

特集 試される宗教リテラシー

座談会 教育現場における宗教

—実際と課題—

岩田文昭¹・内田美和子²・佐々木裕子³

司会 島藺進⁴

2023年8月24日実施（於 学士会館）

政教分離を謳う日本では、一般的に宗教について深い学びを得る機会が少ない。オウム真理教事件や、統一教会問題に端を発する安倍元首相への銃撃事件など、宗教にかかわる事件も少なくないなかで、広い意味での宗教教育に携わる人々は、どのように宗教についての知識や学びを提供し、また宗教を教える人材を育成していくことができるのか。今回の座談会では、それぞれ国立大学、私立高校、そして宗教系私立大学という各自の現場で宗教に関わる内容を教えている3名の方より、現在の宗教教育における実態や課題、そして今後の展望について語っていただいた。



¹ いわたふみあき : 大阪教育大学教授

² うちだみわこ : 日本女子大学附属高等学校教諭

³ ささきひろこ : 白百合女子大学教授

⁴ しまどのすすむ : (公財)国際宗教研究所理事長

国立大学・私立高校・宗教系私立大学

島藺 みなさん、本日はお忙しいなかお集まりいただきありがとうございます。今回の座談会では、宗教リテラシーを学校教育の現場から考えるということをテーマにしてみようと思っています。

2020年に安倍元首相の銃撃事件があり、そこから統一教会のような宗教に多くの人々が関わっているという現状が改めて分かりました。この背景として、宗教というもののあり方についての基本的な学びがなく、社会全体、あるいはそこで育ってくる子どもたちにも宗教的な学びの基盤ができていないことが影響しているのではないかとされています。私自身は20歳ぐらいまでは理系におりまして、そこから突然宗教学へ転向したのですが、今考えてみると、それまで宗教学というものをほとんど知りませんでした。幼稚園がプロテスタント系で、親の影響もあって日曜学校にも行き、また家の法事にも何度か出ましたが、母方の祖父が亡くなったときは神道のお葬式でしたので、何がなんだか分からなかったということで(笑)。もし宗教学に進まなかったら、そのように分からないまま来たのではないかと思います。こういう日本社会のあり方をどう省みるのか。また、私自身は宗教学の中でも新宗教の研究をしていましたが、オウム真理教事件の際、日本人の、しかも大学院に行くような有能な若者が、ああした異様な宗教に惹かれ、暴力に流れてしまうのは、何か教育の方に問題があるのではないかという議論が1995年当時起こったことを思い出します。今回の統一教会事件でもそういう議論はありますが、良い方策というものがなかなか浮かんでこない。

そこでこの宗教リテラシー、すなわち宗教についての基本的な学び、あるいは素養のようなものがどのようにして実際の現場で養われているのか、今後どうしたらいいのか、今回はそれぞれのお立場から宗教教育に関わってこられた3名の先生方のお話を聴きつつ、考えていきたいと思っています¹⁾。

以上が前置きで、それではまずは皆さんに簡単に自己紹介をしていただいて、それから本題に入りたいと思います。まず岩田文昭先生、お願

いたします。

岩田 よろしくお願ひいたします。私が勤務している大学は大阪教育大学と申します。本学は関西における初等中等学校教員養成の基幹大学で、卒業生の多くは関西の小中学校、あるいは公立高校の教員になります。私はそういった学生の教育を通じて、初等中等教育においてどのような宗教教育が可能なのかということを探索してきました。特に20年ほど前から「いのちの教育」に取り組んでおりまして、そのなかで、価値というもの、価値の教育がどのように可能かということを考えてつ、また、伝えるなかで、宗教との接点を模索してきました²⁾。今日は私が実践してきた授業内容をご紹介しますながら、国公立の学校においてどのような宗教教育が可能で、また何が困難としてあるのか、そういったことをお話しできればと思っております。

島藺 ありがとうございます。それでは内田美和子先生、お願いします。

内田 よろしくお願ひいたします。日本女子大学附属高等学校で、いわゆる社会科、地歴公民科の教員をしております。勤めて30年ちょっとになりますが、色々な科目があるなかで、特に「倫理」を中心に、「世界史」や「政治経済」なども担当しながらやってきました。ご承知のとおり、2022年度から高校は新カリキュラムになっておりまして³⁾、その新カリキュラムで新設された「公共」の授業も担当しています。本日はその話も少しだけさせていただこうと思っています。

今回のテーマは宗教教育ということなのですが、私自身は「宗教教育」をしているという意識はほとんどございません。私は中高がカトリックのミッションスクールだったので、そこから宗教に興味を持って宗教学を学びました。勤めてから色々と思うことがありましてカトリックの洗礼も受けましたが、例えば生徒から自分の信仰を訊かれれば答えませけれども自分からアピールするようなことはなく、倫理の授業でキリスト教を扱う際には特に意識的に客観的になるように努めておりますので、

「信者だからこういう授業をやっているんだな」とは生徒は思っていないような気がします。学校自体はミッションスクールではなくいわゆる無宗教の学校ですので、自分を無宗教だと考えている生徒も多いと思います。ただ、なかには新宗教のご家庭もごくわずかながらありますし、幼稚園や小学校から女子校がある学校はキリスト教系で多く神道系仏教系ではあまりないので、お寺のお嬢さんなどでも日本女子大学附属に入れておこうかなというご家庭は多いような気がします。

本校は私立で、4分の1弱ぐらいの生徒しか他大学受験をしない学校なので、受験用のカリキュラムを組んでおりません。大学受験を考える多くの学校では倫理の授業を選択する学生は少ないと思いますが、うちの学校は全員必修で倫理を学ぶことになっております。今までは3年生で、新カリキュラムでは2年生でやるんですけれども、370人全員が倫理を学ぶというのは本校の一つの特徴かなと思っております。もちろん学習指導要領に沿ってやってはいるのですが、かなり個々の教員の自由に任せてもらっていますので、そういう意味では私が担当している授業はちょっと宗教を手厚く扱うようなことが、おかげさまでできているという環境です。

島薺 ありがとうございます。それでは佐々木裕子先生、どうぞ。

佐々木 よろしく願いいたします。私は都内にありますカトリック系の、いわゆるミッション系大学である白百合女子大学に勤めて、27年ぐらい経っております。宗教学の科目は比較的多い大学なのですが、もともと宗教学科目と教養科目が同じ部署にあったことから、私自身は現在、教養科目に属しながら、宗教学科目を教えるような形を奉職以来、とらせていただいております。

私は、宗教学の修士で学ばせていただいたあと、ちょっとした出会いがあってホスピスの研究をすることになり、同じ大学の教育学の研究科の方に移り、まだ日本にホスピスがありませんでした頃にイギリスに留学しました。そこで勉強して日本に帰ってきたところ、井上順孝先生が

ちょうど宗教教育の調査を始められる時期で、友人からの紹介で、それ以来、井上先生の宗教教育プロジェクトに関わらせていただきました。そこで機会を得て、全国の色々な宗教系の学校を見せていただいたことが、本当に大きな経験となっています。

白百合女子大学はカトリックの学校ではありますが、姉妹校も多いのですけれど、キリスト教徒の学生が多いわけではありません。プロテスタントの場合と少し違って、カトリック、特にフランス系の修道会の場合、一般に教派教育をあまり強く出さない傾向があるといえるかと思います。そのなかでは、キリスト教プロパーのことだけを教えているというよりは、環境問題だったり差別のことだったり——昨今ローマ教皇が出したラウダート・シという回勅（2015年）がありますけれど——に関係することも取り上げようとしていると思います。

先ほど岩田先生がいのちの教育の話なされていましたが、私自身もイギリスにいた関係で、ホスピスのことや、患者が死やいのちをどういうふうに受け止めるかということを、現在、看護倫理の授業なども担当していますので、宗教教育と重なるような重ならないようなところで、どう考えたらいいか、ちょうど思っていたところです。おそらく多くの、特にキリスト教系の学校は、宗教リテラシー教育について経験があるだろうから、どのように考えているのかと問われればそれなりに答えられそうにお思いになるかと思いますが、実際は、今までどこでも主に宗教教育を担ってきた司祭やシスターなどの修道者が減少したこと、また、その次の世代が教えるための体系的な教育について十分には整えられてこなかったこともあり、みな、ちょっと言葉に困るところがあるのではないかと思います。今の時代、宗教について何を教えるかということに関しては、まだ体系的にはほとんど進んでいないところなので、とても大きなチャレンジを世の中からいただいている、そんな感じがしています。よろしくお願いします。

島 藺 ありがとうございます。今お三方からお話を伺って、まずは教育機関である大学や高校において、宗教教育が実際にどのように行われて

いるのか、あるいは行う可能性があるのかということをもまずは話題にしながらか進めていきたいと思ひます。それでは最初に岩田先生からこのテーマについて問題提起をしていただければと思ひます。よろしくお願ひします。

国立大学における実践① いのちの教育

岩田 分かりました。私は大阪教育大学でいくつかの授業を担当していますが、ここでは社会科専攻の1回生のほとんど必修の授業である「哲学の基礎」で行なっている、いのちの教育についてお話をしたいと思ひます。あまり強調されることはないのですが、実は日本の学校教育は小中高校と一貫して特定の諸価値を教えています。例えば、自分と他人の生命を尊重すること、あるいは自然との共生、そういった価値です。私のこの「哲学の基礎」では特に「いのち」ということに焦点を絞って、学校現場で実際にどのようなようにいのちを伝えているのか、あるいはまたどう教えるべきか、そういったことを学生に考えてもらっています。その場合、将来的に教師になる人たちに、どういうことがいのちを教えるときの構造になっているのかを、できれば自覚していただきたいというのを大きな目標としています。ですから、小中の学校教育を念頭に置きながら大学生に教えているという、そういうところになるわけです。

私自身は、いのちの教育には二重の構造があると思ひています。どう



岩田文昭 (いわた・ふみあき)

大阪教育大学教授。1958年名古屋市生まれ。関連する研究論文として「国公立学校における宗教教育の現状と課題」(『宗教研究』85(2)、2011年)、「いのち教育の原理と課題序説」(『大阪教育大学紀要4教育科学』51(1)、2002年)など。近著に『浄土思想』(中公新書、2023年)。

