

# 「主体的に学習に取り組む態度」を育てる授業

## —地域の材を活用した中学校歴史的分野の学習—

山下 昌永

### はじめに

グローバル化や情報化などの影響によって、将来の変化を予測することが困難といわれる時代を前に、子供たちには、現在と未来に向けて、自らの人生をどのように切り拓いていくのか、また、自らの生涯を生き抜く力をどのように培っていくのかということが問われている。このような中、今後の学校教育で求められていることとして、学習指導要領では「あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにする」と記述されている<sup>(1)</sup>。さらに、この目的を達成するために育成すべき資質・能力として、「ア 何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）、イ 知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）、ウ どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」を示しており、社会の様々な場面で活用できる体系化された知識・技能や協働的問題解決をしていく力とともに、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や持続可能な社会づくりに向けた態度等の育成についても触れている<sup>(2)</sup>。そしてこのような資質・能力を効果的に育成できるようにするため、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を求めている。この授業改善にあたっては「各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら学習を充実していくこと」が大切であるとしている<sup>(3)</sup>。中学校社会科における「社会的な見方・考え方」について、地理的分野では「社会的事象を位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で人間の営みと関連付けて」、歴史的分野では「社会的事象を時期、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して」、公民的分野では「社会的事象を政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けて」働かせるものと記述されている<sup>(4)</sup>。このように学習指導要領が学校教育に求められているものは広範囲にわたっており、とりわけ社会科教育が果たす役割も大きいといえる。

中学校では令和3年度から学習指導要領が全面実施となり、現場の教師は主体的・対話的で深い学びの実践や3観点となった学習評価等をめぐって試行錯誤しながら教育実践に取り組んでいる。その中で、特に学びに向かう力・人間性について、とりわけ主体的に学

習に取り組む態度をどのように評価するのが難しいという声を数多く聞くことがある。学習指導要領解説社会科編では、「社会事象について主体的に調べ分かつとして学習上の課題を意欲的に解決しようとする態度」や「よりよい社会の実現に向けて、多面的・多角的な考察、構想（選択・判断）したことを社会生活に生かそうとする態度」ととらえているが、具体的な実践を積み重ねることによって適切な学びの姿や評価の在り方が見えてくるのではないかと感じている。

この小論では、社会科教育が目指している学力の中で、特に「主体的に学習に取り組む態度」について確認し、その学力を育てるための授業方法を歴史的分野の授業に着目して検討していきたい。

## 1 主体的に学習に取り組む態度のとらえ～学習指導要領社会科解説より～

中学校学習指導要領解説社会科編によれば、歴史的分野の目標に掲げられている「社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動」について、「主体的・対話的で深い学びを実現するために、分野の学習において課題（問い）を設定し、その課題（問い）の追究のための枠組みとなる多様な視点に着目させ、課題を追究したり解決したりする活動が展開されるように学習を設計することが不可欠」であるとしている<sup>(5)</sup>。また「社会的事象の見方・考え方を働かせる」ということについては、「歴史に見られる諸課題について複数の立場や意見を踏まえて選択・判断したりするということであり、・・・理解を一層深めたり、課題を主体的に解決しようとする態度などにも作用したりするということ」としている<sup>(6)</sup>。「国家・社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化遺産について興味・関心と理解を深めるようにすること」を歴史的分野の目標に掲げている小学校社会科と比べて、多面的・多角的な視点で授業を展開することが求められているといえる<sup>(7)</sup>。小学校社会科の授業では、例えば、「吉田勘兵衛さんの願いは何だろう」という問いを立てるなど、吉田新田を拓いた吉田勘兵衛を取り上げて、どのようにしてその時代の課題を発見し、人々の願いを実現しようと様々な知恵を出し合いながら大きな事業を成し遂げたのかなど、歴史上の人物の働きや文化遺産のもつ価値を理解し、それらに興味・関心をもつことができるような授業展開となることが多い。中学校の授業であれば、江戸周辺地域の人口の動向や他の産業の発達・人々の暮らしの変化など、多様な視点からその時代をとらえ、この地域に新田開発を行う必然性を考察することを踏まえた授業展開が考えられる。

