

Title	子どものための哲学・子どもとともにする哲学
Author(s)	寺田, 俊郎
Citation	臨床哲学のメチエ. 4 P.8-P.13
Issue Date	1999
Text Version	publisher
URL	<a href="http://hdl.handle.net/11094/6560">http://hdl.handle.net/11094/6560</a>
DOI	
rights	
Note	

*Osaka University Knowledge Archive : OUKA*

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

# 子どものための哲学・ 子どもとともにする哲学

## 寺田俊郎

事前に郵送されてきた発表要旨のなかに P4C という記号が散見され、一体何のことかと思いながら学会に参加した。学会も半ばになってようやく、Philosophy for Children 「子どものため哲学」の略号だと気づいた。私が「哲学プラクティス国際学会」に参加したいと思ったのはこの「子どもための哲学」に興味を惹かれたからだった。アメリカ合衆国で「子どものための哲学」が実践されていることは昨年ボストンで開催された「世界哲学会議」で聞いて知っていたが、その内容はよくわからないままだったのである。

最終日の分科会で、イギリスの「子どものための哲学」のリーダー的存在である Roger Sutcliffe は、P4C の語呂あわせを用いて「子どものための哲学」の性格を次のように言い表わした。critical, creation, caring, collaboration/ children, citizens, communities, co-existence. そして、サトクリフは、後者の組を指して、「子どものための哲学」とは「多文化的な民主主義」の教育に他ならないと説明する。Martha Nussbaum が、大学での哲学教育をやはり「多文化主義」の観点から論じていることを思い出した。

サトクリフは、「子どものための哲学」に対する一般的な疑念として、(1)「哲学」という語に対する抵抗感、(2)「ための」が伴う「こどものためにやってやる」という感じ、(3)教育内容を増やすだけではないかと

いう懸念、の三つをあげ、これに答えて、Lipman の教科書や Murriss の絵本を用いた授業を紹介しながら、次のように「子どものための哲学」を規定する。「子どもとともに哲学的な探求をすること」。そして、その中心にあるのは「考えること thinking」であり、考えることには次の四つの契機がある。考えることについて考えること、他者とともに考えること、自分で考えること、感情を尊重しつつ考えること。サトクリフは、感情を尊重しつつ考えることを、考えることと感ずることとを区別したうえで両者を結びつけることと言い換え、その重要性を強調した。

このように、イギリスでは「子どものための哲学」が実践されており、教科書もあれば、研究の蓄積も相当あり、協会組織 (SAPERE) もある。アメリカ合衆国で実践している人々の発表も聞くことができた。オランダでは、「哲学ホテル」と称して、インターネットを使って子どもたちが哲学的な対話をするプログラムが開設されている。メキシコで小学校長をしている女性は「子どものための哲学」を導入するための準備として参加していた。今回も、実際の授業を見学したわけではなく、「子どものための哲学」の実践を具体的に理解したとはとてもいえないが、様々な報告に触れて刺激を受けた。以下、日程をおって研究発表を紹介し、最後に私の考えを述べたい。



発表するカリンとジョアンナ

対話のなかでマリスは、学校では子どもが話さな  
いで先生の話をおくことに終始し、先生を媒介と  
するコミュニケーションのみが行なわれると問題  
提起し、相互に「聴くこと listening」の重要性を強  
調した。「聴くことはまさに考えることである Lis-  
tening IS thinking.」

## 考えを変えること

第1日(8月27日)4時からの開会式に  
続いて、Joanna Haynesと Karin Murriss  
がErrors, not Truth?(「真理ではなく誤謬  
を?」)と題して発表した。二人とも「子  
どものための哲学」あるいは「子どものと  
もにする哲学」を実践している。マリスは  
「子どものための」という言い方を嫌って  
「子どもと共に(with children)」を用い  
る。発表は二人のe-mailによる対話を聴  
衆の前で再現するという面白い形式であっ  
た。(ただし、マリスは電子メールでのやり  
とりは本当の対話を妨げることがわかっ  
たと言っていた。)

まず、ジャーナリストが哲学の授業に参  
加している子どもたちをインタビューして  
いるビデオを見、それに続いて、そのビデ  
オが提起する問題についてヘインズとマリ  
スが対話を再現した。表題の通り、第一の  
論点は間違いから学ぶことの価値であり、  
「考えを変えることchanging one's mind」  
の実践である。子どもは「考えを変えるこ  
と」を「達成」とみなし、「考えを変える  
こと」に快感を感じるという。

