

# 今日の日本哲学教育とクリティカル・シンキング

オジュグ, タデウシュ・アダム

## 要旨

近年はクリティカル・シンキングは学問分野として人気を得つつ、世界中の多くの大学で科目として教えられるようになった。しかし、日本の高等教育への導入過程において、諸外国と異なった道を辿ってきたようである。英語を始め、日本語でもクリティカル・シンキングを主課題として扱う書籍や論文が多い中、日本の高等教育におけるその適切な位置づけに関する再検討や評価を扱う研究が少ないように思われる。本稿において海外研究者が提案したクリティカル・シンキング概念のいくつかの定義やその内容を紹介した上で、日本の教育環境への導入や大学カリキュラムにおけるその展開の条件を哲学教育の立場から検討する。日本においてほとんどの場合、クリティカル・シンキングは哲学教育の一環ではなく、異なった分野において導入され紹介されているため、適切な知的環境と基礎が不十分な場合が発生するのである。そのため、クリティカル・シンキングの可能性を發揮するために哲学教育や哲学研究の一環としてそれを再検討し、大学教育全体においてその成果をより確実なものにすべきであろう。

キーワード：クリティカル・シンキング, 批判的思考, 合理的思考, 論理的思考, 哲学教育

## 前書き

本論文において今日の日本哲学教育の特徴を分析し、近年多くの大学がカリキュラムに導入しているクリティカル・シンキングの意味及び問題点を指摘する。日本の大学教育の在り方が十分な議論をしないままに著しく変わろうとしている今、これからの目指すべき哲学教育の内容や方法の改善を意識すべきであろう。哲学史的研究を中心とした哲学教育から能力開発を中心とした教育への展開は世界の哲学教育の流れの一つに合わせることも必要であろう。しかし、従来の学問に対する理解やその対象及び方法がはっきりしていない新たな研究分野の創出は、大学教育における大混乱を引き起こしているのも事実である。多くの学問領域に渡る研究は専門的研究の過剰な細分化に歯止めをかけるべきではあったが、結果的にそれによって別の問題が発生している。所謂クリティカル・シンキングはそう言った新たな分野の一つであり、そのようなものとして新研究分野の問題点をよく表わしている事例にもなる。

世界環境や社会状況がめまぐるしく変わりつつある中で、大学教育だけではなく、教育全体がそのような状況に合わせて進化しなければならないが、そういった過程が状況や目標を把握しながら計画的に行われているか、試行錯誤で全く状況も目標も不明なまま行われるのかによってその結果が大きく異なり、望ましくない状況に陥ることさえも十分に考えられる。アジアに位置しながらも明治期に西洋文明を受け入れ、近代と現代を西洋諸国とほぼ同様な歩み方

をしてきた日本は西洋社会の思想や教育理念に共感し、その成果や制度を大きく活用してきた。文明開化の中でいち早く哲学という学問の重要性に気付き、それを積極的に研究し、導入してきた。その結果、日本人が持ち合わせていた思考力、合理性などがあらたな形で再編成され、それまでと違った形での発展及び展開が可能となった。その条件となったのは正しいかつ正確な現状把握であったともいえよう。そのため、観察力、分析力、評価力、判断力などが必要であるが、明治の文明開化の成果を見ると、西洋文明と出会う前に日本人は既にそう言った能力を十分に発展させていたに違いない。主義主張やイデオロギーに拘るよりも実践的な思考の能力を優先的に開発してきた経緯もそのなかにある。

クリティカル・シンキングという概念及び研究分野は日本に導入されてからかなりの年月が経ってきている。多くの大学のカリキュラムの中に導入され、今も現に教えられている。大学によって導入される学部やその講義の位置づけが異なるが、流行の講義の一つになっている模様。それを導入する大学がその科目に対して何を期待しているのか、受講する学生はその内容を実践的なものとしてどこまで理解しているのかが定かではないが、今日の大学に珍しいといってもいいほど、即その成果を試し、そこで習った内容を活用できる講義になっているはずだ。そのため、本論文の著者はその授業が哲学の一般教養の一環として、特に大学に入学したばかりの学生に是非聞いてもらいたい。また、大学として、クリティカル・シンキングという道具を大学で学び始めたところで学生に持たせてほしい。その能力があるかどうか、正しく活用できるかどうかということによって、個々の学生にとって4年間の高等教育の結果や成果が大きく変わるのである。ただ、注意すべきなのは、ただ単に講座を設けるのではなく、その位置づけ、問題点、目標や導入方法を検討した上で採用しなければならないのである。パーネットによると「クリティカル・シンキングは西洋大学を定義する概念である。殆ど皆はクリティカル・シンキングに賛成しているが、その適切な説明がない。クリティカル・シンキングを誇りに思っている高等教育はクリティカル・シンキングについて十分に考慮していない」<sup>1)</sup> 言いかえれば、その能力が西洋の大学で研究し、学ぶ基礎であるだけでなく、諸学問の基礎でもある。そう言った重要な分野を日本の大学でも体系的な導入を促進し、検討すべきではなからうかと思う。

## 哲学的, 合理的, 論理的とクリティカル

哲学教育を受けたことがない人にとってクリティカル・シンキングは非常に新鮮で興味深い響きがあり、知的魅力を感じさせる流行の概念ではあるが、従来の学問の立場から分析してみると、独立した研究分野として認めるための十分な根拠があるかどうかの問題となる。当然、クリティカル・シンキングは従来の哲学的思考、合理的思考、論理的思考とどう異なるのかと問われる。ここで、まずクリティカル・シンキングはどのように理解され、どのように定義さ

