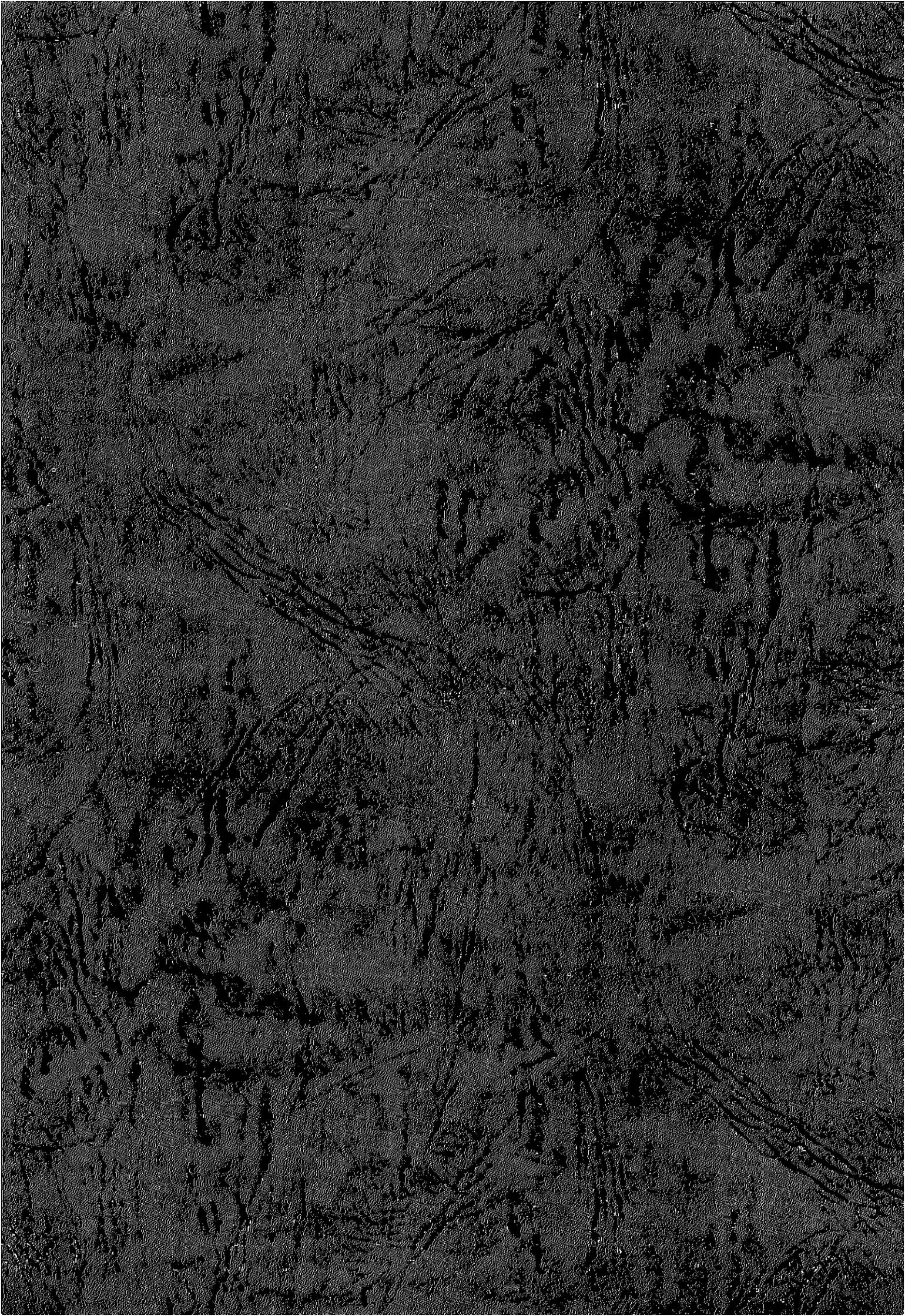


令和3年度

都倫研紀要

第60集

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会



「紀要」第60集 目次

巻頭言 都倫研から都倫研へ	1
会長（東京都立町田総合高等学校長） 山本 勇	
I 令和3年度総会ならびに第一回研究例会 (於 東京都立西高等学校（「ZOOM」を活用したオンライン開催）)	
総会次第	3
令和2年度 会務報告 (資料1)	4
令和2年度 決算・監査報告 (資料2)	6
令和3年度 役員・事務局人事 (資料3)	7
令和3年度 事業計画 (資料4)	8
令和3年度 研究計画 (資料5)	9
令和3年度 予算 (資料6)	10
学術講演「仏教思想のエッセンスを辿る」	11
東京大学 教授 下田 正弘	
II 夏季研究協議会 (於 東京都立西高等学校（「ZOOM」を活用したオンライン開催）)	
「倫理」「現代社会」のための読書会	18
高橋哲哉『デリダ』第2章「形而上学とは何か」（講談社学術文庫） （サブテキスト）デリダ『散種』所収「プラトンのパルマケイアー」（法政大学出版局） プラトン『パイドロス』（岩波文庫）	25
東京都立西高等学校 主任教諭 菅野 功治	
新科目「公共」についての研修会 「『公共』教科書を読む」	32
東京都立井草高等学校 杉浦 光紀 東京都立白鷗高等学校・附属中学校 池田 仁 かえつ有明中学校・高等学校 古賀 裕也	
III 第二回研究例会 (於 東京都立白鷗高等学校)	
録画による公開授業及び研究協議 「出会いと別れの現代社会」	49
東京都立小山台高等学校 教諭 茶山 一郎	

学術講演

- 「供犠的構造をいかに脱臼するかーデリダ「死を与える」から「最後のユダヤ人」へ」…………… 56
東京大学大学院総合文化研究科 准教授 郷原 佳以

IV 冬季研究協議会（於 東京都立大学 秋葉原サテライトキャンパス）

- 「倫理」「現代社会」のための読書会
内村鑑三『代表的日本人』（岩波文庫）…………… 63
東京都立足立新田高等学校 主幹教諭 加藤 隆弘

- 「“公共”の授業について考える」実践報告会
「資料を中心に据えた「公共」の授業へ向けてーフランスの教科書を参照してー」…………… 75
城北学園城北中学・高等学校 教諭 藤谷 亮太
「倫理的な視点から「公共」の授業をつくる」…………… 80
筑波大学附属駒場中・高等学校 教諭 山本 智也

V 第三回研究例会（於 東京都立杉並高等学校）…………… 91

- 録画による公開授業及び研究協議・研究報告
「哲学に関わる対話的な手法」を取り入れた公共の授業……………102
～哲学対話と教科の学習は両立しうるのか、成果と課題～
埼玉大学大学院教育学研究科
埼玉県立八潮南高校 教諭 豊岡 寛行

記念講演

- 「未来をみつめる公民科教育とキャリア教育」……………108
東京都立青梅総合高等学校 主幹教諭 本間 恒男

学術講演

- 「成熟した共感と感情主義的な徳倫理学の展開」……………114
東京大学死生学・応用倫理センター上廣講座 特任准教授 早川 正祐

VI 令和2年度第二回研究例会（紀要59集未掲載分）……………122

- 録画による公開授業録画による公開授業及び研究協議……………122
「新科目「公共」を意識した授業「政治・経済」の最終回」
千葉県立東葛飾中学校・高等学校 内久根 直樹

教育実践報告会

- 「ミネルヴァのふくろうが飛び立つ前に～オンライン哲学カフェの実践を通して～」……………132
東中央大学附属中学・高等学校 川北 慧

学術講演

「普遍的連帯への歩みはどうして生じないのか」135

社会学者 大澤 真幸 先生

VII 「都倫研のこれからを考える委員会」最終提言140

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会規約167

事務局便り168

編集後記169

都倫研から都倫研へ

会長 山本 勇（東京都立町田総合高等学校長）

「令和3年度 都倫研紀要」の発行にあたり、永年にわたり本会の研究活動等に御理解と御協力をいただいた関係の皆様方に心より感謝申し上げます。

令和4年からの新学習指導要領実施に伴う新科目「公共」のスタートに合わせて、本会も会の登録名称の変更を含めて、新たな船出の時を迎えることとなります。これまで本会を支えてきた事務局スタッフをはじめ、各種の研究発表・授業研究等に取り組んでこられた諸氏のご尽力に敬意を表するとともに、今後も、東京都を中心とした高等学校等の公民科教員の研鑽・研究の場として本会が果たしてきた役割を継承し、発展させていかねばと気の引き締まる思いです。

さて、本会は、次年度より通称及び組織としての「都倫研」を維持しながら、『東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会』から『東京都高等学校「倫理」「公共」研究会』へとリニューアルして再出発します。この令和4年度は、新科目「公共」のスタートの年であるとともに、改正民法の施行に伴う「成人年齢引下げ」の年でもあります。生徒一人一人が、主権者として社会に参画するために必要な知識や技能、様々な社会的課題に対して適切に判断し解決するための力を身に付けることができるよう、我々教員側も生徒の主体的な学びを促すためのアプローチを一層工夫していくことが求められています。また、新学習指導要領では、「公共」及び「倫理」が特別活動とともに、「人間としての在り方生き方に関する中核的な指導の場面である」と明記されていることを踏まえて、生徒が、人間としての在り方生き方について多面的・多角的に考察し、自己の意見を的確に表現できるようにするための指導とその工夫がこれまで以上に必要になってきます。すでに本会では、『新科目「公共」「公共の扉」をひらく授業事例集』の編纂や、『公民科「倫理」「公共」に関するアンケート』の実施・集約などにより、新教育課程の実施に向けた公民科教育の在り方について具体的な検討を行ってきました。これらの検討を踏まえて、いよいよ令和4年度を迎えることになる訳です。

過去2年間にわたるコロナ禍の影響もあり、オンライン授業やオンラインアプリケーションの導入など、学校現場におけるICTの利活用は大きく進展しています。都立高等学校等では、令和4年度入学生からGIGAスクール構想を具現化した一人一台端末の導入も始まります。学び方の工夫という点では、これらのツールを活用した効果的な取り組みや授業実践に関する情報共有も重要になってくると思われます。また、観点別学習状況評価についても、喫緊の課題として各学校・各教科での議論が進み、具体的な運用が行われることとなります。指導と評価の一体化を進める上で、その効果的な運用については一定の練度と習熟が求められることから、この面でも教員間の情報交換や相互研鑽が重要になってきます。その意味で、本会のような研究会に期待される役割も増えてくるものと考えます。

『東京都高等学校「倫理」「公共」研究会』としてのリスタートを迎えるに当たり、改めて、我々会員一人一人が、人間としての在り方生き方に関する中核的な教科指導の担い手としての自覚をもち、「倫理」「公共」の授業研究や専門性向上、会員相互の研鑽と有益な情報共有の場としてこの「都倫研」を主体的に活用されることを切に期待し、巻頭の挨拶といたします。

令和3（2021）年度都倫研総会議案書

令和3（2021）年6月

目次

- | | |
|---------------------------|-----|
| (1) 令和2年度 会務ならびに研究活動報告 | 資料1 |
| (2) 令和2年度 決算報告ならびに会計監査報告 | 資料2 |
| (3) 令和3年度 役員改選ならびに事務局構成審議 | 資料3 |
| (4) 令和3年度 研究計画審議 | 資料4 |
| (5) 令和3年度 予算案審議 | 資料5 |
| (6) 本会の名称変更について | 資料6 |

(資料1)

令和2年度会務報告(案)

1 研究成果の刊行

「都倫研紀要」第59集刊行

2 都倫研総会

日時：コロナウィルス対策のため実施せず。常任幹事会で承認を受けた総会資料を、会員にメールで郵送

内容：別紙参照

3 夏季研究協議会

日時：令和2年8月15日(木) 13:30～16:40

会場：オンライン開催(ZOOM利用) ZOOM利用が難しい方は、東京都立西高等学校に集合

内容：

(1) 読書会 植村玄輝他編『現代現象学』

レポーター 東京都立白鷗高等学校 池田 仁 先生

(2) 授業実践交流会～学びを止めないオンライン教育の事例紹介～

①「青年期」(レポート、映像などの工夫)

東京都立町田高等学校 久世 哲也 先生

②「日本国憲法」(授業支援ツールの活用)

神奈川県私立相洋中学校・高等学校 矢野 雄大 先生

③「現代の大人とは」(映像、ウェブ課題の工夫) 東京都立井草高等学校

杉浦 光紀 先生

④「古代ギリシア思想」(双方向リモートの実践) 東京都立三鷹中等教育学校

石浦 昌之 先生

⑤「学ぶ意味の対話」(映像、双方向リモートの実践) 東京都立駒場高校

外側 淳久 先生

4 第一回研究例会

日時：令和2年11月14日(土) 13:20～17:00

会場：東京都立西高等学校

内容：

(1) 録画による公開授業 ウィトゲンシュタイン

記念講演 「思考力を伸ばす倫理の授業」

東京大学教育学部附属中等教育学校 副校長 村野 光則 先生

(2) 教育実践報告会 「公民科で心理学をどう教えているか」

「教育実習で心理学を取り上げて」

江東区立第三砂町中学校 教諭 木下 芽 先生

「認知心理学・性格・アイデンティティ」

東京都立西高等学校 教諭 菅野 功治 先生

「社会科・公民科の青年期と心理学」

東京都立産業技術高等専門学校 和田 倫明 先生

(3) 学術講演 「高校公民科への心理学の本格的導入に向けて」

十文字学園女子大学 教授 池田 まさみ 先生

5 冬季研究協議会

日時：令和2年12月26日(木) 13:20～16:55

会場：首都大学東京秋葉原サテライトキャンパス

内容：

(1) 読書会：竹田青嗣+西研『超読解！はじめてのヘーゲル「精神現象学」』

レポーター 東京都立小平南高等学校 岡田 信昭 先生

(2) 新科目「公共」の「公共の扉」の指導事例の研究会

「宗教と食文化をめぐって」

東京都立稔ヶ丘高等学校 照井 恒衛 先生

「青年期の課題」

東京都立杉並高等学校 伊藤 昌彦 先生

(3) 新学習指導要領についての講演

文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官

国立教育政策研究所教育課程研究センター 研究開発部 教育課程調査官
飯塚 秀彦 先生

6 第二回研究例会

日時：令和3年3月13日(火) 13:20～17:00

会場：オンライン開催（ZOOM利用） ZOOM利用が難しい方は、東京都立西高等学校に集合

内容：

(1) 録画による公開授業録画による公開授業及び研究協議

「新科目「公共」を意識した授業「政治・経済」の最終回」

千葉県立東葛飾中学校・高等学校 内久根 直樹 先生

(2) 教育実践報告会

「ミネルヴァのふくろうが飛び立つ前に～オンライン哲学カフェの実践を通して～」

中央大学附属中学・高等学校 川北 慧 先生

「コロナに関わる誹謗・中傷問題について」

東京都立雪谷高等学校 教諭 百瀬 雅治 先生

(3) 学術講演

「普遍的連帯への歩みはどうして生じないのか」

社会学者 大澤 真幸 先生

(資料2) 都倫研令和2年度決算・監査報告(案)

総括の部

収入	支出	残額
1,264,760	265,945	998,815

(単位:円)

収入の部

科目		予算	決算	備考
会費		100,000	98,000	個人会員からの会費
研究奨励費		100,000	-	('21年4月振込284,000)
雑収入		-	1,411	図書売り上げ、利息
繰越金		1,165,349	1,165,349	
	合計	1,365,349	1,264,760	

支出の部

科目		予算	決算	備考
研究例会	諸謝金	100,000	36,000	講演・発表・公開授業謝金
事務局	会議費	25,000	-	貸会議室使用料等
事業費	消耗品費	10,000	330	
	役務費	15,000	6,070	
	旅費	30,000	-	関係学会等参加補助
	小計	180,000	42,400	
研究部費	会議費	50,000	-	調査研究関連
	消耗品費	20,000	-	文具等
	役務費	50,000	-	調査研究関連
	小計	120,000	-	
広報部費	印刷製本費	300,000	191,400	紀要
	会議費	10,000	-	
	消耗品費	30,000	-	
	役務費	60,000	32,145	紀要発送費用
	小計	400,000	223,545	
計		700,000	265,945	
予備費		665,349	-	出版費用準備
	合計	1,365,349	265,945	

(資料3)

令和3年度 役員・事務局人事(案)

1. 役員

会長	山本勇(町田総合)
副会長	廣末修(東久留米総合), 村野光則(兼任: 東大附属中等)
常任幹事	大谷いづみ(立命館大), 本間恒男(青梅総合), 村野光則(東大附属中等) 和田倫明(産業技術高専荒川), 菅野功治(西), 渡邊範道(人事部)
幹事	石塚健大(芝), 坂口克彦(豊多摩), 加藤隆弘(足立新田) 伊藤昌彦(杉並), 松島美邦(六本木), 久世哲也(町田), 杉浦光紀(井草)
会計監査	坂口克彦(兼任: 墨田川)

2. 事務局

事務局長	菅野功治(西)
補佐	和田倫明(産業技術高専), 村野光則(東大附属中等), 坂口克彦(墨田川)
部長	杉浦光紀(井草)
研究部	加藤隆弘(足立新田), 高畑緑(東大和), 古賀裕也(かえつ有明), 池田仁(白鷗)
部長	松島美邦(六本木)
広報部	宇田尚人(足立西), 外側淳久(駒場), 埴枝里子(農業)
部長	久世哲也(町田)
編集部	和田倫明(兼任: 産業技術高専), 村野光則(兼任: 東大附属), 石浦昌之(上野)
会計	本間恒男(青梅総合), 和田倫明(兼任: 産業技術高専), 伊藤昌彦(杉並)

3. 顧問

顧問	岡本武男, 増田信, 井原茂幸, 寫森敏, 山口俊治, 勝田泰次, 永上肆朗, G. コンプリ 伊藤駿二郎, 菊地堯, 杉原安, 小川一郎, 秋元正明, 木村正雄, 中村新吉, 坂本清治 宮崎宏一, 成瀬功, 小川輝之, 細谷斉, 佐藤勲, 大木洋, 小嶋孝, 海野省治, 蛭田政弘 新井徹夫, 平沼千秋, 喜多村健二, 井上勝, 水谷禎憲, 辻勇一郎, 原田健, 平井啓一 新井明, 山口通, 葦名次夫, 佐良土茂, 多田統一, 及川良一, 工藤文三, 小泉博明 上村肇, 黒須伸之, 幸田雅夫, 山本正, 立石武則, 増淵達夫, 渡邊安則, 町田紳 富塚昇, 西尾理, 岡田信昭
----	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(資料4)

令和2年度事業計画(案)

- 1 研究成果の刊行 「都倫研紀要」第59集の刊行
- 2 総会・研究例会の開催
総会 常任委員会兼事務局会で審議し、メールで確認で代替
第1回 令和2年11月 詳細未定(公開授業以外を実施予定)
第2回 令和2年2月 詳細未定
- 3 研究協議会の開催
夏季研究協議会 オンライン会議で実施
冬季研究協議会 令和2年12月 産業技術高専で実施
- 4 全国公民科・社会科教育研究会全国研究大会(北海道大会) 来年に延期の予定

(資料5)

令和2年度 研究計画 (案)

1. 研究のテーマ

東京都における高等学校公民科「倫理」「現代社会」の教員の指導力の向上

2. 研究の主な内容

高等学校公民科「倫理」「現代社会」の指導内容の向上のため、研究授業の公開、研究発表、授業実践交流、関連分野の学術講演会等を実施し、研究紀要を発行する。

3. 研究計画

本年度は新学習指導要領全面実施へ向けた移行期間であり、センター試験にかわる共通テストが実施される年度でもある。必修教科目『公共』を含めた新しい公民科教育や共通テストを見据えた教科指導のあり方について関心が一層高まっている。

本研究会は、そのような社会の要請に応えるべく、研究例会、研究協議会を行い、国公立の別を問わず、多様な教員が参集して研究・研鑽を行っている。これまでとは異なる環境で学びを深める取組み（「サマー・スクール in 都留」）も実施することができた。また、新しい公民科教育のあり方を様々な学校で具体化すべく、一昨年度に出版した『新科目「公共」「公共の扉」をひらく授業事例集』の掲載事例について研究協議会等を通じて紹介し、検証を行っている。

本年度は、社会状況の変化により、リモート授業や自宅学習課題などオンライン教育への注目が集まっている。従来からの研究活動の水準は堅持しつつ、オンライン教育への対応、必修教科目『公共』の多様な内容や指導方法の工夫、および新選択科目『倫理』の指導内容の充実、哲学・倫理的視点の活かし方について、専門としない教員にも研究成果が行き届くようにしていく。さらに、新指導要領が求める理念や授業方法に対応させながら、『公共』の内容として青年期や哲学・倫理的内容が十分学ばれることの重要性を裏付けるとともに、選択科目となる『倫理』の充実を図るための新たな授業事例を、研究発表や出版を通じて提案していくことが肝要である。それらを踏まえて、本年度は下記のような体制で研究活動を行うものとする。

(1) 研究例会（年2回開催）

公開授業（授業動画・リモート授業）・研究発表・研究協議・講演をウェブ会議システムにより行い、授業技術と専門知識の深化を図る。新たな試みとして、「公共の扉」をテーマとする研究発表など、これまで以上に幅広い参加を見込んだ研究例会を実施する。

(2) 研究協議会（年2－3回開催）

東洋・西洋の原典口語訳、哲学・倫理分野を主とする入門書・研究書の輪読を通じて指導内容に関する知見を深め、「共通テスト」への対応を含め、実践的で具体的な指導内容・方法を交流する研究協議会を行う。全国からの参加を視野に入れ、ウェブ会議システムで実施する。

(3) 『新科目「公共」「公共の扉」をひらく授業事例集』

本書の掲載事例を研究例会・協議会で紹介し、検証の継続と新たな出版物に向けて研究する。その際、現場の望んでいる内容となるよう、昨年度の「都立公民科教員調査」を活用する。

(4) 全国組織、他教育研究団体との交流

今後の研究活動の充実を図り、研究団体としての社会への発信力を高めるためにも、関連教育研究団体・学会との意思疎通を密にし、会員相互の情報共有を進め、交流を深める。

以上

(資料6)

都倫研令和3年度予算(案)

収入の部

科目	予算	備考
会費	100,000	個人会員からの会費
研究奨励費	284,000	教育研究奨励費
雑収入	0	利息・寄付金
繰越金	998,815	
合計	1,382,815	

支出の部

科目	予算	備考	
事務局事業費	諸謝金	100,000	講演・発表・公開授業等謝金
	会議費	25,000	貸会議室等
	消耗品費	10,000	文具等、調査研究関連
	役務費	15,000	調査研究関連
	旅費	30,000	関係研究会等参加補助
	小計	180,000	
研究部費及び 編集部費	会議費	50,000	調査研究・出版関連
	消耗品費	20,000	文具等
	役務費	50,000	調査研究・出版関連
	小計	120,000	
広報部費	印刷製本費	300,000	紀要
	会議費	10,000	
	消耗品費	30,000	文具等
	役務費	60,000	録音起こし、紀要送付等
	小計	400,000	
計	700,000		
予備費	682,815	出版費用準備	
合計	1,382,815		

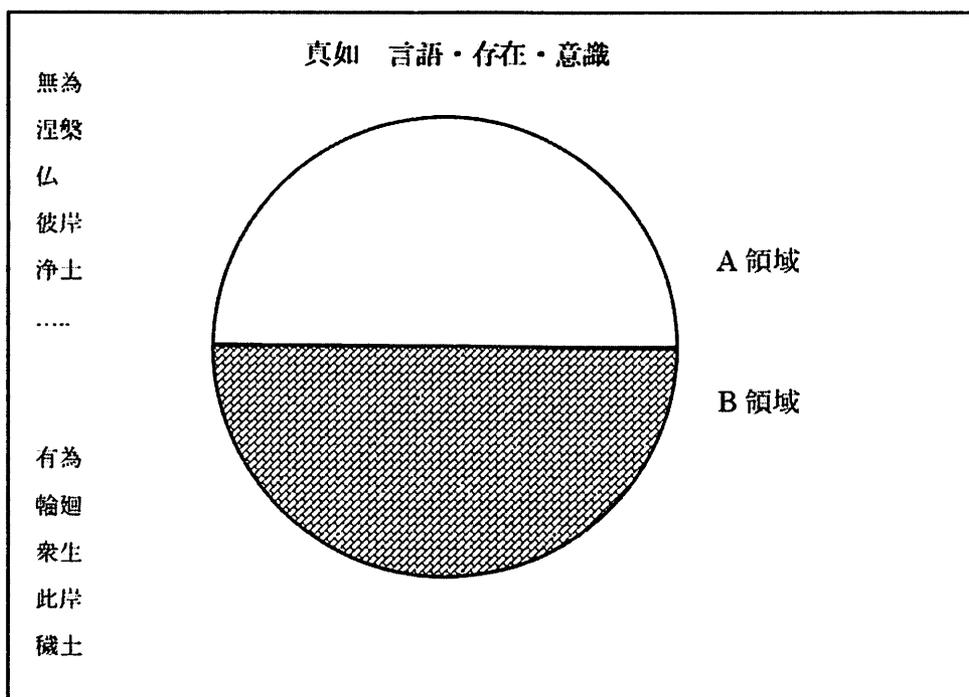
仏教思想のエッセンスを辿る

東京大学 教授 下田 正弘

今日は、仏教思想をどう理解すればよいか、まとめてお伝えしたいと思っております。

仏教思想といいましても非常に広範囲にわたっておりまして、2500年の歴史がございます。地域としても、古代インドから始まって、南アジア、東南アジアに広がり、一方は中央アジア、そしてチベット、中国、東アジアを経て日本と、歴史的それから言語的、文化的に極めて多様な範囲にわたる思想です。それを踏まえた上で、私は図にお示したようなテーマで理解できると考えております。

仏教思想理解の前提



この図は元々、今からちょうど100年ほど前に東大の文学部にインド哲学研究室の初代教授が村上専精という仏教学者が用いた図で、それを東洋哲学者、イスラム神学者の井筒俊彦が改訂をして利用しており、その図に基づいたものです。ここで示されているものは、言語と存在と意識と書いておりますが、実在のありようであります。これが中心の円の上半分と下半分で全く違った様相をしているわけでありまして、それぞれ仮にA領域、B領域と名付けています。

まず実在がこのように、二元的なありようをしているということを前提とすることが、仏教思想の理解において極めて重要になると私は考えています。このB領域は、よく見ますと膨大な数のピースに分かれています。このピースは何を意味しているかという、それぞれの言語、言葉のさまざまな意味を意味し、その意味によって分節された存在者を示し、それに相応して表れてきているときの意識を表しています。

通常は、このBの世界しか人々は知らない、というのが仏教の立場です。Bの世界に生まれて、Bの世界に死んでいく。さまざまなことを経験しながら今の自分自身がある。ここに至るまでに膨大な経験を積み重ねてきており、それに即した意味をつくり上げ、それを存在として受け取り、自分の内面にはそれに相応した意識を抱えています。この中に自分の誕生と死も入ります。始まりと終わりというのは、照合し合う関係にある。それを逃れようがない。コロナ禍といった出来事や、存在というものを、私たちは事実として受け取っていかざるを得ないわけであります。こうしたB領域が、世界内存在としての私たちに与えられているということです。

しかし同時に、私たちはどこかで「あの時あんなことがなければ」と考えることができますし、そのような存在を思い描こうとする動きを、自分の中に抱えています。それは、このBの現実性の前に消し去られてしまうわけですが、そう思うことができるという大変な事実があるわけです。

実は仏教は、まさにそうだというのです。今まさに必然的でしかあり得ないような自分自身の存在というものを、全く離れたAというありようがある。これが実在のありようとして間違いなくあるというのです。ここに至った者が「悟りに至った者」であり、ブッダがその代表というわけです。

こうした存在と意識と言語というもののありようを、まず二元的な世界が存在している、決して万人がBの中の牢獄に閉じ込められて、その中で死を迎えていくわけでは決してない、そこからの解放があるという仮説を、まず立てていくわけです。

それでは、Aの領域とBの領域は別世界なのか。左側に名称を付けております。「無為、涅槃、仏、彼岸、浄土」、下が「有為、輪廻、衆生、此岸、穢土」。全く対照的な概念ですが、実はAとBは全く同じ実在であると説くのです。ここに二度の転換があるのです。このプロセスを踏まえておかないと、何が何だか分からなくなってしまうということになりかねません。

今のことをまとめてみますと、まずは言語と意識と存在、「ことば」と「ところ」と「もの・こと」というものの三極が、お互いを合わせ鏡のようにしながら成り立っているという事態を仏教は捉えています。そして、迷いと悟りといった二元的な世界を提示しています。しかし、この二元的な世界が実は真実在のありように気が付いた者から見ると、別ではないというところに達するというわけです。

この迷いのBの世界というのは、これはまさに世界内存在としての私たちのありようでありまして、言語・意味に深く浸透された意識・存在というものを抱えています。私たちは言語化し、意味化することによってこの世界を支配しようとし、それが成功しているわけですが、それは逆に、その意味による被支配を自分自身に生み出しているということでもあるわけです。この束縛を仏教では苦と表現しています。そこから解放される道筋を示そうとしているのが仏教の思想です。BからAへという道行きです。

その悟りとは、あらゆる意味を超えた地平、何の束縛もないまっさらな世界です。愛とか恨みとか、愛憎だとか美醜だとか、生と死だとかも超えられているというありようです。その上で、真実のありようが立てられていくということが、次のプロセスで示されます。これが今申しました、実はこのAとBは、その存在として一つである、ということです。

仏教はブッダの時代、紀元前5世紀であります、それから少なくとも紀元後5世紀、1000年ほどの間に仏教思想がこのAとBのありよう、つまり存在と意識と言語を巡ってさまざまに深化してまいります。

まずもっとも原初的な段階で示されるものが、無常・無我という思想です。これは諸行無常と諸法無我という仏教の典籍の中に出てくる術語として示されるものですが、諸行とはどういう意味かといえますと、それぞれの部分から全体を構成していくという意味です。英語で言えばコンポーズです。コンポジション。個々の単語を別々のものから1つのセンテンス、意味を作り上げていく。あるいは一つ一つのノート、音符から曲を作り上げていく。そういう存在全体をつくり上げていくことが、諸行という行為です。

私たちの人生とは、まさにこのB領域、自分がいつ生まれて、どういう経験をして、今に至っているという、その一つ一つの断片の昨日、おととい、その前…と、一日一日の経験を合わせて一つの自己にして、了解していこうとしています。これがアイデンティティです。まさに諸部分を合わせて、全体をつくり上げていくということが、意識と存在と言語を抱えた人間存在の自己という問題、アイデンティティという問題のありようだということです。そして私たちはそれが変わらずに永遠の何かであるということを信じたいわけです。それが壊れていくということが受け入れられない。

ところが仏教は、そうやってつくり上げられたものは実はたまたまなものでしかない、そのつくり上げ方は全く偶然と言ってよく、恣意的なものでしか過ぎない。私たちは、同一性が存在すると考えますが、ブッダは「そんなものはないよ」と言っているわけです。それが諸行無常です。私という物語が持続するという幻影を取り払う役割を果たしているのです。

この諸法無我の「法」とは「もの、こと」のことで、「無我」とは、そこに自己の本性はない、自分にはそれは属さないということを言っているものです。例えば自己という意識はどこにあるかというと、まず私たちの身体にあるわけです。ある時から鏡を見て、そこに映った映像を自己と思う。ですからその映像が変わってしまうと、自己が崩壊してしまうことになるわけです。それで、何とかそれを保とうとするわけですが、しかしどんな「もの、こと」、自分自身の身体であっても、そこに自己というものは存在しない、ということを諸法無我は述べているのです。

この諸行無常、諸法無我とは、A領域に行った、つまり悟りに達したブッダから見た時、Bの世界を生きている人々のありようを照らし出したというものです。A自体は、この初期仏教の無常・無我においては表現されていないのです。私たちは自分が誰であるかということ、まさに自分の命そのものとして抱えてしまう。ですから、自分の出自を隠す、本名が言えない、といった生き方を迫られてしまうことは、人間性を奪われる事態である、という問題がここにあるのです。しかし、この「だれ」という問いこそが問題だとブッダは教えています。「だれ」を超えた世界があるということを教えているのです。

この点、実はキリスト教と対比されるどころです。『岩波哲学・思想事典』で、キリスト教は、『あなたがたはわたしを何者だと言うのか』というイエスの問いとそれに対する人間の全的応えとを核として普遍的具体的に生きられてきた信仰的伝承といえる」と述べられています。つまりイエスが誰であるということを私たちに問うているわけですから、私たちがイエスに対して誰であるかということ、これを証明していく課題がそもそも与えられた存在だということになるのです。これはとても大きい問題です。

ブッダは無我ということを立てています。何を言おうとしているのかといえますと、まさに言語と

存在と意味というものが一体化したような事態でもって、私たちはまさにそのような在り方をしている、そこには私が誰かという問いは介入する必要がないということです。この問いが非常に強い形で介入してきてしまうありようというものが、実は言語の持つ、意味世界の持つ方向性だということです。

次に、自我を中心にしてきた世界から、世界の認識がぐっと世界全体に広がってくる。世界全体に広がったところの存在・言語・意識の問題を正面から受け取っていかうとしたものが、空という思想になるのです。先ほど無我と無常が「だれ」からの解放ということを申しあげましたけれども、この空の思想は、万象における本質が実は全くないと。どんなものにも本質は存在していないということを読んでいるのです。

「だれ」というのは素朴な問いですが、現実において「だれ」を決めている要素となるのは、何を私たちが成しているか、です。それは具体的には職業だったり、それから人々との関係だったりするわけです。ということは、「だれ」を決めるものとして「なに」が存在しているということです。

究極的な真理はAの方です。ということは、仏教の世界から見たとき、哲学の問いとは、Bの世界のありようを徹底して分析をしていくということです。

ところが仏教は、AがあつてはじめてBがあると表現します。そして大事なことは、2つとも究極的な真実、実在のありようだということです。

AとBと分けてしまうと、Bの方が迷いの世界であるとして、価値が劣った何かであるかのように一見考えてしまいがちになりますけれども、それは仏教も認めないところなのです。Bの世界の経験的事実のありようは、それこそ科学の実験等で確かめられるところですし、それは公共の出来事として確認されていく事実で、極めて重要なのです。その重要性は仏教が十分に認めているのです。しかし、それは普遍的ではあり得ない、何らかの限定を被っているという意味で、究極的なありようとは言えないという制約をつけるのです。

ブッダが教えを残し、その教えの意味を解明していくところに弟子たちの歴史があり、それが仏教の歴史そのものになっていますが、その仏説さえも実は世俗体になるのです。そのことを明確に表現したのが、この空という思想になるのです。

無常・無我がいわゆる仏教全体に共通するものだとしますと、仏教の世界は、南アジアから東南アジアに広がったところの上座部仏教と、いわゆる北伝、大陸を通して中央アジアからチベット、東アジアに広がったところの大乗仏教と言われる2つの仏教に分かれています。

空や唯識は、大陸の領域に継承され、深化してきた仏教思想です。中観の思想は、言語をターゲットにしました。言語は意識と存在を媒介し、そのありようをつくり上げてしまいます。言語の持つ虚構性、記号の持つ限界性と創造性です。それに対して唯識は、意識に光を当てて、存在と言語のありようを意識という場で媒介していかうとする思想です。

なぜこうした思想が仏教の中から枝分かれしてくるのか。それぞれの特性、関心の相違です。私たちもそれぞれどこかにターゲットを、恐らく知らないうちに絞っているところがあると思います。

この唯識を問題にする人たちは、自分の意識の変容を中心に置こうとしています。まず、いわゆる五感を意識として考えるわけですが、五感の働きには過去の記憶が影響を及ぼします。過去の記憶と融合した現在を表象する役割を果たすのが意識です。その次に、自我というものが働いてしまうこと

を発見します。最終的には、個々の人間の存在はごく一部の意識のありようでしかなく、まさに過去からの人間の、全人類の意識が全てそのまま蓄えられているような実在としての意識のありようが語られます。私たちが今、見聞きしている出来事とは、潜在的なレベルでの意識のありようというものの影響を常に受けているということです。

Bの世界の中に生まれて死んでいくありようを、Aに行った者の目から照らして、Bを絶対としてしまふところの問題点を一つ一つ明らかにしていくことから仏教が始まりますが、それはAという存在を表現する一方で、仏教の教説があっても、あらゆる存在はBであることは逃れがたいということも示しています。

BがAに変わり得るということは、Bに元々Aのありようがあるはずですが、そのことを言語化したのが、如来蔵仏性という思想です。

如来蔵仏性思想を説くのは経典です。基本的に仏教徒は意識してジャンルを区別してテキストを継承していき、仏そのものの言葉として表し出したものが、経典として理解されてきました。それに対して唯識とか中観というのは、その仏の言葉に対して、歴史的な人物が解釈を加えていくというテキストジャンルになります。

如来蔵仏性思想は、常に仏の言葉として表れます。Aの世界は、悟った人しか分からない。例えば悟った人が釈迦だけだったとすると、それ以外は誰も分からないはずですが、ただ釈迦が示した真実が伝わっていくというありようがあるとすると、釈迦しか分からないはずの意識の内部が、何らかの形でその存在を超えて、境界を越えて表れてくるような在り方が存在することになります。仏の意識の内部が、このBの意識の内部に何らかの形で入っているということになるわけです。しかしそれはBの中にいる者には分からないのです。Aから見た時に、「君は、おまえは、今自分がこんな存在だと思って意気消沈しているけれど、君は必ずこうなっていくから、心配しないでいいよ」というありようです。

仏教思想が日本に入るとき、その言語の様相がどのようなものになっているか、お伝えしたいと思います。

サンスクリットはインド・ヨーロッパ語のまさに母体を成す言語でして、極めて論理的です。哲学にも向いた言語です。ところがそれが漢訳され、さらに和語と漢語という2つの言葉を微妙に併存させながら、こうした思想定義自体を受け取ってきた日本では、多くの場合、今申し上げたことが全然見えなくなってしまう。ところが、実はよく見ると、見事に受け取られていたことが分かってきます。

ロンドン大学教授のジョン・ホワイト先生は仏教に関心を持っておられ、芭蕉と蕪村と一茶の句を英訳されて、昨年3冊の本を出されました。この中でホワイト教授は、彼らの俳句には日本古来の宗教意識、なにかなく仏教思想の深い理解から生み出されていると述べられました。このような思想の大家が最晩年に、たった17音の和語の響きの中に、日本の極小の文学形式に再誕した仏教思想を見いだしたということに、私も「蒙（もう）を啓（ひら）かれる」思いがしております。

例えば一茶の句、「蓮（はす）の葉に此世（このよ）の露は曲りけり」、「on a lotus leaf all this world's dewdrops are seen to be distorted」。ホワイト先生が、俳句の命は音とリズムにあると理解していることがわかる訳で、あらゆる有と無の有における一如、Bの世界とAの世界が1つのもの

であることが仏教の真理の究極の表現であるわけですが、そのことをこの一茶の句に見いだしています。

この「露」と、はかなく消え去っていく被造物、私たちです。「蓮の葉」とは、全てを平等に受け取る仏を象徴しています。今にも消えていく有為、無常の存在と、それを受け取る変わることのない無為なる仏というAの世界が、この瞬間にあつて触れ合っている、ちょうどAとBの境界線が表されていることが一茶の特徴ですが、一茶はその上でAの側に行かないでBの側にとどまろうとするのです。この露は蓮の葉の、つまりAの世界にあつても曲がってしまうと。何か真実性になり得ないと。どこか幻であったり不実であったりするような、そういうありようを逃れられないという、切々とした自覚が一茶の句に見いだされるのです。そのことをホワイト先生が指摘しているのです。

「さざ波や風の薫の相拍子」、*「among rippling waves the fragrance of blowing wind is in their rhythm」*。芭蕉の句です。音、律動の中の薫り。聴覚と臭覚、視覚を超えるもの、一如というありようを、この17音で表現しているわけです。

「せみなくやつくづく赤い風車」、*「the cicadas' songs sound just as thoroughly red as paper windmills」*。一茶が幼い愛娘を亡くした時の句です。セミは地上に出てわずかな命しかない。そのセミが懸命に鳴いている。風車の真っ赤な色が、このセミの声に見える。全く娘は表れてきませんけれど、一茶にとってはその亡くなった子がいるわけです。こういう表現はまさに日本的と言えると思います。

「僧朝顔幾死かえる法の松」。芭蕉の句です。奈良の當麻寺は、芭蕉の時代には1000年くらい経っている古刹です。それに松の木、仏教の永遠性を象徴するようなお寺の存在に重なって、そのお寺をずっと守り続けてきた、そして生まれて死にゆく住職、僧侶たちがいたわけですね。それら見ず知らずの一人一人の僧侶たちの面影が、朝に咲いて夕べにしぼむ美しくはかない朝顔に重なっているという句です。この変わらない仏教の真理というものが、まさに朝に生まれ夕べに死す命を通して表れている、というありようです。

これも芭蕉です。「月影や四門四宗も只（ただ）一ツ」。これは善光寺を詠んだ句であります。仏教は、長い歴史の中で多様な教義として表れてきて、宗派が生まれ、千変万化しているわけですが、実はその教えはそこにとどまってないのです。その言葉自身を超えていこうとしているものがあるわけです。善光寺は四宗兼学の寺として著名なところでした。そこをただ一つの月の光が照らしているという句です。とすると、この場面における真如というものは、それを指し示す言葉からも自由になっているということです。

これが実は輪廻転生にまつわる問題とも関わっています。無常と無我を説きながら輪廻を説くとはどういうことだと。それは、言語と存在と意識との関係の考察が、少し行き届いてないところから出てくる問いだと私は思います。

普遍的な本質を有する存在が認められないということは、自と他の区別、過去と現在と未来という時間の境界も曖昧になるということです。

個々の存在者は、この常識的な言語の持つ存在の固有性と時間の制約の中に閉じこられています。無常と無我、さらに縁起っていうことを前提としたとき、境界を越えた存在の様相というものがあるわけです。

一茶の句、「前の世の俺が従兄弟（いとこ）か閑古鳥」、*「in a former life was it perhaps my cousin*

that mountain cuckoo」。山の中でカッコウが鳴いたって時に、一茶がどの心の世界にいるのかが伝わります。一茶は大変な苦勞をしました。親との縁が薄く、貧しさの極地にある。のBの世界の中にいる者が、そこを超えています。この一茶の認識において「前の世の俺が従兄弟か閑古鳥」、「今ここ」と「いつかどこかで」が共存していますね。だから現在でありながら過去でも未来でもあり得るような、そういう時間の様相というものが、あるいはそこにおける存在者の表れがある。自と他の区別は一応あるのですが、まさに一如、別ではないありようというか、共存といいましようか、共にあるというありようが示されています。

輪廻というと、悪業を働いて地獄に落ちて、善業を積んで極楽に行くという、裁きの掟などが前提に立つものと捉えられがちですが、実は輪廻観というのは、固有の同一性を有する存在者の領域を立てて、その領域内で成立する強固な因果関係です。まさにBの世界そのものを強固につくり上げて、報酬と裁きを与えていこうとするありようです。これは仏教の無我・無常、さらに空、如来蔵とは実は無縁なのです。

「蝶(ちょう)とぶや此世に望みないように」、「a butterfly flies as if wishing for nothing that here in this world」。まさにこの世界に、Bの世界にありながら何も望んでないように飛び続けているというありようです。私たちはやはり良き者になっていこうとしたいわけです。良き者になる存在として例えば神から認められたい、仏からも認められたいけれども、Bの世界の縁あるいはありようというものは、誰が何を予想することもできないものです。その中で向上していくとか、より美しい者になっていくとか、そうしたことが及ばないありようがある。だから良き者になろう、美しい者になろうとする目的や意味から解放されてよう、というありようも示されているということです。

日本の文芸において表現されているところも、実は丁寧に問いかけていけば、今日お話し申し上げた仏教思想の全体が見事な形で、特有の言説の様相を持って受け取られているということが言えると思います。

(文責：東京都立六本木高等学校 松島 美邦)

高橋哲哉「形而上学とは何か」

『デリダ ー脱構築と正義ー』第2章(2003→2020)(講談社学術文庫)

東京都立西高等学校 菅野功治

導入

今回の取り上げ高橋氏の論文は、前期デリダを代表する「プラトンのパルマケイアー」(『散種』1972→2013 法政大学出版局 所収)について、同論文が日本で訳出される前に最も早い時期(2003)に出た同論文の解説として有名なものである。この論文を読むにあたり、前期デリダの問題関心と、「脱構築」などのキー・コンセプトを共有しておく。

1. 前期デリダにおける西洋形而上学の「脱構築」

デリダは、1967年に『エクリチュールと差異』、『グラマトロジー』、『声と現象』と立て続けに3冊の本を世に問い、「脱構築」などの「新たな概念・造語」による西洋形而上学のテキストの読み直しを行って見せた。代表作の『グラマトロジー(文字についての学)』では、まずソシュールの言語学の特色を「現前性」と読み解き、存在(シニフィエ)はシニフィアンによって「現前性」を獲得するとした。続いて、ルソー『言語行為論』を取り上げ、パロールを特権的なものとする「音声中心主義」と指摘し、レヴィ＝ストロース『悲しき熱帯』は「文字を持たない」アマゾンの部族の文化を称揚する「音声ロゴス中心主義」であるとした。

2. 『パイドロス』のテキスト論としての「プラトンのパルマケイアー」

1968年に雑誌『テル・ケル』に発表された「プラトンのパルマケイアー」は、プラトン哲学を西洋形而上学の起源と位置付け、その著作のなかでも唯一まとまったエクリチュール論が展開されている『パイドロス』のテキスト分析を行うことで、本格的な西洋形而上学の「脱構築」に着手したものである。

「プラトンのテキストそれ自身が、形而上学とその「他者」を含んでいる。形而上学の構築の欲望とそれを脱構築しようという欲望がせめぎあっている。形而上学とは、この「決定不可能」なせめぎ合いを、一定の仕方ですべて「決定」し、その「決定」を「固定化」しようとするところから生じるものにすぎない。」(高橋:p53)

この論文を読んでいく前に、この論文でも使われている前期デリダの中心概念である「脱構築」と、「代補」についてその意味するところと、背景についてまとめておく。

① 「脱構築」 déconstruction

ハイデガーは、『存在と時間』などで、根源的な「存在」経験を開示するために、西洋形而上学の言説の批判的な「解体」を構想した。「存在忘却」に陥っている既存の存在論（＝「存在者」のレベル）の「解体」を目指した。そのために、「時間性」を武器とすることで、いま目の前にあること＝「現前（Anwesenheit）」を特権化（＝「存在者」のレベル）している形而上学を「解体」し、「存在」の開示へ向かおうとした。

→デリダは、「解体」（[独] Abbau, Destruktion）の翻訳語として、「破壊」のような否定的ニュアンスの強い destruction を避け、文法や言語学の領域で使われていたに過ぎなかった déconstruction を使用。（高橋:p51）

② 「代補」 supplément

デリダは、パロール（＝現在目の前に「現前」する「存在者」）中心主義の「脱構築」を行い、エクリチュールがパロールの「代補」となっていることを明らかにしようとした。

外から偶然的な補足物として本体に付加されるものが、本体の内奥に侵入し、そこに棲みつき、それにとって代わってしまう運動。外部が二次的偶然的な補足物であるという「表象」*représentation* 自体、決定不可能なものを決定しようとする形而上学の産物である。（高橋:p86）

3. 『パイドロス』の読解ポイント

① 通常の「形而上学」的な『パイドロス』読解のポイント

- ・恋（＝エロース）論
- ・愛知論（＝イデア的な真実在の探求）
- ・狂気論
- ・二頭立ての馬車説

② 「プラトンのパルマケイアー」の章立て

1. パルマケイア
2. ログスの父
3. 息子たちの書き込み－テウト、ヘルメス、トート、ナブー、ネボ
4. 薬物＝魔法の葉
5. 呪術師
6. 犯罪者＝人身御供
7. 成分－白粉
8. パルマコンの遺産相続－家族の光景
9. 戯れ－パルマコンから文字へ、そして失明から代補へ

③ エクリチュール論としての『パイドロス』（＝「形而上学的」な読みの外部、内部が始まっ

ている) (PDF 参照)

- a) 導入部 (岩波文庫版『パイドロス』 p14-p20 ラインマーカ跡参照)
- b) 最終部 (岩波文庫版『パイドロス』 p161-p164 ラインマーカ跡参照)

う、ということでした。

しかし、これらの能力を發揮するということは、なみなみなめ労働をばらうの
なければ、とてもできるものではありません。分別ある人はそれだけの労働をばら
う目的を、人間相手の話や行為におくべきではなく、すべてにつけてできるかぎり、
神々のみどころにかなうことを語り、神々のみどころにかなう仕方を探るよう
になることに、おかなければなりません。なぜなら、テイシアスよ、私たちがより知
恵のふかい人々がこう言っているではありませんか、——理をわきまえる者ならば、
片手両にする場合をのぞいて、仲間の中に召使いたちをよるこぼすことを心がけるべ
きではなく、働き生れの働き主をこよよこぼすことにつとめなければならぬ。ど
ですか、まわり道が長いものであっても、驚いてはいけません。大きな目的を目ざ
せばこそ、道まわりもしなければならぬのであって、あなたがお考えになつてい
るようなわけのものではないのですから。とはいえ、議論の示すところによれば、そ
ういふ小さな目的とても、もし人がそれをのぞむなら、いま言つたような大きな目的を
目ざすことによつて、おのずから最も見事に達成されることでしょう。」

バイドロス 私には、あなたの言われることはたいへんりっぱだと思われます、ソク

ラテス。ただし、もしそれが実際に可能ならばです。

ソクラテス しかし、ひとがりっぱな事柄をやってみようと試みるならば、結果とし
てどのようなことを経験することにならうとも、その経験を身に受けることもまた、
その人にとつてりっぱなことなのだ。

バイドロス たしかにそうです。

ソクラテス それでは、「神」ということについて、それが技術にかなつているとか、
かなつていないとかいふのはどのようなことか、という問題は、これでじゅうぶん
論議がつくされたでしょうか。

バイドロス ええ、そういたしましたよう。

ソクラテス だが、**もの**を**働**くということについて、それが**必要なこと**であるとか、
必要なことではないとかいふ問題、すなわち、**ものを働く**ということとはどのような
条件のもとにおいてりっぱなことだといえるのか、またどのような条件のもとではり
っぱでないということになるのか、という問題が残っている。——そうだね。

バイドロス そうです。

ソクラテス さてそれでは、「神」というものについてどのような態度をとったり、あ
るいは語つたりすれば、最も神の意にかなうことになるか、君は知っているかね。

バイドロス いいえ、少しも。あなたは?

