

教科等の授業における p4c (子どもの哲学) 活用の可能性を探る

庄子 修*・堀越清治*

Seeking the Application of p4c in Subjects

Osamu SHOJI, Seiji HORIKOSHI

要約: 2013年に仙台から始まった p4c の実践は、その後白石市など宮城県内の学校にも広がり、教科等の授業の中でも実践されるようになった。しかし、そこには、従来の教科指導に求められる「指導のねらい」や「評価」を満たしつつ、探究の自由な展開を前提とする p4c をいかに活用するかという課題があり、教員たちは試行錯誤しつつ、様々な工夫を重ねている。本論では、まず、これまでの様々な実践から浮かび上がった成果を、「p4c に期待できること」としてまとめることとした。それをある意味で「仮説」という見方でもとらえて3つの授業実践を考察し、教科等の授業における p4c 活用の可能性について探ったものである。

キーワード: セーフティ、より良い人間関係、アクティブ・ラーニング、正解のない問い、考えの深まり

I はじめに

1 p4c (philosophy for children) とは

日本でも認知度が高まりつつある p4c (子どもの哲学)。1970年代にアメリカのマシュー・リップマンが開発した哲学対話は、その後世界各地に広がっていった。その中でも、学校教育において大きな成果をあげたハワイ大学のトーマス・ジャクソン博士による理念と手法が、宮城県内で進めてきた p4c の原型である。具体的には子どもたちが問いを立て、コミュニティボールを使いながら、円座の中で対話し考えを深めていくもので、思考力の育成と人間関係づくりの両方を目指した教育方法の一つである。基盤にあるのは、「何を話しても否定されない、笑われない。皆がちゃんと聞いてくれる」という安心感(セーフティ)。コミュニティボールと呼ばれる毛糸のボールには、「ボールを持った人だけが話せる」、「話したくなければパスできる」、「まだ話していない人を優先する」などのルールがある。

2 これまでの足跡

宮城では、東日本大震災の支援を契機として交流のあったハワイのワイキキ小の教員が2013年7月に仙台市立若林小を訪問した際に、p4c を披露したのが始まりである。翌月以降、仙台市内の小中学校の校長有志による p4c の研修と学校での実践が積み重ねられてきた。講師を務めたのは、当時兵庫県立大学の講師であり、現在新潟大学の准教授である豊田光世氏である。氏は2004年からハワイ大学で p4c 教育を学び、その後この教育の研究と実践に取り組まれた方で、現在も私たちの実践について、定期的に指導・助言を頂いている。2014年4月には公益財団法人上廣倫理財団の寄付により、宮城教育大学教育復興支援センターに上廣倫理哲学教育研究室が設置され、ここを拠点として、「p4c せんだい」の活動が始まった。その後、「p4c ハワイ」との定期的な教員交流の中で研究実践が深まっ

* 宮城教育大学復興教育支援センター

てきた。2014年の後半からは各教科における実践も広がり、各種公開研究会や研究発表会でもその成果が公表されるようになった。2015年夏には「p4c しろいし」が誕生する中、10月に開催された第1回 p4c 国際フォーラムでの大きな反響を契機に、「p4c みやぎ」として、宮城県内外の学校・地域への普及が始まりつつある。

3 教科等の授業での活用について

実践が進む中で課題となっているのは、p4c を教科等の授業の中にどう取り入れるかということである。タイトな教育課程のなかで、子どもから出された問いについて自由に対話ができる時間など、ほとんどない。とはいえ、基本の p4c で見られた考えの深まりなどの子どもの変容を、このまま放っておく手はない。p4c の良さを何とか授業の中でも生かしたいというのが、p4c を実践した教員の多くが抱いた思いであった。そこで本論では、教科等の授業における p4c 活用の可能性について探っていくこととした。

II p4c に期待できること

p4c を授業に取り入れる話の前に、これまでの実践から見えてきた「p4c に期待できること」について確認しておきたい。まずは、p4c によって何をを目指すのか。端的に言えば「探究心や思考力の向上」と「人間関係づくり、集団づくり」である。ほかにも「自己肯定感の育成」や「コミュニケーション能力の向上」、さらに教員にとっては「新たな指導観の獲得」という副産物も期待できる。これまでの実践を見ると、それらが独立して成果を上げると言うよりも、相互に関連性を持ちながら高まっていくことが多い。例えば、探究心の育成を目指した中で人間関係が深まっていったりとか、いつの間にかコミュニケーション能力が高まったりといった具合である。そうした意味で、p4c は多面的な効力を持っており、実践していく中で複数の成果が期待できると言っても過言ではない。

ただ、多くの成果を期待して、無目的に始めることは勧めない。これまで成果を上げている学校では、学級課題なり学校課題なりをきちんと把握し、その課題解決を目指して取り組んでいる。さらに言えば、学校課題があるかどうかということよりも、教員が子どもや指導の現状に満足せず、課題意識をもって取り組んでいることに注目すべきである。

ここでは、多くの学校が今日的な課題として挙げている次の2点について、p4c に期待できる効果を述べる。

1 生徒指導上の課題解決につながる

昨今の教育に関する報道の中でひととき大きな話題となっているのが、いじめ問題である。原因として様々な要因が取り上げられているが、共通して言えることは、子どもたちが人間関係をうまく構築できないということではないだろうか。これはいじめに限らず、不登校の大きな要因の一つであるとも言える。p4c では次の3点から、生徒指導上の課題解決につながると考える。

(1) 皆が話を聞いてくれる心地良さ、満足感

p4c には、「コミュニティボールを持った人しか話せない」というルールがある。裏を返せば、皆がちゃんと聞くということである。子どもたちは多かれ少なかれ「自分の話を聞いてほしい」という思いを持っている。皆が自分の話だけをしっかり聞いてくれるという心地よさ、満足感を、意外に子どもたちは経験していない。この快感を経験すると、落ち着かなかった子も、私語の多かった子も、その後友達の話聞くようになり、対話に集中するようになった。こうした事例は、多くの実践の中で目にしてきた。ほかにも、コミュニティボールを触っていると不思議に落ち着いて話せる、皆の視線がボールに向けられるので気にならない、皆が真剣に聞いてくれるので簡潔に話そうとする意識が芽生えてくる、などといった効果も報告されている。

