



世界史探究で近世グローバルヒストリーを教える試み : 比較・関係性を意識した授業実践を中心に

矢景, 裕子

(Citation)

研究紀要 : 神戸大学附属中等 論集, 8:9-16

(Issue Date)

2024-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100487684>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100487684>



実践報告

世界史探究で近世グローバルヒストリーを教える試み

ー比較・関係性を意識した授業実践を中心にー

An attempt to teach early modern global history in Advanced World History

- An example of a class that focuses on comparison and relationships-

矢景 裕子

YAKAGE Yuko

本稿は世界をひとつの歴史空間として理解することを目標とする「近世グローバルヒストリー」の実践報告である。全7次・16時の単元を構想し、「ローカル」「リージョナル」「グローバル」の視点の組み合わせを意識しながら、既存の枠組みを維持しつつ地域間交流に焦点を当てた。15時には近世史の論文を教材とした「近世地中海世界と海賊」の授業を行った。生徒たちはグループワークを通して資料を分析し、地中海世界の交流の特質を考察した。この実践により、生徒は多角的に歴史を考察する視点を獲得した。さらに、近世という概念を活用できるようになった。

This paper is a practical report on "early modern global history," which aims to understand the world as a single historical space. I planned a total of seven 16-hour units, and focused on inter-regional exchange while maintaining the existing framework, keeping in mind the combination of "local," "regional," and "global" perspectives. And then, I taught a class on "Early Modern Mediterranean World and Pirates" using papers on early modern history as teaching materials. Through group work, students analyzed materials and considered the characteristics of exchanges in the Mediterranean world. Through this practice, students gained the perspective to consider history from multiple angles. Furthermore, they were able to utilize the concept of early modernity.

キーワード：世界史探究、近世、グローバルヒストリー、比較と関係性

Key words: Advanced World History, early modern times, global history, comparison and relationship

I はじめに：なぜグローバルヒストリーか、なぜ「近世」か

高校世界史教育へのグローバルヒストリーの概念導入はそう目新しい議論ではない。原田智仁は前世紀の終わりには、すでに議論の端を開いている。スタブリアーノスの世界史論から「世界史をとらえる視野の問題」として、そして「事実としての世界史の一体化に関する問題」としてのグローバルヒストリーを紹介し、その概念を日本の世界史教育に導入することについて論じている（原田1993）。二井正浩は国民国家史観を相対化し、世界市民的アイデンティティを育成するためのグ

ローバルヒストリーの類型について詳細な考察を行い、高校世界史教育にどのように導入できるかについて提言している（二井2016）。具体的な授業実践についても報告が多く寄せられており、たとえば岩波講座「世界歴史」11巻には、矢部正明により高校現場におけるグローバルヒストリーの実践報告が掲載されている（矢部2022）。

一方、グローバルヒストリー実践の多くは、原田が言うところの「事実としての世界史の一体化」を取り上げるもの、すなわち「つなげる」取り組みである。二井が「越国家史型グローバルヒストリー」と呼ぶ、世界や特定の地域を一つの歴史空間として描く世界史の実践、特に諸地域の同時代

性を「比べる」ことで考察する取り組みは、そう多く聞こえてこない。それが「近世」となれば、なおのことである。

「近世」をヨーロッパの発展モデルとしての「近代」の準備段階ととらえ、各地がいかに「近代」に近づいていったかという視点で各国の「近世」度合いを見る歴史観は批判されて久しい。各国の「近世」が独立して存在するのではなく、広範囲における同時代的な「近世的側面」に触れる記述は多い。詳細な先行研究についてはここでは触れないが、前掲の岩波講座「世界歴史」11巻においてポスト・モンゴル期から近代の胎動期まで600年を概観するグローバルヒストリーが描かれたことは、そのような研究成果が一般書のレベルにまで普及したことの証左である（島田2022ほか）。さらにいえば、東アジア各地の近世社会を比較と関係性のアプローチで考察した桃木至朗『「近世」としての「東アジア近代」』（2023）は、高校における歴史総合に対応することを意識して書かれている。すでに「比較と関係性」の世界史は高校歴史教育のすぐそばまで来ている。では、世界史を学ぶ高校生が、そのような歴史観を獲得できるような授業開発は、現場で行われているだろうか。

