

「宗教的情操」の教育に関する一考察

～宗教系私立学校の宗教教育をめぐる 実践・学校選択・評価の事例から～

小 幡 啓 靖

A Study on Education of Religious Sentiment

—Case of the Religious Education at the Private School Connected with the Religious Body—

Hiroyasu Obata

The Japanese Ministry of Education, Science and Culture started including the word 'reverence for life' into the new Course of Study. This aroused hot arguments on education of religious sentiment. Some studies indicate that teaching of religious sentiment is very valuable for personality development under the today's morally confused education. But others indicate that it is very dangerous because it might lead us to militarism again.

In the Japanese history, there was the period when nation's education was misled by nationalism. However the good effect produced by teaching of religious sentiment should not be denied because of the history of militaristic education.

In this paper I tried to clarify the good effect through observing the education of the private school connected with the religious body. As the result of a questionnaire about school choice, student life and religious education, I have found some possibility for education of religious sentiment. The students mainly select the school on the basis of proceeding rate to higher education, not of religious character. But they positively accept the religious education. I consider that we get more possibility for ethical education through the more strict study on merits and demerits of education of religious sentiment.

<目 次>

1. 宗教的情操の教育をめぐる問題状況
 - (1) 宗教的情操の教育への危惧と批判
 - (2) 宗教的情操の教育への期待
 - (3) 私立学校ブームと宗教教育
2. 宗教系私立学校における「宗教的情操」の教育実践
 - (1) A教団とA学園—特にその人間観から—
 - (2) A学園の教育実践
3. A学園の学校選択と生徒の評価
 - (1) 入学の動機, 学校の選択
 - (2) 生徒の現況, 学校への評価
 - (3) 評価の根底にあるもの
4. まとめ～「宗教的情操」の教育の可能性～

1. 宗教的情操の教育をめぐる問題状況

1992年度からの学習指導要領「道徳」の改訂で、これまで「人間尊重の精神を家庭、学校、その他社会にお

る具体的な生活の中に生かし、個性豊かな文化の創造と民主的な社会及び国家の発展に努め…」とされていた箇所、敢えて「生命に対する畏敬の念」との言葉を加えて「人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における…」とした点と、その内容項目の中に「人間の力を越えたものに対する畏敬の念」という項目が設けられた点が、様々な観点から議論の対象になっている。

村田昇はこれを「特に『畏敬』という宗教的ニュアンスを持つ言葉が道徳教育の目標のなかに姿を現したことの意義は大きい」と評価している¹⁾。「生命に対する畏敬」の観点を折り込むことで「『いのち』は…過去無量の祖先の『いのち』を受け継いだもの²⁾」であることを感じ、「人間のいのちは人間の業を超えたおおいなる力によるもの」としか、いいようがない」という意識が喚起され、この「おおいなる力」に対する畏敬の念が湧くという。そこから「その尊いものが自分のうちにも宿っていることを自覚し、それに対して畏敬の念を抱く」という「自尊自

敬の心」が生じ、さらに「違ったあなたのうちにも同じ尊いものが宿り、作用しており、互いに共通な根源力によって結ばれていることに気づく」ことで、「その大いなるものを媒介として、あなたに対しても、さらにほかのすべての人に対しても畏敬の念を抱く」ことになると指摘する³⁾。村田はそれが、教育課程審議会答申で「最近起きているいじめ自殺等の問題行動の原因や背景には、児童生徒の意識や行動の側面からみると、生命を尊重する態度や他人に対する思いやりの心にかける」⁴⁾と問題視された点への解決策となることを期待している。

ところが、同じ改訂箇所を『人間の力を越えるものへの畏敬の念』というような非科学的な世界認識につながるような徳目」と批判する佐貫浩の現代教育への問題意識もこの村田と同じところにあるのである⁵⁾。

これは「宗教的情操」について論じる際には、それが持つ教育効果への期待と、危惧や批判とを合わせて論じる必要性を象徴している。この問題は、単に理念上の問題としてではなく、子どもの姿や教育実践と関連づけながら論じられるべきであるという認識に立ち、特に本論では、その「宗教的情操」の教育を比較的自由に行うことが許されている宗教系の私立学校の実態に触れて考察する。

(1) 宗教的情操の教育への危惧と批判

そもそもこの改訂は、藤田昌士も指摘するように⁶⁾臨時教育審議会答申や教育課程審議会の「審議のまとめ」以降の一連の流れに位置付けられる。また奥平康熙が、臨教審最終答申の徳育に関する項目について「『畏敬』という心情や態度の形成を重視していること」は特徴的であるとしながらも、その内容自体には「新鮮さはない」と評価した⁷⁾ように、『期待される人間像』や1977年の中学校学習指導要領改訂の際に加えられた内容とも関連している。

したがって、この改訂に批判的な立場からは、改訂の基調をなすこれらの経緯が政治的背景と関わることへの危惧と、このように「宗教的情操」の涵養を国公立学校における道德教育の目標とすることが「日本国憲法第二十条（信教の自由）および教育基本法第九条に違反する疑い」⁸⁾がもたれるという問題意識が提起されている。

前者について藤田は、「国民学校期修身との構造上の類似性」を指摘し、「1935年の文部事務次官通牒によって学校教育において『宗教的情操』の涵養が求められたという事実」と、それが「実際には国家神道のイデオロギーにもとづき『敬神崇祖』という言葉でいわれた」ことを挙げている⁹⁾。また戦後の「宗教的情操の教育」をめぐる

議論を整理した山口和孝は、それが「戦前の宗教教育を無批判に引き継いだまま」であると批判している。

山口によれば先の文部事務次官通牒第160号で出された「帝国憲法の信教の自由規定に違反せず、『教育勅語』の国民道徳と矛盾せず、かつ、特定の宗教に依拠しない宗教教育」は理論的にも実践的にも存在しない¹⁰⁾とされ、その上でもなお「宗教的情操」の教育が否定されず推進されたのは、この「宗教的情操」の教育はイデオロギー的統制によって「普遍的宗教」「超越的」として絶対化された国家神道やそれと不可分の天皇神格化と深く関わっているという「論理の非合理的跳躍」があったからだと言われる。すなわち、戦前の「宗教的情操教育」の目的は、あくまでも「『絶対的な』、『永遠的な』、『深遠なる』ものへの『畏敬』、『帰命』、『感謝』等の感情を形成すること」におかれ、「真・善・美の始元」や「人格的倫理的存在」としての天皇がそうした観念を一度「醇化」する「絶対性の神」として存在していたことを指摘する¹¹⁾。

戦後は「新日本建設の教育方針」において、新日本建設には「国民の宗教的情操ヲ涵養シ敬虔ナル信仰心ヲ啓培シ神仏ヲ崇メ独り慎ム精神」を持つことが指摘され、文部省訓令第8号¹²⁾では私立学校での宗教教育の自由を初めて認め、合わせて「宗教的情操ノ涵養ニ付キテハ昭和十年十一月二十八日発晋第160号文部次官通牒ニ抛ラシメラレ度」と先の次官通牒の存続が通牒された。また「新教育指針」では、価値理解において「聖なるもの」の存在を認めるとともに「哲学的宗教的教養の向上」が新しい文化創造に必要であるとされ、さらに第90回帝国議会衆議院帝国憲法改正案委員会では「宗教的情操教育に関する決議」がなされ「宗教的陶冶の尊重」が示された¹³⁾。また教育刷新委員会で採択された「学校教育と宗教との関係」に関する答申¹⁴⁾でも「宗教心に基づく敬虔な情操の涵養は平和的文化的な民主国家の建設に欠くことのできない精神的基礎の一つであり、殊に人間性の重要な一面たる宗教的欲求を正しく啓培することは、教育本来の使命に添うことにもなる」ことや「特定の宗派的教育を標榜する私立学校に於いては、凡ての教科学習を通じて、その特殊の宗教的指導を自由に強化徹底して然るべきである」こと、「凡ての教科活動を通じて一般的な宗教的情操の涵養に留意すること」が「自発的宗教心の啓培に関して、学校教育上特に留意すべき事項」として提起された。

これらに対しても山口は、それぞれを厳しく批判し、「新教育指針」には「基本的人権を保障し民主的な平和国家として新しく歩み始めようとしていた時代の流れの底ですでに民主的諸権利の空洞化をはかろうとする動き

が進められていた」という評価を下し、「宗教的情操に関する決議」は、『教育勅語や一連の証書の失効やむなし』と判断した政府・文部省が『宗教的情操』教育というすりぬけによって宗教教育の存続をはかろうとしていた」もの、教育刷新委員会の答申は「新憲法や教育基本法に定められた政教分離と信教の自由を脱法する下地」「宗教教育の抜け道を確保しようとする政府の姿勢」として位置付けるのである¹⁵⁾。

今次の学習指導要領改訂の基調にあるとされる『期待される人間像』の背景にこうした経緯が存在し、その『人間像』で「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」こと、「われわれの生命の根源には父母の生命があり、民族の生命があり、人類の生命がある」こと、「ここにいう生命とは、もとより単に肉体的な生命だけをさすのではなく」「われわれには精神的な生命がある」こと、そして「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、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」ことや「そのことは、われわれに天地を通じて一貫する道があることを自覚させ、われわれに人間としての使命を悟らせる」こと¹⁶⁾が語られたのは事実である。

したがって、こうした歴史的な脈の中で論じられる「宗教的情操」を、国家神道イデオロギーとの関係で捉えざるを得ないのも、一面では明白である。

「宗教的情操」の教育への批判は歴史的背景と共に、政教分離の問題についての議論が不十分であることも重なっている。

日本国憲法第20条及び教育基本法第9条の規定と宗教的情操の教育との関係について、一方の立場としては、あくまでも「規定内容の中心はいうまでもなく、信教の自由を保障すること」にあり、信教の自由と教育との関係は教育基本法第9条の規定に示されているとする立場がある。教基法第9条の規定を「教育における宗教の意義を積極的に肯定している」ものとして捉え¹⁷⁾、「特定の宗教による宗教教育を禁止しているのは、国公立学校において」であり、それも宗教教育に教育的価値がないとしたからではなく、むしろ反対に、宗教教育の教育的価値は認めながらも、複数に存在する宗教に対して中立であることが要請されるため「やむをえず禁止している」とする立場である。ここでは「教育上の宗教の中立性は、公教育が政治的中立性の維持を要請される場合とくらべ、さらに消極的な中立性の維持である」¹⁸⁾と考えられる。

一方、既述したように、かつての「宗教的情操」という概念に「絶対主義天皇制教育の中で、国家神道教育の

脆弱性を補完するために政府によって創り出された非科学的な概念」¹⁹⁾が含まれており、「わが国の憲法と『教育基本法』に信教の自由と政教分離が明記された事情は、前近代的な国家と宗教の癒着への反省に基づくものであった」²⁰⁾という主張がある。日本国憲法の政教分離規定は「かつての日本軍国主義の精神的支柱となった国家神道体制の否定」や「宗教の自由の保障条項であると同時に、平和主義の具体化条項でもある」という「もう一つの重要な意味」を持っているとする考えもこれに近い。

昨今の判例を通じて「宗教的少数者の排除を禁ずるところに憲法における信教の自由・政教分離保障の中核の意味を見いだす姿勢」に欠け、「宗教的少数者に対し社会からの排除効果をもたらすような地方自治体の行為は政教分離原則に違反せず、他方、宗教的少数者を排除しないよう特別の配慮をしてやることは政教分離に抵触する」とする傾向が見られることに、「新たな『軍国主義』や『国家神道体制』が形成され…国家意識高揚のための道具の一つとして、靖国神社等が使われる可能性は決して非現実的なものではなくなっている」という危惧が抱かれている現実がある²¹⁾。また比較法学の見地から指摘されるように、日本には、「共産主義およびファシズムという左右の全体主義に反対する立場を憲法原則として公定化したドイツや、反ファシズム、反人種優越主義の意識が少なくとも公的場面で強く見られる」フランスと比較すると、政府レベルに関しては「反共主義にことさらに重点がおかれる傾向」があり、戦後も「戦前・戦中にファシズムを担った人物が自民党政府において再活躍するという…反ファシズムが強調されるための政治風土が弱かった」²²⁾という現実も存在する。

「宗教的情操」の教育の重視と政治的要請とが深く関わり、さらにそのことが問題視されにくい社会であることは認識しておかねばならず、これまでの歴史的背景はそれを示している。藤田や尾花が、「日本人としての『主体性』あるいは『日本人としての自覚』とともに『生命』あるいは『人間の力を超えたもの』に対する『畏敬の念』がいわれ、その点に深く関わる『伝統』については『天皇についての理解と敬愛の念を深めるようにすること』という指示」があり、加えて「入学式や卒業式などにおける『国旗』掲揚、『国家』斉唱の義務づけ」が行われるという総合的な観点から「現代版『忠君愛国』」と批判したり²³⁾、「神道イデオロギーによる『人間尊重の精神の』深化なるものは、民主主義の基礎としての『基本的人権』を否定するものに他ならず、『生命に対する畏敬の念』に表現される神道イデオロギーは、道徳の内容を貫く赤い糸としてはたらし、その結果、この徳目は一見常識的

な表現に見えても、国民が期待し、要求する内容とは縁もゆかりもないほどに非合理主義的に解釈されたものになっていく」という危惧²⁴⁾を表明していることには、真摯に応える必要がある。

