

# 〔Ⅲ〕 特設道徳における「ディベート」の導入

宮 田 学

## 1. はじめに

中学校に「道徳」が特設されてから久しい。「道徳」の授業を特設すべきか否かという問題はさておき、現在では、時間割の中にすっかり定着してしまったようである。ただ現状を見てみると、必ずしも文部省が期待しているような、たとえば、ある題材についての話し合いを通じて「徳目」を指導するというような実践が積み重ねられているのではないように思える。多くの中学校では、「道徳」の時間が

- (1) 題材を用意して討論させる活動以外に、
  - (2) 学級会活動、学級指導、生徒会活動を補うもの
  - (3) 学校行事の準備またはふりかえ
  - (4) レクリエーション的な活動
- にも使われているのではないだろうか。少なくとも、近年の本校の実態は、(2)～(4)に使われる傾向が強く、(1)のような授業は一学期間に数えるほどしかないと言っている。

筆者自身が昭和53年度に中3を担任するにあたってもこのような傾向が続き、一学期には、クラス役員を選出、修学旅行の準備・計画、レクリエーション的活動などが多く、職業選択を含めた進路の話し合いや友人関係の問題など、題材を用意して行った授業はわずかであった。

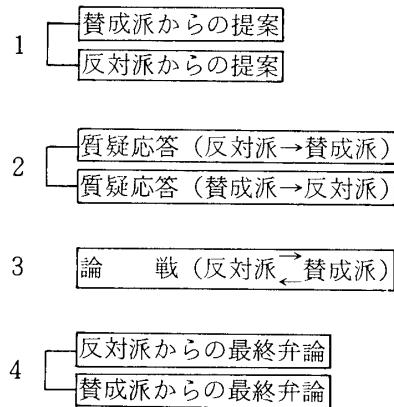
筆者の考えでは、「道徳」の時間であると身構えて授業をするよりも、生徒たちが学校生活を送る中で生じてくる日常的な問題を拾い上げて、教師の立場から見直し、それらの問題を掘りさげて考えさせることを通じて、生徒の道徳的な資質や判断力を育成するほうが、地道ではあるが確実な道徳教育につながってゆくように思う。自分の担任クラスでは「道徳」としないで「生活」としたのも、この考えに基づいてであった。しかしながら、「生活」に密着することが、学級会活動や学校行事の準備等に必要とされる時間の不足を補うだけになったり、生徒たちに特別活動の延長のように受けとめられたりして、話し合いそのものも現実べったりのもの、単なるうわつつらだけのものになってしまうきらいもある。それが結局は、「道徳」の時間を生徒たちにとって魅力のないものにしてしまっているのではないか、という疑問を抱いたのである。そこで、「道徳」の授業の方向転換と活発化とをね

らって、「ディベート」の導入を思いついたのである。

## 2. 「ディベート (debate)」とは

「ディベート」は、もともと、イギリスやアメリカの議会・法廷で育った討論形式であるが、現在では、アメリカの中等学校および大学において話し方の訓練に用いられている教育手段でもある。

筆者は、大学時代にE. S. S. (英語クラブ)の活動の1つとして、大学対抗のディベート大会に参加したことがある。「少年法適用年齢を18才未満に引き下げるべきである」というタイトルの下で勝抜き戦を行ったのだが、参加する中で、柔軟的な思考法を養うのにとても有効だと感じていた。チームの人数により、二人制ディベート、五人制ディベートなどの種類はあるが、一般的には〔図-1〕のような手順で進められる。参加チームは、賛成派になるか反対派になるのか前もってわからないし、途中で立場を変えることも許されない。したがって、どちらの立場になってもよい



〔図-1〕 ディベートの進め方

ように準備しておかなくてはならない。試合では、観客や審査員に対して自分たちのチームの主張のよさを訴えるため、裏づけ資料の確保や論理の首尾一貫性、チームワーク、所定の時間内での説得力ある発言などが求められるので、準備も多面的かつ徹底的に行う必要がある。

