

中学校・社会科における、公民としての資質・能力 の育成を目指した授業実践

—深い学びの実現を目指した、地理的分野におけるグループワークを例に—

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 中等教科教育分野 山形雄大

1章.本研究の目的

社会科教育では、「公民的資質」の育成が求められており、近年では「公民としての資質・能力」として、様々な能力を包括したものとなっている。

平成28年12月に示された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の学習指導要領等改善及び必要な方策等について」の中では社会科の課題として社会に参画しようとする態度の育成が挙げられている。

また、令和3年度より施行される中学校新学習指導要領では、社会科の目標を「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形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す。」と設定しており、教科としての目標が「公民としての資質・能力」の育成に置かれている。これは、中学校段階だけのことではなく、例えば令和4年度より施行予定の高等学校新学習指導要領で新たに新設される科目「公共」の目標にも、「公民としての資質・能力」の育成が掲げられており、小中高を通して育成を行う必要があると考えられる。

本研究は、「公民としての資質・能力」の育成を行うために、グループワークを用いた授業開発と実践を行うことを目的とするものである。

2章.「公民としての資質・能力」とは

「公民としての資質・能力」については、

高校生（18歳）が身に付け、その後も成長し続けるものとして設定しているものである（文部科学省、2016）。

「公民としての資質・能力」については、高等学校学習指導要領解説公民編によると、「公民としての資質」とは、「現代の社会について探究しようとする意欲や態度、平和で民主的な国家・社会の有為な形成者として、社会についての広く深い理解力と健全な批判力とによって政治的教養を高めるとともに物心両面にわたる豊かな社会生活を築こうとする自主的な精神、真理と平和を希求する人間としての在り方生き方についての自覚、個人の尊厳を重んじ各人の個性を尊重しつつ自己の人格の完成に向かおうとする実践的意欲を、基盤としたものである」とある。

これはすなわち、学校教育だけに留まらず、今後生徒が社会に出たときに必要となってくる能力である。

この「公民としての資質・能力」から、本研究で目指す生徒像を設定したい。自分の昨年度の研究での経験から「社会的事象の課題を捉え、根拠を持って他人と議論し、もう一度考え自分の言葉で表現し、課題の解決に向かって努力する」生徒を育成したいという願いがある。また、社会から求められている生徒として、「生きる力」を備えた生徒が挙げられる。「生きる力」のパンフレット（文部科学省、2011）では、「日本の子どもたちは、基礎的な知識・技能は身に付いているものの、知識・技能を実生活の場面に活用する力に課題があります」とされており、知識偏重の教育からの脱却が叫ばれている。

以上のことから、本研究で目指す生徒像と

して「社会事象についての課題を発見し、自分の言葉で根拠をもって意見を表現し、未来を考えることができる生徒」を設定したい。

3章.なぜグループワークを用いるのか

1.グループワークと「公民としての資質・能力」の関係

「公民としての資質・能力」は、教師主導の、いわゆる講義型の授業では十分に育成することはできず、生徒の主体的、活動的な学習によって育成されるものである。

グループワークを「他人と意見を交換しながらより良い考えを作り出す話し合い活動」と定義したい。この定義からグループワークを用いることは、本研究で掲げた生徒像である「社会事象についての課題を発見し、自分の言葉で根拠をもって意見を表現し、未来を考えることができる生徒」を達成するために効果的な活動であると考えられる。本研究では、このようにグループワークを位置づけることで、「公民としての資質・能力」の育成を目指す。

今日の教育では、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善が求められている。例えば、授業の方法についても、教科の基本的なねらいをよりよく実現しようとすることを目的に、これまでよく指摘されていた網羅的で知識偏重の学習に陥らず、生徒の現代社会に対する関心を高め主体的に課題を追究させるなど、問題解決的な学習を重視するとともに、このような学習を踏まえて人間としての在り方生き方について考える力を養う学習をより一層充実させることが求められており、従来多く行われてきた、教師からの一方向の講義形式の授業ではなく、アクティブ・ラーニングの考え方をういた授業のあり方が模索されている。

また、言語活動の充実も新学習指導要領の改定で強調されているものである。令和3年度施行の中学校学習指導要領解説社会編では基本的な方針として、(1) 基礎的・基本的な知識、概念や技能の習得 (2) 言語活動の充実

