

Christian Nurture から Religious Education へ —英国における「教育的宗教教育」概念の成立と宗教教育の枠組み—

柴 沼 晶 子

はじめに

近年、日本では長い間とり上げられることのなかった公立学校における宗教教育に関する研究が注目されている。中央教育審議会答申「心の教育」（1998年）、教育改革国民会議報告（2000年）、中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興計画の在り方について」（2003年）などの答申や報告書の中でも宗教教育の取り組みの必要性が述べられ、教育基本法の改正をめぐって宗教教育への関心が高まってきた。その結果2006年12月の教育基本法の改正では、宗教教育に関わる旧法第9条は改正教育基本法第15条にほぼそのままの条文が踏襲されながらも、第1項に「宗教に関する一般的な教養」の重視が加えられることになった⁽¹⁾。この「宗教に関する一般的な教養」の内容をめぐる論議はまだ進んでいないようにみえるものの、公立学校における宗教教育の在り方については具体的内容を提起した研究が行われるようになってきた。新学習指導要領には宗教の指導を促す表現が多くなっていることを考えると、今後教育現場での取り組みが積極的に行われてくることが予想される⁽²⁾。

ところで公教育における宗教教育への関心を高めた江原武一編の『世界の公教育と宗教』では異なる政治的、文化的歴史を背景にした世界各国の公教育での宗教教育の現状を紹介したのちに、今後の多元主義的社会での公教育における宗教教育の可能な、また、望ましいあり方として「教育的宗教教育」が提言されている⁽³⁾。この提言は今後の日本の公立学校における宗教教育のあり方を構想する際に重要なキーワードになるといえよう。

しかしながらそもそもこの「教育的宗教教育」という概念は1970年代に英国において公立学校のカリキュラムに宗教教育を位置づける論拠をめぐる議論のなかで提言されたものであり、その後今日に至るまでその論拠にもとづいて英国の公立学校における宗教教育のカリキュラムが構築されてきた。それ故日本における公立学校の宗教教育を「教育的宗教教育」という構想のもとに検討する際には、「教育的宗教教育」という概念が当時の英国で公立学校における宗教教育の基本的目標の問い直しの論議の中から提言されるに至った背景とその内容の枠組みの展開を視野におく必要が

あると思われる。

そこで本稿は「教育的宗教教育」の本質を探るために、「キリスト教信仰を培う宗教教授」から「教育的宗教教育」への転換を導いた英国における1970年前後の改革をめぐる諸論を追い、「教育的宗教教育」という概念の成立とそのカリキュラム構造を明らかにし、その後の英国の公立学校の宗教教育の枠組みを提供した足跡を確認することを目的とする⁽⁴⁾。(なお、本稿では英国はEngland、公立学校はcounty schoolを意味する。)

1. Christian Nurture からReligious Education への転換の背景

(1) 1960年代の宗教教育をめぐる状況

英国では1944年教育法以後公立学校を含むすべての学校において毎朝の一斉礼拝と宗教教授 (religious instruction) からなる宗教教育が義務化された。しかしながら第2次大戦後の復興の精神的よりどころと国家統合の役割を期待されてカリキュラムの唯一の必修教科となった宗教教授は、60年代のはじめからその内容や方法が生徒の関心や生活実態と乖離し、生徒にとって「退屈で無意味なもの」として形骸化しはじめていた。社会の世俗化の進行、他民族流入による宗教の多元化、心理学的研究を背景にした新たな教育的知見から、従来の宗教教授のあり方が批判され、それにこたえてさまざまな提言や改革が行われた。なかでもシェフィールド大学が行った調査は、中等学校の生徒の宗教的知識、とくに聖書の知識の貧弱さを露呈し⁽⁵⁾、宗教教授の再検討を迫ることとなった。

ラウクスは『十代の宗教』⁽⁶⁾においてセカンダリー・モダーンの生徒への聞き取り調査によって、生徒らの宗教教授の授業への関心の薄さが彼らの知的関心や生活実態と宗教教授の内容との乖離にあることを実証し、青少年の生活場面で出会う葛藤や実存的問いを中心に、かれらに自由に討議させることによって自らの経験の意味を探究させ、答えを見出させるという方法を提言した。またゴールドマンは子どもの宗教的発達段階の実証的研究をもとに、その発達段階に則した内容を彼らの関心を中心にしたテーマで主体的に学習させ、次第に聖書の世界に導く方法を示した⁽⁷⁾。彼らの提言は「問題アプローチ」「生活主題アプローチ」という経験主義的方向に、その後の宗教教育の内容及び方法に大きな変化をもたらした⁽⁸⁾。両者の主張の基底には文化伝達としての教育機能から学習者の主体的活動を中心とする教育観への転換があった。生徒の発達に応じた関心事を出発点として、生徒の主体的学習によって彼らの自己理解、世界観の確立を促すアプローチは1966年採択のウエスト・ライディング、1968年採択の内ロン

