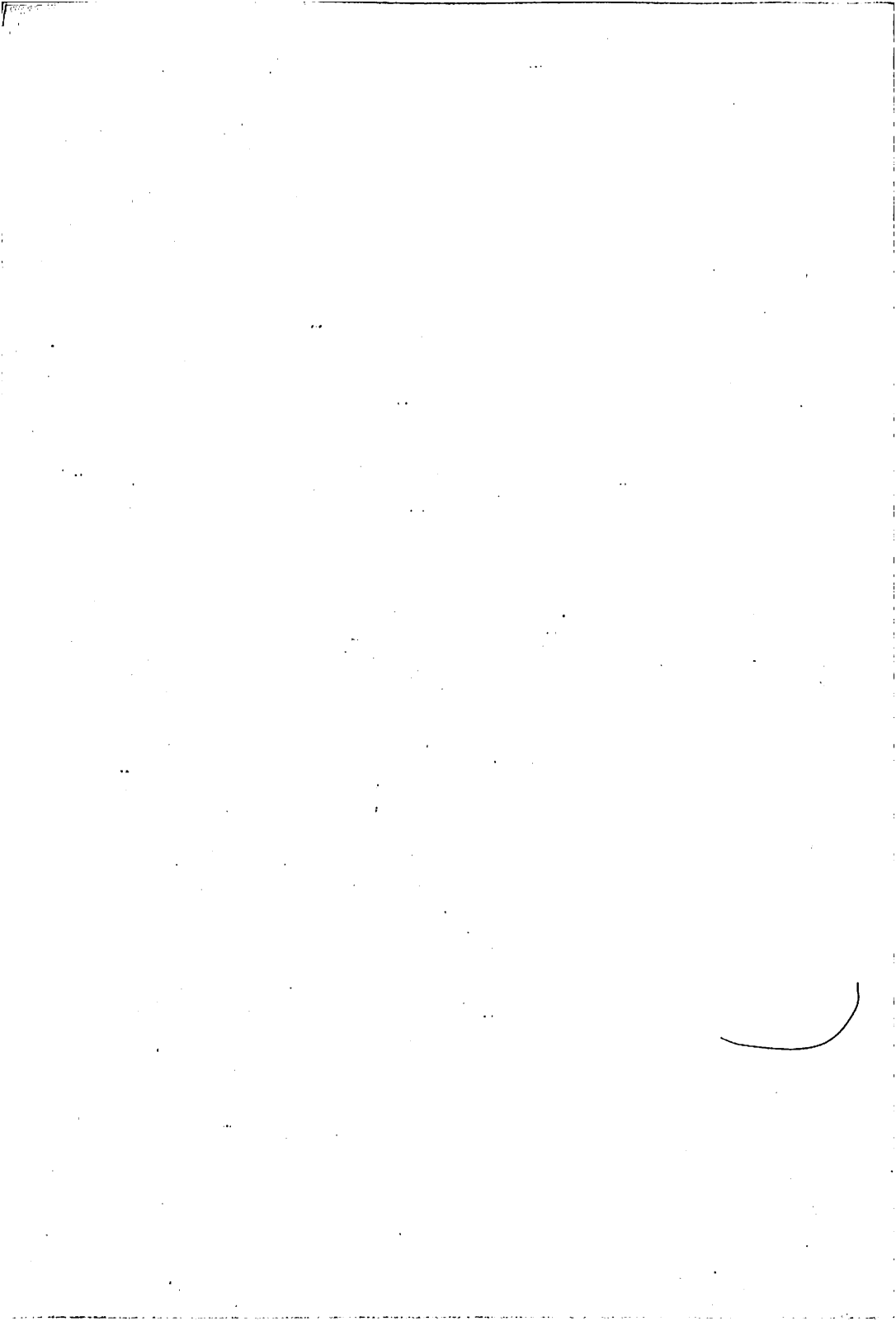


平成13年度

都 倫 研 紀 要

第40集

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会



心 を 一 に

会長 海野省治（東京都立青山高等学校長）

過日、本校に、日本青少年研究所所長の千石保先生が見えた。最近、「新エゴイズムの若者たち」を出されている。この本を私は読み終えたばかりであったので、本の内容を含めてお話をする機会を持った。来校されたのは本校の授業の様子や、クラブ活動、保健室に来る生徒の様子などを知りたいとのことであった。うかつにも実は先生の研究所が、本校のすぐ近くの日本青年館内にあることは知らなかった。

私を始め、「倫理」や「現代社会」の先生方の多くは、必要に迫られることもあって、千石先生の本をお読みの方が多と思う。まじめから遊びへの青年の傾向の変化を描いた『『まじめ』の崩壊』（91年）、「日本の高校生」（98年）等々が思い出される。研究所の所長として青少年の国際比較などを通して現代の青少年の傾向の分析をされていることはご存じのとおりである。

最初に挙げた本の中で、先生は、「まじめ」から「脱まじめ」へ、そして最近「自己決定」へと青年の基本的な姿勢が変化してきているという。まじめさが崩壊し、「ひょうきん者」が目立つようになり、教員も学校で生徒にまじめなことを言うと、浮いてしまうとか、ちゃかされてしまうとかの傾向も確かにあった。それが今は「自己決定」に価値を見いだす若者が多いという。この自己決定というのは「自分の決めたことは法律だ」という考えであると説明している。しかし、その間、まじめ派は、影をひそめたかもしれないが、存在し続けたことは確かである。

まじめな生徒も含めて、今日の高校生は、人間関係を切り結ぶことがあまりうまくできていないようである。「自己決定」という傾向も他人の存在を意識できていない傾向の現れである。こうした人間関係を結ぶことが難しくなっている傾向は、様々な理由があろう。大人も人間関係を上手に結ぶことができなくなっているという傾向も見取れる。学校という集団に住む我々教員はどうであろうか。我々自身がそれぞれ孤独な存在、アトム化した存在になっている様な気がする。平板な言い方をすれば、「心を一つにして意欲的に行動する」となどという状況になかなかならない。若さが必要なのか、何もかもさめているようなむなしさを除去したいものだ。そうした大人のアトム化状況も生徒に反映しているのではないかと危惧する。改善策は我々自身が行動を始めることでしか見いだせないのかも知れない。

「紀要」 第40集 目 次

巻頭言	会 長	海野省治	.....	1
I 研究主題、研究体制および紀要の編集方針	..... 4			
II 研究分科会参加者名簿	..... 7			
III 平成13年度研究活動の報告概要	..... 8			
IV 研究例会報告	..... 10			
総会並びに研究大会				
研究発表	都立晴海総合高校教諭	富塚 昇	.....	13
講 演	東京大学教授	苅谷剛彦	.....	17
第1回研究例会				
公開授業	都立砂川高校	川窪公道	.....	19
講 演	フェリス女学院大学教授	山之内靖	.....	22
第2回研究例会				
研究発表	都立国分寺高校	原田 健	.....	24
講 演	都立北園高校	小嶋 孝	.....	28
	都立小川高校	小河信國	.....	30
V 分科会報告				
第1分科会	都立葛西南高校	多田統一	.....	31
第2分科会	お茶の水女子大学附属高校	村野光則	.....	33

VI 特集 公民科「倫理」「現代社会」の教材化の工夫

考察を深め、発信する授業を目指して

—ディベート「国民の司法参加は是か非か」—

早稲田大学系属早稲田実業学校 榎原 毅 …………… 35

新しい視点からのボランティア教育の実践を

—ボランティア活動の問題点を教育現場から考える—

青山学院大学大学院 浅野麻由

都立目黒高等学校 坂口克彦 …………… 42

総合的学習におけるグループワーク・トレーニング

—自己理解のための—方法として—

お茶の水女子大学附属高校 村野光則 …………… 49

VII 個人研究

仏教における経済倫理—鈴木正三を中心に

麴町学園女子高校 小泉博明 …………… 55

「メディア・リテラシー」教育・事始め(1) 実践報告

—「情報」とどのようにつきあっていくか?—

都立文京高校 杉岡道夫 …………… 61

「安楽死・尊厳死」論の現在

都立国分寺高校 大谷いづみ …………… 72

アメリカの歴史教科書問題—ポール・ギャニョンによる分析—

都立竹台高校 黒須伸之 …………… 81

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会規約 …………… 86

事務局だより …………… 87

編集後記 …………… 88

I 平成13年度 研究主題と研究体制

[本年度の研究主題]

「生徒が、変化の激しい現代社会とに振り回されないために、社会の将来を担う立場にあることを自覚し、自ら問題設定、問題解決できる力を育成する授業方法の研究」

[研究主題設定の趣旨]

研究主題にある「変化の激しい現代社会に振り回され」とは以下の認識である。私たちは日々メディアから、政治から一般事件にわたって多くのジャンルのできごとを受け取っている。だがその報道内容は専門用語にあふれ、おまけに事態は複雑でめまぐるしく変化していく。報道の時間が充分でないこともあり、われわれも内容を正しく理解することがない。だが、そうした態度でいると、小さなできごとが複雑で理解困難な問題に発展してしまい、われわれは自分の判断を、専門家や自分にあった発言をする「第三者」の意見をゆだねてしまう。こうして多くのできごとは自分とは関係が無いか、または縁の薄いものとして扱われてしまう。例えば環境問題のように、ささいな日常生活の不注意が大きな人類の問題に発展してきたケースを思い浮かべて欲しい。こうして「現代社会に振り回される」ことになる。

もちろん自分の意見や考え方を持ったり、そうしたいと思って生きている人も多い。だがわれわれの多くはリストラの不安におびえ、日常の生活に忙殺されて、ゆっくりと考えたり取り組んだりすることができないのが現実ではないだろうか。

高校生を見ると、しっかりと自分や社会を見つめて活動している生徒も多いが、一方では「自分たちとは関係ないじゃん」と利他的に行動したり、あるいは自分の快樂のために人を傷つけてしまう生徒もいる。「17歳の危機」といわれる痛ましい事件が多く発生している。このような事態は今後ますます進行すると思われる。

こうした状況に対して学校教育と「公民科」は何を為しうるのであろうか。高校生にアンケートを取ると、彼らは今の社会のできごとに多くの関心をもっているということがわかる。環境、児童虐待、政治、外国の文化、そして人生などについてもっと知りたい、考えたいと思っている。一見利他的に見える生徒も、彼らなりに将来設計を持っている。これらの諸問題を扱うのはまさに「公民科」の分野である。

青年期に、人は人生の問題にぶつかり自分なりの答を出そうとすることが多いという。歴史的には、孔子が学に志し、最澄や道元が人生に悩み、ナイチンゲールが看護婦を志したのが15歳という年齢である。青年期は知的レベルが上がり、他人とは違う自分を発見し、自分なりに生きる方法を求めはじめる時期である。こうした時期に、人生について考えた哲

学者などの思索の成果をコンパクトに学ぶのはとても有意義なことだと思われる。つまり、生徒の発達状況に応じた、人類普遍の課題を学ぶことも大切である。これらも「公民科」の分野である。

そこでわれわれは、「社会の将来を担う立場にあることを自覚し、自ら問題設定、問題解決できる力を育成する授業方法の研究」を本部会の研究主題としたい。

こうした趣旨に基づき、上記の主題設定のもと、以下の3点の研究を進める。

(1)「現代社会」「政治経済」の指導内容では、現代の社会を構成している諸原理を考え、それとともに、現代社会の諸問題である戦争と平和、開発と環境、福祉、情報化社会、地域の問題などを考察させる。そして諸問題を解決させるために、生徒一人一人が自ら環境設定を可能にする指導内容と教材の開発の研究をする。

(2)「倫理」の指導内容では、社会、文化、青年心理、先哲の思想などの学習をベースに、情報倫理、生命倫理、環境倫理、家族、国際化などの現代社会的問題の解決や取り組みを考えさせる。そして自分をよく知り、人類の文化的遺産から本質的なものを学ぶことによって未来を切り開いていく力をはぐくませるための指導内容と教材の開発の研究する。

(3)上記の授業内容・教材開発を実践するための教育方法の研究を行う。

【研究体制】

以上の研究主題、研究の重点を目標として、本年度は以下の2つの分科会を設定することとする。

第1分科会『現代社会、政治経済分野においての問題設定と解決を図る授業の指導研究』

第2分科会『倫理分野においての高校生の自己発見、現代社会に生きる人間の自覚などを考えさせる授業の指導研究』

都倫研紀要第 41 集ご執筆のお願い

都倫研広報部

先生方には、ますますご活躍のことと存じ上げます。さて、例年通り、下記の要領にて都倫研紀要第 41 集にご執筆いただきたく、お願い申し上げます。

記

☆特集 公民科「倫理」「現代社会」の教材化の工夫

☆個人研究

★分量

横書き、1 ページ 37 字× 31 行で、写真・図表等を含めて 4～6 ページで、おまとめ下さい。(但し、最初のページは原則として 1 行目にタイトル、3 行目に所属・ご氏名で、本文は 5 行目からとなります)

★提出期限 平成 15 年 1 月 31 日

○「都倫研紀要」の F D (フロッピーディスク) 原稿依頼について

経済的な問題や、発刊までの編集作業の効率などの理由から、4 年前よりコンピュータ処理で編集しております。誠にお手数でございますが、フロッピーディスクでの原稿提出にご協力お願い申し上げます。

※フロッピーディスクのラベルに使用コンピューター・ワープロの機種名・ソフト名をお書き添え下さい。

※ワープロ専用機を使用する場合は、2 D D のフロッピーディスクのご使用をお願いします。2 H D では変換できない恐れがあります。

また、可能ならばテキストファイルでお送り下さい。

※B 5 版でプリントアウトした原稿もお送り下さい。

写真・図表等ある方はご同封下さい。

II 研究分科会参加者名簿（順不同）

◎分科会世話人 ○研究副部長 ●広報担当者

【第1分科会】

- | | |
|--------------|--------------|
| 江口一哉（芝学園） | 大木 洋（蒲田） |
| 岡田信昭（調布北） | 小賀野勝芳（江北定） |
| 岡本重春（戸山定） | 小川寧山（北野定） |
| 黒須伸之（竹台） | 後藤英彦（本所工業） |
| 小橋一久（小石川定） | 坂口克彦（目黒） |
| ○多田統一（葛西南定） | 館入慧子（共立女子） |
| 富塚 昇（晴海総合） | 仲 信之（富士） |
| 中尾佳彦（中央学院中央） | 西尾 理（小平西） |
| 原田 健（国分寺） | 廣末 修（北野） |
| 堀内鉄也（王子養護） | 本間恒男（青梅東） |
| 渡辺安則（飛鳥） | ●古性 晃（白鷗） |
| ●渡辺 洋（小松川） | ◎伏脇祥二（代々木三部） |

【第2分科会】

- | | |
|-------------|-----------------|
| 岡田信昭（調布北） | ●中村康英（八王子北） |
| 館入慧子（共立女子） | 小賀野勝芳（江北定） |
| 西尾 理（小平西） | 坪井龍太（学大附大泉） |
| ◎今井直人（足立東） | 菊池 堯 |
| 松澤 徹（田柄） | 岩橋正人（工芸定） |
| 大谷いづみ（国分寺） | 山口 通（工芸） |
| 原田 健（国分寺） | 渡辺安則（飛鳥） |
| 杉岡道夫（文京定） | 本間恒男（青梅東） |
| 幸田雅夫（玉川聖学院） | 堀内鉄也（王子養護） |
| 春田暁男（両国） | 廣末 修（北野） |
| 石塚健太（芝学園） | 後藤英彦（本所工業） |
| 鳥山靖弥（獨協） | ○村野光則（お茶の水女子大附） |

Ⅲ 平成13年度 研究活動報告の概要

第1回 5月21日(月) 総会並びに研究大会

会場：都立九段高校

(1) 総会

議事

会長挨拶

会長 海野省治

平成12年度 会務報告

青梅東高校 本間恒男

平成12年度 決算報告並びに会計監査報告

青梅東高校 本間恒男

平成13年度 役員改選並びに事務局構成

会長 海野省治

平成13年度 事業計画案審議

青梅東高校 本間恒男

研究計画案審議

小平西高校 西尾 理

平成13年度 予算案審議

青梅東高校 本間恒男

(2) 研究発表並びに研究協議

① 平成12年度研究活動の総括

平成12年度都倫研究部

② 研究発表

「ディベートを教える授業からディベートを取り入れた授業への試行」

早稲田大学系属早稲田実業学校 榎原 毅

(3) 分科会構成

(4) 講演 「『階層と教育』問題から教育を考える」

東京大学教授 苅谷剛彦

第2回 11月9日(金) 第1回研究例会

会場：都立砂川高校

(1) 公開授業 「人身の自由」(3学年政治・経済)

都立砂川高校 川窪公道

(2) 講演 「日本の社会科学とヴェーバー体験」

フェリス女学院大学教授 山之内靖

第3回 2月19日(火) 第2回研究例会

会場：都立代々木高校

(1) 研究発表並びに研究協議 「《総合＝キャリア・ガイダンス》と《倫理》教育」
都立国分寺高校 原田 健

(2) 講演 「伝統と近代—西田哲学を中心として—」
都立北園高校 小嶋 孝
「〈切れ〉をめぐる一断想」

都立町田高校 小河信國

IV 研究例会報告

平成13年度 東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会

総会並びに研究発表大会

平成13年5月21日(月)

都立九段高校

次第

1. 開会
2. 会長挨拶
3. 議事

- (1) 平成12年度 会務報告
- (2) 平成12年度 決算報告並びに会計監査報告
- (3) 平成13年度 役員改選並びに事務局構成
- (4) 平成13年度 1 事業計画案審議
2 研究計画案審議
- (5) 平成13年度 予算案審議
- (6) その他

4. 研究発表並びに研究協議

- ① 平成12年度研究活動の総括

平成12年度都倫研研究部

② 研究発表

「癒し系『倫理』の授業展開のポイント」

晴海総合高校教諭 富塚 昇

5. 分科会構成 … 分科会登録、世話人選出

6. 講演 「『階層と教育』問題から教育を考える」

東京大学教授 苅谷剛彦

7. 閉会

平成13年度事業計画

- 1 研究成果の刊行 「都倫研紀要」第40集の刊行
- 2 研究会報の刊行 「都倫研会報」第64号の刊行
- 3 総会並びに研究発表大会 平成13年5月21日(月)
- 4 研究例会の開催

都立九段高校

◇ 第一回 10月中旬

◇ 第二回 平成14年2月上旬

- 5 研究分科会 2分科会構成で各々3～4回を予定

- 6 その他

平成13年度 役員改選並びに事務局構成（下線は新任・敬称略）

役員	氏 名 (所 属)
会長	海野省治 (青山)
副会長	新井徹夫 (玉川学園)、喜多村健二(日野)、辻勇一郎(荻窪) 及川良一 (墨田川)
会計監査	三宅幸夫(江東養護)、及川良一 (墨田川)
常任幹事	草名次夫 (忠生)、泉谷まさ (墨田川)、大谷いづみ (国分寺)、 工藤文三 (国立教育研究所)、佐良土茂 (九段)、平沼千秋 (農業)、 増渕達夫 (都教育庁)、水谷禎憲 (豊島)
幹事	新井明 (国立)、石井杉生 (都教育庁)、岩橋正人 (工芸)、 大野精一 (足立西)、岡田信昭 (調布北)、岡田博彰(豊多摩)、 岡本重春 (戸山)、小河信國 (町田)、蕪木潔 (忍岡)、 上村肇 (都教育庁)、菊入三樹夫 (家政大)、黒須伸之 (竹台)、 小泉博明(麹町学園)、幸田雅夫 (玉川聖学院)、河野速男 (鷺宮)、 小嶋孝 (北園)、小島恒巳 (明正)、小寺聡(南多摩)、 小林和久(日大二高)、紺野義継 (正則)、斎藤晴子(館)、 坂口克彦 (目黒)、佐藤幸三 (鷺宮)、渋谷紀雄 (向島商)、 杉本仁 (南多摩)、関根荒正 (府中東)、高橋誠 (福生)、 滝沢秀一 (清瀬養護)、田久仁 (新宿)、多田統一 (葛西南)、 館入慧子 (共立女子)、立石武則 (府中工業)、田中正彦(上野) 富塚昇 (晴海総合)、徳久寛 (豊島)、西尾理 (小平西)、 西川一臣 (桐ヶ丘)、仁科静夫 (小金井北)、原田健 (国分寺)、 平井啓一 (井草)、廣末修 (北野)、福田誠司 (大泉北)、 藤野明彦 (第五商業)、伏脇祥二 (代々木三部)、古山良平 (学大附)、 本間恒男 (青梅東)、町田紳 (葛西工業)、水堀邦博(荻窪)、 皆川栄太 (小平)、三森和哉 (久留米)、宮澤真二 (井草)、 宮原賢二 (葛飾野)、村野光則(お茶大附属)、諸橋隆男 (大妻中野)、 山本正 (代々木三部)、吉野明 (鷗友学園)、吉野聡 (学大附属)、 和田倫明 (航空高専)、渡辺潔 (新宿山吹)、渡辺勉 (小石川)、 渡辺洋 (小松川)、渡辺安則 (飛鳥)
顧問	秋元正明、鮎沢真澄、伊藤駿二郎、井上勝、井原茂幸、小川一郎、

小川輝之、大木洋、岡本武男、尾上知明、G. コンプリ、勝田康次、
金井肇、菊地堯、木村正雄、酒井俊郎、坂本清治、佐藤勲、佐藤勇夫、
斉藤弘、嶋森敏、杉原安、寺島甲祐、中島清、中村新吉、成瀬功、
沼田俊一、永上肆朗、蛭田政弘、船本治義、細谷斉、増田信、
道広史行、宮崎宏一、山口俊治、渡辺浩

平成13年度都倫研事務局（敬称略）

都事務局長		西尾 理（小平西）
都 研 究 部	部 長	岡田信昭（調布北）
	副部長	村野光則（お茶の水女子大学附属） 多田統一（葛西南）
都 広 報 部	部 長	廣末 修（北野）
	副部長	渡辺 洋（小松川） 古性 晃（白鷗） 中村康英（八王子北）

全倫研事務局長		渡辺安則（飛鳥）
全調査 広報部	部 長	和田倫明（航空高専）
	副部長	黒須伸之（竹台）
全大会 運営委員会		町田 紳（港工業） 平井啓一（井草） 高橋 誠（福生） 富塚 昇（晴海総合） 三森和哉（久留米） 坂口克彦（目黒） 本間恒男（青梅東）
全会計		

癒し系『倫理』の授業展開の限界

東京都立晴海総合高等学校 富塚 昇

昨年度の『都倫研紀要 第39集』において、「癒し系『倫理』の授業展開のポイント」という題で拙稿を掲載させていただいた。また、総会においても同じ題で研究発表をさせていただいた。そこで、それらの発表を踏まえ、今年度の実践について報告させていただくことにしたい。

月	テーマ \ 評価	5	4	3	2	1	平均
4月	青年期の課題 (第2の誕生など)	18人 16.8%	27人 25.2%	44人 41.1%	12人 11.2%	6人 5.6%	3.36
	人間の性質 (人間とはなど)	8人 7.5%	16人 15.0%	48人 44.9%	23人 21.5%	12人 11.2%	2.86
5月	老荘思想 (胡蝶の夢など)	24人 22.4%	24人 22.4%	35人 32.7%	16人 15.0%	8人 7.5%	3.37
	適応と個性の形成 (性格の類型など)	45人 42.1%	40人 37.4%	16人 15.0%	3人 2.8%	3人 2.8%	4.13
6月	現代社会の特徴 (自衛・闘争など)	5人 4.7%	23人 21.5%	46人 43.0%	23人 21.5%	10人 9.3%	2.91
	ファシズムの出現 (フロムなど)	6人 5.6%	18人 16.8%	48人 44.9%	26人 24.3%	9人 8.4%	2.87
7月	功利主義 (ベナム、ミルなど)	26人 21.3%	34人 31.8%	32人 29.9%	10人 9.3%	5人 4.7%	3.62
9月	哲学の始まり (自然哲学など)	20人 20.2%	29人 29.3%	28人 28.3%	12人 12.1%	10人 10.1%	3.37
	ソクラテスの思想 (ソクラテス・プラトン)	16人 16.3%	24人 24.2%	32人 32.3%	21人 21.2%	6人 6.1%	3.23
10月	イエスの思想 (愛について)	23人 23.2%	27人 27.3%	30人 30.3%	10人 10.1%	9人 9.1%	3.45
	ブッダの思想 (時代、少年など)	22人 34.8%	26人 19.7%	33人 38.0%	12人 3.0%	6人 4.5%	3.46
11月	実存主義1 (キルケゴール)	8人 8.1%	13人 13.1%	31人 31.3%	38人 38.4%	9人 9.1%	2.73
	実存主義2 (サルトル)	4人 4.0%	11人 11.1%	40人 40.4%	33人 33.3%	11人 11.1%	2.64