(3) 社会参画、伝統や文化、宗教に関する学習の充実の三つを重点項目として改訂された。

また、「言語は知的活動（論理や思考）の基盤であるとともに、コミュニケーションや感性・情緒の基盤でもあり、豊かな心を育む上でも、言語に関する能力を高めていくことが重要である」（中教審答申、2009）とあり、各教科の見方、考え方を働かせる場面としてだけでなく、生徒の内的成長にも寄与するものとされている。

本研究では、授業改善の視点として示されている「深い学び」の視点から、(2) 言語活動の充実に焦点を当て、社会的な事柄について、資料を読み取って解釈し、考えたことについて根拠を示しながら説明したり自分の意見をまとめた上で、お互いに意見交換をしたりする活動として、グループワークを用いる。

2.特にグループワークを用いる理由

グループワークの他に、ディベートなどの討論形式のものや、ポスター発表や壁新聞など調べたことを発表するものなど社会科に限らず、国語科や総合的な学習の際に用いられるようなものがある。その中で、本研究で特にグループワークを用いるのには以下の理由がある。

(1) 昨年度の研究を引き継いでいること。

昨年度は「公民科、現代社会における効果的な授業 -主体的・対話的で深い学びの視点から-」というタイトルで、高等学校でのグループワークの効果的な活用を模索した。その中でグループワークは適切に行えば、表現力や思考力を養うだけでなく、知識の習得にも大きな効果を果たすことが分かった。

また、生徒の実態を見た時に、グループワークを行なって意見の交換を行った方が良いと感じたからである。昨年度の高等学校での実践では、生徒の活動的な学習は極端に少なかった。その中で、グループワークを行なってみると、質問の意図を正確に理解していなかった場面や、意見を交換することができず、自分の考えを伝えることに終始してしまう場面があり、グループワークへの慣れがないと

うまくいかないという点を感じた。

(2)他の言語活動に比べて導入が簡単なため。

例えば、壁新聞やポスター発表は、調べ学習をする段階からそれをまとめて一枚にまとめる、という工程を経るためどうしても時間がかかってしまう。それに比べ、グループワークは実施する際に、教師の側でも大きな準備を必要とせず、授業に導入するハードルは低い。また、小学校低学年から各教科で実施されており、児童生徒の抵抗も少ないと考えられる。しかし、簡単に導入することができる一方で、グループワークの運営には困難を要することも事実である。

(3)グループワークは社会科だけでなく、様々な場面でも活用できることがあるため。

本研究で定義したグループワークは学校行事の様々な場面や、社会の様々な場面で行われるだろう。丹治(2013)では、グループワークを使用することができる場面として学級開きや進路相談、クラブ、委員会活動や宿泊行事など、学校生活の様々な場面で使用、応用することが可能であるとしている。

言語活動を充実させ、アクティブ・ラーニングの視点から授業を改善することは、生徒の主体的、活動的な学習につながり、「公民としての資質・能力」である「平和で民主的な国家・社会の有為な形成者としての実践的意欲」を養うものだと考える。この点において、本研究ではグループワークを用いる。

4章.「公民としての資質・能力」を育成するための授業構成原理 —先行実践・研究におけるグループワークの活用に関する成果と課題から—

1.昨年度の研究より

まず初めに、昨年度の私の研究において課題となったものをいくつか挙げたい。

一つ目にあげるものは、発問の工夫である。生徒の主体的、活動的な学習を行おうと考えた時に、授業方法を工夫することはもちろん大切だが、それより前に、興味の沸く発問を

設定し、生徒が「やってみよう」と思う活動にするための準備を忘れてはいけない。例えば、生徒の時事的な興味関心を探り、その都度その都度でタイムリーな話題を授業内容に関連させること、生徒が元々前提として獲得している知識を揺さぶるようなテーマを設定すること、違憲審査のような結論は二択だが、その理由を様々な角度から考えられるテーマを設定することなどである。

