

小学校における「問い」に着目した哲学対話の授業実践

A Practice of Philosophical Discussion focusing on questions in an Elementary School

郡 将太

Shota KORI

福岡教育大学大学院教育学研究科

Graduate School Research Divisions of Education

Email: s328609@mlsv.fukuoka-edu.ac.jp

あらまし：本研究は、小学校において、問いの重要性に着目し、新たな問いが生まれる、問いについて考えたい授業を実現するために、哲学対話を用いて行った授業の実践研究である。哲学対話は、1年から6年までの6人の児童と大学院生ら計14人で行い、児童たちの発話記録やアンケートへの回答から、問いが問いを生む場面、ケア的思考など、哲学対話が成立していることを示す結果が得られた。

キーワード：小学校、授業実践、哲学対話、考える、問い

1. はじめに

塚本(2014)によると、授業における対話とは「問い」と「返答」だという。授業において「返答」するためには、教師と子ども、子どもと子どものように他者が関与する必要がある。しかし、考えを深めるためには、「問い」も重要であり、梶谷(2018)では、問い、答え、さらに問い、答えるという積み重ねが考えることであり、「問い」によって考えることであると述べている。子どもの「同じです」の声に、教師はつい安心して授業を進めている。しかし、本当に同じなのかという問いから、その考えに至る根拠や違いに気づかせ、新たな問いが生まれる授業、問いについて考えたい授業が必要である。子どもの考えに対し、問い返ししながら対話をする中で、1つの問いからさらに新たな問いを生む。

本研究では、上記の「問い」の重要性に着目し、それを小学校で実現させるために、哲学対話の授業を実践した。

これらのことを実現できる対話として、哲学対話が考えられる。哲学対話は、子どものための哲学(Philosophy for Children: P4C)で用いられるディスカッションを指している。哲学対話では、他者の発言に耳を傾け、疑問に思ったことを問いにして発言する。

子どものための哲学は、Lipman et al. (1980)によって提唱され、開発された教育プログラムである。

Lipman et al. (1980)によると、聞くことは考えることであり、話すことは考えることである。哲学対話に参加することによって、「考える」体験をすることができる。

また、梶谷(2018)によると、哲学対話によって考え、考えることで自由になるという。

2. 授業実践の概要

宗像市内の小学校において、小学生6人、小学校

教員2人、大学院生5人、大学教員1人の計14人が哲学対話を行った。対話時間は45分間で、対話のテーマは、「自分」ってなんだろうとし、ヨシタケ(2019)の該当ページを複写して教材プリントにした。

哲学対話始めるにあたってルールの説明を行った。ルールは、①何を言ってもいい②人の言うことを否定しない③人の話をよく聞くの3つとした。

3. 実践の考察

3.1 問いが問いを生む

本対話における発話総数79のうち、問いは22であった。そのうち、問いが問いを生んだ17場面について、問いを発した者が大人か子どもかで分類し、前の問いと後の問いを発した者が大人か子どもかで、表1のように、4つのパターンに分類した。子どもとは参加児童6人のことで、大人とは、小学校教員2人と院生5人、大学教員の計8人である。

表1 問いが問いを生むパターン

パターン	「問い」から「問い」	回数
A	大人→子ども	4回
B	子ども→大人	6回
C	大人→大人	6回
D	子ども→子ども	1回

Aパターンは、大人が発した問いを受け、子どもが次の問いを発した場面で、4回認められた。Dパターンは、子どもが発した問いに対して、子どもが次の問いを発した場面で、1回あった。

(1) Aパターンの例

下線①の問いと下線②の問いの間に2つの答えA-2、B-1がある。また、下線②の問いと下線③の問いの間に答えB-2がある。下線②の問いによって、めんどくさいというのは気分によって変わることが分かり、その気分がどうい気分なのかという新たな問いへと発展していることが分かる。

