

「特別の教科道徳」と「総合的な学習の時間」における 宗教文化教育の可能性

—『世界の宗教教科書』アクティブ・ラーニング実践をめぐる一考察—

川又俊則¹

要旨

2006年の教育基本法改正では、宗教教育も条文に「宗教に関する一般的な教養」という文言が加えられた。また、教育改革の中で、道徳はそれまでの「領域」から「特別の教科道徳」と変更され、2018年度から小中学校で授業が開始される。「戦後最大規模の改定」とも称される2020年度から実施される次期学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」という表現でアクティブ・ラーニングの方向が示されている。この教育界の動向のなか、本稿で筆者は「宗教文化教育」の「特別の教科道徳」もしくは「総合的な学習の時間」における導入可能性を考察する。具体的には、海外の「宗教の教科書」で扱われている内容を参照し、「宗教文化教育」が扱えるかどうか、アクティブ・ラーニング導入の可能性を考える。従前から扱われてこなかった「宗教」は「宗教文化」と変えても直ぐに扱われないだろう。しかし世界諸国は義務教育段階で「宗教文化」の基礎を学ぶ。それに比して日本ではそれらを全く学ぶことができない。この現況を踏まえ、知識として「宗教文化」を扱う重要性を強調したい。諸国の教科書で示されている学習内容をアクティブ・ラーニング実践として参照すべきと筆者は考える。これらを論ずることで、今後、教育学界で広い立場からこの問題への多面的な検討を提唱したい。

キーワード

「特別の教科道徳」、 「総合的な学習の時間」、 宗教文化教育、 アクティブ・ラーニング、 学習指導要領

1. 問題設定

今から15年前（2003年3月27日）、筆者は「いま“宗教教育”を考える」という日本宗教連盟（教派神道連合会、全日本仏教会、日本キリスト教連合会、神社本庁、新日本宗教団体連合会）主催のシンポジウムに登壇した¹⁾。教育基本法改正の議論が進められていた当時、その項目の一つ「宗教教育」について宗教界側からの発信という意図で催されたものである。

¹ こども教育学部こども教育学科

当時高校教諭だった筆者と比して、他のパネリスト（当時の肩書き）は、梶田叡一（京都ノートルダム女子大学学長・中央教育審議会委員）、江原武一（京都大学教授）、大谷哲夫（駒沢大学学長・曹洞宗長泰寺住職）はいずれも各界を代表する人物だった⁽¹⁾。筆者の登壇は明らかに身分不相応だったが、現職教諭の発題という意義はそれなりにあったと思う。周知のとおり、2006年12月に教育基本法は改正され、第15条「宗教教育」は、新たに「宗教に関する一般的な教養」という文言が条文に追記された⁽²⁾。それから10年以上が経つ。2011年4月には、改正教育基本法に基づいた新たな学習指導要領となった。その後、道徳は「領域」から「特別の教科」となり、小学校に英語が導入されるなど、次々と教育改革が展開している。「戦後最大規模の改定」とまで言われる次期学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」という表現でいわゆるアクティブ・ラーニングが推奨されている。

本稿はこのような状況のもと「宗教文化教育」を考察する⁽³⁾。具体的には「特別の教科道徳」あるいは「総合的な学習の時間」などで、「宗教文化教育」を導入する可能性とその実践内容を、他国の事例を参照しながら問題提起することが中心となる。これまで、「宗教教育」は多様なテーマで先人が多く議論してきた⁽⁴⁾。筆者は「宗教文化教育」という視点での導入可能性を考える。たとえば、「総合的な学習の時間」において、「地域の伝統や文化」あるいは「多文化共生」「国際教育」などの領域で、生徒たちに「宗教」理解を深める授業を提示することはできないだろうか。「特別の教科道徳」においても「畏敬の念」を扱うときに、宗教性を言及することは可能ではないだろうか。それらを考えたい。

後者に関連して、道徳科教育研究協議会を主催する渡邊毅皇学館大学准教授は、第4回大会（2017年11月26日）に際し、次のように述べている⁽⁵⁾。「小学校5・6年、中学校では内容項目の一つとして『人間の力を超えたものに対する畏敬の念』をもつこと深めることが求められています。しかし、教育現場で『畏敬の念』は『最も教えにくい内容項目の一つ』とされ、授業実践は極めて乏しい現状にあります。それは、『畏敬の念』に関わる教材の不足や教材活用の未熟さがある一方で、教師自身それに対して『重い』『堅苦しい』『難しい』『どうしていいかわからない』といった印象を持っている・・・」²⁾。重大な指摘である。次節以降で検討していこう。

