

牧口常三郎の創価教育に関する一考察

—その世界観に注目して—

長島 明純

はじめに

長く創価大学の教員として働いた木全力夫（2018）は、牧口常三郎が構想し、その弟子である戸田城聖、池田大作が発展させてきた、創価教育について、様々な立場、見解があるとした上で、創価教育について正しく理解する方法として、以下のものを示している。「まず一番目に、牧口先生の人生そのものから学んでいく」「二番目に、牧口先生の創価教育学の体系から学び」三番目は、「戸田先生、池田先生に継承されてきたものまで含めて捉えなければならない」としている*¹。

中村元（1988）は、「わが国における哲学思想に関する研究があまりに局地的あるいは文献学的であり、思想（—それは普遍的なものである—）そのものに迫ろうとする気魄がややもすれば弱いように見受けられる」としている*²が、この研究において、木全力夫が示している方法を参考にして、大乘仏教*³やプラトン（Plátōn）・ソクラテス（Socrates）の思想、更には牧口常三郎の思想に近いと思われる人々の研究なども加え、その弟子である戸田城聖・池田大作に継承された創価思想を中心に、牧口常三郎の創価教育に関して検討を進めることにした。これは牧口常三郎が構想していた創価教育は、西洋と東洋をつなぐ豊饒な知に根差したものであり、創価教育の中核にある「創価思想」は、その弟子である戸田城聖・池田大作が継承発展させ、今も進化を続けていると筆者が考えているからである。これより、その考察を示す。

1 牧口が示そうとした新たな科学のパラダイムと大乘仏教について

J・ブルナー（Jerome Bruner）（1999）は、「人間の生や心の形を決め、行為の基底にある志向的状态を解釈可能な体系に位置づけることによって行為に意味を与えるのは、文化であって生物的なものではない」としている*⁴が、中村元（1988）は、「思想はつねに人間の社会的生存から切り離すことのできないものである。従来思想ないし哲学は人類の個別的な文化圏に即して成立し発展して来た」としている*⁵。また、新田義弘（1989）は、「世界人類の共通の思想課題に直面している現代は、それぞれの思想や文化の伝統をそれぞれの個性において生かそうとしている面と、個々の伝統

に囚われ続けることができない面とをもっている。思想はたしかに文化の伝統とは切っても切れない歴史性をもっている」としている*⁶。

この文化の問題について中村桂子（2019）は、現代社会に関して、以下のように分析している*⁷。

ヨーロッパで発達した「学」は「ロゴス」に依拠している。ロゴスは、「自分の前に集められた事物を並べて整理する」知性作用であり、言葉がこれと同じ作用をもつので、言葉で考え表現できる。一方「レンマ」は「全体をまるごと直観によって把握する」知性であり、データ化や言葉化が難しく、その働きを実体として取り出せない。そこで、古代ギリシャの哲学者は、レンマ的知性の存在を感じながらもロゴスに徹したのである。その後自然科学はこの形で大きく進展し、現代に到っている。ところで、このロゴス一辺倒に変化が出始めている。一つは量子力学などロゴス型に収まりきれない学問が生まれてきたことである。生物学はまさにそこにいると言えよう。生きものがそういう存在なのだから。もう一つは、ロゴス型の知が作り出した現代科学技術社会に問題が山積し始めていることである。

中村桂子が使っている、「ロゴス」「レンマ」という言葉に関して、木岡伸夫（2014）は、「ロゴス的でない哲学的論理とは、インドで起こった大乘仏教の祖である竜樹（ナーガールジュナ）が『中論』でうちだした論理の型であり、日本の哲学者山内得立は、それをレンマ的論理と呼んでいる。古代ギリシャ以来の伝統をもつ西洋のロゴスの論理とは異なる東洋的な思考のパターンを表しており、日本人のものの見方・感じ方にいまも脈々と息づいている」としている*⁸。

山内得立（1974）は、西洋と東洋の論理の在り方を、「ロゴス」と「レンマ」という言葉を使って検討しているが、彼は「西洋の文化はロゴスの体系であるのに対し東洋の文化はレンマの方式による」とし*⁹、「ロゴス」については、否定と肯定の分立にはじまる形式論理学を柱とするものであり、古代ギリシャに連なる西洋にその起源にもつ論理であるとしている*¹⁰。また「レンマ」については、「具体的に直接ものを把握することであるが、直観といえどもそれが一つの学的方法であるからにはそれにふさわしい論理がなくてはならぬ」としている*¹¹。

そして「ロゴス」の論理は肯定と否定によって成り立ち、その他のものを排除しているが、「レンマ」の論理は、その論理の中核に、大乘仏教の事物がそれ自らの性をもたぬという無自性や縁起の思想体系があり、それが故に、両者の否定や両者の肯定をも含んだロゴスの論理の枠を超えるものとなっているとしている*¹²。

木岡伸夫（2014）は、「ロゴスの論理の支配する近代以後の世界が、人と自然、人と人の〈あいだ〉を見失ってきた」として*¹³、上記の山内得立の研究を踏まえて、「レ

ンマの論理は環境を自己から独立してある外的対象物ではなく、自己と一体不可分な面を具えたものとして見る態度を要求する」とし^{*14}、「あらゆる物事がたがいにつながり合い依存し合っているという相依相対の考え、大乘仏教の中心にある縁起説^{*15}」に注目し、その現代的な意義を指摘している。

なお牧口常三郎が後年信仰した、妙法蓮華経、短くは法華経に依拠した日蓮の仏法も、縁起説から発した大乘仏教であった。

妙法蓮華経は、短く「妙法」ともばれることがあるが、この妙法蓮華経について、田村芳朗（1996）は、以下のように述べている^{*16}。

「妙法」は、一般的な表現をするならば、宇宙の総合統一的真理ということになる。宇宙・世界には種々の事物あり、種々の事物には、それぞれをささえる根拠としての法（諸法、一切法）が存する。いわば、それらは部分的真理である。このもろもろの部分的真理すなわち諸法は、それぞれ独立・固定したものでなく（無我・空）、あい関係しあって（相依・縁起）、全体一をなしている。全体一をなしているところ、すなわち、統一的真理ありである。『法華経』に強調され、題目ともなった一乗の「妙法」はこの統一的真理をさしたものである。

日蓮は、「一念三千は情・非情に亘る」と^{*17}、全ての神羅万象が一念三千であるとしているが、この一念三千は天台の一念三千論から出ている言葉である。これについて田村芳朗（1996）は、「一念三千論の根本は全体総合的な世界観の確立についてであったのであり、変化生滅する多様な具体的現実を即して永遠・絶対の統一的真理ないし普遍的世界観を見ようとしたものである」としている^{*18}。

