

2017/2/6 改訂
2017/2/8 改訂
2018/3/5 改訂
2019/3/27 改訂
2019/3/29 改訂
2019/4/1 改訂
2019/4/22 改訂
2019/5/1 改訂

子どものための哲学（P4C）の授業のために

——探求の共同体の形成——

大阪教育大学／武庫川女子大学 名誉教授
梶形 公也

授業中の思考の過程を可視化し、子どもに返してあげて、会話を深めていく。

子どもに P4C のメタレベルでの認知を促す装置。そして、授業中に子ども自身がこのような形で質問ができるようにする。主体的な学習態度を育成する。

目次

1. 議論をするときに役に立つ表現
2. 議論に参加する人がとることが求められる態度
3. 教師の役割
4. 子どもたちの発言の分析
5. 評価
6. 子どものための哲学への主題の例
7. ウォーミングアップとエクササイズ

参考文献

1. 議論をするときに役に立つ表現

1.1 自分の考え／意見を述べるとき

「私は～と考えます／思います、なぜなら…だからです」

「私は～という意見です、というのは…だからです」

「私の考えでは～です、なぜなら…と思うからです」

- 1.2 自分の考え／意見をはっきり述べる
「私の言いたいこと／言いたかったことは、～です」
「はい、私が言いたいのは／言いたかったのは、それです」
「いいえ、私の言いたいこと／言いたかったのは、それではありません」
- 1.3 自分の考え／意見が理解されているかどうかチェックするとき
「私の言っていること／説明が、分りますか／はっきりしていますか」
「どういう意味か分かりますか」
- 1.4 自分の話をまとめる
「私が言いたかったのは、～です」
「みんなの意見は、～だと思います」
- 1.5 相手の意見に賛成のとき
「私は A さんの意見／考えに賛成です、なぜなら…だからです／と思うからです」「私も A さんと同じ考えです、なぜなら…だからです／と思うからです」
- 1.6 相手の意見に賛成しないとき
「私は A さんの意見／考えに賛成ではありません、なぜなら…だからです／と思うからです」「A さんの意見は、とってもいいと思います／なるほどだと思います、しかし～ということもあると思います（ので賛成ではありません）」
- 1.7 相手の意見をほめる
「A さんの考えは素晴らしいと思います」「その通りだと思います」「A さんの言う通りだと思います」「とってもいい考えだと思います」
- 1.8 相手に積極的に聞き、質問をする
「どういう意味ですか」
「どういうことですか」
「もう一度、言ってくれますか」
「たとえば？」
「もう少し、詳しく説明してくれますか」
「それは、～ということですか」
「A さんの言っていることは、～ことだと思います」
- 1.9 どういう質問をするのか（質問の 5W1H）（詰問の形は取らない）
What? 「それは何ですか」（「どういう意味ですか」「どういうことですか」）
Who? 「それは誰のことですか」（「誰と同じ意見ですか」「誰がそのように考えていると思いますか」「誰かが同じ意見を言っていたように思うのですが」）
When? 「いつのことですか」「いつまでにですか」
Where? 「どこですか」「どういう点が同じなのでしょう」「どういう点が違っているのでしょうか」
Why? 「どうしてそう思いますか」（**そう思う理由を述べてくれますか／理由**）

は何ですか) (その例をあげてくれますか)「どうしてそれが本当だと思いますか」
(その証拠をあげてくれますか)「なぜそういうことをすると思いますか」(その
目的を言ってくれますか)「どうしてそういうことが起こると思いますか」(その
原因はわかりますか) (「なぜ」と問うと詰問のように聞こえるので、理由／証拠
／目的／原因／を尋ねて、それは何ですかと聞いた方が相手は安心する)

How? 「Aさんはどういう風に考えているのですか」「それは、Aさんの考え
／意見とどう違うのですか／どう同じなのですか」「どのように考えますか」「そ
んな風に考えると、どうなりますか」¹

1.10 Thomas Jackson は 7 つのツールキット (哲学者の道具箱) を提示している。²

W (What do you mean?) 意味を問う。それってどういう意味?

R (Reason) 理由を聞く。どうして? なぜ?

A (Assumption) 前提。どうしてそう思うの?

I (Inference) 推論。もしもそうだとするとどうなるのかな?

T (True) 信憑性。それは本当かな?

E (Example, Evidence) 例、根拠。例えば、どうしてそう言えるのかな?

C (Counter Example) 反例。例えば、こういう場合はどうなるかな?

