

日本における批判的思考研究の動向と課題

— 教育学を中心に —

樋口直宏

はじめに

従来、日本において批判的思考に関する研究は少なかった。例えば初期の研究としては、大野が数学教育における批判的思考概念を、思考の批判、明確な思考、論理的思考および証明の本質、反省的思考、問題解決という観点から整理したり、佐藤が雑誌『教育フォーラム (Educational Forum)』から主要な論文を翻訳した中に、大学における批判的思考指導法の改善に関する論文が収録されている程度であった。¹⁾

ところが近年になって急速に研究が進み、「批判的思考」を題目にした著書および論文が多数見られるようになる。試みに、国立情報学研究所論文情報ナビゲー

タ (CINA) を用いて検索すると、論文名に「批判的思考」のある条件で二三五件が、「クリティカルシンキング」の条件で一四七件が、「クリティカル思考」で三件がそれぞれ抽出された。この他にも「Critical Thinking」をそのまま用いている論文も若干見受けられる（いずれも二〇一一年八月現在）。しかも、上記の合計中、二〇〇〇年以降の論文は三二二件であり、一九九〇年代の五二件、一九八〇年代以前の二一件と比較して、大きな差が見られる。データベース登録の有無や重複の問題を考慮する必要はあるにせよ、論文数だけでも今日における批判的思考研究の活況が見てとれる。

それとともに、批判的思考研究は、教育学だけでなく、哲学、経営学、看護学、心理学等、複数の分野にわ

たっている点が特徴である。これらは、根拠となる情報にもとづいて主張や事象を論理的に分析した上で、その妥当性を評価しながら意思決定や問題解決を行うという点で共通している。だが、強調されている点は研究分野によって異なっており、これらを横断的に検討すること、学校教育における批判的思考の指導を考える上で意義がある。このような問題意識の下、本稿では、日本における批判的思考研究の動向を展望し、教育学における特徴と課題を明らかにすることを目的とする。

具体的な研究方法としては、以下の手続きをとる。まず論文の選定および収集にあたっては、上記 CINE を用いて検索された文献を対象とする。研究テーマを明確にするため、論文名に「批判的思考」「クリティカルシンキング」「クリティカル思考」があるものを検索条件とした。そのため、批判的思考に関する内容の論文であったとしても、表題が上記のいずれかでなければ原則として対象としない。この中で、学会の大会発表要旨集等、一〜二ページしかないものは除外する。また英文で書かれた論文および筆者（樋口）自身の研究についても、考察の対象外とする。以上の手続きを経て残った候補については、可能な限り収集に努めた。

それとともに、著書についても国立国会図書館やインターネット書店 amazon のデータベース等を活用して、同様に「批判的思考」「クリティカルシンキング」「クリティカル思考」がある文献を選定した。さらに、商業誌や CINE に登録されていない論文、書籍の一部で批判的思考について述べられている場合もあり、これらは可能な範囲で収集し、対象とした。以上の結果、最終的には論文と著書合計約二〇〇件が分析対象となった。

これらについて、哲学、経営学、看護学、心理学および教育学の分野ごとに分類し、それぞれ主要な論文を取り上げその内容および特徴を整理した。本稿ではこのうち、教育学を中心に取り上げ、概念と原理、教科教育学、メディアリテラシー、高等教育の四分野の研究を概説しながら、特徴と課題について考察する。なお本稿で扱う用語については、それぞれの原著の表現を尊重する。そのため、以下の記述では「批判的思考」以外に、「クリティカル（・）シンキング」「critical thinking」が並存して出現することになる。

一、教育学における批判的思考の概念と原理

一九七〇年代から批判的思考の研究に携わり、日本における先駆者である井上は、一般意味論を手始めに、思考と言語の問題に取り組んだ。批判的思考については、ワトソン・グレイザー (G. Watson and E.M. Glaser) 批判的思考テストの内容を分析するとともに、久原らとともに日本語版テストを開発・実施した。また、アメリカの国語教育における批判的思考研究の流れを展望するとともに、主要な批判的思考の定義を整理したり、一般意味論や論理的思考との関連を明らかにした。それらをもまえて、国語教育における思考指導の方法や、自らが言語論理教育と呼ぶ、言語化された主張・命題の真偽性、妥当性、適合性を、一定の基準にもとづいて判断し評価する方法について、具体的な教科書教材や実践事例とともに体系化した。これに関連して、小笠原もスミス (B.O. Smith) の批判的思考論にもとづいて、論理と言語の関係を検討している。⁽²⁾

一九九〇年代になると、足立が一般意味論およびブルーム (B.S. Bloom) からポール (R. Paul) への Critical Thinking の系譜や、アメリカ各州の学校における

普及状況について示した。⁽³⁾ 沼本も、ポールによる Critical Thinking の概念規定、およびケネディ (M.M. Kennedy) による初等中等教育の授業の実態報告を取り上げている。⁽⁴⁾

批判的思考を教育する意義について、志摩は、自然と社会をもとに主体の側から対象化し、それらをつらぬいて科学的、合理的精神をはたらかせると批判的思考を定義した上で、批判的リテラシーと関連させながら、教育上の意義を強調した。⁽⁵⁾ 孫は、フランクフルト学派の批判理論を手がかりに、批判的思考に政治的批判の意味が欠けていることや、批判様式を弁証法的な否定としてとらえ直すことを提案する。⁽⁶⁾

平井は、一九九〇年代アメリカのシテイズンシップ論を研究する中で、討議による批判的思考の育成を通じて市民が自己を相対化し他者との共存のために自らの考えを変化できるようにすることが、リベラル派の民主主義において必要であることを示した。⁽⁷⁾ 山田は、ユニセフの「質の高い教育」やユネスコの国際教育指針において批判的思考が目標とされるとともに、強制収容所関係者が善悪や不正を区別する能力を欠いており、人権教育という観点から批判的思考とスピリチュアリティ教育の重要

性を指摘する。⁽⁸⁾

林は、エニス、マクベック (J.E. McPeck)、シーゲル (H. Siegel)、ポールを中心として批判的思考の概念的特質を整理している。すなわち、エニスについては一九六〇年代から現在まで研究を進める中で、用語や概念に変化が見られることを指摘した。シーゲルについては、批判的思考には理由を査定する能力と批判的態度の両面があるとともに、それを教育する意義として、独立した人格の尊重、成人に向けての準備、合理主義的伝統への導入、民主的生活といった点を明らかにした。ポールについても、多様な意見の中で自己の思考を相対化して、公共的諸問題について自律的合理的に判断するといった、民主的社会における批判的思考の重要性を論じている。マクベックについては、エニスおよびシーゲルの論と比較しながら、主題特定性を重視していることを明らかにした。⁽⁹⁾

浅沼は、授業改善のあり方としてポールの対話的教授法を例に、情意的ストラテジー、ミクロおよびマクロな認知的ストラテジーから成る三一の教授原理と、それをふまえた単元計画の事例を検討した。⁽¹⁰⁾ 酒井も、ポールのクリティカル・シンキング論の特質について、原理にも

とづく推論、および多様性や価値を含む多重論理の観点から明らかにした。⁽¹¹⁾

石井は、アメリカの学力形成および思考教授研究において、情意領域がどのように教育目標化されたかを分析するにあたって、エニスの「性向」やポールの「精神の特性」概念を取り上げている。それらをふまえて、マルザーノ (R.J. Marzano) によって、「思考の次元」の一つとして批判的および創造的思考が、また「学習の次元」においては「精神の習慣」の次元の一部として批判的思考が位置づけられていることを明らかにした。⁽¹²⁾ 遠藤も、ウィギンズ (G. Wiggins) の「真正の評価」を中心とした教育方法論を検討する中で、学習内容を網羅的に習得するカリキュラムとともに、論理的技能に偏った批判的思考の教授を批判していたことを論じている。⁽¹³⁾

