日本哲学会第77回大会
哲学教育ワークショップ
平成30年5月18日　於・神戸大学

新高等学校新科目「公共」を考える
－哲学・倫理学を生かすために－
＜導入＞

一ノ瀬　正樹
（武蔵野大学グローバル学部教授・東京大学名誉教授）

簡単に自己紹介：因果論、パーソン概念などを主題にした哲学研究者
高等学校公民科目に関する研究実績も実践経験もない

なにゆえ、高校教育に関するワークショップに参加しているのか？

・文部科学省中央教育審議会・初等中等教育分科会での「公共」や「道徳」のワーキンググループ委員や主査を務める
さらに、
・学習指導要領等の改善に係る検討に必要な専門的作業等のための指導・助言等について（高等学校・公民科・公共）委員を務める

とはいえ、私の役目は、具体的な中身に関わる提言ではなく、
むしろ、学術的な部分でのチェックをすることであった。
けれども、中身を知る立場にあり、おのずと思うところはあった。

「公共」

三部構成

A 公共の扉（たぶん10時間から15時間程度）

(1) 公共的な空間を作る私たち

(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方

(3) 公共的な空間における基本的原理

B 自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち

（たぶん40時間から50時間程度）

ア　知識及び技能

→　法や規範、政治参加と公正な世論、公正かつ自由な経済活動、情報の適切な処理技能

イ　思考力、判断力、表現力

C 持続可能な社会づくりの主体となる私たち（たぶん10時間程度）

哲学・倫理が主として関わるのはAの時間

「公共」新設への典型的な疑問

- 「現代社会」と何が違うのか

→　もともと「現代社会」の代替として提案されたのではない。18歳からの政治参加を見越して、「現代社会」とは無関係に、主権者教育として提案されたと考えられる。当初は、「現代社会」を廃止することは既定路線ではなかった。

→　さらに、一律に必履修となったことは画期的。すべての高校生が哲学・倫理に等しい仕方で必ず触れることになった。

- 「修身」の復活ではないか

→「公共」では、生徒自身に考えさせることが強調されている。とくにCが思考型になっている。

※　ただし、領土問題などへの方針は明確

日本が、歴史的に、国際的な文脈で、領土についてどのような主張をしてきたか、それはしっかりと伝える。

そうした歴史的事実の知識なしでは、グローバル化した国際政治状況に対応できない、という考え方があるのだと思われる。

→　しかし、このことは、自分自身で思考することを求める「公共」のあり方と背反しない。

日本の主張の歴史的積み重ねの事実をまず押さえて、その上で、そもそも領土とは何か、といった問いと思考をしていく、という方向性

※※　憲法については、中学での学習を前提。

憲法そのものというよりも、憲法に表されている基本的発想に学習の主題が置かれる、という姿勢が現れている。

これは、憲法に表されている基本的着想それ自体にも主体的思考を求めていくということであり、「公共」の基本着想に立脚している。

人権とは何か、自由とは何か、そういう問いが出されてもよい。

→　**まさしく、哲学・倫理の出番である**

研究者として感じた点は多々ある。
　時間が限られているので、二つだけあげたい。

1) 指導要領93頁の「A　公共の扉」の(イ)にある次の表現が非常に気になっていて、なんとかならないだろうか、という趣旨の発言を委員会にて何度もしてきたが、妙案がなかった。最後の検討で、もしかしたら、改善がなされるかもしれない。そう願っている。

　私が問題に感じたのは次の部分

「人間は、個人として相互に尊重されるべき存在であるとともに、対話を通して互いの様々な立場を理解し高め合うことのできる社会的な存在であること」

→　何が問題か？

この表現を、

「人間とは、様々な立場を理解できる存在である」(以下、U文と呼ぶ)

と縮約した上で、すこし論理的に考えてみると、こうなる。

Hx:「xは人間である」

Ux:「xは様々な立場を理解できる」とおくと、

$$\forall x(Hx \rightarrow Ux)$$

このU文は、その対偶と等価である。

$$\forall x(\neg Ux \rightarrow \neg Hx)$$

すなわち、

「様々な立場を理解できる存在でないものは、人間ではない」(U*文と呼ぶ)

