

平成 15 年度

都 倫 研 紀 要

第 42 集

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会

15年度の終わりに

会長 喜多村 健 二（東京都立国分寺高等学校長）

前会長海野省治先生の定年によるご退職に伴って、平成15年度から東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会会長を仰せつかりました喜多村健二でございます。海野省治先生は都立高校の「倫理・社会」の教員になられて以来、都倫研会員として本研究会に深く関わり、東京都並びに全国の「倫理」「現代社会」教育の振興・発展に大きく寄与されてこられました。その海野先生の後任として力不足の私ではございますが、会員の皆様のご協力を得て、会長の務めを果たしたいと考えております。

さて、平成15年度から新しい学習指導要領に基づいた教育課程が本格的に実施されました。皆様ご承知の通り、旧学習指導要領では公民科は4単位必修と定められていました。従って、多くの学校では「政治・経済」担当教員と「倫理」担当教員の2名体制で公民科を運営してまいりました。ところが、新学習指導要領では公民科は2単位必修と、必修単位の減が図られました。学校の個性化・特色化の流れの中で、必修時間は2単位のみという学校も出てきているのではないかと思います。ちなみに、公民科は、平成16年度の都立高等学校にあって、過員を抱えた教科の一つにあげられています。

もう一つの大きな問題は、都立高校の会費納入の問題です。平成15年度までは、各教科の研究団体に所属する都立高校に対して、教育庁から会費に見合う補助金が支出されてきました。従って、各教科の研究団体は都立高校の事務室に会費の納入を請求すればよく、都立高校の教科研究団体の会員は会費を個人的に負担する必要はなかったのです。ところが、平成16年度からは、都財政の逼迫等の理由から、これまでのように教育庁から支出することは廃止されることとなりました。このことは、都倫研のみならず、東京都の高等学校各教科研究団体の運営にかかわる深刻な問題となっております。

以上の二つの問題は、都倫研のこれからの活動を大きく左右する極めて重要な課題であります。これらの課題を解決するためには、会員の皆様の知恵を集め、研究活動を充実し活発化して、都倫研への凝集力をこれまで以上に高めていく必要があると考えております。かさねて、会員の皆様のご協力をお願いする次第です。

「紀要」 第42集 目 次

	会 長 喜多村健二……………	1
I	平成15年度 研究主題と研究体制 ……………	4
II	平成15年度 研究活動報告の概要 ……………	6
III	研究例会報告 ……………	8
	総会並びに研究発表大会	
	研究発表 帝京中学高等学校 魚山秀介 ……………	12
	講 演 鳥取環境大学学長 加藤尚武 ……………	14
	第1回研究例会	
	公開授業 東京都立航空工業高等専門学校 和田倫明 ……………	26
	講 演 評論家 小浜逸郎 ……………	29
	第2回研究例会	
	公開授業 東京都立墨田川高等学校 泉谷まさ ……………	31
	研究発表 東京都立府中西高等学校 大山 敏 ……………	36
	講 演 東京都立墨田川高等学校 泉谷まさ ……………	41
IV	分科会報告	
	第1分科会 東京都立葛西南高等学校 多田統一 ……………	49
	夏季合同分科会 東京都立調布南高等学校 栗本 学 ……………	52
V	特集 公民科「倫理」「現代社会」の教材化の工夫	
	高校生の「生」と「死」の認識について	
	—「生命倫理」の授業—	
	東京都立新宿山吹高等学校講師 小橋一久 ……………	58
	公民科「現代社会」における空き缶リサイクル学習の今後の展望	
	東京都立葛西南高等学校 多田統一 ……………	64
	「テレビゲーム」のメディアリテラシー	
	東京都立小岩高等学校 杉岡道夫 ……………	67

「総合的な学習の時間」を「倫理」が奪う、という話	東京都立国分寺高等学校 原田 健 ……………	78
日本の思想を取り扱うなかで	東京都立飛鳥高等学校 渡辺安則 ……………	82
VI 個人研究		
東京大空襲の課題と今日的意義	東京都立墨田工業高等学校 小林秀利 ……………	88
日本仏教と福祉思想——鎌倉仏教を中心に——	麴町学園女子高等学校 小泉博明 ……………	93
『都鄙問答』『性理問答の段』覚え書き2	東京都立九段高等学校 佐良土 茂 ……………	98
東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会規約	……………	106
事務局だより	……………	107
編集後記	……………	109

I 平成15年度 研究主題と研究体制

[本年度の研究主題]

「生徒が、市民社会の一員としての自分を見つめつつ、学習の主人公となって主体的に取り組めるような授業と教材の研究」

[研究主題設定の趣旨]

1. 現代日本社会と子どもを取り巻く状況

わが国は、戦後の経済成長により、国民は物質的な豊かさを享受してきた。また、経済的な援助を含め、国際的な活動も活発に行われてきた。いわば、先進国としての成果を残して歩んできたといえる。しかし、近年、これらの事態に再考を迫るできごとが相次いでいる。国内的な経済不況は長期にわたり、地方都市の沈滞や就職難など、国民が安心できない状況が続いている。また、物質的な豊かさを求めてきた生活のいっぽうで、道徳などの価値観が多様化し、国民の精神的な豊かさの貧困が指摘されるようになった。さらに多くの環境問題が引き起こされてきた。それらの諸事象に対し、今や追いつくモデルを持たない日本は、先進国として解決に当たり、経済発展に代わるモデルを自分たちで作り出していかなければならないといえるだろう。そして、紛争、環境や経済など多くの国際協調が必要とされる場面において、国際間の協力の中心としての日本の取り組みが、世界から期待されるつつある。そのことは教育の分野でもしっかりと考えられなくてはいけない。これからの日本では、経済や技術などの競争力と、世界を平和に導く協調性の両方にバランスのとれた力の育成が必要である。広い視野を持ち、冷静に事態を分析し、積極的に行動できる能力が求められている。そのためには、さまざまな集団や地域における構成員としての自覚を持ち、市民社会の一員として自分を見つめさせる教育が大切である。

だが、今の高校生を考えてみたとき、こうした教育の実現は簡単ではない。大衆消費社会に組み込まれて消費のターゲットとなった高校生がまず関心を向けるのは、ものを所有することと、消費をするためのお金であることが多い。個人的な欲望を刺激され続ける結果、現実主義に傾き、刹那的な生き方を選ぶことも多々ある。日本社会は、経済発展に代わるモデルがない状況下で、将来の夢や明確な目標を持ちにくい状況にある。同じように生徒たちは、学ぶことの目的意識を見失い、自ら学ぼうとする意欲が低下して、授業を受け身にとらえているようである。授業中に論理的な思考を求めても、そっぽを向いたり、携帯電話に集中するといった場面がある。自分中心に考える習慣から抜け出せないのが、一部の高校生の状況である。

一方、生徒の多くは、情報通信手段に親しみ、海外経験に関する希望など、国際交流に強い関心を持っている。また、ボランティア活動への参加など、機会があれば社会参加や社会貢献に強い意欲を持つとする積極的な面も見られる。このように、理想と希望にあふれた生きがいのある生活を送ろうという気概に満ちた生徒もいるのである。一見刹那的

に生きているように見えながら、彼らも真剣に人生を考えている。

2. 研究目標

このような状況を考えてみたうえで、今年度の研究目標を表題のようにおいた。すなわち、生徒が彼らの実体験と照らし合わせながら、授業に主体的に取り組む場面を多くつくることで、その授業を通して、生徒が市民社会の一員として成長・発達することを促したい。公民科こそがその期待に応える教科である。『高校生心理学』という書籍の中で次のような記述がある。「高校1・2年生の時に『現代社会』や『倫理』という授業の中で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であると思われる。個性の自覚が出てきて、自分の人生はかけがえのないものだと考え始めるこの時期に…受験に関係ないからといって、…難しすぎるからといって諸思想の授業が熱心に行われていないのは高校生にとって大きな損失であると思われる。」(落合良行(筑波大学教授)、大日本図書より引用)。われわれにとって勇気の湧くことばではないか。この研究会を通して、社会の変化の中で、市民社会の一員として授業で何を学ばせるか、主体的に何を学んだらいいのかといった公民科の意義への問いに対し、われわれ教員も何らかの答えを見つけていきたい。

【研究体制】

上記の目標を達成するために、以下の分科会において、生徒が関心を持って取り組んでいける授業実践を収集し、公表しあう。

【第1分科会】『現代日本の政治経済、国際社会の分野における教材開発と授業研究』特に、生徒に近くないと思われる分野に対する生徒の関心を高めさせる授業の実践例と研究。

【第2分科会】『先哲や現代に生きる倫理の分野における教材開発と授業の研究』特に、青年期、環境、生命倫理をはじめ現代社会の諸問題や先哲を、生徒の関心のレベルに引き寄せた授業の実践例と研究。

分科会の枠を越えた研究や、他の研究会との共同研究も視野に入れた、実りのある研究活動を実施する。ぜひとも多くの先生方のご協力を仰ぎ、活発な活動をしたいと思っております。

II 平成15年度 研究活動報告の概要

第1回 5月16日(金) 総会並びに研究大会

会場：麴町学園女子高等学校

(1) 総会 議事

会長挨拶	会長 喜多村健二
平成14年度 会務報告	東京都立北野高等学校 廣末 修
平成14年度 決算報告並びに会計監査報告	東京都立北野高等学校 廣末 修
平成15年度 役員改選並びに事務局構成	会長 喜多村健二
平成15年度 事業計画案審議	東京都立北野高等学校 廣末 修
研究計画案審議	東京都立西高等学校 岡田信昭
平成15年度 予算案審議	東京都立北野高等学校 廣末 修

(2) 研究発表並びに研究協議

① 平成14年度研究活動の総括 平成14年度都倫研研究部

② 研究発表

「地域との連携をふまえた土曜日の活動について」

帝京中学高等学校 魚山秀介

(3) 分科会構成

(4) 講演 「技術と倫理」

鳥取環境大学学長 加藤尚武

第2回 10月17日(金) 第1回研究例会

会場：東京都立航空工業高等専門学校

(1) 公開授業 「宗教と人間」(3学年「倫理」)

東京都立航空工業高等専門学校 和田倫明

(2) 公開授業についての研究協議

(3) 講演 「なぜ人は倫理を必要とするのか」

評論家 小浜逸郎

第3回 2月20日（金） 第2回研究例会

会場：東京都立墨田川高等学校

(1) 公開授業

「地球時代・地球社会の倫理—差異と平等・公平であること—」（1学年「倫理」）

東京都立墨田川高等学校 泉谷まさ

(2) 研究発表並びに研究協議

「観点別学習の評価規準—指導・学習と評価の一体化を考える—」

東京都立府中西高等学校 大山 敏

(3) 講演「『倫理』への一試論—『君死に給ふことなかれ』与謝野晶子、平塚らいてう、石牟礼道子ら先駆者たちに習って—」

東京都立墨田川高等学校 泉谷まさ

III 研究例会報告

平成15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15年5月16日（金）

麴町学園女子高等学校

次第

1. 開会

2. 会長挨拶

3. 議事

(1) 平成14年度 会務報告

(2) 平成14年度 決算報告並びに会計監査報告

(3) 平成15年度 役員改選並びに事務局構成

(4) 平成15年度 1 事業計画案審議

2 研究計画案審議

(5) 平成15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14年度研究活動の総括

平成14年度都倫研研究部

② 研究発表「地域との連携をふまえた土曜日の活動について」

帝京中学高等学校 魚山秀介

5. 分科会構成 … 分科会登録、世話人選出

6. 講演「技術と倫理」

鳥取環境大学学長 加藤尚武

7. 閉会

平成15年度事業計画

1 研究成果の刊行 「都倫研紀要」第42集の刊行

2 研究会報の刊行 「都倫研会報」第66号の刊行

3 総会並びに研究発表大会 平成15年5月16日（金）

麴町学園女子高等学校

4 研究例会の開催

◇第1回 10月下旬

◇第2回 平成16年2月中旬

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15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	<u>喜多村健二</u> (国分寺)
副会長	辻勇一郎 (荻窪)、及川良一 (向島工業)、 <u>水谷禎憲</u> (西)
会計監査	三宅幸夫 (青鳥養護)、 <u>山本正</u> (代々木)
常任幹事	葦名次夫 (忠生)、泉谷まさ (墨田川)、大谷いづみ (学大附属大泉校舎) 工藤文三 (国立教育政策研究所)、佐良土茂 (九段)、平沼千秋 (農業) 本間恒男 (青梅東)、増渕達夫 (都教育庁)、西尾理 (小平西)
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 (晴海総合)、岡田信昭 (西)、岡田博彰 (豊多摩)、 岡本重春 (光丘)、蕪木潔 (水元)、上村肇 (都教育庁)、黒須伸之 (竹台)、 小泉博明 (麴町学園)、幸田雅夫 (玉川聖学院)、河野速男 (鷺宮)、 小島恒巳 (都立大附属)、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)、 杉本仁 (南多摩)、関根荒正 (府中東)、田久仁 (新宿)、 多田統一 (葛西南)、立石武則 (府中工業)、富塚昇 (晴海総合)、 徳久寛 (玉川)、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 (富士)、 藤野明彦 (国分寺)、伏脇祥二 (代々木)、古山良平 (学大附)、 町田紳 (羽田工業)、水堀邦博 (荻窪)、皆川栄太 (小平)、 三森和哉 (調布北)、宮澤真二 (井草)、宮原賢二 (港工業)、 村野光則 (お茶大附属)、諸橋隆男 (大妻中野)、吉野明 (鷗友学園)、 吉野聡 (学大附属)、和田倫明 (航空高専)、渡辺勉 (小石川)、 渡辺範道 (足立)、渡辺洋 (小松川)、渡辺安則 (飛鳥)
顧問	小川輝之、蛭田政弘、井上勝、細谷斉、佐藤勲、岡本武男、船本治義、 増田信、G. コンプリ、尾上知明、渡辺浩、中島清、佐藤勇夫、寺島甲祐、 鮎沢真澄、井原茂幸、道広史行、酒井俊郎、鳴森敏、金井肇、沼田俊一、 山口俊治、勝田泰次、永上肆朗、伊藤駿二郎、菊地堯、杉原安、小川一郎、 秋元正明、木村正雄、中村新吉、坂本清治、宮崎宏一、大木洋、成瀬功、 小河信國、小嶋孝、新井徹夫、 <u>海野省治</u>

平成15年度都倫研事務局（敬称略）

都事務局長		廣末 修（北野）
都研究部	部 長	岡田信昭（西）
	副部長	多田統一（葛西南） 石塚健大（芝）
都広報部	部 長	村野光則（お茶の水女子大学附属）
	副部長	坂口克彦（目黒） 渡辺範道（足立） 栗本 学（調布南）
事務局員 （全高社研）		渡辺安則（飛鳥） 町田 紳（羽田工業） 平井啓一（井草） 富塚 昇（晴海総合） 三森和哉（調布北） 本間恒男（青梅東） 和田倫明（航空高専） 黒須伸之（竹台）

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】

大月郁夫（大山定）

小橋一久（新宿山吹）

伏脇祥二（代々木三）

岡本重春（光丘）

小賀野勝芳（大森定）

織田孝正（深川定）

本間恒男（青梅東）

○渡辺範道（足立）

大木 洋（蒲田）

坂口克彦（目黒）

杉浦理花（深川商定）

小林正伸（葛飾商定）

小川寧山（北野定）

尾崎光一（大妻）

加藤 健（小石川定）

◎多田統一（葛西南定）

【第2分科会】

本間恒男（青梅東）

篠塚 茂（工芸定）

杉岡道夫（文京定）

小橋一久（福生）

坂口克彦（目黒）

廣末 修（北野）

渡辺安則（飛鳥）

◎石塚健大（芝学園）

小賀野勝芳（大森）

齋藤康江（中村学園中高）

渡辺範道（足立）

小澤隆弘（東京女学館中高）

一条雅孝（田無）

●村野光則（お茶の水女子大附）

黒須伸之（竹台）

岡田信昭（調布北）

地域と学校の連携をふまえた土曜日の活動について

——市民活動学習推進センター“いたばし”の取り組み、及び帝京高校との連携を事例として——

帝京中学高等学校 魚山秀介

はじめに

本報告では、学校と地域がどのようにして連携するかとの課題について豊富な実践経験があり、学校現場における「総合学習」を積極的にサポートする目的で発足した「ボランティア・市民活動学習推進センター“いたばし”」の取り組みに着目し、その意義やこれまでの活動内容を紹介する。また、筆者の勤務校である帝京高校が実施している土曜講座「いたばし学」と地域の連携について具体的に報告することにより、①高校生が公共性をふまえた健全な市民的資質を培うこと、②グローバル社会において、他国の愛国心を尊重しながら、自国に対する誇りをもつこと、以上の2つを主な目的とした、土曜日における生徒の活動について提案した。

学校はどのように地域との連携をはかるべきか

「学習推進センター」が地域の様々な社会的課題を解決してゆこうとする、今までの活動実績に対し、教員である私としては驚嘆するばかりであった。また、「学習推進センター」の会員がまさに手弁当であるにもかかわらず、約20年にもわたり様々なボランティア活動を継続してきた原因は、行政からの「押し付け」ではなかったからであろう。彼らの発想は学校との連携の際に必要な不可欠のものであり、今後の学校と地域を結ぶ連携機関としての役割を考える際に、注目に値するものである。

以下、地域と学校の連携をふまえた、あるべき土曜日の活動について、その課題を述べる。

- 1 学校の学習内容や目的を、地域住民にも理解できるように明確化し、「総合学習」は地域との連携が容易である土曜日に集中すべきである。
- 2 土曜日における生徒の活動については、学校と地域が共同でプロジェクトを組むべきである。社会教育とも、学校との独自性・独立性を尊重しつつ連携する。

総括すれば、生徒の活動に関しては教員の参加が不可欠であり、いわゆる地域への「丸なげ」は受け入れ施設の混乱を招くばかりである。今こそ、学校がやるべきことを教員自

身が再認識したうえで、学校と地域を結ぶ連携機関に教員が積極的に参加し、学校と地域の双方の立場を理解しあうことが最も重要であろう。

【註】

本発表は、拙稿「地域との連携をどうする？—地域のボランティア団体が立ち上げた総合学習支援センターの取り組み—」(宮崎猛編著『必ず成功するボランティア・奉仕活動オール実践ガイド』明治図書、2002年7月所収)を大幅に加筆したものである。

技術と倫理

鳥取環境大学学長 加藤尚武

1. 技術倫理とは

私が研究しているのは「応用倫理学」といまして、倫理学の上にいろいろと肩書きがつくようなかたちのものです。昔ながらの純粋倫理学をやっている人からすれば、少し見下して倫理学の二流品であると思っている人も多いらしいようですが、本当はそうではなくて、カントだってヘーゲルだって応用倫理学であって、こちらのほうが倫理学の主流であると私は思うのです。

そのなかで、少し変わった領域が「技術倫理」という領域です。現在、技術倫理に関する教科書はすでにできておりますが、これは、技術全体の倫理的な評価を下そうというのではなくて、技術者の心がけをどう持ってもらうかというもので、「技術者の倫理」という特殊な形をとっているわけです。日本でいえば、弁護士、ジャーナリスト、医師の倫理規定などがありますが、そういう職業倫理としての技術者倫理というものが、今話題となっているものです。なぜそれが話題になっているかといいますと、技術者個人が責任を負わなければならないような事例が増えてきていることがあります。例えば、雪印の工場から毒性をもった製品が市場に流れる。それは、会社の責任なのですが、同時にそれはその中にいる技術者個人の責任でもある。そして、会社が命じたことだからといって危険を承知で製品を外に出した時に、果たしてそれは、技術者個人の責任は免除されるのかという問題が起こります。また、エイズの血液製剤の場合には、厚生省の役人は有罪になって、その使用をアドバイスした学者の先生は無罪になった。細かい話は別として、安全の管理に対して、官庁は患者が発生した責任を負わされる。というように、一人一人の技術者や専門家に責任が負わされる事例がどうしても避けられなくなってきているのです。

私自身はこれまで長い間、代理母を認めていいかどうかや、他人の卵子を使っての出産に関する許容条件などの生殖補助医療の倫理的な審議を5年間行ってまいりました。しかし、厚生省の報告書では、さも結論が出たようになっていますが、実際に簡単には結論なんか出ない。そうなると、常にそのような問題について国民的議論が可能になる条件をつくっておかなければならない。そういう場合に、どういう判断枠が実際に使えるかどうかを、ほとんどすべての人が「ここまではわかっている」という状況が必要なのではないかと考えています。ですから、私はすべての高等学校で応用倫理学を教えられるという状況をつくっていかねば、国民の合意形成は不可能であろうと思っているわけです。

例えば、原子力発電所の設置の可否についての住民投票などについても、投票は大事に

しなければならぬのですが、実質的にどこまで本当に投票が合意形成になっているのかどうかとなると、事前にどの程度原子力発電所の安全性についてのコンセプトがしっかりとつかまれているかが重要となってきます。アメリカの応用倫理学は、大体国民の合意形成の準備となるような判断枠を大学レベルで教えておくという体質がかなりあって、アメリカの様々な社会問題についても、だいたい理論的には大学で判断枠を教わって、それが、社会的な合意形成に役立っているという形になっていると思います。

2. 技術倫理の標準問題

現代の問題は、かなり技術の問題が多くて、先ほど述べた医療技術の問題や情報技術の問題もあります。いつか大島渚さんとの雑談のなかで、昔は007しか持っていなかった携帯電話を、今は皆が持っている時代になったという話になりましたが、昔は映画の中でしかなかったモノが、今はほとんどの高校生が持つまでになりました。さらに、その携帯電話も、単に音声だけでなく文字情報やテレビなどの画像を送信できるなど、電話という形のなかにあらゆる情報を上乗せできるまでになってきています。またさらに、デジタル通信が発達すれば映画一本などの密度が高いものさえも忠実に受信できる状況になるであろうといわれています。例えば、私が持っているCDで「ファストマスターズ」というものがありますが、これは世界中の哲学者の全集を集めた大きなものですが、コンパクトディスク2枚に納まってしまう。これが100枚あっても居場所に困ることはありません。100枚あったら、普通の図書館レベルの情報を全部入れておくことができるわけですが、つまりこれは、一人一人の人間が図書館一つを持って歩いているのと同じような情報処理能力を持っているということになります。そういう時にどういった社会的変化が起こるのか。結局、技術が開発したものが、社会をどんどん動かしていくということをどう考えたらよいかという問題が起こってきているということになります。

この技術に関しての哲学的議論は、いろんな議論が20世紀初頭から起こってきました。19世紀には技術論はほとんどないといってよいくらいだと思います。20世紀になって最初の技術論が出てきます。例えばカントは、『純粋理性批判』と『実践理性批判』と『判断力批判』というのを書いて、真と善と美について議論を組み立てて、科学的な真理、道徳的な価値、芸術的な価値というものをおさえておけば、人間の精神の全体図がつかまえられると思ったのでありますが、その中に「技術」がどこにも入っていない。ヘーゲルの『エンチクロペディー』という本は、人間の知的作業を全部網羅した著作であるといわれていますが、ここにも「技術」に該当する項目はどこにもありません。結局18世紀から19世紀にかけての哲学者は、人間の精神の全体の地図をつくるという作業をずいぶんやってきたのですが、どういうわけかそこには「技術」という枠組みが入っていませんでした。20世紀の初頭になって、これはおかしい、「技術」とはいったいどこに入るのであろうという疑問が起こって、それが技術論の始まりとなったのです。

ところが、20世紀の中ごろより手前、1938年にチャップリンの『モダン・タイムス』という映画が作られます。チャップリン自身は、まさかそんなに技術論の哲学的な本を書くつもりであの作品を作ったわけではなくて、初めてのトーキー映画で観客の目を引くことを考えて、最初、月世界でジャンプしながらいろいろなことが行われる映画を作ろうとしたのです。しかし、技術的に難しいので結局ローラースケートに乗って給仕さんが物を配るとか、ダンスをする程度におさまってしまいました。同時にその時、新聞記者からシカゴの自動車工場で大量のノイローゼ患者が出ているという話を聞かされて、チャップリンは相当深刻に受け止め、その原因を考えながら大きな歯車のなかに人間が巻き込まれて動いていくあの画像を作ったのです。それと前後して、人間が機械の一部に変わってしまっているのではないかと、人間が個人として生きる生き方を奪われて羊の群れみたいになっているのではないかとという議論がありました。しかし実は、人間が羊の群れのようになって、受動的に盲目的に皆と一緒にになってついていくというイメージは、ニーチェの著作の中で何度も何度も出てきていて、人間を「畜群」という形で表し、羊のような人間が出てきているということをニーチェは何度も言っています。チャップリンが作った地下鉄の中に吸い込まれていく人間の背中と羊の群れが重なった画像がありますが、おそらくチャップリンはニーチェを読んでいなかったのではないのでしょうか。ニーチェとはまったく独立に先ほどの画像を作ったのではないかと思います。そこに、ニーチェだとかキルケゴールだとか、19世紀の末に人間の強い内面的な個性を主張した人々の考え方に対し、工場労働者だとか組織の中に巻き込まれてしまった人間とを対比して、人間性が喪失してしまっているのではないかとという問題意識で書かれた技術論が増えてきたわけです。

しかし、チャップリンのモダンタイムスを見ると、一人でネジを回すだけの仕事をずっと一日中やっている、食事まで機械仕掛けで無理やりに口の中に押し込まれるという場面が描かれているのですが、現在そういう風景があるかと言われればそれはありません。最近ではベルトコンベアーに製品を載せて、一人一人皆単純作業で部分的な作業をやって、だんだんと組み立てられていくという製造工程をやめて、一人の労働者がすべての製品を作るという方式に切り替えてきたところが多いわけです。これは会社の説明をみると「コア・システム」といって、一人用に全部道具のセットがあって組み立てを完成させるものです。現場の人はこれを「屋台」といっています。しかし、これによって技術に対する人々の恐怖が無くなってきたかという、そうではありません。むしろ、そういう大量生産、大量消費、大量廃棄を生み出していくという技術よりも、世界中でたった一人しかやった人がいないとしてもクローン人間を作るといった技術や、生殖補助技術での代理母に関する技術の方が非常にショックなわけです。そういう技術は5万人に1人とか10万人に1人とかであって大量生産されるわけではないけれども、まったく今まで人類の歴史にはなかったような生命工学的な技術というのは、そこからいったい何が出てくるのだろうかということに対する非常に強い不安をわれわれに掻き立てるわけであり、それはなぜかといえば、その技術の中に含まれている様々な要素がわれわれの日常生活にどういう形で浸透

してくるかわからないけれども、少なくとも今までのプロセスでいえば、ある局所的な部分から始まった技術は、いつのまにか社会全体を変えていくという力をもっているわけです。

だいたいの技術は、古い社会の中ですでに使われていた道具の一部分を差し替えたものという形をとっているわけです。カメラを例にとってみると、もともとは「カメラ・オブ・スクュラ」といって、レンズで遠くの景色を紙の上に写し取って、それを絵描きが線でなぞって書くというやり方でした。ところがそれが19世紀になって、手で写すのではなくて化学薬品を塗って光を当てれば化学変化を起こすので、手で写すという作業を自動化できるのではないかと考えてカメラという新しい技術が生まれたわけです。それは手書きでやる部分を化学処理に置き換えたものです。その時には、それを使う人はごく少なかったし、絵描きがそれによってすごく楽になるというわけでもありませんでした。ところが今では誰もがカメラを使うことができるようになったわけです。

自動車の場合ですと、最初は馬なし馬車と言われていたことからわかるとおり、馬車の馬をはずした所にエンジンだけの車を取り付ける形になっていました。そのうちそれが不要ないということがわかり、エンジンが車に内蔵された形が出来上がったわけです。1900年あるいは1890年代の自動車の中には、エンジン部分が馬と同じように外に取り付けられている形のものもありましたが、1909年にT型フォードができた時には、もうボックス型といって現在の自動車の原型が作られました。その時にはまったく特権階級の人たちだけが自動車に乗るという生活で、ちょうどそれは馬車を持つ人とおなじような階層の人たちであったわけですが、T型フォードができることによって自動車が一般大衆のものとなりました。すると今度は、自動車なしには交通体系は考えられないし、生活形態も考えられないというような状況にまで変わってきました。そういうふうには、既成の社会の中の一部が機械化され、機械化されることによって大衆化され、大衆化されることによって今度は、今までは特殊な領域で使われていたものがすべての領域で使われるようになったのです。

例えば、インターネットの加入率は現在日本では44%ですが、これがやがて80%や85%になると、東京都知事や国会議員の選挙で、投票率を高くするためにはインターネットで投票できる仕組みをつくるべきであるということになってくるでしょう。その場合に何が起ころるかという、同じ人が重複して投票しないかとか別人が身代わりになって投票してしまうのではないかと、投票の秘密が漏れるのではないかとといった、今まで紙の投票用紙では安全性が確保されていたものが、インターネットでの投票の際にも安全性の確保が技術的に可能かどうか問われてくるわけですが、今でもこれは技術的には可能なのです。ですからやろうと思えばいつでもできるわけです。それでは、いっそのこと国会なんかをやめて、すべてインターネットにおいて、毎日国民投票を行ってはどうでしょうか。外務大臣が3日や2時間で変わったとか、大臣なんか要らないなんてことにもなりかねません。普及率44%のインターネットが、50%を越えるあたりから社会全体が合意形成について

まったく新しい道具を持つということになるわけで、これは非常に大きい社会的な変化になるだろうと思うわけです。ところが、そういう社会的変化がどういう風に起こって、どういう風に導入されてくるかについては、ほとんどわかっていません。いろんな形があってまったく見当がつかないという実情があるわけです。

