

社会的クリティカルシンキングのすすめ

関西大学社会安全学部 准教授
元吉忠寛 (もとよし ただひろ)

Profile — 元吉忠寛

2002年、名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士課程満期退学。博士（教育心理学）。防災科学技術研究所特別研究員、名古屋大学大学院教育発達科学研究科助手、助教を経て2011年より現職。専門は社会心理学、リスク心理学。著書は『体験で学ぶ社会心理学』（共編、ナカニシヤ出版）、『科学技術をよく考える』（分担執筆、名古屋大学出版会）など。



クリティカルシンキングへの否定的イメージ

クリティカルシンキングは批判的思考と訳されることが多い。本来の批判的思考は、敵対的に批判することに関心があるわけでは決してない。しかし、私たちが日常的に使う批判的という言葉には、敵対的な意味合いを含んでいる場合がかなり多いだろう。このため、筆者らは、批判的思考という訳語はあえて使わずに、クリティカルシンキングというカタカナ語をそのまま用いてきた。

クリティカルシンキングは、欧米では古くから注目されてきた概念であり、日本においても近年、関心が高まっている。しかし、私たち日本人は、クリティカルシンキングのような論理的で偏りのない思考をする人に対して、ある種のネガティブなイメージを持っているのではないだろうか。筆者らは、学部生500名を対象にクリティカルシンキングができる人に対して、どのようなイメージを持っているかを調査した（廣岡他、2000）。この調査では、クリティカルシンキングができる人を次のように表記した。

「適切な基準や根拠に基づく、論理的で、偏りのない思考ができるひと。いろいろな問題に対して注意深く観察したり、じっくりと考えようとする態度を持ち、論理的な推論の方法を知っていて、それを使うことができるようなひと」

クリティカルシンキングができる人と比較するために、ゴールマン（Goleman, 1995 / 土屋訳、

1996）の、こころの知能指数（Emotional intelligence Quotient : EQ）の高い人の印象もあわせて調査した。こころの知能とは、自分自身や他者に対する心の動きや感情と深く関連する知性である。自分自身の衝動をコントロールし、他者と共感でき、人間関係をうまく処理することができる能力のことである。ゴールマンは、IQとは違った知性であるこころの知能こそが、人生を聡明に生きるうえで非常に重要な要素であると指摘している。調査では、こころの知能指数の高い人については次のように表記した。

「自分の本当の気持ちを理解していて、心から納得できるような判断を下すことのできるひと。不安や怒りのようなストレスのもとになる感情をうまくコントロールでき、他人の気持ちを感じ取ることができるひと。集団の中で調和を保ち、協力しあえるようなひと」

このような二人の人物に対する印象について、「明るい - 暗い」「感じのよい - 感じの悪い」「知的な - 知的でない」など20項目を用いて、7段階のSD法で評定を求めた。その結果をまとめたものが図1である。「社会的望ましさ」とは、道徳的な善悪、知的側面に関する次元である。責任感があり、落ち着いていて、誠実な人のイメージと結びついている。「力本性」は、活動性や積極性に関する次元である。積極的、意欲的で、意志が強い人のイメージである。そして「個人的親しみやすさ」とは、他

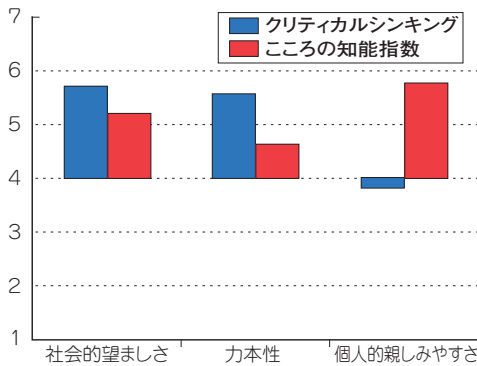


図1 クリティカルシンキングをする人とこころの知能指数の高い人のイメージの比較 (廣岡・小川・元吉 [2000] のデータから作成)

