公民的資質の育成を目指す社会科学習活動の一考察

－資質・能力の三つの柱の統合的育成を目指して－

京都教育大学大学院　連合教職実践研究科
教職実践専攻　授業力高度化コース
１９６００６　金子　遥

公民的資質の育成を目指す社会科学習活動の一考察
－資質・能力の三つの柱の統合的育成を目指して－

金子　遥
授業力高度化コース

要約：公民的資質の育成を目指す学習活動の在り方を考察する。平成29,30年告示の学習指導要領はコンピテンシー・ベースへと舵を切り、「何ができるようになるか」という資質・能力を意識した授業を求めている。資質・能力は、社会科では「公民的資質」と定義されたものと同様であり、公民的資質の育成を実現するために、「知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等」の統合的育成が必要である。本稿では、池野範男の提唱する「向上主義学力論」をベースに学習活動の構想に向けた方策を考察した。その中で、自己の理解の枠組みを認識する活動が必要であるため、学習活動上にメタ認知を取り入れる重要性が明らかとなった。さらに、メタ認知を取り入れた社会科の授業実践から、メタ認知の役割を読み取るとともに、公民的資質の育成を目指すという観点からのメタ認知的活動の在り方が示唆された。

キーワード：公民的資質、向上主義学力論、メタ認知、資質・能力

1. 研究の背景

本研究は、公民的資質の育成を目指す学習活動の在り方を考察する。

コンテンツ・ベースからコンピテンシー・ベースへという国際的な教育の動向を受けて、平成29,30年告示の学習指導要領では、「生きる力」をより具体化し教育課程全体を通して育成を目指すものとして「資質・能力」が明確化された。さらに学習指導要領では、資質・能力を「何ができるようになるか」とし、それに合わせて「何を学ぶか、どのように学ぶか」という内容論と方法論も示された。特に「どのように学ぶか」については、「主体的・対話的で深い学び(「アクティブ・ラーニング」)の視点からの学習過程の改善」とされ、新たな授業開発が多く散見される。しかし、資質・能力をどのような方法で具体的に身につけるかは論者によって意見が分かれている。一つ確実なこととして、資質・能力は教科の授業を通じて身につけることがメインであるといえる。それは教科・科目等の見直しが行われつつも、教科・科目等の枠組みが残されている点からも分かる。

教科による資質・能力の育成の事例として社会系教科を挙げれば、社会科で養う資質・能力は「公民的な資質・能力」、地理歴史科・公民科で養う資質・能力は「公民としての資質・能力」(以下、公民的資質)としている(文部科学省 2016)。さらに公民的資質は、H30 年告示の学習指導要領の目標に示されている。

H30 年告示　高等学校学習指導要領　地理歴史編　目標より抜粋(下線筆者)

社会的な見方・考え方を働かせ，課題を追究したり解決したりする活動を通して，広い視野に立ち，グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

(1) 現代世界の地域的特色と日本及び世界の歴史の展開に関して理解するとともに，調査や諸資料から様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする。

(2) 地理や歴史に関わる事象の意味や意義，特色や相互の関連を，概念などを活用して多面的・多角的に考察したり，社会に見られる課題の解決に向けて構想したりする力や，考察，構想したことを効果的に説明したり，それらを基に議論したりする力を養う。

(3) 地理や歴史に関わる諸事象について，よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度を養うとともに，多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚，我が国の国土や歴史に対する愛情，他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚などを深める。

ここでは、公民的資質を「グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力」としている。さらに、H30 年告示学習指導要領地理歴史編解説では、目標の(1)(2)(3)で整理されたもの、換言すれば「知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等」の形で整理されたものを育成することが公民的資質を育成することにつながるとしている。だとすれば、「知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等」、いわゆる資質・能力の三つの柱を統合的に育成していく必要がある。

しかし、今までの社会科・地理歴史科・公民科ではペーパーテストや穴埋めのワークシート、調べ学習や史資料分析などの活動が行われ、資質・能力の三つの柱を統合的に育成していくには到底及んでいない。特に、高等学校では入試との兼ね合いが意識され授業内では「知識・技能」のみの育成にフォーカスを当てたものが多くみられる。

