

群 教 七	G02 - 03
	平22.242集

中学校社会科における 「思考力」の育成にかかわる調査研究

— 指導の実態と教員の意識の分析を通して —

長期研修員 提橋 浩二

《研究の概要》

本研究は、中学校社会科における思考力の育成にかかわる学習指導の実態、及び思考力の育成が課題と指摘される要因を究明するものである。具体的には、思考力を比較、関連、類推、分析などの八つの視点でとらえ、それらを取り入れた学習指導の実施状況や実施にかかわる教員の意識についての調査を行う。分析結果から、八つの視点を取り入れた学習指導の意図的、総合的、継続的な実施、及び指導上の課題解決に向けた提言を行う。

キーワード 【社会—中 調査研究 思考力 多面的・多角的 指導理論】

I 研究の背景と目的

1 現状と課題

(1) 調査研究の背景

OECDによるPISA調査や全国学力・学習状況調査において、日本の児童生徒には、思考力・判断力・表現力に課題があると指摘されている。本県の児童生徒においては、平成19年3月策定の『群馬県「確かな学力」向上計画』（以下、『向上計画』）、平成21年3月策定の『意識調査の結果から見えた授業を変える12の提言』（以下、『12の提言』）、『平成22年度学校教育の指針』（以下、『指針』）の中で、PISA調査などの指摘と同様に思考力・判断力・表現力の育成が課題の一つとして挙げられている。また、『平成16年度群馬県教育課程実施状況調査』（以下、『状況調査』）や『平成18年度群馬県児童生徒学力診断テスト』（以下、『学力診断テスト』）の分析結果によると、本県の児童生徒は、社会科において、複数の資料や事象を比較・関連させて考察する力、事象の特色や事象間の関連など考えたことをまとめて表現する力に課題があることが指摘されている。事象の意味・意義や特色について考えたり、考えたことを表現したりする場合には、それらに際しての価値判断や取捨選択の判断がおのずと働くことから、本県社会科の課題も思考力・判断力・表現力の育成と言える。そして、思考力・判断力・表現力は相互に補完し合っているが、判断及び表現が思考に基づいていること、判断及び表現の結果を基に思考が深化していくことに着目し、本研究では、思考力の育成に焦点化することとした。

『中学校学習指導要領解説』社会編（以下、『解説社会編』）に示されている中学校社会科の改善の具体的事項においては、思考力の育成にかかわり、「社会的事象の意味、意義を解釈する学習や、事象の特色や事象間の関連を説明する学習などを通して、社会的な見方や考え方を養うことを一層重視して改善を図る」とある。そして、『指針』では、この希求事項と本県社会科の課題を踏まえ、体験したことや調べたことを自分の言葉に再構成させる活動が重要なことを指摘するとともに、複数の資料を比較・関連させ、社会的事象の特色や意味を考察させる場を設定したり、追究結果から判断したことを、自分の言葉で表現させる活動を工夫したりすることを求めている。これらのことから、思考力の育成にかかわる課題を解決することにより、本県社会科における児童生徒の課題解決に寄与できるものと考えられる。さらに、『指針』には、「新学習指導要領の趣旨や内容を十分理解し、平成24年度（中学校）の完全実施に向けた準備を」とある。このことから、中学校社会科における思考力にかかわる課題解決が急がれていると言える。

(2) 問題の所在

『状況調査』や『学力診断テスト』では、分析結果から複数の資料について比較・関連させて考える機会を意図的に設けたり、調べたことを根拠に話し合う活動を重視する授業展開を取り入れた

りするなど授業改善のポイントを示している。『向上計画』、『12の提言』、『指針』においても同様なことが示され、考える場面や活動の工夫を求めている。また、群馬県総合教育センター長期研修員の研究には、社会的事象の意味や働きを多面的・多角的に考える力を育成するために、追究結果や自分の意見や考えについて交流する話合いや発表、追究結果の図式化など、習得した知識や概念を活用したり構造化したりする学習活動を問題解決的な学習に取り入れた実践的研究がある。これらの研究では、社会的事象の意味や働きを多面的・多角的に考える力を高めることができたという成果が報告されている。このような提言や研究成果を授業実践で生かすことが、思考力の育成につながると考える。しかし、依然として生徒の思考力に課題があることからすると、思考力の育成にかかわる学習指導が十分でなかったり、工夫が必要であったりすることが考えられる。また、思考力の育成にかかわる教員の意識を高めていく必要もある。

思考力の育成にかかわる調査は、『学力診断テスト』の各教科の学校調査における「教科の指導に関すること」の中で実施されている。中学校社会科に対しては、問題解決的な学習における話合いの実施状況を調査し、その実施率が低いことから、教員側の授業改善に課題があることを指摘している。しかし、思考力の育成にかかわる教員の意識や学習指導が実施できていない要因についての調査は未実施であり、思考力の育成が課題となる要因は明らかになっていない。また、社会科における思考力には「比較」、「関連」、「総合」、「多面的・多角的」などの視点で考える力があるが、どの視点を取り入れた学習指導がどの程度実施され、どのような効果を上げているのかという調査も実施されていない。これらのことから、中学校社会科における思考力を育成するための学習指導にかかわる詳細な調査を実施する必要があると考える。

2 研究の目的

中学校社会科において思考力を育成するために行われている学習指導の実態と教員の意識について調査し、取組と思考力の高まりとの関連、及び学習指導の実施に影響を与えている阻害要因を分析する。そして、その結果を基に、今後、思考力を育成するための学習指導に取り組む上での留意点を提言する。

II 仮説

中学校社会科において思考力を育成するためには、「比較」、「関連」、「意味」、「総合」、「批判」、「分析」、「類推」、「多面的・多角的」といった視点を取り入れた学習指導を意図的、総合的、継続的に行う必要がある。