小柳は、批判的教育学との比較において、批判的思考における「批判」の意味について検討している。それによれば、批判的教育学の「批判」が、現状を分析的に理解して終わるのではなく、問題へと批判の目を向けていく意味が込められているのに対して、批判的思考の「批判」は、論理的・分析的・合理的な意味とともに、志向性と結びつく自己省察や生き方への模索の意味をもつと

整理している。⁽¹⁵⁾ 竹川も、批判的リテラシーの教育に関する研究を進める上で、批判的思考における「批判」を、エニスの理論にもとづいて「何にもとられず、政治的に中立的であること」と定義した。⁽¹⁶⁾

中野は、情報リテラシーが基礎的操作技術、コンテンツリテラシー、批判的リテラシーから成り、批判的リテラシーが批判的思考を支えられていると考える。その上で、批判的思考の指導においては内容の扱いとともに、論理を指導するのか、知覚を指導するのかという課題があることを指摘した。また、言語使用、社会的実践、権力間の関係を中心に扱う批判的リテラシーの授業と、適切な根拠や基準にもとづく公平で偏らない態度をもつ批判的思考の授業について、アメリカの事例を取り上げ分析した。⁽¹⁶⁾

二、教科教育学における批判的思考指導論と実践

各教科においても、批判的思考指導の方法や教材とともに、実践事例が検討されている。

社会科教育において甲斐は、直接教授可能な技能とみなすリベラルな立場、直接的教授を不毛と見なして中核

的知識の伝達の教授を重視する保守的立場、ラディカル派の批判的教育学のように直接的教授が不可能な社会変革志向と見なす立場に分けて、アメリカの批判的思考研究を整理した。またマクベックの批判的思考理論について、一般的な批判的思考技能との対比から学問特定性を強調したことに言及している。⁽¹⁷⁾ この他に、鶴木はトゥールミン (S.E. Toulmin) を、児玉、竹田、小野はベイヤー (B.K. Bayer) を、小野はポールを、尾原はオレイリー (K. O'Reilly) をそれぞれ研究して、理論的特徴を明らかにした。⁽¹⁸⁾

具体的な教材に即した研究として、渡部は一九六〇年代の学問中心カリキュラムにもとづく中等ホルト社会科、および一九九〇年代にそれを受け継いだボンステイニングル (J.J. Bonstingl) のカリキュラムを取り上げた。その上で、「学問の構造」には学術成果となる一般的知識ではなく、自ら疑問を投げかけることや探求活動が含まれており、批判的思考を市民に保障したいと考えている革新派からも学問中心カリキュラムが支持されていたことを明らかにした。この他にも社会的構築主義にもとづきながら、地図の見方・考え方を学ぶ小学生向けの單元「地図に隠された作成者の思惑を明かそう」を開発し

ている。⁽¹⁹⁾

喜多は、アメリカの歴史教育プロジェクトを取り上げ、歴史家の解釈を批判的に吟味する解釈批判型、および歴史上のある状況下における複数の政策を批判的に吟味する政策批判型とに分けて事例を分析した。⁽²⁰⁾ ナステイオン・土屋は、インドネシアの二〇〇四年版カリキュラムの歴史教育において批判的思考教材が重視されていることを明らかにした上で、教材および授業モデルの開発を試みている。同様に土屋武志・土屋敦子は、日本の中学校の歴史教科書を事例として、情報活用力という点からどのように批判的思考が育成可能かを検討した。⁽²¹⁾ 藤原が中学校での民間人校長時代に手がけた「よのなか科」の実践も、社会科における批判的思考育成と関係が深い。⁽²²⁾

高等学校での実践については、兎玉が世界史における歴史的思考力の構造として事実的思考、反省的思考、価値分析的思考、理論的思考から成るモデルを提示した上で、「スペイン内戦」の単元を構想した。また広島大学附属福山中・高等学校では、批判的思考を柱に据えたカリキュラムおよび授業開発を行っており、公民科倫理における単元「親鸞」の学習指導案が提案された。⁽²³⁾ 熊野も、

ベイヤーの思考技能教授を参加型学習のプログラムと対応させることで、開発教育や地理教育における思考技能の方法を検討している。⁽²⁴⁾

これに対して、国語科教育においては「クリティカル・リーディング」あるいは「批判(的)読み」と結びつけて批判的思考が研究されている。例えば有元は、PISA型読解力の中核であるクリティカル・リーディングが、「情報の取り出し」にあたるテキストの正しい理解だけでなく、どんな問題点があるかを客観的に観察して、よいか悪いかの評価を行い、どうしたら問題を解決できるかといった批判的思考と関係深い点が重視されていることを指摘した。その上で、本文を根拠にしなごら自己主張して、文章の「理解」「解釈」「熟考・評価」を行う学習方法として、読書アニメシオンの授業を提案した。⁽²⁵⁾ また濱田は、高等学校におけるクリティカル・リーディングの授業として、「羅生門」における老婆のセリフのリライト、評論文の論理構造の把握とリライト、デイベートのジャッジおよび反論、スピーチの振り返りといった実践を提案した。⁽²⁶⁾

北川や諸葛は、PISAにおいて高成績をおさめたフィンランドの国語教育に着目して、教科書の翻訳やワーク

ブックを作成した。それによれば、フィンランドの国語教育では発想力、論理力、表現力、批判的思考力、コミュニケーション（表現力）の五つの力が強調されており、批判的思考については理由にもとづいて考える、いくつもの可能性を考えるとといった練習が行われる。⁽²⁷⁾また山本は、イギリスの国語教育において情報の区別、選択、比較、総合、評価といった批判的な読みを重視していることを、自らが住んだ親としての経験を通して述べている。同様に、三森はドイツの言語技術教育にもとづいて、論証、物語作成、説明、描写、報告、視察、絵の分析に関して、問答ゲーム等を取り入れながら自ら教材を開発して実践している。⁽²⁸⁾

井上尚美に学んだ中村は、エニスによる批判的思考の定義および構成要素を用いて、高等学校の国語教科書の内容を分析した。その結果、議論の分析については多くの教科書で扱われている一方で、問題の明瞭化、疑問、情報源の信頼性という点については不十分であることを指摘した。それとともに、レトリック、議論分析、一般意味論にもとづいた教材研究や授業実践を行っている。香西も、修辞学を中心とした議論や反論の方法について国語教育の立場から研究しており、その内容は批判的思

考と関連が深い。⁽²⁹⁾

有働は、「聞く」「話す」といった音声言語指導の歴史において、望月久貴の「かんがえことば（思考語）」、興水実のスキル学習における「明瞭な思考」、および森岡健二の「内語教育」が、批判的思考と深く関わることを指摘する。⁽³⁰⁾柴田も、今日における批判的リテラシーおよび批判的思考の重要性を、戦後当初の学習指導要領やアメリカの歴史教科書の事例をあげて主張する。その上で、大西忠治をはじめとした学習集団論、石橋勝治の自治的学級経営、科学的「読み」の授業研究会における吟味読みの実践例を分析して、これらにおける討論や探究による学習が、批判的思考の育成に通じることを論じた。⁽³¹⁾

話し合いに関して新屋は、小学校六年生の学級で自発的に発話を促す話し合いを授業に組み込むとともに、その成果を確認するため、定義づけ、多角的視点、論理性、推論、抽象化に関する事前事後テストを行い、統制群の学級と比較した。その結果、話し合いを取り入れた学級の方が高い伸びを示したことを明らかにした。安藤・田所も、批判的思考訓練として、立論、反論、リサーチ、エビデンス、戦略といったディベートの方法に

