

# 今後の社会科・地理歴史科・公民科教育の在り方 -新学習指導要領に寄せて-

脇田孝豪

The way of Social Studies in the future  
that is considered the new government course guidelines

TAKAHIDE WAKITA

「中央教育審議会答申（平成 28 年 12 月 21 日）」に基づく新しい「学習指導要領」が小学校は令和 2（2020）年度、中学校は令和 3（2021）年度、高等学校は令和 4（2022）年度から実施される。特に、社会科・地理歴史科・公民科教育（以下、総じて「社会科」「社会科教育」と表記）における改訂は、戦後の社会科教育の幾多の変遷の中でも画期的なものであると評価できる。

ここには、現代社会が複雑で巨大な変容を遂げ、現在も日々刻々加速度を増して変化しつつあることに対応して、教育基本法にある「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質」の根幹をなす社会認識を形成し発展させていくためには、これまでの社会科教育の在り方を見直して抜本的な改革を図る必要があるという切実な危機意識が根底にあるものと考えられる。

しかし、平成元（1989）年改訂後の社会科教育における 30 年にわたる長い「袋小路」を経た後の大改訂となるため、学校現場の教職員そして教職をめざす学生にとって、大きな戸惑いと不安、そして一定の混乱が避けられないように危惧されてならない。

そこで、今回の改訂の歴史的な意義を確かめるべく、本論の「第 1 章」では『『学習指導要領』の変遷からみた戦後社会科教育の歩み』を振り返り、考察する。

「第 2 章」では、社会科教育が陥るに到った「袋小路」を実証的かつ的確に分析した上で、現実的かつ抜本的な改善策を導き出した、平成 23（2011）年の日本学術会議／心理学・教育学委員会・史学委員会・地域研究委員会合同高校地理歴史科教育に関する分科会による提言『新しい高校地理・歴史教育の創造-グローバル化に対応した時空間認識の育成』に学び、その内容を辿りつつ、今回の改訂に到った背景・要因・課題等を分析する。

「第 3 章」で、今回の「学習指導要領」とともに、改訂の根拠をなす「中央教育審議会答申」（添付資料等を含む）を分析・評価し、さらに「第 4 章」では、「残る今後の課題」等を述べる。

「水到りて渠成る」の格言がある。今回の「学習指導要領」と「中央教育審議会答申」により今後の社会科教育の在り方についての「渠」（水路）は掘られたけれども、「水到る」かどうかは、学校現場の教職員及び教職をめざす学生の方々の今後の研鑽に懸かっているものと考えられる。この小論がほんの一助ともなれば幸いである。

## はじめに

平成 28 (2016) 年 12 月の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及び必要な方策等について』に基づき、平成 29 (2017) 年に『幼稚園教育要領』『小学校学習指導要領』『中学校学習指導要領』『特別支援学校学習指導要領(幼稚園及び小学部・中学部)』が、平成 30 (2018) 年に『高等学校学習指導要領』『特別支援学校学習指導要領(高等部)』が告示された。

幼稚園では平成 30 (2018) 年度から、小学校(小学部)では令和 2 (2020) 年度から、中学校(中学部)では令和 3 (2021) 年度から、高等学校(高等部)では令和 4 (2022) 年度から改訂された『学習指導要領』が実施される。

特に、社会科・地理歴史科・公民科教育の分野における今回の改訂は、社会科教育(以下、「社会科・地理歴史科・公民科教育」を一括して「社会科教育」と表記)をより一層の「袋小路」に追い込んできた、「改悪」とも言える改訂とは異なり、社会科教育における積年の難題の解決に一定の方向性を指し示すものである。遅きに失するとは言え、これまでの改訂の中では最も高く評価できる。

しかし、長く続いた停滞後の抜本的な改訂であるだけに、学校現場はもとより教員養成課程にある学生や大学教職員の間でも相当な戸惑いと混乱が避けられないものとする。

したがって、今回の改訂の趣旨と内容を分析する中で、これまでの社会科教育が陥るに至った「袋小路」を改めて捉え返して整理しつつ、新『学習指導要領』の可能性を最大限に引き出すための諸条件を明らかにすることで、今後の学校現場での教育実践に少しでも役立つことを願って本稿を認めるものである。

また、新『学習指導要領』のもとでも依然として残る課題についても言及したい。

## 第 1 章 『学習指導要領』の変遷からみた戦後社会科教育の歩み

まず、国立教育政策研究所の『学習指導要領』データベースを用いて、高等学校「社会科」を中心に『学習指導要領』の変遷を概観することを通じて、戦後社会科教育の歩みを振り返る。(※注 1)→第 3 章(3). 社会科、地理歴史科、公民科における「見方・考え方」で関連の記述。)

以下の(1). (2). では、今日まで継続する社会科教育の重要課題が鋭く提起されているので、原文を長く引用した(以下、引用文は明朝体)。後半(3)~(8)は、教科・科目の変遷を概観しやすいように詳細を省いた。

### (1). 『中学校 高等学校 学習指導要領 社会科編 (試案) 昭和 26 年 (1951) 改訂版』

この「試案」とした『学習指導要領』では、「現在の中等社会科の教育課程では、中学校においては一般社会科の形で課され、これとは別に日本史が課されてもよいことになっているし、高等学校第 2 学年以上の社会科は、日本史・世界史・人文地理・時事問題に分かれている。」

すなわち、「中学校第 1 学年から高等学校第 1 学年までの社会科」と「高等学校の分化した社会科(日本史・世界史・人文地理・時事問題)」の科目設定がなされている。

**なお、この『学習指導要領』の「まえがき」冒頭にある以下の記述は、戦後社会の混乱の中で、新生日本を「教育の力」で再生させるようとの意気込みと使命感に溢れており、特に社会科教育にける期待が行間に滲むものである。早くも、議論と試行錯誤が今日まで長く続く社会科教育の懸案事項を明確に指摘している。**

「終戦後、新たに組織された社会科は、その後各学校において、しだいに健全な発達を遂げつつある。しかしながら、今日の社会科教育には、まだ多少の誤解や混乱があることを認めざるをえない。その最も大きな原因の一つは、これが新しく生まれた教科であるだけに、その性格に関する解釈に、人によって多少の違いがあったためと思われる。たとえば、地理や歴史や公民に分けないで組織することを、社会科の最も重要な性格のように考えた人もあったし、討議・報告・見学・面接その他の学習活動の形式に、社会科教育のおもな特性を認めようとする人もあった。また多くの教科の区別を無視して、あらゆる分野から必要な学習内容を得るように計画されたものを社会科と考えた人もあった。」

