

**【資料集】**

日本哲学会 第 69 回大会 ワークショップ

高等学校の「哲学・倫理」教育で何をどのように教えるか  
—大学での哲学教育・教養教育と高校教育との連携に向けて

2010年5月16日 午前10時～12時

大分大学旦野原キャンパス

**【趣 旨】** 高等学校公民科「倫理」を中心としたわが国の初等中等教育における「哲学・倫理学」教育に対する関心と理解を深める。本年は、とくに教養形成、公民的資質の育成におけるコアとしての役割という大学の教養教育とも共通する視点から、本学会としてその充実と改善に寄与するための方策を検討する。

**【提題者】** 木阪貴行（国土舘大学）

河野哲也（立教大学）

塩川千夏（成蹊中高等学校）

**【司 会】** 直江清隆（東北大学）

**【資 料】**

① 提題趣旨

② 当日資料

司会趣旨

木阪報告、添付資料

河野報告

塩川報告、添付資料

③ 総括

題目 哲学研究と高校「倫理」教育の連携に向けて

副題 高校「倫理」の振興と教養「哲学」再生のために

木阪貴行（きさか たかゆき）

（国士舘大学）

### 要旨

序 一般に公教育には「公民」（制度的な用語として）を育成するという社会的な使命がある。このことと、特に哲学研究という学問的な営為とがどのようにに関連しうるのかということは、職業哲学者という生業の根幹に関わる現実問題である。そもそも哲学は公教育制度とどう切り結ぶべきかという本質論をさしあたりおくとしても、少なくともそれは、哲学・思想系の大学教員の社会的存在理由が、実際に専門研究・教育と教養教育（公民の育成）との有機的統合を前提にしている、ということの意味を改めて問い直すことを迫るように思われる。高校「倫理」と教養「哲学」の連携の在り方を、大学教員という存在が公教育と哲学研究との関連を前提にしていることを睨み合わせながら、具体的な現行教育制度を前提にして考えてみる。

①哲学教員の存在意義 ○研究者（とその再生産）：社会的な組織としての大学において哲学および広く諸思想の研究教育が行われることの目的は、知的文化遺産を保存、継承して、その上に時代の知的状況の中で人間にとって一般的な問を改めて問い、それを考えるということであろう。この両者について、それぞれ専門研究と、研究者再生産のための専門教育が必要となる。○教養教育：だが、公民の育成という観点に立つならば、大学教育に対する直接的な社会的要請は、専門研究とその再生産ではない。むしろ思想的教養のもとに具体的な自らの問題を考える力の育成である。これは、高校の「倫理」の課題と変わるところがない。すると問題は、この目的について、高校では何をどこまで教え、大学では何をどこからどこまで教えるのか、という役割分担如何ということになる。

②高校「倫理」と教養教育としての大学での哲学教育：両者とも目標は、専

門的知識を植え付けることより、人間の本質的な問題を見出して自ら思考する術を体得させることである。とはいえ、思考のために必要な語彙は習得させる必要がある。この点については「用語」レベルで言うと、高校生のみならず、一般の学部生にとっても、例えば高校「倫理用語集」(山川出版)に載せられている範囲で十分であろう。(高校で必ずしも「倫理」の授業が選択されていないという事情があるから、大学教養教育での哲学教育は、用語、語彙の整理と確認については高等学校「倫理」とそのまま重複している。)むしろ目標はそれらの用語を使って考えられてきた哲学・倫理的な問題構成とは何かということを理解させることにある\*。

敬服すべき「倫理」の授業を展開している高校教員は少なくない。だが高校「倫理」においてこのことは一般的には困難であるように見える。従来から指摘されており、また、昨年末に実施したアンケートからも、「倫理」については、何をどのように教えたらいかがが明確ではなく、しかも専門教育を受けた教員が不足あるいは欠如しているという教科の基本問題や現実的欠落があり、さらに時間数と受験体制の縛り等々、問題は山積みである。…では大学教養教育ではうまくいっているのか。いわゆる大学ボーダレス化の中で教養教育の必要が言われることに皮肉なしとはしないが、それを差し引いても、教養哲学教育がうまくいっていると言いきれる職業哲学者(教師)はどれほどいるだろうか。上の高校「倫理」のような問題は逆にあまりないにもかかわらず、である。哲学教育は、受験という明確な成果(?)を中心に回る場面ではやはり制度的に困難となりやすいとしても、逆にそういう縛りが外れるところでも、今度は哲学「させる」という一種の矛盾を越えて成果を上げることがまた困難なのだろうか。