表2 A パターンの対話例

05:40	Q-1: <u>めんどくさいって言うてくれたんだけど、 どういうときにめんどくさいなって思う ことがある?①</u>
05:51	A-2: 勉強をしたくないときもあるし、見たく ないときもあるし、そういうときもあ る。
06:18	B-1: 私も A と同じで、なんか、勉強がしたく ないときもあるし、勉強がしたくないと きとか、あとなんか、階段に物を落として しまったときにそれを拾うのがめん どくさかったりします。
07:06	C-1: <u>さっき色々めんどくさいって言うてたけ ど、それって気分的?気分的に違う?②</u>
07:22	B-2: うん、違います。
07:39	R-1: <u>気分が違うって言ったけど、どんなとき にどんな気分になる?気分ってどうし て変わるんだろう③。(一同:お~)</u>

表3 B パターンの対話例

31:33	B-13: <u>話は変わるんですけど(笑い)、むずい しいな、自分って人に会うのって奇跡 っていうじゃないですか(一同:うん うん)。(中略)自分が生まれて今ここ にいるってのは奇跡なんですか?本 当に、奇跡だと思うけどそのわけ言え ますか?⑤(一同:お~!)</u>
33:03	R-5: <u>自分が今ここにいるのが奇跡かって不思議 に思ったら、それこそ自分ってなに かっていうのと奇跡ってなにかってい うのを二つ考えなきゃいけないんだよ ねで、自分が今ここにいる奇跡って言っ たときの奇跡ってなんですかね⑥。僕は こういう話をすると暴走するんですけ ど、例えば地球に住んでるよね、地球に いるってことも奇跡じゃない?⑦</u> (中略)
33:51	R-6: 地球だから命が誕生したんだろうか。

(2) B パターンの例

下線⑤の問いに対し、R-5 がその問いについて考えるにあたって考えるべきことを下線⑥の問いとして発言している。下線⑥には2つの問いが含まれており、さらに下線⑦の問いへと連続する。問いを重ねることで、問いについて考えやすくなったり、より深い学びへとつなげたりすることができる。

上記2つの例のように、問いは、他者が関わることで新たな問いとなり、対話の内容を深めたり、他者の考えの幅を広げたりする。哲学対話を継続して

行うことで、子どもは自ら考えて問うことに慣れ、自分が問いたいことを問うことができるようになると思える。

3.2 ケアの思考

Lipman (2003) では、哲学対話の質について考察するときのケア的思考の重要性が述べられている。ケア的思考には、気遣いを持って私たちの思考の主題を考へるという意味と、思考の方法について関心を持つという意味の2つがあるという。

授業実践後に、参加児童に対してアンケート用紙による記述回答を求めたところ、質問①「あなたがうまく言えたことを教えてください」に対して、次のような回答があった。

- ・友だちの気持ちをしっかりよんでいるところ。友達がかまっているときに「どうしたの」と言えているところ。

- ・質問されたときにわかりやすく答えられて、たくさん手を挙げられた。

これらは、哲学対話における他者に対するケア的思考だといえる。

また、次のように、今まで当たり前と前前提(生きている)を疑ったことを読み取れる記述があった。

- ・最初は少しはずかしかったけど、途中から(いっぱい)発表できた。特に自分が生きていることがきせきという内容が「確かに」と思った。

3.3 「自由になる」体感

哲学対話を終了する直前に、口頭で感想を求めたところ、次のような発言があった。

- ・いつも思わないことも話ができて、普通の小学生とはちょっと違う話ができてとても楽しかったです。

- ・私は前からずっと考えてたことが、今日みんなで話したりできたからなんかすっきりしました。

- ・普段小学生同士の会話とかでは生まれたい大学生のみなさんや大人の視点からの話とかがまた違った会話が、いつもとは違う会話ができてすごく楽しかったです。

- ・私は、いつも考えてみななかったことが今日質問して知れて良かったです。

これらの発言から、自由に話す(何を言ってもいい)ことの価値に気付くとともに、梶谷(2018)が指摘した「考えることで自由になる」ことを体感したといえる。

参考文献

- (1) 梶谷真司: “考えるとはどういうことか 0歳から100歳までの哲学入門”, 幻冬舎 (2018)
- (2) 塚本幸男: “子どもは、教師の「発問」とは異なる「問い」を持つ”, 千葉経済大学短期大学部紀要, 第10号, pp.25-37 (2014)
- (3) Lipman, Matthew et al.: “Philosophy in the Classroom”, 子どものための哲学授業, 河野哲也・清水将吾監訳 河出書房新社 (2015)