中学校においてこのような授業を実践するためには、歴史の流れを押さえることを中心とした授業では本質に迫ることは難しい。したがって主体的に学習に取り組む態度も育むことは難しくなってくる。山本博文は、歴史を学ぶにあたって「何かを知りたいという問題意識を持つことによってそのテーマに関する本が読みたくなり、その内容を自分のものにできる」と述べているように、学習する生徒自身が問題意識を持つことが求められる<sup>(8)</sup>。

また、山本は「歴史学の方法は歴史上の出来事を資料に基づいて明らかにし、当時の歴史的状況においてその本質を解釈し、過去の出来事との因果関係を探っていくというものです。そのため、当時の人々がどのような社会で生き、どのような発想をしていたのかを探求し、理解することが目的になります。・・・文献だけでなく、地理を知ることによっ

て歴史の新しい解釈が生まれる可能性があります」と述べているように、生徒がその地域の当時の社会や地理的環境など、幅広い視点で歴史的事象をとらえていくことができるように、授業者の深い教材への理解を伴った授業の展開を工夫していくことも求められている<sup>(9)</sup>。

したがって、授業者が生徒に対して問題意識を持とうと投げかけるだけでは深まりのある学びにたどり着くことは難しい。生徒が問題意識を持って学習するためには、まず、授業者自身こそが問題意識を持つことが求められる。現場の教師の間で公開授業等の研究協議をする際には、単元を構想するにあたって「単元を貫く問い」について話題となることが多いが、どのような問いを立てるかによって授業の良し悪しが決まるといってもよい。先述した吉田新田をテーマにした授業であれば、「吉田新田がもたらしたものは何か」という問いでは何となく漠然とした感じを受けるが、「吉田新田を拓く必要は本当にあったのか」とか「吉田新田によってこの地域は本当に豊かになったのか」などという問いを立て、教師自身が教材と対話して考えを深めることが大切となる。さらに、教師自身の教材への捉えを授業に落とし込んだ時に生徒はどのように考えるだろうかと、これから授業する生徒のレディネスを踏まえた「生徒との対話」を授業者自身が頭の中で事前に行うことによって、生徒がどのように「単元を貫く問い」を主体的に追究できるのかのイメージが明確になってくるのである。

## 2 地域の材にアクセスする～横浜市を例に～

歴史の学習にあたっては、大きな歴史の流れを理解しながら歴史的事象の因果関係を考察することが大切であるが、それとともに、その時代を生きた人々や地域の様子に思いを巡らし、その時代の人々が何を考え、どのようなことを願っていたのか、現在に影響を与えていることは何だろうか、ということ进行考察することも大切である。

生徒が主体的に学習に取り組むためには、生徒自身の問題意識を授業者と共有しながら学習に取り組むこととともに、歴史的資料や文献に直接触れること、文化の伝承者から直接話を聞くなどの体験的な活動を通して実感を伴った学習をすることも大切である。中学校社会科学学習指導要領の「A歴史との対話 (2) 身近な地域の歴史」では、「地域に残る文化財や諸資料を活用して、身近な地域の歴史的な特徴を多角的・多面的に考察し、表現すること」と記述されている<sup>(10)</sup>。身近な地域とは「歴史上の出来事を具体的な事物や情報を通して理解することができる」とともに、それを自らが生活する日常の空間的な広がりの中で実感的に捉えることができる学習の場」としており、自分が住む地域の歴史的事象や事物に触れることによって、「自分ごと」として歴史をとらえることの重要性に触れている。そのために具体的な学習活動の工夫として「地域の歴史について調べたり、収集した情報を年表などにまとめたりするなどの技能を身に付ける」ことや「地域に残る文化財や、地域の発展に尽くした人物の業績とそれにかかわる出来事を取り上げ、地図を用いて空間的な認識を養いながら、博物館、郷土資料館などの地域の施設の活用や地域の人々の協力も考慮して、身近な地域における具体的な歴史に関わる事象からその時代の様子を考察できるようにする学習」などを例示している<sup>(11)</sup>。