(2) 宗教的情操の教育への期待

ただ、そのことと宗教的情操の教育を全面的に否定することとは直結しない。確かに「宗教的情操教育論は『日本の風土の下で、これが実践化されると、その復古的本質を露呈せざるを得なくなる』傾向を持つ」し、「<心>の教育復活の諸動向は、政教分離をなし崩しに侵害し、天皇制イデオロギーを支えた宗教的要素を復活させようとしている政治過程と呼応して教育と宗教の関係を曖昧化する方向に機能している」とも言える²⁵⁾。しかし、家塚高志が「宗教的情操の教育が過去において好ましくない意図によって利用されたことがあったとしても、そのためにそれを悪であると決めつけることはできない」のであり、「宗教的情操が人間形成においてはたす役割の方が、そちらの危険性よりもはるかに大きい」との判断を下している²⁶⁾ように、「宗教的情操の教育」自体に対して、期待が寄せられていることもまた事実なのである。第二の立場として、その議論を紹介する。

先に村田は「宗教的ニュアンス」と表現したが、その「宗教的情操」について、哲学者の中村元が、日本人の精神性に基つきながら一つの可能性を提示している²⁷⁾。中村はこの「宗教的情操」について「宗教の本質とか本義というものは、もろもろの既成宗教の対立を超えたもの」であり「日本人は、こういう意味の宗教ならば、古来その意義を大いには認めていた」ことを指摘する²⁸⁾。そして、これまで日本人は「宗教」という語を「はなはだ曖昧」なままで用いてきたが、例えば英語で「a religion」または「religions」というときには、既成宗教のことを意味する…「the religions」というときには、話者と相手とに理解されている宗教、認められていた宗教という意味であることを挙げ、それらとは異なる「ただのreligion」が存在することを指摘する。これが「個々の宗教教団の組織や教義を離れた、諸宗教に通じる普遍的・本質的なもの、あるいは全体的なものを意味する」というのである。

中村が、諸宗教の対立を超えた通底的なものとしての「宗教的情操」が存在し、宗教の教団、教義、拘束力などは「二次的、派生的なもの」とする点について、河合隼雄も「宗教という場合に、我々はどうしても何らかの特定の宗教集団のことを考えてしまい、宗教が大切であるというとき、何らかの宗教教団に帰属しなくてはなら

ないと思う。あるいは、宗教教団に属している人を称して『宗教的』な人と言ったりする」傾向があり、「宗教にはいろいろな宗教の派があり、どれに属するかということになるが、宗教的であるということは必ずしも何らかの教団に属することとは限らず、教団に属すると否とにかかわらず、宗教的であるかどうかを考えられるのではなからうか」と問いかけている²⁹⁾。彼は、多神教の伝統に目をやりながら「神々は共に争い、時に共に楽しむとしても、神々全体としての調和というものが自とあるのではなからうか。それはあくまで調和であって、一者による統合であると考えない」ともいう。

このように共通項として一括りに出来る要素こそ「宗教的情操」と呼ぶべきものである。もちろん個々の宗教に独自の特徴があり、全く重なることは言い得ないが、人間の精神的な働きの面で同じ役割を果たすもの、同様の教育効果をもたらすものとして「宗教的情操」が存在していると考えられることは可能ではなからうか。

中村が、村田と同様に、現在の学校教育に「目に見えないものに対する尊敬の念」や「人間の本源に対する自覚」が求められていると主張し、「例えばいじめとか登校拒否とかいう問題は、公立学校だけで起こっていること」であり「宗教教育を行っている学校では起こっていない。…仏教精神で教育を行っている学校では、この問題は起こっていない。キリスト教関係の学校でもついぞ聞いたことがない。神道色の強いところは概して保守的であるから、当然こういう問題は起こらない。またいずれか一つの宗教に偏るのではなくて、機会あるごとにいろいろの宗教の講話を聞かせている学園でもこうした問題は起きていない」と指摘している³⁰⁾ことは、やや極論であるが、「宗教的情操」の教育の効果として予想されるものを示している。

「宗教的情操」の教育効果を、一つには自己及び他者の存在への認識に大きな役割を果たし協調関係の基礎となること、もう一つには（これも両者を切り離して論じることにはできないが）「道徳意識を内面から支える柱」として働くことの二つに整理すると、前者に関わるものとして梶田毅一の言う「何らかの意味での普遍的な『一般者』の存在」、後者に関わるものとして勝田吉太郎の言う「神の似姿とか仏性とかいった人間を越える超越者の影」という形而上学的な理念」をそれぞれ挙げるができる。

梶田は、その「一般者」を「『大自然』とか『世界』とか『神仏』とか呼んでみてもよい」とした上で、その存在を考えることが「小さな『私』という存在は、そうした『一般者』を構成する一つの『装置』、一つの具体的現

れ、であり、『私』が具体的に追求し達成するところは、『一般者』が本来的に持っている広大な時間的空間的可能性の広がりの一部を追求し具体化しているに他ならないことが想定出来ることを説明する。『私』が何かを考えたり、願ったり、行動しているというより、何らかの意味での『一般者』が、私においてそう考えたり、願ったり、行動したりしているといった感覚」を持たせることが「目に映るあらゆる生き物に共感でき、親近感を抱き、仲間意識を持つ、ということにもなる」というのである³¹⁾。

一方、勝田は「人間が自分自身を凶る尺度」として“神の似姿”とか“仏性”を挙げている。彼は、それを失うことは「それは自己を確実に判定し、自己をしっかりと把握する方法を持たないことに通じる」ことであり、結局「深く個人の精神的内奥に根ざした自由を関知しない」という状況を生むと主張している³²⁾。「何ものによっても侵されることのない個人人格の権利の体系が成り立つ根源」として、また「道徳を内面から支える柱」として宗教的情操が役割を果たすという指摘は、法哲学における「規範」についての考察とも相通じるものがある³³⁾。

諸富祥彦は「『生』はもはや自己に何の『課題』も『要請』も課してこない『モノ』のように映っている」状況から「『生』は本来、自己にとって『課題』であり『要請』であるという根源的事実を深く自覚することが必要となる」ことを指摘しているが³⁴⁾、宗教的情操の教育によって「『生』を人間に対して『課題』として与えた『究極の主体』」の存在が示唆されることは、以上のような「自己認識に大きな役割を果たすこと」「規範に対して内面的な裏付けをすること」、広い意味での「<エゴイズム>の克服」にも大きな効果をもたらすのである。そしてこの宗教的情操の教育は人間は「善さ」へ向かわせる動機づけとしても働くように思われるのである。

(3) 私立学校ブームと宗教教育

以上のような効果が期待される「宗教的情操」の教育を行う上で、宗教系の私立学校は最も適しているといえる。しかし我が国の80年代以降の「私立ブーム」は「特殊日本的に展開」し、私立志向はあくまでも「受験競争の激化の延長線上」にある。公立部門の地位低下は「私学が規制の弱さを利用していわゆる『特進コース』を設置し、『優秀な』生徒を集め」という「受験や進学に有利な私学への志向が高まった結果としてもたらされた」ものであり、アメリカで「私学選択の理由を尋ねた調査では『学力…42%、宗教教育…30%、規律…12%』(Kutner, Sherman & Williams 1986)となつて」いるように、私学

が「単に受験学力をつけるためだけに存在しているのではなく、宗教が道徳的規範として根づいている社会において宗教上の私事的な要求に応えながら社会の多様性を確保する」³⁵⁾という役割を果たしているのとは異なっている。第14期の中央教育審議会答申において「一部の私立学校のように受験準備教育に過度に偏った教育を行うことは、本来の個性的な私立学校という観念とは必ずしも一致しない。このような私立学校においては、公教育の一環としての観点からもその行き過ぎを改めていくことが求められる」と指摘されたことはそれを示している³⁶⁾。

「本来の個性的な私立学校という観念」にあてはまると考えられる宗教系の私立学校も例外ではなく、「学歴社会（人間をではなく学歴を偏重する社会）の通念に引きずられた教育に深い反省が望ましい時において、私立宗教学校の実情を見聞することは重要」であるが、「公立学校では出来ない宗教教育を通じて人間尊重の教育をすることが願わしいはずなのに、かえって公立学校の二流校的在り方をしている場合」や「所謂『一流校』風に近づこうとする」学校など、「自ら『宗教性』を希薄化する傾向がある」ことが指摘されている³⁷⁾。また「宗教系であるということが、生徒を集める要因にはならない」が故に、「むしろそういうものは切り捨てて有名進学校化するのが、最も手取り早い私立学校の生きのびる道である」と考える傾向があることも指摘されている³⁸⁾。

首都圏の宗教系私立学校の現状を『私立中学の特色ガイド』³⁹⁾に収録された235校のうち宗教と深いかわりを持つ69校の特色を概観すると、次の三点に整理でき、ほぼ同様の傾向が見られる。

まず第一は、どの学校も熱心な進学指導をし、結果的に宗教系の学校であるという特色よりも大学進学実績の高い学校としての特色の方が全面に出ているという点である。

『ガイド』内の「大学進学実績が高い主な中・高一貫校」のリストには、麻布、開成などの有名校40校が列挙されているが、その約1/3が宗教系の学校である。それぞれの学校では確かに宗教教育も行なわれており、東大、早大、慶大などにそれぞれ50名近くが合格する栄光学園は、カトリックイエズス会によって設立され、「キリスト教的価値観や世界観に基づき、高い知性を持った、行動力のある、心豊かで健康的な若者の育成を目指している」ことが紹介されている。また「女子御三家」と呼ばれる女子学院や雙葉もそれぞれキリスト教プロテスタント、カトリックによって創立され、ともに「キリスト教精神をもとにした教育」を行ない、週1回の宗教の授

業や、全校生徒による「礼拝」「宗教合宿」(女子学院)、週1回の任意出席の「ミサ」(雙葉)が行われている。

ただ、進学率の高いこれらの学校は、「自分の子どもが有名な学校に進学したという事実そのものが、母親にとって自分自身のプライドを満足させてくれるとともに、自らの存在証明にもなる」という「学歴の持つ表出的、あるいは情緒的機能」や、社会階層の象徴としての学歴(学校歴)を子どもに獲得させようとする親の意識⁴⁰⁾を考慮すると、建学の精神とはほとんど「関係のない」動機で選択されているという可能性がある。

第二の特徴は、多くの学校が宗教教育以外の特色を出そうと努めていることで、特に、現代に対応して語学教育を謳う学校が少なくない。

東洋英和女学院では「毎朝の礼拝、聖書科の授業、学校行事、特別活動、生活指導などを通して宗教的情操を養う」という特色の他に「英語は小人数制授業を実施。外国人教師による英会話の授業を採用するなど英語教育を重視している」ことが紹介されている。東京純心女子でも「毎朝聖歌を歌い、聖書を読む朝礼や週1時間の宗教倫理を中心として、キリスト教に基づく全人教育を行なう」ことと共に「語学教育に力を入れたカリキュラムの編成(中1・中2で週6時間、中3で週7時間)を行ない、外国人教師による英会話の時間を組み、実際に聞き・話す英語力を強化」している。カリタス女子中学・高校では、「カトリック倫理」の授業や毎日のお祈り、行事への参加のほか、中・高6年間通じてフランス語を第二外国語として必修することになっている。白百合学園や聖ドミニコ学園でも選択科目として同様の教育がなされている。両校ともカトリックの精神に基づいた「宗教」の時間が週1時間、毎日の朝礼終礼などの宗教行事への参加が求められている。

『ガイド』からの第三の特徴は、宗教系の学校の現状を象徴している。それは、全く特別な宗教教育を行っていない学校の存在である。

井上順孝は、特に「新宗教」教団関係の学校の場合「宗教教育にかなり力を入れる方針のものと、一般の学校とあまり差のないものがある」と指摘しているが⁴¹⁾、首都圏にある立正佼成会、創価学会、霊友会、天理教と関連する各校はいずれも後者に属し、宗教教育を行っていないことがこの『ガイド』を通じても確認された。

立正佼成会によって創設された佼成学園では、「仏教精神を土壌に、知育・徳育・体育の調和の取れた人間教育」という特色が挙げられているのみで、「宗教色はほとんどなく宗教行事や宗教関係の授業もない」と付記されている。創価中学・高校も元創価学会会長の池田大作により

創設された経緯を持っているが「創立者の精神を学び、受け継ぎ」という方針のみで「宗教教育は一切行っていない」と紹介されている。また、霊友会によって設立された明法高校も「豊かな人間形成を目指しているが、宗教教育は行わない」とされている。中でも創価高校については、先の「大学進学実績が高い主な中・高一貫校」に含まれるほどであるし、明法高校については「霊友会が理想的学校教育の場を実現しようとして設立したが、現在は特別な宗教教育・行事を行ってはいない」という事情が指摘されている⁴²⁾。さらに修徳中学・高校に至っては天理教の東本大教会が設立したという背景は全く紹介されず、その教育目的も「心身ともに健全で自由、しかも責任感に富む公人を育てあげること」とされているのみである。

『ガイド』は「私立学校には、公立学校にはない、個性があります。学校の創立以来の伝統、ポリシーのある教育方針、宗教など、それぞれの学校が自校の基準を持って教育を行なっているのは私立校の最も大きな特徴です。『しつけ重視』『文武両道』『国際教育』『宗教を基盤とした倫理教育』『自由主義』など、主義主張も様々で…」と記している。しかし、以上の特徴からも「私学ブーム」によってもたらされたかに思われた「学校の個性」には「宗教教育」は含まれていないのが現実であった。

