OUKA
Osaka University Knowledge Archive

Title	ドイツにおけるイスラーム宗教教育の展開とその社会的背景に関する一考察
Author(s)	山根, 絵美
Citation	大阪大学教育学年報. 2016, 21, p. 101-115
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/57414
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

Osaka University

ドイツにおけるイスラーム宗教教育の展開とその社会的背景に関する一考察

山　根　・　堀　江　絵　美

【要旨】

公教育における宗教教育が必修化されているドイツにおいて、イスラームの宗教教育は長く実施されてこなかった。しかし、近年ではキリスト教両派との同権化、不平等の是正を求めるムスリム側からの強い要望と移民の社会的統合という観点から、ドイツ各州においてその導入に向けた動きが活発化している。ドイツの動向を詳細に確認した結果、現在ドイツの多くの州では主に「宗教的知識教育」または「宗派教育」の異なる二つのタイプでイスラーム宗教教育が実施されており、州政府当局と地域のイスラーム団体とが協力して、課題となっていた宗教団体の問題やカリキュラム開発、教員養成に取り組んでいることが明らかとなった。また、移民の統合が社会的課題として議論される中、イスラームの宗教教育を通じて民主的なムスリム移民を育成することで、ドイツ社会への統合を促進することも目的の一つとなっていた。

しかし、民主的／非民主的という二分化は恣意的なものであり、宗教を学ぶ権利を形式的に保障しつつも、イスラームのスティグマ化とムスリム側のみの変革が求められるというマジョリティとの非対称な関係性が再生産されているという課題も浮き彫りになった。

1. 問題の所在と先行研究

現在、ドイツ連邦共和国（以下、ドイツ）において、移民問題はイスラーム問題を指すと言っても過言ではない。今や400万人に達したムスリム移民を巡る主たる議題の一つに、イスラーム宗教教育の実施および正規科目化がある。ドイツでは憲法にあたるドイツ連邦共和国基本法（Grundgesetz、以下、基本法）によって、公教育において宗教教育（Religionsunterricht）を正規の科目（ordentliches Fach）として実施することが定められている。イスラームの場合、その実施にあたり様々な問題を抱えており、正規科目化は長く実現してこなかった。そのため、宗教教育の不実施はドイツの公教育におけるムスリムの排除となっている。しかし、キリスト教両派との同権化および不平等の是正を求めるムスリム側からの強い要望をうけ、また、移民の社会的統合という観点からも、近年ドイツ各州において導入への動きが活発化している。

ドイツにおけるイスラーム宗教教育を扱った先行研究には、中山（1999）、斎藤（2002）、丹生（1992、1993）、戸田（2002）などが挙げられるが、その導入を阻む法的問題が主な論点となっている。イスラーム宗教科の導入の法的問題については、丹生（1993）がまとめるように、法律上の問題と教育領域における問題に大きく二分化できる。

まず、法律上の最大の問題点となるのが宗教団体の存在である。宗教教育は基本法第７条３項において「宗教団体（Religionsgemeinschaft）の教義と一致して行われる」と定められている。また、州法においても宗教団体に教育内容の決定や教員の任命など多くの権限が与えられている（丹生 1992）。つまり、「宗教科」を実施するためには、宗教教育に対して責任を担いうる、法的に承認された「宗教団体」が必要とされるの

である。キリスト教の場合、カトリック、プロテスタント両派には基本法第140条において公法上認められた法人格を持つ宗教団体が存在し、そうした団体が宗教教育の担い手となっている(1)。しかし、イスラームの場合、そのような法人格を持つ宗教団体が存在しておらず、このことが正規科目としてイスラームの宗教教育の導入を阻害しているのである。

公法上の宗教団体が不在とされる原因の一つは、イスラームの組織の規模と代表性である。ドイツのムスリム移民最大のコミュニティはトルコ人（全体の約6割を占める）であるが、その他、旧ユーゴスラビアやモロッコ、アフガニスタン、レバノン等、その出身国は実に多様である(BAMF 2009)。そのため、イスラーム団体はエスニックや宗派によって少人数のグループに分かれており、ドイツのムスリム全体を代表しうるほどの大きな団体がない。また、キリスト教のように聖職者をおかず、階層化された意思決定組織をもたないイスラームの特徴ゆえに、国（州政府）としては、宗教科の実施に関してどの組織、どの機関と交渉すればいいのか判断が困難となり、宗教教育を担うべき宗教団体がイスラームには欠如しているとの判断に至るのである(2)。

こうした組織上・宗教的制度上の問題に加え、イスラーム法の懲罰制度や信教の自由の欠如、女性が法的に不利な状況に置かれ男女不平等であることなどがドイツ基本法の価値観に抵触するとされ、イスラームが公法上の宗教団体として認められないもう一つの原因にもなっている（斉藤2002、丹生1992)。

教育領域における問題としては、まず、授業における使用言語が挙げられる。イスラームの源泉であるコーランはアラビア語でしか本当の意味を理解できないと解釈されるため、アラビア語を使用することが理想とされるが（丹生 前掲)、ムスリム移民で最多となるのは先述の通りトルコ移民である。しかし、トルコ語を使用することは、ドイツにおけるムスリムの多様性を無視し、その一方でトルコ移民を特権化することになる。また、ドイツで生まれ育ったトルコ移民の中には母語を十分に解さないものも多い。そのため、授業の使用言語をアラビア語にするのか、トルコ語にするのか、それともドイツ語にするのかという問題が生じている。

次に、教員養成の問題がある。ドイツの大学の神学部などには宗教科の教員を養成する課程が置かれており、宗教科の教員になるにはそうした専門課程で教育を受け、教員資格を取得しなければならない。しかし、イスラームでは教育内容の決定や教員の任命権を持つ宗教団体を欠くため、どのような専門機関においてどの教義に基づき、どのような教員を養成するのかといった教育実践上の問題も指摘されている（丹生 前掲、中山 1999)。

以上のような問題からイスラーム宗教科の導入が阻まれてきたのだが、ムスリム移民の増加と高まる実施要求を受け、ドイツ各地でいくつかの対策が講じられるようになった。その形態は州によって様々であるが、昨今では宗教団体の問題をクリアし、基本法第7条3項にいう「宗教科」としてのイスラーム宗教教育を実施しようと新たな取り組みを始める州も現れている。しかし、イスラーム宗教教育の導入は2000年以降活発化しているにもかかわらず、それらを扱った論文はほとんど見られない。イスラーム宗教教育を巡る状況は大きく変化し続けており、濱谷（2014）も指摘するように、そうした状況の変化をとらえた研究が必要であろう。そこで本稿においては、ドイツ各州において実施されているイスラームの宗教教育を概観し、イスラーム宗教科の導入を妨げる要因となっている様々な問題に対してどのような解決策が図られているのかを整理する。さらにイスラーム宗教教育の導入が活発化した社会的背景と、今後の動向や課題について考察する。

