

《研究ノート》

創価教育学体系の教育学的論理からみた宗教の必要性

岩 木 勇 作

はじめに：問題意識

従来、牧口常三郎を中心とした創価教育学会の運動が教育革命運動から宗教革命運動へ¹と推移した理由付けが、主に牧口常三郎の1928（昭和3）年の日蓮正宗入信を画期として語られてきた。その場合、牧口の信仰が深まるにつれ宗教革命運動へと傾斜していったという見解がとられることが多い。個人の帰依している宗教が、彼の思想や理論体系に影響を与えるというのは充分ありえる話ではあるが、それだけでは、教育革命運動をやっていたのが「宗教にはまって」宗教革命運動をやりだした、という非常に俗っぽい見解すら生み出してしまう可能性がある。入信することと、教育革命運動が宗教革命運動へと推移することは同時的には起こらない。そこに至るまでのプロセスがあるはずである。入信を理由付けとして牧口の教育学説の変化・発展を説明することは一つの側面としては理解できるが、結局のところ、その前段階にある、なぜ牧口が宗教を求めていったかの説明がなされないため、牧口の教育学理論がどのように宗教と結びついていったかというプロセスが不明瞭なまま、ひとつの謎として残ってしまう。哲学的教育学を二階から目薬と評し、帰納的科学的な教育学の建設を目指して、人間の本質から演繹的に教育学を構築するのではなく教師の技術を対象としてその成否から帰納的に教育学を構築しようとしていた牧口が、その構想において宗教に対して何を求めようとしたのか。牧口は日蓮仏法を信仰する以前から地理学者・教育学者であり、卓越した教師であった。その彼にとって教育で出来ること、出来ないことがどのように検討され、線引きされていったのだろうか。

1. 先行研究および本研究の方法

上記の如く牧口の教育学理論から宗教へのプロセスが不明瞭になっているひとつの要因とし

Yusaku Iwaki（創価大学教育学部助教）

¹ 牧口常三郎（1871－1944）は、1930年に『創価教育学体系』第一巻を発刊し、弟子の戸田城外（後の城聖）と共に創価教育学会を創立する。科学的教育学の建設を目指し、教育革命を掲げて著述や講演会活動を行っていたが、1935年には教育革命と共に宗教革命を提唱し活動を行う。晩年は治安維持法違反及び不敬罪の容疑で検挙され、東京拘置所の病監で逝去。創価教育学会は戦後、牧口の弟子・戸田城聖によって創価学会として再建された。牧口常三郎の生涯については『評伝牧口常三郎』（「創価教育の源流」編集委員会編、第三文明社、2017年）を参照。

て、牧口常三郎著『創価教育学体系・第二巻』（創価教育学会、1931年刊、以降『初版』と略）の価値論と、牧口常三郎著・遺弟戸田城聖補訂『価値論』（創価学会、1953年刊、以降『補訂版』と略）が牧口の内容として同一視されていることが挙げられる。このことによって1931（昭和6）年頃には『補訂版』に記述されている思想内容がほぼ出来ていたと誤解されてしまった。そのため、牧口の教育学の形成・変化過程を辿るという作業が十分には行われてこなかった。

『補訂版』をどのように受容し位置づければよいのか。問題は『補訂版』には明らかに戦後の内容や戸田城聖²の思想が含まれていることにある。『初版』と同一とは言えない『補訂版』を牧口「価値論」として受容してよいのか。そこで本稿筆者は『初版』と『補訂版』のテキストの全文比較を行い、この成果を「価値論形成史の試み—牧口常三郎と戸田城聖—」（『創大教育研究』第26号、創価大学教育学会、2016年）として発表した。この論文で、『補訂版』は戸田「価値論」として受容すべきであるという見解を示している。『補訂版』を戸田「価値論」として位置づけたことによって、牧口の教育学理論がどのように宗教と結びついていったかというプロセスを検討する端緒が開けた。教育と宗教が牧口常三郎の中でどのように結びついていったのか、先行研究として以下の研究を時系列順に挙げておく。

D・M・ベセル（1974）は、改革者であった牧口が、その目標追求の最良の方法を、教育的方法から転換し、宗教的方法によって達成するという考え方の変化があったことを指摘している。そして、この転換が10年近くにわたって徐々に生じたこと、日蓮正宗への改宗がその契機となったこと、転換の背景としては軍国主義体制によって牧口が教師や教育家たちに働きかけることのできる方途が閉ざされてしまったため、という見解を出している³。

中内敏夫（1979）は、牧口は日蓮仏法の信仰に入って、教師という立場を見失い、教育という論理を切り捨てていったのだという従來說を一瞥した後、「教育学はこういう人間になってほしいという人間の発達に関する理論だから、その理論体系にはとりわけこの人間学が直接にもちこまれ、子どものみ方や教育方法、目標、目的にまで影響を与える関係になっているのである。／こういうみ方をしていくと、教師牧口常三郎の入信の構造がすこしちがってみえてくるだろう。／かれはこのとき、教育の立場から教育否定の立場に移行してしまったのだといったのでは、ことからの真相を深くとりだしたことはない。かれはこのときより以後、それ以前の日本の教育と教育学の基盤になっていた人間に関するサンチマンとは異質のそれ、かれのばあいには日蓮教学という名の、フォイエルバッハふうにいえばその逆立ちした形態を公教育内部にもちこみはじめたのである。」⁴と、中内は「日蓮教学」を人間学と解釈して、牧口はこの新しい人間学を教育学の基盤としたのだと述べている。

² 戸田城聖（1900-1958）は、牧口常三郎に師事し、共に創価教育学会を創立した。「創価」という名称も戸田と牧口の会話の中から生まれている。牧口と同じく治安維持法違反及び不敬罪の容疑で検挙され、出所後、創価教育学会を創価学会として再建した。戸田城聖の生涯については『評伝戸田城聖』（「創価教育の源流」編纂委員会、第三文明社、2019年）を参照。

³ D・M・ベセル著、中内敏夫ほか訳『価値創造者 牧口常三郎の教育思想』小学館、1974年、99～107頁参照。

⁴ 『復刻・創価教育学体系解題』第三文明社、1979年、75～76頁。

ベセルは軍国主義体制下という状況にあって、入信をきっかけに改革の方法を教育から宗教に切り替えていったのだと解釈しているが、中内はこの入信をきっかけとした方向転換を教育の論理を切り捨てたわけではなく、教育学の基底となる新しい人間学を導入したというふうに見ている。

