

子どものための哲学：歴史・概念・方法

カレル・ファン・デル・レーウ

(訳：樋口 聡)

(2007年2月28日受理)

Philosophy for Children: Introductory Remarks

Karel VAN DER LEEUW

Philosophy for children - the conduct of philosophical dialogues in the classroom in elementary school and junior high school - is in its fourth decade since Matthew Lipman of Montclair State University introduced it in the seventies. Begun as logical training in the first place and on a limited scale, it has since widened in scope and perspective and become a world wide movement. If philosophy is the collective exploration of our common world of experience it is evidently of importance in education. In this article I will argue that doing philosophy is an excellent means to further autonomous thinking, which is all the more important because education takes ever more time. Philosophical discussion stimulates not only analytical skills, but also questioning, speculation, and social skills in the co-operative effort to find answers to important questions. The article further goes into the means of introducing philosophical topics in the classroom: by means of stories, or even by introducing objects into the classroom. And, finally, it discusses the scope of problems which can be discussed in the classroom, which is much wider than would seem at first view. A short list of literature on the subject is added.

Key words: Philosophy, Philosophy for children, Dialogue, Elementary school education

キーワード：哲学，子どものための哲学，対話，小学校教育

1. 歴史

小学校段階で教室において子どもと哲学的な対話を行う「子どものための哲学」は、70年代に、ニュー・ジャージーのモントクレア州立大学のマシュー・リップマン (Matthew Lipman) 教授によって始められた。リップマンは、次のようなことを行った。

- ・子どもとの哲学的な対話におけるいくつかの実験。
- ・子どものための哲学研究所 (Institute for the Advancement of Philosophy for Children: IAPC) の設立。
- ・子どものための哲学のカリキュラムと教材の開発。
- ・分析技能についてのテストの開発 (ニュー・ジャージー・テスト)。
- ・子どものための哲学に関する著書や論文の執筆。
- ・子どものための哲学の大学院のコースの創設。

ガレス・マシューズ (Gareth Matthews) と共同でなされたリップマンの仕事は、アメリカ合衆国をはじめとして、多くの国で注目を集めた。その結果、子どものための哲学センターが多くの国で設立され、実験がなされ、リップマンの教材は多くの言語に翻訳された。その後、後継者たちによって発展が継続されている。

2. 基本的考え方

なぜ子どものための哲学などを企てなければならぬのか。哲学とは、われわれの思考の枠組み、われわれの現実経験の基底にある概念、現実における人間の位置、そして生の行為について、考えることである。哲学は、論証による合理的な営みであるが、日常生活との親密な関係以外に特別な経験的知識に依拠するものではない。現実についての見方、人間の生き方や社会についての考え方は変化するのであるから、哲学に

は決定的な答えはなく、自然科学における専門的知識に相当するような哲学的専門知識は存在しない。

3. 子どものための哲学の目的

教育は、専門的職業のための技能や知識、責任ある市民生活のための態度といったことが求められる、将来の生活のための準備であると見なされてきた。しかし、現代社会の教育実践は、矛盾を抱えている。普通の場合、4歳で2年間の幼稚園 (preschool) が始まり、6年間の小学校、5～6年の中等教育 (ギムナジウムなど)、その後4～5年の職業訓練学校か大学に進むことになる。通常、約25年で学校での教育は終わるのであるが、それは人生の約3分の1を占めているのである。それでも教育は生活のための「準備」と言うべきなのであろうか。したがって、準備段階の教育というのはどんなものであるのかということを考え直さなければならない。

初等・中等教育、ときには大学教育もまた、たいていの場合、教師が教育の主導権を持っている。子どもはいつも教師と向き合い、子どもよりも多くの知識を持っている教師が、予め決められた目標に向かって、子どもを導くことになる。子どもが主導権を取るのは、遊びなどの活動に限られている。それにもかかわらず、われわれは、教育のプロセスの全体が終わるとき、自ら考えることができる責任ある大人が誕生することを期待する。しかし、長い学校教育の中で自律的な思考を習練する機会を与えられなければ、自ら考えることができる大人の誕生を期待することはできない。

初等段階での教育における哲学の役割は、まさに、自律的な思考の発達のための足場を与えることである。哲学には決定的な答えはないのであるから、教師は児童・生徒よりも優位な立場にあるわけではない。しかし同時に、哲学を行うことは、合理的で真剣な活動である。ドイツの哲学者、Leonard Nelsonは、次のように言っている。