(2) 否定されない、笑われない安心感と自己肯定感

p4c で取り上げる問いは、聞けば分かる、調べれば分かるものではなくて、「正解のないもの」である。そのため否定されることもなく、笑われることもない。また、成績や立場の優劣、力関係などに左右されることもない。その安心感は大きい。さらに、どんな意見でも認められることから、自己肯定感が育まれることも期待され

る。p4cの対話によって、前の学年のときから学級に潜んでいた力関係が逆転したという担任の話は、とても印象的だった。クラス替えのできない小規模校における硬直化した人間関係の再構築や、個を生かす意味においても、その効果が期待される。

(3) より良い人間関係と安心できる居場所づくり

p4cの大前提は、セーフティの確保である。相手を傷つける発言をしてはならない。「相手の意見を否定しない、笑わない」というルールの中には相手を尊重する精神が息づいている。また「話したくなければパスできる」というルールにも、発言を強要されないというセーフティが保証されている。輪の向かい側など、遠くの相手にコミュニティボールを渡す際には下から優しく投げるというきまりも、相手を尊重する理念に基づくものである。こうしたセーフティの確保によって、より良い人間関係が構築され、安心できる居場所づくりにもなると考える。現行学習指導要領の柱の一つに「言語活動」があるが、その大前提は、学習の場にセーフティがあつてのことである。

2 アクティブ・ラーニングのモデルとなり得る

現在、新学習指導要領の策定に向けた作業が進められているが、今回の改訂の目玉の一つに、アクティブ・ラーニングがある。これは「課題の発見・解決に向けて主体的・協働的に学ぶ」ものであり、まさにp4cの教育方法と合致するものである。「最近の子どもたちは考えることをせず、すぐに正解を求めたがる」と評されることがある。社会に出れば正解は一つとは限らないし、見つからない場合だってある。正解を選ぶのではなく、正解を求めて考える姿勢こそ大切なのに、「選択肢がないと若者は固まってしまう」といった話も聞いたことがある。そんな折、授業中に正解を求めて教師の表情をじっと覗き込んでいる子どもたちの姿にハッとさせられる。こうした状況の中で、p4cの持つ次の2つの特徴に期待が寄せられる。

(1) 「子どもの問い」が真の主体性を生む

p4cでは、「教師からの問い」ではなく、「子どもの問い」を大切にする。これによって、子どもはより主体的に学ぶことができる。学校教育の中で「主体性」を求め続けて何年経つであろう。様々な取組にもかかわらず、それが今も課題となっているのは、一体なぜか。それは、学習課題が「子どもから引き出した課題」と言いつつも、実は子どもの言葉を用いながら教師が意図をもって設定した課題だからに他ならない。しかしながら、それは当然のことである。なぜなら教育とは意図的・計画的な営みであり、一つの正解に導こうと様々な手立てを講じていくのが教師の指導だからである。p4cでは、子どもの問いを大切にする。これまでの実践を見ていると、授業の中で普段あまり活躍していない子の問いが取り上げられることがよくある。これも興味深い。

また、p4cは「課題を発見する力」を育てることに直結する。「何か不思議に思うことはないか？」という問い掛けに、初めは無反応だった子どもたちがやがて様々な問いを見つけていく姿には驚かされるし、「正解のない問い」をなかなか考え付かない大人の方が肩身の狭い思いになる。指導の目標があつて評価しなければならぬ教科等の授業の合間に、正解のない「子どもの問い」をとことん考える。そのp4cの楽しさを味わわせ、そこで芽生えた探究心を教科等の授業にも生かせたら、真に主体的に学ぼうとする子どもが育つのではないだろうか。

(2) 協働的な学びの中で考えを深める

p4cでは、「対話による探求」という学び方を身に付けることができる。学校の学校たるゆえんは、集団で学習することにある。学級目標に「学び合い」「高め合い」「研ぎ合い」といった言葉を掲げている教室も少なくない。p4cにおける対話は、まさに協働的な学びそのものである。実践では最後に「振り返り」を行う。そこでの子どもたちの自己評価を見ていて感じるのは、「聞いているときは考えているとき」というよりは、「聞いているときこそ考えているとき」ということであつた。ボールを持った人しか話せないというルールは、黙って聞くというルールでもある。聞いているときはもちろんのこと、ボールを持って考えている友達や分かり易く簡潔に話そ

うとしている友達をじっと待っている間にも、友達の話の推論したり自分の考えを確かめたりしながら、子どもたちは間違いなく考えを深めている。と同時に、考えが深まっていく楽しさを味わっているに違いない。まさに「課題の発見・解決に向けて主体的・協働的に学ぶ」いわゆるアクティブ・ラーニングそのものである。

Ⅲ 教科等の授業実践

1 道徳

(1) 概要

一昨年度から p4c を実践してきた仙台市立H小学校では、校内研究としてこれまで国語科における p4c 活用のあり方を追究してきた。その手応えと成果を踏まえ、今年度は道徳において p4c を活用した研究を行ってきた。6年生での本実践、求める価値は「生命尊重」である。まず、前の時間に文科省編集の「私たちの道徳」で生命尊重の内容項目の資料を読み、その後「生命尊重」に関わる「問い」を考えさせた。挙手によって選ばれたのが「命を大切にすることはどういうことか」という問いであった。さらに、この問いに対する自分の考えをまとめたり、家族に取材したりしておくようにさせた。

