

特別寄稿

子どもの哲学はどういう教育か？

河野 哲也

私は本務校では、文学部の教育学科に属している。哲学や倫理学を専門としていても、教育学科に勤め続けている理由は、将来、教員となる学生を相手にした大学教育に強い意義を感じていることと、小学校を中心に教育の現場に直接に向かうことができるからである。座学だけで哲学をするのではなく、自分の理論や主張を打ち鍛える現場をもてることは幸いである。

なぜ、教育という分野に関心を持ち続けているかということ、高校時代に短期間留学したアメリカの高校と日本の学校の教育の違いがあまりに衝撃的だったからだ。どのような違いであったかは、もう説明するまでもないと思う。単純化して言えば、自分で関心のあることを探求し、教師はそれを補助し、助言を与えるタイプの教育と、情報や知識を教え込むタイプの教育との違いだ。私が高校生だった時代だから、すでに三十数年前であるが、もっとも前から、おそらく第二次大戦直後あたりからそうしたタイプの授業がアメリカでは普及していたはずだ。日本でも最近、アクティブ・ラーニングという言葉が語られるようになってきたが、私の目にはあまりに当たり前のその授業の在り方を前にして、自分たちの存在が否定されたかのように荒立てている教師たちを見て、もはや苦笑もする気にもなれない今日この頃である。

しかし近い将来、入試が大幅に変わることを察知して、初等中等教育でも少しずつ教育方法の変化が現れている。先日、訪問した小学校の6年生の国語では、自分で主張を打ち出し、それを裏打ちするエビデンスを図書館やインターネットで探して立論する練習や、ひとつのことをテーマにしていくつかの立場をグループで作出し、シンポジウムのように討論する授業をやっていた。子どもたちはしっかりと調べものをしており、議論もかみ合って活発であった。担任の先生は司会に徹して、議論の交通整理だけを行っていた。校長先生は、現代の教育の授業は受け身で記憶中心のものではなく、自分で調べ議論する問題解決型の勉強でなければならないと語っていた。たしかに、その授業は、文句なく素晴らしいものだった。教育学科に属している性質上、教育実習の参観に出向くことも多く、毎年、たくさんの小学校を訪問する。そうした中にはあまりに旧態依然とした授業をしている先生も入れば、今回の小学校のように、私が35年前に経験したような授業を行い始めている「進んだ」学校もある。

今回の授業は優れた授業であったので、見学できただけで学ぶことが多かった

のだが、この数年間、子どもの哲学をさまざまな学校で実践し、他の先生たちの実践を応援してきた立場からすると、こうした「問題解決型」の授業と子どもの哲学の間の違いが明確になったことも収穫であった。

「問題解決型」の授業は、最初に先生から問題が与えられる。その意味において、探求する枠組みは教師から与えられている。今回の授業のテーマは、「平和な未来にするにはどうしたらよいか」というものだった。重要な意味のあるテーマだとは思いつつ、議論に値する設問であるが、子どもたち自身から生まれた問いとは言えない。哲学対話ならば、かりに「平和」というテーマを与えても、議論すべき問いは子どもから出してもらうことになる。その中には、「そもそも平和とは何か」「平和とはよいものか」という問いもでてくるだろう。設問が子どもの関心に添っていること、そして、教育的な常識が想定するよりも、もっと根源的な問題に迫れることが、子ども哲学の優れた点のひとつだろう。

先の授業を見ていてひとつ問題に感じた点は、議論がどうしても意見を活発に出せる子、この問題に関心を持っている子どもに偏ってしまうことだ。先を争って、「ハイハイ」と元気よく手を挙げる数人の男の子と同じほど活発な二人の女の子の発言が議論のほとんどを占めていて、おとなしい男の子や女の子は聞いているだけというシーンが目についた。これを活発な討論として見るか、一部の人間の自己主張が勝ってしまっていて「探求の共同体」のあり方としては今ひとつなのだ判断するかでは、意見が分かれるだろう。

子どもの哲学の良さは、「探求の共同体」を作りあげるということを、子どもたち自身が意識することにある。子ども哲学では、問題を解決することもよりも、クラスの全員が何かの形で——それがたとえ聞いているだけという形であっても——探求に参加することが重要なだと子どもたち自身に気づいてもらうことに本質がある。問題解決型の討論は、ある意味で一種のビジネス——「ビジネス」といってよくないなら、「仕事」——を志向している。子どもの哲学はむしろ共同体の形成を、それもインクルーシブな共同体の形成を志向している。その意味において、子どもの哲学は、政治的な営みである。

それでも、「問題解決型」の授業は、ただ先生の話聞いて、みんなでそれぞれノートに写しているだけの教え込み型の授業よりもはるかに優れているのだから、私は一切、水を差す発言をしたくない。また、そうした問題解決型の討論が、探求の共同体型の議論と同じほどに、現代社会では求められていることも確かに思われる。しかしそれだけに、それをもった者が発言できる「コミュニティ・ボール」を互いに渡しあって、発言機会を全員にゆつくりとまわし、誰もが相手の話を聞き、自分の中に生じる思考の変化を感じ取ろうとする優れたひとときが訪れる子どもの哲学は、学校教育にとってもとても貴重に思われるのだ。

もちろん、子どもの哲学だからといって、つねに「探求の共同体」がうまく作り上げられるというわけではない。ファシリテーターの態度と個性が重要であるし、議論は生き物のように変化し、ときに死んでしまう。その上で、ファシリテーションにおいて最も大切なことは何かと問われると、それは「真理を追求する」という姿勢を失わないことではないかと、現在のところは考えている。哲学を研究した者ほど、「哲学とは真理の探究だ」というある意味で常套句的な定義を嫌うかもしれない。しかし、それは真理が個別を排除するという想定を持っているからではないだろうか。

