

高校「倫理」におけるロールプレイング

－ 生徒による哲学的対話の試み －

教科教育高度化分野(14220915) 高 橋 実

高校「倫理」の授業で、〈考える「倫理」〉教育に取り組んだ。ロールプレイングの手法を用いることで、生徒の哲学的対話が活性化した。対話の素材は、プラトンのテキストと、現代の倫理的諸問題の2つである。この生徒の思考内容を〈考える「倫理」〉教育の言う、主体的・対話的・批判的・創造的という思考の特質に基づいて検討した。その結果、対話の素材によって、生徒の対話や思考に違いが生じることが明らかになった。

[キーワード] 高校「倫理」、ロールプレイング、哲学的対話、〈考える「倫理」〉教育

1 問題の所在と方法

(1) 問題の所在

高校「倫理」の授業では、現在、〈知識中心の「倫理」〉教育を〈考える「倫理」〉教育に転換することが問われている。〈考える「倫理」〉教育とは、先哲の思想や現代社会の倫理的諸問題を題材に、深く考える力を育成することである。

この〈考える「倫理」〉教育を実践する上で問題が2つある。1つ目は、どんな題材を取り上げるかである。2つ目は、どのような方法を用いるかである。本研究は、ロールプレイングの手法を用いた哲学的対話によって〈考える「倫理」〉教育の実践に取り組んだ報告である。生徒が思想家による哲学的思考の結果だけを学ぶのではなく、生徒が思想家の哲学的対話の只中に身を置く。そして、生徒が哲学的思考を迫体験できるようにした。

(2) 研究の方法

哲学的対話の教材を2つ開発した。対話形式のテキストを用いる場合と、対話形式のテキストを用いない場合である。これらの教材を、県立A高等学校と県立B高等学校で実践した。そして、生徒による哲学的対話の成立と思考内容について検討した。評価は生徒が作成した対話シナリオシートや実際の対話、ふり返りの記述を用いて行った。

2 先行研究の検討

(1) 日本学術会議の提言

平成27年(2015年)5月28日に日本学術会議/哲学委員会/哲学・倫理・宗教教育分科会が「提言 高校公民科倫理教育の創生－〈考える「倫理」〉の実現に向けて－」を発表した。この提言によると、

高校「倫理」の現状と問題点は3つある。1つ目は、思考力を育成するような授業を行う教員を養成、採用するシステムがこれまで存在しなかったということである。2つ目は、2単位の授業に過大な知識量を盛り込んだ教科書が用いられていることである。3つ目は、高校「倫理」の授業が知識をまんべんなく問う大学入試に対応する授業になっていることである。

提言は2つの内容を発表している。1つ目は、〈考える「倫理」〉教育は、思想に関する知識の習得ではなく、主体的・対話的・批判的・創造的な思考力を育成するということである。提言では、これらの思考力を以下のように定義している。

主体的(自律的): 善悪, 真偽, 生死, 幸福など, 人間が生きる上で直面せざるをえない事柄をめぐる問いを自ら考え, 他の人々と率直に問い合い, 共に考える。

対話的: 倫理的な問いについて自分なりに考えてみるだけでなく, それらを先人の思想と比較し, 他者の意見を聞いて再検討する。自他の相互理解を可能にする一方で, 他者が自分の理解に収まりきらないことを認識する。

批判的: 複雑な要因を分析し, 整理する。自分の意見に対する疑問と反論を想定し, それらに応答することのできる議論を構築する。

創造的: 自ら答えを探究し, 絶えず新たな仮説をつくって, 従来の自己を越え出て行く。同時に, 常にわからないものがあることを理解し, 考え続ける。

〈考える「倫理」〉は、生徒にテーマを与えて考えさせればよいということではない。生徒が主体

的・対話的・批判的・創造的な思考活動を行っているかどうかが重要なのである。

2つ目は、提言が思考力を育成するのにふさわしい技法を「哲学対話」と「原典の一節の読解」としていることである。「哲学対話」とは「問いそのものの意味を問い直し、問いを深めるような新たな問いを立て直しながら、問われている事柄の理解を深めていくこと」である。問うて応えるという対話を通して事柄の理解を深めていくことである。筆者の使う「哲学的対話」もこれと同じ意味である。

