

## 保育者養成の視点から見た仏教保育と教育の原理

Buddhism childcare and a principle of the education,  
from a viewpoint of the childminder training.

橋本 弘道\*

Hirromichi HASHIMOTO

### 序

ここでは、仏教主義の教育理念を有する保育者養成校における、教科としての仏教保育とそれに付随する学生に対する仏教教育を中心に論じていく。

特に、仏教保育という科目の果たすべき役割については、保育や教育の原理を支える重要な科目であるという位置づけで論じていきたい。なぜなら、日本に根付いている道徳観や教育観には、土着化した仏教が大きな影響を与えていると考えられるからである。

日本人の思考方法とその構造を理解することで、日本人の教育に対する考え方、すなわち、教育の原理が明確になる。そして、それを長い間支えてきた仏教思想が、それらとどのような関係性にあるのかということを確認することで、仏教保育という科目が果たすべき役割も明確になる。これらのことを前提に仏教保育について考察を加えていく。

仏教保育という科目について論じる場合、大きく分けて二つの視点が考えられる。

まず一つ目は、学生自身の保育に関する価値観に影響を及ぼす、「学生に対する仏教教育」という視点である。二つ目は、「保育現場で保育を行う場面での仏教保育」という視点である。

本論においては、この二つの視点のうち、特に一つ目の「学生に対する仏教教育」に関する視点から仏教と保育について論じていく。

### 1 日本人の宗教観

日本人の宗教観を示すものとして、頻繁に引き合いに出されるのが、「お正月は神社に参り、結婚式はキリスト教の教会で挙げ、亡くなると仏式で葬儀を行う。」という意味の言葉である。これを日本人の宗教観であるとし、特定の宗教に傾倒しないのが一般的な日本人であるという論調はあらゆるところで耳にする。

筆者の勤務する保育者養成校に於いて、「日本人の宗教観とはどのようなものだと思うか」という題で作文を課すと、「自分は特に信仰している宗教はないし、宗教のことは

よく分からない。」という記述や「宗教にはいいイメージを持っていない。」という記述、「日本人は、特定の宗教を信仰していない人が多いのではないかと思う。」などといった記述が見られる。学生にとって、宗教は日常からかけ離れた、意識の外にあるものだといっても過言ではないように思われる。しかし、それでは初詣に出かけたりお墓参りに行ったりしないのかと問われれば、それはそれとして行っている。意識するかしないかにかかわらず、学生にとっても、宗教は、近くて遠い存在であり、また、遠くて近い存在でもあると言えるのかもしれない。また、信仰という意味での宗教と、文化として受容しているという意味での宗教とを明確に区別して論じていくことも必要である。

宗教について山本七平は、キリスト教やイスラム教などの一神教における宗教観と、日本人が理解している宗教観における決定的な違いを次のように論じている。

ここで考えねばならぬことは、彼らのいう「宗教」という言葉である。これは菊池氏のいわれた「このころのうしろ側」にあって、その人を支えている原理と、その原理に基づくその人の絶対的な規範を意味する言葉なのであって、われわれが普通使う「宗教」という言葉と相当に意味が違う。徳川時代には宗教のことを「法」たとえば「仏法」といったが、むしろこの方が語感が近いであろう——いわば、「あなたの内的な法は何か」である。

となると、「宗教がありません」とか「宗教法がありません」という言葉は、「私、もしくはわれわれは、『このころのうしろ側』で自らを支えている自分の原理がない無原則かつ無規範な人間です」という意味になってしまう。<sup>1)</sup>

ここで明確に示されているのは、日本人は宗教について、『このころのうしろ側』にあって、その人を支えている原理』であるとか、「その原理に基づくその人の絶対的な規範を意味する言葉」であるという自覚がないということである。

\* 〒230-8501 横浜市鶴見区鶴見2-1-3 鶴見大学短期大学部保育科

Department of Early Childhood Care and Education, Tsurumi University of Junior College, 2-1-3 Tsurumi, Tsurumi-Ku, Yokohama 230-8501, Japan.

