

在日インドネシア人ムスリム児童の
宗教的価値形成¹⁾

——名古屋市における自助教育活動の事例から——

服 部 美 奈

Development of Religious Value for
Indonesian Muslim Children in Japan:
A Case Study of Voluntary Educational
Activities in Nagoya City

HATTORI Mina

Recently the increase of new-comer brings new questions to Japanese schools. In Japanese public schools in general, there is no consideration for their student's religion. On the other hand, in Islamic countries the Muslim children usually take a significant quantity of religious education at public school. The purpose of this study is hence to investigate how Indonesian Muslim Children can develop their religious value in Japan, especially in Nagoya City (capital of Aichi Prefecture). Even the objective of this study is limited to Indonesian Muslim Children, but I intend to show the common educational issues for Muslim children living in Japan.

From the short-term field research, I found a considerable gap in religious environment between Japan and Indonesia. This gap could be expressed as follows: 1) The different stance of the national governments against religion; 2) the treatment of religious education in the school systems; and, 3) the difference of social environment. Furthermore, it comes to clear that Indonesian Muslim children face to difficulty at Japanese public schools in conjunction with the school lunch (*halal* food), the fasting of Ramadan, the religious school events like Christmas, Star Festival (*Tanabata-matsuri*), Doll's Festival (*Hina-matsuri*), and so on.

As a branch of the Indonesian Muslim Association in Japan, KMI

Nagoya (Keluarga Muslim Indonesia Nagoya) created the religious educational environment for their Muslim children, by providing of voluntary activity of religious education at a mosque, as well as of religious education on basis of an Indonesian distance education program (Program Sekolah Dasar Jarak Jauh: SDJJ). Recently the distance education, which is managed by FAHIMA (Indonesian Muslim Women Association in Japan) and SDIT Fajar Hidayah (Sekolah Dasar Islam Terpadu Fajar Hidayah; a private school in West Java), became to be the new learning means for the Indonesian Muslim children.

キーワード: 在日外国人、宗教教育、イスラーム、インドネシア人、自主学習会、遠隔教育プログラム

はじめに——教育の視点から

2005年末の外国人登録者数は、日本の総人口の1.57%にあたる201万1,555人となっており、はじめて200万人を突破して前年に引き続き過去最高記録を更新した。この数は、2004年末に比して1.9%、1995年末に比して47.7%の増加となっている。²⁾外国人登録者の国籍(出身地)数は186か国にも及び、その4分の3にあたる約150万人がいわゆるニューカマーの外国人³⁾であるとされる。

数多くの先行研究が指摘するように、ニューカマーの存在は日本の学校教育に新たな問いをもたらしている。⁴⁾学校教育の対象となる児童・生徒が日本国民であることを前提としてきた日本の学校教育においては、外国籍児童・生徒の義務教育諸学校への就学の取り扱いとして、親または保護者は子どもに教育を受けさせる法令上の義務を負わず、行政当局の「許可」という「措置」によって教育の機会が提供されており、学齢期にある子どもの親または保護者がその子どもに義務教育を受けさせる法令上の義務を負う日本人とは根本的に異なる扱いを受けている。反面、入学を許可された外国籍児童・生徒は、外国籍の子どもであっても日本の子どもと同様に扱うことが原則とされ、日本の学校への適応が基本的原則とされてきた(小島2006: 4-5; 太田2000: 25-26; 宮島・太田2005: 4)。

さらに政教分離の原則にもとづく日本の国公立学校では、原則として

在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成

個々人の宗教に対する配慮はない。小さい頃からの宗教教育が当然とされる諸外国から来日した子弟は各自の信仰を何らかの形で維持してゆく必要が生ずるが、なかでも宗教上の義務や禁忌事項の多いイスラーム教徒(ムスリム)の子どもたちは、いわば世俗的環境のなかで意識的にムスリムとしてのアイデンティティを維持し、基本的な信仰行為を習得していくのである。現在、在日ムスリムの子どもに対する宗教教育の大半はボランティアな努力と負担によるノンフォーマル・インフォーマルな教育に大きく依存しており、その成否には、保護者の信仰と教育力、学校の質・性格、環境の要素が深い影響を与えている(杉本 2000: 317-322)。

本稿の目的は、在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成と教育の現状を名古屋市の事例から考察することを通して、在日ムスリム児童の教育問題を実証的に探ろうとするものである。前述のように、ニューカマーの教育問題についてはこれまで数多くの研究がなされている。しかし杉本(2000: 313)が指摘するように、これまでに日本のムスリムを対象とした組織的な教育調査は報告がない。これは、現在のところ集団としての規模が比較的小さいために、ムスリムの教育が全国的問題として浮上することがほとんどなかったためであろう。本稿は、対象を在日インドネシア人ムスリム児童に限定するものではあるが、広くは日本におけるムスリムの教育問題に共通する問題を提示したいと考えている。今後、ムスリムの教育問題は日本においても解決すべき問題になってくると予想されるからである。

前述した約 150 万人のニューカマーのうち、ムスリムがどのくらいの割合を占めているかを正確に把握することは難しい。入国管理局では入国者の宗教についての統計をとっていないからである。桜井(2003: 30-36)は 2000 年末の時点で短期滞在者を除く 4 万 2000 人余りの在留外国人ムスリムに、推定不法残留のムスリム人口 2 万 1400 人余りを加え、日本に在住する外国人ムスリムを 6 万 3500 人余りと見積もっている。また奥島(2006: 48, 103)は、2006 年現在の在留外国人の増加を反映させ、短期滞在者を除く在留外国人ムスリムを 5 万人前後と推定している。仮に不法残留のムスリムを現在も 2 万 1400 人余りであると考えれば、日本に在住する外国人

ムスリムは7万1400人余りと推定される。現在、モスクは神戸、東京、名古屋などに少なくとも6-7カ所、より小規模な礼拝所であれば全国に50カ所、金曜礼拝の場所は200ヶ所⁵⁾ともいわれており、イスラームは日本社会に静かではあるが着実に根を下ろしつつある。⁶⁾ ムスリムはもはや日本にとって遠い存在ではなく身近な隣人なのである。

また、法務省入管協会が発行している平成18年度版『在留外国人統計』から、イスラーム諸国会議機構加盟国の出身者をみると(2005年末、短期滞在者含む)、国籍別に多い順にインドネシア25,097人、バングラデシュ11,015人、パキスタン8,789人、マレーシア7,910人、イラン5,227人、ナイジェリア2,389人、トルコ2,275人、エジプト1,366人となっており、日本に在留する外国人ムスリムのなかで最大の集団はインドネシア人であると考えていいだろう。⁷⁾ また、在日インドネシア人の滞在資格をみると、観光旅行などの「短期滞在者」は1,680人と比較的少数であり、逆に「永住・定住・日本人の配偶者等」の資格は5,920人、「留学・就学・研修」資格は5,288人となっている。つまり、在日インドネシア人は留学・研修ならば数年間の単位で、永住・定住・日本人の配偶者ならばより長期間日本に滞在する傾向がある。この2点から考えて、在日外国人ムスリム児童の教育問題を考察する上での一つの事例として在日インドネシア人を取り上げることは、積極的な意味をもつといえるだろう。

