

小学校社会科における学習意欲を向上させるための指導の工夫

—ARCS モデルの支援方略を計画的に取り入れることを通して—

広島市立天満小学校教諭 中野 靖 弘

研究の要約

本研究は、小学校社会科における、学習意欲の向上を目指した実践的研究である。『小学校学習指導要領解説社会編』において、児童生徒が社会的事象に関心をもって進んで関わることが一層求められている。また、「教育課程企画特別部会論点整理」(平成 27 年)において、主体的に学習に取り組む態度が課題の一つとされている。

そこで、本研究では J. M. ケラーによって提唱されている ARCS モデルの支援方略を小学校社会科に合わせて整理し、その支援方略を単元の中に計画的に取り入れることで、児童の学習意欲の向上を試みた。その結果、四つの側面全てにおいて数値が向上し、児童の学習意欲の向上が見られた。小学校社会科第 6 学年において、ARCS モデルの支援方略を計画的に取り入れることが学習意欲の向上に有効であることが明らかとなった。

キーワード：小学校社会科，学習意欲の向上，ARCS モデルの支援方略，
計画的に取り入れる

I 問題の所在

『小学校学習指導要領解説社会編』は、「改善の基本方針」として、「児童生徒が社会的事象に関心をもって進んでかかわり、児童生徒の発達の段階に応じて、それらの意味や働きを多面的・多角的に考え、公正に判断できるようにするとともに、児童生徒一人一人に社会的な見方や考え方が次第に養われるようにすることを一層求めている」¹⁾と示しており、児童生徒が社会的事象に関心をもって進んで関わることを一層求めている。また、「教育課程企画特別部会論点整理」は、「自己肯定感や主体的に学習に取り組む態度、社会参画の意識等が国際的に見て相対的に低い」²⁾としており、主体的に学習に取り組む態度が課題の一つとされている。

私自身のこれまでの実践を振り返ってみると、児童が主体的に学習に取り組むことができるように授業方法や提示する資料等の工夫、特に児童の注意をひき、興味・関心をもてるように留意してきた。しかし、単元を俯瞰して計画的に工夫し、実践することができていなかったため、単元の終わりまで児童の学習意欲を持続させることができず、主体的な学習を実現できていないという課題が見えてきた。学習問題を解決するために資料を基に児童が自ら進んで考えたり、自分の考えを話し合ったり、授業が終わっても資料を調べたりする姿が見られる授業をしたい。そのためには、単元を通して学習意欲を向上させるための有効な指導の在り方を明らかにする必要があると考えた。

そこで、単元を通して児童の学習意欲を向上させることに有効な指導の在り方を探ることとした。

II 研究の目的

本研究では、小学校社会科において児童の学習意欲を向上させることに有効な指導の在り方を探ることを目的とする。

III 研究の方法

- 1 研究主題に関する基礎的研究
- 2 研究仮説の設定及び検証の視点
- 3 検証授業の計画・実践
- 4 検証授業についての分析と考察

IV 研究の内容

1 研究主題に関する基礎的研究

(1) 「学習意欲」とは何か

J.M.ケラー(2010)は、学習意欲とは、「学習者の学ぼうとする意欲」³⁾としている。また、意欲を、「人々が何を目的として選び、それを達成するためにどの程度、活動的で熱心に取り組むか」⁴⁾としている。北(1993)は、社会科における意欲のある状態を、「子どものもった疑問や問題を解決することを当面の学習の目標として、さまざまな社会的事象にかかわろうと努力すること」⁵⁾としている。そこで、本研究では学習意欲を「児童が学習問題を解決するために、様々な社会的事象に熱心に関わろうとすること」と定義する。

(2) 「ARCSモデル」とは

J.M.ケラーは、学習意欲に関連する概念が四つに分類できることを見いだした。その四つとは、注意(Attention)、関連性(Relevance)、自信(Confidence)、満足感(Satisfaction)である(以下、本研究ではこの四つに分類された概念を側面と呼ぶこととする)。

鈴木(1995)は、ARCSモデルとは「学習意欲を

注意(Attention)、関連性(Relevance)、自信(C Confidence)、満足感(Satisfaction)の4側面(その頭文字をとってARCSモデル;アークスと読む)でとらえ、学習者のプロフィールや学習課題、あるいは学習環境の特質に応じた意欲喚起の方略をシステムの取捨選択して授業や教材に組み入れていこうとするもの⁶⁾と述べており、教師には、学習意欲の4側面を外側から支援するための環境づくりが求められている。

次に、4側面について具体的に述べる。注意(Attention)の側面は、学習者の関心を獲得したり、学ぶ好奇心を刺激したりすることを意味する。関連性(Relevance)の側面は、学習者の肯定的な態度に作用する個人的なニーズやゴールを満たすことを意味する。自信(C Confidence)の側面は、学習者が成功できるこ

と、また、成功は自分たちの工夫次第であることを確信・実感するための助けをすることを意味する。満足感(Satisfaction)の側面は、(内的と外的)報奨によって達成を強化することを意味している。

表1に示しているように、ARCSモデルの四つの側面は、それぞれに包含する主要な学習意欲の変数に基づいた下位の側面をもつ。下位の側面は、学習意欲のプロフィールを診断したり、明らかになった特定の問題に対する適切な動機付け方略を立案したりする際に役立つものである。注意(Attention)の側面は、興味の獲得(A1)、探求心の刺激(A2)、注意の持続(A3)がある。関連性(Relevance)の側面は、ゴールと関係付けること(R1)、興味との一致(R2)、経験とのつながり(R3)がある。自信(C Confidence)の側面は、成功への期待感(C1)、成功の機会(C2)、個人の責任(C3)がある。

