

中学校社会科における思考力・表現力を育てる指導方法及び教材の開発

四万十町立昭和中学校 教諭 中川 千穂
高知県教育センター 指導主事 片山 真由美

平成 24 年度から全面実施される学習指導要領社会科における改訂の趣旨として、基礎的・基本的な知識、概念や技能の習得、思考力・判断力・表現力等をはぐくむため、言語活動の充実を図る必要があると示されている。また、「平成 23 年度高知県公立高等学校入学者選抜における学力検査の結果分析」では、基礎的な知識の定着や、資料から諸事象を読み取る力、思考し判断する力が十分に定着していないことが挙げられている。これらのことから、本研究では思考力・表現力の育成を図り、知識の習得につなげるために、グループでの言語活動を活用した課題追究型の授業を行うことが有効であると考え、検証授業を実施した。そして、活用するワークシートや知識の種類と思考とのかかわりに関する問いの有効性、思考の高まりについて検証した結果、思考力・表現力の育成について効果が認められた。

キーワード：思考力・表現力、課題追究型の授業、知識の種類、言語活動、グループ

1 研究目的

平成 17 年 1 月に出された中央教育審議会答申では、21 世紀を「知識基盤社会(knowledge - based society)の時代」と位置づけ、その中でグローバル化が一層進み、幅広い知識と柔軟な思考力が必要なこと、競争と技術革新が絶え間なく生まれている時代であることを述べている。そういった国際的な傾向のなか、日本は、OECD（経済協力開発機構）が 2000 年から行っている PISA 調査（OECD 生徒の学習到達度調査）に参加している。この調査は、実生活の様々な場面で直面する課題に、知識や技能をどの程度活用できるかを問うものである。

2003 年、2006 年の PISA 調査では、我が国の児童・生徒の実態として、知識を活用し、課題を解決するための思考力・判断力・表現力が身に付いていないこと、学習意欲の低下などが課題として明らかになった。また、「平成 21 年度全国学力・学習状況調査」の結果から、本県では、中学校の学力状況が、改善はみられるものの依然として全国平均に達していないことが明らかとなっている。「平成 23 年度高知県高等学校入学者選抜の状況及び学力検査の結果分析（社会）」では、基礎的な知識が定着していない、資料から諸事象を読み取り、思考し判断する力が十分に定着していないという結果が出ており、中学校社会科における今後の指導として、「分野を問わず基礎的・基本的な知識を確実に身に付け、それを基にして思考力や判断力を養い、的確に表現できるようにする。」という方向性が示された。

平成 24 年度から全面実施される学習指導要領における、改善の基本方針として、「習得した知識を活用し、課題を探究する力を育成することや「思考力・判断力・表現力等を確実にハグクむため言語活動の充実を図る」ことが必要であると明記されている。

そこで、本研究では先に示した課題解決のため、「中学校社会科における思考力・表現力を育てる指導方法及び教材の開発」という研究課題を設定した。具体的な指導方法として「課題追究型の授業」を展開し、生徒の思考過程と知識の習得とのつながりを明らかにすることを目指した研究を進めることにした。ここで目指す授業展開は、「社会的事象についての資料等を活用し、学習のめあてにせまるための課題について、資料の読み取りを通して自分の考えをもつ。そして、グループでのコミュニケーションを通して意見を交換し、それを基にさらに自分の考えを深める。また、新たな考えを構築することで課題の解決を図っていく授業」である。そこで、思考力・表現力を育てるための指導方法として、授業で活用するワークシートや問いの有効性、知識の習得と思考の高まりについて分析、考察

する。この研究の成果と課題をもとに指導方法の構築や教材開発を行い、教科の課題解決に役立てたい。

2 研究仮説

社会的事象についての資料等を活用し、グループでのコミュニケーションを通して、自分の考えを深めていく課題追究型の授業を展開することによって、知識を活用する思考力・表現力が育成され、知識の習得につながる。

3 研究内容

(1) 基礎研究

ア 学習指導要領改訂の趣旨の要点化

中央教育審議会の答申は、学習指導要領改訂の基本的な考え方として、思考力・判断力・表現力を確実にほぐくむための視点として、「基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といった、教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある」と述べている。このような学習活動の基盤をなすのは言語能力であり、そのための言語活動の充実が示されている。「言語活動の充実」は、今回の改訂に際して、各教科を貫く重要な改善の視点として答申に明記され、「観察・実験や社会見学のレポートにおいて、視点を明確にして、観察したり、見学したりした事象の差異点や共通点をとらえて記録・報告する」などといった具体的な学習活動例も同時に示された。

また、中学校社会科では、「様々な資料を適切に収集し、活用して事象を多面的・多角的に考察し公正に判断するとともに、適切に表現する態度を育てる」ことを各分野共通の目標としている。言語活動を充実させるためには、身に付けた知識・技能を活用することが必要となる。知識を活用することで、思考力・表現力の育成を図る。そのことが、知識の習得や定着につながっていくと考えると、課題として2つの点が見えてくる。

1点目は、知識を活用する言語活動とは、どのようなものであるのかを明らかにする必要があること、2点目は、思考力・表現力の育成によって、どのような知識の定着が図られるのかを明らかにする必要があるということである。

研究を進めていくうえでその基盤となるのは、社会科における「思考力」「表現力」である。そこで、まず「思考力」「表現力」とは何かということをはっきりと明らかにし、研究を進めていくこととする。

イ 社会科における思考力・表現力にかかわる先行研究の調査

社会科において思考力・表現力の育成を図る授業を構築するためには、まず、初めに「思考力」「表現力」とは何かを明確にしておかなければならない。先行研究を調べていくなかで、自分の考え方が明確になってきた。

上田健作氏（2011年）は、思考力・表現力について「学習課題をもとに、コミュニケーション（対話力）を促進し、グループで学び合うことによって、論理的思考力や理論的表現力を向上させることができる」としている。「思考力」とは、事象についてその根拠を示しながら説明できることであり、それを積み重ねることが「表現力」の育成につながるととらえることができる。

その際の「思考力」を育成する手立てとなるのがグループでのコミュニケーション（対話）なのである。つまり、コミュニケーションを通して意見交流をするなかで、情報を収集し、選択することもできる「思考力」を育成し、自分の意見を論述することによって、「表現力」を育成するということだと考える。

小原友行氏（2009年）は、思考力・表現力について『既に習得している基礎的な知識・概念・技能を活用して、社会的事象や問題に対する「どのように、どのような」「なぜ、どうして」「ど

うしたらよいか、どの解決策がより望ましいのか」という問いに答えていく力ととらえることができよう。換言すれば、知る・分かるだけでなく、その背景を熟考し、自分なりの意見や考えをもち、それを表現しながら社会への参加・参画を考える力である』としている。