われわれが哲学に期待するのは、思慮深い仕方で行うことができるために必要な、生きるという事実を判断するための規則を、われわれに与えることである。そのような思慮深い態度は、人間の生の究極的な目的に対する洞察を求める。そして、まさに哲学がわれわれに教えるのは、そうした目的なのである。¹

4. 教室における哲学の目的

教室における哲学の目的は、哲学の知識や歴史を教えることではない。それは哲学をすることであり、つまり、哲学的な疑問や問題について考え、議論することである。哲学的な問題は、われわれの日常経験の基底にある概念や原理と関わっており、したがって、推論と共通経験を基礎にした合理性によって議論される。教室における哲学は、次のことを推進する。

- ・分析と推論の技能
- ・思慮
- ・反省
- ・探求の協力

分析と推論の技能は、論理的技能ということだけではない。概念的 analysis (抽象的な概念の意味を正しく理解すること)、論証 (先入観についての分析や議論のポイントの理解も含む)、比喩的・類推的推論 (比喩や類推の価値についての議論も含む)、分類といった技能も含んでいる。

哲学的な議論では、子どもたちは、今まで考えもしなかった問題に直面する。子どもたちは、それまで知らない事柄について意見を持たなければならないのであり、哲学は思慮を促す。それによって、子どもたちは、新しい考えや理論と出会う。

反省は、態度や行動、道徳的・美的価値、社会生活の本質などについての思考を意味している。当然、われわれは、反省が態度や行動に影響を与えることを期待する。ただ、道徳的価値についての反省が、実際に行動に移されていくかどうかという問題は難問であり、ここでは問わない。教師たちはたいてい、技能や態度の変容について楽観的であるが、しかし、その変容はそれほど簡単ではないことを、多くの実践研究は示している。

哲学的な探求では、問題が議論され、その問題に対する共通の答えを見出すことが試みられる。探求への参加者は、ただ自分の意見を言うだけでなく、他の人の意見にも耳を傾けて理解しようとし、どの見解が最も合理的であるのかを探求することで、主題に対する自分の見解を議論していかなければならない。哲学的な議論は、共同の営みであり、それが、リップマンが言う「探求の共同体」である。このことは、教室にお

¹ Leonard Nelson, "Von der Kunst, zu philosophieren" in: *Gesammelte Schriften in neun Bdn., I: Die Schule der kritischen Philosophie und ihre Methode*, Hamburg, Felix Meiner, 1970, p. 224.

ける哲学は、異なる意見への寛容さも求めるのであり、対人的な技能を高めることにつながることを意味している。

生と実在について考えることは人間であることの特徴であり、そこに哲学自身の価値があるというのが、私の見解である。一方で、教室における哲学の実践は、言語の技能と、さらには数学にまで良い効果を与えているということが、いくつかの実践研究によって示されている。

5. 子どものための哲学の方法

まず教師の役割。教師は、子どもたち全員が意見を述べることができ、議論が結論へと到達することができるように、議論の進行役に徹する。自分の考えを出すことは控える。教師は、子どもが自分を表現できるように雰囲気を作るだけでなく、子どもに理由や説明を求めなければならないのであり、その説明を他の子どもたちは理解し、それに賛成するのかどうかといったことを、尋ねなければならないのである。できれば、教師は、子どもたちの発言の内容と、何がまだ明らかではないかということ、黒板に書き記すのが良い。

一方で、進行役がなければ議論は単に意見の繰り返しの繰り返しに終わり、参加者は結局何も新たなことを学ぶことにはならない。他方で、巧みな議論のまとめ役が、グループを最初から意図された結論へと導くのは容易である。探求を継続し、最初は大切だと思われても、すぐに意味を失う発言に気づかせることにおいて、何が重要であるかに気づくために、哲学的直観が求められる。

議論は質問から始まる。しかし、その質問はどこから生じるか。当然、子どもたちが質問を提示することが重要である。賢明な質問を組み立てることは、それ自体重要な技能である。「誰か質問はありますか」などとクラスに尋ねてはならない。最も一般的な方法は、短い物語を読む、あるいは子どもたちに読ませることである。できれば、子どもたちは円になって座り、互いに顔を見合うのが良い。