以下の本論では、前半部分で①在日インドネシア人の人口動態と東海地方の特性、②日本とインドネシアにおける子どもの成育環境のギャップを考察した後、後半部分で③自主学习会や遠隔教育プログラムを利用した在日インドネシア人による宗教教育の展開を考察することとしたい。

1. 在日インドネシア人の人口動態と東海地方の特性

前述のように、外国人登録をしているインドネシア人は2005年末時点で全国25,097人である。在留資格別にみると、「留学」の1,609人は、①中国、②韓国・朝鮮、③ベトナム、④マレーシア、⑤タイ、⑥アメリカに次いで第7位、「研修」の3,440人は中国に次いで第2位と上位を占めてお

り、イスラーム諸国会議機構加盟国だけではなく、在日外国人全体のなかでもインドネシア人が占める割合は比較的高い状況となっていることがわかる。⁸⁾

また法務省の統計によると、2005年12月31日現在での愛知県内の外国人登録者数は194,648人であり、東京都348,225人、大阪府211,394人に次いで全国第3位となっている。さらに外国人登録者数を前年度と比較してみると8.3%増となっており、静岡県との6.1%増と並んで急速な増加傾向がみられるのが特徴である⁹⁾。つまり、愛知県は全国のなかでも外国人居住者が多く、かつ増加傾向が著しい地域であることがわかる。その理由としては、1990年代以来の中部工業都市地域の急成長が関係しており、日系南米人労働者がその中心となっていることが挙げられる。

愛知県県民生活部国際課の調べによると、2005年12月31日現在、愛知県内に滞在するインドネシア人は2,652人¹⁰⁾となっている。この数は東京都2,692人¹¹⁾に次ぐ第2位の数で、第3位が静岡県の2,165人¹²⁾である。つまり、静岡県と合わせると、在日インドネシア人は高い割合で東海地方に集中していることがわかる。¹³⁾ また、愛知県内のインドネシア人は、同県のブラジル人71,731人、韓国・朝鮮人42,855人、中国人31,041人、フィリピン人20,498人、ペルー人7,627人、ベトナム人2,672人に次いで第7位であり、イスラーム諸国会議機構加盟国のなかでは最も多い。¹⁴⁾

このうち名古屋市に滞在するインドネシア人は514人となっている。名古屋市に滞在する他のイスラーム諸国会議機構加盟国出身者は、国籍別に多い順にパキスタン294人、バングラデシュ236人、トルコ208人、マレーシア155人、イラン147人、ナイジェリア83人、エジプト76人、ウガンダ59人、ウズベキスタン40人、アフガニスタン27人、その他¹⁵⁾となっており、やはりここでもインドネシア人が最も多い。

2. 日本とインドネシアにおける子どもの成育環境のギャップ

2-1. 宗教的教育環境の相違

在日インドネシア人の教育で直面する最大の問題は、やはり日本とイン

ドネシアの宗教的教育環境の相違である。ここでは最も顕著と思われる以下の3点の相違に限定して述べたい。

第一に、宗教に対する国家の立場の相違である。インドネシアでは、国是パンチャシラ(建国五原則)の第一原則として「唯一神への信仰」が掲げられ、すべてのインドネシア国民は政府が公認する宗教¹⁶⁾のいずれかを信仰することが義務づけられている。たとえば、国民が常時所持する住民登録証(KTP)には信仰する宗教が明記されており、インドネシア国民であることと宗教を信仰することは不可分な関係にある。一方、日本では信教の自由は保障されているものの、国家が宗教教育を含むなんらかの宗教的活動をすることは禁じられている。このような国家の立場を反映して、インドネシアでは宗教が公的な場で語られることが多く、国家のスローガンに宗教的な語彙、特にアラビア語起源の語彙が使用されることもしばしばある。そのなかでインドネシア国民は「信仰をもつ国民」として自らを積極的に定義しており、信仰が常に強化される環境におかれている。個人がことさらに宗教を強調しなくとも、社会生活のなかに宗教的なメッセージが満ちているのである。そして、インドネシア総人口およそ2.15億人のうちの約88%がムスリム¹⁷⁾であるという事実は、たとえ国教がイスラームではなくとも、インドネシア社会におけるイスラーム的な宗教環境の醸成に寄与している。

第二に、学校教育における宗教教育の位置づけの相違である。インドネシアでは国家教育省管轄の一般学校系統(「スコラ *sekolah*」)と宗教省管轄の宗教学校系統(「マドラサ *madrasah*」)という二元的な学校系統に特徴があり、加えて「プサントレン *pesantren*」とよばれる宗教省管轄のイスラーム寄宿学校がイスラーム教育の基軸を形成している。プサントレンはすべて私立であるが、一般学校系統スコラと宗教学校系統マドラサには国立と私立がある。インドネシアにおいて、これらの教育機関は単体としてムスリムの人間形成を担っているのではなく、直接的にも間接的にも相互に関連関係をもっていることが特徴である。つまり、日常的なムスリムの人間形成のあり方をみても、インドネシアのムスリムは、幼少期からフォーマルな学校教育に限定されない教育環境の中で育ち、モスクに併設

されたクルアーン(コーラン、イスラームの聖典)学習教室とスコラ、あるいはプサントレンとマドラサといったダブルスクーリングなど、さまざまな教育形態の境界を行き来しながらムスリムとしてのイスラーム認識を形成している。

もともとインドネシアにおけるイスラーム教育機関は、マドラサにせよプサントレンにせよ、オランダ植民地期から現在に至るまで、ムスリム・コミュニティあるいは高名なキヤイ(kyai、プサントレン主宰者)のような個人が私塾的・自助的に発展させてきたところに特徴があり、独立後に政府によって学校教育制度が整えられた後も、それぞれの教育機関は複雑に共存・連動し合ってきた。国家的な学校教育制度が整えられるなかで、特にスハルト体制以降つまり1965年以降、幼稚園から高等教育機関にいたるすべての教育段階で宗教教育は必修とされているが、これは宗教学校系統に限らず、一般学校系統にも適用されるものである。¹⁸⁾ 現在、一般学校系統であれば通常週2時間程度が宗教科目に、宗教学校系統ではそれ以上の時間が宗教科目に割かれている。一方、日本の国公立学校において宗教教育は禁止されており、子どもたちに対する宗教教育はもっぱら私的領域に委ねられている。保護者の宗教に対する信条や地域社会の環境によっては、子どもはまったく宗教教育を受けずに成長することも少なからずある。ここにも大きな違いが存在する。

第三に、上記の点とも重なるが、インドネシアでは学校教育のみならず、宗教教育が地域社会に根づいており、子どもが生育する環境には宗教的要素が当たり前のように存在している。特にイスラームの場合、ムスリムの子どもたちは遅くとも7歳になるまでに、地域のモスクや集会所に附設された場所でイスラーム基礎学習を開始する。学校教育と並行して行われるこの学習のなかで、子どもたちはアラビア文字やクルアーン朗唱、礼拝、断食の仕方を学んでいくのである。イスラームでは、幼い年齢からの宗教教育が成人以降の信仰実践のために不可欠であると考えられており、早期からの宗教教育の重要性が強調されている。このような自助努力的な教育活動は子どもを対象とするものだけではなく、モスクやプサントレンを拠点にした女性や若者のための宗教講話会などもあり、近年それらの活動は