表1 ARCSモデルの側面と主な支援方略

側面	下位の側面	主な支援方略	側面	下位の側面	主な支援方略
注意(A)	A1 興味の獲得(知覚的喚起)	学習者に興味をもたせる 1 人間性や人々、または他の抽象的な表現ではなく、特定の個人への言及を含む。 2 数原理、アルゴリズム、他の概念的観念、具体的な事例や概念表現を用いて説明する。 3 複数の概念や概念間の関係性、世帯や類推を伴って具体的に説明する。 4 複数の項目を、段落の中に書(注)はリスト形式で書く。 5 概念間の手順や関係を、フローチャート・絵コンテ・略図・漫画・他に見え易い手法を使用することで具体的に示す。 6 教員は強いアイコンタクトを使って、熱意を表すようにする。	自信(C)	C1 成功への期待感(学習要)	学習者にポジティブな成功への期待感を形成する 1 成功した学習の証明として学習者に期待されることを経験できる行動の形で明確に記録する。 2 成功を達成した後に、学習者に自分の学習ゴールや目標を書かせる。 学習者が自分の能力を信じるようにする 1 明確で、フォローしやすく、順序立てて内容を構成する。 2 教材の各部分において簡単なものから難しいものの順序でタスクを並べる。 3 学習者に適切な挑戦レベルを全体的に用いる。(選択レベル・事例・練習問題) 4 引っかけや、極端に難しい質問や練習問題がないことを確認する。
	A2 探求心の刺激(喚起)	学習者の探究心を刺激する 1 ヒックを問題に含み導入する。(すなわち新しい知識やスキルが解決できるような問題を提示することで探求したいという気持ちを刺激する。) 2 矛盾を感じることで好奇心を刺激する。(例えば、過去の経験則と相いれない事実・逆説的な事例・相反する原理原則や事実・予期しない意見など) 3 解決策があるかどうかも分からない未解決の問題を説明することで、ミステリー感や好奇心を喚起する。 4 好奇心を刺激したりミステリーを呼び起こすために、視覚教材を使用する。		C2 成功の機会	学習者が自分の努力と能力の結果であることを知らせる 1 学習者に具体的な目標を設定し、教員の異なる部分の学習をどのように自分なりに順序付けることができるかを説明する。 2 学習者に自分のペースを進めさせる。 3 学習者に自分の能力を示す方法についての選択機会を与える。(つまり、練習問題やテスト方法はいくつかの代替案を与える。) 4 学習者に自分の能力を提示する方法として、独自の練習問題を作る機会を与える。 5 学習者に活動環境の選択機会を与える。例えば、他の仲間と同じ部屋で活動したり、一人で行うなど。 6 どのようにしたら教材が改善され、よりおもしろいものになるのか、学習者がコメントする機会を与え、それを記録する。
	A3 注意の持続(変化性)	学習者の注意を維持する 1 テキスト・絵の情報の区切りを示すために、絵や画面に空白部分を使用する。 2 強調・引用・規則・キーワードなどを強調する様々な書体を使用する一方で、一定の様式を維持する。 3 リニアリティを多様にする。すなわち情報のかたちを様々な方法で配置する。 4 様々な種類の資料を含める。(たとえば、段落間の区切り・図・表・画像などに変化をもたせる) 5 書き方に多様性をもたせる。(例えば、解説・記述・叙述・説得) 6 声調に多様性をもたせる。(例えば、まじりに・ユーモラスに・説得調など) 7 授業の順序に多様性を含む。(例えば、紹介・提示・明示・練習の並びの変化による順序の多様性、練習の追加など) 8 内容の提示と回答を求める事実(質問・問題・練習・バリエーション)の間に多様性をもたせる。		C3 個人の責任(個人的なコントロール)	学習者が新たに習得した知識やスキルを使用する意味ある機会を提供する 1 できるだけ早く(現実的な場面で新たに獲得したスキルを使用する機会を与える。 2 難度が高い課題を達成した後に学習者が内部的なプラクティスを行うように言語的な強化を提供する。 3 肯定的で熱心なコメントを教材やフィードバックの中に含め、ゴール達成についての肯定的な感情を反映させる。 4 タスクを習得した学習者にまた達成していない学習者を助ける機会を与える。 5 成功に必要なであった行為や特性に対して称賛を与える。 6 危険や挑戦を乗り越えたときに、それに対して称賛を与える。 7 関連する興味・関心・達成についての情報を提供する。 8 このヒックについての興味・関心を継続して追究するために何をやるかについて、学習者に問いかけたり情報を与えたりする。 9 応用の新しい分野に関する情報を学習者に提供する。
関連性(R)	R1 ゴールと関係付けること(目的指向性)	学習者のニーズを満たす 1 話し自明でないならば、このインストラクションの直接的利益を述べさせる。 2 強化の内発的な満足感を強調するコメント・連絡・明示を含める。 3 学習者が教材を終えた後に何ができるようになるかを描き出す記述を含める。 4 少なくともいくつかの事例を練習問題については、学習者が将来必要とするであろう知識とスキルに、明確に関連させる。 5 この教育が首尾よく終了することが、いかに将来の目的達成と関係があるかを学習者に伝える。(例えば、この教育の状況で成功することは、その後の科目の登録、主要研究分野の選択、上位の研究レベルへの入学許可、給料の増加、仕事の保持、昇進などのために重要であることを伝える。) 6 この教育が、一般生活の対処スキルをいかに向上させるかを、学習者に伝える。 7 内発的に興味のある研究・開発分野の発達に貢献するものとして、この教育を考えることを学習者に働きかける。	内発的満足感(S1 (内発的な強化))	学習者の成功を強化する 1 採点機能付きのゲームを含めることで、ドリル練習などの繰り返しの多い退屈なタスクに外発的な報酬システムを提供する。 2 外発的な報酬を使用して、予期制御もできないような方法で内発的におもしろいタスクを強化する。 3 正しい回答に「おめでとう」のコメントを含める。 4 タスクを達成するために取り組んでいる間、タスク達成が成功した後に、個人的な注目を各学習者に与える。 5 学習者が新しいスキルを習得し続けているとき、強化を頻りに用いる。 6 学習者がタスクに精通してきたとき、強化を頻りに用いる。 7 作業成果を得る手段として、脅威と監視を避ける。 8 個人やグループ間の競争で成功したとき、コースの最後に、証明書が「象徴的な」報酬を使用する。	
	R2 興味(動機)との一致	学習者に適切な選択・責任・影響を提供する 1 学習者が個人として話しかけられていると感じるように、個人に向けた言葉遣いを用いる。 2 達成努力と達成結果を説明する事例(たとえば話や統計データなど)を提供する。 3 達成することに関連した感情を説明する記述や事例を含める。 4 達成と成功のプロセスやそれに関連する感情をイメージするよう学習者を促す。 5 個人の目的設定、記録保持・フィードバックを可能にする課題を含める。 6 複雑的なグループ学習を必要とする課題を含める。 7 問題解決や達成努力の行動を刺激するスキル・ゲーム・シミュレーションを含める。 8 課題(またはゲーム・シミュレーションを含む)において、学習者が、学習者間相互、自分自身(すなわち自己記録を更新しようとする)あるいは、ある基準に対して競争することを促進する。 9 研究分野において注目している人々、彼らが直面している障壁、彼らの業績、そして結果についての連絡を利用する。 10 その教材が首尾よく終了した後、さらなる目的を達成した人からの事例や証言などを利用する。 11 特定のスキルや知識の分野の利点を説得的に表現することができる人についての言及あるいはその人からの引用を含める。	報酬のある成果(S2 (外発的な報酬))	学習者の達成に関する肯定的な感情をつなぎとめる 1 最終的な練習問題と事後テストにおける問題の内容とタイプが、教材で扱った知識・スキルや練習問題と一致していることを確かめる。 2 最終的な練習問題と事後テストの難易度レベルが先行する練習と一致していることを確認する。	
	R3 経験とのつながり(親しみやすさ)	学習者の経験に指導を結びつける 1 その教育が、学習者の既存のスキルや知識にいかに関係しているかに関する明確な記述を含める。 2 現在の教材と、学習者にすでになじみのあるプロセス・概念・スキルとを結びつけるために、類推や比喩を用いる。 3 経験の内容について、学習者に選択させる。(例えば、少なくともいくつかの宿題においては、個人的な関心のある事例や話題を学習者が選択できるようにする。) 4 課題のタイプについて、学習者に選択させる。(例えば、特定の同じ結果を達成するために、様々な手段から学習者が選べるようにする。) 5	公平な待遇(S3 (公平感))		