二つ目にあげるものはアクティブ・ラーニングの形式そのものや班を構成する構成員への慣れが必要であるという点である。昨年度の実践校は、進学校ということもあり社会科のみならず、他教科を含めてもグループワークを筆頭とする、生徒の主体的、活動的な学習はほとんど行われていなかった。回数をこなしていく中で慣れてきた結果活発になった面もあり、一学期に一回やる程度では、活動をこなすだけで精一杯になってしまい、効果は薄くなると感じた。また、席替え当初と、1ヶ月経った後ではグループワークの表面的な活発さは大きく異なっており、班の構成員に慣れることができれば、発言がしやすくなるといった効果が期待できる。

三つ目にあげるものは、活動的な学習の宿命ともいえるものだが、活動を行う時間がない、というものである。高等学校、特に進学校ともなると、いやがおうにも受験を意識せざるを得ず、カリキュラムもそれに対応したものになっている。各学校によって差はあると思うが、そのような状況で活動的な学習を仕組んでいくことは現実的ではない。

この時間がかかってしまうという課題に取り組んだものに、高木(2019)の実践があるが、この実践は進学校での取り組みであり、このやり方を全ての学校で導入することは難しいと考える。また、この実践では、生徒のテストの点数は上昇したようだが、知識の獲得を生徒に委ねているこの実践は新たな問題を孕んでくるのではないだろうか。

2.アクティブ・ラーニングに対する批判
佐貫(2017)では、授業内容の改善なしに行

われるアクティブ・ラーニングや、生徒の評価に以下のような課題を投げかけている。

アクティブさを測る基準が、挙手、発言、というような「形式」におかれ、そういう「態度」を取らせることが、アクティブ・ラーニングであるかの「誤解」。学びの本当の深さを目指すのではなく、「評価される態度」を子どもが競争的に演じるようなことが起こっている。

本来、アクティブ・ラーニングの導入が叫ばれたのには、「主体的・対話的で深い学び」を達成するためである。それぞれ、主体的な学びについては、「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」もの、対話的な学びについては、「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める」「身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至る ためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる」ものであるとされており、評価すべきは生徒の頭の中や内面がどう変わっていったのかという点である。この点が見過ごされ、「グループワークでたくさん発言したからアクティブな生徒、発言しなかった生徒は今ひとつ」や「今回の授業では生徒がたくさん発言したから良い授業だった」というような評価を下してしまいがちではないだろうか。

5章.本研究におけるグループワークの実施方法

グループワークを実施する際の、教師側の準備や方法については、ファシリテーションの視点を含む様々なやり方が紹介されている。今回の実践では、グループワークの枠組みとしては、丹治 (2013) を参考にした。

まず、ワークを行う前に、ワークの目的と実施方法を子どもに分かりやすく説明するインストラクションを設ける。

実際にワークを生徒が行っている間、教師は絶えず目を配り、ワークの遂行に支障をきたすような子どもがいれば、何らかの介入を行う。ただし、グループには修復・修正作用があり、しばらく様子を見てみると自然に行動が修正されることがあるので、タイミングには注意が必要である。

ワークの後には、振り返りとシェアリングを行う。グループの意見を、クラス全体に共有することは、ワークの効果を最大限に高めてくれる。

グループワークをはじめとする、生徒の主体的、活動的な学びについて、教師側の方法論については多々論じられている一方で、生徒がどのようにグループワークを行うのかについてはあまり話題にならないのではないだろうか。「主体的・対話的で深い学び」を実現するために活動を行うと考えた際に、生徒がグループワークを適切に行うことは必要なことであり、教師はそこにこそ気を配るべきではないだろうか。

これらを踏まえ、本研究ではグループワークの経験に乏しい、話し合いが効果的に行われていない生徒に対する手立てとしてルールを設定する。また、設定したルールの各段階は本研究で目指す生徒像と対応しており、ルールに沿ってワークを行うことで、スムーズな話し合いが行われるだけでなく、生徒の知識や見方・考え方の拡大、変容が期待できるようなものになっている。ルールについては以下の通りである。

表1 本研究で用いたグループワークのルール (筆者作成)

1	グループになる前に一人で考えてみよう →「社会事象についての課題を発見」する段階
	(1) まずは一人で考えてみよう! (2) 分からない時は手を上げて先生に聞