③「哲学概論」ではない「哲学」： 専門課程への導入を念頭に置いている「概論」や「概説」に対して、例えば Semester 制に形式的に対応して「哲学 A/B」などとされている科目こそは、教養教育の中核とならざるをえない科目である。その目標は上記\*のようになろう。この点について、高校「倫理」と大学「哲学 A/B」や「倫理学 A/B」に違いはない。すると何をもって区分と連携を考えるのか。現実的にはともかくも、理念としては目標を次のように区別しよう。高校「倫理」では、哲学的概念を思考のいわば定石として理解できるようになればまずはよい。これに対して、大学教養「哲学」では、それら概念装置とともに、できれば断片的であれテキストに基づき、種々の考え方をむしろ他者と

して理解し、そのことの意味を論述できることを求めたい。要するに自分の生の感覚に依拠して、できる限り素手で、直接的には他者による概念およびテキストの意味と、間接的には自分たちの生の意味との両者を、それらを包括している人間の一般的な問題という全体の中に自覚的に位置付けてみるということである。（当日には具体例を用いて説明する。）

④「倫理」と「倫理学」の連携：ほぼ以上のような考え方に基づいて、高校「倫理」－「公民」の育成－大学教養教「哲学」という連携を考えてみよう。つまり、高校「倫理」から始まる、大学教養教育、あるいは、私の職場のように、そもそも専門研究者を育てることは目的としない「教育学科倫理学専攻」等における哲学・倫理学・思想－教育の在り方を一貫して具体的に考えてみる。これは、「哲学科」の存在意味を、哲学研究の再生産とは別の観点で考えることである。重視したい観点である。

入試や時間の問題は措くとして、高校「倫理」については、②で触れた教科と授業内容に関わる根本的な問題がある。教育目標について課題を共有している大学教員としては、次節で簡単に見るようにこの点で高校「倫理」をバックアップすべきである。と同時に、専門哲学研究の再生産とはそもそも別の観点で公教育における哲学教育を実践してきた高校教員の経験の蓄積から、教養「哲学」の在り方を学ぶべきである。自明のこととはいえ、教養「哲学」は専門研究の一部を小出しにすることで済むものではない。むしろそこでは専門研究の社会的存在意味が問われる。高校「倫理」において蓄積されているノウハウは、専門「哲学」を自覚的に生きるための思想的教養へと架橋する諸観点を含んでいる。具体的な諸観点は、そのまま哲学を介する自覚的市民育成の可能性ということに連なっており、それは大学教養教育の核にあるはずのものでもある。

⑤高大連携：まず、「倫理」の中核にある哲学は諸学の学としてはあらゆる科学の意味と連関を問うという点から、「倫理」はあらゆる科目との連携が可能である。さらに、それは社会学、心理学、宗教、東西の哲学以外の諸思想すべてを含む。だがこのほとんど<すべて>に通じてしまう「倫理」の包括性は、前節でも見たこの教科の基本的問題を生む。多くの場合に哲学分野の専門教育を受けていない一人の教員が、何をどう教えてよいのか？「倫理」にとってはネットワークと連携が不可欠である。そこで、大学教員の側からのネットワーク、連携の提言をしたい。まずは、時間的にも地域的にも普遍的な哲学的・思想的諸問題に対して、高校「倫理」の範囲で教えられている諸思想が、どのような回答を

