

# 琉球大学学術リポジトリ

## 合理性と批判的思考

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2007-06-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 道田, 泰司, Michita, Yasushi メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/526">http://hdl.handle.net/20.500.12000/526</a>

# 合理性と批判的思考

道田 泰司\*

Rationality and Critical Thinking

Yasushi MICHITA

## 要 約

本稿では、批判的思考がどのような意味で合理的思考であるのか、その意味を検討した。合理性とは、「道理にかなっている」ことであり、道理の違いによって、論理的・評価的な批判的思考と、理解を中心とした批判的思考があることが論じられた。前者は、Evans のいう合理性が發揮された批判的思考である。後者は、一見非合理的に見えることにも道理 (Evans のいう合理性) が存在すると考えて、その道理を見いだす批判的思考である。この思考を支えている合理性は、合理性と名づけられた。

### 1. はじめに

批判的思考は「合理的な思考」だといわれる。たとえば、批判的思考の代表的な定義として、非常に多くの論文で引用される Ennis の定義があるが、それは次のようなものである (以下、引用部分の強調はすべて引用者)。

何を信じ何を行うかの決定に焦点を当てた、合理的で省察的・反省的 (reflective) な思考 (Ennis, 1985)

ここでいう「思考における合理性」とは何であろうか。このことを検討するのが、本稿の目的である。

具体的な話に入る前に、まずは「合理性」の辞書的な定義を押さえておこう。広辞苑第5版によると、合理性とは「①道理にかなっていること。論理の法則にかなっていること。②行為が無駄なく能率的に行われること」である。この定義のうち、批判的思考とおもに関係があるのは、② (能率的) ではなく、①のほうであると思われる。そ

の①のうち、後半 (論理の法則) はとくに注釈なしに、意味が理解可能と思われる。では前半 (道理) はどうであろうか。

「道理にかなっている」とは、日常的には分からない表現ではない。しかし改めて「道理とは何か」と問われると、答えるのはさほど容易ではない。再び広辞苑を引くと、道理は「物事のそうあるべきすじみち。ことわり」とあり、分かったような分からないような表現である。「すじみち」を引くと「物事の道理。条理。すじ」とあり、振り出し (道理) に戻ってしまう。「ことわり」 (= 道理。条理) も「条理」 (= 物事の道理。すじみち) も同じである。これらの定義では何も分からないに等しい。強いていうならば、上の合理性の定義①は、(道理と呼ばれる) 「あるべき何かにかなっている」ことだ、といえるであろうか。

では改めて、合理的であること、すなわちあるべきすじみちにかなっているとはどういうことなのか。そのことを以下に問うのであるが、ここで少し注釈をつけておきたい。本稿は、「合理性」という言葉一般の意味を追求することが目的ではない。批判的思考とはどういう意味で合理的なも

\* 学校心理学教室 (e-mail: michita@edu.u-ryukyu.ac.jp)

のであるのかを明らかにすることが目的である。したがって、もっぱらその観点から、合理性という概念を検討することになる。

また本稿では、さまざまな分野の本にみられる論考にもとづいて、合理性について考えていくこととする。ただしほとんどの本は、批判的思考に関する本ではない。上記の目的に照らしたとき、重要なのは既存の批判的思考研究を検討することなのではないと考えるからである。たとえ批判的思考と銘打たれていなくても、批判的思考という考えの中核に含まれるような、よりよい思考、批判や吟味を通して深められていく思考を含んでいるのであれば、ここでは積極的に活用し、考察の一助とすることとする。

## 2. 迷信の合理性

まずは手近にある本から、「合理」という言葉のある文章を抜き出してみよう。エッセイ『オカルトでっかち』（松尾，1999）に次のような文章がある。これは、かつてはオカルト少年だった松尾貴史氏が、オカルトを批判的に考えられるようになった理由を説明しているくだりである。

それまでは、現在の私に輪をかけて無責任な人間で、何事に関しても責任の回避に明け暮れる現実逃避型だったが、子供が生まれたことで何か強い責任感を感じてしまったようだ。「この子が、合理的でないことも無批判に受け入れる人間になって、社会に適合できなくなった」というようなことを漠然と考えた。(p.17)

松尾氏によると、放送業界、芸能界は「オカルト業界」と呼んでもおかしくないほど、占いや超常現象話、幸運グッズなどが好きな人が多いそうだ。そういう前後の文脈から考えると、ここで書かれている「合理的でないこと」とは、客観的証拠がないのがあることを信じることや、科学的説明も可能であるのに非科学的（オカルト的）説明を信じることのようにある。客観性や科学性という意味での「道理」である。

確かに、客観的証拠や科学的説明のないものを

信じることは、合理的でないことのように思われる。このことは、多くの人が同意するだろう。しかし、「迷信も状況によっては合理的な行動と言える」と主張している研究者もいる（『人はなぜ迷信を信じるのか』 ヴァイス，1999）。この本に、「試験前にインスタントくじを買う」という迷信が紹介されている。くじがはずれると、その日の悪運を使い果たしたことになるから試験がうまくいく、というのだ。もちろんこれは、科学的・客観的には非合理的な迷信だが、次のように考えると「合理的」ということもできるのである。

