

WS「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 —」

提 題 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）



第1回WS (2009) での主な論点

専門教員の
不足

哲学を専門的に学んだ教員の絶対的不足
→世界史や政経の教員が授業



網羅的な教科書



大学入試

主知主義

他教科と同様の知識の教育

人格形成主義

人生観の育成を重視

⇒ 第2回 2010

教養形成、シティズン育成のコアとして、高校での哲学教育は何を教えることができるのか

=大学での教養哲学と共通の課題

高等学校公民科「倫理」の状況

平成元年告示学習指導要領

科目名	単位数	必履修科目
現代社会	4	○
倫理	2	}○
政治・経済	2	

平成 11 年告示学習指導要領

科目名	単位数	必履修科目
現代社会	2	○
倫理	2	}○
政治・経済	2	

調査年度	1学年	2学年	3学年	1・2学年	1・3学年	2・3学年
平成 15 年度	39.40%	25.50%	30.60%	0.60%	2.10%	0.20%
平成 17 年度	28.20%	19.10%	48.40%	1.60%	0.60%	0.50%

(平成 17 年度高等学校教育課程履修状況調査 国立教育政策研究所教育課程研究センター)

1, 多様な知識が網羅されている

教科の構成

青年心理	
源流思想	ギリシア、中国、仏教、キリスト教、イスラーム
日本思想	
西洋近代思想	
現代社会の倫理	生命倫理、環境倫理、情報倫理、家族・地域社会、人類の福祉、世界の平和

だれがどうやって教えられるか？

あらゆる分野の事項が所狭しと載っている！

ただし「哲学する」こと以外！！

2 言葉への反省

「動物のうちで人間だけがロスをもち（アリストテレス）とみる理性的人間観では、理性（ロコス）のあり方は言葉（ロゴス）の働きと不可分といえる。人間はみずから、言葉を用いて考え、世界にはたらしきける主体と自覚してきた。しかし、すでにつくられた言葉という制度を通じてしか世界を認識できないなら、人間の主体性は問なおされることになる。言葉への反省は、人間観の再検討をうながすのである。

言語学——ソシュール スイスの言語学者ソシュールによれば、わたしたちの言語活動は、日常おこなわれる「話す」という発語行為（パロール）と、発語に先立って存在し、それを意味づける社会制度としての言語（ラング）という、二つの要素を含んでいる。この世界は、何ものと定まらない未分化な全体としてであるが、人間の言語能力（ラングージュ）が存在を切りわけ（分節し）、切りつけた範囲を言葉の意味とし、それぞれに多様な差異を発生させる。そのわけ方・分類体系を社会のなかで他者と共有していく過程を通じて成立するのがラングである。

ソシュールは、ラングを言語学の第一の対象として、構造主義の創始者となった。話す・考えるなど、自由で主体的なはずの個人の言語使用が、歴史的・社会的に形成された潜在的な言語の体系＝構造に無意識的に規定されていることを明らかにしたのである。

言語批判—— オーストリアの哲学者ウィトゲンシュタインは、みづからの哲学を「言語の混乱をとりぞくし」とし、言語批判を哲学の任務とした。彼によれば、神や善、意志などの伝統的な哲学問題は本来、言語や世界の

●ある言葉は、それでない他の言葉との差異を通じてはじめて意味を与えられる。たとえば、動物をあらわす言葉が「馬」と「羊」の二語だけの文化があったなら、「羊」の意味内容を決定するのは「馬」の内容との差異、関係である。「羊」は、羊なるものを客観的に示しているのではなく、馬ではないものとして説明される。二つの言葉で一定の差、対象ではなく関係なのである。

166 第2編 現代と倫理

限界の外にあるもので、「語りえぬもの」である。「およそ語りうるものは明瞭に語りうる。そして語りえぬものについては、沈黙せねばならない」。そして「哲学は思考不可能なものを、内側から思考可能なものによって、限界づけねばならない」として、生き方にかかわる倫理問題を「内側から限界づけ」て、科学が探求する事実問題との混同をふせごうとした。経験的に真偽が検証できる有意義な科学の命題と、検証不可能で「科学的には無意味」な命題とを区別する。言語批判の活動を重要な課題としたのである。言語批判は、分析哲学とよばれて、現代英米哲学の主流となった。

