

公立学校における宗教教育の教材のあり方

—「宗教的情操教育」を中心として—

About the Nature of Teaching Materials for Religious Education in Public Schools

—Around the “Religious Sentiment Education” —

甲南大学教職教育センター非常勤講師 森 一郎

Ichiro Mori

要旨：2006年に教育基本法が改正され、「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」と旧法と比較して下線部が追加されて、教育の観点から宗教についての重要性が強調された。ところが、公立学校での宗教教育については、その研究も実践もほとんど手が付けられていないのが現状である。特に宗教的情操教育に関しては、特定の宗教・宗派との関係で議論が出ている。しかしながら東日本大震災の被災者の問題や、心の支えを失った自殺者の増大の問題等によっても明らかのように、宗教的情操教育の必要性は喫緊の課題でもある。本稿では、こうした問題意識の元で、公立学校での宗教的情操教育を実施する場合の具体的な教材を検討・提案するものである。

キーワード：公立学校 教育基本法 宗教教育 宗教的情操教育 教材 日本人の宗教心

1. はじめに

宗教学者の山折哲雄は、戦後日本の宗教状況に関して、「われわれは、政教分離の原則をあまりにも忠実に、あまりにも教科書通りに守ろうとしたために、いつのまにか宗教にたいする軽侮の念を自分たちのうちに養い育ててきたのではないかということである。公の政治・経済の舞台から私的な宗教や信仰を排除することに熱中するあまり、宗教や信仰の価値をことさらおと貶しめたり忘却したりする道にすすみでってしまったのではないか、ということだ。」¹⁾と述べている。

こうした日本の宗教状況は、教育の場においても特に公立学校においては、宗教は一種のタブーとなり、まさに「触らぬ神に祟りなし」²⁾となってしまったのである。

しかし、2006（H18）年、約60年ぶりに教育基本法が改正され、その15条において「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」と旧法と比較して下線部が追加され、教育の観点から宗教についての重要性が強調されてきた。

宗教教育に関しては、一般に3つに分類されることが多い³⁾。すなわち、宗派教育、宗教知識教育、宗教的情操教育の3つである。1つ目の宗派教育は特定の宗教・宗派のための教育であり、狭義の宗教教育といわれている。「特定の」と条件が付くため、私立学校では可能であるが、公立学校では禁止されている。2つ目の宗教知識教育は、宗教に関する客観的な事項についての教育であるため、公立学校でも可能であるというのが大方の合意である。現在は社会科教育を中心に展開されており、最近では異文化理解教育、国際理解教育の観点からも進められている。宗教教育の中でも一番議論になるのが、宗教心を育む教育である3つ目の宗教的情操教育である。すなわち、宗教的

情操教育は特定の宗教を通してしか培うことができないが故に、公立学校では禁止されているとする説と、一般的な宗教的情操というのがあり、特定の宗教を通さなくても可能だという説がある。現代の日本の状況を見てみると、東日本大震災の被災者の問題や、心の支えを失った自殺者の増大の問題等によっても明らかなように、一般に求められているのは、宗教知識教育よりもむしろ、この宗教的情操教育の部分であると思われる。

このような流れを踏まえて、本稿では宗教教育の教材を検討していくが、その中心となるのは、公立学校における宗教的情操教育における教材である。

本稿の概要を示しておく。最初に宗教的情操の定義を検討する。次に公立学校における宗教的情操教育の可能性を検討した後、具体的な教材をいくつか提示し、最後に今後の課題についても考察する。

2. 宗教的情操の定義

「宗教的情操」という言葉は、教育学や宗教学などでも定義されている。教育学の立場から、杉原は「宇宙、自然に対し、そして自己の存在に対して驚異や感動をもって見つめる心」⁴⁾と簡潔に定義している。また海谷は「宗教的情操は〈知〉〈情〉〈意〉の複合した健全な心の状態であり、洗練された全人格の発露であるが、真の宗教的情操の具体的特質は次の6つである」として「真実を見極める叡智、安らぎ、柔軟な心、慈しみの心、慚愧の心、歓喜の心である」⁵⁾と定義している。宗教学の立場から、家塚は「ある人にとって、究極的・絶対的な意味をもつ価値が志向されている場合、その価値に関わる情操を宗教的情操と呼ぶことにする」⁶⁾と定義している。行政側からの定義としては次のようなものがある。戦後、宗教的情操という言葉を明確に定義したのは、1966年に発表された中央教育審議会（以下、中教審）答申の別記として発表された「期待される人間像」である。その中では「すべての宗教的情操は、生命の根源に対する畏敬の念に由来する。（略）このような生

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、（略）真の幸福もそれに基づく」とされている。このように「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」であると簡潔・明瞭に定義されている。

このような諸定義から導かれるキーワードを「人間」、「対象」そして「志向性」の三つの要素にまとめることができる。すなわち、どのような「人間」が、どのような「対象」に対して、どのような「志向性」をもつか、という視点である。「人間」を宗教的情操の視点からみると、有限な存在、与えられた命をもつ存在、生かされている存在などにとらえることができる。「対象」に対しては、人間の力を超えたもの、生命の根源、ご先祖様、自然、天、神、仏、絶対者などが定義にあがっている。「志向性」に関しては、「対象」に対して畏敬の念、畏怖の念、感謝の念をもつとされている。以上を図解したのが図1である。