もちろん、多くの議論はすでに行われている。実際、新学習指導要領の実施により、歴史教育はより大局的な視点で歴史を描くことを意識せざるを得なくなっている。歴史総合が必修となり、ローカル-リージョナル-グローバルが相互に関連する歴史（これを「日本史と世界史の融合／統合」と表する向きもあるが、その理念に照らし合わせると正確な表現とはいえない）を学ぶようになったのはもちろんのこと、世界史も変革を迫られている。なんといっても、標準単位は3単位なのだ。従来通りの「各国史の集大成」をやっているのは現代まで行きつかない。

吉嶺茂樹は、世界史探究は世界史Bが1単位減ったのではなく世界史Aに1単位足して脱構築するものであると論じている（吉嶺2019）。世界史Aで描かれた時代や地域を大観する通史を足掛かりにしながら探究活動を組み込み、教科書を「素材集」として活用しながら授業を「脱構築」すれば、世

界史探究の理念実現は決して不可能ではないと述べる。

とはいえ、現実を見れば、世界史探究の教科書は世界史Bの教科書がベースになり、記述量もほぼ減らなかった。相変わらずの分厚さであるが、では標準単位数にあわせて「内容量25%オフ」の教科書を選ぶかと言われると、受験を考えたときにその勇気は（すくなくとも筆者には）出ない。そのまま教えれば、タテの歴史を覚えるのに精いっぱい、地域を超えた時代の特徴までいきつかない。ローカル、またはリージョナルな歴史までは目配りできても、世界史全体を見渡すグローバルな視点が持ちにくい。特に時代が新しくなればなるほど教科書の記述は細くなり、その傾向が強くなる。このような課題をふまえた上で、「近世世界」の各地域の動きを比較と関係性のアプローチから考察し、なんとか世界をひとつの歴史空間として理解する「近世グローバルヒストリー」を生徒と共有することができないか、というのが、本実践の目的である。

特に近世に着目して実践を行った背景には、歴史総合の存在がある。歴史総合は近現代を扱う科目である特性上、近世は近代の準備段階として描かれる。この構成に加えて、生徒の多くが無意識に持っている「欧米はいちばん発展している地域である」という固定観念が加われば、ヨーロッパ型近代に早く到達した地域とそうでない地域を段階発展論的に理解する歴史観に陥ることは想像に難くない。

本稿は、このような問題意識をもとに実施した二つの連続した授業実践報告である。節Ⅱでは、神奈川県高等学校社会科部会歴史分科会における高大連携講座における講義の実践とその学びについて取り上げる。そして、節Ⅲおよび節Ⅳでは、その実践を足掛かりに本校世界史探究の授業で開発した単元構想および授業実践を報告する。

Ⅱ 高大連携講座における授業実践

2023年8月の3日間、神奈川県高等学校社会科部会歴史分科会主催の高大連携講座が行われた。この高大連携講座では、昨年度から「結びつく世界

をどう学ぶか」と題してユーラシア世界を東部・中部・西部とおおまかに区切りながらひとつの歴史空間として視野におさめ、高校教員と大学教員がそれぞれ高校生に対して授業を行うことを通じて、ユーラシア史全体を比較や関係性の視点から学ぶ取り組みが行われている。今年度は「16-17世紀のユーラシア」を舞台とし、1日目にユーラシア東部、2日目にユーラシア中部、3日目にユーラシア西部の歴史が、高校教員・大学教員の2本立ての講義で語られた。筆者はそこで、3日目の「ユーラシア西部の歴史を60分で学ぶ」講義を担当した。

