

## 批判的思考を指導する授業方法に関する一考察

### A Consideration on the Methods of Teaching Critical Thinking

中 野 和 光

Kazumitsu Nakano

学校教育講座

(平成15年8月28日受理)

#### 1 はじめに

筆者は、今日、情報リテラシーは、読み書き能力としてのリテラシーの連続線上にあり、①基礎的操作技術、②コンテンツリテラシー、③批判的リテラシー、の三つが、今日求められていると考えるようになった<sup>(1)</sup>。このうち、批判的リテラシーは批判的思考に支えられている。本稿においては、この批判的思考を授業においてどのように育てたらよいかその授業方法について検討して見たい。

#### 2 批判的思考の概念

批判的思考は英語では、critical thinking である。critical を辞書で引くと、語源は、ギリシャ語の kritikos(判断できる Chambers Dictionary of Etymology, 識別し、決定できる Greek- English Lexicon)という意味である。criterion と同根であるから、語源的には、基準にもとづいて判断することという意味であると考えられる。我が国では、批判的思考と訳されている場合が多い。「批判的」は、「否定的意味をこめて用いられる場合も多い」(『広辞苑』)。その意味では適切ではないのであるが、原語はクリティカルシンキングであることを前提にして、ここでは批判的思考を用いることにする。

#### 3 批判的思考指導の起源

井上尚美によれば、米国において批判的思考という概念は1930年代の後半ごろ、初めは社会科教育の中で使われだし、それが国語教育へも伝わったというのがこの起こりのようである、と

述べている<sup>(2)</sup>。1942年の『社会科における批判的思考の教授』という全国社会科評議会の年報によって、どのような意味で批判的思考がとらえられているか検討して見よう。

この書物は、「社会科における批判的思考の性質と目的」「批判的思考技能形成の方法と教材」「学校と地域社会生活への参加を通じた批判的思考技能の形成」「批判的思考の評価」という4つの論文を収めている。序文では、批判的思考は永く社会科教授の目的として受け入れられてきたが、その思考技能は、授業において偶然獲得されるものではない、批判的思考技能を形成する方法を示唆するためにこの年報が計画された、と述べている<sup>(3)</sup>。

#### 4 批判的思考の定義

批判的思考には多様な定義がある。その中で、よく知られている定義は次のようなものである。

##### ①ゼックマイスターら

「適切な基準や根拠に基づく、論理的で、偏らない思考<sup>(4)</sup>」のことである。

##### ②ハルペルン

「目的をもち、推理された、目標志向の思考<sup>(5)</sup>」のことである。

##### ③エニス

「陳述の正しい評価<sup>(6)</sup>」「信ずるべきこと、なすべきことを決定することに焦点化した反省的合理的思考<sup>(7)</sup>」のことである。

##### ④ポール

弱い意味の批判的思考と強い意味の批判的思考がある。弱い意味の批判的思考とはリベラル派が保守派の議論の誤りをついたり、保守派がリベラル派の議論の誤りをついたりする

思考である。このような思考はたしかに有効な思考であるけれども、自分自身の視点と矛盾する視点を考察していない。公平性を欠いている。論議に勝とうとするソフィストの思考も同じような意味で弱い意味の批判的思考である。これに対して、強い意味の批判的思考とは、公平性をもって他者の視点を理解しようとする<sup>(8)</sup>。

##### ⑤ マクベック

批判的思考は一般的な技能としてとらえることはできない。考えるとはいつも何かについて考えるのである。思考能力一般というものはあり得ない<sup>(9)</sup>。

##### ⑥ シーゲル

「理性によって適切に考えること<sup>(9)</sup>」である。理性とは一般的規則や原則に従うことである。

この他に、さまざまな定義がある。一般的には、適切な根拠や基準にもとづく、公平で偏らない態度を持った思考のことであろう。すなわち、批判的思考は、根拠や基準にもとづいて論理的に考えるといった「スキル」と公平で偏らないといった「態度」(心的習慣、傾向)からなると考えられる。