	こう (3)余裕があれば、分からなかったこともまとめてみよう
2	グループで司会を決めて、順番に一人ずつ意見を言おう →「自分の言葉で根拠をもって意見を表現」する段階 (1)司会はみんなが意見を言えるように促してあげよう (2)自分の意見を発表する時は、「～だと思います、なぜなら～だからです」のように、聞いている人がわかりやすいように、はっきりと言おう (3)聞いている人は、発表している人に耳を傾けてしっかり聞こう (4)最初は否定をせず、まずは聞いてみよう、聞こえなかったらそれを伝えてあげよう (5)自分と違う意見があったらメモしよう
3	みんなが終わったら、質問やわからないことを聞いてみよう →「自分の言葉で根拠をもって意見を表現」する段階 (1)なんでそう思ったのかとか、もう少し詳しく聞きたいことを聞いてみよう (2)質問された人は、その人だけでなくみんなに答えてあげよう
4	みんなの意見を聞いて新しく思いついたことがあれば発表してみよう 「自分の言葉で根拠をもって意見を表現」する段階
5	みんなの意見を総合して、グループの意見としてまとめよう →「社会事象についての課題を発見し、自分（たち）の言葉で根拠をもって意見を表現」する段階 (1)ただ多い意見をグループの意見にするんじゃなく、みんなが納得できるまとめにしよう (2)司会はみんなの確認を取って、クラス

のみんなに発表する準備をしよう (3)絞れない場合は複数発表しても OK!
--

また、グループワークの評価を表面的なものに留めるのではなく、生徒の思考の過程を評価するためにワークシートを配布し、「自分の意見」「他の人の意見」「最終的な班の意見」で色分けを行わせ、回収した際に変化がわかるようにした。

6章.実践内容

1.実習校

甲府市内の市立中学校

2.対象生徒

2年2組、生徒数32人

3.単元

「日本の諸地域」：中部地方

4.実践内容

本実践では、新型コロナウイルス感染症の影響もあり、単元全ての授業を行うのではなく、筆者はまとめの1時間のみを担当し、その他に関しては実習校の先生が担当するという形態を取った。そのため、本来であれば単元を通して、また3年間を通して育成すべき「公民としての資質・能力」を1時間の授業で評価するというものになっている。

生徒の様子としては、普段の授業で行われるグループワークでは、活発に意見が出る一方で他人の意見に耳を傾けられる生徒は少ない印象だった。

研究授業では、中部地方には本県山梨が含まれていることもあり、中部地方を産業の視点で学習してきたことから、改めて山梨県の産業について考えるというテーマを設定した。その際に山梨県の主な産業である「観光農園業」と、近年本県で大きな問題となっている大規模ソーラーパネル設置に絡めた「発電方法」の二つの軸を置き、「山梨県では、なぜ観光農園業が盛んなのだろうか」「山梨県に適した発電方法はなんだろうか」の二つの発問を行い、これらに答えることで産業の発達する要因を確認する。

その後、それら盛んな産業の課題を考えさせるために「観光農園業の課題はなんだろう」「山梨県に適した発電方法の課題はなんだろう」という発問を行い、目指す生徒像にもある「社会事象についての課題を発見」する場面を設定した。

これら二つについて、グループワークを行いながら、班としての意見をまとめる過程で生徒同士の活発な意見交換によって、目指す生徒像の「自分の言葉で根拠を持って意見を表現」する場面を設定、またワークシートの分析により生徒の考えがどのように深まったのかを確認する。

また、授業の最後に感想欄として、「山梨県の産業は今後どうなるか」を設定し、「未来を考えることができる」ようにした。

グループワークの方法に関しては、授業開始前に班長を集め、司会を担当してもらうこと、ルールに沿って実施することを伝えた。また、ルールに関してはワークシートの右側に掲載し、司会だけでなく班員がいつでも参照できるようにした。

ワークの共有は、班の代表に発表させることとともに、各班にホワイトボードを配布し、それらを黒板に貼り出すことで他の班の意見を参照できるようにした。

7章.考察

1.生徒の記述から見えた成果

成果と課題を検証するにあたっては、「公民としての資質・能力の育成はどうであったか」、「グループワークにルールを設定したことはどうであったか」の2点について確認していきたい。

