

p4c を実践する教員らから見たその効果と課題

*久保 順也

Effects and issues from the perspective of teachers who practice p4c.

KUBO Junya

Abstract

In this research, to clarify the educational effects of philosophy for children (p4c), eight teachers who practice p4c were interviewed and their comments were analyzed by text mining. The results showed that the teachers felt the effects of p4c on intellectual safety and enjoyed the lessons using p4c, and that they became interested in children's comments and waited for them to make their comments. On the other hand, there was no significant improvement in the children's reasoning skills. The results of the p4c program need to be further examined through quantitative research and case studies.

Key words : p4c, 学校教員, テキストマイニング, 効果と課題

1. 問題と目的

P4C (philosophy for children) は, Lipman により創始された教育の一手法である。哲学者であった Lipman は, 1970年頃から子どもたちの「考える力の育成」に焦点をあてたカリキュラムづくりを進めてきた(豊田, 2020)。その後, P4C は全世界に広がり様々なスタイルが派生することになるが, おおよそ共通したスタイルとして, ①子どもたちとファシリテーター(司会進行役)は, お互いの顔が見えるように輪になって座る, ②参加者たち全員が一つのコミュニティとして問いを共有し, 対話を通じていっしょに考える, ③お互いを尊重することが求められ, 他人の発言を遮ったり発言内容をからかったりしてはならない, というのを基本ルールとする, ④誰かを傷つけるようなものでなければどのような発言でも受け入れられる, ⑤ファシリテーターは議論を誘導するのではなく, コミュニティを構成する探究者の一人として対話に参加することが推奨される, ⑥誰ひとり発言を強制

されることはない, 等々を挙げることができる(川崎, 2018)。

Lipman は, 「探求の共同体:community of inquiry」において促進され発展するスキルや性向として, 3要素17項目を挙げている(Lipman, 2003; Table 1)。P4C は, この「探求の共同体」を構築するための手法とも言える。挙げられたスキルや性向を見ると, 議論や推論に関するスキルだけではなく「寛容さ」も挙げられている。これは Lipman が, 「探求の共同体」において真実を追求することと, 社会の基盤となる人間的紐帯を作り出すことを一つのものとして捉えていることを示している(河野, 2014)。

Lipman のもとで学んだ Jackson, T. は, 1984年からハワイの学校で p4c 教育の実践を始め, ハワイという土地の風土や文化, 社会課題を反映しながらハワイスไตล์の p4c を構築してきた(豊田, 2020)。元は P4C と大文字だった表記を, Jackson は小文字の p4c に改めて用いている。これは, Jackson が p4c の実践を little p philosophy, つまり過去の思想家の提起して

* 教職大学院

きた理論を元に進めるアプローチ (Big P Philosophy) ではなく、参加者の経験や考えをもとに物事の理解を掘り下げていくアプローチを志向したためとされる (豊田, 2017)。またハワイの p4c では、対話の場の物理的安全性に加えて、「知的安全性 (intellectual safety) 」も重要視される。「知的安全性」について、Jackson は、「知的に安全な場所には嫌がらせはありません。蔑み、傷つけ、否定し、価値を下げ、嘲ることを意図して発言することも許されません。この場所では、輪になった他のメンバーに対する敬意が存在する限りにおいて、ほとんどどんな質問も、発言も受け入れられます。まず参加者の間の信頼が作られ、そのもとで、難しい問題に対する自分の考えを、初めはどんなにためらっていたとしても、表現する勇気が作られるのです」と表現している (Jackson, 2001)。

また、Lipman (2003) も「学校こそが、子どもたちが自己批判を学ぶ場であり、すなわち、自分たち自身の先入観と偏見と有害性を批判することを学ぶ場なのである。学校はまた、誤りを自分たち自身で修正することを学ぶ場でもある」と述べており、P4C の実践が暴力の削減に貢献できると捉えている (Lipman, 2003)。この Lipman の捉え方も、先の Jackson の知的安全性も、いずれも学校・学級を安全な場とすることで、子どもたちの成長を促進する環境を保障しようとしていると言えよう。

