

# 説明的文章の読解指導における 「論理」に関する学力像の更新 —中学校・高校段階を中心に—

間瀬茂夫

## 一 問題設定

国語科教育において「論理」という語は、「文章の論理を理解する」「論理的思考力を育てる」などと表されるように、重要な役割を持つ用語である。それにもかかわらず、「論理」がさまざまな意味で用いられる状況が続いている。

こうした状況にあって、2017年に告示された小学校および中学校の学習指導要領における国語科の「知識・理解」領域には、「情報の扱い方に関する事項」が新しく設定されたが、これは「論理」の学習に関わる事項とされる。また、2018年に告示された高等学校学習指導要領においては、国語科の授業科目として「論理国語」という名を持つ科目が登場した。そして、その指導事項には、従来とは異なる「論理」に関連する用語が用いられている。

こうした「論理」の指導に関する状況の変化をどのように受けとめればよいのか。本稿では、主に中学校と高校の各入門期の説明的文章教材を取り上げ、「読むこと」の学習指導における「論理」の扱いについて提言を行いたい。

## 二 学習指導要領における「論理」

### (1) 現行学習指導要領における「論理」の定義

2008年告示の現行の中学校学習指導要領国語には、第3学年「読むこと」の指導事項として、「論理」という語が次のように登場する。

イ 文章の論理の展開の仕方、場面や登場人物の設定の仕方をとらえ、内容の理解に役立てること。

これについて、解説では、次のように説明しているが、「論理」の定義としては十分ではない。

「文章の論理の展開の仕方」は、主として説明的な文章を想定しているが、文学的な文章も含んでいる。文章の論述の過程には、書き手のもの見方や考えの進め方が表れている。このような書き手の論理の展開についての意図

をとらえることで、文章の内容を的確に理解することができる。

翌年に告示された高等学校学習指導要領国語では、授業科目の一つ「国語総合」における「論理」という語は、例えば次のように用いられている（国語総合・A 話すこと・聞くこと）。

ア 話題について様々な角度から検討して自分の考えをもち、根拠を明確にするなど論理の構成や展開を工夫して意見を述べること。

これについて、同解説国語編は、次のように述べている。

「論理」とは、考えの筋道の通し方であり、意見を述べる際の条件の一つを取り上げて示した文言である。自らの考えを相手に伝える場合、一般に、論理的に、分かりやすく、簡潔に、過不足なく、表現を整えてなどといった条件が掲げられる。ここでは、このうち論理という側面を強調している。

「構成」とは、話の組立て（話の骨組み）のことであり、「展開」とは、話の進め方（話の筋道）のことであり、内容を明確に示すためには、話の構成や展開がしっかりしていなければならない。

ここには、より詳しい説明がなされており、「論理」と「構成」の区別についても、それぞれ「考えの筋道の通し方」と「話の組立て（話の骨組み）」と定義しており、「論理」を「考え」に、「構成」を「話」（ことば・表現）に対応させていることがうかがわれる。

## （2）次期学習指導要領国語科における「論理」の定義

次期学習指導要領の小学校・中学校・高等学校の国語科には、「知識及び技能」とされた学習領域に、「論理」に関わって「情報の扱い方に関する事項」が新しく設定されたが、この他にも「論理」に関連する新しい用語や解説が加わった点に変化が見られる。

中学校国語科では、いくつか登場する「論理」という語のうち、「論理の展開」について次のような定義・説明が解説に加えられている。

論理の展開とは、結論や主張を導くための筋道の通った考えの進め方のことである。例えば、初めに自分の意見を述べ、それを裏付ける事実を示し、自分の意見の正当性を示す書き方、具体的事実から一般化し、自分の意見の正当性へと結び付ける書き方などがある。これらは、論理の展開を考える場合の基本となる組立て方である。このことを基本に据えて論理の展開を考えることが重要である。

現行の高等学校学習指導要領解説における論理の定義「考えの筋道」を踏襲しながら、詳しい説明がなされている。中学校段階でもより明確な「論理」の指導が求められるものと思われる。

