

大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準

哲学分野

日本学術会議大学教育の分野別質保証推進委員会 哲学分野の参照基準検討分科会

			担当学会
委員長	西村清和（第一部会員）	國學院大學文学部教授	美学会
副委員長	藤原聖子（第一部会員）	東京大学大学院人文社会系研究科准教授	宗教学会
幹事	小島毅（連携会員）	東京大学大学院人文社会系研究科教授	中国学会
	戸田山和久（第一部会員）	名古屋大学大学院情報科学研究科教授	哲学会
	斎藤明（連携会員）	東京大学大学院人文社会系研究科教授	印度学仏教学会
	佐藤弘夫（連携会員）	東北大学大学院文学研究科教授	日本思想史学会
	羽生佐和子（連携会員）	国立研究開発法人理化学研究所理事	哲学会
	河野哲也（特任連携会員）	立教大学文学部教授	倫理学会

第22期の委員

鷺田清一（連携会員）	大谷大学文学部教授
手島勲矢（連携会員）	京都大学非常勤講師

1 はじめに

(2以下の本文が確定した後に作成する予定)

2 哲学の定義

「哲学」はその語源「Philosophia（愛知）」からもわかるとおり、元来「知」の全体を対象としたものであり、その意味では「学問」そのものを意味していた。それゆえ最も広い意味で哲学を定義すれば、それは物事を成り立たせている原理を問い分析する営み、また物事についての我々の理解の基礎となる概念、あるいは我々の実践を支えている価値規範を、それらの起源にさかのぼって問い直し、解釈し、批判的に再構成する営みである。そのために哲学は「思考としての言語」を整え、これによって「論理的思考」や「批判的な思考」を鍛えるが、それはまた時代や文化や地域に根ざす多様な視点の相互理解と相互批判に基づく共感や想像、そして対話とコミュニケーションの能力を養う。これを要するに、哲学の営みとは「世界理解のフレームワークの構築」である。

哲学は特定の一学科目（ディシプリン）にとどまらない。近代科学が成立して以降の学問の専門分化によって、他の諸学ではその内実が問われることのないまま自明の前提となって研究活動を支えるいくつかの基礎概念を有するが、哲学はこのような基礎的な諸原理、基本的な諸概念をあえて主題化し、その内実を問い、分析する。それゆえ哲学は、他のほとんどすべての思考や実践領域、したがって大学で教えられる他のすべての学問領域の基盤を提供するものである。哲学が関わるべき基礎的な諸原理、諸概念には、「真、善、美、聖」といった基本的価値はもとより、存在、理性、精神、神、生、死、愛、時間・空間、因果性、自由、意志、心身、知識、言語、科学、合理性、論理、意味、義務、解釈、歴史、ジェンダーなどがふくまれる。

欧米の大学では「哲学講座」の名の下に、哲学・倫理学・美学が研究・教育されるのがふつうであるが、日本の大学では、明治維新以後西洋の文明・文化を移入するなかで、多くのばあい哲学、倫理学、美学、宗教学などの関連講座がそれぞれ独立に設置され、それらが他の「哲学系諸学科」とともに広い意味での「哲学科」を形成するという形がとられてきた。これは当時の日本の特殊な歴史的事情によるが、他方で、欧米の大学とくらべてより広範な思考と実践の多様な領域がふくまれる日本における「哲学科」のこうしたあり方は、以下の理由から、広い意味での「哲学」の研究・教育により有利であるともいえる。

実際「世界理解のフレームワークの構築」という、広い意味での哲学は、西洋における狭義の「哲学」の伝統にとどまらず、広く人間の思考や実践をカバーするものとして、人類の歴史において数千年にわたって、しかも多様な文明・文化、歴史、伝統のなかで営まれてきた。日本でも、明治維新以前は儒教、仏教、神道にかかわる思想や実践の伝統をもち、西洋の「哲学」が移入されたのちは、これらが哲学的思考や実践のなかに組みこまれることになる。結果として、今日多くの大学では、哲学系の学科のもとに、西洋由来の哲学、倫理学、美学、宗教学のみならず、中国哲学（中国思想）、インド哲学（インド思想・仏教学）、日本思想史などがふくまれ、教えられることになっている。

3 哲学系諸学の定義と固有の特性

上記のように日本の大学の哲学教育・研究は広範かつ多様であるため、これを8分野に分けてそれぞれの定義と特性を述べる。この分類は学会組織の区分として定着しているものだが、現在の大学では、それぞれの教育目的・カリキュラム体系に合わせた他の呼称が使用されている場合がある。

(1) 西洋哲学

西洋哲学は、存在、認識、価値を主要なテーマとし、存在論、認識論、実践哲学、社会哲学、法哲学、科学哲学、教育哲学など広く展開してきた。そしていずれの場合にも哲学は多様な事象や探究を支える原理や概念そのものを探究の対象とする。

哲学研究の方法には、歴史を振り返っても、また日本における現状を鑑みても、大きく二つの代表的な方向性があるといえる。第一は、事柄に対する主体的な問題意識を基に、過去の学説を批判的に乗り越えてオリジナルな議論を展開しようとするものであり、哲学史に登場する学説がこれにあたる。第二は、過去に著されたテキストを対象に、そこに記された内容を理解し解釈しようとするものである。

そして近年、哲学研究は社会のニーズに即応して、生命倫理、環境倫理、医療倫理、技術者倫理といったテーマにまでもその対象を拡大しつつある。

哲学は、基礎的な諸原理や諸概念をあえて主題化し、その内実を問い、分析し、新たな理論を構築する不断の試みであり、したがって、知識の量的蓄積や増大というより、知識の根拠の確かさ、問題提起の鋭さ、正当化や論証の論理性や整合性を重視することに哲学の最大の特徴がある。

(2) 科学哲学

科学哲学は三つの側面をもつ。第一に、科学哲学は、哲学の古典的問題とくに存在論的問題と認識論的問題を、科学的世界像と科学的知識という領域に適用したものである。真・善・美という哲学の課題のうち、特殊な「真」（科学的真理）を探究する分野だとも言えよう。第二に、科学の特定の分野（生物学／物理学／数学等）に内在して、その基礎概念の吟味、分野全体の鳥瞰図の作成など科学諸分野の基礎作業を行う。この意味での科学哲学は科学の一部でもある。第三に、科学哲学は、科学という現象を科学するメタ科学（科学史、科学社会学、科学技術社会論、科学計量学、科学の認知科学、科学人類学、科学技術倫理等々）の基礎部門としても特徴づけられる。

どのように特徴づけるかによって、科学哲学が第一義的に貢献する対象は異なってくる。第一の場合、あくまでも哲学者が貢献対象になる。第二は現場科学者、第三は科学のシビリアンコントロールの確立を通じて、市民社会全体が貢献の対象になる。しかしながら、どの特徴づけを採用するにせよ、「基本的な概念に遡って吟味する」「概念の分析・製作に携わる」

