

# 子どもの社会的事象の見方・考え方を働かせる社会科の授業構想

中山 和幸

平成 29 年 3 月に新学習指導要領が告示された。今回の改訂では、各教科等の目標の冒頭に、それぞれ「見方・考え方」を働かせる旨が示されており、「見方・考え方」が重要なキーワードとなっている。本研究では、子どもが小学校社会科における見方・考え方である社会的事象の見方・考え方（以下、見方・考え方）を働かせることができる授業を構想し、その方法論を明らかにすることに取り組んだ。その結果、「授業構想」の際には、子どもが働かせる見方・考え方を想定し、教材化、学習問題の設定と学習過程への位置づけを行うことで子どもたちが見方・考え方を働かせながら学習をすすめる姿を具現化することに有効であった。

**キーワード：**社会的事象の見方・考え方、問い、学習過程、授業構想

## 1. 研究の目的

本研究の目的は、以下の2点である。

- ① 子どもが小学校社会科における見方・考え方である社会的事象の見方・考え方（以下、見方・考え方）を働かせることができる授業を構想し、その方法論を明らかにすること
- ② 小学校社会科において働かせる見方・考え方について実践をもとに整理し直すこと

本研究を進めるにあたり、先行研究、筆者の問題意識、意義について以下に示す。

### 1. 1. 小学校社会科の目標と「見方・考え方」

平成 29 年 3 月に新学習指導要領が告示された。今回の改訂では、各教科等の目標の冒頭に、それぞれ「見方・考え方」を働かせる旨が示されており、「見方・考え方」が重要なキーワードとなっている。

澤井（2018）は、社会科における「見方・考え方」について次のように定義している。

社会科における「見方・考え方」は、  
・社会的事象についての理解を図るために児童生徒が身に付けるべき社会科としての本質的な学び方やものの考え方（追究の視点や方法、考え方）である。  
・比較・関連付け、総合などの思考方法と社会科の内容とを結び付け、社会科における思考力、判断力、表現力等の育成を支えるものである。

まず、注目すべきは、1点目の「社会科における見方・考え方」は、社会科としての本質的な学び方やものの考え方（追究の視点や方法、考え方）であるという点である。このことは、「社会科における見方・考え方」が社会科の本質をつく、深い学びを実現するための鍵となることを意味する。すなわち、小学校社会科の究極目標であり、最大の使命でもある「公民的資質の基礎の育成」の鍵となるのが、「社会科における見方・考え方」であると言えるだろう。

次に、2点目からは「社会科における見方・考え方」は、社会科における思考力、判断力、表現力の育成を支えるということが窺える。このことは、「社会科における見方・考え方」を働かせることが社会科において育成すべき資質・能力と密接に関わる重要なものであることを意味している。

これらのことから分かるように、社会科において、子どもが見方・考え方を働かせることができる授業を行うことは、社会科の究極目標の達成や社会科において育みたい資質・能力の育成を実現するために極めて重要である。

その意味で、「社会科における見方・考え方」を働かせることができる授業を構想し、その方法論を明らかにすることは、大変意義深いものであると考える。

### 1. 2. 社会科における「見方・考え方」の内容

学習指導要領（平成 29 年 3 月告示）における「見方・考え方」についての説明を受け、澤井（2018）は、「見方・考え方」について次のようにまとめている。

「社会的事象の見方・考え方」とは、問題解決的な学習活動において、社会的事象の特色や意味などを考えたり（考察）、社会にみられる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したり（構想）する際の「視点や方法」である。位置や空間的な広がり（地理的）、時期や時間の経過（歴史的）、事象や人々の相互関係（关系的）などが着目する視点であり、社会的事象を捉え、比較・分類したり、総合したり、地域の人々や国民の生活と関連付けたりすることが追究の方法である。（下線は筆者）

すなわち、見方・考え方は次の表のように整理し、説明することができる。（表 1）

見方・考え方は、子どもが社会的事象を考察、構想する過程において働く。また、考察や構想の視点としては、地理的、歴史的、关系的の3つが主なものとして挙げられ、比較・分類・総合・関連の4つが追究の方法として整理さ