活発化している。つまり、インドネシアにおける宗教教育は、常にこのような自助的な教育活動によって支えられているのである。一方、日本では信仰は個人に委ねられており、地域社会のなかで宗教教育がことさらに強調されることはない。また、日本におけるムスリム人口は非常に少なく、限られたモスク以外、子どもの宗教教育を支援するような環境はほぼ皆無である。¹⁹⁾

このように、日本とインドネシアにおける宗教的教育環境には大きなギャップがあり、この教育環境の相違が、在日インドネシア人ムスリムの子どもたちの教育に大きな影響を及ぼしている。以下、日本の学校でムスリムの保護者と子どもが直面する問題を一つの事例として考えてみたい。

2-2. 日本の学校における問題——個々人の信仰への配慮と学校の「宗教的」要素

日本の学校にはムスリムの子どもが円滑に学校生活を過ごすうえでいくつかの障壁がある。²⁰⁾ なかでも、① 給食、② 断食月への配慮、③ 宗教的要素を含む学校行事への参加、の3点が切実な問題となっている。前述のように、政教分離を原則とする日本では信教の自由は保障されるが、国公立学校における宗教的活動は禁じられている。つまり、国の学校教育活動と宗教は切り離されるのが大原則である。そのため、日本の学校における外国人児童に対する宗教的配慮は、実質的には個々の学校や担任教員の判断に委ねられているのが現状であるといつてよいだろう。学校や担任教員の判断にもかなりの差がある結果、インドネシア人ムスリムが直面する問題や対処の方法にも多様性がみられる。

① 給食

ムスリムにとって、イスラーム法的に合法的な食品を「ハラール食品」といい、合法的でない食品の代表的な例としては、豚肉やアルコールが挙げられる。さらに豚肉以外の食肉についてもアッラーの名によって屠り、血抜きされていないものは合法的でない食品となる。また、豚肉とアルコールを例にとると、豚肉やアルコールそのものでなくとも、豚由来の成分が使用

在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成

されている場合(豚由来のゼラチンやラードなど)、料理や調味料(しょうゆ、味噌など)にアルコール成分が入っている場合、その食品はハラールではない。ムスリムにとって、食品の問題は非常にセンシティブであり、緊急の場合を除いてハラールでない食品は避けられなければならない。²¹⁾ そこで学校における給食が重要な問題となってくるのである。

ムスリムの保護者は、事前に毎月の献立表をチェックし、食べられない食品が含まれているときは子どもに弁当をもたせることで対処している場合が多い。上記の条件を満たす食品は限られているため、結果的としてかなりの頻度でお弁当を持参することになる。教員のなかには理解を示し、積極的に食品の成分を教えてくれる場合もある。しかし、宗教にもとづく保護者の説明に理解を示さない教員もあり、その場合、保護者たちは「アレルギー」として教員への理解を求めることを余儀なくされている。

② 断食月への配慮

イスラーム暦で断食月(ラマダーン月)は、ムスリムが日の出から日没まで飲食を一切断つ月である。一日5回の礼拝や断食といった信仰行為はイスラーム法的にはバーリグ (*baligh*、男性は精通、女性は月経を経て成人になること)以降に義務とされるものであるが、子どもたちは7歳頃からこれらの信仰行為を実践し始め、バーリグに備える。

この場合も給食が問題となる。保護者が担任の教員に事情を説明し、教員が学級の子どもたちに説明をする²²⁾ことで理解を得られる場合もあるが、教員の理解が得られない場合もある。特に、子どもの健康を心配し、子どもの健康に異常が生じた場合、責任の所在は保護者にある点などの了解が強く求められる場合もある。また、保護者の側が教員に理解を求めることを最初から諦め、子どもの断食を教員に伝えず、体調不良という理由で給食を回避する場合もあるという。

③ 宗教的要素を含む学校行事への参加

日本の学校では、七夕や節分、端午の節句、雛祭り、クリスマスなどの行事を「宗教的な行事」として実施しているわけではない。しかし、ムス

リムの保護者とのインタビューを通して、これらの行事が「宗教的な行事」として捉えられる場合があることがわかった。

ムスリムの保護者のなかには、これらの行事の準備段階は子どもの教育に役立つ側面も多いことから参加させても、行事当日は子どもを休ませるなどの方法をとることもあるという。クリスマスプレゼントの交換などで学級によっては毎月積立をしている場合もあり、宗教的な意味合いがないものは受け取り、受け取れない場合には後で返金などの措置をとっているとのことであった。

以上の諸問題があることから、保護者によっては日本の文化的影響を受けるのを避けるため、学齢期であっても日本の学校に通わせない場合もあるという。一方、上記の問題に対処しながら、日本の学校で学ぶことを選択する保護者もいる。いずれの場合も、保護者と学校、特に担任教員の対応によって子どもの就学が左右されているのが現状であるといえる。

3. 在日インドネシア人ムスリムによる宗教教育の展開

上記のような限られた宗教的教育環境・宗教教育を補うため、在日インドネシア人ムスリムは、主として2つの形態によって教育活動を展開している。その一つは、在日インドネシア人組織によるボランティア的な教育活動、もう一つは、在インドネシアの私立学校との連携による遠隔教育である。これを図式化すると以下ようになる(図1)。

日本の学校に子どもを就学させた場合、ムスリムの保護者にとっての問題は、日本の学校に適応させつつも、いかに子どもがムスリムとしての信仰を維持しうるかにあるといえる。言い換えれば、十分な宗教教育が受けられない現実的な状況のなかで、少なくともムスリムとしての信仰を「保持」するための慎重な配慮が必要となる。そして、日本で満たされない宗教的教育環境を補うため、在日インドネシア人ムスリムは、まずボランティア的な教育活動によって子どもに対する宗教的教育環境を創出し、さらに遠隔教育によってインドネシアのカリキュラムにもとづく宗教教育を

