

# 地理歴史科・公民科の目標達成に向けた 段階的・継続的な学習指導の在り方に関する研究

## —学習指導要領下の地理歴史科・公民科ロードマップ—

本研究では、学習指導要領の趣旨を踏まえ、地理歴史科・公民科の目標達成に向けた学習指導の在り方について取り組んだ。知識を習得させる一斉講義の授業の重要性を踏まえつつ、1時間ごとの授業だけでなく、単元全体での学びを見据えた学習計画を立て、知識だけでなく、社会的事象についてのものの見方や考え方の育成を図り、現代の社会において求められる能力の育成を目指す教科指導の在り方を追究した。そして、「何を教えるか」だけでなく、「どのような力を身に付けさせるか」の観点に立って、学習指導計画の全体像を提案する。

<検索用キーワード> 学習指導要領 期待する生徒像 思考力・判断力・表現力等の育成  
資料の活用 単元を貫く問い 言語活動の充実 ロードマップ  
単元デザイン

### 研究協議会委員

県立内海高等学校教諭	柳 健太郎(平成25,26年度)
県立衣台高等学校教諭(現県教育委員会生涯学習課教育主事)	地福 真紀子(平成25,26年度)
県立瑞陵高等学校教諭	三輪 英世(平成25,26,27年度)
県立熱田高等学校教諭(現県立天白高等学校教諭)	加藤 健司(平成25,26,27年度)
県立犬山高等学校教諭	小島 孝太(平成25,26,27年度)
県立木曾川高等学校教諭	伊藤 学(平成25,26,27年度)
県立安城高等学校教諭	稲吉 徹(平成27年度)
県立安城東高等学校教諭	森部 慎太郎(平成25,26,27年度)
県立豊橋商業高等学校教諭(現県立豊橋南高等学校教諭)	尾崎 優子(平成25,26,27年度)
総合教育センター研究指導主事(前企画研修室長, 現県立旭丘高等学校教頭)	杉浦 義之(平成25年度主務者, 26年度)
総合教育センター研究指導主事	舟橋 陽一(平成27年度)
総合教育センター研究指導主事(現企画研修室長)	坪井 佳代(平成25年度, 26, 27年度主務者)

## 1 はじめに

今、グローバル化や情報化に伴い、知識基盤社会が進展し、世界全体の情勢が著しく変化している。こうした中、我が国では過去に経験したことのない課題に直面し、先を見通すことが難しい時代にある。国の枠をも越えた問題に直面し、広く柔軟な視野をもち、他者と協働で新しい価値や問題を捉えた上で、改善策を創造できる人材が求められている。

変化の激しい社会においては、学校で学んだ知識や技能を定型的に適用して解ける問題は少なく、問題に直面した時点で集められる情報や知識を入手し、これらを統合して新しい答えを創り出す力が求められている。また、アイデアや情報、知識の交換、共有、及びアイデアの深化や答えの再吟味のために、他者と協働・協調できる力が必須となってきた。このような協調的・創造的な問題解決

のために、どのような分野においても学び続ける力が基礎となる。社会が人と人との関わりで構成されるものであることから、その変化によってもたらされる課題も、人との関わりの中で話し合い学び合って解決できる力が求められていると言える。これらの「力」は、従来の教科の学習を基盤としつつ、それを超えて獲得し得る力だと考えられる。

地理歴史科・公民科において習得する知識や技能は、生徒が将来にわたり、国家及び社会の形成者としての役割を果たす上で重要である。しかし、それだけでなく、他者と協働しながら新しい価値を創造したり、自らが未来を切り開いたりする力を身に付けさせることもまた大切である。

本研究では、知識を習得させる一斉講義の授業の重要性を踏まえつつ、1時間ごとの授業だけでなく、単元全体での学びを見据えた学習計画を立て、知識だけでなく、社会的事象についてのものの見方や考え方の育成を図り、現代の社会において求められる能力の育成を目指す教科指導の在り方を追究した。そして、「何を教えるか」だけでなく、「どのような力を身に付けさせるか」の観点に立って、学習指導計画の全体像を提案する。