2. 道徳教育の展開と教科化

戦後日本の教育制度改革が示される中、道徳は1958（昭和33）年に新たに導入された。それまで、道徳教育の強化を求める保守派と戦前の修身教育や教育勅語の復活とみなす革新派との間で深刻な対立があった³⁾。ごく簡単に述べるならば、戦前の道徳教育、「中等学校修身科教授要目」の内容のほとんどが「国民道徳」だったことを含め、それをどのように見なし、戦後教育に活かすか活かさないかという対立である。その後も対立は続き、次のような紆余曲折を経て、2016（平成28）年、「領域」から「特別の教科」とされた。

1990年代の状況について、当時の教育基本法は人格完成で二つの側面があるとの指摘がある⁴⁾。一つは修養した結果で人格が完成される儒教的ニュアンスで、もう一つは西洋のカント的な人格主義的ニュアンスである。1990年代頃の道德教育は、小中学校で「心のノート」を教材とした「心の教育」という形をとり、この道德に関する改革には、反対の立場も見られた。文部科学省が全国一律の教材で小中9年間「心の教育」を施すことは、内心の自由に対する権力の介入であるし、法的に言えば子どもの権利条約・日本国憲法・現行の教育基本法に違反している疑いが強いという見解である。このように道德教育を鳥瞰した高橋哲哉は、道德教育で唯一可能なのは倫理思想を教えることだとも主張している⁴⁾。

ここで、ごく簡単に道德の変遷を学習指導要領の改訂内容を中心に確認しておこう³⁾。

2.1 1958（昭和33）年の改訂

このとき、道德が教育課程に位置づけられた。学習指導要領の総則で、「第3 道德教育」として、「道德教育は学校の教育活動全体を通じて行うことを基本とする」とされた。また、「道德教育の目標は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づく」こと、道德の時間においては、「道徳的実践力の向上を図るように指導するものとする」などが明記された。「第2 内容」では、三つの柱「日常の基本的な行動様式（5 項目）」「道徳的な判断力と心情・豊かな個性と創造的な生活態度（10 項目）」「民主的な社会及び国家の成員として必要な道徳性（6 項目）」の21 項目が示された。

2.2 1969（昭和44）年の改訂

このときの改訂された内容は次のとおりである。

総則「第2 道德教育」は、「進んで平和国際社会に貢献できる日本人を育成するため、その基盤としての道徳性を養うことを目的とする」に改変された。下線部がとくに注目された事項である。また、道德の時間は「第3 章 道德」とされ、「計画的、発展的な指導」「人間性の理解」「自律性の確立と実践意欲の向上」などが加えられた。

また、「第2 内容」では13 項目とし、各項目に2 つずつの観点を設け、指導に当たっての着眼点を示した。「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」では、学級担任が行うことの原則や評価に触れている。

2.3 1977（昭和52）年の改訂

このときは総則で、「教師と生徒及び生徒相互の人間関係を深める」「家庭や地域社会との連携を図り」「道徳的実践の指導を徹底する」など加わった。総則の目標が「第3 章 道德の第1 目標」に移され、「・・・道徳的態度と実践意欲の向上を図ることによって、人間の生き方についての自覚を深め、道徳的実践力を育成するものとする」とされた。

「第2 内容」は16 項目に再構成され「～とともに～に努める」という形式が示された。

2.4 1989（平成元）年の改訂

総則で「生徒が人間としての生き方についての自覚を深め」「豊かな体験を通して内面に根ざした道徳性の育成が図られるような配慮」などが加わり、「基本的行動様式」が「基本的な生活習慣」となるなどの改善が行われた。いじめ問題や不登校生徒問題などを背景として「望ましい人間関係の育成」なども加わった。

「第3章 道徳の第1 目標」では、「生命に対する畏敬の念」「主体性のある日本人を育成」などが付加された。「・・道徳的心情を豊かにし、道徳的判断力を高め、道徳的実践意欲と態度の向上を図る」と構造的に示した。

「第2 内容」では、小中学校共通で4つの視点から分類整理され、全体的に22項目に再構成された。「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」では、全体計画、生徒が興味や関心をもつ教材開発など7点が示された。

2.5 1999（平成10）年の改訂

総則に「豊かな心」「未来を拓く」が加えられ、ボランティア活動や自然体験活動など豊かな体験を通じた道徳性の育成などが付加された。「第2 内容」では、法の精神、公德心が二つに分かれ、全体で23項目となった。「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」では、「校長や教頭の参加」など5点が示された。

2.6 2008（平成20）年の改訂

直近の改訂なので、少し細かく見ておこう。まず、総則改訂のポイントは、次の5点が挙げられる。①「生きる力」の核となるのは道徳教育であること。②「道徳の時間」は、全教育活動を通して行われる道徳教育の要であること。③生徒の発達段階を考慮した道徳教育を行うこと。④教育基本法の改正で、道徳教育目標の文言が改善されたこと。⑤体験活動に「職業体験活動」が加えられ、重点的な内容が示されたこと。

