

# 情意的側面に焦点を当てた社会科 における批判的思考の育成

A Method for Training Critical Thinking  
in Social Studies-Focusing on Affective Aspect

奥野 浩之

## 1. はじめに

社会科では、生徒が理念や制度、また歴史的事象を学習するとき、生徒がそれらに内包された価値を無批判に受容するのを防ぐことが必要である。そのためには、理念や制度、また歴史的事象に関係する他者や集団の言葉・行動・態度を分析し、評価する批判的思考を育成することが重要である。

これまで日本の社会科教育研究においては、鶴木（1984）<sup>1)</sup>や小野（2001）<sup>2)</sup>が批判的思考の構造や過程を原理的に考察し、尾原（1991, 1992）<sup>3)</sup>はカリキュラム・単元・授業の構成をどうするかといった実践的なレベルの問題まで射程に入れて批判的思考の育成過程を考察した。しかし、尾原の研究では批判的思考の認知的な側面が重視され、情意的な側面の考察がなされなかった。

そこで、本研究では、認知的な側面と情意的な側面が統合された技能としての批判的思考の育成を目指した社会科教材を手がかりとして、カリキュラム・単元・授業の構成をどうするかといった実践的なレベルの問題まで射程に入れた、批判的思考の育成過程を明らかにすることを目的としている。その具体的事例として、Globe Fearon 社の“Exercises in Critical Thinking”シリーズ<sup>4)</sup>を研究対象とする。

## 2. リチャード・ポールのクリティカル・シンキング (批判的思考) 理論

ポール (R. Paul) によると、批判的思考とは、自然で、取り立てて深く考えることのない思考、つまり見識、偏見、真実、誤り、理にかなう・かなわない考え方などが無造作に混ざり合った第1の思考をもとに、その第1の思考を意識的に分析・評価する第2の思考をすることである。ポールはこの第2の思考において「公平さ (fair-mindedness)」という情意的な側面の重要性を強調している。公平であるということは、その状況に妥当なすべての視点を偏見や先入観なしに取り扱う努力をすることであり、第2の思考の中でこの「公平さ (fair-mindedness)」が欠けている人は、ポールにとっては「批判的思考の自覚が弱い人 (weak-sense critical thinker)」であり、考え方そのものに問題があろうとなかろうと、とにかく相手を口論で打ち負かそうとする詭弁家ではないのである。「批判的思考の自覚が強い人 (strong-sense critical thinker)」になるためには「公平さ (fair-mindedness)」が必要不可欠であるとしている<sup>5)</sup>。1980年代以前、批判的思考について述べる時、認知的な側面が強調されてきた。しかし、1980年代から今日に至って批判的思考におけるこの情意的な側面はますます重視される傾向にある。この情意的な側面に必要な要素を整理し、情意的な側面と認知的な側面を、統合された技能として、批判的思考の教授を考え出したのがリチャード・ポールである<sup>6)</sup>。

まず、情意的側面である「公平さ (fair-mindedness)」に必要な要素として、「知的自主性」、「知的勇気」、「知的共感」、「知的謙虚さ」、「知的誠実さ」、「知的忍耐」、「判断の根拠に対する自信」を取り上げている。ポールはこれらの思考の要素が「すべてそろって初めて、公平に考えることができるようになる」としている<sup>7)</sup>。ポールは、①「知的自主性」、②「知的謙虚さ」、③「知的勇気」、④「知的共感」、⑤「知的誠実さ」、⑥「知的忍耐」、⑦「判断の根拠に対する自信」という要素を、以下のように定義している<sup>8)</sup>。

- ①「知的自主性とは、論理にかなった自分自身の信念や価値観、考え方をもち、ほかの人の意のままになったり、任せたりしないことである」
- ②「知的謙虚さとは、利己的な考えは自分をだますことになる、という自覚を含め、自分の知っていることは有限であるという認識を持つことである」
- ③「知的勇気とは、自分が否定的な感情を持っていてあまり耳を傾けないような意見や立場を正視し、理解する必要があることを意識することである」
- ④「知的共感とは、ほかの人を理解するために自分をその立場に置いてみる必要性に気づくことである」
- ⑤「知的誠実さとは、自分の考えに対して正直であること、そしてほかの考えに対しても同じ判断基準を持つことの必要性を認識することである」
- ⑥「知的忍耐とは、問題に対峙する時、挫折感を味わうにもかかわらず、複雑な状況を知的に乗り越えていこうとする姿勢である」
- ⑦「判断の根拠に対する自信とは、ある信条や立場を受け入れるかどうかという判断の基本的な基準として、きちんとした理由づけを行うということである」