ソクラテス むかしの人たちから伝わる物語りだったら、語ることが出来る。ただし
その真意は、彼ら古人だけが知るところだけれども——もしほくたちが自分の力で、
この真実を見出すとしたならば、人間どもにどう思われるかというようなことが、ほ
くたちにとつて、なお少しも関心事となるだろうか。

バイドロス わかり切つた御質問ですね。それより、あなたが聞いたと言われるその
話をしてください。

ソクラテス よろしい。ほくの聞いた話とは、次のようなものだ。——エジプトのナ
ウクラティス地方に、この國の古い神々のなかのひとりの神が住んでいた。この神に
は、イピスと呼ばれる鳥が聖鳥として仕えていたが、神自身の名は**アウラ**と
いふ。この神は、はじめて算術と計算、幾何学と天文学、さらに**神話**と**双六**などを發明し
た神であるが、とくに注目すべきは**文字の發明**である。ところで、一方、当時エジプ

トの全体に君臨して**いる王様**の**神**である。この國の上部地方の大都市に住
んでいた。ギリシア人は、この都市をエジプトの**テバイ**と呼び、この王様の神を**ア
モン**と呼んでいる。テウトはこのタモスのところに行つて、いろいろの技術を披露し、
ほかのエジプト人たちにもこれらの技術を広くつたえなければいけません、と言つた。
タモスはその技術のひとつひとつが、どのような役に立つものかをたずね、テウトが
それをよくしく説明すると、そのよいと思つた点を賞め、悪いと思つた点をとがめた。
このようにしてタモスは、ひとつひとつの技術について、そういう同様の意見をテ
ウトにむかつて数多く述べたと言われている。それらの内容をくわしく話すと長くな
るだろう。だが、話が文字のことにならぬと、「**文字**はさう言つた。」

「王様、この文字といふものを**アウラ**の神は、**エジプト**の人たちの知恵はたかまり、**もの**の**造
り**はよくなるでしょう。私の意見したのは、**聖徳**と**知識**の**神**なのですから。」——
しかし、タモスは

「たぐいなき技術の主テウトよ、技術上の事柄を生み出す力をもつた人と、生み出
された技術がそれを使う人々にどのような害をあたえ、どのような益をもたらすかを
判断する力をもつた人とは、別の番なのだ。はまもあなさま、文その主の目にして、

0. 『パイドロス』のエクリチュール論の議論の中に、諸概念の階層秩序的二項対立を発動しつつ哲学を形而上学として立ち上げる特徴づけがほぼ全て確認できる。(p82～)

- ・形而上学の第一の特色は、ロゴス(logos)中心主義である。ロゴスとは、ギリシア語のレゲイン(語ること)に即して、語られた言葉、パロールとして理解されている。ロゴスこそ、すべての意味表現(文字、絵画、身ぶりなど)のなかでもっとも中心的なものである。教義のロゴスである論理性(logic)の特権化は、ロゴス一般の有意味性を根拠として言われる。
- ・形而上学の第二の特色は、音声(フォノ)中心主義である。ロゴス中心主義という神話の背景には、「ロゴスにおける〈思考と声との統一〉の還元不可能性」がある(『声と現象』)。文字に対する声の優位は、絶対神のvelbum ウェルブム(羅)としての声から、ルソー、カント的な良心の声、ハイデガーにおける存在の声、現代言語核における音声学、音韻論の特権性に至るまで、西洋の思考の歴史を貫いている。この音声中心主義は、「表音文字」アルファベットこそ文字一般のありうべき理想であるとする、根拠薄弱な観念に結びつき、ヨーロッパ中心主義の温床になっているとデリダは考えている。
- ・形而上学の第三の特色は、「現前(présence)」の特権化である。デリダは、ハイデガーから「現前」の概念を受け継いだ。古代ギリシア以来、西洋哲学においては「存在」の意味を「現前性」と解してきた(『存在と時間』序論)。存在者が存在するとは、現前的に存在すること、現にいま眼前にありありと現われて存在することである。また、つねにそうした状態にもたらしうる仕方で存在することである。現前としての存在は、古代哲学ではイデア、中世哲学では絶対神、近代哲学ではコギトとその歴史的モデルは変わっても、これらの真実在はすべてロゴスにおいて純粋に真理として現前しうると考えられてきたことには変わりはない。デリダは、以上のような含意を込めて、西洋哲学を「現前の形而上学」と呼んだ。
- ・形而上学の第四の特色は、存在一神一目的論の構造を持つことである。現前の形而上学は、つねにより純粋で端的な現前の実現を目指すので、実現されるべき現前の十全性の程度に応じて、存在するものの中に、階層秩序が樹立される。存在するすべてのものは、現前性という基準でランク付けされ、その頂点には最も完全な現前を持つ神的存在者が配置され、この神的存在者の純粋現前を思考と行為の究極目的(テロス)とする形而上学は、同時に、存在論的でもあり、神学論敵でもあり、目的論的でもある。神的存在者は、必ずしも絶対神である必要はない。近代哲学のコギト、ヘーゲルの絶対精神、フッサールの超越論的主観性などは、実際神に代わって絶対的地位を付与されている。近代の社会思想では、民族、国民、人種、階級といった「共同主観性」の自己現前が、歴史の真理として想定されたこともある。

- ・最後に、形而上学の第五の特色は、「ファロス中心主義」である。ファロスはギリシア語の男根であるが、精神分析では「男らしさ」の象徴としての男根を意味する。『パイドロス』では、パロールは「父親の正嫡の息子」であり、エクリチュールはパロールと兄弟関係にはあるが、「私生児」である。語る主体書く主体はつねに「父親」であり、まるで「父親」だけで嫡出子や私生児を「生む」かのように書かれている。

1. 外部は内部の〈内部〉である (p88～)

- ・形而上学者の夢：二項対立の優位に立つ項 (A) が純粹に現前し、劣位にある項 (B) が無に帰した場面を実現すること。(B) の外部への完全な排除による、(A) の純粹な現前。
- ・内部の純粹現前のための外部という対立項の排除は、自己/他者、同一/差異、記憶/想起、精神/物質、自然/技術、男/女、西洋/東洋といったあらゆる形而上学的二項対立の原型。
- ・この内部/外部の境界線は、可變的・流動的・不安定であり、不可能。内部から外部を完全に追放することは出来ず、階層秩序的二項対立は完全には確立し得ない。

ex) 泉の精パルマコンに惹かれ命を落としたオレイテウイア

書物に見せられて城壁の外部に出た「内部の人」ソクラテス

- ・じつは、根源的で純粹だと思われていたパロールの中に、既にエクリチュールの要素が働いている。純粹な魂の内面において行われる記憶があるのではなく、そこにはじめから外的な「しるし」による想起が宿っていたのである。
- ・「記憶は本質的に有限で、必然的に関係を持つことになる非現前的なものを思い出すため、つねにすでに記号を必要としている。記憶はかくして、想起によって汚染＝混交されるがままになる」「プラトンのパルマケイアー」

2. 代補の運動 (p91～)

- ・代補の運動は、階層秩序的二項対立の解体であり、形而上学の脱構築そのものである。形而上学は、この運動を無理矢理禁止しようとするが、その禁止が無力であることを示すことで、代補の運動を記述することしかできない。

3. パロールのなかのエクリチュール (p93～)

- ・充実したパロールとは、「魂のなかにほんとうの意味で書きこまれた言葉」である (『パイドロス』)。「神の手によって人間の魂に書き込まれた自然法」「私の心の奥底に消し去ることのできぬ文字で書き込まれた」「自然の神聖な声」(ルソー『社会契約論』)
- ・このような「書き込み」という隠喩 (メタファー) の頻出は、偶然ではなく、パロールが一定の「本質」をエクリチュールと共有しているからである。デリダは、パロールの中にあるエクリチュール性を「原 (アルシ) エクリチュール」と名付けるが、パロールはある意味で一種のエクリチュールであり、ゆえにパロールの記述にエクリチュールの「隠喩」が必要とされるのである。
- ・他方、形而上学はパロールの内部へのエクリチュールの侵入から真理の核心を護るために、現前の形而上学の存在・神・目的論的システム内部に取り込まれた、真理を語り内面的で精神

的で生き生きとした「良きエクリチュール」と、誤謬に満ち外面的・物質的で死んだ技術としての「悪きエクリチュール」に分ける。しかし、「良きエクリチュール」とは、内部に侵入したというより、内部に取り込まれてしまった外部であり、順化され、同化され、内化されてしまったエクリチュールである。

4. 形而上学の脱構築はプラトンのテキストのただなかで起こっている (p96～)

- ・とはいえ、エクリチュールは、けっして順化され、同化され、内化されえないものである。プラトン自身が、実体的同一性ではなく、「差異」や「構造」や「関係性」を語る際、様々なテキストで文字のモデル（正/不正と大文字・小文字『国家』、同一性を分割し多様なものの統一としてのロゴスを成立させる役割としての文字『ピレポス』）を導入している。
- ・『ソピステース』における、プラトン哲学の代弁者と目されるエレアからの客人の、存在の絶対的同一性を真理とするパルメニデスの説に異を唱え、ある意味で非存在の存在がなければ、虚偽命題や誤った意見、模造や幻影については何も語れなくなってしまうという主張を、デリダは「われらの父パルメニデスのロゴス」への攻撃として語る。プラトンはここで、存在のうちに非存在を、現前のうちに不在を、同一性のうちに差異を進入させることによって「父殺し」を敢行しているとデリダは言う。
- ・デリダは、この父殺しの帰結を、現前としての存在のうちへの（原）エクリチュールの進入の帰結として読む。言葉はひとたび書きものにされると、父親である書いた本人のもとを離れて、転々とめぐり歩く。エクリチュールは父の不在の言語である。それは、法的父の存在しない言語であり、私生児である。このようなエクエリチュールが、虚偽・模造・幻影などの可能性をロゴスのうちに持ち込む。差異を原理とするエクリチュールこそ、父殺しの下手人であり、それが現前としての存在の絶対的自己同一性を根底から動揺させる。不在なき現前、差異なき同一性、他者なき自己存在は不可能なのだ。

5. コーラ (p99～)

6. パルマケウス対パルマケウス (p100～)

- ・ソクラテス（＝プラトン）は、哲学者として、内部/外部の境界を決定不可能にし、階層秩序的二項対立を瓦解に導こうとする、（原）エクリチュールの運動を是が非でも制圧し、真理の十全な現前を実現しなくてはならない。形而上学はこの闘いに勝利することはできないことは、薬をも毒をも意味するパルマコンの動きから見る事が出来る。
- ・ところが、ソクラテスは哲学者としてパルマコンの魔力を制圧しようとするとき、自分もパルマコンを操るパルマケウス（魔力を駆使する者、魔術師、呪術師、毒を盛る者、害毒を流す者など）であることを暴露せざるをえない。ソクラテスにとっての、パルマケウスは哲学者と二項対立しているソフィストであったはずだ。その対立は、弁証法と詭弁術、充実した言葉と空虚な反復、真の知識と見かけの知識、内的記憶と外的想起の対立として、パロールとエクリチュールの対立として重なる。哲学をソフィストの術から峻別しようとするソクラテス（＝プラトン）の努力は、パルマコンとしてのエクリチュールを外部の悪へと決定しよ

うとする努力であった。

- ・逆に、哲学者がパルマケウスであったらどうなるか？「魔術やら秘薬やら呪文のようなものを使い、あなたは私をすっかり魅了してしまった。あなたは、シビレエイと言われるあの魚そっくりです。あなたが外国の町に行って、同じことをしたら、すぐさま呪術師として逮捕されてしまうでしょう。」(『メノン』)

7. ログスは哲学者の操るパルマコンである (p105～)

- ・哲学の操るログスや知識は、しばしばアレクシパルマコン (解毒剤) と呼ばれるが、それ自体パルマコンであり、パルマコンに飲みこまれる。ログスは、ログスとその他者との対立を不断に解体し続けるパルマコンの運動に捉えられる。

ex) 記憶と知恵の良薬 (パルマコン) として発明された、テウトのエクリチュール

→王タムスの審判とソクラテスのログスによって記憶と知恵にとっての毒薬 (パルマコン) へと変貌

『パイドン』において、青年をかどわし社会に害毒を流したパルマケウスとして告発され刑死を宣告されたソクラテスの、毒 (パルマコン) による死

→ソクラテスのログスは、死による魂の牢獄である肉体からの魂の解放、不滅の生を得る魂による真実在たるアイデアの観照へ戻ることを論証し、毒 (パルマコン) を解毒し、良薬へと変ぜさせる。

8. パルマコンと差延 (p108～)

- ・「パルマコンは、対立項を相互に関係させ、逆転させ、一方を他方のなかに移行させる運動と戯れを構成するために、中間地帯となる。パルマコンとは、差異の運動、差異の場所、差異の (産出の) 戯れである。それは、差異の差延 (différance de la différence) なのである。」(プラトンのパルマケイアー)

「差延」différance

différer という動詞が、「異なる」という意味だけではなく、「遅らせる」という意味を持つことから、両方の意味を含む名詞としてデリダが新たに作った用語。(高橋:p103)

- ・差延は、差異を生み出しつづけることによって、現前を無限に遅延させる。現前は、時間的には現在に対応するが、厳密に自己同一的な現在は時間の死である。現在は、過去の痕跡と未来への移行の運動を初めから内含するかぎりでのみ、つまり時間的な差異化の運動、差延の運動の一契機であるかぎりでのみ、現在でありうるとデリダは考える。それは、二項対立の手前で差異を生み出し続ける運動であり、デリダの「差異の戯れ」という表現は、この運動の根源的な偶然性、予見不可能性、決定不可能性を表している。

【参考】大澤真幸「古典百名山：デリダ『声と現象』」(21.8.8 朝日新聞)

9. 内部の人は祖国と法に同一化する (p111～)

- ・プラトニズムは、差延の運動を止め、差異の関係にあるものを対立項へと決定する。差延の運動はパルマコンの運動として記述されているが、プラトンのこの一撃は、パルマコンの運動として見れば、パルマコンが自身の毒を追放する悪魔払いの儀式であった。『パイドン』では、それは、死の否定性を救済の可能性へと変じる魂の浄化（カタルシス）の儀式であった。悪魔払いは、こうした個人の魂の浄化としてのみではなく、都市・国家・民族の浄化として共同体レベルでも行われる。
- ・『クリトン』におけるソクラテスの刑死の受容も、個人的な魂の問題としてだけではなく、政治的・公共的な意味づけを受けていた。ソクラテス（＝プラトン）的な「内部」の支配は、法・国家・正義についても貫徹している。
- ・祖国と祖国の法律は絶対である。なぜなら、ソクラテスの父は、それらに従って母を娶り、ソクラテスを生ませたのであるから。真の父はむしろ、祖国であり、祖国の法律であり、「正嫡の息子」と「私生児」を区別するのもそのためである。もし、何かを受けることが指令されたら、打たれることであれ、縛られることであれ、戦争に連れて行かれて傷ついて死んだりするかもしれないことであっても、そのとおりにしなければならないのだ。祖国に対する説得も、この場合の正しさが当然それを許すような仕方である（＝祖国と祖国の法の絶対性の枠内で）なされなければならないのだ。（『クリトン』）
- ・祖国への恭順と法への忠誠というというソクラテスのパトリオティズム（愛国主義）は、彼が「内部の人」であることと不可分である。ソクラテスは、アテナイの城壁の内側を愛し、そこにとどまる人、滞留の人、定住の人であった。自国の法と言語が支配する境界線の内側で、「自己自身を知ること」、魂の「内部」を知ることには熱中する人だった。父と法の統御を離れ、どこであろうとおかまひなしに転々とめぐり歩く、漂流する存在、彷徨そのもののようなエクリチュールを斥けるのは当然のことであった。祖国と法がソクラテスに科したパルマコンは、哲学のロゴスによってその毒性を解毒される（『パイドン』）のだが、その過程をとおしてソクラテスは祖国と法に同一化し、それを内面化する（『クリトン』）。そのとき、あの「不変」で「自己同一」なアイデアと魂だけではなく、同じように「不変」で「自己同一」な祖国と法の存在が現前するのだ。

10. パルマコンの犠牲と哲学的ホロコースト（p114～）

- ・アテナイなど古代ギリシアの都市国家では、旱魃、飢饉、疫病、などの危機に見舞われたとき、ポリスを浄化し、その災厄を鎮めるための治療薬（パルマコン）として、計2人の男がパルマコンが神に捧げられた。二人のパルマコンはまず城壁の外に連れ出され、とくに性器をめぐらして激しい鞭打ちを受け、殺害された。最後に野生の樹木を燃やして焼かれ、その灰は海に撒かれたり、風に散らされたりした。
- ・都市国家内部の悪魔払いの儀式のために、パルマコンを悪として、外部として決定して、追放するのである。ここにも決定不可能なものの決定があり、それがパルマコンの運動として存在している。プラトン主義形而上学の「決定」の一撃は、エクリチュールを抹消し、魂と国家共同体から他者性を排除する。
- ・この儀式が行われるタルゲリア月の第6日は、ソクラテスの誕生日であった。ソクラテスの

生のアルケー（始まり）とテロス（終わり）は、いずれもパルマコンの運動に巻き込まれていたことになる。ソクラテスがパルマコスとして死んだということは、悪しきパルマケウス（魔術師）としてパルマコス（スケープゴート）にされたということなのか、良きパルマケウス（魔術師）として、祖国と法を浄化するパルマコン（治療薬）を操ったと言うことなのか？パルマコンの両面価値的本質—本質なき本質—からして、それを決定することはできないだろう。哲学史が伝えてきたソクラテスの「善」性は、パルマコンの運動の決定不可能性を抹消したプラトン主義的決定の産物に過ぎない。

11. もしプラトンの書物がなかったとしたら・・・（p118～）

- ・プラトンは多くの書物を書き、それを書いたことを否認するためにまた手紙＝文字を書き、その手紙を「焼き捨てる」ことを求める。パルマコンとしてのエクリチュールは、パルマコスの死体と同じく焼却されるべきなのである。もしプラトンの書物がなかったとすると、プラトン哲学に対する「注釈の歴史」とされる西洋哲学史はどうなっていただろうか？プラトニズムの歴史とされる西洋精神史はどうなっていただろうか？

授業での応用例

* 「音声言語と文字言語は、どちらが優位と思うかを論ぜよ。」

学校のテストや模擬試験などを大量に受けさせられている高校生は、文字言語の優位と答えるだろうと推量し、イスラームの信仰告白の説明の後のタイミングで、「プロポーズは直接対面の方が良いと言われたりするのは何故だろうね？」とほのめかした後での問いかけ。

対象：3 学年倫理選択者 10 名（全員理系の大学進学希望者）

音声言語が優位であると答えた者 3 名

- ・音声言語は、話す速さ、声の大きさ、抑揚など、文字にしたら表現できないさまざまな要素から、話し手の様子が理解できる。音声言語は、話の流れから何かを察することが出来たり、省略などして、最低限度の言葉だけで相手に自分の意図を伝えることも出来る。
- ・発信者が何の疑いもなく特定できることが、音声言語の大きな利点である。文字言語は、書いている人の顔が見えず、信頼という観点から考えると不安が残る。昨今の SNS の問題にもあるように、文字言語は言葉への責任感や信憑性を著しく欠いている。
- ・言語は、主にコミュニケーションのために存在すると思っているので、音声言語の方が言葉の強弱や抑揚によって、より話者の意図や感情が伝わりやすいので、より重要だと考える。古文や英語の時間に文字だけ読んでも意味が掴めなかったときに、実際音声で聞いてみると、自分が軽く読み流していた部分の重要性に気づき、注意を払って再読すると意味が分かってきたという経験がある。

文字言語が優位であると答えた者 7 名

- ・文字言語の方が沢山の知識を継承しやすいから。また、思考の跡を文字で視覚化することで、より複雑なことが考えられるから。
- ・跡に残る文字言語に比べ、音声言語はそれを生で聞いた証人の記憶に頼るため信用度が低い。また、文字を唱えるだけの形式主義に陥る可能性があるのではないか。文字言語は偽造可能な

ため信用度が低いという反論があるかもしれないが、手書きの者であれば筆跡の分析によってある程度信用を保つことができる。

- ・ 文字言語は確実性が高い。1度書き記してしまえば様々な人が読むことが出来、時間・空間に制約を受けずに意思疎通を行うことが出来る。
 - ・ 文字言語の長所として、「後に残る」、「文章全体を見やすい」「紙に書いて他者と共有が容易にできる」という点があげられると思う。
 - ・ 文字言語は記録として残すことが出来るため、膨大な内容を時が経っても正確に保存でき、信憑性を維持することが出来る。
 - ・ 情報を形として保持できて、言語間の相互変換も文字の方が楽であるから、現代においては特に、文字言語の方が優れていると思う。
 - ・ 文字言語の方が、確実に多量の情報を記載でき、時間が経った後でも見返すことが出来る。心情がこもらないという批判があるかもしれないが、和歌など、文字に気持ちを込めた歌も沢山存在する。
- * 「あなたがソクラテスだったら、刑死を受け入れるか、脱獄するか？」
先生方は、ソクラテスの刑死をどのように扱っていますか？生徒の反応はどうでしょうか？
(省略)

公共の教科書をよむ

東京都立井草高等学校 杉浦 光紀

東京都立白鷗高等学校・中等学校 池田 仁

かえつ有明中学校・高等学校 古賀 裕也

【発表主旨】2022 年度に新学習指導要領の高等学校での施行、及び新しい必修科目「公共」が年次進行ではじまる。各教科書会社が作成した「公共」の教科書について、都倫研の研究部でどのような特徴があるのか検討した。その調査の内容を通じて、公共の授業づくりや授業のあり方について考える機会とするのが主たる目的である。あくまで独自の分析のため至らぬ点をご容赦いただきたい。

1、項目ごとのページ数（以下、杉浦担当部分の要旨）

「公共の扉」から学習を始めるのが「公共」の特徴である。この部分に総ページ数の2割～3割が充てられており、無視できない分量である。また、通称「13 主題」とされる部分では、概ね各教科書がテーマごとの記述としているが、特に「法的主体」の項目立てや国際分野の配置については違いがあった。

2、思想家の扱い

アーレント、サルトル、ロールズ、荘子、西田幾多郎など10名を選び、「説明あり○」「名前のみ△」「記載なし×」を調査した。この10名については、「公共」を説明する上で必須と考えられる思想家、及び、現代社会でも記述があったものの、主に「倫理」で詳細を学習することも多い思想家も含めている。思想家の紹介の仕方は、思想の内容や歴史の繋がりを意識して記述された「①思想史型」、端的な思想まとめとテーマとの関連の両方が記述された「②両面型」、特定のテーマを思想家と関連させた紹介が意識された「③テーマ型」と整理した。教科書で紹介されている思想家の数や説明の量は、①が多く、②が続き、③の順である。授業スタイルやどのくらい哲学・倫理分野を扱うか、授業者の意図に合う教科書を選ぶことになる予想される。新科目「公共」の特性を踏まえた場合、①では今につながる問いと関連させて学習させることが必要になるだろう。一方で、②③では思想の説明は薄くなりがちである。よって、②では要約された箇所を読み取る工夫をすること、③についても、その思想について時代背景や内容を補充しながら理解を促す必要があるだろう。

3、帰結主義と義務論の扱い

すべての教科書会社でベンサムとカントの考え方は紹介されている。ただし、視点や原理として簡単な紹介にとどめたり、原典資料に着目させたり、教科書全体にわたって結果と義務の視点を導入したりと、扱いが異なる。トロッコ問題を扱う教科書が多いが、思考実験との関連のさせ方に差もあった。

4、AL（アクティブ・ラーニング）への対応

教科書全体にわたり、「問い」や「ワーク」の記載が増えている。各社が工夫を凝らして、資料や原典資料、論述課題などを提示していた。例えば、「つかむ・考える・深める」の順で選択判断の含まれ

た意見形成を促すページは、授業づくりの参考となる。哲学的な問いを単元の冒頭に提示しているページは授業の導入やまとめとしての哲学対話へ、社会制度の是非や比較の記載は、授業での討論へのヒントになる。現代の問題に先哲の考え方を活かして考えさせるページや思考実験と現代の問題への派生を書いているページは、「公共」の求める選択判断に概念や理論を応用する授業実践に資する内容といえる。質疑応答では、授業方法の示唆が多すぎることへの懸念もあった。教科書を教えるのではなく、教科書で教える（重要な問題を考えさせる）授業が望まれる。（出版社の具体的記載はしていないが、スライドの写真はすべて新科目「公共」の教科書が出典である。）

【本頁執筆：杉浦】

公共の教科書をよむ

都立井草高等学校 公民科 杉浦 光紀

内容

- 1、項目ごとページ数の比較 (概要)
- 2、思想家の扱い (誰がどれだけ? & 活用の視点)
- 3、帰結主義と義務論の扱い (どのような紹介?)
- 4、アクティブラーニングへの対応 (授業に使える?)

研究部で検討し、網羅的に比較しましたが、不十分な点はご容赦ください

1、項目ごとページ数

わかったこと
(概要)

- ・ 2~3割は「公共の扉」に充当 (無視できぬ分量)
- ・ 公共の扉 = 倫理・思想史とする教科書あり
- ・ 課題探究は1割以下
- ・ "法"の項目立て、国際分野に差異

1、項目ごとページ数

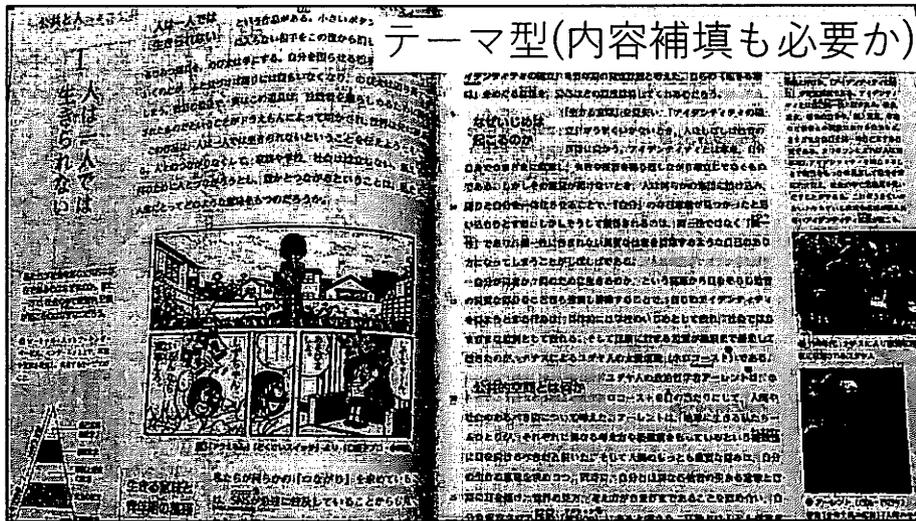
項目	扉	扉 (倫理分野)	扉 (憲政分野)	法	政治	経済	国際	課題学習	総ページ	
東京書籍	公共701	46	28	18	27	27	33	39	14	212
		22%	13%	8%	13%	13%	16%	18%	7%	
教育図書	公共702	38	24	14	25	39	57		12	187
		20%	13%	7%	13%	21%	30%		6%	
実教	詳述公共703	52	52			87	83	59	15	305
		17%	17%			29%	27%	19%	5%	
	公共704	44	27	17		49	65	31	11	209
		21%	13%	8%		23%	31%	15%	5%	
清水	公共705	55	55		25	53	43		19	207
		27%	18%		12%	26%	21%		9%	
	新公共706	31	22	9	15	37	35	20	15	165
		19%	13%	5%	9%	22%	21%	12%	9%	
帝国書院	公共707	63	38	25	21	43	65		16	218
		29%	17%	11%	10%	20%	30%		7%	
欽研	公共708	81	54	27		27	57	45	13	235
		34%	23%	11%		11%	24%	19%	6%	
	公共709	71	43	25	19	39	57		15	215
		33%	20%	12%	9%	18%	27%		7%	
第一学習	公共710	53	31	22	33	63	103		15	277
		19%	10%	8%	12%	23%	37%		5%	
	新公共711	37	26	11	23	39	73		17	203
		18%	13%	5%	11%	19%	36%		8%	
東京法令	新公共711	57	36	21		27	63	51	7	212
		27%	17%	10%		13%	30%	24%	3%	

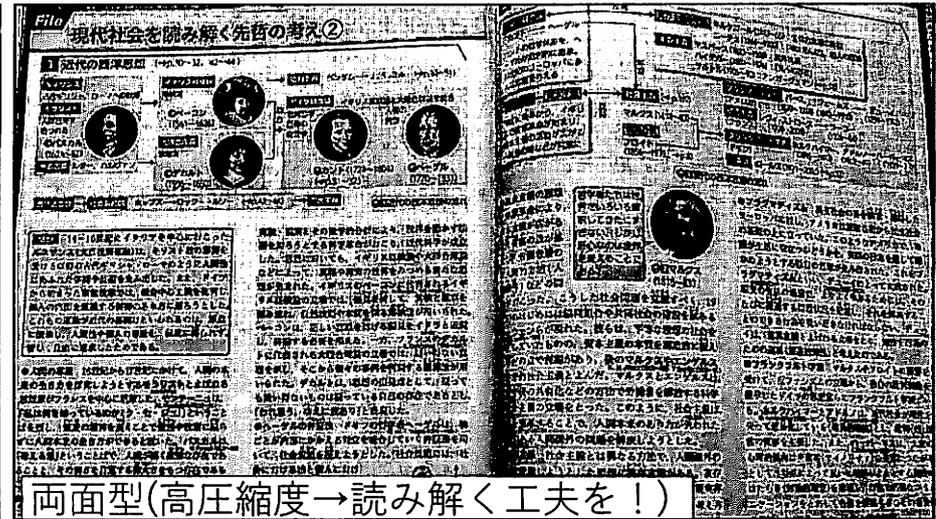
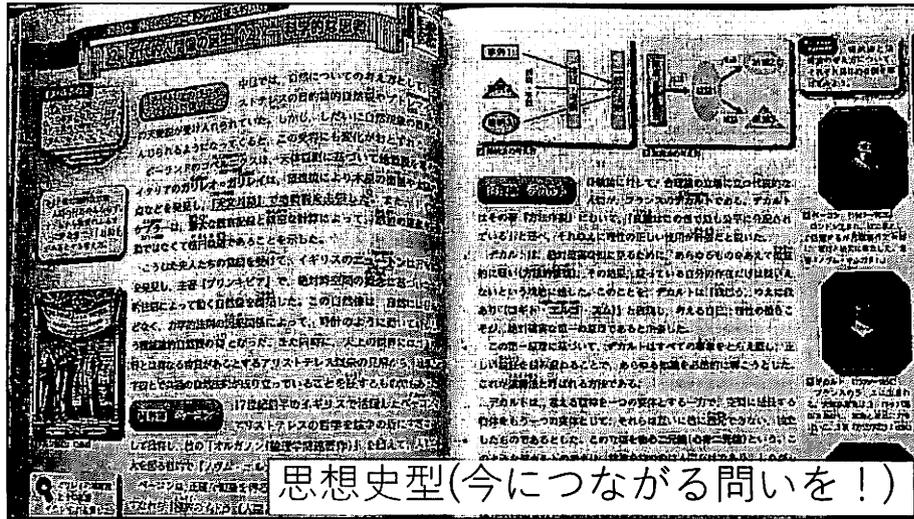
2、思想家の扱い

公共の教科書比較 ○=説明あり △=名前のみ

2、思想家の扱い（誰がどれだけ？&活用の視点）

思想家の扱い	タイプ	アール	フロン	アナル	ケルト	フーコ	ロール	セン	狂子	保	加	特
東京書籍 公共701	テーマ型	○	○	○	○	×	○	×	△	○	○	個人、社会的存在としての人間など、テーマ的に強い。特異ページで東洋思想・西洋哲学を紹介。
教育図書 公共702	テーマ型	○	×	×	×	×	○	○	×	○	○	青年期・西洋哲学・宗教はほぼなし。「公共と人」にて日本の公共思想を評述。（東洋思想は比較的少ない）
実教	公共703	思想史型	○	○	○	○	○	○	×	×	×	青年期・西洋思想史を評述。p.44-7で原典資料を引用して評述するページあり。（東洋思想は比較的少ない）
	公共704	テーマ型	○	○	○	○	×	○	×	×	×	思想史に近いがテーマごとの扱い。原典資料と読み取りの視点を明記。（東洋思想は703と同様）
清水	公共705	思想史型	○	○	○	○	○	○	○	○	○	青年期・東洋思想・日本思想・批判と義務・西洋思想の順に論理分野が充実。生命・科学技術問題について、先哲の思想から考えることを示唆（704と同様）。
	公共706	テーマ型	×	○	○	△	×	○	×	×	△	日本の思想、世界の思想を特集4ページで説明。生命・科学技術問題について、先哲の思想から考えることを示唆（p.24）。
帝國	公共707	テーマ型	○	○	○	×	×	○	○	○	○	テーマに絡めての東洋・西洋思想の説明あり。p.42-3（正しいかはるか）で原典から読み取り考えるページあり。
教育	公共708	両面型	○	○	○	○	○	○	△	○	○	東洋・西洋思想を網羅的に説明。p.44（政治主義と法主義）p.72（自由をめぐる4つの思想）など思想を使って考えるページあり。
	公共709	両面型	○	○	○	○	○	○	△	○	○	東洋・西洋思想史を随時的・断片的に説明。もう一面のp.44と同様のページあり。
第一学習	公共710	両面型	○	○	○	○	△	○	○	△	△	資料断片の手がかりとしての説明。現代社会を読み解く先哲の考え①②（巻末4ページ）で東洋思想・西洋哲学を紹介
新公共711	テーマ型	×	○	×	×	×	○	×	×	×	×	東洋・西洋思想史の説明を置かず、見開き2ページに圧縮（p.18,30）
東京法令 公共712	テーマ型	○	×	×	○	×	○	○	×	×	×	テーマ（概念）ごとに思想家を説明。「人と社会」見開き1ページの紹介あり。





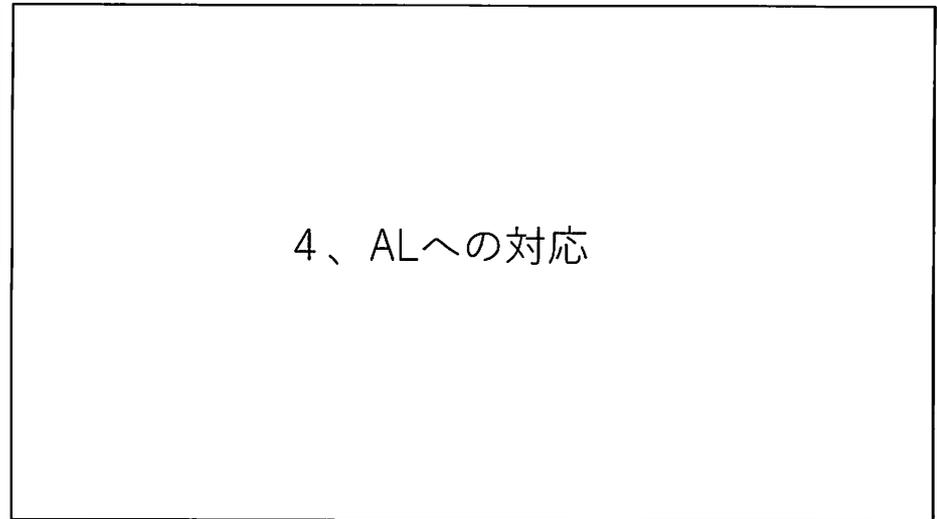
3、帰結主義と義務論の扱い

公共の教科書比較		3、帰結主義と義務論の扱い (どのような紹介?)
帰結主義と義務論の扱い		特徴
東京書籍	公共701	目的論と義務論の比較、徳倫理を説明。生命・環境問題での活用を示唆 (pp.26-9)
教育図書	公共702	環境問題のジレンマなどに立ち向かう視点として紹介。トロッコ問題は非現実 (p.27)
実教	詳述公共703	思想史の中で義務論と功利主義を紹介。p.44-7で原典資料を断片で対比。
	公共704	思想史の中で義務論と功利主義を紹介。p.32で観点として活用(生命への介入)。
清水	公共705	行為自体か結果かとする説明あり。生命倫理で考え方の対比を示唆 (p.39)
	私たちの公共706	カントを義務論と整理しない。功利主義・カント・ロールズの比較を示唆 (p.24)。
帝国	公共707	判断の基準として紹介し、p.40 (誰に血清を打つか、正しい嘘はあるか) で活用。
数研	公共708	「考え方のレッスン」で紹介し、p.55 (限られた医療資源をどうするか) で活用。
	公共709	「考え方のレッスン」で紹介し、p.51 (限られた医療資源の優先順位は?) で活用。
第一学習	公共710	グランド使用日の具体例から帰結主義と義務論を整理。鞆の浦景観権訴訟などで繰り返して活用。多数決のあり方、自動運転と法にも活用 (710のp.260、711のpp106-7,181)
	新公共711	で章全体を振り返り、結果と義務の視点からまとめさせようとする。課題探究活動でもその視点を一貫。
東京法令	公共712	「正義とは」でトロッコ問題に絡めて功利主義と義務論を紹介 (p.29)。

原典思想の読み取り重視！！



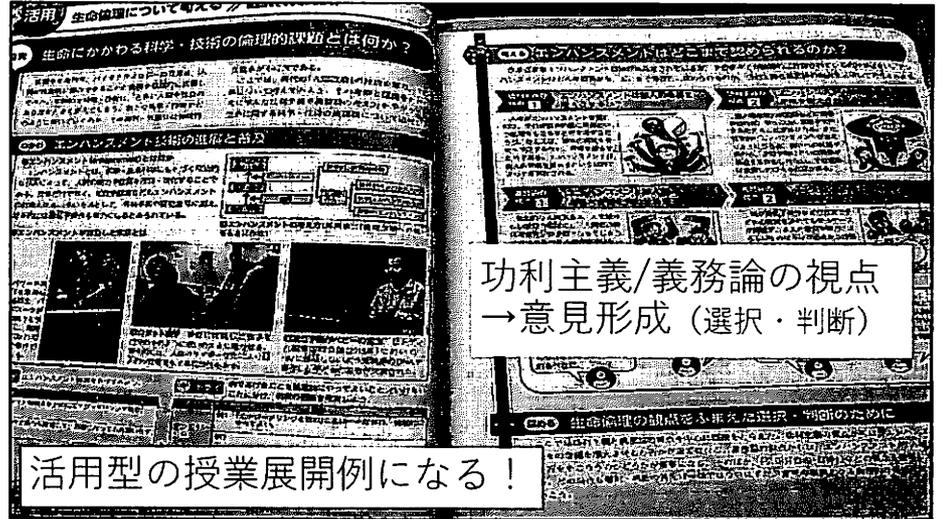
4、ALへの対応



4、アクティブラーニングへの対応（授業に使える？）

公共の教科書比較

	ALへの対応	特徴
東京書籍	公共701	テーマごとの「追究（つかむ・考える・まとめる）」「アクティブ公民」が授業展開に利用可。
教育図書	公共702	「マンガで考える公共」や「テーマ学習」のページに考えさせる工夫あり。
実教	詳述公共703	原典資料多め。「Trial」「Active」が授業展開に利用可。「Opinion」「Q&A」で考えさせる工夫。
	公共704	原典資料多め。「Trial」「Active」が授業展開に利用可。「Try」「Opinion」で考えさせる工夫。
清水	公共705	原典資料多め。「ActiveLearning」の問いに考えさせる工夫あり。
	私たちの公共706	「Howto公共」「Activity」が授業展開に利用可、資料が大きい。
帝国	公共707	「現代社会の見方・考え方」「現代社会の諸課題」が授業展開に利用可。
数研	公共708	「TinkingTime」や「CloseUp」が授業展開に利用可。
	公共709	「TinkingTime」や「CloseUp」が授業展開に利用可、資料が大きい
	公共710	「見方・考え方」の問い、「私たちから未来へ」が授業展開に利用可、章末に論述課題あり。
第一学習	新公共711	「Think&Try」が思考実験的。「見方・考え方」の問いに工夫あり。各章末の論述課題に「見方・考え方（結果・義務）をはたかせよう」あり。
	東京法令	公共712



功利主義/義務論の視点
→意見形成（選択・判断）

活用型の授業展開例になる！

公共の教科書を読む

2021.08.26 都倫研夏季研究協議会

池田 仁 (都立白鷗)



2つの観点から分析・比較

①「公共」とは何か？

- a. 日本的「公（おおやけ）」・「官」との差異
- b. 「公共性」の哲学者との関連 e.g. Arendt, Habermas

②法・人権をどう扱っているか？

- a. 立憲主義・法の支配・個人の尊重等の扱い
- b. 法教育 (e.g. 法と規範、契約と消費者、司法参加)
- c. 人権教育...分量、判例の扱い



全ての教科書に共通する 「公共」で学ぶこと

- 「社会に参画する際に必要になる知識や現状を理解したうえで、実際の社会の課題と向き合い解決する」教科
- 現代社会とどう異なるのか？
- 「公共」という歴史的負荷のかかった語



①「公共」の扱い まとめ

- a. 単に「国」ではなく、「自分ごと」の公共が明示
→ 東書、教図、帝国、数研public、とうほう
- b. アーレント、ハーバーマスとの関連を明示
→ 東書、教図、帝国、数研public、とうほう
- c. 日本的「おおやけ」との対比
→ 東書、教図、清水、帝国、とうほう



公共とは：例1 東京書籍

×：「公共」は国や地方公共団体の仕事で、私たちはそのサービスを受けるのみ

○：関係の網の目の中で課題を正確にとらえ、当事者意識をもって課題解決に積極的にかかわる。

※日本的な「公（おおやけ）」との対比

5 府はさらに大きな「おほやけ」である。このように、「おほやけ」は、多様な「わたくし」を、おおらかな情愛をもって照らすことで共存させる家のようなものであり、「わたくし」よりも上位にある。つまり、「おほやけ」は「お上」に近く、下から見上げて敬意を表すべきものとされる。

これに対し、近代化とともに入ってきた西洋のことは大きく異なっていた。「パブリック(公的)」は、「プライベート(私的)」の対義語で、「公開され、人目にさらされる」という点が強調されるものであった。アーレントのいう「活動」は、ことばや行為をおとしてたがいの違いを表現しあい、たがいに働きかけ、ともに行為することであるが、それはこの意味での公的空間においてであった。しかし、「お上の決めたことに従う」というとき、私たちはいまだに「公」を、自分を包んでくれ、敬うべき上位の大きな家のようなイメージとして、見上げがちなかもしれない。

江戸時代「おほやけ」のイメージ

公共とは：例2 清水書院の場合

- public library と public school の例。
- 政府の介入しない場所にも「公的な領域があり、その領域で起きるさまざまな問題を、自分たちで解決するという市民たちの意識があった。
- 「公共」= 日常に関わる空間を「みんな」に共通の空間としてとらえ、私たちが自分たちで解決する、自分たちに共通する事柄
- 投票行動だけでなく、身近にある様々な事柄の決定・解決への参画がすでに公共

【公】の領域とするもの

「public」と「公衆」

【公衆】一人が人に共通する空間

【公衆である】ことと【公衆にも】こと

公共とは：例3 東京法令

- 「公共的な空間」を独語のÖffentlichkeitから説明
- 誰に対しても開かれ、参加できる場。人々の間に起こる共通の課題や関心事をめぐって、平等な対話や議論など、コミュニケーションが成立し、自らの意見を表明したり行動したりできる。個人はそれぞれ価値観も異なるが、その多様性が保たれ、各人が尊厳を持つものとして互いに尊重される。
- Cf. アーレントの活動、ハーバーマスの「対話的理性」
古代ギリシャのアゴラ、ヨーロッパのコーヒハウス

公共とは：例4 数研PUBLIC

- 齊藤純一『公共性』(岩波書店、2000)より引用
- ① 国家に関連した公的なものpublic
- ② すべての人々に関連する共通のものcommon
- ③ 誰に対しても開かれているopen

① 「公共」の扱い まとめ

- a. 単に「国」ではなく、「自分ごと」の公共が明示
→ 東書、教図、帝国、数研public、とうほう
- b. アーレント、ハーバーマスとの関連を明示
→ 東書、教図、帝国、数研public、とうほう
- c. 日本的「おおやけ」との対比
→ 東書、教図、清水、帝国、とうほう

② 法教育・人権教育

- 共通項：
(A) 公共の扉「公共的空間の基本原則」
法の支配、立憲主義、個人の尊重等を扱う

(B) : 現代社会の諸課題「法」

- ①法や規範の意義及び役割
- ②多様な契約及び消費者の権利と責任
- ③司法参加の意義

■グループA:

- ・「法」に関する章で全て扱う
- ・例: 東書、教図、帝国、数研、第一②

■グループB:

- ・②「契約」は消費者問題、
- ・③司法参加は政治機構
- ・例: 実教、清水、数研①、第一①、とうほう

※実教は「法」の章立てなし。政治分野の冒頭に憲法を置き、その他話題は特設ページで対応。



法の適用とそのプロセス

裁判で法を適用する際、紛争や犯罪がどのような法律の条文に関係するかを探し、それをもとに紛争をどのように解決するか、どのような犯罪が成立するものとして犯罪者を処罰するかの方針が立てられる。そのうえで実際の裁判では、法の「解釈」によって当事者が自らの立場を有利に導こうとする主張が展開される。

法律が適用されるにあたっては、それぞれの法律で定められた適用範囲に含まれる不特定多数の人、不特定多数の場合および事件に平等に適用されなければならない(法の一般性)。これによって、紛争解決のあり方について私たちが予測することが可能になる。

法は私たちの行動規範を示すものや、罰則を科すかどうかの基準となるものであることから、なるべく明確な文意で定められなければならない(法の明確性)。特に刑罰の根拠となる刑法などの法では明確性が求められる。しかし、法の文言をなるべく明確かつ具体的にすることは限界があるため、実際の紛争解決にあたって条文を適用する場合には、その条文に書かれた「要件」がどのような規範を示しているか、「解釈」する必要がある。

実際の条文の「解釈」にあたっては、裁判官が実際の紛争を解決するために条文を解釈した結果である判例が重要となる。

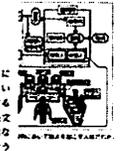
法は私たちの生活を規律するものである。また、私たちが裁判員として裁判にかかわるかもしれない。そのため、紛争が生じた場合には紛争のどの点に法的問題があるかを見出し、事実を公平に分析して、法的な根拠にもとづいて筋道を立てて考えるリーガル・マインド(法的思考力)を身につけることが、一般市民にも求められる。

①法の解釈は、「文理解釈」と「論理解釈」に大別される。「文理解釈」は、法の意味しているところを文章や文意に即して明らかにする解釈方法である。「論理解釈」は、ほかの条文との関連性やこれまでの判例、法律の目的など、法を正しくしなから解釈を導いて行く解釈方法である。

②とはすべての人々に適用されるものでなければならないという法の一般性が、裁判・具体的事例から一般性・法的な「法」の適用への移付を可能としたゆえ。

③法の内容を可及的範囲で明らかにすることで、人々は「何が許される行為」「何が許されない行為」を知ることができる。このため、法律に行為を行うことができる。このため、法律に行為を行うことは、行為などに注意づけがなされていることが多い。

④判例は、裁判の先例のことで、裁判所が特定の事案に対して下した判断をさす。裁判所は判例の存在について判例を尊重して裁判を行うため、判例は先例として重要な意味をもつ。特に、最高裁判による判例は、先例としての判決に拘束力をもつ。



4 豊かな生活と福祉の実現

憲法や刑法のように、国家と個人の関係を規律...

また、民法が定める権利の行使や義務の履行にあたっては、公共の福祉に適合し(民法第1条1項)、信義誠実に行為しなければならない(信義則、同2項)。これは、一般条項として民法の基本原則を構成している。

物権と債権

私法上の権利は主に物権と債権に区別される。

物権は物を直接的に支配する権利で、誰に対しても主張できる。所有権や占有権が代表的な物権である。また、物自体専られる。

民法第1条(公共の福祉) 権利の行使及び義務の履行は、公共の福祉に適合しなければならない。

民法第1条2項(信義則) 権利の行使及び義務の履行は、信義に基き、誠実に為らなければならない。

民法第18条(所有権) 所有権は、物を専らに支配する権利である。

民法第186条(占有) 占有は、物に事実上支配する状態をいう。



自動車の損害賠償責任

自動車の損害賠償責任は、自動車事故を起こして、人を傷つけたり、殺したりした運転者(加害者)に、刑事罰を科すことを定めている。また、加害者は、民法の規定により、被害者に与えた損害を賠償する責任を負う。事故の責任が運転者にあるかどうかが紛争になれば、民事裁判で解決される。

しかし、被害者が裁判で勝っても、運転者に十分な収入や財産がなかったり、民間保険に加入していない場合は、賠償を受けられないおそれがある。そこで自動車損害賠償保障法は、自動車の所有者に自動車損害賠償責任保険(自賠責保険)への加入を義務付けており、そこから被害者が最低限の賠償を受けられるしくみになっている。

考え方 自動走行車が起こした事故について、選択・判断の手がかりとなる二つの考え方から考えよう。

社会全体の利益を促進するため 自動運転の普及を促進すべきである。そのため、自動車メーカーが賠償を担うべきである。被害者の損害が賠償されないまま、自動走行車の普及が進めば、社会全体の利益が損なわれる。

事故を起こす可能性のある自動車を販売して利益を上げているのだから 自動車メーカーが賠償を担うべきである。被害者の損害が賠償されないまま、自動走行車の普及が進めば、自動車メーカーの利益が損なわれる。

選択・判断の手がかりとなる考え方を、ルールをつくらう。また、できたルールを、その手続は相当だろうか、そのルールは明確だろうか、そのルールは公正だろうか、という観点から評価(→p.63)しよう。



「公共」教科書を読む

哲学対話・思考実験・持続可能な社会（都倫研）

かえつ有明中・高等学校 古賀裕也（2021/8/26）

本日の内容（スライド24枚）

1. 哲学対話
2. 思考実験
3. 「公共」大項目C「持続可能な社会」
4. さいごに

1. 哲学対話

哲学対話のあつかい

701東豊	702教育 (webコラム) p.172	703実教:詳述	704実教	705清水:高等	706清水
707帝国	708数研:Public	709数研	710第一	711第一:新公共	712とうほう
古代ギリシア 思想のコラム (p.32)	「哲学対話」 を始めてみよ う(p10-11)	古代ギリシア 思想コラム (p.16)	個人の尊厳と 自主・自律コ ラム(p.12)		

教科書の中の哲学対話

- 「公共」ではあまり扱われておらず、「倫理」が本番か。
 - 「先哲を含む他者との対話を通して、問いそのものの意味を問い直し...」(H.30指導要領「公民」倫理(工)より)
 - 先哲の原典を載せる、問いを載せるなどの工夫があった
- 「梶谷ルール」(東京大学の梶谷真司教授のルール)が基本
 - 梶谷真司『考えるとはどういうことか』(2018、幻冬舎)の影響?
 - 8つのルールがあるが、中高生には3+2程度で良い(p.231)

「哲学対話」は必要?

個人を尊重し、互いの価値観や信念を理解するという「公共」の掲げる理念はたしかに重要。

しかし生徒は、
馬鹿にされたくない、不正解が怖い、みんなと違うのが怖い
人前で話したことがない、自分の考えがわからない、自分の発言には価値がない

話し合いをしてみると...
声の大きい人になびいてしまう、主張の根底にある感情や価値観を理解しあうよりも表面上の高聲で論争してしまう

→発言できない人は無視し、他者理解なく立場やイデオロギー同士の対決を経験してしまう。
これが「公共的な空間」だと学んでよいのか?

「哲学対話」は必要?

