

インドネシア・イスラム教育研究序説

— イスラム教育の近代的革新の意義について —

利 光 正 文

1 はじめに

インドネシア教育史は、まだ新しい研究分野である^①。350年という長期にわたってオランダの植民地支配を受け、厳しい経済的搾取を被ったインドネシアでは、充実した教育制度は存在しなかった。被支配地の住民を無知のままに留めておくという支配者側の論理によって、インドネシア人の教育は放置され、久しく顧みられることがなかった。今世紀になって植民地政庁は、インドネシア人の福祉と教育に力を注ぐと云ういわゆる倫理政策を打ち出して、教育に本腰を入れ始めた。しかしながら、この政策も理念のみ先行し、現実には大した効果を上げることができなかった。例えば西洋式の教育制度を導入しても、その恩恵に浴するのとはごく一部の生活にゆとりのある者達の子弟で、大半の貧しいインドネシア人の子供達にとって、それは飾り物でしかなかったのである。この様な教育の不毛とも言える状況に加え、インドネシア研究そのものの歴史(南方進出にのっとりた戦前・戦中の研究は別として)も比較的浅いという事情に鑑みて、体系的な教育史の研究は、これから更に深められなければならないと言える。

ところで、インドネシア教育史研究においては、オランダ植民地政庁の行なった原住民教育、インドネシア人の側で行なったものとしてタマン・シスワとカルチニによる教育等々がこれまでその考察の対象とされてきた。しかし、同じくインドネシア人によって担われたイスラム教育については、まだ研究着手がなされないままである^②。しかるに、インドネシアは国民人口の九割がイスラム教徒であり、イスラム教国家と規定しうる。そして、イスラムがインドネシアに伝来して以後、現実にイスラム教育は存在したのである。20世紀以前においてはコーラン学校(Sekolah Koran)やプサントレン(Pesantren)における宗教教育、今世紀になってからはイスラム近代改革主義団体による教育がなされた。特に後者はその教育活動において革新的な宗教教育を施すと共に、すぐれて今日的であるのは、ヨーロッパ式の近代的な学校制度とカリキュラム(一般教育科目)を導入したことであった。それは近代世界に適合するイスラムを模索することに加えて、ムスリム社会の近代化をめざす革命的な努力の根幹であったと言いうる。この様に、インドネシア人にとって重要な意味をもつイスラム教育の研究を行なわない限り、インドネシア教育史の全貌を解明することは不可能であろう。

さて、あらかじめ断っておかなければならないが、本稿は史料を駆使した実証的な研究では勿論ない。これは、従来のインドネシア教育史の研究成果を概観すると共に、イスラム教育史研究の欠如の問題、及びその研究意義について考察したものであり、これからインドネシアにおけるイスラム教育史研究を行なおうとするにあたっての筆者の問題意識と指針を述べた、いわば“プロローグ”にあたるものである。従って、インドネシアにおけるイスラム教育史に関する詳細な個別研究については、稿を改めて発表する所存である。

2 旧イスラム教育

20世紀以前におけるイスラム教育は、主としてコーラン学校及びプサントレンで行なわれていた。そして、20世紀初頭以降のそれは、主にイスラム改革主義団体によって行なわれている。ここでは便宜的に20世紀以前のイスラム教育を旧イスラム教育、それ以後のを新イスラム教育と呼ぶことにする。

まず、旧イスラム教育が行なわれていたコーラン学校は、日本の昔で言えば江戸時代の寺小屋に相当するものであった。そこでは、寺小屋において論語等儒教の経典を意味も分らないままに子供達が暗誦させられたと全く同様、ムスリムの子供達がコーランを理解困難なアラビア語のテキストでくり返し唱和しながら暗記させられた。更に彼らは、沐浴の儀式とコーランの章句を唱えながら行なう日に5回の礼拝の正しい方法をも学んだ。しかし、これらの事柄を教授する一定の設備をもつ学校があったわけではなく、先生であるイスラム教師・キャイ(Kijaji)から、村の礼拝所や特別の建物、あるいはイスラム教師の家のベランダ、更に裕福な家の子弟は自分の家まで来てもらって、それぞれの場所で授業を受けた^③。つまり、これがコーラン学校の実態であり、ムスリムの子供達は、宗教生活に必要な最少限の知識を学んだのであった。加えてそれは又、カット・アンヘリノが、「プリヤイ(Prijaji) (ジャワの貴族) 達の子供がデサ (村) の子供達の間で数ヶ月間過すと、彼らは後の人生に有益となりうる多くのことを学ぶ。民主主義の観点からすると、これはオランダの小学校や義務兵役制と同じくらい有効な制度である^④。」と述べている様に、プリヤイの子供達が一般の村人の子供達と接する唯一の機関でもあった。