(2) 授業記録（抜粋）

教師：Aさんがこの問いを出した理由を発表してください。

A：いつも大人から「命を大切にしてください」と言われるけれど具体的に言われたことがないので皆で話し合ってみてみたいと思ったから。

教師：Aさんは具体的にどういうことだと思うか。

A：私は、いろんな人に感謝の気持ちをもって生きていくことが、命を大切にすることだと思う。

C：僕は命を大切にすることとは、相手が傷つくようないじめをしないで、相手に親切にすることだと思う。なぜなら、相手に親切にしていけば、相手は気持ちよく生きていけるから。 C：命を大切にしていこうことは、相手を支えながら生きていくことだと思う。私を産んでくれた両親や育ててくれた人は、私が今生きていることを支えてくれている。そのお陰だ。 C：私は、命を大切にすることとは、明るく生きることだと思う。理由は、お母さんからもらった命だから、明るく生きたらお母さんに感謝できる。また、明るく生きれば、いやなことがあっても乗り越えていけると思ったから。 C：僕は命を大切にすることとは、命にはいつか終わりがくるけれど、その終わりを早めてしまわないように、身体のことを気遣ったり、感情の面でも楽しくしていったりすることが命を大切にすることだと思う。 C：私が命を大切にすることとは、自分が悔いのないように人生を楽しむことだと思う。理由は、自分の命は一回しかないし、自分で生命を絶ってしまったら、お母さんが一生懸命産んでくれた命を大切にできないから。

教師：皆さんの意見を聞いていて、いろんな方向から考えられるのだなと分かった。命をどうやって大切にするかの広がりが出てきた。けれども、ちょっと気になったことは、皆は誰のために命を大切にするのだろう。親に感謝するために？親がくれた命だから？考えを聞かせて欲しい。

C：僕は、なぜ命を大切にするのかというと、産んでくれたお母さんのためと考えられる。例えば、自殺してしまったら、他の人たちをとんでもなく悲しませる。自分が生きていけば、他の人を傷つけないで皆も生きていける。 C：お母さんなど、産んでくれた人への感謝のために生きるというのはちょっと変だと思う。自分のためだと思う。死んでしまうと、まず自分がそこで終わってしまう。やっぱり自分のためだと思う。 C：未来のためだと思う。例えば、このクラスにいる25人の中で、将来未来を変えていく人ができるかもしれない。自分のためでもあるし、未来を変えるためでもあると思う。 C：私は、自分のためだと思う。理由は、せっかく一つの命を預かったのだから、これから先辛いことや楽しいことがいろいろあるだろうけれど、その気持ちを味わえるのは、その時しかないのです、自分のために、命を大切にしていこうのだと思う。 C：私は、誰の

ためというのではない。普通に一日生活して、楽しかったら、楽しいと感じるわけだが、自分のためとか誰かのためという、なんかわかんなくなってしまう。どういう生き方をすれば、その人のためになるのか、分からなくなるので、決められない。 C：私は、自分のためだと思う。いやなことがあってもその後いろいろな楽しいことがあるので、自分で自分の命を終わりにしてしまったなら、損してしまうと思う。 C：僕は、自分に関係のある家族や親戚、友人、自分のために生きているのではないかと思う。理由は、自分の将来に楽しいことや何が起こるか分からないけれど、ここで人生が終わってしまえば、友達も家族も悲しむと思ったから。

教師：私が、誰のために？と聞いたので、皆は自分のためとか、周りの人のためとかいう2つの選択肢で答えてくれました。中には、それは考えたくないという人もいましたが、それは、自分のためでもあるけれど、周りの人のためでもあるということかな。それとも全くそんなことは考えたくないということなのかな。どっちかな。 C：私は全然考えたくないというのではなく、考えられない、考えちゃうと分からなくなると、期待を裏切っちゃうといやだと思われるのがいやなので、考えられないです。 C：私は、自分のためでもあるし、誰かのためでもある。さっき縛られたくないといったけれど、それだけに固執するのはちょっとというふうに思っている、自分はどっちでもないと思った。

教師：副読本に「お母さんへの手紙」というのがあります。それを自分で読んで、そしてもう一度「自分を大切にすることはどういうことか」を考えて、自分のカードに書いてください。→ 発表

C：自分のため、周りの人のためのどちらでもないと思う人と、それぞれ考えがあることが分かった。私は、いろいろな人や物に感謝することが命を大切にすることだと考えていたけれど、動物や植物の命を大切にすることは、命を守ること、人にやさしくすることなど、方法がたくさんあることが分かった。中でも、Bさんの「悔いがないようにする」というのが、心に一番響いた。命を大切にいろいろな方法があるが、自分が悔いがないように生きることが一番大切なのだなあとと思った。 C：命を大切にすることは、お父さんやお母さん、自分や未来の人たちのために生きることだと分かった。今日はいろんな角度から意見が出て、自分にはなかった新しい考えに気付いた。D子さんの未来のため、E男さんの誰のためでもないなど、いろいろな考えが聞けて楽しかった。

教師：それぞれ考えが深まったという感想もあり、今日の対話の意義はあったと思います。今日の時間全体の評価をしてみましょう。(腕を上へ挙げ「そう思う」の意思表示をした割合)

・考えを話せた → 約80% ・友達の意見が理解できた → 約90% ・p4cをやった良かった → 全員

(3) 考察

教師の「誰のために」という「掘り下げの問い」によって、子どもたちの思考が深まっていった。対話を進めていく中で、「誰のためでもない」という意見が出され、それを聞いた子どもたちがさらに考え込んでいる姿が印象的だった。「正解のない問い」を追究するp4cの本領を発揮するのに、道徳の授業は適していると感じた。それ以外にも、子どもたちの姿を通して、改めて次の点が確認できた。

- ① 子どもの意見から「問い」を立てたことで主体性が生まれ、考える意欲につながっていた。
 - ② 教師が「誰のため？」と問いかけている中で、「誰のためでもない」という考えが出てきた。これは否定されない安心感の表れであり、「正解のない問い」を用いるp4cの良さを、子どもたちが理解しているからと考えられる。
 - ③ 対話を通して考えの変化や深まりが見られ、協働的な学びの中で考える力が高まっていることが確認できた。
- さて、これまでの指導でも、副読本や「私たちの道徳」など、読み物資料の「登場人物の気持ちや考え」について考えさせ、議論させてきたかと思う。より深められた価値観によって自分を振り返らせるためには、資料の中の主人公と関わらせていくことがこれからは必要である。問題となるのは、授業で取り扱う「問い」が、子どもたちが、自ら考えたい「問い」になっているかどうかということである。H小学校の実践は、「子どもの問い」を

