

鹿児島県総合教育センター

平成 25 年度長期研修報告書

研究主題

主体的に課題を追究させる社会科学習指導の在り方  
—歴史的分野における、「気づき」を生かした指導の工夫を通して—

鹿児島市立南中学校

教諭 山口 修二

## 目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	2
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	主体的に課題を追究させる社会科学習指導について	2
(1)	課題を設定し、追究させる学習指導	2
(2)	「気付き」を生かした学習指導の工夫	3
(3)	「気付かせる」ための指導手順	3
2	生徒の実態分析及び考察	4
(1)	実態調査の方法	4
(2)	生徒の実態分析と考察	4
3	「気付き」を生かし、主体的に課題を追究させる授業づくり	6
(1)	主体的に課題を追究させるための授業づくり	6
(2)	授業の各場面における「気付き」を生かした学習指導	8
4	検証授業Ⅰの実際と考察	9
(1)	検証授業Ⅰの概要	9
(2)	検証授業Ⅰの実際	10
(3)	「気付き」を生かした指導の工夫	11
(4)	検証授業Ⅰの反省と課題	11
5	「気付き」を自覚させるための工夫	12
(1)	「気付き」の分類	12
(2)	発問の工夫	13
6	検証授業Ⅱの実際と考察	14
(1)	検証授業Ⅱの概要	14
(2)	検証授業Ⅱの実際	14
(3)	「気付き」を生かした指導の工夫	15
7	生徒の変容と分析	22
(1)	授業後の実態調査の方法	22
(2)	実態調査の分析と考察	22
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	23
2	研究の課題	24

〈引用・参考文献〉

## I 研究主題設定の理由

平成22年に文部科学省が報告した「学力向上に関するこれまでの施策とPISA2009の結果」によると、近年の様々な教育施策や各学校の取組の結果、生徒の学力は改善傾向にある。しかし、同調査で、「(日本は)トップレベルの国と比べると下位層が多い」ことや「(見つけ出し取り出した情報の)関係性を理解して解釈したり、自らの知識や経験と結び付けたりすることがやや苦手である」という課題が改めて指摘されている。また、学校教育法第30条第2項には「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と明記されている。我が国の生徒の学力の現状と、学校教育法の趣旨に鑑みれば、基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成、及び学習意欲の向上は、今後も継続して取り組んでいかなければならない教育の課題であると考える。

本校生徒の社会科の学力を分析してみると、「基礎・基本」定着度調査の思考・判断・表現を問う記述式の出題や、資料から答えを導き出す出題では、他の出題よりも通過率が県平均を大きく下回ったり、無解答率が高かったりするという課題が見られた。また、意欲的に学習に取り組んでいる大多数の生徒と、基礎的・基本的な知識や技能を習得する以前の段階で学習に取り組む意欲を失ってしまった生徒との間に、学習意欲の大きな格差が見られた。さらに、意欲的に学習に取り組んでいる生徒の中にも、社会科を受験のための暗記教科として捉えている生徒が存在するという実態も見られた。このような状況が生じた一つの要因として、知識や技能の習得に指導が偏り、しかも、習得した知識も「ただ覚えている」という表面的な記憶に留まらせていたことが考えられる。よって、思考や表現の過程なども踏まえて、よく考えさせ、納得させながら学習内容を身に付けさせていく学習指導法の工夫が必要であると思われる。

中学校学習指導要領第2節社会（以下「学習指導要領」という。）の歴史的分野「3 内容の取扱い」には、「気付かせる」という語句が頻出する。歴史的分野における「気付かせる」という表現は、地理的分野や公民的分野と比較すると、特に多い。学習活動において「気付く」ということは、社会的事象と主体的に向き合わせることであると考える。したがって、毎時間の学習指導において、「気付き」を生かした指導の工夫を行えば、生徒が主体的に学習課題を追究することができ、その過程において、よく考え、納得しながら、学習内容を習得することもできるのではないだろうか。

そこで本研究では、学習活動における「気付き」とはどのようなものかを明らかにした上で、歴史的分野における「気付き」を生かした学習指導の工夫を行う。この実践を通して、生徒に主体的に学習課題を追究させる社会科学習指導の在り方を明らかにすることができるのではないかと考え、本研究主題を設定した。

## II 研究の構想

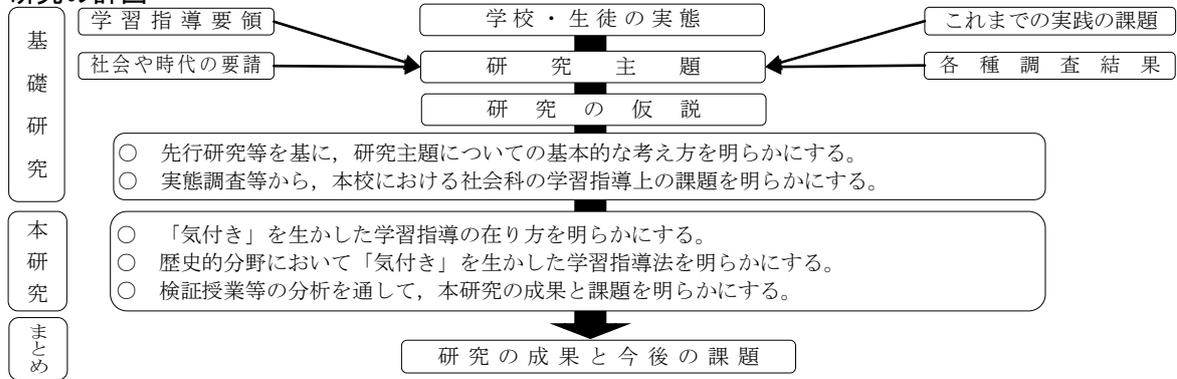
### 1 研究のねらい

- (1) 先行研究等を基に、研究主題についての基本的な考え方を明らかにする。
- (2) 実態調査等から、本校における社会科の学習指導上の課題を明らかにする。
- (3) 「気付き」を生かした学習指導の在り方を明らかにする。
- (4) 歴史的分野において、「気付き」を生かした学習指導法を明らかにする。
- (5) 検証授業等の分析を通して、本研究の成果と課題を明らかにする。

## 2 研究の仮説

中学校社会科において、「気づき」を生かした学習指導を工夫すれば、生徒に情報や知識を基に自らの認識を広げたり深めたりする学習に対する成就感を味わわせながら、主体的に学習課題を追究させることができるのではないか。

## 3 研究の計画



## III 研究の実際

### 1 主体的に課題を追究させる社会科学学習指導について

#### (1) 課題を設定し、追究させる学習指導

知識基盤社会の進展に伴い、「生きる力」を育むために、各学校では一人一人の生徒に「確かな学力」を身に付けさせることが求められている。「確かな学力」とは、文部科学省の「確かな学力を育む分かる授業の創意工夫例」によれば、「自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」と説明されている。このように、「生きる力」の構成要素として、生徒の問題解決能力の育成が重要視されており、中学校においても、生徒に「確かな学力」を身に付けさせるために、問題解決能力の育成に着目した、主体的に課題を追究させる学習指導に取り組んでいかなければならないと考えた。

また、学習指導要領には、「生徒の主体的な学習を促し、課題を解決する能力を一層培うため、・・・適切な課題を設けて行う学習の充実を図るようにすること」と示されている。このことから、中学校社会科において、生徒に課題意識をもたせ、「適切な課題」を設定し、思考を広げたり深めたりさせることで、主体的に課題を追究する力を育成できると考える。

しかし、課題を設けて行う学習が、教師の設定した課題を、生徒が受動的に調べていくだけの学習になってしまえば、「主体的な学び」とは言えないのではなかろうか。また、能力を育成するためには、単発的な指導よりも、日々継続した指導がより効果的であると思われる。

そこで、社会科の学習指導において、表1を参考にして、課題を設定し、追究させる学習指導を行い、その際に、設定した学習課題を生徒が主体的に追究するような学習指導の工夫を行う。そのような学習指導を、日頃から継続的に行うことにより、生徒が思考・判断・表現しながら課題を追究

表1 課題を設定し追究する学習を1単位時間で行う例

導入	<p>【課題設定場面】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 生徒の関心・意欲を喚起させ、課題設定によって学習の動機付けを行う。</li> <li>・ 予想や仮説を立てることにより、学習の方向付けを行う。</li> </ul>
展開	<p>【課題追究場面】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 基礎的な知識や技能を習得させる。</li> <li>・ 資料から社会的事象のもつ意味や意義などを読み取らせたり、解釈させたりする。</li> <li>・ 資料からの読み取りや解釈を基に、説明や論述を行わせる。</li> </ul>
終末	<p>【課題解決場面】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 課題追究活動により得られた学習成果から、学習課題に対するまとめを行わせる。</li> <li>・ 学習内容の定着を図る。</li> <li>・ 学習への満足感や成就感を味わわせ、次の学習への意欲をもたせる。</li> </ul>

※ 鹿児島県総合教育センター「指導資料」社会 第121号より

し、解決する力を自然と身に付けることができる。すなわち、生徒の問題解決能力を育成することに有効であるとする。

- (2) 「気付き」を生かした学習指導の工夫  
 学習指導要領の「3 内容の取扱い」に、表2のように「気付かせる」という語句が頻出することは、歴史的分野の学習において、教師が、生徒の「気付き」に留意しなければならないことを示している。

『新訂社会科教育指導用語辞典』\*1)では、「気付く」ことの「前提」、「種類」、「効果」について、表3のように示している。これを踏まえると、学習活動における「気付き」は、課題意識をもちながら思考することで、主体的に認識を広げたり深めたりするための最初の到達点であると考えた。

したがって、学習課題を追究させる過程において、教師が「気付き」を生かした学習指導を工夫すれば、生徒に主体的に社会的事象と向き合わせることができるのではないだろうか。

また、「自己の内発的な活動」によって、これまでの学習経験や知識との差異に気付かせ、学習に対する成就感や達成感を味わわせながら学習内容を理解させていくことで、生徒に知識、理解が定着し、そのことが、学習意欲の向上につながることも期待できる。

以上のことから、本研究では、生徒の内発的な学習動機である「気付き」に着目して、普段の授業においても、学習課題を生徒に追究させる際に「気付き」を生かした学習指導の工夫を行えば、主体的に課題を追究させることができるのではないかと考えた。

- (3) 「気付かせる」ための指導手順

「気付き」を生かした学習指導を行うためには、生徒に「気付かせる」必要がある。そのためには、「気付き」の前提として存在する「気付かない状態」から、生徒を脱却させなければならない。前出の『新訂社会科教育指導用語辞典』では、「気付かない状態」を以下のように示している。

古くからいわれてきた「心ここにあらざれば見れども見えず、聞けども聞こえず」という言葉は「気付かない」ことの心理状態をよく言い表している。それは、人間が事物・事象への馴れ親しみによる「日常性への埋没」といわれる心の状態における感受性の喪失である。