ドン・アグリード・シラバスのような先導的なアグリード・シラバスや、60年代の宗教教育の実践に影響を与えた⁽⁹⁾。

さらに従来の宗教教育の変革を迫ったのは英国社会の世俗化の進行とそれに加えて伝統的キリスト教的世界観の相対化をもたらす他民族の流入による宗教的文化的多様化であった。ベイツはキリスト教以外の学習は早くから始まっていることを歴史的に検証しているが⁽¹⁰⁾、この時代に多宗教的社会への対応は宗教教育の緊急の課題となった。以下に取り上げる宗教教育改革の提言は、宗教的多元化が加速しつつあった公立学校でのキリスト教信仰の涵養を目的とする宗教教育への疑問から、キリスト教以外の宗教も含めた「宗教理解」を宗教教育の目的にすべきであるという立場に立っている。世界の諸宗教を宗教教育の中に取り入れるという流れはシャプ・ワーキング・パーティの運動によって大きな広がりを見せることになった⁽¹¹⁾。

(2) コックスの提言

コックスは1966年に『変わりゆく宗教教育の目的』⁽¹²⁾において、あたらしい神学の台頭と英国人の宗教意識の変化、社会の世俗化と多宗教化の進行を鋭く捉え、宗教教育の目的を新たに設定すべきであると訴えた。とくに宗教教育の目的を、宗教的概念が成長段階に則して形成される事を実証した心理学的研究を踏まえたものにすべきであると主張している。さらに彼は学校教育の中に宗教教育が位置づけられるためには、それが真に教育的な価値をもったものであるべきであり、他の教科と同様に、子どもが彼らの経験を通して検証したことから学ばせ、その経験をもとに他から押し付けた解釈ではなく自らの経験に基づいて解釈するよう導くべきである、とのべている。

彼は従来の宗教教授がキリスト教教会への参加を促すためにキリスト教の知識と信条の伝達と教化を目的としていたとして、その特徴をつぎのように列挙する。すなわち、1. 宗教教授はキリスト教を自明のこととしていた。2. すべての子どもはキリスト教徒の家庭から来ていることを前提にしており、宗教教授は「教育」というよりインドクトリネーションであった。3. 神は創造主であり、神の意思は一連の啓示で示されており、その命に従うことが道徳の基礎をなしている。したがって宗教は生の神秘性への生き生きとした反応というよりは伝達されるべき承認済みの命題の集積である。当然宗教教授は意味の経験的な探究ではなく、教義の権威的提言となる。4. 聖書は疑う余地のないキリスト教信仰の聖典であり、聖

書に対する歴史的、批判的アプローチはとられておらず、他の信仰をもつ人々にとって聖書がどのような意味をもっているかが考慮されていなかった。5. アグリード・シラバスは最近の実証的研究をその内容に反映させず、聖書の物語を子どもの宗教理解の成熟度に合わせることなく、同じ物語を異なる年齢段階の子どもに教えていた⁽¹³⁾。

コックスは宗教教育を従来 of 宣教を目的とした伝達型の教授 (instruction) から「宗教的見方を身につけさせ、その見方からそれぞれの信念や実践を自由に選択させる」という教育 (education) に転換すべきであると唱えた。ここではまだ「教育的宗教教育」という概念は出てきていない。しかし上述のように「宗教教育は真に教育的価値をもったものであるべき」であるという後の「教育的宗教教育」の基本原則を打ち出している。

(3) スマートの宗教学的基礎づけ

宗教教育を決定的に宣教の目的から峻別させたのはスマートによる宗教学的基礎づけである。スマートはランカスター大学において伝統的神学に代えて宗教学を導入した。したがってスマートの宗教教育論は個人の信条や主観的判断を退けて宗教の諸現象を客観的に捉える宗教学を基礎としている。彼は世俗的社会における宗教教育は特定の宗教の教化を目指すものではなく、「諸宗教の共感的理解を促し、宗教を理解し、宗教について考える適切な能力を培うこと」であるという。「宗教について考える適切な能力」とは「宗教の意味と真理についての問いと宗教の価値を理解すること」である。彼はその著『世俗的教育と宗教の論理』⁽¹⁴⁾ において諸宗教に共通する基本的論理構造を明らかにして、宗教が持っている諸側面の学習を通して宗教の理解を育むことを提唱した。宗教のもつ共通の諸側面とは次のようなものである。