哲学対話を通して、

- ・様々な常識や既存概念をあらためて「学びほぐし」して、学校的な正解主義を疑うこと。
 - ・みんなそれぞれの意見があるから対話の意味はないという相対主義に向き合うこと。
- 正解主義、新自由主義、自己責任論など生徒にとって当たり前のものに向き合う機会を作り、相対主義の中から一歩踏み出せるように配慮したい。

2. 思考実験

思考実験についてのあつかい

701東書	702教育	703実教:詳述	704実教	705清水:高等	706清水
アクティブ公民、 テーマ学習 (TZPSK、エン ハンスメント)	ジレンマ教材 へのメタ的視 点(p27) (T+コラム)	Trial (K、T(トリア ージ)、尊厳 死)	Trial (KT(トリア ージ)、生殖 医療)	公共file (生殖医療、 法と道徳)	Approach、 Activity (TV)
707帝国	708数研:Public	709数研	710第一	711第一:新公共	712とうほう
How to、思考実験 をやってみよう (VKP、命の順序、 クリスマス会実施 (宗教))	Close-up、 Thinking time (無人島での約 束、法治主義と 徳治主義、生命 倫理、命の順序)	クローズアップ、 Thinking time (同左)	? 思考実験、 Topic、 challenge! (KTV 自由とは?、席 を譲るか?)	Think&Try (KT、最後通 牒)	(T、ヴァイオ リニストと私、 NIMBY)

思考実験の例 太字は「公共」解説にある例

○公共的な空間における人間としての在り方生き方(「倫理」的)
トロッコ問題T、共有地の悲劇K、臓器くじZ、認知のヴェールV

○公共的な空間における基本的原理(「政経」的)
囚人のジレンマP、最後通牒ゲームS

○その他の思考実験
水棺の中の脳B など

・その他、男女共同参画社会、領土問題など現代社会の課題におけるジレンマ、学校における台座形成についての仮説的状況での問題もあり。

・エンハンスメント、生殖医療など、科学技術だけでは解決できないトランスサイエンス問題についても触れられている。

ジレンマ型思考実験について

- ・ そもそも思考実験には意図がある(科学的実験が仮説を検証するために行うのと同じ)。議論を巻き起こす為ではないことも。
- ・ 思考実験だけが独り歩きする危険性も
 - 「トロッコ問題」の原案を作ったフットや有名にしたサンデルは、そもそも帰結主義も義務論もとらない。
 - サンデル的には無色透明の「人間5」という仮定自体おかし
- ・ 実社会では、ジレンマ以外の道があるという指摘も重要。白黒論法は生徒の創造的思考力や前提を疑う力を抑圧する。
- ・ トロッコ問題・臓器くじと同じ構造を持ちながらも人の命を天秤にかけないケース「無人島での約束」(児玉聡)の活用も見られる

3. 大項目C「持続可能な社会」

大項目C「持続可能な社会」についての扱い

701東書	702教育	703実教:詳説	704実教	705清水:高等	706清水
探究活動(p198-211:13)	復興、地域社会、バリアフリー、SDGsそれぞれの実践例の紹介(p176-187:9)	課題発見から発表まで(p290-305:15)	課題発見から発表まで(p198-209:11)	トピックごとの読み物(p188-207:19)	課題探究の事例(150-165:15)
707帝国	708数研:Public	709数研	710第一	711第一:新公共	712とうほう
課題発見から発表まで+現代社会の諸課題(p202-217:15)	課題発見から発表まで+ディベート(p222-235:13)	課題発見から発表まで+ディベート(p200-215:15)	課題探求学習(p262-281:19):ケースごとに類型化されている。	課題探求学習:ケースの厳選(p182-199:17)	資本主義、格差問題、科学技術、外国人との共生の4テーマごとに紹介+課題探究(p208-215:7)

大項目C「持続可能な社会」についての扱い

- 各社力が入った内容
- 調べ学習や小論文の書き方方法などの紹介が主になっていて、国語便覧のようなものと重複する場合も
- 対立を整理して、ジレンマ的に社会問題に取り組む傾向
- 「持続可能な開発」ではなく、「持続可能な社会」なのだから、斎藤幸平『人新生の「資本論」』(2020)のような脱成長的視点も示したほうがよいのでは
- SDGsウォッシュの指摘などSDGs自体をメタ的に見る視点も置けるのでは
- 社会のありかたや仕組みを理解するだけでなく、そこに抗議したり変えたりする仕方も教えるべきではないか

4. さいごに

さいごに

教室という最も身近な「公共的な空間」の中で行われる対話などの諸活動について、そもそもどのように対話的空間を作るかというメタ的な視点を持ちたい。

思考実験やディベートについても、その思考実験の中に埋没して白黒論法的な結論に閉じないように注意したい。

持続可能な社会について、耳ざわりのよい言葉は無批判に受け入れる力を育ててしまわないように気を付けたい。

出会いと別れの現代社会

東京都立小山台高等学校 茶山 一郎

小山台高校で1年生の現代社会の授業をやっています。これまで研究会等で、その年の最初の授業を公開することはなかったのではないかと、それを録画しました。

最初の授業では、はじめに、世を忍ぶ仮の名前を決めてもらいました。(資料【その1】参照) 決めもらった名前は、こちらで一覧にしてまとめています。また「出会いとは」という出だしから始まる文章を書いてもらっています。(資料【その2】参照) 青年期の単元を扱った上で、各自の「悩み」を書いてもらうこともあります。(資料【その4】参照) 各自の「願い」を、字数を決めて書いてもらって、まとめて、生徒から意見を出してもらうこともあります。(資料【その3】参照)、

アンケートは、MicrosoftのFormsを使えば簡単にできるのですが、私は生徒に文字で書いてもらったものを自分で打ち込んでいます。これにはこだわりがあります。自分の高校時代の授業で、生徒が書いたものを全て自分で書き写して印刷して配っていた先生がいらっしゃいました。生徒が直接書いたものを見て、自分が直接打ち込むということの大切さが伝わるというなと思っています。

このような取り組みを通じて、生徒同士、お互いが出会って、学び合って、どんなことを考えていて、どんなことを願っているのか、アンケート上では匿名でありますけれども、大体の人がわかり合えるのではないかと思います。生徒がどんなことを書いてくるにせよ、生徒の個性や、どんなことを考えているのか、伝わってくると思います。

今回この講演を、ちょうど38年、科目「現代社会」と共に生きてきて、「現代社会」に対する思い入れを残すというか、お伝えできればと思って、お引き受けしました。

私自身のことを振り返ってお話しますと、大学は法学部でした。倫理で採用されました。どっちにしても現代社会を持つことになるだろうといわれていました。最初は砂川高校でした。当時の現代社会4単位のうち倫理分野の2単位分が、授業における自分のベースとなっています。

その次に着任した牛込商業(現在の千早高校)の時は、やはり現代社会の倫理分野2単位分を受け持ち、映画やドラマを使った授業を展開していました。同じ学校に視聴覚教育の研究会の事務局長の先生がいらっしゃったので、授業の実践を主張教育の研究会の方で発表させていただいたこともありました。

牛込商業では学校が劇的に良くなったことを体験しました。面白い授業ができれば、生徒は学校に帰ってくるということを実感しました。都立学校の統廃合が進む中で、意地を見せてやろうという思いがありました。実際に中途退学者が1/4に減りました。学校がリニューアルする際、大学に進学で

きる商業高校を目指すというコンセプトがありましたが、その前に大学に入れてやろうということで、卒業生の10%以上を大学に進学させました。

すべて授業を通じて人間関係をつくるということが、とても重要であるということを実感しました。

その後は、進学校に異動しました。受験に割と縛られがちですが、理論だけを学ぶのではなく、現場を見に行くということを重視しました。牛込商業や国立高校のときは自由選択の授業の時間をよく使いました。

現代社会や政治・経済で学ばれる政教分離の違憲判決で話題となる場所の一つ、北海道の空知太神社に、実際に行ったことがありました。非常に商業的に価値がある土地だったのです。そのようなことは、実際に現場に行ってみないとわからないのです。現場に行ってみないと分からないことがあるのだ、ということは生徒に伝えたいなと思いました。

(文責:東京都立六本木高等学校 松島 美邦)

【その1】 2021 現代社会（A組、D組、G組）コードネーム登録

- ・この授業における自分の（世を忍ぶ仮の）名前＝（コードネーム）を考案して記入して下さい

条件：今年は、屋号とします 「〇〇屋」のかたちにする

Ex 歌舞伎役者には屋号で掛け声をかけます。 “高麗屋！”とか・・・

何かの専門家を〇〇屋と呼ぶことがあります。 英語屋さんとか・・・

個性的であることが必須ですが、自分だとバレないように。また、他の人と重ならないように工夫すること。この授業における「自分の名前」なので、長すぎたり下品だったりするのはやめましょう。

☆ネーミングはすごく大事。 「名前をつけてやる」

[参考] 成績優良屋 昨年：ハレル屋、パグ屋、いるか屋、こんなの書けない屋、枝豆屋、おひ屋、
躑躅屋、ハマグリ屋、印刷屋、サカサカ屋

一昨年：木のいす屋、あれやこれ屋、甘い物大好き屋、たびおか屋、

杏仁白い屋、ミヤネ屋、四ツ屋、ボ加屋、寿屋、イサ屋

年間全回上昇屋

昨年：行田屋

組番号 _____ 氏名 _____

コードネーム＝屋号 _____

【その2】 出会いと別れの現代社会

2021年4月

次年度からは新カリキュラム。「現代社会」→「公共」。「現代社会」はラスト、別れ。
だが、新しい世界との出会い！

出会いとは・・・

各自、5文字以上50文字以下で、

「出会いは a _____」

の線部 a を答えよ

・みんなの書いたものをまとめます

【その3】 現代社会 2021 青年期の意義～よく生きるとは p36～

各自の「願い」を募集 その願いが君自身！

「願い」を文字数でコントロールする

(昨年度のものを参考に。屋号で一覧表つくります)

1、願いの大きさの制約など ささやかなものを！

例えば「世界平和実現に貢献したい」のようなカッコいいこと、大それたこと、抽象的なこと、は避ける。

「タイムマシーンで未来へ行く」とか無理なことも避ける。

むしろ、ささやかなもの、みみっちいもの、本音の部分でのこと、身近なこと
実現可能なことを。

また、殺したいとか盗みたいとか、犯罪、ヤバいことも避ける。

2、書き方の形式

○○○○ (基本は4 or 5文字)、◇◇◇◇◇◇◇◇ (8～10文字程度)

(何々を) or 条件 (何々したい) の形式で記す

例 ○のところ=しんちょう ◇のところ=5cmのぼしたい
冬でも 冷やし中華食べたい

思いついた願いなど (書き出してみる)

【その4】 現代社会 2021 青年期の意義 p38 悩むことについて考えよう

各自の悩みを**なんとかする**を募集

(裏技やごまかしなど、テキトーな自分のものでも創作でも可)

(1) 悩み、困ったこと (2) 本来の解決方法 (3) **なんとかする**、とりあえず (方策など)

(4) それで残る問題点や出てくる問題点など

例 (1) 背が低い、(3) 立ち姿で写真を撮らない、必ず椅子に座る、

(4) 背が伸びたわけではない

(1) 雨降ってきたのに傘がない、(3) 誰かのものを拝借、(4) それは犯罪です！

1 次の文を読み、問いに答えよ

弱きを助け強きを挫く「現代社会」

(a) 「現代社会」の成績の良い悪いは、いわゆる主要教科の英国数の出来具合とは異なり、反比例とまでは言わないものの、全体的な成績弱者が意外にできて、他は全部5なのに現代社会だけ4 (or 3) だったなどということがよくあった。つまり、学習成績のよくない生徒の中に「現代社会」だけ得意な者がしばしば存在したのである。

それは、科目の特徴からいって、大学入試で使う、大学に入るまでに重要な科目・学力と、入ってから求められる学力とが少し異なることから出てくる特徴で、おおざっぱに英国数は前者で理社が後者、また、入試科目としてなら、数学や英語は無限に問題がつけられるものだが、理社はそうはいかないものでもある。

そして、「現代社会」という科目についての親しみが持てるかどうかは、わずか15年とはいえ、それぞれの人生経験（つらかったこと、悲しかったこと、悩みなど）によって差が出るようだ。つまり、順〔b〕満帆の人生ではなく、いじめられたり差別を受けたり、過去に悲しい別れがあったり、世の中の理不尽さに憤ったりの経験をもっている人のほうが現代社会の問題の本質を理解できるもので、悪い意味で幸せな人間は現代社会の点がとれない傾向がある。

これと同様なこととして、NHKの人気番組「チョコちゃんに叱られる」で、問いに答えられないゲストに対して、5歳児チョコちゃんが「(c) ボオっと生きてんじやないよ!!」と雷を落とすことがある。社会のいろいろな問題に気がつかなかった鈍感さ（余談だが、チョコちゃんが岡村のことを「おかむらあ」と呼び捨てにするのはダメだと思う。この点は「岡村さんと言いなさい!」チョコちゃんを叱ってやりたい）などに対しては、「現代社会」の授業でも同じフレーズを与えたいと思うことがある。

それから、「現代社会」を通じて育ててほしいのは、「見殺しにはしない」という意識、他者への関心であり、そしてまた、弱者にハンディをつける、そのつけ方や程度感覚である。ゴルフの場合や、将棋なら角落ちとか、しっかりハンディが組み込まれているSportsがある。(トランプの「大貧民」は大富豪がよいカードをもらえてしまう逆ハンディ) また、男女のハンディはどのくらい考慮されるべきか? 柔道やボクシング、レスリングなどは体重別で階級が分かれているがそれで公正なのか・・・あるいは、(d) 新たなハンディのあり方として、野球なら、弱い方は2ボールで1塁行けるとか、サッカーなら強い方はヘディングもダメとか、アイディアはないものだろうか?

特に、体格の小さい日本人がスポーツの世界でいかに勝ちぬくか、そのために必要な規定は?

消費税は、弱者へのハンディが制度化されだした。累進課税制度は、お金多く稼いだなら税もきつくなる仕組みである。

(e) 学校においても、左利きがマイノリティで、左の人は「右利き中心世界」でつらかったこともあるだろう。また、早生まれの子どもたちも考慮されるべきかもしれない。(f) あるクラスでは4～6月、7～9月、10～12月、1～3月に4分類すると、12、12、12、4と1～3月生まれが少なく、これは偏差値の高い学校に共通する傾向という見方もある。

余裕のある人には重い負荷をかけ、競った展開になるようにすればよいが、無理な負荷をかけてはいけないだ

ろう。法律にしても、弱者にハンディを与えて対等な関係をつくるためにある。結果ではなく条件をそろえることが主眼となる。

とはいえ、弱い方に自然と肩入れするような、どうしたら強者に対抗できるかを一緒に考えて行けるようであってほしい。

(1) (a) 「現代社会」は、今の中3生からの新しいカリキュラムでは、別の名の科目となる。その新しい科目名を答えよ

(2) 空所 (b) に適する漢字1文字を答えよ

(3) (c) 多くの人が、なぜ、ボォっと生きてしまうのか、思い当たる理由を1つ答えよ

(4) (d) スポーツやゲームなどで、ハンディをつける、すなわち「弱きを助け強きを挫く」新ルール、各自が考える新しい工夫を1つ具体的に答えよ

(5) (e) 学校で、もしくは習い事をするうえで、左利きが不利、つらい場面や場合を1つ指摘せよ

(6) (f) この傾向が本当にあるとしたら、その理由はどんなことが考えられるか、幼稚園や小学校にさかのぼって考察し、各自の分析や解釈を記せ

(7) 次の会話文を読み、①～③に答えよ

A: 授業であったよね、屋台の焼きそば屋が1皿200円で売っていて、20万円持っている金持ちの子と、50円しかもっていない20人の子どもたちがいて、みんなおなか空かせている・・・

B: でもこのままだと、買って食べられるのは金持ちの子1人だけ、だけど、(ウ) 焼きそば屋のほうだっただくさん売りたいのだし・・・

C: 金持ちの子の20万円を何とか50円しかもっていない子どもたちに渡すことはできないか・・・それで、政府がやっている政策、予算の使い方・・・

B: (話をひきとって) 税と社会保障だね。国民にとって、とられる方としてもらえる方がある。

A: それから、[ア]が、金持ちの子から預金してもらって、お金もっていないけれど今ほしがっている子たちに融資して・・・

B: あと、その20人が共済組合みたいにお金を集めて、それで、くじひいて誰か一人が食べられるようにしたりとか、4分の1ずつ食べるとか・・・

D: お金もっていない子は、持っている子の(イ) 古文になってしまえばいいじゃん

C: それなら、ゆすったり、暴力で奪ったりがてっとりばやい

D: それはダメ、良い悪いじゃなく、けんかは結局お金もっている方が勝つ

A: 暴力ではなく、知恵をしぼって工夫を考えたいね。政治とはそういうことでは?

B: つまり、世界中で餓死者を出さないために、ね

- ① 空所アに適語を答えよ
- ② イは漢字の変換が間違っているので、本来の漢字2文字を記せ
- ③ ウ、お店側は、たくさん売るために日常的にどんな活動をしているか、具体的に1つ答えよ
- ④ たくさん売れたという結果に対して、国はどんな税を設定していれば税収が増えるか、日本で行われている税の名で答えよ

② 出会いと別れの「現代社会」に関する次の問いに答えよ

(1) 「現代社会」という科目には、どのような学問分野が詰まっているか、どのような学問と出会えるか、

_____学というかたちで、5つ以上答えよ

(2) 各自、中学を卒業して高校に入学し、どのようなものと別れてどのようなものと出会ったか、物や環境、条件、人など現実的なものと、心理面のことと両方を答えよ

③ 次に引用したのは、屋号と出会いとは、の人気投票結果の一部である。問いに答えよ

項目1は屋号の票、2は出会いとは・・・の票、3は両方トータルでの票、123は全部で票獲得

【略】

(3) この16個の「出会いとは」の中から2つを選び、ここがいいとか、ここが気に入らない等の批評を記せ

供犠的構造をいかに脱臼するか

デリダ「死を与える」から「最後のユダヤ人」へ

東京大学大学院総合文化研究科 准教授 郷原 佳以

3年前までデリダに関する講座を開いておりまして、そこに菅野先生が来てくださったことが、今回お声を掛けていただいたきっかけです。8月に「プラトンのパルマケイアー」を巡る勉強会を開かれたということで、今回はそれに続くデリダのお話です。

今回は、中期から後期にかけてのデリダを知るために、中後期の代表的な著作を取り上げるのが適切と思い、「死を与える」という、文庫で翻訳も出ているものを取り上げることにしました。

まず、「プラトンのパルマケイアー」の論点を少しおさらいしておきたいと思います。

「プラトンのパルマケイアー」というのは1968年に発表されたテキストで、初期デリダの代表的なエクリチュール論です。

プラトンの「パイドロス」で、ソクラテスは、エクリチュール、書くということは外的なものであり、それは自分の元を離れて、誰に読まれるかも分からない、さもしいものだと述べています。

デリダは「プラトンのパルマケイアー」において、書き言葉とは、自分の言葉を発した人の意図を逃れて反復されるものであり、私たちが認識をしたり記憶をしたりする上で、実は不可欠、不可避であると指摘しています。

ここで明らかにされることは、ソクラテスやプラトンによって始まったヨーロッパの哲学の構造とは、善悪、真偽、本質と仮象、精神と物質、内部と外部といった二項対立で、前者の方に後者よりも高い価値を与えるものであるということです。

そのとき、外的な記憶の方に、書き言葉が入ることになります。ソクラテスにとって、授業中、生徒たちがみんな言われたことを書き取ることは、非常に良くないことである。なぜならば、ノートに書き取ると、書いたものを後から見直せばいいというふうになって、内的な記憶がおろそかになるから、ということですね。

デリダが行うのは「パイドロス」という対話篇のテキスト読解です。デリダという哲学者がそれまでの哲学者と大きく違うことは、命題を出すということに重みがあるのではなく、それまで積み重ねられてきたテキストを、非常に細部までよく読むことによって、そのテキストを書いた人が意図していなかったようなことが、テキストの細部から出てくるのではないかを探るように読むということです。

デリダがよく読むと、ソクラテスは実は、書き文字が集まったものとしての書物に非常に誘惑されていることに気づきます。実は書き文字の魅力を無意識のうちに感じていた、だからこそ同時に、書き文字が恐ろしい、怖い。その両方を同時に感じていたのではないかと読み取ったのです。

例えば私たちは、先生として生徒の皆さんに、このテーマが非常に重要だから、皆さんの目に刻みこんでおきなさい、なんていう言い方をすることがあると思いますが、この刻み込むという表現は、

書き文字の比喩なのですよね。だから、書き文字の次元は、私たちの認識とか記憶にとって常に不可欠なものになっている、ということデリダは明らかにしたということです。

それではデリダは、反復されないもの、かけがえのないもの、代わりがきかないものに関わってこなかったのかというと、中期、後期あたりから取り組んでいます。

それまではあくまでエクリチュールの話、哲学史の話をしてデリダが、80年代後半ぐらいから徐々に、正義や宗教、責任といった問題について論じるようになります。その延長線上で、晩年には死刑の問題、人間と動物の間の問題についても言及するようになりました。

それと同時に、デリダは1930年生まれのアルジェリアで生まれたユダヤ人哲学者なのですが、自らのユダヤ人という出自についても、触れるようになっていきます。

この傾向の中で追求される、2つの論点があります。その1つ、単独性、かけがえのないものということです。もう1つは、デリダは基本的にはヨーロッパの問題を批判的に取り上げてきたわけですが、西洋、キリスト教の世界が非常に拡大していく、グローバル化している中で、供犠的構造、あるいはサクリファイス、何かを犠牲にするという構造が普遍化しているのではないかという問題です。

その問題が非常に顕著な形で表れているのが、「死を与える」というテキストです。これからその「死を与える」というテキストについてご紹介していきたいと思います。

「死を与える」は講演を基とした著作です。その講演では、贈与について取り上げられていましたが、デリダの贈与論はかなり変わったものです。

例えば、バレンタインデーにあげたらホワイトデーにもらうといったことがあると思いますが、デリダは、それは贈与ではないと考えます。相手に借りを感じさせる、返さなければと感じさせるとすれば、それは贈与ではない。という贈与論なのです。

これを言い換えると、交換、あるいは循環のエコノミーに入らないような、純粋な贈与の追求ということです。交換でない贈与です。そこで、循環のエコノミーに入らない贈与はあり得るだろうかという問題を立てていました。

このような贈与論を展開してきたデリダが90年に取り組むのが、創世記22章のアブラハムのイサク奉獻の逸話です。その成果がこの「死を与える」という講演です。

デリダの講演はいつも長く、この講演も4部構成になっていて、1章と2章はチェコの哲学者・パトチュカの宗教論あるいは責任論の読解です。3章がキルケゴールの「おそれとおののき」にかなり寄り添ったイサク奉獻論の読解です。

この「死を与える」の第1章は、パトチュカの「歴史哲学に関する異教的試論」という1975年に発表された論文を論じるものです。宗教の起源とはどのようなものかという論文です。デリダによれば、キリスト教はプラトン主義を反復している。どういうことかということ、最初にディオニュソス崇拝のような狂騒的、あるいはダイモーン的、神秘的な思想が最初にある。プラトン主義は、最初にそれを抑圧して、自分の中に入れてかくまっておく、無秩序のまま外に出さないような形で、自分の中に入れておき、秩序立ったものにして外に出していくということです。

プラトン主義がこれを行ったわけですが、キリスト教とは、プラトン主義の中に、ある種の神秘主義的なものが残っていて、それをもう一回抑圧、体内化したものであると考えます。それがどういう

形で出てくるかということ、死の贈与という形であると言うのです。

最初にプラトンが抑圧したものがダイモーンの物的なものです。動物的なもの、人間的なものと神秘的なもの、神的なものの境界を満ち、秘儀や秘儀伝授や秘教的なものや、秘密や聖なるものと親和性を持たずにはいられないような、そういうものが、プラトン主義によって抑圧されます。哲学はそういったものをまず抑圧するということです。それをもう一回抑圧するところに宗教があるというわけですから、キリスト教はプラトン主義の延長線上にあるということなのですね。

キリスト教において、抑圧されても残る秘儀が、死の贈与です。死の贈与について、デリダはこう述べています。贈り物ではないような贈与。贈り物とはプレゼントですが、プレゼントとは present、現在という意味でもあります。ですから現在ここで現前して、ここに相手に渡すことができる、そういう贈り物ではないような贈与、つまり贈与として表れないような贈与、到達不可能かつ現前不可能で、秘密にとどまるような何者かの贈与が、おののかせる秘儀なのだと言います。そして、そこからアブラハムのイサク奉獻の話に移ります。

キルケゴールの読解が3章から始まります。キルケゴールは「おそれとおののき」で創世記22章について触れています。創世記22章について触れてきた哲学者はキルケゴール以前にもいますが、キルケゴールが彼以前の哲学者とどう違うのか、最初にお話をしておきます。

創世記22章では、アブラハムが神の声を聞きます。あなたの最愛の息子を生け贄として捧げよという、とても信じがたいお告げを受けます。イサクという息子は、それまで嫡子に恵まれなかったアブラハムが、妻サラとの間に100歳を超えてから授かった最愛の息子ですが、その息子を焼き尽くして捧げるすなわち「ホロコースト」しなさい、という声を聞くのです。

アブラハムはイサクを連れて山の上に行き、イサクに「捧げ物にする子羊はどこにいるのですか」と聞かれて、アブラハムが刃物を取って息子を殺そうとしたその瞬間に、天からの使いが呼び掛けて、その子に手を下すなという言葉が与えられるという話です。

キルケゴールもアブラハムの「おそれとおののき」の読解を試みます。キルケゴール以前には、カントやヘーゲルも読解を試みていました。カントは、自分の息子を殺すべきでないことは確実であるが、私の前に現れているのが神であるということに私は確信がない、と考えます。ヘーゲルは、アブラハムは犠牲に捧げるくらい愛しか息子に対して持っていなかったのだと解釈しています。

このようなカントやヘーゲルの理解に対して、キルケゴールは非常に納得できないものを感じていて、キルケゴールはその解釈において、アブラハムの置かれた究極の逆説的状況、矛盾、苦悩に焦点を当てます。

キルケゴールの「おそれとおののき」は非常に分厚い本ですが、その中心となる図式自体はそれほど複雑ではありません。重要なのは、神とアブラハムの関係といういわば垂直軸にあります。神からアブラハムはお告げを受けますが、妻のサラも含めて、周りの普段一緒に生活している人たちに、息子を殺しなさいと言われたことを、誰にも言うことができず、自分の中に孤独にしまっておくのです。

神とアブラハムの関係は、完全に単独的で孤立したものです。アブラハムにとって神は絶対的に高い存在で、非対称的な関係がここにありますが。そしてこの2者の間には完全な秘密がある。アブラハムは完全な孤独にあります。

それに対して水平軸として、アブラハムが1人の人間として社会の中にあることが取り上げられます。水平軸には社会が存在して人々がいる。一般的、普遍的な原則、倫理があります。そして人々は

共通の言語を使って話をします。それは論理によって成り立っています。

その中でアブラハムは、究極の葛藤にあります。デリダはパッションという言葉を使っていますが、カントやヘーゲルが全く読まなかったようなパッション、情熱、苦悩、葛藤を持つのです。この究極の葛藤、最大の葛藤があるからこそ、神は最終的には、アブラハムの恐れを認めるわけです。

先ほど創世記で確認したように、「子羊はどこにいるのですか」とイサクが言って、アブラハムは、「焼き尽くすささげものの子羊は、きっと神が供えてくださる」と答えますが、これについてはキルケゴールもデリダも、アブラハムはこうしか答えることができないのだと言います。この答えはうそではない。けれどもアブラハムは、神が何を意図しているのかを知らないで、神の意図について話すことはできないし、人間社会に通用するような言葉で真相を話すこともできないのです。この状況を、責任という観点から考えてみるとどうなるかということを、デリダは考えています。

アブラハムは神から奇妙なお告げを受けて、神の意図も理解できないけれども、その声に従おうとする。神はアブラハムにとって絶対的な他者であって、神とアブラハムの関係は非対称的である。神の意図を理解できないアブラハムは、一切の計算なしに贈与を行っている、キルケゴールもデリダも考えています。

そうだとすると、彼は自分の行動に自律的な責任を持つことができない。ただ完全に、いわば他律的に、神に決定を委ねる形で行動していることになります。私たちの常識では、責任を持つということは、自分の行動の根拠について、一般的に言葉で理解してもらえるような仕方で説明できなければならないですけれども、アブラハムは自分の行動について、水平軸で理解されるような仕方で説明することができないという状態です。

したがって、私たちの常識からすれば、アブラハムは、究極的に無責任ということになりますが、キルケゴールとデリダが言うところによると、ところが単独性という垂直軸の水準で見ると、アブラハムは神との単独的な関係において、別の意味での責任を果たしているということになります。責任というものは、ある種他律的なものが介入せざるを得ないところがあるのではないか、示唆されるということになります。

もう1つの論点、キルケゴールにある論点として、アブラハムの置かれた状況が、悲劇的な英雄とはまた違うということ。悲劇的な英雄は、国家や民族の救済という倫理的かつ普遍的な目的のために犠牲を容認する、人に説明できる大義がありますが、アブラハムの場合には、人と共有できない状況であるわけです。信仰とは、倫理的な視点では狂気と見なされざるを得ないような、純粹に単独的な次元のことなのかもしれません。

デリダがよく引用するキルケゴールの言葉に「決断の瞬間は狂気である」という言葉があります。デリダがキルケゴールの理論にのっとなって、究極的な無責任としての責任、決断の瞬間の狂気、計算を超えた贈与という逆説をさらに鋭くするような仕方でこの逸話を読解して、責任とは本当に自律的なものなのかといったような問いを投げ掛けているのです。

ただし、第3章の途中までは、あくまでキルケゴールの理論に沿って、単独性に焦点を当てようとする理論であって、デリダがキルケゴールの図式に対して独自の視点を打ち出すのは、その次の段階ということになります。それが第4章のタイトルになっている「全ての他者はまったき他者だ」という、ちょっと有名になった言葉であります。

第3章で、社会的な倫理、普遍的な倫理と、神への絶対的な単独的な関係の対比というのがキルケゴールに沿って確認されたわけですが、その後でデリダは、キルケゴールと反対の方向の提案をします。

どういうことかということ、イサク奉獻の話は、「しかし、これはごくありふれたことでもあるのではないか」とデリダは言い出すのです。

水平軸にいる人間たち、全ての他者が、実は私にとっての神のような単独的な他者、単独的な関係、絶対的な他者でもあるのではないか。私たちは日々、ある意味では単独的な、一つの単独的な関係のために、別の他者たちとの関係を水平軸に置くような形で犠牲にしているのではないかと言うのです。

要するに、ユダヤ、キリスト教の枠組みっていうのを大きく逸脱して、絶対的な他者との単独的な関係が、何を引き起こすかということ、他者たちのサクリファイス、犠牲を引き起こすということであり、それが毎日、各瞬間に起こっていることだと言うのです。

このことが意味するのは、絶対的な責任というのは、宗教的な神との関係性には限らず、無数の他者との倫理的な関係性においても生じるのではないかということです。言い換えれば、全ての他者がかけがえのないものであって、他者と私はかけがえのない単独的な関係を結び得る以上、他者が存在するところにはどこにでも、絶対的な他者としての神のような存在というのが存在しているし、逆に他の他者たち、犠牲になる他者たちも存在しているということです。

ちなみにレヴィナスは、このイサク奉獻の話で注目すべき点は、アブラハムがイサクを殺そうとするところではなく、その子に手を下すなという神の使いからの声にアブラハムが注意を向けることではないかと言っています。レヴィナスは、アブラハムがむしろ倫理的な次元から離れなかった、その次元を維持していたことをむしろ評価しています。

なぜここでレヴィナスが出てくるかということ、絶対的な他者としての他者論を展開したのがまさにレヴィナスという哲学者だからです。

第4章では、サクリファイスのエコノミーに焦点を当てています。どういうことかということ、神は私たちの行いを全て見ておられるという句が、マタイの福音書にあります。アブラハムの行いは、計算なしに行われている。だからこそアブラハムは苦悩し、そして神は息子を返し与えるということになります。計算しない者を神様が全て見ていて、計算なしの愛を行った者に、息子なら息子を返し与えるという、壮大なエコノミーがキリスト教において働いている、という指摘です。

実際に考えてみれば、アブラハムのイサク供犠は、ユダヤ、キリスト教の枠組みで見れば、神はアブラハムを試されたと書かれているわけですから、いくらアブラハムその人が非常に葛藤したと言えるとしても、ユダヤ、キリスト教の枠組みでは、このイサク奉獻未遂によってアブラハムは、一大、全ての三大一神教の祖になっているわけですから、全てが神の試練に打ち勝ったことによる壮大な計算になっていると言えるわけです。その計算の延長線上に、キリスト教世界が世界中に拡大した現代社会がある、と考えられるわけですね。

このような犠牲の構造がキリスト教にあって、私たちの世界そのものも犠牲の構造を全くなしにはできなくなっているということについて、デリダがこの時期ぐらいから非常に注目するようになっていきます。

問題は、西洋哲学の諸言説の構造自体のうちに、犯罪でない殺害のためにある場が取っておかれて

いるのを認めていることです。私たちの世界において、殺害ということはもちろん悪いこととされていますが、しかし、犯罪ではない殺害が一定程度認められています。私たちが同類である人間を殺すことが、倫理に反するというふうに考えていますけれども、食べるための動物を殺すことは、殺害ではないことにされている。あるいは、死刑の問題もここに関わってくるかもしれないですが、ある一定の条件下では、人間であっても殺害することが犯罪ではないとされている。

そういうある種の例外みたいなものが、私たちの中に必ずあって、その例外に関して、私たちは罪の意識を感じずに殺害を行っているという指摘です。動物について、現実的に私たちは殺害された動物を食べているわけです。殺害しているという意識もなく食べている。それが当然とされていることについて、あえて注意を促しているの。人間については、象徴的な殺害も含まれます。比喩的な意味、象徴的な意味でわれわれは、一部の人を食べているかもしれないということです。

このことは、私たちはベジタリアンになるべきだ、という話ではありません。むしろ、肉食主義者になることで、私は何も罪を犯していないという潔白の意識を無用に高めてしまうかもしれません。言いたいことは、私たちはどうしても生きていく限り、ある関係を尊重したら、別の関係をサクリファイしてしまおうということです。

「死を与える」に際して、このサクリファイスのエコノミーという論を展開するとき、デリダの念頭にあったのは、非常に解決が困難な、上記の問題であろうと思います。

「死を与える」のデリダは、キルケゴールの「おそれとおののき」に近すぎるのではないかという印象を私は持っていました。ところが、サクリファイスのエコノミーの話があり、デリダの方向性に動きが見られまして、イサク奉獻の創世記 22 章の読解に関しても、だんだん変化していきます。

私が 2000 年にフランスに行って、最初に出席したデリダの講演が、2000 年に行われたシンポジウムでの発表で、カフカを巡る講演でした。その時の講演のタイトルが「もう 1 人のアブラハム」というものでした。これもイサク奉獻、創世記 22 章を巡るものですが、「死を与える」とはまたかなり違う角度から創世記 22 章を眺めるものになっていました。

この頃には、デリダは自分のユダヤ人という出自をあまり隠さず、度々言及するようになっていました。「デリダにおけるユダヤ性」というシンポジウムが行われ、いろんな人がデリダにおけるユダヤ性について発表していたので、デリダも講演したということです。

これはどういう状況かということ、自分におけるユダヤ性について話さないといけないという状況です。デリダはその自分の状況を、カフカになぞらえます。キルケゴールの「おそれとおののき」をカフカも読んでいて、なんか納得できないと思って、メモや友人宛の書簡に感想を書いていただけでなく、別のアブラハムを描こうとしたのです。デリダは、そのカフカのアブラハムに自分をなぞらえるということを、自分におけるユダヤ性について話さないといけない状況です。

カフカはもう 1 人のアブラハムを描きます。妄想が働いている感じで、キルケゴールが読んだら腰を抜かすようなものですが、その中で、そのアブラハムが、自分が名指しされていることが信じられない、という主旨の表現を残しています。創世記からもキルケゴールからも全然離れているんですが、要するにカフカの描くアブラハムは、「アブラハムよ」と呼び掛けられても、その声は本当に自分に向けられているのか、私とそのアブラハムなのか、自信が持てない。今ここで呼び掛けに答えたら、君じゃないよと言われて大笑いされるんじゃないかとびくびくしているのです。

デリダは「デリダにおけるユダヤ性」というテーマで話します。彼はフランス植民地下のアルジェ

リアでユダヤ人として生まれて生きてきた哲学者ですけれども、それほどいわゆるユダヤ教にどっぷり漬かって生きてきたわけではないのです。けれども、自分におけるユダヤ性について話さないといけません。どうもこのテーマで話すのは非常に居心地が悪い。でも話さないといけません。その時に、本当のアブラハムではない、カフカのもう1人別なアブラハムに自分をなぞらえたのです。そういう形で創世記22章のアブラハムをもう一回考え直しているのです。

キルケゴールのアブラハムは、ユダヤの族長にふさわしいアブラハムです。カフカのアブラハムは全く族長的ではない。この声は自分に向けたものではないのではないか。行ったら笑われるのではないか。キルケゴールとは信仰のレベルが違いますが、カフカはそのレベルを無視できないと考えているのです。デリダは2000年にこのことに気付き、創世記を考え直しました。

2001年の講演では、私は劣等生、カフカのアブラハムみたいだと言うのです。自分がここにいるのはふさわしくない、勘違いしている劣等生のようなものだと言うのです。そういう形でアブラハムを書き換えていきます。

2003年にはドイツで講演をしましたが、ドイツの強制収容所を経験したユダヤの詩人、パウル・ツェランの詩の読解をします。

パウル・ツェランに、創世記22章を題材とした詩がありますが、その詩で描いているのはアブラハムではなく、雄羊なのです。

創世記では、イサクに刀を振り下ろそうとしたアブラハムを神様が認めた後、アブラハムは目をこらして見渡すと、後ろのほうの茂みに1匹に雄羊がいるのです。アブラハムはその雄羊を捕まえて、息子の代わりに焼き尽くす捧げ物として神に捧げました。

私たちはこれをある種のハッピーエンドとして読みます。けれども、ツェランがこの創世記22章を、本当のホロコーストの後に読んで、目を留めるのはこの雄羊なのです。雄羊がまるで当然のように殺されるものとして、イサクの代わりに殺害されるわけです。イサクは助かって雄羊は当然のように死ぬ。その雄羊にツェランは目を向けます。

これはキルケゴールが持たなかったまなざしですが、デリダは2000年代には目を向けるようになるわけです。このツェランの詩を2003年の講演で読みました。その講演のタイトルは「雄羊」でした。

デリダ自身、創世記22章を読む時の焦点が、前半から後半に移っています。そこで出てくるのが動物です。私たちが犯罪ではない殺害として、殺害している犠牲が存在しているということです。そしてパウル・ツェランのような、ナチスによるユダヤ人迫害を経た人に注目しました。そういう事実、デリダはだんだんまなざしを向けていったのです。それは文学者のまなざしであると言えます。

カフカのまなざしやツェランのまなざしは、徹底的な単独性、特異性を追求していると思います。単独性と普遍性を対立させるのではなく、徹底的な単独性の追求の果てに普遍性が開けてくる。そういうものが文学言語の追求だと思います。

もう1人のアブラハムという2000年の講演を含む単行本のタイトルは「最後のユダヤ人」です。この時期、デリダがいろんな機会に「私は最後のユダヤ人です」と言っていたのです。やや誤解を招く表現ですが、これは先ほどのカフカのアブラハムと同じことで、全くユダヤ人的ではないユダヤ人ということです。そのような立場だからこそイサク奉獻をもう一度読み直さねばならない、という視点を、デリダは提出したのではないかと考えています。

(文責:東京都立六本木高等学校 松島 美邦)

令和3年度 冬季研究協議会のご案内

13:30~14:40 「倫理」「現代社会」のための読書会

テキスト:内村鑑三「代表的日本人」(岩波文庫)

東京都立足立新田高等学校 主幹教諭 加藤 隆弘

内村鑑三が探究したもの(仮説)

「正しい生き方の探究」

- ・「変革」するために「不変・普遍」を認識すること
- ・「不変・普遍」を守るために「変革」する勇気の必要性

1. 内村鑑三が生きた時代

2. 「代表的日本人」の登場人物について

3. 内村鑑三と日蓮

4. まとめ

1. 内村鑑三が生きた時代

- (1) 内村鑑三の生涯
- (2) 当時の社会情勢
- (3) 当時の主な思想
- (4) 当時の主な思想家

(1) 内村鑑三の生涯

1 内村鑑三の生涯

- 1861 0歳 高崎藩(群馬県)の武士の子として生まれる
- 1877 16歳 札幌農学校に入学。在学中にキリスト教に入信
- 1884 23歳 結婚。まもなく離婚し、渡米(88年帰国)
- 1890 29歳 第一高等中学校(後の第一高等学校)の教員になる
- 1891 30歳 「不敬事件」のため、辞職
- 1894 33歳 日清戦争
- 1897 36歳 「万朝報」英文欄主筆
- 1901 40歳 「無教会」を創刊
- 1903 42歳 日露戦争に対する非開戦論、非戦論発表、万朝報退社
- 1904 43歳 日露戦争
- 1930 69歳 死去

(2) 当時の社会情勢

1 内村鑑三が人生を歩んだ当時の日本

明治維新

1868 戊辰戦争 五か条の御誓文

1869 版籍奉還

1872 学制

1874 民選議院設立の建白書

1877 西南戦争

1889 大日本帝国憲法

1890 教育勅語発布

1894 日清戦争

1904 日露戦争



自由民権運動は盛んになる

産業革命(軽工業)

労働・社会問題の発生

産業革命(重工業)・財閥の形成

(3) 当時の主な思想

1 国粋主義 国家が最高の価値で個人よりも国家に絶対的優位性を認める

明治政府の憲法政策(1889年)への批判
 政府の絶対主義的 → 憲法政策 → 欧米近世 → 国民の広範を包く

自由主義の日本

近代的思想主義 ・国家の存続と国民の独立 ・国民性の第一の価値 ・国粋主義(三島武揚)政教社(1888)雑誌「日本人」 ・国粋主義(板垣退助)新聞「日本」(1889)	市民的憲法主義 ・憲法(日本)雑誌「自由」(1887) ・憲法(日本)雑誌「自由」(1890)	市民的憲法主義(市民主義) ・政府の責任の憲法主義(内村鑑三) ・国民性向上のための憲法主義(内村鑑三) ・憲法主義の発展(1897)雑誌「自由」
-------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------

日清戦争(1894~95)、三国干渉(1895) → 徳意露韓併国家主義に転向
 国家主義は軍国主義・侵略主義と結びつき、思想の主流となる

2 社会主義

日清戦争後 → 工場制機械工業が発達

労働問題・社会問題が発生

↓

労働者の生活擁護を目指す



幸徳秋水「社会主義神髓」
 労働問題や社会問題の解決を目指す
 → 「志士仁人」の奮起を促す
 日本のあいかた・帝国主義を批判
 「卑しむべき愛国心」「にくむべき軍国主義」
 日露戦争 → 内村鑑三と非戦論を唱える
 1910年・大逆事件 処刑 社会主義運動の衰退



日露戦争時の「非戦論」

内村鑑三

幸徳秋水

戦争反対論

【キリスト教徒内村鑑三の主張(1903)「万朝報」】

日清戦争で2億の富と1万の生命を費やして、日本が得たものは何か。…目的だった朝鮮の独立はかえって弱められ、中国の分割は激しくない、国民の負担は非常に増し東洋全体を非常に危うくしたではないか。この害毒を目前にしてなおも開戦を主張するのは、正気のさたではない。

【社会主義者幸徳秋水

ロシア社会党への手紙(1904)「平民新聞」】

戦争の結果は必ず人民の生活苦であり、重税の負担であり、道徳の退廃である。そして軍事主義がはびこる。したがって諸君とわれわれとは、戦争の停止をすみやかにし、平和への復帰を早めることである。

① 当時の主な思想家

- ① 新渡戸稲造
- ② 徳富蘇峰
- ③ 田中正造

① 新渡戸稲造



1862 盛岡で誕生。 1862～1933
1871 M4年 9歳の時に親元を離れ東京へ
1878 M10年 札幌農学校(二期生)に入学、キリスト教に入信。
1883 M16年 東京大学選科生として入学(英文学、統計学)
「太平洋の架け橋になりたい！」
1884 M17年 米國 ジョンス・ホプキンス大学入学
運命の人メアリーとの出会い、その後1891年に結婚
1887 M20年 ドイツ留学(農政学、農業経済学、統計学等研究)
1900 M33年 英文「武士道」を刊行
1920 T9年 国際連盟事務局次長就任

② 徳富蘇峰

(前半生)

敬虔なクリスチャンとして同志社に学ぶ

中退後ジャーナリズムの道を目指す

1887年:民友社設立(国民の友)発刊

1890年:国民新聞創刊

・藩閥政府の上からの欧化政策を批判

・平民主義(個人の自由と平等を基礎にした西洋文化の搾取を求める)

(後半生)

日清戦争の従軍記者

戦後の三国干渉→国権論・国家主義へと転じる。



1863~1957

③ 田中正造



1841~1913

1841年

栃木県佐野市に生誕

1870年

秋田県の役人

1880年

栃木県議会議員に当選

1882年

立憲改進黨に入党

1890年

第1回衆議院議員に当選(50歳)

1891年

足尾銅山鉱毒被害の質問書を提出(51歳)

1896年

渡良瀬川大洪水

被害民と足尾銅山鉱業の操業停止運動を開始(56歳)

1901年

衆議院議員辞職 鉱毒事件を天皇に直訴、阻止される

1910年

関東大洪水がみこい河川の实地調査(70歳)

1913年

逝去(73歳)

2. 「代表的日本人」の登場人物について

1 「代表的日本人」

2 登場人物の考察

1. 西郷隆盛 「国家」と「正義」

2. 上杉謙信 軍事力なき組織構築のあり方

3. 二宮尊徳 自然の法則と教育

4. 中江藤樹 自然の法則と人材育成

本書の主題 P202(解説)

- ・西洋のキリスト教信徒に、優るとも劣らぬ日本人の存在を紹介
- ・内村の理解したキリスト教的人物像が投射され、独自の宗教的人間像が創出されている
- ・最初の執筆時(日清戦争中)の時代状況が強く反映し、「西郷隆盛」論をはじめ、改版されたものにも色濃いナショナリズムがある
- ・近代の西洋文明とそれを容易に受容した近代の日本文明への批判
- ・「日蓮」では、キリスト教の日蓮たらん志が揺われ、キリスト教を受容した本人のアイデンティティの確立

「代表的日本人」P11:はじめに

初版:1894年 改題:1904年 改版:1921年

日本人でありながら世界人であるとは、どういう人間であることなのか
世界市民としてのありかたへの探求

【目的】

- ・我が国のもつ長所
- ・無批判な忠誠心や血なまぐさい愛国心とはべつである
- ・日本人の偉大さを伝える



外の世界に知らせること

(2) 登場人物の考察

1 西郷隆盛 国家と「正義」のありかた

「敬天愛人」

敬天:「正義」を敬い実行する人

・全能、不変である「天」を信じる
→「人の心」「志の誠」



機会:求めずに訪れる機会→世間一般の機会

我々の作る機会→時勢に応じた理にかなった行動
→自分で作る→「時」の重要性

「人物」:有能な人物を評価する

「手段」:有能な人物を動かす!リーダーが必要

正義:正義のためなら国家と共に倒れる精神

国家が危機に瀕しても、政府は正義と大義の道にしたがう

〔西郷の二つの思想〕

ア: 統一国家 「進歩的な西洋」「保守的な東洋」
→明治維新: 正義と公正、個人主義への批判
陽明学
「崇高な良心を教え、恵み深くありながら、厳しい「天」の法をとく点」

イ: 東アジアの制服 朝鮮問題
当時の世界情勢をみて必然的
ヨーロッパVS日本→領土の拡張と国民の精神の高揚
日本は東アジアの指導者
「正義」の根拠
新政府から派遣した使者に対して無礼な態度をとった

2 上杉謙信 軍事力なき組織構築のあり方

人物像: 自分の欠点と弱点を知る
勤勉で節制家



家庭観: 自己を修める者にしてはじめて家を治め
家を整える者にしてはじめて国を統治できる

リーダー像: 後継者の育成と伝持

恩義: 親・師・君の中で、特に「親」の恩を重視

学問: 善を勧め悪をさけるように教えてくれる学問

「徳」をもち、民をいたわること、わが体の傷とせよ

- ア: 行政改革
- ・能力に応じた人の配置(郷村頭取、群奉公)
 - ・慣習、儀式的教育
 - ・警察
 - ・教育
- イ: 産業改革
- ・領内に荒れ地を残さない
 - ・民の中に貸けものを許さない
- ウ: 社会・道徳の改革
- ・家臣を有徳な人間に育てる→藩校の再興(興譲館)
 - ・医療施設の整備
 - ・公娯の廃止、農民の役割

3 二宮尊徳 自然の法則と教育

「農業は国家存立の大本である」→当時の工業化への批判
→諸悪の根源は「道徳」
解決策: 自然の法と精神が同じであることが大事



〔自然〕 正直に努める者の味方
法にしたがうものには豊かに報いる

〔二宮尊徳〕
「万物には自然の道がある」
「自然の道を探し出し、それに従わなくてはならない。それによって山は
ならされ、海は排水され、大地は我々の目的に役立つようになる」
道徳力(仁術・誠実・勤勉・自助)を経済改革の要素とする

4 中江藤樹 自然の法則と人材育成

[昔の日本の教育]

→経済至上主義教育への批判

学制制度の批判→寺小屋の利点(師弟)



・母の膝に在る間に父の口から学んだ

・力は正義ではない



・天地は利己主義の上に成立しない

・泥棒はよくない

・生命や財産は私どもの最終目的ではない

藤樹の人生の大志→孔子「大学」聖人となること!

「天子から庶民にいたるまで、人の第一の目的とすべきは生活をただすこと」

[藤樹の考え]

・弟子の徳と人格を非常に重んじる

「学者とは徳によって与えられる名で学識によるものではない。学識は学才であって生まれつきその才能をもつ人が学者になることは困難ではない。しかし、学識は秀でていても、徳を欠くなら学者ではない。学識があるだけではただの人である。無学の人でも徳を備えた人はただの人ではない。学識はないが学者である」

・教育の目的→「人格の完成」→教育は「感化」→教師論

・知識を習得にし、自他共に幸福となる社会貢献への人材育成

中江藤樹の「法(ノモス)」と「真理(道・ロゴス)」 P134

「道と法とは別である。一方を他方とみなすことは多いが、それは誤っている。法は、時により、中国の聖賢によって変わる。我が国に移されればなおさらである。しかし道は、永遠の始めから生じたものである。徳の名に先立って、道は知らされていた。人間の出現する前に、宇宙は道をもっていた。人が消滅し、天地がたとえ無二帰した後も、それは残り続ける。しかし法は、時代の必要にかなうように作られたようなものである。時の所が変わり、聖人の法も世に合わなくなると、道のもとをそこなう」

・学者のあり方→謙虚であれば善悪の判断がつく学者となる

・「徳」をもつために→善をおこなう

・「謙虚」「徳」を具体的に表す方法→日蓮

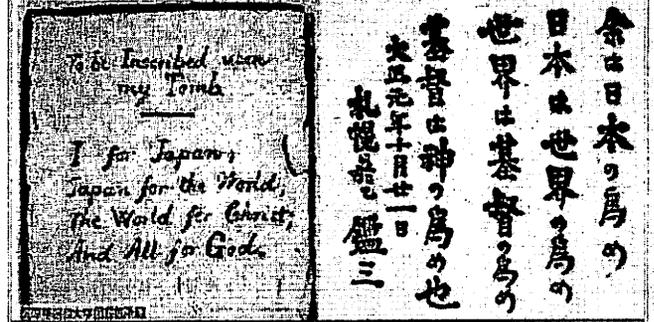
3. 内村鑑三と日蓮

1. 内村鑑三と日蓮の信仰者としての共通点
2. 日蓮の人生とめざしたこと
3. 本の登場人物と日蓮の思想から

(1) 内村鑑三と

日蓮の信仰者としての共通点

内村鑑三の信条「Jesus と Japan」



開目抄: 1272年(文永9年) 佐渡の塚原三味堂

「法華經の行者としての自覚」
「我れ日本の柱とならむ、
我れ日本の眼目とならむ、
我れ日本の大船とならむ」

立正安国論: 1260(文應元年)

「信仰者としてのあり方」
「汝須らく一身の安堵を思わば先ず四表の静謐を禱らん者か」

(2) 日蓮の人生と

目指したこと

日蓮 「自然の法則」の探求と「依法不依人」

【生涯】

- 1222:安房国(現在の千葉県)で誕生
- 1233:安房国清澄寺に登り、道善房に師事
- 1237:清澄寺で得度 是聖房運長と名乗る
- 1239~鎌倉、比叡山などに遊学
- 1253:清澄寺で立宗宣言
- 1260:「立正安国論」北条時頼に提出
松葉ヶ谷の法難
- 1261:伊豆流罪
- 1264:小松原の法難
- 1271:竜の口の法難→佐渡流罪
- 1279:熱原の法難
- 1281:亡くなる



日蓮が目指したもの

【疑問】

- ・当時の飢饉、疫病、地震等が頻りに起こる理由
- ・庶民が不幸になる理由
- ・仏陀が伝えなかった「自然の法則」

【原因】

仏陀一人の人の生涯と思想から始まったが、現在無数の教派が存在するのが原因ではないか？

【説明】 仏陀が伝えなかったもの(自然の法則)の探求が必要
仏陀が入寂する直前に語った「涅槃経」

「依法不依人」:真理の教えを信じ人に頼るな
→仏陀によって残された経文こそ頼るべき

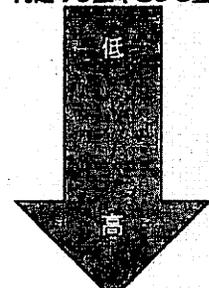
「無量義教」

1. 華嚴経: 仏陀の初説法を含むとされている。
2. 阿含経: 伝道最初の12年間の教えを収めている。
3. 方等教: 次の16年間の教えである
4. 般若経: 三番目の14年間
5. 法華経: 最後の8年間
・法華経に仏陀の全生涯の教えの本質がある
・「万物の原理、永遠の真理、仏陀の本然と悟りと力の秘儀」

【五重の相対】

5段階にわけて、教えを比較・判定する基準として整理される。

- 内外相対
- 大小相対
- 権実相対
- 本迹相対
- 種脱相対



「宗教の五綱」：仏法を正しく判断するために日蓮が説き明かした教判

1. 教を知る：聖人が悟られた法を言葉に表したもの
2. 機を知る：衆生の心の状態(機感)、教法に衆生の能力(機根)のこと
3. 時を知る：日蓮は、仏法における「時」を重視
「仏教を弘めん人は必ず時を知るべし。(中略)時を知らずして法を弘むれば益無き上退って悪道に墮するなり」
4. 国を知る：弘通時、その国の国民性・文化・思想・社会的環境等を知ること
5. 教法流布の前後を知る
教法を流布する順序・次第を知ること。釈尊は、時代を経るに従って人々の機根は次第に低下し、末法に入ると濁悪の世となると説いています。この末法の民衆救済には、前代の正法・像法よりさらに優れた教法が必要

(3) 本の登場人物と

日蓮の思想から

西郷隆盛 「大義」

「願わくは、我が弟子たちよ、大願を起こせ」

「大願とは、法華弘通なり」

上杉謙信 「団結」

「御心ざし異体同心なれば万事を成し同体異心なれば諸事叶う事なしと申す事(中略)一人の心なれども二つの心あらば其の心たがいて成ずることなし、百人・千人なれども一つの心なれば必ず事を成ず、日本国の人人は多人なれども体同異心なれば諸事の成ぜん事がたし」

二宮尊徳 「生命尊厳」

「夫れ海辺には木を財とし山中には塩を財とす、旱魃には水を財とし闇中には灯を財とし夫は女人を命とし・王は民を親とし民は食を天とす」

中江藤樹 「時」 「人材育成」

「夫れ仏法を学せん法は必ず先ず時をならうべし」

「法華經の法門をきくにつけて、なをなを信心を上げむを・まことの道心者とは申すなり、天台云く「從藍而青」云云、この釈の心はあいは葉のときよりも・なをぞむれば・いよいよあをし、法華經はあいのごとし修行のふかきは・いよいよあをきがごとし」

内村鑑三と日蓮

不変、普遍の法と一人ひとりの開花

「日蓮一人はじめは南妙法蓮華經と唱えしが、二人・三人・百人に唱へつたふるなり、未来も又しかるべし」

「人法之れ有り人とは釈尊に帰命し奉るなり法とは法華經に帰命し奉るなり又帰と云うは迹門不変真如の理に帰するなり命とは本門隨緣真如の智に命くない帰命とは南妙法蓮華經是なり」

4. まとめ

内村鑑三が目指したもの

- 1 不変、普遍を認識し変革を統けること
- 2 個人・組織の長所を開花し社会に貢献すること

予測困難な時代を生きる我々の課題

- 1 個人として
 - ・不変、普遍を踏まえて、自分らしい生き方の探求と年代に即した課題への飛躍
- 2 一教員として
 - ・人間共通の「不変、普遍(幸福・自由・)平和」を認識する教育の実践
 - ・「人格の完成」を目指す教育
 - ・教員も日々研鑽しその姿で生徒への感化を行う
 - ・生徒の長所を開き示し、生徒に培らせ行動させるサポート役
 - ・自然法と実定法を知る公民科教員が今後のキーポイント

1. 「公共」では多様な資料の扱いが重要に。

A. 新学習指導要領の解説によれば… 文部科学省、高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 公民編

「～先人の考え方を手掛かりとするため、人間としての在り方生き方などについて思索し表現してきた、先人の原典の口語訳などの諸資料を目的に応じて収集し、それらの内容を要約し主要の要点を抜き出したり、共通点や相違点を整理し分類したりしながら読み取ることができるようにすることを意味している。」p.44

「～現実社会の事柄や課題に関わる諸資料として、例えば、各種の統計、年鑑、白書、新聞、読み物等の豊富な資料を教材として積極的に活用することが求められ、これらの資料から身感・構想に必要な情報を生徒自身が適切に収集し、読み取り、まとめる活動を通じて、「自立した主体として活動するために必要な情報を適切かつ効果的に収集し、読み取り、まとめる技能を身に付ける」ことが大切である。」pp.72-73.

