すことが出来る。就中、教師の宗教的人格の示範は何よりも其感化の偉大であることを忘れてはならぬ。

3、美育上より、美育は繪畫彫刻、唱歌音樂、劇舞踊、詩歌文章等の藝術美によりて、又天文地理、山川林野、花卉魚貝等の自然美によりて、人間の美的情操を陶冶するのであるが、宗教と美術又は藝術との親密なる關係は決して道德と宗教との關係に勝るとも劣りはせぬ。故

に以上の藝術的教材を活用して宗教々育を實施することは頗る易い。古來宗教の弘通傳道が繪畫彫刻建築文藝等に依て大に行はれて居ることは萬人の親しく見聞して居る所である。或は宗教々育は美的教材を活用することが何よりも捷徑であり有效であるかも知れないと思ふ。

4、其他、經濟教育や體育に於ても、亦た大に宗教々育の行はれる機會がある。又た校友會、同窓會等の演說會、學藝會、運動會、假裝行列、茶話會、遊戲等諸般の催しに於て注意さへすれば幾等も其機會を見出すことが出来る。吾人は莊嚴なる環境に於て宗教的感化を與ふことは素より望ましいが、又た學友團樂和氣霽々の裡に於て宗教的氣分に浸らしむることも亦た頼もしいことであると思ふ。

第九章 教育的精神と宗教的精神

人生、社會に於ける諸種の天職の内で教育事業と宗教事業との間には餘程似た所がある。今

其異同を列挙して宗教々育又は教育宗教關係論上の幾分の参考にしたいと思ふ。勿論此兩者の關係の密接なことは教育の起源を研究すればすぐ首肯されることで、教育の始源は何れの國に於ても殆んど凡てが宗教家の手に成て居るのである。西洋に於ても大學でも中學でも皆な宗教家に依て始められて居る。小學校はペスタロッチに依て始められた。ペスタロッチは宗教家ではないが熱烈なる宗教信仰の下に宗教家以上の生活をして居た人である。又た小學校の實行者としてはペスタロッチを開祖とするも、小學校の必要を提唱力説した人はマルチン・ルーターである。マルチン・ルーターは言ふまでもなく宗教改革者として有名な新教の開祖である。彼は其當時宗教家ではなかつたが是れ亦た宗教家以上の熱烈なる新しい信仰的活動家であつた。而して新教の開祖となつたのであるから宗教家と見ても誤ではない。如此、小學校も亦宗教的に開始せられたものである。即ち教育の母は宗教なりと言てもよい、故に此兩者が非常に能く似た所のあるのも當然の事である。然るに今日では其兩者は門戸を別々に張つて居る。而し時には兩者相反するものかの如く言はれる。少くとも教育界の方からは往々にして宗教を排斥す

る。子が親を疎んずるが如き態度になつて教育から宗教を疎外するやうになつた。然るに近時其子は其親を慕ひ始めた。曾て風馬牛のやうに反對の針路に走つた教育と宗教とが近時は大分並行路を握手しつゝ歩まうとするに至つた。吾人は感慨無量である。社會の爲に十分検討して眞に健全なる成人を作り上げやうとするには此間の消息を了解して置く必要がある。其には兩者各々の本質や使命を明識する必要がある。併し其詳細を理解することは簡單には行かない。回を重ね材料を豊富にして始めて達せらるゝことであるが、其等は後日に譲り今は先づ唯だ兩者の根本精神の比較丈を一瞥することにする。

第一節 教育的精神

一 未成熟者を育て上げることの樂み

イ、教育とは何ぞ、——教育とは成熟して居る人即ち教育者と未だ成熟せざる人即ち兒童青年との間に相互的接觸的に行はるゝ活動であつて、即ち未成熟なる人間を完全に成熟せしむる

やうに教育者が指導し教養する仕事である。人を作ることである。健全なる人格を涵養することである。一言にして言へば人格陶冶である。立派な一人前の人間を作り上げることである。デュキーは教育は人間が生活體として必然に要求する事實であると言つて居る。茲に根柢がある。こゝから教育活動は出發するのである。

ロ、教養指導、——故に教育者の態度の臂頭に來ることは、——（私が今、教育者といふのを必ず學校の先生とのみ思てはいけない、家庭の親の如きも勿論教育者である）——か弱き年齒も行かぬ子供を育て、行くこと其事を樂しむといふ精神である。此精神が教育精神の總ての源泉を成して居ると思ふ。子供といふ者は可愛い者であるとは誰しも言ふ。併し可愛い事許りではない、随分悪くらしいこともある。子供の天性の中には善惡兩方面を含んで居る。善い方、愛らしい方を引き伸ばすことは誰もが好むことで又た仕易い事である、併し惡い方、憎らしい方は誰しもが嫌やがる。故に古來、兒童を善く見る人と惡く見る人とある。エンゼルと見る人と餓鬼と見る人とあるのは其れだ。

ハ、兒童は善人か惡人か、——ニーチェは「人生は區々、汚き愚痴に過ぎずして、小兒の新生する毎に、塵埃は益々多く此世界に堆積す」と言て居る。人間を惡く見、子供を罪惡視して居る。ウオーヅウオースは「汝の顔カンパセの光は曙の如く射來り、廻り來る、そはまことに天が汝の生命の可弱き活動を支へ、汝の寂寞を慰め給ふやさしき確證にぞ」と歌て居る。又たゲーテは「唯だ小兒の涼しき眼によりてのみ、再新なる感動を惹き起し得るよ」とたゞへて居る。後の二人は兒童を美しく見、神の使として尊んで居るのである。

ニ、教育樂、——是等を見ても人々の兒童觀は一樣ではない。子供の教育は必ずしも愉快な事許りではない。併し終始を通じて其所に一種の「教育樂」とでもいふべき味を納得る必要がある。人間と言ふものは大體に於て先天的發展性といふものを持って生れて來て居る。其發展性の内容、中味としては色々の本能がある。例へば知的本能とか藝術的各種の本能とか宗教的萌芽のやうなものを持って生れて來て居る。是等を適正に指導し教養して行くことが教育者の使命である。彼等の夫々の個性的特徴を發揮せしめて其芽を壞わさぬやうに育て上げ引め伸ばし

て行く所に無限の味があり言ひ知れぬ楽しみが湧いて来るのである。曾哲が、莫春者、春服既成。冠者五六人童子六七人。浴乎沂。風乎舞雩。詠而歸。と言て居る心境に住することが出来るのである。人間の職業は種々ありて何れもが皆な夫々人生社會に必要ではあらうが、教育事業こそは眞に人其者を作り上げるのであるから、これ程尊い仕事は他にあるまいと思ふ。

ホ、教育の聖業、——げにこそ、十八世紀の獨乙汎愛學派の一人で實際教育家の典型たる、ザルツマンは次の如く叫んで居る「教育事業の世に貢獻する所、如何に偉大なるかよ、沼澤を乾し、道路を修め、公園を開き、病院を設くるが如きは何れも人生の福利を増進する所以、事業として間然する所なきものなるも、特に教育の事業に至りては更に直接的なり、蓋し彼等は唯だ人間社會の状態を改善するに過ぎざるも、吾等は直に造化の妙諦に參して人間其ものを改造するものなればなり。人間にして改造せられんか、社會の改善は期せずしてそれ行はれむ。」と又た、フレイベルは「萬物は各々其本質を發揮すべき運命を有し、又た其が萬物の天職である。即ち其有限なる存在の中に、神なる統一者を現はすことが、萬物の運命であり天職である。

而して人間は自覺力、思考力、理解力等が漸次に現はるゝものであるが、此人間が意識的に自由意志を以て其本質たる神を純粹に又た完全に發揮し得るやうに、刺戟や指導や手段等を與ふるものが即ち人間の教育である」と言て居る、是等の人々の教育的信念と其意氣とに敬服せざるを得ない。

教育は凡ての文化の母胎である、政治、經濟、道德、宗教、軍隊、交通等一切の文化及び其活動者は何れも皆な教育に依らずしては出來上りつこはない、教育は一切の文化の生産者である。

教育者は先づ如此教育的精神の理想に輝きて、青少年者の教養に其魂を打込むべきである、生々發々として日に伸び月に進む彼等幼き者又は若き者を導くことはいかに尊き天職であるかに、教育者自らが先づ蘇へらなくてはならぬ、尊き哉、教育の天職！。

二、未成熟者を愛すること

前項では未成熟者の教養指導といふことを主として説いたのであるが、其が爲には彼等未成

熟者を愛するといふことが其力とならなければ續かぬ、教導が火なれば愛は油である、油のなき所には働きは枯渴する、今言ふ所の教育愛とは普通俗に言ふ所の、「可愛がる」といふのとも少し異なる、大體に於ては違がつて言ないが嚴格には少し違がつて来る、少くとも吾人の感じ丈けでも違がふ、愛と言へば唯だ、可愛がるといふのよりはもつと根柢のある愛である、可愛がるといふ程度のもは一時的であり私我的である、今茲にいふ愛は永恒的であり大我的である、朝三暮四的の一時の感情に支配せられた愛でなく、心の奥底から、靈の囁から出て来る愛である、かゝる汲めども盡きぬ愛の泉から流れ出て来る教育愛に依て始めて前項に言つたやうな「教育樂」が現はれて来るのである、シュプランガーは、教育とは文化生活に於て、無我の愛即ち教育愛を以て、人の全的價値感受及び價値形成能力を、現に成長しつゝある人々の上に、其内部より發展させる爲に、未成熟者の精神にまで及ぶ成熟者の能動的意志作用を言ふのである、と言て居る。

三、未成熟者の人格を尊ぶこと

イ、子供の價値、——兒童青年に對して無限の愛を注ぐといふことは其根本に於て、彼等幼若者の人格を尊敬するといふ態度と實行とがなければならぬ、子供だからと言て餓鬼扱にしてはならぬ、此點に於てニーチエの態度は正しくないと思ふ、成る程、子供はいたすらをする、随分惡ういたすらもする、併し、又た其間には成人の及ばない、尊い心の現れもある、純潔無垢で全く神の使かと思はすやうなことも少くない、成人が子供によりて反省せしめられ教育せられることが度々ある、「兒童は成人の師なり」といつたやうな言葉は東西共に古昔から傳つて居る、少くとも可能性を有つて居る、人として、人格として、子供だからとて犬や猫のやうに扱つてはならぬ、彼等には立派に人間としての人格を有て生れて來て居る、金剛石の鑛塊のやうなものである、磨く必要こそあれ金剛石であることは間違でない、生硬だからと言て金剛石の鑛塊を塵溜に捨てて人があつたら誰か其愚を笑はずに置かうや、子供の人格を尊重することが、人間共榮の生活の基礎である、子供の人格の内に包含せらるゝものには光明も潜んで居る、其光明が今見えないからと言つて暗黒視することは近眼者流である、三才の童子の内にも靈の