ということかと申しますと、一つには、国語でも社会でも、教科を通じて児童生徒にきちんと教えるべき内容、そういったものがあるという構造です。教師としては、そうしたことをできるだけ正確にきちんと教えるべきだと思うわけですが、しかしながら第二に、実はそのいのちを支える根本原理、価値観の基底をなすようなもの、そういったものは先生が教えたり教えこむことができないし、また教えてはならないような性格のものであり、国公立の場合はそのように特定の価値観に依拠して教師がいのちの意義を教えるのはよくないという構造です。授業では小中学校の教材を実際に用いながら、どのようにしていのちの意味を伝えられるのか、また教師はどういうことに気を遣わなければならないのか、といったことをやっております。

そうした授業について、光村図書と東京書籍の小学校6年生国語の教科書に現在でも掲載されている、立松和平の『海のいのち』（光村図書では「海の命」表記）という教材を使った教育方法を通じてご説明したいと思います。この光村図書と東京書籍は大手の教科書出版社で、ここで出している教科書は非常に多くの小学校で採用されておりますので、日本の多くの小学生がこの教材を学んでいると思います。

『海のいのち』の主人公は潜り漁師の太一という少年で、お父さんも潜り漁師です。ところがお父さんが、クエという大きな魚を取ろうとした結果、逆に殺されてしまいます。その後、太一が成長して、海の中で一人前の潜り漁師になろうとする過程で、海の中での共生、自然と人間の共生を学ぶわけです。山場として、太一はおそ



立松和平作・伊勢英子絵『海のいのち』
(ポプラ社、1993年) 原作の書影

らく父を殺したであろうクエに出会います。そのときに、太一はそのクエを殺そうと一瞬思ったわけですが、躊躇いがあって、最終的にクエを自分の父親と思って殺しませんでした。その後、太一は村に帰りますが、クエに出会ってクエを殺さなかったということを、生涯誰にも話さなかった。そして幸せな家庭を築いて、みんなハッピーに暮らすと、そういう話です。

『海のいのち』の中には自然との共生に関する色々な内容があって、丁寧に教えると、人間と魚、人間と海との関係、あるいは両親と少年との関係を思索することができるようになっていきます。そういったことを学生に考えさせながら、最終的には、太一がクエを殺さなかったことをずっと語らなかった理由は何か、を問うわけですね。実際、この問いは、光村図書の教科書で、かなり前から小学校の児童に問うていた内容です。注目すべきは、教科書会社から出している先生用の指導書には、なぜ太一がクエを殺さなかったことを語らなかったのかに関して、模範回答が用意されてはいない点です。どのように考えてもいいということが書いてあるわけです。これは大変面白くて、自然との共生ということを教科書では教えているのだけれど、その自然との共生を支えている原理原則、そういったものは最終的に自分が考えるべきだ、自分でつかみ取るのだ、という構造になっているわけです。そうした構造を教師候補の学生に提示し、教材の意味を考えてもらう授業を展開してきたのです。

ところが、後でも申しますけれども、私は光村図書のこの教科書を20年ほど使っているのですが、だんだん、よく言えば教えやすく、悪く言えば平板になってきています。太一がクエを殺せなかったこと、自然との共生はきちんと教えるのですが、それがどういう原理原則のうえに成り立っているのかに関しては問わなくなってきました。クエを殺せなかったことを太一が誰にもしゃべれなかったことを掘り下げる問いが、ここ2年ほど前から教科書から消えてしまったという状況になっております。自然との共生がどういう原理原則で成り立っているのかはさまざまに考えられます。自然への畏敬ということもありえるし、あるいは父から与えられた自然を大事にしようという世代間継承に伴う倫理観

に基づくこともありえるわけですが、そういうことに関して教科書の方はもう問わないと。自然との共生が大事だということで、児童への指導が止まっているというわけです。

このように少し残念な点はあるわけですが、先ほど申し上げたように大学の授業ではいのちの教育には二重の構造があるということを教えております。つまり伝えるべき価値と、児童生徒が自らつかみ取る価値観の形成という構造です。受講生の学生には、このような教材をもとに自然の崇高さや神への畏敬、またいのちの意味を考えようとするものもあります。そこから、宗教教育にもつながる面もあるのですが、別に宗教につながらなくても結構だという、そういうスタンスでやっております。

島菌 その、太一がクエを殺さなかったことをなぜ語らなかったのかという問いは、価値観の領域に関わることなので、これは哲学でもあるし、宗教でもあるという領域につながる可能性がありますよね。教材的にはそこまでいけるようなものがあるということですね。

岩田 そうですね。ただし2年前から光村図書は、先生がそのあたりを教えるのはもちろんいいけれども、教科書会社としてはおすすしめないという形になっていると思います。現場の先生も、ICTや英語、道徳など、様々なことを教えていなくてはいけないですから、ちょっと複雑な教材になると手に追えないという人も出てきます。それで教科書の方も分かりやすいように流れたということですね。それは現場の先生の実態からすると、現実的かなという感じがしますが、私としてはやはり残念に思っています。

国立大学における実践② 特定宗教との関わり

岩田 また、その他にも「哲学の基礎」では色々と工夫しております。例えばホスピスの関係者、私の場合は仏教者を呼んでいますのでビハラー僧になりますけれども、東北大学の谷山洋三先生や、大河内大博さん

という仏教者の方をゲストスピーカーとして呼んで、ホスピスはどのような状況なのか、ホスピスケアとはどういうことなのかについて話をしてもらいます。お二人とも僧籍を持っておられて、特定の宗派に属する宗教者であるわけですが、背広ではなく、作務衣などお坊さんであることが分かるような格好でお話ししてほしいとお願いをしています。その後、学生とゲストスピーカーの先生で質疑応答をして、最終的に学生に感想文を書いてもらっています。その際は当然、学生はホスピスケアに関連して、いのちの意味や終末期について色々書いてくれますけれども、なかには僧侶などの宗教者とリアルに話をしたのが非常に感銘深かったということを感じて書いている学生が毎年数人はおります。

ここで国公立の学校と特定の宗教との関係について申しますと、国公立の学校教育においては宗教的なものはあまり重視されていないのが事実でして、特定の宗派教育というのはしてはいけないことになっています。しかしながら、学校教育にふさわしい価値というものがあれば、宗教というものとは決して入り込んでいけないということではないわけです。例えば国語には平家物語のように仏教思想に基づくものもありますし、あるいは音楽の教育では教材として民俗的なものやキリスト教的なものも入っております。要するに、学校教育としてふさわしいものであるならば、宗教的な知識や情操を伝えるものが入り込んでも構わないと。それが結果的には宗教的情操の涵養につながることもありえるわけですが、そういうことは容認されているという構造になっています。

これは、社会見学や修学旅行などで神社や寺院・教会などに子どもたちを連れていくことを考えれば分かりやすいと思います。訪問される施設が歴史的、あるいは文化的に学ぶべき価値がある施設であるならば——儀式への参加や礼拝を強制することはしてはいけませんけれども——、そこを訪れること自体は容認されている、むしろ勧められております。宗教施設に行くわけですから、結果的にそのなかで宗教的な情操というものに触れる機会がありえるわけです。しかしそれは宗教的な知識を伝える、つまり教育上意味があるということならば了承されるわけですね。

もちろん、そういった教育のねらいと施設がうまく合っていない場合もあります。例えば少し前の話ですが、2013年5月に宝塚市立の学校に通う中学3年生が靖国神社を訪れ、遊就館を見学しました。建前としては平和教育ということだったそうですが、本当に平和教育として靖国神社に公立中学校の子どもたちを連れて行くのが相応しいのか、後に宝塚市議会で議論になったそうです。ですから、どんな宗教施設でも構わないということではないと思います。いずれにしろ国語にしろ音楽にしろ社会にしろ、それぞれの授業において、宗教的なものが実際に紛れることがあるわけです。こういった形で特定の宗教性というものを完全排除したような教育というのは、文化的にも歴史的にも非常に貧しいものになるかと思っています。そういった教育の実践は、宗教性に関してある種の無菌状態を作ってしまう、私としてはあまり望ましくないのではと考えています。

私は教育大学に勤務して30年ほどになります。日本全体としても、公的領域と私的領域を分けて宗教は私的領域だとする世俗主義的な傾向がたいへん強いですが、国公立の初等中等教育、特に大阪辺りではこの、宗教的なものが入り込むのを糺す雰囲気が強いということを感じてきました。積極的に言えば内面の信仰の自由を尊重し、同調圧力を加えない、否定的に言えばそもそも宗教を語れる場や宗教に触れることをタブー視する、そういう雰囲気が強まっているように思います。

こういった世俗主義的な枠組みは、現在の文科省の教育方針から考えると、ますます強くなっているように思います。私自身は、国公立小中学校で宗教教育を濃厚にすることは難しいと思っておりますが、そのなかで危惧しているのは、特に国語の教科書のなかで実用的な教材が増えており、人間の内面を描く物語の教材が減りつつあるということです。ここ20年間のうちで、よく言えば教えやすいけれども、悪く言えば人間の内面のコンテンツとなるような問いがなくなっている。例えば先ほど紹介した『海のいのち』のように、教材がたとえ一緒でも、そこで教える仕方というものに変化があるということで、人間性の深みというものをなかなか教えるににくいのかなと思っております。私自身は、そう

いった宗教性、あるべき宗教を受け入れ、あるいはまた望ましくない宗教を忌避するようなものは、人間の土台として、ある程度小中学校で養うことができるし、養ってもいいのではないかと考えていますので、学校教育のなかで、特に国語の教材が平板なものになっているということに対しては、非常に危機感というものを持っております。

島菌 ありがとうございます。教員養成を念頭に置いた授業のなかで宗教につながるものを、国語の教材を例にとってお話をいただきました。宗教を直接教えているという意識はないけれども、実際には宗教に通じるものがあり、しかし、それが自覚されておらず、またそれが次第に縮小されているのではないかという懸念についてもお話しただけだと思います。皆さんご感想とか、あるいはご質問を伺いながら少し話していたらと思いますが、いかがでしょうか。

自分自身の価値観について話し合うこと

内田 自分が国語の担当ではないので、かみ合ったお話ができなくて申し訳ないのですが、平板化していく、してきているというのはとても分かるような気がしています。おっしゃっている平板化という意味にぴったりマッチしているかどうか分からないですが、「あまり面倒くさいところには突っ込まないでおこう」というような、悪い意味で「人それぞれだから」というので片付けることが増えているのかなと思います。高校生の間でも、「他の人が大事にしていることに自分ごときがあれこれ言えない」と考える傾向があると思います。やたら自分の価値を他所様に押し付けて、あるいは多数派ということを重ねて、「そんなの変だ」と言いつのることがないというのは、それはいい面でもあるのですが、でも同時に、あまり深いところまで行かないで、「私は私で、あなたはあなたで大事にしていることがあるので、じゃあ失礼します」みたいなところが、生徒、あるいは学生同士にもあるような気がしています。

