

社会的事象の歴史的な見方・考え方を 働かせる世界史の授業

— 「つながること」が実感できる授業を通して —

山田 聡子¹

子どもたちに必要な資質・能力を育むために、「主体的・対話的で深い学び」という視点からの授業改善が求められている。本研究では、世界史における「深い学び」を実現するため、「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせ、歴史上の事象同士を因果関係でつなぎ、さらに自分が生きる現在の課題を考えさせた。この活動を通して、歴史から学んだことを実生活にいかそうとする姿勢を養う授業を実践し、有効性を検証した。

はじめに

高等学校学習指導要領改訂の方向性が、平成28年12月に中央教育審議会「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（答申）」（以下、「答申」という）によって示された。

「答申」では、学校教育において育成を目指す資質・能力の三つの柱を、「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く『知識・技能』の習得）」、「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・表現力等』の育成）」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする『学びに向かう力・人間性等』の涵養）」とまとめている。

また、子どもたちがこの資質・能力を身に付けるためには、「主体的・対話的で深い学び」の実現という視点に立った授業改善が必要であるとされている。この「主体的・対話的で深い学び」の実現のためには、①自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。②他者との対話等により、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。③学びの過程の中で、「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互につないでより深く理解したり、考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか、という視点に立った授業改善を行い、質の高い学びを実現することが必要であるとされている。

子どもたちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるよう、「主体的・対話的で深い学び」という、学びの

質に着目した授業改善の取組が求められる。

研究の目的

本研究の目的は、子どもたちに必要な資質・能力を身に付けさせるための授業改善の推進に向けて、特に「深い学び」の実現を目指した授業実践の一例を示すことである。

研究の内容

1 研究の背景

(1) 「深い学び」と「見方・考え方」

本研究では特に、「深い学び」に着目して、授業改善の方向性を探る。

ア 「見方・考え方」とは

「答申」では、学びの深まりの鍵となるのが、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」としている。この「見方・考え方」は、「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすもの」として、教科等の教育と社会をつなぐもの」（「答申」p. 34）である。そして、子どもたちが、新しい知識・技能と既習の知識・技能を結び付けながら深く理解し、社会の中で生きて働くものとして習得したり、社会や世界にどのように関わるかという視座を形成したりするために重要なものである。

イ 育成を目指す資質・能力と「見方・考え方」

さらに、「答申」は、育成を目指す資質・能力と「見方・考え方」の関係について、子どもたちが身に付けた資質・能力によって支えられた「見方・考え方」が、学びの過程の中で働くことによって、資質・能力が伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりし、それによって「見方・考え方」が更に豊かなものになるという、相互の関係にあるとしている。そして、物事を理解するための思考の手段として資質・能力が発揮され、その過程で鍛えられていくのが「見方・考え方」としてしている。

1 神奈川県立横浜旭陵高等学校

研究分野（授業改善推進研究 育成すべき資質・能力を育む学びの在り方に関する研究（地歴））

ウ 「社会的事象の歴史的な見方・考え方」

高等学校世界史における「見方・考え方」は「社会的事象の歴史的な見方・考え方」として、「社会的事象を、時期や推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。」（「答申」別添資料 p.14）と示されている。本研究では特に、「事象同士を因果関係などで関連付けたりする」ことに着目し、「見方・考え方」を働かせる世界史の授業を工夫した。

(2) 本研究における「深い学び」

「答申」では、「深い学び」の実現のためには、「『社会的な見方・考え方』を用いた考察、構想や、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追究したり解決したりする活動が不可欠である」としている。さらに、これらを通して、「主として社会的事象等の特色や意味、理論などを含めた社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識を獲得するように学習を設計することが求められる」（「答申」p.138）と述べている。

本研究では、「社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識」を、授業で学んだことを実生活に活用できる知識と捉えた。そして、授業での学習と自分の生活とのつながりを実感させることが、世界史における「深い学び」を促すと考えた。授業で学習したことを、自分にも関わりがあることとして捉えさせることができれば、自分の普段の生活・自分の将来にいかそうとする姿勢が養われ、「社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識」の獲得につながると考えた。

