

【研究ノート】

21世紀型能力と家庭科教育

堀内 かおる(横浜国立大学)

土屋 善和(東京学芸大学連合大学院)

1. はじめに

国立教育政策研究所は、プロジェクト研究「教育課程の編成に関する基礎的研究」をまとめる過程で、2012年度には「21世紀型能力」という概念を提起した。これは、「『思考力』を中核として、それを支える『基礎力』、その使い方を方向づける『実践力』という三層構造で構成されている」ものであり、「『生きる力』をより実効性のあるものとして、どう発揮するかという方向性を示唆するモデル」と見なされるものであった(国立教育政策研究所 2013)。

同報告書では、「グローバル化」「資源の有限化」「少子高齢化」という現代社会の課題を掲げ、それに対する解決策として、「知識基盤社会の進展」「コミュニティを基盤とする社会への転換」「情報通信技術(ICT)の高度化と利活用」の3点を挙げた。こうした社会の変化に伴い、教育への期待・要請として、「生きる力」の再解釈が行われてきた。2013年6月に閣議決定された「第2期教育振興基本計画」において、これからの時代に即した「新たな社会モデル」を構築するにあたってのキーワードとして、「自立、協働、創造」の三つが掲げられた。

ところで、「生きる力」そして「自立」「協働」「創造」といった言葉は、家庭科教育の意義や内容・目標を語る上でよく用いられる、なじみの深い言葉でもある。家庭科という教科には、社会政策の影響を顕著に受けて推移してきた歴史がある(堀内 2013)。社会における自立した個人の育成を教育が担う上で、家庭科教育がどのような役割を果たしうるのかを明らかにすることは、今後の家庭科という教科の教育課程上の位置づけを検討する上で、重要な示唆を与えるものと考えられる。

そこで本研究では、このたび提起された「21世紀型能力」という観点から、家庭科で身につけさせたい「学力」とはどのようなものなのか、検討することにした。本稿はその端緒として、これからの教育が志向しようとしている「21世紀型能力」の内実を家庭科教育の観点から問い直し、これからの時代における家庭科を通して子どもたちに育む力についての理論仮説を提起する。なお本稿では、第1章および第3章を堀内が、第2章を土屋が分担執筆するとともに、本稿のまとめとなる第4章は堀内と土屋がともに議論を重ね、共同で執筆した。

2. 教育政策に見る「学力」の変遷と家庭科の「学力」をめぐる諸説

2-1. 教育政策に見る「学力」の変遷

家庭科における「学力」を追究するにあたり、まずは今日求められている「21世紀型能力」がどのような経緯を辿り語られるようになったのかを学力の変遷から読み解いていく。ここでは主に、文部科学省(文部省)が出した教育政策の中で掲げられていた「学力」とはどのような力を示していたのかを整理し論考していく。

1960年代から1970年代の高度経済成長期の日本では、教師が一方的に生徒に知識を注入する、いわゆる「詰め込み型」の教育がなされていた。その教育の中では、暗記した知識が「学力」とみなされ、知識の量によって学

力が測られていた。このような教育の背景には、良い高校・大学が、良い就職先を決め、良い未来を築くことができるという、学歴偏重社会であったことが影響している。学歴を勝ち取るためには、学校の成績がよいことが条件となっており、学校で成績をよくするためには、学校で教えられる知識を、より多く覚えることが必須だったのである。宮坂(1979)は、農民や工員の場合、高い学力は必要とされないが、「人並みの生活に甘んじることなく、地位や所得を高めたいという野心をもったばあいには、労働者でも学力を必要とする」と述べている。つまり、よい暮らしをするためには、当時の必要とされている「学力」である、知識を習得(暗記)することが重要であった。しかし、一方でいじめや不登校といった学校の荒れも問題となり、学校教育の転換が図られた。

