

〔教育実践の記録〕

批判の「型」を学ぶ授業の方法

—単元「論理の理論」における実践—

大井 良知（大阪教育大学附属高等学校池田校舎）

実践の目的

2022年度の高校1年生から年次進行での実施を開始した新しい学習指導要領（以下、新学習指導要領とする）においては、高等学校における国語教育のあり方が大きく変わるものとされている。その中で、特にその変わり方が大きいところは、実社会にもつながる知識や技能の習得が強調されている点であろう。従来から国語教育について、文学偏重で論理をはじめとした実社会で必要な知識や技能を習得するための授業が少ないことが問題として指摘されていた⁽¹⁾。そのことをふまえて、新学習指導要領では必修の「国語総合」が実用文の読解を含む、実社会で必要な言語の知識や技能を習得することを中心とした「現代の国語」と、文学や古典などの教養的なものを習得する「言語文化」に分けられた。また、その上で高校の2年、3年において行われる「現代文」の授業についても、「現代の国語」の発展として実用的、論理的な文章の読み書きを学ぶことを中心とする「論理国語」と、文学に関して学ぶことを中心とする「文学国語」に分けられることとなった。

しかし、新学習指導要領に基づく教科書の内容を見ると、従来の教科書と比べて大きな内容の変化はない。「現代の国語」「言語文化」「論理国語」「文学国語」のいずれの教科書においても、ほとんどが従来と同じく文章教材で占められており、特に「現代の国語」「論理国語」については出版社によってある程度の多寡はあるが、論理をはじめとした実用的な言語技術に関する内容について取り上げられているページは少ない。そこで、高等学校において論理についての知識や技能の習得にかかわる授業をどうつくるか、その構築と内容の検証を目的として、3年生の現代文の授業にて試行的な実践を行った。

授業の実践

1 本単元について

論理そのものについて国語科の授業の中で学ぶ機会は、従来はほとんどなかった。国語教育における論理に関する学習とは、基本的に評論文などの文章を読み、その中の論理構造を分析するという形のものが一般的で、修辞法や論法といったような、いわば文法を身につけるような形で汎用性のある学習をすることはなかった。新学習指導要領に則した教科書においても、教材となる文章を読み、その論理構造を把握することに眼目が置かれており、個別に論理に関わる知識や技法を習得するための内容は少ない。そこで、そのような論理に関わる知識や技法の習得に特化した単元を「論理の理論」という単元名のもとで設計した。本単元は、2022年の6月から1ヵ月半の期間で、3年生の必修科目である「現代文B」において行われた。なお、対象生徒数は約160人（4クラス）である。基本的に、授

一般的に日本人にとっての批判とは、相手の主張、特に結論部分を否定することであるという印象が強い。確かに、それもまた批判の方法の一つと受けとめられる場合はある。しかし、批判するという事について、それしかできないというのは問題である⁽³⁾。そうではなく、批判とはある立論の論証への反論を意味するものなのだから、結論への否定がすべてではなく、実際には多種多様な批判のやり方があるという旨の説明をした。

ただし、論証の方法は多岐にわたるので、それに応じて批判の方法も多様なものとなると言える。そうすると批判の方法についてそのまま教えるというのは不可能に等しい。そこで、高校生でも使いやすいと考えられる批判の方法を整理した。

まず、前述の通り、批判の方法としては、相手の主張、特に結論を否定するものがあるので、これを土台にして、結論を全面的に否定する批判と、結論を部分的に否定する批判という2つの型を考えた。つまり、例えば「AはBである」という結論に対して、前者では「AはBではない」と批判し、後者では「AはBとは限らない」などと批判するという型である。

次に、別の批判の方法として、相手の主張、特に結論を否定しないものの型を考えた。野矢(2006)においては、批判とは「あくまでも論証部に対する否定を意味するものであり、その結論に対する否定までは意味しない。それゆえ同じ主張を信じている者が、相手の主張を否定することなく、それに対する論証に対してのみ批判することが可能となる。つまり、批判とは必ずしも相手と対立することではない」(p. 152)としている。これに基づいて、結論に対しては否定や反論をしないが、その論証、つまり結論に至るまでのプロセスに対して否定や反論をするという型を定めた。

また、ここから、論証や結論として、言葉に現れている部分については否定や反論はしないが、それでもなお批判として可能なものはないかと考えた。そうすると、論証において必要なことが述べられていない、つまり、論証における情報の不備もまた、批判の対象になるという着想を得た。そこから、言葉に現れている論証や結論自体には否定や反論をするわけではないが、そこで必要な前提が述べられていない、言葉の定義が不明瞭といった情報の不備を指摘する批判も、ひとつの型にできると考えた。

以上のことから、ここでは批判の型を、①ある主張の結論に対して、全否定、または真逆の主張をするもの、②ある主張の結論に対して、部分的に否定、または異なる主張をするもの、③主張の結論には否定・反論しないが、結論に至るまでのプロセスに否定・反論をするもの、④主張の結論にもプロセスにも否定・反論しないが、情報の不備などの欠陥を指摘するもの、の4つの型に整理した。