一方、学習指導要領の改善の基本方針から、社会科に求められている力を「習得した知識を活用し、課題を探究する力」と判断すると、「思考力」「表現力」を身に付けることが習得した知識を生かすことにつながると考えられる。そうすると、授業の中では、習得した知識が活用できるような課題をどのように設定し、どのような教材を使い、どういった学習形態のなかで思考させていくかということが重要になってくる。

市川伸一氏（2008年）は、思考力・表現力について「知識があつてこそ、人間はものを考えることができる。与えられた情報を理解して、取り入れることと、それをもとに推論したり、発見すること」としている。また、市川氏は具体的な授業展開の例として、「子ども（生徒）同士の相互説明や教え合い活動などを通じて、理解の認識をはかること、さらに理解を深める課題によって問題解決や討論などを行うこと」としている。特徴的なのは、授業の最後に「今日の授業で分かったこと、分からないことを自己評価として記述させること」による「メタ認知」の重要性を述べていることである。

つまり、子ども自身に自分の認知過程の状況を把握させることによって、教師がどのような授業を展開していくべきかを明確にするのである。このことによる効果としては、教師が教えようとしている内容がどの程度、生徒に把握されているのかを知ることによって、支援の必要な生徒にすばやく対応することができる。また、観点別学習状況の評価を生かした指導にもつながる。

岩田一彦氏（2001年）は、【図1】に示されるように習得する知識の種類によって、思考の動きも段階をおって変化してくると述べている。「記述的知識」、「分析的知識」では事実判断（知る）という思考の動きになり、「説明的知識」、「概念的知識」では推理（分かる）という思考の動きになる。また「規範的知識」では価値判断（考える）という思考の動きになる。そして習得する知識の種類によって「事実判断（知る）」、「推理（分かる）」、「価値判断（考える）」というように思考が深まるとしている。

知識の種類に対応し、設定した課題を追究することによって、育成される思考力も決まってくるのである。

(2) 調査研究

中学校社会科における「思考力」の育成にかかわる指導の実態を把握し、指導方法と生徒の意識との関連を分析することによって、思考力、表現力を育成する指導方法を構築し、教材開発につなげたいと考え、アンケート調査を実施した。

ア 調査の概要

平成23年10月、県内6市町33校の中学生（1～3年生）と社会科担当の教員を対象に実施した。この調査では、中学生に対しては、社会科の授業内容等にどのような意識をもっているのか等について11項目、社会科教員に対しては、授業で取り入れている思考力・表現力を育成するための指導方法、教材、教具等について7項目の調査をし、755名の生徒、33名の教員から回答を

見方・考え方		知識の種類	思考の動き
社会的見方を構成する要素	事実関係的知識	記述的知識 分析的知識	事実判断 (知る)
社会的見方		説明的知識 概念的知識	推理 (分かる)
社会的考え方	価値関係的知識	規範的知識	価値判断 (考える)

図1：岩田一彦氏による社会的見方・考え方と知識・思考との関係

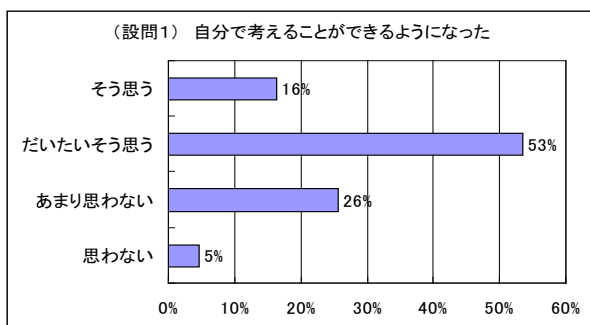
得た。

(ア) 対象市町及び回答数

対象市町及び回答数は、以下の通りである。

学年	A町	B市	C市	D市	E町	F市	合計
1年	45名	13名	39名	103名	16名	61名	277名
2年	17名	27名	7名	68名	60名	61名	240名
3年	37名	63名	51名	49名	38名	0名	238名
教員数	4名	4名	4名	11名	6名	4名	33名
合計数	103名	107名	101名	231名	120名	126名	788名

(イ) アンケート結果及び考察



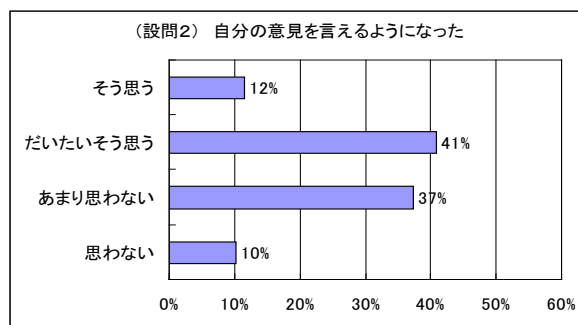
グラフ1 思考力にかかわる意識 (生徒)

「社会科の授業を通して、自分で考えることができるようになったと思いますか」という問いに対して、「そう思う」若しくは「だいたいそう思う」と回答した生徒は、69%であった。【グラフ1】

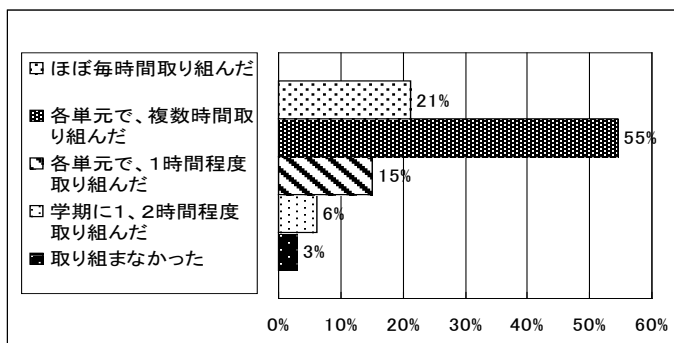
「社会科の授業を通して、自分の意見を言えるようになったと思いますか」という問いに対して、「そう思う」若しくは「だいたいそう思う」と回答した生徒は53%となった。【グラフ2】

『思考力』育成のための取組実態についての問いに対し、「ほぼ毎時間取り組んだ」若しくは「各単元で複数時間取り組んだ」と回答した教員が76%となった。【グラフ3】

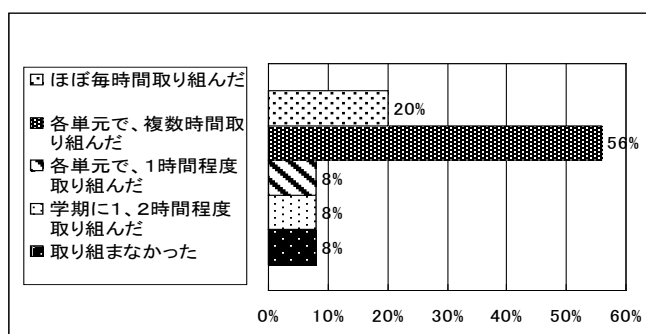
その他、具体的な指導方法として、「討論活動」や「文章や図にまとめたりする指導」、「社会的な事象について多面的・多角的に考察させる指導」、「学習したことを『自分』や『将来』と結びつけて考えさせる指導」等を挙げ、取組状況を選択する問いを設定していた。