斎藤正二(1984)は、『実験証明』の教育学的考察の中で、『実験証明』は未刊となった体系・第五巻の構想の連続運動として生み出されたという見解を提出し、「その代わり、連続運動ではありながら決定的な《飛躍》が齎^{もたら}されたと考えざるを得ない部分も大きい。いっぽう、牧口主体を取り囲む時代状況の峻しく、知識人としての良心や理性が断崖絶壁に追い詰められていたことをも忘れてはならない。だが、とりわけて内部(=思索)の課題として、教育ないし教育学を『技術学』『応用科学』と措定したゆえに、不可避的に《世界観の基礎づけ》が要請されねばなくなり、その課題解決のために、どうしても日蓮正宗の教義に深く参入せざるを得なくなり、そこに《飛躍》が果された、と見るのが、最も理路に適っている。」⁵と述べている。斎藤は、『創価教育学体系』全四巻の総合帰結と位置づける『実験証明』に言及しながら、牧口の教育学的要請として不可避的に、その課題解決のために、日蓮正宗の教義に深く参入することになったと解釈している。

宮田幸一(1993)は、牧口をきわめて合理的な思想の持ち主であり、独自の教育学体系を樹立するほどの大学者、教育者として人格的にも素晴らしい人物であると評し、「そのような人物が、どうして伝統的な日蓮仏法を信仰したのか。またどのようにして自分の持っていた合理的な思考と、伝統的な日蓮仏法とを調和させることができたのか。——牧口思想を研究していくうち、私が最も興味を持ったのはその点であった。さまざまな角度から調べていくうちに、牧口は伝統的な日蓮仏法解釈をそのまま受容したわけではなく、ある種の新しい解釈の下で日蓮仏法を受容したことが明らかになってきた。日蓮仏法の伝統的解釈を受容せずに、新しい解釈を受容した——その牧口の選択に、その後の創価教育学会、戦後の創価学会の新宗教運動は由来している」⁶と述べて、その新しい解釈を『創価教育学体系梗概』の文章を引いて説明している。該当文章で牧口は自己の宗教遍歴を回想して、それらの宗教に帰依しなかったのは「何れも科学及び哲学の趣味を転ぜしめ、又はそれと調和するほどの力あるものと感ずる能はなかつたからである」⁷とし、「ところが法華経に逢ひ奉るに至つては、吾々の日常生活の基礎をなす科学、哲学の原理にして何等の矛盾がない」⁸と、ここに牧口の新しい日蓮仏法解釈が現れていると見ている。

熊谷一乗(1994)は、牧口にとって仏法は創価教育学体系が執筆される過程で、教育学の統合原理として位置を占めることになったという。なぜ仏法が統合原理となったのか、なぜ創価教育

⁵ 『牧口常三郎全集・第八巻』解題・I、第三文明社、1984年、490頁。この『実験証明』の教育学的考察は斎藤正二著『牧口常三郎の思想』(第三文明社、2010年、89～102頁)に再収録されている。

⁶ 『牧口常三郎の宗教運動』第三文明社、1993年、69頁。同書では、牧口における日蓮仏法の位置付けを丹念に検討している。

⁷ 前掲『全集・第八巻』405頁。

⁸ 同頁。

学の統合の原理たりうるのか、という問いに対して、「日蓮は、法華經の教えを日常の生活実践に直結させ、民衆救済、`最大多数の最大幸福、のための社会変革の思想原理に発展させた。日蓮の仏法は、道理に貫かれ、しかも他の仏教諸宗派の教えに比べて、生活直結的で実践的で社会性に富んでいた。それは、科学性・合理性を重んじながら実践志向であり鋭敏な社会的感覚をそなえ幸福主義の立場をとる牧口を引きつける思想的内容をそなえているのである。牧口が日蓮の仏法に触れて、これに拠りどころを求めるといったのは、理の当然であったといえよう。」⁹と説明している。

古川教（2008）は、創価教育学の全体像を正確に把握するためには、「晩年になるとよりいっそう加速する、牧口常三郎自身の人間的な深化＝拡大過程」¹⁰に注目する必要があると述べ、日蓮仏法の根幹である「信・行・学」の三要素が、牧口の考える応用科学＝価値科学の原理となったこと¹¹、つまりは日蓮仏法に帰依・実践したことによる牧口の人間的深化が創価教育学にも変化・発展をもたらしたと考察している。

宮田、熊谷、古川の説明は日蓮仏法の科学性・合理性を説明する事によって教育と宗教の結びついたプロセスを解釈している。この解釈では、牧口思想および科学観・宗教観と日蓮仏法が調和的に描かれ、なぜ牧口が日蓮仏法に帰依したのかが納得できるように説明される。しかし、なおも疑問が残るのは教育学だけでは駄目なのか、なぜ宗教を必要としたのかということである。先行研究の多くが、日蓮仏法あるいは、法華經の教えを解説し、牧口の信仰の深化を跡付けながら、教育と宗教の関係に対する説明を行っているが、斎藤のみが教育学的要請によって不可避免的に宗教に参入せざるを得なくなったという見方をとっている。プロセスといってもその解釈は一様ではない。教育と宗教の結びつきを、宗教が教育を包摂していくプロセスとして解釈するのか、教育学的要請から宗教と結びつくプロセスとして解釈するのか。そのプロセスを以下のように提示してみた。

（1）教育革命運動→信仰の深化→教育学の変化発展→宗教革命運動

（2）教育革命運動→教育学的要請→信仰の深化→教育学の変化発展→宗教革命運動

（1）が多くの従來說が採る信仰の深化から教育と宗教の結びつきのプロセスを解釈するパターンである。（2）は斎藤が採った教育学的要請から教育と宗教の結びつきのプロセスを解釈するパターンである。牧口の教育と宗教の結びつきを説明する場合、「なぜ宗教を必要としたのか」と「なぜ日蓮仏法を選んだのか」の二つの問いに答える必要があるが、（1）の解釈では後者しか答えられない。両者共に答えるには（2）の解釈が必要となるのである。

本稿筆者が試みようとしているのは、教育学的要請の側面から、教育と宗教の結びつきのプロ

⁹ 『創価教育学入門』第三文明社、1994年、259頁。

¹⁰ 『牧口常三郎と創価教育学』論創社、2008年、66頁。

¹¹ 同104～105頁。

セスを解釈することである。本研究の資料としては「創価教育」を冠した牧口の著作物を対象とする。以下はそのリストである。

『創価教育学大系概論』（創価教育学会支援会、1929年、以降『概論』）

『創価教育学体系・第一巻』（創価教育学会、1930年、以降『体系・第一巻』）

『創価教育学体系・第二巻』（創価教育学会、1931年、以降『体系・第二巻』）

『創価教育学体系・第三巻』（創価教育学会、1932年、以降『体系・第三巻』）

『創価教育学体系・第四巻』（創価教育学会、1934年、以降『体系・第四巻』）

『創価教育学体系梗概』（創価教育学会、1935年、以降『梗概』）

『創価教育法の科学的超宗教的実験証明』（創価教育学会、1937年、以降『実験証明』）

以上の著作物は、第三文明社版『牧口常三郎全集』の第五・六・八巻に収録されており、本稿で使用するテキストはこの第三文明社版を用いる¹²。総論の最終巻として予定されていた体系・第五巻は、未刊となったが、その概要や目次については、以下の資料によって明らかになっている。

