

# なんで勉強しなきゃいけないの？という問いの哲学対話が 学習動機づけに与える効果

Considering the effect of philosophical dialogue about “Why we have to study”  
on learning motivation

三和 秀平 (信州大学教育学部)  
青山 拓実 (信州大学教育学部)  
解良 優基 (南山大学人文学部)  
山本 大貴 (信州大学教育学部)

## 【要旨】

本稿では、「なんで勉強しなきゃいけないの？」といった問いについて対話を行うことが、参加者の学習動機づけにどのような効果をもたらすのかについて、教育心理学の分野で行われている価値介入の枠組みを踏まえつつ、2つの実践を通して考察する。参加者に対するアンケートでは対話を行うことで勉強のやる気が上がると回答する傾向にあり、一定の効果が示唆されたものの、個人差がみられる可能性なども指摘された。

In this paper, we examined whether philosophical dialogues discussing “Why we have to study?” could increase learners’ motivation to study, based on the framework of value intervention, which is widely used in the field of educational psychology. Participants reported that the intervention had increased their motivation, suggesting that the practice may have a certain positive effect. It was also suggested that the effectiveness may vary depending on learners.

## 【キーワード】

哲学対話, 課題価値, 価値介入, 勉強, 動機づけ

philosophical dialogue, task value, value intervention, learning, motivation

## 1 はじめに

哲学対話でしばしば扱われるテーマの一つとして、「なんで勉強しなきゃいけないの？」という問いがある。例えば、このテーマはNHK for Schoolの「Q~こどものための哲学」の第一回で取り上げられたり（NHK, 2021: <https://www.nhk.or.jp/school/sougou/q/>）、図書「対話ではじめる子ども哲学①自分の疑問（河野, 2019）」の最初の問いでも取り上げられたりしている。NHK for Schoolの「Q~こどものための哲学」では、はじめは「勉強なんてしても意味がない」と考えていた登場人物のQくんが「なんで？」と問いを繰り返すことにより、「勉強はしなきゃいけないわけじゃないけど、したほうが、自分が得する」と考えるようになり、勉強に対する考え方を変容させていく過程が描かれている。このように、「なんで勉強しなきゃいけないの？」という問いについて考えることが、子どもたちの学習動機づけに影響する可能性が考えられる。動機づけが高まるプロセスに影響を与える要因には様々なものがあるが、上述のように勉強することで何か得をする、言い換えると自分の人生において役に立つものであると感じることが、対話を通して学習動機づけを高める要因となりうる。過去の研究でも、学習内容の有用性を認知することで学習行動が促進する（解良・中谷, 2014）ことが示されているように、どうして勉強するのか考え、自分なりの価値を理解することは学習者にポジティブな効果をもたらすことが考えられる。

河野（2014）でも、哲学対話の教科教育への応用として、それぞれの科目の存在意義、それらの科目を学ぶ意味について問い、考えていくことなどが提案されている。河野（2014）は、教科を学ぶ意味として「将来何かの役に立つ」といったものや、「教養のある大人になるため」などという説明では学校で教育することの正当化としては曖昧であり、学ぶことの意義を自分たちで深く考え、自分は何を学ぶべきなのかを問い直すことが必要であると述べている。そして、この問い直しに成功した時には、その教科の学びに対する動機づけが強まるはずとされている。

これまでの哲学対話の取り組みでも、同様のテーマでの対話の報告がなされている。例えば、こどものための哲学対話 on the web（一般社団法人地域デザインプラットホーム, 2018: <https://kotetsu.site/2018/10/27/post-344/>）では、小学生を対象に「なんのために勉強するの？」というテーマで対話を行った記録が掲載されており、対話を通して様々な価値に触れている様子がうかがえる。しかしながら、従来の報告は思考力の向上や様々な価値に触れることに焦点が置かれており、動機づけの変化はあまり言及されていない。そこで本論文では、その後の動機づけの向上に着目をして、教育心理学の分野の研究の知見、特に課題価値（Eccles & Wigfield, 1985）の考えに基づいて、哲学対話を通して「なんで勉強しなきゃいけないの？」という問いについて考える効果について、実際に上記のテーマで実践した対話を踏まえて考察する。

## 2 課題価値の概念と価値の介入

近年、教育心理学の領域では課題価値（Eccles & Wigfield, 1985）の考えに基づいた価値介入（value intervention）と呼ばれる教育的介入の効果に関する研究が盛んに行われている（Hulleman & Harackiewicz, 2020）。この介入では、学習内容の有用性に関する価値である「利用価値」に着目し、学習者に学習した内容が日常生活や将来のキャリアにどのようにかか

