

「レリバンス」の実感を高める

中学校社会科地理的分野の授業実践

－ARCS モデルを活用して－

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 中等教科教育分野 山内 佳鈴

1. はじめに

1.1. 研究の背景

文部科学省(2024)は、学ぶ意義を十分に見いだせず、主体的に学びに向かうことができている子供が多くなっていることを課題として挙げている。関連して宇都宮(2022)は、2017、2018年の学習指導要領の改訂により、社会科科目では「主体的・対話的で深い学び」が目指され、生徒自身が意欲的に学習に取り組むための学習レリバンスの構築が必要であることを指摘している。レリバンスは学ぶ意義および教育と社会のつながりについて述べたものであるが、その定義や用法は研究によって異なる。そのうち本研究では、本田(2004)による学習レリバンスの定義である「子どもが学習にどのような意味や意義を感じているか」を用いることとする。

また、学校における授業に目を向けてみると、中本・砂川(2023)は、学校で学んだ知識を学校の中でとどめることなく、社会の中で生きてはたらく力の育成が求められるようになったことから、社会的レリバンスを育むための授業が必要であると述べている。レリバンスを高めるための授業の手立てとして例えば、寺田・山口(2020)は、レリバンスには多様な側面があることを言及し、生徒たちの身近にある地域企業を教材化することでレリバンスを高めることができる可能性を示している。また、学習の意義を実感させるための授業として松下(2018)があるが、これもレリバンスに関連する授業研究であると考えられる。松下(2018)は、学習の意義は人によって異なることを指摘し、生徒の実態に合わせ、学習の意義を実感させるための一つの手立てとして、生徒に成功体験をさせることを示していた。この松下(2018)の実践は学習の意義に関わる

ARCS モデルとして解釈することができる。ARCS モデルとは、J.M.Keller によって提唱され、学習意欲を注意(Attention)、関連性(Relevance)、自信(Confidence)、満足感(Satisfaction)の4側面でもとらえたモデルであり(鈴木 1995)、ARCS モデルを用いることで、例えば単に「やる気が出ない」ではなく、「やる気の特にやりがいの側面が問題だ」というように、一步踏み込んだ検討が可能となる(鈴木・美馬 2018)。松下(2018)では、例えば、自信を持たせるための工夫を授業の手立てとして行っており、これは ARCS モデルのC(自信)に該当する手立てといえる。このような松下(2018)の手立ては、学習の意義の実感に関して一定の成果を得ているため、学習の意義・レリバンスを実感させるための授業において ARCS モデルの理論を用いて捉え直すことが可能だと考えられる。

しかし、先行研究を概観しても、レリバンスの実感を高めるために、ARCS モデルの理論を活用した授業は管見の限り見当たらない。生徒がレリバンスを実感する背景には、多様な動機があることが推察でき、先述の鈴木・美馬(2018)の言及から、生徒がレリバンスを実感し、意欲的に学習に取り組むための具体的な手法として ARCS モデルを活用することで、レリバンスの実感に関して、より踏み込んだ生徒の特徴の検討ができるのではないかと考えた。そこで、まず筆者らは生徒の実態を調査することにした(山内ほか 2024)。しかし、山内ほか(2024)では実態調査のみにとどまり、調査の結果を用いた実践、並びにその評価はおこなわれていない。

1.2. 研究の目的

上述の背景より、本研究では、レリバンスの実

感を高めるために、鈴木・美馬（2018）の ARCS モデルの下位分類や学習意欲についての工夫例を参考に、山内ほか（2024）の分析結果を踏まえ生徒の実態に合わせた授業を設計し、実践を行い評価することを目的とする。

2. 研究の方法

本研究の対象は、山梨県内の公立中学校第2学年1クラス計26名である。

本研究ではまず、生徒のレリバンスの実感の変化や ARCS モデルに関することを捉えるためのアンケートを作成した。次に、中学校社会科地理的分野において、レリバンスの実感を高めるために ARCS モデルを活用した授業を設計し、授業中に使用するワークシートやスプレッドシート、Google スライド（以下、スライド）を作成した。その後、授業実践と事後アンケート調査を行い、アンケートへの回答を分析し、設計した授業の評価を行った。