こうした p4c の実践は、宮城県および仙台市内の学

校でも広がりつつある。元々は、2011年の東日本大震災の後、ハワイのワイキキ小学校からの仙台市立小学校への支援申し出をきっかけとして日米教員交流が開始され、2013年のハワイ教員団の日本訪問時に、p4c の実践が初めて仙台市内の学校で公開されたのであった。これをきっかけに、宮城県および仙台市内の小学校・中学校に p4c が広まり、道徳の時間を中心に活用されている。その効果について、実践する学校教員らは実感しているところであるが、例えば学級経営やいじめ予防、不登校対策等への p4c 導入の効果について、教育現場にて統制された条件下で比較実験等を行い、数値化されたデータを得て検証することは実際には難しく、今後の研究上の課題となっている。しかし先に示した、Lipman の想定する、「探求の共同体」において促進され発展するスキルや性向として挙げられた3要素17項目が、実際に p4c を実践する学校教員らが期待し実感する効果と合致しているのか検証することは有益であると思われる。

そこで本研究では、p4c を実践する学校教員らが感じている p4c の効果および課題について、p4c を実践する学校教員らを対象にインタビュー調査を行い、得られたインタビュー記録からテキストデータを作成し、テキストマイニングによる定量的分析を行うことにより、共通する特徴を抽出することを目的とする。

Table 1 探求の共同体において促進され発展するスキルや性向 (Lipman, 2003)

要素1 一般的な探求のスキル	1. 質問をする 2. 十把一絡げの議論 (ステレオタイプ化) を避ける 3. 主張の根拠を尋ねる 4. 説明仮説を展開する 5. 状況の違いに気づく 6. 人の考えをもとにする
要素2 寛容さ	7. 筋の通った批判を受け入れる 8. 「物事の他の側面」を聞くのを歓迎する 9. 人格を尊重する
要素3 推論のスキル	10. 適切なアナロジーを使う 11. はっきりしない概念を明らかにしようとする 12. 区別や関係づけを適切に行う 13. 説得力のある理由をつけて意見を裏づけする 14. 例や反例を挙げる 15. 背後にある前提を明らかにしようとする 16. 適切な推論を行う 17. バランスのとれた価値判断を行う

2. 方法

(1) 調査時期と調査対象者

調査は、2019年10月から12月にかけて実施された。宮城県内および仙台市内で p4c を実践している小学校・中学校教員に協力を募り、8名の調査対象者を得た。調査対象となった教員の属性は Table 2 のとおりであった。

Table 2 調査対象となった教員の属性

	校種	性別	p4c 実践歴
A	小学校	男性	3年
B	小学校	男性	4年
C	小学校	女性	4年
D	小学校	女性	3年
E	中学校	男性	1年
F	中学校	女性	5年
G	小学校	男性	4年
H	小学校	男性	7年

(2) 調査方法と調査内容

調査対象の教員の勤務校にて、対面によるインタビュー調査を行った。半構造化面接の形態で実施し、「p4c を始めたきっかけや当時の印象」「現在の p4c 実践内容」「工夫していることや配慮していること」「p4c に期待する効果」「p4c 実践において感じている困難さ」「今後 p4c で取り組んでみたいこと」といった大まかな質問項目について尋ねつつ、必要に応じて他の質問も加えた。インタビュー時間は最短で30分、最長で73分、平均50分であった。インタビューは録音され、文字起こししたトランスクリプトを基に分析を行った。

本研究ではテキストデータの分析にあたりテキストマイニングを用いた。テキストマイニングは、質的データである自由記述回答内容やインタビュー記録等のテキストデータを量的分析する際に用いられる分析手法である。テキストマイニングは、KJ法やグラウンデッド・セオリー・アプローチ等の質的分析法では扱うことが難しい大量のテキストデータの分析が可能である。本研究で得られたインタビュー記録は8名分であり大人数ではないが、合計で約6時間分、約44,000字に及ぶテキストデータとなったため、量的分析法としてテキストマイニングを採用した。