## 哲学教育と哲学カウンセリングに通底するもの

第2日(8月28日)午前の全体会では  
Richard Smithの発表Reflection and  
Encouragement: Support for Learning  
Organisationsを聞いた。話し慣れた感じ  
の発表者のユーモアを交えた話だったが、  
どうも肝心のところが掴めなかった。内容  
については中岡先生の報告をご覧いただき  
たい。

続く分科会では、Maria Tillmanns:  
Philosophical Counseling and Teaching:  
Dialogue with Afro-American Students  
に出席した。ティルマンズは、哲学カウ  
ンセリングと哲学教育との共通性を指摘す  
ることから始める。カウンセリングは人生  
の問題を扱い、教育は様々な学説を学びそ  
れの人生の問題に対する関係を扱う。問題  
は心理学的なもの、概念的なもの、感情的  
なものいずれにも還元できない。人生の苦  
しみを和らげようとしてきた様々な試みを  
否定するわけではないが、人生は生きるも  
のであって解決するものではないことも忘  
れてはならない。ティルマンズは自分の理  
9

論の支えをMartin Buberのいう他者の他者性を認めることとしての対話に求め、理性が他者同士の違いを橋渡しするという考えを批判し、他者同士の関係が常に非合理的なものを含むことに注意を促す。そして、自分の立場を保ったまま他者に「会うmeet」姿勢として「非決定の力 power of indeterminacy」を強調するのである。続いて、彼女の哲学の授業のビデオを見、質疑に入った。その授業は少数民族に対する公的な補償教育の一貫として行なわれているもので、我々が見たのはアフリカ系アメリカ人の中学生たちの授業であった。15人くらいのクラスで、生徒が口々に意見を口に、騒然としたなかで、数人のよく発言する生徒の主導で議論は進んでいき、「意見opinionは誤り得るか」という問題に収斂していく。先生の介入は数度にとどまる。

質疑でまず出された質問は、無統制に見える授業進行について、対話のルールを守るよう促さないのかというものだった。参加させること、自分たちで議論をなんとかやっつけていけることを第一に考えて、意識的に介入をしないようにしているという答えだった。生活指導上の問題がある生徒が多く、活発な議論が成り立っているだけでもよいことなのだ、と言い添えられるのを聞いて、実際に授業を運営していくには様々な苦勞があることが察せられた。また、先生には哲学的に面白い話題であっても生徒にはそうだとはいえないのではないのかという質問に、ティルマンズが生徒も議論を楽しんでいたと答えたのに対して、さらに、先生は哲学者のパーспекティブで楽しんでいても、子どもたちは、別のパーспекティブで、たとえば人に自分の意見を説き聞かせることを楽しんでいるのではないかという、厳しい意見が出された。私も気になった点である。ティルマンズは、ま

ず自分の意見を展開させること、そして、それを直観的な議論に終わらせないことに意味があるのだと力説していた。しかし、発言しない生徒を無理強いすることはない。黙って議論を聞きながら自分で意見を展開する生徒もいる。議論のみがコミュニケーションの形式ではなく、たとえば日本人の子どもは議論に参加したがないので、絵を描いたり詩を作ったりという作業から始めることもある。こう補説した。また、批判的思考はヨーロッパ的なものであり、それをアフリカ系の生徒に教えるのは文化的介入ではないか、というトルコ人哲学カウンセラーの質問に対して、まず、アメリカの市民社会で生活していくという前提があること、さらに、個々の文化的伝統に批判的思考を付加することができるはずであって、文化的伝統を捨てるといっているのではないと主張した。

#### 子どもの問いと大人の思考の接点

天井の高い風格のある食堂でみんな揃って昼食をとった後、David Kennedy: *Philosophy for Children and the Reconstruction of Philosophy* に参加した。ケネディは参加者の多くが発表要旨を読んでいることを確認すると、すぐにディスカッションに入った。しかし、ケネディの発表要旨は15ページにわたる長文で、アリストテレスからバフチン、レヴィナスにまで言及する重厚な内容だったので、私は一通り読んだものの不十分な理解しかもっておらず、議論についていくのは至難だった。議論が集中し私にも面白いと思われた論点は、子どもの哲学と大人の哲学との違いである。子どもの認識と思考が大人とは違うことを強調するケネディに対して、子どもと大人が共有し得る哲学的な問を重視するマリスの姿勢が際立った。