次に、それよりも更に深くイスラムについて学ぶための機関^⑤としてプサントレンが存在した。プサントレンとはサントリ^⑥(Santri)の場所という意味であるが、同様のものはイスラム以前からインドネシアに存在し、キャイとサントリ達が共同生活を送る寄宿舎学校であった。プサントレンは地域によってはポンドック(Pondok)とも呼ばれたが、村はずれにキャイの家と自分達で建てた寄宿舎があり、数十から数百名の20歳前の独身青年達が附属した田畑を耕し、完全な自給自足生活を送っていた^⑦。彼らはジャワとマドゥラではアラビア語のテキスト、それ以外の島々ではマレー語のテキストを用いてコーランの暗誦を行なうと共に、tafsir(コーランの注釈)、hadith(伝承)、oesoel al-fikh(イスラム法)等について教師より学んだ^⑧。更にこの学校での生活は、「キャイは一日に1時間から5時間までクラスを持っていたが、出席は自由であった(キャイが不在の場合は上級生が下級生を指導した)。望めば出席し、出たくなければ欠席してもよかった。ポンドックは決まったスケジュールは持たず、品行方正である限りにおいて、もし希望すれば礼拝さえもせずに暮らすことも許された。生徒は必要と思えば多く勉強し、そうでなければ、少ししか学ばない、という風に自分のペースでやって行った^⑨。」とギアツの記述にある様に、個人の意志に任されていたようである。従ってプサントレンはヨーロッパの近代的学校制度とは全く異質で、整った組織とスケジュールのもとで運営されていたのではなかった。さらにキャイにしても宗教学校で特別の訓練を受けたわけでもなく、メッカに短期間滞在したというだけの者が殆んどであったので、その教授内容は推して知るべしであろう。しかしながら、他に教育機関のない時代においては、プサントレンを出た者はサントリとして、村のムスリム達の間で一定の尊敬を勝ち得ていた。

ともあれ、旧イスラム教育は、アラビア語という難解でなじみのない言葉で書かれたコーランを、内容も理解できないままに暗誦していったのである。さらに、イスラムに関するそれ以外の諸々の事柄についても教えられた様であるが、どの程度理解されていたのかは明確ではない。そして、読み、書き、算術等を教えるわけでもないのに、現実生活にも何ら役に立たなかった。これが旧イスラム教育の実態である。けれども、それは、コーラン(アラビア語)を現地の言葉に翻訳させないというイスラム教のもつ性格にも由来するものであり、現実生活においては、デサ(村=村落共同

体)という完全に自給自足の自然経済で、閉鎖的な自己完結世界に住む当時のインドネシア人にとっては、文字や算術は必要としなかったと言えるかもしれない。

3 新イスラム教育

20世紀の前半、インドネシアでは多数のイスラム改革主義団体が結成される^⑩。これらの団体は19世紀西アジアで高揚したイスラム改革運動^⑪に多大な影響を蒙り、硬直化した保守派に対して戦いを挑むと共に、近代世界に適合するイスラムを模索して、その運動を展開する。そのための実践活動として重きを置かれたことの一つは、教育活動、則ちイスラム教育の革新である。それは、従来の古めかしい寺小屋方式によるプサントレン教育から脱却してヨーロッパ式の学校制度を導入し、それと同時にカリキュラムはイスラムの宗教教育科目と西洋近代教育のそれとの二本立てとするものであった。そこでこれより教育活動の内容を見てゆくわけであるが、ここでは、数多くある改革主義団体の中でもとりわけ勢力が大きく、社会的に強い影響力を有したと考えられるムハマディヤー(Muhammadiyah)を中心にその意義を考察してみたいと思う。