B. 「公共」の教科書見本を見ると… 資料1

C. 公民科教員の課題

6

2. フランスの経験に学ぶ ―バカロレアを見る―

A. 豊富な資料を用いてディスカッションと書き取りを中心に展開される教授スタイル

B. バカロレア(大学入学資格試験)では、資料を分析して論じる問題が出題

Ex.1 資料2 仏「経済・社会科学」の試験

Ex.2 資料3 仏「哲学」の試験

C. 平時の授業から資料読解のトレーニングをしなければ高卒資格を得られない。

10

2.1 仏「経済・社会科学」の教科書 見開き 資料4

特徴

- ・見開きに4つの資料が配置されており、主題となる課題(どのようにして不平等を測り、分析するか?)に対する 地の説明文はない。
- ・資料の種類は、統計データやグラフ、文書など多岐にわたる。
(意識的に異なる種類の資料を配置)
- ・授業は資料を分析することを通じて展開される。

11

2.2 仏「経済・社会科学」の教科書 資料と問い 資料5

特徴

- ・やや複雑な資料を提示するも、資料に対する解説はされていない。
- ・手引きとなる設問を考えていくことを通じて、主題や資料への理解を深める。
- ・段階を踏んだ設問が設定されている。
問1…資料内容への基本的な理解を促す問い。
問2…資料の要点へ視点を誘導させ、分析させる問い。
問3…資料の示すような社会現象が生じている理由・背景を考えることで
主題と資料とを結びつけることで総括する。

12

3.1 仏「哲学」の教科書 見開きの構成 資料6

特徴

- ・左上に主題となる問いが設定され、その問いを考える手がかりとなる2つのテキスト資料が配置されている。地の説明文はない。
- ・テキスト資料の読解と議論を通じて問いについて考えを深めていく。
- ・2つのテキスト資料は対立する(異なる)主張をし、議論が期待されている。
- ・テキストの分量は20行前後。
- ・欄外に人物の説明、用語の説明、手引きとなる設問が配置され、「親切」な作りになっている。

3.2 仏「哲学」の教科書 テキストと問い 別添資料7

特徴

- ・主張の要約がテキスト資料の頭に付け加えられている。(「親切設計」)
- ・手引きとなる設問はおおむね3つ設定されている。
- ・3つの設問は
 - 1つ目…テキストの内容全体を理解する問い。(この文章で筆者が言いたいこと)
 - 2つ目…テキストの一部分を詳しく解釈する問い。(この部分で言っていることはどういうことか)
 - 3つ目…テキストの主張に疑問を投げかける問い。(本当にそう言えるのか?)

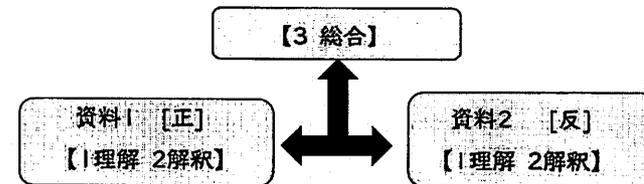
4.1 フランスに学ぶテキスト資料の取り扱い

教師は、資料に対する問いを重ねることを通じて、授業を展開する。

要点は「問いの段階(ステージ)」を意識すること

- 第1段階:理解する テキストの全体と部分を丁寧に読み、主張を理解する。
- 第2段階:解釈する 時代背景や当時の論敵を想定するなど、テキストの行間や背景を読み込む。
哲学者の主張を呑み込みにせず、疑問を投げかけ批判的に考える。
- 第3段階:総合する 複数の資料を突き合わせて、議論して、思考を総合する。

4.2 フランスに学ぶテキスト資料の取り扱い



資料を往復する中で、さらに理解を深め、自分なりに解釈・批判し、螺旋階段を上るように認識のレベルを上昇させる、弁証法的な構造で展開

5. 今後の研究の方向性

課題

公民科教員の大部分は、哲学を専攻しておらず、テキストを用いた指導に不安が多い。(学部で哲学を専攻した教員は6.4%とされる。なお、最多は経済学22.1%,続いて史学21.0%)

(横野志見・山岡道男・阿部信太郎「続・高等学校公民科教員の研究―第2回アンケート調査の結果分析から―(前編)」アジア太平洋研究,2017年)

(<https://ceps.oc.nyu.edu/download/pdf/144466307.pdf>)

課題への中長期的対処法

- ・様々なテキスト資料、教材、授業展開例を共有できるデータベースを構築
- ・思想を学ぶのみならず、教員自身がテキストを読解する方法を身につけていく。

17

6. ディスカッション (10分程度)

グループに分かれたのち、

1. お名前 2. ご所属 の後に、以下の点について考えを共有しましょう。

Q. 本報告でのフランスの哲学教育に関して抱いた感想や疑問や質問。

Q. 特に哲学的な資料を用いた授業を展開していくうえで、課題や心配に感じていること。

(どちらかだけでも構いません)

後ほど、グループごとに質疑応答の時間に疑問にお答えしたり、皆さんと心配ごとを共有できたりできればと思います。

18

ご清聴ありがとうございました。

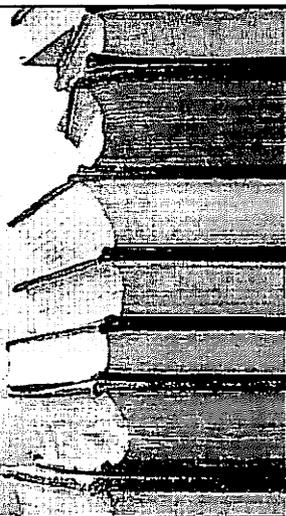
中村遼也ほか『詳述 公共』(審査用見本)実教出版,2021年。

Catherine Aupécle, Sciences économique et sociales Terminales ES, ellipses, 2018.

Stéphanie Degorre, Annales Annabac 2014 Philosophie Tle L'ES, S. Sujets et corrigés du bac - Terminale séries générales, Hatier, 2013.

Sciences économique et sociales, Bilin Éducation, 2016.

Philippa SOLAL, Céline TARRADE, Philosophie TERMINALE séries TECHNOLOGIQUES, Hachette Education, 2013.



倫理的な視点から「公共」の授業をつくる

山本智也（筑波大学附属駒場中・高等学校）

2021年12月27日（月）に開催された冬季研究協議会にて、「“公共”の授業について考える」実践報告会の一環として、本稿表題のとおり銘打って報告をした。この報告にあたって、事前に次の紹介文を公開している。

思想用語をただベタッと教えても「公共の扉」にはなりません。思想をリアルな事象といかに接続し、考えるに値する問いを立てるか、教科書の内容をふまえて構想します。また、種本など授業づくりの過程も共有します。

この趣旨をふまえて作成した当日の発表資料を次頁以降に掲載する。「公共」の倫理的分野に関わる4つの実践事例であり、「公共の扉」での実践を想定している。各事例について、授業の要素をわかりやすく伝えるため、①具体的な教材（ネタ）は何か、②学習内容（知識・理解事項）は何か、③問い（授業内での発問）は何か、④対話的な授業場面の展開例はどのように想定されるか、の4点を明示した。

この4点の意義についてあらかじめ補足しておく。まず、生徒自らが考えたいような授業をするためには、①教材・②学習内容・③問い（発問）が不可欠である。主権者教育や18歳成人、金融教育など目新しい学習内容ばかりが目されがちだが、今回の改訂の要点はそれだけではない。学習する「事柄や課題」に対して「主題」を設定し、現実社会の具体的な事象を取り上げ、問いを立てて追究する、という授業構成の観点こそが、「公共」の授業づくりにおいて肝要だと考える。④については、これも今回の改訂のポイントである「見方・考え方」を働かせるとはどういうことか、生徒の発言に対する教員の切り返し発問にはどのようなものがあるか、という点を意識して、展開例を想定した。切り返し発問を用いた教員のファシリテーションがないと、授業内で生徒に発言させても素朴かつ曖昧な所感表明にとどまってしまい、学びが深まったという実感を得られない。とりわけ「公共の扉」では、倫理的な概念に引き付けて、素朴な考え方を前提から問い直すような対話を導いていくことが求められる。

「公共の扉」で学習する倫理的な視点は、「公共」全体を通して様々な社会的課題に活用することとされている。したがって、「カントは～と言った。これは……という意味である」という単時の解説で終わってしまっては不十分である。思想を通して現実を深く捉え、現実と照らし合わせることで思想への理解を批判的に深めていく授業を目指したい。

→次頁以下、授業事例1～4を掲載

事例 1 : エンハンスメントと生命倫理

①教材 (ネタ)

❖ 次の 15 の例について、倫理的にやっていいこと／いけないことを区別して、その判断の根拠 (線引きの基準) を発表しよう。*エンハンスメントに該当しないものも含む

- ①薬を飲んで感情の起伏を穏やかにし、人当たりの良い性格にする。
- ②脳神経を刺激して、社会生活を妨げるレベルのトラウマや嫌な記憶を脳のメモリから消去する。
- ③5日間全く眠くならず脳が覚醒した状態を保つサプリを摂取し、試験勉強を乗り切る。
- ④義肢・人工臓器などで人体をサイボーグ化し、生身の人間を著しく上回る身体機能を得る。
- ⑤脳の神経細胞にマイクロマシンを直接接続し、外部ネットとつないで高速情報処理の能力を得る。
- ⑥体内を自由に移動してがん細胞を攻撃するナノマシンが入ったカプセルを摂取する。
- ⑦出生前の胎児の遺伝子を操作して、将来がんを発症させる可能性の高い遺伝子を除去する。
- ⑧出生前の胎児の遺伝子を操作して、高い知能をもった子どもをつくり出す。
- ⑨出生前の胎児の遺伝子を操作して、イケメンの子どもを作り出す。
- ⑩全身を整形して、超絶イケメンに生まれ変わる。
- ⑪重度の火傷を負った人が、皮膚の整形手術によって美肌にする。
- ⑫筋力を一時的に増強する薬を使い、スポーツでよい成績を残す。
- ⑬筋力を半永続的に増強する遺伝子操作を行い、老化による身体の衰えを止める。
- ⑭将来卵巣がんになる可能性が高いため、手術によって卵巣を摘出する。
- ⑮子どもが物心つく前から徹底した英才教育を行う。

❖ 中国の研究者が「遺伝子操作ベビー」を誕生させたニュース (2018 年)

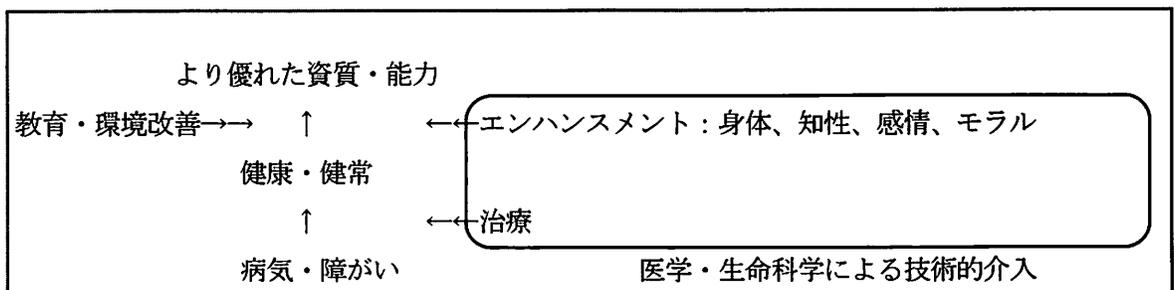
②学習内容 (知識・理解事項)

【教科書的な知識・理解】

- ▶ 「行為の結果である個人や社会全体の幸福を重視する考え方」 (功利主義)
- ▶ 「行為の動機となる公正などの義務を重視する考え方」 (義務論)

【関連する知識・理解の例】

▶ エンハンスメントとは何か



- ▶遺伝子操作など生命倫理に関わる科学・技術
- ▶危害原理（他者危害の原則）
- ▶リベラル優生学

③問い

- 主発問：エンハンスメントをどこまで認めるか？
（各行為の是非をどのような基準で判断すべきか？）
- そのエンハンスメントは「最大多数の最大幸福」を実現するか？
- そのエンハンスメントを認めるべきでない根拠を、人間にとって普遍的な義務として説明できるか？
- 生まれてくる子どもの遺伝子を「改良」することを認めてよいか？

④「見方・考え方」を活用した授業場面の想定（繰り返し発問）

<p>S 1 : ⑫はドーピングだよね。これは実際禁止されているからダメなんじゃないの。</p> <p>T : 「実際禁止されている（事実）」ことは「認めるべきでない（規範）」ことと同じではないよ。</p> <p>S 1 : 不公平だからダメなんだと思う。ドーピングはズルいし、努力の価値を損なうものだ。公正（公平）</p> <p>T : たしかに、自分がドーピングしていない選手の立場なら、受け入れられないよね。公正</p> <p> だけど、それをいうなら高地トレーニングや厚底シューズの利用も不公平だって言えない？他にも「不公平」なことってないかな？</p> <p>S 2 : そもそも、生まれた時から身体能力がすごい人とか、親がアスリートの人もズルいよな……</p> <p>T : エンハンスメントは、そういうどうしようもなかった違いを公平に均すことにも使えるよね。</p>
<p>S 3 : エンハンスメントでみんな幸せになれるはず。幸せを望むのを他人が止めていいはずがない。幸福</p> <p>T : 本当にみんながより幸せになれば、社会全体の幸福の総量は増えるから、功利主義的に善いことだよね。もう少し具体的に考えてみよう。たとえば「モデルみたいに細くなりたい」という願望が叶えば、本人は幸せを感じるかもしれない。でも、それって本当に幸せなのか？そんな過度な痩せ願望を広める社会でいいの？</p> <p>S 3 : 第三者からみて問題のあること・馬鹿なことであっても、人に危害を与えないのなら規制すべきじゃない。何が幸せか、いちばんよくわかっているのは本人なんだから。危害原理・自由</p>

S 4 : 誰もが超人的な能力をもつのが当たり前になった社会で、エンハンスメントをしないことを選択した人たちは、幸福になるのかな？ 生きづらそうな気がするんだけど……

S 3 : 最近漫画で読んだな。超能力者の子孫が世界を支配して、超能力をもたない少数者は迫害されるんだ。それはたしかに辛いだろうけど、「最大多数の最大幸福」にはなってるんじゃないかな。

T : このクラスの7割の人が何らかのエンハンスメントをしている状況を想像してみよう。そうすると、他者や社会に対する見方はどう変わるかな？ それとも、何も変わらない？

S 5 : 有能さってというか、他人のことを「こいつは何ができるか」「役に立つか」っていう目で見ちゃうかも。

T : モノみたいに機能で判断されるってことだね。それは人格を「単に手段として」扱うことになるね。 **人格**

S 6 : 知能や性格が変わるようなエンハンスメントだと、「本当に昨日と同じ人格なのか」って考えちゃうな。

T : そもそも、お互いを同じ人間だ、対等に尊重して共に社会をつくる存在だ、って思えるのかな？

▶種本：佐藤岳詩『心とからだの倫理学 エンハンスメントから考える』（ちくまプリマー新書）

小泉博明ほか編『テーマで読み解く生命倫理』（教育出版）

玉井真理子・大谷いづみ編『はじめて出会う 生命倫理』（有斐閣）

▶既発表：『公共』教科書（東京書籍）pp. 26-27

日本哲学会 2018年5月神戸大学大会ワークショップ資料

*日本哲学会ホームページ→コンテンツ「哲学教育」

→「2018年5月神戸大学大会ワークショップ」からダウンロード可

事例2：人間のデータ化と監視社会 —功利主義のユートピア/ディストピア

①教材（ネタ）

❖シビュラシステムが統治する世界

（三好輝『監視官 常森朱』*アニメ PSYCHO-PASS シリーズ）

もとの資料は割愛

- ・コミック版の一場面
- ・シビュラシステム（さしあたり高度なAIを想像されたい）が、市民一人ひとりのあらゆるデータを集め、各人の特性を把握して職業を指定する

- ・システムが各人の精神状態（色相）を把握し、犯罪をおかす危険性（犯罪係数）が高い人間は、犯行の前に逮捕される

❖顔認識システムの実用化（読売新聞 2021/9/21）

もとの資料は割愛

- ・JR東が駅構内に顔認証機能付き防犯カメラを設置したことを報じる記事。駅利用者の顔とデータベースを照合して、出所者や指名手配者、その他不審者を把握し、手荷物検査や警察への通報を行う

❖「信用スコア」を使ったサービス（日経新聞 2019/8/27）

もとの資料は割愛

- ・中国で運用されている信用スコアを報じる記事。学歴、職業、居住地域、資産、公共料金の支払い履歴、消費の特徴や購買頻度、交友関係などをスコア化。

❖シンギュラリティーにつぼん（朝日新聞 2019/6/23、10/6）

- ▶「個人情報集め 転職誘うAI」
- ▶「異性との相性 決め手はDNA？」

②学習内容（知識・理解事項）

【教科書的な知識・理解】

- ▶「行為の結果である個人や社会全体の幸福を重視する考え方」（功利主義）
- ▶「行為の動機となる公正などの義務を重視する考え方」（義務論）

【関連する知識・理解の例】

- ▶情報社会化、人工知能などの技術
- ▶プライバシー、人権

③問い

- 主発問：幸福を実現し安全を守るための「監視・管理」は望ましいのか？
- 「監視・管理」は「最大多数の最大幸福」を実現するか？
- 「監視・管理」は、「自律的な人格」という前提を崩し、普遍的な社会規範を喪失させるか？

そうだとすると、それは幸福の実現以上に重要なことか？

- 「監視・管理」の進行に対抗する原理として、どのようなものが考えられるか？

ex. 人権、プライバシー

④ 「見方・考え方」を活用した授業場面の想定（繰り返し発問）

T : シビュラシステムの世界もそう遠くないのかもね。この世界では仕事や結婚のミスマッチは起こらない。人が人生の中で直面する苦痛は減ることになる。適性のある仕事に就けば、社会全体のためにもなるよね。個人にとっても社会全体にとっても、これは「最大多数の最大幸福」の理想の姿だ、と言っていいかな？ **幸福**

S1 : 苦しいことが全然ないんじゃ、楽しいとか幸せだとか、感じないんじゃないかなあ。

T : なら、ある程度の挫折経験を味わえるように、プログラムを改良すればいい。

S1 : そういうことじゃなくて、いろんな選択肢を自分の意思で決めて、よりよい人生になるように頑張るっていうか。要するに、シビュラシステムに管理された人生って、本当の幸福じゃないと思う。

S2 : シビュラシステムの下で、「潜在犯」はまだ何もしていないのに逮捕されるんだよね。これは人権侵害でしょ。

T : たしかに、現代なら不当な公権力の行使になるよね。じゃあこれはどうだろう。

『絶対零度』っていうドラマでは、警察に「未然犯罪捜査班」があって、AIが予知した犯罪に対して、潜入捜査をして未然に防ぐんだよね。つまり、予知された犯罪者を逮捕したり抹消したりはしていない。これならアリ？

S2 : それでも、自分が監視されて、勝手に分析されるだけでも嫌だなあ。いくら安全を守るためといっても、自分が犯罪者扱いされる立場になったらと思うと……。

T : 目的が正しくても、手段や手続きが間違っていれば正当化できないわけだね。仮にそれで犯罪件数が減って善い結果が得られたとしても、監視によって未然犯罪者を特定する行為は、それ自体として正しくない、と。 **義務**

▶種本： 梶谷懐・高口康太『幸福な監視国家・中国』（NHK出版新書）

大矢雄裕『自由か、さもなくば幸福か？』（筑摩選書）

*専門書で難解だが、安藤馨『統治と功利』（勁草書房）が基本書。

▶既発表：原田智仁編著『平成30年版 学習指導要領改訂のポイント 高等学校地理歴史・公民』（明治図書）

*ただし、「倫理」の事例として、ベンサム「幸福」観（快樂説）を問い直す授業の一環で示している

事例3：日本の思想伝統と現代

①教材（ネタ）

❖『古事記』冒頭

天地初めて発りし時、高天原に成りませる神の名は、天之御中主の神。次に、高御産巢日の神。
次に、神産巢日の神。
此の三柱の神は、並独神と成り坐して、身を隠したまひき。
次に、国稚く、浮ける脂の如くして、くらげなすただよへる時に、葦牙の如く萌え騰る物に因りて成りませる神の名は、宇摩志阿斯訶備比古遲の神。
次に、天之常立の神。
此の二柱の神も、並独神と成り坐して、身を隠したまひき。

❖「おのづから」な道徳（九鬼周三「日本的性格」）

日本の道徳の理想にはおのづからな自然といふことが大きい意味をもっている。殊更らしいことを嫌つておのづからなところを尊ぶのである。自然なところまで行かなければ道徳が完成したとは見られない。その点が西洋とはかなり違つている。いつたい西洋の観念形態では自然と自由とはしばしば対立して考えられている。それに反して日本の実践体験では自然と自由とが融合相即して会得される傾向がある。

自然におのづからほとぼしり出るものが自由である。自由とは窮屈なさかしらの結果として生ずるものではない。天地の心のままにおのづから出て来たものが自由である。自由の「自」は自然の「自」と同じ「自」である。「みづから」の「身」も「おのづから」の「己」もともに自己としての自然である。自由と自然とが峻別されず、道徳の領野が生の地平と理念的に同一視されるのが日本の道徳の特色である。

❖心情の純粹性：清き明き心、正直、誠

→水や鏡の神聖化

→「悪」は人間の本質に巣くうものではなく、外側から付着するもの

→「水に流す」ことができる

❖普遍的な原理への誠実ではなく、状況に対する誠実

（ルース・ベネディクト『菊と刀』角田安正訳）

欧米と日本の間に見られた最大の違いは、疑いなく、日本の兵卒が捕虜になったあと連合軍に協力したということである。日本人捕虜は、新しい状況に適用される生活の取り決めをまったく知らなかった。捕虜になった日本人は、もう人に合わせる顔がない、日本人としての人生は終わりだとあきらめた。戦争がどのような決着を見るにせよ、とにかく帰国しようと心に思い描く者は一握りにすぎなかった。帰国を思う者がそれなりの数になったのは、終戦間際の数カ月のことである。

殺してくれと頼む日本兵もいた。しかし、「アメリカの習慣でそれが許されないということであれば、模範的な捕虜になりましょう」と申し出る有様であった。彼らの優等生ぶりは、模範的捕虜の域を超えていた。筋金入りの軍事専門家であり、しかも長年にわたって極端な国家主義を信奉していたにもかかわらず、彼らは協力的な姿勢を示した。弾薬庫の所在地を明らかにし、日本軍の配置を事細かく説明し、アメリカ人に代わって宣伝文を書き、爆撃機に同乗してパイロットを攻撃目標へと誘導した。それはあたかも新しいページを繰ったかのようにであった。新しいページに書いてあることは、前のページに書いてあったことの逆であった。だが、彼らはそこに書いてあることを、以前と同様の忠実ぶりを発揮して読み上げた。

②学習内容（知識・理解事項）

【教科書的な知識・理解】

- ▶古代日本人の倫理観：心情の純粹さ、「善／悪」ではなく「キレイ／キタナイ」
 - 純粹な心情の発露は美しいものとして評価が高く、客観的規範に違反した行動でも純粹な気持ちから出たものはよい
 - 共同体の規範から逸脱した私的な野心＝キタナイ
- ▶丸山眞男：「無責任の体系」など

【関連する知識・理解の例】

- ▶丸山眞男の「古層」論：「つぎつぎに なりゆく いきほひ」
 - 「自然」の生成変化それ自体が価値をもつ
 - 時勢の「なりゆき」の結果（＝現実）にずると従う？
- ▶丸鬼周三、相良亨ら：「おのずから」と「みずから」

③問い

- 主発問：「日本的」な思想伝統は克服されるべきものか？
- 「日本的」な倫理観・社会観とはどんなものか？ あるいは、そんなものはない？
- コロナ禍の日本社会で起きていたことは「日本的」なのか？
 - 「自粛」は「おのずから」？「みずから」？
 - 政治は「なりゆき」？ それとも「自由なる主体意識」があった？

④「見方・考え方」を活用した授業場面の想定（繰り返し発問）

S1：「おのずから」「なりゆく」って、「空気」に従うってことだよな。「自粛」は、まさにそういう「空気」だったと思う。

T：「自粛警察」っていうのもあったね。自分の主体的な行為への「責任」意識とか、普遍的な規範意識があるわけじゃないから、正義感もその場のノリになっちゃって抑制が利かないわけだ。

S2：ロックダウンみたいに法律の根拠がないのに、要請だけであんなにみんな外に出なくなるな

んで……。

T : 「おのずから」の「なりゆき」で動くのはリーダー層だけじゃない、ってことかな。

T : 丸山眞男は「なりゆき」に流されて無責任になりやすい日本の伝統を克服すべきものとみていたわけだけど、現代の日本社会をみて、どう考えるかな？

S 3 : 東京オリンピック 2020 は、開催について主体的な決断ができないままズルズルいって、誰が責任者なのかもわからない状況だったように見えた。でも、もし中止の決断をしていたら本当に辛い人・困る人もいたと思うし、主体的な決断によって人が幸せになるとは限らない。何か絶対に正しい客観的な基準があるわけでもない。そういう難しい状況を様子見しながら、自ら選択をしたともいえるんじゃないかな。

T : 「おのずから」と「みずから」は、実際には二項対立じゃないのかもしれないね。客観的・普遍的な原理を現実にあてはめることが必ずしも善いとはいえない、という場面は他に例があるかな？

- ▶種本：丸山眞男「歴史意識の『古層』『忠誠と反逆』(ちくま学芸文庫)
相良亨『日本人の心』(東京大学出版会)、『日本人の心と出会う』(花伝社)
竹内整一『「おのずから」と「みずから」』(春秋社)

事例4：「公共的な空間」をつくろう

①教材(ネタ)

- ❖ 古代ギリシャのアゴラ

- ❖ 18世紀のコーヒーハウスやサロン

- ❖ 学級活動等での話し合い(小学校/高校)の経験

- ❖ 市民討議会の様子(動画)

- ❖ ソーシャルメディア(SNSなど)の利用経験

- ❖ 哲学対話の経験

- ❖ センター試験2013「倫理」

話したり何かをしたりすることを通じて、私たちは人間世界に自ら参入するのである。……この参入は、労働のように必要に強いられたものではなく、仕事のように有用性に促されたもの

でもない。それは、私たちがその仲間に加わりたいと願う他者の存在に刺激されたものである。……語り合うことによって、人は自分が誰であることを示し、自分がユニークな人格をもつ存在であることを積極的に明らかにし、そのようにして人間世界に自分の姿を現すのである。

(アーレント『人間の条件』)

- ①文化祭で劇を上演することになり、Qさんは衣装係を割り当てられたので、演者の個性が引き立つような、ユニークな衣装を作った。
- ②Rさんは、飢餓に苦しむ人々を支援する運動に同級生が参加していることを知り、自分もアルバイトをして貯めたお金を寄付した。
- ③高校で生徒会選挙があり、仲のよい同級生が生徒会長の候補者となったので、Sさんはその同級生に投票することにした。
- ④Tさんは、休み時間に教室で、同級生がその場にはいない人を中傷しているのを目にして、憤りを感じたので、彼らに抗議した。

②学習内容（知識・理解事項）

【教科書的な知識・理解】

- ▶アーレント：「活動 action」（⇔「労働 labor」「仕事 work」）
「複数性 plurality」：平等と差異
→「他者」として現れ、そのユニークさを対等に認め合うこと
- ▶ハーバーマス：「市民的公共性」→公論の形成、公権力への批判
「コミュニケーション的理性」

【関連する知識・理解の例】

- ▶カント：「理性の公的な使用」
- ▶ハーバーマス：「討議倫理」→理性的な討議のためにはルールが必要
- ▶アーレント：「自由は、単なる解放 liberation に加えて、同じ状態にいる他者と共にあることを必要とし、さらに、他者と出会うための共通の公的空間、いいかえれば、自由人誰もが言葉と行いによって立ち現れる政治的に組織された空間を必要とする」

③問い

- 主発問：「公共的な空間」を現代社会のどのような場面に見出せるか？
(どんな形で実装できるか？)
- 「公共的な空間」の条件とは何か？
- 「公共性」の観点から、自分が今までに参加した討議（話し合い）を評価してみると？

④「見方・考え方」を活用した授業場面の想定（切り返し発問）

T : 現代のSNSって、誰もが自分の考え方や感じ方を自由に表現して、他人の意見にコメントをしているよね。これって、現代の「公共的な空間」なのかな？ **公共性**

S1 : うーん、たしかに自由に発言はしているけど、意見が違う人をシャットアウトしたり、感じ方が似ている人だけで群れたりしているような気もするなあ。

T : なるほど、たしかに、エコーチェンバーなんていう語があるね。閉じ切った部屋で自分が出した音が反響するように、SNSで自分と関心や考え方が似た人とだけつながるから、自分の意見がみんなの意見であるように思いこんじゃうわけだ。そこには「差異」がなくて「他者」がないわけで、アーレントのいう「複数性」が欠けているんじゃないか、っていう論点だね。

S2 : そういえば思い出したんだけど、小学校の学級会での話し合いは、意見を出す何人かが目立って、最後はすぐ多数決に頼ってたなあ。異なる意見を自由に表明できて、しかも対話が成り立つっていうのが民主主義だと思うんだけど。 **民主主義**

「哲学に関わる対話的な手法」を取り入れた公共の授業 ～哲学対話と教科の学習は両立しうるのか、成果と課題

埼玉大学大学院教育学研究科 埼玉県立八潮南高等学校 教諭 豊岡寛行

1. はじめに

発表者は令和3年度埼玉県長期研修教員として1年間の派遣を受け、埼玉大学大学院において、「哲学に関わる対話的な手法」に基づく授業実践の研究—社会的な見方・考え方の涵養をめざして—をテーマに研究に取り組んだ。哲学対話についての様々な文献、実践の検討や、学校現場における取り組み事例を調査するとともに、公民科・公共を念頭に置いた授業計画を構想、検証授業を実践し、その成果の現れ方を分析、考察してきた。

本発表では、前半に在籍校で実施した検証授業の一部を録画した映像を参加者とともに視聴し、協議を行った。また後半には、研究の成果について報告を行った。

以下は、概要と資料についての説明である。報告の詳細については、スライド資料及び研究検証授業実施計画を参照されたい。

2. 録画による公開授業及び研究協議

公開する授業映像は、11月5日(金)に、2年P組において実施したものであり、3時間計画の第1時にあたる授業である。哲学対話という活動の意義やルールについて理解し、実際に問いを立て対話をしてみる。そして、その対話の意味をアレントやハーバーマスの公共に関する考え方からアプローチする授業展開をとっている。

スライド資料については、10枚目までの内容である。哲学対話を公共で行うことの意味や、問い立てのためのプロセスなどについて記載している。また、詳細の授業計画については研究検証授業実施計画を参照されたい。

3. 研究報告

新指導要領においては、倫理の取扱いの中で「哲学に関わる対話的な手法」という文言が登場している。これに基づき、哲学対話が公民科の授業の中でどのように行われるか、その意義や課題について、特に「社会的な見方・考え方」の育成という観点を中心に、研究報告を行った。

スライド資料については、11枚目以降の内容である。また、研究の成果をまとめた「課題研究報告論文」は諸般の事情により、本紀要からは割愛させていただいた。以下の埼玉大学大学院教育学研究科のホームページにおいて全文が掲載されているので、そちらを参照されたい。

<http://www.saitama-u.ac.jp/edu/grad/master/report/pdf/r-03-junior/009.pdf>

大学院派遣研修 研究検証授業 実施計画

埼玉大学教職大学院 豊岡寛行 (埼玉県立八潮南高校教諭)

●研究主題

「哲学に関わる対話的な手法」に基づく授業実践の研究

—社会的な見方・考え方の涵養をめざして—

1 研究主題設定の理由¹

平成 30 年告示の高等学校学習指導要領(以下、新指導要領)が、令和 4 年度より高校でも年次進行で実施される。公民科においては、新必修修科目・「公共」の設定や倫理、政治経済の選択科目への変更など、大きく科目構成が改められ、倫理・哲学分野の学習機会が全体的に縮小傾向にある。また、倫理の内容の取扱いの(3)・イには、「哲学に関わる対話的な手法などを取り入れた活動」という文言が加えられた。この対話的手法の活用は、これまでの倫理分野の学習の在り方を問い直すと同時に、日ごろ自明とされている事柄の意味や価値を考え直す哲学の、学校教育における意義を改めて明確にする可能性を持っていると考える。

そこで本研究では、「哲学に関わる対話的な手法」を用いた公民科の授業を構想・実践し、提案することを第一のねらいとする。さらに、その活用の意義や有効性を、「社会的な見方・考え方」の涵養という観点を中心に考察することを第二のねらいとする。

2 授業デザインの構想

村瀬(2021)は、伝統的に行われてきた倫理(現代社会の倫理分野)の授業と、哲学対話を用いた授業との間の「問い」の設定について、ジレンマを指摘する。すなわち、前者では先哲の思想などと関連付けた問いを通し、教師側が積極的に議論をリードしていけば、「教師にとって見通しがつく授業」となる一方、後者では生徒が一学習者として自ら抱いた問いを探究していくことを重視するため、学習内容と結びつけにくくなり「教師にとって見通しがつかない授業」になる²。村瀬はこれらの課題を解決するために、適切な媒介教材を提示することを主張している。

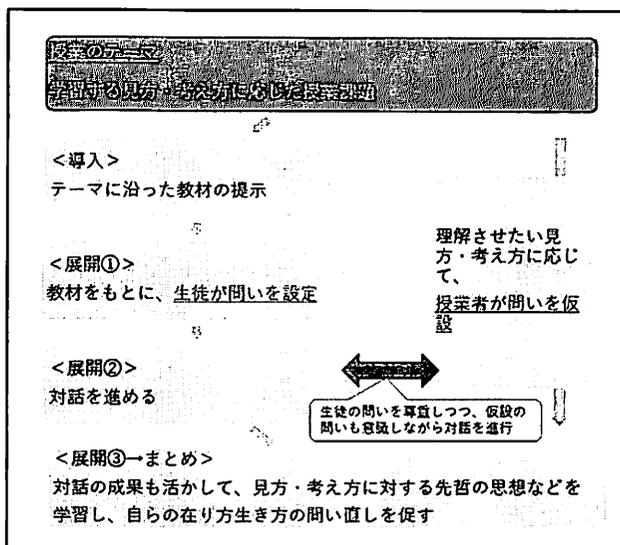
授業者は学習指導要領に基づき、その時間に理解させたい見方・考え方を想定して学習課題を設定する。しかし、それに適した内容や教材を選んだとしても、生徒の問いが授業者の問いから外れたものになる可能性も十分に考えられる。また、適切な問いを考えるにはある程度の慣れが必要とされよう。こうした点から、「授業者が想定する問い」と「生徒が発する問い」が一つの授業の中に併存し、授業のテーマが見えにくくなってしまう懸念が常に生じる。

だが、生徒の問いの姿勢を尊重することには大きな意義がある。そこで、「生徒が発する問い」を主軸に置きつつ、図のような授業展開を構想した。本時に学習する見方・考え方に応じた授業課題を設定し、<導入>で課題に沿った教材を提示する。<展開①>では、教材というある程度限定

¹ 豊岡寛行(2022) 「「哲学に関わる対話的な手法」に基づく授業実践の研究—社会的な見方・考え方の涵養をめざして—」より抜粋

² 村瀬智之(2021) 「「哲学に関わる対話的手法」を用いた公民科授業づくりの試み」, 15-18

された範囲内から生徒が問いを設定する。他方、授業者も見方・考え方に応じた問いを仮設しておく。〈展開②〉では、生徒の問いを主軸に対話を進める中で、授業者が仮設した問いも意識したり、場合によってはそれも問うてみたりしながら、思考を深めていく。そして、〈展開③〉で、対話の成果も活かして課題に対する見方・考え方を学習し、最後のまとめ活動において学習事項を生かしつつ、自らの考え方(在り方生き方)の自己形成を促す。



このデザインは、現代社会の諸課題を考察していく中で見方・考え方を働かせていく公共において、特に有効であると考えられる。公共においては哲学対話を導入する点について指導要領上の要請はないが、一部出版社の教科書(採択用見本)でも学習活動として提案されている³。また、必修科目である公共で実施することは、「考える倫理」を全ての生徒が学ぶ機会を作るという学術会議提言にも応ずることになる⁴。公共は多くの社会科教員が受け持つ可能性が高く、新科目ということもあり実践事例の蓄積が急務である。さらに、哲学対話をを用いた授業で学んだ生徒が、「哲学する」ことの楽しさに気づき、選択科目・倫理を選び、さらに自分なりの見方・考え方を深めていくことも期待されよう。

以上より、この構想をベースにし、公共の授業を想定して哲学対話を取り入れた授業を計画することとした。

3 単元指導計画

(1) 単元名 … 「A 公共の扉」

- ・「(1) 公共的な空間を作る私たち」
- ・「(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方」⁵。

(2) 単元設定の理由(単元観・指導観)

本単元は、公共の学習の導入段階に位置付けられ、その後の B 項目の法・政治・経済などの学習、C 項目の課題追究学習の基盤を養うことが期待されている。(1)においては、個人として対等でありつつ、それぞれが異なった価値観を持つ私たち人間が、対話を通じて自らの在り方生き方を形

³ 数研出版(2021) 『高等学校 公共』(採択用見本), 16-17 ほか教育出版・帝国書院の採択用教科書見本

⁴ 日本学術会議哲学委員会・哲学・倫理・宗教教育分科会(2015) 「未来を見すえた高校公民科倫理教育の創生 ― (考える「倫理」)の実現に向けて―」, 6-19

⁵ 文部科学省(2018) 『高等学校学習指導要領』, 79-80 ※公共の教科書(見本)は各出版社の作りや編成方針に大きな隔りがあるように思われる。ここでは、教科書の単元ではなく、学習指導要領上の内容項目から単元名を記述した

成していくことの意義を理解することが求められる。また(2)の趣旨は、人間としての在り方生き方に関わる様々な課題を追究するにあたり、その手掛かりとなる様々な見方・考え方について理解を深め、また様々な意見や考えに触れることを通じて自身の考え方を問い直し、それらを働かせて課題を多面的・多角的に考察するトレーニングをすることでありと考える。

一連の学習においては、哲学対話の手法を用いる。哲学対話では、生徒自身が感じた「問い」をじっくり考え深めたり、友人の考えから視野を広げたりすることが重視される。したがって、設定された学習のまとめや、諸課題に対する具体的な解決策が出てこないことが十分に予想される。むしろ、そうした状況を許容し、あくまで見方・考え方を吸収し、活用する経験値を積む場であることをねらいとしたい。

なお、本内容の取扱いについては、「指導のねらいを明確にした上で、環境保護、生命倫理などの課題を扱うこと」とされており、検証授業の中でも第3時において環境保護について、「人間としての在り方生き方」を多角的な視野に立って考察できるようになることに重点を置いて扱うこととする⁶。

(3) 生徒観

本検証授業は、筆者の勤務校である埼玉県立八潮南高等学校の2年生4クラスの現代社会(3単位)の授業において代講の形で実施する。

八潮南高校は、三つの学科が各学年2クラスずつ併設されている高校で、実施クラスは普通科2クラスと商業科2クラスである。基礎学力やレディネスについては学科によって多少の差がある。該当学年については、普通科の生徒は静かに授業に取り組み深く物事を考える様子が見られる一方、商業科の生徒は明るく元気がよい反面粘り強く考えることに慣れてきていない様子が伺える。また、中学校までの学習での成功体験が少なく、「自分は勉強が苦手だ」という諦念を抱く生徒も多い。そのため、小さな成功体験の積み重ねを通じて、自己肯定感を高めていく指導が、これまでも学校全体で進められてきた。近年の進路は、普通科は推薦型・総合型選抜による進学傾向がより強くなっている一方、商業科は半数以上の生徒が就職に向かう。そのため、成績評価に直結するテストの点数や課題提出の厳守などを通じ、教師から与えられたタスクをこなすことが、生徒にとっての「勉強」の在り方であった。生徒指導についても同様の傾向があり、「いつでも面接に行ける身だしなみ」を合言葉に整容指導が行われてきた。高校生としてあるべき学び、過ごし方、振る舞い方について、教師・生徒ともステレオタイプな捉え方を問い直そうという雰囲気は乏しく、換言すれば、「哲学する」体験をするにはうってつけな実態であるともいえよう。

(4) 単元の目標と評価規準

知識・技能(知)	思考力・判断力・表現力(思)	主体的に学習に取り組む態度(態)
①人間は、個人として相互に尊重され、また対話を通して互いの様々な立場を理解し高	①人間としての在り方生き方に関わる様々な課題を追究する活動を通じて、哲学の見方・	①自由で民主的な社会の一員として、他者の多様な意見に耳を傾けたり、自らの見方・考

⁶ 文部科学省(2018) 『高等学校学習指導要領』, 82

<p>め合うことのできる存在であることを理解している。</p> <p>②選択・判断の手掛かりとなりうる、哲学の見方・考え方について理解を深めている。</p> <p>③上記の見方・考え方を活用することが、よりよく生きていくことにつながることを理解している。</p> <p>④人間としての在り方生き方に関わる諸資料から、必要な情報を収集し、読み取っている。</p>	<p>考え方を活用し多面的・多角的に考察している。</p> <p>②対話を通じ、自らの見方・考え方を問い直し、表現している。</p>	<p>え方を広げたりすることを通じて、よりよい公共的な空間を作り出していこうとしている。</p> <p>②現代の諸課題に対して、自らの課題と捉え、自らの在り方生き方についての思索し、よりよく生きることを追究しようとしている。</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(5) 単元指導計画 …… 計3時間扱い

小単元	学習活動	評価		
		(知)	(思)	(態)
<p>第1時 ※本時 「公共的な空間と人間との関わり」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・哲学対話とは何か、そのルールと臨む姿勢についてのガイダンスを聴く。 ・大きなカテゴリーを参考に、問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う。 ・アーレント、ハーバーマスの「公共」に関する考え方を理解し、公共的な空間において対話することの意義を考える。 	<p>① ② ③</p>	<p>②</p>	<p>① ②</p>
<p>第2時 「幸福、正義、公正から考える」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・新型コロナウイルスワクチン接種の優先順位に関するニュース記事を読み、問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う⁷。 ・ベンサム功利主義、ロールズの正義論の考え方を理解し、その立場からどのような答えが考えられるか検討する。 	<p>② ③ ④</p>	<p>① ②</p>	<p>① ②</p>
<p>第3時 「環境保護を考える」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・地球環境問題についての映像を視聴し、問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う⁸。 ・環境倫理の三つの視点における考え方を理解し、その立場からはどのような答えが考えられるか検討 	<p>② ③ ④</p>	<p>① ②</p>	<p>① ②</p>

⁷ JCAST ニュース(2021.8.11) 「ワクチン接種は年齢順かと思ったら 若者優先、中高年「後回し」で影響あるか」

⁸ NHK for School 「地球環境の悪化」

	する。			
--	-----	--	--	--

(6) 実施計画⁹

	2年X組	2年P組	2年R組	2年Q組
第1時	11月5日(金)	11月5日(金) ※本時	11月8日(月)	11月5日(金)
第2時	11月12日(金)	11月11日(木)	11月15日(月)	11月11日(木)
第3時	11月26日(金)	11月12日(金)	11月22日(月) ※45分授業	11月12日(金)

(7) 実施場所 …… 大会議室

日常的な実践では HR 教室を活用したいところではあるが、机の移動時間のロスをなくしたり、新型コロナウイルス感染症対策で広いスペースを用意したりする必要性を考慮し、HR 教室よりも二回りほど広い大会議室に、円座に椅子を並べた状態で開始する。

4 本時(第1時)の学習指導案

(1) 小単元名 …… 「公共的な空間と人間との関わり」

(2) 単元設定の理由(単元観・指導観)

アーレントは、私たち一人ひとりが個人の尊厳において対等であることを前提に、それぞれの異なる考え方や価値観といった複数性が尊重される公共的空間でこそ、人間は自由に生きられると考えた。「公共的な空間を作る私たち」という指導要領上の単元名からも、互いが交わり合いながら差異を認め合う公共性を持った人間の育成が重視されることがわかる。

本単元では、対話を通じて問い合う活動の原点であるソクラテス(既習事項)を振り返りつつ、「公共性」(見方)についてのアーレント、及びハーバーマスの思想(考え方)の理解を通じ、自ら公共的な空間を作り、自らの問いを共に深めていく態度を涵養することを目指す。

なお、本内容の取扱いについては、「学校や地域などにおける生徒の自発的、自治的な活動や…(中略)…現実社会の事柄や課題に関わる具体的な場面に触れ、生徒の学習意欲を喚起することができるよう工夫すること」¹⁰とある。これを踏まえ、本時の学習は「哲学対話にチャレンジしてみる」という趣旨も含む。哲学対話のように、自ら問いを設定し、自分たちで探っていくという活動は、生徒にはあまり馴染みがないものであると予想される。単元計画の第1時でもあり、問いを設定する活動、対話を進める活動、それらを進めていく際のルール理解などに生徒が慣れるよう、十分に時間を確保して行い、次時以降につなげたい。さらに哲学対話を通じ、「公共的な空間を作る」ことを実体験させ、そこから自らの感じたことを表現させたい。

(3) (授業者が仮設する)学習課題 …… 「自由な対話の場にはどのような意味があるのか？」

⁹ なお、研究における生徒の匿名性を確保する目的で、P～X は任意の文字をふっている。

¹⁰ 文部科学省(2018) 『高等学校学習指導要領』, 82

(4) 学習目標

- (知) 対話が形成する「公共(性)」の視点における、アレントの複数性、ハーバーマスの対話的理性などの概念(考え方)について、講義だけでなく対話の実践を通じ、実感を持って理解を深める。
- (思) 自分たちの日常の疑問について哲学対話を通じて、他者の考え方を取り入れつつ自らの見方・考え方を問い直し、考えたことを多面的・多角的に考察・表現できるようになる。
- (態) 自分たちの日常生活の中で当たり前前に了解していることに対して疑問を持ち、他者の多様な意見に耳を傾けたり、自らの見方・考え方を広げたりすることを通じて、よりよい公共的な空間を作り出していこうとする。

(5) 使用教材・教具 . . .

- ①教科書(現代社会のもの)
- ②授業ワークシート
- ③付箋(ピンク・黄色)

(6) 展開

時配 形態	学習内容・生徒の学習活動	教師の働きかけ・留意点	評価方法 (評価の観点)
導入 5分 一斉	<p>☆活動把握</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 説明をきく。 ➢ 発問に答える。 <p>※回答なしも予測される。</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 「問い」とはどのようなものか、例を見て把握する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>学校生活 日常の常識への疑問って、たとえば? に関すること</p> <p>例: Q. 何のために、勉強しているのか? Q. 学校に制服があるのはなぜだろう? などなど</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>人間関係 に関すること</p> <p>例: Q. 「空気が読める」技能は、必要か? Q. 本当の友だちって何だろう? などなど</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ○ ワークシートを配布。 ○ 哲学対話についての説明 ○ 発問「日常の常識で、あれ、なんでだろうって思うことないか?」 ○ 学校生活・社会生活・人間関係・世界観の四つのカテゴリーに分けて、問いの例を提示する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>社会生活 に関すること</p> <p>例: Q. 働き甲斐とお金、どっちが大事? Q. シルバーシートはなぜあるのか? などなど</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>世界観 に関すること</p> <p>例: Q. 人は死んだらどうなる? Q. 目の前に自分のクローンがいたら、それは自分? などなど</p> </div>	

<p>展開 ① 10分 一斉</p>	<p>☆深める問いを決める</p> <p>➤ 付箋(ピンク)に、問いを一つ書く。</p> <div data-bbox="382 300 787 528" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>“問い”を決める手順 第1回ワークシート</p> <p>(1)日ごろから感じている(?), あるいは今ふと考えた(?), <u>日常生活や学校生活につい</u> <u>ての疑問や不思議を一つ、</u> 付箋(ピンク)に書いてみよう。</p> <p style="text-align: right;">疑問・不思議 「 …か?」 (氏名)</p> </div> <p>➤ 付箋(ピンク)を友人と見せ合う。</p> <div data-bbox="382 584 787 813" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>“問い”を決める手順 第1回ワークシート</p> <p>(2)書いたら、付箋(ピンク)を 何人かと交換し、見せ合お う。</p> <p style="text-align: right;">疑問・不思議 「 …か?」 (氏名)</p> </div> <p>➤ 深めたい問いを一つ選び、付箋(黄色)に書き、ホワイトボードにカテゴリー別に貼り付ける。</p> <div data-bbox="394 965 799 1193" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>“問い”を決める手順 第1回ワークシート</p> <p>(3)友だちの問いの中で、「言 われてみると、なぜだろう?」 「みんなの考えもききたい」と 感じた問いを一つ選び、付箋 (黄色)に書き、前方のホワイ トボードに貼りつけよう。</p> <p style="text-align: right;">疑問・不思議 「 …か?」 (氏名)</p> </div> <p>➤ どんな問いに票が集まったか、把握する。深める問いを決定する。</p>	<p>○ ワークシートの手順に従い、問いの創出とアイデア交換を行う。</p> <p>○ 数分待っても思い浮かばない生徒は、友人の問いを見せてもらう活動に移す。離席して近くの友人と意見交換することも認めるが、密にならないよう注意喚起する。</p> <p>○ 分類の難しい問いは、どちらでもよい。ここは時間をかけない。</p> <p>○ タブレットでホワイトボードを撮影し、投影する。問いの決定の際には、純粋な多数決だけでなく、「確かに…」のような場の反応を見て決めていく。</p>	
<p>展開 ② 20分 一斉</p>	<p>☆哲学対話により問いを深める</p> <p>➤ 対話の決まりごと、質問の例を確認する。</p> <p>➤ 意見が言いたい生徒は挙手をし、コミュニティボールを渡され、問いに</p>	<p>○ 対話の決まりごと、質問の例を説明する。</p> <p>○ 授業者はファシリテーターに徹し、必要に応</p>	<p>対話の様子・発言内容(態)</p> <p>※ただし、前向きな様子</p>

“問い”を決める手順 第1回ワークシート

(4)今回の対話のテーマは…

※付箋(ピンク)は、ワークシートの所定位置に貼っておいてください。

	<p>関する自分の考えについて発言する。</p> <p>➤ 他の生徒は、発言者の意見を傾聴する。</p> <p>➤ 挙手がない場合は、まだ話していない人にコミュニティボールを渡し、発言を促す。</p>	<p>じて発言内容を整理する。キーワードや派生した問いなどは、板書を用いてつなげる。</p> <p>○ 沈黙して考えてよい、どんな発言も否定してはならないなど、セーフティな場作りに注力する。</p> <p>○ 発言が偏ってきたり、場が極度に停滞した場合は、問い直しの「なぜ」発問を投げかける。</p> <p>○ 発言は強要しない。</p> <p>○ 時間が来たら終了する。</p>	<p>のみ評価する</p>
<p>展開 ③ 8分 一斉・個人</p>	<p>☆「公共」についての講義</p> <p>➤ 発問の意図を把握する。</p> <p>➤ ソクラテス(既習事項)について想起する。</p> <p>➤ アーレント、ハーバーマスの対話と「公共的な空間」の考え方について、講義を聴き、ワークシートに学習内容を記入する。</p>	<p>○ 発問「高校に入って、こういう話し合いの場は経験あるか？」</p> <p>○ 発問「このような自由な対場の場には、どのような意味があるのだろうか？」</p> <p>対話の流れや生徒の様子を振り返りながら言及するよう留意する</p> <p>○ 数名の思想家の文章を取り上げつつ説明する。</p> <p>○ 発問「彼らなら、先ほどの問いにどう答えるだろうか」</p>	<p>ワークシートの記述(知)</p>

第1回ワークシート



人間の複数性…
A. 一人ひとりが異なる考え方や価値観を持っている
B. 対話を通じて意見を交わし、互いの自由を認め合う、公共的空間が必要

アーレント

公共圏…



○ 安心して意見を表明し、対等に議論ができる場
対話的理性…
D. 深く思考しながら、他者と合意を目指そうとする、思考能力

ハーバーマス

自由な対話の場の意味 第1回ワークシート

私たちがすすんで公共的空間や公共圏を形成することが、
E. 自由で民主的な社会につながっていく
次回も、違った切り口で、対話をやってみましょう。

ま と め 7分 個人	☆振り返り ➤ ワークシートの振り返り欄(5)及び、 振り返り欄(6・7・8)に記入する。	○ ワークシートは、次回 の授業までに全員が提 出するよう声掛けす る。	振り返り(思) 自己評価(態)
----------------------	-----------------------------------------------------	-----------------------------------------------	--------------------

(7) ワークシート …… 次ページに掲載、実際にはA3サイズで配布している

現代社会・特別授業第1回 ワークシート

☆今日は、「哲学対話」をやってみます。「哲学対話」とはどんなものか、右側の説明を見てください。

☆以下の手順で、対話のテーマ(問い)を決めましょう。

- (1) 日ごろから感じている(?)、あるいは今ふと考えた(?)、日常生活や学校生活についての疑問や不思議を一つ、付箋(ピンク)に書いてみよう。
- (2) 習けたら、付箋(ピンク)を何人かと交換し、見せ合おう。
- (3) 友だちの問いの中で、「尋われてみると、なぜだろう?」「みんなの考えもききたい」と感じた問いを一つ選び、付箋(黄色)に書き、前方のホワイトボードに貼りつけよう。
- (4) 今回の対話のテーマは、 _____ ?