グラフ2 表現力にかかわる意識 (生徒)

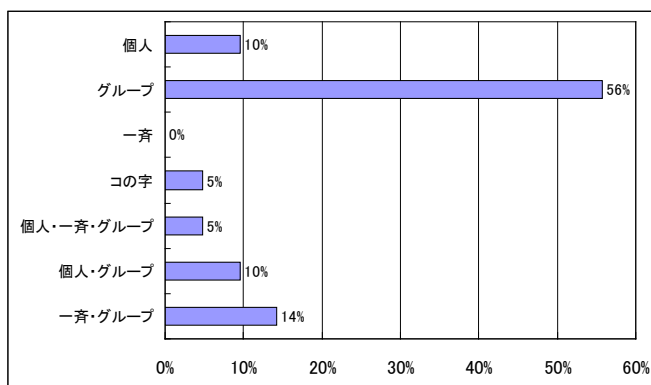


グラフ3 「思考力」育成のための取組実態 (教員)



グラフ4 事象に関する友だちの考えを聞いて、自分の考えを深めたり、広げたりする指導 (教員)

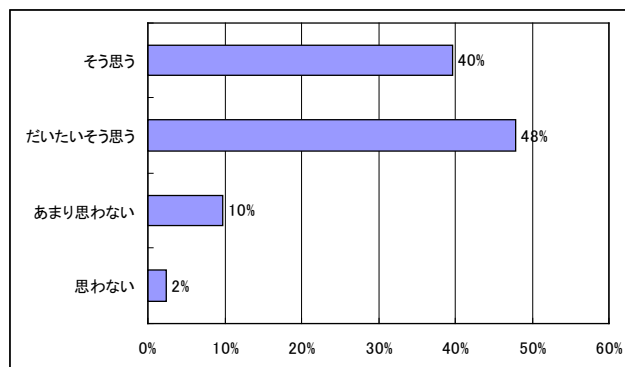
「思考力を育成するための具体的な指導方法」について、一番多かった回答は、「事象に関する友だちの考えを聞いて、自分の考えを深めたり、広げたりする指導」であり、「ほぼ毎時間取り組んだ」若しくは「各単元で、複数時間取り組んだ」と回答した教員が76%となった。【グラフ4】



また、「事象に関する友だちの考えを聞いて、自分の考えを深めたり、広げたりする学習形態」について「グループ」と答えた教員は56%となっている。

グラフ5 事象に関する友だちの考えを聞いて、自分の考えを深めたり、広げたりする学習形態（教員）

【グラフ5】この数字は、生徒の回答にも反映していると考えられ、「グループ（班）で課題について話し合ったりする学習活動は、自分の考えを深めたり、広げたりするために必要だと思いますか」という問いに対して、「そう思う」若しくは「だいたいそう思う」と回答した生徒は88%となった。【グラフ6】



このような結果から、多くの授業で、グループで話し合っ解決するような課題を設定し、思考力を育成するという授業が行われていることが分かった。友だちとの意見交流を通して自分の考えを深める授業について、教員は「ほぼ毎時間」若しくは「各単元で複数時間実施している」こと、生徒は「必要な学習」だと考えていることが把握できた。

グラフ6 グループ（班）で課題について話し合ったりする学習活動は、自分の考えを深めたり、広げたりするために必要だと思いますか（生徒）

しかし、県内の公立高等学校の入学者選抜の結果などから、教科における状況として「思考力」が十分に身に付いていないということが示されている。そこで、現在、学校で多く行われているグループでの学習を生かしながら、思考力が育成できる指導方法を構築していくこととする。

(3) 実践研究

ア 思考力・表現力を育成する授業づくり

(ア) 言語活動を取り入れた授業展開構想図

アンケート調査の結果から、授業における取組の実態は、一定把握できた。そこで、学習指導要領で示されている基礎的・基本的な知識の習得、思考力・判断力・表現力等をはぐくむためには、実際に、どのような授業展開をしていく必要があるのか、また、具体的に言語活動の充実をどのように図っていくのかが、新たな課題となった。

そこで考えたのが、「言語活動を取り入れた授業展開構想図」【図2】の作成であった。この構想図は神奈川県立総合教育センターの「『言語活動の充実を図る学習指導事例集』中学校社会科（平成23年3月）」を参考にし、「育てたい力」等の項目や内容は、生徒の実態や自分の考えている生徒に身に付けさせたい力の観点に合わせて作成した。

この構想図は、「育てたい力」「活動領域」「学習形態」の3つの項目からなる。「育てたい力」として、「思考力・表現力」、「資料活用の技能」、「知識・理解」の3つの観点をおく。それぞれの観点には、例えば、「思考力・表現力」の観点であれば、「考えをまとめ、整理し、発信する。」といったように、「育てたい力」を具体的にイメージできるよう表現し記入した。

次に、「活動領域」である。これは、「話す」、「聞く」、「書く」、「読む」という言語活動を具体的に明示し、「思考力・表現力」を育成するために、こういった活動をしていくかを示すものにした。そして、「学習形態」を具体化することで、授業における生徒の学習活動が見えるように作成した。

この構想図は1時間ごとに作成するため、表には本時の目標を記入することとする。目標を記入することによって、授業後に、それが達成することができたのか検証することができる。

学習活動の欄には、1時間の授業のなかで、本時の目標にせまるための具体的な生徒の学習活動を明記する。

例えば、実際に【図2】を見ながらライン「1-A-U」について説明をすると、「1」は、「育てたい力」を表し、ここでは「思考力・表現力」となる。「A」は「活動領域」を表し、ここでは、「話す」となる。「U」は学習活動を表し、このときは「グループ」となっている。

つまり、育てたい力としての「思考力・表現力」を「グループで話す」ことによって身に付けるということである。具体的な授業での生徒の活動は「グループで意見交流をして、ドイツと日本の食事の比較をする」となる。

また、発問や生徒の補完的な学習活動も含めた内容も明記し、授業のときに活用する教具や教材を示すことで、生徒の活動をより具体化させ、1時間の授業展開がひと目で分かるものとなっている。そして、授業実施後の振り返りにも活用し、改善点も明らかにしたうえで、次時につなげることができる。本時の授業の目標に合わせ、「育てたい力」、「活動領域」、「学習形態」のなかから、項目を選びライン化したものを、具体的に文章化するだけなので、時間もかからず記入ができる。実際に検証授業で活用したが、学習指導における補助的な資料として大いに役立った。