1.11 Philip Cam は 8 つのツールキットを提示している。³

- 暗示・提案 suggestions
- 理由 reasons
- 例 examples
- 思考実験 thought experiments
- 反例 counter examples
- 区別 distinctions
- 規準 criteria

¹ 1.8 と 1.9 に関しては、授業の最初にペアを組ませて、5 分くらいのウォーミングアップをさせてもいい。児童生徒 2 人がペアになり、最初に一人が今日あったことなどの報告をし、その報告に対して、問いを作っていく、報告した児童生徒はそれに答える。2 分半ほどしたら交代する。

あるいは、簡単なエクササイズをする。

² Thomas Jackson, "The-Good-Thinker's-Toolkit WRAITEC," <http://p4chawaii.org/wp-content/uploads/PI-Good-Thinker's-Tool-Kit-2.0.pdf>. (Philosophy for Children Hawaiian Style---On Not Being in a Rush, *Thinking: The Journal of Philosophy for Children* 17 (1&2), 4-8. (豊田光世「子どもの哲学」の教育活動の理念と手法に関する研究 ―ハワイ州の取り組みを事例として―)『兵庫県立大学人間環境学部 研究報告第 14 号 (2012 年)』参照。p4c-japan「哲学者の道具箱」参照。) あるいは、Thomas E. Jackson, Gentry Socratic Inquiry 2017 file:///F:/Philosophy%20for%20Children/Hawaii/Gently-Socratic-Inquiry15_v3.120517pdf%20by%20Th.%20Jackson.pdf

(中川雅道訳『やさしい哲学探究』)

³ PHILOSOPHY IN SCHOOLS NSW thinking together, <https://www.philosophyinschoolsnsw.org/>

- ・ 推論 inferences

2. 議論に参加する人がとることが求められる態度

- 2.1. 積極的に聞く (active listening) (聞くことは訊くこと、問うこと)
- 2.2. 意味を問う
- 2.3. 的を絞った質問をする
- 2.4. 自分の意見を他の人に言う
- 2.5. 他の人に賛成か反対かを述べる
- 2.6. 何か重要なことを言うとき、あるいは理解できない時は、議論に割って入る
- 2.7. アイコンタクトをしっかりとる
- 2.8. 聞くときにふさわしい言葉をかける (ワオー、本当に?、なるほど)
- 2.9. 話している人に顔を向ける
- 2.10. 自分が関心を持っていることを示すジェスチャーをする (逆に、無関心を示すようなジェスチャーはしない)

3. 教師の役割

3.1. クラス全体の議論を準備する

3.1.1. 子どもたちはお互いの顔が見えるように輪になって座る（授業時間を考慮すれば椅子に座るのが良い）

3.1.2. 子どもたちの発言や質問を書き取る大きな紙を用意する（パソコンで打って、それをスクリーンで見れるようにしてもいい）

3.1.3. クラスのすべてのメンバーが発言の機会を持てるようにする

3.1.4. クラスの規模が大きいと思えるなら、グループを二つ作り、一つは教師が、他は生徒自らが議論を進めるようにする。あるいはグループを2重にして、一方が議論をし、他方がその周りで議論を観察する。後者の場合、観察する児童生徒は、議論の特徴や発言等に関する評価をさせるノートを持たせる

3.2. 必要なら、ペアを組んだり、小グループでの議論も可能になる場を設定する

3.2.1. このときも、子どもたちはお互いの顔が見えるように輪になって座る

3.2.2. 最初から小グループを作る場合は、議論のテーマを各グループから出させて、どれを議論するかを決めて、各グループで議論させることもできる（3.7以下の流れを参考）

3.2.3. 途中から小グループを作る場合は、クラス全体でのテーマについて各グループで議論させて、各グループの議論の中身を発表させ、さらに議論する。これは、議論の途中で発言する児童生徒が固まってきたとき、参加していない児童生徒を参加させるのによい方法である（3.10.14参照）

3.3. 物語／絵本を読む

3.4. 読んでいるときに、子どもが理解しているかをチェックする

3.5. 理解していないようであれば、言葉や文を説明する

3.6. 議論の開始

3.7. 物語を読んだ後、問いを出させる（変に思ったこと、はてなと思ったこと、面白いと思ったことなど）（**Question**）

3.8. 問いを板書する。その問いを発した子どもの名前を書く

3.9. 出された問いをグループ分けする

3.10. どの問いを議論したいかを検討する

3.11. 議論する問いが決まれば、その問いを提出した子どもに、どういうことを考えていたのか説明させる

3.12. 議論のリードの仕方。子どもたち自身が議論するとき、このリードの仕方を学んでいくようにする。

3.12.1. 内気な児童生徒に話すようにさせる

- ・由紀は ... と言っているけど、弘子、君はどう思う？
- ・～について、みんな私の意見に賛成かな？
- ・そうね、裕子ならどう思う？
- ・典子、何か付け加えたいことはあるかな？

3.12.2. 話をしたがる児童生徒に対して、他の子が話すように仕向ける
(その児童生徒を遮ってはいけない)

- ・なかなかいい指摘だね、有難う
- ・もう他の人の意見を聞こうね。
- ・もう他の人に意見を言ってもらおうね。

3.12.3. 小さい声の子にはもっと大きな声で話すようにさせる

- ・真知子（聞き取りにくそうにしている子に）、亨の言ったことは聞こえた／分った？
- ・もう少し大きな声で言ってくれる。
- ・君の言っていることはみんなに聞こえていないようだよ。
- ・こういうことですか？