次に、「第3章 道徳」改訂のポイントは次のとおりである。①「道徳の時間」の目標改善。②「寛容の心」追加、「感謝」項目の新設。③小中学校の関連性、系統性配慮改善。④道徳教育推進教師を中心に、具体性ある指導計画作成。⑤魅力的教材開発や活用を促し、情報モラルに配慮。⑥書く、討論する、表現の機会を充実させる。

そしてこれらの後、新たな改訂が議論され決定し、2018（平成26）年、「特別の教科 道徳」として進められることが決まったのである。

3. 世界の宗教教育

3.1 DVD『世界の宗教教科書』の概要

このDVDは大正大学創立80周年記念出版として、世界9ヵ国における宗教教科書の翻

訳と解説が収録されている⁵⁾。表はその収録内容を、対象国、種類、学年に整理したものである⁶⁾。

表 DVD 収録対象国・種類・学年

対象国	種類	学年	対象国	種類	学年
韓国	宗教科	高校	フランス	歴史科	第5・6学年
フィリピン	社会科A	小学1～6年		歴史科	第2学年
	社会科B	小学1年		歴史科	第3・4学年
インドネシア	宗教科	小学1年		歴史科	第1学年、最終学年
	宗教科	高校3年		市民教育科	第3～6学年
タイ	宗教科	中学3年	イギリス	宗教科(ユダヤ教徒)	小学低学年
ドイツ	宗教科A	第7学年		宗教科(キリスト教徒A)	小学低学年
	宗教科B	第9・10学年		宗教科(仏教)	小学低学年
	宗教科	第7・8学年		宗教科(ムスリム)	小学低学年
	生活形成科A	第7・8学年		宗教科(キリスト教徒B)	小学低学年
	生活形成科A	第9・10学年		宗教科	小学低学年
	生活形成科B	第7・8、9・10学年		宗教科(キリスト教徒)	中学
トルコ	宗教科	第8学年		宗教科(ヒンドゥー教徒)	中学
アメリカ	歴史科	第7学年	宗教科(ムスリム)	中学	
	歴史科	高校副読本			

この DVD への収録（翻訳他）は、2005 年から 3 年間の比較研究により、他国の実態がある程度浮き彫りにしている。以下の 3 区分で説明しよう。

独立した授業ありは、イギリス、ドイツ、トルコ、タイ、インドネシアの 5 か国である。

次に部分的授業は、アメリカ、フランス、フィリピンの 3 か国（論文のみ収録のインドも該当、日本も該当）である。

選択科目があり、実質的に不開講なのが韓国である。

このようにみると、アジア諸国では 10、20 年の間に多様性の中の統一、他者への寛容を目指しているように思われる。教科書の中身を、少し確認しよう⁶⁾。

独立した授業ありの 3 か国を見る。トルコは「宗教文化と宗教」という教科書で、実際はイスラームの教育が行われている。他者への寛容さにかけては、他国と比べて力を入れている。タイは「仏教」という教科書だが、教師と生徒がともに試行錯誤し、その過程自体を楽しむ姿勢が示されている。インドネシアは「イスラム」という教科書で、アラビア語のクルアーン学習が行われている。また、他者への寛容を学ぶ。

部分的授業としてフィリピンは、「マカバヤン（愛国心）」という教科書で、総合的科目となっている。また、インドは、ヒンドゥー至上主義のインド人民党が政権についたとき、歴史教科書の書き換えが問題化された。

実質的に不開講の韓国では、1974 年、高校「平準化」政策（自動的に地域の高校にふりわけ。信仰は考慮されず）がとられた。そこで宗教系高校であっても信者以外を受け入れており、授業で宗教は行われていない。

別の観点として、宗教団体とのかかわりは 2 つに分けられる⁶⁾。

統合型は、イギリスとアメリカが採用している。各宗教団体の声を取り入れつつ、宗教的に中立な機関が教育を主導するものである。もう一つが、分離型で、ドイツがこのタイプである。宗教団体が公教育を完全に管轄するもので、プロテスタント宗教、カトリック宗教、倫理（全体の3～10%）、イスラーム宗教他で行っている。国家や州政府が宗教教育を主導することに反対している。

3.2 アクティブ・ラーニングの実践例

DVDに収録される多数の教科書から、独立した授業ありの欧米からイギリス、独立した授業ありのアジアからタイ、部分的授業からフィリピンを例に取り上げた。イギリスとタイは中学校用、フィリピンは小学校用である。網羅的なものではないが、いずれもアクティブ・ラーニングとして参照すべき内容を含むものである。