「授業展開構想図作成の教師の意図」【図3】は「授業展開構想図」【図2】の基盤となるものである。1時間の授業で、育てたい力を付けるために、どのような言語活動を具体的に

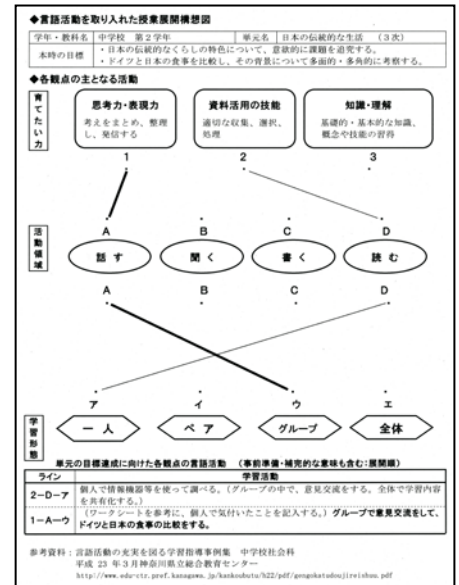


図2 言語活動を取り入れた授業展開構想図

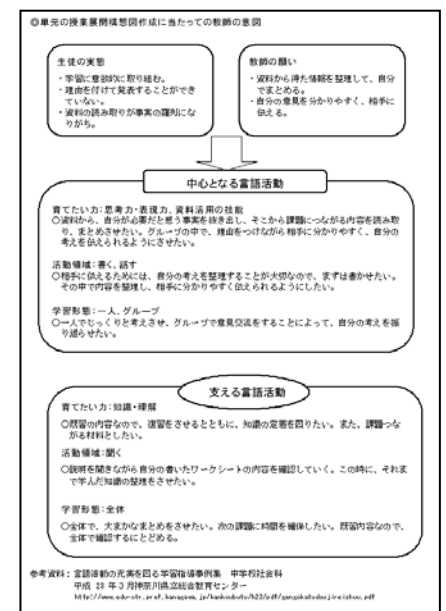


図3 授業展開構想図作成の教師の意図

かということをも文章化したものである。ここで、ポイントとなるのが、中心となる言語活動と、それを支える言語活動を具体的に明記することである。このことによって、実際の学習活動における生徒の支援の在り方が見えてくる。これを基盤とし「言語活動を取り入れた授業展開構想図」【図2】と合わせて、学習指導案の作成時に活用した。

(イ) 課題追究型の授業展開

課題追究型の授業構成は、先行研究、アンケート調査をもとに次のようなものとした。

- ① 授業展開の最初に知識の習得をさせ、その知識を活用して課題を探究させる。
- ② 学習活動は、個人思考からグループでの思考と段階的に行っていく。
- ③ 生徒にメタ認知させ、教師が支援をするために授業の振り返りを記録させる。
- ④ 思考力・表現力の育成の把握のために、思考過程を見取るテストを実施する。

以上4点である。

実際の授業展開は、【図4】に示したとおりである。具体的に①では、知識を習得し、課題を追究する。ここで習得する知識は、次の課題へとつながる知識のことである。

②の「学習活動」は、個人→一斉の形態で行うこともあれば、個人→グループの場合もある。

発問や生徒の実態に応じたものとした。ここでは、個人での思考を必ず入れたことがポイントである。

また、グループ活動では、③として「メタ認知」をさせて自分の理解度を測らせた。そのため、自分の考えを他者に分かりやすく伝える手段として、「○○だから、△△だと思ふ。」といったように理由付けを必ずさせる。このことは、論理的に考えたり、論述させることの助けにもなる。

まとめとして、④ではワークシートを活用し、知識の習得に合わせた発問や知識の過程を見取る読み取りテストを行う。

イ 検証授業の実施

(ア) 検証授業の概要

検証授業は、A中学校第2学年6名を対象に、10月31日から11月30日にかけて全12時間実施した。単元は地理的分野の「さまざまな面から見た日本」、内容は「世界と日本の生活と文化」であった。

6 本時の指導 「2 日本の伝統的な生活」		指導上の留意点	評価規準	評価方法
導入 5分	○学習活動・予想される生徒の反応			
	①知識を習得し、課題を追究する。	自分たちの住んでいる地域には、どのような形の住宅の風情が多いかを考える。 ※生徒の住んでいる地域は、人間層が多いことに気付かせ、実際に日本全体では、どのような分布になっているのか、次の課題につなげる。		
展開 35分	②学習活動は、段階的に行う。(個人→一斉)	※気候や時代背景をつまみ、そこから分析する。インターネット等の活用で、事実を確認する。	・日本の伝統的な暮らしの特色について、意図的に課題を追究している。 【社会的な事象への関心・意欲・態度】	行動観察 ワークシート
	②学習活動は、段階的に行う。(個人→グループ)	※グループでの意見交流を通してメタ認知をさせる。		
まとめ 10分	④思考過程を見取る、読み取りテストを実施する。(添付資料3 参照)			

図4 課題追究型の授業展開

○指導と評価の計画 (12時間)							
時	学習内容 (時数)	関	考	技	知	評価	評価方法
1	世界各地の伝統的な生活 (1)	○	◎	◎	◎	・世界各地の人々の生活の様子を示した資料から、自然や社会的な変化について、有用な資料を活用し、まとめている。 ・世界各地の人々の生活の様子を示した資料から、自然や社会的な変化について、様々な面から考え、変化に着目しながら、生活の可変性について説明している。	行動観察 ワークシート 読み取りテスト
2	世界各地の伝統的な生活 (1)	○	◎	◎	◎	・世界各地の人々の生活の様子を示した資料から、人々の暮らしと宗教とのかわり等について、課題に関心をもって、意図的に取り組んでいる。 ・世界各地の人々の生活の様子を示した資料から、人々の暮らしと宗教とのかわり等について、理解している。	行動観察 ワークシート レポート
3	日本の伝統的な生活 (1)	○	◎	◎	◎	・日本の伝統的な暮らしの特色について、意図的に課題を追究している。 ・ドイツと日本の食事を比較し、その背景について多面的・多角的に考察している。	行動観察 ワークシート 読み取りテスト
4	変化する生活 (1)	○	◎	◎	◎	・国際化の進展は、日本人の暮らしにどのような変化をもたらしたのかいくつかの事例から説明している。 ・昭和30年代の日本と、現在の生活と比べて、変化しているところを分かりやすく、まとめている。	行動観察 ワークシート 読み取りテスト
5	古都(京都・奈良)に見る伝統文化 (1)	○	◎	◎	◎	・京都や奈良の歴史的な町並みが残っている背景について、意図的に課題を追究している。 ・歴史的な町並みが残っている地域が、どのような取組をしているのか、理解している。	行動観察 ワークシート
6	独自の生活文化をもつ沖縄 (1)	○	◎	◎	◎	・沖縄の自然などについて述べた資料から、沖縄の生活や文化についてまとめている。 ・沖縄の自然、文化、産業などについて、特色を理解している。	行動観察 ワークシート
7		◎	◎	◎	◎	・世界の生活や文化に関する調査について、意図的に課題を追究している。	行動観察 ワークシート レポート
8		◎	◎	◎	◎	・世界の生活や文化に関する調査について、多面的・多角的に調査、考察、表現している。	
9		◎	◎	◎	◎	・世界の生活や文化に関する調査について、地図や文庫、インターネット情報等の諸資料を読み取り、有効に活用している。	
10		◎	◎	◎	◎	・調査結果を分析し、整理してレポートにまとめている。	
11		◎	◎	◎	◎		
12		◎	◎	◎	◎		