令和4年4月に全面実施となった高等学校学習指導要領では、「地理総合」「歴史総合」

が新設され、中学校と高等学校の社会科学学習の接続の重要性が増している。「歴史総合」では、課題（問い）の追究を促す資料の活用例として「内容、登場する人物、日付や時期、資料の出典などから推察できる留意点は何だろうか」「資料に示された内容は、作成者が直接見聞きしたことか、伝聞か、仮説か、個人の感想か」ということなどを例示している<sup>(12)</sup>。中学校社会・高等学校歴史総合ともに、資料に直接触れることを大切にしており、とりわけ中学校社会では博物館や郷土資料館などの施設の活用にも言及している。

全国各地の都道府県や市町村には、教育委員会等が所管する博物館や資料館をはじめ郷土史や伝統芸能を扱った施設が数多く存在している。このような施設では常設展のほか、定期的に特別展を開催して地域に残る貴重な資料を展示することが多い。特別展が開催された際に発刊される図録などは専門書に匹敵する貴重な資料になることが多い。

横浜市においても規模の大小はあるが、博物館や郷土資料館が存在する。代表的なものとして、横浜市ふるさと歴史財団が指定管理者として管轄する「横浜市歴史博物館」「横浜開港資料館」「横浜都市発展記念館」「横浜ユーラシア文化館」「横浜市三殿台考古館」の5館がある。このうち特に横浜の歴史を扱った施設は「横浜市歴史博物館」「横浜開港資料館」「横浜都市発展記念館」の3館である。「横浜市歴史博物館」は、弥生時代中期の大規模環濠集落跡として有名な大塚・歳勝土遺跡に隣接して設置され、原始から開港期までを中心とする約3万年の市域の歴史を扱う博物館である。「横浜開港資料館」は、19世紀半ばの開港期から関東大震災に時期を中心とした資料を収集・補完、整理し、調査研究を行い、横浜のあゆみを次の世代に伝える「近代都市横浜の記憶装置」としての役割を果たしている。「横浜都市発展記念館」は、現在の横浜市の骨格が形成された昭和戦前期を中心に、「都市形成」「市民のくらし」「ヨコハマ文化」の三つの側面から、都市横浜のあゆみを展示する施設としての役割を担っている。このように3館とも中心となる時代やテーマがあるため、学習課題によって利用できる施設を工夫することができる。

このほか横浜市には、横浜市中心図書館内に設置されている「市史資料室」がある。この施設は関東大震災の復興期から現在までの資料を所蔵しており、横浜貿易新報等の行政刊行物をはじめ、昭和期の歴代市長や市議など市政に携わった人物の資料や旧家に保存されていた地域の歴史資料、横浜の空襲や戦災関連資料等が所蔵されている。また市内にある神奈川県立施設として神奈川県立歴史博物館がある。この施設は神奈川の文化と歴史に関する展示をしている博物館で、横浜で貿易商をしていた丹波恒夫の浮世絵コレクション6000点以上などを所蔵していることで有名である。

生徒が主体的に学習に取り組む態度を育むには、このような各地に設置されている博物館や資料館などを効果的に活用して、地域に営まれていた歴史を身近に感じる工夫をすることで、設定された学習課題がさらに生かされ、それが「深い学び」に結びついていくのではないかと考えている。

### 3 地域の材を活用した授業の展開

ここでは学習課題の設定と地域の材を活用した授業の展開を検討してみたい。「邪馬台国はどこにあったのか」や「鎌倉幕府はいつをもって成立とするか」など歴史の専門家の間でも評価が分かれるものを学習課題として取り上げることも可能であるが、必ずしもそ



のような代表的なテーマを取り上げなければならないわけではない。まず何より大切になってくるのは、授業者自身の歴史的事象への問題意識と、目の前の生徒に歴史的事象を通して何をつかみ取ってほしいのかという授業のねらいであると思う。このため、授業者の問題意識と歴史的認識で論点となっていることを組み合わせて学習課題を設定したり、歴史的論点となっていることと地域の材を組み合わせる歴史的事を身近に感じる工夫をしたりするなど、授業の展開としては様々なことが考えられる。今回は大石学と清水唯一朗の労作で論じられている内容を踏まえて、横浜市歴史博物館の資料を活用した授業展開の例を検討してみたい。

### （１）幕末から明治維新にかけての論点の例

歴史的事象を学ぶ際に、定説とされている見方に対して、本当にそうだろうか、という疑問（問題意識）をもっていくことが大切であると考えている。例えば、近世の幕末から明治維新にかけて、大石は「明治維新は江戸の達成か、江戸の否定か」を論点に、清水は「明治維新は革命だったのか」を論点として、従来の見方とは異なる視点でとらえて明治維新という歴史的事象について論じている。