光は潜んで居る、釋尊が澤山の權化の童子を崇拜して居るのは此消息を暗示して居るのである、教育者は先づ兒童の人格の、少くとも可能性としての人格を尊敬しなければならぬ、人格を尊重して始めて人格の陶冶が完成せられるのである、其對象を賤んで其對象の完成を希ふことは人情の許さざる所である、人格の因て來る所は高遠にして且つ廣大である、深奥無盡の根源の存するものがあるのである、吾人は釋尊や基督の降誕の圖を見て此感を深くするのである、吾人に偉聖に限らない。

ロ、萬人唯我獨尊、——萬づの人の子の誕生皆な同様である、釋尊の誕生第一聲たる「唯我獨尊」の金言は必ずしも、釋尊自身の事のみを意味されたものではない、人として生るゝ者は皆な唯我獨尊であることを教へられたものである、天に在て人の世の生を待つ子供等に人格の差等のある道理がない、遺傳も其等の子供に取つては一つの環境である、身分も然り、國土も然りである、彼等の人格は宗教的には平等である、子供の本來の人格の平等なることを誰か否定し得やう、貧家も環境なれば、病親も環境である、かゝる家に生れ、かゝる親を持たざるを得な

つた子供こそ憐れ至極である、本來、神の子たる彼等は皆な清淨無垢なるに、誰か一掬同情の涙なからん、曰く、「あゝ憐れなるは運命の囚はれの子よ」。

ハ、大慈悲心、——吾人はかく感じて茲に一切の子供等に對して無限の愛と同情と而かも尊敬とさへが起つて來るのである、愛はかくして慈悲となる、佛の慈悲とは如此境遇にある人々の上に下だる恩寵である、教育者はかゝる慈悲にまで進まなくてはならぬ、單なる可愛がりでもなく、愛の程度よりも進んで、佛の慈悲心、大慈悲心に燃えなければならぬ、即ち菩薩道の修行者としてさうして教職に活きなくてはならぬ、人の子を預かる教育者の態度はこゝまで進まなくてはならぬ、かくして教育者の天職は一大聖職となり、何事も犯すことの出来ないものとなるのである、寔に尊い仕事ではないか。

四 未成熟者を自分等の後繼者として而かも自分等以上の成熟者にまで作り上げること
イ、人間は進化する、——現在幼稚なる又は生ま意氣なる兒童青年も、後には而かも割合に早く彼等は皆な自分等の後繼者として社會に立つ者である、といふことを教育者は常に頭に置い

て居なければならぬ、是は言ふまでも無い事のやうだが、存外此事を教育者は不幸にも忘れ勝ちである、生ま意氣であらうが、癢に觸はらうが彼等の他には自分等の後継者はないのであるから仕方がない、自分等の後継者だからと言つて自分等と同型同容の人間を作らうとするのも誤りである、成人が青少年を我が思ふ儘に作り上げやうとするのも誤て居る、時代は變遷して居る、文化は進歩して居る、其をいつまでも自分等の頭で統御して行かうとのみするのは間違て居る、時代の進轉と共に人間の進化して行くことを注意しなければならぬ、故に自分の後継者にしても自分と同型同容同質同量とは行かぬ、其所に種々なる方面の特殊性を認め且つ其發展を期待しなければならぬ、是れ教育者に寛容の徳を必要とする所以である。

ロ、教育者と寛容の徳、昔から教師の職にあることを「教鞭を執る」と稱するが、此「教鞭」とは馬腹を打つ鞭の如き意味なのか、其れとも黒板を指示する爲の一教具を意味するのか、若し前者であつたとすれば今日では最早や無用の長物である、若し後者だとすれば教師は能く其意味を誤解しないやうに反省しなくてはなるまい、教師とは叱る者なり、親とは擲ぐる者なり

と考へられるやうなことがあつてはならない、勿論時には叱かる必要もあらう、時には懲罰に附することも無しでは濟むまい、併し、其は何所までも方便でなければならぬ、其が目的であつてはならぬ、明治初年の大學教授の秋月葦軒は短氣の性癖であつたが自ら其惡癖を知つて居たので、常に懷中になめし皮を入れて置いて、何か氣に觸れることがあるとすぐに手を懷中に入れて其なめし皮を撫で自然に心の和らぐ手段としたといふことであるが、以て参考に資すべきである。

ハ、教育者は佛師なり、——教育者は未成熟者を首に自分等の後継者を作るといふ丈けでなく、自分等以上の人物を作り上げるやうに心懸けなければならぬ、親よりも子が、教師よりも生徒がより以上に一段高い偉い人物と成つて行かねばならぬ、さうならなければ世は進歩しない、前代人より後代人が偉くなつて行かねばならぬ、然らば教育者は否な先輩は常に自分等の後輩が自分よりも一段上の人物に成るやうに教育しなければならぬことを分頭に置いて、知識感情意志の何づれの方面に於ても進歩的影響感化を與へなくてはならぬ、恰かも佛師が佛像を彫刻

するやうなもので、彫刻して居る間は或は鈍ではつたり鑿でこついたり、時には足で踏まへて斬で削つたりもしやうが、一度び出来上つたならば、佛師自らが其佛像の前に跪いて合掌し禮拜するのである、自ら作つて自ら拜がむ、是れ佛師の實狀であり心情である、今、教育者の仕事も此の如きものでなければならぬ、教育者は自ら作り上げた生徒の將來は自分以上の人物となつて、教育者は其に向つて合掌禮拜する底の理解と感興とを有たなくてはならぬ、茲に於て教育事業の享樂味に一層の深意義を有するに至るのである、時代は進歩する、自分等の後繼者は自分等と同程度の者であつては時代の要求に應ずることは出来ない、後繼者は自分等より以上の人格でなければならぬことを能く理解して、我子又は我教子の指導教養に努めなければならぬ、世には立派な親であつて、其子は皆な自分よりも以下の者か、又は自分同等位の者しか育て上げられなかつた人が少くないが、誠に不幸であり氣の毒であると思ふ、而して是れ何所か其親に缺點があるのだと思ふ、世の師たり親たる者、日に三省以て我子の爲に眞の教育者たるやうに、研究もし實行もしなくては人間としての責務上濟まないことと思ふ。

五 尊い理想の光明を目標とすること

イ、人生は一大事因縁、——我子の教育に於て、單に親は本能的に又は習慣的に我子の教養をして居るのだといふことでは動物と大差はない。學校の教師にしても單に渡世の職業として又は其日送りとして惰性的に多くの他人の子を嫌やでもないが大して好ましくもなく教へて居るといふ丈けでは、左官が壁を塗るのや靴屋が靴を作るのと大差はない、職業は神聖であるから靴屋も左官も大臣も大將も教師も僧侶も其等に何等の差異はないと言はゞ言ふものゝ、前述したる如く吾人は教育者や宗教家の職業は其所に一種の特に聖業とも言ふべき深意義が存すると見るのである。此人生は佛教の言葉で言へば、一大因縁の所成であつて、容易の出来事ではない、所謂る人生の理想といふものに着眼しなければならぬ、人生は無意味なものではない、自然主義者などは人生には何等の意義などあるものではない、自然的産物で食て寝て働いて遂に死ぬる丈けのものだ、何等理想も目的もある譯のものではない、と言ふのであるが、其は餘りに自らを卑しむものと言はなければならぬ、吾人は人生を如此淺薄卑近なものと考へたくは

ない。否なさうは考へられないのである、さう考へるには餘りに人生が有意義であるからである。

ロ、理想の光明を眺見せよ、法然上人の歌に「月影の到らぬ里はなけれども眺むる人の心にぞすむ」といふのがある。以て今の場合適切なる教訓だと思ふ、懷疑派の人には遂に信仰と理解とかは得られない、懷疑といふことが遂には一の信仰となつて凝刺してしまふのである。此悠悠として廻轉しつゝある宇宙、此堂々として進行しつゝある人生、潑刺として活動しつゝある人間、無窮に續く生命の力、無限に輝く心靈の光、嗚呼、争で之をしも自然無意義の惰動とのみ見得やう、翻然大悟すれば其所に人生の理想、宇宙の光明に觸れることが出来るのである。又法然上人の歌に「雲はれて後の光と思ふなよもとより空に有明の月」といふのがあるが、吾人は前の歌と相對して誠に一大教訓たるを失はぬと思ふ、是等は冷やかなる理性派や自然派からは皆な先驗的空想的迷妄に過ぎないと見るであらうが、固より是等の問題に對してはこゝで簡単に論じ去ることは出来ないから、後日筆を改めて釋明しやうと思ふが、吾人はヘツケ

ルの萬象有心論を待たなくとも、近世化學の有機體説を籍らなくとも、宇宙人生が單なる一瓦礫土塊に非らざること位は少しく物の理に通じ心靈の動きに感興する者であつたなら直に了解し覺知し得られることであらうと思ふのである。是れ、デルタイ學派のスプランガーでも、先驗學派のリツケルトでも其教育説に宗教を排斥して居らぬことを見ても相像さるゝことではないか。要は自ら修養を積みて人生の妙諦に參到するやう心掛けるにある。

ハ、兒童青年に佛性は輝く、——以上依て知ることを得、吾人人間の尊いことを。吾人は佛教の一切衆生悉有佛性の語を借らなくとも、少年少女の天真花の如き、青年處女の直情竹の如き、皆な其所に神佛の或ものが輝いて居る。彼等に一種の陰暗性はあるが恰も其は月に影があり太陽に黒點があるのと同様で、其れあるからと言って兒童青年を罪惡視することは誤つて居る。教育者は彼等の傾惡性の何ものをも容るし凡てに眼をつぶつて置くといふ譯のものではない。彼等の善くない反面はどこまでも之を戒め、或は忠告し或は叱責して其矯正に努めなくてはならぬが、其れと同時に彼等の佛性とも靈性とも言ふべき方面は之を尊重し其性能の美しく

成長するやうに培養し指導しなければならぬ。唯だ青少年を愛するといふ丈では足りない。其靈性、佛性を尊敬するまでの心懸を必要とするのである。教育的精神はこゝまで徹底しなくては本當でないと思ふ。

六 要 結

其他、國家的觀念とか、國際的觀念とか、社會思想とか、藝術的精神とか、或は學校教師なれば、生徒に對して、親として又た兄、姉としての人情及び態度とか、かなりまだ多くの教育的精神の内容要素となるものがあらうと思ふが、餘りに冗長に亘る處があるから今は其等を略することとする。

要するに教育には教育的精神と云ものがあるべきで、其精神に無關心で居る教育者があつたなら其は甚だ其職に無責任であると言はなければならぬ、吾人は教育者が如此教育的精神——今挙げた丈けでは不十分であらうが、兎に角、以上の如き精神を有つて兒童青年に對しなくてはならぬ筈である。然り而してさて其等の教育家の有つべき教育的精神と宗教家の有つべき宗

教的精神との關係如何を討ねて見たいと思ふ、其に就ては先づ其前に「宗教的精神」とは如何なるものであるかを少し述べなくてはなるまい、出来る丈け簡単に宗教的精神に對する自分の所見を擧げて見ることとする。