本題に入る前に、宗教教育の用語について定義する。江原（2003）は宗教教育を①特定の宗教への信仰を導き、信仰を強化するための「宗派教育」、②宗教に関する客観的な知識を理解させるための「宗教的知識教育」、③その二つの中間に位置づくものとして「人間形成にとって不可欠だと考えられる究極的・絶対的

な価値に対する心構えを教育する教育」である「宗教的情操教育」の３つに区分している（江原2003, 29-30頁）。本稿で主題となるドイツ基本法第７条３項における “Religionsunterricht” は、内容上は上記①にあたるが、ここでは濱谷にならい教科としての性格を明確にするため「宗教科」として区別する（濱谷 前掲、47頁）。さらに、現在ドイツで実施されている “religionskundlicher Unterricht” を「宗教的知識教育」、「宗教科」とは異なるが内容的には①にあたる “bekenntnisorientierter Religionsunterricht” を「宗派教育」と区別し、学校教育における宗教の学びの場を総じて「宗教教育」とする。

2. 宗教科の不在が意味するもの

ところで、イスラームの宗教科が実施されていないことで、ムスリム児童生徒はどのような状況に置かれているのだろうか。基本法第７条３項により、全ての児童生徒は宗教科の授業に出席することが義務付けられているが、その一方で、同法第７条２項によって親権者は子どもの授業参加に関する決定権および参加させない権利を有している。この権利は子どもが一定の年齢（14歳、州によっては15歳）に達すると子どもへ移行し、子どもは自らの意志で参加を決定できるようになる。非宗教その他の理由で宗教の授業を受けない生徒には、代替科目として哲学や倫理といった授業が用意されている。それでは実際に、ムスリムの児童生徒たちは宗教科の授業の際、何を受講しているのだろうか。ドイツ移民・難民局（BAMF）が移民を背景に持つ人々[(3)]を対象に行った調査をみてみよう（表１）

表１　宗教の授業の参加状況（%）N=3,172

	ムスリム	キリスト教徒	その他	計
カトリックの宗教科	5.2	29.5	2.5	12.0
プロテスタントの宗教科	2.7	41.7	35.0	14.8
イスラームの授業	11.4	—	—	7.8
その他の宗教の授業	1.7	1.2	7.5	1.7
倫理／LER[(4)]	25.6	9.6	17.5	20.8
参加なし	53.5	18.0	37.5	42.9
計	100.0	100.0	100.0	100.0

BAMF 2009 S.187より抜粋（６歳から22歳の移民を背景に持つ人々を対象に実施）

表１から明らかなように、ムスリムのうちイスラームの宗教の授業を受講するものはわずか11.4％にとどまっており、53.5％は宗教科の授業の際にいずれの授業にも参加していない。代替授業として倫理／LERを選択するものが25.6％いるが、中にはカトリックやプロテスタントの授業を受講するものもいる（BAMF 2009）。しかし、キリスト教徒の71.2％がカトリックまたはプロテスタントの宗教科を受講していることと比較すると、同じ移民を背景持つ人々と言っても、どの宗教に属するかによって大きな差が生じていることがわかる。

半数以上に及ぶ宗教の授業に参加しないムスリムたちは、一体どのようにその時間を過ごしているのだろうか。授業中は自習時間として教室に待機するケース、宗教科を１時間目に設定し、ムスリムの児童生徒のみ遅れて登校するケース、また、「移民クラス」や「補完授業」[(5)]などが設置され、そこでドイツ語や数学などの課題を行うケースなどがある[(6)]。他のクラスメートたちが宗教科の授業を受けに行く中、半数以上のムスリムの児童生徒たちは、自分たちには受けるべき授業がないというあからさまな疎外を経験していることになる。

基本法第140条では、国教会は存在しないとして国家と特定の教会との分離を示す一方、あらゆる宗教団体が公法上の団体として認可される権利を保障している。そのため、同じ宗教的マイノリティであっても、ユダヤ教やシリア正教会などは公法上の宗教団体が存在し「宗教科」が実施されている(7)。しかし、実際にはキリスト教というドイツ社会における支配的宗教が優遇されており、イスラームに公法上の宗教団体が設立することは困難であるとの指摘もある（塩津 2010)。こうしたドイツの実情は、宗教の共存に関する「論理としての平等」と「現実の不平等」というダブルスタンダードであると批判されている（内藤 2004)。宗教団体の不在を理由にイスラーム宗教教育が実施されない事実は、ムスリムにとって「現実の不平等」そのものと言えるだろう。

ドイツ社会におけるムスリム移民は増加の一途を辿り、「現実の不平等」を是正し、宗教の同権化を求めるムスリム側からの要望はますます強まっている。先のBAMFの調査においても、調査対象となった16歳以上ムスリムのうち76％が公立学校におけるイスラーム「宗教科」の実施を求めていることが明らかにされている（BAMF a.a.O., S.187)。2006年にはショイブレ連邦内相(当時)の働きかけで、国内の主要なイスラーム組織の代表が会するドイツ・イスラーム会議（Die Deutsche Islam Konferenz, 以下DIK）が開催された。DIKには宗教科の導入についてのワーキンググループが設立され、2008年３月に開催された第３回DIKでは、「イスラーム宗教科の憲法上の諸要件」が可決され、基本法第７条３項に沿った正規科目としてのイスラーム宗教科の導入が政府主導で進められるようになっていく。次節では、こうした流れの中、ムスリムの子どもたちの宗教を学ぶ権利を保障するためにどのような取り組みが行われているのか、ドイツ全体の状況を概観していく。

3. ドイツ各州における取り組み

連邦制をとるドイツでは、教育に関する権限（文化高権：Kulturhoheit）が各州におかれている。これにより各州には文科省にあたる省庁がおかれ、学校の設置や教員の配置、さらには科目の設置や指導要領、教科書の設定までもが各州に委ねられている。そのため、イスラームの宗教教育に関してもドイツ全土における統一的な施策は講じられることなく、各州が実情に応じながら独自の取り組みを展開している。それらの取り組みをそれぞれ考察すると、（Ⅰ）「宗教的知識教育（religionskundlicher Unterricht）型」、（Ⅱ）「(信仰告白に基づく）宗派教育（bekenntnisorientierter Religionsunterricht）型」に大きく分類できる。（Ⅰ）は宗教について中立的に教え、教義についての学習を含まないが、一方で（Ⅱ）は通常の宗教科の授業のように、児童生徒を特定の宗派（この場合イスラーム）の信仰へと導く内容となっている。さらに、（Ⅰ）は母語教育の枠組みで実施されるものとドイツ語で実施されるものがある（Kiefer 2005, 2006)。また、（Ⅱ）は基本法に基づく従来の宗教科により近い形で実施されている。以下ではそれぞれのタイプの特徴について記述し(8)、それらを表２にまとめる。