疑問・不思議

「 . . . か? 」

- ※疑問形で書こう。
- ※なぜそう感じたか、簡単に理由も書いてみよう。
- ※氏名も忘れずに。

付箋(ピンク)貼りつけエリア

☆以下に、授業の振り返りをまとめましょう。

- (5) 今日の授業を受けて、あなたが学んだこと、考えたこと、感じたことを、自由に書いてみよう。
- (6) 対話を通じて、友だちの発言を「すすんで聴く」ことができたか? A~Cのいずれかを○で囲もう。
A すすんで聴けた / B まあまあ聴けた / C あまり聴けなかった
- (7) 対話を通じて、「よく、深く考える」ことができたか? A~Cのいずれかを○で囲もう。
A よく、深く考えられた / B まあまあ深く考えられた / C あまり考えを深められなかった
- (8) 今日の授業を受けて、新たに考えてみたいと思った疑問や不思議があれば、自由に書いてみよう。

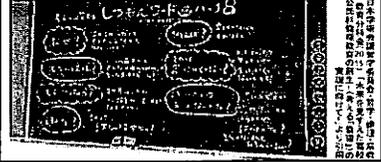
哲学対話とは、ひとつのテーマや問いについて、対話しながら深く考える活動です。哲学といっても、難しい学問のことではありません。日ごろ当たり前と思い込み受け入れている常識を、「本当かな?」「尋われてみると、そもそもなぜだろう?」「どういう意味なの?」と疑い、考え直してみることを、よく「哲学する」といいます。考えるためには想像が必要で、自分の考えを自分の言葉で他者に伝える、自分とは違う相手の考え・言葉に耳を傾ける。対話を通じてこれらを繰り返しながら、一緒に答えを見つけられるとよいですね。対話は自由な発言の場です。以下の決まりごとだけ、頭の片隅に置いておきましょう。また、わからないことをきいてみるのは、とても大切。質問をするときの参考にしてみるとよいでしょう。

豊

対話の決まりごと

- ①考えたことは自由に話してよい。
- ②ただし、他人を傷つけるような発言はナシ。
- ③急がないでじっくり考えよう。沈黙したり、途中で考えが変わったりしてもよい。
- ④わからないことは、質問してみよう。
- ⑤発言者の話は、最後までよく聴こう。

質問の仕方の例



● 公共的な空間と人間との関わり (教科書 46, 59)

○紀元前5世紀ごろの古代ギリシアは、何が正しいか、知識や価値観が混乱した時代

↓
○ソクラテスは、自分の無知を自覚していること(無知の知)が、「真の知」への出発点だと気づいた
→アテネの人々と対話を繰り返して、何が正しいのか、共同で探求しようとした
→なぜなら、知れば、よく生きることができるから(福德一致)



時代は進み . . .

○20世紀は、二度の大戦により人類が多くの悲劇を経験した時代
→特にナチスドイツの官僚たちは、無思考・無責任に多くのユダヤ人を虐殺(ホロコースト)



○ハンナ・アーレント(独・1906~1975) . . . ユダヤ人の政治哲学者、ナチスの裁判を傍聴
→思考することや自由に対話することを忘れれば、誰もがナチスの支持者になりうると警鐘を鳴らした

・人間の複数性 . . . A _____
・B _____、公共的空間が必要

○ユルゲン・ハーバーマス(独・1929~) . . . ドイツの哲学者

・18世紀ヨーロッパの「コーヒーハウス」では、階級や職業に関わらず様々な人々が、社会問題、経済、政治などについて自然な議論を交わした
・公衆論 . . . 誰でもC _____ し、対等に議論ができる場
↓対話的理性を働かせて、他者とコミュニケーションをとる



・対話的理性 . . . D _____、思考能力

○私たちがすすんで公共的空間や公共圏を形成することが、E _____ につながっていく

年 組 番 氏名 _____

録画による公開授業及び研究協議・研究報告

「哲学に関わる対話的な手法」を取り入れた公共の授業

～哲学対話と教科の学習は両立しうるのか、成果と課題～

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会 令和3年度第3回研究例会

埼玉大学大学院教育学研究科専門職学位課程（埼玉県長期研修教員）
埼玉県立八潮南高等学校 教諭 豊岡寛行

●自己紹介

- ・ 教員になる前は、民間ベンチャーに勤務
- ・ 千葉県柏市立土中学校 教諭 平成20～22年度
- ・ 埼玉県立越ヶ谷高校 教諭 平成23～28年度
- ・ 埼玉県立八潮南高校 教諭 平成29年度～

※埼玉県教委認定協調学習マイスター

※埼玉大学教職大学院・長期研修 令和3年度
（研究テーマ：「哲学に関わる対話的な手法」に基づく授業実践の研究）

「哲学に関わる対話的な手法」を取り入れた公共の授業

1. はじめに～授業映像について

3. 研究協議

2. 授業映像視聴

4. 研究報告～成果と課題

1. はじめに ～ 研究・授業実践の背景

<考える「倫理」>への改革の基本方向

① <考える「倫理」>の実現に向けて、教育内容、教育方法の具体的な改善を進める
哲学対話を重要な授業方法として取り入れ、多様な思考力を育成する。

② 公民科再編の議論において、<考える「倫理」>をすべての生徒が学ぶ機会をもつようにする

③ <考える「倫理」>を高校教育全体のなかに位置づけ、他の教科・科目や道徳教育などの連携を図る

引用：日本学術会議哲学委員会・哲学・倫理・宗教教育分科会(2015) 「未来を見すえた高校公民科倫理教育の創生 - <考える「倫理」>の実現に向けて-」(6)

新学習指導要領

- ・ 「哲学に関わる対話的な手法」の明記
- ・ 必修修科目「公共」の設置
- ・ 「倫理」は選択必修から選択科目へ変更

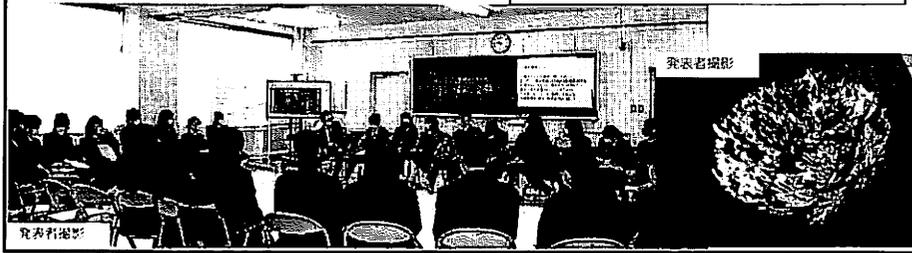
梶谷真司(2018)『考えるとはどういうことか(岩波冬会新書・47)』及び、土屋隆介(2019)『僕らの世界を作りかえる出学の授業』(青春出版社、49-57)を参考に発言者が作成

1. はじめに ～ 哲学対話とは

対話の決まりごと 第1回ワークシート

- 参加者が抱いた「問い」を考え、深める
→ 自明視している常識の問い直し
- 対話を通じて深める
→ 発言機会の保障、傾聴の重視
- 知的安全性の確保
→ 安心して発言できること

- ①考えたことは自由に話してよい。
- ②ただし、他人を傷つけるような発言はナシ。
- ③急がないでじっくり考えよう。沈黙したり、途中で考えが変わったりしてもよい。
- ④わからないことは、質問してみよう。
- ⑤発言者の話は、最後までよく聴こう。



1. はじめに ～ 研究・授業実践の背景

なぜ、「倫理」でなく「公共」か、その1

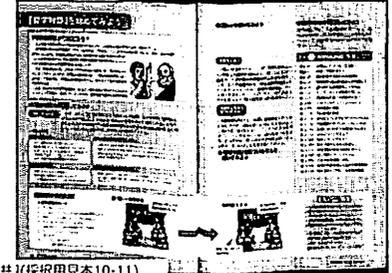
△「哲学に関わる対話的な手法」 → 公共では明記されていない

○「考える倫理」を全ての生徒が学ぶ機会に適用

○公共の教科書(見本)が掲載している

○必修公共は、公民科以外の教員も受け持つ? → 実践蓄積が急務

○哲学対話で「哲学する」楽しさに気づく
→ 選択倫理の履修へ!



教研出版(2021) 公共I(採択用見本10-11)

1. はじめに ～ 勤務校の実態、授業映像についての補足

八潮南高校

- 普通科と商業・情報処理科の複合学科校
- 進路・・・就職半数、進学は推薦・AOが中心
- 課題提出や成績への意識がやけに強く、教師の指導には従順

中学校段階の基礎学力は高くない

- 生徒間の高低差が激しい
- 勉強への苦手意識強く、学ぶ楽しさ知らない
- 精神年齢幼く、甘えがちだが、反抗期的側面も

※補足

- 授業クラスは普通科2年P組です
- 映像では、生徒の顔にモザイクをかけています
- 時間の都合で、フリー意見交換の時間をカットしています
- 生徒の声は聴きとりづらく、字幕を起こしています

・ 指導案、ワークシートは、別紙資料P4以降をご覧ください。
・ それでは、授業映像をご覧ください。

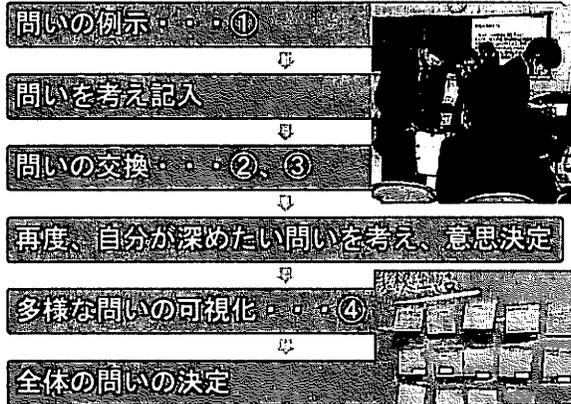
2. 授業映像視聴

・ しかし、生徒は「自ら問うこと」に慣れていない・・・?

第1時	A(1)「公共的な空間と人間との関わり」 仮設の学習課題：「自由な対話の場にはどのような意味があるのか？」 ・ 哲学対話とは何か、そのルールと臨む姿勢についてのガイダンスを聴く。 ・ 問いの例を参考に問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う。 ・ 「公共(性)」(見方)についてのアーレント、及びハーバーマスの思想(考え方)を理解し、公共的な空間で対話することの意義を考える。
第2時	A(2)「幸福、正義、公正から考える」 仮設の学習課題：「ワクチン接種に優先順位をつける、という考え方は正しいのだろうか？もし正しいなら、どのような順位をつけるべきだろうか？」 ・ 新型コロナウイルスワクチン接種の優先順位に関するニュース記事を読み、問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う。 ・ 「幸福、正義、公正」(見方)について、ベンサム功利主義、ロールズの正義論の考え方を理解し、その立場からどのような答えが考えられるか検討する。
第3時	A(2)「環境保護を考える」 仮設の学習課題：「なぜ私たちは、環境保護に取り組まなければならないのか？」 ・ 地球環境問題についての映像を視聴し、問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う。 ・ 「環境保護」(見方)について、環境倫理の三原則「自然の権利」「世代間倫理」「地球全体主義」(考え方)を理解し、その立場からどのような答えが考えられるか検討する。

2. 授業映像視聴 ～ 問いの案出の初回プロセス

- ① 学校生活・社会生活・人間関係・世界観の四つのカテゴリから、問いの例を示す
- ② 付箋に問いを書かせ、問いのアイデア交換を促進する
- ③ 自分で書いていなくても、他者の問いに触発されたら、自分のものに置き換えることを認める
- ④ 全員の問いをホワイトボードに貼って可視化、関心を集めた問いが一目でわかるようにする



全体の問いの決定

3. 研究協議 ～ 協議に向けて

論点？(論点になりそうな点？)

- Q 公共で行う意義はあるのか？時数との兼ね合いは？
- Q 対話→講義というステップの是非は？
- Q 生徒の問いを授業のテーマとすることの是非は？
- Q 教師はどのようにファシリテーションすべきか？
- Q これは、「哲学対話」か？

倫理で実施する
としたら？

もちろん、これ以外でも、皆様のお考えをお聞かせいただきたいです。

4. 研究報告、成果と課題 ～ 本研究のテーマと目的(ねらい)

「哲学に関わる対話的な手法」に基づく授業実践の研究
—社会的な見方・考え方の涵養をめざして—

ねらい
①

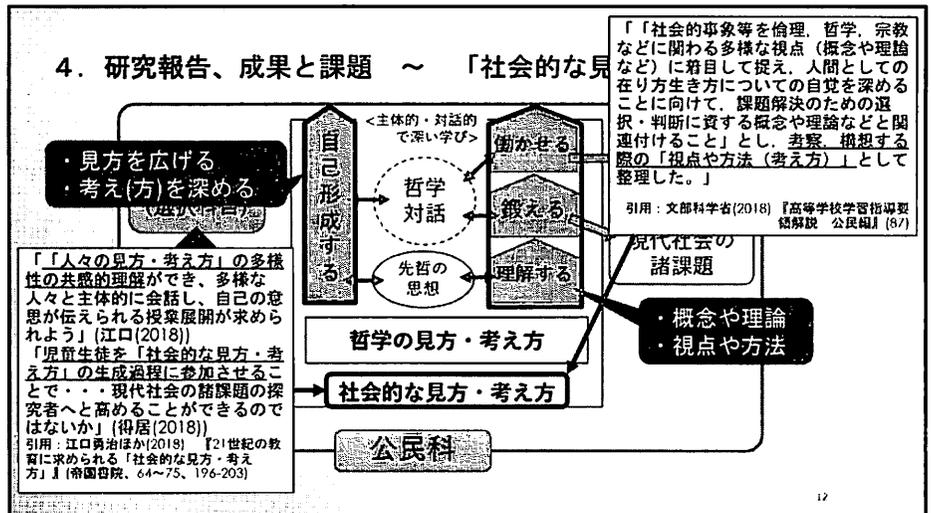
- ・「哲学に関わる対話的な手法」を用いた公民科の授業を構想・実践し、提案する

ねらい
②

- ・「哲学に関わる対話的な手法」の活用意義や有効性を、「社会的な見方・考え方」の涵養という観点を中心に考察する

11

4. 研究報告、成果と課題 ～ 「社会的な見



12

4. 研究報告、成果と課題 ～ 授業に哲学対話を取り入れる

意義と有効性

・問いの答えを探究することを通じて、「**社会的な見方・考え方**」を学びながら活用し、また活用しながら学ぶことができる
 獲得した概念、理論を活用して対話する ← → 対話で考えたことから、概念、理論を習得する

・「**自らの問い**」の答えを探究する、公民的資質の育成に直結する
 →教師の持つ正解探しから、自由・創造的な思考を得る

・多様性に関わられた場、活動である

「多様で対立する見解がどの程度表明されているか」ということは(中略)どのくらい民主主義を實踐しているかを示す指標である」(ヘス(2021))
 「学習とは一人でしなければならないものだと思っていた生徒たちが、他人の経験を学ぶこともでき・・・」(リップマン(2016))

課題と留意点

- ・「**哲学に関わる対話的な手法**」 ≠ 「**哲学対話**」?
- ・時間の確保の難しさ

「・・・習得すべき倫理に関する概念や理論を取り上げ、それらを活用することを主なねらいとする」

引用：文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領解説 公民編』(93)

引用：ダイアナ・E・ヘス著 斎藤竜也ほか訳(2021)『教室における政治的中立性』(春風社、141)
 マンチャー・リップマン著 河野哲也ほか監訳(2016)『探求の共同体』(玉川大学出版部、133-134)

4. 研究報告、成果と課題 ～ 授業の構想 発表者の提案

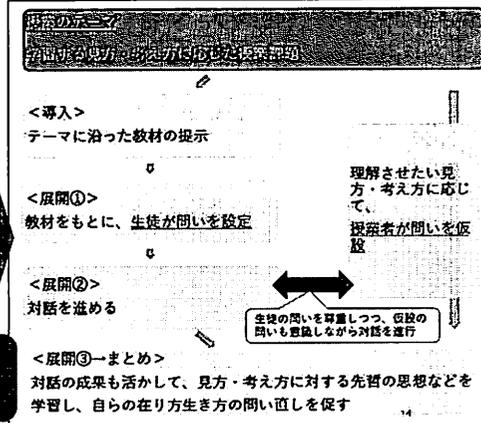
発表者作成

「・・・子どもの哲学を基礎とした哲学対話が深まったものになるためには、対話への参加者が自分たちの関心に合わせて問いを立て、自ら考えを深める必要がある。この場合、授業内容との関連性がなく教師にとって「見通しが見つからない」授業になってしまう。」

引用：村瀬智之(2021)「『哲学に関わる対話的手法』を用いた公民科授業づくりの試み」、『思考と対話vol.3』(日本哲学プラクティス学会、15-18)

・教師が身につけさせたい「**見方・考え方**」

・生徒の問い **学習の主題はどちらであるべき?**

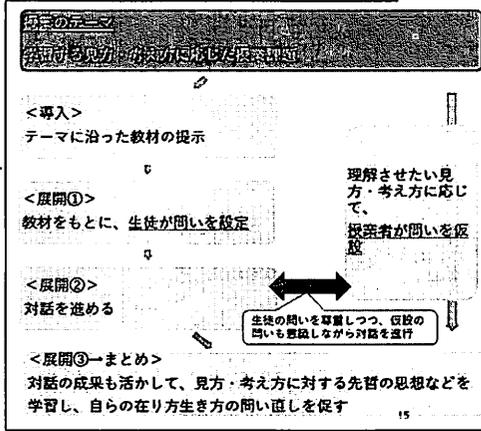


4. 研究報告、成果と課題 ～ 授業の構想

発表者作成

なぜ、「倫理」でなく「公共」か、その2

○このデザインは、現代社会の諸課題を考察していく中で**見方・考え方を働かせていく公共において、特に有効と考えられる**



4. 研究報告、成果と課題 ～ 授業の単元計画で説明

第1時	A(1)「 公共的な空間と人間との関わり 」 仮設の学習課題：「自由な対話の場にはどのような意味があるのか？」 ・哲学対話とは何か、そのルールと臨む姿勢についてのガイダンスを聴く。 ・問いの例を参考に問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う。 ・「 公共(性) 」(見方)についてのアーレント、及びハーバーマスの思想(考え方)を理解し、公共的な空間で対話することの意義を考える。
第2時	A(2)「 幸福、正義、公正から考える 」 仮設の学習課題：「 ワクチン接種に優先順位をつける、という考え方は正しいのだろうか？もし、正しいなら、どのような順位をつけるべきだろうか？ 」 ・ 新型コロナウイルスワクチン接種の優先順位に関するニュース記事を読み、問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う。 ・「 幸福、正義、公正 」(見方)について、ベンサムの功利主義、ロールズの正義論の考え方を理解し、その立場からどのような答えが考えられるか検討する。
第3時	A(2)「 環境保護を考える 」 仮設の学習課題：「 なぜ私たちは、環境保護に取り組みなければならないのか？ 」 ・地球環境問題についての映像を視聴し、問いを立て、中心として扱う問いを決定し、哲学対話を行う。 ・「 環境保護 」(見方)について、環境倫理の三原則「 自然の権利 」「 世代間倫理 」「 地球全体主義 」(考え方)を理解し、その立場からどのような答えが考えられるか検討する。

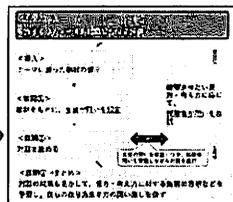
4. 研究報告、成果と課題



- ・「哲学に関わる対話的な手法」を用いた公民科の授業を構想・実践し、提案する



- ・「哲学に関わる対話的な手法」の活用^{の意義}や有効性を、「社会的な見方・考え方」の涵養という観点を中心に考察する



見方の広がり、考え方の深まり、
自身の考えの見直し、自
朗視していたことへの疑問
の向け直し
自由に思考できる対話の
時間を楽しんでいた

今後へ向けての課題

- ・対話の時間の確保が難しい
- ・単元やねらいに応じた、実践事例の蓄積
- ・教師のファシリテーション技能の修練

「哲学に関わる対話的な手法」を取り入れた公民科の授業 ～哲学対話と教科の学習は両立しうろのか、成果と課題～

参考・引用文献

- ・江口勇治ほか(2018)『21世紀の教育に求められる「社会的な見方・考え方」』(帝國書院)
- ・NHK for School「地球環境の悪化」
(https://www2.nhk.or.jp/school/movie/clip.cgi?das_id=D0005310404_00000)
- ・阿田泰孝(2019)「新教科「つがく」における自己評価が子どもにもたらす効果」、『思考と対話vol.1』(日本哲学プラクティス学会)
- ・梶谷真司(2018)『考えるとはどういうことか』(幻冬舎新書)
- ・河野哲也ほか(2020)『ゼロからはじめる哲学対話』(ひつじ書房)
- ・JCASTニュース(2021.8.11)「ワクチン投稿は年齢層と想ったら 若者優先、中高年「後回し」で影響あるか」
(<https://www.j-cast.com/trend/2021/08/11418108.html?p=all>)
- ・数研出版(2021)『公共』(採択用見本)、ほか教育出版・帝國書院の採択用教科書見本
- ・土屋昭介(2019)『僕らの世界を作りかえる哲学の授業』(育音出版社)
- ・寺田俊郎ほか(2021)『哲学対話と教育』(大阪大学出版会)
- ・日本学術会議哲学委員会・哲学・倫理・宗教教育分科会(2015)『未来を見守るための高校公民科倫理教育の創生 ―考える「倫理」の実現に向けて―』
- ・ダイアナ・E・ヘス君 瀬部電也ほか訳(2021)『教室における政治的中立性』(群書社)
- ・村瀬哲之(2021)「「哲学に関わる対話的手法」を用いた公民科授業づくりの試み」、『思考と対話vol.3』(日本哲学プラクティス学会)
- ・文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領解説 公民編』
- ・文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領解説 公民編』
- ・マシュー・ラップマン 河野哲也ほか監訳(2016)『探求の共同性』(玉川大学出版部)

本研究をまとめた「研修報告書」を現在製本しています。
以下アドレスまでメールいただければ、ご希望の方に郵送します。

ご清聴、ありがとうございました・・・

埼玉大学大学院教育学研究科専門職学位課程 (埼玉県長期研修教員)
埼玉県立八潮南高等学校 教諭 豊岡寛行

toyohka.hiroyuki.91@spec.ed.jp

「未来をみつめる公民科教育とキャリア教育」

東京都立青梅総合高等学校 本間 恒夫

私は多摩地区高等学校進路指導協議会で10年近く事務局長を務めてきました。そちらがかなり忙しく、なんと年間多い時で35回ぐらい研究会があつて、その全てにやっぱり出ていかなきゃいけない。就職だけではなくて専門学校や大学への進学、高大接続も含めて全て担当していました。都倫研の中で諸先輩方からいろんなことを教わったりだとかしながら、何とか30年以上間教員をやってまいりました。

退職と言っても総合高校で2年次の主任をやっているものですから、そのまま持ち上がりで7月になって、仕事は変わりません。おまけに入学式ができずに入学した生徒たちです。かわいそうなことに実は小学校に入る直前に3.11を経験し、学校生活をしてきた生徒です。4月に修学旅行に何とか連れていきたいと思つているところです。

私のプロフィールをお話しますと、さきほど資料集の話もしていただきましたが、日比谷高校にいらした羽野先生のお力で作られたもので、今年は久しぶりに倫理をもっているので使っているのですが、それなりに評価いただいてよかつたと思つております。

今は総合高校で持つ科目がたくさんありまして、今年は4種類の授業を持っていて、テストを4つ作るとかそれを採点するとか本当に大変です。今年はまだ倫理を持てたので良かつたのですが、去年は、実は全く苦手な日本史を担当して、かなり苦労しました。

ただやっぱり勉強していると面白い。例えば幕末を取り上げるのに寺田屋と池田屋の違いなどを取り上げてみて、寺田屋の辺りは鳥羽伏見の戦いで燃えてなくなったところで、誰かが勝手にここが寺田屋だろうと言つたとか、池田屋の方は居酒屋になっているとは言いながら、日本史を楽しく1年間だけ教えました。

私は教員としては多分珍しいと思いますが、教員生活33年間のうち24年間は主任をやってきました。おかげでいろんなことを学ぶことができ非常によかつたかなと思つています。

子どもが小さかつたもので、自宅のそばに幸い異動できて良かつたのですが、私が異動を希望した高校には、基本的に教員が居つかない、行きたがらない学校もありました。人事がなかなか決まらないという学校でした。だから文句を言えず、教務主任をやらざるを得なくなつたこともありました。

でも生徒たちはかわいい。最近あんまりやんちゃな生徒もいないです。楽しく6年間を過ごし、今は青梅総合高校にいます。最近キャリア教育関係の仕事をいろいろ含めて、文科省の仕事はまだやっています。他にも進路の関係でいろいろ上級学校と繋がりがあるものですから、講師も務めています。

ここで強調したいのは、わたしは約40年間のボランティアをやつてきたことです。この3月でいくつかのボランティアをやめようと思つていて、その意味では私の人生の区切りと思つています。

青少年育成団体にずっと関わっておりまして、指導者育成とか国際交流の仕事で韓国やアメリカ

カには高校生を 40 人ぐらい連れて行っていろんな体験をさせるといったボランティアがあります。そういう経験が、今になってもっと本当に教員の授業だとか教員生活の本当に役に立ったと思っています。私は留学をしたことはないですが、海外を見るのはとても大事だと感じます。

特に、アトランタオリンピックをやっていた 96 年にアメリカのサンディエゴに行きましたが、メキシコ移民の問題を間近に見ることができました。最近では日本でも当たり前になったレインボープライドという集まりも見ました。アメリカではマッチョな男の人同士が公園で仲良く手をつないで歩いているのです。当時は私も単純に衝撃を受けましたが、今も LGBT に対する偏見があるわけですが、私はもうなくなってきました。そういう意味でもボランティアをやっていて本当に良かったなと思っています。

それから文科省関係の仕事で言うと、『未来に繋がる専門学校』という本をつくりました。それも今、専門学校の振興にすごく文科省が力を入れるのは皆さんご存知でしょうか。このような本を作ってもなかなか配布されませんが、オンラインで見ることができます。日本の教育政策の課題の一つとして、お金は使うが、効果的でないということを感じます。

さて、教員としてのあり方について、私の考えるところをお話したいと思います。

プラットフォーム、ネットワーク、そしてそれによるシナジー効果というのはビジネスの現場でも使われる言葉ですが、まさに学校教育の現場にいる我々にとっても重要なことです。具体的に言うと外部人材の登用。やっぱり我々だけで教育するのではなく、外部と連携して協力しましょうということですね。

今、都立高校ではキャリア教育全体計画を作らなければいけないことをご存知ですか。あれを見ると大体、この学校はキャリア教育にどれだけ力を入れているか入っていないか、すごくよくわかってしまいます。外部の人って意外とチェックするんですね。地域連携もそのキャリア教育全体計画の中に入れなきゃいけないことになっています。

やはりとても大事だと思うのは、自分自身が一つのプラットフォームを作り上げるということ。この都倫研も一つのプラットフォームだと思います。そこにみんなが集って意見交換をして人間関係を作って、さらにネットワークを広げていくことによる相乗効果、シナジー効果が出てくると思います。ビジネスの現場では当たり前な考え方でも、なかなか教育の現場では共有されていないのではないかと思います。

例えば私も多摩高進をやっていて良かったなと思うのは、第一義的には生徒の就職について責任を持たなきゃいけないものですから、ブラック企業問題にかなり積極的に取り組んで、世間に知らしめたかなという自負があることです。

このことが話題になる直前に、研究会の記念講演で今野浩貴さんという方がいらっしやいまして、ブラック企業の問題を研究大会の総会で取り上げました。そこには政経の先生をはじめ大学専門学校の方々にもずいぶん来ていただきまして、ブラック企業の問題はやはり大学の中できちんと教えなきゃ駄目だと言っていました。その後にも意識の高い大学や専門学校の職員の方は名刺交換をして、ぜひうちの学校に来てやってくださいと言ってきました。それまでブラック企業問題は、大学専門学校では学生相手にほとんど取り上げていなかったと思いますが、今ずいぶん普通に上げられるようになりました。多分多摩地区から広がっていると思います。それはまさにシナジー効果だと思います。やはり私達の仕事にとって、そういうプラットフォーム、ネッ

トワークを作ることはとても重要だろうと思います。

教員は、皆さんスペシャリストだと思います。ただ、最近の企業の人材育成ではスペシャリストとプロフェッショナルを分けるそうです。その違いを言えば、スペシャリストは仕事のある一部分だけを担当する。数年経験を積み重ねられる。でもプロフェッショナルは仕事全体に責任を負う。プロの数だけ仕事がある。育成には長い時間がかかる、プロの道に終わりなし。

スペシャリストは仕事の正確さ、効率さ、点数で評価されます。私たちが言えば授業をうまくやって評価されるわけですね。でもやっぱりプロフェッショナルは、顧客の想像を超えた提案で評価される。これは管理職だけではなく、一般の教員にも必要とされる力だろうと思います。授業だけやっていたらいいわけじゃない。日本の企業も人材育成の考え方がずいぶん変わってきています。我々もついていかなきゃいけないだろうと思います。

やはりプロフェッショナルでなきゃいけないし、プライベートではゼネラリストであれと私は思うのです。周囲に気を遣うことができる、配慮ができる、いろんな人と人との関係を繋げるといふことがあるとベストだと私は思います。ここには若い先生方もいらっしゃるの、何か意識していただけると嬉しいです。

私もいろんな仕事をやる中で繋がりができた方で、立教大学で人材開発、組織開発をやってらっしゃる中原淳先生という方がいらっしゃいます。いろんな情報を常にホームページのブログにアップしているので、興味ある人はぜひ見ていただければと思います。つい最近の2月には、教師をどう育てるか、中教審で意見を述べています。

人材育成と組織論の中で第一人者のこの方がおっしゃっているのは、「もう教員の世界は民間企業の感覚で言えば既に事業拡大ができないレベルに達し」、つまりほとんど教育希望者はなり手がいないと、倍率が極端に下がっていることは皆さんご存知だと思いますけども、「今後この問題を放置すれば事業存続が危険なレベルのリスクが生じているという見積もり」であるということです。かなりまずいですね、教員採用の現場は。この危機意識を我々は持つべきだろうと思います。そして、やはり皆さん、現役の先生には頑張ってくださいしかない。

このような人材開発、組織開発の経営学の考え方には、当然心理学などの手法も使われているのですが、非常に重要な視点だと思っています。もっと面白かったのは、初任者の研修はやたら厳しいが、マネジメント層の管理職の研修は非常にぬるい、というのが日本の企業の特徴という指摘で、なるほどと思いました。教員の現場でも、もしかしたら言えるのかもしれないね。

4月からいよいよ新指導要領に変わりましたが、私が一番気になるのは、主体性・多様性・協働性ということです。これは実は高大接続改革の答申の中で使われた言葉で、大学が高大接続入試改革で、このことをすごく意識していると私は思っています。

例えば、経団連の学生に期待する資質は主体性や実行力や解決能力であると、リクルートの小林浩さんがおっしゃっています。最近これをガクチカ（学生時代に力を入れたこと）っていうそうですね。就職活動はこのガクチカを意識せざるをえない。それに繋がるような高校生をどうやって我々が育てるかがとても大事だと思います。

10年ぐらい前のガクチカとは要するに部活動やサークルのことで、そういうことを企業は気にしていたというのですが、5～6年前ぐらいからか、学力低下の問題があったかもしれません、大

学で何を学んだか、すごく重視するようになったと大学職員の方からよく聞きます。何をできるようになったか、何ができるのか、ということもすごくよく聞きます。それを産業界が気にしているということは、私たち高校教員も知っておくべきだと思います。

主体性の問題については、茨城大学が主体性を評価することに関して積極的に取り組んでおり、「高等学校段階の主体性・多様性・協働性を、課題設定力と課題解決力等を修得するために必要なものと考え、大学においても論理的思考力だけでなく、批判的思考力や創造的思考力を修得するための計画を進め、批判的思考力や創造的思考力を本格的に修得するための教育改革を進めている」ということです。だから「高校段階では主体性を持って多様な人々と協働する態度をしっかり付けてほしい」という具体的なメッセージをはっきり言っています。これは参考になるなど私は思います。

多様な人々と協働するという点で、哲学対話は本当に重要だと思います。ただ、多様な人々ってどういうことなのだろう。大体同じ偏差値の生徒が集まっているというのは、多様じゃないんじゃないかという意見もあって、なるほどと思います。多様性をどう確保するかが、とても大事だと思います。

私の前任校では特にある一つのクラスが多様でした。いろんな生徒がいるんですよ。そこそこ名前が通った芸能人の女の子や、発達障害を抱えている方、外国籍の方もいます。LGBTの方もいました。男の子ですけど、外見がちょっと女の子っぽい男の子でした。そんな生徒たちが一つのクラスにいて、本当に多様なクラスだったなと思います。

学校の改善・改革・創造について。学校の先生って意外と保守的な人が多くて、改善や改革を嫌う。大体どこの学校でも私は経験してきました。

変化に対応する学校のあり方・方向性はどんどん作っていかなくちゃいけないけれども、なかなかやろうとしない。前任校も前々任校も、若い人を巻き込んで、いろいろ改善はしてきました。特に進路に関しては生徒の将来に関わることです。就職が多い学校によくあることですが、「1」を取ったら当然卒業見込みが立たないから推薦できない。だけど、2学期の途中で見直しをして就職活動させようという学校もあるのですが、前任校も前々任校もその規定がなかったんですね。そうすると生徒が就職したくてもずっと就職できない。それを变えるだけでも結構大変でした。世の中のこういう動きに対応できないということは、学校の悪いところかなと私は思います。

入試、就職試験について申しますと、今年このようなことがあったので、気をつけてほしいと思います。就職試験を1日中教員がかかりきりで、学校からオンラインでおこなった企業がありました。1日ばかりで朝からオンラインで面接をやる、FAXで昨年のお題が送られてきて、それを監督して返す、なんて企業がありました。

去年から大学のオンライン入試も出てきました。この対応はずいぶん困りました。いまから一年半前の夏に問題になりました。実は問題にしたのは私どもですが、回線不具合があった場合、試験を中止すると条項に書いてあるんです。大学の入試をオンラインでやるのは構わないけれどそれで回線不具合で試験中止にするとはどういうことなのか。学校の中でやったとしても回線は

そんなに安定していない。都立高校はようやく今年安定するようになりましたが、当時は全然安定してない。学校で入試をやって試験中止、中止になったら不合格になっちゃいますよね。調べたら、いろんな大学でこのような条項を出していたのです。8月の終わりに発覚して、これもやっぱり動かなきゃなと思って、最初に校長会に動いてもらおうと思いましたが、それだけではなく、リクルートの方にも連絡して伝えたら、リクルートの方もそれは受験生にとってまずいでしょと言ってすぐ動いてくれて、いくつかのマスコミもそれについて報道してくれました。実は文科省担当者も最初はそのことに全く気づいていなかったのですが、そこから早かったです。3~4日ですぐ大学に対して通達を出して、読売新聞や朝日新聞も一斉に報道してくれて、一気に変わりました。全部の大学がこの条項を取り下げています。私達が情報を知らないで生徒たちが不利になってしまうということが本当にあるんですね。そういうことに私たちが敏感に反応していくことがとても重要ではないかと思っています。

私自身の取り組みとして、ノーマライゼーション、バリアフリーなどがあります。セクハラの問題は私が一番若い頃、まだ職員室の誰もがセクハラなんて言葉を知らないときに、現代社会の授業で取り上げて、ずいぶん私の取り組みは早かったと思っています。LGBT、ダイバーシティやインクルージョンというの、とても大事なことだと思っています。

前任校では、LGBTの方のことをすぐ気がついてあげられたのですが、前々任校にそういう子がいたとき、何もしてあげられなかったんです。身体は男の子だけでも心は女の子で、もうその方は卒業してから自分で公表して、ユーチューバーになって、自分のいろんな経験をソーシャルネットワークで公開しています。自分が高校生のときはつらかったとか、公表することによって弟がいじめられるんじゃないか、とか… 公表できなかったと聞いて本当に申し訳なかったなと私としては思っていますし、自分のあり方を見つけて SNS で全部公表していることはすごくいいことだと思います。この方のことを生徒に紹介したら、衝撃だったようでした。実は私は、実は僕は、なんていう生徒がやっぱり出てきたりして、配慮が必要かなと思っています。当然 LGBT の問題はフーコーの権力論や構造主義の物事の考え方に繋がるので、授業でも取り上げています。

LGBTはナチの話にも繋がります。ナチがユダヤ人を殺害したのはそれなりに知られていますが、実は同性愛者や障害者を抹殺したことは、あまり知られてないところですよ。私はたまたま昔、ミュンヘンの郊外にあるダッハウの強制収容所を見に行っただけですが、そこはユダヤ人よりむしろ障害者や同性愛者を隔離して殺した場所として知られているのです。そういう意味でこの問題は奥が深く、我々が絶対に取り上げていかなきゃいけない問題だと思います。

ケアの倫理については、私も詳しくはないですが、看護医療系への進学者は多いです。私立大学の法学部でも、論文の問題でケアの倫理に関する出題がありました。この問題についても、考えていかなきゃいけない、常に生徒にふれていかなきゃいけないことかなと思っています。

今朝のニュースで、ゼレンスキー大統領が降伏を呼びかけて、私は大統領を辞任する、というフェイクニュースがあったと報道されていました。そういう時代なのだと思います。やっぱりファクトチェックというのは非常に重要です。意識しておかなきゃいけないと思っています。

最後に一つだけ。大学は今、落とす入試から拾う入試となっています。私たちは、生徒にどのような力をつけさせるのか、ということがとても大事だと思っています。

私はあと少し、学校現場に残っておりますけれども、ぜひ都倫研の方も参加したいと思います。またみなさまからのご協力を得たいと思いますので、よろしくお願いいたします。本日はどうもありがとうございました。

(文責:東京都立足立西高等学校 宇田 尚人
東京都立六本木高等学校 松島 美邦)

成熟した共感と感情主義的な徳倫理学の展開

東京大学死生学・応用倫理センター上廣講座 特任准教授

早川 正祐

米国の哲学者マイケル・スロートはキャロル・ギリガンやネル・ノディングズから継承したケアの倫理の知見を積極的に取り入れることで、感情主義的な徳倫理学 (sentimental virtue ethics) の新機軸を打ち出しました。もちろん感情主義と言っても理性を軽視する浅薄な感情主義ではなく、理性の働きも取り込んだ懐の深い感情主義だということです。本講演では、スロートのケアの倫理の基本的な発想や感情主義的徳倫理学における中心的徳である成熟した共感の特徴について説明したいと思います。

スロートはケアの倫理を規範倫理学のアプローチとして展開したところに面白みがあります。感情主義的徳倫理学とケアの倫理と2つの用語がありますが、基本的に同義であると捉えてください。

道徳的な判断を単に鵜呑みにするのではなく、その道徳的判断がなぜ成立しているのか、その根拠を探究する学問が規範倫理学です。例えば、頭髪指導について、生徒からなぜ駄目なのかと先生方も聞かれることがあると思います。その時、やはり根拠が問題になっていて、それはもう倫理学なのです。規範倫理学は道徳的判断において前提にされる、その行為の正・不正、責務や責任、慣習、制度について問います。

なぜその行為が正しいと言えるのか、なぜそのルールが正しいといえるのか。その根拠を明らかにする三つの立場を、整理させてください。功利主義、義務論、徳倫理学です。

功利主義に関して、ポイントは二つあります。一つは帰結主義。その行為が、どのような利益をもたらしたかという行為の帰結に着目する。もう一つのポイントは総和主義。つまり行為の帰結だけでなく、それがどれほど多くの人の幸福に寄与、貢献しているか、ということ。 「最大多数の最大幸福」をもたらすような行為が善であるといった特徴づけです。

次に義務論。功利主義は帰結や結果の善し悪しを重視し、動機は問題にしません。義務論の場合はその動機づけが重要です。ある行為が正しいかどうかは、どういう意思であったか、に着目すべきというあり方です。ただこの義務とは、例えば職業上の義務とは異なる意味を持っています。

どういうことか。カントであれば、自分の行動原理は誰にでも妥当するような、普遍的なものになるような仕方。自分の動機に従っているときに、その行為を正しいとする。例えば、人を殺してはならないというルール。普遍的な妥当化ができ、誰でも例外なく妥当化できる場合、その行動原理に従って行動している場合にその行動を正しいとする。これを定言命法

といます。動機説ともいます。

徳倫理学とは何か。有徳で立派な人が道徳的な判断の基準になります。自分が何か困ったとき、あの尊敬できる人だったらどう行為するだろうって考えませんか。尊敬できる立派な人というのは有徳な人です。自分が行為することを考えるときに、自分がどのような選択を行うかを考えるときに、参照すべき基準にすべき人としているわけです。こういった有徳な人によって、ある行為が正しいかどうかというその基準が与えられる、これが徳倫理学です。スロートさんもケアの倫理だけでなく元々徳倫理学の論者として出発したこともあって、徳倫理学には非常にシンパシーがあります。

功利主義に対してどんな批判があるか。功利主義とは一律主義（パーシャリズム）です。誰でも平等に扱うのです。社会的立場が高いからといってその人の幸福を特別扱いしない。だからある種、民主的です。しかし弱点があります。それは自分に近い人の利益を私たちが考えて優先することを正当化できないことです。平等だから自分のパートナーと見知らぬ人を同じように扱います、とは普通はならない。スロートによればハートレス、心無い対応です。関係性を全く無視しています。

義務論の弱点とは何か。例えば「人を殺してはならない」というルールは妥当性を持っているが、抽象的なので具体的な場合に役に立たないことです。人は助けなければ駄目だと、実際にはわかっていますが、どうやって助けないといけないか、といった具体的なところはかなり扱いにくいです。もう一つの弱点は、全ての理性的な存在性に妥当するように考えるところです。例えばカントだったら、理性的じゃない存在者、例えば認知症高齢者の方は、カントの立場では排除しているのではないかということです。

徳倫理学の弱点は、立派な人が実際にどのような行為をしているか、なかなかわからないことです。基準が曖昧なのです。マッキンタイアが想定する共通善（コモン・グッド）は、いささか抑圧的になります。そこにどのような人が含まれ、または排除されているかという問題まで考えないといけない。また、エリート主義という指摘もできます。徳を持っている人を規範とすると、そこに見合わない人たちの生を肯定できなくなるのではないかという問題があります。

スロートの徳倫理学は、ハートマインドが大事という立場です。ウォームハート（温かい心情）がいかに倫理で重要かということです。

まず、現在の徳倫理学の主流である、新アリストテレス的な徳倫理学を見ていきます。

ちょっと難しい言葉がいくつか出てきます。一つはエウダイモニアです。幸福と訳されることがありますが、日本語の幸福とはかなり違います。人間としての開花繁栄というのは、英語では human flourishing といいます。エウダイモニアという人間的開花は、徳に基づく活動によって実現される。だから、エウダイモニア的な幸福を手に入れることができる人はほんの一部です。本当に有徳で立派な人だけが手に入れることができる幸福です。

徳とは優れた性向のことで、ポイントは一度きりではないことです。例えば繰り返し同じような状況で、優しくできる。徳がある人は、どんな人に対しても常に優しい。性格というものには安定性を含んでいます。徳は習慣と結びついています。一時的でないことが重要です。徳は安定した知的ないし情緒的な性格傾向であり、それは立派な称賛すべき性向といわれます。アリストテレスによれば、徳は習慣によって獲得されるのです。

このエウダイモニアが問題になるとき、その人間にとっての徳とは何かといったときに、アリストテレスは、その人間の独自の機能であるロゴスという観点から考えねばならないといっています。これは、人間には、他の生物には認められないような独自の機能として、分別、思慮を働かせるということがあり、その機能から徳を考えます。この場合、理性というのはカント的な、自己を律するような理性とは違ったものとなっています。

何が違うのか。アリストテレス的なロゴスは状況把握です。フローネーシスが、とりわけ重要視されます。実践的な領域における思考に関わる徳であるということです。

アリストテレスの徳には知的な徳 (intellectual virtues) と習性的な徳 (virtues of characters) という分類があります。ここで言うフローネーシスは知的な徳です。しかも非実践的な学問や真理の把握に役立つようなソフィア、エピースターメー、ヌースとは異なる、実践的な領域における徳であると説明されます。

賢慮、思慮、思慮深さが人間的な開花繁栄には必要だということです。この賢慮にとって非常に重要なのは、欲求的な側面、動機づけられるという側面と、もう一つ知覚的な側面、さきほど述べた状況把握の側面、この両方が一緒に入っているところです。これは常識的に考えてもわかりやすい。例えば、もし何か生徒に問題が起こったとき、生徒さんを助けたいという動機で動きますよね。その生徒を助けたいという気持ちがあるからこそ、その生徒の様子が際立ったものとして受け取られて、それが印象に残って知覚されるわけですね。

欲求と知覚を分けて、感情と理性を対立させる考え方が、近代では支配的ですが、アリストテレスは違います。実は理性と感情は対立するものではなく連動して動いていて、それによってフローネーシス的な知覚が可能になっている。知覚とは、アリストテレス的なフローネーシスモデルの方がよりよく説明できるかもしれません。

例えばマクダウェルは、状況に対する欲求と知覚を含んだものを sensitivity (感受性) といっています。感情と理性は連続的です。カント的な普遍的な行動原理のときは関心を混ぜ込んで駄目なので純粋理性が重視されますが、それとは違います。理性的といっても原則主導型ではなく、個別的な状況から理性が算出されるイメージです。子育てもそうですが、教育の場面には、このことが当てはまると思います。

こうして新アリストテレス主義的な徳倫理学においては、とりわけ賢慮という徳を発揮する立派な人が私達の道徳判断の規準を与え、賢慮を備えた思慮深い立派な人ならば、その問題状況においてどのような要求に動機づけられて、その個別的な状況をどのように知覚し、その結果としてどのような選択を行うのか考えます。私達は自分ではどうしたらいいかわからない困難な状況にあったとき、自分を尊敬するあの人ならどう行為するだろうかと

考えるのです。ここまでがアリストテレス的な徳倫理学の話です。

スロートは徳倫理学に新たな方向性を見いだしました。エウダイモニアは登場しません。理想主義的、エリート主義的な発想ではなく、もう少し地に足がついているところから徳を考えます。スマートで立派な人よりも、相手の窮状に関心を向けることができる温かい心の持ち主を有徳な人とします。中心的になる徳が成熟した共感的な思いやりです。この共感という概念は、英国経験論におけるデイヴィッド・ヒュームが非常に重視した概念であります。ヒュームの場合、理性よりも感情を相当大切にしていますが、スロートの場合は感情の中に認知的な機能があるという考え方を含むので、ヒュームとは違っています。

スロートは、自分の年老いた母親が病院に運ばれるという例を挙げます。非常に年老いて意識不明で運ばれたとする。思いやりのある人だったら、その母親がどういった状態なのかということ詳しく知ろうとするだろうと言っています。思いやりとは、単に大丈夫？って声をかけることだけでなく、その人がどのような状況にあるか、どのようなニーズを抱えているか、ということまで把握しようとするものです。思いやりは単なる心情ではなく、ある種の認知的な傾向性を持っているということを強調しています。

スロートは、理性よりも感情とりわけ共感を重視するヒュームや『道徳感情論』から強い影響を受けていますが、もっと強く影響を受けているのは1980年代に出てきたケアの倫理です。

権威主義的な傾向が強い伝統的な正義に対して、ケアの倫理は、例えば、生徒が目を見て話せない場合に、「目を見て話さない」というルールを守らせようとするのではなく、何か心配があるかもしれない、体調が悪いのかもしれないといった、より個別的なところに向かいます。いじめがあったとき、もちろんいじめた本人は叱りますが、その背景にあった話を確認することは、単なるルールではなくて個別的な話ですよ。その領域こそがケアの倫理が重視することです。

キャロル・ギリガンやノディングズらも、個別的なところに関わる倫理というものに根本的な特徴を見いだします。ギリガンやノディングズによれば、女性がケアなどの仕事を担う中で培ってきた道徳的な感受は、男性中心的な哲学によって周縁化されてきた歴史があります。

ここで批判されている伝統的な正義の倫理として念頭に置かれているのは、カント主義的な権威主義、一律主義的な発想です。スロートは反一律主義です。一律主義は英語でインパーシャリズム、反一律主義はパーシャリズム。パーシャリズムはひいき主義とか訳されていましたが、僕は反一律と訳します。ひいきとは非常にネガティブなイメージですが、まず苦しんでいる、悩んでいる人の方により関心を向けますよね。これが反一律主義ということです。カント主義的、普遍主義的な道徳に反対するのです。誰にでも妥当すると思われる、一般的な行動原理から個別の声を導こうとする原則主導型の道徳的思考に反対するのです。

ギリガンもノディングズも「誰にでも」を大切にします。ただ「誰にでも」という言葉を

表すときに使われる英語は「インクルージョン」です。「誰にでも」ある何らかのニーズが大切にされます。だけどその場合の「誰にでも」は、いろいろな人の話を聞くということでの「誰にでも」です。何か自分で普遍的に当てはまるルールをこしらえあげて、自分で「誰にでも」を考えるのではなく、いろいろな人にきいて「誰にでも」を考える。そういった「誰にでも」を考える姿勢も、カント主義とケアの倫理では大きな違いがあります。

ハインツのジレンマは、ギリガンが『もう一つの声』で出した非常に有名なジレンマです。ハインツは妻の命を救うため、高額な薬屋から薬を盗むしかないという状況に置かれます。そこで薬屋は薬を安くするのを拒否します。結構高い。盗むべきか、盗まないか。ジェークという10歳ぐらいの男の子と、エイミーという同じく10歳ぐらいの女の子にギリガンは質問します。ギリガンの面白いところは、ケアの倫理で「きく」ことを尊重することです。ギリガンの非常に革新的なところは、倫理を構築するとき方法論としても「聞く」を入れているということです。「きく」ことが重要だよと言うだけではなく、自分自身も「きく」という実践を通じてケアの倫理を打ち立てることが、非常に重要なところかもしれません。

ジェークは、権利という観点から考えを述べます。薬屋さんの所有権と、ハインツの妻の生命権。所有権と生命権、二つの権利を比べると、やはり生命権の方が尊い。だから盗んでいいという結論になります。権利の対立としてこの状況を把握し、概念化するわけです。

エイミーはどうか。エイミーにとって中心的な概念はニーズです。ケアの倫理でひとつの中心となる概念はニーズです。ニーズとは、何か足りない状況です。踏み込んでいうと、権利はタイムレスでいつでもあてはまるものですが、ニーズは時代や時間によって刻々と変化するものです。ここも違います。

もう一つの違い。例えば夫婦別姓のニーズがあっても、それが法的に保障されていないと、権利として認められません。つまり、切実なことはまずニーズとして現れて、そのニーズが社会的に認知されると権利になるということです。だからニーズというまだ権利化されていないところから見ていく必要があるということも、重要なところです。