12月	実存主義3 (ニーチェ)	11人 11.1%	25人 25.3%	32人 32.3%	21人 21.2%	10人 10.1%	3.06
1月	生命倫理・ 環境倫理について	*調査未実施					

まずは、昨年度と同様に、それぞれの授業内容について生徒がどの程度興味・関心をもったか、5段階で評価した表をみていただきたい。昨年度の評価と今年度の評価はどのように変化しているだろうか。それぞれの学習内容について下記のような変化が見られる（昨年度の評価→今年度の評価）。

3.48 → 3.36 2.97 → 2.86 3.25 → 3.37 4.30 → 4.13 3.16 → 2.91 3.08 → 2.87
 3.41 → 3.62 3.52 → 3.37 3.47 → 3.23 3.61 → 3.45 3.77 → 3.46 3.38 → 2.73
 3.14 → 2.64 3.44 → 3.06

晴海で『倫理』の授業を行った過去3年間はこの値はほとんど変化はなかったが、今年度は「老荘思想」「功利主義」を例外としてほとんどの項目で生徒の興味・関心が下がっていることが理解できる。なぜ、今年度はこの評価が下がってしまったのだろうか。（特に「実存主義」の低下は著しいものがあるがそれはどうしてなのだろうか。現在『倫理』の授業を行っている3年生は、私が担任をしている学年であり、この3年間、いろいろな場面でいわば「お説教」をする機会が多かった。例えば、本校は選択科目が多い学校であり、それだけに「選択には責任がともなう」とか『『自由に生きる』ことと『自由を生きる』ことはどう違うのか』などという話をしたこともある。「人間は自由の刑に処せられている」と言葉に出しては言わないものの、実存主義的な話が多かったことも影響している、ということはまさかはないと思うのだが。）

また、下の表は昨年度もお示した授業についての自己評価表である。

①倫理に関する興味・関心が高まっていると思ったらA、変わらない場合にはB、低くなったと思う場合にはC、分からない場合にはDと答えるものである。

	前期				後期				人数 %
	A	B	C	D	A	B	C	D	
①倫理に関する 興味・関心は	32 29.9	61 57.0	5 4.7	9 8.4	39 39.4	48 48.5	10 10.1	2 2.0	人数 %
②倫理に関する 思考力は	34 31.8	58 54.2	1 0.9	14 13.1	25 25.3	55 55.6	3 3.0	16 16.2	人数 %

③倫理に関する 表現力は	1 9 17.8	6 5 60.7	1 0.9	2 2 20.6	1 3 13.1	6 3 63.6	3 3.0	2 0 20.2	人数 %
④倫理に関する 知識・理解は	5 2 48.6	3 6 33.6	1 0.9	1 8 16.8	4 4 44.4	4 4 44.4	2 2.0	9 9.1	人数 %

この結果に関して、Aの割合、つまり「高くなった」と答えた生徒の割合の変化を見てみたい。

①の項目 45.2 → 29.9 ① 56.1 → 39.4 ②の項目 45.2 → 31.8 ② 42.4 → 25.3

③の項目 16.4 → 17.8 ③ 24.3 → 13.1 ④の項目 60.3 → 48.6 ④ 50.0 → 44.4

数字は、前期昨年→前期今年 後期昨年→後期今年の数字の変化を示したものであり、昨年前期では倫理に関する興味・関心が高くなったと答えた生徒が45.2%いたのに対して今年度前期には倫理に対する興味・関心が高くなったと答えた生徒は29.9%となっているということである。これも、前期の③の項目の「倫理に関する表現力」の前期を除いて、すべての項目で「高くなった」と答えた生徒の割合は低くなってしまっている。バージョンアップしながら授業を展開してきたつもりであったのだが、今年度は著しい数字の低下がみられたということである。

参考までに私の授業そのものについてのアンケート調査の結果を紹介したい。それは「①説明の仕方 ②黒板の書き方・使い方 ③生徒に対する接し方や注意の仕方 ④授業内容や進め方が自分の関心や理解力にあっているか ⑤授業内容がためになる・力がつく」という5項目について、生徒に5段階で評価をしてもらったものである。前期終了時の調査で「①説明の仕方」について、5段階の5と答えた生徒が7名(6.5%)、4と答えた生徒が26名(24.3%)、3と答えた生徒が51名(47.7%)であり、平均3.11ということである。

	前期					後期						
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1		
①	7 6.5	26 24.3	51 47.7	18 16.8	5 4.7	107 3.11	10 10.1	16 16.2	47 47.5	20 20.2	6 6.1	99 3.04
②	12 11.2	35 32.7	43 40.2	14 13.1	3 2.8	107 3.36	10 10.1	22 22.2	48 48.5	17 17.2	2 2.0	99 3.21
③	9 8.4	29 27.1	58 54.2	7 6.5	4 3.7	107 3.30	12 12.1	24 24.2	55 55.6	3 3.0	5 5.1	99 3.35
④	7 6.5	26 24.3	48 44.9	18 16.8	8 7.5	107 3.06	7 7.1	19 19.2	46 46.5	18 18.2	9 9.1	99 2.97

⑤	6	32	54	7	8	107	12	20	44	14	9	99
	5.6	29.9	50.5	6.5	7.5	3.20	12.1	20.2	44.4	14.1	9.1	3.12

それでは、生徒は私が行っている『倫理』の授業について具体的にどのような感想を持っているのだろうか。「勉強というよりは自分の考えを広げることに役立つ授業だと思う」という感想を残してくれた生徒もいる一方「過去にいろんな考えを説いた人がいることは分かったが、それを自分が信じるわけではないので、何の影響も受けず、力にはならない」という感想をもつ生徒や「ビデオや歌の歌詞を無理矢理思想に結びつけている気がした」という感想を残してくれた生徒もいる。また、生徒にある問いを発し、生徒の回答をまとめて回答集を作成しているが、それについては「倫理の授業というものは私の中では自分の考えや思いを自由に出せる場だと思います。だから自分の意見を先生がプリントにしたり、他人の意見も聞く・見ることができる。こういうところが好きです」と答えてくれた生徒もいる一方「回答集はつくらなくていいと思う。人の意見なんて聞いてもおもしろくない」あるいは「プリントが多すぎる。必要のないことまで印刷するなんて紙の無駄である」とはっきりと回答集について批判的に書く生徒もいた。昨年度までもそのように考えていた生徒もいたかもしれないが、このような感想がはっきりと表れてきたのも今年度初めてのことである。そのように『倫理』の授業をとらえている生徒を念頭に今後どのような授業を構成してつたらいののだろうか。私は、前任校でも現任校でも、歌をつかったりドラマを見たりしながら自分自身の課題と思想を結びつけるという試みをしてきたつもりであった。また、生徒への問いとその回答を利用した授業展開はおおむね受け入れられてきたと思っていた。しかし、今年度の生徒の授業評価の数字の低下や感想を見る限り、受け入れられている部分もないわけではないが、必ずしもそうとは言えない状況も明確に現れてきているということは厳粛に受けとめなければならない。生徒の状況（場合によっては「変化」ととらえられる部分もあるのかもしれない）を把握すること、教材を一層深化させること、そして授業の方法について常に改善につとめることによって、人間と社会についてともに学び深めることができる授業空間を作っていきたいと思う。

「階層と教育」問題から教育を考える

東京大学教授 苅谷剛彦

現代社会と教育の問題、特に日本社会が抱えている問題を考えていきたいと思えます。日本の社会が不平等の点で拡大しているのではないかと言われだしました。中流の崩壊とか新しい不平等化といったことが話題となり、欧米と比べても不平等が広がっているのではないかとされています。今、日本はどのような変化の過程にあるのか現代の若者たちに焦点を当てて考えていきます。

1920年から1970年にかけて農業従事者が急激に減り、ブルーカラーやホワイトカラーが急激に増えるという大きな変化がおきました。しかし1970年以降はブルーカラーが緩やかに減る傾向にあり、現在、日本社会の階層構造自体は安定した傾向にあるといえます。では階層構造が安定した中で何がおきているのでしょうか。

父親の職業に視点を当てて話をします。統計的に見ると、父親が専門職や管理職の仕事をしている場合、その子供たちは大学に進学し専門職や管理職、事務、販売の仕事に従事するのがメインルートとなっている。一方、父親が専門職や管理職以外の仕事をしている場合、職業高校や進学率の高くない普通科高校に進学し、ブルーカラーとして働くのがメインルートとなっている。この点で、高校入試においても大学入試においてもさらに、就職においても親がどのような職業をしているかということが子どもに影響を与えていると言えます。

日本社会の階層構造自体が安定し、親がどのような職業をしているかが子どもに影響を与えているという現状の中で、今、教育改革等で日本が変わっていくことがどのような意味を持つのか考えていきたいと思えます。すなわち、ゆとり教育を目指す教育改革がどのような条件のもとで実施されようとしているのかを見てみます。

ゆとり教育を行っていくための現状認識（出発点）を間違えたのではないかと、私は考えています。東京都で1992年、1995年、1998年に行われた子どもの生活時間の調査をもとにして考えると、家で勉強時間、塾での勉強時間、本を読んだ時間が減り、その分テレビとゲームの時間が増えたことがわかります。ゆとり教育を提唱した人たちは、子どもたちが詰め込み教育で困っているのでゆとりを意味のある活動に振り向けようとしたのだと思います。しかし改革が意図したように時間は使われず、減ったのは勉強の時間で増えたのはテレビの時間だったのです。このように減った原因は何でしょうか。よくいわれるのは社会が豊かになって若者

たちが学ぶ意味を失ったから勉強しなくなったということです。しかし果たしてそうでしょうか。そうではなく、ゆとり教育によって基礎的学力が失われたからだと考えられます。教える内容を減らしただけでは授業の理解は高まらない。

さらにここで、誰の勉強時間が減ったのかを考えてみます。社会が豊かになって若者たちが学ぶ意味を失ったから勉強しなくなったという豊かさ仮説が正しいとすれば、どの子もみな勉強をしなくなっているはずですが、しかし、実際は、勉強時間の減り方が親の階層によって異なるのです。勉強時間が減った原因は豊かさ仮説では説明できないのです。1979年と1997年の学習時間についての統計を見てみると、勉強する子としない子の間で、どういう家庭で子どもが育つのかということが影響していることが読み取れるのです。また、もっと良い成績をとりたいという意欲もどういう家庭で子どもが育つのかということが影響していることがわかります。階層が高いほど成績は高く、階層が低いほど成績は低いのです。低い成績でも、もっと良い成績をとりたいと思わず、それで満足している子が低い階層の子に多いです。さらに、「もっと自ら学ぼう」という意欲、すなわち、生きる力も、親の階層によって差があります。

では、以上のような差がどのような変化を生み出すのでしょうか。意欲の点で階層差が出てきていますが、自己肯定感の作られ方も階層間によって変化があります。新学力観の下で行われてきた個性尊重の教育は自己肯定感（自分を大切にする意識）を育ててきました。この故に、学校から降りてしまった方が自分に対して肯定的になれるという意識が生み出されたのです。学校から降りてしまったり、将来のことは考えずに今のことを楽しむことで自己肯定しようとする子どもが低い階層の下で多く出てきています。上位層では出てきていません。個性尊重が重視された結果、学校について行けない子は学校から降りることによって自分たちの有能感を強めていくということになるのです。その結果、社会階層によって自分を肯定的に捉えるということと学校との関わり方に変化がおきたのです。社会階層の下位グループは自己肯定感が高まると、勉強時間が減ります。このような階層差が教育改革の流れの中でこの10年間はっきりと現れてきたのです。勉強する子としない子との二極分化が進み、さらに自己を捉える捉え方に差が出てきているのです。この差はどのような家庭で育つかによるのです。このような差が累積されれば日本の社会が今まで維持してきたのとは全く異なる社会を出現させることになるでしょう。

（記録 八王子高校 中村康英）

「人身の自由」

東京都立砂川高等学校 川窪公道

ここ数年の授業を振り返ってみる時、授業の内容・方法が変化している事に気が付く。良くなっているのかどうかの判断は難しい。しかし、自分なりのその時の最善なるものを実践しているつもりではある。なぜ変化しているのか。それは、生徒の反応を見て、生徒の興味関心の有無を重視して教材を変えているという点にある。教科書を網羅的に扱うとき、生徒は知識の受け手となり関心を示さない。たとえ受け手であっても、身近な具体的問題、自分に関係のある内容であるときには興味を示す。社会契約説のような抽象的思考を扱うのは難しい。教材としての重要性は理解できるが、テスト終了後忘れ去られてしまうだろう。必修であり、興味関心があるがなかろうが授業に参加せざるを得ない以上、生徒にはただいるだけの存在ではなく、真に参加してもらいたいと願っている。

近年、思想史を取り上げたことはない。それでよしとするわけではないが、興味関心を持たせると言うことを最大の目標とするとき、徹底した授業内容の精選が必要となろう。砂川高校は、砂川事件の舞台に立てられた学校である。正門近くに、校庭の脇に基地拡張計画地とされた土地が国有地として残り、今でも自衛隊基地からヘリコプターが飛び立つのが見える。砂川事件は砂川高校の歴史を語る上でも重要な位置を示すことになる。当然、生徒は興味を示すであろうということを感じて砂川事件に多くの時間をかけていくことになる。授業に対するアンケートでも砂川事件の授業に対する評価は高い。

授業内容を反省する上でも、生徒の反応を知る上でも、生徒がどう評価するかを大切に考えている。生徒は、実際にあった事件、裁判結果、事件当事者のその後に関心を持つことがアンケート結果から分かる。だから、授業においては、学説、判例以上に事件の内容に時間をかける。内容を知ることによって裁判結果を知ろうとし、当事者のその後へと関心が移っていく。そうしたトータルなものとしての事件を取り上げていくことになる。当然の結果として、憲法学習は事件が中心となる。

今年一年間の授業は以下のようなになる。4月、憲法制定の歴史的過程。5月、砂川事件。6月、尊属殺人事件。9月、津地鎮祭事件。10月、三菱樹脂事件。11

月から1月、冤罪事件。以上のように憲法学習だけで経済学習は扱っていない。昨年度は、株式ゲームを並行して実施してみたが評判が良くない。その原因は、事前学習の不足、株に対する拒否反応、投機に対する不信等々考えられるが、私自身の準備を入念に行かねばという反省材料が多い。実は、株式ゲームだけでなく、経済学習全般においても評判が悪い。経済事件を扱っても反応が良くない。その結果、経済よりも憲法を扱うことの方が多くなる。授業時数の関係、反応の鈍さを考慮してのことであるが、わたし自身の勉強不足が一番の要因だと考えている。精選をすることにより、今後は、経済事件をも取り上げていきたい。

しかし問題としていつも感じることだが、そして、今回の公開授業でも感じたことであるが、法律にしろ、経済にしろ、授業を行う上で専門知識がいかに必要になるかということである。専門知識のなさから間違いを話すことがよくある。公開授業では、人身の自由がテーマであった。当日は、いくつかの冤罪事件を取り上げるためにも、逮捕から起訴への流れ、代用監獄を中心に話を進めていった。人身の自由の最大の問題点は、死刑をどう考えていくのかということだと私は考えている。人身の自由の最後の数時間を生徒と共に死刑を考えていきたい。そのためにも、逮捕、起訴、代用監獄を具体的におさえていきたい。「警察による取り調べは、二日間で、請求により一日延長できる。」と授業中の私の言葉である。しかし、後に調べた結果ではあるが、「延長はなく、検察官への送致が行われ、以後、検察官による勾留請求が行われる」というのが正しい。こうした細かいことの知識は軽んじては成らず、日々確認をしていくことが必要となろう。これまでどれほどの誤りがあったかを想像するとき、恥ずかしい思いで一杯となる。政治、経済とも専門知識が要求される。時間をかけてでも身につけていくという姿勢が大切なのであろう。自信のないあやふやなことは努めて話さないようにしてきたが、自信のあるといった事柄の中にも間違いがあるのかも知れない。努力をせよということなのか。

人身の自由に関する配分時間について記載しておきたい。

- 1 時間目. 憲法 18 条「奴隸的拘束及び苦役からの自由」
- 2 時間目. 31 条「法定手続きの保障」
- 3 時間目. 33 条「逮捕の要件」
- 4 時間目. 34 条「抑留及び拘禁に対する保障」
- 5 時間目. 公開授業 「身柄拘束と刑事手続きの流れ」
- 6 時間目. 「筋弛緩剤混入事件」「宇和島事件」「松本サリン事件」

〔狭山事件〕

7 時間目。「免田事件」「財田川事件」「島田事件」「松山事件」

8 時間目。憲法 37 条「刑事被告人の権利」

38 条「自己に不利益な供述・自白の証拠能力」

9 時間目。39 条「遡及処罰の禁止・一事不再理」

10 時間目。36 条「拷問及び残虐な刑罰の禁止」

死刑は残虐な刑罰ではないのか。「死と壁」より

11 時間目。死刑はなぜ隠されるのか。死刑の実態。

12 時間目。死刑に対する意見の表明。

13 時間目。死刑に対する意見の表明。

14 時間目。死刑に対する意見の交換。

全てのクラスがこの通りというわけではないが、また時間的ズレは生ずるが、概ねこのような流れとなる。各時間ごとに具体例を示すよう努力をしている。誰も犯罪を犯す可能性があるということは理解できていても、自分とは関係ないことと捉えている。しかし、交通事故に見るように事故を起こす可能性は少なくない。交通事故の話を導入部にするとき、生徒は興味、関心を示す。有名な事件ではなく、些細な事件の紹介（当事者にとっては大変な出来事ではあるが、マスコミ等で扱わない事件。例えば警察官によるネコババ事件、宇和島事件等々）をする時、冤罪の可能性を信じるようになる。

数多くある事件の中のどの事件を扱うかは、できるだけ近年のものにしたい。同時に、自分自身が興味を持った事件を取り上げていきたい。興味を待つて話すことは、生徒もまた関心を持つものと確信している。

最後になるが、死刑に関して、廃止か存置かでのディベートは実施していない。数多くの意見を聞いて、感情的にでも、論理的にでも自分なりの考え方を持つことが大切であって、授業中の討論は必要はないと考えている。それは、休み時間であろうと、家庭内であろうと、相手が誰であろうと、関心を持ってどんな形であれ、話題に上ることであろう。考えさせる授業という掛け声はあるが、どんな授業においても生徒は何かしら考えている。それを、授業中で発言させるよりも、授業の後に話題とできるようにし向けていけばよいのではないかと考えている。

第1回研究例会 講演（要旨）

日本の社会科学とヴェーバー体験

フェリス女学院大学教授 山之内靖

岩波新書『マックス・ヴェーバー入門』でようやく名前が知られるようになりました山之内です。「総力戦体制からグローバリゼーションへ」というテーマでお話しせよとのことですが、私はこつこつ地道に社会科学の研究をしてきた者でありまして、そのテーマについての講演というよりは、概要はレジメを見ていただくことにしていただき、本日は私がこのような研究をするきっかけになった転機や経過についてお話しさせていただきたいと思います。

私の学生時代は、ちょうど戦争が終結した当時に男女共学が始まった「新しい時代」の原点のような時代で、大学（東京大学経済学部）に入学をしましたその頃の経済学部の先生方はそれはそうそうたる面々でした。師事をした大塚久雄先生、山田盛太郎、大内兵衛、学長にもなる大河内一男先生もいました。

私は企業に進む意思もなかったのも、大学院に入り、真剣に社会科学、特に経済史の研究をしようと思いました。そして社会科学はそもそも客観的な学問だと思っていました。理論や理屈が史実・史料を歪めてしまうことに疑問を感じていたからです。ということで当時の先生方の誰の研究を参考にすればよいかということについて心の迷いがありましたが、結局大塚先生の門を叩くことになりました。しかし、驚いたのは実は大塚先生の説も壮大な「理論」に従って「史料」を読み込んで書いておられる「物語」であることがわかりました。

ところで私は、初めての著作が『イギリス産業革命の史的分析』（1966）なんです、これは私が世界で初めてで自負もしていますが、今のようにコピーが安く手軽にできない時代にあつて、当時の本当に細かい史料をブリティッシュ・ミュージアムから収集して丹念に作り上げたものです。しかし、私は鈍才だからなのでしょう、その苦勞して書き上げた本を当時就職した東京外語大学で使うどころか、その本を見るのも開くのも嫌だぞという時期が実際十年間くらいありました。なぜかといえば、この著作も結局は客観的に書いたつもりが、実は私の「物語」であることがわかったからです。

史料は無限にある。心の中に哲学がなければ「史料」は見つからないのだ、ということがわかりました。どんな社会科学であってもスミスであれ、マルクスであれ、

個人の哲学によるものなのだとということがわかりました。自然科学であってもそうとも言えるのではないのでしょうか。20世紀頃から自然科学の分野でもトマス・クーンという人の「パラダイム」という言葉があります。客観的な枠組みで考えられるものでも、歴史的に偶然的に変更されると言うように。

実は、今までお話ししたようなことの、疑問を投げかけた一人がマックス・ヴェーバーだったのです。ところで彼は、人間の行動を決定づける基礎は「宗教」である、と考えました。「宗教」は大変面白いものの見方があります。いわゆる世界宗教のキリスト教であれ、仏教であれ、「人間には価値がない、神だけに価値がある」ということを強調します。罪を背負った不完全な人間観です。そんな人間に本当に神の言葉が聞こえ、わかるのか？ そんな中、宗教改革の立役者カルヴァンは自分にはわかるという確信があった。そして人々に説いたのは「神の意志」にそのような確信を持って、ということだった。それが職業や労働によって人々が自己の価値を見だし、「神の意志」に従い不安を克服することが結果的に資本主義の発達を促した、と分析したのがヴェーバーの有名な「プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神」です。

このように、私は社会科学においては「哲学的基礎を持たなければならない」と、常々考えているわけですが、私はマルクスに好意的ですが、批判的でもあります。このような視点もヴェーバーから学びました。

私が『マルクス・エンゲルスの世界史像』という著作を書いたのは大学紛争が盛んな時期、2年間のイギリス留学した頃のことです。私はここで、どこか毛沢東思想に共鳴しています。特に毛沢東のエコロジー的視点において特に大切だと考えています。人間が自然なしで生きられるような世界観、人間中心的世界観で共産主義・社会主義を考えることは間違いだと思えます。そのような意味で多くのマルクス主義者はマルクスを正しく読んでいないと思えます。マルクスの『資本論』も正しく読み込むことが必要です。特に「富を作るのは人間ではない。自然なのだ。」とマルクスが言っていることを理解している人はいないのではないのでしょうか。また、人間の労働観をヘーゲル的な世界観ではなく、古代ギリシャの自然観にさかのぼって考えなければいけないと言ったのが、フォイエルバッハの『キリスト教の本質』なのです。

現在、今年9月11日の事件が世界を驚かせました。グローバリゼーションについてはやはり技術中心的世界観は危険だと思います。(記録 小松川高校 渡辺 洋)

キャリアガイダンスと公民教育

東京都立国分寺高等学校 原田 健

はじめに。都立国分寺高校は、H 14 年度より進学重視型単位制高校に衣替えすることになった。それに伴い「総合的な学習の時間」の一年前倒しという形で「キャリアガイダンス (CG)」を実施する。私は、単位制準備委員会のスタッフとして、このCGの企画者としての役割を担うこととなり、全国の先行する実践例などを参考にして、H 13 年 5 月に一応の企画案を職員会議に提案した。以下に、1) 国分寺高校のCGは、どのような内容や方法で行われるのか、2) CGを支える理念や思想とは何か、3) 新自由主義的な雇用システムに移行しつつある日本の現状にあってどのような教育が公民科に求められているのか、の3点について述べてみたいと思う。

