

エッセイ

学校



宮崎県立五ヶ瀬中等教育学校
(2015.9.11)



開智学園での哲学対話

Philosophy in School

土屋 陽介

2015年現在、首都圏の2つの私立学校で、「哲学対話」という科目名の授業が開設されている。埼玉県さいたま市の開智中学・高等学校と、東京都中央区の開智日本橋学園中学校である。両校はともに「開智・日本橋教育グループ」に属する兄弟校であり、前者では主に中学1年生と中学3年生の生徒を対象に、後者では中学1年生の生徒を対象に授業が行われている（後者では、2016年度以降、中学2年生および3年生も順次授業を実施予定）。カリキュラム上は「道徳」の授業の一環という形を取り、各クラス年間平均15時間程度の授業時間が確保されている。高校2年生の一部のクラスでも授業が行われており、この場合は「ホームルーム」の時間から授業時間が捻出されている。

「哲学対話」の授業内容は、哲学者のマシュー・リップマンが1970年代に考案し、現在では世界各地で取り組まれている「子どもの哲学（Philosophy for Children: P4C）」をベースに作られている。したがって、両校の取り組みは、子どもの哲学という国際的な哲学対話教育プログラムを、日本の中等教育学校で本格的に導入している数少ない先駆的なケースの一つである。

私は現在、両校で「哲学対話」の担当者を務めている。本稿では、私の両校での実践の経験を踏まえつつ、「学校の中で哲学する（Philosophy in School）」とはどのようなことであるかについて考察してみたい。

Philosophy goes to School

それは偶然の連鎖によるところが大きかった。実際のところ、「哲学対話」の授業が開智中学・高等学校で開設されるにあたって、それに先立って長い準備期間や綿密な打ち合わせが存在していたわけではない。まずは、私が開智中学・高等学校で「哲学対話」の担当者になった経緯を記しておきたい。

私は2008年頃から、大学以前の小中高校において哲学を教えるということに本格的に関心を抱くようになり、元々の専門であった分析認識論の研究のかたわら、哲学教育や子どもの哲学に関する研究を、文献調査を中心として細々と始めるようになっていた。幸いなことに、2010年には、科研費の研究プロジェクトから資金援助を受けて、山田圭一・村瀬智之の両氏とともに、ハワイとオーストラリアに子どもの哲学の現地調査に訪れる機会にも恵まれた。そうした調査結果をまとめたり、国内で実験的に行った授業の報告をしたりして、山田・村瀬・土屋

の3人で日本国内の哲学・倫理学系の学会を渡り歩いて共同研究発表を行っていたのが、2009年から2010年にかけての頃である。そんな中で、日本哲学会第68回大会での発表をきっかけにして、立教大学教授の河野哲也氏が私たちの調査・研究活動をサポートしてくれるようになったことが、その後に私自身が子どもの哲学の学校での実践者となる上で、大きな転機となった。

2011年の秋に、その河野氏から、小学生を対象とした子どもの哲学の研究授業を実際に行ってみないかと誘われた。実践校として手配してもらったのは、立教大学の附属小学校である立教小学校と、玉川大学の附属小学校である玉川学園小学校であった。両校ともに、わずか3回ずつの特別授業であったが、40～50分の授業時間の中で、クラス全員で丸くなって座り、子どもたち自身が考えた問いについて全員で対話するという、子どもの哲学の最も基本的な形式に則った授業実践を行ったのは、私にとってこのときが初めてであった。この特別授業は、その珍しさもあって、いくつかのメディアに取り上げられた。

ちょうど同じ頃、開智中学・高等学校では、入学者数の増加によるクラス数の拡大に伴い、道徳の時間の新しい活用方法を探していた。そんな折に、小学校での特別授業を取材したメディアの記者を通して、子どもの哲学の実践の情報が、たまたま同校にもたらされた。こうして、特別授業の経験を踏まえて、さらに年間を通じての本格的な子どもの哲学の実践の場を探していた私たちと、道徳の時間を活用してこれまでにない新しい教育活動を行いたいと考えていた同校の思惑が一致して、さっそく2012年度から、とりあえずは中学1年生の5クラスのみを対象にして、子どもの哲学の授業を導入してみることにになった。その際に、中高生相手に「“子ども”の哲学」という名称は幼すぎるということで、「哲学対話」という授業名を命名したのが、同校校長の溜剛氏であった。

こうして、開智中学・高等学校での「哲学対話」は、2012年4月に、第16期の約150人の中学1年生を対象とした授業として、ささやかに船出した。

Philosophy in School

このような成り行きで、私は、子どもの哲学の授業を初めて実践してから半年にも満たないうちに、「哲学対話の先生」として、毎週定期的に学校に出入りするようになった。当初の私は、だいぶスピードの早すぎる展開にやや戸惑いつつも、とにかく必死で手探りながら、毎週迫り来る「哲学対話」の授業と向き合っていた。授業が始まって最初のうちは、私は子どもの哲学の教科書的な理解に沿って「哲学対話」をイメージし、授業計画を練っていた。すなわち、「哲学対話」は、哲学的な問いをめぐる対話を通して生徒の思考力を育てる授業であり、授業の目標は、年間15回のカリキュラムを通して、生徒の聞く力や話す力、議

論を整理する力や論理的に思考する力を向上させることである、といった感じである。しかし、毎週授業のために学校に通う生活を続けるうちに、次第に私の中で、「学校の中で哲学する」ということについての考えが変化していくようになった。具体的に言うと、学校で哲学対話をするというのは、各クラスで週に1時間ずつ「哲学対話」の授業をするということが中心ではないのではないか、という思いが芽生えるようになった。

学校に日常的に出入りするようになって、少しずつ気づくようになったのは、学校はよくよく考えてみると、学校以外の場とはかなり異なった空気の流れる特殊な空間である、ということである。たとえば、生徒は何をするにも許可制で、授業中にトイレに行くのにも、いちいち先生の許可を得なければならない。大学とは異なり、自分の興味や都合に合わせて時間割を組むことができないため、生徒は自分がなぜこの時間（たとえば2時間目）にそれ（たとえば数学の勉強）をしなければならないのかを、自分自身で理解し納得することが難しい。生徒だけではない。先生にとっても、学校は、生徒の模範としてふるまわなければならない特殊な空間であるため、たとえば、本当はわからないことであっても、生徒の前で安易に「わからない」と言うのははばかれる空気が流れている。また、生徒指導の際には、ときとして自分自身をコントロールして、あえて感情的にふるまったり（悪く言えば「演技」したり）しなければならない場面もある。いずれについても、学校が教育の場であり、また集団生活の場である以上、そのような特殊な制約が必要とされる理由も理解できるのだが、だからこそ、学校は生徒にとっても先生にとっても、「素」の状態を保ち続けることが構造的に難しい空間である、ということに、次第に気づくようになったのである。