高等学校国語科ではどうであろうか。新しい必修科目「現代の国語」では、目標の一つが次のように設定されている。

論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする。

このように、科目の目標に「論理的に考える力」を明示したうえで、「情報の扱い方に関する事項」として次のものを掲げている。

ア 主張と論拠など情報と情報との関係について理解すること。

イ 個別の情報と一般化された情報との関係について理解すること。

ウ 推論の仕方を理解し使うこと。

エ 情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深め使うこと。

これらの中の「主張」や「論拠」「推論」という用語は、解説において、次のように以前より厚みのある説明がなされている。

主張とは、要求や依頼、批判や共感などを自分の意見として述べ、相手を説得したり納得させたりすることをねらいとするものである。読んだり観察したりすることを通して疑問や思い付きが生まれ、それを明らかなものにするために、仮説を立てて検証することが必要な場合もある。仮説とはある現象や出来事の原因や仕組みを推論し、たどり着く最も妥当な説明のことである。

論拠とは、主張がなぜ成り立つかを説明するための根拠と理由付けのことであり、根拠のみならず、主張が妥当な理由付けに支えられていることを示すものである。（後略）

こうした「論理」を構成する要素は、他の授業科目の指導事項においても登場する。選択科目「論理国語」では、「知識及び技能」において、次のようなものが挙げられている（引用は事項のみ）。

イ 論証したり学術的な学習の基礎を学んだりするために必要な語句の量を増し、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

エ 文章の種類に基づく効果的な段落の構造や論の形式など、文章の構成や展開の仕方について理解を深めること。

ア 主張とその前提や反証など情報と情報との関係について理解を深めること。

これらの指導事項では、「論証」という概念が明示されるとともに、「前提」や「反証」など、次に示す「論理」の定義やツールミンによる論証モデルに基づくと思われる用語によって記述されており、今後は論証に関するより明示的な指導が求められると考えられる。

### 三 論理と知識

#### (1) 論理・推論・論証

これまで、国語教育の議論の中で、「論理」の定義としてよく引用されるのは、井上（1977）による次のような三分類によるものであった。

- a 形式論理学の諸規則にかなった推論のこと（狭義）
- b 筋道の通った思考、つまりある文章や話が論証の形（前提－結論、また主張－理由という骨組み）を整えていること
- c 分析、総合、抽象、比較関係づけなど、広く直感やイメージによる思考に対して「概念的」思考一般のこと（広義）

国語教育では、これらのいずれに焦点を当てるかに言及することで、一応の議論の整理を行ってきたわけである。この分類で言えば、「情報の扱い方」は、cの側面が強く、各言語活動領域の指導事項に登場する「論理」は、bに相当する。しかし、次期学習指導要領においては、特にbについてより詳細な概念の使い分けを求めていると考えられる。

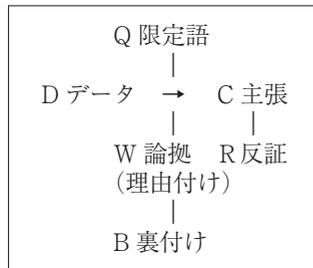
まず、先に見た「現代の国語」における「推論の仕方を理解し使うこと」における「推論」はどのようにとらえるべきであろうか。「推論」と「論証」の関係について、鈴木（2008）は、次のように述べる。

一つまたは複数の理由から一つの主張へ至る過程を「推論」と呼び、この主張と理由をあわせて提示し、両者がきちんとながっていることを示すことを「論証」と言う。

推論は、思考の働きであり、それを音声もしくは文字言語によってひとまとまりの談話や文章として表現したものが論証ということになる。一般的に用いられる「論理」とは、こうした推論と論証の総称ととらえることができるだろう。

#### (2) ツールミンの論証モデルにおける六つの概念

「論理国語」の指導事項に見られた諸概念はどうか。イギリスの哲学者のステューヴン・ツールミンは、現実的な世界における言語による論証を次の図のようなモデルで表した（ツールミン（2011）を元に作成）。