表2 学習指導要領にある「気付かせる」の表記

歴史の捉え方	・ 「時代の区分やその移り変わり」に <b>気付かせる</b> ようにすること。
古代まで	・ 「世界の古代文明」については、) 共通する特色に <b>気付かせる</b> ようにすること。 ・ 「宗教のおこり」については、) 世界の文明地域との重なり <b>に気付かせる</b> ようにすること。 ・ 人々の生活が農耕の広まりとともに変化していったことに <b>気付かせる</b> ようにすること。 ・ 大陸から移住してきた人々の我が国の社会に果たした役割に <b>気付かせる</b> ようにすること。 ・ 当時の人々の信仰やものの見方などに <b>気付かせる</b> よう留意すること。
中世	・ この時代の文化の中に現在に結び付くものがみられることに <b>気付かせる</b> ようにすること。
近世	・ 「各地方の生活文化」については、) 現在との結び付きに <b>気付かせる</b> ようにすること。
近代	・ 複雑な国際情勢の中で独立を保ち、近代国家を形成していった政府や人々の努力に <b>気付かせる</b> ようにすること。 ・ 欧米諸国と対等の外交関係を樹立するための人々の努力に <b>気付かせる</b> ようにすること。 ・ 「立憲制の国家が成立して議会政治が始まる」については、その歴史上の意義や現代の政治とのつながりに <b>気付かせる</b> ようにすること。 ・ 「我が国の産業革命」については、) 都市や農山漁村の生活に大きな変化が生じたことに <b>気付かせる</b> ようにすること。 ・ 伝統的な文化の上に欧米文化を受容して形成されたものであることに <b>気付かせる</b> ようにすること。 ・ 国際協調と国際平和の実現に努めることが大切であることに <b>気付かせる</b> ようにすること。
現代	・ 国民が苦難を乗り越えて新しい日本の建設に努力したことに <b>気付かせる</b> ようにすること。

表3 気付くことの「前提」、「種類」、「効果」

前提	○ 大事な刺激を受信する <b>問題意識を持続的に保持していなければならない。</b>
種類	○ <b>内在する問題意識と外在する事物・事象の論理との出会いによって突発的に生起する認識の発展的変革</b> （「気付き」の対象領域が外にある世界）。 ○ （自己の内部で） <b>表層の自己と深層の自己との間の対立矛盾に関する問題意識が自己内部に潜在する場合、ある見聞・観察・思考等の経験や体験を契機として対立矛盾の克服止揚に到達する気付きの変革</b> （「気付き」の対象領域が自己の内にある世界）。
効果	○ 自己の内発的な活動によって「ああ、そうか。なるほど」と気付き、自己満足の喜びを実感するとき、 <b>知識・理解・知恵等が定着し、それが興味・関心の高まりを伴ってふくらみながらさらに発展していく。</b>

※ 下線は筆者記入

\*1) 大森照夫 他 編 『新訂社会科指導用語辞典』 平成5年 教育出版

このことから、「気付かない状態」とは、個々の社会的事象を理解することができない状態を指すのではなく、それを理解していないことや理解できないことが気にならない、あるいは、意識していない状態のことを指すものであると考えた。

そこで、生徒に「気付かせる」ためには、第一に、気付くための準備をさせることが必要である。意識のない状態から脱却させるためには、事象に対する自分の認識を自覚している状態、または、自分の認識に対してある種の疑問が生じ、その疑問について考えようとしている状態にさせることが必要となる。そのためには、既習の学習内容を思い出させたり、具体的な事象を提示したりして、生徒に認識を自覚させる、または、生徒の認識を揺さぶり、別の視点を与えることができる資料提示や発問を行うことによって、生徒に認識に対する疑問をもたせる働き掛けを行わなければならないと考える。

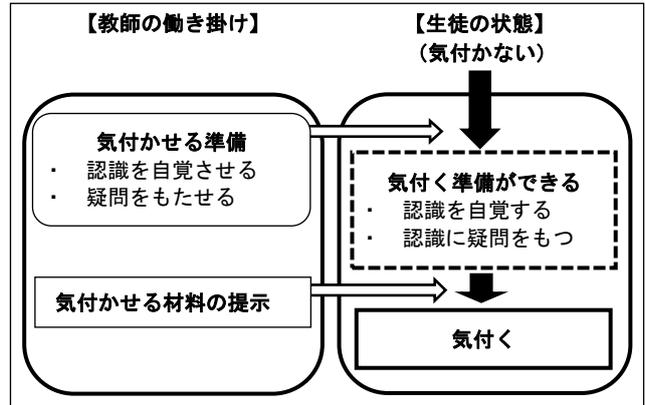


図1 各場面における「気付かせる」ための指導手順

第二に、適切な発問や資料提示、教材・教具や学習形態の工夫などによって、自覚した認識に働き掛けたり、疑問を解決するヒントを与えたりする材料を提示して、気付かせることが考えられる。このような、生徒に「気付かせる」ための指導手順を、図1のように整理した。

導入、展開、終末という授業の各場面において、「気付かない状態」や「気付き」に違いはあると思われるが、どの場面においても、このように、「気付かせる準備をする働き掛け」を行った上で、「気付かせる材料を提示する」という指導手順を踏まなければ、生徒に「気付かせる」ことはできないと考えた。

## 2 生徒の実態分析及び考察

生徒の社会科学の学習に対する意識、生徒が記述式の問題や資料から答えを導き出す問題にどのように取り組むか、その実態を明らかにすることで、本校における社会科学学習の指導上の課題や今後の指導の在り方を探ることができると考え、実態調査を実施した。

### (1) 実態調査の方法

- ア 調査日 平成25年6月4日(火)
- イ 調査対象 鹿児島市立南中学校 第1学年 159人
- ウ 調査方法 質問紙法(一部記述法)

### (2) 生徒の実態分析及び考察

#### ア 社会科学学習への意識について

実態調査の結果から、本校においては、社会科学学習が「やや苦手、苦手」であると認識している生徒が、第1学年に約45%おり(図2)、苦手と認識している72人の生徒の中で、その理由として「暗記が苦手」であるからという回答が、35人で最も多い(図3)。

また、「社会科学の学習で最も使う力は何か」という質問に対して、第1学年全

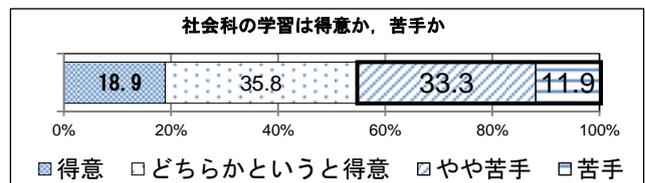


図2 社会科学に対する得意・苦手の意識調査

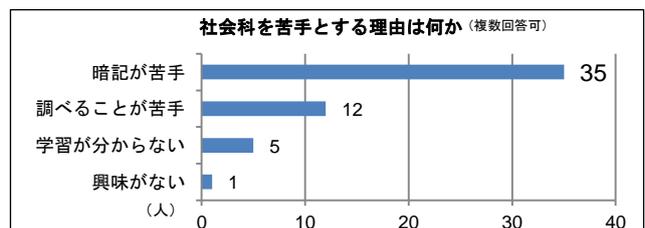


図3 社会科学を苦手とする主な理由

体の半数以上の生徒が「暗記する」力と回答している（図4）。

これらのことから、「社会科＝暗記教科」と捉えている生徒が多く存在し、そのことが社会科学習に苦手意識をもつ大きな要因になっていることが分かった。

このような実態から、生徒により一層主体的な思考・判断・表現をさせる学習指導を工夫するとともに、基礎的な知識は、記憶する作業に加え、それらを用いて思考・判断・表現することで、より確実に習得できるということを指導する必要があると考えた。

#### イ 思考・判断・表現する学習への意識

図4でみたように、本校では半数以上の生徒が、社会科の学習において「暗記する」力を最も使っていると意識している状況であるが、検証授業を行う学級に実施した事前テスト（平成25年7月実施、本校第1学年59人対象）においても、思考・判断・表現を問う出題の正答率が、知識・理解を問う出題の正答率を、大きく下回るといった結果になった（図5）。

この事前テストと同時に、平成24年度「基礎・基本」定着度調査で出題された思考・判断・表現を問う図6の出題も解答させたところ、その通過率は昨年度の県平均、本校平均を大きく下回り（表4）、無解答率は著しく高くなるという結果であった（図7）。

これらのことから、第1学年において、「知識・技能を活用して、課題を解決するために必要な」思考・判断・表現する力に課題があると考えられる。また、これらの力を問う出題に対しては、無解答の生徒の割合が著しく高いことも踏まえて、生徒に学習に対する成就感を味わわせながら、学習課題を追究、解決していく力を身に付けさせる学習指導の工夫が必要であると考えられる。

#### ウ 社会科学習における「気付き」の経験

社会科の授業において、自ら「気付くことができた経験」があるかという質問に対して、第1学年の中で「よくある、時々ある」と回答した生徒は、約41%という結果であった。その生徒の回答を詳しく見てみると、「よくある、時々ある」と回答した生徒の割合は、「社

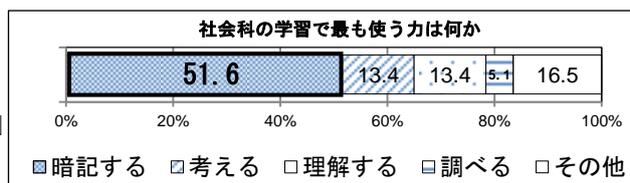


図4 生徒の考える「社会科の学習で最も使う力」

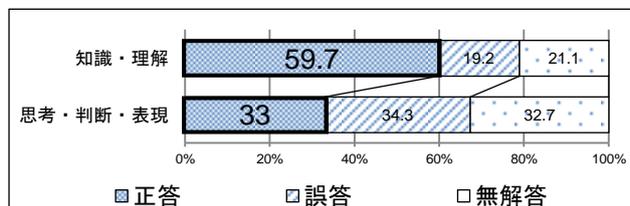


図5 事前テストの観点別結果

5 (5) 下の略地図は、古代文明がおこった地域を示している。古代文明がおこった理由の一つとして考えられることを、資料と関連付けて説明せよ。ただし、「大河」という語句を使い、解答欄の書き出しに続けて書くこと。

(略地図)

(資料)

↓

古代文明がおこったのは ( )

図6 平成24年度「基礎・基本」定着度調査の問題から抜粋

表4 図6の出題の通過率の比較

平成24年度		平成25年度
県平均	本校平均	本校平均(現1年生)
27.5%	18.4%	8.3%

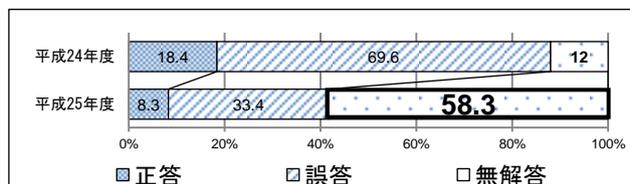


図7 本校1年生における図6の出題の解答の年度ごとの比較

会科が得意である」と認識している生徒においては約53%であったのに対して、「社会科が苦手である」と認識している生徒においては約29%であった(図8)。

このような結果を踏まえ、「気付き」を生かした学習指導によって、課題を深く認識させ、その解決を図る過程を経験することを通して、学習に対する成就感を味わわせ、社会科への苦手意識克服も図っていかなければならないと考える。

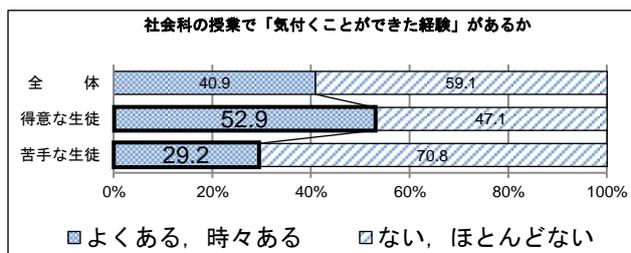


図8 社会科の授業で「気付くことができた経験」の比較

### 3 「気付き」を生かし、主体的に課題を追究させる授業づくり

#### (1) 主体的に課題を追究させるための授業づくり

「気付き」を生かして、主体的に課題を追究させるためには、生徒に、何を、どのような手順で気付かせるのかを明確にする必要があると考え、以下のように教材研究の手法を整理した。