わっているのかを考えさせたり、学習した内容がどのように役立つのかにかかわる情報を教授したりする。そしてこの介入により、学習者は学習内容の価値を認識し、学習への動機づけや興味、実際の成績が向上することが示されている。例えば、科学を学んでいる高校生に学んだ内容が日常にどのように役立っているのかを考えさせる (Hulleman & Harackiewicz, 2009)、心理学を学んでいる学生に心理学がどのように役立つのかを考えて他者に説明をする手紙を執筆させる (Hulleman et al., 2010)、生物医学を学んでいる学生に学習内容が社会の中で人の助けにつながるという説明を与える (Brown et al., 2015) などといった実践が行われている。また、子どもに対しても韓国の小学校 5, 6 年生を対象に科学とキャリアとの関連について強調したり考えさせたりする介入を行うことで、科学への価値などが向上することが示されている (Shin et al., 2022)。このように、課題価値の考えに沿った研究は数多く行われており、統計的な分析がなされた複数の研究を統合してその効果を検証するメタ分析を行っても、効果が確認されている (Lazowski & Hulleman, 2015)。また、介入により価値や興味が高まるメカニズムやどのような者により効果的なのかといった点も多くの研究から仮説が立てられている。そのため、本論文では研究が蓄積されている課題価値の概念に沿って考えていく。

なお、課題価値の概念に沿った研究ではないが、自己決定理論 (Ryan & Deci, 2017) という理論でも「将来のために勉強する」などのような学習の価値を自分のものとして受け入れている状態の動機づけは優れた成績や学校適応を予測することなどが示されている。その他、授業実践としても例えば小学校 5 年生の理科学習と日常生活との関連性や科学技術の有効性を伝える授業により子どもたちにポジティブな影響を与えたという実践も報告されている (人見・土田, 2010)。これらの観点からみても、学ぶ意義を見出すことは子どもにとって重要であることがうかがえる。

### 3 価値介入と哲学対話の関連性

価値介入では上述のように学習内容の有用性について考えたり、情報を教授したりして、学習内容の価値を深めることで動機づけの向上に寄与することを目指す。このような、学習内容について考えたり、情報の教授を受けたりする機会は、哲学対話によっても提供できる可能性がある。例えば、冒頭で挙げた NHK for School の「Q~こどものための哲学」では、登場人物の Qくんが「なんで勉強しなきゃいけないの?」といった問いについて考える中で、「したほうが、自分が得する」と感じるようになる。その後さらに問い続け「どうして勉強すると得をするのか」などと考えを深めていくと、自分の生活の中で勉強が活かされている場面はないかと探したり、学んだ内容をどうにかして活かさないのかと考えたりするかもしれない。そうすることで、学習内容が自分の生活と密接につながっていることに気がつき、学習内容の価値を理解し、動機づけの向上につながる可能性がある。さらに対話を通して、自分の考えを自分の言葉で話すことによって、ただ一人で考えるよりも情報が整理され、理解が深まるという効果も期待できる。

また、自分ではそのような考えに至らなかったとしても、他の人の話を聞く中で新しい発見をすることがあるだろう。例えば「算数の勉強をするとどんな良いことがあるのか?」といった問いについて自分では具体的な答えが思いつかなかったとしても、他の人が「車

を作るのにも計算が使われている」などといった話をするすることで、その話を聞いた参加者も算数の価値を理解することができる。

従来の価値介入の研究の枠で行われている実践では、特定の学習内容の価値を理解することが目指されてきた。そのため、学習内容が有用であることを前提として、「学んだ学習内容はどのように役立つのか」といった点について尋ね、考えさせる。しかしながら、「なぜその知識が役立つのか?」「そもそも役立つとはどういうことか?」「そもそも知識は役立つ必要があるのか?」など、より深い問いには発展しにくいと思われる。

筆者らは大学の心理学の講義で、「今日の講義で学んだ心理学の知識はどのように役立つのか」という内容について考え、プリントに記載させる介入を行ったが、問われている「学習内容がどのように役立つのか」にかかわる具体的な記述（例えば、リーダーシップ理論を活かし、後輩や会社の部下との関わり方を考えることができる）は多くみられるものの、なぜそれが重要なのか、そもそもリーダーシップは重要なのか、などといったレベルでの記述はほとんどみられなかった。どのように役立つのかの記載を求めていたため、そのような記述となることは当然であるが、表面的な有用性に留まらないようにするためにはもう少し深いレベルでの思考が重要となると思われる。

Hulleman and Harackiewicz (2020) は、学習者がより高い利用価値を感じ、活動に従事するために求められることの1つとして、自分にかかわる価値を自ら生成することを挙げている。河野 (2014) も学ぶことの意義を自分たちで深く考え、自分は何を学ぶべきなのかを問い直すことが必要であると述べているように、学習の価値は自ら問い、生成していくことが望ましい。そのためには、上述したような深い問いについて考えていくことが重要となる。その意味で、対話を通して考えることは意義があるだろう。

