

倫理の終わりに

阿見 拓男

はじめに

たいそうなタイトルに聞こえるかもしれないが、他意はない。教員生活しめくくりの2年間を、幸せを感じながら倫理の授業で終えられたことを、記録しておく必要性を覚えたからだ。もちろん足利女子高等学校の閉校を控えて、稀有な授業が存在したことの記録でもある。

稀有というのも私の授業が貴重というわけでは決してない。全国的にも珍しい倫理の授業形態が存在したことの記録にほかならない。標準単位が2である授業の倫理が、週4コマ設定されていたこと自体、大変興味深いことなのだ。その証拠に、かつて東京大学名誉教授の竹内整一氏を迎えて講演会を実施した際、「足利女子高等学校の倫理の授業の実態をもっと早く知りたかった」と、氏は繰り返し口にされていたのである。

その背景には文科省との交渉があったという。日本倫理学会の会長職にあった当時、氏は倫理の標準単位数増加の交渉を文科省相手にしていたというのだ。増加が認められそうになった矢先に、当時の安倍首相以下から別の案が提起され、立ち消えになってしまったらしい。だからこそ、足利女子高等学校の事例を知っていればもっとプッシュできたということのようだ。なぜ教えてくれなかったのかと、氏から私が責められたほどである。

講演の後、足利市駅近くで氏と深夜まで会食し、くだんの話となったわけである。同時に氏は足利市と足利女子高生をほめちぎり、とにかく私たち教員は足利女子高生を伸ばさないといけない、そう繰り返された。氏の講演の経験上もっとも反応の良かった聴衆であり、質問もうれしいものだったというのである。

中島みゆきの「糸」を入りに、やまと言葉で考え、哲学することについて語った興味深い講演であったことも手伝って、壇上のミニシンポの生徒からだけでなく、フロアからも積極的に意見が出たことが大きかったようだ。「本当に素晴らしい生徒たちだ。阿見さんたちには育てる責任がある。」そう何度も念を押されたことを憶えている。

この逸話だけでも4単位の倫理の授業は十分記録に値すると思うが、さらに2年間、ある意味で今後望まれる授業のあり方を先取りするカタチが採られたことをここに記しておかなければならないだろう。

渡辺前校長からの提案で、倫理4単位を二分割し、教科書で2コマ授業を進める教員とタッグを組み、私には哲学・倫理のバックボーンをめぐって、さまざまなアクティビティや話し合いを自由に展開してほしいというのである。これは画期的提案であった。しかも2コマ連続の授業を設定するから、十分に時間をかけて色々試みてほしいし、その過程で、小論文や面接にも耐えうる生徒を育ててほしいという、願ったりかなったりの誘いだった。

実は申し出の直前まで、卓球の指導を除いて学校から去ろうとしていた私だったが、この魅力的な提案

にすぐ心変わりしてしまったのである。こうしてわずか2年間であったが、日本初の試みが本校でスタートしたのである。ここにその記録の一部を残しておくゆえんである。

1. 2年間のアウトライン

まず、どのような授業ラインナップだったかを列記して簡単に説明し、そのうち二つだけに詳しく触れてみたい。

以下に挙げる①～⑧は、特に①～⑤は例年の授業で採用することが多く、⑨～⑮はこの2年間で新設したものである。もちろん分野としてとり上げたことはあったが、新しいやり方を採用したニューバージョンということである。

最大の特徴は、いずれの試みでも、それを話題にして必ず哲学対話につなげたことである。当然ながらそれぞれの時間のワークシートには、これまた必ず他者との意見交換を交わすような項目を仕込むように工夫してある。常に他者との比較・類似・相違を意識するよう仕向けてきた。そうすることで、話し合い・哲学対話への橋渡しがスムーズにいくとの目論見だったわけである。

①歌詞に現れた哲学的表現

足利女子高等学校に来てから毎年の授業開きで実施してきた。その年に選んだ曲をかけ、詞に表現された哲学・思想について語り、哲学の身近さに触れて②の作業への誘いとしている。採り上げた曲だけ順にあげておく。

「清純フィロソフィー」「ここがロドスだ、ここで跳べ!」「ドリアン少年」「明日への序奏」「アイドル・フィロソフィー」「友達の詩」「終わりなき輪舞曲」「Sound of Silence」である。偶然初めの3曲がAKB48関連だったので、生徒にAKBフリークと思われたかもしれない。いずれにしても商業戦略として哲学が重要視される時代になったことの表れにほかならない。これら以外にも「アウフヘーベン」等のように、哲学用語自体が採用された曲も増えていて、選択する材料に事欠かないのである。

②歌と哲学

各自の好きな曲をかけ、詞や曲にどのような哲学が込められているかを発表する。もちろん口頭発表のみでもかまわない。その上で一押しの曲を投票して話し合う。この話し合いはグループではなく、初めから全員で意見交換を行った。そうすることで、ボンヤリとはあるが各自に哲学のイメージが湧くようになる。そもそも古代ギリシャ以来、詩（詞）と哲学は兄弟姉妹の関係にある。人びとは歌に人生の思いを託して日々を過ごしてきたのはまちがいない。それは現代でも同様で、しかも混迷を窮める今だからこそ、人は思いの丈を歌に乗せてしのいでいるとも言えよう。だから、同時代を生きる女生徒達にも詞に表れた哲学・思想は響くはずであるし、実際に生徒は多様な詞に共感している。

③替え歌ごっこ

好きな曲の歌詞を自由に書き換え、替え歌にして発表する。その際、歌わせたい歌手の想定もして、それも加味して替え歌を作る。歌い手の個性をどうとらえているかで、歌詞の内容が大きく異なってくるからである。自作替え歌と数人の替え歌とを比較検討し、各自がどんな哲学や思想を込めたかを類推する。仮託された替え歌の何に共鳴するか、互いに忌憚のない感想を提出し合うことで、哲学・思想に近づこうという試みである。パロディあふれる生徒の作品も多く、遊びのなかで思いを鍛える途のあることを実

感できれば申し分ないだろう。

欲を言えば実際に歌ってもらうという鑑賞会を持てればよかったのだが、これは時間の関係で諦めるしかなかった。耳で聴いて味わえればこれに勝る方法はなかったろう。

④漫画と哲学

一押し漫画の1ページを、漫画のあらすじと共に紹介する。その際の目のつけどころは二つ。ひとつは吹き出しのセリフ。もうひとつはコマ割りの技法である。絵の上手い若者の多さと、コマ割りのセンスのある人の少なさについては、あらかじめ編集者の話を紹介した。さらに、コマ割りのトレーニング法については、漫画家竹宮恵子氏から直接伺ったことも、事前に説明しておく。漫画を活用した授業実践例は多いが、ここでの特徴は、漫画の内容を使うだけでなく、表現技法と作者の哲学をリンクさせて考察させたことであろう。ただし残念だったのは、書画カメラが古くて性能に問題があり、漫画の繊細なテクチャーを十分伝えられなかったことである。

⑤神話から哲学へ

3種の神のカードをランダムに配り、地母神・天空伸・仲裁神にグループ分けし、初めの二者がそれぞれいかに人々から崇められるようにするか、論争の作戦を練り、主張し合う。さらに、相手側の主張を踏まえてそれをいかに崩すか、いかに説得するか再検討し、二度目の論争をする。二度目の対立時に初めて仲裁神を登場させ、第三の途の提案を加える。それでも結局は歩み寄れない状況をあからさまに味わうわけだ。そもそもそれぞれの民が絶対に信を置くから神なのであって、簡単に別の神に転ぶようならはなから信仰などしないだろう。したがって宗教同士が歩み寄ることは絶対になく、溝が埋まることもなく、結局それぞれの神は絶対性を担保できないまま、それでもすがりつくしかない民に支えられて、いわばもたれあい関係を続けるしかない。おおかたの民はそれで知らぬ顔で過ごす、なかにどうしても追及の手を止められない人々が登場する。つまり、フィクション同士の決着がつかないため、思考を神に預けることなく、何が本当かを追求しようとして哲学が登場するわけである。その経過を追体験するのがこのアクティビティにほかならない。