という営為が科学哲学を「哲学」たらしめている。

(3) 倫理学

倫理学は、「真・善・美」の探究という哲学の古典的区分に従って、「善」、つまり道徳的な価値や規範について哲学的に探究する哲学の一分野として設定された。その点で、法的な価値や規範について哲学的に論じる法哲学と隣接する。「倫理学」は、狭義においては、道徳に関する基礎概念（倫理、規範、価値、徳、義務、正義、自由、意志、人格など）を概念的に吟味しながら、行為の倫理的評価として道徳的判断の根拠を哲学的に問う学問としてあるが、広義においては、古今東西の伝統的な道徳・倫理思想を歴史的に通覧する「倫理思想史」をも含む。

伝統的には、倫理学は、《何が善いか?》を論じる規範的倫理学と、《善いとは何か?》というかたちで、道徳的判断（命題）の根拠を質す「基礎づけ」作業や、そうした規範的言明の意味論的な性質を分析する「メタ倫理学」などの非規範的倫理学という、二つのタイプに分かれてきた。昨今は、現代世界のなかで生起している（伝統的な問題設定のなかでは処理しきれない）社会事象に対処するため、生命倫理、環境倫理、情報倫理、ビジネス倫理・職業倫理、工学倫理等をめぐる「応用倫理学」が、倫理学の第三領域として取り込まれている。

(4) 美学芸術学

美学（芸術哲学）は「美」という価値についての、またとりわけ美ないし美的（＝感性的）な価値にかかわる人間の営みとしての「芸術」についての——最近ではサブカルチャーもふくめた美的文化・表象文化現象の全般についての——哲学的考察を主題とする。日本の大学は、「美学美術史」ないし「美学芸術学」がひとつの講座として哲学系の学科に属するという、欧米にはあまり見られない形をとる。これにはそれなりの理由がある。（世界の、そして日本の）美術を含む芸術諸ジャンル（文学、音楽、演劇、映画など）の研究としては、特殊芸術理論（文学理論、音楽学・音楽理論、演劇論、映画理論など）やその歴史研究（文学史、音楽史、演劇史、映画史など）——これらは一般に「芸術学」と総称されるが——があるが、しかしこれらの研究領域が前提している「芸術」「美術」「作品」「作者」「様式」「価値評価」といった概念は、いずれも優れて哲学的な概念である。そしてこれらを原理的に考究するのが哲学的美学である。また芸術作品はそれが創られた時代の宗教観、世界観、思想を濃密に表現することで人類の精神文化の中心の一つをなしており、その研究には哲学、思想史、宗教学等を必要とする。日本の大学はこの点を意識した構成となっている。もともと文学にかんしては日本文学や外国文学の講座が別途設けられており、大学によっては音楽や演劇、映画にかんしても音楽学部や芸術学部といった専門学部・学科が設置されていることもある。

(5) 日本思想史

日本思想史学は、この列島上で展開されたさまざまな知的な営為、及び「日本的」な価値観・世界観の形成過程とその独自性を、多様な方法を用いて、歴史的な視点から客観的に明

らかにしようとする学問である。

日本思想史は、体系的・論理的な思考が必ずしも十分に発達することのなかった世界をフィールドとするため、高度に体系化された狭義の思想・哲学だけでなく、民間伝承や習俗、建造物・芸術作品・儀礼などに内在する論理化されない意識（広義の思想）までを研究対象に含めることが一般的である。それは他方で、日本思想史という学問に、素材と資料を共通のベースとする、歴史学・文学・宗教学・民俗学・美術史学などの近隣領域との緊密な交流と相互乗り入れという特性を付与することになった。

日本思想史学は、戦前・戦中の国威発揚を目的とした日本精神の闡明運動と、敗戦にともなうその挫折によって大きなダメージを被った。そのため戦後の学界では、学問としての客観性を確保すべく、歴史的視座の強化や比較思想論的方法の導入など、日本思想を対象化・相対化するためのさまざまな試みがなされてきた。

(6) 中国哲学

中国哲学は、哲学的・思想史的・宗教史的な観点により、文献考証や現地調査の手法を用いて、中国における諸子百家・儒教・道教等の思想・宗教、およびそれらの朝鮮半島・日本等における継受の様相を研究対象とする。宗教・倫理・芸術・政治思想等も扱われるため、中国思想（もしくは中国思想文化学）という呼称も用いられる。

日本におけるこの分野の教育研究は文字（漢字）の伝来とともに始まり、仏教とならんで、江戸時代までの思想・倫理の中核であった。明治の近代化にともない、一方では教育勅語に典型的なように忠君愛国教育の思想的資源として国策的に利用され、他方ではヨーロッパ伝来の *philosophia* の手法での内容解析が学術的・実証的に進められた。中等教育のなかでは、「修身」のほか、「漢文科」（国語科とは別に並立していた）の主たる教材として教育され、それが旧制高校生・大学生の教養の基礎をなしていた。

中国思想研究の学界現況は、類型的に、①古代哲学（諸子百家）の研究、②儒教研究、③道教研究、④近現代思想の研究の4つに分けることができよう。なお、中国仏教研究は仏教学の一分野としてインド哲学研究に属しているというのが、諸外国と比べた場合のわが国の特徴である。

(7) インド哲学（仏教学を含む）

インド哲学（仏教学を含む）は、インドで発祥した仏教およびバラモン教系の諸宗教の哲学思想と実践理論を主要な研究対象とする。

日本において仏教は神道、儒教とともに伝統的に大きな文化的・社会的な影響を与えてきたこともあって、近代以降、仏教に関する研究は主に哲学系を中心とする学問領域の下で進められてきた。仏教はインドから中国・朝鮮半島・日本へと伝播するとともに、スリランカから東南アジア、チベットから広く内陸アジアに広まり、さらにはまた、それら三つの方向の仏教が今日では世界各地に伝承され文化的な影響を広げている。このため日本の仏教研究は宗教学、倫理学、中国哲学、日本思想史研究などの領域とも関連しながら、インドを起点

とする仏教思想が各国・各地域においてどのような独自の展開を見せたかという視点から、インド哲学の主要な一分野として学ばれている。

一方また、狭義のインド哲学はヴェーダ聖典に根ざすバラモン教系の哲学諸派に関する思想研究を特性とする。それぞれの学派の思想体系、仏教思想との論争分析、バラモン教と土着の諸信仰が混交することによって成立したヒンドゥー教系の哲学思想、13世紀以降に顕著になるイスラームの影響、さらには近代思想家の輩出という諸契機をへて現在にいたる思想史上の展開を主要な研究課題としている。