ところで、ムハマディヤーを考察する前に、西アジアの改革運動から見てゆかねばならない。イスラム改革の火の手はすでに18世紀、中部アラビアより上がった。アブドル=ワッハブによってイスラムを腐敗堕落せしめている一切の異端的要素を取り除き、イスラムを純化する運動が展開される。それに加えて彼は、イスラム教徒の生活態度を正し、戒律を厳守する禁欲的な清教主義を唱えた^⑫。則ちこれが、イスラム本来の精神を取り戻そうとする運動でワッハブ主義と呼ばれ、後の改革運動の先駆となった。彼の運動の精神は19世紀、オスマン・トルコ朝を中核とするパン・イスラミズムを説いたアル=アフガーニー^⑬に受け継がれ、さらにエジプト人ムハンマド=アブドゥーへと続いた。アブドゥーはイスラム改革の二本柱を宗教と教育に置き、シャリーア(イスラム法)の再解釈と国民教育という目標を掲げて活動した。具体的に言うと、宗教改革においては、スーフィズム(神秘主義)を始めとする外来要素及び taqlid(慣行墨守)を攻撃すると共に、現代社会に適合するシャリーアの再解釈を説いた。さらに、教育改革では彼は、ファーティマ朝により設立されたイスラム学院アズハルの組織及び教育内容の刷新と、私立学校を増加して教育を国民全体に広げてゆこうとしたのである^⑭。このアブドゥーの改革運動が、ムハマディヤーの運動に直接の影響を与えたのであった。

さて、ムハマディヤーは、キャイ・ハジ・アーマド・ダーラン^⑮によって1912年の11月ジョクジャカルタに設立された。この団体の設立時の規約は、(a)ジョクジャカルタの住民にイスラム教の教義を広める。(b)会員の宗教生活の促進^⑯の2つであった。しかし、その基礎が確立後は、(a)が、蘭領東インドにおけるイスラム教の教義の教育と学習の促進^⑰と改められた((b)は同じ)。そして、これらの規約を実行する具体的目標として、①学校の設立、そこでは普通教育並びに宗教教育を行なう。②会員と支持者からなる会議の開催、そこではイスラム教の教義についての問題を取り扱う。③イスラム寺院(モスク)の設立、そこでは公的に宗教上の修業を施す。④本・小冊子・パンフレット・コーラン等の出版物の発行、その中ではイスラム教の教義についての問題を取り扱う^⑱。という4項目が決められた。これらの規約から自明のことは、いかにムハマディヤーが教育に力を入れたかということである。それは、アブドゥーの教育思想に影響を受け、保守的で旧式なイスラム教育を改革すると共に、さらに一歩進めて西欧の普通教育をも取り入れようとした所に凝縮されているように思える。そしてムハマディヤーは、後述するタマン・シスワの教育運動がジャワ人の原点を伝統的な寄宿舎制度に見出したのとは対照的に、それを否定し、西欧式の学校制度及び普通教育の導入という形でその主力を集中させてゆくのである。この様な改革主義団体の考え方は、高名なイスラム近代改革主義者でありイスラム同盟の指導者でもあったハジ・アグス・サリームの理想的な「西洋教

育からその利点を摂取しながら、民族の過去からの遺産の伝統 (pusaka) を改善し、完成して達成しうる進歩^⑧という言葉の中に端的に表現しつくされていると言える。それでは以下、教育活動の概要についてみて行きたい。