人間と人間とを結び合わせるものは何だろうか。愛や友情というのが、ひとつの答えだろう。しかし私たちの社会において人と人とを結びつけているのは、愛や友情だけではなく、真理である。権威主義的な社会において人々を結びつけているのは、信仰であったり、超越者であったり、神話であったり、文化的権威であったりする。強権的な独裁的社会においては、人々は権力と恐怖によって外に出ないように箍を填められている。問題解決的な社会において、あるいは仕事の社会において人々を結びつけているのは、目的である。別の言い方では、そこから生じる共通の利益や価値である。それに対して、私たちの民主主義的な社会において人々を結びつけているのは、真理である。私たちはそれぞれが真理を探究することによって隣人と結ばれる。それが民主主義社会である。私たちの社会において、利益よりも先に真理を重んじるべきは（利益を重んじてはいけないということではない）、社会を民主的にするためである。

したがって、子どもの哲学とは、真理の探究と民主主義的共同体の形成という二つにしてひとつのことを学ぶ機会なのである。そこでは、他者を尊重して傾聴すること、人がそれぞれ自分について語ること、そして合理的な問答を行うことが求められる。これが、哲学が教育にとって本質的である理由である。

学びの場の構造を転換する p4c の対話教育

豊田 光世

子どもたちの主体性や考える力をいかに育むかということは、日本の学校教育において重視されてきた課題の一つです。学習指導要領では、各教科の基本的な考え方として思考力・判断力の育成が位置づけられているほか、総合的な学習の時間の導入によって、子どもたちの主体的な探究が推進されるようになりました。こうした制度的後押しだけでなく、日々子どもたちと接している多くの教師が、彼らの考えを引き出していくことの必要性を認識していることでしょう。しかしながら、教師という立場で子どもたちとのかかわるなかで、このことがいかに難しいかを実感している人もいます。学校教員の方々と話をするなかで、例えば、次のような悩みを聞くことがあります。

「子どもたちが自由に意見を述べる場を作ってきたつもりなのですが、実はできていなかったかもしれません。教師はどうしても自分自身の考えで子どもたちの意見を評価してしまいます。子どもが期待する答えを言ってくれた時、その意見を特別に評価するような反応をしてしまいます。また、自分の期待する答えを言ってくれそうな子を意図的に指名したりすることもあるのです」。

自由な発言の場を設けたとしても、教師は、自らが望む答えに子どもたちを導いていることが多いということです。子どもたちは、教師の考えや思いを敏感に察しますから、自由に考えているようで、実は教師が望むものを考えているだけかもしれない……子どもたちの主体性や思考を引き出していくには、異なる視点から教育のあり方や方法を考え直す必要があると、先生たちは語ります。

教育には、多様な目的と理念、それらに応じたさまざまな手法があります。教科指導や生活指導のなかで、正しい知識や課題に取り組む方法を伝えていく「教授」の取り組みは、これからも重要な教育の軸であることは違いありません。ただし、「主体性」や「自由な思考」を育むという観点からは、工夫を重ねる余地が多く残されています。学校教育において、こうした観点がますます重視される傾向にあるなか、どのような学びの機会を提供すべきか、そのなかで教師は子どもたちとどのように関わるべきかなど、対峙すべき課題は多くあります。

わたしがハワイ大学で学んだ p4c (philosophy for children) という教育は、まさにこうした課題への関心にもとづいて発展してきました。子どもたちの探究心を高め、思考を深めていくための学びはいかにあるべきか……ハワイでこの教育の体系化に取り組んできたトーマス・ジャクソン氏は、学校教師との協働を通して、

教育現場で実践できる理念や方法を提案してきました。この教育には、子どもたちが主体的に考えていくプロセスを尊重するための、さまざまな工夫が組み込んであります。

ハワイで行われている p4c の基本ステップは、「バナナアイス (Plain Vanilla)」と呼ばれています。教師を含む全員が輪になって座り、教材や授業のテーマに応じて「考えたい問い」を出し合い、その中から一つ選んで対話を行います。時間になったら話をやめ、参加の姿勢、思考の深まり、対話のコミュニティの成熟度などについて自己評価します。このステップは極めてシンプルで、さまざまな教科教育や学級づくりにも応用することができます。バナナアイスにいろいろなトッピングやフレーバーを追加できるように、教育のコンテンツや子どもたちの状況に応じて、必要な工夫を加えていけばよいのです。ただし、理解しておかなければならないことが一つあります。p4c は、これまでの学校教育が「当たり前」としてきたことに大きな揺さぶりをかける、非常にラディカルな教育の試みでもあるのです。このように述べる理由について、p4c に欠かせない次の 3 つの特徴を通して考えていきます。

1) 子どもたちが対話の問いを考える

考えるプロセスは、不思議に思うこと、疑問をもつことから始まりますが、学校教育のなかで、子どもたちが自分たちの疑問と対峙する場面がどれだけあるでしょうか。多くの授業では、生徒が考えるべき課題を提示するのは教師です。子どもたちは、出された課題の枠なかで思考をめぐらせ、さらに教師が想定している到達点にたどり着くことを期待されます。一方、p4c では、生徒自身が対話のテーマとなる問いを考えていきます。このプロセスは、p4c の対話を行ううえで欠かせないものです。教材を提供するのが教師であっても、問いを立てるのは子どもたちなのです。

教師のなかには、こうしたアプローチに難しさを感じる人もいます。授業を深めていくための「適切な問い」を子どもたちが立てることは困難と判断し、あらかじめ対話の問いを用意してしまう先生は少なくありません。思考の深まりを意識して、何段階かの問いを用意するような場面もあります。教師は授業内容に合致した落とし所に子どもたちを導かなければならないというプレッシャーから、対話が始まる前に、想定される道筋を描いてしまいます。その道筋がないということは、指導者として非常に不安なことだと思います。しかしながら、問いを立てる主導権を教師が握ることで、子どもたちは非常に狭い枠の中でしか思考することを許されなくなってしまいます。また、教師が出す問いには、正解があることが多いため、子どもたちは、その正解を探りながら考えてしまいます。

