

対話による批判的思考の醸成

—単元「哲学しよう」からの考察—

大澤 由紀

要旨 文科省は昨年12月25日中教審に「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」を諮問した。これにより次期学習指導要領に向け、本格的な動きが始まる。課題として「学ぶ意義を十分に見いだせず、主体的に学びに向かうことができていない」ことや「習得した知識を現実の事象と関連付けて理解すること、生成AIには扱えない概念としての知識の習得や深い意味理解をすること、自分の考えを持ち、根拠に基づいて他者に明確に説明すること、自律的に学ぶ自信がある生徒が少ないこと等」が挙げられた。この課題は生きることを問い、思考する哲学の視点と一致する。また、熟考し、多角的に省察し論理的に表現する批判的思考の育成は今後のより良い生き方、ウェルビーイングの具現化を図る際に更に求められよう。対話を継続して行うことで批判的思考を醸成する活動を提案したい。単元「哲学しよう」の学習の過程で種々の対話と批判的思考の深まり、自己の考えの形成について考察する。

キーワード 批判的思考 哲学対話 リテラシー 並行読書 ウェルビーイング

I はじめに

1 研究の背景

文科省は令和6年12月25日付で「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」中教審に諮問した。課題の筆頭に「学ぶ意義を十分に見いだせず、主体的に学びに向かうことができていない」こと、「習得した知識を現実の事象と関連付けて理解すること、生成AIには扱えない概念としての知識の習得や深い意味理解をすること、自分の考えを持ち、根拠に基づいて他者に明確に説明すること、自律的に学ぶ自信がある生徒が少ないこと等」を挙げた。「我が国の社会及び教育の積年の課題でもある『正解主義』や『同調圧力』への偏りから脱却するとともに、民主的かつ公正な社会の基盤として学校を機能させ、社会の分断や格差の拡大を防ぎ、共生社会を実現する観点からも極めて重要」であることを述べている。

これまで、教えられたことを効率よく、早く正確にできる人物が重宝された。企業の方針に逆らったり、改革的なアイデアを出したりする若手は敬遠されることもあった。しかし、国際社会の急激な変化の中で、イノベーションを引き起こす人材は実は大変貴重であることがわかってきた。上司の言いなりのまま、自分で考えることのないマニュアル人間や指示待ちの姿勢への懸念が教育のあり方を根幹から変えていこうという動きとなっている。

教育の目標は「人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を育む」ことである。社会の形成者としての自覚やシチズンシップを形成していくには個々の考えや価値観を更新し、醸成していく学習の場が必要である。哲学者デューイは近代民主主義社会の中で良き市民に必要な能力として「反省的思考」reflective thinking、「判断を留保してじっくり考えること」現在で言うところの批判的思考を挙げおり、「個人的

な精査・吟味・探究」としている。とりわけ、言語能力は思考する上での基盤となる。批判的思考における情報の明確化、情報源の信頼性の判断、種々のリテラシー、推論、問題解決、いずれの過程においても言語で思考すること。この過程で内省的思考・反省的思考・批判的思考を行うことで、結論、解決につなげるわけである。そのような思考の方法を身に付ける学習の場を設定し、他の解決困難な事柄に出くわした時にも自力で探究し、解決に向かえる汎用性のある方法を取得させたい。国語科の学習の中で批判的思考を醸成していくことは今後の社会を生きる上で大切な基盤となると考えた。

その際、個々人の言語活動に対話を加えると、思考の深まり、批判的思考はどのように変わっていくであろうか。これまで、授業においてペアトークを主とした対話を毎時間継続してきた。聞く相手がいることにより、思考したことを表出する機会を設けたかったからである。しかし、自身の思考の表明以上に、他者の話を聞くことで、自分の考えが触発され、思考態度や思考自体が深まる傾向が見られた。これまでの実践から、これまでの実践の中で、対話が批判的思考の醸成に大いに役立つのではないかと考えるに至った。様々に学習形態を工夫し、対話をデザインすることで思考への刺激となるのではないかと考えた。対話の対象は学友・教師・著者・自分自身と様々考えられる。また、一人一台端末のChromebookによるタブレットシートを活用すれば、学級全ての学友の思考を瞬時に見ることができる。これも一つの対話と捉えることはできないか。これら種々の対話を学習者が解決過程の中での学習材、刺激としながら課題解決的な探究学習を行うことを考えた。

テーマは哲学的な問いである。日常の中に潜む問いや社

会的にあたりまえだと考えられていることに対する問いを自らに問いかけ、解決すべく並行読書を行っていく。学習者の発達段階において、このようなテーマは持ちやすいものと考えた。また、批判的思考を醸成するためには、学習者自身が本当に考えたい問題であるかどうか解決意欲や究明態度を大きく左右する。学習者自身が考えたいと思えるテーマを設定することにより、批判的思考、態度の醸成につなげたいと考えた。