成功の機会(C2), 個人の責任(C3)がある。満足感(Satisfaction)の側面は, 内発的満足感(S1), 報酬のある成果(S2), 公平な待遇(S3)がある。これらの下位の側面にはそれぞれ2頁の表1のように, 主な支援方略が示されている。

(3) 「学習意欲を向上させる」とは

J. M. ケラー(2010)は「教師や教材が好奇心を高揚させ, 個人的に関連性を感じられるような刺激を与え, また自信を高めるような挑戦レベルに設定された課題で, かつ努力の妨げになるストレス要因もないときには学習意欲が高まる」⁷⁾としている。好奇心を高揚させることが注意(Attention)の側面を高めること, 個人的に関連性を感じられるような刺激を与えることが関連性(Relevance)の側面を高めること, 自信を高めるような挑戦レベルに設定することが自信(Confidence)の側面を高めること, 努力の妨げになるストレス要因もないようにすることが満足感(Satisfaction)の側面を高めることといえる。つまり, 四つの側面を高めることが, 学習意欲を向上させることになると捉えられる。

(4) 「計画的に取り入れる」とは

鈴木(1995)は, ARCSモデルの四つの側面のうち, その中核となるのは「『期待×価値理論』を継承した『関連性(価値)』と『自信(期待)』」⁸⁾と述べており, 学習意欲を内面から支える因子として学習者自身による意義の自覚と目的を達成する可能性の認識が重要としている。また, 注意(Attention)の側面は, 学習すること自体の楽しさを知らせ, 探求心を刺激することで学習の価値を認識させる第一歩となる点で, 関連性(Relevance)の側面の一部と見なされていた要因を含んでいる。注意(Attention)の側面の支援方略は, 学習の初期段階には学習課題に目を向けさせるように, 中間段階では学習に飽きさせないように工夫されている。満足感(Satisfaction)の側面の支援方略は, 学習意欲を持続させることを意図して設定されている。

これらのことを基に, 本研究では, ARCSモデル

の支援方略を全時間同じように取り入れるのではなく, 四つの側面の性質と小学校社会科の学習過程を考慮して, 単元の中に取り入れていく。このことを, 本研究では, 計画的に取り入れると表現する。

2 研究仮説の設定及び検証の視点

(1) 研究仮説

小学校社会科の学習において, ARCSモデルの支援方略を単元の中に計画的に取り入れれば, 単元を通して児童の学習意欲は向上するであろう。

(2) 検証の視点と方法

検証の視点と方法については, 表2に示す。

表2 検証の視点と方法

(1)	児童の学習意欲は向上したのか。	ア 事前・事後アンケートの分析
		イ 「今日のまとめシート」の分析
(2)	ARCSモデルの支援方略を計画的に取り入れるという指導方法は有効だったのか。	ア 「ふり返りシート」の分析
		イ 検証授業の動画の分析

3 検証授業の計画・実践

(1) 検証授業

ア 期間

平成27年12月8日～平成27年12月18日

イ 対象

小学校第6学年 27名

ウ 単元名

「わたしたちの生活と政治—土砂災害からの復興の願いを実現する政治—」

エ 目標

- 地方公共団体や国の政治の働きに関心をもち, 国民生活には地方公共団体や国の政治が反映していること, 政治は国民生活の安定と向上を図るために大切な働きをしていることを理解するとともに, 我が国の政治の働きと国民生活との関わりを考えようとする。
- 地方公共団体や国の政治の働きに関する社会的事象から学習問題を見だし, 聞き取

り調査をしたり、各種資料を活用したりして調べたことをまとめるとともに、政治は国民生活の安定と向上を図るために大切な働きをしていることを考え、適切に表現する。

(2) 単元計画

単元計画は表3に示した通りである。広島市小学校教育研究会社会科部会の考え方を基に、三つの学習過程「であう」段階、「ふかめる」段階、「いかす」段階(以下、「であう」「ふかめる」「いかす」)を設定した。

表3 単元計画

問題解決的な学習の過程	時	ねらい	学習内容	主な学習内容
であう	1	災害にあった人々の願いを実現する政治の働きを調べようとする。	社会的事象との出合い 学習問題の設定	8.20広島土砂災害について知り、人々の願いを話し合い、学習問題を作る。
	2	学習問題を解決するための学習計画を考え、表現する。	学習問題解決への予想 学習計画の設定	8.20広島土砂災害の新聞記事をもとに、学習問題に対する予想を考え、学習計画を立てる。
ふかめる	3・4	国・広島県・広島市の救援活動や災害復旧の工事の様子について調べ、被災者の願いや働きを理解する。	個別の学習問題の設定 調べ学習1、2	災害復旧に向けての取組について、資料やインターネットを基に調べる。
	5	政治は国民生活の安定と向上を図るために大切な働きをしていることを理解する。	個々の学習問題解決に向けてのまとめ	税金の使われ方を知ることで、どのように国民の願いが実現するのかを知る。
	6	調べたことを関係図にまとめる。	全体交流 個々の調べ学習の共有	8.20広島土砂災害を通して見てきた政治の働きについて伝え合い、まとめる。
いかす	7	地方公共団体や国は協力して準備していること、政治は国民生活の安定と向上を図るために大切な働きをしていることを適切に考える。	学習問題の解決 社会参画への模索	8.20広島土砂災害からの復興をみることを通して、地方公共団体や国は協力し、国民生活の安定と向上を図っていることを考える。
	8	政治の働きと国民生活の関連が分かり、社会参画の必要性を考える。	既習内容を生かした、他事例への活用	8.20広島土砂災害で学習したことを生かし、東日本大震災における被災者の願いを予想し、その願いを実現するために政治がどのように働いているのかを考える。

「であう」は、社会的事象に出合い、学習問題を作り、学習計画を立てる段階である。「ふかめる」は、児童が調べたことや提示された資料から、社会的事象の仕組みや背景、関係性などを考え、表現していく段階である。「いかす」は、学習問題を解決していく中で習得していった知識や社会的なものを見方・考え方を生かしていく段階である。「いかす」には、社会参画型、活用型、振り返り型の三つの型があり、本単元では、活用型を行った。新たな問題や他の学習へ発展していくことを目指したものである。

(3) 指導方法の工夫

ア ARCS モデルの支援方略の整理

ARCS モデルの支援方略を、小学校社会科に合わせて整理したものが、表4である。

満足感(Satisfaction)の下位の側面の公平な待遇(S3)については、評価問題を作成する際の支援方略であるので、今回の検証授業においては除いて考えた。

小学校社会科は、問題解決的な学習を基本に進めていく。児童が単元を貫く学習問題を持ち、その学習問題を解決するために、調べたり、話し合ったりする中で自分の考えをまとめ、単元の最後には学習問題についての答えを出すことができるようになるための支援方略を選択した。

