

社会的な見方・考え方を働かせた批判的思考力を育成する社会科授業づくり

森田 敦裕

1 研究の背景

資質・能力の育成を目指した、コンピテンシーベースの教育への転換が求められるようになって久しい。資質・能力は、学校教育全体で育成を目指す、予測困難な現代社会を生きていくうえで必要な汎用的な能力であり、その育成を目指して授業改善がなされている。

これについて王子は、中学校現場では資質・能力の育成についての議論が深まっていないこと、社会科が他教科の先達になり得ることを指摘している¹⁾。つまり、社会科教育という文脈で、資質・能力を捉え直し、その育成を目指した授業のあり方を具体的に示すことは、学校の教育全体を捉え直すきっかけになるといえる。コンピテンシーベースの教育実現のために、資質・能力を育成する社会科授業の具体を示すことが喫緊の課題であると考えている。

2 研究の目的と方法

本研究では、資質・能力を育成する中学校社会科の授業モデル（授業者の仮説に基づいた単元レベルの授業計画案であり、実験的授業を通して批判的に吟味・修正されたもの²⁾）を開発することを目的とする。具体的には、以下の4つの方法で研究を進めた。

- ①社会的な見方・考え方に関する先行研究の分析（本稿の3が該当する。以下は同様。）
- ②社会科で育成すべき思考力・判断力・表現力等の検討（4）
- ③批判的思考力の育成を目指した実験的授業の実施とその結果分析（5，6，7）
- ④批判的思考力の育成を目指した中学校社会科授業モデルの開発（8）

3 社会的な見方・考え方を働かせた社会科授業

これまで、社会的な見方・考え方は、その表記の仕方も含め、多様に捉えられてきた。しかし、現行指導要領解説社会編では、授業において考察、構想する際の「視点や方法」であると明確に定義された³⁾。これについて、加藤は『『社会的事象の見方・考え方』は、社会科という教科ならではの学習の仕方、追究の仕方であり、方法的（機能的）な側面に焦点を

当てた方法概念といえるのではないのでしょうか」としている⁴⁾。そこで、本研究では、加藤の指摘を参考に、社会的な見方・考え方を、「問いを見いだしたり、問いを追究したりするためのツール」であると捉えた。そして、社会的な見方・考え方を働かせた社会科授業を、「子どもたちが社会的な見方・考え方に着目して、社会科ならではの問いを見だし、その答えを社会的な見方・考え方をを用いて追究する過程」として研究を進めた。

さらに、現行指導要領解説社会編には、社会的な見方・考え方を働かせた思考力・判断力・表現力等の育成は、知識及び技能の習得、学びに向かう力・人間性等の涵養とともに、資質・能力の3つの柱を育成に資することが期待されるとある⁵⁾。

このことから、中学校社会科で育成すべき資質・能力を育むために、どのような思考力・判断力・表現力等を育成するのか、その育成のためにどのような問いを設定するのかを考え、授業として具体化することで、資質・能力を育成する社会科授業をつくれると考えた。

4 社会科で育成すべき思考力・判断力・表現力等としての批判的思考力

社会科における思考力・判断力・表現力等の育成に関する研究は様々になされてきたが、本研究においては、その中でも主に小原の研究を取り上げた。小原は、社会科で育成することが求められる「思考力・判断力・表現力」を、社会的事象や問題を「読み解く力」であるとした⁶⁾。しかし、情報化やグローバル化が進んだ、予測困難で変化の激しい現代社会においては、社会的事象を読み解くだけでは不十分である。なぜなら、判断の前提となる知識や概念は日々更新され続けるからである。また、人には様々な認知バイアス（思考の偏り）があり、合理的に考えられる力があっても、合理的に妥当な判断ができるとは限らないからである。

そこで、本研究では、社会科で育成すべき思考力・判断力・表現力等の具体として、批判的思考力を取り上げて検討した。批判的思考力は多義的な概念であり、論者によってその捉え方が異なっているが、本研究においては、社会科で育成すべき思考力・判断力・表現力等としての批判的思考力を、「社会的事象や問題を合理的・反省的に読み解く力」であり、「目標達成のために、自己の内外に働かせる力」として捉えることとする⁷⁾。