## 2 現行の学習指導要領の趣旨

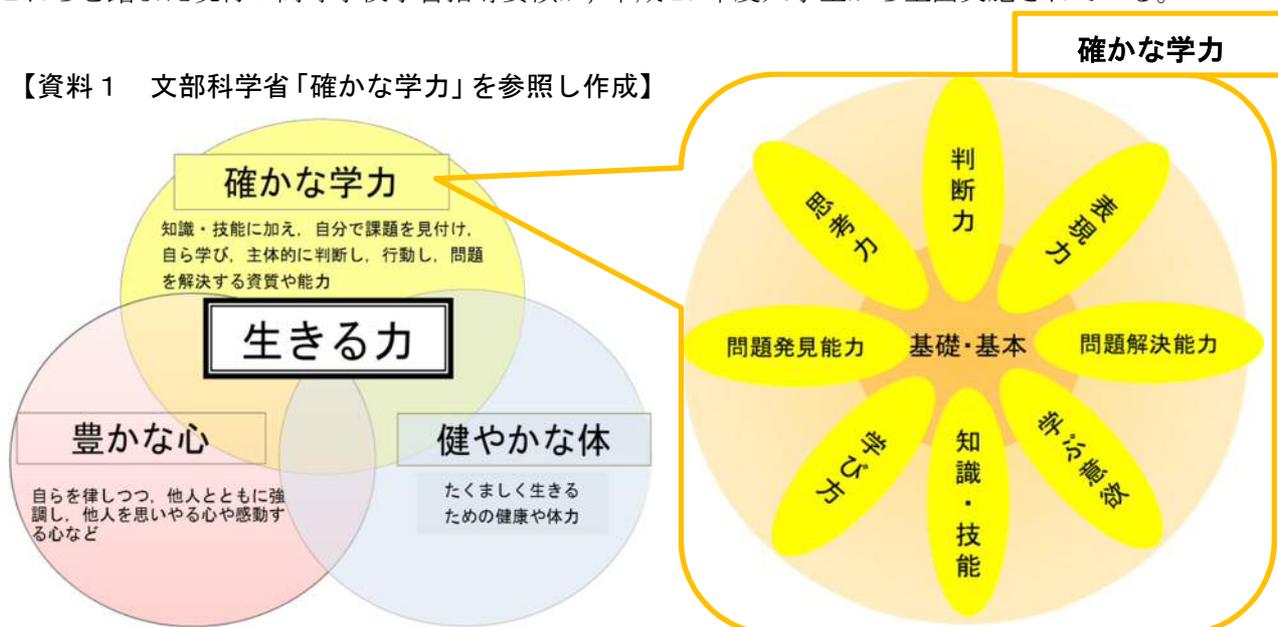
### (1) 改定の経緯と目指すもの

「人格の完成」や「個人の尊厳」などの普遍的な理念を継承しつつ、平成18年に改正された教育基本法においては、①知・徳・体の調和がとれ、生涯にわたって自己実現を目指す自立した個人、②公共の精神を尊び、国家・社会の形成に主体的に参画する国民、③我が国の伝統と文化を基盤として国際社会を生きる日本人の育成を目指すことが明確にされた。平成19年に改正された学校教育法においては、「生きる力」を支える「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の調和を重視するとともに、学力の重要な要素は、①基礎的・基本的な知識・技能の習得、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、③主体的に学習に取り組む態度であるとされた。

平成20年度以降の学習指導要領等の改訂の基となった中央教育審議会答申（平成20年1月）では、資料1のように、「生きる力」が「変化の激しいこれからの社会を生きるための知・徳・体の『確かな学力』、『豊かな心』、『健やかな体』のバランスのとれた力」であることが述べられた。

これらを踏まえ現行の高等学校学習指導要領が、平成25年度入学生から全面実施されている。

【資料1 文部科学省「確かな学力」を参照し作成】



## (2) 地理歴史科・公民科の改善の具体的事項

地理歴史科・公民科（以下、「地歴公民科」という）の改訂においては、「中学校社会科の学習を踏まえ、各科目の特質と相互の関連性を考慮しながら、習得した知識、概念や技能を活用して、世界や日本の歴史的事象や地理的事象、現代社会の諸事象について考察し、その内容を説明したり自分の考えを論述したりすることを通して、社会的事象についての見方や考え方を成長させるとともに、人間としての在り方生き方についての自覚を一層深めることを重視」するとして中央教育審議会答申を受けている。各教科については、次のような改善の方針に基づき、目標が設定されている。