表4 「わたしたちの生活と政治」の支援方略

側面	下位の側面	支援方略
注意 (A)	興味 (A1)	知覚レベルの好奇心を喚起し、児童の興味をひく
		A1-1 抽象的な表現ではなく、特定の人や物を示す。
		A1-2 一般的な社会事象を、具体的な事例や視覚資料を用いて説明する。
		A1-5 社会的事象の順番や関係性、フローチャート・略図・他に見える手法を使用することでより具体的になる。
		A1-5 社会的事象の順番や関係性、フローチャート・略図・他に見える手法を使用することでより具体的になる。
	探求心 (A2)	知的好奇心を喚起し、探求的な行動を引き出す
		A2-1 探求したいという気持ちを刺激する学習問題を提示する。
	注意の持続 (A3)	意欲を維持するため授業に変化をつける
		A3-4 さまざまな種類の資料を準備する。
関連性 (R)	ゴールと関係性	
	R1-5 この学習問題を解決することが、いかに将来の目的達成と関係があるかを児童に伝える。	
	R2-5 一人一人が目的設定・振り返りを行うことができるようにする。	
自己 (S)	成功の機会	
	S1-1 できるだけ早く(新たに獲得した知識を使用する機会を設ける。	
	S1-3 肯定的で熱心なコメントを「今日のまとめシート」に書き、問題解決に向けて肯定的に扱われるようにする。	
満足 (S)	内発的満足感(内発的な強化)	
	S1-5 問題解決につながった考えや発言等に対して称賛を伝える。	
	S1-8 この学習問題の解決への興味関心を継続して追究するために何をやるかについて、児童に「今日のまとめシート」に書き、必要に応じて情報を伝える。	
報酬 (S)	児童の成功に対してコメントや称賛を伝える	
	S2-6 児童が学習問題の解決につながられているとき、「今日のまとめシート」にコメントや賞賛の言葉を書かせる。	

イ 整理した支援方略を単元の中に計画的に取り入れる

表4に示した支援方略を、単元計画に合わせて整理したものが5頁の表5である。網掛けの部分がその時間に重点的に取り入れた支援方略である。

表5 「わたしたちの生活と政治」の各時間の支援方略

学習過程	時	学習内容	行った支援方略
であう	①	社会的事象との出会い 学習問題の設定	A・ 8.20広島土砂災害の映像資料を提示する。(A1-2, A2-4)
			R・ 8.20広島土砂災害の映像資料を提示する。(R3-1) ・ グループで話し合う時間を設定する。(R2-6)
			C・ 児童が気付きや疑問を出せるように内容の構成を行う。(C2-1)
			S・ 「今日のまとめシート」をふり返りの時間に書かせる。(S1-3, S1-8, S2-6) ・ 児童の発言や記述をとりあげ、問題解決につながる考えには肯定的な評価を全員の前です。(S1-5)
	②	学習問題解決への予想 学習計画の設定	A・ 学習問題を設定する。(A2-1) ・ 当日の新聞記事を提示する。(A2-4)
			R・ グループで話し合う時間を設定する。(R2-6) ・ この学習問題を解決することの意味について話す。(R1-5)
			C・ 児童が本単元の学習問題を設定できるように、内容の構成を行う。(C2-1) ・ 児童の実態に沿った新聞資料を提示する。(C2-3)
			S・ 「今日のまとめシート」をふり返りの時間に書かせる。(S1-3, S1-8, S2-6) ・ 児童の発言や記述をとりあげ、問題解決につながる考えには肯定的な評価を全員の前です。(S1-5)
ふかめる	③ ④	個々の学習問題の設定 調べ学習1, 2	A・ さまざまな種類の資料を準備する。(A3-4)
			R・ 困っていることや質問はないか等個別に話しかける。(R2-1) ・ 個人のめあてを設定させる。(R2-5)
			C・ 調べ学習で何を明らかにするのか、書かせる。(C1-2) ・ 児童の実態に応じた資料を準備する。(C2-3) ・ 個人のペースで調べ学習を進められるように時間を設定する。(C3-2)
			S・ 「今日のまとめシート」をふり返りの時間に書かせる。(S1-3, S1-5, S1-8, S2-6)
	⑤	個々の学習問題解決に 向けてのまとめ	A・ 被災者の思いが分かる資料を提示する。(A1-1) ・ 児童が矛盾を感じられる被災者のアンケート資料を提示する。(A2-2) ・ 「今日のまとめシート」の紹介から授業を始める。(A3-7)
			R・ グループで話し合う時間を設定する。(R2-6)
			C・ 児童の思考を転換させ、深められるように内容の構成を行う。(C2-1) ・ 分かりやすい資料から順に提示し、中心となる資料は思考を要するものを準備する。(C2-2)
			S・ 「今日のまとめシート」をふり返りの時間に書かせる。(S1-3, S1-8, S2-6) ・ 児童の発言や記述をとりあげ、問題解決につながる考えには肯定的な評価を全員の前です。(S1-5)
	⑥	全体交流 個々の調べ学習の共有	A・ 土砂災害における政治の働きを関係図にまとめる。(A1-5)
			R・ グループで話し合う時間を設定する。(R2-6) 関係図作成の際に、個々(特に困っている児童)に声かけをする。(R2-1)
			C・ これまでの学習で分かったことを整理し、政治の働きを関係図にまとめる。(C1-2)
			S・ 「今日のまとめシート」をふり返りの時間に書かせる。(S1-3, S1-8, S2-6) ・ 児童の発言や記述をとりあげ、問題解決につながる考えには肯定的な評価を全員の前です。(S1-5)
	⑦	学習問題の解決 社会参画への模索	A・ 社会福祉協議会の方の取組が分かる資料を提示する。(A1-1, A2-4)
			R・ 前時で使った資料や関係図を提示する。(R3-1) ・ グループで話し合う時間を設定する。(R2-6)
			C・ これまでの学習のまとめをすることができるように、内容の構成をする。(C2-1) ・ 分かりやすい資料から順に提示し、中心となる資料は思考を要するものを準備する。(C2-2)
			S・ 「今日のまとめシート」をふり返りの時間に書かせる。(S1-3, S1-8, S2-6) ・ 児童の発言や記述をとりあげ、問題解決につながる考えには肯定的な評価を全員の前です。(S1-5)
いかす	⑧ 既習内容を生かした、他 事例への活用	A・ 東日本大震災の動画資料から授業を始める。(3-7) ・ 東日本大震災の映像資料を提示する。(1-1, 2-4) ・ 被災者のアンケート資料を提示する。(1-2, 2-2)	
		R・ グループで話し合う時間を設定する。(2-6) ・ 被災者のアンケート資料を提示する。(3-1)	
		C・ これまでの学習を生かせるように、内容の構成をする。(2-1)	
		S・ これまでの学習で学んだ知識や考え方を使って解決できる問題を設定する。(1-1) ・ 児童の発言や記述を取り上げ、問題解決につながる考えには肯定的な評価を全員の前です。(1-5)	