本稿の批判的思考力の思考形式を図に表すと、図1のようになる。合理的か反省的かを図の横軸とし、思考対象を図の縦軸とした。そうすると、思考形式は、図1における①～④の4つに類型化できる。①の「外的対象の合理性を吟味・評価」とは、根拠に基づいた科学的な社会認識の形成、②は科学的な社会認識のもとになる根拠の正確さを熟考すること、③は根拠

に基づいた自己の考えの表明，④では自己の考えが独りよがりではないかを振り返ることを表している。社会科の授業において，こうした思考を実際にさせることで，批判的思考力が育つと考えた。

そして，図1で示した批判的思考力を育成するための問いと，問いを追究した結果，獲得される知識を示したものが表1である。推論の際に根拠を問い直したり，価値判断の際にその過程や結果を吟味・省察したりして，より吟味された価値的知識としてのメタ知識を獲得していくことで批判的思考力が高まると考えた。

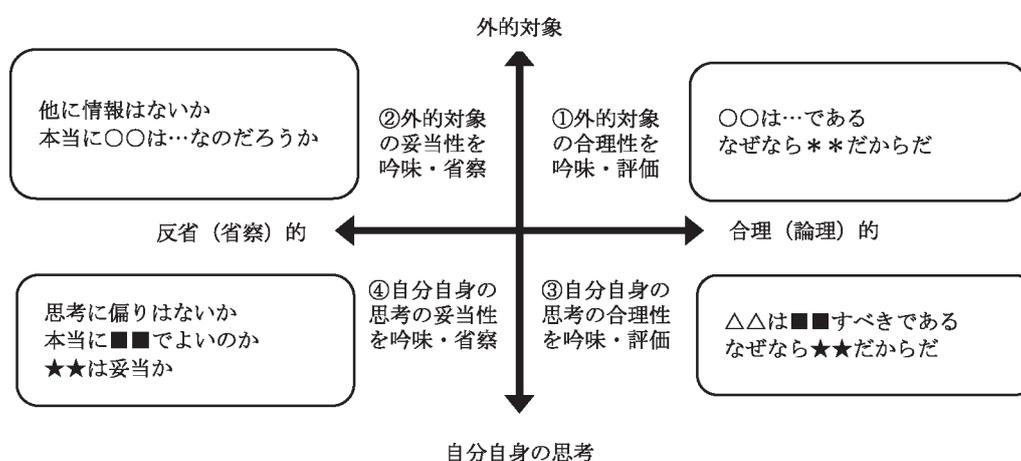


図1 社会科において育成すべき批判的思考力

表1 社会科で育成すべき批判的思考力と「問い」と「知識」のかかわり

社会を読み解くための問い		思考・判断/表現 (批判的思考力の内容)	知識
「どのように，どのような」		事実判断 記述	事実に知識
①「なぜ，どうして」	②「本当にそうなのか」	推論，吟味・評価 説明	概念的知識
③「どうしたらよいか，どの解決策が望ましいか」	④「本当にそれでいいのか」	価値判断，吟味・省察 議論，論述	価値的知識 メタ知識

5 批判的思考力を育成する社会科授業づくりの枠組み

批判的思考力を育成する社会科授業づくりの枠組みを考えるにあたり，原田の「カリキュラムの構造化モデル」を参考にした⁸⁾。原田は，「見方は事実（現象）を把握するツール，考え方は主に概念（理論）化と価値観形成（意思決定）を促すツールである」として，見方と考え方を明確に分けた⁹⁾。そして，そのツールを用いてどのような目標が達成されるべき

か、逆向き設計（バックワード・デザイン）¹⁰⁾に基づいて目標を3層に構造化した。そうした原田のモデルを基に、見方・考え方の働かせ方や、授業における到達目標を捉え直して作成した授業づくりの枠組みが表2である

まず、表2の学習過程に示したように、見方・考え方は明確に分けられるものではなく、学習の深まりとともに、その働きに軽重がつくと考えた。具体的には、単元全体や一時間の授業の中で、社会的事象や問題を見出す際には、社会的な見方（視点）が強く働き、その問題を解決する過程で、比較や関連付けといった社会的な考え方（方法）が強く働いていくと捉えた。

