

外国語教育における批判的思考（クリティカル・シンキング）態度と国際的志向性の関連についての考察

野 口 朋 香

キーワード：クリティカル・シンキング、批判的思考態度、国際的志向性、外国語教育

はじめに

日本ではクリティカル・シンキングに関する教育が、とかく外国語教育と関連付けられがちである。これは、クリティカル・シンキング能力の育成が、外国語で行われる授業や留学への準備である EAP (English for Academic Purposes) の一環として捉えられることが多く、他言語で自己主張をしながらコミュニケーションをしたり、他文化を理解したり、そのなかで暮らしたりする場合には特に必要な能力だと見なされる傾向が強いからだと考えられる。

一方で、「生きる力」を育むことを目標とした学習指導要領では、外国語に限らず各教科において「多様な観点から考察する能力（クリティカル・シンキング）などの育成・習得」を求めており¹⁾、経済同友会も経営の意識改革の要件として「ビジネスプラクティスとしてのクリティカル・シンキングの必要性」を訴えている²⁾。このように教育界および経済界が、共に批判的思考能力育成の重要性を掲げていることは、批判的（クリティカル）に様々な情報や意見を考察する能力（シンキング）が、地球のボーダーレス化が進み、様々な価値観や文化背景を持つ人々との交流がさらに進む時代の日本人にとって、まさに幅広く必要とされる能力であることを示している。

本稿は、意見の相違を当然のこととして議論を戦わせる欧米文化から生まれたこの思考力を、集団の中での調和を重要視する日本文化の中でどのように育成することができるのかについて、外国語学習者のコミュニケーション動機とされている情意の1つである「国際的志向性」というファクターとの関連から分析することで、効果的な教育の可能性を探ることを目的とする。

1. 批判的思考（クリティカル・シンキング）

“critical thinking” について論じている日本語の文献では、この用語を、「批判的思考」

(e.g., 楠見・子安・道田, 2011; 道田, 2000, 2001)、「批評的思考」(e.g., 内田, 2019; 野口, 2021; 松本, 2015)、「クリティカル・シンキング」(岩崎, 2002)、「クリティカルシンキング」、「クリシン」(廣岡・中西・横矢・後藤・福田, 2005)、「CT」(峯島・茅野, 2013)など、様々な訳語や略語などで表現しており、統一的な見解はないとされている(楠見, 2011)。

本稿で用いている「批評的思考」と、日本で一般的に“critical thinking”の訳として用いられることの多い「批判的思考」とでは、日本語として受け取るニュアンスの違いは大きい。もともと、“critical thinking”の定義には否定的なものもある一方で、否定的な意味を含まないものも多い(野口, 2021)。そのため、日本語として否定的な意味を伴う「批判的思考」を訳語として用いると、本来の“critical thinking”の語義から大きく逸脱してしまう懸念があるため、本稿では物事の良い点も悪い点も、優れた点も劣った点なども同様に指摘して評価を述べる場合に用いる「批評」という語を用いて「批評的思考」とする。ただし、先行研究に言及する場合は、そこで使われている用語をそのまま用いることとする。

批評的思考の起源は古代ギリシャ哲学であり、本来は伝統的な論理学として適切な遂行や判断を行うためのものであったが、19世紀頃には記号論理学が高度に発展して人工的・形式的な記号によって表現するものとなってしまい、その反省をもとに現在では実際の日常の議論で陥りやすい誤りを分類し、良い推論の基準を提示しようとする非形式論理学がクリティカル・シンキングの基盤となっている(岩崎, 2002)。その後、Watlers (1994)によって主張された、論理主義的で文脈から切り離された抽象的、客観的な思考ではなく、文脈や文化に依存した、現実社会により意味のある思考として捉える新しいパラダイムの出現が、それまでの伝統的なアプローチに衝撃を与えた。この第二派とも呼ばれる新たなアプローチの特徴について、道田(2003)は論理主義とは異なり、クリティカル・シンキングに創造的な要素や共感やケアなどといった要素を含めていることだと述べている。このアプローチは、クリティカル・シンキングを論じる際に性差や文化差などの社会的文脈という新たな要素も含めることとなり、現在の研究の流れに大きな影響を与えている。