3－1. 宗教的知識教育型（Religionskundlicher Unterricht）

このタイプの授業形態は①母語教育（Muttersprachlicher Unterricht）の枠組みで行なわれるもの、②ドイツ語による授業（Unterricht in deutscher Sprache）に二分化される。学校教育におけるイスラーム宗教教育は、トルコ語の母語授業の中での取り組みを出発点としており、早い段階では、ノルトライン＝ヴェストファーレン州（Nordrhein-Westfalen、以下NRW州）が1986年に、バイエルン州が1987／88年に着手している。母語教育の中で行われるイスラームの宗教教育には、さらに領事館の主導のもの(Konsularunterricht)

と州の行政機関の責任によって行われるもの（in Verantwortung der Kultsverwalt）に分けられる。母語教育は非正規科目の補習授業として実施され、領事館主導タイプではそれぞれの出身国のカリキュラムを使用し、教員も本国から派遣されるケースが多い。州当局によるものとしては、例えばNRW州では州の教育省がカリキュラムを作成し、従来の母語補習授業のなかにイスラーム宗教教育を組み込む形で授業が行われていた。しかし、①の多くはトルコ語の母語教育の中で実施されていたため、トルコ語を母語としない他の生徒たちの授業参加が不可能となっていた。また、このタイプの授業は、外国人市民が本国へ帰ることを自明の理としたローテーション原理に基づいていたとの指摘もある（Kiefer 2006）。ムスリム移民の多くは既にドイツの定住者となっていること、また、補習授業である母語教育の一環として実施され、時間的にも内容的にも正規科目の「宗教科」とは大きく異なることから、近年この授業形態は減少傾向にある。

そのため、新たに実施されるようになったのが、②ドイツ語によるイスラーム宗教的知識教育（Islamkundlicher Unterricht in deutscher Sprache）である。このタイプの教育実践は、NRW州が1999／2000年度に「ドイツ語による独立科目としてのイスラーム宗教教授（Islamische Unterweisung als einständiges Fach in deutscher Sprache）」としてドイツ国内で初めて着手している[(9)]。NRW州のこの授業科目は、母語教育において実施されていた従来ものとは異なり、週に2時間が割り当てられる正規科目（ordentliches Fach）として位置付けられた。また、独自のカリキュラムおよび教科書も州政府主導で開発されている。バイエルン州の場合、トルコ語で実施されているイスラーム宗教教育を補完するものとし、授業はドイツ語で行なわれるが、授業内容はトルコ語の母語授業の流れを汲んだものとなっている[(10)]。また、ブレーメンでは、基礎学校1校のみながら「イスラーム知識教育（Islamkunde）」が「聖書の歴史（Biblische Geschichte）」、「哲学（Philosophie）」と平行して実施され、児童らは自分の宗教を問わず、このいずれか一つを選択・受講することになっている（Kiefer 2005, S.81）。

これらのモデルでは、授業の使用言語をドイツ語としたことであらゆる言語的背景を持つ児童生徒が参加可能となっている。また、NRW州のケースでは、出席が保護者の自由意思に委ねられる母語教育のような補習授業ではなく正規科目として位置づけられたという点で画期的なものであった。授業時間、時間割の配置、成績評価の実施、カリキュラム開発も「宗教科」の授業に対応しており、キリスト教両派との同権化という意味においては大きく進歩したものだと言えるだろう。

しかし、上記のいずれも宗教に関する知識の伝達を主な目的とした「宗教的知識教育」であり、授業を担う公法上の宗教団体を不在とするため、いわゆる基本法第7条3項に言う「宗教科」ではない。そのため、より「宗教科」に近いイスラーム宗教教育の実施が目指されるようになる。例えば、バイエルンでは後述の通り州内の一都市において地域イスラーム団体と協働で宗派教育としてのイスラーム教育（Islamunterricht）が試験的に実施されている。また、NRW州では「宗教科」としてのイスラーム宗教教育実施を巡るイスラーム団体との係争が約10年にわたって続いていたが、2011年12月に同州学校法が改正、「イスラームの宗教科の正規科目としての導入についての経過措置」が決議され、2012／2013年度から基礎学校で、2013／2014年度からは前期中等教育においてイスラームの「宗教科」（Islamicher Religionsunterricht）が実施されることになっている[(11)]。

3－2. 宗派教育型（bekenntnisorientierter Religionsunterricht）

上述の「宗教的知識教育型」とは違う形で実施されているのが、「宗派教育」モデルである。前者の場合、宗教（この場合はイスラーム）に関する知識は中立的に伝えられ、教義については学習しないとされる。しかし、このイスラームの「宗派教育」は通常のキリスト教両派の宗教教育のように児童・生徒を信仰へと導

く要素を含み、教養学習としての要素が強い。

このタイプはニーダーザクセン州、バーデン＝ビュルテンベルク州、シュレースヴィヒ＝ホルシュタイン州、ラインラント＝プファルツ州で実施されており、新たに2015／2016年度よりザールラント州でも開始される予定となっている。また、バイエルン州の場合、州全体としては上述の「知識教育型」を実施しているが、エアランゲン市のみで「エアランゲンモデル」と呼ばれる宗派教育が実施されている。エアランゲン市ではイスラームの宗派教育を行うためにイスラーム団体エアランゲン（Islamische Religionsgemeinschaft Erlangen.e.V.）という団体が設立され、州文科省と共同でカリキュラムを開発し、教員養成もエアランゲン大学で行われている(12)。また、ラインラント＝プファルツ州では、モデルプロジェクトを2003年にエアランゲンモデルのようにルートヴィフィハーフェン市のみで限定的に実施していたが、2008／2009年度からは州内の他都市に広げて行われるようになっている。

この「宗派教育型」のケースでは、いずれも地域のイスラーム団体（公法上の「宗教団体」ではない）と連携しカリキュラム開発を行っており、授業内容や実践形式など、基本法第７条３項に基づく「宗教科」により近い形で実施されている。また、それらのイスラーム諸団体と調整しながら、イスラーム「宗教科」の導入が目指されている(13)。