図5 指導計画

学習指導要領では、「世界各地の人々の生活と環境」について、世界各地の人々の生活の様子や衣食住を宗教とのかかわりを中心に自然、及び社会条件と関連付けて考察させ、世界の人々の生活や環境の多様性を理解させることをねらいとしている。(指導計画は【図5】である。)

(イ) 検証授業の結果

グループでのコミュニケーションを通して、自分の考えを深めていく課題追究型の授業によって、知識を活用する思考力・表現力が育成されたということを測るために、知識の種類と思考過程を分析し、評価規準に照らして到達度を確認した。そして、習得させたい知識によって、どのような発問を行い、思考させることが有効であるのかということについても併せて分析した。

ここに示す「思考力の育成と習得できる知識・評価規準とのかかわり」【表1～4】は、岩田一彦氏(2001年)が示している「社会的見方・考え方と知識・思考との関係」【図1】をもとに、授業の発問や課題によって習得できる知識の種類、そのときに育成される思考力を評価規準に照らして到達度を測り分析したものである。【グラフ7～10】

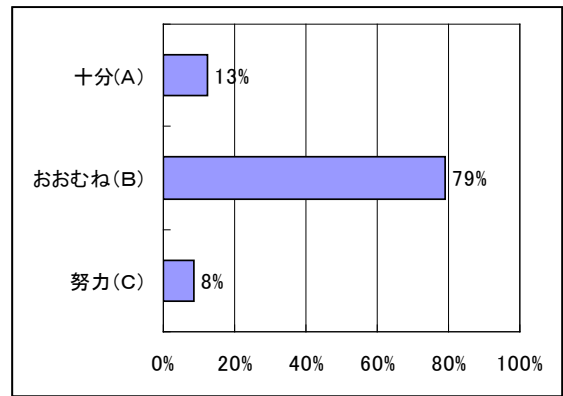
〈分析的知識と事実判断(知る)の思考力を育成した授業〉

【表1】 思考力の育成と習得できる知識・評価規準とのかかわり

習得できる知識	分析的知識
習得できる知識要素	状況認識、目的・手段、過程、変化の概括
育成される思考力	事実判断(知る)

発問等の例	評価規準をもとに、おおむね満足できる状況(B)になる例
○この2つの住居の写真は、乾燥帯と熱帯の地域でよく見られるものです。 なぜ 、このような住居が多く見られるのか、その理由を説明しなさい。	○乾燥帯の住居は、 土 でできていることから、 雨がほとんど降らない乾燥した気候 であることが分かる。また、 窓が小さいので、暑さも厳しい のではないかと思う。一方、熱帯の住居は、 高床式 になっており、 湿気を逃がす つくりになっていることから、 雨がたくさん降る ことがわかる。窓も大きく開いているので、 風通しを良く しようとしていると思う。 暑くて雨の多い気候 だと思う。
○日本の伝統的な住宅の屋根に着目すると、 なぜ 「寄棟」は太平洋、「入母屋」は近畿地方に多いのか。	○寄棟屋根は雨の流れがよいという特徴があり、 梅雨や夏に雨が 多い 太平側 に多くみられる。入母屋は、もともと 格式が高い屋根 として位置づけられ、法隆寺や平安神宮といったところでも見られる。 近畿地方は、奈良時代や平安時代に、政治の中心となっていた歴史 があるため。
○イヌイットの人たちのくらしは どのように 変化していますか。また、それは なぜ だと思いますか。	○ テントや肉を干している 写真から、イヌイットの人たちの 伝統的なくらしは、自給自足 であることが分かる。一方、近代的なくらしでは、 住居も 見ても 日本と同じような建物 になっている。また 電柱から、家電製品を使う生活 になっていることが分かる。
○昭和30年代の写真と現在の自分たちの生活を比べて、 どのような変化 がありますか。	○ 昭和30年代の家庭 には、 テレビや扇風機 といった 電化製品 が普及しているが、 洗濯機は手動で電話もダイヤル式 で、 今とは大きく違っている 。また 車が走っている横で馬やリヤカーも走っている 。エアコンや、DVDといったものも普及していない。

ここでの授業は、写真などの資料を活用し、ワークシートに記述していく手法を取った。分析的知識についての発問等の課題についての到達度を評価規準で判断すると「十分満足できる状況（A）」若しくは「おおむね満足できる状況（B）」となる生徒は、合わせて92%となっており、この発問等は、「分析的知識」の習得に有効であると判断できる。また、育成される思考力は、「事実判断（知る）」になる。



グラフ7 分析的知識の評価

一方、評価規準で「努力を要する状況（C）」が8%であった要因としては、「イヌイットの

暮らし」についての発問が、思考過程の「推理（分かる）」につながるものだったため、読み取るべき資料から、さらに発展的に考えていく要素が組み込まれており、理解につながりにくい面があったと考える。その具体的な支援としては、写真を見て気が付くことを箇条書きで記入させ、そこから自分が気が付くことを比較していくようにさせた。

その他、知識の習得にかかわる「読み取りテスト」を行った際には、「努力を要する状況（C）」から「おおむね満足できる状況（B）」になった生徒もいた。背景としては、グループによる課題追究型の学習活動を行うなかで、自己の考えを振り返り、思考が深まったのだと考えられる。

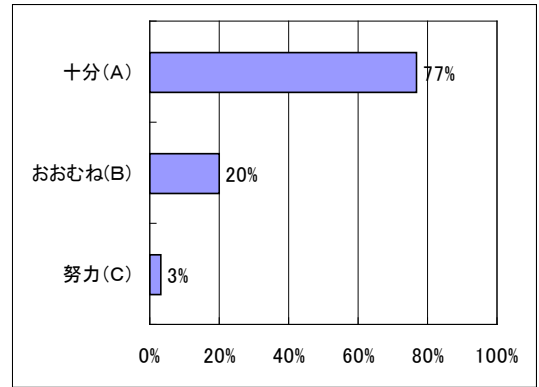
〈記述的知識と事実判断(知る)の思考力を育成した授業〉

【表2】 思考力の育成と習得できる知識・評価規準とのかかわり

習得できる知識	記述的知識
習得できる知識要素	常識的な構成要素
育成される思考力	事実判断(知る)