牧口常三郎の弟子である戸田城聖（1983）は、この一念三千は、生命についての哲理だとしている^{*19}が、この戸田の主張について、戸田城聖の弟子である池田大作（2011）は、「生命は万人にある。生命は尊い。これはだれ人も否定できません。仏とは生命なりとの宣言は、何より、仏法の真髄は、自分自身にことあることを、はっきりとさせたのではないだろうか」と述べ^{*20}、「宇宙と人間を、どうしても別のものと考えがちだが、戸田先生は、どちらも生命であることに変わりはない、と言われている」と述べている^{*21}。

この池田大作（1996）は、アメリカのハーバード大学での講演で、生命論としての一念三千論の意義を以下のように論じている。「縁起論という因果律は、近代科学という、人間の主観から切り離された客観的な自然界を支配している機械的因果律とはおよそ異なり、人間自身を含む広義の自然界に涉っております」「天台智顛の有名な一念三千論のように、近代科学とも十分に整合性をもつ、雄大にして精緻な論理を展開しているのであります」「現代の生態学、トランス・パーソナル心理学、量子力学等は、それぞれの立場で、そうした仏教的発想と親近しつつあるように思えてなりま

せん」*²²としている。

牧口常三郎（1982）は「価値は対象が生命に対する関係の概念を基礎としないでは成立し得ない」とし*²³、学校における価値ある教育活動は、生命である自他が関係を結び合うことがその基礎にあると考えていた。この牧口常三郎の考えに従うならば、教師はまず、その世界観・教育観の基礎となる、生命の意味、本質を探究し、把握する努力を、教育活動を価値あるものにするために、始めなければならないと考えられる。その羅針盤となるのが、大乘仏教の縁起説が基底にある日蓮の事の一念三千論の哲理であると、牧口常三郎は考えたのではなかろうか。

牧口常三郎（1982）は、「科学者は物の外郭のみを覗いて居て、その内部の殿堂に這入り得ないから、物を知るには、特に生命を知るには同情でなければならぬ」とのベルクソン（Henri-Louis Bergson）の言葉を引用している*²⁴が、主客二元論に立ち、自己自身は認識の対象外であるとするカント（Immanuel Kant）について、「カントの認識法は全く、物を殺して見る見方であって、その生命を観取する事が出来ない」と批判している*²⁵。

“生命”に着目して時代を生きた牧口常三郎は、ヨーロッパから日本に入ってきた学問が持つ二元論などのロゴスの論理一辺倒の在り方に疑問を持ち、その突破口として、縁起思想を中核にもつ大乘仏教の思想を手掛かりに、教育の分野において、新たなパラダイムを創ろうとしたのではないかと、筆者は考えている。

現在、科学技術によって自然環境が破壊され、世界はコロナウイルスの感染渦にある。牧口常三郎（1988）は、「自然科学」に対する「価値科学」の意義を強調している*²⁶が、生命にとっての「価値」という視点から、自然科学の功罪を問うた、牧口常三郎の仕事の意義は、もっと評価されてしかるべきではないだろうか。

2 牧口が示そうとした新たな教育のパラダイムと価値論について

藤沢令夫（1998）は、以下のように述べている*²⁷。

ソクラテスは「魂がすぐれてあること」こそが人間としてのほんとうの卓越性であり、「アレテー」であると喝破したのである。「幸福」をかたちづける「よいもの」として人々が血まなこになって求め、それをもつ人を羨むところの、富も、名誉・地位も、健康も、美貌も、強さも、生まれのよさも、そして言論の能力を核とする政治的能力も、すべて「魂の卓越性」としての徳があってはじめて、人間にとってよいものとなり、幸福に寄与するものとなるのであって、魂が劣悪であれば、それらは有害なものに転じ、逆に不幸の因となる。

ソクラテスと同じように、人間にとって何が大事なのかという文脈の中で、幸福と

は何かということを考え抜いた牧口常三郎（1983）は、「教育は児童に幸福なる生活をなさしめるのを目的とする。」として、教育の目的は幸福にあるとしている^{*28}。この「幸福」という言葉は、牧口常三郎の創価教育の本質に関わると考えられるが、その著「創価教育学体系」では、「幸福」の内容を「価値論」という視点から検討している。

K・ヤスパース（Karl Jaspers）（1980）は、「或るものにいつそう価値があるということは、自然科学の問題ではないし、またそれはいつそう実在的であるとみなす理由にもならない。」「われわれは、ただたんに外の事物を認識するだけでなく、人間によって経験される内なる内容をも認識する。ところで、意味の理解と価値判断とは分ちがたく結びあわされている。」としているが^{*29}、西洋的な文化を背景にした、主客二元論に立つ、近代における自然科学の功罪を考え抜いた牧口常三郎にとって、自然科学では踏み込むことができない価値の問題は、人間の幸福を考える際に、まず検討しなければならないものになっていたのでないだろうか。

牧口常三郎（1983）は、「幸福が人生の目的であり、従って教育の目的でなければならぬ（中略）然らば幸福とは如何。幸福と名づける物が先方にある訳ではない。善や美や利が価値であると等しく、幸福も価値であって、それ等を総括し包摂した概念に過ぎぬ。よくよく凝視すると中空のものである。」としている^{*30}。また「価値といひ得べき唯一の価値は生命であり、爾余の価値は何等かの生命と交渉する限りに於てのみ成立する」ともしている^{注*31}。

熊谷一乗（1994）は、「牧口常三郎は生活主体の側から、生命の側から、いいかえると人間が生存するという現実のまっただなかで価値を説明している。しかも、ただ価値を傍観者的に生命の側からとらえるのではない」としている^{*32}。

牧口常三郎は、「ただ価値を傍観的に生命の側からとらえる」のではなく、「人間が生存するという現実のまっただなかで」、幸福を掴むための「価値論」ということを構想していたと考えられる^{*33}。

従来、カントの真善美の価値論に対して、牧口常三郎の価値論は、真を外し、善美に利を加えたと言われてきたが、西洋の文化によって形成されていた、主観二元論に立つ、「ただ価値を傍観的に生命の側からとらえる」カントの価値論とは、そもそもその前提とする世界観が違うことこそ^{*34}が、カントの価値論と牧口常三郎の価値論の本質的な差異であると考えられるのである。

