

紙上対話という授業実践の試み

— 哲学的議論による思考力の育成を目指して —

村瀬 智之*¹

Dialogue on a Sheet of Paper

— Education for Good Thinking by Philosophical Dialogue —

Tomoyuki MURASE

This paper deals with a method of dialogue called “Silent Dialogue”. In various places there is a growing interest in education through dialogue, because dialogue skills are internally related to our thinking skill. Dialogue skills are not only necessary for citizen in democratic societies, but are also connected with creative thinking. Silent Dialogue facilitates dialogue, and fosters dialogue skills. Silent Dialogue is the methodology that enables students to have dialogue by writing on a sheet of paper. This method has some practical advantages over dialogue by speaking. In this paper, I analyze the Silent Dialogue methodology and present the result of its practice.

KEYWORDS : Dialogue skill, Philosophical Dialogue, Creative thinking, Good thinking, Philosophy for Children

1. まえがき

本稿の目的は、「サイレント・ダイアログ」(以下、SD と略記) という授業手法を紹介すること、また、その実施例を通して授業手法を分析し利点や改善点などを明らかにすることである。SD とは学生同士が紙上で対話や議論を行うための授業手法である。

本稿での議論は次のように進む。まず、このような授業手法を開発する背景と、対話や議論の教育が授業実践で直面している具体的な課題を明らかにする。次に、SD の方法を説明し、実際の授業での結果等を見る。その後、授業結果と授業手法の分析からSD の利点を示す。また、以下では、「対話」と「議論」は交換可能な語として用いる。

2. サイレント・ダイアログ

2. 1 背景と現状の課題

まず、対話を行うための授業手法を開発する背景と、現状の課題を明らかにする。新しい授業手法の開発の背景には、対話教育に対する社会的要請がある。それは思考力と民主主義の要求に関係している。

社会が複雑化し、今後、変化のスピードがますます高まることが予想される。そのため、若い学生たちには、固定的な知識を覚えるだけでなく、知識を自らの実践の中で適用し使うことのできる柔軟な思考力が必要とされている。この柔軟な思考力とは、「モデルコアカリキュラム(試案)」でも指摘されている汎用的技能、すなわち、コミュニケーションスキル、課題発見、論理的思考力等である²⁾。これらは従来、漠然と「思考力」として理解されてきたもの

*1 東京工業高等専門学校一般教育科(Dept. of Liberal Arts, Tokyo National College of Technology)

〒193-0997 東京都八王子市栢田町 1220-2 E-mail: murase@tokyo-ct.ac.jp

のように思われる。そもそも思考力とは個々バラバラのものではなく、一体的に働くものである。それゆえ、教育実践の中でも各要素の違いを意識しながらも統一的な能力として涵養する必要がある。統一的な能力としての思考力の育成に対話教育が資するものであるということは間違いであろう²⁾。

また、この種の思考力が特に高専において求められる理由の一つには創造的思考力がある。強調されることは少ないがいくつかの先行研究によれば、対話の場が適切に設定されることで協働性が高まり³⁾、創造性が高まることが知られている⁴⁾。そのため、対話教育はコミュニケーションスキル等だけでなく、創造的思考力の育成にも資することになる。

さらに、民主主義社会における市民の育成という観点からも対話をする能力は重要である。対話に基づく民主的な決定に参加するための能力を個々人が身に付けることは学校の枠組みを超えて広く教育に要請されている能力の一つである⁵⁾。

このような背景から、本稿では対話を促進するための授業方法という課題に取り組む。現状では以下のような具体的な課題がある。

一つ目は、学生の習熟度の問題である。個人差はあるものの、ほとんどの学生が、答えが容易には分からない問いについて平等な立場で議論しながら考えるという経験を（少なくとも学校で）したことがない。そのため、口頭での議論を実現するためには、かなりの時間と下準備が必要になる。

