

世界が生まれる。これまでは、この小さな自己を絶対的なもの、崩れぬものと思いがあってそれを中心に押し立てて来たのだが、復活後にあっては、私が生きるのではなくて、今度は神仏の永遠の大生命のうちにかされて生きていくことになるのである。―いかなる逆縁逆境にたいしても、これをさけるのではなく（これまでの自己は利害得失の立場から考えた）すべてこれを受けてたち、そこに生きることの尊い意味を深く味わっていく、しかも、汎神論的人生觀の如く現状に甘んずるのではなく、常に向上発展せしめられていく。打ちくだかれ、地に泣いて伏している私を向う（上の方）からひきあげ起ちあがらしめられていくのである。神仏の方からこの私を常にひきあげて行かれる。神仏の大生命は永遠に無限に活動し給う生命であるからだ。

（傍点、林氏のすの）

している国でも、国家と宗教の關係が友好的な国もあれば、非友好的な国もある。また国教制度、または準国教制度をとっている国もある。その中には信教の自由を認めている国もある。(洗建「現代世界における宗教教育」『宗教教育の理論と実際』鈴木出版株式会社、一九八五年、日本宗教学会編、一二〇頁、参照)

3 わが国では「信教の自由」が憲法第二〇条で認められているが、ソ連では憲法(一九三六年)第一二四条に「宗教的礼拝を行う自由、及び反宗教的宣伝の自由はすべての市民に対して認められる」とし、反宗教的宣伝の自由は認めているが、宗教的宣伝、即ち布教の自由は規定していない。ただ「宗教的礼拝」とのみ記しているが、これは単なる宗教的儀礼行為であって、それを超えるものではないとされている。(林靈法『法然淨土教と現代の精神状況』五七二頁、参照)

4 P・H・フェニックス著、佐野安仁、吉田謙二訳『宗教教育の哲学―教育と神礼拝』(見洋書房、一九八七年)九頁、一三頁。

5 同右書、一六頁

6 同右書、二頁

7 同右書、三頁

8 同右書、五頁

9 同右書、九―一〇頁

10 11、12、同右書、一八頁

13 同右書、一九頁

14 教育基本法第一条には次の如くある。

教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行わなければならない。

15 林靈法氏は宗教的人生観について次の如く示している。

宗教的人生観とは、これまでの本当でない自分(仮相の自分)というものが、徹底的に打ちくだかれて、全く新しい自己の再生を先ず体験して(回心)、古きわれ生くるにあらず(人間の小さなうそつきの古い自分に死すること)み仏われにありて生き給う。そこに歓喜と向上と奮闘の新しい人生開拓の姿勢が生まれる。―日常的常識的な人生観では、いつかは必ず挫折が来る。即ち、いまの生活(商売がうまく行っている。夫婦、親子、親戚など健在、自らの健康も保たる等々)に唯一の期待をかけて人間は生きているが、しかし、いつこの現在の自分の状況が崩壊するか知れぬものである。それに人間は他に対して道徳的に罪を犯すことなしに生きられぬ。他(物質、植物、動物など)を殺し、傷つけることなしには一日も生きてゆけぬ。この真実の人生の事実をひと度反省して来たら、道徳的に罪の意識は深い。それにまた人間は有限の存在(死をうちにもつ)だのという深刻な自覚。こうした本当の人間の姿に思いたらぬときの自分が、本当でない自己である。しかし、人生においては、このいつわりの自己はいつかはくずれ運命にある。そして、仮象の自己が崩壊して、人生のきびしい真実の相にぶつかり、そこにこれまで、それに依りかかっていたすべてのものが失われて、自己が崩壊する。そして、絶望から死へと追いやられる。―この絶体絶命の絶望(限界状況)を通して、死するのではなくして、そこから大きく復活更生(それは神や仏の絶対愛による場合もあり、或は禅的な無の境地に徹することによる場合もある)することによって、従来とは全く異なる新しい

