「クリティカル・シンキング」をどう定義するか

吉田寛

1　CT と定義――定義の重要性と提案される定義の性格――

本稿の目的は「クリティカル・シンキング（CT)」の定義について、先行する定義とそれに関する議論を分析・検討して理解を深め、そしてより有効な定義を新たに提案することである。

「CT」はもちろん、文字通り「クリティカルな思考」ということだが、これをさらにどのように定義しどのように把握するかということは、CT を学ぶものにとっても CT を教えるものにとっても重大な帰結を持つであろう。というのは、定義は CT の学習あるいは教育の範囲を定め、その目指すところを示すからである。たとえば「CT」を、「すべての学問の基礎になる読み書きの力」と定義するなら、建築を学ぶものがまず建築に先立って化学や力学を学ぶ必要があるように、CT も専門教育に先立って専門教育のために学ばれることになろう。他方もし「CT」を「人間が身につけるべき生活の力」というように定義するなら、CT 教育の理念と実際はよほど異なったものとなろう。

もちろん、「CT」の定義といっても現在日本あるいは英米で行われている教育の実際を調査してそれを事実的に定義しようというのではない。そうではなく、今後どのような学習と教育が必要とされるかという観点から、有効な定義を提案したいのである。このいみで CT の定義は CT 教育の目的に依存する。つまり、本稿の目指している定義は、CT についての「目的志向的な」定義なのである。本稿では、共にアメリカとイギリスにおける CT 教育の著名な実践者であり、現在の有力な CT の教科書の著者でもある Fisher と Scriven による議論[1]を、このような目的志向的な観点から検討しつつ、この課題に答える。

このような「目的志向的」という性格から、CT の定義は、本来 CT を学ぶ者や CT を教える者ひとりひとりの、あるいはその社会の、必要に応じてなされるべきであると考えら

[1] Alec Fisher and Michael Scriven, *Critical Thinking ~its definition and assessment ~*, 1997, Edgepress

れる。というのはまず、社会や個人によって、必要とされるCTの能力は異なるであろうから。そしてさらに、CTは演繹的な論理学とは異なりさまざまな日常生活のなかでさまざまに用いられる非形式的な技術を本質的なものとして含み、従ってあらゆるケースで普遍的に妥当するような原則や定義を見出すことは難しいからである。たとえば、CTはしばしば情報ソースの権威の判断にかかわるとされるが、このような判断がどの程度必要とされるか否か、そしてまたこのような判断がいかになされるのが適当かは、それぞれの社会や個人の必要によってさまざまであろうし、これについて普遍的に妥当する思考の原則を求めるのは不可能であろう。といっても、CTの実際の授業、あるいはCT教育の政策において、ある程度の一般性を持った定義は必要であろうし、またそれは可能でもあろう。本稿で私は「CT」の新しい定義を提案するが、提案したいのは21世紀の日本という著者の存在する社会において学習と教育が必要とされると考えられるCTの定義であり、ここで絶対不変のCTの定義を宣言するつもりは毛頭ない。

2　Fisher と Scriven による定義。

英米における現代のCT教育の歴史は比較的長く、従来「CT」に対して多くの定義が提案されてきた。Fisherらはそのいくつかを列挙しつつ、また自らいくつかの定義を構成しつつ、それぞれの定義を検討し、そこからわれわれが受け取るべき重要なポイントを引き出す。

まずCT教育のルーツとされるDeweyの定義が確認される。

- active, persistent, and careful consideration or a belief of supposed form of knowledge in the light of the grounds which support it and the further conclusions to which it tends[2].

これをルーツとして、例えばFisherらの挙げているものでは、G. Hanfordの

- an academic competency akin to reading and writing[3]

は、すべての学問の基礎になる能力としてCTを特徴づけるものである。他方、

- the key survival skill that the human brain must master without help from computers.[4]

がその対極的な定義として、生活の力としてのCTを強調するものとして著者たちによって構成される。さらに、

- Critical thinking is the cutting edge of thought.