⑥身近な比喩遊び

教養を軽視し、リベラルアーツを切り捨ててきたこの国の教育で、レトリックは無視され続けてきている。国語の授業でもレトリックは扱われることが稀なようだ。当然、メタファーが云々されることはあってもメトニミーが紹介されることはなく、事実生徒はメトニミーという言葉さえ耳にしたこともないのが実態である。それでどうして、たとえば村上春樹を読もうというのだろうか。少なくとも読解の幅がその分だけ狭まっている、ということだけは否めないのではないだろうか。

もともと言葉は列車のように連結していく表現法以外を持たない。いわばリニアな性格は避けられないのである。文の良しあしは、どの語を選択するか、どうつなぎ合わせるかの違いでしかない。選択においては相似性に基づく「隠喩」が使われ、連結の際は隣接性に基づいて「換喩（メトニミー）」が用いられる。二大ファクターの無視しているのはあまり賢いとは言えない（この辺の事情は井崎正敏著『考えるための日本語入門』三省堂 に詳しい）。

だから実際に言葉の新しい結びつきを自作することで、メトニミーに触れ、さらには両者の違いの理解も深めようとするものである。これはグループ討議の後で全体討議をして幅を広げる試みにほかならない。人は出来合いの表現だけで自分の情感を表せるわけではない。独自の比喩を編み出せば、自己表現の良き経験となるに違いない。

⑦オノマトペ考察

オノマトペで哲学という発想は谷川俊太郎さん(?)が打ち出し、鷺田清一が共感の意を表しているものだ(『ぐずぐずの理由』鷺田清一著 角川選書)。私たちは既存の単語の組み合わせ、つまりは比喩で意図した表現がかなわぬ時、オノマトペの助けを借りる。特に、気分を共感して欲しいときは、絶大な力を発揮することをよく承知している。

九鬼周造の「いき」ではないが、情感あふれる思いを伝えたいとき、私たちは「いきな表現」を求めるものだ。言葉にできない思いを抱えた時、私たちは沈黙する。だがそれでも押し込めない気持ちの時、自然とうめき声を発するだろう。そうした感情の表現としてオノマトペは生まれてきている。ということは、理屈より感情に重きを置く哲学なら、オノマトペによる哲学でいいはずだ。してみるとオノマトペで哲学というのは理にかなっている。じつにいいセンスではないだろうか。

よく言われるのは、やまと言葉のオノマトペならふらつく歩きを、「ヨチヨチ」とか「ヨタヨタ」など幾つかのヴァリエーションを持つということ。それが英語では waddle 一語しかない。つまり英語はまとめて概念としてつかみ、やまと言葉は感覚的に微妙な差異を捉える。医師に症状を伝えようとする時、痛みの質をオノマトペで表すのが普通だろう。痛みの差異は医師にとって確定診断の大いなる助けになる。鷺田さんに言わせると、オノマトペは「概念による抽象ではなく、感覚による抽象」に他ならない。

日常生活でも、大づかみにまとめを求められる場合もあるが、細分化や詳細を要求される時もあることは誰もが体験することだろう。両方使い分ける必要があるわけだ。既存にない概念を創造して新たな思考の地平を拓くのが哲学だが、感覚の違いで細やかに分け入って考えることも哲学であっていいはずだ。

だから実作することで表現力を磨こうとする試みは、これまでの哲学で欠落していたエリアを味わってみる試みである。かつて、顔文字・絵文字を創作して、情感表現のありかたを深めようとした。その試みに通じるものだが、その当時はコンテスト形式で投票したものだが、今回はグループの代表作を選出してポスター化し、全員でポスターセッションを実施した。鷺田流に言う、テキストとテキストチャーが一体化していくのがオノマトペだが、果たしてその感覚を生徒も味わってくれただろうか？

⑧メディアリテラシー

長年実施してきた定番の取り組みだが、例年より錯視などをふんだんに取り入れておこなった。特にメディアについては、新聞社と放送局のつながりを明示し、たとえばそれぞれの誤報の扱いの大小の差が何故生まれるのか、系列化やスポンサーとの関係性に踏み込んだ。ドラマなどのエンターテインメントはもちろん、報道番組でも、どういう立場・視点で現実を切り取り、それを現実の全体像として見せるのか、かならず意図が込められていることを、私たちは忘れがちなのだ。

さらにヴェトナム戦争時の報道写真から何を読み取るか、ヴェトナム戦争でメディアに敗れた米軍部は、フォークランド紛争以降「湾岸戦争」や「イラク戦争」など、いかにメディアコントロールができるか腐心した。その実態について学んでおくことは、現代に生きる私たちにとって必須のことであるに違いない。自分のスマートフォン利用の実態や SNS の問題を話し合うことで、メディアにはかならず編集・フィクション・意図が介在することの理解を忘れないで欲しい。

⑨障がい体験

これも定番のプログラムだが、今回は信州大学の庄司和史先生の実践例から、「耳栓しりとり」や「ピークパーチク」なども取り入れて実施した。後者など盛り上がること必至である。生徒たちの声量

からは隣の教室に迷惑のかからないスペースが欲しいくらいだ。アイマスク体験や車椅子体験,ウェイトジャケット体験などの定番に加えて,庄司先生の工夫のようなことを,私たちはかさねていく必要があるだろう。

手応え手触りという点では,「後出しじゃんけん」と「リングダウン」も落とせない。私たちがいかにも無意識に先入見・偏見に突き動かされて行動しているか,このふたつのアクティビティはその事情を明確に示せるので,人権を扱う際の必須授業と断言できる。

差別を考え,人権を話題にするとき,「同じ人間だから」でも「みんな違っていい」でも不十分なのだ。私たちは偏見に左右されやすいし,つい差別に走る。むしろそのことを認める地点からしか何も始められないことに留意していきたい。

⑩錯視体験

毎年紹介して実施している錯視については生徒も関心が高い。私たちは無意識に錯視を重ねることで,知らぬ間に先入観・偏見を形成してしまう。その側面に注目する意味で,思い込みを衝くという発想をタイトルとする「錯思 (ママ)」サイトが参考になる。

さらには,次の⑦や⑭項目への橋渡しの意味でも,だまされやすい視覚の問題と,西洋倫理学が見落としてきた「手の倫理」(詳しくは伊藤亜紗『手の倫理』を参照。これからの倫理を考えると,同書は必読文献になるだろう。)に関わって,触覚というテーマを浮かび上がらせることに意味がある。これからの教育で「共生」の視点を欠いたプログラムは時代おくれであり,歪んだものと言われても仕方がないだろう。

⑪共生社会を考える

この五年ほど力を入れて実施している。対話・民主主義という,人にとって不可欠なことの土台となるキーワードである。というより対話・民主主義がめざす指標とっていい。

新しい出生前診断の導入を迎えて,障がい者をこの世にどう迎えるのか,これは共生を考えるときの原点と言っていい。障がい者がすでに存在している状態で共生を考えるのと,障がい者の誕生を許容するか否かを意思決定するのでは,問われる姿勢がまるで違う。前者に比べて後者は存在そのものの否定にほかならないからだ。

障がい者を生まないという意思表示は,既存の障がい者ならそれに対する態度変容の可能性を残すのに比べ,いわばゼロ決定であり,不可逆的決定にほかならない。そこに共生の発想が生まれる余地はなく,共生への態度変更は望みようがない。

⑫詩句で四苦八苦

2015年の総合的な学習の時間で試み,文化祭でもその成果を発表できたことの応用編と言っていい。当時の詩句のデータベース化は生徒による労作で,作者名や任意の番号で詩句が現れる簡易ソフトも構築した。もともとは詩集・歌集などからコピーをした一行を,短冊カードに貼り付け,裏返して神経衰弱ゲームのように詩句を新たに組み合わせる詩を作るものだ。いわば既存の詩句をジグソーパズルのように自由に組み合わせ,遊び感覚で新たな詩を形成するものである。後で知ったことだがダダの手法と一緒にしたのである。