3.12.4. 話の筋から外れた児童生徒を本筋に戻すようにする

- ・うーん、元の話に戻ろうか
- ・真理子が言っていたことに返ろう
- ・徹、今議論していることはこれでよかったかな？

3.12.5. 言おうとしていることの定義を求める (Definition) (What)

- ・～とは何だろう？

例：

「コミュニティーって何だろう」、という教師の質問に、子どもは、「ほら、野球では、キャッチボールをするけど、コミュニティーって、言葉のキャッチボールをして、みんなでいろいろ話し合うところじゃないかな」という回答をした。

「私は地球人も宇宙人だと思います。なぜなら、宇宙の中に地球があって、そこに私たちがいるから、自分たちも宇宙人。」

3.12.6. 言っていることがはっきりしない子には、もっとはっきり言ってもらおう (Clarity)

- ・言っていることがよく分らないのだけど、もう一度言ってくれる？
- ・どういうことを言おうとしているのかな？
- ・薫が言おうとしているのは、…ことかな？
- ・徹、薫が言っていることは分るかな？

3.12.7. 意見や考えの違いの特徴／他と区別で (きる特徴に気付かせる)

(Distinctiveness)

- ・ どうして、その違いが言えるのかな？
- ・ 他に誰か違った理由や例 (反例 counter examples) をあげられますか？

3.12.8. 首尾一貫性のない発言をした子には、そのことを気づかせるようにする (Consistency)

- ・ 徹、前にはこう言っていたけど、今度はこう言いたいのかな。それでいい／同じ考えかな／どうして？
- ・ 愛子、こうも言えれば、あーも言えるのかな？
- ・ 徹はこう言ったけど、愛子はああ言っているね。どっちとでも言えるだろうか？

3.12.9. 判断するときの理由／根拠／証拠／基準／前提を尋ねる (Reason, Criteria, Evidence, Assumption) (子どもたち自身が発言する子どもにこれらの問いを出せる環境を作る。これは disagreement の表明となるので、子どもには難しい質問である)

- ・ どうして、その理由は？
- ・ どうして、何か例 (examples) があるかな？
- ・ どうして、そう思うのですか？
- ・ 公子、どうして君は彼らが友達だと思うの？

3.12.10. 別の選択肢の可能性を示唆する (Alternative)

- ・ 誰か別の意見はありませんか？
- ・ 別の見方はできないかな？

3.12.11. 誰かが新しい意見／発見／違いを提出したら (創造・発見 Creativeness)

- ・ それは面白い考えだね、もう一度説明してくれる？
- ・ それは新しい視点だと思うけど、みんなどう思う？

3.12.12. 議論の過程から、どういうことが導き出されるかを検討する (推論 Inference)

- ・ 今までの議論から、どういうことが言えるだろうか？
- ・ そうすると、どうなるかな？
- ・ もしもそうなると、どういうことになりますか？

例：

・ 僕は幽霊を信じません。なぜかというと、幽霊がほんとにいたら、夜の間に何か異変が起きているはずなのに、何の異変もないから、僕は幽霊を信じません。(これは、 $P \supset Q$ 、 $\sim Q$ 、 $\therefore \sim P$ という論理式を使っている) (これは幽霊がいればあるはずの何の異変もないという証拠を述べる)

3.12.13. 調べてみた方がいい状況になったら、授業中か宿題として、それ

をペアあるいはグループで調査させ、発表させる (Research⇒深い学び)

3.12.14. 発言する児童生徒が固まってきたら、ペアあるいはグループで話し合わせる

- ・今議論していることをグループ／ペアで一緒に考えてくれますか？
(グループの意見を言ってもらおう。この時、大抵は、グループのメンバーで発言していない子どもに発言するように、グループ自身が行っている)
- ・今の意見に賛成の人(反対の人、どちらとも言えない人)は手を挙げてください。(その中からあまり発言をしていない人にあてて、その理由なり例なりを聴く)

