

天野貞祐の人間形成観についての考察 —宗教的情操の涵養及び生徒指導の視点から—

長谷川 真行

はじめに

本稿は、大正・昭和期の日本の哲学者・教育者であり文部大臣（第三次吉田内閣）、獨協大学学長等を歴任し、戦前においては主著『道理の感覚』（1937）において徳目主義的な当時の修身科を批判し、戦後においては道德教育の必要性を説く等、戦前・戦後を通じて道德の在り方に警鐘を鳴らし続けた天野貞祐（1884-1980）の道德思想・道德教育観の一端を分析するものである。

天野が1952年の文部大臣辞任後に発表した、天野道德教育観・人間形成観の結晶ともいうべき『国民実践要領』（1953）と、1966年の中央教育審議会答申別記「期待される人間像」（最終案）（以下「最終案」と略称）の連続性は貝塚茂樹¹らの先行研究からも明白であり、さらには「最終案」発表後の昭和44(1969)年版『中学校学習指導要領』の「第3章 道德」の記述に、「最終案」の影響がみられることから、「最終案」がその後の『中学校学習指導要領』の「第3章 道德」へ表現的な影響を与えたといえる。本稿では『国民実践要領』の徳目にある「敬虔」と「しつけ」・「規律」について、天野が宗教的情操の涵養や生徒指導をどうとらえていたかについて考察する。

本研究に関係した先行研究をみると、戦後の宗教教育に関する研究は数多く存在するが、天野と宗教教育に関する研究はまだ少なく、わずかに貝塚が『戦後教育のなかの道德・宗教』において、戦後教育界の宗教教育においての天野の役割について検討している。また天野と生徒指導に関する研究は見当たらず、依然未開拓の分野といえる。本稿ではこれらの研究を進めることで、天野の思想がその後の教育にどのような影響を与えたのかを明らかにするための一助としたい。また道德教育における宗教的情操の涵養は、現場の教育活動において最も重大な課題の一つであるため、道德の教科化を迎えた現在の道德教育にとっても本研究は意味のあるものといえよう。

なお本稿では国民実践要領について、文相辞任後に天野が個人の名前で出版されたものを『国民実践要領』と表記する。

1. 1950年代の道德の実情について

1950(昭和25)年11月7日、全国都道府県教育長協議会において文部大臣であった天野は次のような発言をした²。

わたしはもとの修身といったような教科は不必要だと考えていたが、最近各学校の実情をみると、これが必要ではないかと考えるようになった。地方の教育者に会っていろいろ意見をきいて見ると、教育関係の法令はいろいろ整ってきたが、その内容がないため、

教育上支障をきたすという声が多い。そこで、教育の基礎として、口先でとなえるものではなく、みんなが心から守れる修身を、教育要綱といったかたちでつくりたい。これを教育勅語の代わりにして、民主主義社会に必要な道德再生をはかりたい。

戦後道德教育史において「天野発言」と称される発言であり、これが契機となり、いわゆる「修身科復活問題」が勃発した。この発言の後半に登場する「みんなが心から守れる教育要綱」が、のちに天野の道德教育観・人間形成観の結晶とも呼べる『国民実践要領』として出版され、「最終案」を経て、のちの道德教育に影響を与えていることになるのは、先行研究の示す通りである。

ここではまず、天野が「みんなが心から守れる教育要綱」の作成を決意した背景を確認しておく。敗戦直後の公民科構想から社会科へいたる過程、1948（昭和23）年6月の国会における「教育勅語等排除に関する決議」、貝塚が指摘した、民間情報教育局(CIE)の道德教育問題への消極的な対応など³、戦後の道德教育のあり方には「なお混沌とした模索の状態が継続」⁴していた。また、1949年の文教審議会での吉田首相による「教育宣言」構想、当時の道德教育の在り方を問題視する新聞の論調、さらに『社会と学校』、『青年心理』、『児童心理』、『6・3教育』といった教育雑誌が相次いで道德教育に関する特集を掲載していることなどから、戦後の道德教育の在り方に課題があったこと、それを問題視する動きが日本の中にあつたことがわかる。