もし、くじにはずれると試験の成績が良くなると純粹に信じて買っていたのであれば、その行為は不合理と言わざるを得ない。合理的でない信念にもとづいているからだ。しかし、神秘的な作用を信じていなかったのだとすれば、この迷信の合理性は、ほかの利益が持つ期待効用で決まる。くじは高くないのだし、好ましい影響が期待できる限りにおいては、試験前のこの儀式は合理的と言えるのだ。（訳書p.278）

ここでいう「ほかの利益」や「好ましい影響」とは、その行為を行うことによって、「意気込み」が生まれたり、「自信」が高まったり、「ひとときの楽しみ」を得るということである。その大きさに生起確率をかけたものの総和が「期待効用」である。くじ代などマイナスの影響を引いても、なお総和がプラスになるのであれば、投資にみあった結果を得られるということであり、合理的な判断といえるのである。科学性ではなく期待効用によって決まる合理性である。

そもそも迷信とは、コントロールできないものを支配しようとする試みである、と意味づけることが可能である。迷信が広く受け入れられているのは、コントロールの難しい、先が読めず理屈が通らない社会である。上に挙げた松尾氏の話にもあったように、芸能界がそうである。それ以外にも迷信が根強い集団としては、スポーツ選手、ギャンプラー、船乗り、兵士、炭鉱労働者、投資家、大学生が挙げられる。これらも、先が読めず運が影響するという点で共通する。

しかも、たとえば一つのスポーツの中でも、迷信は確実性が低い行為に集中している。野球でいうと、確実性が高い行為である守備ではあまり迷信は見られず、バッティングとピッチングにおける迷信が多い。このことから、迷信がコントロールできないものを支配する試みであることが伺える。そして迷信行動を行うことは、錯覚にせよ支配の感覚を生み出し、それが自信につながるというわけである。そしてそのような効果が期待できるのであれば、迷信も合理的ということが出来る。このような合理性を、本稿では「非合理の合理性」と呼ぶことにしよう。

この例からいえるのは、もちろん迷信が無条件に合理的ということではない。迷信を無条件で非合理的なものともみなすことの非合理性である。仮に、それまで迷信行動から意気込みや自信、楽しみなどを得ていた人がいたとする。その人が、誰かから「そんなの、客観的証拠がない科学的説明がつかないよ」と言われ、それだけの理由でその行動をやめたとしたら、それは合理的な判断とはいいがたいであろう。この場合、迷信行動がもつ意味や合理性まで考えることが、より批判的に考えることになる。そこで行われるのは、迷信即非合理という考え方に対する批判であり、その批判にもとづいて深められる思考である。

もう一点いえるのは、何が合理的かは基準や検討範囲によって変わる、ということである。上の引用にもあるように、迷信そのものに神秘的な力があると考えるのは非合理的＝科学的根拠のないことでしかない。しかし検討範囲を、自信や楽しみなどの間接的な影響にまで広げれば、それは必ずしも非合理的とはいえないのである。先ほど述べた、「期待効用で決まる合理性」である。このように、検討範囲を広げることによって、同じ事柄でも合理性判断は変わってくるのである。

### 3. 乱れた日本語の合理性

次に「日本語の乱れ」を例にとって、「検討範囲が変われば合理性判断が変わる」例を見てみよう。ここでいう「日本語の乱れ」は、ラ抜き言葉や短縮などの若者言葉、誤った発音やアクセントなどである。これらは、現在の文法や語用法、標

準語を基準にすれば「乱れ」である。しかし、「ことばはいつも変わるもの」という観点から、これまでの言語変化を検討範囲に入れながら考えると、それは必ずしも「乱れ」とはいえないのである。

この観点から日本語を論じた本に、『日本語ウォッチング』（井上、1998）がある。同書のまとめ的な記述を引用してみよう。この記述から、「ことばは変わるもの」という観点から見ると日本語の乱れといわれるものがどのように見えるかを知ることができる。

若者の間に新しい言い方が見つかったときに、言葉が変わった理由を考えると、ちゃんと言語体系上の理由が見つかる。歴史言語学であげてきたような、単純化・明晰化・労力の節約（省エネ）とか活用体系の整備などが、本書のあちこちで指摘された。ことばが変化したときにその原因を探ると、ことばそのもの、つまり言語体系に関して、変化したあとのほうが合理的になるような理由が、探せばちゃんと見つかるのである。（p.197）

「歴史言語学」とあるが、同書では平安時代からの言葉の変遷のなかで、ラ抜き言葉をはじめとする言葉の変化を位置づけているのである。そしてその観点から見ると、変化には単純化や明晰化という理由があるという。「ラ抜き言葉」を例にとってみよう。ラ抜き言葉とは、「見る」でいうならば、可能表現が「見られる」ではなく「見れる」となることである。これは現在の日本語の文法規則に照らせば、間違いであり乱れといえる。

しかし「見られる」という言い方には、弁別性が低いという問題点がある。というのは、「見られる」という言い方は可能だけではなく、受身（あの人から見られた）や尊敬（先生も見られますか？）でも使われるからだ。これでは、どの意味で使われているのかが分かりにくい場合が出てくる。そこで可能の場合のみ「見れる」と形を変えることによって、他の用法と区別できるのである。このように、他との違いをはっきりさせることが「明晰化」である。