## 5 批判的思考における「内容」の問題

批判的思考の授業方法を考える上に当たって、重要な論争がある。それは、批判的思考において「内容」の問題をどう考えるかと言う問題をめぐる論争である。批判的思考は、スキルと態度からなると述べたが、厳密に言う、マクベックが述べているように、思考は常に何かについての思考であるから、内容を含んでいる。その意味では、批判的思考は、内容、スキル、態度、の3つからなる。この論争は、形式論理学によってではなく、具体的問題についての論議の分析と構築によって、批判的思考を育てようとしたインフォーマルロジックのグループのコースをマクベックが批判したことを中心としている。

マクベックによれば、このようなコースによって、生徒は論議の構造的特徴を学習することはできる。しかし、同時に、生徒は、各分野の証拠の形態と基準を学習しなければならない<sup>(11)</sup>。内容を離れて批判的思考を育てるコースは従って、次のように批判される。

①そのようなコースは論議の誤りの分析と矯正

という技能は教える。しかし、世界観が構成され、防御されるやり方に内在する根本的な人間の特性の非合理性を見失わせる。

②思考には他に美的な思考や默想的な思考がある。批判的思考だけが思考ではない。批判的思考だけが唯一の確かな思考であるという印象を生徒に与える。最善の論議ですら批判できるという見解を生徒に与える。文脈や発展、ニュアンスは大切ではないと思わせる。批判だけをして代案を出さない生徒は、推理することを学習しない。

③そのようなコースの価値は経験的に支持されない。当該分野の知識なくして、知的な問いを発することはできない<sup>(12)</sup>。

批判的思考は教科や学問分野の中で育てられるというこのような見解を支持する研究者は多い。例えば、「文化的リテラシー」を提案したハーシュ Hirsch も、技能の開発を目指した教科書よりも文化的内容をもった教科書を推奨している<sup>(13)</sup>。ここでは、ベイリン Sharon Bailin らの見解、及び、レズニック Lauren B. Resnick らの見解を説明しておきたい。

ベイリンらによれば、批判的思考はしばしば、技能、手続き、心的過程、としてとらえられている。このように捉えられた批判的思考の能力は、実践を通して主要には獲得されるとされている。しかし、批判的思考の中心は判断である。日常的な手続きによって判断することはできない。思考を特徴づけるものは推理の質である。質の高い思考をするためには、知識が必要である。文脈に適切な背景となる知識、論議や探究の原則や基準に関する知識、批判的概念に関する知識、適切なストラテジーに関する知識、といった知識である。批判的思考を教えるとは、従って、孤立した能力や態度を教えることではない。概念や、基準、ストラテジー、手続き、を適切に利用することを教えることである<sup>(14)</sup>。

レズニックらも技能と内容の結合を支持して次のように述べている。

学習には、知識とその分野における習熟が大切である。あるトピックについて習熟した人は、他のトピックについてよりも、そのトピックについて、より強力に推理し、それに関連する新しい知識をより容易に獲得する。そして、この力は歳とともに増す。認知の重要な原則は、学習は知識を必要とするということである。知識を生成的に用いる訓練をするためには、内容を教えること、思考の技能を同時に教えることが必要である。これが思考を育てるカリキュラムの本当の意味であ

る<sup>(15)</sup>。

このように、ベイリンもレズニックらも、知識や内容と思考の技能、態度を結び付けることの大切さを述べている。

インフォーマルロジックのコースを推進したエニスによれば、マクベックの批判は次の3点に要約できる。

- ①ある所与の分野における批判的思考にとって、背景となる知識が不可欠である。
- ②批判的思考は分野によって異ならなければならない。なぜなら、異なった分野においては、異なった物事がさまざまな信念に対してよい理由を構成するからである。
- ③ある分野の完全な理解は、その分野において批判的に思考する能力を要求する<sup>(16)</sup>。

エニスは、このように述べて、次のように論駁している。

第一に、分野と言う概念は領域と同じぐらいあいまいである。第二に、批判的思考には分野を越えた共通性がある。第三に、もし、ある分野の批判的思考はその分野においてだけ行われるものなら、批判的思考は日常生活に転移しないはずである。なぜなら、日常生活の内容の多くは学校の教科で教えられていないからである<sup>(17)</sup>。