3.13. 教師の注意すべきこと

3.13.1. 自分が哲学の専門家あるいは主題の権威であるよう態度は見せない

3.13.2. 自分の意見を言うときは、それに特別な重みをもたせない

3.13.3. 子どもたちが教師に向かって話をするようにしないこと

4. 子どもたちの発言の分析

4.1. 思考の分類

M・リップマンは哲学的思考を、「批判的思考」「創造的思考」「ケア的思考」の3つに分けている。

4.1.1. **批判的思考** 自分の発言、他者の発言を吟味して、理由・根拠を示す。

4.1.1.1. 批判的思考を分析する要素⁴

4.1.1.1.1 一般的な推理能力

4.1.1.1.1.1 演繹をする能力

4.1.1.1.1.2 妥当な推論をする能力

4.1.1.1.1.3 仮説の認識をする能力

4.1.1.1.1.4 適切な一般化をする能力

4.1.1.1.1.5 仮説を立てる能力

4.1.1.1.2 論理的弁別力または論理法則の応用能力

4.1.1.1.2.1 定義が完全かどうか判断する能力

4.1.1.1.2.2 ある主張の真理性を判断する能力

4.1.1.1.2.3 論理的な誤り（論の進め方の誤り）を認識する能力

4.1.1.1.3 意味論的能力または言語的理解能力

4.1.1.1.3.1 基準は何かを問う能力

4.1.1.1.3.2 仮説は何かを問う能力

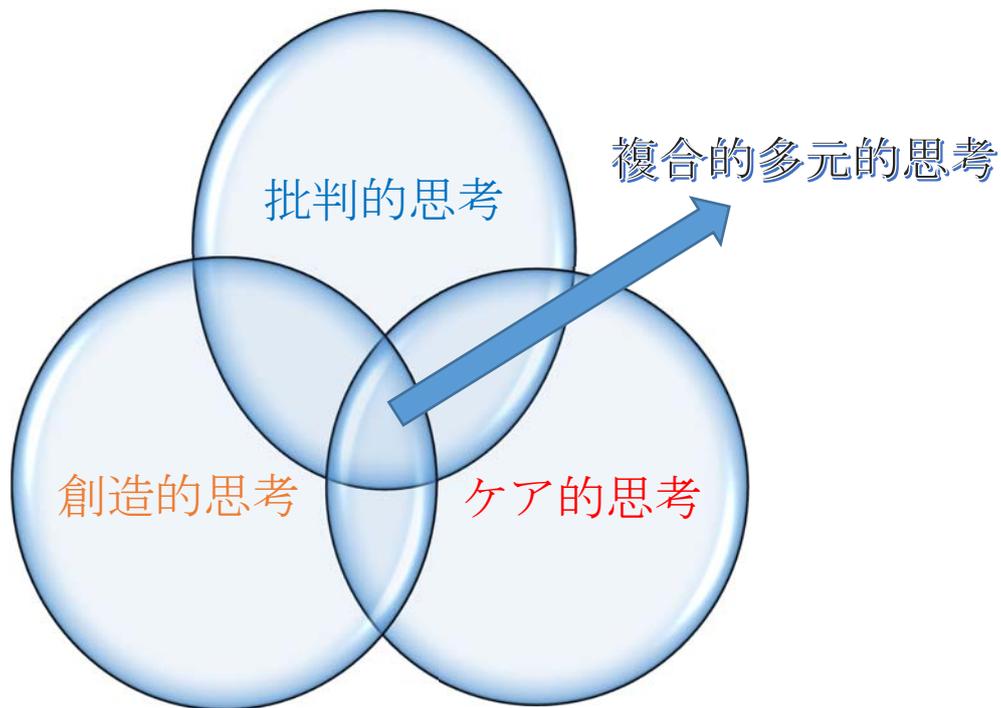
4.1.1.1.3.3 ある主張の真偽はどうやって決まるかを問う能力

4.1.1.2. **創造的思考** 新しいものを生み出す思考

4.1.1.3. **ケア的思考** 思考を単に論理的な構造に限定するのではなく、発言する相手に対して配慮しようとする思考。発言する相手の状況や背景に対する思いやりを持った思考。議論を進め、深めようとする思考

子どもたちの発言の中に、これらの思考が明確に見て取れる場合もあるし、複合的に重なり合っている場合もある。それを読み取っていく努力をする。

⁴ 井上尚美『思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理—（増補版）』明治図書、182-183頁



4.2. 発言する勇気とその段階

4.2.1. 参加度がみられない単なる発言（一問一答的に応える）

4.2.2. 自分の意見の表明

「私は・・・だと思えます。なぜなら・・・だからです」

4.2.3. 他者の意見の肯定的評価

「私は～さんの意見に賛成です／と同じで意見です」

4.2.4. 他者の意見の否定的評価

「私は～さんの意見に反対です。なぜなら・・・だからです」

4.2.5. 自分の意見を変える発言

「～さんの言う通りで、僕は意見を変えます」

4.2.6. 他者に対するケア的発言

「～さんは、こういうことを言おうとしているのだと思えます」

「～さんの意見を聞いた方がいいと思えます」

これらの能力が授業でどのように展開しているかは、授業のビデオを撮って分析。例えば、批判的思考を分析する要素を評価とする場合、以下のような能力に注目する。

5. 評価

5.1 教師による評価

(これをするには、授業をビデオに録るといようなことをせざるを得ないであろう。そうすると、教師の労力は大変なものとなる。実際は教師の授業反省として用いた方がいいだろう。あるいは、子どもの自己評価の記述を分析するために用いた方がいいだろう。)

フィリップ・キャム『共に考える 小学校の授業のための哲学的探求』(萌書房)の「付録 成績評価のためのガイド」を参照。

1 2 3 4

A 探求のスキル

- 1 子どもたちは実りある質問を出しましたか
- 2 子どもたちは理由／証拠に言及しましたか
- 3 子どもたちは説明を求めましたか
- 4 子どもたちは別の選択肢を探求しましたか
- 5 子どもたちは自己修正に関わりましたか
- 6 子どもたちは論点にこだわりましたか