3. 技術の導入問題

そこで技術についてのいろいろな問題を考えてみますと、私はまず導入問題があるのではないかと思うわけです。どういう風に技術というのは導入されてくるのか。一旦導入されると止まらなくなってしまうという不安が非常に強いわけです。例えば、日本において人工妊娠中絶が始められたのは昭和23年で、その時なぜ人工妊娠中絶が始められたかという、それは食料難で、給食を子供たちに与えることについて、給食を与えないと基本的なカロリーが足りないという子供がいて、どうしても給食が必要だという声が上がっていたからなのです。しかし、給食ですべてのカロリーを維持することはできないから、増えすぎた人口をはじめから増えないようにしようということで、人工妊娠中絶というのが導入されたのです。しかし、現在では飢え死にする人もカロリー不足の人もいないのだけれども、すでに定着した形で人工妊娠中絶が使われています。

また、たとえば生命体について考えてみますと、今までは生命というのは一回だけで、どんな生命でも一度死ねば二度と戻らないという一回性というのが考えられていました。また、生命というのは人工的に造り出すことができないという非人工性があります。それから生命の特徴として全体性というのもあります。例えば、私の指を切り落としてしまえば、それはもはや指として機能しません。必ず全体としてまとまった形ではじめて生命として成り立っているという全体性も重要なことです。この生命の一時的であって全体的であって非人工的であるという生命観というのは、何年くらい続いてきたかと言うと、人類が始まってからみんなそう思ってきたわけですよ。『ソロモン王といえども野のユリ、空の鳥を作り出すことができない』と新約聖書にも書いてあるわけですから、聖書でも生物というのは非人工的なものであると考えていたことがわかります。

生物や生命の全体性が強調されたのは、ゲートなんかの時代で18世紀から19世紀にかけてでありますけれども、ところが今は、私の細胞を培養して私の細胞から私の体のすべての部分を再現することができるような細胞を作り出すことができるようになっています。

例えば、アメリカの有名なヒーラー細胞のように、ヒーラーさんの死後何年にもわたってがん細胞が保存し使われています。いずれは人工的な生命ができるかもしれないし、部分的に生命を保存して培養して再利用することもできるわけですから、これは生命について人類の歴史始まって以来のまったく新しい考え方なのですが、別にみんなが納得しているわけでもないのに、どんどん入ってきてしまっています。ですから技術というのは、まったく人類の文化史上あり得なかったようなものの考え方や原理というものが、技術という

扉を開けておくと、そこからどんどん入ってきます。それについて人間は、後からどうするのかということになって、前もって対処できない状況に追い込まれてしまっています。これが、技術の新しい文化を平気で導入してしまっている導入問題なのです。

4. 技術の弊害問題

また、これまで技術についていろいろな弊害問題が指摘されてきています。例えばチャップリンのいったような人間が機械の一部になってしまっているという弊害もありますけれども、もっと直接的な水俣病が発生したことや、チェルノブイリの原子力発電所の事故によって大量の甲状腺がんが発生したこととか、最近では茨城県で埋蔵されていた旧日本陸軍の毒ガスの影響で、子供に知的障害が発生しているといったことがあります。こういうふうには、弊害問題というのが技術の非常に大きな問題なのですが、弊害の中に私は三種類あるのではないかと考えています。それは、一つは直接的な人体に対する被害という意味での弊害、もう一つは、例えば人間が機械化されてしまうであるとか、人間が個人の自発性を奪われてしまうであるなどの人間学的にみた弊害、三番目が代理母であるとかクローン人間を造るだとか、今までの人類の中では行なわれてこなかったような、いわば倫理的な空白地帯が生まれてしまうという弊害の三種類があるのではないかと思うわけです。

この中で、今私たちが直面しているのはむしろ第三の弊害問題、つまり人体に直接危害の起こるような技術開発だとか技術的な弊害というのは、まだ不徹底であるけれども予防する原則が確立されていると思うのです。それは、確かブラジルのリオサミットだったと思うのですが、「プレコーショナリティ・プリンシプル」が確立されて、特に巨大な危険については予見する義務があるということになった。カナダ沖で大型タンカーが壊れて重油が流れ出て2万ヘクタールが汚染されたという事故がありました。その時、船舶会社は予測していなかったと主張しましたが、今後は予測する義務があるということに考え方を切り替えることとなりました。第一の危険問題については、現実的にはまだ対処ができないにしても、少なくとも予測する義務があるという形で人類としては基本的な姿勢を確立するところまでは来たのではないかと思います。

ところが、第二番目の人間性を奪われるなどというのは、あまりにも曖昧なので、これはそっとしておくよりしょうがない。ただ、チャップリンが『モダンタイムス』で描いたような形の弊害というのは、工場の形態そのものが変わることによって弊害がなくなりつつあります。

第三の問題、例えば豚の臓器を培養して人間の体に埋めるといったような技術開発ですが、これは「異種移植」と呼んでいます。今後21世紀に開発される生命工学の基本的な形は「異種移植」であるという考え方があります。もちろん豚の臓器を丸ごと切り取ってきて人間の体にはめ込むとか、豚の心臓は人間の心臓と大体同じ大きさですから、免疫抑制剤

を使用しなくても済むように人間に細胞の組織が似ているような豚を造って、その臓器を埋め込むというような臓器を丸ごと移植するというものもあります。しかし、そうではなくて、遺伝子操作をしたある細胞の何グラムか、ほんの僅かなグラム数ではありますけれども、それを皮膚の下に埋め込むかたちで、他の動物の中で操作された組織を人間の中に入れることによって治療効果を上げるのが可能ではないかといわれているわけです。例えば、「胚性幹細胞」という細胞を使って、いろいろな臓器が部品別に作られるという見込みが立てられましたけれども、最近ではその成功のニュースがずいぶんと入ってきて、いろいろな臓器を作りこれを移植するわけです。

最近 SARS が問題になっていますが、これは広東省で生まれたといわれていますが、この病気は、たぶん動物を食べる習慣から来たのではないかと思います。例えば、私は中国の南西部に行った時に驚いたのですが、注文すると目の前でさばいて猫を食べさせてくれます。その他にもウサギだとかヘビだとか、あらゆるものが食用に供されていました。エイズがミドリザルの中のウイルスが人間の体に移ったとき、ミドリザルの中にいたときは安全だったウイルスが、人間の体に入ったとたんエイズを作り出すウイルスに変わったというのがエイズの発生原因説ですが、今度の SARS も人間が食用にしていた何らかの動物の中にあつたウイルスが、そのままの形で人間の中に入ったことから始まったのではないかといわれているわけです。ウイルスの特徴というのは、それが細胞の中に入ることです。ばい菌の場合には細胞の外にいて細胞にいろいろと悪さをするわけだけれども、ウイルスの場合には体の中に入ります。したがって、ウイルスの入った細胞をやっつけると、人間の生きた細胞そのものもやっつけなければならないというので、ウイルスに対する対策というのは抗生物質を使うというのも限界があつて、非常に難しい薬品の選択を強いられていくわけです。今回も SARS に対してエイズの治療薬が可能だと言われましたけれども、これは SARS の増殖機能を抑えるという作用もあるのではないかといわれていて、これは当然のことではないかと思うわけです。もうひとつは、ウイルスの場合は、つねに突然変異を起こしているということがあります。ですからミドリザルの体にいたウイルスは、人間の体に入った時に、すでに突然変異を起こしているわけで、つねに突然変異を起こしていて同一の形をとっていない。エイズウイルスについても、あるタイプについて治療薬を開発すると、それが使われるようになったときには、もうエイズウイルスそのものが突然変異を起こしていて別の形に変わっていることになります。

そのように21世紀の細胞工学の技術が「異種移植」という形をとるとすると、それは第二のエイズ、第三の SARS というようなものを絶え間なく生み出す危険をおかしながら、細胞工学や生命工学が維持されていくわけです。1890年代に人類が開発してわずか100年しか経っていない殺菌という病原体対策の方法は、人間の体の中で病気を引き起こす外から入ってきたばい菌を殺せば病気の治療ができるというものですが、これは、生きた細胞をそのまま体の中に移植するという医療方法の中では使えないわけです。ですから、殺菌という方法は使えないという中で安全性を確保しなければなりません。

その場合の安全性というのはいったい何が拠り所となるのかということ、「カクリトプレサビリティ」。これは追跡可能性のことで、どこから来たのかという系譜を全部追うことができます。例えば、狂牛病の場合何が問題だったかという、その牛が食べた餌がどこから来たかという系譜がわからないと対策が立てられない。ところが書類なんか保存されていませんから、どこの牛から取ったものなのか全然餌の発生源がわからないのです。そこで21世紀型の生命工学の安全性というのは、殺菌消毒型ではなくて経過保存型が新しい安全の方法論になるわけです。そういうものに対して、我々は十分対応できるのかどうかというのが問題になるわけで、つねに技術開発の弊害というものを予測し、予測された弊害に対して先手を打って対策を取ることが、この弊害問題での非常に重要な方式になっていくわけです。

5. 技術の道具・中立性論争

ところが、このようにいろいろな技術の弊害が指摘されると、必ず「道具・中立性論」というのが出てまいりまして、どんな技術にも必ず弊害があるんだ、どんな道具だって人を殺す技術にもなれば人を生かす技術にもなる、つまり技術は「諸刃の刃」であるという「諸刃の刃論」というのが出てきて、技術それ自体が悪いのではなくて技術を使う人間の姿勢が悪いのである、という議論が出てくるわけです。しかし、例えばハンマーが、人間の頭を叩き潰して殺したりもできるが釘を打つこともできるというように、ハンマーを打つという単純な一つの機能を果たすためには、人間の体が必要です。ハンマーは、人間がそれを打ち下ろさなければ働かないという単純機能をもって、人間の体の外に置かれていて、人間の体を使うことによって目的を達成する単純作業用の道具です。その場合に、その道具を人間がどちらに向けて振り下ろすかによって善悪両方に使えることは確かです。しかし、例えばコンピューターは何のために使えるかといったことを考えた場合、コンピューターは少なくとも情報を処理するためにしか使えない。さらに、電力供給システムというものに選択の余地があるかといえば、それはスイッチを切るという以外に選択の余地はない。つまり、技術というのはハンマーをどう使うかという決定が、使う人個人の自己決定権に委ねられている場合だけではなく、例えば電力供給システムのように、それをやめたならば実際に生活ができず選択の余地がほとんどないというように社会全体を巻き込んだ技術もあるのです。

それから、人間が自分で動かさなくてもいったん作り出した技術が勝手に動き出してしまうものもあります。例えば「魔法使いの弟子」という話がありまして、これはディズニーの『ファンタジア』という映画の中に出てきて大変有名になったものなのですが、箒に掃除を命じた後に箒が勝手に掃除をするようなストーリーがあります。この原作はゲーテなのですが、ゲーテはヨーロッパの民間伝承から見つけ出したのだと思うのですが、自分で生み出した魔法によって自分が翻弄され、魔法によって逆に魔法使いが困ってしまうとい

うモチーフを記しました。止めようとしても止まらなくなってしまうという事態になる可能性も非常に多いわけです。

6. 技術の制度化問題

技術というのは単に人間が使っても使わなくてもよい道具という形をとっているのではなくて、技術それ自体が社会的な制度になっています。社会的な制度と一体化したものになっていて、決して単に人々はそれに対して自由に選択権を行使することができるわけではないということで、「諸刃の刃説」に対して「制度化された技術論」という議論が出てくるわけです。これは、どちらが間違っているとかどちらが正しいとかいうことではなくて、技術はある局面においては「諸刃の刃」であり、単純機能の道具というのはそれを人間の手が動かすことによって初めて使われるという形であり、また電力供給システムの場合には社会全体によって制度化され規格化されたものであるわけです。

今、話題になっているユビキタス・コンピューターライゼンクというのは、あらゆる電気器具の中に数値制御のためのコンピューターが内蔵されているものです。例えば、エアコンや洗濯機の中にも内蔵されている。ところが、同時に自分の使っている数値を通信する機能や受け取る機能も持っている。こうして電気器具全体としてもっとも最適な電力消費や快適な空間の維持をつくったりしている。この場合には、人間は自分で選択する必要がなく、一度このようになってしまえば、もうこれ自体が人間の生活環境や労働環境、動作する環境すべてをコントロールする形になるのではないかと思われるわけで、そうすると技術が制度化され、人間の生活空間全体をコントロールする形で技術社会の未来像を考えていかなければならないだろうと思うわけです。

7. 技術の規制問題

そこで、いったいどのような制御体制を取るのかということですが、一番最初にこの技術に対して態度を取った人々の中には、1830年代の「ラダイツ運動」というのをイギリスでやった人々がいて、機械の導入は失業者を生み出すので機械を壊せということで行われたわけです。研究者によるとこれは大変な迫力であったし、知的なバックアップもあったし、間違っているかもしれないけれども素晴らしい一つの運動であったという研究結果もある。そういうことが行われたことも実際にはありましたが、今ではともかく機械化されればそのメリットの方が大きいだろうとみんなが考えるようになってきています。例えば自動車産業については、宇沢弘文という経済学者が「自動車の社会的費用」という論文のなかで、自動車は本当に社会全体にとってプラスであるのかマイナスであるのかを厳密に定量的に評価すべきであるという問題を提起しました。現在、約8300人ぐらいの人が自動車事故で亡くなるわけで、自動車によって得られる利益とそれによって奪われる不利益

とは採算が合っているのかどうかという問題を出したわけです。自動車にはそれだけ弊害があるかもしれないけれども、実際には自動車がないと困る。救急車はどうするのかと。救急車がないと失われる命もある。自動車は事故死を生み出すけれども、救急車によって救われる人の方が多いかもしれない。ところが、例えば農薬によって亡くなる人は全世界で300万人と言われていています。本当に農薬はプラスだったのかマイナスだったのかを考えると、私は農薬の場合にははっきりとノーという結論が出るのではないかと思うのです。そういうふうな、ある特定の技術について、それがイエスといわれるべきなのかノーといわれるべきなのかについて、定量的に評価することができるという問題が起こってきているわけなのです。

例えば原子力発電の問題があって、「もんじゅ」の発電所などを停止することについて、東京都などでは停電が起こるかもしれないし供給制限が行われるかもしれないということが言われています。これについてどういった判断をしたらよいかという問題についてですが、私のところによく来る手紙には、「原子力について何にも知らない裁判官が『もんじゅ』は危険であると言った。あんなでたらめな判決を日本国民は許すべきではない。」といった論文なんかも送られてきています。けれども、原子力発電の場合には高レベル廃棄物が全世界で約20万トン排出されるわけですが、これは大した量ではありません。日本で排出される廃棄物が年間5億トンとか4億トンといわれているのですから、世界全体で20万トンというのはそれほど量の量とはいえません。しかし、その廃棄物を管理しなければならないのですが、高レベル廃棄物の中には半減期が4億年なんていうものもありますから、実用的な管理期間として一応穴を掘って1000年間は安全管理をするということになっているのです。そうなるのでしょうか。国民投票をした場合に、皆やはり原子力発電がなければ30%も電力を減らされたならば生きていけないし、甲子園の高校野球はどうしてもクーラーの効いた部屋で見たいのだから原子力発電は賛成である、と国民投票で決まったとします。その時、1000年先の人々はまったく発言権がないということになってしまいます。しかし、1000年先にも廃棄物は残っていますよね。このように核廃棄物の問題と世代間倫理の問題を結びつけて発言したのは、私が世界で最初だそうで大変名誉なのですけれども、例えばそういう問題が起こったときには、いったいどうやってそれらを判断したらよいかという問題が起こってこざるを得ないわけです。

すると私たちは、今までは技術について、その技術が便利であればともかく門戸を開いて実用化し、実用化された結果として社会がどんどん変革していっても、それはもう手の施しようがないものという形で考えてきましたが、技術そのものが非常に大きく変わってきているわけです。どういった点で変わってきているかといえば、一つは今までの技術というのはどんなにやっても限界があった。限界があったというのは、自然法則を利用して技術というのは成り立つわけだけれども、自然法則そのものが、ある一定の限度でいわば地球全体のバランスを取るわけです。例えば、地球温暖化の問題がありますが、地球の温度というのは、氷河期が何度続いても必ずある一定の範囲でしか変化していない。一方的

に温度が上がり続けるということはない。ということは50億年くらい続いて、たぶん温度の調整機能が地球では働いているであろうといわれています。ところが、その温度の調整機能を破壊するような化石燃料の消費というのを人間ができるようになったのです。

あるいは核廃棄物の問題について考えてみても、物理的な反応の中では絶対に破壊することのできない原子核というものがあるので、物理系というのは、ある一定の平衡の範囲内でしか変化しなかったわけですが、核廃棄物といった、物理学の範囲内ではあり得なかったようなものを生み出したから、そこに廃棄物の処理といったまったく新しい問題が起ってきたわけです。あるいは臓器移植というのは、異種の細胞を受け付けないことによって自分の体のバランスを保っていくという人間の体が本来もっている安全性を、人間が人工的に壊すことによって新しい目的を達成するようになっていきます。

また、遺伝子工学というのは、遺伝子という普通の操作ではそれ自体は操作することができなかったものを操作します。遺伝子操作、臓器移植、核技術、そして地球温暖化といったものは、ふつう自然界ではそれが神聖な領域として誰も動かすことができないことによって、自然界全体がバランスを維持しているようなものであったわけですが、それを破壊することで人間は目的を達成するようになっていきます。これはまったく人工的に作り出した自然界のあり方なのです。ですから、堤防を築いて川の流れを人工的に操作するといったレベルならば、洪水が起きても自然がまた元通りに回復してくれるといえるかもしれないけれども、技術がこのような段階までに達するとそうはいきません。核廃棄物を放っておいても元のとおり放射線が無くなるなんて言えないですよ。

ですから、そういう自然界も持っている自然そのもののバランスの回復機能を破壊するような技術に対して、人間は自己規制しコントロールしなければ、この技術文化というもの安全に維持していくことはできないのではないかと考えるわけです。そこに、われわれは技術文化全体をどうしたら人為的にコントロールし、これらを未来の世代にとっても安全なものとして育てていくかという義務が発生しているのではないかと思うわけです。

それに答えるものが「技術倫理」であるといえるのではないかと思います。そして、生命と情報の技術が一気に発達するであろうといわれている21世紀において、まさに「技術倫理」こそが、倫理のなかでもっとも重要な課題になるのではないか。そして今、私たちの文化の中では、「技術倫理」というのは、大学の教材としても確立しているとはいえないわけですが、まさに21世紀の倫理の中で、最も重要な課題となるであろうと思うし、是非、高校の教材の中でもこのような問題を扱えるようにして欲しいと思うわけです。では、私のお話はこれで終わりにしたいと思います。(拍手)

この講演要旨は、去る2003年5月16日に麴町学園女子高等学校において行われた標題の講演を、収録したテープをもとに再構成したものです。

(文責＝都立足立高校 渡辺範道)

講師紹介

加藤尚武 (かとう ひさたけ)

1937年東京都生まれ。東京大学大学院文学研究科(哲学)中退。現在、鳥取環境大学学長。専門は生命倫理学、環境倫理学、応用倫理学。

著書に『バイオエシックスとは何か』『哲学の使命—ヘーゲル哲学の精神と世界』(以上、未来社)、『環境倫理学のすすめ』『応用倫理学のすすめ』(以上、丸善ライブラリー)、『20世紀の思想』(PHP新書)ほか多数がある。

高校「倫理」における「宗教と人生」の取り扱いと評価

東京都立航空工業高等専門学校 和田倫明

1. 問題の設定

(1) 授業と効果測定

「倫理」の授業を主として担当してきた私は、「倫理」の授業が学習者にどのような影響を与えているのか、常に関心を持ち続けてきた。「人間としての在り方生き方」教育や、「心の教育」など、「倫理」授業が果たすべき役割とそれに対する様々な意見が提示され、様々な授業実践が報告されながら、それらに対する実証的な評価がほとんど見られないことに問題意識を持ち続けてきた。カウンセリング心理学を改めて学ぶために大学院に入り直してから、統計的手法を用いた効果測定の方法を授業に用いることはできないかと考えるようになった。

(2) 授業内容としての「宗教」

「倫理」における「宗教」は、先哲思想として扱われ続けてきた。新学習指導要領においても、「人生における宗教のもつ意義」という扱いで、「単に知識の集積として」学ばせるのではないにしても、その基本的な枠組み、つまり考える手がかりとすべき思想という扱いには違いがない。しかし、「現代社会」においては、「日常生活と宗教や芸術とのかかわり」という、「倫理」とは異なった視点が示されている。ここには、宗教の①「思想」としての側面と、②「生活文化」としての側面が現れている。しかし、宗教には社会的存在としての③「教団」としての側面、さらにはそもそも宗教心はいかにして生じるかという④「宗教心」としての側面、ほかにも歴史とのかかわりなど、多様な扱い方があり、しかもこれらに関連付けて見ていかないと、現実の宗教的な現象の前に、「倫理」で学んだことは部分的・断片的で無力なものにとどまる。

2. 研究の経緯

(1) 「比較・解釈」作業による異文化理解学習

かつて「現代社会」の異文化理解の分野で、文化人類学のモノグラフをいくつか読ませれば、感想を読み合い、さらに感想を書くという「比較・解釈」学習を試みた。このときには、独自の社会的態度尺度と、ロキーチの独断主義尺度を用いて効果測定を試みている。これは、認知的アプローチが学習者の態度変容にどのように影響するかという観点で取り

組んだ研究として、國分康孝先生のご指導をいただきながら、私の修士論文となった。

(2) 「家族」の授業

異文化理解学習を通じて、「家族」のありかたに関心が深いことがわかり、また学習指導要領の改訂に伴い文化分野の扱いが減ったこともあって、次に「家族」についてモノグラフやドキュメンタリーを用いて「比較・解釈」学習を続けた。この過程で、課題ごとに比較・解釈を繰り返していくのではなく、数課題まとめて行うことや、最後の場面でグループ学習を取り入れるなどの試行を行った。効果測定としてはモラルジレンマなども試みたが、比較的簡便で黙従傾向が出にくいと思われるSD法に行き着いた。

(3) 「宗教」の授業へ

かつて「オウム真理教事件」に直面して、「倫理の授業は何だったのか」、あるいは「倫理の授業でもっと何かできないか」という問いを持たなかった倫理教師は少ないであろう。また「9.11」などに直面して、さらに宗教一般への無造作な忌避感を強めかねないという危機感を持った教師も少なくないであろう。しかしまた、オウムそのもの、9.11そのものは、宗教をさらに超えたところに広がる問題を含んでおり、宗教テーマの素材としてはやや重すぎた。

そこで、次のような展開を試みた。まず「宗教とは何か」について、先の④「宗教心」と②「生活文化」としての側面を詳しく扱い、そこで誰もが「宗教心」を持ち、「生活文化」の中に宗教を保ち続けていることを自覚させる。続いて、①「思想」としての側面を学びながら、並行して③「教団」を今に生きる宗教の中に例示しながら、これらを統合する素材としてのプリント教材やビデオ教材を用いる。これらの教材のポイントは、「現代に生きる人間が、どう宗教にかかわっているか」である。たとえば仏教ではタイの出家した若者のインタビューや、タイのビジネスマンが出家修行を果たすドキュメンタリーを用いる。これらについての感想を書かせ、読み合い、読み合った感想をさらに書かせるという、比較・解釈の方法をとる。

(4) 効果測定の方法

効果測定には、オスグッドのSD法 (Semantic Differential Technique, 意味差分法) を用いることにした。これは40の形容語対を用意し、ある言葉、ここでは「宗教」が、そのどのあたりに位置するかを、7件法で答えさせていくものである。これを理想的には年間4回程度行って、「宗教」のイメージがどのように変わったかを、統計的に分析する。ただし、実際には年3回の実施が今のところ限度である。

3. 研究の結果

「宗教」テーマの授業は、ここ3年、ほぼ同じ教材を使用して実施した。平成12年度には授業の直前直後に、13年度には授業の直前と学年末に、14年度には直前直後と学年末に、それぞれSD法を実施、結果を分析した。年度ごとの比較は難しいが、いずれも「宗教」の認知に、有意な変化が生じていることが推測される結果となった。すなわち、「宗教」のイメージが、[堅苦しい→気軽な]・[高価な→安価な]・[しつこい→さっぱりした]・[退屈な→興味深い]・[型にはまった→自由な]といった方向に、有意に変化していることが統計的に確かめられた。

4. 今後の課題

果たしてこれらの変化は「倫理」授業の影響なのか、ほかの授業方法ではこれらの変化は生じるのか、13年度の変化の少なさは「9.11」効果かなど、実証はなかなか困難ではあるが、取り組みがいのある課題は残されている。他分野への援用もさらに試みてみたい。

5. 研究授業・研究発表に関して

研究授業では、DVDを用いた「仏教」のビデオ視聴と、そのときに用いる記入用の「視聴シート」を使用するところをご覧いただいた。ビデオ視聴は、DVDを用いると、テープ使用に比べて、特定の場面を繰り返し見せたり、時間に合わせて途中をカットしたりといった操作が圧倒的に簡単になり、今後標準的になるものと思われる。

最後になりましたが、研究授業、研究発表と、長時間お付き合いいただき、貴重なご意見を多く頂戴できたことについて、金井肇先生、小川一郎先生はじめ、ご出席いただいた先生方にお礼申し上げます。

【主な参考文献】

- (1) 岩下豊彦『SD法によるイメージの測定』、川島書店、1983
- (2) Rokeach, M., The open and closed mind. Basic Books, 1960
- (3) 和田倫明「『比較・解釈作業による異文化理解学習』の指導上の意義」、東京都立航空工業高等専門学校研究紀要第29号、1992
- (4) 和田倫明「『比較・解釈作業による異文化理解学習』が認知体制および社会的態度に及ぼす影響の研究」、東京都立航空工業高等専門学校研究紀要第29号、1992
- (5) 和田倫明（共同研究）「高等学校公民科の授業の改善に関する研究」、国立教育研究所、2000

なぜ人は倫理を必要とするのか

評論家 小浜逸郎

〔都倫研講演会レジュメ〕

1 倫理と道德の違いについて（二重性）

道德——ある共同体が明示している「規範項目」

個別的、命令的（汝なすべし、汝なすべからず）

倫理——よりよきこととは何かを考える営み。人生の長さ、関係の広がり視野に入れる感覚や思考のあり方。抽象的、普遍的

→道德を疑うことも倫理的であり得る

2 道德は変わりうる

同時代の事例（ex.性モラル）

比較的長続きする「普遍的」な道德——人類の共通の幸福追求にもとづく

道德はある共同体にとってそのつどの社会的必然性を持つ

3 カントとニーチェの道德観

カント：『実践理性批判』『道德形而上学原論』

「至上命法」の形式性について

①あなたの意志の格率がつねに普遍的な法則としても成り立つように行動せよ

②他人を手段としてだけ扱うのではなく、つねに同時に目的として扱え

→原理的だが、同時に具体性を欠く。「内なる道德律」の普遍性を信じた

ニーチェ：『道德の系譜』

「よい」は、本来勝者みずからの力を示す言葉だった。「勇敢さ」「名誉」など。ユダヤ＝キリスト教的道德は、力あるものを悪とするルサンチマンの産物。債権者と債務者の関係が内面化して、神と人との関係に置き換えられるところに「良心のやましさ」が生まれる。奴隷道德の反対物がないことがニヒリズムを生む

→系譜学的発想の画期性。しかし相対主義に陥りやすい。同情や共感の否定が極端

4 「なぜ人を殺してはいけないのか」という問い方

問いの自己循環性、答えの無力さ、その心理学的性格。戦争、正当防衛、死刑制度など
問い方を変える→道徳（良心）の成り立ちを系譜として考えること

5 共同体的人間観に立つこと

不安こそ良心の源→共同体の秩序維持と繁栄への意志が道徳の必要を生む動機
古い時代には、個人と共同体との区別・対立は曖昧だった。「罪」よりも「穢れ」
現在でも本質的には変わらない→ヘーゲル「他者の承認による自己承認」

6 なぜ人は倫理を必要とするのか

道徳相対主義は、倫理の必要性を抹消するか（ニヒリズムの推奨？）
一度相対化してから、再びその必要性を立て直すのが合理的（功利主義的？）。

- ①絶対化の危険を避けて、社会の流動性を確保する。
- ②いつもわれわれ自身が倫理の必要を自覚しておくため。

日本の場合（二重性が目立ちにくい）——「世間」というヨコの規範力への依存
「個人の絶対自由」的なイデオロギーの時代における倫理のあり方

- ①「義理、人情、羞恥心」を支えるエロスのつながりの大事さを基盤とすること
- ②個人のアイデンティティは、共同体の相互承認抜きにはあり得ないこと
- ③性と労働のモードの使い分け——人類社会の秩序維持にとって根源的

地球時代・地球社会の倫理

——差異と平等・公平であること——

東京都立墨田川高等学校 泉谷まさ

日時：2004年2月20日 第6校時

学級：1年A組（41名）

場所：東京都立墨田川高等学校 第二校舎113教室

1. 公民科学習の現状

本校では今年度からの新教育課程で、公民科科目は1年次「倫理」および3年次「政治・経済」（全員必修）、また2年次には「選択倫理」、3年次では「倫理演習」「政経演習」（選択）（いずれも2単位）がおかれて学習されることとなった。「現代社会」の内容については、「倫理」「政経」を学習することで補えるものと見なしている。進学型単位制高校として、大学受験のための基礎力、応用力を高めることを期待され、新教育課程編成については多くの議論があった。その結果、何よりも自ら学ぶ意欲、幅広い学習関心などを高めるために、いわゆる受験科目に絞り込まず教科の時間バランスを考慮し、公民科も4単位が全員必修となった。

「倫理」は高校で初めて接する内容も多く、科目名を聞いても何を学習するのかわからないという生徒が多数いる。そこで、学習目標・内容を次のように設定してみた。全員必修の1年次「倫理」では、「自分とは何か」——青年期の問題、「現代社会と倫理」——現代社会の特質と課題、社会の一員としての考え方、生き方を中心テーマとし、倫理の基本思想（例 ソクラテス、イエス、仏陀らの思想等）を学習する。2年次「選択倫理」では倫理思想の学習を深め、3年次演習では、大学受験等の準備を考慮して問題演習を取り入れながら、さらに内容の把握と自己の考えを表現できるよう指導する。