試合中のルールなど詳しいことは、参考資料<その1>にあるが、筆者なりにこの「ディベート」の持つ教育的意義を考えてみると、次のように整理できる。

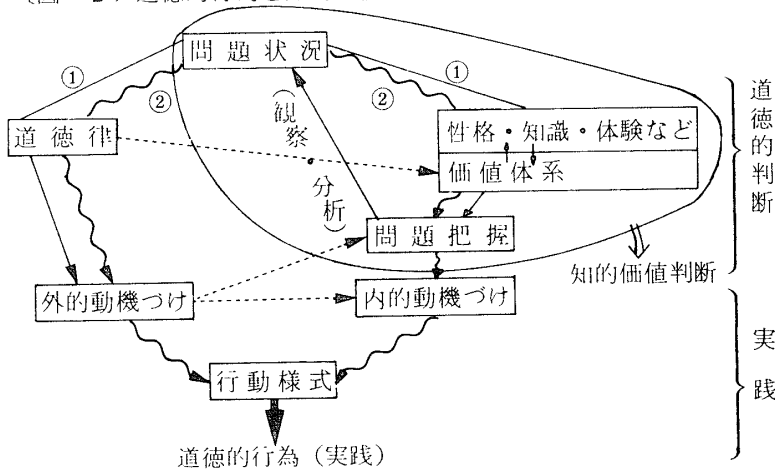
(1) 準備過程で1つのことがらを肯定・否定の両面か

ら考えなくてはならないことはすでに述べた。深く吟味すればするほど、どちらの立場の中にも反論をより多く含みこむことになる。前もって予想される反論を前提にしなから、その反論にもたえうる説得力ある論理を組み立てることか必要とされる。それか試合における主導権をにきる鍵となるからである。したかつて、生徒たちに、自分自身の考えの中に相反する主張を織りまぜながら思考を深めてゆくことを実践させることになる。

- (2) 主張のよさを印象づけるためには、内部で矛盾していない一貫性ある論理の流れを組み立てる必要があるのて、ものごとを客観的に首尾一貫して考える資質を養うことができる。
- (3) アメリカで話し方訓練の方法として行われていることからわかるように、自己を主張しかつ相手の主張にも耳を傾ける習慣を養ったり、論点を明確にして話し合いをスムーズに、また生産的に行う訓練となる。
- (4) チーム単位で参加するため、準備過程での協力、試合中の役割分担など、小集団での協力性を養い育てることかできる。
- (5) 準備過程・討論過程を通して、テーマに関する多面的な資料と知識か有機的な形で得られる。

### 3. 「ディベート」と道德教育の接点

〔図-2〕道德的行為と知的価値判断



道德教育の場になせ「ディベート」を導入したのかを明らかにしておく必要があるであろう。

人かある状況下に置かれた時、いわゆる「道德律」という社会的規範のフィルターを通して、ある行動を起こそうとする（これを「外的動機づけ」と呼ぶことにする）と仮定しよう。多くの道德家は、人々が何のためらいもなく素直にこうした普遍的な（と思われる）道德律に従うことを期待し、また、そうすることがとりもなおさず「道德的」だと価値つけようとするであろう。

しかし、人の置かれる具体的な状況は複雑かつ流動

的であるし、その中に何らかの「問題」があると見る時には、ある「立場」を伴っている。つまり、人は、自分の性格・知識・体験あるいは自己の持つ価値体系に照らし合わせてみて、その状況下での自分の「立場」や「見方」から個性的な問題把握をするのである。いったん問題把握かなされると、今度はもう一度自分の置かれている状況を観察し分析するであろう。ここにも「立場」が介入する。この「問題把握 ⇄ 観察・分析」は、慎重にくり返し行われる。この過程には、道德律・外的動機づけも当然作用するし、反対に、問題把握の仕方かすでになされた外的動機づけの変容を招くかも知れない。

こうした複雑な過程を経てなされる、「立場」を伴った知的な価値判断の結果を「内的動機づけ」と呼ぶことにする。「外的動機づけ」だけからの行為がパターン化され、皮層的なものになりやすいのに対して、「内的動機づけ」をも伴った行為は具体的かつ個性的である。具体的・個性的だから粘り強く、確実である。単に「かわいそうだから」とか、「そうしないとみんなに笑われるから」といったような感情的なものではなく、深く吟味された理性的なものである。

これまでの道德教育は、このようなことに気づいていながらも、生徒たちの知的な価値判断力を高めるための「訓練」に欠けていたのではなかろうか。生徒の多くか「徳目」としてはわかっている、実践の段階

