

## ディベートを用いて生命倫理を学ぶ

——その方法とテーマの設定について——

石川 学

### 1. はじめに

昨今、ディベート授業が盛んである。敬和学園高等学校社会科の「倫理」（3年次選択科目）の授業では、15年前からディベートを取り入れてきた。特に「生命倫理」に関する内容を学ぶ時にはずっと、ディベートを取り入れてきた。しかし、「ディベート」はそれだけでは必ずしも、「授業」として成立しない。そのやり方、テーマの設定については、生徒の状況等も考慮しながら、さまざまな角度から検討がなされるべきである。

本稿ではそのディベートを取り入れた生命倫理の授業が、「授業」として成立する方法とテーマの設定について考察する。

### 2. どういう「授業」を目指すか

かつて林竹二は、「授業は、何か決まったことを「教える」ことではない。それは、ある教材を、文字通りに手段・道具として、子供たちがふかいところにしまいこんでいる可能性を引き出しながら、その学習を組織する仕事である。したがって、子供が授業の主人公であることは当然だが、しかし、教師がきびしく授業を組織することに成功したときにだけ、子供は、授業の主人公となる。また、授業は授業になるのである。何故なら、授業とは、子供たちが自分たちだけでは到達できない高みにまで、自分の手や足を使ってよじのぼってゆくのを助ける仕事であるからである」<sup>①</sup>と述べた。この意味における「授業」を、「倫理」という科目で、ディベートを取り入れながら成立させていくためにはどうしたらよいのか、検討してみたい。

ディベートや討論等を取り入れて授業を行う場合は、単に1時間1時間の授業を考えて、その時その時の話し合いが盛り上がったか、盛り上がりなかったかで、一喜一憂するべきではない。生徒がにぎやかに話し合いを展開したといっても、中身が全く浅かったり、その場その場の話し合いの内容が生徒の心の中に、全く残らなかったりということでは、とうてい「授業」とはいえない。「授業」は雑談の場ではない。

「年間の授業計画をどうするか」「ディベートが可能な授業空間をどう作

り出していくのか」「どのタイミングで、ディベートを入れるのか」「どんな論題を論じさせるのか」「どのように賛成（肯定）と反対（否定）の立場を対立させていくのか」が十分に検討される必要がある。そして、結果として「授業」によって、「生徒の心の中にどういう事件が起こっているか」が問われなければならない<sup>(2)</sup>。

次に示すのは、自分ではあまり話すのが得意でないと思っている、ある女子の生徒の感想である。実際、彼女は授業の中で指名して答えを求めると、答えている途中で、「あれっ？ わかんなくなってきた……」と応じることが多かった。しかし、ディベートの場面ではまるで見違えるように、筋道立てて自分の考えを熱く語っていた。「私は一番最初の授業の頃、ノートに『考えることが色々ありすぎて、自分の考えが本当はどれなのか全然わからず、考えることが苦痛で疲れるし、いやになってきた……』と書いてしまいました。倫理は色々考えることが多くて、私は自分の考えをすごくあやふやに持っていて、あんまりポリシーとかって無かったような気がします。だから、自分なりの考えをなかなか出せなくて、頭の中がいつもグチャグチャでした。けれど、二学期から本格的にディベートをやるようになってきて、嫌でも自分の考えを口に出さなきゃいけないようになって、少しずつですが、口に出すことで、自分の考えの矛盾や気づかなかったことに気づき、自分の考えがまとまり、ちゃんとしたものになってきました。そして、自分の中にこれだけは変えられないんだっていうポリシーみたいなものも生まれてきました。これは、これからいろんな人に出会う中で、すごくプラスになっていくだろうと思っています。ちょっとだけ自分に自信もつきました。倫理の授業は毎時間印象深かったですが、やはりディベートがいろんなことを教えてくれたようで印象深いです。」(2002年度 A.M.)

やりようによっては、「ディベートを取り入れた学び」<sup>(3)</sup>の持つ教育的効果は大いに期待できる。生徒の心の中で「事件が起こっている」のである。

### 3. 倫理の授業のねらいとディベート

旧学習指導要領に定める「公民」の目標である「広い視野に立って、現代の社会について理解を深めさせるとともに、人間としての在り方生き方についての自覚を育て、民主的、平和的な国家・社会の有為な形成者として必要な公民としての資質を養い、さらに、「倫理」の目標である「人間尊重の精神に基づいて、青年期における自己形成と人間としての在り方生き方について理解と思索を深めさせるとともに、人格の形成に努める実践的意欲を高め、良識ある公民として必要な能力と態度を育てる」ためには、年間の授業