また、批判的思考力には、能力やスキルといった認知的側面とあわせて、批判的に考えようとする態度や傾向性といった非認知的側面がある。そのため、認知的側面に焦点を当てた批判的思考力を「狭義の批判的思考力」、非認知的側面も含めた批判的思考力を「広義の批判的思考力」とした。

そうした批判的思考力を育成するための学習過程は、①問題の発見、②問題の原因分析、吟味・評価、③解決方法の吟味・省察、決定という3つの過程で構成した。批判的思考は、単元全体を通してなされるが、特に②の問題の原因分析、吟味・評価の段階では「外的対象」を対象とした批判的思考を、③の解決方法の吟味・省察、決定では「自分の思考そのもの」を対象とした批判的思考をするように授業過程を構造化した。

表2 社会的な見方・考え方を働かせた批判的思考力を育成する授業づくりの枠組み

学習過程		到達目標	思考・判断 表現	態度	知識	技能
見方	①問題発見		事実判断 記述	問題の発見	事実的知識	資料の読み取り
	②問題の原因を分析、吟味・評価		推論 吟味・評価 説明	文脈や根拠の吟味	概念的知識	探究
	③解決方法の吟味・省察、決定		価値判断 議論	自己の考えの構築	価値的知識	主張
			吟味・省察 論述	新たな問いの発見	メタ知識	再構築
考え方						

6 実験的授業の実施

表2で示した授業づくりの枠組みに基づいて、実験的授業を開発・実践した。本研究では、歴史的分野と公民的分野で実験的授業を行ったが、本稿においては、紙面の都合上、公民的分野での実践のみを示す。

(1) 実験的授業の計画

1) 目的

批判的思考力を育成する授業づくりの枠組みを基に開発した授業構成(案)による授業によって、批判的思考力が育成されるか検証する。

2) 対象と次期

鳥取県の公立中学校の3年生(32名)を対象に、令和6年10月2日(水)～8日(火)にかけて実施した。

3) 評価方法

松下のアクティブラーニングの評価方法を基に設定した以下の4つの方法によって、授業前後の生徒の変容を明らかにする¹¹⁾。

①社会認識の変容

単元を貫く問いに対する解答内容の分析を通して、社会認識の変容を検討する。

②パフォーマンス課題におけるルーブリック評価の変容

単元を貫く問いに対するパフォーマンスを、ルーブリックで評価することによって、単元の前で生徒の批判的思考力の成長を見取る。

③批判的思考態度の変容

楠見らが開発した児童・生徒用一般的批判的思考態度尺度と学習場面の批判的学習態度尺度を用いて、単元の学習の前後に質問紙調査を行い、各項目の得点において、対応のあるt検定を行う¹²⁾。質問紙の反応形式は「5:とてもよくあてはまる」、「4:少しあてはまる」、「3:どちらともいえない」、「2:ほとんどあてはまらない」、「1:まったくあてはまらない」の5件法とする。

④振り返りの記述分析

単元末に書いた振り返りの記述の分析を通して、生徒が自分の思考過程を意識的に吟味する反省的な思考を行うことができたか検討する。

(2) 単元の構成

1) テーマの設定

公民的分野の教科書において、意見が対立するテーマとして示されている、死刑制度の是非を取り上げた¹³⁾。

2) 授業過程

授業過程は、死刑制度のあり方を、批判的に思考する過程として構成した。その際を中心となる学習方法は、吟味・省察、論述とした。吟味・省察する対象は現行の社会制度であり、よりよい制度のあり方を批判的に思考させた。また、論述は、「主張」、「根拠（理由付け）」、「（根拠を支える）事実」で構成した。

7 実験的授業の分析

ここでは、ルーブリックによる評価と、批判的思考態度の変容についての分析結果を示す。

(1) ルーブリックによる評価の変容

「よりよい社会の実現に向けて、日本の死刑制度は今後どうあるべきか」という単元を貫く問いを、単元の学習を通して一貫して考えさせ、その結果を毎時間記述させた。生徒の記述は、表3のルーブリックを用いて評価した¹⁴⁾。