れている。

しかし、社会的事象を考察、構想する際の視点としては、澤井 (2018) も「地理的、歴史的、関係的などが着目する視点であり」と述べている通り、他にも多様なものが考えられる。したがって、特に見方・考え方における「見方 (視点)」については、具体的な実践と子どもの姿から再吟味する余地が残されていると考える。

再吟味することで、明らかにされていない小学校社会科において子どもが働かせたい、「見方 (視点)」について、明らかにしたいと考える。

表 1 社会的事象の見方・考え方

社会的事象の見方・考え方	
視 点	地理的、歴史的、社会的 (関係的) など
方 法	比較・分類・総合・関連など
活用場面	社会的事象を考察、構想する学習過程

### 1. 3. 「見方・考え方」を働かせる鍵となる問い

澤井 (2018) は、見方・考え方を働かせる鍵となるのが、「問い」であるとし、見方・考え方が働くように問いを設けて、「位置や空間の広がり (地理的)」、「時期や時間の経過 (歴史的)」、「事象や人々の相互関係 (関係的)」などの視点で、社会的事象の様子や仕組みを捉えさせたり、問いを設けて捉えた社会的事象について、「比較・分類・総合・関連 (考え方)」させたりすることの重要性を述べている。また、それらの問いを単元などのプロセスの中でどのように構想するのが重要であることも述べている。澤井 (2018) のいう「問い」とは、学習問題、教師の発問、子どもの疑問など幅広い捉え方ができるものとして書かれている。

### 1. 4. 「見方・考え方」を働かせる教材化

澤井 (2018) は、子どもが見方・考え方を働かせるようにするには、問いだけでは不十分であるとし、教材化の重要性についても述べている。

子どもが社会的事象の様子を確かに捉えたり、特色や意味に迫ったりするためには、「地理的」「歴史的」「関係的」な視点を教材にどのように位置づけるかが大切であり、これらの視点は、単元の中で全てが必要とは限らないことやバランスよく配置する必要もないことに言及している。「単元等の目標を実現するために、必要な視点は何か」と考え、それらの視点をもとにして、教材の中で子どもに見せていくものを絞り込むことが教材化において大切であることを述べている。

### 1. 5. 学校提案とのかかわり

本校では、2018 年度より研究主題として、「未来に生きて働く資質・能力の育成」を掲げ、「探究力」と「省察性」といった 2 つの資質・能力の育成をめざし、研究をすすめている。

探究力、省察性の 2 つの資質・能力については、以下のように捉えている。

探究力	目の前の未知の問題に対して、探究のプロセスを通して解決に取り組む資質・能力
省察	問題解決や自己理解、他者理解等の目的に応じて、学習や行動を調整する資質・能力

また、両者の関係は、「相互補完的」な関係にあると考えている。すなわち、省察性が高まれば、自他の学習や行動を調整する力が高まるので、探究の質がよくなる。それによって探究力も高まる。また、探究力が高まり、探究の質がよくなれば、より高次の省察が必要となり、省察性も高まるのではないかと考えている。

さて、「探究力」は、子どもたちが問題解決に向けて探究する過程、「省察性」は、探究する中で、自他の問題解決について省察する過程においてそれぞれ育まれると考えた時、探究、省察のどちらにも、問題解決の際に用いる「視点」や「方法」が必要であると考えている。

これらの視点や方法がまさに、この「見方・考え方」であると考えている。言い換えれば、「見方・考え方」を働かせることで、より質の高い探究や省察の学習過程を実現することができ、探究力や省察性といった資質・能力を高めることができると考える。

その意味でも、「見方・考え方」を働かせることができる授業を構想し、その方法論を明らかにすることは、大変意義深いものであると考える。

## 2. 研究仮説

先行研究を踏まえ、小学校社会科において「見方・考え方」を働かせることのできる授業構想について研究を進める上で研究仮説を以下のように設定した。

社会科の授業構想において、

- ① 子どもが見方・考え方を働かせる教材の開発
- ② 子どもが見方・考え方を働かせる問い (学習問題) と見方・考え方を働かせる「考察」及び「構想」の学習過程の設定