考えるきっかけを与えてくれるのが「問い」ですから、まずは、対話のはじめに問いを立てることが重要です。問いを考える際に子どもたちと確認することは、「資料を調べるだけではなかなか答えが見つからなさそうな問いを考えよう」ということです。それがどのような問いなのかを理解するには少し時間がかかるかもしれません。しかしながら、対話を重ねることで、思考を深める問いがどのようなものか、徐々に実感することができます。問いを立てる経験は、p4cの対話だけでなく、さまざまな学びを活性化することにもつながっていくと期待されています。自分が抱えている問いを探り言語化すること、また他者と問いを共有しながら一つの課題を捉える視点の多様性を学ぶことは、探究者として成長していくための貴重な経験でもあります。

2) コミュニティボールを用いて生徒間の対話を実現する

p4cでは、最初に「コミュニティボール」という毛糸玉をみんなで作り、そのボールを投げあいながら対話を行います。ボールは発言権を象徴しています。話したい人は手を上げてボールをもらい、自分の考えや疑問を述べたあと、次の話者を選んでボールを投げ、対話をつないでいきます。対話は話す人と聴く人がいることで成り立ちます。ボールを持っていない人は、ボールを持つ人の発言権を尊重し、真摯に声に耳を傾けます。

コミュニティボールは、教師が指名しなくても子どもたちの間で対話が進むように開発されたツールです。ネイティブアメリカンの部族が話し合いの場で用いていたトーキングスティックから発想を得たもので、立場や年齢の違いを超えて公平に発言権を分かち合うという意味があります。教師も子どもたちと同等の発言権を持つわけです。このパワーシフトは、通常の授業のなかで、いつでも自由に発言できる教師にとって、非常に大きなチャレンジです。ボールを優先的にもらうことができるのは、まだ話す順番を得ていない人であり、必ずしも教師ではありません。もちろん、対話のマナーが低下した時に、ボールがなくても教師が介入することはあります。しかしながら、コミュニティが醸成するなかで、介入の必要は徐々に少なくなっていきます。このボールを使うと、教師は、話したくてもなかなか発言の機会を得られないもどかしさを実感し、今まで自分自身がいかに大きな権利を得ていたか知るわけです。教師と生徒が、共に考える場を作るためにも、コミュニティボールのようなツールが果たす役割は大きいです。

3) 子ども達自身が対話を進行するための魔法の言葉

コミュニティボールと並んで、子どもたちによる対話のファシリテーションを促す工夫が「魔法の言葉 (magic word)」というものです。「もう少し大きな声で

言ってください」「よく分からなかったのもう一度言ってください」「話す人は一人だけのはず」などのセリフを、呪文のような言葉に置き換えて、対話を進めるためにボールがなくても投げかけていいとしています。例えば、POPAAT (Please One Person At A Time) という魔法の言葉があります。この言葉は、話すのは一人だけにして他の人は聞こうという提案を意味します。それぞれのクラスで魔法の言葉を決めて、対話のマナーを学んでいきます。

これらの言葉は、授業を進めていく際に教師が投げかけるものですが、子どもたち自身も使えるようにすることで、楽しみながらファシリテーションに参加できるようにします。こうした工夫によって、対話の場を作り出す力を、子どもたちも習得していくのです。

上に述べたような3つの工夫と合わせて p4c の対話に不可欠なのが、互いの声を尊重する「セーフティ」を構築していくことです。人と異なる意見でも共有していいということ、心に浮かんだことを自由に語り合えるということ、対話の度に確認します。教師だけでなく、子どもたちも対話の場のセーフティを作る役割を担っていることを伝え、そのために何ができるかを考え、実践していきます。初めは輪を作って座ることさえ難しいこともあります。普段の教室内のパワーバランスで発言が制御され、一部の人しか話さないということもあります。しかしながら、セーフティを意識して対話を続けていくことで、コミュニティが徐々に成熟していきます。

本稿で述べた p4c の特徴は、方法的工夫として捉えがちですが、その背景に、子どもたちが主体的に学びの場を構築していくことがいかに大切かという認識があります。この認識は、教師と生徒の間に、新たな関係性を築いていく、すなわち学びの場の構造を転換することへとつながっていきます。p4c という教育では、子どもたちを「指導の対象」ではなく「学びの場を共に作っていくパートナー」として捉えています。したがって、対話を進めていくなかで、教師だけでなく、子どもたちの果たす役割が多くあります。教師と生徒の境界は、対話力が高まり、コミュニティが成熟していくなかで、徐々に見えなくなっていくことでしょう。

このように述べると、p4c において教師の役割は非常に小さいもののように見えるかもしれません。しかしながら、教師が果たすべき役割は、多くあります。セーフティの重要性の確認、ツールを上手に使うためのサポート、問いを誘発するような教材の選定といった役割のほか、さらに重要なのは、自分自身が探究者として問いと向き合い、自らの思考にチャレンジする姿を見せていくことです。探究者のロールモデルとして、さまざまな声に耳を傾け、考えを掘り下げていくことに挑戦する……子どもたちは、そうした教師の姿から、考えることの楽しさ、深さ、大切さを学び、探究者として成長していくのではないのでしょうか。

カフェと、まちと、クルミドの朝モヤ

影山 知明

「モヤモヤする……」

この会が終わった後の参加者から、毎回のように聞かれたつぶやきだ。ただ、その表情はえてして明るい。中には笑いながらにそう言う者さえいる。

ぼくは東京の西国分寺駅前で、クルミドコーヒーというカフェをやっている。元々自分の生家があったから、その建て替えの際にそこでお店をやることになっただけであって、別にこの地は魅力あふれたまちというわけでもなく、ましてや「文化が香る」とか、「偉人を輩出した」とかそういう類の土地柄なんかではまったくない。

ただカフェには可能性があると感じている。聞けばパリのカフェはかつて、人材を、人の才能を花開かせる「場」としての役割さえ果たし、そこからピカソを、ヘミングウェイを、サルトルを、時代へと送り出していったというのではないか。自分たちをそこになぞらえるのは気が早すぎるとしても、自分たちの目線をぐっと上げてくれる契機にはなるかもしれないと思い、2011年秋、お店をオープンさせてちょうど3年経った頃、お店を一週間休みにし、社員全員を連れ立ってパリのカフェをめぐるツアーに出た。