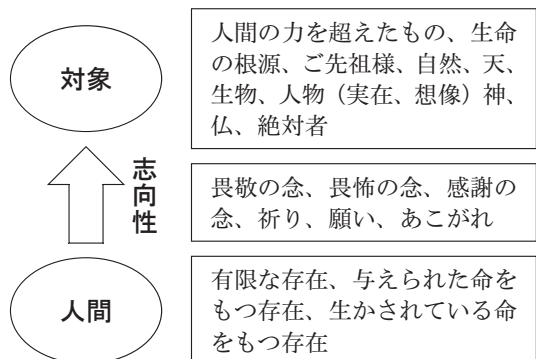


図1 人間、対象、志向性の関係

ここで「宗教的情操」の定義に関して注意すべきことがある。それは教育的・道徳的な視点を見落としてはならないということである。例えば単なる「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」だけでは、反社会的・非社会的なものも宗教的情操の対象になりうるという点である。やや極端な例ではあるが、「悪魔」に対する畏敬の念や、「バモイドオキ神」⁷⁾を尊崇するといったことも、宗教的情操として容認されることになりかねない。すなわち、宗教的情操の定義には教育的・道徳的な視点が必要となってくるのである。そうした点

からみると、次の村田の定義は、道徳的な視点が加味されたものになっている。すなわち村田は、「宗教的情操とは、端的には聖なるものを志向する価値感情と言える。宗教的情操の涵養とは(略)、大自然の包み込む大いなるもの、生命のもつ神秘さ、偉大な芸術作品や誰からも感動を呼ぶような人間の行為の根底にある崇高なもの、人間の理性の及ぶ範囲や限界を超えながらも人間の存在を支えている大いなるものに目を向け、人間としての自覚をより深めていくものを目指すもの」⁸⁾と述べており、聖なるものや、生命の神秘さを志向すると同時に人間の理性や自覚を重視している。また同じように深川は、宗教的情操とは「神・仏あるいは法などの認識の対象があつてこれについての知

的な活動があること、この対象に対して、敬う、帰依する、愛する、おそれるなどの諸感情があり、これらが組織され、意味づけられていること、が最小限必要といえよう。(略)またこの情操の持ち方いかんが、人格や品性を形成し、これを高めていく上の、したがってまた、道徳的形成のための、極めて重要な要因ともなる」⁹⁾と述べている。村田や深川のように人間の品性や、道徳の観点も含んで定義することは、公立学校における宗教的情操教育の可能性を検討する際には不可欠である。さらに「何のために宗教的情操教育を行うか」の視点に関しては教育基本法第2条の「教育の目標」が一つの基準となる¹⁰⁾。

この各要素を表にしたのが次の表1である。

人間 (～が)	対象 (～に対して)	志向性 (～という気持ちを抱く)	教育的必要性 (～のために)
罪を背負っている存在 苦を抱えている存在 生かされている存在 与えられた命をもつ存在 有限な存在 など	人間の力を超えたもの サムシング・グレート ¹¹⁾ 神 仏 自然 天 宇宙 ご先祖様 生物(動植物・人間) もの など	畏敬 感謝 畏怖 願望 あこがれ 謙虚さ など	人間としての自覚を高める 人格や品性の完成 豊かな情操と道徳心を培う 自他の敬愛と協力 伝統と文化を尊重 我が国と郷土を愛する態度を 育てる など

表1 宗教的情操の四要素の組み合わせ

以上の道徳的・教育的な視点も加味すると、宗教的情操とは「人間の力を超えた究極的・絶対的な価値をもつものに対する畏敬の念で、それに対して自分自身が向き合うことによって、生き方や在り方について理性的・道徳的な視点から、ものごとを考えていこうとする心の状態」と定義できるのではないだろうか。したがって、宗教的情操教育とは、そうした心を育む教育ということになる。

3. 宗教的情操教育の公立学校での実施可能性の検討

「はじめに」でも述べたように、「宗教的情操教育」が公立学校で実施可能か否かについて議論するためには、特定宗教との関係は避けて通ることはできない問題である。すなわちここには、「宗教的情操についての教育は、特定の宗教を通してしか育むことができない。ゆえに特定の宗教を公立学校で教えることは、憲法20条や改正教育基本法15条(旧法9条)で規定されている政教分離の原則に違反するので、実施はできない」とする論と、

そうではなく「特定の宗教に拠らなくても宗教的情操教育は可能であり、したがって公立学校でも実施はできる」とする論との対立が存在している。前者においては、宗教学者の岸本が「宗教的情操という用語は、至って輪郭の不明瞭な言葉であって、宗教学の専門用語としてもはっきりしていない」として「高次の宗教的情操の涵養はなんらかの、特定の信仰の中に入って行くことによってのみ可能となる」と述べている。したがって「本当に宗教的情操教育を涵養しようとするれば、それはおのずから宗派的宗教教育」になり「公立学校に宗教的情操の涵養の責任を負わせることは無理」であるとして、学校教育への導入に対して否定的な見解を示している¹²⁾。また洗は「宗教的情操とは、宗教的信仰に伴う感情の体系であり」それゆえ「特定の宗教を離れた信仰が存在しない以上、特定の宗教を離れた一般的普遍的な宗教的情操はありえない」とし、また「宗教的情操は礼拝や儀礼を含む何らかの宗教的な実践活動を積み重ねることによって形成される」ので「特定の宗教を離れた礼拝も儀式も実践もあり得ないことは明らかであるから、特定の宗教を離れた宗教的情操教育はあり得ないのである」と否定的な見解を述べている¹³⁾。