III 調査対象

中学校社会科において思考力を育成するための学習指導の実態と、思考力の育成にかかわる教員の意識を明らかにするために、四段階評定尺度法を用いた質問紙調査を実施する。また、質問紙調査の回答結果を基に、具体的な学習指導を把握するための聞き取り調査を実施する。

表1 調査対象及び調査時期

	調査対象	調査時期
質問紙調査	群馬県内公立中学校 172校の正規採用の社会科教員 340名から標本抽出により 184名を抽出。(誤差5%、信頼度95%とした場合)	平成22年8月
聞き取り調査	質問紙調査の回答結果を基に、思考力を育成するための学習指導を意識的に行い、生徒の思考力の高まりを感じている教員に対して実施。	平成22年12月～平成23年1月

IV 調査内容

1 調査の基本的な考え方

(1) 中学校社会科における思考力とは

中学校社会科の目標及び各分野の目標から、社会科の学習で目指しているものの一つに、社会的事象を多面的・多角的に考察し公正に判断する態度を身に付けさせることが挙げられる。また、『解説社会編』では、思考力を表2のようにとらえられる。これらから、中学校社会科で育成される思考力とは、「比較」、「関連」、

表2 中学校社会科で育成される思考力

- 事象や資料を比較して考える力（比較）
- 事象や資料を関連させて考える力（関連）
- 事象の意味・意義や特色を考える力（意味）
- 事象の意味・意義や特色についての自分の考えを深め、広げたり、総合・統合させたりして考える力（総合）
- 話合いや討論を通じて、自他の考えについて価値判断し、批判的に考える力（批判）
- 追究や考察に必要な情報を取り出したり、共通点や相違点を見いだしたりするなど、事象について分析的に考える力（分析）
- 既習事項や生活体験などを基に、事象の意味や特色などを推測して考える力（類推）
- 様々な側面をもっている事象について、いろいろな視点や立場から考える力（多面的・多角的）

「意味」、「総合」、「批判」、「分析」、「類推」といった視点で考える力と、これらの視点を適用させながら社会的事象について公正に判断できるようにするための「多面的・多角的」に考える力があると言える（以下、「比較」、「関連」、「意味」、「総合」、「批判」、「分析」、「類推」、「多面的・多角的」を総称する場合は、八つの視点と略記）。

(2) 社会科における思考力を育成する学習指導

授業実践では、複数の社会的事象を比較すれば、生徒は共通点や相違点、特徴を分析してとらえることになる。また、分析的にとらえたことを関連させたり類推したりして、事象の意味・意義や特色を考えていく。さらに、事象の意味・意義や特色については、批判的に考えたり総合させて考えを深めたりもする。そして、「比較」や「関連」などの視点を基に、事象について多面的・多角的に考えることが可能になっていく。このように、八つの視点は相互にかかわり合っているため、それらを取り入れた学習指導の意図的かつ総合的な実施が必要となる。しかし、その実施がある程度継続的でなければ、生徒の思考力の育成を期待できない。つまり、生徒が思考場面や思考活動を継続的に経験することも、生徒の思考力の育成には必要なものである。したがって、中学校社会科において思考力を育成するためには、思考力には八つの視点があり、それらがかかわり合っていることを理解した上で、八つの視点を取り入れた学習指導を意図的、総合的、継続的に行う必要がある。

(3) 調査の方向性

中学校社会科において思考力の育成が課題となる要因は、思考力の育成を意識した学習指導を実施しなかったこと、生徒が思考する時間の確保が十分でなかったこと、思考力の育成にかかわる手だてについての知識や理解が不足していたこと、八つの視点を取り入れた学習指導が意図的、総合的、継続的に実施されていなかったことなどが考えられる。したがって、思考力の育成にかかわる学習指導の取組状況と教員の意識について質問紙調査を実施し、取組状況と思考力の高まりとの関連についての分析を通して、中学校社会科において思考力を育成するためには、八つの視点を取り入れた学習指導を意図的、総合的、継続的に行う必要があることを明らかにしたい。また、意識調査の結果から、指導の実施を阻害する要因を明らかにしたい。そして、聞き取り調査を通して、思考力の育成にかかわる具体的な学習活動についての実践例を提示したい。

2 具体的な内容

質問紙調査では、思考力の育成を意識した学習場面や学習活動の意図的な導入頻度を調査し、教職経験年数及び指導分野による傾向と社会科全体としての導入状況を把握する。そして、学習指導を意図的に導入している傾向の教員に対しては、八つの視点を取り入れた学習指導の取組状況の調査を行う。これにより、八つの視点を取り入れた学習指導がどの程度総合的、継続的に行われているのかを明らかにするとともに、意図的、総合的、継続的な学習指導の実施と思考力の高まりとの関連を明らかにする。また、学習指導に偏りがある場合については、その要因を意識調査を通して明らかにする。

学習指導を意図的に導入していない傾向の教員に対しては、学習指導の実施に影響を与えていると考えられる要因に関する意識調査を行い、その分析を通して指導上の課題を明らかにする。これらにより、中学校社会科において思考力を育成するためには、学習指導の実施を阻害する要因を取り除き、八つの視点を取り入れた学習指導を意図的、総合的、継続的に行う必要があることを示せるようにする。

聞き取り調査は、質問紙調査から明らかになった、思考力を育成するための学習指導を意図的、総合的、継続的に行い、生徒の思考力の高まりを感じている教員に対して実施する。具体的な指導方法や指導上の留意点を調査することに主眼を置き、実践例として示せるようにする。右に、研究構想図を示す(図1)。

