

高校歴史科における史料作成者に焦点を当てた史料学習 －「歴史家のように読む」授業を通して－

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 作地秀太

1. 研究の背景・目的

現代は社会のありとあらゆるものが情報化されているため、多様な情報で溢れている。そのような中で、誰でも手軽に情報にアクセスできるスマートフォンなどの情報端末は日常生活において必要不可欠な存在である。そしてそれは若い世代にまで広がり、こども家庭庁の令和5年度の調査では、高校生の97.4%がスマートフォンを利用していると報告されている。このことから国民一人一人が情報リテラシーや情報モラルを身に付け、様々な媒体から獲得した情報を適切に取捨選択するための選択力・分析力・判断力を身に付けていく必要がある。

このような社会構造の中で、情報の多様化が進んでいる。その一因として、同一内容の情報でも情報の作成者によって様々な意図で作成されていることが挙げられる。そのため、情報を理解する際にはその情報の作成者にも着目し、その作成者の生い立ちや思想、作成環境を踏まえて、情報を理解する能力を身に付けていく必要がある。そしてこの能力は、これから日本を担う若い世代が特に身に付けていく必要があり、学校教育において育成が求められている。

その学校教育の中の社会科に目を向けてみると、高等学校の学習指導要領には、新課程となり新しくなった日本史探求の目標に「諸資料から我が国の歴史に関する様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする」と掲げられている。この目標に対し、文部科学省の教育課程部会高等学校地理歴史・公民専門部会では、そもそも資料を読み解く資質・能力を育成するための具体的な学習事例が不十分であるという指摘がある。その指摘の中で、「具体的な資料を読んで、それを解釈し、分析して自分なりの歴史像をつくり上げる」といった具体的な学習例を示すことが必要であるという発言がされた。

これを踏まえ昨年度は、歴史の授業において史料を「歴史家のように読む」ことで、史料を読む際の視点を獲得させるための授業方略をテーマとして研究を行った。その研究の課題として、生徒が史料の間接的な情報である作成者の生い立ちや思想の視点を踏まえて、読み解いたり、分析したりする能力が欠けていることを明らかにした。

そのため、まずは生徒が史料を読み解く際の前提の情報として、史料の作成者などを分析・理解することが必要であり、人物学習を取り入れた史料学習が必要であると考えた。しかし、高等学校の学習指導要領では人物学習に関する言及がされていない。一方で、小・中学校では人物学習の利点として「学ぶきっかけ」「興味関心」を挙げ、取り扱うことが言及されている。このような利点を踏まえると、高等学校でも歴史的人物に焦点を当てた授業は有効的であると考える。

そこで本研究では、「歴史家のように読む」史料学習において、史料の作成者に焦点を当てるために人物学習と関連させた学習を導入することを提言する。それにより、教育課程部会で求められている「具体的な資料を読んで、それを解釈し、分析して自分なりの歴史像をつくり上げる」といった学習事例の一例を示すことを目的とする。そしてこの目的を達成することにより、現代社会において情報の作成環境や作成者の思想を踏まえて情報を理解する能力を身に付けさせ、自分なりの社会像を作り上げることのできる生徒を育成する。

2.現行授業・先行研究

(2-1)新旧課程の授業の状況と課題

現在の社会問題に対して主体的に向き合うことのできる生徒を育成していくという新たな視点を踏まえ、高等学校は学習指導要領が改訂され、令和4年4月から新課程での学習が進められることになった。それに伴い、歴史科では日本史A・世界史Aが統合され歴史総合へ、日本史B・世界史Bはそれぞれ日本史探求・世界史探求へと改訂され、教科書の内容も大きく変化している。

自身の経験を振り返ると、旧課程では、専門的な内容が深く扱われており、教科書には細かい記述までみられた。また、教師主導の知識暗記型の授業が行われていた印象が残っている。このような授業が行われていた旧課程の歴史科の課題の一つに、史料から読み取った情報を基に多面的・多画的に史料を分析したり、考察したり、表現したりする力の育成が不十分であることが挙げられている。

