

子どもの学習意欲を引き出す多様な学習指導・学習活動の在り方

- 主体的な学習を支えるための児童・生徒の学習意欲調査 -

「新しい学力観」のもと、画一的な一斉授業を見直し、主体的な学習を進めるために多様な学習形態を導入する取組が推進されてきた。その際、学習形態が子どもの学習意欲の現状に適應していること、言い換えれば子どものニーズに応じて効果的な学習形態を選択・工夫していくことが課題となっていた。

本研究では、学習意欲と学習形態に関する質問紙調査を実施し、子どもの意識の現状を分析した。その上で、学習意欲と学習形態の関連を考察し、子どもの学習意欲を育むために、どのような学習形態をどのように選択・工夫していくかを検討した。

目 次

第1章 研究の概要

第1節 研究の動機

- (1) なぜ今,学習意欲が大切か …………… 1
- (2) 主体的な学習を支える学習意欲 …… 1

第2節 調査の目的と構造

- (1) 調査の目的 …………… 2
- (2) 調査の構造 …………… 2
- (3) 調査の実施状況と分析の方法 …… 3

第2章 調査結果の単純集計から

第1節 「学習意欲」について

- (1) 情意的要素について …………… 5
- (2) 認知的要素について …………… 6
- (3) 技能的要素について …………… 7

第2節 学習形態について

- (1) 学習集団の編成について …………… 8
- (2) 学習過程での活動方法について …… 9
- (3) 教授方法について …………… 10

第3章 調査結果のクロス集計から

第1節 学習意欲と学習形態について

- (1) 情意的要素と学習集団の編成 …… 13
- (2) 情意的要素と学習過程での活動方法・14
- (3) 認知的要素と学習集団の編成 …… 16
- (4) 認知的要素と学習過程での活動方法・18

第2節 情意的要素と教授方法について

- (1) 「同一問題」において望む
教授方法の違い …………… 20
- (2) 「選択問題」において望む
教授方法の違い …………… 21
- (3) 望まれる「学習援助」の違い …… 23

第3節 認知的要素と教授方法について

- (1) 「同一問題」において望む
教授方法の違い …………… 25
- (2) 「選択問題」において望む
教授方法の違い …………… 26
- (3) 望まれる「学習援助」の違い …… 28

おわりに …………… 30

(付表)

<研究担当> 小嶋忠行(京都市立永松記念教育センター研究課研究員)

<研究指導> 外川正明(京都市立永松記念教育センター研究課指導主事)

<調査協力校> 京都市立大原小学校・京都市立大宮小学校・京都市立仁和小学校
京都市立嵐山小学校・京都市立榎原小学校・京都市立朱雀第二小学校
京都市立深草小学校・京都市立梅小路小学校・京都市立大塚小学校
京都市立山ノ内小学校・京都市立大宅小学校・京都市立唐橋小学校

京都市立小野郷中学校・京都市立修学院中学校・京都市立洛西中学校
京都市立桃山中学校・京都市立上京中学校・京都市立太秦中学校

第1章 研究の概要

第1節 研究の動機

(1) なぜ今、学習意欲が大切か

1991年の「初等教育資料」(1)の中で初めて使用されて以来、関心・意欲・態度を重視する「新しい学力観」という言葉は、現在の「教育改革」におけるキーワードとなり、このもとで、これまでの画一的な一斉学習を見直し、子どもの学習意欲を高めるために、多様な学習形態が導入されてきた。しかし、こうした取組にもかかわらず、本年度の新学習指導要領の完全実施以来、社会的に「学力低下問題」及び「学習意欲の低下」が大きな関心を呼んでいる。

このような中で、京都市教育委員会は、平成14年度「指導の重点」(2)において、「...指導内容や指導形態の創意工夫や多様な指導方法を通して子どもの個性や能力に応じた指導を徹底することが重要である。」と改めて明記した。このことは、学習意欲が上がった下がったということを論議するよりも、取り組まれてきた多様な学習形態が子どものニーズに合っているのかどうかを検証することこそ大切であることを提起している。つまり、子どもの学習意欲の実態を正しく把握し、授業の改善を進めることが重要なのである。

そこで、本研究は、「教育問題」が国民的な関心を呼んでいる今、京都市における小学生・中学生の学習意欲や学習形態の実態を調査によって捉え、子どもの学習意欲を育む学習指導の在り方を考える目的から取り組むことにした。

(2) 主体的な学習を支える学習意欲

主体的な学習を支えるものとして、桜井茂男の論を参考に、学習意欲を次の3つの要素から成り立つものとして考えることにした。(3)

第一の要素：情意的要素

学習の動機付けとしての役目を果たす(やる気)

第二の要素：認知的要素

学習を促進する役目を果たす(理解力)

第三の要素：技能的要素

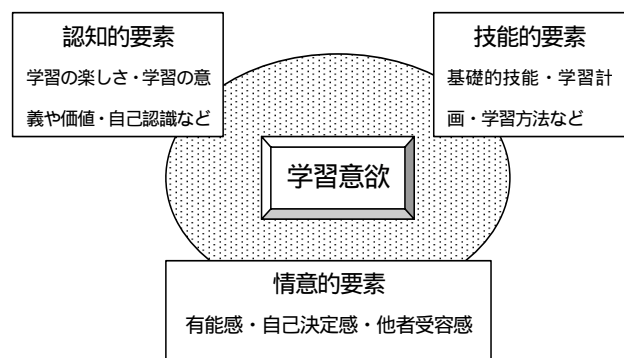
学習を達成する力としての役目を果たす

彼によれば、この3つの要素は、実際の子どもの内面ではそれぞれが単独で存在するものではな

く、図1-1のように相互に関連しながら存在しているものと考えられている。

従って、この3つの要素の中で学習を動機づける役目を果たす情意的要素が高まることにより、他の2つの要素にも影響を及ぼし学習が促進され、学習目標が達成されることになり、主体的な学習活動が成立する。このように学習意欲の3つの要素を高めていくことは、主体的な学習活動を促進する上で欠かせないことになる。

図1-1 学習意欲の3要素の関係



ところで、学校の学習場面における子どもの学習意欲の実態をしてみると、どの学級にも、学習意欲の高い子もいれば、それほど高くない子もいる。個々の子どものこのような学習意欲は、どのように形成されてきたのか振り返ってみると、基本的には長期間にわたる教師の授業のあり方や子どもへの接し方、あるいは両親の教育に対する姿勢などによって形成されてきたもので、個人の内面に徐々に蓄積されたものである。

しかし、学習意欲の高い子であっても、教科内容や学習活動によっては、学習意欲がそれほど高くないこともある。また逆に、日頃は学習意欲がそれほど高くない子でも、自分の好きな先生の教科や自分の得意な学習分野や楽しい学習活動の場合には、高い学習意欲を示すことがよくある。このように学習意欲は、子どもによっても異なり、同じ子どもでも場合に応じて変化するものであるから、教師の適切な学習指導が大きな鍵を握っているといえる。

従って多様な学習形態の導入によって、子どもの学習意欲を高め、主体的な学習に向かわせようとするなら、それぞれの子どもの学習意欲の現状をできるだけ正確に捉え、子どもたちのニーズに応じた学習形態が工夫・改善されることが必要となる。

次節では本研究で実施した質問紙による調査の目的と構造について述べる。

- (1) 「今月の言葉」『初等教育資料』1991年3月号
- (2) 「平成14年度 指導の重点 学習指導」京都市教育委員会 p.1
- (3) 桜井茂男「学習意欲の心理学 自ら学ぶ子どもを育てる」誠信書房 1997年 p.19

第2節 調査の目的と構造

(1) 調査の目的

本研究では、学習意欲を育てるためには、用いられる学習形態が子どものニーズに合っていることが必要であるという課題の解明を目指した。そこで、質問紙による調査を通して、学習意欲の実態及び学習意欲と学習形態との関連を分析し、主体的な学習を支える学習指導の在り方を考察しようと考えた。