これら 2 点を適切に行えば、子どもが社会的事象の見方・考え方を働かせる社会科授業ができるであろう。

## 3. 研究方法

本研究の目的である「社会的事象の見方・考え方を働かせる授業構想」を具現化するために、以上の仮説をもとに授業を構想し実践する。そして、実践した授業について考察し、研究の成果を明らかにする。

授業について考察する際には、単位時間の板書や子どもの作文から、見方・考え方が働いていると思われる姿をみとり、研究の成果を明らかにする。

また、質問紙を用いて、社会的事象の見方・考え方についての子どもの意識を調査し、その結果に基づく本実践の成果についても考察に加える。

### 3. 1. 子どもが見方・考え方を働かせる教材化

本研究は、第4学年「わたしたちの住んでいる県」の単元の学習を対象に行う。

学習に用いる教材は、「和歌山市の特産物の1つである『加太地区の鯛』と加太の漁師の暮らし」である。「加太地区の鯛と漁師の暮らし」について、「地理的」「歴史的」「関係的」の視点に着目し、教材化を試みたものが以下である。(表2)

加えて、社会科における問題解決では、「考察」及び「構想」の2つの学習過程が重要であるため、「考察」「構想」のどちらの過程で働く見方・考えなのかを意識して整理した。

なお、「考察」の学習過程とは、社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考察する過程であり、「構想」の学習過程とは、社会に見られる課題について、社会への関わり方を選択・判断する過程である。

表2 「見方・考え方」の視点に着目し教材化

加太地区の鯛と漁師の暮らしの教材化	
	<p>察は「考察」の学習過程で扱う内容</p> <p>想は「構想」の学習過程で扱う内容</p>
<b>地理的</b> 地理的位置 地形 環境 気候 範囲 自然条件 など	<p>察鯛の身が引き締まる潮の流れの速さ</p> <p>察海へ流れ出てくる近くの山の栄養</p> <p>察豊富な鯛の餌。</p> <p>察海岸から近い漁場</p> <p>など</p>
<b>歴史的</b> 時代 起源 由来 変化 継承 発展 持続可能性 など	<p>察江戸時代から伝わる伝統的な漁法(一本釣り)の継承と発展</p> <p>察季節を問わず、一年中釣れる鯛</p> <p>察春と秋の2回にわたる鯛祭り</p> <p>察漁獲量、漁業従事者の減少</p> <p>想持続可能な漁業</p> <p>想持続可能なルールづくり</p> <p>想持続可能なしくみづくり</p> <p>など</p>
<b>関係的</b> 工夫 努力 願い 働き つながり 協力 連携 安定・バランス ベストミックス 実現可能 Win Win など	<p>察資源管理をしながらの漁業</p> <p>察ビニール製の疑似餌の使用</p> <p>察鯛の体を傷つけない一本釣り</p> <p>察土曜昼市や鯛祭りで鯛のPRと販売</p> <p>察近くの山への植林活動</p> <p>察神経締めを行い、鮮度が高い状態で出荷・販売</p> <p>想漁獲と保護のバランス</p> <p>想対策の効果や実現可能性</p> <p>想様々な立場の人が納得できる「納得解(問題解決策)」</p> <p>など</p>

このように、働かせたい見方・考え方の視点で教材を捉え、教材化していくように留意する。

### 3. 2. 子どもが見方・考え方を働かせる問いと学習過程

本研究では、見方・考え方を働かせる問いと学習過程について以下のように設定した。(表3) なお、「問い」には様々な捉えがあるが、本研究においては、「問い=学習問題」と考え実践を行った。それぞれの学習問題は「地理的」「歴史的」「関係的」な見方・考え方を子ども自ら働かせる可能性を多分に含んでいると考え設定した。

表3 「見方・考え方」を働かせる問いと学習過程の設定

学習過程	問い(学習問題)
考察	○なぜ、加太の真鯛が特産物か? ○なぜ、観光客が鯛をとり過ぎることが問題なのか?
構想	○持続可能を続けるために、どうすれば、観光客が鯛をとり過ぎる問題を解決できるか?