それを踏まえて実習校の日本史探求の授業観察を振り返ると、課題である史料を基にした学習を行い、生徒に多面的・多画的な分析力、考察力、表現力を育成することに関しては、改善の余地があると感じた。そして歴史の学習は通史的に進められているため、一人の人物を主題とする人物学習のような学習は行われていない。

(2-2)「歴史家のように読む」教授方略

以上の学習指導要領の改訂により、新課程で新たに発生した課題の解決のために、「歴史家のように読む」教授方略を基にした授業を実践し、分析を行うこととした。この「歴史家のように読む」教授方略は、ワインバーグ（S.Wineburg）を中心としたアメリカのスタンフォード大学の歴史教育グループによって開発された方略である。そして日本ではそれを基に、中村（2013）、原田（2015）、田尻（2016）らによって研究が行われた。そこで、この三人の分析を先行研究として提示する。

この「歴史家のように読む」教授方略の研究では、教師から生徒へ一方的に知識を伝達する方略に批判的立場をとる。そして生徒については、「知識を受容する」だけの存在ではなく、生徒自身が歴史像を構築する「知識を創り出す」存在とみなす。そのためこの教授方略では、生徒が主体となり、既存知識を基に史料（本研究では、当時記述された文字資料を「史料」、史料を含む今日に至るまでの歴史研究の成果や年表・統計などの資料全般を「資料」とする）を読み解しながら、学習者一人一人が自分なりの歴史像を構築することを価値あるものとしている。

そこで「歴史家のように読む」教授方略においては、まず歴史家が史料を読み解する際に、意識しているとされている4つのステップを生徒に経験させ、史料の読み解きをする際のアプローチの視点を明確にする。その4つのステップとは表1の通りである。

表1 「歴史家」が意識しているとされている4ステップ

| 方略 | 育成を目指す技能 |
|-------------|---|
| 出所の明示 | (Sourcing) 史料の作成者の立場・目的・発言を評価する技能 |
| 歴史的文脈に関連付ける | (Contextualization) 史料を書いた時代を考察する技能 |
| 裏付ける | (Corroboration) 他の史料と比較し、その史料の位置づけを評価する技能 |
| 精読する | (Close Reading) 史料の構成や使用語句・フレーズの意図を考察する技能 |

田尻（2016）より筆者加工

そのために教師には、4つのステップを経験することのできる「誘導的問い合わせ」を設定し、生徒に歴史的思考技能を実践させることが求められる。一方で生徒は、史料を読解しながらこの「誘導的問い合わせ」に解答することで4つのステップを経験する。そのうえで既存知識を活用しながら、生徒それぞれの歴史像を構築することが目指されている。したがって、この4つのステップを経験することにより、史料を読解する際の視点が明確になり、史料の質の高い読解と歴史像の構築の実現に近づくことができるとされている。

3.授業実践・考察

(3-1)授業改善案・仮説

現在の歴史科の課題を解決することのできる一例と考えた「歴史家のように読む」教授方略を踏まえ、作地（2023）では、「歴史家のように読む」4つのステップ（表1）の全てを使用した授業を実践した。その授業での課題として、「出所の明示（Sourcing）」のステップにあたる「史料作成者」を分析する活動が不十分であり、生徒が意識して読解できていないということを明らかにした。そのため今年度は、史料の作成者を分析する活動を中心に据え、それを踏まえて史料を読解・分析する学習を構想した。これにより、史料作成者について深く分析することで、学習者が史料を多面的・多角的な視点で解釈を深めることを意図している。

以上の実践を踏まえ、史料作成者に焦点を当てたうえで、史料を読解し、自分なりの解釈をもった学習者に、多面的・多角的に歴史像を構築させる。そしてこの学習活動により、史料作成者の捉え方によって、歴史像の構築に違いが生まれるのではないかという仮説を立て、ワークシートとアンケートの分析により、検証していく。以下に授業実践の詳細を述べる。