##### ア 学習目標の設定

単元の目標を達成するためには、単元全体の中心概念を基にして、学習内容を構造化する必要がある(図9)。1単位時間ごとの学習目標は構造化した学習内容の基本的事項を基にして設定するが、その際に、設定した学習目標を文章化しておく(図10)。本時の学習目標が文章化されることによって、生徒に表現させる学習のまとめのモデルを導き出せるとともに、本時の授業で最終的に生徒に気付かせ、理解させる内容が明確になると考える。

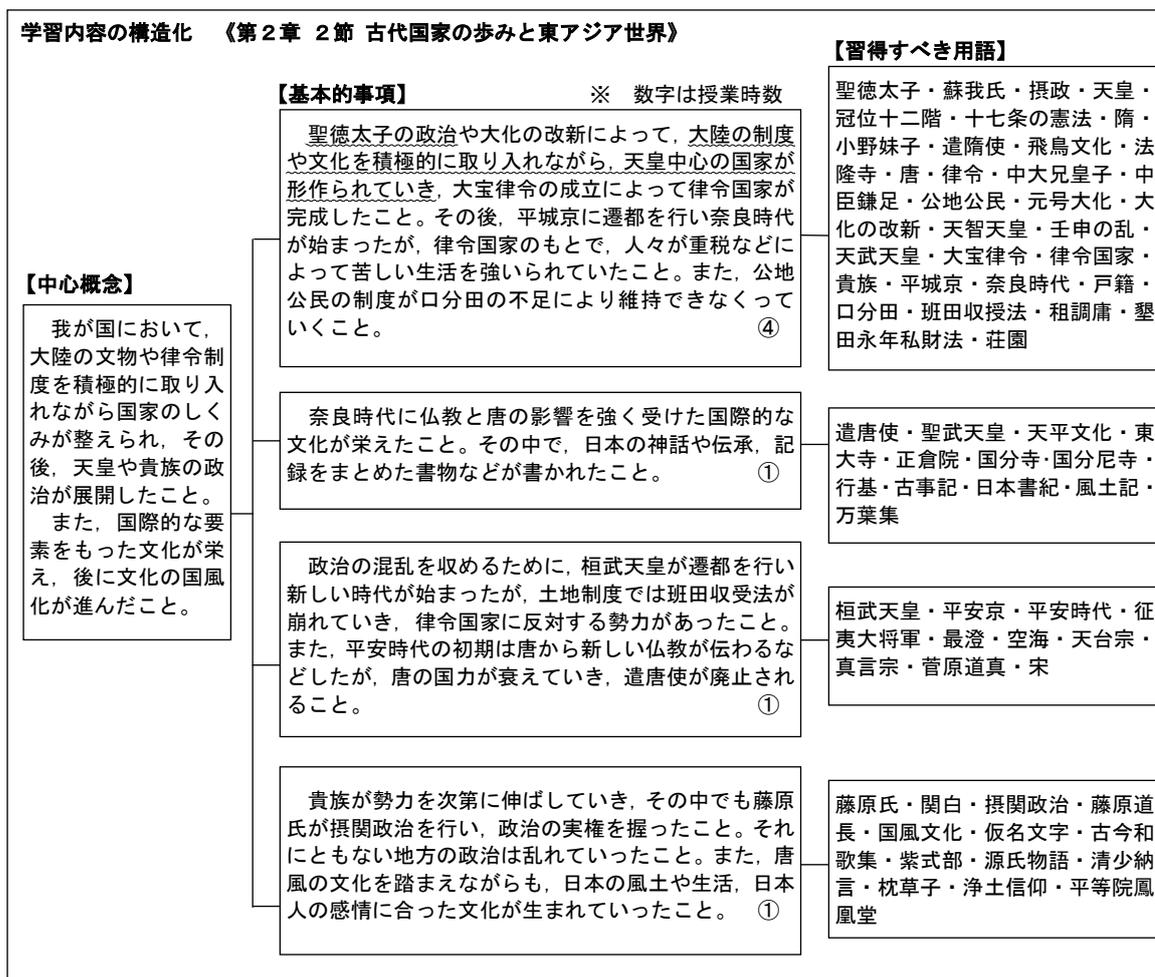


図9 学習内容の構造化の例(「古代国家の歩みと東アジア世界」)

学 習 内 容	学 習 目 標
1 聖徳太子の政治改革	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 聖徳太子の政治について調べ、その政治の目的を東アジアの情勢を踏まえて理解する。</li> <li>○ 飛鳥文化の特色を仏教と関連付けて理解する。 ※ 図9の 部から</li> </ul>
2 大化の改新	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 大化の改新から律令国家の確立に至るまでの経過のあらましを理解する。</li> <li>○ 7世紀の東アジアの動きについて理解する。</li> </ul>

(文章化) →

【本時の学習目標】  
6～7世紀の国内外の危機にあたり、聖徳太子が仏教の力を利用するとともに、諸改革を行うことで、天皇中心の中央主権国家を建設しようとしたことを理解させる。

図10 学習目標の文章化の例

イ 追究の柱の設定

本時の学習目標を達成するためには、目標達成につながる道筋を立てる必要があると思われる。

そのため、設定した学習目標を基に、「学習目標を達成するために理解させなければならない概念」をまとめる。そして、その概念を理解するために、調べる項目を追究の柱として設定する(図11)。

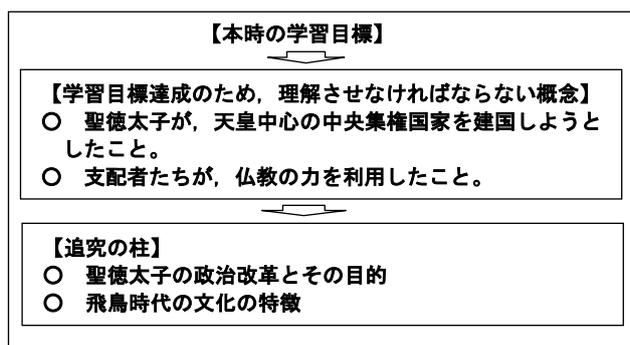


図11 追究の柱の設定例

また、その際に、構造化した学習内容の「習得すべき用語」を基に、教科書等に記載されている、追究の柱を調べる際に習得しなければならない用語等を整理しておく。

このように、追究の柱を設定することで、学習目標を達成するために、生徒に気付かせ、理解させなければならない内容が明確になると考える。また、追究の柱について調べる際に習得すべき用語等を整理することで、生徒に気付かせるための材料となるワークシートや板書等を工夫することができると考える。

ウ 生徒にもたせる課題意識

生徒に主体的に学習課題を追究させるためには、生徒の「調べたい、知りたい」という意欲を喚起しなければならないと考える。

そのために、設定した本時の学習目標と追究の柱を基に、生徒にもたせたい課題意識を想定し(図12)、教師が事前に把握しておく。そして、その課題意識を基に、生徒の実態等を踏まえて、学習課題を設定する。

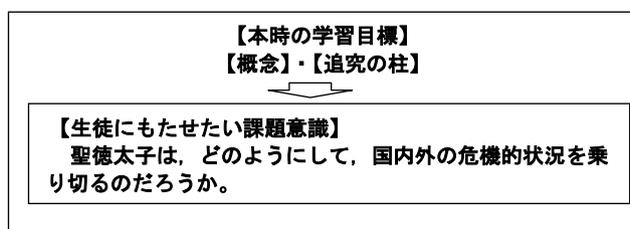


図12 生徒にもたせたい課題意識の例

このようにして設定した学習課題を、「気付き」を生かし、課題意識をもたせた上で提示すれば、生徒の「調べたい、知りたい」という意欲を喚起できると考える。

エ 授業の構成

授業においては、導入時に生徒に課題意識をもたせ、展開時に教科書や資料集等を使って調べることで、設定した課題を解決するために必要な概念を理解させる。終末時には、展開時で理解した概念を基にして考えさせることで、本時の学習目標を達成する。

このような構成で授業を展開し、それぞれの場面で生徒の「気付き」を生かした指導を行えば、生徒に学習の成就感を味わわせながら、主体的に課題を追究させることができるのではないかと考える。

(2) 授業の各場面における「気付き」を生かした学習指導

ア 導入時の学習指導

主体的に課題を追究させる学習指導のためには、導入時に、生徒に課題意識をもたせる必要があると考える。

そのため、課題意識をもたない（気付かない）状態の生徒に対して、既習の学習内容の復習や発問・資料提示等を行うことによって、自身の認識を自覚させたり、自分なりのイメージをもたせたりして、気付く準備をさせる。その上で、認識やイメージと異なる（矛盾する）発問・資料提示を行い、疑問点や矛盾点に気付かせたり、事象を実感できるような資料提示や発問により、今まで自覚できていなかった認識に気付かせたりすることで、課題意識をもたせる（図13）。

図14は、「気付き」を生かして、導入時に課題意識をもたせる具体的な例を示したものである。このようにして、生徒にもたせた課題意識が、学習課題を追究する意欲につながると考える。

イ 展開時の学習指導

展開時には、追究の柱について調べさせることで、学習課題を解決するために理解しなければならない概念に気付かせ、理解させる（図15）。

(ア) 気付かせる準備

- 必然性のある学習課題

導入時に、生徒にもたせた課題意識を生かして、視点を明確にした必然性のある学習課題（「なぜ？」「どのように？」といった社会的事象の一般的な法則性や社会的事象間の因果関係について考察させるもの）を設定する。その際に、スライドなど視覚に訴える教材を使用するなどして、課題に臨場感をもたせるように工夫する。