問題は、それがその人個人だけではなくて、教員になっていくことだ

と思っています。もう一步進んでみて、ちょっとギクシャクしても話してみたり、最終的に別に一致する必要はないわけですが、もうちょっと深いところで対話をしてみると意外と面白い、ということをやったら分かるのにな、と残念に思うときはあります。文科省や教科書会社がそうした傾向に沿っているのは残念だなと思うので、先ほど平板化とおっしゃったのがよく分かるような気がしました。

岩田 全く内田先生のおっしゃる通りだと思います。大学生は非常に議論が“上手”になっています。文科省のほうでも、議論の仕方や論理的思考法などを積極的に教えていて、中高でトレーニングもおそらくしているので、非常にスマートに議論をするので感心することもあるんですけども、全体としてやはり今おっしゃられたように、「お互いが違っていいよね」と、自分たちのテリトリーを守りながら深いところは突っ込まない。マナーがいいと言えればいいんですが、そういった価値の根底についてお互い突っ込んで考えるということがなくなっている。また、教科書の方も議論しやすいような作りになっており、議論は活発であるんだけど、その内容は大概、実用的と申しますか、分かりやすいですね。答えが出ないような人間の深みというもの、そういったものはもう教材として取り扱わないと。まあ先生の方も教えにくいわけですから、教えやすいことで活発な議論ができるような、そういったものがどんどん増えているという感じがいたしますね。

佐々木 本当に大学生は、距離を保ってお互い傷つけないように上手にやっていくところがあって、古い人間としては「ちょっと待って」みたいなところがあるのは確かで、おっしゃることはそうだなと思います。

先ほどの二重構造のところと同じように、「社会貢献はいいことですか」という問いに対して、学生は「いいことだ」と答えるけれども、じゃあ、「あなたはどのような社会にしたいと思って社会貢献をしようと思っているのか」という問いに対しては考えたことがない。「世の中でいいと言われていることだから」とか、「困っているから、やってあげる」というようなところまでしか、議論が行かない。社会貢献といっても、そこを問わないと危うい部分があるという問いを、このあいだ出してみた

ところ、真剣に考えてくれました。いわゆる「みんながいいと思っていること」を問う機会が必要で、本当だったら宗教教育というのはその辺も突っ込んでいけるし、いくべきだと思うんですが。

また、最近気になっているのは、大学として導入することが文科省から求められている教育の質の客観的指標の幾つかが、卒業後、企業や社会にすぐに適応できる人間を育てるということに矮小化されている印象があることです。レジリエンスが、時として、会社でいじめにあっても辞めないで自殺もしないで、何とか頑張る力というような形に置き換えられがちであること、などです。ともすればその指標で大学教育が測られ、助成金にもかかわるといふ現実があるなかで、それだけではなく、人としてのあり方を深める指標を用意できないか、具体的には、OECDが行っているSEL (Social Emotional Learning) や、非認知能力など、昨今注目されている新しい学力観を入れていくことで、バランスを取れないかと考えているところです。

島菌 私自身は今の話を聞いて、私にとって高校の国語の先生の影響が実は非常に大きかったというのを思いました。社会科の歴史や倫理の授業にはあまり感銘を受けなかったけれど、国語の先生があけがらすはや暁鳥敏(真宗僧侶、1877～1954)の研究をしていた方で、自分でも戯曲を作ったり、文筆で活動しているような方だったんですね。そういう方に惹かれて国語の授業が好きだった。だから私は、理系から宗教学に行った理由にはその先生の影響があったことを、今ちょっと思いました。例えばM・エリアーデ(1907～86)⁴⁾のような宗教学者も自分で小説を書いたりしていました。先ほどの二重構造でいうと二番目の側面、つまり自分の価値観を支える根底について考えたいと思い、私は宗教学というのを選んだのかなと思います。子どもにもそういう欲求が無いということはないと思うんですが、いかがでしょう。

岩田 そういう要求はあると思います。ただ、そういった場が与えられず、分かりやすいところで現実的な話をする。そういうことを先生あるいは教科書会社が要求するため、子どもたちは非常に上手に話ができる

ようになる。しかし、そういったことを一步突っ込んで、少人数の授業などで話をすると、むしろ話すよりは一生懸命考えたり、自分の思いを伝えたりという、そういったことをすると思います。

先ほど言い忘れましたけれども、小学校の国語の教材に関しては注意しなければその変化が分かりませんが、高校の方に関しては明らかに変化があります。例えば中央教育審議会の答申では国語科に関して批判的な意見があり「教材への依存度が高く、主体的な言語活動が軽視され」て、実質的に「講義調の伝達型授業に偏」り、同時に「教材の読み取りが中心にな」っていると述べています。これは一見もったものようだけれども、では何を文科省が進めているかということ、実生活において必要な資質能力のような現実的な能力を高めましょう、という方向です。そして、教科の方も編制されて、古典的な国語の読み物は縮小され、また教える時間も減っている。これは大きな流れで、また大学入試の方でも実用的な部分の比率が大きくなっている。これは将来的には、非常に大きな影響があるんじゃないかという危惧を持っております。

島蘭 最近、私の知っている範囲では、哲学教育を大学以下のレベル、つまり初等・中等教育にまで広げるといふ流れもあります。これは先ほどの話で言うと、ディスカッションや考える能力に力点があり、実用的な能力を重んじるという流れと少し違うように思うのですが、そのあたりはいかがでしょうか。

岩田 哲学教育については、現在、本当に熱心にされている学校や指導する先生がおられるので、やはりニーズはあると思いますね。私は、哲学教育には非常に意味があると思っていますけれども、宗教学者のほうはあまりそこに立ち入らず、むしろ知識教育のほうに行きますね。一方、哲学教育の先生は非常に立派な方も多いのですが、宗教的なものが混じることを敬遠する先生が結構多いですね。その点、ちょっといかがなものかと思います。哲学教育が盛んなのは大いに結構ですが、そこで行われているのは、宗教というものが無い哲学教育であると

というのが私の印象です。宗教を排除することは一種の、狭い哲学教育ではないかなと私自身は思っていますね。その人が、神というものを信じる、あるいは仏を信じるということも哲学教育の結果としてありえるわけですが、そういうことがないかのような前提で動いている。あらゆる哲学教育を知っているわけではないですけど、そういった印象を持っております。

しかし、哲学と宗教とは別に相反するものではない。もちろん哲学のタイプによっては、宗教的なものを排除することはありえるわけですが、宗教的なものと一体とまではいかないにしても、関係するような哲学は、むしろ伝統的には普通なわけです。ですから、もう少し上手に関係を持てればよいと感じます。

佐々木 いわゆる「中立性の神話」というと変ですけど、そういうことがやはり教育の中にはある感じがしています。実際できるかできないかは別としても、中立というか、どこの宗教にも偏らないのが良いんだと。でも、実際に生きる宗教や生きる人間としては、仏教だったり、キリスト教だったり、どこかに行き着くところがあるわけですよ。中等教育・高等教育において中立性の神話を乗り越えられるかどうかが重要で、「実は、人間はそんなに中立的にはなれない」と指摘・確認して議論することで、現実に近い宗教教育ができるのではないのでしょうか。

ホスピスの話をさつき先生がしてくださいましたが、実際に臨床にいくと、死ぬということは本当に辛いので、やはり色々迷う。そこで迷われてお坊さんなどに話も聴く。臨床がない教育や哲学であればそこまで語らなくて中立的でいいんだけど、臨床としてはそういう超越的なものが必要で、現場としてはやっぱりその人の価値観に同伴することになるので、そのあたりをうまく整理して、宗教学以外の方にも伝えられるとありがたいと思っています。

岩田 本当に難しい問題で、子どもの哲学教育には意義があると思いますけれども、そういったものと宗教的なものは決して相反するわけでは

ありません。いま中立性の神話とおっしゃいましたけれども、中立のまままで生きるというのは、本当にごく少数の例外はあると思いますが、大抵の人は特定の価値観——神や仏を自覚的に信じるという人は日本の場合はそれほど多くありませんけども——、あるいはそれに代わるようなものを信じている人は結構多いわけですので、どういったものに我々は依拠しているのかという、そういったことを自覚するのが大事ですね。

哲学教育の場合、そうしたことはあまり問題視されていないくて、何かに依拠しているということはあってはならないかのような、そういう雰囲気があるのかなと思うんですけども、何にも依拠しないで生きられる人は非常に珍しいと私自身は思っているんで、むしろそういったことを自覚していくことが、哲学教育の現場であっていいかと思います。

いま、宗教学者の方では、小・中の教育からは手を引くというような雰囲気があります。宗教的情操に関して大きな議論があって、宗教的情操に関してはもう小・中の国公立で教えることはできないんだということで、小中の教育にはあまりコミットせず、大学、あるいは一般人の方に向けて宗教知識教育をしていくというほうに向かっている。それは悪くはないのですが、私自身としては、人間の基盤形成にはやはり小学生・中学生・高校生が大きいので、もう少しコミットしていただければありがたいと思っています。しかし、ほとんど手つかずという感じで、残念です。

内田 さっき先生方がおっしゃった、子どもや若い人も自分の価値観を話したい気持ちは意外とあるんじゃないかというのは、その通りだと思うんですね。そして話すに当たって、「これは哲学、これは宗教」と、そんなにきっちり分けて考えてはいないような気がするんです。よく日本人の宗教性で、例えばお墓参りや初詣に行って、でもクリスマスもやるじゃないかということが話題になりますよね。でも別に「これは宗教としてやっているんだ」とか、「これは私の宗教じゃないけれども、単におじいちゃんが好きだから手を合わせるだけなんだ」とか、いちいち考えていないと思うんですよ。そして別に——もうすっかり学問から遠