その系列の試みだが,今回は元東工大教授の秦恒平さんの授業を取り入れてみた。詳しいことは氏の著作に譲るが(『東工大「作家」教授の幸福』平凡社 参照),詩句の1文字を()にし,それを幾人かに埋めさせるワークシートを用意して実施したものである。自分で()にする設問を作って他者

に埋めてもらい、自分も他者の設問（ ）に応えることで言葉の感覚は驚くほど磨かれることがわかった。わずか1文字だが、異なる1文字が入ることで、まったく別物の詩が誕生する面白さがあり、同時に作者の工夫やひらめきに、自分だけで味わうより深く感応することができる。

⑬性を語ろう

今年度の目玉の一つである。国語の教科書に載っている日高敏隆さんの文章と、単行本の赤坂真理さんの文章をまず対比させて読み、感想・意見を記したうえで数人のワークシート同士を読み合わせる。まずはその段階で性についての考えを互いに照らし合わせる。「好きな人アンケート」を挟んで、次に、複数の書籍からの引用カードを使って、各自の意見・主張をまとめる。言ってみれば、大学以降で論文を執筆する過程を体験してみようというわけである。渡邊雅子さんの『「論理的思考」の社会的構築』（岩波書店）で紹介されている、ディセルタシオンとほぼ同様の手法にほかならない。

詳しくは後述する。

⑭DVD フォーラム

DVD鑑賞後のワークシートをもとに、対話を重ねるものだ。今年は『根の深い木』と『ハンナ・アーレント』を使ってみた。前者は韓国の連続ドラマで、ハングルを創設した世宗大王をめぐる興味深い話で、岩の上のライバル同士の対話を巡って、まず生徒のグループごとに対話をする。さらにグループごとの発表をもとに全体でも話し合う。自分が最初にライバルのいずれを支持したか、そして話し合い後の支持変化に着目してもらおう。後者の映画は、最近とみに評価の高い哲学者のハンナ・アーレントを取り上げた映画で、特にアイヒマン裁判をクライマックスにしており、「悪の凡庸さ」を巡って生徒も対話を展開した。

アイヒマン裁判については、ドキュメンタリーDVDも存在しており、かつて講演に来ていただいた加藤典洋さんの『敗戦後論』を手助けにDVD読解を試みたこともある。フランスの幼稚園の哲学対話を扱った映画『小さな哲学者』も使う予定だったが、時間の関係で断念せざるを得なかった。哲学対話をメインにして年間計画を立てていたので、残念でならない。学校行事の関係で、結構予定が狂ってしまった。

⑮シナリオ制作

もう一つの今年目の目玉である。哲学の始まりの一つはギリシャの対話篇であることは誰もが知っていることで、大学の哲学の演習で対話篇を読まないという選択肢は考えられない。実際、本校でも対話篇を高校生に読ませてみたが、近代哲学以降の作品よりは、まちがいに深く読みと思索への手引きとなることがわかっている。「ソクラテスの弁明」だけを1年間かけて読んだ倫理社会の授業の話も、若い時に耳にしたが、案外本道なのかもしれない。もっと早くから原典購読を導入すればよかったと後悔しているほどだ。

それで最後の最後になって、哲学対話を読むのもいいけど、どうせなら対話篇を自作してみたら面白いものができるかもしれない、そう思って試みた。

これも詳しくは後述する。

以上、ラインナップを併記してみた。ただ断っておくが、①～⑮の合間に随時、新聞を題材にして対話を積み重ねてきたことも記しておきたい。「オリンピック開催を巡って、特に covid19 ワクチンとの兼ね合い」「共生社会」「男女別学の功罪」などなど。特に3番目の話題は、足利女子高の閉校と新高への統合

が秒読みの現在にあって、生徒の切実感と当事者感が強く、話し合いもより熱気を帯びていた。

タイムリーな記事を使って議論できるのは生徒の関心も高く、熱の入った話し合いを毎回展開できたのは幸いであった。ただし、メディアを鵜呑みにしないためにも、必ず⑧のメディアリテラシーと組み合わせ実施することが望ましい。

2. 2年間の詳細編

⑭と⑮の二つに絞ってやや詳しく記録しておきたい。

⑭性を語ろう

国語の教科書に載っている日高敏隆さんの文章は、生物についての興味深い文章なのだが、残念ながら性差別的な感覚が垣間見える作品である。何よりも、それが批判されることなく教科書に掲載されている文化状況を俎上に乗せたかったわけである。対照的に、単行本の赤坂真理さんの文章はヘテロセクシュアルの問題を鋭く突いたものであり、これを読んで意表を突かれた生徒たちが、性の問題の当事者性を強く自覚する契機になったようである。セクシュアルマイノリティを語るときには、知らず知らずのうちにヘテロセクシュアルには問題がないという前提を置いてしまうことに気づいたことは大きい。

「好きな人アンケート」では、同性・異性を問わず好きな人の存在を問い、その人との関係性を尋ねたうえで、自分の自慰行為や自身のヴァギナについても直截的に問いかけた。具体的数字はここに示さないが、同性の相手の存在や自慰行為の実態については、予想よりはるかに少なかった。多いクラスであってもそれぞれ4～5名というところだ。なぜこうした質問を投げかけたかは、次の段階の引用カードに結び付くからで、当事者性を持たせるためにも必要だったものである。

引用カードについて、それぞれの出典のみ記しておく。実際の引用まで記録すると、それだけで分量が膨大になってしまう恐れがあるから。

- (1) 『ヴァギナ・モノログ』 イヴ・エンスラー 岸本佐知子訳 白水社
- (2) 『クリトリス革命 ジェンダー先進国フランスから学ぶ「わたし」の生き方』アレクサンドラ・ユバン、カロリーヌ・ミシェル 永田千奈訳 太田出版
- (3) 『クリ☆ツーリスト』 カレン・ソルマンソン著 トリシア・クラウス絵 NJFKコミッティ訳 ソニー・マガジズ
- (4) 『同性愛・多様なセクシュアリティ 人権と共生を学ぶ授業』 “人間と性”教育研究所 編 子どもの未来社
- (5) 「青少年の性行動全国調査」 1993 日本性教育協会
- (6) 「同上調査」 1999年版
- (7) 『性愛論 対話篇』 上野千鶴子 河出文庫
- (8) 『ラブアンドセックス』 鴻上尚史 角川書店
- (9) 『からだのひみつ』 田口ランディ・寺門琢巳 メディアファクトリー
- (10) 『高校生の性知識 デンマークの性教育副読本』 ベント・H/クレーソン 岡崎晋他訳 池田書店
- (11) 『同性愛の基礎知識』 伊藤 悟 あゆみ出版
- (12) 『セクシュアリティと性教育』 池谷 壽夫 青木書店

- (13) 『女ぎらい ニッポンのミソジニー』 上野 千鶴子 朝日文庫
 (14) 『女のからだ フェミニズム以後』 荻野 美穂 岩波新書
 (15) 『性の署名 問い直される男と女の意味』 ジョン・マナー,パトリシア・タッカー
 朝山新一他訳 人文書院
 (16) 『セックス&ブレイン』 ジョー・ダーデンスミス,ダイアン・シモース
 池上千寿子他訳 工作舎
 (17) 『性愛論』 橋爪 大三郎 岩波書店

以上の文献からの引用カードを切り離して、ジグソーパズルのようにいろいろ並べ替え、組み合わせを変えて、自分なりのストーリーを組み立てる。出来上がった小論つまりストーリーを各グループで発表し、それをもとにグループ代表作を合作して全体での発表を実施する。

最後に、各自の引用の組み合わせ方で気付いたこと、考えたこと・主張したいことをワークシートに記入して提出する。以下では考えたこと・主張したいことの部分だけをいくつか紹介する。