「価値」ということに関して、藤本隆志（1968）は、「カントがフェノメナ（経験的事実）とヌーメナ（理性的事実）の領域を区別して以来、理論的問題と価値論の問題、事実と価値、ザインとズレンといった価値論上の問題領域が区別されるとともに、客観と主観、経験と直感、科学と哲学といったもっと一般的な二分法がいくつと、今日、価値や道徳的当為に関する理論的研究は、かなりの混乱状態にある」としている^{*35}が、筆者はこのような混乱状態にある背景には、西洋の伝統的な二元論的な科学に対する様々な揺らぎがあるのではないかと筆者は考えている^{*36}。

新田義弘（1989）は、「感性と理性の二元論だとか、主観と客観との粹組みとか哲学の歴史に登場してくる知識の論理の形態は、それに先立つ全体的な世界の理解の仕方から導きだされたものだ^{*37}」「変化流動する現象の世界に対して不変の存在領域の優位の思想は、宗教的な魂の不死性への願望と一つになって、永遠に変わらない、神聖にして侵すべからざる真理の世界を構想する西洋の形而上学の基礎を作り出す」としているが^{注*38}、これらの言葉は、カントがフェノメナ（経験的事実）とヌーメナ（理性の事実）の領域を区別した事の事情を了解させてくれる。

新田義弘（1989）は、「近代初頭において、人間の認識の視点への拘束性が発見されてきたにもかかわらず、反面では人間は、神と同様に、世界を全体とし認識できる脱世界化された視点をもつ主観として構想されている」とも述べているが^{*39}、牧口常三郎が創価教育学体系の中で、「科学者は物の外郭のみを覗いて居て、その内部の殿堂に這入り得ないから、物を知るには、特に生命を知るには同情でなければならぬ」とのベルグソンの言葉を引用し^{*40}、「カントの認識法は全く、物を殺して見る見方であって、その生命を観取する事が出来ない」と批判していたのは^{*41}、カントの価値論の前提にある認識が、「世界を全体とし認識できる脱世界化された視点をもつ主観として構想された^{*42}」ものであったことに由来していると考えられる。

このようなカントの価値論に対して、牧口常三郎の価値論は、「脱世界化された視点をもつ主観として構想された^{*43}」ものではない。牧口常三郎は、主体と客体の違いは認めるものの、主体自身が関与しているものとして価値を捉え^{*44}、「評価主体と対象との関係力」から考察しようとしている^{*45}。

熊谷一乗（1994）は、このような牧口常三郎の価値論についての立場について、以下のように述べている^{*46}。

入信前の牧口価値論の限界は、二つの点にしぼられるであろう。一つは徹底した相対主義、その二は展望（視野）が地上の人間生活だけにかぎられていることである。まず、相対主義の限界について一主体と客体との関係、比較考量は、価値をめぐる現象の重要な側面であり、この側面に注目して説明する場合には相対主義は有効だし必要である。しかし、相対主義を強調し徹底すると、まさに「人間は万物の尺度」で、主観があらゆるものの尺度になる。

このように熊谷一乗は、牧口常三郎の価値論が徹底した相対主義を有しているとし、主観があらゆるものの尺度になるものだと批判的に解しているが、別の面からみれば、日蓮の大乗仏教を信仰するようになる前から牧口常三郎は、「脱世界化された視点をもつ主観として構想された^{*47}」ロゴスの論理によらず、大乗仏教の縁起や無自性の思想と近い「環境を自己から独立してある外的対象物ではなく、自己と一体不可分な面を具えたものとして見る態度を要求する^{*48}」レンマの論理によっていた

とも解することができる

このような牧口常三郎のいう価値について、木全力夫（2018）は、以下のような指摘をしている^{*49}。

新カント派学派哲学に基づく価値は、絶対普遍的な当為概念として捉えられていた。それに対して牧口常三郎は、価値を評価する主体と評価される客体との関係性、関係力と捉え、この関係性の変容するところに価値の創造があるとした。ここで価値を「関係性」^{*50}だけにとどめず、「関係力」「力関係」^{*51}と述べていることに注目したい。

このように価値を固定化したものと捉えるのではなく、流動的な関係性・関係力から捉える牧口常三郎が立脚する世界観は、全てのものは縁によっており、無自性であると思なす大乘仏教の思想と通じている^{*52}。

このような牧口常三郎が立脚する世界観と、“動きの中に価値をみつける”と表現している重松鷹泰（1975）の世界観・教育観は、極めて重なる所が多いと筆者は考えている。重松鷹泰も牧口常三郎も、「事態がどのように動きつつあるかをさぐる」とために立てる仮定はあるが、客観的な科学で重要視されている、仮説・実験・検証というプロセスに縛られることなく、現実のうごきの中で柔軟に教育の営みを探ろうとしていると筆者は捉えている。

ここで、重松鷹泰の文章を、牧口常三郎の価値論を理解する^{*53}上の参考になると考えられるので紹介する^{*54}。

価値という概念は必要である。それはわれわれの前進すべき方法を示すものだからである。価値ということを考えずに評価するということは成立するはずはない。けれどもその価値を客観的な自明なものであるかのごとく考えると、前述のように行き詰まりに逢着する。

わたしは価値というものは、動きの中にあると考える。通例は、事物の動きは価値を求めるところに生ずると、解されるが、逆に私は、動きの中に価値をみつけるべきだと、いいたいのである。現実に存在するものは動きである。この動きを統一的に説明しようとして価値という概念が生まれたのである。人間が自己の生活そして意識の統一を追求し続けていくところに、価値というものが想定されるのであって、それは仮のものであり、また変化していくものである。したがって価値は追求の方向を示すものであり、ことなる人之間ですぐに一致するものではなく、その不一致をのりこえようとして、求められていくものである

このように考えた場合、基準となる価値を、明白に意識するという、評価の要件は、どうなるのであろうか。それは、右のようなことを十分に念頭において、

基準となる価値を、仮定すること、そこで使用し得る尺度を仮定するというところにほかならない。したがってその基準を絶対視したり、固定したりしないということである。そして、それにもかかわらずその仮定をすること、仮定を意識して、事態を検討するとともに、その仮定を検討するという意味において、非常に重要なのである。それは事態がどのように動きつつあるかをさぐるとともに、目標を設定すべきかを考究することだからである

基準なり尺度なりを検討していくことを可能にするものは、事態の動きの統一的な把握への努力にほかならない。わたしはそれを理解とよぶ。

熊谷一乗（1994）は、「牧口価値論の出発点は、真理と価値を峻別することである」と述べているが^{*55}、牧口常三郎は、価値判断から「真」を外している一方で、「実在をよく認識して然る後、評価する」ことを強調している^{*56}。