以上の提言に関して、哲学者の直江清隆(2015)は次のように言う。

〈考える「倫理」〉が採用するのは、生きる状況の中で問いを発見し、学習者が内側から問いを整理し、解きほぐす媒体としてテキストを読解していくような活動である。

生徒にどのようにテキストを読解させるかが課題となる。生徒が自ら問いを発見し、解決していく手がかりとしてのテキスト読解である。生徒が単に知識を得るためだけのテキスト読解では〈考える「倫理」〉とは言えない。

哲学者の山田圭一(2015)は、提言の「4 高校における公民科「倫理」教育の具体的な改革内容」の「(2)① 授業の方法について」を、以下の3つにまとめている。1つ目は倫理的問題について自分なりに考えることである。2つ目は探求の共同体の他者(クラスメイト)と対話することである。3つ目は、その問題について最も深く考えた他者(思想家)との対話することである。1つ目と2つ目に関しては「哲学対話」がその役割を担う。倫理的問題について自分なりに考えてから、他者とともに課題について探求することである。3つ目に関しては「原典の一節の批判的読解」がその役割を担う。思想家の書いた原典を批判的に読解することで、思想家との対話を行うことである。

以上の3つの事柄を、高校「倫理」でどのように実現させることができるか。課題は、生徒にどのようにテキストを読解させ、どのような方法を用いて生徒が哲学的対話を行うかである。

(2) 高校教師の佐藤克宣の実践

〈考える「倫理」〉教育の具体例の一つとして佐藤克宣(2015)の実践がある。

佐藤(2015)はソクラテスとクリトンの対話を題材として、ディベート学習の授業を行っている。対話編のテキストである『クリトン』に、クリトンがソクラテスに脱獄するように勧める場面がある。その場面で、生徒がソクラテスとクリトンのどちらの主張を支持するかという授業である。授業概要は、以下の通り(6時間扱い)である。

・第1段階(1時間)

テーマ学習オリエンテーションと『クリトン』の読み取り(①テーマ学習の流れの確認と学習計画の説明。②クリトン及びソクラテスの主張の読み取り)

・第2段階(1時間)

『クリトン』の読み取り(①クリトン及びソクラテスの主張の読み取り。②どちらの考え方を支持するか。現時点での自分の意識を記述する)

・第3段階(1時間)

ディベート学習(1)(①手法の確認と身近なテーマを使つての練習。②ツールミンモデルに沿って、ディベートにおける立論・読解・根拠を構成する。③プレディベートの実施。)

・第4段階(2時間)

ディベート学習(2)(①クリトン及びソクラテスの主張の論拠を組み立てる。②ディベートの実施(1))

・第5段階(1時間)

ディベート学習(3)(①ディベートの実施(2)。②パフォーマンス課題の記入。③自己評価及び感想の記入)

ある生徒(女子)によるパフォーマンス課題(ディベート実施前と後)の記述内容と評価を以下に示す(中略は引用者)。

生徒(女子) 一貫してソクラテスを支持

実施前(評価C): どんなに説得しても、「自分はこうだ」という意志があつて、曲げられそうにない。世間の目や言っていることを気にしていない。全ての意見が尊重されるわけではない。

実施後(評価A): 私は、ソクラテスの(中略)考え方を支持します。その根拠は、読解にあらわれる「善く生きる」という考え方です。証拠は、テキストであらわれる「大切にしなければならぬのはよく生きることだ」という部分です。よく生きるは正しく生きることであつて、法律を破り、脱獄することは不正なことです。私たちの生活を例に挙げると相手がやったことからやり返したと人のせいにする事と同じことだと思います。二つ目の根拠は「大衆の意見を気にしない」という考え方です。クリトンは

専門家ではありません。ゆえに大衆の一員なのです。ソクラテスは専門家の意見のみが正しいと言っています。したがって、クリトンの意見も大衆の意見なので、耳を傾ける必要性はないように思われます。加えてクリトンは「親友を失いたくない」と言っていたが、ソクラテスを救えないと周りから何か言われるかもしれないと言っていました。しかし、それはクリトンの自己顕示欲のあらわれ、ただ自己陶醉にひたりたいがゆえの考えだと思います。