さて、対立する権利ではなく対立するニーズをハインツのジレンマに当てはめて考えると、妻はもう少し生きたいという切実なニーズを抱えている、だけど同時に、自分のために夫が薬を盗んで捕まってほしいと思っていない、というニーズもある。一方、夫はどうにかして妻を助けたいというニーズがある。さらに薬屋さんには、薬を盗まれたくない人というニーズがある。こういった関係者のニーズに着目できます。

もう一つ言うと、ニーズには切迫性があります。これに対して切迫した権利とは言わない。今すぐ応えなければいけないニーズもあれば、もう少し余裕があつていいニーズもあるということです。そういった形でニーズの観点から考えると、道徳的な状況を全く違う仕方でも概念化できるというのが非常に面白いところです。

ギリガンやノディングズのケアの倫理とそれまでの主流の倫理の違いは、権利に先立つ

ニーズに着目すること、ニーズの観点から責任の概念をとらえなおすことにあります。

ケアの倫理は責任の倫理です。ただその責任は、何か契約をすると自発的に責任が生じるということではないです。相手が傷つきやすい立場にいるから、自分の自発的な行為と関係なく責任が生じる、というところがポイントです。つまり、相手の傷つきやすさとか相手の切実なニーズが発生したときに、実はもうそこに責任が生じているということです。

スロートもニーズを大事にしており、スロートの感情主義的徳倫理学のケアの倫理では脆弱性の概念は頻繁には出てこないですが、発想は共通しています。すなわち傷つきやすいこの生身の人間のニーズに、共感的に耳を傾けることが重要であると言っています。

個別性、具体性を重視するという点で、新アリストテレス主義と感情主義的な徳倫理学は同じですが、ギリガンやノディングズの流れをくむ感情主義的徳倫理学のケアの倫理では、個別的具体的な状況よりも、個別的具体的な他者の声の方がより重要なのです。個別的状況には必ず当事者がいるのです。誰かがいる。だからまずその誰かの声を聞いてみようよ。これがケアの倫理です。

アリストテレス的な発想では「みる」が中心なのです。哲学の歴史を見ると、「みる」のモデルで知覚を考えるのが主流です。「きく」ということが抜け落ちているのです。だから個別的な状況というよりは個別的な他者の声です。倫理学の発展においても、「みる」ことモデルではなく、「きく」ことモデルで倫理を考えるところに大きなシフトが起こっていると考えることができます。

ケアの倫理は具体的な状況把握を重視しますが、それはあくまでもその当事者になって人々の声に耳を傾けることではじめて得られる状況を、把握するということです。私たちは自分が本当に困っているとき、誰かに自分の悩みを聞いてもらうことがありますね。聞いてもらったとき、自分の存在が大切にされたと思います。「きく」ということは、単なる状況把握だけではなく、困ったときに話を聞いてもらったとき、自分の存在が大切にされたなど思うことを伴います。自己尊重感が高まるわけです。相手の言うことが有意義だというこの前提自体が、その相手を人間化する、という仕掛けが「きく」ことに入っています。これはアリストテレスにはない発想です。

スロートの感情主義的な徳倫理学またはケアの倫理において、その温かい心情がとても重要です。マインド、知性、認知ではなく、ハートマインド、心、心情の方が中心的です。それはやはりハードマインドが相手を 1 人の人間として尊重するときに重要だからです。これは孟子とかの発想にも近いかもしれないですね。

ここで今度は共感に関心をシフトしたいと思います。共感（エンパシー）とは何か。感情移入ではないことがけっこう重要なポイントです。

感情移入とは、私ならあの状況でこう感じるかなと、私の中で考えられた思いを、相手に投影することです。まず人の話を聞かないで、私の中で考えて投影しています。これが移入的な共感です。スロートは違います。想像した自分の感情を相手に投影するというよりは、

それに先立って相手の話を「きく」ことを通して、感じたり、受け止めたりするものとして共感が捉えられる。言わば受容的な共感です。

共感と同調することではないということも言われます。共感を求めることは同調圧力を求めることであり。危ないという指摘があります。確かに、共感に同調的な側面は全くないとは言いません。ただ、念頭に置いているのは、成熟した共感は少なくともそうじゃないということです。共感と同調を同一視することで共感の重要性を批判するよりも、共感を同調からきちんと区別することが大事ではないかと私は思います。スロートによると、成熟した共感では、相手を自分とは異なる観点をもつ別個の人間として尊重することを考慮します。これは成熟した共感を考える上での重要なポイントです。

これは例えば、臨床の実践で苦しんでいる患者さんの話に耳を傾けるといとき、仕事は疲れるけど帰ったら美味しいご飯を食べられるといった自分の状況と、相手の苦しい、体もだるいという状況には隔たりがありますが、共感是可以する。成熟した共感とは、そういった相手の状況、自分とは同一視できないような苦しい状況というところもきちんと踏まえた上での対応なのです。

私たちは共感を通して、相手と自分の違いがわかり、相手との相違や隔たりを踏まえつつ、相手に関わることに導かれるということです。同調は状況の隔たりをもみ消しますが、成熟した共感にはむしろ気持ち、考え方、状況の隔りに配慮をします。だからスロートは、自分自身のニーズと相手のニーズを同一視してはならないと言います。自分自身のニーズとは、例えば、生徒にいい成績をとってもらいたいというニーズです。だけどその生徒さんがそのニーズを持っているか、わからないですよ。成績よりも、自分はお寿司屋さんになりたいとか、全然違うニーズかもしれません。相手のニーズと自分のニーズを同一視しないことが、成熟した共感が求められます。

スロートが言う成熟した共感とは、相手を一人の人間として尊重することと結びついているものです。ここでいう人間とは、理性主義的な人間観を前提にしません。

人間の尊重とは、カントの場合、自分自身のことを理性的に律すること、自律性が尊いとされます。自律性がまず尊重に値して、その自律性に開かれている人間を尊重します。

スロートはこのしくみを逆転させます。まずは生身の人間が尊い。自律していようが誰でもあろうが、この傷つきやすい生身の人間がすでに尊い。その後、人間がさらに発展するべきときに、自律が求められるものとしします。この考え方にも、ギリガンやノディングズによるケアの倫理の影響が見られます。

スロートの感情主義的な徳倫理学において主役となるのは、自らの合理的能力を発揮し、自らの合理的な力があることで自己を律することができる理性的な人格ではない。そういった独立の主体は登場してきません。むしろ主役になるのは傷つきやすく、様々な困難を抱える感情豊かな生身の人間です。他者との共感的交流を不可欠とする依存的な主体が主役です。このような人間科学から、カント的な理性主義的なものと異なる、感情主義的な人間尊重の概念が生み出されます。

成熟した共感には、自己配慮、自分自身のことを大切にすることを考えています。ある種、自分自身の声を聴くことです。ギリガンで言えば、ケアの労働ばかり任されて、ケアの責任を押し付けられることによって、女性たちが自分自身の声を聞けなくなってしまう。他人の声ばかり気にしてしまって、自分自身のこと疎かになる。だから自分自身の声を取り戻すことが重要だ、ということです。スロートはそれについて、自己配慮を考えることができるとしています。

最後に、非常に難しい問題があるとされる考えをご紹介します。やはり共感的なケアは、とても疲れます。やはりケアする側も傷つきやすい1人の人間であり、脆弱性を抱えているということです。ケアする側も傷つきやすく脆弱であることにも着目しないといけない。ケアする人のケアもポイントです。スロートの人間尊重の理念に基づく限り、ケアを担う人々の苦悩も受け止めるような、共感に基づくケアが求められます。多くの女性は、ケアの責任を押し付けられることで、自己尊重感覚を傷つけられ、自己犠牲を強いられることで、自分自身の人生がそれ自体大切だという感覚を奪われてきたということです。

これは難しい課題で、もちろん私も一人の男性として、いかに得してきたかという反省もあり、胸に刺さるものを感じますが、それを避けるのも良くない。ケアする責任を押し付けられてきた人たちのケアと同時に、その人がやっていたケアを、いかに自分も分有するかが私自身の課題でもあり、社会の課題でもあると考えています。

(文責:東京都立足立西高等学校 宇田 尚人
東京都立六本木高等学校 松島 美邦)

新科目「公共」を意識した授業「政治・経済」の最終回

千葉県立東葛飾中学校・高等学校 内久根直樹

1 はじめに

本稿は2021年3月3月13日にリモートで行われた研究例会において発表した映像配信の内容について、映像で紹介した授業の様子も含めて実況中継形式で文書化したものである。

なぜ最終回の紹介なのかについても説明しておきたいと思う。都倫研のみならず、公開授業は6月や11月などに実施されることが多い。そのため、「結局この授業は最後、どこに着地するのか？」と最終回を見届ける機会は、私の経験上はほとんどなかった。だから「授業公開をやってみない？」とお声かけいただいたこのタイミングで、「公共」を意識しながら展開した「政治・経済」（3年生必修の2単位。2年生の時に倫理を必修で履修）での小ネタ集と、最終回の授業を映像で公開することにした。最終回の授業の内容は、ここ数年都倫研の読書会で扱われたフーコー、デリダ、マックス・ウェーバーの内容も含むため、都倫研での研修で得たことを授業に落とし込む扱う方法の一つとして参考にしていただければ幸いである。

2-1 実況中継～はじめに

今日はリアルタイムで参加させていただく予定でしたが、緊急事態宣言の影響で再延期されていたフェンシングの関東選抜大会への参加が急遽決定し、引率が入ってしまいました。質疑応答の時間で参加されている皆さまとこれからの公共の授業についてお話したかったのですが、このような形になってしまいました。ご理解、よろしく申し上げます。私からの映像での説明の後、参加者の先生同士でご議論いただければ幸いです。

自己紹介が遅れました。私は、千葉県立東葛飾中学校・高等学校の内久根直樹です。本日はこの歴史ある都倫研で発表する貴重な機会をいただき、ありがとうございます。「なぜ千葉県の人間が？」とお思いになる方もいると思うので、簡単に説明します。この都倫研さんには2013年に飛び込みで授業実践を発表させていただいてからお世話になっています。移民についての倫理を問う授業実践の発表でしたが、その内容は非常に拙く、荒さも目立つものでした。それでも寛大にも受け入れていただき、本当に感謝です。

また、2016年の冬の読書会でハンナ・アレントの『人間の条件』のレポーターを務めたこともありました。偶然にもその後の國分功一郎先生のご講演内容とのリンクもあり、非常に勉強の機会になっています。

他にも、大学院の時にゼミでお世話になった齋藤純一先生を2019年に都倫研にお招きする時に、先生と事務局との間に入ってコンタクトをとったことも非常に思い出深い経験になっています。

さて私は普段、千葉県では千葉版の都倫研である千葉県高等学校教育研究会・社会部会で書記として運営に関わっています。この立場から見える都倫研さんの良さは、招聘する講師の先生の充実はもちろんですが、実際の授業をみたり、授業プリントを共有したりすることで明日の実践につなげることができることだと思います。格好をつけていけば、都倫研さんは時空と実践を共有する開かれた場ではないでしょうか。

この都倫研さんの良さの一つの授業公開の機会をいただけたのは非常に幸せです。この1年間は、授業の存在価値が問われた年だったと思います。オンラインの授業の可能性と不可能性、オフライン授業の可能性の再認識がテーマになったのではないのでしょうか。知識の伝達のみに限っていえば効率の点などオンライン授業の可能性は非常に強調されましたし、教員間の業務のほとんどはオンラインで済んでしまうのではないかと個人的には考えています。さらにいえばオンラインがもたらすより広い社会的影響も個人的にはあるのではないかと考えています。

授業についてからは離れますが、初めての子どもが今年生まれました。妻は音楽が好きなのですが、妊娠のため、ライブにしばらく行けていませんでした。しかし、11月に Official 髭男 disarm のオンラインライブが ABEMA というネット配信サービス上で開催されたので、チケットを購入して観覧することができました。生まれて1週間の子どもと3人で、です。

こんなことは既存のライブでは不可能です。つまり何が言いたいかというと、オンラインはこれまで様々な事情で参加できない人々にゲートを開くことを可能にするということです。だから今回オンライン開催になった都倫研のあり方は例えば土曜日に家を空けられない方、遠方の方、はたまた世界の裏側にいらっしゃる人にも開かれていく可能性を持つわけです。

このようにいうと、オンラインに全て代替されることを擁護する発表のように聞こえてしまっているかもしれませんが、違います。

そうではなくて、オンラインにないもの、それは時空と身体性です。このオフラインだけが働きかけることができるものがはっきりした、ということをお願いしたいのです。これからの授業で教員はこの共時性と共空間性、そしてそこに在る身体性にフルに働きかけ、活用することを追求することが求められるのではないのでしょうか。

後付けになるかもしれませんが、ここでは上記のことを念頭に置いて過去に実践した3つのネタ「囚人のジレンマ」を体験するじゃんけん大会、世界経済を教室に再現する「貿易ゲーム」、そしてグリマNDER体験を紹介します。そしてその後、今年度の授業の最終回を映像で流します。

2-2 実況中継～囚人のジレンマの体験アクティビティ紹介

まずじゃんけん大会です。新科目「公共」では囚人のジレンマを紹介することが求められています。囚人のジレンマは、信頼関係がない中でとる両者の行為は最悪な結果をもたらす、というものです。大半の生徒は囚人になることはきっと一生ありません。そうすると、理屈だけわかることに果たして意味はあるのでしょうか。必要なのは、「実際にそうなるよね」という身体性を伴う理解ではないのでしょうか。そこで、ここでは実験的な取り組みについて紹介させていただきます。やり方は簡単なので、ぜひ教室で「コピペ」してみてください。

映像を流す前に簡単にルールを説明します。生徒には6回じゃんけんをしてもらいます。しかしこ

のじゃんけんはグーとチョキしか出せません、事前の相談も禁止です。グーで勝つと5点、チョキであいこになったらお互い3点、グーであいこになったらお互い1点とします。負けたら0点です。6回やるので、最高点は30点です。優勝者には景品です。私はカントリーマアムを1袋準備しています。全員が景品を得る方法も生徒に提示します。それは全員が毎回チョキを出して18点で全員が優勝者になることです。このようにルールを説明して実際にプレーしてもらっている様子をご覧ください。

この方法は、100%盛り上がります。他の学校で実践していただいた方からも、盛り上がったと聞いています。経験上大体最高点は26点くらいです。

生徒にやってみた感想を聞くと、裏切られた！という声や、なぜそうなったんだ！といった生徒の声が上がります。これらを拾っていく中で、徐々に「囚人のジレンマ」の説明を加えていきます。そうすると、納得感が違います。また、この「囚人のジレンマ」は核開発競争が止まらないことの説明などに使えることも紹介するとさらに納得感が異なってきます。これはオンラインではできません。これこそ、オフラインだからこそできる授業の一つではないでしょうか。この囚人のジレンマを用いたセンター試験の過去問を定期考査で出題すれば、評価と一体になった授業、と胸をはっていうことができるのではないのでしょうか。

ただ、この授業実践の課題は盛り上がり過ぎて隣のクラスでの授業の先生方にちょっとにらまれることでしょうか。

2・3 実況中継～貿易ゲーム紹介

さて、次に紹介したいのが貿易ゲームです。これはまず映像をご覧ください。

貿易ゲームは、開発教育の一つとしてよく知られていると思います。紙、コンパス、三角定規といった簡単に手に入れることができるもののみを使ってやるアクティビティのことです。このアクティビティ自体は盛り上がるのですが、より重要なのはリフレクション、振り返りです。私の場合は国際関係の学部などに進学する生徒に声をかけて振り返りのファシリテーターをお願いしています。ファシリテーターはアクティビティに参加せず、活動全体を観察させます。一応、ファシリテーター役の生徒には始まる前には見るべきポイントや拾うべき声のポイントは伝えておきます。そして最後に振り返りを生徒同士で行わせます。出てくる振り返りは、

- ・先進国が途上国の資源を買い漁った
- ・自然とブロック経済化した
- ・ゴミ問題が発生した

といった点です。本校の「政・経」は3年生での履修なので、1・2年時に学習した世界史や地理の学習を体験的に追体験することができているようです。

さて、こうした「貿易ゲーム」とその振り返りはオンラインではできません。もちろん今年は実施していません。ポスト・コロナを待つしかないのかもしれませんが、代替案はあります。今年度は簡易

版の模擬国連を実施しました。「公共」では、大項目 B の国際経済について学ぶ範囲の事前学習として、もしくは事後学習として実施することが展望できるかもしれません。もちろん、SDGs と関連させて「地理総合」との教科横断的に学習することも可能でしょう。

2-4 実況中継～「ゲリマンダー」体験アクティビティの紹介

最後はゲリマンダー体験です。ゲリマンダーとは、自身に有利なように選挙区割りが行われてしまうことを揶揄する言葉、もしくは現象です。本日のレジュメに添付させていただいた地域新聞「朝日れすかプラス」に詳しくは掲載させていただいているので参照いただければと思います。

この授業では実際に生徒にサッカーなどで使うビブス（この授業内容のみのために自腹で購入！）を着せて、少数派と多数派に分けます。少数派が多く議席を獲得するための選挙区割りを考えさせます。生徒には、「この上状況で3議席を争う選挙を行います。選挙の区割を考えてください」と提示します。今回参加されている先生方はどのようなアイデアが浮かんでくるでしょうか。

色々な区割りの線の引き方がありますが、極端なアイデアでは強制移住を教室で実施した生徒もいました。

この時はその生徒が少数派は廊下側に移って！といった感じで、「この強制移住は歴史上も現在も様々なところで見られますね」とまとめることができ学びが深まったことを覚えています。

また、「1人1票とは私は一言も言っていません」と言うと、「そうか、多数派に選挙権を与えない方法があった！」と言い始める生徒もいます。これは何も少数派による多数派の弾圧を肯定する教える伝えているのではなく、1人1票の普通選挙の重要性、もしくはアイドルの人気選挙における金で票が買える現実（これは選挙ではなくもはや株主総会）等、言い換えれば選挙の多面性を学ぶことにつながるのではないのでしょうか。こうした学びはオンラインではできません。共時性・共空間性と身体性をもとにした学びといえるのではないのでしょうか。こうしたネタを共有し、さらにフィードバックし合うことが必要です。

ここまで紹介してきたネタは引き出しの一部ですが、これらに共通する点があります。それは、厳密に条件設定をしない、答えの自由度の高いクイズ的な問いを生徒に投げかけ、そこから抽象度の高い原理原則を引き出し、それを現実の事象の理解に繋げるという方向です。公共では探究的学習を行う大項目 C につながるように、こうしたネタを各所に散りばめておくことが生徒の探究学習の成功のコツになるように私は予測しています。

3-1 実況中継～「政治・経済」最終回

ここまで抽象的な思考実験から具体的な事例を考察する3つ紹介してきました。それでは最後に、最終回の最後の部分の映像を20分ご覧いただければと思います。

3-2-1 はじめに

ここからは、1年間のまとめをしていきます。この3年生の「政治・経済」の授業の中で、2年生の時に履修した「倫理」の授業のふりかえりを現代思想の一つの重要な位置にあるのがヨーロッパ、特にフランスの現代思想です。大きく流れを掴まえておくと、実存主義→構造主義→ポスト構造主義の

流れです。それぞれ順番に見ておきましょう。まず実存主義です。

3-2-2 実存主義（ニーチェ、キルケゴール、ハイデガー、サルトル）

実存主義のうちの一人がドイツのニーチェです。ニーチェは何を言ったのかというと、「神は死んだ」という言葉です。この言葉は『ツラトウストラはかく語りき』という本の言葉です。この言葉はもちろん重要なのですが、実は重要なのはこの後に続く「いや、我々が殺したのだ」という言葉です。どういう意味かということ、この「神」というのは既存の道徳や倫理のことを指します。ニーチェの文脈で言えば、キリスト教的な神に支えられたヨーロッパの道徳や倫理のことです。この言葉は言い換えれば、これまでの世界観は通用しないのだから、それらを乗り越えて、今に囚われない人間たれ！というわけです。その人間のことを「超人（Übermensch）」とニーチェは呼びました。

また、デンマークのキルケゴールも実存主義者の一人として有名です。彼は恋人と添い遂げられなかった経験から人生に絶望していきます。一番有名な著作のタイトルが『死に至る病』です。彼は人生の中で絶望し、「あれか？ これか？」と迷いました。そこで出会ったのがヘーゲルです。ヘーゲルは大雑把に言えば「世界は未来に向かって、正反合の弁証法で進んでいるから、悩んでいてもオッケー！」ということを行います。しかしキルケゴールは、「待ってくれ。私の不安や絶望、死に向かっていくこの私のことを説明してくれよ」と問うわけです。これが彼の哲学のあり方になります。こういう意味で、現実に存在しているものから世界を描く哲学を現実存在主義、略して実存主義と言います。

またハイデガーは彼自身否定していますが、実存主義者の1人です。アーレントの師匠として授業で紹介したことを振り返りましょう。彼がいうのは、この世界に投げ込まれていて（「被投性」）、必ず死ぬ人間の存在のあり方を自覚し、覚悟しろということです。そうできれば、この世界に開かれた存在としてのDasein（「現存在」）になれると言います。

他方でフランスでは文学者であり、哲学者であるサルトルが現れます。彼のある作品の中にこんなエピソードがあります。ある人物が街を歩いていると、そこに街路樹がうわっています。その街路樹と自分との境界線がわからなくなって吐き気をもよおし、吐いてしまった。この吐き気こそ、人の世界の理解、そして現実にここに存在する人間理解のスタートだと言うのです。ちなみに、この作品とは、彼を一躍有名にした『嘔吐』という作品です。このサルトルは、ハイデガーと同じく、人間はこの世界を選んで生まれてきているのではないと考えます。そして同時に、どう生きるのかを選び取っていかねばならない。だから「自由の刑に処されている」と表現します。ここまで4人の「実存主義」の思想家を紹介してきました。そもそも色々バリエーションがある実存主義は、今ここにいる私から世界をどう理解するかという点が共通している考え方です。言ってしまうと、主体の覚醒を促す思想的な運動につながるわけです。たとえば1968年5月。フランスでは人々が立ち上がり、既存の世界のあり方に「No!」を突きつける「5月革命」と呼ばれる市民の運動が起こりました。この動きが間接的にはありますが、日本にも影響を与えます。かつて私が学び、今皆さんが学んでいるこの東葛飾高等学校にも影響がありました。どういう影響かということ、生徒による自治を重視し、その運動の中で標準服＝制服を廃止し、私服の学校になっていったなどの影響です。他にも受験戦争に巻き込まれる授業ではなく、教養を身につける授業を要求したり、自由に探究する時間（自由研究）の確保を要求したりという生徒発の学校改革の動きです。この考え方に対してフランスでは乗り越えていく動きが出てきます。それが文化人類学者レヴィ・ストロースから始まる「構造主義」です（ただ、

彼自身が自らを「構造主義！」と主張したというよりも、周りからそう呼ばれたからそうだ、というところ（です）。

3-2-3 構造主義

レヴィ・ストロースが何をしたかという、未開部族の研究です。未開部族を研究していくと、ヨーロッパ、もしくは近代社会とは違うということに気がつきました。たとえば家族を作るという点でいえば、近代ヨーロッパは自由恋愛の上で行われます。しかし未開部族では、部族同士で女性の交換を行っていました。これをみて「野蛮だ」と思うのがそれまでの考え方でした。確かにヨーロッパではかつてはそうだったかもしれないけど、進歩を遂げて自由意志で相手を選ぶ社会に、自由な社会になったんだというのが一般的な考え方ですし、実存主義的にもそうかもしれません。

ところが、レヴィ・ストロースはこの考え方が危険な罫だと気がつきます。部族同士での女性の交換は、近親相姦（イノセント・タブー）を避けるためだったんだと解釈するようになります。人は自由恋愛をすると、エディプス・コンプレックスを説明するときに紹介した、母親と結ばれてしまうオイディプスになってしまう可能性があります。だから、部族同士の女性の交換は近親相姦を避ける点で合理的なわけです。ヨーロッパの合理性とは異なりますが、それぞれの社会の合理性のもとで自意識などの世界観が構築されていくわけです。つまり、自分たちがいて世界に関わる、変えていくという実存主義的な考え方では不十分で、世界の仕組みや構造（ストラクチャー）が私たちの意識を作っているんだというわけです。これが構造主義的な見方・考え方です。この考え方の問題は、主体は幻想という極論に至ってしまいます。これはちょっと言い過ぎではないか、として出てくるのがフーコーに代表されるポスト構造主義です。死刑制度などの刑罰についての権力観の変化を扱う中で触れフーコーについて振り返っていきましょう。

3-2-4 フーコー（ポスト構造主義者としての）

フーコーはフランスの思想家で、言葉の変遷を古代ギリシャから丁寧に読み解く手法を用いています。地層を1枚1枚丁寧にはいでいくような手法のため、考古学（アルケオロジー）的手法とも呼ばれます。この手法で彼が明らかにしたのは、時代時代によって言葉の使い方が異なるということです。そしてフーコーは、各時代で全く異なる人々の思考のひとまとまりのことを「エピステーメ」と呼びました。古代ギリシャ、古代ローマ、それぞれで考え方が違います。たとえば、他の時代にタイムスリップしたとします。そこで現地の人と話ができるでしょうか。それは無理です。なぜなら考え方や世界の見方が違うからです。世界史を勉強する時に例えば中世においてその土地で結局誰が偉いかわからないのは世界観や合理性についての理解が違うからです。それぞれの時代時代で閉じているわけです。ではその時代時代は閉じて完了して終わってしまうのかということそうではありません。それぞれの時代において次の時代を切り開こうとする人間の意思が世界観や何を合理とみなすのかを変えていきます。これが人間を作ります。構造にだけ人間の全てが規定される、とする構造主義的な世界観は不十分だということです。これがフーコーによる風向、風向きの変更です。しかし、これに対してもツッコミはあります。それが、言葉で世界を理解しようとしすぎではないかというツッコミです。このツッコミ主の一人がフランスのジャック・デリダです。

3-2-5 デリダ

デリダが言うことは多岐にわたりますが、言葉、とくに書き言葉に対する信頼へのツッコミです。ちょっと今、皆さんにやってもらいたいことがあります。「今」と心の中でつぶやいてみてください。どうでしょう。次に、「今」とプリントの隅っこに書いてみてください。うまく書けましたか？ しかしよく考えてみてください。「今」と呟き、「今」と書いた瞬間、今ではないですよね。言葉で今を捉えようとしても、いつも「今」を逃してしまいますし、記録に残そうとしても残ったものは「今」という時ではないわけです。何を言いたいのかというと、書き言葉は常に「時差」をはらみます。瞬間瞬間そのものを捉えようとしても不可能です。別の「時」との違いでしか「今」を記述することはできません。このズレのことを *différance*、英語でいえば *difference*。翻訳すると「差異」、もしくは「差延」といいます。

たとえば、フェンシングでいえば、「チャンスだ！」と思った瞬間には突き終わってなくてははいけません。「今だ！」というときは、すでにチャンスではありません。その時空感覚を意識的に無意識化していくことが練習では重要です。話がズレましたが、言葉で世界を理解しようとして、それができると思ってしまうのですが、そんなことはできない、と指摘するのがデリダです。ヨーロッパは古代ギリシャのプラトンに始まる、この世界の真理を文字で説明していこうとする欲望があります。しかしそれは、ズレに無意識である場合、無理です。このズレを意識して、これまで築いてきた哲学を一旦解体し、再構築していくことが必要だ、とデリダはいいます。これが「脱構築 (*déconstruction*)」です。帝国主義的覇権を握ってきたという歴史的経緯で支配的になっているヨーロッパ発祥の哲学、それに付随する倫理観や道徳を、ズレという視点から壊して作り替えるんだというヨーロッパの自己反省を一部では促しました。

3-2-6 ヴィトゲンシュタイン

今扱ったデリダに対してもツッコミがあります。どういうツッコミかというと、言語学からのツッコミです。今回紹介したいのがヴィトゲンシュタインです。彼の最も有名な言葉が「語りえぬものには沈黙しなければならない」というものです。彼の中で前期と後期で考え方に大幅な違いがありますが、前期を中心にお話をします。ヴィトゲンシュタインがいうのは、言葉は言葉でしか説明できない、ということです。たとえば授業の初回で扱ったカントにしても、ヘーゲルにしても、プラトンにしてもソクラテスにしても「この世界って何なのか」、「神はいるのか、いないのか」、「時間は有限か、それとも無限か」などを議論してきました。しかしそれは無理です。言葉は言葉を定義できますが、言葉以外のものを定義できないからです。言葉の中でしか言葉は有効ではありません。言葉を超えた存在を言葉は説明できません。そこにヴィトゲンシュタインは気がついたわけです。それが、先ほど紹介した「語りえぬものには沈黙しなければならない」という言葉の真意です。ここまで実存主義、構造主義、ポスト構造主義、これらをそもそも相対化する言語学についてダイジェストでお伝えしてきましたが、あえてここではたどり着いたヴィトゲンシュタインの「語りえぬものには沈黙しなければならない」という言葉を使って1年間の「政治・経済」の授業のまとめに入りたいと思います。

3-3 とともに描く未来

この授業で重視してきたは私とみなさん、みなさん同士そしてみなさんの内なる声とのコミュニケ

ーションでした。しかし、共にあること、commu-を含むこのコミュニケーションは、デリダを持ち出すまでもなく、常にズレをはらむ、コミュニケーション不全、相互不理解を意味するディスコミュニケーションでもあります。では、ディスコミュニケーションに陥るんだからはじめから「沈黙しなければならない」のでしょうか。そうではない！と私は考えています。初回の授業で、一般的な定義である政治は利害の対立をめぐる調整を行うこと、というものを紹介しました。しかし、政治とはことばで世界を切り取っていくことだと敢えて定義しておきます。どういうことばを使うのか、自体も政治的です。だから皆さんには、誤用や言い間違い、不適切かもしれない言葉遣いであっても自身の言葉で世界を切り取ってもらうワークを課し、それらをクラスメイトに採点してもらうという相互評価をお願いしてきました。何が真理で、何が正解かを決定すること自体、権力性を帯びるからです。

ちょうど 100 年前にスペイン風邪で亡くなったと考えられる社会学者のマックス・ウェーバーは不安定な政治的情勢の中で政治的意識の高い血氣盛んな若者に請われて講演を行いました。この講演の中で政治に関わるべき人間について、「dennoch (それでもなお)」と言い切れる人間だけが政治を天職 (Beruf) とする存在だと論じました。この講演は『職業としての政治』という本にまとめられています。変化の激しいこの時代だからこそ、「それでもなお」と自分の言葉で世界を切り取ろうとする勇気を身につけてもらいたいと思い、1 年間授業を組み立ててきました。撤退する (withdraw) 世界観ではなく、未来を共に描く (draw with) 世界。多様な考え方、世界観を持つ皆さんと世界を共に描くことができ、大変幸せな時間でした。またどこかでお会いしましょう。

4 さいごに

ご覧いただき、ありがとうございました。3 年生の全員必修で受講する「政治・経済」の授業でしたが、共通テストで「倫理・政経」を使う生徒が多いので、共通テスト数日前に「ヤマが当たるといいな」という思いで展開しています。乱暴な整理や紹介だったかとは思いますが、1 年間の最後の締めくくりの語りとして展開しました。

5 公共についての私見

ここで、最後に「公共」について 2 点、私見を展開したいと思います。

一つ目は「公共」の性質です。現場の先生方の不安は、「現代社会」とどう違うんだ？ということだと思います。その点は、『ChiReKo』という帝国書院の出している定期刊行物に書いた原稿で展開しました。レジュメにつけた QR コードから飛んでいただくか、帝国書院の HP からご覧ください。ここでは「現代社会」と「公共」の違いについて一部ご紹介します。

「公共」についてはその教科の性質の理解をする時に、恣意的に読み込むことはいくらでもできるでしょう。公共とは？ という神学論争を避けるため、ここではできるだけ恣意性の排除に適した KH コーダーというものを使おうと思います。

KH コーダーとは、教育学者の立命館大学准教授・樋口耕一氏の開発したフリーソフトで、テキストという質的なものを定量的に分析するものです。「現代社会」と「公共」の学習指導要領をソフトで私が解析したものが次の図です。ここでは共起ネットワークというもので示しています。共起ネットワークとは、言葉と言葉の近さ、出現回数、使われ方をわかりやすく表したものです。そうすると、現代社会では生徒の活動はあまり出てこないのですが、「公共」では非常に多く出てきます。

ここまで科目としての「公共」の性質をできるだけ客観的に分析しました。続いて二つ目の点に移りたいと思います。続いては「公共」のもつ世界観についてです。もしかしたら「公共」は特定の価値観に生徒の内面を合わせていくこと、画一的な価値観を持つ「人材」を大量生産する教科なのではないかと捉えられているかもしれません。もちろん、やり方次第ではそうなります。しかし、都倫研で2019年11月に講演いただいた『公共性』の著者である齋藤純一先生の元で大学院時代に勉強した身としてはそうではないのではないか、という思いがあります。もちろん、公共的な議論、というとハーバーマスの合意の創出といった理解がされているように思います。この理解に基づくとき、合意できない存在はどうすればいいのでしょうか。「ボクは嫌だ！」(樺坂 46「不協和音」)というマイノリティたる「黒い羊」(樺坂 46)は脱色して白くなることを強いるのでしょうか。現在劇場公開中のエヴァンゲリオン的に言えば、他者との境界線、AT フィールドに傷つくことを恐れて合一することを強いるのでしょうか。移民や宗教的な他者、今ここに立たない将来世代といった、議論に参加さえできていない存在はどうすればいいのでしょうか。ここにハーバーマスの限界がある、と指摘されてきました。これに対して、アレントを組み込む齋藤がはっきり言っているのは次の点です。公共的な空間で行われる議論などのプロセスは、不合意の創出過程「でも」あるということです。「僕は嫌だ」という存在を組み伏せるのではなく、多様な声が響く社会をいかに創れるのか。その作法を生徒とともに学んでいく。これが「公共」ではないか、ということです。

「現代社会」が築き上げたレガシーをいかに引き継ぎながら、未来をともに描く存在をどう育てていくことができるのか。最後に終わりの言葉で私の好きな言葉で締めたいと思います。

希望は残っているよ、どんな時にもね (渚カヲル)。

以上、拙い11年目の教員の授業紹介でした。ありがとうございました。

参考文献

アレント『人間の条件』志水速雄訳、ちくま学芸文庫、1994年。

カント『プロレゴメナ・人倫の形而上学の基礎づけ』土岐邦夫他訳、中央公論新社、2005年。

齋藤純一『公共性』岩波書店、2000年。

高橋哲哉『デリダ 脱構築と正義(「現代思想の冒険者たち」第28巻)』講談社、1998。

ハイデガー『存在と時間(上・下)』細谷貞雄訳、ちくま学芸文庫、1994年。

フーコー『わたしは花火師ですーフーコーは語る』中山元訳、ちくま学芸文庫、2008年。

マックス・ウェーバー『職業としての政治』脇圭平訳、岩波文庫、1980年。

内容

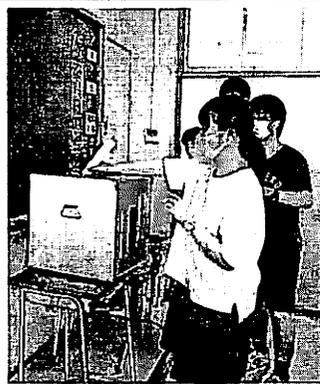
- ・オンライン/オフラインの限界と可能性 (時空と身体性)
- ・身体性を伴う授業の実践例
 - ・じゃんけん大会 → 「囚人のジレンマ」
 - ・貿易ゲーム → 世界経済を教室に再現
 - ・ゲリマンダー体験 → 選挙区割りの学習
- ・最終回の映像
- ・withdraw? draw with...

2022年度から高等学校の公民科において必修科目「公共」が新設される。公共は主権者教育を軸に、公民が社会に参画する力を身につけることを目指す。2年後の導入を見据え、柏市にある県立東葛飾中学校(平賀洋一校長)の「政治・経済」の授業では7月22日、東京都知事選挙を題材に模擬選挙の授業が行われた。有権者となる18歳の生徒と、選挙権を持たないに励む新人選手を応援しようと、鎌ヶ谷市が2011年からスタートした。プロ野球ファンで船橋市

投票率アップに期待
模擬選挙で「公共」先取り

東葛飾高校3年生320人

黒板		
××	××	××
×○	○○	○×
×○	○○	○×
×○	○○	○×
×○	○○	○×
×○	○○	○×
××	××	××



模擬投票を行う東葛飾高校の生徒たち

17歳が混在する高校3年生320人が学んだ。授業では有権者役がピンスを善用した19人と善用しない21人に分かれ、3議席を争って選挙区割をどうす

れば議席をより多く取れるかが発問された。事前に学習した公職選挙法や選挙制度の仕組みをもとに活発な意見交換が展開し、少数者側が2議席を獲得するためよく考えられた回答が得られた。都知事選の投票日近くでもあり、生徒たちが動画サイトなどで候補者の演説やマニフェストなどを目にし、関心を高めていたことから今回の模擬投票を取り入れたという担当した内久根直樹教諭は「選挙区のパラメータを取りながら、一票の格差が小さくなるように非常に考えられている」と生徒たちの回答を高く評価した。当日は教室内に設置された投票箱に一票を投じた。

模擬投票後、17歳の小林隆太郎さんは「公約を聞きとることで勉強になった。18歳の副島拓真さんは「教育を決めるのも政治なので、政治に対して関心があった」「選挙に行くきっかけになる」と話した。

『朝日れすかプラス』9月号



①



②



③



④



⑤



⑥



⑦

①・②は千葉県高等学校教科研究員としてH29・30年度に実施したもの。⑤は模擬裁判授業方法の紹介(202-3頁)、⑥は生徒の探究学習のサポートの報告(88-92頁)、⑦は事業紹介。

ミネルヴァのふくろうが飛び立つ前に

～オンライン哲学カフェの実践を通して～

中央大学附属高校 川北 慧

0. 自己紹介

専門は文化人類学（沖縄、グアム、ハワイ等の米軍基地とそれを取り巻くコミュニティ）。
教員になって10年。現在の勤務校で働き始めて5年。今年の中3公民、高2倫理を担当。2011年の東日本大震災、それに伴う原発事故に関して、当時授業を通して「教える」ことはできたが、深く掘り下げて「考えさせる」ことができなかったという反省を持ち続けていた。3年前から「トランスサイエンス～フクシマ・オキナワを通して近代化・科学技術を考える～」という授業を展開（興味のある方は「中大附属 紀要」で検索してください）。

1. オンライン哲学カフェ実践に向けて

・2020年5月よりYouTube配信によるオンライン授業を開始するも、一方的にしか授業をすることができない（＝教えることしかできない）ことに戸惑う。こうした中、授業のフィードバックや個人面談を行いながら、生徒たちがコミュニケーションを望んでいることを把握（＝学校という「場所」が大きな資源であったことを痛感）。

→とりあえず生徒たちが「おしゃべり」することができる場を作ることができれば…という思いで、オンライン哲学カフェを始めることにする。

※当時 google classroom に流した告知文

倫理の確認テストの感想欄に様々なコメントを書いてくれてありがとうございます。楽しく読ませてもらっています。さて、何人かの生徒から授業で私が話した「生きるとは何か」「恋愛は何のためにするのか」といった話題について、もっと深く考えてみたいというリクエストを受けました。普段の授業では、そういった話し合いの時間を取ることも多いのですが、動画配信だとそのようなことができません。そこで急遽ですが、「哲学カフェ」という試みをしてみることにしました。これは、難しい哲学の知識を勉強するのではなく、みなさんがごく自然に持っている以下のような疑問について、自由に対話しながら思考することを楽しむ時間です。例えば…私たちは何のために生きているのか／幸せとは何か／愛とは何か／他人に迷惑をかけなければ何をしても良いのか etc. といった「お題」について、カフェでおしゃべりするように自由に話し合いながら、自分の考えを深めていくというイメージです。日時は5/15(金)17:00を考えています。こういったことに興味がある、コロナ疲れで誰かと話してみたいという人は、下のURLより申し込みをしてください。

2. オンライン哲学カフェの展開

・概要

オンライン授業期間中（5・6月）、および2回目の緊急事態宣言発令中（1月～3月）「来るものを拒まず、去るものを追わず」のスタンスで計8回、のべ79人が参加（各回5～15名程度が参加）。対面授業実施中は部活指導のため実施できず。「お題」はこちらが提示することもあったが、慣れてくると生徒が提示するようになる。

・方針（あくまでもはじめたあとに見つけたものです）

「哲学カフェは、ものごとについての同意や問題の解決ではなく、問いの発見、問いの更新をこそめざすということである。実際哲学カフェでは、それぞれの参加者は自らが立てた問いを、対話の中で少しずつ、時には劇的に書き換えてゆく。その問いの書き換えのプロセスを共有するということに、哲学カフェの意味の大半があるといってよい。問題をシェアするということが、これは民主主義の基本である。なにか共通の土俵を作ってからしか本題に入れない、そんなコンテキスト過剰な「察しあう」コミュニケーション文化よりも大事なことは、参加者が互いの異なる《生》の感触を擦り合わせる中で、それぞれがみずから問題設定の隠れた前提に気づいてゆくということであろう。（中略）
答えをというよりも、問いを持って帰ることが重要なのだ」

（鷲田清一『哲学カフェのつくりかた』大阪大学出版会より）

・実際の展開例（1月に実施した際のメモより）

「お題：二度目の緊急事態宣言をどう受け止める？」

生徒 A 「緊急事態宣言のせいで、部活ができなくなったじゃないですかあ。何しに学校に行ってるのだから…」

生徒 B 「オレは帰宅部なので、あまりそのようなことを考えたことないですね～」

生徒 C 「自分は毎日1つ新しいことをするって決めたんですよ。フィルムカメラで日常を撮ろうって決めて、そのための作業として、一昨日電池を買ったんですね。んで、昨日は電池をカメラに入れたんですね。そのカメラで今日は友達を撮ったんですよ。こうやって考えると普通のことも新しいことって思えるようになると思うけど」

教員 「つまりそれは、自分の気持ちの持ちようで、見える世界が変わるってことだよな」

生徒 A 「それって、確かこの前の授業でやったよね。観念論とかカントの認識論のところで。なるほどなあ…」

（中略）

生徒 B 「この前祝日に（校外でやっている）演劇の本番があったけど、コロナの振替授業で出れなかった。結局、親に学校に行けって言われて、ほんとにそのときは今まで何をやってきたんだろうって死にたくなった」

生徒 D 「でも結局学校に来たんでしょ？えらいじゃん。（学校に行くっていう）その判断は間違っただけじゃない？自分が下した判断を後悔する必要はないよ」

生徒 B 「ありがとうございます。でもオンラインで本当にこういう話ができる関係を作れるってすごいなあって思うんですよ。死にたいと思ったとかそういう話、普通出来ないじゃないですか？」

（中略）

生徒 C「自分は正直死にたいって思ったことはないけど、Bの気持ちはわかる。こういうときって、「死ぬな」っていうよりかは、Bがなんでそう思ったかってことをもっと聞きたいなあと…」

生徒 E「それって授業でやった、相手を目的として扱うってことですかね？でも、正直相手を尊重すると、結局干渉できなくなってしまって、死ぬのを止められないですよね。それじゃ意味ないんじゃないですか？」

教員「今、相手を尊重するがゆえに介入できなくなってしまうって話だったけど、この前読んだ本に同じような指摘がされていて、ハッとしてんだよね。伊藤亜紗さんの『手の倫理』って本。これに指摘がされていて、これに「多様性」って言葉って結構危ういって話が載ってるのね。どういうことかということ、多様性という言葉が、むしろ分断を肯定する言葉になり得るって。そうした中、「触る」ではなく「ふれる」という行為を見直してみようって内容なんだけど…」

(中略) その間、松本俊彦『もしも死にたいといわれたら』中外医学社の内容を教員が紹介

生徒 F「う～ん、結局人が人をわかりあうっていってしまうとそれは危険だけど、わかりあおうとし続ける努力は大事ってことだよ。私もそういう風に思っているんだけど、自殺はダメって前提で話をしちゃいけないと今日思った。死にたいと思う人は、死にたいなりの理由があるだろうし、それも含めて受け止めなきゃって…」

教員「劇作家の平田オリザさんは「みんな違ってみんないい」じゃなくて、「みんな違って大変だ」って言ってるんだけど、だからこそ、わかりあえないことから始めようっていつてるんだよね」

生徒 C「そうだとすると、なんで先生今回を勝手に最終回にしてるんですか？話し合い続けることが大事なんですよ。だとしたら、授業が終わったとしても来年もこれ続けるべきじゃないですか？」

生徒 B「やりましょうよ。友達とかも誘うんで。」

※他にも対話を通して生徒自身が生み出した問いは「メディアの功罪」(コロナ報道を受けて)「暇は人間を成長させる?」「差別とは何か」(Black lives matterを受けて)「愛とは何か」「ミャンマーのクーデターをどうすればいいのか」(父がミャンマー人の生徒より)「オリンピックは本当に必要?」「折りとは?」など多数。

3. 今後の課題

- ・ファシリテートする教員が必ず必要。(ブレイクアウトセッションを利用したが失敗した例あり)
- 他教科の興味がありそうな教員を巻き込む(生徒も喜ぶ)
- ・部活一斉停止など放課後に余裕がなければできない。また時間帯も夕方 17:30～など遅くなりがち。
- コロナ禍があったからこそできたといえる。一方でそうでなければできない?生徒からの要望により、来年度も継続実施することは確定(生徒主導)。文化祭でやりたいという要望もあり。

普遍的連帯への歩みはどうして生じないのか

社会学者 大澤 真幸

新型コロナウイルスのパンデミックを迎え、いつになったら元に戻れるかという話が聞かれますが、僕は、人類が本当に「新しい」と言える状態へ移行できるのか、問われていると思います。

多くの人々が、健康の問題と経済の問題を気にしています。経済と健康をどう両立させるか、繰り返し問われています。パンデミックは100年前のスペイン風邪以来と言われますが、今まで経験したことのないウイルスが人類の社会に入り込んでいると思われまます。人間と自然の関係などさまざまな変化の中で、ウイルスに対して人間の社会は脆弱になっていると考えられます。コロナウイルスだけではなく、SARS、MERSなど、異様に高い頻度で直面しています。100年に一度という頻度が、数年に一度となるかもしれません。

経済と健康のどちらを優先するか、といった問いが見られますが、今回のようなパンデミックが10年に一度の頻度で来たら、今の方法で経済と健康を両立させることはできません。この1年、経済は大幅に縮小し、それだけでも大変なことになっています。今までの感覚で、経済と健康を両立させることは難しい時代に突入しているとするれば、根本的に現在と異なる新しい生活の様式が必要であり、新しい社会構造をもたらす必要があります。それは政治の問題であり、そこまで大きな変化を引き起こすには、人間についての理解そのものを新しいものに変えねばならないと思います。

世の中ではお互いに接してはいけないと言われていて、より強い連帯が求められているのに、触れ合うことがより難しくなっています。矛盾したことを求められています。この部分で、根本的に新しい概念が求められているということです。

イエスは十字架刑で死んで3日目復活したと伝えられますが、復活した後、最初に述べた言葉は「Noli me tangere」英語で言う「Don't touch me.」であったとヨハネの福音書は伝えています。「三密」回避と言われて、イエスの言葉と同じではないかと思い出しました。そのことから哲学的な意味を取り出すことができるような気がします。

「Noli me tangere」の話は、4つの福音書のうち、ヨハネだけに記されています。他の福音書では、イエスの墓が空でマグダラのマリアが悲しんでいても、イエスはそこにはおらず、天使が使いに来るだけなのです。この天使のメッセージと「Noli me tangere」に連関があると私は思うのです。

この天使のメッセージは、ここにイエスはいない、彼はあなたたちより先にガリラヤに行っているというもので、つまり、「今、ここにはいないが、既に別の所にいる」ということです。それは「今、ここ」という一つのローカルな存在のイエスが、あらゆる所に遍在する存在となったということです。

お互いに触れ合うことができないということは、お互いに深い感情を知ることが難しくなることを意味しますが、ヨハネの福音書は、「Noli me tangere」という関係によって、イエスを遍在する神に変換する、ネガティブな条件をポジティブな条件に変換しよう、というメッセージとして読むことができます。このことを、考えるためのヒントとして念頭に置いていただきたいのです。

パンデミックが起きて、ほとんどの人がすぐに理解したことは、この問題に対して、ローカルでは対処できないということです。僕らはまだ今、当然仕方がないから国ごとに対応しているわけですが、一つの国だけで解決することはできません。言わば、人類全体で戦わなければいけない。

その一方で、コロナ流行以前から、国ごとの対立、格差問題、階級的対立があります。誰もが人類全体で解決しなければならないとわかっているのに、起きていることは今まで以上の対立です。どうしてそうなるのでしょうか。

僕は考えてみて、思い出しました。ちょうど100年ぐらい前、第一次世界大戦のことです。それによってヨーロッパの人は大きなことを学びました。戦争とはそれ自体が悪である、という認識です。現代と同じで、人類レベルで連帯が必要だと学んだのです。アメリカ大統領ウィルソンの提案で国際連盟もつくられました。そして、僕らは知っています。第一次世界大戦が終わって20年余りの後に、もっと悲惨な戦争が始まってしまったということ。戦争自体が悪と理解して戦後処理に臨んだ結果、その方法が逆説的に新しい世界大戦を導いてしまいました。新しい平和を築かねばいけないと思って中途半端に行動して、結果的にはもっとひどいことになってしまったのです。

つまり人類レベルで連帯が必要と僕らは知っているのに、より深刻な対立が起きてしまうのではないか、という心配があるわけです。そうならないためにも、考えておかなければいけないわけです。

よく考えてみると、僕らが直面している、国連でSDGsとして示されているような大きな問題は、国民国家それぞれでは解決できません。国連とはUnited Nations、Nationsの集合という意味で、Nationsとは国民の集合です。僕らは、国民国家を是としているわけです。「日本人」として行動し、生きているわけです。この考え方では、問題はかえって深刻になるのです。その中である国が国益を追求した場合、問題がさらに深刻になっていきます。このような構造的な原因があるということです。

ホブズの著書『リヴァイアサン』のリヴァイアサンとは国家の比喩で、人間が国家をつくり出す理由を一つの寓話のように説明しました。それに見られる構図とは、人間には自然権がある、つまり生きる権利、自分の命、自分の利益を追求する権利がある、自分の命と他人の命は必ずしも両立するとは限らない、場合によっては相手の命を奪うことになる、だから人々は自然権をリヴァイアサンに託す、というものです。これが国家というものであり、これで社会秩序が守られる、という構図です。

ホブズが語る時、国家は一つだけしかありません。しかし現実の国家は多く存在します。考えてみると、国家と国家もまさしく利己的に自分たちの権利を追求するのです。ホブズは個人と個人が戦っている状態を自然状態と見なし、この状態を克服して社会契約による秩序を求めますが、現実の国家と国家の間は、ホブズの言う自然状態と同じになっているのです。

そうすると、個々人が利己性を放棄し成熟したリヴァイアサンが出現すると、そのリヴァイアサンとの間に最も野蛮な自然状態が生じうる、という逆説がありうるのです。それは社会が国家と国家の集合体としてできている以上、宿命的なものです。人間が倫理的に成熟していないから問題が起きているわけではないのです。極端な例で言えば、北朝鮮が人民のために献身的であるがゆえに核兵器を開発する、ということです。

現代社会は基本的には国民国家の集合体です。国民国家は、もちろんいつも戦争しているのではなく、むしろ協調する場合も多いですが、基本的に自分の利益を追求しているわけです。その背後に、やはり資本間の競争があるでしょう。

資本の競争ということについて考えるために、GDPの統計を取り上げてみます。2020年のGDPは、日本はマイナス5.1%、先進国のGDPより悪いです。ユーロが一番ひどい。特にイギリスがひどいとわかっています。中国にとって2.3%の成長とは、この20年の中国の成長から見れば低空飛行ですが、それでも中国はプラスです。

もう一つ皆さんと共有したいデータは、株価です。これも新聞で報道されているので誰もが知っていることですが、恐ろしく好調です。2020年の2月から株が史上最高規模で暴落していましたが、株は突然のようにV字回復して、現在は史上最高規模の高値になっています。

なぜこのような事態が起こっているのか。エコノミストや経済評論家、証券アナリストといった人たちが説明しています。一番簡単な説明は、日銀や各国中央銀行が金融緩和を進めている、つまりお金を市場にたくさん流しているから、というものです。

僕はこの説明はおかしいと考えています。株は、この経済がどのくらい活況を呈しているか指し示すものと理解できます。しかし、GDPが示すように、全体として見ればわれわれの所得は下がっているわけです。需要も小さくなり、投資も全体としては小さくなっているのに株だけ上がっているということは、おかしいと思うのです。

例えばリーマンショックは、株価が戻るまでに5年近くの時間がかかっています。世界恐慌では、株価が1929年の大暴落前の水準に戻るのに1954年です。25年間戻らなかったのです。それなのに、今回は簡単に戻っているように見える。多くの人は、経済は異常だが、株価だけは好調で良かったと翻弄されていると感じます。私は逆だと思います。本来下がってしかるべき株価が上がっているのはかえって良くない。