二つ目は、教員自身も議論に慣れていないことだ。そのため、どうしても用意しておいた答えに導いてしまったり、ある方向へ誘導してしまいがちになる。教員の答えは学生が出す答えより優れたものかもしれない。しかし、そのような誘導は議論の進行速度が上がることをもたらし、学生が議論の流れを理解しないままに答えを聞くだけになってしまう場合も多い。これでは従来型の授業と何も変わっていない。一見、自らの知識を使いながら考えているようではあるが、結局学生たちが取り組んでいるのは教員の頭の中にある答えを予想することになってしまう。

三つ目は、議論ではなく、その出発点となる問いについてである。学生たちは自ら問いを作り、それに仲間とともに取り組むという経験が少ない。近年の教育的課題の多くが主体性に注目している。その場合の主体性の意味は、単に独自の仕方で見つけるといっただけでなく、自ら問いをたて、それを洗練させながら答えていくという、問題解決全体のプロセスにある。それゆえ、対話を促進する授業方

法にはこの点を組み込む必要がある。

2. 2 サイレント・ダイアログのやり方

著者はこれまで、対話による思考力育成にかんして現在注目されている授業実践プログラム「子ども哲学 Philosophy for Children」⁶⁾を哲学・倫理学にかかわる授業の中に取り入れ、高専の学生たちにより適した形に改善し、授業実践を行ってきた。子ども哲学では、さまざまなテーマについて子ども同士で哲学的対話することを通して思考力を育成していく。2. 1の現状の課題を克服すべく、子ども哲学の手法を応用してSDという授業手法は開発された。

この授業手法自体は他でも紹介されている⁷⁾。そのため、簡単な手順の紹介と、著者の実践における工夫をとりあげることにする。

SDは、サイレント・ディベートという授業手法から直接的な影響を受けている。しかし、ディベートは基本的には形式に則ったゲームのようなものであり、狭い意味での論理的思考力の育成にはなるものの、先に挙げられた柔軟な思考力という目的に応えるものではないと考える。そのため、本稿では、サイレント・ディベートを基に改良されたSDを取りあげる⁸⁾。この種の授業手法はおそらく各所で独立に思いつかれ、論文等として公開されていなくても実践されているものと推測される⁹⁾。そのため、ここでは先の具体的課題に対応するという観点からなされたSDの実践とその分析に注目する。

SDの骨格は、一枚のプリントを回覧し学生が次々と意見を書いていくことにある。授業前に用意すべきものはプリントのみである。（プリントの一例は図1を参照のこと。）プリントには問いを書く場所と、意見を書く三ヶ所、および、一言感想用のスペースをとっておく。学生は、最初に問いを書き、次にそれに対する意見、その意見に対する反論、そこまでの意見の共通の前提ないし根本的対立点の析出、を行う。具体的には表1のとおりである。

表1 サイレント・ダイアログ手順

1	教員	問いの形式を指示し、学生全員にプリントを配布する。
2	学生 5分	学生ごとに自分の問いを書く。
3	教員	プリントを回収し、次にやることを指示し、シャッフルして再配布する。

4	学生 10分	1st Stage：問いへの自分の主張を書く。
5	教員	プリントを回収し、次にやることを指示し、シャッフルして再配布する。
6	学生 15分	2nd Stage：1st に書いてある主張に対する反論を書く。
7	教員	プリントを回収し、次にやることを指示し、シャッフルして再配布する。
8	学生 15分	3rd Stage：1st および 2nd の共通の前提ないし根本的な対立点を析出し、それに対する自分の意見を書く。
9	学生 15分	書き終わった人を見つけ、プリントを交換し、一言感想を書く。
10	教員	2nd Stage を書いた人にプリントを渡すよう指示する。
11	教員	1st Stage の人へプリントを渡すように指示し、さらに問いを立てた人にプリントを渡すように指示する。 (回収や成績評価は授業内での位置づけや目的に依存する。)

1での「問いの形式」とは、調査によって解答可能な問いと専門的な問いを避けるよう指示することだ。「専門的な問い」には、たとえば、特定の小説やドラマ、アニメ等の知識のような一部の人間だけが知っているという意味が含まれる。通常は「誰にでもわかる問い」といった表現を使い、例を挙げ説明する。ただ、できるだけ自由に問いを出してもらおう。