第一は教義的側面があげられる。第二は神話的側面である。宗教は宗教的に解釈された歴史的出来事や、超越的な非歴史的聖なる行事に関わる物語など、物語の形式に込められた信条をもっている。そのような神々あるいは、神の歴史的活動や聖なる指導者の物語を神話 (myth) と呼ぶ。第三は倫理的側面である。倫理的側面は教義のおよび神話的側面に織り込まれている。第四は儀式的側面である。宗教は儀式的形式の中で行われる神への礼拝を含んでいる。第五は経験的側面である。宗教史において根源的瞬間の多くが劇的な宗教経験、例えばブッダの悟り、神殿におけるイザヤの幻像、パウロの回心、ムハメドの予言などを含んでいる。より身近なレ

ベルでは幻像、回心、幻影、存在の感覚を経験したと信じる無数の宗教的物語がある。これらは宗教の経験的側面といえる。最後に宗教は継続的發展を支えている社会的組織に依存している。宗教の第六の側面は社会的側面である。

このような宗教の諸側面からの探究を目的とする宗教教育は当然キリスト教以外の宗教も学習の対象としており、彼の提唱に呼応した宗教教育は後に現象学的アプローチと呼ばれ、宗教の多元化が進む英国社会の要請に応じて諸宗教の学習を急速に広めることになった。注目すべきことは、彼は宗教の学習にあたって「知識を与えることを越えなければならない (transcend the informative)」と強調していることである。これは単に諸宗教の知識を与えるのではなく、宗教現象を理解させ、宗教の説くところを注意深く吟味し、宗教と社会との相互関係を洞察する能力をつけさせることである、という。スマートの宗教教育論は後に取り上げる彼の主導した学校審議会の宗教教育プロジェクトにおいて「教育的宗教教育」の特質をより明確にすることになった。

2. 「教育的宗教教育」の提唱

(1) 1970年代の論議の展開

コープリーはその宗教教育史において1970年代を「論争の時代」としている⁽¹⁵⁾。60年代に続いてさらに世俗化と宗教的多元化が進んだ時代の公立学校の宗教教育の在り方をめぐって論議が沸騰した。宗教によらない道徳教育研究の高まりと実践への関心は、宗教教育の存在理由を脅かし、論議を公立学校に宗教教育を位置づける論拠を求める方向に向かわせた。論議の中心は公立学校における宗教教育の正当性の論拠を問うものとなり、宗教教育が世俗的、多宗教的公立学校において行われるためにはキリスト教信仰の涵養 (Christian nurture) を目標とした宗教教授 (religious instruction) から他の教科と同様に生徒の人格的発達を目指す教育的論理に基づく宗教教育 (religious education) へと転換させるべきであるとの提言がなされるに至った。コックスはこの新たな宗教教育を「教育的宗教教育」(educational religious education) と表現したのである⁽¹⁶⁾。つまり、宗教的目的をもった宗教 (キリスト教) 教授から人間の発達を目指す他の教科分野と同じ目的をもった「教育的宗教教育」へと転換すべきであると唱えたのである。これは宗教教育の宣教的論理の基礎づけから教育的論理の基礎づけへの転換といえるであろう。

その際ハーストの「知識の形式」⁽¹⁷⁾ とともにアメリカのフェニックスの

『意味の領域』⁽¹⁸⁾ がカリキュラムに宗教を位置づける論拠に援用された。またピーターズの教育の概念⁽¹⁹⁾ が宗教教育のカリキュラムにおける位置づけの論理を支えることになる。70年代の初めに宗教教育をめぐる広範な問題を検討した『ダラム・レポート』と学校審議会のワーキング・ペーパー36、『中等学校における宗教教育』のいずれにおいても宗教教育の存在理由の確認から論議がはじめられている。

前者は英国国教会の教育委員会とナショナル・ソサイティーによって設置されたダラム主教ラムジー (Ian Ramsey) を議長とする宗教教育委員会によるもので、当委員会は当時の宗教教育の全領域にわたって、宗教教育の目的と方法を再考するために設置されたものであった。その調査と議論の結果と勧告は1970年に『第四のR』(The Fourth R) と題して公表された⁽²⁰⁾。