この生徒の思考を〈考える「倫理」〉教育の言う思考力をもとに検討する。

第1に主体的思考力である。ディベート実施後に、生徒はテキストのソクラテスの言葉「大切にしなければならないのはよく生きることだ」を取り上げる。そして生徒は「よく生きるは正しく生きることであって、法律を破り、脱獄をすることは不正なことです。私たちの生活を例に挙げると相手がやったことからやり返した人のせいにする事と同じことだと思います」と記述している。生徒は、日常生活と関連づけながら善く生きることについての意味を説明している。

第2に対話的思考力である。生徒はテキストのソクラテスの言葉を引用して、自分の考えを述べている。生徒は倫理的な問いについて、先人の思想と比較して自分なりに考えている。しかし、他者(クラスメイト)の意見を聞いて自分の考えを再検討している記述がない。

第3に批判的思考力である。生徒は「クリトンは専門家ではありません。ゆえに大衆の一員なのです。ソクラテスは専門家の意見のみが正しいと言っています。したがって、クリトンの意見も大衆の意見なので、耳を傾ける必要性はないように思われます」と記述している。自分の考えを明確に述べているが、自分の意見に対する疑問や反論を想定した記述がない。

第4に創造的思考力である。生徒は「加えてクリトンは『親友を失いたくない』と言っていたが、ソクラテスを救えないと周りから何か言われるかもしれないと言っていました。しかし、それはクリトンの自己顕示欲のあらわれ、ただ自己陶醉にひたりたいがゆえの考えだと思います」と記述している。生徒はクリトンの言葉を引用して自分の考えを明確に述べている。生徒はソクラテスとクリトンのどちらを支持するかという問いに決着をつけている。そのため、生徒は新たな問いを生み

出すことはない。生徒が常にわからないものがあることを理解し考え続けているとは言えない。

本研究は、他者(クラスメイト)との対話を通して新たな問いの産出を重視したい。そのために、「対話形式」のロールプレイングを取り上げたい。

3 実践と結果(明らかになったこと)

(1) 対話形式のテキストを用いた授業

対話形式になっているテキストに、プラトンの著作がある。古くから、思想家は対話(Dialogue)を通して真理探究を行ってきた。対話形式のテキストを扱うことで、生徒は哲学的思考の追体験と哲学的対話を行うことができる。例えば、プラトンの対話編のテキストでは、対話形式で真、善、美、悪、魂、正義、知恵、勇気、愛など、多くの哲学的テーマを扱っている。これらの哲学的テーマに基づいた哲学的対話を通して、生徒は思考力や判断力を身につけることができる。

実際に授業で用いた対話形式のテキストは、プラトンの『アルキビアデスⅠ』である。ソクラテスとその弟子アルキビアデスが、魂と肉体について対話をしている場面を用いた。古代ギリシア思想の単元のまとめと位置づけて授業を行った。評価は、生徒が作成した対話シナリオシートやふり返りの記述をもとに行った。実際の授業は、県立A高等学校では1時間で行い、県立B高等学校では2時間で行った。授業概要は以下の通りである。

- A ソクラテスとアルキビアデスの復習
- B ソクラテスとアルキビアデスの対話の読解
- C ペアで対話シナリオシートの作成(1回目)
ペアで自由に作成する。
- D ペアで実際に対話を行う(1回目)
3分間で対話を行う。シナリオシートにないことは即興で対話する。
- E ペアで対話シナリオシートの作成(2回目)
ペアを入れ替えて自由に作成する。
- F ペアで実際に対話を行う(2回目)
3分間で対話を行う。シナリオシートにないことは即興で対話する。
- G 全員の前で対話の実演を行う(2ペア)
ペアの実演を募る。実演が終わった後に、気づいたこと、なるほどと思ったこと、よくわからなかったことなどを見ている人に聞く。
- H ふり返りを行う。
今回の対話を通して、学んだことや気づいた

ことを一つ取り上げて書く(200字程度)。

I ソクラテスとアルキビアデスの実際の対話を読む。

『アルキビアデス I』を用いて、ソクラテスとアルキビアデスがどのような対話をしたのかを生徒に示す。生徒による哲学的対話と、哲学者による哲学的対話を比較する。

県立A高等学校で行った授業(平成27年7月15日実施)で、Mさんのペアは、テキストの続きを次のように考えている(テキスト前半は省略)。

(テキスト)

