

てあるといえよう。

更に懈怠とは、なまけて善事に精励しないことで、明らかに奉行の反対を示すものである。既に七仏通誡の偈をみて「諸悪莫作、衆善奉行、自淨其意、是諸仏教」といわれるごとく、戒をたもつことは仏道の第一歩である。しかるに、宗祖は自らに「無戒名字の比丘」という。それは戒が不必要であるというのではない。戒は仏道を志すものの当然のみちであり、守らねばならないものであるが、一戒をもたもつことのできない身という、自らの現存在への深い悲しみと敵しい懺悔のころろを示したものであって、従って、そうした恥傷の自覚に立つとき、はじめて如来の行に参加せしめられるということである。つまり、単に戒を否定するものではなく、一戒をもたもつことができなない身であるけれども、戒の精神をも失ってはならないことを教示するものである。かくして不清浄なる身に清浄の戒のたもてるはずはなく、聞によつて真實信心にめざめるとき、われわれは凡夫をやめることなく、凡夫は凡夫のままに、如来の行を行ずる、大悲の行を行ずることとなる。具体的にいえば念仏申さるということであり、懈怠にめざめることによって、はじめて本願のまことに真にふれうることを指教するものである。まことに聞法の精神資格を語ることは、同時に、内に遇法・聞法の縁がいかに難値難見であるかを知らしめ、その根源を明らかにし、もつて、橋慢・幣・懈怠なる身の事実の発見恥傷あるところに開け来る世界であることを明らかにしめらるものである。

かくて、かかる謙敬聞奉行の具体的なすがたを、われわれは宗

祖の本願聞思のみちに見出すのである。まことに謙敬聞奉行の経説は「世人薄俗にして、共に不急の事を諍う」とあるように、急がなくてもよいことを必至に追い求め、急がなければならぬことと大事なことに怠け、忘れて求めようとしなない、われわれの現実生活への覚醒をうながすものであって、そこに謙敬聞奉行と、大悲の心を聞いて、大悲の心を行じてゆくという聞法の心構えを示すことによって、人間の本来の在り方をみごとにいいきっているものといえる。従って、それは、真の人間成就のみち、混迷せる現代社会超剋のみちここにありということを示すものでありといえよう。

## 性格形成と教育

本學助教 大 竹 鑑

「教育はあれこれの知識を与えるのではなく、人間の存在を根底から変えることだ」という言葉は今日ひとの口によくされる。この目標を達成するために、「学校」はどのような役割を分担できるか、学校教育の限界と可能性を明らかにすること、教育学の主要な研究領域である。人間はさまざまな学習を通じてその性格を形成する。学校教育で可能な学習形態は何かというのが今日のテーマである。性格を、ここでは、その人らしさ、その人ならではの行動特徴、何らかの問題に対する感じ方、考え方、態

度、行為、実践のしかたとする。

性格の形成に関わる学習の一つは、人間の誕生から数年間に亘ってなされる。全く依存的な乳児は、乳をさがす行動や吸う行動、やがて抱きあつたり体をすりよせたりする行動の過程で、主として母親を対象として「原信頼」を発達させる。それは同じ人間を頼りにすることができるという能動の態度であり、仲間に対する信頼の基礎である。これがあつてはじめて人間は社会に対して積極的な態度をとり集団のなかにとけこむことも友情を結ぶこともできる。そして言葉、風俗、習慣などを子どもは遊びを通じて身につけていき、同時に人間とは何かということ、平等思想、正義感についてのおさないう体験などもする。動物なら先天的にそなえているその仲間とのつきあい方、けんかのしかた、愛の表現など、人間はほとんどすべて学習によって身につける。いわば動物なみになる。これらは、広い意味でインプリンティングという。