これに対して、公立学校でも宗教的情操教育は可能であるとする論には次のようなものがある。家塚によれば、反対論者は「庭に木をうえてもよいが梅や竹のような具体的なものはいけない」というのと同じで、梅でも竹でもない木一般というものは存在しないからそれは不可能であるように、特定宗教から離れた宗教的情操は存在しない」という論理展開をするが、宗教的情操というのは、人間の心の構え・態度の中のある特徴を持つものを示しているのであって、宗教一般というものが実在すると言っているのではないゆえ、この例は適切なものではないといっている。そして、宗教的情操という概念には、特定の宗教体系とかかわらないものが含まれているとし、「もとより特定宗教に対する信仰も宗教的情操に含まれるが、それは宗教的情操のすべてではない。したがって一宗

一派に偏しない宗教的情操というものは存在するのである」と述べている¹⁴⁾。また杉原は、人間の精神が他の動物のそれより優れていることにおいて宗教が不可避免的に存在することを明らかにした上で、特定の宗派宗教を信仰しなければ宗教的情操を涵養できないという問題提起は「宗教を知らない者の問題提起であることをまず指摘しておく」と断言している。そうして「宗派宗教がそれこそ人間の全存在をかけて生まれたものであるかぎり、勢いあまってそういいたくなる時があることはわかる」としながらも「宗派教育は、そのような宗教的情操にかかわったひとつの答、内容と形式を与えているものである。したがって宗派教育と直接かかわらない場合も宗教的情操ということはある」と述べている¹⁵⁾。

いずれの論も特定の宗教に関わらない宗教的情操が存在すると主張しているが、ここでの一つの検討課題は、まず宗教をどのように理解するかである。『宗教学事典』によれば、宗教 (religion) の概念には「啓示的宗教」と「自然宗教」の両方の意味が含まれるという。啓示的宗教は超自然的な特殊啓示に依拠するキリスト教などの宗教を意味し、自然宗教は自然的本性に備わっている宗教性を意味し、原始の宗教などである、と定義している¹⁶⁾。また深澤は、宗教という語彙を用いる言説を宗教言説と呼ぶとすればと前置きした上で、「近代の宗教言説にもっとも著しい特徴は、宗教に関わる言説の脱教会化・脱教団化である」¹⁷⁾と述べている。いずれも宗教の定義には狭義と広義の二種類があり、その概念規定も歴史的に広がりつつあることがわかる。また、かつて文部省が調査したところによると宗教には104の定義があるという¹⁸⁾。いずれにしても宗教については多用な定義・解釈が成り立つといえる。これに関して林は、宗教的情操教育と宗教の定義との関係を三つの層に分けて考えることを提唱している。すなわち第一の層は、組織宗教、つまり制度・教義・儀礼を備えた宗教で、伝統的な宗教や新宗教などで狭義の宗教であり、二つ目の層は、必ずしも組織宗教への関与は含まないが、「超越的なもの」、「究極的な

もの」への関わりを含む人間の営みを意味する、いわゆるスピリチュアリティの立場を含むものである。そして第三層は「超越的なもの」との関わりを含まずとも「人生の究極的な意味」に関わる態度を含む事項であり、最広義には「宗教」として理解することを提案し、順に「狭義の宗教」「広義の宗教」「最広義の宗教」と呼ぶことを提唱している。そして従来の宗教的情操教育で批判的な部分は第二層の「究極的なもの」という「答え」を用意しているが故に問題があったのであって第三層の「問い」の次元に止めておくべきだ、というのが林の主張である¹⁹⁾。筆者も林が主張するように第三の層を中心に宗教的情操教育を進めることには異存がないが、だからといって、全く第二層に触れないのはやはり宗教教育を標榜する以上問題だと考える。

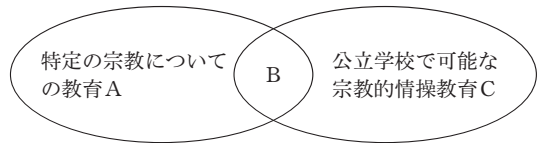
このような宗教の定義に関して、次に宗教的情操の「宗教的」とは具体的にどのようなものを指すのであろうか。「的」とは国語辞典²⁰⁾によると「そのような性格を有する」、「それに近い」、「その方向に関連する」等の意味があるところから、「宗教的」とは「宗教そのものではないかもしれないが、宗教に近い、もしくは宗教の意味も含まれる」と解釈することができる。したがって、ここでも宗教を広く解釈することだと理解ができる。