(3) 所属校の「目指す生徒像」

所属校では目指す生徒像を、「『人と社会と未来につながる力』を身に付けた生徒」としている。コミュニケーション能力等で人につながり、自己管理能力等で社会につながり、課題発見能力等で未来につながる、という考え方を本研究にいかし、本研究の成果を所属校が目指す生徒像の育成を実現するための方策としても示していきたい。

(4) 研究テーマの設定

以上、述べてきたことを踏まえ、研究のテーマを「社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせる世界史の授業」とした。そして、特に「つながること」「歴史的事象が現在の自分の生活につながる」という3つの「つながること」が実感できる授業の在り方を探った。

2 研究の仮説

世界史の授業において、「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせ、「つながること」が実感できる授業を実践することによって、「深い学び」が実現

できるのではないかと。

3 研究の手立て

(1) 歴史的事象が因果関係でつながること

前述のとおり、「答申」は、「深い学び」を実現するためには、「課題を追究したり解決したりする活動が不可欠である」としている。このことに基づいて、検証授業では「問い」を軸にして単元を構成することとした。

単元の基軸となる問いを「単元の問い」として設定し、1コマの授業で追究する問いを「本時の問い」とした。また、この問いは、「見方・考え方」を働かせ、歴史的事象同士を因果関係などで関連付けさせるために、「なぜ」で始まるものにした。

(2) 生徒同士が対話でつながること

身に付けた知識を定着させ、自己の考えを広げ深めるために、生徒同士の対話を取り入れた。生徒が他者と対話することで、様々な意見や考え方があることを知り、また自分の意見を他の人に話すことで振り返り、自分の考えをより良くすることを目指した。

(3) 歴史的事象が現在の自分の生活につながる

生徒が歴史上の事象を、自分にも関わりがあることと捉えられるように、「あなたならどのように判断するか」という問いを設けた。自分ならどうするか、という思考を巡らすことで、生徒が歴史の中に生きる人々の視点を持つよう促した。

生徒にとって遠い昔の他人事である歴史上の事象の中に、実際に生きる人々がいたことを感じさせ、生徒がこれからの人生において、自分が下す判断もやがて新たな歴史を作っていく可能性があるという、歴史と自分とのつながりに気付かせる工夫をした。

また、「答申」は、「見方・考え方」をいかした構想に向かう「問い」の例として、高等学校世界史においては、「歴史を振り返り、よりよい未来の創造のために何を展望するか」（「答申」別添資料 p.14）と示している。これを踏まえ、学んできたことを活用させる場面を設定することで、知識・概念の発展を促したいと考えた。生徒に、身に付けた知識・概念を実生活にどうにかせるか、自分が社会にどう関わることが出来るかを考えさせることにより、歴史的事象が現在の自分の生活につながる実感を持たせることを目指した。

4 検証授業

(1) 検証授業の概要

| | |
|--------|--------------------|
| ○対象生徒 | 所属校第2・3学年2クラス(59名) |
| ○科目 | 世界史B |
| ○単元 | 二つの世界大戦と大衆社会の出現 |
| ○授業時間数 | 100分間×3時間 |

(2) 単元のねらいと単元の問い・本時の問い

検証授業の単元「二つの世界大戦と大衆社会の出現」

は、「第一次世界大戦から第二次世界大戦までの世界を扱い、国際社会の変遷と大衆社会の出現を理解させ、20世紀前半の世界の動向と社会の特質について考察させる」単元である(高等学校学習指導要領解説地理歴史編)。これに基づいて、単元のねらいと単元の問い・本時の問いを設定した(第1表)。