2.1. アンケート調査

2.1.1. アンケート調査の作成

授業実践の前後における生徒のレリバンスの実感の変化や ARCS（動機）に関する意識を調査するため、アンケートを作成することにした。事前アンケートは、山内ほか（2024）で作成した項目を用いた。事後アンケートは、山内ほか（2024）のアンケート項目に ARCS に関する質問項目を1項目追加した（表1）。

作成したアンケート項目は、大別すると計4項目ある（表1の①～④）。①は学習内容に対して感じる「面白さ」の実感や知的な発見や創造そのものの喜びが追求されることを表す「即自的レリバンス」、②は学習者が生きる上で、自身にとって有益な道具となり、社会にとっても有意義であるようなスキルや知識が含まれている「市民的レリバンス」、③は特に職業に関連した知識やスキル、態度などを学習者に与えることを意味する「職業的レリバンス」（本田 2005）に関する項目、④は ARCS モデルに関する項目である。詳しい内容は表1のとおりである。

2.1.2. アンケート調査の実施

事前アンケート調査は、山内ほか（2024）で実施済みである。本研究では、2024年10月に事後アンケート調査を行った。なお、事後アンケート調査は、授業実践後に実施し10分程度で行った。調査は、Google Forms で実施し26名が回答した。

2.2. 授業

2.2.1. 授業の設計

本研究の目的を達成するために、ARCS モデルを活用した支援方略を設計した（表2）。なお、表の中の数字は何時間目かを表す。山内ほか

表1 事後アンケートの項目

	質問項目	回答方法
①即自	1-1 地理の学習は「面白い」、と授業中に感じる。	そう思う、ややそう思う、あまりそう思わない、そう思わない（4件法）
	1-2 どんな時にそう思いましたか、そう思った場面を具体的に教えてください。	自由記述
②市民	2-1 地理の学習は、将来自身の生活に役立ち、社会をよりよくしていくことにも役立つ。	そう思う、ややそう思う、あまりそう思わない、そう思わない（4件法）
	2-2 どんな時にそう思いましたか、そう思った場面を具体的に教えてください。	自由記述
③職業	3-1 地理の学習では、将来働く上で重要な知識やスキル、態度などが学べる。	そう思う、ややそう思う、あまりそう思わない、そう思わない（4件法）
	3-2 どんな時にそう思いましたか、そう思った場面を具体的に教えてください。	自由記述
④ARCSモデル	4-1 次のうち、授業中のどのような時にあなたは「やる気」を感じますか？感じる順に順位づけしてください。一番高い番号は1番です。	・「おもしろそうだ」、「何かありそうだ」と思うとき（A：注意） ・「やりがいがありそうだ」（何かに関連する）と思うとき（R：関連性） ・「やればできそうだ」（自信につながる）と思うとき（C：自信） ・「やってよかった」（満足だ）と思うとき（S：満足感）
	4-2 今回の5時間の授業の中で、学習に対して特に「やる気」を感じた場面はどんな時ですか？	自由記述