学校審議会 (Schools Council) は1964年にカリキュラム、教授法の開発、試験制度の改善などを目的に政府により設置された⁽²¹⁾。この宗教教育のプロジェクトはスマートの指導のもとに100人に及ぶ教師の協力によって1969年にランカスター大学ではじめられ、宗教教育の実態や文献の調査だけでなく、多元的宗教の時代の宗教教育の教育的論拠と中等学校の宗教教育のカリキュラム開発研究を行い、それを『ワーキング・ペーパー36』にまとめた⁽²²⁾。

これらの改革の流れのなかで、コックスは「教育的宗教教育」という概念とその基本原理を提示した。それは世俗的、多宗教的学校環境における宗教教育の目的を生徒の成長に資する価値のある教育的活動におき、生徒を取り巻く世界の理解と自己の生き方の選択の自覚をその柱にするべきであるとした。これは学校審議会のレポートの結論と軌を一にするものであった。同レポートはそれらの目的を「諸宗教の学習」と「生徒のもつ生き方をめぐる根源的問いへの探究」という二つのアプローチによって「教育的宗教教育」の枠組みとした。これを引き継いだグリミットは『宗教教育で何が出来るか』⁽²³⁾ において「教育的宗教教育」のカリキュラムのモデルを提示し、学校現場に圧倒的影響を与えることになる。

1975年のバーミンガム市のアグリッド・シラバス⁽²⁴⁾ はこれらの諸論を背景に、とくに宗教を理解させることを目的に作成されたものであった。

(2) ダラム・レポートの提言

このレポートの扱ったテーマは広範なもので、英国の宗教教育の歴史、神学的基礎、道徳教育との関係、各種の宗教教育の実態と課題などであ

る。注目されるのは公立学校（county school）における宗教教育の独立した章⁽²⁵⁾を設け、公立学校に宗教教育を位置づける正当性を論じ、目的を明確にしたことである。

ここではまず従来公立学校の宗教教育が必要とされた理由を教会、社会、政治、教育的慣習、大人のノスタルジアの渾然としたもので、慎重な神学的、哲学的、教育的考察にもとづくものではなかったとのべる。しかし、レポートはあらためて宗教教育をカリキュラムに位置づける論拠を1. 1944年法施行当時英国がキリスト教国であり、親の子どもに対するキリスト教教育への期待があり、それは宗教多元的また世俗的自由な社会に変化した現在も本質的には変わっておらず、キリスト教にもとづく宗教教育は依然として世論の高い支持を得ていること、2. キリスト教が英国の歴史、美術、音楽、文学などと分かち難く織りなしているという文化的根拠、3. より広い道德教育を基礎づけているという道德的役割、4. 英国の学校制度の歴史的伝統、を挙げて、最後に宗教教育がそれ自身教育的価値を持っていること（アンダーライン筆者）を挙げている。人間、宗教、教育の本質がこの論理を要請する、という。まず人間が本質的に宗教を求める存在であることを強調する。人間はその宿命の謎、苦難、有限性についての説明や、生きる意味と目的への答えを求め、また人間としての尊厳性や生き方を示す価値体系を求めている。偉大な宗教はこれらの人間の求める究極的な問いに関わっている。さらに教育は「若者を価値あると信じられている知識、活動、思考と行動の様式に参入させることである」とするピーターズの教育の概念から教育が公的伝統への導入であるならば、公的宗教の伝統は教育のなかに含まれるべきである、と述べる⁽²⁶⁾。同レポートは「宗教教授」は「宗教教育」に代えられるべきであると勧告し、宗教教育は一般教育の役割を担う『第四のR』である、と宣言している。

3. 「教育的宗教教育」概念の成立とその枠組み

(1) コックスの「教育的宗教教育」

『変わりゆく宗教教育の目的』においてキリスト教への教化を目的とした公立学校での宗教教育がすでに新たな目的を模索しつつあることを立証したコックスは、「教育的宗教教育」という概念を同名の論稿で提示し、その目指すところを次のように挙げた。

1. 宗教がわれわれの文化に如何に貢献してきたかを生徒に理解させること。

2. 人々が信じているものとその信条がいかに関わりの生活に影響を及ぼしているかを理解させること。その場合キリスト教が中心になるが、他の世界宗教と宗教的哲学を含むべきである。
3. 人生に対する理性的な態度は生や人間性の根源的な究極的問いに自己の態度を決めることを含むことを生徒に理解させること。
4. 宗教的立場を決定することを助けること。

ここに「教育的宗教教育」という概念が明示され、この概念は多くの論稿においてChristian nurtureからeducational religious educationへのターニング・ポイントを象徴するものとなった⁽²⁷⁾。