ただし、「明治以降、法令等により様々な足枷をはめられながらも、学校教育の領域で実質的な宗教教育を担ってきたのは、使命感に燃える宗教者によって設立された私学」であったことを鑑みる時「宗教的な建学の精神を現代にどう生かしてゆくか」は宗教系私立学校に課せられた「困難ではあるが、重要な課題」である⁴³⁾ことには変わりない。倫理教育の可能性、「宗教的情操」の教育に寄せられる期待は強い現状の中で、そのモデルケースとして宗教系私立学校は大きな役割を果たすのではなかろうか。

そこで、以降は井上により「宗教教育にかなり力を入れている方針のもの」だとされるA教団のA学園についてその実践と、選択、評価、について具体的な検討を行いたい。

2. 宗教系私立学校における「宗教的情操」の教育実践

(1) A教団とA学園—特にその人間観から—

A学園の学校案内には、学園の「合言葉」として「A学園の教育は、”人の身が大切か わが身が大切か 人もわが身もみな人” “木の切り株に腰を下ろして休んでも

立つ時には礼を言う気持ちになれよ”などのA教祖の教えの精神を受け、天地の道理に基づく生き方を、日常生活に実践しつつ、宗教的人間形成を目指しています。この建学の精神をわかりやすく合言葉として表現したのが“人をたいせつに 自分をたいせつに 物をたいせつに”です。しかもこれは、生徒も教師も保護者も共に願うA学園の合言葉としています。」と記され、また「共に育つ」と題された欄には「ちちははもこどもとともにうまれたり そだたねばならぬ子どもちちははも」という前A教主の「お歌」と解説が付されている。さらに「本学園の願いを一層よく理解していただくために」との言葉に続き、毎年、前の教主からいただき「一同の心の守り」としてきた「お歌」四首が記されている⁴⁴⁾。

そもそもA学園は、江戸末期の民衆宗教であるA教団の学問所を前身としている。明治中期の学問所創設当時、A教団は、神道の国教化政策のもとにあった。この学問所は「A教団内の男子子弟の教育とA教団教師の養成とを目指して」創立されたが、「開校当初から、一般の子弟で入学を希望するものが多く、この希望を受け入れて⁴⁵⁾、一般中等教育を行うことになった。こうした二つのニーズを合わせたことは、今なおA学園の特色の一つである。それと共に、教育制度の変遷に伴い制度を改めながら、男女共学、中学高校一貫の普通科教育⁴⁶⁾を行っている現在も、先の「合言葉」等に示されるように、A教団の教祖の精神を日常生活で実践することが目標とされていることにも変わりがない。

取材によると、A教団の信者あるいは信者の子弟は、生徒の約2割から3割である。入学試験では信者の子弟と言えども優遇はされない。A学園は、県内では有数の私立の進学校であるとともに、調査を通じて明らかになったように、特に隣接県にある国立大学の附属中学・高校と併願する者も多く、その学力水準もかなり高い。信者の子弟でも入学出来ないこともあり、その点は教団との協議会でやや批判的な意見が出されることもあるようである。熱心な信者の中に子弟をA学園で学ばせたいという思いを抱く人もいる上、教団から年間3000万円の助成を受けている⁴⁷⁾こともあり、常に課題となっているという。

教師の約半数は、A学園の出身者であるが、信者とは限らない。信者は学校長をはじめ教師の約3割で、採用の際にも特に信仰は問わない。信者と非信者との構成比は、教師も生徒も似通っているようである。ただ信仰を持つことを全くナンセンスだと考えたり、学校行事としての参拝の引率や創立記念式の時の祭事等に抵抗を感じたり、拒否することはないかどうかの確認はなされてい

る。

A教団の教義については、これまでも多くの宗教学者が研究し紹介しているが、特に「宗教的情操」の教育との観点からは以下のような特徴を上げることができ⁴⁸⁾。

まず第一にA教団の神は「あらゆる生命あるものを在らしめ、在ることの意味を与え、動かしているもの、人間にたましいを与え、それを導く働きをしているもの」「生命とたましいの根源としての存在」だとされることが挙げられる。教義の中では、これを「天地」と表現し、人間は「生命あるものを生かす恵みの贈り主」としての天地の間で「天を父、地を母」として「天の恵みを受けて、地上に生きているのである」とされている。

この天地＝神を信じて、我々人間も、また多くの生命も「生かされている」と感じることで、他人や他の生物への配慮が可能となることは、先の村田昇の指摘と同様で「天地」を捉える上での重要な視点である。これは「天が下の者はみな、神の氏子である。天が下に他人はない」という教えや、学校案内に記されている「ひとの身が大事か、わが身が大事か、ひともわが身もみな人である」という教えに示されている。

また、それは他の宗教に対して寛容であることにも現れる。「自分の信ずる神ばかり尊く思っただけで他の神を侮ったりくさしてはならない」といわれるし、この「包摂」の概念は「(A教団の) 神の神性を示す重要な概念である」とされる⁴⁹⁾。

第二に、こうして生命を天地＝神とのかかわりから見ることで「人間の本性やはたらきも大いなるもの(神)とのかかわりから見えていこうとする」人間観が導かれることを指摘できる。これが、「みたまをわけていただく」という思想、すなわち「分けみたま」としてのたましいの思想で、A教団の人間観を捉える上での中心概念であるとされる。「分霊」とか「本心」などという言葉でも呼ばれるこの「分けみたま」には「人間をよりよい生、より幸せな生へと導く力となる」という働きがあり、人間が心の充実度や後ろめたさ、直感的な善悪の判断などを自覚できるのは、そこに起因するとされている。「かわいいと思う心が神心である」と言われるように、こうした自覚は「外から他律的に与えられるものでもなく、人間が自らの意志で引き起こすのでもない、という二つの意味において、『内発的に』はたらく」こと、すなわち「他の誰から言われなくても自分のうちにはたらいっており、自分が意識的に操作できる領域よりもさらに深いところからはたらき出してくるものである」とされる。それは、ユング心理学における「無意識」の概念、親鸞における

「自然法爾」の概念とも共通し、深層心理の働きを示しており、注目に値する。

さらにこの「分けみたま」には、神の本霊（分けみたまのもと）の一部として、それと「響き合い」「つながり合う」というはたらきがあるとされ、そこから、A教団の重要な概念である「あいよかけよ」の考え方が生まれる。

この概念は、神と人間の関係については、「人間あつての神、神あつての人間」という言葉で示される。「神あつての人間」は「すべてが神のはたらきの中にある」ことを指し、「温かな恵み」のみならず「厳しい戒め」「怒りの姿」も「神のはたらき」に含める。したがって、A教団では「必ずしも人間の思いどおりに行かなくてもおかげである」「死んでおかげの者もあり、命をつないでもらっておかげの者もある」と言われ、「人間の尺度でおかげを計るのではなく、神の尺度に人間を合わせていくことが、神のおかけをわかり、おかけを受けられるポイント」だとされる。一面では現状の無条件肯定につながる傾向もあるが、逆に「人間のために神があるのであって、誠実な生活者を畏怖させ不幸をもたらす神などあるはずがないというのが宗教者としての確固たる立脚点で…この観点は、封建社会の宗教には求められない人間本位の合理性・開明性をそなえていた」⁵⁰⁾と教祖について高い評価がなされている。この「神のはたらき」が顕現するか否かは結局「人間のあり方によっている」とされ、「神とつながりを持つか否かは、人間の思いに委ねられている」という認識を「人間あつての神」という言葉が示している。「神は人間を通して現れ、人間のはたらきを通して神のはたらきを現す」と説明されるのである。

神の願いと人間の願いとを共に成就させる実践原理だけが、「あいよかけよ」の示す概念ではない。そこには「相異なるもの、時には相容れないものさえ、共に立ち行くようにするにはどうするのかという厳しい要請が突きつけられるものである。つまり「対立する相手の中に価値を認めたり、対立する相手によって実は自分があることを発見」することが求められるのである。「神の願いと人間のエゴとの対立」のみならず、「人と人とのエゴのぶつかり、人間のエゴと万物の競合などに共に立ち行く道をつけること」も要請され、「相いれないものを含み込んで、どうかかわり合えるか」を課題とする。そして、ここで「人と人とは、分けみたまと分けみたまとの関係、人と他の万物とは天地内存在どうしの関係」であると考えたことで、神と人、親と子、それぞれを生命のつながりを持った一連の、切り離せないものであると捉えられるのである。

A教団の教義の持つ第三の特徴としては、「既成の信心イメージからの脱却」と評価される日常生活尊重主義を上げることができる。A教団では立教より「当時の不合理な俗信や禁忌を否定した」ことが大きな特徴であった。「日柄方位は見るに及ばない」「信心していたら縁起を気にすることは無い。四は死に通じると言うが、それは悪い方へ取るからである。四なら幸せの『し』にとれ、よいの『よ』にとれ。みなよい方へとって信心すれば、いっさいおかげにしてください。」⁵¹⁾「この道では『やく』とは、世間でいう厄ではなく、役目の役という字を書く。『やく』年とは、役に立つ年ということである」などとされる。この教えも、神あつての人間であることを踏まえた上ではあるが「人間本位の合理性・開明性をそなえていた」と評される所以である。ちなみにA学園の前身である学問所の初代校長もこの教えを知ったことが動機で入信している。

こうした「人間本位」の立場は、A教団の信心を極めて日常的な実践にしている。「日常生活で心を神に向けて生きることは可能で」あり、生活や労働、対人関係など「日常出会う事柄を信心の修行と心得ていく」考え方である。「日に日に生きることが信心である」「生きている間は修行中である」「神のおかげで生きていられる人間は、日々神のご用を勤めなければならない。毎日勤める家業は信心の行であるから、家業をありがたく勤めれば、日々ありがたいおかげが受けられる」などと教えられる。「修行」についても「表行（わぎょう）よりは心行をせよ」と説き、「水行」や「物断ち」などの特殊な修業よりも「人に不足を思わないで、物事の不自由を行とし、家業を勤め、身分相應を過ぎさないよう儉約をし、誰にも言わないで行えば、これが心行」であり、おかげを受けることができるとされるし、「不自由な山に行かなくても心の中に山をこしらえて、その中で修行したらそれでよい。自分が山に入った心になっていれば、どんなに不自由なことがあっても、また家内のこしらえたものがどんなにまずくても、決して不足を言うことはないであろう」と説いた教祖の逸話も残っている。この「人間は人間らしくすればよい。何も求めて不思議なことをしなくてもよい」という修行観は、ある意味では「常に神を忘れない修行であると同時に、他面、真実の自分を探究する修行」であるとされている。

さらに、A教団の死生観が何よりも「死ぬ用意をする。生きる用意をせよ」と生に目を向けさせ、「現世での充実した生」を説くものになっており、死後も「みたま」との関係で「死によって人間の形は失われるが、みたまは存在し続け、そのはたらきをする」とされて、「『形の

あるなしに心を迷わせなければ』生と死とは別事ではなく、「生死不断」の教えとして説かれることも、日常生活の重視をよく示している。

A学園の宗教教育はこのような特徴を持つA教団の教義から大きな影響を受けている。何よりも、そこに「おかげはわが心にあり」とされる個人的信仰の傾向があり、研究者から「ひたすら内なる信仰を追求して、すべての人間が立ちゆくことを願い、それぞれが生きている場で助かる内面的な救済と現世利益を約束した」⁵¹⁾という評価や「通俗道徳の主体的実践を媒介にした心の変革による自己確信（内面的権威の確立）を目指していたといえる」⁵²⁾という評価を受けている点は、「宗教的情操の教育」の可能性を大きく開くものである。

またA教団は、その独自の権力観・政治観から「政治に対しては常に距離を持って中立を貫き、何よりも自己の裡なる信仰を大切にす態度」を持っていたとされる。もちろん「国家神道体制は日本社会の土着の文明開化とも言うべき、この注目すべき近代宗教の萌芽が素直に成育することを許さず、A教団の「性格を著しく変容させ、…国家に奉仕する現世利益中心の宗教として教団を安定させる結果となった」⁵³⁾ことも指摘される。国家主義イデオロギーに取り込まれたこの経緯は、「宗教教育」が政治的に利用される危惧とも結びつかないわけではないが、むしろ、現在では逆に「政治」とは全く切り離された形での「宗教教育」を行い得る期待を示しているとは言えないだろうか。

(2) A学園の教育実践

A学園の宗教教育は、高校3年時に週1時間、学校長によって行われる「宗教」の時間と、合宿等の校外行事の際の参拝が主なものである。ただ、既に触れたようにA教団の教義そのものが日常生活に目を向けたものであることから、学校長の訓話や生徒指導にもそれが反映している。

「宗教」の時間は、学校長によれば「人間として生涯に渡って、善い生き方をしてゆくということについて、少しでも心の中に刻んでもらいたい」「6年間あるいは3年間の学園生活の教育の総まとめとして、校長としてのつとめであると思っている」という二つの意図に従って行われている。学校長自身の物理的制約もあり、原則としてすべて一時間目に行われている。豊敷の「宗教教室」の正面にはA教団の「信心の要諦」「見る教義」とも言われる「言葉」が張られ、その下にはやや大きく前教主の『お歌』である「賜びしいのちあるありて今日もめざめたりめざめしことはありがたきかな」の額が掲げられて

いる。授業の冒頭は、約5分間の黙想から始まるが、その間には正座を崩さず私語を慎むよう指導されている。この宗教の時間だけは、生徒に対する叱正や注意をしたくないとの校長の意図を生徒も合意しているようである。

授業内容は、二つに大別できる。一つはA教団の教義に関わる授業であり、校長自作の教祖の教えを記したB5版のプリントを8枚に解説を加える。もう一つは、特に生命との関わりで「生き方」について考えさせる授業で、『飛鳥へそしてまだ見ぬ子へ』の井村和清氏、死刑囚で『遺愛集』という歌集を発刊した島秋人氏、あるいは学園の卒業生の話など事実を伝えてそこから考えさせるという手法を取っている。