で踏みとどまってしまうことの原因の1つは、ここにありはしないだろうか。

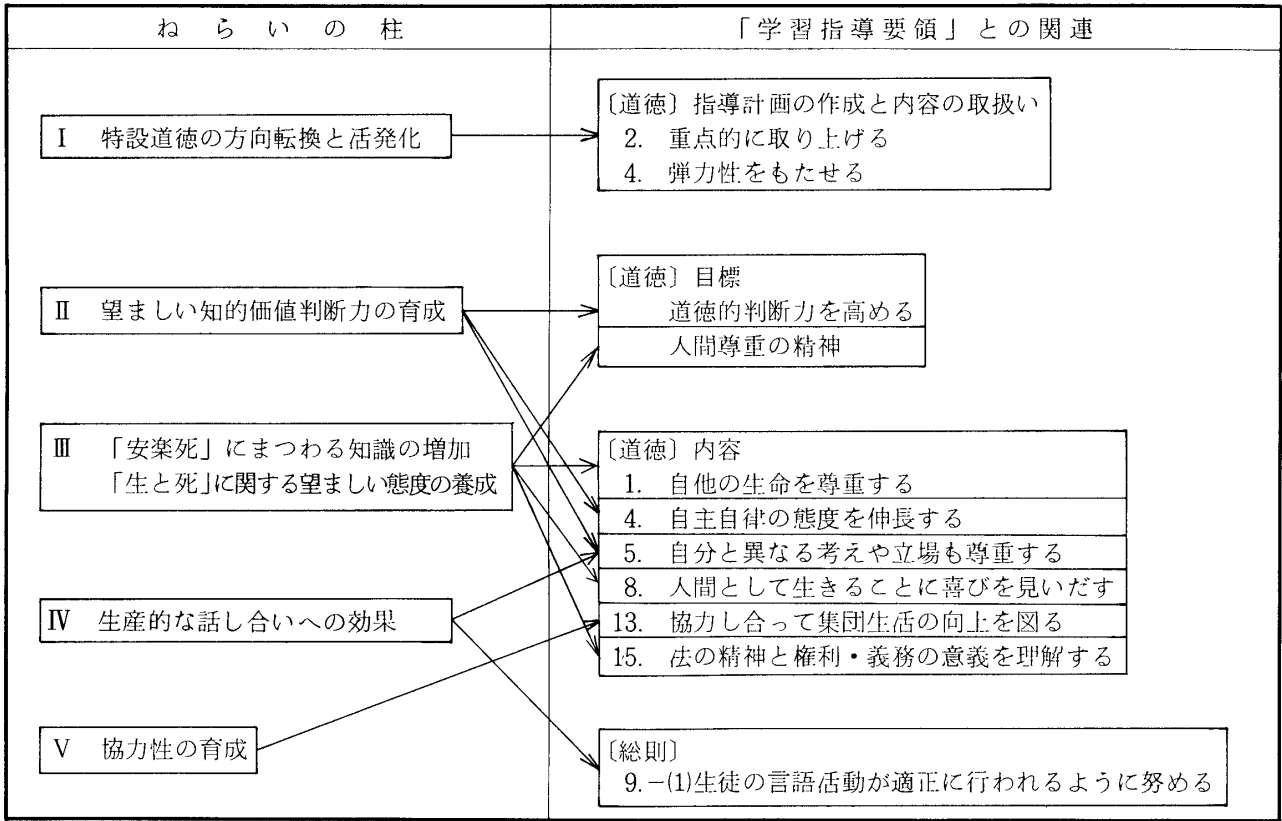
さて、ことからの価値判断に「立場」が介入せざるをえないということは、「別の立場」の存在をすでに予想している。徳目的道德教育の重大な欠陥は、この「立場の多数性」の認識不足あるいは排除にもある。1つの徳目をあらゆる場面に「立場ぬき」で適用することには、無理がある。

ことかからかたとえ一般的命題でかたづけられるように見えても、実は複雑であり、流動的である。「立場」によって微妙に異なってくるはすである。このことを正面にすえなくては、結局、生徒たちは1つの独断に陥り、ものごとを一面的にしかとらえなくなってしまう。その点、「ディベート」では、「立場の多様性」を経験する中で柔軟的な判断力を養えるのである。

以上のように、道德教育と「ディベート」とを結びつける接点は、

あらゆる道德的実践を貫く一般的資質としての知

〔図-3〕ディベート討論会のねらい



〔表-1〕日程と活動内容

月/日	生徒の活動 (□は活動形態を示す)	ねらいとの関連
11/21	<p>〔クラス〕「ディベート」についての解説，タイトルについて聞く，疑問点を出す，グループ分けを行う</p> <p>〔グループ〕 班長の決定，簡単な打合わせ</p>	
11/28	<p>〔グループ⇔個人〕 集められた資料の報告，テーマについての自由討論を行ってグループの基本見解をまとめあげる，資料読みの分担決定</p>	
12/12	<p>〔グループ〕 資料の要点を報告する，賛成派・反対派それぞれの「提案」の骨子を決定する</p>	
1/22	<p>〔グループ〕 「提案」の原稿を検討して完成する，討論の焦点，問題点を整理し，意見交換する</p>	
1/30	<p>〔グループ〕 「質問事項」を決定する，グループを2つに分けて模擬ディベートを行う，ゲーム中の分担を決める，必要な資料をそろえる</p>	
2/6	<p>〔グループ⇔クラス〕 第一回戦C×Gチームの試合を行う，ゲームを観戦する</p> <p>〔個人〕 審査する，計時係をつとめる</p>	
2/13	<p>同 上 第一回戦 { E×Dチーム F×Bチーム</p>	
2/20	<p>同 上 第二回戦 { G×Eチーム B×Aチーム</p>	

