

社会的クリティカルシンキング志向性を高める個人差要因

—日常活動における動機づけ尺度による分類—

南 学

Individual differences variables in enhancing the Orientation toward Social Critical
—Clustering by the Hedonic and Eudaimonic Motives for Activities Scale—

Manabu MINAMI

要 旨

本研究では、社会的クリティカルシンキング志向性を高める個人差要因について検討した。日常活動における動機づけによって大学生を3群に分けたところ、「現状満足群」では社会的クリティカルシンキング志向性の向上の程度が低く、「向上志向群」では高くなることが示された。

これらの結果から、クリティカルシンキングの獲得・実践には、スキルの習得だけではなく、日常生活における実践への動機づけを高める介入をおこなっていくことの必要性が指摘された。

キーワード：社会的クリティカルシンキング志向性、HEMA尺度、日常活動における動機づけ

目 的

クリティカルシンキング(批判的思考;以下CT)とは、「何を信じ、行うかを決定するための、合理的で省察的な思考」(Ennis, 1987)であり、情報に対して様々な角度から吟味をおこなう思考のことである。近年、学校教育で身につけるべき能力の1つとしてとして、CTが注目を集めてきている。経済産業省が推進している社会人基礎力では「考え抜く力(シンキング)」が3つの能力の1つとして挙げられている(経済産業省, 2006)。このように、CTは「高等教育で育成すべき市民教育の1つ(楠見, 1996)」であるといえるだろう。

また、本年度から段階的に実施されていく新学習指導要領でも「思考力、判断力、表現力等」を柱の1つとしてその育成に力を入れることが強調されている(中央教育審議会, 2016)。このなかの思考力が指すもののなかに明らかにCTの要素が入っており、その意味で、CTの教育は一部の研究者がおこなう段階から、全国の学校現場で実施される段階に移ろうとしている。

このように、CT教育が全国の学校現場に広まろうという段階において国内でのCTに関する基礎研究の問題の1つに、CT教育の効果の個人差要因に関する知見の蓄積がほとんど見られていないという点が挙げられる。適性処遇交互作用(Cronbach & Snow, 1977)の例を挙げるまでもなく、多様な児童生徒を対象におこなわ

れる今後のCT教育を考えるならばこうした個人差要因の検討が必要であると思われる。

最近教育経済学の研究から、非認知的能力という個人差要因に関する概念への関心が高まってきている(Heckman, 2013 古草訳 2015)。非認知的能力とは、記憶力や知能といった認知的能力以外のものを指しており、これがのちの経済的成功などに関連があるという研究が出てきている。非認知的能力は社会情緒的スキルとも呼ばれ、OECD(2015 池迫・宮本 2015)によると、「目標の達成(忍耐力・自己抑制・目標への情熱)」「他者との協働(社交性・敬意・思いやり)」「情動の制御(自尊心・楽観性・自信)」に関わるスキルに関わるとして整理されている。これらの社会情緒的スキルは、心理学ではさまざまな個人特性としてこれまで研究されてきているが(遠藤, 2017)、今後体系的に整理していく必要があると思われる。

従来心理学におけるCTに関する研究では、認知心理学の思考研究から派生してきたこともあり、個人差要因としては、主に認知欲求など認知的側面に関心が向けられており(廣岡・小川・元吉, 2000; 廣岡・中西・横矢・後藤・福田, 2005; 上市・楠見, 2006など)、それ以外の非認知的側面はほとんど検討されていなかった。また、1時点の調査が多く、CT教育の効果に関する非認知的側面の検討になると研究の数はさらに少なくなる。数少ない研究として、安藤・池田(2012)が

中学生を対象に介入実験をおこない、学習意欲の高さが CT 志向性をより高めることを見出しているが、学習意欲は学校場面に限定された個人差要因であり、一般的な要因であるとはいえない。