<個人篇>

- ・同性愛を分かったつもりでいたけど、同性愛者は日本で暮らしていくことに閉塞感を感じながら生きているのだと思うと、とても辛いことだし、年齢・性別に関係なく異性愛を当たり前と思わず、価値観を更新していくことが必要である。
- ・性教育＝恥ずかしい、早くこの授業を終わらせてほしいと思っていたが、その考えは間違っているということがわかった。Storyを書くことにも最初は抵抗感があったが、私たちにとって大事なことであると思い、取り組んだ。取り組んでいくにつれて、初めて知ったことや勘違いしてしまっていたことがあることに気がついた。私のように性について無関心の人にとっては性知識を身につけることがいかに大切かをこのような活動を通して理解するべきだと考える。
- ・時代の変化と性への関心、性交率は密接に関わっていると考える。戦後のベビーブームのように、時代背景が重要だろう。そして、草食な男女が増えていっているにも関わらず、従来の性教育を変えないというのは、性の自由化などが進む今、ますます性について疑心暗鬼になってしまうだろう。知らないことをやれといわれても不安になり、性についてネガティブにしか思えなくなるため、性差別をなくそう！というのなら同時に同性愛のカたちなどの性についてのあり方も、深く学べるようにした方が良いと思う。
- ・もし自分が同性愛者だったら、一番の理解者である両親が一番身近にいる異性愛者であるから、相談しにくいなと感じた。自分の子どもが同性愛者だったら、理解のもとで共感することが大切だと感じた。同性愛に関する様々な記述を読むなかで、同性愛の方が異性愛と比べて本当の愛があるのではないかと強く感じるようになった。異性愛は、悪く言えば、愛がなくても肉体とのつながりを持ち、「愛の結晶」として子供をつくることができる。同性愛は生殖という利のない愛であり、そこに形式的・社会的でない本当の愛があると思う。
- ・日本は世界と比べて性の問題はあまりないと考えていましたが、性についての教育が遅れているように見えるのだということを知りました。他の国の教育やWHOの示す性教育の基準からも日本の教育が劣っているように思います。またグループの人が調べてくれた結果により、日本の性教育の目的は「人工妊娠中絶や性感染症の増加などの問題に対する対応」であることが判明した。また、留意点は、

生徒の発達段階（受容能力）を考慮することとある。そのことから、受容能力を考慮する留意点により、セーブがかかりすぎているように思えます。それで目的が果たしているかと言えば、人工妊娠中絶や性感染症の話がNEWSやドラマでも取り上げられていることから、問題が増えていて、目的は達成できていないように考えられると思います。目的は変えなくても、小中の義務教育の過程から教育を変えていくべきだと思います。

- ・女性は家庭や学校で性に対して消極的なイメージを植えつけられているため、性に関する言説が少なかったり、割合が低下していると思った。このような考えを無くすため、家庭や学校で初潮教育と同じくらい徹底すべきだと思う。
- ・以前は子どもの性教育に対して消極的な意見が多かったが、性の知識を持つことの重要性を説く人たちによってより性に寛容的になってきた。若者の性への関心の高まりにより、学生で性交をする人も増え、一人でマスターベーションをするよりも、パートナーと行う割合が高まった。これからもこの倫理の授業のように、性事情をオープンにする教育が増えれば、学生の性への理解が深まり、少子高齢化も解決できるはずだ。

<グループ篇>

- ・女生の方が性行動の経験率が低いのは、社会の圧もあるのかもしれないが、そもそも性交のとき負うリスクが男よりも女の方が絶対的に高いというのがあると思う。このリスクの差は教育である程度埋め合わせる事が出来るが、今のままではダメだろう。性教育は絶対に学校でやるべきである。親から子へは直接的な話をする時、親の意見がそのまま写され、自分で調べるだけでは何が本当かがわからない。学校なら公平な立場で教える事が出来る。しかし今の性教育はボカしすぎ、足りなさすぎで、リスクを補えるとはとても言えない。性教育をもっと具体的に恥ずかしさをなくすように、という方向で進めれば、お互いが自分の体への理解が進み、行為の前の、お互いを不快にさせないための対話もしやすくなると思う。
- ・偏見や思い込みにより性に対する誤解が生まれてしまうこともあるので、ひとりひとりが自分の体や異性愛・同性愛について向き合い、知ることが大切である。教育の場においても、生殖の仕組みだけでなくさまざまな愛の形を学ぶことで、同性愛やア・セクシャルへの理解が深まると考える。さらに性についての話題をデリケートなものとし、タブー視しすぎることで悪循環がさらなる性被害をうむ。一番は、“セックスコミュニケーション”としての教育が学校などで行われるのがよいと思うが、個人間で各パートナーとのコミュニケーションを丁寧に行っていくことが、誤解も被害もなくなる手っ取り早い方法であるように思う。
- ・日本の性教育は、現在ヘテロセクシャルが前提とされ、生殖に関係の無いものを学ぶことはできない。しかしそうではなく、LGBTに対応した、生殖だけでない深いところまで学べるようなものに切り替え、間違った認識を減らせる学びを提供すべきである。
- ・以前は同性愛＝異常性愛とされてきて、今では中身（心）≠外見（からだ）ということを理解されているのに、日本では認められていない。これは後れをとっていると考えられる。その原因としては、日本の性教育の遅れも挙げられる。学校で正しい知識を教えてもらうことで、日本でも同性愛が認められるきっかけになると思う。
- ・日本では同性婚の差別や偏見があるためにカミングアウト出来ない状況に追いやられて、同性愛者の苦

悩が社会に周知されない。同性愛のため「少子化が進むのでは？」との疑問も出されるが、海外でそのようなデータはない。現状の教育で子どもたちに固定観念が生まれ、同性愛や性への知識・認識が限定的になってしまうため、教育の目的をもう一度確認して、根本である教育に関して方法や意識を一番最初に変えていく必要があると考えた。

以上、生徒のたどり着いた意見・主張をいくつか紹介した。

実は各自の、そしてグループの story もそれぞれ興味深いものが多いのだが、如何せんどれも長いし、どれも紹介したくなってしまうので、ここに記録することは断念せざるを得ない。それでもここに記したもののだけからでも、生徒の活動の経過を推量できるものと信じている。

白状すると、生徒の意見・主張にしても記録しておきたいものを絞り込めなかった。仕方なく、無作為にあるクラスを選び、その中から選んだものだけを紹介したに過ぎない。これ以外に選択の方法がなかったのが現実である。

発表と話し合いの後で、少しだけ補足をしている。NHK でも紹介されたが、サリーナス村のことである。この村では、かなりの比率で生物的に女性が男性に変化している。だから、世界中の学者から注目されている。女性と男性の間には差異ではなくグラデーションがあるということを強調したかったからである。

⑮シナリオ制作

初めにシナリオの構造について講義する。その際最も重要なことの一つに、登場人物しか実際に語れないということがある。したがって、登場と退場を意識化することが大切になることを協調した。

そのうえで、脚本の書き方ルールを提示する。

- ・登場人物の一覧表の書き方
- ・あらすじの書き方
- ・柱書きの書き方
 - 場所の書き方
 - 時間帯の書き方
 - 回想の書き方
- ・ト書きの書き方
- ・ト書きに書けない要素
- ・台詞の書き方
- ・ナレーションなどの書き方

ここでも生徒のシナリオの代表作を一編丸ごと紹介することは到底無理である。せいぜい一部を抜き書きすることしかできない。生徒の創作シナリオの文脈を省いて、一部だけ引くのがいかに乱暴かも承知している。それでも、生徒が創作したセリフを部分的に記すことにまったく意味がないわけではない。気の利いた、洒落たセリフやト書きは、全体の出来を想像させるには十分だろうから。部分的ではあっても、生徒の工夫の一端は垣間見えると信じている。

おおかたの叱責を承知の上で、以下に幾つかを記録しておきたい。なお、シナリオの書き方は生徒の提出したままであり、ただ横書きに変えただけである。<>内は粗筋をまとめてみたり、場面の説明であったり、