(3-2)授業概要

〈授業実践〉 本研究では、合計2時間で実践を行った。

〈研究対象〉 山梨県内公立高校3年生 A組14人

〈実践教科〉 日本史探求

〈使用教材〉・井伊直弼「幕末外国関係文書之二」

- ・みなもと太郎『風雲児たち - 幕末編 - 』
- ・彦根城博物館「井伊直弼ってどんな人？」

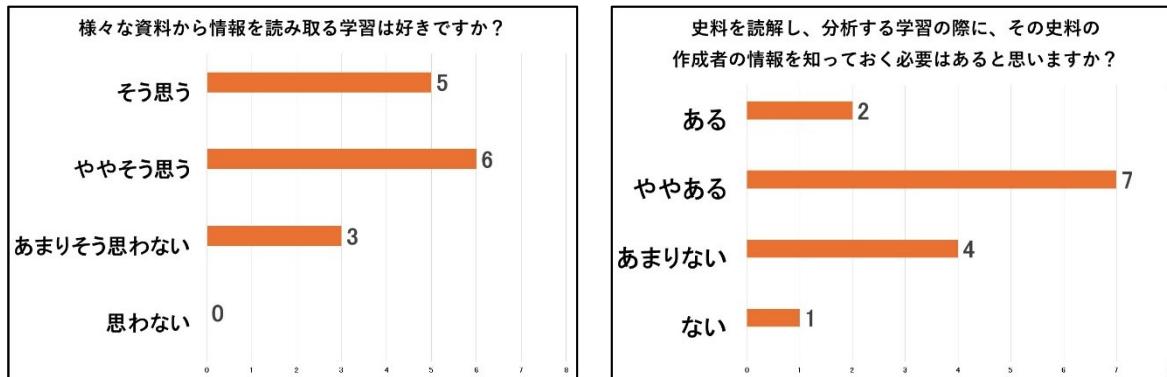
〈第1次〉

まずは、この2時間の授業で、史料学習を行うことを伝えた。そして授業の中心となる「歴史家のように読む」史料学習の概要とその必要性を説明した。次に、授業前のアンケート（表2）の結果を共有した。これは、史料を読解する際に、史料の作成者に焦点を当てる必要性を感じていない生徒が35%もいることを伝えるために提示した。このアンケート結果を踏まえ今回の2時間の授業では、「歴史家のように読む」史料学習の4つのステップの中でも、「出所の明示（Sourcing）」に該当する史料の作成者に焦点を当てる学習を行うこと、そして今回は井伊直弼に焦点を当てて史料学習を進めるなどを説明した。

そして展開部では、まず3~4人のグループを3つ設定し、グループごとに井伊直弼の紹介文を書かせた。その際には、2つのグループにみなもと太郎の漫画『風雲児たち - 幕末編 - 』を、もう1つのグループには彦根城博物館が作成した「井伊直弼ってどんな人？」という資料を提示した。ここで異なる資料を提示することによって、グループごとで井伊直弼の捉え方に変化が起きるように工夫した。次に、井伊直弼が著した「幕末外国関係文書之二」を読解させ、要約させる活動を行った。これにより、第2次で井伊直弼の著した「幕末外国関係文書之二」の内容に関する「誘導的問い合わせ」へ回答する活動へとスムーズにつなげられた。

終結部では、井伊直弼に関する史資料を読み解して獲得した情報を踏まえ、第2次で井伊直弼の著した史料に関する問い合わせに取り組むことを説明した。

表2 事前アンケートの結果



〈第2次〉

導入部では、まず改めて「歴史家のように読む」史料学習の内容を確認し、本時の学習内容を説明した。

次に展開部では、第1次と同様のグループで、史料として第1次に要約をさせた「幕末開国関係文書之二」を再度読み解させ、グループごとに作成した井伊直弼の紹介文も踏まえ、3つの問い合わせに回答させた。実際に設定した問い合わせとその設定意図は以下の通りである。