以上の林の主張および「宗教的」の言葉の意味からも、宗教的情操教育における宗教の理解は広く解釈するのが妥当と思われる。

それでは、宗教を広く解釈した場合の宗教的情操とは具体的にどのようなものになってくるであろうか。論点をまとめると右記の図2のようになる。

特定宗教の宗派教育の内容を左の円で示し、宗教的情操教育全般の内容を右の円で示すと、Aの部分は、特定宗教の成立過程や開祖の伝記などが考えられる。また2つの円が重なったBの部分は、特定宗教についての宗教的情操教育で、キリスト教でいえば「神への愛」「隣人愛」、仏教では「慈悲」などの言葉を使って宗教的な情操を教授することになる。特定の宗教の教義を深め、布教を目

的とする、このAとBの部分は公立学校では扱うことができない。



- A：特定宗教の成立過程や開祖の伝記などについての内容
- B：特定宗教の中での宗教的情操教育
- C：公立学校で実施可能な一般的な宗教的情操教育

図2 特定宗教および公立学校での宗教的情操教育

ところが右のCの部分は特定の宗教に属さない、つまり公立学校で可能な宗教的情操教育の内容となる。たとえば祖先を敬う等の日本人の伝統的宗教心などは特定の宗教からくる宗教的情操ではなく、古くから日本人がもっている宗教心である。また「人間は大自然の恵みを頂いて生かされている」という自然に対する畏敬の念、あるいは驚異、畏れ、また感謝の念も、同じく伝統的な日本人の自然観および宗教心からきている。つまり、こうした祖先観および宗教的自然観は、特定の宗派・宗教によるものではなく、広く風土的、歴史的に形成されたものといえる²¹⁾。さらに道德教育や高校の公民科で使用し、「学習指導要領」の中でも記載されている「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」という言葉が、特定の宗教・宗派を介してでなければ涵養できないものであるならば、この言葉は使用できない筈である。公立学校で使用しているということは、特定の宗教と切り離された概念であるということができる。こうした観点は改正教育基本法の前文や、その第2条で規定されている「伝統と文化」を尊重する教育の在り方とも合致する。このような宗教的情操教育は家庭および地域の伝統的行事を通じて、そして公立・私立を問わず学校教育の中で充分教育の対象となりうる内容であり、いずれにしても、宗派教育でない宗教的情操教育は充分可能であるといえる。

4. 公立学校で「宗教的情操教育」を実施する場合の教材の検討

図2の「C」の部分で示した公立学校で使用可

能な教材を検討してみると、次の2つの分野が考えられる。

1つ目の分野は、日本人が古来よりもっている宗教心である。特に仏教や儒教が日本に入ってくる前の古代の日本人の宗教心についての教材であれば、特定の宗教に与しないという意味で、公立学校での教材になりうる。

2つ目の分野は、世界の諸宗教の中で共通する宗教観や教えに基づく教材である。上記と同様に、特定の宗教・宗派の特殊な教えではなく、世界の諸宗教に存在する共通の宗教観であれば、公立学校でも教材として使用可能となる。

(1) 日本人の宗教心を素材とする教材

①日本人の宗教心の特徴の1つは、自然そのものへの畏敬の念から生じている。日本列島は、温帯モンスーン地域に属し、温暖な気候と適度な雨量があり、その結果、自然から農作物などの豊かな恵みにより、自然への感謝の念が存在する。一方、日本列島は台風・地震・津波など、人間の力では対応できない災害があり、その為、自然に対する畏怖の感情も芽生えることとなった。こうして日本人は、自然の中に人間の力を超えた何ものかの存在を感じ、それが自然への感謝と畏怖と言う二つの感情を併せ持つ畏敬という宗教心に結びついていったのである。この宗教心によって、自然の中に神聖な何ものかが宿るとする神道の考え方にもつながってくる。

このような日本人の宗教心については、高等学校公民科「倫理」の大半の教科書に記載されているところではあるが²²⁾、さらに具体的な教材を使用して「倫理」の立場ではなく、宗教的情操教育の立場からも、自然に対する畏敬の念を培うことが可能となってくる。以下において、具体的な教材を3つあげて検討していく。

1つ目は、「富士山と日本人の信仰心」についてである。富士山は、山であるにもかかわらず自然遺産ではなく、「信仰の対象と芸術の源泉」として2013（H25）年に世界文化遺産

に登録された。古くから富士山は、神々しい姿と豊かな伏流水などによって与えられる「恵み」の対象として感謝の念を日本人は抱いてきた。また同時に富士山は度重なる火山活動によって「畏れ」の対象ともなってきた。日本人は、こうした相反する心情によって富士山を信仰の対象としており、美しさと荒々しさを象徴する木花之佐久夜姫²³⁾を主祭神とする浅間大社を建てたのである²⁴⁾。

2つ目は、「生物に対する慰霊の心」である。古来日本人は、人間だけでなく生物にも魂や霊性が存在すると考え、生物が死してもその魂を慰霊した。山口県の仙崎は古式捕鯨基地として知られている土地である。古式捕鯨が姿を消してから100年余り経つが、1679年から向岸寺で始まった鯨の法要は今も連続と続いている。捕った鯨には一頭一頭に戒名がつけられ、「鯨鯢過去帳」が整備され鯨位牌もある。こうした例は、世界にはないという。住民たちの信仰心は篤く、海への感謝の気持を忘れない。地域の助け合いや伝統の継承もごく自然に行われており、日本人の自然観、宗教観を示す教材となる²⁵⁾。