(2) 学校審議会のワーキング・ペーパー36『中等学校の宗教教育』

ここでもまず学校のカリキュラムに宗教教育を位置付ける理由が検討され、以下の論拠が挙げられる。

1. 教会への出席の減少にもかかわらず、人びとはキリスト教を背景とした社会習慣に従い、その行動や態度はまだキリスト教的原理に導かれている。
2. 英国の伝統はキリスト教に支えられており、教育は環境や文化遺産の丹念な探究を含むので、英国の遺産であるキリスト教を学習させるべきである。
3. 自由教育は子どもの自然の発達を可能にするものを準備しなければならない。幼い子どもは驚きと畏れの深い感覚を持っている。子どもの人格のこの面が尊重され、開発されなければ彼の人格の発達が阻害されることになる。同様に年長の子どもは生きることの真の意味を探究する。彼らは宗教現象には非常な関心を持ち、宗教の語る人間経験のより深い面に鋭い感覚をもっている。教育はこの探究を促し、発達させるべきである。生徒に探究の方法や思考形式を経験させることによって究極的問いと宗教とのかわりに気付かせるべきである。歴史、芸術、数学・科学と同様に、宗教は経験を解釈する方法であり、理解する様式である。真の宗教的信条を理解し、感じることなく成長することは、人間として未開発な不完全な存在である。

最後に挙げているように、人間の本質的要求を促し、発達させることが

人間の本来の発達にとって不可欠であるという教育の論理に宗教教育の必要性の論拠をおくことは、先のダラム・レポートと同様である。

ワーキング・ペーパーでは宗教教育に関する多くの概念を誕生させた。まず現象としての宗教を明示的 (explicit) 宗教、世俗的経験における生の究極的意味、価値、目的についての疑問を喚起するものを、内包的 (implicit) 宗教と規定する。前者を重視する論者は宗教の歴史的、社会的心理学的現象面の学習に重きを置き、後者を重視する論者は個人的な意味と目的の問いを促し援助することを宗教教育の目的であるとみなす。しかしここでは宗教教育は双方の分野に関わるものであり、相互に補完し、解釈すべきものである、との立場をとる。

さらに宗教教育のアプローチを1. 「信仰告白的」(confessional) あるいは教義的 (dogmatic) アプローチ、2. 「反教義的」アプローチ、3. 「現象学的」(phenomenological) アプローチに分類する。これらの分類によると、伝統的なキリスト教への教化を目的とするアプローチは「信仰告白的」アプローチであり、ゴールドマンの提唱したアプローチは、聖書の直接的教授を避け、子どもの発達に即した内容と方法を取りながらも、結局は「キリスト教への教化」を目的としたもので、ネオ・コンフェッショナルというべきものであるという。これに対してラウクスによる改革は教化的立場を排して、生徒の経験から生きる意味を対話によって追求するものであり、「内包的」アプローチと呼ぶべきものである。しかしそこには宗教の学習が欠けている、という。「現象学的」アプローチは教化的立場を排して、宗教の諸現象の学習を柱とする「明示的」アプローチである。これは宗教を理解し宗教について考える能力を養うことを目的にするスマートの立場である。「教育的宗教教育」は個人の意味の探究（経験との対話）および宗教の諸現象の客観的理解（現実の宗教との対話）によって成立するのであり、両者は相互に解釈し補完すべきものである。具体的には1. 明示的および内包的宗教の問題への関心、2. 宗教の人間文化への貢献への関心、3. 信条を理解する能力、4. 宗教的实践を理解する能力、5. 宗教的信条の挑戦への関心、6. 宗教的信条の実際の結果への関心、を育むことを目標とすべきであるとする。またスマートの宗教の六側面からの学習に取り組むことを勧めているが、その具体的なカリキュラムの展開はまだ研究中であるとしている。これは次のグリミットによって行われることになる。

(3) M.グリミットの宗教教育論とカリキュラム構造

グリミットは『宗教教育においてわれわれは何が出来るか』、副題『20世紀の学校における実践のための示唆を伴うカリキュラムにおける宗教教育の位置に関する考察』⁽²⁸⁾において宗教教育をカリキュラムに位置づけるための論拠を明らかにし、「教育的宗教教育」のカリキュラム構造を提示した。彼はまず、ある教科がカリキュラムに位置づけるための正当性の論拠を教育の本質から検討すべきであるとする。その際、ピーターズの教育本質論に依拠する。ピーターズは「教育とは価値ある (worth - while) ものへ若者を参入 (initiate) させることである」という。したがって「教育とは子どもを認知的 (知的)、情緒的、社会的、身体的な発達に、価値あるまた独自の貢献をするものである」こと、「教育は知識と理解に加えて認知的展望を含んでいなければならない」こと、さらに「教育はそこに参加する人々に対して価値あるものを伝達することを意味する」が、「その伝達の手続きが、学習者の意識性と任意性を欠いてはならない」などの特質を持つ⁽²⁹⁾。グリミットはさらにそこから、ある科目が教育的論拠でカリキュラムに位置づけられるために以下の3つの基準を満たす必要があることを導き出す。