もちろん、組織が共同体である以上、いかなる組織に属しても制約やルールは存在するし、その中で完全に「素」であり続けることが難しいというのは、何も学校に限ったことではない。しかし、学校はまさに「教育」と「集団生活」を担う組織であるため、制約やルールの数は自ずと多くなり、その力も強くなるのである。そこで、学校という組織にうまく適合できる生徒や先生ほど、そうした制約やルールが内化されていき、よくよく考えてみれば不思議だったり奇妙だったりすることの多い自分たちの学校生活を、「そういうもの」として受け入れて問い直さなくなっていく。――毎週学校に通い、学校という場でたくさんの生徒や先生と接するうちに、私は以上のことを実感するようになり、現実には多くの生徒や先生が、このようにして思考力を奪い取られていっていることを理解できるようになった。このことは、学校の外部にいて、学校の外で子どもの哲学や思考力教育の調査・研究を行っていたときには、思いもよらないことであった。

これはまさに、思考の抑圧であり、思考の停止であり、思考の死である。考え

るという営みは、自分たち自身と、自分たちを取り巻くものを「問い直す」ことからしか始まらないのに、そのような問い直しが、「学校」という組織によって阻害されているからである。言い換えれば、「学校」という組織は、一方では、生徒たちに「深く考える」ことを推奨しておきながら、他方では、生徒たちが「ふつうに考える」ことを抑圧し、本当の意味で自由に考えることを禁じようとしている。——このことに気づいたときに、私は初めて「学校」の中で“哲学”する（“Philosophy” in “School”）」ことの意義をはっきりと理解できたように感じた。哲学の思考の様式の特徴とは、あらゆる前提をいったん括弧に入れて、理由を問いあう力のみを頼りに一から吟味し直し、みんなでゆっくり前に進もうとするということである。このような特徴を持つ思考と対話を学校の中で行うことで、内化され「そういうもの」として問い直されることのなかった学校の制約やルール（および日常的な規範）は再び対象化され、生徒たちは本当の意味で自由に、自分たちの日々の学校生活について「考える」ことができるようになるのである。

こうして、学校の中で哲学するということは、生徒や先生の思考を抑圧している（思考を停止させている）阻害要因を取り除き、生徒も先生も関係なく、学校の中で「ふつうに考える」ことを取り戻すことである、と私は考えるようになった。深く考えるための特別な技術を与えるのではなく、むしろ「ふつうに考える」ということを思い出すこと、「考える」というあたりまえの営みを回復させるということである。こうしたことに考え至るようになってから、私は「哲学対話」の時間において、何よりも「ふつう」であること、そしてそれを通じて、生徒も先生も（学校的制約から解き放たれて）「素」の状態を保てるようになること（そのための環境を整えること）を重んじるようになった。具体的には、「授業だからといって無理に発言する必要はなく、落ち着いてゆっくりと考えていてもよい」「発言しなくなればパスしてもよい」「わからなければ遠慮なく「わからない」と言ってもよい」「他の人の発言に疑問があったら、気兼ねなく質問してよい」というようなことを強調するようになった。こういう「あたりまえ」のことを強調することが、「学校」という特殊な空間の中では、思考の「アジュール」を開くものとして機能するように思われるからである。（ちなみに、ハワイの子どもの哲学において強調される「知的に安全な共同体」というのも、学校の中にこのような意味で「ふつうに考える」ことができる空間を作ることであると、私は考えている。）

学校の中で日常的に哲学するようになって、私にとって「思考力教育」の意味は、このように大きく変わっていった。子どものたちの「思考」を回復させるために、このような非学校的な時間を学校の中で創出し続けることが、子どもや学校をどう変えていくのかについては、さらに実践を続けながら考えていきたい。

哲学教育を何ものとして行なうのか？

村瀬 智之

これはエッセイだという。しかし、私は現在、高等専門学校に所属している教員であり、博士課程を出たという点では論文を書く訓練を受けてはきたが、エッセイなるものを書く訓練は受けたことがない。

そもそもエッセイとは何なのか、そんな疑問が浮かび、何冊かのエッセイを買って読んでみたが、なかなか答えは見つからない。自己紹介もほどほどに、このまま「エッセイとは何か」という論考を書き始めたい気にもかられる。しかし、アマゾンに少しのお金を投資したおかげか、エッセイに共通の特徴を見つけることもできた。それは、エッセイとは自分が体験したことに雑感を交えて書くということだ。しかも、時系列に沿って書いてある場合が多く、その点でちょっと日記に近いようにも感じられる。

こう考えると少し方針が見えてくる。まず、これはエッセイなのだから、あまり証拠やデータにはこだわらないことにする。ときどき「根拠が弱くない？ 個人の印象に過ぎなくない？」という悪魔（あるいは、哲学者）の声が聞こえるかもしれないが、それは無視しよう。この文章は、いつか未来の自分がこれを読んで、あの時にこんなことに悩み、あんなことを考えていたのだと思える、そんなことを目的としたものなのかもしれない。

もちろん、このことは今の読者をないがしろにするものとも限らない。なぜなら、そもそも文章にする（文字にする）ことの一つの大きな意味は、それが未来に残ること、自分がそれを未来に読めることにあるからだ。何かを書いて記録するとは、もしかすると、つねに日記のような側面をもち、それゆえ、すべての文章はエッセイ的要素をもつのかもしれない。そして、それ自体がいまの読者をないがしろにすることであるなら、文章とは常に今の読者をないがしろにするものであり、もし本当にそうであるなら、読者をないがしろにするということは、私がここで悩むべきことではないということになるだろう。

最初は自己紹介をするつもりで文章を始めたのだった。せっかくなので自己紹介をしておこう。先程も書いたように私は高等専門学校（略して「高専」）というところで哲学・倫理学を担当する教員をやっており、「子ども哲学」、通称「P4C」を授業の中に取り入れている。おそらく他の誰かが「P4C とは何か」の解説をしているだろうから、ここではそれは飛ばしておこう。

皆さんの中で高専が身近な人はあまりいないだろう。高専は、中学校を卒業した後（多くは15歳で）入る学校で、5年制の本科、さらに2年制の専攻科をもっている。簡単にいえば、高校と大学を足して二で割ったような学校で、高等教育機関である。「高等教育機関である」などと書くと、なぜそんなことをわざわざ言うのか？と訝しがっている人がいるかもしれない。しかし、これが意外と重要なことなのだ。じつは高専は、本科の低学年（つまり、高校生と同じ年齢）であっても学習指導要領に従う必要がない。そのため、各高専は、大学と同様に独自のカリキュラムを用意している。私の所属する東京高専では、1年生約200名に哲学・倫理学の基礎を教える授業があり、私はそれを担当している。

では、高専ではどんな哲学・倫理学の授業が行なわれているのか。そう話を進めたい。しかし、それはグッと我慢しよう。なぜなら、それはUTCPで一度発表をしたことがある（「P4E ワークショップ『学校』をめぐる哲学対話」）し、なにより最初の方針に反するからだ。最初の方針は、そう、日記のようにエッセイを書くことだった。