## 的な価値判断

にあり、この知的価値判断力の

### 実際の訓練（陶冶）と柔軟性の増大

に最大の力点がある。

## 4. ディベート討論会のねらい

なるべく最終的な結論が出ていないもの、生徒たちが興味・関心をいだいているものということを考えて、討論会のテーマ選定に移った。生徒たちの要望をきいたうえで、「安楽死の是非」に落ち着いた。「安楽死」は、生と死の問題を様々な角度から考えさせるのによい題材である。人間が生きていくことの意味や権利、人命の尊さについて考えることはもちろん、苦しんでいる病人の気持ち、その病人を看護する家族の立場、経済的な問題、医学の進歩、法律的な判断、わが国および諸外国の事情などについても考えなくてはならない。ちょうど「安楽死」を認める会と反対する会が新聞紙上等で論争を交えたり、テレビ番組で植物人間の問題を取り上げたりしたこともあって、生徒たちも深い関心を示したようであった。(しかしながら、後述するように、問題が生徒の身近な生活から離れていたために、高度な判断・思考が要求され、「タイトルがむずかしかった」という反省がきかれた)

このようにして、ディベート討論会を企画し、実施したわけだが、ここで、そのねらいを整理・統合するとともに、参考までに昭和56年度実施の中学校学習指導要領との関連を記しておく（〔図-3〕）。

## 5. 実践の経過

- (1) 日程と活動内容……〔表-1〕の通りである
- (2) 実施にあたっての留意点

### ア. チーム編成

生活班をそのままディベートチームとすることも考えられたか、生徒の希望を取り入れて、くしびきてチームを決めた。5名のチームと6名のチームとができたことから、準備過程での能率、ゲーム中の発言時間と回数、チームワークなどの点で差が生じたわけだが、影響はあまりみられなかった。ただ、後述するアンケートの結果にみられるように、班員の協力性がないために失敗したチームがあったので、日頃の人間関係を参考にして編成を考えてもよかったかも知れない。

### イ. 資料

準備過程と試合中に用いる資料は討論者によって集められ、使用されるものなので、教師側から共通の資料を用意することなく、生徒たちか自主的に集めた資料によった。ちょうど「安楽死」に関しての新聞記事が目につく頃でもあったし、関連した書物も出まわっているの、必要に応じて参考にしていた。

### ウ. 試合の時間配分

1 授業時間中に2試合行うために、〔図-4〕のような時間配分とした。「打ちあわせ」の時間は、

1	提案	2分×2	
↓	(打ちあわせ)	1分	
2	質疑応答	1分半×2	
↓	3	論戦	5分×2
↓	(打ちあわせ)	30秒	
4	最終弁論	1分半×2	

〔図-5〕  
なお、時間の管理は、試合毎に計時係を決めて行った。

### エ. 試合中の形態

試合中は〔図-5〕のように机などを配置して、ゲーム的雰囲気をも高める工夫をした。

### オ. 審査

試合の審査は、教師（司会を兼ねる）と、チームの班長5名とで行った。あらかじめ用意された審査基準・審査用紙（参考資料<その2>）によって点数で評価したが、勝敗を決定する際には、教師の評価をそのまま加えたのに対して、生徒の評価は1/3にして加えた。その結果、教師と生徒たちの審査の比重は3 : 5となった。

### (3) 試合の様子（第二回戦 E×Gチーム）

T  
(教師  
=司会  
者)

賛成派  
(Ya)

はい話やめ。それではいよいよ第二回戦に入ります。えー、G班賛成、E班反対で行います。ではまず賛成派のG班から「提案」をお願いします。安楽死どうぞ。

えーとまず、どうして賛成かということですけども、あのまず、安楽死というのは今の、えーと、刑法なり法律ですと囁託殺人罪として、えー、殺人の罪に問われるんですけども、あの、裁判の判決なんかを見てみると、情状酌量だとか執行猶予つきて、あの、ま、いわゆる法から見れば甘い判決が出ているんですけども、結局大体、世論なんかも、えーと、賛成にかたむいているし、それに家族自体の経済的な問題だとか、え、そういうこともありますし、現に、あの一、安楽死は認めるべきであるという運動もかなり盛んになってきているもんで、え、ここで安楽死を法制化するべきであると、…