また、それぞれの学習問題について追究する過程で、子どもが働かせる見方・考え方を予想したものが以下である。(表4)

表4 学習問題及び働く予想される見方・考え方

学習問題	主として働く予想される見方・考え方
○なぜ、加太の真鯛が特産物か?	「地理的」 「関係的」
○なぜ、観光客が鯛をとり過ぎることが問題なのか?	「歴史的」 「関係的」
○持続可能を続けるために、どうすれば、観光客が鯛をとり過ぎる問題を解決できるか?	「歴史的」 「関係的」

### 4. 授業の実践と考察

本研究において実践した、第4学年「わたしたちの住んでいる県」の学習の実践について述べる。

なお、学習の実践について述べる際には、各学習問題の設定場面、答えの予想場面、学習問題についてのまとめの場面となる第1時、第2時、第5時、第6時、第8時に絞って述べることとする。

対象：和歌山大学教育学部附属小学校4年A組27人

#### 【育成したい資質・能力】

探究力	省察性
・社会的事象の見方・考え方を働かせながら、 実社会を <b>考察</b> し、よりよい社会を <b>構想</b> する力 (問題解決力)	・社会的事象の見方・考え方を働かせながら、 自らの問題解決を多面的な視点から <b>モニタ</b> <b>リ</b> 、 <b>調整・改善</b> する力(問題解決力を支える省察性)

## 【単元の流れ】

<p>単元計画（全10時間）</p> <p>第一次 資料を見ながら話し合い、学習問題を設定する。(①) 学習問題について予想する。(②)</p> <p>第二次 校外学習に行き、社会的な見方・考え方を働かせながら、問題解決に必要な情報を収集する。(③④)</p> <p>第三次 空間的な視点、時間的な視点、関係的な視点で「鯛と人々の生活」を捉え直す。(⑤) 「鯛と人々の生活」についてまとめ、鯛を取り巻く問題を把握する。(⑥)</p> <p>第四次 第二・三次での学びを総動員し、問題を解決しようとするを通して、これからの社会や自己の在り方を考える。(⑦⑧⑨⑩)</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### 4. 1. 学習問題「なぜ加太の真鯛が特産物か？」

(第1時：学習問題の設定)

和歌山県庁のHPで和歌山の特産物を調べていた時、多くの子どもの目にとまったのが、「加太の鯛」だ。CHANGE（総合的な学習の時間）で和歌山市加太地区へ行き、漁師が釣ってきた鯛を「せり」にかける市場を見学したことや鯛料理のお店の店長の話を聞いたことなど、様々な体験をしてきた子どもたちは、「鯛」に目が留まったのだ。

その後、「加太の鯛」について知っていることをたずねた。「一本釣り」という漁法で、鯛を釣っていて、その漁法は鯛にも人にもやさしいことを教えてくれた子どもがいた。ここで、「一本釣りで加太の鯛は有名になり、特産物になったのか？」と子どもたちに問うと、「鯛にとって環境がよいから」など、「地理的な見方」を働かせ、子どもたちは予想し始める姿がみられた。

(図1)

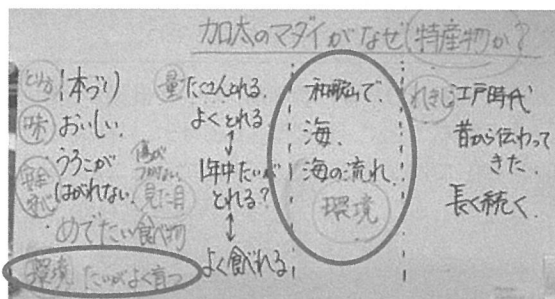


図1 地理的な見方を働かせ予想し始める

(第2時：答えの予想)

第1時のふり返りから、学習問題「なぜ、加太の真鯛が特産物か」を設定した。

一人で学習問題について予想した後、学級で「予想図」をつくった。ここでは、一人学習の際に、「自然環境」と「人の営み」の視点から予想している子どもが多かったことを生かし、「自然条件」と「社会的条件」という2つの視点で板書し、まとめていった。また、「関係的な見方・

考え方」が働くよう、関係図にまとめた。(図2)

その後、「予想図」をもとに、これからの学習で解決すべき問いを書きだした。第3時・4時は、加太地区で調査活動を行い、出てきた「問い」について一つひとつ調査していくことを子どもたちと確認した。