知識偏重の教育を転換するため、1984年、臨時教育審議会(臨教審)が設置され、「個性の重視」や「思考力・創造力の育成」を目指した教育改革が進められた。そして臨教審の四次にわたる答申を踏まえ、1989年に学習指導要領が改訂されたが、この改訂に先立つ1987年の教育課程審議会で提起された学力観が「関心・意欲・態度」を評価の観点として加えた「新しい学力観」である。「新しい学力観」は、知識の量や技術の習得を重視した高度経済成長期で求められていた「学力」とは異なり、思考力や創造力、さらに「関心・意欲・態度」を評価の観点に加えたことで、学習した結果として身に付いた知識や技術だけではなく、学習に取り組む姿勢などの「学習する力」も「学力」として読み取れる。したがって、「新しい学力観」の登場により、従来知識の量を重視した学力観は見直され、思考力や創造力といった個々の生徒によって異なる能力を「学力」としてみなされるようになった。

さらに、1996年中央教育審議会の「21世紀を展望した我が国の教育の在り方(第一次答申)」において、「生きる力」という新たな学力観が生まれた。答申において「生きる力」は、以下のように示されている。

「我々はこれからの子どもたちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自ら律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、激しいこれからの社会を『生きる力』と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。」

「学力の評価は、単なる知識の量の多少のみで行うべきではなく、これまで述べてきたような変化の激しい社会を『生きる力』を身に付けているかどうかによってとらえるべきであると考える。」

「学力」の評価を「生きる力」を身につけたかどうかで捉えるようになったことから、「生きる力」が学力として求められる力となったことがわかる。そして学校教育における「学力」とは、生活に対して関心を持ち、よりよい生活を志向し実践する力であり、「現在、未来(将来)を生きるために必要な力」となると読み取れる。さらに2002年に出された「確かな学力向上のための2002年アピール『学びのすすめ』」(文部科学省 2002)では、「生きる力」を構成する力である「確かな学力」を学校教育で育むことが目指された。「確かな学力」は、思考力や判断力、表現力などを含むものとされ、それらは「基礎・基本」を土台としている。ここで言う「基礎・基本」とは、知識・技術を意味している。そして「学びのすすめ」では、「生きる力」の向上のために、「確かな学力」の土台となる「基礎・基本」の確実な定着を方策の1つとして掲げていた。

以上のように、今日子どもたちに身につけさせたい「学力」は、「新しい学力観」や「生きる力」、「確かな学力」を経て、現在の「21世紀型スキル」や「21世紀型能力」へと展開してきた。したがって、今日求められている「学力」とは、習得した知識・技術(基礎・基本)に裏付けされた思考力や判断力、表現力といった実生活に根ざした力であるといえる。

2-2 家庭科の「学力」としての批判的思考力

教育政策における「学力」の変遷を踏まえ、家庭科の「学力」を再考した土屋・堀内(2012)は、家庭科の「学力」について「自分がどのように生活や社会に対して働きかけていくかを主体的に考える力」である「生活を創造する力」と捉えた。生活を主体的に創造していくこと、つまり、自分の生活を客観的に見直し、実生活のなかで、自分がどうしていくかを多様な視点で考える力が、家庭科で育成される力である。したがって、家庭科における「考える力」は普段の生活を批判的に捉え、今までにない新たなものを思考し創り上げていく力であるといえるだろう。梶田(2007)が述べるように「考える」ということが、「知的な価値あるものに向かって、より妥当な認識、洞察、結論を求めていくこと」だとするならば、「考える力」とは多様な視点から物事を捉え、様々な状況を考慮した上で自分にとっての妥当な正解を導き出していく力であり、「批判的思考力」とであると推察されるだろう。

批判的思考とは、Ennis(1985)によると「何を信じ行うかの決定に焦点を当てた合理的で省察的な思考(reflective and reasonable thinking that is focused on deciding what to believe or do)」である。また、道田(2000)は、批判的思考を「批判的な態度(懐疑)によって、触発(リリース)され、創造的な思考や領域固有の知識によってサポートされる論理的・合理的な思考」と定義づけている。さらに、道田(2004)は「優れた意思決定はきわめて批判的思考的であり、創造的な問題解決には、批判的思考的な技能が生かされている」と述べており、「問題解決には『創造』が必要であり、創造のためには(主に自分に対する)『批判』が必要である」と捉えていた。