在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成

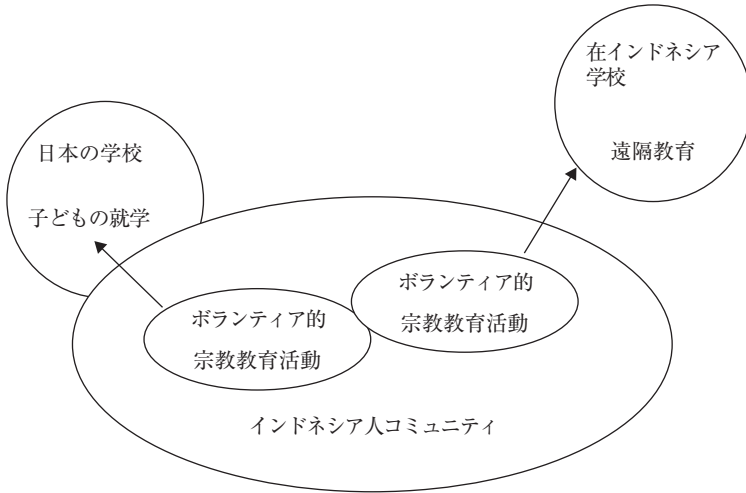


図1 在日インドネシア人による教育活動

提供するといった活動を展開している。以下、それぞれについて考察したい。

4. 名古屋インドネシア・ムスリム協会 (KMI) による教育活動

前述のような本国の宗教事情にもとづいて、在日インドネシア人はイスラーム、キリスト教、ヒンドゥ教などの主要宗教ごとに、インドネシア大使館・領事館を中心とした全国組織を形成している(奥島 2006: 77-79)。ムスリムの全国組織はインドネシア・イスラーム教徒協会 (Keluarga Masyarakat Islam Indonesia; KMII) と呼ばれる。その他に、現在名古屋市およびその近郊における在日インドネシア人の地域的イスラーム組織として、留学生・日本人配偶者などを中心とした名古屋インドネシア・ムスリム協会 (Keluarga Muslim Indonesia Nagoya; KMI Nagoya、以下 KMI)、主にインドネシア人研修生および就労者から構成される名古屋インドネシア・ムスリム同盟 (Ukhuwah Muslim Indonesia Nagoya; UKMIN)、そし

て愛知県安城市の就労者を中心とするインドネシア・ムスリム協会 (Ikatan Keluarga Muslim Indonesia; IKMI) がある。

これらのイスラーム組織はいずれも信仰の実践や宗教を通じた交流を目的としていながら、構成員の滞在地域や在留資格によって個別に結成され、それぞれの生活事情に応じた活動をおこなっているという点に特色がある。UKMIN はインドネシア人技能研修生(元研修生を含む)によって2000年に名古屋に設立された組織である。最長で3年間の滞在資格である研修生という立場上、日本で恒常的な組織を作れないことから、メンバーはUKMINを組織というよりもコミュニケーション・フォーラムと呼ぶことを好んでいる。設立目的の一つには研修生同士のネットワーク交流があったが、実際には50人程度のフォーラムで、メンバーの多くは中部ジャワ出身であるという。つまり、同郷組織的な性質をもっている。活動としては、宗教講話会(第三日曜日)、プサントレン・キラット (*Pesantren Kilat*、速習プサントレン。寄宿を伴うためゴールデン・ウィークに実施)、キャンプや宗教集会(週末)などが行われている。²³⁾ 一方、IKMIは愛知県内の安城市・豊田市・西尾市に滞在するインドネシア人就労者が中心となって設立された組織である。²⁴⁾ この組織はUKMINよりもインドネシア内の民族集団の別を越えた構成になっているという。

これらに対して、KMIは1996年に名古屋周辺の大学で学ぶインドネシア人留学生によって設立された協会である。現在、留学生およびその家族40%、就労者およびその家族30%、日本人配偶者およびその家族30%から構成される60名程の団体となっている。KMIの主な活動は、① ダアワ活動 (*da'wa* 宗教講話会の開催など)、② インドネシアの中・高校生のための奨学金プログラム、③ ムスリム女性を中心とするプログラム(月に2度の宗教講話会、セミナーやワークショップの開催、子どもの教育活動など)であり²⁵⁾、ほとんどが単身赴任である就労者中心の前者2団体に対して、家族連れで子どもの教育を必要とする人々も多いという点に特徴がある。本稿で取り上げる子どものための教育活動は③の活動の範疇に入るものである。

4-1. 毎月第二日曜日および最終日曜日の教育活動

現在、KMI は毎月第二日曜日および最終日曜日に、子どものための宗教教育を実施している。KMI は名古屋地区のインドネシア人ムスリムのための宗教講話会を毎月最終日曜日に開催しており、午後から始まるこの宗教講話会に先立つ午前中に、子どものための宗教教育が行われている。また毎月第二日曜日には、子どもをもつインドネシア人ムスリムの家庭が持ちまわりで開催場所を提供し、保護者と子どもが集まって宗教教育を行っている。本項では、2006年1月最終日曜日に実施されていた教育活動の一つの事例として取り上げたい。²⁶⁾

この日の参加者は、母親8人と、乳幼児から小学校低学年の子ども約10人であった。母親は全員インドネシア人だったが、このうち2人の配偶者は日本人男性であった。年齢的には20代後半から30代前半の親が多く、母親の出身地はジャワやスダが多いものの、スラウェシやスマトラ出身者もいた。子どもの年齢構成をみると、小学校低学年の子ども5人のほか、学齢期に達していない子どもが半数を占めていた。このことについて母親の一人は、日本では子どもが宗教的な環境に触れる機会がほとんどないため、たとえ実際には子どもが小さすぎて宗教学習ができなくとも積極的に参加させたいと語っていた。場所は名古屋工業大学国際交流会館の一階ホールで、その空間全体を借り切る形で開催されていた。この場所が使用されている理由としては、① KMI 設立に関わった当時のインドネシア人留学生が当該大学に在籍していたこと、② 当該大学では留学生が行う文化活動のために定期的に大学の施設を使用することが許可されていることが挙げられる。床にマットレスを敷き、女性が集まる場所と男性が集まる場所の中央には仕切りが設けられ、子どもの宗教学習は女性が集まる場所で行われていたのが特徴的であった。昼前から三々五々、母親と子どもたちが集まりだし、学習が始まった。

学習内容は主としてアラビア文字とクルアーン朗唱の学習であった。教師役は母親の一人が務め、まだ文字が読めない幼児にはアラビア文字の塗り絵などを通して聖典クルアーンの文字であるアラビア文字に親しませ、小学校段階の子どもに対しては『イクロ (Iqro')』²⁷⁾ と呼ばれるクルアーン

速習法のテキストが使用されていた。『イクロ』は全6巻から構成され、アラビア文字の学習から始まる第1巻から順に学習を進めていき、第6巻まで終了するとクルアーンを流暢に読唱できるように構成されている。基本的には集団ではなく個人ベースで進められる学習形態のため、教師役の母親は子ども一人ひとりを順に見回り、教えていた。アラビア文字とクルアーン学習はおよそ30分程度で終了し、次に正午の礼拝に合わせて、個々の子どもの礼拝指導が行われた。母親も共に礼拝を行った後で、預言者ムハンマドやクルアーンに関する話が提供され、およそ1時間半程度で学習活動が終了した。

この学習活動を通して、ムスリムの子どもたちはアラビア文字やクルアーン読唱を習得する機会が得られる。さらに、子どもや母親が共にイスラーム的な教育空間を共有することで、子どもたちの信仰を維持するための重要な場となっていることが理解された。