調査する内容は次の4点である。

学習意欲の実態を知ること

情意的要素・認知的要素・技能的要素の3つに分けて実態を把握し分析・考察する

学習形態の実態を知ること

子どもたちの学習形態の実際の受け止めはどうであるかを把握し分析・考察する

子どもたちが願う学習形態を知ること

子どもたちはどのような学習形態を教師に望んでいるかを把握し分析・考察する

学習意欲と学習形態との関係を知ること

学習意欲の情意的要素及び認知的要素を層化分類し、それぞれの群と学習形態との関連を把握し分析・考察する。

このようなことを調査し、その結果を分析・考察したが、次にどのような調査を行ったか、具体的に調査の構造について述べることにする。

(2) 調査の構造

調査するに当たっては、まず学習意欲と学習形態に関する調査問題が作成できるように、それぞれをいくつかの要素に分解することから始めた。

学習意欲は、既に述べた情意的要素・認知的要素・技能的要素の3つに分けることにした。

まず、情意的要素については、「有能感」(「自分はやればできるんだ!」「自分は力があるんだ!」という気持ち)・「自己決定感」(「自分のことは(好んで)自分で決めているんだ!」という気持ち)・「他者受容感」(「自分はまわりの大切な人から受容されているんだ!」という気持ち)の3つ(4)

に分けた。有能感はさらに「学習領域」・「運動領域」・「社会領域」・「自己領域」の4つに分け、自己決定感は「学習領域」・「社会領域」、他者受容感は「友人関係」・「先生関係」のそれぞれ2つずつの設問を作成した。

次に認知的要素については、学習の楽しさについての認知、学習の意義や価値についての正当な認識や学習目標についての自覚、自分自身の現状に対する正しい認識や評価、目標の成否、すなわち成功や失敗の原因の所在についての認知と捉え、「学習の意義・価値」・「学習目標の自覚」・「学習の喜び」・「学習の楽しさ」・「原因帰属」・「自己認識」の6つで設問を作成した。

3つ目の技能的要素については、目標を達成するにはそれなりの学習技能が必要となり、学習計画の立て方、必要な情報を集め整理する方法などのほかに、覚え方、調べ方、考え方、学習結果のまとめ方など学習方法に関する多くの技能を、子どもが修得しなければならない。そこで、「基礎的学力」・「情報収集力」・「情報整理力」・「発表力」・「まとめる力」の5つで設問を作成した。

学習形態については、寺西和子の考える「教師と子ども、子どもと子ども、子どもと教材のそれぞれの『かかわり』のあり方を、教育目標に照らしながら、編成することによって子どもの学習活動をその目標に応じて方向づけ、コントロールできる可能性をもっている」と捉え、「教師の働きかけ(個々のタクティクス)の工夫だけではなく、学習形態を変えることによって、子どもの学習が能動的なものになる」(5)と考え、次のように学習形態を3つの側面に分けることにした。

第一の側面：学習集団の編成

個別(一人)学習、グループ学習、複数学級、異学年集団など

第二の側面：授業過程での活動方法

調べ学習、話し合い活動、観察・実験、発表、体験学習、ディベート、ロールプレイ、表現活動、自己評価活動など

第三の側面：教授方法

課題学習、問題解決学習、学習援助など

学習形態の第1の側面として、どのように学習集団を編成するかということが重要である。学習は個別的にまた個性的に一人一人の子どもの中で成立するものであるが、個の学習を充実・発展させるには学習集団が必要である。それに個の学習が保障され順調に進むためには、それに応じた集

団の大きさや個性的な学習の仕方を保障する集団の質を考えることになる。

第2の側面としては、子どもの学習活動をどのように準備するかという問題がある。子どもが主体的に学習を進めるには、それぞれの子どもの学習特性の質的な差異（興味・関心、学び方）や学力の量的な差異（習熟度、スピード）を考慮して、活動形態は子どもが学習活動に積極的に関わる参加型である方が望ましく、子どもたちの学習活動が促進される多くの種類を設定しておくことになる。

第3の側面としては、たとえ一斉学習の中であっても複数の課題を設定したり、課題解決の方法が選択できたりするようにすることが重要である。各個人の興味・関心を重視した課題別や学習スタイルや学習時間などの学習の個性を生かす方法が考えられなければならない。

このような考えをもとに「学習集団の編成」では、「個別学習」「ペア学習」「グループ学習」「一斉学習」の4つの設問を作成し、「このような学習がどれくらいありますか。」という、授業の実態について子どもの受け止めを尋ねた。

次に「授業過程での活動方法」では、「機器操作活動」「実験実技活動」「相互発表活動」「話し合い活動」の4つの設問を作成し「このような授業がどれくらいありますか。」と、ここでも授業の実態について子どもの受け止めを尋ねた。

一方「教授方法」では、「同一問題」においては「個別学習」「グループ学習」「集団学習」の3つ、「選択問題」においては「個別学習」「グループ学習」の2つの設問を作成し「このような授業をどれくらいしてほしいと思いますか。」という子どもの希望を尋ねた。また「学習援助」においては、「説明要求」「机間巡視」「学び合い」「練習確保」「学習補充」の5つの設問を作成し、「あなたは、先生にこのようなことをどれくらいしてほしいと思いますか。」と、子どもの希望を尋ねた。

以上学習意欲に関する設問19、学習形態に関する設問18の計37問で、質問紙による調査を行うことにした。なお、これまで述べてきた調査の構造と設問の構造は表1-2に示してある。

(3) 調査の実施状況と分析の方法

本調査は、2002年8月末～9月初めに調査対象校に依頼し、9月初旬から中旬にかけて、京都市立小学校4年生・6年生、中学校2年生、各約1100人を対象に各学級担任によって実施した。調査対

象校の抽出にあたっては、京都市地域類型にもとづく分類により、京都市立小学校12校、京都市立中学校6校の計18校を選んだ。有効回答者数及びその構成割合は表1-1の通りである。

有効回答者数の比率である構成割合と地域類型比率との差は、最大で0.9%（小6類、中2類・類）であり、調査信頼値の5.0%以内にあてはまる調査データを得ることができた。

さらに、調査精度をみるために、一般的な標本調査で用いられる統計学の数式によって、信頼度を95%として標本誤差(6)を調べた。

数式に対して、N値を2002年5月1日現在の京都市立小学校4年生11,244人・6年生11,315人・中学2年生10,913人、標本の大きさn(有効回答数)をそれぞれ1072(小4)・1085(小6)・989(中2)にして算出すると標本誤差は±1.27%(小4)・±1.26%(小6)・±1.32%(中2)となり、調査結果の信頼性はかなり高いものと言える。

調査の集計については、設問ごとに単純集計を行い、その項目についての傾向をみた。なお、個々の設問に対する回答結果は、設問とともに巻末に付表として一覧表として提示している。

さらに、学習意欲の情意的要素及び認知的要素と学習形態の関係を分析するために、クロス集計(7)を用いることにした。

表1-1 有効回答者数及び回答割合

小学4年生

地域類型	類型比率	有効回答者数	構成割合
I類	0.7	9	0.8
II類	64.8	700	65.3
III類	14.6	148	13.8
IV類	19.9	215	20.1
合計	100	1072	100

小学6年生

地域類型	類型比率	有効回答者数	構成割合
I類	0.7	14	1.3
II類	64.7	692	63.8
III類	15.1	163	15.0
IV類	19.5	216	19.9
合計	100	1085	100

中学2年生

地域類型	類型比率	有効回答者数	構成割合
I類	0.3	5	0.5
II類	63.2	634	64.1
III類	13.7	127	12.8
IV類	22.8	223	22.6
合計	100	989	100