それでは、批判的思考を行う上ではどのような力が関わってくるのだろうか。批判的思考力に関しては、楠見(2011)が、「批判的思考における情報を鵜呑みにしないで判断する能力は日常生活の実践を支える能力」と述べている。また光野(2002)は、学校教育では、「『価値ある情報を見分ける判断力』『自分で考える力』などの能力の育成に力を入れ指導していく必要がある」とし、「『メディアの伝える情報を鵜呑みにせず、批判的(critical)に理解できる能力』は、『価値ある知識情報を見分ける判断力』そのものであり、『自分で考える力』の根本である」と捉えている。以上を踏まえると「批判的思考力」とは物事を否定的に批評する思考力ではなく、客観的・多面的な視点で物事の本質を捉え、様々な状況を考慮した上で適切なものを取捨選択し判断・実践することができる力といえるだろう。

これらの批判的思考力の定義を踏まえ、批判的思考力と家庭科の「学力」がどのように関わるのか、またそれはどのような力であるのかを次に検討していく。

小川と長沢(2003)は、家庭科教育では、「生き方を自ら選択し、生活者としての自立を目指す」ため、「生徒の意思決定能力を学習過程においていかに醸成するかが問われている」という考えのもと、批判的思考力の育成は、「意思決定の活性化にかかわるものとして、あるいは意思決定の前提条件として必要不可欠」と述べていた。したがって、小川らは批判的思考力とは生活をする上での意思決定を促す力であり、自立した生活者に必要な力と捉えていることがわかる。

また荒井(2009)は、批判的思考に関わる能力のことを「批判的思考力」ではなく、「批判的リテラシー」と呼んだ。荒井は、批判的思考を「ものごとを、偏見や思い込みにとらわれず論理的に考え、よりよい解を求めようとする思考」ととらえ、「こうした思考を生活の場面で活用する総合的な能力を『批判的リテラシー』」と述べていた。ここでいう「リテラシー」について荒井は、「ある分野の事象を理解・整理し、活用する能力」と説明を加えていた。つまり荒井の述べる「批判的リテラシー」とは、「生活の場面で、偏見や思い込みにとらわれず論理的に考え、生活の中でのよりよい解を求めようとする思考を活用する能力」であることがわかる。

堀内(2006)は、「家庭科学習は、生活に対する〈気づき〉から、生活の価値観を〈築く〉学習である」と述べている。生活の問い直しをすることは、生徒の生活意識の変容をもたらす新たな生活の創出につながる。したがって、生活を創造するためにまず重要なことは、客観的に自分の生活を見つめ直すことであり、普段の生活の中での「当たり前」を問い直すことである。そのためには、「当たり前」と見なしている生活を批判的に捉え、客観的・多面的に思考する力が必要となる。

自分の生活を問い直すためには、自分が今までどのような生活を送っていたのか、どのような行動をとっていたのか、自分自身の生活実態について把握していなければならない。つまり、家庭科の学習の中で以上述べたような自分の生活に対するメタ認知が求められ、それが「当たり前」の問い直しを行うための出発点となるものと考えられる。家庭科における批判的思考力とは、そうした普段何気なく送っている生活へ疑問を投げかけ、自分の生活についての見直しを図る批判的思考を行うことのできる力であるといえるだろう。

家庭科における批判的思考とは、普段の生活を問い直すことによって、今までになかった価値観や視点で生活を捉え、新たな生活を創りあげていくための思考であり、その思考をするための力が批判的思考力である。つまり、家庭科における批判的思考力は生活の中の問題を解決するための能力に留まるものではない。それは、様々な視点を獲得する中で今までになかった新たな自分の行動を創出し、実行していく力と考えられる。このような力は、生活について考える力であり、さらに実際の生活の中で活かされる実践力につながる力といえるものであり、家庭科の「学力」として育みたい力である。

3. 家庭科教師の捉える家庭科で育む資質・能力

それでは、家庭科を教えている教師たちは、この教科で子どもたちに育む資質・能力をどのようにとらえているのだろうか。次に、家庭科教師たちの考える家庭科で育む 21 世紀型能力の試案を提示したい。

2014 年 9 月に、横浜市及び神奈川県下の公立中学校で技術・家庭科家庭分野を担当する教師（以後、「家庭科教師」と記述）9 名に、「家庭科における 21 世紀型能力」について考えるワークショップを行った。手続きとしては、次のような段階を踏んだ。