**また、戦後大きく転換し急展開した新制大学を中心とする社会科学分野の最新の成果をどのように学校教育の組み込んでいくのか、学問研究の世界と学校教育との関係と連携の在り方を分かりやすく指摘している。**

「社会科の性格を正しく理解するためには、まず社会科と社会科学との関係を考えることが最も近道であろう。ここでいう社会科学とは、歴史学・人文地理学・政治学・経済学・社会学などのように、人間関係について、それぞれの立場から系統立てて深く研究されている科学の総称である。これらは、われわれの先人によって残された各分野における貴重な知識を基礎として、常に発展しつつあり、またこれに伴って、それぞれがさらに細かい多くの専門的分野に分かれつつある。社会科もまた、人間関係をそのおもな学習内容とする教科である。したがって社会科と社会科学とは密接な関係をもっている。社会科学の発達をその背景としてもたなかったならば、社会科は成立することができない。したがって社会科の教師は、現代の社会科学について、相当な教養をもっていなければ、社会科の計画も指導もできない。これは、たとえば理科の教師が、物理学・化学・生物学・地学などについての教養がなければ、理科の教育計画や指導ができないのと同様である。」

**さらに「学問的立場」と「学校教育の立場」との相違に言及して、あくまで児童生徒に即した、児童生徒のための学問的成果の導入と活用に留意すべきであるとして、学問研究の世界とは違う、学校教育の独自性についても的確に言及している。**

「しかしながら、それと同時に社会科の教師は、社会科と社会科学の相違をよく知らなければならぬ。社会科学は元来、成人のものであり、どこまでも科学として研究されているものである。だからこのような内容は単に程度からいっても、中学校や高等学校の生徒に適当でないことは明らかである。さればとって、ただその内容を平易にして、生徒にわかるようにしただけでは、必ずしも社会科とはなりえない。それは、社会科学においては、学校教育ということは、ほとんど考えられていないからである。すなわち社会科学と社会科との最も大きな違いは、一方は純然たる科学であり、一方は学校教育における一つの教科である点である。そして社会科はおもに社会科学の取り扱う分野について、これを学問的立場からではなく、現代の学校教育という立場から、一つの教科として組織されたものである。」

## (2) 『高等学校 学習指導要領 社会科編 昭和 31 年改訂版』 (1958 年)

この『昭和 31 年改訂版』では、改訂内容と趣旨を以下のように記述している。

「社会科の目標を達成するために、従来は、『一般社会』・『日本史』・『世界史』・『人文地理』・『時事問題』の 5 科目が設けられていたが、その内容を再組織して今後は、『社会』・『日本史』・『世界史』・『人文地理』の 4 科目を置くことにした。」

「『一般社会』は、政治・経済・社会・地理・歴史の諸分野をそれぞれ核としながらも、総合的な内容と組織をもち第 2 学年以降において『日本史』・『世界史』・『人文地理』・『時事問題 (政治・経済・社会)』に分化する各科目の基礎となるものであった。しかしその取扱はむずかしく、また政治・経済・社会の各分野において、『時事問題』と内容が重複していた。さらに社会科の学習指導要領で、人生観や行為の基礎となる道徳や思想について深く考えさせる機会をもたせることの必要を認めた。そこで、政治・経済・社会・倫理の問題を中心として『社会』という新科目を設け、社会・日本史・世界史・人文地理の 4 科目をもって、社会科を構成した。」

「従来の社会科では、第 1 学年で『一般社会』を必修させ、第 2 学年以降において、『日本史』・『世界史』・『人文地理』・『時事問題』の科目のうち、少なくともいずれか 1 科目を選択必修させることになっていたが、『社会』を含めた 3 科目をすべての生徒に履修させることにした。この際、各科目の履修学年は指定しない。」

しかし、その後の『高等学校 学習指導要領』(昭和 53 年改訂)で『一般社会』と同様な『現代社会』が導入されたが、今回の平成 29 年改訂では再び廃止された。この昭和 31 年改訂の趣旨、特に「しかしその取扱はむずかしく」の箇所の検証がどのようになされていたのか、大いに疑問が残るところである。(※注 2)⇒第 3 章(2). 教育内容の改善・充実<<公民科の科目構成>>で関連の記述。)

## (3) 高等学校『学習指導要領』(文部省告示)=昭和 35 (1960) 年改訂・施行

新たに『倫理・社会』『政治・経済』が設けられ、『世界史』は『世界史 A』と『世界史 B』、『地理』は『地理 A』と『地理 B』となり、選択できるように改訂された。

## (4) 高等学校『学習指導要領』(文部省告示)=昭和 52 (1978) 年改訂、1982 年施行

新たに必修科目として『現代社会』が導入され、『日本史』『世界史』『地理』『倫理』『政治・経済』の科目構成となった。

## (5) 高等学校『学習指導要領』(文部省告示)=平成元 (1989) 年改訂、1994 年施行

従来の教科「社会科」を分割して、「地理歴史科」(構成科目は『世界史 A』『世界史 B』『日本史 A』『日本史 B』『地理 A』『地理 B])と、「公民科」(構成科目は『現代社会』『倫理』『政治・経済])を新設した。

同時に、「地理歴史科」では『世界史』、「公民科」では『現代社会』を必修科目とした。

## (6) 高等学校『学習指導要領』(文科省告示)=平成 11 (1999) 年改訂、2003 年施行

前回の平成元 (1989) 年改訂からの教科科目の構成における変更はない。

## (7) 高等学校『学習指導要領』(文科省告示)=平成 21 (2009) 年

前々回の平成元 (1989) 年改訂からの教科科目の構成における変更はない。

## (8) 高等学校『学習指導要領』(文科省告示)=平成 29 (2017) 年改訂、2022 年施行

「地理歴史科」において、新たな科目『地理総合』と『歴史総合』を必修科目とし、選択科目として『地理探求』『日本史探求』『世界史探求』を新設する。(従来の『世界史 A』『世界史 B』

『日本史A』『日本史B』『地理A』『地理B』は廃止)

「公民科」においては、新たな科目『公共』を必修科目とし、『倫理』と『政治・経済』を選択科目とする。(従来の『現代社会』は廃止)