その物語は、既存の文学作品か、子どものための哲学のために特別に書かれた物語か、である。単なる物語ではなく、一つ、あるいはそれ以上の哲学的な問題を含む物語である。リップマンはカリキュラムのために多くの短い小説を書き、その物語において子どもたちに問題を議論させている。その子どもたちは、現に教室で学んでいる子どもたちと同じ年齢であり、したがって、教室での議論は、物語の中での議論との連続性を持って見るができる。しかし、それは必ずし

もそうでなければならないというわけではない。

その流れは策略であるように思われるかもしれない。というのは、そこでの質問は、実際には子どもたちから出てきたものではなく、すでにその物語の中に仕込まれているからである。しかし、そのことは議論にとって決定的なことではない。或るクラスでは、物語はこんな風に読まれた。「兵士が何も持たずに帰宅します。その兵士は、通りを渡る年配の婦人を助けます。兵士は、その婦人から帽子を受け取り、それが兵士の願いをすべてかなえることになるのです。そして、兵士は最後には金持ちになり、王女と結婚します。」この物語は、明らかに、何が人々を幸福にするのか、幸福とは何か、幸福は物質的な財産と関係があるのか、などといった質問に関するものである。それでも、そのクラスは、「その帽子は、耳も脳もないのに、いかにして、兵士が望んでいたことを知ることができたのだろうか」といった問題を議論のために選んだのであった。

子どもたちに質問させることで、もう一つの問題がある。普通の経験に基づく、多くの質問が合理的議論においては答えられなくなるのである。「広島はどのようなものか」という質問は、合理的議論に基づいては解決できない。この問題の一つの解決方法は、教師が今、ここで解決できない質問を指摘することである。そして、後日、子どもたちは哲学的な議論に適した質問の仕方を学ぶのである。もう一つの解決方法は、「この質問はここで問うことができるだろうか」と問うことだ。つまり、いかなる質問が哲学的な議論に見合うのかと問うことそのものを、哲学的な問題とするのである。

哲学的な議論を始める別の方法もある。例えば、美的価値についての議論を始めようとするならば、芸術作品の複製を教室に持ち込み、子どもたちにそれが好きかどうかを尋ね、なぜそれが美しい、あるいは美しいのかを問うことで、議論を始めることができる。おそらく、美学に関するあらゆる理論が、その議論の中で出てくるだろう。

いろんなモノを教室に持ち込み、それを円座の中心に置き、議論を始めるという事例がある。例えば、私の同僚は、一つは本物、もう一つはプラスチックでできた、二つのりんごを持ち込んで、どちらが本物であるかを子どもたちに尋ねた。子どもたちはりんごに触れることはできない。答えが出た後、なぜそう思ったのかを尋ね、推理についての議論が始まる。この例は、子どもたちが自ら質問を考え出すということが、絶対的なことでないことも示している。議論の中で新しい質問に出会うこともあるのである。

子どもたち自身が描いた絵を互いに評価させること

で、美的価値についての議論を始めることもできる。どの絵がきれいだろう、どうしてその絵がきれいなのだろう、と問うのである。そこでは美についての多くの議論が出るだろう。「僕はこの絵が好き。だってメリーが描いたから」といった答えも出るかもしれない。また、子どもたちを学校の外に連れ出し、芸術と思えるものを見つけさせることもできるだろう。(オランダの多くの都市では、公共空間に、彫刻などの多くの芸術作品を見ることができている。)教室に帰って、どうしてそれが芸術だと思えるのかを議論するのである。さらに、子どもたちに好きな音楽を学校に持ってこさせ、それについて議論することもできる。さまざまな意見が出るだろう。多くの可能性があるのも、美についての議論は大変有意義なのである。

6. 子どものための哲学におけるテーマ

子どもによって、そして子どもとともに議論される問題は、かなり限定されている。というのは、子どもたちの知識や理解は、やはり限定的だからである。教室で議論されるテーマは、学問哲学の全体に渡っているが、もちろん、哲学史や科学の専門知識を必要とするものは除かれる。