次に、ポールは認知的要素を整理し、主要な認知的要素として26の要素を提示している。ポールは、これらの要素を、ミクロな要素とマクロな要素に分けて、以下のように提示している<sup>9)</sup>。まず、ミクロな要素として「1. 実際の実践と理想とを比較すること」、「2. 思考に関して正確に思考すること：批判的なボキャブラリーを使うこと」、「3. 重要な類似性と相違性を明らかにすること」、「4. 仮定を分析し、評価すること」、「5. 関連性のある事実と関連性のない事実を区別すること」、「6. 妥当と思われる推理、予測、解釈をすること」、「7. 証拠や断定された事実を評価すること」、「8. 矛盾を理解すること」、「9. 含意や結果を探求すること」の9つの要素を取り上げている。

マクロな要素としては、次の17の要素が示されている。「10. 一般化

を洗練し、単純化しすぎること避けようとする事」、「11. 類似している状況を比較すること：洞察を新しい文脈に移すこと」、「12. 自分の視点を表すこと：信念、主張、理論を構築し、探求すること」、「13. 問題、結論、信念を明らかにすること」、「14. 語句の意味を明らかにし、分析すること」、「15. 評価の基準を明らかにすること：価値を明らかにすること」、「16. 情報源の信頼性を評価すること」、「17. 深く質問すること：核心的な質問や重要な質問を提起し、追及すること」、「18. 主張、解釈、信念、理論を分析し、評価すること」、「19. 解決法を生み出したたり、評価したりすること」、「20. 行為や政策を分析し、評価すること」である。

さらに、マクロな要素の中でもより包括的な要素として、「21. 批判的に読むこと」、「22. 批判的に聞くこと」、「23. 学際的につなげること」、「24. 双方向的な対話形式を実践すること：信念、理論、視点を明らかにし、質問すること」、「25. 対話的に理由づけすること：視点、解釈、理論を比較すること」、「26. 対話的に理由づけすること：視点、解釈、理論を評価すること」の6つを示している。ポールは、ミクロな要素を、問題を詳細に分析・評価するための要素として、マクロな要素を、問題を総合的に分析・評価するための要素として提示しており、これら26の要素に順次性を持たせてはいない。

故に、ポールは、問題の性質に応じて、詳細に、あるいは総合的に分析・評価することを、また、より包括的に分析・評価することを求めているのである。そして、これらの認知的要素を用いて問題を分析・評価する際には、その基盤として先に述べた情意的要素を働かせることを、ポールは強調しているのである。それでは、社会科教育において、このポールのクリティカル・シンキング（批判的思考）理論を活かした教授方法とはどのようなものであろうか。ポールのクリティカル・シンキング（批判的思考）理論を活かした社会科教材である“Exercises in Critical Thinking”シリーズを手がかりとして、それらを探ってみたい。

### 3. “Exercises in Critical Thinking” シリーズ の学習目的と学習内容

#### (1) 学習目的

各レッスンでは、学習内容に応じて、ポールが示した認知的要素である批判的思考技能を1つ獲得させることが目指されている。つまり、各単元では、3つのレッスンを通して、3つの批判的思考技能を生徒に獲得させていくのであるが、この3つのレッスンを通して、ポールが「公平さ(fair-mindedness)」に必要であると考えた情意的要素も生徒の身につけていくように、教師の「問い」は組み立てられているのである。