各項目の時間数はおおよその目安である。学生たちの様子を見ながら適宜進めていく。

The image shows a sample printout for Silent Dialogue (SD) with four stages:

- 1st Stage: First Impression - 自分の考え**: Includes a box for the student's name and several lines for writing their initial thoughts.
- 2nd Stage: Counter-Argument - 反論**: Includes a box for the student's name and several lines for writing their counter-argument.
- 3rd Stage: Final Conclusion - 1st と 2nd を読んで考えたこと**: Includes a box for the student's name and several lines for writing their conclusion after reading the first two stages.
- 4th Stage: Reflection - 全体を読んだ感想: どんどん読んでいこう!**: Includes three separate boxes for writing reflections on the entire process.

図1 SDに使用するプリント例

8の共通の前提と根本的対立点とは、対立する二つの意見が根本的に何に対する態度の違いなのかを解明させる。たとえば、「授業中少しくらいならおしゃべりをしてよいか」という問いに「よい、コミュニケーションも大切」、「ダメ、授業を聞くべき」という対立があった場合、両者は学校や授業が必要だという点は共通しており、その存在理由について対立していると考えられる。

9の一言感想では、色ペン等を用い、そのプリントへの回答者の文章に下線を引くなどして反論や共感、コメント等を書いてもらう。

2. 3 サイレント・ダイアログの実践^{註1)}

本科1年生「倫理思想」の授業(90分、1コマ分)の実践結果を見てみよう。本時間の目的は、多様な意見を聞くことによって議論が深まっていくこと、簡単にいえば、何か発見があるということと、そのことが楽しいということを体験してもらうことにある。これは、本実践が年度当初の導入授業において実施されているということにも関係している。

SDはおおよそ四つのパートに分かれる。「問い出し→本文を書く→一言感想→振り返り」である。

最初に出てくる問いの種類は多岐にわたる。いわゆる哲学的な問い、「なぜ「私」があるのだろうか」や「死ぬのになぜ生まれるのだろうか?」等もあれば、社会的な問い、「なぜ学校で歴史を学ぶのか」や「校則はあるべきか」等もある。なかには、個人的な体験に裏打ちされた問い、「なぜ人は人を好きになるのか(失恋をしたから)」等も出されている。

紙上でなされた代表的な議論をみてみよう。

あるプリントでは「色々な宗教があるのはなぜ?」という問いについて意見が交わされていた。一人目が同じ考えをもつ者が集まったからと答えると、二人目はそれに対して、宗教の創始者を念頭に、ある特殊な考えをもった一人にみんなが賛同したからと答えた。三人目は、上記二人には、人間は考えが一つではないから

様々な宗教が発生したと考えているという点が共通していると指摘している。一言感想では、他の人ということ聞かせるためではないか、といった新たな見解も出されている。問いを出した学生は感想の自由記述の欄に「人間の習性或地理的な問題など広い視野で意見が出ていた点で、「自分では出来ない」と痛感した。もっと広い目を持って物事を見ていきたい」と書いている。ここには多様な議論が書かれているが、そもそも宗教とはいかなるものであり、なぜ存在しているのかという問いに学生たちは取り組んでいる。それは、ありがちな偏狭な宗教観ではなく、多様な考えをもつという人間の通常の営みの中に宗教を位置づけようとしている。

もちろん、このような真面目な問いばかりではない。ある学生は「なぜアンパンマンは顔を分け与えることになったのか」と問うた。一人目は「自分があんなんだということにきがついたから」と答え、二人目は反論として「アンパンマンは元々自分があんなんだと分かっていたと思う」と応答している。さらに、三人目は「自らの良心から、自分自身のあんなである顔を与えたと思う」と続けている。この一見すると不真面目な議論は、しかし、次のように解釈することができる。一人目はアンパンマンは最初は自らの本質である「あんなをあげるために作られたということ」に気づいておらずそれに気づくことではじめてアンパンマンになったと考えている。それに対し、二人目は本質はあらかじめアンパンマンに開示されていると答え、三人目はその本質に自らコミットすることでアンパンマンになると議論している。無粋なまとめをするならば、このプリントではアンパンマンというキャラクターを通して人間の実存と本質の問題が扱われている。