教科内容から離れて批判的思考能力や態度を教える試みを一般的アプローチ、教科内容の中で教える試みを注入アプローチ、と呼ぶとすると、一般的アプローチの諸例は、通常、内容を含んでいる。内容を離れて一般的アプローチが行われているわけではない<sup>(18)</sup>。

シーゲルは、マクベックに次のように反論している。

マクベックは半分正しい。なぜなら、論理的知識はそれを持っていればすべての文脈において前提を発見できるものでない。しかし、個々の知識も同様である。論理的知識と個々の知識の両方が必要である<sup>(19)</sup>。

ポールは、次のように述べている。

私たちの用いている論理は、大変融通無碍で、また、ばらばらのものでもなく、より一般的で、より開かれており、多層的で、より社会的で、より弁証法的で、より個人的である。また、領域固有の技能をもった個人としてではなく、ジェネラリストとして、批判的に考える人として育てるべきである<sup>(20)</sup>。

エニスが述べているように、批判的思考の指導についての一般的アプローチは教科から離れているとしても、内容がないわけではない。そこで、

育てられた批判的な思考能力が他の場面に転移しないわけではない。一般的アプローチにおける論理や根拠についての厳密な分析は教科の学習においても役立つであろう。この意味で、批判的思考力を教科学習の中で育てるのが正しいとしても、一般的アプローチをまったく否定することはできないように思われる。

## 6 批判的思考の指導の問題—論理の指導か、知覚の指導か—

批判的思考の指導の問題で、今一つ、大きな問題は、批判的思考の指導は、論理の指導か、知覚の指導かという問題である。論理の指導として批判的指導をとらえる代表的な例として井上尚美の国語科における言語論理教育を取り上げて見よう。

井上によれば、言語論理教育とは、国語科における批判的思考の指導のことである。批判的思考の指導とは「情報の真偽性、妥当性、適合性を一定の基準にもとづいて判断し、評価できるようにすること」である。具体的には、①語-概念の明確化、②文-判断の正確さ、③文章-論の筋道の正しさ、という視点で批判的な読みをさせ、論理的思考力、批判的思考力を育てようとしている<sup>(21)</sup>。

これに対して、ボノ Edward De Bono は、思考を論理や推理とするのは間違いではないが、それは一側面である、とし、思考の指導はむしろ知覚の指導であると述べている。

ボノによれば、思考とは「ある目的のために経験を熟慮して開拓することである」。例えば、判事の仕事は、犯罪の状況を「明確に見ること」である。それについて「考え」なければならない。彼らは犯罪の経験を開拓しなければならない。知覚とは情報を処理することである。思考も情報を処理することである。目的のための経験の開拓として、知覚と思考は同じものである。論理は道具である<sup>(22)</sup>。

思考は認識の一側面である。その意味でよく考えることは、たしかに、ボノが述べているように、「よく見ること」である。とりわけ、看護実践や、教育実践のように、現場における判断の求められる場合はそうである。教科学習の中でも、実技や見学、実験の場合は同じである。認識を主たる目標とする場合も知覚を目標とする場合も、授業は言語を用いて行われる。エニスが述べているように、批判的思考は「陳述の正しい評価」であるとする、見たこと、認識したことを言葉で

表すと、国語科的論理的思考力が生きてくる。この意味で、国語科の中で育てられる批判的思考力は全教科の批判的思考力の基礎である。

## 7 批判的思考を指導する授業方法

批判的思考は、教科から離れて指導する一般的なアプローチと、教科学習の中で指導する場合とがあった。教科学習の中で指導する場合も、内容の学習に没頭するアプローチ（マクベックはこの立場であるとエニス述べている）と内容の学習と批判的思考の技能や態度も併せて指導する場合（混合アプローチ）をスタンバークは区別している<sup>(23)</sup>。ここでは、授業において批判的思考を指導する場合を社会科の授業を中心に検討して見よう。1942年の年報では、社会科における批判的思考の技能は次のように捉えられていた。