3.2.1 イギリス

中学校用『宗教を解釈するシリーズ ムスリムたち』全37ページ。4人の中学生が登場する。教師用まえがきで本書の説明がなされている。人物背景の説明や発言が盛り込まれ、「生徒たちが異なる多様な態度や価値観を知り、理解した上で、自分自身の気持ちや信念をふりかえることができるようなアクティビティ」も単元ごとに盛り込まれている。それらは、「確かめよう」「自分に結びつけてみよう」「取り組んでみよう」「よく考えてみよう」という内容がそれぞれ示されている。「礼拝」「モスク」「クルアーンの勉強」「メッカ巡礼と巡礼後の祭」「死後の世界」など30項目ある。

例えば「3つの聖地」の「確かめよう」では、次のように記載されている。「3つの聖地が重要なのはなぜですか？3つの聖地の名前を書き、それぞれの名前の下にその街に適した説明を書きなさい」。「喜捨（ザカート）」の「自分に結びつけてみよう」は次のように記載されている。「あなたは、慈善事業を支援していたり、もっともな理由で寄付をしたりする人を知っていますか？・・・（中略）・・・人はなぜ寄付をするのだと思いますか？これらの問題をパートナーと話し合っ、あなたの考えをクラスで発表してみましょう。あなたが学んだことをイスラームのザカートの習慣と比べてみましょう」。

簡単な知識を問うものではないことは明白であろう。

3.2.2 タイ

『基礎学習教科書 仏教 中学1・2・3年生』全185ページという大部なものである。学習単位として、仏（ブッダ）、法（ダンマ）、僧（サンガ）の3つあり、11課に分かれている。各課で「期待される学習成果」「学習のポイント」などが示されると同時に、課題学習と質問が、3つずつ挿入されている。

課題学習例として次のようなものがある。「仏教における重要な日」の第3課の1つに

は、生徒を6班にわけ、(スリランカ、中国、日本、朝鮮半島、チベット、ネパール)の仏教伝来の経緯や現在の信仰の様子について(絵本、紙芝居、書画カメラなどを利用して)発表。全ての発表が終わったら、要点をまとめる。質問としては「日本における仏教の盛衰は何が原因だったのでしょうか」などがある。

また、第8課「仏弟子と模範的な仏教徒」の課題学習1つに、「生徒と教員で協力し、国連機関が仏誕節を世界的に重要な日として承認し宣言を行なった主な要因について討論する。さらにこの宣言の良い点について討論する」というものもある。

かなり深い議論が想定されていることがわかるだろう。

3.2.3 フィリピン

小学4年用『マカバヤン』(公民・文化・地理・歴史・音楽・美術・体育・家政・職業を学ぶためのワークテキスト)の2,3課が収録されていた。

第2課「過去のフィリピン文化」では、「見つけよう」という項目があり、物質文化・非物質文化が示され、「フィリピン文化について考えてみましょう」と提案されている。

第3課「文化(外国との関係からの影響)」では、例えば、「私たちが交易をした最初の頃の相手の一部は、アラブの人々でした。・・私たちの文化がアラブの人々に影響を受けている部分」としてイスラム教と説明された。また、スペインの一番大きな影響としてキリスト教と述べられている。「考えよう」という部分もあり、伝統的な文化に接するものとして、アラブ、スペイン他が示されている。

4. 藤原聖子『教科書の中の宗教』の指摘

前節のDVDプロジェクトでリーダーとして参加していた藤原聖子は、自らの著書で日本の教科書において宗教がいかに扱われているかを明解に論じた⁶⁾。本節では同書の概略を述べ、指摘のポイントをまとめたい。

宗教教育論争の盲点として、公立学校の場合、かなり厳格な政教分離の原則に則ってきたという前提が誤っていたと述べている。

「倫理」教科書を検討し、仏教・キリスト教・イスラームといういわゆる世界三大宗教中心に、「先哲に学ぶ」スタイルが明らかにされた。イエスやブッダを哲学者に類する存在として、歴史的事実として記述されており、単なる知識としては学ばせてはいけないということで、実質的な道德教育であった。

また、教科書が内包する宗教差別を指摘する。東洋人を野蛮で劣っていると軽蔑し、西洋人が植民地支配を正当化したことは、偏見で自らが文明人だとの自己理解と対になっていること指摘したE・サイードの『オリエンタリズム』はあまりにも有名である。だが、西洋と東洋の対比をこのステレオタイプでとらえている教科書が多いことが示された。例えば、ヒンドゥー教の説明では、時間がゆったり流れ、自然と一体化した生活、ガンジス