よって、先に示したように、学生から「自分は特に信仰している宗教はないし、宗教のことはよく分からない。」という言葉が発せられることも理解できる。

また、キリスト教圏やイスラム教圏における宗教とは、生活をするうえでの規範を規定するものであると説明すると「自分には宗教のことはわからないが、日本人は、無規範に生きている訳ではないので、日本人には宗教は必要ないのではないかと思う」という趣旨の意見を持つ学生も見られる。日本人にとっての宗教は、キリスト教圏やイスラム教圏において意味する宗教と根本的に異なっているのである。

日本人の生活規範について、山本は次のように説明している。

しかし、われわれの社会に規範がないわけではなく、場合によっては、彼らの宗教ないしは宗教法よりもっと厳しい規範があり、それゆえに、日本は世界で最も安全で秩序立っている国、近代化とともに犯罪が減少していくという不思議な国だということもいえるであろう。こういう状態を比較宗教学者のヴェルプロフスキー教授は、「日本には見えざる宗教法がある」と分析している。これは「まごころ誠実さといったものは、宗教だけにしか無いとは、私は思っていない」という菊池氏の言葉と関連する。というのは「見えざる宗教法」とは「見えざる自分を支える原理」とも言い換えるからである。<sup>2)</sup>

キリスト教圏やイスラム教圏においては、通常、「自分を支える原理」といえば、宗教法以外には考えられない。しかし、日本に於いては、宗教法以外の「見えざる自分を支える原理」が存在し、また、その存在を明確に意識することなく受容しているのが日本人だということである。つまり、日本にも宗教法と同じ役割を果たすものは存在し、それが社会の秩序を形成していることは確かなことであるが、宗教法のようにそれを言語化して自覚しているわけではなく、無自覚に受け入れているという点で特異であるということなのである。それについて、山本はさらに次のように述べている。

問題はこの「見えざる」という点にあるであろう。これは無自覚といいなおしてもいい。われわれは誰もが原理とその原理に基づく規範をもっており、大部分の日本人はけっして無規範とはいえないが、それが何に基づくかを自覚していないことは否定できない。これはたいへんにおもしろい特徴だが、同時にこのことは、自己の原理の自覚的な選択的把握ではないから、その意味では個人主義でないといえる。いわば、彼らのいう「宗教」すなわち自己を支える原理を、彼らは、何々教徒もしくは何々主義者という形で自覚的に把握しているが、われわれはそうではないということである。このことは、その原理を個人の決断によって意識

的に破棄し、個人の選択によって別の原理を意識的に把握することがないということを意味している。<sup>3)</sup>

この山本の見解は、日本人の宗教観を把握する上で大きな示唆を与えてくれる。この見解を援用すれば、先に学生の言葉として取り上げた、「自分には宗教のことはわからないが、日本人は、無規範に生きている訳ではないので、日本人には宗教は必要ないのではないかと思う」という発言がなぜ生じたのかという根拠にもなり得るからである。すなわち、「われわれは誰もが原理とその原理に基づく規範をもっており、大部分の日本人はけっして無規範とはいえないが、それが何に基づくかを自覚していない」ということなのである。よって、日本人には、宗教的価値観を司る宗教法のようなものは不必要であり、その代わりに、言語化されていない慣習や常識といった人間同士の暗黙のコンセンサスのようなものが存在し、それが日本人の生活規範を規定しているということなのである。よって、結果的に、日本人は、宗教法を意識せずに生活規範を保つことが可能になるという説明が成り立つのである。

また、それらの生活規範は、言語化されていないため、日本人の意識の中に無自覚に沈着していると考えられる。よって、日本人が生活規範を保持していくためには、宗教法のような明確に言語化されたものよりも、慣例や常識といったものが重視されなければならない。逆に、特定の宗教を信仰する者は、その慣例や常識から逸脱した価値観を持つ者として、警戒される可能性が高まることにもなるのである。

したがって、「自分は特定の宗教を持たない」ということの表明は、「自分は、宗教によって規定される特定の価値観によってではなく、社会的慣習や常識を優先して生きている人間である」ということを表明していることになるのである。そして、このような精神性こそが、日本における規範や秩序を形成しているのである。

さらに、日本人は、無意識のうちに、宗教を宗教法と宗教に関連する文化とに分け、その文化の部分のみを受け入れるという行動を取ってきたとも考えられる。これについて、山本は次のように述べている。

このことは、筑波大学客員教授のイスラム教徒アリフィン・ベイ氏の興味深い次の言葉に表われている。氏は半ば冗談、半ばまじめに「われわれの目から見れば、日本人はみなキリスト教徒です」といわれた。