するものではなく、教育における宗教に対する過度な拒否の態度からの解放を意味するものである。これは教育における宗教の意義の自覚に基づくものである。

宗教と教育の關係は分離の面も念頭におく必要があるが、同時にこの両者は密接な關係にあることも見逃すべきではない。とくに教育が本當に教育として徹底され、完成されるためには、宗教が極めて重要な意義をもっていることを充分に考慮すべきであらう。宗教が人間存在の根源にかかわるものであることを自覚すれば、このことは充分首肯されるだらう。

註

1 宗教的情操ノ涵養ニ関スル留意事項(昭和一〇年一月二八日文部次官通牒発普一六〇号)

明治三二年度文部省訓令第十二号ハ当該学校ニ於テ特定ノ教派宗派教会等ノ教義ヲ教ヘ又ハ儀式ヲ行フヲ禁止スルノ趣旨ニ有之宗教的情操ヲ涵養シ以テ人格ノ陶冶ニ資スルハ固ヨリ之ヲ妨グルモノニアラズ然ルニ從來之ガ運用ニ関シ往々其ノ適正ヲ欠キ為ニ教育上遺憾ノ点無之トセザルヲ以テ今般此等学校ニ於ケル宗教的情操ノ涵養ニ関シ留意スベキ要項ヲ左ノ通定メタリ依テ学校当事者ニ対シ篤ト其ノ趣旨ヲ示達シ以テ遺憾ナキヲ期セラレ度此段依命通牒ス

記

一、宗派的教育ハ家庭ニ於ケル宗教上ノ信仰ニ基キテ自然ノ間ニ行ハルルト共ニ宗教団体ノ活動ニヨル教化ニ俟ツモノニシテ学校教育ハ一切ノ教派宗派教会等ニ対シテ中立不偏ノ態度ヲ保持スベキモノトス

二、学校ニ於テハ家庭及社会ニ於ケル宗教的教育ニ対シ左ノ態度ヲ保持スベキモノトス

1 家庭及社会ニ於テ養成セラレタル宗教心ヲ損フコトナク生徒ノ内

心ヨリ発現スル宗教的欲求ニ留意シ苟モ之ヲ輕視又ハ侮蔑スルガ如キコトナカラントヲ要ス

2 正シキ信仰ハ之ヲ尊重スルト共ニ苟モ公序良俗ヲ害フガ如キ迷信ハ之ヲ打破スルニカムベシ

三、学校ニ於テ宗派的教育ヲ施スコトハ絶対ニ之ヲ許サザルモ人格ノ陶冶ニ資スル為ニ学校教育ヲ通ジテ宗教的情操ノ涵養ヲ図ルハ極メテ必要ナリ但シ学校教育ハ固ヨリ教育勅語ヲ中心トシテ行ハルベキモノナルガ故ニ之ト矛盾スルガ如キ内容及方法ヲ以テ宗教的情操ヲ涵養スルガ如キコトアルベカラズ