第二節 宗教的精神

上來、教育的精神に關して一通りの瞥見をした、今は宗教的精神に就て少し許り分別して眺めて見やうと思ふ。

一 眞に生きるの精神

宗教とは何か、といふ問題は仲々簡單には答案が與へられない大問題である、之は古來の問題であつて殊に最近に此根本問題の爲に議論が戦はされて居る、我國に於ても前きに杉森幸次郎氏と帆足理一郎氏との間に宗教の定義即ち宗教の根本觀念に就ての意見が戦はされ、杉森氏は別に神觀念の有無を問題とせず換言すれば神といふ觀念なくとも宗教は成立するとせられ、

帆足氏は神といふ觀念なくしては宗教はあり得ないといふのである。佛教でも聖道門といはる自力的宗教即ち即身成佛の思想と、淨土門といはるゝ他力的宗教即ち佛の慈悲によりてのみ吾人凡夫は救済されるとの思想とは、佛の觀念に多少の相異あるらしく見られる。其所に宗教とは何ぞ、といふ考方も異つて來るのである。

自分は宗教とは何かと言ふに、其は「眞實に生きやう」とすることだと思つて居る、其が宗教である、出發點はこゝにある。本當に生きることを希願するのが宗教心である、前にも一寸言つたが、人生は一大事因縁の所成であつて、吾人が此世に生を受けたことは容易ならざる一切關聯の下に行はれたので、之を等閑に附して無關心には過ごされぬ、換言すれば一大有意義の使命を各個々が有つて居るのである、單なる自然主義の人々は人生は單に機械的の無意義のもののみ思て居るやうだが、決して唯物史觀的にのみ考へることは出來ない、其には餘りに吾人の精神が靈動的であり神秘的であるからである。

然らば其人生の意義とは何か、人生の目的、理想とは何かといふことになるが此問題も一朝

一夕には論じ去れないが、例へば、幸福説の如き、人生の目的は幸福を得るにある、快樂生活にあるといふ考なども、倫理學を一讀した人はすぐ解るやうに、決して正當な考方ではない。快樂説の誤て居ることは、快樂とは何ぞやの問題ですぐ行詰まるからである、然らば第二に活動説か、人間は此世に働きに生れて來たのだ、働く爲に生きて居るのだ、働いて居ればよいのだとの考方も餘りに苦しい、人間は働かなければならぬといふことは正しいだらうが、何の爲に働くのかといふことが問題となる、働くといふことは結局手段でなくてはならぬ、目的ではない、他に目的がある筈だ、其大目的の爲に働くのである、然らば其大目的とは何か、といふに、自分の考では、眞の自由の生活を實現するにあると思ふ、自由とは何か、眞の自由とは何か、といふことが又問題となるが、今は暫く其に觸れないことにして、兎に角、吾々人間が此世に生れて來て毎日役々として勞働して居るのは、眞の自由の生活を此人間世界に持ち來たさうとするにある、換言すれば此世に建設せんとするにある、理想の淨土の實現にあるのである、かくして初めて眞實の意味に於ける「生きる」といふことが實現するのである。

宗教心とは之を願求して己まない心をいふのである、即ち宗教的精神の底潮を成すものは、かく「眞に生きんとする」の精神を言ふのである。

二 自他共済の精神

この自他共済とは自他共生の意味であつて、前に眞に生きると言つたのは、兎に角、自分が眞に生きたいといふの願求から起て來たことではあるが、其が一步進んで來ると、自己一人丈けでなく他の人も眞に生きるやうにとの願が起つて來る、而して遂には人生即ち人間世界の凡てが眞に生きるやうにとの願が起つて來るのである。

佛教では之を「上求菩提、下化衆生」と言て居る、菩提とは、通なり道なり覺なりで、眞理を覺知して眞の佛道即ち正しき天地自然の大道を通行することを意味するのである。大日經疏には「菩提心とは即ちこれ自淨信心の義也」とあり、觀無量壽經には「菩提心を發して深く因果を信する」とあり、智度論には「菩提とは諸佛の道に名く」とあり、唯識述記には「菩提とは覺にして法性を覺るが故なり」とあり。要するに眞に生きるの道を覺りて活歩することである。

る、上求菩提とは自修自行の方法にして先づ人として自分は正しき道を通行したいと希求することである。

下化衆生とは、衆生は同胞大衆のことで、化とは教化済度の意である、即ち利他的精神の現はれである、轉迷開悟といふが、自己一人丈け悟を開いて眞の人間となつても其れ丈けでは満足が出来ない、寧ろ自分よりも同胞大衆が大事である、人間世界が向上進化して吾れも他人も一切が眞の自由の生活をするやうにならなければならぬ、といふ一大慈悲博愛の精神が振るいつて來るのである、全人間が眞に生るやうにと念願するのである。

ペスタロッチの生涯は其れであつた、彼は自分を犠牲にして國民の救済に奉仕した、彼が小學校教育を始めたのは此大乘菩薩の一大慈悲心に依つたものである、ペスタロッチが司法大臣スタツベルから或る職に周旋せられたにも拘らず、斷乎として「自分は小學教師として終る」と言つて之を斷つたことは吾人の敬服措く能はざる所である、彼れの教育的精神は即ち宗教的精神である、而して彼が小學教師として三歳四歳の子供までも面倒を見て自分は病氣をして死

に溺するまでも其職に奮闘したのは、吾に子供を可愛がるといふ丈けでなく、國民を救ひ、世の人々を救はんとしたのが爲めである、彼は國家、人生を救はんとしたのである、救済の教育であつた、而して其は信念の教育であつたのである。

自分丈けでない、人も否な自分よりも人を先きにして、眞に生きるやうにと願求し努力するのが宗教的精神である。

三 神佛に對する信仰歸命の精神

自他眞生の精神の徹底には、自己及び他人即ち人間なる者の力量の反省といふことが自然に起つて来る、眞に生きる、眞に生きたいといふが、さういふ事が此世にあるか、此世にて得らるゝか、昔から今日に至るまで、人間のすることに如斯眞實正義といふことがあつたか、我國の歴史丈けに例を取りて見ても正義が行はれたといふことがどの位あつたか、上に英聖文武の至尊がましますにも拘らず、蘇我氏、藤原氏、幕府から今日の政黨に至るまで常に天日を蔽ふが如き邪道が行はれ易い、稀に聖德太子の如き、聖武天皇、光明皇后の如き聖代の治下もある

にはあつたが、其は全く暫くの間に過ぎない。大化の改新にしても一瞬間で又た覆反つた、明治天皇の治下に於ても閥族黨人は勝手な振舞をした、現代昭和の治下に於ても國民は政友會や民政黨の害毒に中てられて居る、府縣會も各市會も皆墮落の頓底に陥つて居る、人間の墮落性に對する吾人の忍耐は今や絶頂に達して居る、吾に政治界のみではない、經濟、道德、教育、さては宗教界すらも墮落しつゝある現状である。

茲に於て吾人は「古に復れ」と言ふか、「眞の人間の自然性に復れ」と言はふか、兎に角、純眞なる靈性の開發に眼醒めなければならぬ、吾人が此偽りの世の中を熟々靜察する時に何が頭に残るか、ゴビの沙漠に行くが如き人生、三足進みては二足退き、賽院の河原のやうに積んでいくづし、崩つては積み、少くとも倫理道德上にはどれ丈けの進歩を實際に見たか、知育の効果は了解が出来るが眞に訓育、精神教育がどれ丈け効能を擧げて居るか、かく考へ來たれば吾人は其所に人間以上の力を想念し願求しなければならなくなる、然らざれば世は果てしなく惡化し墮落し所謂地獄道を持ち來すからである、人間界が理想を有するとすれば何ものかに依

て此墮落が救はれなければならぬ、邪道が正されなければならぬ、是れ吾人々間の頭の中に閃く靈の光明でなくて何んであらう、茲に神佛の觀念が生れて來るのである、何ものか自己以上のもの、人間以上の力に憧憬し信仰するやうになるのが人情の自然である、宗教はどうしても神佛信仰の念と關聯して來る、單なる冷やかなる理智の上の生活のみからは、唯物史觀に同感する傾向が多分に有るが、一度び感情に觸れ人格的に吾人の價值生活の體驗向上に反省するならば、其所に何ものか眞に生きる道を指導する或る力、或る者が無くてはならなくなるのである、是れ宗教にいふ神佛である、次に、吾人は此神佛信仰の體驗を得たならば其所に又た自己の生命を依托するまでの心持が生起して來る、神佛と合體して、神佛の生命のまに／＼自己の天職使命を全うしやうと言ふ一大安心立命の境地に入ることが出来るのである、かくして始めて大磐石の如き確乎不動の一大自信を得て、人生進化の爲に終日勞働に勵むことが出来るのである、人生を樂しみ、我活動を歡ぶやうになるのである、國家もこゝに生き、家庭もこゝに生き、萬物こゝに生き眞に人生に生きることが出来るに至るのである、是れ即ち眞實の宗教生活

であるのである。

四 慈悲救済の觀念に生きることに

神佛の觀念が一度び活躍して來ると其所に「憐れなる者」を救済せんと、神佛の慈悲博愛の精神、即ち下化衆生心が自然に現はれて來るのである。佛の誓願を見ると必ず貧しき者の救済といふことが出て來る。多くの場合に罪惡は無知から來る。又た貧困も無知無能から來る。無知無能は無教育の致す所である。萬人に或程度までは平等に教育を與へることが必要になつて來る。ベスタロツチの小學教育創始は此一大慈悲博愛の精神から起て來て居る。

現代の思想人情からは救済觀念——上から下への態度は或は容れられないことかも知れない併し是は前にも述べた如く必ずしも上から下への觀念ではない。共濟共生の思想なのである。兎に角、貧しき人々を何とかしなくてはならないといふことは、今日喫緊の社會問題である。救済とか防貧とかは社會事業の先驅をなすものである。今日社會大衆向上の爲の社會政策、社會事業は數多くあらうが、何と云ても救済、防貧事業が眞先きに立つべきことであらう。而し

て其方策としては先づ第一に、初等、中等教育の無月謝制度の實施といふことが關心事とならう。世人の内には教育亡國論者もあるやうだが、其は教育の制度や内容上の問題である。教育を上下貧富の子弟に平等に授けなければならぬといふことは問題はなからうと思ふ。かゝる救済又は共済觀念の源泉は宗教から起つて來るのである。宗教の精神が教育に依て實行されることになるのである。若し佛教の大慈悲といふのを——「佛心とは大慈悲是れ也」と涅槃經にあるが——大慈と大悲とに分別するならば、大慈は經濟に依て行はれ、大悲は教育に依て行はると言べきである。宗教の左手は經濟であり右手は教育である。如此して宗教と經濟とは決して離れたものではない。教育も經濟も宗教的精神から出て居るのである。宗教の願慮ありて始めて眞の教育、眞の經濟が行はれるのである。宗教とは人生の救済といふことを以て實行原理として居るのである。故に宗教的精神は救済精神であるといふことが出来る。