どのような生き方をしたいか、どのような生き方が期待されるのか、必要とされるのか。生徒にとって大学受験という目の目標だけでなく、視野を広げ、人間としての自立や生き方を考え、その充実、深化を図るために、公民科目の学習はきわめて重要だと考える。しかし、高度情報社会の進展の中で大量の情報を適切に活用するよりむしろそれに翻弄されがちであり、それだけに心身の発達、興味関心も個人差の大きい多様な生徒に対応してその生き方、考え方に資するためには、どのような学習内容・授業構成とするか、いまだ試行錯誤が続いている。

2. 公開授業について

現代社会は、戦争や紛争やテロの多発、地球環境問題や南北問題の深刻化、生命科学や医療技術の適正な活用、いわれない差別の存在、エイズや新型肺炎などの蔓延等々多くの緊急課題を私たちに投げかけている。国際化、情報化の進展の中で、多様な人間の生き方、異質な文化との出会いと競合、葛藤を経験することも増えた。現代の諸課題にどう対応するのか、問題の改善、解決に向けてどのような考え方、生き方が新たに求められているのか。1年間の学習のまとめの時期になり、これまでの倫理想をふまえ、その意義と限界を理解しながら新たな思想へのアプローチを試みたい。

授業展開

- (1) これまで学習してきた環境問題の展開、南北問題、性差別問題などを振り返り、現代は地球時代、地球社会といわれ、多様な差異のなかで、お互いを認め合いながら各自がその生を充足させることが求められていることを確認する。
- (2) そのためには他者との合意、認め合いをどう作り出すのか。他者とどう関わるのが正しいのか。正義（人間の行為や制度の正・不正の評価基準）とは何か。その関わりなかでの私たちは諸課題にどう対応するのか。次の諸思想を通して現代社会に求められる倫理を考える。

A 功利主義	ベンサム、ミル親子	
B ジョン・ロールズ	「公正としての正義」	『正義論』1971年
C アマルティア・セン	「自由としての開発」	『自由と経済開発』1999年
	「潜在能力と自由」	『不平等の再検討』1992年

A 功利主義

ベンサム、J. ミル、J. S. ミル（古典的功利主義）19世紀イギリス

- ① ベンサムの改革構想をもとに、法律、政治、社会を改革しようとした哲学的急進派とよばれるグループの自由主義的改革運動。

正しい行為とは、快楽を最大化する行為、または快楽の総和と見なされる全体の福利を最もよく増進する行為である。（最大多数の最大幸福）

- ② 社会の善を最大化することを目的とし、すべての行為、政策、制度はそれらがもたらす結果が、この目的に貢献するかしないかによって正・不正と判断されるとする学説。

古典的功利主義では、善＝幸福または快楽

現代功利主義では、善＝個人的利害を離れた社会的考慮に基づく選好

現代の功利主義

20世紀功利主義の展開

★G・E ムーア 『倫理学原理』

前世紀までの倫理学思想について緻密に言語分析し、それらの「自然主義的誤謬」を指摘

最大の価値は、人間の交わりの快樂、美しい対象の享受——非快樂主義的功利主義

しかし、その後、功利主義は、その「苦痛を避け快樂を求める快樂主義的人間像」のみが支持され、19世紀功利主義が持っていた社会的広がりや現状批判の力は失ったと見なされた。

B 「公正としての正義」 Justice as Fairness ジョン・ロールズ

功利主義の難点である正義観を克服。社会契約説の着想を活用しこれを再構成する。

ロック、ルソー、カントの思想からの影響。

多数派の福祉を口実に少数派が権利を踏みにじられてはならない。

福祉をどう分かち合うのか。人々の多様性の尊重、徹底した討論と合意の必要性。

正義は「社会諸制度の第1の徳」

正義の二原理

個人情報を与えられずに覆い隠されている原初の状態（「無知のヴェール」）では、自由で合理的な人々は次の正義の原理を採用。

第一原理 基本的自由は全員に平等に賦与

第二原理 社会的、経済的不平等の調整・是正

①公正な機会均等 ②社会で最も不遇な人々の利益の最大化を図る

正義の核心は公正……自由で平等な人々による原理の相互承認……にある。

「才能に恵まれ社会的に有利な地位を占めている人々は、そうした何かを自力で獲得したのではない」「生まれつき恵まれた立場にある人々は、恵まれない人々の状況を改善するという条件に基づいてのみ、自分たちの幸運から利益を得ることが許される」

C 「自由としての開発」「潜在能力と自由」アマルティア・セン

10歳のとき、死者300万人と言われるインド・ベンガルの大飢饉（1933年）を経験したことから、経済学の研究を志し、さらに経済学と哲学・倫理学を接合することを試みてきた。1998年ノーベル経済学賞受賞。

Capability(潜在能力)とは、

① 人の Well-Being(福祉)-(満足のいく状態、幸福、安寧、暮らしぶりの良さ)を表すさまざまな状態(例 栄養が十分にとれている)や行動(例 教育を受けている)を示す「機能」の集合として表される。

② 社会の枠組みの中でその人が持っている所得や資産で何ができるかという可能性を表す。何ができるかは社会のあり方からも影響を受ける。差別を受ければその力は小さくなる。したがって「潜在能力」から差別の分析もできる。

③ 自由と密接に結びつく。この能力が大きいほど価値ある選択が多くなり、行動の

自由も広がる。人々が達成できる生き方の幅、すなわち自由もこの潜在能力を見ることで可能となる。

- ④ 公共政策や開発政策の目標は、人間の自由、主体的に選択できる生き方の幅（すなわち潜在能力）を広げることである。貧困とは、所得の低さを言うだけでなく、基本的な潜在能力の欠如を言う。経済成長や所得の向上は自由、潜在能力の向上に重要であることを否定しないが、それらを究極目標とし、経済成長すれば自由が達成されるという思考は厳しく批判される。社会が成功しているかどうかの評価はその構成員が享受している個人的自由にもとづいて下されるべきである。

★ 1960年代、アメリカ社会は公民権運動、ベトナム反戦運動、女性解放運動などで揺れ動いた。「自由」「平等」「真理」「正義」など、それまで自明とされてきたことが改めて問い直された。ロールズの正義論は、そうした社会変動の中で、あるべき政治、経済、社会制度を問い求める必要性を多くの人々に気づかせ、大きな反響を呼んだ。

★★ センは、ロールズの正義論が財（モノ）の分配にとどまっていることを批判し、財の保有高ではなく、その財を活用して人々が「生き方の幅」をどのくらい広げられるのか（潜在能力）が重要だと考えたのである。特に身体を動かして移動すること、社会生活に参加すること、衣食住を確保することなど、最も基本的な生活ニーズはできる限り平等化を図るべきだとしている。またロールズが人間存在の多様性を十分にとらえ切れていないと指摘し、健常者と障害者の平等性、ジェンダー問題、高齢者、病弱者の問題などを積極的に取り上げた。国連が提起した21世紀の国際開発協力の理念「人間的発展（人間開発）」はセンの考え方がその思想的源泉となっている。カントの「人間性は目的自体であり、断じて手段と見なされてはならない」を引用し、センはこれが現在および未来の世代に対する義務でもあると強調している。経済発展、所得の向上は必要だが、目的自体としての人間らしい生活の質を実現させること、「持続可能な人間的発展」の重要性を強調している。

公開授業では、功利主義思想とロールズの正義論を説明することで終わった。ロールズの正義論を理解するには社会契約論の理解も必要であり、授業者の十分な咀嚼が肝要であることを今回もまた痛感させられた。

生徒は「公正な機会均等」「最も社会で不遇な人々の利益の最大化を図る」という彼の主張を、これ以前に学習していたジェンダー論、南北問題での格差、差異、差別の問題などを思い起こしながら「少し理解できた」とか「大切なことだと思う」といった感想を寄せている。

次の時間にセンの思想を取り上げた。センは自己の利益の最大化を目指す「ホモ・エコノミックス」ではなく、他者の存在に道徳的な関心を持ち、お互いを尊重し合って行動する人間像を考え、「他人の権利を考慮して他人のために行動すること」、他人の権利の侵害

に対して何らかの行動に出ること決心すること（コミットメント）の重要性を主張した。それが、食の安全、車や高層ビル施設の事故、医療ミスをめぐる問題など、最近、国内で起こった企業倫理等の問題を考える上にも、南北問題や環境問題、民族問題への新たなアプローチにも大きな影響を持っていることを指摘した。そして、これまでの「利益の最大化」を至上の目的とする経済、社会のあり方を再考し、目指すべき「真の豊かさとは何か」を生徒に考えさせ、小論を課した。この学習を通して、人が人として生きるために必要な基本的人権が奪われている「貧困」への理解を深め、「経済的、社会的、政治的行動の参加者として、一般市民の1人としての個人の役割」や「民主主義」の重要性などについて記述したものが多かった。センの思想は多岐にわたり、また現代の諸問題解決への具体策を提言しおり、今後更なる検討が必要と考える。

- 【参考文献】 「現代倫理学の冒険」川本隆史、創文社
「ロールズ」川本隆史、講談社
「自由と経済開発」セン、石塚雅彦訳、日本経済新聞社
「不平等の再検討」セン、池本幸生訳、岩波書店
「貧困の克服」セン、大石りら訳、集英社
「センの正義論」、若松良樹、勁草書房
「アマルティア・セン」鈴木興太郎・後藤玲子、実教出版

観点別学習の評価規準—指導・学習と評価の一体化を考える

東京都立府中西高等学校 大山 敏

はじめに

公民科という教科は、われわれの新しい民主社会をどうつくるのか、という問いかけにはじまり、おわりとあってよい。だから、たとえば現代社会の諸課題について、どのようなよりよい解決があるのかを考え、判断する問題解決学習は、民主社会の基本に関わる公民科には不可欠なものである。ところで、問題解決学習に限らず公民科の学習では、モチベーションをどれだけ高められるか、自己とのかかわりにおいてどういう問いを設定することができるか、とともに、他人はどう考えているのかをどれだけ自分の判断の際に取り入れることができるか、自分がわかったことや考えたことや判断したことをどのように自分の言葉で他人に説明できるか、がきわめて重要な意義をおびてくる。このような意義をもつ公民科の学習を評価するための手だてを考えようというのが本稿の課題である。

1. 評価について

公民科の学習の評価には、上記の意義にかんがみれば、目標に準拠した評価(目標に対しての高まり・深まりの程度、到達度・達成度・実現状況)が最適であろう。目標に準拠した評価では、周知のことだが繰り返せば、

ア 学習のねらいが明確になっていること、

イ ねらいが実現されたというのはどういう状態かが具体的に想定されていること、

ウ ねらいが実現されたかどうかを評価する方法、手段が準備されていること、

が必要になる。さらに、この「ねらい」にいくつかの観点を用意し、生徒個人のプロフィールを評価する観点別評価が導入されるべきだろう。

もともと、日本の教育における「評価」の立ち後れは指摘されてきたし、特に高校では、「評価」をとばして「評定」が成り立つ世界などと揶揄もされてきた。確かに、教師の経験に基づく「直観的」な評価が的を射ていることもあろう。しかし、教師のあいまいな評価の閾値はそのままに、一方で考查点やノート点といった点数化だけは進んでいて、いわば数字のみでアカウンタビリティが成り立つ現状はどうであろうか。目標に準拠した評価、観点別評価とは、授業と学習状況を事後評価するだけでなく、指導や学習の過程を観点別に評価し、その際の評価の切れ目をもう少し明確にしようという趣旨である。だから、学習のねらいの実現状況は、たとえば「現代の社会と人間にかかわる事柄に関する諸資料を

様々なメディアを通して収集し、学習に役立つ情報を主体的に選択して活用するとともに、追究し考察した過程や結果を口頭や文書で適切に表現している」というふうに、文章で表現することになる。

2. 公民科の学習の評価

公民科では、知識（事実に関する知識）の蓄積だけでなく、むしろ見方や考え方（分析的な枠組み）を育てることを重視しなければならない。それは、『倫理』であれば価値追求についての視点や方法であり、『政治・経済』でいえば、たとえば「自治」や「国民主権」という言葉や概念について知っていても、イラクにおける政治状況について、それを使って自分の見方・考え方として説明できなければ「役に立たない」ということである。すなわち、ここでいう分析的な枠組み＝「方法知」とは、「この視点でこの資料を見れば（この資料とあの資料を比較すれば）、こういう見方・考え方ができるはずだ」というプロセス全体を知識化したものである。すると、このプロセスについて学習する方途を設定し、プロセスを評価し、プロセスの見える方法・手段が準備されていなければならない。ここに、課題の設定、資料の比較等々の活動状況の評価する手だてが必要になってくる。

3. 指導・学習に生かす評価

いっぽうで評価は、生徒の学習に対する姿勢や習得する力の改善や増進、さらに教師の指導に対する姿勢や指導内容・方法の改善に生かせるものでなければならない。評価によって、学習の目標と学習状況のズレの発見・認識・反省ができ、学習と指導の改善に役立つ情報を得ることができよう。

このような評価を生かす授業も、もちろん考えられる。たとえば、授業のなかで生徒が他者の評価をし、他者に評価されることを通じて学習を展開していく方法を取り入れ、そこで生徒が自分の考えを何らかの材料を使いながら述べ、同じく他人の考えにも耳を傾けながら、自己の考えを修正したり補強したりしながら深めていく授業が考えられる。

いっぽう、このような授業を受けている生徒自身を通じて、授業のリサイクルマネジメントをはかることができる。すなわち、教員が設定した学習活動に対する生徒の授業評価（指導と評価の一体化）により、教員が反省し、それをもとに設定し直した（生徒のニーズを全面的にか一部分か取り入れた）授業を展開する。そのうえで、生徒に自ら取り組んだ軌跡を振り返らせ自己反省させる（自己評価＝学習と評価の一体化）。このことで、評価が単方向から双方向へとインタラクティブになる効果が期待できる。

4. 観点別評価と評価規準の作成

学習のねらいの実現状況は文章になっていなければならないと前に述べた。これが評価規準である。これを4観点それぞれについてつくる場合、つぎのことに留意する必要がある。

関心・意欲・態度

・関心

学習対象に対する「関心が高まっている」とする …授業を始める契機としての「関心」
…学習成果として新たに生じてきた「関心」

・意欲

「思考・判断」における考察すべき対象を「意欲的に追究する」とする

・態度

「在り方」など「思考・判断」における判断すべき対象について「考えようとしている」
(態度化)とする …学習の持続性や継続性としての「態度」

思考・判断

・思考

「関心」で示した学習対象の中から「課題を見いだす」とする
「意欲」で追究した内容について「多面的・多角的に考察する」とする

・判断

「態度」で在り方について考えた内容について、「様々な考え方を踏まえ公正に判断する」とする

資料活用の技能・表現

・技能

「関心」で示した学習対象に関する「資料を様々なメディアを通して収集し」とする
学習対象やそこから見いだした課題や問題の「学習に役立つ情報を主体的に選択して活用」とする

・表現

「意欲」で追究し「態度」で考えた「過程や結果を口頭や文書で表現している」とする

知識・理解

理解する内容については、できるだけ命題化しておく
「～について理解し、その知識を身に付けている」とする

5. 評価規準作成の具体例

最後に、最近筆者が授業で取り上げた『政治・経済』大項目(3)「現代の政治や経済の諸課題」から「少子高齢化と社会保障」についての評価規準の具体例を提示しておく。この場合は、単元(選択して取り上げた問題解決学習)の評価規準ということになるが、もちろん『倫理』や『現代社会』の授業の評価規準作成においても同じような形になっていくと考えられる。ただ、授業の目標やねらいは、各学校の生徒の実態によっても、期待される生徒像によっても変わってくる。

評価規準という形で、すくなくとも生徒に教師の授業の目標やねらい、計画が明らかにされれば、授業の透明性が高まり、生徒の授業への参加意識や教師の授業への姿勢も変わってくる。評価のための評価に終わるような過剰な意識に陥ることも危惧しないではないが、まず始めてみることを肝要であろう。

「少子高齢社会と社会保障」を選択する場合の評価規準

ア 社会的事象への関心・意欲・態度

- ・少子高齢社会の到来に伴う社会保障の望ましい在り方について、様々な立場やいろいろな考え方があることに対する関心が高まっている。
- ・少子高齢社会の到来に伴う問題点を調べ、その解決のための方法を考察するなど、課題を意欲的に追究している。
- ・少子高齢社会の到来に伴う社会保障の在り方について、真に豊かな福祉の実現という視点から客観的に考察しようとしている。

イ 社会的な思考・判断

- ・少子高齢社会の到来に伴う問題点を、家族、介護、雇用、年金、医療などについて社会の変化を踏まえながら多面的・多角的に考察している。
- ・少子高齢社会における社会保障の望ましい在り方について、政府の主導による福祉の考え方と、自助努力による福祉の考え方を対照させ、それぞれの長所と短所を比較しながら、考察している。
- ・我が国のこれからの福祉の在り方について、望ましい政治の在り方、経済活動の在り方と福祉の向上の関連など、大項目(1)及び大項目(2)の学習の成果の上に立って公正に判断している。

ウ 資料活用の技能・表現

- ・少子高齢社会における社会保障の諸問題や時事的事象に関する諸資料を様々なメディアを通して収集している。
- ・我が国の少子高齢社会の到来に伴う問題や、社会保障の望ましい在り方を考察するのに

役立つ情報を主体的に選択して活用している。

- ・我が国のこれからの福祉の在り方を考察した過程や結果を口頭や文章で適切に表現している。

エ 社会的事象についての知識・理解

- ・我が国が少子高齢社会を迎えて、労働力需給や経済成長など国民経済に大きな影響が出ていることや社会保障費などの財政負担も大きな問題となっていることなどを理解し、その知識を身に付けている。

第2回研究例会〔講演〕

『倫理』への一試論

—「君死に給ふことなかれ」 与謝野晶子、平塚らいてう、石牟礼道子ら先駆者たちに習って—

東京都立墨田川高等学校 泉谷まさ

1. 教師になるまで

私が都の教員となったのは1969年(昭和44年)、最初に定時制に4年、その後全日制4校を経験し、35年間を過ごした。入都の際の専攻担当科目は『倫理・社会』(略称『倫社』)で、昭和39年、教育課程改訂で新たに設置された科目であった。当時、『倫社』は、戦後教育の見直し、戦前の修身教育の再来か等の論議も多く、学生だった私は級友たちと都倫研の御厨先生を訪問し、教科のねらいや内容をお聞きし、大学祭で展示発表したものだった。私自身は、ジャーナリスト志望で、新聞社に就職したかったが、その頃は女子の新聞記者の募集はなく、求人は男子のみ、女子は〈不可〉とあった。私の兄も新聞記者であったし、男子の同級生が某有名新聞社の最終面接まで合格した等と聞いて、「何故、女子は応募もできないのか」と腹立たしかった。大学院修士課程を出た後、小さな出版社に勤め、日本の大学や研究所、各種雑誌などで発表される論文を英訳、編集して主として欧米の大学や研究機関に紹介する季刊雑誌を作った。外人スタッフと論文を読み合わせて選定し、日本文と英訳文とを突き合わせ、内容をより正確に、原文の意図やニュアンスを十分に伝えているか等検討する仕事だった。政治、経済、社会、文化など多方面にわたる論文に目を通し、英語の勉強もせざるを得ずハードだったが、得難いよき経験となった。しかし臨時採用であったため、1年後退職しなければならなかった。

このとき、教育実習の思い出が蘇った。都立日本橋高校での実習は、キリスト教倫理の授業を担当させていただいたが、未熟な私の授業を一生懸命聞いてくれた生徒たちの姿が忘れられなかった。また多忙な雑誌編集の仕事を経験して、仕事と家庭を両立させるには教員の仕事が最も恵まれていることにも気づいた。

2. 珍種?

こうして都立高校の教壇に立った。大学時代から哲学・倫理学専攻には女子学生は少なかったが、就職してからも、私はいつもいわば「珍種」であった。「あなたどうして、倫社の先生になったの?」職場でよくそう聞かれた。この都倫研でも女性は、平沼先生(都立高)、館入先生(私立共立女子高)、その他カトリック修道女の方しかおられなかった。新たな職場に赴任すると、「社会科で女性教員はあなたが初めてです」といわれることが多

く、またすでに女子教員2名がいた職場では「あなたよく採用になったね。普通は社会科に3人も女性はいらないからなあ」と同僚から真顔でいわれ、がく然とした。今なら強く反論もするだろうが、当時は、経験も実力も不足していたから、ただただ悔しさを飲み込むしかなかった。転勤話があったとき、「倫社の先生には生徒指導部の中核者としての仕事を期待しているのでやはり男性教員が欲しい」といわれ、子育て期には「若い先生はいろいろ大変だから」といわれ、子育てが一段落したら「若い先生が必要なので」（おばさん扱い？）といわれ、さらに「英語・国語は女性の採用が多くなったので社会科まで女性は採用できない」とも聞かされた。私にしてみれば理由にならない理由だった。

3. 私の個性

転勤が決まったある学校で校長面接を受けたときのことである。私はこれからの仕事に関して「これまでの自分の教員としての体験はもちろんだが、親としての体験も生かせるように思っている」と述べた。しかし、校長先生はその真意を量りかねてか怪訝な顔をされた。

それは我が子が小学校から中学へ進む頃であった。娘も息子も先生、友人との関係でさまざま行き違いやいじめなどの問題もあり、親として悩みぬいていた。しかしその中で何か教育について新たな視点を得たことも実感していた。我が子の問題を通して、学校と親との意志の疎通、連携をどのようにとるべきなのか考えさせられた。学校からの連絡・要請を親はどう受け止められるか、また、家庭の配慮やその限界も理解できた。学校と家庭との連携は「言うに易く行うに難し」であること、しかしそれなくしては教育は成り立たないことを痛感させられていた。私は教員であり、母親であることでしばしば葛藤状況にあったが、その葛藤の中から、生徒の悩み、迷いにどう対応したらよいか新たな視野が開けてきた。「待つこと」、生徒の悩みや迷いを受け止めていくゆとりが必要であることを知った。自分の考えとは違い、時とすれば何も聞き入れようとしない、また平気でウソをついたり約束破りをする生徒もいる。若いときはひたすら解決を急いだ。自分で精一杯の誠意を込めて対応し、何とかしようと必死に働きかけた。しかし、うまくいかないことの方が多かった。反発したり、そっぽを向いている生徒を「待つ」ことができるようになったのは我が子の悩み、迷う姿に直面してからだった。「苦しいのはわかる、だから待っているよ」。我が子が問題のない、優等生だったら気づかなかったかも知れない。親バカの典型のようだが、「あなたたちはお母さんの先生だわ」などと我が子に密かにエールを送った。そうした私自身の生活体験を生かしながら仕事をするのが私のあり方だと思えるようになった。しかし、それはなかなか周囲には理解されず、校長先生は私の発言を怪訝な思いで受け止められたのだろう。

さらに、「働く女性の問題、子育てが一段落すれば今度は老親の介護が始まるのよ」、先輩女子教員の話は的確だった。私も例外ではなく、40代から老親介護が始まった。そうし

た中で悪戦苦闘しながら教員を続けてきたが、今、振り返って考えてみると、こうした経験がなかったら、私は考えないままの教員であつたろうし、母親としてもいわゆる我が子だけが可愛い「教育ママ」であつた可能性は大である。さまざまな葛藤や生活体験の中で仕事をしてきたことが他の先生とは違う、私の個性、特色だと思ふようになった。そうした割り切りができるようになると、自分の行動も新たな側面を持つようになった。例えば、「私はシンデレラ母さん」、いつも決められた約束の時間には仕事を切り上げ、帰らなければならない。帰るとなると、「遅くまで残れないから役立たない」と同僚から言われることもあつた。負けず嫌いの私にとって、それはとても辛いことであつた。若いときは悔しかった。思い惑うことも多かつた。しかし、それはそれ、別のところで補える仕事はあるはずだ、それを見つけようと割り切って仕事に臨むことができるようになった。

4. 何をどう学ぶか——キャリア・ガイダンスとの連携

「倫理」「現代社会」は現代社会をとらえ、人間のあり方や生き方を学び、考える教科目である。これを担当する者として、自己の経験をふまえて考え、何をどのような形で伝えようか、生徒たちの成長にとって今、何が大事なのかを検討してきた。変動激しい現代社会にはこれまでの価値観を覆すようなさまざまな問題があり、自分の思うようにならない、教科書通りでは解決できない課題が投げかけられているという現実の認識、まず現実を知ることが肝要ではないか。そして生きる上で大切なのは自己の直面する問題にねばり強く真摯に取り組むことであると感得させたい。そこで、私は身近な生活に起こる事例を通しての問題提起、そして問題の歴史的背景や経緯、その根底にあるこれまでの価値観、考え方を検討しながらさらに問題の改善、解決に必要な新たな価値観、考え方を探求する授業を心がけてきた。

ところで本校は「進学型単位制」という新体制となり、大学進学指導に重点を置いている。1、2年ではキャリア・ガイダンスの時間が設置され、将来の職業選択についての調査・検討、進路決定に適切な科目選択、大学受験の計画的な準備等に取り組むことになっている。より根本的には「自立した社会人として生きていくには何が大事なのか、自分には何が向いているのか」「自分はどのように生きたいのか、生きるべきなのか」を考えていく時間である。そのためには男性と女性の就労の違い、男女の協働問題などが最近では重要なポイントの1つとなっている。大学卒業時の就職問題をみれば、女子学生の就職は男子学生より困難である。また男子学生間でも明らかな大学間格差がある。この現実をふまえながら、しかし不公正な現実には風穴を開けるにはどうしたらよいかを考え、自分に取り組みたいことは何かを追求し、その目標を実現させるための諸準備をどう始めるかをとらえさせることが肝要である。進路問題を考えるときこの視点、いわゆるジェンダー（社会的性および性差）の視点はこれまでは意識的は取り上げられることは少なかったのだが、社会の現実をとらえ、より具体的に自己をとらえるためには男女ともに不可欠な視点では

ないか。そしてこのキャリア・ガイダンスでの学習と公民科（現社・倫理等）の学習内容はきわめて密接な関わりを持っている。

また、新教育課程の実施で、今年度から『倫理』は1年次全員必修となった。1年次生ではこどもの幼さを残す反面、自意識も強くなり、また成熟の個人差も大きく、その社会的な興味関心、あるいは理解能力も多様である。こうしたさまざまな状況を考慮してまず生徒の目前にある現実、そのなかで投げかけられてくる問題は何か、また自分はどのようなことに関心があるかを考えさせることとし、〈現代社会と倫理〉をテーマにして授業を始め、思想・思想史学習へと展開している。

5. 男性の視点・女性の視点

生き方の問題には、生徒にも教員にも男女の社会的役割についての考え方が意識的にしろ無意識的にしろ深く関わっている。教員同士の何気ない発言の中で、差別的な発想やジェンダー問題を突きつけられることも多々ある。例えば、「受験に大切な主要科目」といった言葉や、「女子生徒より男子生徒が増加してほしい。そのための選択科目の設定は?」といった発言。本音をさらけだしてのことだろうが、聞きたくないものだ。これまで男性の中で少数派でがんばった女性は多いのに、男性は少数派ではいけないのか。情けない!何言っているの、きつく言いたくなるが、けんか腰では何もならない。お互いの違いを、差異、差別の現実を理解し合うことが必要である。そのためには教員間ではできるだけ率直に発言することを心がけてきた。生徒には例えば女子の社会進出、就労の状況、性別役割分業論などを取りあげ、日本社会の経済、労働問題の歴史的な経過、またそれを支える思想を学習する授業展開を試みてきた。そこでは、これまで多数意見であった考え方も絶えず検証して、その是非を考えること、自己の意見とは違う異論を認め、そこから考えてみることの大切さなどを指摘してきた。

このような例もある。『倫理』教科書、近代民主主義の思想で必ず取り上げられるJ.J.ルソーは、自由、平等の実現を図り、人民主権論を説いたと説明されている。しかし、ルソーが考えているのは男性のことである。人間とは〈MAN〉（男性）であり、女性は一国民、一市民として認められていない。このことは水田珠枝氏が早くから指摘されていた。（『女性解放思想の歩み』岩波新書1973年）改めてルソーの『エミール』を読んでみると、「女性は生まれながらに男性に従属すべきもの」とされ、女性には自由も独立も平等も本来無縁なものであるとされる。そして「女子教育のすべては、男性に関係するものでなければならない。男性に喜ばれること、男性の役に立つこと、男性に自分を愛させ、尊敬させること、男性が幼い時には養育をし、成人したら世話をやき、男性の相談相手となり、男性をなぐさめ、男性の生活を心地よくたのしいものとする、これが女性のあらゆる時期の義務であり、子どもの時から女性に教えなければならないことなのである。」と書かれている。（『エミール』岩波書店）他人に奉仕するために存在するのが女性の一生であり、善悪

の判断などは両親や夫、世間に従えばよいとして、女性は精神的には奴隷状態におかれている。強者の権力を否定し、国民の全ての平等な合意による権力樹立を説くルソーが女性の無権利状態には矛盾を感じず、また家族にあっては男性、夫、父という強者の権力を主張している。これまでと違った観点から検証してみると、民主主義の思想家ルソーも「時代の子」であることが浮き上がってくる。あらためて組み直して考えてみることの大切さにも気づくのである。

『倫理』を担当していていつも感じていたことは女性思想家の少なさ、日々の生活を支える者の視点の少なさであった。調べてみると、女性でも歴史上重要な役割を果たし、先駆的な主張をした者はいるのだ。たとえば、フランス革命期、男性解放の思想に触発されて、女性解放思想も成立する。その運動の担い手の1人オランプ・ドゥ・グージュは肉屋の娘であったが、「人権宣言」を手本とした「女性の権利宣言」を書いている。その中で、「親子確認の権利は女性にある」「女性にも男性と対等の財産権を認めよ」とする主張は、「人権宣言」の枠組みさえ超えており、男性の無制約な権威、権限を否定し家父長的家族を崩す可能性を秘めるものだった。また『女性の権利の擁護』（1792年）を著したメアリ・ウルストクラフト（イギリス）は、ルソーの理論が平等主義から展開されながら、それを徹底しなかったことを批判し、女性の主体性確立、経済的自立、教育の機会均等、法の下での平等、政治的権利の保障などを未整理ながらも提案している。しかし、教科書にはこうした女性思想家の記載はほとんどなく、授業や研究発表でも取り上げられることは少なかった。それはやはりこれまでの歴史が男性中心・男性優位であり、男性の視点から考えられてきたからであろう。私は女性であり、生き方を考える教科を担当してきた者として、また現在、男女共同参画社会の実現が目指される中で、これまでの視点に新たな視点を加えることを主張しなければいけないと考えるようになった。