宗教的情操ノ涵養ニ関シ学校教育上特ニ留意スベキ事項大凡左ノ如シ

1 修身、公民科ノ教授ニ於テハ一層宗教的方面ニ留意スベシ

2 哲学ノ教授ニ於テハ一層宗教ニ関スル理解ヲ深メ宗教的情操ノ涵養ニ意ヲ用フベシ

3 国史ニ於テハ宗教ノ国民文化ニ及ボシタル影響、偉人ノ受ケタル宗教的感化、偉大ナル宗教家ノ伝記等ノ取扱ニ留意スベシ

4 其他ノ教材ニ於テモ其ノ教材ノ性質ニ応ジ適宜宗教的方面ニ注意スベシ

5 宗教ニ関スル適當ナル参考図書ヲ備ヘ生徒ノ修養ニ資セシムルモ亦一方法タルベシ

6 追弔會、理科祭、遠足、旅行等ニ関シテハ之ヲ利用シテ宗教的情操ノ涵養ニ資スベシ

7 授業ニ差支無キ限り適當ノ機會ニ於テ高德ナル宗教家等ノ修養談ヲ聴カシムルモ亦一方法タルベシ

8 校内又ハ校外ニ於ケル教員及生徒ノ宗教ニ関スル研究又ハ修養ノ機關ニ対シ適當ナル指導ヲ加ヘ寛容ノ態度ヲ保持セシムベシ

9 以上各項ノ実施ニ際シテハ一宗一派ニ偏セザル様特ニ注意スベシ

2 現代世界における国家と宗教の關係は一様でない。憲法に政教分離を規定している国もあれば、規定していない国もある。政教分離を、規定

きていることを自覚できる能力をもっているからである。釈尊の縁起の法は、われわれに、このようなことを教えている。ここにおいて「人格の完成」の内容はより豊かなものとなったといえよう。そして、ここに宗教の、とくに仏教の、教育における意義を見出すことができよう。

以上は「人格の完成」という点から宗教教育の意義を見て来たのであるが、宗教と教育の関係はまた別な面から見ることもできる。それは、教育とは人間教育であるという観点である。即ち、教育とは人間を人間たらしめるものである。そこにおいて要請されるのは、人間とは何か、人生の意味は何かについて諦かにすることである。即ち、人間観、人生観の育成が、教育における重要な課題となるのである。このような問いに答えるのに宗教は極めて有意義である。

いまここでは、人間観、人生観について詳しく述べることはできないが、一点だけ触れておこう。例えば人生観についていえば、極端には十人十色といえよう。人それぞれに人生観がある。しかし、それらを詳細に考察するといくつかの型に分類することができよう。林靈法氏は四種類の人生観を示している。これを簡単に示せば、第一は自然主義的的人生観で、これは物質的、身体的欲望の充足を人生の目的とするものである。第二は理想主義的的人生観で、これは精神的、理性的理想の実現を目指すものである。第三は汎神論的的人生観で、これは理想がすでに現実に実現しているものとする、現状維持的的人生観である。第四は宗教的的人生観で、これは一言でいえば、より根源的なものと共に生きる生き方を示すものである。⁽¹⁵⁾これ

ら四つの人生観についてはさらに詳しく述べなければ誤解を招く恐れがあるが、ここでの宗教的的人生観の特色をいえば、宗教的的人生観以外の三つのものが人間の力を基本として、そこから多様な行き方を考えて行こうとするのに対して、これは、それとは逆に、より大いなる力の働きかけによって、この小さな人間が砕かれ、本当の自己に目覚めて行くことを教えるものである。これは世俗的教育では得られない人間教育の一面である。このように考えて行くと、宗教教育なくして人間教育は完成しないといえよう。

まとめ

今日の日本の教育界における宗教の問題は、その起源を明治三十二年の訓令第一二二号に求めることができよう。この時点で宗教教育は学校教育から追放された形となった。それに代って神道教育が国民全体の道徳的規範として、超宗教的に教育の場に入ってきた。これがやがて、国家神道の形成となり、ここに政教一致の色彩の濃い教育となった。第二次大戦終了を境に、この政教一致の反動として、また信教の自由の主張の下、宗教は教育の場から分離されることとなり、これが現在まで続いている基本的な流れである。

しかし法制上の変遷において見たように、宗教と教育との関係は、大正、昭和にかけて徐々にではあるが改善されて来た。それは分離から相補または融合の方向に向かっているように思える。しかしこれは政教一致、祭政一致による国家主義的育成への方向を意味

個人の価値と尊厳ということは、個人が何ものにもかえられない尊い存在であるということである。ここにはまた、カントの人格概念が反映しているように思われる。カントによれば、「人格とは常に目的として用いられ、決して方便として用いられてはならないもの」である。換言すれば、人間は人間なるが故に尊いのである。人間はそれ自身のためにあるのであって、他のいかなる目的のためにも利用されるものではない。それが神であっても、また欲望であっても、社会であっても、それらに利用され、振りまわされるべきではない。この考えをさらに進めると、人間は他のいかなるものにも所属、隷属するものではないということになり、さらに人間こそこの宇宙の中心であるという。いわゆる人間中心主義、人間至上主義を生み出す結果となる。