計画の中に位置付けられたディベートを取り入れた学びが有効である。

現代の社会において、価値観は多様化する一方である。特に、人間の生き方、生命の在り方をめぐる価値観は、多様化を通り越して混乱状態にある。

その中で、「生命倫理」における諸課題を、ディベート等を取り入れて学んでいくことは、『『題材との対話』『仲間との対話』『自己との対話』による学び<sup>④</sup>を創造する最高のチャンスを生徒に提供することになる。生命にかかわる問題（社会的な事柄）は決して想像の世界の話ではなく、現実に行っていることであり、その事実の重さは生徒をひきつけるし、当然、仲間との話し合いを必要とする。そういうプロセスの中で、生徒は自分自身そのものをふりかえらざるを得なくなるからである。

ディベートの空間には、現実の社会におけると同様の「倫理的混乱状態」が出現し、その中で個々人がどんな価値観と行為を、どのような根拠に基づいて選択していくのが、実践的に問われるからである。

生命にかかわる問題はそのまま「死にかかわる」問題でもあり、重すぎて一人ではこなしきれないことも多い。しかし、一人一人が真剣に考え調べ、仲間と話し合い、真実を求めて議論する時間と空間は、予想以上に生徒を成長させる。ディベートはチームプレイで行われるので、多様な能力や個性をもった生徒たちによる「学習の協同化」<sup>⑤</sup>を実現することになる。生徒個々人が、一人では決して到達し得ない高みへと押し上げられ、ともに生きる喜びを体感できるのである。

生徒自らの手で作り上げていくディベート授業の場において、教師主導型の授業以上に、生徒は「主体的」で「活動的」であって、本当に自分の手足や感性、理性を総動員して学ぶことができる。そして、その学びは通常の授業や学校生活をもっと活性化させ、生徒たち自身を意欲的にさせていくことになる。調べる段階での教師の介入やアドバイスはほどほどにしておかないと、かえって生徒の自主性やオリジナリティを妨害することになりかねない。手助けや援助の仕方、タイミングも、十分に考慮されなければいけない。「生命」にかかわる現場で何が起きているのか。生徒は知らなかったことを知る。「生命」という重たい事柄について、知っていると思っていたことが実は大きな勘違いであったことに気づく。そして、本当はどうなのか、これからどうなるのかを共同で探究する。このこと自体、生徒にとっては生き生きとした学校生活そのものに他ならない。

#### 4. 年間の授業計画

ここ4、5年における年間の授業計画は以下の7つのステップによって構成

されている。

ステップ1「自分って何?」……(頭の準備体操、心のウォーミングアップ)

「心を開き、隣の人と意見を交換しよう」

- ・「ジョハリの窓(4つの窓の話)」
- ・心理テストいろいろ……無意識とは何か：夢のもつ意味
- ・"思いこみ"について知る……錯覚の話

ステップ2「人間って何?」……(自明を疑い、グループで話し合ってみよう)

「3歳の子どもの疑問に答えてみよう」

- ・「心」ってどこにあるの?
- ・人間の身体は何でできているの?
- ・生命はいつはじまったの?
- ・ヒトは死んだらどうなるの?

ステップ3「生命って何?」……(じっくり考え、本気で意見をぶつけ合わせてみよう)

(1) 人間の命はチンパンジーよりも尊い?…「ピーター・シンガーの生命論」を検証

- ・チンパンジーの人間らしさ……ある種の動物は人格であるか?
- ・「類人猿にも人権を認めるべきである」；ニュージーランド議会の審議の行方は?

(2) 中絶は殺人か?……マイケル・トーリーの「パーソン論」を検証

- ・人工妊娠中絶論争の行方……胎児は人間(人格)か?
- ・「自己意識を持つ人間だけが生存する重大な権利を持つ」とは本当か?
- ・受精卵は人間か……人間の生命はいつ始まる?

(3) 脳死とは何か……脳の仕組みと働き(植物人間とは何か?)

- ・脳死の人は「生きている」それとも「死んでいる」?……生と死の臨界点はどこにあるのか?

(4) 臨死体験……人は死ぬ瞬間何を感じる?

- ・「弱り切った脳の中でおこる特異な幻覚」それとも「魂の存在と魂の死後存続の証明」なの?
- ・臨死体験の意味するものは何か?

ステップ4「人間にとって一番大事なことは何?」

ソクラテスを学ぶ……"思い込み(ドクサ)"から解放されよう!

- ・「ソフィスト」「無知の知」「魂の配慮」……『ソクラテスの弁明』を読む

- ・「人は悪と知って悪をなすことはない」って本当?……「ギュゲスの指輪」の物語の意味するものは何?