## **第2章 提言『新しい高校地理・歴史教育の創造-グローバル化に対応した時空間認識の育成-』に学ぶ、これまでの『学習指導要領』における社会科教育分野の課題と課題解決の方向性**

社会科教育において複雑に絡み合い累積するに到った、この間の諸課題を整理しつつ解決の方向性を最も的確に浮き彫りにした取組みが、平成23(2011)年の日本学術会議／心理学・教育学委員会・史学委員会・地域研究委員会合同高校地理歴史科教育に関する分科会による『提言』である。

次に、この『提言』の要旨を抜粋しつつ、今後の社会科教育の在り方を考察する。

『提言』では、まず、高等学校「世界史未履修問題」の背景を分析することから始めて、社会科教育の全体に関連する問題点を次第に浮き彫りにしていく。

### 「(1) 世界史未履修問題発生背景と世界史教育の現状

世界史未履修問題の発生原因は、i) 情報などの新科目の導入や週5日制への移行による地理歴史科の授業時間数の減少、ii) 小中学校の社会科歴史分野の日本史中心の教育、iii) 大学入試の出題が用語の暗記力を問う傾向が強くなり、高校の授業も知識詰め込み型で行われる傾向が強いため、生徒の「世界史離れ」の傾向が発生、iv) 大学の教員養成の課程でも「知識詰め込み型」の教育が繰り返されていることなど、複合的要因で発生した。しかし、2008年度に発表された高校の新学習指導要領では世界史必修の継続が決定、根本的な問題解決が見送られている。」

次に、高校日本史教育の問題点を分析していく中で、中学校の社会科歴史分野における日本史分野への比重の増大とともに世界史分野の内容が希薄となって、高校での「世界史離れ」に拍車を駆り、さらに地理未履修問題に繋がっていく現状を指摘する。

### 「(2) 高校の日本史教育の問題点

i) 世界史とは切り離して「一国史」的に教える傾向、ii) 中学校の社会科歴史分野における日本史教育の内容との重複、iii) 明治以来続けられてきた「一斉授業」の習慣が、第二次世界大戦後の教育改革でも十分払拭されず、「知識詰め込み型」の教育が主流、iv) 教科書執筆への高校教員の参加が少なく、主に大学などの日本史研究者により作成され、年々、教科書内容が詳しくなり、生徒達に負担感を付与、v) 近年、神奈川県や東京都で世界史に加えて独自に日本史を必修化し始めているため、高校で地理未履修の生徒が多数発生と予想される。」

また、今となっては「改悪」としてしか考えられない(当時も現場教員の間で「社会科は1つ!」を合言葉とする強い反対意見があった)、平成元(1989)年の『学習指導要領』改訂における、教科「社会科」を分割しての「地理歴史科」(構成科目は『世界史A』『世界史B』『日本史A』『日本史B』『地理A』『地理B』)と「公民科」(構成科目は『現代社会』『倫理』『政治・経済』)の新設と同時になされた、「地理歴史科」における『世界史』の必修化、及び「公民科」における『現代社会』の必修化が結果としてもたらした、高校(ひいては大学)における地理教育の大幅な後退について警鐘を鳴らす。

### 「(3) 高校の地理教育の問題点

i) 世界史の必修修化以来、高校で地理を教えないか、理系志望の生徒にのみ教える学校が増加し、最低限の地理的知識を持たずに高校卒業の生徒増加、ii) この傾向は、地球環境の危機や防災に関する教育の必要性からも、日本史や世界史教育にとってもマイナス、iii) 地理教育においても知識教授中心ではなく、地理的思考力や地理情報システム(GIS)など地図・地理空間情報を利活用できるスキルの育成が重要である。」

(ちなみに、2019年度後期、摂南大学の「社会科・地理歴史科教育法Ⅱ」を受講している学生にアンケート調査したところ、高校時代に地理が未履修だった学生は8名中6名で75%に上った。他に倫理も75%が未履修で、理科では地学が75%未履修であった。)

これらの問題点と課題を踏まえて、『提言』では、「現行の科目構成内での短期的改革案」と「新規科目の創設による長期的な改革の提言」を提示しているが、課題解決の方向性を示すにおいて断然の説得力があるのは後者であり、これが『中教審答申』における社会科教育の今回の改訂の基調となったものと推定できる。

「新規科目の創設による長期的な改革の提言 ① 新規科目の創設 i) 現行の世界史必修の代わりに世界史Aと日本史Aを統合した「歴史基礎」(2単位)と地理Aを改変した「地理基礎」(2単位)を新設し、ともに必修とする。ii) この案は、歴史・地理の両学会の交流が少なく、高校現場の歴史・地理担当教員間の分業の壁が厚い現状では無理のない案だが、最低必修単位数が現行の世界史A 2単位から4単位に増加する問題点がある。iii) この点で「地歴基礎」(2単位)必修修案も次善の策として考えられるが、これを実現するには歴史と地理の学会間や高校教員間の交流促進が必要となる。」

ここでも、従来及び今後も懸案となる「歴史・地理の両学会の交流が少なく、高校現場の歴史・地理担当教員間の分業の壁が厚い現状」について鋭く指摘している。

「② 歴史基礎 i) 従来の高校歴史教育における世界史と日本史の分断状況を克服、日本史を世界史の一部に組み込んだ真にグローバルな歴史として教える、ii) 従来見られたヨーロッパ中心の傾向を改め、世界の様々な歴史主体の独自性や主体性やその相互浸透過程を重視する、iii) 従来の歴史的知識の教授に偏る教授法を改め、歴史的思考力の育成を図るため、主題学習、調べ学習、グループ研究・発表・討論、資料・年表の収集・解説などの機会を大幅に増加、iv) 具体的な歴史基礎の教育内容については、(A) 時系列型に主題学習を加味したタイプ、(B) 近現代に集中したタイプ、(C) 主題中心のタイプの3案を検討。今後の検討のためのたたき台として参考資料の中で提示した。」

この歴史教育分野における改革案は、戦前からの大学での学問研究の流れを引き継いだものとは思えない、『日本史』(←国史)と『世界史』(←東洋史・西洋史)を別々の科目構成としてきた戦後歴史教育における弊害を一挙に打開しようとするものである。