4-2. 名古屋モスクにおける教育活動

名古屋周辺には現在、名古屋モスクと安城モスクの二つの主要なモスクがある。名古屋モスクは1999年7月に設立され、現在の代表イマーム(imam、宗教指導者)はウガンダ人のS氏である。名古屋モスクが行っている教育活動には、日本人ムスリマ(ムスリム女性)の子どものためのクルアーン学習会や、成人のためのクルアーンやハディース(hadith、預言者ムハンマドの言行を記録したもの)勉強会などがあるが、これらの学習活動のほか、KMIが教育活動の一環としてインドネシア人の子どものための学習活動を実施している。ここでは2006年4月の活動を一つの事例として取り上げたい。²⁸⁾ 教育活動は毎週土曜日の11時半から13時半までのおおよそ2時間、モスク2階の女性礼拝室で行われる。この日の参加者は母親6人と子ども11人であった。毎月最終日曜日の学習会と同様、小学校低学年の子どものほか、学齢期に達していない子どもも多く参加していた。また、教師役はインドネシア・ボゴール市のプサントレンでアラビア語の教授経験をもつ大学院留学生在が務めていた。この日に実施された学習内容はおよそ以下の通りである。(写真1~4)

在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成



写真1. 礼拝のための浄めであるウドゥーの練習(名古屋モスク)。



写真2. 礼拝の練習。
礼拝の形と暗唱する章句を学習する(名古屋モスク)。



写真3. 『イクロ』によるアラビア文字とクルアーン
読唱の学習(名古屋モスク)。



写真4. 母親たちと共に正午(ズフル)の礼拝を行う(名古屋モスク)。

在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成

- ① 11:30～ 勉強会の最初に皆でバスマラ (*basmala*)²⁹⁾ を唱える。
- ② 11:30～11:45 礼拝のための浄めであるウドゥー (*wudu*)³⁰⁾ の練習。小学生の子どもを中心に実際に水場で実践しながら母親と教師が教える(写真1)。
- ③ 11:45～12:00 礼拝 (*shalat*)³¹⁾ の練習。礼拝の形を順に進めながら暗唱するアラビア語の章句を学習する(写真2)。
- ④ 12:00～12:25 『イクロ』によるアラビア文字とクルアーン読唱の学習。1人ずつ個別に進度を確認しながら教える。進度は様々で最終に近い第5～6巻まで進んでいる子どももいる(写真3)。
- ⑤ 12:25～12:40 母親たちと共に正午(ズフル)の礼拝を行う(写真4)。
- ⑥ 12:40～13:05 休憩。母親と子どもが共に軽食をとる。
- ⑦ 13:05～13:30 主として母親の勉強として、クルアーン注釈学タフシール (*tafsir*) の講義を教師が行う。この日はクルアーンのなかの婦人章 (Sura al-Nas) について、インドネシア人イスラーム知識人ハムカ (Hamka)³²⁾ のテキストを用いながら解説がなされた。

以上のように、ムスリムにとっての信仰行為の基本が徹底して教えられる。つまりアラビア文字・クルアーン読唱の学習と礼拝である。どちらもある程度の学習なしには習得が不可能であるだけに、上記にみるような幼児期からの学習が重要となる。在日インドネシア人ムスリムは、子どもたちの信仰を保持し、信仰行為の基本が習得できるよう、数少ない共同学習の機会を利用している。

5. 在インドネシア私立学校との連携による遠隔教育

以上のようなボランティア的宗教教育活動を補完する形で、近年新しい学習手段となっているのが遠隔教育である。遠隔教育は、在日インドネシア人ムスリマ組織であるファヒマ (FAHIMA: Forum Silaturahmi Muslimah) によって、母国の私立学校と連携する形で行われている。

5-1. ファヒマの活動

ファヒマは日本に在住するインドネシア人ムスリム女性のための組織であり、設立は2000年以降と推測される。組織の目的として、① 各種の活動を通してムスリム女性の可能性を促進・発展させる、② 日本および母国にいるインドネシア人の子どもの教育問題を解決する手助けをする、③ 日本および母国にあるインドネシア人社会の社会状況を改善することに貢献する、④ メディアやインターネットを通してイスラームに関する研究を深め、イスラームを発展させる、の4つが掲げられている。³³⁾ 前述のインドネシア・イスラーム協会や名古屋インドネシア・ムスリム協会などの在日組織からは独立した組織であるが、相互の交流はあるようである。

組織内には① ダアワ部門(宗教講話会などの開催)、② 教育部門、③ 社会部門、④ 人的資本開発部門がある。遠隔教育プログラム(Program Sekolah Dasar Jarak Jauh: SDJJ)は、このうち②の教育部門によって担われている。この教育部門はさらに遠隔小学校部と教育発達部に分かれ、ホームスクールの指導なども行っていることが特徴的である。³⁴⁾

ファヒマが遠隔教育(特にここでは遠隔小学校部)を設立した経緯は以下の通りである。海外とインドネシアの学校のカリキュラムの相違により、帰国後、海外の学校で学習した子どもがインドネシアの学校に就学する場合に多くの困難を感じ、子ども自身も心理的ストレスなどの問題を抱える場合があることが指摘されてきた。そこで海外在住中に、子どもがインドネシア帰国後、すぐにインドネシアの小学校カリキュラムに適応できるよう、自宅で保護者が子どもと共に学習する方法が切望されていた。保護者に十分な知識と教育方針がない状態で子どもたちを教えることは困難を伴うため、ファヒマが組織的に在日インドネシア人ムスリムの子どもたちの教育問題に取り組むことが必要とされ、保護者が共に学ぶ形での遠隔教育の実施に至っている。

5-2. 在インドネシア私立学校との提携

現在、ファヒマと連携して遠隔教育を行っているのはインドネシア西ジャワ州・チブブール市コタ・ウィサタにあるファジャル・ヒダヤ・イ

在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成

スラーム一般小学校 (Sekolah Dasar Islam Terpadu Fajar Hidayah: SDIT Fajar Hidayah、以下 FH 小学校) である。FH 小学校はファジャル・ヒダヤ財団(以下 FH 財団)によって 1999 年に設立された学校であり、同地区には FH 小学校の他、幼稚園と中学校も設立され、2004～2005 年現在、合わせて 1,103 人の児童・生徒(うち FH 小学校は 763 人)が学んでいる。³⁵⁾ また同地区の教職員数は 250 人と、一般の公立学校や私立学校に比してかなり恵まれた教育環境が提供されている。

FH 小学校は、正式名称「イスラーム一般小学校」にも示されるように、イスラーム思想にもとづきながらも国家教育省管轄のカリキュラムを適用する学校、言葉を換えると、国家教育省管轄のカリキュラムにイスラーム的価値を結合した学校である。このような学校は、近年インドネシアの敬虔なムスリム層にも人気が高い。

① ファジャル・ヒダヤ財団の学校経営

FH 財団そのものの設立も 1998 年と新しい。しかし 2006 年現在、すでにファジャル・ヒダヤ学校 5 校の他、近隣の貧しい住民に対する地域住民学習活動センター (Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat: PKBM) やクルアーン指導センター (Lembaga Bimbingan Qur'an: LBQ)、孤児院、イスラミックセンター (Bukit Sentul Islamic Centre, 在ボゴール)、クアラ・ランブール教員トレーニングセンター (Training Center Kuala Lumpur) などを次々と設立している。