その上で、例題の文章について、それぞれの方法を用いて批判するならどのようなことが言えるかについて解説した。例題で用いた文章は、ネット上での言論活動について、拘禁刑⁽⁴⁾のような刑罰をとまなう法規制をしていくべきという主張をするものである。①や②のように主張に対して全面的なまたは部分的な否定をする批判は比較的簡単で、①の型であれば「言論活動は、刑罰を用いて規制するべきではない」と、②の型であれば「刑罰自体はあって良いが、拘禁刑は重過ぎるので認めるべきでない」という批判ができる。そ

のため、これら2つの型は軽めに済ませ、結論を否定しない類の批判の方法である③や④の型についての解説を厚くした。③の型であれば、「刑罰をとまなう法規制をしていくべき」という結論は否定しないが、その途中にある「こういう問題は、国家権力による規制でしか解決できない」という部分を指摘し、「刑罰をとまなう規制はあっても良いが、ネットに関わる問題は国家権力による規制でしか解決できないというわけではなく、事前に、NPOや弁護士などでもできる対策を推奨することも必要である」という批判ができることを、④の型であれば、結論やその途中の論証自体には異論はないとしても、「誹謗中傷」や「フェイクニュース」のような抽象的な単語について指摘し、「誹謗中傷やフェイクニュースとはどのようなものを定義し、その範囲を定める必要があり、そのことが述べられていないのは良くない」という批判ができることを、それぞれ説明した。その上で、練習問題に取り組ませた。

試験の実施と評価

本単元の内容についての評価は、前期の期末考査を通して実施した。配点は100点満点中の30点分とし、この批判に関する問題についてはうち9点分とした。問題文は安楽死について、その合法化に反対する主張のものにした。そして、この主張を授業プリント内の②～④の型のそれぞれで批判せよと問うものとした。なお、型の①については、主張に対して全面的に反対することは容易であり、あまり点差が出ないと予想されたことと、試験としてはむしろ全否定以外の型の批判をどのようにできるかを試す意図があったことから、設問から省略した。

試験の結果、単元そのものについては、30点中平均23点と良好であった。ただ、本問の出来については、生徒での差が大きかった。授業プリントにおける②の型(問においては①)による批判としては、「安楽死は例外的に認める余地はある」というように、「いかなる理由があろうと、決して認めてはならない」という主張に対し、例外を認めるべき旨を述べられればよしとしたが、これはほとんどの生徒ができていた。次に、授業プリントにおける③の型(問においては②)については、医師の存在について文中の「人を生かすために存在しているのであり、人を死なせるために存在しているのではない。それはたとえ死期が迫っている患者に関しても同じである。」という点を批判し、ターミナルケア等の「生かす」以外の医師の役割を示して批判することができれば良かったが、それを指摘した生徒の解答は比較

問五 後の文を読み、次の①～③の方法で適切な批判を加えよ。

①文章の結論に対して、部分的に否定する批判
 ②文章の結論に対しては否定・反論しないが、結論に至るまでのプロセスに否定・反論をする批判
 ③文章の結論にもプロセスにも否定・反論しないが、情報の不備などの欠陥を指摘する批判

安楽死の合法化には反対である。なぜなら、安楽死は意図的な殺人に他ならないからだ。安楽死を公然と認めると、それは医師が患者を生かさず、堂々と意図的に殺すことを認めることになる。医師は病氣やケガを治すために、もつと言えは人を生かすために存在しているのであり、人を死なせるために存在しているのではない。それはたとえ死期が迫っている患者に関しても同じである。不治の病にかかり、かつその病から来る苦痛にさいなまれる患者に対しては、その苦痛を取り除くことに全力投球することが、医師の役目である。決して、その命を意図的に絶つことではない。手の施しようのない最期が来るまで、延命を続けるべきである。決して認めてはならない。

資料2：試験の本内容部分

的になかった。ただ、他の批判として、安楽死の合法化に反対でも、文中の「安楽死は意図的な殺人である」という点については否定する批判をし、安楽死は意図的な殺人とまでは言うべきではないが、それでも許されないものであるという旨の解答や、「苦痛を取り除くことに全力投球することが、医師の役目」という部分に対して「治療法を見つけることが、医師の役目である」という批判をしている解答が見られた。授業プリントにおける④の型(問においては③)については、「安楽死」の方法について、本文では医師の手で患者を死なせることについて反対しているが、欧米ではこの方法によらず、例えば、患者が自ら致死性薬物を注入して命を絶つのを、医師が間接的に手助けするにとどめるというような方法もある。それへの扱いはどうするのか、その言及がないのは良くないといった批判が考えられる。つまり、「安楽死」とはいかなる死に方のことを指すのかについての定義が曖昧なまま主張が展開されているので、そこを指摘して批判する方法がある。これについては、その部分を指摘した解答以外にも、「手の施しようのない最期」を誰が決めるのか、あるいはどう定義するのか、といった指摘をした上で、その曖昧さを批判する解答などもあった。他、患者側のことを一切書いていない、述べていない点を批判する解答も見られた。問の後半の二つについては幅広い解答が見られたが、基本的に問の②は文章中の「安楽死には反対である」という部分以外の論証について何らかの批判ができていれば、問の③は安楽死の議論において一般的に言及が必要であるが、本文中に記述がないものや曖昧な言葉につき指摘した上で、それがいいことを批判できていれば、点を与えるようにした。