問題を定義する技能、情報を位置付け、選択し、組織する技能、情報を評価する技能、の3つである<sup>(24)</sup>。1942年の時点において、既に、今日の情報リテラシーとほぼ同様の視点で批判的思考の技能をとらえている。

批判的思考は、20世紀を通して、社会科の中心的な焦点であったといわれている<sup>(25)</sup>が、ここでは、1980年代における米国のハイスクールの社会科で批判的思考を育てることを目指した例を上げて見たい。文献は、グラント Grace E. Grant の『批判的思考の教授』という書物である。この書物は、社会科だけではなく、英語や理科の教師の批判的思考を育てる実践も分析している。ここでは、ボブという社会科の教師の実践を検討する。

ボブ・ポストは、キャストイルハイスクールの社会科主任である。校内のコンピュータリテラシー委員会の委員長も18カ月間やっていた。4月のある水曜日の朝、ボブは、38人の生徒のいる教室に入る。ボブは言う。「今日は、君たちは私が教師であることを忘れてくれたまえ。今日は代理教師の役割を演じることにする。何か私に名前をつけてくれないか。」生徒は、彼にジェリーボブという名前をつける。ボブは続ける。「人間は経済的利害によって動機づけられるということから出発する方がいいかい。」こうして、アメリカ独立革命の授業に入る。「イギリスは植民地から、同意なしにお金を得ようとした。植民地は、それは間違っていると感じた。それで、彼らは、お金を払う代わりに革命を起こした。代表なければ課税なしというのが革命の基礎であった。彼らは

税金を低くすることよりも、より多くのものを得ようとしたのだ。革命という手段によって、より多くの利点と政治権力を得ようとしたのだ。」スーザンと言う生徒が発言した。「イギリス人は経済的利害で行動した。しかし、アメリカ人は原則で行動した。」ボブは次のように言った。「おもしろい命題だ。みんな、スーザンが言っている意味が分かるかな。彼女はイギリスにおける経済的利害からの動機が植民地における政治的動機と衝突したと言っている。」ボブは、このことを板書する<sup>(26)</sup>。

授業はこのように進む。人間は経済的利害によって動機づけられる」と言う命題から出発して、独立革命の説明に向かっている。生徒は、この命題の妥当性を考えながら、授業に参加している。批判的思考とは、エニスが言うように、ここでは、「陳述の正しい評価」である。正しく評価するためには、教科書や年表等に記述されている歴史的事実を正しく照合しなければならない。

この授業は、筆者に、2001年11月に福岡教育大学附属小倉小学校でおこなわれた3年生の社会科の授業を想起させる。この授業は、パン工場の見学の後、行われた授業である。教師は、パン工場で働いている人に変装して登場する。子どもたちは、わっと沸いて、教師を見つめる。すぐに、子どもたちは、教師の服装がどの部分をとっても、自分たちが見たパン工場で働いている人々の服装と違っていることを発見する。子どもたちは、口々に、「先生、その帽子は違う。」「マスクも違っているよ。」「エプロンも違っている。」と指摘する。教師は、見学したときの写真を取り出して、子どもたちの指摘していることの根拠となるパン工場で働いている人々の服装を提示して、確認する<sup>(27)</sup>。ここでは、パン工場で見えた働いている人々の服装が子どもたちの思考の根拠であり、基準である。ボブが述べているようにここでは批判的思考とはまさに「知覚」の問題である。

いずれの授業も教師と生徒の会話で行われ、生徒の批判的思考を挑発するような形で行われている。生徒は、この挑発に対して、陳述の正しい評価をすること、あるいは、思考の根拠と基準をあげることを求められている。

## 9 批判的思考の評価

批判的思考の評価については、一般的アプローチの場合は、エニスらは、多肢選択テスト、構成テスト、授業観察、生徒へのインタビュー、授業

日誌などをで収集された情報にもとづいて評価することを提案している。また、さまざまな市販テストもある。それらは、例えば、ワトソン・グレイザー批判的思考テスト、コーネル批判的思考テスト、ロス高度認識過程テスト、ニュージャージー推論技能テスト、エニス・ワイアー批判的思考テスト、である<sup>(28)</sup>。