ムハマディヤーは中央に教育部を設置して、多種の西欧式学校の建設に精力を注ぎ込んでゆく。1925年には、教員養成学校1校(ジョクジャカルタ)、5年制小学校32校、オランダ語小学校1校、マドラサー(イスラム学校)14校を擁し、全体で119人の教師と4千名の生徒がいた^⑨。そして、ブスケによるとこれらの学校では西欧式の普通教育と並行して宗教教育が施されるという。例えば、教員養成学校の4学校には1週8時間までのパチャー・アラブ(アラビア語の読み方)、フィクフ(回教法)、アカイド(法則)、タリク(歴史)等々の科目が教えられていたらしい。しかし、オランダ語小学校等では、宗教教育は週3時間くらいしか行なわれなかったとも言う^⑩。それと、これらの学校で教鞭を取る教授陣については、宗教教育を行なう教師達は自弁できたが、普通教育の教員は不可能で、専らオランダ人設立の師範学校卒業者をその宗教教育知識の有無に関係なく採用した^⑪。いずれにしても、この当時、多種多様な学校を持ち、正式の総合教育を施そうと努力していたことは確かである。それでは、更に下って独立後の学校はどうであろうか。ギアツの1952年から54年にかけての現地調査によれば、東部ジャワ・モジョクトのムハマディヤー中学校においては授業科目として、インドネシア語、代数、宗教道徳、幾何、英語、歴史、化学、物理、地理、生物、商業算術、ジャワ語、体育、アラビア語、工作、絵画、等が教えられたという。そして、宗教教育に割く時間数は、カリキュラム全体の約1割にすぎないと報告している^⑫。時代を経るに従って、普通教育にかかる比重は益々増加してきているのである。今少しギアツの報告に目を通すと、宗教教育に関しては、従前のコーラン学校やプサントレンで行なわれた方式を改革し、テキストの暗誦よりも書かれている内容の理解に重点を置いた教え方がとられている^⑬、とある。つまり内容も分らずに丸暗記しても何にもならないのであり、暗記よりも理解に力を入れた教授法は、宗教教育にとっての大きな前進と言えよう。尚、1950年代にはその他多種多様な学校(特に高等教育)が作られている。例えば、ムハマディヤー宗教教師学校(Mu'allimin Muhammadiyah)タブライ(伝導)学校(Tabigh-school)等12種類の宗教学校、更に普通教育系では、高等師範学校(Purguruan Tinggi Pendidikan Guru)、法律・哲学大学(Fakultas Hukum dan Falsafat)を始めとする16種の高等教育学校が、ジョクジャカルタ、ソロ、ジャカルタを中心にスマトラ等全国各地に相次いで設立された^⑭。その中でもとりわけ注目すべきは、女子教育のための学校である。独立以前の女子教育についてはよく分らないが、ムハマディヤー設立の当初からアイシャー(Aisjijah)と呼ばれる独立的な下部組織の婦人団体が結成されており、婦女子への宗教教義の普及で活躍していたのであるから、当然女子教育にも目を向けていたであろうと想像される。それはとも角、50年代には家政科学校(Sekolah Kepandaian Putri)、家政科教員学校(Sek. Guru Kepandaian Putri)、アイシャー女学校(Sek. Putri Aisjijah)と言う3つの女学校が設立されている^⑮。加えて、再度ギアツの調査に戻ると、ディニヤー(diniah)と呼ばれる厳格な女子宗教学校^⑯(生徒80名、教師3名)の例も上げられている。則ち、女子教育に対するムハマディヤーの並々ならぬ取り組み方がうかがわれるのである。

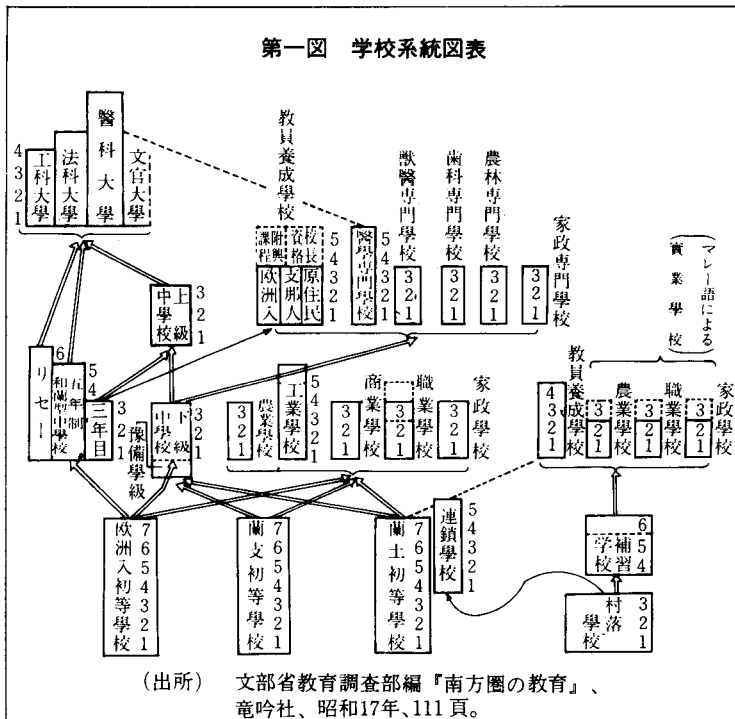
ともあれこの様にして、ムハマディヤーの教育活動は旧式のイスラム教育を革新すると共に、西欧の近代的学校制度と普通教育を導入し、女子教育にも力を入れた。それはイスラム教育にとっての斬新な改革であり、ムスリム社会を近代化する、則ちイスラムを今日的たらしめるための最も有効な手段であったことは確かな様である。ベンダが奇くも「ムハマディヤーの顕著な成功は、あらゆる年代へ教育活動を浸透させたからである。」と述べた如く、教育活動はイスラム近代改革主義運動の成否を占う鍵たりえたとと言えるかもしれない。