一方「単純化」とは簡単にいうと、言葉の長さ

を短くすることであり、また、動詞の活用の種類を少なくして他の活用と形を揃えることである。「読む」や「書く」など五段活用動詞の可能表現は、数百年前は「読まれる」「書かれる」であった。それが短く「読める」「書ける」と変化した。それと同じ変化が一段活用動詞に広がったのが「見れる」などのラ抜き言葉だというのである。一文字ではあるが、長さが短くなっている。しかも他の動詞と同型の変化となっているのである。読む、書く、見るなどの変化をまとめると、ラ抜きではなく「ar抜き」と統一的に理解することができる (yom (ar) eru, kak (ar) eru, mir (ar) eru)。このように数百年単位の流れで見ると、「見れる」も「読める」と同じ活用になっただけなのである。「ラ抜き」が奇異に感じられるのは、単に変化の途上にあるからである。その観点から、「ラ抜きを認めない二十世紀末の標準日本語は、言語変化の中間段階なのだ」(p.21)と筆者はいう。

さらに千年単位の大きな流れで見ると、動詞の活用は、平安時代に9種類だったものが現在は3種類と、簡素化する方向で変化している。ラ抜き言葉も、一段活用動詞が五段活用動詞へと変化する一環と見ることができるといえる。つまりラ抜き言葉は、千年に及ぶ活用体系整備の流れに位置づけることができるのである。

このように、言葉を「現在の文法体系」という固定され規範化された基準からみるのではなく、過去からの流れ全体を検討範囲とし、その中で変化の持つ意味に着目すると、一見「非文法的」な表現のなかに合理性を見出すことが可能になるのである。これは、検討範囲を広げたともいえるし、評価基準を変えたということもできる。非文法的ということは、文法という「道理」にかなっていないことであり、それを非合理と表現するならば、先ほどの迷信と同じくこの場合も、「非合理的合理性」といえる。そして、井上氏の論考を「批判的思考」ととらえるならば、それは、「言語変化を、単に現在の規範に無批判に照らし合わせて非合理とみなすのではなく、大きな流れの中で合理性を見出している」という批判的思考であるといえよう。

#### 4. 錯覚の合理性

先に挙げた例は、言語の変化をどのような基準のもとで見るとかによって合理性判断が変わる、という例であった。これと同じことは、「基準にもとづいて判断がなされる」場面では、必ずといっていいほど起こることであろう。というのはたいていの場合、基準とは唯一絶対のものではなく、異なった観点から異なった基準を設けることが可能だからである。観点が変われば、それに応じて見え方も変わる。それまで非合理的に見えていたものが合理的に、あるいはその逆に見える。この性質は、われわれがものごとを認識する基本にある「知覚」が基本的にもっていることがらでもある。この節では、そのことを確認しておこう。

図1は、「<意識>とは何だろうか」(下條, 1999)からの抜粋である。図の右側にあるのは、どれも有名な幾何学的錯視図形である。1はミュラー・リヤー錯視で、縦線が同じ長さなのだが、向きの違う矢羽根がついているために、長さ

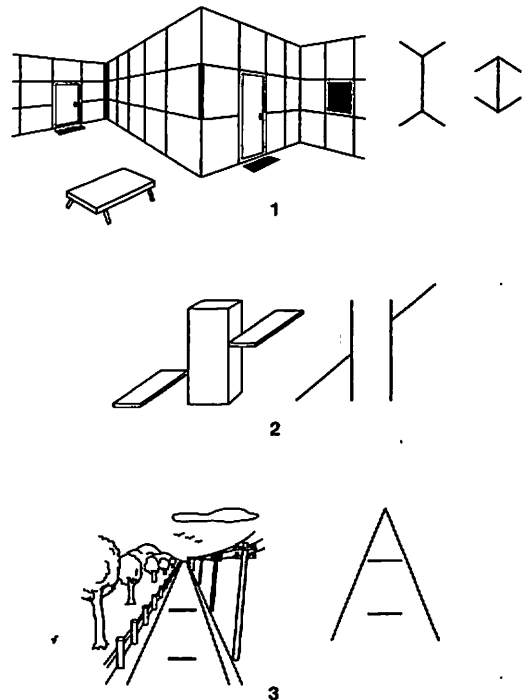


図1 実世界と幾何学的錯視  
出典：下條 (1999, p.16)

が違って見えるはずである。2はポッケンドルフ錯視で、斜めの線が同一直線上にあるが、ズレてみえる。3はポンゾ錯視で、2本の横線が同じ長さなのであるが、長さが違って見える。これらはどれも、物理的な性質（長さや傾きなど）と知覚されたものが食い違うという意味で、錯視（視覚における錯覚）といわれている。

各々の幾何学的錯視図形の左側には、その錯視図形を含んだ3次元の実世界の風景が描かれている。これらはどれも、右側の図形よりも錯覚がより強まって（すなわちズレが大きく）みえるはずである。しかしここで重要なことは、実世界の風景のなかでは、もはやそれらの知覚は「錯覚」とはいえないことである。物理的特性と違う見え方になること（すなわち錯覚）が「正解」になるのである。たとえばミュラー・リヤー錯視でいうと、網膜に映る大きさが同じであるならば、手前にあるものとして描かれている線分（右）よりも奥の線分（左）の方が長く見えて「当然」である。ほかの2つの風景に関しても同じである。

このことについて下條（1999）は、「何が錯視で何が正解かということは、周囲の空間的文脈、特に奥行き関係によります」（p.18）と述べている。ここで述べられている「正解」は、これまで論じてきた合理性＝道理にかなうこと、と同じと考えることができる。そう考えれば、これはまさしく、「観点が変わると合理性の意味が変わる」ことである。それは「現実的な文脈のなかでその意味を考えたとき、錯覚が正解＝合理的判断になる」ということ、すなわち、錯覚という非合理的合理性である。

