

立教大学学術推進特別重点資金（立教 S F R）
大学院生研究
2013年度研究成果報告書

研究科名	立教大学大学院	文学	研究科	教育学	専攻		
研究代表者	在籍研究科・専攻・学年		氏名				
	文学研究科教育学専攻博士前期課程 2年		西山 溪 印				
指導教員	所属・職名		氏名				
	文学部教育学科 教授		河野 哲也 印				
自然・人文・社会の別	自然	・ <input type="checkbox"/> 人文	・ 社会	個人・共同の別	<input type="checkbox"/> 個人	・ 共同	名
研究課題名	熟議民主主義における「子どもの哲学」の貢献可能性の理論的・実証的研究						
研究組織	在籍研究科・専攻・学年		氏名				
	文学研究科 教育学専攻 博士前期課程 2年		西山 溪				
研究期間	2013 年度						
研究経費	(支出金額) 199 千円 / (採択金額) 200 千円						

研究の概要 (200~300字で記入、図・グラフ等は使用しないこと。)

本研究は「子どもの哲学（以下 P4C）」の実践が、熟議民主主義の社会において持つ意義を、政治哲学と教育哲学・理論の立場から理論的・実践的に調査した。研究では 3 つの事柄を中心とした。1 つ目は研究の大枠をつくるために熟議民主主義と学校教育の関係を明らかにすること、2 つ目は P4C の国際学会とワークショップに参加し、最新の研究を調査すること、3 つ目は上記の知見をもとに計画を立て実践に参加しそれが生徒にどのような影響を与えるかを分析することである。そして熟議民主主義の基礎として不可欠な倫理的コミュニティの形成と内的反省の習慣を、生徒は P4C の実践を通して身に着けるといえることがいくつか課題が残るものの一確認された。

キーワード (研究内容をよく表しているものを 3 項目以内で記入。)

[子どもの哲学 (P4C)] [熟議民主主義] [探究の共同体]

研究成果の概要 (図・グラフ等は使用しないこと。)

「民主主義と教育」は古くは古代ギリシアから論じられてきた重要なテーマの 1 つである。そして 20 世紀アメリカの哲学者ジョン・デューイの著作『民主主義と教育』以降、このテーマは哲学者だけでなく教育学者、教育実践者といった様々な人々に論じられるようになった。だが、今日民主主義への懐疑・シニニズムが広がりを見せ始めている。多くの論者が指摘するように本来代表制民主主義は「私たち」を代表するものであったが、「個人化」「再帰的近代」「リキッド・モダニティ」と言われる今日の世界の中ではそうした代表がそもそもどのような「私たち」を代表しているかが不明瞭となり、自らが代表されていないという不信感や、そこから生まれる民主主義へのネガティブなイメージが現れるようになった(ヘイ 2012, ストーカー 2013, 田村 2013)。今日の日本社会で言えば、東日本大震災にともなう原子力発電所をめぐる諸問題に対する民主主義への不信が挙げられる。原発の問題は科学的な問題だけではなく、「代表」が困難なほどの多様な視点や利害関心が混在する倫理的な問題を含む、いわゆるトランス・サイエンス(Weinberg 1974)の問題である。その問題は複雑を極めるがゆえに一方で「私たち」が代表されていても、他方では「私たち」が代表されないという事態が生じてしまう。それが民主主義への不満という帰結を生み出すこととなった。およそ 1980 年代から続くこうした風潮から、民主主義・民主政治の正統性を再び取り戻すため、市民同士の対話のもつ意義に着目したのが熟議民主主義 *deliberative democracy* である。これはロールズやハーバーマスといった著名な学者、そしてそこから派生した様々な論者たちの中心的な議論の 1 つともなり、1990 年代には民主主義理論の「熟議的転回」(Dryzek 2000)とも称されるようになった。実際、原発を巡る問題においても、市民同士の対話が行われたところで行われるようになり、それをもとに様々な行動が起こったり、そこでの対話が公的な政治へと影響を与えたりするなどして、最終的に一時的であれすべての原発の稼働停止を実現するに至った。では、こうした市民同士の対話の意義を強調する熟議民主主義が今日の民主主義において重要なアイデアとなるのであれば、そうした社会の中で教育にはどのような役割があるのだろうか。これがこの研究の中心的なテーマとなる。

このような現状に対して本研究ではまず民主主義と教育がそもそもどのような関係にあるかを、特に過去の研究を批判的検討しながら探究した。しばしば民主主義と教育の関係は、「目的-準備」の関係で理解され、学校は将来の民主主義のためスキルや徳性を育む単なる準備もしくは社会化の場所としてみなされてきた。だが、それは学校教育と民主主義を異なる文脈においているという点で問題であるだけでなく、そうした特性やスキルがなければ熟議への参加者になれないとし暗黙のうちに生徒を熟議民主主義の文脈から締め出そうとしてしまっている点で適切ではない。むしろ重要なことは、学校を、民主主義の理念が体現される場であり、生徒が民主主義それ自体を経験するという理解、すなわち学校を熟議民主主義の重要な一部としてみなすという理解である。それはデューイの流れを汲む論者によって支持される見解であり(たとえば Biesta 2011)、子どもを熟議の主体としてみなし、そうした主体としての経験を通じて子どもが民主主義とは何かを学ぶという「主体化」の契機が学校教育に求められる。それが本来の民主主義と教育の関係である。