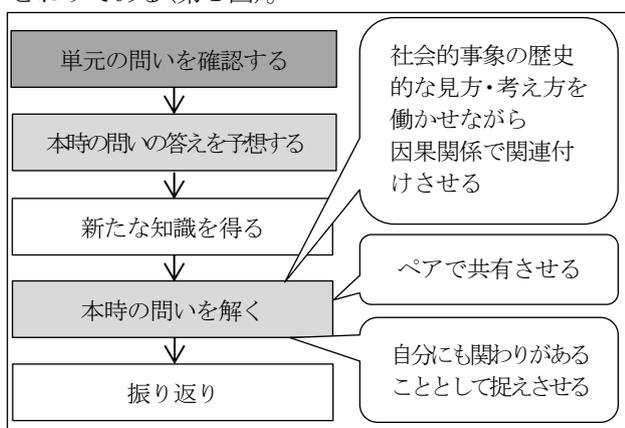
第1表 単元のねらいと単元の問い・本時の問い

| | |
|--------|---|
| 単元名 | 二つの世界大戦と大衆社会の出現 |
| 単元のねらい | 第一次世界大戦後、世界恐慌が戦間期の国際秩序に危機をもたらし、そのことがファシズムの台頭を促した。その結果、国際対立が生み出され、第二次世界大戦につながっていく。この間の歴史的事象同士を因果関係で結び付ける活動を通して、「なぜ、第二次世界大戦は起こったのか」を理解する。 |
| 単元の問い | なぜ、第二次世界大戦は起こったのか |
| 時 | 本時の問い |
| 1 | 第一次世界大戦後、世界は平和になったと思うかはい・いいえとその理由 |
| 2 | ドイツ国民はなぜ、ヒトラーを選んだのか |
| 3 | イギリス・フランスはなぜ、ヒトラーの侵略を止めなかったのか |

(3) 検証授業の構成と展開

ア 第1時・第2時

検証授業の第1時・第2時の構成については、次のとおりである(第1図)。



第1図 第1時・第2時の構成

第1時では、単元の学習に当たって、単元の問いを共有し、目指すゴールを生徒に伝えた。続いて本時の問いを伝え、授業の始まりの段階での本時の問いに対する答えの予想をワークシートに書かせた。そして、講義を行い、新たな知識を与えた。

この時、限られた時間での学習効果を高めるため、写真や地図、動画による資料映像を、黒板に貼ったスクリーンにプロジェクタで投影し、生徒に示した。

その後、新たに得た知識を用いて、本時の問いを解く場面を設けた。本時の問いを解くためには、授業で学んだことを因果関係でつなぎ合わせて文章にする必要があるため、その前提として授業内容の理解が求められる。文章で表現することを苦手とする生徒もいるため、ワークシートにヒントとなる語句を示し、最初

の段階では語句を正しくつなげられるようになることを目指した。自分の考えとしてまとめたものを、ペアで交換して共有させた。

ワークシートには、生徒が3段階で自己評価する欄を設け、どのような観点で取り組めば良いのかが分かるようにした。

また、ワークシートの中に、「自分だったらどのように考え、判断し、行動するか」という思考を促すための問いを組み込み、歴史上の事象を自分にも関わりがあることとして捉えさせた。

授業の最後には振り返りを行い、その授業で分かったことや考えたことを、ワークシートに書かせる時間を設けた。

イ 第3時

第3時は、単元の問いを冒頭で確認し、本時の問いを伝え、講義を行うところまでは前時までと同様に展開した。その後、単元の問いを解く時間として、3人一組でのグループワークの場面を設けた。

単元終了後、単元を通じて学んだことをいかし、現在について考える活動を行った。戦争を題材として学習してきたことから、現在について考える問いを以下のように設定し、生徒に提示した。

現在について考える問い

- ・現代の世界は平和だと思うか はい・いいえとその理由
- ・なぜ、戦争は起こるのか
- ・世界が平和であるために、あなたに出来ることは何か

個人で考えた後、3人グループで意見を交換させ、生徒たちが多様な考え方に触れたり、新しい視点を得たりすることができるようにした。また、全体に対しての発表や振り返りも行った。