まず、各自が付箋に「家庭科における 21 世紀型能力」として想定されることを書きだした。次に、付箋を模造紙上に整理し、「21 世紀を生き抜く力である『21 世紀型能力』すなわち『21 世紀を生き抜く力をもった市民』としての日本人に求められる能力」(国立教育政策研究所 2013)として、家庭科教育で育まれる力を整理した。「21 世紀型能力」の構造に準拠し、その中核に「思考力」を位置づけ、思考力を支える「基礎力」としての「言語、数、情報 (ICT) を目的に応じて道具として使いこなすスキル」を根底におき、それらの最も外円として「思考力の使い方を方向づける『実践力』」を位置づけ、それぞれに相当する家庭科における「学力」とはどのようなものか考えた。ワークショップを通してまとめられた構造図が、図 1 である。

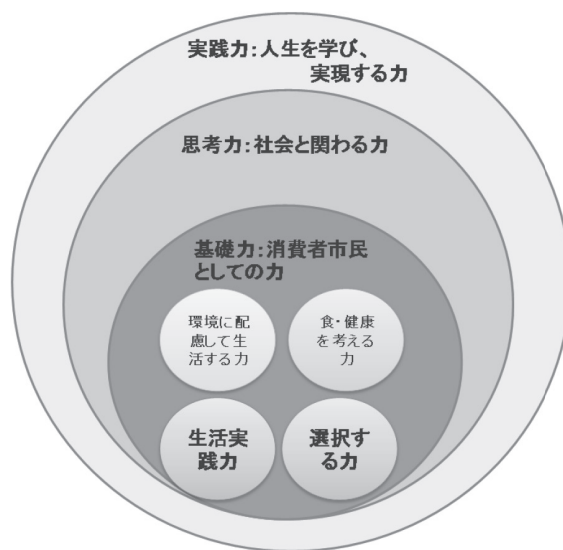


図 1 中学校教師の考えた家庭科における 21 世紀型能力の構造 (試案)

「基礎力」として位置づけられた「消費者市民としての力」は「生活実践力」「選択する力」「食・健康を考える力」「環境に配慮して生活する力」から形成されていた。このようにまとめられた語彙をみると、具体的には図2に示すような内容が上がった。

「生活実践力」とは、「生活を楽しむ」ことのできる力であり、それはものづくりを通して生活を工夫・創造できるということを意味する。技能的な面の習得と共に、日本の伝統文化を知り、生活の中に活用できることもまた、「生活を楽しむ」ための基礎知識であると言えるだろう。こうした生活を営む主体としての意欲に裏付けられた生活者としての「自立」の力は、家庭科教育を通して子どもたちに伝えたいものである。