安楽死でも特に、えーと、植物人間などの、あー、限定した場合ですけども、そうい

う場合にだけ限定したいと思います。

T はいご苦労さんでした。次、反対派の「提案」をお願いします。山田智子さん。

反対派(Y) はい。えーと、ガン末期における激しい痛みや脳卒中後遺症、重度の身体障害者などのいくつかの — などで生きることがただ苦悩を続けるという患者の数は、これは延命医療技術が進むにつれてだんだん多くなっていることは確かです。それは、統計的にみても確かです。それらの患者自身が安らかに死にたいと希望する時、つまり、安楽死がその願いに応ずる技術は、それは古来永劫というか、すごい古い時から多種多様なだけけれども、現在、知っている人も多いかと思うけど、医学技術がめざましく発達している。それはそうなんだけど、赤い血液に代わる白い人工血液も近頃出てきて、実用寸前にまで、あの、来ています。ですから、将来安楽死を希望する人が普通に動けたら意志のある人間に戻れることも、決してありえないということではないのです。もし普通の人間になりうるとしたら、一時の判断で安楽死させてしまうことは、患者が元の体に戻りたいという願いをつみとってしまうことになります。はい。そういうことを考えまして、今、患者の生命を維持する装置があるのだから、その装置を使って来たべき時を待つべきではないでしょうか。安楽死を執行して苦しみを味わうことのない世界に送りこむより、進んだ医学技術を信頼して元の体に戻し、一般社会へ送りこむ方がよいのではないかと私たちは考えます。

<一分後>

T それでは「質疑応答」の時間に入ります。まず反対側のE班から賛成派に質問して下さい。最初の質問者。奥田君。あとは自由に質問して下さい。

反(O) ……安楽死を一種の殺人だと考える人がたくさんいますが、そんな人の考え方に対して殺人でないとと言える自信がありますか。

賛(?) はい。

反(Ik) 今のが「はい」だったら、理由を言って下さい。

賛(S) 人間が死んだというのは単なる……

反(A) 植物人間と範囲を示したけれど、植物人間というのはどういうようなところまでを言うのかははっきり言って下さい。

賛(K) 植物人間というのは、えーと、いろいろな事故などで、えー、手術などをして死ぬべき

ところを助けられた場合、……

T はい、それでは、逆に賛成派から反対派へ質問して下さい。はい、どうぞ。

賛(H) えーと、あなた方の家族の一人がたとえば植物人間になったと仮定して、あなた方はその人を助けるための費用に、えーと、家の家具とか家自身を売りさばくことができますか。

反(Iw) ……人間の生命というものがはるかに尊いわけですから、やはり……

賛(Yo) ……植物人間を扶養する能力がない場合どうしますか。

反(U) ……相談事務所に相談しに行ったり、そういうことをしてなんとか……

T はい、それでは次に「論戦」の時間に入りたいと思います……はい、内田さんどうぞ。

反(U) ……安楽死を、たとえば安楽死なら安楽死が安楽死をしたいと言った場合、ん、その6人は安楽死を認めますか。だから要するに、個人の意見を尊重するかっていうことなんだけど。

T はいどうぞ、篠原さん。

賛(S) ……その場合によりまして、私たちが安楽死を認めるというのは植物人間に限っているものであって……

反(Y) あの、さっき、植物人間ということでしたが、植物人間のさっきの定義、定義って言ったらいけないのかも知れないけれど、その条件として皮膚感覚もほとんどないとかそういうことでしたら、当然口もきけないわけですし、その死にたいとかそういうことも考えられないわけですから、他人の意見によって安楽死が決められると思うのですが、そういう場合は個人の主張とか人権なんかはどうなるのですか。

賛(K) ……もう一回質問しますけども、えーと、先ほど事務所に相談に行くと言われましたけども、その事務所はどういう事務所なのかということと……

反(Iw) えー、一応、われわれはそういう点での専門家ではないので、そうはっきりとしたことが言えないのですけれども……

<中略>

反(A) ……嘱託殺人と安楽死の根本的な違いについて、はっきりと説明して下さい。

賛(H) 今のですけど、嘱託殺人というのはあくまでも殺人というだけあって、安楽死というものは全く別物と私たちは考えたいと思います……

<中略>

賛(K) ……特に、植物人間というのは金持ちだけか選んでなるのではなくて、一般人もかなりなっています。その場合、金持ちと違って一般人は金の工面ができませんので、えーと、かなり、その医学が発達するまで経済的な負担とか精神的な負担もかなりのものです。

反(U) えーと、植物人間の安楽死を認めるということですけども、えー、まず、それを認める — OKするというのは、裁判官、裁判所がはっきり最終的に認めるわけですか。まず、それをお聞きしたいのですけど。

賛(H) えー、今のですけど、私たちが考えたというか、本にのってたのですけど、その一定の要件というものがあって……

反(Y) あの一、今の原さんの言ってくれたのは範囲のように思えますし、それに裁判官がもし認めるとして — 仮定して、そういう場合、裁判というのは、今まで公民で習ってきたように何年も何年もかかる例があって、……