「データ」は、「主張」の根拠となる事実のことである。「論拠」は、先の指導要領解説にもあったように、データから主張が導き出される理由を提示する。論拠を説明してもまだ相手が納得しないことが予想される場合には、さらにその「裏付け」が必要となる。「反証」とは、主張が成り立つための条件や逆に当てはまらない例外を規定するものである。「限定」は「必ず」「おそらく」な

ど推論の強さを表すものである。

こうしたツールミンの論証モデルにおける六つの概念を見ると、次期高等学校学習指導要領国語科における「論理」に関わる指導事項が、これらの概念を用いて設定されていることは明らかである。「読むこと」などの学習領域においては、先の学習指導要領解説にも見られたように、「文章構成」とは区別し、「論理」についてより明示的に指導する必要があるだろう。

#### (3) 論証と知識および情報

では、説明的文章の読解において「論理」の学習がなぜ必要か。本来説明的文章を読むことの目的は、知識を得ることであるが、読解指導における知識は、「論理」に関わる学力である論理的思考力や批判的思考力を身につけさせるという目的に対する手段に過ぎないのであろうか。

科学的な知識や合理性のある知識は、プラトン（1966）以来の古典的な定義では「正当化された真なる信念」とされるが、戸田山（2002）によれば、「正当化」をもたらすのは推論のみと考えられている。説明的文章は読み手に新たな知識を提示し納得を得ようとするものである。とするならば、文章を読む際に「論理」を理解することは、筆者による説明や主張について、真偽や妥当性を必ずしも問題にしない「情報」としてではなく、妥当性のある「知識」として受容したり、一方で、それらを新しい「知識」として受け入れてよいかどうかを批判的に吟味したりするために必要な行為ということになる。つまり、説明的文章の読みの学習において「論理」を問うことは、決して論理的思考力を育成するための手段とのみ位置づけられるものではなく、知識の獲得と結びついたものなのである。

実際の談話やテキストにおいては、話者や筆者によって、部分的な論証がいくつか組み合わさって全体の論証が構成される。では、国語科の説明的文章教材において論証はどのように表現されているのか。難波（2018）では、小学校の説明的文章教材を取り上げ、わかりやすく「論理」の説明を行っている。本稿では、中学校および高校の説明的文章教材において、論証がどのように構成されているかを具体的に見ていくことにする。

### 四 説明的文章教材における論理の分析

#### (1) 中学校説明的文章教材の場合

ここでは、大隅清治稿「クジラの飲み水」（三省堂、2007年文部科学省検）を取り上げる。クジラの水分の摂取方法について、科学的な説明を行う中学校1年生の入門期に位置する説明的文章教材である。教科書の改訂によって一時不掲載となったが、本文を改訂し、再び掲載されるようになった。本稿では、改訂前の教材本文を取り上げる。

## ①文章構成

本教材を読解するにあたって、文章構成を把握することは比較的容易である。クジラが海の中で水を得る方法を問題として設定し、第一から第三までの可能性を順次述べ、結論をまとめるという典型的なものとなっているからである。

①・②段落 問題設定

③～⑩段落 問題解決

③～⑤段落 第一海水の可能性

⑥・⑦段落 第二食物の可能性

⑧～⑩段落 第三体内の可能性

⑪段落 結論のまとめ

## ②筆者による問題設定の把握と読者による疑問

筆者は、この後の説明を導く直接的な問題設定を次のように行っている。

「それでは、いったいクジラはどのようにして飲み水を得ているのであろうか。」(②段落)

この問いに対する筆者による問題解決は、次のように述べられる。

「そうなるに残された道はただ一つ、クジラが自ら体内で水をつくるということになる。」(⑧段落)

この結論の出し方には、次のことが暗黙の前提になっている。

(クジラが飲み水を得る方法は、三つの可能性がある。)

この結論の出し方に、読み手は「なぜ可能性が三つに限られるのか？」という疑問を抱く。しかし、こうした疑問を抱いた読み手が、その解決のために、本文中に理由となる明示的な情報を求めても見当たらない。

## ③説明(部分の論証)

結論である「クジラが体内で水をつくる」ことの説明は、⑧段落において丁寧になされている。クジラの体内での脂肪分解による水分摂取の仕組みは、次のような論証構造を持つ説明として受け取ることができる。