V 調査の実施

1 調査分析の視点

(1) 調査分析の視点とデータ処理の方針

① 思考力の育成を意識した学習場面や学習活動の意図的な導入状況について

度数分布に基づく傾向把握や、その傾向の有意差分析(χ^2 検定)を行うためには、質問項目にカテゴリ化を図る指標を設定する必要がある。そこで、教職経験年数と昨年度の指導分野一つを選択する質問項目を設定した。そして、これらと思考力の育成を意識した学習場面や学習活動の意図的な導入頻度の調査結果をそれぞれクロス集計し、教職経験年数と指導分野による傾向、社会科全体としての導入状況をとらえていく。また、 χ^2 検定により、教職経験年数や分野ごとの導入状況の有意差をとらえていく。なお、比較する母数を同じにするため、未回答や重複回答は分析手法の対象から除外することとした。

② 八つの視点から類別した学習指導の取組状況について

中学校社会科で育成される思考力には八つの視点がある。したがって、思考力を育成するための学習指導の詳細な実態把握には、これらの視点を取り入れた学習指導を類別し、その実施についての質問項目を設定する必要がある。そして、それぞれの視点を取り入れた学習指導の実施に際しては難易度が異なってくることから、質問項目では類別した学習指導について、複数の社会科教員の意見から実施容易な指導と実施困難な指導とに分けることとした。この調査結果から、学習指導を意図的に導入している傾向の教員の取組について、教職経験年数及び指導分野による傾向と社会科全体の取組状況からとらえるとともに、取組の有意差、類別した学習指導の実施についての相関関係をとらえていく。

③ 八つの視点から類別した学習指導の総合的・継続的な実施について

類別した学習指導すべてが実施傾向にある場合、学習指導を総合的に実施していると考えられる。このことから、回答状況を基にした総合的・継続的な実施について、思考力の高まりとの関

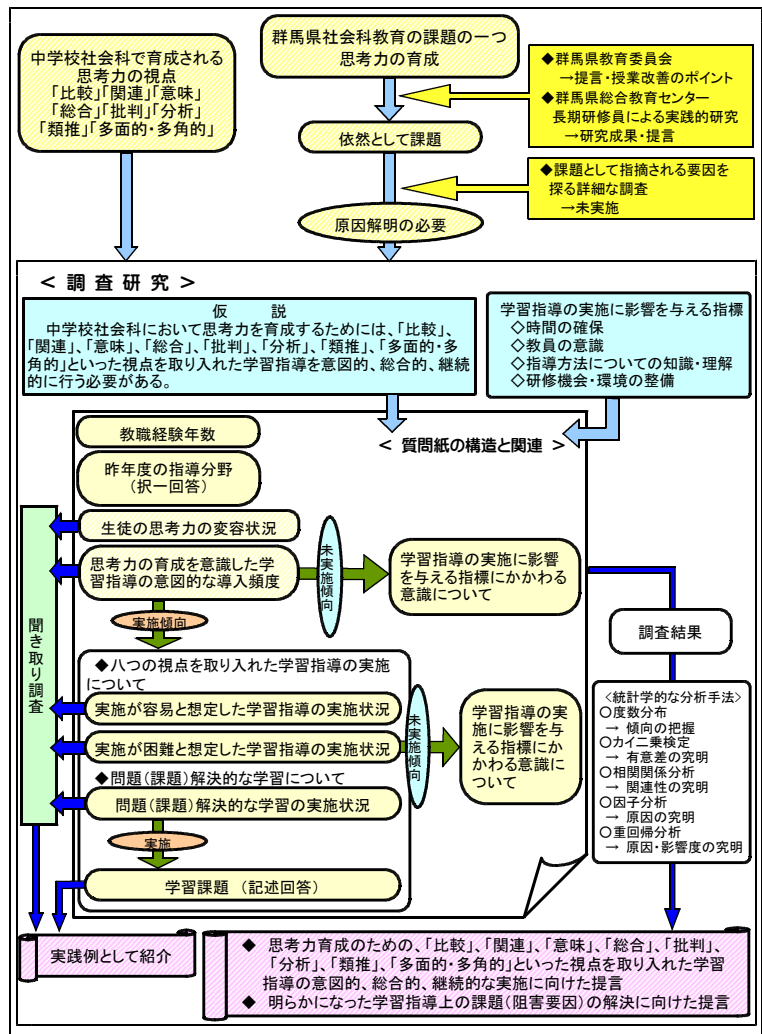


図1 研究構想図

連でとらえていく。

④ 問題(課題)解決的な学習の実施について

『指針』に、「“思考力、判断力、表現力”もやはり、問題解決的な学習を通して育成されるもの」とあることから、質問紙には、問題(課題)解決的な学習(以下、問題解決的な学習)の実施状況と、その学習で設定した単元の学習課題についての質問項目を設定した。実施状況の調査は、生徒の思考力の高まりとの関連でとらえていく。学習課題については、学習指導要領に示された内容ごとに整理し、学習課題例として提示できるようにする。

⑤ 思考力の変容状況の把握と学習指導の実施について

質問紙には、生徒の思考力の変容状況についての質問項目を設定した。生徒の思考力の高まりは、教員が講じた何らかの手だてによるものである。そのため、思考力の高まりについては、思考力の育成を意識した学習指導の意図的な導入頻度との関連、八つの視点から類別した学習指導の総合的・継続的な実施との関連、問題解決的な学習の実施との関連で明らかにしていく。

⑥ 思考力の育成にかかわる学習指導の実施を阻害する要因について

学習指導の実施を阻害する要因を分析できるように、質問紙には、意識の強弱を測ることができ、その客観的な把握が可能な四段階評定尺度法を用いた質問項目を設定した。実施が困難と想定した学習指導を実施していない要因は、因子分析の手法を用いて明らかにしていく。学習場面や学習活動を意図的に導入していない傾向の教員に対する意識調査の結果については、意識の影響度を解明する重回帰分析の手法を用い、阻害要因を構造的に明らかにしていく。