『体系・第四巻』奥付広告

「創価教育学体系第五巻／教育方法論（下）第四篇 学習指導即教導論 第一章 教導と学習 第二章 創価作用の指導法 第三章 評価作用の指導法 第四章 評価標準法 第五章 認識作用の指導法 第六章 不良性の善導法 第七章 宗教教育問題 第八章 教導段階論 第九章 学習指導態度論 第十章 学習指導程度論 第十一章 学級経営論 第十二章 学校統督論 附設 創価教育学形成小史」

『梗概』

「創価教育学形成小史」に関する記述を除き、『体系・第四巻』奥付広告の目次通りの概要が記されている¹³。

『実験証明』

「技術的方法論…学習指導論…（第五巻）近刊——（第五巻内容）信用確立論 指導態度論 認識法指導論 評価法指導論 評価標準論 創価法指導論 生活指導論 不良性善導論 宗教教育論 教導段階論 教導程度論 学級経営論 学校統督論」¹⁴

¹² 『牧口常三郎全集・第五巻』（1982年刊）、『牧口常三郎全集・第六巻』（1983年刊）、『牧口常三郎全集・第八巻』（1984年刊）、の出典は以降すべて『全集・第〇巻』と表記。

¹³ 『全集・第八巻』397～398頁参照。

¹⁴ 同57頁。

以上の体系・第五巻に関する記述は、牧口の構想した教育学体系の変化・発展を理解する上で欠かせないものである。

本稿タイトルに掲げた教育学的論理とは、創価教育学を構成する論理である認識・評価と、教育学的要請の二つの意味で用いている。次節では前者の認識と評価を説明し、第3・4・5節において創価教育学体系の教育学的要請として三つの観点から述べていく。

2. 教育学的論理—認識と評価—

牧口は、人間の精神生活を分析して、そこから二つの作用を識別している。それが認識作用と評価作用である。認識作用は知識作用と言い替えることができる。物事を知るという心の働きである。対象に注意を向けて、その性質や状態を観念として取り入れること、即ち認識は客観的に対象の实在・関係を質的に捉えることである。もう一方の評価作用とは、いわゆる日常的な意味における批評や評判することと同じ意味である。即ち評価は主観的に対象の主観に対する関係力を測定することである。また牧口はこの二つの作用をヘルバルトの経験と交際の概念に対応させて説明している。経験は、感覚的・知識的交渉であり認識作用にあたる。交際は、感情的・情意的交渉であり評価作用にあたる¹⁵。

この両作用を混同せずに区別して用いること、認識して評価するという順序を踏ましめることは、創価教育学体系に一貫する教育学的論理である。まず彼の「価値論」からして、この論理によって形成されている。真・善・美という従来価値として見做されていた概念を、「認識」することによって、価値のカテゴリから真を外し、美・利・善という価値体系を構築している。真・善・美は、新カント派の「偉い」学者が唱えた価値体系なのだから、これが「正しい」のだといった認識と評価を混同した考え方はとっていない。

牧口の二育並行論も同様の論理を辿る。従来誰も異論を唱えなかった知育・徳育・体育という教育の三分立（三育）を、「昔からこう区分されていた」から、「教育学大家の誰も批判していない」から、「正しい」のだといった認識と評価を混同した考え方は取らずに、この三育という区分は妥当なのかどうか、むしろ知育なき徳育などありえず、徳育は知育に包摂されるものであると「認識」し、知育と体育を両者が互いに妨害しない程度に並行して行う二育並行論を提唱した¹⁶。ほか個性尊重批判¹⁷や教育勅語に対する見解等枚挙にいとまはないが、牧口常三郎が提唱した創価教育学はこの教育学的論理によって構築されているといっても過言ではないだろう。

牧口はこの両作用の混同について「認識と評価とを混同するより大なる弊害は現代の世相に於て殆どない。理解を晦渋ならしめ取捨去就を曖昧ならしめることこれより大なるものがないからである。かなりの有識者間に於てさへも日常の言説に頻々としてこの混淆が行はれて居るのを気

¹⁵ 『全集・第五巻』238～249頁参照。認識作用と評価作用の詳細については『全集・第五巻』に収録されている「価値論」を参照してほしい。

¹⁶ 『全集・第八巻』163～165頁参照。『概論』の時点で二育並行論は提唱されている。

¹⁷ 『全集・第五巻』263～275頁参照。

付かず、理解もせずに可否を議論し、勝手に好悪を暴露して居るではないか。憲法発布式の真似をすれば憲法の精神が実現されると速断して居る連中や、教育勅語発布の記念式を荘厳にすれば教育勅語がわかると思ふ人達は即ちその亜流である。」¹⁸と述べている。創価教育学体系の本論である『体系・第四巻』の教育方法論では¹⁹、教育方法論の研究法を記述するにあたってまず初めにこの両作用の混同について言及している。子どもの教育法を考える前に、物事の考え方について考えなければならないというのである。そして、両作用を混同する原因として「大概の人はそのことを意識する暇のないほど、たちまち感情が湧き立つ所に反省の障害があるのである。」²⁰と指摘している。つまり、ほとんどの人が意識する（認識する）間もなく感情的に反応する（評価する）と言うわけである。だからこそ、創価教育学は「認識と評価の区別」、「認識して評価する」という教育学的論理が教育学建設の大前提として求められている。『体系・第一巻』第一篇第二章で牧口が示した新教育学建設のスローガンのひとつ「経験より出発せよ」はこの意味からも理解されるべきである。

『実験証明』でも、「従来の教育法に於ては知識又は認識の指導に於ては相当の研究が積まれたが、評価法と創価法との指導については一向意識的に研究もされなかつた。是は価値の本質が闡明されなかつたからである。乃ち教育全般の根本的原理が明かでないために、教育の意識的計画的な方法が確立し能はぬ所以である。それが為には先づ認識と評価との両作用の区別から発足しなければならぬ。無評価の認識と、無認識の評価とは、何れも正しく成立し得るものでないものを、世間では相当の知識階級でさへも、往々彼と是とを混用するが為に、意見の対抗及び紛騒が生ずるからである。」²¹と述べているように、創価教育学体系において一貫した教育学的論理であった²²。