さらに下條氏は知覚における錯覚だけではなく、直感的判断など認知の錯誤も例にあげ、それらと錯覚とが共通した性質をもっていることを指摘している。それは、「誰でも」「同じように」まちがえることであり、正解を教えても「直らない」ことである。そのことから下條氏は、錯誤について以下のように述べている。

ここで示してきたような、規則的で構造的な「錯誤」の実例は、人々が知らず知らずのうちに採用している、現実的な解法が存在を示しています。これを「直感的な推論過程」

と言い換えることもできるでしょう。どうやら人々は日常的に数学的・規範的な解法とは別の、ヒューリスティックを駆使して意思決定をしていて、しかもそれにはそれなりの理由があるらしいのです（「ヒューリスティック」とは、認知心理学者カーネマンとトウヴァルスキの用語で、直感的判断で人々が暗黙のうちに用いている簡便な解法、規則のことです）。

だから人の思考は、合理的・非合理的という二分法では割り切れない。感情に流されてのあやまちなら、非合理とひとことで切ってしまうことができますが、そうではない。カーネマンたちも言っているように、「規範的モデルでは人の判断過程は理解できない。記述的・認知的なモデルが必要」なのです。（p.59）

ここに述べられていることは、錯誤を無条件・無批判に間違いとして切って捨てるのではなく、その意味を理解しようとすることである。それはまさに批判的思考といえることができるであろう。

ここで重要と思われることは2点ある。まず、これまで指摘してきたように、錯誤のような非合理にもそれなりの理由がある場合がある、という直感の合理性の指摘であり、知覚や認知のような基本的な部分が、そのような性質をもっているということである。もう1点は、だからといってすべてが合理的というわけではない、ということである。上の引用では、感情に流されてのあやまちが非合理の例として挙げられている。このほかにも下條氏は、「意味のないランダムな錯誤や単純な計算ミス、不注意のミス」を「外在的で偶発的な錯誤」と呼び、これまで検討してきたような有意味な錯誤とは区別している。これまで検討してきた錯誤は、規則的で構造的でたいていの場合には役に立つ錯誤として、「内在的で本質的な錯誤」（p.60）と呼んでいる。この点については、最後にまた言及する。

## 5. 2種類の合理性

さて、これまでいくつかの分野を通して、一見

非合理に見える事柄に合理性が見出せる場合があることを指摘してきた。それはつまり、「客観的、科学的、規範的な意味での合理性」以外に、「非合理的合理性」とでもいうべき合理性が存在するということである。あるいは、一口に「道理にかなっている」といっても、道理に複数の基準があるということでもある。

このような「2種類の合理性」の存在は、認知心理学者エヴァンスによって指摘されている。そのことを、『合理性と推理』（エヴァンス&オーヴァ、2000）の記述から確認しよう。

彼らはまず、「合理性のパラドックス」という問題を提起している。人間は高度な知能をもっており、環境に対するすぐれた適応能力を示すとともに、論理学などの規範システムを創造してきた。それにも関わらず、思考や推理の心理学実験によると、「驚くべきことに、ヒトは、自らが作り上げてきた規範的ルールに照らしてあらゆる種類の誤りを犯す」（p.2-3）、すなわち非論理的であることが示されているのである。このように、人間のなかに合理性と非合理性が同居していることを、合理性のパラドックスと彼らは呼んでいる。

そこで彼らはこのパラドックスを説明するために、2種類の合理性という概念を導入する。一つは論理性と等価な意味での合理性であり、彼らは合理<sub>2</sub>性と呼んでいる。合理<sub>2</sub>性とは、「規範理論が許可する理由があるときの思考、発話、推理、行為」（p.10）である。規範理論（論理学など）が基準になっているという意味で、合理<sub>2</sub>性は公共性のある非個人的な合理性である。それに対してもう一つの合理性である合理<sub>1</sub>性は、「個人の目標に到達するのに、おおむね信頼できかつ効果的な方法で行われる思考、発話、推理、意思決定、行為」（p.10）である。こちらは、規範理論などの公共のルールによらない、個人的な合理性である。その人なりの目標があり、それに到達するのに有効である可能性が高いのであれば、それは合理的といえるのである。公共のルールに照らし合わせると非合理であるにも関わらず、別の観点（個人的観点）からみると合理的であり、これまで論じてきた「非合理的合理性」と同じものであると考えられる。

合理<sub>1</sub>性の例として、同書では次のような例が

挙げられている（p.9）。ある男性が、「女性は経済を理解できない」からとして、経済に関する彼女のアイデアを退けようとしていたとする。これは、非個人的な観点からいえば、偏見という非合理である。しかし、この男性の背後に、どんな目標があり、それを達成できそうかという個人的な視点から検討する必要がある。もし彼が、この女性を出し抜いて昇進しようとしている政治家であるとする、この行為によって有権者の偏見を刺激できれば、彼の目論見を達成することができる。そうなればこの例は、個人的目標を達成したという意味で合理的といえるのである。基本的には、迷信の合理性のところに出てきた「期待効用」と同じ考え方である。

このように、2つの合理性を分けるポイントの一つは、非個人的か個人的かという観点である。彼らはもう一つポイントをあげている。それは、言語報告可能性、つまり、理由をいうことが可能かどうかということである。これについての記述が以下にある。