ソクラテス: してみると、もし誰かアルキビアデスの肉体に愛着した者があつれば、それはアルキビアデスに恋愛したのではなくて、アルキビアデスの付属物の何かひとつを求めただけのことになる。

アルキビアデス: ほんとうにあなたの言われるとおりです。

ソクラテス: これに反して、きみに恋愛する者というのは、きみのたましい(心)を愛する者なのだ。

アルキビアデス: 必然にそうならなければならないことは、今までに言われたことから明らかです。

ソクラテス: それでは、きみの肉体を愛する者は、その花ざかりが過ぎれば、離れて遠のいてしまうわけではないか。

(Mさんのペアの対話)

アルキビアデス「1」: ええ、そうですね。しかし、もし、肉体を愛する者に花ざかりが過ぎても愛してもらうにはどうしたらいいのですか。

ソクラテス「2」: 心を愛してもらるようにする。

アルキビアデス「3」: なるほど。はいそのとおりだと思います。

ソクラテス「4」: では、どうしたら愛してもらえるのでしょうか。

アルキビアデス「5」: 自分も相手の肉体ではなく心を受けます。

ソクラテス「6」: そのとおりです。

(Mさんのふり返り)

肉体を愛する者と魂を愛する者は愛しているものが違うということ。同じ人を愛しているといっても、実は同じものを愛しているわけではない。また、肉体を愛する者は花盛りが過ぎってしまったら、肉体はどんどん老いてゆくから、愛することを続けるのは困難であると思われた。

この生徒の思考を〈考える「倫理」〉教育の言う思考力をもとに検討する。

第1に主体的思考力である。Sさんのペアは「もし、肉体を愛する者に花ざかりが過ぎても愛

してもらうにはどうしたらいいのですか」と問いかけ「心を愛してもらるようにする」と応えている。これは、Mさんのペアが、愛の対象が肉体なのか魂なのかを共に考えている。また「どうしたら愛してもらえるのでしょうか」と問いかけ「自分も相手の肉体ではなく心を受けます」と応えている。Mさんのペアは、魂と肉体の分離について理解していることがわかる。

第2に対話的思考力である。Mさんのペアは「問いかけ-応える関係」になっている。Mさんのペアは「問いかけ-応える関係」が固定化していない。一方的な問いかけではなく「問いかけ-応える関係」が交替している。アルキビアデス「1」が問いかけてソクラテス「2」が応える。ソクラテス「4」が問いかけてアルキビアデス「5」が応える。ここで、アルキビアデス「5」の「自分も相手の肉体ではなく心を受けます」という発言に注目したい。アルキビアデス「3」は「なるほど。はいそのとおりだと思います」と述べている。これは、アルキビアデスがソクラテス「2」の発言の「心を愛してもらるようにする」を受け入れている。その後、ソクラテス「4」は「では、どのようにしたら愛してもらえるのでしょうか」と問いかける。アルキビアデス「5」は「自分も相手の肉体ではなく心を受けます」と応える。これらの対話から次のことがわかる。それは、心を愛してもらうという受動的なとらえ方から、自分から相手の心を受けますという能動的なとらえ方に変化していることである。

第3に批判的思考力である。Mさんのペアの対話やふり返りに「本当に心を受けますことができるのだろうか」や「心を受けますことは無理ではないか」のような問いかけがあれば批判的となる。

Mさんはふり返りで自分の考えを記述している。しかし、自分の意見に対する疑問や反論を想定した記述がない。

第4に創造的思考力である。Mさんのペアは、愛の対象は心であるという対話を展開している。しかし、Mさんはふり返りで「肉体を愛する者は花盛りが過ぎってしまったら、肉体はどんどん老いてゆくから、愛することを続けるのは困難であると思われた」と記述している。Mさんは、対話で「心」を問題としているのに対して、ふり返りでは「肉体」を問題としている。対話とふり返りで問題としている対象が違う。愛の対象について心

と肉体の2つの視点から考察しているという点では創造的である。Mさんが「人間の心と肉体を分けて、本当に相手の心愛することができるのか疑問である」や「なぜ、心と肉体の分離という考え方ができるのか調べてみたい」など新たな問いを生みだすことができれば、創造的思考力と言える。

