

Jungの心理学的タイプと批判的思考態度との関連

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-09-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 川上, 正浩, 坂田, 浩之 メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4568

Jung の心理学的タイプと批判的思考態度との関連

川上 正浩・坂田 浩之

臨床心理学専攻教授／臨床心理学専攻准教授・カウンセリングセンター相談員

要約

批判的思考力（態度）を効果的に育成する教育システムを開発するためには、学習者のパーソナリティと批判的思考との関連について理解しておくことが必要だと考えられる。本研究では、批判的思考態度と Jung の心理学的タイプとの関連を調べることを目的とし、大学生を対象に質問紙調査を実施した。その結果、Jung の心理学的タイプにおける外向および思考と批判的思考態度との間に正の相関が認められた。

キーワード：批判的思考，Jung の心理学的タイプ，批判的思考の育成，教育システム開発

問題と目的

近年、教育の世界においてもビジネスの世界においても、批判的思考 (critical thinking) への関心が高まっている (平山, 2004)。批判的思考は、“適切な基準や根拠に基づく、論理的で、偏りのない思考” (廣岡ら, 2000; 平山ら, 2004)、あるいは“論理的、分析的で、証拠に基づく偏りのない思考であり、自分の推論過程を意識的に吟味する反省的思考” (楠見, 2014)、“適切な規準や根拠に基づき、論理的で偏りのない思考”をするという意味を持ち、“よりよい解決に向けて複眼的に思考し、より深く考えること” (下前ら, 2011) と定義されている。

批判的思考が“できる”ことは、アカデミックな世界においても、社会一般においても高い価値が認められている。さらに批判的思考（態度）の獲得は青年期の発達課題であるとも言え、中高での教育場面や大学教育の場面においても重視されている。OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) は、高等教育の学習成果の評価である AHELO (Assessment of Higher Education Learning Outcomes) において、大学教育において学部学科を超えて身につけるべきジェネリックスキル (汎用的スキル)

として、分析的推理、問題解決、筆記コミュニケーション (作文)、社会的スキルなどとともに批判的思考をあげており、日本においても大学でのジェネリックスキルの育成は、大学卒業までに学生が最低限身につけねばならない能力としての“学士力”の中のひとつの要素として取り上げられている (池田, 2013)。

臨床心理学との関連においても、自らの思考を冷静かつ客観的に検討し、合理的で誤りの少ない思考を求める批判的思考と、認知療法の認知的技法とは概念的に重複する部分が多いことが指摘され、批判的思考志向性をもたせようと働きかけること自体、抑うつ予防にわずかながら有用である可能性が見出されている (磯和ら, 2014)。

このような情勢を背景として、批判的思考力を育成する教育方法が開発されてきている。

たとえば清水ら (2015) は、中学校 1 年生を対象に、批判的思考力を育成する指導方法を開発することを目的とした研究を行っている。清水ら (2015) は批判的思考の際に適用される構成要素として、(1) 情報の明確化、(2) 情報の分析、(3) 推論、(4) 行動決定の 4 つを取り上げ、これを小グループ内に分散・外化することで、個人の中に批判的思考のプロセスと、その構成要素を身に付

けることができるのではないかと考えた。授業内での課題において、以下の4つの役割を設定し、これを小グループ内のメンバー一人一人順に分担させ、話し合いをさせることを繰り返した。その際の4つの役割とは、小グループ内で論理的説明を行う“発表役”，発表役の発表の曖昧な部分をチェックし、明確化する“評価役①”，データから結論（仮説）を導く過程において、体験した結果や科学的な知識が用いられているかをチェックしたり、結論が適切に導かれているかをチェックしたりする“評価役②”，課題に合った話し合いを進めたり、話し合われたことを整理したりする“司会役”である。その結果、こうした授業方法を実施した群で、統制群に較べて、批判的思考力を測定する質問紙での正答率が高いことが示された。すなわち、中学生における批判的思考態度は、教育により習得できるものであることが示されている。