非常に幼い5歳児から、哲学的な議論は概念的探求の性格を持っている。一つ例を挙げよう。5歳児のクラスで、子どもたちに「行いの良い悪いを尋ねた。子どもたちは、その行いが良いと思えば、手を上に挙げ、悪いと思えば、手を下に降ろした。喧嘩をして相手を叩くことは、とても悪いことになった。そのとき、私はなぜそれが悪いのかを尋ねた。答えは、「お母さんが、それはいけないと言うから」であった。それから、私は子どもたちに、喧嘩をしたことがあるかを尋ねた。したことがあると言う。どのようにして喧嘩は起こったのか。相手が悪い奴だったから。そこで、議論は、悪い奴とは何か、悪い奴を叩くことは許されるのか、ということに進んだ。この年齢の子どもとの議論は、だいたい20～30分である。議論の後、子どもたちは疲れてしまう。

8歳、9歳の子どもになると、議論はもっと広がり、時間も1時間を超え、哲学の核心に近づく。テーマは、日常生活での行いの重要性だけに限られず、理論的問題を含んでくる。もちろん、日常の行動についての反省は、哲学をすることの一部ではあるが、認識の問題もまた議論の対象である。学校での私自身の実践から、二つの例を示そうと思う。

或るクラスで、食べるために鶏を殺すことは正しいかどうか、問題になった。クラス全体の答えは、ノ

一であった。そこで、私は、鶏を食べたことがあるかどうかを尋ねた。鶏が嫌いな子と、両親がベジタリアンの子を除いて、全員が食べたことがあると答えた。私は尋ねた。「君たちは食べるために鶏を殺すべきではないと言いつつながら、鶏を食べると言う。どうしてそんなことが可能なのだろう。」「確かにそうですが、肉が皿にのってやって来る時は、動物はすでに死んでいます。」この議論の後、どうして動物を殺してはいけないのかという問題が起こった。様々な見方が出された。動物も痛いのがわかるからとか、自分たちが嫌なことを動物にもすべきではないからとか、動物は自分たちの仲間だからとか、である。最終的な答えには至らず、私はさらに問題をややこしくして、植物は食べ物のために殺していいのだろうかを尋ねた。

動物との関係を取り上げることで、教室では道徳の問題がうまく議論される。というのは、子どもたちは動物に強い感情を持っているからであり、そして動物との関係を議論することで、あまりよく考えない両親の意見を繰り返すのとは違ったことを、子どもたちは考えることができるからである。

これらの例は、われわれの生き方や道徳的問題に関するものであった。次の例は、全く違ったもので、心の哲学に属する問題である。それは、視覚障害の子どもが「黄色」とは何であるかを理解しようとする話であった。視覚障害の人に「黄色」とは何かを教えることは可能かどうかという問題が起こった。子どもたちは、視覚障害の人に教える様々な方法を考え出した。例えば、黄色の対象物に、視覚障害の人でも感じる事ができる特別のしるしを付けるとか。しかし、もちろん、それは、「黄色」という観念を伝えることにはならないだろう。結局、子どもたちは、視覚障害の人は「黒」を見ることはでき、「黒」という観念を持つことができれば、少なくとも「より暗い」とか「より明るい」という観念は伝えることができるだろう、という結論に達した。

それでも、一人の子どもが、視覚障害の人は本当に黒を見ることができるかどうかを疑った。そのクラスに、父を最近、脳腫瘍で亡くした女の子がいた。彼女の父は、死ぬ数日前に目が見えなくなった。その女の子は、父がそのとき確かに黒を見たと言ったという。しかし、議論はそこでは終わらなかった。別の子が、生まれながら目が見えない人は、見えていた後で目が見えなくなった人と、同じなのだろうかという疑問を出した。

この事例は、さらに別のことをも示している。父を亡くした女の子は、両親が離婚しており、彼女と彼女の姉は、母親が去った後、父のところに留まっていた

のである。彼女は父と大変親密な関係にあったのであり、父の死は彼女にとって大きな不幸であり、彼女はそれについて何も語るができなかった。視覚障害についての議論で彼女が述べたのが、父の死について学校で話した最初のことであった。哲学的な議論は、大変個人的なことや時には痛みを伴うことについても、話すことを可能にする。というのは、哲学的な議論は、子どもたちを一段高い関心のレベルへともたらすからである。