次に示すのは、県立B高等学校で行った授業(教職専門実習Ⅲ,平成27年11月10日実施)である。S君のペアは、テキストの続きを次のように考えている。

(Sさんのペアの対話)

アルキビアデス「1」: ええ, そうですね。確かにそういう人はすぐ心変わりますね。

ソクラテス「2」: では, 魂を愛する者は肉体に愛着をもたないということになるのだろうか。

アルキビアデス「3」: そうだと考えられます。

ソクラテス「4」: それでは, 相手の容姿が変わった場合でも, 相手の魂だけを求めることができるということになるね。

アルキビアデス「5」: ええ, その通りです。

ソクラテス「6」: しかし, 相手の肉体の性別が変化した場合においても, それは受け入れられるのだろうか。

(S君のふり返り)

「魂を愛する」ということにおいて, 容姿はあまり重要視されないが, 性別が変わればそれも困難になることが分かった。

肉体と魂は別と書かれていたが, 性別という身体的特徴に魂が影響を受けているということは, 肉体から魂に向けてもつながりがあるのだと感じた。

この生徒の思考を〈考える「倫理」〉教育の言う思考力をもとに検討してみる。

第1に主体的思考力である。対話の中で「では, 魂を愛する者は肉体に愛着をもたないということになるのだろうか」と「それでは, 相手の容姿が変わった場合でも, 相手の魂だけを求めることができるということになるね」という問いかけがある。これらから, 愛の対象が魂なのか肉体なのかを共に考察していることがわかる。県立A高等学校のMさんのペアとの違いは, 魂と肉体が分離しているのではなく, つながっているという結論に到達していることである。

第2に対話的思考力である。S君のペアは「問いかけ—応える関係」になっている。県立A高等学校のMさんのペアと, S君のペアの違いは2つある。1つ目は, Mさんのペアが「問いかけ—応

える関係」が交替していないことである。ソクラテスが問いかけ, アルキビアデスが応える役割になっている。2つ目は, アルキビアデスの発言がソクラテスの問いかけを受け入れる発言となっていることである。例えば「ええ, そうですね」「そうだと考えられます」「ええ, その通りです」の発言である。以上のことから次のことが言える。アルキビアデスがソクラテスの問いかけを受け入れるから, ソクラテスは問いかけの内容を発展させることができるということである。

第3に批判的思考力である。注目したい問いかけがある。それは「しかし, 相手の肉体の性別が変化した場合においても, それは受け入れられるだろうか」という問いかけである。この問いかけの「しかし」という言葉である。アルキビアデス「5」は, 相手の容姿が変わった場合でも相手の魂だけを求めることができるという発言を受け入れている。これに対して, ソクラテス「6」は「しかし, 相手の肉体の性別が変化した場合においても, それは受け入れられるのだろうか」と問いかける。ソクラテス「6」は, 相手の性別が変わった時に本当に魂を求めることができるのか, とアルキビアデスに対して疑問を投げかけている。

第4に創造的思考力である。S君はふり返りで「肉体と魂は別と書かれていたが, 性別という身体的特徴に魂が影響を受けているということは, 肉体から魂に向けてもつながりがあるのだと感じた」と記述している。S君は対話を通して, 魂と肉体のつながりについて考えている。S君が「なぜ, 古代ギリシア人は魂と肉体の分離を説くのだろうか」のような新たな哲学的問いを生み出し考え続けければ, S君は創造的思考力を示したということができる。

(2) 現代の倫理的諸問題を取り上げた授業

対話形式のテキストを用いないで, 現代の倫理的諸問題(生命倫理, 環境倫理, 情報倫理など)を取り上げる。思想家の思想と現代の倫理的諸問題を関連づけて, 生徒による哲学的対話を試みる。

例えば, 功利主義者のJ. S. ミル(1806-73)の「他者危害の原則」を取り上げて, 生徒は個人主義や自由主義について考察する。テーマを「他人に迷惑をかけなければ何をしてもよいのか」とする。ロールプレイングを用いて, 喫煙をめぐる対話を行う。ヘビースモーカーで「他者危害の原則」に基づく発言をする父に対して, 父の健康を心配す