B 推論と概念のスキル

- 1 子どもたちは意味を明確にしましたか
- 2 子どもたちは有益な違いを見つけましたか
- 3 子どもたちは適切な比較をしましたか
- 4 子どもたちは役に立つ例を示しましたか
- 5 子どもたちは妥当な推論をしましたか
- 6 子どもたちは賢明な判断をしましたか

C 相互行為

- 1 子どもたちはお互いに傾聴しましたか
- 2 子どもたちは議論をシェアしましたか
- 3 子どもたちはお互い助け合いましたか
- 4 子どもたちは意見の不一致を検討しましたか
- 5 子どもたちはお互いの意見を尊重しましたか
- 6 子どもたちは自分の意見に対する公正な批判を受け入れましたか

- 1 ほとんどありません
- 2 時々ありました

- 3 非常によくありました
- 4 ほとんどいつもありました

ノート

A 探求のスキル

- 1 子どもたちは実りある質問を出しましたか: 子どもたちは、重要な概念や有意義な事柄に注意を引くような質問をしましたか。
- 2 子どもたちは理由／証拠に言及しましたか: そうするのが相応しい時に、子どもたちは自分たちの見解に理由を述べ、他の子どもが言っていることに対して理由を見つけようとしていましたか。子どもたちは提出された理由を評価しようとしていましたか。子どもたちは、論争のまとなっている主張を支持するような根拠や証拠となることを考えましたか。
- 3 子どもたちは説明を求めましたか: 子どもたちは通常、物事に対する理由を発見しようとしていましたか、また何か起こったことの原因を説明しようとしていましたか。
- 4 子どもたちは別の選択肢を探求しましたか: 子どもたちは一つの考えに固執しようとしていましたか、あるいは別の可能な説明、別の可能な結果、理解のための別の方法を探そうとしていましたか。
- 5 子どもたちは自己修正に関わりましたか: 子どもたちは、何か欠陥があると考えた立場を修正しようとしていましたか。子どもたちは最初の考えを改善しようとしていましたか。子どもたちは、自分の考えを変えたと発言するようときがありましたか。
- 6 子どもたちは論点にこだわりましたか: 子どもたちが論点を見失うことがどれくらいありましたか、あるいはそれを自覚しないでトピックを変えたときがどれくらいありましたか。議論は十分に焦点が合い、秩序だった仕方で行われましたか。

B 推論と概念のスキル

- 1 子どもたちは意味を明確にしましたか: 子どもたちは、明晰にする必要のある疑問、発言、概念について議論することがどれくらいありましたか。
- 2 子どもたちは有益な違いを見つけましたか: 子どもたちは同じようではあるが、重要な点では異なっているものを区別しましたか。子どもたちは、根拠のない一般化をする傾向にありましたか。
- 3 子どもたちは適切な比較をしましたか: 子どもたちは、自分たちが議論している物事の間適切な関係があるのを見つけようとしていましたか。
- 4 子どもたちは役に立つ例を示しましたか: 子どもたちは、例を用いれば役に立つときに、その例を用いて自分たちが言っていることを分りやすくしたり、説明していましたか。また、子どもたちは、ある主張が正しくないことを示そうとして、

例を用いるようなことがありましたか。

- 5 子どもたちは妥当な推論をしましたか：子どもたちは、自分たちの主張の結果について注意を喚起しましたか。子どもたちは、疑問のある想定をしたときそれを見つめようとしたか。
- 6 子どもたちは賢明な判断をしましたか：子どもたちは急いで結論に到達しようとしたか。あるいは、子どもたちは証拠を吟味し、判断に至る際に適切な状況を考慮しようとしたか。

C 相互行為

- 1 子どもたちはお互いに傾聴しましたか：子どもたちは、先生ではなく、友だちが話していることに注意を払いましたか。
- 2 子どもたちは議論をシェアしましたか：授業は概して議論を共有しましたか、あるいは何人かの子どもが議論を支配する傾向にありましたか。議論から締め出されるような子どもがいましたか。人を見下すような発言をするか、他の人の意見を遮るような子どもがいましたか。
- 3 子どもたちはお互い助け合いましたか：子どもたちは、他の人の考えに基づいて意見を進めることがありましたか。子どもたちは、友だちが自分の言いたいことがなかなかできないとき、助けてあげるようなことがありましたか。
- 4 子どもたちは意見の不一致を検討しましたか：子どもたちは、意見の不一致が何に基づいているかを明らかにしようとしたか。子どもたちは、その不一致の根拠が真正のものであるかどうかを探求しようとしたか。子どもたちは、賛成意見の理由を明らかにしようとしたか、また、考える余地があるかどうかを検討しましたか。
- 5 子どもたちはお互いの意見を尊重しましたか：子どもたちは、お互いの意見の不一致を認めることができましたか、あるいは違う意見を表明することができましたか、その際、自分たちの批判を表明された意見に留めることができましたか。子どもたちは、違う意見や好みをもった友だちを公正に取り扱うことができましたか。
- 6 子どもたちは自分の意見に対する公正な批判を受け入れましたか：子どもたちは、自分たちが間違っているかもしれないということを認めましたか。別の考え方があるということを認めましたか。子どもたちは、以前に提出した意見に対する批判に同意するようなことがありましたか。