ついで述べている。⁽³²⁾ さらに仁野平は高校二年生を対象にして、商品批判に関する本について強引な論法がないかを指摘、分類させるとともに、安全管理について批判が寄せられた社説をどのように修正すればよいかについて考えさせた。⁽³³⁾

山本は、クリティカル・シンキングを「人の意見(情報も含む)を鵜呑みにせず、さまざまな見方・考え方を参考にし、自分で判断をしたり考えを創り上げたりする力」と定義した上で、自らの小学校での授業では、学習スキルを集中的に教えるとともに、一人学びの時間、読書会やレポート報告といった、書く活動と情報収集や情報交換を目的とした対話活動を多用している。また学級づくりでは、協同学習、班日記を取り入れることで、考えたこととその根拠をみんなできていねいに検討するという体験をさせている。これに関する実証的研究として松尾・丸野・山本は、日常の授業実践による批判的思考の育成という観点から小学三年生の国語授業を分析した。そこでの児童の論証は、根拠や推論を明確化したものへと精緻化されるとともに、教師による発問等の働きかけの重要性が示唆された。⁽³⁴⁾

英語教育においては、鈴木・大井・竹前らによる、ク

リティカル・シンキング教育の歴史、日本におけるクリティカル・シンキング教育と方法論、高等教育を念頭に置いた読み、書き、ディベート、異文化理解、日本語教育の実践をテーマとした著書がある。例えばエッセイライティングの実践においては、トゥールミンモデルにもとづいた論証文(argumentative essay)の書き方が提案されている。⁽³⁵⁾ 岩崎も、Critical Thinkingの諸定義および歴史と、アメリカにおけるCritical Thinking運動の動向を、ウォルターズ(K.S. Walters)らの論にもとづいて明らかにしながら、英語教育においてCritical Thinkingを取り入れる必要性と検討すべき課題について考察した。⁽³⁶⁾

家庭科教育では、小川・長沢がアメリカの家庭科教科書指導用マニュアルの指導コメントを分析しながら、学習内容のパターンとして、自分と他者との関係理解において内省的な気づきを促すW型と、人間を扱う生活行為や組織の運営における問題解決のためのアイデアや糸口を見つけるV型の二つがあることを明らかにした。また、この二つのパターンを高等学校家庭科の授業に適用して実践するとともに、そこでの生徒の学習プリントを分析して授業の効果を検証した。⁽³⁷⁾

花城も、消費者が適切な商品を購入し意思決定するための手段として、批判的思考の重要性を指摘する。そこではボールのモデルにもとづきながら、批判的思考教育の方法として、意味や証拠を確かめるための問答法、自分と異なる意見を再構成するためのロールプレイとディベート、自己の体験を後で分析するためのケーススタディ、および情報や主張を査定するために事実、意見、推理した判断へ分類することをあげている。⁽³⁸⁾

その他の教科については、理科教育では松本が自然の見方を問い直すための批判的思考の重要性を主張している。⁽³⁹⁾ また山中・木下は、高等学校物理における批判的思考力育成のための指導法として因果関係マップを用いた授業を実施した。理科における「合理的な思考」「探究心」「慎重さ」から成る批判的思考態度尺度とともに、因果関係マップの記述内容を分析した結果、一〇時間抜きの単元前後の比較で「合理的な思考」について上昇が見られた。因果関係マップについても、修正によって批判的に思考する生徒が増加した。⁽⁴⁰⁾

美術教育では阿部が、鑑賞領域における批評学習についてアイズナー (E.W. Eisner) 等の理論にもとづいて検討するとともに、イングランドの表現も含む造形美術

活動全体における、クリティカルな思考と判断のための学習目標および実践例について明らかにした。⁽⁴¹⁾ 音楽教育では、岡本による思考力育成に関する一連の研究がある。その中で批判的思考については、ピアジェ理論にもとづくSOLO分類学 (Structure of Observed Learning Outcomes) を用いて、「前構造的な批評」「単一構造的な批評」「多重構造的な批評」「相関関係的な批評」「拡張された抽象的な批評」の五つを音楽の学習場面に適用している。⁽⁴²⁾

さらに、教科の枠組みにとらわれない思考指導について、安藤・渡辺はリップマン (M. Lipman) の『子供のための哲学』の内容を分析する。有馬もリップマンに言及しながら、幼児を中心とした子どもに対する哲学教育プログラムとその可能性について言及した。⁽⁴³⁾ 学校図書館利用教育において平久江は、適切な情報を選択し効率的に利用することの重要性を指摘する。そしてマコーミック (M. McCormick) やクラップ (J.V. Krapp) の理論を取り上げながら、図書館員が児童・生徒に疑問をもたせるような指導をすることで、情報探索への洞察力を高めるような、批判的思考アプローチを提案している。⁽⁴⁴⁾

三、メディアリテラシー教育における批判的思考

日本でメディアリテラシー研究が盛んになったのは、カナダオンタリオ州教育省で発行された教材が、鈴木みどりを中心に一九九二年に翻訳されて以来のことである。ここでは、メディアに能動的にかかわり、メディアの「意味」を社会・政治・経済・文化の文脈で主体的に読み解くことが目指される⁽⁴⁵⁾。

村上は、メディアリテラシー教育における、批判的思考の位置づけについて歴史的考察を行った。批判とは、対象のあら捜しや非難ではなく、メディアを介して構成されている情報やコンテンツ、メッセージなどを分析・解釈・評価することを意味する。それは一九三〇年代のイギリスにおけるマスメディア研究を手始めに、カルチュラルスタディーズの研究者やマクルーハン(M. McLuhan)、マスターマン(J. Masternan)といったメディア論研究者に影響を与えた。これらをふまえて、メディアを批判的に読み解く力を身につける必要性、メディアや情報にアクセスし十分に活用できる環境の重要性、情報やコミュニケーションの発信者として知識や経歴を再構築することの意味について強調した⁽⁴⁶⁾。

実践研究として、濱口・和田は小学校五年生に対して、テレビコマースシャルを見せて商品のターゲット、理由、わかったことを整理させるとともに、商品が出てこない海外のコマーシャルを見て、何のコマーシャルかなぜ商品説明をしないのかを話し合わせた。由井の「時事問題で批判的思考力を育てる」や児童言語研究会の「新聞メディアを批判的に読む授業の実践」のように、国語科教育の一部としてメディアリテラシーの育成を目指す授業もある。また光野は、中学校二年生を対象にした説明的文章の授業において、要旨は共通しているが具体的事例が異なる文章を読ませたり、生徒に根拠となる具体例を考えさせることで、情報収集や選択のしかたを指導している⁽⁴⁷⁾。

後藤は、メディアリテラシー尺度を作成するにあたって、批判的思考を測定するための項目を設けて高校一年生に対して調査した。その結果、低批判的思考群の方がインターネットに比べてテレビを好み、正確だと知覚する傾向が明らかになった。また小学生～大学生のそれぞれに対して、Web情報が信頼できるかを確かめる方法について自由記述させたところ、情報源の信頼性に関して小学生と中学生、高校生と大学生の間にそれぞれ発達

的な断層が見られることや、小学生はWeb情報に対する批判的思考の知識に乏しいことが明らかにされた。これらをふまえて、批判的思考の育成を主眼とした、理論、実践事例、授業事例ビデオから成る教材パッケージを開発して小学生に授業を実施した。その結果、メディアの情報は送り手によって意図的に選択されていることを、児童は指摘できるようになった。⁴⁸⁾