ファジャル・ヒダヤ学校 5 校は、クタ・ウィサタ地区 (1999 年設立) とボゴール市ブキット・ストウル (Bukit Sentul) 地区 (2003 年設立)、ブカシのデルタ・マス (Bekasi, Delta Mas) 地区 (2005 年設立) のほか、津波被害に遭ったアチェ州バンダアチェ市パガール・アイル (Pagar Air, Banda Aceh) 地区 (2005 年設立) とアチェ・ブサル県ランパヤ (Lampaya, Aceh Besar) 地区(チャハヤ・アデン 7 財団と共同で 2005 年に設立)にも設立されている。パガール・アイル地区は津波被害に遭った孤児のための全寮制無償学校、ランパヤ地区は 5 歳以下の子ども 100 人以上が居住できる保育所となっている。³⁶⁾ また地域住民学習活動センター 3 校(クタ・ウィサタ地

区、ブキット・ストゥル地区、チブプール・ラッフズ・ヒル地区)では恵まれない経済状態にある成人20人、子ども339人が学んでいる。

アチェ地区以外のFH学校は、設立当初から新中間層以上の階層が居住する地区を対象に設立し、15キロ範囲内に居住する子どもたちだけを受け入れているという。諸費用は2004～2005年の小学校を例にとると、申請料500,000ルピア(=約6,700円)、登録料500,000ルピア(=約6,700円)、入学金11,000,000ルピア(=約146,700円)、授業料(1学期)400,000ルピア(=約5,300円)、食事代160,000ルピア(=約2,100円)、スクールバス代130,000～300,000ルピア(=約1,700～4,000円)³⁷⁾であり、経済的に富裕層の家庭以外、FH学校へ入学させることはできない。しかし、施設が充実しているうえに、授業時間も小学校3年生以上は7時から16時までの終日制をとっているため、授業内容や課外活動を多く盛り込むことが可能となっている。

遠隔教育に関しては2006年現在、在日インドネシア人の子どもに対してのみ実施している。しかし、他の国・地域に滞在するインドネシア人保護者からも強い要請があるため、今後順次、展開していく予定であるという。³⁸⁾

② FH小学校との連携による遠隔教育

FH小学校との連携による遠隔教育は2003年に開始され、2006年現在、名古屋を含む日本全体で15人の子どもが参加している。入学条件は、①インドネシア国籍を有し、日本に居住する小学校1年生から4年生に該当する年齢の子どもであること、②登録時に最低6歳に達していること、である。諸費用は、2005～2006年を例にとると、授業料月額200,000ルピア(=約2,700円)、諸活動費年額500,000ルピア(=約6,700円)、その他、ファヒマに対する事務処理費(通信費や送金手数料など)月額200円となっている。在日インドネシア人にとって、この額はさほど高額ではないといえるだろう。

受講可能な科目は、①数学、②インドネシア語、③宗教科目(イスラーム)、④公民(PPKn: Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan)の4科

在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成

目となっており、教科書は郵便、カリキュラムは電子メールを通して送付される。³⁹⁾ インターネットを通してのチュートリアル・システムにより、保護者に対してもトレーニングが提供されるようになっており、保護者と子どもの両方が学ぶ体制がとられていることが特徴だといえるだろう。

学期の中間評価は10月と2月、学期末の評価は12月と6月に実施されるため、各受講科目に対して3ヶ月に1度、評価を受けることになる。試験の方法は状況に応じて臨機応変に対応することとされているが、公正を期するために特定の配慮が払われる。たとえば、①近所に子どもが2人以上いれば、保護者たちの監督のもと一緒に受験し、②ラヒマのメンバーが近くに居住していれば、その監督下のもとに受験する、③他の子どももラヒマのメンバーも近くに居住していない場合は、近くに居住するインドネシア人が監督する、④上のいずれにも対応できない場合にはウェブカメラによって監督する、などの対応が考えられている。試験の結果は後日、FH小学校から通知されることになっている。

しかし問題は、2006年時点でこの遠隔教育が国家教育省から正式な認可を受けていないことにある。このため、遠隔小学校によって得た評価が、実際にはインドネシアの他の学校に入学する場合に認められない可能性があるという。これに対して、FH小学校は、①帰国後、FH小学校に入学した場合の割引制度、②帰国後に学習上困難が生じた場合は1～3ヶ月間、FH小学校が責任をもって支援する、ことなどによって対処しているが、それでもなお上記の問題は早急に解決すべき問題であるといえる。

おわりに

以上、在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成と教育の現状を名古屋市の事例から考察してきた。明らかになった点は以下の2点である。

第一に、インドネシアと日本の学校教育の環境には大きな隔たりがあり、日本の学校に就学するムスリム児童の宗教的価値形成にはいくつかの障壁がみられた。特に日本人には意識されにくい日本の学校システムや学校文

化が、ムスリム児童や保護者にとって困難に感じられる点があった。この点については、日本の学校関係者がイスラームについての基礎知識を今以上にもつことが必要であると考えられる。

しかし第二に、在日インドネシア人ムスリムの組織が、子どもの教育に関して組織的な援助を提供していることが理解された。特に、愛知県は全国的にも多くのインドネシア人ムスリムが居住していることが、学習支援体制の組織化を比較的順調に進めうる背景にあると考えられる。また、ファヒマのように子どもの教育を支援する全国組織が存在していることは非常に意味深い。KMIによる宗教教育活動や、ファヒマとFH小学校の連携によって提供される遠隔教育は、海外で育つムスリムの子どもの教育を支援する機能を担いつつある。特に、宗教科目や公民教育はインドネシアの特色が最も顕著な科目であると同時に、日本では提供されない科目であるため、これらの科目の提供がムスリム児童の価値形成に影響を与える可能性は大きい。

これまで考察してきた問題は、在日インドネシア人ムスリム児童の教育問題だけに留まらず、日本におけるムスリムの教育問題に共通するものである。現在のところ、日本ではムスリムの教育問題はほとんど表面化していない。しかし今後、日本においてムスリム人口が増加した場合、日本の学校教育の現場での葛藤の顕在化やイスラーム学校の設定要請など、新たな動きが出てくる可能性がある。将来に向けて検討すべき問題は多いのではないだろうか。

なお本稿では、①日本に滞在する他のムスリム集団(パキスタン、トルコ、バングラデシュなど)の教育活動との比較や、②在日インドネシア人ムスリム児童の側からみた宗教教育に対する認識、③インドネシア帰国後のムスリム児童の教育問題、④日本で流通しているイスラーム教育用の教材やその流通経路、その他の遠隔教育の有無、などについては言及しなかった。これらの点については今後の課題としたい。