表2 ARCS にモデルに基づく授業の主な支援方略

側面	下位分類	主な支援方略
注意 ㊦	A-1 興味を引く (知覚的喚起)	・毎時間の導入時のクイズでその地域の具体的なものやことを扱う ・その地域の様子を NHK For School の動画を見せて解説をする
	A-2 好奇心を刺激する (探求心の喚起)	・導入時のクイズ（1，近い地域の写真を見せ，気候の違いに注目させてギャップを感じさせるように促す）など ・授業中間での発問で矛盾を感じさせる（3，「交通網が整備されたのに，なぜ人口減少は起こるのだろうか？」）など
	A-3 変化を与える (変化性)	・同じことが単調に続かないよう，学習方法を変えながら進める（クイズ→ワークシート→動画視聴→ワークシート→意見交流→スプレッドシート）など ・普段の授業とは異なり，毎時間スプレッドシートに考えをまとめさせる ・他者参照が可能な環境を構築
関連性 ㊦	R-1 目標に向かう (目的指向性)	・パフォーマンス課題を設定（山梨県民にとって身近であるリニア開通について考えさせる）
	R-2 好みに合わせる (動機との一致)	事前のアンケート調査の実態から授業を工夫（4点） ・知識の獲得を促す（ワークシートを活用） ・学んだ知識の活用を行う（単元まとめのパフォーマンス課題） ・学校外の生活との関連を見出す場面を取り入れる（リニア開通について考えさせる） ・生徒の注意を惹きつける工夫を行う（導入時のクイズや発問）
	R-3 経験とつなげる (親しみやすさ)	・2，来年山梨にコストコができることについて触れる（交通網の発達とつなげて） ・2，工業の特徴を山梨と比較して考えさせる ・2，岡山県が上位にランクインしている葡萄の収穫量ランキングを見せ，クイズ形式でどの都道府県が上位かを考えさせ，上位の県の共通点について考えさせる（山梨が一位のため考えやすくなる） →自然環境と農作物との関係性を思い出してから農業の学習に入れるようにするため
自信 ㊦	C-1 成功への期待感を持つ (学習要件)	・単元の最初に全時間の予定や単元を貫く学習課題を提示し，見通しを持たせ，ゴールを明確にする
	C-2 成功体験を積み重ねる (成功の機会)	なし
	C-3 自分でやり遂げたと思う (個人的なコントロール)	なし
満足感 ㊦	S-1 習得した喜びを実感する (自然な結果)	・毎時間蓄積してきたスプレッドシートをもとに，単元を貫く学習課題に対しての自分の考えをまとめ，プレゼンテーションを考えさせる
	S-2 努力が報われる (肯定的な結果)	・毎回のスプレッドシートの回答に対して，授業の内容を正しく理解した上で自分の考えを書いている生徒の記述を全体に取り上げて賞賛する（誤認識している生徒に対してはコメント機能でコメントをする）
	S-3 裏切られない (公平さ)	・口数が多い生徒だけではなく，口数が少ない生徒でもクラウド上にはきちんと自分の考えを書いているかもしれないため，そこにも目を向けその生徒のことを価値づける

（2024）の地理の学習に対する事前アンケート調査をもとに ARCS モデルを活用した。ARCS モデルに関するアンケート調査の結果，対象者全体のうち 65.4%の生徒が，ARCS モデルの A（注意）を最重要視していた。「最重要視」とは，ARCS

モデルの順位づけにおいて，1 番に選択した ARCS を指す。また，レリバンスに関するアンケート調査の結果，生徒のレリバンスの実感には，知識を獲得すること，学んだ知識を活用できる場面を入れること，学校外の生活との関連が重

要であることが示唆されていた。

そこで、今回は先述した山内ほか（2024）の結果をもとに、知識の獲得を前提とし学んだ知識の活用や学校外の生活との関連を見出す場面を取り入れることによって、生徒の注意を惹きつける（A）授業を設計した。鈴木（1995）によると、A（注意）の因子は、学習の初期段階に学習課題に目をむけさせ、また中間段階では飽きさせないように工夫することを意味する。また、A（注意）の条件には、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、元来 R（関連性）の一部と見なされていた要因を含んでいることが言及されていた。以上のことから、ARCSモデルは A（注意）の要素を中心に活用することに加え、R（関連性）の要素も同様に重視することにした。また、参与観察等を通して、他の要素も取り入れた。

主な単元構想を表3に示した。単元は、地理的分野の「中国・四国地方」である。本単元の目標は、表3のとおり、4つあるが本研究では「中国・四国地方の学習で学んだことを踏まえた上で、山梨県の今後の発展に対して、当事者意識を持ちながら主体的に粘り強く追究しようとしてい

る」に特に重きを置いた。それに伴い、単元を貫く学習課題を実習校の教員や社会科を専攻する教職大学院生と議論を重ね設定した（表3）。単元を貫く学習課題の設定理由としては、中国・四国地方での交通網の発達に関する学びを活用し、身近な山梨県の事例について考えさせることで、レリバンスの実感を高めることができると考えたからである。こちらは、ARCSモデルのR（表2の関連性 R-2）の要素に該当すると考える。単元を貫く学習課題を追究するために、1～4時間目は知識の獲得を重視した授業を設計した。そして、最後の5時間目で実際にプレゼンテーション交流をしながら再度、単元を貫く学習課題に対しての自身の考えを再構築できるような設計にした。

以上のような授業を円滑に進めるためのワークシートやスプレッドシート、スライドを作成した。ワークシートは、1～4時間目用に知識の獲得を重視して紙媒体で作成した（図1）。スプレッドシートは、各授業の個々のまとめを一元化できるように作成した。単元でシートを統一し、さらに時間割ごとにシートを設けることで、各授業の情報や生徒同士の考えも容易に参照できる環境を構築した。スライドは、5時間目のプ