大石は、「戊辰戦争において、西南諸藩の軍備が先進的で会津を中心とする旧幕府軍の軍備が後進的だったために敗れたという従来の解釈に対して、イギリスから武器を購入した薩長に対してフランスから武器を購入した旧幕府軍とは装備において大きな差はなく、旧幕府軍が敗れたのは新潟港や庄内藩等からの補給路が断たれたことによるものだ」と指摘している<sup>(13)</sup>。また、明治維新後には箱館戦争で敗れた大鳥圭介や榎本武揚に官職が与えられたほか、幕府官僚も多数明治政府で働いていたことなどから、明治維新という政権交代は、江戸の否定・リストラではなく、『江戸の達成』と見るべきである」とも指摘している<sup>(14)</sup>。

清水も同様に、「明治維新では王朝交代があったわけではなく、支配層は士族内で入れ替わったことに連続性があった。攘夷自体は全国的に共通した意思であり、外国船を打ち払うといった実行使の『小攘夷』ではなく、西洋列強の進出に対して、いかに独立を守るかという『広義の攘夷論』が展開され、その手段としてその時々政治状況によって公武合体論や討幕維新論が現れた。このような中、大老井伊直弼は条約の締結には慎重であったことが現在の研究で知られるようになり、むしろ開国へと交渉を導いたのは昌平黉に学び幕閣に形成されつつあった若手の幕臣たちであった。さらに戊辰戦争の帰趨がはっきりしない中、人材を送り込む雄藩は少ないために極度の人材不足となっていた新政府では、幕末の志士たちが参与に任ぜられる中、実務面では江戸の昌平黉で学んだ幕臣たちが多く活用されたことなどから、『革命 (revolution)』というよりは、きわめて大規模な『革新 (innovation)』であったと捉えるべき」と指摘している<sup>(15)</sup>。

このように、研究者が従来と異なる視点で論じている文献を参考にするなどして、歴史的事象に疑問をもつことによって、生徒はどのような資料にあたる必要があるのか、また何が確認できれば良いのかということを考えることができるため、学習する意味が明確になり、主体的に学習に取り組む姿勢が促される。こうした学習を通して様々な資料に触れることによって、生徒が抱いていた疑問が解消されたり、新たな発見があったりする。また、学習を通して定説とされている通りだということが分かったとしても、それによっ

て自分ごととして歴史的事象をとらえていくこともできている。そのような意味で社会科の授業づくりにあたっては、大石や清水らが論点としたことなどを参考に、授業者は生徒が学習する意味を感じることができ問題意識を提示することができるよう、深い理解に裏付けられた教材研究が重要となる。

## (2) 生麦事件を題材にした授業の展開例

ここでは横浜市歴史博物館が所蔵する資料を活用した授業例から、「生麦事件から考える、日本の開国とその影響」を単元として、主体的に学習に取り組む態度の育成に焦点をあてて授業の展開を検討してみたい<sup>(16)</sup>。

「単元を通して身に付けさせたい資質・能力」については、1853・54年の二度にわたるペリー来航の結果として結ばれた「日米和親条約」と、その後、米・英・仏・露・蘭との間で結ばれた「安政の五か国条約」によって、約240年間続いた幕府による貿易統制が終わった。開国により起こった政治面・経済面・社会面の諸問題について、教科書・副教材(資料集)のみならず、横浜市歴史博物館企画展「生麦事件と横浜の村々」の図録を活用し、諸問題の背景に気づくことができることと設定した。

「単元の評価規準」については、文部科学省国立教育政策研究所が発行した『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料によると、「知識・技能」について、「開国とその影響、富国強兵・殖産興業政策、文明開化の風潮などを基に、明治維新によって近代国家の基礎が整えられて、人々の生活が大きく変化したことを理解している。」と記載され、「思考・判断・表現」については、「工業化の進展と政治や社会の変化、明治政府の諸改革の目的、議会政治や外交の展開、近代化がもたらした文化への影響、経済の変化の政治への影響、戦争に向かう時期の社会や生活の変化、世界の動きと我が国との関連などに着目して、事象を相互に関連付けるなどして、近代社会の変化の様子を多面的・多角的に考察し、表現している。」と記載されている。そして「主体的に学習に取り組む態度」については、「近代の日本と世界について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究しようとしている。」と記載されている<sup>(17)</sup>。今回検討する授業展開を踏まえて、評価規準に「生麦事件を記録した諸資料を基に、幕末に起こった攘夷運動について、よりよい社会の実現を視野にそこに見られる課題を主体的に追究しようとしている。」を加えることとした。