という定義も検討され、これはCTが訓練によって向上する技術であることを強調す

---

[2] Dewey, J. *How we think*, D.C.Heath and Co. (1909), P9.

[3] Fisher and Scrivenによれば、CTのNational Councilにおけるメモより。Fisher and Scriven(P15 foot note)。

[4] Fisher and Scriven, P16

るものとして評価される。

- a 'second order skill' that involves the intelligent use of knowledge and reasoning to weigh the value of claims to knowledge.

は、CT が議論を評価する技術であり、思考の思考という意味でメタ的な思考を本質的に含むことを示唆している。

また有名な R. Eniss による

- reasonable, reflective thinking that is focused on deciding what to believe or do[5]

という定義は、上述の定義のポイントを、すなわち学問の基礎能力という側面、生活の力であるという面、訓練されうる技術であるという面、そして評価的な技術であるという面を、要約して暗に含んでいるものとみなすこともできるであろう。

しかし Fisher と Scriven は、それらがいずれもある面では重要なポイントをついていると評価するが、他方いずれも簡潔すぎて必要なポイントが押さえられていないかあるいは曖昧な比喩になってしまっていると批判する。つまり上の定義では、そこから CT 教育に必要な方向性と範囲を引き出すには不十分だというわけである。そこで、彼らは以上の諸定義のポイントを踏まえて、簡潔明瞭で、しかも納得のいくものであり、CT 教育に貢献しうるような定義を、自ら提案する。それは以下のものである。

(F&SD)

Critical thinking is

skilled and active

interpretation and evaluation

of observations and communications,

information and argumentation[6].

訳出するなら「CT とは、観察とコミュニケーション、情報と論証についての、訓練された能動的な、解釈と評価である」となろう。この定義の含意についての詳細な説明は原著にあたっていただきたい。しかし上にあげた定義を見るだけでも、上で検討されたそれぞれの定義におけるポイントを押さえ、総合的に表現しようとしていることが見てとれるであろう[7]。

Fisher と Scriven の定義は、単に従来の定義を総合的に集約し、明晰化しただけのもの

---

[5] Norris, S. P. and Ennis, R. H. (1989), *Evaluating Critical Thinking*, Midwest Publications (Now Critical Thinking Press and Software) Ch1.

[6] Fisher and Scriven, P21.

[7] この定義は、Scriven と P. Richard による、The National Council for Excellence in Critical Thinking(2002) における定義にもよく反映されている。

<http://www.criticalthinking.org/University/univclass/Defining.html>

ではない。CT についていくつかの新しい側面が強調され、従ってこの定義によって新しい「CT」の概念が提案されていると言える。従来の定義と比較してこの定義の注目すべき点は以下の点である。

- まず「skilled（訓練された、熟達した）」を入れることでCTをトレーニングによって向上可能な技術であると規定している点。
- 「observation（観察）」という項目の導入によってCTの適用範囲を言語表現にかかわるレベルだけでなく知覚を含む認知活動一般のレベルにまで押し広げたこと。
- そして「active 能動的」の導入によって単に受動的に情報を取捨選択し整理することだけでなく、自ら情報ソースを確かめ検討するというメタレベルの思考（自分が議論を提出する立場であればこのレベルの思考は自己評価ということになる）と、さらにCT の概念や新しい原則を形式化したり再定義したりする非形式論理学などの CT における研究活動の能力も、あわせてCTに取り込んでいること。
- 最後に「evaluation 評価」ということで、思考についての思考という意味で CT がメタ的活動であることを強調していることが注目すべき点として挙げられる。

以上の点を CT に含めるという議論は、CT が教育機関において教育され得るものであり、大学での研究活動だけでなく日常の生活をより安全で実りあるものにするものであるという観点から同意・評価できる。