同様に、池野(2009)は、多くの社会科学力論を要素主義を核にした習得主義学力論であると非難している。要素主義とは、観点別評価に代表されるように学力を観点や要素に分けて構成

することである。池野はその理論的背景をブルームの教育目標分類学としている。つまり、資質・能力が「三つの柱」という要素に分けられ、それぞれ育成されている点を指摘している。そして、池野は習得主義学力論に対抗する軸として、「向上主義学力論」を提起した。

そこで、公民的資質を育成するためには、池野の述べる「向上主義学力論」を批判的に検討したうえで、学習活動の在り方を考察していく必要がある。

2. 研究目的と研究方法

本研究では、公民的資質の育成を目指す学習活動の在り方を考察し、公民的資質を育成するために、資質・能力の三つの柱を統合的に育成する社会科の学習活動の在り方を考察することを目的とする。まず池野(2009)の述べる「向上主義学力論」を批判的に検討し、その特質と問題点を明らかにする。次に、公民的資質を育成するために資質・能力の三つの柱を統合的に育成していく方法としてどのような学習活動が必要かを考察する。最後に、資質・能力の三つの柱を統合的に育成し、公民的資質の育成につながる学習活動の在り方を考察する。

3.「向上主義学力論」とは

3.1 「向上主義学力論」の特質と問題点

ここでは、池野の提案する「向上主義学力論」の特質と問題点を批判的に検討する。

池野は2006年頃から「向上主義学力論」を提唱し始めた。その特徴は、学力を要素の集合ではなく一定のまとまりをもった「要素の構造」とし、その変容を行うというものである。以下では選挙制度を例にその特徴を述べる。

池野(2006b)は中学校社会科の「選挙制度」を事例に挙げて、学力構造を説明している(図１)。ここでは、「段階１」として制度そのもの(小選挙区制・比例代表制)の理解、「段階２」として制度の背後にある民主主義を含んだ理解、「段階３」として制度を生み出す社会の実態を含んだ理解を

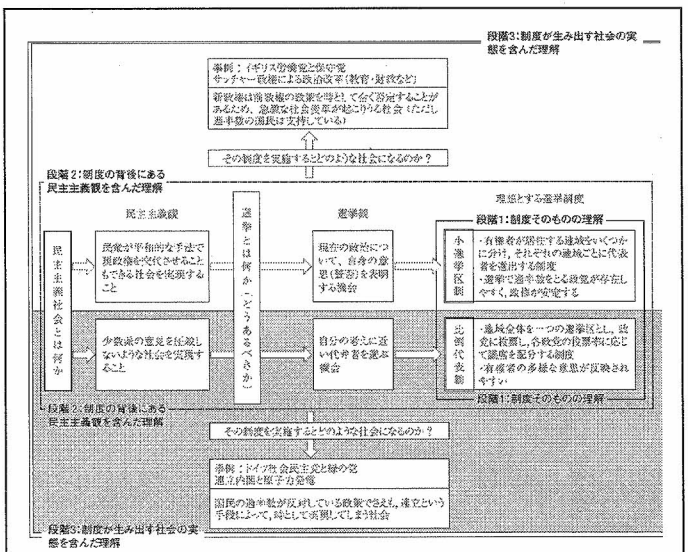

図１　民主主義観と結びついた選挙制度の分析枠組み

(池野ほか 2004)

一つの図にして示している。

池野の述べる要素とは、図１でいうところの「選挙制度そのもの」「民主主義観」「事例」であり、これらを総合化した枠組みの獲得を目指すというのが向上主義学力論である。向上主義学力論では、要素を総合化することを重視している点がその特質といえる。池野はこの総合化された枠組みを「見方・考え方(パースペクティヴ)」としている。「見方・考え方(パースペクティヴ)」が学習の核となり、知識・理解がまとめられ組織されている。知識・理解を獲得するために、中心発問と教材が準備され、「見方・考え方(パースペクティヴ)」の取得とともに態度・関心の取得・育成も図られるとしている(池野 2006c)。