#### 4 哲学対話による思考力の育成

ここまではねらい通りに対話が進み、参加者が価値を感じることでその効果について説明した。しかしながら、対話はこのように上手くいくとは限らず、対話を通して価値を理解できない参加者もいることが予想される。しかし、対話の場では価値を理解できなくても、対話をするによって育まれた思考力が、長期的に見れば良い結果をもたらすことも考えられる。

対話の本来の目的は子どもの思考力を育成することである。Lipman (2003 河野・土屋・村瀬監訳, 2014) によると哲学対話によって育成されると期待される思考力として、批判的思考力や創造的思考力、ケア的思考力が挙げられる。対話によってそのような思考力が育成されることで、毎日の学びの中で意味を考えることに繋がり、図1に示すように学習者にとってポジティブな効果を生むことが期待される。例えば、参加者は「なんで勉強しなきゃいけないの?」というテーマで対話をするすることで、日ごろから学んでいる内容の意義や有用性を考えるようになるのではないだろうか。そして、普段から問い続ける中で、自分なりの勉強の価値に気づける可能性が高まることが期待される。対話の場で他者の話を聞いたり、自分で考えたりすることで学習内容の価値を理解することも想定される（哲学対話→学習の価値）が、対話のその場で価値を理解するだけでなく、むしろ対話を通して思考力を身に付け、日々の生活の中で創造的、批判的に「勉強」について考え、価値を

理解していくことがより重要だと思われる（哲学対話→思考力→学習の価値）。

このように、対話を通して「なんで勉強しなきゃいけないの?」といった問いについて考えることで、参加者の勉強への価値の理解を促し、学習動機づけを高めることができるのではないかと考えられる。その可能性について言及するために、筆者らが行った実践について紹介する。

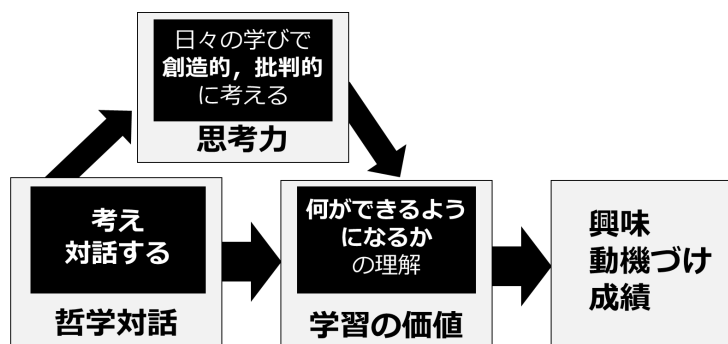


図1 哲学対話を通して価値を高め、動機づけ等を高める流れ

## 5 哲学対話による動機づけの向上についての実践

信州大学教育学部では、2021年4月より信州大学および他大学の教員と有志の学生で哲学対話の教育への応用について検討している。定期的な勉強会に加え、哲学対話の実践をし、その効果の検証を行ったり、効果的な進行の方法について考えたりしている。筆者は教育心理学を専門としており、他の関係者も多くは心理学や教科教育学をバックグラウンドとしている。そのため、取り組みでは他大学の哲学を専門とする研究者の助言を求めたり、学生と教員が共に哲学対話について学んだりしつつ研究を進めている。教育学部での実践ということもあり、哲学対話のテーマとしては、教育にかかわるテーマを中心に扱っている。

本報告では、「なんで勉強しなきゃいけないの?」に関わるテーマで行った2つの哲学対話の実践をもとに、上記のテーマでの対話が学習動機づけに対してもたらす効果について考察する。2つの実践の概要は表1の通りである。実践1では対面形式で、実践2ではオンラインの形式で行う。近年では、新型コロナウイルス感染症の影響などもあり、オンラインでの哲学対話の取り組みも行われている。例えば、田坂（2021）は大学の授業にて、生命倫理について難病の当事者との対話を実施している。また、稲原・中川・津田（2021）では、従来対面で実施していた大学院の「ヒューマンコミュニティ創成研究」の授業を「時間」に焦点を当て、「沈黙の時間を大切にす」、「対話の速度を落とす」、「グループを分けて一人の話す時間を長くする」などの配慮をしつつ、オンラインで対話実施した報告がなされている。いずれの実践においても、オンラインで実施する難しさは述べられているものの、場所の枠を超えて実施可能といったメリットもある。また、寺田（2020）はオンラインではテンポの良いやり取りは難しく、表情や仕草が感じられにくいなどの不安を挙げる一方で、逆に話し手の話をよく聞いてから発言することを促し、対話が速くなりすぎることを防ぐことができたり、視線の圧などを感じずに対話ができることなどメリットも挙