5.2 児童生徒による自己評価と相互評価

自己評価と相互評価のための項目（5段階評価【あるいは4段階でもいい】をしてもらい、その理由も書いてもらう。評価の結果を子どもたちがシェアできる環境を作る）

⇒思考内容・思考過程の可視化・共有化

1回だけの授業の評価以上に、回を重ねていくにしたがって、それぞれの子どもがどのように成長しているかを検証する⇒データをエクセルに入力することによって解析する、ポートフォリオを作成する。

例えば、

- ・ほとんど発言できなかった子が発言し始める。
- ・自分の意見ばかり言っていた子が、友だちの意見を聞くようになる。
- ・ほとんど理由を言えなかった子が、考えて理由を言うようになる。

など。

（以下の評価項目は学校や授業形態に応じて変えることができる）

（柘形/垣成 小学校3年生「振り返りシート」 / 金澤「振り返り」シート参照）

5.2.1 振り返りシート（自己評価と相互評価をねらう）

5.2.1.1 今日の学習を振り返りましょう。当てはまる番号に○をつけて、その番号を選んだ理由を書きましょう。

5.2.1.1.1 対話は興味深く、楽しかったですか。

楽しくなかった		わりと楽しかった		とても楽しかった
1	2	3	4	5

理由

例えば、子どもが4に○を付け、その理由として、「友だちのAさんがこういう発言をしたのを聞いて、そういうこともあるのかと興味を持った」と述べたとすれば、このコメントは、自己評価だけでなく、Aさんに対する他者評価になっている。このような評価をAさんに帰してあげ、評価を共有する。

5.2.1.1.2 あなたは友だちの話をどれくらい聞けましたか。

聞けなかった		わりと聞けた		よく聞けた
1	2	3	4	5

理由

5.2.1.1.3 あなたは自分の考えを表現（伝えることが）できましたか。（大きな声で気持ちよく、理由や例をあげて）

表現できなかった		わりと表現できた		よく表現できた
----------	--	----------	--	---------

1 2 3 4 5

理由

5.2.1.1.4 あなたは何か新しいことを学びましたか。新しい考えや理解を積み上げる
ことができましたか。

できなかつた わりとできた よくできた

1 2 3 4 5

理由

5.2.1.1.5 私たちはテーマを掘り下げたでしょうか。よい議論ができたでしょうか。

掘り下げられなかつた わりと掘り下げられた よく掘り下げられた

1 2 3 4 5

理由

5.2.1.1.6 私たちは対話に集中していましたか。

集中できなかつた わりと集中できた よく集中できた

1 2 3 4 5

理由

5.2.1.1.7 私たちは、議論に新しい流れを作り出すことができましたか。

作り出せなかつた わりと作り出せた よく作り出せた

1 2 3 4 5

理由

5.2.1.2 なるほどなーと思ったり、すてきななーと思った発言をした友だちを 3 人
見つけよう。(これを次の授業のときに、子どもたちに伝える)

名前	どんな発言だったかな？

5.2.1.3 今日の対話を振り返って、思いつくことを書いてみよう。(4.1.1 のフィリップ・
キャムのノートを評価基準として用いて、子どもの発言を分析して、コメントを
付けながら、子どもたちに伝える)

例：

(子どものノート) 今日は、先生からもしつもんがあったけど、みんなさいごは2このいけんにわかれています。わかんないにさんせいしたけどみんなのいけんをきいて、わかっているにかわった。
(教師のコメント) 〈相互行為の4と6に該当しているので〉、 違う意見をよく聞いて、自分の考えを変えるというのは勇気のいることだね。」というようなコメントをつけてあげる。

6. 子どものための哲学への主題の例

物語や絵本を読んで、そこから子どもたちの問いを引き出し、議論を進めていくという方法以外に、子どもたち自身が普段考えながらも、なかなかみんなと話し合えないような問いを出してもらい、それについて議論をしていくという方法もある。この場合、子どもの出す問いには、その子どもが住まう背景がある。この含意 **implications** を把握することは、児童生徒指導に生かすことができる。また、議論の途中での問いや発言にも子どもの生き方の含意を読み取ることもできる。「なぜこの子は今このような問いを出したのだろう」ということを、教師は常に自覚すべきである。