ユーラシア西部とはどこなのか、それはどのような意味を持つ区切りなのか。「西アジア世界」や「ヨーロッパ世界」といった世界史の教科書でなじみのある区切りではなく、地中海世界・大西洋世界・北海バルト海世界・黒海世界を有機的に結びつけ、ヨーロッパからコーカサス、北アフリカ地域までを包括するつながりを認識するのは、生徒はもちろん高校教員にとっても容易ではない。

当然、60分でこの地域の歴史を網羅するのは現実的に不可能である。そのため、地中海地域を中心に、諸資料から地域の特性を大づかみに理解することを目的にグループワークをおこなった。

この授業は、ユーラシア西部の結びつきに対する理解を獲得することを第一のねらいとしているが、それと同時に、前2日間の「東部」「中部」の講義で学んだ16-17世紀のユーラシアの結びつきの特質を、ユーラシア西部の歴史を考察するときには生徒が活用できるかどうか、ユーラシア世界全体の共通項を探す視野を持てているかどうかを確認するねらいもあった。

これらのねらいにもとづき、授業を「講義」と「グループワーク」2つの部分で構成した。講義では、ヨーロッパがその内外でどのようにつながっていたかを15分程度で概観した。王権が、領域内（&外、または内外を行き来するもの）の様々なグループとの交渉による合意にもとづいていること、「交易の時代」への参入を果たして新大陸やアジアとつながり、また北アフリカを含むオスマン帝国とも変わらず密接な関係にあったことを説明した。グループワークでは、4人1組になり、

4つの資料（図1参照）を分担して読んだ上で、「16-17世紀のユーラシア西部の結びつき」をホワイトボードに図式化する取り組みを行った。

4つの資料
資料A「ヴェネツィアの貿易」
資料B「近世ヨーロッパの商業活動」
資料C「イベリア半島のユダヤ人」
資料D「地中海のバルバリア海賊」

図1 授業で用いた4つの資料

ほぼ初対面のメンバーとのグループワークとなるので授業者側も対話が成立するのか不安に思いつつの活動であったが、生徒たちは資料から読み取ったことを自分の言葉で語り、他のメンバーと資料の持つ意味を話し合っ、図を完成させた。ある班は、北西欧・地中海・北アフリカ・中南米の地域間を、ユダヤ・ムスリム商人がつなぐ図を作成した。「各地の政体」と、「間をつなぐ人」が相互依存関係にある近世の特徴をよく示している。1日目・2日目に学んだ倭寇やアルメニア人商人などの役割の理解が、他地域の学習にも十分生かされている様子が見て取れた。

この高大連携講座での経験から、近世グローバルヒストリーの単元構想についての重要な学びを得た。ユーラシアを大きく3つに分ける試みは、教科書に載っていない区分で生徒を混乱させるという意見があったものの、授業する教員自身が固定化された「ヨーロッパ史」「西アジア史」「東アジア史」などの枠を超えた視点を持たなければならない状況に迫り込まれたことそのものに、大きな価値があった。レンズの倍率をどうするか、窓の中にどのような被写体を入れるかによって、見えてくる歴史は大きく変わるということを実感した。ローカル-リージョナル-グローバルのそれぞれの視点にピントを合わせたとき、ひとつの歴史事象に対して多様な解釈が生まれる。このような視点の意識的な切り替えが、高校世界史におけるグローバルヒストリーには必要である。

一方、課題も多く残った。この実践は明らかに資料過多であり、グループワークの長所を生かして協同的に考察を行うには、より資料を精選する必要がある。そして何より、この実践はあくまで単発の授業であり、世界史探究の学習カリキュラ

ムに落とし込むには単元構想そのものを見直ししなければならない。

この3日間の講座における、他の高校・大学教員による講義は極めて示唆に富むものであり、世界全体を視野に入れた歴史観から、資料の選定、問いの立て方まで、多くの学びを得た。筆者が本校の世界史探究における「近世グローバルヒストリー」の単元計画を構想するにあたって、これらの学びは大きな助けになった。