3. 結果と考察

(1) テキストマイニングによるインタビューデータの分析

得られたトランスクリプトを基に、KH Coder を用いて以下の分析を行った。

① p4c の最初の印象

調査対象の教員らが、p4c に対して最初に抱いた印象についてのインタビューデータを基に、関連が強い語の共起ネットワークを作成した (Figure 1)。

図および関連語から解釈すると、p4c では「子ども」が「自分」の「意見」を「話」したり「聞く」ことができ、「楽しい」「印象」があったことが分かる。また、「問い」に対して「感じる」ことや「考える」ことを「発言」している様に、「先生」としても「面白い」体験となっていたようである。一方で、「時間」について「疑問」も生じており、p4c を実践する時数が足りないことへの問題意識が当初からあったことが伺える。

② p4c を通じての子どもの変化

教員らが、p4c を通じての子どもの変化に関して感じた印象についてのインタビューデータを基に、関連が強い語の共起ネットワークを作成した (Figure 2)。

図および関連語から解釈すると、p4c の実践を通じて「子ども」は「自分」の「意見」を「言う」ようになったり、「問い」が子どもから「出る」ようになったり、「手」を「挙げる」ようになったりと、積極的な姿勢への変化が感じられる。また、「ボール」を持っている子の「話」を「聞く」ようになったり、「クラス」の中で「安心」して「思い」を「発言」できる「関係」が「作る」ことができていること、といった知的安全性がクラス内に醸成されてきている様子が窺える。

③ p4c を実践する上での工夫や配慮

教員らが、p4c を実践する上で工夫していることや配慮していることについてのインタビューデータを基に、関連が強い語の共起ネットワークを作成した (Figure 3)。

図および関連語から解釈すると、p4c を実践する上で教員らは、「ボール」を持っている人が「話」をする「ルール」を「守る」ことで、「安心」して「話せる」こ

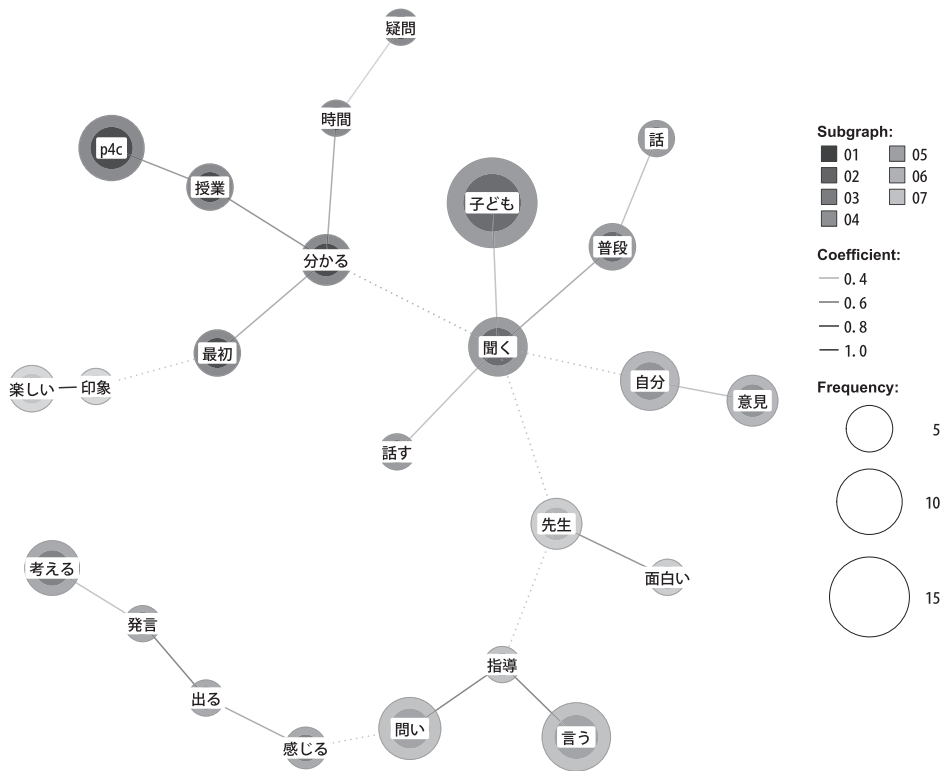


Figure 1 「p4cの最初の印象」 共起ネットワーク (サブグラフ検出: modularity)