(8) 宗教学（神学を含む）

宗教学は、世界の多様な宗教現象を探究することを通して、宗教から私たちが受けてきた影響、私たちの宗教への関わり方、宗教のもつ可能性や制約性を明らかにする。

宗教学は哲学に隣接する講座であることが多く、宗教思想研究が伝統的には盛んだが、現在では、思想や聖典の他、神話、儀礼、戒律、習俗、芸術・芸能、建造物、共同体、それらが変化した歴史や社会的条件等を総合的に理解することを試みている。このため、宗教学は、歴史学、社会学、心理学、人類学、民俗学、地域研究等とも接点をもつ。近年は、認知科学などの自然科学や生命倫理・環境倫理などの応用倫理学にも関わりを広げるほか、グローバル化とともに国際教養としての重要性も増している。

対象も方法も広がる中で、変わらない特性として、「比較」と「反省」がある。すなわち、一方では独善的な判断に陥らぬよう、宗教間・宗教内比較が意識され、他方では、宗教に関する思い込みを排し、宗教をとらえるフレームワークを鍛え直すことが重視される。

宗教系の私立大学には、宗教学とは別に、信仰の立場から宗教を研究するキリスト教神学、仏教学・宗学、神道学等も存在する。専門分野としては思想研究や文献学を中心とする傾向があるが、全学的な人格教育としての宗教教育カリキュラムを主導することも多い。

4 哲学系諸学を学ぶすべての学生が身につけることをめざすべき基本的な素養

大学の目指すところは、専門的な知識の習得を前提としながら、創造的な発信を行うことである。大学における学生の学びとは、単なる知識や情報の受容ではなく、大学教師の行う創造的な発信に参加することによって、その過程を能動的に学んでいくことである。知とはモノではなく、社会における創造的発信と受信のダイナミズムであり、(1)で述べる「基本的な知識」もそのダイナミズムの一環として存在する。したがって、「理解」も、それらの知識をただの情報として記憶することではなく、自らの知的生活にそれらを位置づけ、自らの経験の中でそれらを利用することも含まれる。(2)で述べる「基本的な能力」とは、(1)で述べられた知識を踏まえながら、さらに、それらの知識を実生活の中で応用し、創造的に発展させ、実社会と知的世界とを橋渡し、社会における知のダイナミズムに貢献できる力を意味する。(2)①の「能力」が特定の文脈と状況で要求される力であり、その発達がある程度計量化できる機能であるのに対して、(2)②の「知的徳性」とは、多文脈的で多様な状況におい

でも発揮される個々人に備わった道徳的・倫理的性質を担った卓越性や有能性のことであり、徳性はハビトゥスとして身につけられるものである。

(1) 哲学系諸学の学びを通じて獲得すべき基本的な知識と理解

哲学系諸学が包摂する領域は多様であるために、学生は各領域の特性に応じた学習課程を選択することになるが、いずれにおいても、以下のような共通の知識と理解の獲得が目指される。「2. 定義」で述べたように、哲学とは、物事の原理的な理解と実践に関わる知的活動である。その特徴は、学問分野を横断ないし通底する基礎的な諸原理・諸概念を検討することであり、その知的横断性は、個人のレベルではひとり人間としての自己のあり方を深く問い直す営為と結びついている。

ここでの物事の原理的な理解と実践とは、「真、善、美、聖」に関わる「世界に何が存在しているのか」「私たちは真理を知りうるのか」「正しい思考のあり方とは何か」「知は主観的か客観的か」「人間とは何か」「生きるとは何か」「幸せとは何か」「善悪とは何か」といった、あらゆる哲学系諸学が含んでいる根本的な問いを自ら問い直すことである。その問い直しの過程において、古今東西の哲学者や思想家、著作家、芸術家がどのような探究を行ったかを理解し、そうした先行者の思索との出会いや対話を、自らの拠って立つ基盤を問い直す機会とする。そして最終的に、それら過去の知的遺産を超えて、現代における新しい、あるいは、それらと異なる独自の、「真、善、美、聖」に相対する自己のあり方を探求する態度を養うことが、哲学系諸学全体にわたって獲得すべき基本的な「知識」と理解である。

この自己探求という「知識」を獲得するには、以下のような諸知識が必要とされる。

- ① 哲学系諸学の東西にわたる歴史における主要な哲学者・思想家・理論家などの著作に見られる概念や思想を理解する。芸術作品も作者とその時代の宗教観、世界観、価値観、思想を濃密に表現し、人類の思想文化の中心のひとつをなしている。別の時代の別の地域の思想と出会い、対話するためには、古今東西の思想や思潮の〈他者性〉を損なわぬよう、もとの文脈を正確に理解するための歴史的知識が必要である。
- ② 自分が関心をもつ特定の思想・思潮をよりよく理解し、個々の思想や思潮の特徴を明らかにするために、それとは異なった時代や地域、伝統の思想や思潮をも知る必要があるという比較分析の視点を理解する。
- ③ 現代社会における各専門領域（道徳・倫理、政治、社会、経済・ビジネス、芸術、宗教、物理科学、生命科学、医療・看護、環境、メディア・報道、教育）においてどのような原理的な諸問題が生じており、それに対してどのような議論がなされ、どのような思想や思潮が生み出されているかを、自分の生活に引きつけながら理解する。
- ④ 現代の哲学的諸問題が、どのような状況において提起され、どのような歴史的・地理的

な位置づけを持っているかを上記①②の歴史的・比較的視点を通して理解する。

- ⑤ 哲学系諸学が扱う問いが、政治、社会、芸術、宗教、科学などの各専門領域を横断する、あるいは、通底する問いであることを理解し、哲学がそれら諸分野を架橋したり、それらの原理と基盤を創造的に再構築したりしうる知的営為であることを理解する。
- ⑥ 美学芸術学と宗教学は、「3. 定義と特性」で説明したように、日本の大学では制度上も特性上も伝統的に哲学と近い位置にあるため、本参照基準がカバーしているが、現在は学際的性格を強め、思想研究のみならず具体的事例（芸術作品や宗教現象）の記述・分析も包含している。このため、個々の事例に関する歴史的知識（芸術史、宗教史）と、事例を理解し説明するための諸理論に関する知識も必要である。

(2) 哲学系諸学の学びを通じて獲得すべき基本的な能力

さて、上述のように、哲学は学問諸分野を横断ないし通底する基礎的な諸原理・諸概念を検討することを特徴とする。それゆえに、哲学系諸学それぞれにおいて習得すべき一定のスキルが存在する一方で、哲学を学ぶことによって得られるべき一般的で汎用性の高い思考と議論に関するスキルが存在する。このスキルは、あらゆる学問を学ぶ者が一定程度において獲得すべきスキルであると同時に、社会生活の合理的な運営においてどうしても必要とされるスキルである。とりわけ民主主義社会が、国民の合意を持って権威とする仕組みであれば、合理的な思考と議論の仕方は現代社会において第一に獲得すべきスキルであり、知的徳である。哲学は、この社会の基本的な構成原理を担う能力をよく開発する。