まず1) について。例会の当日に配布したパンフレット「キャリアガイダンスのゆくえ—実践編」に一年間の具体的な企画と方法については示したので、詳細は省くが、大きな柱としては、①クラスを二分割した20人の集団に教員1名が張り付き、その集団をさらに4人で1班の形に分割し、グループによる調査・研究・発表活動「理系の仕事、文系の仕事」を行う。これが前期の活動の中心。後期は②クラスを解体して、学年全体の中に、進学希望別の班（例えば、工学部建築学科希望者の班など）をつくり、そのグループによる調査・研究・発表活動「学部・学科大研究」を行う。これら①②の間に、各種のガイダンス（AO・推薦入試ガイダンス、他）や各種適性テスト、講演、教育実習生によるキャンパス紹介、課題作文（「フリーターについて」「学校の求める人間像、企業の求める人間像」他）などを組み合わせて、年間のプログラムとしている。

企画の方針としては、担当の先生がいかに負担を感じることなく、楽しく充実した時間に出来るのか、ということを考えている。そのために、徹底したマニュアル化（生徒は与えられたシートを完成していく形で、一回分の作業が終わる、など）を試みた。教員のスタッフは1学年担任団8名と「1学年の副担任、ないしは進路部プロパー」の中から諸条件を考えて選ばれた者8名、計16名であるが、ほぼ全員の先生方が、今までの御自身のキャリアからの必然性は一切なく、た

またま、やらざるを得なくなった人達の集団でしかない。負担を感じながら、成果もみえない、見通しももてず、では先生の志気が低下してしまう。「総合」を先行している国立大付属高校（複数）の「教訓」によると、①あれも、これも、いろいろやったが、とにかく、疲れて大変だ、②苦勞の割に成果が見えず、こんなことをやっているのなら、基礎学力向上のための授業をやった方がましだ、という声が強くと、③よほど理念と成果が、生徒と先生方とに実感できるのもでない、長続きはしないだろう、とのことだった（O大付属のM先生による）。地方の某国立付属高校では、いろいろユニークな実践を試み、一部の評者からは高く評価されたものの、受験側の中学生や保護者には理解されず、入学次の偏差値も下降気味になり、「総合」の見直し縮小へ転換せざるを得なかった、と聞いている。「やらざるを得ない」以上、楽しく、どんな先生でもが、取り組めるものにしたいと思っている。

2) CGの理念や思想について。CGに期待されるものは、本来の単位制の高校であるならば、はっきりしている。複雑な選択科目を生徒に選ばせる作業は、生徒にとっても、先生にとっても負担が大きい。クラス担任と生徒との個人面談が、指導の場面の中心となるが、少しでも、その負担を軽くするために組織的な指導体制を築いておかななくてはならない。ところが、国分寺高校の新カリキュラム（当日、配布）は、本来の単位制とは異なり、2年生までは、ほとんど必修と必修選択で埋まっているものである。そのため、科目選択のためのCGという意味合いは薄れており、せいぜい、一年次秋の「2年の文理選択」と、2年次秋の「3年の選択科目」が、スムーズに行われればよい、といったものだ。

では、国分寺のCGに期待されるものは何か。それは、「高校の3年間は自分の夢の実現の為にある」「将来の職業上の夢や目標を見つけるための試行錯誤をおこなう場所が高校の3年間である」という理念の徹底と実現である。従来の普通科高校とは、上級学校に生徒を送り出す所であり、送り出せる力を育てることに主眼があった。職業高校のように、職業的アイデンティティを形成するという使命は負わされていなかった。それゆえに、普通科の下位校にあつては、大学受験に囲い込むことが困難なばかりでなく、職業的アイデンティティをも生み出せないがゆえ、生徒が不安定とならざるえない傾向が生じていた。国分寺のCGは、普通科高校での職業的なアイデンティティ形成の課題にとりくむ試みの第一歩を歩みだしたものにすぎない。

実は、この理念と、1) で述べた国分寺の方法には「元ネタ」がある。九州福岡の城南高校の「ドリカム・プラン」である。手元にある城南の資料によれば、従来
の高校は、大学入試のための高校でしかなく、競争原理にもとづく切磋琢磨、教師
主導の教科・進路指導で終わっていた。従って生徒は観念的な志望動機しか持てず、
偏差値を見て入れる大学を受験する者が多数派であった。しかし、城南のプランで
は、夢を実現する一里塚として高校を位置づけ、自分の将来の進路を考えさせるこ
とにより、内発的動機付けをおこない、進路がらみのフィールドワークを通して、
具体的体験をくぐった大学志望動機の形成をめざすという。学科から学部、学部
から大学へ、という従来の回路を逆転させるものだという。

この理念は、直ちに批判をうける。①日本の大学、とりわけ文系の学部と、職業
の選択とは、ほとんど相関関係がない、という事実。特定の資格を必要とする職業
を除けば、企業は出身学部では判断しない。大学で何を学んだかということより、
どの大学に所属していたか、の方を優先する。職種の振り分けは、入社してから本
人の適性をみながら行っていく。(理系は大学で学んだこととの相関関係は高い)
さらに、②高校生は成長過程にあり、自己の適性などは、これから見極めていくべ
きものである。職業を考えろ、夢を持って、と要求することに無理がある。③高校生
に考えさせると、大半の者が進むであろうサラリーマンやOLの世界を嫌って、専
門性の高い仕事を志向する傾向が強い。それは、たしかに夢にはなるが、現実から
乖離して、ますますサラリーマン嫌いを育てていることになるのではないか。そし
て④そもそも、夢を持てる時代なのか。求人が3倍ないと「職業選択の自由」はな
い、と言われるが、どんなもんだらうか、と。

だが、私は、高校の一時期に自分の進路を、仮説としてでもよいから、じっくり
考えてみることは、意味のあることだと思う。フィールド・ワークなどを通して、
抽象的な思考のレベルから、具体性を取り込んで、総合化していく思考の回路を持
つことは大切だ。夢は実現しなくても無意味だとは言えない。CGにできることは
限られている、といったことを踏まえたうえで、取り組む意味は充分あるだろうと
考える。

3) の、新自由主義的な雇用形態が広まるなかで、公民科はどのような授業を用
意すればよいのか(あるいは無視してよいのか)という点について。H 13 年度は
松下電器が、創業者松下幸之助の理念(マツシタイズム)を捨てて、大リスドラを

開始した年として象徴的であった。H 13 年度文芸春秋社刊行の「日本の論点」に、その松下の社長が登場して、「日本的経営は減じたか」というテーマで論じているのも、同じく象徴的であった。市場原理—流動性、実力主義—自己責任、勝ち組—負け組、などのキーワードに代表される新自由主義的な雇用形態は、従来の（大企業を中心とした）年功序列賃金・終身雇用というシステムをなぎ倒し、不況とはゆえ、そこまでやるのかリストラを、という思いを国民の多くの人々に抱かせている。従来、大切にされてきた企業への帰属意識や忠誠心を粉々にして、はたして日本の企業社会は大丈夫なのだろうか。わずか、10 数年前にもてはやされた「日本的経営」の讃美はなんだったのか、などと嘆いている暇もなく、このうねりは怒濤のごとくに押し寄せてきている。

文部科学省は、これらの流動化する労働市場を見据えて、「生きる力」を提唱して、いかに社会が変化しようも、自ら学んでいける力（つまり自らキャリア・アップできる力）をつけるべく「新しい学力観」路線をおしすすめている。

私は、自身の授業実践を反省してみて、この流れにどのような授業を対峙させるべきなのかを考えて、以下の3つのキーワードで考えてみた。

「生き残りパワー」—この世は厳しい、社会は甘くない、負け組に転落しないために努力せよ。

「生き昇りパワー」—この世は厳しいけれどおもしろい。自分の夢にチャレンジしよう。自己実現こそ大切だ。

「生き流しパワー」—この世で「仕事さぼって死んだ奴はいない」のだ。まともにも正面から戦うな。仕事は生活の手段でよいのだ。

どうも、私の従来の授業は、生徒を脅して無意識に「生き残りパワー」を育てていたように思える。いわく、「これがセガのリストラ・ルームだ」「これがリストラ撃退法だ」（当日、実践例を多数示す）。「労働基準法」を教え込むことも、裏をかえせば、現実の無法状態を語らざるえないので、脅しの一面がある。生徒を萎縮させるばかりで、この世を伸びやかに生きていく術を教えてこなかったのではないのか、と。「生き昇りパワー」は、社会的連帯の観点を欠いたところで、個が市場で勝ちのこるイメージが強いが、前向き、明るい姿勢が伝わってくる。

じつは、ここで「CGの理念や思想」とがむすびつくことになる。語れば語るほど暗くなっていく世の中であって、どうしたら授業を通して、生徒に夢を与えることができるのか、という大きなテーマが関連して来るのである。

第2回研究例会 講演1 (要旨)

伝統と近代—西田哲学を中心として—

東京都立北園高等学校 小嶋 孝

西欧文化はギリシャ的知性とキリスト教的靈性が総合したものです。理性の研究対象は真・善・美などの精神的価値であり、靈性の研究対象は宗教的価値である「聖なるもの」です。丸山真男は『日本の思想』で明治の日本の西欧文化や近代哲学の受容はキリスト教を排除して西欧の科学技術を輸入しており、偏っていると分析しました。西田哲学は東洋と西洋が出会った明治時代において、その両者の対決の中で独自の思想を形成しました。

西田哲学は前期—純粹經驗・『善の研究』、中期—場所・一般者の自覚的体系、後期—行為的直観・歴史的世界に区分されます。西田の思想的歩みの中で中期に当たる『睿智の世界』において、西田の思索の一つの頂点が現れます。それは「一般者の自覚的体系」の思想です。西田はここで三種の一般者を区別し、それらの根底に「絶対無の場所」を考えています。

アリストテレスに対し、判断の「述語となって主語とならないもの」を考え、主語が述語に包摂されるという形で判断を考えました。逆に見ると、一般者が自己の中に自己を限定するという「一般者の自己決定」が「ものを知る」ということとなります。これが「判断的一般者」です。西田は厳密な意味において、知識とは判断一般者の限定によって成り立つと考えています。判断的一般者以上の段階においても、知識は判断的一般者に準じて考えられねばならないとしています。この判断的一般者に於いてあり、これに於いて限定されるものが自然界です。

この判断的一般者を包むのが自覚的一般者です。判断的一般者において限定されるものは、単に考えられたもので判断するものではありません。判断的一般者を包む一般者が考えられています。これが自覚的一般者です。判断的一般者が自覚的一般者に包まれる時、判断的一般者の超越的述語面とされたものが、自覚的一般者が自己自身の内容を映す自覚的一般者の限定面となります。自己自身を意識するものが「於いてあるもの」の意義をもつようになります。判断的一般者の内容として之に於いてあったものは、意識内容として非実在的となります。実在の意味が対象的の意味から作用的存在の意味へと変化します。

この事態は西田独自のノエシス、ノエマという用語を用いても説明されています。意識作用において、その実在的な面をノエシスとし、その志向的面をノエマとしま

す。意識の志向性がノエマであり、志向的意識をノエマとする意識のノエシス面は自覚的一般者の能限定面として、意識する意識です。我々はノエシスの方向へと超越することによって、作用する自己の底に超越します。ノエシスのノエシスの立場がノエマとノエシスとの対立を見る立場です。

具体的一般者がさらに具体的一般者に包まれる時、前の一般者に於いてある最後のものは自己自身に矛盾的なものとなります。一般者の自己限定が深くなるにつれ、一般者自身は限定すべからざるものになり、限定作用は「於いてあるもの」に移り、「於いてあるもの」が自己自身を限定するものとなるのです。その極その限定は自己自身に矛盾するものとなります。この一般者を越えてこれを内に包む一般者に於いて、その内容が積極的に限定されるのです。自覚的一般者は自覚の極致である意思において矛盾となります。かくして、それを包む一般者、睿智的一般者が感服されます。睿智の世界に於いてあるものは「自己自身を見るもの」です。ここでは自己自身を見るものの見られた内容だけが考えられます。これがイデアです。ノエシスの方向へ深まって行くとき、ノエシスがノエマを含んでいき、主観の中に客観が没入することになるのです。

この睿智的一般者は三段に考えられています。「知的睿智的自己」「芸術的直感」「道徳的自己」です。この最後の道徳的自己に至って、睿智的自己は自己矛盾となります。そして、睿智的一般者を包む一般者が考えられています。それは宗教的世界です。この宗教的世界を西田は「絶対無の場所」と名付けました。睿智の世界の最後にある道徳的自己は反価値の方向を含んでおり、悩める魂です。自己自身の矛盾に苦しむ者です。自由である自己を見る良心は深い自己矛盾です。深い罪の意識こそが最も深く自己自身を見るものの意識です。深い罪の意識に沈んで悔い改める道のない者のみが神の靈光を見ることができのです。

務台理作あての西田書簡に、「私の場所の論理を媒介として仏教思想と科学的近代精神との結合ということは私の最も念願とする所であり、最終の目的とする所でございますが…」があります。日本の文化には、お話しした三区分法でいうと、千利休の茶道、芭蕉の俳諧など、靈性と知性・理性の關係は豊かにあります。しかし、西欧文化が靈性と知性・理性との総合によって成立しているという特徴を持つのに對し、日本文化は両者が分離する傾向が見られます。今後は①禪と哲学—西田哲学など京都学派を導きとして ②禪と華嚴思想などのテーマのもと、この兩者の關係を追及していきたいと思っています。

(記録 北野高校 廣末 修)

〈切れ〉をめぐる一断想

東京都立町田高等学校 小河信國

俳諧連歌では前句に絶妙の付句をつけて両者間の詩情の変化を楽しんだ。しかし発句には前句が存在しないため一句をどこかで切って二句一章の構造を生み出した。〈古池や蛙飛び込む水の音〉では〈古池や〉で切れる。実は芭蕉は先ず〈蛙飛び込む水の音〉というフレーズを得て上五を思案していた。そこで弟子の其角は〈山吹きや〉と提案。古今集以来、蛙といえば鳴く蛙、さらに山吹といえば鳴く蛙という伝統的美目が厳存した。そして芭蕉の蛙は前代未聞の〈飛び込む蛙〉であったから。鮮烈な伝統破壊をめざす其角に対し芭蕉は少考して静かに〈古池や〉と置いた。

自由奔放の笑いを喜ぶ談林俳諧から抜け出して前人未踏の蕉風俳諧へ踏み出した孤独の芭蕉。それは旧来の日常的自然性を切って芭蕉本来の自然性にかえること。〈西行の和歌における、宗祇の連歌における、雪舟の絵における、利休が茶における、その貫道するものは一なり〉とは芭蕉の言葉。これを手がかりにして伝統芸術の共通点を検討してみよう。生け花、世阿弥の能楽、利休の茶の湯、枯山水の石庭などいづれにも〈切れ〉の技法が見える。〈自然の自然性を切る、而して切られた自然性が再び蘇って生きてくるように切る〉—それは実は人間の生き方に深く結びついているのである。発句を俳句として独立させた子規の場合。20代の終わりにカリエスを宣告され医師に返す言葉を失った子規。この沈黙の5秒間に子規の瞬間的決断があった。溢れる大望は砕け、文学の一筋に賭け破竹の勢いで活動を開始した子規の世界はしかし僅かに「病床六尺」。「余は今まで禅宗のいわゆる悟りというものゝ誤解していた。悟りということはいかなる場合にも平気で死ぬることかと思っていたのは間違いで悟りということはいかなる場合にも平気で生きて居ることであった」。子規は又こうも書く。「病気の境涯に処しては楽しむということにならなければ生きていても何の面白みもない」。カリエスで蜂の巣のようになっている人の言葉である。裂帛の気合で切った〈切れ〉には間が生まれる。その一瞬の間が自在の遊びを生み出す。それはもしかして西行に於て然り、芭蕉に於て然り、世阿弥、雪舟、利休に於ても然りと言えるのではないか。〈切れ〉がもたらすもの、それは宗教と芸術が渾然と融け合った自由で自在の世界ではないか。

出来ればM・ハイデッカーの退屈解釈と〈切れ〉の関連について触れたかったが彼の愛した芭蕉の句を紹介するのみで終わることになりました。(講演者記)

V 分科会報告

第1分科会報告

東京都立葛西南高等学校 多田統一

◆第1回◆

日時 7月7日(土)午後2時～

場所 都立葛西南高校

テーマ 「エネルギー問題」、「航空宇宙技術と三鷹の文化」

報告者 小橋一久(小石川高校) 多田統一(葛西南高校)

出席者 岡本(戸山) 加藤(小石川) 小橋(小石川) 多田(葛西南) 他

小橋一久氏は、現代社会の授業で、エネルギー問題を積極的に扱っている。新聞記事を教材に、原子力の是非についてレポートにまとめさせる授業をおこなっている。生徒が、自分自身の意見をまとめられるかという点が評価のポイントになる。生徒に考えさせるために、どのような資料を与えたらよいかということが議論になった。

多田は、全倫研夏の大会で見学予定の航空宇宙技術研究所、三鷹文学散歩コースについて報告した。独立行政法人航空宇宙技術研究所は、日本における航空宇宙技術の拠点のひとつである。また、三鷹の文学散歩では、森鷗外・太宰治・国木田独歩などのゆかりの地を訪ねることができる。

◆第2回◆

日時 10月20日(土)午後2時～

場所 都立葛西南高校

テーマ 「メディアリテラシー」、「南北問題」、「地場産業」

報告者 杉岡道夫(文京高校)、伏脇祥二(代々木高校)、多田統一(葛西南高校)

出席者 加藤(小石川) 小橋(小石川) 杉岡(文京) 多田(葛西南)

伏脇(代々木) 他

杉岡道夫氏は、メディアリテラシー教育を熱心実践している。新教科「情報」や「総合的な学習の時間」と公民科との関わりを考える上で、大変興味ある報告であった。情報を批判的に活用できる能力は、生徒の生きる力にもなる。

伏脇祥二氏は、南北問題に詳しい。人口統計などを用い、生徒にわかりやすく説

明する方法などは、大変参考になった。

多田は、静岡県清水市の缶詰製造業を例として、地場産業の問題点について報告した。海外への企業進出、新製品開発、下請関係などが議論になった。

テーマ 「清水市の缶詰製造業」

発表者 多田統一（葛西南高校）

静岡缶詰協会の調査によると、2001年7月現在清水市に8工場が集中している。飲料（コーヒー、ウーロン茶、お茶）を主体にした清水経済連興津工場、清水市農協庵原工場を除き、他の6工場はマグロ・カツオなどの水産缶詰が中心である。日本水産株式会社清水工場（本社・東京都千代田区大手町）以外の5工場は、清水市に本社がある。また、はごろもフーズ株式会社は焼津市に、伊藤食品株式会社は八戸市に工場を持っている。はごろもフーズ株式会社、経済連や農協系の工場、県外企業を除けば、資本金1,000～1,500万円、従業員数75～129人、年間売上高15～38億円の企業である。

業界最大手のはごろもフーズ株式会社（資本金14億4,166万円、従業員数760人[2001年8月]年間売上高814億円[2001年3月期決算]は、バンコク、ロサンゼルス、ロンドンに駐在員を置き、海外協力工場の品質管理や市場調査を行っている。また、タイとインドネシアに合併で食品工場を設立し、積極的な海外展開をおこなっている。1986年11月から、タイの缶詰メーカーのユニ・コード社に技術指導を行い、その製品のツナ缶を輸入し、業務用に向けて来た経緯がある。1991年にはインドネシアのスラバヤに合併会社P・T・アネカ・ツナ・インドネシアを設立、また翌年の1992年には、タイのバンコクの魚加工会社タイ・ユニオン・フローズン・プロダクツに資本参加した。

山梨罐詰株式会社では、ミカンにこだわる経営を続けてきたが、原料需給の不安定性、中国製品との競合の中で、2001年にミカン缶詰の製造を中止した。これにより、県内でミカン缶詰を続けているのは株式会社藤枝農産加工所（本社・藤枝市）1社のみとなってしまった。しかし、ミカン缶詰の製造技術は、今後も多面的な展開の基礎になるものと思われる。国際情勢の変化など不安定要因も考えられるので、国産のミカン缶詰を残すことの意味とその新たな展開の両面を考えていくことが大切であろう。

清水市の缶詰製造業者は、製品輸入圧力の中で、海外進出、消費者ニーズに対応した新製品開発、脱缶詰化など、時代の流れに沿った経営に転換している。特に、

海外進出については、原料価格の変動、労働力不足、人件費の高騰などに対応した戦略であるが、食品業界としての品質管理や衛生管理、そのための技術指導が今後とも厳しく求められていくであろう。

第2分科会報告

お茶の水女子大学附属高校 村野光則

◆第1回◆

日時 12月4日(火) 午後2時30分～4時30分

場所 調布市文化会館たづくり

テーマ (1) 青年期の問題をどのように取り扱っていくか

(2) 国立大学附属高各校の総合学習の取り組み

～全附連大会実践報告より～

報告者 中村康英先生(八王子北高校)

村野光則(お茶の水女子大学附属高校)

出席者 原田(国分寺) 他

(1) 中村先生の勤務されている学校は、いわゆる困難校といわれている学校である。一般にこうした学校では、生徒の側に学習に対するレディネスができていないため、授業がとてもやりにくいというイメージを持ちがちである。しかし、どの生徒もそれまでの人生経験の中で漠然とながらも自分の人生について考えたり、人生に不安を抱いたりしている。その点で生徒の中にレディネスは十分できていると中村先生はとらえられている。教師の役割は、生徒の中でぼんやりとしている意識を明確にし、生徒が「自己の生きる課題とのかかわりにおいて」「生きる主体としての自己の確立」ができるように援助することなのである。

中村先生は、生徒の興味をかきたてるさまざまな資料を授業の導入に用いられている。資料集や新聞記事はもとより、映画(『クレイマー、クレイマー』の一部を「国際社会と日本」の導入に)、ビデオ(『知ってるつもり』の「コルチャック先生」をヤスパースの「限界状況」の導入に)、童話(『マッチ売りの少女』を社会主義思想の導入に)、文部省道徳資料集(サルトルの思想の導入に)などを使うことで、生徒に授業に対する親近感を抱かせ、その上で原典資料などを提示されている。

「アイデンティティ」についての授業においても、中村先生がまず、私たちが日本人としてのアイデンティティの意識する場面を一人芝居をされて示し、その上でアイデンティティとは何かを説明されている。

常に効果的な導入資料を探し求め、生徒を十分にひきつけておいてから授業の中心テーマへと進んでいく中村先生の実践報告をうかがい、導入教材の重要性をあらためて痛感した。

(2) 国立大学附属各校では、数年前からすでに総合学習の取り組みが始まっている。2001年秋の全附属大会の総合学習分科会で、その実践報告があったので、その中から4校の実践について報告した。これまで積み重ねられた多くの学校の実践から言えることは、総合学習においてはその理念、方法論、評価基準を明確にしておかなければならないということである。

総合学習の取り組みについては、参加者の原田先生もご自身で作成された資料を持参され、国分寺高校における総合学習導入計画について説明していただくことができた。そのため、期せずして総合学習導入についての有益な情報交換の場となった。

VI 特集 公民科「倫理」「政経」「現代社会」の教材化

考察を深め、発信する授業を目指して —ディベート「国民の司法参加は是か非か」—

早稲田大学系属早稲田実業学校 植原 毅

1. 授業のねらい

この実践は、生徒が中心に下調べを行い、発表や質問を繰り返しながら個々の考えを深めていこうとする、生徒主体の発信型授業を目指した。ディベートの方法だけを学ばせるものではなく、「ディベートを取り入れた授業」と位置付け、事前や事後の授業を通じて生徒の考察を深化させ、発信する力も高めていくのがねらいである。難解で基礎知識もほとんどない論題に取り組ませたのはそのためである。

今回の論題は市民としての権利とそれに相反する負担の問題、職業裁判官の位置付けや憲法上の問題も関わるため、生徒はあらゆる方面でその是非を問うことが必要となる。実際、問われるべき「ネタ」的論点は、調べれば調べるほど豊富に浮かび上がった。情報収集を通じ、単に基礎的知識を獲得するだけでなく、論点に自らの考察を加え、より深い分析を要する経験を積むこととなった。双方の発信を交える考察のぶつけ合いは複眼的思考も促した。判定者らも冷静に双方の考察した論点を聞きとり、吟味し、自らの視点と照らし合わせて考察を深めていくことになった。