授業の中の批判的思考の技能を評価しようとしたものには、社会科の1942年の年報の中でタバ Hilda Taba の論文がある。タバは、批判的思考技能の評価として、次の三つを上げている。

- ①情報を選択、評価、組織する技能の評価
- ②社会的一般化、事実、価値、を利用する能力の評価
- ③論議を批判的に分析する能力の評価<sup>(29)</sup>

批判的思考技能をこのように直接評価するのではなく、批判的思考を生む授業のディスコースを評価する考え方もある。社会科教育の研究者であるニューマン Fred M. Newman は、次のような評価論を展開している。

ニューマンによれば、社会科においてディスコースとは、物語り、論議、説明、分析の意図で生徒によって生み出される言語である。生徒は、自分自身の独自なやり方で言語を生み出さなければならないが、問題は、社会的文脈から離れた孤立した知識の機械的再生産よりもむしろ生徒によって文脈化された知識の生産である<sup>(30)</sup>。次の文章は生徒の作文である。

「アメリカ革命の前のボストン・ティー・パーティは、イギリス議会によって植民地の貿易に課された多くの制限に対する暴力的抗議である。それは、「暴力的」なものではあったが、実際には人々を傷つけなかった。それは財産権に対する暴力であった。なぜなら、それらのお茶は、その所有者でない人々によって、だめにされたからである。しかし、私は、その抗議は正当化されると思う。なぜなら、植民地の人々は、議会が不公正な法律を改正するための彼らの試み得る全ての平和的手段を用いたからである<sup>(31)</sup>。」

ニューマンによれば、このような陳述は、教科書や教師が授業中話したことの単なる再生かもしれない。あるいは、生徒自身の言葉としても、試験で求められることに応えようとしているのかもしれない。もし、教師が、教科書の再生に高い評価を与えるようであると、生徒は単なる受動的な

メッセンジャーになってしまう。もし、生徒の個人的な反応の表現に高い評価が与えられるのであれば、教師と生徒はお互いに独自の意見を交換する自律的書き手になる。生徒の言語の生産を積極的にするためには、われわれは、より真正の作文課題と話す課題を用意すべきである。このことは、言語表現の次の二つの目的を強調することによって促進される。第一に、真正のディスコースは、生徒に教科の学習と個人的興味と公共の関心とを関連づける機会を与えるべきである。第二に、真正のディスコースは、生徒の作文能力の判断を越えた問題について読み手に影響を与える可能性のある情報を含んでいるべきである<sup>(32)</sup>。

このようなディスコースは、高度な思考を刺激する。高度な思考を刺激するようなディスコースをニューマンらは実質的会話と呼んで、授業においてこのようなディスコースを組織することが必要であるとしている。そのようなディスコースにおいて達成される学業成績を真正の学業成績と呼んで、そのような学業成績を評価することを求めている<sup>(33)</sup>。

## 10 おわりに

批判的思考は、一般的アプローチでも、根拠、基準にもとづいて論理的に分析する技能や態度がある程度育てることはできるが、学校教育の中では、とりわけ、教科の学習の中で育てられるべきであろう。授業においては、根拠や基準に基づいて論理的に考えざるを得ない状況に生徒をおくことが大切である。リップマン Matthew Lipman は、批判的思考が行われるように組織された教室を「探究の共同体(community of inquiry)」と呼んでいる<sup>(34)</sup>。批判的思考が行われる教室は、ニューマンが述べているように、教科内容と生徒の興味と公共の関心とを関連づけた課題とそれにもとづいたディスコースによって特徴づけられるであろう。批判的思考が行われる授業を組織するためには、孤立した知識ではなく、そのような思考を評価する教育評価も求められていることを以上の考察は示している。

## 引用文献

- (1)中野和光「米国の情報リテラシーの構造と水準に関する一考察」福岡教育大学教育実践総合センター紀要『教育実践研究』第10号 2002年 100ページ
- (2)井上尚美『思考力育成への方略』明治図書

1998 60-79ページ

(3)Anderson, Howard R.ed.,Teaching Critical Thinking in the Social Studies,The National Council for the Social Studies,1942.