川の沐浴を記述しており、ヒンドゥー教団体から、現代の様子と合致しておらずやめて欲しいとの抗議すらあるという。また、祈りや信仰はキリスト教にも仏教にもイスラームにも共通する宗教の本質だが、「仏教とキリスト教の相違」を祈りと知と対比して記述されている。さらに、ユダヤ教とキリスト教、ヒンドゥー教と仏教について、前者は後者の準備段階と位置づけられている。欧米の教科書では、日本のように律法主義、選民思想をユダヤ教の説明で使っていない。イスラームに関して、ジハードはもともと「努力する」意味で、軍事攻撃の正当化は曲解だが、キリスト教の十字軍や日本仏教の僧兵には触れないのに、わずか2ページのイスラームの記述にジハードが必ず記載され、イスラーム哲学より優先的に取り上げられている。そして（学習指導要領で使われず、新学習指導要領でも原始神道のみであるが）神道は、日本の教科書では、文言の記載すらない。これは、戦後神道を教えることが文部省でも教育界でもタブーだったことと無関係ではないだろう。このような、偏見・差別が見逃され続けていたのである。

その理由として、藤原は、出典が一昔前の教科書に準拠し最新のものではないことや、教科書制作・検定の仕組みにあると看破する。学習指導要領最重視で、公正・偏り・非難を注視し、分担執筆の弱点（互いに干渉しない、切り貼り作業）、また、教える側・宗教学者（細分化された専門性）・宗教界（教科書にどう書かれようが檀家を失うわけではない）・日本人全体、つまり「誰もが無関心なこと」こそが大問題なのである。

藤原は、宗教を学ぶ目的を3つ述べている。

①人格形成のための教育（生き方に関する教育。なぜイスラームで自殺が禁止されているか、自然な会話を通じて考える）。②異文化理解のための教育（宗教を文化の一部ととらえれば宗教でしか学べない。宗教を知ることが必要な理由に「タブーを知らないとトラブルに巻き込まれる」など、宗教を紛争・対立のもとという先入観）。③論理的・批判的思考力や対話能力というコンピテンシー（成果につながる行動様式。能力）を身につけるための教育（論理的、批判的思考力や対話能力を、宗教的題材を通して鍛える。科目、分野を越えた連携。教科書執筆者、学者、学校教員を結ぶネットワーク）。

教科書をどう変えるかということで、自らの経験が功を奏しなかったことを開示し、学習指導要領が変わらねばならず、分野横断的議論が必要だと主張する。また、宗教について中立的に語ることはできるかという問いには、「諸宗教に関する客観的な知識教育」は、世俗的社会の民主主義原理のなかでのみ「中立的」、中間点自体はひとつの虚構にすぎず、教科書の記述がどのような価値観に基づいているか意識すべきだと応える。より自覚的に説明責任を果たしつつ価値実現も可能で、価値自由の欠如が現在の教科書の宗教記述の中途半端さだと述べる。

なお、同じ方向性を持つ論考として、宮崎元裕がイギリスの実態を論じたもの⁷⁾と、宗教文化教育について述べた拙稿⁸⁾も挙げておきたい。

5. 「総合的な学習の時間」における「宗教文化教育」

5.1 道徳心と宗教的情操の涵養

道徳教育で多くの著作がある貝塚茂樹は、宗教的情操に関しても、史料を丁寧に読み解いた議論を行っている。近年の論考では「永遠絶対的なもの」や「聖なるもの」の存在が想定され、前提とされているわけではなく、「生命」それ自体が畏敬の対象として位置づけられている⁹⁾。ここで明らかなように、学習指導要領や指導書のいう「畏敬の念」の理解と「期待される人間像」が示した「宗教的情操」との間には大きな相違がある⁹⁾。

彼が参照する岩田文昭は、「期待される人間像」に含意されていた宗教性が対象化され平板化されていったことを指摘し、道徳教育において宗教教育が屈折し、あるいは変質しながら取り込まれていると結論づけた¹⁰⁾。それを受けて貝塚は、学習指導要領や指導書の記述には、「期待される人間像」が向かうべき対象とした「永遠絶対的なもの」や「聖なるもの」としての宗教的な存在が想定されておらず、学習指導要領や指導書の記述に貫かれているのは、神とよばれ仏とよばれる存在が「人間の力を越えたもの」への畏敬と敬虔の具現化にはほかならないという理解であり、「期待される人間像」との定義との間には、むしろ明確な断絶を見ている⁹⁾。

5.2 実際の授業例

必ずしも「総合的な学習の時間」だと明示されてはいないが、伝統文化として相撲を取りあげた授業がある¹¹⁾。国技たる相撲の伝統に触れ、「根底に神に捧げる精神があること」「心を大切にすること」「古式ゆかしい伝統美」に注目したものである。