ここからは実際の生徒の記述を分析していきたい。「山梨県では、なぜ観光農園業が盛んなのだろう」の発問に回答した生徒Aは、個人で考える時間では「高速道路が通っていて、東京や周りから人が来るようになった。」という、交通の視点のみしか書けていなかったが、グループワークを経て「山梨県は扇状地のような果樹栽培に適した地形をしていて、気候

条件も適している」という、自然環境の視点に気づくことができた。その後の班の意見では、「高速道路が発達し、都市部に近いため、東京や周りから人が来るようになったから。果物に適した気候で、美味しい果物ができるから。」という複数の視点からの意見へと変化していた。

またこの生徒は、「観光農園業の課題はなんだろう」の発問でも、個人で考えた際には「農業をする人が減っていること」、「自然災害が起こると育たないこと」の二つにしか気付けなかったが、グループワークを経て「農業人口が減っていることには後継ぎがいけないという問題があること」「コロナ禍のような特殊な事情があると観光に来てもらえなくなる」といった面に気付くことができていた。自分一人では気づけなかったことに気づくことができることはグループワークの最大の効果であり、この生徒にとっては有意義な活動となったのではないだろうか。

同じ観光農園業の発問について考えた生徒Bは、個人の時間では記述することはできなかったが、グループワークを経て他の班員の意見をメモし、その中で自分が気づいたことを発言していた。最終的な班の意見では、生徒Bがまとめ役を行い、班員の意見をうまくまとめながら気づいた自分の意見も盛り込んだまとめを行っていた。グループワークのルールの4で再度意見を発表する場面を設けたことがこの結果に結び付いたのだと考える。

「山梨県に適した発電方法はなんだろう」について考えた生徒Cは「山梨県の富士山の方は雪がたくさん降り、春には雪解け水ができるので、水力発電が適している」と、水力発電のみを記述していたが、グループワークを経て、「山梨県の日照時間の長さを利用した太陽光発電」にも気づくことができた。

「山梨県に適した発電方法の課題はなんだろう」についても、「水力発電は、雨が降らないと成り立たない」という発電の非安定性に注目していたが、災害による太陽光パネルの破壊、土砂崩れや、森を切り開くことによる

環境被害などの自然環境の視点に気付き、「環境に良いはずの太陽光発電も環境に悪い面がある」という、正負の二面性に気づくことができた。

「公民としての資質・能力の育成」の観点から考えると、グループワークを経て、一つの視点にしか気付いていなかった生徒が複数の視点に気づくことができたことは、課題に気づくことができた、資質・能力の向上に寄与したと言えるのではないだろうか。また「国際社会に生きる民主的、平和的な国家・社会の形成者、すなわち市民・国民として行動する上で必要とされる資質」として育成すべき生徒像に設定した「自分の言葉で根拠を持って意見を表現する生徒」に関しても、個人での記述の時間とグループワークを組み合わせることで、自らの考えを文章としてわかりやすく伝えることができた。この点についても資質・能力の育成を図ることができた、また自己の学習を振り返って記述をすることで「深い学び」の実現にもつながったのではないだろうか。

2. 授業構成上の課題

一方、課題としては「未来について考える生徒」に関しては、時間的制約から範囲とすることができなかつた。感想欄に「今後どうなるか」を設定することで、例えば「今後山梨県内にもリニアモーターカーが開通するので、中央道が開通した時のように観光客の増加が見込めるのではないだろうか」といった意見を書いてくる生徒がいた。一方で、感想欄として設けてしまったため、「産業は今儲かれば良いだけでなく、将来の課題についても考えながら行う必要があると知ることができた。この視点で他の産業や地域についても考えていきたい」といった、これからの学習に向けての姿勢についての記述が多くなってしまった。

「公民としての資質・能力」は中学校3年間、また高校三年生になる18歳までに育成するものと考えた時に、中学校のパイ型のカリキュラムでは、地理的分野においては認識形

成に留めることも想定されるが、中学校では、地理や歴史、公民ではなく「社会科」として設置されているため、より慎重に吟味すべきである。

時間的な制約が存在しなければ、本時の後にもう1時間設け、「山梨県の産業は今後どうなるのか」について考えさせることが可能であった。

もう一つの課題として、生徒の資質・能力の育成を図るのであれば、「グループで意見をまとめた後に、改めて個人でもう一度意見を書く」という活動が必要だったと感じている。話し合いによってグループの意見を作り上げることを大切だが、その後もう一度個人で考え、意見を表現することで「公民としての資質・能力」の育成に寄与し、また自己の学習を振り返ることで「深い学び」のより一層の充実が期待できたはずである。

