

言語技術の指導による批判的思考力の育成

伊佐地 恒久
岐阜聖徳学園大学外国語学部

Teaching Critical Thinking in Language Arts Classes

Tsunehisa ISAJI

キーワード：批判的思考力 批判的思考態度 言語技術

I. はじめに

日本の大学教育において批判的思考 (critical thinking) に対する関心が高まっている。批判的思考教育が求められている背景の一つは「社会の変化」である。ソーシャルメディアの発達など社会の変化が著しい現代においては、世の中に溢れている情報は玉石混交であり、情報を鵜呑みにするのではなく、自分なりに吟味して受け取り、適切に活用できることが求められる (道田, 2012)¹⁾。このような状況下で、批判的思考は、市民が生活に必要な情報を読み取り、適切な行動をおこなう基盤として必要な市民リテラシーとして重要であり (楠見, 2011)²⁾、大学において学問を学ぶためのスキルである学問リテラシーの土台として、すべての大学生が専攻に関係なく身につけるべきジェネリックスキルとしても重要である (楠見, 2015)³⁾ と認識されるようになった。新学習指導要領においてその育成が重視されている「思考力・判断力・表現力」は、「知識及び技能」を活用して課題を解決するために必要な力である (文科省, 2018)⁴⁾ が、この力は批判的思考と関係が深いと考えられる。

批判的思考は、多様な思考を包括する幅広い概念である (道田, 2003)⁵⁾ が、最も代表的で、多く引用されている定義は、「何を信じ、何をするか決定に焦点をあてた、合理的で反省的な思考」 (Ennis, 1987)⁶⁾ である (楠見, 2010)⁷⁾; 道田, 2013)⁸⁾。批判的思考の中核は、目標に基づいて行われる論理的思考であり、意識的な内省を伴う思考である (楠見, 2011)²⁾。また、批判的思考は、認知的なスキルを持っているだけでは十分に発揮されず、批判的思考態度もあわせ持つことが重要である (楠見, 2010)⁷⁾。批判的思考の能力と態度は比較的独立に機能する。したがって、批判的に思考しようとする人が、的確に批判的思考を行うわけではないし、批判的思考ができる人であっても、批判的に思考しようとするとは限らない (大塚, 2014)⁹⁾。平山・楠見 (2004)¹⁰⁾ は、(1) 論理的思考の自覚、(2) 探求心、(3) 客観性、(4) 証拠の重視の4つの下位尺度 (18項目) から構成される批判的思考態度尺度を作成した。

批判的思考は、欧米ではランゲージアーツ (言語技術) の一部として学校教育で広く指導されている (Barnet & Bedau, 2014)¹¹⁾; ファリス & ウェルデリッヒ, 2016)¹²⁾。ランゲージアーツ (言語技術) とは、社会生活の手段として言語を使用する様々なスキルを意味し、欧米では、学校教育において批判的に話を聞き、本を読み、自分の意見を文章にまとめ、わかりやすくプレゼンテーションを行い、多様な可能性の中から最善のものをグループワークや討論を通じて選択するといった活動が小学校の早い段階から積み重ねられる (ファリス & ウェルデリッヒ)¹²⁾。一方、日本では現在、批判的思考教育が盛んであるとは言えない。

このような状況を踏まえて、筆者は、三森 (2013)¹³⁾ による言語技術教育に注目した。三森は、自身がドイツで中・高校時代に受けた国語教育 (言語技術教育) をもとに、日本人向けの母語 (日本語) による言語技術教育を考案した。そのなかで、批判的思考力の育成を重視している。筆者は、これまでに、三森が所長を務めるつくば言語技術教育研究所が実施する「教員研修」基礎コース 56 時間及び中級コース 18 時間を受講し、三森が提唱する言語技術教育への理解を深めてきた。筆者は担当する専門ゼミの学生を対象に、三森 (2013)¹³⁾ を教材とした言語技術教育を、卒業論文に取り組む準備段階として実践した。その実践と批判的思考力育成への効果を報告する。