5 検証授業の結果と考察

(1) ワークシートの生徒の記述から

ア 歴史的な事象が因果関係でつながること

授業の冒頭で予想させた、本時の問いに対する解答と、講義を受けた後の生徒の解答を比較する。なお、【 】は、思考力を用いた解答を苦手とする生徒が多いという現状を踏まえ、教師が解答の始めと終わりの部分を指定したものである。下線部分は解答するためのヒントとして示した語句である。

| 第1時：本時の問い(第一次世界大戦後、世界は平和になったと思うか)に対する生徒の記述 | |
|--|---|
| 予想 | いいえ：第二次世界大戦が起こったことは別に平和にならなかったと思う。 |
| 講義後 | いいえ：【ヴェルサイユ体制には問題点があった。それは、】ドイツへの厳しい制裁やソ連の締め出しである。第一次世界大戦後、最強国となったアメリカは国際秩序を守るため国際連盟を作ったが、そこにも、提案国であるアメリカの不参加や発足当初のドイツ・ソヴィエト政権の排除等の、【問題点があったので、第一次世界大戦後、世界は平和になったとは言えない。】 |

この生徒は、第一次世界大戦後、世界は平和にならなかったと思う理由について、授業後は、学習した知識をつないで、因果関係に基づいて根拠を示しながら、解答できていた。

| 第2時：本時の問い(ドイツ国民はなぜ、ヒトラーを選んだのか)に対する生徒の記述 | |
|---|--|
| 予想 | なんとなく |
| 講義後 | 巨額の賠償金、ヴェルサイユ体制への不満、世界恐慌によってドイツは失業者が急増し、社会不安も増えた時、ヒトラーが大衆宣伝によって国民の心をつかみ、そのことから国民の期待などからヒトラーを選んだ。 |

この生徒は、ヒトラーがドイツ国民から選ばれた理由について、当時のドイツ国内の社会情勢やドイツ国民の視点を踏まえながら、因果関係を意識して記述することができた。

イ 生徒同士が対話でつながること

ワークシートには、本時の問いを解く欄の下に、クラスメートの意見を聞いて考えたこと・付け加えることをメモする欄を設けた。対話によって、自分にはなかった視点を補うことや、様々な考え方があつたということを知ることができるように工夫した。

| 第1時：本時の問い(第一次世界大戦後、世界は平和になったと思うか)に対する生徒の記述 | |
|--|--|
| 講義後 | いいえ：【ヴェルサイユ体制には問題点があつた。それは、】ドイツへの厳しすぎる制裁、ソ連の締め出し、民族自決主義の不徹底。【このような問題点があつたので、第一次世界大戦後、世界は平和になったとは言えない。】 |
| 対話後 | さらには、アメリカが国際秩序を守る為に作った国際連盟にも問題点があつた。それは、提案国であるアメリカの不参加、ドイツ、ソヴィエト政権の排除、各国一票で全会一致の表決原則。 |

この生徒は、第一次世界大戦後の国際秩序の問題点について、個人の解答としては、ヴェルサイユ体制の問題点は説明できたが、国際連盟の問題点には言及できていなかった。対話を経て、より詳しく解答できている。

| 第2時：本時の問い(ドイツ国民はなぜ、ヒトラーを選んだのか)に対する生徒の記述 | |
|---|---|
| 対話後 | 同じヴェルサイユ体制(賠償金)の話が盛り込まれていた。やはり始まりはヴェルサイユ体制で、全ての根源だった。 |

この生徒は、対話によって自分の意見の正しさを確認している。

ウ 歴史的事象が現在の自分の生活につながる

第3時に問いかけた、現在について考える3つの問いに対する生徒の記述を次に示す。

| 問い：現代の世界は平和だと思うか | |
|--|--|
| ・いいえ：第二次世界大戦が残した民族同士の争い、国同士の争いなどまだ世界中は戦争が起こっており、日本も今は平和だが、北朝鮮の動きしだいで戦争に巻き込まれるかもしれない。 | |

| 問い：なぜ、戦争は起こるのか | |
|---|--|
| ・今回学んだ第二次世界大戦みたいに領土を広げるためや、最近起きた出来事としてイスラム国が領土を奪うことから、自国を守る形として戦争を行うため。 | |

これらの生徒の記述には、授業での学習内容と、現在の社会問題を関連付けて解答する様子が見られる。歴史上の事象と実生活が関連付けられた記述といえる。

| 問い：世界が平和であるためにあなたに出来ることは何か | |
|---|--|
| ・世界がどういう状態なのかをまず知って、なぜそうなつたのかを理解することが大切だと思いました。 | |
| ・他人事のように考えないで、自分から周りで争いがなくなるように心掛ける。小さい事からコツコツとやっていたら、いつか周りも争いがなくなると思う。 | |