合理<sub>2</sub>性を所有するためには、人間は自分たちが行っていることの正当な理由がなければならない。それは行為の説明の一部でなければならない。彼らは、ある規範理論（これがその理由を「よいもの」にする）が許可するルールに従わなければならない。（中略）もし人々が合理<sub>2</sub>的であるならば、思考や推理を行っているときに言語報告を求められた場合、彼らのプロトコルのなかにそのような理由の存在が期待できるだろう。

合理<sub>1</sub>性には別の観点がある。人間がこの意味において合理的かどうかは、彼らの目標に到達する能力の程度によって判断される。人間は、通常は自分たちの目標を意識しており、また到達に必要なステップのうちのいくつかについても意識できているかもしれない。しかし、彼らは、通常、自分たちの日常的な目標に到達するのに大きく貢献している心的過程を意識することも記述することもできていない。これらの過程がなぜそのように作用するのかについて正当な理由を述べることは、なお一層できない。（p.11）

「合理」性は、この引用にもあるように、理由が言えるはずである。公共的なルールが存在することが前提であり、そのルールに合致していることが理由となるからである。そこに曖昧な点はない。それに対して「合理」性は、この引用にあるように、「正当な理由を述べることはできない」。それは、なぜその迷信を信じるのか、なぜ（ルールからはずれた）その言葉を使うのか、なぜ錯視図形をそのように見てしまい、その見え方は修正困難のかなどについて、本人には説明できないのと同じである。下條氏の言い方でいうと、それは直感的な判断だからであり、ヒューリスティックを用いているからである。このような判断は、無意識的、自動的に行われるので、理由を意識的に述べることは難しい。その意味では、この非合理の合理性は、無意識の合理性、あるいは直感の合理性ということも可能であろう。

なお、本稿では詳しくは取り上げないが、このように異なる種類の合理性が存在するという指摘は、これまで取り上げてきた分野以外でも見ることができる。ここでは、その点が明らかとなるような記述のみを抜粋しておこう。

- ・ 一見非合理的な行動を取る方が、あくまでも自分の利益だけを追求するという合理的な行動を取るよりも、多くの報酬を稼ぐことができる（山岸, 2000, p.160）
- ・ 人間が個人合理的に行動したならば、社会が大混乱になることは自明である（荒井, 2000, p.86）
- ・ 狭隘な「合理性」概念を克服し、コミットメントを行動の基礎に含めた新しい人間観を提出することはきわめて重要な課題（川本, 1995, p.83）
- ・ 大東亜戦争における日本陸軍の行動は不条理に満ちている。（中略）このような不条理な行動に導く原因は、実は人間の非合理性にあるのではなく、人間の合理性にある（菊澤, 2000, p.2）
- ・ 人間の感情というものは、一部で考えられているほどあいまいなものでも、でたらめなものでもない。それどころか、きわめて合理的で一貫した論理構造をもつものだと考えられ

る（戸田, 1987, p.21）

いずれも、非合理の合理性、あるいは、伝統的な意味での合理性に潜む非合理性や問題点が指摘されている。ここでは、「合理」ということばが直接出てくるものだけを拾ったせいも、経済と関係する社会心理学や経済学の分野のものが多くなったが、「合理」という言葉を用いずに、このようなことが論じられている分野もある。たとえば教育や臨床心理学がそうである。それについては、本稿末で少しだけ論じている（また機会があればきちんと論じてみたいと思っている）。

## 6. 批判的思考と2種類の合理性

では、このような2つの合理性の存在を念頭においたとき、本稿の主題である批判的思考に関しては、何がいえるであろうか。

まず、「合理」性は「論理の法則にかなった」合理性であり、これを発揮することは、論理的な意味での批判的思考そのものといえるであろう。論理の法則にかなっているかどうかを評価し、その見地から議論を吟味するという、論理重視の批判的思考である。批判的思考能力のなかに論理性が含まれていることは、多くの批判的思考研究者が指摘している。たとえば、「命題間の論理的関連性の存在（あるいは非存在）を認識する能力」（Glaser, 1941）、「命題は原則をきちんと適用したものか判断する」（Ennis, 1962）、「推論の過程において、論理的な一貫性のなさや誤謬を見つける」（Beyer, 1985）といった具合である。このように、論理的なルールや関連性、一貫性に着目することは、「合理」性という意味での批判的思考を行っているといえよう。そのような、論理性重視の批判的思考は非形式的論理学と呼ばれることがある（非形式的論理学とは銘打っていないが、和書ではたとえば野矢, 1997; 齋藤・中村, 1999などにそのような発想を見ることができる）。そこで行われていることはまさに、論理という「合理」性を追求するという意味の批判的思考である。

それに対して、「合理」性を発揮するということはどういうことだろうか。これは、そのままでは批判的思考とはいえない。「合理」性は、無意識的・



直感的に行動したことが「結果的に」合理的に解釈できる、ということではかないからである。そこには批判も吟味も（意識的な）思考も見られない。批判的思考を行うということは、ある事柄に対して、批判を行ったり吟味を行うことを通して思考が深められなければならない。それは基本的には意識的な作業である。