言語ゲーム のちにウィトゲンシュタインは、言語活動はチエスのように一定の規則に従うとともに、多様な生活の文脈のなかにおこされた活動であるとして、それを言語ゲームとよび、言葉の意味を、その言葉の使用法とらえた。ここで「規則に従う」行為が可能になるには、歴史的に形成された規則を、他者との「教える—学ぶ」という共同体的実践を通して習得する必要がある。人間は、あらかじめ妥当している規則の体系としての、言葉の意のつながらの習得しなければ、みずからの個人的意思を他者に伝える自由を獲得できない。言語活動は人間の生活に根をおろし、生活は言語活動によって形づけられるのである。

3 理性の働きへの反省

近代ヨーロッパで誕生した科学・技術は、人間の身体を含めたすべての自然を、支配し利用するための対象ととらえ、人間理性をその支配の道具とした。20世紀にはいると、すでにみたハイデガーのように、こうした科学技術とそれにもとづく文明のあり方を、根本的に批判する思想家があらわれた。

批判的理性的価値——フランクフルト学派 啓蒙的な理性による近代化は、世界を神祕的な魔術から解放し、合理的知識によって自由な文明社会をきざりてはじめてきた。ホルムハイマーやアドルノなどフランクフルト学派は、なぜ人間は「真に人間らしい状態へすむかわりに、一種の新しい野蛮状態へ落ちこんでいくのか」と問い、科学技術万端の産業社会をたらした理性は、人間や自然を拘束して効率的に管理する道具に転落している、と批判した。

167 第2編 現代に生きる人間の倫理



▲ウィトゲンシュタイン
その思想は論理実証主義、言語分析の哲学をはじめ、以後の哲学全般に大きな影響を与えた。主宰「論理哲学論議」「哲学研究」。



▲ソシュール 近代言語学の父ともよばれる。

2

言葉への反省

「動物のうちで人間だけがロゴスをもつ」(アリストテレス)とみる理性的人間観では、理性(ロゴス)のあり方は言葉(ロゴス)の働きと不可分といえる。人間はみずからを、言葉を用いて考え、世界にはたらきかける主体と自覚してきた。しかし、すでにつくられた言葉という制度を通じてしか世界を認識できないなら、人間の主体性は問いなおされることになる。言葉への反省は、人間観の再検討をうながすのである。

言語学—— ソシュール

スイスの言語学者ソシュールによれば、わたしたちの言語活動は、日常おこなわれる「話す」という発語行為(ハローール)と、発語に先立って存在し、それを意味づける社会制度としての言語(ラング)という、二つの契機を含んでいる。この世界は、何ものとも定まらない未分化な全体としてあるが、人間の言語能力(ランガージュ)が存在を切りわけ(分節し)、切りわけた範囲を言葉の意味とし、それぞれに多様な差異を発生させる。そのわけ方・分類体系を社会のなかで他者と共有していく過程を通じて成立するのがラングである。

ソシュールは、ラングを言語学の第一の対象として、**構造主義**の創始者となった。話す・考えるなど、自由で主体的なはずの個人の言語使用が、歴史的・社会的に形成された潜在的な言語の体系=構造に無意識的に規定されていることを明らかにしたのである。

言語批判—— ウィトゲンシュタイン

オーストリアの哲学者ウィトゲンシュタインは、みずからの哲学を「言語の混乱をとりのぞく試み」とし、**言語批判**を哲学の任務とした。

彼によれば、神や善、意志などの伝統的な哲学問題は本来、言語や世界の

① ある言葉は、それでない他の言葉との差異を通じてはじめて意味を与えられる。たとえば、動物をあらわす言葉が「馬」と「羊」の二語だけの文化があったなら、「羊」の意味内容を決めるのは「馬」の内容との差異・関係である。「羊」は、羊なるものを客観的にしているのではなく、馬ではないものとして説明される。二つの言葉で一定なのは、対象ではなく関係なのである。



▲ソシュール 近代言語学の父ともよばれる。



▲ウィトゲンシュタイン
その思想は論理実証主義、言語分析の哲学をはじめ、以後の哲学全般に大きな影響を与えた。主著『論理哲学論考』『哲学探究』。

限界の外にあるもので、「語りえぬもの」である。「およそ語りうるものは明晰に語りうる、そして語りえぬものについては、沈黙せねばならない」。そして「哲学は思考不可能なものを、内側から思考可能なものによって、限界づけねばならない」として、生き方にかかわる倫理問題を「内側から限界づけ」て、科学が探求する事実問題との混同をふせごうとした。経験的に真偽が検証できる有意義な科学の命題と、検証不可能で「(科学的には)無意味」な命題とを区別する、言語批判の活動を重要な課題としたのである。言語批判は、分析哲学とよばれて、現代英米哲学の主流となった。