これらの記述からは、因果関係によるつながりを理解することの大切さや、歴史上の事象を自分にも関わりがあることとして捉えることの大切さが読み取れる。また、学んだことをいかして、これからどのようにしていけば良いのかを考えているといえる。

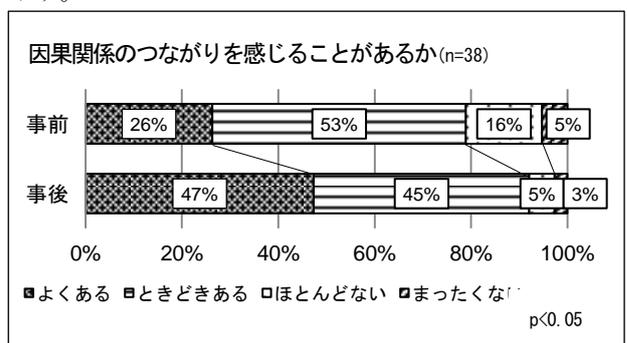
他にも「今のうちたくさん勉強して、知識持って、もしかしたら将来その知識で戦争止められるかもしれないから!」「理解することが大切だと思う。何も知らないより、きちんと調べて理解すると考えや感じ方がまた違ってくると思うから。共感できなくても理解すること。」といった記述が見られた。これらは、これから社会にどのように関わっていくのかを考える過程で、学びに対する意欲が高まったと捉えられる。

(2) アンケートの結果から

ア 歴史的事象が因果関係でつながること

検証授業の前後に、生徒に対するアンケートを実施し、意識の変容を考察した。

まず、「歴史上の事象には原因があつて結果があるというつながりを感じることもあるか」という質問に対して、「よくある」と回答した生徒は26%から47%に増えた(第2図)。生徒の振り返りの記述内容を後に示す。



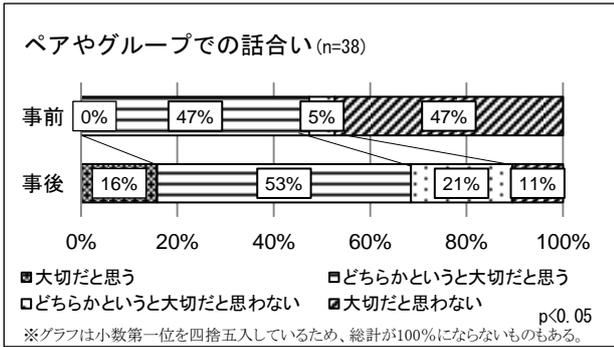
第2図 因果関係のつながりを感じることもあるか

| | |
|--|--|
| ・各国の政策、自国の利益を追求し始めたことによって新たな対立が深まり、第二次世界大戦につながるんだと思った。 | |
| ・ドイツがどん底にいたからこの人(ヒトラー)はドイツ国民から選ばれたと思います。 | |

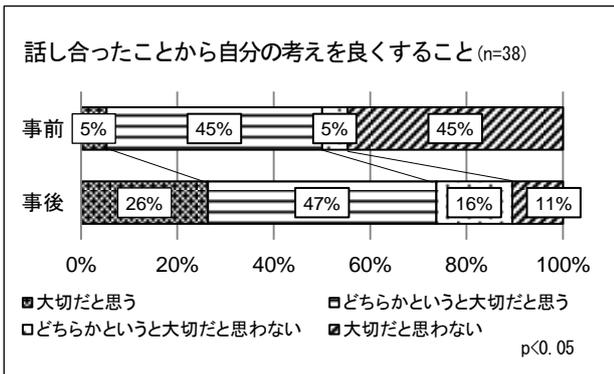
いずれも因果関係を意識する内容が見られることから、検証授業において、歴史上の事象同士の、因果関係によるつながりを実感させることができたといえる。