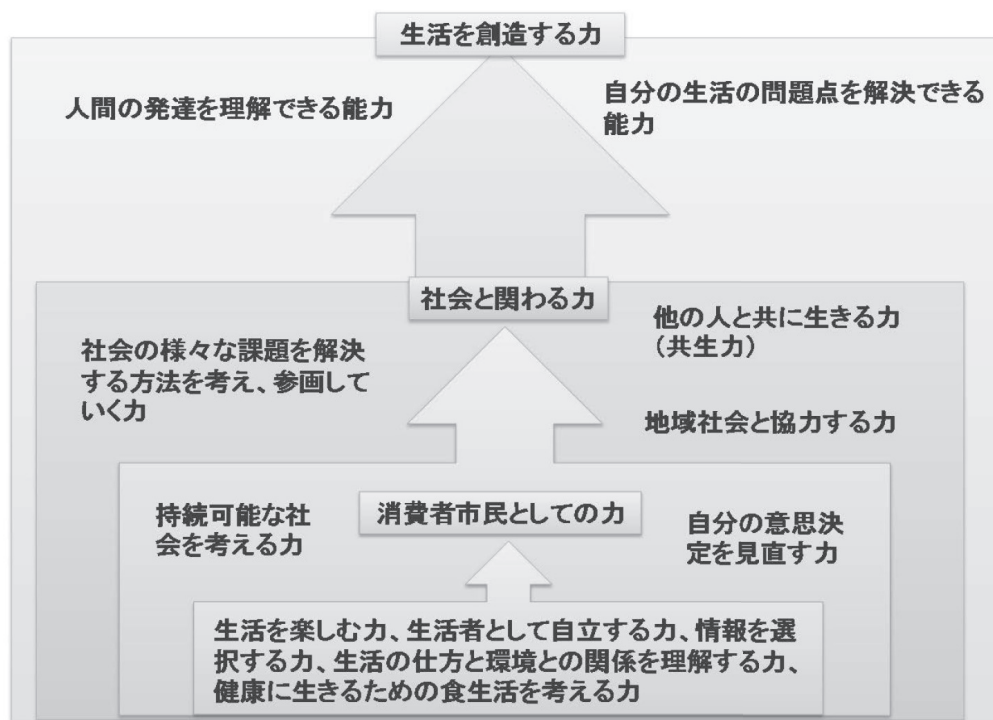


図2 中学校教師の考えた家庭科における21世紀型能力の内容

「選択する力」は、消費者としての意思決定に関わる力である。情報があふれ、様々な商品が販売されている今日あって、自分にとって有用な情報を収集・活用し、最適な商品を選択できる力であり、食品をはじめとした安全な物を見抜き選び取る力が、今、求められている。

食生活に関しては、特に健康との関わりで「食・健康を考える力」として内容がまとめられた。WHOは、2000年に「健康寿命」という概念を提起している。健康寿命とは、「健康上の問題で日常生活が制限されることなく生活できる期間」と定義され、平均寿命から介護等を要する一人で自立して生活できなくなった年数を引いた年齢が相当する。高齢化が進展している中で、健康寿命を延ばすことが重要となっており、そのためには子ども頃の頃の食生活をはじめとする生活習慣が影響を及ぼすことになる。こうした今日の社会背景を踏まえ、家庭科教師たちは、特に家庭科における21世紀型能力として、食生活に着目していた。

「環境に配慮して生活する力」は、自らの生活の仕方と環境との関係を理解し、自らの生活を環境配慮型に変えていくことのできる力である。自分の生活が社会や世界とつながっていることへの気づきが、この力の背景には存在しているといえよう。

家庭科における21世紀型能力の中核となる「思考力」とは、どのような「思考力」なのかといえば、「社会

と関わる力」すなわち社会との関わりで自身の生活を位置づけ考える力だと見なされた。具体的な内容としてあげられたのは、「社会の様々な課題を解決する方法を考え参画していく力」であり、「他の人と共に生きる力（共生力）」「地域社会と協力する力」などである。ここで捉えられた「思考」のあり方・方向性としては、個人としてではなく、社会・地域に向けたコミュニティの一員としての考え方という志向性をもっている。消費者市民としての基礎力に支えられた思考力とは、「自分にとってのより良い生活」を追求するのではなく、「社会の中における自分の生活が社会全体におけるよりよい生活につながる」という考え方に基づいており、持続可能性を強く意識した生活に対する価値観に根ざしている。

以上述べたような基礎力、思考力をもった個人が発揮する実践力とはどのようなものかということ、ワークショップでは、「人生を学ぶ」という自己学習力に結実するという結果にまとめられた。家庭科という教科を通して子どもたちが何を学ぶのかといえ、それは「人生」に関わる様々な事柄であり、家庭科の学習は「生き方」についての学習である。それは、複雑化・多様化する現代社会の中で、健康で自分の能力を発揮し充実した生活を営むための術を身につける学習である。人が生まれてから年老いて、やがて死を迎えるまでの「人生」というライフコースを見通して、どの時期に、いかにして生きていくのかを考えるのが、「家庭科」という教科の本質であるということ、ワークショップの結果は示唆している。

2009年3月に改訂された現行の高等学校学習指導要領では、家庭科の目標は以下のようになっている。

人間の生涯にわたる発達と生活の営みを総合的にとらえ、家族・家庭の意義、家族・家庭と社会とのかわりについて理解させるとともに、生活に必要な知識と技術を習得させ、男女が協力して主体的に家庭や地域の生活を創造する能力と実践的な態度を育てる。