幸福度についての国際調査で、わが国の子どもたちのデータが低かったことが懸念されている。自分の価値観に自信が持てず、常に周囲の目や評価を気にしながら生きている子どもたちの姿が浮き彫りになっている。哲学的な問いに対して自分の力で解明し、一つの解釈を得るまでの一連の学習過程で自己の考えの形成につながったり、価値観の創造につながったりすれば、自分を確立し、自信を持って他者に自分の考えを伝えることができるようになるのではないかと考えた。ひいては、自分を見つめ、自分自身の良さを発揮し、心身ともに豊かに生き、他者に貢献することを喜びとするウェルビーイングの実現に幾許か寄与することができるのではないかと考えた。

そこで、本研究において、単元「哲学しよう」を行い、学びのあり様を明らかにすることとした。「哲学書を書く」ではなく、問いを生み、解明に向けて読書し、自分なりの解釈を得て、一冊の本を書きあげるまでの一連の活動として「哲学しよう」という動詞を用いる。

II 研究の目的と方法

1 研究の目的

学習者の哲学的な問いをテーマとし、対話を取り入れながら探究していく。一連の学習過程で批判的思考はどのように醸成されるのか明らかにする。その際、単元の過程で必要な手立てはどのようなものであるのか、また、その手立てを経ることによって学習者にどのような資質・能力が育まれるかを検証する。

2 研究の方法

以下の方法で批判的思考の醸成における思考プロセスの変遷について研究する。また、対話が批判的思考をどのように促すのかについて検証する。

(1) 先行研究

- ① 「批判的思考」に関して
- ② 「対話」に関して

(2) 「哲学しよう」単元実践を通して

- ① 単元の概要
- ② 単元の実際
- ③ 単元の考察
 - ・「批判的思考」は醸成されたのか
 - ・「対話」はどのように「批判的思考」を醸成することに役立ったのか
 - ・単元のテーマとして「哲学」を取り上げた意味

III 研究の内容

1 先行研究

1 「批判的思考」に関して

批判的思考は古代ギリシャの西洋哲学からの歴史を持つ。批判的思考という名では呼ばれなかったもののアリストテレスの論理的思考やソクラテスの「汝自身を知れ」とも重なる。つまり、論理的に思考するために多角的に物事を見つめ、熟考し、自分なりの考えを形成するまでの過程で働く思考が批判的思考ということになる。

楠見孝(2012)は「証拠に基づく論理的で偏りのない思考・多面的、客観的にとらえる・内省的思考(リフレクション)・「相手を非難する」よりも、自分の思考を意識的に吟味する、メタ認知・問題解決や判断を支えるジェネリック(汎用的)スキル・目標志向的・学業、市民生活、仕事の実践を支える問い、情報収集、推論、行動決定、問題解決」と述べている。

また、OECD(2023)は世界の動向を見据えながら未来の学校における教育について次のように述べている。

「学校は、生徒の創造性と批判的思考を育み、さまざまな視点から物事を見ることを助け、自他のものの見方の限界を理解させ、アイデアをイノベーティブなソリューションに転換することを助ける場でなければならない。そのためには、生徒は探求し、想像し、実行し、省察しなければならない。」つまり、批判的思考は批判することや他者の欠点をことさら取り立てることではなく、証拠に基づいて論理的に考えたり、自分の考えが正しいかどうか立ち止まって振り返ったりすること(省察・内省すること)と考えたい。

現在、東京大学を中心にスタートアップ支援が熱く展開されている。本郷バレーと呼ばれ、未知数の若者たちが起業し、社会をよりよく変革していこうと躍進している。これまでの偏差値偏重からの脱却、イノベーティブな活動、社会への貢献を自身の幸福とするウェルビーイングにむけての実現を産官学連携で行っている。これから社会に出ていく人材を育てる上で、創造性と批判的思考は切っても切れない関係であると考え。本校の研究テーマである「創造社会における資質能力の育成」との関連も含めて、批判的思考の醸成に力を注ぐことの意味を問い直したいと考えた。

(2) 「対話」に関して

学習指導要領に「主体的・対話的で深い学び」という文言が織り込まれて久しい。文科省は「方法に踏み込んだのではなく、あくまで授業改善のための視点を提示したもの」とし、「教育課程の実施と学習評価」の中で「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める『対話的な学び』が実現できているか」という視点での協働的な学びと授業改善を求めている。

ロシアの言語哲学者ミハイル・バフチンは「対話の最も重要なカテゴリーとしての同意 (soglasie)。同意の外見とニュアンスは豊かで多様 (基音とその倍音)。音楽の並行性。不同意 (nesoglasie) は貧しく非生産的。異和 (raznoglasie) はより本質的。それは本質において同意へと引かれている。そこでは複数の声が多様であること (raznost')、融合して一つにならないということが保持されているからだ。」(山城むつみ 2010) と述べている。つまり、対話とは対等な関係においてなされる行為でありながら、同意・同一・一致・融合することのない多声反響して同時に成り立つものであることを述べているのである。自分の考えとともに他者の考えをも尊重する行為が聞くことである。聞くことは他者の考えを受け止め、吸収し、自己の中で咀嚼する。表面的には静の状況に見えるが、脳内は大いに活性化しており、他者の発言をどう受け止め、どのように返すか、常に思考を巡らせることとなる。