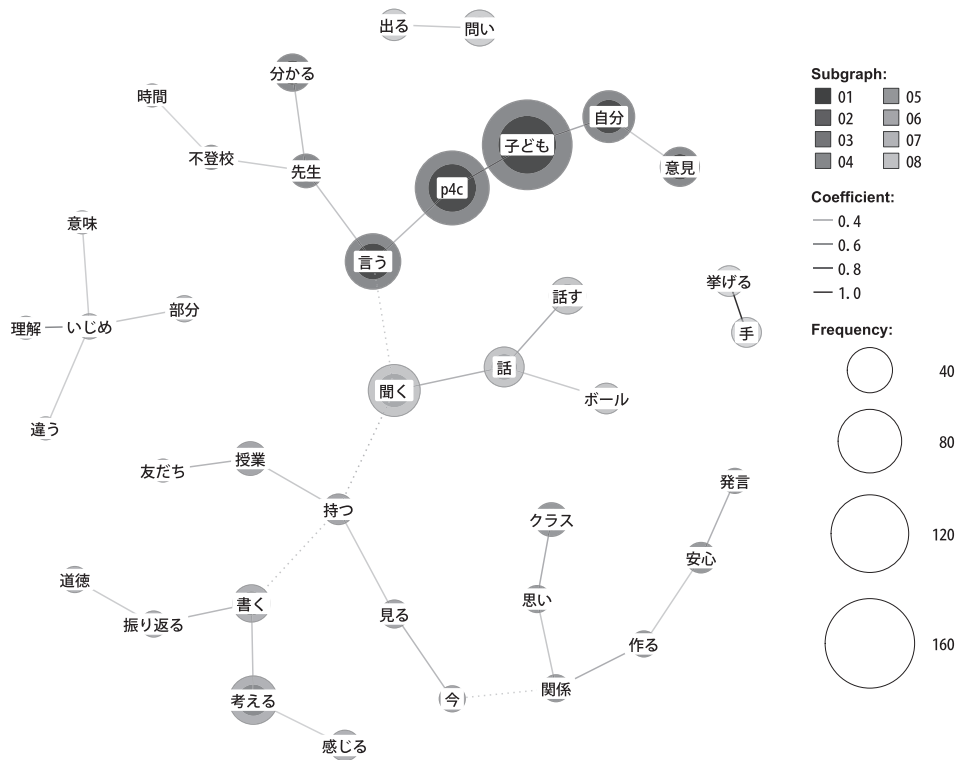


Figure 2 「p4cを通じての子どもの変化」 共起ネットワーク (サブグラフ検出: modularity)