る娘が説得するという状況設定である。父と娘の対話を途中まで示し、その後の対話をペアの生徒に考えさせる。途中までの対話を以下に示す。

(娘と父の対話)

娘：タバコやめてよ、タバコは本当に体に悪いんだよ。

父：俺の体は俺のものだ。誰にも迷惑をかけていない。俺が好きで体に悪いタバコを吸っているんだ。

評価は、生徒が作成した対話シナリオシートやふり返りの記述をもとに行う。実際の授業は、県立A高等学校ではA～Jを1時間で行い、県立B高等学校ではA～G、H～Jを1時間ずつ合計2時間で行った。授業概要は以下の通りである。

- A J.S. ミルの「他者危害の原則」の復習
- B 状況設定と、父と娘の対話の読解
- C ペアで対話シナリオシートの作成(1回目)
ペアで自由に作成する。
- D ペアで実際に対話を行う(1回目)
3分間で対話を行う。シナリオシートにないことは即興で対話する。
- E ペアで対話シナリオシートの作成(2回目)
ペアを入れ替えて自由に作成する。
- F ペアで実際に対話を行う(2回目)
3分間で対話を行う。シナリオシートにないことは即興で対話する。
- G 全員の前で対話の実演を行う(2ペア)
ペアの実演を募る。実演が終わった後に、気づいたこと、なるほどと思ったこと、よくわからなかったことなどを見ている人に聞く。
- H 4人グループを作り、喫煙以外で「他者危害の原則」と関わる事例を挙げて、取り上げた理由を考える。
- I ふり返りを行う。
今回の対話を通して、学んだことや気づいたことを一つ取り上げて書く(200字程度)。
- J 加藤尚武(1997)『現代倫理学入門』、講談社の一節(pp. 185-188)を読む。
生徒による哲学的対話をふまえて「他者危害の原則」について倫理学者の考え方を学ぶ。
県立A高等学校で行った授業(平成27年7月27日実施)で、Kさんのペアは対話の続きを次のように考えている。

(Kさんのペアの対話)

娘「1」：副流煙を知らないんですか。

父「2」：じゃあ、たばこを吸うときは必ず屋外で、または喫煙所にするよ。

娘「3」：それでも、父さんの体に悪いよ。私が子どものうちに体を壊して働けなくなったら収入がなくなって大学にいけないよ。

父「4」：そのお金も元は俺のお金じゃないか。

娘「5」：じゃあ将来は？定年後のお父さんの肺がんの治療費は払いたくないよ。それは私の収入でしょう。私が迷惑する羽目になるよ。

父「6」：放つといいよ。

(Kさんのふり返り)

個人の自由が本当に個人にとどまる時、つまり、他人に害の及ばない時は思ったより少なく、現代社会はあらゆる点で何らかの形で人と関係していることが多い気がした。

この生徒の思考を〈考える「倫理」〉教育の言う思考力をもとに検討する。

第1に主体的思考力である。Kさんはふり返りで「個人の自由が本当に個人にとどまる時、つまり、他人に害の及ばない時は思ったより少なく、現代社会はあらゆる点で何らかの形で人と関係していることが多い気がした」と記述している。Kさんのペアは、副流煙や大学進学、医療費など具体的な事柄を挙げて対話を進める。一方、ふり返りでは個人・社会・自由について考察している。

第2に対話的思考力である。娘も父も自分の利益を実現させることに必死である。哲学的対話というより、相手をいかにして説得するかという対話である。自分の考え(感情)を述べていたとしても、他者の意見を聞いて再検討する段階まで到達していない。

第3に批判的思考力である。対話の様子やふり返りを見ると、娘も父も自分の意見に対する疑問や反論を予想した記述となっていない。娘も父もお互いに自分の利害について述べるだけである。

第4に創造的思考力である。娘は、父の喫煙が受動喫煙という形で周囲に迷惑をかけていることを指摘する。娘は父の健康を心配するが、結局自分の大学進学の学費という自分の利益実現について述べる。これは娘が「それでも、父さんの体に悪いよ。私が子どものうちに体を壊して働けなくなったら収入がなくなって大学にいけないよ」と述べていることからわかる。娘と父の対話は解決策(到達点)を見出すことなく、お互いの利益実現