<30秒の打合わせ後>

T それでは、最後の「最終弁論」をききたいと思います。反対派の「最終弁論」の担当の人、どうぞ。岩藤君。

反(Iw) えー、今までの質問、論戦からもわかるように、殺人と安楽死というものはきわめてむずかしい立場にあるものだと思います。安楽死を認める範囲というのも、ちょっと手を加えることによって殺人というものになりかねません。もしかこの安楽死というものが法的に認められるようなことになれば、この日本は今まで以上に殺人安楽死として世間に騒がれると思うのです。人間の命は、わずか70年位で終わってしまうのです。楽しさを生み出すのは、その生きている人間なのです。人間わずかな命の中で希望を求めているのです。安楽死のように人間の命を絶ってしまうことは、あまりにもむごいことなのです。賛成派の人たちは、えー、他の人が安楽死をするのはかまわないと思っているのでしょうか、もし自分たちの身近な人が安楽死を願うようになれば、もっと、あなた方は反対するでしょう。ですから私たちは、あらゆる面において安楽死というものを絶対に認めません。いいえ、認めてはいけません。え、それから、先ほどから言われていますが、医学とそういう経済的な面を結びつけているのですけれども、金のある人は、その、長生きできる。

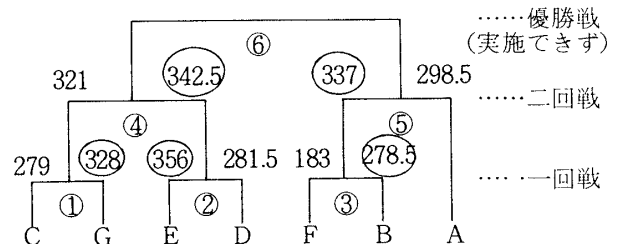
金のない人は安楽死をさせるということでは、やはりいけないと思います。やはり、人間の命というものは測り知れない価値があるので、そういう経済的な面でその生涯をとじさせるということは、やはり、いけないことではないでしょうか。

T はい、ありがとうございます。では、賛成派の「最終弁論」どうぞ。篠原さん。

賛(S) えーまず論戦では、経済的な問題が中心になってしまったような気がするんですけども、論戦中に申しあげたように、家族の負担というのはきわめて大きいもので、えー、そのために家族の人権がそこなわれるような可能性は大いにありうるということです。で、えー、仮に長期の植物人間の状態から生き返った本人が、えー、その家族の人権なんかでかなり踏みこじられた状態にしたということて、帰ってきて、その家族に対する、えー、気持ちにおいてすごく負い目を持つと思います。ですから、その人がかかえてかわいそうなんではないでしょうか。で、さきほども申し上げたように、えー、死ということは……えー、アメリカのある州の法にも決められていますように、自発的な呼吸心臓機能の消失により、蘇生努力の見込みかない時、それとか、自発的な脳機能の消失と、自発的に自分の意志をもって、えー、活動することかできない時を、もうすでに死と規定していますし、え、アメリカ、フランス、西ドイツ等においての医学界においても、いわゆる自発的な精神活動等かできない場合、すでに死という暗黙の了解ができています。で、あの、範囲の規定をしたということは、これは植物人間に限らなかった場合においてでして、えー、私たちの論戦においてはつけ足し、という感じで、それを取り上げてわからないと言われても、こちらには関係ありません。

T はい、ご苦労さんでした。以上でG対Eの試合を終わります。

(4) 試合の結果 (数字は得点の総合計：○が勝利チーム)



## 6. 実践を終えて

初めての試みということで、生徒たちはものめずらしそうに取り組んだ。プリントによる「ディベート」の解説のあとには、盛んにルールなどについての質問が出た。グループ内での討論も活発で、「植物人間はどのようにしてできるのか」「今は安楽死はどのような罪になるのか」など、上に紹介した試合の様子にもみられるように、様々な疑問を投げかけていた。試合ともなると、「はじめからあがりっぱなしだった」と嘆いていた生徒もいたが、時には、ユーモアのある発言に大笑いしたり、友だちの奮闘ぶりを見守っていた。

生徒たちの反応を統計的にみようと思い、ディベート討論会についてアンケートを実施してみた。その結果について、簡単に考察しておくことにする。

### ① 全体的な感想

〔表-2〕

ディベート 討論会は、	チーム名		1～2 位		3～4 位		5～7位			人数計(%)
	E	B	G	A	D	C	F			
ア	とてもおもしろかった	2								2(5%)
イ	おもしろかった	1	4	1				1		7(18%)
ウ	まあまあだった	2	1	2	5	1	3	3		17(43%)
エ	つまらなかった	1	1	2		5	2	2		13(33%)
オ	とてもつまらなかった							1		1(3%)

①勝ち進んだチームほど肯定的な感想を持っている、

②クラスの65%の者が肯定的な感想を持っている

(ア, イ, ウの計),

ということがわかる。

### ② よかった点, 悪かった点

〔表-3a〕よかった点 ※ことばは公約数的なもの

	主 な 理 由	人数
ア	ゲームとしておもしろかった, よかった	10
イ	いろいろと考えさせられたから	8
ウ	はじめての経験だから	7
エ	みんなと一緒に協力してできた	7
オ	いろいろな考え方があるんだと思った	5
カ	いつもの「生活」の時間よりもよかった	3
キ	勝てたから	2
ク	安楽死についてよくわかった	2
ケ	タイトルに関心があった	2