(4) 前掲注3 p. 19

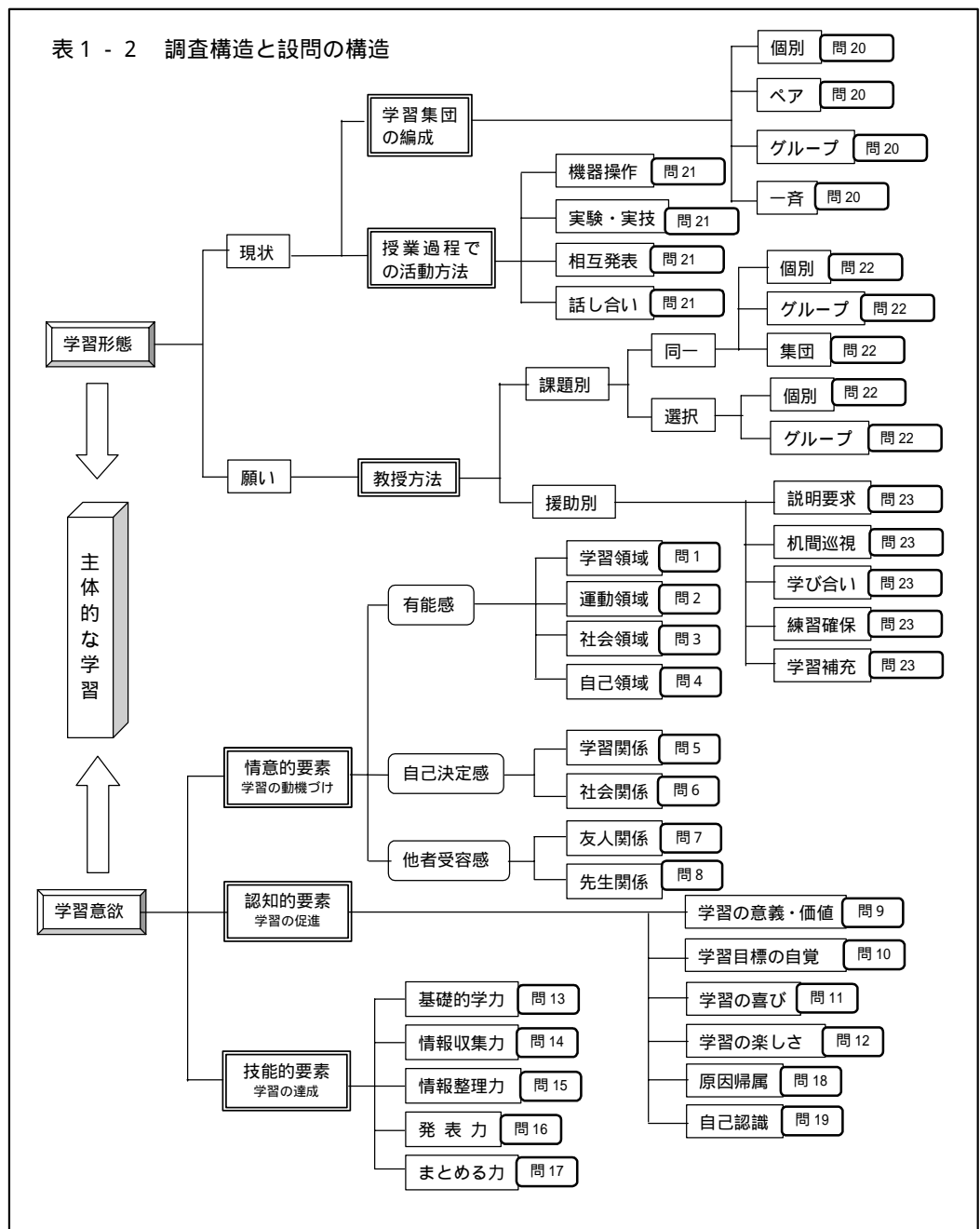
(5) 寺西和子「一斉学習と指導の個別化」『教育方法改善シリーズ1 学習形態の改善』国立教育会館 p. 39-41

(6) 標本誤差：全数調査に比べて、標本調査は母集団の一部分を標本(サンプル)として抽出したものであるため、常に母集団とのずれが生じる。これを標本誤差といい、この差が小さなものほど、母集団の状態を忠実に反映するものとされる。

$$\text{標本誤差} = \sqrt{\frac{p \times (100 - p)}{n} \times \left[1 - \frac{n}{N}\right] \times 2}$$

N：母集団の大きさ，n：標本の大きさ，p：母集団比率

(7) クロス集計：2つのカテゴリー・データの関連を検討するとき行うもの。2変数間の関連の仕方についての基本的な情報を直截に示すものである。



第2章 調査結果の単純集計から

この章では、調査結果から得た回答結果を単純集計し、グラフ化したものを分析・考察することにする。

第1節 「学習意欲」について

(1) 情意的要素について

図2-1-1 「あなたは、学校の勉強の内容がよく理解できますか。」(設問1 有能感：学習領域)

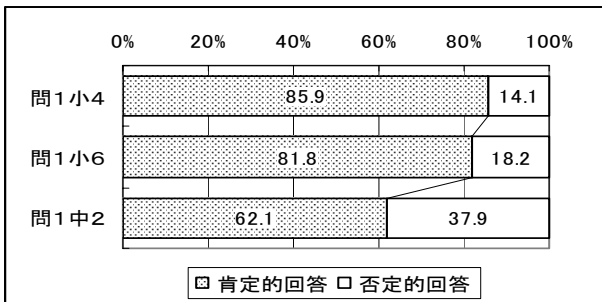


図2-1-2 「あなたは、初めての運動も練習すればできると思いますか。」(設問2 有能感：運動領域)

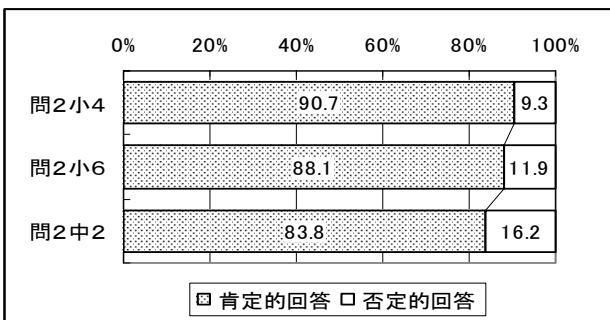


図2-1-3 「あなたは、友だちにたよりにされていますか。」(設問3 有能感：社会領域)

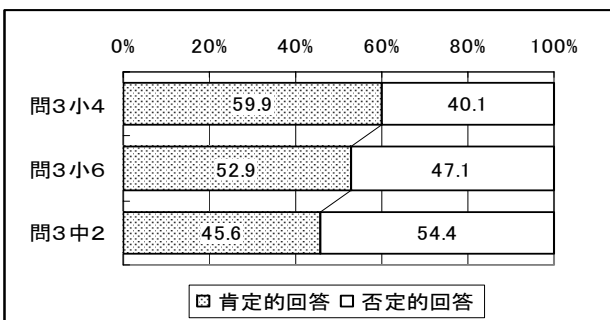
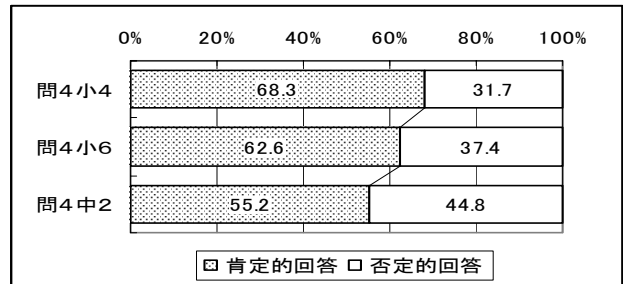


図2-1-1～図2-1-4は「自分はやればできるんだ!」「自分は力があるんだ!」という気持ち、有能感に関する設問の回答結果のグラフである。肯定的回答(選択肢の「はい」と「どちらかといえば はい」を合わせたもの)の割合は、学習領域では、小4 小6 中2の順に、85.9% 81.8% 62.1%と減り、運動領域でも小4 小6 中2の順に、90.7% 88.1% 83.8%と減る傾

図2-1-4 あなたは、人に自慢できるところがありますか。(設問4 有能感：自己領域)



向がある。また社会領域では小4 小6 中2の順に、59.9% 52.9% 45.6%と減り、自己領域でも小4 小6 中2の順に、68.3% 62.6% 55.2%と減る傾向がある。

有能感に関しては、学年進行につれて減る傾向がある。また、4つの領域を比較してみると、学習領域と運動領域の方が、社会領域と自己領域より高い傾向がある。日頃の学習指導においては、特に友だちに頼りにされるような、また自分に自信がもてるような機会を設けた学習活動を進めることが重要ではないかと考える。

図2-1-5 「あなたはやりたいと思って、勉強をしていますか。」(設問5 自己決定感：学習関係)

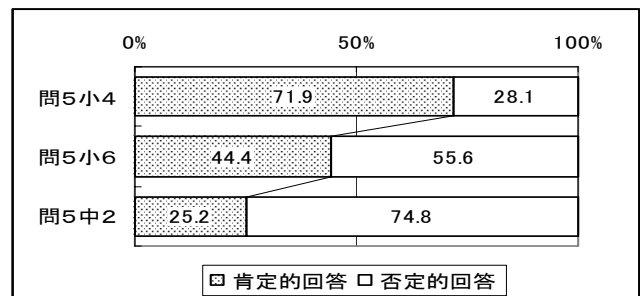


図2-1-6 「あなたは自分が正しいと思うことでも、人からやめると言われたら、やめますか。」(設問6 自己決定感：社会関係)