なぜか。キリスト教紀元を用い、キリスト教暦を使い、日曜日は休み、クリスマスを何らかの形で祝えば、その人はキリスト教徒。イスラム紀元を用い、イスラム教暦を使い、金曜日に休み、ラマダンに断食をすれば、それはイスラム教徒「少なくとも私の国ではそういわれるからです」と。いわば、自分に原理があり、それに基づいて以上のような生活規範を採択すれば、それはその教徒であるという考え方が、しかしわれわれは、明治以降、以上のような生活規範をキリスト教徒のそれに依っているからといって、自分がキリスト教

徒であるとは考えていない。したがって、なぜその生活規範を採択したかという点では、全く無自覚であるといえる。<sup>4)</sup>

この指摘は、日本人が、本来、不可分である「文化としての宗教」と、「生活規範の原理としての宗教」とをまったく別のものと考えているということを示している。宗教的価値観について無関心のままで、文化としての形式やシステムだけを取り入れることに何の違和感も感じないのである。

明治以降の近代日本は、これらの形式やシステムだけを取り入れることで発展してきた。よって、日本人は、宗教全般に対しても形式やシステムだけにしか関心を示さないことが多いのである。例えば、キリスト教式の結婚式やクリスマスについても好んで行う傾向があるが、では、本人はキリスト教徒かというところではないというケースがほとんどであろう。文化としての宗教は受け入れても、信仰ということになるとまったくの別物なのである。

このような傾向は、大学生にもそのまま当てはまる。学生の宗教に関する知識の不足と警戒感、今まで述べてきたような日本人の精神構造に由来している。したがって、その精神構造に添った形で仏教保育の授業も展開されなければならない。

よって、仏教保育という科目ではあるが、仏教を全面に出すのではなく、日本人の日常生活におけるさまざまな考え方や仏教とがどのように影響し合ってきたのか、子どもに対する保育に、仏教の考え方がどのように役立つのかということについて説明し、仏教を媒介にして保育を理解していくという方法を取り入れながら授業を展開していくことが重要になるのである。

仏教を理解することによって、日本人が伝統として培ってきた思想を客観的に理解し、子育て観を含めた風習をできるだけ言語化した上で理解することによって、日本の保育を理解する。それを仏教保育の根幹にして授業を展開していくことが重要であると考えられるのである。

## 2 宗教と文化

先に、仏教教育という科目については、日本人の宗教観とその宗教観に添った授業を行うことが大切であるという点について論じたが、ここではその点について別の側面からその重要性について論じていく。

西欧のキリスト教を基盤とした文化においては、人々が思考する際に、キリスト教が大きな影響を及ぼすと考えられる。また、同じように日本に於いては、日本人の伝統的価値観が同じように大きな影響を及ぼすと考えられる。この点で、異文化どうしの相互理解が実際とは異なった形で生じてしまう可能性がある。

その点について川崎謙は、同じものを見てもその文化的背景によって見ているものが違う場合があることを指摘している。そして、その例として、同じ絵がアヒルとウサギとに見える絵(図1)を示して次のように述べている。

異文化に出会うということは、図1を見た二人が、一人は「アヒルだ」といい、他の一人は「いやウサギだ」という知的情況にたとえることができます。アヒルに見えたりウサギに見えたりするこの図は、およそ百年前に米国のゲシュタルト心理学者J・ジャストロー(Jastrow 1900, 295)によって工夫されました。この図が工夫された目的は、「見ている事柄とは網膜上に結ばれた像のことである」という認識論での主張に反駁するためでした(ブラウン一九八五、一二二)。

この図を見続けていると、左を向いたアヒルと右を向いたウサギが交互に見えてきます。見えているのは必ずどちらか一方で、例えば、左半分はアヒルで右半分はウサギに見えることはありません。同じ図を見ているのですから、アヒルに見えたりウサギに見えたりしていても、網膜上に結ばれた像が同じであることは明らかです。従って、「見ている事柄と網膜上に結ばれた像との関係については同一である」といった単純な主張はできないのです。<sup>5)</sup>



図1

川崎は、これを文化の問題として取り上げている。同じものを見ているでも違ったものが見えているということは、この絵でも明らかなように十分にあり得ることである。絵であれば見え方の違いを明確に示すことができるが、文化となるとそう簡単にはいかない。その点について川崎は、さらに次のように指摘している。