大切にしようとしており、これが主体的な学習に結び付いている。この授業では、事前に子どもたちが「私たちの道徳」を読み、書き込みをしたり保護者にインタビューをしたりしながら、価値内容に即した問いを立てている。次に、皆で考えたい「問い」を絞り込み、その「問い」に対して、自分の考えを書き込んで、授業に臨んでいる。

教師は、教師の立場からの「掘り下げの問い」を考えておき、対話を通して考えを深めさせていく。さらに、価値内容に迫るために、用意した別の副読本を読ませ、話し合いの中で考えたこと、友達の意見を聞いて変わったことなどを、ノートにまとめさせていく。これは単なる感想ではない。考えの深まりの足跡である。このH小学校の授業実践は、アクティブ・ラーニングの1つのモデルでもあり、p4cが、「考え、議論する道徳」への転換にとっても有効であることを感じつつ、さらに今後の実践に期待したい。

2 国語

(1) 概要

仙台市立M小学校。ここは生活環境や生育歴に様々な事情を抱えながら学校生活を送っている児童が少なくない。そのためにコミュニケーションに関わるトラブルを、学校課題として抱えている。そこで「自分の思いや考えを持ち、伝え合う子どもの育成」を校内研究のテーマに掲げ、p4cを取り入れた実践を行っている。3年生では学級活動や道徳をはじめ、理科や国語の教科でもp4cの対話を取り入れてきた。

ここでは、国語の物語文「サーカスのライオン」の単元のまとめとして行った実践を紹介する。ライオンのじんざは、長年サーカスのライオンとして過ごしていた。ある日じんざは優しい男の子と出会う。男の子と交流を深めていったある日、男の子の家が火事になってしまう。じんざは燃え盛る炎の中、男の子を救い出し、自分は空高く駆け上っていったという物語である。ここでは葛藤の中で自らの考えを深めさせるために、「ライオンのじんざは幸せだったか」という問いを設定し、立場を明確にさせながら対話をさせた。併せて、自分の気持ちの度合いをとらえさせるために、「心の数直線」を用い、1mの数直線上に名札を置かせて、自分の気持ちを表現させるようにした。

(2) 授業記録（概要）

教師「じんざは幸せだったか」

①「幸せだった」と答えた児童の理由

- ・男の子を助けることができたから
- ・男の子にチョコレートをもらったり親切にしてもらったりしたから
- ・死んでしまっても、天国から男の子を見守ることができるから
- ・天国に行けば、アフリカの家族に会えるかもしれないから

②「幸せではなかった」と答えた児童の理由

- ・死んでしまい、男の子や家族に二度と会えなくなってしまったから
- ・男の子が楽しみにしていたのに、サーカスを見せてあげられなくなったから
- ・アフリカの家族と離ればなれにされて、長年サーカスで過ごしていたから
- ・じんざが死んでしまって、男の子が悲しむから

「心の数直線」に置かれた名札については、友達の意見を聞く中で意見を変えた児童が半数近くいた。変化の振幅には個人差があったが、傾向としては、どちらかの両極端に移動させた児童と、迷いに迷って真ん中あたりに移動させた児童が多かった。

授業後の感想用紙には、次のような感想が書かれていた。

- ・じんざは幸せだったのかどうか、分からなかった。
- ・皆の意見を聞いているうちに、自分の考えがコロコロ変わってしまった。
- ・じんざは幸せだと思っていたけれど、友達の意見を聞いて、幸せではないかもしれないと思った。

- ・意見が二つに分かれ、いろいろな意見が出たので、とても楽しかった。
- ・じんぎの気持ちがよく分かった。
- ・皆がよく発表していたので、とても良かった。

(3) 考察

設定した問いには正解はない。子どもたちは友達の見解を聞く中で、自分の意見が揺らいだり傾いたりしていく様子が、「心の数直線」にも表れていた。感想を見ると、「じんぎの気持ちがよく分かった」のように、単元の最後の学習で、さらに読みが深まっていたことも分かる。この実践における成果の一つは、多くの児童が課題意識を持って参加することができたということである。二択の問いを設定したことによって、どの児童も自分の考えを持つことができた。また、p4c 及び「心の数直線」に名札を置かせたことによって、普段は話合いに参加できないような児童でも意思表示をすることができた。成果の二つ目として、自分と異なる意見を聞く楽しさや大切さに気づき、考えを深めることができたことが挙げられる。「心の数直線」によって友達の見解が一目で分かるようになったことや、葛藤する問いの設定と p4c の活用によって、友達の見解を聞くことによる心情の変化が起き、考えの深まりが見られた。なお、「皆がよく発表していたので、とても良かった。」という感想は、より良い人間関係が構築されていることの表れであり、対話の場にセーフティが確保されていることの証とも言える。

課題としては、今回は教師が問いを設定したが、本来の p4c のあり方とおり、今後は子どもからの問いを基にしたうえで、葛藤する場面を設定するなどしていくことが大切である。また、一步踏み込んで、「幸せとは何だろう？」などといった問いかけをすれば、p4c の良さをいっそう生かしたとも考えられる。

なお、3 学年では様々な p4c の実践を通した児童の変容を見るために、意識調査を実施した。(図 1) これまでの実践から「聞いているときこそ考えているとき」という手応えを感じてきたが、「友達の話に黙って聞くことができる」児童の増加は、「対話を通して考えを深めるのが好き」と回答した児童の増加に関係しているとは考えられないだろうか。いずれにせよ、協働的な学びの中で考えを深めていることが分かる。また、「この学級にいと、ほっとする」と回答した児童が増えていることから、p4c によって学級のセーフティが高まっていることが分かり、より良い人間関係づくりと安心できる居場所づくりにつながったものと考えられる。なお、「皆の前で話すことが好き」と回答した児童は増加傾向にはあるものの、「思わない」と回答した児童の数は他の項目に比べて多い。今後は「皆の前で話す」ことに抵抗を感じている児童が少なからずいることを踏まえたうえで、丁寧なステップを踏みながら p4c を進めていくことが肝要と言える。