- 仮説の提示

学習課題設定後、仮説を立てさせることで、課題を確実に理解させるとともに、「自分の予想があっているかどうか知りたい」という課題追究の意欲を喚起する。

- 追究の柱の提示

設定した追究の柱を生徒に提示し、課題解決のための見通しをもたせる。

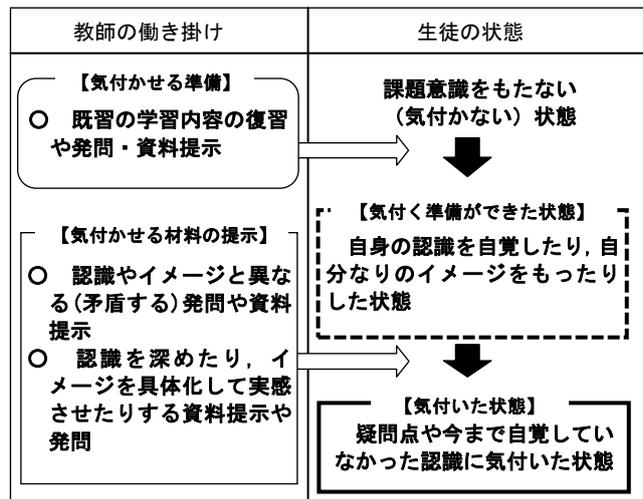


図13 導入時の「気付き」を生かした学習指導

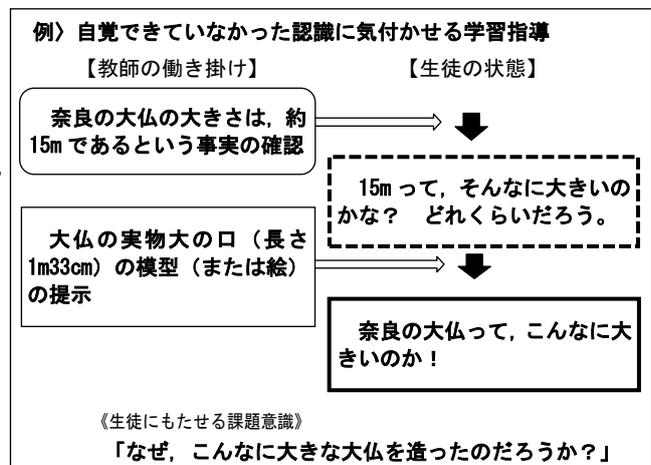


図14 導入時の「気付き」を生かした学習指導例

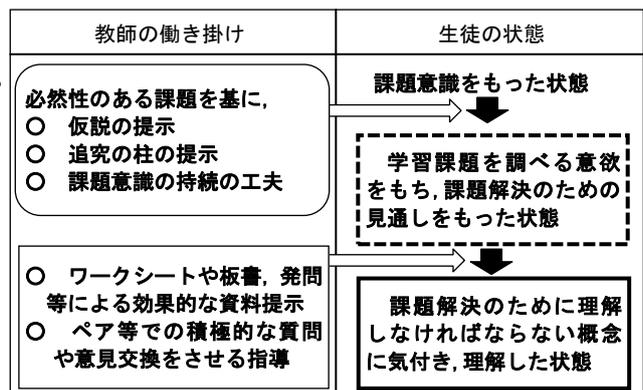


図15 展開時の「気付き」を生かした学習指導

○ 課題意識を持続させる指導

学習課題や追究の柱の意味等の理解が困難な生徒に対しては、机間指導等で個別に対応する。また、予習等で課題の答えを既に知っている生徒に対しては、「本当にそうか?」、「なぜ、そうなのか?」と揺さぶり、認識を深めさせる発問を行う。

以上のような働き掛けを行い、生徒を「気付く準備ができた状態」、つまり、学習課題を追究する意欲と、課題解決のための見通しをもった状態にする。

(イ) 気付かせる材料の提示

○ ワークシートの活用

追究の柱を設定したときに整理した用語等を基にして、ワークシートに矢印や【 】を使って、思考のための道筋を示したり、用語や地図等をあらかじめ記載したりすることによって、生徒がワークシートを使い、教科書や資料集を用いて調べることで、課題解決のために理解しなければならない概念に気づき、理解することができるように工夫する。

○ 発問

身近な例に置き換えた発問（国と国の関係を人間関係に置き換えたり、国の組織を生徒会の組織と比較したりする発問など）や類似例と比較させる発問を行う。

○ 学習形態

ペア等で積極的な質問や意見交換等を行わせる。

ウ 終末時の学習指導

終末時は、図16のように、展開時に追究の柱について調べることで理解させた概念を確認するとともに、導入時に気付いた課題意識を思い出させ、再度学習課題を意識付けることによって、追究の柱と学習課題の関係について考えさせる。

その上で、展開時に理解した概念と学習課題を結び付けるヒントを提示したり、ペアで相互説明をさせたりして、学習課題の答えに気付かせ、理解させる（学習目標を達成する）。

以上のように、それぞれの場面での生徒に「気付かせる」内容と、そのための方法を明らかにすることで、「気づき」によって、生徒が主体的に学習課題を追究する授業を実現することができるのではないかと考える。

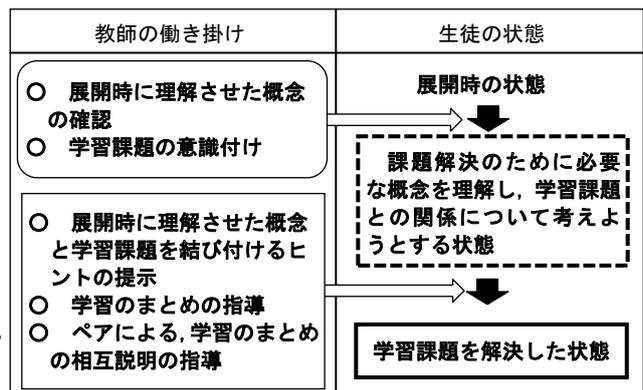


図 16 終末時の「気づき」を生かした学習指導

#### 4 検証授業 I の実際と考察

主体的に課題を追究させるために、授業の各場面で「気づき」を生かした学習指導を行う効果を検証するために、検証授業 I を行った。

(1) 検証授業 I の概要

ア 実施日 平成25年7月9日(火)

イ 実施学級 鹿児島市立南中学校 第1学年 1組30人, 2組28人

ウ 単元名 古代国家の歩みと東アジア世界

(2) 検証授業Ⅰの実際

ア 主 題 聖徳太子の政治改革

イ 本時の目標

- ・ 聖徳太子の政治について調べ、その政治の目的を東アジアの情勢を踏まえて理解する。
- ・ 飛鳥文化の特色を仏教と関連付けて理解する。

ウ 本時の実際

	時 間	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
導 入	13 分	<p>1 聖徳太子について知っていることを発表するとともに、聖徳太子の伝説や逸話を聞き、聖徳太子の時代の日本をイメージする。</p> <p>2 課題意識をもつ。 <b>《導入時の気付き》</b></p> <p>3 学習課題を設定する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <p>聖徳太子は、国内外の危機を乗り越えるために、どのような国をつくらうとしたのか。</p> </div>	<p>○ 聖徳太子についての既習の知識を確認するとともに、聖徳太子の伝説や逸話を紹介することで、優秀な政治家である聖徳太子が支配していた頃の日本は、平和な時代であったというイメージをもたせる。</p> <p>○ 6世紀末～7世紀初めの日本の国内外の危機的状況を、スライドを利用し、視覚に訴えながら提示することで、「聖徳太子はどのようにしてこの危機を乗り越えるのか」という課題意識をもたせる。</p> <p>○ 2での「気付き」を生かして、課題解決の必然性をもたせるような発問を工夫する。</p> <p>○ 事前テストの結果、小学校での聖徳太子についての学習内容を覚えている生徒が少なかったことから、「国づくり」という視点をあらかじめ示して、学習課題を設定する。</p>
展 開	5 分  20 分	<p>4 仮説を立てる。</p> <p>5 教科書等を使い、聖徳太子が国内外の危機を乗り越えるために、どのような国をつくらうとしたのかを、二つの追究の柱から考える。 <b>《展開時の気付き》</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 追究の柱① 「聖徳太子の政治改革の目的」</li> <li>・ 追究の柱② 「飛鳥時代の文化の特徴」<sup>※)</sup></li> </ul>	<p>○ この頃の国内外の状況を考慮させながら、予想させる。</p> <p>○ 自分の予想を立てた後、ペアになってお互いの予想を比較させる。</p> <p>○ 個人で調べさせるが、調べるのが苦手な生徒は、ペアで調べさせる。生徒の様子を観察しながら、助言・指導を行う。</p> <p>○ スライド等で視覚に訴えながら、追究の柱を調べるときに習得しなければならない用語等を効果的に提示する。</p> <p>○ 学習指導要領にある単元を通して気付かせる項目も取り扱う。</p> <p>○ ペアで確認させた後、各追究の柱について調べ、理解した内容を発表させる。</p>
終 末	10 分  2 分	<p>6 学習のまとめをする。 <b>《終末時の気付き》</b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <p>聖徳太子は、国内外の危機を乗り越えるために、仏教の力を利用しながら、天皇を中心にまとめた（強い）国をつくらうとした。</p> </div> <p>7 聖徳太子の死後、日本の政治はどのようなようになっていくのかを予想する。</p>	<p>○ 調べた項目を関連させ、学習課題に対する答えを考えさせ、発表させる。</p> <p>○ 考える時間を適切かつ十分に与える。</p> <p>○ 発表の後、ペアで相互に学習内容を説明させ、確認させる。</p> <p>○ 予想を発表させ、次時の学習につなぐ。</p>

※) 学習指導要領にある単元全体で気付かせる項目を取り扱う活動

(3) 「気付き」を生かした指導の工夫

	【教師の働き掛け】	【生徒の思考の流れ】
導 入	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 小学校での学習内容を発表させる。</li> <li>○ 聖徳太子の逸話や伝説を提示する。</li> <li>○ 優秀な政治家であったとされる聖徳太子が支配していた頃の日本をイメージさせる。</li> </ul>	課題意識をもたない（気付かない）状態 ↓ ・ 「聖徳太子は、優秀な政治家だったから、当時の日本は平和であった」というイメージをもった状態
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 当時の国内外の状況を、スライドで提示する。</li> </ul> <p>《導入時の気付き》 矛盾点に気付かせ、課題意識をもたせる。</p>	↓ ・ 「聖徳太子の時代、日本は滅亡してしまいそうなくらい危機的な状況だ！どうやってこの危機を乗り切るのだろうか？」という、課題意識をもった状態
展 開	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 「気付き」を生かして設定した学習課題を基に、仮説を設定させる。</li> <li>○ 追究の柱を提示する。</li> <li>○ 課題意識を持続させる指導を行う。</li> </ul>	↓ ・ 「聖徳太子は、どのようにして国内外の危機を乗り切るのだろうか？」という学習課題を追究しようとする意欲が高まった状態 ・ 教科書等で「太子の政治」と「文化の特徴」について調べ、課題を解決するという見通しをもった状態
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ICT機器を活用し、資料や情報を提示する。</li> <li>○ 発問、ワークシートや板書を工夫する。</li> <li>○ ペアでの質問等を積極的に行わせる。</li> </ul> <p>《展開時の気付き》 課題解決のために必要な概念に気付かせ、理解させる。</p>	↓ ・ 「政治改革によって、天皇を中心にまとまった強い国をつくらうとしたんだ！」「仏教が急速に広まったのは、その力を支配者が利用したからだ！」という課題解決のために必要な概念に気付き、理解した状態
終 末	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 展開時に理解させた概念を確認する。</li> <li>○ 学習課題を再度意識付ける。</li> </ul>	↓ ・ 課題解決のために必要な概念を理解し、そこから学習課題の答えを考えようとする状態
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 展開時に理解させた概念と学習課題を結び付けるヒントを提示する。</li> <li>○ 学習のまとめをさせ、ペアで互いに説明させる。</li> </ul> <p>《終末時の気付き》 学習課題と展開時に理解させた概念との関係に気付かせ、学習目標を達成する。</p>	↓ ・ 「聖徳太子は、国内外の危機を乗り切るために、仏教の力を利用しながら、天皇を中心にまとまった強い国をつくらうとしたんだ！」という学習課題の答えに気付き、理解した状態

(4) 検証授業Ⅰの反省と課題

授業終了後に、生徒58人全員にアンケートと確認テストを実施した（平成25年7月10日実施）。確認テストでは、授業で習った翌日ということもあって、事前テストと比べ、思考・判断・表現を問う記述式の出題、知識・理解を問う出題のどちらにおいても、正答率が高くなり、無解答率が著しく減少するなどといった改善傾向が見られた（図17）。