イ 生徒同士が対話でつながること

対話を取り入れたことに対する生徒の意識の変容を示す。「ペアやグループで話し合いをすること」、「話し合ったことから自分の考えをより良くすること」について、どちらも検証授業後には特に「大切だと思う」と答えた割合が著しく増加した(第3図・第4図)。振り返りの記述にも、「人には色々な考えがあるのだと分かった」や「自分の考えだけではなく、相手の考えを聞くことによって、より内容の理解を深めることができたと思う」という内容が見られた。



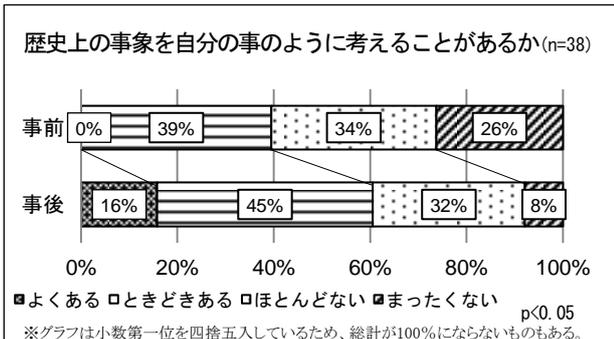
第3図 ペアやグループで話し合いをすること



第4図 話し合いから自分の考えを良くすること

ウ 歴史的事象が現在の自分の生活につながる

「歴史上の事象を自分の事のように考えることができるか」という質問について、「自分の事のように考えること」とは、「例えば自分だったらこのように行動すると考えた、戦争の悲惨さに心を痛めた、など」と質問用紙に付け加えて尋ねた。結果、授業後には「ときどきある」も含めて肯定的に答えた生徒が39%から61%に増加した(第5図)。また、次のような生徒の振り返りが見られた。



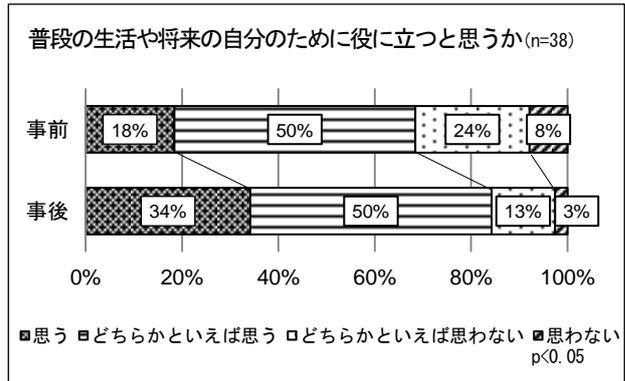
第5図 自分の事のように考えることができるか

- ・第二次世界大戦の流れがだいたい理解できた。ドイツへの制裁も自分がその立場だったらあれくらいやってしまうと思うから気をつけたい。
- ・(戦争について) 深く考えると重くて、他人事じゃないことが分かった。価値観の違いや、色々な国の文化、宗教があることで、みんな全く同じ考え方なんてできないから、戦争が起こるのは仕方ないのかもしれない。

「自分がその立場だったら」や「他人事じゃないことが分かった」などの記述は、いずれも世界史の授業で学んだことを、自分にも関わりがあることとして捉えているといえる。また、ある生徒は第2時の振り返りに、「『自分だったら』と考えるから、より当時のことについて考えられた」と記述し、第3時の振り返りでは「過去を知れたからこそ、自分のいる現代の世界のことについて考えられた」と記述している。

過去に生きた人々の視点に立って考えてみる経験が、歴史上の事象を自分にも関わりがあることとして理解する一つの手立てとなったといえる。

さらに、「世界史の授業で学んだことは、普段の生活や将来の自分のために役に立つと思うか」という質問の結果を以下に示した(第6図)。この質問についても、授業の後には特に「役に立つと思う」という肯定的な意見の増加が見られた。