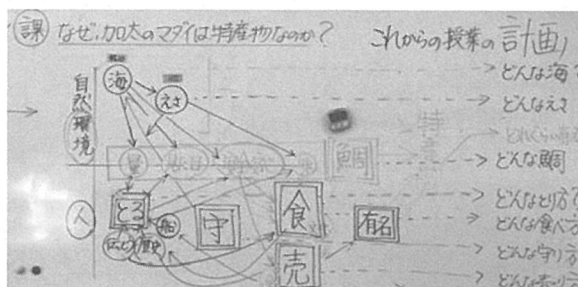


図2 「関係的な見方・考え方」を働かせ作成した関係図

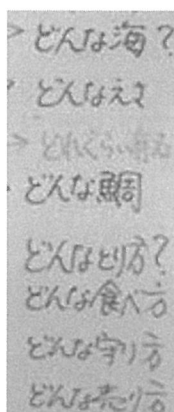


図3 出てきた問い

出てきた「問い」(図3)を見ると、「海」、「えさ」、「有名度」、「鯛の質」、「漁」、「食べ方」、「保護」、「販売」など様々な見方(視点)に着目して、「加太が特産物である」ということの答えを探ろうとしている姿が窺える。この姿は、様々な事柄と特産物であることとの関係を見出そうとしていることから、「関係的な見方」が働いている子どもの姿であると考えられる。

(第5時：学習問題についてのまとめ)

第5時は、学習問題についてのまとめの場面である。加太地区での調査活動以後の学習で子どもたちも持っている知識を最低限そろえ、全員が意欲的に今後の学習に取り組めるよう、加太で学んだことのまとめを全員で行った。

調査活動のまとめも「予想図」(第2時)と同じように、自然条件と社会的条件の2つの柱でまとめることができるようにした。そのことで、子どもたちは、鯛が特産物である理由を「自然環境(地理的な見方・考え方)」と「漁師の工夫や努力(関係的な見方・考え方)」の2つの視点で整理することができた。(図4)

最後に、加太の漁師から聞いた3つの問題(①鯛の漁獲量が減っていること②漁師の数が減っていること③釣り観光客が、鯛をたくさん釣ってしまい、資源管理が難しいこと)について、確認した。



図4 見方・考え方を働かせ、調査結果をまとめる

子どもたちから出された「加太の真鯛が特産物である理由」を見方・考え方の視点で分類していくと、子どもたちが様々な見方を働かせて、特産物である理由を捉えていることが窺える。

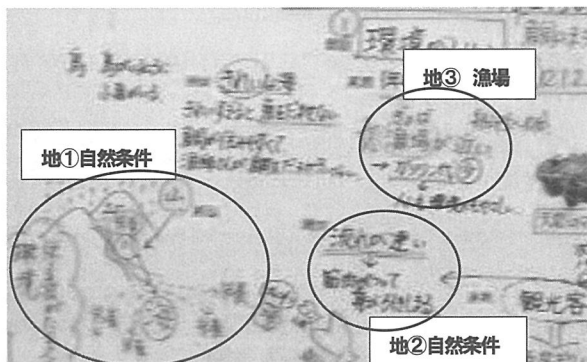


図5 地理的な見方・考え方を働かせ、事実を捉える

例えば、図5にある、「地①～③」の部分に書かれている内容は、それぞれ①は山の土に含まれる栄養が雨によって、海に流れ出てくることで、結果的に、鯛にとって餌が豊富な海となるための自然条件が整っていること、②は鯛の身が引き締まる潮の流れの速さがあること、③は漁師が漁をする漁場が近いことである。

これらは、いずれも「地理的な視点」で捉えた事実であり、子どもが「地理的な見方・考え方」を働かせて、学習を進めた姿であると考えられる。

子どもたちが働かせた見方・考え方は他にもある。例えば、図6にある「関①」の部分に書かれている内容は、「漁師の工夫や努力」という見方で捉え、漁師は「とる」、「売る」、「守る」、「PRする」など様々な取り組みを行っており、それら一つ一つを行う上で様々な工夫や努力をしていることに関わる内容である。