者に対する快 - 不快の感情や、好意や親和性に関するものである。感じがよく、明るく、親しみやすい人のイメージである。これらの三つの次元で比較した場合、クリティカルシンキングができる人は、こころの知能指数の高い人に比べて、社会的に望ましく、また、力本性に優れると評価されていた。平均値は、7点満点の尺度で5.5点を上回っており、クリティカルシンキングができる人の評価が非常に高いことがわかる。しかしその一方で、個人的な親しみやすさだけは中央値である4点を下回り、クリティカルシンキングができる人に対しては、ほとんど親しみやすさを感じないと評価されていた。つまり、クリティカルシンキングができる人に対する印象は、社会的に望ましく、意志が強く、活動的だが、親しみやすさを感じない、どちらかというとも友だちにはなりたくない人物というものであった。

クリティカルシンキングの教育という、論理的な推論や思考力を思い浮かべ、そのような能力を身につけることを強調してしまうかもしれない。あるいは、ディベートできちんと論点を整理してまとめ、適切な議論ができるスキルを身につけることなどが思い浮かぶだろう。しかし、このようなクリティカルシンキングの論理的な側面を強調した教育は、実は、友だちになりたいとは思わないし、自分自身もなりたいたとは思わないようなネガティブなイメージを持つ人物に近づくように強制していることになっ

てしまう可能性がある。このような教育は効果的ではないだろう。したがって、クリティカルシンキングの教育を行うためには、まずはクリティカルシンキングに対してポジティブなイメージを持たせ、クリティカルシンキングを身につけたいと思わせることが重要だと考えられる。

ここまで、クリティカルシンキングの論理的な側面を強調して議論を進めてきた。しかし、クリティカルシンキングには、論理的な側面以外の要素も含まれている。ウォルターズ (Walters, 1994) は、①クリティカルシンキングの論理性を強調しすぎると、不必要に攻撃的になり、対立を生み出しやすくなる、②思考するのはそれぞれが異なる考えや経験を持つ人間なので、あらゆる思考に対して完全な客観性を要求することは非現実的である、③文脈から切り離された思考は、自己反省的な思考活動を低下させ、主張や議論全体の意味や目的を見失わせる可能性がある、④ゆえにクリティカルシンキングを、論理主義的で文脈から切り離された抽象的で客観的な思考ではなく、文脈や文化に依存した、現実世界において、より意味のある思考として捉える必要があることを指摘している。

クリティカルシンキングに対するこのようなアプローチは、第二派と呼ばれている。実際の日常生活を思い浮かべると、そこにはさまざまな人がいて、それぞれの価値観も異なり、ときには、論理的に正しいという基準がいくつも存在する場合もある。このような状況を解決するためには、論理的な正しさや、客観化、脱文脈を求めるだけではなく、相手に対する寛容さ、自分の考えを相手や文脈に合わせて修正したりすること、バランスのとれた開かれた心を持つことなどが必要となる。

他者の存在を意識した社会的クリティカルシンキング

筆者らは、クリティカルシンキングに関する尺度構成を試みている (廣岡他, 2000)。その結果、クリティカルシンキングが、「客観的で冷静な判断」「探究的・追究的思考」「誠実さと他者を尊重する態度」の3因子からなることを明

社会的クリティカルシンキングのすすめ

らかにした。「客観的で冷静な判断」には、論理主義的な要素を反映した項目が多く集まっていた。論理的に議論を組み立てることができるとか、冷静な態度で判断をくだすことができるなどといった項目である。「探究的・追究的思考」も、論理主義的な要素と深く関係していた。