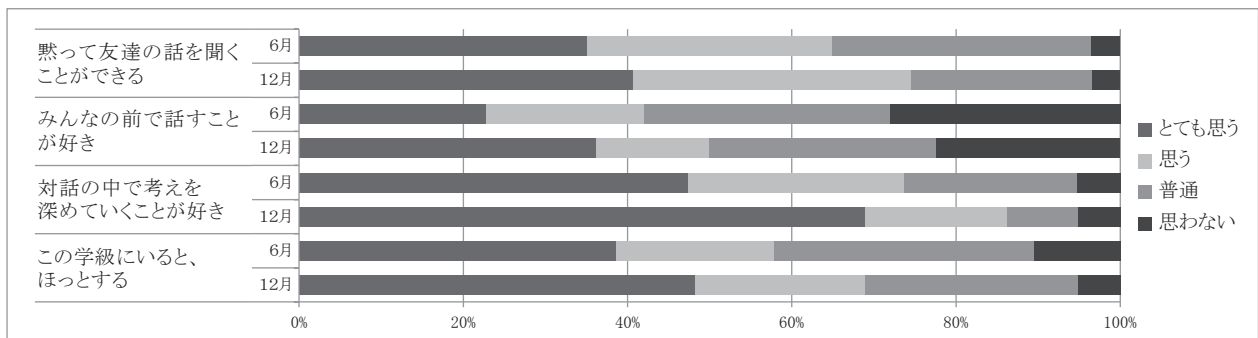


図1

3 総合的な学習の時間

(1) 概要

仙台市内の F 中学校。以前は荒れている学校の 1 つに挙げられることもあったが、今では落ち着いた学校となっている。教職員は、学力はもとより、自己肯定感や自尊感情をさらに高めることを学校課題として掲げ、様々

な工夫と努力を重ねている。今回は、「職場体験」をテーマとした2年生の総合的な学習の時間に p4c を活用した実践を行った。仙台市内の中学校では3日間から5日間の職場体験を行っている。これはキャリア教育の一環で、勤労観・職業観を養い、社会的・職業的な自立を促そうというものである。職場体験実施の前と後に、「なぜ人は働くのか」という問いを立てて、p4c による対話を行った。職場体験実施後の対話には、豊田氏と本論著者の庄子が入り、「掘り下げの問い」を投げ掛けた。

(2) 授業記録 (抜粋)

① 前回の振り返りと本時のねらいの説明

テーマは「なぜ人は働くのか？」

- ・ 前は、「お金のため」が半数以上を占めた。
- ・ 職場体験を終えた今、その考えが変わったのかどうか話し合う。

② 「志望校はどうやって決めるのがよいか」という仮題を掲げ、二人の教師が模擬 p4c を実践してみせ、対話の仕方についての理解を深めた。

③ 対話

教師：「なぜ人は働くのか？」について発表してください。

C：前に思っていたのと同じく人生を楽しむため。 C：自分が生活するお金のため。 C：考えたことない。

C：になりたい仕事がありそれを目指すため。 C：自分が成長できるから → (豊田) それは例えばどういう意味？ → 自分の趣味のため。 C：社会のために働きたい。 C：お金を稼がないと生きていけない。

C：以前はお金のためだったが、人のため社会のために働く。 → (教師) その心境の変化はなぜ？ → お金のためだけではないと感じたから。 C：世の中にいらない仕事はないので、やりたい仕事でなくてもやらなければならない。 C：前と考えが変わり、人のため社会に貢献するために仕事はあると思った。 C：嫌なことでもやらないと仕事は成り立たない。誰もやらなかったら大変。 C：働くのは、人に気持ちがあるから。例えば愛の実現のために、お金をためてプレゼントを買うとか。 C：責任を学ぶため。人のためでもあるし自分のためでもある。 C：今の生活を変えるため。

豊田：職場体験を通していろいろな体験や出会いがあったと思うが、自分が考えたことや感じたことを具体的に聞かせてください。(ボールを一周する)

C：デイサービスと病院に行ったが、共通していたのは誇りとプライド。自分もそうになりたい。 C：図書館、意味のない仕事などないと教えられ、そう思えるようになった。 C：楽しいだけの仕事はないが、楽しいことのために頑張ろうと思った。 C：やりがいとは何かと聞いたときに「客が来たとき」と聞いてその嬉しさがわかった。 C：成功した時に嬉しいと思えることがあるので頑張れる。 C：花店で責任を学んだ。働くのは学ぶためだと思った。 C：保育園で自分ではなく子どものことを話している職員に感動した。 C：働くのは人に喜んでもらうためと聞いた。 C：自動車会社、お客さんのために頑張ると思った。 C：お金のためと思っていましたが、児童館では自分がとても楽しかった。 → (教師) どうして変化したの？ → 仕事に壁があったが、やりたくないと思っていてもやれば面白くなると分かった。 C：老人ホームでは面倒くさいと思っていたが、感謝されると達成感になる。仕事は誰かの役に立つことで成り立つと思った。 C：仕事は夢そのものだと思った。 C：農家に行ったが、お金が稼げなくても好きな仕事に就いた方がよいと思った。 C：早朝から品物並べが大変だったが、誰一人として弱音を吐かない大人は凄いと思った。 C：どの仕事も大変だけれど仕事によっては楽しく思えると感じた。 C：郵便局で仕事は自分のためではなく人のためにするのだと分かった。 C：運動具店では完売した商品をすぐに取り寄せるなど、人のためにする仕事の大切さが分かった。 C：焼き肉店での仕事は楽しくなかったが、「おいしかった」という客の言葉で仕事が続けられた。今度客で行ったらそう言おうと思う。 C：児童館に行ったが、プラスワンが良かった。 → (教師)