生涯発達の考え方のもと、家庭の中にとどまらない社会に生きる人としてのあり方を考えさせ、生活を創造する能力と態度を養うことが高等学校家庭科では目指されている。このような捉えは、中学校技術・家庭科家庭分野の内容を考える上でも示唆的である。このたびのワークショップにおける中学校家庭科教師たちの捉えた21世紀に向けた家庭科が目指す方向性は、より社会的な意味合いを帯びた生活者としての自身の立ち位置を見直す契機となるような、学習の可能性を示すものであった。

4. 家庭科教育のアポリアと今日の教育課題

4-1 家庭科教育が直面するアポリア

家庭科教育はこれまで、教科教育としての困難な問い(アポリア)に直面してきた。それは、『『家庭生活』に関わる内容を『学校教育』で教える』という、教科の目標・内容そのものが内包するある種の矛盾を抱えていることに起因する。つまり、家庭科教育という営みは、個別性の高い私的領域である「家庭生活」を学校教育という社会的・政策的な意図を持った人間形成の場に引き出し、子どもたちに共通に「伝えるべき価値」を提起するものである。その「伝えるべき価値」とは何なのか、「伝えるべき」だと認めたのはいったい誰なのか、価値の背景にある思想や時代背景が常に存在していることを視野に入れながら、家庭科教育の在り方は問われなければならない。例えば小学校家庭科の教科目標は、学習指導要領で次のように示されている。

衣食住などに関する実践的・体験的な活動を通して、日常生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けるとともに、家庭生活を大切にする心情をはぐくみ、家族の一員として生活をよりよくしようとする実践的な態度を育てる。

「家庭生活を大切にする心情をはぐくみ、家族の一員として生活をよりよくしようとする実践的な態度を育て

る」ことが、家庭科教育の最終的なねらいとなっていると読み取れることから、実は家庭科という教科が目指しているのは、意識啓発でありそれに伴う情意形成だということが示唆されよう。「家庭生活を大切にする」という思いや、「家族の一員」としての自覚をもつことは、それ自体、否定されるべきものではない。しかし公教育において、こうした「心のありよう」や「家族」への帰属意識を教育目標として掲げる「教科」の教育であるところには、家庭科教育の「危うさ」を垣間見ることができよう。家庭科教育は、一つの「正しい生活」や「望ましい家族」のあり方を「伝える」教科ではないし、そういった一つの価値を提示・注入することがあってはならないと考える。

どのような生活を志向し、誰と・あるいは一人でどのようにして自らの暮らしを創っていくのかは、あくまでも「個人」の見解・価値観から構想されるものである。それが実際の生活を創っていく中で、様々な「価値」に触れることによって変容・受容を繰り返し、自分なりの生活が営まれていく。そうした生活を考える上での自由度を高め選択肢を増やすために、家庭科における基礎的・基本的な学習があるというように、位置づけたい。

ここで、再度、先ほど提起した問いに立ち返ることにしよう。今日の家庭科教育において、「伝えるべき価値」とは何なのか、「伝えるべき」だと認めたのはいったい誰なのだろうか。価値の背景にある思想や時代背景は、どのような状況にあるのだろうか。次に、本稿で紹介した家庭科教師たちが提起した「家庭科における 21 世紀型能力」の試案を踏まえ、以上の問いに対する現段階における暫定的な回答を示し、本稿の結びとする。

4-2 家庭科教育において「伝えるべき価値」とその社会背景—まとめて変えて

家庭科教育が志向するのは、「よりよい生活」である。「よりよい」とは、事態が現在の状況よりも少しでも向上・改善されることを意味する。そのためには、現在の状況がどのような状況であるのかを、的確に把握していることが前提となる。家庭科教育で「伝えるべき価値」とは、今日の生活をめぐる状況がもたらしている影響を踏まえ、生活を「よりよく」するために留意すべきことは何かという観点から見出せるであろう。

