構造的討論が批判的思考力に与える影響

死刑制度存廃論を題材として

○山形伸二

(九州大学基幹教育院)

構造的討論, 批判的思考力, ディベート教育

Effects of constructive controversy on critical thinking

Shinji YAMAGATA

(Faculty of Arts and Science, Kyushu University)

Key Words: constructive controversy, critical thinking, debate education

目 的

近年, 特定の教科や専門領域の知識・理解に留まらない汎用性の高い技能, とりわけ批判的思考力(CT)への関心が高まっている(e.g. OECD, 2010)。CTには大きく能力的側面と情意的側面があり, 前者の代表的尺度に Cornell 批判的思考力テスト(平山, 2010), 後者に平山・楠見(2004)の批判的思考態度尺度がある。しかし, CT育成を目的とした教育の系統的な効果検証は海外, 国内ともにまだ限定的にしかなされてない(Behar-Horenstein & Niu, 2011; 楠見ら, 2012)。

CTを高める効果が期待される教育法のひとつに, 教育ディベートがある(Allen et al., 1999)。一般的な教育ディベートは, 日常的な議論や討論と異なり, (a) 自らの主張と関係なく, (b) 論題について相反する立場の両方について準備を行い, そのうえで(c) 試合前に割り当てられた立場から第三者である審判を論理的に説得することを試み, (d) 審判によって勝敗が決定されるという特徴を持つ。これと類似した方法に構造的討論(constructive controversy, Johnson & Johnson, 2009)がある。これは, 教育ディベートと(a)(b)の点で共通するものの, (e) 第三者ではなく対立する立場の参加者と討論し, (f) 勝敗はつけず, 両方の立場からの討論を終えた後に, 参加者が合意する統合的な主張をまとめる, という点で異なる。Johnson & Johnson (2009)は, 直接的に CT を扱っていないものの, 学業達成や推論, 動機付け, 自尊感情など様々な観点において, 構造的討論がディベートと同等以上の効果を持つと主張している。しかし, 管見の限り, 構造的討論を用いた教育が CT に与える影響を直接的に検討した研究はない。

以上を踏まえ, 本研究は, 構造的討論が, CT の情意的側面である批判的思考態度, および死刑制度への賛否に与える影響を検討することを目的とする。

方 法

研究参加者 国立大学の1年生137名。回答に不備のあったものを除き, 最終的に126名(男性86名, 女性40名。18-24歳, $M = 19$ 歳)を分析対象とした。

手続き 180分×4週間, 死刑制度の存廃をテーマとし, 構造的討論を用いた授業を行った。授業は約50名ずつ3つのクラスに分かれて行われた。講義は論証や剽窃, 意思決定に関する概説30分弱×4回であり, 残りの時間は全て4,5名によるグループ演習を行った。第一週では, 学生は特に立場を指定せずリサーチおよび議論を行った。第二週では, 学生は存置・廃止いずれかの立場をグループ単位で割り当てられ, リサーチを行った。そのうえで, 存置・廃止の立場がほぼ同数になるよう新たに4,5名のグループを設け, 学生は自分の立場からなるべく妥協せずに議論し, グループで合意できる点を探るよう求められた。第三週では第二週とは反対の立場から同様のプロセスを繰り返した。第四週では, 学生は各自が選んだ論点に焦点を当てたレポートを作成し, 学生相互による推敲を行った。CTおよび死刑制度への賛否の測定は, 第一

週の冒頭および第四週の最後に行った。

測定 批判的思考態度尺度(平山・楠見, 2004)の短縮版18項目に対し, 「1. あてはまらない～5. あてはまる」の5件法による回答を求めた。この尺度は4つの下位尺度からなり, 3項目のみからなる「証拠の重視」では十分な信頼性が得られなかったものの($\alpha_{pre/post} = .57/.51$), 他の下位尺度の信頼性は概ね良好であった(「論理的思考への自覚」 $\alpha = .80/.82$; 「探究心」 $\alpha = .77/.81$; 「客観性」 $\alpha = .65/.76$; 尺度合計 $\alpha = .82/.87$)。また, 死刑制度への賛否については, 「あなたは死刑制度に賛成(存置派)ですか, 反対(廃止派)ですか」の問いに対し, 7件法(「1. 非常に賛成～7. 非常に反対」)による回答を求めた。

分析 いずれの変数においても事前・事後, 差得点においてクラス間に有意差が見られなかったため, 3クラスをまとめた上で対応のある t 検定を行った。

結 果

対応のある t 検定の結果を Table 1 に示す。

Table 1. CT態度, 死刑賛否に関する対応のある t 検定の結果

	事前		事後		差		d_D	t	p
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD			
自覚	13.03	3.55	13.82	3.76	0.79	2.47	0.32	3.56	.001
探究心	19.99	3.28	20.21	3.54	0.22	2.75	0.08	0.91	.366
客観性	17.65	2.99	18.37	3.30	0.71	2.31	0.31	3.47	.001
証拠重視	10.48	2.25	10.90	2.00	0.41	1.80	0.23	2.57	.011
態度合計	61.16	8.44	63.29	9.49	2.13	5.86	0.36	4.09	.000
死刑反対	2.88	1.02	3.27	1.25	0.39	1.15	0.34	3.81	.000

探究心を除き, 全ての CT 態度の下位尺度, および合計において得点の上昇が見られた($d_D = 0.23-0.36$)。また, 死刑制度への賛否については, 事後においてより死刑制度へ反対する態度が強くなった($d_D = 0.34$)。

考 察

統制群を置いていないため今後より厳密な検討が必要であるものの, 構造的討論が CT を高める可能性が示唆された。また, 死刑制度の存廃についての教育的介入の影響は一時的なものであることが報告されているが(Bohm & Vogel, 2004), 構造的討論の効果も同様であるか, 今後の検討が必要である。

主要引用文献

- Allen, M. et al. (1999). A Meta-analysis of the impact of forensics and communication education on critical thinking. *Communication Education*, 48, 18-30.
- Behar-Horenstein, L.S. & Niu, L. (2011). Teaching critical thinking skills in higher education: A review of the literature. *Journal of College Teaching & Learning*, 8, 25-42.
- 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. 教育心理学研究, 52, 186-198.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (2009). Energizing learning: The instructional power of conflict. *Educational Researcher*, 38, 37-51.