p4c を実践する教員らから見たその効果と課題

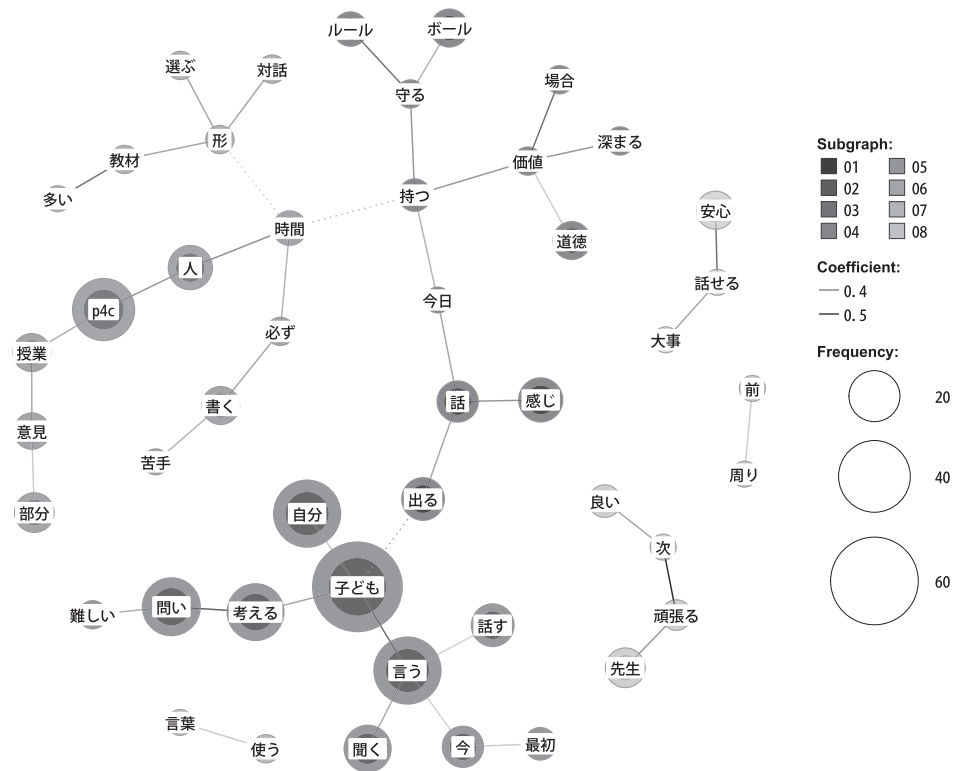


Figure 3 「p4c を実践する上での工夫や配慮」 共起ネットワーク (サブグラフ検出: modularity)

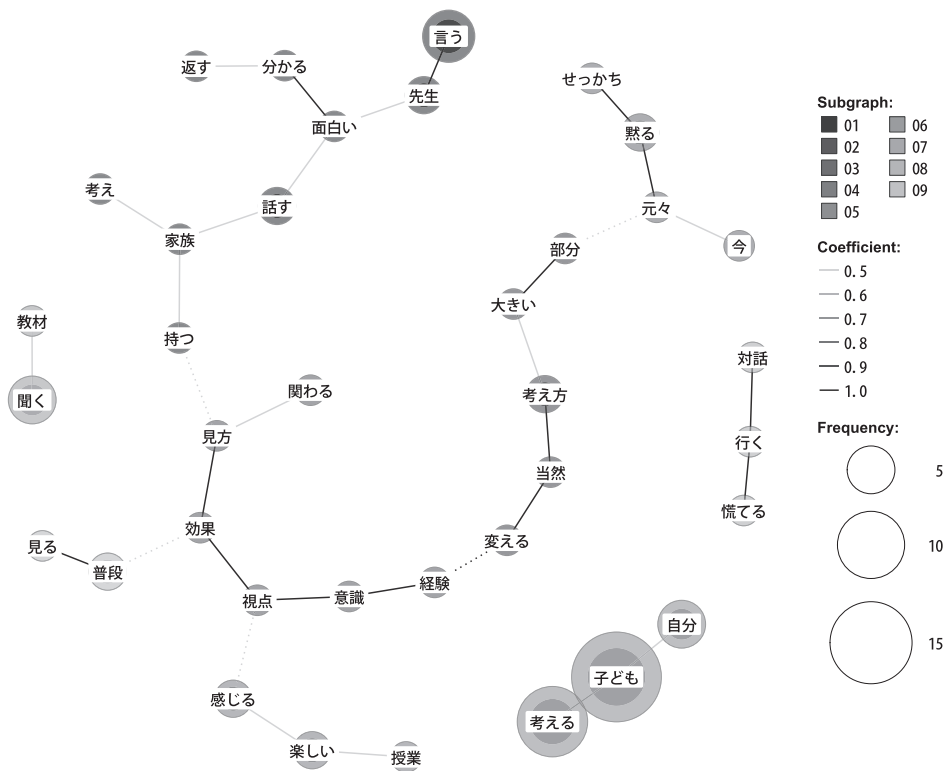


Figure 4 「教員への影響」 共起ネットワーク (サブグラフ検出: modularity)