その際参考になったのは、キャロル・ギリガン（アメリカ）の主張である。その著『もう一つの声』（1982年）で、彼女は「我々は何世紀にもわたって、男性の声と男性の経験を基礎とする発達理論に耳を傾けてきた」という。これまで社会で正しいこと、価値あることとされてきたのはやはり男性の声であった。しかし社会にはもう一つ、つまり女性の声がある。これに耳を傾けなければならない。男性の声は、正義の倫理であり、何が正しいのか、何が社会に必要なかを分析している。そして正しいものを順序づけている。それに対して女性の声は世話の倫理である。他者のニーズにどう応えるか、例えば家庭をどう切り盛りするか、子どもや老人、病人をどのように世話するのが問題となる。他者のニーズに応答することがなければ社会は成り立たないにもかかわらず、この女性の声はほとんど聞かれてこなかった。いままでこの点に踏み込んで人間形成について考えられることがなかった。このギリガンの主張は女性の役割をケア（世話）に限定するものとして、フェミニズムの立場から批判されることもあった。しかし、大切なことはいままで埋もれていたのだが、社会の現実、例えば、少子化・高齢化などが進展するなかでの問題解決には女性を活かすことが不可欠となってきたこと、これまで女性が担ってきたものを見直す必要性

に気づくことである。男女共同参画社会の構築といった新たな時代への転換が図られているのもそのためではないのか。「最前の道徳理論は女と男の協力に基づく産物であり、正義と世話を調和させるものでなければならない」(アネット・ベイヤー)。こうした動きに光をあてたい。公民の学習内容にも女性の視点、女性の声を取り入れたものを増やすこと、そして公民科に女性教員が増えることも必要ではないかと考える。

6. 与謝野晶子、平塚らいてう、石牟礼道子の活動に習って

こうした観点から、私は生徒の生き方の学習に資するために、一例として日本の近現代社会の女性の活動を取り上げたいと考えている。とくに与謝野晶子、平塚らいてう、石牟礼道子らの思想と行動は特筆されるべきである。

紙幅の関係で、3人についての詳しい論述は省略するが、簡単にその思想と行動、取り上げたい内容を例示する。

I. 与謝野晶子 (1878~1942)

- ① 与謝野鉄幹との出会い 妻子ある男性との恋愛、家からの出奔
- ② 『みだれ髪』 晶子の歌 その斬新性、反響
- ③ <君死にたまふことなかれ> 日露戦争出征の弟を案じて
晶子の真意は? ひらきぶみ
「まことの心をまことの声に出だし候、もとより外に歌のよみかた心得ず候」
- ④ 評論活動 特に家庭論、女性論、女子教育論
自己の内部の生を充実し、発揚することの大切さ。近代日本にふさわしい「独立自営」の人でありたいとして、当時の「良妻賢母教育」を批判。男女平等論に基づいた女子の教育権、財産権を主張。
- ⑤ 母性保護論争 子どもの養育と女性の労働の関わり
平塚らいてうら、『青鞥』との関わり 「山動く日来る」
国家による母性保護に反対、らいてうとの違い 母として妻としての奮闘

II. 平塚らいてう (1886~1971)

- ① 生い立ち 西洋風な生活と「家」父長制。父母とのかかわり。女子教育への疑問、禅修行。
- ② 塩原事件 小説家森田草平との心中未遂事件 世間からの非難、好奇の目
- ③ 『青鞥』の発刊 1911年 その意義
「元始、女性は太陽であった。真正の人であった。今、女性は月である。他に依って生き、他の光によって輝く、病人のような蒼白い顔の月である。」
「私はむやみと男性を羨み、男性に真似て、彼らが歩んだ道を少し遅れて歩もうと

する女性を見るに忍びない」

「わたしの希う真の自由解放とは何だろう。いうまでもなく潜める天才を、偉大な潜在能力を十二分に発揮させることに他ならぬ。

……女性の人間としての自我の覚醒とその意思の解放を宣言

- ④ 「新しい女」 奥村博史との共同生活 夫婦別姓 未婚の母
- ⑤ 母性保護論争 子どもの養育と女性の労働の関わり
エレン・ケイへの傾倒 国家による母性保護を主張
与謝野晶子、山川菊栄との違い
- ⑥ 女性参政権運動、消費生活組合運動から反戦・平和運動へ
「烈しく欲求することは事実を生む最も確実な新原因である」

III. 石牟礼道子 (1927～)

- ① 水俣病問題とは
- ② 『苦海浄土』(1969) が伝えるもの
水俣で起こったことは、日本近代化の弊害が集約的に現れたもの
失って気づくこと 自然と人間の関わり
- ③ 被害住民の立場に立つ 地域活動の難しさ・大切さ
絶対的な少数派であった被害者たちを支援し、激しい差別、白眼視を受けながら行動したのは何故か。

「水俣の自然とそこに育まれた心の豊かな生活風土、自己の文学的基盤はそこから得たものである。自分の落ち度や責任でないのにむごたらしい状況に追い込まれた人々が一生懸命生きている、その思いを伝えたい。」

この3人に共通することは、どのような社会状況の中でも「自分らしく」「人間らしく」生きることを追求してやまなかったことであろう。母、妻として日々の生活を支えつつ、社会の諸問題にも深く関わってきた彼女たちは世間一般の価値観を無批判に受け入れるのではなく、常に人間として真摯なあり方、生き方を求めた。それだけに時としては激しい非難を受け、孤立したが、現実から逃げずに挑戦し続けた。それは「強き男性」すらかなわないような激しさと、したたかさ、揺るぎなさを感じさせるものである。与謝野晶子、平塚らいてうは、女性が無権利状態であった時代・社会にあって、自由や平等を獲得するために大きな産みの苦しみをまともに受け、その行動は女性であるが故に社会から不道德、不謹慎とのそしりを免れられなかった。石牟礼道子は「最大にして最悪の公害」といわれる水俣病問題の本質にいち早く気づき、差別と貧窮に呻吟する被害者の立場に立って問題を提起し、日本近代社会の諸矛盾を内包するその実態を社会に知らしめた。現地において問題から目を離さず、厳しい非難や中傷、脅しに屈せず、美しく、毅然とした筆致で、水俣を伝え続け、被害住民の運動を支えた。その行動は、自然と人間の関わりを深く見つめ、

人間が自然の生態系を破壊する恐ろしさを訴えて『沈黙の春』を著し、数々の圧力に屈せずついには政府・議会を動かして農薬の乱用をくい止めたアメリカの海洋生物学者レイチェル・カーソンの行動に匹敵するものである。

近現代日本社会の問題を考える上にも、人間と社会のかかわり、人間の生き方を知る上にも、彼女たちは欠くことができない先人である。これまでこうした女性の活動は、男性に比べて評価されることは少なかった。同じ主張でも男性の発言と女性の発言ではその重さが違って受け取られることは日常生活でもよく散見されることである。しかし、男性も女性も「自分らしくありたい」、「人間として大切なことは何か」ということが原点、これをふまえて私たちは生徒にさまざまな問題を提起しなければならないと思う。

7. 最後に (“遺言?”)

これまでの思いをぶしつけに語ってきたようで、失礼な点も多々あったかも知れない。その点はお許しいただきたい。私が最も言いたいのは、お互いに足を引っ張り合うのではなく、教育の現場だからこそまず男性、女性への固定観念を払拭し、人間としてその個性や能力を活用し相互に補い合うこと、そこで初めて生徒にはよい対応ができるということである。またみなさんに是非考えていただきたいのは、男女数のバランスを欠いている現状から、「大学、高等学校には女性の教職員を増やし、幼稚園、保育園、小学校等には男性の教職員を増やす」こと。現状のような偏りは教育、ひいては社会のゆがみを助長していく一因であり、その是正の必要を強く主張したい。私がこの35年、仕事を続けられてきたのは周囲の多くの方々（同僚、家族、友人等々）に支えられ、助けられてのことであった。もし仕事を続けていなかったならば、家族、人間への思いも深まることはなかったかも知れない。感謝あるのみである。

【参考文献】『女性解放思想の歩み』水田珠枝、岩波書店
『現代倫理学の冒険』川本隆史、創文社

（この稿は、研究例会での講演テープをもとに講演の内容に一部補足、削除など修正を加えてまとめさせていただきました。このような機会を与えていただきましたこと深く感謝いたします。ありがとうございました。）

IV 分科会報告

第1分科会

東京都立葛西南高等学校 多田統一

◆第1回◆

日時 9月16日(火)午後2時～

場所 都立葛西南高校

テーマ 「生命倫理の問題を考える」

報告者 小橋一久(新宿山吹)

出席者 小野昭博(篠崎) 加藤健(小石川) 小橋一久(新宿山吹)

昆野弘幸(江戸川) 杉浦理花(深川商) 多田統一(葛西南) 伏脇祥二(代々木)

生命倫理の授業実践について報告した。テーマは、次の通りである。

- ・脳死問題と臓器移植
- ・遺伝子医療と出生前診断
- ・生殖医療
- ・クローン技術
- ・ヒトES細胞の基礎研究

資料を読ませ、テーマごとに意見をまとめさせる作業をとおして、生命倫理について考えさせる授業を展開した。概ね生徒たちには好評で、医学倫理、科学技術の倫理について考えさせたことは、大きな意義があったものと思われる。

◆第2回◆

日時 12月9日(火)午後2時～

場所 都立葛西南高校

テーマ 「ボランティア教育について」、「修学旅行の実践」

報告者 多田統一(葛西南)

出席者 小賀野勝芳(大森) 織田孝正(深川) 加藤健(小石川) 小橋一久(新宿山吹)

昆野弘幸(江戸川) 多田統一(葛西南) 伏脇祥二(代々木)

ボランティア講演会と修学旅行について、公民科の立場から報告した。定時制では、時間帯の関係で、ボランティア活動の導入が難しいが、講演会の形で実施することは可能である。NGOのシャプラニールの広報担当の方に、11月の講演を依頼した。生徒の感想からも、今後公民科との連携によって、ボランティアに対する意識を育てていくことが大切であると思った。また、11月に実施した大阪・岡山・広島への修学旅行では、備前焼の体

験学習と広島での平和学習を取り入れた。イラク問題もあり、生徒たちにとっては感慨深い旅行となった。

〔配布資料〕

定時制におけるボランティア教育について

東京都立葛西南高等学校 多田統一

1. はじめに

今、文部科学省が、ボランティア教育の推進に力を入れている。東京都でも、「ボランティアの日」を制定するなどの動きがでてきている。本校定時制では、11月にバングラディッシュを中心に活動している「シャプラニール」の広報担当の方に講演を依頼した。

2 シャプラニールについて

1972年、独立直後のバングラディッシュ復興のため、農業奉仕団として赴いていた日本の青年ボランティアが、援助のさまざまな矛盾を体験し、帰国後設立した「ヘルプ・バングラディッシュ・コミュニティ」がシャプラニールの前身である。

シャプラニールとは、ベンガル語で「睡蓮の家」という意味である。南北問題に象徴される現代社会のさまざまな問題、とりわけ南アジアの貧しい人々の生活上の問題解決に向けた活動を現地および日本国内でおこない、すべての人々が豊かに共生できる地球社会の実現を目指している。

バングラディッシュでの活動は、農村部の貧困層を対象にした相互扶助グループ「ショミティ」の育成を核として、さまざまな活動に取り組んでいる。「ショミティ」とは、ベンガル語でグループを意味する。社会的にも経済的にも弱い立場にある者にとって、大切なことは互いに助け合うことで、自分たちの生活は自分たちでよくしていこうと努力している。

ネパールでは、農村部と都市部の貧困層を対象に、現地 NGO とのパートナーシップによって活動している。

3 生徒の感想から

次に、生徒たちの感想を紹介したい。

- ・自立していこうとする努力はすばらしい。

- ・困っている人々を側面から支えていくのは大変だと思う。
- ・自分だけじゃなく、他の国の人々のことにも目を向けていかなくてはいけないと思います。
- ・人を思いやる気持ちをしっかり持つことが大切だと思います。
- ・ボランティアは、奥が深いと思った。
- ・講演している人の熱意が伝わってきた。
- ・ボランティアにたいするイメージが変わった。
- ・ボランティアは、大変だと思った。
- ・自分たちの送ったものがちゃんと使われているのかを調べた方がいいと思う。
- ・シャプラニールの意味が分かった。
- ・人道支援はいいと思う。
- ・識字学級のことが印象に残った。
- ・保健衛生のことが大切なんですね。
- ・日本は、ぜいたくだと思いました。
- ・助け合って行くことは、わたしたちにも必要だと思います。
- ・ストリートチルドレンのことを知りました。
- ・日常生活で不要になったものを海外協力で役立てることができると思った。
- ・すてない生活は、大切だと思います。
- ・ボランティアは、だれにもできると思いました。
- ・ドロップインセンターで、子供たちが自ら料理を作っているということを聞いて、大変驚いた。
- ・失敗をおそれないことが大切。
- ・募金をしたことがあります。
- ・地図が勉強になった。
- ・やさしさが、一番大切なことだと思います。
- ・テレホンカードが、海外協役に役立ちます。
- ・飲み水のことが、大変大切なことが分かりました。

4. おわりに

定時制高校では、夜の時間帯のため、ボランティア活動を取り入れることが難しいが、今回のように講演会という形で実施することは可能である。公民科の学習(南北問題など)や「総合的な学習の時間」などと連携していくことが大切であろう。

特定非営利活動法人

シャプラニール

(市民による海外協力の会)

〒169-8611 東京都新宿区西早稲田 2-3-1 早稲田奉仕園内

TEL 03-3202-7863

FAX 03-3202-4593

※お詫び

第2分科会は、今年度は諸事情により開催できませんでした。会員の皆様には心からお詫び申し上げます。

夏季合同分科会

東京都立調布南高等学校 栗本 学

日時 8月1日(金) 9時30分~17時

場所 芝中学・高等学校

研究発表および研究協議

- (1) 「生命倫理から見た精神障害」 石塚健大 (芝高等学校)
- (2) 「総合的な学習の時間に生かせる公民科の授業
—就業指導・進路指導を考える—」 小賀野勝芳 (都立大森高等学校)
- (3) 「公民科10年の総括と展望」 新井明 (都立国立高等学校)

出席者 和田 (航空高専) 宮路 (野津田) 小林 (墨田工定) 菅 (四商全) 栗本 (調布南)
織田, 杉浦 (深川) 小賀野, 角田 (大森) 平沼 (農業) 石出 (大山)
島田 (篠崎) 廣末 (北野) 江方 (王子工) 本間 (青梅東) 村野 (お茶大附)
三森 (調布北) 堀内 (王子養) 原田 (国分寺) 蕪木 (水元) 岩橋, 篠塚 (工芸)
小島 (都立大附) 松本 (永山) 江口 (芝)

研究発表および研究協議 1

「精神障害の受容とプレカウンセリングの視点」

芝中学・高等学校 石塚健大

石塚健大氏が勤務する芝中学・高等学校は、中高一貫制男子校、1 学年280名、6 学年1,680名規模校である。同校には相談室が設置され、生徒や保護者の相談を受け付けている。また校務分掌に「相談部」が組み入れられ、分掌に属する教員は上智大学においてカウンセリング研修を受ける。さらに専門のカウンセラーが週2回、スーパーバイザーとして配置されている。石塚氏は分掌専任教員ではないながらも、生徒の「こころの問題・病気」について日ごろより関心を持たれていたことが、今回の研究発表の契機となっている。

「こころの病気」については、昨今マスコミなどである種のブームのように取りあげられている。一方で「こころの病気」を表す言葉は、医学臨床の場面においても、マスコミが取りあげる場面においても多数存在する。石塚氏は「精神障害 (mental disorder)」という言葉に「精神病とそして平均からある程度偏った精神状態のすべてを内包する上位概念」(『新版 精神医学辞典』弘文堂、1993、初版)として位置付けた上で、この「精神障害」の受容について論点を整理している。

精神神経科の臨床において「正常／異常」の区別の基準として作成されているのが、アメリカ精神医学会『精神疾患の分類と診断の手引き (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders : DSM-IV (現在第4版))』や、世界保健機関『国際疾病分類 (International Classification of Diseases : ICD-10 (現在第10版))』である。これらの診断基準により、例えば ADHD や「行為障害」などが社会に認知されるようになってきている。

しかし石塚氏は、これら「病名」だけが興味本位に取りあげられひとり歩きし、たんに「異常」の烙印付けだけに用いられている状況を指摘する。例えば、少年犯罪の加害者に対する精神鑑定を報道する際に用いられる「行為障害」「境界性人格障害」などの「病名」は、決して耳慣れないものではなくなくなってしまっている。しかし DSM-IV の診断基準を見ると、それらの「障害」は決して並外れた精神状況を示すものではなく、従来「境界例 (borderline case)」として扱われていたものである。だが社会的には、それら「病名」が、犯罪者と自分とのあいだに「正常／異常」の境界線を引くことにのみ用いられているのではないかと指摘する。

そうした社会の偏見や先入観が、本来なされるべき治療の妨げになっている。実際に当事者がこころの異常を認めたとしても、他者から特別視されることを避け、カウンセリングや病院に行きたがらない現状がある。そこで石塚氏は、精神障害の治療を身体医学の治療と同じように医療行為であると認識させるための、すなわち専門家のカウンセリングに向かわせるためのカウンセリング、いわば「プレカウンセリング」の視点が教員には必要であると指摘する。相談者を精神医学の専門家へと導く役割を担うのが教員であり、そのための視点がプレカウンセリングである。

最後に石塚氏は、公民科の授業への応用に言及した。石塚氏は、社会での精神障害の受容度を高めていくために教育の果たす役割は大きく、「倫理」「現代社会」でも取りあげなくてはならない話題であるとしつつも、実践に移すのを躊躇している段階にあるとし、この葛藤の克服を今後の課題として挙げた。

生徒や教員の「こころの問題や病気」は、どの学校でも大きな問題となっている。「こころの問題や病気」を理解すること。それが、「受容」し「プレカウンセリング」へと移行するために不可欠なことであろう。学校内、そして家庭や医療者との連携の重要性もあらためて浮かび上がる。多くの示唆に富む報告と協議であった。(石塚氏の発表は『都倫研紀要』第41集 p.72～77、2003年、にも詳しい。)

研究発表および研究協議 2

「総合的な学習の時間に生かせる公民科の授業 —就業指導・進路指導を考える—

東京都立大森高等学校 小賀野勝芳

小賀野勝芳氏の本発表は、1982年に全日制高校に着任されて以来、「現代社会」で実践されてきた就業指導・進路指導に関する実践報告である。なお小賀野氏は、2000年全倫研発表「21世紀に公民科教育の果たすべき役割は何か」、2002年公社全協発表「新教育課程で公民科の授業をこうつくる—公民科に生かせる国際教育—モーニング娘。現象の考察」などもされ、『都倫研紀要』第41集 (P.60～63、2003年) にも実践報告「就業指導・進路指導を意識した現代社会の授業」を寄せられている。

発表ではまず、新指導要領において新たに導入された部分に注目された。すなわち各科目の目標、「倫理」では、「生きる主体としての自己の確立を促し」という部分が追加されたこと。「現代社会」では、「基本的な問題に対する判断力の基礎を培う」から「基本的な問題について主体的に考え公正に判断する」ことへの変化である。このことから、公民科においては主体的な学習の場の提供が求められている現状認識を指摘された。

一方で就業体験や進路指導も、教育行政政策の中で近年注目されている。例えば鳥取県教委は、高校生にアルバイトの斡旋を施策として取り入れている。また文部科学省による「平成15年度学力向上フロンティアハイスクール事業」においても、実践研究テーマとして「インターンシップ」が組み込まれている。教育行政だけでなく、厚生労働省でも「若年者キャリア支援研究会」が発足している。これらは、最近の若年労働者離職率の高さや、「フリーター問題」などをふまえてのことであろう。そのような社会情勢の中で、高校での就業指導・進路指導への取り組みが問われている。

そこで小賀野氏は、現任校である都立大森高校校定時制、1年生「現代社会」の実践例を紹介された。氏は授業において、「具体的な『社会』や『公民』、生きている『人間』が必要」であるとの認識から、さまざまな実践に取り組まれている。例えば地歴・公民科の特

別授業として、労働基準監督署次長、税務署広報広聴官などをゲストティーチャーに招き、授業を行っている。また「女性の人権」の学習で辛淑玉氏、「犯罪被害者の人権」の学習で横田滋氏を招いている。また教育課程においても、国際教育科目として「国際関係」「アジア文化」「アラビア語」「中国語コミュニケーション」などの科目を配置するなど、学校全体としての取り組みを発表された。

また小賀野氏は、「学校／教員が不良債権から脱却することが求められている」と指摘した。費用対効果という視点において、学校が社会から不良債権と見られているという認識は、極めて厳しいものである。その脱却のために、教員自らが鋭い国際感覚や経済的視点を持つことが必要であり、それらの認識の中で学校／教育に大変革が求められているのが現在の状況であると指摘した。

本発表は、たんなる就業指導にとどまらない問題提起であった。また定時制という教育環境において、タテマエとホンネがある現状の葛藤が見られた。本校では労働に携わる生徒も多い。労働基準法を教えると同時に、生徒自身にサービス残業がある現状をどのように受け止めるべきなのか。タテマエが通らない生徒の複雑さを埋めていく意味でも、労基署の話などが生きてくるとのことであった。小賀野氏の厳しい現状分析と、豊富な実践が印象に残る報告であった。

研究発表および研究協議 3

「公民科10年の総括と展望」

東京都立国立高等学校 新井 明

1. 公民科をめぐる状況と私的関心

(1) 自己紹介

私自身、都立高校出身で、大学は経済学部だった。入都は政・経で、最初の4年間は定時制だった。当時は今のように勤務管理が厳しくなかったので、働きながら母校の大学院でマスターを取得した。次の学校は新設10年目の普通高校で、「倫理・社会」の教員として着任した。この学校には8年間いたが、このときに都倫研と出会った。(以来、都倫研ひと筋で、政経の研究会には一回も参加したことがない) この学校は新設当初は「中の上」の学校だったが、学校群の導入などにより、やがて二次募集校になってしまった。就職する生徒も多かったのが職場訪問をする機会も多かったのだが、その職場訪問で私は日本の製造業の強さの秘密、すなわちたたきあげの優れた技術者たちとその層の厚さを目の当たりにした。しかし、一方でそうした職場に就職していく生徒たちの実態を見るにつけ、日本の製造業は今後凋落するのではないかとの危惧も抱いた(それは現実のものとなったが)。その次の学校は新設3年目の学校で、そこでは政経を担当した。その間、1年間東京学芸大学に内地留学し、経済を学びなおした。現在の国立高校は今年で10年目で、3年生の担

任である。またサッカー部の顧問でもあるが、私はまったく運動経験のない人間である。

教員になったきっかけは高校時代の倫社の授業で、担当は日本では珍しいギリシャ正教徒の先生で、ご自身の専攻は文化人類学だった。その授業は一種のカルチャーショックであり、自分と同じような体験を生徒に味わわせたいというのが、この職業に就く遠因になっていると思われる。

(2) 現在の都立高教員をめぐる情勢

現在の情勢としては体制側に取り込まれてしまうか、そこからこぼれるか(抵抗するか)を迫られており、大多数の教員はその中間で引き裂かれているというのが現実である。これは民間のリストラにさらされている労働者と同じ心境と思われる。校長は「都の施策に反対する教員は去ってくれ。それに批判的な教員はいらない。」と、公然と言い放っている。現実には、管理職に従わない同僚が昨年一人、まったくの不本意異動を余儀なくされ、私達はそれを阻止しきれなかったという苦汁を味わった。「日の丸・君が代」でも、都教委から派遣された担当官によって、「立った教員」「立たなかった教員」が公文書で報告されている。教員という職業はスティグマ化しており、多くの教員ががんにがらめになっている状態である。そのため今、公民科の教員であることはとても苦痛でもある。

この間、生徒たちも変貌してきている。最初に着任した定時制高校は1/3が地元出身者、1/3が地方出身者で准看・高看を目指す女生徒、1/3が全日制をドロップアウトしてきた生徒たちだったが、生徒はみな元気だった。今は学びからの逃走とともに低学力問題が顕著になってきている。その背景には、経済的な格差の拡大と、中間層のやせ細り現象がある。生徒たちの家庭は、年収1000万~2000万の富裕層と、800万弱の中間層、そして100万前後のフリーター層に3極分化している。こうした状況で生徒たちに同一基準でものを語ることは困難である。

私自身、現在の閉塞状況を打破するような展望を持つことができない。そのため、今の状況を突破できるような力を生徒に与えられるかどうか、確信を持ってないでいる。生徒たちが卒業後、どのような生きかたをしているかが、われわれ教員の通信簿であると思うが、これからどのような結果が出てくるのだろうか。

(ここで気分転換と参加型授業の例として、「囚人のジレンマ」ゲームを参加者全員で体験。)

2. この10年間の授業実践

(1) 「17歳」の授業

青年期の単元においては、橋口稔二の「17歳」(角川書店)、「17歳の10年」(文藝春秋)とそれをもとに制作されたNHKスペシャルを使い、10年というスパンで人生を考えさせるようにしている。私は「30歳成人説」をとっており、「30までは何をやってもよい。でも30になって人生が決まっていなかったら終わりだよ。」と生徒には説いている。

(2) 「君ならどうする？」シリーズ

外国人労働者問題などを題材として、グループで考えさせ、プレゼンテーションをさせ、一番いいものをお互いで選ばせている。特に国際理解においては、得体の知れない人々とどう共存できるか、あるいは対立的共存という視点で考えさせている。

(3) 『ソフィーの世界』

倫理分野では、NHKがラジオドラマ化した『ソフィーの世界』(CD 4枚)を使っている。この『ソフィーの世界』のいいところは、西洋思想が体系的に整理されている点である。今の生徒たちは体系に飢えている。歴史もテーマ学習が主流であり、大きな流れで歴史や思想をつかむことができない。歴史においても思想においても何よりわかりやすいのは時間軸である。その点では私立学校の方が、受験において網羅的な歴史知識を求めているため、自分なりの歴史観を持ちやすいのではないかと思われる。

(4) 『レモンをお金にかえる方法』・「世の中何でも経済学」

政経ではこの間、経済教育の旗振り役を務めてきた。それもこれも学習指導要領に「稀少性」(アメリカの新古典派的な経済教育)を入れたいがためである。これが抜けているから日本の経済教育に魅力がないのである。日本の高校の経済教育は歴史主義であり、大学の経済学部ではいきなり数式が出てきてしまう。だから経済学がつまらないのである。自由とは何かについて、エンゲルスは「歴史法則を認識すること」と述べているが、経済学者のピーター・ドラッカーは「責任ある選択」を挙げている。経済は選択であり、それはすなわち生き方の問題なのである。私は市場の非情なども含め、新古典派経済学をしっかり教えるべきであると考えている。なぜなら市場経済は現在もどんどん広がっており、それに対抗しうる社会主義経済はすでにないからである。

私は経済分野においては、『レモンをお金にかえる方法』を原書で読ませている。この本はたいへんシンプルにできているので使い勝手がよい。また株式学習ゲームも市場経済を理解するのにたいへん役立つ。今はインターネットでもできる。すでに終了したが、NHKの「世の中なんでも経済学」も教材としてはすぐれものである。VTRは市販されていないが、NHKに「教材用」といって頼めばダビングしてもらえる(と思う)。また、政経ではとかく時事問題を取り上げがちだが、その基礎となる体系的な理論や概念といったものが絶対に必要である。私は、特に需要と供給を徹底的に教え、複雑な現象の背景にある原理を理解させるように努めている。

V 特集 公民科「倫理」「現代社会」の教材化の工夫

〔実践報告〕

高校生の「生」と「死」の認識について

——「生命倫理」の授業——

東京都立新宿山吹高等学校講師 小橋一久

1. はじめに

この小論文の目的は「生命倫理」の授業を通じて、高校生の「死生観」を探ることである。現在の教育の中で「生命倫理」という学習では、従来は「生命」又は「生」の学習を導入として「死」を考えさせるという学習の形式から、「死」を入り口として「生」とは何かを考えさせる学習へと変化してきている。(注1)

以上を踏まえて「生命倫理」に関する授業を実施した。目的は倫理の授業の最初として「倫理とは何か？」を考えさせることである。「生命倫理」からさらに「倫理」の特性を考えさせることを目標とした。

2. 生命の技術と「生命倫理」

実践の前提として、最新の生命技術の発展を考えてみたい。この分析に関しては生徒には示さないが、授業者にとって必要な情報なので簡単に整理をしてみたい。この分析の基礎資料はNIEの授業として組んだので、5紙の記事を中心とする。

「生命倫理」と死と生に関するテーマを整理すると以下のようになると思う。

(1) 死と生の2つの領域に關係するテーマ

死に関しては死の定義として脳死と心臓死があり、臓器移植のドナーとしては脳死者が対象となること。生に関しては、医療技術として臓器移植が行われていることの2つであるが、臓器移植では脳死者からの移植、健康体の人からの生体移植の例があることに整理できる。

しかし、脳死と臓器移植では、医学的には、脳死判定後は臓器の維持が目的となるなど本来の医療とは目的が異なる。又、手術の成功率や費用、術後の生活の制約等の問題や、ドナーやレセプターとその家族の苦悩があることである。

現在はこのような選択を避ける手段として白血症治療で骨髄移植と共に臍帯血移植の導入がされている。

(2) 生命の選択に関するテーマ

このテーマでは遺伝子医療と遺伝子による疾病、例えばダウン症等の診断が出生前診断が可能になったことで、技術的に出生前に病気が予測できることである。その結果、出産をどうするか判断「生命の選択」を迫られる事態となっている。さらに現在は着床前診断の技術までが開発されている。