アヒルしか見たことのないアヒル文化人は「これはアヒルだ」といい、ウサギしか見たことのないウサギ文化人は「これはウサギだ」という。アヒル文化人にはウサギ文化人の認識は正しくなく、ウサギ文化人にはアヒル文化人の認識こそ誤りだと映るのです。これでは、異文化相互理解を望むことはできません。この状態を克服するためには、双方の努力が必要です。双方が、「知らないことを知らない」ことに気付く努力をしなければなりません。すなわち、アヒル文化人は「自分はアヒルしか知らずウサギなるものを知らない」という事実に関心し、同時にウサギ文化人も「自分はウサギしか知らずアヒルなるものを知らない」と気付かなければならないのです。異文化に遭遇する時には、「知らないことを知らない」というお互いの認識から出発しなければ相互理解を望むことはできません。

西欧自然科学に普遍性を見た私たちの先人をウサギ文化人にたとえていえば、それまでウサギと見てきた

この図を「何が何でもアヒルと見る」ことに同意したようなものです。同意はしたけれども、アヒルが胎生なのか卵生なのか、本当は知りません。それを知るためには、アヒルを歴史的眺望に置かなければならないはずですが、しかし、アヒルを歴史的眺望に置いて考察する習慣のないウサギ文化人は、今に至るまで「アヒルを知らないということを知らない」のかもしれませんが。さらに悪いことに、「とにかくアヒルと見る」ことに同意した結果、「それまでウサギと見ていた」という事実を、私たちは確信をもって語るができなくなってしまうのです。<sup>6)</sup>

この川崎の指摘は、異文化を理解するという事を考える際に非常に重要な視点を与えてくれる。この指摘は、先の日本人の宗教観と文化に関する議論に関して、その文化さえも正確に把握して受け入れている訳ではないという指摘に取れるからである。川崎の議論は、西欧自然科学を根本にしているため、「私たちの先人をウサギ文化人にたとえ」、「それまでウサギと見てきた」ものを、「何が何でもアヒルと見る」という努力をするしかなかったという点を指摘している。そして、その結果、「それまでウサギと見ていた」ということを、「確信をもって語るができなくなってしまう」と結論づけている。

確かに、自然科学に於いては、科学という共通言語が存在し、その共通言語を媒介としたやり取りが行われるため、科学の法則を無視することは不可能である。したがって、「何が何でもアヒルと見る」ということが必要になることは十分に理解できる。ただし、「アヒルを歴史的眺望」に置かずに「何が何でもアヒルと見る」ということは、科学の法則だけを理解し、それ以外はとりあえず無視してしまうということの意味している。よって、西洋における自然科学の根源的意味についても無頓着でいられるということになるのである。この問題点を川崎は指摘しているが、これは、なにも自然科学の世界に限って起きている現象ではない。本論に於いて先に述べた日本人の宗教観や文化的感覚に関する構造もこれに類似している。これまで論じてきたことを前提にすれば、外来の宗教や文化に於いて最低限必要であると認められるものについては受け入れ、それ以外は棄却することで日本化してしまうという日本人の心理構造が自然科学の分野においても現れていると言えるのである。

### 3 教育の原理としての仏教保育

川崎は、先に引用した著書の中で西洋自然科学の理解と現在の理科教育に関する問題点を指摘しているが、教育学の分野においても同様の問題を内包している可能性がある。西洋の教育学をそのまま普遍性のあるものとして無批判に受け入れてしまうと、そこに大きな落とし穴が待っているということである。文化的伝統が違う諸外国から教育学を輸入する場合、その文化的背景や宗教的背景をよく理解したうえで取り入れなければ、初期の時点から大きな勘違いを犯してしまうことになりかねない。さらに、誤解は翻訳

の際にも生じ、問題をよりいっそう複雑にしてしまう可能性もある。川崎は自然科学に於いて "nature" を「自然」と訳したことについて次のように述べている。

西欧語が打ち立てた "Logos" の枠組みにおいて "nature" と見られた同じ物を、私たちは私たち自身の枠組みに従って「自然」として見えています。今から一五〇年くらい前に始まった文明開化より前の私たちは、「自然」しか知らないことを知りませんでした。