例えばCTが、実際に言語化されている情報だけでなく、知覚や他人の行動など実際には言語化されていないが可能的には言語化されるような情報にもかかわるのでなければ、学問的領域にとどまるのであればいざ知らず、生活の領域においては絵に描いた餅となってしまうだろう。というのは、われわれの生活を構成している情報の多くは実際には言語化されていないものであり、われわれはそれを正しく判断しなければ、あやまたず必要な知識を得たり意図したように実際に行為したりすることができないであろうから。そして、このように生活から遊離してしまうことは、従来の形式論理学による思考の訓練という考え方を生活から遊離してしまっていると批判しつつ自らを形成してきたCTの精神からして肯定できないことであろう。

また、CT の能動的な側面に注目し強調することは、やはり CT を生活の場で発揮されるべき能力とするなら重要な側面であろう。実生活では、信頼できない情報ソースによる情報が氾濫している。これを文字通りに受け取っていては、いくらその言説を仔細に分析し整理することができたとしても、生活上の判断においてばかばかしいほど大きく誤ることであろう。悪質な商品を購入させようとする宣伝文句、自らの政策の効用をバラ色に説く政党演説、読み物として過度な脚色をほどこされた週刊誌による報道や解説などを、文

字通り受け取るほど愚かなことはあるまい。ただ受動的に情報を受け取って整理するだけでなく、能動的に情報ソースを確かめ、その信頼性を評価し、批判的に情報を受容する力は、昨今しばしばその必要性が強調されているように現代社会におけるリテラシーとして、必須の能力であろう。

3　より有効な新しい定義の提案

Fisher と Scriven による定義は、先に論じたように概ね同意できるものであり、またいくつかの点で高く評価できるものであった。しかし、問題がないわけではない。以下、その問題の指摘とこれに関する議論を通じて、われわれの目的志向的な観点から Fisher らの定義を必要なだけ修正することで、新しいより有用な定義を提案したいと思う。まず私の提案する新しい定義を挙げ、これに必要な説明を加えた後、Fisher らの定義や議論と比較しつつ、その必要性と価値を明らかにしていきたい。

提案したい定義（YD）は、以下のものである。

- YD : CT とは、観察とコミュニケーション、情報と論証についての、能動的で創造的な、解釈と評価の技術と態度である（Critical thinking is creative, active skill and attitude of interpretation and evaluation of observations, communications, information and argumentation.）

これと Fisher と Scriven の定義（F&SD）と比較してみよう。

- F&SD : CT とは、観察とコミュニケーション、情報と論証についての、訓練された能動的な、解釈と評価である

新たに提案される定義においても、CT の適用される対象領域については変わりがない。すなわち「観察とコミュニケーション、情報と論証」とされている。この点については、CT の学問においてだけでなく生活における重要性をも考慮して、生活において必要な認知的領域の全体を CT の対象としようとする Fisher と Scriven の議論に、私は全般的に同意している。

YD において新たに変更された箇所は、CT のカテゴリーを定めた箇所であり、Fisher らの定義が CT を「技術」の下位区分として「解釈と評価」としたところを、YD は学習者が身に付けるべき「能力」として「解釈と評価の技術と態度」としている。そして、ここで Fisher らが言及を避けた「態度」という言葉が、新たに導入されている。

もう一点、変更された箇所がある。Fisher らの定義（F&SD）で、CT を条件づけていた「訓練された能動的な」という項目が、「能動的で創造的な」と改められている。ただしここ

で、F&SDにおける「skilled訓練された」で与えられていた条件付けは、YDでは「解釈と評価の技術（skill）と態度」という箇所によって保存されている。よってYDは、F&SDの修正であるが、その修正はF&SDからなんら削除を伴わず、「創造的な」と「態度」を加えたものなのである。そこで、この新たに付加された二語の含意を説明することで、新たに提案されたYDの内容と意図が明らかになるであろう。以下、「創造的」そして「態度」の順に解説する。