(2) 聞き取り調査の観点と処理方針

生徒の変容状況についての回答結果は、学習場面や学習活動の意図的な導入頻度、八つの視点から類別した学習指導の取組状況、問題解決的な学習の取組状況と関連させ、聞き取り調査の対象教員を抽出する。そして、表3に示した観点に基づき、聞き取り調査を実施し、調査結果を実践例としてまとめ、提示する。

表3 聞き取り調査の観点

○ 「比較」、「関連」、「意味」、「総合」、「批判」、「分析」、「類推」、「多面的・多角的」の視点を取り入れた具体的な指導方法について
○ 考える場面や活動を取り入れる時間の確保について
○ 「比較」や「関連」など八つの視点を取り入れた学習指導の意図的、総合的、継続的な実施方法について
○ 問題(課題)解決的な学習の実施上の留意点について
○ 思考力を育成する上での課題とその対策や取組について

表4 調査項目の指標

	大項目	中項目
指 標	○ 思考力の育成にかかわる学習指導の取組状況を測る指標	○ 思考力の育成を意識した学習活動や学習場面の意図的な導入の頻度
		○ 「比較」や「関連」など八つの視点から類別した学習指導の難易度別の取組状況
		○ 問題(課題)解決的な学習の取組状況
	○ 思考力の育成にかかわる学習指導の実施に影響を与える要因を測る指標	○ 思考力を育成することに対する意識の在り方
		○ 考える場面や活動を取り入れる授業時間の確保
		○ 指導方法に関する知識・理解
		○ 指導方法を学ぶ機会や思考力の育成にかかわる学習環境の整備など、機会・環境の整備

2 調査項目の選定

調査項目の選定に当たっては、表4の指標に基づき、中項目にかかわる具体的な学習指導や要因と考えられる意識を質問項目として選定した。

VI 研究の結果

1 思考力の育成を意識した学習場面や学習活動の意図的な導入状況について

標本数 184名の調査対象者に対する回収数は、179(97.3%)であった。表5には、思考力の育成を意識した学習場面や学習活動の意図的な導入頻度、教職経験年数、昨年度の指導分野の調査結果を

表5 教職経験年数別、指導分野別にみた思考力の育成を意識した学習指導の意図的な導入状況
(数値は回答人数、()の数値の単位は%)

設問	学習指導の意図的な導入	ほぼ毎時間	一単元複数時間	一単元一、二時間程度	学期一、二時間程度	合計
設問4		12(6.7)	97(54.2)	51(28.5)	19(10.6)	179
設問1	初任～5年目	1	6	2	1	10(5.6)
	6～10年目	0	10	6	1	17(9.5)
	11～15年目	0	9	7	2	18(10.0)
	16年目以上	11	72	36	15	134(74.9)
設問2	地理	2	30	18	4	54(30.3)
	歴史	5	32	15	8	60(33.7)
	公民	5	34	18	7	64(36.0)

示した。意図的な導入頻度の「ほぼ毎時間」と「一単元複数時間」を合わせると、社会科全体としては60.9%が意図的に導入している傾向にあった。 χ^2 検定からは、教職経験年数及び指導分野による意図的な導入状況の有意な差は認められなかった。なお、 χ^2 検定において有意差が認められたクロス集計表、ほかの分析結果の詳細は、資料編に示す。

2 八つの視点から類別した学習指導の取組状況について

表6には、八つの視点から類別した学習指導の取組状況の調査結果を示した。回答類型の「ほとんどの単元」と「複数単元」を合わせると、比較、分析、意味、関連、総合の視点は60%を超え、実施傾向にあった。しかし、類推、批判、多面的・多角的の視点は40%前後にとどまっていることから、学習指導の取組に偏りがあることもうかがえた。 χ^2 検定の結果、各学習指導の取組状況と教職経験年数との間で有意な差は認められなかった。指導分野との間では、類推②の視点を取り入れた学習指導が公民的分野において複数単元で実施されることが有意に多いことが明らかになった ($\chi^2(6)=13.637$, $\phi=0.256$, $p<0.05$, $n=104$ 。

phi係数は関連の強さを示す指標を、p値は有意確率を表す)。
各学習指導の相関関係については、意味と関連の視点(相関係数.6394)をはじめとして、表7に示した各視点において相関が認められた。このことは、各視点の学習指導が関連して実施されていることを意味している。

各学習指導の相関関係については、意味と関連の視点(相関係数.6394)をはじめとして、表7に示した各視点において相関が認められた。このことは、各視点の学習指導が関連して実施されていることを意味している。

各学習指導の相関関係については、意味と関連の視点(相関係数.6394)をはじめとして、表7に示した各視点において相関が認められた。このことは、各視点の学習指導が関連して実施されていることを意味している。

表6 八つの視点から類別した学習指導の取組状況

(数値は回答人数、()の数値の単位は%)

