

2016 年度日本哲学会・哲学教育ワークショップ 「哲学対話とクリティカルシンキング」記録

5 月 13 日京都大学

司会: 斎藤元紀(高千穂大学)

提題:

菊地建至「紙上対話や学生同士のコメントを生かすクリティカルシンキング入門」

中川雅道「パレーシア、素直に語る勇氣」

鈴木真奈「高校生を対象とするクリティカルシンキング授業実践例と課題」

18:00 開始 65名程度か
斎藤氏より開催趣旨の説明

18:05 中川さん発表

- ・p4c とクリティカルシンキングの関係
- ・フーコーの語る「パレーシア」
- ・国語、道徳、総合学習の時間で実際に哲学対話をやっている
- ・批判は生の経験から離れずに、それでも行われる
- ・intellectual safety 教室で問いが出てくるようになるための地盤
- ・ここで見る映像は二年間続けてきた生徒との対話
- ・高瀬舟の授業映像鑑賞
- ・哲学対話でも、だれかが議論を一度止めて、問いに対する答えの定式化を行うことで、そこをきっかけに議論が起きることがある。哲学対話でもここにクリティカルシンキングがあるのでは。
- ・P4C は何を変えたのか？生徒の書いたポスターを中心に。

18:33 鈴木さん発表

1 実施授業の概要

- ・京都大学高大連携事業「学びコーディネーター」
- ・使用教材「科学技術をよく考える」

2 実施授業の詳細

- ・授業進行
2014 年度と 2015 年度で授業の進め方をどう変えたか
- ・課題文に対する反応
- ・討論形式の比較、CT の扱いと理解

3 検討課題

- ・教材の適切さについて

・CT 授業としてのメッセージ性

18:55 菊地さん発表

19:34

論点確認は特にせずに、フロアーとの討論へ。
コミュニティボールを使って。

質疑応答：

菊地さんへ

・クリティカルシンキングの勘所が分からない。単なる形式主義に陥ってはいけない。とはいえ、型から入らざるをえないのではないか？たとえば、短文主義：そっちの方が議論は見えやすい。形式主義への誘惑とどう戦われたのか？

→付録に授業計画がある。：2－4回の部分には、型を学ばせることもやる。90分のうち20分は型のトレーニングをする。しかし、それを中心におくのではなく、日常的に使うことに意味がある。実際に使ってみることを勧めている。

・型への誘惑は？

→人間がいいかげん（笑）クリティカルシンキングの上達があるとすれば、それは楽器の演奏に似ている。

中川さんへ

・P4cは長期的には何を目的にした授業なのか？また、その評価をどうするのか？

→一般にP4cの目的は、リップマンによれば、探求の共同体の形成：みんなで探求すること。では、学校ではどうか？というとなかなか難しい。いろいろある。評価は、国語科としては、普通にテストをしている。

・目標の達成度を評価するときに、絵を使って評価するのは、とても難しいのではないか？

→たとえば、道徳の授業であれば、記述評価をしている。所見を書く。数値ではない。絵は、それを書く時の材料になる。

お三方へ

・CTの授業の規模：どのくらいまでの人数が限界なのか？200人規模だとなかなかうまくいかない。

→鈴木：50人はかなり限界という感じであった。時間のコントロールをすると少しうまくいったが、学年全体でやってほしいという要望は、無理だと判断して断った。20人くらいがやりやすい。

→中川：一般に教育が及び人数と、CTの適正人数とは違う。P4cは20人がいい。親しみがもてる。そのため、二つにクラスを分けてやっている。話すということに特化するとすれば、いろいろな工夫はありうるだろう。

→菊池：非常勤かどうかもある。非常勤だと大変：紙上対話は200人だとできる。ただ、大変。なくしたりする奴がいる。去年は110人の授業でやっている。今年は55人2クラスでやっている。留年生と話をしたら、だいぶ印象は違う。適正規模は、50人前後かもしれない。本校では、クリティカルシンキング以外に、アカデミックスキルズや少人数ゼミがある。これらと連携しながらやっている。これは常勤職をもっているからこそできること。

感想：非常勤をやっていると孤独に悩むことが多い。このようなワークショップはうれしい。

・なぜ哲学対話とクリティカルシンキングとを合わせてやったのか？ある種の緊張関係があるのではないか？

→斎藤：緊張関係があるのもわかるし、共通点もある。なので、両者の関係も再考したいという意図がある。

・『論理トレーニング』をやっている。根拠や理由とは何かが、なかなか伝わらない。好みではなく、第三者が共有できるかどうか、等と説明するが、なかなか難しい。ある程度、天下り式にやらないといけないのか？