生徒の苦心のたまものであるシナリオの理解の助けになればと思って、蛇足かもしれないが説明のために加えた私の補足である。

作品A

<終幕で、亡き妻咲の墓に花を手向ける父の海と娘華>

華 お父さん このお花はふつうは黄色じゃないのお？

海 ん なんで赤いのかは、そのうちわかるよ

海は華にやさしく微笑んで、頭をなでる

T 赤い菊の花言葉『君を愛します』

作品B

<主人公あずさと、佐倉先輩のどちらかが小説を盗作していると疑われる中でのあずさとそのイマジナリーフレンド・少女（あずさ自身）との会話。強い自己愛のため他者つまり先輩を愛せないというあずさに、少女つまり心の声が励ます。最後はあずさが小説を書き続けることを約束し、タイトルを告知する。タイトルは『アイ』>

あずさの部屋、深夜

机で原稿に向かうあずさに、少女が話しかける

少女 ねェアズサ、不思議だと思わない？

「好き」ってつまり愛がある状態ってこと

なのに、世間は「好きです」の上位互換と

して「愛しています」を使うんだよ。どっ

ちも愛してるってことなのにね！

作品C

<青葉高校のクラスメート聖子と優介が週番の仕事を終え、教室に戻ろうとして聖子が扉から手を引っ込める。同じクラスの愛が咲に告白していた。聖子と優介は静かに遠くの空き教室に移動する。>

青葉高校 空き教室

聖子と優介、お互い離れた所に座る

聖子 びっくりした。全然知らなかった。

優介 なんかショックだな。

聖子 なんでしょっくなの？

優介 だって、友だちだと思ってた人に告白

されて、もしかしたらキスするかもとか

考えたら……なんかショック。

聖子、ハッとした顔で優介を見る。

* * *

(フラッシュ)

倫理の授業で、同性愛に対して否定的

な感情である同性愛嫌悪（ホモフォビア）
を持つのは女性より男性の方が圧倒的に
多いと学んだことを思い出す聖子。

* * *

作品D

<元陸上部の高校生真由美は事故で右足が義足となる。地元を離れて憧れの緑大に進学したい真由美
に対し、母可奈子は生活が心配で地元の東山大学をすすめる。そんな母に反発する真由美。>

真由美 違くない！ママはいつもそうじゃん。

私が義足になってから、心配だからって何
もやらせてくれないじゃん。

可奈子、傷ついた表情になる

真由美 確かに私は不便なことが多くなった
よ。でも、訓練したり助けがあればできる
ようになる。ママのその必要以上の心配が
私を障害者にしてるんだよ！

真由美、涙を流す

可奈子 ママはもう悲しんでいる真由美ちゃんを
見たくないんだよ。

作品E

<倫理の授業で出生前診断について友達と話し合った私は、その夜母と議論し、ラストは産まれてきて
くれたこと、産んでくれたことに対して、互いに感謝の気持ちを伝えあう。>

私 一般的な中絶って、望まない妊娠をした
時に、母体の身体的・経済的な理由で中絶
することだよね。

母 うん。中絶は中絶でもこの二つは少し違
と思うんだよね。

私は机に頬杖をついて、目線を上に
あげて考える

私 うーん、難しいなあ。でも、一つ言える
のは、一般的な中絶が母体のことを優先し
ている一方で、選択的中絶は、母体と子
どもの両方を考えているように思えるっ
てことかな。

作品F

<神の末子ティス＝ウーティスはアプロディーテたちの勧めで八百万の神の国日本を訪れる。日本橋

で出会ったアステカのトリックスター神ウエウエコヨトルに自らの存在の疑問をぶつける。>

ウエウエコヨトル 君は神とは何故“在る”のかわかるかい？

ティス はい？

ウエウエコヨトル 僕らは人間のフィクションの中にあるのさ。
祈りや信仰、願いや恐れを軸としたね。

ティスはウエウエコヨトルの話に
耳を傾ける

ウエウエコヨトル ひとりの人間がこう考えた。生きるとは、
存在とは現象だと。これは僕の考えだが、
正に僕等こそそうであると思わないかい？
僕はさっき君に“末子でいられるのがあと
少し”だと言ったね。それはそうさ。人間
の思考が僕らを生み出す、つまり際限がない。
人間が別次元の“何か”の存在を想像する
だけで僕等は“発現”するんだ。そうして
生み出された僕らは、その存在が人の記憶
から忘れ去られると共に、僕らの存在も
“消滅”する。ね？正しく“現象”な訳だ。
皮肉な話だよねぇ。人間は僕らを人の手
では計り知れない程高次元な存在だとす
るのに、その実僕らは人間の作り出すフ
ィクションによる“現象”であると片づけ
られる存在なのさ。

ティス なるほど…つまり私たちの存在は人の
信仰心によって存在する“現象”だ、と。

ウエウエコヨトル、頷く

こうして作品を眺めてみると、なぜもっと早く気づいてこうした実践をしなかったのか悔やまれる。哲学への導きとして対話篇の読みが大切なことは伝統的に説かれてきたが、創作してみようという試みは寡聞にして聞いたことがない。(実は鶴見俊輔さんが対話や脚本を書くことを既に勧めていたことを後になって思い出した(『哲学の使い方』 鷺田清一著 岩波新書 参照)。

哲学カフェや哲学対話が貴重なムーブメントで、教育にもっと取り入れられてしかるべきと考える。だとすれば対話を創作することで、より深い対話の読みと、より充実した対話の実現の可能性も高まるのではないだろうか。対話シナリオの創作を手始めとして、哲学対話の創作の試みが拡大していくことを願わずにはいられない。

3・本当の終わりに

(1) 哲学・倫理学で教育を

教育の現場から足を洗うわけではないと思うが、高校という場からは離脱するのを機に、自分がバックボーンとしてきた哲学・倫理について振り返っておきたい。私の担当する足利女子高での倫理の終わりに、である。

私の卒論は C.L.スティーブソンの『倫理と言語』を中心としたものだった。日本語訳がなかったので辞書と首っ引きでそれこそ舐めるように読んだ。幾つかの英語論文も、いくつかの大学図書館を渡り歩いて読まざるを得なかった。

にもかかわらず、評価は散々で、口頭試問の際に指導教官から酷評された。「よく勉強したようだが、研究とはあなたのたどり着いたところから始まるものだ。あなたの論文はとば口に立ったものにすぎない。」真冬に関わらず全身汗だくだったことを今でもありありと思い出すのだ。

それでも確かなことが言える。当時から哲学の分野の中で倫理に強く惹かれていたということだ。方法としてイギリス経験論の系譜である分析哲学、そのなかでも日常言語学派を採用している。そのことが採用した書名に現れている。この学派では、日常の叙述が実は同意を求めたり、行動を促す働きをしているという考えをしている。つまり事実を述べているようで、行為すなわち倫理に繋がっているというわけだ。もちろん何もわかっていなかったのも間違いない。卒論に向けて人生で一番勉強した時期を経過した後で、講義等で解かったことと言えば次のように考えるということだけである。

映画「風と共に去りぬ」の中で、親友メラニー（オリヴィア・デ・ハヴィランド）の死の床に寄り添って励ます主人公スカーレット・オハラ（ヴィヴィアン・リー）のセリフに言語哲学を見たと思ったのである。

そのセリフとは「I believe you'll get well.」である。これになぜ哲学を感じたのか？

似た台詞に「I know you'll get well.」がある。「I know～」の場合、「～」に代入されることは「真」でなければならない。「～」の中身が「偽」であれば「知っている」こと自体がウソ偽りでしかないからである。

一方で、「I believe～」構文なら「～」に代入されることは「真」でなくても許される。嘘であれ神であれ、なんでも入れ込めるのである。ということは、オハラはメラニーの死が遠くないことを知っている。だからこそ真実の台詞ではなく、ウソのセリフを語ったのだ。すなわち「I know～」構文を使えなかったのである。自分にウソをつけなかった、それでも、その心情のまま友を励ましたかった。友もウソとわかっている。友が理解していることを承知したうえで、それでも友の快癒に希望を託したかったのだ。これが哲学でなくて何を哲学と言えるだろう。人は言葉なしでは生きられない。たとえ声に出せないとしても、立ち止まらざるを得ない時は必ず訪れる。どうしたら良いか決めかねて、動けないと感じた時、そのとき考え始める。こうして誰もが哲学を開始する。言葉を用いる人は、言葉によって考えさせられるともいえよう。