れてきたのかを見てみたいと思う。

クリティカル・シンキングの考え方は哲学の歴史より古い可能性が十分に考えられる。またその概念の今日の定義を見ても、ソクラテスをはじめ、哲学史の中で名を残した人物は立派なクリティカル・シンキングの実践者であったと言えよう。とはいえ、独立した概念としてのクリティカル・シンキングの本格的な形成期はこの20年に当たる。その前にクリティカル・シンキングについての考察があったとはいえ、それを主要課題とした主に英語で出版された書籍がこの20年間で最も多い。その殆どはクリティカル・シンキングを哲学の分野の一部と見ないで、教育全般、ビジネスにおけるスキルとして論述されることが少なくはない。ジェニファー・ムーンは『クリティカル・シンキング。理論と実践の探求』の中で次のように述べている。「まっすぐに（本題）に没頭するならばこの本がこの本を通して分かってもらおうと思っている最も重要な主張の一つを無視することになる。その主張はクリティカル・シンキングが何であるのかについての理解が不明瞭であるということである。」<sup>2)</sup> その著書はクリティカル・シンキングの発生及び発展の事をよくまとめたものであり、その概念の歴史を詳細に見てきた研究者でも、著作の冒頭でその概念自体が定まった定義や明確な解釈がないと認めざるを得なかった。とはいえ、著者は多様な用法を分析した結果、クリティカル・シンキングのいくつかの特徴をまとめている。「クリティカル・シンキングは多くの異なった源から得られた情報範囲を考察し、その情報を創造的及び論理的なやり方で処理し、それを挑戦し、分析し、弁明され、根拠を示せる熟慮した結論に到達する能力である」<sup>3)</sup> その定義を見るとクリティカル・シンキングは学問または学問の分野というよりも能力と解釈されるのである。

さらに、エリオット・コーエンはクリティカル・シンキングの一種として自由思考を取り上げている。「従って、自由思考は社会的、政治的、文化的及び宗教的な束縛から解放されたクリティカル・シンキングである。自由思想家は最もよく歩かれている道より理性や証拠の道を辿っていくのである。それでも、人間である私たちは多くの方角から情報が私たちに強く投げつけられている技術的に精通している世界で生きている。そのため、自由思考の理論と実践は「花盛りでガヤガヤした宇宙」の真ん中で厄介な目標になりうると認めている。従って、実践的な推理が行われている文脈、即ち社会政治的な影響及び推理の障害となりうる人間の脆弱性、の理解の有用性を強調している。」<sup>4)</sup> 彼もクリティカル・シンキングであれ、自由思考であれ、一つの客観的普遍的な学問分野よりも、思考の主体である人間を中心として考え方を提案している。

クリティカル・シンキングは哲学で養うべき合理的、論理的などと区別され独立概念として市民権を得つつあるが、その三者の明確な違いについてはっきりしない点が多い。教育現場の中でも、研究分野としてのクリティカル・シンキングにおいても、いろいろな試みが見られるが、著者が確認したかぎり、独自の日本の定義は未だに提案されていないようで、日本における研究もある意味では技術の輸入といったレベルでとどまっているという色彩が未だに濃く

残っているようである。

また、「Rational, Logical, Critical」といった英語の概念を並べてみると、それらの違いがよりはっきりしてくるが、日本語の「合理的（ラショナル）、論理的（ロジカル）、批判的（クリティカル）」になると、漢字熟語でもカタカナでも、哲学の専門用語の色合いが強く、哲学を専門としない人はその厳密な意味についての考察さえ控えたい気持ちになる。とはいえ、それらを哲学分野から切り離してしまうと、それらの関係が否定され、各々の性質の十分な発揮の妨げとなるのではなかろうかと思う。

従来の哲学的用語がクリティカル・シンキングに否定されたかのような状況のなかで、クリティカル・シンキングではなく、あえて「合理的思考」という表現を題名に取り入れ、それを主課題にする著書もある。その著者は医療現場、即ち理論の世界ではなく、現実の世界、実践の世界における合理性の重要性を語っている。「医療は情報が非常に重要な役割を担っている世界のひとつです。間違った情報や考え方に基づいて治療をすれば、それがもとで患者さんに取り返しのつかない不利益をあたえてしまうこともあります。医療は昔も今も「この判断で本当にいいのか？」というプレッシャーと絶えず戦い続けています。」<sup>5)</sup> 換言すれば、非合理的な思考や行動が直ちに危険を起したり、他人に不利益を与えたりする可能性のある領域である。そう言った、実践の現場における合理的思考の執行についての指導書になるが、「合理的思考」という表現を「クリティカル・シンキング」に変えて読んで、意味が通じないところは一つもないと言っても過言ではない。そう考えると、便宜上で「クリティカル・シンキング」と言った流行語を使っても、その中身は哲学的合理性、合理的思考または論理的思考と大きく変わらないのではなかろうか。

## ロジカルシンキング能力と教育

クリティカル・シンキングの様々な定義を見ると、提案者の専門分野により差が見られるとはいえ、思考する主体の能力と言った観点を中心としたものが多い。人間はだれしも考える能力があるが、個人差があるであろうか。知るか知らないか、分かるか分からないかという基準で人間が評価されるが、考える能力の定義やその評価規定というものはあるのだろうか。クリティカル・シンキングはその考え方が人によって多少違っていても、ある種の考える能力の育成や開発をその目的としているのに違いがない。

クリティカル・シンキングという能力は生来の能力ではあるかもしれないが、意図的な努力がない限り、自然に発展するものではないようである。

「頭がとてもよいが論理的にならなければいつでも輝いているとは限らない人は誰でも知っているであろう。彼らは論理的に、明瞭かつ効果的に、考える能力があるが、その能力は習慣的に発揮されることはない。適切に発展されなかった可能性が高く、彼らの教育における欠点