表１は、池野の使うキーワードを学習指導要領の用語との対応表である。

表１　池野と学習指導要領の対応表

池野	知識・理解 (技能・能力)	見方・考え方(パースペクティヴ)	態度・関心
学習指導要領	知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力・人間性等

※池野が「技能・能力」とするものが学習指導要領の「技能」と対応すると考えられ、池野は「技能・能力」も「知識・理解」と同様に見方・考え方の関連構造に入れ込んでいる。

つまり、「見方・考え方(パースペクティヴ)」を核にして学習することによって、知識・理解、技能・能力、態度・関心をも取得しようという学力観といえる。

しかし、向上主義学力論の問題点も指摘されている。それは、「向上主義学力論」の核である資質・能力の三つの柱の統合的育成は、どのような方法で行われるのかという点である。渡部は、「向上主義学力論」を実現する授業(単元)に関して、短期間で「見方・考え方(パースペクティヴ)」の段階的成長を保障できるかという点に関して問題視している(渡部 2019)。さらに、「見方・考え方(パースペクティヴ)」が公民的資質を育成するための資質・能力の三つの柱に関わり段階的に成長させるものだとするが、前述した「選挙制度」の事例でいえば、「段階１」の知識・技能の獲得に近い理解から「段階２」の思考力・判断力・表現力等の獲得に近い理解へと向かうには、自己の理解の枠組みを捉える必要があると考えられる。つまり、「何が認識できているかを認識する」活動である。そうでなければ、「制度の背後に民主主義観」を理解することは不可能であろう。そこで、「何が認識できているかを認識する」活動を取り入れた学習にするために、具体的にどのような学習活動が必要か検討する必要がある。

そこで、次節では、資質・能力の三つの柱を統合的に育成していく方法としてどのような学習活動が必要かを考察していく。

3.2 「資質・能力の三つの柱の統合的育成」をどのように実現するのか

向上主義学力論でも、そして冒頭でも述べた通り学習指導要領でも資質・能力の三つの柱を統合的に育成していく必要性が述べられている。前項での課題を踏まえて本節では、資質・能力の三つの柱を統合的に育成していく方法として何が必要かを考察していく。具体的には、改めて今回改訂された学習指導要領に資質・能力の三つの柱が出てきた背景、そして資質・能力の三つの柱の関係性を捉えなおすことでその核とすべき活動を検討したい。

今回改訂された学習指導要領はコンテンツ・ベースからコンピテンシー・ベースへという国際的な教育の動向を受けたものであることを指摘した。具体的には、アメリカのカリキュラム・リデザイン・センター(Center for Curriculum Redesign : CCR)が示した「4 次元の教育」と学習指導要領が示す資質・能力が酷似している(図２,図３)。