① 一般的な哲学的能力、すなわち、汎用的理性

哲学の教育では、以下の能力を駆使しながら、さまざまな問題を、原理・価値観・世界観などの深い次元においてとらえ、適切に哲学の知識・概念立てを活用して思考し、問題解決を図ることが期待される。

・理解力

さまざまな主張を文脈と背景を考慮しながら理解する能力。テキストを論理的かつ柔軟に読解する力。古典的著作をその背景知識と共に理解し、解釈する力。明晰な思考と表現をもちいて複雑で異論のある諸問題を分析し定式化できる力。これらのための語学力。

・思考力

(a) 論理的思考力：筋道だった推論（演繹、帰納）を行い、議論における誤った前提や妥当でない推論といった欠陥を見いだす能力。

(b) 批判的思考力：受け取った情報や知識、現在において有力とされる見解や権威ある常識を、一旦、意図的に無効化して根底から再検討し、その真偽・正否を改めて判断する能力。知識それ自体が大前提としているもの、またそれがすでに選択している方法を再検討する能力も含まれる。

(c) 創造的思考力：新しい概念や考え方を作りだし、問題を解決する能力。

・判断力

原則的・一般的知識を参照しながらも、個々の文脈と状況を分析し、個別のケースにおいてより善い判断を行う能力。

・対話力：意見の異なる、あるいは対立する相手を他者として承認し、合理的な議論を行うことができ、互いに批判的な検討を加えながら思考を深め、創造的な解決に向けて努力できる能力。ここには以下の能力が含まれる。

(a) 議論構築力：特定の主張を擁護し、あるいはそれを批判する合理的で説得的な議論を構築する能力。関与性の判断、適切な事例の使用、正確で分析的な証拠の使用、論理的な議論の組立てができる能力。

(b) 自己変革力：他者との対話を通して、それまでの自己の考えを改め、自分のあり方を創造的に変えていける能力。

・反省力と問題提起力

自分の思考や信念や行動の基盤となっている前提を問い直す能力。人間としての自己のあり方を深く反省する能力。さまざまな論争の根底にある論点と諸前提を明確にして、あるいは、さまざまな著作の読解と解釈を通じて、それまで問われていなかった新しい重要な問いを立てる能力。

② 知的徳性

・勇気

真実を述べ、正しいと思われることを行動に移せる構えと態度。

・ケアリング

思考する対象について、生産的で、その発展や成長を促すような解決を与えようとする態度、あるいは、相手の主張をその文脈と背景から理解し、その主張内容に関して有効な考えを提示しようとする態度。

・知的冒険心

新しい状況に立ち向かい、複雑で困難な問題に対して柔軟に対応できる適応力のある精神。

・知的活動への動機づけ

アカデミックな知識やスキルを自分の生活と関連させ、知的活動に対して自ら動機づける能力。

・独立心と自律心

権威や他者からの影響を相対化して、創造的かつ自己批判的に、独立心を持って思考することができる能力。自分がなすべき仕事を自分で発見し、自律して仕事を遂行する一般的なマネジメント能力。

・傾聴力

相手を侮辱したり攻撃したりすることなく、相手の主張をその文脈も含めてよく聴き、自分とは異なった見解を理解しようとする態度。とくに、グローバル化社会において必要性

を増している、異文化、異なるものとの対話と共生を導くための「聴き続ける力」。

- ・知的寛容性

各領域の伝統的な知的体系がもつ限界や他の領域のもつ価値を検証し、自分になじみのない地域や時代、分野における思想と実践を認識し、領域間の壁を乗り越える態度。

- ・知的柔軟性

自分になじみのない概念や思考であったり、自分のそれまでの考えに対立する思想であったりしても、それが適切な議論を経て妥当と判断される場合には、潔く自分を変える態度。

- ・社会において実践し学習する力

実社会で生じるさまざまな問題に対処するべく、獲得した知識やスキルを適用するばかりではなく、実社会での問題対応や解決から自ら学ぶ態度。哲学系諸学の学習は社会に出て活動するために重要な、そして生涯にわたる学習能力を強化する、広範囲におよぶ人格特性の発展に寄与する。同時にこの徳性は共同体の善き発展にも寄与する。

③ ジェネリック・スキル

ジェネリック・スキルとは、一般的で汎用性の高い能力であり、これらも哲学系諸学を学ぶことによって習得される。職業生活、市民生活、さらに人生そのものを長期間にわたって支える、思考と議論に関するスキルである。

ア 問題発見のスキル

- ・現実生活において出会う困難な体験を、一般的・抽象的なレベルでとらえて言語化し、「問題」として定式化する能力

イ 問題分析・解決のスキル

- ・情報リテラシー・情報倫理を備えた情報通信技術の活用能力（PC 操作、インターネット利用方法）
- ・多様なメディアを利用して他者の思索について学ぶ能力
- ・図書館を効果的に利用する能力（蔵書データベース等にオンラインでアクセスし情報検索する能力を含む）
- ・公開されている学術論文データベース（CiNii, J-Stage を含む）を活用できる能力
- ・問題にかかわる文献・概念・学説の概要を記憶し、それが重要となる場合に想起する能力
- ・文献資料を注意深く読みとる能力とそれを支える語学力
- ・芸術作品など文字資料以外の文化的資料を、的確に記述・分析する能力
- ・多様な資料を、分析能力及び想像力を駆使して、明確にかつ批判的に考察する能力
- ・複雑・多様な情報を適切に整理する能力

ウ 双方向的なコミュニケーション・スキル

- ・立場の異なる人々による対話をコーディネートする能力

- ・必ずしも論理的に整理されていない口頭による意見表明を、忍耐強く注意深く聴きとる能力
- ・他者の異質な思考を適切に再構成する能力
- ・問題に対する自分の意見を、口頭であるいは論文として明確かつ論理的説得力を持って発表する能力

5 学習方法及び学習成果の評価方法に関する基本的な考え方

(1) 学習方法

① 哲学系諸学の学習は漸進的である

- ・学生の哲学系諸学に関する理解や能力は徐々に前進する。

哲学系諸学の内容は、使用される文脈や状況の限られた単純な知識とは異なり、汎用的・一般的、かつ根底的である。そのため、ひとつの内容や概念の理解が多くの文脈において適用される。それゆえに、それらの内容・概念の理解や関連能力も、さまざまな文脈と状況のなかで徐々に獲得され、さらに変容を被る。したがって、哲学系諸学の習得は、個々の項目についてまったく身につけていないか、完全に身につけているかの二分法によって測る、といたことができない点に注意すべきである。