中学校家庭科教師たちが考えた家庭科における 21 世紀型能力の中核となっていた「基礎力」とは、「消費者市民としての力」であった。「消費者市民」とは、自分たちの生活と社会とのつながりを認識した上で自らの意思決定が社会のありようを変えることを理解し、自覚的な消費行動をとる生活者を意味する。どのような商品を選択するかによって、地球環境を配慮し、日本から遠い外国で労働する生産者の生活に影響が及ぶという連鎖を想起できることが重要となる。そして、社会を変えていくことが、必然的に社会とつながっている自分たちの生活を創造し「よりよく」することにもつながっていくのである。今家庭科教育を通して「伝えるべき価値」とは、まずこういった現代社会の生活課題を自ら引き受け、自らの生活を創造する中で実践していこうとする情意形成なのではないだろうか。つまり、ここで追求すべきは、個人としての「よりよさ」のみではなく、現代社会に生きる上で共通に求められる「よりよさ」への志向である。その志向すべき「よりよさ」の妥当性・普遍性については精査する必要があるという前提で、今後も家庭科教育は、生活に根ざした価値と向き合っていかなければならないだろう。

上記のような「伝えるべき価値」を認証するのは誰かといえ、今日の生活者像である「消費者市民」にほかならない。まずは家庭科教師が「消費者市民」としての見識を持ち、家庭科教育を通して子どもたちに伝えるべき価値を吟味・精査することが求められよう。それはすなわち、教材研究を行う目的とも重なり、現代の生活課題を問い直す家庭科の授業の実践へとつながるものと考えている。

グローバル化をはじめとする社会背景や様々な社会政策によってもたらされる家庭生活への影響について、自ら具体的に考えようとする教師像をこれからの家庭科教師像と位置づけたい。それはすなわち、批判的思考力を獲得し、思考・判断を行う教師像と合致する。子どもたちに育成したい 21 世紀型能力こそ、今後の教師にも求められる資質であるということを描きおきたい。このような教師の資質をどこで育成するのかは、教員養成並びに現職教育の課題であろう。

今後改訂される学習指導要領の中で、家庭科における 21 世紀型能力が問われることになるだろう。その際、本稿で提起したような「消費者市民としての力」に相当するような社会性を帯びた生活を創る力を、「家庭科で育むべき力」としてより意識的に導入する必要性を提起しておきたい。

引用文献

- 荒井紀子 (2009) 「第一章 なぜ、批判的リテラシーか—批判的リテラシーと PISA、DeSeCo にみる世界の学力—」
荒井紀子・鈴木真由子・綿引伴子編著『新しい問題解決学習 Plan Do See から批判的リテラシーの学びへ』教育図書 pp.10-27。
- 中央教育審議会 (1996) 「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方 (第一次答申)」。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm (2015 年 1 月 6 日アクセス)
- Ennis,R.H.(1985) A logical basis for measuring critical thinking skills, *Educational Leadership* 43, pp. 44-48
- 堀内かおる (2006) 『家庭科再発見 気づきから学びがはじまる』開隆堂 p.77。pp.142-144。
- 堀内かおる (2013) 『家庭科教育を学ぶ人のために』世界思想社。
- 国立教育政策研究所 (2013) 『教育課程の編成に関する基礎的研究報告書 5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則』国立教育政策研究所。
- 梶田一 (2007) 「考える力を育てる『こだわり』と『向上心』」『児童心理』61(17) pp. 2-4。
- 楠見孝 (2011) 「第 1 章 批判的思考のしくみ—理論編」楠見孝・子安増生・道田泰司編著『批判的思考力を育む 学力と社会人基礎力の基盤形成』有斐閣 p.3。
- 道田泰司 (2000) 「批判的思考研究からメディア・リテラシーへの提言」『コンピュータ & エデュケーション』9, pp.18-23。
- 道田泰司 (2004) 「批判的思考は良い思考か？」『琉球大学教育学部紀要』(64) pp.333-346。
- 光野公司郎 (2002) 「国語科教育におけるメディア・リテラシー教育—説明的文章指導 (中学校第二学年) における批判的思考力育成の実践を中心に—」『国語科教育』(52) pp.56-63。
- 宮坂広作 (1979) 「生涯学習論と学力問題」中内敏夫編『学力の思想』日本標準 pp.211-236。
- 小川麻紀子・長沢由喜子 (2003) 「家庭科指導における批判的思考の導入 (第 1 報) —アメリカ家庭科教科書の教師用マニュアルにみる指導上の方略—」『日本家庭科教育学会誌』45(4) pp.335-344。
- 土屋善和・堀内かおる (2012) 「家庭科における『学力』再考」『横浜国立大学教育人間科学部紀要 I (教育科学)』(14)pp.71-84。