一般に、教育の効果（とくに教室場面だけでなく、生活習慣などへの派生効果など）には、個々人の動機づけの強さが関連していると考えられ、おそらく CT 教育についても同様のことが考えられる。また、CT は教室内の教科学習のみに限定されるものではなく、むしろ教室外の日常生活において、自発的に適用されるべきものである。この自発性という点でもこうした個々人の日常的な動機づけは CT 教育の効果の検討において重要な意味があると考えられる。

人が快楽を追求する際に何を重視するかという点から、喜びを達成することを「幸せ」とみなす快楽主義 hedonism と「よく生きること」を「幸せ」とみなす幸福主義 eudaimonism に分ける議論がある。HEMA 尺度は、これを元に尺度化され、日本語化（浅野・五十嵐・塚本，2014）されたものである。HEMA 尺度では、くつろぎ追求、幸福追求、喜び追求の 3 因子が得られている。これによって、日常生活においてなにを追求するかという動機づけあるいは価値観や生き方を測定することができる。南（2015; 2018）はこの HEMA 尺度をもとに、現代の若者の生き方について検討し、主観的幸福感や友人関係との関係について検討している。とくに、HEMA 尺度をもとに、クラス分析をおこない、全般的に高い全追求群、自身の成長などの幸福追求が低い現状満足群、のんびりとするのを追求めくつろぎ追求が低い向上志向群に分かれることを見出している。このうち現状満足群は私生活主義得点が高く将来に関心がないという特徴を持ち、対照的に向上志向群は自己の成長に関心を持ち、将来を志向する群であることを見出されている（南，2015）。こうした特徴をもつそれぞれのグループに CT 教育を行った場合、CT の「よりよい思考」（道田，2001; 楠見，2016）を追求・実践していくには、一定の認知的な努力が求められるため、現状満足群よりも向上志向群のほうが有効であると予想される。そこで、本研究では、CT 教育の有効性への個人差要因の検討を目的として、上述の 3 群において社会的 CT 志向性の向上がどのように見出されるのかについて検討する。

社会的 CT 志向性とは、廣岡・小川・元吉・斎藤（2001）が CT に対する志向性を、論理的 CT 志向性と区別し、他者の存在を想定する状況での CT 志向性として、尺度構成をおこなったものである。南（2009, 2010）は、大学生においては社会的 CT 志向性のほうが高まりやすい傾向があることを見出しており、CT に対する志向性を高める介入を行う際には、社会的 CT 志向性から

働きかけるのが有効であると指摘している。

方 法

調査対象者 M 大学の心理学概論（心理学 F）を履修した大学生で、欠損値がない者 102 名。

調査内容 日本版 HEMA 尺度（浅野他，2014）、短縮版社会的 CT 志向性尺度（磯和・南，2015）、社会的クリシンカーのイメージ測定（廣岡他，2005）。

調査方法 前期初回、第 4 回、第 14 回に分けて調査をおこなった。初回は日本版 HEMA 尺度、第 4 回、第 14 回は CT 関連の調査用紙に回答させた。以下では、第 4 回の回答を講義前、第 14 回の回答を講義後と呼ぶことにする。

講義内容 本研究で CT に対する介入プログラムとしたのは主に 1 年次生を対象とした心理学の概論である。この講義の具体的な内容は、前半は知覚、学習、記憶など認知心理学領域について講義し、後半は認知的バイアスなど社会認知領域について講義を行っている。教材として動画を積極的に利用し、またさまざまバイアスについては実際に受講生自身が陥っていることに気づかせるようなデモンストレーションを用意した。終盤には、これらのバイアスが「血液型性格判断」にも関わっていることを示し、他人事ではなく、自身の問題であることを強調している。なお、この講義では、「クリティカルシンキング」という用語は使っていないが、受講生は全学必修の授業の中でこの用語についても説明・養成がおこなわれている。