(根拠) ⑧「幸運なことに、クジラの食物には多量の脂肪が含まれているのである。また、クジラの体には、多くの脂肪が蓄えられている。」

(論拠) ⑧「一般に動物が食物を食べ、エネルギーを得るときには、脂肪や炭水化物やタンパク質が分解される。そのとき、水ができるのだ。特に、脂肪が分解されるときには、多くの水が生まれてくる。」

(裏付け) ⑧「砂漠にいるラクダも、こぶに脂肪をため、長時間水を飲まずに暮らしているといわれている。」

(結論) ⑧「クジラはこの水を利用する。」

しかし、クジラが体内で水を得る仕組みは理解できても、文章全体の論証として、なぜ「残された道はただ一つ」なのか、なぜ可能性が三つの方法に限られるかということは理解できずに疑問が残るのである。

## ④読み手による推論と文章全体の論証構造の把握

そうした疑問を抱きながら、文章全体を見渡すと、水分の摂取ということに関連して、「ヒトの水分の出入り」を表す図(二つの円グラフ)が示されていることに気づく。グラフには、次のような情報が含まれている。

体内へ(円グラフ1)		体外へ(円グラフ2)	
飲み水	47%	排せつ	63%
食物中に含まれる水	39%	呼吸	35%
脂肪やタンパク質な	14%	発汗	2%
どの分解によって			
体内で得られる水			

グラフ中の情報によれば、ヒトの水分の摂取方法は、飲み水、食物中の水分、体内での脂肪・タンパク質等の分解で得られる水の三種類である。このことから、同じほ乳類のクジラの水分摂取方法の可能性が三つであることが推論できるが、その推論は、次のような過程をたどることになる。

(根拠) ヒトの水分の摂取方法は、飲み水、食物中の水分、体内での脂肪・タンパク質等の分解で得られる水の三種類である。

(論拠) ヒトもクジラもほ乳類であり、両者は似ている。

(結論) クジラの水分の摂取方法は、飲み水、食物中の水分、体内での脂肪・タンパク質等の分解で得られる水の三種類の可能性がある。

では、こうした推論を裏付ける情報が、教材本文の中にあるだろうか。教材本文には、次のような情報が存在する。

「しかし、膨大な水によってつくられている海は、人間の飲み水という面からみると、砂漠と同じかそれ以上に水が乏しい環境なのである。」(①段落)

「海にすむほ乳類であるクジラにとって、飲み水をどのようにして得るかということは非常に大きな問題となる。」(②段落)

「つまり、飲み水に関しては陸にすむ哺乳類とほとんど変わらない。」(④段落)

「陸上のほ乳類でも、水場の少ない乾燥地帯にすむアダックスなどは、食物にする植物に含まれている水分に頼って生活している。」(⑥段落)

「砂漠にいるラクダも、こぶに脂肪をため、長時間水を飲まずに暮らしてい

るといわれている。」(⑧段落)

この他にもいくつかあり、文章内の随所に散りばめられた、クジラと他のほ乳類の動物とを比べるような情報は、ヒトの水分摂取方法から、クジラの摂取方法の可能性に関して、読み手に上のような推論を行うことを促す。そして、こうした推論を読み手が行うことで、文章構成として把握された「クジラの飲み水」の明快とも言えるまとまりが、はじめて論証として理解されるのである。

#### ⑤文章全体の問題状況の把握

しかし、この文章を理解するということは、はじめの問い「いったいクジラはどのようにして飲み水を得ているのであろうか」に対する答え「クジラは体内で脂肪を分解して飲み水を得ている」を知ることにとどまるものではない。むしろメッセージとして強く伝わってくるのは、最終⑩段落の「一方でできるだけ水分を失わないようにして暮らしているのである」という末尾の一節である。

つまり、筆者は、解決すべき問題として、はじめの問いを設定しているが、その問いは、水環境を含めた環境資源と、人間を含めた生き物との関係をより大きな問題状況として認識しており、その中の一つの問題として、クジラが水を得る仕組みを取り上げているのである。そのようにとらえると、冒頭①段落にある次のような文章表現が前景化してくる。