が第一となっている。Kさんはふり返りで「個人の自由が本当に個人にとどまる時、つまり、他人に害の及ばない時は思ったより少なく、現代社会はあらゆる点で何らかの形で人と関係していることが多い気がした」と記述している。Kさんはこの対話を通して、娘と父がお互いに自分の利益実現を考えながらも、お互いの行為が影響し合っていることに気づいている。Kさんの思考はふり返りで、個人と社会の関係性に発展している。

同じ教材を用いて、県立B高等学校で授業を行った(教職専門実習Ⅲ,平成27年10月27日実施)。Nさんのペアは、対話の続きを次のように考えている。

(Nさんのペアの対話)

娘「1」: 迷惑だよ。たばこの匂い嫌いなんだ。服も部屋もたばこ臭くて気分悪い。

父「2」: お前が我慢すればいいだろ。

娘「3」: 誰にも迷惑かけていないならまだしも、迷惑してるんだからタバコやめてよ。

父「4」: いや、でもたばこがないと生きていけないし、たばこは俺の生きがいなんだ。

娘「5」: たばこに依存しすぎだよ。他に生きがい見つけなよ。

父「6」: 俺が何十年も生きてきた中で、たばこしか生きがいを見つけれなかったんだ。

(Nさんのふり返り)

たばこを吸っている本人が気づかないだけで、本当は他の人が迷惑していることがあるんだと気づきました。その吸っている本人は吸っていることを正当化しようとして「迷惑をかけていない」と考えてしまうのかなと思います。私ももしかしたら、自分が正当化していることがあるかもしれないと考えました。

この生徒の思考を〈考える「倫理」〉教育の言う思考力をもとに検討する。

第1に主体的思考力である。Nさんのペアは具体的な事柄で対話を進める。この対話を通して、Nさんはふり返りで「たばこを吸っている本人が気づかないだけで、本当は他の人が迷惑していることがあるんだと気づきました」と記述している。Nさんは、本人の行動が他者に迷惑をかけることがあることに気づいている。Nさんは対話を通して、個人主義や自由主義について考察している。

第2に対話的思考力である。哲学的対話というより、娘と父の感情が衝突している。他者の意見を聞いて再検討する段階まで到達していない。

第3に批判的思考力である。対話の様子やふり返りを見ると、娘も父も自分の意見に対する疑問や反論を予想した記述となっていない。

第4に創造的思考力である。Nさんのふり返りで、注目したい記述がある。それは「私ももしかしたら、自分が正当化していることがあるかもしれないと考えました」である。Nさんは、本人が気づかないだけで本当は他の人が迷惑しているという事実気づく。そしてNさんは、吸っている本人は、吸っていることを自己正当化して迷惑をかけていないと考えてしまうと述べる。これをふまえてNさんは、自分ももしかしたら自己正当化していることがあるかもしれないと考える。Nさんは自分におきかえて「他者危害の原則」について考察している。このふり返りの記述の後にNさんが、自分が自己正当化している場面を具体的に記述して分析できれば、創造的思考力を示したと言える。

4 考察

以下の3点を考察したい。

1つ目は、対話形式を採ることの意味である。本研究は、対話を成立しやすくするためロールプレイングの手法を用いた。対話形式を採ると、生徒は主体的で対話的になる。生徒の思考は「問いかけー応える関係」を通して活性化する。なぜなら、対話形式は問いを産出する機能をもつからである。生徒はある役割(立場)を担い、問うて応えるという対話を通して事柄の理解を深めていく。例えば、対話の中で「問いかけー応える関係」が固定化する場合と交替する場面があった。特に、関係が固定化すると、問いかけの内容が発展していく。県立B高等学校のS君のペアの対話がそうである。応える側の「その通りです」という発言は、相手の問いかけを受け入れていることを意味する。応える側の「その通りです」の発言の後、問いかける側は次の問いかけをする。そして、応える側は「その通りです」と受け入れる。これらのくり返しである。問いかける側は、問いかける内容を絶えず考えながら問いかける。県立A高等学校のMさんのペアのように「問いかけー応える関係」が交替する場合と比べて、問いかける側の思考が緻密になっていく。思考が緻密になるにつれて、生徒の思考が批判的・創造的思考となっていく。