それ以後、"Logos" の枠組みで作り上げられた西欧自然科学に遭遇した私たちが、「自然」しか知らないことを知ったのか、というところではありません。西欧自然科学を受け入れる際に行われた作業、すなわち西欧語 "nature" を日本語「自然」と翻訳することによって、西欧自然科学を私たちの母語で学習する環境が整ってしまったためです。

これは世界に誇るに足る文化現象ですが、その結果として残念なことに、「『自然』しか知らないことを知る」という絶好の機会を逃してしまいました。なぜなら、西欧自然科学の習得が非西欧言語である母語のみによって可能になったおかげで、学習者も教授者も、文化相対主義の立場から西欧自然科学を考察する機会に、まったくとっていいくらい出会わないで済むようになったからです。<sup>7)</sup>

ここで川崎が指摘しているように、日本人が、英語の nature を「自然」と訳すことから生じた誤解と同じようなことが様々な分野で起こっている可能性は高い。

誤解を誤解として放置すればそのこと自体が新しい意味を持つ場合もある。しかし、誤解したまま放置すれば、本当の意味での異文化間での正確な相互理解は進まない。また、誤解していること自体に気づかず、完全に理解できていると思ひ込んだ上で、違和感を感じたり、逆に納得したりするというおかしな状態を生む可能性もある。

そのように考えていくと、教育の原理となる論理や法則を海外における学説に頼るだけでなく日本人自身の慣習の中から見だし、言語化したうえで認識していく作業は、さまざまな学問上の誤解を抑止するという意味に於いてもそれなりに意味のあることだと考えられる。

特に保育者養成においては、日本人の思想に馴染みながら相互に影響を与え合ってきた仏教思想を手がかりにし、日本の伝統的考え方と子育てについて、教育学的視点から論理的認識を深めていくことは特に重要なことであると考えられる。

### 4 学生に対する仏教教育

これまで、仏教保育という科目が、日本人の教育の原理を探求する上で重要な位置を占める科目になり得るという点について論を展開してきた。これらのことを踏まえた上で、ここでは、仏教保育のための学生に対する仏教教育について論じることとする。

仏教は、日本における長い歴史を経て完全に土着化し日本人好みの宗教へと変貌を遂げてきた。よって、日本の仏教を通して保育について考察を加えることは、日本人の子育て観を浮き彫りにすることにも繋がる。

例えば、日本人独特の信仰であるといわれる地蔵信仰について考えてみよう。現在、民間に定着している地蔵信仰は完全に日本独自の信仰形態に変化している。また、六地蔵の信仰は、インドや中国には見られないものであり、これも日本独特の宗教観が作り出したものである。

正木晃は、地蔵信仰を日本独特の信仰であるとして次のように述べている。

六体のお地蔵さんを、「六地蔵」という。そして、六地蔵というのは、ほとんどの場合、村と村の境に立てられた。この「境」という点が重要だ。六地蔵は、ただ単に村と村の境をしめすだけではなかった。じつは、この世とあの世の境もしめしていたのである。

少し歴史的なことをいうと、仏教が広まる前は、村と村の境には「塞の神」があった。「塞の神」の「塞」はもともと「さえぎる」という意味で、やがて「境」の意味をもつようになった。だから、「塞の神」は「境の神」ということになる。

問題は、何と何の境かだ。

答えはなんと、「この世とあの世の境」なのだ。

さきほど、「七歳までは神の内」ということを述べた。この考え方では、七歳までは人間ではないので、もし死んだときは、人間を葬る墓地には入れられなかった。塞の神のところに葬ったのである。したがって、村境の塞の神のまわりには、子どもの霊がたくさんまつわりついていると昔のひとは信じていた。

塞の神は、丸石や陰陽石（男女の性器の形をした石）などの自然石で表現されることが多かった。昔の日本人は、石は生命のあるものと生命のないものの「境」に位置していて、特別な霊力があると信じていたからだ。また、塞の神は地方によっては、道祖神とか岐神とよばれることもある。

そんな塞の神が、仏教がひろまるにつれて、お地蔵さんに地位を譲っていった。室町時代のはじめのころのことだ。<sup>8)</sup>

このような民衆に根付いた地蔵信仰についての知識を得ることは、日本人の伝統的な子供観について考える上でのよいきっかけになり得る。また、このような地蔵信仰に関する事例を学ぶことは、学生にとっても、日本人の習俗と宗教観、子供観を知る上で大変有意義なことである。