この人間中心主義を助長させるものは、次の人間性の開発ということである。人間には知情意の力があり、これらが調和的に開発され育成されることが望ましい。

しかし、今日では、とくに知的な面の開発が強調され、知識万能主義の傾向が強い。「知は力なり」(F・ベーコン)といわれるように、人間は知識をもつことにより、人間以外の他のものを征服し、人間のために利用してきた。即ち、人間中心主義の展開がここに見られる。そしてここに、一般的な「人格の完成」の教育の結果があるといえるのではないだろうか。

さて、われわれは教育における宗教の意義を考えるに当って、この「人格の完成」を宗教的観点から考究してみようと思う。ここで

はとくに釈尊の悟りを通して、その意義を考えてみたい。

釈尊は一王国の王子として生れ、その少年時代を恵まれた環境で過ごされたが、二十九歳のとき、世の無常を觀じられ、出家の身となった。六年間の厳しい苦行をえて、三十五歳に宇宙の真実を悟られて、仏陀としての完成された人格を実現された。このとき体得された宇宙の真実とは、「縁起の法」といわれるものである。これは端的に次のようにいえよう。この世のすべての現象は何一つ独立して存在しているものではなく、相互に関係しあい助けあって存在しているものである。それぞれの存在の背後には無数の因縁が集まり、しかもそれらが調和して常に變化し展開しているのである。

釈尊の縁起の法を体得することにより人格の完成を実現されたということは、いかなる意味をもつものであるか。それは、先に見た人間中心主義を克服し、超越することを意味する。即ち、縁起の法は、われわれに、人間は宇宙の中心ではなく、また人間以外の他のすべてのものが人間のためにだけあるものでもないことを示すものである。人間は自らの存在が人間以外の他の諸々の存在や生命によって成り立っていることを自覚しなければならない。これは人間が人間以外のものによって生かされて生きている存在であることを意味する。人間は万物共生の中に生きているのである。こうした縁起の法をはっきりと認識するとき、釈尊における「人格の完成」は近代的人間中心主義を超えるものといえよう。人間が万物の靈長として、すべてのものの前に君臨できるのは、人間が万物を征服する能力をもっているからではなく、人間は万物によって生かされて生

先に究極的な意味への関心をもった教育は宗教教育だと示されたが、かれは、この点、次の如くもいう。

究極的関心をもった教育は、本当に神は誰で、あるいは何であるかを見いだし、またどのようになればもっと有効に礼拝ができるかを学ぶ手段とみなされる。さらに適切なみかたをすれば、それはおそらく神が、その存在と目的を人間に啓示する過程であるといえよう。教授と学習とにかかわる活動は、全創造劇の諸相のひとつであり、そこでは原初的な原理と力が、諸個人の成長、発達のうちに顕現するようになる。このような全体的把握からすれば、世界をその多様な局面から真剣に研究するのは、神の始めたもうた創造と自己開示に対する人間の応答と見ることができ(13)る。

ここにおける「神」とは上述した「理性」とか「利己心」とは異な(13)って、より伝統的一神教の神概念を示すものといえないだろうか。神は万物の創造主であり、それ故に、すべての存在に内在している。教育はこの諸存在に内在している神を、それぞれの学科学習を通して明らかにするものである。フェニックスには、このような考え方が背後にあるように思われる。かくして、かれは、語学、科学、芸術、倫理学、歴史などについて、次の如く述べている。

教育は、教師と学生に基本的な宗教的な使命を成就する手段を与える。すなわち、語学では神の言葉を、科学では神の知恵を、芸術では神の業を、倫理学では神の意志を、そして、歴史では神の道を明瞭に理解することによって、宗教的使命が成就されるので

ある。

教育がそれぞれの学科学習において、右のような立場からなされるとき、そこに宗教教育が展開されるといえよう。宗教教育は単に伝統的な宗教に関することを学習する中においてだけでなく、教育がそれぞれの学科の単なる世俗的意味のみを追求するだけでなく、より根源的な意味を追求して行くとき、そこに展開されるものといえよう。