Table 1 日本版 HEMA 尺度の項目および平均（7 段階尺度）

	平均 (SD)
くつろぎ追求 ($\alpha=.749$)	
くつろぎを追求すること	4.91(1.44)
気楽さを追求すること	5.03 (1.45)
やすらぎを追求すること	5.03(1.42)
のんびりとした気分を追求すること	5.00(1.36)
幸福追求 ($\alpha=.774$)	
技術の向上、学習、あるいは物事への洞察力の獲得を追求すること	5.43(1.18)
自分の信念に従った行動を追求すること	5.28(1.20)
優秀さ、あるいは自分の理想を追求すること	5.42(1.15)
自分自身の力を最大限に生かす方法を追求すること	5.22(1.40)
喜び追求 ($\alpha=.747$)	
喜びを追求すること	5.69(1.22)
楽しさを追求すること	5.97(1.11)
面白さを追求すること	5.67(1.25)

結果

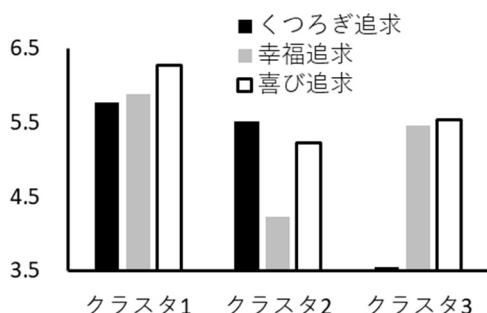


Figure 1 各クラスターのHEMA尺度得点

日本版 HEMA 尺度はぐつろぎ追求、幸福追求、喜び追求の下位尺度からなり (Table 1)、これらの得点に対して Ward 法によるクラスター分析をおこなったところ、3つのクラスターに分かれることが見出された。これらのクラスターの属性を比較したところ、クラスター 1 が全般的に高く、クラスター 2 は幸福追求得点が低く、クラスター 3 はぐつろぎ追求が低いことが見出された (Figure 1)。そこで、南 (2015, 2018) をふまえ、以下ではそれぞれ全追求群、現状満足群、向上志向群と呼ぶことにする (全追求群 43 名、現状満足群 25 名、向上志向群

34 名)。

続いて、Table 2 に社会的 CT 志向性尺度の平均値および各因子の信頼性係数を示した。次にクラスター別の社会的 CT 尺度の各下位尺度得点を示した (Figure 2)。各下位尺度別に群間×講義前後の分散分析をおこなった結果、「対人的柔軟性」因子では、群間の主効果が有意であった [$F(2, 99)=3.50, p<.05, \eta^2=.19$]。Ryan 法による下位検定の結果現状満足群と向上志向群の間が有意であり、現状満足群のほうが低かった。次に、「論理の重視」因子では、群間および介入前後の主効果がそれぞれ有意であり [$F(2, 99)=3.23, p<.05, \eta^2=.19; F(1, 99)=4.90, p<.05, \eta^2=.010$]、交互作用に傾向差が見られた [$F(2, 99)=2.70, p<.10, \eta^2=.011$] ので試みに下位検定をおこなったところ、講義後において現状満足群のみが低く、講義前後で向上志向群の得点が高まることを見出された。続いて、「脱軽信」因子では、群間と講義前後の交互作用が有意であった [$F(2, 99)=4.85, p<.01, \eta^2=.031$]。下位検定の結果、講義後において現状満足群のみが低く、講義前後で向上志向群の得点が高まることを見出された。真正性と探究心では有意差は見られなかった。

Table 2 社会的クリティカルシンキング志向性の項目および平均 (5段階尺度)