(欠如)を示している。確かに、論理こそは真の教育の真髄であるが、アメリカの学校でそのようなものとして教えられていることが稀である。』<sup>6)</sup>とマックアイナーニが語っている。同じようなことが日本の教育にも当てはまるであろうが、ここで注目したいのは頭がいいというような人が自然にクリティカル思考や論理的思考を習得するとは限らないという主張である。初中等教育全体を見ても、その教育がどこに重点を置くのか、どのような目標を立てるのかということによって成果が異なるというのは言うまでもないが、どの教育課程を考えても常に、目標設定及び採用した教育内容の方法について反省や評価をしなければならないのである。アメリカでさえも教育課程において十分な思考力の教育がなされていないと著者が指摘している。

高等教育でクリティカル・シンキングを促進し、支持している人はそれが哲学や論理学に代わるものとしてそれを勧めているようだが、それに限界があるに違いない。「CT<sup>7)</sup>の基本となる議論の分析と組み立ては、恣意的なものではなく、論理的である必要があり、意思決定も合理的である必要がある。現代論理学はあまりに高度化、形式化し、論理学が扱う論理性的の意味が形式的な論理妥当性という非常に狭い概念になった。合理性もまた、厳密な普遍妥当性と考えれば、論理的・合理的思考は極めて限られた領域しか成立しえない。』<sup>8)</sup>と岩崎豪人が述べている。確かに、論理や合理をなくして、クリティカル・シンキングが成り立たないとはいえ、論理学や哲学全般の専門化や細分化が深くなっていけばいくほど、クリティカル・シンキングのような応用的な分野が独立していだけではなく、適切な哲学的基礎を得られなくなる可能性がある。悪用されやすくなるとともに本来発揮しうる影響力や価値を十分に活用できないであろう。

では、クリティカル・シンキングの教育はどのような学生育成を目標としているのかを考えてみよう。『教育学学生のためのクリティカル・シンキングのスキル』の中で著者は次のように述べている「反復して言うならば、クリティカル・シンキングは自らの長点と弱点を認識し、結果として、自らの観点を再考し、改善した形で自らの考えを再構成するような方法で自らの思考について考える能力である。それができるために、自らの見解を問い、他の人の考えや意見に耳を傾けることを進んでしなければならない。さらに、何かが活字になったからといって真であるという意味にならないと認めるために十分な自信がなければならない。』<sup>9)</sup>そのような学生像を考えると、権威を疑問視するような態度を促進するように見受けられる。日本の教育理論の伝統的な解釈の観点からみて受け入れにくい部分があるとはいえ、学術的研究の進化の基本でもあるので、無視や軽視ではなく、学術的権威に対する合理的な懐疑の必要性を認めなければならないであろう。全てを疑うというのではなく、疑いながら他人の意見を取り入れながら、自らの見解を再構築するというやりかたになるのである。

ここで再度強調すべきところは、クリティカル・シンキングは詭弁など議論に勝つための道具や技ではないということである。また、教育課程においてクリティカル・シンキングを採用する側やそのような教育を受ける側もそれを意識しなければならないのである。「ここで提示

されるクリティカルリーズニングの技は信念を作り出す技でも利口に議論を提示する技でもない。今認めている前提からまた考慮もしたくないような結果を導き方を教えてくれる技でもない。他の信念に照らして、ある信念を評価するための技である。』<sup>10)</sup> ただの技ではない。上記を考慮すると、能力や態度としてのクリティカル・シンキングを育成するために適切な教育課程が必要となるが、日本や世界の大学教育におけるクリティカル・シンキングの現状を見ても、一見して思われるほどよいことではないということが明確である。

先にも指摘したように、クリティカル・シンキングを研究分野というよりも、能力開発や態度の啓発方法として考えている人が多いようである。また、純粹哲学を離れたところで、そのような見方が安易に許され、より広い意味でクリティカル・シンキングの吟味が可能になる。純粹哲学において、通常哲学する主体よりもその主体が創出した普遍的な思想や概念が注目されているのである。しかし、哲学する主体に注目するとまた異なったクリティカル・シンキングの側面が見えてくるのである。哲学では中々そのような発想が発生しないが、クリティカル・シンキングを能力や態度として考えるならば、それを測定することも可能なはずである。そのような測定や評価はクリティカル・シンキングにおいて重視されているわけではないが、教育学の観点から考えた場合、重要な課題となる。また、その分野においてクリティカル・シンキングの測定や尺度についての論文もある。測定や評価の方法として海外ではコーネル批判的思考テスト<sup>11)</sup> が最も一般的であるが、日本でも独自のアンケートが開発され、その結果の解釈によって回答者が評価されるのである<sup>12)</sup>。尺度や測定の信憑性や確実性が問題となるが、クリティカル・シンキングの教育における成果の評価や教授法の評価の参考となるに違いない。そのようなものとして、哲学教育においてもその改善や採用を検討する価値があるであろう。

## 「Critical Thinking」の概念と訳出の問題

どんな新しい概念でも翻訳する場合、まず全く同じような意味範囲で対応する対象言語の単語があると考えにくい。明治時代、西洋哲学を導入し、日本語の哲学用語を発案し、1981年出版された『哲学字彙』を編集した井上哲次郎らがそれを痛いほど実感したはず。クリティカル・シンキングという概念も無論例外ではない。その表現を聞いたり、読んだりする人がどのように理解しているのかは、その人の教養や外国語知識などによるが、基本的に説明や定義で確認しない限り、言葉だけの意味からそれを推測するのは難しいであろう。「Thinking」の場合、思考として訳しても差支えはないであろうが、「Critical」を「批判的」と訳す場合、様々な問題が指摘されている。そのため、「批判的思考」と訳さず、カタカナ言葉「クリティカル・シンキング」と訳す翻訳者が少なくはない。