- ・学生の哲学系諸学に関する理解や能力は全体論的な構造をもつ。

哲学系諸学の知のあり方は、部分が全体に依存し、全体が部分に依存する全体論的循環性を示す。したがって、哲学系諸学に関する理解や思考の発達には、単純な線形順序や段階性をもたらさない。哲学系諸学の内容自体が、基礎から発展、あるいは応用といった明確に順序だったモジュール性（単元の積み重ね）をもっていないからである。このような分野においては、ひとつの専門的事項を学ぶことが、同時に、知の全体を反映した汎用的・一般的事柄を学ぶことになる。学生の哲学系諸学に関する理解や能力は、ひとつの分野を学びながら、同時に、全体的なものを学ぶといった性格を持つし、持たねばならない。哲学系諸学の教育を単元的知識の積み重ねにしてしまうと、その超領域性や通底性といった哲学系諸学の本質的特徴である全体論的特徴が失われてしまうだろう。このように、哲学系諸学は、対象に対する分析を緻密化することを目指すいくつかの自然諸科学とは根本的に異なった性格を持った学問分野である。したがって、哲学系諸学の学習は、上に述べたように漸進的であると同時に、いく度もの構造変換を通じて行われることに留意すべきである。

② 哲学系諸学の学習は、能動的で双方向的なプロセスである

以上のような、非線形的な全体論で特徴づけられる哲学系諸学の学習を進めるためには、学習が学習者の能動性を重視した双方向的なプロセスにより行われること、それにより教師の補助をとまなう学習から、自立的で自分で方向を定める学習へと学習のあり方を深化させていくことが必要である。そのため、以下のようなさまざまな形態の学習を教育プロセスに組み込むことが求められる。

ア 講義

大学の組織的・経済的制約を考えるならば、今後も講義が主要な授業形態であることはかわりないと思われる。しかし、この形態であっても、一般的な哲学的能力や知的徳性の涵養を目指す限り、できるだけ双方向性を担保するための工夫が求められる。講義内の質疑応答、ディスカッション、ディベート、あるいは、リアクションペーパー、ミニテスト、中間レポート、課外グループワーク、ロールプレイングなどを通して、学生の主体的参加を促すよう努めるべきである。

特に、大規模クラスでディスカッションを導入するための工夫としては、バズ・グループ (buzz group : クラスをいくつかの小グループに分け、小さな課題についてごく短時間話し合わせて、その結果を報告させる)、フィッシュボウル (fishbowl : 学生のうち5~10名を指名してディスカッションをさせ、残りの学生は聞き役に回る) などの手法がある。

重要なのは、どのような手法で学生からのフィードバックを得たにせよ、それを教員が授業内で活用することである。たとえば、学生からの興味深いコメントが寄せられた場合、次の授業の中で紹介する、あるいはその学生に連絡をとり短い発表をしてもらう、プリント、スライドなどを利用して学生のコメントを紹介しながら授業を進めるなど。

イ 演習・原典講読

哲学系諸学における原典講読の意義を改めて確認する必要がある。理想的には、講読は自ら積極的に原典に触れることを可能にするだけの語学力の訓練を伴うが、その目指すところは外国語の授業と同じではない。原典講読は、過去の人々との対話による自己の変革というダイナミックな性格をもつのである。したがって、こうした授業形態においては、問題提起力、批判的思考力、創造的思考力、反省力、議論構築力、対話力の涵養に特に注意が払われるべきである。これらを涵養するためには、以下のように、授業中のディスカッションの活性化を促すための工夫が求められる。

ディスカッションを行うねらいを事前に明確にする

ディスカッションの口火を切る問いかけを工夫する

ディスカッションにときどき介入して、方向付けを行う

これらにはTAを活用することも効果的である。その際にも、TAとの緊密な打ち合わせが必要である。また、演習のまとめとして、論集を学生たちに発行させるという方法で学生の能動性と反省を引き出すことも効果的である。

また、原典講読はどうしても時間を要するプロセスであるため、学期内に一冊のテキストを読み通すことも難しい場合が多い。哲学教育にたずさわる者は、重要なテキストを精選し、分野全体あるいは特定の思潮の全体像を原典を通して掴むことを補助するような良質のアンソロジーを編纂することに、これまで以上に努力を払うべきである。

ウ 実習・体験・フィールドワーク

哲学系諸学は、書物・文書だけによって形成されるものではない。臨床哲学の場合、哲学的思考が活かされる現場における見学・インターンシップ、哲学カフェの企画・実践といった学習が有効である。さらに、ケアの倫理における看護体験（被看護体験）や、環境倫理学におけるエコツーリズム、科学哲学における実験室・博物館見学、サイエンスカフェの運営経験、美学芸術学における博物館・美術館見学、宗教学における宗教施設・活動見学、中国哲学およびインド哲学における海外実地調査などは学習にとってきわめて重要な契機・動機づけとなる。

さらに、以上の分野においては、研究手法としても、参与観察やアンケート、聞き取り調査、インタビュー、企画・展示などのフィールドワークが欠かせない。実験哲学や社会調査的手法を用いる場合は、プログラミング・統計解析ツール・質問紙調査手法の習得なども必要になる。

こうした観点から、哲学系諸学の教育に、実習をより積極的に導入することを図るべきである。

エ 実験

現代においては、哲学の研究教育の舞台はかならずしも文学部とは限らない。理学部・情報科学部に科学哲学、医療系大学に医療看護哲学、環境学部に環境思想・環境倫理を研究教育する講座等が存在している。そこでは、哲学的な主張を実験的な手法（計算機シミュレーションや心理学実験）を使って実証する実験哲学が普及し始めている。あるいは、ビジネスエシックスで有効な倫理教育法を心理学的な実験や観察手法を用いて検証している。こうした新潮流に対応して、哲学系諸学の教育にたずさわる者は、学生にどのような実験スキルを身につけさせるか、それを他分野との共同でどのように教育プログラムとして開発していくべきかについて検討を開始すべきである。

オ レポート・論文

教育手法としてのレポート・論文執筆は、問題提起力、批判的思考力、創造的思考力、論理的思考力、議論構築力、概念的確な使用を養うことを目的としている。これは哲学系諸学にとどまらずすべての分野の学生にとって必須の基本的素養であるが、論理的・批判的思考の専門家とも見なされる哲学系諸学の教員は、大学におけるレポート・論文指導において、特別な役割を担っている。つまり、中等教育までの「作文」から「アカデミックライティング」への転換を促す、実践的かつ理論的裏づけのある指導法と教材の開発が期待されている。哲学系諸学の教員は、こうした他分野からの期待に応えて、問題の発見から、明確で論理的説得力のある論文執筆までを全体として身につけさせるための汎用的教育プログラムの開発に努力を傾注すべきである。