ステップ5「人はなぜ人を殺すの?」(殺戮が満ちている世界の中で"知"の意味を問う)

「現代」における「殺害の現場」から、人間の心理、そして行為と責任の問題を考える

- ・ルワンダの虐殺事件……煽動ラジオと隣人の殺害と救出
- ・関東大震災時の朝鮮人虐殺事件……虐殺の心理と大川常吉の行動
- ・カルト教団の現実……マインドコントロールと行為の責任について

ステップ6「真実はどっち?」……生と死をめぐる日本の政策

ディベートをやってみよう

論題1) 日本は脳死状態からの臓器移植を禁止するべきである

論題2) 日本は死刑制度を廃止するべきである

論題3) 日本は「積極的安楽死」を合法化すべきである

ステップ7「人間の生きる意味って何?」

人間の「いのち」の可能性について考える

## 5. 生徒の現状と授業計画を立てるに当たっての留意点

3年間のカリキュラムの中にディベートが多く取り入れられているわけではない敬和学園高校の生徒の実情から、いきなり「さあ、ディベートをしよう」というのは困難である。単に、賛成・反対に分かれて意見を交わすなら簡単であるが、それでは「授業」にならない。

「倫理」は3年次の選択授業であるから、毎年、「クラス作り」をゼロからスタートさせていく。教室の中にはまだ人間関係ができておらず、人見知りをする生徒も多い。いきなり意見を求めても、簡単には答えが返ってこないことも珍しくはない。

4月の授業開きの段階では「何が本当に正しいのか」とか、「どちらがより真実に近いのか」ということを求めて共同で議論することなど、望むべくもない感がある。だから、今まで一度も口を聞いたことの無い人間関係が多い中では、丁寧に時間をかけて「アイスブレイク」する必要があると感じている。

「倫理を学びたい」「生命倫理に興味がある」という理由で授業を選択したにもかかわらず、「自分の意見に対して文句をつけられたくない」「自分を変えられたくない」「自分をいじられたくないし、だから他人もいじらないし、文句をつけない。(このことを自分は相手の意見を認めていると錯覚している)」という生徒も多い。

生徒の多くは、意見が同じだと安心する。意見が同じ者同士で固まりたがる。安心してほしいのである。「友達だけど、意見が違う」ということは理解できても、そこから出発して、お互いに本音を言い合い、何が本当に正しいのかということ話し合う、という経験に欠ける。これは何も生徒たちに限ったことではない。

したがってまず、「何を言っても自分の存在や人格を否定されない」という安心感が、授業という場に創り出されていく必要がある。なぜなら、お互いに自分と異なる感じ方をし、異なる意見を持つ他者を受け入れようとする雰囲気がないければ、話せる生徒だけが話す、それ以外は黙って聞いているだけになってしまうからである。これでは「成績の優劣の差」が消える授業は到底創り出せない<sup>6)</sup>。

そこで先述した年間の授業計画を作るに当たっては次のような流れを意識している。

#### 第一段階

まず、心理テストなどを用いて、普段気がつかない自分の心の一面を知る。

友人同士、感じたこと、気がついたことを伝え合う。人と違う自分、人と同じ自分を両方味わうことができるし、それを友達と共有することができる。

「心理テストは自分に当てはまるときもあれば、そうでないときもある。だから、面白いのかもしれない。つまり、自分がこうだ！と見ているものも、違う方向からは全く違って見えたりする、という考えをこの授業で、自然と知っていった気がする。一つの物がこうだ！といえることはないんだという柔軟性を持った気持ちでこれからの生活にのぞんでいける気がする。」(2004年度 K.K.)

#### 第二段階

極端な二者択一問題を出し、どちらかの立場に立って自分の意見を言う。反対側の意見を聞くという場面を設ける。それほど調べなくても、今の自分の考えで、それなりに対応できそうな問題を用意する。議論がかみ合う経験をさせる。ただし、「とりあえず自分はこう思うけど、〇〇がそう思うんだったらそれでいいんじゃない」というような姿勢は認めない。ここまでの段階で重視することは「感情」である。かみ合った議論を展開していくためには、論理と感情を分離できなければ難しい。しかし、生徒たちは自分の感情や考えを表現することに慣れていない。というよりも、自分の心の内側で何が起きているのかを、言葉で捉える練習が不足している。

気の合う友達となら何時間でも話せても（その場合、何の脈絡もない話が次から次へと展開しているだけということ多いが）、「授業」という空間で自分の気持ちや考えを表現することには慣れていない。「まず、自分自身の感情を完全に意識することができなくては、相手の感情を感じ取ることができない。すべては自分自身から始まる。自分自身の感情からはじまる」<sup>(7)</sup>