	平均 (SD)
対人的柔軟性 ($\alpha=.648$)	
たとえ意見が合わない人の話にも耳をかたむける人	4.22 (.82)
ほかの人が出した優れた主張や解決案を受け入れる人	4.28 (.74)
人の考え方にはバラエティがあるということを意識する人	4.21 (.84)
論理の重視 ($\alpha=.526$)	
判断をくだす際には、事実や証拠を重視する人	3.61 (.94)
人のよい面と悪い面の両方を見る人	3.90 (.80)
人が話していることの矛盾に気づく人	3.73 (.83)
脱軽信 ($\alpha=.642$)	
情報を少しも疑わずに信じ込まないようにする人	3.23 (1.10)
何事も、少しも疑わずに信じ込んだりはしない人	3.54 (.95)
身近な人の言うことだからといって、その内容を疑わずに信じ込まないようにする人	3.68 (.94)
真正性 ($\alpha=.762$)	
友だちに対してでも、悪いことは悪いと指摘する人	3.90 (.89)
言わなければいけないと思えば、友だちに対しても客観的なことを言う人	3.78 (.86)
人が間違った考え方をしているときには、それを指摘する人	3.63 (.92)
探究心 ($\alpha=.680$)	
ものごとの理屈を考える人	3.39 (1.00)
他の人があきらめても、なお答えを探し求め続ける人	3.70 (1.00)
できるだけ多くの事実や証拠を調べる人	3.55 (.97)