まず「創造的」であるが、これには三つの含意がある。最初は、考えられる他の可能性を考えてみる想像力という意味での創造性である。例えば、「降雨の原因はそれに先立って実施された雨乞いである」という議論に対して、はたしてそうであろうか、他の可能性——例えば日照りが一定期間続いたこと——が降雨と雨乞いの共通原因なのではないかと疑ってみるあり方がこの意味での創造性と言える。

第二の含意は、CTの力とは新たにCTの原則や定義を見出していく態度や能力を含むということである。つまり、それぞれの状況に応じて誤りに陥りやすい思考パターンやより有効な思考の原則、そしてより適切な「CT」の概念を自ら見出していくという意味での創造性がCTの能力として求められるのである。CTの原則や定義は、1節でも触れたようにそれが適用される状況を離れて普遍的に与えられるものではなく、それが適用される状況における必要性に応じて求められるものである。たとえば、自らの観察に対してよりクリティカルになることに比重のおかれるケースもあれば、それよりもむしろ情報ソースの権威を疑ってみる方がより有用な状況もあるだろう。従って、教室でCTの原則と定義を学んだからといって、その原則や定義が実際の状況において常にそのまま有効であるとは限らず、生徒は必要に応じて自ら状況に応じたCTの定義と原則を見出し修正していく必要がある。この意味での創造性もまた、CTの定義において明示されるべきであろう。

最後に、そうやって自ら見出して受容したCTの原則を、さまざまな状況において実際に適用するためには、ある種の創造性が必要とされることを指摘したい。人が実際に出くわす状況は常に新しく、厳密に同じ体験というのはありえない。これに対してクリティカル・シンカーは自分の理解しているCT原則がその状況に当てはまるかどうか、さらにどう当てはまるのかを、毎度毎度あらたに判定し考案しなければならない。原理や原則は一般的なものであるが、それの適用される行為や状況は個別的なものである。従って、この種の創造性は多かれ少なかれ規範に従った行為、原則による具体的な状況の判定につきものである。CTの実践においても、当然この種の創造性——CT原則についての「解釈的創

造性」と呼ぶことができるだろう[8]——が要求されるのである。この種の創造性が要求されることが、伝統的な演繹的論理学の教育と CT 教育の大きな相異であると思われるし、また私はそうあるべきであると考える。

つぎに「態度」という項目について解説する。私は CT を単なる「技術」でなく「能力」として、そして CT の学習を「技術の習得」であるより「能力の習得」として理解する。というのは、CT を、単に授業の課題や試験というようなある均一な条件のなかでやってみせることができる技術としてではなく、上述のように多様な現実的状況の中で実際に発揮できる力として捉えたいからである。一般に、あることを実現する能力を持つためには、技術とそれに加えて経験が必要とされる。もちろん「技術」という言葉にこの意味での能力という含意がこめられることもまれではないが、ここでは「能力には至らない単なる技術」と「能力」を区別するため、あえて「技術ではなく能力としての CT」という捉え方を提案したい。そして、現実に発揮されるべき能力として把握された CT の習得には、CT の実現に必要な訓練と CT を実現しようという態度の獲得の含まれるのである。
そこで、Fisher らが「Skilled」にこめた、「訓練によって獲得される技術」という側面に加えて、私は CT 教育を通じて獲得されるべき「CT を実践しようとする態度」もまた「CT」の定義に含めたい。

4　Fisher らの定義（F&SD）の批判と新しい定義（YD）の必要性

YD で加えられた変更点は、決して小さなものではない。「態度」を CT の定義に含めるかどうかは従来から大きな問題であり[9]、Fisher らもこの議論に配慮しつつ注意深くこの項目を排除していたと思われる。また、CT の「創造性」についても Fisher らは論じており、彼らの定義は「能動的な」の中にこの「創造性」についての含意を込めたと思われる。しかし私は、Fisher と Scriven による「CT」の定義から「態度」を排除する議論には飛躍があり、また Fisher らの「創造性」の把握は不十分であり、もし CT における「創造性」を十分に評価するなら「能動的」の中にこれを含意させてすませるのはもはや不適切であると考える。以下で、CT とは具体的な現実的状況において発揮されるべき能力だとして理