したがって、言葉にならない自分の気持ちが引き出され、それが言葉化され、伝えられ、他者に受け止められたという経験を重ねていくことが必要なのである。

### 第三段階

講義形式の授業を行う。テーマは「ソクラテス」の授業や虐殺事件に見る人間の心理と責任の所在など、かなり抽象度の高い難しい問題を扱う。その中で生徒同士の意見の交換や、授業者とのやり取りの中で「吟味」を行う。異なる意見に対する寛容度を高めていくと同時に、何が本当なのかを求めて、生徒の意見を吟味にかける場面を多く作る。

### 第四段階

実際にディベートをやってみる。授業者は準備段階で一度各グループと個別に話し合い、どんな論点が考えられているか確認する。準備が進んでいないグループには、多く介入することもある。「あれだけ準備したのに、本番で全くしゃべれなかった」といって大泣きする生徒や「同じグループの人がちっとも協力的でなかった」といって憤懣やるかたない様子の生徒も時々見受けられる。そういう生徒がいる場合は、必ずディベートのあとでじっくり話を聞く時間を取るようになっている。

こうした授業の流れは、多くの生徒にとって、以下のように感じられているようである。

「最初は心理テストとか、楽しかったけど、いきなり……だんだん難しい問題になってきて、定期テストとか頭を悩ませました。脳死とか死刑とか虐殺とか……とくに虐殺は本当にショッキングでした。私は戦争や殺人など人が死ぬのは昔から大嫌いで、そのテーマがでた時は、いつもビクビクしながら聞いていました。ビデオを見たり、プリントを読んだりした時はやっぱり目をそむけたくりましたが、その半面で、現実をしっかりとみようという気になりました。戦争や虐殺だけでなく私たちの周りには暴力がいっぱいあります。そして何といっても一番苦勞し、心に残っているのはディベートです。私は倫理ほど、授業のために一生懸命がんばったのではないです。私は自分の

意見を言ったり、まとめたりするのはあまり得意ではないのですが、このときは本当に沢山話し合った記憶があります。人の命の問題は難しいです。人それぞれの考えがあって。私は最初、自分の意見しかみえていなかったけれど、皆の考えが私を沢山刺激してくれました。皆の見方はどれも違って、意見も違うし、それは当たり前のことだけれど、いいなと思います。どんなにぶつかり合っても必ず両方の意見が尊重され解決策が出ました。すごく良い体験でした。これからどんなときでも自分の考えを持って、今自分がすべき事は何か、見つけられる人間になりたいです。」(2002年度 IK)

## 6. ディベート授業の実際

### (1) グループ分け

グループ分けは時間をかけて行っている。肯定派と否定派のバランスが著しく悪いときもあるが、くじを引いたりして機械的に振り分けることはしない<sup>(8)</sup>。

まず、ディベートしてみたい論題ごとのグループに分かれる。

次に、各グループの中で、肯定か否定かの意見を表明させる。

そして、肯定派、否定派、どちらの立場に立ってディベートするか各自が選ぶ。

もし、人数がアンバランスな場合は、無理に振り分けしないで、さらに話し合いを続ける。

この時、「今の自分の考えと反対の立場に立って議論すると、それまで気がつかなかったことに、他の人よりもたくさん気がついたりして、自分が深まってお得なことが多いよ。」などと言って、積極的に、自分の考えと反対の立場に立つことを勧める。そうするとある程度、人数バランスはとれてくる。

### (2) 「ディベート心得」の配布

ディベートを始める前に、次のような「ディベート心得」というプリントを配って、ディベートの意味、準備の仕方について説明をしている。

#### 倫理ディベート心得

##### 1. なぜディベートを行うのか (ディベートのメリット)

- 1) 自分の考えをみんなの前で発表する練習をする。
- 2) 自分の考えと異なる側から物事も見て考える経験を持つ。
- 3) 資料を調べ、事実に基づいて、真理を探究する練習をする。



- 4) 資料をそろえるだけでなく、それを使いこなす練習をする。
- 5) 論理的に物事を考え、“論旨”を組み立てる練習をする。
- 6) 一人では決してできない論理の広がりと変化を味わう。(チームプレイ)
- 7) 他人の意見にじっくり耳を傾けながら思考を深める練習をする。

## 2. 前日までの準備

- 1) みんなで自分たちの立場の根拠となる「事実」や「考え方」を探し出す。
- 2) 立論の発表原稿を作る。  
⇒具体例「〇〇が～～であることを主張します。その理由は三つあります。一つは△△です。二つ目は□□です。最後は△△です。これらの理由によって〇〇が～～であることを主張します。」
- 3) 論点をはっきりさせるために、箇条書にして整理する。小論点ごとに紙(カードがのぞましい)を用意してもよい。
- 4) 意見の根拠となる資料の引用箇所(書籍、著者名、ページ数)を決める。
- 5) 「相手の立場からの立論や反論」を予測し、それに対する反論・再反論の仕方や内容を考える。
- 6) 一つの文章はなるべく短くする。文章が長いと「わかりにくさ」を聴く人に印象づけてしまう。
- 7) グループの中で肯定派・否定派に分かれて、“模擬ディベート”を実験的に行ってみる。
- 8) 必ず、保護者や親戚の人、寮の先生、学校の先生を捕まえて、大人と“対論”してみる。(会話の少ない親と話す最高のチャンスかも……)