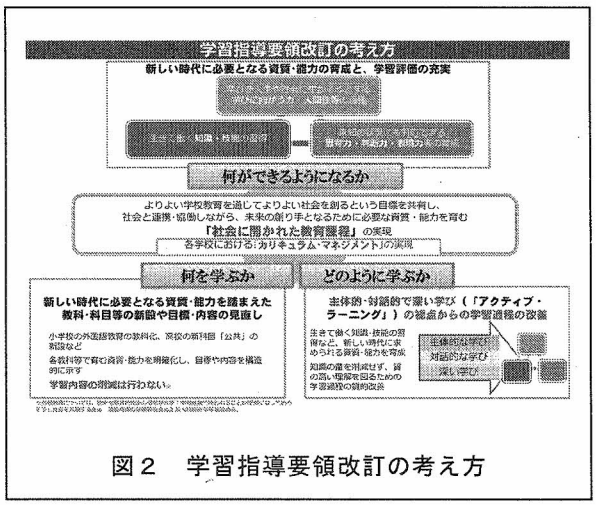

図２　学習指導要領改訂の考え方

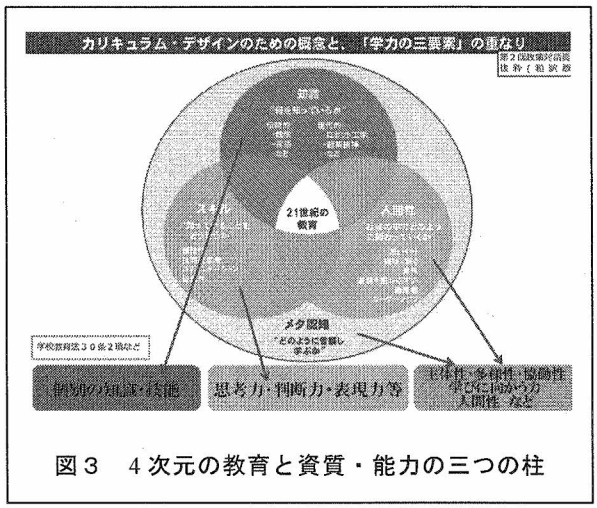

図３　4 次元の教育と資質・能力の三つの柱

この中で特筆すべきは、CCR の 4 つの次元の内、知識は個別の知識・技能に、スキルは思考力・判断力・表現力等に対応しているのに対し、人間性とメタ認知が「学びに向かう力・人間性等」の中に包摂されている。言い換えれば、メタ認知に対する扱いが矮小化されているといえる。この点に関して、村上(2020)は今回改訂された学習指導要領が OECD を中心としたグローバルな教育改革の流れにあるにもかかわらず、私たちがよく見る資質・能力の三つの柱には「メタ学習」「メタ認知」といった言葉が存在しないことを指摘している。OECD のキー・コンピテンシーの中でも、中核として「思慮深さ(reflective)」が位置付けられており、「社会から一定の距離をとり、異なった視点を踏まえながら、多面的な判断を行うとともに、自分の行為

に責任をもつ思慮深い思考と行為」 とされ、メタ認知とも共通する部分が見られる。

そこで、メタ認知は学習の中で包括的に資質・能力の三つの柱に関わり資質・能力、公民的資質育成の中心になりうるのではないかと仮定される。学習指導要領では「学びに向かう力・人間性等」の一部に矮小化されたメタ認知を学習活動に明確に位置づけることで、資質・能力、公民的資質の育成が可能になるであろう。

4.「メタ認知」とは

4.1 「メタ認知」とは

本節では、まずメタ認知についての一般的定義を考察し、メタ認知が自己の理解の枠組みを捉えなおす学習活動に関わるのかどうかを考察していく。

メタ認知(metacognition)の意味は、一般的には考えることについて考えること、認知についての認知などが挙げられる。1970 年代から心理学で使われる用語であるが、その定義は研究者の中でも分かれている。今回は、その中で特に詳細に定義している三宮の定義を用いる。三宮によれば、メタ認知という語は、以下のように分類できる(図４)。