→菊地：質問の意図がよくわかる。学生はなぜそんなところにこだわるのか？という感じ、ブレーキを感じる学生が多くいる。いろいろな形でほぐしていく。今回の紙上対話を紹介したのは、丁寧な応答の中で、よりよい理由を書く必要を感じさせるため。応答があるということが、理由を丁寧に話したり書いたりすることにつながる。

→中川：話させることの効能って何だろう？：どうやって思考力を評価する？：黙っている人をどう評価する？話すところの面白いところは、何を考えているのかが分かる。そのために、理由が検討される機会が生起する。どういう形式で話させるかと哲学対話には何か関係がある。

→鈴木：もともと論理学を専攻しているので、ぜんぶ形式でも良いんじゃないかとさえ思う。短文で、人工的な例から形式的に理由を考えさせるのも良いんじゃないか。

・自分もP4cをやっている。中川・菊地は、クリティカルシンキングを単なるスキルととらえるのではなく、人格の教育というところまでとらえている。クリティカルシンキングに人格教育が含まれるのか？といった議論はある。私自身はシンカー-thinkerをつくるという目標が入ってくるのではないのか？と思う。しかし、それは学校で行うべきことなのか？道徳との関係を考えて、教え込みにならないのか？学校でクリティカルシンキングをやることでクリティカルになるってクリティカルではない？

→中川：批判的な人格の型をつくっている、と考えると、洗脳のように見えて、気持ち悪い感じがする。授業でやると、違った感じもする。各授業や、各生徒ごとにやっていることが違う。個別に考えながら、その生徒ごとのことを考えている。

→菊地：学生が「気が進まない」ということ。ブレーキをもっていること。これに対して、それは欠陥だから、埋めようとか進めようとは思わない。でも、本人が考えたいけど止まっちゃっているときに、それをほっておくというのが問題で、ためらっている時には、付き合うし、自分と一緒に考えていて楽しいと伝える。時には批判的な思考者になれる、のは良いと思う。

一回や一年の授業で変化したとか成長したとかには、少し危うさを感じる。ただ、場面においては、しんどくならないようにするとか、勇気を出せるようにするとかは、意識する。ただ、一緒に考えよう、ということは、無理やりやらせるところはある。

これは、中高と大学の違いかもしれない。大学はその点で気楽。また、町の中でやっている。かといって、学校の外でやると違うかということ、そこまで違わないように思う。

→中川：絵で何をやりたかったかというと、本人の認識の違いが分かる、という点が良い。評価という視点がそれほど強いわけではない。

→菊地：学校でやることのメリットは、いちばんは教師である。教師が試される。それはワクワクしたり更新できたりする。ただ、それは教師が楽しむ、教師が暴走するというだけでもなく、それは抑制するようになった。年を取ったからかなあ。

・＜コメント＞中川さんの絵の話：先生の立場からどう評価するか、という話になっている。子どもの視点もある。書いた本人が自分の書いたものを見て、どう思うかという観点もある。

・三人が携わっている対象が違う：鈴木さんは単発でやっている。単発でやる場合と長期的にやる場合で違いはあるか？単発でやるとしたらどんなことをする？

→中川：違う学校でやったりする：絵本を使って問いを四つくらい出して、そこから選んで議論させる。

→菊地：違う学年に単発でやる：書かせるタイプのものはできない。書かせるものは、雰囲気だけでもコミュニティ感がほしい：そこで、修辞疑問について話をする：「なぜ」という問いに理由で答えて、ヒドイ目にあう、というエピソードを挙げて、クリティカルシンキングをするということは、問いについて、修辞疑問ではないものとしてコミュニケーションをとる、ということだ。

・対話形式の授業に興味がある。最初は嫌いから興味をもって、最近は好きになっている。
「論破」ではダメなのか？という生徒。なんでクリティカルシンキングを学ばなければならぬのか？生徒や学生は何を目指して臨めばよいのか？それがないと不安だ。でも、不安なままでも良いような気がする。

→斎藤：シラバスにかかれないと怒られる(笑)