設問	視点	八つの視点から類別した学習指導の内容	ほとんどの単元	複数単元	一、二単元	未実施	合計
5(2)	分析①	資料を丁寧に読み取らせ、一つの資料から多くの情報を読み取り、解釈できるようにする指導	41(37.6)	49(45.0)	19(17.4)	0(0.0)	109
5(4)	意味	社会的事象の意味や特色を考えさせる指導	32(29.4)	49(45.0)	24(22.0)	4(3.6)	109
6(1)	総合①	事象の意味・意義や特色に関する友達や自分の考えを聞いて、自分の考えを深めさせたり、広げさせたりする指導	26(24.1)	53(49.1)	27(25.0)	2(1.8)	108
5(1)	比較	社会的事象相互の共通点や相違点について、事象を比較して考えさせる指導	25(23.2)	51(47.2)	31(28.7)	1(0.9)	108
5(5)	関連	複数の社会的事象の関連性を考えさせる指導	23(21.1)	48(44.0)	32(29.4)	6(5.5)	109
6(3)	分析②	追究や考察に必要な情報を、複数の資料の中から収集・選択し、読み取ったことを活用させる指導	19(17.6)	47(43.5)	37(34.3)	5(4.6)	108
6(2)	総合②	獲得した知識を関連させて文章や図表にまとめるなど、事象の意味・意義や特色を総合的に考えさせる指導	14(13.0)	33(30.5)	55(50.9)	6(5.6)	108
6(5)	多面的・多角的	ある事象を基に考えたことを、ほかの視点や側面から考えさせる指導	8(7.4)	37(34.3)	49(45.3)	14(13.0)	108
6(4)	批判	自分の考えをもたせた上で話し合い、批判や受け入れを経て、よりよい考えをつくり上げさせる指導	11(10.2)	29(26.9)	47(43.5)	21(19.4)	108
6(6)	類推②	学習対象とした社会的事象を「自分」「ほか(現在)の事象」「将来」との結び付きを類推して考えさせる指導	9(8.5)	27(25.5)	38(35.8)	32(30.2)	106
5(3)	類推①	課題追究の前に、根拠を明確にして予想を立てさせる指導	8(7.3)	23(21.1)	56(51.4)	22(20.2)	109

注：設問5は実施が容易と想定した学習指導、設問6は実施が困難と想定した学習指導である。なお、本表は、「ほとんどの単元」と「複数単元」を合わせた実施率の高い順に並べ替えてある。

表7 相関が認められた視点

	相関係数		相関係数
意味と関連	.6394	分析①と分析②	.5304
比較と類推①	.5094	総合②と分析②	.5138
分析①と総合①	.5537	類推①と多面的・多角的	.5071

注：相関係数0.5以上のものをピックアップした。

表8 八つの視点から類別した学習指導の総合的・継続的な実施度

n=105

設問5及び6	実施度(強)	実施度(弱)	未実施度(弱)	未実施度(強)
平均値Aの範囲	$A \leq 1.67$	$1.67 < A \leq 2.34$	$2.34 < A \leq 3.17$	$3.17 < A$
観測度数(人数)	9	41	47	8
%	8.6	39.0	44.8	7.6

注：各教員の平均値Aは、回答類型の「ほとんどの単元で実施」を1、「複数の単元で実施」を2、「一、二単元で実施」を3、「実施しなかった」を4と得点化し、合計得点を設問数11で割って求めた。また、実施度の範囲設定に当たっては、有効回答者の平均値2.34を基準とした。

3 八つの視点から類別した学習指導の総合的・継続的な実施について

八つの視点から類別した学習指導の総合的・継続的な実施について、表8の脚注に示した考え方に基いて、四段階の実施度としてとらえなおした。実施度が強い教員は8.6%と少なく、これに「実施度(弱)」を合わせて実施傾向群としてみた場合でも47.6%と、総合的・継続的な実施をしている教員は半数に満たなかった。

4 問題解決的な学習の実施について

図2は、問題解決的な学習の実施状況の調査結果と学習指導の総合的・継続的な実施度について示したものである。なお、総合的・

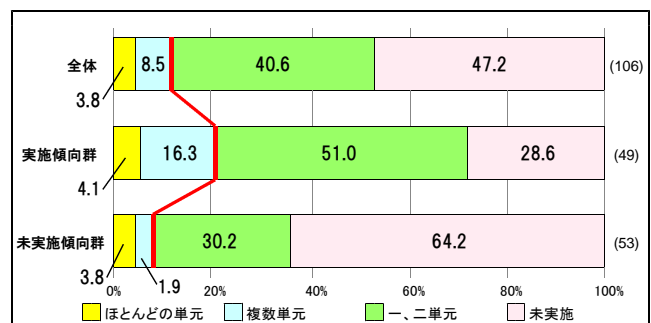


図2 問題(課題)解決的な学習の実施状況と八つの視点から類別した学習指導の総合的・継続的な実施度

継続的な実施度は、前ページ表8の「実施度（強）」と「実施度（弱）」を合わせたものを実施傾向群、ほかを未実施傾向群としてとらえなおした。

問題解決的な学習の実施状況について、回答類型の「ほとんどの単元で実施」と「複数単元で実施」を実施傾向としてみた場合でも、その実施率は12.3%と低い。これに「学期に一、二単元で実施」と回答したものを加えても実施率は52.8%にとどまり、問題解決的な学習はあまり実施されていない傾向であることが分かった。また、問題解決的な学習の実施状況と教職経験年数、指導分野、学習指導の総合的・継続的な実施度とで χ^2 検定を実施した。その結果、複数単元で問題解決的な学習を実施する傾向にあるほど、学習指導の総合的・継続的な実施をしている傾向にあることが有意に多いことも分かった ($\chi^2(3)=15.621$, $\phi=0.391$, $p<0.01$, $n=102$)。教職経験年数と指導分野による有意な差は認められなかった。

5 思考力の変容状況の把握と学習指導の実施について

表9に示した思考力の変容状況の調査結果から、生徒の思考力が向上傾向にあると感じている教員は83.8%に達していた。また、生徒の思考力の変容状況の把握について、学習指導の意図的な導入、学習指導の総合的・継続的な実施度、問題解決的な学習の実施状況とクロス集計し、 χ^2 検定を実施した。その結果、思考力の高まりは、思考力の育成を意識した学習指導をほぼ毎時間に導入すること、八つの視点から類別した学習指導を総合的・継続的に実施すること、問題解決的な学習を多くの単元で実施することに関連があることが判明した。