・精読する (Close Reading)

- (問1) 井伊直弼は、アメリカとどのように付き合おうとしたのだろう?
→証拠の発見、使用語句の意図

- (問3) 井伊直弼は開国することで、日本がどのような国になるとを考えているのだろう?
→証拠の発見

・裏付ける (Corroboration)

- (問2) 井伊直弼は、なぜ天皇の勅許を待たずに日米修好通商条約に調印したのだろう?
→複数史料からの視点

そして問い合わせへの回答後、各グループの回答の比較・分析を行った。これは第1次で井伊直弼の紹介文を作成する際に使用した資料によって、回答にどのような違いがあるか生徒とともに確認するために行った。

終結部では、史料の作成者の捉え方により解釈が変わることを再度確認した。そのことを踏まえ、社会においては情報の作成者の捉え方次第で情報の解釈が変わることに気づかせた。そして、情報を鵜呑みにしないこと、情報を取り巻くことに関心を持つことが大事であることを説明した。

(3-3)生徒のワークシートの反応・アンケート分析 - 史料学習と人物学習の必要性 -

分析対象とした14名分のワークシートの分析より、それぞれの学習グループが作成した井伊直弼の紹介文を踏まえて、「誘導的問い合わせ」に回答することで歴史像の構築に迫ることはできている。

そこで、各グループの第1次で実施した「井伊直弼の紹介文」と、第2次で実施した「誘導的問い合わせ」として設定した「問2:井伊直弼は、なぜ天皇の勅許を待たずに日米修好通商条約に調印したのだろう?」への回答を取り上げる。そしてそれらを比較し、「井伊直弼の紹介文」を書く際に使用した資料によってどのような変化が起きたのか分析した。以下が分析結果である。

まず、第1次の中心的な活動となった「井伊直弼の紹介文」を分析した。各グループの紹介文は表3の通りである。まず、みなもと太郎の『風雲児たち・幕末編』という漫画を使用したグループA・Bの紹介文には、「落胆」「決意」「責任感」などの言葉が見られる。これらは、漫画内での井伊直弼の行動の描写や取り巻く周囲の人物との関係性などからの記述と考えられる。

一方で、彦根城博物館が作成した「井伊直弼ってどんな人?」という資料を使用したグループCの紹介文では、江戸で幕政の中心となった井伊直弼の様子よりも、彦根藩での井伊直弼の様子の記述が見られる。そのため、この資料の読み取りにより、「村人の生活を見てまわり...」「優しかった」「家来などにも信頼」などの記述が見られた。これは、彦根城博物館の作成した資料に現在の彦根の人たちの思いが込められており、井伊直弼に対して良い印象を持ってもらえるように工夫して作成された資料を使用した影響である。