日本における批評的思考の研究については、学術的な分野(楠見・子安・道田, 2011)からビジネス書(e.g., 佐々木, 2014)、思考の技術に関する分野(e.g., 道田・宮本, 1999)など、多様な領域から書籍が出版されていることからわかるように、近年では様々な分野から関心が持たれている。その背景には、学習指導要領における「生きる力(自ら学び考える力等)」育成の重視や、経済産業省の「社会人基礎力」の1つとしての「考え抜く力(シンキング)——疑問を持ち、考え抜く力」育成の推進など、教育界および経済界が批評的思考能力育成の重要性を掲げていることが挙げられる。しかし、意見の相違があることが前提で議論をする事を厭わない欧米文化の価値観を反映しながら

育まれてきたこの思考力を、協調や調和を重要視する日本文化の中でどのように育成することができるのかと指摘する声もある(e.g., 岩崎, 2002; 抱井, 2004; 道田, 2006; 元吉, 2017)。この点において、批判的思考を行うには、「共感」や「相手の尊重」を前提に行わなければいけない、という道田(2001)の主張は、心理学の「好意の返報性」や「共感的理解」などの要素と共に展開されており、日本の和を尊ぶ文化の中では受け入れられやすい批判的思考の捉え方であると言える。

欧米との文化差に着目した研究として、道田(2006)は、日本とアメリカの教育方法の違いを分析し、それぞれが重視している能力の違いがあることを指摘したうえで、「協調型批判的思考(collaborative critical thinking)」(抱井, 2004)の方向性を重視したアプローチ方法や、欧米的な「論理」だけが支配するような場ではなく、「納得」を重視しながら学ばせる方法が有効なのではないかと主張している。また、日本の大学生を被験者とした調査の結果から、批判的思考の論理性よりも対人的な側面を意識させ、社会的な文脈を強調することが重要なのではないかと結論付けた元吉(2017)の研究や、欧米文化との違いやコミュニケーション方法の違いを踏まえたうえで、日本で受け入れられやすいアプローチの必要性を主張した抱井(2004)の研究からも、日本という文脈の中で批判的思考を育成するアプローチの主軸となり得る要素は、「論理」だけではないことが窺える。協調や調和を大切にし、和を乱すことを好まない文化的傾向の中で、日本文化の従来の価値観やコミュニケーション方法を考慮に入れた、欧米とは違った形での教育的アプローチが確立できるかどうか、日本で批判的思考能力を育成する上で要になるのではないだろうか。

2. 国際的志向性

国際的志向性とは、日本における英語学習者に対する動機づけの重要な要素としてYashima(2000, 2002)が主張している志向性で、日本において「英語」が象徴する「漠然とした国際性」、例えば「国際的な仕事への興味や日本以外の世界とのかかわりを持つとうとする態度、異文化や外国人への態度などを包括的に捉えようとした概念」(八島, 2014, p. 84)と定義している。

Yashima(2000)は、外国語学習者の学習に対する動機づけの研究において、それまでGardnerらを中心としたカナダの社会心理学者達が提唱していた理論や尺度について、目標言語学習環境がカナダとは全く異なる日本にそのまま当てはめるのは無理があり、日本のような目標言語話者と日常的に接する機会がない学習者の動機には、別の要素が存在するのではないかとして調査を行った。その結果、(1)異文化間接近回避傾向(異文化背景をもった人と関わりを持つとうとする傾向)、(2)国際的職業・活動への関心、(3)海外での出来事や国際問題への関心、という3つの要素を見出し、これを「国際的志向性」とした。この「国際的志向性」はやや抽象的、かつ長期的な目標に相当し、「世

界と関わりを持つ自己」を想像できるかどうかという観点から、英語でコミュニケーションする自分を理想の自分として描くという「理想自己 (Ideal L2 self)」とも関連するとしている (八島, 2019)。