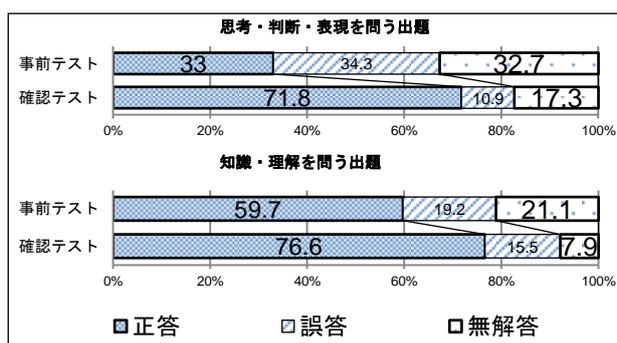


図17 事前テストと確認テストの比較

しかし、アンケートにおいて「授業で最も使ったと思う力は何か」という問に対して、「考える」力と回答した生徒は25%（図18）に留まり、また、自由記述方式で回答させた「授業の感想」には、「分かりやすかった」、「（ペアで説明したり、調べたりすることなどが）楽しかった」という記述は多かったが、「しっかりと考えることができた」、「自分で気付

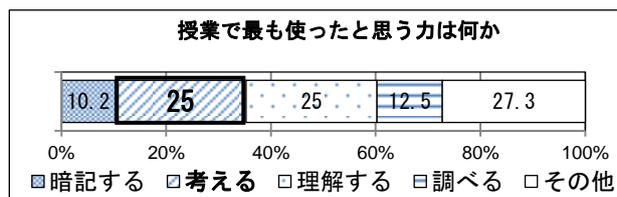


図18 生徒の考える授業で最も使ったと思う力

く、しっかりと考えることができた」、「自分で気付

き、嬉しかった」などという感想を書いていた生徒は、わずか2人しかいなかった。

以上のようなアンケート結果から、検証授業Ⅰにおいては、授業の構成や資料提示、及び学習形態等を工夫することによって、学習内容を理解させたり、意欲的に授業に参加させたりすることはできたが、自ら気づき、認識を広げたり深めたりしたという学習の達成感を味わわせながら、主体的に課題を追究させる学習指導が十分ではなかったと思われる。

## 5 「気づき」を自覚させるための工夫

検証授業Ⅰの反省を基に、生徒に思考させ、自ら「気付いた」という学習の達成感をより一層味わわせながら、主体的に課題を追究させる学習指導を工夫するために、以下のことを行った。

### (1) 「気づき」の分類

生徒に思考させ、自ら「気付いた」という学習の達成感を味わわせる指導を工夫するためには、授業の各場面における「気づき」を概括し、分類することで、その内容や目的をより明確にする必要があると考えた。

学習活動における「気づき」は、思考する過程において、主体的に認識を広げたり深めたりするための最初の到達点であると考え、 「気づき」がもたらされる「思考」という心理的操作のことを、岩脇\*2)は、認知心理学者のコンヴィントン (Convington, M. V., 1992) の考え方をを用いて、図19のような階層的に配列された異なった知識によって説明している。

つまり、私たちが問題を処理するときに含まれる「思考」という心理的操作は、表5のような階層的な知識を用いて行われているということである。

このような、「思考」についての考え方を参考にして、授業の各場面において生徒に経験させる「気づき」を概括し、表6のように分類をした。

まず、導入時には、表5の「内容の知識」を参考にして設定した「事実に関する気づき」を経験させる。この「気づき」は、既習の学習内容を確認したり、事象やそのモデルを提示したりした上で、それと異なる(矛盾する)資料や、その事象の存在や意味、意義などを実感させる資料等を提示し、疑問をもたせたり、感動(驚き)を与えたりすることによって、それまでは無自覚

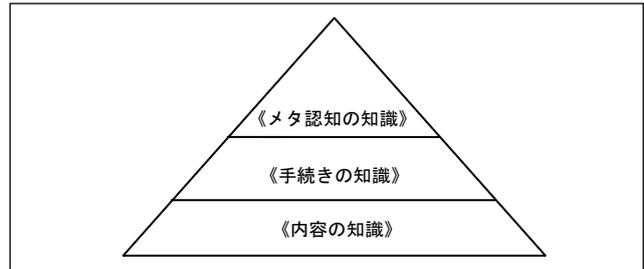


図19 知識の階層

表5 知識の内容

内容の知識	知っている事実(事実そのものを知っていることは思考ではないが、事実を知らなければ思考は成立しない)。
手続きの知識	事実を意味付ける、心理的手続きのために必要な知識。問題解決のために、いくつかのアイデアを考え出し、仮説を設定し、異なった仕方でも問題を検討する方法を知る領域(問題の内容と密接に関係がある)。
メタ認知の知識	学習に関連した性質のようなことの認知に関する知識、または、認知しようとする側面の調整(作業分析を調整する過程であり、問題解決行動を自己管理する過程)。つまり、自分の認知機構を意識し、入力として情報を選択し、整理し、優先順位を付ける知識。

表6 「気づき」の分類

	種類	内容	目的
導入	事実に関する気づき	・ 無自覚な事象(存在、意義や意味の有無、同一や矛盾、疑問、共通性や違い、事象や事象の変化、環境、形や大きさ、心情や感覚など)認識を自覚すること。	学習に対する課題意識をもたせる。
展開	手続きに関する気づき	・ 問いに対する答え(因果関係)を見付けること。 ・ 事実の意味付けを見付けること。	学習課題を解決するために必要な概念を理解させる。
終末	総合に関する気づき	・ 自己の理解を自覚することや意味付けること。	学習課題の答えに気付かせ、学習目標を達成する。

\*2) 岩脇三良 著 『教育心理学への招待 -児童・生徒への理解を深めるために-』 平成8年 サイエンス社

だった事象認識を自覚させるという「気付き」である。この「気付き」を経験させることによって、生徒の学習に対する興味・関心を高め、課題意識をもたせることができる。と考える。

次に、展開時には、「手続きに関する気付き」を経験させる。この「気付き」は、表5の「内容の知識」と「手続きの知識」を参考にしていて、基礎的な用語や概念を用いて思考することによって、その用語や概念を意味付ける知識を得る「気付き」である。教科書等を使って追究の柱について調べる活動を通して生徒に経験させる「手続きに関する気付き」によって、学習課題を解決するために必要な概念を理解させることができると考える。

終末時に生徒に経験させる「気付き」は、表5の「手続きの知識」と「メタ認知の知識」を参考にして設定した「総合に関する気付き」である。この「気付き」によって、追究の柱を調べることによって得た知識を、学習課題と関連付けさせ、学習目標を達成することができる。と考える。加えて、この「気付き」によって、生徒が、自身の理解や学習活動の意味、意義を自覚することも期待できる。

このように、授業の各場面における「気付き」を概括し、分類して、その内容と目的を明確にすることで、生徒に「気付かせる」方法や「気付き」を実感させる手立てをより具体的に工夫することができる。と考える。また、そうすることで、導入時の「気付き」を展開時の「気付かせる準備」に、展開時の「気付き、理解した内容」を終末時の「気付かせる準備」につなげながら、主体的に課題を追究させる学習指導を、普通の授業で継続して実施することも可能になると考える。

## (2) 発問の工夫

検証授業Ⅰにおいては、教師による説明が多くなりすぎてしまい、生徒に思考させ、気付かせる時間を、十分に確保することができない場面が生じてしまった。そのことが、生徒に思考したという実感や、自ら気付き、認識を広げたり、深めたりしたという学習の成就感を、十分にもたせることができなかった要因の一つになったように思われる。

このような反省から、分類した各場面の「気付き」の内容を参考にして、考える視点や方向性を示したりする表7のような発問例を作成した。これらの発問をあらかじめ学習指導案に位置付けることで、生徒に思考させ、気付かせるための時間を確保するとともに、発問を行う際には、KR情報を十分に与え、生徒に自身の「気付き」を自覚させるようにした。

以上のように、授業の各場面における生徒の「気付き」をより明確にし、生徒に主体的に学ばせるため、特に「事実に関する気付き」を重視しながら、検証授業Ⅱを行った。

表7 気付かせるための発問例

種 類	発 問 と 発 問 例	
事実に関する 気付き	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 拡張：「似たようなことはない？」</li> <li>・ 背理：「もし～でなかったらどうなる？」</li> <li>・ 比較：「～と比べると同じですか？」</li> <li>・ 確認：「本当に～ですか？」</li> <li>・ 分類：「どう分けることができる？」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 当てはめ：「～だったらどうだろう？」</li> <li>・ 困難度：「～は簡単にできることかな？」</li> <li>・ 深化：「なぜ～なのでしょう？」</li> <li>・ 自由な発想：「何に気付きましたか？」</li> <li>・ 相関：「どんな関係にある？」 など</li> </ul>
手続きに関する 気付き	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 視点を明確にさせる発問：「～に着目して考えるとどうですか？」</li> <li>・ 類似例と比較させる発問：「～はどうだったかな？」</li> <li>・ 身近な例に置き換えた発問：「学校の組織で考えると、どうなるかな？」</li> <li>・ 意味や意義を自覚させる発問：「もし～だったら、どうだろうか？」</li> <li>・ 既習の内容を思い出させる発問：「なぜ、あのときは～だったのかな？」 など</li> </ul>	
総合に関する 気付き	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 視点を明確にさせる発問：「～に着目して考えるとどうですか？」</li> <li>・ 事象の背景に関する発問：「この時代、～はどうなっていたかな？」</li> <li>・ 認識を確認、整理させる発問：「～から、何と何が分かりましたか？」 など</li> </ul>	

## 6 検証授業Ⅱの実際と考察

### (1) 検証授業Ⅱの概要

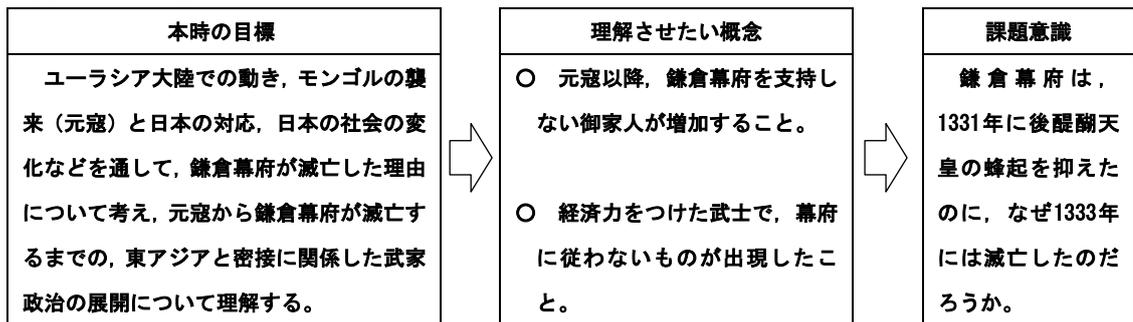
- ア 実施日 平成25年10月30日(水), 31日(木)  
 イ 実施学級 鹿児島市立南中学校 第1学年 1組30人, 2組29人  
 ウ 単元名 東アジア世界との関わりと社会の変動