次に第二の類型、即ち教育が真の教育であるためには宗教が必要であるという点について考究してみよう。

現代の教育的状況を見ると、その中心は知識と技術の教育といつて過言ではないだろう。そこでは知識の伝達、技術の教授が至上命令であるようである。

しかし、ここで教育とは何かを少し反省して見る必要があるのではなからうか。教育基本法(昭和二十二年三月三十一日制定)第一条には「人格の完成」をその目的としている。(14)しかし、ここにおける「人格の完成」とはいかなる内容をもつものであるか。文部省訓令第四号(昭和二十二年五月三日)には、これについて次の如く示されている。

人格の完成とは個人の価値と尊厳に基づき、人間の具える能力をできる限り、しかも調和的に発展させることである。

ここには個人の価値と尊厳に対する認識と同時に、人間のもつ能力の調和的開発、即ち人間性の開発が、人格の完成につながると思われる。

いるのである。⁽⁷⁾

かくの如く、教育と信仰にはそれぞれ異なった側面があるが、この両者は深い関わりをもっているのである。本当の教育には一種信仰的なものがそこに存在しているのである。

フェニックスは「究極的な意味への関心をもって行われるすべての教育は宗教教育だ」というが、かれのいう「究極的な意味」について再度考察してみよう。かれは究極的な意味をかなり巾広く捉えている。それは犠牲的な愛、叡知的条理、自分自身の成功と満足、死と滅亡などである。⁽⁸⁾かれはまた「礼拝」という語を用いて、次の如く語る。

礼拝はひとえに神に献身することである。個人が究極的に自らの信頼と確信を置く神(またもの)に、敬虔に沈思し献身しているときはいつでも礼拝しているのである。礼拝は伝統的な有神論に限られるのではない。すべての存在の源としての内在的な理性原理を信じる合理主義者が、物事の秩序の明確化を悦びをもって迎へ、また真理の探究に心を尽して献身するときにはいつでも、彼は礼拝している。その人の神が彼自身であったとしても、彼ら自らの存在を悦ぶとき、また他の人や物事にとっての結果にこだわらず、自らの利益の確保にあらゆる努力を払う決意をするとき、彼は礼拝しているのである。⁽⁹⁾

ここには理性的原理を信ずる合理主義者、自己中心的な利己主義者も、それぞれ自己の関心を究極的なものとして、その実現に努めるとき、それは礼拝である。即ち宗教的意味をもつというのである。

換言すれば、これはまさに世俗的なものに神を置き、そこに究極性を認めているということである。即ち理性に究極性を認め、人間の利己心にさえ究極性を認めているのである。

しかし、これは一体いかなる意味であろうか。これは単なる世俗的な意味であろうか。すなわち、世俗的なものが伝統的な神に代ったというべきであろうか。この点少し吟味する必要があるように思う。

かれの発言に次の如きものがある。

「神」という用語は、真理と価値の究極を表わす象徴であるから、神が誰で、あるいは何であるかという理解は、その大部分が「世俗的」であるような、人間の関心の多様なあらゆる分野にある可能な最深の経験によって成就されねばならない。⁽¹⁰⁾

神や礼拝についての最も適切な知識は、主として「世俗的」な経験から生じる。⁽¹¹⁾

これによれば、神の知識は、世俗的な経験から出てくるということになる。しかし、これはまた単なる世俗的関心の産物でもないようである。かれは「神の概念と信仰の絶対的委任が、世俗的世界の興味とか、流行とかの一般的傾向に単純に従うべきではない」という⁽¹²⁾。これらのことから云えることは、神は世俗的経験を通してあきらかにされうるが、これは単なる世俗的経験をを通してではなく、より深い経験を通して行われるものであるということである。

教育哲学者フェニックスは世俗性と宗教性に関連して、次の四つの類型を設定している。

①世俗的な「世俗的」側面、②聖的な「世俗的」側面、③聖的な「聖的」側面、④世俗的な「聖的」側面である。第一の類型は非宗教的、日常生活の側面、第二は日常生活の中に豊かな意味を発見するもの、第三は伝統的な宗教的側面、第四は慣習化した宗教的側面である。