認識と評価で重要となるのは、もし評価が先立ってしまうとしても、必ずこの認識して評価するという段階を踏ましめることである。評価をそのまま認識と誤解する、評価＝認識という混同を戒めることである。牧口がこの混同を犯すことはあり得ない。『体系』中でもこの論理を使って随所に牧口の教育学構想が語られている。先に挙げた個性尊重批判、二育並行論、教育勅語に対する見解等々はその代表的なものと言えるだろう。

認識と評価の混同を厳しく戒めた牧口にとって、宗教、特に法華經の信仰が「個人的な体験として素晴らしいものだった」から「教育学の根拠にした」という混同はありえないことだろう。宗教および日蓮仏法に対しても必ず何らかの認識作用が働いているはずである。また仏法が科学

¹⁸ 同 227 頁、傍線引用者。

¹⁹ 牧口は創価教育学体系を理解する上で三分科経を採用しており、体系第一巻・二巻を序分（序論）、第三・四・五巻を正宗分（本論）、以降の各論を流通分（応用編）としている。『全集・第八巻』57 頁参照。

²⁰ 『全集・第六巻』290 頁。

²¹ 『全集・第八巻』58 頁、傍線引用者。

²² 戸田は補訂版の『価値論』の出版に際して「この学説を、日本の教育界へおくれたならば、恩師がさぞ喜ばれるであろう。また、日本の教育界にどれほど役立つであろう。認識と評価が、あらゆる教育法に応用されるのである。この認識論と評価論に基礎をおいて教授したら、すごいものだ。」（『戸田城聖全集・第四巻』聖教新聞社、1984 年、76 頁）と語っている。

と何ら矛盾せず、調和するものだったとして、なぜ教育学の根底にするのか、仏法が矛盾せず調和することと、それを教育学の根底にすることは、単純にイコールで結ばれはしない。牧口の構想した創価教育学体系における教育学的要請が考えられるべきである。牧口が何を宗教に求めていたのか、次節以降において「教師の選択条件としての宗教」、「悪人（教育可能範囲外者）救済のための宗教」、「価値判定の標準の原理としての宗教」、という三つの観点から考察したい。

3. 教師の選択条件としての宗教

本節では教師の適正および選択条件に関する牧口の記述を時系列的に見ていく。

『体系・第三巻』

牧口は『体系・第三巻』「第四篇教育改造 第三章教師即教育技師論」の中で、教師の資格について言及している。

要するに教師即教育技術者としての本質的資格は、どこまでも教育方法の経験的熟練を基礎付ける所の或る程度迄の科学的教育の修養で、その中核をなすものは社会意識に基づく社会的生活法即ち所謂道徳と主張するのである。この大切な事項が教師自身に十分自覚されず、又た社会からも他覚されずに居るがために、教育の根柢にある大欠陥が充されず教育の効果が挙げなかつたのである。²³

と、社会意識が、教師の資格として特に重視されており、教師に、

衣袈裟こそ着ざれ、世間から声聞縁覚の如く尊敬され、天真爛漫の児童からは菩薩、仏の如く崇拜される位置に居ながら、自利以上に超脱する能はざるが故は、畢竟個人意識の発達のみで社会意識の欠乏に基づく結果であらう。

然らばこれ等の四十余年間彈呵され通しの永不成仏の二乗にも比すべき吾吾教育界の小善者は如何にして利己主義の深坑から救ひ出さるべきか。結局は法華經の肝心といふ不死の良薬より外には治療法は到底ないのであらうが、日蓮聖人の教へは未だ顧られず、従つて積尊最高至上の教へに背いて居るさへも知らずに、平気で暮して居れる人々に対して、吾々の如き小言が受け容れられる筈もあるまいから時を俟つとして、せめては社会学の直観研究によつて社会意識の喚起だけでもせねばならぬ。さもなければ如何程教育の組織や制度を喧ましく論じたとて畢竟徒勞に帰するの外は無いのである。²⁴

と、利己主義、個人主義が蔓延していることを非難し、教師に社会意識の喚起を求めている。その喚起の方法として社会学の研究、また受け入れられはしないだろうと言いつつ「法華經の肝心といふ不死の良薬」を挙げている。

『体系・第四巻』

では、どのような人物に教師の適性があるのか、ないのかと追究した結果、

²³ 『全集・第六巻』77頁、傍線引用者。

²⁴ 同64～65頁、傍線引用者。

究竟すると正直と諂曲とがその答であらう。正直に人をも環境をも、はた自分をも認識し、而して公正なる標準に照して評価するだけの智能を有するものと、諂曲以て強者におもねり、弱者を虐げ、人を欺き己を偽り、自利に目を暗まし、それ以上に物事を正認する能はざるものが即ちそれである。白紙の如き純真者に諂曲を教へるほど有害なる罪悪はない。(中略)

人間は無数の階級に別けられるが、吾々は少くとも左の三階級だけを判然と意識することが出来ることは前巻に於ても観察した通りである。

- 一、個人的独立力さへも得ないものとして自ら卑み、禽獸に普通なるが如く、強者には非常の恐怖をなし、その反動を以て自分より弱者と見れば傲慢に之を虐待し、スパイの如く詐り親しむを以て処世上当然の事と心得てゐる諂曲者。
- 二、正直ではあるが眼界がまだ自己の生存以上に脱出せず、従つて自分の生存に関係なき問題には触れる事を避け、悪人を見て嫌ひもせず、善人に対して特別の親しみもせず、従つて誰れにでも悪くは言はれないが少数の親友もない。自我独樂の弱い小善者。
- 三、自個一身の幸福だけでは満足が出来ず、常に共同者と苦樂を共にせんとし、物事を正認し、正義の為に敵を恐れず、心にもないお世辞は言へず、損と知りつゝ詐り親しむことの出来ない人。源をたゞせば強と弱、それに因る正直と諂曲の差に過ぎず、その助長と^{さんぢよ}芟除こそ、教育の要諦であることが解れば、誰もが必ず反省すべきこと柄であらう。²⁵

と、教師の適性として、自利だけでなく、他利も追求し、正しく物事を認識し、正しいことを言動に一貫できる強さを持った人物、その強さに起因するところの正直を挙げている。