Ⅲ 単元構想

近世世界を比較と関係性を重視して学ぶ単元として、全7次・16時間の単元構想を立てた（文末資料1参照）。学習指導要領においては「C 諸地域の交流・再編」の「(2) 結び付くユーラシアと諸地域」および「(3) アジア諸地域とヨーロッパの再編」の一部にあたる。今回の単元構想では、一度モンゴル帝国によりつながったネットワークが、「14世紀の危機」で一度分断したあと、各地域内での再編を経て再びつながってゆく時代を扱う。各地域特有の社会が成立すると同時に、相互に関連しながらユーラシア全体で一定の特質を持つに至る時代である。

単元計画を作成する際の留意点として、「レンズの倍率」を意図的に変えることを意識した。すなわち、「ローカル」な視点としての各国のいわゆる「通史」、「リージョナル」な視点としての地域世界や隣接する地域の歴史、そして「グローバル」な視点としての世界全体の歴史である。これらを組みわせることで、「ローカル」における歴史的事象が、別の「ローカル」の歴史的事象と「リージョナル」「グローバル」レベルで比較した際に、相違点とともに共通点があることを考察することにつなげることを狙った。

また、「どのような被写体を窓の中に入れるか」にも留意した。ときには「ヨーロッパ」「西アジア」などの既存の枠組みからずらすことで、教科書では別のページに書かれていることが、ごく隣通しの、ときには重なった世界で密接な関係性をもって起こっていることを認識できるようになること、また世界史を多角的に見る意識を持てるよ

うになることを目的とした。

ただし、今回の単元構想にあたっては、できる限り「教科書準拠」で進めることも同時に試みた。全16回におよぶ、大きなスケールで歴史を考察する単元であるが、生徒の混乱を最小限におさえながらグローバルヒストリーを描くには、変えなくても何とかなるところは変えないまま教材を活用する必要もあった。そのため、本単元はユーラシアを大きく分けて大観するものの、基本的には「東アジア」「東南アジア」「西アジア」「ヨーロッパ」という既存の枠組みを維持した。これらの地域の学習を重ね、共通する部分を探す中で、「人口の増加」「君主による宗教統制の強まり」「国家の領域意識の明確化」「えらい人と、間をつなぐ人の相互依存関係」などの近世ユーラシア世界特有の現象について、生徒同士、生徒と教師、生徒と資料の対話を通じて徐々に言語化していった。

Ⅳ 授業実践「近世地中海世界と海賊」

1 授業の位置づけとねらい

7次15時「近世地中海世界と海賊」は、神奈川高大連携講座の授業を、本単元に位置づけて改良したものである。7次は本単元のまとめにあたり、1次-6次で考察した各地域の特質をふまえた上で、「世界史における近世とはなにか」を考察・表現することをねらいとする。

15時の役割は、「窓枠をずらし、地域間交流に生徒の意識を向けること」にある。教科書の既存の記述によって学習してきたため、隣接する地域間の交流については授業で扱うトピックの1つとしては出てきたものの、交流そのものがメインテーマとなるのはこの授業が最初である。この授業における考察を足掛かりに、16時では生徒それぞれが「窓枠」を設定して17-18世紀を軸として比較や関係性の観点から考察を行い、それを17時にクラス全体で共有することで、近世世界全体を俯瞰する図を作りあげ、単元のまとめとする。

2 授業構成と資料

詳細な授業の展開は文末資料2の通りである。

講義とグループワークで構成するのは神奈川で実施した時と同様だが、資料は金澤周作「もうひとつの奴隷貿易：近世地中海における虜囚と身代金」（2019）の一部、1300字程度を抜粋した文献のみとした。