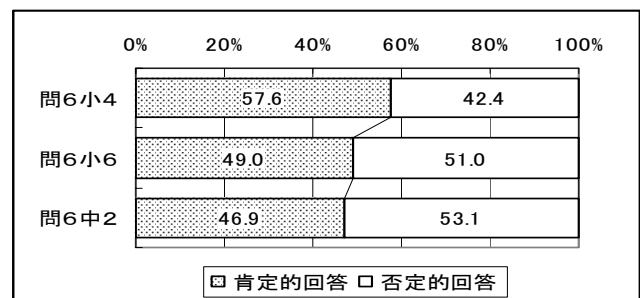


図2-1-5、図2-1-6は、「自分のことは(好んで)自分で決めているんだ!」という気持ち、自己決定感に関する設問の回答結果のグラフである。

肯定的回答の割合は、学習関係では、小4 小6 中2の順に、71.9% 44.4% 25.2%と大きく減り、社会関係でも小4 小6 中2の順に、57.6% 49.0% 46.9%と減る傾向にある。自己

決定感に関しても、学年進行につれて減る傾向がある。学習関係において各学年間に大きな格差があるので、学年が進めばより一層のこと、子どもたちがやりたいと思って臨める学習活動を工夫することが大切ではないであろうか。

図2-1-7 「クラスの友だちは、あなたのことを理解してくれていると思いますか。」(設問7 他者受容感：友人関係)

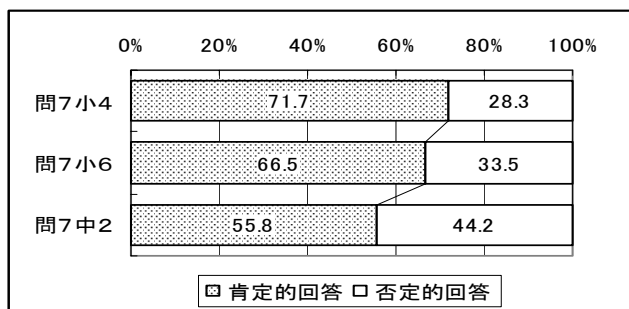


図2-1-8 「先生は、あなたのことを理解してくれていると思いますか。」(設問8 他者受容感：先生関係)

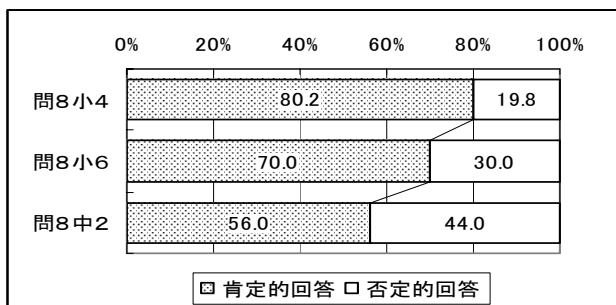


図2-1-7, 図2-1-8は、「自分はまわりの大切な人から受容されているんだ!」という気持ち、他者受容感に関する設問の回答結果のグラフである。

肯定的回答の割合は、友人関係では、小4 小6 中2の順に、71.7% 66.5% 55.8%と減り、社会関係でも小4 小6 中2の順に、80.2% 70.0% 56.0%と減る傾向がある。他者受容感に関しても、学年進行につれて減る傾向がある。友人関係においては、小6・中2間に格差があり、社会関係においても各学年間に格差がある。

友人関係において、お互いの理解が深まるような取り組みがなされ、先生が積極的に子どもと触れ合う機会をつくることによって、子どもが自分は先生から理解されているんだなあ、というような気持ちももてるようにすることが大切ではないかと思われる。

このように、全体としては情意的要素、つまり「やる気」があると思っている子どもが多いといえるが、学年進行にともない低下する傾向がある。一人ひとりの子どもの良さをお互いに認め合えるような学級経営の中で、その子に応じたきめ細かい指導をすることが大切である。

(2) 認知的要素について

図2-1-9 「あなたは、むずかしい問題が出たらどうしますか。」(設問9 学習の意義・価値)

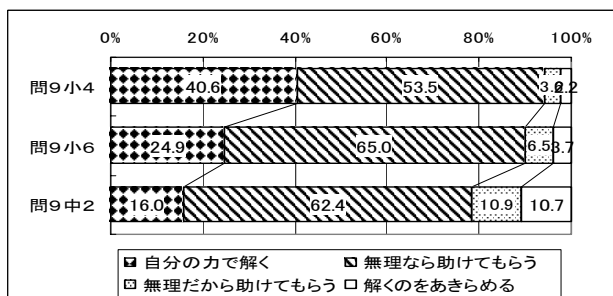


図2-1-9は「学習の意義・価値」に関する設問の回答結果のグラフである。「自分の力で解く」の回答割合は、小4 小6 中2の順に、40.6% 24.9% 16.0%と減少する傾向がある。「無理だから助けてもらう」の回答割合は、小4 小6 中2の順に、3.6% 6.5% 10.9%と増え、「解くのをあきらめる」の回答割合も小4 小6 中2の順に、2.2% 3.7% 10.7%と増える傾向がある。

基礎的・基本的な学力の定着を計り、まずは自分の力で問題に挑戦するようにさせることを重視しなければならないと考える。

図2-1-10 「やさしい問題とむずかしい問題の2つから自由に選んで答えるとしたら、あなたはどうしますか。」(設問10 学習目標の自覚)

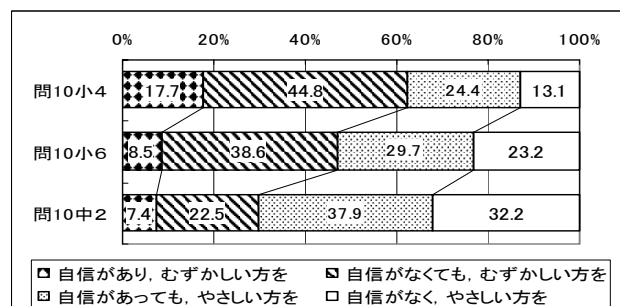
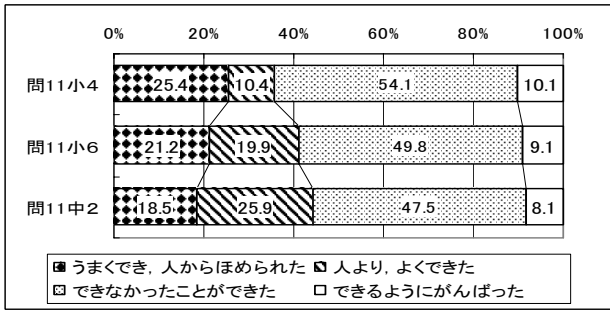


図2-1-10は、「学習目標の自覚」に関する設問の回答結果のグラフである。「自信があり、むずかしい方を」の回答割合が、小4 小6 中2の順に、17.7% 8.5% 7.4%と減り、「自信がなくとも、むずかしい方を」の回答割合も小4 小6 中2の順に、44.8% 38.6% 22.5%と減る傾向がある。このように、どちらかといえば難しい問題を避けようとする傾向があるので、学習の目標をしっかりとらえさせ、難しい問題にも挑戦し、解いてみようとする態度を養えるように配慮したい。

図2-1-11は、「学習の喜び」に関する設問の回答結果のグラフである。「人よりよくできた」という回答割合が、小4 小6 中2の順に、10.4% 19.9% 25.9%と増え、「できなかったことがで

図2-1-11 「勉強していて、あなたはどんなときがうれしいですか。」(設問11 学習の喜び)



きた」という回答割合は、小4 小6 中2の順に、54.1% 49.8% 47.5%と減る傾向がある。子どもがどんな時に、どんな喜びを感じるかをとらえ、学習の喜びが十分味わえるようにすることに気を配りたい。

図2-1-12 「勉強が楽しいと思うのは、あなたはどんなときですか。」(設問12 学習の楽しさ)

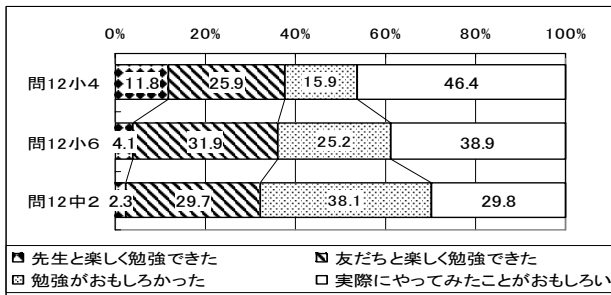


図2-1-12は、「学習の楽しさ」に関する設問の回答結果のグラフである。「勉強がおもしろかった」という回答割合が、小4 小6 中2の順に、15.9% 25.2% 38.1%と増え、「実際にやってみたことがおもしろい」の回答割合は小4 小6 中2のい順に、46.4% 38.9% 29.8%と減る傾向がある。それぞれの子どもの学習の楽しさを大切にした学習活動を展開することが何より大切なことであるといえる。