2. 授業の留意点

第一は、発表者のみならず、判定者の生徒に対しても相当時間の事前授業を施した。ある程度のディベートの知識と、論題に関する最低限の知識を生徒らに備えた。

第二は、通常のディベートは限られた者が準備や発言をする。判定者の考察の機会を均等に確保するよう心掛けた。事前や事後の学習、全体討論の導入を試みた。

第三は、ディベートが時に思わぬ方向に展開したり、予期せぬ結果に落ち着いたりすることがあるので、柔軟に対応できるように準備した。

第四は、生徒の価値認識に教師の方向付けや指導性を注入しないよう考慮した。事後授業を実施し、生徒自身による知識の広がりや考察の深化、発信の活性化の手助けに主眼をおいた。

3. 授業の内容（シラバス）

学習時数は10時限で、大別して事前授業、準備学習、実践、事後授業となる。

(1) 事前授業 1

対象は担任クラスを含め、高等部二年の二クラス（A・B組の87名）である。資料を配布し、裁判制度における現状、審議会答申の概要を説明した。「国民による分かりやすい裁判が求められているのか」「国民の負担と責任は格段に重くなるのか」と、なぜこうした問題が問われ、どうして問わなければならないかを問うた。一市民としての立場を認識し、自分たちの意思や権利、役割を再確認する必要性を説いた。生徒らは、「国民のための司法」「開かれた裁判」という見方を取り入れると、

単元	単 元 内 容	時数
事前授業 1	資料を配布し、国民の司法参加についての問題提起を行う。今後の事前授業に備え、アンケート用紙に記入させる。	1 時限
事前授業 2	基本的用語と欧米の実施例の資料を配布し、説明する。また、日経新聞に掲載された学識者の連載記事も配布し、生徒各自の考えを述べさせる。	//
事前授業 3	調べ学習に向け、インターネットによる情報を紹介。ディベートを行う旨を公表し、実践方法について説明する。積極性と発言力のあるディベーターを選出。	//
準備学習 1	双方のディベーターにPC教室や図書館で資料を収集させる。	//
準備学習 2	チーム内で資料を選択させ、ディベートに向けた論点の構築に取り掛からせる。	//
準備学習 3	発表と質問の原稿を完成させる。双方と当日の段取りや進行の予定を確認。	//
実 践	課外特別授業として、小室哲哉記念ホールで行う（2時限連続）。判定者として高等部の他学年や他クラス、中等部の生徒も参加。	2 時限
事後授業 1	録画した実践の模様を視聴させ、再度論点を捉えさせる。	1 時限
事後授業 2	論題について、改めて自らの考察をレポートに書かせる。	//

その知識や考えは乏しいものだった。「高校生でも市民として考えるべきこと」「捉えるべき問題」と提起すると、落ち着いた生徒らも静かに資料に目を通した。

アンケートに記入させると予想通りの結果だった。陪審制を知っている者は38名と半数近く、参審制を知っている者は10名である。両者いずれの用語も知らない者は15名もいた。ほとんどの生徒は司法参加が検討されている事実すら知らず、裁判員制度を知っている者は6名に過ぎなかった。裁判員に選ばれた場合の問いには、たった9名しか引き受けを表明しなかった。答申の事実、改革の概要、司法におけ

る諸問題等を生徒の視点で捉える授業を改めて行う必要性が生じた。

(2) 事前授業2

アンケート結果を踏まえ、問題点を深く捉えさせるために資料二枚（内容は専門用語の説明と、欧米の例と審議案の比較表）を作成した。特に陪審制と参審制の相違について詳説したが、両者は裁判官と市民の力配分の違いだけでなく、国の体質や歴史背景、国民の考え方などが大きく起因していることを強調した。実際に導入している諸外国がどのように市民の意思を取り入れているか、という現状を理解させるためである。わが国ならどのような対応をすべきか、という比較や検討をさせるため、日経新聞で平成13年2月に連載された「国民の司法参加を考える①～④」の記事も参照し、学識者らの見解を一例として紹介した。この段階で、ほとんどの生徒が制度の内容や特徴を理解することができた。

生徒らへの質疑応答は、賛否両論に分かれた。多くは反対意見であるが、「市民が公平、中立な判断が出来るか疑問」「裁判員の考えにムラが出る」「法律に従った判決が正しい裁判」「被告人のキャラクターで偏見が生じる」「感情だけで死刑判決が出る」「人種問題が取り沙汰されている以上、日本でも社会状況が影響する」「裁判員制度を導入するならばもっと準備が必要」「自分には他人の刑を決められない」「正しい裁判員を適正に選出することができるか」「日本人が意見をはっきり言う裁判員になるのは難しい」「導入するならば、学校教育に司法の時間を取り入れるべき」「プライバシーを守れる成熟した社会で成り立つもの。日本はまだ達していない」「偏った判決が出たら誰が責任を持つか」「重大な事件こそ抽選はマズイ気がする」「市民が自分の意見をしっかり持ち、私情や周りに流されないようであれば行うのは難しい」「民主性より正当性を重んじる方が重要」などの発言が出された。

一方、賛成者は少数であったが、「現代の事情にそぐわない判決が多いので裁判員を導入すべき」「国民の希望なら国民の意見を尊重させるべき」「誰もが完全に納得する判決はないから、少しでも多くの人の意見を反映すべき」「裁判官も人間なので“絶対”ではない。色々な立場の人から意見を聞いて判断すべき」「大人だけでなく、子どもの意見も聞き入れるべき」「国民の参加で完全に平等な裁判が保証されるなら賛成」「知識のある人、国民として意見を述べられる人の半々にすべき」「少ない人数なら国民の参加は悪くない」「国民と司法の距離は離れ過ぎ。もっと一体化すべき」「法律だけでなく、国民の分別からの判断も必要」といった意見が目立った。生徒らにもある程度の基礎知識が備わり、個々の考えを述べる兆しが見えた。

(3) 事前授業3

「もっと調べ、もっと探り、個々の考えをもっと深めよう」と提言した。「今までは教員が資料を作成していたが、これからは自分たちでも資料を収集していこう」と述べた。幸い、本校にはインターネットを利用できるPC教室が3つ（1教室にパソコン50台）もあり、放課後も開放しているので下調べには最適である。生徒を教室に引率すると、早速検索条件にキーワードを打ち込み、各々が情報を取り寄せ始めた。探し出した地方の弁護士会や公的機関、学会のホームページを紹介したり、参考となる論説を提供し合ったりした。隣の図書室では、法律関連の雑誌や書籍を探す生徒もいた。何を調べるかが明確になれば、調べ学習はスムーズに進行する。

所要時間終了後、ディベートの実施を告げた。両クラスで4名ずつのディベーターを募ったが、積極的に挙手する生徒は数人に留まった。ディベートの経験がなく、躊躇している者が多かった。結局、今までの発言を振り返り授業者が選考した。担当はじゃんけんで、A組が「認めない側」、B組が「認める側」に決定した。因みにディベーター個々の意見を聞くと、8名全員が「認めるべきではない」との考えを表明した。なお、この時点で校内（中等部12クラス・高等部29クラス）に、課外特別授業「ディベート：国民の司法参加は是か否か」の実施日時、内容等を掲示した。

(4) 準備学習1～3

対象は両クラスから選出された8名である。メンバーの多くはクラブ活動に従事しているため、全員が集合して準備するのは大変だった。各自がPC教室でインターネットによる検索を繰り返したり、図書館や地元の図書館で借りてきた本で下調べを続けたりした。この間、定期的にチームの進捗状況について報告をさせた。ある程度の資料が集まった段階で、見えそうな情報を取捨選択させた。そして発表に向けた論点の整理に取り掛かせた。各自のプリントアウトやコピーした用紙は相当数に上ったが、必ず資料の全てをチーム内全員で目を通すように指示した。

論点の構築作業は、チームとして何を述べるか、何が論拠として説得力があるか、相手側へ何を質問していくか、の検討をさせた。しかし、彼らはこの段階である傾向に気付いた。現況は司法参加を認める方針が出されているため、集めた資料のほとんどがその内容に偏っていたのである。「認めない側」のA組から、「反対意見の論点が見つけ難い」との指摘があったが、逆にそれらの資料を吟味し、不備を付いていくだけの読みこなしをするよう伝えた。彼らもその気構えを示してくれた。

実践一週間前に原稿作りに入った。論点を絞り、誰が述べるかの順番も決めた。

質問するだけでなく、質問されるであろう点についてもまとめた。当日の時間配分や進行の段取りについても打ち合わせすると、皆、緊張を隠し切れない様子だった。

(5) 実践

水曜日が午前中で終業するので、午後の5・6時限目(13:10~15:00)に実施した。音響設備が整い、400名余りの収容可能なホールを用い、録画も行った。聴講には他学年生徒もいるため、事前授業で用いた資料を配布し、15分程の講義を行っ

10分	10分	1分	10分	1分	10分
肯定側立論	→否定側立論	→作戦タイム	→否定側質問	→作戦タイム	→肯定側質問
5分	30分	10分			
→判定→全体討論→講評					

た。講義を終え、両者ディベーターを拍手で壇上に紹介した。今回のフォーマットは上記の時間配分で行い、司会進行は授業者が務めた。

認める側は、「現在の裁判制度そのものが国民の関心を失わせていて、国民全体が共有する分かりやすい裁判が不可欠である」と語り、さらに「職業裁判官の独壇場で予断と偏見は必然的だ」「民主主義国家である以上、主権者である国民が司法に参加してこそ民主的司法が確立される」と力説した。

認める側 (B組) の論点	認めない側 (A組) の論点
<ul style="list-style-type: none"> ・国民の法に対する意識の向上 ・国民に分かりやすい裁判への変化 ・専門家の独断と偏見の防止 ・国民の意思の反映 	<ul style="list-style-type: none"> ・国民負担の増大 ・裁判官の職権行使の独立性 ・裁判官を規定した憲法上の問題 ・正当性の保持

認めない側は、「長期裁判に携わることになった国民の義務、負担は計り知れない。その上、裁判員への危害も考慮する必要がある」「裁判官は憲法で職権行使の独立性が保障されているのに、裁判員によって拘束されかねない。同時に、裁判員の司法権行使自体も憲法上の問題に触れることになる」と反論した。正当性の保持についても、「私見を重んじるマスコミ報道や世論に流されてしまう」「経験を積んだ職業裁判官こそ、正当性や公平性を保つことができると」と付け加えた。両者ともに、与えられた10分間を充分に使いきった。

質問で両者は相手の立論の不備や、事前に用意した点を投げ掛けた。だが、返答の噛み合わない場面が目立った。相手の意図する内容が聞き取れず、度々まごつき聞き返すことがあった。また、陪審制と参審制の区別がつかない説明や、両者の曖

味な質問がやり取りされた箇所も生じた。論拠に注意深く耳を傾け、的確に聞く力を養うために、質問の仕方や聞き方、準備の方法に今後の課題が残った。

判定の結果、認めない側（A組）の勝利となった。判定者の感想を聞くと、「一人ひとりが一生懸命に考えている姿が伝わった」「質問に対する返答が甘い」「専門的な言葉が多く分からない所があった」「裁判員の身の安全が保障されない点を述べたのは決定打だった」「論題について国民全体でもっと考えるべき」「認めるべきと考えていたが、国民の感情が入ってしまう指摘を聞いて、認めないべきと思った。」「もっとこのような機会を取り入れた方が良い」「第三者の立場で考えることが出来た」という意見が数多く寄せられた。

（6）事後授業1～2

フォローアップとしての事後授業は、これまでに討論された論点や自身の考えを整理するので大変重要である。録画ビデオを見せると発表者らは恥ずかしがっていたが、次第に自分の姿に見入った。「意外と話し方が聞きとりにくい」「早口過ぎて何を言っているか分からない」「原稿ばかりに目がいつている」といった感想が連発した。他の生徒からは、「再度聞いて、その場で聞き取れなかったことが分かった」「改めて論題の重要性を感じた」という意見が挙がった。そこで、再度「国民の司法参加の是非」を問い、各自にその考えと理由をレポートにまとめる課題を与えた。事前授業時の理解度に比べ、考察に広がりや深まりを生じたかを観察するためである。生徒の中には新たに調べ直し、考察し直したいと提案する者も現れた。

4. 授業を終えて

事後レポートにおける生徒の感想を読むと、「裁判制度について詳しく調べることができ、大変勉強になった」「最初は司法に興味はなかったが、もっと考えるようにしたい」と、考察するきっかけになったとする意見がほとんどであった。ディベーターの生徒からは、「当日は緊張したけど言いたいことが言えた」「始めは嫌だったけど、もう1度やってみたい」「いい経験をさせてもらい感謝します」という有り難い意見が述べられた。他の生徒からも「自分もディベートをやりたい」「初めて見て面白そうだ」と興味や関心を示した意見があった。

論題に対しては、具体的な諸問題を取り上げた反対意見が数多く論じられた。特に陪審制や参審制に対する批判が多く、「絶対に導入すべきでない」「今のままでいい」「現在の制度が一番安心」と、現状維持を主張する意見が圧倒的だった。認める

意見は少ないが、「家庭の事件、民事ならば立ち会いたい」「裁判員の導入は大きな前進」「裁判員を出来るような制度にすべき」と、審議案を奨励し、現状の改革や打破を力説する意見も出された。一方で、「認めるべきと考えていたが、次第に分らなくなってしまった」「考えれば考えるほど結論が出せない」「考えるほど難しい問題と思う」とする意見も出され、考察が「分からない」「結論が出ない」いう結果に至る生徒も存在した。また、「調べ学習で法律関係に無知だったと気付いた」「調べること、知っているようで何も知らない自分を知った」「まだ知識がないので何が一番良い制度であるか決められない。もっと学習したい」「自分なりのスタンスをしっかり持って考えたい」「高校生の自分たちも考えなければならないと感じた」と、自己反省を述べながらも問題意識や学習意欲を示した者もいた。少数だが、「この問題は全然国民に知られていないのではないか」「国民全体で考える問題だ」と危惧する意見や、「再度『陪審員』や『評決のとき』を観て、今までと違う捉え方をした」「日本の戦前の陪審制も調べてみて興味を持った」と、認識の広がりも見られた。

今回のディベートは考察を促し、授業を盛り上げるための手段、方法として用いた。生徒主導とする授業に近づいたが、未だ検討の余地は大きい。今後はディベーターの選出だけでなく、論題の設定から生徒の主体性を重んじて行っていきたい。

新しい視点からボランティア教育の実践を — ボランティア活動の問題点を教育現場から考える —

青山学院大学大学院 浅野麻由
東京都立目黒高等学校 坂口克彦

序章 ボランティア教育の見直しを

浅野は学部時代に、NGO の学生スタッフとして国際ボランティア活動を海外で実践してきた。一方、坂口は音楽活動を通じて国際協力 NGO と関係を持ち、チャリティ活動への協力をおこなってきた。筆者両名はこのボランティア経験を踏まえ、これを高校生に向けて教材化することを企画した。本稿では、教材化過程の紹介及びその実践の報告を行う。

高校生は既にボランティアを実際に経験した者も少なくなく、その意義については十分に理解している。学校に地方自治体からボランティア募集のパンフレットが来ると、生徒たちが我先にと群がる。これは小中学校でのボランティア教育の成果が高校生世代にまで深く浸透している証拠であり、喜ばしいことではある。

しかし一方で、ボランティアの受け入れ団体や斡旋を行う地方自治体からは、ボランティアを行う中高生や大学生のモラルのなさなどを指摘する声もあがりつつある。ボランティア活動が、高校・大学の推薦入試、大検の科目免除、就職活動の PR 等で評価されることから、それを主目的とした実利的なボランティア活動をする生徒・学生が現れ「本来あるべきボランティア活動」とはかけ離れた、本末転倒な事態が発生しつつあるという。特に浅野は、自らがリーダー的な存在として海外協力ボランティアの学生たちを指導監督した経験から、この問題点を目の当たりにした。

このことは、これまでのボランティア教育¹⁾が「ボランティアをする側の視点」を中心として、ボランティアの「意義」を強調し、その「参加をさせること」に終始してきたことにその一因があるのではないかと筆者両名は推論した。そのためには、従来行われてきた上記のような観点のみを重視したボランティア教育の見直しをはからねばならない。そこで、ボランティアを斡旋する団体側の視点・ボランティアをされる側の視点という多角的なとらえ方を踏まえた「新しい視点からのボランティア論」を教材化することを企図したのである。

本稿では、第 1 章で高校生に実施したボランティア活動に対するアンケートをも

とに意識・行動分析を行い、第2章では浅野の実体験から実利的なボランティア活動が行われたことによる問題点の実例を紹介する。そして、第3章では浅野のレポートをもとに坂口が実践した授業を紹介し、終章では学校教育におけるボランティア教育に対する今後の展望を述べる。

第1章 高校生のボランティアに対する意識と行動

まず筆者らは、高校生がどのようなボランティア意識を持ち、経験をしているのかをとらえるため、高3生を対象にアンケート調査を2002年1月に実施した。

ボランティア経験の有無の問いに、83%の生徒が「ある」と答えた。この結果は、小中学校教育の効果と見ることができる上に、この驚異的な数字は、ボランティア活動に「参加させられてきた」状況にあったとも読み取ることができる。またボランティアをやってみたい世代という質問に対しては、学生時代：14%、非管理職世代：14%、管理職世代：14%、定年後：29%、どうしてもやる気がない：29%という結果が出た。ボランティア経験があると答えた学生が83%にのぼるのに対し、学生時代に更にやりたいと答えた高校生がわずか14%にしか至らなかったことは、ボランティア参加に対して、逆にマイナスのイメージすら持つ生徒を生んでしまったと考察することもできるのではあるまいか。

また、高校生のボランティア活動経験のある分野としては、老人ホーム・募金活動・災害援助(物資収集)という生徒にとって身近なものが多く挙げられた。反対に国際・障害者・孤児院等については、なじみが薄いようだ。今後のボランティア教育では、活動分野の視野を拡大していくことも1つの課題とすべきだと思われる。

第2章 ボランティアの「問題点」とは — 国際ボランティア活動を例に —

浅野が携わった国際ボランティアは、1991年のフィリピン・ピナツポ山の噴火で被災した少数民族アエタ族の援助²⁾であった。そこでは、被災民の自立を担うため、植林活動や学校建設補助等を実施した。その参加者のほとんどが大学生であった。

では、浅野がスタッフであった時の、参加者の問題行動の事例を紹介する。

噴火から10年経ったとはいえ(当時2001年)、被災民の食糧事情は未だに悪い。それは事前研修などで何度も説明している。それにもかかわらず、被災民の人々が料理してくれたものに対し、一口も食わずに残し、更に食べに来ない者までいる。ダンスパーティーを企画してくれたのに、ただ面倒という理由だけで欠席する。

更に、帰国してからも問題行動が見られた。被災民の子どもたちから感謝の手紙が個人宛に送られてきた。もちろん識字率の低いこの地域の子どもたちであるから、相当な時間を費やしながら書いたことは言うまでもない。それに対して、学生の中には返事を書かない者がいた。それにショックを受けた子どもは1ヶ月間も泣き続け、次第に人前に姿を現さなくなったという。それを見かねたスタッフが、その学生と偽って手紙を送ったとのことだ。つまり、参加することだけで自分の“ボランティアをする”という目的は達成し、帰国後はもう無関係という意識の参加者が出現してしまっているのだ。

また帰国後に、参加者の有志で、子どもたちの識字率を上げるために、被災民アエタ族の民芸品などを日本のフリーマーケットなどで販売し、それを資金として教材費等を賄うというプロジェクトを発足させた。しかし、民芸品の発注をしても、その商品を持ち帰り忘れる学生がいたり、更には「売れなかったから」という理由で代金を支払わず、ついには途中でこのプロジェクトを降板する学生まで出る事態が生じた。このことで非常に迷惑を被ったのは、その斡旋をした NGO 団体である。NGO の運営は、まさにその地域住民の信頼の上に成り立っており、この件で住民に不信感をもたらしたのは言うまでもない。浅野が現地スタッフと共に、被災民たちの現金収入を増やそうと「民芸品販売プロジェクト」³⁾を発足させようとした時も、住民から不信の声があがり、そのプロジェクトは現在でも困難を極めている。

「参加することがボランティア」、「お金を貰わないボランティアだから、責任は取らなくてもいい」という意識を持つ参加者によって、斡旋団体や受け入れ地に、かえって迷惑をかけている現状がある。従って今後のボランティア教育では、ボランティアをされる側、ボランティアを斡旋する側などという多角的な視点を踏まえた教育を行うことが必要と考えられる。

第3章 「新しい視点からのボランティア論」の教材化

従来のボランティア教育は、「ボランティアをする側の視点」で、ボランティアの「意義」を語り、「参加」させることを中心としてきたものと言えよう。しかし前章でみたように、様々な問題点が浮き彫りになってきている。そこで筆者両名は、国際ボランティアを事例に、「斡旋する側からの視点」、「ボランティアをされる側の視点」も加えた「新しい視点からのボランティア論」の教材化を試みた。

以下に実践の様子を報告する。対象は3年生選択地理B、履修者8名。

1 回目の授業の流れ(60 分)	2 回目の授業の流れ(50 分)
<ol style="list-style-type: none"> 1. VTR 視聴前に「ボランティアの意識調査」のアンケートを実施。 2. VTR で浅野が参加したフィリピン・ピナツボ噴火被災民支援 NGO 活動の紹介。現地での写真等を用いる。 3. NGO とは何なのか、その説明と ODA との違いを解説。 4. NGO 参加者の増加傾向の背景には、社会がボランティアを評価している点にあることを論ずる。(就職活動に使われる実物のエントリーシートに「ボランティア経験欄」があることを見せる。) 5. 実利的なボランティアの実例を紹介。 6. ボランティアの受け入れ団体や受け入れ地の視点を提示することで、実利的なボランティアが、かえって迷惑をかけている状況を説明。 7. しかし、ボランティアの良い点として、ボランティアだからこそできた交流の体験を、参加者の作文を通して紹介。 8. 高校生へのメッセージ。「ボランティアをしてあげるからボランティアをさせて頂くへ」。受け入れ側、斡旋側など様々な視点を考慮してから試みてほしいと。 9. 視聴を終えた感想のアンケート実施。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 機械操作法の解説と実習(立ち上げ方、インターネット接続法など) 2. 第 1 回目の授業で取り扱ったフィリピン・ピナツボ被災民救援 NGO のホームページにアクセスし、事業内容や現地での様子等を復習する。(写真や地図なども掲載されており、復習には最適。) 3. 他の国際協力 NGO のホームページを紹介し、各 NGO 機関がどのような活動をしているか、または NGO と NGO が提携してどのようなイベント(講演会など)をしているかを紹介する。また、そこの大学生や高校生の位置づけなどについても確認する。 4. 2 つのホームページで募集している支援ボランティアやスタディツアーの参加費用の比較と討議。(高校生向けとして、日程も工夫されたものまで存在することも紹介。) 5. 生徒のボランティア活動分野の視野を広げるために、ボランティア検索のホームページを紹介し、自分の希望する条件を入力し検索させる。

2 校時連続授業のうち、約半分の時間を使い、2 週にわたり授業を行った。

1 回目は、浅野が VTR で高校生に対するメッセージを訴え、それを用いながら坂口が講義を行った。VTR 作成では、ただ言葉での語りだけでなく、実際にアエタ族と共に植林活動や学校建設を行っている現場や、噴火から 10 年経った現在でも火山灰に覆われた大地で暮らしを営んでいるという生活状況を、写真を用いることで、よりリアル感を出した。また、強調したい語句や趣旨をはっきりさせるために、A4 用紙に接続詞や語句、結論を文字化してフリップを作るという工夫も行った。

また、人気のある企業(NHK、小学館、中央出版)のエントリーシートを見せて「ボランティア活動欄」があるという点を強調し、生徒がやがて経験することになる就職活動で、ボランティア活動がどのように関わってくるのか実感させる工夫をした。