このように3グループで井伊直弼に関する紹介文の内容における違いと、井伊直弼の紹介文を書くために使用した資料によって井伊直弼の捉え方の特徴を見出すことができた。

表3 第1次でグループごとに作成した井伊直弼の紹介文

| | |
|-------------------|---|
| A 漫画を使用 | 井伊直弼は十五人兄弟の家に生まれた。そのうちの十四番目として誕生した。上の兄弟たちが皆養子に行ったり、亡くなったりしたため、十四男の井伊直弼に井伊家十三代目の座がきた。時がたち、村山たかに出会い教養にあふれるお方を紹介してもらった。それが長野主馬であった。それから幕府の現状に落胆し、井伊家が將軍を守ると決意。そのために開国すべきと考えた。しかし、天皇の勅許を得られず、やめようとした。これから國を攻められることを考え調印した。 |
| B 漫画を使用 | 井伊直中の14男に生まれ、後継ぎの可能性はほぼ0だったのにも関わらず、井伊直弼は思いがけず権力を握ることになった。お調子者だった井伊は、父兄上に「いざという時に將軍家の代表者となって国家の政治を執る」と伝えられ生きる理由ができたと喜んだ。そして幕府はアメリカに開国を迫られ、天皇の勅許を得ようとするも、アメリカのさらなる圧力により家臣に強く説得された井伊は条約を結ばざるを得なかったのだ。井伊は責任感の強い人物だったのである。 |
| C 博物館資料 を使用 | 彦根城の一角にある屋敷で生まれ、たくさんの兄弟がいた。しかし一緒に大きくなったのは兄と弟だけで4人兄弟のようなもの。小さい頃はわずかな生活費で暮らしながらも熱心に勉強していた。32歳の時に江戸に行き、立場も変わり、36歳で彦根藩の殿様になった。政治はお金を家来や彦根藩に住む人に分け与え、村人の生活を見てまわり、生活の苦しい人や病人に救いの手をさしのばすなどとても優しかったので家来などにも信頼。条約も武力差を考え結んだり、周りのことも考える人。 |

次に、井伊直弼の紹介文を踏まえて、「幕末外国関係文書之二」を読解し、それぞれのグループで回答した問い合わせを分析した。今回は3つの問い合わせを設定したが、その中でも第1次での人物の捉え方次第で問い合わせへの回答に違いが生じた、「問2：井伊直弼は、なぜ天皇の勅許を待たずに日米修好通商条約に調印したのだろう?」について取り上げる。各グループの問2への回答は表4の通りである。

まず、漫画を使用したグループA・Bは、「幕末外国関係文書之二」内からは読み取ることができない「イギリス・フランス艦隊」などの情報や「岩瀬忠震」のような関係人物などの記述が見られる。これは、読解した史料から得た情報に加え、漫画内での描写から得た情報を基に、問い合わせへ回答したからと分析することができる。

一方で、彦根城博物館が作成した資料を使用したグループCの問い合わせへの回答は、史料から読み取ることができることが中心となっており、井伊直弼の紹介文を書く際に使用した彦根城博物館が作成した資

料から影響を受けた記述は見られない。これは、人物を捉える際に使用した資料が、事実のみが通史的に書かれているため、井伊直弼の関係人物や背景などの情報を漫画のように描写などからイメージすることができず、獲得することができていなかったからと考えられる。

このように、人物の捉え方次第で史料の解釈とそれに関係する問い合わせへの回答に大きな違いが現れている。

表4 質問（問2）へのグループごとの回答

| (問2) 井伊直弼は、なぜ天皇の勅許を待たずに日米修好通商条約に調印したのだろう？ | |
|--|---|
| A 漫画を使用 | 天皇と井伊直弼は当初は反対していた。そのため引き延ばして来たし、引き延ばそうとしていた。しかし、アメリカを待たせすぎてしまって、ハリスから明日にも四十隻のイギリス・フランス艦隊がやってくるなどということを言われてしまった。現実的ではなかったが、その日が来るのは近かった。そのため、日本を守るため、調印した。 |
| B 漫画を使用 | 井伊直弼は天皇の勅許を得るために時間を稼いでいたけど、岩瀬忠震に強く説得されて外国に攻められないためにも無勅許締結もいう苦渋の決断をしたから |
| C 博物館資料 を使用 | <ul style="list-style-type: none"> ・外国の方が日本よりも武力があるため日本は条約を受け入れるしか無かった ・外国の進んだ技術を取り入れたかった |

以上のような分析結果を得ることができた授業の前後において行った、授業参加者14名を対象にしたアンケートの結果も分析した。アンケート結果は表5の通りである。

今回のような「歴史家のように読む」史料学習により、史料を読み解する際の視点を明確にしたことで、「史料を読み解く・分析する学習の必要性」の項目のポイントが上がったと分析する。