子どもたち自身が興味を持っていると思われる問いの例

幽霊とは何か（幽霊は存在するか）？

サンタクロースとは何か（サンタは存在するか）？

神とは何か（本当に神様はいるのか）？

時間とは何か？

現在とは何か？

未来（将来）とは何か？

「本当」って何なんだろう？

「ルール」って何だろう。

「大人って何だろう」

正しいとは何か？

幸福とは何か？

平和とは何か？

自由とは何か？

生とは何か？（私たちはなぜ生まれたのか）

死とは何か？（私たちはなぜ死ぬのか）

働くとは何か？

友だちとは何か？『とらくんとぼく』カザ敬子文・絵、西村書店、1996年

友情とは何か？

先生とは何か？

どんな時に私たちは嘘をつくのだろう。嘘とは何か？嘘をついた人は嘘つきと言えるか？

約束とは何か？

「絶対に」ということはあるだろうか？

「ずるい」って何だろう？

美とは何か？

私たちはこの目で見たことを信頼できるか？（見たことがある、見たことがないとはどういうことか？）（錯視のこと、エッシャーなどの絵を見せる）

聞くということと見るということはどう違うだろうか？

自分を大切にすることとはどういうことか？

私たちはどんなとき、ドキドキするだろうか？

夢に関して子どもたちの出した問い

- ・人間はなぜこれと一つに決めたことを極めたがるのか。
 - ・得意なことを人は夢にするのか。
 - ・10歳ぐらいからなぜ一つのこと集中するのか
 - ・2つでもやれるのになぜ夢を一つにするのか。
 - ・自分が考えられない意外な夢が多いのはなぜか。
 - ・小さいころ夢が多かったのに夢が一つになるのはなぜか。
 - ・野球をするのが楽しいから夢を持つのか。憧れがあるから夢をもつのか。
 - ・人間はなぜ夢を持とうとするのか。
 - ・どうして夢というものが存在するのか。
 - ・なぜ人は親に反対されても夢に向かっていくのか。
 - ・夢と現実の違いは
-
- ・みんなは喧嘩したことがありますか？それじゃ、どうして喧嘩が起こるんだろう。
 - ・「A君は朝の掃除に遅れないために、降りている遮断機をくぐりぬけて、踏切を走って渡った。」（宇佐美寛『教育において「思考」とは何か——思考指導の哲学的分析——』（明治図書、1987年）第7章、第8章参照）

<https://magicalmess.weebly.com/early-years-philosophy-for-children>

7. ウォーミングアップとエクササイズ

7.1 ウォーミングアップ

授業の初めに、甲乙二人ペアになって、甲が今日楽しかったこと、びっくりしたこと、不思議に思ったことなどを語る。それに対し、乙はできるだけたくさん問いを作って、甲に質問し、甲はそれに答える。例えば、それを2分間した後、甲乙入れ替えて同じことをする。これは、授業でのディスカッションを円滑にしていくための方法である。つまり、問う勇気を育むのである。その過程の中で、普通のディスカッションの中でどういう問いを問う

かが分かっていく。これは、他者評価であり、自己評価ともなる。問いは、問われたものに対して、評価を与えている。それは単なる批判的思考ではなく、相手を生かしていく思考である。

今日楽しかったこと以外にも、例えば、甲は乙のいい点を指摘して、その理由を言う。甲は質問があればそれを問う、という活動を交互に行うことは、さらにはケア的思考を養うことになる。

ペアを組んで、例えば一方が好きなこと、好きな食べ物を述べて、他方がそれについて質問していく。あるいは一方が、相手に好きな食べ物は何か聞いて、それから更に質問をしていく。新しい情報を提供してもらうようにする。

「何が好きなの」

「リンゴが好きだな」

「どんなリンゴが好きなの」

「フジに決まっているさ」

「どうしてフジに決まっているの」

「田舎のおじいちゃんが毎年贈ってくれるのさ」

「わーすごい、おじいちゃんはどこに住んでいるの」

サークルを作って、一人の子に対して、みんなが上のようなコミュニケーションをする。

7.2 エクササイズ

言葉の持つ不思議を実感できるようにする。

・おじいちゃんと孫の浩太君がバスに乗っていました。バスは止まっていたましたが、動き出しました。浩太君はおじいちゃんに尋ねました。「おじいちゃん、どうしてバスは動くの？」

二人がどんな状況にいるかを想定して、浩太君の問いに答えなさい。

(「どうして?」「なぜ?」という問いは、理由、原因、目的のいずれを問うているのか)

・いろいろな「なぜ」

- a. なぜあなたはサッカーが好きなんですか?
- b. なぜあなたは今サッカーをしているんですか?
- c. なぜ人は性格が違うのだろう? (ある授業では、どのようにして違う性格が生まれるのだろう、作られるのだろう?という問いに変質していった)
- d. なぜ三角形の内角の和は二直角なのだろう?
- e. なぜ人は幸福になりたいのだろう?
- f. なぜ地球は太陽の周りを回っているのだろう?