1. この科目は人間の自己と自らの状況を理解するために価値ある「思考と意識の様式」(mode of thought and awareness)を含んでいるか。
2. この科目は子どもの認知的展望を独自の価値ある方法で広め、また深めることによって彼の人間としての全面的発達に貢献することが出来るか。
3. この科目は理解を確実にし、子供が自己について考える能力を積極的に育てるような方法で教えられことが出来るか⁽³⁰⁾。

これらの3条件を満たすことによってある科目がカリキュラムに位置づけられることを正当化されるとするならば、これらの条件は宗教教育にも適用されるべきであり、グリミットは学校審議会が提示した「現象学的」アプローチと「内包的」アプローチがこの条件をみたしているとする。彼はそれらをもとに「実存的 (existential)」アプローチならびに「側面的 (dimensional)」アプローチの二つのアプローチからなる「宗教教育の概念的枠組み」を提示する⁽³¹⁾。前者は宗教的概念を発達させるための基礎として子どもの感情、行動、経験を用いるもので、後者はスマートが分析した宗教の6側面からの宗教的題材を子どもの発達段階に応じて配する

ものである。

グリミットは「実存的アプローチ」を小・中等学校（5～16歳）段階で「深み（depth）のテーマ」（5～6歳から）、「象徴と言語のテーマ」（9歳から）、「状況テーマ」（11歳から）の順に段階的に配置する。一方「側面的アプローチ」は「経験的、神話のおよび儀式的題材」（5歳から）、「社会のおよび倫理的題材」（11歳から）、「教義的題材」（14歳から）の順に配置する。これら二つのアプローチは実際の授業では相互補完的に取り扱われるものである。

「実存的アプローチ」は60年代のラウクスの「問題アプローチ」の内包的宗教教育に、「側面的アプローチ」は明らかにスマートの宗教の六側面の明示的宗教教育にもとづいている。グリミットは「実存的アプローチ」の第一段階を「深みのテーマ」としてゴールドマンの「生活主題」と同様のテーマを例示しているが、しかしそれらは単なる「生活主題」ではなく、ティリッヒの「すべての経験を深みにおいて捉える」という実存的存在論に立っていると説明する。それとともにネオ・コンフェッショナリズムと言われるゴールドマンの経験主義とは異なり、あくまでコンフェッショナリズムを排した教育的論理に立っていると強調する。その目的は1. 子ども自身の経験を深く反省するスキル、2. 子ども自身また自己の感情の洞察力、3. 他者とその感情を洞察するとともに自己と他者の人間関係を築くものの洞察力、を発達させることであるという。次の「象徴と言語のテーマ」の目的は独自の思考と意識の様式である宗教へ子どもたちを導入することである。それは1. 自己の思いや、考えや感情を適切な場と言語で表現する、2. 宗教的言語とシンボルの特別な性格を認識させる、ことなどである。最後の「状況テーマ」の目的は道徳的な選択や判断が必要な状況に直面して考察吟味したうえでさらに討議によって道徳的な判断力の発達を促すことである。

グリミットはこれら二つのアプローチの各段階のテーマと題材の目的とその具体的展開を示しており、この著書の副題が示すように授業現場での取り組みに示唆を与えるものになっている。「実存的アプローチ」と「側面的アプローチ」という表現は宗教教育界においては「経験的アプローチ」と「現象学的アプローチ」という表現になり、宗教教育のカリキュラムの枠組みとして普及していくことになる。

さらにグリミットは彼の代表的著作とされる1987年の『宗教教育と人間の発達』⁽³²⁾によって「教育的宗教教育」の理論を主導したと言えよう。1988年の教育改革法では、法文中のすべての「宗教教授」の用語が「宗

教教育」に代えられ⁽³³⁾、教育の論理による「宗教教育」が1944年教育法における「宗教教授」に代わってナショナルカリキュラムとともに基礎カリキュラムを構成することになった⁽³⁴⁾。