そこで出会ったものの一つが哲学カフェだった。帰国後すぐに、自分たちでもやろうという話になった。ただ、哲学カフェと名乗ることはやめようとも話をした。その呼び名は、ある層を引きつけもするものの、同時にまた別の層を遠ざけてしまうようにも思えたから。また、それがどんなものであったにせよ、ある種のフォーマットに則って場をつくらうとするのであればとしたら、それはあまり哲学的なアプローチではないようにさえ思ったからだ。

日曜の朝の光の中、コーヒーを片手に

そこでつけた会の名前が、「クルミドの朝」だった。それに先行して「クルミドの夕べ」という名で、ぼくが二時間にわたって“一方的に”話をするという会を定期開催していたので、それとの対比でもいいと思った。開催は原則として日

曜の朝9時～11時。朝日の大きく入る窓のそばでやることにした。カフェのテーブルで、コーヒーを片手に。第1回は2012年1月15日。

やり始めてみて、自然と耳にするようになったのが冒頭をつぶやきだった。「クルミドの朝」と聞くと、なんだか“すっきり爽やか”な感じさえするのだが実際にはまったくそうではなく、むしろ真逆だと。正解が出るわけでもなく、自分の考えさえ揺さぶられ、モヤモヤする……と。そしてそうしたやり取りを通じて、ぼくは同時にその状態のクリエイティブさにも気がつかされた。会が終わった後モヤモヤしていることで、行きには気にも留めなかったような言葉が、電車の吊り広告から、本屋さんの本棚から、自然と目に飛び込んでくるようになる。つまり「モヤモヤしている」というのは、それだけアンテナの感度が上がっているということの意味するのではないか。

そこで7回目の開催からは、名称を「クルミドの朝モヤ」へと変更することにした。モヤモヤを楽しもう、と。

自分は他の哲学カフェにほとんど参加したことがないので比較することはできないが、クルミドの朝モヤにも老若男女、声の大きい人、小さい人、いろんな人が集ってくださり、カフェらしい多様性とにぎわいと穏やかさを見せている。少ないときには4～5名、多いときには25名ほどの参加者で、2015年の末時点で、ついに約100回の開催となった。

哲学カフェに人が集うわけ

中でも、忘れられない回がある。

2014年11月9日、13名の参加者でやり取りし、選ばれた問いは「こういう場に日曜の朝から人が集まっているのはなぜなのか？」だった。確かに。ときには遠くから片道1時間以上の時間をかけて参加してくれる人さえいる。(多くの人にとって)せっかくの休みの日であるのに。そのときのやり取りが、こうした場の意義や雰囲気や代弁してくれているようにも思うので、自分の解釈を交えながら、内容を少し紹介させていただこう。

会社や、組織の中にいると、それぞれの場において求められる、“適切な”ふるまいや答えがあるということがあつた。ときには家族であってもそうかもしれない。その集団が達成を目指す「目的」のためには、こうするべきだ、正しい答え

はこれだ、というような“適切さ”。また、その場での利害関係や力関係を考慮したとき、「これは言わない方がいい」と自分の考えにフタをしてしまうような局面もきっとあるだろう。その日の参加者の中で、「そういう場に身を置き、そういう言動を続けていると、自分がそもそもそう思っていたのかを忘れてしまう」という人がいた。あるいは、そういうことを続けていると「このままじゃ倒れちゃう」という感覚にさえなるとい人も。そういう人々が他者とのやり取りを通じて、「ああ、自分、こんなこと考えてたよな」「自分、本当はこうしたい」などと自分と向き合い直していく。哲学カフェは、他者との対話である以前に、実は自身との対話という側面を持っているのだろう。

また、やや男性的な状況かもしれないが、スナックやクラブに行くと、「話す」ことで発散し、ストレス解消するのに比較して、ここは「聞く」ことに力点が置かれているのが対照的で面白いという参加者もいた。聞くという行為は、自分の世界を広げる機会だ。自分が知らなかったり、忘れていたりする視点や物事の見方に触れることで、自分の認識世界は拡張する。それに賛同できたとしても、できなかったとしても。そのとき“モヤモヤ”も発生するが、その過程を経て、やがて自分にとっての世界の見通しが少しよくなるという状況が起こる。知らなかったことを知る、分からなかったことが分かるようになる、それはよろこびだ。そして世界が広がることはまた、それだけ他者とつながれる余地が広がるという意味をももっていこう。

かと言って、多くの参加者たちは知識や教養のために参加しているというわけではなさそうだ。むしろ、本当の自分を出せることの気持ちよさ、そしてそれを受容してもらえることによる安心感、新たな気づきを得られるよろこび……。総じて言えば「楽しい」から、参加している。ともすれば人と議論をすることは、否定されたり、非難されたり、評価されることを伴い、そういう場はむしろ苦手だという人はきっと少なくない。でも他者との開かれた対話は、建設的な議論は、実は楽しい。それこそが日曜の朝、西国分寺まで人を外向させる理由なのではないかと思うし、そうした感覚をシェアできる人が増えることは、自分にとってうれしいことだ。

「お金」をめぐる哲学対話

2013年12月には、P4E (Philosophy for Everyone) の主催する「『お金』をめぐる哲学対話」のワークショップでお話をさせていただく機会にもめぐまれた。そ

の際に自分が付したタイトルが「お金ってなんだ？ ～お金が見えると、社会が見える～」。そんな簡単には答えられない問いであることは熟知しつつ……。

「お金」を話題にしようとする、哲学カフェなどでも、「お金→汚い、悪」という図式になってしまうことがままあるという。そしてその先の冷静な対話が難しくなってしまうがちだ。ただ自分が思うのは、悪いことがあるとするならそれはお金そのものではなく、使う人間の動機なのではないかということだ。