君が行きたい所ではなかったけど、どうだった？ → 子どもが好きではなかったけれど手伝いは面白かったし夢中になれて楽しかった。 C：清掃していたときの「ありがとう」が嬉しかったから続けられた。人への感謝って大切だと思った。 C：スーパーに行ったが、仕事は生きるためだけではなく、関わって成長するためだと感じた。 C：職業のために努力した人とそうでない人がいる。自分も努力したい。 C：自分のためになった。進化できたし成長できることが分かった。 C：運動具店で接客は苦手だったが、感謝の言葉を受けて、やって良かったと思った。 C：老人ホームは嫌だと思っていて、最初は緊張で声も出なかったが、周囲がフォローしてくれた。

教師：これから普段の生活の中で、何をやっていけば良いのだろうか？

C：勉強！（「先生が言いたいのは、勉強しなさいってことでしょ」といった意味か。）

庄子：数年前に職場体験後にアンケート調査をした。そのとき「これから身につけたい力」の回答で一番多かったのが「教科の学力」だった。「コミュニケーション能力」か「礼儀、マナー」が一番かと思っていたので驚いた。それはどうしてなのか知りたい。教えてほしい。

C：まず目指すのは高校だから勉強。 C：勉強は役に立つし自分のためでもある。 C：接客業であってもしっかり勉強する必要がある。 C：勉強は自分の幅を広げられる。資格を取れば可能性が広がる。 C：学力によって職業の選択肢が増え、給料も変わる。

④ 振り返り（腕を上挙げて「そう思う」の意思表示をした割合）

・よく考えた → 約80% ・新たな考えに気づいた → 約90% ・楽しかった → 約95%

(3) 考察

最初に、対話のお手本としてロールプレイを見せたことで、対話の仕方について理解できた。いくら言葉で説明してもイメージできないこともあり、初めて p4c の対話を実践する場合には有効と考える。記録を見ていくと、豊田氏の問い掛けによって、抽象的な話から生徒たちの具体的な体験談になり、ここから考えを深めていったことが分かる。また、自分ではあまり行きたくないと思っていた事業所に行った生徒へのタイミングの良い教師の問いかけによって、心境の変化が周りにもよく伝わり、考えを深める契機となった。中学校では同調圧力もあると考えられるが、本実践ではどの生徒も自分の中に落とし込んでいる様子が見えてきた。「これからの生活で何を？」と聞いた時に即座に「勉強！」と言った生徒は、普段から教師の意図を読み取る子。「学力が必要だと思った理由は？」という最後の問いかけは、そこからさらに考えを深めさせるのに役立ったものとする。実践後、当該校の教員から次のような話を聞くことができた。

- ① 今回は2回目か3回目の実践で「ここでなら話せる」という雰囲気（安心感）が出てきた。普通どおりの授業だったらこんなには発言していなかっただろう。特に男子生徒がちゃんと対話をしたことにビックリした。
- ② これまでは、全員にボールを回し、一人一言を話す程度だったが、今日は自ら挙手した生徒が出てきた。「手を挙げていいんだ」という意識が芽生えてきたことが大きな収穫。
- ③ 振り返りで、「楽しかった」が前回は50%程度だった。それが今回約95%に上がった。生徒たちにとって楽しかったし、自信にもなったのだと思う。
- ④ 生徒たちがよく考えていた。つたない言葉でも一生懸命に思いを伝えようとしている生徒がいた。人生や、自分がどうあるべきかを真剣に考える発端となった。

これらのことから、否定されたり笑われたりしないという安心感が学級に生まれ、生徒たちは周囲の目を気にすることなく発言できるようになったものと考えられる。また、「楽しかった」と思う生徒の割合が増えた裏側には、皆が話を聞いてくれる満足感とともに、学級に生まれたセーフティにも心地よさを感じていたのではないかと考えられる。なお、生徒の変容や p4c による効果は、次の意識調査からも確認できた。

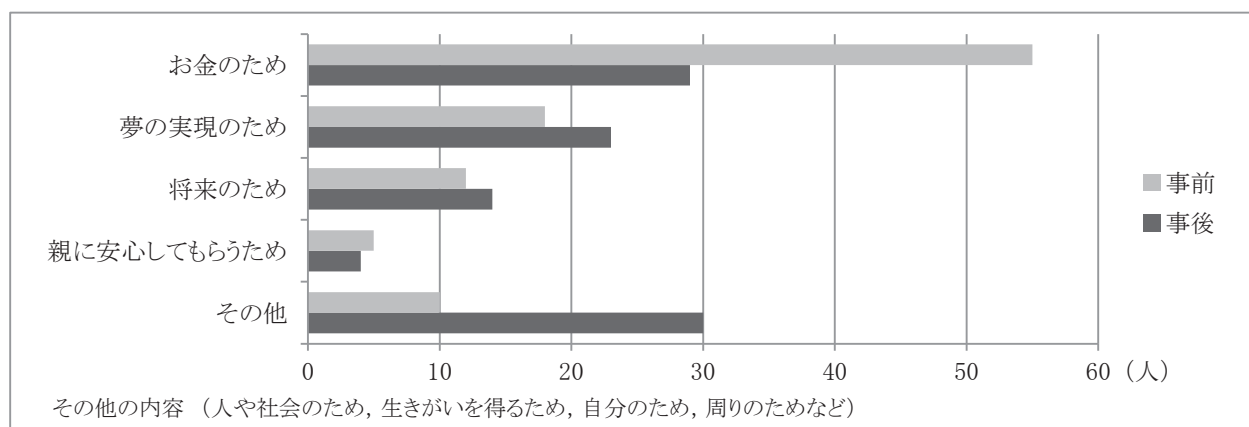


図2 「人はなぜ働くのか」について、職場体験の前と後の結果

以上のことから、職場体験による生徒の成長はもとより、p4cの対話によって、視点が「自分」から「人や社会」に広がるなど、協働的な学びの中で考えが深まっていることが分かった。