### (2) 検証授業Ⅱの実際

- ア 主 題 モンゴルの襲来と日本  
 イ 本時の目標

- ・ ユーラシア大陸での動き, モンゴルの襲来と日本の対応について理解する。
- ・ 鎌倉幕府が滅亡した理由を, モンゴルの襲来の影響や社会の変化から考える。

### ウ 授業づくりの視点

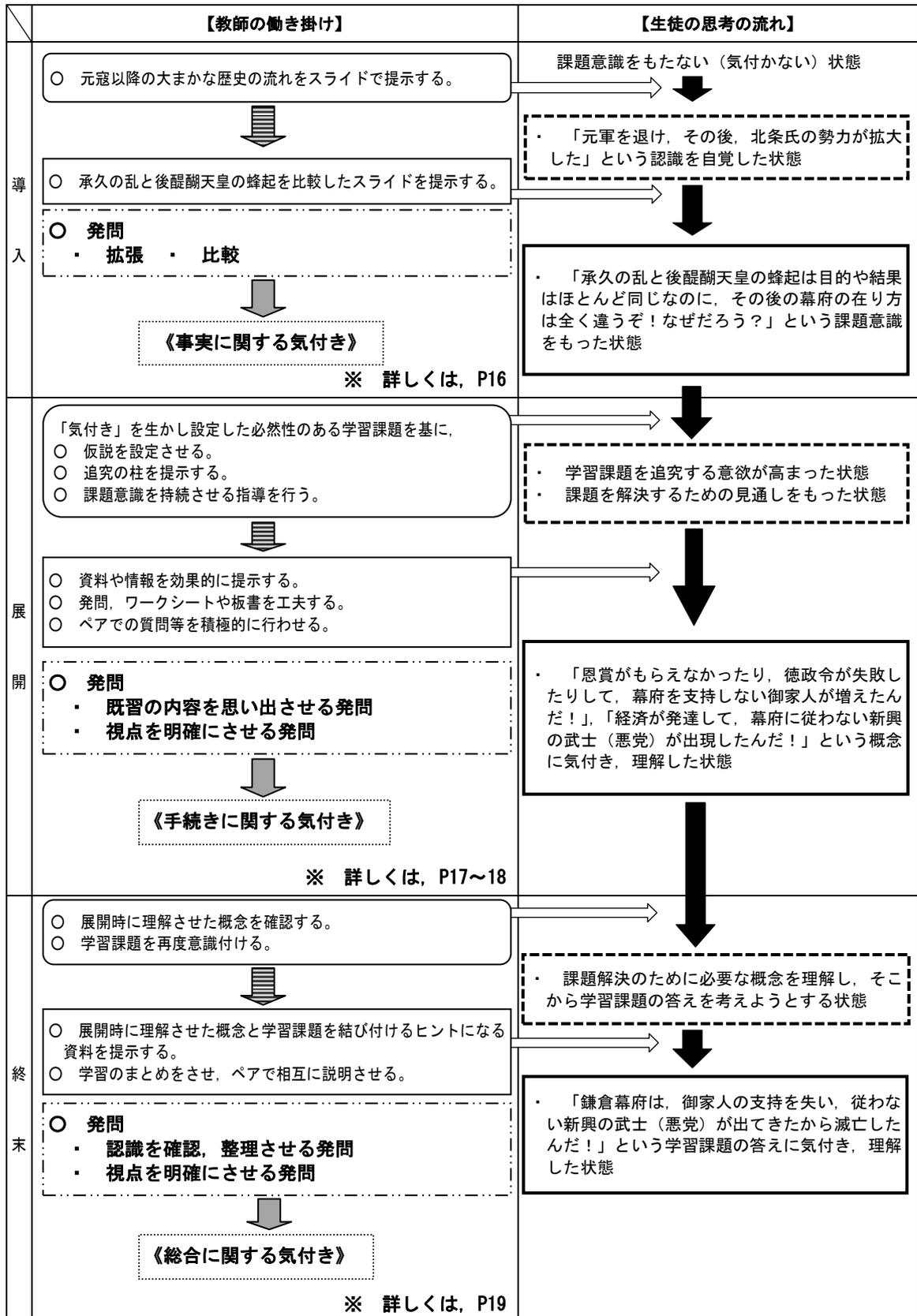


### エ 本時の実際

	時間	学習活動	指導上の留意点
導 入	13分	1 元寇以降の大まかな歴史の流れを知る。 2 後醍醐天皇の蜂起と承久の乱を比較する。《事実に関する気付き》 3 学習課題を設定する。 なぜ, 鎌倉幕府は滅亡したのだろうか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 元軍を退けたこと, 北条氏が勢力を拡大したことを, スライドで視覚に訴えながら, 印象付ける。</li> <li>○ 承久の乱後と後醍醐天皇の蜂起後の鎌倉幕府の状況が, 矛盾することに気付かせることで, 生徒に課題意識をもたせる。</li> <li>○ 2での気付きを生かし, 発問等を工夫して, 必然性のある学習課題を設定する。</li> </ul>
	5分 20分	4 学習課題の仮説を設定する。 5 追究の柱について調べることで, 課題解決のために必要な概念に気付き, 理解する。 《手続きに関する気付き》 ① 元寇以降の御家人と幕府の関係 ② 経済の発展がもたらしたもの	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 様々な視点を示し, 仮説を設定させた後, ペアでお互いの仮説を確認させ, 何人が発表させる。</li> <li>○ 教科書や資料集, ワークシートを参考に調べさせる。</li> <li>○ 個人で調べさせるが, 調べるのが苦手な生徒は, ペア等で協力させる。</li> <li>○ 生徒の様子を観察しながら, 机間指導を行う。</li> <li>○ ペアで確認させた後, 調べた内容を発表させる。</li> </ul>
終 末	10分	6 学習のまとめをする。 《総合に関する気付き》 鎌倉幕府は御家人の支持を失い, 幕府に従わない新興の武士(悪党)が出現したため, 滅亡した。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 二つの追究の柱を基に学習課題の答えをまとめさせ, 発表させる(ペアによる確認作業の後, 発表させる)。</li> <li>○ 考える時間を適切に与える。</li> <li>○ 発表の後, ペアで学習課題の答えを相互に説明させる。</li> </ul>
	2分	7 鎌倉幕府滅亡後の政治について考える。	○ 後醍醐天皇に着目させ, 考えさせることで, 次時の学習につなぐ。

(3) 「気付き」を生かした指導の工夫

「気付き」を生かし、主体的に学習課題を追究させるために、検証授業Ⅱで行った工夫は、以下の通りである。



以上が授業の流れであるが、以下、各場面で生徒に「気付かせる」ための、具体的な教師の働き掛けを、詳しく示していきたい。

ア 導入時の工夫：「事実に関する気付き」

導入時は、「気付き」によって生徒に課題意識をもたせるために、以下のような教師の働き掛けを行った。

(ア) 気付かせる準備

○ 元寇以降の大まかな歴史の流れをスライドで提示する。  
 (目的)： 元寇から北条氏の勢力拡大までの大まかな歴史の流れをスライドで提示し、「強大な元の襲来を鎌倉幕府は防いだこと」と「北条氏の勢力が拡大したこと」という二つの事実を印象付ける。

元が日本を攻める＝「元寇」

**1274年 文永の役** → **1281年 弘安の役**

元軍優勢 → 幕府(御家人たち)の苦戦

上陸の翌日、元軍撤退

暴風雨

元軍撤退

つまり、…

鎌倉幕府(北条氏) = 強大な元軍を退ける(2回も)

しかも…

その後、幕府の要職を、北条氏一族で独占

北条時宗

北条氏の勢力拡大

○ 後醍醐天皇が倒幕のため蜂起した事実を提示し、生徒のイメージを確認する。  
 (目的)： 「事実に関する気付き」を経験させる指導に生かすため、生徒のイメージを確認する発問を行う。

1331年

幕府を倒すため挙兵

後醍醐天皇

➡

- ・ 生徒のイメージを確認する発問  
「後醍醐天皇の蜂起は、成功したと思う？」
- ・ 生徒の反応  
「北条氏が強いので、失敗したと思います！」



(イ) 気付かせる材料の提示

○ 後醍醐天皇の蜂起との承久の乱を比較させる。

<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">後鳥羽上皇</div>	1221年 (承久の乱)		
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">幕府を倒すため挙兵</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">失敗→隠岐の島に流刑</div>	➡	鎌倉幕府の勢力拡大
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">後醍醐天皇</div>	1331年		
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">幕府を倒すため挙兵</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">失敗→隠岐の島に流刑</div>	➡	1333年鎌倉幕府滅亡

○ 発問

- ・ (スライド提示前)： 拡張 「以前、似たような蜂起はなかったですか？」
- ・ (スライド提示後)： 比較 「二つの蜂起の同じところはどこでしょう？また、違いはどこでしょう？」



(ウ) 気付き

**《事実に関する気付き》(同一や矛盾)**

↓

「後醍醐天皇の蜂起は、承久の乱と目的や結果もほとんど同じなのに、その後の幕府の在り方は全く違うぞ！」

**課題意識：** 鎌倉幕府は、1331年に後醍醐天皇の蜂起を抑えたのに、なぜ、その2年後には滅亡したのだろうか。

- ・ 生徒の反応
- 「なぜ、承久の乱の後とは違うのだろうか？」
- 「幕府は、さらに強くなると思ったのに？」

気付いた生徒  
70.7%

イ 展開時の工夫：「手続きに関する気付き」

学習課題を追究し、課題を解決するために理解しなければならない概念を理解するという、授業の中核となる学習活動である展開時には、以下のような教師の働き掛けを行った。

(7) 気付かせる準備

**必然性のある学習課題の設定（導入時）**

（目的）： 課題追究の意欲を喚起する。

- ① 「気付き」を生かして、生徒にもたせた課題意識
- ② 認識を整理させるとともに、疑問をもたせる発問
  - ・ 「承久の乱の後、鎌倉幕府はどうなった？」
  - ・ 「北条氏の勢力はどうなっていた？」
  - ・ 「後醍醐天皇の蜂起を抑えた何年後に幕府は滅亡した？」 など
- ③ 学習課題の設定：「なぜ、鎌倉幕府は滅亡したのだろうか」

を基にして、

**○ 仮説を立てさせる。**

（目的）： 学習課題を確実に理解させるとともに、課題追究の意欲を喚起する。

- ① 考える視点をいくつか示す発問
  - ・ 「幕府内で何かあった？または、北条氏が何かした？」
  - ・ 「元がまた攻撃してきたのかな？」 など
- ② 仮説の設定
- ③ ペアによる仮説の確認

**○ 追究の柱を提示する。**

（目的）： 学習課題を解決する見通しをもたせる。

- ・ （概念①）元寇以降、鎌倉幕府が御家人からの支持を失うこと  
→ （追究の柱①）「幕府と御家人の関係」について
- ・ （概念②）経済力をつけた武士で、幕府に従わないものが出現したこと  
→ （追究の柱②）「経済の発展がもたらしたもの」について

**○ 課題意識を持続させる。**

（目的）： 課題追究の意欲を持続させる。

- ・ 学習課題や学習内容・方法の理解が困難な生徒  
→ 「机間指導等の個別指導」で対応
- ・ 既に調べ終わった生徒  
→ 「認識を揺さぶる発問」（「なぜ、そう思った？」、「本当に、そうかな？」など）