子どもの幸福を育む優れた教育者であった牧口常三郎は、それが故に、自然科学の「真」ということの功罪を、生涯を通じ厳しく問うているが、優れた心理治療家であった河合隼雄（1995）も、「近代科学がその特徴とする「客観性」「普遍性」「論理性」は、確かに他人を説得する際に非常に強い力をもっている」としつつも^{*57}、「人間はものではないので、人と人が接する限り単純な自然科学モデルで考え難いことが生じてくる」と、客観的科学の「真」ということの功罪を指摘している^{*58}。

そして河合隼雄（1995）は「自分が現象のなかに生きることをして得た知見によって理論を考える」ことを提案している^{*59}のだが、この事に関連して、中村雄二郎（1992）は、「科学の知は、抽象的な普遍性によって、分析的に因果律に従う現実にかかわり、それを操作的に対象化するが、それに対して、臨床の知は、個々の場合や場所を重視して深層の現実にかかわり、世界や他者がわれわれに示す隠された意味を相互行為のうちに読み取り、捉える働きをする」と述べている^{*60}。

河合隼雄（1995）は「実際問題と関わり、しかもそのときに近代科学が要請する客観性をむしろ積極的に放棄してゆくとすると、下手とすると、とんでもない失敗をしたり、独善的になってしまったりする危険性がある」と、臨床の知に関わる危険性についても指摘し、「このような危険を防止してゆくためには、自分自身が積極的に主観的にかかわっていった現象を、どこかの地点で客観化したり、そこから得られた知見を体系化して、他に示して批判を仰ぐことなどをしなくてはならない」としている^{*61}。

河合隼雄（2003）は、「対象とする人間が常に成長変化するという事実と、研究者と対象者との間の人間関係の在り方が重要になる」「人間を相手とする科学において、それを科学を呼ぶための条件」について、以下の3点を示している^{*62}。

(1) ドグマによらず、「事実」を第一とし、事実を基にして理論を構築する。

- (2) 理論や法則は、事実によって確かめるべきで、それに反する事実が出現したときは、その理論や法則は棄却される。
- (3) 上記の「事実」は、観察者と対象者のどのような関係によって生じてきたのか、その「関係」の在り方をできる限り客観化して記述する。

なお河合隼雄（2003）は、上記の点に、「研究に際してできる限り全体性という観点をもととする」ことも加えるべきであるともしている。ただ、「近代科学はものごとを全体のもつあいまいさを排除するために、むしろ鋭い切断を行うことによって研究の構築をはかろうとする」が、「観察者と被観察者を切断せずに考える」など、「切断せずに全体として人間を考えよう」とすると、「近代科学の方法は用いることができない。そこで何らかの工夫が必要になってくる。」とし、その有力な研究方法の一つとして、「事例研究」を示している*⁶³。

そして河合隼雄（2003）は、以下のように、事例研究を例に、個より科学的普遍性に至る可能性について、その見解を示している*⁶⁴。

近代科学の普遍性は、研究者の主観と無関係に現象を研究するという方法によって得たものであり、これを没主観的普遍性と呼んでおこう。（中略）

事例研究においては、発表者およびクライアントは、そして参加者すべての主体は生かされねばならない。（中略）

その発表全体から喚起される、間主観的な普遍性をもつXを媒介にして、自分の心の中で、 $A \rightarrow B$ を類比し得る $A' \rightarrow B'$ を思い浮かべ、得るところがあったと思う。これは参加者の主体によって、変化し、 $A'' \rightarrow B''$ となることもあろう。しかし、そこに共通のも間主観的普遍性をもったXを媒介にしていることを忘れない。

ここで大切なことは、ここに示した間主観的普遍性をそなえたXは、直接的に表現不可能である、という事実である。それは人間の主観と主観のからみ合いを通じてのみ感じとられるものであるだけに、主観を通じてしか表現できず、従って没主観的普遍性のように直接には表現できないのである。（中略）

間主観的普遍性そのものは言語によって表現できないと述べたが、だからこそ事例研究が必要なのである。個々の事例を通してのみ、それに接近することができるのである。

このように河合隼雄は、「事例研究」という研究方法を通して、個より科学的普遍性に至る可能性を探ろうとしているが、牧口常三郎も、「実験証明」という研究方法を通して、個より科学的普遍性に至る可能性について探ろうとしていたと筆者は考えている。

牧口常三郎（1982）は、「教育の対象は児童であるが、教育学の研究対象は、教育

活動の事実である。教育事実の客観的観察によって、捕捉した教育方法の観念、之を比較し統合し抽象して、普遍妥当性を備へる概念に達し、更にこれを具体的事実に適用して、果たしてそれが普遍の真理であるか否かを実験し、その証明を経て、初めて正確なる抽象概念即ち法則となるのである。斯様の手続きを経て一人が確立した法則は、同一の条件ならば、何人がやっても必ず、同様の成果を勝ち得べしといふ信念を得ることとなる。故に教育の事実を正視し、凝視し、精察し、之を統覚して一大真理に到達するのが教育学の所期するものである」と述べている^{*65}。

そして「教育学も又日常の教育生活の観察より出発して、その上に組織さる可き性質であるから、また前述の科学的研究法と一致せねばならぬ」として^{*66}、「教育の対象の考察の手続きを詳説し、真理探究の一般過程」として、以下のような項目を示している^{*67}。

- (一) 生活の学問化—特殊事実よりの帰納的研究
 - A 教育生活における偶然の成功の記憶（中略）
 - B 同様の成功をもたらしたるいわゆる堪能者の成功の観察と、これを生じたる特殊の原因の考察（中略）
 - C 因果律に基づく、総合的概念—心理概念と論理概念
- (二) 学問の生活化—演繹的考察すなわち、概念の特殊的還元—すなわち法則の実験証明—総合的研究
- (三) 進化論的考察 以上によって確認された真理を、古来より発達変遷した過程の、歴史的考察をして、その点よりその妥当性を論証すること。
- (四) 真理の批判的考察—目的観念より観たる真理の判断。それが果して生活上何程の価値を有するかを批判し、更に確実性の自信を確かめること。

上記に示した牧口常三郎の「実験証明」^{*68}という研究法は、時代の制約はあるものの、河合隼雄が示している、「人間を相手とする科学において、それを科学を呼ぶための条件」や個より普遍に至るための事例研究という研究法とは、つながるものがある。

3 牧口常三郎が示す国の教育を構想する教師とプラトン・ソクラテスについて

日本における戦前の師範教育の役割に象徴されるように、近代における教師の役割は、国家のための人材を下請けする教育専門家であったように思う。だが牧口常三郎は違った。牧口常三郎は、近代の教育が恣意的に作った制度から派生した、教育と社会の分断や教師の役割の矮小化や教育者と被教育者の役割の固定化など様々な問題と格闘している。斎藤正二（2010）は、「牧口常三郎は、いつでも民衆のがわに立ち、