げている。また、河野・得居・永井（2020）はオンラインでのデメリットとしては、環境の整備が必要なこと、セキュリティーやプライバシーに不安があること、時間がかかること、場所性や共同性が弱いこと、飽きやすくなることなどを挙げている。一方で、メリットとして遠隔でできること、気軽に実施や参加ができること、それらにより参加者の多様性が生まれること、記録が容易であることなどを挙げており、上手く使うことができれば、参加者にとっても大きな利益をもたらすことができる。実践2ではオンラインのメリットを活かして、様々な地域の学校に通う高校生と大学生との対話を実施する。

表1 2つの実践の概要

実践	実践1	実践2
テーマ	なんで勉強しなきゃいけないの？	
形態	対面	オンライン
参加者	大学教員1名 学内大学院生10名 学内大学生3名 計14名（男性4名，女性10名）	学内大学生4名 学外大学生4名 高校生2名 計10名（男性2名，女性8名）
グループ	大学院生および大学生の参加者14名が円になって座り，対話を実施	大学生および高校生を5名ずつのグループに分け，Zoomのブレイクアウトルームで対話を実施
ファシリテーター	大学教員	共同で活動に取り組んでいる大学生
時間	およそ40分	およそ20分×2
アンケートの内容	「勉強」について対話をする中で，勉強に対するやる気はどのようになると思うかを5件法（かなり下がると思う～かなり上がると思う）で回答 その後，そのように考えた理由について自由記述で回答	「勉強」について対話をしたことで，勉強に対するやる気は変化したかを10件法（かなり下がった～かなり上がった）で回答

### 5.1 「なんで勉強しなきゃいけないの？」に関するテーマでの対話の実践1

**実践の流れ** 大学院の認知心理学特論の講義の一部として実施し，授業を履修していた大学院生に加え，哲学対話に興味のある学部の大学生を含めて行った。参加者は教員1名（男性1名），大学院生10名（男性3名，女性7名），大学の学部3年生3名（女性3名）であった。講義では，最初に20分ほど教員から哲学対話についての説明やルールの確認などを行った。その後，およそ15分間NHK Eテレの「Q～こどものための哲学」の第一回「なんで勉強しなきゃいけないの？」の動画を視聴し，問いについての理解を深めた。その後，円形になって座り，15分ほどアイスブレイクを行った。その後，教員がファシリテーターを務め，「なんで勉強しなきゃいけないの？」といった問いについて，およそ40分

問対話を行った。進行の際にはボールを用いて、ボールを持っている人が発言をするようにした。最後に、10分程度でアンケートへの回答を求めた。

**アイスブレイク** アイスブレイクでは、質問ゲームを行った。それぞれ、好きな教科について話をし、それに対して他の参加者が質問を重ねた。質問の際には「どうして」と問いかけるよう求めた。回答者1人に対して3名ほど質問を繰り返すワークを全員が回答者になるように行った。この質問ゲームはアイスブレイクの役割とともに、問いをつくり、疑問について考える練習としての目的もあった。

### 対話の概要

対話は最初に参加者から出た「勉強とは何か？」という問いについて話をした。勉強は「社会の中の位置を定めるステータス」であり「自分をもっと高めるためのもの」といった発言や「知ることを増やす」さらには「できることを増やす」ものという発言が得られた。その後、勉強は苦痛であり受験勉強で苦労したという発言から、「そもそも勉強はしなくてはいけないものなのか」という問いに話が進んだ。その中で「“すべき”ではないが“やった方がよいもの”」「社会のためにもやったほうがよい」などの発言が得られ、教科による違いについても話が及んだところで時間となり、対話が終了した。

**事後アンケート** 事後アンケートは Google フォームで作成し、QR コードを提示して各自スマートフォンで読み込んだ上で回答をした。内容は①「哲学対話で勉強にかかわるテーマで対話をする中で、勉強に対するやる気はどのようになりますか」といった質問に「1. かなり下がると思う」「2. 下がると思う」「3. どちらでもない」「4. 上がると思う」「5. かなり上がると思う」で回答を求めた。②「上記のように思った理由を教えてください」という教示のもと①で回答した理由について自由記述で記載を求めた。③「あなたは対話を通して勉強に対するやる気に変化はありましたか」といった質問に「1. かなり下がった」「2. 下がった」「3. どちらでもない」「4. 上がった」「5. かなり上がった」で回答を求めた。

なお、アンケートは無記名で行い、回答したくない場合は回答しなくてもよいことや、成績とは関係がないこと、個人が特定できない形に処理をした上で論文などで発表することなど倫理的な配慮について説明をした後に実施した。

**結果** 回答は参加者13名中11名より得られた。①「哲学対話で「勉強」にかかわるテーマで対話をする中で、勉強に対するやる気はどのようになりますか」という質問に対する回答の人数および②その理由の例を表2に示した。回答の傾向としては、「上がると思う」が6名と多かった。その理由としては、他者の様々な意見を聞く中で新しい気付きがあるという視点や、自分にとっての意味を理解できるという視点からの回答がみられた。しかし、「とても上がると思う」と回答した者はいなかった。また、どちらとも言えないという回答をした参加者も4名みられた。内容としては、考えすぎてしまうことや、考え方によっては勉強しなくてもよいという答えを導く可能性などを危惧する回答が得られた。人によって効果が異なるといった意見が全体的に多かった。さらに、「下がると思う」といった回答も1名みられた。そのようなことについて考えること自体に意義を感じられないというような意見が得られた。