そうした学校教育と熟議民主主義を同一のコンテクストに乗せ、子どもが熟議の主体となる経験を提供する実践として、本研究は「子どもの哲学」に着目した。子どもの哲学とは教室の中で子どもが輪になって座り、自らの日常の経験の中から生じる答えが 1 つに定まらない哲学的な問い(なぜ学校に行かなければならないの? 動物は人間と何が違うの?)を出し、それについて対話をするというものである。それは第一に教師中心の一方的な教え込みではなく、またあらかじめ設定された問いについて議論する、今日広く試みられているディスカッションやディベートの授業とも異なる。むしろ子どもの哲学が目指すことはソクラテスの経験、すなわち答えのない哲学的な問いに対して個々人が自らの経験から意見を出し、それを注意深く聴き、質問をし、代案を考え、批判的に検討し、新たな問いを導き出し、異なる意見の存在を知るといったプロセスの中で目下の問いに対する理解を「前進」(土屋 2013, 西山 2013)させていく、共同の内に行われる探究である。それは答えを出したりコンセンサスを形成したりすることを目的とした対話ではなく、共同の探究のなかで反省的に考えるという経験を通してより良い人間関係を形成することを目的とした対話である。また、それは何か特定の知識や資料を必要とするものではなく、答えのない問いの前にすべての参加者が「平等」となり、知識に縛られることのない自らの経験から生じた意見を「自由」に発言することを認める対話である。これらのことを総合し、子どもの哲学の提唱者であるリップマンは、子どもの哲学の特徴を「教室が探究の共同体へと変化する」ことである(Lipman 1980)と表現し、そうした探究の共同体の形成こそが子どもの哲学の中心理念になるべきであると主張した。

現在国内において子どもの哲学の実践は少しずつ広がりを見せている。特に関東を中心としたいくつかの小学校・中学校・高校では年間を通した子どもの哲学のカリキュラムがつけられ授業の実践が行われている。それでもなお、その研究は始まったばかりであり、試行錯誤の点が多く、理論的・実践的にもまだまだ不十分な面が残されている。そこで本研究では 2 年に一度開催される(今回は 2013 年 8 月 30 日から 9 月 2 日にかけて行われた)子どもの哲学の国際学会(ICPIC)およびそこで開催される有料のワークショップに参加し、子どもの哲学の理論的研究と実践的

な手法について、最高レベルの研究者たちと共に議論を行った。特に今回 ICPIIC が開催された南アフリカではアパルトヘイト以降表面上は黒人と白人の差別がなくなったものの、結局職や地位を得ることのできなかった多くの黒人がいまだにスラムに住み白人に対して敵意を抱いているといった現状があるため、子どもの哲学のようなより良い人間関係を形成することを目的とした対話に現地の多くの実践者、研究者が参加していた。こうした状況下にいる彼らの議論のポイントは、子どもの哲学において「探究の共同体」をつくるためにはいくつかの重要な条件があるということであった。中でも重要であるのは「セーフティ」と「哲学的反省の習慣」であるという。セーフティとはかねてよりジャクソン (2004) によって主張されている、対話の場が①身体的、②感情的、③知的な面から安全でなければならないという対話上の方針を要約した概念である。身体的にセーフでなければ、生徒は発言に対する身体的な反撃を恐れ自由な発言ができなくなる。感情的なセーフがなければ、生徒は自身の持つ怒りや喜びと言った基本的態度を表明することができなくなってしまう。そして知的にセーフでなければ、生徒の発言がからかわれたり、揚げ足を取られたり、無視されてしまうことで対話への参加がなされなくなってしまう。こうしたセーフな対話空間を形成するために環境をデザインするだけでなく、対話を発話中心 speaking-centered から傾聴と質問中心 listening-questioning-centered にすることの必要性が説かれている。他方で「哲学的反省の習慣」とは、他者の発言に耳を傾けながら、自身がこれから行おうとしている発言、そしてひいては自らが持つ固定観念や常識、偏見と言ったものにたいして自分自身に質問する (Goodin (2003) はこれを Deliberation within と呼ぶ) という習慣である。対話の中で生徒たちは常に反省を繰り返すことによって、こうした習慣は身につくようになるという。