図2-1-13 「いままでできなかったことが初めてできたとき、あなたは自分のことをどう思いますか。」(設問18 原因帰属)

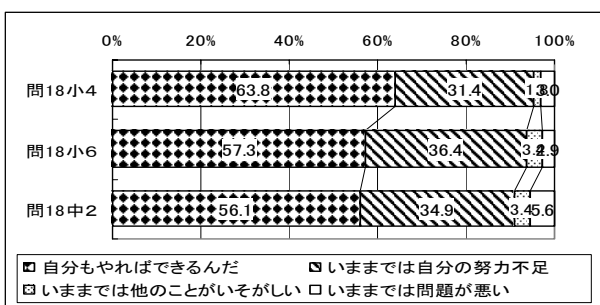


図2-1-13は、「原因帰属」に関する設問の回答結果のグラフである。「自分もやればできるんだ」の回答割合は、小4 小6 中2の順に、63.8% 57.3% 56.1%と減り、「いままでは自分の努力不足」は、小4 小6 中2の順に、31.4% 36.1% 34.9%と増える傾向がある。自分の努

力不足を意識し、やればできるんだという気持ちをもたせるような学習指導を工夫することに留意したい。

図2-1-14 「通知票の成績が悪かったとき、あなたは自分の勉強のやり方についてどう思いますか。」(設問19 自己認識)

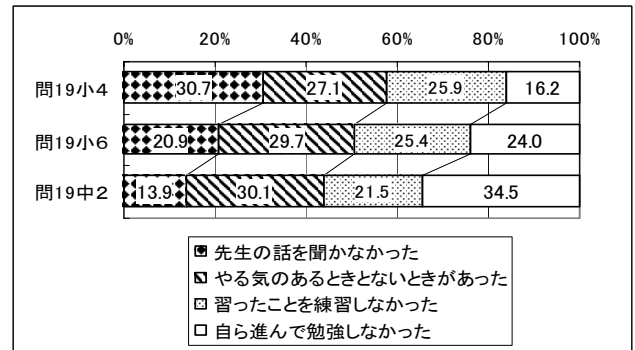


図2-1-14は、「自己認識」に関する設問の回答結果のグラフである。「先生の話を受かかなかった」の回答割合が小4 小6 中2の順に、30.7% 20.9% 13.9%と減り、「自ら進んで勉強しなかった」の回答割合は小4 小6 中2の順に増える傾向がある。子どもの興味・関心を引くような指導を工夫し、進んで勉強することの大切さをわからせるような学習指導が必要ではないかと考える。

このように、認知的要素つまり学習の理解力は、学年進行につれて格差が広がる傾向があるので、学年が上がる程、このことを十分に踏まえた学習指導をすることが必要であろう。

(3) 技能的要素について

図2-1-15 「『読み・書き』や『計算』に、あなたは自信がありますか。」(設問13 基礎的学力)

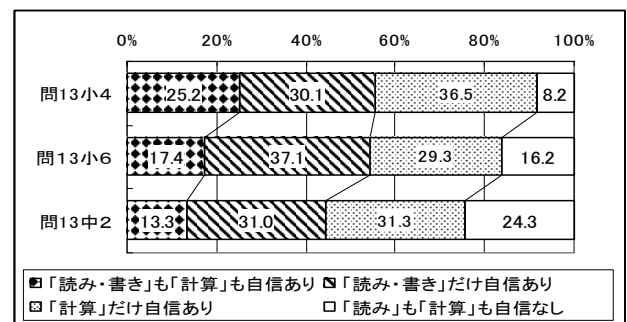


図2-1-15は「基礎的学力」に関する設問の回答結果のグラフである。「『読み・書き』も『計算』も自信あり」の回答割合は、小4 小6 中2の順に、25.2% 17.4% 13.3%と減り、「『読み・書き』も『計算』も自信なし」の回答割合は小4 小6 中2の順に 8.2% 16.2% 24.3%と増える傾向にある。確実に基礎的学力が定着するような学習指導が行われるような工夫が必要とされる。

図2-2-16 「社会科の勉強で、ある人物について調べようとするとき、あなたはどのようにしますか。」(設問14 情報収集力)

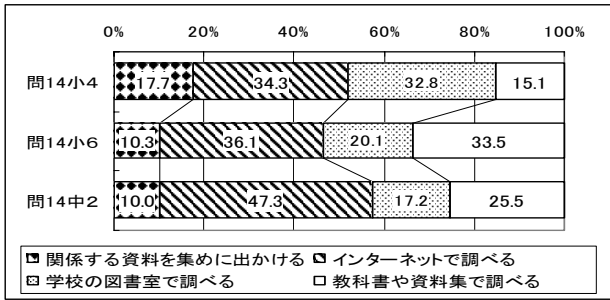


図2-1-16は、「情報収集力」に関する設問の回答結果のグラフである。「インターネットで調べる」の回答割合は、小4 小6 中2の順に、34.3% 36.1% 47.3%と増え、「学校の図書室で調べる」の回答割合は小4 小6 中2の順に、32.8% 20.1% 17.2%と減る傾向がある。小学校以来培われてきたコンピュータ活用能力が身につく、コンピュータの有用性が認められようになったといえる。しかし、図書室などで書籍を見て詳しく調べることの大切さを意識した指導も必要であろう。

図2-1-17 「理科の勉強で、プリントがたくさん配られたら、あなたはどのようにしますか。」(設問15 情報整理力)

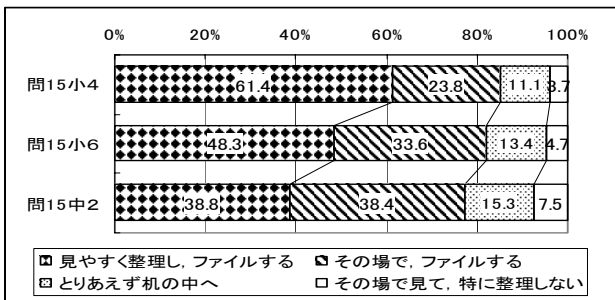


図2-1-17は、「情報処理力」に関する設問の回答結果のグラフである。「見やすく整理し、ファイルする」の回答割合は、小4 小6 中2の順に61.4% 48.3% 38.3%と減り、「その場で、ファイルする」の回答割合は小4 小6 中2の順に、23.8% 33.6% 38.4%と増える傾向にある。必要なプリントをすぐに取り出せるように、見やすく整理し、ファイルするように習慣づけるようにすることが大切ではないかと考える。

図2-1-18 「発表のとき、自分の考えがはっきりしていれば、あなたはどのようにしますか。」(設問16 発表力)

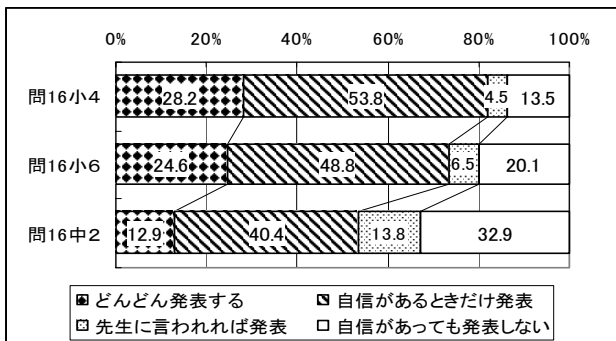


図2-1-18は、「発表力」に関する設問の回答結果のグラフである。「どんどん発表する」の回答割合は小4 小6 中2の順に、28.2% 24.6% 12.9%と減り、「自信があっても発表しない」の回答結果は小4 小6 中2の順に、13.5% 20.1% 32.9%と増える傾向がある。プレゼンテーションをする機会が多くなるこれからの社会で活躍するためにも、日頃から養ってきた発表スキルを磨ける実践の場を導入することが大切ではないかと思われる。

図2-1-19 「発表会に向けて、調べたことをまとめるとき、あなたはどのようにしますか。」(設問17 まとめ力)