(3) 生命を作る技術に関するテーマ

このテーマは生殖医療に関するもので、医学の専門的情報になってしまうが、新聞でも記事として取り上げられることが多い。ここで必要な情報として一般的な知識を整理すると以下ようになる。基本的には生殖医療は不妊治療という形式で行われている。不妊の原因は、妻もしくは夫側のどちらかに原因がある、又は、双方に原因がある場合に分けられている。妻側で卵管に障害ある場合は排卵誘発剤の使用や体外受精、どちらかに原因がある場合は他人の精子・卵子による妊娠、子宮に障害がある場合は代理出産という方法が取られている。ここで現在問題となっているのは、社会的承認の範囲で、現在の政府のガイドライン案では、夫婦間の治療に限定される。又、子供に事実を開示するかでは、外国では成人に達した時は情報を開示することが認められているが、日本では基本的には開示されないことになっているなど様々である。さらに出産した代理母か遺伝子上の母親のどちらが母親かという問題があり、現在の日本の戸籍制度では出産した母親が母親となる。又、家畜に汎用されている技術を人間に応用することが「倫理的」に許されるのかという点が問題となっている。

このテーマに属するもう1つはクローン技術に関するもので、家畜では畜産での家畜の品種改良や増産の為にクローン技術が応用されている。ただし、「ドリー」の例などに見られるように異常が生ずるケースが多い。又、この技術を応用すれば「クローン人間」をつくるのが可能な為に、各国政府が法による規制を試みているが、一方では研究を推進している一部の研究者もいる。ここで問題とされているのは「倫理」問題として人間への応用が許されるのかということである。

(4) 先端医療に関するテーマ

現在の先端医療では、受精卵の細胞には各臓器になる基本細胞が含まれていて、その細胞であるES細胞の研究をヒトES細胞で行われている。現在は研究段階で実用化の段階に進みつつある状況である。この技術での注目点は、免疫による拒否反応なしの臓器移植が可能になることである。さらにヒトの遺伝子のDNAの解析が進み、将来の病気の予測が可能になる。遺伝子治療の研究の基礎となっている。

以上のような4つのテーマに分類される。この4つのテーマを総合して考えると以下のような問題があげられる。

- ① 受精卵を材料とする技術のように「生命と考えられる材料」を利用することの可否。

- ② ヒト ES 細胞の技術に見られるように、「生命」に関する技術を医学特許として企業の利益の対象とすることの可否。これは遺伝子の解析とそれを応用した医薬品の開発でも問題となっている。
- ③ 生命の選択のテーマの例で、出産するかどうかを両親に選択させることが倫理的にどうか。
- ④ 生命をつくる技術が「倫理」的に許されるのか。

以上述べた事を前提として、実際の授業のプランを作成した。授業の展開は(1)から(4)までのテーマを拡大する形式で構成した。授業は NIE の手法で、新聞記事を基礎資料と配布して、その資料を利用して作業をさせる形式である。使用した記事を紹介すると以下のようになる。

【使用した資料記事一覧】

	テーマ	使用した新聞記事	出典
生と死の2つの領域	生体肝移植	生体肝移植でドナー死亡移植を受けるか、受けないか。	毎日新聞
		生きるものの記録 読者編 「生きていたいのか、生きたくないのかわからへん。」	毎日新聞
生命の選択に関するテーマ	出生前診断	出生前診断を受けるのか、受けないのか	毎日新聞
生命を作る技術に関するテーマ	生殖医療	紹介記事 政府委員会報告	朝日新聞
先端医療に関するテーマ	クローン技術	動物でのクローン技術	毎日新聞
	ヒト ES 細胞	京大研究用に国産のヒト ES 細胞を頒布	毎日新聞

3. 高校生の「生命倫理」の認識の分析

授業後は定期考査で生徒にレポートを書かせた。このレポートを使って高校生の認識を分析してみたい。まず生徒の関心について整理すると以下のようになる。

テーマ	男子	女子	合計	テーマ	男子	女子	合計
中絶	1	2	3	生殖医療	5	3	8
脳死	5	3	8	クローン技術	8	4	12
臓器移植	9	13	22	生命倫理	3	5	8
出生前診断	5	7	12	終末医療		1	1

この表では全体としては、(1)臓器移植(2)クローン技術・出生前診断に生徒の興味が集まったことが確認できる。又男子では前記した(1)・(2)にバランス良く関心が分散したが、女子

では臓器移植と出生前診断に関心が集中した。特に女子では性的役割で当事者になりうる立場であることも原因ではないかと思う。

次に以上のテーマに対してレポートで生徒がどのような意見を出したかについて報告してみたい。まず、最初に賛成・反対・その他（特記事項あり。）に分類してみたい。

【テーマ】

	賛 成			反 対			そ の 他		
	男子	女子	合計	男子	女子	合計	男子	女子	合計
大久保くるみさんの選択について【生体肝移植】	1	2	3	1	1	2	1	3	4
臓器移植（脳死を含む。）	6	5	11	1	1	2	3	3	6
クローン技術について	2	0	2	2	3	5	1	0	1
命を選べぬ選択に光をについて【出生前診断】	0	3	3	1	3	4	1	6	7
ヒトES細胞について	4	1	5	1	1	2	3	3	6
生産医療について	2	1	3	1	1	2	1	2	3
中絶について	0	0	0	1	2	3	1	0	1

以上の表は生徒のレポートを数量的に分析したものであるが、実際のレポートでは複雑な意見が書かれている。単純に賛成・反対という訳ではない。そこで注目すべきは、その他に分類した事項に属する意見である。そこで主要な生徒の意見をテーマ別に紹介して分析してみたい。本来は全文を提示する事で生徒の意見の全体像が理解できると思うが、生徒のレポートでその生徒が最も主張している点を取り上げてみたい。

(1) 大久保くるみさんの選択について

この新聞記事では、大久保さんが最終的に生体肝移植手術を受けない選択をしたことに対して、①家族の思いがわかっていない。又、②人間として生きる選択をすべきだ。③人が選択できる問題ではない。④選択は一人一人異なっている。⑤本人がガンになって、家族の思いを知ったのだから幸せの形を得たといえるのではないか。等の意見が見られた。又、人間の生き方に関して、⑥与えられた命をどのように生きるのかを考えてみたい。⑦生きるということ、死ぬということが少し分かった。⑧自分を心配してくれる人がある限り自分に価値があると考えべきで、死は私たちにのしかかるものだ。又、意見が振幅を示すものとして、ドナーの死亡記事を読む前は、脳死からの移植に抵抗があったが、生体肝移植より脳死からの移植の方が良い。という意見があった。

(2) 脳死と臓器移植に関して

臓器移植の提供に関しては、自分の脳死や死亡後には提供するという意見が多かった。

しかし、自分は提供を受けることはしないという意見と、それで助かるなら移植を受けるといった意見に大別された。「助けることのできる一つの命を救うか、二つの命を失うか」の問題であるという意見や「提供することで他の人が生きられるのなら、自分の分も生きて欲しい。」の例は代表的な例である。やはり肯定論が多い。その例としては、「生きたい、生きなければならないと考えて、方法を選択し、結果が出たので選択にまちがいはない。」と述べている。このテーマで賛成にしろ反対にしろ、共通して問題としているのは、手術にあたっての検査や病院の体制の整備である。生体肝移植の現在の成功率が80%であることは紹介したせいもあると思うが、移植手術に絶対安全はないということは認識していると思う。

(3) 出生前診断について

このテーマでは出生前診断とダウン症の2つの要素が含まれている。賛成・反対の意見は半々といった状態で生徒の判断が二分されている。しかし、この両論には共通点がある。

それは産まれた時に先天性異常であるダウン症という障害があっても大切な生命に変わりないという認識である。そこで賛成の立場では「子供に障害という重荷を背負わせることはどうなのか？」という点に注目している。反対の立場では、「診断で子供の生死を決めるのは間違っている。」「診断を受けるということは子供を選ぶことだ。」「母体保護法で診断により墮胎するなどの行為は社会で障害者の存在を許さない行為だ。」というような論点があげられている。さらに問題としているのは、医療現場での障害者への理解や、出産や育児の支援の必要の2点があげられる。「生命は選ぶものでなく、一生懸命育てるものだ」が生徒の結論である。

(4) ヒトES細胞について

このテーマでは、臓器移植の問題の解決や難病治療の手段として評価する意見が多い。しかし、進んで肯定している訳ではなく、実質的には否定的な反応を示している。その理由としてあげていることは、①ES細胞の原料が不妊治療で使用された残った受精卵であることを「既に産まれた生命」を使う視点から問題である。又、②生命に関する技術を医学特許として金儲けの手段とすることは問題である。等の2点である。

特に、人を救う医学という視点から、医学の特許の権利を認めることは、現在では企業の医療特許の独占が問題となっている。具体的例としては、遺伝子医療や遺伝子技術を利用した薬品開発を推進した巨大企業が特許により利益をあげる例やエイズの治療薬を開発した欧米の企業が特許を盾に途上国がエイズ対策で治療薬を生産して安価に供給することを妨害する行為で紛争が起きた例がある。又、人間とニワトリとどう違うのか、すべてのことを「倫理」で判断できるのか?といった課題提示もあった。

(5) 生殖医療に関するテーマ

このテーマでも賛否両論であったが、その判断では、子供と両親（不妊夫婦）の2つの視点で考えていた。肯定する場合は、「子供が欲しい人には必要である。」ということを経由としていた。しかし、前述した子供と両親の立場で、不妊夫婦の思いはあるが、子供はどうか？という視点が欠如している。又、養子を迎えるという選択もあるのではという指摘。「生命を操作する様な技術は聖域を犯すものだ、そこに入らないのも進歩だ。」という意見は良く考えたと思う。又、「倫理」的な視点からやはり生殖医療は、パートナーのみに限定すべきとの意見は、現在の国の指針とも一致している。

4. 高校生の「生命倫理」観について

生徒の課題のレポートについては3でも述べた。レポートの分析から見えたことから高校生の「生命倫理」観について報告をしてみたい。

まずあげられることは、生徒が提示された各テーマを考えあわせることで「生きるとは」という根源的質問を考えたことである。

生徒の中で、この根源的問いに彼らなりの答えを出した者が4名いた。この生徒のレポートから注目すべきことを考えてみたい。

具体的には女子3名と男子1名がレポートを提出した。そのレポートから「生命倫理」への考え方を紹介したい。①人が生きるということについては、「人間的に生きることである。」②倫理については「社会や人が人としていかにかわることで、現在の倫理が過去や未来の論理と同じとは言えない。」③生命倫理については、「人権や生命の尊重である。」④生命に関する技術に関しては、技術は進歩したが、それは人間のエゴではないか。等である。以上の視点が含まれているが共通している部分は、やはり、「生命という物を考え続けることで答えに達することが生命倫理の根幹である。やはり生を知っているのは、「本当に生きたいと考えている人である。」ということで、「生きたい。」という視点から、臓器移植等は肯定するが、その他のテーマは肯定できない。そこには「生命を選択する行為」は本来人間に許されていないという認識があると思う。特に出生前診断は障害者の社会からの排除という考え方が含まれていることには反発が強い。現在の社会は「優生思想」的傾向が芽生えているとも言われているので心強い反応である。やはり、倫理と技術の進歩の乖離に関して、生徒が資料から読み取りをしたことは確認できる。この授業は4月から6月15日までの短い期間であるので不十分だったが、生徒から「死は分かったが、生とは何ですか？」という根源的質問があった。このことは大事だと思う。

(注1) 参考文献 『生命倫理ハンドブック』菱山豊、築地書館、2003年

『死を通じて生を考える教育』中村博志編著、川島書店、2003年

〔実践報告〕

公民科「現代社会」における空き缶リサイクル学習の今後の展望

東京都立葛西南高等学校 多田統一

1. はじめに

公民科「現代社会」では、資源・エネルギー問題の具体的な課題追及例として、“ゴミの減量とリサイクル”という課題を設け、消費生活における廃棄物の問題やリサイクルの必要性などについて、自らの生活と関わらせながら、政治、経済、社会、倫理的な観点から追及させる学習が要求されている。

2. 消費者としての立場に立った学習

従来、資源・エネルギーの節約という視点からのアプローチが多かったが、今後環境問題としての視点を重要視していく必要があるものと思われる。分別回収やリサイクル運動への協力、ゴミの持ち帰り運動への参加などを扱っていききたいものである。

3. 地域の等身大の問題への関心を低下させないための工夫

空き缶問題は、都市・生活型公害のひとつで、生徒にとっては日常生活と密着した身近な問題である。日常生活の観点から、人間としての在り方生き方に関する自覚を深めさせることが大切である。家庭や学校生活の中での空き缶の問題を考えさせていく工夫が必要である。自販機やデポジットの問題が面白い。

4. ボランティア教育との連携

文部科学省や東京都が、今ボランティア教育に力を入れている。車イスを購入するために、空き缶のプルタブを集めた生徒がいたり、中学時にボランティアとしてアルミ缶の回収をおこなった生徒がいたりするものである。このような経験を生かした授業展開も可能であろう。

5. 法の問題や財政の問題を追及

1995年に容器包装リサイクル法が可決・成立したが、スチール缶やアルミ缶は有価物と

してリサイクルされるため、再商品化計画と再商品化の義務対象からはずされた経緯がある。リサイクルを行なっている自治体への支援や、電炉メーカーの経営破綻の問題などもみる必要がある。

6. 地域の諸条件との関わりを考察

循環型社会への転換は、地域性を考慮したりサイクルシステムの構築にかかっている。特にデポジットの成否は、地域の諸条件と密接に関係している。地域社会の在り方や自然条件の違いを考察しなければならない。離島という特殊な要因から、ローカルデポジットがスムーズに機能した例もある。日本の風土にあったリサイクル、ボランティアの在り方を考えて行くことが大切である。

7. 性の問題、労働者としての問題を考察

子供、高齢者、女性、労働者の視点から考察することが求められている。家庭での家事分担やゴミ処理の問題など、性の問題や清掃労働者の問題として考えさせてみる必要があるであろう。

8. 結論への導入

結論へどう導くかが重要であるが、企業倫理、国や自治体の責任、消費者の意識変革の3つの柱で考えることができよう。

9. 他教科などとの連携

「総合的な学習の時間」、他教科・科目との連携、学校行事やHR活動などの特別教育活動との連携を図って行くことが大切になってくるものと思われる。

10. 市民との連携、社会教育施設の活用

ドイツでは、1970年代の酸性雨による森林破壊を教訓に、環境保全を目的とした循環型経済への転換に取り組んでいる。学校教育においても、ゴミの問題などを教科で積極的に教えている。市民団体との連携や環境教育のための施設の整備が進んでおり、日本で参考にしたい点は多い。

11. おわりに

地球規模の問題を強調し、その解決のための結論を国際協力にもってくるような授業では、到底資源・エネルギー・環境問題を、生徒自らの問題として考えさせることはできないであろう。環境倫理学の成果の導入、地域経済の自立、地域自治の回復などの視点、思想・価値観の問題など、地域の等身大の問題への関心を低下させないような授業内容の導入がぜひとも必要であろう。

〔実践報告〕

「テレビゲーム」のメディアリテラシー

東京都立小岩高等学校 杉岡道夫

msugil23@anet.ne.jp

1. はじめに——現代社会の課題を「生徒がみずから発見」するために——

公民科「現代社会」の授業では、2学期前半に生徒にきわめて身近な「テレビメディア」について、コマーシャルやドラマなどを通じて、マスメディアの影響力について、「映像言語」や「音声・ナレーション・音楽」などの「メディアテキストの解説」を微細に学習し、2学期後半の授業では、放送番組「課外授業・ようこそ先輩！」(NHK制作)をきっかけに、テレビゲーム(つまり現代社会)の抱える課題を学ぶ単元構成とした。

具体的には、①「テレビゲーム」とは何か?②テレビやマンガとのメディア比較、③膨大なゲームソフトについての「買ってはいけないテレビゲーム」(週刊文春)の「記事」を用いて、「規制の是非」を討論し、④作り手の立場からメディアを考え、⑤現代の課題について、話し合いを通して、自分の考えを明らかにする学習を行なった。

(注1) 筆者としては、「メディアのつきあい方を学ぶ」①から④までの4つの学習段階を提唱している。(詳細は『東京都高等学校公民科倫理現代社会研究会紀要』第40集参照)

- ① さまざまなメディアの存在に「気づく」段階 例：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(例：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(例：メディアの特性と制約にそって制作する)
- ④ メディアを通して表現する(例：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)

拙稿「メディアリテラシーを育成するために」(『高校視聴覚』No.113所収、全国高等学校メディア教育研究協議会、2003年3月)ではアメリカとNHKの動向を紹介した。メディアリテラシーの力をつけるには具体的にどうするか?それには講義形式よりも、小人数でワークショップ形式を授業で導入し、指導者自身がファシリテーター(学習の支援を行う訓練を修了した者をさす)として「授業づくり」をすることが提唱されている。FCTや授業づくり研究会、東京大学情報学環などの試みを参考に、研究会では、教師向けのワークショップも開催した。今回は、授業で行なった記録を中心に報告したい。

2. 授業では、生徒から情報をひきだしてみる

授業のはじめに、「テレビゲームって何だろう？」と発問すると、生徒たちは口々にファミコン (nintendo)、PS2、X-BOXなどを挙げてくる。定時制1年生は中学卒業直後の生徒から20代後半の社会人までが一緒に学んでいる。そこで、授業者は、世代の異なる生徒をインフォーマント (情報提供者) にしてインタビュー的に話しかける。すると、生徒自身からゲーム機 (ハード) の会社にはSHARP、FUJITSUが撤退し、残った5-6社が激烈に競争中なのだとの情報提供がある。

テレビゲームは、歴とした「エンタテインメント」(娯楽)である。生徒たちの定義では「^{エンタテインメント}娯楽とはくはらハラ・ときどき・わくわく」であり、ゲームでは、不思議な登場人物、あり得ない設定とともに、『少年ジャンプ』の隠れたモットー「友情・努力・勝利」を満たす話が適している。とくに「ファイナルファンタジー」などの大きなゲームでは、不思議な力をもつ人物、知恵をさずける老人、力を合わせる仲間たちが登場するのはマンガ・アニメとゲームはほとんど同じなのだという。「本や雑誌・マンガとどこが違うのか？」に対しては、テレビゲームだと、「いきなり主人公になれる!」「プレイヤーが即、主人公になれる」との声。ゲームの種類(注2)を確認すると年齢の若い生徒が一番知っていた。このように、生徒は自分の体験と関連すると学習意欲は抜群に向上する。

(注2) ゲームの種類は以下のように分類される

ACT アクション PZG パズル FTG 対戦格闘 SPG スポーツ
STG シューティング (射的型) AVG アドベンチャー SLG シミュレーション
A・AVG アクション・アドベンチャー RPG ロールプレイング
TBL テーブル A・RPG アクション・ロールプレイング
S・RPG シミュレーション・ロールプレイング RCG レースゲーム

3. ゲームの制作者が何を考えて作っているのか? ～作り手=制作者側から眺めてみる～

「ゲームってどんな風に作られているのか?」をゲームプロデューサーの水口哲也氏が出演する「課外授業 ようこそ先輩!」を用いて、作り手=制作者側から眺めてみる。

授業開始。水口氏の母校の小学校6年の教室模擬授業をいっしょに視聴し始める。

番組を視聴すると、「ゲームづくりは遊びが仕事」とのナレーション。ゲームの「タネ」に手をたたくの真似るといふ単純な「遊び」が紹介される。水口氏が手をたたく、すると教室のみんなが手を打つ、拍子をかえると、おなじ拍子で手を打つ。この遊びをもとに、拍子とポーズを記憶し、瞬発力で答えるゲーム「スペースチャンネル5 (SC5)」を開発。水口氏たちが開発人員70名ものチームで期間は2年間で作られた。

地球を侵略するとぼけた宇宙人に拉致された地球人をとりかえす「世界観」の中で宇宙人の出題に解答するのは主人公キャラ「うらら」。教室の生徒のほとんどが知っていた。

番組の前半7分を視聴後、ゲームクリエイターの肩書きをもつ水口氏を解説したワークシートに目を向けながら発問する。「ゲームってどんなタイプがあるのかな？」お馴染みのゲームを分類（注2参照）していく。「たまごっち」もゲームだったとメディア体験をふりかえり始める。そして、「テレビゲーム」を作るのに必要なのは、いったい何なのかと発問。「ファイナルファンタジー」を例に、登場人物は何人いるのか、かれらの存在している「世界」（ゲーム業界では「世界観」とよぶらしい）を生徒にも説明してもらおうと、あらためて映画やアニメーションと「メディアとして共通の仕組み」で作られ、「作り手」の立場が見え始める。さらに、「マリオ」「ポケモン」などを思い出しながら、「テレビゲームには必ず、キャラクター（登場人物）とシナリオ（脚本）が必要不可欠である」ことが判明する。

続けて、ゲームの経済的背景を理解するため、「では、ゲームをつくるソフト会社はいったい何社あるか？」と尋ねると、大半の生徒はとまどい始める。範囲を100—500に限っても大半は200—300社くらいとの答え。答えは、「なんと350社」。発売しているゲームタイトル（数）は？「えっと2,000くらいかな」「ひとつの会社が複数のタイトルを発売しているよね」「わからないよ」「10,000くらいかな？」今年、発売されているゲームの種類は、約8,000タイトルもある。この数は、ゲーム業界で把握している数字なのだ。こうした数字は、社会的背景の理解をスムーズにする。

生徒にとって身近なテレビゲームを素材に、どうやったら「ゲームクリエイター」になれるのか？番組視聴を再開。〈「欲求」に忠実に出していくと…未来につながる〉と水口さんは画面の中で、小学校6年生にファシリテート（活動支援）する。

- ・「企画」の立て方がプロデュースというお仕事
- ・テレビゲームがあるかどうかすら分からない「25年後」に「何が必要か？」
- ・たくさん考えを出しあう
- ・制約なく自由にお互いに考えたアイデアを出し尽くすまで出す

番組「課外授業」は進行し、未来のファッション・テレビ・ロボット・未来のよりより社会・遊び空間（男女向け）・スポーツ観戦などをグループで考える小学校6年生、プレゼンテーションまでの四苦八苦が番組の中心である。新しいことを自分たちなりに考えて「しらべて」「まとめて」「つたえる」ことが小学校6年生の教室でこんなに自由に楽しくできる。定時制の生徒たちも食い入るように番組を見て、何か（すごいなあ）（プロデュースって格好いい）（やってみたいなあ）を感じ始める。

4. 「メディアは作って初めて本質が理解できる」のがメディアリテラシーの鉄則

ゲームっておもしろそうだな、ここまできたら授業は大きく方向転換する。生徒が「作り手」になってみるのだ。ゲームや映画・ドラマなどの「企画」立案には、授業時間が不足するし、新鮮さが感じられない。そこで、パソコンが初めての生徒でもできる「デジタルアニメーションづくり」を行った。メディア教育では、メディアの性質を、紙の上の知識として理解するのではなく、実際に「つくってはじめて、わかる」ことを大切にする。

これによって初めて、「生徒が比較分析の視点を持つ」ことができる。

ワークショップでリフレクト（ふりかえり）とよばれる部分を「基礎学力」を育成しながら、授業でどのように実践するかが、定時制の場合、生徒を伸ばす課題である。

■ 「作ることで分かる・・・分かり合える」(アニメーション制作)

- ・ **フリーソフトの活用**：使用したのは、白黒アニメーションソフト「EASYToon」というフロッピー1枚程のフリーソフト。操作が簡単で、パラパラアニメの要領。白黒画面だからこそ、形の変化のみに集中できる。生徒たちからは、カラーの作品も作ってみたいと発言も聞かれた。
- ・ **操作はたった15分でマスター**：操作は、日頃あまり口をきかない生徒同士でもすぐに教えられるため、マウスの操作を知っていれば簡単にできる。保管するIDを与えて自宅でさらに作成する生徒もできた。何しろ、フロッピー1枚で持ち帰ることができるのがいい。
- ・ **文化祭でのweb 発表の機会をつくる**：webに表示できるようにして、プリントアウトも作り、ポスターサイズの展示とパソコン展示を行う場を設けてみた。知らない学年や学校内外から評価してもらえる機会が生徒の達成感を刺激し、次の活動へ結びつく。

発表では、「総合的な学習の時間(SFアニメを読む)」のグループも一緒になってオリジナルなアニメーションを作って展示。ほんの2時間ほどで自分なりに工夫した作品や気に入ったアニメをパロディにした作品などを作り上げた。「初めてでうまくいくか心配だったけど、デジタルでやりなおしができるのがよかった」「集中できた」「作ってみて内容的に問題があるので一般公開できる作品じゃないのが残念、今度はみんなに見てもらえるのがいい」など意欲とともに作った内容に対して「自分なりの責任感」があることを表明する生徒も出てきた。

このように、メディアリテラシーを育成する授業では、具体的には「アニメづくり」で「メディア特性」を深く理解するとともに、「企画力の必要性」「相手のみとめあい」などの「見えない学力=生きる力」を身につける貴重なチャンスとなっている。

授業もこのあたりまでくると、生徒たちは「テレビゲームというメディア」をじっくり客観的にとらえはじめ、問題点があることに目が向いていく。

テレビゲームでは、ゲームの所有者(ユーザー)は、観客・視聴者といった傍観者では

なく、「誰もが〈主人公〉になれ」、プレーヤーとして参加できる。インターネットを利用すると、ゲームセンターのアーケイドゲームのように、複数のプレーヤーが参加可能なメディアであり、「なりきってしまうメディアである」との意見にまとまってくる。そこで、「買ってはいけないテレビゲーム」という週刊誌の記事「週刊文春」2003年10月17日号他）を要約したワークシートを読み込みながら、「ゲームが青少年に悪影響を与える」情報が「真か偽か」を考えることにする。

5. では、テレビゲームはどうなっているのか？

ワークシートでは、「アダルト向け」「暴力的表現(*)」「差別的(非人権)表現」「ホラー(恐怖心をあおる)」などの「いくつかのゲーム」を、一定の規準で区別する作業を「誰が基準を作るべきか」とともにワークシートで行ってみると、同じゲームに対して、「自分はこう思う」と異なる意見があることに気づく。規準を作るためには、違いを話し合い、合意した内容を「基準」(自主規制)として新たに作り出さなくてはならない。

討論を始めると、リアルな「人殺しのゲーム」が大人向け売り場でしか入手できないとか「ホラーゲームでも怪物のゾンビ殺しならいいけど、人殺しはいけないんじゃないか?」「生身の人間だとよくないよ」と続々と議論が沸き起こることになる。

自主規制の基準づくりには、方法として「ゲームの企画趣意書」を読み出して、比べ、問題がありそうなものに絞って「分担してやってみる」など生徒なりの考えが見られ、一部の有識者や法律の専門家、制作者たちだけでない開かれた討論の必要性に思い至る。どちらにしても「規準があっても判断するのは簡単にはできない」ことがわかってくる。

* 暴力的な表現とは「無抵抗な相手に対し暴力によりダメージ(肉体的精神的な傷害・死)、を与える」表現と仮に定義してみた。(詳細は付記参照)。

6. 教室でできるメディアリテラシー教育

～「メディア教育」が育てる「基礎学力の向上」～

メディアの「作り手側の立場」をしっかりとつかまえてこそ、われわれをとりまくメディア環境での「情報」のあり方を議論できることになる。そして、作った作品内容を評価してもらえるプレゼンする場が確保されていることが不可欠なのである。

幸いなことに、11月1日の校内文化祭での展示発表、11月中旬の東京都高等学校文化祭における「高校生交流広場」デジタルプレゼンテーションとして、自分たちの活動を300人ほどの高校生の前でプレゼンテーションし、生徒たちが「これからもっと工夫したアニメーションを作りたい」「緊張したが、もっとうまくプレゼンをカッコよくやりたい」といった反応を得ることができ、一応の成果を得ることができた。

このように、メディア教育は、アナログであれ、デジタルであれ、そこに立ち合った生

徒自身が感銘を受けながら、より進んだ学習をめざすようになることなど、基礎学力を高めながら、「誰もが市民として自立する力」を身につけさせる教育として、特に情報科と並行した活動を「総合的な学習」や「パソコン・アニメ・放送」等の部活動、教科活動を立体的に構成することが日本で真の「メディアリテラシー」教育の確立につながると確信している。(注3)(注4)

今後とも、機会を得て、さまざまな学校に「出前授業(注6)」ができるよう、「だれもができる」実践(注5)を積み重ねていきたい。(2003.11.27記 2004.3.26追記)

★テレビゲームの最先端を走る日本では、野放し・「無規制」から「法的規制」への世論が生まれ始めている。凶悪犯罪における少年審判で「テレビゲームの影響」が指摘されることから記事は始まり、「内容について」野放しのままのテレビゲームについて、合衆国のように「レイティング(段階・区別)」をすべき時期にきていると結論づける。

(注3) 実践記録：藤川大祐編『メディアリテラシー教育実践事例集』所収「ドキュメンタリー〈クローン〉を読む」(明治図書)1999年 国立教育研究所・有元秀文編 文部省『教育方法の改善に関する調査研究委託—生きる力の育成をめざしたコミュニケーション学習プログラムの開発研究』2001年3月参照

(注4) ワークショップ開催：平成15年度は8月と10月に開催、「メディアリテラシー：テレビ50年を考える」講座は2004年1月開講、都立小岩高等学校ホームページ「学校公開講座」参照 <http://www.koiwa-h.metro.tokyo.jp/index.htm>

(2003年度は活字も含めたメディア入門、次回2004年度は本格的な「本」というメディアも扱う予定)

(注5) 水越俊行・中橋雄「新しい学力としてのメディア・リテラシー?：その研究と実践をどう進めるか?」日本教育工学会2002.11.3、6事例の詳細(杉岡の事例「ドキュメンタリーを解説する」は「3. メディアの読解・解釈・鑑賞」の典型例として紹介されている)もネット上で検索できる。教育工学的にコミュニケーション論の立場から構成要素を分類している。