『実験証明』

『実験証明』の段階では、教師の選択条件を次のように述べている。創価教育学会の研究支援として秋月左都夫²⁶から援助を受けることになった牧口が、

いかにしてこの全く名利を放れたる高潔なる厚意に答へるに足るだけの同志者を得んかと考慮したる結果、法華經寿量品の肝心「南無妙法蓮華經」の三大秘法を信じ奉るだけの純真さを有する、正しい性格といふ条件を以て教師を選定した。

これは今の世に於ては一大驚異として怪まれる所であらう。それほど実際に当ると、全く砂礫の中より黄金を探すが如き至難事である。事は誰でも実験して見れば直に解る所であらう。それだけ法華經の功德——生活に対する価値——の絶大なる事を証明するものと、過去八年間の体験上より確信する所である。しかし、これはまだ一般人には通用しないことで、恐らくは一笑に附されるであらう。(中略)社会的には、いかに有徳の人格者でも、いかに心臓の強い人でも、卒然此經に会ひ奉ると、犬の前の猿のやうな反感を現し、怨嫉、輕蔑を禁じ難はぬのが、末法現時の常で、法華經の予証の適中には驚歎措く能はざる所である。之は、隠すことの出来ない内心の弱点が暴露さるのであるが、その中に於て極めて少数者のみが素直に信じ得るのであるから、人物鑑識の上に、従つて人格修養の上に、暗中摸索の現代に於て一大光明を得たのを喜び、取も敢ず正直にして諂曲ならず、利己主義にあらざして親の如き慈悲心の所有者にあらざれば、教育者として共に提携することは出来ないと思はれる。其れを教師の選択に応用して、其の真理を証明して見やうとしたものである。

²⁵ 同 327 ~ 329 頁。

²⁶ 秋月左都夫 (1858-1945) は、外交官、宮内省御用係、読売新聞社社長などを歴任し、1935 年春には創価教育学会顧問となった。前掲『評伝牧口常三郎』372 頁参照。

何故に斯かる至難な選択条件を採用せざるを得ないかが解るであらう。²⁷

と、これまで教師の適性として挙げていた正直を、「法華経の肝心」を信じる事が出来るかどうかによって選定している。これは、一般には通用しないもので、一大驚異として怪しまれる、一笑に付される、とは言いつつも、教師を選定する人物鑑識の上での一大光明であった、それだけ教師の選定には苦勞したのだと吐露している。

また、この「内心の弱点の暴露」は「法華経の肝心」を人物鑑定(人物鑑定の鏡)の鏡とすることで起こる特有の現象であるとして次のように述べる。

単なる哲学上の真理ならば、従はうと否とは銘々の勝手であるが、最高価値の生活法の希望をすてない限りは、望まないわけには行かない。こゝに於てか理性と感情の衝突が起り、其上に理性と価値意識との衝突も起り、二重三重なる人格の分裂が生じて、醜態を暴露し、他人を惑はし己の人格を傷けるのであつて、之は最高価値の生活法を教へる法華経に限つて起る特有の現象であるが故に、法華経が人物鑑定の鏡となる所以である。

勿論、法華経に対せざれば現れない現象ゆゑ、それを避けたらよいではないかといふ議論も立つであらう。が、正直の教へなるが故に起る詔曲の反映であり、個人主義の暴露であれば、日常浅薄の交際ならともかく、込み入つた根本的の結合生活を共にすることになると、その相手にとつては、危険至極で、常に警戒を怠ることは出来ない。もし然かりとせば当人と雖も、速に反省して矯正しなければなるまい。況や人の師表たる地位にあるに於てをや。吾等が善良教師選定の標準として、第一に試みて其の価値を証明せんとした所以である。²⁸

「内心の弱点の暴露」とは「個人主義の暴露」であることを述べ、非常に関りの深い共同生活を行う以上、このように善良教師を選定することは、避けることは出来なかつたとする。もちろん、これは一般的な教師の選択条件というよりは「創価教育法の科学的超宗教的実験証明」に必要となる教師の選択条件として理解した方がよいだろう。

牧口の教育学構想において、法華経は、人物鑑識法として良教師を選定するという要請を果たしている。『体系・第三卷』では、社会意識が教師の資格として挙げられていたが『体系・第四卷』では更に正義を行うだけの強さとそれに起因する正直が挙げられた。そして『実験証明』では、その適否を選定する人物鑑識法として「法華経の肝心」が採用されるようになった。

4. 悪人（教育可能範囲外者）救済のための宗教

本節では、教育可能範囲外として学校教育から放擲ほうてきされた者＝不良性の人格＝悪人と見做される者に対する牧口の記述を時系列的に見ていく。

²⁷ 『全集・第八卷』39～40頁、傍線引用者。

²⁸ 同79頁、傍線引用者。

『体系・第四巻』

牧口は『体系・第四巻』の最終局面において、

以上は進んで教導を受けんとする正常なる被教育者を目的としての指導法であるが、他方に普通の学校に於ては退学処分を以て解決と見做して放棄されて居て害毒を流して社会を脅威しつゝある不良性、即ち悪人を如何にすべきかの一大問題があり、宗教教育の問題にまで接触せざるを得ないであらう。(中略)

是等の大部分は本巻着手の際の構想に於ては意識し得なかつた所、本巻を以て創価教育学の総論を完結する予定であつたが、今になつて見ればなほ一巻の追加を要する事になつたので、出版者に此の上の負担を重ねしめるのは真に忍びない所ではあるけれども、強ひて断行を願ふ事にしたのである。²⁹

と、『体系・第四巻』で言及し得なかつた課題として不良性つまりは学校教育から放擲された者に対する善導法の研究を挙げ、この問題は宗教教育の問題にまで接触するだろうと述べている。これは体系・第五巻の目次として「不良性の善導法」あるいは「不良性善導論」として挙げられていることと対応しており、牧口が体系・第五巻において記述しようとしていたことが分かる。

『梗概』

『梗概』には体系・第五巻の抜書^{エクストラクト}が掲載されており、そこでは「然れども未だ人類の最も苦惱で、その実最大多数を占める所の不良性の善導を、従来の教育制度は治外の度し難き人間として退学処分によつて葬り去つてゐるのを慨し、之が救済法に転じ遂に宗教教育問題にまで接触し、法華経を原則とする合理的方法を見出して千古の謎を解決し、どこまでも教育法の完成に至らざれば止まざるの概がある。」³⁰と、これまで学校教育から放擲されてきた教育可能範囲外者に対して、その救済法として法華経に合理的方法を求めている。