こうした流れの中で、ヘッセン州において初めて基本法第７条３項で必要とされる「宗教団体」としての条件を満たす団体が認定された。宗教庁トルコ・イスラーム連合（DİTİB）ならびにドイツ・アフマディーヤ・ムスリム協会（Ahmadiyya Muslim Jamaat）の２団体である。それにより、2013／2014年度よりドイツで初めて正式なイスラーム「宗教科」が導入されることとなり、前者はスンニ派の、後者はアフマディーヤ派の「宗教科」を実施している(14)。このように、これまで実現が難しいと思われてきた正規科目としての「宗教科」の導入であったが、着実にその歩みを進めつつある。

3－3. その他の取り組み

ここで上記２つのタイプとは異なる実践例を紹介したい。まず、ベルリンとハンブルグである。ベルリンの場合、他州とは異なり基本法第141条、別名「ブレーメン条項（Bremer Klausel）」が適応される。基本法第141条は、基本法が成立する以前に宗教教育について別の規定を持っていた州に対しては、基本法第７条第３項第１文「宗教の授業は、無宗派学校を除く公立学校において、正規の授業科目である」を適用しないとするもので、ブレーメンならびにベルリンに適応するとされる。そのため、ベルリンでは宗教の授業は正規科目ではなく参加自由な個人授業（Privatunterricht）とされ、2003／2004年度からベルリンでは、イスラームの「宗教科」がベルリン・イスラーム連盟（Islamische Föderation Berlin e.V. 以下「イスラーム連盟」）によって、アレヴィー派の宗教教育がアナトリア・アレヴィー派文化センター（Kulturzentrum Anatolischer Aleviten）によって実施されている。しかし、イスラーム連盟は、過激なイスラーム原理主義団体「ミッリー・ギョルシュ」と密接な関係を持つとされ、その授業内容には議論の余地が残されている（Kiefer 2005, 戸田2002）。

ハンブルクでは、宗派ごとに分かれて受講する「宗教科」ではなく、あらゆる児童生徒が参加する「みんなの宗教教育（Religionsunterricht für alle）」という超宗教／超宗派的な教科が実施されている。この教科は異宗教間対話を目的とし、キリスト教、ユダヤ教、イスラーム、アレヴィー派に加えて仏教も内容に含まれている。1995年には「ハンブルグ異宗教間宗教教育の討議グループ（Gesprächskreis Interreligiöser Religionsunterricht）が設立され、プロテスタントやユダヤ教、イスラームやアレヴィー派の他に仏教やチベット仏教と、様々な宗教、宗派のメンバーが参加している（Kiefer a.a.O., S.86）。

また、ブランデンブルク州の場合、先述の「ブレーメン条項」に依拠し、LER（Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde：「生活形成・倫理・宗教知識」）という科目が正規の必修科目とされている。このLERは「宗派に基づかず、宗教的にそして世界観の上で中立的に行なわれなければならない」（州学校法第11条２項）とされ、様々な人生観や宗教に関する知識を伝える無宗派的なカリキュラムが組まれている。同州においてはこのLERが宗教教育の正規科目となるため、キリスト教両派の宗教教育は自由参加の選択必修科目として行われている。

残るメクレンブルク＝フォアポンメルン州、テューリンゲン州、ザクセン＝アンハルト州、ザクセン州では、宗教教育そのものが実施されていない。その理由は、いずれの州も旧東独地域であり、長年にわたる社会主義の反宗教的体制によって、宗教は特に必要ではないという考えが市民に浸透していたこと、また、宗教科を担いうる教員の不足から、宗教教育の科目そのものがあまり普及しておらず、基本法に定められている「宗派別の」宗教教育を行うことが実質上困難となっているためである（奥野 2006）。さらに、イスラーム宗教教育については、旧東ドイツ諸州にはムスリム移民が少ないこともあり、旧西ドイツ諸州のように学校教育において「宗教的知識教育」、「宗派教育」いずれの形のイスラーム宗教教育も実施されていない。

表２

<table>
<tr><td colspan="3">Ⅰ．宗教的知識教育型</td><td>Ⅱ．宗派教育</td></tr>
<tr><td colspan="2">①母語教育におけるもの</td><td rowspan="2">②ドイツ語による授業</td><td rowspan="3">• エアランゲン市（2003／2004～）
• ラインラント＝プファルツ州（2004～）
• シュレースヴィヒ＝ホルシュタイン州（2007／2008～）
• バーデン＝ビュルテンベルク州（2006～）
• ニーダーザクセン州（2003／2004～）
• ザールラント州（2015／2016～ 予定）</td></tr>
<tr><td>領事館タイプ</td><td>行政主導タイプ</td></tr>
<tr><td>• バーデン＝ビュルテンベルク州
• ザールラント州
• シュレースヴィヒ＝ホルシュタイン州</td><td>• NRW州（1986～）
• ハンブルグ
• ニーダーザクセン州
• ラインラント＝プファルツ州</td><td>• NRW州（1999／2000～）
• バイエルン州（2001／2002～）
• ブレーメン（2003／2004～）</td></tr>
<tr><td colspan="3">混合型：バイエルン州（1987／1988～）</td></tr>
<tr><td>基本法第７条３項に基づく「宗教科」</td><td colspan="3">NRW州（2012／2013～）、ヘッセン州（2013／2014～）</td></tr>
<tr><td>その他のタイプ</td><td colspan="3">ベルリン（2003／2004～）、ハンブルグ、ブランデンブルク</td></tr>
<tr><td>実施なし</td><td colspan="3">メクレンブルク＝フォアポンメルン州、テューリンゲン州、ザクセン＝アンハルト州、ザクセン州</td></tr>
</table>

※数字は開始年度を指す。Kiefer（2005）を参考に作成

4. イスラーム「宗教科」導入に向けた課題解決の方策

では、先行研究において指摘されてきたイスラームの「宗教科」導入をめぐる諸問題はどのように解決が図られているのだろうか。

まず、最大の障壁ともいえる公法上の宗教団体の問題であるが、既述の通りヘッセン州では２つのイスラーム団体が宗教団体としての位置を得ており、また、NRW州ならびにニーダーザクセン州では現在、州と地域イスラーム団体が協力し、公法上のイスラーム宗教団体の認定をめざした整備が進められている。また、「宗派教育型」ではいずれの州も地域イスラーム団体がカリキュラム作成や教員養成にかかわっており、実質的には「宗教科」と変わらない宗教教育が実施されているといえる。これまで、宗教団体の不在はイスラーム「宗教科」に着手しないためのもっともらしい口実として、その実施を拒否することを正当化する理由となってきたとの指摘があった（中山 1999、140頁）。しかし、そうした状況は変わりつつあると言えるだろう。