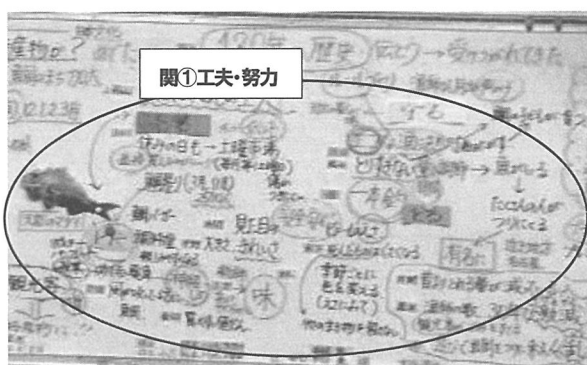


図6 関係的な見方・考え方を働かせて事実を捉える

これらは、いずれも漁師の工夫や努力という視点で捉えていることから、「関係的な視点」で捉えた事実であり、子どもが「関係的な見方・考え方」を働かせて、学習を進めた姿であると考えられる。

以上のことから、「考察」の学習過程において設定した、学習問題は、子どもたちが見方・考え方を働かせながら学習を進めることに有効であったと考えられる。

#### 4. 2. 学習問題「なぜ観光客が鯛をとり過ぎることが問題なのか？」

(第6時：学習問題の設定)

第5時のふり返りから、第6時では、加太の漁師から聞いた、3つの問題のうち、「釣り観光客がたくさん鯛をつってしまう問題」に子どもたちは的を絞った。釣り観光客問題は、漁獲量の減少にも、漁師の減少にも関係があり、解決すべき問題だからと考えたからだ。そこで、子どもたちに「何が問題で、それがなぜ問題なのか」をきちんと把握させることで、今後の「社会を構想する過程」において、子どもたちが意欲的に取り組めるようになるのではないかと考え、図にまとめながら、なぜ釣り観光客が鯛をとり過ぎることが問題なのかについて明らかにしていった。

図をつくっていく過程において、子どもたちからは次のような考えが出た。

よしお：「とる」は、「売る」や「食べる」にもつながっていて…。「PR」にもつながる。  
 りさ：「守る」ことは、「売る」にもつながる。  
 ゆういち：「守る」ことは「とる」につながるよ。  
 あきこ：もしかして、全部つながるんじゃない。  
 C：ほんまや。  
 まき：全部つながる。  
 教師：つながりの始まりは？  
 C：環境。

ともや：あの…ぐるぐる回るやつや。  
 C：ごみとか水とっしょや。  
 ゆうか：循環型社会やな。

教師：で、なんで乱獲が問題なの。  
 ともや：循環型がくずれる。  
 教師：持続可能じゃなくなるんやね。

このような対話の最後に教師が「なんで乱獲が問題なの」とたずねることで「循環型」がくずれ、「持続可能な加太の鯛」ではなくなることが問題であることを共有した。(図7)

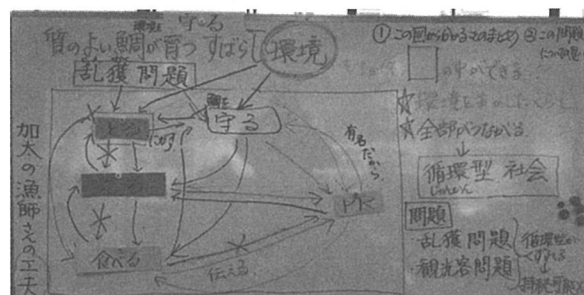


図7 なぜ、鯛をとり過ぎることが問題なのかについてまとめる

子どもの発言に着目すると、「つながる」という言葉で物事と物事をつなげる思考が働いていることが窺える。

子どもの発言を関係図にまとめていくことで、社会的現象のつながりが見えやすくなり、「関係的な見方・考え方」が働きやすくなった結果であると考える。

#### 4. 3. 学習問題「持続可能を続けるために、どうすれば観光客が鯛をとり過ぎる問題を解決できるか？」

(第8時：学習問題についてのまとめ)