3つ目は、『『もの』に対する慰霊の心』である。日本人は命のある生物だけでなく、命のない「もの」にも慰霊の心をもっている。針供養などがある有名であるが、新潟県の弥彦神社は石油の神様を祀っている。境内には日本最古とされる明治時代の石油精製装置が奉納され、地域の採掘会社では、部屋の一角に立派な神棚を祀り、発掘の成功や作業の安全を祈っている²⁶⁾。

②日本人の宗教心の特徴の2つ目は、「祖先崇拜」である。日本人はご先祖様をはじめとして、死者の霊を祀ることに力を注いできた。この分野においても具体的な教材を3つあげておく。

1つ目は「万葉集」にみられる宗教心である。「万葉集」は現在の学校教育の教材として取り入れられているが、戦後教育の中では、

恋心を主題とした「相聞歌」が主流であって、死者の霊を悼む「挽歌」はほとんど無視されている状態となっている²⁷⁾。次の天智天皇の后である大倭姫王の歌は、死者の魂が山の上を漂っている様を表している。

青旗あおはたの木旗こはたの上かよを通たふとは

目には見れども直ただにあはぬかも

訳) 木旗の山の上を、大君の御魂が行き来しておられるのが目に見えるが、わが君に、直接おめにかかることはできない。

このように、死者の魂が我々の近くにただよっており、我々を見守っているとする感覚は万葉の時代から受け継がれてきていると思われる。古代日本人の宗教心を理解するために、「万葉集」は格好の教材となる。

2つ目の教材はラフカディオ・ハーンにみられる日本人の祖先観である。日本人女性を妻にもつラフカディオ・ハーン(小泉八雲)は、日本の民話や民間信仰を通して日本を深く理解しようと務め、数多くの作品を残した。次の文は「祖先崇拜の思想」と題した文である。

「日本人の死者に対する感情は、どこまでも感謝と尊敬の愛情である。おそらくそれは、日本人の感情のなかでも、一番深く強いものであるらしく、国民生活を指導し、国民性を形成しているのも、この感情であるらしい。(中略)日本人は、けつして『ただの記憶になった』祖先などというものを、考えてはいない。彼等の死者は、げんに生きているのだから。(中略)かりに、我々の死者がわれわれの身边におり、我々のすることをなんでも見ており、我々の考えていることを何でも知っており、我々の口に言う言葉を何でも聞いており、我々に同情をよせてくれ、あるいは、我々を怒ったり、助けてくれたり、我々から助けを受けるのを喜んだり、我々を愛してくれたり、我々に愛を求めたりするという絶対の確信が、我々の心に突然起こるようなことがあったとしたら、おそらく、我々の人生観や義務の観念は、

きつと大きな変化を生ずるにちがいない。そうなった暁には、我々は過去に対する責任というものを、非常に厳粛に認識しなければならないだろう。」²⁸⁾

このように、外国人による日本人の宗教心理解も、教材の1つとして利用できる可能性がある。

3つ目の教材は、民俗学者の柳田国男が考察した「日本人の祖先観」である。柳田は民俗学者として日本各地に伝わる民話や故老の話から、日本人の心を解明した。太平洋戦争(大東亜戦争)末期に柳田は死者を「先祖」として祀る「家」の消滅に危機感を抱き、『先祖の話』を執筆した。

柳田は、その中で「私がこの本の中で力を入れて説きたいと思う一つの点は、日本人の死後の観念、即ち霊は永遠にこの国土のうちに留まって、さう遠方へは行ってしまわないといふ信仰が、恐らくは世の始めから、少なくとも今日まで、可なり根強くまだ持ち続けられて居るということである。」²⁹⁾

以上の3つの教材は、いずれも死者の魂は生者の近くに留まり、我々を見守っていると考える日本人の死生観を表している。またご祖先様を大切にするという心情も、うかがうことができる。

このような日本人の宗教観が表れている教材を使用することによって、宗教的情操を培うことが可能となってくる。

以上の「(1)日本人の宗教心を素材とする教材」を、第2章でふれた、表1「宗教的情操の四要素の組み合わせ」からみると、「有限な存在、自然、もの、ご先祖様、畏敬、感謝、畏怖、豊かな情操、伝統と文化を尊重する態度、我が国と郷土を愛する心」などが鍵概念として関係してくる。

(2) 世界の諸宗教の中で共通する宗教観や教えに基づく教材

世界の各宗教は、それぞれ独自の教義や教えもっているが、逆に、各々の宗教に共通した宗教

観や教えも存在する。特定の教えを教授する教育は、公立学校では禁止されているが、共通にみられる教えであれば、むしろ宗教の本質を理解する教材となりうると考えられる。次に、2つの宗教観を検討していく。