「単元計画」については、以下に示すように3時間扱いで計画をたててみた。

### <第1時> 黒船来航と2つの条約による開国

ペリー来航から安政の五か国条約締結に至る過程を理解する。また、開国したことによる国内への影響について、条約調印に関わる図版資料や物価変動に関するグラフ等の資料(ともに生徒が副教材として持っているもの)を使って考える。

### <第2時> 開国による日本国内への影響

横浜市歴史博物館企画展図録『生麦事件と横浜の村々』の掲載資料を活用して、尊王攘夷運動が起こった原因を考える。

### <第3時> 攘夷から倒幕へ

尊王攘夷運動が倒幕への変化していくのか調べ、江戸幕府滅亡までの経緯をまとめる。

開国による政治的・社会的な影響に触れ、それらが明治維新の動きを生み出したことに気づく。攘夷運動がどういった過程を経て、倒幕運動へと進んでいったのか、学習した知識をもとに気づかせる。

今回は「主体的に学習に取り組む態度」を育むために博物館等との連携を図るという視点から、第2時を取り上げたい。

授業のはじめに、生麦事件を描いた絵画（ワーグマン画をベアトが撮影した「生麦事件図」図1）から、気がついたことを発表する。この図のタイトルを含め詳細を伝えずに生徒に提示し、授業者は「この絵に題名を付けるとしたら、どんな題名をつけますか」という問いを投げかけた時、生徒は「武士が外国人を襲っているような場面だから、『外国人を襲う武士』かな」などという反応が予想される。そしてこの図から、「どのような人たちがどのような動きをしているのか」を生徒に観察させ、生麦事件の概要について理解させる。

次に「どうして、武士が外国人を襲う事件が起こったのでしょうか」という問いを投げかけてみる。生徒は『「遊歩区域図」(図2)を見ると、開港された横浜港から遠く離れたところまで外国人が出かけることができたからかな」「開国し貿易が始まったことによって、物価が上昇し、人々の生活が苦しくなったと前回の授業で学んだよ」などという反応が予想される。副教材として使用している資料集から、当時の物価変動が確認できる資料等を活用して、薩摩藩の立場やイギリスの立場から歴史的事象をとらえることも生徒の思考を引き出すヒントとなるであろう。さらに、横浜市教育委員会が発行している中学校社会科の副読本「わかるヨコハマ」(「幕末の外国人殺傷事件」図3)から、横浜周辺において、他にこのような外国人殺傷事件が起こっていたのかを調べてみることも生徒の主体的に学習する態度を育むことにつながっていくと思われる<sup>(18)</sup>。各都道府県や市町村には、教育委員会が中心となり郷土の歴史を綴った副読本が発行されることが多く、このような教材も一緒

図1 生麦事件図

横浜市歴史博物館特別展「生麦事件と横浜の村々」図録 2012年)



図2 横浜周辺外国人遊歩区域図

横浜市歴史博物館特別展「生麦事件と横浜の村々」図録 2012年)

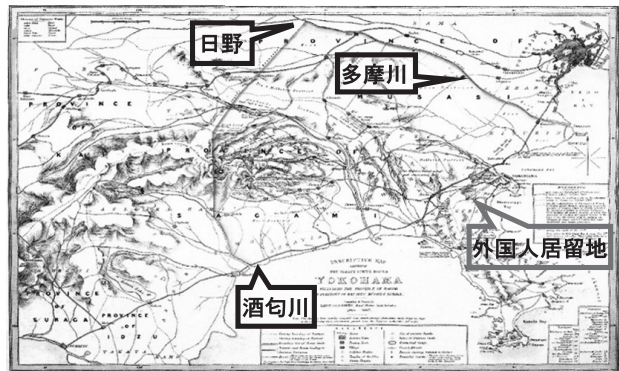


図3 幕末の外国人殺傷事件

(横浜市教育委員会副読本「わかるヨコハマ」2009年)