秋田喜代美 (2014) は教育の質についてレイバーの教育論「安心・安定 (well-being) しているか」という居場所感と「没頭・夢中になって (involvement) 関わり考えることができるか」という集中の2点を取り上げ、「対話」は「他者の声を聴く関係性から生まれる」と述べている。居場所感については「特定の学習内容を通して生まれる居場所感」があると述べ「教材、活動への夢中や没頭も、新たな教材を見たり、関わったりすることへの興味から、既有知識とつなげ新たなことに気づくおもしろさ、他者の異なる考えや意見に出会うことへのおもしろさ、異なるものを統合や比較することから新たな知識と一緒に探求し生み出していくおもしろさ、それを自分たちの言葉や表現で共同で表していくことへのおもしろさなど、おもしろさの質で夢中、没頭にもいろいろな次元がある。そしてそれら教育実践過程の質は、毎日の降り積もるように交わされる対話の質の違いから生まれている。」としている。継続した対話から生み出される質について考えさせられる。また、対話する中で起こる問題発見的、創造的な営みに注目したい。他者の発言を聞くこと、先哲の考え方に触れることで、聞く、受け止めるという外からは見えない沈黙のうちに、自分の頭や心の中でそれぞれの価値観や考え方が生まれてくる。「創造的な何か」が生まれるところに対話の重要性があると考えられる。

2 「哲学しよう」単元実践を通して

(1) 単元の概要

① 単元名 「哲学しよう」

② 調査対象・調査時期

対象：千葉大学教育学部附属中学校 3年AB組 76名

時期：令和6年10月～ 全6時間

③ 単元のねらい

本単元における言語活動の意図

本実践はこれまでも本校で3学年の進路決定時期に合わせて実践してきた。それは、この時期に真剣に自分のこれからを考え、自身の中にある問いに向き合う時期だと考えるからである。自分の適性について、努力や才能について、勉強することの意義について、幸せとは何であるかについて、そもそも自分とは何かについて、その他様々に思いを巡らせる時期である。教科書には哲学的な作品が論理的文章として掲載されている。単に教科書教材を読み解くだけではなく、自身の問いについて考える契機にしたい。そして、自ら答えを導く過程も含めて思考の深まりや広がりを実感し、その後の学習につなげていってほしい。そのような願いの元、展開してきた実践が「哲学しよう」である。

これは中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) ・国語 (第3学年) の2 [思考力・判断力・表現力] 「B書くこと」の「ウ 表現の仕方を考えたり資料を適切に引用したりするなど、自分の考えが分かりやすく伝わる文章になるように工夫すること。(考えの形成・記述)」及び、[知識・技能] 「(2)情報の扱いに関する事項」の「ア 具体と抽象など情報と情報との関係について理解を深めること。(情報と情報との関係)」の具現化を図るものである。

まず、教科書教材である鷲田清一著「誰かの代わりに」(光村図書第3学年国語) を読み、筆者の主張について4人グループの対話で考える。「自分とは何か」「自立と独立の違い」などの哲学的な問いについて語り合いながら自己を確立することについて著者の意見をもとに考えを深めていく。次に、同じく教科書教材である野矢茂樹著「幸せについて」(東京書籍第3学年国語) を読み、幸せについての論点や自身が考える幸せの定義について考える。この方法は今夏千葉大学で行われたワークショップにおいて、信州大学助教松島恒熙氏の哲学対話をモデルに行った。

次に自分自身の哲学的問いをテーマに一人一冊の小冊子を作成するために並行読書をしていく。

最後に一冊の小冊子に問いから探究過程を経てたどり着いた自分なりの答えを論理的文章にまとめる活動を行う。

(2) 単元の目標

- 表現の仕方を考えたり資料を適切に引用したりするなど、自分の考えが分かりやすく伝わる文章になるように工夫することができる。(書くこと)
- 具体と抽象など情報と情報との関係について理解を深めることができる。(情報と情報との関連)
- 自身の哲学的テーマについて問いを持ち、並行読書することや対話することにより解決に導こうとしている。(主体的に取り組む態度)

(3) 単元の指導計画(全6時間)

- 鷲田清一著「誰かの代わりに」を読み、「自分とは何か」「自立と独立」の違い、「責任を負う」等、本書に書かれた哲学的意味について考え、4人でグルーブトークを行う。筆者の論について内容と構成・展開の両面から吟味する。(1時間)
- 身近にある哲学的な問いを立てる。
野矢茂樹著「幸せについて」を読み、「幸せ」について哲学対話を行う。その後、教師が考えた冊子制作計画の見本を見る。(スプレッドシート) テーマに合わせて2冊以上選書する。
冊子作成計画表に構想を記入する。(1時間)
- テーマに合わせて並行読書を行う。最後の5分間で、4人1グループで自分の進捗状況を交流する。(2時間)
- 冊子を執筆する。最後の5分間で、4人1グループで自分の進捗状況を交流終了5分前に進捗状況を話し合う。(2時間)