II. 調査方法

1. 批判的思考力テスト（資料1参照）

久原・井上・波多野 (1983)¹⁴⁾ を事前・事後テストとして使用した。これは、5～10 文程度の文章を「事実」として提示し、提示された事実から導かれる推論の正しさを、真、たぶん真、偽、たぶん偽、材料不足の5段階で判定させる推論課題である。三段論法などの形式論理ではなく、非形式的な推論能力を測定するものである（1点×20問＝20点満点）。同じ形式で内容の異なる2種類の平行テストが用意されており、事前・事後テストとしての使用が可能である。

2. 批判的思考態度アンケート（資料2参照）

平山・楠見 (2004)¹⁰⁾ が批判的思考態度の下位尺度として示した「論理的思考への自覚」4項目、「探究心」5項目、「客観性」5項目、「証拠の重視」3項目の合計18項目から構成された。各項目について「5：あてはまる」から「1：あてはまらない」の5段階で評定させた。最初と最後の授業で実施した。

3. 自由記述式アンケート

最終回の授業で、(1) よかったこと、(2) 難しかったこと、(3) 授業の改善点、(4) その他の感想、(5) 各章について役に立つ・難しいなどの評価、について自由記述式で回答を求めた。

III. 授業実践

1. 授業科目と目標

(1) 授業科目

卒業研究 I

(2) 授業目標

卒業論文に取り組む前段階として、自分の考えを論理的にまとめ、わかりやすく伝える基礎的な言語技術と口頭発表のやり方を身につける。

2. 対象学生と実施時期

(1) 対象学生

筆者の勤務校の大学3年生8名（男子2名、女子6名）

(2) 実施時期

令和2年9月～令和3年1月、90分間×13回（注：2回は卒業論文のテーマ決定の指導）

3. 教材と授業の進め方

(1) 教材

三森ゆりか (2013) 「大学生・社会人のための言語技術トレーニング」大修館書店。本書は、著者が中・高校時代にドイツで受けた国語教育（言語技術教育）をもとに考案した、日本人のための言語技術のトレーニング方法を大学生・社会人を対象にまとめたものである。ただし、時間の関係ですべての内容を扱うことはできなかった（表1参照）。

(2) 授業の進め方

授業は各回の担当学生が主導し、必要に応じて筆者が補足した。第1回の授業で学生に担当箇所を割り当てた。学生は、担当箇所をまとめたハンドアウトを作成し、内容を説明した。必要に応じて筆者が補足した。担当箇所にある課題は、担当学生による説明の後、各自で解答し、解答が終わった学生から、筆者が添削しコメントした。時間不足で、課題が授業中にできなかった場合は、宿題とした。提出後、添削しコメントを付したものを次回の授業で返却した。

表1は各回の授業内容を示したものである。

表1 各回の授業内容

回	授 業 内 容
1回	オリエンテーション 学生の担当個所の決定 事前テスト：批判的思考力テスト（資料1参照）、批判的思考態度アンケート（資料2参照） Ⅰ：グローバル社会に生きるために不可欠な「言語技術」 ・筆者が、テキストに沿って、言語技術の重要性について説明した。
2回	Ⅱ：スキル・トレーニング 1. 対話 ・担当学生による発表：問答ゲーム、課題1、2、3
3回	Ⅱ：スキル・トレーニング 2. 物語 ・担当学生による発表：物語の基本構造、課題1、2、3
4回	Ⅱ：スキル・トレーニング 2. 物語（続き） ・担当学生による発表：物語の構造分析、課題4、5、6、7（宿題）
5回	Ⅱ：スキル・トレーニング 3. 要約 ・担当学生による発表：要約の技術（キーワード法）、課題1
6回	Ⅱ：スキル・トレーニング 4. 説明 ・担当学生による発表：説明の種類（時系列と空間配列）、課題、課題1、補充課題
7回	Ⅱ：スキル・トレーニング 5. 報告 ・担当学生による発表：報告のスキル、課題1、3
8回	Ⅲクリティカル・リーディング 2. テキストの分析と解釈・批判 ・担当学生による発表：テキスト分析の実践例、課題1（口頭）、2、3
9回	Ⅳ作文技術 2. パラグラフ ・担当学生による発表：パラグラフの構造、課題1、2（口頭）、3（口頭）、4
10回	Ⅳ作文技術 2. パラグラフ（続き） ・担当学生による発表：様々なパラグラフ、課題5、6、7
11回	Ⅳ作文技術 3. 小論文 ・担当学生による発表：パラグラフと小論文、課題1
12回	Ⅳ作文技術 3. 小論文（続き） ・担当学生による発表：様々な小論文、課題2、4
13回	事後テスト：批判的思考力テスト、批判的思考態度アンケート、自由記述式アンケート
14回	卒業論文のテーマ決定のための個人発表
15回	卒業論文のテーマ決定のための個人発表