教師生徒のがわに立ち、国家権力や富裕階級の味方になろうとはしなかった」としている*69。

熊谷一乗（1994）は、牧口と同時代に生きた著名な教育学者とを比較して、牧口常三郎の教育学が、国の教育制度や教育機関にまで及んでいることに着目し、「特に注目されるのは、牧口常三郎が被教育者と教育方法のうちの準備的政策的方法とを結びつけて教育制度の概念で統一し、これを考察の分野として教育制度論を設定していることである。教育される人と教育の準備的政策的方法とを結合させ教育制度として研究するという構想は、教育学の一般的な体系からみれば、特異なものである」「被教育者を社会的存在としてとらえ、政策・制度のレベルで扱うことが学校教育の実態に即していると考えたことによるものと推察される」としている*70。

このように牧口常三郎の教育学が、国の教育制度や教育機関にまで及んでいるのは、教育は国家の目的のための手段ではなく、人類の平和と文化を創造する教育の目的のために国家や社会はあり、国家や社会は、時代を創る教育のためのものでなければならぬと、牧口常三郎が考えていた証左ではないかと思う。

そのために教師は、主体的に来るべき社会や時代のビジョンを描き、そのために現在の社会は何をなすべきなのか教育は何をなすべきなのか、具体像を構想し、現実の制約を踏まえながら斬新的に、歩みを進めなければならないと、牧口常三郎は考えたのではないだろうか。

このような教育学の体系を構想する教師像は、牧口常三郎が創価教育学体系でも取り上げている、ソクラテス・プラトンが示している教育に関する構想や教師像と重なる所が多い。来るべき社会を構想し、そのための教育のために、アカデミアという教育機関を作ったプラトン。そしてその思想の原点にあった、市井の社会の中で、対話を通じながら、「知」の在り様を模索し続けたソクラテス*71。このようなプラトンやソクラテスと同様に牧口常三郎も、社会に生きる人間として、教育をも含むより広い社会と交流し貢献しながら、その「知」の在り様を模索し続けた。

藤沢令夫（1998）は、ソクラテス・プラトンの思想に関して、「潜在的な知が、そのつどの無知の自覚に鍛えられつつ、たとえ少しずつでも、勇気とはなんであるの最終的な同定へと向けて前進するプロセスであるといえる。もちろんこの認識の工程は容易に完結しないけれども、そのプロセスそのものは大切な意味をもつはずである。ソクラテスの問いかけの意味を理解するためには、定義などと後からできた既成の用語に寄り掛からないほうがよいだろう」と述べている*72。

しかし、後のアリストテレスが、分析的な傾向を徹底し、プラトンの哲学を「哲学用語と概念枠」で定義したことで、後のロゴスの論理一辺倒の学問の在り方から、ソクラテス・プラトンの思想は逆既定されてしまったとも考えられる*73。そのため、ソクラテス・プラトンの思想は、言葉を固定化し区別するロゴスの論理的側面が強調されがちであるが、ソクラテス・プラトンの思想の基層にある、知らないことが知る

ことであるという、パラドクスな「無知の知」という思想は、大乘仏教の無自性という思想にも通じる側面があると考えられる^{*74}。

プラトンの後期の著作とされている「テアイテトス」には、以下のような文章もある^{*75}。

何ものも他と没交渉にそれ自体でそれ自体にとどまったまま単一であるというものはないということだ。それを君が何々とか何々様にもものとか呼ぶのは、正当には出来ないことなので、君がもしそれを大なりと呼ぶなら、それはまた小として現れようというのだ。また重しといえば、軽しで、万事が万事かくのごとく、これらは皆あたかも単一なる何々とか何々様にもものが一つもないところから来るかのように考えられるのである。むしろ、すなわち、すべてのものは運動あるいは更に一般的な動きというものからなり、また相互の混和からなるともいうのである。

このようにプラトンの対話篇に流れる中核的な「無知の知」からの問いは、縁起思想を核とする無自性などのレンマの思想の本質にあるものを、私たちに示してくれる^{*76}。ソクラテス・プラトンの「無知の知」の思想は、池田大作（1996）が、レオナルド・ダ・ビンチに関連して、触れている大乘仏教の思想に通じるものがある^{*77}と考えられるのである。

「絵画」を強調し、「言語」を難ずるレオナルドの特異な言語批判は、私は、大乘仏教・中興の論師である竜樹菩薩の洞察を想起させるのであります。彼もまた、仏教の根本を成す“縁起の法”すなわち“空”に関して、「滅することもなく、生ずることもなく、断滅もせず、恒常でもなく、単一でもなく、複数でもなく、来ることなく、去ることもない相互依存性（縁起）は、言語の虚構を超越し、至福なるものであるとブツダは説いた」と称えながら、現実の固定化、実体化に陥りがちな言語の虚構性を鋭くえぐり出しております。言語による固定化が、完成と未完成のダイナミックな相乗効果を失わせ、かりそめの「安定」を恒久的なものとして錯覚させてしまうのであります。レオナルドも竜樹も、そうした「安定」は、易きにつこうとする怠惰な精神の温床となるであろう、と警鐘をならしているようであります。

そして池田大作（1996）は、次のような指摘もしている^{*78}。

「未完成の完成」は、同時に「完成の未完成」であった。ルネサンスの時代精神は、「全体」「総合」「普遍」などと形容されますが、レオナルドにあっても、無限に広がり生成流動しゆく、宇宙生命ともいうべき全体性、普遍性の世界—かつてヤ

スペースが、「一切がそれに奉仕せねばならぬ全体」と呼んだ包括的な世界が、まず予感されていたはずであります。

一教師一校長として、子どもの幸福を第一義とする、体系的な教育学の書物を提起し、世界の国家との「人道の競争」を時の軍事国家に迫った、牧口常三郎の「知」は、縁起説を中核に持つ大乘仏教の普遍的な世界観が、その羅針盤となっており、それが牧口常三郎が近代の教育学の体系の中で位置づけようとした教育像や教師像の中核にあるのではないかと筆者は考えている。

絶対的と思えるような国家や社会に対しても、一步も引かなかったソクラテスは、プラトンの対話篇の一つである「パイドロス」では、友のために、土地の神々に祈りをささげることで、その対話を終えている^{*79}が、このような祈りは牧口常三郎の人生の在り様と重なる。