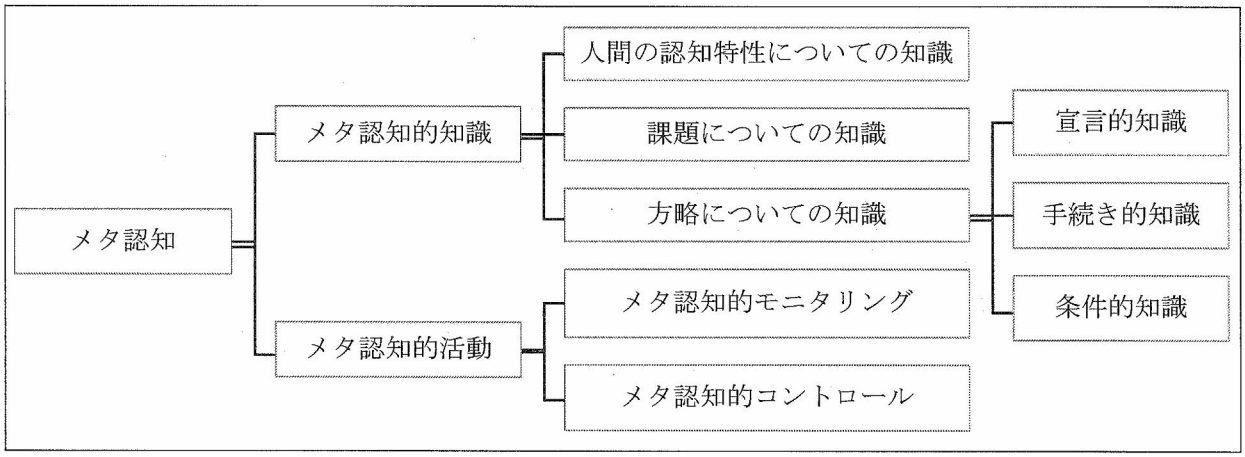

図４　メタ認知の分類(三宮 2008)

メタ認知は、大きく二つの側面が存在する。認知についての知識である「メタ認知的知識」と認知過程の観察やどのように学ぶかを計画する「メタ認知的活動」である。

①メタ認知的知識

メタ認知的知識は、人間の認知特性についての知識、課題についての知識、方略についての知識に分けられる。人間の認知特性についての知識は、自分自身の知識がどの程度あるか、認知の傾向、人間の認知に対する一般的知識が挙げられる。例えば、「英語は得意だが国語は苦手だ。」や「手で書いて覚えると見るだけの時より覚えやすい。」などである。課題についての

知識は、課題の性質に関する知識である。「記述問題では、穴抜き問題と比べて多くの能力が必要とされるので難しい。」などである。方略についての知識は、目的に応じた方略の使用についての知識である。方略の内容である宣言的知識、どのように方略を使うのかという手続き的知識、どのような条件下で使用するのかという条件的知識に分かれる。例えば、「試験は解ける問題から解いた方が良い。」「問題全体を見渡して簡単そうなところから解く。」「問題量が多くて全部は解けそうにない時に使う。」などである 。

②メタ認知的活動

メタ認知的知識は、メタ認知的モニタリングとメタ認知的コントロールに分けられる。メタ認知的モニタリングは、認知について気づくことや自分の認知について評価することである。例えば、「英単語は頭に入りやすい。」「この考え方を使ったから解けた。」などである。メタ認知的コントロールは、認知を踏まえて目標を計画することや修正することである。例えば、「テストで80点を取れるように勉強しよう。」「このままでは目標を達成できないから、勉強時間を増やそう。」などである。

学習活動の事前段階・遂行段階・事後段階それぞれで、メタ認知的活動は行われる。つまり、学習活動全体を通じて常にメタ認知活動がなされる。また、メタ認知的モニタリングとメタ認知的コントロールは、循環的に働くと考えられる。例えば、「英単語は頭に入りやすい。」というメタ認知的モニタリングのもとに「テストで80点を取れるように勉強しよう。」というメタ認知的コントロールが働く。逆に言えば、「英単語は頭に入りやすい。」というメタ認知的モニタリングが誤っており、高得点が取れない状況にある場合、「テストで80点を取る。」という高すぎる目標設定に基づく誤ったメタ認知的コントロールが起きてしまう。

③メタ認知の定義に対する考察

本節では、自己の理解の枠組みを捉える活動、つまり「何が認識できているかを認識する」活動が資質・能力の三つの柱の統合的育成に必要とし、その学習活動にメタ認知が大きくかかわるという仮定のもとでメタ認知の定義を考察してきた。

結論からいえば、メタ認知、特にメタ認知的活動に関してメタ認知的モニタリングとメタ認知的コントロールは「何が認識できているかを認識する」という学習活動に密接に関わることが読み取れる。つまり、メタ認知的活動を学習に取り入れることによって学習者に自己の理解の枠組みを捉えなおすことができる。これによって既に述べた向上主義学力論でいえば、「段