ぼくらは通常、「何かを手に入れるため」にお金を使う。例えばカフェでは、コーヒーを飲むためにお金を払う。それをお店側の視点で見れば、お金を手に入れるためにコーヒーを出す、という図式になる。このやり取り（交換）、よくよく見ると、客も店もどちらもが「何かを手に入れる」、つまり“Take”が交換の動機になっていることに気がつく。そしてその交換を媒介するのがお金だ。そしてこの種の交換は、徹底すればするほど「奪い合い」の構図ともなりかねない。

では試しに交換の動機を 180 度変えてみよう。「与える」こと、つまり“Give”が交換の動機だとする。お店はお客さんにいい時間を過ごしてもらいたいとコーヒーを出す。その限りにおいてはそれは利他的な行為だ。そしてお客さんは、そのコーヒーと、そのコーヒーの背後にあるお店の姿勢や仕事の手間ひまを想像し、受け取った（Given）よと、感謝の気持ちをこめてお金を払う。それは結果的にお店の売上になる。そしてここでは、お金が「人の仕事を受け取るため」の道具として機能していることになる。そしてこの種の交換は、互いを支援し、それぞれの可能性を引き出す結果さえ期待できるかもしれない。

そしてこういう目線で見ると、実はこの世の中は、誰かの仕事をめぐる無数の交換で満ちていると捉えることもできる。一つ一つの交換自体はとても小さな、断片的なものだったとしても、それらが無数にやり取りされることを通じて社会をつくる。とすると、一つ一つの交換が“Take”を動機として行われるのか、それとも“Give”を動機として行われるのか、その繰り返しと集積の結果は大きな違いを生むだろう。

そしてここまで考えてくると、このお金をめぐる思考は、実はそのまま、哲学カフェを一つの例とした、人との人のコミュニケーションのあり方の問題でもあることに思い至る。つまり、自分の目的達成のために相手を説得しようとしたり、何かを聞き出そうとしたり……。 “Take”の動機に基づくコミュニケーション

ンが世になんと多いことか。それと比較すると哲学カフェにおいては、そもそもが自らの意見やアイデア（「問い」も含めて）を場に持ち寄ろうという姿勢が基本にあり、ときに他の参加者がうまく言葉を見つけられないようであれば建設的な質問を投げかけるなど、互いが支援的にコミュニケーションを積み重ねる。つまりそこには、“Give”の動機をもった人の姿勢があると捉えられはしないだろうか。そしてその利他的な姿勢は、結果的に豊かな対話という形になって、きちんと自らにも返ってくる。

それは、やがてまちの景色を変える

当初は、自分を含めたクルミドコーヒーのスタッフが進行役を務める形で始まったクルミドの朝モヤだが、今ではこれまでの参加者が徐々に進行役側にまわるようなことが起こり始めている。それはきっとまた、人と人の対話のありようを少し客観的な立ち位置から見る貴重な機会となるだろう。

こうして、参加者として、進行役として、支援的な対話の技術や感性を身につけた人が一人二人……と西国分寺に増えていくとするなら、それは何十年という時の積み重ねを経て、関わる人々の可能性を随所に引き出し、いずれまちの景色さえ変えていくかもしれない。

その一つの核として、クルミドコーヒーがあり続けられたらと願っている。

デザインに哲学を

早川 克美

人間が生きる環境は、二つのものでできている。一つは自然が生み出したもの、もう一つは人間がつくったものだ。この二つの大きな違いは、人間の「意図」が作用しているかということ。「意図」とは、自分の、他人の、社会の、なんらかの役に立つことを前提とする。この「意図」されたモノあるいはコトを創り出す行為がデザインである。さらに、デザインとは、人間とモノやコトとの関係を考え、日常をもって意味あるものに変換し、新しい価値として生活の一部にする「意図」を生成する思考プロセスの総体であるといえる。したがって、デザインの成果には、その思考プロセスにおいて「この世界そのものをどう理解したか」という問いが潜在的に含まれている。もちろん、世界へのフォーカス・ポイントはその都度変化するのだが、「問い」の質が重要になってくる。私はこの点で、「問い、考え、語り、聞く」という哲学の対話に類似しており、むしろ哲学を原型にとして成立しているのではないかと考えるようになった。

私は、大学で「デザインとは何か」について学生と共に考えて進める授業を行っている。この授業を履修する学生はすべて社会人で、デザインの専門家ではない。それゆえ、授業の最初に、「私たちはなぜデザインを学ぶのか」ということを考える時間を持つようにしている。「センスが良くなるため」「審美眼を養うため」など様々な意見が出された後、私が彼らに話す理由は大きく二つある。

一つは、自分の力で創造的な生活や活動を実践できるようになるためだ。これは、既存の与えられたモノ・コトを使うことに偏りすぎないで自立した営みを獲得することを意味している。

もう一つは、すでにあるモノ・コトの成立過程を想像できるようになるためである。これは、既存の与えられたモノ・コトとの適切な関係を保てるようになることを意味している。

実は、専門家ではない人々もデザインを生活のあらゆるところで実践している。ものづくりということだけでなく、実態を持たないサービス、イベント、システム、旅行の計画、料理のレシピ、コミュニティといったコトは皆が実践しているデザインの成果なのだ。ただそれらをデザインしているという意識なく、無自覚に行っているのである。無自覚である行為の意味を考える、意識して活動することで生活はより良質に変化していくことだろう。つまり、「なぜ」「どうし

て」を掘り下げて考えていくことの面白さや重要性に気づいてもらいたいのである。デザインを学ぶということは、デザインの考え方、特に問いを立てる視点を自らの生活に取り入れ、自立した意識を持って、日常を健全な意味で「マイペースで豊かに」生きることをめざすことなのである。