カ 自習

学生は授業外でも自主的な学習の機会をもつが、大学は設備などの提供により、これを支

援することが望まれる。たとえば、ラーニング・コモンズ等の自主学習施設は、学生だけで行われる議論、対話を容易にする。あるいは、個々の学生の自主的で思索的な読書のためには、適切な推薦図書リストも有効である。

(2) 評価方法

① 基本的な考え

成績評価の基本は、①一貫した原則に基づいていること、②明確かつ公正であること、③学生を励ますものであること、④適切に学生にフィードバックされることの4点にまとめられる。そもそも、評価は学生の学習の現段階での水準を示し、今後発展する方向性と努力の仕方を学生に示唆するためのものだからである。したがって、評価はできるだけ中間的な段階でも行い、その結果と内容のレビューを学生に知らせるべきである。最終的な評価についても、評価の方針を講義中に説明する必要がある。さらに、事後に学生から寄せられる評価結果に対する疑義にも誠実に答える必要がある。こうした要件を満たすために、期末テストや期末レポートは、最終時間ではなく、その前の段階で行い、最終時間に評価を行い、講義内容のレビューを行うのが適切である。もちろん、個々人に対してそうした評価の説明がなされることが理想的であるが、大人数での講義などそれが難しい場合には、全体に対して評価の概要を説明し、やはり内容をレビューすることが求められる。

② 成績評価の方針

ア どのような能力・達成が評価対象となるのかの明示

哲学系諸学の場合、以下の項目が含まれることになるだろう。

- ・(哲学的) 概念の運用能力、および諸学説の内容、思想史・哲学史に関する基本的知識
- ・厳密に、批判的に、創造的に、自立的に推論する態度と能力
- ・他者と、適切かつ公正に議論する態度と能力
- ・資料の総体に対する知識と理解(演習や原典講読の場合)
- ・講義や演習内容の理解の背景となる知識を自分で調べて確認する態度と能力
- ・自分の問題を見つけて、その問題解決のために適切なアプローチを選択し、必要な資料を収集・整理し、分析して、妥当な論理を構築して結論をみちびく能力(主として、卒業論文のためのもの)
- ・フィールドや生活で得た生の経験をより抽象的・原理的な枠組みで解釈し言語化する能力

イ それらをどのような方針で評価するかの方法

- ・筆記試験、口述試験、レポート、発表・ディスカッション・ディベートなどにおけるパフォーマンス、ノート・レポート・テストなどをまとめたポートフォリオ等さまざまな選択肢が考えられる。
- ・できるかぎり、単一の方法ではなく、上記の選択肢を組み合わせる複合的に評価することが望ましい。

ウ それぞれの成績評価方法が、授業の到達目標とどのような関連をもっているか

- ・小テストは概念の運用能力、期末試験はそれらの概念を現実の問題に適用する能力を見るために行う、といった具合に、成績評価方法と成績評価対象を結びつける。

エ それぞれの方法による評価が全体評価において占める比率

- ・たとえば、「小テスト 20%、期末試験 40%、学期末論文 40%」など。

オ 試験に欠席した場合などにどのような方針で望むか。救済策を設けるか否か。

こうした「成績評価の方針」は事前にシラバスに明記するなどして、学生と契約しておく必要がある。

カ 「成績評価の方針」と並んで、不正行為への対応について伝える必要がある。

- ・不正行為は、起きてしまったからの対処よりも防止が重要になる。たとえば、論文の書き方についての指導を行う際に、剽窃とはいかなることか、そしてそれが許されない倫理的理由について説明しておかねばならない。
- ・哲学系諸学の教員は、剽窃をはじめとするアカデミズムにおける不正行為について、原理的な観点から、そのどこが、どのような理由で倫理的に認めがたいのかを考究し、明確に定式化して、アカデミズムや教育現場に提供する職業的責任があることを自覚すべきである。

6 市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり

市民性（シチズンシップ）とは、他者と民主的な共同社会を運営する際に必要とされる徳の集合である。市民性は、人権の尊重といった単に個々人を対象とした道徳的態度に留まらず、社会を構成するための積極的な徳性である。それは、民主的共同社会を構築し、よりよく発展させ、そのことによって人々を、民主的共同社会がもつ道徳的配慮の中に包括しようとする態度のことである。

市民に必要な資質と徳目とは、一般的に言えば、真実を述べて正しきを行う勇氣、自ら法を立てそれを守る自律性、権力や権威に依存しない独立心、寛容で開かれた精神、他者の権利を尊重する能力、公職者のふるまいを評価する能力、公共的な討論への積極的な参加、労働意欲、経済や科学技術の変化に正しく対応する能力、理に適った要求をする態度などがあげられる。もちろん、それらの徳目に先んじて醸成されなければならないのは、民主主義社会への参加意識である。

これらの徳目と社会への参加意識は、あらゆる学問において、あらゆる教育機会を通じて育成されるべきである。しかしながら、哲学系諸学における専門教育と教養教育は、市民性の涵養において独特の重要な役割を果たすことができる。近代社会以前の先哲たちが思索し

た成果には、現代社会においても知恵として活かすものが少なからず含まれており、これらについて参照できることは教養の重要な一部をなす。

哲学系諸学が市民性の涵養に重要な役割を果しうるのは、第一に、哲学はさまざまな分野の知を結び合わせ、専門知と市民社会を調和的に発展させる教養（リベラル・アーツ）の核となりうるからである。

教養とは、人が社交において洗練されていることを本義とする。現代社会において求められる教養とは、他者と交流し、人間社会を全体的な関連性のなかに俯瞰し、さまざまな人びとのあり方と役割を社会の変数として理解し、そのどの立場も共感的に理解しようとする認識と態度の獲得に他ならない。それは、細分化・専門化された現代の世界を調和的に捉えるためのものでもある。教養教育とは、単に専門課程へと至るための準備や前段階ではない。教養教育とは、専門知識を、専門集団の関心と利害の文脈から一般社会の関心と利害の文脈へと置き直すことを通じて、その意味と価値を問いなおし再検討するフィードバックの役割を持つ。言い換えるなら、専門知識は、教養へと帰ることによってはじめて意味づけられ、価値が付与されるのである。専門知識と教養との関係は、専門家集団と市民社会のように循環的であるし、そうでなければならない。

このような意味での教養教育において、哲学系諸学の果たす役割は大きい。なぜなら、哲学とは、既知の知識・情報の再検討を大きな任務とするからである。哲学は、専門的な知識の意義や効用をより広い社会的・文化的・歴史的な文脈のなかで問いなおし、科学技術が孕む倫理的・社会的・文化的な諸問題を非専門家の観点から検討し、専門家集団のあり方を一般市民の視点から検証し直し、細分化され没交渉になった諸分野を横断的に結びつける役割を果たすことができる。