各単元でこのような学習を行うことにより、シリーズ全体を通して、「①他の時代や場所の類似している状況へと洞察を拡大することができる」、「②重要な概念、関係、項目を認識し、吟味することができる」、「③どのようにして人々が歴史的な出来事を知覚し、受容し、抵抗したのかを認識することができる」、「④歴史的な出来事や、社会的な制度の個人的な広がりをはっきりとすることができる」、「⑤問題や出来事の範囲、複雑性を明らかにすることができる」、「⑥理想的なシステムと、現実の状況でのシステムの働き方の違いを認識することができる」、「⑦どんな種類の情報が必要であるか、またどのようにしてその情報を手に入れるかを決定することができる」、「⑧テキストを批評し、理想的ではないテキストからさえも学べる能力を発達させることができる」、「⑨出来事の様々な結果を想像し、示すことができる」、「⑩現代の出来事や問題に洞察を用いることができる」、「⑪理由づける能力、学習する能力、自分の学習に責任をもつ能力において自信をつけることができる」<sup>10)</sup>といった社会科教育における批判的思考にとって、必要な能力を総合的に身につけていくことを目指しているのである。

#### (2) 学習内容

このシリーズは、アメリカの中等教育段階の社会科で扱われている「世

界史」、「政治」、「合衆国史」の副教材として位置づけられており、“Issues in World History”、“Issues in U. S. Government”、“Issues in U. S. History”の3冊からなっている。“Issues in World History”では単元1で中国、単元2でメキシコ、単元3でイギリス、単元4でドイツ、単元5でケニアといったように世界の各地域から歴史上の論争問題を取り上げている。ここでは、アメリカを除くアジア、中南米、ヨーロッパ、アフリカといった幅広い地域からの問題で構成されており、歴史に傾斜はしているものの、地理的に各地域を代表させる事例が選択されている。“Issues in U. S. Government”では単元1で言論出版の自由、単元2で人種差別、単元3でメディアの役割、単元4で三権分立、単元5で消費者の権利といったアメリカ合衆国の民主主義を構成する上で重要な問題が取り上げられている。

“Issues in U. S. History”では単元1でアメリカ独立、単元2で奴隷制度、単元3で先住民、単元4で移民、単元5で移住農業労働者といった、現在の合衆国が形成されていく過程において避けることのできない歴史上の問題を取り上げている。これは、WASP、黒人、ネイティブ・アメリカン、移民、特にアジア系移民、そして移住農業労働者といった現在のアメリカ合衆国を構成している構成員たちが、現在の地位を獲得していく闘争の歴史であるとも言える。これら3冊の各単元は、それ自体トピックでありながら、背後にある知識を呼び起こすことによって、もう一度「世界史」、「政治」、「合衆国史」を学習させるようになっているのである。

それでは、このような学習目的と学習内容をもって、社会科における批判的思考を育成していくとき、どのような学習方法が有効であるのかを探るために、“Exercises in Critical Thinking”シリーズを手がかりにして、その教授学習過程の分析を試みてみたい。

#### 4. “Exercises in Critical Thinking”シリーズの教授学習過程

社会科では、理念や制度、また歴史的事象に関係する他者や集団の言葉

・行動・態度を分析し、評価する批判的思考を育成することが重要である。“Exercises in Critical Thinking”シリーズの授業事例を通して、このような社会科における批判的思考の育成を目指す2つの型の教授学習過程を明らかにすることができた。それは、民主主義社会を構成するうえで、必要不可欠な理念や制度を学習させるような公民的分野に有効である、認識対象を他者や集団の価値判断構造においた学習（価値判断構造評価型）<sup>11)</sup>と、他者や集団の選択によって形成されてきた歴史的事象を学習させるような歴史的分野に有効である、認識対象を他者や集団の価値観においた学習（選択的価値観評価型）<sup>12)</sup>である。

価値判断構造評価型の教授学習過程では、レッスン1で価値判断構造の根拠となる価値観を理解させ、レッスン2で価値判断構造を分析させ、レッスン3では価値判断の合理性を判断させるといった構成になっている。また、選択的価値観評価型の教授学習過程では、レッスン1で歴史的に行われてきた価値判断を分析させ、レッスン2で価値判断の根拠である価値観を説明させ、レッスン3で歴史的選択としての価値観を評価させるといった構成になっている。この2つの型の教授学習過程はどちらも、生徒が理念や制度、また歴史的事象に内包されてきた価値を無批判に受容するのを防ぎ、主体的な価値観形成の基盤を保障しているが、この2つの型には共通する2つの特色がある。