先にも述べたように、四つの側面を中心となるものは関連性(Relevance)の側面と自信(Confidence)の側面である。この二つの側面のうち、一つ目の関連性(Relevance)の側面は、注意(Attention)の側面とひとまとまりと考える。注意(Attention)の側面は関連性(Relevance)の側面から派生したと捉えることができるからである。単元の初期段階「であう」

に目を向けさせ、中間段階「ふかめる」「いかす」でも学習に飽きさせないようにするために、第1時、第3・4時、第7時、第8時に重点的に支援方略を取り入れる。

二つ目の自信(Confidence)の側面は、「であう」「ふかめる」「いかす」のまとめの時間に当たる第2時、第5時、第6時、第8時に重点的に

支援方略を取り入れる。次の段階に向けて、更に学習意欲を向上させるためである。

満足感(Satisfaction)の側面は、次時への学習意欲を持続させるために、毎時間、支援方略を取り入れる。

4 検証授業についての分析と考察

(1) 学習意欲は向上したのか

ア 事前・事後アンケートの分析

児童の学習意欲を把握するために、検証授業前と後でアンケートを行った。

ア) 設問構成について

ARCS モデルには、利用できる二つの測定ツールがある。

表6 事前・事後アンケートの設問構成表

設問の目的	「科目の興味度調査」 CIS	「教材の学習意欲調査」 IMMS	質問番号	質問項目
児童の注意(Attention)を喚起するための手だてが有効であったか(問1設問)	15		5	クラスみんなは、「新しい日本、平和な日本へ」の内容に興味をもっていると思った。
	26		8	「新しい日本、平和な日本へ」の授業はつまらないと思うことがよくあった。
	29		10	「新しい日本、平和な日本へ」の内容は、私はわくわくさせられた。
児童との関連性(Relevance)をつくり出すための手だてが有効であったか(問2設問)		2	13	「新しい日本、平和な日本へ」の始め、学習したくなるような何かを感じた。
		12	15	「新しい日本、平和な日本へ」の内容はイメージしにくく、集中し続けることが難しかった。
	2		1	「新しい日本、平和な日本へ」で学習した内容は、私にとって役に立つと思う。
	22		7	クラスみんなは、「新しい日本、平和な日本へ」の学習に積極的に参加していた。
		10	14	「新しい日本、平和な日本へ」の学習の問題を解決することは、私は大切なことだ。
児童の自信(C confidence)を形作る手だてが有効であったか(問3設問)		16	17	「新しい日本、平和な日本へ」の内容は、自分の興味と関連していた。
		23	18	「新しい日本、平和な日本へ」の内容や資料は、知る価値があると思った。
		30	19	私がこれまでの生活のなかで見たり行ったり考えたりしたこと、「新しい日本、平和な日本へ」の内容を関係づけることができた。
	3		2	「新しい日本、平和な日本へ」の学習をやりたいと思った。
児童の満足感(Satisfaction)を生じさせる手だてが有効であったか(問4設問)	11		3	「新しい日本、平和な日本へ」の内容は、私にとって難しすぎた。
	27		9	「新しい日本、平和な日本へ」の学習を受けていて、自分が努力すれば学習問題を解決できると感じた。
		34	12	私は自分がどれくらい分かっているのかを確認するための振り返りができた。
		35	21	「新しい日本、平和な日本へ」の内容の流れが分かりやすかったことが、問題を解決できるという自信につながった。
	12		4	私は「新しい日本、平和な日本へ」の学習にかなり満足している。
	16		6	私は「新しい日本、平和な日本へ」を楽しく学習することができた。
	32		11	先生からのコメントや振り返りによって、私の努力は認められていると感じた。
	14		16	私は、学習した以上にもっと知りたいと思うほど、「新しい日本、平和な日本へ」の学習を楽しんだ。
		32	20	「新しい日本、平和な日本へ」の学習問題を解決できたことは気持ちよかった。

一つ目は、「科目の興味度調査」(Course Interest Survey : CIS)と呼ばれ、教師主導の授業に対する学習者の反応を測るために作られたものである。二つ目は、「教材の学習意欲

調査」(Instructional Materials Motivation Survey : IMMS)と呼ばれ、自己主導型の教材に対する反応を測るために作られたものである。これら二つの測定ツールは、ARCS モデルの理論的根拠と対応するように作られている。また、これらのツールの目指すところは、学習者が特定の科目に関してどのように動機付けられたのかを測ることにある。

そこで本研究では、この二つのツールの本質を変えないように、小学校第6学年の児童に合わせて言葉を置き換え、項目を精選し、アンケートを作成した。作成したアンケートの設問の目的やCIS, IMMS どちらの質問項目が基になっているか等、設問構成をまとめたものが表6である。

(1) 質問項目について

児童に配付した事前アンケートが表7である。事後アンケートは、単元名のみを変え、事前のものと同じものを使用した。

表7 児童に配付した事前アンケート

質問項目		とても同意する	かなり同意する	平均的	かなり不同意する	とても不同意する
1	「新しい日本、平和な日本へ」で学習した内容は、私にとって役に立つと思う。	5	4	3	2	1
2	私は「新しい日本、平和な日本へ」の学習をやりたいと思った。	5	4	3	2	1
3	「新しい日本、平和な日本へ」の内容は、私にとって難しすぎた。	5	4	3	2	1
4	私は「新しい日本、平和な日本へ」の学習にかなり満足している。	5	4	3	2	1
5	クラスみんなは、「新しい日本、平和な日本へ」の内容に興味をもってよかった。	5	4	3	2	1
6	私は「新しい日本、平和な日本へ」を楽しく学習することができた。	5	4	3	2	1
7	クラスみんなは、「新しい日本、平和な日本へ」の学習に積極的に参加していた。	5	4	3	2	1
8	「新しい日本、平和な日本へ」の授業はつまらないと思うことがよくあった。	5	4	3	2	1
9	「新しい日本、平和な日本へ」の学習を受けていて、自分が努力すれば学習問題を解決できると感じていた。	5	4	3	2	1
10	「新しい日本、平和な日本へ」の学習内容は、私はわくわくさせられた。	5	4	3	2	1
11	先生からのコメントや振り返りによって、私の努力は認められていると感じた。	5	4	3	2	1
12	私は自分がどれくらい分かっているのかを確認するための振り返りができた。	5	4	3	2	1
13	「新しい日本、平和な日本へ」の始め、学習したくなるような何かもおもしろいことがあった。	5	4	3	2	1
14	「新しい日本、平和な日本へ」の学習の問題を解決することは、私は大切なことだと思った。	5	4	3	2	1
15	「新しい日本、平和な日本へ」の内容はイメージしにくく、集中し続けることは難しかった。	5	4	3	2	1
16	私は、学習した以上にもっと知りたいと思うほど、「新しい日本、平和な日本へ」の学習を楽しんだ。	5	4	3	2	1
17	「新しい日本、平和な日本へ」の内容は、自分の興味と関連していた。	5	4	3	2	1
18	「新しい日本、平和な日本へ」の内容や資料は、知る価値があると思った。	5	4	3	2	1
19	私がこれまでの生活のなかで見たり行ったり考えたりしたこと、「新しい日本、平和な日本へ」の内容を関係づけることができた。	5	4	3	2	1
20	「新しい日本、平和な日本へ」の学習問題を解決できたことは気持ちよかった。	5	4	3	2	1
21	「新しい日本、平和な日本へ」の内容の流れが分かりやすかったことが、問題を解決できるという自信につながった。	5	4	3	2	1