教養とは、非専門家としての市民の知のあり方である。ここで言う「非専門家」とは、専門知識を欠いているという否定的な意味で理解されてはならない。あらゆる専門家も、自分の領域以外では非専門家である。むしろ、非専門家は、専門家集団よりも広範で多様な人びとの利益と幸福に重きを置く者であり、専門家の仕事に文脈と位置づけを与え、それによって専門性に意味を与えて評価する者である。哲学は、この意味において、ソクラテスがそうであったように、敢えて非専門家の立場を取ろうとする学問である。

第二に哲学は、とくに哲学的討議は、民主主義の基礎となる市民の判断力を鍛えることができるからである。判断力とは人間の生活にとって最も重要な能力であり、教育においてもその育成に最も注意が向けられるべきである。判断とは、たとえば、「この科学的報告は真実かどうか」（真偽判断）、「この企業の行動は倫理的に妥当かどうか」（道徳判断）、「この政策は貧困層にとってどれほど有益なものだろうか」（価値判断）、「この芸術はどれほどの価値があるのか」（美的判断）、「この地域では、どの程度の規模の地震が起こるだろうか」（蓋然性判断）、「この研究計画は実行可能だろうか」（可能性判断）、などのようにある物事に一定の真偽、正不正、価値反価値を割り当てていくことである。いくら知識があっても、判断力が育てられていなければ、実際には何の実行にも結びつかない。哲学は、人間が自らの具体的な状況に即して判断し、ある行動をするかしないかを評価し、吟味し、選択する能力を育て

る。こうした市民の判断力は、政治的・経済的・文化的な共同生活をするにあたって最も重視されるべき能力であり、哲学教育はこの能力を向上させる。

そして、第三の理由は、哲学教育は現代世界にとって重要な諸問題、とくに倫理の領域における諸問題に関して市民各人が責任を負うことを教えるからである。哲学教育は、判断力を育てることを通じて、市民の自立心を鍛え、思慮深い人間を育成できる。どの社会においても人びとは、政治的な力や経済的な力、文化的権威から大きな影響を受けている。哲学は、それらの見解を無自覚に受け入れることを避けることを教え、時代や場所を異にする文化や文明との対話を通して、現状の法律や制度、政治を批判的に熟考するように促す。そうして、人びとは、自分自身の考え方もつようになり、さまざまな形をとるプロパガンダに抵抗できるようになり、服従や無自覚の順応を好まなくなる。哲学は、自己や社会のあり方を根本的に問いなおす知であり、社会のあらゆる局面に対する反省に寄与しうる。いかに科学や技術が進歩しても、この役割は科学や技術には決して還元することはできない。哲学教育は、現代社会の諸問題を我がこととして捉え、その根本的な解決に取り組むことを欲する市民を育てるのである。

それでは、哲学系諸学における専門教育と教養教育は、市民性の教育にとってどのような関係にあるのだろうか。哲学系諸学における専門教育も、他の専門教育と同様に、特定分野の探究を深め、その分野の知識を蓄積して、次世代に受け渡す役割を持つ。しかし、哲学系諸学における専門教育は、どの分野よりも自分の専門性が教養という基盤に根をもっていることを意識すべきである。なぜなら、哲学系諸学が追求する知識は、「真、善、美、聖」といった人間の根源的で普遍的な価値に基づいており、これらの価値はまさしくあらゆる専門知と技術の価値を判断するための基本的な審級に他ならないからである。哲学系諸学は、これらの価値に直接に向かい合い、これらの価値から自分と社会のあり方を吟味する学問である。近代以前の先哲たちの思索の成果は、この意味での教養という基盤の形成に大きく寄与する。

7 哲学系諸学の教育者養成のあり方について

(1) 高等学校「公民」「倫理」の教育者の養成

高等学校「公民」「倫理」における哲学系諸学の教育者養成の問題は、以下のとおりである。

①「倫理」「公民」教育における、大学（大学院）で哲学系諸学を学んだ教員の比率の少なさ。

2010年5月に大分大学で開催された第69回日本哲学会大会の哲学教育ワークショップでの質疑応答では、「教員養成課程では哲学や倫理の教員がどんどん減っている。このままではここで論じられた哲学教育をする素地すらなくなるのではないかと危惧している」との意見が出された。これは後に述べる大学における教育者養成の問題と関わる。

②記憶を中心とした思想史が重視され、生徒の生活や関心との解離が見られること。

2015年5月28日公表の日本学術会議哲学委員会、哲学・倫理・宗教教育分科会による提言「未来を見すえた 高校公民科倫理教育の創生 ―考える「倫理」の実現に向けて―」では、いまの教育に求められているのが、「自ら考え自ら判断し自ら実践する能力、根源的な問

いを問い続ける思考力、他者と人間的に向き合う力、社会に参画する「市民」としての資質の向上」であり、こうした資質・能力の育成のために、従来、思想史などの知識伝達に偏った授業が行なわれがちだった高校の公民科「倫理」では、第一に、思考力を育成するような授業を行うように転換すべきであると提言されている。

以前にも、たとえば、上記の 2010 年の哲学教育ワークショップでは、「初等中等教育に哲学史は必要か」という疑問が出され、日本倫理学会第 52 回大会報告においては、「高校倫理の教員は、高等教育に進まない過半数の高校生のためにも、倫理学になど興味のない大多数の高校生のためにも、たとえば倫理的判断の練習をさせるためなどに授業をしているのであり、それは倫理学者を増やすためでも、大学の倫理学の講義を充実させるためでもない」との指摘がなされた。

こうした指摘にもかかわらず、いまだに思想史を中心とした教科書が好まれ、授業でも、哲学思想の本質からは遠い記憶中心の内容が教えられている。歴史の重要性は、現在の生徒の生活や現代社会の問題と関連づけることではじめて理解されるはずであるが、それがなされないままに単純に時代順の授業が行われる。その理由は、専門外の教員が教えるときにもっとも教えやすいのは歴史の順番に人名が並び、それぞれの人名に説明用のキーワードがついているといった内容だからである。また、大学入試が知識をまんべんなく問うものになっており、高校の授業もそれに対応しているからである。すなわち、哲学史が重視される理由はきわめて消極的であり、専門性の低い教師にも教えやすいからである。②の問題は、①の問題と密接に関係している。