仏教保育の授業を展開する初期の段階では、学生は「仏教」と「保育」がどのようにつながるのかということについて、まったく想像がつかない状況にある。仏教は、葬儀やお墓参りというイメージがつきまとい、仏教思想がどのようなものであるかという点についての知識が希薄だからである。よって、「仏教保育」の授業においては、この「仏教」

と「保育」をつなげていくことから始めなければならない。

では、どうやってつなげていくのか、より身近で具体的な例を挙げることによって、これら二つを結びつけなければ、学生の関心は喚起できない。したがって、最も根源的な命題であると思われる「いのち」をキーワードにして仏教と保育をつなげ、授業を展開していく。

その際、まず、最初に取り上げるのが、釈迦誕生の逸話に登場する「天上天下唯我独尊」という言葉である。この言葉の由来には諸説があるが、直訳すれば「世間において私よりも優れたものである」<sup>9)</sup> という意味になる。

この言葉について、学生には、「この世で唯一の存在である自分が尊いと同じように、自分以外の命も尊い」という意味の説明を行う。自分のいのちだけでなく、すべてのいのちあるものに対してその尊さを認めていくことが仏教であると説明するのである。そして、それは保育に於いて最も大切なことでもあるという定義付けを行う。

このように、「仏教」と「保育」のつながりについて定義づけた後、釈迦の思想と生涯を振り返っていく。釈迦が人生をどのように考えていたのか、釈迦の生涯に生じた具体的なエピソードを踏まえ、思想の形成過程を追っていく。

また、仏教の中心的思想である因縁果の論理構造を「因を種子、縁を環境、果を実」に例え、さらに「因を先天的素質、縁を社会環境、果を人格形成」<sup>10)</sup> と定義することにより、縁の役割を担う者としての保育者の役割を印象づける。

このように、日常生活において仏教における考え方が生かされていることを再確認し意識することにより、生活上のさまざまな場面を仏教思想を通して客観的に把握し、保育を分析的に捉えていくための手段にすることが可能になる。その意味においても、科目としての仏教保育は、教育の原理を培うものとして重要な位置を占めるに足る内容として編成することが重要である。

仏教保育の授業に於いて最も大切なことは、仏教学を学生に教授することではない。日常の保育を考える上で仏教の考え方をきっかけにできるという点、日本人の子育てに関する文化や伝統が仏教の思想からどのような影響を受けているかということを理解できるという点など、仏教の考え方を学ぶことで日本人の子育て観における原理がどのようなものであるかということについての考察を各学生が自ら深めていくことができるような思考のための原理を持つことができるようになるということが主な目的になるのである。

## 結

本論では、保育者養成における仏教保育のあるべき姿を、教育の原理としての視点を意識しながら論じてきた。本論の前半においては、現在の日本人の宗教観について論じた上で、宗教に関する知識が希薄である学生に対し、仏教教育を行うことの意義について考察した。また、後半においては、仏教を日常生活における日本の文化に即して学ぶことは、結果的に日本人の日常におけるさまざまな価値観を、

借り物の思想を通してではなく、日本人独自の思考方法を通して正確に捉えることになること、また、それらを感じただけではなく、明確に言語化した上で再認識することにも繋がることを論じた。これらは、保育者養成という視点から見れば、日本の子育てに関する考え方の根本について再認識することにも繋がる。

これらの視点を踏まえた上で仏教保育という科目が展開されることで日本の子どもに関する教育の原理に関し、さまざまな理解を得ることができる。その意味でも保育者養成における仏教保育という科目は、日本人の教育の原理を探求するための重要な位置を占める内容を持ちうる科目であると結論づけることができる。

#### 注

- 1) 山本七平『空気の研究』文藝春秋 1997年 180頁
- 2) 同書 同頁
- 3) 同書 同頁
- 4) 同書 同頁
- 5) 川崎 謙『神と自然の科学史』講談社 2005年17頁
- 6) 同書 19頁
- 7) 同書 104頁
- 8) 正木晃『お化けと森の宗教学』春秋社 2002年 vii～viii頁
- 9) 中村 元 他『岩波仏教辞典 第二版』岩波書店 2002年 738頁
- 10) 櫻井秀雄・大山興隆他『仏教概論』曹洞宗宗務庁 1992年 32頁