五 和合生活の楽しみ。

前に宗教は救済である、と言つたが、其救済といふのは相互的であつて即ち共済に外ならな

いといふことも已に一言して置いた。相互扶助、共存共榮であるべきである。故に他語を以て云へば「和合生活」である。僧とは和合の意味で、僧院生活は和合生活である。眞の社會生活である。西洋は日本人の一寸會得し難い「社會生活」といふ風習があるが、之は我國に於ては佛教の僧侶生活に於て其空氣の幾分を味ふことが出来る。平安朝時代の比叡山や高野山の一大僧團生活は其れである。僧とは和合生活者の意味だから何も佛教の坊さんに限らない、誰でも如何なる社會でも和合生活さへして居れば僧である。喧嘩や黨争許りして居る坊さん達は眞の僧ではない。僧俗の別は和合して居るか喧嘩して居るかで分れるのである。

今日の世相を見ると右も左も喧嘩許りである。黨臭紛々として名利の爲に日夜を分たず相争て居る。争鬭の盛なる今日より甚しきはなし、と言ふことが出来る。貴衆兩院は勿論府縣會市會町會村會、會といふ會は皆な争ふ爲めのものとなつて居る。人生は喧嘩するものゝやうに考へて居る。宗教は平和融合生活を以て人生の實相と考へて居るのである。家庭に於ても郷黨に於ても和氣霽々たる生活を好ましいことゝして居る。國家國民の安寧平和を以て淨土の本領と

考へて居る。世界一家の楽しみまでも夢見て居るのである。

和合は共済から来る。共済精神が薄ければ和合は成立しない。併し又、和合心が乏しければ共済觀念は起て来ない。互に謙遜の徳を以て自に薄く他に厚くして、出来る丈け平均を保つやうに自他共生の楽しみを味ふやうに心掛けなければならぬ。貧富貴賤の間もかうして融和せられるのである。時代の要求に應じたる社會政策を敢行して大衆の生活を緩和して行かなければならぬ。革命とか内亂とかの起るのは、上は上で我儘をし、下は下で勝手を振舞はうとするからである。之は何れかと言へば、上流に立つ者、所謂貴族富豪からして先づ和合の精神、共済の精神を發揮して、富の配當を正しくしなければならぬ。天物を私するやうな風習を改正しなければならぬ。財産の本義を理解して四民平等の聖意の普及するやうに社會政策を實行しなければならぬ。吾人は決して露西亞の如き共產生活を以て正しきものとは考へて居ない。併し今少しく我國の富豪も政治家も社會政策の進展に眞面目になつて努力し自奮しなければ、悔を後世に否な現代に取るやうなことが無いとも限るまい。「我無量劫に於て大施主となつて普ねく一

切の貧苦者を救はずんば誓て正覺を成せず」との佛の誓願に對して吾人は一分の參與をしてもよい筈である。少くとも月收の二割や三割を何等かの社會共済費に提供したらばどうか、其が物質的事業にしても精神的事業にしても、兎に角、社會國家の人々の爲に、特に貧しき同胞の爲に幾分の義捐を爲すべきである。物質的救済、精神的救済の何れかに於て世の爲め人の爲めに今少しく關心すべきではないか、勿論、貧家の人々も今少しく反省しなければならぬ。大衆の勢力を擁して無法亂暴な言動に出づるが如きは決して眞に自分等の向上進展を計る所以ではない。人生の一大事因縁を自覺し翻悟して眞面目に道を求め天職に勤めて以て自家の開拓に勵まなければならぬ。

かくの如くして始めて上下相和睦し同胞相融合することが出来る。宗教は如斯く平和な生活を生活することを以て理想として居るのである。宗教的精神とは融和的精神であるといふことが出来る。而して今日先づ此融和的精神を招來する爲めの實行方法として望みを囑するに足るものは、教育を措いて他に求められない。教育に於て家庭にしても學校にしても此融和的精神の

訓練をしなければならぬ。茲に於ても亦た宗教の理想が教育に於て實行せられるのである。

六 結 語

以上、吾人は宗教的精神とは何かといふことの概要を述べたのであるが、之を述ぶる間に自ら、教育的精神との関係も推測されたことと思ふ。換言すれば教師と僧侶との對照研究である、此兩者の關係に就ては今少しく頁を重ねて解説するの必要があるのであるが、今は略する。

参 考 書

澤柳博士著 教師及校長論
 拙 著 教育學汎論、教育の主體
 フレーベル著 人の教育（パウ女史編）
 乙竹岩造氏著 文化教育學の新研究
 文學博士 入澤宗壽氏著 教育史上の人及び思想
 同 吉田熊次氏著 西洋教育史概説及び日本教育史概説
 Salzmann: Amisenbüchlein.

第十章 學校に於ける宗教々育

第一節 宗教々育と學校教育

一 宗教々育實施の場處

宗教々育と唯だ一口に言つても餘りに大き過ぎて其の意味が漠然として居るし、又た短時間内に之を纏めることは困難であるから、今は大體、學校に於ける宗教々育、又は、宗教々育と學校教育との關係といふこと位にして少し許り、自分の見解を述べて見やうと思ふのである。

世には宗教々育は學校にて行ふよりも、家庭や社會で行つた方が有效であり、又た其方が至當であると言ふ人人があるのであるが、其は或はさうであらう、勿論、宗教々育は家庭でやる方が適當であらう、又た社會教育に於て幾多の機會を利用し又は機會を作つて、行ふことは有效でもあり又た是非さうしなくてはならない、さうありたいと自分も思ふのである、自分も其

點に就て常に着意し又た家庭に於ける宗教的陶冶、社會に於ける宗教々化の運用活躍といふやうなことに、十分努力して行かうと希望して居るのである、其點に於ては少しも輕視して居る譯けではないのである、唯だ茲に學校教育を主として述ぶる所以は、從來、餘りに學校教育と宗教々育との關係が疏隔し、宗教と教育とは無關係のものだとか、殊に學校教育に宗教々育は入るべからざるものだ、宗教々育は教育には無益なるのみならず有害なものだ、と言ふやうな極端な誤解もあつて、餘りに無頓着に宗教々育に對する一部の教育者や教育學者がある、其他世人の中にもかゝる考を有つて居つて、宗教々育を排斥する人が有ることは、世人周知の通りである、今、其等に對する誤解を釋く上から、特に學校教育に就て一言しやうと思つたのである。

二 文部省の訓令と吾人の態度

此等の事に就ては、過般日本宗教大會の教育部會に於て、文部省訓令第十二號に對する改正を求めやうとする議案が出て、仲々の議論があつたのである、而して其際の議場の空氣は殆ん

ど滿場が此十二號の訓令撤廢要求を文部省に建議しやうといふ意見であつたのである、仲々其の要求の勢が強かつたのである、併し吾々一部の者は、其は少くとも未だ尙早だと主張して漸く緩和し一部改正の要求に留めたのである、其の改正要求といふのは、特殊的宗教々育即ち一宗一派に偏した宗教々育は學政上弊害を來す處があるからよくないが、一般的宗教心の教養、一般的宗教情操の陶冶は必要であり何等弊害を來たさないから、文部大臣の許可を得た場合には、宗教々育をやつてもよい、といふことに改めて貰ひたい、といふ意味の建議案を可決したのである、實際、今日に於ては、文部省にしても餘程宗教々育に對して寛大な態度になつて居るやうである、併し、從來は此の訓令が嚴として一種の威壓を感ぜしむると、宗教々育に深き理解のない多くの小中學校の教員は、宗教々育無用、又は有害と考へて居つたので、事實上、宗教々育嚴排となつて居つたのである、之は非常な誤謬であり失敗であつたと思ふ、併し前述した如く、今日では文部省でも一般教員でも餘程變つて來て、宗教々育の必要を漸次認めざるを得ないやうになつて居るのである、要するに自分は、家庭及び社會と相並んで學校に於ても

宗教々育は必要であり、又た、実施すべきであると思ふのである、此の程度で今日も此の題を選んだ次第である。

三 學校教育に宗教々育の必要なる理由

尙ほ茲に、學校教育に宗教々育の必要なる所以を一二述べて置きたいと思ふ。

其の第一は、我國民には官尊民卑の傾向が強く、今日尙ほ其の弊が抜けないので其の影響が教育にも強く關聯して來て居て、家庭よりも學校、學校に於ても私立學校よりは官公立學校といふ風に、父兄の頭も兒童の頭も、學校萬能、學校崇拜の念が非常に強いのである、此點は一面我國民の美點となつて現はれ其の好影響は少くないが、又た他の一面からは非常な短所であり幾多の弊害を持來たすのである、其の長短利弊は別として、兎に角學校尊重は喜ぶべきことではある、勿論最近は學校輕視の口吻も大分耳にはするが、其れでもまだ、我國に於ては學校萬能、知識過重の方であるのである、故に兒童は勿論、父兄殊に無教育な多くの一般家庭に於ては學校にやつてさへ置けば獨り手に賢くなる、立派な人間になると信じて、學校へ我が兒

を預けて置くといふ考になつて居るのである、恰かも銀行に金を預けて置けば獨り手に利子が殖へて金が太るとのと同じやうに考へて、平然として安心して兒童を學校に預けて居るのである其れであるから一般に學校の教師の言ふことに勢力がある、家庭よりも社會よりも學校の方が兒童青年の頭を支配する力が有勢である、少くとも兒童少年の教育に於ては學校の先生は非常なる信用を有つて居る、家庭の兩親や長者の多言よりは小學校の先生の一言が子供には強い力を以て影響するのである、是れ我が國民性といふか現在の國情といふか、事實はさうなつて居るのである。

是等の點から考へて、今宗教々育に於てもやはり、家庭や社會に於て行ふよりも、少くとも小學校生徒には學校の先生の態度や教訓が強い影響感化を與へるのである、小學校の校長や教師が宗教に對して冷淡であるのと熱心であるのとは、其の生徒の宗教心の發達や宗教的萌芽の助長には非常なる差異を來すのである、況んや、生徒の宗於上の質問に對する教師の答辯や其の口吻は全く、兒童の生涯を通じて宗教に對する態度や傾向を決定するのである、神佛の有無、

地獄、極樂、天國の有無、死後の靈の有無等に對する教師の批判は千金の重みを有つて居るのである、かゝる點から見て、吾人は宗教々育の場所は、少くとも我國に於ては學校に於て、たとへ其の實施の範圍及び程度は慎重に判定しなければならぬとは言へ、何等かの形又は方法に於て實施することが有効であり、從て大に必要であると思ふのである、是れ、私が宗教々育を、家庭教育又は社會教育よりも學校教育に於て實施すべきである、少くとも前二者と並行して學校に於て施行すべきであると言ふ所以であるのである。