「③ 地理基礎 i) 地理基礎は、一般社会へ巣立つ際の最低限の知識・スキル、考え方の習得を目指し、中学校での学習を基盤として学習内容の接続を図るとともに、大学進学のみに限らない、すべての進路に対応した内容とする、ii) グローバルなスケールと生活圏(身近な地域)のスケールという二つの視点からの学習を現行の「地理A」と同じく重視する、iii) 中学地理で学習した地誌(日本と世界)、系統地理的な知識や見方を活用して、現代の世界的課題や身近な地域の

地域的課題に興味を持てるような「主題学習」や「探究型学習」を重視、iv) 「自然と人間の関係」を考え、持続発展教育（ESD）の一翼を担うため、「地理基礎」では、地球環境に関する自然地理的内容や地域区分を取り入れ、生活や文化を環境の視点から学習し易くする、v) 「地理A」で重視している地域調査や地図の読み取りなどのスキルに加え、GTS のスキルや社会参画を強調し、地理的思考（空間的思考）を基礎としながら現代的課題を解決する地理的知識やスキルの応用を重視する。」

**この改革案において、地理教育分野での教育課題が的確かつ網羅的に提示できている。しかし、この段階では焦点化が不十分で、この間の長きにわたる後退局面を抜本的に打開していくための「大きな絵」が描き切れていないように思われてならない。（歴史学分野に比べて、地理学会では専門分野がより細分化されてしまっており、学校現場の児童生徒に即した、地理教育全体を見通しての議論がしにくかったのではないか。）**

**『提言』では、さらに「(3) 大学における高校教員の養成課程の改革」に言及して、改革案が実現した後の重要課題についても丁寧かつ的確に指摘している。**

「① 世界史・日本史 i) 高校教員の養成課程編成にあたっては、教育現場の課題に対応できる教員の生活指導力の育成と専門教科の指導力（知識の伝達だけでなく、教材開発力や歴史認識の育成など）の両面をのばせる工夫を図る、ii) 大学における日本史、東洋史、西洋史の3区分は高校教育における世界史と日本史の区分とずれており、少なくとも高校教員の養成課程においては東洋史と西洋史の融合を進めるとともに、東アジア史などの設定により日本史と世界史の融合した教育を促進、とくに、歴史基礎が新設される場合には、それに対応した教職科目の新設が必要、iii) 教員の問題解決力や教材開発力を育成するために教職課程では演習方式による歴史教育法の充実を図る、iv) 「教職に関する科目」と「教科に関する科目」の中間に「教科内容に関する科目」を設定する場合には、各大学の自主的なカリキュラム編成を尊重すべきである。」

**この歴史教育分野での課題に加えて、より深刻な事態にあるのは地理教育分野である。すなわち、平成元（1989）年の改訂以降、30年近くにわたって継続した高校での「地理未履修」問題が地理学専門の社会科教員と大学教育での地理学専攻学生の大幅な減少という事態を産み出しているということである。**

**『提言』では、大学教育における地理学専門の教員養成と地理学関連講座の増加等の必要性について、下記のように強く訴えている。**

「② 地理 i) 近年の教職実践力の強化を重視し、教科専門力を軽視する傾向を是正し、「教科に関する科目」だけでなく、「教科又は教職に関する科目」の枠組みでも積極的に地理学関係の科目を設置する、ii) 「経済地理学・都市地理学」、「文化地理学」、「歴史地理学」、「地理情報学」（地図・GTS 概論）など多様なカリキュラムを提供するとともに、「教授法」や「教材研究」の設定が必要、iii) 「教科に関する科目」のなかに科目名「地図/GTS 実習（コンピュータ活用を含む）」を設置するのが望ましいが、法改正に至るまでにも「教科又は教職に関する科目」として調査実習やGTS 技法の修得を行うことを推進する、iv) 以上のカリキュラム改革の実現のためには、地理学関係の教員増員や大学入試における地理科目の増加を教職課程のある全国の大学関係者に働きかけてゆく。」

（しかし残念ながら、上述とも重なるが、学問研究分野での細かく専門化された観点からの提言

となってしまっている。学校現場の児童生徒への教育に即した、かつ地理教育全般を見通した提言へと統合し整備していくことを望みたい。)

**最後に**、「文部科学省ならびに中央教育審議会に対して」、**下記を『提案』する。**

(結果として、新たな必修科目の名称が『歴史総合』『地理総合』となったことを除けば、社会科教育における積年の課題と課題解決の方向性の基本的認識が、文部科学省ならびに中央教育審議会と共有されたものと考えられることができる。)

「第一に、世界史末履修問題を解決し、グローバル化時代に相応しい「時間認識と空間認識のバランスのとれた教育」を実現するために、世界史の必修修に代えて、「歴史基礎」(2単位)。

「地理基礎」(2単位)を新たな必修科目として新設すること、第二に、2科目の必修科目の新設が難しい場合は、次善策として「地歴基礎」(2単位)を新設すること、第三に、小中学校の社会科(歴史分野)の教育においては早期に世界史的内容の教育を開始すること、第四に、何らかの新科目が設置された場合には、それに対応した高校教員養成課程のカリキュラム改革を実施すること、を提案する。」

### **第3章 新『学習指導要領』及び『中教審答申』(平成28年12月21日)にみる今後の社会科・地理歴史科・公民科教育の在り方**

#### **(1). 現行学習指導要領の成果と課題**

まず、平成28年12月21日『中教審答申』の記述から、今回の『学習指導要領』の大幅改訂の根拠となり、かつ重要であると考えられる記述を抜粋する。

(以下、文中の波線下線は筆者による。)

「社会科、地理歴史科、公民科においては、社会的事象に関心を持って多面的・多角的に考察し、公正に判断する能力と態度を養い、社会的な見方や考え方を成長させること等に重点を置いて、改善が目指されてきた。一方で、主体的に社会の形成に参画しようとする態度や、資料から読み取った情報を基にして社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分であることが指摘されている。

また、社会的な見方や考え方については、その全体像が不明確であり、それを養うための具体策が定着するには至っていないことや、近現代に関する学習の定着状況が低い傾向にあること、課題を追究したり解決したりする活動を取り入れた授業が十分に行われていないこと等も指摘されている。

そもそも、「主体的に社会の形成に参画しようとする態度」形成は、児童生徒にとっての現実的な課題にしっかりと向き合うことを通じて始まるものではないのか。そして、それらの現実的な課題の大半は多くの人々の関りの中で歴史的に形成され、現在も形成されつつあるものであること、したがって、否応なしに「多面的・多角的に考察」せざるをえないものではないのか。