おわりに

以上見てきたように、「教育的宗教教育」という概念は英国の世俗化・多宗教化した現代社会の公立学校において伝統的キリスト教教育を続けることへの批判から宗教教育を公立学校に位置づけるための論拠を求めて得た回答であった。その過程で、その内容と方法が模索され、カリキュラムの枠組みが構築されてきた。それは「信仰告白的」宗教教育へのアンチ・テーゼとして唱導されたという性格が強い。日本の公立学校の場合、政教分離の原則から宗教教育が排除されてきた歴史から新たな宗教教育を構想する場合、宗教教育がなぜ必要なのかという原点から考察する必要がある。それは人間にとって宗教とは何なのかの問い、宗教の本質、教育の本質から宗教教育を公立学校に位置づける論拠を確認することである。筆者は最後にコープリーが「学校教育から宗教教育を排除し、世俗的教育に限ることは世俗的教育のインドクトリネーションである」、という言葉を日本の教育の問題点として考えてみたい⁽³⁵⁾。

- (1) 教育基本法第15条「宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的な教養およ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。」
- (2) 磯岡哲也「国公立学校における「宗教を考える教育」の現状」宗教教育研究会編、『宗教を考える教育』教文館、2010。
- (3) 江原武一「アメリカにおける公教育における宗教の位置」江原武一編、『世界の公教育と宗教』東信堂、2000、47頁。
- (4) 1970年代の宗教教育の転換について筆者はすでに「英国の公立学校における宗教教育—宗教教育の教育的意義づけをめぐる一」と題して扱っている（1981）。また1944年法後の宗教教育の流れについては『現代英国の宗教教育と人格教育』（2001）で取り上げている。本稿ではグリミットの1973年の著書『宗教教育において何が出来るか』を『教育的宗教教育』の論理を総括したものとして位置付ける。
- (5) Pollard, H. M., ed. *Religious Education in Secondary Schools*, Nelson, 1966.
- (6) Loukes, H., *Teenage Religion*, 1961.
- (7) Goldman, R., *Religious Thinking from Childhood to Adolescence*, 1964, *Readiness for Religion*, 1965.
- (8) 柴沼「イギリスの宗教教育におけるオープン・アプローチの動向」、『日本比較教育学会紀要』第4号、1978。

- (9) これらのアグリード・シラバスの内容については、柴沼「アグリード・シラバスにあらわれたイギリスの宗教教育の動向」、『日本大学精神文化・教育制度研究所紀要』第9号、1978。
- (10) Bates, D., 'Christianity, culture and the other religions (Part 1)', *British Journal of Religious Education*, Vol.17, No.1, 1994.
- (11) Shap Working Party についてはJackson, R. Editorial, *British Journal of Religious Education*, Vol.21, No.3, 1999 参照のこと。
- (12) Cox, E., *Changing Aims in Religious Education*, Routledge & Kegan Paul, 1966.
- (13) Cox, E., *ibid.*, p.6~18.
- (14) Smart, N., *Secular Education & the Logic of Religion*, Humanities Press, 1969. "What is religion?", *New Movements in Religious Education*, Smart, N. & Horder, D. eds., Temple Smith, 1975.
- (15) Copley, T., *Teaching Religion-Sixty years of religious education in England and Wales*, University of Exeter Press, 2008.
- (16) Cox, E., 'Educational Religious Education', *Learning for Living*, Vol.7, No.4 1971.
- (17) Hirstは教科としての 'forms of knowledge' に宗教を含んでいる。
- (18) Phenix, は Releams of Meaning の6領域中2領域に宗教を含んでいる。
- (19) ピーターズの教育の概念がダラム・レポート、さらにグリミットによって援用されている。グリミットの宗教教育論に影響を与えたR.S.ピーターズの教育の概念について柴沼晶子「英国の公立学校 (County Schools) における宗教教育の教育的論拠としてのR. S. Petersの「教育」の概念」、『敬和学園大学研究紀要』第3号、1994の論稿で取り上げている。
- (20) *The Fourth R, The Durham Report on Religious Education*. SPCK, 1970.
- (21) 1983年に発展解消されるまでの19年間に180余りのプロジェクトを組織し、そのうち教科領域の4分の3は大学、NFER、地方教育センターへの委託研究の形をとり、LEA、教員団体、教師の積極的な協力のもとに行われた。木村浩、『イギリスの教育課程 改革—その軌跡と課題』東信堂、2006、104頁。
- (22) Horder, D., 'Religious Education in Secondary Schools', *Learning for living*, Vol.10, No.4, 1971.
- (23) Grimmitt, M., *What can I do in RE?* Mayhew- Mccrimmon 1973. Bates, D., 'Christianity, culture and the other religions (Part 2)', *British Journal of Religious Education*, Vol.18 No2, 1996.
- (24) *Living Together*, B.A.S., 1975. についてはHull, J., *Studies in Religion & Education*, 1984 に詳しい。
- (25) Religious Education in Schools with reference to County School, p.p.94~152.
- (26) *The Fourth R*, p.101. なおダラム・レポート101頁。なおダラム・レポートについては柴沼、1981参照。
- (27) 例えばHull, J.の'From Christian Nurture to Religious Education', *Studies in Religion & Education*, 1984. また "Educational Religious Education, *Utopia whispers*, 1998. 参照。
- (28) 1973年の初版より版を重ね、1970年代以降の宗教教育を主導した。
- (29) 柴沼、1994. 参照。
- (30) Grimmitt, M., 1978, P.P.9~10.
- (31) Grimmitt, M., *ibid.*, p.50. 柴沼、1994、123頁。