第二の理由としては、たとへ宗教々育は家庭に行ふのが最も有効であり又た然かすることが當然であるとしても、現在の我國の大多數の家庭に於ては其を求むることが出来ないのである、求めても其の要求が充たされないのである、家庭の兩親に其れ丈けの用意が無いのである、今日の兩親の殆んど總べては宗教々育を受けて居ない、宗教々育の杜絶して居た明治年間の國民教育に依つて來た今日の家庭の親達には宗教々育者たるの資格がない、宗教を知らずに育つて來たと言つてもよい人々なのである、さういふ人の作つて居る家庭に於て宗教々育を望む

ことは全く、木に縁て魚を求むるに等しいことである、故に宗教々育を家庭に求むることは現在では困難である、將來の家庭に望むことは或は可能かも知れないが今日の多くの家庭には理だと思ふ、茲に於てか、私は又た宗教々育を學校に要求するのである、即ち將來は家庭に於て行するとしても、其の將來の家庭人たる人々に先づ將來の宗教々育者たる素養を附ける爲に、今日學校に於て其の準備としての宗教々育を施す必要があると思ふのである、例へば女子でいふならば、將來の母親たる人に宗教心を養成し、宗教的素養を附ける爲に、今日高等女學校に於て宗教々育を施す必要があるのである、而して其が爲には、小學校からして其の年齢相應の程度に於て、宗教の基礎的素養を附けて置く必要が生じて來るのである、小學校は小學校程度の兒童自身の宗教心を養成し、宗教を味はしめ、宗教的環境裡に其の生活を樂ましめ喜ばしむることが勿論必要であるが、今述べたやうな上級學校に於て受ける教育の準備としても必要であるのである、此點よりの宗教々育論は永續性はないかも知れないが、少くとも今日に於ては學校に於て宗教々育を施す必要があるといふ理由には十分なると思ふのである。

第三の理由は、教育方法上の必要から来る議論であるが、宗教々育は、體育、知育、訓育及び美育等と相並んで、學校に於て施すべきと思ふのである、教育は一言にして言へば人を作るのである、人格の陶冶である、即ち完全圓滿な人格を養成することである、尙ほ他の言葉で言へば生命の發育向上である、眞の生命を育成することである、かく、完全なる人格、眞の生命の育成が教育であるとすれば、人格の内容の一要素よる宗教性の陶冶といふことを缺いては完全なる教育とは言へない、宗教性が人格内容の一要素なりや否やは或は問題かも知れない、併し今日大多數の人は宗教的生活といふものが、人間生活の一方面であるといふことを認めて居るやうである、私は其の事に就ては後に改めて述べやうとするのであるが、兎に角、若し其が肯定さるゝならば人間の教育即ち人格教育の内に宗教々育を入れなければならぬこととなる、學校が人間の教育、完全なる人格の陶冶を爲す所である以上、宗教々育を學校で實施するのは當然のことであると思ふのである、難易の問題や效果の有無といふやうなことでなく、之を行ふのが當然だと思ふのである、かゝる意味に於て、私は宗教々育を學校教育に於て實施すべきであ

ると思ふのである、然らば學校に於て實施する宗教々育とは何んなものか、どの程度のものかといふやうなことは第二の問題である、是れ亦た何づれ後に詳しく述べるつもりである。

以上重なる點に就て、學校に於ける宗教々育の必要なる理由を述べたのであるが、此の他にも尙ほ擧げ來らば幾等も其の理由はあらうと思ふが今は是れ丈けに留めて置く。

参 考 書

日本宗教協會編纂 日本宗教大會紀要

第二節 學校に於ける宗教々育の實行方法

一 具體的方法

以上に依て、宗教々育は、一般的宗教々育に留め、特殊的宗教々育は施さない方がよい、而して學校に於て先づ施せといふことが明かになつたと思ふ、然らば次には其の宗教々育を學校教育に於て實際行ふ場合にはどうすればよいのか、具體的には如何に取扱ふべきか、といふ實

際方法上の問題に移つて述べねばならぬ。

先づ最初に、小學校に於ける宗教々育に就て述べることにする、固より今は之れを詳細に述べる時間を持たぬから唯だ其の大體の方針丈けに留めて置かう。

二 宗教科特設の要否

さて、第一に起る問題は、宗教科といふ一科を設けるか否かである。私の考では今日の我國の教育情態では小學校に於ては其れは別置しない方がよいと思ふ、宗教々育の徹底といふ上からは、其れを設けた方が或ひは其の目的を達し得られるかも知れないが、實實際上は餘程困難だと思ふ、若し修身科より獨立して宗教科を設けたら一層困難な問題を惹き起しはしないかといふことを恐れる、一般的宗教々育を小學校でわざ／＼一科目として教授するといふことは、一寸考へると兒童の宗教に關する頭を纏めるのに都合がよいやうではあるが、實際は特殊的宗教々育と混亂し宗派的關係の諸問題が併立し學校教育を壞す恐れがあるのみならず、宗教々育其れ自らの目的すらも達し得ないやうになるであらう、故に特に宗教科といふ一科を設けず、

現行制度の範圍内で、各學科を教授する際に出來得る丈け其の機會に注意し其れを利用して宗教々育を施すやうにすればよい、又其の方が實際有效だと思ふ、宗教々育と言へばすぐ宗教科といふ風に聯想し、専門的に其の時間を作つて宗教的知識を授けやうとする人が少くないやうであるが、其れは私は同意しかねる、私は此の際の宗教々育の進出には出來得る丈け將來の危険性を避けねばならぬと思ふのである、宗教々育反對論者の少くないのは一に此の危険性に對する憂慮から來て居るのである、其れは西洋諸國に於て種々の苦い經驗を嘗めて居るからである、吾人は其の轍を踏まない爲めに十分の用意と着實なる態度とを要し、一概に多きを望むことは却つてと自らを滅ぼす原因ともなるのであるから、大いに慎まなくてはならぬ、故に現行の學科以外に特に宗教科を置かない方がよいと思ふのである。

三 教材新加の要否

次には今日の諸教科目の範圍内で宗教々育を行ふとして、其の爲めに、現行の國定教科書中に宗教的教材を増すの要があるか否かといふことが問題となると思ふが、其れには、或る程度

まで此の際教材の入替を爲すことも必要だと思ふ、教科書に依ては今日の儘でかなり宗教的教材も入つて居る、少くとも宗教的に活用さへすれば役立つものとなるのである、併し、教科書に依ては殆んど見出得ないものがある、殊に修身教科書で、低學年用のものには非常に少いのである、かくの如き殆んど無いか或は非常に少い教科書には適當な材料を適當な分量で加へられることが必要だと思ふ。

併し遣り様に依つては必ずしも其れすら緊要とはしない、現在の教科書に依ても遣れないことはない、其れは全く教師の注意と熱心とに依るのである、宗教經驗といふものは人間生活の如何なる方面、如何なる場合でも殆んど無いことはないと言つてもよいのである、だから如何なる知的教科でも亦技能的教科でも、注意さへして居れば、幾等も宗教的材料として之を取扱ふ機會があるのである、又知的教科の中でも、修身、國語、歴史、地理等の精神的、文化的教科は言ふまでもなく、其の他理科にしても幾等も宗教的教材を發見することが出来る、之れは理科に於ての一例とすることが出来ると思ふが、私の子供で、女兒ですが尋常四學年で。理科の實驗

で蛙の解剖があつた時、初めての經驗であつたので其の一週間以前から頻りに其れを心配して居た、殆んど毎日私に蛙を殺すことが如何にも可愛相であり氣味が悪むいと訴へて居た、而していよく翌日は蛙の解剖があるといふ前夜、私に又た切實に訴へて來たので私は一通り研究とか學問とかの價値に就て話して聞かせた、其れでやつと安心して翌日學校へ出掛けたのである、これは恐らくは私の子供のみではあるまい、他の生徒の内にもかなり多くあつたらうと思ふ、かういふこともやはり宗教々育に關係して來ると思ふ、十一二歳の女兒が蛙なり雀なりの解剖に、憐れを感じ、又は不氣味に思ふは當然のことである、而してかなり彼等としては心配し苦しむでも居るのである、是等に對してどの位まで小學校の教師が注意を拂ひ、又子供に安心を與へて居るか、恐らくは理科の先生がかういふ事には不注意で過ごして居るのではあるまいか、從來明治年間の教師は一般に生徒の感情傾向に對して餘りに無關心すぎた、此の事は教育上注意すべきことだと思ふ、故に宗教々育は機會さい掴めば幾等も出來ると思ふ、又、唱歌、音樂圖畫、手工、手藝などに於ては澤山に教材も機會もあることであらう、故に知的教育の上から

も感情教育や意志教育の上からも宗教々育の機會は澤山あるのである、殊に前のやうな生物に對する慈愛の情の指導いふことには、修身、國語、歴史等の精神的教科以外に、物理、化學、植物、動物、生理等の教科に於て却て多いのである、檢微鏡下に現はれる自然の美觀や驚異や驚嘆などに於て、崇高なる而かも興味多き宗教經驗を實驗せしむることが出来るのである、要するに教師次第で今の教材の範圍内でも宗教々育は相當にやれるのである、教師の着意着眼が大切である、機會を捉へることが主であるのである、

四 宗教々育の教師は誰か

然らば教師は誰か宗教々育を実施する教師は誰が之れに當るのか、といふ問題が自然起つて來るのであるが、其れは私の考へでは、小學校教員が之に當るのである、何も別に僧侶や牧師又は神官などを頼んで來なくても、小學校の先生自身がやればよいのである、宗教々育と言へば直ぐ僧侶がやるものと聯想するのは習慣に囚はれたる觀念である、前述の如く、現行の各學科に於て機會のある都度に宗教的陶冶をするのであるから、其の教育者も別に他から依頼する必

要はなく、現在の先生が其の儘宗教々育者であつてよいのである。其の方が自然であり當然であるのである。

併し、現在の教師其の儘で果して、宗教々育者たるの資格があるか、知識に於て能力に於て人格に於て宗教的陶冶をする丈の資格があるか、果してやれるかといふ疑問が起る、之れは誠に尤もな心配である、現在の小學校教師が其の儘直に宗教々育者として完全に役立つかと云ふと、其れは或は難づかしいかも知れない、今直ぐ間に合ふかは恐らくは疑問であらう、併し少しも出来ないかと言へばさうでもあるまい、要するに程度の問題である、或程度まで何等かの方法に依て、宗教的訓練をすれば結講間に合ふと思ふ、宗教心の皆無の者、宗教經驗の絶對に無い者としては恐らくは無からう、假りにも師範學校の卒業生で宗教——兒童の抱く宗教程度に全然何等の知識も情操もないといふやうな者はあるまい、故に宗教々育の臨時講習會でも開いて、應急の處置をすれば一時的には一通りの事には間に合ふと思ふ、而して永久的には師範學校に於て宗教々育の素養を附けるやうにしたればよいのである、今後の師範學校に於てはど

