

Jungの心理学的タイプと批判的思考力との関連

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: 坂田, 浩之, 川上, 正浩 メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4576

Jung の心理学的タイプと批判的思考力との関連

坂田 浩之・川上 正浩

臨床心理学専攻准教授／臨床心理学専攻教授

要約

本研究は、批判的思考を育むために、批判的思考力と関連するパーソナリティを明らかにすることを目的として、ユングの心理学的タイプ理論における一般的態度や心的機能と批判的思考力との関連について検討することを目的とした。大学生 159 名を対象として、ユングの心理学的タイプ尺度 (JPTS) と独自に作成した批判的思考力テストから構成される質問紙を配布し、回答を求めた。その結果、ユングの心理学的タイプ理論における思考機能は、批判的思考態度のみでなく、批判的思考力とも関連すること、外向性は批判的思考の態度的側面とは関連するが、批判的思考の能力的側面とは明確な関連を示さないことが明らかにされた。

キーワード：批判的思考, Jung の心理学的タイプ, 批判的思考力, 批判的思考の育成

I 問題と目的

批判的思考 (critical thinking) 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・楠見, 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), あるいは“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。

近年、教育の世界においてもビジネスの世界においても、批判的思考への関心が高まっており (平山, 2004), 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を認められている。

批判的思考の獲得は青年期の発達課題であるとも言え、高校・大学教育のラーニングアウトカムの一つとして重視されている (田中・楠見, 2016)。たとえば、OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) の、高等教育の学習成果を評価する AHELO (Assessment of

Higher Education Learning Outcomes) では、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が挙げられている。日本においてもジェネリックスキルは、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・南, 2014)。

この批判的思考は育むことができるものであると捉えられている。たとえば道田 (2003) は、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”としている。

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・大澤（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。すなわち、清水・大澤（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、以下の4つの役割を設定し、授業内での課題において、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ている。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、統制群に比べて、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ている。すなわち、中学生における批判的思考態度は、教育を受けること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）、公民科“政治・経済”（土肥ら、2012）、公民科“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单元“日銀の金融政策”は、3つのパートで構成され、第1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2パートである“バブル経済と金融政策”では、第1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3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1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、批判的思考が挙げられることが多く、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。

また、近年では、看護教育における批判的思考の育成の必要性が主張されるようになってきている。楠見 (2015) によれば、批判的思考は、患者のアセスメントを正確に行い、的確な診断に基づいて、計画を立案し、適切な看護介入を行い、その評価を行うという看護過程において不可欠のものである。また、鈴木ら (2015) は、看護学生を対象とする質問紙調査において、論理的に議論を組み立てることができることをはじめとする批判的思考が看護実践力に正の影響を及ぼすことを明らかにしている。

これらのことを考慮に入れると、臨床心理士養成教育においても、批判的思考を育むことが有効である可能性が考えられる。

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ことが想定されるため、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、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に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。

批判的思考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。

たとえば、平山・楠見 (2004) は、批判的思考態度が 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。また、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の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。

Jung の心理学的タイプに代表されるようなパー

ソナリティが批判的思考と関連するならば、批判的思考の育成において、パーソナリティとの関連を明確にしておくことは、その育成を有効に行うためには有益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。このことから考えると、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。

実際のところ、川上・坂田(2014)では、批判的思考態度と外向性および思考機能との関連が明らかにされている。具体的な関連は以下の通りである。すなわち、JPTS下位尺度と批判的思考態度尺度下位尺度との相関について、内向-外向と論理的思考への自覚との間、内向-外向と探求

心との間に有意な正の相関が認められ、外向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ている。また、感情-思考と論理的思考への自覚との間、感情-思考と証拠の重視との間に有意な正の相関が認められ、思考であるほど、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ている。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ていない。そして、そこから、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ことが指摘されている(川上・坂田, 2014)。

しかし、川上・坂田(2014)は、批判的思考の態度的側面とパーソナリティの関連を明らかにしたものであり、もう一方の批判的思考の能力的側面とパーソナリティの関連は明らかにされていない。また概して、批判的思考の能力的側面とパーソナリティの関連に関する知見は乏しい。

そこで、本研究では、批判的思考を育むために、批判的思考力と関連するパーソナリティを明らかにすることを目指して、ユングの心理学的タイプ理論における一般的態度や心的機能と批判的思考力との関連について検討することを目的とする。

II 方法 実施時期

調査・テストは2015年9~10月に実施された。

回答者

愛知県の私立N大学、大阪府の私立O女子大学に所属する大学生179名(男性56名、女性123名)が質問紙に回答した。ただし、後述のように調査・テストは2日間に及ぶことがあったため、両方の調査・テストに参加した回答者159名(男性40名、女性119名:平均年齢19.9歳、 $SD=1.24$)のみを分析の対象とした。