また、この志向性は、日本人が英語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする傾向を調査する尺度である L2 Willingness to Communicate (L2 WTC) を用いた研究においても、日本人英語学習者にとって L2 WTC と大きく関わる要因であり、国際的志向性が高いほど、英語の学習意欲が上昇し英語力の向上につながること、そして、学習意欲が高い人ほど英語コミュニケーションの自信が高く、結果的に英語で積極的にコミュニケーションをとろうとする意欲に結び付くことが判明した (Yashima, 2002, 2009)。そのうえで、学校教育、個人的な異文化接触体験、他者との関わり、そしてメディアなどが、個人の国際的志向性の形成にどのような影響を与え、それがどのように変化していくのかを研究することが、日本人の英語に対するコミュニケーション意欲を高めるために重要であると主張している (八島, 2014)。

これらの結果から、本研究では、英語でコミュニケーションする自分を理想の自分として描くという「理想自己 (Ideal L2 self)」や、「英語で積極的にコミュニケーションをとろうとする意欲 (L2 WTC)」に関わりのある「国際的志向性」という要素が、日本的な価値観や文脈の中では時として敬遠されがちな、自分の意見を率直に述べ相手の言動などを評価するという要素を含む「批評的思考」とどのような関係があるかを調査し、外国語教育などの国際的志向性を育むための教育と批評的思考能力を伸ばすための教育を効果的に連動させる可能性や、それぞれの志向性や能力を多角的に伸ばすための外国語教育プログラムの可能性について考察する。

3. 調査及び分析

3-1. 尺度について

本調査のアンケート項目には、論理的批評能力の尺度として平山・楠見 (2004) の批判的思考態度尺度の33項目 (資料1) と、国際的志向性を測る尺度 (Yashima, 2000, 2002, 2009) の28項目 (資料2) を採用した。

批評的思考態度調査におけるフレームワークは、平山・楠見 (2004) が行った批判的思考の態度構造が結論導入過程に及ぼす効果を検討した調査である。彼らは先行研究から、(1)批判的思考態度の構造が十分に明らかにされておらず、それらを測定するための尺度の整備が十分ではない、(2)批判的思考態度とさまざまな情報に基づく判断との関係性については検討されているものの、結論を導出するまでのプロセスについてはほとんど検討されていない、という、これまでの批判的思考に関する調査のなかで明確にされていない2点について指摘 (p. 187) した。そしてその(1)の問題点を解決するために、まずは批判的思考に必要と言われる態度の構造を明らかにしたうえで、批判的思考態度

外国語教育における批判的思考(クリティカルシンキング)態度と国際的志向性の関連についての考察(野口)

を明確に測る尺度を作成するため、さまざまな先行研究で別々に検討された態度尺度を統合した批判的思考態度項目(合計65項目)を作成し、大学生426名を対象とした調査から因子分析等を用いた分析を行っている。本調査では、その研究で認められた「論理的思考への自覚」、「探求心」、「客観性」、「証拠の重視」の4因子から構成される33項目の批判的思考態度尺度を用いることとした。

国際的志向性を測る尺度は、Yashima(2000)で見出された要素と、その後の調査(Yashima, 2002, 2009)で深く関わりがあるとして加えられた要素を含む28項目から成っており、身近な異文化へのリアクション(Intercultural approach(-avoidance) tendency)、国際的な職業への興味(Interest in international vocation)、違いに対する反応(Reaction to different customs/ values/ behaviors)、海外事情への関心(Interest in foreign affairs)、および世界に対して積極的に関わりたいという気持ち(Willingness to communicate to the world)の5因子から構成されている³⁾。

3-2. 手続き

英語のクラスを受講している67名(1年生16名、2年生25名、3年生26名)を被験者として調査を行った。調査項目は、前述した61項目について5段階のリッカート尺度(「1:全くそう思わない」～「5:非常にそう思う」)を用い、それぞれの因子に関する相関関係を分析した。また、学習者の英語習熟度と各因子の関連性の有無についても調査するため、学習者のTOEICスコア(2020年12月受験)をヒストグラムの結果から低・中・高群に分けて分散分析を行った。さらに、学年によって各因子間における有意差があるかについて調査を行うための分散分析も行った。