表3 単元構想 「中国・四国地方」

単元の目標	・ 中国・四国地方について、その地域的特色や地域の課題を理解する
	・ 交通や通信を中核とした考察の仕方を取りあげた特色ある事象と、それに関連する他の事象や、そこで生ずる課題を理解する
	・ 中国・四国地方において中核となる事象の成立条件を、地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応などに着目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現する
	・ 中国・四国地方の学習で学んだことを踏まえた上で、山梨県の今後の発展に対して、当事者意識を持ちながら主体的に粘り強く追究しようとしている
単元を貫く学習課題：山梨県のリニア中央新幹線開通に対して、賛成か、反対かを考えプレゼンしよう！	
主発問	
1時間目	中国・四国地方では、地形や気候、交通にどのような特徴がみられるだろうか
2時間目	なぜ中国・四国地方の産業は発展したのだろうか
3時間目	交通網の整備は、地域にどのような影響を与えたのか
4時間目	交通網の発達には、中国・四国地方はどのようなメリット・デメリットをもたらしたのか
5時間目	山梨県のリニア中央新幹線開通に対して、賛成か、反対かを考えプレゼンしよう！

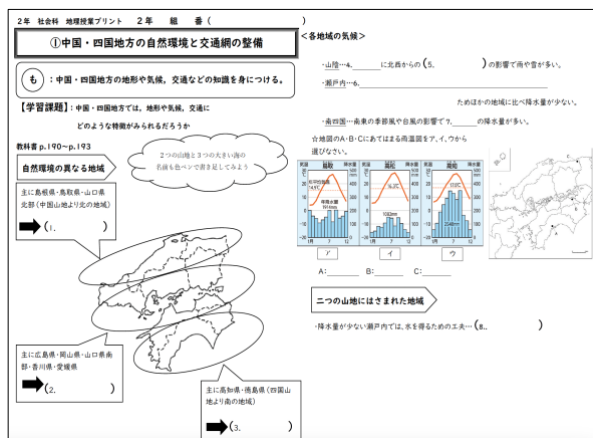


図1 1時間目のワークシート

プレゼンテーション用に出席番号と氏名欄等を設けてクラウド上でクラスの全員のものを共有できるように形で作成した。その際、足場がけとして、シンキングツールの一つである多面的に物事を捉える際に活用することが多く、くま手チャートを選択的活用ができるように貼り付け、具体的な活用の仕方についてもスライド上で示した。この意図として、筆者が見た範囲では、生徒たちは日々の授業でスライドを活用し、考えを整理することをあまり行っていない実態があったことから、一部の生徒は白紙のスライドに自分の考えをまとめることは困難であると考えたからである。黒上ほか (2012) は、シンキングツールは、自分自身でどのように考えるかを決めなければならない際に手順やイメージを思い出すためにとても有効であり、「考えること」を助けてくれるものであると言及している。また、くま手チャートの活用の仕方の一つとして、視点を作って多視点で見させることを促す方法 (黒上ほか 2012) が今回の単元を貫く学習課題を追究する際に生徒が多面的に考えることを助けると考え、その方法を示した。

2.2.2. 授業実践

本実践は、2024年10月下旬に1時間目は24名、2時間目は23名、3時間目は25名、4時間目は26名、5時間目は26名を対象に全5時間行った。

1～4時間目は、授業の導入でその授業に関連するクイズを行ったあと、展開では、生徒を揺

さぶる問い (表2の注意 A-2) を提示しそれについて考えさせ、ワークシートを使って考えや情報を整理させた。その後、NHK for School の動画を視聴させ、再度ワークシートで知識の獲得を促した。そして、その授業での重要なポイントや見方・考え方を授業者である筆者が解説した。まとめは、生徒一人一人にスプレッドシートに記入させた。授業の内容を正しく理解し、自分の考えを書いている生徒の記述を全体に取り上げて賞賛したところ (表2の満足感 S-2)、それ以降のクラスの一部の生徒のまとめの記述量や質にポジティブな変化が見られた。さらに、生徒のワークシートの感想部分に「授業の最後の時間でまとめの時間があってしっかり理解することが出来ました」、「最後スプレッドシートでまとめると今日なにをしたか分かりやすくて良かった」などの記述が見られた。