授業の流れは、教員の発問を中心に見ると、次の通りである。

相撲の取組映像を見せ、「何と言う競技でしょう。全員で」「相撲」。「歴史に登場する最初の相撲は、今から何年前だと思いますか」とし、ノートに書かせて発表させ、「野見宿禰と当麻蹴速対戦図」の資料を見せ、「古くは約 2000 年前、『日本書紀』にあります。奈良時代には毎年、相撲節が始まりました」。「重要な儀式でしたが、何に祈ったのでしょうか」と言い、ノートに漢字一文字を書かせ、指名し「神」との答え。長い歴史で形は変わりながら今まで受け継がれています。

いまの力士たちが、土俵上でしていること 4 つ「塩をまく（真似をする）」「四股を踏む」「拍手を打つ」「手刀を切る」を説明し、その動作を教員と児童で一緒に行う。そして、「どれか一つを選んで、動作の意味を考えよう」とノートに書かせ、尋ねる。順番に、「悪い気を払い、土俵を清める」「悪霊を鎮める」「空気を清める」「三つの神への感謝」とそれぞれの説明をする。4 つとも「神」と関連することを説明し、相撲が日本の伝統文化であることを確認する。

「神」という単語を用いた授業である。宗教を扱うことが苦手な教師には難しいかもしれない。だが、これを見る限り、準備が周到で、伝統文化としてたいへん丁寧に説明して

いるものである。

5.3 筆者の試み

筆者は皇学館大学で「宗教科教育法Ⅰ・Ⅱ」という授業を担当している（2, 3年生。通年）。「宗教」の教育免許状を取得したい学生と、神道やキリスト教・イスラーム・仏教など含む世界のさまざまな宗教、日本の宗教について、自ら理解し、同時に、これを中学生にわかりやすく説明できる力を身に付けることを目標とした授業を行っている。これらを学ぶことで「グローバル人材」を育成したいと思っている。

模擬授業は、皇学館中学校や皇学館高等学校の「神道」を扱うことを想定したものと、公立中学校等で「総合的な学習の時間」において、「宗教文化」を扱うことを想定したものとの2つを組み合わせている。過去2年間の後者のテーマとしては「世界文化遺産」「宗教による食文化の違い」「衣食住と宗教」「地域のお祭りの歴史」などであった。受講生たちは様々な資料を調べ、検討し、多様な生徒がいることを想定しながら学習指導案を作成し、それをディスカッションして修正し、模擬授業を行ってきた。今後もこれを続けていく予定である。

6. 道徳教育と「畏敬の念」

道徳の内容項目は例えば中学校では4つの視点、24項目が示されている。そのうち、「主として自然や崇高なもののかかわりに関すること」で、「生命の尊さを理解し、かけがえのない自他の生命を尊重する」「自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心を持ち、人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深める」「人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて、人間として生きること喜びを見いだすように努める」という3項目が含まれている。

これまで、宗教的情操教育などで議論されてきたのは「畏敬の念」に関することである。渡邊毅は「畏敬の念」について、先の研究大会（11月26日）で次のように述べていた。1966（昭和41）年に発表された中央教育審議会の「期待される人間像」の中で登場し、「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」とされた。「期待される人間像」では、このように「聖なるものに対する畏敬の念」と書いてあったが、昭和40年代半ばには、「聖なるもの」という言葉が「人間の力を超えたものへの畏敬の念」「生命への畏敬の念」と変わった。実際は「畏敬の念」をどのように教えているかということ、副読本や授業研究書などから、多くは自然への驚嘆を教えていることがわかる。例えば天の川は美しい、サナギが蝶になる瞬間を見て感動するなどである。渡邊は、これも大事だが、こういう驚きの感情から、超越的存在とか救いとか罪とか、慈悲という宗教的な本質にはまだまだ距離があるとの疑問を提出していた。

これに対し、押谷由夫は次のように述べている¹²⁾。「生命に対する畏敬の念」について、次の6つの命の自覚が大事だという。受動的側面としての「与えられた生命・支えられて生きる生命・有限な生命」、能動的側面としての「自分しか生きられない生命・支えて生きる生命・受け継がれる生命」、そして、こどもたちがこれら両面に対して感謝の心をもてるようにすることが重要である。また、「大いなるもの」として、人間や動植物をはじめ万物を支配しているという見方もあり、そこでは信仰という言葉に近いものがある。また、自然そのものにあるとの見方もあり、すると一人ひとりに「大いなるもの」を見出すことになるが、自己の生命の尊重と同時に、関連する動植物や社会全体への感謝へつながる。自然相手の祈りも出てくることがあり、宗教的情操かどうかを議論するのではなく、より主体的に自他の生命への感謝という理解が進むことになる。