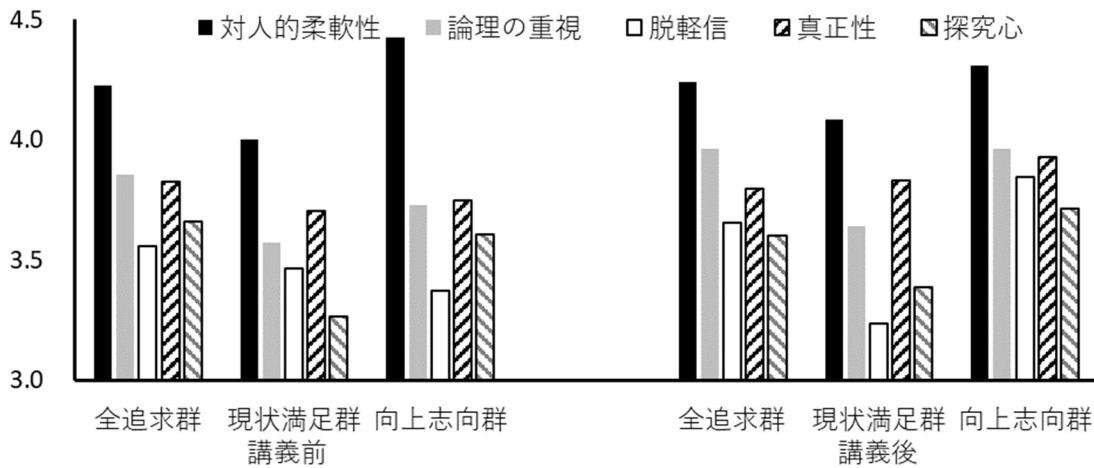


Figure 2 講義前後のSCT志向性の比較

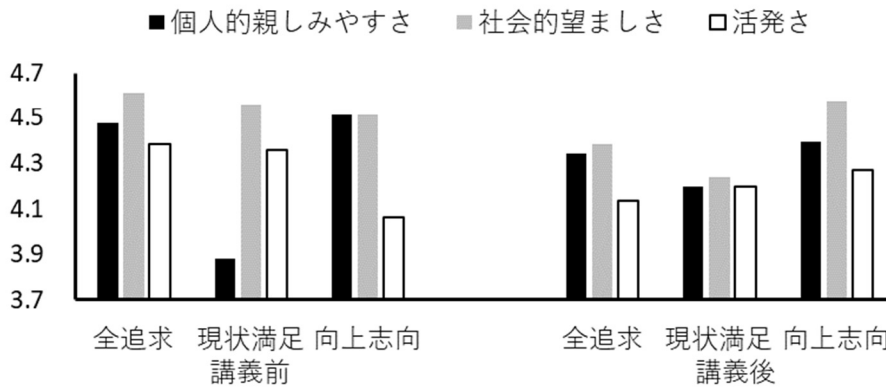


Figure 3 社会的クリシンカーのイメージ評価

次に、社会的クリシンカーのイメージ(廣岡他, 2005)について講義前後の比較をおこなった。社会的クリシンカーとは、社会的 CT をおこなう者の典型例の人物記述のことであり、その仮想人物について、個人的親しみやすさ、社会的望ましさ、活発さの観点から評定をさせたものである。結果を Figure 3 に示した。分散分析をおこなった結果、「個人的親しみやすさ」において、群間の主効果が有意であり $[F(2, 99)=4.44, p<.05, \eta^2=.14]$ 、下位検定の結果現状満足群が有意に低いことが示された。また、「社会的望ましさ」において、講義前後の主効果が有意であり $[F(1, 99)=4.27, p<.05, \eta^2=.013]$ 、講義後に高まることが示された。活発さにおいては有意な差は見られなかった。

考 察

日本版 HEMA 尺度得点を元にしたクラスタ分析の結果は、南 (2015, 2018) で同様のものが確認されており、安定したクラスタであると考えられる。このうち、クラスタ 2 は、「くつろぎを追求」したり「面白さを追求する」など目の先は追うものの「技能の向上」「自分自身の力を最大限に生かす方法を追求する」

などの幸福追求因子が低いと、現状満足群であると考えられる。他方、クラスタ 3 は「くつろぎ」や「のんびり」を追求せず、「技術の向上」や「喜びを追求する」など自己の成長・向上を求める向上志向群であると考えられる。こうした特性と解釈した場合、現状満足群は将来よりも現在を重視する群であり(南, 2015)、CT の意義を理解したとしても日常生活で試行・実践をしようとは考えにくいと推測される。対して、向上志向群は CT の実践に対する動機づけが強いことが期待される。

講義前後の社会的 CT 志向性得点を検討したところ、「論理の重視」と「脱軽信」において、講義後に現状満足群のみ低く、講義前後では向上志向群が高まったことは、日常生活における社会的 CT の実践への動機づけの違いが反映されていると考えることができる。

CT のイメージについての検討では、個人的親しみやすさでは、群間の主効果が見られ、現状満足群が有意に低く、また社会的望ましさでは、講義前後の主効果が見られ、講義後のほうが高かった。この結果からも現状満足群において全般的な CT への態度が相対的に否定的であることが示されている。

近年、知能や経済的成功を左右する要因として、非認知的能力が提唱されているが、本研究で見出した結果は、この文脈で解釈可能である。OECD (2015 池迫・宮本 2015) によると非認知的能力は「目標の達成」「他者との協働」「情動の制御」などの社会的情緒的能力であると考えられている。本研究で群分けした3群のCT志向性の差異は、こうした非認知的能力の差異を反映している可能性がある。

現状満足群は自身の成長を追い求める幸福追求が低く、のんびりすることを追い求めるくつろぎ追求が高いという特性があり、CTの獲得・実践への「目標の達成」が低いと考えられる。他方、向上志向群はくつろぎ追求は低いが幸福追求や楽しさを追い求める喜び追求の得点が高いという特性をもつため、対照的な結果となったと解釈できる。ただし、これらのクラスが実際にどのような要因の影響でCTへの志向性に違いが出たのかについては今後さらなる詳細な検討が必要であると思われる。

また、本研究の知見は、今後のCT教育の方向性についても示唆を広げることができると考えられる。従来のCT教育やCTを高める取り組みは認知的側面やスキルに関心が向きすぎており、動機づけなどの非認知的側面が軽視されている可能性が考えられる。教室内のCTを高めるという取り組みは当然教室外においても獲得したCT能力を発揮することを期待するものであると思われる。しかし、日常的に、あるいは自発的にCTを実践するには、スキルの獲得だけでなく日常生活におけるCTの動機づけなどを高めることも必要であると思われる。抱井(2004)も日本の文化的背景では、日常生活の中でCTを常に使おうとする態度や動機を持つことは困難であると指摘している。この点に関して南(2013a; 2013b)は、ゲーミングの手法を用いてCTの実践を経験する教材を開発している。本研究からは、こうした動機づけを重視した観点からの教材開発も今後は求められることが示唆される。