[8] もちろんこれは、人の言ったことを曲解するということではない。ひとは CT の実践において、自分の CT 原則をそのつど新しく解釈しなければならないということ以上の含意はない。

[9] CT の定義に態度という要素を明示的にカウントしたものには、例えば J. McPeck, の、"The propensity and skill to engage in an activity with reflective skepticism"という定義がある。J. McPeck, *Critical thinking and Education* (1981), Oxford, P8.

解しようとするのわれわれの観点から、Fisher らの定義（F&SD）に対してこの点を論じ、先に提案したわれわれの CT の定義（YD）を正当化する。

Fisher と Scriven による「態度」の排除の議論の概要は、以下のごとくである。「クリティカル・シンキング」と「クリティカル・シンカー」は区別される。というのは、技術としてのクリティカル・シンキングをマスターしたとしても、なお常にクリティカルに考えるクリティカル・シンカーであるとは限らないからである。従って、クリティカルな思考技術としての「クリティカル・シンキング」には、実際にクリティカルに考えようとする態度は含まれない。そしてクリティカル・シンキングとクリティカル・アティチュードの両方を身に付けたものが、クリティカル・シンカーであるとする[10]。Fisher らはもちろん、こう主張することでクリティカル・シンカーとなることを軽視するわけではないし、CT 教育の目標はやはり、実際に生徒がクリティカル・シンカーとなることであると考えている。ただ、その技術を使用しようという態度は技術そのものからは概念的に区別されるのであり、それらの混同は望ましくない、というのである。

しかし、ここで彼らの議論には飛躍があることが指摘される。確かにクリティカル・シンキングを学んでも、常にクリティカルに考えるクリティカル・シンカーであるとは限らない（そしてその必要もないだろう[11]）。しかし、そこからすぐに、「クリティカルな思考技術としてのクリティカル・シンキングには、実際にクリティカルに考えようとする態度は含まれない」と帰結できるわけではない。たとえばある分野でクリティカル・シンキングをマスターした者は、その分野では必要に応じてクリティカルに思考するであろう。しかし、だからといって彼らが「常に」「どこでも」クリティカル・シンカーである必要はないのである。

例えば登山家は、冬山ではなだれの危険、ルートの選択、体調の管理などさまざまな側面でクリティカルに判断する必要に迫られるが、仮に彼らがその判断力を十分に身に付けたとしたとしても、彼らが「常に」「どこでも」——例えば街を歩く際にも——その能力を発揮するとは限らないのである。むしろ、通常そのようなことは意識されないし、「医者の不養生」という言葉が示すように、場合によってはかえって油断して多くの判断を誤

---

[10] Fisher and Scriven, P48.

[11] この論点は、本特集を組む際に執筆者らによる研究会で関心を集めた議題である。英米のテキストや論文では概して「クリティカル・シンカーになろう」という論調が強く打ち出されるが、他方「常にクリティカル・シンカーである必要はない」、「いつクリティカルになるべきか」という「CT の適用についてのクリティカルな思考」という論点が欠けていることが多いように見受けられる。わが国では、このような状況を選ばない「クリティカル・シンキング」は、時に「屁理屈」と言われることであろう。

ったりするかもしれない。しかしだからといって、彼らが冬山についてのクリティカル・シンキングをマスターしていないことにはならないだろう。つまり、クリティカル・シンキングを身に付けたものが常にクリティカルに考えるとは限らないからと言って、クリティカル・シンキングにはクリティカルな態度は含まれないとは言えないのである。