幾重もの矛盾を抱えながら、吐露された心情、そこにまぎれもない哲学を見たと思ったのだ。どうにもならない現実の前に、それでも何かをしないとられない「私」、そこからしか何も考えられない、どうすることもできない、絶対的なスタート地点。言葉の真正な意味で「絶対」と使える唯一の立脚点は「私」しかない。

考えることを「私」が放棄して、代理で考えてもらおう神依存でもなく、あたかも観測する「私」が存在し

ないかのように振る舞う科学信仰でもなく、<人間のスケール>で考えなければならない時は、誰にでもやってくる。その時に備えて哲学のトレーニングをしておくことは、教育の土台なのだ。だとすれば、哲学的訓練を重ねていない指導者に当たった子どもは不幸かもしれない。

フィンランドの精神療法において1980年代に「ニーズ適応型アプローチ」が開発される。その中から、対話の技術を洗練・発展させたオープンダイアログという精神科ケアが立ち上げられてくる。家族療法の流れを汲み、グレゴリー・ベイトソンの「ダブルバインド」概念や、ミハイル・バフチン、レフ・ヴィゴツキーなどの対話主義の思想が加わった理論である。この理論の登場までは、いかに精神療法寄りの医師でも、統合失調症だけは薬物療法を欠かせないという通念があった。

そこに薬を頼ることなく、ミーティングと対話を柱とする画期的な治療法としてオープンダイアログが登場したわけである。いわば限りなくケアにちかいキュア（治療）になる。そもそも言葉の意味は対話での応答に依存していることを、バフチンは「対話の未完結性」と呼ぶが、患者を理解するためには、話しかけて応答を傾聴するプロセスが不可欠である。治療は言葉と共に開始されると言ってもいい。オープンダイアログで重要なのは、互いに肯定的態度で言葉を交わすことで、対話のなかからどちらからともなく価値判断が生まれてくることだそうだ。しかも、必ずしも合意を求めるのではなく、そうした価値判断を共有できればよいのである。異なる価値判断を認めることも共有には違いないからである。承認されることで背中を押される実感こそ大切なのだ。

中心的人物のセックラ教授は、オープンダイアログが技法・治療プログラムというより、「哲学」「考え方」であることを繰り返して強調しているという（『オープンダイアログとは何か』斎藤 環著＋訳 医学書院）。ここで患者を生徒に置き換えれば、この治療過程はそっくりそのまま教育のプロセスに通用することは明らかだ。哲学と対話がない教育はあり得ない。

哲学するという、その一点だけを頼りに教育現場に立ち続けてきたように思う。だからこそあるていど批判的に物事を見ることもできたし、その証拠に、さまざまな仕事の依頼が来てかなり自由にできた。いろいろな機会にも恵まれて多様な社会的活動も行えたし、そもそも相当自由な発想で授業や部活動も展開できた。それらはひとえに哲学のおかげだと考えている。

「はじめに」で紹介した竹内整一さんの主著は『「おのずから」と「みずから」』である。日本人は披露宴の招待状に「私たち結婚することになりました」と書く。前の下線は「みずから」であり、後者は「おのずから」に当たる。両者の「あわい（あはい）」にこそ日本人のメンタリティや誠があるというわけだ。それが「おのずから」も「みずから」もいずれも「自」と書くところに象徴的に示されている。

さて、最近注目されていることに中動態がある。西洋古代から能動態に対するのは中動態であり、受動態は新しく登場して中動態に取って代わったのだという。「見る」―「見える」という対に対して、「見せられる」が「見える」に取って代わったわけだ。「見える（古くは見ゆ）」は自然に成立する様であり、印欧語の中動態に当たるのではないか。さきの招待状の「する」と「なる」も作為的か自然展開的かの違い、すなわち能動態か中動態かの差ということになる。

いじめの「使えば」のケースは中動態だと國分功一郎は言う（『中動態の世界 意志と責任の考古学』医学書院）。使い走りや自販機を操作するのは主体的だが、それは命じられているから、能動でも受動でもない中動態だ、というわけである。いわば動作主体がはからずも巻き込まれている以上、責任を問えるだろうかという問題提起だ。

似た事例をロラン・バルトも挙げている（『言語のざわめき』みすず書房）。書く行為では、主体は書く

行為に先んじてあるのではなく、書く過程の内部にあるという。作家や作曲家がよく、「言葉やメロディが下りてきた」と告白している場合もこれに該当する。啓示があってそののち書く主体が発動するのだから。

あるいは榎木伸明は文学の読みに際して、書き換えを推奨している（『世界文学の名作を「最短」で読む日本語と英語で味わう50作』筑摩選書）。最初から読む主体が成立しているのではなく、書きながら読む主体が立ち現れることで、読みが深まる事情を示している。

いずれも中動態といえるだろうが、先の竹内は「触れる」を例に、「法に触れる」「核心に触れる」も「おのずから」と「みずから」の「あわい（あはい）」だという。意図しないで、結果的にそうなったのだとしたら、まさしくこれは中動態でもある。物に触れる場合から抽象的なものに触れる場合まで、日本人は能動と中動の「あわい」を生きている。つまり日本人のメンタリティは、西洋で失われた中動態にマッチするということだ。

なぜこのことを論うのか。他者に掌で触れるにしる、言葉で触れるにしる、触れることの倫理を考えたいからだ。私たちはあいさつに始まって、対極にある暴力に至るまで、他者関係は「触れる」行為であることは間違いない。口頭での言葉かけでも、便りの冒頭でも、関係開始はあいさつで始まる。つまり相手との関係はさまざまな「触れる」ことを起点とする。中間には握手であったり抱擁であったりが存在し、「触れる」承認からスタートして反対極には抹殺を目論む暴力までが控えている。いずれも接触を抜きにはありえないことである。倫理はもちろん、自己意識や認識においても「触覚」は重要な課題なのである（『皮膚感覚と人間のこころ』傳田 光洋 新潮選書 や『触楽入門』テクタイル（仲谷正史他） 朝日出版社 など参照）。

伊藤亜紗は「触る」と「触れる」の差に注目し、前者の「さわる」は承認がなくても暴力的に一方的に成り立つと指摘する（『手の倫理』伊藤 亜紗 毎日新聞出版）。実は西洋哲学で倫理を問う場合、「まなざし」中心であり、これは身体接触つまり介助を必要としない健常者の倫理だという。もっとも端的なのは、「まなざしの倫理」は視覚障害者にはリアリティがないことだ。

だから私たちが日常で依拠している倫理とは異なる、接触に基づく倫理を加味しなければならないということになる。いつでもどこでも通用させよ、と強圧的に迫る道徳ではなく、常に場に応じて生成させなければならない倫理だからこそ、「触れる」視点を欠かせないのである。

伊藤はこう述べる。「相手との関係のなかで行動の指針を生み出し続ける生成モードは、触覚的なコミュニケーションが暴力的にならないために不可欠な態度である。」（同上書）生成モードでの主体とは中動態ということになる。つまり、「触れる」倫理には「あわい」「中動態」の自覚を組み込むことが必要だということだ。

こう見て来ただけでも、集団の中で生きることを学ぶのが教育の本質の一つである以上、哲学・倫理の重要性を再認識する時ではないだろうか。少なくとも生徒と関わる教員ならば、否応なく「あわい」「中動態」を意識しなければならない。

（2）部活ブラック論に抗して

話を転じて、あるケースでどう考えればいいのかを例示してみたい。

教育界のブラック事情として代表的なものの一つに部活動も挙げられている。確かに経験もない部活

動の顧問を強制されるのはつらいだろう。「自主性」の名のもとに子どもも教員も部活動を強いられるのは問題だろう。だがちょっと待ってほしい。

そもそもから考えるなら、授業はもっと強制でしかない。何を学ぶかの選択は部活動ほど自由度がないし、各種ホームワークを課されるのはとても自由とは言えないだろう。少なくとも自主性や自由という観点でモノを言うなら、教育の本体つまり授業の問い直しが必要なのである。学校システム自体の自由度を増やす制度設計が求められるはずで、そこを棚上げして部活動を問うのは的外れでしかない。