4. 結果および分析

4-1. 批判的思考態度

批判的思考態度を構成する因子は、「論理的思考への自覚」、「探求心」、「客観性」、「証拠の重視」の4つである(表)。

「論理的思考への自覚」とは「客観性」($p<.05$)、「証拠の重視」($p<.001$)の2因子との相関が、そして「客観性」とは「証拠の重視」($p<.01$)との相関がみられた(表)。一方で、「探求心」については、他の3因子との相関がみられなかったことから、4つの因子のうち、「探求心」を構成している質問項目に特徴的である、個人の対外的に積極的な態度や、異質なものと及び価値観に対する寛容性は、論理的な志向や客観性および証拠を重要視するという態度や価値観とは必ずしも関与していないことが判明した。一方で、その他の3因子となる「論理的思考への自覚」、「客観性」、「証拠の重視」については、それぞれ強い相関関係がみられることから、批判的思考態度を分析するうえで、「探求心」因子は、この尺度を構成するその他3因子とは違った観点から批判的思考態度形成に関わっている可能性があることが考えられる。

表、批評的思考態度と国際的志向性の相関

	論理的思考への自覚	探求心	客観性	証拠の重視	身近な異文化へのリアクション	国際的な職業への興味	違いに対する反応	海外事情への関心	世界に対して積極的に関わりたいたいという気持ち	M	SD
論理的思考への自覚	1.00	-.02	.29*	.44***	.39**	.34**	.20	.29*	.42***	37.22	7.56
探求心		1.00	.18	.07	.48***	.34**	.29*	.13	.37**	39.54	5.21
客観性			1.00	.39**	.29*	.10	.20	.19	.13	26.03	3.54
証拠の重視				1.00	.20	.01	.10	.08	.04	10.64	2.06
身近な異文化へのリアクション					1.00	.52***	.43***	.18	.42***	25.72	4.65
国際的な職業への興味						1.00	.30*	.44***	.49***	20.39	4.37
違いに対する反応							1.00	.13	.15	17.87	2.28
海外事情への関心								1.00	.49***	12.40	3.24
世界に対して積極的に関わりたいたいという気持ち									1.00	16.73	4.18

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

平山・楠見(2004)は、批判的思考に必要とされる態度の構造を明らかにしたうえで尺度を作成し、それを用いて結論導出プロセスにどのような影響を与えるかについて研究したが、その結果として「信念と矛盾する証拠を低く評価するバイアスを、意図レベルでの問題とされる批判的思考態度によって回避することになること、またその態度はさまざまな情報や幅広い知識を希求する『探求心』という態度であるということが明らかにされた」(p. 196)と主張している。つまり、「探求心」という因子は、自分自身の信念とは相反するものも含め、多くの知識や情報に接することで、信念とは矛盾した情報をも受け入れることが可能になり、結果的に信念に捉われない適切な結論を導くことができる態度に関連している。そのため、その他の3因子との相関がみられない要因として考えられるのは、「論理的に考える」という因子ではなく「どう動きたい(学びたい)か、という情緒的、内在的な動機」に起因している部分が大きい因子だからではないだろうか。興味深いことに、この「探求心」因子は、後で述べる「国際的志向性」の5つの因子のうち、4つの因子(「身近な異文化へのリアクション」、「国際的な職業への興味」、「違いに対する反応」、「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」と)との相関が確認されている。これらの因子の共通点は、端的に言うと「外部に対する積極性」であると考えられ、批判的思考態度を構成するその他の因子とは相関がみられない因子が、「外部に対する積極性」を共通に持つ、他尺度の因子と強い関連がみられることは、大変興味深い結果である。