高橋・相良は、親に対してメディアリテラシーの講座を行い、子どものテレビ視聴に対する介入を促し、講座前後での子どものニュースに対する批判的思考力を測定した。小学校六年生に対して、親が子どもと一緒にニュースを視聴して介入したかについて、および批判的思考尺度に関する調査を行ったが、いずれも実験群と統制群の間に有意な差は見られなかった。しかし、親の介入については一か月後になると実験群の方が上昇したほか、子どもに直接行ったメディアリテラシー講座によって批判的思考が上昇した。さらに、ニュースの視聴頻度や有用性と、ニュースに対する批判的思考に関連が見られた。⁴⁹⁾

古田・棚沢は、批判的思考態度と特定の領域に関する知識や問題解決能力のどちらの影響が強いかを検討する

ために、大学生にテレビアニメの番組で力学的に間違っているシーンを指摘させた。その結果、情報を鵜呑みにしない一般的な批判的思考態度が高いだけでは正誤をあまり正しく指摘できず、力学に関する知識や問題解決能力の影響が大きいことを明らかにした。⁵⁰⁾ また青柳らは、ネットワークを介して多人数が監督者なしにディベート可能な「教育用ディベートシステム」を開発し、高等学校の総合的な学習の時間で実施した。廣岡秀一らが作成した批判的思考志向性尺度等を用いて批判的思考態度醸成効果の評価を行った結果、客観性や誠実さという点で批判的思考態度の向上が確認された。⁵¹⁾

四、高等教育における批判的思考研究と検証

大学での一般教育を中心とした批判的思考についても、理論および実践研究が進んでいる。木村は、アメリカの教育改革におけるクリントン政権の「ゴール二〇〇〇」の中で、第六目標において大学生の批判的思考能力の向上が目標になっていることに言及する。またファシオン (P. Facione) による批判的思考概念の整理にもとづいた、カリフォルニア批判的思考態度尺度

(CCPD)の結果を分析し、日本の大学生に対しても実施した。「真実追求」「公正」「分析」「秩序」「自信」「知的探究心」「成熟」の七つの尺度のうち、「知的探究心」はアメリカとカナダの学生と大差ないが、他の項目は日本の学生の平均が低いことを明らかにした。⁽⁵⁵⁾

抱井は、批判的思考研究における定義の多様性を明らかにしつつ、特に社会的文脈が批判的思考の発達に与える影響について注目する。その上で、他者との協調を重視する日本の文化的特性と調和した「協調型批判的思考」を、日本における批判的思考教育の目標として提案した。それとともに、がん患者が健康食品等の代替療法を使用するか否かについて聞き取り調査を行い、批判的思考が意思決定にどのように働いているかを明らかにした。⁽⁵⁶⁾久保田も、エニスをはじめとしたクリティカルシンキングの定義および指導法について言及するとともに、アメリカの大学の組織的な取り組みを検討した。⁽⁵⁷⁾萩原・望月は、シンガポール、タイ、マレーシアの四大学におけるクリティカル・シンキングの授業を視察して、英米型の問題解決能力獲得にとどまらず、本質的な自己への問いを深化させるといった、自らの実践への課題を見出している。⁽⁵⁸⁾

権は、日本の学校教育がフレイレ (P. Freire) の言う「銀行型教育」にあたり、グローバル社会における他国および自国の文化や社会を認識するために、青年期後半から成人期に内省と対話を中心とした批判的思考教育が必要であると考える。⁽⁵⁹⁾永井も、デュローイの省察的思考 (reflective thinking) を、事象間において成立すべき意味連関の妥当性やその性質の検証を通して、「信じる」ことの基礎を構築する作業と位置づける。また、デュローイを発展させて成人学習者の自己決定性を強調したノウルズ (M.S. Knowles) のアンドラゴジー論およびメジロー (J. Mezirow) の批判的省察論と、批判的思考とを関連づけている。⁽⁶⁰⁾

若山は、大学生に対してクリティカルシンキング演習の授業を行い、その効果を検証した。授業は、一クラスを五〜六人ずつのグループに分け、教員が出した演習課題について担当グループが発表した。発表後は教員による講義、グループやクラスの討論が行われ、毎回の最後にミニレポートが課された。受講した学生に、クリティカルシンキング志向性尺度および日本語版認知欲求尺度を中心とした質問紙調査を実施した結果、認知欲求度の高低に関わらず、志向性全体と「根拠の探求」「客観性

の重視」「冷静沈着さ」といった下位因子が上昇した。認知欲求度の主効果が認められたのは、志向性全体と「思考の柔軟性」「一懸念さ」「客観性の重視」の三因子であった。またその後の研究では、クリティカルシンキングの授業を受講しない統制群と比較したところ、授業を受講した学生が、クリティカルシンキングに対する志向性と認知欲求が有意に伸びていた。さらに、公務員志望等の卒業後の目標を持っている学生の方が、探究心や客観性が伸びていることを明らかにした。⁵⁸⁾

武田・平山・楠見は、大学一年生の基礎演習科目においてクリティカル・シンキングの育成を目指した実践を行った。その内容は、テキストによる基礎的理論の習得とともに、新聞記事を扱ったグループ発表および討論が中心である。学期末には、ワトソン・グレイザー批判的思考テスト、PSA読解リテラシー問題、情報を適切に評価できるかをみる結論生成課題、および批判的思考態度尺度が、毎授業後のふり返り用紙とともに分析されたが、成果は部分的にしか見られなかった。それとともに、初年次教育のセミナー、法学、看護学における実践の可能性についても検討した。この他にも、児童・生徒用批判的思考ー学習態度尺度を用いて、学習塾に通う小

学生に対して実施したロジカルシンキングの授業実践の効果を検証している。⁵⁹⁾

佐藤は大学において、環境、平和、人権、開発などのグローバルな問題を合理的に判断・分析・論評する、クリティカルな思考力の育成をねらいとした英語の授業を実践した。そこではテキストの読解において、問題の認識、洞察、分析、予測、問題解決のための対策提示、意見・評価の表明が可能になるようなチャート(表)を活用した。学期末試験において、この授業を受けた学生の答案を他の学生と比較したが、クリティカルな思考力はまだ十分に育まれていないことが明らかになった。⁶⁰⁾

鎌田も、「社会・公民科指導法」においてデイベートを中心とした授業を行い、学生の批判的思考にどのように影響するかを、ワトソン・グレイザー批判的思考テストの改訂版および授業後のアンケートをもとに分析した。その結果、批判的思考能力は若干の向上しか見られなかったが、アンケートを通じて批判的思考の向上を意識している学生が多いことが明らかになった。⁶¹⁾ 井門は、「障害がある」「障害をもつ」の語の適切性に関して、両者を入れ替えた二種類のアンケートに解答させるとともに、事後にアンケートの趣旨を説明した。その結果、ど

これらの学生も見解に同意する傾向があるとともに、説明を聞いた後には自省的・反省的になり批判的思考の重要性を感じていたことを明らかにした。⁽⁶⁾

谷川は、保育者に対して子どもを多面的に見ることができていることをねらいとして、ゼックミスタ (E.B. Zechmeister) らの理論にもとづいたクリティカル・シンキングの方法を示している。例えば子どもの行動を観察する際に、他の人もその行動をとったかという「一致性」、その行動が特定の対象のみに向けられていたかという「弁別性」、いつでも同じ行動をするかという「一貫性」を検討することによって、その行動が内的原因によるか外的原因によるかを知ることができる。⁽⁶⁾

稲葉は、コンピュータによる協調学習支援 (CSCL: Computer Supported Collaborative Learning) を用いて、大学生の批判的思考態度を向上させようとした。具体的には、自らの講義の期間中に、開発した蓄積型 Web 教材「蘊蓄」に書き込みをするよう学生に求める。「蘊蓄」にはフィアソンの定義等を参考にして、対話ラベルとして、合計一〇個のカテゴリー(「質問」「回答」「紹介」「分析」「評価」「提案」「推論」「解釈」「説明」「反省」)が用意されている。講義期間開始時と終了時に受講者に対