池田（1996）は、デューイのいう「宗教的なもの」について、「近代人の自我信仰の無残な結末が示すように、自力はそれのみで自らの能力をまっとうできない。他力すなわち有限な自己を超えた永遠なるものへの祈りと融合によって初めて、自力も十全にはたらく。しかし、その十全なる力は、本来、自身の中にあつたものである—デューイもおそらく含意していたであろう、こうした視点こそ、宗教が未来性をもちうるかどうかの分水嶺デューイあると私は思うのであります」と述べている^{*80}。

デルポイの神託のままに生き抜いたソクラテスは、常に有限な自己を超えた全体性、普遍性の世界と共にあつたと考えられる。このような自覚が、ソクラテスの人格を創造的なものとしていったと考えられるが、このようなソクラテスの人生の在り様は、牧口常三郎がその価値論に込めた、人間にとっての幸福とは、価値創造とは何かという事を考える上で、大きな示唆を与えてくれる。

4 おわりに

牧口常三郎の著作である「創価教育学体系」について、熊谷一乗（1994）は、「その当時の教育学書の水準からみれば、牧口常三郎が設定した諸分野は、系統的によく類別、整理され、教育現象の全体に実際的に対応したものであつたといえる」としつつ^{*81}、「現代とは異なる、特定の状況下に書かれた創価教育学は、現代の教育にとってどういう意味をもち得るのか、どのような有効性を発揮し得るのか、それが現代の教育に対して与えるメッセージはどのような内容なのかが問題になるのである」としている^{*82}。

牧口常三郎が構想しようとしていた「創価教育学体系」は、彼が獄死することで、その構想の全体の内容を深く吟味し完成することが出来なかった。しかし、ある意味未完成となってしまった「創価教育学体系」は、「未完成の完成」を生きるという、

創価教育の本質を象徴する、牧口常三郎の意志が託された書物となったと考えられる。

注

- 1 木全力夫（1979）『人間教育学の探究』,スラヴァ書房, pp.212-218.
- 2 中村元（1988）『比較思想論』岩波書店, p.iii.
- 3 これまで、後藤隆一（「牧口価値論と法華経」東洋学術研究通巻111号1986年）のように、牧口常三郎の創価教育に関する内容を、大乘仏教の思想との関連も含めて検討している研究はあるが、大乘仏教の核である縁起や無自性の思想や論理まで射程を伸ばした研究は少なかったように思う。
- 4 J・ブルナー（Jerome Bruner）（1999）岡本夏木・仲渡一美・吉村啓子（訳）『意味の復権』ミネルヴァ書房, p.49.
- 5 中村元（1988）『比較思想論』岩波書店 p.1.
- 6 新田義弘（1989）『哲学の歴史』講談社, p.202.
- 7 中村桂子（2019）評『レンマ学』ALL REVIEWS,
<https://allreviews.jp/review/3833>（閲覧日2020年7月18日）
- 8 木岡伸夫（2014）『〈あいだ〉を開く レンマの地平』世界思想社, p. i .
- 9 山内得立（1974）『ロゴスとレンマ』岩波書店, p.vii.
- 10 山内得立（1974）『ロゴスとレンマ』岩波書店, pp.16-67.
- 11 山内得立（1974）『ロゴスとレンマ』岩波書店, p.68.
- 12 山内得立（1974）『ロゴスとレンマ』岩波書店, pp.92-105.
- 13 木岡伸夫（2014）『〈あいだ〉を開く レンマの地平』世界思想社, p. v .
- 14 木岡伸夫（2014）『〈あいだ〉を開く レンマの地平』世界思想社, p.72
- 15 木岡伸夫（2014）『〈あいだ〉を開く レンマの地平』世界思想社, p. ii .
- 16 田村芳朗（1996）『仏教の思想5 絶対の真理 〈天台〉』角川書店, p.75.
- 17 日蓮（1983）『編年体日蓮大聖人御書全集』「如来滅後五百歳始観心本尊抄」創価学会, p.528.
- 18 田村芳朗（1996）『仏教の思想5 絶対の真理 〈天台〉』角川書店, pp.157.
- 19 戸田城聖（1983）『戸田城聖全集3 論文・講義編』「生命論」聖教新聞社, pp.5-22.
梅原猛（1997）は、天台の一念三千論は、様相論・カテゴリー論であるが、日蓮の事の一念三千論は、「永遠の生命に生きるという立場をはっきり出してきた」生命論だとしている。
梅原猛（1997）『仏教の思想12永遠のいのち 〈日蓮〉』角川書店, pp.213-214.
- 20 池田大作（2011）『法華経の知恵・上巻』聖教新聞社, p.41.
- 21 池田大作（2011）『法華経の知恵・上巻』聖教新聞社, p.43.

- 22 池田大作（1996）『海外諸大学講演集』「21世紀文明と大乘仏教」聖教新聞社、pp.29-30.
- 23 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社、p.219.
- 24 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社、p.247.
- 25 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社、p.258.
- カントが幸福を教育の目的とすることに反対していることに対して、牧口常三郎（1982）は、「カントの如き大学者が如何に力強く反対しようとも、一定の方向に先天的に定められて居る各人の生活の方向はどうすることも出来ないもので、其の方向の終極は幸福としかいひ様のないものであることを吾々が日常生活を統観することによって意識されるではないか」と述べている。
- 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社、p.122.
- 26 牧口常三郎（1988）は、「科学が有りのまゝの自然現象を対象とする自然科学と、芸術生産などの価値現象を対象とする価値科学との二種の区別がなされることの認容が必要である。自然科学の成果たる存在に関する真理は、帰納推理の方法によって個々の現象に就て観察したもの、統合されたものの抽象概念であれば、反対にこれを具体化することによってか、もしくは再び同一のものを繰り返すことによって真偽の検討のなすことが出来るが、価値科学の対象たる価値の説明、即ち主観と対象との関係に就ての真理の説明は、元來体験の結果に属するものであって、自然科学の認識に基づいた真理とは全く趣を異にするものであれば、その検討に当って、自然科学の方法を適用することは全くお門違ひといはねばならぬ」としている。
- 牧口常三郎（1988）『牧口常三郎全集 9』第三文明社、pp.82-83.
- 牧口常三郎（1982）は、「対象が我々に対立して我が生命に関係を有し、我が生命の伸長に力を与へるものを価値ありとするのである」としている。
- 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社、p.299
- 27 藤沢令夫（1998）『プラトンの哲学』岩波書店、p.51.
- 28 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集第 5 卷』第三文明社、p.130.
- 29 K・ヤスパース（Karl Jaspers）（1980）松浪信二郎（訳）『哲学の学校』河出書房新社、p.158.
- 30 牧口常三郎（1983）『牧口常三郎全集 6 卷』第三文明社、p.381.
- 31 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社、p.232.
- 32 熊谷一乗（1994）『創価教育学入門』第三文明社、p.132.
- 33 熊谷一乗（1994）『創価教育学入門』第三文明社、p.133.
- 34 マイセル（Gabriel Marcel）（1976）は、具体的特性を捨象し、抽象化する精神が戦争の要因となっているとし、これが現代世界における価値の危機とつながっていることを指摘している。この問題意識は、牧口常三郎の問題意識とも通底し

ていると、筆者は考えている。牧口常三郎の利善美の価値論には、具体的な特性を捨象しない自分を入れ込んだ関係性の世界が大切であるとの提起があると考えられる。

G・マルセル (Gabriel Marcel) (1976) 小島威彦 (訳) 『マイセル全集 6 人間, この問われるもの』春秋社, pp.85-pp172.