③中等教育での哲学重視は世界のトレンドになっているが¹、日本の体制はそうっていない。

これも、②の哲学史に関する記憶中心の授業と関連している。日本学術会議哲学委員会が『日本の展望 学術からの提言 2010』の一部として提出した報告書「哲学分野の展望―共に生きる価値を照らす哲学へ―」では、哲学・思想分野で練磨されるべき知的基礎能力として、以下の三項目が挙げられている。(i) 日常的な思考において自明視されてきた前提をも改めて問い直す根源的な「思索力」・「洞察力」、(ii) 広く他なる文化・価値観ないし他者の存在を受容し、理解し、共感しうる「想像力と感性」、(iii) さまざまに異質な声を聞き分けつつ、自らの考えを他者に理解してもらえるような形で伝え、あるいは他者に応答しうる「対話力」。世界の中等教育における哲学教育は、これらの能力の育成を目指したものであり、同時にそれは、先に述べた市民性教育と直接に繋がる教育目標である。哲学系諸学の伝統的知識をよき材料としながら、以上の能力を育てるための新しい哲学教育を担当できる教員の養成が早急に求められる。

これらの問題を解決するためには、大学における哲学系諸学の教育を見直し、上記の新しい

¹ 70年代にマシュー・リップマンが始めた子どものための哲学は、この40年の間に各国の初等中等教育に普及している。また、近年、英語圏の伝統校、たとえば、ラグビー校などでも哲学教育の復興が見られる。子どもの哲学国際学会(The International Council of Philosophical Inquiry with Children) HPを参照のこと。<http://icpic.org/>

い哲学教育を担当できる教員を育成しなければならない。そのためには、大学においても、それらの新しい哲学教育が実践されなければならない。

(2) 大学教員の養成

日本における大学教員の教育は、哲学系諸学に限らず、まことに貧しい。若手の研究者は、大学院に入り教育職に就くまでにほとんど教育方法を学ぶことがない。そこで、哲学系諸学では、若手研究者をすぐれた教育者として育てるために以下のようなプログラムが望まれる。

① 専門研究者の養成

まず大学教員になるに当たってもっとも重要なことは、国際的な研究水準に見合う研究を行い、その成果を着実に発表する能力である。哲学系諸学を含む人文社会科学系の領域も、双方向の国際学術交流を推進するとともに、先端的な水準であることを保証するためにも、国際的な学術雑誌への投稿、先端的な研究を行う内外の研究者がレフェリーボードを構成する高水準の学術雑誌の創刊、優れた論文・著作の英語等による執筆あるいは翻訳刊行により、海外への発信力をさらに向上させる必要がある。最先端であることが認知された研究を公にすることで、我が国の哲学系諸学のレベルを引き上げ、海外教育機関のポストの獲得も視野に入れた研究指導が可能になる。

② 新しい教養教育・導入教育の開発

すでに述べたように、教養教育における哲学の役割は大きい。他方で、哲学系諸学分野では、多くの研究者が文献学や思想史的研究を行っているが、その研究とさまざまな教養教育を担当しなければならない教育現場との間には、内容上の大きなギャップが存在する。哲学系諸学の若手研究者がはじめに教壇に立つのは、多くの場合、哲学系諸学を専門課程としてもっていない大学における教養教育である。特定の専門分野で通用する研究論文を生産するだけで、それを幅広い文化的・社会的文脈の中で位置づけ、その意義を問い直す作業を行わないのなら、現在の大衆化した大学では、多くの学生はその内容に関心を示すことはなく、教育が非常に難しくなってしまうことを大学院生や若手研究者に伝える必要がある。現在の多くの大学の教養教育・導入教育においては、高度に専門的な哲学思想は求められていない一方で、クリティカルシンキング、論理学、表現力教育、現代社会の倫理課題、人生の意義と進路に関する省察などを含んだ新しいタイプの教養・導入教育は強く求められている。現在の大学が教員に期待しているのは、学生のロールモデルとなるような社会人基礎力の模範を示しながら、自分の研究内容を先に定義した意味での教養として捉えなおし、学生の基本的な素養を伸ばすことができる力量である。そのためには、原典講読に関しても、古典の内容を厳選し、現代社会の教養として重要な部分をさまざまな原典から抜粋収録した古典のアンソロジー編纂出版が望まれる。さらに、近年は、「哲学プラクティス」（哲学カフェ、子どもの哲学、企業内対話、哲学カウンセリング、批判的思考力開発などを含む）と呼ばれる対話型の哲学実践を通して、哲学をコミュニケーション能力を育成する教育へと結びつける新

しい試みが各大学で行われている。これらの新しい教養教育の方法と資源を、哲学系諸科学の学会が中心となって、ワークショップや講演会などの形で若手研究者に提供する必要がある。

③ 教員養成プログラムやTA経験による大学教員養成

現在の日本の大学では、大学院やポストドクターで研究をしていた若手が、突然に、非常勤講師として大学の教壇に立つことが多い。彼・彼女らは、高等教育のための教育学的的方法論や教育心理学的な知識も持たず、またさしたる教育経験もないままに教壇に立つことが多い。狭い専門分野でしか通用しない話題を講義しても、一般の学生は関心を示さず、ときに授業に強い不満を覚え、ついに哲学系諸学そのものの価値に疑問を抱くようになる。これは教える側にとっても教えられる学生にとっても不幸な事態である。それゆえ、講義方法を受講者に合わせて工夫することが必要である。

アメリカには研究大学の大学院生が教育重視型大学の教員から指導を受けながら、大衆化した大学教育現場で教鞭をとるとはどのようなことかを学ぶ大学間連携プログラムがあり、“Preparing Future Faculty Program (将来の大学教員養成プログラム：PFFP)”と呼ばれている。日本でもいくつかの大学でPFFPが実施されている。これらのプログラムを哲学系の諸学会共同の支援のもとで推進し、全国化していく必要がある。また、日本ではティーチング・アシスタント (TA) 制度を本格的に活用しているとは言い難い。単なる事務上の補助を超えて、担当教員とともに学生教育に取り組む本格的なTA制度を大学教育に導入し、それに相応の給与を支払うべきである。大学院の博士課程やポストドクターの研究者は、TAとして、予習復習の補助、チュートリアル、テストやレポートの採点、補助的な講義などの学生教育を担当教員とともに担い、大学教育を行う準備的な経験を積むべきである。

④ 新しいキャリア・パスとしての初等中等教員

これまで哲学系諸学の博士課程の大学院生やポストドクターは、大学の教員などの研究職を目指している場合がほとんどであった。しかしながら、現状ではいわゆる「ポストドク問題」がいまだに解決されていない。2006年以降、ポストドク問題を認識した文部科学省は「キャリア・パス多様化事業」を開始し、2008年には日本学術会議が若手人材育成問題検討分科会の報告を行っているが、これらどちらも自然科学系の領域を主な対象としている。同様の取り組みは人文社会科学でこそ求められる。また、初等中等教育においては、アクティブ・ラーニングという形で、児童生徒が主体的に学ぶ取り組みが重視されている。ここで述べてきた特性からして、哲学系諸学を専門として学んだ者にこそこの役割はふさわしい。そこで、博士課程の院生やPDの就業先として、初等中等教育の教員や、国や地方自治体における文化行政の専門職員が見直されるべきである。