これに対して、「誠実さと他者を尊重する態度」は、クリティカルシンキングの第二派のアプローチで重視されている相手に対する寛容さや共感的な要素と深く関連していた。他の人の考えを尊重することができるとか、自分とは別の意見を理解しようとするといった項目である。クリティカルシンキングは、「客観的で冷静な判断」「探究的・追究的思考」「誠実さと他者を尊重する態度」の三つの側面がすべて揃っていることが重要なのである。そして「誠実さと他者を尊重する態度」という側面が欠けてしまうと、クリティカルシンキングに対するネガティブなイメージを浮かべやすいと推測できる。

第二派のアプローチでも、クリティカルシンキングの中心となる要素は、やはり論理主義的な要素であり、他者に対する寛容さや共感的な要素は、付加的なものとして扱われている。しかし筆者らは、少なくとも日本の大学生にとっては、誠実さや他者を尊重することこそ、クリティカルシンキングにおいてまず重要なことではないかと考えている。そして、クリティカルシンキングを社会的、対人的な文脈で考えることの重要性を指摘してきた。

社会的クリティカルシンキングと日本の文化

クリティカルシンキングにおいて最も重要な要素は、論理性や客観性ではなく、何よりも他者の存在を意識して思考することなのではないだろうか。日本の大学生は、クリティカルシンキングの論理的な側面に対してのネガティブなイメージを持っている。したがって、他者を意識したクリティカルシンキングは、論理的なクリティカルシンキングよりも強調して伝えられるべき重要な側面なのである。廣岡ら（2000）の「客観的で冷静な判断」や「探究的・追究的思考」は、必ずしも他者の存在を仮定しなくて

もよい概念である。一方、「誠実さと他者を尊重する態度」は、他者が存在してはじめて意味をなす概念である。思考をするときに、他者の存在を意識し、文脈について考え、相手に対して寛容になることなどを前提としているものである。そこで、他者の存在を想定する必要のある状況におけるクリティカルシンキングと、他者の存在を必ずしも必要としないクリティカルシンキングとを区別し、前者を社会的クリティカルシンキングと呼んだ（廣岡他, 2001）。

社会的クリティカルシンキングとは、自分とは異なる他者の存在を意識し、人間の多様性を認めながら、偏ることなく他者を理解しようとし、文脈や状況によっては譲歩することができる。そして、異なる他者や多様な価値観に対する寛容さを持つことを重視した概念である。このように、他者や社会的な文脈を意識することを優先した社会的クリティカルシンキングは、いわゆる論理的なクリティカルシンキングよりもイメージがよく、個人的な親しみやすさを高く感じると予測できる。廣岡ら（2005）では、日本の大学生がクリティカルシンキングの論理的側面に拒否的な反応を示す一方で、クリティカルシンキングの社会的・対人的側面に対しては好意的に評価していることが確認されている。クリティカルシンキングの論理性を強調せず、対人的な側面を意識させ、社会的な文脈を強調することが重要なのである。

このように日本人の学生が社会的クリティカルシンキングを好む一方で、論理的なクリティカルシンキングを好まない理由はどこにあるのだろうか。抱井（2004）は、日本の大学においてクリティカルシンキングの育成を行う場合に、いくつかの文化的な障害が存在するのではないかと述べている。また、たとえクリティカルシンキングの能力を養成することができたとしても、そのような能力を日常生活における他者との相互作用の中で常に使おうとする態度や動機を持つことは、日本の学生にとっては困難であろうと述べ、その理由を西洋と東洋の文化的自己観の違いから説明をしている。つまり、相互依存的自己観が優勢な東アジアの文化の一

つである日本では、思考を行う主体とその社会的文脈の関連性を重視した、関係的・文脈的思考が重視されるため、西洋文化で高く評価される論理的・抽象的思考が好まれるとは限らず、むしろ、他者に対する配慮に欠けた不適切な思考と解釈されかねないというのである。筆者らが調査で明らかにした、日本人学生の持つ論理的なクリティカルシンキングへのネガティブなイメージは、このような指摘と一致している。