校長の協力を得て、どちらの内容についてもそれぞれ1回ずつの授業を観察した。

まず冒頭約5分の黙想では、周囲の豊かな自然環境から、静寂の中にすずめの鳴き声も届き、自然の中いることを実感する。校長は、生徒に目を開けさせると「今日も命をいただいてありがたいなあ」と口にする。授業開始の形態はほぼ、毎時間同様である。一方の日には、続いて「小雀のいのちとけさのわがいのちいまをむすびてこゑなく小雀」とA教団の前教主の『お歌』をアレンジして伝えた。(もと歌は、「鶯のいのちと…」)

A教団の教義についての授業は、親鸞の「悪人正機説」が法然に由来するものでその直筆文が発見された例を引きながら、師匠を尊敬しほれこんでその教えで人を助けようとした時には「師匠の言葉」が、あたかも自分の言葉、考えであるかのような一体感が得られるのであり、校長自身がA教団の「あいよかけよの道立ちて、平和な人の世にたらん」や「子どもあつての親、親あつての子ども」ということを語る時には、その教祖の言葉が、自分自身の言葉であるかのように錯覚することを伝えることから始まった。

観察した授業のテーマは、(「人間観」の中ですでに見た)不合理な禁忌の否定についてであった。校長はまず「人間は天地の間に生きておりながら、そのおかげを知らない。神仏の宮寺も人間の家屋敷も、みな神の地所である。そのわけを知らないで、方角日柄ばかり見て無礼をし、前々の巡り合わせで難を受けている」という教えについて、「これは信仰が進まないかわからないが」とことわった上で、「前から言っているように天地が生きているから、私たちも生きておられる。いかにも自分のもののように思い、賜わったという尊い気持ちがないのではないか」と問題提起をした。次いで、初代校長と日柄方位の関係について触れながら、「今から言えば当たり前のように思うけれども、当たり前ではないこともある」と、

結婚の際に、日取りを大安にすることと、自分たちに最も支障のない日や祝福してくれる人が集いやすい日を選ぶこととのどちらを優先するかという身近な問題を提示した。「自分にとって都合の良いのが良い日柄である」という考え方は、実は「自分の周りの環境を自分の都合の良いことと感じその中で満たされてゆくという段階」にまで至る可能性を秘めていることにも触れ、俗信や禁忌よりも「自分が良いと思うことに素直に従うことで何の支障もない」と、病院の入退院についての例を学園の卒業生の実体験から挙げて紹介した。

そして「終始幸せといえ、みな頭に『し』の字がつく。四が悪いことはない。これからは、神の前に引くお注連(しめ)にも四房つけよ」との教えに触れ、校長自身が四という数を尊び、ネクタイピン等に四本線のデザインを用いていることを話しながら、そうした肯定の姿勢の大切さについて「教祖は苦しいことを避けて、ほんわかとした良いことだけに目を向けたわけではなく、苦難を受けた中で、逃避をせず全てを受け切って、何とか良い方に取れないだろうかと考えたり、またその中で良い方を目指して真摯な努力を重ねた」と説明した。さらに、新聞記事から否定の言葉を使わないという藤山一郎氏のエピソードを引き「ネガよりポジ」「否定より肯定を」「物事を良い方に取る」という姿勢などを、教祖の肯定の姿勢に重ねた。

さらに教祖が自分の信ずる神に全幅の信頼を置いていたのみならず他の宗教に寛大だったこともこの肯定の姿勢の現れと関連づけた。「藪神・小神と言えども前を通る時には一礼して通れよ」という言葉や、思想上の違いから論争になった際にも「自分にはわからないけれども、相手があれば一生懸命なのだから、相手の人にはそれが正しいこともあるのだろう」と考えることも、「厄年」についてのA教団の教義も「物事を良い方に取る」という姿勢の現れであり、そのことに触れて授業は終了した。

一方「生き方」の授業は、死刑囚として昭和42年に処刑された中村覚(島秋人)についての授業を観察した。冒頭は、卒業生の医師の会で、その日患者の最期を看取った出席者が、A教団の信者ではないがその患者のいのちが天地の中で生かされるようにと祈った後で、病院を出た際に朝日を浴びた時「今日もいのちをいただいて有難いなあ」と感じたことと話を紹介し、A教団の生命観について簡単に触れた。その後、授業は、島の経歴を追いながら、彼を取り巻く人間像にも触れ、彼が死刑になる直前に残した歌⁵⁴⁾とその心情を紹介した。「死」という問題を捉え、「生」を捉えなおす試みの一つだと整理できるが、12月に入った受験直前期の授業であるにもか

かわらず、高校3年生の生徒が予想以上に熱心に耳を傾けていた。

授業観察を通して、生徒は先に見た人間観で触れた「内なる神」の自覚を促されるのではないかと推測された。それは、すでに触れたようにA教団の教義のみに限られない「個々の教義を越えた」宗教的情操の自覚であるように思われる。また「おかげはわが心にあり」とするA教団の教義自体の個人性もそこに反映しているようである。特に黙想による導入を通じて、雀の声を聞き、さらに第一声で生命に対する感謝の念を促すことは、自覚を喚起するという点で実に有効であると思われた。また黙想自体には、それ以外にも「経済効率が『すき間』を切り捨て『対話』を失わせ…、かつて、育ち盛りの子どものたちの生活の『すき間』であった放課後は、実に重要な役割を果たしていたが…今、放課後は塾で勉強するための時間にとって代わられ」という現状⁵⁵⁾の中で、大学入試を控え「すき間」を味わうゆとりなどないと考えられる高校3年生に与える効果も期待される。

この宗教の時間については、すでに見た教義の特徴との関係からか、生徒自身に根ざした「生命に対する畏敬の念」が培われ、生徒全体に対する信者の割合がそう高くないことも影響して、A学園の宗教教育は「自己の信仰する宗教のみを真の宗教として、宗教現象を広く学ぶ機会を奪っている」⁵⁶⁾という「日本の宗派立学校の宗教教育」に対する批判は当てはまらないように思われる。

「宗教」の時間は、学校長一人が担当しているため高校3年生のみに限定される。その他の機会としては、行事における学校長の訓話とキャンプや修学旅行の前後の本部への参拝、高校3年生の教祖祭への参加がある。

訓話ではA教団の精神に基づき、入学式の式辞で「自分でいのちをつくったのではないことを天地についてお礼を言うこと、自分が努力したので合格したのは間違いないが、様々な人にお世話になったお礼を忘れないようにしよう」と語られたり、中学生の体育祭で、「自主性が大切である。ただ、その自主性を出すもとは天地から賜わったいのちである。もとを思うように」といった内容の挨拶がなされているようである。また生徒代表が「天地の恩恵のもとあらゆる人のお世話になって今日の大会を行えることが有り難い」という主旨の挨拶をすることもあったという。

また教育内容として伝えるもの以外に「宗教的情操」の教育は、学校の全教育活動の中でも行われ、校内の雰囲気の中に「あいよかけよ」の精神や「氏子あつての神、神あつての氏子」という教えと同様の「生徒あつての教師、教師あつての生徒」という精神を見いだせる。

例えば、問題行動を起こした生徒に対する接し方は、それを象徴的に現わしている。学校長は入学式で、生徒の父兄に「今日から皆さんのお子さんは、学園の子どもになります。従って親権を私に下さい。」と挨拶する。当然、この親権の譲渡は「気持ちの問題」であるが、その際には必ず「親権を半分ずつ持ちましょう」ではなく、「ご父兄の方々も、丸々一つ、学校も丸々一つ持ちましょう。」と言う。校長によれば「ここが大切なところで、「半分ずつ」にして相互に責任転嫁し合うようなことはしないそうである。問題行動を起こす生徒が出た場合、父兄を校長室に呼び、校長と父兄とが生徒を真ん中に挟み、「学校の指導が至らなくて申し訳ありませんでした」と謝る。父兄も「こちらこそ申し訳ありません」と言う。生徒を挟んで、生徒自身の問題行動のことで、校長と父兄とが謝り合うが、生徒の反省の意識を促すことは想像に難くない。

大村英昭は『非行の社会学』⁵⁷⁾の中で「ひとたび落ちこぼれた少年たちは、先生の間でも、生徒どうしの間でもどうやら無視されていくのが実態らしい」と指摘し、自らの存在を示すために「非行」行為に至った場合、その子どもたちを待っているのは、「警察と学校、未成年者であるということから第三の『機関』として介入してくる家庭」という「三角形の真ん中に当の非行がセットされる」社会であるという。ただ多くの場合、この「三角形」は特殊な三角形、すなわち「しばしば、互いに己を譲渡するという仕方『相関』し合い、「互いに保持していなければならない本来的なエトスを相互に譲り合う形」であるとする。

こうした「負の譲り合い」に比べ、A学園の生徒指導は「正の関わり合い」と呼べる。A教団の人間観が反映したこの「相関図」のもたらす教育効果は大いに期待される。

最後にこうした校風は、学校長自身のA教団の信者としての真摯な姿勢に裏打ちされたものであることを指摘したい⁵⁸⁾。学校長は教団本部に日参し「天地の恩恵の中でA学園のあらゆる営みについて、日々万事のご都合繰り合わせを蒙っていることへの感謝」や「学園生徒・教職員一同、登下校の際決して怪我過ちのないように」「学園生活においては『あいよかけよ』の心を持って、全てを大切にし、励み合い勤め合い……」とその一日の学園につながる全ての人がおかげを蒙ることを祈り、将来さらに素晴らしい教育が出来るようにという祈念をしている。学校の教育活動の全てを個人の人格に還元することはできないが、こうした努力こそが、宗教系の私立学校の教育のよき個性を引き出すことも考えられる。

3. A学園の学校選択と生徒の評価

A学園の中学1年生から高校3年生までの516名にアンケート調査を実施し、入学の動機や現在の心境等について尋ねた。以下はその結果についての考察である。

(1) 入学の動機、学校の選択

80年代以降の私立校ブームが学校の特色よりもむしろ、過熱する受験競争への対応であることはすでに触れたが、その傾向はA学園においても顕著である。表1に示されるように、中学からの入学者の85%以上が「中高一貫で高校入試がない」ことを、55%以上が「大学・短大の進学率が高い」ことを入学の動機にしている。また高校からの入学者の80%以上が「大学・短大への進学率」を挙げている。これは「学園の特色(A教団にもとづく内容)が気に入った」という生徒がそれぞれ25%、32%に過ぎないことは対照的である。ただし、特に中学からの入学者については「いじめや校内暴力がなきそうだった」ことを動機とした生徒が46%もあり、自由表記欄にそれが期待通りだったと記されていたことは、中村元が示した現代の学校教育の抱える問題と解決策を示唆している感がある。またこの他に「親やきょうだいが卒業生だから」という理由を中学からの入学者の30%が挙げている。高校からの入学者でもこの理由は12%の生徒が挙げている。

こうした動機に基づいて実際に出願を決定するのは、「自分自身」の場合が最も多い(表2)。ただし、高校入学者に比べて中学入学者は相対的に両親にその決定を委ねていることがやや多く見られる。「知らないうちに受験させられていた」「なぜ受験したのか今、自分でもわからない」と回答している生徒も数人おり、中学受験に関しては生徒の判断がどの程度生かされるのか、やや疑問が残る。特に、A学園の場合、志望順位が「第1志望」とあると答えた生徒は約半数で、残る半数は「第2志望」以下であり(表3)、このことが校内での生活に何らかの影響を与えることが懸念される。

また表4からは、生徒が受験に際して最も重視する「資料」は中学入学者・高校入学者ともに「家族の意見」であることがわかる。中学入学者の80%以上、高校入学者の64%の生徒が参考にしている。次いで多いのが「塾の先生」の意見である。それぞれ42%、62%が参考にしている。「学校の先生」の意見は、それに比べるとやや軽視されがちであることが分かる。「入学案内などの学園からの資料」や「学校選びのガイドブック」などを参考にす

ることは高校入学者により多く見られるが、これはより多くの選択肢の中からA学園を選んだことを示すと共に、特に「親やきょうだい卒業生である」といった親近感と選択との関連がより希薄になっていることを示している。なお、「塾の先生」の意見を重視する場合には「家族の意見」を重視する場合に比べ、わずかながら多く「中高一貫であること」や「大学・短大への進学率が高いこと」が重視される傾向がある（表5-1・2）。

以上のように生徒は、A学園の選択には「宗教教育」という特色をさほど重要なこととは考えていない傾向がある。

(2) 生徒の現況、学校への評価

生徒の多くは、入学の動機に従って、学習面にかなり力を入れている。学習塾への通塾率は中学1年生を除いて60%以上で、これに通信添削や家庭教師、予備校の夏期講習などを加えると、ほぼ全員の生徒が学校外で何らかの学習に取り組んでいる（表6）。これは、A学園の自由な校風と関係しており、自由表記欄の学習面についての記述に「それぞれ一人一人が自分なりに勉強に打ちこめる学校」「目標を立てずに流されるままにやっていたら、まったく身につかない」という二つの立場の意見が記されていることから推測できる。

入学後の生徒の感想を見ると「現在の気持ち」として、中高ともに約60%の生徒がA学園の生徒であることに誇りを持っていることが見てとれる。しかしその一方で「A学園から別の学校に移りたいと考えたことのある」生徒も少なくなく、特に高校生では、28%の生徒がそう答えている（表7）。これは表8の「評価」ともほぼ重なっている。ただこの表からも明らかであるように、現在もなおA学園への入学は失敗だったと思っている生徒は、その半数の10%前後に過ぎない。