このような構造は、たまたま生じたものではない。多くの場合、一見すると不真面目な問いには、多くの哲学的に本質的な問いが含まれている。もちろん、ふざけて問うていたのだがたまたま真面目な問いになってしまう場合もある。しかし、中には、真面目に取り組むことに対する照れ等によって偽装された、実は真剣で本質的な問いである場合がある。意識しているかはともかく、問いや議論の中には本質的な議論が隠されていることがある。教員はそれを察知する必要があり、学生を含め子どもたちはそれを察知する能力があるように思われる。子どもたちが哲学的な問いにかんする感性をもっているという事は、各所で指摘されている¹⁰⁾。

2. 4 授業結果と、その分析

SD実施後にアンケートを実施したクラス(1クラス43名)での結果では、約86%の学生が「またやってみよう」と答えている(「またやってみようか」の二択で選択)。また、自由記述式の感想を書いたクラス(1クラス41名)での結果でもほぼ同数の約87%の学生が授業のやり方について肯定的な評価をかいてくれた。

「もうやってみたくない」、ないし、否定的な感想を書いた学生の理由を見てみると、反論(手順2)についてのコメントが多い(この点は後述する)。また、問いを出すことの難しさに言及したもの、「疲れる」といった、既存の講義型授業とは違った授業形態に対する不満も見られた。しかし、これらについては、「慣れ」の問題である部分も多く特に問題視する必要はないと考える。

一般に授業アンケートには肯定的に答える学生は多い。しかし、これを差し引いても圧倒的多数の学生が「楽しい」といった言葉を用いて肯定的な評価をしていることは注目に値する。

その要因とは何なのだろうか。次の二点が考えられる。一つは、議論や対話がそれ自体として楽しさをもっているという点。もう一つは、このような機会を授業内で得たことがない(と、少なくとも学生は考えている)ため新鮮であるという点だ。

仮に対話が内的な仕方で思考と結びついているのであれば、前者はおそらく考えること自体の楽しさとなつがっていると推察される。後者については、高専での社会科(社会系科目)への導入としての利点にかかわっている。工業高専に進学してきた学生の中には中学校までの暗記型中心の社会系科目に対して不満なり苦手意識なりをもっている学生がいる。しかし、学習者参加型の授業を行うことで、社会系科目に関する見方が変化し、学習の動機付けにもなると思われる。この点でSDは年度初期の導入授業で用いることが有効であることが示唆される。ここで採りあげている授業も年度初期に行われた。

このことは、SDが学生参加型授業の中でも特に学生同士の交流を多く含んでいる点にも関係している。

学生同士の交流には二つの意味がある。一つは、議論ないし意見上での、いわば論理的な交流。もう一つは、プリントを受け渡し他の人が書いたプリントを回覧する、紙というモノを介した実際上の交流である。前者については、もちろん、口頭での議論でも行うことができる。しかし、口頭での議論では話者は一人に限られ、他は聞くだけになってしまう。

それに対して、SDでは全員参加であるということから、多くの議論、つまり、論理的な交流が同時に生起することになる。

意見交換の量に注目してみよう。SDにおいて、問いを出し、3人が意見を書き、さらに3人が一言コメントをしたとすると、一枚のプリントに7人が記入することになる。このとき、40名のクラスであれば、問いも含めて280個の意見が発せられることになる。読む方は、少なくとも一人につき21個の意見を読むことになる。意見交換が多ければ良い議論というわけではなく、その概念も不確かなものであるため評価は難しいが、SDにおいては口頭での議論に比べても決して少なくない議論がなされている。

また、プリントを回覧することによって、誰かの書いたものが直接自分のもとに届けられ、それが別の誰かの目に触れるという論理的な交流の可視化もなされている。さらに、一言感想の際には実際に学生同士でプリントを交換し、最後の振り返りでは書いた人に直接プリントを渡すことになる。そのため、SDは、実際上の交流にも一役買うことになる。