発問等の例	評価規準をもとに、おおむね満足できる状況（B）になる例
○日本の主な年中行事は、 どのような 宗教とかわりがありますか。	○年中行事を示す資料と年中行事とを結び付けて考える。 (20問中15～7問正解の場合)
○輸入食料品は、日本のスーパーマーケットなどのいたるところで見られる「国際化」を示す一例です。日本人の生活が「国際化」されていると感じる 事例 を示しなさい。	○ 衛星放送やインターネットなどの普及 によって、世界中の情報をタイムリーに得ることができる。また 服装はどの国でも同じようなスタイルが見られ、料理についても、その国に行かなくても、食べることができる。
○京都や奈良には、 どのような 世界遺産や伝統的工芸品があるのか調べてみよう。	○京都と奈良にある具体的な世界遺産、伝統的な工芸品について 分類 することができる。
○沖縄の生活文化には、 どのような 特色がありますか。	○沖縄の生活と文化について、 まとめる ことができる。 (6問中4～3問正解の場合)
○高知県と沖縄県を 比較 し、沖縄県の特色を つかみなさい。	○高知県の沖縄県の特色について 気候帯、農業、観光資源 について比較し、 分類 する。 (6問中4～3問正解の場合)

ここでの授業は、情報機器等を使って資料を収集し、課題追究に必要な情報を選択したうえで、まとめや分類を行い、ワークシートに記述していく手法を取った。発問等の課題についての到達度を評価規準で判断すると、「十分満足できる状況(A)」若しくは「おおむね満足できる状況(B)」となる生徒は、合わせて97%となっており、この発問等は、「記述的知識」の習得に有効であると判断できる。また、育成される思考力は、「事実判断(知る)」になる。



グラフ8 記述的知識の評価

一方、評価規準で「努力を要する状況(C)」が3%であった要因としては、「日本人の生活が国際化している事例」を挙げる課題についてである。ここで考えられることは、インターネット検索等が当たり前となっている生徒たちにとっては、具体的な「国際化」の進展について、想像することが難しかったことである。そのためグループでの意見交流を通して、自分の考えを振り返ることが不十分となり、グループのなかで意見の広がりになかったため、自分の考えを十分に深めることが難しい場面があったのだと考えられる。具体的な支援としては、グループでの意見交流をさせる前に、「国際化」のイメージがもてるような資料や発問等の投げかけが必要であったといえる。

また、評価規準で「十分満足できる状況(A)」が77%となった要因は、学習内容が生徒にとって身近な課題であったこと、すでに知識として習得したことを生かして調べ、文章等にまとめたりする活動であったためだと考えられる。

グループ活動については、感想として「他の人の意見が参考になった。」などといった記述があり、グループでの意見交流が思考を深めるうえで、有効であることが見えてきた。特に、個人で思考する場面との比較において、その変化が感じられた。

〈説明的知識と推理(分かる)の思考力を育成した授業〉

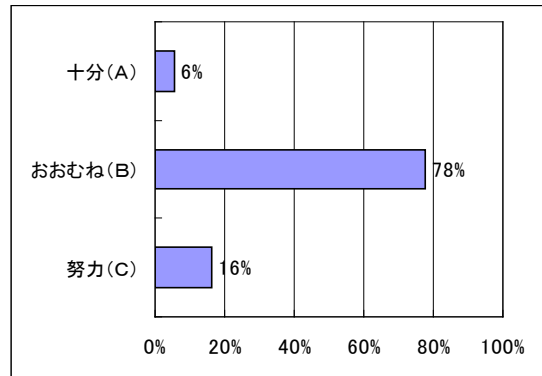
【表3】 思考力の育成と習得できる知識・評価規準とのかかわり

習得できる知識	説明的知識
習得できる知識要素	原因・結果、具体的事例
育成される思考力	推理(分かる)

発問等の例	評価規準をもとに、おおむね満足できる状況(B)になる例
○ドイツと日本の伝統的な食事を比較し、日本の食事が、 なぜ 、そのような特色をもつのか、その 背景 を説明しなさい。	○ドイツの伝統的な食事が 牛や豚といったもの や、主食や副食の区別はなく、 麦やじゃがいも といったものが中心となっている。一方、日本では昔から 農耕や漁が中心 となっているため、 米が主食で、魚介類をよく食べる という特色を持っている。
○日本の伝統的な食事とその背景、現代の食事との 比較 をする。	○日本の 伝統的な食事 は米を主食とし、魚類をよく食べる。その背景は、歴史的にも農耕がさかんで稲作をしていたこと、魚をよく食べるのは日本が島国であるという地理的な条件が背景として考えられる。 現代の食事 では、パンや肉類もよく食べるようになっており、伝統的な日本の食生活は変化している。

○京都の自動販売機や建物は、 なぜこのような工夫 をしているのか、 理由 を説明しなさい。	○（調べ学習なので記述内容によって判断する。） 根拠 となる条例などが、書かれていること、景観を守るための取り組みであることなど、 理由がある こと。
---	--

ここでの授業は、情報機器等を使って資料を収集し、その情報をもとに課題について推測をし、その根拠や理由について記述していく手法を取った。発問等の課題についての到達度を評価規準で判断すると、「十分満足できる状況（A）」若しくは「おおむね満足できる状況（B）」となる生徒は、合わせて84%となっており、この発問等は、「説明的知識」の習得に有効であること判断できる。また、育成される思考力は、「推理（分かる）」になる。



グラフ 9 説明的知識の評価

一方、評価規準で「努力を要する状況（C）」は16%となっており、分析的知識のそれと比べるとやや増えている。その要因として考えられることは、「分析的知識」や「記述的知識」に比べ「説明的知識」の習得は、生徒にとってはやや難しい課題であったこと、また、これまでの「事実判断（知る）」の思考に比べ、一歩進んだ思考を必要とするからだと考える。つまり、自分の習得している知識をそのまま活用し、資料からそのまま読み取ったことを整理する学習から、資料をさまざまな視点から考察し「推理（分かる）」する思考を伴うからである。

特に、「京都の自動販売機等」についての課題は、生徒自身も感想のなかで「考えたりする時間が足りなかった」と述べており、時間の確保が不十分であったことも「努力を要する状況（C）」となる要因の1つであると考えられる。具体的な支援の手立てとしては、課題について考えることのできる資料の具体例を増やすこと、個人思考→グループ思考という順番ではなく、個人の活動の前にグループでの意見交流を入れておくことが必要であったといえる。