表9 生徒の思考力の変容と学習指導の実施

(数値は有効回答人数、()の数値の単位は%)

設問3 思考力の変容状況	高まった	少し高まった	あまり変わらなかった	合計
	12(6.7)	138(77.1)	29(16.2)	179
設問4 学習指導の意図的な導入	ほぼ毎時間 3(1.7)▲**	9(5.0) ns	0(0.0) ns	12(6.7)
	一単元複数時間 8(4.5) ns	78(43.6) ns	11(6.1) +	97(54.2)
	一単元一、二時間程度 1(0.6) ns	39(21.8) ns	11(6.1) ns	51(28.5)
	学期一、二時間程度 0(0.0) ns	12(6.7) ns	7(3.9)▲**	19(10.6)
注： $\chi^2(6)=19.211$, $\phi=0.231$, $p<0.01$, $n=179$ 。 ▲有意に多い、▽有意に少ない($p<0.05$)。+ $p<0.10$, * $p<0.05$, ** $p<0.01$, ns 有意差なし				
設問3 思考力の変容状況	高まった	少し高まった	あまり変わらなかった	合計
	11(10.5)	84(80.0)	10(9.5)	105
設問5、6 総合的・継続的な実施度	実施傾向（強） 3(2.9)▲*	6(5.7) ns	0(0.0) ns	9(8.6)
	実施傾向（弱） 6(5.7) ns	34(32.4) ns	1(0.9)▽*	41(39.0)
	未実施傾向（弱） 2(1.9) +	39(37.2) ns	6(5.7) ns	47(44.8)
	未実施傾向（強） 0(0.0) ns	5(4.7) ns	3(2.9)▲**	8(7.6)
注： $\chi^2(6)=18.453$, $\phi=0.296$, $p<0.01$, $n=105$ 。 ▲有意に多い、▽有意に少ない($p<0.05$)。+ $p<0.10$, * $p<0.05$, ** $p<0.01$, ns 有意差なし				
設問3 思考力の変容状況	高まった	少し高まった	あまり変わらなかった	合計
	11(10.4)	84(79.2)	11(10.4)	106
設問7(2) 問題解決的な学習の実施	ほとんどの単元 2(1.9)▲**	1(0.9)▽**	1(0.9) ns	4(3.7)
	複数単元 1(0.9) ns	8(7.6) ns	0(0.0) ns	9(8.5)
	一、二単元 6(5.7) ns	32(30.2) ns	5(4.7) ns	43(40.6)
	未実施 2(1.9)▽*	43(40.6) ns	5(4.7) ns	50(47.2)
注： $\chi^2(6)=12.381$, $\phi=0.241$, $0.05<p<0.10$, $n=106$ 。 ▲有意に多い、▽有意に少ない($p<0.05$)。+ $p<0.10$, * $p<0.05$, ** $p<0.01$, ns 有意差なし				

表10 因子分析の結果にみる共通因子の影響度

(因子負荷量の数値は、各因子と質問項目との相関関係を示す値)

6 思考力の育成にかかわる学習指導の実施を阻害する要因について

(1) 実施が困難と想定した学習指導の実施を阻害する要因について

実施が困難と想定した学習指導の実施を阻害する要因として考えた20項目の質問の回答結果について、因子分析の手法を用いた。分析結果から、三つの阻害因子があることが判明した(表10)。

因子aは、「思考活動時間不足因子」である。この因子は質問(13)、(16)、(7)、(11)、(18)、(8)に高い相関があり、生徒の思考活動を伴う時間を確保できないという意識によって構成されている。因子bは、「多面的・多角的な考察にかかわる指導法知識不足因

	質問項目(変数名)	因子負荷量
因子a	9(13) 社会的事象の意味・意義や特色を総合的に考えさせる時間を作れなかったから。	0.730
	9(16) 話し合いや討論をさせる時間を作れなかったから。	0.684
	9(7) 複数の資料から必要な情報を収集・選択し、活用させる時間を作れなかったから。	0.674
	9(11) 取り上げた社会的事象と「自分」「ほか(現在)の事象」「将来」との結び付きを考えさせる時間を作れなかったから。	0.651
	9(18) 多面的・多角的に考えさせる時間を作れなかったから。	0.597
因子b	9(8) 獲得した知識を文章や図表にまとめさせる時間を作れなかったから。	0.576
	9(9) 社会的事象についてほかの視点や側面から考えさせるための方法が分からなかったから。	0.808
	9(1) 学習内容を関連させて考えさせるような教材研究を行っていなかったから。	0.670
	9(20) 指導者自身が社会的事象を一面的にとらえ、ほかの視点や側面からとらえていなかったから。	0.664
	9(4) 社会的事象を関連させて、事象の意味や特色を効果的に考えさせる方法が分からなかったから。	0.640
因子c	9(10) 「多面的・多角的に考察する」という意味が分からなかったから。	0.615
	9(14) 多面的・多角的に考える活動を考えたが、生徒にその力が身に付いていなかったから。	0.913
	9(15) 複数の資料から必要な情報を収集・選択し、活用する活動を考えたが、生徒にその力が身に付いていなかったから。	0.810

注：因子分析に当たっては、共通性を相関係数の最大とし、バリマックス回転法によって三つの因子を抽出することとした。また、因子の抽出に当たっては、因子負荷量0.5以上の変数をピックアップしたが、因子負荷量0.5以上であっても他因子の因子負荷量が0.35以上あるものについては変数から除外した(変数名9(17))。n=78。