→鈴木：論破ではダメなのか？にどう答えたかという、自分の意見に修正がかけられなくなるから。そう答えた。ただ、納得をしてなさそう。

→中川：不安にさせている。聞きに来たら、よくわからないと答える。自分で考えて。と言う。

→菊地：資料の4頁アーオで説明している。エとオは自分で付け加えた。いろいろと意味はあるけど、全部にこたえる必要はなくて、どれかだけでも良いよ。と伝える。

医科大学の場合は、実習のふりかえりにクリティカルシンキングを使いたいという場合がある。それぞれの授業の中での目的に合わせたり編集を加えてもよいと思います。本人が違う目的で充実感を得たとしても、それはそれでよいし、それを否定してほしくないし、排除してほしくない。

・小学校教員志望：授業のことを聞きたい：討論するときの準備やルールをどのように指導しているか？

→中川：ルールは、ボールのルール：ボールをもっている人が話す人：話が出ない場合もいろいろある。：全体に回すとか、話しそうな人に回すとか。黙っていても考えていないわけではない。隣の人と話してもらうとか。ダメなのは、冷やかす、バカにした発言などが出た場合は止める。ほかの人の尊敬に反しない限りで話す。

→菊地：ボールのメリット：もっていると、学生同士が待ってくれる。発言でなくても、焦らずに済みます。持っている限りは、本人も落ち着くし、周りもボールを見ている。ボールは持っていることに意味があるのだ。

・反対に議論が一部の子たちで熱くなってしまったときはどうしますか？

→中川：状況次第だが、一例の場合、不満そうにしている子に回す。最近は、そのことを指摘する子がいる。

→斎藤：ふだん話していない子が、話したり、雄弁に話すということがある。

・長い期間やるときは、メタクリティカルシンキングをやる。クリシンを使う場面と使わない場面をやる。クリティカルシンキングが適切な場面と適切ではない場面がある。それを扱う機会があるか？

→中川：あまりやっていない。：それは面白そう。

→菊地：ある程度は取り入れている。明示的にやる機会は多くはない。たとえば、修辞疑問の例とかを出して、理解してもらえればOKにしている。学生がメタCTをしたことについてコメントをしてくるのを取り上げる。

紙上対話の議論をクリシンする場合は、その子たちの学年ではなく、前の学年のものを使っている。

・息子が高校で高瀬舟をやった。そのとき、そのクラスに尊厳死の問題を実際に抱えた生徒がいた。それを知って、先生に連絡をした。生徒は先生にもそれを言えない。実際は、議論の部分を減らした。中川実践には、探求の共同体があるからこそできたことではないのか？この種の問題は、危ないところがある。この種のセーフティの問題をどう考えるか？

→中川：おっしゃる通り：対話の中には微妙なバランスがある。泣くために話す場合もあるし、今回はみんなで議論しようという空気になった。この種のことが難しいのは、慣れてないからの部分もある。このクラスでは、時間をかけているからできる。

→菊地：書くことを重視しているのは、いきなりはこういう問題を話すこと、口頭でやることの危なさやしんどさがあるから。だから、書くということをやっている。大学教師は、年間で

会える回数が少ないので、中川さんと同じことができるとは思わない。町の中では、本人がその問いを出してきて、互いにかかわりあう雰囲気があるところではできるかなあと思う。

・大学での初年次の教育などを担当している教員。哲学教育の行方という企画趣旨についてはモヤモヤしている。これは、哲学に特化したものなのか？他分野の研究者も同じことを言うのではないのか？全体としてはジェネリックスキルとして理解される流れがある。これまでの哲学の授業は思考力を高めるものではなかったので、クリティカルシンキングの授業を導入しているのか？それとも、哲学の授業のありうるバージョンとして考えているのか？

→鈴木：私にとっては、哲学とは最初からクリティカルシンキング的なものが含まれているのが哲学だと思っている。それまでの哲学教育とクリティカルシンキングを取り入れた哲学教育という区別が、私の中になかった

→中川：私はこんなバージョンもありますよ、という感じです。学校にいますので、いろいろな授業をみるが、ほとんどが方法に焦点化されている。本当は、哲学がやっているのは、手法ではなく、問いが変わっていったり議論したりするのが面白いと思っている。

→菊地：他分野の人の話：そういう人と仕事がしたい。医科大学の一般教養にいと、ほかの先生と一緒にやる。論証図の例として、ほかの分野の先生と一緒に仕事する。一緒に議論したりしている。そうやってできる。昔の哲学教育に不満があるかということ、そういうのもあるけど、哲学のゼミでやっていることがこのモデルになっている。

自分を表現できなかつたりすると自殺するという発言の背景は何か？

国語と共同レポート

最初に国語で書いてもらう。

→次にワークを使って、それを改良していく。

最後に最初の文章とリライトをした文章をまとめて提出してもらう。