『実験証明』

『実験証明』の段階では、

従来の世界の教育制度は、教訓を主とするが故に、教へるに足る所の通常人格を相手となし、教への必要を感じざるほどの自覚がなく、従つて教へを受けんとはせぬ異常人格は、手の着けられぬしる者として教育の圏外に放任し、刑罰等の威力によつて、辛うじて罪惡を防禦するのみである。之に対して既成の宗教に於ては、現世の小利益を以て愚民を惑はす淫祀邪教はともかく、概ね觀念論的未来観に偏するが故に、本人の自覚に訴へるより外に途なく、従つて哲学、科学の真理観と殆ど選ぶ所なく、価値の意識を欠くが故に現世の救済には何の役にも立たないのである。

ところが人間が人間を取締る法律や道徳では、綿密と嚴重を加へれば加へるほど、それを逃れる途が考へ出され、その方が常に一歩づゝ進んで居るために、現世に於ける法網のみを恐れるために、悪をしない程度のものに対しては、何等の權威も持たぬ事になつたのである。況してや道徳の制裁などをや。

²⁹ 『全集・第六巻』470～471頁、傍線引用者。

³⁰ 『全集・第八巻』397～398頁、傍線引用者。第五巻に予定されていた内容の抜書。

斯の如くにして、政治も法律も道徳も宗教も、現世的制裁を意とせぬ程度の、道徳性欠乏の人格には無力の存在となつたのが、現在の世相の險悪となつた所以である。而して平時には大多数と思はれてゐる善人でも、それは個人的な近小目的観の世間に於てこそ善人たれ、全体的な遠大目的の社会になると、忽ち悪人に化すること前記の如き状態であれば、教育の可能性の限界は、極めて狭小のものとなつてしまふことになる。

是に於てか、教育は何を以て教への根柢となし、本来の使命を果すべきかを再検討しなければならぬ時機に到達した。之が宗教の復活の要求が各国共に起つて来た所以である。(中略)

教へるに足るだけの通常者を相手とする従来の教育が、決局に於て非常に極限せられた範囲内にか、役立たぬことになるのに引換へ、法罰によつて目を醒させ、強い刺戟によつて反省させることが出来るならば、こゝに初めて真の教育が普ねく出来るわけであらう。而して之れ以外に、断じて銘案がないならば、いかに仏教を嫌ふものでも、反対し得ないではないか。³¹

と、従来の教育も宗教も、学校教育から放擲された者に対して役に立たなかつた。そして、險悪な世相となった現時においては教育の力の及ぶ範囲もせばまっている。改めて、教育は何を根柢にするのか、本来の使命は何かと再検討せねばならなくなつた。教を素直に受け入れることで可能となる従来の教育は非常に限定された範囲にしか役に立たないが、法華經に対峙することによっておこる法罰³²はそういった限界がないと考えられている。

牧口は、悪人＝学校教育から放擲された者の救済のためには宗教教育問題に接触せざるを得ないと予告し、その解決方法を法華經に求めた。牧口の教育学構想においては悪人救済という教育学的要請を果すものとして法華經が位置づけられていた³³。

5. 価値判定の標準の原理としての宗教

宮田幸一(1987)は、『体系・第二巻』における「善」の概念を検討し、この段階における「善」の概念は未だ試作品であり完成形ではなかつたことを明らかにしている³⁴。この宮田の先行研究も踏まえながら、本節では、善悪観及び判定の標準を時系列的に牧口の記述から見ていく。

『体系・第二巻』

牧口は、美・利・善という価値体系を構築し、それぞれを美的価値＝部分的生命に関する感覚的価値、利的価値＝全人的生命に関する個体的価値、善的価値＝団体的生命に関する社会的価値として説明している³⁵。善を公益と定義し、

³¹ 同 79～85 頁、傍線引用者。

³² 「法罰」は、法華經を信じ行ずるものを誹謗することによって現れる現象。詳しくは、『全集・第八巻』79～85 頁参照。

³³ 本節では「悪人」や「不良」という用語だけでは誤解を受けると考え、補足的に「教育可能範囲外者」という表現を採用した。

³⁴ 宮田幸一「『創価教育学体系』における善の概念」(『東洋哲学研究所紀要』第3号、東洋哲学研究所、1987年)を参照。

³⁵ 『全集・第五巻』326 頁参照。

此の故に万人共通の個人利は善であり、何人にも不共通の個人利は不善である。評価主体が非常人（愚者が気狂か悪人）でない限り人間の常性によつて判断した個人利は善と共通するものもある。（中略）

この万人共通の利は、客観的には、消極的にしか規定することが出来ない。何となれば人には独特の個人性があつて、仮令其の慾望の質に於ては共通しても量に於て無数の差があるからである。即ち積極的の欲する所は無数に分れて居るが消極的に欲せざる所には万人の共通点がある。是に於てか道德の消極的限界を規定する最高批判の原則が生れる。（中略）故にこれのみが唯一の倫理道德判定の原理をなすとはいはれない。けれども道德原理の一方だけは慥かにそれによつて規定される訳である。（中略）

法律は道德の最低限を規定するものである。善をなせといふ事は、表には言はないが、悪をなすと反面より人を誡める作用をなすものである。³⁶

と、善の消極的側面、つまり不悪については共通の原則が規定されるが、善の積極的側面、善をなすことについては共通のものを見出してない。

善は社会において始めて確立されるものである。社会が評価主体であり、社会の要素たる個人ではない。全体とその要素である個人とが対立する場合において、社会が個人の意志的行動を善なり、悪なりと評価するのである³⁷。

牧口は、善を公利、万人共通の個人利と規定したが、

世法即ち社会法則としては恐らくはこれ以上には標準は求められないものではないか。

さはあれ、以上は相対的の善で、最高至上の絶対的のそれではない。（中略）科学の力ではこれ以上に至ることは出来まいが、人生に於ける要求はこれに留まらない。そこに宗教の領域が展開するのである。

三世常住、永久不滅の靈魂の生活を対象として、そこに一貫する因果の法則を見出して、絶対至高なる正邪善悪の標準を確立し、その規範に則ることによつて、初めて至幸幸福といふべき生活を遂げんとするのが人心の深底に横たはる要求で、宗教の起る所以である。（中略）

余は未だ宗教を云々するだけの資格はないことを告白する。³⁸

と、相対的善までは科学的に見出すことはできても、それ以上は難しいと考えており絶対的善は宗教によってその標準が確立されると考えている。

また「倫理学二千余年の歴史を積みながら社会学の形成のまだ不完全な為めか、未だ道德的価値の標準たる善悪の定義さへも確然与へ能はない現今の思想混乱時代に当つて、仏教こそ正に倫理道德の最高至上の原理を与ふるものでなくて他に何物があるであらう」³⁹と社会学の形成が不完全な状況においては、仏教こそが善悪の標準の原理となるという見解をもっていたことは非常