35 藤本隆志 (1968) 『現代哲学入門・現代の価値論と倫理』「価値認識と倫理」有信堂, p.63.

36 K・ヤスパース (Karl Jaspers) (1961) は、以下のように述べているが、牧口常三郎の科学観と通じるものがあると筆者は考えている。「(a) 科学的な事物認識は存在認識ではない。科学的認識は局部的であり、一定の対象に向けられており、存在そのものへは向けられてはいない。それ故に科学は哲学的に、正に知識を通して不知、即ち存在そのものが何であるかの不知に関する最も決定的な知識を惹起する。(b) 科学的認識は人生にとってのいかなる目標も与えることができない。それらは何ら妥当な諸価値を陳列しない。それはそれだけでは指導しえない。それは明瞭性と決定性により、かえって我々の生のもう一つへの根源へと追いやるのである。(c) 科学はそれの固有の意味への問に対して答えを与えない。科学が現に存するという事は、真実なもの、かつ在るべきものとしてそれ自体には科学的に証明されえない諸々の衝動に基づいている」としている。

K・ヤスパース (Karl Jaspers) (1961) 鈴木三郎 (訳) 『実存哲学』理想社, p.25.

37 新田義弘 (1989) 『哲学の歴史』講談社, p.202.

38 新田義弘 (1989) 『哲学の歴史』講談社, p.200.

39 新田義弘 (1989) 『哲学の歴史』講談社, pp.200-201.

40 牧口常三郎 (1982) 『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.247.

41 牧口常三郎 (1982) 『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.258.

42 新田義弘 (1989) 『哲学の歴史』講談社, p.201.

43 新田義弘 (1989) 『哲学の歴史』講談社, p.201.

44 この事に関連して、牧口常三郎 (1982) は以下のように述べている。

認識の対象は認識主体の生命の伸縮には直接関係なき若しくは軽微なる関係を持つに留まつた現象である。従って認識主体は、之に対して軽微なる主知的反応をなし、冷静にその成り行きを眺望し客観するに留まる。之に反して所謂評価の対象は認識主体の生命に軽微ならざる何等かの関係を持つ現象である。従って評価主体が無関係の冷静なる態度では安心することが出来ない。即ち静観する智的反応で満足せず、より強き、より全体的、全我的なる作用の上に感情的、主観的反応をなして、快と苦を両端とする主観的状态の間に系列せる評価基準に照して、その中の相当の程度に感得することによって対象を評価する。

牧口常三郎 (1982) 『牧口常三郎全集 5』第三文明社, pp.243-244.

- 45 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.206.
- 46 熊谷一乗（1994）『創価教育学入門』第三文明社, p.162.
- 47 新田義弘（1989）『哲学の歴史』講談社, p.201.
- 48 木岡伸夫（2014）『〈あいだ〉を開く レンマの地平』世界思想社, p. ii.
- 49 木全力夫（2018）『人間教育学の探究』スラヴァ書房, pp.160-161.
- 50 例えば、「価値を人間の生命と対象との関係性といふ」とある。
牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.293.
- 51 例えば、「価値は、対象が主観の生命に対する何等かの或る程度の力的関係を表明するもの」とある。
牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.232.
また例えば、「創造とは即ち自然の存在の中から人生に対する関係性を見出して之評価し更に人力を加へてその関係性を特に増加することである」とある。
牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.220.
- 52 大乘仏教の「空」の思想について、田村芳朗（1996）は、「空は、独立・固定の実態観を破したものであった。したがって空が立てられたからといって、その空を固定視すると、空の真実義に反することになる」「空なる真理は、現実の事物（色）を否定し捨象していつてつかまるものではなく、それに即して存するということである」としており、梶山雄一（1997）は、「縁起はまずなによりも自然や人間存在における因果関係をさしているわけである。しかし、因果関係というと、一般には、時間を異にしている存在する二つのもの間にある生成の関係を意味する。ところが縁起はそのような因果関係に限らないで、われわれのことはいう、同時的な相互作用や共存の関係、さらには同一性や相対性などの論理的関係も含む」としている。
田村芳朗（1996）『仏教の思想 5 絶対の真理 〈天台〉』角川書店, p.39.
梶山雄一（1997）『仏教の思想 3 空の論理 〈中観〉』角川書店, p.82.
このような大乘仏教の思想につながる視点から、生命のダイナミズムを捉えようと構想された、牧口常三郎の価値論の本質にあるものは、価値を独立・固定化した実態として捉えるのではなく、実際の現実に即しながら、「時間を異にしている存在する二つのもの間にある生成の関係」や「同時的な相互作用や共存の関係、さらには同一性や相対性などの論理的関係」などを含めた、「事態の動きの統一的な把握」として捉えるべきだと筆者は考えている。
- 53 以下は、牧口常三郎（1981）の郷土の観察についての記述であるが、彼の価値論の底流にながれているものがここにも示されている。「地表を観察せしむに当って、先ず注意しなければならぬ事は、その一部分を単独のものとして孤立的に提出する事であらうと存じます。（中略）元来一つの観念が出来るには単に其の物のみを観察させるのみで出来る物ではありません」