## Métier of the Clinical Philosophy

続いて、Jean-Luc Thill の Creative Writing and Mind Mapping に参加したが、あまり述べるべきことはない。マインド・マッピングを実習してから質疑に入り、その有効性をめぐって意見は二つに割れた。クリエイティブ・ライティングにはまったく触れず、参加者からは失望の声も聞かれた。

4時半に午後の分科会が終わるとアフタヌーン・ティーがある。カフェテリアで紅茶やコーヒーとクッキーが出る。芝生の中庭に面したテラスで寛いでから5時20分から夕方の部に入る。夕方の部が終わるとバーでビールを一パイント買い、中庭でそれを飲みながらおしゃべりをする。幸いなことに天候に恵まれ、美しい夕暮を楽しむことができた。7時15分から「哲学的正餐 Philosophical Dinner」。Gale Prawda の司会で各テーブルに分かれて「対話とはなにか」について哲学的対話をする。プラウダはフランスの哲学カウンセラーでカフェ・フィロにも参加している人物である。ウエイトレスやウエイターたちは不思議そうな顔をしてゲールの説明が終わるの

を待っている。私はグループの司会だったので少々無理をして対話を進める努力をしたのだが、プレ・カンファランス以来の仲間の一人の誕生日だったので、ワインが振る舞われ、みんなおしゃべりに夢中で、まよめの発表をしなければならない私は途方に暮れた。

## コンテンツ・フリーな授業

第3日(7月29日)の午前の全体会 Eulalia Bosch: A Philosophical Approach to Contemporary Art: Looking out Loud

は欠席し(後でとてもよかった、来なくて損したぞと皆に言われた。)その後の分科会 Richard Morehouse: Philosophical Enquiry in a Univ Psychology Classroom に出席した。ウォードム・カレッジから歩いて10分のケブル・カレッジに初めて赴く。モアハウスは大学の心理学の教授だが、たまたまかかわることになった「子どものための哲学」が面白くなってきたことと、大学で自分の授業をとる学生が心理学的な問いよりも、哲学的な問いに強い興味を示すことに気づいたことから、授業に哲学的なアプローチを取り入れている。たとえば、人格(person)を知ることができるのか、行為に責任はあるのか、人生に意味はあるのか、などである。すでに答えが用意されている既存の理論の「死んだ言葉」よりもこうした問いにこそ学生は興味をもつ。モアハウスは、聴くことと同様に語ることを重要だと強調した。学生と語り聴きあうことによって、教員も自分が知っているとは思わなかったことを知ることになる。

質疑では、まず、モアハウスが「内容にこだわらない(content-free 内容のない)」授業といったのに対し、「内容が予想できない(content-unpredictable)」から「内

容が豊かな(content-rich)」という発想にするべきだという好意的な意見を述べたうえで、それでもそのような授業はアカデミックではないと思われる恐れはないかという質問、さらに、最近の生徒は我々の世代とは違い、テキストが読めないし、聖書、ギリシャ哲学、シェイクスピアなど共通の地盤すらもっていないが、それで困らないかという質問が出された。質問の意図が「だから大学ではテキストの解釈や共通教養の教育に力を入れるべきだ」というものなのか「だから大学で哲学的アプローチを採用することは困難だ」というものなのかは、よくわからなかった。これに対して、モアハウスは、大学にいけば「頭がよく(intelligent)なる」という幻想を捨てるべきだと言い切った。答えばかりを求める教育、答えがあるという幻想はもう捨てなければならない。8・9才の子どもは問いが立てられるのに18・9才になると問いを立てることを恐れるようになるのは、教育の失敗以外の何ものでもなかろう、と。また、ベルギーの高校の哲学教員が、プラトンはこういったカントはこういったという授業になりがちなのだが、大変参考になったと感想を述べていた。

午後のLydia Amir: Don't Interpret My Dialogue! では対話のモノローグ的構造について非常に面白く活発な議論がなされた。また、Veening: Debating Ethical Issues among Professionals は、「べし」を含む命題を記号化して現実の道徳的判断に役立てようという趣旨で、内容そのものは倫理学を学んだ者にとっては目新しくはないが、それを実際に使おうという意図は斬新だった。ビジネス界の人々が盛んに質問をしながら実習していたのが非常に印象的だった。