4 イスラム教育以外の教育史

20世紀以前におけるインドネシア人（原住民）の教育は、先述した様に、オランダ植民地政庁により殆んど無視された。20世紀初頭、インドネシア人に対する福祉と教育を中心とするいわゆる倫理政策の開始によって、教育行政に本腰を入れ始める。その結果第1図に示す様な整った学校体系が打ち立てられる。しかし、この図が明らかにしていることは、インドネシア人への階層別教育である。則ち、村落学校を出発点とする系統が一般大衆の子弟向けであり、マレー語を主とし、蘭土初等学校を基点とするそれは、旧支配階層の子弟用であった。両者はスタートの時点より道が違っていたのである。ところで、文部省教育調査部編『南方圏の教育』によれば、村落学校とは村落が単独あるいは隣村と共同で学校の設置並びに設備維持の費用を負担し、政庁が教員の給与と生徒の教科書を供給する初等教育機関で、マレー語により初歩的な読書算が教えられた^④。又、補修学校は村落学校修了者が進み、読書算の中級程度が教えられた^⑤、という。人口の大部分を占める農村居住者子弟の殆んどが関係するのがこれらの学校であったが、ここで問題となるのは卒業生数である。1939年の統計によると村落学校の卒業生は368,999人であるが、これは村落学校入学者の3～4割（6歳～9歳の子供総数の4割）にすぎず、更に補修学校へ進学するものは卒業生のわずか3割である^⑥。結局3年間足らずの学校を満足に卒業できるのは同世代の子供の1割にしかならず、その上に進む者は更に低い率になるということは、いかに教育が立ち遅れているかが一目瞭然である。これは教育に対するインドネシア人の認識不足と共に、長期間植民地支配からの収奪を受けた末の経済的理由からでもあった。因みに蘭土初等学校の卒業生は、5,922名であり、いかに数的に僅少であったかが分る。従って数的にみてもその教育政策はインドネシア人にとって有用であったとは言い難く、政庁による原住民教育は理念のみが先行し、実際には大した効果は上がらなかったといえよう。

一方、こうした上からのおしきせ教育に対して、インドネシア人の内部から盛り上がってきた教育運動は先覚者カルチニによって担われた。19世紀の末ジャワ貴族の娘として生まれたカルチニは、

当時の女性としては殆んど例のないヨーロッパ人小学校でオランダ語教育を受ける。その後19歳で自由を勝ち取るまで、未婚の女性を家に蟄居させるイスラムの慣習によって不自由な生活を強いられるが、その間、オランダ語の書物やオランダ人の友人との手紙のやりとりを通じて近代的自我に目ざめてゆく^⑦。彼女はジャワの古い慣習や道徳を鋭く批判し、それらくびきからの女性の解放を叫んでゆく。そして、彼女は女性が解放される方途として女子教育の必要性を強調した。例えば、カルチニは、オランダ人のある友人への書簡の中で次の様に述べている。「……私達の仕事



には2つの重なり合った目的があります。第1は我々の同胞すべてを啓蒙するために手助けすることと、第2は我々女性を向上させるための手助けです。そうすれば彼らは人間として生活し、人間として取り扱われるでしょう。…(中略)…ジャワ人の女性を向上させ、その精神と思考を教育して下さい。そうすればあなた方(オランダ人)はその高貴な仕事、偉大な仕事、則ち全国民を文明化し、向上させる仕事に協力するすばらしい働き手を得るでしょう。⁸⁾…」この様に彼女は西欧式教育を高く評価しているけれども、一方では又、西洋かぶれのジャワ人になることへも警告を発し、民族文化の伝統への見直しを説く。更にカルチニは結婚後、自己の教育思想を実践に移すべく自宅に私塾を開き、少人数ながら少女達を集めて読み書きや裁縫・料理等を教え始める。しかし、女子教育を始めて間もなく、25歳という若さで急逝してしまうのである。カルチニについて戸田金一氏は、「カルチニは、西洋式教育(とくにオランダ語を媒介として)によって近代と民族にめざめ、自身の所属階級の墮落にさえ警告を発し、民族の存亡を教育の成果にかけた人物であったし、それこそまさに民族の人格の統一を形成しようとした歴史的人物といえよう。」と述べて高い評価を与えている。彼女の死後、カルチニ学校が各地に建てられ女子教育に力を注いでいる。則ち、彼女の思想にはジャワイズムという限界性はあるが、彼女は正にインドネシアにおける女子教育の先駆者であった。