最後のまとめの段階では、「「ボランティアをしてあげる」から「ボランティアをさせて頂くへ」と訴え、意識改革させることを試みた。

VTR の最後には、全体の復習として、強調した語句を書いた A4 用紙、写真、エントリーシートを再度フラッシュバックのように映し出すという工夫も行った。

その結果、就職用エントリーシートの箇所では、食い入るように前に乗り出して見つめる生徒の姿が見られ、最後のフラッシュバック映像も効果的だったようだ。

授業後に行ったアンケートでは、中高生が行うボランティア活動が実利的に近かったと答えた生徒が 33 %にのぼった。感想の中には、「ボランティアに色々な見方があることが分かった」、「迷惑ということもあったのか…」という筆者両名が企画したこの授業の真の意図に的確に応えてくれる声もあった。

2 回目の授業では、前回の授業でボランティア意識が高まったところで、今度はコンピュータールームにおいて、ボランティアに関連するインターネットホームページにアクセスさせるという授業を企画した。近年の高校生はコンピューター操作ができる者の比率が上昇している上、更にこの選択授業では履修人数が少ないこともあって、機械操作指導もスムーズに行える有利な条件が整っていた。

まず第 1 には、浅野の所属する国際協力 NGO のホームページにアクセスし、ピナツボ被災民への支援事業等の復習を行った。

第 2 には、その他の NGO がどのような支援事業や募集をしているのかを知るため、別の国際協力 NGO のホームページにアクセスさせ、比較検討させた。その中で生徒が最も注目したのは NGO が主催するワークキャンプやスタディツアーの募集で、その参加費の設定の違いについては関心が高く、教員との対話に加え、生徒同士の討論まで行われた。(スタディツアーの方が、ワークキャンプよりも格段に料金が高い) 特に最近 NGO では、高校生や社会人(主婦・定年世代を含む)を対象とした、スタディツアーを多く設けるようになった。より多くの人に現地の状況を把握してもらい国際協力の理解を求める狙いがある。多くの参加者を募るには、ある程度の施設環境(最低限の食事・住居・警備)が整っていないとならず、その分コストが高くなる。一方ワークキャンプは、対象を長期間参加できる大学生を中心にしている。現地の人々と共に仕事をしながら交流を行い、同じ生活習慣で過ごすことによる国際協力の理解を求めている。つまりワークキャンプでは、現地の人々と同じ生活を送るため、このようなコスト差が生じるのである。

第 3 には、ボランティア検索のホームページを紹介した。これは前回行ったアンケートでボランティア活動分野の認知がかなり偏っていたからである。地域別・分野別等に自分の希望に合わせたボランティア情報を引き出せるホームページにアク

セスさせ、「こんなボランティアもあったのか」、「家の近くでもボランティアを募集していたのか」などという状況に気づかせ、視野を広げることを目的とした。

なお、本実践は地理歴史科地理Bでのものであるが、この内容ならば公民科現代社会、倫理、政治・経済のいずれでも導入可能であると考えられる。

終章 今後の展望 — ボランティアに責任を持たせる教育を目指して —

一昨年、内閣は「教育改革」で小・中・高生にボランティア活動を義務化する構想を発表した⁵⁾。また、国連ボランティア計画では、ボランティア活動が社会的価値、経済的価値があるとの見方をしている⁶⁾。よって今後は、更にボランティアを推進する力が強まり、ボランティア人口が増加するであろう⁷⁾。しかし、そのボランティアは「やらなくてはならない」環境下での活動ではあってはならないのだ。

そこで筆者両名は、ボランティアを斡旋する側の視点、ボランティアをされる側の視点という多角的なとらえ方も踏まえた「新しい視点からのボランティア論」を展開することによって、このような実利的なボランティア活動を教育によって変えていこうと試みたのである。VTR やインターネットを用いるなどの工夫も加えつつ教材化を試みた結果、①ボランティアの多角的な視点のとらえ方、②社会がボランティアを評価することで、逆に実利的になっているという現状の把握、③ボランティア活動分野の視野を広げる、という3点で一定の成果をあげることができた。

今後の展望として、今回試みた「多角的視点からのボランティア教育」と共に、「ボランティアをすることに責任を持たせる教育」を提言したい。2回目の授業でNGOのホームページを検索したところ、掲示板(BBS)で意見を募っていた。それに社会の一員として、責任を持って書き込みをさせる。つまり不特定多数の人に自分の意見を提示させることで、多角的な視点を持たせ、かつ発言責任、行動責任も持たせるのだ。また、ホームページ内では講演会の告知や報告が頻繁に行われており、生徒を参加させたり、資料請求を行い、他文献と組み合わせさせて考えさせ、発表やディベートによって、多角的な意見を身に付けさせることも目指したい。更に、ボランティア斡旋団体や受け入れ地の生の訴えを調査させる取り組みもしてみたい。

前述のように、現在ボランティアの義務化が論議されているが、学校現場で単位化するとすれば、当然「評価」が問題となる。斡旋団体・受け入れ地からの評価を受け、総合的な評価を教員が行う形となるだろうが、「なぜそのような評価がつけられたのか」を生徒間においても議論させねばならない。「多角的視点を持ち、責任を

持って行動させる」ボランティア活動への意識の養成、場の提供、更には公正・適切な評価というものが、今後、学校教育現場に導入されるべきである。

このようなボランティア教育を実践するためには父母の継続的な協力が不可欠であり、更には教員自身にもボランティア経験が求められよう。本稿では、指導をする側についての具体的提言までは行うことができなかった。「教員・父母側のボランティア論」も考察・検討していくことが今後の課題である。

注

1)総務庁青少年対策本部編「青少年とボランティア活動 — 『青少年のボランティア活動に関する調査』報告書 — 」(1994, pp.120 ~ 134)

この研究では、「豊かさゆとりの時代」において青少年のボランティア活動の促進を提示しており、「参加する意義」を詳細に述べているが、筆者らが着眼した問題点には言及していない。

2)越田清彦「自立への模索 — 自力で生きようとするフィリピン先住民族アエタ — 」『北海道大学教育学部紀要』60号(1993, pp.213 ~ 262)

3)浅野麻由「ピナツポ噴火被災地域の『地域開発』の試み — 自立経済確立への提言 — 」『青山学院大学経済学会学生懸賞論文集』第37号(2002, pp.10 ~ 15)

4)「地球の歩き方」編集室「地球の歩き方 成功する留学 海外ボランティアガイド '98 ~ '99年版」(ダイヤモンド・ビック社, 1997, pp.20 ~ 21)

ワークキャンプとスタディーツアーの形態の違いを述べるとともに、NGO が主催する国際ボランティアの募集を紹介している。

5)読売新聞 2000年9月23日朝刊。

6)「BENETTON 2002 ベネトンの現在 Vol. 1115 January 14 2002」(ウーマンズ・ウェア・デイリー・ジャパン)

2001 - 02 A/W キャンペーンのテーマは「ボランティア」。このキャンペーンは、2001年国際ボランティア年に当たって、国連ボランティア計画と協力して展開した。

7)佐藤光邦「各世論調査等に見るボランティア活動の現状」『ボランティア白書 95年版』(社団法人日本青年奉仕協会, 1995, pp.156 ~ 179)

参考ホームページ <http://volunteer.nwec.go.jp/>、<http://www.shaplancer.org/>、<http://www.svisp.com/~ada/p1.html>

総合的学習におけるグループワーク・トレーニング

—自己理解のための一方法として—

お茶の水女子大学附属高等学校 村野光則

はじめに

青年期の課題である「アイデンティティの確立」や「自分自身を知る」「自己理解を深める」等の単元では、さまざまな心理テストが授業で用いられている。

心理テストは生徒たちにとっても人気があり、私も授業で「人物画テスト(DAP)」やエゴグラムを用いている。しかし、心理テストはあくまでその時点での自分を特定の基準によって診断するものである。そのため、そこで得られる自分についてのデータは、テストを受けた時点での自分の一部分をとらえたものでしかない。そのため、心理テストは自分についての客観的なデータが得られるという点ではとても興味深いですが、いくつ心理テストを受けても満たされることはないのである。「自分自身を知る」あるいは「自己理解を深める」ためのよりよい方法はないのだろうか。

1. 他人の関係性の中での自分と「ジョハリの窓」

私たちは、相手によって見せる自分が異なる。異性の前での自分、小さな子どもの前での自分、先輩や上司の前での自分、後輩や部下の前での自分、親の前での自分、集団の中での自分、一人のときの自分など。しかし、どれが本当の自分でどれが偽りの自分ということはない。そのすべてが自分である(注1)。相手がかわれれば自分もかわるので、固定的な自己像を見つけようとするそれは永遠に見つからなくなってしまう。

また、自分自身が持っている自分のイメージと他人が持っているイメージとは必ずしも一致しない。だからといって自分が持っているイメージが正しくて、他人の持っているイメージが誤りというわけではない。他人に対してある印象を与える自分も自分の一部なのである。そのため自分を理解する上で、他人からの情報は非常に有益である。

そして、他人との関係性の中で自分をとらえるときにとっても有効な図式が「ジョハリの窓」(図1)である。この図式はジョーゼフ・ラフトとハリー・インガムによって考案されたもの(注2)であり、「私にわかっている、または、わかっていない」という縦軸と、「他人にわかっている、または、わかっていない」という横

軸によって作られるマトリックスである。自分を知るといことは、Iの領域を拡げていくことである。IIの領域へ拡げていくためには他者からのフィードバックが必要で、IIIの領域へ拡げていくためには自己開示が必要となる。そして、Iの領域をIIとIIIの領域へと拡大し、自己理解を深めるのにたいへん有効な方法がグループワーク・トレーニングなのである。

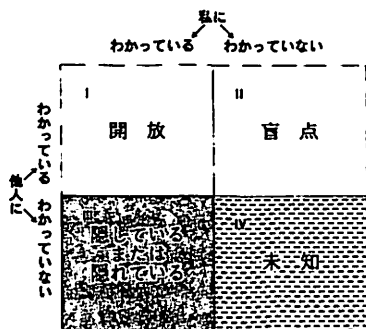


図1 ジョハリの窓

2. グループワーク・トレーニングとは何か

グループワーク・トレーニング（以下GWTと略）の理論と方法は、行動科学に基礎をおくラボラトリー・トレーニングの学習理論とアドラーをはじめとする成長心理学をベースにしている。坂野公信（注3）によれば、GWTの基本的な考え方は次のとおりである。

- ①実習→コンテンツのふりかえり→プロセスのふりかえり（フィードバック）→分析、検討結果の一般化→変容・成長、のプロセスをきちんと踏んでいく。特にプロセスのふりかえりが重要である。
- ②今、ここで、(Here & Now) の行動を重視する。
- ③特に、自己への気づきと態度の変容を重点目標にする場合は、できるだけクルト・レヴィンの変革理論にいう「解氷から再結氷へのプロセス」をたどるよう配慮する。

「解氷から再結氷へのプロセス」とは、次のとおりである。

- a. 自分自身の態度、行動について、予想もしなかったデータ、これまで持っていた自己像を破壊させるようなデータに直面する。
- b. 自分自身に対するイメージが攪乱され、不安やおそれを感じる。
- c. この不安を乗り越えるには、グループの中に、あたたかく支持的、許容的な雰囲気、心理的安全感がなければならない。これをつくりだすのがアドバイザーの役割である。
- d. そのなかで、自分の態度、行動を点検し、またグループのメンバーからフィードバックを受けて他人から見た自分の姿に気づく。

e. ありたい自分の姿をイメージしたり、モデルを見つけてその人と同一化し、自分のなかに新しい思考、感情反応、行動様式を統合する。

このような理論に基づくGWTには、次のようなメリットがある。

- ①グループ（相手）がかわることで自分がかわることが実感でき、自分というものが他人と関係性の中にあることが体験的に理解できる。
- ②グループのメンバーからのフィードバックにより、他人の目に映った自分について情報を得ることができ、ジョハリの窓のⅠの領域をⅡの領域へと拡大していくことができる。
- ③グループに受容的な雰囲気があれば自分を開示していことができ、Ⅰの領域をⅢの領域へと拡大していくことができる。
- ④どのようにすれば自分の考えを他人に正確に伝えることができるかを体験的に学習でき、コミュニケーション能力の育成に役立つ。
- ⑤グループ活動における効果的なリーダーシップも体験的に学習できる。

3. GWTを活用した授業計画

GWTでは多種多様な財が開発されている。これまでさまざまなGWTを実施し試行錯誤を積み重ねてきたが、現在は次のような授業プログラムの中で、5つのGWTを活用している。

(1)講義「私とは誰か？」

GWT『犯人は誰だ』(注4) (メンバーに配布された情報カードに記されている断片的な手がかりをもとに、殺人事件の犯人を推理するもの。)

(2)GWT『なその宝島』『続・なその宝島』(注5) (メンバーに配布された情報カードに記されている断片的な手がかりをもとに、宝が隠されている遺跡の場所と遺跡の中の宝のありかを見つけ出すもの。) * 「ふりかえりシート」提出

(3)GWT『びよびよ大学入学試験』(注6) (知っていそうで知らない雑学的な問題を、メンバーで知恵を出し合って解いていくもの。) * 「ふりかえりシート」提出

(4)GWT『砂漠の選択』(注7) (砂漠に取り残されたとき、手元にある物の中で生き延びるために必要な物は何かを話し合い、順位をつけるもの。) * 「印象のプレゼント」交換

(5)講義「リーダーシップとは何か」

(6) GWT『冬山で遭難! さあどうする』(注8)(メンバーが冬山で遭難したとき、手元にある物の中で生き延びるために必要な物は何かを話し合い、順位をつけるもの。) * 「ふりかえりシート」提出

(7) 「まとめのミニレポート」提出

4. GWTを実施する際の留意点

GWTを実施する際には、あらかじめ授業のねらいを明確にしておく必要がある。また、必ず「ふりかえり」(注9)を行い、GWTの中で自分自身についての気づいたこと、メンバーから学んだことを意識化させる必要がある。それがないと単なる楽しいゲームで終わってしまう。

「印象のプレゼント」とは、他人から見た自分の印象を知るために、GWTの中でグループの各メンバーに対して感じたことを、小さな紙に記入して交換しあうものである。このことによって、自分の態度、行動が周囲にどのような影響を与えているかがわかる。できればこれも毎回行いたい、時間がないため私は1回しか実施していない。

グループのメンバーは途中で1回替えている。メンバーを替えない方が、回数を重ねるにつれてお互いの理解が深まり自己開示しやすくなるが、いろいろな人との出会いの中で自分に気づくという点では、できるだけメンバーを替えた方がよい。メンバーをずっと固定するか途中で替えるかは、生徒の状況を見ながら判断していく必要がある。

5. 生徒の感想より

- ・やっている時は、ゲームに燃えていたけど、このグループワークで自分を見つめなおしたり、他人のことを知ることができて、とてもよい経験になった。
- ・こういう授業は初めてです。が、とても楽しかったです。「ふりかえりシート」は、自分の内部を見つめ、他の人についても深く考えるきっかけとなり、とてもよいですね。
- ・GWTは自分の居場所やタイプなどを見つけるにもとてもいいものだと思う。また、本当にグループのメンバーや相手によって自分は変わるものだというのを改めて実感した。
- ・これまで何回かGWTをやってきて、友達への接し方、親への接し方、一人でい

るときの自分などはどれも少しずつ違っていることに気づかされた。私の中にはいろいろな顔があるが、どれも「自分」であることには違いないのだから、もっと自分のことを知り、大切にしたいと思う。

おわりに

GWTはできれば2時間続きの授業で実施することがのぞましいが、私は「現代社会」(2単位)の中で1時間単位で実施している。このため(3)~(5)のグループ討議は15分程度しかとれない。しかしその短い討議の中でも、自分に対して、他人に対して、さまざまな気づきがあり学びがある。それは生徒の感想にもあらわれている。グループが持つ力動(ダイナミックス)や相互作用にはとても大きな効果があり、GWTを活用することで生徒の自己理解を深めることができると思われる。

また、GWTの利点は、誰が用いても一定の効果をあげられる点である。特定の学校、特定の教員でなければ取り組めないようなものでは、他校の教員がそれを活用することはできない。すでに開発教育の分野では多くのシュミレーション教材が共有されているが、今後、総合的学習においても、誰もが活用できるような教材の開発が必要であると思われる。私自身、これまでいわゆる大規模教育困難校、ろう学校、進学校とさまざまな学校でGWTを用いてきたが、どの学校においてもGWTは有効な教材であった。今後、多くの学校でGWTが活用され、その実践交流が行われることを願っている。

注

(1)和田秀樹『痛快!心理学』(集英社インターナショナル, 2000) p.62。

(2)詳しくは、津村俊充・山口真人編『人間関係トレーニング』(ナカニシヤ出版, 1992) pp.66-69を参照のこと。

(3)(財)日本レクリエーション協会監修『新グループワーク・トレーニング』(遊戯社, 1995) pp.184-190, 横浜市学校GWT研究会『学校グループワーク・トレーニング』(遊戯社, 1989) pp.110-116。これらにGWTの理論がわかりやすくまとめられている。

(4)金田智子・保坂敏子『コミュニケーション・ゲーム』(凡人社, 1992)

(5)坂野公信監修『協力すれば何かが変わる』(遊戯社, 1994)

(6)坂野公信『リーダーのGWT』(遊戯社, 1988)

- (7)坂口順治『実践・コミュニケーションゲーム』(日本生産性本部, 1992)
- (8)「キャリア ガイダンス」(リクルート, 1987.7)
- (9)「ふりかえりシート」については、それぞれのGWTに専用のシートが用意されているが、生徒の実態に合わせてアレンジするとよい。

VII 個人研究

仏教における経済倫理—鈴木正三を中心に

麴町学園女子高等学校 小泉博明

1. はじめに

経済学者のE・シューマッハーは、「スモール・イズ・ビューティフル」と論じ、現代の極端な物質中心主義を批判し、これに代わる「仏教経済学」を提起した。すなわち、大量生産・大量消費という経済システムにより、生活水準が向上し、人間が豊かに、幸福になるという考えに対し、最小限の消費で、最大限の幸福を求めたのである。消費は、人間が幸福になるための手段ではあるが、目的ではない。彼は「仏教経済学が適正規模の消費で人間としての満足を極大化しようとするのに対し、現代経済学者は、適正規模の生産努力で消費を極大化しようとする。」⁽¹⁾と論じた。仏教において、悟りを妨げるのはモノではなく、富への執着・渴望である。仏教経済学では、簡素と非暴力がその基調となっている。

ところで、現代の若者の間にフリーターが急増している。不況の影響も一因であろうが、むしろ自らがフリーターになることを志望している。パラサイト・シングルでフリーターになりやすいのかもしれない。俗に言う「ブー」とは違い、労働に従事しているので、批判されにくい。本稿では、働くことの意義を問う手掛かりとして、仏教における経済倫理を考えてみる。

2. 原始仏教における経済倫理—経済的行為の意義

原始仏教以来の教団組織は、出家者と在家者とはから成る。出家者とは、家族を捨て、専ら修行生活を行い、ブッダの教えに従い、悟りを目指すものである。男が比丘(ビクシュ)で、女が比丘尼(ビクシュニー)である。これに対し、在家者は家庭生活を営みながら、ブッダの教えを信じ、道徳的善行を積み、出家者の生活を支える役割をする者である。男が優婆塞(ウパーサカ)で、女が優婆夷(ウパーシカ)であることは、言うまでもない。

在家者は、世俗的な生活をするので、本格的に修行を行い、悟りを開くことはできない。それゆえに、五戒を守り、善行を行う。一方、出家者は戒律により、生活上に種々の制約があり、在家者の援助なしには、生活できない。出家者は、労働することも、金銭を扱うこともできないので、在家者により生活の援助を受けるので

ある。

出家者を支えるのは、商業・手工業・農業などに従事している在家信者である。ここで言う、経済倫理は、あくまでも在家信者におけるものであることを確認しておく必要がある。在家の五戒とは、不殺生・不偷盗・不邪淫・不妄語・不飲酒であるが、当時のバラモン教やジャイナ教の五戒にある「所有をもたず」を省略し、その代わり「不飲酒」を加えている。仏教は、「財に執着するな」という賤財思想の傾向があると考えられるが、それは出家者に対して説かれたものである。

後になると、唐の禅僧、百丈懷海の「一日不作 一日不食」(一日作さざれば、一日食わず)の言葉は有名である。百丈は、中国の風土にあわせ、戒律に代わる清規を制定した。これは、托鉢による食料確保から自給自足へと変化し、在家者の負担を軽減させた。

さて、在家者に対して富を軽蔑する思想はない。その内容をいくつか挙げる。「もしも人が適当なる処に住んで、高潔な人に親しみつかえ、正しい気持ちをたもち、あらかじめ善を行なったならば、穀物と財宝と栄誉と安楽とは、かれのもとに集まる」(『アングッタラ・ニカーヤ』)と説く。

また、商人には、精励による財の蓄積を称賛し、怠惰を戒め、「寒すぎる、暑すぎる、^{おそ}晩すぎる、と言って、このように、仕事を放擲するならば、利益は若者から去っていくだろう。寒さをも暑さをも、さらに草ほどにも思わないで、人としての義務をなす者は、幸福を逸することがない。」(『ディーガ・ニカーヤ』)と、さらに、「女に溺れ、酒にひたり、賭博に耽り、得るにしたがって、得たものをもその度ごとに失う人がいる。これは破滅への門である」(『スッタニパータ』)と説く。

原始仏教では、努力精励により、富を蓄財しても、自分ひとりで独占するのではなく、他人にも与えなければならない。蓄財によって、人々に福利を分かち与えることを目指すのである。施し与えることであり、ダーナという。旦那もこれに派生する。漢訳の仏典では「布施」という。施与により、「その心が^{びんぐん}憍吝の垢を離れて家に住み、気前よく施し、その手清く、頒布を楽しみ、他の人が乞いやすく、財を均分することを楽しむ。」(『アングッタラ・ニカーヤ』)という。施与するにあっては、万人に、均分に与えることが尊ばれる。そして、財産を与えるのが「財施」であり、知識や教えを授けるのが「法施」である。(2)

3. 鈴木正三の職業倫理—世法即仏法

現行「倫理」の教科書では、鈴木正三^{しやうさん}について言及されていない。江戸時代の商人の思想で、心学の石田梅岩が登場し、正直と儉約を商人の徳目とし、知足安分の生活態度で、職分に励むべきであることを説く。「商人の売利は士の禄に同じ」という。現行学習指導要領以前の「倫理」教科書で、鈴木正三を取り上げているものもあった。次のように言う。

鈴木正三（1579～1655）は、旗本出身であったが、後に出家して、禪の修行にもとづく世俗倫理、職業倫理を説いた。そこには、仏法と世法（世間一般のならわし）との融合をめざす立場がみられる。かれは、武士に対しては勇猛堅固の心をもって主君へ献身することをもとめたが、農民に対しては、農業を営むことがそのまま仏教の道をふみおこなうことになると、「農業即仏行」を説き、商人に対しては「得利」を心がけるべきことをすすめた。ただし、利を得るにあたっては、天道に任せて「正直」を旨としなければならないと主張した。(3)

まず、正三の略伝を記す。江戸時代初期の民衆仏教者であり、宗派は曹洞宗に關係する。三河国加茂郡^{あすけ}足助に鈴木重次の長子として生まれる。1600年には、徳川家の家臣として関ヶ原の戦に出陣する。また、大坂夏の陣・冬の陣にも出陣し、武功により三河に200石を賜る。大坂城藩士となったが、臨濟宗大愚について出家し、諸所を行脚し、修行する。のち石^{いしのたいら}平山恩真寺を建立し、曹洞宗の万安英種、臨濟宗の愚堂、大愚、物外などと交流を結ぶ。1639年、弟重成とともに天草に行き、キリシタン戦没者のために東向寺を建て開山となる。のちに江戸に上京し、一般民衆のための布教に努めた。著書は平易な仮名まじり文で書いた。