このシリーズでは、政治上、歴史上の出来事・事件を生徒が親しみやすいようにフィクショナルに記述されたテキストを通して、生徒に教師の問いを中心とした対話的議論を行わせ、公平な視点で、それらの出来事や事件を分析させ、評価させることができるよう構成されている。このシリーズの2つの型に共通する特色として、まず、認知的な側面と情意的な側面が統合された技能としての批判的思考の育成が行われているという点が挙げられる。2つの型の双方において、まず、各レッスンでポールの理論で認知的要素として取り上げられている1つの批判的思考技能の育成が目指されている。

また、3つのレッスンを通して、ポールが重視している「公平さ（fair-mindedness）」に必要としている情意的要素の育成が目指されている。教

師の問いを中心とした3つのレッスンが、生徒たちに対して、自分で発見し、思考する機会を提示し、「知的自主性」の育成へと導くのである。そして、レッスン1では、問題の内容に応じて、認知的要素である1つの批判的思考技能を獲得していく中で、情意的要素である「知的謙虚さ」の育成が行われる。レッスン2でも同様に、問題の内容に応じて、認知的要素である1つの批判的思考技能を獲得していく中で、情意的要素である「知的勇気」、「知的共感」、「知的誠実さ」の育成が行われる。レッスン3では、問題の内容に応じて、認知的要素である1つの批判的思考技能を獲得していくと同時に、レッスン1とレッスン2の学習を踏まえて（「知的忍耐」）、「判断の根拠に対する自信」をつけていくのである。

つまり、2つの型の双方において、政治上・歴史上の社会的な問題を、3つの批判的思考技能を用いて、分析し、評価する際には、ポールが重視する「公平さ（fair-mindedness）」に必要である情意的要素が機能するように、教師の問いが構成されており、生徒にこれらの要素が内在化されてゆくのである。

従って、“Exercises in Critical Thinking” シリーズの分析によって、明らかになった2つの型の教授学習過程は、認知的な側面と情意的な側面を統合された技能として教授する方法を、実践的なレベルで示しているのである。生徒がこのような批判的思考を働かせることによって、理念や制度、また歴史的事象に内包されてきた価値を無批判に受容することを防ぐ教授学習過程を可能なものにできるのである。

また、2つの型に共通する特色としてもう1点、挙げることができる。それは、2つの型の教授学習過程はどちらも、生徒にある一つの合意が形成されるように構成されているという点である。実際に、価値判断構造評価型の典型的な授業事例である“Issues in U. S. Government”の単元4では、三権分立とそれを支える checks and balances（抑制と均衡）の制度は重要であるという点で合意が形成されており、選択的価値観評価型の典型的な授業事例である“Issues in U. S. History”の単元4では、戦時中の合衆国政府による日系アメリカ人の強制収容は不当なものであったという点で、合意が形成されているのである。吉村は、「民主主義社会を担



う主権者たる資質は、公共的価値の形成を可能とする公共的空間の創出能力であり、具体的には、社会的論争問題に関する民主的な議論を通じた社会的合意形成能力である」<sup>13)</sup>と述べ、社会科における合意形成能力の重要性を主張しているが、“**Exercises in Critical Thinking**” シリーズの学習においても、批判的思考を用いて、他者や集団の言葉・行動・態度を分析し、評価するなかで、理念や制度、また歴史的事象に内包されてきた価値に対して、何らかの合意が生徒たちの中に生まれてくるように構成されている。

“**Exercises in Critical Thinking**” シリーズの課題としては、3点挙げられる。第1は、認知的要素である批判的思考技能の順次性が明らかにされておらず、問題の内容に応じて設定されているという点である。第2は、“**Exercises in Critical Thinking**” シリーズの中で獲得させた批判的思考の評価を教師がどのようにして行なっていけばよいのか、ということが明示されていないという点である。第3は、教師の問いを中心として、生徒同士が行う対話的議論を、どのようにして進めさせていけばよいのか、ということが明示されていないという点である。