更にもう一つ、タマン・シスワ(学童の園)について。これはジャワ王族の一員デワントロラによって設立された純粋な教育団体であった。タマン・シスワは設立の原則を、①教育方法の基礎をアダット=イステシアダット(ジャワの文化的伝統一般)に置く、②教育の目的を証書獲得に置かない、③民族的な連帯の生活を樹立するような民族的教育の設立、④教育制度の根本は伝統的な寄宿舎制度(アスラマ、ポンドック=プサントレン)に求める、⑤その教育をモンテッソリ、タゴールらの自由主義的、理想主義的な教育方法に合致させる⁹⁾、という5項目に置いて活動を開始した。そしてこの学校で教授された科目は、オランダ語、英語、代数、生物、歴史、絵画、ジャワ語、インドネシア語、ジャワ音楽¹⁰⁾等々であり、西欧の一般教育科目とジャワの伝統的なそれとが組み合わされていた。そして、1930年には全国に52の支部、生徒総数6,500名を数え、確固たる足場を築き上げた。更にこの団体は、非イスラム的な性格を有し、ジャワの文化伝統を重視することによって旧支配者層の支持を集めて行ったのである。

5 おわりに

イスラム教育、特にイスラム近代改革主義運動以後の革新的なイスラム教育が、教育史的及び歴史的にみてどのような意義を有するのか、これが本稿執筆の動機であり、イスラム教育史研究にあたっての根本テーマである。それは又つきつめれば、インドネシアにとってイスラムとは何なのか、更にムスリム社会とは何なのかという命題にも行き着くと思える。国民人口の9割をムスリムが占めるイスラム教国家でありながら、なお且つイスラムが前面に押し出されてこない。それどころか、国家の指導者達はイスラムにあまり関わりを持ちたがらない。さりとして、イスラムを無視することもできない。インドネシアとは奇妙な国である。

ところで日本におけるインドネシア教育史研究において、革新的なイスラム教育についての研究が空白のままであるというのはどうにも合点のゆかない事である。アメリカの高名な社会学者クリフォード・ギアツが、「ムスリム社会の近代化—インドネシアの場合—」と題する論文の中で、「インドネシアの改革運動の主要な業績は、既製のイスラム教育の伝統に、近代的、年級的で、ある程度世俗化され、しかも正式に組織された、一言でいえば合理化された学校を導入したことである。」と述べている様に、この革新的なイスラム教育は20世紀初頭のインドネシアにあって、極めて先進的な意義を持っていたと推測される。従って、改革主義団体による革新的なイスラム教育についての詳細な研究が行なわれ、教育史上におけるその意義づけがなされることが、インドネシア教育史研

究の差し迫った課題である。ひいてはそのことが又、未解明の部分が多く残されている近代改革主義運動の実態の史的究明にもつながって行くと考えられる。

イスラム教育の革新運動は半世紀以上を経た今日、尚継続中である。インドネシア研究を志す我々は、インドネシアがムスリム社会であるという現実と、主として教育活動を通じて行なわれているイスラム教徒の近代化運動の持つ歴史的な意義を、今一度問い直してみる必要があるのではなからうか。

