

# 子どもの哲学と理性的思考者の教育

## —知的徳の教育の観点から—

Philosophy for Children as Education for the Reasonable Thinker:  
From the Perspective of Intellectual Virtue Education

土屋 陽介\*

TSUCHIYA, Yohsuke

<本論文の構成(目次)>

序論

第1部 子どもの哲学と理性的思考者の教育

第1章 子どもの哲学とは何か

第1節 子どもの哲学の歴史と国内外の広がり

第1項 子どもの哲学の誕生と海外における広がり

第2項 日本における子どもの哲学の受容

第2節 子どもの哲学の教育思想

第2章 子どもの哲学と理性的思考者の教育

第1節 哲学対話を用いた思考力の教育

第2節 子どもの哲学が育成する思考力

第3節 子どもの哲学と理性的思考者の教育

第4節 批判的思考力の教育と知的徳の教育

第2部 徳認識論と知的徳の本性

第3章 徳認識論

第1節 徳認識論前史

第2節 徳認識論の誕生:ソウザと信頼性主義

第3節 認識における「責任」の概念:コードとモンマルケ

第4節 認識論の徳論的転回:ザグゼブスキの徳認識論と知的徳の本性

第4章 知的徳の本性

第1節 徳と人格の卓越性:徳は「能力」「機能」ではない

第2節 知的徳における「動機」の要素:徳は「スキル」ではない

第3節 知的徳における「成功」の要素:知的徳の信頼性と真理貢献性

\* 開智日本橋学園中学・高等学校／開智国際大学

### 第3部 知的徳の教育

#### 第5章 徳一般の教育

##### 第1節 徳の教育と習慣づけ

##### 第2節 徳における知性の働き：フロネーシスとその育成

#### 第6章 知的徳の教育

##### 第1節 知的徳の育成のための一般的方法

##### 第2節 知的徳の育成のための具体的方法

### 第4部 子どもの哲学と知的徳の教育

#### 第7章 子どもの哲学と知的徳の教育

##### 第1節 哲学対話を用いた知的徳の教育

##### 第2節 知的徳教育における子どもの哲学の有効性

第1項 お互いの行動をお手本にして模倣しあうことで、お手本の効果を高める

第2項 哲学対話を通してフロネーシスを養う

#### 第8章 子どもの哲学を通じた知的な性格の変化

##### 第1節 知的徳「オープンな心」の概念分析

##### 第2節 子どもの哲学を通じた「オープンな心」の変化

第1項 調査の概要

第2項 調査対象

第3項 授業方法と授業内容

第4項 予備調査の方法とその結果

第1目 開放性尺度項目の作成

第2目 開放性尺度の因子分析

第3目 予備調査の結果と考察

第5項 本調査の方法とその結果

第1目 「調査1」の方法と、結果および考察

第2目 「調査2」の方法と、結果および考察

第6項 以上の調査研究全体に関する考察

### 第5部 知的徳の教育と「哲学する」精神

#### 第9章 知的徳の教育と「哲学する」精神

第1節 理性的思考者に必要な資質としての「知を愛する」ことと「問い直す」こと

第2節 社会変革の主体としての理性的思考者と「問う」「問い直す」こと

第3節 学校を脱学校化し、教育自体を「問い直す」哲学の力

第4節 知的徳の教育と「哲学する」精神

### 結論

### 文献

## <本論文の要旨>

### 1 本論文の研究対象と研究の目的

本論文の研究対象は「子どもの哲学」である。子どもの哲学とは、1960年代末から1970年代前半にかけて、アメリカの哲学者マシュー・リップマン（コロンビア大学およびモンクレア州立大学の哲学教授）によって開発された哲学対話教育（活動）である。現在では世界中の50から60の国や地域で取り組まれており、すでに50年近い実践の歴史を有している。日本国内では近年までほとんど取り組まれてこなかったが、2010年代に入ってから全国各地の小中高校で草の根的に普及が進み、国内の教育関係者・哲学関係者の間でも急速に注目を集めるようになった。こうした事情も踏まえて、本論文では、これまで国内ではあまり本格的に論じられてこなかった独自の教育手法として子どもの哲学に注目して、その教育目的、カリキュラム、教育方法などを明らかにしながら、特に思考力教育としての子どもの哲学の可能性を明らかにする。