そして、史料を読み解く視点の中でも、史料の作成者に焦点を当てるために、井伊直弼の紹介文を書くような人物を捉える活動を行ったことや、それを踏まえて行った史料の解釈を比較し、その違いを実感したことにより「史料作成者の情報を知る必要性」の項目もポイントが上がる結果となった。

また、今回の研究授業で行った人物を捉える活動は、小・中学校の社会科で行われている人物学習に通ずるものがある。そのことを踏まえ、本研究での研究授業を通して、高等学校段階でも、特定の人物に焦点を当てて、生徒がその人物を理解・分析するような学習としての「人物学習の必要性」を生徒が実感し、この項目のポイントが上がったと考えられる。

表5 授業の事前・事後アンケートの結果

| 質問 | 授業前 | 授業後 |
|--------------------|------|------|
| 史料を読み解く・分析する学習の必要性 | 3.42 | 3.76 |
| 史料の作成者の情報を知る必要性 | 2.71 | 3.76 |
| 人物学習の必要性 | 3.28 | 3.76 |

4件法により、肯定的な回答を最大（4点）とし、平均を点数とする

(3-4)成果

以上のワークシートとアンケートの分析の結果から、人物に焦点を当てた「歴史家のように読む」史料学習の研究授業における成果として二点の有効性が挙げられる。

一点目は、本研究で焦点を当てた「出所の明示 (Sourcing)」のステップの有効性である。本研究では、歴史家が史料を読み解する際に意識しているとされている4ステップのうち、「出所の明示」のステップに当たる、史料の作成者に焦点を当てた活動を授業の中で設定した。そして実際に生徒のワークシートを分析すると、史料の作成者について分析する活動により、史料を読み解する際の前提の情報を獲得することができたと言える。また、史料の作成者を分析する活動の際に提示した資料（漫画もしくは彦根城博物館資料）によって、人物の捉え方が多面的なものになったことも生徒の記述から見られた。これらを踏まえ、生徒の史料の解釈が多面的・多角的なものとなり、より深く読み解し・分析することができたことを見取ることができた。したがって、史料を読み解する活動の準備段階として、史料の作成者に焦点を当てることは有効的である。これは現代の社会において、多種多様な情報を扱い、情報を分析・選択する際に、情報の作成者にも意識を向けることのできる生徒の育成へつながるものである。

二点目は、人物学習の有効性である。そもそも、高等学校段階では学習指導要領に人物学習に関する記述は見られない。しかし、本研究では史料学習を行う一環として、人物学習を取り入れた授業を行った。これは、従来の高等学校段階の日本史の授業にプラスαとして人物学習を加えた実践であり、人物学習を取り入れることを提案するものである。実際に、授業の対象者への事後アンケートの感想には、

「一人の人物に対して深く知れる機会ができるとても興味深く勉強でき楽しいと思った」、「様々な資料から深く人物の考え方や出来事のきっかけを知ることができて面白かった」、「人柄とともに知れるから楽しかった」などといった肯定的な意見が見られた。このことからも、人物学習は生徒にとって新鮮なもので、従来とは違った歴史の見方ができるなど肯定的に捉えられている。したがって、生徒の興味関心を刺激し、従来とは異なる歴史へのアプローチができる人物学習は、実践する価値があると考える。

以上の二点の成果から、人物に焦点を当てた「歴史家のように読む」史料学習は教育課程部会高等学校地理歴史・公民専門部会で求められている「具体的な資料を読んで、それを解釈し、分析して自分なりの歴史像をつくり上げる」の学習の一例として有効であると評価する。そして、人物学習を取り入れ、史料学習の準備段階として人物を知る活動を設定することが、史料学習だけでなく歴史学習全体への意欲の向上を図ることができる点も評価する。