〈注〉

- ① Brugmans I. J., *Geschiedenis van het Onderwijs in Nederlandsch-Indië*, 1938.が戦前の研究である。戦後の日本における体系的な研究書は戸田金一「インドネシア教育史」(『世界教育史大系VI東アジア教育史』所収、講談社、昭和51年)が唯一である。
- ② 戸田金一「インドネシア教育史」(同上書)の中には20世紀以後の改革主義団体による革新的なイスラム教育が全く取り扱われていない。
- ③ De Kat Angelino, *Colonial Policy*, II vol., The Hague-Martinus Nijhoff, 1931, p.199.
- ④ Ibid., p.199
- ⑤ W.F.Wertheim, *Indonesian Society in Transition*, W. van Hoeve Publishers LTD-The Hague, 1969, p. 210.
- ⑥ サントリとは狭義にはポンドックあるいはプサントレンと呼ばれる宗教学校の生徒を意味し、広義にはジャワ人の中で礼拝し、モスクに行き、金曜礼拝等を行なうイスラムに敬虔な者達を指す(Clifford Geertz, *The Religion of Java*, The Univ. of Chicago Press, 1960, p.178).
- ⑦ 「ジャワのキャイ」(『インドネシアの権力構造とイデオロギー』所収、石田雄・長井信一編、アジア経済研究所、1969年) 217頁。
- ⑧ *Encyclopaedie van Nederlandsch-Indië*, III vol., 's-Gravenhage Martinus Nijhoff, 1919.のPēsantrenの項参照。
- ⑨ Clifford Geertz, op. cit., p.178.
- ⑩ Muhammadiyah, Pursatuan Islam, Er-Irchad, Ahmadiyah 等が主な団体である。
- ⑪ イスラム改革運動の詳細については板垣雄三「イスラム改革思想」(岩波講座『世界歴史』21所収、1974年)を参照されたい。
- ⑫ ブスケ『蘭領印度に於ける回教政策と植民政策』(太平洋協会編訳、中央公論社、昭和16年)によれば、彼はムハマディヤーに関して、他の改革主義団とは節を別にして取り扱いかい、その重要性をくり返し指摘している。
- ⑬ 板垣雄三『アジアの民族主義と経済発展』(東洋経済新報社、昭和48年) 310—311頁。
- ⑭ アル＝アフガーニーの思想については加賀谷寛「西アジアにおけるナショナリズム—アフガーニーの『パン・イスラミズム』を中心に—」(『思想』438号所収、1960年)を参照されたい。
- ⑮ 板垣雄三「イスラム改革思想」(前掲書所収) 547—548頁。
- ⑯ ダーランに関しては重要であるので、いずれ稿を改めて詳述するつもりである。
- ⑰ *Encyclopaedie van Nederlandsch-Indië*, VI vol., op. cit., of the Moehammadiyah の項参照。
- ⑱ Ibid., p.914.
- ⑲ Ibid., p.914.
- ⑳ 1912年に設立されたイスラム同盟の会員にも多数のイスラム近代改革主義者が含まれていたが、この団体は専ら活動の主力を政治運動に置いた。
- ㉑ 永積昭・間亭谷栄『東南アジアの価値体系IIインドネシア』(現代アジア出版会、昭和45年) 193頁。
- ㉒ Deliar Noer, *The Modernist Muslim Movement in Indonesia 1900-1942*, Oxford Univ. Press, 1973, p. 83.
- ㉓ ブスケ、前掲書 23—24頁。

- ②④ Deliar Noer, op. cit., p.308.
- ②⑤ Clifford Geertz, op. cit., p.193.
- ②⑥ Clifford Geertz, op., cit., p.193.
- ②⑦ Mahmud Junus, Sedjarah Pendidikan Islam di Indonesia, Pustaka Mahmudiah Djakarta, 1960, pp.234-235.
- ②⑧ Ibid., p.235.
- ②⑨ Clifford Geertz, op. cit., p.193.
- ③⑩ Harry J.Benda, The Crescent and the Rising Sun, W.van Hoeve LTD, 1958, p.48.
- ③⑪ 『南方圏の教育』(文部省教育調査部編、竜吟社、昭和17年) 75—78頁。
- ③⑫ 同上書81頁。
- ③⑬ 同上書78—80頁。
- ③⑭ 戸田金一「オランダの言語政策とその反響」(『近代アジア教育史(上)』所収、多賀秋五郎編著、岩崎学術出版社、1969年) 307—308頁。
- ③⑮ Raden Adjeng Kartini, Letters of a Javanese Princess, Oxford Univ. Press, 1976, p.118.
- ③⑯ 戸田金一「オランダの言語政策とその反響」(前掲書所収) 323頁。
- ③⑰ 土屋健治「タマン・シスワの研究—初期の活動に関する一考察—」(『東洋文化研究所紀要』第62冊所収、1974年) 142—143頁。
- ③⑱ 同上論文146頁。
- ③⑲ クリフォード・ギーアツ「ムスリム社会の近代化—インドネシアの場合—」(『アジアの近代化と宗教』所収、ロバート・N・ベラー編著、佐々木宏幹訳、金花舎、昭和50年) 133頁。