(1) アンケートの結果

事前・事後アンケートの結果を、四つの側面ごとの学級平均値で集計したものが、表8であ

る。四つの側面全てにおいて向上が見られた。また、t検定の結果、有意な差が見られた。

表8 事前・事後アンケートの学級平均値

	注意 (A)	関連性 (R)	自信 (C)	満足感 (S)
事前	2.52	2.87	3.02	2.76
事後	3.41	3.43	3.45	3.52
t値	4.54**	2.64**	2.17*	3.38**

*p<.05 **p<.01

このことから、本単元では前単元に比べ、学級全体として、児童の学習意欲は向上したと考えられる。

イ 「今日のまとめシート」の分析

(ア) 児童の記述の変容

毎時間の最後に、児童は本時の学習内容を整理するために、「今日のまとめシート」を書いた。(図1)

図1 「今日のまとめシート」

このシートの記述から、児童が各時間に学習問題を解決するために、どれだけ熱心に取り組んでいたのかを読み取ることができる。3人の児童の記述から、学習意欲の変容について見ていくこととする。(図2、3と8頁の図4の下線は、執筆者が学習意欲の向上と捉えた記述である。)

一人目は、児童A(図2)である。

【第4時】

県以外にも市や国、消防や警察も復興のために夜まで活動を続け、協力していることが分かった。

【第6時】

被災地の方は県や市、国など、多くの組織、人から援助を受けていることが分かった。早く被災地の方がしたことを知りたい。

【第7時】

被災者の願いは国や県、市の表面的な援助だけでなく、その地域の協力などの内面的な援助も加わって初めて実現されるのだと思う。

【単元終了後】

被災地の人々の願いや気持ちを初めよりも深く考え、そのために自分ができていることを考えるようになった。

図2 児童Aの記述の変容

第6時の「早く被災地の方がしたことを知りたい。」という記述から、児童Aが被災者は、支援や復旧に向けての取組をしてもらえばかりではなく、国や県・市に何か行っているはずだと考えたことが分かる。問題解決に向けた探究の姿と捉えられるので、学習意欲が向上しているといえる。その後、第7時、単元終了後と、社会参画への意欲と捉えられる記述が見られるようになった。

二人目は児童B(図3)である。

【第2時】

この土砂災害が起きた後、松井市長を本部長とする会議を開かれたり、陸上自衛隊が出動したりするなどして、市や県、国が協力した。

【第5時】

復旧のために必要なお金はすごくたくさんあって、そのお金がどのように使われているのかも分かった。もっと知りたいと思った。

【第7時】

土砂災害が起こったときの被災地の方の願いと1年以上経った今の被災地の方々の願いが少しずつ変わっていることが分かった。そして、今必要なものは今の人々の願いを叶えるためのもので、そのために被災地の方々も動かさなければならないということに気付いた。

【第8時】

復興のためにはもちろん国の力やお金も必要だけど、自分たちから何かできることを考え協力していくことも必要だということに気付いた。これから月日が経っても決して忘れてはいけない。

図3 児童Bの記述の変容

第5時の「もっと知りたいと思った」という記述から、児童Bが被災者の願いを実現するために必要なものの一つが税金であることが分かり、税金の仕組みを知ることが問題解決につながると考えたことが読み取れる。これは、問題解決への探究の姿と捉えられるので、学習意欲が向上しているといえる。その後、第7時から第8時に、学習問題を自分の問題として捉えることができるようになってきており、社会参画への意欲を感じられる記述も見られるようになった。

三人目は児童C(図4)である。

【第2時】

市も県も国までも動くぐらい大きい災害だと思った。他にはどんな人が助けに来てくれたのか知りたい。

【第7時】

安心して住める町にするために、国、県、市、被災者などたくさんの人々が協力して実現するべきだと思った。もっとみんなで何かできないのだろうかと思った。

【第8時】

被災者の願いは災害の直後と時間が経ってからは変わって、実現させるためには、お金や人が必要だと分かった。自分たちも何かしたい。

【単元終了後】

国、県、市の関係等、いろいろもっと知りたいと思うようになった。自分も力になれたらいいなと思うようになった。

図4 児童Cの記述の変容

第2時の「どんな人が助けに来てくれたのか知りたい。」という記述から、被災者の願いを実現するのは誰なのか知りたいという思いが感じられる。これは問題解決への探究の姿と捉えられるので、学習意欲が向上しているといえる。その後、下線部の記述から学習問題を自分の問題として捉えていることが分かる。

このように、「今日のまとめシート」の記述からも児童の学習意欲が向上したことが分かる。学習問題を自分の問題として捉え、考えられるようになることで、社会的事象に熱心に関わろうとする姿が見られるようになった。

(2) ARCSモデルの支援方略を計画的に取り入れられるという指導方法は有効だったのか

ア 「ふり返しシート」の分析

(7) 児童の各時間の四つの側面の変容

児童が各時間の最後に記述した「ふり返しシート」(表9)を基に、四つの側面の変容を見取った。質問項目1は注意(Attention)、2は関連性(Relevance)、3は自信(Confidence)、4は満足感(Satisfaction)の側面にそれぞれ対応している。

表9 「ふり返しシート」

質問項目	とても得意なとき	かなり得意なとき	多少得意なとき	わずかに得意なとき	まったく得意なとき(ない)
1 今日の学習は、おもしろかった。	5	4	3	2	1
2 今日の学習は、やりがいがあった。	5	4	3	2	1
3 今日の学習で、自信がついた。	5	4	3	2	1
4 今日の学習に満足した。	5	4	3	2	1

各時間の学級の平均値を集計したものが図5である。

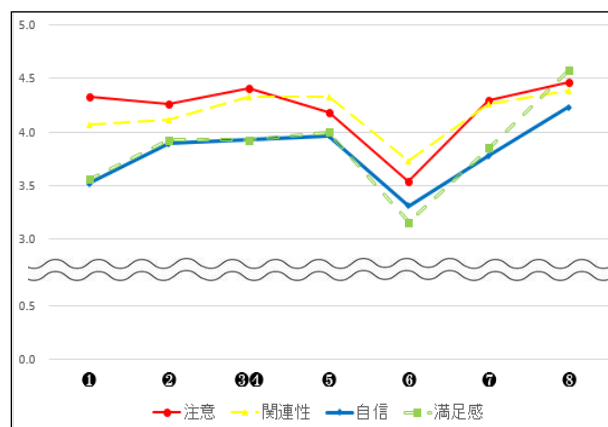


図5 「ふり返しシート」の学級平均の変容

各時間の四つの側面の変容を見てみると、中心となる側面の一つである関連性(Relevance)の側面は、注意(Attention)の側面と似た変容であった。また、もう一つの中心となる側面である自信(Confidence)の側面は、満足感(Satisfaction)の側面と似た変容であった。