ここで注目すべきは第二の聖的な「世俗的」側面である。これは日常の事柄の中に「無限の深い意味」⁽⁴⁾を見出して行くものである。例えば、数学的論証の過程で知的創造の限らない豊かな可能性のありさまに気づくとか、食事の準備をしながら、そこに人間の生命を支える不思議な過程に気づき、敬虔の念をいだくとか、管理的活動をする中で、人間の運命の成就に必要な個人的自由と道徳的責任の意味を反省させられるなどの事柄の中には、こうした聖的な「世俗的」側面が見られる。これらのことは慣習的には世俗的な営みではあるが、その中に「究極的関心の主体的把握」が行われているという意味で、宗教的、「聖的」な性質、又は次元を示すものであるとされる。

教育も世俗的営みの一つである。これが単なる世俗的営み、即ちフェニックスのいう、世俗的な「世俗的」事柄の実践に終れば、そこには宗教的意義を見出すことはできない。これが聖的な「世俗的」実践となるとき、そこに世俗的教育の宗教的意味を見出すことができる。それではこれはどのような形で行われるときであろうか。

それは教育が「自分の最高とするものへの献身」をもって行われる時である。かれはさらに云う。

究極的な意味への関心をもって行われるすべての教育は宗教教育であり、また最高の卓越性と最深の真理に捧げられた教授と学習は根本的な意味で礼拝の行為である。⁽⁵⁾

ここで「礼拝の行為」というのは宗教的意味をもった行為ということである。

かれによれば、教育と信仰は二者択一ではなく相互包括的である。教育のあらゆるプログラムの基礎には何らかの信仰、すなわち究極的に真理であり、重要であるものについてのある型の信念や絶対的委任がある。それとともにすべての宗教的な方向づけは、世界と人間に関する知識の貯えを必要とする、信仰は学習を欠いては意味深い内容をもてず、学習は信仰を欠いてはその方向と動機をもてない。⁽⁶⁾

教育はそれによって、またそれを通して人間が真理の確認とか、美の創造とか、善の実現とかを求める活動であり——それらはすべて、人びとがよってもって生きる信仰を表現している。現代の救済は、これまでもつねにそうであったように、学ぶことよって知られた信仰を通してもたらされる。知識の追求に熱心な現代の人びともなお、何らかのおそらく余りはっきりと表現できない信条によって導かれている。彼らが学ぶであろう内容とその内容がかれらを導くであろう目的は、最上の献身に値するかれらの確信、すなわちかれらの宗教的的定位によって、今もなお決定されて

う。

二、宗教と教育の分離

宗教と教育の関係を論ずる場合、大きく二つに分けて考えることができる。一つは宗教と教育を区別する考え方。二つには宗教と教育は密接な関係にあるとする考え方である。

第一の宗教と教育を分けて考える考え方は、いわゆる政教分離、信仰の自由などという観点から論じられる場合が多い。宗教は個人に属するものであるのに対して、教育は公的なもので、普遍性をもったものである。故に両者は区別されなければならない。普遍的な教育の場では、信教の自由が保障されなければならない。学校にはキリスト教徒も、仏教徒も、無宗教者もいる。こうした場において宗教と関わることは適当でない。こうした意味から宗教と教育は分離されるべきである。

わが国の場合、公教育から宗教を単に分離しているというよりは、むしろしめ出しているのではないか。この元凶は先に見た如く明治時代にまでさかのぼることができる。

宗教と教育の分離は、学校教育における諸宗教の歴史の変遷、その思想などについての学習を否定するものではないはずである。なぜなら宗教は一つの歴史的事実であり、思想的・文化的事実であるからである。そしてそれは学校教育の場における学習の対象となるべきものである。これらは学習者一人一人の精神的成長に有意義な

ものである。

宗教が教育と分離されるべきだとして、教育者が宗教に対して、適切な理解をもつことを否定するならば、それは宗教と教育の正しい分離とはいえないだろう。宗教と教育の分離は、宗教そのものを否定したり、宗教そのものの学習を否定したり、宗教そのものの価値を否定したりすることを意味するものではない。公教育における宗教と教育の分離は必要であるとしても、それが宗教そのもの、宗教の意味などの学習をも否定するものではない点、留意すべきである。