I 「情報の受け手と送り手」の両方にかかわるのが

「1. メディアを使いこなす」make full use of media

「2. メディアを理解する」understanding the special characteristics、

II 「情報の受け手」にかかわるのが

「3. メディアの読解・解釈・鑑賞」interpretation

「4. メディアを批判的に捉える」critical understanding

III 「情報の送り手」にかかわるのが

「5. 考えをメディアで表現」representation

「6. メディアでの対話」dialogue and communication

■構成要素の詳細■ (ただし、これは学習の順序を示すわけではない) 以下の表解参照
なお、メディア・リテラシーにおける「メディア」については、①マスメディア(マ

ス)、②メディア機器(機器)、③メディアメッセージ(メッセージ)、の3つを区別して()内に表記してある。

1. メディア (機器) を使いこなす —make full use of media
 - a. メディア (機器) の操作技能
 - b. 複数のメディア (機器) の使い分け
 - c. 複数のメディア (機器) を組み合わせる
2. メディア (マス・機器・メッセージ) を理解する
—understanding the special characteristics
 - a. メディア (機器) がどんな特性をもっているか?
(一方向性・双方向性・広播性・即時性など)
 - b. メディア (機器・メッセージ) には、どのような文法・表現方法があるか?
(フレーム・モンタージュ技法・音響効果・編集方法など)
 - c. メディア (マス・メッセージ) は、どのような影響力をもっているか (責任・倫理)
3. メディア (マス・メッセージ) の読解・解釈・鑑賞 —interpretation
 - a. 視聴能力 (内容把握・主題把握・先読み・映像段落・鍵シーン・特殊効果等)
 - b. 行間・背景を読む力
 - c. 多角的な視点から評価することができる (価値判断含む)
4. メディア (マス・メッセージ) を批判的に捉える —critical understanding
 - a. 自分のイメージに偏った読み解きをせず、客観視することができる
 - b. 送り手の信条・立場・考え方を捉えることができる
 - c. 多角的な視点からクリティカルに読み解くことができる (場合によっては、社会的・文化的・政治的・経済的文脈も考慮する)
5. 考えをメディア (機器・メッセージ) で表現 —representation
 - a. 特性を考慮し、表現技法を駆使した情報発信ができる
 - b. 他者の考え方を受け入れつつ、自己の考え方を創出することができる
 - c. オリジナリティのある情報発信ができる (クリエイティブ・センス)
6. メディア (機器・メッセージ) での対話 —dialogue and communication
 - a. 相手の解釈によって、自分の意図がそのまま伝わらないことを理解する
 - b. 相手の反応に応じた情報の発信ができる
 - c. 相手との関係性を深めるコミュニケーションができる

(注6) 出前事業の必要性は、メディアリテラシー教育の広がっているフィンランドでもまだまだ必要であると紹介されている。

拙稿「メディアがひらく教育の未来(2)」

OECDの調査で日本などでの基礎学力の低下が示されるなか、トップとなったのが北欧フィンランド。どの科目でも、学校と教師の裁量権が大きく認められている。

2003年11月3日にNHK教育テレビ「ETV」2003では、小学校における「映画づくりでのばす総合的な学習」、11月4日には、高等学校における「メディア教育」が育てる「基礎学力の向上」を的確に紹介した。

フィンランドでは、メディアを「生徒が分析」する授業を通して、新聞・雑誌・テレビ・ネット情報などを的確に受け止め、批判的に読み解きながら、発表・分析といった「言語化できる学力」を向上させるとともに、生徒の「気づき」を大切にすることから生まれるオリジナルな視点から、発表へと導くメディア教育の授業の一端が紹介、さらに、「メディアは構成されていること」を「ビデオづくり」「新聞づくり」「写真メディア」などを同時進行させ、卒業発表によりきちんと評価する仕組みがあること、メディアの性質は紙の上の知識として理解するのではなく、「つくってはじめて」生徒が比較分析とのリフレクト(ふりかえり)＝「メディア規制が宗教・政治・ジェンダー」にかかわることを自覚することで興味関心を生かしながら、本格的な討論や調査を始める。

次に、生徒の発表授業では、新聞の人物写真のみに注目し、スポーツ選手などはヒーロー、王室もファッションがすてきに紹介されるのに、政治家は「前向きな姿勢」が強調されるワンパターン、とイメージの分析に鋭い指摘をするものなど、積み重ねられた「学力」＝基礎学力が高まり、的確な判断力・論理的構成力が感じられる。

さらに、生徒の発表番組は地域で放送される場があることで生徒の意欲が向上することも取り入れたいことである。

だが、このフィンランドですら、メディア教育の実践はこれからであることが示される。まだまだ特定の高校のみでのメディア教育だが、担当教師は「生徒は、現実とどうつながっているのかがわかると意欲が向上する」と語っている。

また、このような先進的なメディア教育の普及のために優秀な教師を政府が小学校に「出前授業」させ、ビデオによるアニメ制作を通して、児童も教師もが「メディアを作る楽しみと驚き」とを共有し、同時に「メディアについて学ぶ」必要性を感じるための指導体制をとりはじめていることが印象的であった。

メディア教育をささえるテレビメディア自体の動きとして、ローカルテレビで月に1回定期的に「高校でつくられた映像作品」を放送すること、そこに立ち合った生徒自身が感銘を受けながら、より進んだ学習をめざすようになることなど、基礎学力を高めながら、「だれもが市民として自立する力」を身につけさせる教育を推進するフィンランドの国情に迫った番組であった。(2003.11.5.杉岡記)

(付記) そもそもメディア・リテラシー教育とは何かと言うこともわかりやすくいうと、水越論文による「メディア・リテラシーのエレメンツ (構成要素)」の理論的整理が幅広い実践例から整理している。

では、テレビゲームは、メディアリテラシー教育の中でどのような位置づけをしたらよいのだろうか？

生徒自身に「判断する力」を育成する目的でというならば、メディア比較の方がよい。

広告を単に広告主の事情を中心に経済経営的に考えるよりも、チラシづくりや企画をする、つまりメディアをつくるのが「面白い」くてよいし、創造性そのものをのばすことなのだとなつて納得するには、「課外授業」を放送教育的(もうひとりの授業者からのメッセージを利用して、発展学習する)に利用する手法でこの授業は構築されている。

メディアを批判する、よい利用者としての生徒の自覚と成長を促すために「レーティング」をどうするか、を取り上げた。実践事例では、既存のメディアで確立した方法、「映倫」のような内容についての議論を「公共的」に行う手法を「自主規制」ととらえ、そこから「内容に応じた区別」(というメディアに応じた「かたち」)がメディアの流通過程で必要だという認識をもたせることに「公民教育」を接続すること道筋をもたせた。

学校の授業が際限なく拡大して、社会運動につながるといった脳天気な議論に、学校教育の「教科授業」は与し得ない。

まず、社会的な認識を高め、態度変容に導く。これが教科としての主眼である。その課程で、できることなら「効果的な話し合い」「議論をふかめる手法」なども学ぶこと、副次的ながら可能であったと、付加しておく。

メディアリテラシーの「3つの立場」(メディアウォッチ・メディア分析・メディアによる情報発信)のうち、「教科の枠組みの中でできること」を今回は重視した。たしかに、総合的な学習ならばもっと「創る」ことを重視できる。発表の場も確保しやすい。しかし、評価を的確に行い、目標としての「情報」の価値をみつめなおすために、「情報教育」や「コンピュータ」教育、あるいは「文学教育」「社会科教育」の枠組みから抜け落ちている視点を拾いだしてみた。

シミュレーションとゲームの手法を用いた「教育」はゲームのもつ魅力のみに注目する傾向がある。だから、テレビゲームの「構造的な」理解には、キャラクターや物語の生成にかかわる「視点」を教師が充分にもっていないと、表面をなでまわすことの終始したり、噂にすぎない俗説(「テレビゲームそのものへの断罪」「ゲーム脳の恐怖」)を教師というメディアが強化しかねない。

メディアとメディアからの情報を「客観的に」つかまえる努力なくして、メディア教育がありえない、ということは「フィンランドのメディア教育」でも教師自身が毎日テレビそのものから教材を選択する努力をしている報告からも明らかである。教材センターの素材程度で「生」のテレビ、変幻自在なテレビを掌握することができないように、テレビゲー

ムは「社会的な広がり」の中で初めて、理解を深められる。

今回の「テレビゲームのメディアリテラシー」を授業で行った、青少年とテレビゲームの影響関係については、専門家でもなかなか判断が困難なことを生徒にも自覚してもらう機会をもつことが重要であった。『メディアと暴力』（勁草書房）の著者佐々木輝美氏とは直接対話する機会があり、暴力の原因として、日常的にメディア暴力に触れることで「観察学習効果」（メディア暴力をまねてしまう）と「脱感作効果」（暴力に対して鈍感になってしまう、慣れてしまう）をあげているが、いずれも「誰にでも起こる」わけではなく、学問的には決定打はないようである。

また、新聞やテレビ・ネットなどのマスメディアが、「メディアの悪影響を報道する」ときのスタンスは、学術的に確定していなくても、俗説であっても、意図的に若者の課題をとりあげたいとき、記者が読者の気分をあおりたい理由があるときなどにはかなり恣意的に取り上げられる。背景にはさまざまな動機があるように思われる。

杉岡は、テレビゲームの作り手の「創造性」と企画力を紹介する「課外授業 ようこそ先輩・ゲームクリエイター水口哲也」（2003年9月にNHKにて放送）を用いた後、ゲームの「悪影響」の「真偽」を考える資料を与え、（悪影響があるかどうかは簡単にはいえないが、扱い方次第であると生徒に理解してもらい）（ゲームの作り手・エンジニア・脳の科学者・政府の役人・学校の先生・親・ゲームのプレイヤー自身）誰が、「いい・悪い」を区別することが正当なのかを論じることを中心に授業を組み立てた。（ゲームの段階分けは週刊文春10月「買ってはいけないテレビゲーム」などを参考）

テレビ悪者論やマンガ悪者論の延長としてテレビゲームを否定的に扱う「メディア」議論は、床屋談義となりかねない。

ゲームの作り手に「人間」がいること、作ることや売ることに「社会的な影響」がある場合、どこをどのように判断していくべきか、レーティング（映倫のR指定のような）あるいはテレビのVチップ問題とかかわらせて理解をしてもらうことが「メディア」リテラシーとしては大事な視点と考えている。（注7）

杉岡の所論にあるように、メディアを肯定否定の両面から扱うことや作る楽しさを実感する機会をもたせることで、学習内容をリフレクトするため、社会的な文脈から判断する学習が必要不可欠であることを示唆している。

（注7）「メディア・リテラシー」教育の中で、特にテレビ理解については、「テレビ・リテラシー」が碓井氏により提唱されている。これは、テレビから送られてくる情報を、批判的に解釈するとともに、みずからも情報発信を行うことのできる能力」と再定義しているのは、6月に刊行された『テレビの教科書』（PHP新書252）を書いた碓井広義氏。彼は、「テレビ・リテラシーの基本概念」として、メディアリテラシーの8つの概念をアレンジして以下のように読み替える。「テレビ」を他のメディアに置き換えてもいい。

- 1 テレビはそれ自体が文化である。メディアはそれ自体が文化である。
 - 2 テレビはそれ自体がひとつの産業である。ひとつの産業である。
 - 3 テレビは視聴者（オーディエンス）に意味を読みとらせる。オーディエンスに意味をよみとらせる。
 - 4 テレビはものの見方、考え方、価値観などを伝えている。見方・考え方・価値観を伝える。
 - 5 テレビは社会的・政治的な意味をもつ。社会的・政治的な意味をもつ。
 - 6 テレビは独自の表現をもつ。独自の表現をもつ。
 - 7 テレビから送られてくる情報はすべて構成されている。メディア情報はすべて構成されている。
 - 8 テレビは現実をも構成する。現実をも構成する。
 - 9 テレビの特性と内容は密接に関連する。特性（かたち）は内容と関連する。
- インターネットとメディア情報のあり方については、やはり「マスメディア」として、「つきあい方教育」を構築するべきと考える。

根拠は、野村一夫・著『インフォアーツ論—ネットワーク的知性とはなにか？』洋泉社新書 y079による。

〔実践報告〕

「総合的な学習の時間」を「倫理」が奪う、という話

東京都立国分寺高等学校 原田 健

1. はじめに

平成15年度の1年生から新カリキュラムに移行し、「総合的な学習の時間」の実践も各校工夫しながら始まっている。次年度以降に取り組みを始める学校もあるようなので、3年間たたないと、その全容は見えてこないことになるが……ひとむかし前に「現代社会」が導入された際、全国で個性的で多様な実践が噴出して、新鮮な興奮を覚えたことを思い出す。楽しみである。内容については「現場にまかせる」という文科省の方針も、歴史的にみて稀なことであり、今後の各校の展開には興味がつきない。

さて、私が勤務している都立国分寺高校は、卒業生のほとんどが四年制大学に進学するという意味で「進学校」に分類されるが、進学校での「総合」の取り組みはどのようになるのだろうか。このことが現在の私の、さしあたっての関心事である。

一部の学校では、進学がらみで、3年生にまとめて3単位おき、受験対策的な内容の講座にする方向であると言われている。この具体例がインターネット上で公表されている都立戸山高校である。「戸山では……3年生の選択講座です。2単位講座を2つ選択履修します。……語学や数学の演習講座、古典の講読講座、理科の課題研究など、個々の興味関心や進路希望に対応して、広い視野を持った学習内容を生徒と教師の協力のもとで創りあげていくものです」と掲げられている。雑誌「AERA」(03,10,6)に「公立中学校を見抜く10の条件」というタイトルの記事が載せられていたが、その中で「総合」にふれて「……理科や数学や英語など、学習時間が足りない教科の発展的な学習に当てているか」が大切なポイントの一つであると記されていた。このような方向は、ひとつの現実的な対応として「あり」なのだと思ふし、市場の声（需要）と供給たる教育サービスとが一致した地点が美しい、とする昨今の教育行政の意向とも合致するものと言えなくもない。

しかし、本来の「総合的な知をどのように育てるのか」という原点にもどって、まじめに、本当にまじめに、考えてみると、進学指導にふった「総合」に対しては、「ちょっと違うのではないのか」という気持ちになってしまうのは、私だけではないと思う。

2. 「倫理」と「総合」

私は以前から「倫理」教育は、「総合」の中核として成立するのではないかと、思い続けてきた。「総合」を成立させる方法論や認識論は、従来、「倫理」の教員が授業のなかで扱っ

てきたものと重なるからだ。それどころか、私や諸先輩の行ってきた「倫理」や「倫社」の実践は「総合」そのもの、とまで言えなくても、非常に近いところにあったと言えるのではないかと思う。

いま仮に今までの「倫理」教育を、よくいわれるように「思想史重視」派と「課題重視」派とに分けて考えるとわかりやすい。「思想史重視」派の文脈でみれば、「世界をどうみるのか」という認識論の系譜は西欧哲学の大きな流れのひとつであり、少し前の「倫社」の教科書にはベーコン、デカルト、カント、ヘーゲル、などがしっかり取り上げられていた。19世紀から20世紀の近現代の、知の巨人といえばマルクスとフロイトの二人だと思うが、彼らもまた、突き詰めれば「世界(ならびに人間)をどうみるのか」に行き着く。現象学、構造主義、言語学…等々も同じテーマのバリエーションとしてとらえることができる。何を言いたいのかといえば、「総合」的な知を煮詰めていけば、最後は認識論の世界に行き着かざるをえないのであって、相対的に(あくまで相対的に)学力の高い「進学校」の生徒諸君ならば、このレベルの課題にアツという間にたどり着いてしまうことが予想されるのだ。

もう一方の「課題重視」派の文脈からすれば、今日の諸課題をどのように切り取り、どのように解釈していくのか、という試みをおこなってきたのだといえる。例えば、私の授業「アウシュビッツ・シリーズ」では、アウシュビッツという歴史的事実を確認したうえで、①そこに至る大きな社会・歴史の変動、政治の動き、②経済学的な分析、③社会心理学的な分析、④思想、⑤倫理—戦争責任論、という形で展開してきた。これは、ある意味、教師から提供した形の「総合」的な学習といえる。95年の都倫研例会で、私のおこなった公開授業「サバイバルの為の地震学習」は阪神・淡路大地震をきっかけにして構成したプログラムだが、今までの地震対策の常識を、ことごとくひっくり返したサバイバル知識を中心において、危機状態の心理学(ここではカウンセリングの基礎から説いた)、サバイバルの思想(芭蕉と良寛とを紹介)等で構成した。これも地震をもとにした「総合」的な学習である。つまり、課題学習に取り組んでいくと、必然的に総合的な視点が求められていくものなのだ。自分の都合のよい実践で例証するだけではずい、と言われるのなら、「ディベート」授業を思い浮かべてもらえばわかると思う。ひとつのテーマについて、あらゆる角度から検討していく作業がおこなわれているはずで、普段の学習と異なる点は唯一その行為の動機が、真理の前の純粋な追求心ではなく、ゲームに勝とうというものであるということだ。

このように「倫理」と「総合」の重なり加減を指摘してくると、次のような反論が返ってくると思う。「総合」の大切なポイントは、生徒自らが課題を見つけ、自ら考え、解決していくことにあるのだと。従来の「教科」とは異なるのだ、教え込みはいけないのだと。たしかに今までの日本の教育の問題点を突いている。が、もともと教育とはある意図を持った働きかけである以上、自由な放任が指導であるなどとはいえない。こころは、現場での微妙な問題なのだが、「総合」においては、私は生徒の自主性を生かしつつ、教師のしっかりとした指導が入れば、より深まった「総合」が実現していくものと考えている。そこ

で、次に私なりに考えた「総合」の企画案を示してみたい。

3. 「総合」の企画案

総合的な学習の時間Ⅱ、Ⅲ(案)

名 称 「総合Ⅱ、Ⅲ」(2単位)

テーマ「知の総合をめざして」

仮に、1年キャリアガイダンス(1単位)、2年に2単位を想定。

文科省の言う「総合」の趣旨を誠実に受けとめ(つまり受験対策などでごまかさずに)学力レベルが相対的に高い「進学校」を念頭において構想。

内 容 1) 個人の課題研究

2) 課題研究を成立させる為のレクチャーと演習

「個人の課題研究」について

- ① 興味・関心、進路、等に応じて生徒が設定したテーマを、生徒自らが研究し、レポートを作成する。
- ② できる限り、現代社会の諸問題と関連するテーマを選ぶように指導し、自己の在り方・生き方とのかかわりに着目させる。

「課題研究を成立させる為のレクチャーと演習」の内容について

- ① 研究方法論の学習
小論文の書き方、フィールドワークのやり方、他
- ② 「知の総合をめざす」為の基礎学習
 - (a) 現代社会の諸問題・諸課題の典型をとりあげ、総合的な視点から考えさせ、さらに政策提言のレベルまで追求させる(レクチャー、討論、小論文)
 - (b) 「知の総合」のための基礎理論を学ぶ(認識論、科学論、パラダイム論、構造主義と言語論、他)

指導体制 中心となる教員一人(公民科)が2年生各クラス×週2時間を担当。
サブとなる2学年担任団と副担任団は、適宜、生徒の必要に応じて各自の専門性を生かす形で、論文作成指導をおこなう。(担任団・副担任団の授業時間のカウントは無し)

4. 結論

さて、本稿のタイトルは「総合を倫理が奪う、という話」であった。もうおわかりかと思うが、「倫理」の教員が「総合」の教員をしたらどうであろうかという提案である。週休2日制の導入によって少なくなった授業時間に「総合」や「情報」を必修に入れてしまえば、どこかが押し出される。公民科は「政経」(2)、「倫理」(2)、から「現代社会」(2)の必修に変える高校が続出していると聞く。「倫理」は選択になり、世に言う「地学」化のみちを歩みだしたのか。都倫研の前会長の高校もそのようになっていたし、私の勤める国分寺高校も、前任者のがんばりのおかげもあって生徒にも教員にも評価の高い教科になっていたにもかかわらず、前校長の一存により、全員必修からはずされた。かわりの「現社」はセンター対応が求められて、政経8割の授業内容になりそうだ。このような状況ならばこそ「倫理」の教員は名を捨てて実をとってはどうか。

そもそも、「総合」を担当する個人的な必然性をもつ人は皆無に近い。ほとんどの先生方は、できればやりたくないと思っている。人助けにもなる。しかも、まじめ・誠実に「総合的な知」を追求しよう、受験対策などでごまかしません、と言っているのだ。良い提案だと思いませんか？

日本の思想を取り扱うなかで

東京都立飛鳥高等学校 渡辺安則

1. はじめに

ここ数年、3年次の選択講座で日本の思想史だけを扱う授業を実施してきた。外国からの思想や文化の導入の経過や、日本国内でのさまざまな展開を、一応歴史的に順序立てて提示する形式をとってきている。だが2単位で1年間取り扱っても、基本的な部分の理解を形成するために多大の時間を要するのが実情である。数年間の事例からいくつかを取り上げて、日本の思想を取り扱うことの課題や困難を考えてみたい。

なお、筆者は授業中にしばしば雑談に脱線する常習犯である。また、ここで紹介する授業は選択講座で、毎年選択者が10名に満たない。そのためかなりの程度まで生徒たちとのやりとりが可能になっている。脱線の内容にしても、生徒からの反応次第で日本思想史どころか倫理そのものからさえ逸脱するようなケースも少なくない。このことを踏まえておいて頂きたい。

2. 日本の思想を扱うときにどのような視点で捉えるか

(1) 内容の配列に関わること

日本の思想は、概略的に見ると「古代日本の原始的な思想」、「古代における仏教と儒教の導入」「中世（主に鎌倉時代）の仏教の発展」「江戸時代の儒教（儒学）をはじめとする諸学の発展」、そして「18世紀以来の西洋思想・文化の導入と近代化」というように分けることができる。これを歴史を貫通する形で考えると、「仏教史」「儒教（儒学）史」そして「洋学史」というように区分してみることもできる。時代と、そこに特徴的に見られる思想状況を整理して取り扱う方法と、一つのテーマ（仏教や儒教のことになる）を歴史の流れに沿って追っていく扱い方をする方法があることになる。ここ数年、この両方の扱いを実施してきたが、どちらかといえば後者の扱いをすることが多かった。それは、一つには思想の影響関係や論理的展開について、前者の扱い方では連続性を確認できない可能性があると考えたことが理由である。また、内容の取り上げ方にもよるが、少なくとも教科書で見ると限り仏教といえば古代と鎌倉、儒教といえば江戸時代、そして西洋思想といえば江戸幕末から明治以降、という具合に、結構きれいに分けられているということがある。だが、良く考えてみると、室町時代にも江戸時代にも、仏教のなかでさまざまな思想が現れ、名僧知識も少なくない。一休の風狂ぶりや、良寛の生き方など、取り上げてみたい素

材も数多い。また、儒教にしても、日本にもたらされたのはおおむね5世紀頃のことであり、江戸時代に突然登場したわけではない。西洋思想も戦国末期に入ってきている（キリスト教がその例であるし、宣教師によって伝えられた「南蛮文化」もその影響を考えてみたい素材である）のだから、明治に全部が入ってきたと考えるのも適切かどうか問題がある。このように考えて、さまざまにくくり方を変えて授業を構成してみた。

(2) 歴史についての知識＝日本史の授業との関連について

筆者の勤務校では、日本史は2年次からの選択必修修になっている。一部の生徒は地理を選択するために、日本史の授業を受講していない場合がある。選択科目の設定によっては同様のケースがあるのではないかと思うが、この件にふれるのは思想が歴史と何の関連もなく学習された場合の問題点が考えられるからである。

日本の思想は、いや日本に限らずどの国の思想でも、それが生まれた時代や社会を何らかの形で反映している。日本では外国から導入した思想が多いとはいっても、それらが導入された時代の状況はどうだったか、導入されたときに社会がどうなっていて、思想がどのようなインパクトを日本に与えたかなど、時代状況を考えることなく理解することが軽々にできるというものではないだろう。そうすると、やはり日本史の基本的な事項について理解が形成されているところで、その知識を援用しながら授業を進めることも重要なポイントになるはずである。このような考えに立って、歴史についてキーになると思われる事項をクイズ風の質問その他の形で確認しながら授業を進めるようにしてきた。このやり方について、ごく最近のことだが日本史担当の同僚と、文化史の面で扱いきれない部分に展開できればそれを期待するとか、内容に関して「こんなとらえ方もあったか」というような話をしたことがある。科目の枠で分断するのではなく、協力できるものについていわば「クロスオーバー」できることがあれば試してみる価値はあると思う。また筆者自身の授業を見に来た同僚（地歴科）から、内容上の質問や取り扱い方の疑問を提起され、こちらが反省し勉強する材料になったこともある。視野の拡大、扱う領域を自分から狭く限定しないことなど、自分自身の「研修課題」として考えてみてもよかろうと思う。

3. 「外来思想」を扱う際の課題

日本で「外来思想」というと、ほとんどすべてではないか、と言われるかもしれない。だが、むしろそれゆえに扱うときに注意しなければならないことがある。それは日本で独自に展開した部分が、伝来したものの「オリジナル」とはかなりの程度に隔たったものになっていることが少なくないという点である。

たとえば仏教だけを取ってみても、日本に伝来した仏教は中国を經由した大乘仏教であり、インドで誕生した仏教からは千年あまりを経て変容したものである。また、鎌倉新仏教と称される諸宗派の多くは、日本国内でほとんど独自に形成されたという特徴を持って

いる。つまり「同じ仏教である」としてこれらをひとくくりにして取り扱うことがはたして妥当なことかどうか、これはよく考える必要のある課題である。他の諸思想にも同様のことが言えるわけで、儒教などはそのことが明白に理解され得ると思う。

この点からすると、仏教および儒教、より詳しくいえば朱子学と陽明学については、その基礎的な理解をしっかりと形成しておくことも重要な課題になる。このことは「幕末維新」以来の西洋思想導入をふまえれば、西洋思想についてもいえる。もし、この前提部分の理解が不十分であれば、日本の思想を扱うとともに必要部分の補充をしなければならない。筆者の事情では、ここが不十分であることは自分の責任だから文句も言えない。とはいえ、歴史や時代との関係をこの文章でいささか強調したいことには、ここで述べたことからも小さからぬ関係を持っているのである。

もう一点、2の(2)でふれた歴史との関連に関わることだが、たとえば日本と中国の交流・交易について、どのようなことを理解していればよいのだろうか。一例だが、奈良時代から平安時代については、遣隋使と遣唐使を考えれば交流史を押さえたことになるかに思える。ところで、遣唐使の廃止から「元寇」を経て勘合貿易に至るまでの間、日本は中国と交流を持っていたのだろうか。公式の外交としてはともかく、もし何の交流もなければ、栄西や道元は宋の国で禅を学んで帰ってくることはできなかったはずだ。歴史を学習することとの関連が、このようなところにも現れてくる。こうしたことから、思想史の形態で授業を構成することにもいささかの意味があるのではないかと考えている。

4. 一つの具体例—奈良仏教と平安仏教の対比

奈良仏教は「南都六宗」と「鎮護国家」がキーワードになり、平安仏教といえば「山岳仏教」と「密教」それに「天台本覚思想」への展開、というあたりがポイントになる。ところで、奈良仏教から平安仏教への展開は、最澄と空海の唐留学と天台・真言両宗の招来ということがメインになっていることは確かである。奈良仏教は「鎮護国家」という用語のためもあって「国家仏教」との規定で語られ、さらに「国政への介入」を問題とした朝廷によって平安遷都の際置き去りにされたということになる。もちろん、この後半は日本史の授業で扱われる内容であろう。さて、この奈良仏教について言われるところの「国家的統制」については、東大寺戒壇院の歴史的・社会的・政治的意義を扱うことで明白になる。そしてこのことが理解されていると、平安仏教において比叡山延暦寺の大乗戒壇が持つ意義がどれほど大きなものかわかってくる。加えて「南都六宗」の学問的性格は、平安仏教両派の「救済」に向かう関心との比較において重要な要素であるし、平安時代以後に仏教が広がりを見せていくのはなぜかということ、仏教そのものの在り方から考える契機ともなる。ただ「このような主張がなされました」というだけで終わらせては、あまりにもったいない。現在でも「善男善女」が寺院詣でをする際に求めていることは、ここで扱われる内容と少なからぬ関係を持っているはずなのである。

ここで述べたことは、平成15年度に実施した内容に即している。古代日本の思想を、いわゆる「古神道」に相当する内容の後で仏教を中心に扱った際に上記のような内容を加えて構成した。また、天台宗が中国で興った宗派であることや、その根本経典が何かということまで扱ったので、その後鎌倉仏教を扱う際にも比叡山での修行が「鎌倉の祖師たち」に与えた影響を語ることに繋がっている。なお付け加えれば、こうした扱い方をするためには中国での歴史・思想の展開についても多少はふれる必要が出てくるが、ここには世界史との関連も生じてくることになる。余分なことに思われるかもしれないが、合わせてふれておくことで、思想の展開をより広い視野において理解することに役立ち、他の科目の学習にも効果が出る可能性がある。一例ではあるが今年度、受験のために日本史を選んだ生徒の中に、倫理の講座での学習が日本史の学習成果向上に寄与したと考えている生徒がいた。受験に関わらないところでも、「葬式仏教」と揶揄されたり、そもそもどういふことを説いているのかも知らないままで無用であるかのようにいわれたりする仏教について、少しでもきちんとした理解が形成されるように努力することは、宗教に対する無理解や誤解に由来する不当な評価や、偏見に基づく危険視・差別視などを回避し、解消していくことにも役立つはずである。