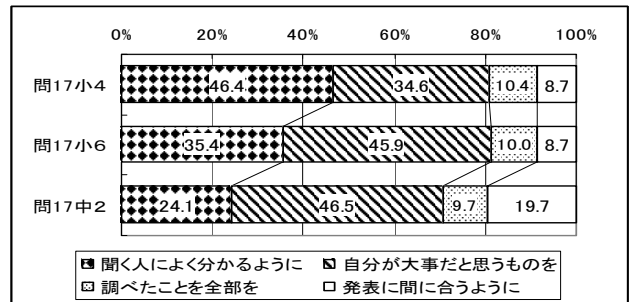


図2-1-19は、「まとめ力」に関する設問の回答結果のグラフである。「聞く人によく分かるように」の回答割合が小4 小6 中2の順に、46.6% 35.4% 24.1%となり、「発表に間に合うように」の回答割合が小4 小6 中2の順に、8.7% = 8.7% 19.7%と増える傾向がある。何をどのようにまとめて発表すれば、相手によく伝わるかを考えて、時間にゆとりをもってまとめられるように、日頃から助言することが大切であると考える。

このように、技能的要素つまり学習を達成する力は、学年進行につれて肯定・否定に分かれる傾向があり、学年が上がるにつれて、もう一度基礎・基本の定着に向けての指導が徹底されることを教師は常日頃から心に留めておきたい。

第2節 学習形態について

(1) 学習集団の編成について

図2-2-1 「あなたの学校では、一人ひとりが自分のペースで行う学習が、どれくらいありますか。」(設問20- 個別学習)

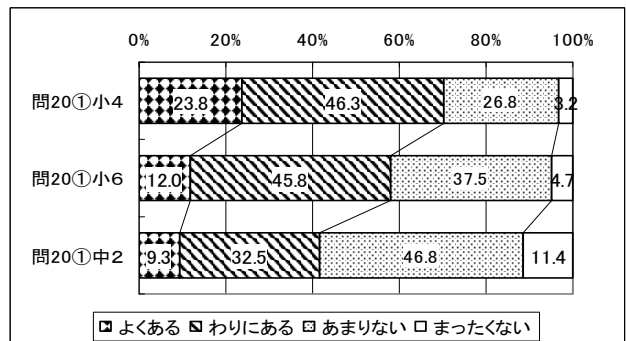


図2-2-2 「あなたの学校では、二人で協力しながら行う学習が、どれぐらいありますか。」(設問20- ペア学習)

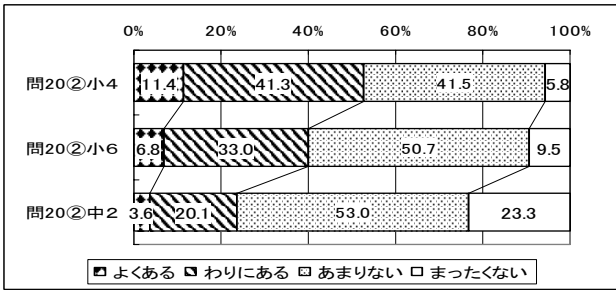


図2-2-3 「あなたの学校では、班や小グループに分かれて行う学習が、どれぐらいありますか。」(設問20- グループ学習)

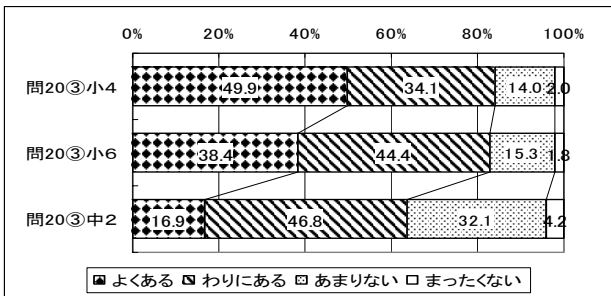


図2-2-4 あなたの学校では、全員が一斉に行う学習が、どれぐらいありますか。」(設問20- 一斉学習)

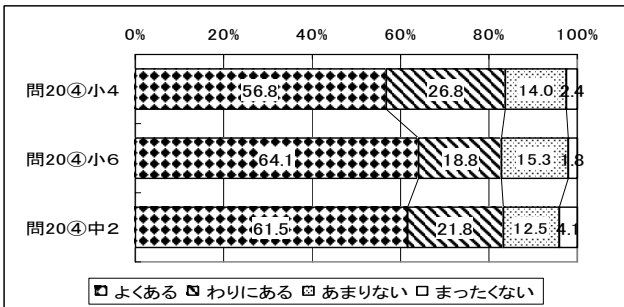


図2-1-1～図2-2-4までは、学習集団の編成に関する設問の回答結果のグラフである。肯定的回答(選択肢「よくある」と「わりにある」を合わせたもの)の割合は「個別学習」では、小4 小6 中2の順に、70.1% 57.8% 41.8%と減り、「ペア学習」でも、小4 小6 中2の順に、52.7% 39.8% 23.7%と減り、また「グループ学習」でも、小4 小6 中2の順に、84.0% 82.8% 63.7%と減る傾向がある。「一斉学習」では、小4 小6 中2の順に、83.6% 82.9% 83.3%となり、ほぼ一定の傾向がある。

学習集団の編成においては、全員が一斉に行う学習を除き、一人ひとりが自分のペースで行う学習・二人が協力して行う学習・班や小グループに分かれて行う学習は、学年進行とともに、行われなくなる傾向がある。

学年別では、小学4年では肯定的回答の割合が、「ペア学習」「個別学習」「グループ学習」の順に、52.7% 70.1% 84.0%と増える傾向にあり、「一斉学習」を除くと「グループ学習」が

番多く行われている。

小学6年でも肯定的回答の割合が、「ペア学習」「個別学習」「グループ学習」の順に、39.8% 57.8% 82.8%と増える傾向があり、「一斉学習」を除くと「グループ学習」が一番多く行われている。

中学2年でも肯定的回答の割合が、「ペア学習」「個別学習」「グループ学習」の順に、23.7% 41.8% 63.7%と増える傾向にあり、「一斉学習」を除くと「グループ学習」が一番多く行われている。

つまりどの学年においても、表2-1-1に示した通り、全員が一斉に行う学習とともに班や小グループに分かれて行う学習が一番多く行われているということになる。

表2-1-1 学習集団の編成の学年比較

頻度	少ない → 多い			
小学4年	ペア学習	個別学習	グループ学習	一斉学習
小学6年	ペア学習	個別学習	グループ学習	一斉学習
中学2年	ペア学習	個別学習	グループ学習	一斉学習

(2) 学習過程での活動方法について

図2-2-5 「あなたの学校では、テレビやビデオなどの機器を使った授業がどれぐらいありますか。」(設問21- 機器操作)

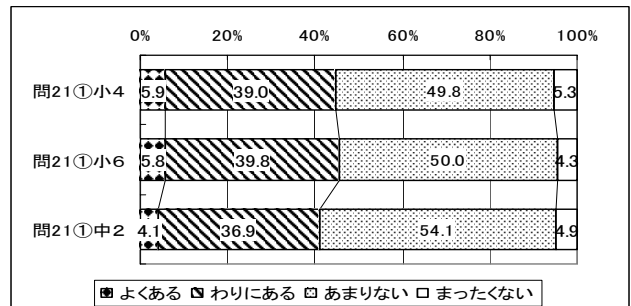


図2-2-6 「あなたの学校では、実験や実技などの体験を取り入れた授業がどれぐらいありますか。」(設問21- 実験実技)

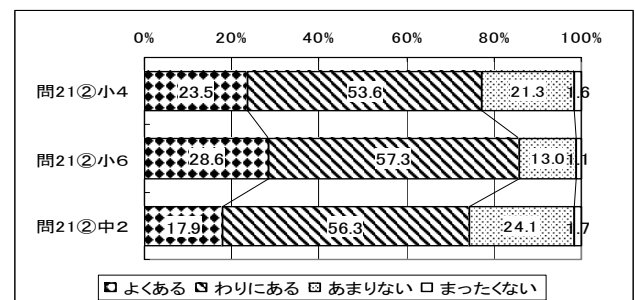


図2-2-5～図2-2-8は、学習過程での活動方法に関する設問の回答結果のグラフである。肯定的回答の割合は、「機器操作活動」では、小4 小6 中2の順に、44.9% 45.9% 41.0%となり、「実験実技活動」では、小4 小6 中2の順に、77.1% 85.9% 74.2%となり、小6で一旦増えてまた減る傾向がある。「相互発表活動」では、

図2-2-7 「あなたの学校では、自分たちがお互いに発表したり、説明したりする授業がどれくらいありますか。」(設問 21-相互発表)