4時間目の後半の時間を使ってプレゼンテーション用のスライドを作成させた。その際、「必ず中国・四国地方で学んだことを踏まえた上で、「人やモノの動き」と「地域の発展」に着目し、山梨県の状況と照らし合わせて主張すること」という指示を行った。26名中24名の生徒がくま手チャートを活用し、多面的に考える様子が見られた。例えば、ある生徒は人口面、商業面、交通面、治安面の4つの側面から自分の考えを書いていた。また、くま手チャートを活用していない一部の生徒も自分の考えを多面的に整理し、主張を考えている姿が見られた。

5時間目では、単元を貫く学習課題についてのプレゼンテーション交流を行った。プレゼンテーション交流は2部構成にし、プレゼンテーション交流①では、グループ対抗で賛成派 (13名) vs 反対派 (13名) のディベートを行った。生徒の個人で作成したスライドを見たところ、賛成派と反対派は半数ずつに分かれていたため、それぞれ3グループに分けディベートを行わせた。手順としては、まず、グループでの作戦会議 (2分)、賛成派の主張 (1分)、質疑応答 (4分) とした。その後、反対派の主張 (1分)、質疑応答 (4分) という流れになっている。プレゼンテーション交流②では、班で意見交流 (5分) をした。

「私は賛成だけど、反対の人の意見を聞いて、初めて知ったこともあり、少しだけ反対に近づきました」、「リニアを作るメリット・デメリットは人によって違うので相手の意見を聞くことで気づかされることがあり意見を伝え合うことは大切な事だなと思いました」などといったワークシートの記述から、多様な意見を聞くことで生徒は新たな知見を得ていたことが示唆された。

3. 結果と考察

3.1. アンケート調査の分析

本研究では、レリバンスの実感を高めるために実践した授業を評価するため、アンケートへの回答の分析を行った。アンケート調査は、全時間において欠席の見られなかった20名を分析の対象とした。また、本分析で使用する「否定的回答」とはレリバンスに関するアンケート調査の4件法で1, 2の回答、「肯定的回答」とは3, 4の回答のことを指す。

3.1.1. ARCSの順位づけについて

本研究では、レリバンスの実感を高めるためにARCSモデルを活用したため、まずは、ARCSモデルに関するアンケート調査の結果をまとめる。4-1は、順位づけした回答を（一位）から順に、4, 3, 2, 1と点数化し、平均値を算出した。その結果、A（注意）は事前が3.50、事後が3.20で変化量が-0.30、R（関連性）は事前が1.90、事後が1.95で変化量が+0.05、C（自信）は事前が1.95、事後が2.20で変化量が+0.25、S（満足感）は事前が2.65、事後が2.65で変化量が0.00となった。A（注意）は事前で最重要視されていたが、平均値は低下し変化量も一番多かった。C（自信）は、平均値の上昇が最も大きかった項目である。しかし、事前調査の結果、生徒はC（自信）をあまり重要視していなかったため、授業の手立てとしてARCSモデルの中で最も少なく取り入れていた。授業者である筆者も授業設計の段階ではC（自信）を特に意識していなかったが、実践を通じて結果的にC（自信）を高める手立てを取り入れていたことが確認できた。また、生徒

も授業を受ける中でC（自信）の重要性に気づいた可能性がある。これらの結果から、C（自信）を育む手立ての有効性が示唆された。

また、ARCSモデルの順位づけに変化が見られた生徒は17名確認された。そのうち、一位が変化した生徒と2つ以上順位に変化が見られた生徒がそれぞれ9名いることが確認された。順位づけに関する全体的な特徴は見られず、レリバンスの実感との関連性も見られなかった。

さらに、4-2の5時間の授業の中で、学習に対して特に「やる気」を感じた場面を問うた項目の生徒の自由記述をARCSモデルの下位分類に分類した。なお、分析は1人の回答につき、1つのARCSモデルの側面を分類した。分類の結果、ARCSモデルの下位分類のR-2が14名、A-2が2名、R-3とC-3がそれぞれ1名ずつ確認された。一番多かったR-2では、「自分のリニア開通について思っていることをスライドにまとめて意見を言うとき」や「最後の時間で賛成・反対同士でプレゼンをしたとき」など、学習活動に関する記述が多くみられた。これは、学校外の生活との関連を見出す場面を取り入れ、普段の授業形態とは異なる学習方法を採用した成果だと考えられる。