このブックレットの主旨を考えれば、私が哲学対話・哲学教育なるものに出会った頃の話から始めるのが、大変エッセイっぽいことになるだろう。

最初に哲学教育なるものに関わったのは、公立の中学校での授業で、であった。こう書くと、特別授業か何かで中学校に行ったのがキッカケか、と思われるかもしれない。しかし、私の場合は、幸か不幸か、そうではなく、変な言いだが「正規の非常勤講師」として中学校2年生に週1回「哲学」という名の授業を受けもつことになったのだ。

当時の私は博士課程に在籍しつつ、数学の非常勤講師として中学校での授業を初めて持とうとしていた。授業が始まる前のある日、職員室で副校長が私の履歴書を見ながらこう言ったのだ。「村瀬先生って、哲学やってるんだ……。世田谷区に「哲学」という授業があって、いま非常勤講師を探している学校があるから、やってみない？」「哲学の授業？ いったい何なんだ、それは……？」と疑問が頭を駆けめぐった。当時の私は、不勉強にも、働こうとしてた世田谷区立の中学校で、特設科目として「日本語」という教科があり、その中に「哲学」なる科目があることをまったく知らなかった。同時に、副校長というどの程度偉いのかもよく分からない人を前に少し緊張しつつ、「はあ……やっても良いですが……モゴモゴ……」とマヌケな返事をしている私に副校長は手早く授業の概要を説明してくれた。なかなか面白いのではないかと、という気分になってきた私を見て、副校長は先方の学校に電話をし、トントン拍子に公立中学校の「哲学」の非常勤講師という、とても珍しい仕事に就くことになったのだ。

私は、そのはじめから教員として哲学教育や哲学対話にかかわってきた。しかし、それは常勤教員ではなく、学校全体の中では周辺にあたる非常勤講師として慌ただしく始まったのだった。

まったく偶然の始まりから、授業に行くたびにお腹が痛くなる一年を過ごす中で、私の「哲学教育」は幸運な展開をしていった。授業のやり方で悩んでいた時には、修士課程での指導教官でもあり、『子ども〉のための哲学』という著作をもつ永井均さんに（ゼミの呑み会で）相談をすることができた。今では哲学教育の専門家である土屋陽介さんは、そのゼミの先輩の一人で、少しずつ哲学教育に興味をもっていつてくれた。哲学若手研究者フォーラムでの先輩で、その後、私の博士論文の審査員の一人にもなった山田圭一さんはすでに私塾の中で個人的に大学以前の哲学教育を行っていた。2学期入る頃には、土屋・山田の両名に相談しながら、中学生や高校生に向けた哲学教育の方法を考え、それを基に行なう授業も増えてきた。大学の博士課程に在学し、周りにたまたま興味をもってくれた先輩がいたことが、哲学対話や哲学教育をもっと深く学びたいという気持ちの源泉になったことは疑いようもない。

さて、だいたいエッセイっぽくなってきた。旅の仲間もでき、主人公こと私はどんな珍道中の末に、立派な勇者として魔王を倒すことになるのか!? そんな興味がうっすらとわいたかもしれない。しかし、さすがにそれではブックレットとしてどうなのだ、という魔王の囁きが聴こえる。そこで、こんな風に始まった哲学教育の中で、私が感じてきた一つの違和感、あるいは、問題意識に話を移したい。それは、このエッセイの題名にもあるように、「哲学教育を何ものとして行なうのか？」という問題だ。

旅の仲間をえたことは、この上のない幸運であったものの、このことは、自分の立ち位置をめぐる問いに直面することでもあった。というのも、非常勤講師として授業をするだけであるのと、卵とはいえ哲学の研究者として哲学教育にかかわることの間には大きな違いがあるからだ。学校の中で中途半端な存在である非常勤講師として授業をするということは、学校（や公立の場合は教育委員会）の意向の中で「それなり」が求められるのに対して、研究者として哲学教育にかかわるということは、挑戦的であったり「少し尖った」授業を行っていくことになる。研究を進めていくことは、この授業内容を決める際のギャップの中で自らが何ものとして授業をするのかを問われることでもあった。

私を驚かせ、そして、悩ませたのは、この種のギャップを、哲学の研究者も現場の教員も分かってくれないということであった。哲学の研究者のほとんどは（「学校」では）大学でしか授業をしたことがない。そのため、授業内容の裁量権

がない授業というものをあまり想像できない。逆に現場の教員たちは、大学の授業と自分たちの授業を完全に切り離して考えている。前者からは「好きなようにやればよいだけだ」と言われ、後者からは「そんなにおかしなことはやるものじゃない」と言われる。授業内容や方法、基本的な発想。初等中等教育と高等教育のギャップはあまりに大きく、同じ単語を使って話をしている、実際は話が通じていない。奇妙だがよく見る、あの光景がそこにはあったのだ。

何ものとして哲学教育にかかわるのか。この問いは、学校での哲学対話実践にたずさわるものから、学校の「内部／外部」の問題としてしばしば問われてきた。学校に所属する教員を「内部」とすれば、特別授業や単発の授業として入る授業者を「外部」と表現することができる。そして、内部と外部の人間では、立場が大きく違うため、同じ授業を行なう際にも、そのあり方、そこから見える風景は大きく異なることだろう。何ものとしてかかわるかということが、どのような授業を構想するのか、実際にどんな授業になるのか、を決めるのだ。

もちろん、この区別はさらに細かくしていかななくてはならない。というのも、内部であっても、周辺にいる非常勤講師なのか、当該授業を行なうクラスの担任なのか、教科担当だけなのか、これらの違いもまた授業に大きな影響を与えるからだ。だとすると、この問いへの答えは、どんな学校であるか、クラスの状況はどうか、等という細分化の果てに、「みんなちがって、みんないい」ということになるのだろうか。

あるいは、しばしば言われるように、哲学対話においては、教員としてではなく、一人の人間、あるいは、一人の思考者として対話に参加すべきなのだろうか。哲学対話に参加する者同士の対等性を考えればそれが一番かもしれない。しかし、それは、学校の子どもたちからすれば欺瞞的であり、あたかも対等に見えるフリをしながら、それゆえに強力な権威を行使していることになるのではないか。そんな逡巡をうむ。しかし、教員として対話にのぞみ、対等性をかなぐり捨ててなら、哲学教育や哲学対話が目指している思考の本質が失われるような気がしてならないのだ。いや、それとも、これもしょせんは程度問題なのだろうか。

哲学教育を何ものとして行なうのか。もしかすると、このような問題のたて方自体が問題なのではないか。いつもの哲学対話のように、こんな予感を漂わせながら、このエッセイは終っていく。私の違和感や問題意識は伝わったのだろうか、そして、これを未来に読んで、日記のように楽しめるのだろうか。心配はつきないが、紙面は尽きてしまった。ここで筆をおくことにしたい。