IV. 結果と考察

1. 批判的思考力への効果

表2 批判的思考力テストの記述統計と検定結果 (N = 8)

事前テスト		事後テスト		<i>t</i> (7)		
<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
7.75	1.39	9.75	2.05	-3.35	0.012	1.14 (大)

Note. 20点満点

表2は、批判的思考力テストの事前・事後テストの平均値の差を有意水準5%で両側検定のt検定により検討した結果を示している。事前・事後テストの平均値の差は有意であり ($p < .05$)、効果量も大きかった ($d > 0.8$)。これらの結果から、本授業実践により学生の非形式的推論における論理的思考力としての批判的思考力が向上したことが示された。これ以外の批判的思考力については、本実践の効果を判断することはできない。

2. 批判的思考態度への効果

表3 批判的思考態度アンケートの記述統計と検定結果 (N = 8)

因子	事前	事後	t (7)	
	$M(SD)$	$M(SD)$	t	p (d)
論理的思考への自覚	2.60 (0.40)	2.80 (0.39)	-1.37	.21(0.50: 中)
探究心	4.70 (0.19)	4.50 (0.26)	3.06	.02(-1.08: 大)
客観性	4.13 (0.41)	3.95 (0.54)	1.51	.18(-0.42: 小)
証拠の重視	4.42 (0.39)	3.86 (0.37)	1.53	.18(-0.26: 小)

Note. アンケートは1～5の5段階評定

表3は、批判的思考態度アンケートによる事前・事後調査の各因子の尺度得点平均値の差を有意水準5%で両側検定の t 検定により検討した結果を示している。その結果、「探究心」において有意差が認められ($p < .05$)、効果量も大きかった($d > |0.8|$)。これらの結果から、「探究心」が示す批判的思考態度は本実践により低下したと言える。しかし、実践前の事前調査では4.70、事後調査では4.50とどちらも高い平均値を示しており、どこまで意味のある変化なのかはさらなる検討が必要であると考えられる。同様に「客観性」と「証拠の重視」の平均値も、有意ではないが、事前調査よりも事後調査のほうが低い平均値を示した。本実践後の(3)自由記述式アンケートの回答に、論理的でわかりやすい作文及び小論文の記述方法への意識の高まりを表すものが多く見られたことから、アンケート項目への回答の際、自己評価が厳しくなり尺度得点が低くなったのかもしれない。

3. 自由記述式アンケート (注: アンケート回答例は資料3を参照)

以下に自由記述式アンケート結果を質問項目ごとにまとめたものを示す。1人で複数回答した学生がいたため、授業参加人数と回答の合計数が一致していない。

(1) よかったこと

- ・文章の書き方(文章構造)がわかった。7
- ・担当者が発表する授業形式 2
- ・他の授業にも役立った。2
- ・テキストがわかりやすかった。2
- ・論理的にとらえる力が身についた。1

説明を聞くだけではなく原稿用紙に課題の回答を記述しながらパラグラフ・ライティングを学んだことがよかったと考えている学生が多い。

(2) 難しかったこと

- ・アイデアを考え、まとめて文章にすること 8
- ・皆の前でわかりやすく説明すること(担当個所の発表) 2
- ・課題を解くこと 1
- ・テキストの用語が難しいときがあった。1

内容を考え、文章をパラグラフ形式にまとめて記述することを難しく感じた学生が多かったようである。また、わかりやすく担当個所をまとめて説明することに学生は苦勞したようである。