3.1.2. 対象者全体のレリバンスの実感の変化

本研究では、授業前に比べて授業後において、レリバンスの実感を高めることができたかを確認した。そこで、各レリバンスの実感に関する事前事後調査の結果を表4に示す。表4の通り、全てのレリバンスの実感が上昇傾向にあった。しかし、事前での実感が高かったこともあり大きな変化は見られなかった。

表4 対象者全体のレリバンスの実感の人数の変化

n=20	即自的		市民的		職業的	
	事前	事後	事前	事後	事前	事後
そう思う	4	6	6	10	3	5
やや そう思う	12	12	12	8	12	12
あまりそう 思わない	4	2	2	2	5	3
そう 思わない	0	0	0	0	0	0

3.1.3. 個人のレリバンスの実感の変化

レリバンスの実感が変化した生徒の分析を行った。

即自的レリバンスが変化した生徒は、計10名、向上した生徒は7名、低下した生徒は3名確認された。そのうち4名が否定的回答から肯定的回答に変化していた。向上した生徒の記述の中に、事前では、「気候とか自分が難しいと感じるとき」と回答していた生徒が事後では、「意見を交換する時『こんな考えもあったんだ』と違う考え方もわかったから」という記述に変わっていた。さらに、事前では、「テストでいい点を取れなかった時」と回答していた生徒が事後では、「何かを学んでもう一度出てきたときにやってよかったと思えたとき」というポジティブな記述に変わっていた。人数が少ないため一般化を図ることは難しいが、事前では主に「結果」「困難」への焦点化が目立つが、事後では「他者との交流」や「学びの意義」や「長期的視点」へと視野が広がっていることから、授業を通じて、個々の体験が自己認識や価値観にポジティブな影響を与え、レリバンスの実感につながった可能性が示唆された。しかし、低下した生徒の事後の記述の中には、「難しい言葉がたくさん出てきたとき」や「全体的に面白いときとあまりそうではないときがあるから」という記述が見られたため、今後は、一人一人の能力や興味関心に応じた手立てを考える必要があると考える。

市民的レリバンスが変化した生徒は、計9名、向上した生徒は6名、低下した生徒は3名確認された。そのうち2名が否定的回答から肯定的回答に変化していた。向上した生徒の記述の中に、事前では、「有名な食べ物などは、大人になったときでもあまり役立ちはしないとおもった」と回答していた生徒が事後では、「旅行に行ったりするときに気温や気候がある程度わかる」という記述に変わっていた。さらに、事前では、「地図を見れば問題ないから」と回答していた生徒が事後では、「都道府県 of 場所など知って実際に行くときにいろいろためになるから」というポジティブな記述に変わっていた。このことから、学んだ内容が「実生活で役立つ場面」を具体的に

イメージできるようになったことがレリバンスの実感につながった可能性が示唆された。授業の中で、学びと日常生活を結びつけられるような具体例やそれに関するディベートを行う場面があったことが生徒の中でポジティブな変化を生み出し、レリバンスの実感につながったのではないかと考える。しかし、低下した生徒の事後の記述の中には、「交通や農業関係の人以外役に立たないと思いました」という記述が見られた。学習内容を将来の自分の生活に生かすイメージがつかなかったため、レリバンスの実感が低下した可能性が考えられる。

職業的レリバンスが変化した生徒は、計11名、向上した生徒は7名、低下した生徒は4名確認された。そのうち4名が否定的回答から肯定的回答に変化していた。向上した生徒の記述の中に、事前では、「工業の知識とか必要だと思わないから」と回答していた生徒が事後では、「地形とか外国のことを知れたとき」という記述に変わっていた。さらに、事前では、「将来働く時に地形や気候はあまり必要ないと感じたから」と回答していた生徒が事後では、「県外や国外に行く人は気候や地形は必要な知識だと思ったから」というポジティブな記述に変わっていた。これらの記述から、学びが「具体的な場面」(旅行や移住など)に役立つと認識することで、学ぶ意義を改めて評価するようになった可能性が示唆された。また、授業の中で、「地理的知識がどのように活用されるか」を示す具体例が効果的だった可能性があると考えられる。そして、自分だけでなく、他者(県外や国外に行く人など)や幅広い状況を考える機会を与えたことがレリバンスの実感を高めることにつながった可能性が考えられる。しかし、低下した生徒の事後の記述の中には、「役に立つこともたくさんあるがかならず使うかはわからないから」や「重要かどうかはわからないが地理などの知識を持っていれば損はないと思うから」という記述が見られた。これらの記述は、学びの内容が役立つ場面が曖昧であると感じ、学びの価値を確信できていないことを示していると考えられる。一方で、「損はない」という記述は、知識が重要である可能性を認めつつも、そ