私は、教室での子どものための哲学の授業を、たいいていの場合、週に1時間から1時間半行った。一回の授業の中では一つのトピックはおしまいにしないのであるが、しかし、同じテーマを次の週も使うことは難しい。というのは、子どもたちはその議論を忘れてしまうからである。次の週も同じテーマを繰り返し使う方法として、私は、そのテーマについて絵を描くことができるかどうかを子どもたちに尋ねた。私は強制したわけではないのであるが、いつも何人かの子どもたちができると答えた。すべての子どもが絵を描かなければならないというわけではない。良いことと悪いことについての先に挙げた例では、悪いことがあるときに良いこともあるということを描くことはできるだろうか、私は子どもたちに尋ねた。私が手にした一つの絵は、飛んでいる鳥が女の子の頭に糞を落とす絵だった。その子は次のように説明した。それは良いことよ。だって、それは幸運をもたらすと、お母さんが言うのだから。

7. 子どものための哲学の教材

子どものための哲学のために書かれた教材には、二つの種類がある。一つは、子どものための哲学のためにわざわざ書かれたものであり、もう一つは、すでにある文学作品である。多くの教材があるが、ここではリップマンのそれに限定する。それは、子どものための哲学に初めてまとまった形を与えたものである。

リップマンは、論理的思考で始まる、子どものための哲学の本格的なカリキュラムを構築することを試みた。彼の最初の小説は、*Harry Stottlemeiers Discovery* であった。それは、もしすべてのオランダ人が人間であるとしても、それは直ちにすべての人間はオランダ人であるとはならないという事実についての当惑から始まる。*Harry Stottlemeier* の論理は、簡単な第一次の述語論理である。リップマンは、その後のシリーズを書いている。倫理学についての *Lisa*、美学についての

Suki、そして環境問題についての *Kio and Gus* である。すべて IAPC によって出版され、練習問題、追加質問や課題が付いた使用マニュアルもまた出されている。

リップマンの教材は、多くの国の言葉に翻訳されている。しかし、必ずしもすべて受け入れられているわけではなく、自分たちの教材を作り始めている人たちもいる。リップマンの教材は三つの欠点を持っている。

- ・話が長すぎる。クラスがいろいろな議論を行うことを考えると、子どもたちは話の流れを見失ってしまう。
- ・話が極めてアメリカ的である。アメリカの子どもの話、ヨーロッパの子どもたちにとっては、かなり退屈である。ヨーロッパでは知られていないアメリカ特有の習慣などが取り上げられていることが、ときどきある。
- ・マニュアルが冗長すぎる。マニュアルの中のいくつかを取り上げるだけで十分である。また、そのマニュアルは、哲学をすることを、再び教室での指導の形にしてしまう。

リップマンの教材はカリキュラムを構成するものであるのだけれども、しかし、問題が提示される小説の中では、論理や美などを小ぎれいにまとめることにはならない。ましてや、質問をすることが子どもたちにまかされているのであるから。したがって、体系的なカリキュラムという考えは、極めて弱く実現されているだけである。子どものための哲学が整然とした流れでなされなければならないとしたら、問題は未解決のままである。哲学のカリキュラムを作り出そうとするのであれば、子どもに主導権を与えるという考えはうまくいかなくなることは確かである。それは必要なことなのだ。というのは、一年の授業の中で、実にさまざまなトピックが議論されるからである。

多くの物語が文学作品から取られるが、ここでは一つの例だけを挙げよう。オランダの作家、トーン・テレヘン (Toon Tellegen) による動物の物語である。その作品の中には、すでに日本語に翻訳されたものがある²。それは、困惑させる物語で、さらには大変滑稽でもある。その物語の中で、誰かを恋しく思うということはどういうことか、教えるということはどういうことか、プレゼントとは何か、死んでなくなるとはどういうことか、どんなものが死んでなくなるのか、などという問いが提出される。と同時に、大変具体的な質問、例えば、像は落ちるのがわかっているのにどう

2 トーン・テレヘン (長山さき訳) 『だれも死なない』メディアファクトリー、2003年。

して木に登ろうとするのかなどということが問われる。その子どものための物語は、子どもだけでなく大人にとっても、魅力的であるような物語なのである。

8. 子どものための哲学についての文献

子どものための哲学についての多くの文献があるが、かなり疑わしいものが多い。四つに限定したいと思う。

- (1) M.Lipman, A.M.Sharp & F.S.Oscanyan. *Philosophy in the Classroom*. 2nd ed. Philadelphia, Temple Univ. Pr., 1980.