出すか、という観点を軸にした教材の開発と共有を試みる。例えば、道徳的あるいは倫理的に評価される人間が、必ずしも幸福とはならない、という現実に対して、西洋思想が、あるいは、印度思想が、また、中国思想、・・・等がどのように反応するかという問を立て、これに対する応答を通じて教材を作る。ソクラテスの死とギリシヤ古典哲学、カルマの概念、人事を尽くして天命を待つ、といった考え方の特質と有効性、限界を考える教材である。徳と幸福と知識、一切皆苦と解脱、仁と天といった概念の意味をこの問題の中で理解させる。思想的問題後世の諸文脈を横断的に教材として提供するということである。題材は色々であろう。高校の教員は、たんなる暗記教科になってしまうことを避けようとするれば、膨大な範囲についてほとんど一人でこういったことを工夫しなければならない。正確な知識を背景においてそのような教材を工夫することは不可能である。もちろん大学教員も一人でそんなことはできない。哲学以外の各分野の専門研究者も連携して、これらの教材開発に関わることが必要である。教材の諸定番を高校現場に提供するために自らも専門の枠組みを超えるネットワークを形成する必要に迫られる。高大連携による教養教育・研究の活性化である。開発教材をネット上で高大教員が共有するサイトを構築することにも当日は触れたい。

哲学の何を、なぜ、どのように学ぶのか  
——初等・中等教育における哲学教育の提言——

河野 哲也 (こうの てつや)

(立教大学文学部教育学科)

要 旨

本発表では、初等・中等教育において、児童・生徒が、哲学における何を、どのように、なぜ学んだらよいのかについて、教育哲学と教育政策の立場から考察する。 中心的な提案は、従来の倫理に哲学的内容を増強し、シチズンシップ教育、さらに家庭科の一部（消費者教育）を統合した新科目「哲学」を創設することである。

まず、哲学とは何かを定義しよう。哲学とは、己の生の基盤を問い、よりよき生を求める態度である。ここでの「生の基盤」とは、自分の行動や思考が基づいているところの常識、認識的パラダイム、思考パターン、社会制度、文化的規範を指す。そして、生の基盤への問いが、単なる懐疑にとどまらず、よりよき生のために、行動や思考の新しい基盤を形成しようとする態度となるときに哲学と呼ばれる。

哲学とは、自分も依って立ってはいるが、人々にも共有されている生の基盤に関する問いを、社会へと投げ返す行為である。個人に発する問いを公共に向けて投げかける点で、哲学は本質的に政治的な行為である。それゆえ、哲学の方法論は、政治的行為として討論にこそある。討論は他者の生の基盤も問い、他者を哲学へと誘う。討論は、多様な人々の双方向的な対話によって成立する。それをもっともよく実現できる社会は、民主主義的社会である。よって、民主主義社会は、哲学の前提条件である。他方、技術や知識の単なる伝達は民主主義を必要としない。

哲学を学ぶとは、この生の基盤を問う能力をつけると同時に、それを問うことが可能であり、有意義でもあるような社会を共同で構築することである。

では、なぜ哲学を学ぶべきなのだろうか。学ぶ意義はどこにあるのか。第一に、技術的生活からくる閉塞を回避することにある。技術的生活は、ある生の

基盤を前提とした具体的実践であり、「ズームイン」する態度である。しかし、技術的生活はしばしば、無反省な精緻化や反復となり、ある生の基盤がよき生にとって有効でなくなったときにも、その基盤に遡ることを忘却させる。哲学は「ズームアウト」する態度である。第二に、社会的分断を回避し、社会統合を促す点である。現代社会は科学知による専門化が著しい。専門化は、個人の社会への依存性を高め、共有される価値や知識の核を弱め、社会の階層化を引き起こす負の側面を持つ。哲学は、専門領域を横断する問いを立てることで、かえってその分断を修復する。専門化した生活の危機を回避し、社会をよりよき生への志向により再統合化するのが哲学の役割である。第三の意義として、以上の二つ意義によって、個々人の人生における自己形成と再形成、人生の意義と社会的価値づけが可能になる。