2つ目は、対話形式のテキストを用いた時の生徒の思考についてである。対話形式のテキストは、生徒による哲学的対話のモデルとなる。生徒による対話が、哲学者による哲学的対話になぞる形で対話が進む。生徒が思想家の哲学的対話の只中に身を置いて、テキストに沿って哲学的思考を追体験できる。そのため、対話やふり返りの両方に主体的・対話的・批判的・創造的思考を見出すことができる。これらの思考力は、県立A高等学校のMさんや、県立B高等学校のS君の対話やふり返りに表れている。どちらのペアも哲学的テーマに基づいて対話を進めている。そして、対話をふまえてふり返りを記述している。そのため、対話とふり返りの双方で〈考える「倫理」〉教育の言う思考力が表れる。

3つ目は、現代の倫理的諸問題を扱った時(対話形式のテキストを用いない時)の生徒の思考についてである。問題解決を考える題材を扱うため、生徒は問題解決のために対話を行うことになる。問題解決の到達点が明確であるため、対話の続きを考える自由度が一気に増す。そのため、対話の中に一定の秩序が生まれにくくなる。対話の内容が相手の感情に訴えるものであったり、哲学的な論理性に乏しいものであったりする。問うて応える対話というより、相手をいかに説得して問題解決に導くかとなる。そのため、対話の中に批判的で創造的な思考を見出すことが難しい。その理由を、対話形式のテキストを用いた時の違いから3点指摘できる。具体的な場面として県立A高等学校のKさんのペアと、県立B高等学校のNさんのペアの対話やふり返りを取り上げる。1つ目は、対話の中に「その通りです」のような相手の発言を受け入れる発言がないことである。2つ目は、問いかけの役割交替がないことである。3つ目は、問いかけの内容が発展していかないことである。しかし、ふり返りの記述では生徒の哲学的思考を見出すことができる。生徒は対話をふまえて、自分に置きかえて考えたり、個人と社会について考えたりする。対話からふり返りに移る時に、生徒の思考に変化が生じているのである。

5 到達点と課題

(1) 到達点

実践を通して明らかになったことは以下の2点である。1つ目は〈考える「倫理」〉教育におい

て取り上げる題材である。対話形式のテキストを用いると、テキストに沿って生徒の哲学的思考が活性化される。対話形式のテキストを用いない場合は、対話よりもふり返りの時に生徒の哲学的思考が活性化される。2つ目は〈考える「倫理」〉教育において用いる方法である。ロールプレイングの手法を用いると、生徒は主体的になり「問いかけ-応える関係」が成立しやすくなる。対話を通して「問いかけ-応える関係」が交替したり、問いかけが発展したりする。

(2) 課題

ロールプレイングの手法を用いると、生徒は主体的で対話的になる。課題は、対話の質を向上させて批判的思考力や創造的思考力を伸ばすことである。例えば、生徒が実際のテキストを読んだ後に、再び対話シナリオシートを作成させ哲学的対話をやってみることである。

引用文献

- 直江清隆(2015)「〈考える「倫理」〉を提案するー「倫理」とは何を教える科目か」,『日本倫理学会 第66回大会報告集 大会共通課題 倫理教育の未来に向けて』, pp. 4-7
- 日本学術会議哲学委員会哲学・倫理・宗教教育分科会(2015)「提言 高校公民科倫理教育の創生ー〈考える「倫理」〉の実現に向けてー」,
<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-23-t213-1.pdf> (2015年11月25日閲覧)
- プラトン「アルキピアデスⅠ」, 田中美知太郎ほか訳(1975)『プラトン全集6』, 岩波書店, pp. 84-92
- 佐藤克宣(2015)「高等学校「倫理」ロゴスに従うソクラテスの考察にもとづく授業実践ークリトンとの対話状況の分析を題材としたディベート学習の試みとしてー」,『日本社会科教育学会 全国大会発表論文集 第11号 第65回全国研究大会』, 配布資料, pp. 10-13
- 山田圭一(2015)「高校「倫理」における知識・思考・対話の関係をどう考えるべきか」,『日本倫理学会 第66回大会報告集 大会共通課題 倫理教育の未来に向けて』, pp. 8-11