宗教団体の法的地位の認可は州の権限であるため、イスラーム団体を「宗教団体」を認めるかどうか、また、どの団体を「宗教団体」とするかについては、州によって大きく判断が異なってくる。

NRW州におけるイスラーム団体と宗教育当局との宗教団体の地位を巡る法的係争においては、連邦行政裁判所が2005年にイスラーム団体も「宗教団体」認定の可能性を認めるという判決を下している。また、現在に至っては「宗教科」導入に向けて問題解決の糸口を見出そうとする州政府側の努力もうかがうことができる。ヘッセン州で公法上の宗教団体が認可されたことを鑑みると、今後、他州においても「宗教団体」としての地位を獲得し、「宗教科」に取り組むことのできるイスラーム団体が登場する可能性は非常に高いと考えられるだろう。しかし、その一方でイスラームが「宗教団体」となるには、キリスト教の組織をモデルとした「教会化（Verkirchlichnung）ないしイスラームの「ドイツ化」が必要との見方もあり（塩津 2010、124頁）、イスラーム側が変化しなければ、公的地位を確立することは難しいことも示唆される。

イスラーム宗教教育をめぐる全体的な流れとしては、「宗教的知識教育」ではなく、内容的に「宗教科」により近い「宗派教育」を実施する傾向にあるといえる。カリキュラム開発もイスラーム団体任せにせず州当局もかかわることで、その教育内容がドイツ基本法における価値観と抵触することのないよう管理していることが読み取れる。しかし、基本法の価値観との抵触について言えば、イスラームは決して一枚岩ではなく、宗教と国家との関係性、シャリーア（イスラーム法）と世俗の法との関係性、信仰実践などは国や地域によって様々である。そうしたイスラームの多様性を顧みず、ドイツの価値観のみでイスラームを判断することにも問題があることをここで指摘しておきたい。

教育領域における問題として指摘されていた授業の使用言語については、母語教育での実施例を除けば全ての授業は主にドイツ語で行われることになっている。それによりムスリムの児童生徒がその多様な言語的背景を問わずに授業への参加が可能となった。ただし、よりムスリムの児童生徒の信仰生活に即した授業となるよう、単語レベルなど内容に応じて適宜アラビア語も使用されている(15)。

さらに、教員養成に関しては、多くの州において大学に教員養成のためのコースが開設されている。例えばヘッセン州ではギーセン大学、NRW州ではミュンスター大学、バーデン＝ビュルテンベルグ州では州内４つの教育大学ならびにテュービンゲン大学などである。これらの大学では、宗教学やイスラーム神学、宗教教育学などが教員資格取得のための履修科目となっており、また、現役教員を対象とした職員研修やイスラーム宗教教育のための資格付与も行われている。「宗教的知識教育型」の母語教育の枠内での授業では母語教育の担当教員がイスラームを教えており、イスラームにかんする専門的な知識や教授法を取得しているわけではなく、ドイツ語が不十分なケースもあった。しかし、こうした教員養成課程や継続教育（Weiterbildung）機関を開設することで、ドイツ国内においてドイツ語で専門教育を受けた教員を州政府の監督下において育成することが進められている。

このように、この約10年の間にイスラームの宗教教育を巡る状況は大きな進歩を遂げている。その多くは「教科」としての地位を有し、形式定期にも内容的にも実質的には「宗教科」と変わらず実施されているケースも少なくない。「宗教的知識教育」、「宗派教育」と形や内容は違えども、他宗派の子どもたちのように、ムスリムの児童生徒たちはようやく自分の所属する宗教について学ぶ権利を得たのである。しかし、その背景には、単にムスリムの子どもたちの権利保障という側面だけでなく、ドイツ社会における宗教教育を巡る変化や、「移民の統合」という問題も影響していると考えられる。次節ではその社会的状況について考察したい。

5. イスラーム宗教教育の発展を読み解く

5－1. ムスリム側のニーズ―イスラームへの目覚め

既に多くの先行研究が明らかにしているように、ドイツにムスリム移民の大規模な流入が始まったのは1960年代以降のことである。戦後の西ドイツでは、経済復興の過程で諸外国と二国間協定を結び外国人労働者を多く受け入れており、その中で最も多いのがトルコ人であった。受け入れ当初、トルコ人をはじめとする外国人労働者は一時的な滞在者とみなされ、「ガストアルバイター（Gastarbeiter）」つまり、「お客さん労働者」と呼ばれていた。しかし、1973年の新規労働者の募集停止後、トルコや旧ユーゴスラビアからの労働者は引き続きドイツでの就労を希望し、家族の呼び寄せを行ったことで、「ガストアルバイター」から「定住者」へと変化していく。加えて、80年代後半の旧東欧諸国や旧ソ連における民族紛争などの動乱によって多くの難民がドイツに押し寄せたことも、ムスリム増加の一因となった（Kiefer 2005 S.35-38）。

トルコ人をはじめとするムスリム移民が労働者としてドイツでの生活を始めた当初、彼／彼女らは信仰生活にさほど熱心でなかったという。しかし、生活が落ち着くと、次第に信仰実践を行うようになり、勤務地の工場内部に祈祷の場を設置することから始まり、モスクの建設や街頭での集団礼拝などが実施されるようになった（内藤2004）。また、ドイツ社会における差別の経験がイスラーム信仰を深めるきっかけになっていることも指摘されている。ドイツのニュース週刊誌『シュピーゲル（Der Spiegel）』2004年31号には、同年にトルコ研究センターがNRW州在住のトルコ系移民を対象に行った調査結果が紹介されているが、トルコ人の差別の経験についての調査結果では、回答者の50％以上が住居探し、職探し、職場において何らかの差別を経験していることが明らかにされている（Der Spiegel Nr.31, 2004. S17）。また、欧州人種差別外国人観測所（EUMC）のまとめたところによると、2005年にはネオナチや右翼によるムスリムが経営するファストフード店への攻撃、モスクへの放火事件、公共の場におけるイスラーム嫌悪の運動があったことが報告されている（EUMC 2006）。