今日はどうなおみそ汁にしよう

綿内真由美

「学校」をめぐる哲学対話

「成績はつけないほうがいいんじゃない？」この問いは私にとって大いに気になるものの一つだ。成績って何のために、誰のためにあるんだろう？ 教員が成績をつけない学校のほうが、のびのびと楽しく自主的で刺激的な、教員と生徒の関係も良好な学びの場になるのでは？と、多様な子どもたちに出会うなかでぐっと考えさせられてきたからだ。なので、P4E イベント『「学校」をめぐる哲学対話』二日目のイベントで、様々な現場で働く先生方とこの問いで対話ができてとてもうれしかった。考えていることを聞いてもらえたり、色んな方から様々な考えを聞くことで、自分の考えが揺らいだり固まったりしたし、学校や教育、そして教員の役割って何だろう？と、あらためて考えることができた。ファシリテーターの中川さんの姿を見ることも、とても勉強になった。

こういった研修会の場に身を置くことは、私にとってとても励みになる。また、担当する授業に研究者の方や現場の先生等色んな人が一緒に参加して下さることも。それは様々な方法や理論を知れる、ということもあるけれど、一番はp4cが多様さを求めているからだと思うし、考えることってこんなにおもしろい！ということに対話によって再確認できるから。輪を作る一人ひとりの姿を見るのも楽しい。声、表情、仕草、対話の流れ、自分も含めてそこに乗っかっていることの心地よさ。そういった刺激的で安らかな時間が、私をさらにp4cへと誘っているのだと思う。

そんなふうに誘われながら、私は信州の公立高校でp4cを楽しんでいます。実践の場は地歴公民の授業やHR、部活、教員同士の研修会です。次は高校生たちの『「学校」をめぐる哲学対話』です（名前はすべてPネーム）。

テト「学校は行かなくていい？というテーマですが、みなさんどうですか？」
キド「集団行動とかできないと社会で生きていけない。だからそれを学びにくく。あと、“中卒”って、世間から白い目で見られてつらい。だから行ったほうがいい」

シロ「なんかさあ、そういう世間がおかしいよね！ 別に学校は行かなくてもいい

い　と思う。行きたければ行けばいいと思う。」

キド「え!!　そうかなあ。そもそも学校って何のためにあるんだろう?」

テト「中学までは、基本的な“お勉強”を習う。知識を得る。我慢する力をつける!　高校は学びの場、コミュニケーションの場、かな?」

キド「コミュニケーションは学校でよく身につけられると思う。色んな人と関わらざるを得ないから」

シロ「でもさあ、コミュニケーションとか言うけどさあ、そういうのが窮屈なんだよね。学校は強制するでしょ。みんななかよく、とかさあ。先生だけじゃなくて、学校の空気が、ひとりであることを許さない、というか。それがすごく苦痛。ストレスになって、自分が腐ってしまう」

ベリ「そうそう、私の言いたいことをみんな言ってくれてありがとう……!」

カノ「学校はさあ、勉強しに行くんでしょ。行かないと就職できないし、もしできたとしても低収入で苦しい生活を強いられるから」

シロ「いわゆるお勉強は一人でもできると思う。学歴で就職できるか決まるなんてやっぱ世間がおかしい!」

サク「うん。でも実際そうだけだね……。やっぱ学校は人と関わること、こうやって話したりする場なんじゃない?　いわゆるお勉強だけできてテストで点をとれるだけじゃ、人間としてどうなんだろう?ってなるから、コミュニケーションを学ぶ場なのかな」

カノ「コミュニケーション……けっこう苦手分野かも。私は中学のときに“親友だ”と思っていた人に裏切られた経験がある。コミュニケーションって大事だと思うけど、なんだろう?　コミュニケーションを誰とどのくらいとるかが、友だちと親友の違いなのかな?」

イケ「そもそも友だちと親友の違いってあるの?」

テト「友だちと親友の違い……広くて浅いのが友だち、親友は狭くて深い関係?」

ケン「友達も親友も同じじゃない?　なんで区別するのかわからない」

ベリ「うん。そんな気がする」

シロ「区別したいんじゃない?　つまり友だちのランク付けで、上位が親友じゃない?　自分が上位者を特別に思っているから、そう呼びたいだけじゃない?」

カノ「あ、そうかな?　自分の気持ちの問題……?」

キド「え〜……親友と友だちは事実として違うものだと思うよ。お泊まりしあったりディズニーとか遠くに出かけたり、あと、ずっと昔から長い間何でも言い合える関係だったり」

テト「相手のいいところも悪いところもお互いに指摘し合える、それが親友じゃない？ ズバツといっても関係が崩れない、それはお互いに理解合って、認め合っているから。」

シロ「相手がどう思ってるかは究極にはわからない。想像するしかないよね。だから、お互いにそう思ってるんじゃないくて、自分が理解してほしいとか認めて欲しいと思った相手を親友とあえて呼んでいるんじゃないの？」

キド「え～でもさあ、自分がそう思っているだけじゃ、長続きしなくない？ だから、テトのいうように、お互いが親友って思ってることはありえると思う。お互いに信頼したり尊敬してるってことをわかってる関係ってあると思う。……」

「お椀」のような場

高校の授業で p4c をすることは、今はまだちょっと異質な匂いを放っているかもしれません。多く行われている授業のタイプは、いわば出来上がって椀に注がれた味噌汁をポンと出して「みそ汁の美味しさってこうなんだよね、分かる？」と教員が食べながら語り、生徒はそれを見ているといった感じでしょうか。それもいいけれど、「うちのとは少し違うなあ」とか、「あれをしたらもっとおいしいかも」とか「ほんとにおいしいのかな」「みんなにおいしいのかな」といったような意見は必要とされないし、もしそんなことを言ったら、「君は何も分かってない。私の言ったことを理解することが大事だしテストにも出るのだよ」とか何とか言われてしまうかもしれないのです。一方 p4c は、何も入っていない椀のようなイメージでしょうか。教員も生徒もそこで「今日はどんなおみそ汁にしようか」と自由に話しをすることができます。「美味しいみそ汁とは？」「高級料亭のみそ汁と母ちゃんのみそ汁はどっちが美味しい？」など、それぞれの立場からそれぞれの声を発し、聴きあえるのです。その結果、すまし汁になったりポタージュになったりするかもしれません。椀にはあらかじめ用意されたものがないのでそれも OK です。椀のような、多様なものを受容する場、そこから美味しい何かがつくられる可能性を秘めた場が p4c であり、学校の様々な場面で p4c をすればするほど、どんな教員や生徒にとっても刺激的で安心できる学びの場になる可能性を感じています。

高校をもっと多様な場に

「高校生」とひとくくりにはできないほど、高校生のあり方は多様です。でも、同じ学校のなかにいるとそのことを教員も高校生自身もなかなか気づけません。例えば、以前倫理の授業で「お金がたくさんほしいがどうしたらいい？」という