- g. なぜ人は嘘をついてはいけないのだろうか？
- h. なぜ人は嘘をついてしまうのか？
- i. なぜ嘘をついてはいけないのか？
- j. なぜ勉強しなければいけないのか？
- k. なぜ校則があるのか？
- l. なぜ私たちは人を嫌いになるのか？
- m. なぜ人を殺してはいけないのか？
- n. 約束は守るべきか？
- o. なぜ私たちは言葉を語るのか？
- p. 国によって言葉が違うのはなぜか？

・「なぜ」の代わりに「なんで」を使うと、理由や根拠と共に手段の意味が入ってきて、「なんで」の問いはその問いの使われる状況が分らないと意味が不明瞭になる。

「なんで昨日帰ったの？」

・次の二つの文章で、同じものがあります。それは何でしょう？

- a. 昨日は雨だったので、公園に行く予定でしたが、家で子どもと遊びました。
- b. 太郎ちゃんは、お父さんが学校の先生をしています。それで、太郎ちゃんは将来学校の先生になる夢を持っています。

・次の文章を読んで、なるべくたくさんの問いを作りなさい。

「昨日は雨だったので、公園に行く予定でしたが、家で子どもと遊びました。」

「もしも・・・ならば、・・・」の文を作って、ゲームをしよう。

・雨が降ると天気はよくないですね。とすると、天気がよければ雨は降っていませんね。それでは、雨が降っていないと天気はよいのでしょうか。

・人間はいつかは死にますね。とすると、死ぬものは人間と言えるかな。また、死なないものは人間とは言えないかな。

・人間は理性的動物であると言われる。とすると、理性的動物でなければ、人間ではありませんね。それでは、人間でないと理性的動物ではないのでしょうか。

・「リンゴは果物」とは言えるけど、「果物はリンゴ」と言えるだろうか。

論理的には、「SならばPである」(SはP)とき、「PならばSである」(PはS)ということは後件肯定の虚偽と言われる。正しくは「 $\sim P$ ならば $\sim S$ 」としなければならない。

しかし、日本語の場合には、「果物ならリンゴ」と言うことは出来る。これは貢献肯定の虚偽をおかしているのだろうか。そうではなく、「果物ならリンゴ」という日本語の場合、

「果物を食べるなら、何と言ってもリンゴ」、「果物、それは何といてもリンゴだよ」ということを意味して、その話の状況によって、十分意味が成り立つ。

「SはPである」という文は、論理学では「すべてのSはPである」という命題になる。従って、先の文を言い換えれば、「すべてのリンゴは果物である」と「すべての果物はリンゴである」ということなり、この場合の特称命題の場合は日本語でも、さすがに「すべての果物はリンゴだ」とは言わないであろう。つまり日本語の「果物はリンゴ」というときは、先ほど述べたように、具体的な状況を背景にした、一種の特称命題ということになる。

詩

「逃げ」

宮城県名取市

森田真由 13

逃げて怒られるのは
人間ぐらい

ほかの生き物たちは
本能で逃げないと
生きていけないのに

どうして人は
「逃げてはいけない」
なんて答えに
たどりついたのでろう

まど・みちお「なすの詩」

このさなぎのなかに
くじゃくがうまれる

池上嘉彦『ふしぎのことば ことばのふしぎ』（筑摩書房、2004年、23刷）67頁参照

良い問いの基準とは？ (by 森本)

- ① これまでの p4c の経験を振り返って、どんなときに良い議論になるでしょうか。自分なりの感想を書いてください。
- ② ごんぎつねを読んで問いを作ってください。

- ③ 黒板に書いてある問いをまとめて分類してください。
- ④ どうやって、問いを分類しましたか？ 基準を書いてください。
- ⑤ 良い問いの基準とは何でしょうか？ 自分の考えを書いてみて下さい。

参考文献

池上嘉彦『ふしぎなことば ことばのふしぎ』筑摩書房、1987年（初版）

井上尚美『思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理—（増補版）』明治図書、
宇佐美寛『教育において「思考」とは何か—思考指導の哲学的分析—』明治図書、1987
年

河野哲也『子ども哲学』（河出ブックス）、河出書房新社、2014年

『こども哲学で対話力と思考力を育てる』河出ブックス、2014年

マシュー・リップマン『探求の共同体 考えるための教室』河野哲也・土屋陽介・村瀬智之
訳、玉川大学出版会、2014年

フィリップ・キャム：『共に考える』榊形公也監訳、萌書房、2015年

：『子どものための倫理学』榊形公也監訳、萌書房、2017年

p4c.japan のウェブ：p4c.japan.com

Dr. Thomas Jackson with Ashby Lynne Butnor, The Start-up Kit© Lessons for Young
Beginners 3rd Edition,

<http://p4chawaii.org/wp-content/uploads/Start-Up-Kit-3rd-Ed-by-JacksonButnor.pdf>

Dr. Thomas E. Jackson, Gentry Socratic Inquiry; Philosophy for Children Hawaii P4C,

<file:///F:/Philosophy%20for%20Children/Hawaii/Gently-Socratic->

Inquiry15_v3.120517pdf%20by%20Th.%20Jackson.pdf

This is a revised version of “The Art and Craft of ‘Gently Socratic’ Inquiry”, published in
Developing Minds: A Resource for Teaching Thinking, (3rd edition), Arthur L. Costa
(editor), ASCD (Association for Supervision & Curriculum Development), Alexandria,
Virginia, 2001.

（中川訳『優しい哲学探究』）

p4c.com/ <https://p4c.com/>

<https://p4c.com/wp-content/uploads/2016/07/Philosophy-for-Children-how-to-4.pdf>