- 牧口常三郎（1981）『牧口常三郎全集 3』第三文明社, p.196.
- 54 重松鷹泰（1975）『教育方法論Ⅱ』明治図書, pp.167-168.
- 55 熊谷一乗（1994）『創価教育学入門』第三文明社, p.123.
- 56 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.242.
- 57 河合隼雄（1995）『教育臨床学入門』岩波書店, p.7.
- 58 河合隼雄（1995）『教育臨床学入門』岩波書店, p.8.
- 59 河合隼雄（1995）『教育臨床学入門』岩波書店, p.14.
- 60 中村雄二郎（1992）『臨床の知とは何か』岩波書店, p.135.
- 61 河合隼雄（1995）『教育臨床学入門』岩波書店, pp.10-11.
- 62 河合隼雄（2003）『臨床心理学ノート』金剛出版, p.50.
- 63 河合隼雄（2003）『臨床心理学ノート』金剛出版, p.51.
- 64 河合隼雄（2003）『臨床心理学ノート』金剛出版, pp.72-73.
- 65 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.69.
- 66 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社, p.72.
- 67 牧口常三郎（1982）『牧口常三郎全集 5』第三文明社 pp.72-73.
- 68 ここで牧口常三郎が「実験」と表現している内容は、先に注54で示した重松鷹泰（1975）の「動きの中に価値をみつける」と表現している引用文にあるように、「事態がどのように動きつつあるかをさぐる」ために仮定は立てるが、客観的な科学で重要視されている、仮説・実験・検証というプロセスに縛られることなく、現実のうごきの中で柔軟に教育の営みを探ろうとすることではないかと筆者は考えている。その上で、牧口常三郎の「証明」という事は、そこから河合隼雄のいう「間主観的普遍性」を各々がつかむことではないかと捉えている。
- 69 斎藤正二（2010）『牧口常三郎の思想』第三文明社, p.633.
- 70 熊谷一乗（1994）『創価教育学入門』第三文明社, p.41.
- 71 藤沢令夫（1998）は、「デルポイの神託の示唆に促されて自他の知の在り方を吟味するという仕事は、先述のような神託の意味を納得することで終了したわけではなく、神の命に従って哲学することにはかならなかった」としている。
- 藤沢令夫（1988）『プラトンの哲学』岩波書店, p.49.
- なお上記のソクラテス同様、牧口常三郎が広く社会の人々と交流し貢献しながら、「知」の吟味をしていた事が、以下の書籍にも示されている。
- 「創価教育の源流」委員会（2017）『評伝牧口常三郎』第三文明社
- 72 藤沢令夫（1998）『プラトンの哲学』岩波書店, p.80.
- 73 藤沢令夫（1998）は、以下のような指摘をしている。
- ソクラテス・プラトンの思想の中核をなす、「認識の基本的な場面において、常識的な物の見方の枠組を—その中で見えてこない真実に目を開かせるべく—突き崩したところに成立している」アイデア論が、「その直後に、アリストテレスが創

始してのちのちまで強い規制力をもった哲学用語と概念枠—「主語・述語」「個物・普遍」「実体・属性（性質・量・関係など）」そして先に見られた「形相・質量」などの対概念—によって、がっちりと補強されたことである。しかも、古代後期にあって哲学の伝承に大きな役割を果たした新プラトン派の哲学者たちは、事もあろうに、アリストテレスの著作をプラトンの著作への入門手引きとすることを哲学教育の根本方針としたのである。

藤沢令夫（1988）『プラトンの哲学』岩波書店, pp.16-17.

- 74 藤沢令夫（1998）はプラトンの後期の著作では、「何ものもそれ自体として或る一つのものでありえない」という相対性のテシスと「あらゆるものは〈動〉から生じる」という流転性のテシスが連繫されているとしている。

藤沢令夫（1988）『プラトンの哲学』岩波書店, pp.172-173.

- 75 プラトン（1966）『テアイテトス』田中美知太郎（訳）岩波書店, p.41.

- 76 藤沢令夫（1998）は、以下のような指摘もしている。

アリストテレスがやったように、「知」のあり方、働き方の諸相ないし諸局面を概念的・言語的に区別するというのも、それはそれとして意味ある仕事である。ただ、そのような諸相ないし諸局面（観想＝理論知、行為知、制作知といった）に応じて区別されるかたちでの「知」が「知」の最終的な姿であると思ひこむ習慣にとらわれると、大切なことが見落とされてしまうだろう。そういうレベルに安んじてとどまる怠惰を斥けて、「知」を「知」そのものとしてとらえる姿勢を堅持せよというのが、プラトンが理解したソクラテスの要請であった。

藤沢令夫（1998）『プラトンの哲学』岩波書店, p.47.

- 77 池田大作（1996）『海外諸大学講演集』「レオナルドの眼と人類の議会—国連の未来についての考察」聖教新聞社, p.56.

- 78 池田大作（1996）『海外諸大学講演集』「レオナルドの眼と人類の議会—国連の未来についての考察」聖教新聞社, p.55.

- 79 プラトン（1967）『パイドロス』藤沢令夫（訳）岩波書店, pp.146-147.

- 80 池田大作（1996）『海外諸大学講演集』「21世紀文明と大乘仏教」, p.27.

- 81 熊谷一乗（1994）『創価教育学入門』第三文明社, p.43.

- 82 熊谷一乗（1994）『創価教育学入門』第三文明社, p.267.

A Study of Tsunesaburo Makiguchi's Soka Education

—Focusing on That World View—

Akisumi NAGASHIMA

In this research, in order to approach the Soka idea itself, which is the core of Soka education, “Makiguchi’s life itself” and “Makiguchi’s writings” “What has been inherited by the disciples Toda and Ikeda,” and the studies of Mahayana Buddhism, which supports the Soka idea, Platon Socrates’s idea, and people who seem to be close to Makiguchi’s idea. This is because Makiguchi’s Soka idea is rooted in the fertile knowledge that connects the West and the East. Makiguchi, who lived in the era focusing on “life,” questioned the dualism of the scholarship formed by Western culture.

He tried to create a new paradigm in the field of education, using the idea of Mahayana Buddhism, which has the theory of dependent that Not all things can exist in total isolation and all things mutually dependent on each other, as a core .

Makiguchi argued that educational activities in schools are based on the relationship between oneself and others, who are lives, and criticized Kant, who takes value as a bystander in order to make educational activities valuable. subject himself to envision Soka education, including the theory of value to capture the value as being involved.

As a teacher and a principal, Makiguchi, who proposed a systematic pedagogical book (The System of Value-Creating Pedagogy) that puts the well-being of children first, and approached the military nation of the time to “humanitarian competition” with the nations of the world. Makiguchi’s “interest” is based on the universal view of the world of Mahayana Buddhism, and I think that is at the core of Makiguchi’s image of education and teachers.

The System of Value-Creating Pedagogy (Soka kyoikugaku taikai) that Makiguchi was trying to conceive could not physically clarify the whole concept and further scrutinize its contents when he died in prison. However, it is thought that the System of Value-Creating Pedagogy , which has become the incompleteness, has become a book entrusted with Tsunesaburo Makiguchi’s will, which symbolizes the essence of Soka education, to live the incompleteness of completeness.