言語ゲーム のちにウィトゲンシュタインは、言語活動はチェスのように一定の規則に従うとともに、多様な生活の文脈のなかにおこまれた活動であるとして、それを**言語ゲーム**とよび、言葉の意味を、その言葉の使用法ととらえた。ここで「規則に従う」行為が可能になるには、歴史的に形成された規則を、他者との「教える-学ぶ」という共同体的実践を通して習得する必要がある。人間は、あらかじめ妥当している規則の体系としての、言葉の意味のつながりに服従しなければ、みずからの個人的意図を他者に伝える自由を獲得できない。言語活動は人間の生活に根をおろし、生活は言語活動によって形づくられるのである。

3

理性の働きへの反省

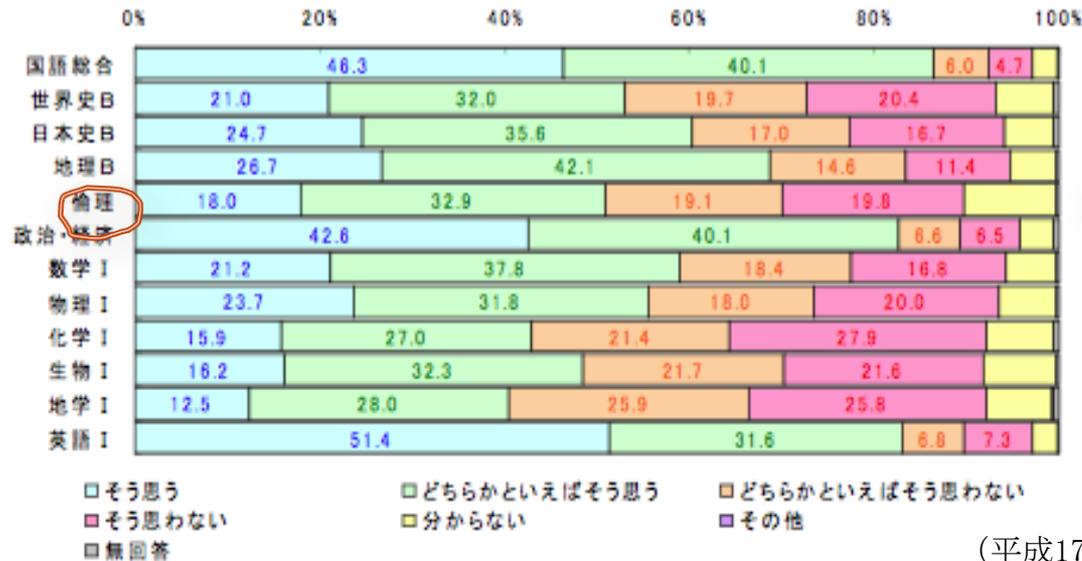
近代ヨーロッパで誕生した科学・技術は、人間の身体を含めたすべての自然を、支配し利用するための対象ととらえ、人間理性をその支配の道具とした。20世紀にはいると、すでにみたハイデガーのように、こうした科学技術とそれにもとづく文明のあり方を、根本的に批判する思想家があらわれた。

批判的理性の復権—— フランクフルト学派

啓蒙的な理性による近代化は、世界を神話的な魔術から解放し、合理的知識によって自由な文明社会をきざりきざりであった。**ホルクハイマー**や**アドルノ**など**フランクフルト学派**は、なぜ人類は「真に人間らしい状態へすすむかわりに、一種の新しい野蛮状態へ落ちこんでいくのか」と問い、科学技術万能の産業社会をもたらした理性は、人間や自然を抑圧して効率的に管理する道具に転落している、と批判した。

- 世界史の補完科目？

当該科目の勉強は大切だ



哲学・倫理
は大事だと
思われてい
ない

(平成17年度高等学校教育課程履修状況調査
国立教育政策研究所教育課程研究センター)