さらに、自らの問いに対して他の学生が真面目に考え応答してくれているということを目の当たりにすることは他の学生に対する信頼感の醸成に寄与すると思われる。この点については、感想のコメントからも明らかだ。「自分の質問はすごくシンプルだったし自分で考えたときには、「上手く、意見でないかなあ」と思っていたけど、みんなが思い思いの意見を出してくれていて、嬉しかった」、「みんなけっこう真面目に書いていて驚きました。おもしろかったのでまたやりたいです」、「自分の問いについてみんなが真剣に考えてくれてとても良かった」等。

また、さまざまな意見があり、自分が当初考えてもいなかったような答えが返ってくるということも、多様性の中でこそ新たな成果が生まれるという事実を実感できるのではないだろうか。「自分の予想とは異なる意見で目が覚めたような感覚だった。みんなしっかりと考えていた点が面白かった」。

2. 5 授業方法の分析

授業方法の特徴についても分析をしておきたい。SDにはいくつかの実践上の利点がある。

一つ目は、口頭での議論に比べても議論を促進させ対話をする能力を涵養しやすいという点である。

SDでは、意見を表明する機会が平等に与えられているため、多様な意見を議論の場に持ち込むことができる。このことは、議論を活性化する。また、受け

取ったプリントに議論が得意な学生の意見や珍しい視点からの意見があれば、適切な議論の仕方や文章の書き方、新しい観点等を学ぶことができる。

さらに、口頭での議論に比べて考える時間が確保できるという点も重要だ。SDの中で実際に書かれた意見は読み上げればほとんど時間がかからない短いものである。にもかかわらず、学生たちはその文章に対して15分程度対峙し、その主張の意味を理解しようとする。これは、急がずにゆっくりと考えるという哲学的な議論や対話にとって不可欠な要素を実現しやすいということでもある¹¹⁾。ここで興味深い事実がある。SDを実際にやってみると、おそらく多くの人は時間が足りないと感じる。この事実は、口頭の議論では無視されてしまう細部にまで目が向いていることに由来すると考えられる。これは、おそらく、口頭の議論では理解の時間の足りなさが意識されないほど、相手の意見に対して反射的に反応することを繰り返し、そのことによって議論が進んでいる、ということを示唆している。

二つ目の利点は汎用性の高さである。今回検討しているSDでは細かく手順が決めている。しかしこれはいつでも従わなくてはならないというものではない。時間がなければ、書く分量を短くした、「トレイン」という形も可能である¹²⁾。また、記名式では授業参加者が意見を述べる際の安心感(知的安全性¹²⁾)が確保できないのであれば、匿名式で行うこともできる⁷⁾。また、目安の時間も表記したが、これも変更可能だ。SDでは、一回の授業時間ですべて終われなくても次回に議論を持ち越すことができる。これは、汎用性が高いというだけでなく、振り返りができるという点にもかかわっている。SDでは自分の意見がどのように他者に見られ理解されたのかを後からじっくりと反省することができる。学生の中には、もっと丁寧に意見を書かなくては伝わらないといった感想を書いた者もいた。これは、SDによって反省的思考が促されていると考えることができる。

このようにSDには授業の形態や学習者の状況にあわせて使用できるという利点がある。おそらく、適切な変更を加えれば、同種の手法が外国語学習等でも利用可能だと思われる。

汎用性に関連して、簡便さという利点も挙げることができる。2. 1で指摘したように、口頭で議論することに多くの学生は慣れていない。そのため、口頭での議論は、学生にとって精神的に負荷が大きく、教員側にも技術的に負担を強いる。その点、SDの場合、手順通りに進めればどのような状況におい

てもそれなりの議論を学生は体験することができる。おそらく、この背景には中学生までのあいだに話すことよりも書くことを中心に学生たちが訓練(教育)を受けてきたという経緯がある。SDはいわば現状での教育制度の中で培われてきた教育資源に適応した議論手法とすることができる。