全4時間の生徒の記述の変容を示したものが図2である。まず、単元の学びを通して、約9割の生徒が自己の考えを論述できるようになったことがわかる。第1時には、全員がルーブリックの1の評価であったが、第2時、第3時の学習では、社会的な見方・考え方を働かせて、単元を貫く問いを考えたことによって、ルーブリックの2の評価の生徒が増えた。そして、第4時には、ルーブリックの3、4の生徒が増えた。このことから、筆者の授業構成の考え方によってつくられた授業が、批判的思考力の育成に効果的だったと考えられる。

表4は、ルーブリックの評価が4に変容した生徒の記述を示したものである。ID226の生徒の場合は、単元の学びの前には死刑制度は必要であると考えていたが、社会的な見方・考え方を働かせて死刑制度を見ると、あってはならないと考えるようになっており、主に個人の尊重という見方・考え方を働かせて制度のあり方を批判的に思考したと判断される。

表3 生徒の論述を評価するルーブリック

評価	評価の観点
4	よりよい死刑制度のあり方を、「個人の尊重と法の支配」と、「民主主義」の視点から考え、根拠やそれを支える事実、予想される反対意見に対する反論を挙げて、自身の考えを論述している。
3	よりよい死刑制度のあり方を、「個人の尊重と法の支配」と、「民主主義」の視点から考え、根拠やそれを支える事実を明らかにして、自身の考えを論述している。
2	よりよい死刑制度のあり方を、「個人の尊重と法の支配」や、「民主主義」の視点から考え、根拠やそれを支える事実を明らかにして、自身の考えを論述している。
1	よりよい死刑制度のあり方について、直感的な思考や感覚的な判断に基づいた自身の考えを表現している。
0	よりよい死刑制度のあり方について、自身の考えを表現していない。

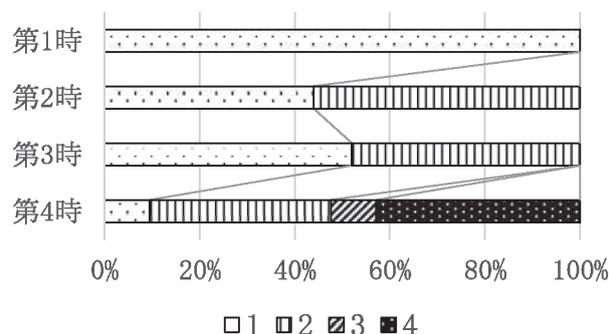


図2 単元を貫く問いに対する解答の質の変容
(欠席者を除いた割合)

表4 単元を通した生徒の記述の変容（一部抜粋）

ID	第1時	第2時
226	死刑制度はあった方がいいと思いました。そういう判決をされていないと、自分の罪がどんなだったかとか反省ができないから、あった方がいいと考えました。万引きとかなら死刑じゃなくてもいいと思う。だけどたくさん命を奪った罪なら死刑が当然だと思う。	この3つの見方・考え方（個人の尊重、法の支配、民主主義）を見てみると、やはり一人ひとりを大切にすると書いてあり、なので、私は死刑制度はこの3つに違反すると思いました。 死刑制度は、一人ひとりの人権、尊重し合えてないと思うから。国は法に従うと書いてある法の支配では、一人の人間として尊重すると書いてある。だから、私は死刑制度はなしの方が良いと考えました。中には、死刑制度はあった方がよいという意見もありました。この理由に対して私はこう考えました。責任は負わないといけない、だけど罪を犯してしまいしっかり反省している人だっているのに、死刑をするべきではないと思う。すべての人が死刑を望んでいるわけではないと思う。

(2) 批判的思考態度の変容

表5 批判的思考態度の変容

第1時と第4時の質問紙の各項目の得点において対応のある t 検定を行った結果、すべての質問項目において、平均得点が向上した。その中でも Q1, Q3, Q19, の平均得点が有意に向上した (表5)。

質問項目	事前 (N=26)		事後 (N=26)		有意確率	
	M	SD	M	SD	t値	(p値)
Q1 新しいことをつぎつぎ学びたいと思う。	3.58	0.90	4.08	0.85	-2.58	(0.02) *
Q3 他の人も納得できるように、理由をつけて説明しようとする。	3.69	0.79	4.23	1.02	-3.04	(0.01) *
Q19 授業では積極的に質問する。	3.04	1.18	3.42	1.21	-2.18	(0.04) *