「Critical Thinking」を批判的思考として翻訳するのも全く間違っているとも言えない。確か

に、日本語の「批判的」という表現は英語より意味範囲がかなり狭く、ネガティブなニュアンスが非常に強いため、その訳出を拒むひとがいるが、それに類似する定着した訳語もある。ドイツ観念論の批判哲学やその後のフランクフルト学派の「批判理論」などで見られる「クリティカル」（ドイツ語 *kritische*, 英語 *critical*）の訳語としての「批判的」が完全に定着した。しかし、クリティカル・シンキングの場合、異なったところの一つはその理論がいまだに展開中であり、従来の「批判的」の意味範囲を超えているということである。

『クリティカル・シンキング』を翻訳した村田美子は訳出したように「批判的思考」と翻訳しないで、そのままカタカナ語として「クリティカル・シンキング」を採用したほうがよいかどうかは評価しにくい。高度な英語力がないかぎり、カタカナで表現された「クリティカル」を正しく把握するのが非常に難しいと思われる。外来語をカタカナ表記で採用する研究者が多いが、それによって説明されている概念が分かりやすくなることが少ない。日本語訳として「批判的」が不適切ならば、新概念の意味合いに近い漢語を考慮することも可能はず。例えば、「検証的」、「検討的」、「論証的」、「評価的」、「批評的」などがある。カタカナ言葉よりそのような訳出表現が親しみやすだけでなく、外来思想の異質的なものとしてではなく、同質的なものとして把握しやすいものとなるのではなからうか。

とはいえ、「クリティカル・シンキング」の問題は訳語の問題だけではなく、用語の定義やその内容の確定の問題でもあり、日本の状況や日本語の条件に限られたものではない。そのようなことについてジェニファー・ムーンが次のように述べている。「しかしながら、教育学や教育の多様な環境で利用されているその他の多くの用語に対する増えつつある懐疑に伴い、本著者は「クリティカル・シンキング」のような一般的に用いられている用語が教授で用いられるために適切な方法で理解されているのかを問い、それからそれを疑問視しようと徐々になってきた。」<sup>13)</sup>

本論文の著者も本論文において便宜上でカタカナ表記の「クリティカル・シンキング」の表現を採用したが、許されるならば「検討的」という表現を使いたい。というのも、「クリティカル」の重要な要素として検討するまたは検証することとその結果を評価することにあると考えられるならば、最初は不自然に感じられるかもしれないが、新しい内容を表現する単語として、直感的に把握しやすい表現ではなからうか。

## 「Critical Thinking」の日本への導入

クリティカル・シンキングは一つの研究分野としてその形を現わし始めたと同時に主に欧米の教育現場においてその導入が始まった。コーエンが次のように述べている。「一つの明確な、社会学的な意味では、クリティカル・シンキングは殆どの高等教育機関やいくつかの高等学校で教えられている科目である。これらの科目で教えられている分野は論理学の初期導入から構

成されている。その分野は議論, 前提, 結論, 帰納法や演繹法のような専門用語の一式を含み, それらが推論の妥当性や確実性を確認するための規則や技法を学生に伝えるために使われている。それらの科目は頻繁に普通の生活の文脈において推論における(誤謬とよばれる)誤りの例証を追及しているのである。<sup>14)</sup> この引用の中でクリティカル・シンキングは殆どの大学と多くの高等学校で教えられているということが指摘されている。大学で何を学ぼうと関係なく, クリティカル・シンキングという道具を手に入れられるような表現でもある。

では, 日本の場合はクリティカル・シンキングの教育がどのような形で導入されているのかを検討してみよう。2005年出版されたアレク・フィッシャーの訳本『クリティカル・シンキング入門』の「訳者によるあとがきと解説」の中で岩崎豪人は次のように述べている。「クリティカル・シンキングは近年, 日本でも注目されるようになってきたが, その内容はまだそれほど浸透しているとは言えない。また, これまで日本におけるクリティカル・シンキングの紹介のされ方には, 偏りがあったように思う。最初に心理学の方面からクリティカル・シンキングが取り上げられ, 心理学の1分野であるかのように誤解しているひともいるだろう。また, ビジネスの方面からもとりあげられたことによって, 交渉やプレゼンのためのツールという狭い理解をしている人もいるかもしれない。しかし, クリティカル・シンキングが目指すのは, 全般的な思考の分析や改善であり, 英米では哲学や非形式論理学(informal logic)をベースにおいたアプローチが主流である。<sup>15)</sup> 岩崎が指摘したように, 英米と異なって, 日本においてはクリティカル・シンキングと哲学や論理に基づいたアプローチは実現されていないようである。

さらにクリティカル・シンキングと教育を主課題とした『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—』の中でも, 日本におけるクリティカル・シンキングと哲学や論理学との無関係を裏付ける叙述もある。「これまで, 日本でも発想法, 考え方の訓練, あるいはディベートの入門書, さらに海外のクリティカル・シンキングの紹介本は, 数限りなく出版されてきた。しかし本書は, コミュニケーション学, 英語教育, 異文化教育, 教育学, 日本語教育の専門家たちが集まって, 今の日本の教育事情を踏まえた上で, クリティカル・シンキングの必要性と効果を説明した初めての本である。<sup>16)</sup> と鈴木健は述べている。この著書は日本の教育におけるクリティカル・シンキングの位置づけについて様々な分野の観点から論じているため, 非常に興味深い論説が多く含まれているが, クリティカル・シンキングと哲学や論理学との関係について殆ど触れていないのである。編集者が提言したようにいろいろな分野の専門家が教育の過程に積極的に参加しようとしていることが分かるが, その中に哲学者がいないのも寂しい限り。

日本人は明治時代に哲学や西洋学問に憧れたように, クリティカル・シンキングの目新しさにひかれている部分もあるはずである。「日本人はすべての新しいものに対して渴望の傾向がある。みっちり勉強することや未知のことを探求することが長い間に各々の忠実な市民の高貴