なお、中学校では、セーフティが確立されるまでは、ボールを渡す相手が力関係に左右され、自分より強い相手にボールを渡すことはできないと考えられる。また、語尾が聞き取れない生徒もいたが、それは、気持ちを話すことを恐れているとも考えられる。どの生徒も自分の考えをはっきり言えるようになったときに、セーフティが高まったと言えるのかも知れない。

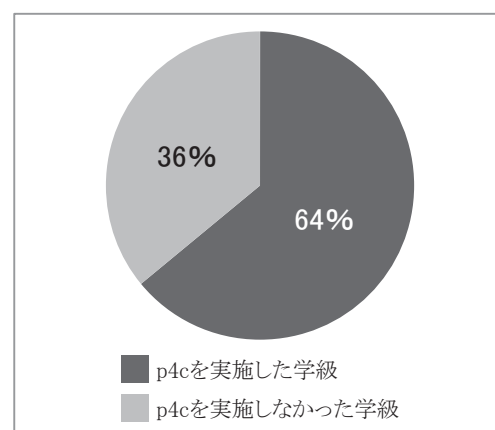


図3 「自分のため」から「人や社会のため」に変わった生徒の割合

IV まとめ

1 成果と課題

教科等の授業の中に p4c を取り入れたことにより、一定程度の「考えの深まり」を確認することができた。また、どの実践にも共通して言えるのは、子どもたちがよく発言するようになったことである。「いつもの授業だったら子どもたちがこんなに発言することはなかった」と、教師たちは異口同音に語る。その要因は何であろう。触り心地の良い毛糸でできたコミュニティボールの魔力か。正解がないという問いか。何を話しても馬鹿にされないという安心感か。皆が聞いてくれるという心地良さか。対話の中で考えを深めることの楽しさに気づいたことか。その理由は子どもによって様々であろうし、複数の要因が重なり合って輻輳的な効果を上げているのかも知れない。いずれにせよ、p4cによって子どもたちが変容したという事実は様々な実践において確認することができた。

さて、これまで各教科等での実践を見てきたが、現在のところ、p4c を授業に取り入れる道が一番近いのは、道徳ではないかと考える。なぜなら「特別の教科 道徳」では、「正義」とは何か、「権利」と「義務」とは何かなど、答えが一つではない課題を子どもたちに投げかけ、「子どもたち自身が考え、議論する道徳」への転換が求められているからである。これまでの、登場人物の心情理解のみに偏り、「この価値観を読みとるべきだ」との一方的、形式的な指導から、言語活動（討論）や多様な表現活動等を通して、課題の発見・解決に向けて主体的・協働的に学ぶこと（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）の充実が求められている道徳にとって、p4c は願ってもない教育方法と言えるからである。

なお、これまでの研究実践を踏まえ、今後に向けた実践の手引きとして、別添資料「p4c みやぎの基礎・基本」をまとめることができた。これも大きな成果の一つである。

一方、p4c を取り入れた教科等の授業の中で、思考力の向上が見られたとか、人間関係が改善されたなどといった具体的な成果を明確にしていくことは難しく、今後さらに実践研究を進めていく必要がある。また、教科等における実践を重ねていく中で、教員たちは様々な迷いや疑問に突き当たってきた。例えば、時数確保の問題、問いの設定の仕方、教員がどこまで介入してよいのかという問題、「考えを深めるための掘り下げの問い」のあり方、「指導のねらい」との兼ね合い、こうした迷いや疑問に対する答えは実践を積む中でしか見えてこないものであり、こうした課題を意識しながら、今後教科等における様々な実践に取り組んでいくことが大切である。

2 教科等での p4c 活用にあたっての留意点

上記に記した課題を解決していくために、今後も教科等における p4c の実践に期待が寄せられるところであるが、その際の留意点について、次のようにまとめることができる。

- ① まずは指導目標や評価に縛られない時間の中で p4c を実施し、子どもたちにその楽しさを味わわせることが大切。「これを持つと何でも話せる不思議なコミュニティボール」への愛おしさを感じるようになってから教科等に活用すると効果は大きい。
- ② 「相手が傷つくことは言わないセーフティ」、「ボールを持つ人だけが話せ、それ以外の人は聴く」などといったルールの徹底を図る。
- ③ 教科等の時間であっても、できるだけ「子どもからの問い」を大切にする。その後、教師からの「掘り下げの問い」を提示したり、子どもたち自身が問い深めるスキルを獲得したりすることでテーマについて吟味することにつながる。
- ④ 聞いている時も子どもは考えている。それをとらえるために、書く時間を複数回設定する。子どもも自分の考えの深まりを確認することができる。
- ⑤ 単元の時数を見通し、答えがオープンな p4c の対話をどの場面に設定できるのか、またその成果を指導のねらいにどう結びつけるのかを考えて指導計画を立てる。

p4c という新たな教育手法に果敢に挑戦し試行錯誤を重ねている教師に接していると、あくなき探究心はもとより、自らの指導力を高めようとする向上心、ひいては教育への熱い思いを感じずにはいられない。その原動力となっているのは、p4c で見せた子どもの意外な姿に対する驚きに違いない。これまで見たことのない、見せたことのない子どもの良さを、授業の中でも発揮させたいという熱い思いが、教師魂に火を付けたものとする。p4c を実践している先生方に、心からの敬意を表するものである。

参考文献

- 仙台市立八本松小学校 平成27年度仙台市教育課題研究発表会 発表資料
 仙台市立茂庭台小学校 平成27年度仙台市教育課題研究発表会 発表資料
 仙台市立袋原中学校 研究部資料

共同研究者

- | | | | |
|--------|----------------|--------|------|
| 新潟大学 | 朱鷺・自然再生学研究センター | 准教授 | 豊田光世 |
| 宮城教育大学 | 学校教育講座 | 教授 | 田端健人 |
| | 社会科教育講座 | 准教授 | 川崎惣一 |
| | 教育復興支援センター | 副センター長 | 野澤令照 |