して、カリフォルニア批判的思考性目録による調査を実施したところ、批判的思考態度全体と、その要素である Inquisitiveness (探究心) および Self-confidence (自信) の向上に有意差が見られた。また面接調査の結果から、蘊蓄システムの利用が、これら二つの要素の向上に関係する思考を誘発していることが示唆された。⁽⁶⁾

五、教育学における批判的思考研究の特徴

これまで検討した研究について、それぞれの観点から特徴を整理すると次のようになる。

第一に、理論的研究については、エニス、ポール、シーゲル、ベイヤー、ワトソン・グレイザーといった、アメリカにおける主要な批判的思考研究者を中心に分析が進んでいる。これらは研究者の観点によって、次のように整理できる。まず、懐疑、査定、判断、評価、決定に主眼を置く論理的観点である。ここでは、根拠の妥当性や前提から結論への論理性が強調される。次に、問題から解決に至る過程やメタ認知を重視する心理学的観点である。さらに、批判的教育学における批判の意味についてである。ここでは、政治的、社会的な問題を含む

現状に対して、自己を相対化、対象化しながら弁証法的に考えることに力点が置かれる。さらに指導原理についても、これらの観点の違いによって強調点が異なる。

第二に、教材および単元開発については、教科および教材の独自性という観点から分類が可能である。各教科においては、山中・木下における物理の授業での因果マップの作成や、児玉における世界史の授業での解釈批判学習のように、批判的に思考しながら各教科の内容を習得する点の特徴である。また、松尾の授業のように、児童の話し合いや振り返り作文を行うだけで、通常の教材を用いて批判的思考の要素を特に意識しない授業もある。ただしこれらは、教科内容に関する知識が批判的思考の前提として求められることが多く、教師も「なぜ」「どうなる」と理由や結果を問うだけにとどまり、仮説を多面的に生成することは促進されても、根拠となる情報源の信頼性の確認や、論理性の吟味については取り立てて指導されているわけではない。

これらの一方で、特定の教科に依存せず、かつ独自の教材で思考要素を直接教授しようとする三宮のような実践は少ない。三森の言語技術教育や有元のアニメーション活動は、国語科における実践ではあるが、論証、分

析、説明、視点、批評といった要素を技能として教授する点で、独自の内容とすることができる。「よのなか科」も、クリティカル・シンキングの育成を目指して独自の教材を開発しており、生徒の話し合いや調べ学習が中心となっている点および現代のテーマを取り上げている点で、教師・教科書中心の授業とは異なる。しかしそこでは、批判的思考のどの要素が育成されるかについては構造化されていない。例えば、事実と意見を分類した上で、理由から結論が導けるかを評価する場合には論理的な側面が重視されるし、商品選択やどのような行動をとるかといった場合には問題解決および意思決定の側面が強い。

第三に、メディアリテラシー教育における新聞やCMの分析は、国語の授業を中心に見られるが、他教科や総合的な学習の時間においても実践されている。そこでは、事実と意見を区別する、情報源の信頼性を確認する、表現技法や強調点を整理し比較する、送り手の意図を読みとり評価するといった活動を取り入れることで、批判的思考に即した分析や判断が可能になる。しかし、テレビ、ラジオ、新聞、インターネットといったマスメディアが中心のため、通常の学習や生活場面に批判的思

考がどのように転移されるかという課題も残されている。

第四に、高等教育における批判的思考研究については、批判的思考の育成そのものを目的とした授業も増え、グループ発表や討論を中心とした演習や、コンピュータによる協調学習支援が行われている。これらの研究は、受講生に対する調査を通して、授業の有効性についても検証されている。その一方で、ディベートや討論におけるどのような要因が批判的思考に影響しているかという点については、十分解明されていない。協調学習についても、授業外の書き込みの批判的思考への影響等はさらなる課題である。

おわりに

本稿では、日本における批判的思考研究の動向について、教育学を中心に展望するとともに、その特徴を明らかにした。最後に、批判的思考の指導という観点から、今後の研究課題について三点指摘したい。

第一は、批判的思考の要素を包括して指導目標にするということである。道田は批判的思考に探究志向と解

決・評価志向の二つの側面があることを述べているが、学校教育では研究者や授業者によってこれらが未整理なまま指導されている⁽⁶⁾。疑問や省察に重点を置く探究志向と、決定や評価に重点を置く解決・評価志向の両面が批判的思考には必要であり、これらを見据えてどのように指導するかを考えなければならない。特に、問題や矛盾を自ら発見する力は、批判的思考の本質でありながら、それをどのように教授するかについての研究は少なく、例えば生活科における「気づき」の指導と関連させる等、今後の課題である。

第二は、批判的思考指導の単元開発と実践である。教科内容を体系的に習得しながら、批判的思考の構成要素を明確にして指導することは容易ではない。その一方で、心理学の実験や知能テストのように、良定義問題のみを用いて構成要素を指導することも、批判的思考の特質から考えて指導の成果には限界がある。それゆえ、児童・生徒にとって興味深い日常的テーマを選定して、探究志向と解決・評価志向の二つの側面を視野に入れた単元を開発することが求められる。そのような単元は、学校教育における「総合的な学習の時間」の趣旨にも合致するものであり、この時間のあり方を検討する手がかり

にもなるだろう。それと同時に、どのように批判的思考が行えるようにするかについての、授業形態や方法の検討も課題である。

第三は、批判的思考の評価と授業分析についてである。批判的思考の能力や態度の測定方法については、心理学の研究成果を援用することも可能である。しかしそれは、単元に即してはいないので、教科内容をふまえた批判的思考テストを作成することも考慮される必要がある。それとともに、事前事後における調査だけでなく、教師がどのように働きかけ、学習者がどのように思考したかといった、批判的思考の過程を明らかにした効果検証はほとんど行われていない。それゆえ、初等中等教育の授業実践における児童・生徒の批判的思考を分析するためには、事前事後テストや質問紙とともに、授業中の発言やノート、ポートフォリオ等を活用する必要がある、それらに関する授業分析も課題である。

注

(1) 大野清四郎(一九五四)「数学教育における批判的思考」『熊本大学教育学部紀要』、第二号、一一四―

一二〇頁。

ルビン・ゴテスキイ(著)、佐藤三郎(訳)(一九六八)「批判的思考を養うための講義法の改善」、『改革期の教育―教育フォーラム』論文第一集―、明治図書、一五五―一七四頁。