## 3. 調べるときの注意点

- 1) とりあえず、書籍や新聞で“情報”を探す。本校の図書室にある『現代用語の基礎知識』『知恵蔵』なども大いに利用すべし。(司書の先生に応援を求める)
- 2) いきなりインターネットで検索して調べても、かえって混乱することが多いので要注意。基本を「本」でおさえてから、インターネットという順番が理想的かも。
- 3) 自分が調べた事実が、具体的な事実かどうか、真実かどうかを複数の情報筋によって確認する。
- 4) 「権威」に盲従しない。自分の“感性”を大事にする。

新聞、書籍、雑誌、その他マス・メディアの情報を盲信しない。

その道の「権威」だからといって、すべて100%真実であるかは言いきれない。しかし、専門家の意見は十分に尊重すべき。

5) 「時には新聞、雑誌などメディアはうそをつく」ことがありうる。

6) 調べれば調べるほどあれもこれも言いたくなるが、論点(ポイント)を絞る。

#### 4. 当日(本番中)の注意点

1) 相手の話はじっくりと良く聴き、話の筋をつかむ。

2) 自分が言いたいことを短く言う。自分の気持ちや感想を述べることは一切しない。

3) 相手にわかってもらえるよう工夫する。

4) 質疑応答のとき、質問はなるべく一つづつ。

5) 質問に答えるときは短く。必ずしもその場で答えなくてもいい。

6) 相手方をやり込めることを考えず、聴いている人(判定者)に訴えかける。

#### 5. その他

1) どんな「議論」「論点」にも弱点はある。

2) 「これを言われたら弱いな」と感じる部分を抱えながらも議論はできる。

3) 準備の段階で明らかにおかしいとか、極端だとか、ばかげているとしか思えない意見にも、耳を傾ける。それだけの発想の自由さがほしい。

4) 実際に本番で話せる内容量と、準備段階で調べた情報量は、富士山のとっぺんと裾野の関係。裾野が広ければ山は安定し、議論は深みを増す。

うまくこなそうと思わずに、自他に誠実に、真実に基づいたディベートをどうぞ

「真実を話す人は、最適な言葉を選んだり、もっとも明快で最も文学的な文章を話したりはしない。真実を話している人は魂を自由に解き放つことに気を配っているから巧みな言葉を使うことには余気を配らない。(中略)そして、心からの議論を聴く時には、聴き手もまた心から聴くことが必要だ。<sup>(9)</sup>」

<以上の点に注意しながら、君たちのディベートを創り出してください。>

### (3) ディベート授業の構成の実際

ディベートを取り入れた授業は基本的に1つの論題につき、5時間で行っている。

第一時：論題について、話し合われるべき課題（論点）の提示<sup>(10)</sup>

第二時：ディベート1回目

第三時：ディベート2回目（1回目と2回目は基本的には別の生徒）

第四時：振り返り（ディベートの評価および内容の意味づけと問題の整理）

第五時：論点の整理と発展的な課題の提示

ディベートを2回行い、それっきりで次の話題に転ずるということは決してしない。

ディベートは目的でもあり、手段でもある。

ディベートの本番に望む前にどんな準備を、どのようにしたか。その中でどんなことを感じたか。実際にやってみてどうだったか。何が苦しく、何が面白かったか。チームプレイはどんなふうにして作っていったか。などなど、ディベートの準備と実際についての振り返りを行う。そして、評価する。

さらに、論じられた内容についての問題点の整理と、今後の課題について、ディベーター以外の生徒からも意見を拾いながら講義を行う。

### (4) ディベートの流れ

ディベートは次のような流れで行っている。授業時間は45分である。

- 肯定派立論（3分） → 否定派立論（3分）
- 肯定派質疑（2分） → 否定派質疑（2分）
- ＜作戦タイム＞（2分）
- 肯定派反論（4分） → 否定派反論（4分）
- 肯定派再反論（5分） → 否定派再反論（5分）
- ＜作戦タイム＞（2分）
- 肯定派最終弁論（2分） → 反対派最終弁論（2分）
- 判定

### (5) 判定用紙への記入

ディベートを聴いている側の生徒は、ディベート判定用紙に記入しながら聴く。この「聴く」側が、最終的に「どちらの側が説得的であったか」を判

定するが、この判定の質の高さがディベートを育て、生徒を育てる。ディベートを取り入れた授業の成否がかかる、実に重要な役割を担っている。

この判定において、「聴く」ことができるようにするために、普段の授業の中で生徒に「聴く」ことを求めている。どれくらい聴くことができているかどうかを確認するために、授業中によく発言を求め、また、小グループに分け話し合う機会を多くしている。