(4) 単元の実際

1時間目

鷲田清一著「誰かの代わりに」は教科書(光村図書)所収の哲学的教材で、教科書には目標2点と学習活動1点が掲げられている。

○抽象的な概念を表す語句の文脈上の意味に注意しながら読む。

○筆者のものの見方や考え方を捉え、社会や人間について自分の意見を持つ。

<学習活動>文章を読み、自分の生き方について考えをまとめよう。

これらの目標や学習活動を網羅しながら、自我関与できる単元を行いたいと考えて、「哲学しよう」という一連の単元構成を行った。

まずは、本文を読み、自分は「誰かの代わりに」なるのだろうか? 「誰かの代わりに」なることを筆者は是である、否であるどちらで論じているだろうか、と投げかけ、グループ音読を行った。(グループ音読とは4人程度の小グループで句切れの良いところで切ってリレー形式で音読していく方法である。クラス全体で読むと、関与性が薄くなってしまうため、今年度から特にこの方法を取り入れて音読している。すぐに自分の読み手の順番が回ってくるため、読むことへの関心が高くなる傾向があると感じている。)

読み終わったグループから筆者の述べる「誰かの代わりに」是非論、「自分とは何か」「自立と独立」との違い、「責任を負う」という意味について、自分の考えと筆者の意見を対比させながらグループディスカッションした。その際、モデルとしたのが今夏、千葉大学寺井教授が信州大学助教松島恒熙氏を招いて行った哲学対話である。そもそも、対話という点に力点を置いていることに関心があり、どのように展開するのか興味津々で参加した。松島氏の提案する

questionは①「質問」=聞く人は答えを知らない。聞かれる人がだけが答えを知っているもの。②発問=聞く人だけが答えを知っている。聞かれる人は答えを知らない/すぐたどりつかない。③「問い」=聞く人も聞かれる人も答えを知らない。お互いに「応え」ながら共同探究を進めていく。の三種類に分類している。この③の「問い」は対話における聞くこと、協働することと合致すると考えた。また、松島氏は自分の考えとともに、他者の意見を記述するというメモの形式を大切にしている。他者の考えを記入することで考えの刺激を明確にするのだという。これまでも自分の考えと他者の考えを色別で明記させるなどのノート指導をしてきたので、今回もグループディスカッションで参考になった意見を朱書きで記入させていった。たった一時間ではあるが、筆者の論を中心に自分の考えを述べる姿が印象的だった。「自立と独立」に関しては学習者たちがまさに直面している問題でもあり、自我の確立や他者への依存などを考える契機ともなったようである。自分の足で立たなければならぬのではないかという焦燥感も相まって、筆者の支え合いの中に誰かが代わりにやってくれる社会の安心的基盤の大切さについてほっとする学習者もいたようである。

2・3・4時間目

身近な哲学的問いを立てる。その際に教科書教材(東京書籍所収)、野矢茂樹著「幸福について」を読んだ。この作品は3人の登場人物がそれぞれの立場で「幸福について」語り合う。いわば哲学対話を俯瞰的にみる著者のまなざしで書かれている。そこには論点の違いや議論のかみ合わなさから、論点を整理しようとする中学生の議論の仕方にも視点が置かれている。この作品を読ませた意図は次のとおりである。①共通教材として教師の冊子作成計画の見本にした際にわかりやすくなること。②毎時間最後に哲学対話的なディスカッションを計画していたので、その際の話し合い方の手本とすること。③「幸福について」というありきたりなテーマの中に様々な論点があり、哲学的テーマとして取り上げることができる見本とすること。である。

「幸福について」とその他の書籍を重ねて読む並行読書によって、自分の追求したい哲学的テーマについて思索を深め、解答を見出し、一冊の本にまとめるための冊子作成計画を提示した。

<教師の見本> ○は冊子作成上必須とした事項

○読んだ作品

『幸福について』野矢茂樹

『目的への抵抗』國分功一郎

『哲学を知ったら生きやすくなった』小川仁志

○引用する一節

「自由は目的に抵抗する。そこにこそ人間の自由がある。にもかかわらず我々は『目的』に縛られ、大切なものを見失いつつあるのではないか」

『目的への抵抗』國分功一郎より

「世界がぜんたい幸福にならないうちは個人の幸福はあり得ない」『農民芸術概論綱要』宮沢賢治

○言葉の語源・解体

幸福の語源：「為合」神様がなさることに合わせるしかない。解字：縛りつけるものから解き放たれること

Well-Being イタリア語のbenessere「善いあり方」

「最高善=幸福」アリストテレス

「健康とは、肉体的、精神的及び社会的に完全に良好な状態であり、単に疾病又は病弱の存在しないことではない。」1948年の世界保健機関（WHO）憲章における定義。

目的=なんのために

目標=ビジョン こうなりたい

○テーマ

幸せとは 目的？と目標？

○構成

目的と目標という二つの類語の相違点→目的について考えると…主張の展開 幸福になりたいという目的？目標？（問い）→「Well-Being」「ありのまま」について論の展開→根拠①語源根拠②幸せについて語源→結論

○工夫

- ・類語に着目して違いをクローズアップさせる。
- ・言葉の解体・語源を考への根拠とする。
- ・引用に童話作家宮沢賢治を取り上げる。

教科書教材を読み終わった後、教師作成計画を見本（スプレッドシート）として見ながら、各自、自分の哲学的テーマを決め、選書2冊以上を行っていった。（選書しながらテーマを決めてよいこととし、図書室で哲学コーナーや新書コーナーを紹介した。）生徒たちが見出した哲学的テーマは次のようなものである。（A組のみ）