三、宗教と教育の融合

宗教と教育は密接な関係があるという考え方を考察してみよう。これには大別して二つの類型が想定される。一つは、教育という一般的、世俗的営みの中に宗教性を見出す考え方。もう一つは、教育が真の教育であるためには宗教が必要であるという考え方である。

第一の類型は、一般的には世俗的営みの中における宗教性ということになる。ここで大切なことは世俗的営みといわれるものに対して一つの階層を考えるということである。世俗的な事柄や現象にも、表面的な意味と、深層的な意味とが考えられる。日常的な事柄が単なる日常的目的のみで理解される場合と、その事柄がより根源的なものとの関係の中で理解される場合とは、同一現象の意味も異なってくる。

を要するものである。昭和二十二年三月三十一日に制定された教育基本法には、この憲法の趣旨に基づいて宗教教育について次の如く示されている。

教育基本法第九条（宗教教育）

宗教に関する寛容の態度及び宗教の社会生活における地位は、教育上これを尊重しなければならない。

国及び地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。

これによれば、憲法第二〇条で禁止されている宗教教育とは特定の宗教のための宗教教育であって、宗教一般、宗教そのものの教育ではない。

これらの憲法及び教育基本法は戦前の国家神道と公教育との結びつきを否定し、近代諸国家に見られる政教分離の理念にもとづくものであるが、宗教そのものの教育をいかなる学校においても否定するものではないのである。

さらに昭和二十四年十月 文部省は「社会科その他、初等および中等教育における宗教の取扱いについて」という文部事務次官通達を出しているが（これは昭和二十三年七月に出された「教育と宗教との関係に関する教育刷新委員会の建議」をうけて、さらに教育現場でのこの政策の誤解を正すために発せられたもの）、その第六項には次の如く示されている。

3
6. 以上の諸事項は、私立学校に適用されない。私立学校は軍国主義的教説を教えてはならないということ以外にはすべての宗

教教育及び目的的活動に関して、自分の教育方針や実践を決定する自由を持っている。

ここにおいて、私立学校における宗教教育は、大中にその自由裁量が認められるに至った。

また昭和四十一年十月三十一日に発表された中央教育審議会の「期待される人間像」（これは中教審から文部大臣に答申された「後期中等教育拡充整備について」―昭和四十一年九月―の中に含まれているもの）の中にも、宗教情操教育があげられている。即ち、その第二部、「日本人にとくに期待されるもの、第一章、個人として、五、畏敬の念をもつこと」の中には次の如くある。

すべての宗教的情操は、生命の根源に対する畏敬の念に由来する。われわれはみずから自己の生命をうんだのではない。われわれの生命の根源には父母の生命があり、民族の生命があり、人類の生命がある。ここにいう生命とは、もとより単に肉体的な生命だけをさすのではない。われわれには精神的な生命がある。このような生命の根源すなわち聖なるものに対する畏敬の念が真の宗教的情操であり、人間の尊厳と愛もそれに基づき、深い感謝の念もそこからわき、真の幸福もそれに基づく。

以上、宗教教育の扱いについて、その法制上の歴史的変遷を概観してきたのであるが、そこでは宗教教育の扱いが徐々に修正されて来た事を知るのである。即ち、不十分ではあるが、宗教と教育の関係が、分離から融合への方向に進んで来ていると見る事ができよ

は課内はもちろん課外における宗教教育も禁止してしまつたのである。ここには学校教育からの宗教教育のしめだしの跡があるが、さらにここで注意しておかなければならないことは、神社神道は宗教でないとして、この訓令の埒外におかれていたということである。これは神道以外の宗教の教育を禁止することにより、国家神道教育を徹底させることを意味するものとも考えられる。

この訓令第一二号はその後、時代と共に修正解釈されてきた。大正時代、昭和時代の初期には学校教育における知識面の偏りに対して、情操面の教育の必要性が認識されるようになり（道徳教育の強化が主張され、昭和八年には日本精神作興令が出された）、宗教情操教育が考慮されるようになった。