「海には水が不足している。」

「しかし、膨大な水によってつくられている海は、人間の飲み水という面からみると、砂漠と同じかそれ以上に水が乏しい環境なのである。」

#### ⑥レトリック表現

また、そもそも「クジラの飲み水」というタイトルも、存在しないもの(クジラの飲み水)によってクジラの水分の取り方を比喩的に表す表現であり、貴重な水資源をふんだんに消費する人間への皮肉を込めたレトリックに富む表現と評価することができる。

#### (2) 高校評論教材の場合

池内了稿「技術が道徳を代行する時」(東京書籍『国語総合 現代文編』2012年文部科学省検)は、科学が急速に発展する現代において、技術と人間の道徳的判断力との関係について論じた高等学校の入門期に位置する評論教材である。

#### ①文章構成

本教材の文章構成は、次のようにとらえられる。

①～④段落 問題設定

①・②段落 事例と問題設定

③・④段落 問題の意味付け

⑤～⑨段落 根拠と主張

⑤段落 技術が道徳を代行している事例

⑥段落 譲歩

⑦段落 技術の代行で失われる能力の事例

⑧・⑨段落 技術により道徳心が失われる危険性の主張

⑩段落 文章全体のまとめ

中学校の説明的文章教材に比べ、問題設定、根拠と主張のまとまりの中に、事例からの一般化という論展開があり、量的には短くも、論展開としては多少複雑になっている。ただ、要旨を把握したり、大まかな構成をとらえたりすることは、それほど難しい学習課題とはならない。

#### ②筆者による問題設定

筆者による問題の設定は、①段落における筆者の経験的な事実から、②段落において次のように設定される。

②「しかし、ふと疑問に思うこともある。道徳が技術に肩代わりされていくことでよいのだろうか、という疑問である。」

こうした筆者による日常的経験からの疑問は、④段落において、倫理学の専門家の理論によって一般的な問題として意味づけられる。

④「それによって表面的には道徳が機能しているかのような状態が作り出されるのである。(『情報倫理学入門』後藤弘志の論文による。)」

教科書に掲載されている説明的文章は、専門家によって書かれる場合が多く、学習者は、そこで述べられていることはすでにその権威によって裏付けられたものとして受けとめていることが想定されるが、筆者は、特定の領域の他の専門家を引用することで、「認識論的な依存」(戸田山(2002))による「裏付け」を行いながら、論を展開している。

#### ③文章全体の論証構造の把握

技術による道徳の代行が進行することによって生じる問題について主張を行うにあたって、筆者は、まず⑤段落で、現在既に起きている事例(映画館における携帯電話の通信妨害電波、速度制御装置によるクルマのスピード違反防止)を挙げる。そして⑥段落の一文で「けっこうなこと」と譲歩する態度を示しながらも、⑦段落で、技術の発達によって人間の能力が失われた事例(シャープペンシルによるナイフ使用能力、車による走力、エアコンによる発汗、パソコンによる漢字力の衰え)を述べる。そのうえで、両者を結びつける論拠と主張は、⑧段落の冒頭の一文によって、次のように一挙に述べられる。

⑧「これと同じだとすれば、技術が道徳の代行をするうちに、私たちが生来的に持ち、あるいは成長の過程で獲得してきた道徳的な判断力が衰えていくことにならないだろうか。」

「これと同じだとすれば」の「これ」は、⑦段落の技術によって人間の能力が失われた事例を指し、「これと同じ」である対象は、⑥段落までの技術によっ

て代行されている「道徳」である。それらから導かれる主張は、「道徳的な判断力が衰えていくことにならないだろうか（いやなる）」である。この論証過程は、トゥールミンの論証モデルでとらえると、次のように要約的に表すことができる。

(根拠1) ⑤映画館や学校では通信妨害電波を発信して、ケータイを実質的に使えなくする方法が広がり始めている。クルマのスピード違反防止に速度制限装置が取り付けられている。