この文献は地中海のバルバリア海賊により虜囚となったキリスト教徒の虜囚解放をめぐる、ヨーロッパの王権や北アフリカ諸政体、虜囚解放修道会、ユダヤ商人やムスリム商人らがいかに関係したかを論じるものである。これを読んで、①資料に登場する勢力をすべて書き出し（個人思考）、②それらの勢力がどのように関わっていたかを図式化する（グループワーク）、という活動を行った。

資料に書いてあることを理解することそのものが生徒にとっては難しく、グループワークはまず「分からない部分」をグループ内で教え合うことから始まった。これだけでもかなりの時間を要したが（したがって、実際に図を描くのに使えたのはどの班も10分程度であった）、生徒たちは過去の学習から「特に近世的である」と考えた部分を中心に、図に落とし込んでいった。

同じ資料を読んだにもかかわらず、生徒が描いた図は多種多様であった。資料3を描いたグループは、オスマン帝国との対立や宗教改革の中で、スペイン王権がより宗教統制を強め、その権威を高めるために虜囚解放修道会を王権の統制下に置いて積極的に捕虜解放交渉に臨んだこと、その修道会による捕虜買戻しには、異教徒のユダヤ商人やムスリム商人の協力が不可欠であったことを説明した。文献全体を地図に落とし込み、その相関図を描こうとした例である。資料4は、「イスラーム（諸政体）」、「キリスト教（諸政体）」と同じ大きさで「ユダヤ・ムスリム商人」を描いた点が特徴的である。説明を求めたところ、「実際に交流の表に立っているのは海賊とこの人たちなので、大きく書いた」との発言があった。資料5では、「表と裏」と名付けたふたつの関係図が並列提示された。ヨーロッパ王権とオスマン帝国の諸政体は、実際には互いに貿易がしたいが、特にキリスト教側では宗教統制の強まりでそれが行えないため、捕虜解放を名目に経済活動を行っていること

を示したとの説明があった。

最後にクラス全体で、近世地中海世界の交流の特質について考えた。これまでの授業で学んだこともふまえた上で、「君主による宗教統制の強まり」がありながらも、地域間交易の重要性は高まり続けており、その中で、「えらい人と、間をつなぐ人の相互依存」が発生していることを確認した。振り返りでは、鄭成功が「海賊で軍人で商人」であったことを思い出し、「どこにでも似たような人がいるのかもしれない」と考察を述べる生徒もいた。

V おわりにかえて

この単元のすぐあとに、環大西洋革命を学ぶ単元に入った。歴史総合でこの範囲を取り扱ったときは、生徒たちは自由や平等、所有権などの近代的概念に着目しながら歴史的事象を評価した。ところが、世界史でアメリカ独立戦争を扱ったとき、「この戦争は『近世の戦争』か、『近代の戦争』か」と問いかけてみたところ、クラスの半数ほどの生徒が「近世の戦争」としての側面が強い、とそれぞれに根拠を挙げながら答えた。

生徒が近世とはどのような時代であるかを理解し、概念として活用できるようになれば、近現代史も多角的に考察できるようになる。世界史探究における近現代史は、「歴史総合で既習の内容をもっと細かく学ぶ単元」ではない。「歴史総合より多角的なアプローチで近現代を考察する単元」である。

もちろん実践はまだまだ発展途上である。単元構想はやはり教科書の構成に少々引きずられすぎた。東アジアと東南アジアをひとつの小単元におさめてユーラシア東部のダイナミックなつながりを描くこともできただろうし、東南アジアと大航海時代をセットにして、交易の時代からつづくユーラシアの海域世界を大観することもできただろう。また、授業で取り扱う地域がほぼユーラシアであることから、単元最後の考察対象はほとんど近世「ユーラシア」のグローバルヒストリーとなってしまう、どうしてもアメリカ・アフリカが捨象される。