## 5. おわりに

本研究では、認知的な側面と情意的な側面が統合された技能としての批判的思考を育成する実践的なレベルでの一つの原理や方法を明らかにすることができた。また、社会科において批判的思考を育成するとき、認識対象を価値判断構造においた学習と、認識対象を価値観においた学習の中で、認知的な側面と情意的な側面が統合された技能としての批判的思考を機能させることによって、生徒が理念や制度、また歴史的事象に内包されてきた価値を無批判に受容することを防ぐ教授学習過程が可能になることを明らかにできた。

今後の課題として、次の2点を挙げることができる。第1は、本研究で明らかにした批判的思考を育成する教授学習過程では、具体的な価値判断そのものは授業過程として扱われないため、価値観形成の主体性を保障

することができないという点である。この課題に対しては、本研究で明らかにした批判的思考を用いて、生徒に現代社会の論争問題などを考えさせていくことが必要であろう。このような具体的な価値判断そのものを行う学習は「総合的な学習の時間」などで行われることが望まれる。第2は、本研究で明らかにした実践的なレベルでの原理や方法を応用して、日本の社会科教育においても批判的思考を育成する教材を開発していくという点が課題として残されている。日本で社会科教材を開発していくにあたっては、日本の中等教育における現状をよく考慮して、初等教育、高等教育との連携についても考えていくことが必要であろう。

#### 注

- 1) 鶴木毅「社会科における批判的思考の育成原理」『社会科研究』32号、1984年
- 2) 小野智一「社会科教育における批判的思考力の定義とその問題点」『探求』12号、2001年
- 3) 尾原康光「社会科における批判的思考育成の研究（I）——議論に基づく O'Reilly の批判的思考育成原理（1）——」『教育学研究紀要』37巻、1991年  
尾原康光「社会科における批判的思考育成の原理と方法——議論に基づく O'Reilly の批判的思考育成原理——」『社会科教育研究』67号、1992年
- 4) *Exercises in Critical Thinking : Issues in World History* Globe Fearon, 1996  
*Exercises in Critical Thinking : Issues in U. S. Government* Globe Fearon, 1996  
*Exercises in Critical Thinking : Issues in U. S. History* Globe Fearon, 1996
- 5) Richard W. Paul, Linda Elder *Critical Thinking : Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life* Prentice Hall, 2001, pp.1-19
- 6) 樋口直宏「高等教育における批判的思考教授——アメリカの事例分析——」『立正大学人文科学研究年報』37号、1999年、p.80
- 7) Op.cit. 5, p.5
- 8) Richard W. Paul, Linda Elder *Critical Thinking : Tools for Taking Charge of Your professional and Personal Life* Prentice Hall, 2002, pp.23-33

- 9) Richard W. Paul [et al.] *Critical Thinking Handbook : 6th-9th grades*  
Center for Critical Thinking and Moral Critique, 1989, pp.57-58
- 10) *Exercises in Critical Thinking : Teacher's Resource Manual* Globe  
Fearon, 1996, p.5
- 11) 主体的な価値観形成を目指して、価値判断構造を重視することを主張した  
先行研究としては、尾原康光「社会科授業における価値判断の指導につ  
いて」『社会科研究』39号、1991年、がある。  
尾原は価値判断の構造を主張、主張を支える根拠となる事実、事実から  
主張を結論づけるところの理由づけ、これなしでは理由づけそのものが  
権威も通用性もちえなところの別の保証といった要素に分けている。  
そして、価値判断構造を評価するとき、事実の妥当性、事実→理由づけ  
→主張の論理的な整合性、理由づけの妥当性を検討する必要性について  
述べている。しかし、妥当性や整合性を検討する具体的な技能が示され  
ていない。
- 12) 歴史を人々の選択・判断として描き、選択・判断に介在する価値観を吟  
味することの重要性を主張した先行研究として、溝口和弘『現代アメリ  
カ歴史改革論研究』、風間書房、2003年がある。  
この著書は、溝口のこれまでの研究の成果でもある博士論文である。こ  
こでは、アメリカの教科書から構成原理を抽出し、類型化したものであ  
る。ここでは、様々な原理が示されており、その中で活用されている技  
能には批判的思考と呼べるものもあるが、批判的思考の育成を目指した  
研究ではない。
- 13) 吉村功太郎「社会的合意形成能力の育成をめざす社会科授業」『社会科研  
究』59号、2003年、p.43