問いで対話をしたとき、参加者からは「たくさんアルバイトをする」「玉の輿に乗る」「犯罪だけど強盗」「地道に働いて貯金する」「芸術作品をつくって高値で売る」などの意見がでしたが、対話後、ゲストで参加してくださっていた他校の先生が「うちの生徒なら“勉強する”と答えたと思う。勉強していい大学に入ることが一番お金持ちへの近道だ、と。」とおっしゃったのです。その考えはクラスのメンバーにはなく、驚きでした。対話の場でその意見がでたらどれだけおもしろい展開になっただろうと思います。上の「学校はいかなくてもいい？」の対話も同じです。様々な環境で生きる様々な学校の高校生の輪を作って対話したら、思いもつかないような意見が出て、もっと大きな発見や反省があると思うのです。学校がそういう場になっていけばどんなにおもしろいだろうと思います。そういう場をこれからつくっていかれたらと思っています。

最後に、p4cの授業を終えた高校生の言葉を紹介して終わりにしたいと思います。

「授業を通して得たのは、他者の話を聞く力、自分の考えをまとめ、話す力。倫理をやる前とやった後ではずいぶんと違うのではないだろうか。これを身につけられたのはデカイと思う。これから社会に出て働くわけだが、何事も人と話せないと前には進めないと思う。なので、倫理を通して学習したことには大きな得があったと思う。社会に出たら、誰とでも協力し合えるよう、言葉の力を使っていきたい。(タムタム)」

「様々な視点から見た、様々な考えを受け入れられるようになった。なぜ？と疑問におもうようになった。今までの私は、自分がずっと信じてきたことを疑わず、それをあたりまえの価値観だとおもっていたところがあった。けれど、対話をしていくなかで、たくさんの仮説や価値観に触れて世界が広がった気がする。それと、自分の頭でよく考える力と、発言する力がついた。受験の時にグループディスカッションで思う存分力を発揮できたことが合格につながった。小論文だって、テストでやっていたので、要領をつかめていた。倫理を専攻したことは、私にとって一番の勉強であり、財産になった。(りお)」

心の「ポケット」が開くまで

中川 雅道

カメラのレンズが12人の、すこしだけ硬い表情を映している。私が、その学校で教えはじめて1年半くらいの時間が過ぎていた。日中の役目を終えた、中学校3年生の5つの教室が、少しずつ静かになっていく。残っておしゃべりをしていた人、部活に行きかけていた人をつかまえて、この1年半に何が生まれたのかを聞いてみたくなった。輪になって、ボールを用意した時にふと、そういえば、その場の全員のクラスが違うことに気づいた。だから、すこしだけ緊張してるわけだ。先生と生徒の、決まりきった、機械のような受け答えを壊してくれる何かに期待して、質問を始めた。

「P4Cの授業をやっていて、自分自身が何か変わったことはありますか。思いついた人からでいいです。どうでしょうか」。

Rがすっと手をあげた。

「日常生活のことなんですけど。P4Cでは悲しみとは何だろうとか、そういう普段はスルーしていることを掘り下げていく問いを題材にすることが多くて。そういう答えの出ない問いを深く考えるようになりました。ふと日常生活で、これって何だろうって思ったりするようになって、それを口にしてたら、お母さんに大丈夫かって言われました」。周りの人たちが、ふふっと笑った。

Rはマジメでいいやつだ。でも、たぶん周りからカタイと思われている。そのRが、自分の変化を素直に話した。空気が和らいだ。ボールはMに渡る。

「僕はP4Cをやったことで、親とのケンカがすぐ終わるようになって。親が言っていることに対して僕がどう答えたら納得するか、話の流れで分かるようになったんで、親子ゲンカがすぐに終わるようになりました」。

さすがに、これには大爆笑が起こる。私にもしばしば怒られるMは随分な進歩を遂げていたわけだ。確かに、このところ怒る時間が短くなった。

次に話し始めたのはS。

「P4C をしてから、友達に対する思いが変わったような気がします。二年生の時に『いじめとは何か』っていう問いで P4C をした時に、クラスでめっちゃいじられてる子がいて。いつもはいじられているのを見て笑ってる人たちが、本当はみんなが笑ってるから笑わないといけないって。あれはいじめやと思ってるけど、なんかあかんって思ってた笑っちゃってますっていう意見を言っていて。やっぱなんか、みんな顔では笑ったりしてるけど、心の中ではそう思ってるんやって。みんなが本当に思ってることが分かってから、そういういじられてる子を見ても笑えないというか、やめといったほうがいいんじゃないかなんかに言えるようになって。P4C って人の性格とか、ほんまの思ってることが出るから、友達に対する意識というか、思うことが変わりました」。

彼女は自分自身も「いじられる」ことでつらい経験をしたことがある。顔では笑ってるけど、本当はそうじゃない。そのことはたぶん、彼女自身が聞きたいと思っていた、本当の声だったのだろう。明るく話し終えた S の表情に安心しながら、ボールは Y の方へ。

「P4C で変わったのかは分かりませんが。当たり前やんって思うのがあんまりなくなりました。弟とかと話したら、今まで自分が当たり前やと思ってたことが、弟からしたら、それがなんでそうなのか分からないことで。こんなこと話したことないんですけど、極論、人間ですかみたいな話をしたとして」。

つつい、私は確認のために質問してしまう。「弟が人間かってこと？」

「いや、自分は人間やと思ってるんで。もしかしたら、お姉ちゃんも人間じゃないのかもしれないって言われて、なんか自分が当たり前だと思っていたのが、違うのかなって」。

「自分は人間じゃないかもしれないって？」と確認してみたが、「ええ！ どういうこと？」周りは笑いが止まらない。

「かな、みたいな。前までやったら、そこは違う、人間だよってなってたんですけど」。なんとなく Y も笑い始めてしまう。

「ま、なんか、P4C で色んな意見があって、自分の意見だけが正しいじゃなくて、色んな意見があって普通なんで、自分側から考えるんじゃなくて、相手側

から考えたらどうなんだろうみたいな風に考える分野、考える場所が増えたかなって思って。学習とかでも、それはプラスになってるんじゃないかなと思います」。

Yは時折寂しそうな表情をする。いつも前に出てくるわけではないが、P4Cの時間には大活躍だ。彼女の目が光を灯した時には大抵、すっと手をあげて、これまでの議論を丸々ひっくりかえすような意見を、短い言葉でひょうひょうと話す。その、議論をひっくりかえす底力が、小柄な身体のどこにあるのかと思っていたが、なるほど、そんなところにあったわけだ。

Yはひょいっと、隣のHにボールを渡した。
「えっと、私は去年とかいろいろ喋ってて、ちょっと変わってるなとか。なんか考え方がちょっと変わってるなって思ってる人でもP4Cだったら、すごい面白い反論をしてきたりとかして、あ、面白い人だなんて思えたり。そんなに、この人ちょっとアレだなんて思わずに面白い人だなんて思えるようになったんで。それはすごい良かったと思います」。