4-2. 国際的志向性

国際的志向性を構成する因子は、「身近な異文化へのリアクション」、「国際的な職業への興味」、「違いに対する反応」、「海外事情への関心」、および「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」の5つである(表)。

「身近な異文化へのリアクション」については、「国際的な職業への興味」($p<.001$)、「違いに対する反応」($p<.001$)、「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」($p<.001$)との強い相関がみられた。そして、「国際的な職業への興味」は、「違いに対する反応」($p<.05$)「海外事情への関心」($p<.001$)、「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」($p<.001$)、という結果となり、全ての因子との相関がみられた。さらに「海外事情への関心」については、「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」($p<.001$)についても強い相関がみられた。

因子間における顕著な結果としては、「国際的な職業への興味」がその他の4因子全てに関わりがあったことが挙げられる。そして、「身近な異文化へのリアクション」と「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」については3因子との相関がみられた一方で、「違いに対する反応」と「海外事情への関心」に関する因子については、関わりがある因子は2因子にとどまることが判明した。

これらの結果から、国際的な職業に対する関心が、異文化や異質なものに対する反応

に関する因子や海外の情勢や外向きの積極的な態度や志向性を示す因子など、国際的志向性を構成する全ての因子と強く関係していることが確認された一方で、違いに対する反応を示す因子や国際的な問題や海外情勢に対する姿勢に関する因子については、国際的志向性のなかでも限定的な因子にのみ関係があることが判明した。

ここで興味深い点は、世界に対して積極的に関わりたいという意欲と、違いに対する反応を示す因子に関連がないことである。これは、外に向けた積極的な志向性や態度を測る因子と、個人の内的な価値観を反映した要素とも言える、違いに対する反応を測る因子との違いに起因しているのではないだろうか。ここから推論できることは、個人の内的な価値観が必ずしも外向きの積極的な姿勢には影響を及ぼさない、ということであり、このことは、個人の内的な因子と外的な因子が、それぞれ異なる観点から国際的志向性に影響を与えている可能性を示唆している。

4-3. 批評的思考態度と国際的志向性との関連について

ここでは、批評的思考態度を構成する各4因子と、国際的志向性を構成する各5因子との関わりについて検討する(表)。

「論理的思考への自覚」は、国際的志向性5因子のうちの4因子「身近な異文化へのリアクション」($p<.01$)、「国際的な職業への興味」($p<.01$)、「海外事情への関心」($p<.05$)、「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」($p<.001$)について有意な相関がみられた。「探求心」との相関が認められたのは、「身近な異文化へのリアクション」($p<.001$)、「国際的な職業への興味」($p<.01$)、「違いに対する反応」($p<.05$)、「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」($p<.01$)の4因子、「客観性」とは「身近な異文化へのリアクション」($p<.05$)のみに相関がみられ、「証拠の重視」については、国際的志向性の5因子すべてに相関はみられなかった。これらの結果から、両尺度についてそれぞれの因子が示している特徴によって、関係性の有無が顕著に表れることが示された。

「論理的思考への自覚」については、特に「世界に対して積極的に関わりたいという気持ち」の因子と強い相関がみられたが、この因子は、色々な人々と意見を交換したい、積極的に発言したいなどという項目から構成されており、論理的に考え行動するという態度と、様々な背景を持つ人々と積極的に交流をしたいという志向性に強い関係性があることが明らかとなった。また、唯一「違いに対する反応」との有意な相関がみられなかったが、論理的に考えようとする理性的な思考態度を表す因子と、違いに対する反応という、情緒的および感性的な要素が強い因子のため、それぞれが相互に強く関連していない結果についても頷ける。ただ、その他3因子との結果に照らして考えると、国際的志向性は論理的な思考態度に強く関連する傾向があることが概ね認められた。