³⁶ 同 338～340 頁、傍線引用者。

³⁷ 同 342～346 頁参照。

³⁸ 同 358 頁、傍線引用者。

³⁹ 同 363 頁、傍線引用者。

に重要である⁴⁰。

牧口は『体系・第二巻』の段階で、善の価値について「其評価の標準は如何。主観的評価には形式的標準を設ける事は困難の事である。具体的比較の標準によつて甲より乙、乙より丙といふ様に、比較すれば優劣の見別は自ら得られ、そこで遂に万人共通の客観的標準が設定されることは前陳の通りで、結局評価標準は具体的事例を示して、それを比較せしめるほかに良法はない様である。」⁴¹と、その評価の標準を設けるための方法論に見当をつけてはいる。しかし評価の標準が確立されていない現状では、不十分であるとしながらも、

然らば善に対する、若しくは法律の網にかゝらざる範囲以上の人格に対する評価の方法は如何。即ちこれが評価をなすこと悪人に対する裁判所の如き判定の機関はあるか。これに就ては未だ自然科学者が真理に就てなすが如き方法も機関もない。然らば如何になすべきであらうか。

価値の判定には主観的要素を多量に存するから、客観的認識の様な態度にはなれない。其れ故に止むを得ず投票によつて決するより以上の名案は現在迄の人間の智力ではまだ発明されて居ない様である。(中略) 価値は評判の根拠が各人の生活に於ける主調たる感情の快、不快に基くものなるが故に判断は各人のよつて区々である。評価の標準が確立してない即ち原理の確立してゐない場合に於て、又評価の原理の理由が明かに証明されない場合に於ては各個人の主観的気分によつて判定するより外に途がない。こゝが多数決の方法が採用せらるゝ所以である。

併しながら多数の承認が必ずしも価値の真理を決定するものではない。もしそれによつて価値が判定せらるゝものならば、その社会に属する総べての人間について可否を問ふにあらざれば法則が成立しない訳になる。而してもし法則が成り立つたとしても、又多数の反対があれば容易に前の方法を覆すことも出来ることゝなる訳になり、結局社会の人は安定した生活をする事が出来ないことになる。⁴²

と、投票や多数決に甘んずることになるだろうと述べている。

善的価値は社会的価値、公益、万人共通の個人利とする。ただしこの万人共通の利は消極的にしか規定できない。善悪判定の標準は世法としては、これ以上求められない。これ以上の標準を求めるならば宗教の領域に展開する必要があるが、今はまだ宗教を云々する資格が無いと牧口は告白している。

万人共通の客観的標準の見通しはある程度立てたものの、価値判定の標準が確立されていない以上、善に対する法律の網にかからない範囲以上の人格に対する評価方法としては現状において

⁴⁰ 牧口はこの善悪の標準となる原理を当初は社会学に見出そうとしていたのかもしれない。ちなみにデュルケムは『道徳教育論』（麻生誠ほか訳、講談社学術文庫、2010年）の道徳の根拠をどこに求めるかという議論の中で次のように述べている。「われわれが、神学上の諸概念に訴えることをやめるとき、個人を越えたところには、経験的に観察し得る唯一の道徳的存在これあるのみとなる。そしてこの存在こそは、個人が互いに結合することによって形成するところの、社会に他ならない。いまやわれわれは、二者択一をせまられている。道徳の観念体系が集合的幻影の産物でないかぎり、道徳がわれわれの意志を帰服させ、かつ、われわれの行為の卓越した目的となす存在は、神か、さもなければ社会をにおいて他にはありえない」（128～129頁）。

⁴¹ 『全集・第五巻』397頁。

⁴² 同398～400頁、傍線引用者。

多数決ぐらいしかないとする。

『体系・第三巻』

牧口は教育社会と一般社会とでは善悪評価の測定標準は異なることに言及し、

教育社会には微悪でも留めておいてはならぬ。三つ児の魂百までもと云ふ如く、苗圃に於ける小毒でも収獲の全滅にまで大害を及ぼし得べきものに譬へらるべきものであるからである。善悪評価の測定標準は一般社会の其とは全く、特別のものでなければならぬのは当然の理由である。然るに一般社会の標準によつて評価してさへも可なりの大悪が平気で横行して、善良を迫害し、非常に大なる害毒を流して居るのは恐るべきことである。それは、教育の本質の認識に徹底せぬ監督官吏が一般社会に、行はれる評価測定標準を以て教育者を律する誤謬と、教育社会を構成する分子が兎角怯懦微力の小善人で、何程多く集つても各要素の有する弱い力以上の力を発生し、得るだけの結合をなし得ない小乗教的自衛の連中であるからである。⁴³

と、述べており、この段階では、『体系・第二巻』等で提唱した価値論やその善悪評価の標準は、あくまで教育の原理として提唱されていたことが窺える。

『梗概』

『梗概』では、体系・第五巻の内容として「利と善と美との創価生活を導き安全円満の幸福生活を遂げさせる為に創価と評価と認識の三作用を正当に指導するのが教育の要諦であり（中略）またその評価作用の使用には鑑賞教育の基本原理解たる評価標準と云ふ新学説を発表し、今までの道徳批判に対して全く一新生面を与へるものであり」⁴⁴と、評価標準という新学説が盛り込まれていることが分かる。体系・第五巻の目次にも「評価標準法」あるいは「評価標準論」が挙げられている。

この『梗概』では、牧口の教育と宗教の結びつきを考える上で重要な記述がある。

要するに創価教育学の思想体系の根底が、法華經の肝心にあると断言し得るに至つた事は余の無上幸榮とする所で、従つて日本のみならず世界に向つてその法によらざれば真の教育改良は不可能であると断言して憚らぬと確信するに至つたのである。勿論最初から經文を演繹したのではない。中途からといふよりは、最後の粗ぼ完成期に至り、第一巻発表以後であるが、端なく法華經を信解するにより今まで無意識の進行が期せずして一致しぬるが如きに驚き、益々進んで見ると、法華經の中の肝心が吾々の生活法の總体的根本的のものであるに対し、創価教育学の唱道する合理的教育法は、その部分的末梢的のものであるといふことが解つたに就て、更に大なる驚異と歓喜を感ずると共に、なほよく見直すことによつて、価値判定の標準等に重大なる欠陥があつたことに気付き、善悪の判定が初めて正確となるに至り、それから多くの追加補充をしなければならぬ所が生じ、以て

⁴³ 『全集・第六巻』178～179頁、傍線引用者。

⁴⁴ 『全集・第八巻』397頁。この引用は、第五巻の概要を抜書している箇所である。おそらくこの時点では、体系・第五巻の原稿自体は一応の完成をみていたと考えられる。