普通とは/自分の心と向き合う方法/メンタルケア/自分を好きになる/自分を磨く方法/（いい子）じゃなきゃいけないの？/偽善のすすめ/天才と頭が良いの違い/経験のワナ/勉強する気はなぜ起こらないのか/大ピンチを乗り越えるには（レジリエンス）/妬む心を克服するには/幸せってなんだろう？/自信とは/正義ってなんだろう？/人の善悪/自己教育/やらかした時にどうするか/憧れと自己肯定/なぜと問うのはなぜだろう/自分をコントロールするには/学習の秘訣/口癖と人の関係/運/個性とは/自分を休ませる方法/「死にたい」と言われたら/弱い人を救わない優しい言葉/感情のコントロール/アイデンティティとは/神話/幸福とは/どう生きるか/戦い方（雑草に見る生き残り戦術）/ヒエラルキー

等身大の自分の抱える問題や疑問がテーマとして取り上げられていったようである。また、選書し、本を読むときの集中力はいつにない真剣さがあった。生徒たちが並行

読書の際に選んだ書籍は次のようなものである。

『日本の神話』 小島よしゆき

『「がんばらない」人生相談』 ひろさちや

『通勤電車で寝てはいけない！』 久恒啓一

『生きるヒント』 五木寛之

『ココロちゃんのトリセツ』 古山有則

『飯は食えるときに食っておく寝れるときは寝る』

『なにものかになりたい』 ばやばやくん

『学校では教えてくれない自分を休ませる方法』 井上祐紀

『自分を好きになる本』 パット・パルマー

『自分を磨く方法』 アレクサンダー・ロックハート

『自分を知る練習』 土屋愛

『（いい子）じゃなきゃいけないの？』 香山リカ

『偽善のすすめ』 パオロ・マツァリーノ

『自分の世界をもちなさい』 假屋崎吾吾

『どうすれば天才になれるか』 ジョナサン・ハンコック

『頭が良い人「自分を高く売る」技術』 樋口裕一

『初めての哲学的思考』 苦野一徳

『勉強する気はなぜ起こらないのか』 外山美樹

『「逆境力」が育つ50の方法』 足立啓美

『なぜねたむ心があるのか？』 赤塚行雄

『13歳の君へ 中学生生活に自信がつくヒント35』 高濱正伸

『正義ってなんだろう？』 久美沙織、中村敦夫、那須正幹

『わたしが正義について語るなら』 やなせたかし

『平気ですそをつく人たち』 M・スコット・ペック

『クロミの歎異抄』 朝日新聞出版

『みんなのなやみ』 重松清

『折れない心の作り方』 水島広子

『やらかした時にどうするか』 畑村洋太郎

『10代の「めんどい」が楽になる本』 内田和俊

『わたしにとって親とは？』 新井満、伊藤比呂美、太田治子

『なぜと問うのはなぜだろう』 吉田夏彦

『「心のクセ」に気づくには』 村山綾

『悪いことは何故楽しいのか』 戸谷洋志

『なんのために「学ぶ」のか』 外山滋比古・茂木健一郎・本

川達雄・小林康夫・前田英樹・鷺田清一・今福龍太

『口癖一つで君は変わる』 佐藤富雄

『人生他力本願』 上島竜兵

『一瞬で自分を変える法』 アンソニー・ロビンズ

『14歳からの個人主義』 丸山俊一

『自分を休ませる方法』 井上裕紀

『「死にたい」と言われたら』 末木新

『どうしても頑張れない人たち』 宮口幸治

『なぜ人と人は支え合うのか』 渡辺一史

『「よく見る人」と「よく聴く人」』 広瀬造二郎

『心はどこへ消えた？』 東畑開人

『やる気のスイッチ！』 山崎拓巳

『何者かになりたい』 熊代 亨

『キキ&ララの「幸福論」』 友澤和子

- 『幸せな大人になれますか』 前野隆司
『ハローキティの「ニーチェ」』 朝日新聞出版
『ポムポムプリンの「パンセ」』 朝日新聞出版
『やりたいことが見つからない君へ』 坪田信貴
『雑草はなぜそこに生えているのか』 稲垣栄洋
『小さくても勝てる』 平井伸治
『女子の国はいつも内戦』 辛酸なめ子
『友達いないと不安だ症候群につける薬』 斎藤孝

選書した本の中から引用箇所を決めたり、言葉の語源や分解したりして言葉の意味を考え、書くことに活用するため、冊子作成計画表（スプレッドシート）に構想を記載していった。これが非常に効果を上げた。学習者が記入したものが即時に全体に共有されるので、誰がどのようなことに関心を持って読み進めているかわかり、進捗状況をモニタリングして調整しようとする姿が見られた。これは面と向かっての「対話」ではないものの学習にのめり込んでいく契機を与える刺激剤となった。その意味において、他者の考えを受け止め自分に生かそうとする「対話」であると考えている。

また、4人グループでのディスカッションでは引用文を紹介すると聞き手が大いに反応する姿が見られた。テーマは異なっても、同世代の悩み、問いとして共感をもって受け止めることができたようである。生徒が引用のために抜き書きした記述をいくつか紹介する。