(根拠2) ⑦シャープペンシル、クルマ、エアコン、パソコンのように技術が発達すれば、その分だけ私たちが原初的に持っていた能力が失われていく。

(論拠) ⑧ (道徳も)「これと同じだとすれば」

(結論) 技術が道徳の代行をするうちに、私たちが生来的に持ち、あるいは成長の過程で獲得してきた道徳的な判断力が衰えていくことにならないだろうか。

科学技術による人間の道徳判断の代行が進む社会の危険性を主張するにあたり、事例と主張をつなぐ論拠は「これと同じだとすれば」という十文字の文言で挿入されるのみである。これは、類似性による論証である。

これまでの要旨把握や要約を中心とした授業においては、「これと同じだとすれば」という文言は、文章を要約する学習の際には、ともすれば削除することが推奨されかねないものであろう。しかし、そのような学習指導では、むしろこの文章の論理をとらえさせることの妨げになってしまう。

#### ④読み手による疑問と批判的読み

この文章における筆者の論証が意識されると、読み手は、次のような疑問を持つことができるであろう。

ナイフを使ったり、汗をかいたりといった「原初的に持っていた能力」と「道徳的な判断力」を「同じ」ととらえてよいのだろうか？

このような疑問は、筆者の主張「技術の発展によって道徳が衰える」を直接的に否定したり、「本当にそうか」と真偽を疑ったり、あるいは読み手が筆者とは異なる別の主張を行ったりするものではない。「論拠」に異論を唱えるものであり、批判としての的を射たものと考えられる。一方で、「道徳的な判断力が衰えていく」という人間社会の将来に関わる重要かつ予測の難しい問題について、類似する身近な例を用いて筆者なりに論証を組み立てて主張を述べ、説得的な批評を行っていることを肯定的に評価することもできるであろう。

#### ⑤文章全体の問題状況の把握

筆者は、最終の⑩段落において次のように述べる。

⑩「迂遠なようだが、人々の道徳心を涵養し、どのように判断すべきかを決めていける人間であり続けねば、社会は荒廃してしまうだろう。」

前の段落でも「人々は道徳心を失ったロボット同然の行動しなくなるかもしれない。」とも述べており、問題設定における「道徳が技術に肩代わりされていくことでよいのだろうか」という問いに対応している。筆者の主張が、技術と道徳の関係への問題提起を主旨としていることは確かであろう。そうすると、この文章を書く際、筆者が自らの疑問を切り取ってきた問題状況はどのようなものか。特定の国や地域における社会の「荒廃」への危惧ということであろうか。

問題状況は、文章全体に関わるものと考えらばどうであろうか。そのように考えると、地球に生きる現代の私たちが置かれた状況について述べている③段落が目にとまる。

③「本来、私たちは、自ら良心と行動によって地球環境を守るよう求められている。地球に優しいと自ら感じたことを自発的に実行し、生活まで変えていこうとする覚悟が重要なのである。道徳と言えば堅苦しいが、人間としての行動の規範のことで、そのような発想(環境倫理というべきかもしれない。)を身につけた人間が増えていくことこそが人類の未来への希望とも言えるだろう。」

もともと筆者の池内氏は、科学者であり、環境問題にも積極的な発言を行っている。冒頭で述べられた愛知万博におけるゴミの事例も、科学技術と環境の関係に関わるものである。そのように考えると、筆者の提示する問題状況とは地球環境の問題まで広がっており、「社会は荒廃してしまうだろう」というのは、特定の社会だけでなく、地球環境の荒廃までを言うのではないかととらえることもできる。こうした思考を経たうえであれば、この文章の問題状況が、特定の社会の荒廃か、あるいは地球環境の荒廃かということは、授業において、読み手である学習者と教師が対話によって決めればよいであろう。

#### ⑥レトリック表現

この文章における「同じだとすれば」という論拠は、「類似」という修辭的な認識によるものである。科学的・学問的な裏付けのあるものではないが、人々に社会的な問題提起をするうえでは、有効な論証の方法である。