子どものための哲学への最適な入門書。とりわけ、子どものための哲学の目的、子どものための哲学の背後にある教育理論、子どものための哲学のテーマと方法論の章に注目。

- (2) G.B.Matthews. *Dialogues with Children*. Cambridge, Harvard Univ. Pr., 1984.³

この楽しい本は、著者がエジンバラの教室で行った実践レポートである。哲学的な議論がいかに深く教室でなされるかを示している。

- (3) M.Lipman. *Thinking in Education*. 2nd ed. Cambridge, Cambridge Univ. Pr., 2003.

極めて理論的な著作。リップマンは、子どものための哲学のカリキュラムの基本を構成する認知心理学の理論について研究している。分析的思考と創造的思考という二つの主要な思考方法が論じられ、それらが子どものための哲学にいかに関係しているかが示されている。

- (4) *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*. Upper Montclair, NJ, Institute for The Advancement of Philosophy for Children, Montclair State College, 1979.

子どものための哲学についての研究雑誌がいくつかある。最も古いものが、IAPCによって発行されている *Thinking* である。これは、アメリカその他の国での子どものための哲学についての論文、報告や、教室での議論の臨床報告などを含んだ雑誌である。1巻で4号を含んでいるが、発行は不定期である。

【訳者解題】

本論文は、広島大学東千田キャンパスで2006年12月9日に開催された第10回学習科学広島フォーラムで、ファン・デル・レーウ客員教授によって口頭発表された英語の論文に後日いくらか加筆されたものの日本語訳である。このときのフォーラムのテーマは、「道徳教育・生徒指導の新しい姿を求めて—子どものため

の哲学” “イギリスの人格・価値教育 (PSE)” “アメリカの人格教育” から学ぶ—” というもので、学校現場の実践的課題に即したものであり、本論文も、それを意識した実践的な内容のものになっている。

「子どもための哲学」という領域がある。Philosophy for Children と呼ばれ、P4C といった符丁が使われることもある。Philosophy with Children (子どもとともに哲学する) と言われることもある。アメリカ、ヨーロッパを中心に国際的な研究組織が形成されており、国際学会も開催されている。関係する文献のうち日本語で読めるものは、本論文で指摘されたもの他、マシューズ (倉光修・梨木香歩訳) 『哲学と子ども：子どもとの対話から』 (新曜社、1997年) と、マルテンス (有福美年子・有福孝岳訳) 『子供とともに哲学する—ひとつの哲学入門書—』 (晃洋書房、2003年) があるが、その実践の様子など、日本ではまだほとんど知られていない。

ファン・デル・レーウ氏は、客員教授として広島大学に滞在中 (2006年7月～12月)、このフォーラムの他、広島大学、長崎大学、広島芸術学会で「子どものための哲学」の講演を行っている。いずれにおいても、聴衆からは大きな関心を寄せられた。広島大学、長崎大学では、物語を使った広い意味での道徳教育の問題として共感を持って理解され、また、広島芸術学会では、物語と対話による「子どものための哲学」と「子どものための芸術」が重ね合わされてシンポジウムが展開された。

ファン・デル・レーウ氏は、「子どものための哲学」の目的を語る中で、「われわれは、教育のプロセスの全体が終わるとき [子どもが学校を巣立っていくとき]、自ら考えることができる責任ある大人が誕生することを期待する。しかし、長い学校教育の中で自律的な思考を習練する機会を与えられなければ、自ら考えることができる大人の誕生を期待することはできない。初等段階での教育における哲学の役割は、まさに、自律的な思考のための足場を与えることである」と述べている。この「自律的な思考」の習練が、「子どものための哲学」の基本理念である。その「自律的な思考」の習練のために、すでにマニュアルや教育方法が開発され、具体的な実践が展開されている。訳者は、「子どものための哲学」の国際的な拠点の一つであるオーストリアのグラーツ大学の、ダニエラ・カミィ氏の行う教育実践を観察したことがある。また、カミィ氏らと国際共同研究も展開している。今後、広島大学大学院教育学研究科のわれわれの学習開発学講座は、「子

3 ガレス・B. マシューズ (鈴木晶訳) 『続・子どもは小さな哲学者』 思索社、1987年。

「子どものための哲学」の日本における拠点として、情報を発信することになるだろう。しかしながら、忘れてならないのは、そうしたマニュアルや教育方法が、どこにおいても有効な、荒廃し疲弊した学校教育の救世

主となるかのように思い違えてはならない、ということである。ファン・デル・レーウ氏の「子どものための哲学」についての慎重な語り口は、まさにそのことを示している。