高校においては、下前ら(2011)、土肥ら(2012)、蓮尾ら(2014)が、公民科“倫理”(下前ら, 2011)、“政治・経済”(土肥ら, 2012)、“現代社会”(蓮尾ら, 2014)において批判的思考力を育成する授業開発を試みている。彼らは、社会科の中で学ぶべき批判的思考力を“社会をクリティカルに読み解く力”(蓮尾ら, 2014)、ととらえ、(1) 社会的事象に対して問いを投げかけ、論理的に思考し、判断する力、(2) 思考の結果としての社会的事象をより深く、多面的に、誤り少なく説明できる見方・考え方、(3) 自らの見方・考え方を吟味・修正しながら社会的事象をよりよくとらえようとする態度、の3つの育成を意図した授業開発を行っている。たとえば当該授業の小単元“日銀の金融政策”は、3つのパートで構成され、第一パートである“日本銀行の金融政策”では、生徒は日銀の金融政策に関する理論を修得する。第二パートである“バブル経済と金融政策”では、第一パートで習得した理論を用いて、それぞれの状況に対応して実際に行われた金融政策やその効果について思考・判断しながら説明していくことで、修得した理論の確からしさや有用性が検証される。第

三パートである“バブル崩壊後の日本経済と金融政策”では、第一パートで習得した理論では説明できない事例を分析することで、理論そのものの修正を学ぶ。“金融緩和をしているのになぜデフレが続くのか”という問いに答えていくことで、金融緩和が実際に景気拡大につながるメカニズムについて理論を精緻化していく。こうした、高校における取り組みは、一定の効果をあげていることが報告されている(下前ら, 2011, 土肥ら, 2012, 蓮尾ら, 2014)。

大学においても、その基礎教育における主軸の概念の1つとして、批判的思考(態度)が挙げられることが多い。入学オリエンテーションやスタディ・スキル教育などを題材とした実践的研究も散見される。

たとえば楠見ら(2012)は、1年生を対象とした入門セミナー(授業)において、批判的思考態度の育成を目指した教育実践を行い、その効果について検討している。すなわち、この授業では、批判的思考のスキルの明示的の教示、日常生活や学問への転移、メタ認知と内省の促進による批判的思考態度の育成を目指し、批判的思考の認知過程(明確化、暗黙の前提の検討、根拠の正しさの吟味)に対応した批判的思考スキルの獲得と転移に焦点を当てたテキストを用いている。また、授業では学習者間のインタラクションを促進することによって、内容を批判的かつ多角的に理解し、日常的な事例に結びつけて説明し、明確化のための質問を投げかけることができるよう、テキストの内容を参加者がペアを組んで説明と質問とを相互に行う方法を採用している。この授業の結果、授業の前後で、批判的学習スキル全体と、暗黙の前提と証拠の吟味について、得点の上昇が認められている。批判的思考態度には有意な上昇は見られなかったが、批判的思考能力を測定するテストにおいては、有意な成績の上昇が認められている。

このように、その効果的な育成方法が喫緊の開発課題となっている批判的思考力は、どの学問領域においても育成されうると考えられているが、特に心理学教育においてその育成が大いに期待で

きる(池田, 2013)。

さらに、心理学においては、こうした批判的思考(態度)が、どのような特性と関連しているのかについても、これまでに様々な研究が認められる。

たとえば、批判的思考(態度)は、ものごとに対して、適切な規準や根拠に基づいて、論理的に偏りのない思考を行う態度(平山ら, 2004)であることから、いわゆる不思議現象に対する信奉との関連について検討がなされている。不思議現象とは心霊現象や占い、UFO、超能力など、現代の科学知識では説明がつかないが、一定の人々に信じられている現象である。根拠に基づき論理的に考えることができれば、“不合理な”不思議現象に対する信奉は減少すると想定されるため、これまでにこの批判的思考と不思議現象信奉との間の関係を検討した研究は多い。