7. 結語

本稿の方向性は、筆者自身の独りよがりなものではなく、むしろ、先述の通り、幾人かの教育学者たちによって、議論の先鞭が付けられている⁽⁷⁾。他方、本稿で確認してきたように、すでに「道徳」も「総合的な学習の時間」も、一部で「宗教文化教育」と言えるような内容での実践がなされ始めている。ただ、それぞれ扱う項目は多く、「宗教文化」自体、そのなかでは、比重が高くはない。日常生活で宗教的ではない生活をおくる現代人にとって、架空の絵空事ではなく、リアルな現実としての実感がわきにくくなるなかで、今後ますます議論の広がりや深まりを望むとともに、筆者自身も検討を続けていくつもりである。

注

1) 登壇者の発言ポイントは次のとおりである¹⁾。

梶田叡一：新中央教育審議会が2003年3月にまとめたポイント。①宗教の意義をどう教育の中で扱うか・宗教はあくまでも一人ひとりの生き死にの問題とされた。②宗教という一般的なものではなく、宗派性があることの問題・教育実践のなかで考えなければならない。③カルトについての教育の問題・たやすく引きずり込まれないようにする教育。

江原武一：多文化教育等の研究から2003年2月刊行の共同研究成果¹³⁾を踏まえ、近年の英語の文献では、宗教学習(study of religion)が多文化社会にふさわしい宗教教育、開放的でいろいろな解釈や理解が可能な世界観や、人生哲学の探究を含んだ教育的な宗教教育を意味し、今後の宗教教育のあり方や方向を示す言葉として用いられる。

大谷哲夫：仏教系大学学長として、「自他共生」の視点を持つ(一切衆生悉皆有仏性)仏教は、西洋的価値観の行き詰まりから、東洋的価値観の再認識へつながる。仏教的理念を建学の理念とする仏教系大学は、人格形成・成長・成就に関わる実際面が軽視。

川又：高校の実態を報告。宗教を扱う「倫理」は、教科書の3分の1はキリスト教・イ

スラーム・仏教。常に大学受験を意識する高校現場では、受験科目でないと教える内容はきわめて淡泊。児童生徒は学校以外、アニメ・ビデオ・漫画・ゲーム・インターネット等と接し、情報をどう扱うかが現場で問われている。

発表に対する西出勇志（共同通信社）のコメントと応答は次の通り¹⁾。

梶田へ：教員養成として、教える側に宗教的素養がないことの問題→各宗教の教師に来てもらう。江原へ：多様性を重視しすぎて社会的安定性が失われることがあるのではないか→複数の文化の共存を前提とした文化的共同体を再構築。大谷へ：駒沢大学の「禅と人間」は全学生必修か→平成6年までは「仏教Ⅰ・Ⅱ」8単位があった。新カリキュラムで集中させた。川又へ：自らの価値観・生徒は宗教をどうみているか・サブカルチャーを教材としてどう扱うか→「死」を扱う場合などで出てくる・「宗教」というだけでかけ離れたものとみる・受験を意識すると扱いづらい。

その後の全体討論で、大谷は「宗教的雰囲気は大事」、梶田は「宗教が大事だと思っている人が各方面でやれることをやるべし」、司会を務めた井上順孝國學院大學教授は「宗教の多文化的理解は実際どこまでできるのか」、川又は「教員は生徒に見抜かれている。横のつながりを大事にしなければならない」などと述べた¹⁾。

2) 改正法第十五条「宗教教育」と改正前（第九条）を比べると、次の通りである。

- 1 宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的な教養及び宗教の社会生活における地位は、教育上尊重されなければならない。（改正前：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）
- 2 国及び地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。（改正前と変更なし）

つまり、宗教教育にかかわる改正は、上記下線部のみ追記されたにとどまる。

3) 「宗教文化教育」は、日本宗教学会や「宗教と社会」学会が連携して取り組んでいる「宗教文化士」という資格制度（2011年設立。運営は宗教文化教育推進センター）ともかかわっている。

4) 全てを取り上げることは困難だが、たとえば、國學院大学日本文化研究編¹⁴⁾、国際宗教研究所¹⁵⁾のあるいは貝塚論文¹⁶⁾などを読めば、議論の方向は一定程度つかめるだろう。

5) 第4回道徳科教育研究協議会研究大会（2017年11月26日）では、「『畏敬の念』をどのように教えるか」というテーマのシンポジウムが開催された。皇学館大学准教授渡邊毅が司会を務め、「宗教科教育法」を講じる立場から筆者も登壇し、授業を通して宗教と教育について学生たちにどのようなことを伝えているか、現在の学校教育における宗教教育の問題点や課題点、さらに展望などをコメントした。本稿はそのコメントの一部も基礎資料としている。

6) このDVDに関して、本稿で取り上げた論考以外に、西脇良の書評¹⁷⁾あるいは、コンパクトに9カ国の教科書を紹介した藤原聖子の新書¹⁸⁾も参照されたい。なお、DVDでは