こうした ICPIIC およびワークショップによって得られた知見と理論的な知見を組み合わせ、自らが子どもの哲学を行う神奈川県某小学校での実践を 6 回にわたって行い、そこでの実践をレコードにとり、トランスクリプトを作成し分析した。その際用いた概念はロシアの言語学者ミハイル・バフチン (1989) の「発話」理論である。バフチンによれば私たちの発話はあるところからぼっと生まれるようなものではなく、常に文脈に依存したものであるという。すなわち、ある発話のなかには、必ず他者の「声」が含まれているということである。そしてある 1 つの発話の中に他者の「声」がより多く含まれていればいほど、その人の発話はより「異種混合的」で「多声的」なものになるという。拙著「探究の声」(西山 2013) のなかで私は、子どもの哲学の対話におけるこうした異種混合的な「声」は、他者の「声」をより聴いていることの根拠となり、またそうしたたくさんの声に対して自己内対話を行っているという視点を提示した。この「聴く」ということと「自己内対話」は上記の哲学的反省の習慣に不可欠の要素であり、このことが実際に子どもの哲学の中で行われているかどうかという視点から関東学院付属小学校において行われた対話を分析した。そこで明らかになったことは、哲学対話の第 1 回の対話では生徒の発話のほとんどは自らの意見をただ発言するというものであったが、回数を重ねていくにつれ、発話の回数は減り、逆に質問する回数、沈黙する回数が増えた。この沈黙後の発言を先のバフチンの「声」の概念によって分析したところ、その生徒が沈黙後に発言した「声」には 6~7 の発話の内容が含まれていた。こうした点から子どもの哲学は実際に生徒たちに「聴く」ことを促し、それによって他者に対して質問をするだけでなく、自分自身にも質問すること、すなわち「哲学的反省」を促すということが明らかとなった。ただしこれはあくまで筆者が外部の人間として特別な 6 回の授業を行ったためであり、実際にクラスの担任の教諭が同じことをしても同様の結果が得られるのか、そしてこうした授業を 1 年通して行うことによってどのような変化がみられるかは不明瞭のままである。これは今後の課題となる。

また、各授業後の自己評価アンケート (このアンケートは毎回同じ質問をしている。質問の内容は「対話をよりよくするためにはどのようにふうをすればよいか」「みんなとはなしたことのなかで一番いんしょうにのこっているものはなにか、その理由は?」「次回はどんなことについて対話をしたいか」の 3 つである) を配り生徒たちの 6 回にわたる思考の変化を追った。毎回同じ質問をすることで生徒が目への対話をより良くするためにどのように反省しながら対話に取り組もうとしているのかを追うことができると考えたためである。特に注目すべきは、子どもたちが最初の質問 (対話をよりよくするためにはどのようにふうをすればよいか) に対して、初めのうちは白紙解答が多かったものの、最後のアンケートでは 1/3 の生徒が「自由に発言できるようにすること」、「話してもわらわれないこと」といった先のセーフティにつながりうる概念を提示した。ただし、だからといって生徒が対話の中でセーフな空間を創り上げていたというわけではなく、またセーフの概念をすべての生徒が内在化したといえるわけでもない。どのようにすれば対話の中でセーフな空間を創り、また子どもたちがそうしたセーフの重要性を対話の中で身に着けるかという点に関しても、多くの問いが残る状態である。これもまた今後の課題となる。

いずれにせよ、こうした子どもの哲学は熟議民主主義を前提としたときの学校教育の 1 つのよきモデルとして重要な役割を持つこととなるだろう。それは単に学校の中で熟議をするというだけでなく、子どもを熟議の主体へとするための重要なコンセプトを兼ね備えた教育実践であるためである。

※この (様式 2) に記入の成果の公表を見合わせる必要がある場合は、その理由及び差し控え期間等を記入した調書 (A 4 縦型横書き 1 枚・自由様式) を添付すること。

研究発表 (研究によって得られた研究経過・成果を発表した①～④について、該当するものを記入してください。該当するものが多い場合は主要なものを抜粋してください。)

- ①雑誌論文 (著者名、論文標題、雑誌名、巻号、発行年、ページ)
- ②図書 (著者名、出版社、書名、発行年、総ページ数)
- ③シンポジウム・公開講演会等の開催 (会名、開催日、開催場所)
- ④その他 (学会発表、研究報告書の印刷等)

① 雑誌論文

・論文

Nishiyama, Kei. (2014). 'Some Models of Deliberation in Deliberative System: Public Reason, Difference Communications, and Democratic Iterations' *The Annals of Graduate School of Education at Rikkyo University*. Vol.10. pp.29-41 [English]

・翻訳

ピーター・ハーテロー (2014) 「哲学ウォーク」 河野哲也監訳 西山溪、渡邊文訳 立教大学教育学科研究年報第57号 pp.107-14.

④ その他

・学会発表

(a) *Why Does Deliberative Democracy Need 'Philosophy for Children? : Exploring the Possibilities for Citizenship Education in Japan after the Fukushima Disaster.* at The Workshop of Philosophical Practice with Dr. Peter Harteloh at Special Seminar of Philosophy of education. (at Rikkyo University, Tokyo). May 16th, 2013. [English]

(b) 熟議民主主義はいかなる教育を求めるか—熟議システム論と子どもの哲学の視点から唯物論研究会若手シンポジウム (於立教大学) 9月14日.

・修士論文

題目: 「対話する民主主義と教育」 (立教大学文学部 100周年記念賞受賞)

・寄稿

西山溪 (2013) 「本に囲まれながら哲学する—いわき哲学カフェの報告」 『St. Paul's Librarian』 pp.106-7.