4.今後の展望

本研究では、「歴史家のように読む」史料学習において、人物学習と関連させ、史料の作成者に焦点を当てた史料学習を導入することを提言するために研究授業を構想・実践した。そしてこの研究授業で使用したワークシートと生徒へのアンケートの分析を行ったところ、人物を踏まえて史料を読み解する有効性、そして人物学習の有効性が見出せた。また、この授業方略により、現代社会において情報の作成環境や作成者の思想を踏まえて情報を理解する能力を身に付けさせ、自分なりの社会像を作り上げることのできる生徒を育成できるのではないかと考えている。

そして本研究での成果を得ることができたとともに、より良い学習方略としていくために、今後の展望を二点挙げる。

一点目は、日ごろ生徒が使用している教材（教科書・資料集）を使用し、実践する方法の構想である。本研究では、日ごろ生徒が使用していない外部資料を教師が提示し、人物を分析・理解する活動を設定した。しかし、外部資料を準備することや、その資料が授業教材に適したものかを精査することの必要性など教員への負担が大きく、日常の授業にそのまま落とし込むことは難しい。そのため、日ごろから授業で使用している教科書や資料集などを使用したり、生徒自身がICTなど使用して史料を収集し、

人物を捉えたりする活動などを構想していくことが必要である。

二点目は、人物学習の実践方法・場面の構想である。本研究では、史料学習の一環として人物を理解・分析する活動を行った。この活動により、生徒が多面的・多角的な視点で史料を読解・分析することができ、高等学校段階での人物学習の有効性も見出すことができた。そのため、人物学習を高等学校段階でも導入していくために、本研究のような史料学習の一環として行うだけでなく、他にどのような場面で、そしてどのような方法で導入することができるのかについて今後追究していきたい。

○. 参考・引用文献

- ・作地秀太「『歴史家のように読む』史料学習による情報分析技能の向上に向けて」山梨大学教職大学院 実践研究報告書 2023
- ・原田智仁「コンピテンシー・ベース・カリキュラムのための歴史的リテラシーの指導と評価 - 『歴史家のように思考する』フレームワークを手掛かりにして - 」兵庫教育大学研究紀要第 49 卷 2016
- ・原田智仁「米国における“歴史家のように読む”教授方略の事例研究 - V.ジーグラーの「レキシントンの戦い」の授業分析を手がかりに - 」兵庫教育大学研究紀要 2015
- ・井門正美「社会系教科におけるメディアリテラシー教育 - メディアの活用とメディアリテラシーの育成 - 」社会科教育研究 2006
- ・中村洋樹「歴史実践 (Doing History) - 『歴史家の様に読む』としての歴史学習の論理と意義アプローチを手がかりにして - 」社会科研究 2013
- ・田尻信壹「歴史カリキュラム“Reading Like a Historian (歴史家のように読む)”の教授方略 - 米国史単元「冷戦の起源」を事例として - 」総合科学研究 2016
- ・文部科学省「高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説 地理歴史編」平成 30 年 7 月
- ・文部科学省「教育課程部会 高等学校地理歴史・公民専門部会（第 4 期第 3 回）議事録・配布資料」
(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/033/siryo/07102201/001.htm アクセス日 2024 年 12 月 22 日)
- ・文部科学省「GIGA スクール構想による 1 人 1 台端末環境の実現等について（資料 2-2）」
(https://www.mext.go.jp/content/20200605-mxt_chousa02-000007680-6.pdf アクセス日 2024 年 12 月 22 日)
- ・こども家庭庁「令和 5 年度 青少年のインターネット利用環境実態調査 調査結果（速報）」
(https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/9a55b57d-cd9d-4cf6-8ed4-3da8efa12d63/fc117374/20240226_policies_youth-kankyou_internet_research_results-etc_09.pdf アクセス日 2024 年 12 月 22 日)
- ・みなもと太郎「風雲児たち - 幕末編 - 」第 1 卷、第 14 卷、第 15 卷 株式会社リイド社
- ・彦根城博物館「井伊直弼ってどんな人？」(<https://hikone-castle-museum.jp/child/pdf/naosuke.pdf> アクセス日 2025 年 1 月 9 日)