夜は、美しく暮れていくガーデンで演じられる「マクベス」を観た。

## ハリーの発見——逆は真ならず

最終日(8月30日)午前の分科会は、最初に紹介したサトクリフの発表と、Susan Wright: Philosophical Counseling at University School of Education に出席した。

サトクリフの分科会では、先に述べたような講義に続いて、二、三の質疑があり、リップマンの教科書の一節を使って実習をすることになった。小学生のハリー・タートルマイヤー(アリストテレス!)を主人公とする次のようなお話である。ハリーは理科の時間に「あらゆる惑星は地球の周りを回っている」ということから「彗星は惑星だ」と発言して恥をかく。ハリーはどうして間違ったのか考えているうちに、「あらゆる文は逆にすると間違いになる」ことを思いつく。そして、自分のすばらしい発見を興奮して友だちに話す、友だちは「それがどうしたの」という顔をする。この一節を参加者みんなで読んで話し合い、続いて参加者の何人かがサトクリフの生徒になって授業を実演し残りの参加者がそれを観るという形で実習は進められた。私は、このテキストには「答え」が与えてあるので面白くないと不満を感じたが、それは私の早合点で、後で読み直してみるとハリーの発見は不十分であり、みんなで考えてみる余地が残されているのである。(「逆にすると間違いになる文もある」が正しい。)実際の授業ではどのようなやりとりがなされるのだろうか。

ライトは、教育系大学の教員が哲学カウンセリングをすることの重要性と問題点を論じた。しかし、大学に限らずどんな教員でも経験する、生徒や学生の個人的な相談に乗ることの重要性と問題点を一般的に論じた感じで、議論もあまり深まらず残念であった。

### Métier of the Clinical Philosophy

午後の全体会、学会最後のプログラムは Emmy Van Deurzen: Speech is Silver, Silence is Golden: Philosophical Consultancy or Psychotherapy である。内容の濃い発表だと思ったが、詳しい内容については中岡先生の報告に譲りたい。

「子どものための哲学」から学び得ること

「子どものための哲学」の様々な実践に共通しているのは、「子どもと大人が共に自ら考える」ことである。大人が子どもに哲学を教えるのではない。それが広く実践され反省が積み重ねられていることに刺激を感じずにはいられない。

しかし、「子どもと大人が共に自ら考える」ことを「哲学」に限る必要はないだろう。「他の人と共に自ら考えること」は、日本の小学校の従来のカリキュラムも目指してきたことであり、少なくとも理念としては常に掲げられていたことである。にもかかわらず、それがほとんど実現されていないのはなぜか。その一つに「考える」という営みに対する根本的な誤解があるのではないか。それを反省するヒントを「子どものための哲学」の実践と反省の蓄積は与えてくれると私は考える。哲学の伝統をもたない日本において、「子どものための哲学」を直輸入することは難しいだろうし、またそうすることにそれほど意味があるとも思えない。「子どものための哲学」という独立した科目・時間を設けるというよりもむしろ、様々な教科や活動を通じて「他の人と共に自ら考えること」を学ぶ環境を整えていく際に、「子どものための哲学」を生かすべきではないだろうか。「子どものための哲学」の専門家として教室に入らなくても、その他の学科のカリキュラム作成や教員養成のプログラム作成に参画することができる。

また、「他の人と共に自ら考えること」を真剣に考えれば、教室の構造や、教室内のコミュニケーションのあり方などを考え直さなければならなくなる。マリスが指摘しているように、教員中心のコミュニケーションの支配する教室では、哲学することはできないのである。このように、「子どものための哲学」は教室や学校のあり方そのものを考え直すことを促す。

さらに、「子どものための哲学」は、中等教育において、いやモアハウスも報告しているように高等教育においてすら、どのように哲学の教育がなされるのがよいのかを考える上で有力なヒントになる。学説史の知識を得ることにはそれなりの意味があるだろう。しかし、それが「他の人と共に自ら考えること」と結びつくものでないとなれば、それはもはや哲学ではない。引かれ古された言葉だが、「人は哲学を学ぶことはできない、ただ哲学することを学ぶことができる」のである。そして、既に明らかだと思うが、「子どものための哲学」は、臨床哲学の研究・教育のあり方を考えるうえでも参考になるだろう。

(てらだとしろう・博士後期課程)



ロンドン・タワーの寺田さん