③「あなたは対話を通して勉強に対するやる気に変化はありましたか」という質問に対しては、6名が「上がった」と回答し、5名が「変わらない」と回答していた。1回の実施であったため、大きな変化はみられなかったと考えられるが、「下がった」と回答して

いるものはいなかった。「かなり上がった」と回答したものはいなかったものの、全体的には「変わらない」か、「少し上がる」程度のやる気の変化がみられた。

表 2 ①「勉強に対するやる気はどのようになりますか」に対する回答の理由の例

	記述例
下がると思う (1名)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● だから何？と言う感覚や、そんな難しいこと知る必要あるのか？という気持ちが湧く。</li> </ul>
どちらでもない (4名)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● うまく勉強できてた人が考えすぎることによって勉強の手が止まることあるかもしれない。</li> <li>● なぜ勉強するのか、色々な意見があるなかで何がその人の納得する考えとなるかは分からないから。その考えによって「勉強しなくてもいいんだ！」っていう子も生まれるだろうし、「勉強しなきゃなあ」という子も生まれると思う。</li> <li>● やる気が出るかは人によって変わる（上がる人もいれば、今までそんなことを考えたことがなかった人が考え込んでしまいやる意味がわからなくなってしまう場合もあるかもしれない）。意識に変化はあると思う。</li> </ul>
上がると思う (6名)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 他の人の意見をもらって、した方がいいと言う気持ちを持つかもしれない。</li> <li>● 勉強にはいろんな側面があると知れるから。勉強は学校だけじゃないことを知ることによって、別の角度から勉強を進めてみよう(学校での勉強とは違ったアプローチでやってみよう)と思えると思う。そうなることで、自発的に勉強するようになると思うから。</li> <li>● 一口に勉強と言っても、色々なものがあると知ることができるから。また、自分にとっての勉強するメリット・デメリット、勉強する意味などを整理できると思うから。</li> </ul>

## 5.2 「なんで勉強しなきゃいけないの？」といったテーマでの対話の実践 2

**実践の流れ** Zoom を用い、オンラインで「なんで勉強しなきゃいけないの？」というテーマのもと哲学対話を実施した。募集に当たり、高校や大学にチラシを配布して興味を持った学生に参加を求めた。参加者は大学生 4 名（男性 1 名、女性 3 名）、高校生 2 名（女性 2 名）が参加した。また、進行役として哲学対話の実践協力者の大学生 4 名（男性 1 名、女性 3 名）も参加した。1 名はビデオ on を希望しなかったためビデオ off で参加したが、その他の参加者 5 名および進行役、教員はビデオ on で参加した。実施の際には名前や所属は明かさずに、P ネーム（哲学対話で呼ばれたいニックネーム）でお互いを呼びあった。

まず教員から趣旨や哲学対話の説明を行った後、P ネームを用いて自己紹介を行った。そして、ブレイクアウトルームを使用し、参加者 3 名、進行役 2 名のグループを 2 つ作った。Zoom を用いて行うため人数が増えることによって一人あたりの画面が小さくなり表情が読み取りづらくなったり、話すタイミングが失われてしまったりすることを防ぐため、実践 2 では少人数のグループに分けた。その後、グループ内で実践 1 と同様に質問ゲーム



によるアイスブレイクを行った。

アイスブレイク後、メインルームに戻り教員からルールの確認を行い、再度ブレイクアウトルームに戻り「なんで勉強しなきゃいけないの？」というテーマで対話を行った。対話は前半20分、後半20分の計40分程度で行い、間に5分間の休憩をとった。ファシリテーションはそれぞれのグループに割り振られた進行役の大学生2名（トレーニングを受けた研究協力者）が前半、後半それぞれ交代で行った。

**対話の概要** 本実践では2つのグループに分けて対話を行ったため、それぞれの対話の概要について以下に示す。

グループ1では「何をもって勉強とするのか？」といった話題から始まり、「何のために勉強をしているのか？」「どの程度勉強すると、自分に必要か必要ではないかという判断ができるのか？」について話題が広がった。そして、必要・不必要の見極めの難しさについても話し合った。

また、学校教育の内容やキャリア教育について話題が及んだ。そして、不必要かどうかだけ判断するのではなく「無駄な部分も大切に」必要があるという話になり、哲学対話のように「“必要なの？”と考えることこそが必要な無駄」であり、学校教育で行うべきだという意見も出た。そして、「考える時間が大事なのに学校でその時間が取られないのはなぜか？」という話になり、教師側の評価の難しさなどについての意見が出たところで終了の時間となった。