注

- 1) 本論文は、神田外語大学異文化コミュニケーション研究所主催の共同研究プロジェクト「日本のインドネシア人社会」第3回公開ワークショップ「日本における暮らしの諸相——定住・結婚・教育」（2006年5月27日、於：神田外語大学）において、「中部地方におけるインドネシア人ムスリムコミュニティと宗教教育 Community and Education of Indonesian Muslims in Chubu Area」と題して発表した原稿を加筆・修正したものである。
- 2) 法務省入国管理局ウェブサイト「平成17年末現在における外国人登録者統計について」（<http://www.moj.go.jp>）。2006年10月28日採取。
- 3) 「ニューカマー」（新来外国人）は通常1970年代以降、日本に居住するようになった人々を称する呼称である。
- 4) ニューカマーの教育問題についてはこれまでに数多くの研究がなされている。一例として、小島（2006）、宮島・太田（2005）、志水・清水（2001）、太田（2000）などを参照のこと。
- 5) たとえば毎日新聞2006年2月4日。
- 6) 日本のムスリム社会については、桜井（2003）前掲書に詳しい。
- 7) 法務省入管協会『在留外国人統計』（平成18年度版）。なお、イスラーム諸国会議機構非加盟国のなかには、多くのムスリム人口を擁する国もあるが、ここでは加盟国に限定して論ずることとする。また、インドネシア出身者19,346人のうち、1～2割はキリスト教徒と推測されるが、それを差し引いてもインドネシア出身者に占めるムスリム数は他の出身者に比べて多いと考えられる。在日インドネシア人キリスト教徒については（奥島2006）に詳しい。
- 8) これに加え、2006年1月1日現在、6,926人（男性4,961人、女性1,965人）のインドネシア人不法残留者が推定されている。法務省入国管理局ウェブサイト「本邦における不法残留者数について（平成18年1月1日現在）」（<http://www.moj.go.jp>）。2006年10月28日採取。
- 9) 法務省入国管理局ウェブサイト、前掲。
- 10) 愛知県県民生活部国際課ウェブサイト（<http://www.pref.aichi.jp/kokusai/>）。2007年2月10日採取。
- 11) 東京都総務局統計部人口統計課ウェブサイト（<http://www.toukei.metro.tokyo.jp/>）。なお東京都のデータは2007年1月1日現在のもの。2007年2月10日採取。
- 12) 統計センターしずおかウェブサイト（<http://toukei.pref.shizuoka.jp/tokei/>）。2007年2月10日採取。
- 13) インドネシア人の中部地方への集中については（奥島2006: 76）を参照のこと。
- 14) 他のイスラーム諸国会議機構加盟国をみると、国籍別に多い順にパキスタン

- 750人、トルコ731人、バングラデシュ572人、マレーシア441人、イラン270人、ウガンダ151人、ナイジェリア139人、アフガニスタン117人、エジプト90人、ウズベキスタン76人、その他となっている。愛知県県民生活部国際課ウェブサイト、前掲。2007年2月10日採取。
- 15) 愛知県県民生活部国際課ウェブサイト、前掲。2007年2月10日採取。
- 16) 公認宗教とは、① イスラーム、② カトリック、③ プロテスタント、④ 仏教、⑤ ヒンドゥである。さらに、1998年スハルト政権崩壊後の民主化の流れのなかで、華人に対する友好的な宥和政策が取られるようになり、近年、⑥ 儒教が公認宗教として認められるようになった。より詳しくは、倉沢(2006: 16-17)参照。
- 17) インドネシアは世界最大のムスリム人口を抱える国家である。
- 18) 宗教教育の必修化と「信仰をもつ国民」の育成へのプライオリティ付与は、スカルノ体制期であった1960年代初頭に始まる。当時、軍は共産主義の拡大に対抗するため、公立学校における宗教教育の必修化を支持し、高等教育段階から宗教教育の義務化が開始された。これを契機に1960～70年代には国立イスラーム宗教大学14校が設置されている。さらに1965年9・30事件後のスハルト体制期には宗教が共産主義に対する砦とされるようになり、1966年暫定国民協議会において、小学校から大学に至る教育段階で宗教教育が義務化されることが決まった。なお、一般学校系統では1991年以前はイスラーム服の着用が認められていなかったが、1991年学校制服規定の改正により、宗教学校系統だけではなく一般学校系統においてもイスラーム服が正式に許可されている。より詳しくは、西野(2003)、服部(2001)を参照。
- 19) 前述したように日本のムスリム人口は推定で5万～7万人(日本人ムスリムは含めない)と考えられるが、教育機能を伴う礼拝施設はきわめて少ない。また日本人ムスリムは、宗教法人イスラミックセンター・ジャパンによれば5万人、社団法人日本イスラム協会によれば5千人と推定されるが、日本人ムスリムの子どもたちのための宗教教育施設は管見の限り存在しない。ただし、日本語による宗教教科書の発売やモスクでの小規模な子ども向け勉強会、またインターネットやハラルショップを通しての幼児用の学習教材の販売などは散見され、本来ならば考察対象に含めるべきであるが、今回は考察の対象外とした。
- 20) 保護者とのインタビューによる(2006年4月28日)。
- 21) より詳しく桜井(2003)、名古屋イスラム教会(2001)ハラル食品リストを参照。
- 22) ムスリムの子どもが給食を食べないこと、断食中は食べ物をすすめないこと、給食の間、ムスリムの子どもが図書館で待っていることなどを伝える。教員との相互理解が円滑な場合には、学級の子どもたちが興味をもって応援することもあるという。

在日インドネシア人ムスリム児童の宗教的価値形成

- 23) Pudjiastuti, Tri Nuke (2006), “The Role of Islamic Organization in Survival of the Indonesian in Aichi Prefecture” (presentation paper at ICCI 2th workshop “Indonesian migrants in international trends: Australia, East Asian NIEs, and Japan,” February 4th 2006).
- 24) Tirtosudarmo, Riwanto (2006), “Indonesian Muslim Community in Chubu, Japan” (presentation paper at ICCI 2th workshop “Indonesian migrants in international trends: Australia, East Asian NIEs, and Japan,” February 4th 2006).
なお、KMI, UKMIN, IKMI など主として在留資格やエスニックに共通性があるメンバーが集まる組織とは別に、居住地や在留資格、エスニックなどの違いを越えて在日インドネシア人相互の交流を図るために 2005 年、新たに FORMASI (Forum Masyarakat Indonesia) という組織が愛知県西尾市に設立されている。アチェ津波災害への寄付を目的としたコンサートを開催したり、相互交流を目的とした活動を展開している。詳しくは Tirtosudarmo (2006), *Ibid.* を参照。
- 25) Pudjiastuti (2006), *Op-cit.*
- 26) 2006 年 1 月 29 日。名古屋工業大学国際交流会館で 11:30~13:00 に開催された。
- 27) 『イクロ』は 1980 年代に開発されたクルアーン速習法の教材で、これにより従来のブンガジアン・クルアーン (*pengajian Qur'an*、子どものための基礎的なイスラーム学習) に大きな変化がもたらされた。従来のクルアーン学習はアラビア文字を一つずつ学んだ後で語彙や文章の読み方へと進んだが、イクロでは母音表記が付されたアラビア語の語彙やクルアーンの章句を直接読んでいくところに特徴がある。これにより、クルアーン読唱ができるようになるまでの時間が大幅に短縮された。現在、インドネシアでは子どもがアラビア文字やクルアーン朗唱の学習を始める際、必ずといってよいほど使用される最もポピュラーなテキストである。イクロ開発までの歴史的経緯やイクロがクルアーン学習に与えたインパクトについて、詳しくは中田 (2005) を参照のこと。
- 28) 2006 年 4 月 29 日。名古屋モスク 2 階女性礼拝室で 11:30~13:30 に開催された。
- 29) 「慈悲あまねく慈悲深きアッラーの御名によって」という句。クルアーン読唱や宗教儀礼、あるいは何か物事を始めるときには最初にバスマラを唱えることが多い。
- 30) ウドゥーの方法は、1) ウドゥーの意思表示をする、2) バスマラを唱える、3) 両手を 3 回洗う、4) 口を 3 回すすぐ、5) 鼻に 3 回ずつ水を吸い吐き出す、6) 顔を髪の生え際からあごの先まで、横は耳から耳まで 3 回洗う、7) 右手を肘まで 3 回洗う、8) 左手も同様、9) 濡れ手で 1 回頭を前からうなじまで撫で、始めのところに戻る、10) 手に残った水で耳の表と裏を擦る、11) 右足をくる