また、1950年代の道德的退廃について、長崎大学の鳥居正夫が「一九五三年夏・西日本におけるの道德退廃についての調査報告」をまとめている。同報告書は、「道德の科学」の第一歩として「道德的事実を実証的にとらえる」ため、「ほんとうに道德がおとろえているのかどうか、またそんな変動期にあるとみられる道德がいったい事実はどうな様相をもっているのか」を調査した結果報告である。1953年は、文相辞任後の天野が個人の名前で『国民実践要領』を出版した年である。よって鳥居が示した結果は、天野が問題視した当時の社会道德の実情とほぼ一致するといつてよいであろう。

この研究調査によると、戦前と戦後を比べて道德は衰えているとのアンケート結果が多くみられ、その具体例から「礼儀がない」、「長上を敬わない」、「風紀のみだれ」、「利己主義」などが「道德的退廃」として多く認識されていたことがわかる。またその原因についての当時の人々の認識は、「敗戦の結果」がもっとも多かったものの、それ以外では「民主主義のはきちがえ」と「あやまつた教育」といった認識が多かったことがわかる。鳥居は概括において、道德的退廃には「ほんものの道德的退廃」と、「古い人が自分が育てられた古い型の道德観をもって、不道德を言っている」道德的退廃の二種類があるとした上で、「全体としてみれば、道德のみだれと低下をみとめなければならない」と結論づけている⁵。

このような情勢に対する危機意識が、天野に「みんなが心から守れる教育要綱」の作成を意識させたといえる。その結果として作成されたものが『国民実践要領』であり、「最終案」を経由して現在の道德教育へと影響を与えたわけである。

2. 内的作用としての宗教的情操

天野は著書や訓話のいたるところで、知・徳・体の調和こそが教育の根本であると語っているが、天野の主著『道理の感覚』において「教育は畢竟するに徳育だともいえる」⁶と記していることから、天野の人間形成観の中心には道徳力があることがわかる。天野のいう道徳力は、ありとあらゆる意味での人間力であるが、ここでは天野が道徳力の一つとして考えていた宗教的情操に注目する。

天野は青年期にキリスト者である内村鑑三から大きな影響を受け、また留学したキリスト教国ドイツでの経験も、天野に大きな影響を与えた。そのことは、天野の「人生をかけた書」である『道理の感覚』が「ハイデルベルクの思い出」に始まり、次に「内村鑑三先生のこと」へと続いていくことから明らかである。天野自身がキリスト教に入信したのは亡くなる前年の1979年(天野95歳)であるが、『国民実践要領』、「最終案」の両方に宗教的情操についての記述がみられる。

天野は『国民実践要領』において、以下のように記した。

十六 敬虔

われわれの人格と人間性は永遠絶対のものに対する敬虔な宗教的心情によって一層深められる。宗教心を通じて人間は人生の最後の段階を自覚し、ゆるぎなき安心を与えられる。人格の自由も人間相互の愛もかくして初めて全くされる。古来人類の歴史において、人の人たる道が明らかになり、良心と愛の精神が保たれてきたことは、神を愛し、仏に帰依し、天をあがめた人達などの存在なくしては考えられない。

ここでは「宗教的心情」と記されているが、これは文脈から「宗教的情操」と同義であるとして問題はない。

さらに「最終案」では「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」と記されている。

『国民実践要領』は理想的な人間となるための「道義」(あるいは「道理」)を体現した人間になることを目的として作成されたものであり⁷、「最終案」は「主体としての人間の在り方の理想像」を示したものである。『国民実践要領』に個人で成すべき道理のよりどころの一つとして「十六 敬虔」が示されたこと、さらに「最終案」で宗教的情操によって人間の理想像が形成されると示されていることから、天野の人間形成観において内的な作用としての宗教的情操の涵養があったことは間違いないといえよう。