①「人間の力を超えた何もの」かが、我々を見守っている。

「人間の力を超えた何もの」には、第2章表1のように、神、仏、自然、天、お天道様、宇宙等考えられるが、いずれにしても、我々人間はそうしたものによって常に見守られているという感覚が、悪への行動を抑制し、善への行動を促進するという傾向をもたらしている。具体的な教材を2点示す。

1つ目は、次のような子供向けの「お話し」である。

「ある父親がわが子をおんぶして、月明かりの道を歩いていた。すると、通りかかった家の塀から、柿がたわわに実った枝が道へ飛び出していた。おいしそうに赤く熟した柿につられて、誰もいないことを幸いに、父親が思わず手を伸ばした。柿をもぎとろうとしたその時、背中から子供の声が飛んだ。『お父ちゃん、お月様が見ているよ』³⁰⁾」

話は、これだけであるが、誰も見ていなくても、何かが見ているという感覚が、宗教的な情操を生み出している。

2つ目は、「ユー・レイズ・ミー・アップ」と題する音楽（歌）教材である。

You Raise Me Up
When I am down and, oh my soul, so weary
When troubles come and my heart burdened be
Then, I am still and wait here in the silence
Until you come and sit awhile with me

You raise me up, so I can stand on mountains
You raise me up, to walk on stormy seas
I am strong, when I am on your shoulders
You raise me up, to more than I can be

落ち込んで 心底うんざりした時
困難に見舞われ 心に重荷を抱えた時
私はここで ただ静かに待つ
あなたが来て そっと寄り添ってくれるまで

あなたが励ましてくれるから 山の頂にも立てる
あなたが励ましてくれるから 荒ぶる海も渡ってゆける
私は強くなれるの あなたの支えがあれば
あなたが励ましてくれるから 私は 私以上の私になれる

作曲は南ノルウェー出身のロルフ・ロブラン
ド、作詞はアイルランド出身の小説家でもある
プレندان・グラハムによるもの。フィギュア
スケートの荒川静香選手が、2006年のトリノオ
リンピックのエキシビジョンで使用したことで
有名になった。アイルランド民謡を元にして作
られたといわれ、ゆったりとした曲調は日本人
になじみやすい。詩の中の「You (あなた)」に
ついては、恋人、親、先輩など、どのようによ
りでも解釈できるが、宗教的な曲調から「あなた＝
偉大な何か＝神様」と解釈もできるという説が
ある。つまり「You」が常に自分を見守り、支え
てくれていると感じることから、自分に自信が
つき、いろいろな行動もできるという感覚であ
る。

以上の2つの教材のように、我々は「人間の
力を超えた何もの」が我々を見守り、寄り添い、
支えていると感じることから、悪の行動を抑制
し、善の行動を促進し、心が安定するという感
覚が生まれてくる。そして、そうしたものに対
する「畏敬」や「敬虔」な心となって表れ、そ
れが宗教的情操の育成につながってくるのであ
る。

②「人間は生きているのではなく、生かされている存在である」ということ。

多くの宗教に共通するのは、人間は生かされ
ている存在であり、その生かされていることに
感謝しなければならない、という考え方である。
何が人間を生かしているかは、各宗教によって
異なる。

神、絶対者、創造主、仏、天、宇宙、自然など、様々な名前が付いているが、考え方は共通している。生かされていることを自覚し、感謝することを表している教材を2つあげておく。

1つ目は、ニコラス・マース作の「祈る老婦人」と題する絵画教材である。祈りには、何も

のかに感謝するという行為が含まれている。この絵には夕食を前に一心に祈る老婦人が描かれている。1人暮らしの食卓には、パンのほか、鮭の切り身、チーズ、バター、ソースの壺



▲「祈る老婦人」134×114センチ
アムステルダム国立美術館蔵

などが並べられている。絵の中の画材を様々な解釈することによって、生かされていることに対する感謝の念を読み取ることができる。画面右下には猫が食べ物をねらってテーブルクロスを引っ張っているが、これは日常生活が突然ひっくり返ることがあることを暗示している。また彼女の信仰を妨害する悪徳を表しているともいえる。老婦人の頭の近くには砂時計が見えるが、これは彼女の寿命がもう長くないことを示している。右の壁には鍵がぶら下がっているが、これは彼女が死後、迎えられるであろう天国の鍵か。この老婦人は、老い先が短くとも、その信仰心のゆえに救われるという運命が暗示されているのである。老婦人の孤独な夕食の様子を描いているが、ここには、生かされている喜び、食べることができることへの感謝が、真剣な祈りによって、充実した生と救済の証となっていることを読み取ることができる。

2つ目は、「金子みすゞの詩」である。みすゞの詩は、わかりやすく誰にでも親しめ、しかも意表をつく内容が多いが、同時に宗教的な雰囲気も漂わせている。つぎの「蓮と鶏」は、そうした内容の詩の1つである。