5. 授業中に起こったこと—仏教をどう理解するか

これは数年前の事例である。日本に入ってきた仏教を扱うとき、さまざまな宗派を紹介することはもちろんだが、その宗派があがめる本尊や、中心において考える経典も内容として取り上げておくことが多い。その際に、ある生徒から質問が出た。「そもそも、どうして仏さんがたくさんいるんですか？」というのである。「お釈迦様」と他の仏たちとがどう違うのか、というのも、仏教の理解の上では重要なことには違いないが、実はそれまで説明の必要を意識していなかった。ところが上記のような質問が出たのだ。これを放置したまま先へ進むことはできなくなって、その時間は「仏」の定義や「三世仏」など、教科書や資料集を探しても見つかりそうもないことまで説明することになってしまった。ただ、大日如来は真言宗、阿弥陀仏は浄土信仰との関連でしばしば説明される。ここで出た問いは、そうした個々の仏の性格がどうこうというのではなく、何でさまざまな仏がいて、その仏たちはどのように理解したらいいのか、ということだった。仏教教理の奥深いところに入り込むことは無理だとしても、ある意味素朴だが難しい質問に対して、答える準備くらいはしておく必要がある。

仏教はブッダから始めて、大乘仏教の展開を扱い、その後日本仏教に移っていくのが通例であろう。そこには「悟り」に至る過程や「空」の思想、「慈悲」の問題などが並んでいるが、取り扱う事項は十分なものだといえるだろうか。それよりも、こちらが十分に説明することができているのだろうか。「世界三大宗教」と呼ばれているものについても、何をどれだけ理解して授業を行っているかを反省してみることは無駄ではない。西洋の思想に

ついても、わかりきっていると思われること、通説として確定しているはずのことでさえ、改めて原典に当たってみると思いもよらない勘違いをしているかもしれない。

その昔、1時間の授業をするためには数時間の準備が必要である——と言われた。何時間だったか、言われたことを明瞭に記憶してはいないのだが、時間をかけて、かなりの深みまで自分でチェックしておくことが、授業を構成する上で大切なことであるという教訓であることは間違いない。いま、ここでこんなことにふれても「釈迦に説法」の類だろうが、釈迦自身が自らを省みることはどうだったのか、というところから考えてみるのも良いのではないだろうか。

6. 授業内容の修正と改善をはかるために

先に2の(2)で、「筆者自身の授業を見に来た同僚から、内容上の質問や取り扱い方の疑問を提起され、こちらが反省し勉強する材料になったこともある」と書いた。この件を少々説明する。

このとき授業で扱っていたのは、江戸時代の「民衆思想」に該当するところである。石田梅岩、安藤昌益、二宮尊徳を並べて、それぞれの思想を特徴的な部分に絞って説明した。梅岩は「商業の肯定と職業道徳」というように整理でき、昌益は「封建制に対する根本的な批判」、尊徳は「人間としての正しい生き方」のように、いささか極端ではあるが凝縮した。これに対して出された問いは、梅岩の「正直」について「国学でいうところの『清明心』との関係はどうなっているのか」というもので、付加的に「これ以前に国学についての学習はしているのか」とも問われた。この点について、確かに関連があるかどうかなどは説明していなかったのである。梅岩と国学の関連については改めて確認してみなければならなかったが、時代を考えれば梅岩が国学の書物にふれていても何ら不思議はない。また、国学が「日本古来の精神」を探究したものであるならば、その内容と似たことが他の思想家に見られてもおかしいとはいえない。梅岩といえば「京都の商家」、心学は商業道徳に関わり、封建的身分制度については批判していない——このようにくくっておくことができる。だがその思想の背景に何があり、時代状況はどのようで、社会的影響は…このように考えていくと、まだまだ数多くの観点から見えていくことができる。

さらに、こうしたことは昌益や尊徳にもあり得るだろう。尊徳はどこでどのように学問を身に付けたのかということは、伝説化した「薪を背負って本を読み」では説明できないだろう。昌益にしても東北の一医師だというのが、長崎遊学の経験があるという話もある。

(この件について、筆者は長崎港にある長崎遊学者の名を列記したモニュメントで、昌益の名を確認している。ただし文献的には確認していない。ノーマンの著書にはあるのかもしれないが。)このようなことまで詳細に調べなければならないとすれば大変なことではあるが、思想を生かすことを考えるならば——というのは、先人の思いを自らの行為に重ね合わせ、どのようなことであれ学びうることをくみ取り、行為と思いとを二つながら改善

していくことにつなげようとするならば、おおよそのところでも確かめられる事実を確かめるくらいのことには労を惜しんではならないだろう。この節の表題には授業の「修正と改善」と掲げたが、間違っただけを述べていなくても、誤解を生む、あるいは不十分であると思われることについては修正が必要になる。そして授業の進め方、説明方法、内容の理解などに関して、いくらでも改善の余地はあるということになる。生徒の、というだけではない。むしろ教員の、こちら側のなすべき改善が問題になるはずだ。この改善を実行するためには、たぶん苦勞する以外に方法がない。生徒が鋭く「突っ込み」を入れてくれれば、たぶん最高の契機となるのだろう。

7. 終わりに

高等学校の地歴科・公民科を対象とした学習指導要領実施状況調査もすでに行われて、来年にはその結果が公表されるとのことである。心配しているのは、まず倫理がどの程度高校で扱われているか。次に、倫理がある程度扱われていたとして、その内容についてこの扱いが薄くなっているか、である。日本の思想は、扱いが薄くなっている可能性が最も高い部分ではないかと危ぶまれるところである。いくら近代思想が重要であるといっても、日本社会のなかでいまでも「礼儀」などさまざまな場面で、歴史的に形成され、受け入れられてきた（権力者によって強制されてきたという言い方もあるが、それだけのことであれば強制が消え去ればたちどころにそれは消え去るはずではないか）ことは残っている。それらの来歴を少なくとも知っておくことは大切だし、できれば何を大事にするかを考えるために必要なことは理解されていた方がよい。西洋思想についても、それらがどのような基盤の上に形成されているかをまったく知ることなく、ただ「普遍性」のみをもって論じていては、思想のことばだけが上滑りすることを止められないだろう。生徒の頭の上を言葉がむなしく通り過ぎていく、そんなことにならないように授業を工夫し、生徒の問いに対して応じることができるよう自ら学ぶこと、そんな当たり前のことを、改めて銘記したいものである。

思想史の形で取り扱うことができ、内容がある程度明らかであることについてはここまでである。ただ、本当に厳しいのは、思想として研究や論評がなされているものについてではなく、生徒が自分自身の「感覚」を通じて発してくる疑問にいかにか答えるかである。先哲の思想を示しても納得しない場合や、「そんなことを聞きたいのではない」と言ってくる場合さえある。これに答えられないと、やはり「倫理は役に立たない」と評価されてしまう。この最悪の評価を避けるには、どの思想が役立つか、などということではなく、さまざまに語られてきた所説をいかに自分のなかで理解し、示された課題に対して適切に対処する方策を導くことに活用するか、を考えなければならない。倫理学や誰か特定の思想家・哲学者についての専門家ではなく、「高校倫理の専門家」になることができれば、と思う。何がどれだけできればそうなれるのか、それはどんな専門家なのか、誰か研究してみただけないだろうか？

VI 個人研究

〔論文〕

東京大空襲の課題と今日的意義

東京都立墨田工業高等学校 小林秀利

×月×日 快晴。

すばらしい爆撃日和。

朝風に、飛行場はすべてのものが、いきいきとかがやいている。

『これより敵都〇〇に向け、第△△次の爆撃を執行する！』

出撃前の訓示が、いつもながら自分らの心をぴんとはりたたせてくれる。

『出発！』

戦友はめいめい愛機にむかってかけだした。地上整備の人たちの力で、

愛機はすっかり準備が整い、爆弾は腹一ぱいつみこまれた。

調子よいエンジンのひびきが、みんなの心をむやみとゆさぶる。

隊長機がまっさきに、爆音勇ましくすべりだした。

『たのむよ。』

と、私もぐっと操縦桿をにぎった。この一瞬、心はすでに大空にかけのぼる。

ふわり、と愛機は地上をはなれた。

「爆撃日和」とは、何と能天気な謂であろうか。ともあれ、爆撃はすばらしい成果を上げはした。「敵都」の有り様をエドガー＝スノーはこう記す。「3日間にわたって、重慶は日本空軍により、世界のいかなる都市もまだなめたことのないほどの、最も無慈悲なまで強烈な爆撃に曝された」。1939年5月のことである。その惨状を写真で見たルーズベルト米大統領はこう叫んだという。「東京市民に重慶市民の苦しさを味わわせてやる」。そんな「予告」など知る由もないわが少国民たちは、雑誌《少年クラブ》(1940年11月号)で、冒頭の引用に始まるルポを繰りつつ、爆撃手の目をもって敵都の様子を思い描き、胸躍らせたことだろう。いかなる経緯によるものか、米紙記者撮影の写真——黒煙を吹き上げる重慶の遠望——も添えられているのであるが、言うまでもなく、皇軍の華々しい「戦果」を無邪気に称賛してくれさえすればよく、煙雲の陰に逃げ惑う無辜の民にまで及ぶ想像力は、断じて期待されはしない。重慶への爆撃は1938年10月から43年8月まで218回に及び、延べ9500機を数えたという。そして1945年3月、東京が“attack”を受けた。

もとより、単純な〈因果応報論〉を展開するつもりも、また〈加害—被害〉の図式を再現するつもりもない。見方を変える、別の側面に目を向けることによって「東京大空襲」

を「今」に生かしうる、新たなパースペクティブを拓くことはできまいかを探してみたいと思う。私はこれまで、戦後生れの一人として、世代を超えて継承すべき何事かを担うべき教員として、原爆・沖縄戦・東京大空襲に自らを関わらせてきた。平和教育の在り方を模索しつつ、幾度かの修学旅行をアレンジし、あるいは様々な職種の有志とともに地域で十指に余る映画会を企画運営してきた。会場を確保しフィルムを手配する。ポスティングや駅頭宣伝で数千枚のチラシを配布し参加を呼びかける。風化させてはならない、知ってほしいと願う心に偽りはない。しかし、畢竟「歴史的事実」から何を汲み取り、どう生かせばよいのか、迷いを覚えるようになってきたことも事実である。

戦争は端的に「惨禍」として記憶される。「これが戦争だ、目を背けず直視しなければならない」と。戦争は徹頭徹尾残酷である。しかし、それは戦争の「一面」であって「総て」ではない。visibleなものが常に「実相」を伝えているとは限らない。また、言うまでもなく残酷の度を競うこと自体が戦争の目的であるわけではない。戦争の目的は、あくまでも「勝者としての戦後」を手に入れることにある。そしてそれは、死屍累々たる犠牲を積むことに耐え得なくなった側の hands up によってもたらされる。「敵国民を余りにも殺しすぎた」と戦勝国がその「過剰」を恥じて止めてくれたわけではないのだ。戦争もまた「政治の（歪んではいるが）一形態」なのである。にもかかわらず、戦争を語る時、結果として残された「残酷」を、先ず（当然のように）利用してしまうのはどういうことか。まさか「より残酷」であるほど利用価値が——従って教育効果が——高いとまで思い込んでいたりはしないだろうが。私は、時として戦災の証左としての「史料」が猟奇的な事件の痕跡を示すソレとどう異なるのか、自信が持てなくなることすらある。直截に言えば「惨禍」がどれほど衝撃的であれ、それ自体に戦争の「抑止力」があるわけではないということである。却って「劫火に焼かれ炭化した母子の屍体」が「かくも筆舌に尽し難い惨禍をもたらした敵」に対する、憤怒や怨憎を忘却させぬための〈Memorial〉として、殊更なる存在意義(レゾン・デートル)——復讐心の留保——を負わされてしまうことにもなりかねない。その反面、この惨状を誘引した「政治的プロセス」は影が薄くなり、責任の所在はウヤムヤにされてしまう。いずれにせよ、爆撃を行なった側にしてみれば「惨状」は作戦上見込まれていたことであり、予め「抑止力」として働くことなどあり得まい。作戦の成功に酔いこそすれ、痛痒だに感じぬ以上、抑止的効果を期待したところでさしたる意味はなく、このことは「重慶」がどれほど日本人を揺さぶったかを顧みさえすれば納得できよう。

私はここで『広島よ、おごるなかれ』（広島平和教育研究所年報1996年版）と題された示唆に富む一文を援用しつつ論を進めたい。執筆者は、長崎市長時代に昭和天皇の戦争責任を明言し、為に右翼から狙撃された本島等氏である。氏は「原爆ドーム」の世界遺産登録に際して、そもそも「広島に大戦への反省があれば、世界遺産への登録（申請）はなかった」とする。結果的に登録されたわけだが、代表21ヶ国中、米国と中国が不支持であった。米国は「原爆を投下せざるを得なかった歴史的経緯」から反対。中国はただ「われわれは

今回の決定から外れる」と発言したと伝えられる。「広島は原爆ドームを世界の核廃絶と恒久平和を願うシンボルとして考え、中国・米国は日本の侵略に対する報復によって破壊された遺跡と考えたのである。どちらの考えが正しいかは、日本軍の空爆によって多くの人命とがもたえ死んだ重慶の防空壕や真珠湾の海底に沈むアリゾナ記念館が世界遺産に登録されたときの日本の心情を思えば『原爆ドーム』を世界遺産に推薦することは、考えなければならなかったことと思う」。敷衍すればこうなろう。『重慶の防空壕』について言えば、それは「日本軍の愚行を永遠に記録する」ために「世界（が共有すべき）遺産」であり、このことに日本は賛意を表することができるか、ということである。そして『重慶』に一票を投ずることは、取りも直さず、日本自ら、重慶に対して為したその非を認めることを意味する。日本人が、『重慶』や『アリゾナ』を世界遺産として是認することにためらいを覚えるとしたら、その「心情」は、おそらく中国やとりわけ米国の人々が『原爆（投下の非を責める）ドーム』を世界遺産とすることの是非を問われて抱くであろう「心情」と通底するものである。

その上で、氏は広島が原爆投下のターゲットとなるに到った歴史的要因（広島が担ってきた軍事的役割）に照らしても、「原爆ドーム」がいわば「無鑑査」で「平和のシンボル」へと昇華されることについて、そう単純には首肯し得ない周辺諸国民の心情を慮るよう促す。それらのいくつかを辿り、「原爆ドーム」の内包する“ambiguity”（両義性・多義性・曖昧さ）を顕にしつつ、こう論を結ぶ。「今、われわれがやらねばならぬことは、中国はじめアジア・太平洋の国々と国民に謝罪することである。心から赦しを乞うことである。真珠湾攻撃について米国に謝罪することである。そして、広島と長崎は原爆投下を赦すことである。（下線筆者）……赦しえないことを赦す考え方、それが必要である」。こうして、〈核兵器のない世界への努力〉と〈和解の世界への努力〉を等価のこととする。

文中、氏が引用する東郷茂彦氏（ワシントンポスト東京特派員）の言葉も我々に「もう一つの視点」を提供する。「何よりも、原爆は、この国ではいつもそうであるように、歴史、因果、責任、さらには政治と権力から隔絶した記憶の中に自由に漂う、世界の悲劇的現実として扱われた。原爆投下の原因より、原爆の惨事そのものに関心を集中するこうした傾向は、第二次大戦に対する日本社会全体の態度を表している」。厳しい言い方ではあるが「……原因より……惨事そのものに……」は、また東京大空襲にも当てはまるのではあるまいか。東京の「悲劇」とて、人為と無縁な予期せぬ天災ではなかったのだから。

私は、本島氏の言葉を極めて重い「問いかけ」と受け止めた。それは、罹災者の悲歎の前に〈タブー〉ですらある。とりわけても、戦争を知らずに生まれ育った者が軽々しく口にすべき言葉ではない。だが私は、中国の一地方都市、日本軍による侵略の癒しがたい傷痕を伝える資料館の、その壁に刻まれているという言葉を伝え聞き、愕然としたことがある。『許そう しかし忘れまい』。どれ程の苦い思いを飲み下して此処に到ったことか！もとより、「許せる程度」の暴戾であったわけではない。それは東京についても言える。東京は「問いかけ」にどう応えるだろうか。「互いの非を鳴らすこと」から「真の和解に到る道

を探ること」へと意識を切り替えることができぬ限り、平和はいつ糸が切れるかも知れぬ「ダモクレスの剣」の下での、たまさかの幸せをいうに過ぎなくなる。今でこそ（两国政府首脳によれば）「日米は同盟国」だが、両国民の胸中に毫も疑念・憎悪なし、とは言いえない。米国スミソニアンにおいて、修復なった原爆搭載機〈ENOLA GAY〉の展示を巡る、未だ埋められない意識の溝ひとつ見てもわかれよう。憎しみの連鎖を断ち切ることが世界の課題となっている今、実りのない応報論を克服するためにも、敢えて一步を踏み出し「和解」の可能であることを示したいものである。

和解とは「不問に付す」ことではない。逆に、封じられてきた問いを蘇らせるとともに、その問いの共有を凶ることから始まる。見ようとしなかったことを直視し、見えなかったことを露呈させる。そして、「理」とするも「非」と見るも、各々の立場に固執することなく、相手の側に身をおき、相互の「全き諒解」を目指すことである。嘆き・悲しみ・恐れ・怒り……を思い遣ることによって、人間としての絆を結び直すことでもある。また、「作戦」の上に働いた「判断」が、果して人間性を貶損するものではなかったか、と自問することは彼我を通じて可能である。あるいは、命令を受け直接作戦を遂行した爆撃機搭乗員の心的過程についてはどうか。「倫理的判断を停止すること」を暗に求められたにせよ、そのような「判断停止」が「免罪符」の代価に見合うと誰が保証したのか。国家や神に任せたと、と言い切れようか。己の「理」の中に「非」を認めることになる、この多分に苦しい作業もまた「和解の世界への努力」と言えるだろう。双方がこれを積み上げることによって、「和解」を「不戦」の同義語となすまでに信頼を深められたらと思う。

そのためにも、かつてのように、愚昧な寛容さでもって「手打ち」がなされてはならないのだ。周知の通り、3月10日の「東京無差別爆撃」を指揮したのはカーチス＝ルメー將軍である。焦土が復生し、東京オリンピックが開かれた1964年、米空軍参謀総長として日本に立ち寄った彼（戦時日本が「鬼畜ルメー」と卑称したはずの）に、日本国は『勲一等旭日大綬章』を贈った。お上にはいつもあっさり「赦す」ことができたというわけである。「戦後、航空自衛隊の育成に多大の貢献をした」との推挙の弁を振るったのは佐藤栄作首相であり、彼自身は後に『ノーベル平和賞』を授与された。10万の命に換えても、再軍備に目を細める……我々は、こういう為政者の下に戦後を生きてきた。

一方で、そもそも攻撃を招き入れる素因を作り、あるいは惨禍の拡大を防ぐことができなかったという意味において、数多の空襲や沖縄戦そして広島・長崎の被爆について、その罪責を免れえない者を、国民自らが弾劾してこなかったことも事実である。「政府の行為によつて再び戦争の惨禍が起ることにないやうにする」ためにこそ、まさに「政府の行為」＝「政治的プロセス」を検証し、それを繰り返させぬシステムを構築せねばならなかったはずだ。「惨禍」が「忘れ得ぬ過去」に留まり、未来を志向するための積極的な役割を担うことがなければ、「力を持つ構造」は温存されたままとなる。狡智をつくし、時をかけ、徐々に「臨戦体制」を調べていくに違いない。既に……と言うべきか。

数年前のことになるが、GHQ 民政局の一員として、1946年、新憲法の草案づくりに携

わった、ベアテ＝シロタさん（当時22歳）のスピーチを聞く機会があった。「この憲法の下で、日本は外国人をただの一人も殺していないのですよ」と、静かに、しかし力強く話す彼女の姿に目頭が熱くなった。虚を衝かれた思いである。半世紀、東西対立が深刻な危機を孕んでうねり、ベトナムは言うに及ばず世界の到る所で血が流され続けた50年余の長き間（海上保安庁の巡視船が「不審船」と交戦しこれを沈めるまで）、一人も殺すことなく歩んで来られた国。こんな国が他にあるか。私は誇りに思う。その歩みが、もつれつつある。そして今、いよいよ踏み誤ろうとしている。「東京大空襲」は、実のところ、このような状況に抗いうる「生きた力」を秘めているのではあるまいか。劫火にのまれた痛苦、その因由を知っておればこそ、再び我が日本に、新たな「重慶」を現出させない力ともなるはずだ。

それはまた、今なお「空襲」を続けている米国に諫言できる「力」でもありたい。爆弾単体の威力は「東京大空襲」をはるかに凌ぐ。通常兵器中最大の破壊力（戦術核に匹敵）を持つが故に、当初、対人使用が躊躇された燃料気化爆弾〈デージーカッター〉。また、その残虐性から、1996年、国連人権委員会において禁止リストに載せられた〈クラスター爆弾〉。これは、投下後200以上もの小爆弾を飛散させ、それらの爆裂鉄片が幅数百メートルにわたる地表空間を暴風の如く飛び交い、米軍用語にいう“soft target”すなわち人間をズタズタに引き裂く。なお5%程度の不発弾が地雷化するという。そのいずれもが、現に人の頭上で炸裂している。東京でなければ、日本でなければよいのだろうか。既述の通り、戦争は政治の一形態であり、「残酷」をその第一義とすべきものではないが、ことイラクに即して見る限り、「大義」が破綻していることも加え、米国は二重の意味において「犯罪行為」を犯していると言わざるを得ない。ちなみに防衛庁は1987年以来、先の〈クラスター爆弾〉を「弾薬」名目で、数千発（148億円）購入し、保有し続けている。

「東京大空襲」はどうやら、これまでになく「時代」と噛み合いそうな気配である。であればこそ、ショーケースに納め、図書館にコーナーを設け、年中行事のように3月10日とその前後の数日に「関心を集中」させるばかり……というような遇され方を望みはしないだろう。東京大空襲を「遺産」化してはならない。平和のための真摯な営みが、不信と憎悪を煽る「戦争屋」の企みを挫くためにも、そしてまた、かの《少年クラブ》の筆致に似た《好戦的ジャーナリズム》や《ゴーマニズム》に鼓舞されない次代の担い手を育てるためにも、「惨禍」に留まり「憎しみ」に拘われ続けることから脱し、国家と世代を越えた連帯を拡大させたい。私も、新たな決意を持って教壇に立とう。

日本仏教と福祉思想

——鎌倉仏教を中心に——

麴町学園女子高等学校 小泉博明

1. はじめに

少子高齢社会や死を看取る終末医療、増加する少年犯罪やボランティアへの参加などの現代の諸課題について考え、新たな福祉社会の実現をはかるためには、仏教における福祉思想を見直し、新たに学ぶべき視点がないだろうか。そして、この混迷の時代に、「競争」から「共生・共存」と叫ばれるなか、仏教の福祉思想から、一人ひとりが慈悲の心をどのように生かすかを考えることにする。

慈悲とは、仏教における福祉思想の根底をなすものであり、仏陀の「あたかも、母が己が独り子を命を賭けても護るように、そのように一切の生きとし生けるものどもに対しても、無量の（慈しみの）ところを起すべし。」（『スッタニパータ』）は、あまりにも有名なことばである。「慈心与楽」「悲心拔苦」であり、「慈」とは、いつくしみを意味する友愛を、「悲」とは他者の苦に同情し、苦を取り除くことである。慈・悲に、喜・捨を加えて、四無量心という。「喜」とは随喜で、他者がよいことをすれば、わがことのように喜ぶことで、「捨」とは好き嫌いで差別しない平和な心をいう。また、布施・愛語・利行・同事を四摂事（法）という。愛語は、「和顔愛語」の四字熟語として使われる。同事とは、他者との協力のことである。

大乘仏教になると、慈悲とは利他行であり、菩薩行として重視された。菩薩行の自利利他は、自他の対立ではなく、他によって自己を否定し、そして自己を生かすというということである。他者と共に喜び、他者の苦を共有し、共感するものである。また、六波羅蜜では、まず第一に布施が挙げられている。布施には衣食などを与える財施、教えを与える法施、恐れを取り除く無畏施がある。例えば『ジャータカ』（『本生譚』）を素材にした、法隆寺玉虫厨子須弥座絵の捨身飼虎図も他者を救うために、わが身を捨てて布施することを示したものである。

また、仏教には福田思想がある。善き種子を蒔いて、功德の収穫を得る田地の意味である。仏陀の「この生ある者どもの世において、施与を受けるべき人々に与えたならば、大いなる果報をもたらす。良い田畑にまかれた種子のようなものであると言われている。」

（『ブツガ神々との対話』）の考えである。布施の対象を田にたとえたもので、敬田・恩田・悲田の三福田がある。この福田思想にもとづき、光明皇后は、貧窮者や孤児の救済施設として、悲田院を造ったのである。

ここでは仏教の福祉思想に関連の深い事項の主なものだけを列挙したが、仏教の不殺生（アヒンサー）や非暴力は福祉社会の前提であり、ガンジーやタゴールのみならず、キング牧師などにも影響を与えているのである。また、インドのベンガル出身でノーベル経済学賞を受賞したアマーティア＝センのいう平等や公正も、仏教の寛容や共存に、その原理を見出すことができるであろう。

2. 古代仏教と福祉思想

聖徳太子の福祉思想の中心は『三経義疏』に展開されているという。『三経義疏』とは、言うまでもなく大乘經典の『勝鬘經』『法華經』『維摩經』の注釈書である。『勝鬘經』は、在家女性信者の勝鬘夫人が、仏陀の前で成仏の可能性をさぐる内容である。また、『維摩經』は維摩居士が在俗にありながら、仏土は衆生に即して存するを説く内容であり、「一切衆生病むをもって、このゆえに我病む」の言葉も有名である。

古代仏教は律令制による国家仏教である。よって、仏教の福祉思想も国家が背景となり、個人の自発的信仰に基づくものが中心ではない。奈良仏教では、例えば、光明皇后の悲田院や施薬院も皇后宮職に置かれた公的機関であった。このような状況で、行基の福祉活動は顕著であり、当時の「僧尼令」が僧侶と民衆の接触を遮断するなかで、村落の荒廃の救済や、人民の生活向上をはかった。とくに農業生産のための灌漑、交通の整備や、運脚夫や役夫のための布施屋の設置などが挙げられる。その後の行基から空也、そして一遍へと続く福祉の先駆者である。

平安仏教になると、最澄は「一切衆生悉有仏性」の平等観に立脚し、「天台法華宗年分学生式」（『日本思想体系4』岩波書店）で、「国宝とは何物ぞ。宝とは道心なり。道心あるの人を名づけて国宝となす。」という。すなわち「国の宝」とは、国家的見地から道心を持ち、「一隅を照らす」人で、学問実践に優れ、自分を忘れ他人を利するという慈悲の頂点とする大乘の菩薩行なのである。

空海は、満濃池をはじめとする灌漑その他の工事を行った。また庶民教育のために綜芸種智院の創設がある。その目的は、儒仏道三教を学ぶ学校を建て、衆生を濟度しようとしたものである。

平安後期になると律令制が衰退し、地方豪族名主層の台頭、平将門や藤原純友などの戦乱、さらに飢饉・災害・干魃・洪水・地震・流行病などが続き、まさに末法の世ともいべき状況であった。律令制の僧尼令による仏教が破綻し、貴族的な仏教では、この社会不安を払拭することはできない。そこに、聖である空也が登場したのである。市井で、口に念仏を称え（口称念仏）ながら遊行し、菩薩行を実践し、その功德により天災や疫病などの鎮圧を祈念するものであった。空也における阿弥陀仏は、わが身に代わり苦患を受ける仏であり、罪障消滅の機能があったといわれている。

3. 鎌倉仏教と福祉思想

鎌倉仏教の祖師である親鸞、道元、日蓮、一遍における福祉思想と、旧仏教といわれる俊乗房重源、明恵高弁、叡尊、忍性などの福祉思想について鳥瞰し、その指導展開事例を提示することにする。

学習のねらい

- (1) 鎌倉仏教の祖師といわれる親鸞、道元、日蓮を仏教福祉の視点より取り上げ、鎌倉 仏教の理解をより深める。とくに吉田久一・長谷川匡俊『日本仏教福祉思想史』を参考 に、平易かつ簡潔に鎌倉仏教の福祉思想を説明する。
- (2) 行基、空也そして一遍へとつながる遊行僧から民衆への福祉思想を探り、大乘仏教 の菩薩行について考える。
- (3) 忍性や一遍のハンセン病者への救済活動から、病者への差別や排除をどのように克服 するかを学ぶ。

学習活動・指導展開

(導入) 「一遍聖絵」の「兵庫の海岸の結縁衆の入水」の絵を見せ、合掌し海に入水している人物について問う。一遍は、誰にでも信・不信をえらばず、浄・不浄をえらばず、念仏札を配っていた。その一遍が死んだ後を追って入水したハンセン病者を描いたのが、この絵である。

(展開)

現代的な意味での福祉思想ではなく、広く仏教の根本にある「慈悲」という観点から、鎌倉仏教の代表的な3人を挙げる。

○親鸞の福祉思想

親鸞の慈悲に関する思想をみてみよう。まず慈悲について、次のように語る。

「慈悲に聖道・浄土のかわりめあり。聖道の慈悲といふは、ものをあはれみ、かなしみ、はぐ、むなり。しかれども、おもふがごとくたすけとぐること、きはめてありがたし。また浄土の慈悲といふは、念仏して、いそぎ仏になりて、大慈大悲心をもて、おもふがごとく衆生を利益するをいふべきなり。今生に、いかにいとをし、不便とおもふとも、存知のごとくたすけがたければ、この慈悲始終なし。しかれば、念仏まうすのみぞ、すえとをりたる大慈悲心にてさふらふべきと云々。」(『歎異抄』第四条)

梅原猛は、「親鸞は聖道門の慈悲は、結局首尾一貫しない慈悲ではないか、おまえはたった一人の人間でも十分救うことができるというのか。親鸞は一刀のもとに聖道門の慈悲を斬り捨てる。親鸞は結局聖道門の慈悲を有限者の立場に立つ慈悲だというのであろう。もっとはっきりいえば、それは有限なる慈悲を無限であるかのごとく思い誤った慈悲だというのであろう。」(『歎異抄』講談社文庫・解説) という。

「親鸞は、父母の孝養のためとて、一返にても念仏まふしたることいまださふらはず。そ

のゆへは、一切の有情はみなもて世々生々の父母兄弟なり。」(同上・第五条)ともいう。これは、慈悲とは言うまでもなく自己中心ではなく、他者との共同の思想であるからである。