翻って部活動だが、教育課程のなかで、これほど自主的選択の幅が大きい項目は他にない。それでいて、最も哲学的訓練にふさわしい場であることも疑えない。教室の座学ではなしえない、数々の生きた思考の機会であることは間違いないのだ。脳の活性化の点でも、文化部・運動部を問わず、体を動かすことは必要である。

さらに部活動には幾つか代えがたいメリットが存在する。まず、人間関係が濃密なので、いい意味でも悪い意味でも、多様な問題にぶつかり、その対処のトレーニングになりうる。これは教室ではとうてい望めないことだ。

次に、たとえば球技を例にとると、トータルな自主的競争があり、ここではむしろ「負けること」が大切になる。テストの点数で競うのとはわけが違う。そもそも国語・数学・英語・理科・社会などの合計に意味はない。差をつけて便宜上の順位をつけるために合算しているだけだ。5教科の試験と3教科の試験の差異が端的に示しているように、5教科の成績の上位者が3教科選択者より優位というわけではない。この場合の競争は、評価者など第三者のための競争であって、当事者たちのためでは決してない。だから、当事者が総合の順位を重んじることは二重の意味で滑稽でしかない。日常的な点数による順位付けは、身長・体重・座高などの合計で競うことを笑えないのと同じことでしかない。

一方球技の試合の勝敗はルールに基づいて点数で一元的に決まるから、文句のつけようがない。客観的な勝ち負けなので異論が出る余地がないから、素直に負けを認めるしかない。ここで、負けを認めることが人間の成長にとってかけがえがない。弱さを知ること、謙虚さや思いやり・いたわりの感覚に通じる可能性が高まるからである。勝ち続けることは稀有なことだから、ゲームの負けを体験することで、文字通り言語ゲームや社会ゲームの訓練になるわけである。

もちろん教員の過重労働を防ぐための方策は取られるべきだろう。たとえば、ひとつは休日出勤の交通費の支給の問題が置き去りにされていることだ。給特法で残業手当が無支給であることが問題であるのと同様に、休みの日の交通費が支払われていないなど、問題は他にもあるということだ。顧問をやりたくない教員に対する対応も図るべきだ。好きで、やりたい部以外の担当には外部指導者を導入してもいい。ただ、働き方改革の一環として、一律に教員を顧問から外そうとする動きがあるが、これはこれで問題の根は残されたままでしかない。

今までは一律に顧問を押し付けてきたことを批判されたら、今度は一律に解放するというのはあまりに芸がない。というより、たとえば日頃の指導を外部に委託するとして、大会の組み合わせをどうするか、大会運営をどうするのか？日常的にタッチしないで、必要な時だけ関われというのは、生徒・教員どちらにとってもぎくしゃくするだけだろう。

社会体育への単純な移行では現場に混乱をもたらし、ねじれた不全感をもたらすだけなことがなぜわからないのだろうか。教育界を外部の力から守るために構築された「教育の特殊性」が、なるほど逆の縛りとなって教育の再考に対して足かせとなっていたかもしれない。しかし、教員を一律に顧問から外すこと

も、また逆の縛りとなりかねない。

ここでも第三の考え方が求められている。部活動に分業制を導入するのは悪くない。しかしそれは教員と外部指導者の切り離しではなく、顧問と外部指導者の協働でなければならないはずだ。もっと言えば、教育職自体にも次に挙げる三者の分業が導入されるのが好ましい。事務方、授業設計担当、授業者の分業である（現在の事務職ではなく、教員に課せられる多様な事務の担当者を新設する）。こうしたほうが採用にも優位に機能するはずだし、教育上のさまざまな難問にも対処しやすいのは間違いない。

年々事務量が増えて、教員のブラック残業が増加しているのはわかっている。（この「ブラック」という呼称に対しても、異議申し立てが出されていることも承知しているが、改革を訴える書籍等でも使われているので、ここではとりあえず踏襲する。）だから30人学級の実現童謡に予算をねん出して、事務方と授業者を分ける提案は古くから存在している。加えて、ここで授業設計者を分けてみたい。すべての学校すべての教科に配置する必要はない。エリアごとに、各教科一人でもいい。モデル案を作成し、それを利用可能な形にアーカイブ化し、問いに応じられるようにしておけばいいだけだ。もちろんモデルを採用するかどうかは自由裁量でなければならない。

現にいろいろな分野でさまざまな組織が指導案の集積をしている。それを専門的にかつフレキシブルに対応できる制度にしようというわけである。発想は既にあるのだ。活かし方を変えるだけのことである。

とにかく、座学による点数一元化へのカウンターカルチャーとしての位置づけだけでも、部活動の意義は大変重要である。生徒同士の相互活動・相互理解の場として部活動を超える授業は原理的に存在しない。基本的に権力構造を有する授業だから、それに伴って生徒の自主性や主体性は発揮できない構造でもある。自ら進んでやりたいという一点で、紛れもなく部活動は授業を凌駕しているのである。

授業のみで帰路につく生徒を見るたびに、何が楽しくて学校に来ているのか首をかしげてしまう私は少数派なのだろうか？教員にリニアな路線しか頭がない人ばかりなら、そういう学校には通いたくない。そうした発想の教員が多いたら、カリキュラムに授業以外のあまたの項目が存在している意味をどう考えればいだろうか。

少なくとも哲学の立場からは、運営の問題とは別に、部活動の意義を声を大にして訴えていくべきだろう。現在の状況を正確に把握するなら、部活動を問題視することとつりあうレベルではなく、むしろ授業一辺倒の動静を打ち消すほどの力を込めて、部活動を前面に押し出すムーブメントが求められている。どう考えても、受験第一主義でいいわけがない。そこを踏まえたうえでこそ、部活動改革も意味を持つのである。最もまずいやり方は、部活動に意義を見いだせないまま、受験競争を棚上げしながら、ブラック化を喧伝することではないだろうか。部活動の本質を考えることは、教員が部活動から手を引くこととイコールであってはならない。

(3) まず授業の改革を

視点を変えてみたい。1時間の授業中、いったい何人の生徒が声を発しているだろうか？もちろんここでの声とは発問に対する答えのことではない。Question—Answerの系列とは異なる、Problem—Solution系の、解決を切実に求める問いのことである。ほとんどの授業で後者の系が発現することはあまりない。指名されなければ何もせずに済むから、当然生徒は沈黙することが得策と保身に走る。かくして、静かだよ

いとされる授業が淡々と進む。

なるほど生徒は休み時間におしゃべりをする。会話の時間は十分確保されている。しかし授業でP-S系列の対話がめざされていることがあるだろうか？残念ながら極めて少ないと言わざるを得ない現実がある。こうした現状を放置したまま、P-S場面を授業よりはるかに期待できるはずの、部活動だけをやり玉に挙げる愚を犯すべきではないだろう。オプションを残しながら改革は進めた方がいいに決まっている。

『「ハッピーな部活』のつくり方』（中澤篤史、内田良 岩波ジュニア新書）で部活が素晴らしいと触れた後、内田良はこう述べる。「だからこそ私たちは、部活の当たり前を「解体」しようとしているのです。部活に限らず、魅力がいっぱいあるほど、その取り組みの問題点を主張することは難しくなります。」つまり、教育の「特殊性」からブラック残業を申し立てにくい構造があり、教育の特殊性から進まぬ教育改革のアナロジーとして批判しているわけだ。

しかし同書で内田は「部活に、みなさんは毎日たくさんの時間を費やしています。だから、みなさんの目線からすると、授業以上に大事なもののように見えるかもしれません。でも、通知表や学習指導要領からわかるように、部活というのは公式には学校のなかでは周辺的な存在であり、「やってもやらなくてもいい」ものなのです」とも書いている。