さらに、われわれがある種の「能力」を持つという際には、それを実際に必要な状況では発揮する傾向を持つということを含意しているのであり、われわれが定義したいCTの能力もこの種の能力のひとつであると考えられるのが自然である。現実の状況でクリティカル・シンキングの能力を適切に発揮できる人とみなされるためには、それを発揮する必要があるか否かの判断を適切に下せる必要があり、そしてさらに、必要と判断された状況では実際にクリティカルになるのでなければならない。ここでクリティカルになるための能力はあるのだがクリティカルにならない、という可能性は考えられないだろう。例えば、もし冬山でクリティカルになるべき場面で実際にはクリティカルになれずに遭難してしまったとする。このとき「彼は、能力はあるのだが、あえてクリティカルにならなかった」とは見なされず、単に「彼は能力が足りなかった」と見なされるであろう。つまりここでは、求められている「能力」は「必要なときにはその能力を発揮する」という態度まで含めて捉えられているのである。よって、クリティカル・シンキングを身に付けたものは、CTの技術を持つと共に「必要ならばクリティカルになる態度」も加えて持つのでなければならないと考えるべきであろう。

つぎにCTの「創造性」の問題である。Fisher とScrivenもCTのある種の創造性――「芸術的創造性」や「発明的創造性」とは区別される「機能的創造性」(functional creativity)――について言及しており、これを主に解釈や定義あるいは評価において「他の可能性を考える能力」として捉えている[12]。これは、われわれが先にCTの創造性として第一に挙げたものである。これについて私は特に異存はない。この意味での創造性であれば、あえて定義において強調しなくとも、「解釈」「評価」などの言葉のうちに十分含意されている。

他方、われわれが「創造性」の第二の含意として挙げた「新たにCTの原則や定義を見出していく態度や能力」については、F&SDにおいては「active」という一語に、特に高レベルなCTの能力として含意されている[13]。そしてこの能力は、CTの原則をただ学び適用するだけの受動的な(passive)CT学習者に対して対置され、より能動的に(active)CTの原

---

[12] Fisher and Scriven, P66.

[13] Fisher and Scriven, P33。この種のCTとして、例えばinformal logicの研究が挙げられている。そして、CTを学ぶ生徒はこれを学ぶ必要はないが、informal logicの研究者はこのより高いレベルのCT、つまりCTについてのCTを実践しているのであるとされる。

則や定義を探求する研究者に対して要求されるものとされる。しかしこの創造性は、先に３節で論じたように、CT の研究者だけではなく、CT の学習者あるいは実践者であっても、その個々の必要に応じてより有効な原則や定義を考案していくのに必要とされる能力だと思われる。1節でも触れたように、CT の定義が目的に依存するものであるなら、CT の定義も原則もその必要とされる社会や状況に応じて変わってくるであろう。教室の外で新しい状況に出くわす可能性が学習者には常に存在する以上、学習者にもみずからその状況に応じて CT を再定義し、新しい原則を発見していく能力が常に求められる。従って、この種の創造性を、特殊なエキスパートだけに求められ、通常の CT の学習者には求められない創造性として、CT における「能動性(active)」の一形態にすぎないと解釈する Fisher らの定義では、この能力を CT の欠くべからざる要素のひとつとして明示するためには不十分である。

さらに、われわれが第三の創造性として指摘した「解釈的創造性」については、Fisher らはその必要性をまったく見落としている。しかし、この種の創造性が CT の実践において常に必要であることは3節で論じた通りであり、これが定義において明示されないのは、われわれの必要としている目的志向的定義という観点から見て満足のいくことではない。

そこで、この「創造的」という条件を、「能動的」という条件あるいは「評価」「解釈」という特徴づけのうちの本質的ではない一項目から引き上げて、CT にとって本質的な条件としてわれわれの定義において明示したのである。以上で、Fisher らの定義（F&SD）に対して、これを二つの点で修正した新しい定義（YD）を提案する理由は明らかであると思われる。