グループ2では「強制されている勉強のモチベーションはどこから生まれるのか？」といった話題から始まり、「学校の先生は、勉強は教えてくれるのに、“どうして勉強しなきゃいけないのか”を教えてくれないのはなぜか？」といった話題が広がった。そして、「コロナ禍で授業のオンライン化が進む中で学校の意義はあるか」についても話題が及んだ。その中で、「いろんな見方や考え方を知って自分の世界を広げることがその勉強する意味」であり、その力をつけるために学校教育が必要であると主張する意見も出た。また、「勉強はより良く生きるための手段である」という話になり、より良く生きるとはどういうことかを考える途中で終了の時間となった。

対話の中で学習の価値にかかわるようなやり取りがあった具体的な例は下記の通りであった（表現を一部修正した）。グループ2の中盤で行われたこのやり取りでは、「学校の先生は、勉強は教えてくれるのに、“どうして勉強しなきゃいけないのか”を教えてくれないのはなぜか？」を考えることから始まり、勉強は必ずしも目的でなくては良いという新しい考えに至っている。

参加者M：小中高の先生は勉強の内容を教えてくれるけど、何で勉強をそもそもしなきゃいけないのかっていうことを教えてもらったことは1回もないよなって思って。でもそれは何か答えのないものだし自分でこうやって考えていかなきゃいけないものだからこそ、なんで勉強しないといけないのかっていうのを考える時間があったら、すごいそれを考える機会が小学校の時とかにあったら、その後小中高って学ぶモチベーションとかすごく上がるんじゃないかなって思いました。

参加者A：なんで先生達は教えてくれないんですかね。なんかシンプルに。

ファシリテーター：自分が先生だったら教えたいと思いますか？皆さんは。

参加者 A：なんか自分は、自分でも分からないって思ったの。先生も分かってない、自分はね。見い出せてない。

ファシリテーター：たしかに答えがないし、先生自身もあんまり分かってないから、なんで勉強しなきゃいけないって言えないっていうのはありそうよね。

参加者 Z：もし話し合いの場を設けて、必要なくねっていう結論に至ったときに怖いんです、僕は。正直なところ。それでなんか「じゃあみんなで話し合ったからしなくてよくな」ってなったら教師の仕事ができなくなるっていうか、本来一応仕事だからできないとちょっとまずくない？ってなっちゃう。

参加者 A：なんかそれって理由づけしてるっていう面はあるってことですかね？

ファシリテーター：「理由づけ」ってもうちょっと詳しく教えてもらえますか？

参加者 A：なんかあの先生の立場っていうか、学校の存在を守るために言わないというか、話題を出さないという感じですかね。

参加者 M：はい、なんか個人で考えて勉強を別にしないでいいじゃんでも結論づいたら私はそれでもいいのかなって思うんですけど、逆にじゃあ社会的になんで勉強しないといけないっていう風潮があるんだと思う？みたいな問いを投げかけたら、学校で勉強する意味が見い出せるのかなって思います。

ファシリテーター：確かに社会的にやらなきゃいけないみたいなところがあるから。

参加者 Z：社会的に、なるほどね。子どもたちの間っていう結構狭い社会じゃないですか。クラスの中の社会っていうよりも、もっと広い社会っていう意味では。そういった意味では無意味っていうか、その結論が通らないこともあるっていうのを考えさせるのも 1 つの学びかもしれないってことですね。

ファシリテーター：社会的な意味を考えさせることが大事だよって話だよ。じゃあ社会的にやっぱり勉強しなきゃいけないっていう風潮があるけど、もしそういう圧力みたいなのがないっていうか、小中高って国がやっぱりこれをやりなさいって決めてる部分があるからやってるけど、そういう圧力がなかったら学校で学んでたような勉強しなくてもいいと思いますか？

参加者 S：学校で学ぶのって勉強もそうなんですけど、何か勉強を通して、その私すごいコミュニケーションとかが苦手だったんですけど、なんか問題があるから先生に質問しに行ったりとか、なんかこの教科難しいよねみたいな感じで何かそこで問題教えあったりとか友達と、なんか勉強っていうのがあることで会話できたりとかして、なんだろう、勉強で大きな括りになってるけど何かそれって学ぶためじゃなくて、会話とかなんかするためでもあるのかなって思ったりします。

ファシリテーター：なんか学ぶこと自体が目的じゃなくて、それを手段としてっていう側面もあるかなっていうこと。なんかそれがその手段的な意味での学びって、勉強じゃなくちゃいけないのかなっていうのは今ちょっと疑問に思ったんですけど、みんなはどう思いますか？

参加者 A：自分その勉強は目的じゃなくて手段であるっていうのはすごい、それはいいなと思って。勉強っていう活動を通じて、自分もそういう体験があって、特に高校では勉強を通じてたまたまいい先生に出会えて自分で自信を持ったっていうのはあったんで。