<b>【地理歴史科の主な改善の方針】</b> <ul style="list-style-type: none"><li>・課題を探究する学習を設ける</li><li>・言語活動を充実させ、思考力・判断力・表現力等の育成を図る</li><li>・世界史、日本史、地理相互の関連付けを図る</li><li>・さまざまな資料を活用した学習を一層充実させる</li></ul>	<b>【公民科の主な改善の方針】</b> <ul style="list-style-type: none"><li>・各科目のまとめとして諸課題を探究する学習を設ける</li><li>・言語活動を充実させ、思考力・判断力・表現力等の育成を図る</li><li>・各科目の特質に応じた内容の充実のための改善を図る</li><li>・人間としての在り方生き方についての自覚を一層深めることを重視する</li></ul>
---	--

### 【地理歴史科の目標】

我が国及び世界の形成の歴史的過程と生活・文化の地域的特色についての理解と認識を深め、国際社会に主体的に生き平和で民主的な国家・社会を形成する日本国民として必要な自覚と資質を養う。

### 【公民科の目標】

広い視野に立って、現代の社会について主体的に考察させ、理解を深めさせるとともに、人間としての在り方生き方についての自覚を育て、平和で民主的な国家・社会の有為な形成者として必要な公民としての資質を養う。

## 3 研究の目的

本部会では、従前から学習指導要領の趣旨を踏まえた高等学校地歴公民科の授業の在り方に関する研究を進めてきた。平成22年度からは、思考力等の育成に資する授業づくりを重点課題として、授業実践例や評価問題等の開発に取り組み、その成果として、eラーニング教材「高等学校地理歴史科・公民科の授業構想の工夫」や「平成25年度版授業の手引き—高等学校地理歴史科・公民科—」を作成している。今次の研究では、これまでの理念を引き継ぎ、さらなる深化を図り、地歴公民科において、基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成とのバランスを重視した。

特に、思考力・判断力・表現力等の育成に資する授業づくりの手だての確立を重点課題とし、授業改善の方策の一つとして提案する。

## 4 研究の方法

- (1) 学習指導要領の趣旨を踏まえた地歴公民科の授業の在り方を追究する。
- (2) 地歴公民科各科目において「期待する生徒像」を明確化する。
- (3) 地歴公民科各科目において、思考力・判断力・表現力等の育成に資する授業づくりの手だての確立を重点課題とし、科目の目標を達成し、期待する生徒像を育成するために、段階的・継続的な学習指導の在り方を追究する。
- (4) 段階的・継続的な指導の在り方をロードマップ及び単元デザイン（段階的・継続的な学習指導計画の一部を抽出）としてまとめるとともに、授業実践を通して検証する。

## 5 研究の内容

### (1) 期待する生徒像の明確化

現行の学習指導要領の改訂のポイントと目標を基に、各科目において、1年ないし2年にわたり、授業における学習を積み重ねると、学習内容を習得し、身に付けさせたい能力や態度（以下、「身に付けさせたい力等」という）を修得した生徒が育成できるであろうという仮説の下に、これらを身に付けた生徒の姿を期待する生徒像と捉える。

### (2) 各科目の目標へ向けた段階的・継続的な学習内容の設定

地理歴史科・公民科の各科目では、学習指導要領の最後の大項目において、科目のまとめとして主題学習・課題探究学習（以下、「探究学習」という）に取り組みさせる。探究学習を経ることで期待する生徒像が育成された段階を授業のゴールと位置付ける。

そして、ゴールを目指し、最後の大項目の全体像を捉えた上で、幾つかの単元を構成し、期待する生徒像を育成するための探究学習の指導の在り方を構想する。また、最後の大項目より前の全ての大項目においても、ゴールを見据えて、全体から単元、単元から各授業を構成し、その学習指導の在り方を構想する。