〔表-3b〕悪かった点

	主 な 理 由	人数
コ	タイトルが(少し)むずかしかった	16
サ	チームの団結力が欠けていた, 対立があった	7
シ	準備に手間どる	7
ス	見ているのがつまらない, 見物人がうるさい	7
セ	自分の本来の意見が言えない	5
ソ	はじめてで困った, わからなかった	4
タ	資料に困った	2

①ゲームとしての「ディベート」にまつわることへの支持者(ア, イ, オの計)の方が, 批判者(シ, セの計)よりも多い,

②今回のタイトルの批判者(コ的人数)の方が, 支持者(クとケの計)よりも多い,

③違った体験をしたことについての支持者(ウ, カの計)の方が, 批判者(ソ的人数)よりも多いことがわかる。また, ②で, 「チームの団結力が欠けていた, 対立があった」と答えている7人は, Dチーム4名, Fチーム2名, Cチーム1名であり, ①で「つまらなかった」と答えた人数が極端に多かったDチームにおける対立の存在, 勝ち進めなかったチームのチームワーク不足がよくわかる。

### ③得られたもの

「おもしろい, つまらないは別として, 準備・討論会を通じて得られたと思われることが次の中にあれば, いくつでもよいから選んで番号を○で囲みなさい」という指示を与えて, 1～19の中から選ばせてみた。その結果をこの実践のねらいとの関連を考慮して並べかえたものが〔表-4〕である。

①項目o, rを選んだものがクラスの60～75%あり, 生徒たちにとっては「正直言ってむずかしかった」という感想が多い,

②項目a, f, i, p, sを選んだものがクラスの40%前後あり, ねらいのそれぞれについて, 1つのきっかけにはなったようである, ことがわかる。

## 7. 結 び

この「ディベート討論会」が従来の道德教育と特に異なる点は, 理性的判断力そのものを訓練しようとするところにあった。道德教育の中でこのような判断力一般を訓練する場を設ける必要はない, と批判されるかも知れない。しかしながら, 日頃生徒たちと接していると, 考え方がきわめてひとりよがりであったり,

一面的な見方しかできなかつたり、また、皮相的な判断や自分自身に対しての厳しさに欠ける行動をしたりすることが目につく。学校教育のどこかで、何らかの方法で望ましい判断力を養う必要はあるように思われるのである。「ディベート」がその一方法になりうるものか否かは、今後の実践の積み重ねによる他ないであろう。

今後の課題として考えられることは、

- (ア) 「ディベート」の形式に慣れさせるための工夫
- (イ) 身近なテーマの設定
- (ウ) 多方面にわたる豊かな資料の確保

などがある。

前述のアンケートの最後の項目で、生徒たちに「改善してほしい点をたずねてみた。「身近な問題にしてほしい」という声が最も強かった(12名)が、その他に、「時間を長く」、「生徒が司会をする」、「賛成反対をもっと早く決める」などの提案があった。

なお、この実践は「特設道徳」において行ったものではあるが、今回取り上げた「安楽死」の問題のように、タイトルの選び方によってはかなり超教科的あるいは総合教科的な内容にもなるので、「総合学習」のようなタイプの教育内容を実践する際の一授業形態になりうるかも知れないと、筆者は考えている。

#### 参考資料 <その1>

生徒に配布した「ディベート討論会について」より抜粋

1. 賛成側の義務と反対側の立場(以下、㊦、㊧と省略して示す)

㊦は次の3つのことを証明しなくてはならない。

- ア 提案されていることの必要性
- イ 実施方法がその必要性を満足できること
- ウ 提案されている計画が最善のものであること

- (2) ㊧は、㊦の提出する案に対して、ア、イ、ウ、のすべてもしくはそのいずれかを否定できるように反論すればよい。

例；ア 現状を変える必要のないことを証明する。  
つまり、現状を肯定する。

[表-4]

ねらい	主な理由	人数
Ⅱ 価値判断力	a 1つのことでもいろいろな立場から考えられることがわかった	15
	b 一方的な考え方がいかにだめかがわかった	9
	c 以前よりも柔軟的にものごとを考えるようになった	5
	d ものごとを客観的に考える習慣が多少ついた	3
Ⅲ 「安楽死」についての知識・関心	e 「安楽死」というものについてよくわかるようになった	9
	f 「安楽死」についての問題点がはっきりしてきた	15
	g 植物人間や医学の現状が以前よりもよくわかってきた	5
	h 植物人間の問題に前より関心を持つようになった	8
	i 生と死についての自分の考えを深められた	15
	j 人間らしく生きるということの意味がはっきりしてきた	3
	k 政治・経済・法律についての知識が必要なことを痛感した	8
l ばらばらな知識を整理できた	5	
Ⅳ 話し合いへの効果	m 同じような意見でも少しずつ違ってることがわかった	11
	n 結論よりも過程を重んじるようになった	7
	o 考えをまとめることのむずかしさがわかった	30
	p 自分の考え方のあいまいさや矛盾する点をはっきりした	17
	q 自分の意見を持つことの重要性を再認識した	7
r 相手を説得することのむずかしさがわかった	24	
V 協力性	s みんなで協同することの大切さがわかった	15