ここで、「天野発言」以前の教育界における宗教的情操の取扱いについて確認する。1946年に作成された「教育基本法案要綱案」には、「七 宗教教育 宗教的情操のかん養は、教育上これを重視しなければならない」とあった。しかし翌年公布された教育基本法では宗教教育について「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」との記述に置き換わり、宗教的情操の文言が消えた。これは教育勅

語が教育における一種の「バイブル」的な位置にあった戦前の1932年の「〈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」(宗教局普通学務局通牒発第102号)において、政府が宗教的情操教育の必要性を認め、さらに1935年に「宗教的情操ノ涵養ニ関スル留意事項」という文部次官通牒を出して、宗教的情操の涵養は極めて重要であるとしたことと無縁ではないだろうと吉岡良昌が「近代公教育における教育と宗教」で指摘している。しかし宗教的情操の文言が消えたとしても、宗教について「教育上これを尊重しなければならない」との文言が残ったことは、その後の宗教教育に様々な可能性を残したことに他ならない。

宗教教育の一般的な3つの分類である①宗派教育、②宗教知識教育、③宗教的情操教育において、①は公立学校においては扱うことはできず、②は社会科を中心に扱うこととなった。③については、これをどう解釈するかという点が、教育刷新委員会の第一回特別委員会で議論された。田中二郎は「凡そ宗教的情操の涵養というようなことは、その人自身が宗教的信念を持っていなければ出来ることではない。そういう宗教的情操の涵養ということを一方に於いて言いながら、而も宗教的教育を行ってはならないということでは、本当に情操の涵養ということはできないのではないか」⁸とし、芦田均も「宗教的活動というものに宗派のないものはない(中略＝引用者)キリスト教にも仏教にも由らず、宗教的情操を養えといったって、養えるわけない」⁹と、宗教的情操教育に否定的見解を示した。すなわち、「特定の宗派に属していなければ宗教的情操は養えないのか」ということが争点となったわけである。しかし同委員会に出席していた天野は、以下のように述べた。

「消極的には色々な、例えばあなたの所のお母さんは真宗だそうだが、それは迷信だなどということを先生等がいうというような、そういう宗教を無闇に批判したりすることをしないという、消極的な面があると同時に、積極的にもやはり偉大な学問でも、偉大な絵画でも何でも、そこに何か道を畏れる。天を畏れるというような気持ちを先生が抱いていれば、自らいくらか必ずしも既成宗教によらなくても、養えるという面も少しはあるのではないでしょうか」

「宗教的情操というものを必ず既成宗教に依らなければ出来ないと、決めてしまわなくともいいんじゃないかと思うのです」¹⁰

この発言から、天野は特定の宗派に属していなくても宗教教育は可能であり、また必要であるとの立場であったことがうかがえる。

一方で宗教的情操の定義があいまいなままはじめられた宗教教育は、矢野が次のように指摘した状況にあった。¹¹

宗教情操といっても、実際に宗教情操を与えるには特定の何かの宗教でなければいけない。学校の校庭が殺風景だから木を植えなさいという。しかし、松はいけない、桜はいけない、ただ木を植えなさいというのではどうしようもない。宗教情操は養え、しかし一

宗一派に偏ってはいけないというのは、松はいけない、ただ木を植えよというのと同じです。

すなわち、「神道指令」や日本国憲法の政教分離の理念に従いながら、一方で宗教的情操を養ねばならないことは、宗教的情操の定義のあいまいさも手伝い、教育現場での大きな混乱を招いたわけである。これは結果として「宗教教育には触れないほうがよい」と考える教員を多数生むこととなり、宗教的情操教育どころか宗教知識教育すらも消極的にとらえる傾向が生じてしまった。この状況は、現在の教育現場にまで依然として継続されているといつてよいであろう。