(2) 井上尚美(一九七四)「批判的思考力テスト」について、『読書科学』、第一七巻 第三・四号、日本読書学会、一〇八―一五頁。

井上尚美(一九七六)「アメリカにおける『批判的思考』の指導について」、『読書科学』、第二〇巻

第三号、日本読書学会、九七―一〇二頁。

井上尚美(一九七七)『言語論理教育への道―国語科における思考―』、文化開発社。

井上尚美(一九八二)「アメリカの国語教育における『批判的思考』研究の流れ」、『東京学芸大学紀要』、第二部門、第三三集、六三―八〇頁。

井上尚美(一九八九)『言語論理教育入門―国語科における思考―』、明治図書。

井上尚美(一九九八)『思考力育成への方略―メタ認知・自己学習・言語論理―』、明治図書。

井上尚美、福沢周亮、平栗隆之(一九七四)『一般意味論―言語と適応の理論―』、河野心理教育研究

所出版部。

頁。

- (6) 小笠原喜康(一九七八)『論理的思考』という教育用語の意味解釈に対する提言―B.O. Smithの批判的思考』論の検討を通して―、『教育学研究集録』第八号、東京学芸大学大学院、二九―四一頁。
- (3) 足立正治(一九九〇)『Critical Thinking Educationの動向』、『アメリカ教育学会紀要』、第二号、一―四頁。
- (4) 沼本和子(一九九三)『アメリカ合衆国におけるCritical Thinking Movementに関する基礎資料』、『ノートルダム清心女子大学紀要』、第一七卷 第一号、三七―四〇頁。
- (5) 志摩陽伍(一九九六)『多文化教育と批判的思考』、『教育』、第五九八号、国土社、八一―九一頁。
- 志摩陽伍(一九九六)『多文化教育と批判的思考(続)』、『教育』、第六〇二号、国土社、八一―九三頁。
- (6) 孫于正(一九九六)『カリキュラム研究における批判的思考へのアプローチ―H. マルクーゼによる技術的合理性の批判を中心に―』、『東京大学大学院教育学研究科紀要』、第三六卷、三九九―四〇六頁。
- (7) 平井悠介(二〇〇七)『教育における国家的統合と価値としての政治的平等―一九九〇年代アメリカのリベラル派の市民教育理論に焦点を当てて―』、『教育学研究』、第七四卷 第四号、日本教育学会、五三〇―五四一頁。
- 平井悠介(二〇〇八)『現代アメリカ合衆国のシテイズンシップ教育理論と討議的民主主義―教育目的としての批判的思考の育成をめぐる―』、『教育学研究』、第九七号、教育哲学会、一七六―一八一頁。
- (8) 山田愛(二〇〇八)『批判的思考力』と『スピリチュアリティ』育成の意義―キリスト教学校と人権教育の文脈から―、『基督教論集』、第五一号、青山学院大学同窓会基督教学会、五一―六七頁。
- 山田愛(二〇〇九)『批判的思考力とスピリチュアリティ育成の意義―キリスト教学校と人権教育の文脈から(2)―』、『基督教論集』、第五二号、青山学院大学同窓会基督教学会、三三―四九頁。
- (9) 林佳翰(二〇〇四)『批判的思考理論における知識の位置―『主題特定性』をめぐるR.H. エニスと

「J.E. マクベックの論争を中心に」、『日本デュイイ学会紀要』、第四五号、一一一―一二〇頁。

林佳翰（二〇〇四）「Robert H. Ennis の批判的思考理論における能力、性向、知識の概念―前期から後期への発展におけるそれらの関連性―」、『筑波教育学研究』、第二号、筑波大学教育学会、一一一―一三五頁。

林佳翰（二〇〇五）「H. シーゲルの批判的思考理論の特質―理由に基づく思考―」、『関東教育学会紀要』、第三二号、八一―九二頁。

林佳翰（二〇〇五）「R.W. Paul の批判的思考理論の特質―民主的社會で求められる批判的思考者とその育成―」、『教育学論集』、第一集、筑波大学大学院人間総合科学研究科教育学専攻、七一―八八頁。

林佳翰（二〇〇六）「アメリカにおける批判的思考理論―一九八〇年代以降を中心として―」、『教育学の再構築』、新井保幸、高橋勝（編）、学文社、三九―五二頁。

(10) 浅沼茂（一九九六）「授業改善に取り組む」、下村哲夫（編）、『学校改善新戦略（シリーズ・現代の

教育課題に挑む 第四卷）』、ぎょうせい、七五―九九頁。

(11) 酒井雅子（二〇一〇）「多様化社会における多重論理の哲学的探究―R. Paul のクリティカル・シンキング理論の分析―」、『早稲田大学大学院教育学研究紀要』、別冊第一八号―一、二二―三二―三四頁。

(12) 石井英真（二〇一〇）『現代アメリカにおける学力形成論の展開―スタンダードに基づくカリキュラムの設計』、東信堂。

石井英真（二〇〇八）「アメリカの思考教授研究における情意目標論の展開―『性向』概念に焦点を当てて―」、『教育方法学研究』、第三四卷、日本教育方法学会、二五―三六頁。

(13) 遠藤貴広（二〇〇四）「G. ウィギンズの『看破』学習―一九八〇年代後半のエッセンシャル・スクール連盟における『本質的な問い』を踏まえて―」、『教育方法学研究』、第三〇卷、日本教育方法学会、四七―五八頁。

(14) 小柳和喜雄（二〇〇三）「批判的思考と批判的教育の『批判』概念の検討」、『教育実践総合センター研究紀要』、第二二号、奈良教育大学教育学部附属

- 教育実践総合センター、一―二〇頁。
- (15) 竹川慎哉(二〇〇三)「リテラシー形成理論における『批判』概念と実践構想の比較検討」『教育学研究』、第二九卷、日本教育方法学会、一三―二四頁。
- 竹川慎哉(二〇一〇)『批判的リテラシーの教育―オーストラリア・アメリカにおける現実と課題―』、明石書店
- (16) 中野和光(二〇〇四)「批判的思考を指導する授業方法に関する一考察」、『福岡教育大学紀要』、第四分冊教職科編、第五三号、七九―八四頁。
- 中野和光(二〇一〇)「批判的リテラシーの指導方法に関する一考察」、『美作大学・美作大学短期大学部紀要』、第五五号、五九―六四頁。
- (17) 甲斐進一(二〇〇四)「米国社会科学の批判的思考論の動向」、『日本デュイイ学会紀要』、第四五号、二一―二八頁。
- 甲斐進一(二〇一〇)「マックベックの批判的思考論の研究」、『椋山女学園大学研究論集 社会科学篇』、第四一―四二頁、一一九―一二二頁。
- (18) 尾原康光(二九九二)「社会科学における批判的思考育成の研究(1)―『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』、第三七卷 第二部、中国四国教育学会、一八四―一八九頁。
- 尾原康光(一九九二)「社会科学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―」、『社会科学教育研究』、第六七号、日本社会科学教育学会、三五―五二頁。
- 尾原康光(二〇〇九)『自由主義社会科学教育論』、溪水社。
- 小野智一(二〇〇二)「社会科学教育における批判的思考力の定義とその問題点」、『探究』、第一二号、愛知教育大学社会科学教育学会、一三―三二頁。
- 小野智一(二〇一〇)「批判的思考実践としてのメディア・バイアスおよびプロパガンダについての学習」、谷川彰英(監修)、江口勇治、井田仁康、伊藤純郎、唐木清志(編著)、『市民教育への改革』、東京書籍、一八六―一九三頁。
- 竹田絵美子(二〇〇〇)「アメリカの社会科学における批判的思考の育成」、『関西教育学会紀要』、第二四号、一五一―一五五頁。

鵜木毅（一九八四）「社会科学における批判的思考の育成原理」、『社会科学研究』、第三二号、日本社会科学教育研究会、二七―三六頁。

児玉康弘（一九八三）「探求の論理に基づく社会科学教授方略―BSベイヤーの場合―」、『社会科学研究』、第三二号、日本社会科学教育研究会、七四―八四頁。

(19) 渡部竜也（二〇一）「米国における『批判的思考』論の基礎的研究（Ⅰ）―学問中心カリキュラムにおける『学問の構造』論の展開―」、『東京学芸大学紀要 人文社会科学系Ⅱ』、第六二巻、一―二七頁。

渡部竜也（二〇〇六）「批判的思考力を育成する地図学習の単元開発―構築主義的アプローチの罫の克服を通して―」、『教育学研究ジャーナル』、第三号、中国四国教育学会、四九―五八頁。