な義務とみなされていた。あらゆる目新しさは日本の社会において最終電車出発前の通勤者行動に似たある種の熱狂を引き起こすのである。』<sup>17)</sup>とプラソルは述べている。そのような日本人の性質を活用しながら、もっと効果的な導入方法を探るべきであろう。結論としては、残念ながら日本でのクリティカル・シンキングの導入は哲学の一環としてではなく、哲学と無関係といってもいいほどの所で進んでいると言わざるを得ない。

## 日本の主な大学における哲学専攻の講義や演習の現状

2015年現在の日本国内大学の数は800に近いが、本格的な哲学講座や哲学専攻がある大学は比較的少ない。高等教育における哲学の重要性は無視されているかのような印象さえ受ける。国立大学の学部や大学院の組織改編に伴い、従来の学問の研究のしかたも変わってきているのである。文学部は非実用的な学問を教えるところとして軽視される傾向があり、日本の哲学研究の中心とも言うべき京都大学でさえも、その学問の価値はどれほど認められているのが定かではない。哲学科がなくなり、思想文化学の中の哲学専修という位置付けとなった。「専攻」と「専修」との違いだけと、何も変わらないという印象を与えられる側面もあるが、格下げの事実も語っているのではなかろうか。日本哲学、京都学派の発祥地でもある京都大学では哲学科がなく、哲学専攻<sup>18)</sup>の学生がいないということになる。しかし、大学の組織が変わったとは言え、哲学専修のホームページを見ると、従来の学問の追求が明確にしるしてある。「心の哲学、言語哲学から生命の哲学、宇宙論の哲学まで、西洋近代哲学と現代の最先端の諸理論を学びつつ、新しい時代の哲学を幅広く追求する。』<sup>19)</sup>

しかし、2015年度の京都大学文学部思想文化学専攻の哲学関係講義のシラバスを見てもクリティカル・シンキングだけではなく、哲学をするための能力開発に関する特別講義も演習もないようである。同じ国立大学である東京大学における哲学研究は同じ状況にあるといえよう。しかし、私立大学における哲学教育の状況を調査してみると、大学により非常にばらつきが大きいが、哲学科を設けている大学においては、哲学教育に関するしっかりした教育理念や目標意識を持つ大学が多数あるということが分かる。例えば、日本大学文理学部哲学科のホームページを読んでみると、教育理念・目標のところに次のような叙述がある。「1年次では思考法（クリティカル・シンキング）、学習法（哲学学習法）に関する基礎的訓練と4分野の基本的な知識を伝授する（各概論）とともに、テキストを厳密に読む最初の訓練を行う（各基礎講読[A群]）。2年次以降に各々の関心に従って学習を進める基礎的資質を育成するのが1年次の目標です。』<sup>20)</sup>それをみると、国立大学と私立大学との哲学教育に対する差が非常に大きいように思われる。それが日本の哲学教育の一つの特性であると言えよう。

西洋大学教育危機を訴えている著書や論文が続出している中で、日本の大学教育の見直しの必要性は大学教育の従事者の間にそれほど意識されていないようだ。大学教育の目的、内容や

方法に関する考察よりも少子化社会の中で組織としての大学をどのようにして維持するのが関心の中心となっているようだ。

今日の文部科学省の方針<sup>21)</sup>を見る限り、その傾向がさらに続くであろう。『哲学の練習問題』のなかで著者は「哲学なんて学問の残りカスさ」<sup>22)</sup>と指摘しているが、日本の教育現場で確かにそう考えている人が多いようだ。しかし、「これは半分は事実で、学問の発祥地古代ギリシャでは、あれこれ考えることはすべて「哲学」(フィロソフィア, 愛知)と呼ばれていた。そこからしだいに物理学や政治学などの具体的な学問領域が独立していったのだ。だから、「残りかす」なのだが」<sup>23)</sup>と解説にもあるように、哲学は他の学問が独立してから取り残されたクズであるという考え方は大いに間違っているように思う。というのは哲学は他の学問が独立して取り残されたものではなく、諸学問を生み出し、育て、一人歩き即ち独立させた親のような存在である。立派な子供を育てた親のことを誰が残りカスと呼べるのであろうか。それに加えて、哲学が諸学問を育て、独立させたことでその役割が終わったという訳でもない。独立した学問が自らを見失い、望ましくない道を歩まないように見守っているのも哲学であるに相違ない。しかし、純学問としての哲学が否定されても、クリティカル・シンキングのような形で明らかに哲学に属する研究分野として姿を変えて戻ってくることもある。というよりも、そうせざるを得ない。厳密かつ創造的思考能力がない社会は進化や成長しないからだ。

クリティカル・シンキングを哲学の一領域と編成し直し、もっと体験的に大学教育の中に取り込むという選択肢もある。そこで手掛かりになるべき概念として応用哲学を利用するのが効果的であろう。クリティカル・シンキングと同様にその意味は不明瞭な部分があるとはいえ、その根底にある考え方として哲学を実践的な場面に適用する所からみれば、クリティカル・シンキングと一致する部分が多い。クリティカル・シンキングと比べるとそれを主課題とする書籍は極めて少ない。2011年、日本で出版された『応用哲学を学ぶ人のために』の総説の冒頭を書いてある通り「本書は、日本初の—また世界でも稀な—応用哲学の入門書です。そもそも「応用哲学」をタイトルに掲げた日本語の書物としても、本書は第一号になるはずで」<sup>24)</sup>。一見して、当たり障りのない表現に見えるが、実際に重要な状況を示しているのである。それは哲学の応用即ち純学問以外の領域への適用に関する本格的な考察や研究の成果が現れたのがつい最近のことであり、日本で哲学の実践的な側面はあまり注目を浴びてこなかったことを語っているのではないかと思われる。本書にも指摘されているように応用哲学そのものは倫理学などの分野に限定され考えられている部分もあるが、それは決して応用哲学の本性ではない。

では、応用哲学一環としてのクリティカル・シンキングの解釈は不可能なのか。応用哲学という概念はほとんどの場合、哲学を倫理・道徳の分野で適用するのに用いられているが、クリティカル・シンキングを体系的に教えるのに、哲学という学問の中の位置づけとして相応しいのではないかと考察してみたいと思う。