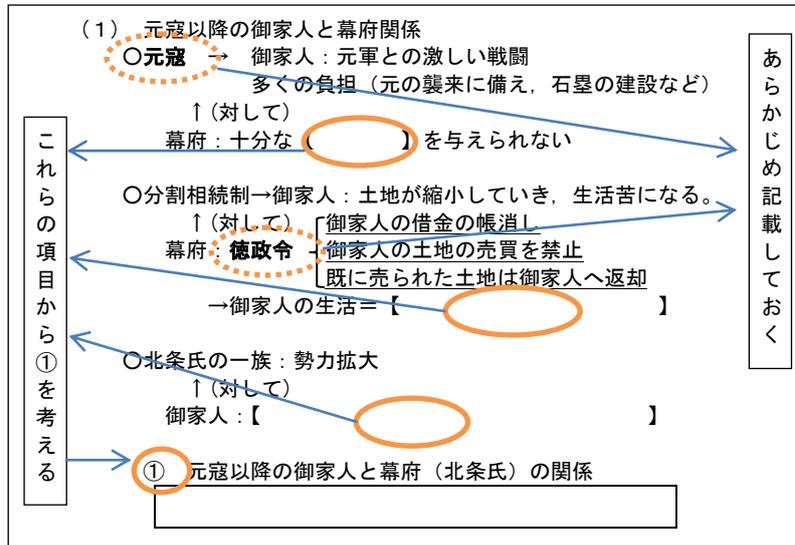
以上のような働き掛けを行い、学習課題を追究する意欲を高めるとともに、課題解決のための見通しをもたせるようにした。



(イ) 気付かせる材料の提示

○ ワークシートを工夫する。

追究の柱を設定したときに整理した教科書・資料集にある用語や矢印、【 】を使い、ワークシートに思考のための道筋を示し、生徒が教科書や資料集を用いて調べることで、課題解決のために必要な概念を導き出すことができるようにした。



※ワークシートの一部を抜粋したもの

○ 学習形態を工夫する。

ペア等で（分からないところを質問したり、教えたりする）積極的な質問や意見交換を行わせることで、生徒が「気付く」場面を設定した。

○ 発問

- ・ 既習の内容を思い出させる発問  
「鎌倉時代の幕府と御家人との関係は、どのようなものでしたか？また、その関係が成立していたのは、どうしてでしたか？」
- ・ 視点を明確にさせる発問  
「経済の発達が著しかった地方に着目すると、そこでは、どんな変化がありましたか？」



(ウ) 気付き

《手続きに関する気付き》

- ・ 「恩賞がもらえなかったり、徳政令が失敗したりして、幕府を支持しない御家人が増えたんだ！」
- ・ 「経済が発達して、幕府に従わない新興の武士（悪党）が出現したんだ！」



学習課題を解決するために必要な概念を理解する。

気付いた生徒  
79.3%

展開時は、以上のような、「気付き」を生かした学習指導を行って、生徒に学習課題を解決するために必要な概念を理解させるようにした。

ウ 終末時の工夫：「総合に関する気付き」

終末時には、追究の柱で得られた学習成果から学習課題に対するまとめをさせる過程において、以下のような「気付き」を生かした学習指導を行った。

(7) 気付かせる準備

○ 追究の柱を調べ、理解した概念を確認する。

教師による説明やペアで相互に説明させることによって、展開時に理解した概念を確実に理解させる。

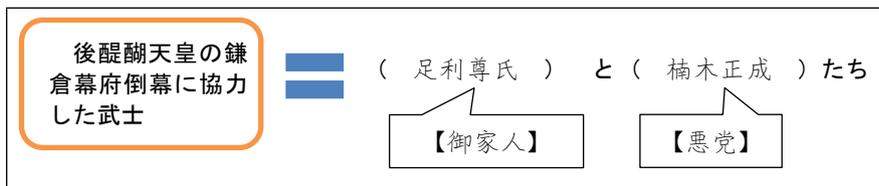
○ 学習課題を再確認する。

導入時の課題意識を振り返り、再度学習課題を意識付けることによって、展開時に理解した概念から、学習課題を解決する答えを考えようとする意欲を喚起する。



(イ) 気付かせる材料の提示

○ 導入時に提示したスライドの中で、学習課題と展開時に理解した概念を結びつけるヒントとなるスライドを再度提示し、ワークシートに記入させる。



○ ペアによる学習のまとめの確認作業と相互説明をさせる。

ペアで確認させることによって、気付かせる場面を設定する。また、授業の最後にペアで相互に学習課題の答えを説明させることによって、学習内容を確実に理解させるとともに、互いの理解の状況を確認させる。

○ 発問

- ・ 認識を確認、整理させる発問  
「幕府と武士の関係について、追究の柱から、何と何が分かりましたか？」  
「幕府は、どのようにして承久の乱で勝利することができましたか？」
- ・ 視点を明確にさせる発問  
「足利尊氏と楠木正成がどのような立場の武士であったかに着目して考えると、どうですか？」



(ウ) 気付き

《総合に関する気付き》

「鎌倉幕府は、御家人の支持を失い、幕府に従わない新興の武士（悪党）が出現したため、滅亡したんだ！」



学習課題と展開時に理解した概念との関係に気付き、学習課題を解決する。

気付いた生徒  
81.4%

終末時は、以上のような、「気付き」を生かした学習指導を行って、生徒に学習課題と展開時に理解した概念との関係を理解させ、学習目標を達成した。

エ 生徒のワークシートから

以下に、生徒が授業で取り組んだワークシートを示す。

(ア) 導入時から、課題と仮説の設定まで

ワークシート (教科書 P 68~69 「モンゴルの襲来と日本」)

1年 組 番 名前 \_\_\_\_\_

○ 学習課題

※ 課題設定後、各自に記入させる。

1 学習課題

鎌倉幕府はなぜ滅亡したのだろう。

○ 仮説

※ 視点をいくつか示した後、各自に記入させ、ペアで確認させるとともに、何人かに発表させる。

2 仮説

鎌倉幕府は 幕府内で反乱が起きて。 滅亡した

自分なりの仮説を立てることができている。

◎ モンゴル帝国と元寇

- ・ 13世紀初め・・・チンギス・ハン：モンゴル帝国建国 → 大帝国化
- ↓
- ・ 13世紀後半・・・フビライ・ハン：首都大都（北京）、国号=「元」、「皇帝」となる  
→ 中国に拠点、西洋との交流（宣教師、商人など）
- ↓
- ・ フビライ・ハン：日本を攻める

元	{	1274年 文永の役：元軍が優勢、福岡市上陸 → 翌日：元軍撤退
寇	}	1281年 弘安の役：大軍（兵 14 万、4500 艇） → 暴風雨で元軍撤退

→ 3回目：中止(朝鮮・ベトナム等での反乱のため)



「元軍と戦う御家人(蒙古襲来絵詞)」



「元寇防塁跡」

※ 幕府：元軍を退ける

↓

- ・ 13世紀末・・・北条氏：幕府の要職を独占 → 勢力拡大

【学習課題について】※メモ欄

1221年 承久の乱 → 失敗  
↓  
幕府の力 ⊕

1331年 後醍醐天皇の乱 → 失敗  
↓  
1333年 鎌倉幕府 滅亡

鎌倉幕府は、承久の乱を抑えた後には力を増したのに、後醍醐天皇の蜂起を抑えた後には滅亡しているという、生徒の「気付き」によって明確にした課題意識を記入している。

《事実に関する気付き》

○ 課題意識のメモ欄

※ 「気付き」によって、生徒にもたせた課題意識を明確にするため記入させる。

(イ) 課題追究から、学習のまとめまで

○ 追究の柱  
 ※ 教科書や資料集を使い、ワークシート中の【 】の欄を調べさせたり、ワークシートに記載してあることを基にして考えさせたりすることで、学習課題を解決するために必要な①と②の概念に気付かせ、理解させる。

○ 学習課題を解決するためのヒント  
 ※ 教師の発問を基にして、【 】にあてはまる語句を入れさせることで、学習課題と展開時に理解した概念を結びつけるためのヒントを提示する。

○ 学習のまとめ  
 ※ 学習課題と展開時に理解した概念との関係に気付かせ、学習目標を達成する。

(1) 元寇以降の御家人と幕府関係

- 元寇 → 御家人 : 元軍との激しい戦闘  
 多くの負担 (元の襲来に備え、石塁の建設など)  
 ↑ (対して)  
 幕府 : 元軍を防いだのみ→よって、十分な【 土地 】を与えられない
- 分割相続制 → 御家人 : 年代を追うごとに土地が縮小していき、生活が苦しくなる  
 ↑ (対して)  
 幕府 : 徳政令 (御家人の借金の帳消し、御家人の土地の売買を禁止、既に売られた土地は御家人へ返却)  
 → 御家人の生活 = 【 効果がなく、苦しいまま。 】
- 北条氏の一族：勢力拡大 ←(対し) 御家人：【 反感を持た。 】

↓

① 元寇以降の御家人と幕府(北条氏)の関係

幕府を支持しない御家人が増えた。

学習課題を解決するために必要な概念に、生徒自ら気付いている。  
 《手続きに関する気付き》

(2) 経済の発展

- 元との交易、交通網(港など)の整備 → 経済の発展

↓

② 経済が発達した結果

幕府に従わない新興の武士

などが出現した

学習課題を解決するために必要な概念に、生徒自ら気付いている。  
 《手続きに関する気付き》

※ ヒント欄



【足利尊氏】  
【御家人】



【楠木正成】  
【悪党】



後醍醐天皇が鎌倉幕府を倒した時、協力した武士

【まとめ】

①・②から

学習課題と展開時に理解した概念との関係に気付き、自分の言葉でまとめている。  
 《総合に関する気付き》

鎌倉幕府は、  
御家人の支持を失い、従わない新興の武士  
が出現して 滅亡した

## 7 生徒の変容と分析

6月に実施した実態調査の結果との比較や検証授業後の変容から、研究の成果と課題を明らかにしたいと考え、実態調査を実施した。

### (1) 授業後の実態調査の方法

- ア 調査日 平成25年11月1日(金)
- イ 調査対象 鹿児島市立南中学校 第1学年 59人(1組, 2組)
- ウ 調査方法 質問紙法(一部記述法)

### (2) 実態調査の分析と考察

#### ア 社会科の学習での思考について

「社会科の学習で、最も使う力は何か」という質問に対して、検証授業前の実態調査では、「暗記する」力と回答した生徒が半数以上を占め、「考える」力を使っていると回答した生徒は約13%であった。それに対して、検証授業Ⅱ後の調査では、約53%の生徒が「考える」力を最も使うと回答している(図20)。

この結果から考えて、社会科の学習では「考える」力をより使うというように、生徒の意識が変容していることが分かる。

#### イ 「気付き」の実感について

検証授業前の実態調査では、「社会科の授業の時、気付いた経験があるか」という問いに対して、「ある、時々ある」と回答した生徒が約41%であった(図21)のに対して、検証授業Ⅱでは、平均して約77%の生徒が、「気付いた、ある程度気付いた」と回答している(図22)。

この回答結果から、ある程度、授業において生徒に「気付き」を実感させることができたと考えられる。

また、導入時より、展開時、終末時の方が「気付いた」という実感をもった生徒が多いことから、導入時に気付かせることができなくても、各場面において、「気付かせる」準備をさせる働き掛けを行うことで、次の場面での「気付き」につなげることが可能であると思われる。