質問紙の構成

①JPTS (佐藤, 2005) 27 項目

JPTS (Jung's psychological type scale) は、佐藤 (2005) が作成した、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-内向”，“思考-感情”，“感覚-直観”という3つの因子から構成される。

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、7件法にて回答を求めた。

②批判的思考力テスト

批判的思考態度ではなく、批判的思考能力を測定するため、クイズ形式で回答を求める課題として坂田ら (印刷中) が作成した10問を使用した。作問に当たっては、Web上で閲覧可能な「頭の体操」「いじわるクイズ」などを参照し、その正答に論理的で偏りのない思考や、複眼的な思考が必要とされると思われる問題を収集した。課題は以下の通りであった。

馬課題：ある男が1頭の馬を60ドルで買い、それを70ドルで売った。次に、彼は再びそれを80ドルで買戻し、それを90ドルで売った。この男の馬の取引は、損をしたか、得をしたか、その場合はいくらの損得だったか、損も得もなかったか、答えなさい。

時速課題：Aさんは休暇で240km離れた実家に車で帰省しました。その際、行きは平均時速60kmだったのですが、帰りはちょっと渋滞して平均時速40kmだったそうです。さて、この場合、往復の平均時速は何kmになるのでしょうか。

順位課題：Aさんは参加していたマラソン競技で、ゴール直前に6位と5位の人を一気に抜いてゴールしました。さて、Aさんは何位だったのでしょうか。答えと、その理由をなるべく詳しく書きなさい。

マッチ課題：あなたは雪山登山をしていて、猛吹雪の中、ようやく小さな山小屋に辿り付きました。小屋の中には、ローソク、薪ストーブとたっぷりの薪、新聞紙、固体燃料があります。が、あ

なたはマッチを一本しか持っていません。さて、最初に何に火をつけますか。答えと、その理由をなるべく詳しく書きなさい。

アナグラム課題：NEW DOOR ここにニュー・ドア (新しい扉) と英字で書かれています。この文字をうまく並び変えて、ひとつの単語にしてください。

バクテリア課題：1分間に倍の数に分裂するバクテリアを容器の中に1匹だけ入れて観察したところ、ちょうど容器一杯になるまで1時間かかりました。では、最初に倍の数の2匹を入れた場合は、容器一杯になるのに何分かかるのでしょうか。

映画館課題：ある映画館では、普通席の料金は1,300円、指定席の料金は1,800円でした。一人のお客が黙って2,000円を出すと、窓口の女性は「普通席ですか？指定席ですか？」と尋ねました。ところが、二人目のお客が黙って2,000円を出すと、「指定席ですね」と言って、200円のおつりを返しました。何故、二人目のお客の求めているのが指定席とわかったのでしょうか？

エレベータ課題：ある建物の5階まで登るのに10分かかるエレベータは、25階まで登るのに何分かかるのでしょうか。

地上地下課題：地上7階建て、地下3階のビルがあります。この1階からスタートしてA君は3階、B君は地下3階へそれぞれ階段で歩いていきます。2人の歩く速さは同じだとして、A君とB君、どちらが先に到着したのでしょうか？

ケーキ課題：太郎が、冷蔵庫に入れておいたケーキを誰かに食べられてしまったと騒いでいます。

次郎「私は食べていない」

三郎「私も食べていない」

四郎「次郎は食べてない」

五郎「私も三郎も食べてない」

ここでは、誰か1人だけが嘘を言っています。では、嘘を言っているのは誰で、ケーキを食べたのは誰でしょう。

回答は記述形式で求めた。

N大学においてはJPTSは、その他の複数の尺度と組み合わせて質問紙が構成され、批判的思

考課題は、当該課題のみで質問紙が構成された。質問紙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。O女子大学においては、JPTSと批判的思考課題が組み合わされて質問紙が構成された。

手続き

N大学においては、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紙への回答が求められた。JPTSを含む質問紙と、批判的思考力テストからなる質問紙とは、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、質問紙のマッチングが行われた。O女子大学においては、心理学系の講義における授業時間内に質問紙への回答が求められた。所要時間はいずれも30分程度であった。

III 結果

JPTSについては、佐藤(2005)に倣い、内向-外向(外向ほど得点が高い)、感情-思考(思考ほど得点が高い)、直観-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。また批判的思考力テストに関しては、回答者ごとに、各問に対する回答が正解か不正解かを評定した。正解の基準は、批判的思考力テストの作成者が合議の上で設定し、評定はその基準に基づいて別の者が行った。正解か不正解か不明確なときは、作成者と評定者の協議の上で評定を行った。