例えば、自分の体に大きな病気があって、熱や咳などの症状が出れば、体の調子が悪いというのはわかります。だけど、体の調子が著しく損なわれているのに、熱も出ないし、気持ちがいい場合は、もっと重たい病気かもしれません。

それはある種の否認です。フロイトは精神分析の中で、否認という言葉独特のくくりで使っています。本当はわかっているのに、それを本当には認めないということです。今、株式市場で起きていることは、一種の否認というわけです。

何を否認しているのか。はっきり申せば、このパンデミックで株式市場も混乱し、これで資本主義経済が死んだとまで言わないにしても、このままであれば死に至る病です。その資本主義が死にそうであるということも否認しているのです。資本主義は死にかけた。みんな、それをある意味で知っている。けれど、それをみんなで認めてしまったらおしまいです。だから株式市場は、何事もなかったかのように振る舞っているわけです。横断歩道、みんなで渡れば怖くない、という感じです。または、ヒッチコックの名作、『サイコ』と同じなのです。

資本主義は、食欲や享楽と結び付けて考えられがちですが、資本主義の資本主義たる所以は、その逆にあることを念頭に置く必要があります。このことを一番はっきり言ったのは、ちょうど100年前大流行したスペイン風邪で亡くなったマックス・ウェーバーです。『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』と言えば彼の一番有名な本ですが、その中で「世俗内的禁欲」という語があります。一般的には、修道士が修道院などで宗教的生活において禁欲に努めており、それを「世俗外」と理解されますが、資本主義とは、「世俗内」で経済活動をしている人が禁欲的に勤めていることが確かな

特徴であり、それは享楽ではないとウェーバーは言ったわけです。

禁欲というものは、ある意味で不本意なところがあるわけです。何かを享受したいからこそ、時に我慢するわけです。ところが資本主義の場合、いつまでも我慢しなければいけない。なぜかという、簡単に言えば、何かを獲得しても、それを全部使ってしまったら、資本主義では必ず敗北者になってしまうからです。消費は最低限に抑えて投資しようとするため、いつまでも完全な享受に到達しないのです。これが資本主義の特徴なのです。これは、考えてみれば非合理的な行動であるわけです。

ウェーバーが取り上げるプロテスタンティズムの大半がカルヴァン派経由ですが、カルヴァン派の重要なポイントは「予定説」です。何が「予定」されているかという「終末論」です。一般的には最期に天国に行って救われることを言います。キリストが誰を救済するかは、はじめから予定されているのだ、ということです。なぜ神が予定しているのか。神は全知全能だからです。人間の浅はかな知は、神のそれとは比べものにならないわけですから、自分で良いと思っている答えが立派なものかどうか分からないということです。

資本主義とは、このような予定説的な終末論ということです。立派なことをやっている人たちは、人類の歴史の最期の日に神に迎えられるということです。何をすれば成功するか分からないけれども、手をこまねいていたら駄目だから、とにかく何かする、すなわち投資しなければなりません。そして成功すれば、つまり市場に受け入れられれば儲かる。で、またさらに投資をする。この時に、市場で受け入れられるかどうか、率直に言えば売れるかどうか、いわば市場という「最後の審判」で、受け入れられるかどうかを賭けているわけです。て成功すれば、いわば救済されます。

では、本来のキリスト教の「最後の審判」と資本主義の「最後の審判」の違いとは何か。本来の方は、当たり前ですけども、定義上、一回しかできない。ところが資本主義の「最後の審判」の方は、いわば終末が先送りされるのです。この構造が資本主義というものの定義であり、最も根本的な特徴です。

資本主義による市民への「最後の審判」が行われていると考えられるわけですが、救済される人と救済されない人がいます。実際に救われる人は常に一部なのです。

本来の問題に戻ります。みんな、連帯が必要だということはわかっているが、実際に起きていることは、むしろその逆である。結論を言えば、つまるところ僕らが資本主義というものをどうしても手放すことができないからです。資本主義は死ぬ、あるいは死ぬかもしれないということを否認しているのです。資本主義が死んでしまうことを受け入れないとわれわれはどうしても断固とした行動が取れない。結果的に、国民国家の枠も超えられない。資本の枠を超えた競争にも耐えられないというわけです。

なぜ資本主義を救うことができないのか。資本主義とは、先述の通り、禁欲のシステムなのです。コロナ対策もある種の禁欲です。資本主義の観点からすれば、いわば得意技なのです。

しかし、コロナ対策と資本主義の間には違いがあります。資本主義が禁欲的に行動できるのは、救済に希望があるからです。ただし資本主義の場合、先ほども述べた通り、終末の時間がどこまでも先延ばしになっているわけです。あたかもいつでも救済されるかのように皆が振る舞っているわけです。しかし、コロナ禍の中でわれわれが求められるのは、救済の希望なき禁欲です。こういうことは資本主義にはできないのです。

これらの問題を、時間という概念から考えてみます。見田宗介先生は日本で一番の大事な社会学者だと私は思っています。見田先生は真木悠介というペンネームで『時間の比較社会学』という著書があります。その中で見田さんは経済的な時間が生じると述べていますが、私はそれを少しレイアウトして、資本主義的な時間として考えてみました。

その一つは、キリスト教あるいはユダヤ教から生じた終末論としての、始まりがあって終わりがあある、直線としての時間です。

それとは別に円環としての時間も古代ギリシアで発見されていますが、資本主義としての円環の時間とは投資して回収、投資して回収…の繰り返しであって、循環の時間と直線の時間の要素が合成される、終わりのない時間と考えられ、もはやわれわれはそれから抜けられないものになっています。

もし、僕らがこのコロナ禍を乗り越えるとするならば、最終的には資本主義の背景にある時間の観念そのものを克服しなくてはいけないのです。どうすれば克服できるか。それは、先述の2種類の時間以外の時間論によって可能になると思われます。

どういうことかという、キリストの到来とは、もう紛れもない事実としてあったわけです。このキリストがいた時間は直線の時間でもなければ円環の時間でもないと思います。キリストの時間とは、今、ここにとてつもない新しい出来事が起きている、という時間です。それは、直線の時間と円環の時間以外に、もう一つの時間が必ずあるということの暗示です。例えば今、コロナ禍になって僕らは大きなショックを受けている。このショックを受けているこの時間、新しい時間を受け入れるということが、人類の課題ではないかというのが、私の思うところです。

(文責：東京都立六本木高等学校 松島 美邦)

公民科「倫理」「公共」に関するアンケート

※注 無回答などにより、集計時の母数(有効回答数)は設問ごとに異なります。

校長先生対象アンケート

I 公民科各科目の現行教育課程（平成21年告示）の履修状況と新教育課程（平成30年告示）の履修予定について

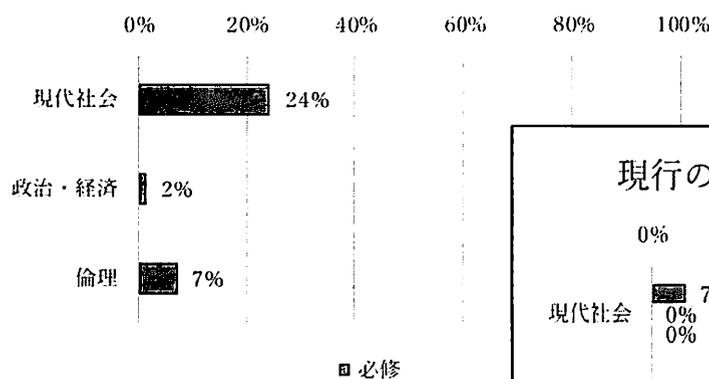
1 現行教育課程における公民科科目履修状況について

学年年次	1年次				2年次			3年次		
	科目名	必修	選択必修	自由選択	必修	選択必修	自由選択	必修	選択必修	自由選択
現代社会	30	8	0	0	46	6	4			
政治経済	2	0	7	7	28	23	48			
倫理	9	11	4	5	8	9	29			

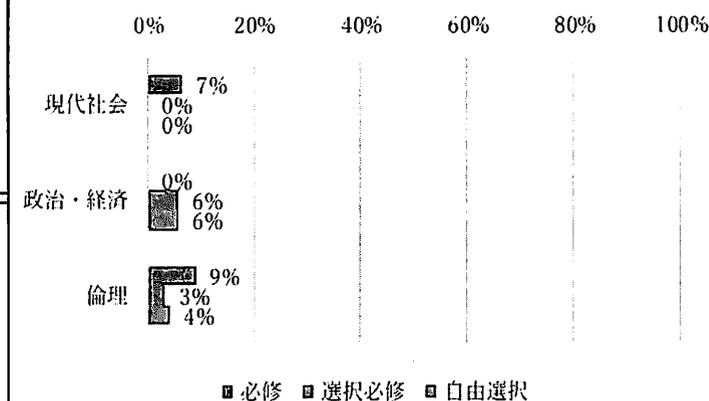
その他

- ・無学年制のため、入学後卒業までのいずれかの年度で、現代社会を履修する。なお、前籍校で倫理を履修していれば、開講している政治経済の受講でもよい。
- ・学校設定科目シティズンシップ（3・4年自由選択）国際関係（2～4年 自由選択）
- ・3年次学校選択必修「教養社会」（2単位）
- ・現代社会のみ履修か、もしくは倫理と政治・経済のどちらも履修するか、選べる。現代社会は1年次から履修できる。倫理と政治・経済は2年次から履修できる。
- ・学年指定なく現社必修

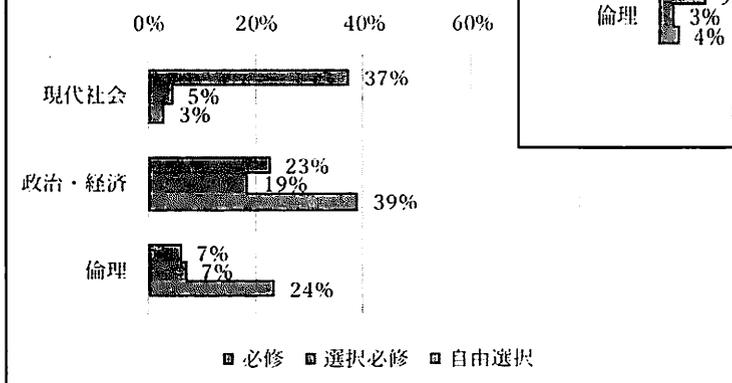
現行の1年次必修履修状況



現行の2年次履修状況



現行の3年次履修状況



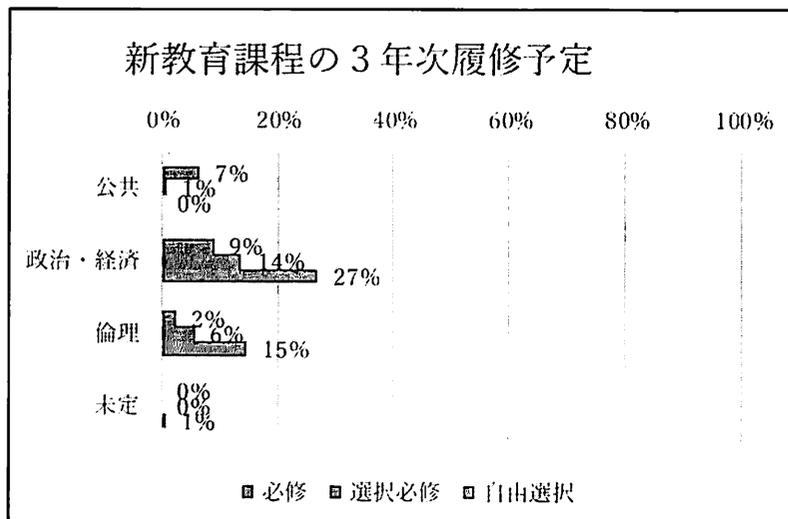
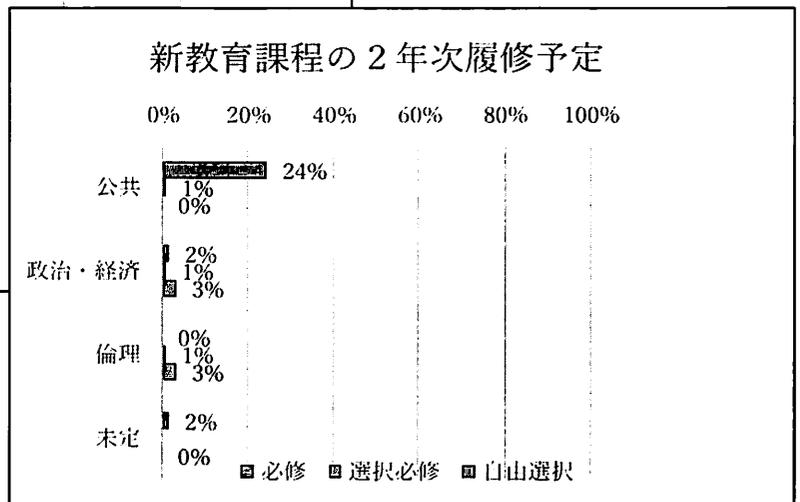
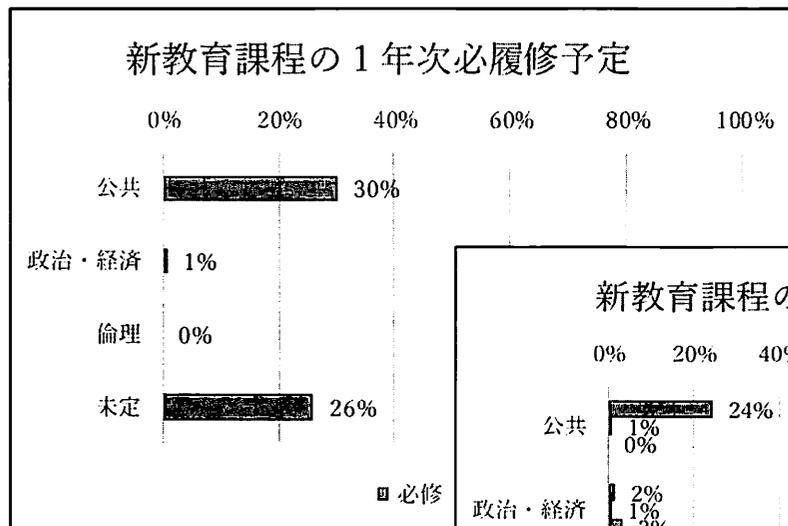
2 現時点での新教育課程における公民科科目履修予定について

学年年次	2年次				3年次		
	1年次	必履修	選択必修	自由選択	必履修	選択必修	自由選択
公共	37	30	1	0	8	1	0
政治経済	1	2	1	4	11	17	33
倫理	0	0	1	4	3	7	18

その他

未定…36

- ・政治経済…自由選択等未定
- ・公共を1年に置く案と、2年に置く案で検討中です。それに伴い政経をどう扱うかも変動的です
- ・単位制のため、新旧両課程移行期間中にどの科目を設置するか、読み替えをどうするかも含め検討中。
- ・公共は1年か2年
- ・現代社会を公共に置き換えて、その他は現行通りと予想される。



Iの分析

1、2の表中の数字は校数である。グラフの数字は、回答のあった校数に対しての該当する校数の割合である。

現行の課程での現代社会については、3年次に履修する高校が多く（37%）、次いで1年次に履修する高校が多い（24%）。政治・経済については、3年次での自由必修が最も多く（39%）、次いで3年次の必修（23%）、そして3年次の選択必修（19%）の順になる。倫理については、最も多くても3年次の自由選択（24%）で、次いで2年次の必修（9%）、1年次の必修（7%）、3年次の選択必修（7%）、自由選択（7%）ととても少ない状況である。

新課程での履修予定については、公共は、1年次で予定している高校が30%、2年次で予定している高校が24%あり、未定も3割程度である。倫理の予定については、多くても3年次の自由選択科目の15%で、他の履修形態では0~6%と極めて少ない。

II 道徳教育の推進について

3 新学習指導要領の「道徳教育に関する配慮事項」に示された、「道徳教育推進教師」の令和元年度の担当教員は以下のア～エのうちどれですか。

ア、「政治・経済」を専門とする公民科教員 13（11%）

イ、「倫理」を専門とする公民科教員 8（7%）

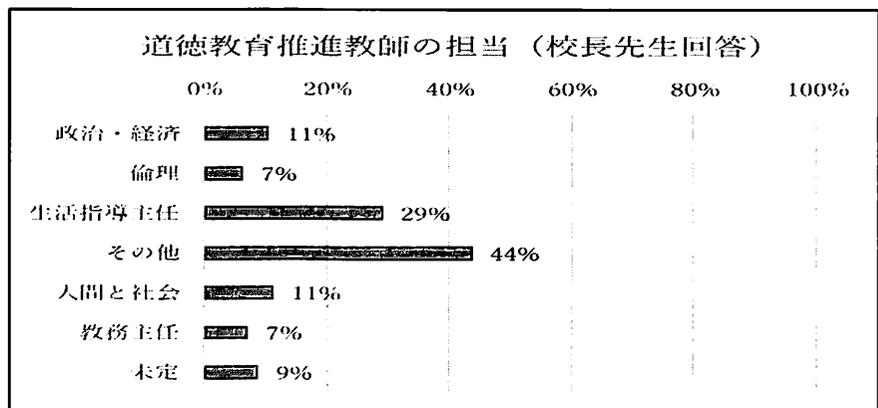
ウ、生活指導主任 36（29%）

エ、その他（具体的に御記入ください） → 54（44%） 人間と社会（14（11%））

教務主任（9（7%））、未定（11（9%））、全教員（1）、地理歴史科全教員（1）指導教諭（1）

進路指導主任（3（2%））、生活主任（2）、中学校で指導経験のある教員（2）、教務部（1）、

キャリアカウンセラー（1）、前課程道徳教育担当（2）、学級担任等（1）、教務副主任（1）1学年主任（1）

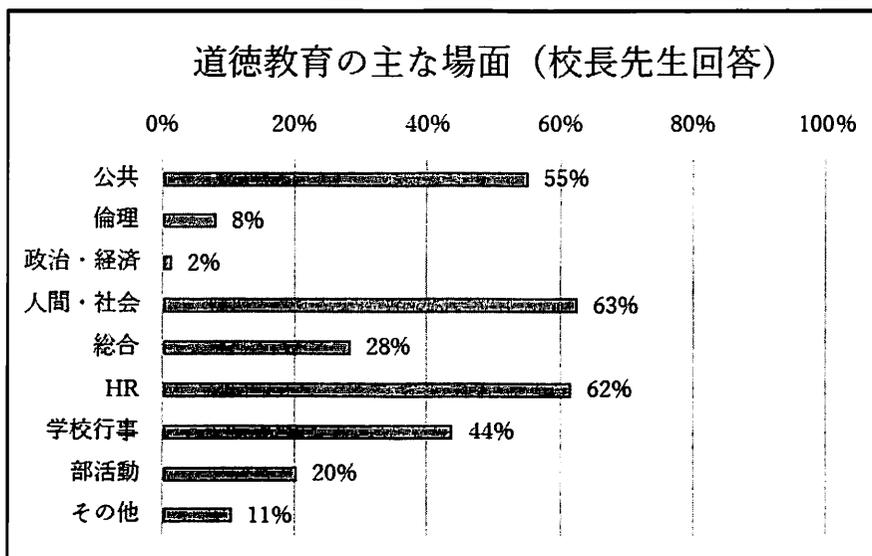


IIの3の分析

道徳教育推進担当の教員は、生活指導主任が29%とその他を除くと最も多い。これは、生活指導主任は、分掌のリーダーとして全教員と連携しやすく、内容面でも生活指導と道徳がとても近い関係にあるからと思われる。次いで人間と社会の11%、政治・経済の11%、未定9%、教務主任7%、倫理教員7%と続いている。

4 新教育課程において、道徳教育は、主にどの授業等の場面・機会に取り組んでいこうとお考えですか。（複数回答可）

ア、公民科「公共」 68(55%) イ、公民科「倫理」 10(8%)
 ウ、公民科「政治・経済」 2(2%) エ、「人間と社会」 77(63%)
 オ、「総合的な探究の時間」 35(28%) カ、ホームルーム活動 76(62%)
 キ、学校行事 54(44%) ク、部活動 25(20%)
 ケ、その他 →13(11%) 内訳→全教育課程 5(4%)、朝学習、ボランティア活動、未定 4(3%)



Ⅱの4の分析

校長先生の回答による道徳教育の主な場面としては、人間と社会が最も多く（63%）、次いでHR（62%）、公共（55%）、学校行事（44%）と続く。倫理はとてま少なく（8%）、政治・経済も極めて少ない（2%）。人間と社会、HR、学校行事という回答が多いのは、生き方あり方を多様な材料を通して考えさせるのにふさわしく、さらに複数の教員が関わって進める場面であるからであろう。また、新科目の公共が公民科の中での道徳教育の中心科目とみる回答が多い。

公民科御担当先生対象アンケート

（回答は空欄又は下線部に直接入力を。）

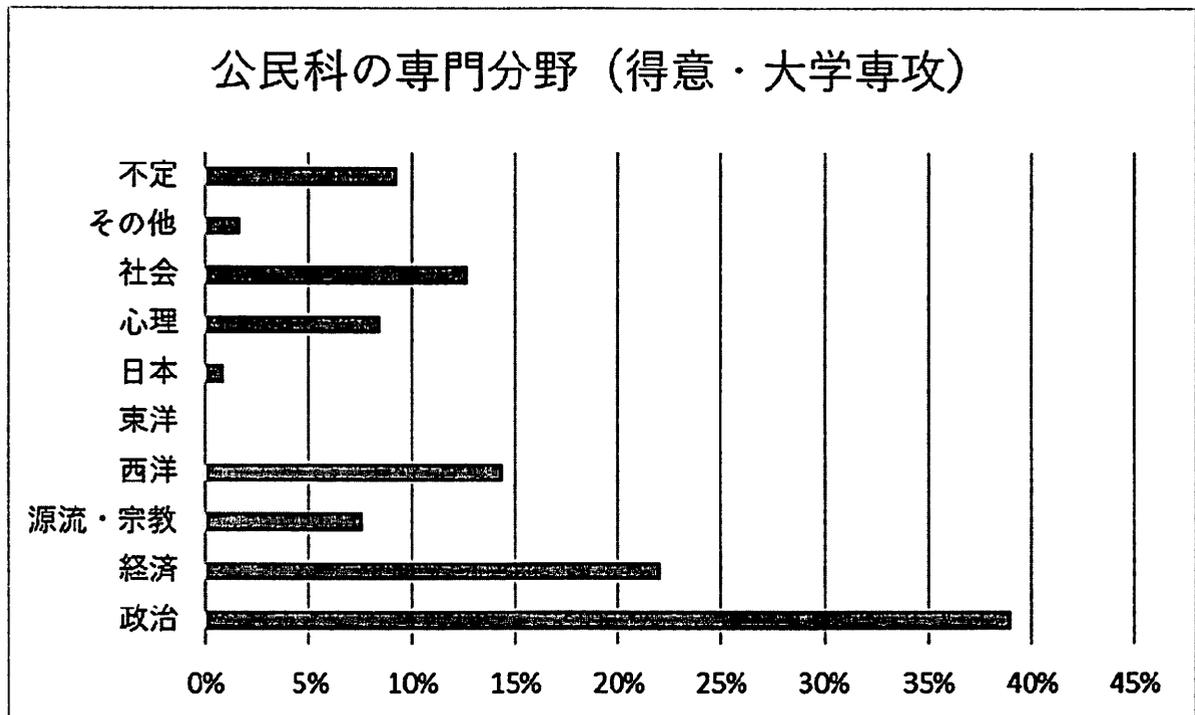
Ⅲ 公民科御担当先生御自身について

5 先生御自身の公民科のなかでの専門分野（得意分野・学生時代の専攻等）を挙げる
 とすれば以下のア～コのうちどれですか。 →5回答_____

- ア、「政治・経済」「現代社会」の政治分野（国際政治分野含む）
- イ、「政治・経済」「現代社会」の経済分野（国際経済分野含む）
- ウ、「倫理」の源流思想（宗教）分野
- エ、「倫理」の西洋思想分野
- オ、「倫理」の東洋思想分野
- カ、「倫理」の日本思想分野
- キ、「倫理」「現代社会」の心理学分野
- ク、「倫理」「現代社会」の社会学分野
- ケ、その他の分野（以下6に御記入ください）
- コ、挙げるべき特定の分野はない

政治	経済	源・宗	西洋	東洋	日本	心理	社会	その他	不定
39%	22%	8%	14%	0%	1%	8%	13%	2%	9%
46	26	9	17	0	1	10	15	2	11

公民科の専門分野（得意・大学専攻）



分析（公民科の専門分野）

- ・政治経済（政経系：アまたはイを選択）と政経以外（倫理系：ア、イのみを選択していない）で6：4の割合。（クロス集計で利用）
- ・西洋思想や社会学を中心として、倫理が得意（専門）とする教員は少ない。ただし、倫理の先生へのアンケートであるという性質を考慮する必要がある。政治には法学系の教員も含まれると考えられる。
- ・東洋思想や日本思想が極端に少ない現状が明らかになった。
- ・自由回答からは公民科教員の多岐にわたる専門性がうかがえる。

6（自由回答）よろしければ、ア～ケでの御回答を具体的に御入力ください。

青年期／ア、イともに専門分野ですが、特にイ、経済分野を専攻。／法教育／エ 「神義論」について研究しました。／格差・正義論・経済政策 など／憲法・法学一般（法学部での専攻は、民法の家族法）／18世紀のイギリス思想を専攻していました。西洋倫理思想が専門です。／行政法、地方自治法、労働法／憲法、国際法、国際政治／憲法、地方自治／近代の政治思想／現代フランスの社会思想なので、アでもエでもある／西洋近世近代思想／市場経済、多国籍企業論／ア、金融、企業行動分析（企業の動向を定量的・定性的な指標から分析）／日本国憲法の現在（現代社会における基本的人権）／経営分野／学生時代の専攻：国際政治学修士論文テーマ：国内避難民の国際援助政策の有効性についてその他の得意分野：金融（保険）／国際政治・国際関係論および日本の地域開発・高度成長と公害問題などの社会学、また現代社会の諸問題・現代思想・社会思想 など。／／大学における専攻：教育学。思想・宗教。卒業論文のテーマ：ルソーの教育思想・宗教思想。／国際関係学、テロリズム／現代社会の諸課題、社会学分野／都市社会学、国際社会学、国際政治学／日本国憲法／ケインズ経済学、経済学史、マクロ経済学／社会心理学／憲法など／学生時代のテーマが人権問題であったことと、とくべる支援教育の免許を目

指した研究をしていたことによる。／大学では法学部法律学科にて憲法を主に学習していましたので、政治分野は専門領域です。／自分の専門がミクロ経済だったので、現代経済、日本経済、国際経済の順です。「倫理」分野では、独学ですが日本思想分野が得意です。／大学では、カントの著作を中心に勉強しました。／現代思想、カルチュラルスタディーズ、アメリカ文化論、日本文化論／政治過程論（選挙、政党、マスメディア）／戦後日本経済の歩み／社会福祉学、特別支援教育／社会保障制度特に社会福祉分野／法学教育心理学（ウォルターズによる学習性無気力（スチューデント・アパシー））／西洋近代思想／実存主義／民主政治の基本原則、日本国憲法の基本原則などです。

ドイツ観念論／専攻は政治学だったので、政治過程、日本政治が専門分野／憲法、統治機構。／法学、ジェンダー論、社会学／学生時代に専攻したのは法学ですが、教員生活が長いので「政治・経済」分野全般を専門分野としています。／全般的に学んでいて楽しいと思っています。／政策、地方自治／地方自治／大学（商学部）では国際経済の研究会に所属していました／教育学部で社会科教育学を専攻していたため、公民科のなかでの専門分野といえるものはない。／”大学での専攻は社会学分野だが、入都は政治経済。長い間倫理は担当していない。得意分野をあえてあげるなら経済分野。”カウンセリング領域においての対人関係スキル、人間関係とコミュニケーションの在り方、考え方／

IV 公民科新科目「公共」について

- 7 公民科新科目「公共」を担当するに当たって、「特に力を入れたい分野」と「特に不安を感じている分野」について、下記の表の空欄に○印を御入力ください。（複数回答可）

7回答↓直接○印を入力

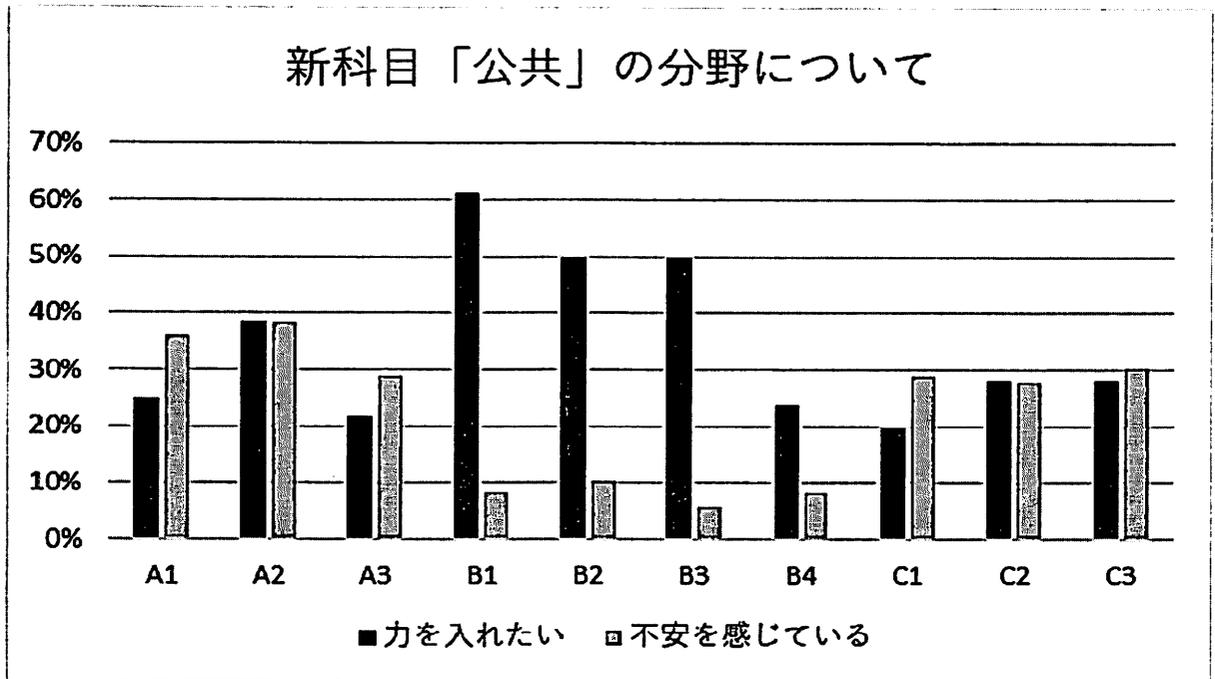
内 容		特に力を入れたい分野	特に不安を感じている分野
A 公共の扉	(1) 公共的な空間を作る私たち		
	(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方		
	(3) 公共的な空間における基本的原理		
B 自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち	(1) 政治的主体となる私たち		
	(2) 経済的主体となる私たち		
	(3) 法的主体となる私たち		
	(4) 様々な情報の発信・受信の主体となる私たち		
C 持続可能な社会づくりの主体となる私たち	(1) 地域の創造への主体的参画		
	(2) よりよい国家・社会の構築への主体的参画		
	(3) 平和で安定した国際社会の形成への主体的参画		
特に力を入れたい分野はない			
特に不安を感じている分野はない			

分析（「公共」について）

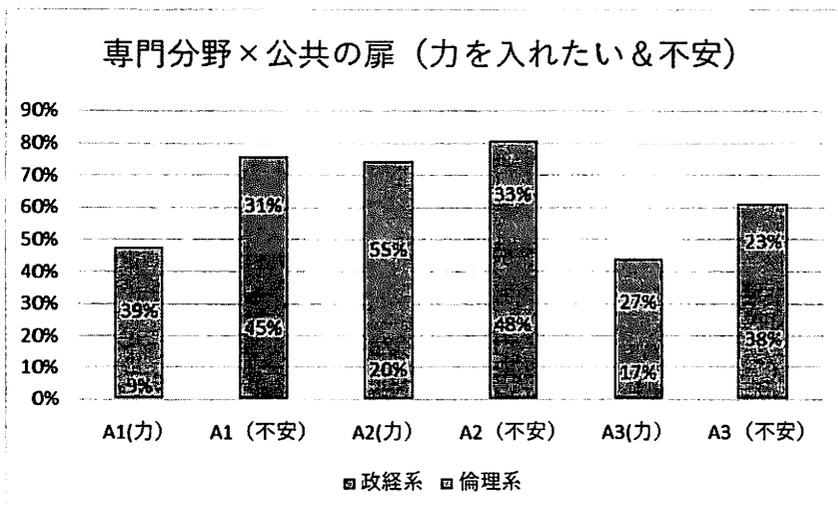
- ・現代社会と内容に大差ないB1～B3に力を入れたいと感じている公民科教員が特に多く、不安もかなり少ない。

- ・公共の扉 (A1~3、特に A2) は、力を入れたいと考えている教員が少なくないが、かなり不安を感じている教員も多い。
- ・探究的学習 (C1~3) について、不安を感じている教員は多い。

(グラフは次ページ)



補足分析 (公共の扉への注力と不安) N=96



・政経系の教員は「公共の扉」のどの項目においても、「力を入れたい」よりも「不安」の方が大きい。(特に A1、A2)

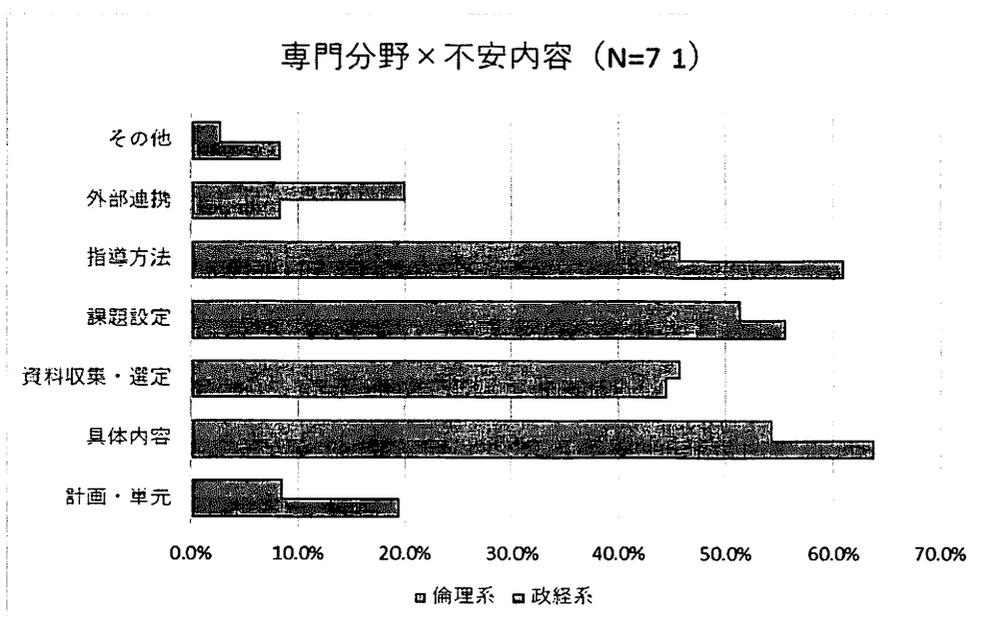
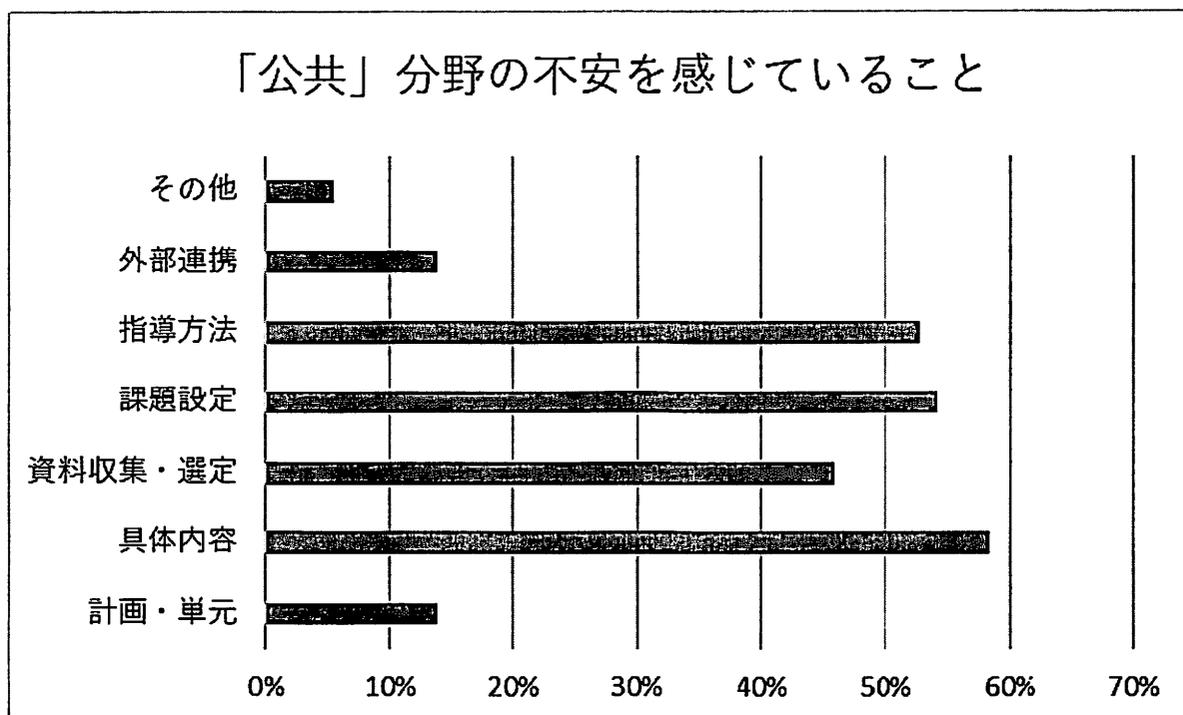
・倫理系の教員は、「公共の扉」に「力を入れたい」の方が「不安」よりも大きい。

・教員の専門性により、注力と不安が対照的であることがわかる。

8 前の質問 7 において「特に不安を感じている」に回答した先生にお伺いします。具体的に不安を感じていることを挙げるとすれば以下のア～キのうちどれですか。(複数回答可) → 8 回答 _____

- ア、年間指導計画や単元構成について
- イ、具体的な指導内容について

- ウ、指導する際の資料の収集と選定について
- エ、探究させる課題の設定について
- オ、適切な指導方法（討論、ディベート、思考実験など）について
- カ、外部機関との連携方法及び連携先の選定について
- キ、その他（具体的に御記入ください → _____）



分析（「公共」への不安内容）

・公共の具体的な不安において、「イ、具体的な指導内容について」「エ、探究させる課題の設定について」「オ、適切な指導方法（討論、ディベート、思考実験など）」に不安を感じている教員が多い。

- ・専門分野とのクロス集計では、指導内容・方法という具体的な授業づくりについて、政経系の教員の方が、倫理系の教員よりも不安に感じている傾向がある。
- ・倫理系の教員の方が比較的不安を感じている項目は、外部連携である。

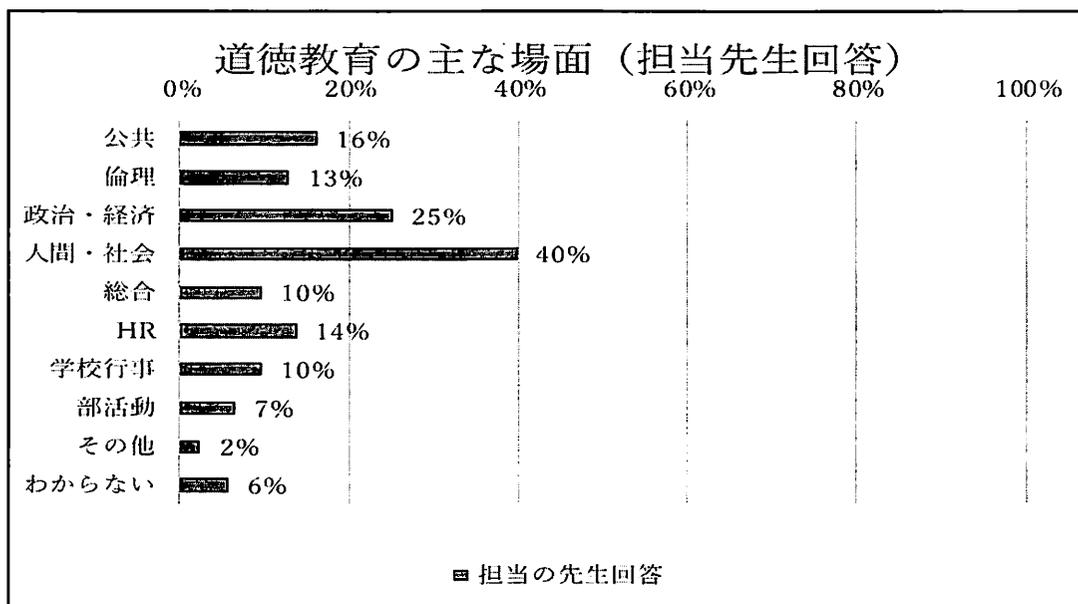
V 道徳教育の推進について

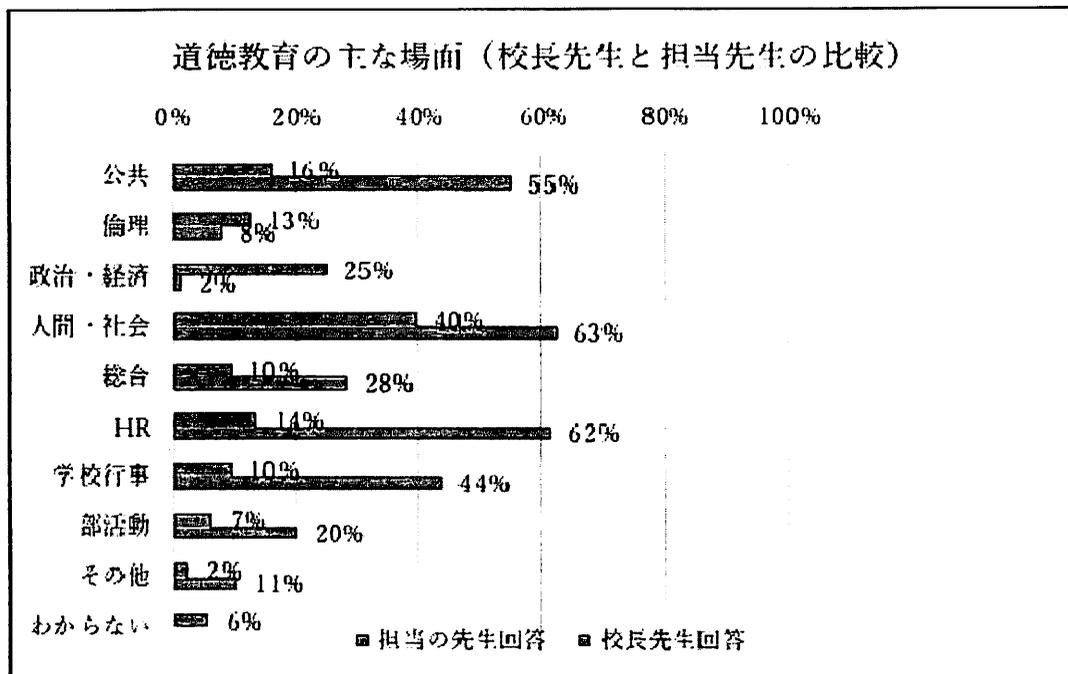
9 新教育課程において、道徳教育は、主にどの授業等の場面・機会に取り組んでいこうとお考えですか。(複数回答可)

ア、公民科「公共」	20(16%)	イ、公民科「倫理」	16(13%)
ウ、公民科「政治・経済」	31(25%)	エ、「人間と社会」	49(40%)
オ、「総合的な探究の時間」	12(10%)	カ、ホームルーム活動	17(14%)
キ、学校行事	12(10%)	ク、部活動	8(7%)
ケ、その他(具体的に御記入ください)	→3(2%)		

内訳 学校設定科目「シティズンシップ」、ボランティア活動など、道徳教育は学校教育のあらゆる分野で行う、考えてない、取り立てて重点化する必要なし

コ、わからない 7(6%)





Vの9の分析

担当の先生の回答による道徳教育の主な場面において最も多いのが、人間と社会(40%)、次いで政治・経済(25%)、公共(16%)、HR(14%)、倫理(13%)と続く。

校長先生と担当の先生の回答を比べてみると、人間と社会については両者ともに最も多い。しかし公共とHRについては、校長先生は5、6割で多いのに対して、担当の先生はそれぞれ1、2割程度で少なく、差が開いている。

一方、担当の先生の回答の方が校長先生の回答より多いのが、政治・経済と倫理の二つの場面である。政治・経済の両者の差は23ポイントであり、倫理の両者の差は5ポイント開いている。これは、政治・経済や倫理を担当する教員が、道徳についてもその授業を通して、示唆したり、考えさせたり、理解させたりすることができるかと校長先生より考えている表れであると推測できよう。

10 道徳教育について、公民科担当の教員としての御意見があれば御入力ください。

- ・公民科を中心に道徳教育を行うことはもちろんだが、生徒の成長をより促すことを考えると、ホームルーム活動をはじめとする全ての教育活動に道徳教育の意識が浸透していくことが望ましい。強化横断的な組織的にできるような取り組みをしたい。
- ・高等学校での道徳教育については、生徒の学校生活の様々な場面のなかで、道徳観、倫理観等を育てていくことが大切であると考えている。
- ・本校は専門高校（工業）のため教育課程に「総合的な学習（探求）の時間」はありません。特定教科で単発の道徳教育とせず、特別活動や部活動なども含め総合的に「道徳」「規範」の教育を推進すべきだと考えています。
- ・全ての生活場面が道徳教育の場であり、公民科のみで行うものではない。
- ・小・中学校との連携が必要になると考えています。
- ・道徳は、学校教育、社会教育、家庭教育がそれぞれの機能を果たさないと成功しないと思っています。

- ・倫理、政治経済の授業を通して価値判断を含む事柄を提示し、自他とその関係において考えるきっかけを作りたい。
- ・道徳教育は、授業を含めたあらゆる学校での場が教材となり、行われるものと認識しています。特に公民科での授業では、具体的な事例や幅広い知識と関連付けて思考・表現させる活動に力を入れていきたい。
- ・発達段階を考え、高校の道徳教育は「倫理」で系統的に思想や哲学の学習を通して行うという従来の教育課程方針があるので、それが適切と考える。
- ・倫理の授業をする中で、寛容や多様性の視点を盛り込んで宗教や、思想の学習を行うことで十分道徳的な思考を養うことができると思う。しかし倫理すべてに道徳を負わせるのではなく、各教科で道徳教育を実施してくれればと思っている。
- 「公共の扉」において、主体的に学び考察する力を涵養する中で、地域や社会全体を見据えながら活動的に行うことができると考える。
- ・そもそも道徳は、公民科であればすべての科目を通して追及されていて当然にいいはずであるが、「道徳」に対して抵抗感が漂うような教育現場に強い違和感がある。道徳教育推進教師の役割と推進方法が判然とせず、推進教師の負担増が予想され、それもまた問題だと考える。
- ・道徳教育と公民教育の目標や内容は、似ているところもありますが、目指すところが異なると感じています。公民科が道徳教育の中核を担うのであれば、平和で民主的な考え方の育成など、「公民教育らしい」道徳教育を追究してみたいと考えています。
- ・情報社会が進む中で、金融モラルなどについて自分の力で判断できる資質・能力を養う。
- ・生命倫理など、様々な視点から考えさせていきたい。
- ・公民科として、人としてあるべき姿を哲学的な観点から取り入れてみたい。
- ・互いの違いを認め合い、多様な生き方・考え方を尊重する態度を育成させたい。
- ・「倫理」や「政治・経済」の授業の中で、モラルジレンマについて取り上げています。正義・公正などの概念にも触れています。
- ・1. 「自由・平和・平等・基本的人権」など時代・環境等が変化しても「普遍なもの」「普遍であるべきもの」をベースにし、時代に応じた公共心(道徳)の指導ができればと考えております。
- 2. 1に関連して教員間で様々な考えがある中で、次代の生徒に何を伝えるかを教員が合意形成して指導にあたることができるか。不安的要素も考えられます。
- ・公民科として、授業で通常に取り扱う内容は行いますが、評価をどのように行うか、検討しています。
- ・ヨーロッパでは、シティズンシップ教育が実践されているので、ヨーロッパ等で実践されているこのシティズンシップ教育をすすめることで、道徳教育の限界を超えることが可能だと思う。今回の学習指導要領の改訂で、「倫理」が必修にならなかったことはとても残念である。哲学・倫理教育なくして学校教育なし、と思う。
- ・現状では、「人間と社会」で、その多くを担っている部分が多く、「人間と社会」で行うべき部分と、新教科「公共」で行うべき部分をうまく分担・連携して行っていくことが必要ではないか、と考える。
- ・生徒の価値観や意見に対して、教員が価値判断や評価をすることの是非と方法。評価や価値判断をすると特定の価値観を教え込むような側面がどうしてもついて回るので、政治的中立性が担保できないことや正解がないといいつつ正解があるような実践になってしまうのではないかと。それでよしとする意見もあると思う。ただ結局きれいごとばかりの実践になってしまうのでは意味がないと思う。
- ・判断や価値観に偏りが生じないように指導する難しさを感じます。
- ・「道徳教育」において、評価に関わる場面で実施することに抵抗を感じる。教科内ではなく、教育活動全般において行われるべき。
- ・道徳教育をどのように公民科教育の中に取り入れていくかについて、現時点で具体的なイメージがしづらいです。単元によっては人権教育と関連付けて取り扱うことは可能ですが、すべての単元の中に道徳教育を盛り込むというよりも、「社会の中で他者と協働していくためには何が必要か」という視点を各単元の中に盛り込むことを考えています。
- ・あえて現代社会というよくできている科目を「公共」という視野の狭い感じに受け取られる科目に変わってしまうのか、大変疑問に思います。かつてニーチェ研究家の西尾幹二氏も、古代のセネカの言葉を引用しながら道徳は簡単には教えられない、と言っておられました。道徳は社会科学のなかでは「倫理」や「現代社会」のなかでの、偉大な先人たちの思想や生き方の中で学び、学ばせていくことが大切ではないかと思えます。

- ・単なる処世術や人生訓にとどまらず、特定の価値観の押し付けにならない道徳教育を展開するために、倫理学の観点を導入することは大切だと思う。そうした道徳教育の質を担保するための方策を考えるとともに、専門教育による公民科倫理との棲み分けが課題であるとも思われる。
- ・小中学校が「心のノート」で失敗したように、上から押し付けるようなものであってはならないと考えている。また、内容はもとより探求的活動をし、生徒の主体的な学びを進めることそのものが道徳教育につながると考える。
- ・公民科が一定程度の役割を担う必要性を感じているが……。
- ・道徳教育の在り方について、情報の共有や議論が十分に為されているのか、疑問を覚える。その上で、公民科教諭がそれを望むかどうか別として、公民科教諭が議論に加わらぬまま、各学校が道徳教育の位置づけを決めていないか。そうであるとしたら、不快極まりない。
- ・道徳を教科で評価を伴うような狭い領域に落とし込んだところとせまうと、損得勘定が善悪判断になりかねないので、大学入試で使用される主体的活動との関係からも、教員側の扱いが難しすぎる。
- ・「道徳教育」は大切な教育の一つであるが、これを授業時間に入れるとなると、高等学校において取り上げるべきほかの学習内容を終えることがさらに厳しい状況になるので、難しいところである。
- ・「道徳教育」とは何なのか、不勉強ながら私自身も不明確だが、学校として、あるいはほかの教職員も、明確であるとは言えないと思われる。そもそも「道徳教育」とは何なのか、学校としてどのように進めるべきなのか、もっと議論すべきだと思うが、職員会議もほかの会議も、日常的にもそのような時間はない。非常に残念であり、不安である。
- ・いわゆる倫理観と混同されてしまうおそれがあると思う。
- ・道徳教育を一教科で担うというのは、限界や不安を感じる。
- ・誰もが納得できる評価基準をどう設定するのか、苦心しそうである。
- ・道徳教育は、人間の内面的価値観にかかわるので、評価は難しいと思う。
- ・「道徳教育」とあえて取り上げることに疑問と不安を感じる。これまでの倫理や現代社会における哲学や宗教的分野でも、人間としての生き方やものの考え方に関する事柄を学ぶことは十分にできると思う。また特定の価値観が押し付けられるような内容に、次第になっていくのではないかという懸念と、さらにそれを生徒の評価に反映することに対する違和感をもっている。
- ・家庭内でも道徳心を養うべきであると思うので、一教科の担当者でしかない公民科教員が道徳教育にどこまで介入していくか学校全体で十分に話していく必要があると考える。
- ・教科はあくまでも学問の入り口としてとらえたいので、直接的に道徳教育と結び付けて考えることには抵抗がある。
- ・政治権力の動きの中から出てきた「道徳教育」が、権力への追随を求めるものに転化していかないか、とりわけ昨今の政治的な動きの中では大いに危惧される。
- ・道徳と公民科を関連付ける根拠が不明である。道徳は特に特定の教科と結びつくものではないし、ましてや様々な意見や考え方を取り上げる公民科にはふさわしくないものだと思う。特定のものの見方が正しいという考え方につながる危険があり、そもそも公民科で担当したくない。
- ・公民科としては特に意見なし。公民科として扱う領域ではないため。
- ・道徳教育は、公教育においてやるべきものではない。必要なのは、市民性教育（シティズンシップ）教育である。
- ・道徳心ばかり強調するのは間違っている。