階１」の知識・技能の獲得に近い理解から「段階２」の思考力・判断力・表現力等の獲得に近い理解へと向かうことができ、資質・能力の三つの柱の統合的育成が見込めるということである。

そこで次節では、そもそも学習とメタ認知には実際どのような関係があるのかを考察したい。

4.2　学習と「メタ認知」の関係性

メタ認知と学習に関する点は、OECD の研究が挙げられる。特に、メタ認知と学業成績との関係に光を当てた研究では、高いレベルのメタ認知スキルを持つ子供や若者は、メタ認知レベルの低い生徒よりも学業面で成功している点や学校での成績の良さが予測できることを示した。

さらに、メタ認知と学業成績との関係から「新しい知識を生徒がすでに知っていることと結び付けるために、教科内容にメタ認知指導を組み込むこと(OECD 教育研究革新センター2017)」として、メタ認知を教授することを強調している。メタ認知を学習に取り入れる有効性が示されているとともに、学習活動を設計するゲートキーパーとして教師は学習の中にメタ認知を意識的に取り入れる必要さえあるだろう。

以上の点を踏まえて、資質・能力の三つの柱の統合的に育成するためにメタ認知を学習に取り入れることの有効性が推察される。次章では、実際にメタ認知を取り入れた授業実践を例に、公民的資質を育成するための学習活動でメタ認知をどのように取り入れるかを検討する。

5.「メタ認知」を取り入れた社会科授業の考察

5.1　社会科における「メタ認知」の授業実践はどのようなものがあるのか

社会科における「メタ認知」を扱った授業実践として、原田智仁が中心になって取り組んだ社会科の授業構成と実践分析の研究を挙げる。この研究は、社会科固有の学びに焦点を当て、７年間にわたる長期の研究をしたという点で特筆すべき研究である。本節ではこの研究から、メタ認知と関連した社会科授業を考察する。

この研究は、『学校教育学研究』に 2001 年から 2007 年までの７年間にわたって継続的に行われた研究である。原田ほかが小学校社会科の授業開発と分析を通して社会科固有の学びを解明しようと、７年に渡ってその授業構成と実践分析を行った。特に後半の５年間は、メタ認知とその評価の視点を中心とした研究を行った。長期にわたる研究であり、実践とその分析が備わった研究であるため、十分に取り挙げる価値があると考えられる。以下では、まずその実践

分析を示し、資質・能力の三つの柱の統合的に育成するための学習活動の在り方を検討したい。

①ふり返りカードの分析

原田ほか(2007)は、「①メタ認知のできる子どもほど、社会認識に広がりと深まりが生まれる②メタ認知は確かな追究があってこそ効力を発揮する」ことを明らかにした。これを踏まえて原田ほかもメタ認知の必要性を主張している。その中で、単元の最後に書くふり返りカードについての分析が述べられている。以下は、小学校６年生社会科「私たちの生活と政治～選挙から見える政治の問題～」の中で示されたふり返りカード記述例である。

(MH児)まず、義務制について前の授業では私は反対だったけど、少しは必要な現状もあるということです。これは賛成のＳさん、Ｋさんの意見を聞いて今までの資料とかを合わせて考えたからわかりました。でも義務制はいい所もあるけど悪い所もあるので、義務制にしなくても投票率が上がる方法があるといいなと思いました。

(ＣＳ児)今日の学習で義務制にするまえに問題があると思うというのが分かりました。そのために、本当にみんなが選挙について分かっているのか？、分かっていないから来ていないのかもしれない！という最初の方にもどって考えて新しい発見が出てきました。

「ふり返りカード記述例」 (原田ほか 2007,下線筆者)

ここから、(MH児)では、他者の意見や資料を踏まえて認識した学習内容を広げたことをメタ認知できていることが読み取れる。(ＣＳ児)では、自己の学びをメタ認知することで新しい発見に繋げたことが読み取れる。