しかしそのような状況下においても、天野の宗教的情操に対する考えは不変であった。天野は主著『道理の感覚』において、「人間は自然のうちに生きながら道理とか心理とか美しさとかいうような自然を越えた世界を知っている。知っているばかりでなくそれを自己において、さらに自己を通じて社会において実現する力を賦与されている。自然に縛られながらも自然を超える力を持っている」とし、これを「人間存在の意味であり特権」、「人間の無限なる苦悩の源泉」と表現した¹²。すなわち天野の目指す理想的な人間像は、一種のイデア論であり、その理想像に到達する手段が道理や美の体現ということである。そして『国民実践要領』における「われわれの人格と人間性は永遠絶対のものに対する敬虔な宗教的心情によって一層深められる」との記述は、天野の人間形成観が戦前・戦後を通じて一貫していることを示している。さらに「最終案」において、「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」と記され、「宗教的情操」と「生命への畏敬の念」のつながりが強調された。そして「最終案」の影響を受けた1969(昭和44)年版「中学校学習指導要領」第3章の道徳において「自然を愛し、美しいものにあこがれ、人間の力を越えたものを感じ取ることができる心情を養うこと」との記述が登場し、さらに1977年(昭和52)年版「中学校学習指導要領」の第3章「道徳」では「自然を愛し、美しいものに感動し、崇高なものに素直にこたえる豊かな心をもつ」としたうえで、「人間の力を越えたものに対して畏敬の念をもつように努める」との記述が加えられた。そしてそれは1989(平成元)年版、1998(平成10)年版、2007(平成19)年版の「主として自然や崇高なものとかかわりに関すること」を経て、2017(平成29)年公布「中学校学習指導要領」第3章道徳の「主として生命や自然、崇高なものとかかわりに関すること」へと連続している。

3. 外的作用としての生徒指導について

人間形成は個人で完結するものではない。他者や社会との交わりによって徐々に形成さ

れていくものである。とはいえ天野の著書には、人間形成の内的作用である道德教育についての記述に比べると、外的作用と呼べるものについての記述は少ない。わずかに国家や友情、社会、家庭等についての言及があるのみである。その数少ない言及のうち、ここでは『国民実践要領』の「しつけ」と「規律」に注目する。『国民実践要領』では、しつけについて「家庭は最も身近な人間教育の場所」であるとし、家庭がしつけという努めを果たすことにより「各自の人格はおのずから形成され、陶冶される」としている。また規律についても、「個人が各自ほしいままにふるまい、社会の規律を乱すならば社会を混乱におとし入れ、自他の生活をひとしく不安にする」として、自分勝手な是正する外的な規律が必要であるとしている。

このように児童生徒と強いつながりをもつ「家庭」や、漠然としたつながりである「社会」の役割についての記述はあっても、実際に児童生徒が一日の大半を共に過ごすことになる教師の役割についての言及がない。よってここで天野の考える教師の在り方について考察する。

天野は「理想的な教師とは」において、教育が好きであること、知を愛しかつ教養があることに加え、「善い人間でなければならない」と言及している。そして自ら不断に学んで生徒とともに「成長しつつ成長させ」るような関係が理想であると説いている¹³。すなわち天野の理想的教師像とは、児童生徒にとっての理想的な大人像となるような教師であるといえる。

しかし、実際に教育現場において、教師が「天野のいうような聖人君子のような教師」としてのみ従事していれば、児童生徒が自然と理想的な生活態度になるのかというと、まったくそうではない。それどころか、理想とはかけ離れた生活態度の児童生徒に対する指導ばかり（場合によっては教科指導よりも生徒指導を重視する）という現場も少なくない。現実問題として、目の前で「道理」から逸脱した児童生徒がいれば、すぐに「外的」な指導し、道に戻さねばならないのである。

1947（昭和22）年度版「学習指導要領 社会科編（試案）」において、生徒指導に関する部分が「社会の秩序や法を尊重して行動する態度を養」うとの記述にとどまっているのは、道德教育に生徒指導が内包されているとの認識が一般的だったからであり、1958（昭和33）年版「中学校学習指導要領」第2章第2節特別活動の「目的」に「生徒の自発的・自治的な活動を通して、楽しく規律正しい学校生活を築き、自主的な生活態度や公民としての資質を育てる」との記述がようやく登場した。