どろ
泥のなかから 蓮が咲く。

それをするのは 蓮じゃない。

たまご
卵のなかから 鶏が出る。

それをするのは 鶏じゃない。

それにわたし
私は 気がついた。

それも私の せいじゃない³¹⁾。

では、誰が蓮や鶏を生み出したのか。みすゞは結論は書かないが、なにものかによって生み出され、生かされていることを、暗示している。

次の「星とたんぼぼ」という詩は、生かしている存在が、目には見えないが、確かに存在することを示している。

青いお空の底ふかく、海の小石のそのように、
夜がくるまで沈んでる、昼のお星は眼にみえぬ。

見えぬけれどもあるんだよ、
見えぬものでもあるんだよ。

散ってすかれた たんぼぼの、瓦のすきに、
だァまって、
春のくるまでかくれてる、つよいその根は眼にみえぬ。

見えぬけれどもあるんだよ、
見えぬものでもあるんだよ³²⁾。

「見えぬけれどもあるんだよ、見えぬものでもあるんだよ」というフレーズは、正に信仰の本質をついている言葉だと思われる。事故や事件が起きた時「お蔭様で、助かりました」という言葉を使うときがある。正確に表現すると「お蔭様のお蔭で、助かりました」となるが、この「お蔭」つまり、「陰＝影」という目には見えない何者かの力によって我々の生活は生かされ、守られているという感覚に通じるものがある。

以上の「(2)世界の諸宗教の中で共通する宗教観や教えに基づく教材」を、第2章でふれた、表1「宗教的情操の四要素の組み合わせ」からみてみると、「生かされている存在、与えられた

命をもつ存在、人間の力を超えたもの、自然、天、畏敬、感謝、畏怖、豊かな情操、自他の敬愛と協力」などが鍵概念として関係してくる。

5. おわりに 一実施していく場合の今後の課題一

今後、公立学校で宗教的情操教育を実施していく場合の課題として、以下の4点をあげる。

1つ目は、本稿で考察した公立学校で可能な教材、およびカリキュラムの開発である。教材は授業での大切な一要素であり、これが充実していないことには、よい授業が展開できないともいえる。公立学校での宗教的情操教育の推進を提案する教育者や研究者であっても、教材の提示までは至っていないのが現状である。したがって、公立学校において、偏りのない、誰でもが納得できる教材がまず必要と思われる。また、その教材をどの教科・科目または時間に使用するのかといったカリキュラムの問題も早急に解決する必要がある。中等教育段階で、宗教教育を考える場合は、①社会科や国語科など既存の教科・科目の中で実施する場合。②学校設定教科・科目として実施する場合。③中学校「道徳の時間」の中で実施する場合。④特別活動の中で実施する場合。⑤「総合的な学習の時間」の中で行う場合等について考えられるが、その場合の個々の具体的なカリキュラムを検討する必要がある。さらに教科の中で単元構成を考える場合はいきなり宗教的情操の部分をもっていくのではなく、まずは具体的な宗教的知識の部分进行学习し、その上で情操のところに入っていくのが望ましいと思われる。旧教育基本法の解説書ではあるが、『教育基本法の解説』では、「宗教教育は広い意味では宗教に関する知識を与え、宗教的情操を養い、もって人間の宗教心を開発し、人格の完成を期す教育である」³³⁾とあるように、客観的な知識を最初に学習しておいた方が理解が早いと思われる。こうした点は当然のことながら、ひとつの学校だけの問題ではなく日本全体の教育制度および教育体系の中で考えねばならない問題ではある。本稿での教材についての提案が、その第一歩となることを願っている。

2つ目は、上記の具体的な授業方法の開発である。授業は、教師が教材を使って単に講義すればよいというものではない。グループでの話し合いおよびそれに基づくプレゼンテーション、ディベート、視聴覚教材を使った方法等、複数の授業方法が考えられる。それらと前述の教材を組み合わせると、多種多様な授業展開が可能となってくる。こうした点を今後研究・開発する必要がある。

3つ目は、授業の評価方法の開発である。道徳教育や宗教的情操教育は評価には馴染まないという考え方がある。たしかに数字で評価するのは馴染まないかもしれないが、自分で自分の心や生き方の成長を評価する自己評価、さらに生徒同士の評価、あるいは保護者からの評価も考えられる。また評価は生徒に対してだけでなく、教師にとっても必要と思われる。すなわち授業を行ったことに対する効果を問うことは必要な作業と思われる。以上のように評価は一様ではないわけで、評価はできないと諦めてしまうのではなく、まずは議論のテーブルに乗せることが肝要かと思われる。

最期に、教員養成に関する点である。大学での教員養成課程をみても、宗教についての知識については、社会科教育を中心に教授されているが、宗教的情操教育については、ほとんど触れられていないのが実情である。道徳教育についても、学習指導要領で宗教的情操の言葉を使用していないことにもよるが、一般的にはされていないか、されていても「いのちの教育」の中で「生命への畏敬の念」として触れる程度である。宗教抜きに「大いなるもの」、「人間の力を超えたもの」に思いを馳せる心情を培うことをしている。このように宗教抜きで「生命への畏敬」や「人間の力を超えたもの」を実感させることは可能かの検討も必要である。