子」である。この因子は質問（9）、（1）、（20）、（4）、（10）に高い相関があるもので、生徒に社会的事象について多面的・多角的に考察させる方法に関する知識が少ないという意識によって構成されている。因子cは、「生徒の実態優先因子」である。この因子は質問（14）、（15）に高い相関があり、思考場面や思考活動を意図的に取り入れようとしても生徒の力が高まっていないため学習指導を実施できないという意識によって構成されている。

(2) 思考力の育成を意識した学習指導の意図的な導入を阻害する要因について

思考力の育成を意識した学習指導の意図的な導入を阻害する要因として考えた20項目の質問の回答結果について、重回帰分析の手法を用いた。分析結果から、この阻害要因には、学習環境が未整備であるという意識と、部活動指導や生徒指導で忙しく教材研究を深められないという意識があることが明らかになった（図3）。

学習環境が未整備であるという意識には「年間指導計画に手だてが示されていないこと」、「多面的・多角的に考えさせる視点や方法が分からないこと」、「社会的事象の意味や特色を考えさせる時間が作れないこと」の三つが影響しており、さらに、「学習環境が未整備」、「年間指導計画に手だてが未掲載」、「視点や方法が不明」の間に、また、「学習環境が未整備」と「時間が作れない」の間に相関が認められた。

部活動指導や生徒指導で忙しく教材研究を深められないという意識には「学習環境が未整備」、「視点や方法が不明」、「時間が作れない」の三つが影響していることが明らかになった。さらに、「部活動指導や生徒指導で忙しい」と「時間が作れない」に相関が認められた。

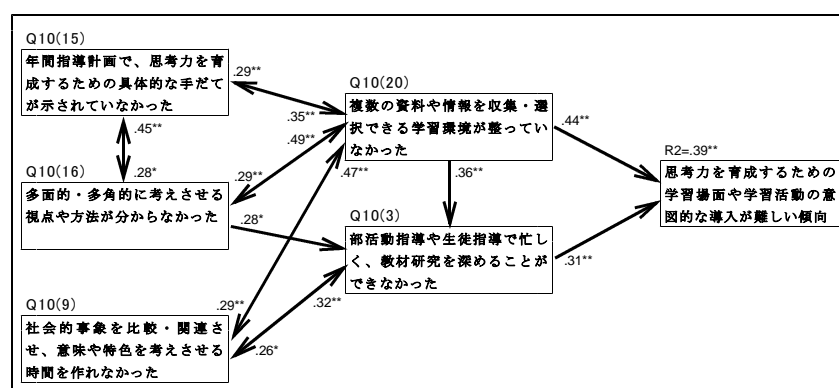


図3 変数間(質問項目間)の影響関係及び影響度

注：重回帰分析に当たっては、多重共線性を避けるため、変数相互で相関が高いものは、その一方の変数を分析から除外した。**<.01、*<.05、n=67。「→」は影響を与えている関係を、「↔」は相関関係を、数値は影響を与える強さを、*や**は可能性の強さを示す。なお、*より**の方が可能性が高い。

VII 研究の考察

1 思考力の育成を意識した学習指導の意図的、総合的、継続的な実施と思考力の高まりとの関連

思考力の育成を意識した学習指導の意図的な導入をするほど、また、八つの視点を取り入れた学習指導を総合的・継続的に実施するほど、生徒の思考力が高まっている。したがって、中学校社会科において思考力を育成するためには、八つの視点を取り入れた学習指導を意図的、総合的、継続的に行う必要がある。

2 八つの視点を取り入れた学習指導の総合的な実施に向けて

八つの視点を取り入れた学習指導を総合的に実施することにより思考力は高まるが、類推、批判、多面的・多角的の各視点はあまり実施されていない傾向にある。したがって、これらの視点を取り入れた学習指導を意図的に実施する必要がある。

類推②の視点については、公民的分野での実施が有意に多いが、地理及び歴史的分野の目標の解説から、両分野においても意図的に実施する必要がある。多面的・多角的の視点は、類推①の視点と相関が認められた。したがって、多面的・多角的の視点に関しては、類推①の視点と関連させた学習活動を実施する必要がある。批判の視点は、弱いながらも総合①の視点と相関が認められた（相関係数 .4821）。総合①の視点を取り入れた学習指導の実施傾向率が73.2%と高かったことから、総合①の視点を取り入れた学習活動を実施する際、自分の考えをもたせること、何をどのように考えるのかという着眼点や友達の考えと比較するという意識をもたせることが必要になる。なお、学習指導の相関

関係は、前述以外の視点においても認められた。相関が認められた視点を取り入れることによっても学習指導の総合的な実施が期待できる。

3 問題解決的な学習を実施することの意味

調査結果から、問題解決的な学習はあまり行われていないことがうかがえた。本研究では、その原因調査はしていないが、この学習を実施する傾向にあるほど、八つの視点を取り入れた学習指導の総合的・継続的な実施度が強まるという分析結果を得た。さらに、この学習を実施する傾向にあるほど生徒の思考力が高まる傾向にあるという分析結果も得た。『解説社会編』第3章1(3)の解説中には、事項を再構成するなど、「数単位時間を配当して課題を見いだし追究する形で展開できるよう工夫することが望まれる」とある。これらのことから、生徒の思考力を育成するためにも、問題解決的な学習を意識的に取り入れていく必要がある。