ざかってしまったので思うのかもしれないんですけども——、「日本人は本当に無宗教なのか、それとも意外と宗教的なのか」ということに、そんなに決着をつけなきゃだめなのかなと思うんですね。それを「いや、これは宗教的です」というふうにレッテルを貼ることに意味はあるだろうかと思うようになってきていて。そういう意味では岩田先生がおっしゃるように、ことさら線を引いて、「ここから先には立ち入らないようにしましょう」とか、あるいは「小中学生には、宗教学の、あるいは宗教者の側から手を出すのがちょっと厄介そうだから」と引いていくことなどは、やはりどちらももったいないような気がします。どうしても洗脳とか押し付けを警戒するのは当然で、それはあってはならないことなんですけれども、お互いの価値を尊重し合うことを大前提にするのであれば、ちょっと神様の話が出てきちゃったりとか、考えようによっては宗教なのかもしれない話が出てきてしまっても、そんなに問題なのかな？ という気はしています。

そして、これは私の勤務校の話なんですけど、すごく話し合うことにこだわる学校なんですね。通常のロングホームルームでも話し合うことが多く、そこでは比較的実用的な、「夫婦別姓問題をどう思うか」のようなテーマをやっているんですけども、それとは別に、2年生が2泊3日でディスカッション合宿をして、15人ぐらいで5時間とか話したりするんです。それでその時間、少人数で話していると、実用的なところでやっぱり収まらず、結構深い話をするようになって、自分の価値観をおつけ合い、「意外と楽しかったなあ」という感想も出てきます。うちの学校の生徒が特殊だとは思わないので、おそらく多くの若い人は、場がありさえすれば良い機会にしてくれるんじゃないかなと思うんです。話の中でちょっと宗教めいたものが誰かの口から出てきたからって、「今のは無しだと思う」みたいにはやっぱりならないわけなんです。何らかの場を提示して、お互いの交通整理は多少してあげてということはあると思います。

佐々木 その合宿は学年全体で行くんですか？ 希望者だけ？

内田 いえ、全員です。人数が多いので半分ずつにしますが、全員で行きます。

佐々木 教員がついていくわけですよね。教員の力量が問われますよね。

内田 そうですね。当然、その行事全体を担当する教員がいるんですが、引率者として、その学年の担任の教員プラス、何人か指名された教員もついていきます。メンバーが発表された後、生徒たちが選んだテーマによって、第一希望から第三希望ぐらいまでに教員を割り振るんですね。どのテーマをどの教員に渡すかは結構気を遣うらしいです。「なぜ勉強するのか」とか「女性の生き方」なんかだと、正直何とかなるんです。ただ、例えば「生と死」みたいなテーマが来てしまうと、もちろん年齢がすべてではないと思うんですけども、「あまり若い人にはかわいそう」とか、「もうちょっと上の方にお願ひしましょうか」とすることがあります。話し合いのときに、基本的に教員はあまり喋らないですけども、それでもやはり「先生はどう思いますか」と訊かれるときもあって。そこは何か公的な解答を要求されている訳ではなくて、それこそ「私という人間」みたいな感じになりますので、もちろん若くても立派な人もいるんですけど、一般論的に言えば、あまり若い人に、「なぜ人は生きるんでしょう？」という問いをいきなりぶつけちゃうのはちょっとかわいそうかなという感じはあります。



内田美和子(うちだ・みわこ)

1989年東京大学人文科学研究科宗教学宗教学史学専攻修士課程修了。日本女子大学附属高等学校教諭。地歴公民科で倫理を中心に世界史、公共などを担当。

高校における実践① 現在の状況

島藺 そのあたりで高校の話に移っていただいて、さらに展開できたらと思います。

内田 はい。私は社会科の担当なので少し話がずれてしまう部分もあるかもしれませんが、実際に倫理や公共の授業でこういうことをやっており、そして生徒はこのような感じでそれを受け取っているというお話をさせていただきます。ただその前に、現在の高校の社会科の状況について、簡単に一般的な説明をいたします。

先ほども申し上げたように、2022年度に学習指導要領が改訂され、今年度(2023年度)は2年生までが新カリキュラムで、来年になると3学年とも新カリで揃うということになっています。地歴公民について申し上げますと、必修科目は三つあり、「歴史総合」、「地理総合」、そして「公共」です。

まず、このなかで宗教を扱うとしたら、それは知識教育であることが大前提です。特に地理総合では、学習指導要領のうち「世界の多様な生活文化と地理的環境との関わり」という項目に「宗教」が入っておりますので、そこではある意味宗教について堂々と扱えますし、実際に扱っている学校は多いと思います。ただ、「持続可能な社会づくりという観点」で「防災」があり、これは以前からあった項目ですけれども、おそらく3.11以降、あるいは昨今の気候変動との関わりから、とてもクローズアップされてきています。防災がクローズアップされるとどこかにしわ寄せがくるわけなので、宗教を地理総合で扱うこと自体は変わっていないのですが、比重としては少し軽くなっているような気がします。

それから先ほど、実用化や平板化というお話がありましたけれども、公共について言えば、「公共的な空間の担い手として社会の基本原則を理解すると共に、現実社会の諸課題について具体的な問いを立てて日常と関連付けて」というように、何かの役に立つことをやりましょうという意図がすごく匂うような書き方がされているんですね。これはアク

ティブラーニングとの絡みもあり、例えば模擬選挙とか模擬裁判の実践などがとても推されているので、思想よりはそちらに重点があるように思います。

そして、何といたっても変化が大きいのが歴史です。今回、世界史と日本史を融合させた「歴史総合」が必修科目になりました。歴史総合では近現代の日本と世界を広く総合的・問題解決的に学ぶということなので、だいたい16世紀から後の時代をやるんですね。もちろん近現代を手厚くやろうということ自体は、意味があると思うのですが、宗教の扱いという点で言うと、とても残念な感じになっています。伝統宗教の立ち上がりのところは一切ない。十字軍もない、イスラムももちろんないということになっている。

歴史総合・地理総合・公共の3つが、必修修として日本全国どの学校も行う授業です。残りの科目は選択で、倫理はかなり冷遇されている選択科目だと思います。そもそも科目として立てていない学校も結構あるのではないのでしょうか。普通の子は受験を見据えて、世界史なり日本史なりを手厚くやる人が多い気がしますし、その選択履修の「世界史探究」「日本史探究」でも、政治史・経済史が中心で、文化や宗教はおまけのようになりがちです。どうしても、主権者教育とか消費者教育とか、役に立つ、現実世界を担う若者を育てるという点が強調されるので、自分の価値観を見つめるとか宗教について考えるということは、なかなかおざなりになりがちかなと思います。強いて言うなら、「グローバル化」もよく取り上げられるキーワードの一つなので、多様な価値観を学んで異文化理解を深めましょうという文脈で、宗教、特に最近はイスラムを取り上げることがあるというくらいです。

総じて社会科のなかで、宗教はそれほど重んじられておらず、以前と比べても後回し感が強まっているような気がしています。もちろん、実際にどういう授業をするのかは個々の教員に任されている部分はあるのですが、学習指導要領がこのように大きく変わり、そして大学入試ではある程度それを反映して問題を出す以上、多くの学校では、それらの枠を大きく超えて好きなようにやるというようにはならないと思います。

以上が一般的な流れです。

私の授業では、学習指導要領を無視しているわけではないんですけれども、比較的自由度が高い形でやらせていただいています。ただ、無宗教の私立の学校であるがゆえに、「なぜこんなにキリスト教ばかり扱うんですか」というクレームが保護者から出てきたら——実際にそういうクレームを受けたことは一度もないのですが——、それは対応せざるをえません。なので宗教の取り上げ方としては、「こういう理由があって、私は重要だと思うので、かなりの時間をかけてやります」と説明し、宗教に肩入れしているように見られまいということにとても気を遣ってやっております。

高校における実践② 倫理と公共の授業から

内田 さて、倫理は様々な思想を学んで、その学んだ思想の内容を踏まえて、自分の生き方なり、あるいは現代の問題について、自分自身の頭で考えるということを目指している科目です。具体的に宗教について言うと、私が扱っているのは旧約聖書・新約聖書の思想です。例えば、旧約における創造主としての神はこういう性質ですということを教えて、そこで対比的に日本の神とこのように違うよねという話をしたりもするんですけども、そこで終わらせないで、例えばデザイナーベビーの話とか、生命倫理に関わるようなことについて、旧約だったら恐らくこのような判断をするだろうけれども、皆さんそれぞれどう思いますかということ、文章を書かせたり、グループディスカッションなどで考えてもらいます。あるいは、旧約における神と人間の関係についての話をした後に、少し脇にそれまして、じゃあカントについて考えてみましょうとか、実践理性の話もしたうえで、自由とはどういうものかをまた考えてもらおう、そういう比較的時系列を無視したこともやったりしています。あるいは、新約だとイエスのアガペーは当然やるわけなのですが、キリスト教とは関係ないところで、例えば障害についての配慮がずいぶん話題になって生徒もすでにその話は知っておりますので、実質的

公平について考えてみましょうということをやったり、あるいはイエスについての学習をすべて終えた後で今度はニーチェをやって、強いて言うなら自分はどちらに共感しますかということを考えてもらったりしています。

時間数としては一コマ50分授業で、旧約は先ほど申し上げたように、一回切ってカントを3時間ぐらいやってからまた戻ってきてということをやったりしているので、トータルで8時間ぐらいかけています。イエスはもう少しやっているかもしれません。というのは、宿題にするとあまりちゃんとやらないので(笑)、自分で思ったことを書く時間に1時間まるまる取ったりしていますので。そういう時間も合わせると、ということなんですけれども、結構な時間を使っているなと思います。

次に公共ですが、先ほどの模擬裁判を逆手に取ってというわけではないですけれども、人権や憲法について色々な精神の自由などを学習するときに、例えばエホバの証人の信者の生徒は剣道をやれないがそれで単位が出るのかという話とか、輸血の話、それから自衛官が殉職したら合祀されてしまった話や、地鎮祭・玉串料の訴訟とか、宗教の自由をめぐる判例でメジャーなものを取り上げ、実際の最高裁での判決を明かさないう段階で、自分ならどう判断するかということ、時間があつたらディスカッションしてもらっています。別に宗教だけを取り上げているわけではなくて、例えば国家斉唱や、医療看護現場での身体拘束の話なども扱うのですが、全体のなかのバランスとしては、宗教・信教の自由は結構大きな割合を占めているかなと思っています。

そしてこういう授業を受けて、生徒がどのように受け止めているかということなんですけれども、成果は大きく二つかなと思っています。一つは、当たり前ですが、やはりある程度時間をかけて考えれば、生徒はちゃんと深く理解できるということです。先ほどの自然との共生という話もそうなんですけれども、「自然を大切にする」「他の人の命も尊い」「どんな人でも大切だ」とか、言ってしまうと当たり前ですね。そんなことは高校生にもなれば、言葉のうえで分かってないわけではないと思います。ただそれが心底分かるというのはまた別の問題で、「放蕩息子」