*p<.05

(3) 考察

批判的思考力を育成する社会科授業づくりの枠組みにおいて、授業を開発・実践したところ、認知的側面と非認知的側面の両方において、批判的思考力の成長が一定程度見られた。榊原も指摘するように、批判的思考力は、幾多の教育実践によって醸成されるもので、有用性のある取り組みを継続的・反復的に実践することにより定着するものである¹⁵⁾。授業前後の生徒の変容から、筆者の考えた授業の取り組みは有用性が一定程度あると考えられるし、そうした取り組みを今後も続けていくことで、批判的思考力を育成できると考える。

8 社会的な見方・考え方を働かせた批判的思考力を育成する社会科授業モデル

実験的授業の結果分析に基づいた、批判的思考力を育成する社会科授業モデルを示す。

(1) 目標の構造

目標としての批判的思考力は、表6のような構造になると考えられる。表の縦軸には、社会的な見方・考え方を働かせて、どのような問いに答えていくかを示し、横軸はそれによってどのような力を育成すべきかを示した。このように、社会科で育成すべき批判的思考力は、事実判断に始まり、推論や価値判断を経て、導き出された自己の考えを省察することで高まる、認知的側面と非認知的側面を有した能力であると考えられる。

表6 社会科授業で育成すべき批判的思考力の構造

見方・考え方と問い		批判的思考力の内容	思考・判断	態度
			表現	
見方	どのように どのような		事実判断 記述	問題の発見
	なぜ どうして 本当にそうなのか		推論 吟味, 評価 説明	文脈や根拠の吟味, 評価
考え方	どうしたらよいか どの解決策が望ましいか		価値判断 議論	自己の考えの構築
	本当にそれでいいのか		吟味, 省察 論述	自己の考えの修正 新たな問いの発見

(2) 内容

学習内容は、必然的に答えが容易に出なかったり、立場や人によって答えがたくさん考えられたりする、テーマや問題を取り扱う必要がある。例えば、「開発か保全か」といったような社会的論争問題などが例として挙げられる。

(3) 授業構成の考え方

批判的思考力を育成するための単元単位での授業構成の考え方を示したものが、表7である。このように、社会科授業における学習過程を、批判的思考の過程として捉え、その育成のために必要な活動を過程に合わせて配列し、生徒に実際に批判的思考をさせるように授業を構成することで、批判的思考力が高まると考えられる。

表7 批判的思考力を育成する社会科授業構成の考え方

学習過程	学習活動	批判的思考のプロセス
問題発見	・解はいくつでもありうるような学習問題（単元を貫く問い）と出合わせる	・社会的な見方・考え方を働かせ、社会的な事象を捉える ・認知的不協和が起き、学習問題を見いだす ・社会的な見方・考え方を働かせ、学習問題を解決するための現時点での自身の考え（仮説）を立てる
問題の原因 分析 吟味・評価	・学習問題解決のために必要な情報を考えさせる ・生徒の仮説や、必要だと考えている情報をもとに、教師が各時間の学習問題（本時の問い）を定める ・各時間の学習問題を考えさせることで、学習問題の原因を分析させる ・自身の推論のもとになる、情報や資料の妥当性を吟味・評価させる	・学習問題解決のために、何がわかればいいのか考える ・学習問題解決のために、社会的な見方・考え方を働かせ、各時間の学習問題に対する答えを推論して、科学的な社会認識を形成する ・社会認識の根拠となる外的対象の妥当性を問い直し、社会認識を修正する ・自身の推論過程や結果を記録する
解決方法の 吟味・省察 決定	・問題解決のための方法を考えさせたり、様々な解決方法の中からよりよい方法を選択させたりする ・自分の考えを、根拠を明確にして、他者と議論させる ・ペアや小集団で、相互に考えや、考えの根拠の妥当性を批判させる ・自身の推論過程や、他者との議論を踏まえ、自分の考えを再構築させる	・社会的な見方・考え方を働かせ、自身の推論過程や結果を基に、学習問題に対する、自身の考え（価値判断、意思決定）を暫定的に表現する ・暫定的な自身の考えを基に、他者と議論する ・他者との議論を踏まえ、自身の考えを問い直し、自身の考えの妥当性を吟味・省察する ・これまでの単元の学習を振り返り、よりよい問題解決の方法を再度考え、論述する