それでは、哲学はどのように学ぶべきであろうか。以上の哲学に含まれている内容を、現在の教育内容とすり合わせるならば、第一点は批判的思考に相当し、第二点が科学基礎論、第三点が中等教育科目『倫理』における「豊かな自己形成」(指導要領)となる。ここで言う科学基礎論とは、自然科学のみならず、各学問分野の中心テーマについてのメタ認知的な問いのことである。たとえば、「権力とは何か」「国家とは何か」といったメタ政治学＝政治哲学的問い、「法と何か」といった法哲学的問い、さらには物理学に関わる「時間とは何か」などの科学哲学的な問い、「科学は人間に幸福をもたらすか」といった科学技術倫理的な問いも含めることにする。

このように考えるならば、哲学の内容は『倫理』という科目以外でも学ぶことが可能であろうし、その方が有効な場合さえある。批判的思考は、哲学のみならずあらゆる学問に必須の方法論であり、生活においても有益なスキルである。よって、これは『倫理』のみならず、あらゆる科目において反復的・継続的に学んだ方がよい。現に、それは国語でも英語などでも、リテラシー教育として学ばれている。

第二の科学基礎論に関しても、科学哲学的な内容は、理科の実際の内容に引き続いて、文字通り「メタ(後ろ)」で行う方が学ぶ効果があるかもしれない。政治や経済の具体的な現実を『公民 政治・経済』のなかで学び、それについての基礎的な問題、たとえば、平等や人権、正義などについて考える方が、学ぶ流れとしては適切ではないか。科学倫理学や STS に関しても理科の時間で扱うこともできる。また、歴史の時間で、歴史哲学や宗教哲学を考えることもで

きよう。メタ認知的な反省は、具体的な各学科での内容の後に行った方が学ぶ順序として有効に思われる。

応用倫理的な問題であるならば、該当する各科目で行う方がよいかもしれない。そもそも、知を学ぶことと道徳的態度を学ぶことは分離されるべきではない。学問的な知の探求自体が道徳的な行為の一部をなしていなければならず、学科の学習と道徳学習とはひとつでなければならない。

しかし實際上、この方式では、各科目カリキュラムの中に哲学的・倫理的な単元を導入し、各分野の教員に、哲学的対話や批判的思考の指導をするように求めることになる。そうすると、カリキュラム編成と教員養成課程を見直す必要がある。語学・文学系科目において批判的思考・リテラシーを学ぶ単元を導入し、公民系科目で社会哲学的・倫理的な単元を、理科系科目で科学技術倫理学を導入するように要求することは不可能なことではない。また教員養成課程において、これらの哲学・倫理学を必修科目とするよう提案することも無理なことではない。科目内の一部の時間、あるいは総合的学習の時間を使って、各担当者と『倫理』を専門とした教員がティーム・ティーチングをすることは可能であろうし、極めて有効である。

では、『倫理』という科目はどのようにあるべきか。現在の日本の教育の最大の問題は、学習者の観点から知と技術が意味づけられていない点にある。本人にとっての意味を問わずに知と技術が画一的に教え込まれるため、生徒はアノミーとなる。日本の教育が子どもの社会化に力点を置いていることは、先進各国と比較すると明らかである。学校教育では、専門的知を得ることと、個人が自分の生活を自律的に組織する能力を得ることを両立させる必要がある。『倫理』が担うべきは後者である。

哲学は、現代において専門化した知と社会の「ハブ」として機能すべきであり、『倫理』も、分断された生に統一性を与える、学科科目とは異なる特殊な科目であるべきだ。よって、『倫理』では、自分の人生の形成・再形成に直接かわるテーマが中心となるべきである。生徒中心の視点に立った自分の人生の吟味から始まり、それが現代社会と知のシステムの理解と、その批判的検討と再構築（科学基礎論）に結びつくような流れをもった科目とすべきである。この流れは、北米や北欧のシチズンシップ教育や消費者教育をモデルにすると良い。そして、どのような学生でも取り組めるように、生活に密着し、平易であるべきだ。

倫理で扱うべきテーマは、M. Lipman の「子どものための哲学や」、Sharon et al. *Philosophy for Teens*、S. Law *Philosophy Gym*、O. Brenifier の編纂したテキストにあるような、真理、愛、美、正義、神、職業、政治、権力、法、自然などの生活に沿ったテーマを、年齢に合わせて提示することが望ましい。