第6図 普段の生活・将来に役に立つと思うか

回答の理由について、ある生徒からは次のような記述が見られた。

役に立つ・立たないと思う理由

事前：どちらかというと役に立たないと思う
理由—現実味がないため

事後：どちらかというと役に立つと思う
理由—普段の生活で意識することがあるから

検証授業を経て、「現実味がない」と感じていた世界史の授業内容が、「普段の生活で意識することがある」へと、生徒の意識の変容が見て取れる。

研究のまとめ

1 研究の成果

検証結果から、検証授業を通して、3つの「つながること」を生徒に実感させることにより、「深い学び」

の実現を促す授業改善の一例を示すことができたと考え。 「問い」を用いて、「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせる授業を行うことにより、「歴史的な事象が因果関係でつながること」が実現できた。また、「生徒同士が対話でつながること」は、生徒が自分の考えの正しさを確認したり、他者の考えを理解し、視野を広げたりすることに有効であることが実証できた。さらに、現在について考える場面を設定し、学んだことを活用させることにより、「歴史的な事象が現在の自分の生活につながること」ができ、社会で汎用的に使うことのできる概念を育成することの一端を実現することができた。

今回の検証授業では現代史を扱い、また、現在と結び付ける活動が比較的容易に取り入れられる題材であった。しかし、現在と結び付けることができるのは、必ずしも現代史とは限らない。『世界史の教室から』の著者である小田中は、歴史上の事象と現在をつなぐためには、「史実を別の史実と因果関係でつなぎ、さらにまた別の史実と因果関係でつないでゆけばよい。この因果の鎖は、やがては、いま、ここにあるものになっているだろう。因果関係にもとづいて考えれば、どんなに遠い時代の史実についても今日性を語るができる」(小田中 2007)という。このことに基づけば、歴史学習のどの時代・地域・分野の学習においても、本研究の手法は有効であるといえる。

2 今後の展望

(1) 「問い」の設定の工夫

今回の検証授業においては、教師が全ての「問い」を設定し、現在について考える場面を設定した。今後の展望としては、生徒たちが見付け出す「問い」を題材とし、その解決方法を追究することも、授業改善の方向性として考えられる。

(2) より効果的な対話の活用

ア 学校全体での長期的な指導

所属校は、単位制普通科であるため、ホームルーム単位で授業が行われていないことから、生徒同士の対話を取り入れることに難しさを感じる声が、以前から多くの教員より聞かれた。検証授業でも、一部の生徒には会話が進まず、机を合わせた状態で個別学習をしている姿も見受けられた。

対話することの良さ・必要性が伝わるよう、今後、カリキュラム・マネジメントの視点に立った学校全体での、長期的・継続的な指導や動機付けが必要であると感じる。

イ ICTの利活用

対話の時間を確保するためには、ICTの利活用が効果的であった。検証授業では、限られた時間の中で学習効果を高めるために、ICT機器を活用し、生徒たちに視覚的な理解を促すだけでなく、「対話」や、

「問い」について思考させるための時間を確保した。

所属校は、県教育委員会「県立高校改革実施計画Ⅰ期」の「ICT利活用授業研究推進校」の指定を受け、「『1人の10歩』より『50人の1歩』」を合言葉に全教職員で取り組んでいるところである。ICT機器が充実しているという恵まれた環境をいかし、更なる工夫を加えながら、今後も積極的に活用していきたい。

おわりに

本研究は、子どもたちに必要な資質・能力を身に付けさせることを目指した授業改善の一例を示したものである。「深い学び」を実現するための学習方法や指導方法は数限りなく存在する。今後も自身の授業改善に向けた研究や工夫を重ね、不断の努力を続けていきたい。

最後に、本研究を進めるに当たり、御協力いただいた横浜旭陵高等学校の教職員の皆様に心から感謝を申し上げます、結びとしたい。

引用文献

- 中央教育審議会 2016 「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(答申)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (2018年1月取得)
- 中央教育審議会 2016 「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(答申)別添資料」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_3_1.pdf (2018年1月取得)
- 文部科学省 2010 『高等学校学習指導要領解説地理歴史編』教育出版 p. 44
- 小田中直樹 2007 『世界史の教室から』山川出版社 p. 85

参考文献

- 国立教育政策研究所 2016 『資質・能力[理論編]』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
- 福井憲彦・田尻信壹 2012 『歴史的思考力を伸ばす世界史授業デザイン』明治図書出版