〈規範的知識と価値判断(考える)の思考力を育成した授業〉

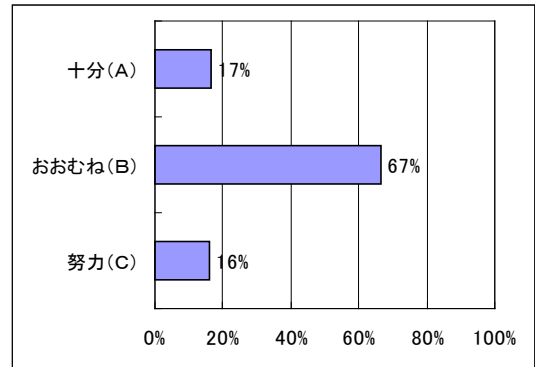
【表 4】 思考力の育成と習得できる知識・評価規準とのかかわり

習得できる知識	規範的知識
習得できる知識要素	理由付け、結論
育成される思考力	価値判断(考える)

発問等の例	評価規準をもとに、おおむね満足できる状況（B）になる例
○日本人の生活の中に、さまざまな宗教に関する行事が存在しているのは、 なぜ ですか。	○（日本・宗教といった 語群 を使って記述する。） 日本人と宗教とのかかわりについて、 具体的な例 を2～3例示し、歴史的背景等の 根拠 となる 出来事 等を示し、 自分の考えた結論 を述べていること。
○沖縄が発展していくためには、 どのような 特色をどのように活用したらいいですか。	○（沖縄の文化や食文化などの 特性 を明記していること） （ 学習した内容を組み込んで、表現 していること。） 気候的には 亜熱帯 なので、周囲の海には さんご礁 が広がり、亜熱帯の植物も茂っている。水はけの良い土地が多いので、 稲作はほとんど行われず、パイナップルやさとうきび、花が生産 されおり、産業の面でも特色がある。 沖縄は、琉球王国など他の都道府県には見られない歴

史、食文化がある、また、亜熱帯の気候など、自然と独自の暮らしを生かした産業が期待される。・・・など。

ここでの授業は、学習によって習得した知識を活用し、理由付けをしながら、自分自身の考えを表現していくという手法を取った。発問等の課題についての到達度を評価規準で判断すると、「十分満足できる状況 (A)」若しくは「おおむね満足できる状況 (B)」となる生徒は、合わせて84%となっており、この発問等は、「規範的知識」の習得に有効であると判断できる。また、育成される思考力は「価値判断 (考える)」になる。



グラフ 10 規範的知識の評価

一方、評価規準で「努力を要する状況 (C)」が16%となった要因は、「説明的知識」の習得が十分にできておらず、自分が収集した情報を整理し、事実を積みあげていくことができていない面があったのではないかと考える。「説明的知識」の習得の段階で、十分な思考ができていない生徒と「説明的知識」が十分に身に付いた生徒との差が、「十分満足できる状況 (A)」、「努力を要する状況 (C)」ともに17%という数値に表れているといえる。実際、説明的知識の習得が得意ではないと思われる生徒にこの傾向が見られた。具体的な支援の手立てとしては、「説明的知識」の習得から、「推理 (分かる)」の思考過程へと至るまでに、生徒にとって次のステップにつながる課題を設定することが必要であったといえる。

4 研究のまとめ

(1) 課題追究型の授業の有効性について

ア 生徒の思考の変容

課題追究型の授業の有効性について、次のような生徒の思考の変容から見取ることができた。学習内容は、「日本人の伝統的な食生活の特色」についてである。本時の課題は、「ドイツと日本の伝統的な食事を比較し、日本の食事が、なぜそのような特色をもつのか、その背景を説明しなさい」とした。この学習で育てたい力は、思考力・判断力・表現力であり、習得できる知識の種類は説明的知識、思考の動きは「推理 (分かる)」である。

活用資料：『ドイツと日本の伝統的な食事の比較』

		ドイツ	日本
食 材	動物性	牛、豚、にわとり	魚
	植物性	じゃがいも	米、麦
食器		ナイフ、フォーク、皿	はし、茶わん、皿
主食		主食、副食の区別なし	米
おもな料理		パン、ソーセージ、 ジャーマンポテト	ご飯、干物、すし、天ぷら
飲み物		ビール	日本酒

参考資料：新しい社会「地理」東京書籍

(個人思考での生徒Aの記述)