デザインについて学ぶプログラムにはワークショップがあり、実践的に問いを立て、問題を解決することに取り組む時間となっている。哲学の「問い、考え、語り、聞く」ことと大変似ているプロセスである。ここでは、議論の最小公倍数的共通項を見出すのではなく、全てを統合する視点の獲得を最終目標としている。しかし、議論に取り組む際の参加者の思考スキルにかなり個人差があり、結果にも影響していることがわかってきた。特に社会人学生である彼らには、一定の経験知があり、素直に素朴に「なぜ」を考えること、話すことを邪魔しているようである。そのため、ワークショップの前段で、地球上の理論が通用しない宇宙空間の話題でアイスブレイクのゲームを実施し、恥ずかしさや照れくささからの脱却を図ったりしてきた。一定の成果を得ており、最初のハードルは低くなったものの、議論を深めていくスキルまでにはいたれない。どうしたものか。そこで、私は梶谷真司先生から教えていただいた「哲学対話ワークショップ」のようなことがアイスブレイクで実践できないだろうかと考えている。このワークショップにおける問題解決に、philosophy for children（以下、p4c）で提示されている哲学対話が有効なのではないかと考えているのだ。

p4cは、哲学の活動に子どもたちと一緒に飛び込み、教室の学びを劇的に変える革新的なアプローチである。みんなが同じ立場で、誰も知らない答えを探って探求のコミュニティをつくりあげていくことを目指している。あたりまえだと思っていた日常への「なぜ」から始まる自分にとっての答えを探す旅だと、p4cは提示している。（http://p4c-japan.com/about_concept/ より）

「あたりまえだと思っていた日常を見つめなおす」ことは、私がデザインの授業で獲得目標としていた視点であり、この共通点の発見はうれしいものだった。

哲学ワークショップに参加すると、自分にとっての答えを探す旅の意味がよくわかる。「しあわせて思うのはどんな時？」というテーマで話し合った際、最初は、「一人にいるとき」「好きな本を読んでいる時」というような具体的な場面を語りあうのだが、「それはどうして？」と聞いていくと、「他者とのつながり」といった本質的な深い話になっていく。このことで、参加者である私は、他の人のこと、自分自身のこと、世の中のことを違った角度で理解しなおすことができ

ていくのを実感した。普段体験することのない「問いを深めていく」過程は、脳みそがチリチリする不思議な感覚で、終了時には開放感さえ味わっていた。

この哲学ワークショップに近い設定をデザインワークショップに取り入れることで、「問い、考え、語り、聞く」ことを先入観なしに実践できるようになるのではないかと期待している。

世の中はボーダレスになり、様々な問題はその原因の複雑さから容易には解決し得ない。情報はいたるところにあふれ、いつでもだれでもアクセスできる技術と環境が整えられているが、真実にたどり着くことは容易ではない。人々は与えられた環境に多少の不満を抱えながらもそれなりに満足して日常を過ごしている。今こそ、日常を見つめなおす「問いを立てる力」と、それを他者と共感し共有する「対話力」が必要とされている時代だと思う。デザインも複雑な社会において、ますますその役割に意義を高める時である。デザインを考える前に、哲学を体験的に学ぶことはとても有効なアプローチではないだろうか。「この世界そのものをどう理解したか」というデザインの潜在的な問いに向き合うために、哲学をデザインに取り入れていけたらと考えている。

死ぬまで学ぶために

森 玲奈

序

私と哲学対話について、そして〈ラーニングフルエイジング〉について触れるために、まずは、一つの詩を紹介したい。

老いてゆく中で

若さを保つことや善をなすことはやさしい
すべての卑劣なことから遠ざかっていることも
だが心臓の鼓動が衰えてもなお微笑むこと
それは学ばれなくてはならない

それができる人は老いてはいない
彼はなお明るく燃える炎の中に立ち
その拳の力で世界の両極を曲げて
折り重ねることができる

死があそこに待っているのが見えるから
立ち止まっているのはよそう
私たちは死に向かって歩いて行こう
私たちは死を追い払おう

死は特定の場所にいるものではない
死はあらゆる小道に立っている
私たちが生を見捨てるやいなや
死は君の中にも私の中にも入り込む

ヘルマン・ヘッセ著 V・ミヒェルス編 岡田朝雄訳
『人は成熟するにつれて若くなる』より

何故、人としてこの世に生を受けたか。私は明確な解を得られぬまま 30 有余年を過ごしてきた。ある時この詩に出会い、私は、如何に死ぬかを目的として生きていくのも悪く無いと思うようになった。いい加減大人になったのだし、もう生まれたことではなくどう生きていくかを考えようと思った。

私達に必ず等しく訪れること、それは死である。よく生きることをよく死ぬこととして捉え直し、日々死と向き合いながら過ごそうと決めた。今から 5 年前のことだったと思う。

では、よく死ぬために、私には何ができるか。それを考えていった際、中学時代に読んだ、『第二の性』が思い出された。ボーヴォワールは言う、「人は女に生まれるのではない、女になるのだ」と。ならば、「人は人として生まれるのではなく、人になるのではないか？」というのが、私の大きな問いである。そして、私が「人」になるためにできること、それは、考え続けることではないか。こうして私は、死ぬまで学び続ける、すなわち、〈ラーニングフルエイジング〉という研究コンセプトに至ったのである。

超高齢社会とラーニングフルエイジング

現代日本は超高齢社会である。日本だけではなく全世界が、その人口構成において未踏の領域に踏み込んでいる。行政は増えていく高齢者をどのようなシステムで支えるかを検討している。医学においては、健康寿命を如何に長くするかという研究もトレンドだ。巷では、高齢者に対応したビジネスを考える人も多い。

私はこの 3 年、一人でいるより誰かといることが豊かさを生み出すエンジンになる、という信念のもと、学び溢れる「ラーニングフルな社会」を創るための実践と研究に取り組んできた。その取組の総称を、〈ラーニングフルエイジング〉プロジェクトと呼んでいる (URL : <http://learningful-ageing.jp/>)。このプロジェクトでは、個人の加齢や社会の高齢化といった、「エイジング」に関する諸問題を、生涯学習の課題として捉え、研究・実践を行うことを目的としている。