### (3) 知識・技能の習得だけでなく、思考力・判断力・表現力等の育成に必要な手だての設定

#### ア 単元におけるねらいの設定

単元で学ばせる学習内容のねらいだけでなく、その学習を通して生徒に身に付けさせたい力等を見だし、それを単元のねらいの一つと位置付ける。

#### イ 手だてとしての「問い」の設定

授業場面において、発問となる「問い」は資料2のような機能を有しており、学習活動に大きな影響を与える。このような「問い」は、生徒の探究心を刺激したり、知識の理解を深めたり、社会的なものの見方や考え方を得させたりすることができる。

#### 【資料2 問いの有する機能】

##### ○ 事実的思考・判断を促す問い

「何か」「いつか」「誰か」「どこか」等、単語の対応関係の記憶によるものや「どのように」等、単語の集積情報に基づいて説明できるもの。

##### ○ 理論的思考を促す問い

「なぜ」「どうすれば」「なぜ〇〇は△△なのに、◇◇は□□なのか」等、具体的な疑問から、手段や方法だけでなく、原因や過程に気付かせたり、事象の比較・関連付けの視点が必要となったりするもので、事象の本質に迫る思考・判断や論理を伴う説明ができるものである。

##### ○ 価値的思考・判断を促す問い

「どちらが〇〇か、なぜならば□□だから」等、価値判断や意思決定できるもの。

(原田智仁『社会科教育のフロンティア-生きぬく知恵を育む-』、『中等教育資料 高等学校学習指導要領実施上の課題と改善①(地理歴史)』などを参考に作成)

単元では、そのねらいに基づき、単元を貫いて追究する学習課題を「問い」で示し、生徒の学習を方向づける。

「単元を貫く問い」とは、単元全体を見通したときに基軸となる「問い」である。また、単元構想全体で追究する「問い」である。次のページ資料3に示すとおり、単一の「問い」だけで完結するものではなく、幾つかの小さな「事実を確かめる問い」や「思考を促す問い」による考察や追究を通して、順次深めることができるような学習内容をもたせることができる。

また、生徒が学習の見通しをもったり、能動的な思考活動に取り組んだり、学習したことを振り返ったりすることを通して、学習内容の理解の深まりとともに思考力等の力を身に付ける契機ともなり得るものと位置付ける。

### 【資料3 単元を貫く問い＝単元において基軸となる問い】

- 鍵となる概念をもつ「問い」：事象の理解を深める核となる学習内容をもつ
- 学ぶ価値のある「問い」：深い思考や新しい理解を促し考察が持続する
- 転移を促す「問い」：特定の時代や地域を超えた比較や関連付けが可能な内容をもつ

（『中等教育資料 高等学校の学習指導と学習評価の工夫改善①』平成25年6月号）

#### ウ 手だてとしての資料の活用

資料は、一つの資料または関連する複数の資料を丁寧に読み解く活動を通して、思考を深めるために活用する。

歴史科においては、歴史を考察するための基本的な方法として、資料の活用や文化遺産、博物館等の調査・見学を取り入れたりするなどの工夫が挙げられている。資料の具体的な例としては、年表、地図、文学作品などの文献資料、絵画・地図・写真等の図像資料、映画・録音などの映像・音声資料、日常生活用品を含めた遺物、地名、伝承等の資料が挙げられる。

公民科においては、資料の具体的な例として、各種の統計、年鑑、白書、新聞、読み物、地図等が挙げられる。

なお、本研究の歴史科目において、「資・史料」と表記がある。特に、歴史において、過去に存在した事象を把握し筋道を立てるのに役立つ文字資料を「史料」とし、それ以外を広く「資料」とした。

### 【資料4 主な言語活動】

#### エ 手だてとして、言語活動等の設定

生徒に、思考力・判断力・表現力等の能力を育むための重要な学習活動として、資料4のような例示がある。

これらはいずれも言語活動である。言葉をたくさん発するような授業を行うことが、言語活動の本義ではなく、生徒が能動的に活動することが重要である。

また、個人として能動的な活動に取り組みせるだけでなく、他者と対話する場を設定し、その中で、互いの考えを見直し、深めたり、新たな考えを生み出したりする機会を意図的に与えると、他者と協働する活動へと発展できると考える。生徒の思考を促す有効な言語活動を工夫し、これを意識的に設定する。