(20) 喜多由美（一九九三）「批判的思考にもとづく歴史教育」、『教育学研究紀要』、第三九巻 第二部、中国四国教育学会、一五六―一六一頁。

(21) ナステイオン、土屋武志（二〇一〇）「批判的思考力に基づく歴史教材・授業モデルの開発―イン

ドネシアの事例を基にして―」、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』、第一三三号、一一―一八頁。

土屋武志、土屋敦子（二〇〇九）「批判的思考力を育成する歴史教科書―帝国書院版『社会科学中学生の歴史』を例に―」、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』、第一二二号、一六七―一七三頁。

(22) 藤原和博（編著）（二〇一〇）『よのなか』科によるネットワーク型授業の実践―クリティカル・シンキングのすすめ―、東京書籍。

(23) 児玉康弘（二〇〇〇）「歴史教育における批判的思考力の育成―スペイン内戦』の解釈批判学習―」、『広島大学附属中・高等学校研究紀要』、第四七号、一―一五頁。

下前弘司、小原友行、池野範男、棚橋健治、草原和博、鵜木毅、大江和彦、土肥大次郎、蓮尾陽平、見島泰司、森才三、山名敏弘（二〇一）「高等学校社会系教科における批判的思考力を育成する授業開発の研究（Ⅰ）―公民科『倫理』の場合―」、『学部・附属学校共同研究紀要』、第三九号、広島大学学部・附属学校共同研究機構、二八五―二九〇頁。

- (24) 熊野敬子 (二〇〇四) 「アクティビティによる思考技能 (thinking skills) 習得の可能性ー開発教育はどのようにに学習者の思考プロセスを保証するか」、『地理科学』、第五九巻 第三号、地理科学会、一八四ー一九二頁。
- (25) 有元秀文 (二〇〇八) 『必ず「PISA型読解力」が育つ七つの授業改革ー「読解表現力」と「クリティカル・リーディング」を育てる方法ー』、明治図書。
- (26) 濱田秀行 (二〇〇七) 『クリティカルな思考を育む 国語科学習指導』、溪水社。
- (27) メルヴィ・バレ、マルック・トリッネン、リトバ・コスキパー (著)、北川達夫、フィンランド・メソッド普及会 (訳・編) (二〇〇五) 『フィンランド国語教科書 小学四年生』、経済界。
- 北川達夫、フィンランド・メソッド普及会 (二〇〇五) 『図解フィンランド・メソッド入門』、経済界。
- 諸葛正弥 (二〇〇八) 『フィンランドメソッド実践テキスト』、毎日コミュニケーションズ。
- 諸葛正弥 (二〇〇八) 『フィンランドメソッド実践ドリル』、毎日コミュニケーションズ。
- (28) 山本麻子 (一九九九) 『英国の国語教育ー理念と実際』、リーベル出版。
- 山本麻子 (二〇〇三) 『ことばを鍛えるイギリスの学校ー国語教育で何ができるか』、岩波書店。
- 三森ゆりか (二〇〇二) 『絵本で育てる情報分析力』、一声社。
- 三森ゆりか (二〇〇二) 『論理的に考える力を引き出すー親子でできるコミュニケーション・スキルのトレーニングー』、一声社。
- 三森ゆりか (二〇〇五) 『子どものための論理トレーニングプリント』、PHP研究所。
- (29) 香西秀信 (一九九五) 『反論の技術』、明治図書。
- 中村敦雄 (一九九三) 『日常言語の論理とレトリック』、教育出版センター。
- 中村敦雄 (一九九七) 「国語科教育における批判的思考に関する一考察ーエニスの理論を高校国語教科書に適用した調査を踏まえてー」、『学芸国語国文学』、東京学芸大学国語国文学会、第一九号、四三ー五二頁。
- (30) 有働玲子 (二〇〇〇) 『批判的な思考』の育成ー音声言語教材の必要性ー、井上尚美 (編集代

- 表)、『言語論理教育の探究』、東京書籍、二二八―一四二頁。
- (31) 柴田義松(二〇〇六)『批判的思考力を育てる―授業と学習集団の実践』、日本標準。
- (32) 新屋由美子(二〇〇七)「批判的思考を促す話し合いを取り入れた授業の研究」、『教育学研究年報』、第二六号、東京学芸大学教育学講座学校教育学分野・生涯教育学分野、三五―四九頁。
- 安藤香織、田所真生子(編著)(二〇〇二)『実践! アカデミック・デイベート―批判的思考力を鍛える―』、ナカニシヤ出版。
- (33) 仁野平智明(二〇〇六)「高等学校における批判的思考力を育む『読むこと』の指導」、『人文科教育研究』、第三三号、人文科教育学会、二七―四四頁。
- (34) 山本俊輔(二〇一)「クリティカル・シンキングでできる子を育てる―授業づくりと学級づくりを通して」、『児童心理』、第六五巻 第五号、金子書房、四五〇―四五五頁。
- 松尾剛、丸野俊一、山本俊輔(二〇一)「日常の授業実践を通じて児童の批判的思考はいかに育まれるか」、『福岡教育大学紀要』、第四分冊教職科編、第六〇号、九一―一〇一頁。
- (35) 鈴木健、大井恭子、竹前文夫(編著)(二〇〇六)『クリティカル・シンキングと教育―日本の教育を再構築する―』、世界思想社。
- (36) 岩崎明子(二〇〇二)「Critical Thinking」、『上智短期大学紀要』、第二巻、八五―九九頁。
- (37) 小川麻紀子、長沢由喜子(二〇〇三)「家庭科指導における批判的思考の導入(第1報)―アメリカ家庭科教科書の教師用マニュアルにみる指導上の方略―」、『日本家庭科教育学会誌』、第四五巻 第四号、三三五―三四五頁。
- 小川麻紀子、長沢由喜子(二〇〇三)「家庭科指導における批判的思考の導入(第2報)―高等学校家庭科の家族・家庭生活および保育領域における実践的検討―」、『日本家庭科教育学会誌』、第四五巻 第四号、三四六―三五五頁。
- (38) 花城梨枝子(一九九四)「消費者教育における意思決定―批判的思考能力の開発―」、『消費者教育論』、今井光映、中原秀樹(編)、有斐閣、二九九―三一八頁。

- (39) 松本伸示(一九九八)「考える場を保障した理科授業―批判的思考の育成を目指して―」、『理科の教育』、第四七巻 第六号、東洋館出版社、三六四―三六七頁。
- (40) 山中真悟、木下博義(二〇一〇)「批判的思考力育成のための理科学習指導に関する研究―高等学校物理における授業実践を通して―」、『日本教育工学会論文誌』、第三五巻 第一号、二五―三三頁。
- (41) 阿部靖子(二〇〇七)「美術学習におけるクリティカルな思考と判断に関する研究」、『上越教育大学研究紀要』、第二六巻、二二―二二五頁。
- (42) 岡本信一(二〇一〇)「音楽科における批判的思考力に関する考察(1)―高次思考力―higher-order thinking skillsとの関連を視点として―」、『兵庫教育大学研究紀要』、第三八巻、一六五―一六九頁。
- (43) 安藤輝次、渡辺一保(一九九三)「M.リップマンの『子供のための哲学』の検討」、『福井大学教育学部紀要』、第四部、教育学、第四五号、一九―四一頁。
- 安藤輝次(一九九四)「M.リップマンの『子供のための哲学』(Ⅱ)―小学校高学年向け教科書を中心に―」、『福井大学教育学部紀要』、第四部、教育学、第四七号、一―一四頁。
- 有馬知江美(一九九六)「哲学教育に関する考察(Ⅰ)―形式陶冶としての哲学教育―」、『作新学院女子短期大学紀要』、第二〇号、一三七―一五九頁。
- 有馬知江美(一九九七)「哲学教育に関する考察(Ⅱ)―幼児の哲学の可能性―」、『作新学院女子短期大学紀要』、第二二号、一八七―二〇七頁。
- (44) 平久江祐司(一九九六)「学校図書館利用教育における批判的思考の育成―情報の評価スキルとしての役割―」、『図書館学会年報』、第四二巻 第四号、日本図書館学会、一八一―一九八頁。
- (45) カナダ・オンタリオ州教育省(編)、FCT(市民のテレビの会)(訳)(一九九二)『メディア・リテラシー』、リベルタ出版。
- 菅谷明子(二〇〇〇)『メディア・リテラシー―世界の現場から―』、岩波書店。
- 鈴木みどり(編)(一九九七)『メディア・リテラシーを学ぶ人のために』、世界思想社。
- トロント市教育委員会(編)、吉田孝(訳)