(3) 授業の改善点

- ・担当個所の発表の準備について 2 : パワーポイントを利用するなどして、より視覚的にする。
テキスト以外からわかりやすい図や表を引用する。
- ・授業内容について 1 : もっと課題を多くやりたかった。
- ・予習について 1 : 担当者以外ももっと予習してきたほうがよい。
- ・その他 1 : 手書きで作文を早く書けるようになりたい。
- ・特になし 3

学生による発表を中心に進める授業形式に起因する回答が多く見られた。

(4) その他の感想

- ・書く力が身についた。 2
- ・苦手な部分がわかった。 2
- ・書くことへの意識が高まった。 1
- ・自分ではやろうとしない内容なので、役に立った。 1
- ・テキストの内容が身についたのか自信がない。 1
- ・楽しかった。 1
- ・難しかった。 1

この授業の内容が、以前に経験のないものであったことが伺われる回答が多かった。

(5) 各章について役に立つ・難しいなど

- a. 役に立つ : 作文技術 5、小論文 5、すべて 4、対話 1、説明 1
- b. 難しい : 小論文 3、すべて 2

(1) よかったこと、及び (2) 難しかったこと、の回答と同様に、内容を考えパラグラフ構造に沿ってまとめて文章を記述することは、役に立つが難しいと感じた学生が多いことがうかがわれる。

V. まとめと課題

本実践では、大学 3 年生を対象に、三森 (2013)¹³⁾ を使用して、言語技術教育を行い、その効果を、批判的思考力のうち非形式的な推論能力に焦点を置いた論理的思考力、及び批判的思考態度において調べた。その結果、批判的思考力の有意な向上が見られた。一方、批判的思考態度の「探究心」の尺度得点が有意に低下したが、事前・事後調査のどちらの平均値も 4.5 以上と高く、必ずしも意味のある変化とは言えない。その他の因子では、有意な変化は見られず、本実践の批判的思考態度への効果について明確な結果は得られなかった。自由記述式アンケートの結果から、学生は授業で担当者の発表を聞いて内容を理解し、課題に取り組み、筆者の添削と指導を受けながら、パラグラフ中心の文章構造に沿って自分の考えを文章にまとめる方法を身につけていったようである。今後の課題として、批判的思考の指導と批判的思考態度の向上の関係のさらなる検討などが挙げられる。

謝辞 本研究は JSPS 科研費 18K00853 の助成を受けたものである。

注・文献

- 1) 道田泰司 (2012) : 「最強のクリティカルシンキング・マップ」, 日本経済新聞出版社、東京
- 2) 楠見孝 (2011) : 第 1 章 : 批判的思考とは, 楠見孝・子安増生・道田泰司「批判的思考力を育む : 学士力と社会人基礎力の基盤形成」, 有斐閣, 東京, 2-24.
- 3) 楠見孝 (2015) : 学問リテラシーと研究リテラシー, 楠見孝・道田泰司「批判的思考—21 世紀を生

きぬくりテラシーの基盤―」，新曜社，東京，188-191.

- 4) 文部科学省 (2018) : 「中学校学習指導要領 (平成 29 年度公示) 解説 総則編」，東山書房，京都
- 5) 道田泰司 (2003) : 批判的思考概念の多様性と根底イメージ，心理学評論，46，617-639.
- 6) Ennis, R. H. (1987) : A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities. In Baron, J. B. & Sternberg, R. J. (Eds.) Teaching Thinking Skills: Theory and Practice. W. H. Freeman Company, New York, 9-26.
- 7) 楠見孝 (2010) : 第 6 章 : 批判的思考と高次リテラシー，楠見孝 (編) 「現代の認知心理学 3 : 思考と言語」，北大路書房，京都，134-160.
- 8) 道田泰司 (2013) : 批判的思考教育の展望，教育心理学年報，52，128-139.
- 9) 犬塚美輪 (2014) : 第 2 章 : 高次リテラシーとしての批判的読解，犬塚美輪・椿本弥生，「論理的読み書きの理論と実践―知的基盤社会を生きる力の育成に向けて―」，北大路書房，京都，74-88.
- 10) 平山るみ・楠見孝 (2004) : 批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響，教育心理学研究，52，186-198.
- 11) Barnet, S. & Bedau, H. (2014) : Critical Thinking, Reading, and Writing: A Brief Guide to Argument. Bedford/St. Martins, Boston
- 12) フェリス, P. J. & ウェルデリッヒ, D. E. (高橋邦年 監訳) (2016) : 「ランゲージアーツ―学校・教科・生徒をつなぐ 6 つの言語技術―」，玉川大学出版，東京
- 13) 三森ゆりか (2013) : 「大学生・社会人のための言語技術トレーニング」，大修館書店，東京
- 14) 久原恵子・井上尚美・波多野誼余夫 (1983) : 批判的思考力とその測定，読書科学，27，131-142.