名著は『万民徳用』であるが、その他に『盲安杖』^{もうあんじやう}『麓草分』^{ふもとのかさわけ}『念仏草紙』『因果物語』『破吉支丹』^{やんせきしやん}『驢鞍橋』^{ろあしなせう}などがある。『盲安杖』は大坂城番士勤務中の著作であり、『麓草分』は仏道入門書である。『二人比丘尼』『念仏草紙』『因果物語』などは仮名草子として評価されている。『破吉支丹』は、キリスト教を論難する排耶蘇書である。冒頭は「きりしたんの教に、どうすと申ス大仏、天地の主にて、^{よろづ}万、自由の一仏有。是則天地万物の作者なり。此仏、千六百年以前に、南蛮に出世有て、衆生を濟度し給う。其名をぜずきしりと云也、余國に是を知らずして、詮もなき阿弥陀、釈迦を尊び奉る事、愚痴の至りなりと云よし聞及ぶ。」とある。『驢鞍橋』は、七十歳となった正三の言行を弟子の^{ましろつ}恵中が書き記した、まさに随聞記である。

『万民徳用』は、「武士日用」「農人日用」「職人日用」「商人日用」を合わせた『四民日用』と、のちの「修行之念願」「三宝之徳用」とを合編したものである。その内容は、士農工商の四民がそれぞれ世俗生活のうちに、仏教を実現すべきとしたものである。すなわち、世俗的な職業生活にひたすら精進することがそのまま仏道修行であると説いたのである。従来の仏道修行とは、世間から離脱し、山林に隠棲し、禪定を修したり、念仏読経に専心するものであった。例えば、道元は、仏道修行は出家第一とし、俗世間を離れ、只管打坐することを求めた。

正三は、「職人日用」で「何の事業も、皆仏行なり。人々の所作の上において成仏したまふべし。仏行の外なる作業有るべからず。一切の所作、皆以て世界のためとなる事を以てしるべし。仏体をうけ、仏性そなはりたる人間、意得あしくして、好て悪道に入ることなかれ。」(4)という。このように、すべての職業はもとは同じ仏の現れであるから、かたちは違ってもみな世のためになる。よって、各自の職業、仕事に励むことは仏につかえる仏行にほかならないのである。これが、「世法即仏法」であり、すべての職業を修行とし、自己を磨き、自己を救済するのである。また、「商人日用」では、商人の心がけや修行を「売買をせん人は、まず得利の益^{ます}べき心づかひを修行すべし。その心遣といふは他の事にあらず。身命を天道に^{なげうつ}抛て、一筋に正直の道を学べし。正直の人には、諸天のめぐみふかく、仏陀神明の加護有て、災害を除き、自然に福をまし、衆人愛敬浅からずして万事心に叶ふべし。私欲を専らとして、自他を隔て、人を抜きて、利得を思人には、天道のたたりありて、禍をまし、万人の憎を受け、衆人愛敬なくして万事心に叶ふべからず。」(5)といい、正直な心による利潤追求を説いている。

また、善には有漏善^{うろぜん}（けがれのある善）と無漏善^{むろぜん}（けがれなき善）があり、商人の職業倫理の中心が無漏善である。「然ば、売買の作業、則無漏善となすべき願力を以、幻化の理を守て信心をはげまし、此身を世界に抛て、一筋に国土のため万民のためとおもひ入て、自国の物を他国に移、他国の物を我国に持来て、遠国遠里に入渡し、諸人の心に叶べしと誓願をなして、国々をめぐる事は、業障を尽すべき修行なりと、心を着て、山々を越え、身心を賁、大河、小河を渡て心を清、漫々たる海上に船をうかぶる時は、此身をすてて念仏し……」(6)という。個人的な欲望をはなれ、あらゆるものは無常であると観じて、万民のために商売に従事することは、けがれなき善なのである。熱心に、しかも不純な動機がなく、不正な手段を用いず、正直に、勤勉に、商売をし、利潤を追求することは、大いなる善なのである。

4. 正三の思想—授業展開の試案

「倫理」の授業で、正三の思想を十分に充当する授業時間の確保は困難である。そこで、①ルターやカルヴァンの宗教改革とからめて、正三の思想を言及することが考えられる。正三の職業倫理は、ルターやカルヴァンの職業を神の召命とみなす職業召命観に通底するもので、ウェーバーの『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』を想起させるからである。しかし、プロテスタントの勤労に対する考え方とは異なり、正三にとって勤労とは自己目的としての勤労と言えるのである。「武士日用」では武士は秩序維持を、「農人日用」では農人は食糧生産を、「職人日用」では職人は社会に必要な品々の製作を、「商人日用」では商人は流通をそれぞれ担当する主体であるという。そして、そのような職能を持った人が、自分の職分に専念することが、まさに仏行となるのである。

次に、②江戸時代における、町人の思想家である石田梅岩の先駆者としてとらえ、その後の石門心学や商家の家訓などを通して、商人の哲学へと発展させ、考えさせることができる。また、日本の仏教思想のなかでとらえるならば、日本の批判的精神を知る上で、鈴木正三と大乘非仏説を提唱した富永仲基の二人は、ぜひとも学習したい人物である。さらに、仏教と職業倫理の関係では、「恩」の思想の考察も忘れてはならない。仏教における縁起説は、すべてのものは相互に依存しあい存在し、他者によって生かされるという考え方であり、すべての存在への感謝と報恩の生活が求められるのである。

また、③正三を手掛かりに、変化しつつある日本人の勤労観と職業倫理を考えさせることができる。現代に継承される勤勉・節約・正直の精神を考える上で、正三は重要な思想家である。しかし、バブル景気により、日本の経済倫理や勤労倫理が喪失してしまい、バブル崩壊後は経済の衰退のみならず、日本社会の危機的状況を露呈するまでになっている。価値観が多様化し、グローバル化している現代において、日本人の勤労観・職業倫理も大きな変化が生じているのも事実である。こうした転換期においてこそ、日本人がこれまで育み、地下水脈のように滔々と流れている勤労観や職業倫理を再検討すべきでなかろうか。

以上の3点を含め、「働く」とは何か、自分は何をやりたいのか、何になりたいのか。あるいは、いったい何のために働くのか。自らの意志で、生きがいのある仕事がしたい。というような働くことの意味と意義を考える上で、仏教における経済的行為の意義や鈴木正三の思想の中にも、ヒントとなるものがあるであろう。

5. まとめ

企業は「社会の公器」であるとも言われる。今まさに、利潤の追求だけを目的とした企業に対する社会的責任、すなわち企業倫理が問われている。現実には倫理的に問題があったとしても、企業のために利益をあげれば、社内では評価を受けることがある。そこで、まず企業の事業内容や収支について不正がないことを、社会に情報を公開するアカウンタビリティ（説明責任）が必要である。また、金融機関におけるディスクロージャー（企業内容開示制度）も同様である。企業活動が自由であるならば、よき市民としての責任を果たす義務があることは言うまでもない。ここで、正三の思想を振り返ってほしいものである。しかし、企業で働く人間は、商品が消費者に届く全過程のほんの一部にしか参加していない。社会に対して責任をとるには、自分の仕事が社会と結びついている手応えがなければならない。その手応えこそが、自己実現への欲求であり、労働の本質であるとも言えよう。(7)

(註)

- (1) E・シューマッハー 小島慶三訳『スモール イズ ビューティフルー人間中心の経済学』講談社学術文庫, 1986年, 75頁
- (2) 中村元『仏典のことば—現代に呼びかける知恵』同時代ライブラリー・岩波書店, 1998年 I章「経済的行為の意義」参照
- (3) 山本信監修『最新 倫理』教育出版, 1985年, 132頁
- (4) 鈴木鉄心編『鈴木正三道人全集』山喜房仏書林, 1962年, 70頁
- (5) 同上書, 71頁
- (6) 同上書, 71頁
- (7) 黒井千次『働くということ』講談社現代新書, 1982年, 78頁

(主要参考文献)

- 鈴木鉄心編『鈴木正三道人全集』山喜房仏書林, 1962年 東大赤門前の仏教書専門店の山喜房仏書林にて発行。現在も入手可能。
- 鈴木正三著・鈴木大拙校訂『驢鞍橋』岩波文庫, 1948年 現在品切れ中であるが、神保町岩波ブックセンター2階、岩波文庫古書専門の東陽堂にて入手可能。
- 中村元『近世日本における批判的精神の一考察』隆文館, 1974年
- 中村元著・春日屋伸昌編訳 英文論集『日本思想史』東方出版, 1988年
- 島田燐子『日本人の職業倫理』有斐閣, 1990年
- 柏原祐泉『近世庶民仏教の研究』法蔵館, 1971年

「メディア・リテラシー」教育・事始め (1) 実践報告

—「情報」とどのようにつきあっていくか?—

東京都立文京高等学校 杉岡道夫

はじめに 高度情報社会において「情報」をどう扱うか?

メディア教育やメディア・リテラシー教育とは、国民、とりわけ児童・生徒へのメディアの影響について、どのような教育が可能かを模索する中から生まれた教育実践活動である。メディア（メディア・リテラシー）教育は、従来から視聴覚教育などで行われていた「メディアを利用する教育」ではなく、「メディアそれ自体」を学ぶ教育であり、誰もが身につけるべき新しい「リテラシー」を育成する教育である。それは、メディアに対する認識力と批判力を高め、メディアを通して「社会へ参画する回路」（水越伸「デジタル・メディア社会」）を創り出す教育活動でもある。また、1982年にユネスコの「グリユバルト宣言」にあるように、メディア・リテラシー教育は、先進国のみならず、第3世界でも盛んに行われている。

さらに本来あるべき「情報教育」として、コンピュータリテラシーばかりが強調される昨今だが、マスメディアから携帯電話などまでを含む広義の「情報教育」として、学校教育で位置づけるべきである。今までの新聞やテレビなど各種メディアから提供される情報を利用して学習する教科での学習（視聴覚教育・放送教育・NIEなど）に加えて、メディア・リテラシー教育はますます重要性が増している。

このような「メディアそのものを学習する学習」は、実習を活かした2単位必修のコンピュータの原理や操作・影響を中心にした教科「情報」では、すべてを学習することはできない。そこで、各教科、とくに国語（国語表現など）や地歴科・公民科などで教材として有機的に取り込み、メディアの「使用・受容・表現」能力を育成することが必要である。総合的な学習の時間において年間を通じて展開することも必要である。

杉岡は校内放送コンテスト活動を中心に、ラジオやテレビ番組の制作を指導・実践してきた。メディア・リテラシー教育では、単なる「メディアの使いこなし、例えばパソコンの操作」だけではなく「メディアを用いて発信する力」を育成することを通して、ともに育つものがたくさんある。しかも、それは一方的な教え込みではない、さまざまな問題を解決し、生徒、教師ともに相互に発見のある、生涯学習社会における「学びの出発」でもある。

情報を扱う教育のうち、メディア・リテラシー教育は、日本国内でも学生や市民に向けてさまざまなワークショップが実践されてはいる。しかし、高校生にとって、どのような素材が適切なのか、十分な実践の積み重ねがあるのではなく、まだまだ「ゲリラ的实践」（日本経済新聞・子どもと教育欄「メディアと賢く向き合う」2000年7月14日夕刊）である、といえる。

杉岡が本格的に「メディア・リテラシー教育」を意識したきっかけは、1998年に行われたメディア教育開発センター（NIME、文部科学省・放送大学の研究開発部門、元放送教育開発センター）でのワークショップであった。

1990年代の湾岸戦争・テポドン報道で、われわれ自身がメディア情報とどのように「つきあう」のか、「情報とのつきあい方」をきちんと体系的に教育することが欠落していたのではないか。高校卒業以降、「自ら判断」するトレーニングは、一体どのような形が適切なのか、模索していた。「メディア・リテラシー」ワークショップでは、カナダやアメリカの現状とともに、より本格的なイギリスの状態が紹介された。イギリスでは国家レベルでコースが開発され、大学入試にも出題される。また、かなり幅広いメディア（写真・新聞雑誌・広告・ポスター・映画・放送）などを対象に、教師がどのように意識を高め、教材を整備したらいいか、70時間もの教師養成コースがビデオテープと一式で放送大学のコースとして用意されている。このワークショップでは、一枚の写真・映画の一部をさまざまな角度で検討したり、メディアテキストの成立条件を考察したりと、実に楽しい時間を過ごせた。

グリュンバルト宣言とワークショップという形式

1982年、ユネスコが「グリュンバルト宣言」（資料参照）に盛り込んだ内容を、当時東工大教授であった坂本昂氏（メディア教育開発センター長）が日本ではじめて、紹介した。教育工学が専門の坂本教授は「てっきりコンピュータの使いこなしだ」と思いこんで参加した会議で、社会心理学や大衆社会論の用語を聞かされ、「まったく面食らった」くらいで、放送を利用する研究会の指導やコンピュータ中心の教育工学に不足しがちな「メディアの社会的影響の研究に基づく、民主的社會を形成する」ための国民教育として、「大変に大切な教育だ」と、1998年のワークショップ開催時に語っている。

現状では、コンピュータの使いこなしばかりが強調される「情報教育」が往々にして推進されている。「情報教育」では、メディアそのものを「体験的に」学習

することを欠落させたままの教育プログラムが実行され、メディアについて「制作過程を疑似体験するなどの体験を」ほとんど学ばないまま、生徒は社会に放り出される。多様な意見を尊重する民主社会の実現には、メディアの役割をきちんと理解できなければ、大きな陥穽をもつことになる。

地理歴史科や公民科がマスメディアを取り扱う際、大衆社会論にもとづいて、資本主義批判（しかも、知識注入型）と抱き合わせの「マクロ」な立場からの授業が展開され、記事や番組の「主観的」印象から一億総白痴化などと揶揄したり、「テレビ無用論・マスコミ悪人論」の立場から「メディアは間違った情報を流す」と一方的な断罪に終始しがちである。しかし、文化記号論とカルチュラルスタディの方法論を理論的支柱に、現状を「メディア社会」と考えると、1980年代にさかんに議論された消費社会論以降、われわれはメディアを客観的にとらえ、「クリティカル」（単に批判するのではなく、客観的に分析し、基準を設けて比較検討する行為をこう呼ぶとすると）に距離をもって批判する姿勢をどのように形成し、育てていくかが課題となってくる。

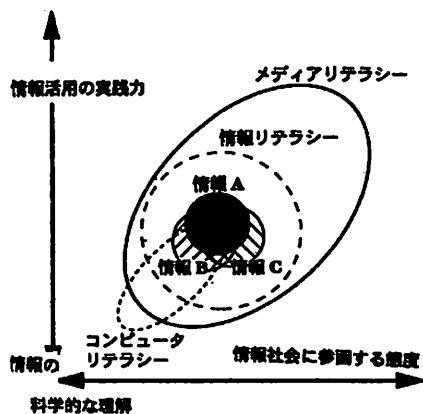
そこで、学習方法としては、問題解決学習で行われる「オープンエンド」の議論が可能な「ワークショップ」に似せた感覚を導入し、参加しやすい雰囲気をつくった。そして、どの生徒でも参加できる「メディアテキスト」の発見を第一段階として、「マイクロ」に段階的に学習させることを試行してみた。

メディア・リテラシーの範囲と学習段階

メディア・リテラシーの範囲は、新教科「情報」のすべての範囲を含み、生涯にわたり接触するメディア情報環境と「どのようにつきあって行くか」を「自覚的に」学習させるため、字面の理論学習以上に、さまざまな実習・実体験を通して「実感」させる必要がある。

そこでメディアリテラシーの学習段階を設定した。学習段階として4段階を設定し、授業を行った。

①さまざまなメディアの存在に「気づく」段階



: CM等を素材にメディアテキストに注目

②メディアを歴史的に学ぶ: 事件を通し、メディアの影響と役割を学ぶ

③メディアテキスト(新聞、雑誌、ビデオ、広告など)を制作する

: メディアの特性と制約によって制作者の立場になって制作する

④メディアを通して表現する

: 自己表現としてメディアを適切に選択し、社会と切り結ぶ

教室の生徒むけの教材化

教室の高校生むけに適切な素材は、生徒の身近にあって、生徒の興味関心がなくてはならない。そこで、まず<TV CM>を素材化し、つぎに<テレビドキュメント><ニュース><報道写真>を対象に方法を深化させ、さらに<ポスター>や<テレビドラマ><映画>も教材開発を行った。

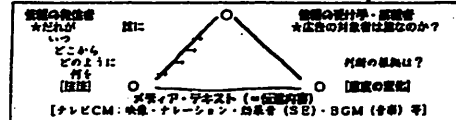
まず、メディア情報を、理論的に「メディアテキスト」としてとらえ、作り手や受け手の立場から分析する手法を学ぶ。

■メディアを学ぶ001-2画「テレビ」情報がつくりだす「実態」の背景とは?

CM

USAのテレビ・コマーシャルから読みとれるコト
だが、誰に、何を、どのように「伝え」ようとしているのか?

◆テレビCM等の分析方法: マネ・テクニクス(情報)を文字に「書き出す」
(応用されているほかの伝達方法は何か?)



Q1 CM「ベンチニスボール」はどんな「形式」で「メッセージ」を伝達しているのか?

コトバでまよば:

分析方法: だれが
だれに
なにを
どうして(目的) なのか

どのように伝達性を活用しているのか? : どのタイプでは「 」広告

伝達力を活用したために「テレビならではの演出上」の工夫:

- 伝達上
- 登場人物の特性
- カメラアングルの特性
- 音声面
- ナレーターの声 何歳? くらい
- 登場人物
- バックグラウンドの音
- あはすのいなき
- カメラのジャーナー音
- 音響を流している
- 2. 落下した物体による発音ストップ

Q2 おか思わせびブラックワークし、このCMに「真意」があると思えばどのようなコトバ?

この段階では、自己の情報の受容を<客観化・意識化>させることが目的である。生徒の意見が「すべき」論に収斂するよりも各自の意見を尊重することとした。また、授業していると、生徒たちが各種の<イメージ>(イラスト・写真映像や映像・音響など)をとらえるには、感覚的なコトバ(明るい/暗い、などの常套的な形容詞で語る傾向があり)で判断しがちなことがわかった。ぼんやりとしたコトバの表現に基づく議論ではなく、訓練をとおして、きちんと<コトバ>に直す言語技術が必要であると考えた。そこで「ドイツの学校教育」で標準的に行われている言語

技術を体系的に実践・紹介している三森ゆりか氏の方法を高校生向きに援用し（書物としては三森ゆりか『言語技術教育の体系と指導理論』『視点を定める』訓練で力をつける』『描写文』の訓練で力をつける』明治図書、1996年）、段階的に発表・討論・説得の「言語技術のスキル」を育成する方法を導入した。

分析するプロセスでの副産物こそが「教育的ねらい」

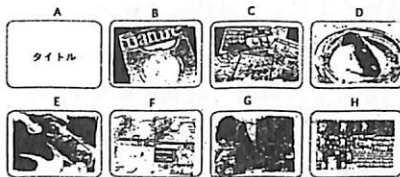
NHK 特集「クローン：動物複製」を素材に考えたのは、まず、番組の冒頭を制作者の立場になって「画面をならべかえ」て再構成すること、つぎに、「音」に注目して「制作者がどのようなニュアンスを画面につけくわえているか」を意識化させて、「クローン」のドキュメンタリーを分析した。そして、日本のテレビ番組特有の文字だけの雑誌や新聞ならば明確に読みとれる対立する意見の扱い方が「BGMによる演出」によりどのように視聴者に影響するかを比較検討した。この実践で意識したのは、感想を言わせるだけの「印象」批評ではなく、＜作り手＞の側からきちんと意識する「分析」を行うことであった。

■メディアを眺む002 ■「情報」を発信できる時代にこそ、深い「解説」が必要だ！

ドキュメンタリー <世界一有名な羊・ドリー>の報道のされ方 ：NHKスペシャル「クローン」を読む

ぼくらを取りまく「メディアからの情報」は
ぼくら自身を創り出す。

今回は 番組のタイトルになったつもりで「番組」づくりを分析してみることにする。
★分析の視点★
TVメディアを「時系列」に沿って つぎの4層の情報ととらえ、
その最層として どのような印象が視聴者に形成されいくのか
=どのように読まれていくのかを整理してみよう。



O1 「NHKスペシャル」のタイトルに就いて、上のような映像資料を並べ替えて鑑賞します。「クローン技術」のむく「社会的意義」(影響)を、最も効果的に加って(感じ)もらうために、「映像資料」の並べかえを工夫し、番組冒頭の数分間、視聴者を引きつけておくために、映像資料の記号(A~H)を並べ替えてください。
★4人一組で作業してもらいます。

1 2 3 4 5 6 7 8
NHKスペシャル () () () () () () () ()

O2 「クローン」(第142回)の冒頭約2分間を、音声テープのみで聞き、それをセプトにして、その内容を並べ替えて「修正」してみてください。★どのように並びましたか。

1 2 3 4 5 6 7 8
NHKスペシャル () () () () () () () ()

O3 今回は実際に「放送された番組」を視聴してみます。クローンはすべて12分間、再録してあります。O1/O2にくらべて、どのように違っていましたか。

O4 「音響」や音楽によって「視聴者の受ける印象」をどのように引き出していますか。(例：奇妙な感じ、不思議な感じ、面白そう感じる、懐かし)

SE-MT _____
MF _____
MT _____
ML _____

「気づき」を中心とした実践でも大変に重要なことは、自己の情報の受容を＜客観化・意識化＞させることである。「気づき」を目的としたため、意見が「すべき」論に収斂するよりも、「自分自身がどう感じた」かなどの各自の意見を尊重することとした。また、ぼんやりとした＜イメージ(イラスト・写真映像や映像・音響など)＞の訓練をとおして、きちんと＜コトバ＞に直す言語技術が必要であると考えた。そこで、段階的に発表・討論・説得の「言語技術のスキル」を育成する体系が導入した。

また、活字を重視する学校文化の伝統では、文字テキスト化された（活字になる）内容をとりあげ、その論議・討論で終わりがちである。確かに思考は深まる。それはそれで一定の成果はみられる。しかし、メディアからのインパクトで一番大きな、活字以外の各種のイメージについての指導は、思考化のプロセスからはずさされ、「印象批評」で終わりがちであった。そこで、敢えて新聞では「写真イメージ」やテレビ番組では「音楽や効果音」に注目し、どのように「言語化」して扱えるか、にも取り組んでみた。

世界史に学ぶ現代社会 2001年9月9日発行
 『メデイアとコミュニケーション』

「メデイアとコミュニケーション」の分野は、非常に重要で、現代社会を形成する上で不可欠な要素となっている。本書では、メデイアの進化と社会への影響について、最新の研究を基に、体系的に解説している。メデイアの進化は、単に技術的な進歩だけでなく、社会の構造や価値観の変化とも深く関係している。本書では、メデイアの進化と社会の関係を、具体的な事例を挙げて説明している。メデイアの進化は、社会の構造や価値観の変化にも大きな影響を与えている。本書では、メデイアの進化と社会の関係を、具体的な事例を挙げて説明している。

【演習1】 設定された「問題」
 (この演習は「演習1」の「設定された問題」を基に、生徒が自由に意見を述べていく形式で行われる。)

「問題」を設定する目的は、生徒の思考力や批判的思考力を高めることにある。設定された「問題」は、生徒が自由に意見を述べていく形式で行われる。生徒は、設定された「問題」に対して、自分の考えを述べ、他の生徒の意見を批判的に検討していく。この過程を通じて、生徒の思考力や批判的思考力が向上する。設定された「問題」は、生徒が自由に意見を述べていく形式で行われる。

【演習2】 図人の「ぼん」
 (この演習は「演習2」の「図人のぼん」を基に、生徒が自由に意見を述べていく形式で行われる。)



「結論」のない授業

ごく最近、映像のプロを養成する教材を用いて映像を「並べ替え」実践を行ったところ、生徒たちは、映像を付け替えるだけで、大きく意味が変わってくることを体感的に理解することができた（別途報告予定）。ごく短時間の実践で、メディアのもつ特性を体験的に理解した生徒たちは、映画やテレビでは作り手側のプロの手で「映像を並べ替え」られていることを容易に想定できるようになる。