私の問いたいことがここに集約されている。まず、授業以上に大事と位置づけている生徒は限られているし、通知表の存在も任意でしかないのに、あたかも依拠すべきもののように権威づけているではないか。それ以上に、現状の問題山積の授業の「当たり前を解体しないまま」部活動にだけオペレーションを展開しようとしていることが透けて見える。

哲学の巨人ヘーゲルは授業にも献身と熱意を持って臨んでいたようである。仲間の教師が病床にあるときは進んで授業を引き受けた。今ならブラック教育のお先棒を担いでいると言われるかもしれない。授業法にも数々の工夫を重ねている。巨人の努力程に私たちは研鑽を積んでいるだろうか。

しかも、哲人は「ひとはすべてのことをただちに理解しようと望んではならないのであって、そのために時間をかけ、読み続け、もっと広いコンテクストから解明を求めなければならぬ」と忠告している（『ヘーゲル伝』K.ローゼンクランツ 中埜 肇訳 みすず書房）。対話を取り入れて考えてもらう授業のような、教育の改革を幾人の教員が試みているだろうか。

ここでたとえばイエナプランの学校を対置してみる。子どもが授業を選んで組み立てる。学年枠を超えて異年齢学級を形成する。テストや課題を廃止する。サークル活動やワールドオリエンテーションを活用して学び方を学習する。などなど、自ら考え、共生・協働を重んじ、学び続ける力を大切にする。

異年齢学級ひとつとっても、能力や課題の違いが際立つから、教員は生徒に目を向けざるを得なくなる。子どものほうも、教え合ったりして協働することで、学ぶことを学ぶ。日本の学校は答えを学ぶことしか教えず、問いを学ぶ機会を設定しない。オランダのイエナプランはメソッドでなく、コンセプトと言われる。地域により学校により、子どもに応じてやり方は変わってきて当然だ。教員も変わらざるを得なくなる。必然的に教育も変化していく。

こうした授業・学校改革を前提にしてこそ、初めて部活動改革は進められるべきだろう。おそらく内田らの著書をかじっただけの、狭い料簡で一律部活動を否定する教員が現に登場している。そうした教員が運営の面で他の献身的な教員に迷惑を及ぼし始めていることを、著者たちはご存じなのだろうか。ブラック防止のつもりが別種のブラックさを誘発しているのである。

対話・交渉がいかに大切で教育上の根幹をなさなければならないかを改めて説いてみたい。
仮に CC 理論と称するものだ。便宜上次のように置く。

①consumer としての C

②corporation としての C

③country としての C

そうすると 5 通りのマトリックスが考えられるが、日常生活の必要上重要なのは、個人間の①—①という C—C と①—②の C—C であることはすぐ見て取れる。次に②—③の C—C も無視できない。現在のよう
な国際社会である以上、③—③という C—C も不可欠なことは言うまでもない。

個人間の対話に始まり、諸費者問題の解決や、二国間・多国間の交渉に至るまで、社会のあらゆる場面で
対話・交渉が求められる。そのためには、教育において対話・交渉の場数をいかに増やしていくかを考え
続けることが、すべての教員に求められている。仮称 CC 理論を誰もが意識する時代なのだ。

もう一つ付け加えたい。哲学対話や哲学カフェあるいは哲学プラクティスなど、やや乱立気味かもしれ
ないが、3 ステップの実践を試みて手ごたえがあったので、それも記録しておきたい。

①アクティビティ[先入観・偏見の自覚→他者との協同]

②哲学カフェ[話し合いのアイスブレイク・親密さを目指す]

③哲学対話[物事の本質追及]

この方式は授業および福祉法人職員研修で試み、好評だったので参考までに示しておく。

(4) まとめ、改めて哲学対話を

別の視点を加えよう。いじめと教員による無意識のハラスメントを大きな契機として、不登校は増え続
けている。しかもその 2 割がひきこもりに移行するという。その数 115 万人という現在、教育上も大きな
課題であることは誰の目にも明らかだ。斎藤環が図で「健常システム」と「ひきこもりシステム」を示
している。図を示すまでもなく、ひきこもりは家庭と社会の双方から挟み撃ちされるようなベクトルの圧
力がかかって板挟み状態というわけだ。

だからひきこもりからの「出口」「リカバリー」のためにどうするか。まず個人と家庭の接点を回復す
るために、対話を導入せよというのです。当たり前聞こえますが、ポイントは二つ。目的が個人の自発
性・主体性の回復にあることを前提とすること。次に、規範的にならないこと。当然二つは連動していて、
前者のためには議論・説得・叱咤激励（アドバイス）は後者となるので厳禁とする。後者は結論ありき
のモノログでしかないからだ。

対話はダイアログであって、対話の目的は対話の継続そのものなのだ。斎藤は対話を「主観性の交換」
としている。対話においては客観性とか正しさは役に立たないのである。対話は多様性を承認するもの
であって、ポリフォニーの性格を持つ。まとまりをつけるシンフォニーとは対極にある。だから、まとめな
い・結論づけないのが極意となる。

対話の姿勢を貫くことだけが、不登校やひきこもりに対応する方途といえよう。その意味でも、学校に哲
学対話を導入する意義が存在していると言えないだろうか。教育は対話・哲学を始まりとしている。い
まや教育自体が原点に帰って、対話と哲学を芯に備える必要があろう。その意味では、哲学カフェ・哲学対

話を継続して実践しようとしている佐野高校の試みにも注目したい。

回答する速度がもっとも評価される学校文化にあって、「対話」を意識し続けることは頭の凝りをほぐすストレッチになる。問いへの対応における反射神経の大切さは否定しないが、深く考える点においてはどうしても弱い。よく考えもしないで結論づける中毒性の罠にはまりがちになるからだ。その解毒剤として「対話」を仕込み続けるのが有効であることは疑えない。

『いつもの言葉を哲学する』（朝日新書）のなかで著者の古田徹也はこう述べる。少し長いがそのまま引用する。「昨今はテレビなどのマスメディアだけではなく、たとえば SNS 上で展開される論争でも、次のような光景がよく見られる。すなわち、相手の主張や批判に対して瞬時に切り返す言葉が、「論破」としてもてはやされ、相手がそれに対して間髪を容れずに反論しなければ「論破された」と判定される、という光景だ。しかし、後でそのやりとりをゆっくり辿ってみると、「論破した側」はたんに論点をずらして攻撃しただけであり、とても「論争」の名に値するものになっていなかった、ということも少なくない。そこでは、当意即妙の切り返しが示唆するところの（実情はどうであれ）頭の回転の速さや「地頭」なるものの良さが賞賛の対象となり、議論の内容という肝心のものが置き去りにされている。」

現代社会の環境すなわち疑似環境の怖さをありていに語っているのではないだろうか。

こうした SNS の状況をふまえて、学校を考え、システムの組み換えを考えていかなければならないようだ。学校というものの本質を再考する時、「対話」のような、じっくり腰を据えて考える哲学的営為の重要性が増してきていることは間違いない。古代ギリシャのアゴラ（広場）において、対話を重ねることで磨かれてきた哲学、そしてそこに集うスコレー（暇）を持てる人々がスクールを形成してきたことは、偶然ではなかったのである。それにひきかえ、この国の学校制度のなかで哲学・倫理学の遇され方はあまりにも貧しい思考に基づく処遇ではないだろうか。

速度を競い合う本末転倒さから抜け出すために、教育現場で「対話」が必要とされるゆえんである。哲学対話に関して古田徹也の言葉を同上書から紹介する。「特に 2000 年代以降にこの国の各所で行われるようになった「哲学対話」や「哲学カフェ」といった活動は、以上のような「時間と労力のかかる実践」の場として捉えることもできるだろう。」倫理は哲学対話にふさわしい科目であることは言うまでもない。文字通り哲学対話のためにこそ倫理は存在しているのである。

したがって、閉校に際し、その倫理に週 4 時間かけていた足利女子高のことを、いくら強調しても強調しすぎることはないだろう。受験的にはさほど有利にならないかもしれない、時間のかかる熟考型の倫理に、これほど重きを置いていたのは、間違いなく一つの見識なのだから。

20220222