次に、それぞれの課題の正解者・不正解者ごとのJPTS各下位尺度得点の平均値と標準偏差を算出し、正解者と不正解者の間で、JPTSの各下位尺度得点に差が認められるかどうかをt検定により分析した。この結果を表1に示した。

表1 批判的思考力テスト正解者・不正解者ごとのJPTS下位尺度の平均値と標準偏差

		人数	内向-外向			感情-思考			直観-感覚				
			平均	SD	t値	平均	SD	t値	平均	SD	t値		
馬課題	正解者	74	36.5 (13.52)	0.127	40.2 (13.84)	2.234 *	46.5 (14.15)	1.897 †	不正解者	85	36.8 (12.84)	35.6 (11.93)	42.7 (11.20)
	不正解者												
時速課題	正解者	27	38.0 (12.59)	0.611	39.9 (16.12)	0.954	43.3 (15.27)	0.518	不正解者	132	36.3 (13.26)	37.3 (12.31)	44.7 (12.24)
	不正解者												
順位課題	正解者	75	35.8 (12.53)	0.740	39.1 (12.89)	1.233	45.0 (13.72)	0.466	不正解者	84	37.4 (13.66)	36.5 (13.09)	44.0 (11.91)
	不正解者												
マッチ課題	正解者	12	36.3 (13.05)	0.104	47.2 (14.92)	2.656 **	49.2 (12.94)	1.332	不正解者	147	36.7 (13.17)	37.0 (12.60)	44.1 (12.72)
	不正解者												
アナグラム課題	正解者	19	35.9 (11.70)	0.241	37.2 (12.37)	0.191	44.2 (11.89)	0.109	不正解者	140	36.7 (13.34)	37.8 (13.14)	44.5 (12.92)
	不正解者												
バクテリア課題	正解者	32	37.4 (14.86)	0.374	43.7 (13.33)	2.942 **	46.3 (14.57)	0.903	不正解者	127	36.4 (12.70)	36.3 (12.55)	44.0 (12.29)
	不正解者												
映画館課題	正解者	18	35.8 (9.54)	0.291	41.1 (15.43)	1.146	44.2 (8.86)	0.083	不正解者	141	36.7 (13.53)	37.3 (12.68)	44.5 (13.20)
	不正解者												
エレベータ課題	正解者	8	44.4 (11.38)	1.724 †	49.6 (14.03)	2.701 **	47.8 (14.49)	0.747	不正解者	151	36.2 (13.11)	37.1 (12.70)	44.3 (12.70)
	不正解者												
地上地下課題	正解者	91	36.3 (11.95)	0.381	38.3 (13.41)	0.638	44.1 (13.65)	0.411	不正解者	68	37.1 (14.62)	37.0 (12.53)	44.9 (11.55)
	不正解者												
ケーキ課題	正解者	23	32.5 (13.46)	1.632	39.7 (10.83)	0.757	45.6 (11.32)	0.448	不正解者	136	37.3 (12.98)	37.4 (13.36)	44.3 (13.02)
	不正解者												

** $p < .01$ * $p < .05$ † $p < .10$

内向-外向に関しては、エレベータ課題の正解者と不正解者の間の差が有意傾向であり、正解者が不正解者より外向的である差の傾向が認められた ($t(157)=1.724, p<.10$)。それ以外の課題では正解者と不正解者の間で有意差が認められなかった。

感情-思考に関しては、馬課題、マッチ課題、バクテリア課題、エレベータ課題の正解者と不正解者の間の差が有意であり、いずれも正解者が不正解者より思考的であることが認められた (馬課題: $t(157)=2.234, p<.05$; マッチ課題: $t(157)=2.656, p<.01$; バクテリア課題: $t(157)=2.942, p<.01$; エレベータ課題: $t(157)=2.701, p<.01$)。それ以外の課題では正解者と不正解者の間で有意差が認められなかった。

直観-感覚に関しては、馬課題の正解者と不正解者の間の差が有意傾向であり、正解者が不正解者より感覚的である差の傾向が認められた ($t(157)=1.897, p<.10$)。それ以外の課題では正解者と不正解者の間で有意差が認められなかった。

また、批判的思考力テストの各課題において、正答した場合を1点、誤答した場合を0点として、回答者ごとに得点を合計し、JPTS 各下位尺度得点との相関係数を算出した。その結果、感情-思考との間で有意な正の相関が認められた ($r=.251, p<.01$)。一方、内向-外向、直観-感覚との間では、有意な相関は認められなかった (内向-外向: $r=-.031$, 直観-感覚: $r=.081$)。