日本全体として、郷土料理が多く、その地域で取れるおいしいものを使った場合は、お肉などがなく、その代わりに野菜や魚が多い。



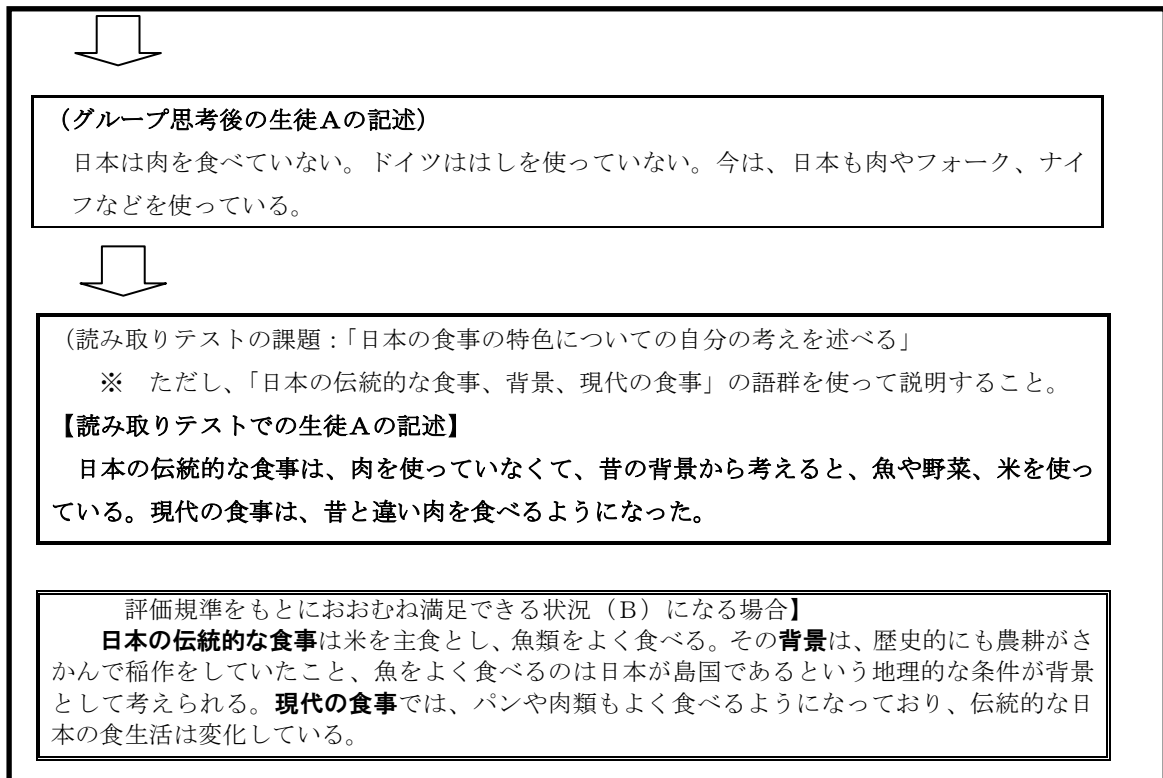


図6 課題追究型の授業にみる思考の変容（生徒Aの記述より）

「課題追究型の授業にみる思考の変容（生徒Aの記述より）」【図6】で示しているとおおり、生徒Aは最初、個人思考の場面で、活用資料としてワークシートに載せてある表『ドイツと日本の伝統的な食事の比較』ではなく、教科書の別の資料を参考に解答していた。

しかし、グループで自分の意見を述べ、友だちの意見を聞くなかで自分の意見との違いに気付き、読み取りテストでは、決められた語句を活用し、表や資料から内容を読み取り、日本の現代の食事に照らして、意見をまとめることができた。このことから、段階的に行っていくグループ活動が、生徒の思考の変容につながったと考える。

(2) 成果と課題

ア 成果

(ア) グループでの課題追究型の授業は、思考力・表現力を育成し、知識の習得につながった。

その要因として、必ず個人思考を取り入れたこと、グループで意見交流をするときには、理由付けをしながら自分の意見を述べるようにしたことなどの指導方法が効果的であったことが挙げられる。まず、個人思考を行うことによって自分の考えを明確にできたこと、その後のグループ協議のなかで、何が分かっていて何が分からないかを認識させることによって自己を振り返ることができたこと、また、そのときに理由付けをしながら自分の考えを述べたことで、生徒は論理的に思考することができたといえる。具体的には、考えたことを、分かりやすく相手に伝えようとする姿勢が見られ、生徒の感想として「友だちの意見との違いを知ることによって、考えを深めることができた」等という発言や記述が見られた。

(イ) 資料を活用し、知識の種類に照らした課題（発問）を追究する展開は、思考力を深めた。

知識の種類と課題（発問）を組み合わせることによって、生徒の実態に即した思考力を育成し深めることができる。このことは、「思考力の育成と習得できる知識・評価規準とのかかわり」【表1～4】の評価規準の到達度を表した【グラフ7～10】に示されている。

また、資料を活用することによって、自分が必要なものと必要でないものを判断することとなる。そして、グループ学習での課題追究の場面では、友だちの意見も新しい知識として取り込まれる。そのことにより、自分の考えを振り返り、より思考を深めることにもつながっていくのである。その他、授業で活用したワークシートも、生徒の学習への理解を測る材料になっただけでなく、記述が残ることにより、授業の工夫や改善にも活用できることから、今後も使っていきたい教具の一つである。

(ウ) 知識の習得につながった。

知識の種類と思考過程とのかかわりを見取り、その達成状況【グラフ 7～10】から課題追究型の授業が、思考力の育成とともに知識の習得につながったと考えられる。

イ 課題

(ア) ワークシートや読み取りテストの発問等の表現が不十分だった。

生徒に提示する発問等の課題の文章表現が不十分なきがあり、生徒が解答しにくい場面があった。具体的には、「日本が国際化している事例について挙げる課題」のときに、国際化しているときの日本をイメージすることが難しく、国際化している状況とそうでない状況とを比較し解答することが難しかったことが挙げられる。このように、設定した課題のいくつかについては、発問の表現の仕方についての工夫が必要であった。また、課題（発問）によって、習得できる知識や育成したい思考力が異なってくるため、課題（発問）の精選、教材の選択にもさらなる工夫や改善が必要である。

(イ) 時間の設定や調整が難しい場面があった。

一時間の授業のなかで課題を追究していくにあたって、個人やグループでの学習活動により思考を深めていくときには、課題の内容によっては時間を要することがあった。そのため、時間の確保や調整が重要である。

ウ 今後の取組

課題に挙げたように、思考力・表現力の育成における課題追究型の授業を展開していくためには、時間の確保や調整が大切となる。そのため、章単位での授業計画を含めた構成の年間指導計画の作成をしたいと考えている。構成としては、学習指導要領の目標をふまえて、習得させたい知識、育成したい思考力・表現力、また、それらを達成できたのかを測る評価規準、そして、そのための言語活動を明記したものとす。また、習得できる知識や育成したい思考力を確実に身に付けさせるために、どういった学習課題を設定するのかを明確にしていく等、生徒の実態に即した教材や課題のさらなる工夫や改善をしていきたい。

※ 掲載物使用承諾済

【参考・引用文献】

- ・文部科学省『中学校学習指導要領解説社会編』平成20年9月
- ・文部科学省「教育課程実施状況調査 教科別分析と改善」
http://www2.sendai-c.ed.jp/kyouka_link/02syakai/monka/H15_tyugakkou.pdf 平成15年
- ・高知県教育委員会『学ぶ力を育み心に寄りそう緊急プラン[第2次改訂版]』平成22年6月
- ・小原友行編著『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン中学校編』明治図書、2009年3月
- ・国立教育政策研究所教育課程研究センター「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料 中学校 社会科」
http://www.nier.go.jp/kaihatu/hyoukahouhou/chuu/0202_h_shakai.pdf 平成23年7月
- ・神奈川県立総合教育センター「言語活動の充実を図る学習指導事例集 中学校社会科」
<http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/kankoubutu/h22/pdf/gengokatudoujireishuu.pdf> 平成23年3月
- ・市川伸一『「教えて考えさせる授業」を創る 基礎基本の定着・深化・活用を促す「習得型」授業設計』 図書文化、2008年6月

- ・岩田一彦 『社会科教育全書 42 社会科固有の授業理論 30 の提言 総合的学習との関係を明確にする視』明治図書、2001年10月
- ・及川敏彦、本田守「中学校社会科における社会的な思考・判断についての評価のあり方に関する研究」第50回岩手県教育研究発表会資料 岩手県立総合教育科領域育室 平成18年度
- ・上原 敦「社会科における思考力・判断力を育てる授業展開の工夫～学習形態の工夫を通して～」那覇市立上山中学校
http://www.nahaken-okn.ed.jp/naha-c/ken_pdf/90/686.pdf 平成20年
- ・上田健作「クリエイティブ・シンキング」FD研修 高知大学 2011年8月