ファシリテーター：勉強は目的にならなくても、必ずしも目的じゃなくてもいいかなって

ことかな。

**事後アンケート** 事後アンケートは Google フォームで作成し、URL をチャット機能で提示して各自回答を求めた。内容は「対話に参加してみて勉強のやる気は変わりましたか」という項目について「1. 下がった～10. 上がった」の 10 件法で回答を求めた。なお、実践 1 では「3. どちらでもない」と「4. 上がった」に回答が偏っていたため、変化の程度をより細かく把握できるように実践 2 では 10 件法に変更した。

なお、アンケートは無記名で行い、回答したくない場合は回答しなくても良いことや、成績とは関係がないこと、個人が特定できない形に処理した後に論文などで発表することなど倫理的な配慮について説明をした上で実施した。

**結果** 回答は 6 名から得られた。得点の内訳は表 3 の通りであり、6 が 1 名、7 が 3 名、8 が 1 名、10 が 1 名であった。理論的な中央値（どちらでもない）が 5.5 であることを踏まえると、いずれの参加者もやる気が「上がった」という評価をしていた。ただし、10 点の高い評価をしていたのは 1 名で、全体的には「少し上がった」という程度の認識であった。

## 6 まとめと展望

### 6.1 勉強にかかわる対話によってやる気は変化するのか

実践 1 では多くの参加者が勉強について対話することにより勉強に対する動機づけが向上する可能性がある」と回答し、11 名中 6 名の参加者がやる気が「上がった」と回答していた。また、実践 2 では実際にすべての参加者がやる気が「上がった」という方向に肯定的な回答をしていた。サンプルは少ないためその効果が実際にみられるのかといった点や一般化できるかについてはさらなる検討が必要であるものの、勉強についての対話は参加者の学習動機づけにとってポジティブに働く可能性がある。なぜ、学習動機づけが上がるのかを課題価値の考えをもとに検討すると、価値の向上が背景にあることが考えられる。「なぜ勉強をしないといけないのか？」という話の中で、いずれの実践においても勉強に対してそれぞれのグループなりの価値を見つけていた。例えば実践 1 では「“すべき”ではないが“やった方がよいもの”」「社会のためにもやったほうがよい」といった発言が得られたり、実践 2 では「“ここがわかんない。どうしよう。ああしよう”って考える能力をつける（グループ 1）」や「より良く生きるための手段（グループ 2）」などといった発言が得られたりした。勉強に対して自分なりの価値を見つけるきっかけになるといった点で、対話は学習動機づけの向上に寄与する有効な手段となるだろう。本研究より、教育心理学分野で検討されている価値介入（Hulleman & Harackiewicz, 2020）の応用的な方法として対話的に勉強の意義を考えることが学習動機づけに有効であることが示唆された。哲学対話が思考力の向上において重要な役割を果たすことは多くの研究者が主張しているが、それだけでなく副次的な効果として勉強にかかわるテーマでの対話を通して考えを共有することにより勉強の新しい価値の側面に気づくことや、批判的、創造的に考える思考力を身に付けることで日々の生活の中で勉強に対する価値の理解を深め、結果として学習動機づけの向上につながるということが考えられる。

しかしながら、実践 1 では「だから何？と思う」などといったように、考えることで逆

に動機づけが低下する可能性についても述べられていた。また、やる気が上がるかどうかについては、どちらとも言えないという回答も多くみられ、結局は個人によると考える意見もみられた。このような可能性も考慮した上で、どのような参加者には効果的であり、どのような参加者には効果がみられない、または逆効果になってしまうのかなどについて検討する必要があるだろう。今回の実践では実際に子どもの動機づけを高めることができるかと言う点について十分には検証できていないため、今後の知見の蓄積が望まれる。

また、参加者のパーソナリティだけでなく、対話の内容との関係についても検討の余地がある。今回の実践では、実践1, 2ともに勉強に対して肯定的な雰囲気に対話が進んでいった。しかしながら、「勉強はしなくても生きていける」など、勉強に対して否定的な意見が出た時に、どのように感じるのかなども検証していく必要がある。加えて、対話の場では動機づけの向上がみられなくても、思考力が育成されることで、日々の生活の中でも勉強にかかわる問いについて考えるようになり、長期的な目線で見るとポジティブな効果が得られると考えられる。今回の実践は一度の対話で終わってしまったが、思考力を育成するためには、複数回にわたって対話を行うことが望まれる。