実際、U*文の内容を受け取る生徒もいるはずである。

しかし、U*文はかなり重大なメッセージになってしまうのではないか。

「様々な立場を理解するこのできる存在でないもの」、つまり、
「様々な立場を理解できない存在者」

こうした存在者は、実は、人間の中に多々実在するのではないか。

たとえば、
- 生まれたばかりの乳幼児
- 認知症などで理解力を失った高齢者
- その他、健康な成人に見える方々の中にも存在しうる

こうした方々を「人間ではない」とする暗黙のメッセージを伝えてしまう可能性が先の表現にはある。しかし、これは、道徳的に問題含みのメッセージであろう。

→ **優生思想への暗黙的誘導？**

→さらに、そうした存在者は、動物倫理で論じられる、動物に対応する「マージナル・ケース」に該当する。

そうした文脈では、動物には理性的能力がないのだから道徳的配慮を与える必要がないとしてしまうと、「マージナル・ケース」の人々にも道徳的配慮が必要ないことになってしまう、という議論展開が想定されている。

それにもかかわらず、動物には道徳的配慮が必要ないと主張し続けるためには、結局、端的に「動物と人間は違う」とする断定しか論拠がなくなる。

すると、それは「種差別」ではないか、という反論が降りかかる。

いずれにせよ、この「マージナル・ケース」の問題をどう扱うかは倫理学的議論の試金石になる。

その意味で、U*文は、ひいてはそれを含意しうるU文は、慎重な扱いを要する。

私自身は、「人間は様々な立場を理解し互いに高め合えるようになることを**一つの理想とする**社会的存在である」と解説中に記せばよいのではないかと提案している。

現場の先生方はこういう点、どう教えるのだろうか？

2）指導要領94頁に言及されている「思考実験」に関連して、思うところがあった。

・思考実験の典型例は、いわゆる「トロリー問題」だと思われる。

・しかし、この問題は「人間の死」を含む問題であり、高校教育の現場では扱いにくいという意見がたびたび出される。（もっとも、「トロリー問題」は最終的には「公共」解説に一例として言及される可能性はある。）

・同様な観点で、安楽死などの生命倫理的な問題も、「死」を扱うがゆえに、取り上げにくいともされている。（むろん、これは公的指針のレベルの話しであり、教育現場では取り上げられている場合も多々あるだろうが。）

この点、私自身、「死生学プロジェクト」に関わっていた経歴があることもあり、いささか疑問に思う。

1950年代から60年代くらいまでは、学校の教育現場で「動物の屠殺」を実際に行うなどの教育も行われていたが、父兄の反対などで行われなくなった。

「死」は概してタブー視されてきた。生命倫理一般も、なかなか扱われにくい。

しかし、そうした「死のタブー視」が弊害を生んでいる面も無視できない。
人間や生物の「いのち」に対する実感が薄くなり、「死すべき存在」という生き物の在り方への理解が育ちにくくなっているのではないか。

→ さらに、殺戮を含むゲームの流行、戦争のコンピュータ化、などとも相まって、「死」という事象のリアリティが一層感じられにくくなっている、というように思われる。

→ もしかしたら、そのことで、かえって、若者が自殺を選ぶことの垣根が低くなっているなどということはないだろうか？ 杞憂であってほしいが。

★いずれにせよ、「公共」の内容の中に、
Death Education を明示的に盛り込んでもよいのではなかろうか。
人、そして生きとし生けるものは、すべて「死すべきもの」(mortal)であるという自覚は、私たちの学問そして人生の基本であろう。
← memento mori、常住死身など

★さらには、「生き死に」にかかわる生命倫理一般への目線の育成もあるべきではないか。そうした育成を目標の一つとして公的に明示すべきではないか。

→ このことは、性教育をどう取り込むかという問題とも関わるかもしれない。

・卵子や精子の老化、人工授精と体外受精の違い、などを知らない人がいることは、私には衝撃だった。（Cで扱う人口減少問題とも絡む）

・生殖医療の急速な進展に伴い、今後は、多様な形で誕生してきた人々が構成する社会が現出することは必定である。

・生殖医療のいろいろの倫理的是非を問う目線もあるべきだが、現に、そのように多様な形で誕生してきた同胞がいる、という事実のもとで、互いに尊重し共生していく、という態度の育成も求められているように思われる。