以上の4点が、今後、積極的に取り組む課題だと思われる。

注

- 1) 山折哲雄『政教分離』再考』『世界「宗教」総覧』新人物往来社、1993年、p.31。
- 2) 下村哲夫「はじめに」『学校の中の宗教』時事通信社、1996年、p.2。
- 3) 井上順孝編『現代宗教事典』弘文堂、2005年、日本公民教育学会編『公民教育事典』第一学習社、2009年などより。また文部科学省も、この三分類を認めている『文部科学時報』2003年5月号、pp.124-125。
- 4) 杉原誠四郎「憲法・教育基本法と宗教教育」『宗教心と教育』日本教育会研修事業委員会編、社団法人日本教育会、1988年、p.180。
- 5) 海谷則之『宗教教育学研究』法蔵館、2011年、p.70。
- 6) 家塚高志「宗教教育の理念」『宗教教育の理論と実際』日本宗教学会編、鈴木出版、1985年、p.27。
- 7) 1997年、神戸市で発生した連続殺傷事件の犯人である当時14歳の少年が使っていた言葉。「愛するバモイドオキ神様へ」と題する公開された犯行メモに「『聖なる実験』がうまくいったことをバモイドオキ神様に感謝します」とある。
- 8) 村田昇『道徳教育の本質と実践原理』玉川大学出版部、2011年、p.75。
- 9) 深川恒喜、千葉博編著『道徳教育における宗教的情操の指導』明治図書、1965年、p.37-38。
- 10) (教育の目標)
第二条 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成よう行われるものとする。
 - 一 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。
 - 二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。
 - 三 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
 - 四 生命を尊び、自然を大切に、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
 - 五 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。
- 11) 遺伝子工学の権威・村上和雄の言葉。村上は、人の遺伝子の中にある遺伝情報を調べてみると精巧な生命の設計図は、何の目的もなく自然にできあがったとは考えられない、という。このような意味のある情報は、人間を超えた存在を想定しなければ説明がつかないと述べ、こうした存在を「サムシング・グレート」と名付けている。村上和雄『遺伝子からのメッセージ』日新報道、1996年。『生命の暗号』サンマーク出版、1997年、など。
- 12) 岸本英夫「学校教育と宗教をめぐる問題」『社会と学校』12月号、1948年、pp.15-20。
- 13) 洗健「宗教的情操教育論(抄)」『月刊学術の動向』日本学術協力財団、2008年12月号、p.44。
- 14) 家塚高志「宗教教育と宗教的情操教育」日本宗教学会編『宗教教育の理論と実際』鈴木出版、1985年、pp17-18。家塚高志「宗教的情操教育の理念」『宗教心と教育』日本教師会編、1988年、pp.138-139。
- 15) 杉原誠四郎(増補版)日本の神道・仏教と政教分離—そして宗教教育』文化書房博文、2001年、p.67。
- 16) 『宗教学事典』丸善、2010年、p.200。
- 17) 深澤英隆『宗教の誕生』『岩波講座宗教—宗教とはなにか』岩波書店、2004年p.29。
- 18) 文部省調査局宗務課『宗教の定義をめぐる諸問題』文部省、1961年。
- 19) 林貴啓「宗教的関心教育の展望」(『宗教と社会』第9号、「宗教と社会」学会、2003年、pp.157-160。
- 20) 『日本国語大辞典』小学館等による。
- 21) 横山滋「日本人の宗教意識」『宗教心と教育』(財)日本教育会、1988年、pp108-126。
また、こうした日本人の宗教的自然観を体系的に論じた文献として、西脇良『日本人の宗教的観—意識調査による実証的研究—』ミネルヴァ書房、2004年、がある。
- 22) 現在「倫理」の授業で使用されている7冊(第一学習社、山川出版社、数研出版、東京書籍、実教出版、清水書院〈A 5判〉、清水書院〈B 5判〉)の教科書には、「国際社会における日本人としての自覚」の單元において、日本人にみられる自然観と宗教観の関係について記載されている。
- 23) 『古事記』によれば、天照大神の孫の邇邇芸能命^{ににぎのみこと}の妻となった木花之佐久夜姫はたいそう美しい女性であったが、同時に荒々しい気性もあったという。姫は一夜の契りで懐妊したため不貞を疑われたことから、小屋に籠り火を放ち、火中で三子を儲けたといわれている。
- 24) 小田全宏『なぜ富士山は世界遺産になったのか』PHP研究所、2013年、など。
- 25) 「日本経済新聞」2010年4月21日夕刊より。
- 26) 「日本経済新聞」2010年5月7日より。
- 27) 山折哲雄「宗教教育の可能性」『現代宗教2007宗教教育の地平』秋山書店、2007年、p17。
- 28) 小泉八雲「祖先崇拜の思想」『心—日本の内面生活の暗示と影響—』岩波文庫、1951年、pp269-270。

- 29) 柳田国男『先祖の話』角川ソフィア文庫、2013年、
p.67。なお原著は、太平洋戦争終結直後の1945（S20）
年10月に出版されている。
- 30) 加藤元一郎「お母さん、見ててね」『大望』天理時報
社、2014年7月号、p.38。
- 31) 『金子みすゞ童謡全集④』JULA出版社、2004年、
pp.58-59。
- 32) 『金子みすゞ童謡全集③』JULA出版社、2004年、
pp.164-165。
- 33) 文部省調査局審議課内教育法令研究会編『教育基本法
の解説』国立書院、1947年、pp.120-121。