- ① 体験から感じ取ったことを表現する。
- ② 事実を正確に理解し伝達する。
- ③ 概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする。
- ④ 情報を分析・評価し、論述する。
- ⑤ 課題について、構想を立て実践し、評価・改善する。
- ⑥ 互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる。

（中央教育審議会答申（平成20年1月））

### (4) 各科目の指導の全体像の提案

#### ア 科目全体を見通した学習指導計画としてのロードマップの作成

科目のまとめとしての探究学習に取り組めるようにするために、科目の学習開始時からスモールステップを積み重ねた継続的・段階的な学習指導計画を「ロードマップ」として作成する。

初めに、科目の目標を踏まえて、期待する生徒像を明確化する。授業における学習を積み重ね、探究学習を経ることで、授業のゴールに到達できるとの仮説の下、学習指導計画を設計する。

これを具現化するために、ゴールを目指し、最後の大項目の全体像を捉えた上で、幾つかの単元を構成し、期待する生徒像を育成するための探究学習の指導の在り方を構想する。また、最後の大項目より

前の全ての項目においても、ゴールを見据えて、全体から単元、単元から各授業を構成し、その学習指導の在り方を構想する。ゴールを見据えて、科目全体を通して、指導すべき学習内容及び身に付けさせたい力等を捉え指導計画を設計する。

つまり、教科書に沿って順に教える授業構想ではなく、各授業を学習指導要領の大項目ごとにその全体像捉えた上で、幾つかの単元に構成し、単元全体の中に位置する授業として捉える視点をもたせている。科目としての軸に沿ってつながりを意識し、毎時の授業を位置付けた設計である。

#### イ 単元デザイン

「単元デザイン」は、「ロードマップ」のある一単元を抽出し、その単元構想を可視化したものである。「単元デザイン」では、該当の単元における学習内容目標の達成とともに、生徒に身に付けさせたい力等の育成もねらい、手だてを設定している。

そこでは、①資料等を活用し、②生徒に言語活動等に取り組みせることとし、③「単元を貫く問い」及び小単元（本時）の問いを設定し、複数次にわたる授業の学びに一貫性をもたせる手だてを設定している。教員が期待する生徒像の育成を意識しながら、単元全体の中で「どの場面で」「何についての思考力等の高まりを織り込むのか」について追究し、学習活動を構想した。

## 6 ロードマップ及び単元デザインから始める地理歴史科・公民科の授業実践

### (1) 「歴史学習のための技能」を育成するための授業実践（世界史B）

世界史Bでは、「歴史学習のための技能を身に付け、世界史の知識・理解を基に、地球世界の課題を自ら設定し探究できる生徒」を期待する生徒像とした。

本実践では、思想がつくり出す世界を捉える力の育成を目指し、単元を貫く問い「中華帝国は、東アジア世界をどのように成立させたか」を軸に、諸子百家の思想を基に理想的な国家を考察させた。生徒が、情報を正確に理解し伝達したり、互いの考えを伝え合い自らの考えや集団の考えを発展させたりするなどの活動に取り組んだ。

### (2) 資料の読み解きを通して一体化する世界を多面的・多角的に考察させる授業実践（世界史B）

本実践では、多面的・多角的に考察する力の育成を目指し、単元を貫く問い「19世紀ヨーロッパによる近代化は何をもたらしたのか」を軸に、一体化していく諸地域世界の流れを考察させた。生徒が、新たに入手した情報と知識化している既習事項を自身の中からもち出し関連付けたり、互いの考えを伝え合い自らの考えや集団の考えを発展させたりするなどの活動に取り組んだ。