この数字について考察する前に、特に「宗教教育」の感想について触れておきたい。表7からは「神が人間をお守り下さると考えることがある」「信心というのは大切なことだと思う」「人もわが身もみな人であるから、自分も他人も大切にしようと思う」という感想を抱く生徒が、それぞれ27%、50%、77%いることを見てとれる。より詳しく見ると、全般的に中学生よりも高校生の方が肯定的な回答をした割合が高くなっている。これは、特に高校3年生が肯定的な回答をしていることと関係している（表9）。同様の傾向は、表10に示される「学校行事で聞く校長先生の話」の「役立ち方」についても示される。「役立っている」という肯定的な回答をするのは、中学生、高校生ともに約50%であるが、高校3年生は、さら

に10%近くの生徒が「役立っている」と回答している。

また、行事の前後における「本部」への参拝についての感想にも同様の傾向が見られる（表11）。これには「これから行事だという気合いが入り、緊張感が出る」という肯定的な意見のほかに、「信者でないのに、なぜしなければならないのか」「虫ずが走るほど嫌だが、出席日数や遅刻にかかわるので仕方なく」という否定的な意見もあるが、「素直に感謝」して参拝する生徒の割合（12%）も、「何となく大切」と考える生徒の割合（46%）も、高校3年生のみ他の学年と比較して高くなっていることがみてとれる。

これらは、高校3年生のみが受けている「宗教」の時間によってもたらされた教育効果であるとはいえないだろうか。表12に見えるように、この「宗教」の時間への評価はおむね良好である。「宗教の時間は日常生活の中で役に立つ」「今はわからなくてもいつか役立つ時が来る」ということに対して、「そう思う」と解答した生徒は、それぞれ64%、81%に上っているし、逆に「朝早い授業なので別の時間にしてほしい」「自分には理解できない点がある」という考えには、それぞれ16%、38%の生徒が同意していない。高校3年生という時期にもかかわらず「受験勉強の時間にしてほしい」と考える生徒も24%に過ぎない。

実際、表10からは「宗教の時間に聞く話」が高校3年生には「とても役立っている」のであり（24%）、まあ「役立っている」とも感じている（50%）のである。これは、進路指導や模擬試験の結果といった高校3年生には当然利用価値が高いと思われる「情報」に比べてまったく遜色のない評価であり、A学園における「宗教」の時間を生徒が積極的に受容していることが示されている。

またこうした傾向は、自由表記の中で宗教教育について寄せられた様々な意見の中にさらにはっきりと示されている。「私自身、校長講話などではとつすることもあった。人生で一番敏感な時期にA教団の謙虚さや感謝する気持ちを教わるのは大切と思う」「受けてみる価値がある。心がなごむ」「人間らしい人間とは何か分かる時間。宗教の偉大さがわかる」「何だか良くわからないところもあるが、いいかもしれない」「いますぐには役に立たなくても、将来いつか役に立つと思う」「納得する話が多くあり、後できっと役立つだろうと思える」「一週間に一度、心を落ち着けて話を聞く時間、大変リラックス出来る。ふだん気づかない大切なことを思い出させてくれる時間」「中高にもなると行わなくなる感謝する心、助け合う心を育てている」など多くの肯定的な意見が出されている。

もちろん否定的な意見もないわけではなく「A学園唯一の嫌なこと」「おもしろくないはらがたつ」「まったくもってつまらない」「宗教関係者以外の者にとっては苦痛以外の何物でもない」といった意見も見られる。しかし、宗教教育に寄せられた意見のほとんどは「面倒くさいと感じることもあるが、強制的ではないが、この学校に来たからには参加するのが当然だと思う」「信者でもないのに本部参拝などをさせられるが特別嫌なことをさせられるわけではないので我慢はできる」「宗教学校だから仕方がないが宗教行事が面倒くさいような気も少しする」「あまりない方がいいけど仕方ない」という中立的なものも含めて、おおむね良好であると言える。

またこれとは別に「これまでの宗教の授業の中で特に印象に残っていること」を尋ねたところ、卒業生で両手、片足を切断せざるを得なくなった中山亀太郎氏の話、井村和清氏や島秋人氏の話、さらに「教主が折々に詠まれた数々の歌」「始まる時、必ず『今日も天地のおかげをいただいたなあ』と校長先生がおっしゃること」などが回答されている。この評価もまた、生徒が「宗教の時間」を好意的に受け止め、まじめに取り組んでいることを示している。

ちなみに表13からは「教祖祭」への参列を機にA教団を信仰しようという意志を持っている生徒もわずかながら見ることができる。これらの生徒の3分の2は、これまでA教団の信者ではなく、学園での生活を通して信仰心を喚起させられたと見ることができる。

(3) 評価の根底にあるもの

それでは以上見てきたような評価の根底には何があるのだろうか。

初めに、高校3年生にとって「宗教」の時間が肯定的に受け止められていることについて考えると、その根底には、以下の三点を指摘できる。

まず第一は、校長による豊富な題材の的確な構成である。生命に関する問題をはじめ、これまでの「読み物資料」では教えにくいとされる価値について、事実を通して伝えようとする傾向は、日航機墜落事故の事故機の中で書き綴られた遺書を題材にしたり⁵⁹⁾、「しゃぼんだま」とんだの歌には作詩者の野口雨情の幼子をなくした悲しみが込められているという背景を扱う⁶⁰⁾といった試みにも見られるが、こうした実践と、A学園の宗教の時間の構成は非常に似通っている。

第二は、校長自身の生徒に向ける目のやさしさがある。生徒を相手とし、向き合い対立する存在としての教師ではなく、A教団の信者として、生徒と共に神に向き合う

姿勢がそこに見られる。授業においても「自分も難しいのだが」という反省も語られる。何よりも宗教の時間についての自由表記の中に「信者ではないので特に関心はなし。毎回校長先生のお話が楽しみ。校長先生はとてもいい先生だと思う。校長先生は生徒のよい面を見つけてほめてくれると母が言っていた。宗教行事にも反発はなし」と記されていたことはそれをよく示している。

そして第三は、すでに見たようにA教団の教義がある意味では「ゆるやか」であることが挙げられる。中村元や河合隼雄の「宗派や教団に分化する依然の宗教的情操」に近い教義が、学園の宗教教育によりよい効果をもたらしていると予想される。

こうした諸点は、これまで考察してきた「宗教的情操」の教育を考える上で、実に示唆に富んでいる。

一方、A学園への入学は「失敗だった」と評価を下し、表14に示されるように「今日は学校に行きたくない」と感じることも多い生徒については次のような点が指摘できる。

原因の第一として挙げられるのは、これらの生徒の学校選択段階における問題である。既に見たように生徒の多くが志望校の決定に当たっては「自分自身」の判断であると答えているが、「失敗だった」と考える生徒にはその判断を「自分以外の人」に委ねてしまったケースも少なくなく、約44%の生徒がこれにあたる(表2)。またそれと共に、A学園を第一志望校としていた生徒が相対的に少ないことも指摘できる(表3)。特に、中学入試の段階では、自分自身で判断する割合が相対的に低いことから、十二分の注意が必要であることがここに示唆されている。

第二点は、中高一貫の学校に高校1年時に入学することから生じる学力面での負担である。表15に見られるように高校1年時に入学した生徒の約半数が何らかの形で学力面での遅れを感じている。中学から進学した生徒と話すことに対してさほどの負担を感じていないこととは対照的である。特に「失敗だった」と考える生徒には、「校内の雰囲気になじみにくい」と感じ、「中高一貫でない学校を選べばよかった」と考える傾向がより強く現れている。

そして、この学力面での負担は、高校1年時に入学した生徒に限らず、「失敗だった」と考えるすべての生徒に共通する負担である(表16)。中学生よりも、高校生に「失敗だった」と考える生徒が多く、授業の進度と実力との差を感じる深刻さが増しているようでもある。もちろん表12に見られるように「宗教」の時間についての感想にも差は現れているが「自分には理解できない点がある」

とは「思わない」生徒が7割に及ぶなど、学力面での負担ほどではないようである。これを第三の特徴としてあげることができる。

これらの考察を通じ、学校選択の段階では「宗教」との関係性を全く持っていなかった生徒が、学校長の「宗教教育」の実践を通して「宗教的情操」を養われる姿が明らかとなった。生徒もそのことに順応しており、またA教団の教義自体の持つ「ゆるやかさ」とがあいまって、効果的な学習が進められているようである。

4. まとめ

～「宗教的情操」の教育の可能性～

これまで、本論では、「宗教的情操」の教育に対する危惧と期待を検討し、その具体例として、宗教系私立学校であるA学園の「宗教教育」の教育の実践とそれを受ける生徒の感想を概括した。そこで最後に「宗教的情操」の教育の可能性はいかなる点に求めることができるのか、特色ある実践のうち何が、どんな効果をもたらすのかについて整理し、今後「宗教的情操」の教育という観点から倫理教育の可能性を探る端緒と考えたい。

A教団の教義にある「人間はすべて階級・身分・性の差別なく平等で…民衆の全生活的な救済の使命感を支えるものは、素朴な人間愛であり人間の本性への楽天的な信頼であった」と評価される点⁶¹⁾や、「『天皇による神の独占を認めない』で、…天皇〔の名による収奪の体制〕と対立するエネルギーを蔵する存在であった」と整理される⁶²⁾点は、その内容面から、新たな可能性を提起している。

もちろんA教団を含む近代日本の民衆宗教は、「超自然的存在から受けた独自の啓示を基礎にして成立」しているのだが、そこに見られる「人格神」の概念は「自然の偉大な力と恵みの一切の源泉であると同時に、人間や共同体の運命の一切を左右し、人々を救いに導いていくはずの存在である」と規定され⁶³⁾、A教団にとどまらず、多くの新宗教に通用しているようである。対馬路入らによる「新宗教における生命主義的救済観」の研究⁶⁴⁾は、そのことをよく示しており、加えてその中心をなす「根源的生命」の概念は、冒頭から指摘した「生命に対する畏敬の念」とも深くかかわっている。そこでは「生命主義は基本的に生命の自然の働きを肯定する立場に立っているため、極端な禁欲主義とはあい容れない」のであり、「そのために要求される具体的な規律・実践は教団によりおのおの異なるが、総じて、他人や物への感謝の念の表現、誠実さ、正直さ、真心といった日常生活における倫理実

践の徳目とその中心になっている」ことや、「救いは世俗社会の外ではなくて、世俗生活の中で、しかも世俗生活を通して実現されるべきであるという救いの現世主義に対応している」という特徴が指摘される。

このことは、島蘭進が「近代の民衆の宗教運動である新宗教の教えの柱の一つが『心なおし』で…現実生活のさまざまな苦悩は、心のあり方が間違っているために生じると見なし、その変革によって幸福が実現すると説く。この心なおしの一面は生活倫理である。特に他者との調和ある関係を作るために自己中心的な欲望や他者への敵対関係を制限し、思いやりといたわりあいの心構えで他者に接することを説く」⁶⁵⁾と整理するように、A教団の教義に基づく学園の宗教教育の倫理教育的機能が、A学園に限らずより普遍的に捉えられることを示唆している。ここで新宗教における「神」の存在が果たすのはシンボル性であり、「非言語的、現示的なシンボル」によってよりよく伝達出来る「言語記号だけによっては、伝達が困難な超越的な意味の世界」⁶⁶⁾を意識することで、人が自ら善き生を目指す意識が喚起されるのである。それは、上田薫が「宗教による道德教育」について触れた中で「道德は常に現在を新しいものに変えていくところに成立するのに、それに不可欠な現在の秩序の否定ないし相対化ということが、そこでは無視されている」ことや、「一見謙遜な人間が育つかも知れない」が「彼らが真に謙遜であるのは神に対してだけであり、その神によって自己を容赦なく義としてかえりみることがないのである。という否定的な認識を示したこと⁶⁷⁾とも違っている。A学園の教育理念の根底にあるA教団では「唯一神」としての働きをなす「神」も「日本人の宗教観が一神教的ではない」ことと関わりながら、時として汎神論的にも「機能」しているのである。

この「根源的生命」を示す「神」の概念は、その「神」をシンボルとして捉える際に、多くの新宗教に共通するものである。それが社会一般の意識にも通底するものかどうか、すなわち宗教教育との関係では、A学園の実践を「モデルケース」として公立学校にどの程度取り入れ得るのかについては、もちろんさらに検討を加える必要がある。しかし特に「A学園の特色を知っている」という前提の上でのこととは言え、それまでの宗教経験は希薄であったと思われる（つまり公立校に進んだ生徒と全く同じであった）A学園の生徒が宗教教育を受容し、宗教的情操を涵養していることは、A学園の実践が新たな倫理教育の可能性を開く契機になるとも考えられる。

A学園の教師の、教育に対する姿勢のうちに「宗教」に裏打ちされた精神性があり、それが実に大きな役割を

持っている。自己もまた「生かされている」と感じ、絶対化しない姿勢がその信仰から獲得されているようであった。

またそれと共に、周囲の環境という点もある。A学園は田園の中を通学し、黙想中に小鳥のさえずりが聞こえる学校であった。これは都市部で、同様の実践をする困難さを示すと共に、映像の利用などそれにかわる何らかの方策により新たな可能性を検討する必要も示している。