(4)Zechmeister,Eugene B.and James E.Johnson, Critical Thinking,Wadwarth,1992.

(5)Halpern, Diane F.,Thought and Knowledge-An Introduction to Critical Thinking, Lawrence Erlbaum,1989.

(6)Ennis,Robert H.,A Concept of Critical Thinking, Harvard Educational Review, vol. 29, 1962,pp.128-136. Robert H.Ennis, Critical Thinking Assessment, in Daniel Fasco ed., Critical Thinking and Reasoning, Hampton Press, 2003,p.294.

(7)Norris,Stephen P.and Robert H.Ennis, Evaluating Critical Thinking, Midwest Pub. 1989,p.3.

(8)Paul,Richard W.and Linda Ellen,Critical Thinking,Prentice Hall,2002,pp.17-20.

(9)McPeck,John E.,Teaching Critical Thinking, Routledge,1990.

(10)Siegel,Harvey,Educating Reason, Routledge, 1988.

(11)McPeck,op.cited.John E.McPeck, Critical Thinking and Education, Martin Rob.1981.

(12)Ibid.

(13)Hirsh,Eric D.,Cultural Literacy,Houghton Mifflin,1987.Byron, Lee Borup,Critical Thinking about Critical Thinking,diss.Utah State University,2000,p.233.

(14)Bailin,Sharon et al,Common Misconceptions of Critical Thinking,Journal of Curriculum Studies,vol.31.no.3,May-June, 1999,pp. 269-284.Bailin,Sharon et al,Conceptualizing Critical Thinking,Journal of Curriculum Studies, vol.31,no.3,May-June,1999,pp.285-302.

(15)Resnick,Lauren and Leopold E.Klopfer, Toward the Thinking Curriculum: An Overview, in Lauren Resnick and Leopold E.Klopfer ed.,Toward the Thinking Curriculum,ASCD, 1989, pp.4-6.

(16)Ennis,Robert H.,Critical Thinking and Subject Specificity, Educational Researcher, vol.18, no.3, Apr.,1989, pp.4-10.

(17)Ibid.

(18)Ibid.

(19)Siegel,Harvey, Mcpeck, Informal Logic,

and the Nature of Critical Thinking, in John E.McPeck ed.,Teaching Critical Thinking, op.cited, pp.75-85.

(20)Paul,Richard,McPeck's Mistake, in John E.McPeck ed.,Teaching Critical Thinking, op.cited,pp.102-111.

(21)井上尚美前掲書

(22)De Bono,Edward,Teaching Thinking, Penguin Books,p.17.

(23)Sternberg,Robert J.,Teaching Critical Thinking, Part 1: Are We Making Critical Mistakes?, Phi Delta Kappan, vol.67, no.3, Nov.,1985,pp.194-198.

(24)Ellis,Elmer,Methods and Materials for Developing Skill in Critical Thinking,in Howard R.Anderson op.cited,pp.49-92.

(25)Stanley,William B,Teacher Competence for Social Studies,in James P.Shaver ed.,Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning,Macmillan,1991,p.255.

(26)Grant,Grace E,Teaching Critical Thinking, Praeger,1988,pp.9-15.

(27)2002年11月19日(火)福岡教育大学附属小倉小学校の校内研究会で行われた中村謙司教諭の実践。

(28)Norris,Stephen P.and Robert H.Ennis, op.cited.

(29)Taba,Hilda,The Evaluation of Critical Thinking,in Howard R.Anderson, op.cited, pp.123-175.

(30)Newmann,Fred M.,The Assessment of Dialogue in Social Studies,in Harold Berlak et al,Toward a New Science of Educational Testing and Assessment,SUNY Press, 1992, pp.53-54.

(31)Ibid.pp.54-55.

(32)Ibid.pp.55-56.

(33)Newmann,Fred M.and Doug A.Archbald, The Nature of Authentic Academic Achievement, in Harold Berlak et al, op.cited, pp.71-83.

(34)Lipman,Matthew,Thinking in Education, 2nd edition,Cambridge University Press, 2003,pp.83-104.