本論文では、子どもの哲学を、知的徳教育の観点から論じる。本論文における知的徳とは、ごく大雑把に述べるならば、理想的な思考者・探究者が備えているべき知的な性格特性（人格特性）のことである。たとえば、様々なことを知ろうとする「好奇心」、自分と異なる意見を聞くことを歓迎する「オープンな心」、多くの人と意見が食い違っても自分の信念に正当な根拠があると信じているときには自分の意見を変えない「知的な勇気」などが、本論文における知的徳の典型事例である。本論文では、知的徳を育成するための具体的な手法として子どもの哲学を捉え直し、以下の二点を十分な根拠を伴って主張することを目的とする。

- (1) 子どもの哲学は、思考のスキルを育成するための教育手法であるだけでなく、知的徳を備えた思考者を育成するための、具体的で有効な教育手法である。
- (2) 子どもの哲学は、探究主導社会の担い手としての理性的思考者の育成を教育上の理念として掲げる以上、知的徳の育成をその教育目的の中に明示的に含めるべきである。

### 2 本論文の背景

日本の学校教育において、思考力教育の重要性が叫ばれるようになって久しい。中央教育審議会は、現代社会が変化の激しく、先行き不透明で、近未来の予測さえ難しい時代であるという現状分析に立脚して、そのような時代における学校教育では「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」を育成する必要があると繰り返し指摘している（中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について：第一次答申」）。科学技術がこれまでに例を見ないスピードで加速度的に進歩していく一方で、右肩上がりの安定的な成長がもはや見込めなくなったポストモダン社会では、「学校時代に獲得した知識を大事に保持していれば済むということとはもはや許されず、（中略）その時々々の状況を踏まえつつ、考えたり、判断する力が一層重要となっている」（中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について：第一次答申」）。

このよう捉え方を背景にして、これからの学校教育では思考力の教育を行うことが喫緊の課題とされているのである。

一方で学校は、子どもたちの自由な思考を促進するのに適した場所であるとは言い難い。たとえば、学校の授業中に教師から問われる問いにはすべて答えがあり、答えに至る手続きも含めてすべて明確に定められている。生活指導において教師から投げかけられる(お説教のための)問いかけでさえ、実は教師の望んでいる「模範解答」があり、子どもたちは教師の意図を「忖度」して、教師が念頭に置いている「答え」を見つけなければならない。そして、こうした一連の問いかけと応答のプロセスは、すべて学校の中で子どもたちの評価に直結している。このような環境に身を置けば、自分なりに頭をひねって新しい考えを創意工夫するよりも、学校では教師や大人が決めた「正解」を探しあてていく方が無難であると子どもたちが判断するようになるのは無理からぬことである。

このようにして、子どもたちは学校に通うことによって、自分の頭で自由に考えることへの興味と意欲をどんどん失っていく。したがって、学校教育の中で思考力の育成に本気で取り組むつもりならば、子どもたちが教師の意図を押し量ったり、「間違い」を恐れたりせずに、安心して自由に物事をゆっくり・じっくり考えられる空間を学校の中に創り出さなければならない。そのための有効な手段の一つとなりうるのが、教室の中で哲学的な問いを巡って対話しながら考える「子どもの哲学」である。「哲学する」という営為に固有のあり方が、自由な思考を阻害する様々な学校的要素を排除して、安心してじっくり考える空間を教室の中に作り出すからである。

このことを理解するために、「哲学的な問い」と「哲学的な思考法」のそれぞれについて考えてみよう。まず、「哲学的な問い」のほとんどは、古来より哲学者たちが思考を積み重ねてきたものの、万人が一致する「答え」には未だに誰も到達できていない問いである。このため、教室の中でこうした問いを問われても、子どもたちは学校的な「正解探しゲーム」から逃れて、「間違える」ことへの不安から解放されて自分の考えを自由に表明して深めていくことができる。また、万人が一致する「答え」がないことは、こうした問いが問われたときに、教師も含めた教室にいるすべての人間が、問いの答えが「わからない」という点において等しい立場に身を置くことができるということを意味している。「哲学的な問い」の前では、教室の全員がいわば「無知の下の平等」とでも言うべき関係を取り結ぶことができるので、そうした問いについて考えている間は、「教師(あるいは優等生)は「知者」で、子ども(あるいは劣等生)は「無知」という学校特有の権力構造から自由であることができるのである。

次に、「哲学的な思考法」の大きな特徴の一つは、何事も自明視することなく、議論の前提をどこまでも遡って問うていけるということである。そのような哲学的な思考が行われる哲学探究の場においては、「出来合い」の方法を持ち出してきて「出来合い」の答えを与えることで議論を終えることはできない。教科の授業の中では最終根拠となりうる事実であったり、あるいは「常識」的にはほとんどの人が認めるような事実であったりしても、哲学探究の場においては、その事実の根拠や妥当性がなおも問われてしまう。さらに言えば、「校則」のような学校のルールであったり、教師の日頃の言動や態度であったり、社会で通用している一般通念であったりしても、哲学探究の場の中では、いかなる偏りもなく公平な観点から吟味することが可能になる。このような特徴を有する哲学探究の機会を教室の中で定期的に設けることは、子どもたちに対