しかしながら、現在、両者に明確な関連性は見出されていない(坂田ら, 2007; 丹藤, 2008 など)。海外においても、Alcock et al. (1980)は、非信奉者は信奉者よりも批判的思考能力が高いことを示したが、Royalty (1995)やHergovich et al. (2005)では、そうした相関関係は認められていない。小城ら(2008)のデータでは、高校生女子においては不思議現象に対する態度(APPlE)と批判的思考態度との関連が認められたが、大学生女子においてはこの関連は認められていない。

平山ら(2004)は、批判的態度がFFPQ5 因子性格検査(FFPQ 研究会, 2002)における保守—進取、すなわち、旧来の伝統などを守ろうとするか、新奇なものを取り入れようとするかという傾向や、非共感—共感、すなわち他者に対して突き放した見方をするか、他者の体験を共感的に感じ取るかという傾向との関連性を確認している。

廣岡ら(2001)も、批判的思考を能力・技術と志向性の二つに分け、批判的思考の志向性は“客観的で冷静な判断”“誠実さと他者を尊重する態度”および“探究的・追究的思考”の互いに斜交する3つの下位次元から構成されることを明らかにした上で、批判的思考の志向性が、認知欲求や

対人志向性(とりわけ人間関係志向)と関連していることを見出している。すなわち人に対して興味・関心を持ち、その多様性を論理的に理解しようとする志向性が高いことが、廣岡ら(2001)の言うsocialなクリシン志向性、つまり他者の存在を想定する必要がある状況における批判的思考に対する志向性が高いことと関連していることが示されている。

批判的思考(態度)を育む場面においては、藤木(2012)の言う“批判的思考の学習者に批判的思考を習得しやすくする構えの持たせ方”を知りたくなるものである。学生あるいは児童・生徒の持つ構えによって、批判的思考(態度)の教育が容易であるか否かが決まるとすれば、この点について明らかにしておくことは、批判的思考(態度)の育成を考える者にとっては有益なことであると考えられる。

Jungの“心理学的タイプ”(Psychologische Typen: 以下、タイプ論とする)は1921年に出版され、その後現在まで、心理学一般に大きな影響を与えてきた。Jung(1921/1987)によれば、ある個人のタイプは、一般的態度(構え)と心的機能(Funktion, psychological function)の二つの側面からなる。一般的態度に関しては、関心(心的エネルギー、リビドー)が客体(外)に向かう“外向”(Extraversion, extraversion)か、主体(内)に向かう“内向”(Introversion, introversion)かによってタイプ分けされる。一方、心的機能に関しては、判断・評価に関わる合理機能と、関わらない非合理機能に分けられ、前者に関しては、思考(Denken, thinking)と感情(Fühlen, feeling)が対極的なもの、後者は感覚(Empfindung, sensation)と直観(Intuition, intuition)が対極的なものと考えられ、これら4つの機能のうちどの機能が最も発達(分化)しているかによってタイプ分けされる。このうち批判的思考と関連するのは、“外向—内向”の軸と、“思考—感情”の軸であると考えられる。

Jung(1921/1987)は、思考のタイプに関して、James, W.の“柔らかい心の人(the tender-

minded)” “硬い心の人 (the tough-minded)” という概念に言及し、理念主義的で独断的な特徴をもつ “柔らかい心の人” を内向、経験主義的で懐疑的な特徴をもつ “硬い心の人” を外向と関連づけて考えている。この Jung (1921/1987) の分類に沿うならば、批判的思考は、外向型および思考型と関連していることが予測される。

そこで本研究では、Jung の心理学的タイプによって測定される個人特性と、批判的思考態度尺度によって測定される思考態度との関連を検討する。批判的思考の “教育” において、単にスキルのみを身につけさせるのではなく、そうした思考態度を身につけさせることが肝要であると考えられるならば、そして、心理学的タイプに表されるような個人特性がこの批判的思考態度と関連するならば、批判的思考態度の教育において、Jung の心理学的タイプに代表されるような、個人特性との関連を明確にしておくことは、その教育を有効に行うためには有益であると考えられるからである。