資料 1. 批判的思考力テスト (説明の抜粋)

解答用紙には，それぞれの推論について、真・たぶん真・材料不足・たぶん偽・偽と書いた欄があります。次の説明に従って、解答用紙のもっとも適当な欄の数字を○で囲んで教えてください。

1. 真 : 推論がまったく正しいと思われる場合、つまり、記述された事実から、まず疑問の余地なく導き出されるとき。論理的に必然だという場合を含むが、それだけではない。
2. たぶん真 : 記述された事実から推して、推論はたぶん正しい。つまり、5 割以上の確かさで正しいと思われるが、「真」とは言えないとき。
3. 材料不足 : 判断の材料が不十分だと思われるとき。記述された事実からは推論が正しいかどうかわからないとき。または、記述された事実が判断の基準にならないとき。
4. たぶん偽 : 記述された事実からみて、推論はたぶん誤っている。つまり、5 割以上の確かさで誤っていると思われるが、「偽」とは言えないとき。
5. 偽 : 推論がまったく誤りだと思われるとき。記述された事実から必然的に出てくる推論と矛盾する場合。

ある推論がたぶん正しい、あるいはたぶん誤っているという判断をする場合、一般的に認められていて誰でも知っているような知識をある程度利用しなければならないときがあります。これは次の例題に説明があります。例題を見てください。

<例題>

東海地方の 200 人の高校生が、先ごろ週末を利用して、ある都市で開かれた討論会に自発的に参加した。この会では人種問題と、恒久的な世界平和を達成する方法という 2 つの問題が、今日の世界で最も重要な問題として生徒たちによって選び出され、討議された。

1. この大会に参加した生徒は、全体的にみて、人道主義や社会問題に対して深い関心を持っていた。「たぶん真」
2. この大会に参加した生徒は、全体的にみて、人道主義や社会問題に対して深い関心を持っていない。「たぶん偽」

3. 東海地方の高校生は、全体的に見て、人道主義や社会問題に対して深い関心を持っている。「材料不足」
4. この大会に参加した生徒のうち、何人かは、人種問題と世界平和達成の方法を討論するのは重要なことだと考えた。「真」
5. この大会に参加した生徒はだれも、人種問題と世界平和達成の方法を討論するのは重要なことだとは考えなかった。「偽」

資料2. 批判的思考態度アンケート項目 (一) は逆転項目

「論理的思考への自覚」

1. 複雑な問題について順序立てて考えることが得意だ。
5. 物事を正確に考えることに自信がある。
9. 考えをまとめることが得意だ。
12. 誰もが納得できるような説明をすることができる。
15. 何か複雑な問題を考えると、混乱してしまう。(一)

「探究心」

2. いろいろな考え方の人と接して多くのことを学びたい。
6. 自分とは違う考え方の人に興味を持つ。
7. 生涯にわたり新しいことを学び続けたいと思う。
13. さまざまな文化について学びたいと思う。
18. 外国人がどのように考えるかを勉強することは、意義のあることだと思う。

「客観性」

3. 物事を決めるときには、客観的な態度を心がける。
8. 自分が無意識のうちに偏った見方をしていないか振り返るようにしている。
10. 物事を見るときに自分の立場からしか見ない。(一)
14. 一つ二つの立場だけではなく、できるだけ多くの立場から考えようとする。
17. いつも偏りのない判断をしようとする。