そして、授業の内容についての感想を生徒に書いてもらい、生徒の心の中でどんなことが起こっているかを知った上で、わずかのコメントを書いて返すという作業を1ヶ月に1~2回程度行っている。

### ディベート判定用紙

以下の項目ごと、どちらかに○をしてください。7と9は何でもどうぞ。

- |                        |          |
|------------------------|----------|
| 1. 主張の明快度              | 肯定派or否定派 |
| 2. 主張の根拠の明快度           | 肯定派or否定派 |
| 3. 説明の言葉のわかりやすさ        | 肯定派or否定派 |
| 4. 展開された主張(説明)への納得の度合い | 肯定派or否定派 |
| 5. 相手方への対応度            | 肯定派or否定派 |
| 6. 総合                  | 肯定派or否定派 |
| 7. 感想                  |          |
| 8. 君の本来の意見はどちら         | 肯定派or否定派 |
| 9. ディベーターへのアドバイス       |          |

### (6) 振り返り用紙への記入

ディベートにおいて、重視したいのがこの振り返り用紙に記入された内容である。これは生徒たちの心の中でどんな出来事が起こっているかを知るためのものであるが、生徒たちの誠実な取り組みに心動かされることが多い。

「調べれば調べるほどさらにわからなくなっていくのが、落とし穴だった。だから私はいつかその落とし穴からはい出て、新しいところへ踏み出したいと思う。」(2001年度 K.T.)

「死刑について、本を読んだり、インターネットを調べたり、先生方に意見を聞いてみたりetc……ディベートの時は死刑づくしでした。寮内でも死刑についてまったく知らない人に意見を聞いてみるのが面白かったです。まったく知らない人に最初に意見を聞き、賛成と反対の意見を少しずつ教えて、どう思うのか？人それぞれの違った個性的なものばかりでした。本など

ではどうしても同じ意見ばかりで、あいまいにしか答えていないものが多かったのに対して、まったく違っていて、その人の個性的なそれぞれの考え方を聴くだけでも楽しかったし、全く答えが出てこなくてイライラもしました。(この時期に、「形」と書く時に「刑」と無意識に書いたりもしました)(2001年度 E.H.)

### ディベート振り返り用紙

実際にディベートをやってみてどうでしたか。以下の項目に答えてください。

1. どのような準備をしましたか。
2. 読んだ本や参考資料は何ですか。
3. 事前の打ち合わせはどのように、どの程度、行いましたか。
4. 実際にディベートをしてみて最も強く感じたことは何ですか。
5. 次にディベートをする機会があったとすると、どんなことに気をつけたいですか。
6. 自己評価 1. 2. 3. 4. 5.

## 7. なぜディベートで「生命倫理」か

### (1) 政策ディベート

ディベートのテーマとしては主に3種類ある。事実ディベート、価値ディベート、政策ディベートである<sup>(11)</sup>。

「倫理」では政策ディベートのみを行っている。それは、政策ディベートで取り上げられる論題が、「過去に何が起きたか、今何が起きているか、これからどうすればいいのか」という、過去・現在・未来というはっきりした時間軸を、その構造として必然的に有しているからである。そして、「まず、現状の問題点を認識した上で、ここまでにいる歴史的な経過を調べ、他国の状況と比較し、日本における今後の政策としては、どちらを選択したほうがより良いか」というようなアプローチが可能であるため、生徒がこれからの自分たちの生き方に関わることとして、意欲・関心を持って探究し、事実に基づいて思考を整理しやすいからである。

高校生が通常の授業の中で行うディベートの論題として、歴史的事実に関することや、価値観そのものを取り上げることは、あまり生産的とは考えてこなかったの、これまでほとんど取り上げたことがない。しかし、「倫理」的な内容に関する政策のすべてが、ディベートのテーマとしてふさわしいと

は考えていない。

## (2) 生徒の飢え

「倫理」でディベートを取り入れて授業を行う場合には、「人間としての在り方生き方」に必然的にかかわり、対立する論点がかきりすることが必要である。そして、現状を肯定するも否定するも、どちらものっぴきならぬ問題を抱えている内容が良い。

その点において、生命にかかわる問題は、どんな人間にとっても避けられない、ダイレクトに「人間としての在り方生き方」を問われる問題である。日本人を含め世界中の人びとが考えるべき問題であり、現に世界中ではさまざまな取り組みがなされている。