#### ウ 学習に対する成就感について

授業において、「疑問が生じ、学習課題に興味をもったか」という質問に対して、約90%の生徒が「できた、ある程度できた」と回答している(図23)。また、

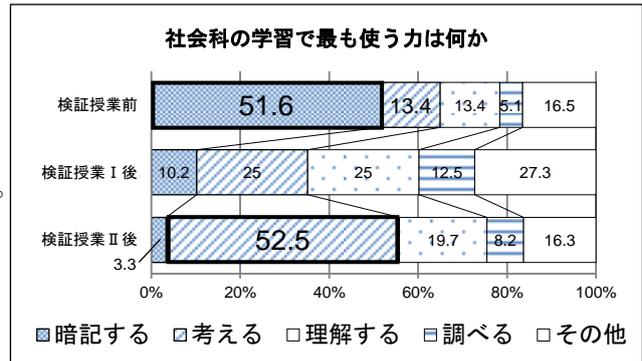


図20 生徒の考える社会科の学習で最も使う力

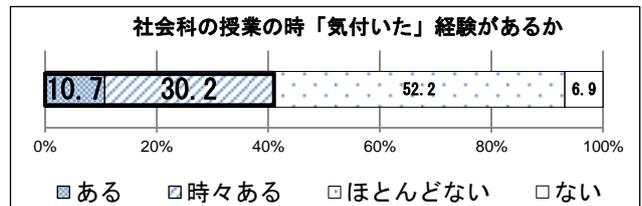


図21 検証授業前の生徒の「気付き」の経験

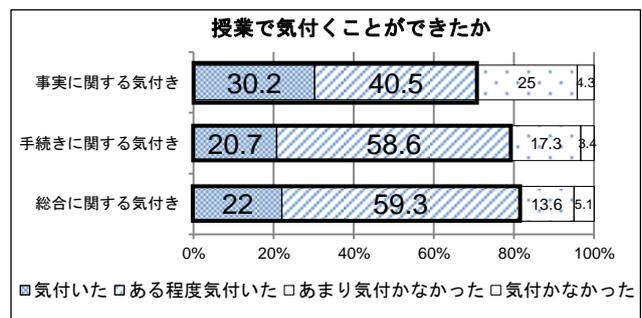


図22 検証授業Ⅱでの生徒の「気付き」の実感

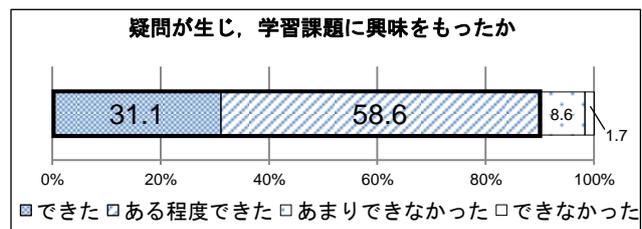


図23 学習課題への意識調査

「追究の柱を意欲的に調べたか」(図24)、「意欲的に授業に取り組むことができたか」(図25)という、どちらの質問に対しても約88%の生徒が、「できた、ある程度できた」と回答している。これらのことから考えて、ほとんどの生徒の学習課題に対する関心を高め、意欲的に授業に取り組ませることができたと思われる。

なお、各場面における「気付き」を自覚することができた生徒に対して、「その時、どのように思ったか」を自由記述形式で書かせたところ、「事実に関する気付き」では、「気付いたこと、分かったことが嬉しかった」というような内容の感想とともに、「もっと知りたい」、「なぜだろうと思った」など、課題を追究する意欲が高まったという感想を書いている生徒が多かった。さらに、「手続きに関する気付き」、「総合に関する気付き」においては、「嬉しかった」、「納得した」という感想に加えて、「自信になった」、「達成感があった」、「歴史はおもしろいと思った」というような、次の学習への意欲にもつながる感想を書いている生徒も多く存在した(表8)。

以上のような結果から、「気付き」を生かした学習指導を工夫し、その「気付き」を生徒に自覚させることは、学習に対する成就感を味わわせ、主体的に課題を追究させる授業を行うために、有効であると考えられる。

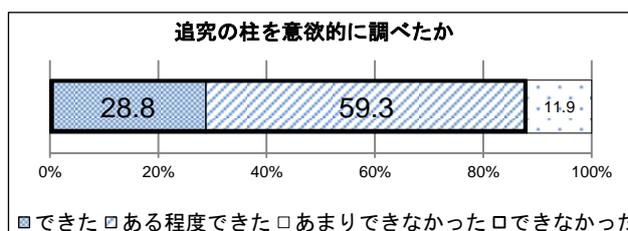


図24 課題追究に対する意識調査

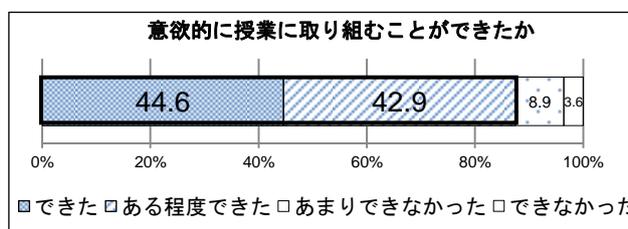


図25 授業全体に対する意識調査

表8 「気付き」の感想

気付き	生徒の感想
事実に関する気付き	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 気付いたこと、分かったことが嬉しかった。</li> <li>・ もっと知りたいと思った。</li> <li>・ なぜだろうと思った(疑問をもった)。</li> <li>・ 自分で気付けたことに驚いた。</li> <li>・ 色々知ろうとしている自分に、わくわくした。など</li> </ul>
手続きに関する気付き	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 分かってよかった、嬉しかった。</li> <li>・ 「なるほど」と思った、納得した。</li> <li>・ 自信になった、苦手な社会が解けて嬉しい。</li> <li>・ 達成感があった、スッキリした。</li> <li>・ 気付いた内容から、学習課題の答えを考えた。など</li> </ul>
総合に関する気付き	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 嬉しかった、調べてよかったと思った。</li> <li>・ 納得した、スッキリした。</li> <li>・ 達成感があった、自分で導き出せて嬉しかった。</li> <li>・ 歴史はおもしろいと思った。</li> <li>・ もっと調べてみたいと思った。など</li> </ul>

#### IV 研究のまとめ

##### 1 研究の成果

- (1) 授業の各場面における「気付き」を分類し、その目的や在り方を明らかにすることで、「気付き」を生かした学習指導の具体例を示すことができた。
- (2) 歴史的分野の学習において、分類した「気付き」を基に、それぞれの「気付き」のための核となる発問を工夫し、授業の各場面に位置付けるなど、生徒に「気付かせる」ための指導法の例を示すことができた。
- (3) 検証授業を通して、「気付き」を生かした学習指導によって、課題意識をもたせ、課題追究の意欲を高めたり、自ら「気付いた」という成就感を味わわせたりすることによって、生徒に主体的に課題を追究させる意欲を向上させることができた。
- (4) 「気付き」を生かした学習指導の研究を行うことによって、生徒の思考力等を育成するためには、分かりやすく学習内容を教授するだけでなく、指導方法や場面設定を工夫し、生徒に考えさせる学習指導を行うことが大切であるということ、改めて実感することができた。

## 2 研究の課題

- (1) 約2割の生徒に、自ら「気付いた」と実感させることができなかつたことを踏まえ、資料提示や発問、思考させる場面設定などをさらに工夫して、生徒に「気付き」を実感させ、学習に対する成就感や達成感を味わわせる指導法を、より一層具体化し、研究実践していきたい。
- (2) 「気付き」を生かした学習指導を展開する一つの具体例を示すことができたが、比較させたり、関連付けさせたりして資料を活用させるなど、生徒に「気付かせる」ための方法についても、さらに研究を進めていきたい。

〈引用文献〉

- |            |                                |      |        |
|------------|--------------------------------|------|--------|
| ○ 大森照夫 他 編 | 『新訂社会科教育指導用語辞典』                | 平成5年 | 教育出版   |
| ○ 岩脇三良 著   | 『教育心理学への招待 -児童・生徒への理解を深めるために-』 | 平成8年 | サイエンス社 |

〈参考文献〉

- |                |  |       |        |
|----------------|--|-------|--------|
| ○ 文部科学省        | 『中学校学習指導要領』                                | 平成20年 |        |
| ○ 文部科学省        | 『中学校学習指導要領解説社会編』                           | 平成20年 | 日本文教出版 |
| ○ 文部科学省        | 『小学校学習指導要領』                                | 平成20年 |        |
| ○ 文部科学省        | 『小学校学習指導要領解説社会編』                           | 平成20年 | 日本文教出版 |
| ○ 文部科学省        | 『学力向上に関するこれまでの施策とPISA2009の結果』              | 平成22年 |        |
| ○ 文部科学省        | 『確かな学力を育む分かる授業の創意工夫例』                      | 平成15年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』社会 第116号                             | 平成23年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』社会 第117号                             | 平成23年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』社会 第118号                             | 平成24年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』社会 第119号                             | 平成24年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』社会 第120号                             | 平成24年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』社会 第121号                             | 平成25年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』生活 第9号                               | 平成20年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』生活 第10号                              | 平成21年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』生活 第13号                              | 平成24年 |        |
| ○ 鹿児島県総合教育センター | 『指導資料』生活 第14号                              | 平成25年 |        |
| ○ 小原友行 編著      | 『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業モデル中学校編』            | 平成21年 | 明治図書   |
| ○ 岩田一彦 編著      | 『小学校社会科学習課題の提案と授業設計 -習得・活用・探究型授業の展開-』      | 平成21年 | 明治図書   |
| ○ 北 俊夫 著       | 『社会科学力をつくる“知の構造図” -“何が本質か”が見えてくる教材研究のヒント-』 | 平成23年 | 明治図書   |
| ○ 山鳥 重 著       | 『「わかる」とはどういうことか -認識の脳科学-』                  | 平成14年 | 筑摩書房   |
| ○ 朝倉啓爾 他 編     | 『中学校社会科をよく理解する -平成20年告示新学習指導要領-』           | 平成20年 | 日本文教出版 |

長期研修者〔 山口 修二 〕

担当所員〔 大重 満明 〕

#### 【研究の概要】

本研究は、「気付き」を生かした学習指導を工夫し、中学校社会科（歴史的分野）において、主体的に学習課題を追究させる指導法を明らかにしようとするものである。

具体的には、生徒に気付かせる方法と学習活動における「気付き」の種類を明らかにした上で、導入、展開、終末のそれぞれの場面で生徒の「気付き」を生かした学習指導を工夫し、授業で検証した。

その結果、学習課題に対する興味・関心が高まったり、学習に対する成就感や課題解決の達成感を味わったりすることにより、授業において、主体的に学習課題を追究する生徒の姿が多く見られるようになった。

#### 【担当所員の所見】

本研究は、中学校社会科（歴史的分野）において主体的に学習課題を追究させるための、「気付き」を生かした指導の在り方を研究したものである。

まず、教師が教え込みによって学習内容を理解させるのではなく、生徒に気付かせるように意を尽くすことで、生徒自らが主体的に学習することができるようになることを論じている。

次に、「気付かない」とは、どういう状態であるのかを明らかにし、そこから気付かせるための方法を工夫している。例えば、授業の各場面で、気付かない状態から気付くための準備をさせる第1の段階、気付く準備ができた状態から、本当に気付かせるための材料提示をする第2の段階を設定し、意識的に気付かせるようにした点である。

そして、生徒に「気付いた」という学習成就感をより深く味わわせるために、「気付き」を分類し、それに基づいて発問や資料提示等を工夫するなどの実践を行っている。

生徒の感想等からも、この取組が有効であることを明らかにできたと思われる。

今後も本研究を基に、更に研鑽に努めてほしい。