■ **理想**を論じることと、**現実**を認識しそこで最善を目指すこととの、両面作戦が必要であろう。

Death Education、性教育、生命倫理教育は、導入の仕方は考慮が必要だけれども、導入しないという選択肢は今後ありえないように思われる。

現場の先生方はこの点、どうお考えだろうか？

日本哲学会ワークショップ　高等学校新科目「公共」を考える（於・神戸大学、2018..5.18）

補足説明

一ノ瀬正樹（武蔵野大学）

先週の神戸大学での日本哲学会・哲学教育ワークショップ「高校新科目「公共」を考える」に参加してきました。大変に有意義なワークショップだったと感じています。司会とオーガナイズを担当していただいた村瀬智之さんには、深く感謝申し上げます。主題が新鮮かつ刺激的なものだったので、案の定、時間が足りなくなってしまいました。私の「導入」への質問もいただきましたが、十分な仕方で応答できませんでした。ということで、この場で少しだけ補足したいと思います。

一つは、性教育の重要性について質問をいただきました。「精子・卵子の老化」という現象をきちんと教える方がよいのでは、という私の議論に対して、「そのように言及することはかえって優生思想の誘導になってしまうのではないか」という質問をいただきました。質問の趣旨はいろいろと解釈できそうですが、私が言いたかったことは、要するに、子どもを得たいと希望する方が、「精子・卵子の老化」という現象について知らないでいて、年齢を重ねた後で知って、子どもを得るタイミングを逸してしまう、という事態はやはり教育にも一端の責任があると思うので、生物学的な事実として「精子・卵子の老化」という現象について教育の場で教えておくことには意義があるのではないか、ということです。あくまでも、生物学的な事実について教える、という趣旨の主張です。

次に、Death Education が必要ではないか、という私の議論に対して、すでに Death Education を実際に実践している、というコメントをいただきました。それは、私の個人的な意見としては、大変に素晴らしいことで、ぜひ今後とも継続的に推進していただきたいと希望いたします。ただ、これが私の議論に対する批判として提起された疑問だとするなら、やや趣旨の誤解が生じていると思われます。私は、「公共」の指導要領や解説の中に Death Education をきっちりと位置づけて、教育システムの中に組み込んでいただきたい、という提案をしたのです。そして、それが依然として達成されていない、という現状について問題提起をしたわけです。この辺り、教育の現場とのタイアップのもと、今後もぜひ提言をし続けて、日本における Death Education の浸透を目指していければと希望しています。

さらに、「領土」問題についても質問を受けました。今回の「公共」において、領土についての教育をしっかりと行うことが明記されている、という点についての質問です。その質問の趣旨は、領土についての日本の主張を断言的に教えることは、様々な立場からの意見を容れながら互いに議論して考察していく、という「公共」の基本的なスタンスと相容れないのではないか、という質問でした。その際、私は、最初に、もともと領土とか国境というのは自然の事実や論理的真理として確定されるものではなく、あくまで人間が提示するフィクションなのであり、人間の主張し合いという文脈でのみ意味をなすものだと指摘しました。その後で、そうはいっ

ても、日本が国際的な文脈において歴史的に「どのような主張をしてきたかについての事実」を教えるのは、事実の教育という点で大いに意味があるということ、そして、そうした事実を踏まえた上で、ではそもそも領土とは何か、国境とは何か、という根本的な問題について考えさせるというのは良いことであり、そこに「公共」の基本的スタンスが生かされる、という趣旨のことを述べました。うまく趣旨が伝わったか、心許ないので、ここにあえて記します。ただ、領土についての質問が、もしポリティカルな含意があり、他国や隣国の主張を尊重すべきだ、という含みを持つものであるとするならば、ちょっとなんとも言えません。それは政治的なイシューなので、もし日本の主張のこれまでの歴史的事実の積み重ねに異論があるというならば、その異論に沿った政策を、それに賛同する政権を選挙を通じて選んで、実現させる、という方法しかないでしょう。しかし、もはやそれは私の議論をはるかに超えた事柄です。