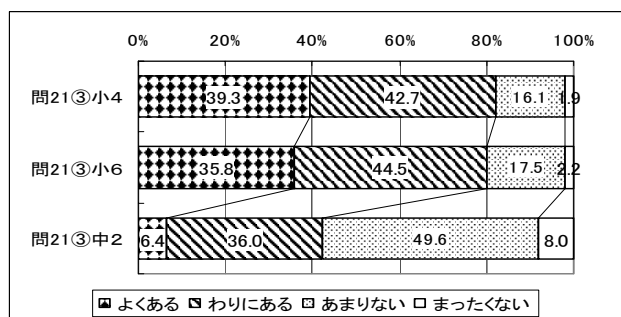
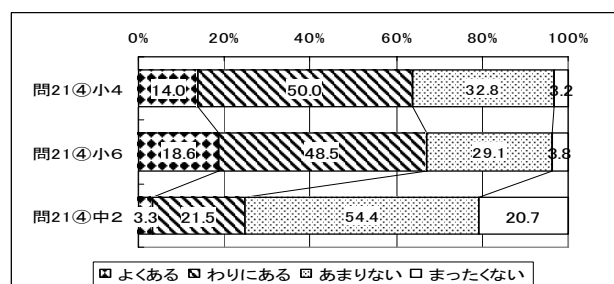


図2-2-8 「あなたの学校では、自分たちで集めた資料をもとに、話し合う授業がどれくらいありますか。」(設問 21-話し合い)



小4 小6 中2の順に、82.0% 80.3% 42.4%と減り、「話し合い活動」では、小4 小6 中2の順に、78.0% 67.1% 12.8%と減る傾向がある。

学習過程での活動方法においては、「機器操作活動」・「実験実技活動」では小学6年で一番よく行われ、「相互発表活動」・「話し合い活動」では学年進行につれて、行われなくなる。

小学4年では肯定的回答の割合が、「機器操作活動」「実験実技活動」「話し合い活動」「相互発表活動」の順に、44.9% 77.1% 78.0% 82.0%と増える傾向にあり、「相互発表活動」が一番よく行われている。

小学6年では肯定的回答の割合が、「機器操作活動」「話し合い活動」「相互発表活動」「実験実技活動」の順に、45.6% 67.1% 80.3% 85.9%と増える傾向にあり、「実験実技活動」が一番よく行われている。

中学2年では肯定的回答の割合が、「話し合い活動」「機器操作活動」「相互発表活動」「実験実技活動」の順に、24.8% 41.0% 42.4% 74.2%と増える傾向にあり、「実験実技活動」が一番よく行われている。

表2-2-2に示したように、小学4年では、自分たちがお互いに発表したり、説明したりする授業がよく行われ、小学6年・中学2年では、実験や実技などの体験を取り入れた授業がよく行われていることになる。

表2-2-2 学習過程での活動方法の学年比較

頻度	少ない → 多い			
小学4年	機器操作	実験実技	話し合い	相互発表
小学6年	機器操作	話し合い	相互発表	実験実技
中学2年	話し合い	機器操作	相互発表	実験実技

(3) 教授方法について

図2-2-9 「あなたは、全員に出された同じ問題について、一人で考える時間を多くとってくれる授業をどれくらいしてほしいと思いますか。」(設問 22- 個別)

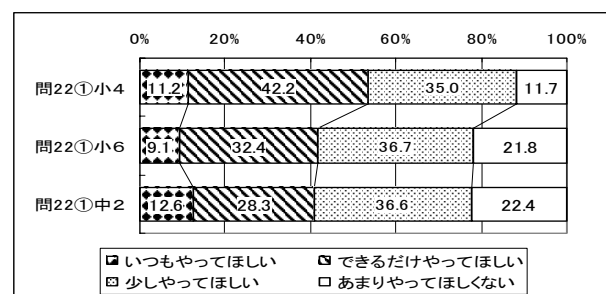


図2-2-10 「あなたは、全員に出された同じ問題について、グループで考える時間を多くとってくれる授業をどれくらいしてほしいと思いますか。」(設問 22- グループ)

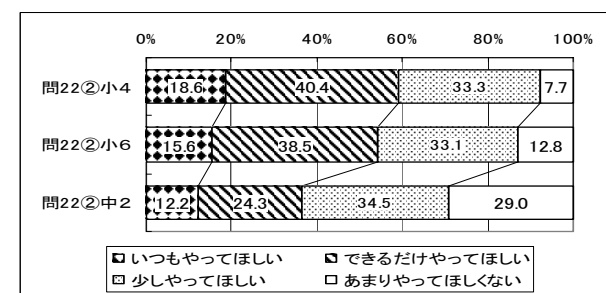


図2-2-11 「あなたは、全員に出された同じ問題について、みんなで考える時間を多くとってくれる授業をどれくらいしてほしいと思いますか。」(設問 22- 集団)

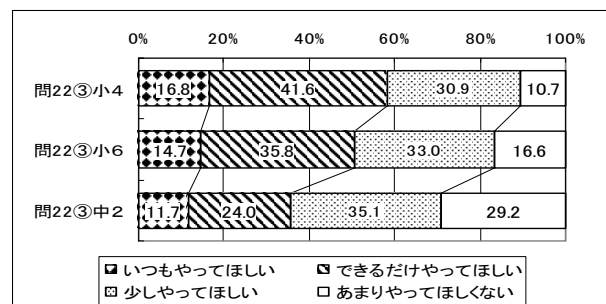


図2-2-9～図2-2-11までは、教授方法(「同一問題」)に関する設問の回答結果のグラフである。肯定的回答の割合は、「個別学習」では、小4 小6 中2の順に、53.4% 41.5% 40.9%と減り、「グループ学習」でも小4 小6 中2の順に、59.0% 54.1% 36.5%と減り、「集団学習」でも小4 小6 中2の順に、58.4% 50.5% 35.7%と減る傾向がある。

「同一問題」では「個別学習」・「グループ学習」・「集団学習」どの教授方法も、学年進行とともに、望まなくなる。

学年別にみると、小学4年生では肯定的回答(選択肢「いつもやってほしい」と「できるだけやってほしい」を合わせたもの)の割合が、「個別学習」「集団学習」「グループ学習」の順に、53.4% 58.4% 59.0%と増える傾向にあり、「グループ学習」が多く望まれている。

小学6年生でも肯定的回答の割合が、「個別学習」「集団学習」「グループ学習」の順に、41.5% 50.5% 54.1%と増える傾向があり、「グループ学習」が多く望まれている。

中学2年生では肯定的回答の割合が、「集団学習」「グループ学習」「個別学習」の順に、35.7% 36.5% 40.1%と増える傾向があり、「個別学習」が多く望まれている。

つまり、表2-2-3のように、小学4年・小学6年では、全員に出された同じ問題について、グループで考える時間を多くとってくれる授業が望まれ、中学2年では、一人で考える時間を多くとってくれる授業が望まれているということになる。

表2-2-3 教授方法(「同一問題」)の学年比較

希望	少ない	→	多い
小学4年	個別学習		集団学習 グループ学習
小学6年	個別学習		集団学習 グループ学習
中学2年	集団学習		グループ学習 個別学習

図2-2-12 「あなたは、いくつかの中から自分で選んだ問題について、ひとりで考える時間を多くとってくれる授業をどれぐらいしてほしいと思いますか。」(設問22- 個別)

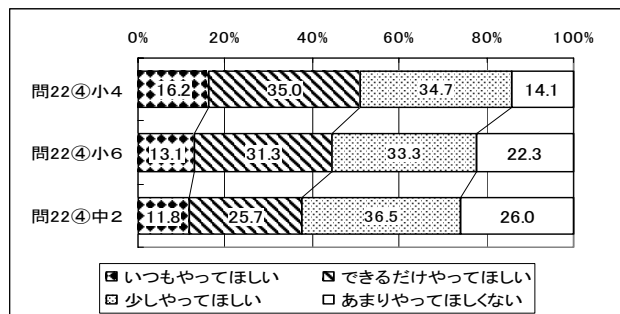


図2-2-13 「あなたは、いくつかの中から自分たちで選んだ問題について、グループで考える時間を多くとってくれる授業をどれぐらいしてほしいと思いますか。」(設問22- グループ)

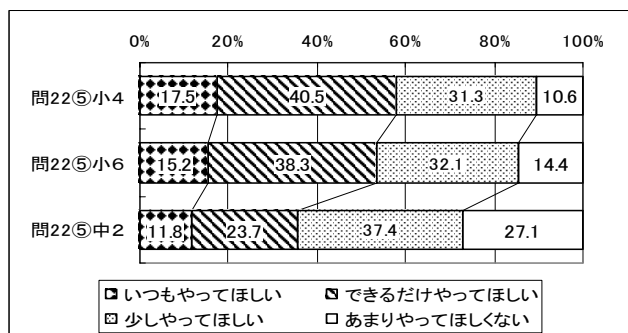


図2-2-12 と図2-2-13 は教授方法(「選択問題」)に関する設問の回答結果のグラフである。

肯定的回答の割合は、「個別学習」では、小4 小6 中2の順に、51.2% 44.4% 37.5%と減り、「グループ学習」でも小4 小6 中2の順に、58.0% 53.5% 35.5%と減る傾向がある。