さらに、「親鸞は弟子一人ももたずさふらふ」(同上・第六条)という。これは念仏共同体を主張しているが、「同朋同行」により、同じ信者の垂直関係ではなく、人間同士の平等的な水平関係によって、共同連帯関係が展開されるとするのである。また『正像末和讃』には、「恩徳讃」として歌われる「如来大悲の恩徳は、身を粉にしても報ずべし。師主知識の恩徳も、骨を砕きても謝すべし」とある。

○道元の福祉思想

道元にとっては、自利と利他は相即関係であり、別々のものではない。社会福祉とは、その目的のためにするのではなく、社会福祉も仏法の現成にほかならない。道元はひたすら坐禅をすることにより、仏法に自己放下すれば、我執を離れ、仏の悟りの境地と一つになるとする修証一等を説いた。生死に執着することがなく、念慮知見をはなれ、憂い厭う心なく、慈悲に生きる者は、すでに仏といえるのであり、仏になることは決して難しいことではない(『正法眼蔵』生死)と説く。捨身の行としての坐禅は、私心をはなれ、慈悲の心を備えると説いた。

捨身供養は、古くから仏教福祉の動機として重視されたが、道元は家族血縁のためではなく、名聞を得るためでもなく、また現世利益や小徳小知から発したのではない。諸仏慈悲という仏道修行のためであるとする。

○日蓮の福祉思想

日蓮は『法華経』に「慈悲の極限」を見出し、『法華経』を末法の世において、最下級の衆生を救済する最上の教えであるとした。『法華経』の「譬喩品」には「われは、衆生の父なれば、応にその苦難を抜き、無量無辺の仏の智慧の樂を与え、それに遊戯せしむべし」とある。また、法華経の行者となった日蓮は「我日本国の柱とならむ、我日本の眼目とならむ、我日本の大船とならむ等とちかいし願、やぶるべからず」(『開目抄』)と誓願をたてている。

(まとめ)

鎌倉仏教を代表する、親鸞・道元・日蓮の福祉思想についてまとめる。また、捨聖とも言われた一遍が、共同体からの排除を余儀なくされた鎌倉期の非人(乞食)、ハンセン病患者などの差別的貧困層の救済に尽力したことに関連し、鎌倉旧仏教といわれる僧侶の活動についても言及する。旧仏教については「倫理」ではほとんど取り扱われていないが、福祉思想の観点からも、その紹介が必要であると思われる。

また叡尊の弟子である忍性は、戒律を守り、鎌倉極楽寺や奈良の北山十八間戸などで福祉活動を行ったことは著名である。

4. まとめ

仏教の福祉を考えるに、慈悲と縁起がキーワードとなっている。慈悲とは、自他の対立を超えたもので、他者を愛することにより、真実の自己が輝くのである。また、縁起とは「これあればかれあり、これ生ずればかれ生ず」というように、すべてのものは相互に依存しあっているということである。これは、現代的に言えば「共生」に相通ずるものである。当然ながら、人権、人格、自立を前提した上での共生でなければならない。共生とは「自他が融合する〈共同体〉への回帰願望ではなく、他者たる存在との対立緊張を引き受けつつ、そこから豊かな関係を創出しようとする営為」（『岩波哲学・思想事典』）でなければならない。

現代では、効率や利便性のみを追求し、共同性が壊れつつあることは、随所で指摘され、その反省が行われている。東西冷戦後に、市場原理によるグローバル化が世界を席卷し、宗教や民族による対立も跡を絶たない。どのように解決をはかっていけばよいのだろうか。このような状況下で、公民科「倫理」の日本思想のなかで、仏教の福祉思想に言及することは極めて肝要なことであろう。今後の、より効果的な実践に向け、精進することを願いつつ、攔筆する。

【主要参考文献】

- 吉田久一・長谷川匡俊『日本仏教福祉思想史』法蔵館、2001年
- 池田英俊・芹川博通・長谷川匡俊編『日本仏教福祉概論』雄山閣出版、1999年
- 古田紹欽監修『現代日本と仏教 IV福祉と仏教』平凡社、2000年
- 吉田久一・岡田英己子『社会福祉思想史入門』勁草書房、2000年
- 水田幸正『仏教・共生・福祉』思文閣出版、1999年

『都鄙問答』 「性理問答の段」 覚え書き 2

東京都立九段高等学校 佐良土 茂

7. 天地は死活

梅岩は天地人を貫通する処に立って性善を考えている。性善は人間の本性でもあるし、天地の性善でもある。これは性即理を唱えた朱子の考えを継いだものであろう。その性をどのように捉えるか、これが大きな問題である。梅岩は性善に対して、朱子が無善無不善、すなわち性は善でも不善でもないと言ったのを取り上げて、孟子の性善と比較している。梅岩が朱子について言うのは、朱子が主張するのは思慮であって、孟子の「性善は直に天地なり」と立場が違うということであった。孟子の性善は天地人の一体から知られたものである。そうしてこの一体は己の心の性を悟ることによって得られたというものであった。

では梅岩が捉えた朱子の思慮とはどんな意味なのであろうか。思慮とは直接的には思慮分別の意味であろうが、梅岩は朱子が「無善無不善」と主張したのは、「如何となれば我性というものを尋ね見れども、善とも不善とも分かれず」からであったと言うのである。すなわち朱子はまず己の性を本当に知らない、知らない故に、善とも不善とも決することができない、それ故に善でもなければ不善でもないと言っているというのである。そうすると思慮は梅岩のいう悟り（心を知る）に対して言われているのであり、悟っていない状態、己の心を知らない状態と考えることができる。梅岩の「孟子の性善は生死を離れて天道なりいかんぞ朱子が念念生滅する者と」という批評は、孟子は生死に囚われず、それを超えた立場にあり、朱子は念念生滅、その時々をめまぐるしく生滅する、すなわち常に右顧左眊していると言っているのである。それ故、梅岩によれば、孟子と朱子の違い、それは梅岩自身と告子の思慮との違いでもあるが、単に性を捉える仕方というよりも真実を捉えているかのどうかの違いということになる。

さて、この真実から見ると、天地は死活を兼ねたものと見られる。すなわち「天地は死活の二を兼ねたる物なり死活の二を兼ねずぶるゆへに万物の体となる」のである。梅岩がここで活というのは「その生々する所は活物の如し」で、死というのは「無心なる所は死物の如し」である。

天地は一方では生々すなわち生で、他方では無心すなわち死の面を持っている。天地はこの二つを兼ねるゆえに、万物の体である。体は用に対するもので、ものの主体であり、用はその働きである。だから天地は体として見れば、「理とも、性とも、善とも」言われる。ところが多くの人はこの二面を見ない。生々の方のみを見て、天地が死の面を持っており、さらには「死活を兼ねて一理なることを知らず」である。

死活の死は無心であり、生は生々である。生々はものが展開する様であろうが、無心とは何であろう。無心については「人の寝入りたる時にても、無心にして動くは呼吸の息なり」と言われている。ここからすると無心とは、われわれがそれを意識や意志することなくとも、動くところのもの、自然とそのようになるものと考えられるであろう。これはある意味で、われわれの思惑を超えた天地の働きである。われわれはものが生成するのを見れば喜ぶ。また自らが主体として様々なものを作ることもできる。しかし、この面だけを見るとというのは片手落ちであろう。天地の働きはわれわれの思慮を超えたものを持っている。われわれではどうにもならないものを持っている。梅岩は、われわれが死物を見ることが出来ないのは「私意を用いる」ゆえである、と言っている。私意は私の勝手な思いであろうが、自分に都合の良い思いこみによって天地の動きを見るが故に、死物を見ることが出来ず、また天地が死活を兼ね、さらにこの二面が一つの理であることが分からないのである。

このことを人間で考えるとどうなるであろう。人間にはさまざまな思惑とその思惑に基づいたさまざまな実行とがある。これはわれわれの生の面である。しかしわれわれには死がある。この死をわれわれは如何ともすることができない。われわれはできるだけ死を避け、生を延ばそうとしたいと願う。しかし、天地の動きは、われわれの思惑とは別の所にある。われわれが何と喚こうと、何と騒ごうと無心に動いて行く。ただ天地の無心を梅岩は単にわれわれを超えたものとしてだけ捉えているのではない。それは確かに私意を超えてはいるが、人間に無縁のものではない。人間に全く知られないものでもない。むしろ天地の理はわれわれを貫くものである。理であり、性であり、善であるからだ。性はここでは性即理、即ち理は人間においては性としてあるのであり、その性は善なるものである。その意味でも、人間は天地と対応している。梅岩の言い方では「天地を人の上にていわば。心は虚にして天なり。形はふさがって地なり。呼吸は陰陽なり。」である。すなわち天と心、地と形(身体)、陰陽と呼吸、このように天と地は対応しているのである。そこから「人は全体一個の小天地なり」と言われるのである。そうして、人は天地と同様欠けたものがないと考えられるのである。死もまた人間を不足ないものとするのである。むしろ死がある方が天地にかなっているものであり、それ故に人間は一個の人間として完成しうるものとなるのである。

8. ころ

天地人は一体である。だがわれわれは天地人が一体であることをなかなか知ることができない。梅岩は天(地)人の一体を心を媒介にして説いている。すなわち「我は万物の一なり万物は天より生るる子なり。汝万物に対せずして、何によって心を生ずべきや。これ万物は心なる所なり。寒来たれば身屈し、暑来たれば身伸。寒暑は直に心なり。」である。

はじめの文章「我は万物の一なり万物は天より生まるる子なり」は、それほど理解困難

ではない。我は万物の一つであるというのは、確かにその通りである。しかも万物の根源が天にあるとするならば、万物はまた天より生まれるのも確かである。また、われも万物より生まれたものだ。だが「汝万物に対せずして、何によって心を生ずべきや。」とは、何を語っているのだろうか。これを裏返して言えば、心が生じるのは、人が万物に対してである、ということになる。もし、われわれがわれわれだけであったならば、われわれの心は生じない。ここでいう心とは、一体何であろうか。

先の言葉の前には「天の視ること我が民の視るに自ふ天の聴くこと我が民の聴くに自ふ。天の心は人なり人の心は天なり。」と言われている。ここからすると、天と民、天と人、これを広く捉えれば主体と客体とが一致するということである。心もまた心だけでは何ものをも捉えることができない。そうして、心が何ものをも捉えることがないならば、心は存在しないのである。心とものとは、もともと一体なのである。万物は心そのものである。しかし、心とものは一体であるが同一ではない。そのまま同じものではない。それは天と人が同じではないのと同様である。『語録』において、心は鏡に譬えられている。「心の体はうつるまでにて無心なり。性もまた無心なり。」、すなわち心の本質は万物を映すものである。その時「万物は心なる所なり」とは、心が万物をあるがままに映す時だけである。明鏡止水である。

心はものを捉えるのであるが、その心ともの間には間隙がない。この見方からすると、心は意識ではない。むしろ態度そのものである。ものと心が分かれて意識に媒介されて一致するのではない。ものは直に心であり、われわれの態度である。「寒来たれば身屈し、暑来たれば身伸。」である。寒さ暑さに対して、われわれは直に態度を取る。これがわれわれの直接の反応、対し方である。寒さを感じて、それに対してどのようにしようかと考えて身を屈するのではない。むしろ、寒さを身を屈して受け取っているのである。身を屈するのはそのままわれわれの心である。寒さに身を屈し、暑さに身を伸るは、われわれの天性である。心というと、われわれは身から離れた心进行を思うが、梅岩は身に備わる万物に対する対し方を心と捉えている。

ここでは梅岩がどこに視点を置いているかを見るべきであろう。寒さとは何か。例えば私は寒さを感じると言う。感じられた寒さとは何であろうか。ああ今日は寒いなという時、私の身体の方は既にその寒さに対して、身震いすとか身を縮めるかしている。それが私の意識に上ってきて、今日は寒いなあと感じるのである。寒いという感じは結果であって、身体は既に反応しているのである。

天地人は一体であるが、梅岩は単純に天地人が一体であると考えられているわけではない。天地人は違いをもちながらも一体である、あるいは一体に復帰することを目指すとも言える。ではその天地と人の違いはどのように表現されているか。無心という言葉に頼りに考えてみると、次の一文が参考になる。「田に心なければ、悪心とはいはれまじ。」すなわち田には心がない。それ故に、田の場合は悪心とは言えない。言うとならば、上田下田と言うべきと言っている。また「易は天地の上にて説き玉えば凡て無心の所なり。その無

心の陰陽が一たび動き、一たび静かなりこれを継ぐ者が善なり…。』とも言われている。これらからすると、田や天地は無心、心がないと考えられているのが分かる。これに対して人間には心がある。では一体人間の心はどのように考えられるであろうか。天地は無心とは、第一に天地は黙して語らない、ということである。語らずとも運動はする。人間が心を持つ時、人間には意識があり、意識することができる。天地にはそうした心はない。だからただ運動するのである。だが天地が運動する時、物が生まれ、万物は展開する。けれども、この運動は天地が意識して目指しているとも、意欲しているとも言えない。結果として物を生じて育てている。梅岩は物を生じて育てるといふ天地の本性を見て知られたのは孔子である、と考えている。孔子が見て取った時、天地の本性は聖人の心となった。すなわち天地の性は、聖人の心を知ることによって、知られるものとなったのである。

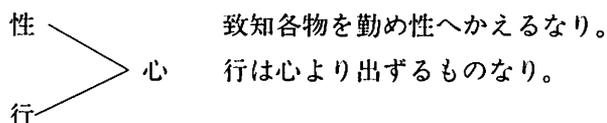
では人間の性の方はどうか。これを知り人々に説いたのは孟子である。ただ人間の性と言っても、人間の心の性と異なるものではない。人間に心があるのは、人間の創作でなくして、人間の本性（生まれつき）であるからだ。人間の心には四端が宿る。四端を知るとは心が心を知ることであり、孟子が説いたように、心が性を知ることである。

そこで、心と性の関係であるが、『語録』において次のように言われている。「心といえは性情を兼ね、動静体用あり。性といえは体にて静なり。心は動きて用なり。心の体を以ていわば性に似たるところあり。心の体はうつるまでにて無心なり。性もまた無心なり。心は氣に属し、性は理に属す。理は万物の中にこもり顕るることなし。心は顕れて物をうつす。また人より言うときは氣は先にして性は後なり。天地の理よりいうときは理あって後に氣を生ず。全体を以て言うときは理一物なり。…わが性を覚悟して見れば神らしきものもなく、太極また仏らしきものもなし。」この梅岩の言葉は行藤氏が「心と性と異なりや」に答えて言われたものである。心は性と情（物に感じて動くもの、感情）を兼ねたものである。その限り、心は性を含むと解されるであろう。そうしてどちらと云えば性は心の体、即ち主体の面を担い、静である。ただ主体と言っても自らが立ち回って動くのではない。行動の基準となるのである。これに対して、心は動く方で、作用である。しかし、その本体は両方とも無心である。心は自ら私意によって動くものではなくして、物を映すものである。私意を排してもものを映す時、物そのものがあるがままに映し、ものと一体となる。性の方は心の本体として、天から与えられたもの、現代風に言えば先天的なもので、われわれによってどうにかなるものではない。しかも、梅岩は孟子の性善説を継いでおり、心の性は善である。理氣説からすると、心は氣で、性は理である。理は万物の中に籠もって現れることはない。心の方は現れ、物を映すものである。そうして、この氣と理は全体としてみれば理一元である。このあたりは朱子の理氣二元論と同じであろう。ただ梅岩は心を問うことを第一に重視する点から見ると、王陽明の心即理に似てもいる。しかしまた王陽明と同じでもないのである。

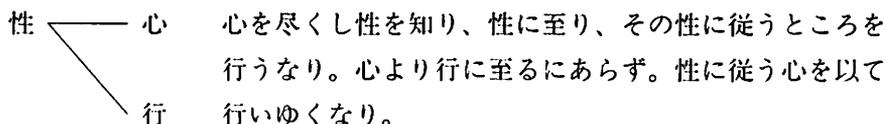
梅岩は性を語る時、性善を強く主張する。このことは彼の説くところ、行為を重視する考えに連なる。行為を重視する時、知識としての知を重視する朱子の格物致知の考えと異

なってくるようにも見える。知行合一の王陽明に近づいているようにも見える。『語録』でも行藤氏は「『都鄙問答』には致知格物が見られないけれども」と問うている。それに対して梅岩は、『都鄙問答』でもそれとは出さないけれども「致知」のことを扱っていると答えている。当然それは知についてなのであるが、梅岩は朝顔を例に挙げて、そのそばに竹でも木でもを植えれば、朝顔は巻き付いてくる、それが朝顔の性であり、それを理解することが致知なのだと答えている。

朱子ならば窮理と言うところを梅岩はあくまでも性を知ると言うのである。そうしてこの性は心の性と性としては変わらないと説いている。朱子の窮理が客観的な方面に理を求めるのに対して、梅岩の性を知るはあくまでも心の性を知ることこだわるのである。この点でも王陽明に近づいているようにも見えるが、陽明のように心の内に理があるというのでもない。もっともこのあたりはよく評されるように、陽明が単に主観的な心の内に理があると説いたとは私には思われないのであるが…。それはさておき、朱子が身を慎んで、外なる理を求めるのに対して、梅岩は行為を重視するのである。するとここに、客観的に知ることと善を目指す行為との間の結びつきが問題となるのである。一つの考えとしては、客観的な知識と行為とはそのままには結びつかないという主張があり得る。『語録』ではこの立場は次のような図で表される。



これに対して梅岩は次のような図を示す。



上の図では性と行は分裂している。つまり知識と行為とは一致しがたい。心は知ることと行うことに分かれて、実践がおろそかになると言うのであろう。これに対して、梅岩が示すのは、心は性を知ること努め、性を知ればそのまま正しい行いが可能になるというのである。しかも行為の基準は性にあるのであって、心が忖度するところにはない。むしろ先にも行ったように、無心にして性に従うことが正しい行為を生むのである。

ところで先に引用した『語録』の最後には「わが性を覚悟して見れば神らしきものもなく、太極また仏らしきものもなし。」という言葉があった。梅岩の思想は神・儒・仏の教えを折衷したものと言われるが、こうした批評ほど梅岩の思想を覆い隠すものはあるまいと思う。確かに梅岩の思想には神儒仏が登場するのであるが、彼の学が何故後に「心学」と呼ばれるようになったかを考えなければ、梅岩の真意を理解することにはならないとも思うのである。ここでは詳細を展開できないが梅岩の言葉を引いて一言すると「儒仏の法を用ゆるも如斯。我心を琢磨種なり。琢て後に磨種に泥こそをかしけれ。」である。いわゆる思想は心を磨くためのものであって、真理は神儒仏の説にあるのではなくして、心にある

というのである。しかもその心は実践の心である。磨いた後でその磨き種にこだわるなどというのも、実践を重視したればこそである。

9. 何のための学問か

さて、人は何故性善を会得すべきであるか。性善を会得する道は険しい。その成果はその険しさに見合っているだろうか。

梅岩は学問する目的について「不學ば郷人となる。郷人となる恥を嫌う故へに学ぶなり。」と言う。郷人は俗人、田舎者のことであろうが、俗人を恥じるという時、そこには丹波の東縣村の中百姓に生まれた梅岩自身の境遇が込められていたであろう。郷人からの脱出は、田舎者であった梅岩の学問への志の第一であったかもしれない。

続いてあげられているのが、「学問の第一の所は、聖賢に至ることなり」ということであった。聖賢の道は孝弟である。孝弟を捨てれば人は禽獣となる。では禽獣となるのはどうしていけないか。梅岩は無道徳的に生きることには患が必ずあると言っている。すなわちいわゆる安心立命が学問の目的であった。安心立命は仏教では後生であり、末期のことである。梅岩は仏教の末期を論じた後で、孔子の「未だ生を知らず、いづくんぞ死を知らん」を上げ、さらに「今此身を知れば、死の道は目前に明らかなり」と言う。「死の道は目前に明なり」が何を言っているのかはわかりにくい、「此身を知れば」から考えると、生と死の両方がこの身にとって必然であるというのであろう。そしてまた孔子の言葉を引用していることからすると、死後のことを考えるよりも、生きることを如何にして生きるかを考えることが重要だということであろう。実際死ぬ間際の苦しさということもあるだろうが、充分生きた、もう死んでもよいと思えることが重要であろう。あるいは日々心安きように生きるということが重要である。梅岩の言葉では「己に貴きは心なり。心を得て満足し、身を潤すは儒者なり。」ということになる。死に対してわれわれは如何に処すべきか、孔子としては死後がどうなるか、また死が人間にとってどのようなものであるかを問うてもどうにもならない、ならばどう生きるかということに工夫を尽くすべきだ、と言うのであろう。良い死を考えることは出来ない。良い生を考えることができるだけである。

では良い生とはいかなる生か。先の所に戻るのであるが「この身にて満足したる者を儒者といふべし。」である。しかし、実際は多くの人が満足できないで暮らし、死んでゆく。その時にわれわれの欲するものを手に入れることに満足を求める仕方もあるであろう。これに対して「心を知れば身を慎む、身を敬むゆえに礼に合う、故に心安し」と心を知ingことを第一とするのである。

ここで世間知を考えてみるのも無駄ではあるまい。人間は生きてゆく時に病有り、失敗あり、思い通りにならないことがある。また人は如何にしても食わなければならない。これらに如何にして対するか。まず初めには「心を知れば身を慎む、身を敬むゆえに礼に合う。」このことを心掛けることであろう。人生はなかなか思い通りにならない。だが、細心

の注意をもって生きれば、たいがいの困難は解決される。解決されずに、ますます困難の中に陥るには、見たところ原因がある。病気の場合には、多くの場合自ら病気になるような生活を繰り返していることが多い。健康のための工夫によって避けられる。地位や境遇での不幸に関して言えば、見通しと決断の不足が多い。中には自らある種の権力を欲して、ますます寿命を縮める者がいる。彼らを見ていて感じるのは、人生というものはその人間にとって何が最も大切なのかをよく見てわたるべきだということである。自分を失ってしまったならば、どんな権力を得ても、どれほどの財産を得ても、どれほどの人気を得ても無駄である。多くの人は人を見失うために日々生きている。まず自己を取り戻せである。世間的な成功は決して自己と取り戻しているかどうかの印にはならない。かえって成功によって人は自己を失うのである。次には生きていくために条件をそろえることであろう。健康、住まい、食生活である。これらについて言えば細心の注意によって得ることができらるであろう。

しかし、孔子が弟子の死に際して「命なるかな」と言ったように、人間にはどうにもならない状況というものがある。この運命というものに対して、人はいかなる対策もっているであろうか。いかなる対策もない。孔子が天を仰いだように、ただただ天を仰ぐだけである。これにはただただ耐えるほかなすすべがない。そして、それでよいと思う。避けることも出来ず、変えることもできないとならば、それを受け入れるより外ないであろう。

ただ私としてはそこにある種の囚われのなさ、自由の可能性を見たいのである。梅岩は『語録』にいて、聖人もまた欲を感じるかと問われて、次のように言っている。聖人のまた欲を感じる。例えば山道を歩いて乾き感じて道端に黄耨を見つけたとしよう。聖人は取って食べれば乾きは止むと考えるけれども、そのまま通り過ぎる。なぜならそれは自分の黄耨ではないからである。賢人は食べたらず乾きは止むであろうと黄耨をじっと見る。心を知る者は落ちた黄耨を一つ拾って食べようとするであろう。衆人は取って食べ、また懐に入れてゆくであろう。聖人は欲望を感じるがそれに囚われないのである。それと同じように、命を受け入れながら、もはや命の囚われない生き方が可能であると考えてるのである。

10. 天地開闢ノ説

『都鄙問答』の最後は、天地開闢についての議論で終わっている。ここに提出された疑問は『日本書紀』にある天地開闢についての記述に対して、天地開闢を誰も経験した人はいないはずだ、この天地開闢について書いた人でさえ経験していないはずだ。だとすれば天地開闢についての記述は何ら確かなものとは言えないではないかとの主張である。この疑問は一応もつともな疑問であって、天地開闢は一つのおとぎ話に過ぎないというのである。

梅岩はこれに対して「然れども此の所は性理に暗い者の窺い知るべき所にあらず」と言う。ことはやはり性理ということになると言うよりも、いわゆる実証によって明らかにされるものと、実証では明らかにすることができないもの（真理）の問題なのである。天地

開闢の話は、一方では天地がどのような順序で出現したかを語ると同時に、何故に天地開闢はされたのであるかも語っている。もしわれわれが前者の語りのみを天地開闢の話に聞こうとするならば、失望するであろう。あるいはこれを科学にゆだねなければならないだろう。しかし、何故に天地が開け、そうしてまたわれわれが存在するのであるかと問うならば、科学の説明に満足することはできない。たとえば、われわれの存在は父母による存在である。しかし、父母は何故にわれわれを生んだのであろうか。そこに一定の思惑があったであろうが、生まれた子供の方は思惑通りには育たない。子供の方は、自分が父母から生まれたと知っているにもかかわらず、何故に自分は生まれてきたかと問うのである。この何故には自分は生まれてきたかについての問に対する答えは、父母から生まれたという答えを以てしては答えることができない。

天地開闢にひそむ第二の質問に対する答えが、梅岩の答えであった。それを縮めて言えば「皆形を借りて義を顯す」すなわち形あるものを借りて、意義を説いているというのであった。ではその意義とは何か。「是皆天地は自然の次第なることを知らしめん為なり、と知らるべし。」皆自ずから成るものであるという。われわれの生も自ずからである。またわれわれが死するのも自ずからである。この自ずからに従って生きるのが、人間の生き方でもある。

付記：梅岩についての引用は『語録』からの引用を除いて、『都鄙問答』からである。但し一部漢文を読み下しにしたり、句読点を付け加えたところがある。

【参考文献】『都鄙問答』岩波文庫

『都鄙問答』岩波書店（「近世思想家文集」日本古典文学体系）

『石田梅岩語録』岩波書店（「石門心学」日本思想体系）

『都鄙問答』『石田先生語録』（中央公論社 世界の名著）

石川謙『石田梅岩と「都鄙問答」』（岩波新書）

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、この会の目的に賛成する者
 - (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1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つくることができます。
 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年度4月1日より施行します。

事務局だより

ある日、パソコンが起動しなくなった。「叩けば直る」は試みなかったが、「セーフモードで、立ち上げれば直る」「OSを再インストールすれば大丈夫」など、今までの体験から思いつく修復方法はすべて試してみたが起動してくれない。「ハードに保存した書きかけの原稿はどうする」「大事なメールが届いているに違いない」と、焦りばかりが高まった。結局、一週間ほど格闘した末に、自力による修復は不可能であり、修理にすぎる以外、救われる道はないと悟った。

パソコンが起動しなくなると、パソコンなしでは仕事が進まないことを痛感した。また、パソコンが壊れたときのことを思い煩い、生まれた合理化は「書きかけの原稿は書き直せばいい」「メールは通信手段の一つでしかない」であった。確かに、今日、パソコンがないと、能率的に仕事をすることはできない。しかし、もっとも大切なものはパソコンの向こうにある人間関係である。パソコンのメールで講演や研究発表の依頼をさせていただいたが、講演や研究発表をするのは講師や研究発表者の先生方である。パソコンは人間関係を取り結ぶ一手段でしかないのである。

会員や事務局の先生方の人間関係に支えられて、この二年間、事務局の運営をすることができました。改めて、深く感謝申し上げます。

さて、都倫研の研究活動は経済的な危機に直面している。東京都から「平成16年度以降、都立高等学校教育研究団体分担金につきましては、厳しい財政状況を踏まえた検討のなかで、予算措置ができなくなりました」との通知があったためである。「武士は食わねど高楊枝」とは行かないかもしれないが、事務局は「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」という気位を持ちつづけ、会員の先生方と、知恵と汗、金を出し合って、この難局に真正面から立ち向かっていこうと考えている。このような状況の中、来年度より、切ない思いが通じて、事務局長をお茶の水女子大学附属高等学校の村野光則先生が引き継ぐことになりました。今後とも会員の先生方のより一層のご指導ご協力をお願い申し上げます。

(都倫研事務局長 都立北野高校 廣末 修)

都倫研紀要第43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43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40字×34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17年1月31日

○「都倫研紀要」のFD(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、5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または添付ファイルでの原稿提出にご協力お願い申し上げます。

- (1) 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。
- (2) ワープロ専用機を使用する場合は、2DDのフロッピーディスクのご使用をお願いします。2HD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。
- (3) B5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。
- (4) 2桁以上の数字は半角でご入力ください。(例2000→2000)

編 集 後 記

このたびは、紀要の発行がたいへん遅れ、みなさまには多大なるご迷惑をおかけしてしまいました。心よりお詫び申し上げます。

また、『平成15年度 都倫研紀要第42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ご協力いただいた先生方には深く感謝申し上げます。

今年度は、実践報告が5本も掲載されています。どれも授業に大きな示唆を与えてくれるたいへん有益な報告です。個人研究も深い思索と緻密な論理によって構築された論文ばかりです。また、昨年度より講演内容もできるだけ詳細に掲載するようにしており、充実した紀要となっていると思われます。この紀要が少しでも多くの方々に読まれ、授業実践に生かされることを願ってやみません。

ただ、ひじょうに残念なことに、今年度をもって都からの補助金がすべてカットされることになってしまいました。そのため、来年度からどのような形で紀要が発行できるか現在のところ未知数です。紀要発行は都倫研活動の重要な柱の一つです。今まで蓄積されてきた都倫研の知的財産を守り、そしてさらに積み重ねていくために、事務局一同何とか打開策を練っていきたいと思います。みなさまのご協力を切にお願い申し上げます。次第です。

都倫研広報部 村野光則

平成15年度 都倫研紀要 第42集

平成16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 喜多村健二

事務局 東京都立北野高等学校 内

〒175-0083 東京都板橋区徳丸2-17-1

TEL 03(3934)7101 FAX 03(3559)8302

印刷 有限会社 大和印刷

〒165-0034 中野区大和町4-31-12

TEL 03(3367)3671 FAX 03(3338)1669