年代	事件	場所
1859 (安政6)	ロシア人3名(2名は死亡)	本町付近
	フランス領事の雇人(中国人)1名(死亡)	弁天通り
1860 (万延元)	オランダ人2名	本町
1862 (文久2)	フランス人2名(重傷)	港崎町
	イギリス人4名(1名死亡)	生麦村
1863 (文久3)	フランス人1名(死亡)	井土ヶ谷
1866 (慶応2)	フランス人数名(1名死亡)	港崎町



に活用することによって学習の幅が広がると思われる。

次に、「薩英戦争のあと、薩摩藩とイギリスの関係はどのように変化したのか」という問いを投げかけてみる。薩英戦争後、薩摩藩は圧倒的な兵力の差を見せつけられた（「薩英戦争俯瞰図」ル・モンド・イリュストレ 図4）。

また、薩英戦争とほぼ同時期に起こった下関砲撃事件においても、長州藩が四国艦隊の上陸を許す（「前田砲台を撮影したイギリス軍」ベアト撮影 図5）など、薩摩藩・長州藩ともに攘夷運動が不可能であると判断し、イギリスに接近していったのである。図4や図5のような資料を提示することによって、歴史的な事象をより身近に感じながら思考することが可能となる。

授業のまとめとして、薩摩藩や長州藩は攘夷運動をやめ、イギリスの支援を受け倒幕運動へと方針を転換させていくのであるが、その際に「その後、攘夷運動はどうなったか」という問いでは、資料集等を活用してその後に起きた出来事を確認する程度の力のある生徒は、「攘夷運動を断念して積極的外国と交流して進んだ技術や文化を取り入れるようになった」というように答えることが多く、なかなか学習は深まらない。そこで、例えば「薩摩藩・長州藩（あるいは日本）は本当に攘夷をあきらめたのか」というように、もう一步踏み込んだ問いを立てることによって、生徒の学びに深まりが出てくると考えている。先述の清水が論を展開しているように、当時の幕府首脳や島津斉彬や松平春嶽ら開明派の君主たちは、外国船を打ち払うというような狭義の攘夷を考えていたわけではなく、西洋列強の進出に対していかに独立を守るかを考え、西洋の技術を積極的に取り入れようとした。また、そもそも幕僚の中に積極的に開国しようという動きがあった。このようなことなどを踏まえて考察することにより、生徒は多様な視点から歴史的な事象を検討するようになり、学びはさらに深まっていく。また、明治維新後の新政府が、富国強兵・殖産興業政策など通して欧米列強に肩を並べることをめざしたという歴史的な事実に触れるなど、授業者が生徒の思考の幅を広げるように導くことで、江戸末期から明治・大正・昭和前期にかけた大きな歴史の中で、生麦事件や薩英戦争をとらえることができる。このように、以後の学習にも期待を持つことができるような工夫をすることにより、主体的に学習に取り組む態度をさらに高めることができると思われる。

図4 薩英戦争俯瞰図

（横浜市歴史博物館特別展「生麦事件と横浜の村々」図録 2012年）

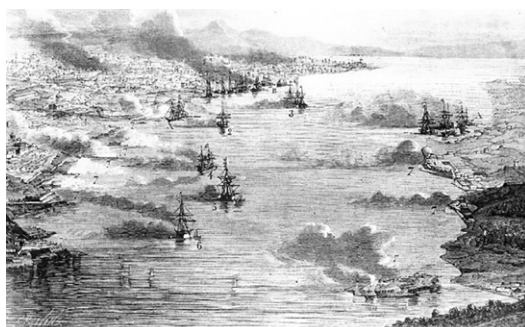


図5 前田砲台を占領したイギリス軍

（横浜市歴史博物館特別展「生麦事件と横浜の村々」図録 2012年）





## おわりに

歴史学習の進め方としては、大きな流れをとらえてその因果関係を探っていく学習や同年代に起きた歴史的事象との関連をとらえる学習、また一つのテーマに着目して時代による移り変わりの様子をとらえていく部門史のような学習などを通して多面的・多角的な視点で歴史をとらえるようにすることが多い。