一連の取材で訪れた宗教系私立校のB高校の教諭から「宗教のないところに倫理教育が可能か」問いかけられた。それは、宗教系の私立学校の実践が、それ以外の学校では不可能かどうかを問うている。A学園によって示唆された課題と可能性を解決すること、あるいはそこに目を向けることが、公立学校に求められていることだけは明らかである。

「日本人にとって『アメリカ的／近代的なもの』は、新しく現れた世界の保護者、指導者、支配者であった。

(略)日本人は、こうして支配的な『他者』に価値体系・価値判断を委ねることによって、みずからの道徳的検討を回避してきたのである」⁶⁸⁾との批判があるが、これまで教育問題を考える上で、宗教の問題について、その教育的効果の点から考察されることは少なかつたように思われる。本論での問題関心をさらに深めることによって、宗教教育に関わる過去の功罪を見据えつつ、倫理教育についての新たな可能性が開かれるならば、実に望ましいことではないかと考える。

(表-1) 「学校選択の動機」

中学校からの入学者
高校1年時の入学者
総 計

	とても あてはまる	少し あてはまる	あまり あてはまらない	ぜんぜん あてはまらない
中高一貫で 「高校入試」がないから	179 (45.2)	161 (40.6)	27 (6.8)	27 (6.8)
	7 (5.8)	1 (0.8)	0 (0.0)	108 (90.0)
	186 (36.0)	162 (31.4)	27 (5.2)	135 (26.2)
大学・短大への 進学率が高いから	58 (14.6)	162 (40.9)	107 (27.0)	67 (16.9)
	47 (39.2)	51 (42.5)	11 (9.2)	11 (9.2)
	105 (20.3)	213 (41.3)	118 (22.9)	78 (15.1)
クラブ活動が さかんだから	49 (12.4)	85 (21.5)	147 (37.1)	114 (28.8)
	10 (8.3)	18 (15.0)	42 (35.0)	50 (41.7)
	59 (11.4)	103 (20.0)	189 (36.6)	164 (31.8)
通学に 時間がかからないから	46 (11.6)	53 (13.4)	88 (22.2)	209 (52.8)
	7 (5.8)	6 (5.0)	15 (12.5)	92 (76.7)
	53 (10.3)	59 (11.4)	103 (20.0)	301 (58.3)
学園の特色 (〇〇教に もとづく内容) が気に いったから	32 (8.1)	67 (16.9)	130 (32.8)	168 (42.4)
	8 (6.7)	31 (25.8)	28 (23.3)	52 (43.3)
	40 (7.8)	98 (19.0)	158 (30.6)	220 (42.6)
いじめや校内暴力が なさそうだったから	64 (16.1)	119 (30.1)	116 (29.3)	96 (24.2)
	15 (12.5)	32 (26.7)	27 (22.5)	46 (38.3)
	79 (15.3)	151 (29.3)	143 (27.7)	142 (27.5)
親やきょうだいが 卒業生だから	53 (13.4)	69 (17.4)	31 (7.8)	233 (58.8)
	8 (6.7)	6 (5.0)	5 (4.2)	101 (84.2)
	61 (11.8)	75 (14.5)	36 (7.0)	334 (64.7)
家族が 〇〇教の信者だから	10 (2.5)	11 (2.8)	33 (8.3)	342 (86.4)
	1 (0.8)	6 (5.0)	4 (3.3)	109 (90.8)
	11 (2.1)	17 (3.3)	37 (7.2)	451 (87.4)
卒業生が 魅力的だったから	1 (1.0)	27 (6.8)	84 (21.2)	277 (69.9)
	3 (2.5)	6 (5.0)	27 (22.5)	82 (68.3)
	7 (1.4)	33 (6.4)	111 (21.5)	359 (69.6)

(表-2) 「志望校の決定者」

	中学1年入学者	高校1年入学者	総 計	「失敗した」と 評価した生徒
自分自身	291 (70.5)	107 (86.3)	398 (74.1)	18 (56.3)
父 親	42 (10.2)	5 (4.0)	47 (8.8)	自分以外の決定 によるもの 14 (43.7)
母 親	56 (13.6)	6 (4.8)	62 (11.5)	
学校の先生	3 (0.7)	0 (0.0)	3 (0.6)	
塾の先生	5 (1.2)	3 (2.4)	8 (1.5)	
そ の 他	16 (3.9)	3 (2.4)	19 (3.5)	

「宗教的情操」の教育に関する一考察

(表-3) 「志望順位」

	中学1年入学者	高校1年入学者	総 計	「失敗した」と 評価した生徒
第1志望	198 (50.0)	57 (47.5)	255 (49.4)	10 (31.3)
第2志望	169 (42.7)	50 (41.7)	219 (42.4)	第1志望以外 22 (68.7)
第3志望	21 (5.3)	11 (9.2)	32 (6.2)	
その他	8 (2.0)	2 (1.7)	10 (1.9)	

(表-4) 「学校の選択に際して参考にしたもの」

中学校からの入学者
高校1年時の入学者
総 計

	とても 参考にした	少し 参考にした	余り参考に していない	全く参考に していない
入学案内等の学校資料	39 (9.8)	147 (37.4)	96 (17.4)	113 (28.5)
	20 (16.7)	43 (35.8)	31 (25.8)	26 (21.7)
	59 (11.4)	190 (36.8)	127 (24.6)	139 (26.9)
学校選びのガイドブック	9 (2.3)	53 (13.4)	83 (20.1)	248 (62.1)
	7 (5.8)	17 (14.2)	32 (26.7)	64 (53.3)
	16 (3.1)	70 (13.6)	115 (22.3)	312 (60.5)
新聞や雑誌などの記事	1 (0.2)	5 (1.3)	74 (18.7)	320 (80.8)
	0 (0.0)	7 (5.8)	20 (16.7)	93 (77.5)
	1 (0.2)	12 (2.3)	94 (18.2)	413 (80.0)
家族の意見	157 (39.6)	170 (42.9)	31 (7.8)	37 (9.3)
	26 (21.6)	51 (42.5)	27 (22.5)	16 (13.3)
	183 (35.5)	221 (42.8)	58 (11.2)	53 (10.3)
近所の人の話	10 (2.5)	50 (12.6)	91 (23.0)	241 (60.9)
	6 (8.3)	13 (10.8)	26 (21.7)	74 (61.7)
	16 (3.1)	63 (12.2)	117 (22.7)	315 (61.0)
卒業生の話	30 (7.5)	57 (14.4)	58 (14.6)	248 (62.6)
	11 (9.2)	22 (18.3)	24 (20.0)	63 (52.5)
	41 (7.9)	79 (15.3)	82 (15.9)	311 (60.3)
小・中学校の先生の意見	30 (7.6)	96 (24.2)	93 (23.5)	175 (44.2)
	22 (18.3)	32 (26.6)	17 (14.2)	49 (40.8)
	52 (10.1)	128 (24.8)	110 (21.3)	224 (43.4)
塾の先生の意見	78 (19.7)	129 (32.6)	65 (16.4)	120 (30.3)
	39 (32.5)	36 (30.0)	16 (13.3)	29 (24.2)
	117 (22.6)	165 (32.0)	81 (15.7)	149 (28.9)

(表-5・1)「家族の意見をとても参考にした」「学校選択の動機」

	とても あてはまる	少し あてはまる	あまり あてはまらない	ぜんぜん あてはまらない
中高一貫で 「高校入試」がないから	179 (45.2)	161 (40.6)	27 (6.8)	27 (6.8)
	7 (5.8)	1 (0.8)	0 (0.0)	108 (90.0)
	186 (36.0)	162 (31.4)	27 (5.2)	135 (26.2)
大学・短大への 進学率が高いから	58 (14.6)	162 (40.9)	107 (27.0)	67 (16.9)
	47 (39.2)	51 (42.5)	11 (9.2)	11 (9.2)
	105 (20.3)	213 (41.3)	118 (22.9)	78 (15.1)
クラブ活動が さかんだから	49 (12.4)	85 (21.5)	147 (37.1)	114 (28.8)
	10 (8.3)	18 (15.0)	42 (35.0)	50 (41.7)
	59 (11.4)	103 (20.0)	189 (36.6)	164 (31.8)
通学に 時間がかからないから	46 (11.6)	53 (13.4)	88 (22.2)	209 (52.8)
	7 (5.8)	6 (5.0)	15 (12.5)	92 (76.7)
	53 (10.3)	59 (11.4)	103 (20.0)	301 (58.3)
学園の特色 (〇〇教に もとづく内容) が気に いったから	32 (8.1)	67 (16.9)	130 (32.8)	168 (42.4)
	8 (6.7)	31 (25.8)	28 (23.3)	52 (43.3)
	40 (7.8)	98 (19.0)	158 (30.6)	220 (42.6)
いじめや校内暴力が なさそうだったから	64 (16.1)	119 (30.1)	116 (29.3)	96 (24.2)
	15 (12.5)	32 (26.7)	27 (22.5)	46 (38.3)
	79 (15.3)	151 (29.3)	143 (27.7)	142 (27.5)
親やきょうだいが 卒業生だから	53 (13.4)	69 (17.4)	31 (7.8)	233 (58.8)
	8 (6.7)	6 (5.0)	5 (4.2)	101 (84.2)
	61 (11.8)	75 (14.5)	36 (7.0)	334 (64.7)
家族が 〇〇教の信者だから	10 (2.5)	11 (2.8)	33 (8.3)	342 (86.4)
	1 (0.8)	6 (5.0)	4 (3.3)	109 (90.8)
	11 (2.1)	17 (3.3)	37 (7.2)	451 (87.4)
卒業生が 魅力的だったから	1 (1.0)	27 (6.8)	84 (21.2)	277 (69.9)
	3 (2.5)	6 (5.0)	27 (22.5)	82 (68.3)
	7 (1.4)	33 (6.4)	111 (21.5)	359 (69.6)

「宗教的情操」の教育に関する一考察

(表-5・2) 「塾の先生の見解をとて参考にした」「学校選択の動機」

	とても あてはまる	少し あてはまる	あまり あてはまらない	ぜんぜん あてはまらない
中高一貫で 「高校入試」がないから	50 (64.1)	23 (29.5)	3 (3.8)	2 (2.6)
	1 (2.6)	0 (0.0)	0 (0.0)	37 (94.9)
	51 (43.6)	23 (19.7)	3 (2.6)	39 (33.3)
大学・短大への 進学率が高いから	21 (26.9)	29 (37.2)	17 (21.8)	11 (14.1)
	20 (51.3)	15 (38.5)	3 (7.6)	1 (2.6)
	41 (35.0)	44 (37.6)	20 (17.1)	12 (10.3)
クラブ活動が さかんだから	15 (19.2)	21 (26.9)	21 (26.9)	21 (26.9)
	2 (5.1)	7 (17.9)	14 (35.9)	16 (41.0)
	17 (14.5)	28 (23.9)	35 (29.9)	37 (31.6)
学園の特色 (〇〇教に もとづく内容) が気に いったから	8 (10.3)	14 (17.9)	19 (24.4)	37 (47.4)
	4 (10.3)	11 (28.2)	5 (12.8)	19 (48.7)
	12 (10.3)	25 (21.4)	24 (20.5)	46 (39.3)
いじめや校内暴力が なさそうだったから	17 (21.8)	24 (30.8)	28 (35.9)	19 (24.4)
	7 (17.9)	10 (25.6)	10 (25.6)	12 (30.8)
	24 (20.5)	34 (29.1)	38 (32.5)	31 (26.5)

(表-6) 「学校外の学習」

	中 1	中 2	中 3	中学生合計
学習塾に通っている	39 (48.8)	55 (64.0)	55 (61.8)	149 (58.4)
家庭教師をつけている	6 (7.5)	1 (1.2)	3 (3.4)	10 (3.9)
予備校の夏期講習へ参加	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.1)	1 (0.4)
通信添削で学習している	10 (12.5)	6 (7.0)	6 (6.7)	22 (8.6)

	高 1	高 2	高 3	高校生合計
学習塾に通っている	55 (66.3)	56 (69.1)	64 (66.0)	175 (67.0)
家庭教師をつけている	3 (3.6)	0 (0.0)	2 (2.0)	5 (1.9)
予備校の夏期講習へ参加	1 (1.2)	10 (12.3)	25 (25.7)	36 (13.8)
通信添削で学習している	22 (26.5)	9 (11.1)	21 (21.6)	52 (19.9)

(表-7) 現在の気持ちについて

中学生
高校生
総計

	とても そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	ぜんぜん そう思わない
小・中学校時代の友人に 会いたい	78 (30.6)	102 (40.0)	51 (20.0)	22 (8.6)
	89 (34.1)	101 (38.7)	47 (18.0)	22 (8.4)
	167 (32.4)	203 (39.3)	98 (19.0)	44 (8.5)
この学校の生徒であるこ とに誇りを持っている	44 (17.3)	108 (42.4)	77 (30.2)	23 (9.0)
	65 (24.9)	110 (42.1)	57 (21.8)	27 (10.3)
	109 (21.1)	218 (42.2)	134 (26.0)	50 (9.7)
別の学校に移りたいと思 ったことがある	8 (3.1)	25 (9.8)	81 (31.8)	138 (54.1)
	22 (8.4)	53 (20.3)	85 (32.6)	99 (37.9)
	30 (5.8)	78 (15.1)	166 (32.2)	237 (45.9)
神が人間をお守り下さる と考えることがある	19 (7.5)	44 (17.3)	84 (32.9)	105 (41.2)
	15 (5.7)	63 (24.1)	103 (39.5)	76 (29.1)
	34 (6.6)	107 (20.7)	187 (36.2)	181 (35.1)
信心というのは大切だと 思う	29 (11.4)	92 (36.1)	76 (29.8)	55 (21.6)
	35 (13.4)	104 (39.8)	76 (29.1)	33 (12.6)
	64 (12.4)	196 (38.0)	152 (29.5)	88 (17.1)
人もわが身もみな人であ るから、自分も他人も大 切にしようと思う	43 (16.9)	140 (54.9)	55 (21.0)	13 (5.1)
	75 (28.7)	142 (54.4)	27 (10.3)	15 (5.7)
	118 (22.9)	282 (54.7)	82 (15.9)	28 (5.4)
宗教の時間や行事に参加 したくないと思うことが ある	28 (11.0)	59 (23.1)	107 (42.0)	36 (14.1)
	39 (28.7)	61 (23.4)	123 (47.1)	36 (13.8)
	67 (13.0)	120 (23.3)	230 (44.6)	72 (14.0)