して、きちんとした理由があればどのようなことでも（突飛なことでも、常識外れのことでも）安心して自由に問うてよいというメッセージを与え、学校の中でも自由に柔軟に思考を膨らませて大丈夫である（否定的に評価されない）という安心感を与えることができるのである。

このように、学校の中で「哲学する」ことは、子どもたちの自由な思考を阻む様々な学校的なあり方を脱臼させる効能を有している。教室の中で定期的に「哲学する」ことは、子どもたちが学校の中で自発的にじっくり物事を考えることのできる環境を整えていくことに自ずと貢献するのである。以上が、思考力教育の重要性が高まる現在において、本論文が子どもの哲学を主題的に研究する背景である。

### 3 本論文の独自性

子どもの哲学を主題とした（少なくとも、主題の一つとした）本格的な学術研究は、現在までのところ、一部の例外を除いて国内ではまだほとんど行われていない。特に、2010年代以降の国内外の教育をめぐる様々な動向や、新しい教育手法の出現を踏まえた上で、子どもの哲学について論じている研究は、ほぼ皆無である。近年子どもの哲学は、国内の数多くの学校で実践が開始されて教育関係者の注目を集めているが、実践面ばかりに注目が集まって理論的研究がなおざりにされている現在の状況が続けば、国内における子どもの哲学は、「理論なき実践」として、単に時代的要請に基づく教育的課題に即応するだけの「一過性のブーム」として消費されてしまうことが危惧される。本論文は、こうした問題意識を背景に、子どもの哲学を学術的観点から客観的・批判的に分析・評価することを試みている。

また、本論文では、知的徳を教育するための具体的な手法として子どもの哲学を捉え直すことを試みている。このような研究は、海外における研究も含めて、管見の限り存在していない。厳密に言えば、子どもの哲学が知的徳教育と深く繋がることを「示唆」する先行研究はいくつか存在しているが（たとえば、Renia Gasparatou “Philosophy for / with Children and the Development of Epistemically Virtuous Agents” など）、なぜ子どもの哲学が知的徳教育の有効な手法になるのかを理論的に解明したり（本論文第7章）、子どもの哲学の実践を通して子どもの知的な性格が変容することを経験的に確かめたり（本論文第8章）、子どもの哲学において知的徳の育成が重要である理由を子どもの哲学の教育理念に立ち返って明らかにしたり（本論文第9章）する研究を行ったのは、本論文がはじめてである。この点が、本論文が子どもの哲学の理論研究として有する最大の独自性である。

以上に加えて、本論文は、知的徳という哲学的・認識論的概念を教育に応用する数少ない応用哲学研究（応用認識論研究）としての独自性も有している。本論文第6章において詳しく述べているように、「知的徳の教育」は新興の研究テーマであり、特に、学校現場を念頭においた知的徳の具体的教育手法の開発研究は、海外においてもごくわずかしかり取り込まれていない。しかし、学校における思考力の育成が喫緊の教育的課題となっている昨今の現状を踏まえると、知的徳の教育（特にその具体的手法の開発）は早晚注目が集まる研究分野になると考えられる。なぜなら、自分の頭で主体的に考え行動する人間になるためには、論理的・批判的思考のスキルを身につけていることに加えて、知的な性格特性を備えていること（たとえば、多くの他者と対話して問題を解決するときに、自分とは異なる意見も「オープンな心」で聞く心構えが備わっ



ていることなど)もまた同じように必要とされるからである。本論文は、このような意味で、今後発展が見込まれる研究分野の萌芽的研究としての意義も有している。

#### 4 各章の議論が明らかにしていること

第1章では、子どもの哲学の概況と、その教育思想について論じている。第1節では、子どもの哲学という哲学対話教育活動の広がりについて、その歴史を国外・国内の双方について描き出し、それらが多様な環境の中で受け入れられ、実践され、発展していったことを明らかにしている。このことを通して、現在の子どもの哲学が、地域や学校ごとに異なる多様な教育的課題を解決するために取り組まれていることも明らかにしている。第2節では、そうした諸実践の間の最大公約数として抽出できる子どもの哲学の最もベーシックな目標が、「自分の頭で考える子どもの育成」であることを明らかにしている。また、リップマンにとっては、この目標を実現することは、学校や教育のあり方そのものを探究主導的なものに作りかえていく(変革していく)ことを含むことも明らかにしている。