文部省は昭和七年十二月二日（宗教局普通学務局通牒第一〇二号）「『一般ノ教育ヲ宗教以外ニ特立セシムル件』解釈ニ関スル件」という通牒を出して、訓令第一二号の解釈を明らかにし、宗教情操教育の必要性を主張した。そしてこの趣旨は昭和十年十一月二十八日、「宗教情操ノ涵養ニ関スル留意事項」（文部省次官通牒発普一六〇号）として発せられた。この通牒には、訓令第一二号は特定の教派宗派を教え儀式を行うことは禁止しているが、宗教情操教育までも禁止するものではないことが指摘されている。宗教情操の涵養は人格の陶冶（教育の目的）に極めて必要なものであると示されている。但し、これも教育勅語と矛盾しない限りのものである点も指摘されている。⁽¹⁾

第二次大戦終了を境に、この訓令第一二号はさらに変つた。文部

省は昭和二十年十月十五日、次の如き訓令第八号を発令した。

私立学校ニ於テハ自今明治三十二年文部省訓令第一二号ニ拘ラズ法令ニ定メラレタル課程ノ外ニ於テ左記条項ニ依リ宗教上ノ教育ヲ施シ又ハ宗教上ノ儀式ヲ行フコトヲ得

一、生徒ノ信仰ノ自由ヲ妨害セザル方法ニ依ルベシ

二、特定ノ宗派教派等ノ教育ヲ施シ又ハ儀式ヲ行フ旨学則ニ明

示スベシ

三、右実施ノ為生徒ノ心身ニ著シキ負担ヲ課セザル様留意スベ

シ

ここにおいて、従来禁止されていた宗教教育の実施は私立学校において、条件づきながら認められるに至つた。

昭和二十一年十一月三日に公布された日本国憲法（昭和二十二年五月三日施行）には政教分離、信仰の自由が明示された。即ち、その第二〇条には次の如くある。

信仰の自由は、何人に対してもこれを保障する。いかなる宗教団体も、国から特権を受け、又は政治上の権力を行使してはならない。

何人も、宗教上の行為、祝典、儀式又は行事に参加することを強制されない。

国及びその機関は、宗教教育その他いかなる宗教活動もしてはならない。

ここには国公立の学校における宗教教育及び宗教活動の禁止が示されている。しかし、ここでの宗教教育とはいかなるものか。一考

宗教と教育の関係

服 部 正 穩

序

今日、わが国の学校教育、とくに公教育の場では、宗教教育はほとんど姿を見せてはいない。宗教の取り扱いは、せいぜい歴史的事実に関連して述べられる程度である。それは極めて表面的なものにすぎない。なぜこのようになったのであろうか。宗教と教育はそれほど関係のないものだろうか。

こうした疑問をふまえて、宗教と教育との関係を再考することは意義なしとしないのである。そこでここでは、まずわが国における宗教と教育の関係をめぐる法制上の変遷を見、続いて両者の関係について考究することとする。

一、宗教と教育の關係の法制上の變遷

ここでは宗教と教育の関係をめぐる法制上の變遷を、とくに明治

三十二年の文部省訓令第一二号以後から考察することとする。というのは、この訓令が、今日のわが国の学校教育における宗教教育に重要な影響を与えているからである。

明治三十二年（一八九九年）八月三日に発せられた「一般ノ教育ヲ宗教以外ニ特立セシムル件」と題する文部省訓令第一二号には、次の如く示されている。

一般ノ教育ヲシテ宗教ノ外ニ特立セシムルハ学政上最必要トス、依テ官立公立学校及学科課程ニ関シ法令ノ規定アル学校ニ於テハ課程外タリトモ宗教上ノ教育ヲ施シ又ハ宗教上ノ儀式ヲ行フコトヲ許ササルベシ。

ここで「学科課程ニ関シ法令ノ規定アル学校」とは、当時の専門学校を除いた高等学校以下の学校を指すものである。

明治三十二年までは、官公立、私立を問わず法令の規定に基づく学校では、学科課程内で宗教教育を行うことは禁じられていたが、課外において行うことは認められていた。しかしこの訓令第一二号