このことから、関連性(Relevance)の側面は注意(Attention)の側面と関連があることを改めて確認することができた。さらに、自信(Confidence)の側面と満足感(Satisfaction)

の側面が似た変容をしていることから、関連があるのではないかと考えられる。

さらに、各時間のそれぞれの側面の学級の平均値と5、4と回答した児童の割合を集計し、表10にまとめた。網掛け部分が、それぞれの側面が高まったと考えられる(「学級の平均値」「5、4の割合」とも全時間の平均を上回っている)時間である。また、★印が、それぞれの側面の「学級の平均値」も「5、4の割合」も最も低い時間である。

表10 「ふり返しシート」の結果

注意 (A)	時	学級の平均値	5, 4の割合	関連性 (R)	時	学級の平均値	5, 4の割合
	1	4.3	77.8 %		1	4.1	74.1 %
2	4.3	77.8 %	2	4.1	66.7 %		
3・4	4.4	85.2 %	3・4	4.3	85.2 %		
5	4.2	77.8 %	5	4.3	85.2 %		
6	★ 3.5	★ 53.8 %	6	★ 3.7	★ 50.0 %		
7	4.3	74.1 %	7	4.3	85.2 %		
8	4.5	88.5 %	8	4.4	80.8 %		
平均	4.2	76.4 %	平均	4.2	75.3 %		

自信 (C)	時	学級の平均値	5, 4の割合	満足感 (S)	時	学級の平均値	5, 4の割合
	1	3.5	55.6 %		1	3.6	59.3 %
2	3.9	74.1 %	2	3.9	74.1 %		
3・4	3.9	70.4 %	3・4	3.9	70.4 %		
5	4.0	74.1 %	5	4.0	74.1 %		
6	★ 3.3	★ 46.2 %	6	★ 3.2	★ 30.8 %		
7	3.8	66.7 %	7	3.9	59.3 %		
8	4.2	88.5 %	8	4.6	96.2 %		
平均	3.8	67.9 %	平均	3.9	66.3 %		

では、具体的にどの支援方略が有効に働いたのか、あるいは課題があったのかについて、児童の様子から明らかにしていく。

イ 検証授業の動画の分析

(ア) 支援方略を行った際の児童の反応

検証授業の様子をビデオカメラで撮影し、その動画を分析した。特に、「ふり返しシート」の分析から四つの側面が高まったと考えられる時間と高まらなかったと考えられる時間に重点的に取り入れた支援方略に対しての児童の反応を見た。

表11 「であう」の支援方略

時	学習内容	支援方略 ()内は表4の支援方略を示す	
①	社会的事象との出会い 学習問題の設定	A	8.20広島土砂災害の映像資料を提示する。(A1-2, A2-4)
		R	8.20広島土砂災害の映像資料を提示する。(R3-1)
		C	グループで話し合う時間を設定する。(R2-6)
		S	児童が気付きや疑問を出せるように内容の構成を行う。(C2-1)
②	学習問題解決への予想 学習計画の設定	A	学習問題を設定する。(A2-1)
		R	今日の新聞記事を提示する。(A2-4)
		C	グループで話し合う時間を設定する。(R2-6)
		S	この学習問題を解決することの意味について話す。(R1-5)

まず、「であう」で計画的に取り入れた支援方略(表11)について主なものを分析していく。第1時の導入時に資料を提示した際に、児童は「これじゃあ電車が通れん」「タクシーが大変なことになっとる」と災害の様子について気付いたことをつぶやいていた。資料に関心をもっている姿と捉えられる。よって、注意(Attention)の側面の支援方略(A1-2, A2-4)は有効であったと考えられる。さらに、第2時では、手元に配付された資料では確認できないことを、黒板に貼ってある拡大した新聞を自発的に見に行き、「これどうなっとん?」「これって何なんかね?」と話し合っている様子が見られた。この姿は学習問題の解決に向けた探究の姿と捉えられる。自信(Confidence)の側面の支援方略(C2-3)も有効であったと考えられる。

表12 「ふかめる」(前半)の支援方略

時	学習内容	支援方略 ()内は表4の支援方略を示す	
③	個々の学習問題の設定 調べ学習1, 2	A	さまざまな種類の資料を準備する。(A3-4)
		R	困っていることや質問はないか等個別に話しかける。(R2-1)
		C	個人のめあてを設定させる。(R2-5)
		S	調べ学習で何を明らかにするのか、書かせる。(C1-2)
④	個々の学習問題解決に向けてのまとめ	A	被災者の思いが分かる資料を提示する。(A1-1)
		R	児童が矛盾を感じる被災者のアンケート資料を提示する。(A2-2)
		C	「今日のまどめシート」の紹介から授業を始める。(A3-7)
		S	グループで話し合う時間を設定する。(R2-6)

次に、「ふかめる」(前半)で計画的に取り入れた支援方略(表12)について主なものを分析していく。第3・4時の調べ学習を行う際には、学習問題について自分が決めた方法で黙々と調べ、ノートにまとめている姿が見られた。これは学習問題の解決に向けて探究している姿と捉えられる。注意(Attention)の側面の支援方略(A3-4)と関連性(Relevance)の側面の支援方略(R2-5)は有効であったと考えられる。第5時では、被災者の復旧の早さに関する意識についてのアンケートの結果を予想する際に児童は、「一番多いのは早いでしょ」や「やや早いじゃない?」等の予想を言っていたが、結果は予想とは違っていた。その後、班で活発に話し合

う姿が見られた。この姿から、学習問題に関心をもち、グループで話し合うことで、思考が深まっていったことが分かる。自信(Confidence)の側面の支援方略(C2-1, C2-2)がきっかけとなり、問題解決に向けて熱心に取り組めるようになっていく。だから、これらの支援方略は有効であったと考えられる。

表 13 「いかす」の支援方略

時	学習内容	支援方略 ()内は表4の支援方略を示す	
6	既習内容を生かした、他事例への活用	A	・ 東日本大震災の動画資料から授業を始める。(A3-7) ・ 東日本大震災の映像資料を提示する。(A1-1, A2-4) ・ 被災者のアンケート資料を提示する。(A1-2, A2-2)
		R	・ グループで話し合う時間を設定する。(R2-6) ・ 被災者のアンケート資料を提示する。(R3-1)
		C	これまでの学習を生かせるように、内容の構成をする。(C2-1)
		S	これまでの学習で学んだ知識や考え方を使って解決できる問題を設定する。(S1-1) ・ 児童の発言や記述をとりあげ、問題解決につながる考えには肯定的な評価を全員の前でする。(S1-5)