学ぶ方法論は、哲学が民主主義的な知である以上、教員からの一方的な教化ではありえない。生徒同士での調査と討論、実践が中心であるべきだ。討論において教師は、参加者が公平に発言できるよう促し、生徒が気づかない多様な視点を導きはするが、結論は指定しないファシリテーターとなるべきだ。テキストは、ひとつのテーマに関する（古今東西問わずに）複数の哲学の考えが提示されているもので、問題集や実践すべき項目がテーマごとに示してあるものがよい。教員が求めているのは何より良いテキストであろう。

道徳教育について言えば、道徳は、従来のように個人的な徳の育成として学ぶことでは、不十分であり、不可能でさえある。道徳教育は、道徳的社会の共同構築として学ばれなければ、現実的に機能しない。民主的な組織の運営方法、個人の問題を集団の問題として取り上げる政治的姿勢のあり方、過剰な同調性を制限する方策などを学べる政治教育（あるいはシチズンシップ教育）が必要であり、この政治教育と道徳教育とはひとつのものに他ならない。

以上のように、政治教育、消費者教育、『倫理』教育を総合することで、新科目「哲学」の創設を提案する。発表ではさらに具体的な議論をしたい。

## 高校「哲学・倫理」教育だからできること

塩川千夏（しおかわちなつ）

（成蹊中学高等学校）

私の役目は高校教育現場の現状と課題を示すことであろうが、自分の経験の特殊性にとどまることがないよう、できる限り高校教育現場の条件から考えることにしたい（限界ある視点であることはまぬがれないけれども）。高校の教育環境をどう生かすかということを考えているが、現状ではやりにくいこと、改善点の指摘もすることになる。

WSに際して、念頭におこうと思っているのは次の環境である。

- ・他教科との関連
- ・評価と進学
- ・クラス人数
- ・学校生活と教科

特に哲学・倫理分野の特質を生かしうる環境として「他教科との関連」を中心に考えていきたい。高校の環境では「他教科でやっていること」が見えやすい。各科目は当該教科全体（科目「倫理」ならば社会科）と緊密な連携をとり、またその教育方針を共有して教育活動を行っている。さらに教員同士、生徒との間のコミュニケーションが比較的密であるところから、他教科のやっていることが（大学よりは）見えやすく、他の担当者との意思疎通もしやすい。これは哲学・倫理教育にとって活用できる環境である。

まず、哲学・倫理は広く人の知の営み、行為、生き方を扱うという意味では、個別領域に限定される「専門分野」とは異なる性格をもっている。いきおい扱う内容やテーマの切り口にも、一つの領域にとどまらない多様性があり、各教科の単元や内容と共通する部分も多い。重なる部分は積極的に材料として使うことがよいのではないか。哲学は、知っている（と思っている）ことの「意味」を改めて問い、領域の越えて問いをすすめるものである。そうした哲学のスタ

ンスをわかってもらうために、各分野で既に習った事柄との接点に触れ、具体的問題とのつながりを示しながら、少し抽象度の高い考え方を導入していくやりかたは有効ではないか（言葉、数、自然現象についての考え方等）。

また科目「倫理」が他教科と共に「高校生にふさわしい教養」を担うという観点からは、別のことがいえる。どの教科も手間をかけて授業展開をする場合、多岐にわたる教科書内の単元を全部こなせないことがよくある。他の教科がどこで何をやっているかを把握していれば、重なる部分を可能な範囲で補い合える。多様な内容を扱う「倫理」には、少しだけ全体的配慮ができるのである。

高校の哲学・倫理教育の扱うテーマは本格的であっても、概念的展開は初歩的であり、その意味では「入門」にとどまる。しかし入門なればこそ、他領域や社会的文化的営みと接するところを、丁寧に扱う必要がある。そこは、人文的教養形成、知的文化的リテラシーの向上といったねらいを他の科目と共有すると同時に、哲学的なもの見方、問い方の魅力的な導入を工夫すべき場所でもある。

では哲学・倫理教育を通して生徒のどのような力を伸ばすことができるか。自分の勤務校での実践も参照しつつ、現在の環境下でやれること、やりにくいことを含めて考えてみたい。