その人の人格と、その人の意見が別物であること。そのことを、コミュニティの全員がカラダで理解できるようにならないと、議論を成立させる知的な安心感は育まれない。しかし、これが興味深いことに、安心感が育まれてしまうと意見の独自性や理性の輝きがそのまま、その人の人格に対する評価、周りからどう思われているのかということに直結する。すると、各々の本当の輝きが見えてくる。人はすぐに仮面をかぶろうとする。「失敗したくない、もっと良く見られたい、傷つきたくない、自分なんてダメだ……」。そんな気持ちが、全身に重くまとわりついてくる。時間はかかるけれど、コミュニティボールを作って何度もP4Cを繰り返すうちに重みが少しずつ消えていく。だんだんと、その人自身になっていく。

そういえば、Hがこんなことを感想に書いていたことがあった。「P4Cでは自分の思ってることをみんなに話します。自分の意見を言う人もいれば、言わない人もいるし、人に当てられて言う人もいます。P4Cをしていて『すべての意見が美しい』と思うことがあります。みんなの意見はそれぞれ違うけど全部納得できる意見だなあと思うという意味です」。

私はHのこの言葉に全面的に賛成したい。そして、P4Cが学校やクラスの指導の中で、大きな意味を持つとしたら、まさにそのそれぞれの本当の輝き、美しさを目に見える形で、目の前で実践できるということにあるのだと思う。教員と

してのあなたは、もしその輝きが見えたのなら、息をのんで、ただ「すごい！」と言って膝を叩けばいい。それを続けていけば、気がついたらクラス全体に、つまりは学校の全体に知的な安心感が及び、お互いを信頼しあうクラスに変わっていくはずだ。

昨年度の終わりに、P4Cを紹介するポスターを作ってくださいという課題を全員に出した。一つだけしか紹介できないのが残念だが、その優秀作と製作者自身の説明をつけて、この原稿を締めくくりたい。



「いつも一人で考えているいろいろな疑問は私の心の奥にしまわれているのですが、この授業をするとみんなの意見が私の心のポケットをつなぐ糸（イメージしたのはコミュニティボールの毛糸）あるいは心臓に流れ込む血液のようになって、しまわれていた私の意見がどんどん私自らの力によって引っ張り出されるのです。P4Cは私にとってそんな授業です」。

哲学対話をめぐる道

古賀 裕也

2011年、あの震災の年が、私の教員1年目の年だった。したがって、2015年12月の今、ようやく5度目の年末を迎えようとしていることになる。振り返っても、まだ大した経験もない。ならばP4C（哲学対話）の実践と構えず、むしろそこに至るまでの道のりを記してみたい。何か少しでも共感を得られたら幸いである。

P4Cの原体験？

そもそも大人として学校というものに関わり始めたのは、2008年に地域の小・中学校の放課後学習支援に参加したときからだ。せいぜい10人程度の児童・生徒が相手だったが、まさに十人十色の背景・動機・要望があることがわかり、最初はそれだけで十分衝撃だった。

例えば、いまの授業についていけない、学校は簡単だから塾の予習をしたい、あるいは発達障害とよばれるものがあるらしい、両親が外国人、とにかく家に帰りたくない、親が申し込んだだけ、友だちがいるから、などなど。

ああ、ただ自分がやってきた「勉強」を教えれば良い楽な仕事だと思っていたのに。いや、それもできるだろうが、もっと違うものが必要そうに見えた。

じっさい「放課後学習支援」とは言ってもそれは名前だけ。放課後に空いている教室をつかって生徒が三三五五あつまるくらいで、学習は二の次という雰囲気だった。私は一応「先生」とは呼ばれたが、生徒からすればただの近所のおにさん（おじさん）で、おしゃべりによく参加させられた。先生の悪口、学校への不満、友人や家庭の問題に至るまで、けっこうきわどいものも素直に出てきた。

きっと、そういう愚痴を言わないで宿題をやれと促すのが私達「先生」の仕事だったに違いなかった。しかし、私はといえば、むしろそのたぐいの話に夢中になり、色々と引き出そうとさえした。ただ話をしてくれるという、そのこと自体が非常に魅力的だったのだ。

他方、私は自分の話をするのがすごく苦手だということに気がついた。好きなタレント、好きなスポーツ、そういう話題が共通ではないからではなく、何かを主観的に好きとか嫌いとかいうことが明らかに下手だった。昔からそうだったのか。いつからそうなったのか。それは分からないが、何となく劣等感を抱いた。

ともかく、先生や大人という立場から生徒と接しないとか、相手の言うことに

興味をもって聞くとか、相手を尊敬するとか、そういった意味では、これが私にとって P4C の原体験といえるかもしれない。

放課後の補習からなぜそのようなことになったのか。それは私自身のおせっかい、良く言えばカウンセリングマインドのようなものからであり、多少は野次馬根性からだったかもしれない。放課後の教室という、あいまいな空間の魔力もあっただろう。時間的にもあいまいで、窓の外には季節ごとの夜の訪れ方があった。

結局、今でも不思議なのだが、教室が放課後みたいになればいいなと思う。

教員として：ひとり P4C

さて、放課後学習支援の経験を振り返ったが、大きな悩みがあった。

たしかに生徒には勉強より大事なことがありそうで、勉強を強制することになんとなく抵抗があった。だが、「子どもは甘えてるんですよ」、「宿題をしたくないからずっと話してるんですよ」、「会話をかわしながら教える技術も必要です」、職員室ではそう言われた。

たしかにそうなのだ。私はこれまで学校教育に蓄積されてきた指導法を知りもせず、むしろ否定することがなんとなく正しいと思い、ただ子どもに振り回されていたののだろうか？ 本当に生徒を知るというのは、職員室で忙しく動き回っている「本物」の先生たちのみ可能なのではないだろうか？ 私は何様のつもりなのだろうか？

当時はそこまで深く考えなかったが、しこりのようなものとなって残った。その後、教員となり、結局こうした悩みの中を生きなければならなくなった。

それは、教員と言っても非常勤講師だったことが大きい。ありがちだと思うが、「非」の否定的イメージに負い目を感じ、また自分は本当の学校も生徒も知れないのだ、授業だけの付き合いなのだと感じ、忘れていたしこりは、いやでも意識せざるをえなくなった。

それを挽回しようと、学校行事にできるだけ参加して、授業後も放課後まで残ったりしてみたが、そんなことをしているのんきな非常勤はいないので自分の引け目がむしろ際立つこともあった。

それでも私は、行事などで生徒が自分から何かを成しているところを見たい。どんな楽器がひけて、どんな顔でダンスを踊るのか、授業でだまって座っているだけでは見えない面を見たい。なんだか余裕ある優れた先生が言いそうなことだが、私の場合は、ただ必死だったのだ。