- (32) *Religious Education and Human Development*, Grimmitt, M., Mccrimons, 1987.
- (33) *Education Reform Act*, 1988. 細則1. 2-(1)、3-(2)、4-7。
- (34) なお1994年の教育改革法にもとづいたSCAAによる宗教教育の『モデル・シラバス』において、グリミットのカリキュラム構成の基本原理は、「宗教について学ぶ」「宗教から学ぶ」という宗教教育の到達目標の枠組みに展開された。2004年には法的拘束性はないものの『宗教教育の国家的枠組み』が設定されるに至った。ここでも「宗教について学ぶ」「宗教から学ぶ」の到達目標の枠組みが引き継がれている。
- (35) Copley, T., Preface, 2005.

参考文献

- Copley, T., *Teaching Religion, Sixty years of religious education in England and Wales*, University of Exeter Press, 2008.
- Copley, T., *Indoctrination, Education and God: The Struggle for the Mind, Preface*, SPCK, 2005.
- Cox, E., *Changing Aims in Religious Education*, Routledge and Kegan Paul, 1966.
- Cox, E., 'Educational Religious Education', *Learning for Living* Vol.10, No.4, Christian Education Movement, 1971.
- Engbreton, K., 'Learning About and Learning from Religion. Pedagogical Theory of Michael Grimmitt', Souza M., Engbreton K., Durka G., Jackson R., Mcgrady A., eds., *International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education*, Springer, 2006.
- Grimmitt, M., *What Can I do in R.E.?*, Mayhew-McCrimmon, second edition, 1978.
- Horder, D., 'Religious Education in Secondary Schools', *Learning for Living* Vol.10, No.4, pp10~14. Christian Education Movement, 1971.
- Hull, J., *Studies in Religion & Education*, The Falmer Press, 1984.
- Hull, J., *Utopian Whispers, Moral, Religious and Spiritual Education in Schools*, Religious and Moral Education Press, 1998.
- Jackson, R., 'Religious Studies and Developments in Religious Education in England', King, U., ed., *Turning Points in Religious Studies*, T&T Clark, 1990.
- Lord, E. & Bailey, C., eds., *A Reader in Religious & Moral Education*, SCM Press, 1973.
- Ramsey, I. T., *The Fourth R, The Durham Report on Religious Education*, National Society, SPCK, 1970.
- Schools Council, *Religious Education in Secondary Schools, Schools Council Working Paper 36*, Evans/ Methuen Educational, 1971.
- Smart, N., *Secular Education & the Logic of Religion*, Humanities Press, 1968.
- Smart, N., 'What is Religion?', Smart, N. & Horder, D., eds, *New Movements in Religious Education*, Temple Smith, 1975.
- Smith, J.W.D., *Religion and Secular Education*, The Saint Andrew Press, 1975.
- 江原武一 『世界の公教育と宗教』 東信堂、2003年。
- 木村 浩 『イギリスの教育課程改革』 東信堂、2006年。
- 柴沼晶子 「イギリスの宗教教育におけるオープン・アプローチの動向」、『日本比較教育学会紀要』第4号、1978年。
- 柴沼晶子 「アグリード・シラバスにあらわれたイギリスの宗教教育の動向」、『日本大

学精神文化・教育制度研究所紀要』第9号、1978年。

柴沼晶子 「英国の公立学校における宗教教育－宗教教育の教育的意義づけをめぐる一」、『日本大学精神文化・教育制度研究所紀要』第十二集、1981年。

柴沼晶子 「英国の公立学校（County Schools）における宗教教育の教育的論拠としてのR. S. Petersの「教育」の概念」、『敬和学園大学研究紀要』第3号、1994年。

柴沼晶子・新井浅浩編著、『現代英国の宗教教育と人格教育（PSE）』東信堂、2001年。
宗教教育研究会編、『宗教を考える教育』教文館、2010年。