「探求心」については、「身近な異文化へのリアクション」と特に強い相関がみられ、「国際的な職業への興味」、「違いに対する反応」、「世界に対して積極的に関わりたいと

いう気持ち」との関係もあることが判明した。国際的志向性4因子のうち、3因子との関連がみられたことから、ある対象について深く知りたい、新しいものに挑戦したいという態度と国際的志向性全般についてある程度の関連性があることが明らかとなったが、「探求心」と「海外事情への関心」について関係性がみられなかったことについては、「海外事情への関心」因子が一般的な海外事情への興味や関心を問う項目で構成されていることが影響しているのではないかと考えられる。平山・楠見(2002)の尺度の「探求心」因子は、異質なものと違う価値観、新しいもの等に対する積極的な態度を問う項目から成り立っており、それは当然ながら海外事情にとどまるものではない。ただ、この「探求心」因子については、「さまざまな情報や幅広い知識を希求するという態度をもって情報に接することで、信念と矛盾した情報を受け入れられることが可能となる」(p. 196)と述べているように、学校教育などを通じて学習者の批評的思考態度の1つであるこの「探求心」を高めることができれば、結果的に自分の国や文化以外の価値観や考え方に対して関心を持ち、情報を求めるという態度に結びつく可能性が考えられ、大変興味深い因子の1つであると考えられる。

「客観性」については、「身近な異文化へのリアクション」との相関がみられたが、他の3因子については関係性がみられなかったことから、偏重的な見方や態度を取らないように心がけることは、国際的志向性とはそれほど深い関連性が認められなかったと言えよう。また、「証拠の重視」については国際的志向性を構成するすべての因子との関わりがみられなかったが、証拠の有無と国際的志向性という因子については、それぞれの要素の関わりが薄いことが予見される項目から成っていることもあり、当然の結果であると考えられる。

その他の要因の分析として、学習者の英語習熟度および学年による因子との関連性の有無について調べるため、学習者のTOEICスコア(2020年12月受験)をヒストグラムの結果から低・中・高群に分けた分散分析と、学年別による分散分析を行った。その結果、スコアによる因子間の有意差も、学年別における因子間の有意差もみられなかったことから、批評的思考態度および国際的志向性については、英語力や学年の違いとは関連がない可能性が示唆された。

おわりに

本調査から、批評的思考態度を構成している4因子のうち、「探求心」因子は他の3因子とは違った側面から批評的思考の要素として考えられることが判明した。さらにこの「探求心」因子は、「国際的志向性」を構成している5因子中4因子との関係性がみられたことから、批評的思考のなかでも、とりわけ「信念にとらわれない適切な結論の導出に重要な鍵となる」(平山・楠見, 2004, p. 196)「探求心」という態度が、コミュニケーションや異文化接触の動機と関連し、英語の学習意欲に影響を及ぼしている国際的

志向性（八島，2020）に強く関わっていることが明らかとなったのは重要な発見である。今回の結果を踏まえ、今後は他因子等の関係性も分析したうえで、さらなる調査を進めていきたい。

日本でのクリティカル・シンキングに関する教育は、EAP（English for Academic Purposes）として英語で行われる授業や留学への準備などのアカデミック・スキルとして捉えられたり（田中・豊，2016）、外国語学習を通じて与えられる、他言語を使う人々の思考パターンの違いや価値観に気づかされる経験などを前提として、外国語の授業に組み入れられることが多い（抱井，2004）とされている。そのため、本研究で判明した、国際的志向性と批評的思考態度を相乗的に効率よく向上させていくための重要な要素である「探求心」を、いかにして学校教育に組み込んでいくかが今後の大きな課題となるであろう。海外留学を目指す学習者だけでなく、日本で外国語を学ぶ学習者に対しても外国語でのコミュニケーション能力と批評的思考能力を同時に培うための「探求心」を育てる教育プログラムを開発して提供することに加えて、ICTを活用した国際協働学習を通じて、他国や他文化における人々の意識や価値観を知ること、学習者自身の知的好奇心を高めることも、「探求心」を育てる効果的な方法になる。

国や文化、価値観などの境界線が薄れていくなかで、自分自身の意見や考えを唯一のものであると考えない寛容な態度や、自分とは異なる考えや意見に対して建設的に批評できる能力を、異質なものに触れさせる外国語教育を筆頭に教育全般を通して育成することが、これからの日本の学校教育の大きな課題の1つであると考えている。