しかし天野は教師による生徒指導を軽視していたわけではなく、児童生徒についても理想的な大人を見ているだけで理想的に成長できると楽観視していたわけではない。前者においては「理想的な教師とは」において「善意によって支えられなければ才知や技能や勇気などの徳がかえって社会の害悪とさえもなり得る」¹⁴としていることから、教師の善意には社会をよりよくするための意思や行動が内包されており、善意をもった教育が好きな教師にとって、道を外れた行為をする児童生徒をたしなめるのは当然のことと考えられる。後者においても、「期待される人間像」において「社会規範を重んずること」と銘打って「法秩

序を守ることによって外的自由が保障され」としていることから、いかに教師が立派であろうとも生徒が問題行動を起こす可能性があることを問題視していることがわかる。すなわち天野の道德教育観・人間形成観における生徒指導は、学校のみで行われるものではなく、教師・家庭・社会が一体となっていく必要不可欠なものであり、教師は理想的な大人の見本として行動しながら児童生徒の社会的資質・行動力を高め、家庭では「最も身近な人間教育の場」としてしつけによって秩序を重んじさせ、社会は常に規律を守る姿勢を保たねばならないということである。

おわりに

多くの先行研究が示しているように、戦後の公立学校においては宗教教育がタブー視扱いされてきた現状がある¹⁵。「神道指令」や日本国憲法によって政教分離の原則が示され、かつ教育基本法で「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」と記され、さらに宗教的情操の定義をあいまいなままに残したことが、教育現場を混乱させ、「触らぬ神に祟りなし」とばかりに宗教教育をアンタッチャブルなものへと追いやってしまった。現在においても学習指導要領の「畏敬の念」についての解釈をめぐる議論は継続されており、そのような中で道德が「特別な教科」となり、成績をつけねばならなくなった。もはやアンタッチャブルであるといつて、見て見ぬふりをするわけにはいかない状況である。

本稿では、天野の人間形成観における宗教的情操のとらえ方及びその後への影響、そして天野人間形成観における生徒指導について考察した。繰り返すが現在の教育現場では、道德教育が大きな課題となっている。特に「畏敬の念」をどう解釈し、どう授業で扱い、どう評価するかという点は、現在の道德教育の最大の課題といつてよいであろう。本稿は天野の著書にある記述を通じて、天野人間形成観における宗教的情操及び生徒指導について確認した。これらがその後の道德教育、特別活動にどのような影響を与えていったかについては別稿の課題としたい。

注

¹ 教育学者。武蔵野大学教授。1963年一。

² 「修身復活文相ほのめかす」『読売新聞』1950年11月7日夕刊。

³ 貝塚茂樹、前掲『戦後教育改革と道德教育問題』,p297。

⁴ 同書,p267。

⁵ 鳥居正夫「一九五三年夏・西日本における道德退廃についての調査報告」(長崎大学教養部人文科学研究報告)1955,p23。

⁶ 『天野貞祐全集 第一巻』栗田出版会,1971,p.155。

⁷ 『天野貞祐全集 第四巻』栗田出版会,1970,p.391。

⁸ 日本近代教育資料研究会編『教育刷新委員会教育刷新審議会会議録 第六巻』岩波書

店,1997,p.111

⁹ 日本近代教育資料研究会編『教育刷新委員会教育刷新審議会会議録 第六巻』岩波書店,1997,p.177

¹⁰ 日本近代教育資料研究会編『教育刷新委員会教育刷新審議会会議録 第六巻』岩波書店,1997,p.177

¹¹ 『ニューエイジ』「座談会 キリスト教と学校教育」1952,p.29

¹² 『天野貞祐全集 第一巻』栗田出版会,1971,p.141。

¹³ 『天野貞祐全集 第五巻』栗田出版会,1970,pp.147-151。

¹⁴ 『天野貞祐全集 第五巻』栗田出版会,1970,p.148。

¹⁵ 貝塚茂樹『戦後教育のなかの道德・宗教』文化書房博文社,2003,p.101