社会的クリティカルシンキングを育む

日本では、思考を行う主体とその社会的文脈の関連性を重視した、関係的・文脈的な思考が重視される傾向があるため、論理性を重視したクリティカルシンキングよりも、文脈や対人的な配慮を強調した社会的クリティカルシンキングのほうが好まれると考えられる。言い換えれば、日本の大学生が身につけたいと思っているのは、他者に配慮できて、良好な対人関係を維持するのに有用な能力である。したがって、クリティカルシンキングの教育を行うにあたっては、クリティカルシンキングの社会的・対人的な側面を特に強調することが必要だろう。

それでは、社会的クリティカルシンキングは、具体的に、どのように育むことができるのだろうか。まずは、クリティカルシンキングに対するネガティブなイメージを払拭することからはじめる必要があるだろう。そのためには、社会的クリティカルシンキングの魅力を学生に伝えることが有効である。そして、社会的クリティカルシンキングの高い人物に成長したいと学生自らが強く感じ、他者を意識したクリティカルシンキングとその表現の仕方の重要性を理解したうえで、実践的な教育活動を行っていくことが必要ではないだろうか。

吉田ら(2002; 2005)は、ソーシャルライフという中学生用の授業プログラムを開発している。このプログラムの目的は、クリティカルシンキングと関連するような心理学的な知見を、具体的な体験を通して学び、人間や社会について考える姿勢を養おうとする取り組みである。各授業では、人間関係や社会のことを考え

るという姿勢を意識できるような課題が作成され、対人的な文脈によって、心理学の知見を体験的に学ぶように配慮されている。社会的クリティカルシンキングも、クリティカルシンキングに関する知識や能力を頭で理解することよりも、他者と一緒に体験し、他者の反応を見て、日常的な文脈の中で身につけていくというプロセスが重要であると考えている。社会的クリティカルシンキングは、非常に高度な能力と考えられ、一つの課題や単独の授業で身につくようなものではない。したがって、他者と一緒に楽しみながら、体験的に学ぶ枠組みや機会を作っていくことが必要であろう(吉田・元吉, 2010)。

文 献

- Goleman, D. (1995) *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books. [D. ゴールマン/土屋京子(訳) (1996) 『EQ ころの知能指数』講談社]
- 廣岡秀一・元吉忠寛・小川一美・斎藤和志 (2001) クリティカルシンキングに対する志向性の測定に関する探索的研究 (2). 『三重大学教育実践総合センター紀要』 21, 93-102.
- 廣岡秀一・中西良文・横矢規・後藤淳子・福田真知 (2005) 大学生のクリティカルシンキング志向性に関する縦断的検討 (1). 『三重大学教育学部研究紀要 (自然科学・人文科学・社会科学・教育科学)』 56, 303-315.
- 廣岡秀一・小川一美・元吉忠寛 (2000) クリティカルシンキングに対する志向性の測定に関する探索的研究. 『三重大学教育学部研究紀要 (教育科学)』 51, 161-173.
- 抱井尚子 (2004) 21世紀の大学教育における批判的思考教育の展望: 協調型批判的思考の可能性を求めて. 『青山国際政経論集』 63, 129-156.
- Walters, K. S. (1994) Introduction: Beyond logicism in critical thinking. In K. S. Walters (Ed.), *Re-thinking reason: New perspectives in critical thinking*. New York: State University of New York Press. pp.1-22.
- 吉田俊和・廣岡秀一・斎藤和志 (編) (2002) 『教室で学ぶ「社会の中の人間行動」: 心理学を活用した新しい授業例』 明治図書出版
- 吉田俊和・廣岡秀一・斎藤和志 (編) (2005) 『学校教育で育む「豊かな人間関係と社会性」: 心理学を活用した新しい授業例 Part2』 明治図書出版
- 吉田俊和・元吉忠寛 (編) (2010) 『体験で学ぶ社会心理学』 ナカニシヤ出版