合理<sub>1</sub>性を発揮することそのものは、批判的思考たりえないが、しかしこれまで見てきたような、非合理のなかに合理<sub>1</sub>性を見出すという作業は、批判的思考ということができようであろう。それは、「一見非合理に見えることを無批判的に非合理とみなすこと」に対する批判であり、そのような批判（吟味）から深められていく思考である。このように表現しなおしてみればわかるように、これは批判的思考そのものである。

では、このような「合理<sub>1</sub>性を理解する批判的思考」とはどのような思考であろうか。それを、「合理<sub>2</sub>性を発揮する批判的思考」との対比で考えてみよう。まずこれは、合理<sub>2</sub>性とと同じく、意識的な思考である。他人の無意識的な言動を意図的に理解しようとする思考なので、意識的な性格を持たざるをえない。しかし、非個人的・公共的なルールにもとづく思考ではない点は合理<sub>2</sub>性とは違う。むしろこちらは合理<sub>1</sub>性とと同じく、「個人的な目標」（あるいは、その時点で公共的に認められていないルール）と関係している。この場合の「個人」とは、思考者のことではなく、合理<sub>1</sub>性を発揮した個人である。

基本的な性格はこの2点で記述できると思われるが、ここから導き出される重要なポイントがある。合理<sub>2</sub>性は既存のルール（規範）を「当てはめる」（あるいは、当てはまっているかどうかを「評価する」という形の思考であった。公共的な規範やルールを「足場」として、そこからルールの適合性を評価するわけである。それに対して「合理<sub>1</sub>性を理解する批判的思考」は、一見ルールや合理性がないように見える状況のなかに、合理性を「見出す」思考なのである。相手の言動を足場もしくは出発点として、そのなかに理（ことわり）を見出すことによって、相手のことを「理解する」のである。そこで行われることは、安直に公共の規範やルールを当てはめることに対する批

判であり、その批判を通して、どこまでも相手に対する好意的・共感的な理解を、相手本意に深めていく思考といえるのである（批判的思考における好意的・共感的理解については、道田（2002）参照）。

## 7. 非合理の合理性を理解する合理性？

本稿の冒頭で、Ennisの定義を示し、批判的思考が「合理的」思考であると述べた（その合理性の意味が何なのかを明らかにすることが、本稿の目的であった）。そして、合理性を検討していくなかで、「非合理の合理性（合理<sub>1</sub>性）を理解する」という形の批判的思考があることが明らかにされた。では、ここで見出された批判的思考も「合理性の現れ」とみなしていいのであろうか。この点を検討することは、批判的思考における合理性の意味を理解するためには必要なことであろう。なおこれからさき、言葉が煩雑になるのを避けるために、とりあえず「非合理の合理性を理解する批判的思考」も一種の合理性の現れであると仮定し、合理<sub>2</sub>性と呼んでおくことにする。もちろんこの言葉は、先の問いに対する答がノーであった場合には、そこで棄却される暫定的な言葉であるが、現時点での筆者の直感では、合理性といえそうに感じるので、そのように仮に命名する次第である。

冒頭の辞書的定義に戻るなら、合理性とは「道理にかなっていること」であった。合理<sub>1</sub>性と合理<sub>2</sub>性は、「道理」として個人的目標をすえるか、非個人的・公共的規範をすえるか、という違いはあるにせよ、どちらも何らかの「道理」が存在し、それに「かなっている」という点は同じであった。しかし合理<sub>2</sub>性は違う。これは、すでにある道理にかなっているかどうかを問題にしているわけではない。おこなっていることはあくまでも、ある行為（これまでに挙げた例でいえば、迷信、乱れた日本語、錯誤など）のなかに潜んでいる道理を「見出す」ことである。これだけの観点から判断しようとするならば、ここで合理<sub>2</sub>性と呼んだものは、合理性の定義に合致しないもの、すなわち合理性とは違うといわざるをえないかもしれない。

しかし、「非合理の合理性を見出す」とはいつ

でも、「何でもアリ」とは違う。これまでに見てきた例を考えても、そこに見出されたものは、論理のような公共的な規範ではないにせよ、何らかの意味で「道理にかなっている」必要があった。期待効用であり、言語変化における単純化や明晰化であり、知覚における空間的文脈である。ということは、非合理の合理性を見出すときには、その背後に、より大きな意味での「規範」があるといえるのではないだろうか。それは、「一見不合理に見えることにも、それなりの道理が存在する」という規範である。そのような規範があるからこそ、「非合理のなかに合理性を見出せ」という要請が生まれ、批判的思考が開始される。そのように考えると、非合理に合理性を見出すという活動（＝合理<sub>2</sub>性）も、「道理にかなっている」合理的な活動として理解することが可能なのではないかと思われる。

このような規範が明示されている本がある。佐藤（1996）の『教育方法学』である。下の引用部分では、哲学者ショーンのいう「反省的实践」を授業のなかで行うことについて説明されている。反省的实践とは、科学的な原理や技術を合理的に応用するのではなく、複雑な文脈で複合的な問題の解決をクライアントや同僚と協同して遂行する実践のことである（p.195）。この場合は、子どもを理解しながら子どもと一緒に授業を作っていくこととでもいえるであろうか。

「反省的实践」としての授業は「反省的授業」と呼ばれている。「反省的授業」に関して、ショーンは、教師と子どもたちが共に「反省的思考＝探究」（デューイ）を遂行し合うという、簡潔で明快な定義を与えている。そして、「反省的授業」における教師の役割として、「子どもに理（ことわり）の世界を与えること（give kid a reason）」を提唱している。一見どんなに誤って見える子どもの意見や行動にも合理的な根拠がある。その「理の世界」を省察し、「反省的思考＝探究」をその子ども自身の思考と活動の内側から促進することが、教師の重要な役割として提起されているのである。（p.76）