「幸せは満たされない容器。」（住野よる）
「幸せは限りがあるものではないらしい。」（宮下奈都）
「探せば、幸福はいろんなところに隠れている。」（小川糸）
「幸せの瞬間はいつもささやかだ。幸せは目指すものではない。なんとか日々を生きていれば、自然にくっついてくるのではないか？おまけみたいに。」（北川悦吏子）
「“幸せ”は、果てしなく多様であり、そしてその価値観は、押し付けるものでもなければ、押し付けられるものでもないのである。」（ヤマザキマリ）
「そもそも、生きていることそのものが「何にも代えがたい最大の幸せ」なのです。」（ズラータ・イヴァシコワ）

テーマ：幸せって何だろう 生徒A

一切の事にあした・ゆふべに廻心して往生をとげさふらふべくは、撰取不捨の誓願はむなしくならせおはしますべきにや。（異儀条々 第6条）「歎異抄」
➡善と悪で判断するよりもみんなが幸せになる方がいい善・悪のふたつ惣じてても存知せざるなり。（歎異抄 序）
➡すべてを善悪で考えない。悪人をたださけたってしあわせにはなれない。
すごく残念で、寂しい、悔しい話をするけど、おとな・子どもに限らずどの人間の中にも人を傷つけたいという心が潜んでいることを認めよう。
「みんなのなやみ」 重松清

テーマ：善悪 生徒B

5・6時間目

冊子執筆。一冊の本の体裁にするように、次のことを課した。①表紙（題名・著者名）を大切に②前書き・あとがきを入れる（目次の前にしても後にしてもよい。効果的だと考える方を選ぶ。）③目次をつける④小見出しをつける⑤参考・引用文献を掲載する⑥ページを振る⑦奥付をつける。特に目次に関しては文章の構成・展開がはっきりとわかるものであることを話した。

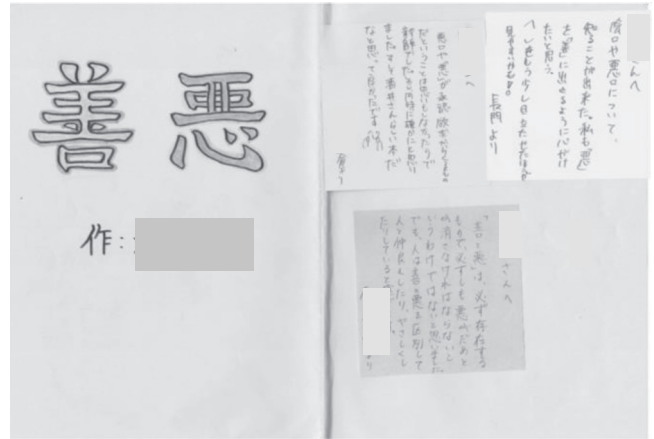


図1 生徒B 表紙

生徒Bは前書きを次のように記述した。

私は最近、人間関係で悩んでいることがある。それは人の、友達「善悪」についてだ。信じていた人が実は「悪」だった。友達に表裏があると思うと怖い。そんなことを抱えて悩む毎日を過ごしている。
この授業を機に「人の善悪」について哲学するとともに、自分の気持ちを整理してみようと思った。私と同じような悩みを抱えている人がもしあれば、本書を読んで少しでも気持ちが楽になってくれればうれしい。

このようなことを書いてしまっても大丈夫かと思うほど、今の自分の悩みや苦しみを吐露した文章である。しかし、ディスカッションを通して、意外とみんな同じような悩みを抱え、疑心暗鬼で過ごしていることを知り、それならば、もっと人の悪口を言うてしまう人間性についてとことん掘り下げて書いてみようと思ったという。

私がこの題材を選んだ理由は学習をしているすべての人に改めて「学習とは何か」を見直してほしいからである。この文章では主に考えられていたことではなく逆転の発想で私の考えを展開しているので、あまり鵜呑みしすぎないように注意しよう。 生徒C 学習の秘訣 はじめに

生徒C 目次

- ・はじめに
- ・学習の秘訣
 - ・「考える」ことと「知識」の違い
 - ・人間とコンピュータ
- ・おわりに

この生徒は上位項目に「学習の秘訣」を立て、その下位項目に『考える』ことと『知識』の違いを「コンピュータと知識を活用する能力のある人間との違い」について述べた。その際に、引用しようと準備していた文章は次のようなものであった。「そもそも未知なものに対しては、借り物の知識などでは役に立たないのが当たり前だ。それまでの知識から外れた、わけのわからない物事を処理、解決するには、ありきたりの知識では役に立たない知識を一旦捨てて、新しい考え方を絞り出す力が必要となる。」外山滋比古編集『なんのために「学ぶ」のか』の一節である。この部分を引用しようと抜き出してはいたが、途中で自分の意見として述べたい気持ちが募り、引用をやめてしまった。引用により自分の心に生じた思いが異なると感じたからだという。また、もう少し時間があれば、本当に学ぶことは知識をため込むことではなく生きる知恵、叡智を耕すことであるということを書きたかったという。