のたとえ話（ルカ 15: 11-32）も、「散々やらかした息子が反省して帰ってきたら受け入れてもらえました」「それはよかった」「どんな人でも大切にするのがアガペーです」というのでは、まあいいことは言ってるけど綺麗事だと、やはり生徒は思ってしまいます。なかには高校生にもなって無邪気に「本当に感動しました」とか言う人もいますけれども、そういう人はむしろちょっと心配で（笑）、「いや、これ綺麗事じゃないですか」と言ってくれた方が安心するんですが。

放蕩息子の話に対して、生徒は比較的、優等生の兄の方に感情移入します。なぜ頑張っているのに報われないんだとか、やはり今の生徒は頑張っているけど報われない感じがあるのかなと思うんですけれども、それはそれとして、その感情移入しちゃうのは分かるだけけれども、でもそれが分かっているはずの父がなぜこういうふうに対応したのだろうとか、そういう兄は一生その感情を抱えて生きていくのでいいのだろうかというのを話すことで、さっき申し上げた実質的平等と形式的平等、あるいは合理的配慮とは何か、そういうところにまで話していく。つまり理解が及ぶようになると思うんですね。そこまでいかないと、現実の色々な場面で、自分はどのようにして生きたいのかなど、思想として学んだことと自分の生活や生き方が繋がってこないような気がします。

事前の打ち合わせでも話した「善きサマリア人」のたとえ話（ルカ 10:25-37）⁵⁾も有名だよと言って取り上げます。あれも、あらすじだけですと、「異民族も大事にしましょう」「異文化共生で良かった」ということで終わってしまいかねないけれど、ちょっと前後も長くにとって読むようにしています。サマリア人のたとえでは、「隣人を愛せよ」ということが律法にも書いてあるじゃないか」と言われた律法学者が、「いや、でも隣人とは誰なんですか」と問います。イエスがこの話を、サマリア人の話をしつつ「誰がこの人の隣人になったと思うか」と問い返したところまで、ワンパッケージにして読みます。すると例年、クラスに1～3人ぐらいなんですけれども、「これってやり取りが噛み合っていない、訊かれたことに答えていないですよね」というところに気がつくんですね。そして、「その噛み合っていないところに意味があるんじゃないか」

ということを書いてくれるんです。そこから話をすると、いわゆる隣人愛というのが、単にその仲間内の仲良しこよしではなくて、「博愛とはなんだろう」ということの、深い理解につながっていきます。単に「アガペーとはこういうことです」と教えて、もちろんそれは教科書に書いてあるし、もうちょっと言葉を足して私が話して終わりにしても理解されると思うのですが、ただ単にキーワードとその意味を頭で把握するというだけではなく、もうちょっと自分の気持ちに落とし込んで理解することで、それが自分のこれからの生き方にどのように関わってくるのか、あるいは関わってこないのを自分は選択するのか、というところまで持っていけるのかなと思っています。

それからもう一つは、最初にお話したように、うちの学校にいわゆる信者さんというのはほとんどいないのですが、信仰を持つ人、信仰のある人生、宗教の信者になる人生などを尊重する気持ちを持つようになるケースが多い気がします。さっきも申し上げましたけど、もともと多様性というのは、とても良いことであるというふうにされているので、自分とは異なる意見でも、「いや、そういう意見もアリといえバアリですよ」というスタンスを、生徒たちは比較的持っているんですね。これも現在必修になっている「情報」の授業で、例えばSNSの危険性とか、フィルターバブルの話とかも随分聞いていて、おそらく実感もしていると思うので。そういう意味では自分とは異なる意見でも、あるいは自分が理解できない意見でも、それは尊重しなくてはならないというのは分かっているんです。なので、例えば、統一教会問題のようなことがあっても、宗教だというだけで「怖い」という言い方は少なくともしないです。もちろんどう思っているかは、本当のところは分からないわけですが、宗教というだけで警戒するのではなくて、「宗教であれなんであれ、人権侵害はダメでしょう」「押し付けるのは問題でしょう」というスタンスが強いように思っています。なので、先ほどの判例の授業でも、「自分はエホバの証人の言っていることはとてもじゃないけど理解できない、一生きっと信者にはならないでしょう」と多くの生徒は言うわけです。でも、初めてやったときは意外だったんですが、「剣道

ぐらいは他のもので代替したらいいじゃないか」「単位を出さないのは人権侵害である」と、クラスのほぼ全員が言うんですね。輸血の方は命がかかっていることなので、「いくら信者でもそれは輸血をした方がいいだろう」と生徒は言うのかなと思ったんですけど、意外とそうでもなくて。これはクラスや学年にもよりますが、少なくとも半分以上は、「やはり本人が輸血されちゃったら天国に行けないと言っている以上、それは尊重すべき」と言うんですね。そういう意味では、「自分は信仰は持ってないけれども、真剣にそれを信じている人を否定すべきではない」という意識はかなりあると思います。それはそれで一つの成果じゃないかと思っているんですけども。

以上のことと関連して、でもやはり少し足りない、課題と思っていることを最後にお話します。一つはもう単純に、時間がないという話です。先ほど申し上げた、深く理解させるような授業をやろうと思うと、やはり時間がかかります。その一方で、このぐらいは知っておいてほしいという項目も結構いっぱいあって、例えば旧約新約をそれだけやっている傍らで、宗教に限っても仏教とかイスラム教はほとんどやっていなくて、それらを同じように深くやろうと思ったら一年では終わらないですね。そういう意味では知識量と深さを両立させるには、どういうようにすればいいのか、今の時間数では無理ではないかと思っています。これまでは、仏教については日本史である程度はやっていましたし、イスラム教に関しては、これは私の勤務校の特殊性だと思うんですけど、附属の中学校の総合学習のなかで国際理解教育というのがあって、そこがアフガニスタン一カ国を取り上げて、様々な角度から長い時間かけて学ぶことをしているので、相当イスラム教の知識はあるんですね。高等学校でも短期間、アフガニスタンから高校生を呼んで学校に来てもらうということをしていたので、その事前学習をしていた関係で、仏教とイスラム教が授業ではたいへん薄い感じになっていても、トータルで良からうと若干言い訳はできていたんですが。新カリキュラムになって、ついにうちの学校でも世界史か日本史どちらかを選ぶことになってしまったので、そうすると日本史を選ばない人は、仏教についての知識は

本当に申し訳ないぐらいになってしまいます。そしてアフガニスタンからも、現在はあのような情勢で高校生を呼ぶどころではなくなってしまっていますので、今後のことを考えると、仏教もイスラム教も、全然学習が足りず、今のままではよくないと思って困っているところです。

それからもう一つは、これも先ほど岩田先生の話のときにちょっと話が出た、敬して遠ざけあうというようなところですが、「他者の価値観を尊重するけれども踏み込まない」ということについて、本当はもうちょっと踏み込んで、なおかつ尊重もしてほしいわけなんですよ。そのためには、やはり信仰を持つ人を身近に感じる機会が必要、大切なんだと思います。ビハーラ僧の方に来ていただいて学生が「初めて身近にお坊さんの話を聴きました」と言って感銘を受けるというのは、すごく分かる気がしました。そういう意味では、私も一応、信仰を持っている者ではあるんですけども、立場上はあまりそれを押し出せないのです、生徒にとっては身近に信仰を持つ人を感じる機会がなく、残念だなと思っています。

以前、アフガンの高校生を受け入れていた時の話ですが、日本に来ることを了承するようなおうちで、かつ英語もしゃべれることを条件にしていたので、あまりゴリゴリに伝統的ではない、さばけたご家庭のうちの子が来るんですよ。すごく今時のファッションをして、インドのポップスとか聞いちゃう普通の子です。なので生徒たちも「なんだ、普通の子だ」みたいな感じだったのですが、そういう子たちが一日に5回、すごくきちんとお祈りをするんです。それを見て生徒たちがすごく思うところがあったらしく、ちょっとふざけて、「すごい祈るけど、祈らないと罰とか当たっちゃうの？」ということを読んだ子がいて。そうしたらそのアフガニスタンの子が、「ううん、神様に感謝してるだけなの」って、すごくさらっと答えたんです。それが、聴いていた周りの子たちに大変感銘を与えていて。「不遜かもしれないけど、今日一日生きられるっていうのはある意味当たり前であって、それを今日もありがとうという気持ち、目に見えない何者かに感謝する気持ちに私はならないけど、悔るべからずだなと思いました」って生徒が言ったんですね。今ど

きの言い方だと思いましたが、**「分からないけれども侮れないんだ」とか、「侮っちゃいけないんだ」ということを、理屈ではなく感覚として受け取るためには、やはりこのたいへんポップな若者であるアフガニスタンの子がお祈りすることに意味があったんだろうなあと**思っています。それを偉そうな感じのシスターなり神父さんが来て、目に見えないけれども感謝です**ということ**を言っても多分あまり伝わらない、「はい」みたいな感じで終わってしまうんだろうな**と思うんです**。そういうことを分かってもらうためには、こうした事例は有効な**んだろうけれども、ただそういう機会を設けること自体が、なかなか難しいな**とは思っています。なので、先ほど申し上げた授業時間数が足りない**ということ**と、身近な例**というのは大切だけど難しいという、この二つが課題**と言えるかなと思います。

高等学校の中で、いわゆるミッションスクールはまた別だ**と思います**けれども、私立であれ公立であれ、宗教系ではない**学校**にあっては、やはりまず提供できるのは知識**なのかな**と。ただそれが、できれば単語の知識だけではない、深い理解まで**いけたらいい**な**と思いますし、**信仰を持つ人を尊重する姿勢を身につけると**ころまで**いったらいい**と思っています**。それがやはり、昔ながらの、「病気になった」とか「貧しくて暮らしが立ちゆきません」とかももちろん**そう**でしょうし、あと「何か分からないけど満たされない**気がする**」**ということ**でも**そう**でしょうけれども、何かしら人生について深く**考える**となったときに、その考える要素の一つの候補として、宗教が**拳が**らなくても**いい**んですけど、**拳が**ったときに不幸じゃない**出会い方**をしてほしい**と思っています**。そういうことのために、基礎**にな**ったら**いい**と思**い、**いわゆる宗教教育ではない**つもり**ですけれども、高等学校の授業**という形で宗教を扱**っています。