うしても此の用意をしなければならぬ、以上の如く小學校に於ける宗教々育者は、其の學校の校長や教師が自ら之れに當ればよいのである、決して僧侶や牧師や神官などを頼み來る必要もなく、又た其の様なことは前述せし如く、宗派教育に流るゝ危険があつてよくない、専門家を學校に入れることは考へものである、其の學校の教師として入れることは別だが、宗教々育丈の爲めに宗教専門家を入れることは大いに研究しなければならぬ、又た外國のやうに、日曜日や水曜日などに教師が強ひて生徒を教會に連れて行く必要もない、教師が學校内だけでやればよい、寺院教會の參會は家庭教育に任かすべきである、學校はやはり學校内に於てやるのである、其れが却つて有效なのである、以上に依て教科方面又は教材方面の活用上よりの宗教々育の方法に就ては大體了解になつたことと思ふから、次には儀式及び之れに關聯した形の上より入る宗教々育に就て簡単に述べて見やうと思ふ。

五 學校に於ける宗教的儀式

文部省の訓令に依ると、宗教々育と宗教的儀式との二つに區別して居るが、此の法文を解剖

して見ると、元來儀式といふものは餘程感情に訴へ又た感情に影響を與へるものであるから、交部省では宗教々育とは主に知的な方面を指して居るやうに思はれる、故に宗教々育とは前項で述べだのに當るのである、之れに區別して他方を宗教的儀式と言って居るのである、而して文部省では其の宗教的儀式を禁じて居るのである、併し實際を見ると之れも程度問題であつて、今日小學校では一般的には言へないかも知れないが、餘程宗教的儀式に類似のことが行はれて居る、殊に神道の儀式などは平氣で行はれて居る、神道は宗教でない、神社は宗教でない、古神道は宗教の内には入らぬといふ考へからかも知れないが、其等も誠に不徹底である、今日、法制上、行政々策上はどうあつても、我國の神道が宗教でないなどは誰も信する者はない、學校内で神道に依る儀式の行はるゝ事はよくある、故に是等の點は明瞭にした方がよいと思ふ、鵠的行動はよくない、國民をして行政官の遣り方を輕蔑せしむるが如きは策の得たるものではない、教育行政に於て特に然りである、故に吾人は學校に於ける宗教的儀式は一般的宗教々育の範圍内に於ては今後は實行すべきであると思ふ、例へば、學校で年中行事を定めて置いて種

々の式の内に宗教的儀式の機会を活用したならばよからうと思ふ、又た偉人祭なども舉行し、其中で宗教的偉人に就てはどこまでも宗教的色彩を濃厚にして宗教家としての業績を稱たへるやうにするがよいと思ふ、又た式祭日の方では三大節及び其の他の祝日祭日は勿論、二月十五日の釋尊の涅槃日、四月八日の誕生會、春秋の彼岸、夏の盂蘭盆會、十二月二十五日のクリスマス等其の他回教の教祖降誕日とか、我國諸宗教の宗祖教祖の記念日、招魂社祭日、陸海軍記念日と戦死者に對する哀悼及び感謝、其の他學校の職員及び生徒等の葬祭追悼等あらゆる機会を利用して、宗教的情操の陶冶に資するやうにしなければならぬと思ふ。

而して其の時には僧侶なり牧師なりを頼んでもよいが、成るべくは頼まずに學校の教師や生徒で執行する方がよい、其の式はどこまでも學校が行ふのだといふことを生徒の頭に堅く入れ、一般的宗教情操の陶冶といふ範圍でやり、決して宗派的に流れてはならぬ、宗派心に偏してはならないのである、即ちいつも校長が司會者になり、生徒には自分等で行ふのだといふ感じを強く持たしむる必要がある、かくして四聖とか六賢とか其の他精神的偉人の例祭を行ふことは

誠に意義深い催しであると思ふ、要するに知的にも、行的にも、一般的宗教々育範圍内ではあらゆる機会を活用して實行するやうにしたいものである。

六 中等學校と宗教々育

次に中等教育であるが、中等教育には中學校、高等女學校、師範學校、諸種の實業學校、陸海軍の兵學校等があるが、何づれの學校にしても宗教學校以外に於ては、大體小學校と同方針で進んで間違ないと思ふ、唯だ此の中で、師範學校は小學校教員養成機關であるから、將來、小學校で一般的宗教々育を爲す準備として適當に宗教上の知識及び情操の陶冶をして置く必要があるのである、其れが爲めには特に宗教科といふ一科を獨立的に設置する必要があらうと思ふ、少くとも、一般的宗教に關する素養は勿論、其の他現在我國に行はれて居る宗教の現状一般に就ての知識を教へて置くことも必要だと思ふ、即ち宗教の概説、宗教史一般を教へて相當の理解と批判力とを與へるやうにしなければならぬ。

次には高等女學校が宗教々育とは深い關係を有つて來る、現に曩きに全國高等女學校長會議

に於ても滿場一致で以て、修身教授に於ける宗教的訓練の必要を可決して居るのである、高等女學校に宗教的陶冶の必要なることは種々の點から今日では問題でない、此所に於ても別に小學校の方針と大差はないが、年齢知識が進んで居ると將來家庭教育の直接擔當者たるの點より、師範學校生と同じく宗教科を別立して、特に宗教に關する教育を受けらるれば尙ほ一層便利かと思ふ、併し此の場合に於ても勿論、一般的宗教々育の程度に限られねばならぬ。

又た中學校に於ても別に變つたことはない、學校の教師で其の採用の教科書内で出来るだけあらゆる機會を利用して、宗教的知識及び情操の陶冶を爲せばよい、又た此所でも、宗教科を入れてもよい、又た我國現行宗教の一般位は是非知らして置く必要がある、此所では校友會の活用も可なり深入りして出来ると思ふ。

以上は普通教育即ち國民教育及び其れに關係の深い師範學校其の他の中等諸學校に於ても同工異曲で別に改めて述べる必要もない、其の他、高等程度の諸學校や大學では、今日でも、哲學概説や倫理修身、歴史等の學科で相當に宗教上の知識を授けて居るし、其の他此の程度にな

ると校友會の催しの外、佛教青年會とか基督教青年會とかの宗教團體もあり、又た其等が主催する讀書會座談會等の集會とか、名士を聘して講演して貰ふとか、種々の事業をやつて居るのである、要するに高等教育、大學教育では直接間接に宗教々育は行はれて居るのは諸君の御承知の如くである。

以上大體學校に於ける宗教々育の方法と現状とを述べたのであるが、問題となるのは其の内でも小中學校の宗教々育である、是等に就ては諸君の一段の御研究を希望する次第である。

第三節 宗教々材の選擇

一 人と材との關係

吾人は前に教育者の精神に就て述べたが、其は教育上に於ける人の力を見たのである。宗教は活動である。人と人との間に行はれる活動である。教育者と兒童との間に行はれる活動である。教育者は主に學校教師ではあるが、家庭の兩親や社會の先輩なども教育者である。親は常

に子供の教育者たることを忘れてはならぬ。子供が旨く育たぬのは、出来ぞこないが出来るのは親が教育者たることを忘るゝからである。教育を學校教師に任せきりでは旨く行くことは稀れである。實に教育上「人」の關係は重要である。

併し、教育が人と人との間に行はるゝには必ず其間を媒介する材料がなければならぬ、教育材料即ち「教材」が必要になつて来る、教材なしの教育とはありやうがない、茲に於て見方によると「教材」が又た「人」以上に重要なものとなる、如何なる教材を用ゆるか、といふことが教育研究上重要な事項となる、故に教育書の中には必ず「教材選擇論」といふことが出て来る、今、宗教々育に於ても亦た此教材の選擇に就て注意する所が無くてはならぬ、是れ又た學校に於ては勿論、家庭教育に於ても社會教育に於ても是非なくてはならぬ事である、人が立派であつても教材が適切でなければ、子供の頭にびつたりと來ない、之には嚴格に言へば、一歳から二十二、三歳頃までの教育時期は殆ど一年毎に、又た年齢によると半年毎に選擇の工夫を要するのである、殊に宗教々育の如き人間の機微に觸るゝ仕事に於ては、餘程眞面目に慎

重に考へなければならぬ。

二 教材選擇と目的的地

宗教々材を選擇するに就ての心得に關しては、前述の教育の理想目的の上から見て決定しなければならぬのである、即ち第一に一般教育の上からは社會的國家的見地、次には宗教々育の立場からは、生命の光の還見、人類愛、國民同胞の一視同仁、信仰性の陶冶の四項目を豫想しなければならぬ、

一體教材の價値を判定するのに對して、理想目的の見地からの天下りの態度を取ることは誤謬であるとの考方も教育學者の中にはあるのである、即ち理想目的々見地から高飛車に各教科教材の價値を斷定することは、各教科教材獨自の特徴及び權威を壓迫排除することになつて不都合であるといふのである、併し之は一應の考方であつて、各教科教材の特徴とか權威とかと言つても、畢竟するに教育の理想目的と離れて存立せる譯のものではない、同じく其教育の目的實現の一有機的活動關聯の夫々の一方面を分擔して居るものに過ぎないのであるから、換言

すれば完全なる人格の陶冶の爲の一機關となつて居るのに過ぎないのであるから、要するに大目的小目的、中央機關末梢機關の相違に過ぎない、勿論、各教科教材の夫々の特徴及び權威を尊重しなくてはならない、少くとも教育の一方法たる教授活動の中に於ては、各教科教材を無にしては何等の實質もないことになるから、各教科教材を尊重すべきことは言ふまでもないことである、故に十分其點を豫想したる上に於て、理想目的々見地からして教材の價值を判定することは決して誤謬ではないと思ふ。即ち先づ第一に、社會的個人の養成といふこと、第二には、其は國家的個人たること、第三に我國に於ては我國民の教養なること、第四には宗教特殊の使命たるイ、生命の光の還、ロ、人類愛ハ、國內同胞の一視同仁ニ、信仰性の陶冶及びホ、正しき自由人の大要件を全うするに役立つ教材を選択しなければならぬのである。

三 教材選擇と心理的見地

かく考へて上述の社會的國家的見地は一般目的の見地から、其次の五項目は宗教々育の特殊目的の見地から眺めたものである、然るに如此目的々見地即ち（綜括的に言へば）社會的見地

から選擇した教材も、之を實際教育の上に實施する場合に立ち到つては、其等を誰にも一様に平等に適用することは出来ない、換言すれば被教育者の年齢や個性等を無視して無暗に之を課することは出来ない、若しそんなことを強行すれば其は徒勞なるのみならず有害である、茲に於てか被教育者の個性及び能力を顧慮する必要が生じて来る、之を心理的見地といふのである、學校でいふならば小學、中學、高等學校、大學等で異なるべきである、小、中學校でも下級と上級とでは手心を變へなければならぬ、又事柄に依つては男と女とに依つても同一ではない、如此個性的發達の見地からして教材選擇の着意が、慎重緻密に行はなければならぬ、此心理的見地が必要である。

今、宗教々育に就て言へば同じく「宗教」と言ふことでも、小學校の低學年の生徒に對すると、高學年の者に對するとは、餘程教師の言葉や説明の仕方にて異なる所が無ければならぬ、たとへ成人にしても無教育の者と教育ある者との間に於て同一であつてはならぬ、即ち神とか佛とかといふ事が被教育者の年齢や素養や個性等に依つて違つて取扱はるべきである、根本原理に於