イスラームにおいては、ムスリムはみな神の前で平等だとされている。自分は平等な存在なのだと確認できるイスラームは、ドイツの暮らしの中でムスリムたちの心に安定をもたらし、心の支えとして機能したという（内藤 2007、野中 1993）。BAMF（2009）の調査では、自身のことを「どちらかといえば宗教的」とするものが50.4％、「とても宗教的」とするものが36.0％と、高い割合のムスリムが「宗教的」であると答えている（BAMF 2009, S.141）。また、同調査では、日常的な礼拝、モスクへの訪問や断食、宗教行事といった宗教的実践について、いずれも高い割合で行われていることが明らかにされている。

そうしたなかでイスラームを学ぶ場が求められるようになり、特に、ドイツで生まれ育った移民２世以降の文化的・宗教的アイデンティティ保持のため、子どもたちへの宗教教育はムスリム移民にとっての重要な課題の一つとなっていった。宗教教育が正規科目の「宗教科」として公教育に組み込まれている以上、キリスト教のようにイスラームの「宗教科」を実施すべきだとムスリムたちからの声が上がるのも当然のことであった。

5－2. ホスト社会側のニーズ―移民の統合ツールとしてのイスラーム宗教教育？

イスラーム宗教教育の実施を求める声は、早くは1970年代から上がっている。例えばドイツ最大のムスリム移民を抱えるNRW州では、1978年にはイスラーム組織である「イスラーム世界会議（Islamischer Weltkongress）」によりイスラーム宗教科の実施を求める要望がなされ、それが同州におけるイスラーム宗教科導入の最初のイニシアチブになっている（Kiefer a.a.O., S. 89）。しかし、正規科目の「宗教科」導入に

向けた取り組みはなかなか進展してこなかった。ところが、表2にもあるように、2000年代に入るとドイツ各州でイスラームの宗教教育のモデル事業やパイロットプロジェクトが相次いで行われるようになる。その背景の一つとして指摘したいのが、移民の社会的統合とテロ対策というドイツ国内のセキュリティ上の問題である。

周知のように、ドイツは事実上の移民国家でありながらも、それを長く認めてこなかった。しかし、1999年に血統主義に基づく国籍法が改正され、2004年には新しく「移民法」[16]が可決、2005年に施行され、公式な「移民国」へと舵を切っている。さらに、2001年の9.11以降、テロへの脅威からムスリム移民はドイツ社会における危険因子とみなされるようになり、イスラームと移民の統合が結び付けられるようになる。移民法においても、2004年のスペイン、マドリッドでのテロ事件を背景に治安問題もその中の重要課題として加わり（昔農 2011、110-111頁）、既述の通り2006年にはDIKが開催され、宗教科の導入についてのワーキンググループが設けられている。

治安問題に関して言えば、コーラン学校(Koran Schule)への危機感も大きい。コーラン学校とはイスラーム協会などが運営する私的な教育機関で、ドイツ国内に多数存在している。公教育においてイスラームの宗教科が実施されない中、宗教上の教育的役割をまず担ったのがコーラン学校である。このコーラン学校では、一般的にはアラビア語学習やコーラン学習など、イスラームに関する教育が行われている。ところが、このコーラン学校は、教育的にも社会的に問題だとされている。

コーラン学校は公式な学校ではないために、学校当局はコーラン学校について何も知らないことが多い。そのため、ドイツの民主主義的な基本秩序とは調和しないような内容、価値観を教授し、ドイツ社会への偏見や「憎悪」を教えているという批判もある（戸田 2002)。具体的には、トルコの政党の宣伝活動、体罰、ドイツ人との交友に反対する、性差別がある、他宗教に対する攻撃性や暴力の容認などがあげられる（丹生 1992)。こうした活動は一部のコーラン学校で行われていることだが、コーラン学校は全般的にドイツ社会において反民主主義的で原理主義的なムスリムを育てる温床とみなされている。しかし、コーラン学校は信仰・良心の自由を定める基本法第4条2項「妨げられることなく宗教的活動を行うことが保障される」に基づいて自由な宗教実践を行っているとみなされ、また、正式な学校ではないことから連邦憲法擁護庁はコーラン学校をただ急進的な機関であると監視するにとどまっている。そうした状況を、ヘッケルは、「ドイツの数十万人を超えるムスリムの子ども達が、その信条と生きかたの刷り込みをコーラン学校に委ねられてしまう」とし、それを「致命的な不幸である」と表現している（Heckel 2004, S.40)。

こうした背景から、公教育におけるイスラーム宗教教育の実施がムスリム移民の統合ならびにセキュリティ対策に結びつけられるようになる。ムスリムの子どもたちの宗教教育をコーラン学校に委ねるのではなく、イスラーム過激派思想から彼／彼女らを守るため、州政府の監督の下、学校教育においてイスラームの宗教教育を実施する重要性が認識されたともいえる。ドイツの基礎学校のイスラーム宗教教育のカリキュラム（「宗教的知識教育」型ならびに「宗派教育」型含む）を比較研究したウーチャーによると、イスラーム宗教教育においては、寛容、連帯、責任意識といった価値を伝えることが重要とされ、それがムスリム児童生徒の社会的統合へと繋がるとしている(Uçar 2008, S.131)。また、ウーチャーは学校教育におけるイスラーム宗教教育が受け入れられるためには、新しいイスラームを打ち立てる必要があるとしている。新しいイスラームとは、現代的で民主主義や人権といった価値に適合するものであり、ウーチャーはそうしたイスラームを「世界に開かれたイスラーム（ein weltoffener Islam)」と表現している（Uçar 2006)。このように、イスラーム宗教教育の実施は、イスラームについての知識伝達や信仰心の深化という宗教的知識教育ないし宗派教育の目的に加えて、ムスリム移民がイスラーム原理主義に傾倒することを阻止し、民主的な「世界に開

かれたイスラーム」アイデンティティを持ったムスリムを育成することでドイツ社会への統合、治安維持へとつなげることも目的とされているのである。

6. 結びにかえて

これまでみてきたように、現在ドイツでは多くの州において「宗教的知識教育」または「宗派教育」という形式でイスラーム宗教教育が実施されており、また、授業内容や教員養成についても基本法第７条３項の「宗教科」と同等化した実施が目指されている。最大の難点であった宗教団体ついても、州政府とイスラーム団体とが協働して問題解決を図る姿勢が見られた。イスラームの宗教科導入を巡る動きはこの数年で大きく前進しており、宗教教育における不平等の是正という意味では大きな成果を上げているといえるだろう。特に「宗派教育」に取り組む州およびそれを実施する学校数は拡充していることから、今後の傾向としては、「宗派教育」を一つの準備段階として、イスラーム「宗教科」の導入がより一層進められていくと考えられる。