イ ㊦の提案する改善策では現状をよくできないことを証明する。

ウ ㊦の案よりもっとよい改善策を提出する。

2. 賛成側・反対側の決定

どのチームも、いずれの側になってもよいように、2つの立場からの意見を準備しておく。つまり、賛成側になった場合の「提案」を考えると同時に、反対側になった場合を予想して反論できるように、あらゆる角度から問題点を検討しておかなくてはならない。

ゲームを始める時に、くじびきで立場が決定される。

3. 勝敗について……その観点

ア 問題の分析と理解の仕方

イ 論理性

ウ 論



理を裏づける資料 エ 反論の有効性, 弁護のうまさ オ チームワーク カ ことば使い

4. 討論上の規則など

- (1) どちらのチームも, 自分たちの論点の正しさを証明できる資料を持つ必要がある。つまり, かつてな推測でないことを示すために, 自分たちの意見を権威づける証拠を持っていると有利である。
- (2) 「提案」は, 一人の発言者によってなされる。
- (3) 「質疑応答」の時に, 質問者は意見を述べてはならない。答える側は質問してはならない。また, 少なくとも3人が質問しなくてはならない。
- (4) 「論戦」の時には, 一方のチームが所定時間(5分)を費すまでは交代で意見を述べあう。意見にそえて質問をしてもよいし, しなくてもよい。必ず全員が発言せねばならないが, 同一の者が続いて発言してはならない。
- (5) 「最終弁論」は, 「提案」の時の発言者および「論戦」の時の最終発言者を除いた残りの者の中から一人が行う。
- (6) 発言は, 必ず議長の指名を受けたあとで, 起立して行う。「提案」の時, および, 引用する場合を除いて, あらかじめ用意された原稿を読みあげてはならない。
- (7) いつでも, 図表などを使用することができる。
- (8) 討論者は, 休けい中に観客と話しあったりしてはならない。
- (9) その他必要に応じて, 議長により細則が決められる。

5. 「提案」の仕方

④は「提案」の中で

- (1) 提案しようとするのがなぜ今必要なのかを示し,
- (2) それに対してなぜ提案している実施方法が有効であるのかを示し,
- (3) その方法が最善であること(つまり, 現状をよりよい方向に改める決め手となること)を示すとよい。

⑤は, それぞれの考え方に基づいて, 様々な提案がてきよう。

6. 「質疑応答」の仕方

あらかじめ用意しておいた, ④向けの質問または⑤向けの質問事項の中から, 相手の「提案」を聞いたうえで, 質問内容を決定する。特に, 相手チームの「提案」の中にすでにみられる欠点に関しての質問, また, 不明確な点に関しての質問が有効です。あるいは, 質問しながら自分たちの主張に同意を得させることもよいでしょう。

7. 「論戦」の仕方

「提案」「質疑応答」を通じて明らかになった相手チームの弱点について徹底的に追求し, かつ, 自分たちの主張の長所をわかりやすく説明するとよい。

8. 「最終弁論」の仕方

ディベートを通じて明らかになった相手側の弱点を整理し, 自分たちの主張のよさや論理の一貫性を述べる。最後のまとめなので, ポイントをしぼって総括すること。

参考資料 <その2>

中3A ティーイベント討論会 審査用紙		審査員名( )	
[賛成派] チーム名 ( )		[反対派] チーム名 ( )	
(1) 提案 (30)	_____	(1) 提案 (30)	_____
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×6)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×6)
(2) 質疑応答 (25)	_____	(2) 質疑応答 (25)	_____
° 質問		° 質問	
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×3)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×3)
° 応答		° 応答	
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×2)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×2)
(3) 論戦 (40)	_____	(3) 論戦 (40)	_____
° 1張・弁護		° 1張・弁護	
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×4)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×4)
° 反論		° 反論	
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×4)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×4)
(4) 最終弁論 (25)	_____	(4) 最終弁論 (25)	_____
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×5)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×5)
(5) 態度・チームワーク (15)	_____	(5) 態度・チームワーク (15)	_____
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×3)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×3)
(6) 論理一貫性 (30)	_____	(6) 論理一貫性 (30)	_____
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×6)	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	(×6)
合計 <input type="checkbox"/> × $\frac{1}{3}$ ( )		合計 <input type="checkbox"/> × $\frac{1}{3}$ ( )	