の必要性を実感できていない状態を示唆している。このことから、学びの内容が抽象的で自分の生活に結びついていない可能性があると考ええる。

4. おわりに

本研究では、レリバンスの実感を高めるために鈴木・美馬（2018）の ARCS モデルの下位分類や学習意欲についての工夫例を参考に、山内ほか（2024）の分析結果を踏まえ生徒の実態に合わせた授業を設計し、実践を行い評価することを目的とした。この目的を達成するため、中学校社会科地理的分野において、レリバンスの実感を高めるために ARCS モデルを活用した授業を設計し、授業中に使用する教材を作成した。その後、授業実践と事後アンケート調査を行い、アンケートへの回答を分析し、設計した授業に対して評価を行った。

その結果、アンケート調査の分析からは、授業を通じて各レリバンスの実感が向上した生徒が一定数確認された。一方で、一部の生徒はレリバンスの実感が低下しており、その要因として実生活との関連の明確化の不足、学習方法の多様性の欠如、長期的視点の欠落が影響している可能性が示唆された。学ぶ意義は、生徒によっては即座に実感できるものではなく、時間をかけて醸成される側面がある。そのため、学びと実生活の関連を意識させる具体的な事例の提示、多様な学習スタイルの導入、長期的視点を持たせるための指導の工夫を継続的に行うことが求められる。

今後は、これらの点を踏まえた授業設計を進めることで、生徒がレリバンスをより実感しやすい環境を整えていく必要がある。

付記

本報告書は、山内ほか（2024）で発表した内容を発展させて、その成果をまとめたものである。

参考・引用文献等

本田由紀（2004）学ぶことの意味 学習レリバンス構造のジェンダー差異.刈谷剛彦, 志水宏吉（編著）学力の社会学調査が示す学力の変化

と学習課題.岩波書店, pp.77-98

本田由紀（2005）若者と仕事―「学校経由の就職」を超えて―. 東京大学出版会, pp.145-178

黒上晴夫, 小島亜華里, 泰山裕（2012）シンキングツール～考えることを教えたい～. NPO 法人学習創造フォーラム: http://ks-lab.net/haruo/thinking_tool/（参照日 2025.1.30）

松下信之（2018）学習の意義を実感させる授業づくりー成功体験で変わる学び. 英語教育編集部（監修）英語教育. 大修館書店, 2月号, pp.18-19

文部科学省（2024）初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）. https://www.mext.go.jp/content/20241226-mxt_kyoku01-000039494_01.pdf（参照日 2025.1.17）

中本和彦, 砂川航大（2023）教室に魅力ある地理教材を 第8回 社会的レリバンスを育む GIS 活用事例の学習. 地理. 古今書院, 68(7): 76-81

鈴木克明（1995）「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（1）:50-61

鈴木克明, 美馬のゆり（2018）学習設計マニュアル「おとな」になるためのインストラクショナルデザイナー. 北大路書房, pp.116-125

寺田光宏, 山口健三（2020）中学校理科におけるレリバンスに基づいた文脈的アプローチ教材の開発と評価ー胡麻塩と地域企業に注目してー. 日本科学教育学会研究会研究報告, 34（10）: 11-16

宇都宮明子（2022）生徒の動機づけを図る学習レリバンス構築のための歴史学習ードイツバーデン・ヴュルテンベルク州用歴史教科教科書の検討を基にー.二井正浩編著,レリバンス視点からの歴史教育改革論ー日・米・英・独の事例研究ー.風間書房, pp.115-135

山内佳鈴, 木野裕太, 三井一希（2024）中学校社会科地理的分野における生徒の「レリバンス」の実感と ARCS モデルとの関係性の分析.第50 回日本教育工学研究協議会全国大会, 論文集: 379-382