第2章では、子どもの哲学が具体的にどのようにして思考力の教育を行うのかについて論じている。第1節では、リップマンが考える「哲学対話」の(他の言語行為とは異なる)特徴を明らかにすることで、子どもの哲学が、子ども同士で「議論の導くところについていく」対話を行うことにより、子ども自身がそこに現れる様々な思考スキルを内面化するよう設計された教育プログラムであることを明らかにしている。第2節では、子どもの哲学のカリキュラムを分析することで、子どもの哲学が育成を目指す思考力の種類を明らかにしている。第3節では、そのような思考力の教育の最終的な目標として子どもの哲学が念頭に置いているのは、「理性的なあり方」を備えた人格の育成であることを明らかにした上で、リップマンも含めた子どもの哲学の理論家は、「理性的なあり方」および「理性的思考者」という概念を十分に分析できていないことを明らかにしている。さらに、理性的思考者を育成するためには、思考スキルの内面化だけでは足りないのではないかという疑義を呈している。第4節では、その疑問に対して、批判的思考力の教育の分野における「スキル説」と「性格説」の論争を参照することで答えを与え、理性的思考者の教育のためには、理性的な思考者にふさわしい人格特性の育成も行わなければならないことを明らかにしている。また、ポールがそのような人格特性を「知的徳」の概念を用いて説明していることを手がかりとして、理性的思考者の教育のためには何が必要であるのかという教育哲学的な問題に対して、近年の徳認識論をめぐる哲学的議論を応用することで解決する可能性を示している。

第3章では、現代英米哲学における徳認識論の議論を、「知的徳」の概念の捉え方を中心に詳しく検討している。第1節では、現代の徳認識論の前史を理解するために、古代から現代に至る哲学史の中での知的徳の概念の扱われ方を略述している。第2節では、現代徳認識論の嚆矢となったソウザの「信頼性主義」について検討し、そこにおける知的徳は「信頼性」を核とする概念であることを明らかにしている。第3節では、信頼性主義とは異なる問題意識から出発したコードとモンマルケの「責任主義」について検討し、ここでは認識主体が負うべきある種の(認識論上および倫理上の)「責任」の観点から知的徳が考察されているため、能力徳を知的徳の典型例とみなす信頼性主義と異なって、性格徳が知的徳の典型例とみなされていることを

明らかにしている。第4節では、徳認識論をめぐる以上の議論を踏まえた上で、それまでに論じられてきた「知的徳」を「徳」一般をめぐるより大きな議論の中に位置づけ直すことを試みたザグゼブスキの議論を検討して、知識をめぐる伝統的な認識論上の問題に徳認識論がどのようにアプローチすることができるのかを明らかにしている。

第4章では、知的徳の概念分析を通して知的徳の本性を解明しようとするザグゼブスキの議論を参照しながら、理性的な思考者が備えているべき人格特性とは具体的にどのようなものであるかについて論じている。第1節では、知的徳が「深く永続的で習得的な人格の卓越性」であることについて検討し、その過程で、知的徳が「能力」や「機能」とは異なることを明らかにしている。第2節では、知的徳が「知への愛」「知識を求める動機」を本質的構成要素として含んでいることについて検討し、その過程で、知的徳が「スキル」とは異なることを明らかにしている。第3節では、知的徳がある種の「信頼性（信頼できる成功）」を本質的構成要素として含んでいることについて検討した上で、ザグゼブスキに反して、そこでの「信頼性」は「真理貢献性」と単純に同一視はできないことを明らかにしている。

第5章では、第3章および第4章で哲学的に分析された（知的）徳概念の本性を踏まえて、そのような徳（人格的特性）はどのようにして教育可能であるかについて、主として徳倫理学者による徳の教育一般をめぐる議論を参照しながら論じている。第1節では、徳の教育のベースになるのは「習慣づけ」であるという有力な仮説を示した上で、習慣づけには「盲目的な習慣づけ」と「批判的な習慣づけ」の大きく二種類があることを明らかにしている。さらに、「盲目的な習慣づけ」だけでは徳は育成されえないが、「盲目的な習慣づけ」が徳の育成において重要な役割を担っていることも明らかにしている。第2節では、「批判的な習慣づけ」において鍵になるのが、「フロネーシス」と呼ばれる知性の働きであることを明らかにしている。その上で、フロネーシスはフロネーシスを備えた人の個別的状況における有徳な判断や行為をお手本として、そのお手本を模倣する経験を積み重ねていく中で獲得されることを明らかにしている。