- ぶしまで洗う、12) 左足も同様、13) 最後にウドゥーの祈りをする。詳しくは大塚ほか(2002: 199)を参照。
- 31) イスラームの五行における2番目の義務。一日5回の義務礼拝(ファジュル、ズフル、アスル、マグリブ、イシャー)がある。礼拝の基本動作は、1) 意志表明: 礼拝前にウドゥー(浄め)を行い、直立してマッカの方向(キブラ)を向き、礼拝の意志表明を行う、2) タクビール: 両手を開いて耳の高さに上げて「アッラーフ・アクバル(アッラーは偉大なり)」と唱える、3) 直立礼: 両手を体の前で組み、クルアーンの開扉章および任意の3節以上の節を唱える、4) 屈折礼: タクビールを行った後、両手を膝頭につけて腰を曲げ、「至高なるわが主に栄光あれ」と3回唱える、5) 直立礼: 「アッラーは彼を称讃する者の声を聞き給う」「われらの主よ、あなたに称讃あれ」と唱えながら、直立する、6) 平伏礼: タクビールを行った後、頭を床につけて平伏し、「至高なるわが主に栄光あれ」と3回唱える、7) 座礼: タクビールを行った後、正座をして「主よ、私をお許しください」等と唱える、8) 平伏礼: タクビールを行った後、頭を床につけて平伏し、「至高なるわが主に栄光あれ」と3回唱える、9) タシャッフド: タクビールの後、座礼に戻り、タシャッフドを行い、シャハーダを唱える時に右手の人差し指を立てる。タシャッフドの後に預言者の祝福祈願を唱える、10) サラーム: 首を右に向け「あなたがたの上に平安とアッラーの慈悲がありますように」と唱える。続いて左に向け「あなたがたの上に平安とアッラーの慈悲がありますように」と唱える。詳しくは大塚ほか(2002: 417)を参照。
- 32) 本名は Haji Abdul Malik Karim Amrullah (1908-81)。ハムカは本名の頭文字をとった通称である。インドネシア・西スマトラ出身の改革派ウラマー。独立後は宗教省の上級官僚や国会議員、スハルト体制下ではウラマー評議会の議長(1975-80)を務めて政治とムスリム社会の仲介役を果たした。イスラーム誌『パンジ・マシヤラカット』編集主筆、ジャーナリスト、作家としても有名で、小説や宗教書など100点以上を著した(大塚ほか2002: 780)。
- 33) FAHIMA ウェブサイト (<http://www.fahima.org/>)。2007年2月9日採取。
- 34) 同上。2006年2月4日採取。
- 35) Fajar Hidayah 各種パンフレット。2006年8月25日に FH 財団から入手。SDIT Fajar Hidayah ウェブサイト (<http://www.fajarhidayah.or.id/>)。2006年4月26日採取。
- 36) 同上。
- 37) 同上。1円 = 75ルピアで換算。
- 38) FH 財団設立者ミルダス氏(H. Mirdas Eka Yora, Lc.)、ドラガ氏(Hj. Draga Rangkuti, MBA)とのインタビュー(2006年8月25日)。
- 39) FAHIMA ウェブサイト、前掲。

参考文献

1) 論文・書籍

- 太田晴雄(2000)『ニューカマーの子どもと日本の学校』国際書院。
大塚和夫・小杉泰・小松久男・東長靖・羽田正・山内昌之 編(2002)『岩波イスラーム辞典』岩波書店。
奥島美夏(2006)「日本のキリスト教会とインドネシア人——制度的背景と課題」『異文化コミュニケーション研究』18号、35-111頁。
倉沢愛子(2006)『インドネシア イスラームの覚醒』洋泉社。
小島明(2006)『ニューカマーの子どもと学校文化——日系ブラジル人生徒の教育エスノグラフィー』勁草書房。
桜井啓子(2003)『日本のムスリム社会』岩波書店。
志水宏吉・清水睦美 編(2001)『ニューカマーと教育——学校文化とエスニシティの葛藤をめぐって』明石書店。
杉本均(2000)「滞日ムスリムの教育問題——日本におけるもう一つの異文化」江原武一 編著『多文化教育の国際比較——エスニシティへの教育の対応』玉川大学出版部、309-325頁。
中田有紀(2005)「インドネシアにおけるイスラーム学習の活性化——大学生の関与とそのインパクト」『アジア経済』46巻1号、35-52頁
西野節男(2003)「インドネシアの公教育と宗教」江原武一 編『世界の公教育と宗教』東信堂、295-315頁
服部美奈(2001)『インドネシアの近代女子教育——イスラーム改革運動と女性』勁草書房。
宮島喬・太田晴雄 編(2005)『外国人の子どもと日本の教育——不就学問題と多文化共生の課題』東京大学出版会。

2) 非出版物(パンフレット、各種統計など)

- 愛知県県民生活部国際課 ウェブサイト (<http://www.pref.aichi.jp/kokusai/>)。2007年2月10日採取。
統計センターしずおか ウェブサイト (<http://toukei.pref.shizuoka.jp/tokei/>)。2007年2月10日採取。
東京都総務局統計部人口統計課 ウェブサイト (<http://www.toukei.metro.tokyo.jp/>)。なお東京都のデータは2007年1月1日現在のもの。2007年2月10日採取。
名古屋イスラム教会(2001) ハラル食品リスト。
法務省入管協会『在留外国人統計』(平成18年度版)。
法務省入国管理局 ウェブサイト「平成17年末現在における外国人登録者統計について」「本邦における不法残留者数について(平成18年1月1日現在)」(<http://>

異文化コミュニケーション研究 第19号(2007年)

www.moj.go.jp)。2006年10月28日採取。

FAHIMA ウェブサイト (<http://www.fahima.org/>)。2006年2月4日採取。

Fajar Hidayah 各種パンフレット。2006年8月25日にFH財団から入手。

SDIT Fajar Hidayah ウェブサイト (<http://www.fajarhidayah.or.id/>)。2006年4月26日採取。