それから、義務論と功利主義の関係についてです。これは、私が質問を受けたわけではありませんが、会場で、山本智也さんの詳細な授業案によって触発されて議論されたトピックです。山本さんにはお礼申し上げます。功利主義は、もともと「最大多数の最大幸福」というスローガンに表象される考え方です。しかし、この功利主義（私個人は大福主義と呼びたいと考えています）には、社会全体のことばかり考えて、個人の尊厳がないがしろにされてしまうのではないか、という疑問がほぼステレオタイプ的な仕方で投げかけられ続けてきました。健康な一人の人の身体を裂いてその臓器を取り出し、五人の臓器提供を待つ患者に分配する、といったやり方が功利主義的には正当化されてしまうのではないか、といった類いの疑問・批判です。しかし、このような、個人の尊厳をないがしろにする社会が、「最大多数の最大幸福」を実現する社会になるとは到底思えません。それは、幸福どころか、恐怖社会です。したがって、功利主義的な観点に立って、到底正当化できる社会ではありません。この辺り、ちょっと考えれば、自明な帰結として出てきます。それどころか、ヘア流の「選好功利主義」の立場をとるなら、義務論的な考え方を尊重することを多くの人々が選好するなら、義務論的な道徳規範を取り入れることが功利主義的に正当化されます。つまり、そうした選好を満足させるのです。となると、義務論と功利主義という対比は、もはや対比や対立にはならない、ということになりえます。

その他、「人間とは、互いの異なる立場を理解し合える社会的存在である」という指導要領の文言に対する私のコメントは、すなわち、この文言をそのまま受け取ると、「互いの異なる立場を理解し合えないものは、人間ではない」という含意をもちうる、という点にありました。すなわち、乳幼児や重篤な認知症患者など、動物倫理でいうところの「マージナル・ケース」に属すると見なされうるような存在者が、人間ではないと見なされる、という含意をもしかしたら生徒が読み取ってしまう可能性を排除できない、ということです。この点については、「人間とは、互いの異なる立場を理解し合えるようになることを一つの理想とする社会的存在である」という代替の私案を提示いたしました。

最後に、「公共」という言葉が、なにか、自由に様々に異なる立場を提示し合う、という目指されている狙いとは逆に、無理に社会的合意を得させるように響く、という議論がありました

が、それについてももう一度確認しておきます。 もともと「公共」は主権者教育を行うという文脈で導入されてきた科目なので、最終的には、意見をぶつけ合った上で社会全体として政策を確定していく、ということを雛形としている科目だと思われます。社会を運営していく際には、多様な意見がある、というところで終わってしまっては物事が進みません。何かを決めなければなりません。そういう現実的な場面を想定した科目です。なので、多様な立場や意見をぶつけ合った上で、最適解を見つけて確定していく、という手順を学ぶ場なのではないか、と私は理解しています。実際のところ、多様な意見がある、というところで終わってしまってよいならば、社会のシステムとして「教育」がある、ということの意義が失われかねません。この辺り、ラディカルな意見、すなわち、国家のシステムとして「教育」があるという現実を変えるべきだ、という少々アナーキーな意見までも含めて、それこそ哲学的に議論していく価値があるように思います。ただ、私個人は、自身の子育ての経験からして、「教育」システムの重要性と有り難さを実感しています。

一般に、つねにではありませんが、ある主題について論じるとき、一つの問題点に注意が注がれて、それを改善・修正しようというところに過度に力点が置かれるあまり、そういう修正・改善の帰結がどのようになるかについて無反省、という事態が発生する場合があります。しかし、ものごとというのは多面的に構成されていくものなので、一つの修正は別の影響をもたらします。足し算とその答え、のような単純かつ独立な仕方で真偽や正邪を確定できるような場合は、ほとんどありません。したがって、一つのやり方がもたらす別の影響可能性も考慮に入れて、一極（一つの視点・一つの価値観）集中的な考察ではなく、総合的かつホリスティックに判断・決断していくことが、社会が成熟するためには求められます。むしろ、こうした、いわば高階の次元で（つまり、やり方を単に主張し合うのではなく、一つのやり方の帰結をいろいろな側面から検討していく文脈で）、多様な視点や帰結を想定し合い、最適解を総合的に確定していくという手順こそが、「公共」の目指すところに合致するのではないでしょうか。そのような意味で、もし、帰結に無頓着な一極集中的な議論が頻繁に提示され、人々に影響を与え、その結果、社会に混乱と害を及ぼすということがしばしばであるならば（そうでないことを願っていますが）、そのこと自体、教育システムの不足点を暗示しているように私には思われます。実際の新科目「公共」にどこまで期待できるか、いまのところ未知数ではありますが、「公共」の導入が、日本が一層成熟した市民社会に成長していく一歩となることを期待したいと思っています。

以上、この場を借りて、当日舌足らずになってしまったことの補足としたいと思います。