方法

調査実施時期

調査は 2014 年 9 月に実施された。

調査対象者

愛知県の NF 大学に所属する大学生 77 名 (男性 24 名、女性 53 名：平均年齢 20.1 歳、 $SD=1.05$) が調査に参加した。ただし、後述のように調査は 2 日間に及んだため、両方の調査に参加した調査対象者 63 名 (男性 18 名、女性 45 名：平均年齢 20.1 歳、 $SD=1.03$) のみを分析の対象とした。

質問紙の構成

① JPTS (佐藤, 2005) 27 項目

JPTS (Jung's psychological type scale) は、佐藤 (2005) が、Jung の心理学的タイプの理論に基づいて構成し、信頼性・妥当性の検討を行っている尺度である。Jung の心理学的タイプの理論に基づき、“外向一内向”、“思考一感情”、“感覚一直観” という 3 つの因子から構成される。

JPTS は 7 件法にて回答が求められた。

② 批判的思考態度尺度 (平山ら, 2004) 33 項目

批判的思考態度尺度 (平山ら, 2004) は、“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。論理的思考への自覚は、“複雑な問題について順序立てて考えることが得意だ” などの項目から構成される。探求心は、“いろいろな考え方の人と接して多くのことを学びたい” などの項目から構成される。客観性は、“いつも偏りのない判断をしようとする” などの項目から構成される。証拠の重視は “結論をください場合には、確たる証拠の有無にこだわる” などの項目から構成される。

以上の 4 下位尺度を構成する 33 項目について、5 件法にて回答が求められた。

JPTS, 批判的思考態度尺度のいずれの尺度においても、項目間の順序は一通りのランダムな配置で並べられた。また、JPTS, 批判的思考態度尺度は、それぞれ、その他の複数の尺度と組み合わせで質問票が構成された。質問票に含まれるその他の尺度については、本研究では言及しない。

手続き

心理学系の集中講義における授業時間内に、コースクレジットとして質問票への回答が求められた。JPTS を含む質問票と、批判的思考態度尺度を含む質問票とは、集中講義期間中の異なる 2 日間に回答が依頼された。フェイスシートに記入された内容に基づき、質問票のマッチングが行われた。

結果

JPTS については、佐藤 (2005) に倣い、内向一外向 (外向ほど得点が高い)、感情一思考 (思考ほど得点が高い)、直観一感覚 (感覚ほど得点が高い) の 3 下位尺度の得点を、それぞれ該当する 9 項目の合計点によって算出した。各下位尺度の平均得点及び標準偏差を表 1 に示した。

批判的思考態度尺度については、平山ら (2004) に倣い、論理的思考への自覚、探求心、客観性、証拠の重視の 4 下位尺度の得点を、それぞれ該当する項目の平均点によって算出した。各下位尺度の平均得点及び標準偏差を表 2 に示した。

表1 JPTS 下位尺度の平均値と標準偏差

	JPTS		
	内向-外向	感情-思考	直観-感覚
平均値	30.47	31.26	34.97
標準偏差	10.44	10.42	8.75

表2 批判的思考態度尺度下位尺度の平均値と標準偏差

	批判的思考態度			
	論理的思考への自覚	探求心	客観性	証拠の重視
平均値	2.83	3.72	3.42	3.35
標準偏差	.64	.66	.59	.75

表3 JPTS 下位尺度と批判的思考態度尺度下位尺度の間の相関係数

		批判的思考態度			
		論理的思考への自覚	探求心	客観性	証拠の重視
J P T S	内向-外向	.397 **	.282 *	-.022	-.196
	感情-思考	.391 **	.006	.198	.403 **
	直観-感覚	-.069	-.229	-.195	.235
			** $p < .01$	* $p < .05$	

以上のように各尺度の下位尺度得点を算出したうえで、JPTSを構成する下位尺度得点と批判的思考態度尺度の各下位尺度得点との相関係数を算出した。この結果を表3に示した。