3. ルールについての成果と課題

グループワークのルールを設定したことについての成果としては、筆者が行う授業は、初めて、なおかつ一回だけという単発の授業であったが、ルールを設定したおかげでスムーズな授業を行うことができた。ルールを設定することで、「今何をしたらいいのだろう」という時間を減らすことができ、振り返りの時間も多く取ることが出来た。この点を突き詰めていけば、「時間がないから活動的な授業は行えない、でもなんとか時間を作って一学期に一回程度では効果が薄い」という課題に対して有効な手段となる可能性を秘めているのではないだろうか。

また、「一人ずつ意見を言おう」というルールにより、自分の意見を発表できない生徒はいなかったことや、質問や意見を言う場所を設けることで思ったことを正しく伝えることが出来たこともルールを設定したことによる成果だと考える。

一方課題としては、ルールがどれだけ徹底されたかを検証することが出来なかつた点である。ワークシートの右側にルールを掲載し、適宜見ながら行うように指示をしたが、司会

の生徒以外はあまり参照していなかった。グループワークの意図を説明する段階に、ルール設定の意図やルールについての説明をもう少し行うべきであった。

また、このルールを年間通して使用することは難しいのではという課題も見つかった。今回の実践でも、元からグループワークを上手に行える班にとってルールは煩わしいものを感じられたのではないだろうか。また、ルールに慣れることで、形骸化していくなどただ機械的に作業をこなす、というワークになってしまうことも懸念される。適宜、ルールについての振り返りを行い、改めてルールを生徒に設定させる活動や、ルールをなくして行う活動など、生徒が必要だと思うルールを設定することや、ルールそのものを吟味させる活動が必要だと考える。

8章.今後の展望

本実践は、単発一回の授業しか行うことが出来なかった。その中で、最大限効果の出るグループワークの方法を模索することが出来た。

昨年度の高等学校の実践とは、発達段階の違いもあったが、高等学校で感じた課題は中学校現場でも課題となっており、教師が様々な方法から選択をして授業を行うことが必要となっている。その点についても、「中学校ではここまでできている、では高校ではここを特に意識して活動させよう」といったステップを意識した指導目標の作成等を検討したい。

今後は現場に出た際に、年間指導計画に今回のルールや目指す生徒像を組み込み、単発ではなく長いスパンでの検証を行なっていきたい。

9章.参考文献

・平成28年12月に示された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の学習指導要領等改善及び必要な方策等について」(2016)
(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/ch

[ukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)) (最終閲覧日2021年2月3日)

・文部科学省HP「生きる力」について(2011)
(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/nen-cs/pamphlet/_icsFiles/afieldfile/2011/07/26/1234786_1.pdf) (最終閲覧日2021年2月3日)

・文部科学省(2016)、平成28年5月1日教育課程部会社会・地理歴史・公民WG資料、「補足資料：「公民的な資質・能力」、「公民としての資質・能力」について(たたき台)」

(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/071/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/06/10/1371282_19.pdf) (最終閲覧日2021年2月3日)

・文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領解説 公民編』

・文部科学省(2017)『中学校学習指導要領解説 社会編』

・佐貫 浩(2017)「「アクティブ・ラーニング」の批判的検討 -真にアクティブでディープな学びの条件を考える-」『生涯学習とキャリアデザイン』,14巻,2号,59-79

・丹治 光浩(2013)「学校教育におけるグループワークの方法と課題」『花園大学社会福祉学部研究紀要』,第21号,111-117

・高木一輝(2019)「生徒自身が授業を進める-アクティブ・ラーニング型で行う世界史Bの授業実践報告-」『朝日大学教職課程センター研究報告』,21巻,67-78

・平成20年1月に示された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」

(2009) (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf) (最終閲覧日2021年2月3日)

・山形雄大(2020)「公民科、現代社会における効果的な授業 -主体的・対話的で深い学びの視点から-」