謝辞 本研究の推進にあたり、継続して多大なるご寄付とご支援を賜りました公益財団法人上廣倫理財団、そして教育への熱い思いを胸に p4c に取り組まれている先生方、関係の皆様に、心から感謝を申し上げます。

別添資料：p4c みやぎの基礎・基本

1 期待できる効果

- ① 探究心・思考力の育成
- ② 人間関係づくり・集団づくり
- ③ 子どもの自己肯定感の向上
- ④ コミュニケーション能力の育成
- ⑤ 新たな指導観の獲得

2 形態（必須）

- ① 円座での対話
- ② コミュニティボールの活用



3 対話のルール（初期段階では毎回確認する）

- ① 相手の意見を否定しない，笑わない。傷つくことを言わない。（セーフティの確保）
- ② ボールを持った人だけが話せる。（発言権の確保）
- ③ 私語を控え，しっかり聞く。（傾聴）
- ④ 話したくなければパスできる。（発言しない自由）
- ⑤ まだ（あまり）話していない人を優先する。（発言権の平等性確保）
- ⑥ ボールは下から投げるなど優しく渡す。（相手の尊重）
- ⑦ ボールの渡し方の方法。（挙手，指名，全員に回す）

4 基本的な進め方と留意点など

（1）円座になる

- ① 一重円が望ましいが，大人数の場合は二重円もあり。その場合，外側を多くする。
- ② 体育座りでも椅子を用いても可。椅子だと机代わりにして書くこともできる。
- ③ 自由席にすると，人間関係が見えてくる。「配慮を要する子」への配慮も。

（2）コミュニティボールを作りながらの自己紹介をする

- ① ラップの紙芯やプラスチックボタンを使う。
- ② 毛糸の色を子どもたちが選択する方法も有効。
- ③ 2つ目の毛糸をつなぐときは，結ばなくても可。
- ④ ボールはある程度ボリュームがある方がよい。人数が少ないときは毛糸を一度に二玉使ったり，事前に一定の量を巻いておいたり，2周したりして，一定の大きさにする。
- ⑤ 芯を抜く場面などでは，子どもたちに手伝ってもらおうとよい。
- ⑥ 自己紹介の題材は「好きなもの」や「とっておきの場所」など，明るい前向きな題を。「へえー」と，次の休み時間などに話題が発展し，その後会話が弾んでいけたらベスト。

（3）趣旨とルールの説明をする

- ① 「深く考えること」を楽しむことが共通した目的。教科の授業など，活用場面に応じて趣旨を設定する。
- ② ルールは，紙に書いて掲示するとよい。
- ③ 学年に応じて言葉の意味を具体的に説明する。
- ④ 一番大切にしたいのは「何を話しても否定されない，笑われない」というセーフティ。

（4）各自の問いを考える

- ① 誰かに聞いたり調べたりすれば分かるものではなく，答えがなかなか見つからなそうな問いを考えようと呼びかける。

- ② 問いを事前に集めておくことも可能。疑問を大切にするために、日頃から教室内に問いボックスを設置する方法もある。
- ③ 授業の中で教材を用いる場合には、教材を基に問いを考える。
- ④ 「なぜ?」「どうしたらいい?」「〇〇って本当かなあ?」など、様々な問いの形がある。
- ⑤ 子どもから出された問いを使うことが基本。一見対話が深まらなさそうに見える問いでも大切にすると、意外な子が生きてくる。「掘り下げの問い」で深めることができる。
- ⑥ 各自の問いを板書したり、カードに書いて床に置いたりして、一覧できるようにする。

(5) 対話の問いを、皆で選ぶ

- ① 一人1票～2票で投票する。同じ問いに2票入れてもよい。
- ② 似たような問いを教師が1つにまとめてしまいがちだが、子どもにとってのニュアンスの違いを考慮する。
- ③ 票が分散した場合には、上位2つないし3つでの決選投票を行う。

(6) 問いについての対話をする

- ① 問いを出した子どもの「なぜそう思ったのか」という説明からスタートする。
- ② それに続く対話は、「問いに対する自分の考え」でも、「同じような疑問」でも可。
- ③ ボールを渡す際には、下から投げるなど、セーフティを大切にする。
- ④ 名前を呼んでから渡すと、相手が明確になるし、投げたボールが外れても問題ない。
- ⑤ 挙手した子や指名した子に渡すだけでなく、ボールを全員に回す方法も活用する。
- ⑥ 発言の際には、「そう思った理由を述べる習慣」が身に付くとよい。
- ⑦ 途中、私語や「誰かが嫌な思いをする」発言等があれば、その場でルールの確認をする。
- ⑧ 「マジックワード」を用いてもよい。

ア、もっと大きな声で イ、もう一度言って ウ、もっと分かり易く言って
エ、先に進めましょう オ、話がそれています など。

(7) 問いを深めるために

- ① 「ツールキット (考えを深める言葉)」を使う。
ア、どういう意味ですか イ、理由を教えてください ウ、それは本当かなあ
エ、例を挙げてください オ、逆の例はないの など。
- ② 「ツールキット」は、発達段階に応じて厳選したり略記化したりして、工夫する。
- ③ 子どもの意見をツールキットと照らし合わせたり、「今日はこのツールキットを使おう」と指示したりするなどしてツールキットに意識が向くようにすると、子どもは「考えを深めるための手立て」を習得することができる。
- ④ ファシリテーター (教師) による「掘り下げの問い」も重要。考えを深めようと無理に掘り下げるよりは、教師も参加者の一員として疑問に思うことを問いかけた方が自然であり効果的である。

(8) 振り返りをする

- ① 次の観点で自己評価をする。
ア、よく話せたか? イ、よく聞けたか? ウ、一生懸命考えたか? エ、新たな発見があったか?
オ、またやってみたいか? など
- ② 観点の項目を増減させても良い。その際には、授業者がどの観点を重視したかったのかを考えて選択する
- ③ 後で評価をワークシートに記入する場合であっても、できるだけ挙手などで意思表示と共有の場を作る。