そうであるにもかかわらず「近現代に関する学習の定着状況が低い傾向」にあること、このことを厳正に受けとめて、教育課程及び『学習指導要領』上の課題を解明し改善を図ることは当然の成り行きである。

## (2) 教育内容の改善・充実（科目構成の見直し） （『中教審答申』 「別添資料 3-7」 参照）

### ＜地理歴史科の科目構成＞

「地理歴史科の科目構成を見直し、共通必修科目としての「歴史総合」と「地理総合」を設置し、選択履修科目として『日本史探究』、『世界史探究』及び『地理探究』を設置する。（中略）また、これを発展的に学習する選択履修科目として「日本史探究」、「世界史探究」を位置付ける。」

上記(1)の積年の課題の解決に向けて、第1章で検証した戦前から継承されてきた学問研究の世界での『日本史』（国史）と『世界史』（東洋史・西洋史等）との垣根を学校教育の世界では取り払って、『歴史総合』として統合した上で、「世界とそこにおける日本を広く相互的な視野から捉えて、近現代の歴史を理解する科目、歴史の推移や変化を踏まえ、課題の解決を視野に入れて、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察する科目（以下略）」と位置づけたことは画期的なことであり、高く評価できる。

また、「同じく、共通必修科目である『地理総合』についても、・・・（中略）持続可能な社会づくりを目指し、環境条件と人間の営みとの関わりに着目して現代の地理的な諸課題を考察する科目、グローバルな視座から国際理解や国際協力の在り方を、地域的な視座から防災などの諸課題への対応を考察する科目、地図や地理情報システム（GIS）などを用いることで、汎用的で実践的な地理的技能を習得する科目とすることが適当である。

そのため、次のような三つの大項目で構成することが適当である。具体的には、第一には、地理を学ぶ意義を確認するとともに、現代世界の地理的認識を深め、地図やGISなどに関わる汎用的な地理的技能を身に付けさせること、第二には、自然と社会・経済システムの調和を図った、世界の多様性のある生活・文化について理解させるとともに、地球規模の諸課題とその解決に向けた国際協力の在り方について考察させること、第三には、日本国内や地域の自然環境と自然災害との関わりや、そこでの防災対策について考察させるとともに、生活圏の課題を、観察や調査・見学等を取り入れた授業を通じて捉え、持続可能な社会づくりのための改善、解決策を探究させることという構成とすることが適当である。

また、これを発展的に学習する選択履修科目として『地理探究』を位置付ける。」としている。

### （『中教審答申』 「別添資料 3-12」 参照）

ただし、この新科目『地理総合』の構成については、第2章で分析した『提言』 「③地理基礎」の段階よりは課題整理がすすんだものとなっているが、まだまだ練り込んでいく必要があるものと考え（第4章「残る今後の課題」でも詳述）。

### ＜公民科の科目構成＞

「公民科の科目構成を見直し、家庭科、情報科や総合的な探究の時間等と連携して、現代社会の諸課題を捉え考察し、選択・判断するための手掛かりとなる概念や理論を、古今東西の知的蓄積を踏まえて習得するとともに、それらを活用して自立した主体として、他者と協働しつつ国家・社会の形成に参画し、持続可能な社会づくりに向けて必要な力を育む共通必修科目としての『公共』を設置し、選択履修科目として『倫理』及び『政治・経済』を設置する。その際、現行の選択必修科目『現代社会』については、科目を設置しないこととする。」

今回の改訂においても、一見「現代社会の諸課題を捉え考察」できるかのように新たな必修科

目『公共』が設定されている。しかし、第1章で検証した『一般社会』『時事問題』『社会』、近くは『現代社会』といった同様な趣旨での科目設定がなぜ形骸化して次から次へと衣替えせざるをえなかったのか、についての真摯な総括が無さ過ぎる。

第3章の冒頭(1)でみたように、「そもそも、『主体的に社会の形成に参画しようとする態度』形成は、児童生徒にとっての現実的な課題にしっかりと向き合うことを通じて始まるもの」であり、この素地があってこそ「現代社会の諸課題を捉え考察」できるようになるのではないか。

現代的な課題がしばしば「断片的に」「突然に」に提示される、現在の『現代社会』を含めて、戦後の『時事問題』等の科目構成の在り方が問われているのである。

当然のことながら、授業の展開においては、現代的な個別課題の《歴史的な形成》《現状の把握と分析》《課題解決の方向性の考察》といった一連の過程を経ていくことになるはずなのだが、その基礎となるべき《歴史的な形成》《現状の把握と分析》の素養が児童生徒及び教員自身にもそもそも無さ過ぎるのである。

しかし、今回の改訂では、幸いなことに、新たな必修科目として『歴史総合』と『地理総合』が始まる。大雑把な言い回しになるかもしれないが、現代的な課題について、高校1年次に『歴史総合』で《歴史的な形成》について学び、同時に『地理総合』で《現状の把握と分析》について学んだ上で、高校2年時以降に必修科目『公共』を設定したならば、これまで繰り返されてきた「袋小路」を一定打開できるようになる可能性がある。

例えば、『歴史総合』の履修を想定すれば、『公共』で取り上げる「現代社会の諸課題」は、幕末以降の歴史的経緯に淵源をもつものが大多数であると言っても過言ではなく、逆に、当時の世界情勢という背景を抜きにしては説明し切れないグローバルな事象が大半なのである。

この場合、高校1年次に『歴史総合』か『地理総合』を担当した教員が引き続き高校2年次以降に『公共』を担当することで（あるいは地理歴史科と公民科の双方の教員間で共通理解を深めることで）『公共』及び『倫理』『政治・経済』へのより系統だった学習を図ることができるのではないだろうか。

さらに、大学教育における法学・法律学・経済学・政治学・社会学・哲学等々の勉学に向けても、よりスムーズに繋げていけるのではないだろうか。

こうした観点で考えても、第1章(8)でみた平成29(2017)年『学習指導要領』改訂時の地理歴史科と公民科の分離という「改悪」が返す返す残念でならない。

ちなみに、今回の『学習指導要領』改訂の前提となる『中教審答申』「別添資料3-7」には、新科目『歴史総合』『地理総合』『公共』相互の関係が簡潔ながら見事に示されている。