「一見どんなに誤って見える子どもの意見や行動にも合理的な根拠がある」という部分が、合理<sub>2</sub>性のもととなる「道理」である。教師がそのような対応をしたとき、授業のあり方が変わるのだという。すなわちこれは、教師は授業中、常に合理<sub>2</sub>性としての批判的思考を発揮しながら授業をすべきであることが述べられているわけである。なおこの考えは、引用のなかにもあるように、哲学者デューイの「反省的思考」の概念と関係が深い。本稿冒頭にあげたEnnisの定義も、おそらくデューイの影響を受けたのであろう、「省察的・反省的な思考」（reflective thinking）という言葉が入っている。これは、合理<sub>2</sub>性のことを指しているとも考えることも可能であろう（もちろんだからといって、それが合理的思考とは関係ないということではない）。

## 8. まとめと残された問題

さて、ここまで論じることができれば、冒頭の問いである「批判的思考における合理性とは何か」に答を出すことができるであろう。合理性とは、辞書的には、道理すなわちある種の規範にかなっていることである。そして道理の内容によって、合理性を種類の違う3つのものに分けることができる。論理的・公共的な規範にかなう合理<sub>2</sub>性、個人的目標やより広い（あるいは別の）観点を規範とした合理<sub>1</sub>性、そして、「一見非合理的に見えることにも道理が存在する」ことを規範として、非合理のなかに合理性を意識的に見出し理解しようとする合理<sub>3</sub>性である。

この3つの合理性のうち、意識的・能動的な思考である批判的思考と関係している合理性は、合理<sub>2</sub>性と合理<sub>3</sub>性の2つである。合理<sub>2</sub>性を発揮する批判的思考とは、「評価」する思考であるのに対して、合理<sub>3</sub>性を発揮する批判的思考とは、意味を見出すことによって「理解」する思考である。すなわち、批判的思考における合理性には、評価する合理性と理解する合理性がある、とまとめることができよう。

なお、道理＝規範ということについては、ここでは3種類のを別個に分けて論じた。とくに合理<sub>2</sub>性における規範は、論理など公共のものであ

り、もっぱら「評価する」ことだけに使われるような言い方をした。しかしもとをたどれば、論理なども個人的なものであり、誰かによって「見出された」ものである。それゆえ、唯一絶対のものではなく、作り出すことも変更することも可能なのである。その意味では、実は合理性といえども、合理性や合理性と変わるところはないと考えられる。そのことを、次の引用が教えてくれる。これは、学校教育において、ルール（公式や文法など）を学ぶ際に、それらを「自分ではまったく動かさない神々の世界の約束ごと」として学ぶのではなく、自分で必要に応じて生成したり変更できるものとして学ぶべきではないか、という主張のなかで書かれた文章である。

国語では、例えば表現領域における第四学年の目標と内容というのがありまして、「相手や場に応じて内容の軽重を考えて話すこと」、「話の中心点がわかるように筋道を立てて話すこと」、「自分の考えをはっきりさせたりまとめたりしてから表現すること」というようにいろいろ羅列してあります。これはいわば指導要領的な書き方なわけですが、これを見て、はたと感じるがありました。人間同士のコミュニケーションが、むしろ交通違反の取り締まりのような罰則規定というか、こういうことに違反してはいけないという規定集として整理されているようにも見えるということです。

この場合ですとある状況である目的をもったコミュニケーションがあったときに、どういう言い方をしなければいけないかということをよくよく考えて整理するとこういう結果になるということであって、守るべき規則として最初から与えられているものではないのです。(上野, 1992, p.79)

ルールとは取り締まるため、守るためにあらかじめ与えられたものなのではない。必要にせまられて、やっていることが結果としてそのようにまとめられるにすぎない、ということである。このことから、教室のなかで、子どもに合理性を強制し、その観点からのみ評価するという教え込

み型教育の問題点が見えてくる。学ぶことを本来に個人的な、自分のものとして理解できるようになるためには、子ども自身が、ルール（合理性）を自己生成するなかで、合理的なもの（すなわち個人的な意味をもったもの）として理解したり、教師が子どもの発言自体を合理的なものとして理解（＝合理性）することが必要であることが伺えるであろう。それはまさに、ションや佐藤のいう反省的授業、すなわち批判的思考のある授業ということができよう。

さて、以上で本稿の目的はほぼ達成したといえるが、実はまだ十分に論じていない点が2点ほどある。その点について詳細に論じるのはまた別稿にゆずることにして、ここではその点を指摘したうえで、筆者の考えを簡単に紹介して、本稿を閉じることにする。

第1点は、合理性と非合理性の境界はあるのか、どのように分けられるのか、という問題である。あるいは、非合理性なるものが存在するのか、という問題ということもできる。これまで挙げてきた例をみると、最初に検討した「迷信」では、合理的なものである場合とそうでない場合が区別されている（期待効用がマイナスになれば非合理）。「知覚・思考の錯誤」においても、内在的で本質的な錯誤（＝合理性）と外在的で偶発的な錯誤（＝非合理性）が区別されていた。2種類の合理性を提唱するエヴァンスらも、「人間が無限の合理性をもっているとは主張していない」（エヴァンス&オーヴァー, 2000, p.149）と述べており、合理的でないケースについても論じている。それに対して、「乱れた日本語」では井上氏は、「変化したあとのほうが合理的になるような理由が、探せばちゃんと見つかる」と、すべてが合理的であるかのように論じている。先に挙げた反省的授業の佐藤氏も同じで、「一見どんなに誤って見える子どもの意見や行動にも合理的な根拠がある」と述べている。これはどう理解したらいいのであろうか。