「宗教的情操」の教育に関する一考察

(表-8) 「生徒による総合的な評価・感想—入学したことをどう思っているか」

	中1	中2	中3	高1	高2	高3
よかったと思っている	56 (70.0)	54 (62.8)	60 (67.4)	50 (60.2)	42 (51.9)	58 (59.8)
期待はずれのところもあるが よかったと思っている	20 (25.0)	18 (20.9)	20 (22.5)	23 (27.7)	16 (19.8)	25 (25.8)
期待はずれのところが多く失 敗だったと思っている	0 (0.0)	3 (3.5)	5 (5.6)	3 (3.6)	11 (13.6)	10 (10.3)
わからない	4 (5.0)	5 (5.8)	3 (3.4)	5 (6.0)	2 (2.5)	4 (4.1)

	中学生	高校生	合計
よかったと思っている	170 (66.7)	150 (57.5)	320 (63.1)
期待はずれのところもあるが よかったと思っている	58 (22.7)	64 (24.5)	122 (24.1)
期待はずれのところが多く失 敗だったと思っている	8 (3.1)	24 (9.1)	32 (6.3)
わからない	12 (4.7)	11 (4.2)	33 (6.5)

(表-9) 高校3年生の気持ち 「とてもそう思う」

	神が人間をお守り下さる と考えることがある	信心というのは 大切だと思う	人もわが身もみな人 であるから、自分も他人も 大切にしようと思う
中1～高2	34 (8.1%)	42 (10.0%)	82 (19.6%)
高校3年生	9 (9.3%)	22 (22.7%)	36 (37.1%)

(表-10) 次のことがどれくらい役立っていると思うか

中学生合計
高校生合計
総合計

	とても 役立っている	まあ 役立っている	あまり 役立っていない	ほとんど 役立っていない
学校行事で聞く校長先生の話	16 (6.3)	113 (44.3)	83 (32.5)	29 (11.4)
	19 (7.2)	115 (44.1)	102 (39.1)	32 (12.3)
	35 (6.8)	228 (44.2)	185 (35.9)	61 (11.8)
高3	10 (10.3)	48 (49.4)	27 (27.8)	12 (12.3)
宗教の時間に聞く話 ^{*1}	23 (23.7)	49 (50.5)	19 (19.6)	6 (6.2)
宗教の行事への参加 ^{*2}	8 (3.1)	63 (24.1)	119 (45.6)	58 (22.2)
先生から聞く 進路指導の話	9 (3.5)	70 (27.5)	38 (14.9)	31 (12.2)
	60 (23.0)	129 (49.4)	51 (19.5)	18 (6.9)
	69 (13.4)	199 (38.6)	89 (17.2)	49 (9.5)
模擬試験で知る 志望校への合格可能性	11 (4.3)	57 (22.4)	43 (16.9)	33 (12.9)
	55 (21.1)	122 (46.7)	52 (19.9)	28 (10.7)
	66 (12.8)	179 (34.7)	95 (18.4)	61 (11.8)
家族がしてくれる 注意や忠告	40 (15.7)	130 (51.0)	49 (19.2)	13 (5.1)
	35 (13.4)	141 (54.0)	45 (17.2)	36 (13.8)
	75 (14.5)	271 (52.5)	94 (18.2)	49 (9.5)
近所の人の注意や忠告	6 (2.4)	36 (14.1)	79 (30.9)	100 (39.2)
	8 (3.1)	45 (17.2)	64 (24.5)	141 (54.0)
	14 (2.7)	81 (15.7)	143 (27.7)	241 (46.7)

* 1 「宗教の時間」については高校3年生のみを集計した

* 2 「宗教行事への参加」については高校生のみを集計した

(表-11) 「本部参拝」の感想

	中 1	中 2	中 3	中学生合計
素直に願ったり感謝する	8 (10.0)	5 (5.8)	13 (14.6)	26 (10.2)
何となく大切なこと	37 (46.3)	31 (36.0)	37 (41.6)	105 (41.2)
特に何も感じない	26 (32.5)	31 (36.0)	37 (41.6)	94 (36.9)
みんながするので自分も	4 (5.0)	11 (12.8)	7 (7.9)	22 (8.6)
先生に注意されるので	3 (3.8)	6 (7.0)	5 (5.6)	14 (5.4)
その他	2 (2.5)	6 (7.0)	3 (3.4)	11 (4.3)

	高 1	高 2	高 3	高校生合計
素直に願ったり感謝する	5 (6.0)	9 (11.1)	12 (12.3)	26 (10.0)
何となく大切なこと	32 (38.6)	30 (37.0)	45 (46.4)	107 (41.0)
特に何も感じない	19 (22.9)	23 (28.4)	21 (21.6)	63 (24.1)
みんながするので自分も	10 (12.0)	6 (7.4)	8 (8.2)	24 (9.2)
先生に注意されるので	12 (14.4)	7 (8.6)	8 (8.2)	27 (10.3)
その他	4 (4.8)	4 (4.9)	2 (2.1)	10 (3.8)

「宗教的情操」の教育に関する一考察

(表-12) 「宗教の時間についての感想」

「失敗した」と評価しなかった生徒
「失敗した」と評価した生徒

	とても そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	ぜんぜん そう思わない
宗教の時間の話は 日常生活の中で役立つ	24 (24.7)	38 (39.2)	25 (25.8)	10 (10.3)
朝早い授業なので 別の時間にしてほしい	10 (10.3)	6 (6.2)	34 (35.1)	47 (48.5)
今はわからなくても いつか役立つ時が来る	3 (30.0)	1 (10.0)	2 (20.0)	4 (40.0)
自分には 理解できない点がある	32 (33.0)	47 (48.5)	13 (13.4)	4 (4.1)
受験勉強のための 時間にしてほしい	1 (10.0)	4 (40.0)	2 (20.0)	3 (30.0)
自分には 理解できない点がある	9 (9.3)	28 (28.9)	42 (43.3)	18 (18.6)
受験勉強のための 時間にしてほしい	1 (10.0)	3 (30.0)	3 (30.0)	4 (40.0)
受験勉強のための 時間にしてほしい	6 (6.2)	17 (17.5)	36 (37.1)	37 (38.1)
受験勉強のための 時間にしてほしい	2 (20.0)	2 (20.0)	2 (20.0)	4 (40.0)

(表-13) 「教祖祭についての感想」

	とても そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	ぜんぜん そう思わない
全国の信者の数に驚いた	34 (35.0)	27 (27.8)	13 (23.7)	11 (11.3)
たいへん神秘的な気がした	13 (13.4)	30 (31.1)	34 (35.1)	20 (20.6)
出席できてよかったと思う	7 (7.2)	29 (29.9)	37 (38.1)	23 (23.7)
信者の熱心な様子に打たれた	6 (6.2)	26 (26.8)	35 (36.1)	29 (29.9)
〇〇教を信仰しようと思う	3 (3.0)	9 (9.3)	40 (41.2)	44 (45.4)

(表-14) 「学校に行きたくない」と感じること

	中学生合計	高校生合計	総 計	「失敗した」と 評価した生徒
ない	123 (48.2)	95 (36.4)	218 (42.2)	8 (25.0)
月に1日くらいはある	62 (24.3)	61 (23.4)	123 (23.8)	5 (15.6)
月に2～3日くらいある	37 (14.5)	50 (19.1)	87 (16.9)	4 (12.5)
月に数日はある	17 (6.6)	40 (15.3)	57 (11.0)	8 (25.0)
その他	16 (6.2)	14 (5.3)	30 (5.8)	7 (21.9)

(表-15) 「高校1年時に入学した生徒の感想」

対象者のうち該当する生徒
そのうち「入学したのは失
敗だった」と回答した生徒

	とても そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	ぜんぜん そう思わない
中学から進学した人とは 話にくい	13 (10.8) 3 (18.8)	33 (27.5) 5 (31.3)	40 (33.3) 7 (43.8)	34 (28.3) 1 (6.3)
校内の雰囲気 なじみにくいと思う	18 (15.0) 7 (43.8)	26 (21.7) 4 (25.0)	41 (34.2) 3 (18.8)	35 (29.2) 1 (6.3)
特に学習面で 遅れていると思う	24 (20.0) 7 (43.8)	39 (32.5) 3 (18.8)	40 (33.3) 6 (37.5)	17 (14.2) 0 (0.0)
中高一貫でない高校を 選べば良かった	14 (11.7) 8 (50.0)	20 (16.7) 4 (25.0)	34 (28.3) 3 (18.8)	52 (43.3) 1 (6.3)

(表-16・1) 授業の進捗と総合的評価の関係 (中学生)

「失敗した」と評価しなかった生徒
「失敗した」と評価した生徒

	とても早い	すこし早い	ちょうどよい	すこし遅い	とても遅い
英語	13 (5.3) 2 (25.0)	83 (33.6) 3 (37.5)	121 (49.0) 2 (25.0)	24 (9.7) 0 (0.0)	5 (2.0) 1 (12.5)
数学	19 (7.7) 4 (50.0)	92 (37.2) 1 (12.5)	119 (48.2) 3 (37.5)	15 (6.1) 0 (0.0)	2 (0.8) 0 (0.0)
国語	9 (3.6) 1 (12.5)	21 (8.5) 1 (12.5)	202 (81.8) 4 (50.0)	14 (5.7) 1 (12.5)	1 (0.4) 1 (12.5)
理科	7 (2.8) 2 (25.0)	57 (23.1) 2 (25.0)	178 (72.1) 4 (50.0)	5 (2.0) 0 (0.0)	2 (0.8) 0 (0.0)
社会	11 (4.5) 2 (25.0)	48 (19.4) 1 (12.5)	180 (72.9) 4 (50.0)	10 (4.0) 0 (0.0)	1 (0.4) 1 (12.5)

(表-16・2) 授業の進捗と総合的評価の関係 (高校生)

	とても早い	すこし早い	ちょうどよい	すこし遅い	とても遅い
英語	6 (2.5) 6 (25.0)	52 (21.9) 9 (37.5)	136 (57.4) 14 (58.3)	29 (12.2) 0 (0.0)	5 (2.1) 2 (8.3)
数学	27 (11.4) 2 (41.7)	67 (28.3) 6 (25.0)	119 (50.2) 14 (58.3)	14 (5.9) 0 (0.0)	1 (0.4) 1 (4.2)
国語	7 (3.0) 2 (8.3)	13 (5.5) 2 (8.3)	177 (74.7) 19 (79.2)	29 (12.2) 6 (25.0)	2 (0.8) 2 (8.3)
理科	8 (3.4) 7 (29.2)	43 (18.1) 7 (29.2)	151 (63.7) 15 (62.5)	19 (8.0) 1 (4.2)	7 (3.0) 1 (4.2)
社会	3 (1.3) 3 (12.5)	18 (7.6) 3 (12.5)	144 (60.8) 19 (79.2)	44 (18.6) 1 (4.2)	19 (8.0) 4 (16.7)

《 註 》

1) 村田昇 「『畏敬の念』の指導」(明治図書 1993) pp.19-20

2) 村田昇 「『いのち』を教える教育の全体計画づくり」(生命尊重センター編『生命尊重教育のすすめ』東信堂 1993) p.190

3) 村田昇 「『畏敬の念』の指導」前掲 p.33
村田は、「大いなるもの」を瀬戸内寂聴が「宇宙大生命」と呼んでいることを紹介している。この点については、新宗教の生命主義的救済観を扱う次節で触れる

4) 教育課程審議会 中間まとめ

5) 佐貫浩「現代学校と道徳性の形成」(『教育』552 1992年9月号 国土社) p.58及びp.65

佐貫は「現代学校が、とくに知育が、人間としての道徳性の涵養に失敗しているという問題は避けてとおることができない問題として私たちに突きつけられている。学校が原因となった子ども、青年の非行や登校拒否、いじめなどが増えている。学校が競争を激化させてきた結果、子供たちに強制してきた競争主義的で排他的・利己的な人格・共同性や他者との交流能力の喪失などに直面して教師自身が子ども不信に陥っているという状況もある」という村田とまったく同じ問題意識を表明している。