第6章では、第5章で理論的に明らかにされた徳の教育一般にあてはまる方法を、知的徳の教育という個別領域に応用して、知的徳を育成するための方法は具体的にどのようなものでありうるかについて論じている。第1節では、ザグゼブスキが考案した知的徳の育成のための一般的な方法を検討して、知的徳の教育方法に関する理論上の手がかりを得ている。第2節では、ベアとバッテリーがザグゼブスキの理論を踏まえて開発した知的徳教育のプログラムを検討して、二人がともに重視する知的徳教育の三つのステップ「知的徳に関するインストラクション」「お手本の模倣」「実践の反復」のそれぞれについて、具体的にどのような教材やカリキュラムがありうるかを明らかにしている。

第7章では、第6章で明らかにされた知的徳の理論的および実践的な教育方法を踏まえて、子どもの哲学は理性的な思考者が備えているべき知的徳の育成においても有効な手段であることについて論じている。第1節では、探究の共同体の中で「議論が導くところへついていく」ように進められる理想的な哲学探究の場のあり方を考察することで、そのような場においては、思考のスキルだけでなく知的に有徳な判断や行為や動機が発揮され、また、それらが要求され尊重されることを明らかにしている。第2節では、リップマンのプログラムが「子どもたちがお互いの行動をお手本にして模倣しあうことで、お手本の効果を高める」「複数の価値が混在・対立しているような状況における対話を通して、倫理的判断に関するフロネーシスを養う」こ

とをねらって設計されていることを示した上で、それが知的徳の教育にも応用可能であることを示している。以上の考察を通して、子どもの哲学は知的徳を育成する有効な手段であるという仮説を提示している。

第8章では、第7章で提示された仮説を検証するために、知的徳の中でも「オープンな心」という徳目に焦点を絞り、この徳目に対応する臨床心理学上の概念である「開放性」が、子どもの哲学の授業の受講を通して受講生の中でどのように変化したかを調査している。第1節では、知的徳「オープンな心」がそもそもどのような本性を有するものであるかについて概念分析を行い、その結果、「オープンな心」を有している人とは、「(a)異なる認識上の立場に立つことの利点を (b) 真剣に受け止めるために、(c) 初期状態（デフォルト）の認識上の立場を乗り越える (d) 意志を持ち、かつ（一定の限界内で）それができる人」であることを明らかにしている。第2節では、この概念内容の少なくとも一部を含む心理学上の概念「開放性」を用いた心理学上の調査（開放性調査）の概要を述べ、その結果、子どもの哲学の授業を2年間実施したときには、受講生の「開放性」が高まったこと、および、受講生の「開放性」の低減を抑制したことを明らかにしている。「開放性」の概念は「オープンな心」の概念よりも狭いため、この調査結果から直ちに「子どもの哲学が知的徳を発達させた」という結論は導けないが、子どもの哲学が「異なる認識上の立場に立つことに何らかの利点があると考える」傾向性や、「初期状態の認識上の立場を乗り越えようとする」という傾向性が育むことは確かめることができたため、子どもの哲学は知的徳を育成する有効な手段であるという仮説が、少なくとも部分的には検証されたことを明らかにしている。

第9章では、ここまで得られた結論を踏まえた上で、子どもの哲学は知的徳の育成をその教育目的の中に明示的に含めるべきである、と主張している。第1節では、子どもの哲学が、哲学対話を用いた思考力教育であると同時に、学校および社会全体を探究主導的なあり方に変革することをねらいとした教育改革・社会変革運動でもあることに立ち戻り、そのような変革が「知識を求める動機」に基づいた「問う」「問い直す」という営みに基づいて可能になることを明らかにすることで、子どもの哲学の理念である「理性的思考者の教育」には知的徳の育成も含まれていなければならないと論じている。第2節では、コーハンとフレイレの議論を参照して、「問う」「問い直す」営みがどのようにして社会を変革させ、そのような変革の主体となる理性的な思考者を作り出すのかを明らかにしている。第3節では、「問う」「問い直す」営みが教育そのものに向けられたときに、子どもの哲学は、教育を通して現状の教育のあり方そのものを問い直す批判教育的な教育実践になりうる可能性を示している。第4節では、こうした「問う」「問い直す」営みが知的徳に基づくものであることを再度確認しつつ、そうした徳を「教える」ことでその徳自体を「問い直す」ことができなくなってしまうというパラドキシカルな状況を示すことによって、知的徳の育成を子どもの哲学の教育目標に加えるべきであるという本論文の主張に対するさらなる課題を明らかにしている。