島蘭 ありがとうございます。日本女子大学附属高校に行ったことはないんですが、校舎にいて20時間ぐ**らいの授業**を受けたような感じがします(笑)。これだけのことを学べば、これはもう宗教を学んだ**と言える**んじゃないでしょうか。そういう意味で宗教リテラシーとは何かとい

うことを、高校の現場に即して深くお話くださったと思いますが、他の先生方、ご感想とかご質問もぜひお願いします。

岩田 ありがとうございます。今、島菌先生が言われたように、こういう授業が高校でなされるというのは、本当に模範のようで素晴らしいと思います。実は同僚とも、「高校は学習指導要領があっても、受験を抜きにすれば結構自由に授業ができるので、学校によってピンからキリですけど、割と先生の力量や勉強が生かされて、小中に比べるとかなりいいよね」という話をしていましたので、こういう授業が実際にされていることを知って非常に感銘を受けました。

私自身になるほどなと思ったのは、地理総合の授業で、持続可能な社会づくりや防災が中心になったと、これは本当に実感をするところです。いのちの教育を先生もされているようですが、結局、いのちの教育といっても今はもう明らかに文科省の方で、「いのちを尊重する」という心情的な問題から、災害があったときにどうするか、暴漢が学校に来た場合にどう対応するかという問題関心に移っています。もちろんそういう教育も大事なんだけど、それは消防や警察とか、そういう人が中心になってやるのであって、学校ではもう少し人間の土台作りのようなことがあればいいかなと思います。

また、地理総合の内容は実はよく知らないんですけども、私自身の印象では意外に地理が宗教について詳しい。他者理解という点では、歴史よりむしろ地理のほうが可能性があるのかなと感じるのですが、そこはどうでしょう？

内田 そうだと思います。やはりおっしゃるとおり教員次第という部分はありますけども、異文化理解といったときに、最近はイスラムがすごく多いですね。9.11以降なんでしょうか、イスラムを抜きにしては語れない感じになっていると思います。中東や、インドネシアなど東南アジアのイスラム圏を考えたときに、例えば企業の海外進出ですら、イスラムの理解がなかったらモノも売れないと。そういう意味で、彼らの社

会を理解するのにまず大事なのが宗教です、という形になっていると思います。なので、今、この必修になっている三科目の中で言ったら、一番きちんと宗教を取り上げるのは地理なのかなと思います。

佐々木 私もよく高校の地理の教材を授業で使います。それこそ高校までにちゃんと学んでいない学生たちが多いので、復習的に使うにもよくできています。NHKには映像教材がふんだんにあるので、それを見せると、いい形での宗教と人々の生活との関わりが実質的によく分かるようにできていると思います。それからJICA（国際協力機構）が、メンバーや子どもたちの教育のために作っている教材動画があるんですよ。内容は基礎的なことで、イスラム教徒が5回祈るとかそのレベルですけど、「JICAの人たちもこういうところも学ぶんだよ」ということで。地理の可能性は確かにあるんでしょうね。

高校がうらやましいのは、クラスがあって、ホームルームなども含めてコミットメントができることです。大学はそれぞれ学生が取っている授業が違っているので、一時間に一回しか会わなくて、基本的に教員はそれ以上のコミットメントはない。本学は小さいので、まだそれでも学生が取る科目で何回か会ったりはするものの、コロナもあって学生同士もそこまで出会えないし、大学全体として宗教について継続的に学ぶ機会を提供するということは難しいと思います。先生がおっしゃってくださった、一緒に何かを考えると、ディスカッションというのも、一回やって、ハイ次は別の授業、という形になるので、うらやましいと言うと変なのですけれど、大学としてどういうふうそこに醸成するのが課題だと感じました。

少し質問ですが、アフガニスタンの方を呼ぶときの資金は、学校側が出されるんですか？

内田 最初は出してくれなかったので寄付を募りましたが、所詮2週間ぐらいなので、そこまで高額ではなかったんです。3年目ぐらいから、「おかしくないですか」と散々言って、法人に予算化してもらいました

けれども。ちょうどタリバン政権が倒れたときに、女子教育支援で、女子大のコンソーシアムなどができたんですね。それで向こうの教員が来て、授業技術を学んで帰るということがあったときに、「先生が来るのももちろん大事だけど、生徒が生徒を呼びたいです」という話になって。今、そういう情勢ではないので、本当に残念ですけれども。

宗教知識教育と宗教情操教育

島蘭 宗教教育については、宗教知識教育か宗教情操教育かというような議論がありますね。内田先生の授業では、例えばアガペーについて考える、あるいはアフガニスタン人の宗教性について考えるという次元に行くには、宗教の知識が必要になるんだけど、知識を超えて、ある種の宗教の大事なところに踏み込む、それをなさっているという感じがしました。そのあたりを「宗教情操」という言葉で言うべきものなのかについては、いかがお考えでしょうか。

内田 そこが、自分自身でも迷うところというか。先ほど少し申し上げた、「そこに線を引かないとダメなんですか」というところなんですけれども。必ずしもキリスト教的文脈でなくても、困っている人を見たらおのずと手が出てしまうというのはいえるわけで、それをことさら「宗教」と言わなくてもいいような気がしています。

島蘭 サマリア人の話で、「噛み合っていない」と気づく子がいるという話は、すごく大事なことをおっしゃったように思います。どういうことでしょうか。

内田 ある意味すごく単純なことなのですが、「私の隣り人は誰ですか」という問いに対する答え方として、中学受験の国語の模範解答的には、「誰誰さんがあなたの隣人です」、あるいは「あなたの隣人は誰々さんです」というのが正しいと思うんです。それをイエスは、「誰が、この困っ

ている人の隣人になったと思うか」と、そもそも質問に質問で返しているし、その返し方もズレているんですね。そして最終的に、「あなたも行ってそのサマリア人と同じようにしなさい」と返すのは、つまり「誰があなたの隣人ですか」という問いには結局答えていないわけなんですよ。そうではなくて「あなたが隣人になれ」ということをイエスは言ったことになります。

生徒の気づき方は色々で、表現の仕方も色々です。去年の秋ぐらいに、とあるクラスにいた生徒の言い方をそのまま言うと、「イエスは最初わざと、意地悪をした」「はぐらかしている」というんですね。ただ、「なぜはぐらかしたか」というと、本当に意地悪しようと思っているのではなくて、わざとズレた答えをすることで、この律法学者に気づかせようとしているんだ」と言うんです。で、周りの他の生徒が「何を気づかせようとしているのか？」と言ったら、その説明してくれた子が、『誰が自分の隣人か』と問うと『隣人じゃない人』の存在を前提にしているから、“A”があれば“非A”がある、要するに、『この人がいて、これは隣人です、でもこの人は隣人じゃないです』という話になってしまうけど、『どこにいる人でも隣人になりなさい』と言うと、それはその人が動いて、行って隣人になる話です。だから、その人が動くことを前提にしてイエスはしゃべっているのに、律法学者の方は自分が動かないことを前提にしているので、その噛み合わなさが実は大事なんじゃないかと思います」と言ったんです。それ、結構深いことだと思うんですよ。「私とその場を動かずについて、隣にいる人だけを見て、隣人を大事にする」ということをやっているのが博愛というのが結局分からないんだと思うんですけども、そうではなくて「どこにでも自分が行けば、自分が誰かの隣り人になれば、その人が私の隣り人になるってことじゃないですか」ということですね。「その“動いていく”ということが、結局はイエスが一番言いたかったことじゃないか」ということを言って、結構クラス中が納得したんですね。それは、ある意味アガペーの本質なんじゃないかなと思います。「世界中どんな人のことも大事にしよう」というのは、やはりあまりにリアリティがなくて、「言っていることは分かるけ

ど……」となるんだけど、「困っている人がいたらそこに自分が出向けばいいじゃないか」というのは、ある程度リアリティがあると思うんですよ。それこそ、JICAなどの人はそれをやっているわけなので。そのときに、「いや、ちょっとアフリカは遠いから行かない」とか、そういうことじゃないと思うんですね。自分がアフリカに行けばアフリカの人が自分の隣り人になるのであって、それは最初の、「誰が隣人なんですか」と言っている頭では分からないことなので、それを分からせるために、わざとそういうズレた言い方をしたんじゃないかというのが、その子が言っていたことだったんです。でも、その発言を引き出すためには、何度も申し上げるように、やはりそれなりに時間が必要なんですけれども。

島菌 今のような進み方というのは、私としては想像するしかないところなんですけど、例えば哲学教育のディスカッションでも生じるし、いのちの教育をやっても生じるようなお話で、それがこの場合は聖書の知識とつながるから、宗教教育として非常に意味のある話になったという印象です。

内田 そうですね。おっしゃるとおり、これは題材が宗教だからというよりは、たまたまテーマが、この場合はイエスの思想でしたという感じですね。

島菌 エホバの証人のお話もありましたし、アフガニスタンの生徒さんなど、非常に具体的な場面で、宗教というものを身近に感じる、教室でそういう場面が生じるという例を色々挙げていただき、それが宗教リテラシーを考える大きなヒントになるという印象を持ちました。では続いて、佐々木先生のお話を伺えればと思います。

宗教系大学における実践① 宗教学科目について

佐々木 はい、恐れ入ります。白百合女子大学はフランス系カトリックの修道会が母体となっており⁶⁾、同じカトリックでもラテン系のスペインやイタリアとはずいぶん違うので、本当に一つの例でしかないのですが、本学において自分がどのようなことを行なっているのか、大きく二つの領域からお話をさせていただこうと思っています。

まず、本学には4年間必修の「宗教学科目」という、基本的にはいわゆる宗派教育に当たる科目があります。必修のため、半期でも落とすと卒業ができない学生たちが出てくるとい、学生にとっても教員にとっても少しドキドキする科目(笑)でもあります。全学必修科目であるため非常勤の先生方に頼らざるを得ない部分が多いのが課題かと思えます。さらに建学の精神に根ざしたテーマ設定がされているものの、実際には各教員の専門性に基づく内容で授業が展開されざるを得ないことから、大学全体として、4年間で学生に最低限、何を身につけてもらいたいのかについての議論も以前より存在しています。