そして同時に、生命に関わる問題を取り上げる授業こそは、生徒の主体的な参加を必要とする。一方的な講義形式を続けたり、問題提起や改善政策の説明で終始する授業だけを行っていたのでは、生命に関わる問題を取り上げながら、かえって生徒の"生命力"を奪いかねない。

当たり前なことであるが、授業の中で生徒を"お客様"にしてはいけない。彼らの手や足、目や耳や鼻、そして頭脳を含んで体全部に、刺激を与えてやるべきである。それが、彼らの心を揺さぶるのである。思春期真っ只中の生徒の胸中はまさに"疾風怒濤"である。そういう時期だからこそ、彼らは「本当に考えるに値する課題」と妥協せずに向き合いたいと願う。自分の生き方に関わる"問い"に真剣に取り組みたいと願う。

彼らは「自らの命を燃焼させることのできる課題との出会いに飢え乾いている」とも言える。だからこそ、実際に「難しいけどこれは面白い」と思える課題と出会ったときには、ものすごいエネルギーでその課題と向き合うのである。こちらの予想をはるかに超えて、彼らの生命が躍動する。生徒の躍動は、なにも部活や行事のときだけ見られるものではない。もし、生徒の意欲・関心・態度における中途半端さが授業の中で見受けられるとすれば、それはそのまま授業者の側の中途半端さを映し出したものかもしれない。

## (3) "デス・エデュケーション (死の教育)" として

生命倫理を取り上げるこの授業は、"デス・エデュケーション"でもあると考える。生徒にとって「死」は身近ではない。しかし、「生命」を考えることはそのまま「生命の終わり」すなわち「死」を考えることにつながる。「生の意味は何か」と問うことは、「死にどんな意味があるのか」と問うことと同義である。

しかし、授業の目的は生徒たちが自分なりの"死生観"を確立することでは

ない。死生観そのものは、それぞれが自分の人生全部をかけて創り上げていくもので、たかだか高校3年間の中で、それも3年次の1年間の授業で創り上げられるものでない。そもそも特定の死生観を「教える」ことなどできるわけがない。生徒自身が自分も含めた人間の生と死を考え、死生観を学ぶきっかけを提供するのが授業である。「『死』を考えることを通じてより良い『生』を考えることができる」のである<sup>(12)</sup>。

授業は彼らの「生と死に対する考え方や態度」を「刺激」する程度である。だが、生徒はその「刺激」を求めている。彼らは人間の生と死について学びたがっている。より良く生きたいと願っている。

これまでは、ディベートを行う際の論題として、以下のような希望調査用紙に記入させて生徒自身に選ばせてきた。生徒の希望は、多くが「脳死と臓器移植」「死刑制度」の二つに集中する傾向がある。「安楽死」は授業者が「おススメ」している論題である。

脳死や死刑の問題は、前半の授業でその内容の少しの部分を取り上げることが影響していると考えられるが、生徒の「要望」は多い。

以下のテーマの中から、自分はどのテーマについて、議論をしてみたいと思うか。第1希望、第2希望まで選びなさい。( )に1、2の番号を記入しなさい。

- 1 「脳死体からの臓器移植は認められるべきである」 ( )
- 2 「日本は死刑制度を廃止すべきである」 ( )
- 3 「日本は積極的安楽死を認めるべきである」 ( )
- 4 「沖縄の在日米軍は撤退すべきである」 ( )
- 5 「日本は在日外国人の参政権を認めるべきである」 ( )
- 6 「新潟県巻町での原子力発電所の建設は認められるべきである」 ( )

#### (4) 三つの論題の共通点

「脳死と臓器移植」「死刑制度の廃止」「安楽死」という論題の共通点を挙げてみたい。

第一に、誰も自分の死を体験することはできない。自分以外の人間の死の「かたち」を考えることで、社会の仕組みや家族のあり方、自分の生き方を考えることができる。

第二に、「生きたくても生きられない状況」は脳死患者と移植待機患者、死刑判決を受けた者と殺害された被害者、安楽な死を願う患者と願わない患

者すべてに共通する。

第三に、政策を"社会や国"、"家族や友人"、"自分"という三つの立場に分けて論じることができ、その立場の違いによる主張の違いも矛盾も起こりやすい。「もし、自分が脳死状態になったら？」と「もし家族が脳死状態になったら？」というのでは、明らかに主張が違いうる。だから難しい。しかし、主張は明確にしやすい。

第四に、肯定派・否定派双方の立場の違いがはっきりしている。特に国レベルの政策としてどちらを選択するかに関して、肯定するか否定するか二者択一である。それゆえ、一つの事実をめぐって、全く違った解釈を生むことがあるが、それがおもしろい。