注

- 1) 文部科学省. 学習指導要領（平成29・30・31年改訂）言語活動の充実に関する指導事例集. <https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/gengo/1322412.htm>（2022/4/5）
- 2) 経済同友会. 2008.『新・日本流経営の創造』I-27. <<https://www.doyukai.or.jp/policyproposals/articles/2008/pdf/080702a.pdf>>（2022/4/5）
- 3) 国際的志向性尺度. <<http://www2.ipcku.kansai-u.ac.jp/~yashima/data/kokusai.pdf>>（2019/10/3）

参考文献

- 岩崎豪人（2002）. 「クリティカル・シンキングのめざすもの」『京都大学文学部哲学研究室紀要』5, 12-27.
- 内田樹（2019）. 『生きづらさについて考える』毎日新聞出版.
- 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号, 129-155.
- 楠見孝（2011）. 「批判的思考とは—市民リテラシーとジェネリックスキルの獲得—」楠見孝・子安増夫・道田泰司編『批判思考力を育む 学士力と社会人基礎力の基盤形成』有斐閣, pp. 2-24.

- 楠見孝・子安増生・道田泰司編(2011).『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.
- 佐々木裕子(2014).『実践型クリティカルシンキング』ディスカヴァー・トゥエンティワン.
- 野口朋香(2021).「ICTの活用による英語教育でのクリティカル・シンキングの能力育成」『愛知学院大学人間文化研究所紀要』第36号, 133-150.
- 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—証拠評価と結論生成課題を用いての検討—」『教育心理学研究』52, 186-198.
- 松本青也(2015).「Critical Thinkingに役立つサイト」『英語教育』5月号, p. 81, 大修館書店.
- 道田泰司(2000).「大学は学生に批判的思考力を育成しているか?—米国における研究の展望—」『琉球大学教育学部紀要』56, 369-378.
- 道田泰司(2001).「批判的思考の諸概念—人はそれを何だと考えているか?—」『琉球大学教育学部紀要』59, 109-127.
- 道田泰司(2003).「批判的思考概念の多様性を理解する」『日本教育心理学会第45回総会発表論文集』p. 433. Retrieved from <http://www.cc.u-ryukyu.ac.jp/~michita/works/2003/jep03.html> (2020/6/28)
- 道田泰司(2006).「文化としての批判的思考」『琉球大学教育学部紀要』68, 177-190.
- 道田泰司(2011).「批判的思考の教育」楠見孝・子安増夫・道田泰司編『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, pp. 140-148.
- 道田泰司・宮元博章(1999).『クリティカル進化論—OL進化論で学ぶ思考の技法』北大路書房.
- 廣岡秀一・中西良文・横矢規・後藤淳子・福田真知(2005).「大学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』第56巻, 303-315.
- 峯島道夫・茅野潤一郎(2013).「日本・韓国・フィンランドの英語教科書の設問の比較分析調査」『中部地区英語教育学会紀要』第42号, 91-98.
- 元吉忠寛(2017).「社会的クリティカルシンキングのすすめ」『特集 批判的思考と心理学』17-20. Retrieved from <https://psych.or.jp/wp-content/uploads/2017/10/61-17-20.pdf> (2020/7/3)
- 八島智子(2014).『外国語コミュニケーションの情意と動機—研究と教育の視点』関西大学出版部.
- 八島智子(2019).『外国語学習とコミュニケーションの心理』関西大学出版部.
- Yashima, T. (2000). Orientations and motivation in foreign language learning: A study of Japanese college students. *JACET Bulletin*, 31, 121-133.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL contexts. *Modern Language Journal*, 86, 55-66.
- Yashima, T. (2009). International posture and the ideal L2 self in the Japanese EFL Context. In Dornyei, Z. and Ushioda, E. (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 144-163). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Walters, K. S. (1994). Introduction: Beyond logicism inn critical thinking. In K. S. Walters (Ed.), *Rethinking reason: New perspectives in critical thinking* (pp. 1-22). Albany, NY: State University of New York Press.