宗教学科目については、1、2年生は「キリスト教学」、3、4年生はそのキリスト教学を前提として「宗教学」を学ぶことになっております。先ほども高校との比較があったように大学にはクラスでの活動というものがあまりないので、1、2年生のキリスト教学は、授業中に自己紹介をするなどして学生たちにとっての止まり木的なものとしてのクラスを作る、HR的な役割も担っています。それゆえ、1、2年生はキリスト教学が半期で4コマあるわけですが、必ずしもキリスト教のことについて体系的に学ばせているわけではないため、3、4年生の学生たちに対し、ある程度の知識を前提に教えようと思うと、「サマリア人のたとえ」を知らないとか、——忘れていた可能性も大ですが——、そういうことも出てきます。おそらく他の大学でも同じだと思いますけれど、宗教学科目に関しては担当者に委ねられているところが大きいため、これだけは教えようというコンセンサスがまだ取れていない状況かと思えます。

私は宗教学科目のなかで、3、4年生の「宗教学」を担当していますが、

一番気をつけているのは、学生の側の忖度です。私の担当としてはキリスト教のことをメインに話さず諸宗教についても扱う、毛色がやや異なる授業となっているのですが、そこでたまにキリスト教やイエスの話をすると、「ここに感動しました」とか、「イエス様の生き方が素晴らしいと思います」と、あまり深めずに通り一遍のことを書いてくる子がいます。心根が良くなるので本当にやめるようにといつも言うんですけども、特にミッション系の学校から上がってきた学生と話してみると、自分で二重性を作ってしまうというか、本当は思ってもいないことを——教員への配慮からか——さらっと書いてしまうところがあります。ですから、ミッションから上がってきた学生たちの洗脳を解くという感じなんですよね。教員への思いやりを解くといいたいまいしょうか。大学という場なので、分からないことは分からない、いいと思わないことはいいと言わない、賛成しないことに対してちゃんと賛成しないと言って良いという保証をしていくことが、ある意味、大学の宗教教育のあり方と言えるかと思います。カトリックは神学生の養成でも基本的に哲学を修めてから神学を学びます。それゆえ、キリスト教であれどの宗教であれ、あなたの基本的な知性や理性を止めてしまったり、自分自身の問いや疑問を抑圧したりするように働くものだったらすぐ逃げまじうと。また、授業を「理解はしてほしいけれど、必ずしも賛成する必要はない」ということを、繰り返し伝えるようにしています。

もう一つの課題としては、宗教学科目は4年間ありますが、必ずしも体系立っているわけではないので、大学に入って初めて宗教に触れる場合、基本的な知識を学べていない学生たちがいます。一方でキリスト教系学校から上がってきた学生たちは、幼稚園から小中高とキリスト教の話ばかり聴いてきたので、辟易している部分があるんですよね。両者の間には宗教に関する基礎知識や宗教行事体験の差があり、それをどのように補うかが、私たちの今の課題かと思います。

なお、私自身は一般教養科目の授業で、いわゆる生命倫理関係やターミナルケアのことを取り上げています。他大学で看護倫理を教えています。最近、看護倫理のなかで文化が扱われることもずいぶんあるの

で、看護師として、その価値観の部分にどのように触れるべきかどうかという、いくつかのジレンマについて扱うこともしています。それは確かにいのちに触れるところですので、宗教に関係すると言えば関係するかもしれません。わりと、学生たちの反応がいい授業となっています。

宗教系大学における実践② 宗教を教えることと信仰をもつこと

佐々木 さらにもう一つ大きな話としては、宗教科教員の養成にかかわるものです。あるキリスト教系大学が提供している宗教科教員養成課程において、「宗教科教育法」の一部を担当しております。宗教学の専攻はない大学のため、履修者は毎年4～5名ほどで、ほぼ非信徒です。なかには母校の仏教系の学校で教えたいという希望を持つ仏教徒の学生さんもいるので、その場合には仏教を教える教案を作るということになります。

そこで見てくることのひとつとして、中学・高校で受けた宗教科の授業を「良い」と思っている学生はそれなりにいる、ということです。「自分は信徒ではないけれども、色々考えるべき大切なことがあると思うので、宗教の授業を教えたい」と望んで宗教科の免許を取る学生がほ



佐々木裕子(ささき・ひろこ)

白百合女子大学基礎教育センター教授。白百合教育センター副センター長兼事務局長。関連する業績として「19世紀イギリス及びフランスにおける女子修道会の連携に関する一考察」(『白百合女子大学研究紀要』第51号、2015年)、「日本におけるカトリシズムに基づく教育に関する宗教学的考察—シャルトル聖パウロ修道女会来日についての一考察—」(『白百合女子大学研究紀要』第48号、2012年)など。

とんどです。その意味では、高校までの宗教科の授業というのが、仏教であれキリスト教であれ、それなりに成功していると言えるのではないかと思うことがあります。

ただ、やはり一番の課題は、その学生さんたちの専攻が神学や宗教学ではなく、いわゆるアラカルト式で授業を取って宗教科の免許を取るといふ仕組みになっていることから、宗教に関する絶対的な知識量が本当に足りない点です。例えば、宗教科の免許を取ってキリスト教の学校に就職する学生がいても、最低限の知識がないと実際の現場で苦勞します。昨今は、宗教科教育法でも、宗教の授業を受ける生徒たちの背景も知っておく必要があるということで、日本人の一般的な宗教性とかそういう話もするのですけれど、それ以外に自分が教えようとする宗教の知識を、どうやって自習で身につけさせるかが大きな課題となっています。そのまま送り出すと学生が現場で潰れてしまう可能性があります。このことは、毎年課題として挙げられていますが、なかなかそこまでの余裕はないようです。先ほどのNHKやJICAのものや、それぞれ宗教科文化教育推進センター（本誌井上論文参照）が実施しているe-learning教材でもいいので、何か知識を身につけられるものを提供することがよいかと感じています。

それと同時に、他の学科と宗教科と2つ免許を持っていると私立学校では就職に有利だ、という理由で取るという学生もいますが、信仰を持たずに宗教系の学校で宗教を教えることは、現実としては非常に難しく、困難があります。宗教科の教員は、就職した学校では期待されることも非常に多く、実際の現場でいわゆる次の時代の執行部となる可能性も高いので、信仰を持たずに教える場合、宗教の免許をもっているのに建学の精神のベースとなる宗教のことをあまり知らないという、つらい立場に置かされかねません。私自身は、そこは非常にシリアスに考えており、宗教科教育法の授業では、「生徒たちからは“先生、お祈りしていて本当に信じているんですか”と訊かれるわけですから、そのときに何と答えるかを考えておかないと困りますね」という話から始めて、「学習指導要領やハンドブックがない宗教科を教えることは大変ですよ」と

伝えています。

もし各宗教系学校の宗教科の先生に対して、宗教リテラシーの醸成を担うことが期待されたり想定されたりするのであるならば、既存の宗教科の教員養成課程はあまりにも足りないところがあるのではと考えています。内田先生が先ほど「教えるための時間が足りない」とおっしゃっていましたが、同時に教員の知識不足というまた別の問題もありますし、さらに言えば、教会やお寺で何か宗教行事に参加したとか、宗教者と話をしたことがあるなどの経験もさほどない。それをどうにかしない限り、宗教リテラシーにおいても、宗教科の教員が果たせる役割は減っていくどころか、悪い方向に働いてしまう可能性もあるかなという懸念を個人的には持っています。

また、宗教に絡んでくる死の問題、生きること、生きづらさ、障害や病気、差別などに触れる機会が、今の大学生はたぶんあまりありません。そうすると、宗教について扱うとどうしても死やいのちの問題などが色々出てくるのに、自分は考えたことがない、本で考えたことはあるけれども、実際に病んで苦しんでいる人と伴走することも、若いので当然ながらない。コロナの関係ですっと外に出ることがなかったので、ボランティアなどで人と接することもあまりなかった学生たちも教員になっていきます。そうすると、宗教的な話題に関するディスカッションも表面的になってしまふところが出てくるのではないのでしょうか。

宗教系学校の存在意義として、宗教リテラシーの醸成にある程度貢献できる面はあると思うのですが、今のままですとやはり質の低下が気になる場所なので、それをどのように打開したらいいかと考えているところです。ミッション系の学校の場合はまだ、例えばアフリカとか色々なところに行って働いていた修道者やアフリカ人や様々な国の神父さんなどがあるので、その方たちを通して話を聴くことも多少なりともあるのですけれども、それでもこのコロナの間のギャップは非常に大きいので、ちょうどコロナが一段落しそうなところで、宗教的視点からも外との関わりを増やす、そんなことを考えられればと思っています。以上です。

島蘭 ありがとうございます。宗教教育というのは、特定宗教が行う宗派教育というものが基盤にあったはずで、その枠を超えて、特定宗教の枠にはまらないような宗教教育へ展開していくという方向で考えることもできると思うのですが、実はその基盤となる宗教系学校の宗教教育そのものが、不確かというか基盤の弱いものになってしまっているということかなと思います。ここではキリスト教系の、特にフランス系のカトリック大学が例として挙がっていましたが、仏教系の大学や高校なり、教派神道系の学校なども日本では宗教教育に力を入れているはずなので、そのあたりとも関連しながら考えてもいい例かなと思いました。みなさんの感想やご意見はいかがでしょうか。

岩田 はい。ありがとうございました。少しお訊きしたいのですが、宗派教育を中心にして宗教教育をするということと、制度上はそれほど難しくなくて割と充実しているのかなと思っていました。キリスト教系の学校ですと、最近はあまり見かけませんが、信者であることが公募の条件であったりして、てっきり、教員としてこういう大学に入る人は、全員ではないにしても信者もしくはそういう人が多いのかと思ったのですが、そうではないんですね。そのあたりはどうでしょう？

佐々木 C(クリスチャン)コードですね。カトリックでは神学部などは、ローマから特別に課された基準を満たさなければいけないなど、それなりの条件が決まっている場合もありますけど、それ以外は、一般の教員に関しては特にありません。

岩田 そういう条件は無しで採用されているということですね。私はよく知らなかったのですが、そういうのは普通なのでしょうか。

島蘭 カトリックはそういう傾向が強いんですかね。プロテスタントのほうが、Cコードがある。

佐々木 はい。プロテスタントでは、信者ではなくても牧師先生の推薦があることとか、どんな宗派であっても——カトリックであっても——キリスト教徒であることが公募の前提になっていることが多いと思うのですが。

岩田 なるほど。もうひとつ不思議なのは、私の見聞きしている仏教系の中高では、大抵その宗派の僧籍を持っている信者の方が宗教科の教員になり、大概、執行部に必要な人材になっていきますが、カトリックではだいぶ違うんですね。