マスメディアは、すべて、事実を「ある視点から」再構成 (REPRODUCE) されていることをきちんと学ぶと、平行して学んできた言語技術指導の方法論 (ヨーロッパでの普通学校で行われていることを取り込んで) にのっとった<分析批評>と相まって、「テレビの見方が変わった」「CMやドラマなどの裏の意味を考えるのがおもしろい」「メディアテキストに触れると、送り手の意図を考えるようになった」という反応とともに、「自分でメディア作品をつくってみたい」「並べ替えの過程で自分とは異なる意見を知り、自由に発想する想像力の大切さがわかってきた」「自分の意見を正確に伝えるためには大変な努力がいること、でもしっかり学習しなくてはならないこと」「だから、自分で判断するためには、歴史や社会、学校での勉強が大切であることがわかった」などの、生徒たちの学習意欲の伸長とともに、多

様な立場からモノゴトを見つめ、判断するきっかけを持ち始めた。

倫理での「メディア・リテラシー」教育のもつ可能性

そもそも、本稿は、入都した20年前に都立館高等学校で「はじめて」担当した必修「倫理社会」の年間計画以来、高校生にとって何が〈倫理〉を通して必要なコトなのか、を実践的に行ってきたひとつのまとめでもある。

ここでは、1学期「人間性とは何か？」2学期「古代思想の探求」3学期「現代の課題」とする学習活動の中で、とくに、地球環境問題や生命倫理教育を扱った「現代の課題」において素材として平行学習した映画アニメ『風の谷のナウシカ』の解読を行う試みは、メディア・リテラシー教育のはじまりでもあったことを、この原稿をまとめながら、改めて想起している（都立館高等学校・「研究紀要」第3号、1986年）。当時を振り返ると、多様な「テキスト」の多様な解釈をどうするか、多元的解釈の併存の可能性を「詩の授業」で試みたく心の教育>で見た生徒の輝きとともに、自分さがしの時間の重さと大切さなどが現在につながっていることがわかる。

メディア・リテラシー教育の全体像を考えると、杉岡は限られた施設（パソコンなどがなくても紙メディアでも実践できる「情報」の価値を分析する授業）でも実施できる授業実践を構想し、カナダやアメリカで実践されているメディア批判の内容とヨーロッパ的のバランス感覚の優れたイギリス等の実践内容を組み合わせ、多様な生徒の学習状態に合わせて「達成感」の持てる教材を配置した。

理論的には、確かに、コミュニケーション論と記号論、カルチュラルスタディや各種メディア研究の「貼り混ぜ」状態ではあるが、まずは、「自ら気づく力」を重視し、教師と生徒、生徒間の「対話」を生かすことにした。

これから実施される新教科「情報」でネチケットや著作権の授業は、確実に行われる。「現代社会」や「倫理」では、情報を扱うことで、急速に変化する「社会」を受け止め、深く考察する基礎を培うとともに、極めて多様な状況に置かれた生徒たちに、適切な「学習」段階を設定し、どの生徒もが達成感をもてる授業設計を行う工夫を授業実践で積み重ねていく必要がある。

また、さまざまな素材の選択と配列は、それをどのように構成するか、によって、環境教育・生命教育・人権教育・国際理解教育などにもつながるものであり、そこが「授業」の醍醐味でもある。情報を扱う際、メディア・リテラシー教育が新しい

「倫理」教育の一端になれば、幸いである。

教材化を試みた結果、①メディアの多角的な視点の捉え方、②社会がメディアを評価することで、実に利益中心かつ実利的になっているという現状の把握、③メディアテキストを創る活動分野への視野を広げる、という3点で一定の成果をあげることができた。

メディアの発信者になるために

今後の展望として、今回試みた「多角的視点からのメディア教育」と共に、「メディア制作することに責任を持たせる教育（創ることでワカル、しかも社会的責任が発生すること）」を提言したい。テレビや新聞などのメディアは、ホームページの掲示板(BBS)で意見を募り、討論が行われている。それに社会の一員として、責任を持って書き込みをさせる。つまり、不特定多数の人（現状では、会員を高校生に限ったり、ML[メディアリテラシー]メーリングリストで運営した方がセキュリティ面で安全であるが）に自分の意見を提示させることで、「批判的な視点」を作りだし、多様な意見を受け容れる「寛容な姿勢」を作るための「発言責任、行動責任」を持たせるトレーニングができる仕組みを創っていく必要がある。また、自覚的に行動するため、新聞づくりや紙芝居など「手元にある手軽なメディア」を活用して、自分の関心を引きだし、自ら情報を入手し、参加させたり、資料請求を行い、他文献と組み合わせて考えさせることは当然できるように訓練することとなる。

おわりに 「総合的学習」の時間をこえて―「公共圏」という射程

本来、メディア制作には、ディベートによる内容の再検討・再構成や発表のためのきちんとした責任分担があり、これを通した多角的な意見を身に付けさせることが含まれる。勿論、これを可能とするメディア環境を整備する働きかけや東京の中で情報を発信できる場をどうするか、現状の放送局や出版社などへのメディアアクセスも今後の課題である。具体的には、市民サイドのミニコミやマスメディアへの受け入れ、生の訴えを調査させる取り組みもしてみたい。

2001年の米国同時テロ事件以降アフガン空爆まで、多くの人は、テレビメディアの中継で目の当たりに起きたことを「映画のよう」に受け止めている。テレビメディアからの情報がどのように視聴者に受容されているのか、情報メディアとの「つきあい方」として、これでよかったのか。

現在、新聞・テレビなどのメディア情報は、たとえ「インターネット」が使える環境になっても、「はじめて接する情報」として大変重要な位置であり、パソコンはあくまでも情報入手の「補助」手段や「お友達情報の狭い範囲の確認手段」としてしか稼働していないのが現状（木村忠正『デジタル・デバイドとは何か』、岩波書店、2001年）である。なお、ゲームやweb情報の評価方法は現状では世界的にも混戦中で今後の開発が待たれる。

ブロードバンド化するインターネットはますますテレビに似た形となる予感がする。娯楽であれニュースであれ、情報をどのように視聴者に届けるかを過去60年以上開発してきた放送メディア。メディアと社会の関係は、新しい情報メディアが新聞やテレビを払拭・絶滅させるような形ではなく、複数のメディアが、デジタルのプラットフォームの上で、必要に応じた形で提供される。しかし、映画や音楽・放送までもがインターネット上で「情報が簡単に入手できる」とことと「情報がどのように受容されているのか」とをきちんと区別して考えなくてはならない。

20世紀的マスメディアは依然として人々の心を動かす大きな力をもっている。これを個人単位に矮小化された「ネチケット」やサーバ管理の技術論的テクニックではなく、本来の意味での「情報倫理」「情報の政治学」として、どのように位置づけ、教室で取り扱うかが問い直されている。また、「総合的な学習の時間」に大いに適した学習であることは言うまでもない。

放送番組を活用した公開授業の折、当時「テレビや映像」を生徒に与えて「何を考えさせているのか」と問われた御厨先生からの宿題への回答がようやく実践としてまとめることができた。また、この機会を与えてくださった研究会の方々にも謝意を表したい。

●参考文献・web情報●

- *菅谷明子『メディア・リテラシー』（岩波新書、2000年）。この分野の具体的な展開を5年間取材し、詳細に報告した基礎文献。著者は元ニューズウィーク記者。
- *水越伸『デジタル・メディア社会』（2002年に改訂版、岩波書店）。メディア史とコミュニケーション論が専門の著者による「メディアとわれわれをつなぐ回路」づくりをめざす包括的理論書。社会的公共圏をどのようにつくるか、がテーマ。
- *拙稿「ドキュメンタリーを解読する－クローナー」『メディアリテラシー教育の実践事例集』（学事出版所収、2000年）。ドキュメンタリーそのもの以上に、科学－技術がどのように報じられ、どのように視聴者が評価するよう誘導（演出）し

ているか、を考えながら視聴し、生命倫理や「科学者の社会的責任について」の授業での実践記録。

*「同時多発テロ事件をどう扱ったか」日本教育新聞 2001 年 10 月 5 日「授業見聞録」欄で紹介事件を素材に、南北問題などの記事内容よりも、「新聞の編集者」たちの立場になって、「情報」がどのように「選択されて」いくのか、を体感させるための実験授業。新聞の写真やレイアウトによる「読者の受け取り方」が違ってくことを意識的にコントロールしているのが「編集」という立場であることを理解させたかった。目の前で取材された授業が記者により「記事」化される経験もなかなか、得難いモノである。

*杉岡の詳細な実践報告(メディア・リテラシーとコミュニケーション能力の育成)は国立教育政策研究所との共同研究資料刊行準備中 2001 年度未刊行予定

◇メディア・ウォッチ：テレビ東京のあの番組について追跡したサイト「その後のピカチュウ」：[://www.geocities.co.jp/Hollywood/1751/jikotyuu1.html](http://www.geocities.co.jp/Hollywood/1751/jikotyuu1.html)

*榊山 寛「テレビゲーム文化論インタラクティブ・メディアのゆくえ」現代新書

*関連サイト：代表的な信頼できるサイト

・【MELL プロジェクト】東京大学情報学環の水越伸氏や菅谷明子氏らを中心とするメディアアクセス・メディア表現・遊びとアートを結ぶ、5 年間を限定した社会変革プロジェクト。
： <http://mell.iii.u-tokyo.ac.jp/>

・【F T C 市民のメディアフォーラム】同志社大学の鈴木みどり教授が主催、広く知られる NPO。テレビやメディアとの関係を考える。現在の状況：
<http://www.mlpij.org/>

・N H K「学校放送 ONLINE」<http://www.nhk.or.jp/sch/> 学校放送番組「体験！メディアの ABC」が「教室で実践可能」な提案を含む。小学校対象だが、秀逸。

・民間放送連盟「テレビキッズ」探偵団 <http://www.nab.or.jp/htm/ethics/TVkids.html>。

・N I E <http://www.asahi.com/edu/nie/index.html> 新聞利用とメディア・リテラシー教育を取り上げている。横浜の新聞博物館・放送ライブラリーにセンターがある。

・【メディアリテラシー研究会】<http://w3.nms.co.jp/users/jnw/media/media.html>

名古屋で編集されたメールマガジン（無料）が秀逸。情報が豊富。小中高の実践者が中心。

◇東京都高等学校視聴覚放送教育研究会としては、メディアリテラシー・ワークショップとして 2001 年 8 月 25 日に実施、コマーシャルの解説、新聞記事とテレ

ビ番組、少女マンガ編集者の語る編集と創作、など多様な分野の参加者を得た。

◇本稿は、8月の全国放送教育研究会連盟全国大会（東京）・11月の全国高等学校視聴覚教育全国大会（仙台）でも発表。各ホームページに概要が掲載されている。

■参考資料■メディア（メディアリテラシー）教育を勧告したユネスコの議決 ■

「グリュンバルト宣言」（ユネスコ、1982年） ■ 「私たちは各国政府に訴える。

1. 就学前学校水準から大学水準に至る、また、生涯教育における総合的なメディア教育計画を開発し、支援すること。その目的は、電子メディアや印刷メディアの利用者に、批判的認識力、ひいては、より大きな資質の成長をうながす知識、技能および態度を育てることである。理想的には、そのような事業は、メディア作品の分析、創造的表現手段としてのメディア利用、および利用可能なメディアチャンネルの有効利用やそれらへの参画を取り入れなければならない。

2. 教員やメディア担当者のために、メディアについての彼らの知識と理解を促進する訓練コースを開発し、そして、多くの生徒に既存のメディアとのある程度のしかし断片的なつき合いを考慮した上での適切な教授法によって彼らを訓練すること。

3. 心理学、社会学、コミュニケーション科学のような分野からメディア教育に役立つ研究開発活動を促進すること。

4. ユネスコによって実施され、あるいは、意図され、その上メディア教育における国際協力を援助するような活動を支援し、強化すること」

（坂本昂訳[一部改訳]『メディア教育を拓く』 64頁所載 1986年、ぎょうせい刊）

★ 2001年総務省放送政策課は全国各地に「メディアリテラシー委託研究」資料とビデオを配付。各教育センター等に複写利用可能な形で、ビデオ1本と冊子2冊が配布されている。

★補注★この実践報告は、まとめの部分に「メディア・リテラシー」の視点から、福祉やボランティア教育の実践報告の「立論や展開形式」を「引用」の上、置き換えて活用してみた。これは、メディア・リテラシー教育が他の新しい教育、たとえば生命倫理教育や国際理解教育などときわめて近接した問題意識の中にある証左と受け止めていただきたい。

（2002.4.27.有事立法、人権擁護法の名の下にメディア規制関連法案が国会に提出されたことを付記したい）

「安楽死・尊厳死」論の現在

東京都立国分寺高等学校 大谷いづみ

はじめに

生命倫理のトピックを高校「倫理」、「現代社会」の授業で取り上げるさい、「安楽死・尊厳死」はその主たるテーマのひとつである。筆者自身、高校時代に既に遷延性植物状態での人工呼吸器取り外しの是非をめぐるディベートを行った経験を持つが、現在では、一方的な注入型講義形式ではない、生徒が「動く」授業形態が好まれるためか、二項対立的な問題設定でディベートを行い、オープンエンドで終わる授業形式は、以前にも増して好まれているようである。

しかし、安楽死・尊厳死をめぐる先進諸国の状況は、この30年の間に大きく変化している。にもかかわらず、依然として「安楽死」と「尊厳死」を別物と区別し、あたかも「尊厳死」を「正しい死」であるかのような結論に至ることが予測できる授業展開が散見できる。

本稿は、「安楽死」「尊厳死」という用語の混乱状況と、先進諸国の法的状況を概観することで、安楽死・尊厳死を安直なディベートで授業化することに注意を喚起するものである。

1. ヒポクラテスの呪縛

2001年8月26日、朝日新聞の第一面を、「私は父を安楽死させた」という記事が飾った。17年前、末期癌に苦しむ父の要請でモルヒネを過剰投与して死なせたことを告白する医師の手記を紹介するものである。当時に比べ、末期患者の痛みを取り除く緩和ケアが進歩している現在に、あえて手記を寄せた医師は、次のように問いかける。

生と死の境にある死線期が常に問いかけるのは延命か、安らかな死かの過酷な選択である。医師は患者の苦しみからの解放を願う一方で、治療に精を出すという奇妙な現象に陥ってしまう。死を唯一の救いとする患者に、医療はどこまで延命を考えるべきか

医師の苦悩は、自らの行為が「殺すなかれ」という東西共通の道徳的戒律に触れることのみ因るのではない。それが 2000 年にわたって医師の守るべき倫理的指針とされてきた「ヒポクラテスの誓い (Hippocratic Oath)」*1)が禁じる致死薬の投与に他ならないからである。「誓い」はこう述べる。

致死薬は、誰に頼まれてもけっして投与しません。またそのような助言をも行いません。
(ヒポクラテス『古い医術について』)

救命をその使命とする医師にとって、自らの行為が患者を死に至らしめることが、職業的アイデンティティの根幹をゆさぶるであろうことは想像に難くない。しかし、「安楽死」の要請は、末期の苦痛を憐れみによって解放してあげるといようなパターンリズムからでなく、患者自らが「死ぬ権利」の一環として要請する時代に入りつつある。他方で、「安楽死」に類する行為は新しい問題ではなく、洋の東西を問わず昔から医師によって「阿吽の呼吸で」行われてきたという指摘も散見できる。

「救い」の死か「苦」の延命か——記事に付されたサブタイトルには、しかし、死=救い vs. 苦=延命という構図が予めつくりだされているようにも思える。苦痛緩和の処置が発達した現在、「安楽死」に関する議論の現状はどうなっているのだろうか？

2. 用語の混乱

(1) たとえば「尊厳死」という問題

前述の記事は、「安楽死」を、「患者が苦痛から逃れることを目的に医師が薬物を投与するなど積極的な手段で、意図的に命を縮める行為。『積極的安楽死』ともいわれる。本人の意思でいたずらな延命治療を控える『尊厳死』とは異なる」と解説する。巷間知られた定義だが、1997年にアメリカ・オレゴン州で成立した医師による自殺幫助 (physician-assisted suicide) を認める州法は、尊厳死法 (The Oregon Death with Dignity Act) を名のる。また、法哲学者ロナルド・ドオーキン (Dworkin, Ronald) の著書 *Life's Dominion: An Argument about Abortion, Euthanasia, and Individual Freedom* では、古くは「安死術」、現在は通常「安楽死」と訳される “euthanasia” の語に「尊厳死・安楽死」あるいは「尊厳死」の訳語が当てられており、訳者である水谷英夫と小島妙子はその理由を訳注として「先端医療が生起する生命倫理・法

的諸問題の中でも、『安楽死』と『尊厳死』は、末期医療の問題として統一的に論じられるものと考えられるゆえと但し書きしている (Dworkin 1994 = 1997: 42)。また、オーストラリア、モナシュ大学の生命倫理研究所長にあるヘルガ・クーゼ (Kuhse, Helga) の編になる *Willing to Listen: Wanting to Die* の邦訳は、“*euthanasia*” の語を一貫して「尊厳死」、あるいは「積極的尊厳死」と訳出している。

日本では、1994年に日本学術会議、死と医療特別委員会が「尊厳死について」という報告書で「尊厳死」を「助かる見込みがない患者に延命医療を実施することを止め、人間としての尊厳を保ちつつ死を迎えさせること」と解し、これを容認する立場を明言したことにもあるように、尊厳死＝末期患者への延命治療の差し控え・中止という説明が一般に行われている。しかし、日本尊厳死協会（1976年に日本安楽死協会として設立、1983年に現在の名称に改称）は①末期の延命治療を拒否すること、②苦痛緩和処置を要請すること、③植物状態での生命維持装置を中止することを宣言する文書を「尊厳死の宣言書」としてその普及に努めており、ここでは対象として遷延性植物状態の患者を含めるか否かに解釈の違いがある。さらに前述のように、米国での近年の動きを反映した、安楽死と尊厳死を区別せずに「尊厳死」と称する例も見られるようになっている。

こういった用語の混乱一つ取ってみても、「死と死にゆくこと」をめぐる論議の錯綜した状況が明らかである。こういう状況のなかで、しかも医療現場での不明瞭な実態と、それゆえに不透明感を免れない日本での議論*2)に、「死ぬ権利」について制度化が「進む」オランダと米国の状況を参照しつつ、しかも日本的な「伝統」や「共同体」、「家族」といった変数を無批判に持ち込むことは、議論をさらに混迷させるだけでなく、議論すべき論点を隠蔽することになりかねない。

(2)「安楽死・尊厳死」論を整理する

「安楽死」と「尊厳死」に関して日本で概ね理解されている状況は、末尾表1のように分類できる。この分類はいずれも他者の行為が死に関与するところから、殺人、あるいは囑託殺人、自殺助動が構成される刑法上の問題と倫理的な正当性が議論の対象になる。「良き死」を意味する「安楽死」という概念自体、その系譜からたどってもさほど明確であったわけではない。しかし、ヒトラー政権下のドイツにおける「安楽死」行動が裁かれたニュルンベルク裁判のさなか、刑法学者のカール・エンギッシュ (Engisch, Karl) は「安楽死」概念を以下の5類型に分類・整理した (Engisch 1948 = 1997: 61-70)。

- ① 純粋安楽死: 瀕死の患者に苦痛緩和処置を行ったが、何らの生命短縮も確認し得ない場合。
- ② 間接的安楽死: 苦痛緩和処置によって副次的な結果として生命短縮がもたらされる場合。
- ③ 不作為による安楽死: 苦痛除去・生命短縮が単なる不作為によってなされる場合＝生命延長処置の差し控え。
- ④ 本来の安楽死: 積極的な手段によって生命の短縮を実現する場合。
- ⑤ 生きるに値しない生命の抹殺。

類型①は治療行為の範疇とされ、類型⑤は病者への同情というよりは社会的適応の観点から行われることからエンギッシュによっても「安楽死」とするには僭越行為であると見なされる。残る3類型が、その後長く消極的安楽死、間接的安楽死、積極的安楽死として用いられて来た。

一方、延命治療技術が急速に発達した結果、生命維持装置の中止が問題になる。遷延性植物状態での人工呼吸器の撤去の是非が争われたカレン・アン・クインラン裁判をきっかけに生命維持装置の差し控え・中止による死を「尊厳ある死 (death with dignity)」と表す例が見られるようになった。日本ではとりわけ刑法の分野でこの傾向が強く、「安楽死」と「尊厳死」が完全に別概念であるかのような記述が見られるようになる。他方、「尊厳死」を消極的安楽死と同一視する記述も新聞等には多く、次第に「安楽死」の語は末期患者への致死薬の処方や投与による積極的安楽死のみを意味する傾向が強くなっていく。しかし、「尊厳死」の語については前述したような混乱に加え、「尊厳」という言葉の持つ曖昧さの問題性はかねてから指摘されていた*3)。

1970年代に倫理学の領域で精緻な安楽死論を展開した宮川俊行は、「安楽死」を「合理主義的発想に支えられて、他者の生命を多かれ少なかれ死の方向に意識して人為的にコントロールしようとする人間的行為」と定義し、

- ① 生存の意味と価値の観点、
- ② 行為と死の因果関係、
- ③ 生命主体の意志、

の観点に分け、各々の観点から末尾表2のように分類した。尊厳死思想*4)の意義を一定程度認め*5)ながらも、その本質を「非理性的・非人格的生命の在り方を無意味だとしてその生存を拒否しようとするもの」と看破し、その「人格」概念のあ

いまいさとともに、自我意識を伴った精神的・人格的活動が見られない存在を無意味と断定する独断的判断に異議を唱える(宮川 1979: 37-43)。また「医療現場に臨む哲学」を実践する清水哲郎は、「尊厳ある死 (death with dignity)」は、「単に『生きた物』としてではなく、人間として扱われて、人間として死にいたる」よう、目指されるべき理念と定義し、新聞等で「尊厳死」を「消極的安楽死」と同一視する論調は、実現したい理念を指す本来の用法と、それを実現するための特定の状況での特定の現実の方途・手段を指定する用法を混同していて適切でない指摘する(清水 1997: 165-6)。

3. 先進諸国の法的状況

ところで、「安楽死」に関する法規制の現状はどうなっているのだろうか。その詳細を述べる紙幅はここにはないが、「安楽死」に関する先進 11 カ国(米・豪・加・蘭・ベルギー・スイス・仏・英・スウェーデン・独・日)の法的状況の要点を以下の5点に絞って挙げておく。

- ① 1970年代から80年代初頭にかけて延命治療の差し控え・中止が活発に論じられ、現在では概ね容認されている。制定法をもって合法としたところも、医師の裁量権にまかされたところもある。
- ② 致死薬投与を自発的積極的安楽死として合法化しているのはオランダのみである。オーストラリア北部準州でも1995年に合法化され数人に実施されたが、1997年連邦議会で無効の議決がなされ失効した。
- ③ 医師の致死薬処方による自殺補助を合法化しているのはオランダとアメリカ・オレゴン州のみである。アメリカでは他州でも自殺補助合法化運動が盛んだが、数州で住民投票に付され僅差で否決されている。
- ④ 自発的積極的安楽死、自殺補助の合法化運動が盛んなのは、オランダを除いて米国の他にカナダ、オーストラリアであり、いずれも生命倫理学の研究が活発に行われているという共通項を持つ。
- ⑤ 欧州各国では医師や看護婦による非自発的積極的安楽死が時おり事件となっている。オランダは欧州のなかでは例外的な状況といえる。

なかでも特に④の特徴に注目したい。米国、カナダ、オーストラリアいずれも「死ぬ権利」運動の一環として致死薬の投与や処方による死の要請、すなわち自発的積極的安楽死・自殺補助の合法化運動が行われており、それと生命倫理学の議論とは

無縁ではない。オランダは他の欧州各国とは状況を異にしているが、北米型の「死ぬ権利」運動による展開とも一線を画しており、医療制度など社会的背景も異なる*6)。これを同じ土俵で論じることはできない。

終わりに

以上のような状況を考えると、「尊厳死」を「安楽死」と峻別してその是非を問うことは、少なくとも「安楽死」先進国の現状を誤認した乱暴な問題設定である。また、北米生命倫理学の議論は、「死ぬ権利」の是非を問いつつ拡大し、合理的自殺の主張に加え、今や「死ぬ義務」*7)が語られている。「安楽死・尊厳死」の授業化は、その文脈をも視野に入れたものでありたい。