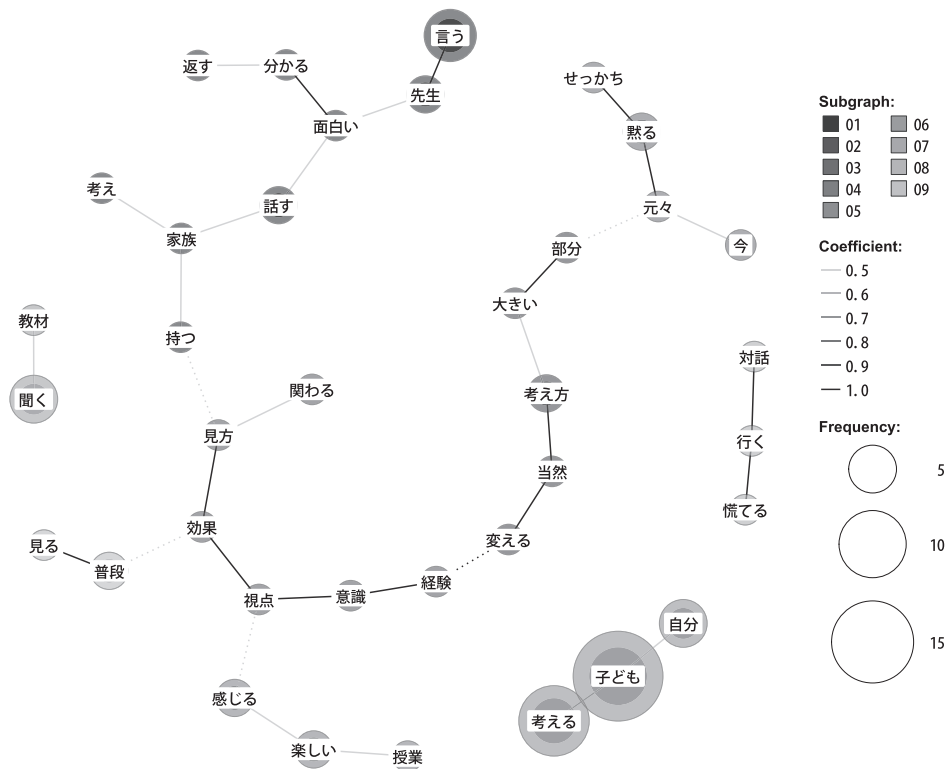


Figure 5 「p4cの難しさ」 共起ネットワーク (サブグラフ検出: modularity)

とが「大事」だと考えており、またワークシート等を用いて、子どもが自分の考えを「書く」「時間」を「必ず」設けたり、「対話」に用いる「教材」を「選ぶ」こと、等が挙げられる。

④教員への影響

p4cを実践することによる教員自身への影響についてのインタビューデータを基に、関連が強い語の共起ネットワークを作成した (Figure 4)

図および関連語から解釈すると、「元々」は「せっかち」だった自分が、p4cを実践することで「今」は「黙る」ことができるようになり、子どもの発言を待ったり傾聴したりすることができるようになっていいることが伺える。また、教員自身も p4cを用いた「授業」が「楽しい」と「感じる」ようになったり、教員としての「考え方」を「変える」ことに繋がったり、といった影響が生じていることが伺える。