佐々木 宗教科の教員でキリスト教徒でない方はほぼいないですが、例えば白百合の姉妹校の中でも、信徒でない宗教科の先生がいらっしゃいますし、現在、ほとんどの校長先生は信徒ではありません。フランス系のカトリックはそういうところがあるのかもしれませんが。経営する修道会によっても方針が異なるでしょうが。また、私がサバティカルで行ったボストンカレッジというアメリカのイエズス会の大学では、神学部の専任教員にイスラム教の方がいらっしゃいました。

岩田 しかし、私立で宗派教育ができるのに、信仰がないと十分な教育ができないし、もったいないように思います。

佐々木 おっしゃるとおりです。だから宗教科の免許を取る学生も困るんだと思うんですよ。高校の現場を見ていて大学とは違う難しさがあるだろうと想定できるので、宗教科の免許を取る前に、一応本人たちに、「同僚の先生や生徒さんたちに問われたとき、どうするか考えて」と言うんですけど。様々な宗教がある意味身近になった現代における宗教科教員の生涯養成も含め、信仰を持たない学生が宗教科を担う時代に対応した教育内容を考える時が来ているように思います。

島蘭 大学によると思うのですが、そういう学校のカラーをしっかりと維

持するということで、教員にも、ある種の宗教的な精神を体現してほしいという。そういう場を強く設けてくる学校もありますね。

内田 私立はそういうものだと思っていました。日本女子大学は宗教系ではないので、宗教はないですけど、それこそ創立者・成瀬仁蔵(1858~1919)の理念が強く、口の悪い生徒は「成瀬教」とか言うんですよ。三綱領という、「信念徹底」などの四文字熟語が三つあるのですが、おそらく全ての卒業生がそれを言えるし、それで作文を書けと言われてたら、そこそこそれなりのことを書けると思います。

島蘭 成瀬イズムは、かなり宗教を意識していた成瀬⁷⁾が、特定宗教に拠らない理念の教育を考えようとして日本女子大ができたということなので、そもそも宗教教育的な土壌があり、だからこそ、倫理の授業では教員が自主性を発揮できて、宗教の本質に関わるような授業ができる。やはり成瀬理念がないといけないんじゃないか。

内田 そうとも言えるかもしれないですね。

島蘭 そうすると面白い、日本だからこそできたかもしれない(笑)。

あとは仏教系幼稚園って多いですね、私はこれをもっと評価していいんじゃないかなと思ってるんです。これも宗教教育ですよ？

岩田 京大の非常勤の宗教学の授業で、自分の受けた宗教についてアンケートを取ったときに、幼稚園について書いた人が結構多かったですね。それが賛否両論でして、「儀礼が良かった」「何も覚えてないから無意味だったんじゃないか」と、両方ですね。

島蘭 それはキリスト教も仏教もということ？

岩田 そうです。あとは私、浄土宗系の東海中学・高校出身ですけれ

ど、同級生と話しても、あまり知識教育については印象がないのに対して、総本山の知恩院に集団参拝に行ったことは非常に面白く印象に残っているようなんですよね。だから、宗派教育の中心は儀式にあって、そういう儀式をできるというのはやはり私立の特権かなと思ったんです。

宗教について教える人材をどのように育てるか

内田 先ほどお話を伺いながら考えていたのですが、宗教科だけでなく社会科の教科でも、システムティックな知識はなくても教員免許が取れてしまうという点では同じだと思うんです。例えば史学科で「鎌倉仏教をちょっとやった。でも、あとの宗教のことはやっていないので、トータルに仏教が分かっているわけではない。かといって、経済についてもトータルに分かっているわけではなくて、楽市楽座を専門にしている先生の講義を聴いて単位を取りました」のような。それでも、世界史は分からないみたいな人も、日本史の免許ではなく「地歴」の免許が取っちゃうんですよね。

ただ、宗教科と社会科で何が一番違うかという点、社会科では教員になった後に教科書があるということです。あまり経験も積んでいなくてもどうしようと思っても、教科書や指導書があるわけじゃないですか。もちろん、あとは自分でがんばって勉強して肉づけしていくにしても、少なくとも骨組みはあるわけですよね。でも、宗教科の免許ということになると、それすらないので、本当にどうしたらいいか分からないんだらうな、と思いながら伺っていました。免許を出すにあたって、教科書の一つもなくていいのかなというか。

佐々木 本当に、そこなんですよね。少なくともうちに関しては、ようやくテキストを作るということになり、日本にはほとんど資料がなかったのがフランスや関係国に行って修道会の資料を集めてきたりしました。それで教科書もコアのようところがようやくできたので、幼小中高の発達段階別に、何をどう教えるかというのを議論していただく準備

をしているところです。ただ、一般的には、宗教科の共通の教科書というのはないですね。

内田 そうですね。ここで言っても仕方ないかもしれないですけど、宗教科に学習指導要領がないということに驚いてしまって。文科省があまりに無責任じゃないかなと思いつつ、かと言ってそんなに踏み込んでもらいたくもないのですが。少なくとも、本当に細くていいから、幹の一本も立てたらどうなんだろうと思いつつ伺っていました。

佐々木 本当は宗教系の学校がそこをちゃんと考えて、文科省に口出しをしてもらわないまでも、教派別であっても、最低限これは教えようというところをやるべきなんだと思いますけれど、カトリックの場合には、特に日本では修道会が多く入りすぎていることも関係しているかもしれません。例えば台湾だと、4つか5つぐらいの修道会なので、すぐに協力して色々なことができるようですが、日本はものすごく多いので難しい。それぞれ自分たちの修道会に総長がいてそれぞれの方針もありますので。司祭・修道者の急速な減少に伴う宗教教育の担い手の変化もあり、必然的に相互協力が必要という時代になってきたので、これから変わってくるかなと思っています。



司会・島蘭進(しまその・すすむ)

1977年、東京大学大学院人文科学研究科博士課程単位取得退学。東京大学大学院人文社会系研究科教授、上智大学グリーンケア研究所所長を経て、現在、大正大学客員教授。専門は宗教学・死生学。主な著書に、『日本人の死生観を読む』（朝日新聞出版、2012年）、『宗教を物語でほどく』（NHK出版、2016年）、『ともに悲嘆を生きる』（朝日新聞出版、2019年）、『新宗教を問う』（ちくま新書、2020年）、『なぜ「救い」を求めるのか』（NHK出版、2023年）、『死生観を問う』（朝日新聞出版、2023年）。

島 蘭 中等教育、初等教育も含まれるかもしれませんが、これは日本だけでなく世界的に、宗教を教える人を育てるシステムがないという課題があるかもしれません。もしかするとアメリカやイギリスは少し良いのかもしれないですが、ヨーロッパ諸国は特に、特定宗派の教育をやってきた伝統があるので、宗教一般を教えるという学問も弱いし、あまり発達していない。なかなか担う人材がいなくて、どうしても特定宗派のことを教え込む教育になってしまう。いま私たちが必要としているのは、教え込む教育をやってきた伝統から宗教リテラシー教育への転換ですが、なかなか簡単なことではないのかなと思いますね⁸⁾。

そろそろまとめたいと思います。本日は、それぞれの大学や高校での経験に即して宗教教育の問題点あるいは可能性について教えていただきました。宗教リテラシーを学校教育という観点から考えるというのが、今日のテーマでした。もちろん宗教リテラシーを養うのは学校だけではないと思いますけれども、様々な問題を抱えつつ、それでも今の枠の中でも色々な可能性がある、そして考えなければならない課題があるということが見えてきたかなと思っております。たいへん貴重な問題提起をいただいて、また活発な議論もいただきありがとうございました。

岩田・内田・佐々木 ありがとうございました。

注)

- 1) 関連する号として、『現代宗教2007』の特集「宗教教育の地平」も参照されたい。
- 2) 一例として、カール・ベッカー／弓山達也編『いのち 教育 スピリチュアリティ』（大正大学出版会、2009年）がある。
- 3) 文部科学省が定める学習指導要領は、社会の情勢等に合わせおよそ10年に1度改訂されており、高校では2022年4月より新しい学習指導要領の実施がスタートした。
- 4) ルーマニア出身の宗教学者。作家として『マイトレイ』（1933年）や『妖精たちの夜』（1955年）など、多数の幻想小説や自伝的小説も著した。
- 5) 本文中でも説明があるが、簡単なあらすじは以下の通りである。ある律法学者がイエスを試そうとして「何をしたら永遠の命を得られるか」と問うたところ、イエスは「律法にはなんと書いてあるか」と問い返した。律法学者は律法に沿って「神と隣り人を愛すること」と答えたところ、イエスは「あなたの答えは正しい。そのとおりに行えば永遠の命が得られる」と述べた。しかし律法学者は自分を正当化しようとし、イエスに向かって「私の隣り人とは誰ですか」と問いかけた。そこでイエスが持ち出したのが、サマリア人のたとえ話である。ある人が強盗に襲われて追い剥ぎにあったところ、祭司とレビ人が通りかかったが、彼らはこの人を見て見ぬふりをした。唯一サマリア人だけが彼を助け、介抱し、宿代も出してやった。ここでイエスは「誰がこの強盗にあった人の隣り人になったと思うか」と問い、律法学者が「その人に慈悲深い行いをした者です」と答えたところで、イエスは「あなたも行って同じようにしなさい」と述べた、というものである。
- 6) 白百合女子大学は、1878年に来日したフランス系修道会「シャルトル聖パウロ修道女会」を設立母体としたカトリック系の女子大学である。詳しくは、佐々木裕子・小林淑子「日本におけるカトリシズムに基づく教育に関する宗教学的考察—シャルトル聖パウロ修道女会来日についての一考察—」（『白百合女子大学研究紀要』第48号、2012年）。
- 7) 成瀬は、渋沢栄一らとともに宗教協力の場を模索していた（片桐芳雄『評伝成瀬仁蔵 女子高等教育から「社会改良」へ』日本女子大学、2021年、および見城悌治編著『帰一協会の挑戦と渋沢栄一グローバル時代の「普遍」をめざして』ミネルヴァ書房、2018年に詳しい）。
- 8) 世界的な状況については、藤原聖子『世界の教科書でよむ〈宗教〉』（ちくまプリマー新書、2011年）、山中弘・藤原聖子編『世界は宗教とこうしてつきあっている 社会人の宗教リテラシー入門』（弘文堂、2013年）などがある。