## 6.2 実践を終えて

最後に、対話を行った感想および今後の実践への示唆について述べる。勉強にかかわるテーマを進めるにあたり、対話のファシリテーションの難しさを感じた。「なんで勉強しなきゃいけないの？」は多くの人が考えたことがあるテーマであり、すべての参加者が勉強をする経験をしているため、自分の経験の交流や考えを積極的に話す姿がみられた。一方で、単なる経験や考えの交流にとどまってしまい、問いを深く掘り下げることができたとはいえない実践となった。例えば、「学校の先生は勉強は教えてくれるのに、“どうして勉強しなきゃいけないのか”を教えてくれないのはなぜか？」という問いが生まれた際に、様々な意見が出たものの、それぞれが自分の経験や考えを述べるにとどまり、深く追求することなく他の話題へと移ってしまった。その他の場面でも、次々と意見は出てくるものの、特定の問いについて考えるというよりは、次から次へと新しい問いが生まれ、広く浅く考える対話となっていたように思える。参加者は自分の話したい話をするのができ、満足をしていた様子であったものの、生まれてきた問いについて、もう少しゆっくりと話し合うことができれば、より良い対話になったのではないかと考える。

また、そもそも各自の「勉強とは何か？」といったことに対する捉え方が異なっているために、対話が噛み合わない様子もみられた。広く勉強について考えるよりも、数学や英語などの教科や、さらにはその单元など特定のものについて考えたり、事前に「勉強とは何か」といった問いについて話し合ってから、「なんで勉強しなきゃいけないの？」といった問いについて考えたりする方がより深い対話ができるのではないだろうか。今後もこのような対話を継続していき、参加者にもたらす効果について考えていきたい。

## 【引用文献】

Brown, E. R., Smith, J. L., Thoman, D. B., Allen, J. M., & Muragishi, G. (2015). From bench to bedside: A communal utility value intervention to enhance students' biomedical science motivation. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1116–1135.

- Eccles, J., & Wigfield, A. (1985). Teacher expectancies and student motivation. In J.B. Dusek (Ed.), *Teacher expectancies* (pp. 185–226). Lawrence Erlbaum Associates.
- 人見久城・土田美栄子 (2010) 「科学技術の有用性を伝える理科授業の実践-小学校第 5 学年「電磁石」を題材として-」, 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 33, 67-75.
- Hulleman, C. S., Godes, O., Hendricks, B. L., & Harackiewicz, J. M. (2010). Enhancing interest and performance with a utility value intervention. *Journal of Educational Psychology, 102*(4), 880–895.
- Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2009). Promoting interest and performance in high school science classes. *Science, 326*(5958), 1410–1412.
- Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2020). The utility value intervention. In G. M. Walton and A. J. Crum (Eds.) *Handbook of wise interventions: How social psychology can help people change* (pp. 100–125). Guilford Press.
- 稲原美苗・中川雅道・津田英二 (2021) 「大学院生のための学際的探究コミュニティの創成と対話実践」, 思考と対話, 3, 41-47.
- 一般社団法人地域デザインプラットホーム (2018) 『なんのために勉強するの？子どものための哲学対話 on the web』<https://kotetsu.site/2018/10/27/post-344/> (2022 年 4 月 25 日)
- 解良優基・中谷素之 (2014) 「認知された課題価値の教授と生徒の課題価値評定, および学習行動との関連」, 日本教育工学会論文誌, 38, 61-71.
- 河野哲也 (2014) 『「こども哲学」で対話力と思考力を育てる』, 河出ブックス
- 河野哲也 (2019) 『自分のぎもん (対話ではじめる こどもの哲学: 道徳ってなに?)』, 童心社
- 河野哲也 (編)・得居千照・永井玲衣 (編集協力) (2020) 『ゼロからはじめる哲学対話-哲学プラクティス・ハンドブック』, 童心社
- Lazowski, R. A., & Hulleman, C. S. (2016). Motivation interventions in education: A meta-analytic review. *Review of Educational Research, 86*(2), 602–640.
- 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) 2014, 『探求の共同体: 考えるための教室』, 玉川大学出版部)
- NHK (2021) 『Q~こどものための哲学』 <https://www.nhk.or.jp/school/sougou/q/> (2021 年 11 月 27 日)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Shin, D. D., Lee, M., & Bong, M. (2022). Science utility value intervention for elementary school students: A six-month follow-up study. *International Journal of Educational Research, 113*, 101954.
- 田坂さつき (2021) 「オンライン臨床哲学対話と生命倫理」, 立正大学文学部論叢, 144, 1-24.
- 寺田俊郎 (2020) 「ソフィア哲学カフェ-オンライン哲学カフェ元年-」, グローバル・コンサーン, 3, 268-270.

#### 謝辞

本実践の実施にあたりご助言いただいた長野県立大学の馬場智一先生, 共に実践に取り組んでいただいた信州大学教育学部の菊池明日翔さん, 北澤佑太さん, 清水愛香さん, 曾根

聖弥さん，宮岡美帆乃さん，吉岡愛珠さんに心よりお礼申し上げます。なお，本研究は公益財団法人博報児童教育財団「第 16 回児童教育実践についての研究助成」を受けて実施しました。