図8は、第8時の学習の全体像である。

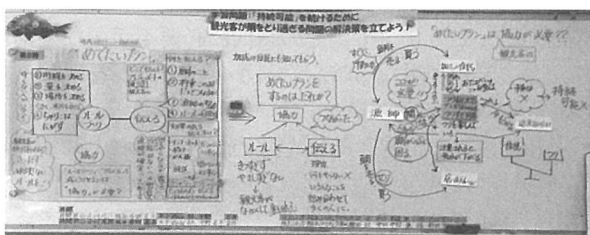


図8 第8時の学習において働いた見方・考え方

さて、第8時の学習問題は、「加太の漁師が資源管理を行いながら、持続可能な漁業を心がけている一方で、釣り観光客が、たくさんの鯛を釣り上げていく」という社会的現象を扱った問題である。この問題は「二律背反」の要素を含む問題である。具体的には、漁師の立場から考えると、この社会的現象は明らかに「乱獲（観光客の釣り過ぎ）」であり、観光客のもたらすマイナスの面が露わになる。しかし、加太の飲食店、遊漁船業者、ホテルや旅館などと立場を変えると、観光客のもたらすプラスの面が見えてくる。このように立場を変えると、観光客がもたらす「よい面」と「悪い面」の両方が見えてきて、判断が難しくなる。(図9) それだけに、難しい問題だが、子どもたち漁師も観光客もお互いに納得できる「納得解」を最後まであきらめずに探り続けることができた。(図10) また、現実の社会にある問題の解決策を考えることで、構想する解決策が「本当に効果的か」「実現可能か」といった視点で吟味することを可能にし「効果」や「実現の可能性」という「見方・考え方」が働くことがわかった。(図11)

私の作戦は、かんこう客がへらすにできるたいさくがいと思っ  
なぜかんこう客がへらすない作戦か  
という、かんこう客がへらす  
くるから鯛が有名になると思っ  
いて、なぜかんこう客がきたら鯛  
が有名になるかという、かんこう  
客が来なかったら鯛を食べる人  
がいなくなると、ただの鯛にな  
ちゅうと思っ、たからです。そ

図9 「二律背反」の問題で働く多角的な見方・考え方

うかす、ばくがはたさか  
いるのは、WithWithリクが  
すの漁しさ人の問題をか  
てかつつりをする人が加太で  
を楽しくできるようにする。それ  
よー一乗二ばうかよ太のユ

図10 第8時の学習において働いた見方・考え方

います。ポスターなどでもやっ  
いる人がいた注意をするです。  
りゆうは、かんこう客などくう  
て自分かやめようとは、ないけ  
れどポスターでもこうかがな  
たら注意がさいきだと思っ  
たからです。それでもやめな  
い人がい

図11 第8時の学習において働いた見方・考え方

### 5. 成果と課題

#### 5. 1 授業構想について

本研究仮説にあるように、見方・考え方を働かせる「教材化」と「問い及び学習過程」という大きく2つの視点をもって、授業構想を行うことで、子どもが見方・考え方を働かせながら学習する姿を具現化できることが明らかになった。また、その方法論についても明らかになってきた。

「教材化」の際には、まず、学習で扱う社会的現象を子どもが働かせる見方・考え方の視点をもって分析することが大切である。また、そのためには、子どもたちが働かせるよい「見方・考え方」を想定しておく必要がある。

「問いや学習過程」を考える際にも同様なことが言える。子どもたちが学習において見方・考え方を働かせるためには、想定した見方・考え方が働くよう、「問い」を構成する必要があり、それらの問いを「考察」「構想」の学習過程に適切に位置づける必要がある。

しかし、一方で課題もある。問いを適切に学習過程に位置付ける際にどのようなことを考え、位置付ければよいのかという点については明らかにできなかった。今後、その点を明らかにしていく必要がある。

#### 5. 2 働かせる見方・考え方の再吟味について

特に「構想」の学習過程において働く見方・考え方として、「実現可能性」、「多角的」、「WinWin」など見方・考え方が「納得解」をつくり出す際に働き、重要であることがわかった。今後の課題としては、それらの見方・考え方が「地理的」「歴史的」「関係的」な見方・考え方の中に位置づけるのか、それとも他のカテゴリとしてつくるべきなのかについての吟味する必要がある。

#### 参考文献

- ・文部科学省(2018)「小学校学習指導要領解説社会編」
- ・澤井陽介(2015)「澤井陽介の社会科の授業デザイン」東洋館出版社
- ・澤井陽介・加藤寿朗(2017)「見方・考え方 社会科編」東洋館出版社