さらに言えば、そもそも「近世」という時代区分をグローバルヒストリーに適用することは妥当か、という問題がある。今回の実践では、あえて（段階発展論的な文脈で理解されやすい）「近世」という概念をグローバルにとらえることに意義があると思って意図的に使用しているが、教科書はこの用語の使用を慎重に避けている。これに関しては議論の余地はまだあるだろう。

近世地中海の授業実践については、高大連携講座で過多であった資料をバルバリア海賊に関するもの1つに絞ったことは効果があったが、資料の内容が手ごわく、高校生が読解するには難しかった。古代・中世における地中海世界の多様性を十分理解しきれていないまま授業が進んだことがひとつの理由であろうし、近世におけるマージナルな人びとを「主役」として扱うのはこの時間のみであったことも、生徒が柔軟に思考することを妨げただろう。ある大学の研究者からは、このような想像しづらい地域や諸勢力を理解するために、学習ゲームの開発をすべきではないかという提案もいただいた。いずれにせよ、再考の余地は大きい。

近世グローバルヒストリーとはなにかという大きな問いを生徒とともに探究する世界史の実践は、始まったばかりである。

謝 辞

研究紀要執筆にあたり、貴重な授業実践の場を提供していただいた奈川県高等学校社会科部会歴史分科会、ならびに授業作成にあたり多くの指導をいただいた大阪大学の古谷大輔先生に厚く感謝申し上げます。

文 献

原田智仁「グローバル・ヒストリーの可能性：L. S. スタブリアーノスの世界史論を手がかりに」、全国社会科教育学会『社会科教育論叢』40、1993
二井正浩「グローバルヒストリー教育論研究：世界史教育の再構築」、『兵庫教育大学大学院連合学校教育研究科 学位論文』、2016