5　新しい定義の意義と射程

従来わが国では、CT 教育は、意識的に「CT」の教育としては行われてこなかった。しかし近年、わが国でも特定の専門分野やビジネスなどの分野で『クリティカル・シンキング』や『ロジカル・シンキング』などのタイトルを持つ本が出版されつつあり、CT の必要性が急速に意識化されつつあると筆者には思われる。筆者は、このようなニーズに答えるためには、例えば英米で行われているように、わが国でも高等学校教育において「国語」あるいは独立の科目として、またより実際的にはまず大学初年度レベルの必須科目として、CT 教育を導入すべきであると考えている[14]。

[14] 本特集におけるサーベイにも見られるように、英米における CT 教育は主に哲学や論理学の教員や大学院生によって行われている。哲学が議論や認識の批判、概念分析や思想の評価に携わる学問

しかし、方向も範囲も定まらない活動は長続きせず、惨めな結果に終わることであろう。大学教育に独立した科目としてCT教育が導入されるか、あるいはアクロス・ザ・カリキュラムの「共通科目」としてCTが教えられるかにかかわらず、「CT」が意識化されCT教育がひとつの社会的活動となりつつある現在、わが国におけるCT教育の理念と範囲を定めるCTの定義は、わが国におけるCT教育と学習に方向性と範囲をもたらすといういみで大きな必要性が認められるのである。本稿で私が提案した定義は、目的志向的な定義として、この実際的な必要性に応えるものであることを意図している。

特に、せっかくCTが大学や高校のカリキュラムに導入されたとしても、わが国の教育システムの現状においては単なる試験のための勉強、受験のための勉強と化してしまう恐れがある。この場合、CTの学習はルーティン的な得点獲得のための作業となり、CTはその本質的な点において損なわれてしまうのである。これに対して「態度」と「創造性」を加えたCTの新しい定義は、この危険性に対して有効に作用することが期待される[15]。

CTを、各人がそれぞれ出くわす新たな状況に対して、自らその原則と定義を繰り返し創造していく能力であるとする本稿の立場は、CTを一連の法則を記憶して、それを機械的に状況に当てはめようとする態度とははっきりとたもとを分かつものである。そのような安易に答えを求める態度に対してこそ、もっともクリティカルになるべきだというのが私の考えである。もちろん論理学の規則はきわめて高い普遍性を持ち、心理学的法則は強い一般性をもっているであろう。しかし、その現実の場面における具体的な適用は、そのたびごとに新しい要素を含み、従ってそのたびごとにその場面に直面しているひとに3節で提示したような創造性を要求するであろう。従って、ひとはCTの力を現実に発揮する場合には、CTの定義と原則について創造的であることが常に必要なのである。本稿で提

であるとするなら、これは自然な成り行きであろう。またクリティカル・シンキングを、日常生活や学問的活動一般など実際的な領域における哲学的態度や技術の応用と捉えるなら、これを「応用哲学」の一分野として理解するのは合理的なことである。この点を考慮するなら、高校教育における新しい科目の創設にはまず教員の要請という一朝一夕には困難な課題がある。対して、大学は若干のトレーニングによってこの任に堪えうる哲学の教員と大学院生を擁するのであるから、比較的容易にCTをカリキュラムに取り込むことができるのではないだろうか。

[15] CT能力の評価方法は、CTの定義と並んで、CT（教育）研究の重要なトピックである。本稿で提示されたCTの定義を実効力のあるものとするためには、この定義の下で学習者のCT能力をどのように評価するのかということが、個々の教育者によって、あるいは研究者によって、考案される必要がある。本稿では触れることができなかったが、FisherとScrivenの研究も、CTの定義に続いてCTの評価方法に論を進めている（文献紹介のFisher and Scrivenを参照）。筆者としても、この課題を本稿の議論と連続的なものとして捉えている。そして「創造性」や「態度」をふくむCTをどう教え、どう評価するのか、あるいはどう学び身につけるのか、というような課題には、新たな機会を設けて改めて取り組みたいと考えている。

案された「CT」の定義が、この精神にかなっているとするなら本稿の目的は果たされたといえるだろう。

（京都大学文学部研修員）