### (3) 社会科、地理歴史科、公民科における「見方・考え方」

「『社会的な見方・考え方』は、課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の視点や方法であると考えられる。そこで、小学校社会科においては、『社会的な事象を、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して捉え、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』を『社会的な事象の見方・考え方』として整理し、中学校社会科、高等学校地理歴史科、公民科にお

いても、校種の段階や分野・科目の特質を踏まえた『見方・考え方』をそれぞれ整理することができる。その上で、「社会的な見方・考え方」をそれらの総称とした。」

(中教審答申「別添資料 3-4」参照)

ここでは、小学校(第3~6学年)から中学校にかけての『社会科』(実際には小学校第1・2学年の『生活科』から始まる)、高等学校での「地理歴史科」「公民科」にかけての系統的な学習の在り方について、「社会的な見方・考え方」の観点で整理して概観できるようにしている。

それぞれの学校段階での学習者に即した学習の充実が最重要であることは当然であるが、同時に、高等学校段階での必修科目『歴史総合』『地理総合』『公共』と、それに続く『日本史探求』『世界史探求』『地理探求』、『倫理』『政治・経済』の学習に向けて、その基礎を提供するという位置づけも併せもっている。当然のことながら、今回の高校の社会科教育の大改訂で、小学校や中学校段階での『社会科』の在り方も相当な影響を受けることになる。(これを根拠に、本論考での社会科教育の考察は高校段階を中心にすすめる。)

#### (4) 学習活動を充実させるための学習過程の例 【筆者注：「探求」の事例か?】

「三つの柱【筆者注：『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』】に沿った資質・能力を育成するためには、課題を追究したり解決したりする活動の充実が求められる。社会科においては従前、小学校で問題解決的な学習の充実、中学校で適切な課題を設けて行う学習の充実が求められており、それらの趣旨を踏襲する。

そうした学習活動を充実させるための学習過程の例としては、大きくは課題把握、課題追究、課題解決の三つが考えられる。また、それらを構成する活動の例としては、動機付けや方向付け、情報収集や考察・構想、まとめや振り返りなどの活動が考えられる。」

(『中教審答申』「別添資料 3-6」参照)

『中教審答申』「添付資料 3-6」に、『日本史探求』『世界史探求』『地理探求』だけではなく、『理数探求』や『総合的な探求の時間』の在り方の例示とも受け取ることのできる「社会科、地理歴史科、公民科における学習過程のイメージ」が示されている。

このイメージ図そのものは、一般的な探求型学習のパターンを非常に分かりやすく示したものであるが、社会科教育における重大な教育課題が潜んでいるものとする。

突拍子もない事例に見えるかもしれないが、国際教育(海外子女教育、企業駐在員等が家族帯同で赴任し帰国を前提とした現地学校での教育)の場合、日本国内と同等の教育課程で学ぶ日本人学校を別にして、欧米の現地校やインターナショナルスクールに通学する日本の児童生徒は、週末には補習授業校等で少なくとも『国語』と『算数(数学)』を学んでいないと、帰国後、日本の学校教育での教育課程についていけないことが常識である。

つまり、欧米の現地校やインターナショナルスクールでは、このイメージ図にある探求型の授業形式が一般的であるのに対して、日本の小中学校の『国語』と『算数(数学)』に典型的に見られるのは、「積み上げ型」というか、前の教育課程での学習を前提にして次の教育課程が修得できる構造(特に、小学校『国語』『算数』の教育課程では繰り返しが無い)となっており、社会科教育も基本的にはこの構造のもとでこれまでできた、ということである。

筆者は、グローバルなスケールで変化の激しい現代社会において、自他を大切にしつつ生き抜く

力をすべての生徒につけるべく、半ば事実上義務教育化している高校教育の後半段階で「探求型学習」を導入することは、大賛成である。

しかし、「探求型学習」の評価の在り方についての学校現場教員の備えがあるかどうか、そして、大学入試の在り方を含めて社会全体のコンセンサスが十分形成されているかどうか、特に、上述の国際教育（海外子女教育・帰国子女教育）における小学校『国語』『算数』の事例のように、これまでの「積み上げ型」の学校教育の中でこそ蓄積可能であった教育内容が空洞化、形骸化しないかどうか、その備えがあるかどうか、大きな懸念が残るところである。

#### 第4章 残る今後の課題（特に、新科目『地理総合』に関連して）

##### (1). 必修科目としての『地理総合』

ここでは、『地理総合』の教育内容を3本の柱建てをすることにより、簡潔に分かりやすく図解している『中教審答申』「別添資料3-6」に基づいて論を進める。

1本目の柱建ては、『(1)地図と地理情報システムの活用 GIS』として、

「以降の地理学習の基盤となるよう、地理を学ぶ意義等を確認するとともに、地図や地理情報システム（GIS）などに関わる汎用的な地理的技能を身に付ける。」を提示している。

まず、最初の課題は、①『地理総合』の担当教員自らが「地理を学ぶ意義等を確認するとともに、地図や地理情報システム（GIS）などに関わる汎用的な地理的技能を身に付ける」ことであることは自明である。

しかしながら、上述の高校段階での「地理未履修」の増加に伴い大学教育での地理学関連分野の開講と受講者が大きく減少している現状に加えて、最新のデジタル機器を用いての地理情報システム（GIS）などに関わる地理的技能を身に付けた現場教員が全学校現場に配置されている訳ではない厳しい状況がある。こうした中での必修化であることから、組織だった本格的な現職教員研修が必須のものとなる。

次に、②全学校現場に「電子黒板」を配備する必要がある。（インターネットに接続されていてもパソコンとプロジェクター・スクリーンのセットだけでは、地図情報への臨機応変の書き込み等がしづらいため、かえって一方的な講義となりかねない。）

さらに、③教員養成課程のあるすべての大学の講義室にも「電子黒板」を配置するとともに、教員養成課程に在職する大学教員も「地図や地理情報システム（GIS）などに関わる汎用的な地理的技能を身に付ける」必要があることは言うまでもない。

これら①～③の課題とともに、より一層の重要課題は、必須のインフラとしての④デジタル化された著作権フリーの豊富な教材群である。（全国的なデジタル地形図は国土地理院のホームページで入手でき、全国的な地質図については産業技術総合研究所のホームページで入手できるし、Google Map等で無料の地図データも入手しやすくなっているが、著作権フリーの学校教育教材が検索して活用できるようにほとんど整備されていない現状にある。）