JPTS下位尺度と批判的思考態度尺度との相関については、内向-外向と論理的思考への自覚との間 ($r = .397, p < .01$)、内向-外向と探求心との間 ($r = .282, p < .05$) に有意な正の相関が認められた。すなわち、外向的であるほど論理的思考への自覚が強く、探求心が高いことが示された。また、感情-思考と論理的思考への自覚との間 ($r = .391, p < .01$)、感情-思考と証拠の重視との間 ($r = .403, p < .01$) に有意な正の相関が認められた。すなわち、思考が優位であるほど、論理的思考への自覚が強く、証拠を重視する傾向にある

ことが示された。直観-感覚については、批判的思考態度との間に有意な相関は認められなかった。

考察

本研究では、Jungの心理学的タイプ理論に基づくJPTSで測定されるパーソナリティと批判的思考態度との間の関連について検討を行った。

質問紙調査の結果、内向-外向において外向的であることが、論理的思考への自覚や探求心が高いことと関連していることが示された。すなわち、批判的思考態度を採ることと、パーソナリティとしての外向性とは関連していることが示された。批判的思考態度における探求心は、“自分の知らないこと”に対して興味関心を自発的に持つ傾向を示しており、自らの“外部”に興味関心を持つ

傾向である外向性と関連していることは理解しやすい。

一方で論理的に思考することへの自覚も外向性と関連していることについては、外向性が James, W. の言う“硬い心の人”のような、経験主義的で懐疑的な特徴と関連していると解釈することにより理解可能となる。また、廣岡ら（2001）の示した、批判的思考の志向性と対人志向性（とりわけ人間関係志向）との関連性とも整合的であると言える。さらには、先に述べた“社会の要請”としての批判的思考態度の獲得を、外向性が高い者が意識化していることを示していると考えられることも可能である。つまり、外向性が高い者が興味関心を向ける、現代の社会の基準は、批判的思考（態度）の獲得を価値の高いこととして位置付けており、こうした外的な基準で自分自身のことを考えようとすることにより、論理的思考への自覚が高まったとも考えられる。

しかし一方で楠見（2005）によれば、批判的思考は、むしろ自分の推論過程を意識的に吟味するリフレクティブ（reflective）な思考でもであるとされている。批判的思考のこうした側面は、むしろ内向性と関連する可能性も考えられるが、本研究の結果は、外向性が高いことの方が、批判的思考態度と関連する、という結果であった。こうした解釈については、内向—外向が一次元的な概念であるのかという問いを内包した議論になると考えられるが、少なくとも Jung の心理学的タイプ理論のように、内向—外向を一次元と捉える尺度においては、外向的であると批判的思考態度が強い傾向が示されたと言える。

また一方で、感情—思考において、思考が優位であることは、論理的思考への自覚が強く、証拠を重視する傾向にあることと関連しているが、これは、順当な相関であると考えられる。すなわち、思考を重視する特性と批判的思考態度とは重なる部分が多いと言える。

以上のことから、Jung の心理学的タイプ理論に基づいて人間の分類を考えるならば、内向—外向においては外向、感情—思考においては思考を

指向（志向）している人間の方が批判的思考（態度）に整合的な、言い換えれば、批判的思考（態度）を育みやすい人間であると考えられる。道田（2003）は、批判的思考技能には“操作”と“対象”という2つの視点があるとしたうえで、操作の視点でいうと諸技能は、議論にかかわる事柄を明確化する技能、議論を分析し他の可能性を探究する技能、それを表現し行動する技能と位置づけられる（道田，2003）としている。そして、批判的思考を“目的をもって方向づけられ、じっくりと反省的に考えられ、最終的に合理的なものとなる、訓練を通して身につけられる思考”とし、さらに“対象”も含めて、簡潔にまとめるならば、“自分の内外に対して反省的に行われる合理的な思考”（道田，2003）であると述べている。こうした道田（2003）の考え方は、まさに批判的思考（態度）を育むことができるものであると捉えている。そうした教育の際には、本研究で明らかになったようなパーソナリティとしての特性と批判的思考（態度）との関連を理解したうえで、個人個人に対応した教育システムを開発し、ノウハウを蓄積していくことが重要であると考えられる。