Vの10の分析

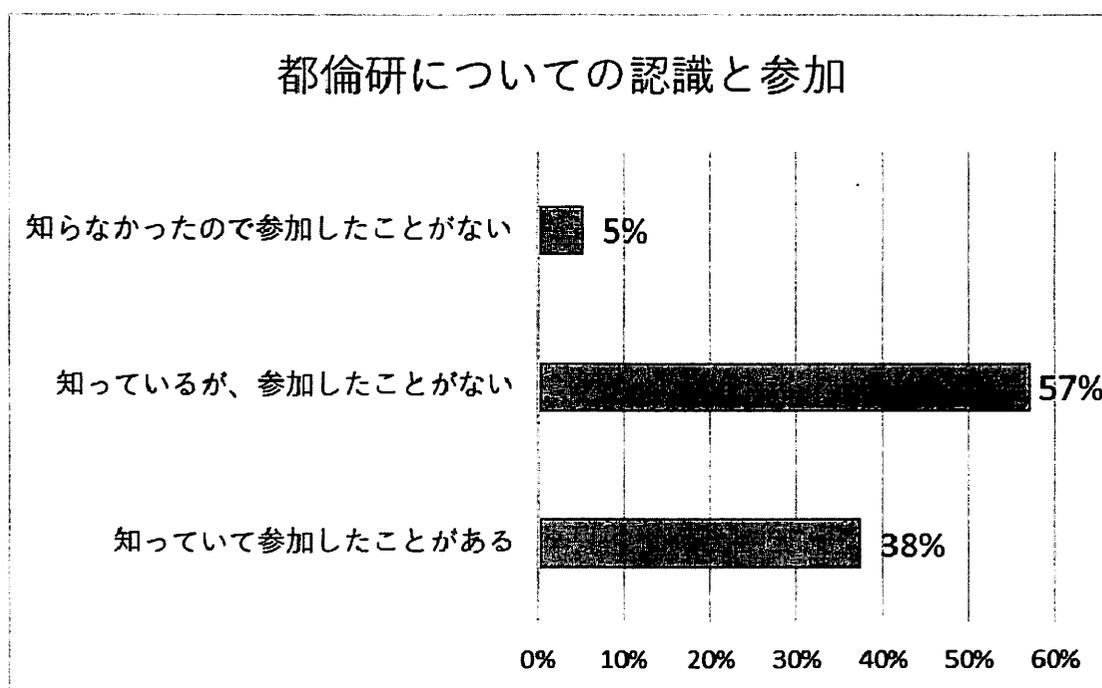
道徳教育について、全ての科目や学校生活、あるいは倫理を通して進めていきたいというような意見から、道徳教育を評価することの難しさや価値を扱うことの難しさをあげる意見、シティズンシップ教育への希望を表す意見、道徳教育を公教育で行うべきでないという意見までさまざまな意見が寄せられた。

正反対の意見もあるため、少しでも相違を克服することが望まれると思うが、それは可能なのだろうか。道徳教育とは何であるのか、道徳とは何なのかという議論から始め、少しでも共通認識を得ていこうとする取り組みは有益なことではないだろうか。

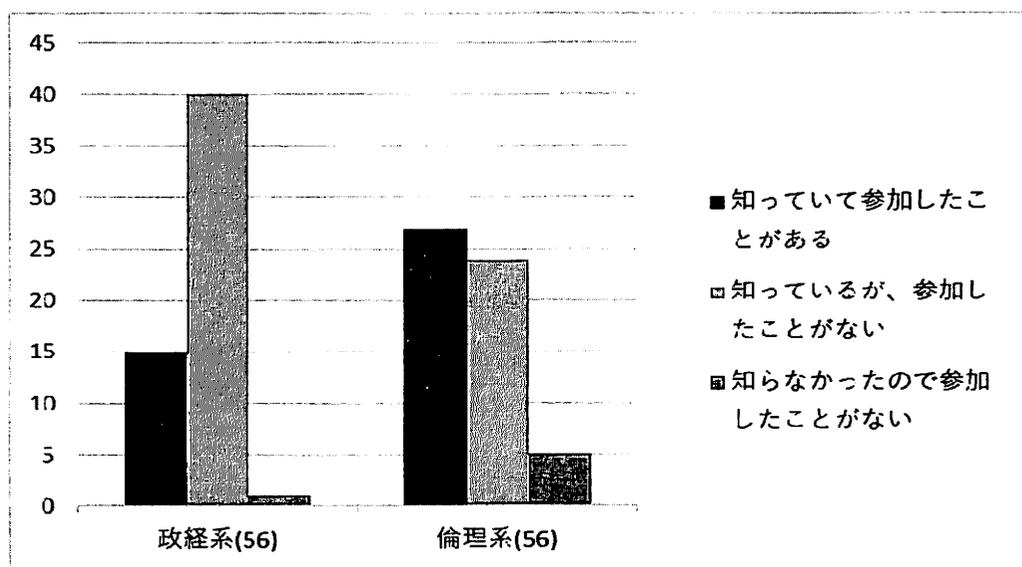
VI 都倫研について

11 東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会（略称：都倫研）は、東京都教育委員会が認定した研究推進団体で、主に年間3回の研究例会や年間1～2回の読書会などの活動をしています。先生の認識と参加について、あてはまるものは以下のア～ウのうちどれですか。 →11回答_____

- ア、知っていて参加したことがある。
- イ、知っているが、参加したことがない。
- ウ、知らなかったのに参加したことがない。



専門分野別参加度



分析（都倫研の参加について）

- ・都倫研の認知度は高い（95%）が、参加率は高くない。（38%）
- ・政経以外（倫理系）の教員の参加率は50%（2人に1人）を超えている。（リピーターを一層増やす方向の取り組みも必要。）
- ・政経系の教員は知っていても、参加したことがないので呼びかけを工夫する。
- ・政経系教員を「政治」（アを選択）と「経済」（イを選択）に分けて再集計したところ、政治系の教員は、3人に1人程度は参加している。一方で、経済系の教員は、知っていてもほとんど来ていないことがわかったため、経済分野と関わる思想の紹介も重要となる。

12 都倫研について、先生のもっているイメージ、抱いている印象等があれば自由に御入力ください。

”1. 専門的な知識を学べる（専門すぎて理解できないことも多々あります）。2. 倫理が専門でない教員が気軽に自己研鑽できる場を提供してくれている。3. 教員歴の豊富な方やOBが多い（とても勉強になります）。”／知識面のハードルが高く設定され、敷居が高いイメージ／参加したことはありませんが、送付されてくる冊子等は拝見させていただいております。各校の実践報告や取り組みなど参考にさせていただくことがあります。／「倫理」「現代社会」の専門の力を高められると感じています。／HPを拝見してことがあり、参加していない方も参考になることがあった。／伝統的な高校倫理教育の研究会であり、また管理職、元管理職が運営等に関わっている。生徒の生活や労働等の身近な現実から思想を捉えていくアプローチが弱い。民主政治の思想を広め、主権者教育を推進していく観点が弱い。シティズンシップ教育や多様性教育、異文化間教育、多文化共生教育など、東京の地域の実態、多様な生徒が通う学校に即した現代的な教育課題の視点が弱い。世界と日本の人権思想と学校現場での人権教育実践の視点が弱い。倫理の必修化をすすめるために取り組んで欲しい。学習指導要領がこのままでは、日本の哲学・倫理教育が失われてしまう。ヨーロッパの対話中心、思考力重視の教育、シティズンシップ教育と結びついた哲学・倫理教育から、さらに立ち遅れてしまっていくことに危機感を覚える。哲学・倫理教育こそが学校教育の土台になれば、将来の日本の教育の将来は悲観せざるを得ない。／参加者がどうしても限定され、常連となった人たちの交流の場的な面がある。また、近年は会費が自費負担となったので、参加しにくい。／業務負担が増えそう／近々のニュースについて議論があるのか気になる／都公社研と若干異なり、スポンサーが多くなく学術的雰囲気長く保持していると思われます。／公民科分野に関する幅広い研究実績があり、公民科教育の普及と発展に貢献している。／以前親しくしていただいていた先生から時々おききしていた程度です。知的な雰囲気のある団体というイメージがあります。／ご案内を頂き、是非参加させて頂きたいと考えております。研究員の先生（井草高校）にはよくお声をかけて頂きます。都公社研には頻繁に参加させて頂いております。／若い教員が少なそうなイメージ。実際に行ったときにそうでした。／哲学を中心としたアプローチで研究活動を行っているイメージ。／一部の教員のサークル＋若手教員のアピールの場です（刊行誌を読ませていただく限り）。／倫理専門の方の研究会という印象が非常に強いです。／特にありませんが、今後参加してみたいです。／”研究会に参加してみたいですが、いつも校務や別の研究会等と重なり参加できません。／機会がありましたら、よろしく願います。／倫理専門の先生はそれほど多くはないので、参加されている先生方の人数もあまり多くはないようだが、独自のホームページをもち、積極的に活動されている印象をもっている。／一時期参加させていただいていましたが、異動後は忙しくて足が遠のき、申し訳なく思っています。必要なことがあればお申し付けください。／倫理は専門外なので、参加経験はありません。政経の研究会がないことが残念です（むろん、法教育等で先生方がご活躍されていることは存じております）。／やや閉鎖的な雰囲気を感じます。／熱心に活動している団体だと思います。／毎回、授業実践や大学の先生の講演など、とても有意義で勉強になるので、都合のつく限り参加したいと考えている。学術的な団体／今までにもウェーバーの『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』の読書会の

案内などを拝見し、ぜひ参加してみたいと思ったことがあるが、いざ日程と照らし合わせると、他後の部活動やほかの会議などで、いつも参加できない。教科外の仕事（情報処理担当や部活動）があまりにも多く、公民科の教員としてはもどかしい気持である。／私自身、参加させていただく中で大変勉強させてもらっている。ただ、今まで20～30代の若手の同僚に聞いてみた限りでは、「一度参加したけれども年配の先生が多くてハードルが高いと感じ、それ以降は参加していない」などの意見が多かった。／倫理専門の公民科の教員が参加する研究会であると思っているので、自分が参加するとしたら都公社研の方であると思っていた。しかし、他の公務が忙しく、研究会まで自分の手が回らない状況である。／公開授業や学術講演だけでなく、読書会や出版も行い、倫理・哲学教育についての教員の勉強の機会になっている。しかしながら、東京都の教員の母数から考えると参加者がやや少ない。／参加するには敷居が高い。／自由な雰囲気で見聞交換しているイメージがあります。／高い意識を持った教員たちが、更なる知識や技術の獲得を目指して研鑽に励んでいる、という印象があります。／研究熱心な先生方が集まって、活発に活動している。／自分自身は現代社会を持っているので、倫理分野の研究会であまり関係がないかと思っていたが、依然HPを拝見させていただいて現代社会についても扱っているということは知っていた。昨年度宿泊研修の際、都公社と都倫研について知ったが、両団体の違いが判らない。／参加できる機会がない。／授業法など興味深い試みを行っていると思います。／授業等に参考になることを、研究会や紀要等で進めていると認識しています。／そういう組織が存在している／ハードルが高いと感じております。特に学術的な内容について／“哲学等を専門とする先生方が、専門知識を深める場。／ただ、研究会の際の研究授業が毎回参考になる。”／参加したのは10数年前なので、現在の活動内容については具体的なイメージはない。／倫理に特化していて、初めて参加した時は難しい事を学び合っている印象をもちました。
(注：個人名に関わる記述は伏せている)

自由回答の分析

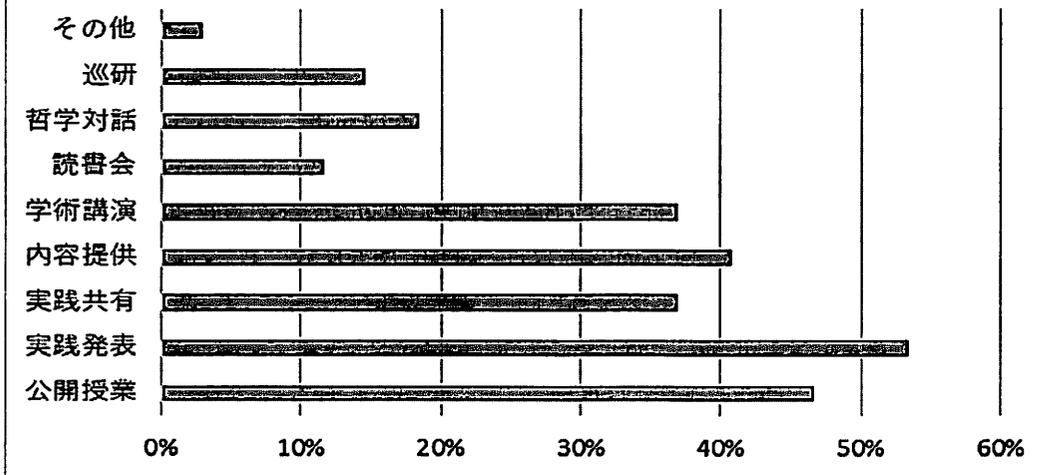
- ・プラスイメージ：熱心、学術、専門性、参考になる
- ・マイナスイメージ：敷居高い、難しい、倫理・哲学専門、若手が少ない
- ・以上のようなイメージをもっており、参加したいが忙しいという回答もあった。
- ・都倫研の存在や研究内容について、紀要やHPが参照されている状況もある。
- ・主権者教育、現代社会分野への要望が一部にある。

13 都倫研の研究活動に参加したことがある先生は、どのような内容に魅力を感じますか。一方、研究活動に参加したことがない先生は、どのような内容であれば参加したいと思いますか。以下のア～ケのうちから選んでください。(複数回答可)

→13回答

- ア、公開授業及び授業実践にかかわる研究協議
 イ、高校現場の教員による「倫理」「公共」の授業実践についての研究発表
 ウ、参加者同士による「倫理」「公共」の授業に関わるワークシートや評価問題の共有
 エ、「倫理」が専門でなくても「倫理」の授業づくりに役立つコンテンツの提供
 オ、大学教授等の研究者や専門家による思想、哲学についての学術的な講演や講義
 カ、哲学や思想の原典資料の読書会
 キ、哲学対話の実践や哲学対話に関わる研究協議
 ク、資料館や記念館、思想家ゆかりの地等を訪問する巡検
 ケ、その他(具体的に御記入ください → _____)

都倫研の魅力（参加したい内容）

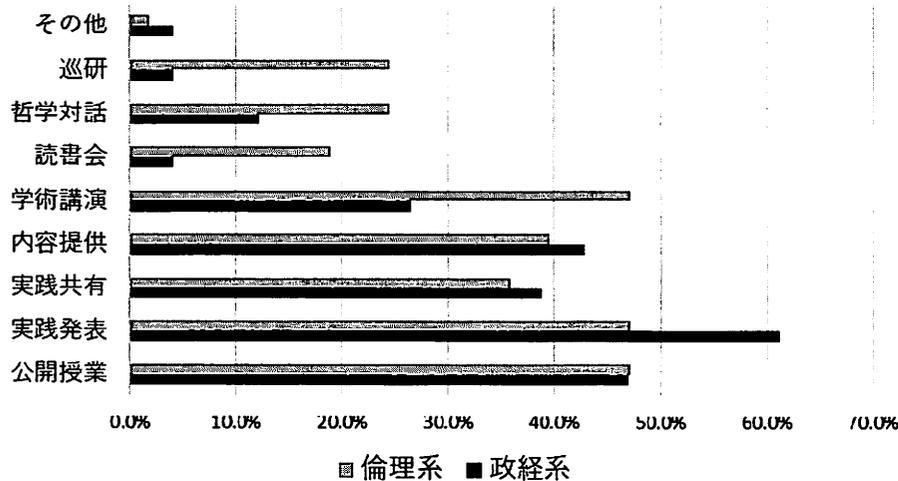


公開授業	実践発表	実践共有	内容提供	学術講演	読書会	哲学対話	巡研	その他
46.6%	53.4%	36.9%	40.8%	36.9%	11.7%	18.4%	14.6%	2.9%

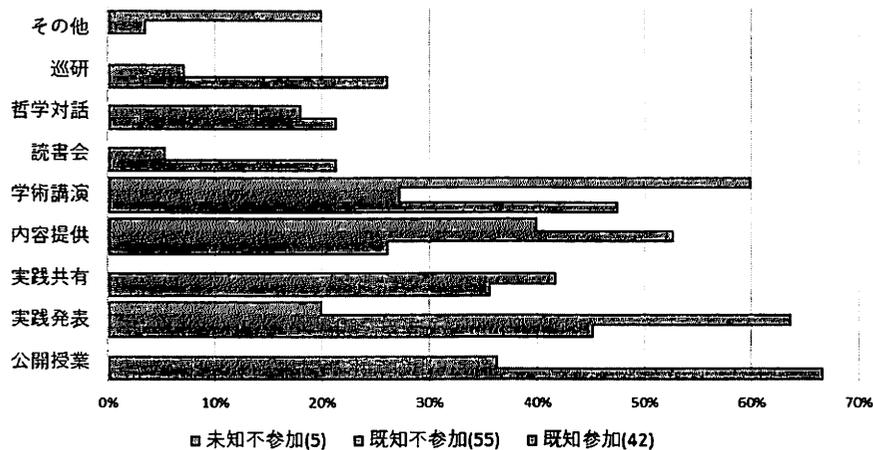
分析1（専門分野とのクロスを含む）

- ・「実践発表」が回答者の50%以上に支持されており、「公開授業」「内容提供」、「学術講演」や「実践共有」の順で魅力（参加したい内容）と認識されていることがわかる。
- ・政経系の教員は特に「実践発表」の支持が高い（60%超）。一方で、「読書会」「巡研」への支持は極端に低い。
- ・倫理系の教員は「学術講演」への支持が特に高く（47%）、「哲学対話」や「巡研」への期待もある。「読書会」「巡研」については政経系教員とは対照的に支持されている。

専門分野×都倫研の魅力



認知参加度 × 都倫研の魅力



	公開授業	実践発表	実践共有	内容提供	学術講演	読書会	哲学対話	巡研	その他
既知参加(42)	67%	45%	36%	26%	48%	21%	21%	26%	0%
既知不参加(55)	36%	64%	42%	53%	27%	5%	18%	7%	4%
未知不参加(5)	0%	20%	0%	40%	60%	0%	0%	0%	20%

分析 2 (認知参加度とのクロス集計)

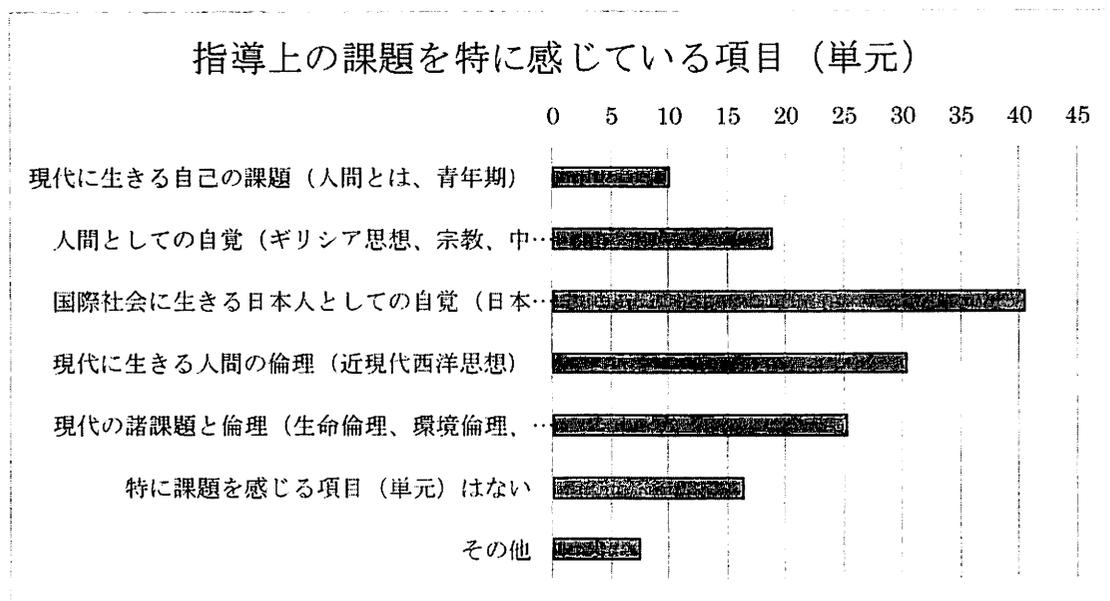
- ・参加経験がある教員（既知参加）は、知っているが参加経験のない教員に比べて、公開授業（約70%）や学術講演、読書会や巡研に、顕著に魅力を感じている。
- ・参加経験がない教員は、実践発表、内容提供、実践共有などが参加したい内容であると回答しており、特に実践発表（60%超）と内容提供（50%超）への支持が高い。
- ・知らず、参加もしていない教員（未知不参加）は5名だけのため、一般化には注意が必要である。学術講演や内容提供などに興味を示す可能性がうかがえる。

IV 公民科「倫理」の授業について

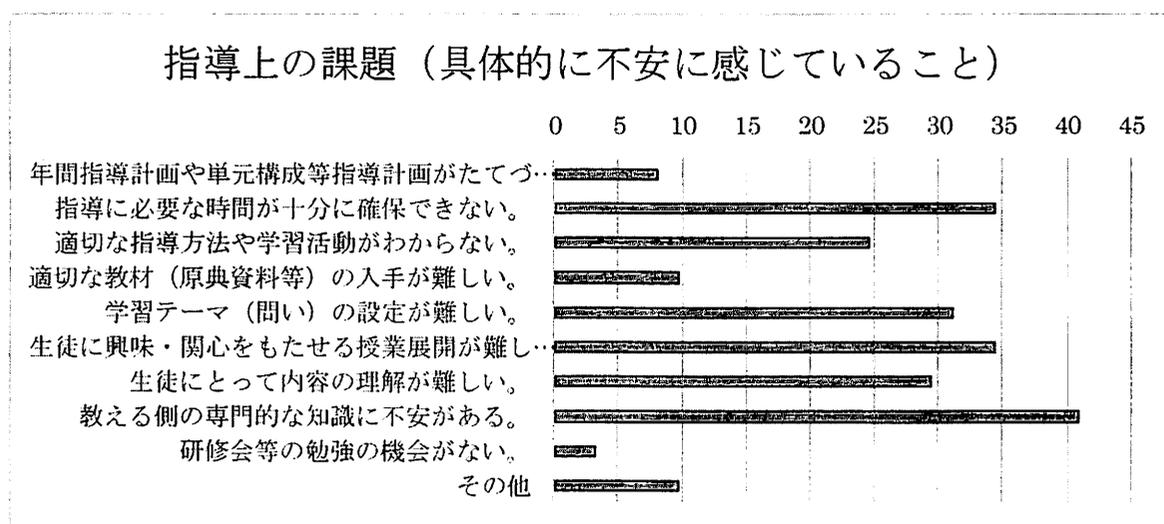
14 指導上の課題を特に感じている項目（グラフは次ページ）

79名の回答のうち、課題を感じている教員が最も多かった項目（単元）は「国際社会に生きる日本人としての自覚（日本思想）」である。これは、「倫理」を専門とする教員の中でも、日本思想を専門とする教員が極めて少ないことと関係していると思われる。それに次いで多かったのは「現代に生きる人間の倫理（近現代西洋思想）」で、さらに「現代の諸課題と倫理（生命倫理、環境倫理、家族・地域社会・情報社会の課題）」、「人間としての自覚（ギリシア思想、宗教、中国思想）」（源流思想）となっている。「倫理」を専門とする教員の中では近現代西洋思想を専門とする教員が最も多いのだが、「現代に生きる人間の倫理（近現代西洋思想）」に課題を感じている教員が多いことからすると、そもそも「倫理」を専門としない教員の中では、「倫理」の学習内容自体が指導上のハードルになっていることが考えられる。「現代に生きる自己の課題（人間とは、青年期）」に関しては、課題を感じている教員が少なかったが、青年期の課題（心理学分野）が現代社会の導入などで馴染みがあるからではないだろうか。

ちなみに、うち3名は今まで「倫理」の授業を担当したことがなく、3名は勤務校で講座が開講されていないとの回答だった。



15 指導上の課題（具体的に不安に感じていること）

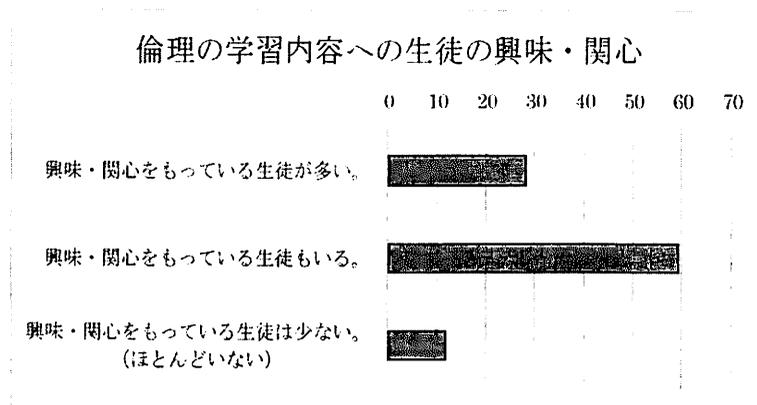


回答した61名のうち、指導上の課題として具体的に不安に感じていることで最も多かったのは、「教える側の専門的な知識に不安がある。」である。「倫理」を専門とする教員が少ないため、「倫理」を担当する際に40%を超える教員がその専門性についての不安をもっている。また、次いで「指導に必要な時間が十分に確保できない。」「生徒に興味・関心をもたせる授業展開が難しい。」が多かったが、前者は高3の選択で「倫理」が開講されている場合、2学期までに学習内容を網羅することが時間的に厳しいからだと考えられる。後者に関しては、教える側の専門性とも関係し、興味を持たせる授業を展開することが難しいと考えている教員が多いからではなかろうか。さらに、「生徒にとって内容の理解が難しい。」と考える教員も多い中で、「学習テーマ（問い）の設定が難しい。」「適切な指導方法や学習活動がわからない。」といった理由も多く挙げられており、これらは教員の専門性への不安と関係していると思われる。

「その他」には「学習の必要性がわからない。」「試験問題の作成と評価の在り方（特に論述形式）。」

「多様な価値観が求められる時代だからこそ、宗教に関する指導について、不安を感じている。」「倫理を担当したことがない。」という意見があった。

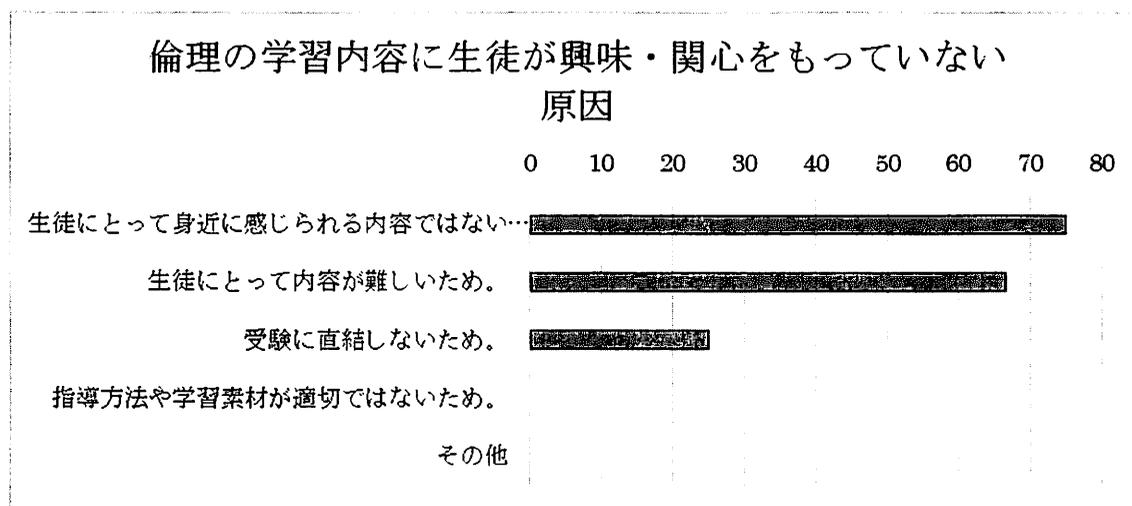
16 倫理の学習内容への生徒の興味・関心



「倫理」を指導する教員 74 名のうち、「倫理」で教わっている内容について「興味・関心をもっている生徒が多い。」との回答が 28.4%、「興味・関心をもっている生徒もいる。」が 59.5%だった。つまり、「倫理」の学習内容に興味・関心をもっていると、感じられる教員は合計 87.9%もいた。「倫理」の学習内容に、今も生徒の興味を

惹きつけるものがあることは確かであり、授業内容が生徒に伝わっている手ごたえを感じている教員も多いと考えられる。

17 倫理の学習内容に生徒が興味・関心をもっていない原因



一方、「倫理」の学習内容に生徒が興味・関心をもっていないと考える教員も 74 名中 12 名おり、その理由としては「生徒にとって身近に感じられる内容ではないため。」が最も多かった。それに次いで、「生徒にとって内容が難しいため。」も多く、「受験に直結しないため。」という回答も少なからずあった。「倫理」および「倫理、政治・経済」を受験で使わない生徒にとっては、教養という面だけで生徒を惹きつけるのは難しいと考えている教員もいることが伺える。また、生徒にとっての内容の難しさ、は言い換えれば、生徒の目線に立って教員が噛み砕いて教えることの難しさを表しているようにも思える。教員の「倫理」の指導力を育てる点に課題があると思われる。

令和2年度以降の国会活動への提言

平成30年3月の新学習指導要領の告示における新科目「公共」の設置等、高等学校公民科教育を取り巻く状況の大きな変化を受け、本会令和元年度総会において、本会のこれまでの研究活動の実績を踏まえつつ、これからの研究活動の内容や方法等について議論し、今後の活動の方向性等を考えることを目的として、「都倫研のこれからを考える委員会」が設置された。本委員会は、会長及び会長が委嘱する6名の委員で構成し、全都立高等学校及び中等教育学校の校長及び公民科担当教員へのアンケート調査及び協議等を実施した。

このたび、アンケート調査結果（以下「調査結果」とその分析に基づいて、今後の本会研究活動の基本的な方向性等について、下記のとおり提言を行うこととした。

記

【提言Ⅰ】本会の研究活動の基本的方向性について

新教育課程実施に向けた、あらたな公民科教育の在り方について議論を重ねていく。

(調査結果)

- 新教育課程における公民科の履修予定については、現段階では、「倫理」の履修、特に必修が減少することが予想される。新科目「公共」は、「現代社会」に引き続く内容が多い「自立した主体としてよりよい社会の形成に参加する私たち」への関心は高いが、「公共の扉」や「持続可能な社会づくりの主体となる私たち」の指導方法や指導内容に不安を感じている教員が多い。また、道德教育の取組は公民科が担う場面は一定数あるが、「人間と社会」や特別活動が中心である。道德教育の在り方に関する自由意見は多く見られた。ただし、「倫理の学習に興味・関心をもっている生徒もいる」と回答した教員は多い。

(具体的方策)

- 新教育課程の実施及び時期教育課程の改訂を見据えた公民科教育について、新科目「公共」への取組みも含め、これまでの本研究会の研究実績を生かして活動を推進するとともに、本会の研究の在り方を検討する中で本会新名称を決定する。
- 公民科「倫理」の指導内容の充実が、生徒に人間としての在り方生き方を考えさせるために非常に重要であることを発信していく。
- 道德教育については、様々な意見を踏まえ、議論の場を設定することを検討する。

【提言Ⅱ】本会の研究活動の内容について

本会の研究活動の特徴と魅力を効果的に発信するとともに、政治・経済や社会学等幅広い分野の研究活動を取り入れていく。

(調査結果)

- 本会の研究活動については、専門性が高い、学術的であるといった倫理や哲学を専門とする参加者にとって満足度が高い反面、敷居が高く難しい、参加者の年齢層が高く若手が少ないといった印象をもつ教員が多い。倫理系の教員には、学術講演や読書会、実践発表や公開授業、学術講演など本会の研究活動の特徴が高く評価されているが、政治経済系の教員には、本会を知っているが参加したことがない教員が多い。また、公民科教員の専門性分野は、政治分野、経済分野が多いものの、西洋思想、社会学や心理学、学際的分野等も一定数存在するなど幅広い。ただし、東洋思想を専門とする教員は極端に少ない。

(具体的方策)

- 公開授業、実践発表、学術講演、読書会等、本会の特徴で参加者の満足度が高い活動をさらに充実させていくとともに、「公共」に関する事業実践や情報交換、政治経済系の教員の関心を引くような政治思想や経済思想、主権者教育、シチズンシップ教育、社会学や心理学に関する公開授業や学術講演など幅広い分野の研究内容を取り入れていく。
- 「倫理」の中でも専門とする教員が少ない東洋思想、宗教等に関する研究授業や研究内容を積極的に取り入れていく。
- 若手教員や専門外の教員が「倫理」を担当する際の不安を和らげるような企画をあらたに検討する。
- 「東京都教育委員会研究推進団体支援事業研究普及活動表彰事業の賞賜金」の大幅な減額に際し、東京都教育委員会研究推進団体としての研究普及活動の実施など、東京都教育委員会（東京都教職員研修センター）との連携について検討していく。

以上、全都立高等学校及び中等教育学校対象のアンケート調査の結果とその分析を基に、大きく2項目7点の具体的方策について提言を行った。

令和2年度以降の本会の研究活動について、この提言を出発点に、会員各位が活発な議論を行うなかで会員相互の理解を深め、新たな発想による活動の活性化を期待するとともに、広く会の活動を公開し、公民科「倫理」「公共」に興味と関心のある幅広い層からの新規参加者を得て、さらなる発展を願うものである。そして、令和4年度からの新学習指導要領の実施時に、公民科教育を先導する存在となることを期するものである。

以上

〔都倫研のこれからを考える委員会〕参加者〕

委員長 渡邊 範道 (南葛飾)

委員 石浦 昌之 (三鷹中等教育)、伊藤 昌彦 (杉並)、久世 哲也 (町田)、
杉浦 光紀 (井草)、外側 淳久 (駒場)、松島 美邦 (六本木) [五十音順]

〔アンケート調査の概要〕

実施日 令和元年12月12日 (依頼送信) から令和2年1月22日 (提出締切)

対象者 都立高等学校186校、及び都立中等教育学校5校の校長、公民科担当教員

回答数 109校の校長、公民科担当教員から回答 (回答率57.1%)

【参考添付】

令和 元 年 1 2 月 1 2 日

都立高等学校長 殿
都立中等教育学校長 殿
公民科担当教諭 殿

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会
会長 渡邊 範道
(東京都立南葛飾高等学校長)

公民科「倫理」「公共」に関するアンケートの実施について（お願い）

謹 啓 師走の候、貴職におかれましては益々御清祥のこととお慶び申し上げます。平素より、本会の研究活動に御理解と御協力を賜り、厚く御礼申し上げます。

さて、このたび、新学習指導要領の告示及び各校における新教育課程編成に当たり、各校の公民科科目の設置予定や公民科担当者の御意見を伺う以下のアンケート調査をお願いし、本会の今後の研究活動の貴重な資料とさせていただきますたく存じます。

つきましては、御多用中のところ誠に恐縮ではございますが、校長先生におかれましては、質問 1～4 に御回答いただき保存・メール添付転送の上、質問 5 以降は、公民科御担当の先生に御回答をいただくようお願いいたします。

なお、公民科御担当の先生におかれましては、回答後、地区ごとに指定の担当者まで御返信いただきますようお願い致します。(6 ページを御参照ください) 謹 白

※ アンケート中の「教員」には、主幹教諭、指導教諭、主任教諭、教諭を含みます。

校長先生対象アンケート (回答は空欄又は下線部に直接御入力ください。)

I 公民科各科目の現行教育課程（平成 21 年告示）の履修状況と新教育課程（平成 30 年告示）の履修予定について

1 現行教育課程における公民科科目履修状況について（○印を入れてください）

学年年次	1 年次	2 年次			3 年次		
科目名	必履修	必履修	選択必修	自由選択	必履修	選択必修	自由選択
現代社会							
政治経済							
倫 理							
その他 (1 年次選択、4 年次設置科目等がありましたら以下に御記入ください。)							

2 現時点での新教育課程における公民科科目履修予定について（○印を入れる）

学年年次	1 年次	2 年次			3 年次		
科目名	必履修	必履修	選択必修	自由選択	必履修	選択必修	自由選択
公 共							
政治経済							
倫 理							
その他 (1 年次選択、4 年次設置科目等がありましたら以下に御記入ください。未定の場合には、未定と御入力ください。)							

II 道徳教育の推進について

3 新学習指導要領の「道徳教育に関する配慮事項」に示された、「道徳教育推進教師」の令和元年度の担当教員は以下のア～エのうちどれですか。 →3回答 _____

ア、「政治・経済」を専門とする公民科教員

イ、「倫理」を専門とする公民科教員

ウ、生活指導主任

エ、その他（具体的に御記入ください → _____）

4 新教育課程において、道徳教育は、主にどの授業等の場面・機会に取り組んでいこうとお考えですか。（複数回答可） →4回答 _____

ア、公民科「公共」

イ、公民科「倫理」

ウ、公民科「政治・経済」

エ、「人間と社会」

オ、「総合的な探究の時間」

カ、ホームルーム活動

キ、学校行事

ク、部活動

ケ、その他（具体的に御記入ください → _____）

※ 以上で校長先生への質問は終了です。5以降の質問は、公民科担当教員（「倫理」を専門とする教員、いなければ「政治・経済」を専門とする教員）に御回答いただきますようお願いいたします。

公民科御担当先生対象アンケート

（回答は空欄又は下線部に直接入力を。）

III 公民科御担当先生御自身について

5 先生御自身の公民科のなかでの専門分野（得意分野・学生時代の専攻等）を挙げるとすれば以下のア～コのうちどれですか。 →5回答 _____

ア、「政治・経済」「現代社会」の政治分野（国際政治分野含む）

イ、「政治・経済」「現代社会」の経済分野（国際経済分野含む）

ウ、「倫理」の源流思想（宗教）分野

エ、「倫理」の西洋思想分野

オ、「倫理」の東洋思想分野

カ、「倫理」の日本思想分野

キ、「倫理」「現代社会」の心理学分野

ク、「倫理」「現代社会」の社会学分野

ケ、その他の分野（以下6に御記入ください）

コ、挙げるべき特定の分野はない

6（自由回答）よろしければ、ア～ケでの御回答を具体的に御入力ください。

IV 公民科新科目「公共」について

7 公民科新科目「公共」を担当するに当たって、「特に力を入れたい分野」と「特に不安を感じている分野」について、下記の表の空欄に○印を御入力ください。(複数回答可) 7回答↓直接○印を入力

内 容		特に力を入れたい分野	特に不安を感じている分野
A 公共の扉	(1) 公共的な空間を作る私たち		
	(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方		
	(3) 公共的な空間における基本的原理		
B 自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち	(1) 政治的主体となる私たち		
	(2) 経済的主体となる私たち		
	(3) 法的主体となる私たち		
	(4) 様々な情報の発信・受信の主体となる私たち		
C 持続可能な社会づくりの主体となる私たち	(1) 地域の創造への主体的参画		
	(2) よりよい国家・社会の構築への主体的参画		
	(3) 平和で安定した国際社会の形成への主体的参画		
特に力を入れたい分野はない			
特に不安を感じている分野はない			

8 前の質問 7 において「特に不安を感じている」に回答した先生にお伺いします。具体的に不安を感じていることを挙げるとすれば以下のア～キのうちどれですか。(複数回答可) → 8回答 _____

- ア、年間指導計画や単元構成について
- イ、具体的な指導内容について
- ウ、指導する際の資料の収集と選定について
- エ、探究させる課題の設定について
- オ、適切な指導方法(討論、ディベート、思考実験など)について
- カ、外部機関との連携方法及び連携先の選定について
- キ、その他(具体的に御記入ください → _____)

V 道徳教育の推進について

9 新教育課程において、道徳教育は、主にどの授業等の場面・機会に取り組んでいこうとお考えですか。(複数回答可) → 4回答 _____

- ア、公民科「公共」
- イ、公民科「倫理」
- ウ、公民科「政治・経済」
- エ、「人間と社会」
- オ、「総合的な探究の時間」
- カ、ホームルーム活動
- キ、学校行事
- ク、部活動
- ケ、その他(具体的に御記入ください → _____)
- コ、わからない

10 道徳教育について、公民科担当の教員としての御意見があれば御入力ください。

VI 都倫研について

11 東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会（略称：都倫研）は、東京都教育委員会が認定した研究推進団体で、主に年間3回の研究例会や年間1～2回の読書会などの活動をしています。先生の認識と参加について、あてはまるものは以下のア～ウのうちどれですか。 →11回答_____

- ア、知っている参加したことがある。
- イ、知っているが、参加したことがない。
- ウ、知らなかったので参加したことがない。

12 都倫研について、先生のもっているイメージ、抱いている印象等があれば自由に御入力ください。

13 都倫研の研究活動に参加したことがある先生は、どのような内容に魅力を感じますか。一方、研究活動に参加したことがない先生は、どのような内容であれば参加したいと思いますか。以下のア～ケのうちから選んでください。（複数回答可）

→13回答_____

- ア、公開授業及び授業実践にかかわる研究協議
- イ、高校現場の教員による「倫理」「公共」の授業実践についての研究発表
- ウ、参加者同士による「倫理」「公共」の授業に関わるワークシートや評価問題の共有
- エ、「倫理」が専門でなくても「倫理」の授業づくりに役立つコンテンツの提供
- オ、大学教授等の研究者や専門家による思想、哲学についての学術的な講演や講義
- カ、哲学や思想の原典資料の読書会
- キ、哲学対話の実践や哲学対話に関わる研究協議
- ク、資料館や記念館、思想家ゆかりの地等を訪問する巡検
- ケ、その他（具体的に御記入ください → _____）

VII 公民科「倫理」の授業について

14 これまでに「倫理」を担当されてこられた先生にお聞きします。以下のア～カの中で、指導上の課題を特に感じられている項目(単元)をお答えください。(複数回答可)

→14回答 _____

- ア、現代に生きる自己の課題(人間とは、青年期)
- イ、人間としての自覚(ギリシア思想、宗教、中国思想)
- ウ、国際社会に生きる日本人としての自覚(日本思想)
- エ、現代に生きる人間の倫理(近現代西洋思想)
- オ、現代の諸課題と倫理(生命倫理、環境倫理、家族・地域社会・情報社会の課題)
- カ、特に課題を感じる項目(単元)はない。

15 前の質問 14 において「指導上の課題を特に感じられている」と回答した先生にお伺いします。具体的に不安に感じていることを挙げるとすれば以下のア～コのうちどれですか。(複数回答可)

→15回答 _____

- ア、年間指導計画や単元構成等指導計画がたてづらい。
- イ、指導に必要な時間が十分に確保できない。
- ウ、適切な指導方法や学習活動がわからない。
- エ、適切な教材(原典資料等)の入手が難しい。
- オ、学習テーマ(問い)の設定が難しい。
- カ、生徒に興味・関心をもたせる授業展開が難しい。
- キ、生徒にとって内容の理解が難しい。
- ク、教える側の専門的な知識に不安がある。
- ケ、研修会等の勉強の機会がない。
- コ、その他(具体的に御記入ください → _____)

16 「倫理」を指導する先生から御覧になって、「倫理」を受講している生徒たちは、教わっている内容について興味・関心をもっていると思いますか。→16回答 _____

- ア、興味・関心をもっている生徒が多い。
- イ、興味・関心をもっている生徒もいる。
- ウ、興味・関心をもっている生徒は少ない。(ほとんどいない)

17 前の質問 16 において「ウ」又は「エ」と回答した先生にお伺いします。その原因として考えられることは以下のア～オのうちどれですか。(複数回答可)

→17回答 _____

- ア、生徒にとって身近に感じられる内容ではないため。
- イ、生徒にとって内容が難しいため。
- ウ、受験に直結しないため。
- エ、指導方法や学習素材が適切ではないため。
- オ、その他(具体的に御記入ください → _____)

これでアンケート調査は終了です。御協力いただき、誠にありがとうございました。

回答入力後、以下のとおり御返信いただきますようお願いいたします。

- 1 入力後、デスクトップに回答を保存する。(校長先生の御回答も入力・保存されているか御確認ください)
- 2 ファイル名の【●●●高回答者●●●】の部分を(例)【西新宿高渡邊】のように名前を変更する。
- 3 東部所・東部支所の学校所属の先生は、六本木高等学校の松島美邦教諭あて
Yoshikuni_1_Matsushima@education.metro.tokyo.jp

中部所・中部支所の学校所属の先生は、駒場高等学校外側淳久教諭あて
Atsuhisa_Togawa@education.metro.tokyo.jp

西部所・西部支所の学校所属の先生は、町田高等学校の久世哲也教諭あて
Tetsuya_Kuse@education.metro.tokyo.jp

それぞれ送信をお願いします。
☞ (CTRL キーを押しながらアドレスをクリックしてください)
- 4 回答期限は、**令和元年12月25日(水)まで**とさせていただきます。
未回答の学校には、令和2年1月初旬に、一度再回答のお願いを御案内させていただきます。

以上、大変お忙しい中を恐縮ではございますが、今後の公民科教育と本会の活動の発展のために御協力いただきますようお願い申し上げます。

[このアンケートに関するお問い合わせ先]

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会
会長 渡邊 範道(東京都立南葛飾高等学校長)

電話:(03)3691-8476

e-mail:Norimichi_Watanabe@member.metro.tokyo.jp

東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会規約

1. (名称) この会は、東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会といたします。
 2. (目的) この会は会員相互によって、高等学校公民科「倫理」「現代社会」「政治・経済」教育を振興することを目的とします。
 3. (事業) この会は、次の事業を行います。
 - (1) 「倫理」「現代社会」「政治・経済」教育の内容および方法などの研究
 - (2) 研究報告、会報、名簿などの発行
 - (3) その他、この会の目的を達成するために必要な事業
 4. (事務局) この会の事務局は原則として会長在任校におきます。
 5. (会員) この会の会員は次の通りです。
 - (1) 個人会員 学校または教育研究機関等に所属して、この会の目的に賛成し、会の事業に参加する個人
 - (2) 機関会員 この会の目的に賛成し、会の活動を援助する学校または教育研究機関等
 - (3) 賛助会員 この会の目的に賛成し、会の活動を援助する団体または個人
 6. (顧問) この会に顧問をおくことができます。
 7. (役員) この会の役員発議の通りです。任期は1年ですが、留任は認めます。
 - (1) 会長 (1名)
 - (2) 副会長 (若干名)
 - (3) 常任幹事 (若干名)
 - (4) 幹事 (若干名)
 - (5) 会計監査 (若干名)
 8. (総会) 総会は毎年6月に会長が招集し、次のことを行います。
 - (1) 役員を選任
 - (2) 決算の承認、予算の議決
 - (3) その他重要事項の審議
 9. (年度) この会の会計年度は毎年4月に始まり、翌年3月31日に終わります。
 10. (経費) この会の活動に必要な経費は、会費その他の収入でまかさないです。
会費は次の通りです。
 - (1) 個人会員・機関会員 年額 2,000 円
 - (2) 賛助会員 年額 1口 2,000 円機関会員および賛助会員団体に所属する個人は、個人会員と同様に会の事業に参加できます。
 11. (細則) この会の規約を施行するについて、幹事会は必要な細則をつくることができます。
 12. (規約の変更) この会の規約は、総会の議決によります。
- 附記 1. この規約は昭和 37 年 11 月 20 日から施行します。
2. 昭和 42 年度総会で、会計年度と会費の変更が認められた。
 3. 昭和 55 年度総会で、本研究会の名称を「倫理社会」研究会から倫理・社会研究会に変更することが認められた。
 4. 平成 5 年度総会で、会費の変更が認められた。
 5. この規約の名称、目的、事業の一部が平成 6 年度総会で改正され、平成 7 年度 4 月 1 日より施行します。
 6. 平成 16 年度総会で、会員ならびに会費の変更が認められた。

事務局便り

2022年（平成4年）4月より、公民科の必修科目が「現代社会」から「公共」に切り替わる。このことをどのように捉えるかについては、様々な立場から様々な見解があろう。私は、地歴と修身からなった戦前の社会科教育から、新しい科目である公民科を中心にスタートした戦後の社会科教育が、大きな転換点を迎えたと捉えている。戦後の公民科は、一般社会・倫理・政経、現代社会などと名称や内容は代わってはきたが、4単位の必修科目であった。最後は、倫理（2単位）＋政経（2単位）の合計4単位か、現代社会（2単位）のどちらかを学校単位で選択するという形まで切り詰められてはいたものの、合計4単位を必修とする学校が2～3割は存在していた。それが、ついに「公共」（2単位）に縮小されることになる。このことが、社会に与える意味・影響は決して小さくはないだろう。倫理1名＋政経1名と公民科2名の専任教員がいた都立高校の多くでは、どちらか1名だけになっていくことが予想されている。

私個人にとっては、8年前まで勤務していた前任校での必修倫理の授業が最も感慨深い。その学校では、1年で政経（2単位）、3年で倫理（2単位）を必修としており、しかも1枠65分の授業を行っていた。17歳・18歳の多感な時期の高校生に65分の倫理の授業が出来たことは、教員生活の最大の喜びであった。

その転換期に、今年度で、事務局長を退くことになる。そこで、改めて、都倫研という組織の活動の意義について考えてみたい。それは、後期中等教育の現場で、倫理教育を担当する者の社会運動であるということだ。残念ながら、われわれの会は強力な会とは言えないかもしれない、われわれの運動は十分な成果を上げることができなかったかもしれない。しかしながら、高校の教室の現場に立ってその任を担ってきた者はわれわれを置いて他にはない。先輩方の後を受け継ぎながら、同年代の方々と切磋琢磨しながら、この運動の一端を担い、後に続く後輩にこの運動を引き継げたことが、私の教員生活の誇りである。関係をもった全ての方々に感謝したい。

最後に、この冬に亡くなられた事務局長の大先輩であられる葦名次夫先生のご冥福をお祈りして筆を置きたい。

（事務局長 菅野功治）

編集後記

都倫研紀要第60集をお届けいたします。

まず、都倫研の総会に合わせてこの都倫研紀要を発行すべきところ、ここ近年、著しく発行が遅くなってしまったことを、この場にてお詫び申し上げます。申し訳ありません。

次に、第59集で掲載すべきご発表の一部や、皆様にご協力いただきました「都倫研のこれからを考える委員会」によるアンケートの結果は、この第60集にお納めしました。ご了承ください。

また、玉稿をお寄せくださった何名かの先生方に、玉稿の確認の勝手などでご迷惑やご心配をおかけしてしまいました。大変、失礼いたしました。

さらに、私が広報部長を拝命してから現在に至るまで、紀要でご紹介しきれていない授業実践のご報告や論文もごさいます。お披露目の機会をご用意できないものか、引き続き検討いたします。

8年間続いた広報部長の職を、後任の先生にお譲りする運びとなりました。この8年間、何も力になれず、失礼やご迷惑をおかけしてばかり…この第60集でいわば「還暦」のお祝いの機会を設けるどころか、従来の進行を保てなかったことが悔やまれます。すみません。過去8年間の紀要に関するご質問やご指摘は、広報部経由で私までお問い合わせください。それがせめてもの責任とわきまえています。

この紀要をご覧の皆様方に、そして恩師の一人である葦名次男先生に、感謝とともに捧げます。ありがとうございました。都倫研を、今後ともどうかよろしく願いいたします。

(広報部 松島 美邦)

令和3年度 都倫研紀要 第60集

令和4年3月31日 発行

発行者 東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会
著作者 東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会
代表 山本 勇

事務局 東京都立西高等学校
〒168-0081 東京都杉並区宮前4-21-32
tel 03-3333-7771 fax 03-3247-1340

事務局長 菅野 功治

URL <http://www.torinken.org/>

印刷 株式会社イマイシ
〒121-0816 東京都足立区梅島1-31-15
TEL 03(3848)1311 FAX 03(3840)0126