## 1) 問題意識の喚起と思想（史）的文脈の形成

勤務校の社会科では、「近現代に重きをおく」「事实的知識ではなく事象の構造的な理解をめざす」という指導方針を緩やかに共有している。生徒たちに、自分たちの問題、しくみ、文化・社会的状況を、個々の事実を越えた広い視点から主体的にとらえ、思考してほしいと考えているからである。「倫理」としては、近代思想の諸問題の基本的内容を扱っているが、「近現代重視」の社会科全般と異なる点は、古代哲学や古代に成立した世界宗教も、現代にかかわるものとして時間をかけて扱っていることである。固有名詞と概念・用語の数を絞り、できる限り「今」との関連にも目を向けるようにしている。われわれが触発され、新たな視点で考えられるようになってこそ、思想を学ぶ意義もある。そこをめざしつつも、反応の個人差、単元による支持層の差が大きい科目という感触も持っている。授業時は今ひとつ関心を持ちにくく、理解しきれなくとも、生徒等の知のネットワークに加えておいてもらえれば、後で生かすチャンスもあろう。また受け入れやすい思想も受け入れにくい思想も、自己認識のきっかけに

なるといえる。テーマ的展開と思想史的観点とのバランスについては、多様な実践例が考えられよう。

## 2) 思考力と言語的表現力

いくら知的喚起を促しても、生徒が実際に考えるのでなければ何もならない。授業での問いかけ、課題、テストの工夫が必要である。求められているのが、知識量ではなく、まとまった考えを示すことだとわかれば、生徒の聞き方、質問の仕方も変わってくる。担当者が効果的な課題を設定し、適切なコメントをこまめに返せるかどうか勝負だ。また課題や記述式答案の評価には、生徒が納得できる公平性と客観性が求められる。記述の評価で、基準の客観性を完全に保証することは困難だが、少なくとも課題、設問ごとにいくつかの一貫した判断基準を示して、各人の優れた点、不十分であった点がわかるようにしている。ただ、評価の諸条件を考えると、課題の出し方には制約もある。またも各人の関心に答え、記述についての指導ももっとしたいのに、できていないという思いがある。クラス人数の問題も大きい。

## 3) 対話し議論する力

ディアロゴスという哲学的伝統がありながら、現在の高校ではなかなか対話性をのばす教育ができていないと痛感している。また哲学以前の問題として、日本の子供達（子供ばかりではないが）においてしばしば見られる「異なる意見への恐れ」「同調圧力」の傾向に憂慮してもいる。感情に流されず、理性的に対話し議論する練習を、中等教育で継続的にすることができたら、彼らの知的社会的活動の可能性は違ったものになるだろう。近年実践されている哲学的対話教育も有力な方法といえよう。またこの問題は「倫理」の枠内にとどめるべきではないだろう。論理的思考・議論を促す国語科のとりくみや、中学「公民」や高校「政治経済」の教育実践との交流・連携も考えられる。さらに教科教育を越え、ホームルームやクラブ、生徒会等、学校生活全般において、教員が生徒たちの理性的な議論をどうサポートするか、ということも中等教育ならではの課題である。

2、3については、今後とりくむべき課題が多く、知恵を集めていくことが必要だ。生徒の主体的な思考および議論の能力を育むことは、人文系科目の力

の底上げになるだけではなく、社会の中で生きる力にもつながる。まずは問題意識を共有し、可能な場所で実践例を積み、経験を共有することが大事ではないか。どんな方法も、適切な条件下でこそ成果をあげる。クラス規模、人員配置等の授業環境の改善は必要だろう。各学校の教育環境や指導体制の多様性に応じた実践がありえよう。また技術的に難しい部分もあるかもしれないが、大学入試で思考力記述力を問われる機会がさらに増えれば、全体の方向は変わるのではないか。

また教養教育であると共に哲学教育であるという点では、高校の哲学・倫理教育と、大学の教養教育とは、意義と環境は異なりながら共通の課題をもつといえるかもしれない。WSでは、この観点での議論の深まりにも期待している。