文献

- Alcock, J. E., & Otis, L. P. (1980): Critical thinking and belief in the paranormal. *Psychological Reports*, 46(2), 479-482.
- 土肥大次郎・小原友行・池野範男・棚橋健治・草原和博・鶴木・毅・大江和彦・下前弘司・蓮尾陽平・見島泰司・森才三・山名敏弘（2012）：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（Ⅱ）—公民科政治・経済小単元「税制改革」の場合— 広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 40, 289-294.
- FFPQ 研究会（編）（2002）：FFPQ5 因子性格検査 北大路書房
- 藤木大介（2012）：書評 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』。東京：有斐閣 認知科学, 19(1), 131-134.

- 蓮尾陽平・小原友行・池野範男・棚橋健治・草原和博・鶴木毅・大江和彦・下前弘司・土肥大次郎・見島泰司・森才三・山名敏弘 (2014) : 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 (Ⅲ) - 公民科現代社会小単元「日銀の金融政策」の場合 - 広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, **42**, 243-248.
- Hergovich, A., & Arendasy, M. (2005) : Critical thinking ability and belief in the paranormal. *Personality and Individual Differences*, **38**(8), 1805-1812.
- 平山るみ (2004) : 「批判的思考を支える態度および能力測定に関する展望」京都大学大学院教育学研究科紀要, **50**, 290-302.
- 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**(2), 186-198.
- 廣岡秀一・元吉忠寛・小川一美・齊藤和志 (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, **21**, 93-102.
- 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.
- 池田智子 (2013) : 日本における批判的思考力を育成する心理学教育に関する実践的研究展望 安田女子大学紀要, **41**, 57-69.
- 磯和壮太郎・南学 (2014) : クリティカルシンキング志向性は抑うつを導くのか 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), **65**, 285-295.
- Jung, C. G. (1921) : *Psychologische Typen*. Zürich: Rascher Verlag. ユング, C. G. 林道義 (訳) (1987) : タイプ論 みすず書房
- 小城英子・坂田浩之・川上正浩 (2008) : 不思議現象に対する態度 (12) 大学生女子と高校生女子の比較 日本心理学会第 72 回大会発表論文集, 166.
- 楠見孝 (2005) : 批判的思考の能力と態度の測定 教育 測定・カリキュラム開発講座研究会第 6 回研究会, 1-18.
- 楠見孝 (2014) : 批判的思考の能力と態度の測定 IDE—現代の高等教育, **560**, 23-27.
- 楠見孝・子安増生・道田泰司 (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
- 楠見孝・田中優子・平山るみ (2012) : 批判的思考力を育成する大学初年時導入教育の実践と評価 認知科学, **19**(1), 69-82.
- 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**(4), 617-639.
- Royalty, J. (1995) : The generalizability of critical thinking: Paranormal beliefs versus statistical reasoning. *Journal of Genetic Psychology*, **156**(4), 477-488.
- 坂田浩之・川上正浩・小城英子 (2007) : 不思議現象に対する態度と批判的思考との関連 不思議現象に対する態度 (7) 日本心理学会第 71 回大会発表論文集, 133.
- 佐藤淳一 (2005) : Jung の心理学的タイプ測定尺度 (JPTS) の作成 心理学研究, **76**(3), 203-210.
- 清水誠・大澤正樹 (2015) : 批判的思考力を育成する指導方法の開発: 批判的思考の構成要素を役割分担して話し合いをさせることの効果 埼玉大学紀要教育学部 (教育科学), **64**(1), 103-116.
- 下前弘司・小原友行・池野範男・棚橋健治・草原和博・鶴木毅・大江和彦・土肥大次郎・蓮尾陽平・見島泰司・森才三・山名敏弘 (2011) : 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 - 広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, **39**, 285-290.
- 丹藤克也 (2008) : 不思議現象に対する態度と個人特性の関連性および教育効果の検討 日本心理学会第 72 回大会発表論文集, 167.