大阪大学歴史教育研究会編『市民のための世界史』大阪大学出版会、2014

島田竜登「構造化される世界：グローバル・ヒストリーのなかの近世」、小川幸司編『岩波講座世界歴史11巻：構造化される世界』3-4、2022

矢部正明「グローバル・ヒストリーと歴史教育」、同上

桃木至朗『「近世」としての「東アジア近代」：地域のいまを問い直す』、かもがわ出版、2023

吉嶺茂樹「高校教員の目から見た世界史探究」『歴史評論』828号、2019

金澤 周作「もうひとつの奴隷貿易：近世地中海における虜囚と身代金」『西洋史学』、2019

資料1 単元計画

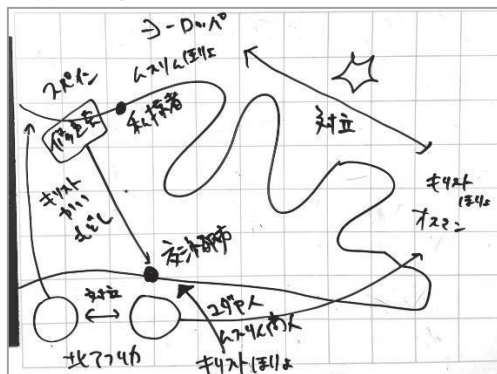
単元名「近世のユーラシア世界」

次	テーマ	時	各時の主題	各時のねらい	主な視点
1	ユーラシア東部の近世	1	元末明初	モンゴルと明初期の社会秩序の構築のしかたについて、共通点および相違点を理解することができる。	ローカル
		2	15世紀の東アジア	15世紀と16世紀の国際秩序の変容について、明の政治・社会変動に関連づけて考察することができる。	リージョナル
		3	世界帝国としての清	清帝国の特徴から、近世東アジア世界の特徴を考察することができる。	リージョナル
2	ユーラシアとアメリカの接続	4	大航海時代	西ヨーロッパの「大航海時代」が、世界の諸地域にどのような影響をもたらしたか考えることができる。	グローバル
3	ユーラシア中部の近世	5	ポスト・モンゴルの中央アジア	モンゴル帝国崩壊後の中央アジア・西アジアの国家において、ティムール帝国・オスマン帝国が形成された過程を理解することができる。	ローカル
		6	イスラーム世界の成熟	オスマン帝国・サファヴィー朝・ムガル帝国の事例から、「近世イスラーム帝国」の特徴を、自分の言葉で表現することができる。	ローカル リージョナル
4	東南アジアの近世	7	「交易の時代」の東南アジア	17世紀以降の東南アジア島嶼部および大陸部の歴史を理解した上で、「東南アジアの近世」の特徴を考察することができる。	リージョナル
5	ヨーロッパ社会の変化	8	ルネサンス	ヨーロッパの世界観の移り変わりを、当時の社会事象から考察することができる。	ローカル
		9	宗教改革	宗派対立の強まりがヨーロッパ内外にどのような影響を与えたか考察することができる。	リージョナル グローバル
6	ヨーロッパの近世	10	主権国家体制とスペイン・オランダ	「主権国家体制」の成立とその影響を理解することができる。	リージョナル
		11	16-17世紀のイギリス	イギリスにおける近世社会成立の過程を理解することができる。	ローカル
		12	16-17世紀のフランス	フランスにおける近世社会成立の過程を理解することができる。	ローカル
		13	三十年戦争	三十年戦争とその終戦条約は、神聖ローマ帝国の存在とヨーロッパの国のありかたにどのような影響を与えたか考察することができる。	リージョナル
		14	東欧諸国の台頭	18世紀のプロイセン、オーストリア、ロシアは、どのような世界情勢の中で、何を目指し、どのように変容したか、理解することができる。	リージョナル
7	近世の世界	15	近世地中海世界と海賊	地中海のバルバリア海賊の活動から、「近世」の地域間交流の特質を考察することができる。	リージョナル
		16-17	近世世界のネットワーク	近世のグローバルネットワークと、その成立の背景を説明することができる。	グローバル

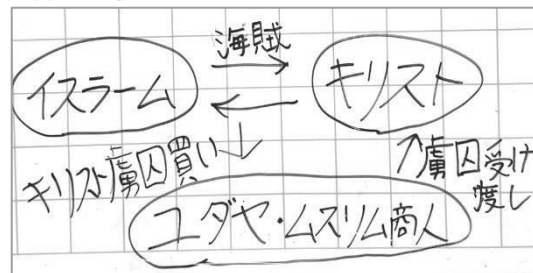
資料2 7次15時の展開

時	学習の流れ	生徒の活動	指導上の留意点・評価
0	ワークシート配布 ウォーミングアップ「海賊のイメージは？」	「海賊」のイメージをシェアする。	ディズニーの有名な海賊映画が近世を舞台にしていることを指摘し、海賊と近世のかかわりに疑問を持たせる。
3	講義「16-17世紀の地中海と海賊」	16-17世紀のオスマン帝国とヨーロッパの関係を復習する。	既習の近世の歴史的特質にも触れる。
15	個人思考：資料「地中海の海賊と虜囚解放交渉」を読む	資料に登場する勢力を書き出す。	これまでに学習した内容を活用するよう促す。
20	グループワーク 発表 振り返り記入	資料に登場する政体や人びとがどのように関わっているか、構造を図式化する。 A：リーダー B：ムードメーカー C：記録 D：発表	分からない部分があれば教え合うよう促す。 難しそうなら教員がヒントを出す。
40	発表	いくつかのグループが作った図をもとに近世地中海世界の関わりを説明する。	近世の特質にかかわる部分がないか意識しながら文章を検討するよう指示する。
45	まとめ・振り返り	クラス全体でシェアされた内容をふまえ、近世地中海世界の交流の特質を文章でまとめる。	まだ発表されていない特質を図に落とし込んでいる班を指名するよう心掛ける。 ◇評価資料：ワークシート 近世地中海世界の交流の特質を文章で表現する。（思考・判断・表現）

資料3 生徒による図



資料4 生徒による図



資料5 生徒による図