第2章『提言』の「5）デジタル化と将来の地歴科教育」においても、「2007年に制定された社会情報基盤に関する地理空間情報活用推進基本法および基本計画」に言及して強く要望しているが、今回の『中教審答申』には、「プログラミング的思考」やハード面のICT環境の整備についての

言及があっても、歴とした上記の法律があるにもかかわらず、肝心のソフト面でのデジタル教材の整備については（管見に過ぎるのかもしれないが）全く見当たらない。実に残念であるといか言いようがない。

2本目の柱建てには、『(2)国際理解と国際協力 **グローバル**』を掲げて、

「ア 生活・文化の多様性と国際理解⇒自然と社会・経済システムの調和を図った、世界の多様性のある生活・文化について理解する。」

「イ 地球的な諸課題と国際協力⇒地球規模の諸課題とその解決に向けた国際協力の在り方について考察する。」としている。

この「ア 生活・文化の多様性と国際理解」「イ 地球的な諸課題と国際協力」そのものを決して否定するものではないが、地理教育の柱建てを示すにおいては、本末転倒の感を否めない。（掛け声や上辺だけのものではなく、地道で着実な地理学的知識を踏まえた上での「国際理解と国際協力」「地球的な諸課題と国際協力」をめざすべきではないのか。）

この2番目の柱建てについては、データ（経済統計を含む）を用いての科学的認識の手法の基礎を学ぶ項目を導入するなど、今後の再検討とより一層の掘り下げを求めたい。

（そもそも、高校の新たな社会科教育の構成の中で、客観的なデータを用いることを通じて、人類の生活と生産活動の全体像を最も概観できる科目は『地理総合』であると考えざるをえない。グローバル化した世界経済のもとで日進月歩の変化があり、同時に為替相場の激しい変動もあって経済分野を中心に地理統計を辿ることは困難を極めることは確かであるが、「ヒト・モノ・カネ・情報」の分布と動きについての基本的な認識を形成することを疎かにしては、何の「国際理解と国際協力」なのか、何の「地球的な諸課題と国際協力」なのかと言わざるをえない。）

また、新科目『歴史総合』（特に「戦後史」）においては、農地改革、財閥解体、エネルギー革命、高度経済成長政策、ドル・ショック、石油ショック、プラザ合意、ソ連崩壊に伴う一層のグローバル経済化、バブル経済崩壊、一連の情報通信革命、中国のWTO加盟、リーマン・ショックと中国経済の巨大化、現在の米中貿易摩擦など、日本経済及び世界経済の変動を一定の経済指標を用いて説明することを抜きにしては、正確な歴史叙述が困難である事象が連続するのである。

それらの「経済指標」把握（ひいては社会科学的認識）の大前提をなすものが、地理学が中心的に担ってきた、地表面における「大自然の文物の分布」及び「人類による生産物（ヒト・モノ・カネ・情報）の分布」等々の地理教育であると考ええる。

（極言になるかもしれないが、縷々述べてきた地理教育の衰退が日本の社会科学諸分野における学問研究の底の浅さに繋がっているような気がしてならない。というのは、大多数の学生にとっては、経済学をはじめとする社会科学諸分野における客観的なデータを駆使しての学問研究の手法に、大学入学後にいきなり初めて出喰わすことになるからである。）

さらに、3本目の柱建てには、『(3)防災と持続可能な社会の構築 **ESD** **防災**』を掲げて、

「ア 自然環境と災害対応⇒日本国内や地域の自然環境と自然災害との関りや、そこでの防災対策について考察する。」

「イ 生活圏の調査と持続可能な社会づくり⇒生活圏の課題を、観察や調査・見学等を取り入れた授業を通じて捉え、持続可能な社会づくりのための改善、解決策を探索する。」としている。

この柱建てには基本的に賛成であるが、理念的な構成においては若干の違和感を覚える。という

のは、特に自然地理学では、自然と人類社会との持続可能な関係の在り方をベネフィット（恩恵）とリスク・ハザードの両面から考察してきたものと考えている。

阪神・淡路大震災以降、東日本大震災、昨今の規模大な風水害、そして南海トラフ巨大地震が想定される現下の状況ではやむをえない面もあると考えるが、前段の「ア 自然環境と災害対応⇒日本国内や地域の自然環境と自然災害との関りや、そこでの防災対策について考察する。」だけでは、「防災」「自然災害」「防災対策」といったリスク面・ハザード面の方だけに偏りかねない懸念がある。

また、阪神・淡路大震災、東日本大震災という悲惨かつ尊い犠牲の中で、日本における地震学を始めとする地球科学分野における知見は急速な進歩を遂げて、おそらく世界最先端のものとなっている。この地球科学分野の成果を自然地理学及び地理教育に本格的に導入すべきであると考えられる。（例えば、プレート・テクトニクス理論については、2020年現在、高校地理の教科書にはほとんど記述がなく、教科書外の『地理資料集』に詳しい記述があるという本末転倒の事態となっている。）

第1章(1)で、「社会科と社会科学」との関係にふれた記述があるが、自然地理学は元より地学との関係が深く、高校で自然地理学の分野を教える際、地学分野との境界をどこに置くかについて、これまでも迷うことが多い状況があった。

しかし、今日の地球科学上の成果を組み込むことなしには、阪神・淡路大震災や東日本大震災、そして来るべき南海トラフ巨大地震の仕組みとリスクを効果的に教えることは困難である。（また、地球温暖化に伴う昨今の巨大風水害の仕組みとリスクを教えることについても同断である。）

したがって、プレート・テクトニクス理論等の最新の地球科学的な知見を自然地理学に導入するに当たっては、自然地形を「静的で動かないもの」として教えてしまいがちであった旧来の自然地理学の在り方を根本的に改めて、様々な時間軸を導入することでダイナミックに変化してきた結果として現在の自然地形があり、今後もリスクやハザードを伴って「刻々動的に変化していくもの」として教えるべきである。（結局、自然観そのものの大きな転換が必要であると考えざるをえない。）

さらに、新『学習指導要領』における「防災教育」の系統性を見ると、小学校では2020年度から『社会科』と『理科』で教科書を用いての防災教育が始まる。そして、中学校では2021年度から『理科』で教科書を用いて、「自然の恵みと火山災害・地震災害」「地震の伝わり方と地球内部の働き」「地球内部の働き」については、日本付近のプレートの動きを中心に扱い、地球規模でのプレートの動きにも触れること。その際、津波発生仕組みについても触れること」等々を学習することになっている。