資料1. 平山・楠見 (2004) 批判的思考態度尺度33項目

〈論理的思考への自覚〉

複雑な問題について順序立てて考えることが得意だ。
考えをまとめることが得意だ。
物事を正確に考えることに自信がある。
誰もが納得できるような説明をすることができる。
何か複雑な問題を考えると、混乱してしまう。(一)
公平な見方をするので、私は仲間から判断を任される。
何かの問題に取り組む時は、しっかりと集中することができる。
一筋縄ではいかないような難しい問題に対しても取り組み続けることができる。
道筋を立てて物事を考える。
私の欠点は気が散りやすいことだ。(一)
物事を考えるとき、他の案について考える余裕がない。(一)
注意深く物事を調べることができる。
建設的な提案をすることができる。

〈探求心〉

いろいろな考え方の人と接して多くのことを学びたい。
生涯にわたり新しいことを学びつづけたと思う。
新しいものにチャレンジするのが好きである。
さまざまな文化について学びたいと思う。
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。
自分とは違う考え方の人に興味を持つ。
どんな話題に対しても、もっと知りたいと思う。
役に立つか分からないことでも、出来る限り多くの事を学びたい。
自分とは異なった考えの人と議論するのは面白い。
分からないことがあると質問したくなる。

〈客観性〉

いつも偏りのない判断をしようとする。
物事を見るときに自分の立場からしか見ない。(一)
物事を決める時には、客観的な態度を心がける。
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。
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。
自分の意見について話し合うときには、私は中立の立場ではいられない。(一)
たとえ意見が合わない人の話にも耳をかたむける。

〈証拠の重視〉

結論をくだす場合には、確たる証拠の有無にこだわる。
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。
何事も、少しも疑わずに信じ込んだりはしない。

資料2. 国際的志向性尺度28項目 (Yashima, 2000, 2002, 2009)

<http://www2.ipcku.kansai-u.ac.jp/~yashima/data/kokusai.pdf>

〈身近な異文化へのリアクション〉

日本に来ている留学生など外国人と(もっと)友達になりたい。

外国の人と話すのを避けられれば避ける方だ。(一)

日本の学校で留学生がいれば気軽に声をかけようと思う。

留学生や外国人の学生と寮やアパートなどでルームメートになっても良いと思う。

日本で地域の外国人を世話するような活動に参加してみたい。

もし、日本で隣に外国の人が越してきたら困ったと思う。(一)

日本で、レストランや駅で困っている外国人がいれば進んで助けると思う。

〈国際的な職業への興味〉

故郷の街からあまり出たくない。(一)

外国で仕事をしてみたい。

国連など国際機関で働いてみたい。

国際的な仕事に興味がある。

日本の外の出来事は私たちの日常生活にあまり関係ないと思う。(一)

海外出張の多い仕事は避けたい。(一)

〈違いに対する反応〉

外国の人の言動に違和感を感じることもある。(一)

自分と習慣や価値観の異なる人より似た人につきあう方が好きだ。

習慣や価値観の異なる人と協力して物事をするのは楽しい。

自分に似た考え方、価値観をもった人と一緒に仕事をしたい。

習慣や価値観の異なる人は苦手だ。(一)

〈海外事情への関心〉

外国に関するニュースをよく見たり、読んだりする。

外国の情勢や出来事について家族や友人とよく話し合うほうだ。

国際的な問題に強い関心をもっている。

海外のニュースにはあまり興味がない。(一)

〈世界に対して積極的に関わりたいという気持ち〉

世界の人々と話したい内容を多くもっている。

世界に向かってアピールしたいことがある。

環境問題や南北問題などについて意見をもっている。

世界の人々と話すとなると何を話してよいかわからない。(一)

国際的な諸問題について特に意見はもっていない。(一)

外国人の友人と話したいことがたくさんある。