(4) 授業モデル

1) 単元名「日本の死刑制度のあり方を考えよう」

2) 単元の目標

- ・よりよい社会の実現に向けて、日本の死刑制度は今後どうあるべきか、「個人の尊重と法の支配」、「民主主義」という視点から批判的に考え、自己の考えを論述できる。

3) 単元の評価基準

	「十分満足できる」 生徒の状況 (A)	「おおむね満足できる」 生徒の状況 (B)	「努力を要する」 生徒 (C) への手立て
思考力・判断力・表現力等	よりよい死刑制度のあり方を、「個人の尊重と法の支配」と、「民主主義」の視点から考え、根拠やそれを支える事実、予想される反対意見に対する反論を挙げて、自身の考えを論述している。	よりよい死刑制度のあり方を、「個人の尊重と法の支配」や、「民主主義」の視点から考え、根拠やそれを支える事実を明らかにして、自身の考えを論述している。	これまでの学習内容を振り返らせて、自分の考えや、その根拠となる資料を整理させる

4) 単元の展開

授業過程	主な発問や指示	学習活動
問題発見 (第1時)	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書には、個人の尊重に反する慣習や制度にあつたら、声を上げることとあります。では、この事例を見てください。これは誰が、誰の、どのような権利を侵害しているのでしょうか。 ・これは死刑を巡る今年の特徴的なニュースです。死刑制度は、個人の命を国家が奪う制度ですが、これは個人の尊重に反するといえますか。 ・実は、死刑制度に関する議論は、これまで何度もされてきました。今年の秋には、民間の団体が、死刑制度のあり方を国に提言するといわれています。中学生の皆さんは、より良い社会の実現に向けて、死刑制度はどうあるべきだと思いますか。 ・現時点で、あなたは死刑制度のあり方に対してどのように考えますか。また、死刑制度のあり方を考えるためには、どのような情報が必要でしょうか。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分たちの身の回りに人権侵害がないか、振り返る。 ・見方・考え方を働かせて資料を見ることで、問題を発見する。 ・仮説を立てる。 ・問題解決のために、どのような情報が必要か、単元の見通しを持つ。
問題の原因分析 吟味・評価 (第2時、第3時)	<ul style="list-style-type: none"> ・死刑制度のあり方を考えるために、みなさんが必要だと思う情報の例を見てみましょう。 ・皆さんの知りたい情報を基に、死刑制度に関する基本的な情報を整理しましょう。 ・なぜ、死刑制度をめぐる議論が対立しているのか、死刑存置派と廃止派の考えを、資料を基に考えてみましょう。その際、1時間目にみんなで確認した「個人の尊重と法の支配」という視点から考えてみましょう。 ・死刑廃止派、死刑存置派、それぞれの主張や根拠に対する意見や、新たな疑問点はありませんか。それぞれの立場の根拠や、それを支える事実を見たときに、疑問点はありませんか。問い直してみましょう。 ・本時のまとめと振り返りをしましょう。 ・前回の皆さんのまとめや振り返りを見てみましょう。 ・皆さんの知りたい情報や、前回の授業で出た疑問点を基に、死刑制度に関する基本的な情報をさらに整理しましょう。 ・なぜ、死刑制度をめぐる議論が対立しているのか、死刑存置派と廃止派の考えを、資料を基に考えてみましょう。その際、「民主主義」という視点から考えてみましょう。 ・死刑廃止派、死刑存置派、それぞれの主張や根拠に対する意見や、新たな疑問点はありませんか。それぞれの立場の根拠や、それを支える事実を見たときに、疑問点はありませんか。問い直してみましょう。 ・本時のまとめと振り返りをしましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・死刑制度のあり方を考えるために必要な情報を整理する。 ・死刑制度のあり方をめぐる議論が、なぜ対立しているのか、見方・考え方を働かせながら、資料を読み取り考える。 ・存置派、廃止派それぞれの主張やその根拠に対して問い直しを行う。 ・本時で学んだことを基に、単元を貫く問いに答えたり、学びを振り返ったりする。
解決方法の吟味・省察決定 (第4時)	<ul style="list-style-type: none"> ・みなさんは、よりよい社会の実現に向けて、日本の死刑制度はどうあるべきだと思いますか。 ・他の人と意見を交換してみましょう。その際、根拠や、それを支える事実に関して、疑問に思ったことを質問したり、一緒に考えたりしてみましょう。その際、大事なことはメモを取っておきましょう。 ・これまで学んだことや、他者との議論を踏まえて、再度自分で考え、その考えをワークシートにまとめましょう。 ・単元の学びを振り返りましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの学びを振り返りながら、よりよい死刑制度のあり方を判断する。 ・他者との議論を通して、見方・考え方を働かせながら、判断を吟味・省察する。 ・自らの判断を再構成して、自己の考えを論述する。 ・振り返りを行う。