4 実施が困難と想定した学習指導の実施を阻害する要因を取り除くために

分析結果から、a「思考活動時間不足因子」、b「多面的・多角的な考察にかかわる指導法知識不足因子」、c「生徒の実態優先因子」の三つの阻害因子があることが判明した。aについては、その構成意識から、指導内容の精選と思考場面や思考活動を意図的に取り入れた単元設計や授業設計を行ったり、発問、教材、学習活動の工夫を通して短時間でも思考する体験を積み重ねられるような授業設計をしたりすることによって解決できていくと考える。

bについては、その構成意識から、もし指導方法に関する知識が多くなれば、学習指導の実施状況の変容が期待できる。したがって、積極的に先行研究を学んだり研修講座や公開授業に参加したり、あるいは自ら授業公開したりすることを通して指導方法に関する知識を獲得することにより、この阻害因子を取り除けるようになるかと考える。

cに関しては、実態に即した思考活動を繰り返し実施するとともに、思考力育成のためには八つの視点を取り入れた学習指導の総合的な実施が求められてくる。したがって、「どの分野のどの単元で、どの視点を取り入れ、どのような学習活動を」という観点から中学校三年間を見通した計画を立て、実行することによって解決できていくと考える。

5 思考力の育成を意識した学習指導の意図的な導入を阻害する要因を取り除くために

『解説社会編』に示されている改善の基本方針や社会科の目標の解説では、生徒が複数の資料を収集したりふだんから資料に親しんだり、教員が授業で資料を活用したりすることが求められている。したがって、「学習環境が未整備」という意識を取り除くために、各学校においては、新学習指導要領の完全実施前に地図などの資料の拡充を図る必要がある。また、個人で所有している資料の共有化を進めることも意識変容につながる。そして、それは教材研究の効率化や授業改善にもつながっていくものと考えられる。さらに、この意識には「年間指導計画に手だてが未掲載」など三つの意識が影響している。したがって、年間指導計画の整備・充実を図ること、研修機会を充実させたり研修に積極的に参加したりして「視点や方法が不明」という意識を取り除けるようにすること、思考時間を生み出すための指導内容の精選と単元・授業設計の工夫をすることも必要である。

阻害要因には「部活動指導や生徒指導で忙しく教材研究を深められない」という意識もある。この意識には「学習環境が未整備」など三つの意識が影響している。したがって、前述したことを行うことにより、部活動指導や生徒指導の影響が軽減される。それとともに、部活動が休みの日を有効利用することも阻害要因を取り除くためには必要である。

また、研修機会の充実という観点から、本研究の分析結果を基にした研修講座の開催など、教育行政施設にはその役割が求められる。さらに、学習指導の取組は教職経験年数と関係がなかったことから、教員一人一人が思考力育成を意識した取組や授業改善を行うことが必要である。

Ⅷ 調査研究のまとめ

1 成果

本調査研究を通じ、統計学的に、中学校社会科において思考力を育成するためには「比較」や「関連」など八つの視点を取り入れた学習指導の意図的、総合的、継続的な実施が必要になったことが明らかになった。また、学習指導の取組は教職経験年数と関係がないこと、八つの視点から類別した学習指導の実施には相関関係が見られること、思考力の育成にかかわる学習指導の実施を阻害する要因が明らかになるなど、多くの成果を得られた。これらを基に、学習指導の意図的、総合的、継続的な実施と指導上の課題解決に向けた四つのことを提言する。

提言

- 実態に即した思考活動を繰り返し実施するとともに、未実施傾向にある視点を取り入れた学習指導や、学習指導の取組に相関がある「比較」、「分析」、「類推」、「意味」、「関連」、「総合」、「多面的・多角的」の各視点を取り入れた学習指導を意識的に取り入れましょう。
- 問題（課題）解決的な学習を、各分野とも学期に一単元以上取り入れましょう。
- 指導内容を精選し、思考場面や思考活動を意図的に取り入れた単元設計や授業設計に努め、発問、教材、学習活動の工夫を心がけ、生徒が短時間でも思考する体験を積み重ねられるようにしましょう。
- 積極的に先行研究を学んだり研修講座や公開授業に参加したり、授業公開したりしましょう。

2 課題

前述した四つの提言の取組は、教員一人一人の意識にかかわるところが大きい。また、教員を支えるために学校組織などにおける取組の改善と充実も必要になる。具体的には、

- 八つの視点を取り入れた学習指導の意図的、総合的、継続的な実施のため、三年間を見通した計画を立てる。
- 指導方法に関する知識や理解を深め、授業で活用するため、年間指導計画に具体的な手だてを示したり、教科主任会や校内部会において思考力の育成にかかわる研修機会を設定したり、校外研修に積極的に参加できるような学校の社会的風土を向上させたりする。また、教育行政施設においては、本調査研究の分析結果を基にした研修機会を提供していく。
- 思考力の育成を意識した学習指導の意図的な導入を阻害する要因の一つ「学習環境が未整備」という意識を取り除くため、新学習指導要領の完全実施の前に地図などの資料を拡充したり、個人で所有している資料の共有化を図ったりする。

などが考えられる。

ところで、本調査研究では、思考力の変容状況の把握は調査対象者の主観によっていた。そのため、実施している学習指導の効果の程度までは分析できなかった。したがって、思考力の変容状況を客観的なデータからとらえた上で、学習指導の実施との関連を考察していく必要がある。また、学習指導の実施状況や生徒の思考力は短期間に大きく変化することは少ないと考えられることから、経年変化や小学校における学習指導の実施状況との関連という視点からの調査・分析も必要になってくる。さらに、思考力の育成にかかわり、問題（課題）解決的な学習の取組についての実態調査や意識調査を実施する必要性も今後求められてくる。

<参考文献>

- ・群馬県教育委員会 『平成22年度学校教育の指針解説版』 (2010)
- ・森分 孝治、片上 宗二 編著 『社会科重要用語 300の基礎知識』 明治図書(2008)
- ・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(2010)
- ・菅 民郎 著 『らくらく図解 アンケート分析教室』 オーム社(2009)
- ・向後 千春、富永 敦子 著 『統計学がわかる』 技術評論社(2007)