その一方で新たな課題もある。本論５－２で述べた社会的統合のツールとしてのイスラーム宗教教育の実施は、寛容の精神の育成や原理主義へと傾倒の阻止など、一見するとムスリム移民にとってもメリットが大きいように思われる。しかし、昔農（2014）が指摘するように、治安対策としての統合政策は「民主的なムスリム」とそうではない「非民主的なムスリム」とを恣意的に区別し、それがムスリム移民排除のロジックとになっている（昔農 2014）。そのため、宗教科の導入というイスラームに対する不平等の是正が形式的に進められ、イスラーム宗教教育を通じて「民主的なムスリム」が育成できたとしても、イスラームをテロや暴力と結びつける負のスティグマ化は温存されたままである。そして、ムスリム側にマジョリティが望むイスラーム像への変革を求めるという非対称な関係性の構造がイスラーム宗教教育においても再生産され続けることになるだろう。

シリア難民の受け入れや2015年11月13日のフランス同時多発テロ等、2015年12月現在ドイツを揺れ動かす出来事が続いている。もともとドイツ社会で渦巻いていた移民排斥や難民受け入れ反対運動、イスラームフォビアもここぞとばかりに顕在化している。また、ISIL（イスラム国）のようなイスラーム過激派による様々な事件が世界各国で頻発し、特にヨーロッパで生まれ育ったムスリムがISILの戦闘員となり、「ホーム・グロウン（自国育ち）」のテロリストとなっていることから、ドイツ社会における危機意識は高まるばかりである。イスラームは暴力的で残虐な宗教とする見方もますます強まっている。

しかし、イスラームそのものが暴力を仰いでいるのかと言えば、決してそうではない。ムスリムたちをテロへと駆り立てるのは、イスラームをとりまく不公正な世界情勢や経済格差であり、ムスリム移民がホスト社会で経験する差別や疎外感も大きく関係している。そうしたムスリムたちが被る不利益や不平等に目を向け、その是正を取り組むことこそが重要であり、その意味においても本論で扱うイスラーム「宗教科」実施がもつ重要性は大きいと言える。それと同時に、マジョリティ側が持つイスラームへの偏見やイスラームに対する宗教的優越性について自覚し、自分自身を変革していかなければならないだろう。

以前、筆者が調査を実施したドイツのデュッセルドルフ市のある実科学校では、ムスリムの生徒たちとプロテスタントの生徒たちが共に互いの宗教について学ぶ「異宗教間対話プロジェクト」が取り組まれていたが、このような対話的な教育アプローチがより一層重要となるだろう。こうした宗教間対話を促す宗教教育の可能性について探ることを今後の課題としたい。

＜注＞

(1) その他、ユダヤ教やロシア正教などには公法上の宗教団体が存在しており、それらの宗教についてはキリスト教両派と同じく「宗教科」が実施されている。

(2) 公法上の宗教団体になるための要件ならびにドイツ国内のイスラーム諸組織については、塩津（2010）を参照のこと。また、ドイツ移民・難民局（BAMF）の報告書では、ムスリム当事者の間においてもイスラーム組織の代表性について意見が割れていることが示されている（BAMF2009）

(3) 「移民を背景に持つ人々（Personen mit Migrationshintergrund）」とは、ドイツに住む外国人に加え、1949年以降にドイツに移住した人、ドイツ生まれのすべての外国人、ドイツ国籍を取得した外国人、少なくとも両親の一方が移民であるか、もしくはドイツで生まれた外国人である人のことを指す。2005年の小規模国勢調査からこの言葉が使われるようになった。

(4) LER（Lebensgestltung-Ethik-Religion）とは「生活形成・倫理・宗教」のこと。詳しくは後述する。

(5) 「移民クラス」や「補完授業」は、OECDが実施した2000年のPISA学力調査の結果から移民を背景にもつ子どもたちの低学力が問題視されたことをうけ、通常、移民の児童生徒の母語やドイツ語の補習や学力向上を目的に正規の授業の枠外で行われるものである。しかし、ムスリム児童生徒の増加などにより、宗教科を受講しない／出来ない子どもが増えたことから、学校側は実質的に“空き時間”となっている宗教科の時間を「移民クラス」「補完授業」として“活用”していると考えられる。

(6) 筆者が2009年10月～2010年３月までドイツのデュッセルドルフ市内の実科学校にて行った調査による。

(7) 例えばNRW州やバイエルン州、ヘッセン州などでは、ユダヤ教やシリア正教会、ギリシャ正教会などの宗教科が宗教団体の責任のもと実施されている。また、同じイスラームであっても少数派のアレヴィー派には公法上の宗教団体が存在するためアレヴィー派の「宗教科」を実施する州がある。

(8) 主にKiefer（2005、2006）に基づくが、古い情報についてはドイツ・イスラーム会議（Deutsche Islam Konferenz、以下DIK）HPおよび各州の当局のHPを参照しながらアップデートしている。

(9) この授業は2005年に「ドイツ語によるイスラーム宗教知識教育（Islamkunde in deutscher Sprache）」に名称を変更している

(10) Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, 2008, Arbeitsbericht, http://www.isb.bayern.de/download/1763/abschlussbericht_islam.pdf（閲覧：2015年10月24日）

(11) 導入の経緯について詳細は濱谷（2014）を参照のこと。なお、イスラーム「宗教科」として教科が導入されているが、それを担うムスリム調整会議（KRM）は現在宗教団体としての法的地位を得ておらず、完全に基本法第７条３項にいう「宗教科」というわけではない。

(12) Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, a.a.O

(13) 例えば、ニーダーザクセン州ではスーラ・ニーダーザクセン（SCHURA Niedersachsen）およびDİTİBニーダーザクセン・ブレーメンの２団体が顧問会議を設置し、イスラームの宗教科に関する取り決めを行っている。

(14) ヘッセン州教育省HP
https://kultusministerium.hessen.de/schule/weitere-themen/bekenntnisorientierter-islamischer-religionsunterricht（閲覧：2015年10月26日）。ヘッセン州ではそれまでイスラーム宗教教育を倫理科における「イスラーム倫理科」として実施していた。

(15) Ministeirum für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2010 Lehrplan für die Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen Islamkunde in deutscher Sprache Klasse 5 bis 10
また、授業においては名詞やコーランの一説などを使用する際、適宜アラビア語の音節をドイツ語（アルファベット）表記して使用している。

(16) 正式名称は「移民の統制およびEU市民、外国人の滞在と統合の規制に関する法律（Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelungdes Aufenhalts und der Integration von Unionbürgern und Ausländern）」。