生徒Dは「妬む心」に視点を当て、そのような心理状態がどうして生じるのか解きほぐすことから始めた。

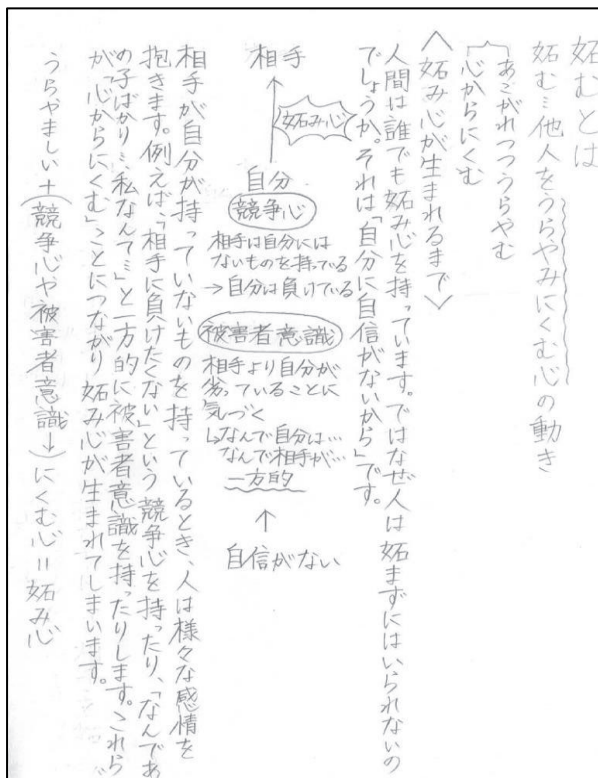


図2 生徒D「妬む心」本文

そして妬む心理を構造的に捉え、図式化して示すことを行った。単元が終わった後、生徒たちからみんなの作品を読んでみたいという声が上がった。他クラスの作品も合わせて、本棚を作り、自由に読めるようにした。特に冬休み前の陽だまりで数人が固まって作品を読み合う姿が印象的だった。

冬休み明けに授業の中でも少し読む時間を取り、付箋紙に感想を書いて交流することとした。書く時もかなりの集

中力で夢中になって文章を練り上げていたが、他者の作品を読むことにも熱中して行っていた。この子はこんなことを考えていたのか、自分にも当てはまる疑問であり、悩みであるなど、多様な意見が寄せられた。

また、対話の時間を設け、授業内で継続的に行ってきたが、それよりも休み時間や掃除の時間などに自然発生的に、そして自由な発想のもとで行われた対話に大きな意味を感じた。この単元を行ってから、授業中はあまりしゃべることのない女子生徒数名が授業後に教卓の近くに集まり、話をしていくようになった。授業の感想などではあるが「故郷」の中で鲁迅はどんな思いを伝えたかったのか、希望とは何かなど話していくようになった。何気ないことかもしれないが、生徒自ら自分の心に生じた思いを語ろうとしてくれることは何よりも嬉しい現象であった。

(5) 単元の考察

「批判的思考」は醸成されたのか

批判的思考の評価、測定については論理的な側面の評価、省察的な側面の評価などがあるが、今回は一冊の哲学書を自分自身で作るというパフォーマンス課題を課して、どのような力が身についたかを図った。①論点を明確にし、立場を明確に、根拠を示しながら説明する論理性、②並行読書しながら筆者の意見、考え方を自分の論に効果的に引用しながら述べる説得性、③構成・展開に工夫を持たせて表現する力などを評価した。

哲学的な文章を書くということで、鷲田清一著「誰かの代わりに」を中核テキストとして、著名な哲学者の言葉を引用したり、言葉の語源を探ったり、言葉を解体したりしてその語の持つ認識に訴えかけることも課した。しかし、これは自由に書きたい意欲を奪うことになりはしなかったか反省がよぎる。中には生徒Cのように引用せずに自分の言葉で書きたいと考える生徒もいたからだ。

並行読書で生徒たちは多くの書籍に触れた。また、自分の据えた哲学的な問いの解決に向かって夢中になってむさぼるように本を読んでいた。本を読む場所はどこでもよいことにして、ビーズクッションにもたれながら読んだり、畳でちゃぶ台を使いながら数名で本を見せ合いながら読んだりする生徒もいた。自由な環境の中で本を読む空間を作りたかった。本当ならば、もう少し本を読む時間を取りたかったが、受験前の三者面談期間とも重なり、学校での読書時間はあまりとれなかった。しかし、率先して本を借りていく生徒が出た。哲学書を読むことは思いのほか生徒たちにとって面白いことだったようである。また、身近なことに疑問を持ちながら読み解いていくことで、問いを抱いた生徒自身が納得していく姿があった。先人の知恵はすごいという話も出た。本を読むことが楽しみのための読書だけではなく自分のつまずきや悩みを解決するためのものでもあることを感じられたことは良かった。また、哲学的な本は論理的に読み手を説得する文章表現が多かったため、生徒自身が論理的な思考の手本とする姿が見えた。

また、問い続ける源を得ることができた自分自身の問いに対する答えを文章化することで、多角的に物事を見たり論証するための根拠や説得性を考えたりして文章を構成する姿も見られた。グループディスカッションにおいては疑問に思ったり納得したりしたことを話し手に伝える姿があった。聞き手からの応答により、文章を遂行していく姿が見られたことは立ち止まって、保留しながら考えを補強していく「批判的思考」を醸成することに繋がったのではないかと感じる。