## 学力低下、哲学教育とクリティカル・シンキング

日本の教育における学力低下<sup>25)</sup>は問題として1980年代以降度々取り上げられてきた。問題意識が開始したところと現在は教育現場の状況や教育対象者の性質もかなり異なっており、当時働いていた要因と現在の要因が全く別物である可能性は非常に高い。さらに、初・中・高等教育のそれぞれの領域において学力低下がみられても、それらの要因も別々分析し、対策を考えなければならないのである。また、日本では特有な要因も見られるのも言うまでもない。例えば、社会の少子化とビジネスとしての大学展開の主流といった要因を指摘できる。これらの要因を考えると哲学教育の有効性と関係ないように思われるが、真の原因の究明及び対策として十分に考慮すべきであると思う。

「過度の受験競争は、知識の詰め込みを助長するものであり、自ら学び、自ら考える力などの「生きる力」を育（はぐく）むことを妨げるおそれがある一方、大学進学をめぐる競争が、入学者全体の学力水準を維持・向上させ、高等学校教育の質の保証や大学教育の入口の質を保証する機能を一定程度果たしてきたことは否定できない。」<sup>26)</sup> 小中等教育制度の仕組みを考えると、哲学教育もクリティカル・シンキングの科目のような教授も中々難しい課題である。というのも、大学に入学することが最大の教育目標であると同時に教育水準維持確保の唯一の方法と考えられている現実を見ると、学習者の哲学的、論理的、合理的思考能力を養うべき中等教育の時期にそういった教育に時間を費せない。大学に入学してから、ロジカルシンキング、クリティカル・シンキングなど主体性を強調すべき教育を突然に押し付けられた学習者はそれを異質的なものとして認識し、拒否反応を起こしたり、無視したりするのも無理もない。中央教育審議会の資料を読むと近年は主体的に学習に取り組む必要性、思考力や判断力の育成の必要性が度々指摘されているが、大学入試を中心とした現行の教育制度では限界を感じられずにはいられない。

前述で既に引用したバーネットは高等教育について、さらに次のように述べている。「クリティカル・シンキングを無視した結果には三つの側面がある。第一に高等教育は自らの主張に従って行動しておらず、高等教育は屢々クリティカルではない。第二に、主張に従っているところがあっても、クリティカル思考は狭い意味で解釈され、それが約束している心の解放はやってこない。第三かつ最も重要なところは、世界を効果的に引き継がせるため卒業生育成において自らの役割を果たすのなら、クリティカル思考に基づいた高等教育の考え方全体は現代に今や不適切である。」<sup>27)</sup> その内容を考察してみると、確かに高等教育におけるクリティカル・シンキングの役割が重要であるだけでなく、カリキュラムの中にクリティカル・シンキングを導入することによって解決されうる課題ではないことが分かる。少子化社会やビジネスとしての大学の時代においても哲学教育によって、学習者の主体性を育成し、社会の構成員の意識を成長させながら、学ぶこと、働くこと、生きることの意義に気付かせるのもそういった教

育の意義でもあり、役割でもある。

クリティカル・シンキングは哲学教育一環として教えるべき

流行や学生の人気を基準にした教授領域の再編成は慎重に。従来の枠組みを壊す必要があるかどうかを検討しなければならない。他分野研究にのみ重点を置くと、研究対象も研究方法も不明瞭となり、学生が目標を失い、大学在籍中に十分な研究もできず、習得すべき知識と能力を得られない。特に哲学のような基礎学問を無視した場合、教育主体となるべき学生が社会の中の自らの位置づけや社会の中で選ぶべき生き方を考慮し、選択することはおろか、研究や学習の意義を理解できず、完熟した独立人格を形成することが難しくなる。

大学教育における学問の細分化や多領域に渡る研究の問題点を考えると、まず学問の内容と方法論の混同、混乱が避けられないということを指摘できる。入学してから、自らは何を研究すべきかとよく分からない学生も少なくない。また、研究対象を決めても、その対象に相応しい研究方法を学習する機会も少ないこともある。そう言った研究対象の曖昧化、方法の曖昧化の対策としては哲学教育としか考えられない。しかし、それも哲学を古典的研究として、限定的な意味合いでとらえるのではなく、まず人間の基礎能力を育成する学問としてとらえ直し、それを哲学教育の中心にしながら、他の学術的研究の基礎とするのである。

確かに今日の日本の哲学教育を考えると、様々な形において哲学史を始め、様々な哲学の分野や哲学者についての講義が中心となり、哲学をするということがどういうことであるのか、哲学者になるためにどうすればいいのか、そのために必要な能力とその開発はどういったものなのか、実際に哲学をする学生自身の啓発に関する講義がきわめて少なく、例えば、ロジカルシンキングとかクリティカル・シンキングとかの講義は哲学科以外の学科が主体となっている場合が少なくない。哲学入門書を読んでも、そのほとんどは哲学理論を丁寧に、分かりやすく説明しているが、どのようにして哲学思考を実施するのか、その条件はどのようなものなのか、または生きていく中でどのようにして実践していくべきなのかについて触れていないことが多い。課題は提供するが、解決のための道具を与えない。しかし、それらの道具の使い方のみ教えて、その道具を何のために使うべきか、それを使って何を作れるのか、何を破壊できるのかを教えなければならないのである。

クリティカル・シンキングを取り巻く全ての問題をみても、基本的に学問としての哲学が昔から提案し、実施してきている思考の特徴を示すものと言えるであろう。換言すれば、クリティカル・シンキングは哲学的思考に他ならないはずだ。哲学的という表現を使うと古臭く、非現実的、非実用的と勘違いする人があったりもするので、表現でごまかし、新しい分野かのようにクリティカル・シンキングを取り上げることもそれなりに効果があるようだが、その必要性が本当にあるのかどうかを再度検討すべき。高等教育機関としての大学においても、哲学に対する考え方を改め、哲学的、論理的なものをその学問の一環として、再編成を試みるのも効果があるはずだ。