(二九九八)『メディア・リテラシー授業入門』、学事出版。

上杉嘉見(二〇〇八)『カナダのメディア・リテラシー教育』、明石書店。

(46) 村上郷子(二〇〇九)「メディア・リテラシー教育と批判的思考」、『埼玉学園大学紀要(人間学部篇)』、第九号、二五七―二六六頁。

(47) 濱口奈美、和田正人(二〇〇四)「商業広告に関する批判的態度の育成」、『東京学芸大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』、第二八集、一三三―一四六頁。

児童言語研究会(編著)(二〇〇五)『メディア・リテラシーを伸ばす国語の授業 小学校編』、一光社。

光野公司郎(二〇〇二)「国語科教育におけるメディア・リテラシー教育―説明的文章指導(中学校第二学年)―」、『国語科教育』、第五二集、全国大学国語教育学会、五六―六三頁。

由井はるみ(編著)(二〇〇二)『国語科でできるメディアリテラシー学習』、明治図書。

(48) 後藤康志(二〇〇五)「メディア・リテラシー尺度の作成に関する研究」、『日本教育工学会論文誌』、第二九卷増刊号、七七―八〇頁。

後藤康志(二〇〇六)「学習者のWeb情報に対する批判的思考の発達」、『日本教育工学会論文誌』、第三〇卷増刊号、一三一―一六頁。

後藤康志(二〇〇七)「Web情報に対する批判的思考の知識の発達」、『日本教育工学会論文誌』、第三一卷増刊号、一〇一―一〇四頁。

後藤康志、丸山裕輔(二〇〇九)「メディアに対する批判的思考を育成する教材パッケージの開発」、『日本教育工学会論文誌』、第三三卷増刊号、八九―九二頁。

(49) 高橋雄一、相良順子(二〇〇九)「テレビ視聴時における親の介入と小学生の批判的思考―親へのメディア・リテラシー講座を通して―」、『教育メディア研究』、第一六卷 第一号、日本教育メディア学会、四一―五二頁。

(50) 古田貴久、棚澤秀樹(二〇〇七)「アニメの力学的正誤の判断における力学的問題解決能力の批判的思考態度に対する優位性について」、『日本教育工

- 学会論文誌』、第三二卷増刊号、五七―六〇頁。
- (51) 青柳西蔵、石井裕剛、下田宏、伊丹悠人、富江宏、北川欽也、河原恵(二〇一〇)「教育用ディベートシステムを導入した学習単元の提案と批判的思考態度醸成効果の評価」、『日本教育工学会論文誌』、第三三巻 第四号、四一―四二二頁。
- (52) 木村理恵子(二〇〇二)「アメリカ教育改革に関する一考察―批判的思考に焦点を当てて―」、『国際研究論叢』、第一四巻特別号、大阪国際大学、一九五―二二〇頁。
- (53) 抱井尚子(二〇〇四)「二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』、第六三号、青山学院大学国際政治経済学会、一二九―一五六頁。
- 抱井尚子(二〇〇五)「ポスト論理主義モデルの批判的思考とその実現形態について―相補代替療法の使用をめぐる医療的意思決定からの考察―」、『青山国際政経論集』、第六六号、青山学院大学国際政治経済学会、七一―一〇頁。
- (54) 久保田祐歌(二〇一〇)「どのような授業でクリティカルシンキングを教えられるか」、『名古屋高等教育研究』、第一〇号、名古屋大学高等教育研究センター、二五三―二六八頁。
- (55) 荻原哲、望月太郎(二〇〇七)「アジア型クリティカル・シンキングの教育モデルを求めて―東南アジアの諸大学における教育実践―」、『大阪大学教育実践センター紀要』、第四号、四三―五二頁。
- (56) 権瞳(一九九六)「批判的思考の重要性について」、『プール学院大学研究紀要』、第三六号、二六三―二八二頁。
- (57) 永井健夫(一九九八)「生涯学習の場としての大学の課題―伝達型の教育から『批判的思考』のための教育へ―」、『大学改革と生涯学習』、第二号、山梨学院生涯学習センター、六六―八四頁。
- (58) 若山昇(二〇〇九)「大学におけるクリティカルシンキング演習授業の効果―クリティカルシンキングに対する志向性と認知欲求の変化から―」、『大学教育学会誌』、第三二巻 第一号、大学教育学会、一四五―一五三頁。
- 若山昇(二〇一一)「大学におけるクリティカルシンキング演習授業の効果(2)―受講の有無、卒

- 業後の目標の有無からの分析」、『帝京法学』、第二七卷 第一号、帝京大学法学会、三五―五〇頁。
- (59) 武田明典、平山るみ、楠見孝(二〇〇六)「大学初年次教育におけるグループ学習と討論―クリティカル・シンキング育成の試み―」、『筑波大学学校教育学会誌』、第二三号、一―一五頁。
- 武田明典、村瀬公胤、中西良文、石岡克俊、山口美和(二〇一〇)「高等教育におけるクリティカル・シンキング―初年次教育・法学・看護学における実践比較―」、『神田外語大学紀要』、第二二号、三六三―三八三頁。
- 武田明典、村瀬公胤、苅野進(二〇一〇)「ロジカルシンキングの授業実践―児童・生徒用批判的思考―学習態度尺度を用いて―」、『神田外語大学紀要』、第二三号、二六九―二九二頁。
- (60) 佐藤涼子(二〇〇一)「クリティカル思考によるグローバル問題英語学習」、『自然人間社会』、第三一号、関東学院大学、二〇五―二二七頁。
- (61) 鎌田裕文(二〇〇四)「教職科目『社会・公民科指導法』にみられるディベート授業の影響―批判的思考能力の効果測定を試み―」、『大学教育』、第一〇号、九州大学、四一―五八頁。
- (62) 井門正美(二〇〇三)「批判的思考力を育てる教師教育教材の開発と実践―『障害がある』・『障害をもつ』の是非をめぐる―」、『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』、第二五号、九―一六頁。
- (63) 谷川裕稔(二〇〇三)『保育者のためのクリティカル・シンキング入門』、明治図書。
- (64) 稲葉光行(二〇〇七)「CSCL環境における協調的教材構築を通じた大学生の批判的思考態度の促進に関する研究」、『政策科学』、第一四巻 第三号、立命館大学政策科学会、一三一―二四頁。
- (65) 三宮真智子、森康彦(二〇〇一)「メタ認知能力を高める『考え方学習』の開発―情報の主體的な活用に向けて―」、『日本教育工学会論文誌』、第二五巻 第一号、一三一―二五頁。
- 三宮真智子(二〇〇二)『考える心のしくみ―カンリア学園の物語―』、北大路書房。
- (66) 道田泰司(二〇〇四)「批判的思考は良い思考か?」、『琉球大学教育学部紀要』、第六四集、三三三―三四六頁。