②イメージマップの分析

さらに原田ほかの研究では、メタ認知を獲得するためにふり返りカードとイメージマップの両方を活用している。イメージマップは、ある用語を中心にその周りに関連するキーワードを書き出していく思考ツールで、単元全体の 12 時間の中で３回書いている。単元前に書いたものを複数回書き直し、付け足していく。また、イメージマップの内容や前回からの変容を説明文として記述している。以下、その中で示されたイメージマップとその説明文の事例である。中心の用語は「選挙」に設定している(図５)。

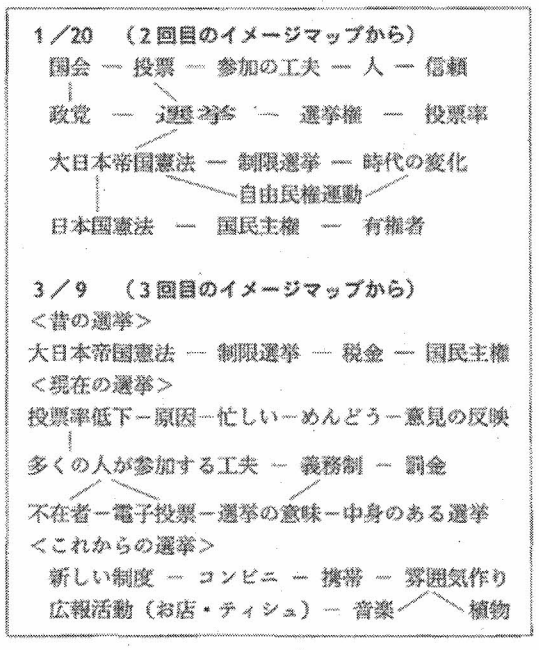

図５「歴史の視点から選挙のイメージマップを再構成したHM児」(原田ほか 2007)

HM 児はイメージマップの説明文の中で「関係がなさそうに見えた事柄が実は関係があった

り、つながったりしていることがイメージマップからわかった」と書いている。イメージマップを通して、自分の学習した内容が他のものと関連することを理解している。「選挙」というこの単元でのテーマの性質を様々な視点から見ることができるようになった。ここから、イメージマップを活用してそれを再度修正するというメタ認知により、知識の関連付けを行っていることが確認できる。

5.2　メタ認知を取り入れた学習活動の組織

原田ほかの研究で行われた２つの事例を検討すると、ふり返りカードはメタ認知的活動の特にモニタリングの面、イメージマップはメタ認知的活動の特にコントロールの面が働いていることが分かる。さらに、前者ではメタ認知によって他者の認識を踏まえて自己の認識が広がったことと学び直しを行ったことが分かる。言い換えると、メタ認知の目的は認識した学習内容を広げることと学び直しを行うことにあるということが考察できる。後者では、学習内容を関連付けたことと学習内容が広がったことが分かる。

メタ認知を資質・能力の三つの柱の統合的育成に繋げるためには、「何が認識できているかを認識する」活動が必要であることはすでに述べた通りであり、この点はメタ認知を取り入れた授業実践の中に反映されていることが読み取れる。しかし、特にふり返りカードでは、池野の例でいう「段階１」から「段階２」への移行に進めるかという点で疑問が残る。つまり、「何が認識できているかを認識する」活動では、何が認識できたのかを振り返り書き出すだけでなく、「認識できているものの背景や目的までも含めて認識できているかを認識する」という活動が重要なのではなかろうか。

学習活動としては、「見方・考え方(パースペクティヴ)」の取得を核とした「向上主義学力論」をベースに進め、「段階１」から「段階２」、さらに「段階３」へと切り替わるタイミングでメタ認知的活動を意識的に教師が取り入れる。そこでは、従来のメタ認知を促す活動として採用されてきた単なる振り返り活動や前時までの復習を行うだけでなく、「認識しているものの背景や目的までも含めて認識できているかを認識する」という活動を目指し、問いなどを教師が設定しておく必要がある。これにより、段階の移り変わりをスムーズに進め、知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等を独立することなく統合的に育成していく。そして公民的資質の育成へと繋がると考えられる。