これらを踏まえて、高校では2022年度から『地理総合』で教科書を用いて、防災教育については、「自然環境と防災」「我が国をはじめ世界で見られる自然災害や生徒の生活圏で見られる自然災害を基に地域の自然環境の特色と自然災害への備えや対応との関わりとともに自然災害の規模や頻度、地域性を踏まえた備えや対応の重要性などについて理解すること」「様々な自然災害に対応したハザードマップや新旧地形図をはじめとする各種の地理情報について、その情報を収集し、読み取り、まとめる地理的技能を身に付けること」等々の学習することになっている。

つまり、高校の『地理総合』担当教員は、自身が習って来なかったプレート・テクトニクス理論等の地球科学の最新の知見を自ら学習することなしには、中学校『理科』で学習してきた生徒たちに即した教育をなしえないという事態を想定せざるをえないのである。

後段の「イ 生活圏の調査と持続可能な社会づくり⇒生活圏の課題を、観察や調査・見学等を取り入れた授業を通じて捉え、持続可能な社会づくりのための改善、解決策を探求する。」については、例えば、新『学習指導要領』の小学校第4学年の『社会科』で「地震災害、津波災害、風水害、火山災害、雪害などの中から、過去に県内で発生したものを選択して取り上げること」、中学校『理科』で「『災害』については、記録や資料などを用いて調べ、地域の災害について触れること」「地域の自然災害を調べたり、記録や資料を基に調べたりするなどの活動を行うこと」とある。

つまり、高校でも「マタゾロか？」と生徒に受けとめられかねない懸念があるということである。高校『地理総合』を担当する教員は、最新の地球科学分野における知見とともに、実際に生じた自然災害についての積極的かつ創造的な学びをすることなしには、職務を果たしえないものと考えられる。

教育行政をはじめとする関係諸機関による抜本的な、現場教職員が効果的な研修ができるよう、条件整備を改めて切に求めるところである。

## (2). 必修修科目としての「歴史総合」

高校での「世界史未履修問題」に加えて、世界史学習においては世界地理についての素養と一定の語学力も必要となってくるので、どうしても日本史「専門（専攻）」に比べて、世界史「専門（専攻）」の教員数が減ってしまっている現状があるものと考えられる。

また、日本史「専門（専攻）」であっても、世界史的な素養と現代史的な素養が必須のものとなる近現代史を不得意とする先生方も多く見受けられる。

『地理総合』とともに『歴史総合』も必修修科目となることから、カリキュラム編成における時間数の関係でどの地理歴史科教員も否応なしに苦手としてきた科目を担当せざるをえなくなるはずである。

地理歴史科教員の自らの学び直しに向けての奮起を期待するとともに、ここでも、教員定数の大幅改善を含めて、研修時間と研修機会の確保と充実を教育行政と関係諸機関に切に求めたい。

## (3). 必修修科目としての『公共』

第3章「(2). 教育内容の改善・充実（科目構成の見直し）《公民科の科目構成》」の箇所で詳述したので、重複を避けて割愛する。

## (4). 地理歴史科の選択科目としての『地理探求』『日本史探求』『世界史探求』

第3章「(4). 学習活動を充実させるための学習過程の例」の箇所で詳述したので、重複を避けて割愛する。

## (5). 公民科の選択科目としての『倫理』『政治・経済』

第3章「(2). 教育内容の改善・充実（科目構成の見直し）《公民科の科目構成》」の箇所、及び第4章「(1). 必修修科目としての『地理総合』」の「(2)国際理解と国際協力 グローバル」の箇所で関連して言及しているので、重複を避けて割愛する。

## (6). 「社会科、地理歴史科、公民科」の総じての課題を考える

今回の『学習指導要領』と『中教審答申』だけではなく、かの平成元（1989）年改訂以降、可能な限り通読してきたつもりであるが、素朴な疑問をずっと感じ続けてきた。

それは、児童生徒への教育内容のことは詳しく書いてあるが、社会科教育（社会科教育に限らな

いかかもしれないが)にとって最も肝心なはずのこと、すなわち教員自身が一人の人間として生きた現実社会に真摯に向き合い、自ら新鮮な興味関心と主体的に関わる意欲をもって、児童生徒と共に学び合うべきということは、「全く」と言ってもいいほど書かれていないということである。

親鸞の言行録である『教異抄』に、「御同朋」「御同行」という言葉がある。

この言葉は、教員と児童生徒との関係にあっても当てはまるのではないか。

#### 【主な参考文献】

1. 「別添資料 3-4」 「別添資料 3-6」 「別添資料 3-7」 「別添資料 3-12」

【平成 28 年 1 月 21 日『中央教育審議会答申』「別添資料」サイト】

[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_3\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_3_1.pdf)

2. 文部科学省「平成 29・30 年度改訂学習指導要領、解説等」

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1384661.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm)

3. 文部科学省「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及び必要な方策等について」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm)

4. 国立教育政策研究所「学習指導要領データベース」

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/1356249.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/1356249.htm)

5. 提言『新しい高校地理・歴史教育の創造-グローバル化に対応した時空間認識の育成-』

平成 23 年(2011 年)8 月 3 日(日本学術会議、心理学・教育学委員会・史学委員会・地域研究委員会合同高校地理歴史科教育に関する分科会)

<http://www.sci.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-t130-2.pdf>

6. 確井照子編『「地理総合」ではじまる地理教育』(古今書院)
7. 山崎保寿著『未来を拓く教師のための教育課程論』(学陽書房)
8. 小林恵著『「学習指導要領」の現在』(学文社)
9. 壽福隆人著『社会科教育課程の歴史的研究』(芦書房)
10. 臼井嘉一著『戦後歴史教育と社会科』(岩崎書店)
11. 小林茂・杉浦芳夫著『改訂版 人文地理学』(日本放送出版協会)
12. 岩波講座 4 教育 変革への展望『学びの専門家としての教師』(岩波書店)
13. 藤田英典他著『子どもと教育 教育学入門』(岩波書店)
14. 佐藤学著『専門家として教師を育てる』(岩波書店)
15. 佐藤学著『教育方法学』(岩波書店)
16. 佐藤学著『教育の方法』(放送大学叢書)、他