採点実感としては、それぞれの問いに対応した型を用いて解答することができていた生徒の方が多かったと感じられた。また、考査の平均点が64点で、本単元部分の点数の平均が、30点中23点だったことを鑑みると、単元全体からしても、そしてこの批判の技法の部分についても、学習効果はあると評価することができた。

おわりに

今回の実践は、批判をテーマにした部分だけにとどまらず、単元全体が新学習指導要領の「論理国語」を想定した、新しいものであった。日本語の論理に関する技法を授業で扱うということについて、中等教育の国語科の授業で行われた前例はほとんどなく、手探り、試行錯誤を重ねながら教材の作成を行った。

批判というのは、本来、相手の言い分をつぶすようなものではなく、相手の論証の不備を指摘した上で議論をより良いものへと組み立ててゆく、建設的なものである。それは、野矢(2006)においても、「批判とは、対立ではなくむしろ共同作業」(p.152)と述べられているのと同じである。この点は筆者自身も授業内において、生徒に口頭で伝えた。しかし、それを生徒たちが実感できるような取り組みをこの題の授業の中で十分に展開できなかった点は、今回、課題として残されたところである。また、4つの批判の型を用いて、教科書の文章への批判を試みたり、あるいは生徒同士で互いに意見を批判的に話しあったりする機会を持つことが、今回の課題の改善策として必要であると感じた。加えて、批判の型についても論理的な知見をふまえ、その分類をより良質なものにしていく必要がある。

今回の4つの分類以外にも、例えば、(1)結論に至るまでのプロセスに反対し、そのことから結論を全否定する、(2)結論に至るまでのプロセスに反論し、そのことから結論に部分的に否定する、(3)結論に至るまでのプロセスに反論(情報の不備への指摘も含む)するが、結論そのものは否定しない、という3種類に分けることもできる。このように、より理解しやすい、使いやすい批判の型を教えることについても、課題が残った。

また、この批判の技法は、ただ国語教育の中だけで完結するものではなく、他教科への応用も可能なものである。どんな教科でも、教科書の文章について批判的に読む、ということができようし、さらに、新課程において重視されている探究学習では、物事への批判的な思考や視点を持つことが求められている。それらの学習でも、本單元における批判の技法が活用されるような教育方法を、今後も継続して考えていく必要がある。

<注>

- (1) 一例として、旧文部省の教育課程審議会「教育課程の基準の改善の基本方向について(中間まとめ)」(1997)においては、「文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め、自分の考えをもち、論理的に意見を述べる能力、目的や場面などに応じて適切に表現する能力、目的に応じて、的確に読み取る能力や読書に親しむ態度を育てることを重視する」という記述で、国語教育が文学偏重であることを問題視していた。
- (2) 旧学習指導要領本文においては、国語科ではなく地理歴史における歴史の事項の中に「様々な資料の特性に着目させ複数の資料の活用を図って、資料に対する批判的な見方を養うとともに、因果関係を考察させたり解釈の多様性に気付かせたりすること」という記述がある。また、旧学習指導要領の高校国語の解説においては、相手の意見や調査した資料について「無批判」に受け入れるのではないという旨の記述が数か所あるのみで、批判そのものをどうやって行うかなどの内容は一切記述されていない。
- (3) この点を指摘した識者の例としては、野矢(1997)の帯に書かれた当該図書の推薦文に「大学生に「次の文章を批判的に論ぜよ」などという問題をやらせると、必ずその主張の逆の主張を展開する。そうではなく議論そのものを批判しろと言ってもその意味さえ分らない。大学生だけでなく論壇人も同じ。議論を批判するというこの意味が分かっていないから日本の「論争」は全く無意味である」という永井均氏による記述がある。
- (4) 従来の懲役刑および禁固刑にあたる刑罰である。2022年6月13日に両者を一本化し、拘禁刑という名称にする法改正が成立したため、本教材でもそれに合わせた。

<参考文献>

- 小野田博一(2006)『13歳からの論理ノート』PHP研究所
- 難波博孝(2018)『ナンバ先生のやさしくわかる論理の授業』明治図書
- 野矢茂樹(1997)『論理トレーニング』産業図書
- 野矢茂樹(2006)『新版 論理トレーニング』産業図書
- 文部科学省(2009)『高等学校学習指導要領(平成21年告示)』東山書房
- 文部科学省(2010)『高等学校学習指導要領(平成21年告示)解説 国語編』東洋館出版社
- 文部科学省(2019)『高等学校学習指導要領(平成30年告示)』東山書房
- 文部科学省(2019)『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 国語編』東洋館出版社