ては違ふ所はないとしても、教育方法の上に於ては違つて來なければならぬのである、而して其年齢に適應して彼等に理解又は了解し得られるやうに教材を活かして來なければならぬ、即ち宗教々授の教案の活躍といふことが茲に於て必要となつて來るのである、佛教に謂ふ所の「方便」とはこの意味である。

能く聞くことであるが、どうも日曜學校と小學校の先生との間が一致しない、日曜學校を小學校の方では好まないといふやうなことがあるが、是等も其理由の多くは、日曜學校の先生がこの心理的見地を看過することにあるらしい、目的々見地の上に於ても動もすると宗教々育の特殊性の方のみに専念して教育の一般目的又は國民教育の目的といふ方面を看過して居る人もないではないが、併し其方は此頃では殆ど無いやうになつた、心理的見地の方に於ては今日でも尙ほ時に無關心な人を見出すのである、其が爲にどうも日曜學校が受がよくないといふことになる、故に教材選擇上心理的見地の重要さは決して目的々見地の共に劣らないのである、今宗教々材の場合に於ては或は尙ほ一層其重要さが増すと言ふてもよい、要するに宗教々材の選

擇上、社會的見地と並行して心理的見地の必要なることを忘れてならぬといふことになるのである。

四 教科目相互の關係

以上吾人は宗教々材の選擇に關する着意、見地に就て其大要を述べた、之が實際上に於ては道德的教材、經濟的教材、政治的教材等と密接なる關係を有つて來る、否な寧ろ其等の力を借りなければ、少くとも教育としては其目的を達成することが出來ないと言ふてよい、若し教材教材を知識的と技能的とに分けるなれば其兩方に於て宗教科の教材は散在して居る、地理からも歴史からも、國語、外國語、漢文、何れの方面の教科目の内からも宗教々材を豊富に採用することが出来る、故に宗教々授は何の教科の教授に於ても出来るし、又た宗教科を一科として整理統一しても授業することが出来るのである、是れ、宗教は自然界の何所にも其存在を見出すことが出来るからである、故に博物、物理化學のやうな學科に於ても宗教々授を施すことが出来るのである、唱歌、音樂、圖畫、手工等に於ては勿論のことである、是等の殆ど凡ての教科

目の中から宗教々授を蒐集して之を如上の二大見地から（又小見地から）觀察取捨し以て、其適切なるものを選択しなければならぬといふことになるのである。

第四節 各教科に於ける宗教的訓練

はしがき

吾人は曩に、宗教々材の選擇に對する態度の一般に關して、私見を述べて置いたが、今は進んで然らば各教科に於ける宗教的訓練はどの程度まで出来るか、と云ふ點にまで入つて少しく愚見を述べやうと思ふ、從來、度々述べたやうに、吾人は宗教々育を行ふに當りて、特に其を學校に於て行ふに當りても小學校や中學校にて、宗教科といふ一科を新に設けて宗教専門の知識的教授を行ふことを提唱する者ではない、否な寧ろ其はよくないと見て居ることは前述の如くである、少くとも小學校や中學校及び高等女學校等に於ては、宗教科の特設を望まない、勿論、師範教育は一寸別に考ふべきであらう、高等師範學校に於ても、普通の師範學校に於ても

小中學校に於て宗教々育を或程度まで實施する以上は、其教員養成機關の師範教育に於ては宗教科の特設して、出来る丈け十分な宗教的知識を授け宗教的情操を涵養し、一般宗教に關する素養を與へ、宗教を味はしむるやうにして置かなければならないと思ふ、故に師範學校には宗教科といふ一科の特設した方がよいと思ふ、併し小中學校に於ては教授上では「宗教科」を特設せず寧ろ、各教科の授業の間に種々の課題や教材に於て宗教關係事項に遭遇した機會に於て、其機會を逸せず自然の裡に宗教的情操を喚起し陶冶した方が有効だと思ふのである、

勿論、宗教はどちらかと言へば情意的のもので知識ではない、知識を離れた人格活動といふものはないのだから、精神活動はいつでも常に知情意の三作用が混合的に働いて居るのではあるが、其れにしても比較的知識に偏して働く場合と、感情又は意志に偏して働く場合とのあることは、吾人の等しく經驗して居る所である、故に若し吾人の精神活動が知情意の三作用の中の何れかの一又は二の方へ偏つて働くことがあるとすれば、今、宗教は知的よりは情意的のものだといふことが出来る、さうすれば宗教的訓練は各教科殊に學科（即ち知識的教科）に於て

之を行ふことは間違つて居やしないか、少くとも各學科に於て宗教的訓練の範疇などを見出さうとすることは矛盾して居るのではないか、といふ疑が起るかも知れぬが、其は必ずしもさう考へる必要はない、知識的教科で宗教的訓練をするから其は知識の活動のみだと見る譯には行かぬ、知識的教科で取扱つても十分宗教的情操を喚起し且つ涵養することが出来る。例へば教授活動の方式の中で、講演式に於て何か生徒に教授して居る場合でも、十分に感情を刺激し意志活動に移らしむることが出来る、或人は、「其は違ふ、講演體に依て授業をして居て、感情に訴へ意志を活動せしむることがあつたら、其は單なる教授作用でなく、藝術教育だ、聲の抑揚や音色の如何や、教師の身振り態度等に依てゐるので、決して單なる教授作用又は知識教育ではない、」と攻撃さるゝかも知れないが、教授作用といふものを其様に嚴格に考へる必要はあるまい、ヘルバルトが教授に興味の重要なことを強調し、興味を教授作用中の最要件としたことから考へても、教授活動に感情的作用又は教師のジェスチャーが入つたからと言って、直に其を藝術教育だと斷定することは少し極端だと思ふ、故に吾人は教授活動に於て宗教的訓練の可能

なることを認めても無理ではないと思ふ、況んや教科の中には、知識的教科以外に、技能的教科即ち唱歌音楽、圖畫、手工手藝、遊戲、競技、體操等の科目もあつて此方では尙ほ一層宗教的訓練には密接な關係を有つて來るのである。故に是等を綜合して考へて見れば、各教科に於て宗教的訓練の出来る餘地が十分あると思ふのである、而して其は上來度々述べたやうに宗教科を置いて色々な困難に遭遇するよりも、寧ろ各教科に於て任運自然の間に宗教的訓練の機會を見出しては、適切に活躍する方が一層其効果が多いと思ふのである。而して其各教科の間には自ら親疏の關係があることは言ふまでもない、例へば、修身、歴史、國語、地理、動物及び植物、其他の理科、等の知識的教科、唱歌、音楽、圖畫、手工、手藝、遊戲、等の技能的教科などに於ては大に宗教的教材を見出すことが出来るのである。今如上の各教科に就て如何に宗教的訓練を爲すべきか、といふことを其各教科本來の性質や任務の上から、其等の本來の機能を損せざる範圍に於て、否な寧ろ其等の本領をより完うせしむる爲めの助勢となると思ふのであるが、少くとも該科の本義を失はざる範圍に於ての宗教的訓練の活動舞臺に於て、順を追ふて

一通り其等を述べて見やうと思ふ、先づ第一に 修身科より始むることとする。

一 修身科

修身科の任務は、道德觀念を與へて善惡の判斷を明瞭にし、好善憎惡、悔過正行の道德的情操を養ひ、兒童青年の意思を指導して道德の實行に移らしむる準備を成すことにあるのである。故に修身科は教授即ち知育と訓育との兩方に跨がつて居る、修身といふ語が己に實行を意味して居るのである。故に修身の教師は身を以て率ゆる覺悟と實踐とを要するのである、而して生きた材料を以て眞に兒童青年の社會的要求によりて其れに應ずる實際指導をするのでなければならぬ、さもなくば修身科は生きて來ない。尙ほ其上に確乎たる信念を持たしむることが必要である、此の確乎たる信念の有無が人間の徳行の上に非常なる差異を生ぜしむるのである、信念の薄弱なる者は何事も貫徹しない。古來の英雄豪傑、聖人偉人の如き一言にして盡くせば皆信念の人である、信念の堅き人が大事業を成し遂げて居る。信念は人格の核であると言つてよい、故に修身道德の教授訓練には信念の把持といふ所まで進まなければならぬ。而して其信

の極致念は信仰といふことになる。信念と信仰とは廣狹の差とも見られるし、又た強弱の程度の異とも見られるのであるが、要するに信念の一層堅固なものは信仰である。即ち宗教の領域に一步を入れることになる、西郷南洲の「敬天愛人」といふ語の如きも己に宗教的であると思ふ、儒教は徳教だと言はれて居るが、常に「天」の字を持出す所を見ると是亦宗教に一步入り込んで居るのではないか。今茲て道德と宗教との關係論を始める丈の紙面に餘裕を有たないが、簡単に考へても道德と宗教とは實踐上からは離して考へることは誤りであると思ふ。道德丈けでは最後の權威がない、人は善の爲に善をするのだ、といふことは如何にも立派な言ひ前ではあるが、善とは何かといふことになる。最後には宗教と接觸して來る、是れ恰かも神とは何か佛とは何かといふ問題が倫理道德と關聯を持つて來ると同様である。修身即ち身を修めるとは換言すれば人格修養である、人格とか品性とかといふことになる。價值の問題に觸れて來る、さうなると完全圓滿な人格の修養といふことには少くとも眞善美及び聖の四價值を豫想して來なければならぬ、さすれば直に修身には宗教といふことが聯想されて來る、又た實際、

兒童期の修身科の徹底には、何か其所に人格的權威を持ち出さなければ彼等の最後の實行を規定して行くことは出来まい、神様とか佛様とか、少くとも權威ある畏敬者を持ち出さなければ彼等の駄々を治めることは出来まいと思ふ。

以上に依りて、修身科と宗教的訓練との關係の密接なるものゝ存することが大體了解されたいらうと思ふ。其點から當然、修身科の教師は宗教的修養を要することになる。宗教的訓練方法は種々あるであらうが、最も必要にして有効なのは、教師自身に宗教的修養を有して居るといふことである。たとへ特別に宗教的の儀式方法等を用ひなくとも、教師自身に尊い敬虔心が多分に有つて、教師の一言一行、一舉手一投足に、敬虔な態度や慈悲仁愛に充ちた所が現はるゝならば、其所に自然の裡に宗教的感化が生きて行はるゝのである。千言萬語を費すよりも、一の實行、一の範例は深い印象と崇い敬虔の念とを把持するに至るのである。

この事は何も修身科の教師に限らない。其他の國語、歴史、理科等の先生に於ても同様であつて、何づれの教科目の受持に於ても教師自身の有する宗教的經驗が、生徒の個々の實際生活