第2点は、合理性は「個人的」とまとめているのか、どういう意味で個人的なのか、という問題である。エヴァンスらはこれをはっきりと「個人的合理性」と称している。それに対して下條氏は、知覚や思考における錯誤を、「誰でも」「同じ

ように「まちがえるものとみなしている。日本語の乱れに関しても、地域や世代を限定すれば「誰でも」「同じように」まちがえるということができよう。これらから考えると、合理性を「個人的」と括ってしまうのは不適切のようにも思える。

これらは実は関連する問題だと筆者は考えている。その考えを簡単に書いておこう。筆者は、合理性は「個人的」という言葉で括るよりも、「無意識的合理性」と呼んだほうがいいのではないかと考えている。合理性は確かに、個人的なものに由来すると考えるのが適切だと思われる。しかしそれが、錯覚や言語のように、多くの人に同じように現れる場合もある。個人的ではあるものの、皆が同じような判断をしているケースである。したがって基本的には、無意識という個人的なもの（個人的無意識）の産物なのであるが、それが集合的に現れる場合がある（集合的無意識）、と考えるのがいいのではないだろうか。

集合的な無意識的合理性を基準としたときには、そこからはずれたもの、すなわち「皆が行うわけではない」非合理が生まれうる。それが非合理性である。しかし個人的な無意識的合理性だけを考えるのであれば、基本的には非合理<sub>1</sub> = 誤りは存在しないのではないだろうか。どんなに非合理に見えることでも、その人の無意識の所作であると考え、それなりの意味を見出すことは、ほとんどの場合で可能であろう。教育場面における子どもなりの理解（素朴理論）もそうであるし、カウンセラー（とくに深層心理学的理論を背景にもつもの）がクライアントを理解するときにそうであろうと思われる。

たとえばある精神療法家は、「訴えを聴いたら、それを何らかの病的症状に対する対処行動coping behaviorと考えられないか、としてみる」（井上・神田橋, 2001, p.13）という。これはまさに、（あらゆる）非合理を合理性の現れとして解釈しようとする（=合理性）である。もちろん、あくまでも「としてみる」であって「必ずそう理解する」ではないので、この場合も、結局非合理性としてしか理解できない、ということもありうるであろう。しかし基本的に、極力合理性として理解しようとする姿勢であることはみてとること

ができる。病気における症状も、日常における子どもの素朴な考えも、基本的には個人的なものであり、その人が日常に適応するなかで獲得してきたものであると考えるならば、その意味を考えることは必須であろう。このことから、少なくとも適応の中から生まれてきた行動や考えは、必ず合理的な意味があると考えることができるのではないだろうか。

この問題は、今後、意識・無意識と批判的思考というテーマで、一層深めていく必要があると考えている。

## 引用文献

- Beyer, B. K. 1985 Critical thinking: What is it? *Social Education*, 49, 270-276.
- Ennis, R. H. 1962 A concept of critical thinking: A proposed basis for research in the teaching and evaluation of critical thinking ability. *Harvard Educational Review*, 32, 81-111.
- Ennis, R. H. 1985 A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43, 44-48.
- エヴァンス, J. & オーヴァ, D. 山 祐嗣 (訳) 2000 合理性と推理—人間は合理的な思考が可能か— ナカニシヤ (Evans, J. St. B. T. & Over, D. E. 1996 *Rationality and reasoning*. Hove: Psychology Press.)
- Glaser, E. M. 1941 *An experiment in the development of critical thinking*. New York: Teachers College of Columbia University, Bureau of Publications.
- 井上史雄 1998 日本語ウォッチング 岩波新書
- 井上信子・神田橋條治 2001 対話の技—資質により添う心理援助— 新曜社
- 松尾貴史 1999 オカルトでっかち 朝日文庫
- 道田泰司 2002 批判的思考におけるsoft heartの重要性 琉球大学教育学部紀要, 60, 161-170.
- 野矢茂樹 1997 論理トレーニング 産業図書
- 齋藤了文・中村光世 1999 「正しく」考える方法 晃洋書房
- 佐藤 学 1996 教育方法学 岩波書店

- 下條信輔 1999 <意識>とは何だろうかー脳の来歴, 知覚の錯誤ー 講談社現代新書
- ヴァイス, S. 藤井留美 (訳) 1999 人はなぜ迷信を信じるのかー思いこみの心理学ー 朝日新聞社 (Vyse, S. A. 1997 *Believing in magic: The psychology of superstition*. New York: Oxford University Press.)
- 戸田正直 1987 心をもった機械ーソフトウェアとしての「感情」システムー ダイアモンド社
- 上野直樹 1992 「言語ゲーム」としての学校文化 佐伯胖・汐見稔幸・佐藤学 (編) 学校を問うー学校の再生をめざして1ー 東京大学出版会, Pp.51-81.
- 山岸俊男 2000 社会的ジレンマ PHP新書