6. 成果と課題

本研究では、公民的資質の育成を目指す学習活動の在り方を考察してきた。公民的資質の育成を実現するために、知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等の統合的育成が必要であることを考察し、池野の提唱する「向上主義学力論」をベースに学習活動の構想に向けた方策を考察していった。その中で、自己の理解の枠組みを認識する活動が必要であり、学習活動にメタ認知を取り入れる必要性が読み取れた。さらに、メタ認知を取り入れた社会科の授業実践からメタ認知の役割を読み取るとともに、公民的資質の育成を目指すという観点からのメタ認知的活動の在り方に示唆を得た。

本研究の成果としては２つ挙げる。１つ目は、公民的資質の育成という社会科の大きなテーマに対して、その学習活動の在り方を示唆したことである。それは、学習指導要領でいう知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等の資質・能力の三つの柱を統合的に育成することであり、これまでの「要素主義」の問題点を分析した。２つ目は、資質・能力の三つの柱を統合的に育成することを目指した「向上主義学力論」の学習活動に必要な要素を考察した点である。それは「認識できているものの背景や目的までも含めて認識できているかを認識する」活動であり、言い換えればメタ認知であることが読み取れた。

次に、本研究における２つの課題を挙げる。１つ目は、要素主義を核とした習得主義学力観の大きなアドバンテージである「評価のしやすさ」に対して、資質・能力の三つの柱の統合的育成をめざした本研究ではいかに評価を行うべきかということに言及できていない点である。池野の向上主義学力論でいえば知識・技能の獲得に近い理解から思考力・判断力・表現力等の獲得に近い理解へと向かう中で、結果的にそれぞれの観点がどの段階にあるのかといった要素主義と同様の評価になってしまうのではないか、統合的育成ができているかをどう評価するのかという観点の議論が欠けていた。２つ目は、メタ認知に対する無限の責任転嫁となっていることである。つまり、学習活動にメタ認知を取り入れることで知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等を統合的に育成できるとしているが、そもそも資質・能力の三つの柱それぞれの育成ができていなければ公民的資質の育成は実現できない。メタ認知を学習活動に取り入れつつ資質・能力の三つの柱のそれぞれを理解できるように、単元・カリキュラムレベルでのマネジメントが必要となると考えられる。以上、本研究で明らかとなった２点を課題として、今後は学校現場で実践しつつ検討していきたい。

引用文献・参考文献

- 池野範男(2006a)『向上主義学力論の特質と問題点』『現代教育科学』No.600，pp.18-21。
- 池野範男(2006b)『向上主義社会科学力論の構造―マルチ・パースペクティヴ―』『社会科教育』第 43 巻 8 号，pp.120-123。
- 池野範男(2006c)『向上主義社会科学力論：社会を読み解く(2)―問題の構制―』『社会科教育』第 43 巻 10 号，pp.120-123。
- 池野範男(2009)『独立「活用」論の問題性とその克服―習得主義から向上主義への学力論の転換―』『教育目標・評価学会紀要』第 19 巻，pp.8-15。
- 三宮真智子(2008)『メタ認知―学習を支える高次認知機能―』北大路書房，pp.7-12。
- 原田智仁他(2007)『社会科固有の学びを育てる授業構成と実践分析(VII)―メタ認知・メタ評価の視点を手がかりにして(5)―』『学校教育学研究』19 巻，pp.39-52。
- 村上忠幸(2020)『「深い学び」を実現するための探究学習とは(3)』『京都教育大学教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要』第 2 号，pp.69-74。
- 文部科学省『平成 28 年 4 月 27 日教育課程部会　社会・地理歴史・公民 WG 資料 9 補足資料』
- 文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』東洋館出版社。
- 渡部竜也(2019)「池野範男の学力論―向上主義学力論―」子どものシティズンシップ教育研究会『社会形成科社会科論―批判主義社会科の継承と革新―』風間書房，pp.10-11。
- OECD 教育研究革新センター編(2017)『メタ認知の教育学―生きる力を育む創造的数学力―』明石書店。