インドの宗教教育について教科書をもとにした論文も収録されている。

7) 学校における「宗教にかかわる教育」の研究について、財団法人中央教育研究所が3号の特集を組んだ(78号(2012年)、81号(2014年)、85号(2016年))。研究プロジェクト主幹の押谷由夫は、戦後ずっと改革をし続け、なお現在も課題となっている道徳教育について、対処療法的ではなく、そのものの再検討が必要だという視点に立つと、「宗教の道徳教育が果たす役割について考えざるを得なくなり」、「道徳教育の充実」という視点から『宗教にかかわる教育』の在り方を探る」と述べ、プロジェクトの意義を述べている¹⁹⁾。

引用文献

- 1) 財団法人日本宗教連盟(2003)：いま、「宗教教育」を考える——教育基本法第九条の理念と現状，財団法人日本宗教連盟，東京
- 2) 渡邊毅(2017)：はじめに，道徳科教育研究協議会第4回大会資料(未公刊)
- 3) 堤正史(2016)：現代の教育界各における道徳教育——民主主義的道徳と型の教育との関連で，村田翼夫・上田学・岩槻知也編，日本の教育をどうデザインするか，東信堂，東京，140
- 4) 高橋哲哉(2004)：学校と教育，講談社現代新書，東京
- 5) 世界の宗教教科書プロジェクト(2008)：世界の宗教教科書(DVD)，大正大学出版会，東京
- 6) 藤原聖子(2011)：教科書の中の宗教——この奇妙な実態，岩波新書，東京
- 7) 宮崎元裕(2016)：多文化社会における宗教教育——寛容さと論理性を基調として，村田翼夫・上田学・岩槻知也編，日本の教育をどうデザインするか，東信堂，東京，167-184
- 8) 川又俊則(2017)：いのちを教えることができるのか？，大谷栄一・川又俊則・猪瀬優理編，基礎ゼミ宗教学，世界思想社，京都，60-68
- 9) 貝塚茂樹(2016)：道徳教育における「宗教的情操」をめぐる二つの立場——「永遠絶対なもの」に関わる理解をめぐる，研究報告，財団法人中央教育研究所，85，4-18
- 10) 岩田文昭(2007)：道徳教育における〈宗教性〉，国際宗教研究所編，現代宗教2007——宗教教育の地平，秋山書店，東京，89
- 11) 高戸和彦(2007)：「日本の国技、相撲」の授業，椿原正和+TOSS熊本，授業力アップへの挑戦9 日本伝統文化の授業，明治図書，東京，47-54
- 12) 押谷由夫(2012)：「生命に対する畏敬の念」と道徳教育，研究報告，財団法人中央教育研究所，78，18-29
- 13) 江原武一編(2003)：世界の公教育と宗教，東信堂，東京
- 14) 國學院大學日本文化研究所編(1997)：宗教と教育，弘文堂，東京
- 15) 国際宗教研究所編(2007)：現代宗教2007——宗教教育の地平，秋山書店，東京

- 16) 貝塚茂樹 (2006) : 戦後教育は変わるのか——「思考停止」からの脱却をめざして, 学術出版会, 東京
- 17) 西脇良 (2009) : 書評と紹介 世界の宗教教科書プロジェクト編『世界の宗教教科書』(DVD) 大正大学出版会, 宗教研究, 83 (3) , 975-979
- 18) 藤原聖子 (2011) : 世界の教科書でよむ〈宗教〉, ちくまプリマー新書, 東京
- 19) 押谷由夫 (2012) : 本研究の意図と願い, 研究報告, 財団法人中央教育研究所, 78, 2-3

こども教育学部養護教育学専攻 kawamatat@suzuka-jc.ac.jp

The Possibility of Religious and Cultural Education in “the special subject morality” and period for integrated study

— one consideration of active learning practices about
“Religious Textbooks” —

Toshinori KAWAMATA

Abstract

The amended Basic Act on Education in 2006 includes the words “general knowledge about religion” in the Religious Education section. From 2018, Moral Education will be amended from “extra-curricular activities” to “the special subject morality”. These new classes will begin at elementary and junior high schools. The next Courses of Study, which will be implemented from 2020, indicates its direction to Active learning. In this paper, we discuss the introduction of “Religious and Cultural Education” in Moral Education. We also consider its potential to include the use of active learning as a method. In doing so, “Textbooks of Religion” used overseas are referred to. Those religions which were not formerly addressed, will not be addressed even after the label is changed to “Religious Culture”. However in other countries in the world, people learn the foundation of “Religious Culture” during their compulsory education period. It is important that “Religious Culture” is taught as knowledge. Looking ahead, we will propose considerations from multiple points of view regarding this matter.

Key Word

The Special Subject Morality, period for integrated study, education about religious culture, Active learning, Course of study