9 成果と課題

本研究の成果は、実験的授業に基づいた、資質・能力の育成を目指した社会科授業の一例を授業モデルの形で示せたことである。ただし、本研究で開発した授業モデルは、実験的授業を吟味・修正して、現時点で到達したものである。それゆえ、さらなる授業の開発・実践が必要である。また、その過程において、批判的思考力の成長を測る方法や、授業構成の考え方についても再検討を行っていきたい。

【注】

- 1) 王子明紀「中学校社会科授業における批判的思考力育成の理論と実践 - 地理的分野単元「中国の食糧生産」・公民的分野単元「電源構成を考えよう」の場合 -」社会系教科教育学会編『社会系教科教育研究のプレイクスルー - 理論と実践の往還を目指して -』風間書房, 2019年, pp. 103-104.
- 2) 授業モデルの捉えについては、以下の論文を参考にした。
 - ・小原友行ほか「小学校社会科授業の実験・実証的研究 - 第5学年「土佐和紙」の授業モデル案 -」高知大学教育学部附属教育実践総合センター『高知大学教育実践研究』創刊号, 1986年, pp. 131-143.
- 3) 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編』東洋館出版, 2018年, p. 23.
- 4) 澤井陽介, 加藤寿朗『見方・考え方[社会科編]「見方・考え方」を働かせる真の授業の姿とは?』東洋館出版社, 2017年, p. 169.
- 5) 前掲書3), p. 9.
- 6) 小原友行編著『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン 中学校編』明治図書, 2009年, pp. 8-10.
- 7) 批判的思考力の捉えについては、以下の文献を参考にした。
 - ・国立政策研究所編『資質・能力[理論編]』東洋館出版, 2016年
 - ・道田泰司「批判的思考概念の多様性と根底イメージ」心理学評論刊行会編『心理学評論』, 46号, 2003年, pp. 617-639.
 - ・王子明紀「中学校社会科授業における批判的思考力育成の理論と実践 - 地理的分野単元「中国の食糧生産」・公民的分野単元「電源構成を考えよう」の場合 -」社会系教科教育学会編『社会系教科教育研究のプレイクスルー - 理論と実践の往還を目指して -』風間書房, 2019年, pp. 103-113.
- 8) 原田智仁『中学校 新学習指導要領 社会の授業づくり』明治図書, 2018年, p. 53.
- 9) 同上書, p. 51.
- 10) 逆向き設計については以下の文献に詳しい。
 - ・西岡加奈恵編著『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書, 2008年
- 11) 松下佳代「第1章 アクティブラーニングをどう評価するか」松下佳代, 石井英真編『シリーズ第3巻 アクティブラーニングの評価』東信堂, 2016年, pp. 14-20.
- 12) 楠見孝・村瀬公胤・武田明典「小学校高学年・中学生の批判的思考態度の測定 - 認知的熟慮性-衝動性, 認知された学習コンピテンス, 教育プログラムとの関係」日本教育工学会『日本教育工学会論文誌』40巻1号, 2016年, p. 36.
- 13) 江口勇治ほか『社会科 中学生の公民 よりよい社会をめざして』帝国書院, 2023年, p. 44.
- 14) 評価基準となるルーブリックは以下の文献を参考に作成した。
 - ・大庭コテイさち子『考える・まとめる・表現する - アメリカ式[主張の技術]』NTT出版, 2009年
- 15) 榑原範久・杉山立・大島崇行「資料活用における批判的思考を育成する思考ツールの開発と評価」日本社会科教育学会『社会科教育研究』NO. 138, 2019年, p. 12.