次に、「いかす」で計画的に取り入れた支援方略(表 13)の主なものについて分析していく。第 8 時では、東日本大震災の動画の準備中静かに待っていたり、資料を見て、「え、何これ?」「どうなっとな?」「海?」等とつぶやいたりする姿が見られた。これらの児童の姿は、資料に関心をもっている様子と捉えられる。また、被災者の復旧の早さに関する意識についてのアンケート結果や被災者が恐れていることは何かを答える際には、8. 20 広島土砂災害の学習を思い出して、自信をもって答える児童の姿が見られた。このことから、注意(Attention)の側面の支援方略(A3-7, A1-1, A2-4, A1-2, A2-2)や関連性(Relevance)の側面の支援方略(R3-1)、自信(Confidence)の側面の支援方略(C2-1)は有効であったと考えられる。

満足感(Satisfaction)の側面については、動画から見取ることは難しかったので、「今日のまとめシート」の記述から単元を通して分析を試みた。単元終了後に、「毎回まとめをして、次の授業とつなげたりして考えやすかったし、コメントが書いてあったりしてうれしかったし、わくわくした。」「毎回こうやって書いてみると、日に日にいるんなことが分かってきていると感じるし、それに先生からコメントが書いてあるとうれしくて、他の教科でもやってみ

たい。」という記述が見られた。児童の学習に対する満足感が高まっていることが分かる。毎時間、「今日のまとめシート」を書いたからこそこの記述だと捉えられる。このことから、満足感(Satisfaction)の側面の支援方略(S1-3, S1-8, S2-6)は有効であったと考えられる。

これらのことから、ARCS モデルの支援方略を計画的に取り入れるという指導方法の工夫は、学習意欲を高める上で有効であったと考えられる。

一方、学習意欲が下がったと考えられる第 6 時の支援方略(表 14)について分析していく。

表 14 第 6 時の支援方略

時	学習内容	支援方略 ()内は表4の支援方略を示す	
6	全体交流 個々の調べ学習の共有	A	・ 土砂災害における政治の働きを関係図にまとめる。(A1-5) ・ グループで話し合う時間を設定する。(R2-6)
		R	・ 関係図作成の際に、個々(特に困っている児童)に声をかける。(R2-1)
		C	これまでの学習で分かったことを整理し、政治の働きを関係図にまとめる。(C1-2)
		S	・ 「今日のまとめシート」を、15分間の時間に書く。(S1-3, S1-8, S2-6) ・ 児童の発言や記述をとりあげ、問題解決につながる考えには肯定的な評価を全員の前でする。(S1-5)

第 6 時の児童の様子は、教師の発問への反応が少なく、挙手による発表も他の時間に比べて少ない。このような姿から児童の自信のなさがうかがえる。一番の原因は、中心となる支援方略である自信(Confidence)の側面の支援方略(C1-2)が有効に働かなかつたためと考えられる。「8. 20 広島土砂災害にあった人々のために国はどのような取組を行ったのか」という導入の発問に児童は答えることができなかった。これは、第 3・4 時の調べ学習の際、災害復旧のための様々な取組を調べてはいたが、誰が行ったものかを整理できていなかったからである。授業の導入から、児童の思考に沿った展開になっていなかったといえる。授業の最後に、関係図にまとめることもできなかった。第 6 時は、これまでの調べ学習をまとめる段階であり、特に、思考を要する時間であった。児童の思考が流れ、自信をもって関係図にまとめられるように展開すべきだったと考えられる。

このことから、第 6 時には自信(Confidence)の側面の支援方略である「児童の思考が流れる

ように、順序立てて内容を構成する」(C2-1)を取り入れる必要があったと考える。

V 研究のまとめ

1 成果

(1) 単元を通して学習意欲が向上

四つの側面全てが高まったことから、単元を通して児童の学習意欲が向上したと考えられる。

また、学習意欲が向上したことで、社会参画への意欲も高まったといえる。児童の学習意欲を向上させることによって、主体的に学習に取り組めるようになるのではないかと考える。

(2) 学習意欲の向上における有効な支援方略

今回の検証授業の結果から、ARCSモデルの支援方略を単元の中に計画的に取り入れることは、児童の学習意欲を向上させることに有効であったと考えられる。単元を通して学習意欲を向上させるためには、特定の側面を高めるための支援方略だけを行うのではなく、四つの側面全てを高められるように、単元を俯瞰して支援方略を計画的に取り入れ、実践していくことが不可欠であることが分かった。

2 課題

(1) より多くの児童の学習意欲の向上

今回の検証授業では、学級全体としては学習意欲の向上が見られたが、一部の児童においては向上が見られなかった。その原因の一つとして、自信 (Confidence) の側面と満足感 (Satisfaction) の側面を十分に高めることができなかつたことが考えられる。特に、自信 (Confidence) の側面を高めることが最も難しいと感じた。「成功への期待感」(4頁の表4のC1)をもたせることができなかつたため、自信 (Confidence) の側面が高まらなかつたのではないかと考える。成功への期待感をもたせるた

めには、児童の実態に応じて前時の想起を丁寧に行ったり、児童がゴールをイメージできるように支援したりする必要がある。そのためには、個々の児童を理解した上で支援方略を計画しなければならない。また、計画した支援方略を単元を進める中で児童の実態に合わせて修正しながら取り入れていく必要がある。なぜなら、自信 (Confidence) の側面は、注意 (Attention) の側面や関連性 (Relevance) の側面とは少し異なり、支援方略を行えばすぐに高まるものではなく、支援方略を積み重ねていくことで高まっていくものではないかと考えるからである。

(2) 他学年や他単元での検証

本研究では、第6学年の政治の学習の単元において、学習意欲の向上を目指して ARCS モデルの支援方略を計画的に取り入れて検証を行った。今後はより汎用性のある支援方略を導くために、他の単元や学年においても、児童の学習意欲を向上させることができるのか、検証する価値がある。

引用文献

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説社会編』東洋館出版社、平成20年、3頁
- 2) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)」文部科学省、平成27年、6頁
- 3) J.M.ケラー『学習意欲をデザインする』北大路書房、2010年、23頁
- 4) 前掲書 3), 4頁
- 5) 北俊夫『社会科「関心・意欲・態度」の評価技法』明治図書、1993年、19頁
- 6) 鈴木克明「「魅力ある教材」設計・開発の枠組みについて—ARCS 動機づけモデルを中心に—」(『教育メディア研究1』日本教育メディア学会、1995年、53頁)
- 7) 前掲書 3), 7頁
- 8) 前掲書 6), 53頁

参考文献

- ① 岩田一彦『社会科固有の授業理論 30 の提言』明治図書, 2001 年
- ② 澤井陽介『小学校社会 授業を変える 5 つのフォーカス』図書文化, 2013 年
- ③ 澤井陽介『澤井陽介の社会科の授業デザイン』東洋館出版, 2015 年
- ④ 広島市小学校教育研究会社会科部会『社会科研究のてびき』2015 年