■注

- 1) ヒポクラテスは紀元前460年に地中海のコス島に生まれたとされ、世界中で現在も「医聖」とされる医学の象徴である。「ヒポクラテスの誓い」は専門職業人である医師集団のシンボルとされて重視されてきたが、常石敬一はそのポイントを、
 - ① 医学的知識を善用すること、
 - ② 患者との(特権的)関係を利用しないこと、の2点に絞り『『誓い』の今日的意味は安楽死の問題』と指摘している(常石 1996: 226-34)。
- 2) 安楽死とその実行に関する議論や調査がもっともオープンに行われているのはオランダであるが、オランダで1990年と1995年の2度にわたって安楽死の実態調査を行ったファン・デル・ヴァルらは日本の終末期医療の状況を調査し、日本において生命終焉時をめぐる問題は沈黙状態にあり、医師たちは実態調査に協力したくないことを確信したと述べている(山下 1997: 187)。
- 3) 日本安楽死協会を設立した太田典礼は、“with dignity”を「尊厳死」と訳して安楽死の代用語とするのは適当でない」と批判している(太田 1977)。1983年に発表された生命維持治療の差し控え・中止に関するアメリカ大統領委員会の報告書、*Deciding to Forego Life-Sustaining Treatment: A Report on the Ethical, Medical and Legal Issues in Treatment Decisions* (生命維持治療を受けない決定——治療決定における倫理的・医学的・法的所論点についての報告書)では、一項目を費やして空虚な修辞(empty rhetoric)が混乱をもたらしている(President's Commission 1983)ことを指摘している。にもかかわらず、この報告書の完成を、たとえば“尊厳死”の権利認めようなどという

見出して報道した日本の新聞各紙を、唄孝一は「尊厳死の“虚像”を憂える」と批判した（唄 1990）。

- 4) 宮川は「尊厳死」が「一般的に、すなわち、原則として」、「倫理的・道徳的に正しい行為、許される行為」であると主張する立場、と定義している（宮川 1979: 23）。
- 5) 宮川は尊厳死思想の意義として次の3点を挙げている（宮川 1979: 34-7）。
 - ① 人間の生命の尊厳の基礎が「人格（＝理性と自由意志を持つ存在）」にあることを想起させている点。
 - ② 人格的存在である人間がとくに自意識を伴った精神的・社会的実存として具体化していること、すなわち人格としての倫理的責任を自覚した生き方が可能なこと。
 - ③ 人間生命の有限性を正しく捉えていること。
- 6) オランダは国民皆保険制度がよく行き渡っており、7人にひとりが無保険者といわれるアメリカとは対照的である。同時に、ホームドクター制というオランダ独特の医療制度もよく指摘されるところである。オランダの皆保険制度については日本とも共通するが、独立自尊の気風、徹底した合理性や何事もオープンに議論する国民性など、日本とも別様な背景を持つ。
- 7) アメリカの生命倫理学者の一人、ジョン・ハードウィッグ（Hardwig, John）は、1997年、*Is There a Duty to Die?*（死ぬ義務はあるか？）という論攷を発表、話題になった。本論でハードウィッグは患者中心の生命倫理学を批判し、家族への配慮のための、自己決定に基づいた死ぬ義務を提案しているが、その背景には、危機的な状況にあるアメリカの医療保険制度の不備がある。ハードウィッグの「死ぬ義務」については、小松（2000）のほか、藤澤・大谷（2001）を参照されたい。

■参考文献

安藤泰至, 2001, 「人間の生における『尊厳』概念の再考」『医学哲学・医学倫理』19: 16-30.
唄孝一, 1990, 『生命維持治療の法理と倫理』有斐閣。

Dworkin, Ronald, 1994, *Life's Dominion: An Argument about Abortion, Euthanasia, and Individual Freedom*, Random House. (= 1997, 水谷英夫・小島妙子訳『ライフズ・ドミニオン——中絶と尊厳死そして個人の自由』信山社.)

Engisch, Karl, 1948, *Euthanasie und Vernichtung Lebensunwerten Lebens in strafrechtlicher Beleuchtung*, Kreuz-Verlag. (= 1997, 丸山雅夫（要約）訳, 町野朔ほか編『安楽死・尊厳死・末期医療』信山社, 61-70.)

藤澤郁夫・大谷いづみ, 2001, 「われわれに死ぬ義務はあるか——ジョン・ハードウィッ

- グの所論を手がかりとして」『上越教育大学研究紀要』21(1): 283-299.
- Hippocrates, = 1963, 小川政恭訳『古い医術について』岩波書店.
- 星野一正, 1996, 『わたしの生命(いのち)はだれのもの——尊厳死と安楽死と慈悲殺と』
大蔵省印刷局.
- 岩谷信, 1999, 「『尊厳死』の論理と倫理——現代倫理学論攷(1)」『人間情報学研究』4:
23-44
- 小松美彦, 2000a, 「自己決定権」の道ゆき——『死の義務』の登場(上)生命倫理学の転成
のために」『思想』908: 124-153.
- _____, 2000b, 「自己決定権」の道ゆき——『死の義務』の登場(下)生命倫理学の転成
のために」『思想』909: 154-170.
- Kuhse, Helga ed., 1994, *Willing to Listen: Wanting to Die*, Penguin Books Australia. (= 1996,
吉田純子訳『尊厳死を選んだ人びと』講談社.)
- 宮川俊行, 1979, 『安楽死の論理と倫理』東京大学出版会.
- 日本学術会議死と医療特別委員会, 1995, 「死と医療特別委員会報告——尊厳死について
(資料)(尊厳死<特集>)」『ジュリスト』1061: 70-73.
- Oregon Health Division, Department of Human Services, 2001, "Oregon's Death with Dignity
Act: Three years of legalized physician-assisted suicide,"
(<http://www.ohd.hr.state.or.us/chs/pas/00pasrpt.pdf>, November 06, 2001) .
- 太田典礼, 1997, 「安楽死国際会議の解説」『安楽死とは何か——安楽死国際会議の記録』
三一書房, 125-53.
- President's Commission for the Study of Ethical Problems in Medicine and Behavioral
Research, 1983, *Deciding to Forego Life-Sustaining Treatment: A Report on the Ethical,
Medical, and Legal Issues in Treatment Decisions*, US Government Printing Office,
Washington D.C..
- 清水哲郎, 1997, 『医療現場に臨む哲学』勁草書房.
- 土屋貴志, 1998, 「『安楽死』論序説」『人文研究』50(1分冊): 25-49.
- 常石敬一, 1996, 『ヒポクラテスの西洋医学序説』解説, 小学館.
- 山下邦也, 1997, 「オランダの新聞報道にみる安楽死論議と新政策——とくに地域審査委
員会構想との関連で」『香川法学』17(1): 232-116.

表 1 日本での「安楽死」の一般的分類

行為	自覚性の有無		本人の意思に基づく	本人の意思不明、或いは意思能力欠如による代行判断
	差し控え 中止	人工呼吸器 栄養・水分		
生命維持 治療の停止			消極的安楽死≒狭義の「尊厳死」	
苦痛緩和措置（モルヒネ投与）による副作用				間接的安楽死≒狭義の「尊厳死」
致死薬（塩化カリウム、筋肉弛緩剤など）の処方			積極的安楽死 （含、自殺補助）	積極的安楽死（欧米では慈悲殺）
致死薬（塩化カリウム、筋肉弛緩剤など）の投与				

安藤（2001）星野（1996）岩谷（1999）土屋（1998）などより、筆者作成

表2 宮川俊行による「安楽死」の分類

安楽死—合理主義的発想に支えられて、他者の生命を多少なり少なかり死の方向に意識して人為的にコントロールしようとする人間的行為		
I 行為と死の 因果関係の 観点による 分類	不作為安楽死 （消極安楽死）	ある生命体が別の原因から死へのプロセスに入っている場合、自分の行為によりこの死を留めたり進行を遅らせたりすることができるにも関わらず、あえて行為を行わず死に至らしめるもの
	間接安楽死	自己の意図的行為が結局は死をもたらすことが分かっているのに、この死をやむをえないものとして当初の行為をなすもの
	作為安楽死 （積極安楽死）	実施者がある生命の死を目指して積極的行為をもってその生命に働きかけるもの
II 生存の意味 ・価値の観 点による分 類	尊厳死的安楽死	非理性的？ 非人間的な人間生命の在り方を無意味だとしてその生存を拒否しようとするもの
	厭苦死的安楽死	激しく、耐えがたい、しかも鎮静の可能性もない身体的苦痛に伴われた人間生命の在り方を無意味であるとして拒否しようとするもの
	放棄死的安楽死	連帯者や共同体にとって犠牲や負担が大きい生命を生存の意味なしと判断し、その生命を共同体から放棄し、あるいは生命体自ら死に向かって放棄するもの
	淘汰死的安楽死	国家共同体の存立に無意味、あるいは有害と判断された人間生命を、価値なきものとして意識的に消去するもの
III 生命主体の 意思の観点 による分類	任意安楽死 voluntary Euthanasia	①依頼安楽死：生命主体の命令、要求、願望に従って他者が安楽死を実行する場合 ②承諾安楽死：生命主体が積極的に望まぬが安楽死がなされることを承諾し、許す場合
	非任意安楽死 non-voluntary Euthanasia	生命主体の意思が不明の場合
	強制安楽死 anti-voluntary Euthanasia	生命主体が積極的に反対であるのにその意思に反して行為者が実施する場合

宮川（1979）などより、筆者作成

アメリカの歴史教科書問題

—ポール・ギャニョンによる分析—

東京都立竹台高等学校 黒須伸之

I 「ポール・ギャニョンの歴史教育に関する問題意識」

ポール・ギャニョン氏は、アメリカで活躍している歴史学の研究者であり、マサチューセッツ大学の歴史学の教授をつとめていたと同時に、アメリカ史のなかに具現化された「アメリカ的精神」を学校での授業をとおして、いかに次の世代に引き継ぐかということをも主題とした「ブラッドリ歴史教育委員会」(The Bradley Commission on History in School) あるいは " Paideia Group " といったリサーチ・グループをとおして、研究あるいは実践活動を行っている研究者である。

彼は歴史学の研究者であると同時に、「歴史の教科書」の研究をとおして、教育現場へのさまざまな問題提起、授業方法、提案を進めている。この「アメリカでの教科書問題」に関する著書としては、以下の2冊が主要な研究成果として指摘することができる。

" Democracy's Untold Story : What World History Textbooks Neglect "

(Education for Democracy Project , 1987)

「民主主義、その語られざるストーリー——世界史の教科書が書き落とした事柄について——民主主義教育プロジェクト(1987)」(日本語の翻訳書なし)

"Democracy's Half-Told Story: What American History Textbooks Should Add"

(Education for Democracy Project, 1989)

「完全ならざる民主主義のストーリー——アメリカ史の教科書には何を付け加えるべきか——民主主義教育プロジェクト(1989)」(日本語の翻訳書なし)

ジェファソン以来の「アメリカ建国理念」をいかにして、教育をとおして具現化していくかという明確な目標性が、ポール・ギャニョンの歴史教育観として、最初から最後まで貫徹している。その意味では、彼の歴史教育理念は「ジェファソン主義 / Jeffersonism」とでもいうべき主張となっている。すなわち、アメリカ建国の理念である「自由、平等、生命、財産権の保障、生命の安全、幸福の追求」というジョン・ロック流の自然法思想に基づく理想を、教育を通して具現化すると同時に、この理念を世界に向けても波及していこうとする意志に基づく教育の実践な

のである。

II アメリカ史と民主主義教育

ギャニオンはその著書である上掲の "Democracy's Half-Told Story: What American History Textbooks Should Add" (Education for Democracy Project ,1989) 「完全ならざる民主主義のストーリー——アメリカ史の教科書には何を付け加えるべきか——」の表紙を開いた最初の頁に以下のような記述をしている。

"Will democracy survives through the ages if we do not purposefully transmit to successive generations the values that underlie it? ——

We believe the answer is no. We believe that our children must learn and the knowledge, values, and habits that will best protect and extend our precious inheritance. "

「もし私たちが目的意識をもって、次に続く世代に基本的な価値観を伝えなかったとしたならば、民主主義は次の世代に生き残れるだろうか？

私たちの信念は、いいえ、である。子供たちは学ばなければならないのであって、また民主主義に関する知識、価値観、習慣は代えがたい財産として守られ、広げていかなければならないと信じるのである。」

そして、上掲の2冊の著書を世に出した"The education for Democracy Project" (これは American Federation of Teachers と Educational Excellence Network 及び Freedom House が共同で活動するプロジェクト)は、この著書を学校教育の現場において「民主主義の価値観を強化する」という目標をもって出版したということが述べられている。

ギャニオンはまた、上記著書の序文で次のように述べている。

1) How helpful are high school history textbooks in teaching the history of Democracy, its ideas, values, and institutions, and its advances and retreats in the United States?

2) How might they be made more helpful? What could they add?

1) 高等学校におけるアメリカ史の授業において民主主義、その理念、価値観、制

度、その進歩と衰退を教えるのに、教科書はどのように有効なのか？

2) どのようにすればそれらを、より有効なものにすることができるだろうか。それらには何を付け足すべきだろうか。

アメリカ民主主義の理念、価値観、制度とその進歩のための教育、さらに失敗から学習するための教育をいかに教科書のなかに盛り込むかが、ギャニオン氏の研究のテーマであるということができる。

社会科の学習にとっては「歴史」がその中心になるべきである、という点がギャニオンの主張の特徴とみるべきである。一般に「公民科」に属する政治や経済の学習は、歴史から離れて取り扱われるのが通常である。経済法則や政治上の理念は、歴史とは別に、それとして存在するというように扱われるからである。しかし、重要な社会的意味を持つそれらの理念や法則も、それを理解するためには、歴史の上で何が起こったのかを知っていることで、血脈の通った理解とすることができる。経済パニックを理解するためには、単に理論経済学上の計算式や幾何学的図式だけでは不足しているのであって、1929年の秋から数年間にニューヨークで何が起こったのか、その結果、アメリカ全土で何が起こったのか、さらには全世界で何が生じたのかを知る必要があるのである。ギャニオンによれば、さらにはその原因として第1次世界大戦をも理解する必要があるというが、このように世界的な規模での「目に見えるような出来事」とその因果関連性を把握することで、社会の破局のプロセスを理解し、そして未来における同様の失敗を回避することが可能になるのである。

Ⅲ 歴史教育における民主的人物教育の重要性

複雑な歴史的因果関係を把握し、説明することはギャニオンも指摘するとおり、困難が伴うものである。それは彼が指摘するまでもなく、歴史の教師であれば誰でもが直面する問題である。すなわち、歴史教育の上で現れてくる出来事・人物の多様性から教科書や授業でどのように選択・選別をして取り上げるか。教師にとっても、生徒にとっても同様である因果関連の的確な把握の困難性。歴史的時間の流れの扱い方とエピソードの挿入のさじ加減の職人的な技術の獲得には、時間と経験が必要なこと。限られた授業時間の範囲内に如何にして、そうした歴史的要素をコンパクトにはめ込むか、という課題。教師にとっては、潤沢に存在しない授業のための準備時間と設備の問題。多すぎる1クラスの生徒の問題。そして、そうした山積する困難にもかかわらず、「生徒の心を引きつける」授業をいかに工夫するかとい

う課題は、特に歴史の授業を進めるためには、重たい意味を持つものなのである。

彼が主張する「誇りに思える祖先の人物教育」の必要性については、おそらくアメリカにおいても議論のあるところであろう。どのような人物を如何に描くかということは、明確にしかも、強力な形で一定の価値観を次の世代に根づかせる力を有しているからである。政治教育のための歴史教育において登場してくるモデル人物によって、その政治理念の生きた模範としての役割を果たすのである。「民主主義」という人類にとって普遍的な価値を学習するためのモデルとなるべき人物として、ギャニオンはジェファーソンなどのアメリカ合衆国の建設者たちのほか、アブラハム・リンカーンなどをその例として挙げている。後述するように、リンカーンの人物伝記を掲載している教科書は、彼のリサーチした5種の教科書には存在せず、氏による激しい批判の対象ともなっている。リンカーンはアメリカ民主主義を代表する人物の1人であって、彼の生き方を次の世代に継承しないのは、アメリカ民主主義にとっては、重大な欠損ということになる。氏の根源的な問題提起によれば、これらの民主主義を体現した人々の生きざまは、単に1国の歴史的な経過点に活躍した人というだけではなくて、世界史の形成者という意義を有するので、グローバルな視点から彼らの理念の意義を教授していくということが必要となる。

そうした意味では、アメリカ以外にも民主主義を体現した人物は存在したので、世界史の教育の上では、さまざまな人物が民主主義モデルとして挙げるのが可能になるであろう。その時に問題となるのは、モデルとなりうる「民主主義」の質とルール・オブ・ローの意味であろう。アメリカは確かに「民主主義」の指導的役割を果たしているが、しかし近代に至るまで奴隷制を残存していた社会でもある。同時にそうした問題を数十万人の流血と引き換えに解決を試みた社会でもある。このアンビバレンスは、アメリカ民主主義とその教育理念を考察するうえでも重要な視点であると言う事ができる。

IV 人文主義教育と人格陶冶

実利主義的教育に対するギャニオンの批判については、アメリカ近代の教育思潮に対する全面からの挑戦という意味を持っている。アメリカ教育思想におけるジョン・デューイの影響力は巨大であると考えられるが、彼の道具主義（プラグマティズム）の思想的な原理はアメリカの思想的原理と符合しているのであり、結果によって真偽を判断するという判断尺度は教育のみならず、アメリカ社会の発想原理とも結合していると見られる。道具主義の主張する学問の一元化、すなわち何故、学

問と実学が分離しているかということ、その根源は古代ギリシア社会が市民と奴隷に別れていたことに起因するという発想からすれば、再びそれを一元化することは「高度な」学問と実的な技術を1つのものとするということを意味するのであって、同時にそれは「学問」の平民化、場合によっては安物化する危険性も含んでいる。アメリカに学問は存在しない、といったヨーロッパからの批判の遠因もこの点に根源がある。ギャニヨンの主張は、したがって歴史といったアカデミック系の学習の「特権」の復権化であり、ふたたび高度な教養の復権を目的とする意味を含有しているといえる。人文主義的教育の重視というのも、その理由はこの点にある。教養による人格の陶冶という価値観の復権である。よってギャニヨンの思潮は、アメリカの伝統的な道具主義の流れとは、一線を画しているといえる。

V まとめ

歴史学習の困難性の問題については、ギャニヨンは幾つかの場を捉えて主張をくりかえしている。事象の因果関連の把握は、教師にとっても生徒にとっても困難であるし、また1学級に多すぎる生徒の「詰め込み」の問題とも関連し、教師が授業準備にかかる時間の保障されていない問題については、十分に考慮しなければならないのである。しかし、定められた授業の時間内でも工夫によって効果はあげられるし、また、教師は努力をしているというのである。問題は教科書であり、その記述をいかに改善するかということが、ギャニヨンの研究主題となっているのである。

いずれにしても、日本—アメリカの違いにかかわらず、次世代に「人間性の尊厳」を保障する民主主義的な教育を引き継ぐためには、教科書と教師の質にかかっている、ということは真実であるといえる。

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会規約

1. (名称) この会は、東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会といたします。
 2. (目的) この会は会員相互によって、高等学校公民科「倫理」「現代社会」「政治・経済」教育を振興することを目的とします。
 3. (事業) この会は、次の事業を行います。
 - (1) 「倫理」「現代社会」「政治・経済」教育の内容および方法などの研究
 - (2) 研究報告、会報、名簿などの発行
 - (3) その他、この会の目的を達成するために必要な事業
 4. (事務局) この会の事務局は原則として会長在任校におきます。
 5. (会員) この会の会員は次の通りです。
 - (1) 正会員 学校またはその他の研究団体に所属して、この会の団体に賛成する者
 - (2) 賛助会員 この会の目的に賛成し、会の活動を援助する団体または個人
 6. (顧問) この会に顧問をおくことができます。
 7. (役員) この会の役員は次の通りです。任期は一年ですが、留任は認めます。
 - (1) 会長 (1名)
 - (2) 副会長 (若干名)
 - (3) 常任幹事 (若干名)
 - (4) 幹事 (若干名)
 - (5) 会計監査 (若干名)
 8. (総会) 総会は毎年6月に会長が招集し、次のことを行います。
 - (1) 役員を選任
 - (2) 決算の承認、予算の議決
 - (3) その他重要事項の審議
 9. (年度) この会の会計年度は毎年4月に始まり、翌年3月31日に終わります。
 10. (経費) この会の活動に必要な経費は、会費その他の収入でまかないます。会費は次の通りです。
 - (1) 正会員 学校または研究団体を単位として年額2,100円
 - (2) 賛助会員 年額1口2,000円
 11. (細則) この会の規約を施行するについて、幹事会は必要な細則を作ることができます。
 12. (規約の変更) この会の規約は、総会の議決によります。
- 附記 1. この規約は昭和37年11月20日から施行します。
2. 昭和42年度総会で、会計年度と会費の変更が認められた。
 3. 昭和55年度総会で、本研究会の名称を「倫理社会」研究会から倫理・社会研究会に変更することが認められた。
 4. 平成5年度総会で、会費の変更が認められた。
 5. この規約の名称、目的、事業の一部が平成6年度総会で改正され、平成7年4月1日より施行します。

事務局便り

2002年度から、学校五日制がスタートしました。2003年度からは、高校にも新学習指導要領が始まります。この変動の2年間は現場の教員は忙しさとストレスがさぞかし溜まる事でしょう。都倫研にとってもこれからが正念場ではないでしょうか。なぜそう考えるのかというと、第一に、今年1年間、事務局長をやらせていただいて痛感したのは、都倫研のような自主的な研究会を行うことにさまざまな障害が出てきていることです。都倫研のような伝統と良き研究体制が整っている会といえども会員の先生方が職場を離れにくい。1日研修がなくなり、この変革期の中で職場での忙しさ、上からの現場への管理が厳しくなってきたことが原因でしょうか。教員の資質向上は、こういう自主研究会で諸先輩から揉まれ、同輩と切磋琢磨しながら力量をつけていくものだと私は考えているのですが、会員の先生方はどうお考えでしょうか。

第二に、2003年度からの新学習指導要領の下で、どれだけ公民科の授業を確保していけるかということです。政治・経済と倫理で4単位が現代社会のみで2単位という形態にだんだんとシフトしていつてしまうのではないのでしょうか。昨年度、さまざまな機会があつて、数社の来年度の現代社会の教科書の見本を見せていただきましたが、倫理の単元が極めて少ない。このままでは倫理という教科自体が、地学と同じ運命を辿っていつてしまうのではないかという懸念を非常に強く持ちました。会員の高齢化とともにこの研究会の存立を脅かすような芽があちこちで出てきているという感じがしています。

来年度から高校にも総合的学習が導入されます。総合的学習については、いろいろな意見があると思いますが、この総合的学習でつけてもらいたい力は「生きる力」です。これこそ、都倫研で40年以上もの間、追求してきたテーマではないでしょうか。総合的学習は、都倫研が蓄積してきた財産を生かすチャンスになるかもしれません。

その激動の2年間の事務局長を、廣末修先生が引き受けてくださる事になりました。変わらぬ御支援と協力を切にお願いいたします。

(都倫研事務局長 小平西高校 西尾 理)

編 集 後 記

『平成 13 年度 都倫研紀要 第 40 集』の発刊にあたり、お忙しい中をご執筆いただいた諸先生ならびに関係の先生方のご協力に、深く感謝申し上げます。

2 年目になりましたが、不躱な原稿依頼、せっかちな催促、大雑把な校正など、先生方には、ご迷惑をお掛けいたしました。ご容赦下さい。

最後に、会員の先生方のさらなるご活躍をお祈り申し上げます。

都倫研広報部 廣末 修

平成 13 年度 都倫研紀要 第 40 集

平成 14 年 3 月 25 日発行

発行者 東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会

著作者 東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会

代表 海野省治

事務局 東京都立小平西高等学校 内

〒 187-0032 小平市小川町 1 - 502 - 95

TEL 042(345)1411 FAX 042(342)7483

印刷 有限会社 稲谷印刷所

〒 102-0083 千代田区麴町 3 - 1

TEL 03(3234)7851 FAX 03(3234)1336