### (3) 「単元を貫く問い」をもった授業実践（日本史B）

日本史Bでは、「自分自身で問いを見つけ、資料に基づいて、思考を深め、表現することができる生徒」を期待する生徒像とした。

本実践では、資料に基づいて歴史を考察する方法を理解させたり、歴史への関心を高めさせたりすることを目指し、単元を貫く問い「人々は何を食べていたのか」を軸に、時代の変化を読み取らせた。生徒が、資料にある情報を読み取って解釈した内容や自らの生活体験と関連付けてから感じ取ったことを表現するなどの活動に取り組んだ。

### (4) 日本史Bの主題学習に向けての授業実践（日本史B）

本実践では、主題学習に向け、資料から考察し論述する力の育成を目指し、単元を貫く問い「近代化は人々を幸福にしたか」を軸に、既習事項を踏まえつつ、明治期の人々が目指した日本の在り方や近代化について考察させた。生徒が、情報を分析・評価した内容を座標上に具象化したり、互いの考えを伝え合い自らの考えや集団の考えを発展させたりする活動に取り組んだ。

#### (5) 持続可能な社会の形成に参画する消費者市民としての在り方生き方について主体的に考察させる授業実践（現代社会）

現代社会では、「広い視野に立って物事を考えることができる生徒」「生涯にわたって自己の在り方生き方について考えることができる生徒」「持続可能な社会の形成に参画しようとする意欲をもっている生徒」を期待する生徒像とした。

本実践では、異なる立場からものを見る力等を身に付けさせることを目指し、単元を貫く問い「消費者にはどのような力があるのか」を軸に、消費者市民としての在り方生き方を考察させた。生徒が、課題について、枠組みを通して考察したり、互いの考えを伝え合い自らの考えや集団の考えを発展させたりするなどの活動に取り組んだ。

#### (6) 生命倫理において人間の生を考察する探究学習（倫理）

倫理では、「自他を大切に扱う心を忘れない生徒」「よい生き方のモデルをもち、それに近づこうと努力する生徒」「自己中心的ではなく、良識ある行動をとることができる生徒」を期待する生徒像とした。

本実践では、論理的思考力及び倫理的な見方・考え方を深めさせることを目指し、単元を貫く問い『生きる』とは、『死ぬ』とは、どういうことなのだろう」を軸に、探究学習に取り組ませた。生徒が、自分の考えの変容を捉えて考えを再構築したり、立場を変えて考えたり、自らテーマを設定し追究したりするなどの活動に取り組んだ。

#### (7) 主体的に社会の形成に参加するための力を養う授業実践（政治経済）

政治経済では、「現代社会を多面的・多角的、グローバルに捉えることができる生徒」「主体的に考え、公正に判断し、健全な批判力を高めようと努力する生徒」「主体的に社会の形成に参加できる生徒」を期待する生徒像とした。

本実践では、多面的・多角的に考察する力の育成を目指し、単元を貫く問い「公害防止と環境保全におけるさまざまな協調はどうあるべきか」を軸に、外部不経済の視点から公害や環境保全について考察させた。生徒が、生活体験や概念を活用して考察したり、互いの考えを伝え合い自らの考えを発展させたりする活動に取り組んだ。

## 7 研究のまとめと今後の課題

### (1) 研究の成果

報告された実践では、単元の学習内容のねらいとその学習を通して生徒に身に付けさせたい力等を定めた上で、資料を基に、問いによって生徒が能動的に思考する活動の場を設定する手だてを試みた。それらから見えてきた成果は、次のとおりである。

第一に、科目全体を見据え、学習内容と生徒に身に付けさせたい力等を目標と位置付け、授業は、単元全体の中に位置するものとして捉えることを通して、科目としての軸に沿ってつながりのある学びを保障できる可能性が見えたことである。

第二に、生徒が主体的に取り組む態度や思考力・判断力・表現力等を身に付けるためには、習得した知識や技能や収集した情報を基に、これらを活用する活動の経験を繰り返すことで高められる実感が得られたことである。

第三に、問いを設定すると、授業は、導入とまとめが明確となる。そして、生徒は、問いについて思考するきっかけが与えられ、言語活動が促がされることである。ここでいう言語活動は、学習内容についての思考・判断との関わりが薄い言葉のやり取りではなく、思考を深める活動を指す。言語活