第五に、生徒にとっては日常的ではないが、十分に現実的な問題でありうる。「よく知らないけど、自分は安楽死なんかしたくない」などと、とりあえず自分の判断（ドクサ）を持ちやすい。何となく聞いたことがあって知識を持っている。しかし、授業が進んでいく中で、その知識レベルでは捉えられないほど深刻な、生命に関する事実がそこに展開していることを知って、生徒はしっかりその事実を向き合おうとする。特に、安楽死の問題は高齢化社会に向かう日本の中で、否が応でも突きつけられる問題でもある。

第六に、「生命倫理」の課題は授業者にとっても、常に切実な問題である。授業者は課題について、自分の中で一つの解決がついていて、それで生徒に問題提起をしているわけではない。自信を持って生徒に伝える死生観があるわけではない。生徒とともに謙虚に人間の生と死について考えるだけである。授業を重ねるごとに、常に自分自身の体験が、繰り返しその意味が問われる。自分の生きる意味を問い返させられる。

授業者自身が教材研究をしていく中で、それまでの自分の考えの体系をひっくり返される経験をすることがあるが、それと同じことが生徒たちのディベートの中や、その準備に実際に関わる中で起こりうる。「生命」の前では「生徒と授業者は真理の共同探求者である」<sup>(13)</sup>という立場を貫きたいものである。

## 8. これからの課題

ここまで、実際に行ってきた授業をもとに、ディベートを取り入れた生命倫理の「授業」を成立させる方法と論題について検討してきた。実際の授業は、ある程度生徒の魂に食い込んだものになっていると思う。

同じディベートはこの世に存在しない。いつも一回きりである。その一回が生徒にとって本当にかげがえのないものとなっている。生徒の感想を見



る限り、授業の中で生徒の心の中には「事件」がそれぞれに起こっているようである。授業はいつも生徒に救われている。と同時に、多くの課題も見えてきた。

まず、年間の授業計画について、もっと教科書や資料集にある思想家（例えば「生命への畏敬」を訴えているシュヴァイツァーなど）についての学びを増やしたい。また、ディベートのやり方や取り入れる時期については、もっといろいろなやり方があると思う。複数回ディベートを経験することも考えたい。そして、生命倫理にかかわるテーマについては、脳死や死刑、安楽死の問題に限らず、クローン人間の問題なども今後は取り入れることを検討したい。

さらに、敬和学園高校では生徒間の能力の差、力量の差も大きい。（読みこなすことのできる本や文章の難易度、処理できる情報の質と量は常に意識している。）しかし、その差が消えるような授業をしたい。それらの差を差としてではなく、差異として生かしていきたい。

実際の授業がどの程度、生徒の魂を揺さぶるものになっているかは、生徒の評価に待つしかない。現実には生徒との対話を求めて、さまざまな試行錯誤を繰り返している。授業計画や内容は修正に継ぐ修正を行ってきた。

「命が大切である」とは生徒も授業者も言葉にすることは無い。しかし、「生命倫理」にかかわるさまざまな事実を知り、その意味を考える中で、命がいかに大切なものか、自分の命や家族の命、人間の命がいかにかけがえの無い大切なものであるかということはお互いにひしひしと感じている。

## 註

- (1) 林竹二『林竹二著作集8/運命としての学校』筑摩書房、1983年、93頁。
- (2) 林竹二『林竹二著作集7/授業の成立』筑摩書房、1983年、126頁。
- (3) 檜原毅「社会参加とディベート学習」『共生と社会参加の教育』早稲田大学公民教育研究会編著、清水書院、2001年、217頁。
- (4) 佐藤学『授業を変える 学校が変わる』小学館、2000年、174頁。
- (5) 佐藤学『教師たちの挑戦』小学館、2003年、233頁。
- (6) 林竹二『林竹二著作集8/運命としての学校』132頁。
- (7) ゲーリー・スペンス『議論に絶対負けない法』三笠書房（知的生き方文庫）、1998年、252頁。
- (8) 通常、ディベートといえば、どちらの側に立っても議論できるように準備しておいて、当日になって肯定派・否定派の立場を決めるのが望ましいかもしれないが、現実的には困難である。
- (9) ゲーリー・スペンス、前掲書、258頁。
- (10) ここではその年度によって、生徒のレディネスに合わせ、3時間程度かけることもある。肯定派・否定派のどちらにも有利な内容をビデオやその他の資料を提示し

て具体的な事実を提供する。ただし、この段階であまりに内容の学習に入ってしまうと、ディベートの中での生徒のオリジナリティを奪い、支配してしまうことになる。

- (11) 北岡俊明『ディベートがうまくなる法』PHP文庫、1997年、66頁。
- (12) 熊田亘『高校生と学ぶ死——「死の授業」の1年間——』清水書院、1998年、12頁。
- (13) パウロ・フレイレ『被抑圧者の教育学』亜紀書房、1979年、83頁。