「証拠の重視」

4. 判断をくだす際は、できるだけ多くの事実や証拠を調べる。
11. 結論をくだす場合には、確たる証拠の有無にこだわる。
16. 何事も、少しも疑わずに信じ込んだりはしない

資料3. 自由記述式アンケート回答例 (原文のまま)

1. よかったこと

- ・文章を書く力がついた (パラグラフライティング)。
- ・物事を論理的・批判的にとらえる力が身についた。
- ・文章の書き方について丁寧に勉強することができた。
- ・使用したテキストの内容がわかりやすいことに加え、皆の前の発表もあり、様々な知識を得ることができました。始めるまでは、難しそうに感じていましたが、楽しく学べてよかったです。
- ・文章を書くときの枠組みを自分の中で意識してゼミの中で文章を書いていたので、日頃の生活の中でも文の構成を意識して書けるようになったことです。
- ・学んだことがゼミだけでなく、他の授業 (英作文など) にもつながったこと
- ・自分の書いた文章の何がいけないのか、どうするべきなのかを知った。
- ・1人1人が1つのトピックについてまとめて、授業形式で行うことによって頭に入りやすく、細かい

ところまで学ぶことができた。

- ・このテキストは問題もあるため、知識を入れたうえで実際に力をつけることができたと考える。

2. 難しかったこと

- ・短時間で自分の考えをまとめて文章にすること
- ・皆の前で説明すること
- ・課題の中で「自分の好きなテーマで書く」というものがあつた時、アイデアがなかなか浮かばずに難しかったです。
- ・小論文のときに、具体的な内容を抽象的な内容に広げる作業が個人的に難しかったです。
- ・課題を解くことが難しかった。（差があつた）
- ・用語が難しいときがあつた。
- ・文章を考えて書くこと。段取りを作らなければならなかつたこと。
- ・自分の担当する章を理解し、人に説明できるようになること
- ・今まで中高大のなかで作文や論文は学習してきたが、やはりこのように文章を書くことはとても難しいと感じた。

3. 授業の改善点

- ・テキスト内にあるすべての課題を行うのは時間的に難しいかもしれませんが、もう少し量を増やして取り組んでみたかつたと思います。
- ・1人が1項目の内容について徹底的に調べて発表することで、その人のために1番なつたと思いますが、聞く側が内容について少し読んできたり、予習するといつたと思います。
- ・教科書をひたすら読んでいて、頭にあまり入つてこないときや眠くなる時があつたので、アクティビティーを増やすことやパワポなどを用いてより視覚的にするとよかつた。
- ・このテキストを主にまとめて、さらにわかりやすい図や表などをほかのところから引用すると、さらにわかりやすい授業になつたと考える。

4. その他の感想

- ・私の中では使用したテキストが自分に合つていたので、これからも活用したいと思います。
- ・ゼミの中で行つてきた内容は自分1人であつたらやろうと思わない内容だつたので、ゼミの中で内容に触れることができよかつたと思います。
- ・テキストを10回学んだうえで、文章を書く力が向上しているのか気になる。
- ・文章を書くことに対する意識を持てるよつた。
- ・作文をする回数が多かつたので、書く力がつたと思います。
- ・書いていく中で、自分が苦手な部分がよくわかりました。
- ・今までの学習生活の中で学習してきているものだが、意外とできていなかつたりわかつていないことがあつたので、それを再確認することができてとても良い時間だつた。（自分の担当授業でいうと、5W1Hを対話の中で入れようと思つてもなかなか難しくてできなかつた。）

5. 各章について役に立つ・難しいなど

- ・どれも役に立つが難しい。
- ・役に立つと感じたものは全てです。その中で特に、要約、作文技術（パラグラフ）、小論文が深い学びへとつながりました。難しいと感じたのは、小論文です。経過分析型に苦戦しました。
- ・私たちがよつた日本の大学生に欠けているものは、このテキストにある内容の対話や要約、そして説明する力だと思つたので、これらが特に役立つと思つた。難しさでいうと、小論文のアウトラインを考えることだと思つた。
- ・全部が小論文などの作文につながつたと思つた。役に立つ。