また、文章には、キー概念となる技術に対して、タイトルをはじめ「代行」や「肩代わり」といった擬人的な表現を用いることで、本来人間特有のものがモノにとって代わられることの危険性を効果的に表現している。さらに、人間を「ロボット」に喩える比喩との呼応により、表現の効果を相互に高めていると考えられる。

## 五 中学校・高校の読むことにおける「論理」の学習指導

### (1) 概念の整理

本稿では、次期学習指導要領の国語科においては、「論理」に関してより明確な学習指導が求められるという認識のもと、「論理」に関連する次のような概念について、用語や定義を確認し、相互の関係を整理した。

論理 … 推論 論証

論証

問い … 問題 問題状況

論証 … 部分 全体

主張 … 問題に対する主張 問題状況に対する主張

文章表現… 文章構成 レトリック表現

知識 … 知識 情報

### (2) 読みの方法と指導過程

説明的文章教材の分析を行う際に念頭においていたのは、次のような読解指導の指導過程である。

①読みの構えを問う…本文を読む前に、読み手の既有知識を用いて推測を行うことでテキストに関わる力を問う。

②本文を問う…本文に明示的な情報・内容を理解する力を問う。

③テキスト世界を問う…非明示的な内容を推論・解釈し、テキスト世界を理解する力を問う。

④書き手と読み手の関係を問う…テキストにおける表現方法・技法やレトリックなどの効果を分析し、評価する力を問う。

⑤テキスト世界と現実世界の関係を問う…テキスト世界における問題と読み手が存在する現実における問題とを関連させて考える力を問う。

こうした指導過程と、授業を通して学習者に身につけさせたい読み方（読解指導のポイント）の関係を次頁の表に示す。なお、読み方には、文章や筆者を軸とした読みの方法（読み方Ⅰ）と、読み手の既有知識を用いて行う思考を軸とした読み方（読み方Ⅱ）とを設定しているが、授業や学習において両者は相互に関わって成立するものととらえたい。

### (3) 結語—「論理」に関する国語学力像の更新—

ここ数年に渡る教育政策が先導する改革により、私たち国語教師は、国語学力に対する考え方（国語学力観）の拡張を余儀なくされた。国語科において育成する国語学力の活用可能性や汎用性を問われたのである。次に課題になるのは、国語学力の具体的な構造や言語生活において活用される姿（国語学力像・モデル）の更新である。そのためには、国語科の各目標と知識や能力との関係を明確にす

る必要がある。そして、そのことをふまえて、国語科授業における学習指導のプロセスを思い描くことである。本稿では、それを試みた。

【表】説明的文章の読解の指導過程と「読み方」との関係

指導過程	読み方Ⅰ：文章・筆者側を軸とした読み方	読み方Ⅱ：読み手側を軸とした読み方
①読みの構えを問う	A 筆者による問題設定と問題状況の明確化	a 読み手による問いの生成
②本文を問う	B 文章構成と要点の把握	b 黙読・音読
③テキスト世界を問う	C 問題設定に対する論証の分析	c 読み手による推論および批判的読み
④書き手と読み手の関係を問う	D レトリック表現の分析	d 効果の評価
⑤テキスト世界と現実世界の関係を問う	E 筆者の主張	e 読み手の考え

### 参考文献

- 井上尚美（1977）『言語論理教育への道』文化開発社  
 鈴木美佐子（2008）『論理的思考の技法Ⅱ』法学書院, p.5  
 ステファン・トゥールミン（戸田山和久・福澤一吉訳）（2011）『議論の技法』東京図書  
 戸田山和久（2002）『知識の哲学』産業図書, pp.23-27  
 難波博孝（2018）『ナンバ先生のやさしくわかる論理の授業—国語科で論理力を育てる—』明治図書  
 プラトン（1966）『テアイテトス』岩波文庫

附記 本稿は、拙稿「「論理」に関する知識と学力観の更新を」（広島大学附属中・高等学校『国語科研究紀要』第50号, 2019年, pp.70-74）で行った提言に、具体的な教材分析および指導過程に関する提言を加え、発展的にまとめ直したものである。

（広島大学大学院教育学研究科教授）