学びつづけるという生き方は、Hard-Fun (苦楽しさ) を伴う。日々成長し続けることは決して容易くはないが充実感があり、これが幸せという感覚につながる。私は思っている。身体の健康は心の健康からというような話もある。心身の健康のためにも、自分は昨日の自分より輝いているという実感は有効なのではないかと思う。

〈自分事〉としての「問い」

超高齢社会は、そもそも誰にとってのどのような「問題」なのだろうか。それぞれの研究や実践が蛸壺化している中で、自分にとって関係があることとして考

えてみようと思うきっかけがあった。冒頭で述べたように、私の研究は「私」の「問い」から始まっている。つまり、このプロジェクトは、〈自分事〉なのだ。

翻って、〈他人事〉が〈自分事〉に切り替わるターニングポイントというのはどこにあるのだろう。私はこの転換に「哲学対話」が有効だと考えている。人は話すときと同じくらい聴くときにも学ぶ。哲学対話は、話すことと聴くこと、両方を鍛える。そればかりではなく、小集団で対話を繰り返す中で、他人の〈自分事〉を聴くという経験そのものが〈自分事〉になる、というようなプロセスがあるように思う。

現在、私が実施している哲学対話実践の一つに、日野市百草ふれあいサロンでの「みんなで哲学」がある。この活動は、東京大学 UTCP の梶谷真司さん、NPO 法人こども哲学おとな哲学アードコードの井尻貴子さん、東京大学大学院学際情報学府の宮田舞さんにファシリテーターとなっていただき、2015年2月から月1程度で行ってきた。参加者は高齢の方が多いが、大学生にも声をかけ、多世代での対話を目指している。2015年10月と11月には、「教育学Ⅱ」という授業の受講生も参加しての実施を行った。この活動を通じて、多世代共創社会における哲学対話の可能性を痛感している。

世界と対峙するために

一方、本務校では、初年次教育や調査法の授業でクリティカルシンキングを教えることがある。その中で、私は、素朴な「問い」が立てられない学生が多いことに驚かされた。「特に疑問を感じることはないです」とやり過ぎそうとする彼らと向き合い、日常生活で何か感じた疑問・気になることを、何でもいいから書き出して「問い」の形にしていくワークを繰り返す。大学生は必死で紙に書き出そうとする、しかしなかなか紙が埋まらない。ところが、哲学対話で他者と共にコミュニティボールを投げ続けると、自然と他者への疑問が投げかけられ対話が生まれ、眼前の事象を当たり前として受容しない素地ができてくる。対話を通じた学びのプロセスには目を見張るばかりだ。

先日は、大学生と絵本を使った哲学対話を行った。『狼と七匹の子やぎ』を題材に、私がまず音読し、その後、どのようなストーリーかをまとめた後、疑問点を出していく。この実践を行った背景には、パリでのテロがある。

私はかつてパリに足繁く通った経験があり、パリの哲学カフェにも参加したことがある。慣れ親しんだパリで起きた凄惨な事件は、私を空っぽにしてしまうほど衝撃的なものであったが、一方で、テロが起きたらシリアを爆撃するというのは、不幸の連鎖としか思えなかった。私は、この絵本を通じて学生と共に考えたかった。それは例えばこんなことだ。

——何故、狼が悪巧みをしていると気づいていながら粉屋は狼に協力したのか。

——何故、母やぎは狼の腹に石を詰めたのか。

——何故、やぎたちは狼が井戸に落ちて死んだとき井戸の周りで踊ったのか。

私は教育とも研究とも区別がつかないような対話をしながら、世界と対峙する方法を探している。死ぬまでそのような生き方ができればと思っている。

哲学対話の場としての学習塾

李 伽俣

本稿では、英語での哲学対話の授業をするに至った背景及び、学習塾という環境で哲学対話の授業運営をする上で学んだことについて書きたいと思います。

なぜ英語で哲学対話？

igsZは「英語で考えるリーダー育成」を目標にし、英語圏の大学、及び国内の国際系大学・学部への進学支援に焦点をあてた学習塾です。提供している授業には主に2種類あり、「試験対策型」の授業及び中高生を対象の哲学対話教育をベースとした「リーダーシップ育成型」の授業に分かれます。

リーダーシップ教育の中心として哲学対話の授業を提供している背景としては、学院長福原正大の「将来を担うリーダーには哲学的に考える思考力、自分の考えを論理的に伝える能力が必要である」という理念があります。この背景にあるものとして、経営学者の野中郁次郎氏が掲げる“wise leadership”に見られるように、「リーダーシップ」と“wise thinking（賢明な思考力）”との関連性に経営学の世界で焦点が当てられて来ているのもあるようです。このような理由により、哲学的な思考を日本語・英語の両方でできる人材を育成する、という目標のもと igsZでは英語での哲学対話の授業を提供するに至りました。

筆者のバックグラウンド

私李伽俣は、以上に挙げた背景を持つ igsZ という学習塾に2013年7月に参加いたしました。その前はアメリカの Wesleyan University というリベラルアーツカレッジの社会科学総合学科（College of Social Studies）にて主に西洋哲学全般を学んでおりました。

学部での授業ではマルクス、ハイデッガー、キルケゴール等の著作に触れたのですが、彼らの作品を読んでいく中で「世界観が豊かになっていく」という変化を体験することができました。同時に以前よりも「注意深く考える」、「目の前に提示された考えを真に受けない」、「自分の考えを疑ってみる」等の内的成長も実感することができ、今思い返すと、四年生の頃にはすでに「哲学」という学問分野自体よりも「教育としての哲学」、「Philosophy as a way of life（生きる上での指針

としての哲学的思考)”という考えに好奇心と共感を抱いていたのだと思います。

そのような「教育としての哲学」を探究できる機会が提供されている場が、現在勤めている igsZ でした。授業運営を任される上で、新米講師としては哲学対話についての予備知識は全くなく、数々の失敗、試行錯誤を経ながら情報収集を行いました。その過程で UTCP の Philosophy for Everyone に会うことができました。