6) 藤田昌士「改訂学習指導要領『道徳』の特徴と問題点」(季刊『教育法』76 エイデル研究所 1989) p.29

7) 奥平康熙「臨教審の徳育論」(『教育』 国土社) pp.122-123

8) 藤田昌士 前掲 p.30

9) 藤田昌士 前掲 p.31

「宗教的情操ノ涵養ニ関スル」文部次官通牒(発晋第160号は)、この年に設置された宗教教育協議会の「学校教育ヲ通ジテ宗教的情操ヲ涵養シ人格ノ教養ニ資スルコト」を積極的に奨励する答申の「焼き直し」で、実際の通牒の中には「敬神崇祖」の言葉はなく「学校教育ハ固ヨリ教育勅語ヲ中心トシテ行ハルベキモノナルガ故ニ之ト矛盾スルガ如キ内容及ビ方法ヲ以テ宗教的情操ヲ涵養スルガ如キコトアルベカラズ」とか「実施ニ際シテハ一宗一派ニ偏セザル様特ニ注意スベシ」と触れられているのみであったが、臨時教育会議で「国体尊重ノ念ヲ鞏固ナラシムルニハ更ニ敬神崇祖ノ美風ヲ維持」することや、「敬神崇祖ノ風ハ更ニ実ニ我万世不易ノ国体ト極メテ密度ノ関係」が強調されていた状況を鑑みると、確かに、藤田の捉えるように「『敬神崇

祖』という名の『宗教的情操』が『皇運扶翼』を頂点とする勅語的道徳を補完するものとされた」と考えられる。ちなみに、この通牒の二年後には「敬神崇祖と忠の道との完全な一致は、又それらのものと愛国とが一となる所以である」との一節を含む『国体の本義』が出された。

10) 山口和孝「教育と政教分離・信教の自由1」(季刊『教育法』48 エイデル研究所) p.159

11) 山口和孝『新教育課程と道徳教育』(エイデル研究所 1993) pp.162-163

12)「私立学校ニ於テハ自今明治三二年文部訓令第一二号ニ拘ラズ法令ニ定メラレタル課程ノ外ニ於テ左記条項ニ依リ宗教上ノ教育ヲ施シ又ハ宗教上ノ儀式ヲ行ウコトヲ得 一 生徒ノ信仰ノ自由ヲ妨害セザル方法ニ依ルベシ

二 特定ノ宗派等ノ教育ヲ施シ又ハ儀式ヲ行フ旨學則ニ明示スベシ

三 右実施ノタメ生徒ノ心身ニ著シキ負担ヲ課セザル様留意スベシ」

(山口 前掲書 p.226より引用)

13) 田中耕太郎文相が宗派的背景を持たない「宗教的情操の涵養」は可能性であり、「宗教的情操」教育は国の宗教活動の範囲に含まれないとした上で、「宗教的自覚による四海同胞、隣人愛、社会奉仕の恩恵を徹底させると共に、宗教的情操の陶冶を尊重せしめ、以て道義の昂揚と文化の向上を期さなければならない」と決議した。(山口 前掲書 p.231より引用)

14) 山口和孝 前掲書 pp.234-235より引用
合わせて「教育と宗教の関係は新憲法の精神に照らして慎重な考慮を払わねばならぬ重大問題である」とも指摘している。

15) 山口和孝 前掲書 pp.165-171

16) 山口和孝 前掲書 pp.242より引用

17) 杉原誠四郎『日本の神道・仏教と政教分離—そして宗教教育』(文化書房博文社 1992) pp.275-276

18) 杉原誠四郎「憲法・教育基本法と宗教教育」(日本教育会『宗教心と教育』 1988) p.169

この判断は、教育基本法第9条1項が昭和21年9月25日の教育刷新委員会第一特別委員会に文部省から提示された「教育基本法要綱案」の段階では「宗教的情操の涵養は、教育上これを重視しなければならないこと」となっていた点が「教育基本法案」(一月三十日案)から「教育基本法案」(二月十二日案)に移る段階で、アメリカ側からの一方的指示によって現行の条文に近い形に変わったという認識に基づいている。

- 19) 山口和孝 「教育と政教分離(1)」前掲 P.159
- 20) 山口和孝 前掲 P.89
山口は「日本における宗教と教育の科学的研究は、研究者の間でも扱い方が十分に検討されておらず、宗教問題を教育の文脈の中で扱うさいの方法論はほとんど未完成であるということ」を指摘しなければならない」とも記している。
- 21) 浦部法穂「政教分離と信教の自由」(ジュリストNo.1022 有斐閣 1993) pp.52-56
浦部は「箕面忠魂碑・慰霊祭訴訟」の最高裁判決及び「神戸高専剣道受講拒否訴訟」の第一審判決を、「要するに『戦没者慰霊・英霊顕彰』のための施設である忠魂碑の移設のために8500万円もの公金を使っても政教分離違反とはならないが『エホバの証人』に信者のために剣道実技を免除してやると政教分離原則に抵触することとなる」という結論になる」と総括している。
- 22) 内野正幸「憲法的価値の擁護義務と思想的自由」(ジュリストNo.1022 有斐閣 1993) pp.148-149
- 23) 藤田昌士「改訂学習指導要領『道徳』の特徴と問題点」pp.31-32
- 24) 尾花清 『道徳教育論』(大月書店 1991) p.26-27
- 25) 山口和孝 「教育と政教分離(1)」前掲 p.158
- 26) 家塚高志 「宗教教育と宗教的情操教育」(『宗教教育の理論と実際』日本宗教学会「宗教と教育に関する委員会」編 すずき出版 1985) pp.17-18
- 27) 中村元『中村元選集 第3巻 日本人の思惟方法』(春秋社1989) pp.359-362
なおほぼ同様の記述が、中村元「宗教と人間教育」(日本教育会研修事業委員会編『宗教心と教育』日本教育会 1988) pp.14-23にも見られる。
- 28) 中村は、例として、日常生活における「おかげさまで」という挨拶を挙げる。それは「目に見えない神仏のお陰を受けていることを意味するが、また世の人々、あるいはすでになくなった人々のお陰を受けていることをも、また天地大自然のおかげをも、すべて含めて意味している」とする。そして、この「目に見えぬもの」でありながらも「人間から隔離されたものではない」対象を信じることを日本人独特の宗教意識として考えている。
- 29) 河合隼雄「いま『宗教』とは」(『岩波講座転換期における人間9 宗教とは』岩波書店 1990) p.12-14
- 30) 中村元『日本人の思惟方法』前掲書pp.359-362
- 31) 梶田毅「私とは何か」(『現代のエスプリ307 自己という意識』至文堂)
- 32) 勝田吉太郎「神なきヒューマンイズムの風土と教育再建の課題」(前掲『宗教心と教育』) pp.60-61及びp.44
- 33) 長尾龍一『神と国家と人間と』(弘文堂 1991) の中では、「規範体系の頂点に、究極的存在であり、またあらゆる規範の源泉である神が存在することということにならなければ、決着はつかない」ことを「王党派は王権神授説を唱え、国家主義者は国家を神化し、個人主義者は個人的人格が神の似姿だといひ、民主主義者は『民の声は神の声』だといひ、結局みんな神様を持ち出してくる」ことから指摘した。そして「自然法論者の言う自然の意志とは神の意志に他ならず、自然法論は結局神法論に帰着する」というケルゼンの考えに基づきながら、「神」を想定することによって相対主義を乗り越える規範性が賦与されることを示した。
- 34) 諸富祥彦「人間形成における<エゴイズム>克服の問題に関する理論的検討」(『教育学研究』第60巻2号 1993) pp.138-142
- 35) 石戸教嗣「教育における『公』と『私』:その理念的考察」(日本教育社会学会編『教育社会学研究第52集 教育における『公』と『私』』1993) p.12-17
- 36) 『新しい時代に対応する教育の諸制度の改革-第14期中央教育審議会答申-』(文部省 1992)
- 37) 館熙道「『宗教と教育』に関する宗教学校の実態について」(『宗教教育の理論と実際』前掲) pp.309-310
- 38) 竹村牧男「学校における宗教教育の状況-教育行政面から-」(『宗教教育の理論と実際』) p.231
- 39) 旺文社『'94首都圏版 私立中学特色ガイド』(1993年6月発行)
- 40) 秦政春「公立中学校の危機」(『教育における『公』と『私』』前掲) pp.104-105
- 41) 井上順孝「新宗教と社会-教育へのかかわり」(『新宗教辞典』弘文堂 1990) p.573
- 42) 國學院大学日本文化研究所編『宗教教育資料集』(すずき出版 1993) p.144-145
- 43) 鈴木康之「近代日本における宗教教育の歩み」(『宗教教育の理論と実際』) p.116-117
- 44) 他の四首とは
自然とともに今日もわがあるよろこびの あいさつ
かはす庭の本草と
手にのせて見てゐる庭の木の落ち葉 世界の中のただひとつのもの
ここまでは出来たとよろこぶべきことを これしか出来ぬといひてなげくか
よきことの話題にのぼるききをれば 世にあかるさの加はるごとし
- 45) 『学校案内』の「沿革」欄による

- 46) 井上順孝「新宗教と社会 社会活動 ー教育へのかかわりー」(『新宗教辞典』前掲)では、中高一貫教育は、昭和41年にスタートしたことが指摘されている。「学校案内では昭和22年、23年にそれぞれ新制中学校、高等学校を設立した旨が記されている。昭和26年には先に見た私立学校法との関わりから学校法人A学園を設立したと記されている。なお、男女共学については、昭和23年に中学校に、昭和26年に高等学校に、それぞれ初めて女子が入学したという。
- 47) 教団会事務局による『第19回通常教団会議事録』(1992)及び『同 第20回議事録』(1993)
- 48) ここでは、1993年に刊行された教義の概説書を参考にしている
- 49) 教団の教義を他の宗教との関係から捉えた小冊子より
- 50) 岩波思想体系『民衆宗教の思想』における村上重良の評価による。
 こうした概念に中村元は次のような考察を加えている。「日本人の思惟の方法のうち、かなり基本的なものとして目立つのは、生きるために与えられている環境世界ないし、客観世界をそのまま肯定してしまうことである。諸現象の存する現象世界をそのまま絶対者とみなし、現象を離れた境地に絶対者を認めようとする立場を拒否するに至る傾きがある。このような思惟方法に基づいて成立した思惟形態は、明治以後の哲学者によって『現象即実在論』と呼ばれ、一時世に喧伝されたがその淵源は極めて古いものである。(略)与えられた現象世界のうちに安住するという思惟方法は、近代の宗派神道の中にもあらわれている」と指摘する。
- 51) 岩波思想体系『民衆宗教の思想』における村上重良の評価による。
- 52) ひろたまさきの評価による
- 53) 岩波思想体系『民衆宗教の思想』における村上重良の評価による。
- 54) 例えば「助からぬ生命と思へば一日のちひさなよろこび大切にせむ」「無期なれば今の君なしと弁護士の言葉想ひつつ冬陽浴びをり「悟ればなほ愛しき湧きていのちとはかくも尊きものと知らさる」「詫ぶべしとさびしき迫るこのいのち詫ぶべきものの心に向くる」
 島秋人は、授業で配布されたプリントによると「昭和九年六月十八日に生まれ、幼少を満洲で育った。戦後父母とともに新潟県柏崎市に引き揚げたが、母は疲労から結核になり間もなく亡くなった。本人も病弱で、結核やカリエスになり、七年間もギブスをはめて育ったが、小学校でも中学校でも成績は一番下だった。▽
- 55) 朝日新聞1993年5月23日付 「いま何が問われているのか」
- 56) 吉澤昇 「宗教教育」 新教育学大事典(第一法規出版 1990)
- 57) 大村英昭 『新版 非行の社会学』(世界思想社 1989)
- 58) 学校長より外部での講演の際に配布した小冊子を特別に頂戴した。その中に「ご祈念帖」が紹介されていた。全文を紹介すれば一層明確だがそれは差し控える。
- 59) 染谷幸二 「『死』の事実から『生』を意識させよう」(『『道徳』授業研究No.14』 明治図書)
- 60) 吉永幸二 「生命の尊厳に気づかせる」(村田昇編『日本教育の原点を求めて』東信堂 1992)
- 61) 村上重良 「幕末維新期の民衆宗教について」(『日本思想体系 民衆宗教の思想』 前掲) pp.568-569
- 62) 勝島二郎 『神の比較社会学』(弘文堂 1987) p.59
- 63) 島蘭進 『現代救済宗教論』(青弓社 1992) pp.67-68及びpp.72-73
- 64) 対馬路人・西山茂他「新宗教における生命主義救済観」(『思想』1979年11号)
- 65) 島蘭進 「情報と宗教ー現代宗教の変容」(『思想』1992年7号) pp.195-196
- 66) 藤田富雄 「宗教の意味を求めて」(講座宗教学4『秘められた意味』東京大学出版会 1977)p.24
 これは道徳教育の原理として「善さ」を規定する村井実の視点と共通している。村井は、古来からの「究極的には『神』や『天』によって象徴させるという考え方」をそのまま継承することは出来ないとしても、それを「人間自身の問題として見直そう」とした時には単なる「快さ」に過ぎないとする功利主義的な倫理観に至り、それによって道徳上の諸問題が引き起こされるという問題意識をもとにして「善さ」自体を「新たに自然、世界、人間を貫く秩序の原理として追求して生きるーそこに、かつての日本人や東洋人にとっての『天』、あるいはヨーロッパ人にとっての『神』、あるいは『創造主』等の秩序に勝るとも劣らず威力ある

普遍的な道德規範を見いだす」ことへの期待を表明している。(村井「道德性と教育の現状」(財団法人上廣倫理財団編 『第1回日米倫理・教育会議報告 国民の倫理観と教育の役割』 1991) p.75

(67) 上田薫 『上田薫著作集6 道德教育論』(黎明書房 1993) pp.39-40

(68) 黒住真 「日本人の道德性」(『叢書エチカ1 道德の理由』昭和堂 1992) p.108

本研究に際しては、本論で取り上げたA学園の学校長はじめ、多くの方々に多大なご協力をいただきました。厚く感謝申し上げます。