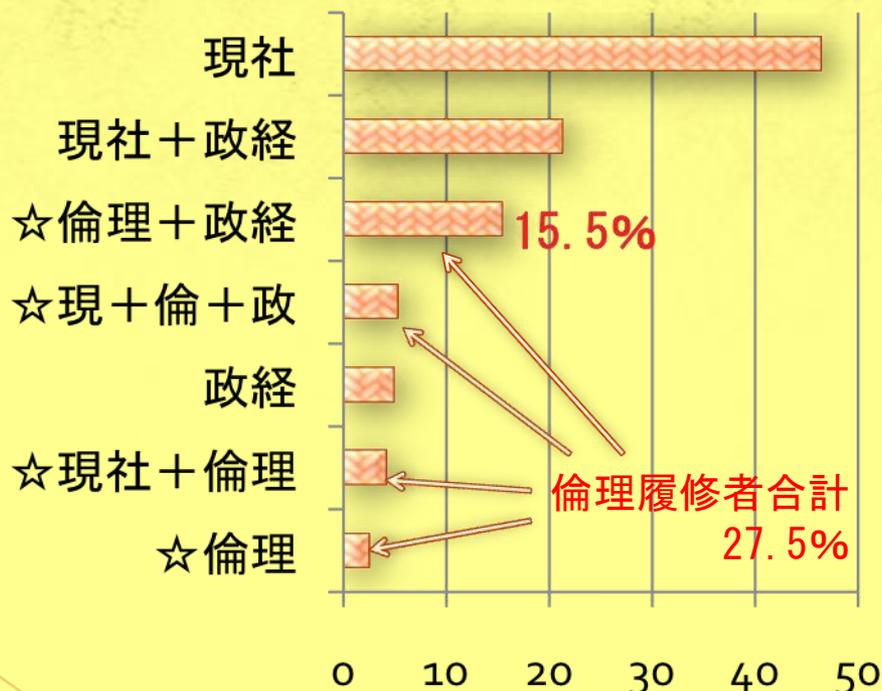
読み、書き (国・英) そろばん (数学、経済) 中心主義

- 「哲学をする」ためには
何をどう教えたら
よいのだろうか？

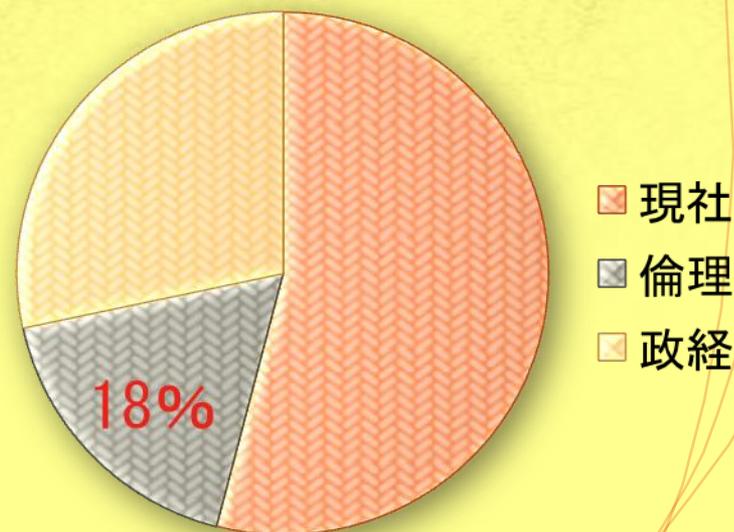
人格形成主義？ 主知主義？ あるい
は？

2、履修者の数がかぎられている

公民各教科履修者数%



センター試験公民受験者



2006年秋 大学1年生対象
データ数=35,662人

2010年度
全受験者数 520,600人
公民受験者数317,155人

◎20～30%の生徒しか学習していない

- 高校「倫理」＋教養課程の「哲学」（＋「国語」）で
哲学的思考の訓練はなされているか？

2012年度からのセンター試験

現行

地理歴史	「世界史A」、「世界史B」、「日本史A」、「日本史B」、「地理A」、「地理B」 ・ 1科目受験可	60分
公民	「現代社会」、「倫理」、「政治・経済」 ・ 1科目受験可	60分

改正後

地理歴史・公民	「世界史A」、「世界史B」、「日本史A」、「日本史B」、「地理A」、「地理B」、 「現代社会」、「倫理」、「政治・経済」、『倫理、政治・経済』 ・ 最大2科目受験可	60分又は 120分
---------	--	---------------

今後受講者はどう変わるか？

取り組み

日本学術会議哲学委員会主催シンポジウム

「哲学・倫理・宗教教育はなぜ必要か—初等・中等教育における哲学・倫理・宗教教育の意義と可能性」

(13:00～17:00)

パネリスト

1. 直江清隆 (東北大学 日本哲学会)
2. 桑原直己 (筑波大学 日本倫理学会)
3. 下田正弘 (東京大学 日本印度学仏教学会)
4. 山中弘 (筑波大学 日本宗教学会)

コメント 佐藤学 (15分)