の上に範例となつて力強く現はれて來て、知らず／＼の間に宗教的情操の陶冶が行はれるのである。ナトルプの夙に言つて居るやうに、生徒よりも先づ教師自身に宗教的陶冶を爲す必要があり、其れが何よりも有効なのである。併し其中に於ても學科の性質上、修身科受持教員には一層この宗教的修養の緊要なることが首肯さるゝのである。以上は修身科の性質と宗教との關係及び修身科受持教員に宗教的修養の特に必要な所以を述べたのであるが、次に少しく修身科の教授要目の上より宗教々育の活動すべき範域を調べて見やうと思ふ。

イ 小學校の修身科と宗教的訓練

小學校に於ける修身科は、小學校令の教則第二條に、

修身ハ教育ニ關スル勅語ノ旨趣ニ基キテ兒童ノ特性ヲ涵養シ道德ノ實踐ヲ指導スルヲ以テ要旨トス

尋常小學校ニ於テハ初ハ孝悌。親愛、勤儉、恭敬、信實、義勇等ニ就キ實踐ニ適切ナル近易ノ事項ヲ授ケ、漸ク進ミテハ國家及社會ニ對スル責務ノ一斑ニ及ホシ以テ品位ヲ高メ志操ヲ固

クシ且進取ノ氣象ヲ長シ公德ヲ尙ハシメ忠君愛國ノ志氣ヲ養ハンコトヲ務ムヘシ

高等小學校ニ於テハ前項ノ旨趣ヲ擴メテ一層陶冶ノ功ヲ堅實ナランメンコトヲ務ムヘシ

女兒ニ在リテハ特ニ貞淑ノ徳ヲ養ハンコトニ注意スヘシ

修身ヲ授クルニハ嘉言善行及諺辭等ニ基キテ勸戒シ常ニ之ヲ服膺セシメンコトヲ務ムヘシトある。

小學修身教授の要津は先づ第一には、教育勅語を本據としなければならぬ。教育勅語の旨趣の範圍内に於て行はなければならぬといふことである。之は動かない。而して其内容は尋小にては、初は孝悌、親愛、勤儉、恭敬、信實、義勇等即ち教育勅語に示されたる徳目に就いて。兒童の實踐生活上適切近易なる事項から授けて行けといふのである。故に若し宗教的訓練を入れるとすれば、此限界線を明瞭に了解して居なければならぬ。苟も教育勅語に矛盾するやうなことがあつてはならぬ。眞の正しき宗教ならばそんなことはあるべき筈でないが。其が前述せし、特殊的宗派的宗教々育となると動もすると一宗一派の教義に偏倚して、教育勅語の旨趣に

副はないか又は矛盾するやうなことが生じないとも限らないのである。國民教育である限り、かゝることは絶対に許されないのは無論のことである。

併し、教育勅語の旨趣に反しない範圍に於て宗教的訓練を修身教授に於て行はうとする場合には、孝悌、親愛等のこの指示せられたる徳目に關する知識及情操の陶冶に於て其教授を補助する意味に於て、又は徹底せしむる上に於て、宗教々育の活動の餘地が存する譯けである。例へば「父母に孝」といふ教材の取扱に於て、單に道德的にのみ之を取扱ふか又は宗教的方面の餘地を與へて之を取扱ふかは、勿論受持教師其人の手腕如何にも存することではあるが、要するに、「父母に孝」といふことが兒童に徹底して教授さるゝことが望ましいのである。勿論、迷信に陥つたり又は國體精神に反したりしてはいけないことは言ふまでもないが、さもなくば單に道德的取扱丈にて兒童の感情意志を動かす上に不十分なる時は、宗教的取扱をして之を徹底することは寧ろ望ましいことで、何も之をしも強めて排斥する必要はない。親子の關係は人倫の門でもあると同時に、宗教の門でもある。人間愛の中心であると共に神佛愛の表現の中

心である。故に如何なる宗教に於ても、神の愛や佛の愛を知らしむる爲には、父母の愛を以て表現して居る、「天に於ける吾等の父」とか、「彌陀は一切衆生の母」とか言はれて居るのは其れである、我國に於ても「天照皇大神が大御親にてまします」のも亦た同じ意味であらう。かく考ふれば、「孝」といふことは道德的のみならず宗教的に取扱はれてこそ、一層自然的に力強く兒童の頭に入り又心胸にひし／＼と浸み込むのであらうと思ふ。

次の「悌」の場合でも同様である。兄弟間の道を明に而かも温かに兒童の頭に入れるには、どうしても同胞の親情といふものを理性的のみならず情意的に感激せしめ、實行せしめねばならぬ。此場合やはり宗教的活動の餘地が十分にあり、又其が有効であると思ふ。例へば「兄弟仲よく暮らせ」といふ單なる悌道の教授に於ても、其所に祖先とか家名とか親の心とかに關して彼等の聯想を喚起し、神棚や佛壇の前で、兄弟姉妹互に相助け相戒め合ひつゝ一門の繁榮の爲に努力精進しなければならぬことを教訓するならば、單なる口上の一教授活動よりは遙に彼等に刺激する有力なる或ものが加はることだらうと思ふ。勿論、學校の修身教授には神棚も佛

壇もないけれども、教師の心持が其所に有れば、同じ悌道の教授に於ても其與ふる影響感化の上に多大の差異が存することと思ふのである、即ち教師の心的態度に於て宗教を顧慮するか否かで餘程効果の上に差が生じて來ると思ふのである。

今、如上の修身教授の徳目の一々に就て詳細なる説明を爲す餘裕を有たないから略するが、次の「親愛」に於ても、「勤儉」に於ても、恭敬、信實、義勇等の夫々に於て宗教的取扱の餘地が十分にあり、又其宗教的活動の有効なることを推知するに何も難くはないと思ふ。

漸ク進ミテハ國家社會ニ對スル責務ノ一班ニ及ホシ以テ品位ヲ高メ志操ヲ固クシ云云、に於ても同様に考ふことが出來ると思ふ。國家觀念の陶冶にしても宗教的に取扱ふことに於て一層其陶冶力を強からしむることが出來る、勿論國家思想と宗教との關係は、宗教の定義又は其宗派的教理の如何に依りては、非國家的又は反國家的の思想を招來して國民教育を沮害することもまゝあるのであるから、宗教々育は如何なる場合でも國家思想の陶冶に役立つとは言へない。是れ我國に於て維新後、教育と宗教とを分離するに到つた理由の主要なる一である、けれ

ども其は吾人が前々から斷つて居るやうに、學校の教育には一般的宗教々育の範圍内で必ず實行しなければならぬ、宗派的宗教々育になつてはいけないのであつて、其は宗教々育の誤解か又は利用主義から來て居る錯誤であるのである。

要するに社會思想の陶冶にしても、國家觀念の陶冶にしても、宗教的訓練の適正なる活用に依ては、修身教授をして一層有効に活躍せしむることが出來ると思ふのである、決して修身教授と宗教々育とが風馬牛であるなど、考へる必要は毛頭ないと思ふのである。

次に、女兒には特に貞淑の徳を養ふやうにせよ、といふことになつて居るが、この女子の貞淑は勿論道徳上の一要素であるが、眞に貞淑の徳を養はふとすれば其所に、清い心とか堅い信念とかといふ、一種宗教的心情の領域に入つて來なければ、其完美を望むことは難づかしいと思ふ。古來 洋の東西を問はず、貞淑ある婦人と言へば殆ど皆なと言つてもよい位、宗教信仰の堅い人々であつた、少くとも宗教的教養を受けた人々であつたのである。尤も貞淑といふことを女子にのみ求めて男子は解放して置くといふことは不合理である、男子獨りかゝる勝手な特

權を與へられる何等其理由を有たない、男子も斷然節操を守らなければならぬ。併し今其事には觸れずに一時與つて置くことにして、兎に角女子の貞淑教育には、何か其所に宗教的な崇高な敬虔心が内に輝いて其光明に照らされて、其精神が玲瓏玉の如く清明に、其信念は堅きこと金剛の如くなり、從て行爲の上に慎ましやかな態度と(姿容)とが現はれて來るのである。理屈丈けならば道徳心のみで十分貞淑な人格が作り上げられるやうに考へられもするが、この誘惑多き世相の實際生活の上からは、何か内外一貫して頼よる所が無ければならぬ、所謂「守本尊」の必要が生じて來るのである、古來婦人の鑑として世に其名を遺こせる人々は皆な必ず此意味に於て「守本尊」を奉持して居たことは史傳の昭かに證明する所である。勿論吾人の今いふ守本尊とは必ずしも具體的な木佛金佛又は畫像、文字を意味する譯けではない、其精神を謂ふのである。何ものか靈的な信仰對象を常に堅く頭の中に奉戴して、其内の生活の靈體靈命の乃神乃聖たるが如く、常に神聖に身を守つて其則に悖ることのないやうに振舞つて行くのである、かくして始めて眞に内外一貫、陰にも陽にも節義正しき貞淑の婦徳を全うすることが出來るので

ある。是れ即ち我國の女子に於ける武士道の中核となれるものであつて、必ずしも古來の遺習として過去に葬り去るべきものにあらず、昭和の今日二十世紀の現代に於て、女子の主徳として立派に其生命を發揮すべきもの又は發揮し得られるものであるのである。而して其はどうしても神佛の堅き信仰に依て抜くべからざる貞淑の信念が固められ、其行が守られて行くのである、故に女子の貞淑教育は結局宗教々育に入つて來なければ完美し得ないと思ふのである。

以上小學教育に於ける修身科と宗教的訓練との關係に就て其大體を述べたのであるが、現在の修身科教授要目のまゝにても十分宗教的訓練の餘地あることを窺知することが出来る。吾人はかゝる態度を以て修身科に於て十分宗教的訓練が出来もし又たした方がよいと思ふのである、唯だ茲に注意すべきことは、文部省訓練第十二號による宗教々育禁制との關係であるが、文部省の大體の方針に於ては小學校でも中等學校でも、官公立は勿論、私立にしても文部省の規定に據る學校に於ては宗教々育及び宗教的儀式を行ふことはならぬといふことになつて居る。換言すれば教育勅語に依るの他は許されないのである。故に今修身科に於て宗教的訓練を行ふと

いふことは、即ち根本に文部省の許さないことを勝手に行ふこととなりて、犯則行爲であり教育法令を亂だすものとなるのであるが、此事に關しては前にも時々折に觸れて述べたやうに、文部省令の範圍といふことが、少くとも問題となるので、法令は嚴として生きて居るが文部省の該法令に對する態度が、今日にては從來程絶對的のものとは見て居らないとのことであるから、吾人は教育勅語の旨趣を亂ださない範圍に於て、否な寧ろ其旨趣の布衍徹底の上に却て有効であるといふことを條件として、修身科に於ても宗教的訓練を加味することは恐くは何等差支なきのみならず、却て國民教育の上に貢献するものである。故に吾人の敢て之を主張する所以である。故に教育の實際取扱上に於ては、教師たるものはこの基本的態度を能く領會して國民教育の根本義を誤らないやうに心掛けんければならぬといふことを忘れてはならぬのである。

■ 中等學校の修身科と宗教的訓練

第一 高等女學校