⑤ p4c の難しさ

p4cを実践するにあたり難しいと感じていることに

についてのインタビューデータを基に、関連が強い語の共起ネットワークを作成した (Figure 5)。

図および関連語から解釈すると、「道徳」の「授業」で p4c を実践する際に「子ども」が「問い」を「立てる」ことが「難しい」と感じていることや、道徳以外の「教科」で p4c を「活用」し、「考え」が「深まる」ことを目指しているものの、子どもたちに「経験」がない場合、「言葉」として表現することが難しいこと、子どもが「自分」の考えを「話す」ことや他者の「話」を「聞く」だけに「終わる」こと、といった難しさを教員らが感じていることが伺える。

4. 総合考察

今回の調査対象となった教員らは、主に道徳の時間において p4c を活用しており、p4c の効果を実感しているという共通点が見られた。また、p4c を初めて見たり、自ら実践し始めた当初から「楽しさ」を感じており、p4c を「面白い」と捉えていた。例えば道徳の授業時に、子どもたちが自らの本音を自分の言葉で語

るのを目の当たりにして、教員も「面白い」と感じる人が多いようで、p4cに対する肯定的な第一印象に繋がっている。これらは教員自身の感想や変化であるため、子どもたちの変化とは別であるものの、p4cのもたらす効果として無視できないものである。

子どもたちへの効果については、子どもが自分の意見を言うようになっていたり、子どもから問いが出るようになっていたり、ボールを持っている子話を聞くようになっていたり、クラスの中で安心して思いを発言できるようになったこと、といった知的安全性に関する言及が見られた。これは、Lipman (2003) の「探求の共同体において促進され発展するスキルや性向」の中で言えば、要素2「寛容さ」の9「人格を尊重する」に該当するものと思われる。ハワイスタイルのp4cでは、知的安全性の確立は、p4cの必要条件であり成果でもある。実際にp4cを行う前には、対話のルール（「コミュニティ・ボールを持っている人の話を聞く」「相手を傷つける発言をしない」「話したくない時はパスしてよい」「まだ話をしていない人にボールをまわす」）を確認することになっている教員も多く、これらのルールを遵守することで互いの「人格の尊重」が成し遂げられ、「知的安全性」の確立されたコミュニティの構築に役立っているものと思われる。また先に述べたように、教員自身がp4cを楽しんで、面白がっていること自体が、教室を知的安全性の高いコミュニティとするのに貢献しているものと思われる。

上記のように、p4cを通じて子どもたちが主体的・対話的に振る舞うようになる理由を、一般システム論(Bertalanffy, 1968)の自己制御性の概念から考察することもできよう。p4cでは、教員はファシリテーターを務めることが多いが、これはあくまで司会進行役であって指導者ではない。p4cの場をひとつのシステムと見なすならば、教員が指導者役を「降りて」ファシリテーターになると、授業の場は一時的に不安定になるが、場(システムあるいはコミュニティ)が崩壊しないように子どもたちの中から主体的な関与が自然発生し、授業および対話が維持されていく。こうした現象を、システムの自己制御性と捉えることができる。

一方で、Lipman (2003) の挙げた他の「スキルや性向」に直接関連するような概念は、テキストマイニングの結果の中では確認することができなかった。特に、要素3「推論のスキル」は、ハワイスタイルのp4cで

は「WRAITEC」と呼ばれる要素と関連があると考えられるものの、教員らのインタビューでは、それらについてはあまり言及されなかった。その理由として、今回の調査対象となった教員らの多くが小学校教員であり、かつ低学年での実践も少なくなかったことが関連していると考えられる。「WRAITEC」はGood Thinker's Tool Kitとも呼ばれ、例えば「どういう意味? W: What do you mean?」「どうして? R: Reason」等の、対話や思考を深めるための質問技法である。しかしながら小学校低学年においては、これらのツールを対話の最中に用いることは、年齢・学年・発達段階的にも困難と思われる。「p4cの難しさ」でも挙げられたように、実際のp4cでは、子どもたちが自分の考えを話したり他者の話を聞くだけで終わってしまうことも多く、子どもたちが「WRAITEC」を能動的に用いて相互にやりとりしながら対話を深めることができるようになるには訓練も必要と考えられる。