以上が私が学習塾で P4C (Philosophy for Children) の授業を運営するに至った経緯です。以下の部分では、実際に igsZ で行っている授業の概要を踏まえた上で、ここ数年間の P4C の指導経験を通し学んだ点、気づいた点を紹介したいと思います。

英語が母語でない生徒と共に「英語で」哲学対話をするということについて

クラスには帰国子女やインターナショナルスクールに在籍している生徒もいるなか、大半の生徒は日本で生まれ育ち、日本の学校に通っています。よって普段学校で「議論をする」ということに慣れておらず、また「英語を話す」ということもほとんどない二重の困難がある、というのが多くの生徒に共通する点でした。

そこで授業の構成を考えるにあたり、与えられた 90 分のうち、30 分をスピーキング・アクティビティに、次の 30 分をシンキング・アクティビティ (具体的な例から哲学的な考えへと掘り下げるアクティビティ)、そして最後の 30 分を対話の時間に使う、という構成に至りました。

実際にこの構成にたどり着いたのは 2015 年の春前で、以前は授業の始めからいきなり課題読書についての議論を始めるという、今思うと非常に不親切な授業づくりをしていたように思います。そこには、リベラルアーツカレッジでのテンポの速いディスカッションの授業を「当たり前」だと思い込んでいた、私自身の未熟さがあったと思います。

しかしなんとか授業を楽しんでもらいたい、という思いから Philosophy for Everyone のセッションに通い詰め、P4C についての勉強を進めていくうちに、ハワイ大学の P4C 実践者の方々が重要とする inclusivity (誰もが参加できる・参加しやすい対話) の大切さを学び、自分の授業には inclusivity が欠けているということに気づきました。そこで授業中の生徒の反応を観察していくうちに、「英語

を話す」、「議論をする」という難しさの階層があることに気づき、今の構成を取り入れることにしました。

英語に関して顕著な変化をもう一つ挙げるのであれば、英語学習への意欲の変化だと思います。「英語でこれをどう表現すればいいのかわからない」「語彙力がなくてリーディングで一苦労」というもどかしさを抱えながら、哲学対話の授業を好んでくれている生徒には、英語での哲学対話は言語習得へのいいモチベーションになっているようです。最近では、「語彙力を増やしたいから単語の宿題が欲しい」と言ってくる学生も増えました。

また、英語での哲学対話をする、正しい文法・語順で話さないと周りに理解してもらえない、という気づき生まれ、文法を習得する意義を生徒自身が見出してくれる面もあるのだと気づかされました。

学習塾で哲学対話をするについて

このセクションでは、学習塾で哲学対話をする特徴について言及したいと思います。

1. レッテルからの開放

「塾」という場は特殊な場です。学校とは違い生徒は「お客様」という立場にいと同時に、生徒自身が中高生であるが故に「塾は学校の延長線上」という考えも持っているようで、普段の学校とは似ているようで似ていない環境の中で哲学対話に参加している様子が見受けられます。その中でも、学校との一番の違いとして「レッテルがない環境」というのが大きいのではないのでしょうか。

日本の中高生たちの多くは、「クラス」という共同体で一日の大半をすごします。その中で生じる現象として、「レッテル貼り」（例えば、「○○ちゃんは勉強ができる」というような根拠が明確でない人物像）があると思うのですが、入塾・退塾時期がそれぞれ異なる「学習塾」という環境にはそのような現象は多くありません。したがって、発言する際に周りの期待に答えなくて良い、という楽な環境を提供できるのが、学習塾で哲学対話を提供する利点ではあり得ると思います。

2. 「目に見える効果」への執着

学習塾のもう一つの特徴として、「目に見える効果への執着」が挙げられるで

しょう。例えば、「x時間ここで授業を取ればセンター試験でy点伸びる」などというようないふ文句を掲げて初めて魅力のある授業・塾というようにみなされるのが常なようですが、哲学対話は、現時点ではこのような数字を駆使して「売る」産業では全くもって弱い授業と言えるでしょう。

また、哲学対話、という言葉すら聞き覚えのない方が多いことから、哲学対話自体に関心を示す生徒、保護者の方の層は現時点では限定的であると言えるでしょう。このような理由により、哲学対話の授業は試験・学校の成績を伸ばすための授業、というよりかは「考えることが好き」「英語で議論することが楽しい」「英会話では物足りない」という、中高生の中でもごく一部の、内的動機により突き動かされている生徒向けの授業となっています。

3. 「塾」という壁

前述したように、学習塾では入塾・退塾の時期が生徒によって違います。さらに通常の学校とは違い、出席の義務がないため、同じ授業でも参加者全員が揃うこと自体が稀なクラスもあり、「コミュニティー」という共同体を作ることがなかなか困難なものも学習塾ならではの難点ではないでしょうか。

対話に参加したい・できる者だけが集う学習塾での対話、対話に参加したくなくても半強制的に出席を余儀なくされる学校での対話、どちらがいいのかは議論の余地がありますが、「学習塾」という設定から生まれる、コミュニティー作りの難しさが今後の一番大きな課題ではないでしょうか。

以上を持ちまして、igsZでの英語の哲学対話の報告を終わらせていただきます。前記した通り、コミュニティー作りが学習塾で行う哲学対話授業の最大の課題ではありますが、私は学習塾でのコミュニティー作りは可能であると思います。現に哲学対話の授業を通し、コミュニティー形成が徐々に始まっている授業があるからです。今後はそのクラスのコミュニティーを観察していきながら、どうすれば他の授業でもコミュニティーを作ることができるのか、そもそもコミュニティーとは何なのか、という観点から授業の質の向上を目指していきたいと思っています。また、これからも以前と変わりなく Philosophy for Everyone でたくさんのことを学ばせていただきながら勉強を重ねていきたいと思っています。最後にこの寄稿の機会を提供してくださった Philosophy for Everyone の皆様に感謝の念を表しながら終わらせていただきたいと思います。