こんなあがきも、今になって思えば「学校における非常勤のふるまいとは」とか「だれがそれを決めるのか」とか「非常勤なりの授業とは」みたいな暗黙の前提と自分なりに格闘していたのだと言えそうだ。もし「P4 非常勤」なるものが

あれば、真っ先に出されそうな問いである。

行事にしつこく顔を出すとどうなったか。ひとつ、大きな発見があった。生徒は、見に来てくれてうれしいと思うようだ。そして、こちらは授業やテスト以外の仕事はしたくないのだと思われていた。なんという悲劇。このすれ違いが分かっただけでも十分だが、相互の関わり方も根本的に変わったとを感じる。

なにより、ふつうとちがう先生と思われるようになったことが一番重要かもしれない。私の担当教科「倫理」もちょっと変な科目で、しゃべっていることも変なのだが、授業外でも変な人間だと思われたのがよかったのだろう。体感でしかないが、倫理の質問だけでなく、倫理とは全く関係ないがおそらく担任の先生などにはしにくいたぐいの相談も増えた気がする。アンオフィシャルな人間だからこそ、アンオフィシャルな話。蛇の道は蛇ということだろうか。

というわけで私は、悩める「非」常勤ではなく、「ヒジョウキン」という特別な仕事をしているといくらか思えるようになった。

P4C との「再会」

生徒のおかげで、私はとにかくちょっと変な先生でいることに安心できた。しかしまた生徒によって、あれかこれかの苦悩が引き戻された。

というのも、私は授業がうるさくても注意することはせず、その理由とともに生徒に理解されていると思っていたのだが、あるとき「うるさくて授業が聞けないから怒って欲しい」という苦情が出たのだ。

「授業がうるさかったら先生が注意する、怒る」といった一種「あたりまえ」の反応は、学校からだけでなく、意外と多くの生徒たちからも期待されている。あたりまえの学校らしい指導は、生徒たちの安心でもあるのだ。

「先生らしくない先生」を気取っていた自分には、これは堪えた。

先生らしいか先生らしくないか、学校的か反学校的か、その種の二律背反がまた鎌首をもたげてきて、私はどちらにもなれない存在としてその分裂の中で固まるしかなかった。

そうした中、はっきりと必要だと思えたのが P4C である。実は教育に関係ありそうだということで何度か研究会などには参加したことがあったが、何というか学校で実際にやれるものだという感覚はなく、おとなむけの哲学カフェの一種だと思っていた。それが、土屋さんが開智学園で「哲学対話」を始めた年だったか、一度手伝いに行つてようやく現実的なものとして感じられたのだ。

それが P4C との「再会」だ。自分がこれまで迷っていた問題にとりくむ仲間がいて、しかも生徒の側からそれをやろうと言うのだ。それが哲学的になるなんて！

というわけでまんまとその道に入ってしまった。しかし、悲しいかな哲学科出身、素直な P4C 礼賛とはいかず、目下 P4C との距離のとり方が問題となっている。ただ、そういう迷いこそ P4C の本質と言われれば、なんだかそんな気にもなる。

とりあえず、基本的な立ち位置と課題は、上智大学哲学会第 82 回大会における発表で自分なりに整理ができた。このときの私に問題だったのは、P4C 自体が万能薬のように振る舞って権威化する「教条主義問題」と「おしつけ問題」、そして、対話が哲学的であるとなぜ言えるのかという「哲学性問題」だった。

これらの問題は何も解決していないが、ただ、こうしたことをおおびらに考えられること自体が私にとって間違いなく一種の救いであった。そして、哲学科時代より哲学そのものについて考えられた。変な話だが、P4C は私の外部にある手法というより、生き方に近い。だから正直に言うが、まず生徒のためというより、自分なのだ。しかし自分が迷っていなければ、生徒だって迷っていいのだと思えない、そう正当化している。UTCP の P4E (Everyone) という呼称は、単に裾野を広げたというより、「自分」を入れてもいいと思えることが魅力だ。

P4C 所感

余談のような形だが、P4C について簡単にまとめておこう。

はじめ私は、P4C は単に反学校的なものとしか思っていなかった。その限りでは、反学校的な私の味方を見つけたと思って喜んでいたのであった。

ところが、実際に学校ですぐすうち、学校的か反学校的か、そういった対立は比較的どうでもよくなった。自分の立場がどんどんあいまいになり、もはや半学校的になってきた。そうするとなぜか P4C の魅力はいよいよ高まった。

それはきっと、自分の立場がどうかなど、あまり教室の理想とは関係ないからで、それより「なんだかよくわからないけど、なんか変だな」そういう不定愁訴というか違和感のようなものを覆い隠さないですむのが、私自身および私が居たいと思う教室として重要だからだ。もちろん時に隠すのが大事なこともあるが、それをなぜ隠すかは明るみに出せる。そんな視点がもてるのは P4C だけだろう。

思うに、P4C は学校の病を癒す薬ではなく、徹底して病理学なのだ。なぜ先生であることに、教室に、もしかしたら生きること、違和感があるのか。それを、感じ、悩むこと「そのもの」が肯定される場なのである。もちろん、最初はうまくいかない。しかし、その「うまくいかなさ」や「教室のぎこちなさ」にすらメスを入れようとするのが、やはり P4C という病理学なのだ。ならば、いかに「うまくいかなさ」を暴き出せるかが根本問題であって、そうなるもはや病理学というより現象学（つまり哲学）になる。ほとんど我田引水に近い理屈だが、そういう可能性を感じながら、もうすこしふらふらしていきたい。

哲学はすべての人のために

～ Philosophy is for Everyone

阿部ふく子

五ヶ瀬中等教育学校での哲学対話

2015年9月10日、11日の2日間にわたって宮崎県五ヶ瀬町にある県立五ヶ瀬中等教育学校を訪問し、3,4年生の生徒と哲学対話をおこなった。五ヶ瀬中等教育学校は、文科省のスーパーグローバルハイスクールに指定されており、「五ヶ瀬から世界へ、世界から五ヶ瀬へ」をスローガンに、特色ある教育プログラムを導入している中高一貫校である。

この学校では、自作の草鞋を履いての遠足、地元農家ステイ体験、アジア各国やオクスフォード研修など、地域と世界を柔軟に行き来する学びが実践されており、その意味ではグローバルという言葉のほうがむしろふさわしいかもしれない。中1から高3まで全寮制で、スマホはもたず、テレビとインターネットも制限つきとのことである。毎朝読書の時間がある。授業はクラスを二つに分けての少人数制アクティブラーニング。お話しした教師の方々は、つねに生徒の主体性を伸ばすことを一生懸命に考えておられた。そんな教育環境で育つ五ヶ瀬の生徒たちは、一人ひとりが自分の考えを自分自身の言葉で、さほどためらいなく自由に表現することに普段から慣れている様子で、私は自分の中学生時代と比べながら、ただただ感心してしまった。