## 結 論

クリティカル・シンキングは現時点では決まった定義がなく、おそらく誰でも納得するような定義を考え出すのは不可能であろう。しかし、紹介してきたように多様な分野に渡って多くの専門家がそのような定義を試みているのも事実である。その中で目立つ問題としては哲学の分野を離れてその学問の用語を曖昧なまま、または誤ったまま使おうという傾向がある。<sup>28)</sup> 定義を決める権限を持つ組織や研究者がいないため、ある程度必要に応じてその定義や内容を自由に変更することができる。日本の大学にクリティカル・シンキングが導入されてきたことにあたり変更適用も行われてきているが、それがクリティカル・シンキングの内容、導入方法及び導入目的を検討した結果であるとは思えないような形で行われるため、本来の効果を期待できないこともある。

重要なところはクリティカル・シンキングが教育、哲学教育を含めて、目的ではなく、その教育課程または学生人格形成過程における一つの効果的かつ不可欠な道具であると理解しなければならない。また、道具としてその使い方により悪用されることも考えられるので、その道具の正しい使い方の指導も哲学教育の一環としなければならないであろう。

東西を問わず、クリティカル・シンキングについての議論や研究は進行中である。「我々はクリティカル・シンキングについてのそのすべての執筆や考慮はどうしようとしているのか？自分の心の中でなにかを整理しようとしているのか、主題としてそれで我々の心を楽しませようとしているのか。教授法を改善するのに実際のそれをすべて知る必要があるのか。次に、クリティカル・シンキングについての学術的研究はおそらくクリティカル・シンキングの概念構築に大いに貢献している。我々は後にそれを理解するため、また学習者におけるその再建を促進するためにその概念を解体しなければならない。そういった活動すべては多くの研究時間や思考時間を要するのである。」<sup>29)</sup>

本論文において無論クリティカル・シンキングに関わるすべての問題に触れることができなかったが、最も需要と思われるその概念の理解上の難点、正しい理解の必要性及びそこからくるクリティカル・シンキングに期待できる効果について多少の整理を試みたまでである。これからの情報が溢れる社会において能力と態度としてのクリティカル・シンキングは不可欠となるが、その正しい把握及び適切な教授方法がなければ、折角の効果が発揮できないということへの理解に少しでもお役に立てれば幸いに思う。さらに、文系に対する逆風が強くなりつつある中、日本の社会、日本の大学事情にあった形での導入が必要となることを本論文で訴えてきっかけを作らなかったのである。今までの教育の中でクリティカル・シンキングの概念がなかったにもかかわらず、多くの素晴らしい人材を育てることができた。また、将来的に新しいさらに有効な教育概念が発案されるであろう。しかし、現在我々は教育現場で利用できる最も効果的な道具としてのクリティカル・シンキングを無視すべきではないと思う。さらなる進化

した概念が発案されるまで, クリティカル・シンキングを改善しながら, 教育のため, 社会のため, 学習者のため多めに活用すべきであろう。

## 注

- 1) Barnett, R. *Higher Education: A Critical Business*. SRHE and Open University Press, 1997, p. 2.
- 2) Moon, J. *Critical Thinking: An exploration of theory and practice*. Routledge, 2008. p. 3.
- 3) 同上, p. 30.
- 4) Cohen, E. D. *Critical Thinking Unleashed*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc. 2009. p. 2.
- 5) 中山健夫『京大医学部の最先端授業! 「合理的思考」の教科書』, すばる舎, 2012年, 4頁。
- 6) McNerny, D. Q. *Being Logical: A Guide to Good Thinking*. Random House, 2004, p. IX.
- 7) CTはクリティカル・シンキングの略のこと。
- 8) 戸田山和久, 出口康夫編『応用哲学を学ぶ人のために』, 世界思想社, 2011年, 288頁。
- 9) Judge, B., Jones, P., McCreery, E., *Critical Thinking Skills for Education Students*. Learning Matters Ltd. 2009. p. 4.
- 10) Cederblom, J., Paulsen, D. *Critical Reasoning: Understanding and Criticizing Arguments and Theories*. Wadsworth Publishing, 2011. p. 2.
- 11) 1985年にロバート・エニスとジェイソン・ミルマンによって開発されたクリティカル・シンキングテスト。
- 12) 平山ゆみ, 田中優子, 河崎美穂, 楠見孝『日本語版批判的思考能力尺度の構成と性質の検討: コーネル批判的思考テスト・レベルZを用いて』, 日本教育工学会論文誌33(4), 2010を参照。
- 13) Moon, J. *Critical Thinking: An exploration of theory and practice*. Routledge, 2008. p. 5.
- 14) Cohen, E. D. *Critical Thinking Unleashed*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc. 2009. p. 6.
- 15) 岩崎豪人「訳者によるあとがきと解説」, アレル・フィッシャー著, 岩崎豪人, 品川哲彦, 浜岡剛, 伊藤均, 山田健二, 久米暁訳『クリティカル・シンキング入門』, ナカニシヤ出版, 2005年。297頁。
- 16) 鈴木健, 大井恭子, 竹前文夫編『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, 2006年, ii頁。
- 17) Prasol, A. *Modern Japan: Origins of the Mind: Japanese Mentality and Tradition in Contemporary Life*. World Scientific Publishing Company, 2010, p. 6.
- 18) 学部でいれば, 哲学基礎文化学系思想文化学専攻となるようである。
- 19) 京都大学大学院文学研究科・文学部, 思想文化学専攻, 哲学専修 [http://www.bun.kyoto-u.ac.jp/departments/philosophy\\_list/#581](http://www.bun.kyoto-u.ac.jp/departments/philosophy_list/#581) (2015年8月20日取得)
- 20) 日本大学文理学部哲学科のホームページ, [http://www.chs.nihon-u.ac.jp/department\\_graduate/humanities\\_philosophy/](http://www.chs.nihon-u.ac.jp/department_graduate/humanities_philosophy/) (2015年8月21日取得)
- 21) 2015年6月に配布された文部科学省の通知による所謂「文系学部廃止」
- 22) 西研, 川村易『哲学の練習問題』, 日本放送出版協会, 1998年, 13頁。本書は厳密に言えば学術書よりも専門家でない方向けの著書ではあるが, その故専門家ではない一般学生に対しても専門的な講義よりも影響力があると思われるため, 本論文でそれを採用した。
- 23) 同上
- 24) 戸田山和久, 出口康夫編『応用哲学を学ぶ人のために』, 世界思想社, 2011年。i頁。
- 25) 学力低下を否定する研究者や著書もある。市川伸一『学力低下論争』, 筑摩書房, 2002年などを参照。
- 26) 中央教育審議会, 「学士課程教育の再構築に向けて」, 議事録 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/08103112/003/005.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/08103112/003/005.htm) (2015年8月20日取得)
- 27) Barnett, R. *Higher Education: A Critical Business*. SRHE and Open University Press, 1997. p. 2.
- 28) Moon, J. *Critical Thinking: An exploration of theory and practice*. Routledge, 2008. で紹介されている事例で「クリティカル」の説明に「Thoughtful」という同じように曖昧な概念を用いる。(20頁)。
- 29) Moon, J. *Critical Thinking: An exploration of theory and practice*. Routledge, 2008. p. 56.