さらに、議論の結果を教員がトレースしやすいという利点もある。もちろん、クラス全体で口頭での議論をするのであれば、教員は誰がどのような発言をしたかを確認することができる。しかし、少人数でのグループで議論する場合、同時多発的に議論が生起するため、各グループでどのような議論が為されているのかを把握することは難しい。それに対して、SDでは、全員が文字通り議論に参加しているにもかかわらず、プリントを回収すれば、後から教員がその議論の様子を確認することができる。これは、評価等に使えるだけでなく、侮辱的な発言などをした場合に教員に確認されるため抑止効果が働くという意味で、気の弱い学生等にとっては安心感にもつながるであろう。

2. 5 今後の課題

ここまで見てきたようにSDには口頭の議論にはない、いくつかの利点がある。しかし、一方では口頭での議論の方が優れている点もある。それは、発言者に対してその場で意味を確認したり質問をしたりすることができるという点だ。これは、議論を適切に進めるためには重要な特徴である。SDはある意味では非常に人工的な議論の方法である。そのため、学生が最終的に身に付けるべきは口頭での議論を適切に行えることであろう。SDは口頭での議論への準備になることは間違いないだろう。しかし、そこから口頭での議論へと接続していく方法をさらに明確化する必要がある。

また、意見に対して反論をすることや反論されることを嫌がる学生がいるという点も問題である。主張と人格を分ける(人格攻撃をしない)という基本的な議論上のルールを示すことである程度は抑制されるものの、知的な安全性を高めるためにさらに工夫が必要な点だと思われる。

さらに、他教科への応用可能性を示唆したが、この点について検証が必要であると思われる。特に国語等の教科ではすでに多くの蓄積があるため、さらに比較検討を行っていく必要があると考えている。

参考文献

- 1) 国立高等専門学校機構:モデルコアカリキュラム(試案), p. 102(2012)
- 2) M. Lipman: Thinking in Education, second edition, Cambridge University Press, Ch.9 (2003).
- 3) 中原淳、長岡健:ダイアログ 対話する組織, ダイアモンド社(2009)
- 4) ソーヤー:凡才の集団は孤高の天才に勝る, 金子宣子訳, ダイアモンド社, 特に第4章(2009)
- 5) 河野哲也:道徳を問いなおす, ちくま新書(2011)
- 6) 河野哲也:「こども哲学」で対話力と思考力を育てる, 河出書房新社(2014)
- 7) 村瀬智之:日本語版 先生のための手引, 対話する哲学教室, 玉川大学出版, pp. 148-58 (2012)
- 8) 志布志高校 SELHi 事業:目標到達を目指した指導法の研究, p. 22.(ベネッセ総合研究所 HP http://berd.benesse.jp/berd/center/open/kou/view21/2006/sp/selhi_database/detail/kyushu_okinawa/kagosima/087/pdf/003.pdf アクセス:2014.5.24)
- 9) 栃木県総合教育センター:サイレントディベート(紙上討論)からセルフディベート(小論文), <http://www.tochigi-edu.ed.jp/hiroba/plan/detail.php?plan=C001-0013> アクセス:2014.5.24
- 10) 森田伸子:子どもと哲学を, 勁草書房(2011)
- 11) 土屋陽介:インタビュー記事, 哲楽, MID, p.26(2012)
- 12) トーマス・ジャクソン:やさしい哲学探究(中川雅道訳), 臨床哲学, 第14-2号(2013).

注記

注1) 著者は、過去6年、中学校をはじめ、高校、大学の授業でSDを行ってきた。授業時期は、年間の授業の初期、ないし、長期休み明け直後に行い、年に2回程度の実施をしてきた。高専においては過去3年、本科1年生「倫理思想」(5クラス)、および、2年間、本科4年「工学倫理」(2クラス)の授業で利用してきた。学生数はおおむね43名であるが、それ以上でも可能である。

注2) トレインについては以下の学会発表を参照のこと。J. Poulton and D. Conwell: Workshop “Philosophy for children Australia”, The International Council of Philosophical Inquiry with Children in Korea (2011). また、手法の詳細と実践報告は以下を参照のこと。村瀬智之: ICPIK Korea 報告, http://pweb.sophia.ac.jp/terada/philed/database/murase_2011_218.pdf アクセス:2014.5.24

謝辞

本研究は JSPS 科研費 25884092 の助成を受けたものです。