(6) 「対話」はどのように「批判的思考」を醸成することに役立ったのか

i 自分との対話

自分の中にある哲学的な問いをテーマにしたことで、問いに対する自我関与が図れた。自分が知りたいことに向かって探究することは集中力や没頭を生むのだということに改めて実感した。自問自答を繰り返しながら解決を求めると、熟考し、自分を多角的、省察的に眺めなおす「批判的思考」は培われていったと考える。進路を控える時期であり、人間関係で悩む時期でもある。自分と向き合いながら、解決が欲しいと書籍に手を伸ばし、友人と語り合いながら自分自身で結論を導き出したことは大きな達成感を生んだようでもあった。

ii 他者との対話

授業の終了5分前にディスカッションを行った。4人グループではあったがこの5分に限らず、自然発生的に「対話」が行われたこともあった。4人でのグループに限らず誰がどんな本を読んでいるのか、どのような考えが生まれているのか興味関心がわいていたように思う。その端緒となったのがスプレッドシートによる思考の可視化であった。

読んだ作品	書名	著者	書名の経緯・転機	テーマ	構成
読書のすすめ 読書の習慣をもちたい	バズル、マツ ジリアン 朝野幸典	バズル、マツジリアン、朝野幸典	読書が人生を豊かにする	読書	読書を通して
どうすれば天才になれるか 誰か強い人(自分を高く売る) 読書	ジリアン マツジリアン 朝野幸典	ジリアン、マツジリアン、朝野幸典	天才の才能は生まれながらのものか	天才と努力	天才と努力
初めての哲学的思考	近野浩一	近野浩一	「何を学ぶべきか」という問い	学問	学問の意義
勉強する気にならぬのが	山田康徳	山田康徳	勉強はあまりしすぎると脳が壊れる	勉強のワナ	勉強のワナ
「読書力」が育つ56の方法	星立健策	星立健策	読書は人生を豊かにする	読書	読書を通して
なぜ心は心があるのか?	森田洋行 いしむねゆん	森田洋行、いしむねゆん	心とは何か	心	心の働き

図3 冊子作成計画スプレッドシート

iii 先哲との対話

並行読書を行ったことで、多くの書籍に触れることができた。読書が生徒たちの思考を大きく刺激したことはスプレッドシート内の引用文を見ると非常によくわかる。生徒Bは「歎異抄」から学んでいた。こちらから示したのではなく、自発的にたどり着いたものだ。古典がこのように、現代の私たちの悩みや疑問に答えるものであることが示されることとなった。一人一台端末で自分の問いの解決に

役立ちそうな書籍を探す生徒も見られ、図書館司書に質問に行く生徒も見られた。

(7) 単元のテーマとして「哲学」を取り上げたことの意味

「哲学」自体が「論理的思考」「批判的思考」である。その思考過程を体験したことで、「批判的思考」について熟考し、多角的に省察しながら、論理を展開していくことであることを学んでいった。国語科の学習が言語による認識過程を学習しながら洗練させていくことだと考えると、この時期に「哲学」を取り上げて思考し探究したことは意味のあることだったのではないかと考えている。

IV 研究のまとめ

(1) 研究の成果

本研究を通して、自分が疑問に思う「哲学的テーマ」を取り上げ、「対話」を基盤に課題解決的探究活動を行うことは「批判的思考」を醸成する上で、大きな意味があった。「哲学する」という探究過程を体験すること、自己の考えの形成を論理的に文章にまとめていくという言語活動が思考を促進し、熟考、省察する態度を生んだ。

(2) 研究の課題と展望

発達段階において、三学年の進路の時期に単元設定をしたことが大きく影響した。自分自身を省察的に見直し、客観的、多角的に問い続けたいと考える時期であり自我関与ができた。しかし、どの時期でもこの単元が効果を発揮するわけではないと感じている。学習者の実態や学習の場を整え、取り組むことが大事であると考えている。

また、複数の並行読書から引用文を効果的に活用させたと思ったが、自由度を下げてしまった感は否めない。先哲との「対話」といった点で読書した本のどの点が刺激材料となったのか本文を抜き書きすることは非常に意味のあることではあったが、引用するかどうかは学習者の気持ちに委ねるべきであったと感じた。

V おわりに

これまで何度か取り組んできた単元であったが、哲学するという行為そのものが中学生に大いに意味のある学習であることを感じる。また、スプレッドシートによる思考の可視化は大きな意味を持った。デジタルとアナログをうまく活用し、voiceによる対話、内省的な対話、文字による対話が個々の思考に大きな影響を与えることを実感するが、この点についても考察を深めていきたい。

(引用・参考文献)

- (1) 「批判的思考について—これからの教育の方向性の提言」 楠見孝 中央教育審議会高等学校教育部会 2012
- (2) OECD-教育研究革新センター編著「創造性と批判的思考—学校で学び教えることの意味はなにか」 明石書店、2023
- (3) 『ドストエフスキー』山城つみ、講談社、2010、P36
- (4) 「対話が生まれる教室—居場所感と夢中を保障する授業」 秋田喜代美編集 2014