動に繰り返し取り組ませることを通して、学習内容についてのより確かな理解や新しい見方や考え方を獲得させ、思考力・判断力・表現力等の能力の育成のきっかけとなり得る可能性が見えてきた。

第四に、教員にとっては、「問い」を立てるためには、学習内容の核心に迫る必要があり、解を導かせる過程において、何を教え、何を学ばせるかを明らかとせざるを得ず、自ずと教材内容の厳選が可能になることも見いだせた。

第五に、各科目には明確な学習内容目標があり、それを意識した授業の構成をすることの重要性が見えたことである。例えば、消費者問題は、教科公民科の現代社会と政治経済、教科家庭科においても扱う。これらの授業担当者が連携を図り、それぞれの目標を意識した単元構想をすれば、生徒に多面的な見方・考え方を身に付けさせることにつながる。

## (2) 今後の課題

今後の課題としては、次のような点がある。

第一に、各科目の学習内容目標と期待する生徒像を設定して、生徒の育成を目指したが、地理歴史科あるいは公民科の教科全体を貫く学習目標と期待する生徒像までは設定しなかった。科目だけでなく、教科を通して育成する生徒を見据える視点も必要である。

第二に、目標に対応して、4観点による評価を指標として設定したが、具体的な評価方法等の在り方については、妥当性や客観性の点で課題が見られた。今後は、生徒の学びを適切に評価できる方法の開発や妥当性・客観性の高い評価規準の構築が必要である。

第三に、授業実践を通して見だした課題を基に、ロードマップや単元デザインに必要な改善や修正を加えていくことである。指導者が、ロードマップから始める実践を継続し、ねらいや問い及び活動の在り方を吟味していくことに期待したい。

## <参考文献等>

- 文部科学省『高等学校学習指導要領 地理歴史編』平成21年3月告示
- 文部科学省『高等学校学習指導要領 公民編』平成21年3月告示
- 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』平成22年6月
- 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 公民編』平成22年6月
- 国立教育政策研究所『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 地理歴史）～新しい学習指導要領を踏まえた生徒一人一人の学習の確実な定着に向けて～』平成24年7月
- 国立教育政策研究所『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 公民）～新しい学習指導要領を踏まえた生徒一人一人の学習の確実な定着に向けて～』平成24年7月
- 原田智仁編『高等学校新学習指導要領の展開 地理歴史科編』明治図書、2010年
- 大杉昭英編『高等学校新学習指導要領の展開 公民科編』明治図書、2010年
- 国立教育政策研究所『平成24年度プロジェクト研究調査研究報告書 教育課程の編成に関する基礎的研究 報告書5』平成25年3月
- 『中等教育資料 高等学校学習指導要領の改訂と各教科等の展望』平成21年5月号
- 『中等教育資料 学習意欲の向上を図り、生きる力をはぐくむ学習指導の展開①』平成21年6月号
- 『中等教育資料 高等学校の学習指導と学習評価の工夫改善①』平成25年6月号
- 『中等教育資料 高等学校学習指導要領実施上の課題と改善①』平成27年7月号
- 『内外教育 教科調査官の講義ノート第78回 単元で授業を構想する』平成26年1月28日
- 国立国会図書館ウェブページ『史料にみる日本の近代』

- 原田智仁『社会科教育のフロンティア-生きぬく知恵を育む-』 保育出版社 2010年
- 鳥山孟郎・松本通孝『歴史的思考力を伸ばす授業づくり』青木書店 2012年
- 土屋武志・下山忍『学力を伸ばす日本史授業デザイン—思考力・判断力・表現力の育て方—』明治図書 2011年
- 中尾敏朗・土屋武志・下山忍『<評価規準&記述例でよくわかる>歴史学習「観点別評価」ワーク』明治図書 2014年
- 岡崎誠司『社会科の授業改善1 見方考え方を成長させる社会科授業の創造』風間書房 2014年
- 西岡加名恵『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書 2013年
- 鈴木敏恵『課題解決力と論理的思考力が身につく プロジェクト学習の基本と手法』教育出版 2014年
- 愛知県総合教育センター『授業の手引き 高等学校 地理歴史科・公民科』平成25年3月