また、テキストマイニングの結果には反映されなかったが、インタビューした複数の教員から、教室に入ることが困難な児童生徒をp4cに誘ったところ教室に入ることができたり、嫌がらず対話に参加できたりしたといった出来事が報告された。これらも、上記の知的安全性による効果と捉えることもできよう。田端(2017)は、p4cの精神療法的効果について事例を挙げて考察を加えている。同論文で紹介されている事例は、スクールカウンセラーのThomas B. Yos氏によるものである。氏はオアフ島の公立小学校において様々なスタイルのp4cを実践しており、通常学級における参加児童25人程度のp4cの他にも、個別支援が有効な子どもたちを集めて4、5人で行う小規模のp4cも行っている。p4cにおいて参加人数の要因は、より広いスペースが必要となることや、距離が離れることで互いの声が聞こえにくくなることといった物理的制約もさることながら、ボールが回ってくる頻度が変わることによる影響や、より大人数の参加者の前で話すことへの抵抗感、同調圧力等の心理面への影響も考慮されなければならない。今回、調査対象とした教員らのp4c実践は、学級全員が参加するp4cであったが、例えば特別支援学級において行われる小規模のp4cではどのような事態が起こるのか、大人数p4cとの比較を行いながらその違いを検証する必要もあるだろう。

また今後は、p4cを実践する教員や、p4cを体験し

た児童生徒らを対象とした質問紙調査等による量的分析も行うことで、p4cの成果と課題について別の観点からの知見を得ることが必要であろう。また、p4cの実践においては校種や学年によって大きな違いが生じるため、特定の校種・学年におけるp4cの実践を一定期間観察し、その変化を記述するような事例研究も有効であろう。

〈謝辞〉

本研究を実施するにあたり、インタビュー調査にご協力いただいた先生方と各学校の皆様にご感謝申し上げます。また、各学校とのコーディネートを担っていただいた宮城教育大学上廣倫理教育アカデミー 野澤令照先生にも感謝申し上げます。

〈注〉

本文中では「探求」および「探究」と二種の表現が混在しているが、それぞれ出典に揃えて表記を変えている。

引用参考文献

- Bertalanffy, L.V. (1968) General System Theory-Foundation, Development, Application. George Braziller, New York. [長野敬・太田邦昌 訳「一般システム理論—その基礎・発展・応用」. みすず書房, 1973]
- 川崎惣一 (2018) p4c (子どもの哲学) は教員養成教育にどのように寄与することができるか. 宮城教育大学紀要, 52, 19-30.
- 河野哲也 (2014) 「監訳者あとがき」. [河野哲也・土屋陽介・村瀬智之 監訳「探求の共同体 考えるための教室」所収. 玉川大学出版部, 2014.]
- Jackson, T.E (2001) The Art and Craft of “Gently Socratic” Inquiry. published in Developing Minds: A Resource for Teaching Thinking. (3rd edition), Arthur L.Costa(editor). Association for Supervision & Curriculum Development. Alexandria, Virginia. [中村雅道 翻訳「やさしい哲学探究」. 臨床哲学, 14 (2), 56-74, 大阪大学, 2013.]
- Lipman, M. (2003) Thinking in Education (2nd ed.). Cambridge University Press. [河野哲也・土屋陽介・村瀬智之 監訳「探求の共同体 考えるための教室」. 玉川大学出版部, 2014.]
- 田端健人 (2017) 子どもの哲学 (p4c) ハワイスタイルの精神療法的効果: 対話による探究のコミュニティの現象学的省察. 宮城教育大学紀要, 51, 133-147.
- 豊田光世 (2017) 「p4cの生い立ち」. [p4c みやぎ出版企画委員会 「子どもたちの未来を拓く 探究の対話「p4c」」所収. 東京書籍, 2017.]
- 豊田光世 (2020) 「p4cの授業デザイン 共に考える探究と対話の時間のつくり方」. 明治図書出版.