【参考文献】

Bundesamt für Migration und Flüchlinge (BAMF) (Hrsg.), 2009 Muslimsiches Leben in Deutschland Nürnberg
Der Spiegel 2004, Nr.31
江原武一　2003「アメリカの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

European Monitoring Center on racism and Xenophobia（EUMC）2006 Muslims in the European Union Discrimination and Islamophobia（ダウンロード版）
（http://www.fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/Manifestations_EN.pdf）
濱谷佳奈　2014 「新たな次元に入った現代ドイツの公立学校における宗教教育―ノルトライン・ヴェストファーレン州における正規の教科としてのイスラームの宗教科の導入を中心に―」『カトリック教育研究』31号、45-57頁
Heckel, Martin 2004 “Unterricht in Islam an deutschen Schulen-seine Gründe und Formen, Voraussetzunge und Grenzen” in Recht der Jugend und des Bildungswesen 1 S.39-62.
Kiefer Michael 2005 Islamkunde in deutscher Sprache in Nordrhein-Westfalen. Lit V1erlag
Kiefer Michael 2006 “Staatlicher Islamunterricht in Deutschland Unterrichtsmodelle der Länder-Der aktuelle Sachstand im Schuljahr 2004/2005”, in Staatlicher Islamunterricht in Deutschland Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich. Reichmuth Stefan, Bodenstein Mark, Kiefer Michael, Väth Brigit (Hg.), LitVerlag, S.15-26
内藤正典　2004 『ヨーロッパとイスラーム―共存は可能か』岩波新書
内藤正典　2007 「ドイツでのスカーフ問題の位相」内藤正典・阪口正二郎（編）『神の法vs.人の法　スカーフ論争からみる西欧とイスラームの断層』181-203頁
中山あおい　1999 「ドイツの公教育におけるイスラム教教授の導入―ディ・ツァイト紙の記事より―」『比較・国際教育』第７号、133-142頁
野中恵子　1993 『ドイツの中のトルコ　移民社会の証言』、柘植書房
奥野保明　2006 「旧東独地域における宗教教育の現状と課題（上）」『麗澤大学紀要』第83巻，１-19頁
斉藤一久　2002 「ドイツにおける多文化教育の一断面：イスラム教をめぐる問題を中心として」『早稲田法学学会誌』、52、147-193頁
昔農英明　2011 「非移民国から公式の移民国へ―ドイツの移民政策におけるパラダイム転換か？―」『三田学会雑誌』104巻３号　89-113頁
昔農英明　2014 「セキュリティ対策としての移民統合―2000年代におけるドイツの事例―」『社会学評論』65(1)　47-61頁
塩津徹　2010 『ドイツにおける国家と宗教』成文堂
丹生久美子　1992 「ドイツ公立学校へのイスラム教宗教教育導入を巡る論争」『東京大学教育学部紀要』第32巻、315-323頁
丹生久美子　1993 「イスラム教の宗教教育をめぐる論争―ドイツ公立学校への導入の可能性」梶田孝道（編）『ヨーロッパとイスラム－共存と相克のゆくえ』有信堂，153-169頁
戸田典子　2002 「ドイツの宗教教育―ベルリンのイスラム」『外国の立法』，No.211，98-103頁
Uçar Bülent 2006 “Die Akzeptanz des Faches Islamkunde in NRW” in Staatlicher Islamunterricht in Deutschland Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich. Reichmuth Stefan Bodenstein Mark, Kiefer Michael, Väth Brigit (Hg.), LitVerlag, S.53-60
Uçar Bülent 2008b “Synopse für das Fach “Islamunterricht“ in swe Grundschule: Zwischen didaktischem Profil und inhaltlicher Gestaltung” in Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht sachstand und Perspektiven in Nordrhein-Westfalen. Kiefer Michael, Gottwald Eckart, Ucar Bülent (Hg.) LitVerlag, S.121-140

【参照HP】

バーデン＝ビュルテンベルク州文化・若者・スポーツ省HP
http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Service/12_10_2015+Neue+Standorte+Islamischer+Religionsunterricht?QUERYSTRING=Religionsunterricht（最終閲覧：2015年10月26日）
ドイツ・イスラーム会議（DIK）HP
http://www.deutsche-islam-konferenz.de/DIK/EN/DIK/StandpunkteEgebnisse/Personal/ReligionBildung/religion-bildung-node.html（最終閲覧：2015年10月23日）
ハンブルク市HP　http://li.hamburg.de/religionsunterricht/（最終閲覧：2015年10月27日）
ヘッセン州文化省HP
https://kultusministerium.hessen.de/schule/weitere-themen/bekenntnisorientierter-islamischer-

religionsunterricht（最終閲覧：2015年10月26日）
NRW州学校・継続教育省HP
https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-und-Faecher/Religionsunterricht/Islamischer-Religionsunterricht/index.html（最終閲覧：2015年10月24日）
ラインラント＝プファルツ州HP
http://religion.bildung-rp.de/islamischer-religionsunterricht-modellprojekt.html（最終閲覧：2015年10月25日）
ザールラント州HP
http://www.saarland.de/SID-54B0D51D-C76181C1/15670.htm?p=130585.xml（最終閲覧：2015年10月26日）

Introduction of Islamic Religious Education in Germany and Resulting Issues

YAMANE-HORIE Emi

This paper aims to clarify the changing circumstances surrounding Islamic religious education (RE) in German public schools. RE is offered as a regular subject in German state schools pursuant to Article 7, Paragraph 3 of the German Constitution. Islamic RE had been introduced as a regular school subject; however, it was unsuccessful. Nevertheless, it has been introduced recently in some German states at the request of Muslims and as a means to assist in the integration of Muslim migrants into German society.

Many German states have attempted to address this challenge of introducing Islamic RE by collaborating with Muslim associations, developing their own curriculum, or setting up teacher training courses at the university level. Two types of Islamic education have developed: learning about Islam from the perspective of academic religious studies (i.e., non-denominational education) and denominational religious education.

Islamic education aims not only to provide Muslim children with an opportunity to study Islam and thus to maintain equal rights with Christians, but also to nurture "democratic" Muslims and steer them away from Islamic extremism. The inclusion of this education in school curriculums is seen to serve two purposes: the integration of Muslim migrants into German society, and a way to address security concerns. However, dividing Muslim migrants into "democratic" and "non-democratic" categories is an arbitrary dichotomization. This paper demonstrates that, although Islam may be recognized superficially through the introduction of Islamic education in schools, Muslims are also stigmatized as a security risk, and a clearly asymmetric relationship between the Christian majority and the Muslim minority remains.