探究のリズム

五ヶ瀬中での哲学対話は、クラスで三つの輪を作っておこなった。私がファシリテーターとして入ったグループでは、「自由だと感じるのはどんな時？」という問いを選んだ。まずは問いに一人ひとりが素朴に答えていく。「寮での学習以外の時間」、「寝ている時」、「部活で好きなテニスをしている時」、「休み時間」、「マンガを読んでいる時」、「お菓子を好きなだけ食べている時」などの答えが次々に挙がり、学校で決められたルールに則って行動する以外の時間にみんなが自由を感じているようだった。そこから対話は、「それはなぜ？」という互いの問いかけによって徐々に発展してゆく。哲学対話の醍醐味は、対話の内容が終始一貫して哲学的なものになるように縛られる必要はない、ということにあると思う。各自が対話の基本的なルールを守ってさえいれば、対話メンバーの個性や興

味に応じて、話の流れや内容は自由に変化してもよい。この日も、「マンガを読んでいる時に自由を感じるのは、マンガの世界に入り込んでいろんなイメージを広げることができるから」という理由がある生徒が述べると、そこから「どんなマンガが好き？」という流れになり、しばらくその話題で盛り上がるシーンがあった。私はファシリテーターとして、やや冗長な雑談になりそうな気配をどう切り替えるべきか一瞬悩んでしまったのだが、結局それは余計な心配で、そういった他愛もない話の流れのなかから、「自由と幸せの違いってなんだろう？」という問いが自然と挙がり、みんなでふと立ち止まって考えてみる展開となった。どんな話題や発言も必ず何かの形で哲学に繋がっている、と予定調和的な見方をするつもりはないが、私は生徒たちの自由自在な対話の変化を見ていて、少なくともそこには、身近なことと哲学的なことを柔軟に行き来する探究のリズムなり呼吸のようなものがあるように感じた。日常的な考えと哲学の関係は、前者が表面的で後者がその深層にあるような縦のイメージではない。おそらく両者はいつも隣り合わせなのではないだろうか。

振り返りでは、生徒たちに哲学対話の感想を述べてもらった。「思考の深まりを感じる事ができた」、「普段は知ることができない他人の一面を見ることができたし、それと同じように、自分自身でも知らなかった自分の一面を発見できた」という声があった。

五ヶ瀬中等教育学校の生徒たちは、固有の教育プログラムや寮生活などの経験の賜物なのか、自分の意見を自分の言葉でためらうことなく表現するという、素朴ではあるがとても難しいことを、比較的自由に実践する力がすでに身につけていたように思う。そのため哲学対話の雰囲気にも素直に馴染んでいたように見えた。今後は生徒自身の力で、地域での対話実践に臨むとのことである。私たち UTCP とおこなった哲学対話が、彼らなりの目線や発想によってどのような形に進化してゆくのか、楽しみに思う。

哲学の研究・教育・対話

さて以下では、私自身が哲学教育の実践を通して感じたことを述べることにしたい。私は UTCP のプロジェクト Philosophy for Everyone（哲学をすべての人に）のメンバーとしてさまざまな哲学対話の場に関わる一方で、大学や専門学校で教養のための哲学・倫理学を教えている。また、ヘーゲル哲学やドイツ観念論が専門の哲学研究者でもある。哲学研究者として活動をしてきた時間がいちばん長く、自分自身の意識もそこにある。さまざまな哲学者の深遠な思考に圧倒されながら、自分なりの思考の限界に挑戦したり、専門的な場所で哲学という学問のための地道な修練を積んできた経験が、哲学する自分自身の大きな糧となっている

ことは確かだ。しかし他方で、私の考える哲学研究者像のようなものは、哲学教育の場に実際に立つようになったここ数年来、自分自身のなかでつねに揺らぎ、変化しているように感じられる。

研究者は教育もできなければならない、という当たり前のことを本当の意味で身をもって知ったのは、博士課程の大学院生のときに非常勤で講義をするようになってからである。哲学・倫理学を、必ずしもそれを専門としない学生に教えるとき、そこには明らかに研究とは違った水準が現れてくる。それはけっして単に、哲学を平易に説明する技法や、導入としての哲学の位置づけ等の問題にはとどまらない。むしろ見えてくるのは、哲学の世界とは、導入的な思考から専門知への一本道をたどることではじめてアクセス可能となるといったものではなく、そもそも多元的な思考からなるものなのではないかということである。専門家による哲学だけが唯一本当の哲学というわけではなく、専門家が考える哲学もあれば、そうではない色々な立場の人が考える哲学もある。哲学の原点は、各人が固有の経験や実感のなかから、人間として問わずにはいられない問いを立て、その問いを自ら考え、担い抜くことにある。その点で、哲学の素人やプロといった区別はない。それでも哲学の専門家だからこそのことができることとすれば、哲学の世界をできるかぎり多元的な角度から眺め、各人がもっている問いへのこだわりや思考経験を尊重し、彼らがさらに自由な探究を続けてゆくことができるよう知識や方法の面から手助けすることなのだと思う。

手助けといっても、私の感覚ではそれは、専門家がそうでない人にある確かな哲学の世界へと導くといった一方的なものというわけではない。哲学の教師は、学ぶ主体のありのままの思考と、哲学の知識や方法とが具体的な結びつきにおいて出会う瞬間を捉え、そのような瞬間を、主体がそこでさらに能動的に思考を展開できる空間へと拡張していく。それは逆に言えば、哲学のさまざまな知識や方法が人間の思考のなかでどのようにして生まれるのか、その起源を見定める原点回帰の探究でもある。どんなに複雑な問題を扱うにせよ、その原点となる思考が見失われ忘却されれば、哲学研究は簡単に形骸化し、それでも哲学として成り立ちうるかのようなイドラに覆われてしまうだろう。哲学教育の場は、少なくとも私にとっては、哲学研究者がこのように思考の原点にありつづけることができるという意味で、かけがえのない場所である。そしてさらに、哲学対話は、〈知識に頼らずに自分の実感や経験に即して自分の言葉で話す〉といったルールがあるように、本当の意味で専門家も何もなく、誰もが思考の原点に立って探究をおこなうことのできる最も純粹で開かれた場所である。私が哲学対話のプロジェクトに携わって、対話のたびに体験しているのは、哲学研究者や哲学教師という既存のアイデンティティを自ら捨てて、対話の参加者たちと共にさまざまな問いを探

究し、あらためて哲学してみるという新鮮な作業である。

UTCP や P4E 研究会、それから自分自身の哲学の授業を通じて、哲学プラクティスの多様な形に出会えば出会うほど、哲学の営みとはそもそも “for Everyone” なのだと実感する。哲学は、すべての人のためにある。そんななかで、あえて専門家であり教育者であることの意味とは何なのか、今後も問いつづけていきたいと思っている。