右の自信を得るに至ったのである⁴⁵

と、創価教育学の思想体系の根底が「法華經の肝心」にあると断言することになった経緯を述べている。最初から法華經の信仰を基に創価教育学体系を構築しようとした訳ではないと断りを入れた上で、創価教育学体系のほぼ完成期（『体系・第四卷』が発刊された1934年頃か）に至った見解であるという。1930（昭和5）年の『体系・第一卷』発表以後、法華經を信解することによって（信解＝入信ではない）、創価教育学と「法華經の肝心」が一致していることに驚き、ついには「法華經の肝心」が本で、創価教育学の唱える教育法が末であるという理解に至った。さらには、これまで考えてきた価値判定の標準の欠陥に気付き、「法華經の肝心」を根本とすることによって、善悪の判定が初めて正確となった。そのため多くの追加補充をする必要が出てきたという。

【実験証明】

『実験証明』では、修正された価値判定の標準が示されている。

かくて価値の判定は、生活との関係の有無と、関係の質及び正反（利害、善悪、美醜）と、関係の量（大小、軽重、深淺、濃淡、広狭、直接間接等）との三段階を経過する評価作用によって完了されるのである。価値の判定に達する評価作用の標準を認識作用のその如く、客觀的に設立することは出来ない。政治、經濟、藝術、宗教等の生活の結果の判定が区々に分れ論争の絶えない所以である。たゞ 価値を負担する同種類の具体的事物を対照することにより、人生との関係を考へて価値の大小軽重等を、比較するより外に途はない。これに就て「伝教大師云く。日出でぬれば星かくれ、功を見て拙を知ると云云。」との日蓮大聖人の御語は、吾等の求めて居る評価法の原理といふべきであらう。

所詮、価値は生命の伸縮に対する比重に過ぎずして、生活の目的觀の遠近、大小が、その判定の基準なるべきものであるが故に、前記第四章の「生活目的觀の展開階段」に照し合せると、次の評価標準が成り立つであらう。

- 一、生活の目的觀が遠大であればあるほど、対象の価値は軽小と判定され、近小になればなるほど重大と判定される。
- 二、価値が大価値に対すると反対の価値に変化する。（中略）
- 三、価値判定の標準は人格階級の高低及び文化發達の程度によつて異なる。⁴⁶

と、価値判定の標準を提示した。これを原型として、以後も修正が施され、1942（昭和17）年には「価値判定の標準」（『価値創造』第六、第七号、大道書房、1942年2・3月）の最終形が出来上がっている⁴⁷。

牧口は仏教を宗教の極意、生活法の極意であると捉えており、これを三項目に要約している。

⁴⁵ 同410～411頁、傍線引用者。

⁴⁶ 同59～60頁、傍線引用者。

⁴⁷ この「価値判定の標準」は、『牧口常三郎全集・第十卷』（第三文明社、1987年）の28～39頁に収録されている。

この三項目は誰もが希望するものですべての宗教に通ずると述べている。つまりは牧口が宗教に対して求めていることがこの三項目に現れているといえる。

人に出来るなら自分のもと、誰でも遂に無上最大の要求にまで、到らねば止む能はぬ人間の本性に従つて、諸種の宗教の価値を、生活の体験上から、自由に公平に比較検討せしめるならば、遂には必ず仏教の極意に達せざるを得まい。さらば之を次の三項に要約することが出来るであらう。

之は何人も希望する所であり、之に応じて種々の宗教が生起したのであれば、其を超えるものが現はれない以上は、総ての宗教に通ずるものである。如之、之は政治、経済、道徳、技術、芸術等も、亦それに応じて起つたものであれば、それ等にも通ずるものである。されば宗教の極意であるのみならず、総ての生活法の極意である。而して之を超える方法が現はれない間は、無上最大の正法と謂はれてよい所以である。

- 一、無限なる時間空間及び精神物質両界に互る因果の法則を証明し、利害善悪の根拠を示し、人生究極の目的を知らしめ、最大価値の生活法の原理を確立せしめ、且つ次の二階級の対策を授けらる。
- 二、善悪の鑑識法と之による懺悔、滅罪の法を授けて善人と化し、生活の根本的立直しをなし、泥中の蓮華の如き清浄となし、以て過去の悪因を解消し、未来の善果を保証し給ふ。恰も旧債の償還によつて信用を回復するが如し。
- 三、紛起する内外の障魔を恐れざる上、進んで之を駆り出し、克服するによつて益々信仰を増し、之を以て他を化することによつて、旧債償還以上の功德を積み、毒を変じて薬となす如く、禍を転じて福となし、以て最大幸福の域に達する法を授けらる。⁴⁸

ここで宗教に求めていることが三項目に亘って述べられているが、本稿がこれまで見てきた創価教育学体系の教育学的要請のうち、少なくとも、善悪の根拠およびその識別方法（価値判定の標準の原理）、悪人を善化する（悪人救済）の二つまでは明確に窺える。「善悪の鑑識法」を善的価値＝社会的価値を有する人格の識別方法としても解釈できるならば、ここまで見てきた三つの観点は、この宗教に対して「何人も希望する所」の三項目に含まれていることになる。そして、いずれもが法華経（日蓮仏法）によってその教育学的要請を果すことができると考えられていたといえる。

おわりに

以上、牧口が教育学的要請として宗教に求めていたと考えられる「教師の選択条件としての宗教」、「悪人（教育可能範囲外者）救済のための宗教」、「価値判定の標準の原理としての宗教」、という三つの観点を考察してきた。勿論、この三つの観点でそのすべてを尽くしたことはないが、牧口の宗教に対する「認識作用」を理解する糸口がおよそ見えてきたのではないだろうか。また本稿では牧口の教育学的論理を浮き彫りにすることに重点を置いたため、歴史的な背景や状況等にはあえて言及していない。今後の課題として、この牧口常三郎の教育学理論から宗教へのプロセスを同時代の教育学者と比較し、歴史的に位置づけるという作業が残されている。

⁴⁸ 同 64～65頁、傍線引用者。

牧口常三郎研究、創価教育学研究を志す後進者である我々は、牧口の教育学理論中の宗教に関する記述に対して、感情的に正当化したり、あるいは避けたり反発する（評価する）のではなく、まずは冷静に客観的に牧口が言わんとすることをその文章から捉える（認識する）べきであろう。

なお本稿は、牧口常三郎研究の実験的な試みであり、「研究ノート」として掲載している。研究のラフスケッチとして読者に受容いただければ幸いである。