つぎは、学習の学、まなぶという言葉に関係がある。「まなぶ」、「まなび」はもともと「まねび」であり、何かを見ならつて、できるだけに似るように心がけ、それと等しくなるように努めること、そのありようをわが身にとり入れることである。これを「同一視」とよぶ。もともとサルはサルを同一視する能力を持って生まれ、その能力を発揮してサルに育ち、ヒトもまた同じであるが、人間の場合はこの能力の融通性が大きく、他種の生物をも同一視することができる。「真似るとは、本来的には学び習うことであり、逆に、学び習うことは真似ることが、本質的に含まれ

ている。……弟子は師を見ならぬ、師を模ね做うことによつて師と等しくなり、遂に師と同じくすることを志向する。その模倣・等化・同化の道は、見ならうとか、聞きならうとかいわれるように、何よりも身体的に学ばれる道である。その学びは単なる知識の伝達よりも、もっと直接的である」(西谷啓治)といわれるように、手本の個体のありようをまねて演じることにより、相手の実感を共有するということを、これは伴なっている。

性格形成という点において、このお手本は、まず母親、父親、そして先生、同年あるいは年上の子どもたち、さらには、実在のあるいは歴史上の理想とする人物である。あるいは、何かある仕事を完璧に典型的にやりとげた人たちである。完璧な仕事とは、そのときその条件に応じて新しく生みだされたものであり、新鮮ないのちを持つているものである。それはそのままおけば新鮮でなくなり、いのちを失なってしまうので、絶えず意識的にくずしては、つぎの新しい完璧なものをつくり出していく努力を必要とするものである。中国の「典型に学べ」はこれにあたり、それは生きた全体をそのままに生きて機能している諸要素をそのままに観察し理解し、そのダイナミックスを会得しようとするものである。

ところで、知識の学習、教養としての学習、いわゆる今日の学校の授業的学習は、その学習経験を生かす努力を怠るときは次第に消滅していくものであり、性格形成へのかかわりは浅いといえる。「本も学校もいろいろ教えてくれているようだが、学校は何も教えてくれない。自分で求めてさがすようにならない

ば、何も身につくものではないらしい」（大仏次郎）という言葉がこれをよく説明している。ただ、暗記暗誦されるほどなじんだ文章は、それにもられた思想のスタイルを身につけ、話したり書いたりする際の言葉に影響し、ある感情を表現するのに使用される、あるいはその文章の思想表現が人生の折にふれて思いだされ、問題の解釈、処理の仕方に関連するという形で、性格の形成にかかわる、といつてよい。

つぎに、日常くりかえされるような経験ではなく、異常なショックキングな経験、幼いあるいは若い心にトロローマをのこすような経験は、この心に刻みつけられたトロローマをいかに処置するかという点において、性格の形成に密接に関係する。これは「三つ児の魂、百まで」ということわざの指摘するところであるが、もちろん幼児に限られるものではない。それにこのような異常なショックキングなその人の一生を左右するような人生観を一変するようなドラマティックな経験ばかりでなく、日常のもっと卑近なできごとや事物に、どのように感動し、驚き、感銘し、そしてそれらにいかに対応したかということも、長い歳月の間に積重ねられることによつて、ある性格を形成するものである。

おしまいに、ある個人の身近かにいるだけで、またある集団の中に身をおくだけで、そこに醸しだされる雰囲気によつて影響され教育を受ける場合についてみても。例えば、「私は京大で直接先生（西田幾太郎）の風貌に接し、まさに『ここに人あり』と思った。私にとって哲学は学問ではなかった。学問として受取る準備も、また余裕もなかった。人生の一大事に当面している年齢