ただし、本研究では、主に社会的CTに焦点を当てており、論理的CTについては検討されていない。この議論をひろげるためには論理的CTについての実証的検証などが今後求められると考えられる。また、本研究では、HEMA尺度を用いて日常生活における動機づけを測定したが、CT教育の効果をより精緻に予測できる指標がある可能性がある。こうした点についても今後の検討課題であると思われる。

引用文献

安藤玲子・池田まさみ (2012). 批判的思考態度の獲得プロ

セスの検討—中学生の4波パネルにおける因果分析から—
認知科学, 19, 83-99.

浅野良輔・五十嵐祐・塚本早織 (2014). 日本版 HEMA 尺度の作成と検討—幸せへの動機づけとは— 心理学研究, 85, 69-79.

中央教育審議会 (2016). 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申) 文部科学省

Cronbach, L. J. & Snow, R. E. (1977). *Aptitudes and instructional methods. A Handbook for Research on Interactions*. New York: Irvington.

遠藤利彦 (2017). 非認知的(社会情緒的)能力の発達と科学的検討手法についての研究 平成27年度プロジェクト研究報告書 国立教育政策研究所

Eniss, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.) *Teaching Thinking Skills*. W. H. Freeman. Pp.9-26.

Heckman, J. J. (2013). *Giving Kids a Fair Chance*. MIT Press. (古草秀子(訳) (2015). 幼児教育の経済学 東洋経済新報社)

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, 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.

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, 20, 93-102.

磯和壮太郎・南学 (2015). 短縮版社会的クリティカルシンキング志向性尺度の検討 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, 66, 179-189.

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, 129-155.

経済産業省 (2006). 社会人基礎力に関する研究会—「中間取りまとめ」—

楠見 孝 (1996). 帰納的推論と批判的思考 市川伸一(編) 認知心理学 東京大学出版会 Pp.2-19.

楠見 孝 (2016). 市民のための批判的思考力と市民リテラシーの育成 楠見 孝・道田泰司(編) 批判的思考と市民リテラシー 誠信書房 Pp.37-60.

道田泰司 (2001). 批判的思考—よりよい思考を求めて— 森敏昭(編) おもしろ思考のラボラトリー 北大路書房, Pp.99-120.

南学 (2009). 心理学概論の講義がクリティカルシンキング志向性に与える影響 三重大学教育学部紀要, 60, 275-285.

南学 (2010). 心理学概論の講義がクリティカルシンキング志向性に与える影響(2)—心理学に対するイメージとの関連— 三重大学教育学部紀要, 61, 251-262.

南学 (2013a). クリティカルシンキングをうながすゲーミング教材の開発と評価 三重大学教育学部紀要, 64, 337-348.

- 南 学 (2013b). クリティカルシンキングをうながすゲーミング教材の開発と評価 (2) 三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 33, 7-13.
- 南 学 (2015). 現代の若者の価値観と主観的幸福感の検討 三重大学教育学部研究紀要, 66, 171-178.
- 南 学 (2018). 現代の若者の価値観と友人関係 三重大学教育学部研究紀要, 69, 221-227.
- OECD (2015). Fostering social and emotional skills through families, schools and communities: Summary of international evidence and implication for Japan's educational practices and research. OECD Education Working Papers, No.121, Paris: OECD Publishing. (池迫浩子・宮本晃司 (ベネッセ教育研究所訳) (2015). 「家庭, 学校, 地域社会における社会情動的スキルの育成——国際的エビデンスのまとめと日本の教育実践・研究に対する示唆」OECD ワーキングペーパー, ベネッセ教育総合研究所)
- 上市秀雄 & 楠見 孝 (2006). 環境ホルモンのリスク認知とリスク回避行動 認知科学, 13(1), 32-46.