しかし、この学習を中心とした場合、生徒の主体的な学びを引き出すことは難しい。そこで「主体的に学習に取り組む態度」を育てる授業づくりのために二つのことを考えた。一つは「授業者および生徒の問題意識」を持つことにより主体的に学ぼうとする姿勢を高めることである。もう一つは、各地に存在する博物館や郷土資料館などの「地域の材を活用」することである。

「主体的な学び」を促すためには、生徒が見通しを持って課題に取り組むことが大切となる。生徒自身が「何故、今日の社会科の授業でこの学習をするのか」という疑問に対して、生徒自身が学習活動に意義を見出しているのかが問われてくる。そのためには授業が生徒にとって魅力的である必要があり、授業者による教材研究の質を高めることが求められている。しかし実際の教育現場において、授業者は単元の導入の際に、生徒の興味関心を引き付ける「ネタ」を探すことであったり、グループワークをどのように進めるかということをもって教材研究ととらえている傾向が多くみられる。先述したように、生徒が問題意識を持って学習するためには授業者の問題意識が大切となる。授業者自身が主体となって教材と対話することにより、授業者の学びが深まっていることが必要である。そして授業者の視点でとらえた生徒の学びをイメージすることにより、実際に授業をする際には単元を貫く問いが明確となり、生徒の「社会的な見方・考え方」を深めることができる。「社会的な見方・考え方」を深めることなしには主体的に学習に取り組む態度を育成することは難しいと思われる。

次に、授業が実感を伴ったものであるためには、身近な地域に残る歴史的遺産や記録・伝承などに直接触れる機会を効果的に活用すること大切である。特にこの小論では生麦事件や薩英戦争を題材にして、横浜市歴史博物館所蔵の資料のうち特別展で発刊された図録に掲載されたものを活用して、幕末に起こった攘夷運動の原因と結果を多面的・多角的に考察し、主体的に追究しようとする態度を養う授業を検討してきた。また今回は横浜市中学校の社会科副読本である「わかるヨコハマ」も一部引用した。各都道府県や市町村では、教育委員会が中心となって郷土の歴史を学ぶことができる副読本を作成していることが多い。このような副読本を活用することも有効である。

この小論では、授業者の問題意識を出発点にした深い学びやそれを補う地域の材を活用することに加え、論点を明確にした問いを設定し、歴史的事象を多面的・多角的に吟味し見定めていく力、いわゆるクリティカルシンキングを活用することによって、生徒が「自分ごと」として歴史をとらえられるようになり、それが主体的な学びを促すことにつながると考えた。

学習指導要領に示された育成すべき資質・能力について、どのような授業をデザインしていくか、授業者の姿勢が問われていることは間違いない。横浜にはこのほかにも豊富な資料があるため、今後も授業者の教材と向き合う姿勢を持てるような地域の材を取り上

げ、生徒の主体的な学びを促す授業の工夫について示していきたいと考えている。

---

**【注】**

- (1) 中学校学習指導要領（平成29年告示）平成29年3月 P.1～2
- (2) 中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編 平成29年7月 P.3
- (3) 中学校学習指導要領（平成29年告示）平成29年3月 P.7～8
- (4) 中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会科編 平成29年6月 P.7
- (5) 同書 P.79
- (6) 同書 P.79～80
- (7) 小学校学習指導要領（平成28年告示）解説 社会科編 平成28年6月 P.12
- (8) 山本博文『歴史の勉強法』PHP新書（2017年）P.10
- (9) 同書 P.40
- (10) 中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会科編 平成29年6月 P.88
- (11) 同書 P.88～89
- (12) 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 P.133
- (13) 中公新書編集部編『日本史の論点』中公新書（2018年）P.128
- (14) 同書 P.128
- (15) 同書 P.135～146
- (16) 横浜市歴史博物館webページ 博物館を活用した授業例（2021年）  
[https://www.rekihaku.city.yokohama.jp/taisyouschool/ex\\_class/](https://www.rekihaku.city.yokohama.jp/taisyouschool/ex_class/)  
（2022年8月29日最終閲覧）
- (17) 文部科学省国立教育政策研究所「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 令和2年3月 P.112
- (18) 横浜市教育委員会『わかるヨコハマ』P.158表「幕末の外国人殺傷事件」（2009年）