で、折よく先生に接することができ、先生の風貌をこの目でみることによつて、生死の苦悶がやわらいだ。……先生にみられているな、ということが、一方では恐く、他方では励ましになった」と唐木順三は思い出を語っている。しかしこれはこのように傑出した人間の場合のみに見られるのではない。作家の柴田翔は「I先生、A先生、その他私が生について学びえた先生たち——それは全くさまざまな人々であったが、そこには何か共通のものがあつたようだ。その共通のものを言葉にすることは、ひどくむづかしいが、あえていえば、自分の生に対する忠実さでもいえるようか。I先生は自分の喜びをいっばいに生きていたし、A先生は——変な言い方だが——自分の貧窮を、やはり、いっばいに生きていた。そのことが、子どもの私に、生の実質を幾分なりともわからせてくれた」と。また佐多種子の述懐も示唆に富むものである。「……『驢馬』同人（中野重治・堀辰雄など）たちと毎日いっしょにいて、この人たちの話しを聞き、この人たちの詩をよみ、その雰囲気になじんでゆくうちに、私は生きてゆく目安を正されていったと言える。……（かれらの）文学的精神としての浅薄を憎み、純粹を見い出そうとしていた態度は、いわばふだんの営みの中のものであつた。そしてそれは影響という関係で私を教育した。……影響というものは人と人との密接な接触によつたしかに沁みてゆくものであり、ごまかしの利かないものといえるだろう。……。これは性格の形成というよりも、いわば自然に生り成るという意味の「生成」とよぶのがふさわしい学習形態である。

さて、以上のような学習を通じて、人間はその性格を形成するとして学校はどの学習のタイプを意図的な教育活動において実現しうるか、といえはそれはおしまいの二つである。「授業とは、子どもを追いこんでいくことである。どうしても、いやでもその問題につきあたり、つき破っていかざるをえないような、未知の力を発揮せざるをえないような、のびきならない断崖へ子どもを追いこんでいく。そのために教師はたえず子どもをゆさぶっていかなければならない」(武田常夫)といわれる。いつも明確に問題を提示し、問題があるために対立とか葛藤とかが生れ、あるいは衝撃をあたえ驚きを惹起する。それが子どもたちの内面に緊張や集中をよびおこし、あたらしい発見や追求のエネルギーを生む。そして今という問題には、だれがその教材を読んでもほとんど同じように意識されるものもあるし、ときにはまったく、その人ではなければ発見できないような一見何でもないと思えるところにかくされている、だれでもが見すこしてしまいうような目立たないところに発見され把握される問題もある。後者は教師の創造力やイメージにかかわるものであり、教師の仕事のなかで、もっとも困難なしかもっとも力感あふれる仕事とされるものである。ところどころでいうまでもなく、授業における対立は、対立した考えのどちらかに軍配をあげることに目的があるのではない。それを媒介としながら、子どもの新鮮な思考や感情を生みだすところにねらいがある。「そういうものを生みだしたとき、はじめて、それは価値ある対立とよべる」(同上)のである。これはすでにおしまいの学習の領域に入るものである。それはある絵の授業において具体

的にみられた。

その授業では、子どもの現実に即して、図画教育のもっとも本質的なことを明快に、かつ具体的に指導されており、一人ひとりの子どもの事実をみのがさないで的確な指導がおこなわれた。さらに「他の子どもとつなげる」ということも意図しておこなわれ、子どもたちどうしの影響のしあいが見られた。この授業では、教師の日常の身ぶり、手ぶりが子どもたちに影響し、教師の人間性が大きく働き、技術的なこと以上に、人間と人間の交流があり、子どもたちと物との交流があった。教師の人間としてのはずみがあり、子どもたちを人間全体として生き生きと動かしていたのである。まさに、「単なる美術教育をこえた教育」であった。

このような教育こそ、学校において実現しうる、性格形成の教育であり、それはいつでも教材を媒介としているのであり、教室を離れて存在するものではない、といえる。

### 元朝の仏教政策

本学講師 藤島建樹

元時代の仏教界の様相を伝える史料、ことに仏教側によって編纂された史料は、元朝治下の僧徒が、国家またはそれに代る機関や高官の招請のもとに各寺院に入寺した事実が非常に多いことを伝えている。このような現象は一見、仏教に対する保護と考え