## 参考文献

- Barnett, R. *Higher Education: A Critical Business*. SRHE and Open University Press, 1997.
- Brink-Budgen, R. van den. *Critical Thinking for Students. Learn the skills of critical assessment and effective argument*. How To Books, 2000.
- Cederblom, J., Paulsen, D. *Critical Reasoning: Understanding and Criticizing Arguments and Theories*. Wadsworth Publishing, 2011.
- Cohen, E. D. *Critical Thinking Unleashed*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc. 2009.
- Creel, R. E. *Thinking Philosophically: An Introduction to Critical Reflection and Rational Dialogue*. Blackwell Publishers, 2001.
- Hussey, T., Smith, P. *The Trouble with Higher Education: A Critical Examination of our Universities*. Routledge, 2010.
- Judge, B., Jones, P., McCreery, E. *Critical Thinking Skills for Education Students*. Learning Matters Ltd. 2009.
- Leicester, M., Taylor, D. *Critical Thinking Across the Curriculum: Developing critical thinking skills, literacy and philosophy in the primary classroom*. Open University Press, 2010.
- Matthews, R., Lally, J. *The Thinking Teacher's Toolkit: Critical Thinking, Thinking Skills and Global Perspectives*. Continuum International Publishing Group, 2010.
- McInerney, D.Q. *Being Logical: A Guide to Good Thinking*. Random House, New York, 2004.
- Moon, J. *Critical Thinking: An exploration of theory and practice*. Routledge, 2008.
- Prasol, A. *Modern Japan: Origins of the Mind: Japanese Mentality and Tradition in Contemporary Life*. World Scientific Publishing Company, 2010.
- 市川伸一『学力低下論争』, 筑摩書房, 2002年。
- 伊勢田哲治『哲学思考トレーニング』, 筑摩書房, 2005年。
- 岩崎豪人「訳者によるあとがきと解説」, アレル・フィッシャー著, 岩崎豪人, 品川哲彦, 浜岡剛, 伊藤均, 山田健二, 久米暁訳, 『クリティカル・シンキング入門』, ナカニシヤ出版, 2005年。
- 大出晁『日本語と論理』, 講談社, 1965年。
- 小笠原喜康『議論のウツ』, 講談社, 2005年。
- 鈴木健, 大井恭子, 竹前文夫編『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, 2006年。
- 浜岡剛, 伊藤均, 山田健二, 久米暁訳『クリティカル・シンキング入門』, ナカニシヤ出版, 2005年。
- 戸田山和久, 出口康夫, 編『応用哲学を学ぶ人のために』, 世界思想社, 2011。
- 永淵閑『「哲学する!」練習帳—そのとき, あなたならどうしますか?』, 文香社, 2002年。
- 中野実『近代日本大学制度の成立』, 吉川弘文館, 2003年。
- 中村元『日本人の思惟方法』, 春秋社, (普及版) 2012年。
- 中山健夫『京大医学部の最先端授業! 「合理的思考」の教科書』, すばる舎, 2012年。
- 西研, 川村易『哲学の練習問題』, 日本放送出版協会, 1998年。

## Critical thinking and philosophy education in contemporary Japan

Tadeusz Adam OŻÓG

### Abstract

In recent years critical thinking has gained significant popularity as an academic subject and as such is thought in courses in numerous universities throughout the world. But finding its way into Japanese academia it seems to follow a different path than elsewhere. Although there are countless studies concerned with various aspects of critical thinking, the overall reexamination and evaluation of its proper position in higher education in Japan was somehow missing. In this short article we will look at some definitions of critical thinking and its contents as proposed by western scholars and then try to describe and evaluate from the standpoint of philosophy education the conditions of introducing critical thinking in Japanese environment and its development in university curriculum. As we shall see, and as many studies suggest, in most cases in Japan, the subject is studied outside the philosophy major framework and because of this, sometimes lacking the proper background and foundation. Based on this analysis we will propose redefinition of critical thinking as a discipline within its proper framework of philosophy research and education, in order to secure best pedagogical results throughout whole university curriculum.

**Keywords:** critical thinking, thinking skills, rational thinking, logical thinking, philosophy education