IV 考察

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

JPTS の各下位尺度得点と批判的思考力テストの正解・不正解との関連を分析した結果、思考-感情において思考的であることが、批判的思考力と関連していることが示された。ここから、JPTS における思考機能の自己評定は、概ね実際の思考機能の発達を反映していることが示唆される。

また、川上・坂田 (2014) における知見と合わ

せて考えるならば、批判的思考態度のみでなく、批判的思考力も、ユングの心理学的タイプ理論における思考機能と関連することが示唆される。

一方、外向-内向、感覚-直観に関しては、批判的思考力と明確な関連は認められなかった。このことも、川上・坂田 (2014) における知見と合わせて考えるならば、外向性は、批判的思考を意識的に活用する批判的思考の態度的側面とは関連するが、批判的思考の能力的側面とは関連がないことが示唆される。

以上のことから、Jung の心理学的タイプ理論に基づいてパーソナリティを捉えるならば、批判的思考は、思考型の人の方が育みやすいことが示唆される。また、批判的思考を表現し、活用する態度は、外向的な人の方が育みやすいことが示唆される。

一方で、今回用いた批判的思考力テストが、批判的思考能力を測定する課題として妥当かどうかについては、10 課題のうち6 課題で正答率が20%未満であり床効果が疑われることも含め、議論の余地がある。今回の課題選択に際しては、作成者の主観的基準に基づいて、論理的で偏りのない思考や、複眼的な思考が必要か否かが判断された。これらの課題が、能力としての批判的思考を測定するの信頼性や妥当性を有しているか否かについては、慎重に検討していく必要があるだろう。逆に言えば、本研究において、課題のパフォーマンスと JPTS の感情-思考との間で関連が認められたことは少なくとも今回の課題が、個人の傾向としての“思考”と関連するものであることの証左と考えることもできる。この議論がトートロジーに陥らないためにも、更なるデータの収集が不可欠であろう。

また、これらの知見を臨床心理学において活かすためには、以下のことが今後の課題であると考えられる。まず、批判的思考が心理臨床実践の有効性を高めるかどうかを検証することが求められる。そして、もし、批判的思考が心理臨床実践の有効性を高めるのであれば、臨床心理士養成教育に批判的思考を育むことを積極的に取り入れるこ

とが有効であると考えられる。その際に、批判的思考の能力的・態度的両側面がユングの心理学的タイプ理論における思考機能と関連することや、批判的思考を意識的に活用する態度と外向性が関連するといった本研究の知見は有用であると考えられる。しかし、佐藤(2012)によると、学派やオリエンテーションにかかわらず、心理療法家には内向タイプが多く、内向態度が優勢であることが指摘されている。外向性と関連する批判的思考を意識的に活用する態度をどのように育んでいくかということが、臨床心理士養成教育における課題となるだろう。

付記

本研究は、平成26年度大阪樟蔭女子大学特別研究助成費の助成を受けて行われたものである。

文献

Alcock, J. E., & Otis, L. P. (1980). Critical thinking and belief in the paranormal. *Psychological Reports*, 46, 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, 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 - . 学部・附属

学校共同研究紀要, 42, 243-248.

- Hergovich, A., & Arendasy, M. (2005). Critical thinking ability and belief in the paranormal. *Personality and Individual Differences*, 38, 1805-1812.
- 平山すみ(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.
- 平山すみ・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.
- 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). 「批判的思考力」と大学教育. IDE-現代の高等教育, 560, 23-27.
- 楠見孝(2015). 教育におけるクリティカルシン

- キングー看護過程に基づく検討. 日本看護診断学会誌 (看護診断), **20**, 33-38.
- 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**, 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**, 617-639.
- Royalty, J. (1995). The generalizability of critical thinking: Paranormal beliefs versus statistical reasoning. *Journal of Genetic Psychology*, **156**, 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.
- 坂田浩之・川上正浩・小城英子 (2016). 批判的思考力テストの作成. 日本社会心理学会第 57 回大会発表論文集, 印刷中.
- 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**, 203-210.
- 佐藤淳一 (2012). 心理療法家における心理学的タイプ: 心理療法の学派および技法のオリエンテーションとの関連. 心理臨床学研究, **30**, 548-558.
- 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**, 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—. 学部・附属学校共同研究紀要, **39**, 285-290.
- 鈴木亜衣美・細田泰子・片山由加里 (2015). 看護学生のクリティカルシンキングが看護実践力へ及ぼす影響. 大阪府立大学看護学部紀要, **21**, 13-23.
- 田中優子・楠見孝 (2016). 批判的思考の表出判断に及ぼす状況変数と個人差変数の効果. 心理学研究, **87**, 60-69.
- 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.