「選択問題」では「個別学習」・「グループ学習」どちらにおいても学年進行とともに、望まれなくなる。

学年別にみると、小学4年では肯定的回答の割合が「個別学習」「グループ学習」の順に、51.2% 58.0%と増える傾向があり、「グループ学習」の方が望まれている。

小学6年でも肯定的回答の割合が「個別学習」「グループ学習」の順に、44.4% 53.5%と増える傾向があり、「グループ学習」の方が望まれている。

中学2年では肯定的回答の割合が「グループ学習」「個別学習」の順に、35.5% 37.5%と増える傾向があり、「個別学習」の方が望まれている。

つまり、表2-2-4のように、小学4年・小学6年では、いくつかの中から自分で選んだ問題について、グループで考える時間を多くとってくれることを望み、中学2年では、一人で考える時間を多くとってくれることが望まれていることになる。

表2-2-4 教授方法(「選択問題」)の学年比較

希望	少ない	→	多い
小学4年	個別学習		グループ学習
小学6年	個別学習		グループ学習
中学2年	個別学習		グループ学習

図2-2-14 「授業中、勉強が分からなかったり、問題が解けなかったりしたとき、あなたは先生に、その場でみんなにもう一度説明してくれることをどのぐらいしてほしいと思いますか。」(設問23- 説明要求)

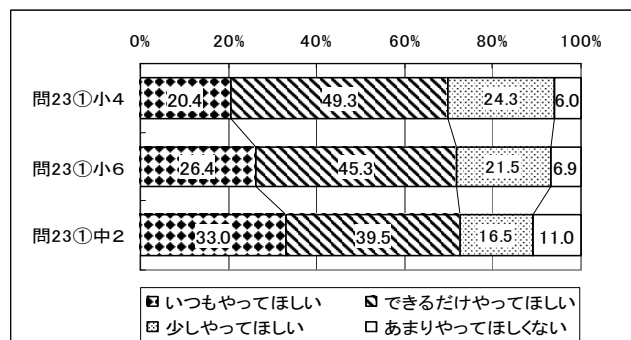


図2-2-14～図2-2-18 は教授方法(「学習援助」)に関する設問の回答結果のグラフである。肯定的回答の割合は「説明要求」においては、小4 小6 中2の順に、69.7% 71.7% 72.5%と増える傾向がある。「机間巡視」においては、小4 小6 中2の順に、59.1% 52.0% 59.9%となり、一旦小6で減り、再び増加する傾向がある。

図 2-2-15 「授業中、勉強が分からなかったり、問題が解けなかったりしたとき、あなたは先生に、机の間を回って、ひとりひとりにヒントを与えたり必要な説明をしったりしてくれるのをどのぐらいしてほしいと思いますか。」(設問 23- 机間巡視)

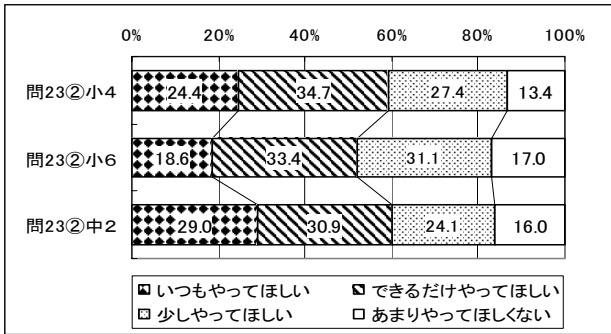


図 2-2-16 「授業中、勉強が分からなかったり、問題が解けなかったりしたとき、あなたは先生に、グループの中で、教えあったり、学びあったりする時間をつくってくれるのをどのぐらいしてほしいと思いますか。」(設問 23- 学び合い)

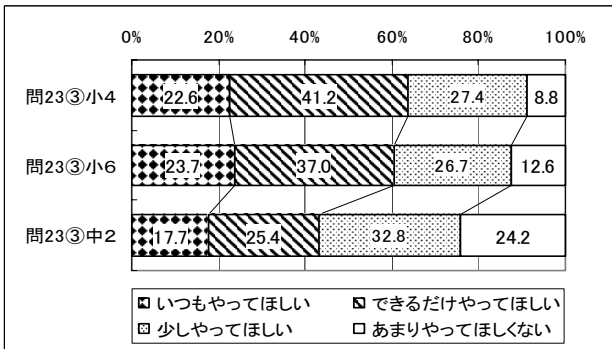
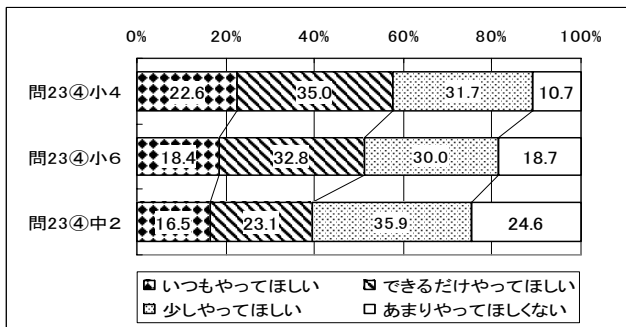


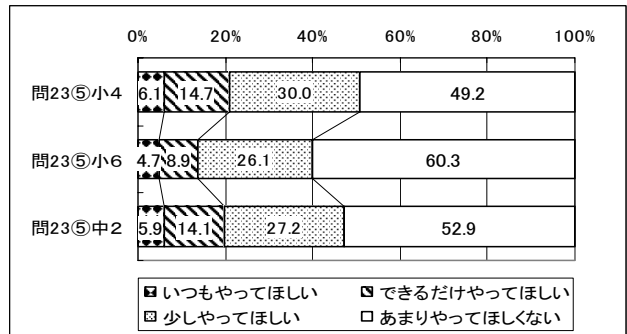
図 2-2-17 「授業中、勉強が分からなかったり、問題が解けなかったりしたとき、あなたは先生に、ひとりで調べたり、考えたり、練習したりする時間をつくってくれるのをどのぐらいしてほしいと思いますか。」(設問 23- 練習確保)



「学び合い」においては、小4 小6 中2の順に、63.8% 60.7% 43.1%と減り、「練習確保」においても、小4 小6 中2の順に、57.6% 51.2% 39.6%と減る傾向がある。「学習補充」においては、小4 小6 中2の順に、20.8% 13.6% 20.0%と一旦小6で減り、再び増加する傾向がある。

授業中、勉強が分からなかったり、問題が解けなかったりしたとき、先生に、その場でみんなにもう一度説明するように望むのは、中学2年の方が多くなる。

図 2-2-18 「授業中、勉強が分からなかったり、問題が解けなかったりしたとき、あなたは先生に、授業時間以外の休み時間や放課後にも、教えてくれるのをどのぐらいしてほしいと思いますか。」(設問 23- 学習補充)



先生に、机の間を回って、一人ひとりにヒントを与えたり、必要な説明をしったりしてもらうように望むのは、小学4年と中学2年が多い。

先生に、グループの中で教え合ったり、学びあったりする時間をつくってもらえるように望んだり、一人で調べたり、考えたり、練習する時間をつくってくれるよう望んだりするのは、小学4年に多くなる。

先生に、授業時間以外の休み時間や放課後にも、教えてくれるように望むのは、小学4年と中学2年に多くなる。

学年別にみると、小学4年では、「学習補充」「練習確保」「机間巡視」「学び合い」「説明要求」の順に、20.8% 57.6% 59.1% 63.8% 69.7%と増える傾向があり、「説明要求」が一番望まれている。

小学6年では、「学習補充」「練習確保」「机間巡視」「学び合い」「説明要求」の順に、13.6% 51.2% 52.0% 60.7%と増える傾向があり、「説明要求」が一番望まれている。

中学2年では、「学習補充」「練習確保」「学び合い」「机間巡視」「説明要求」の順に、20.0% 39.6% 43.1% 59.9% 72.5%と増える傾向があり、「説明要求」が一番望まれている。

表 2-2-5 のように、どの学年でも、授業中、勉強が分からなかったり、問題が解けなかったりしたとき、先生に、その場でみんなにもう一度説明することが一番望まれていることになる。

表 2-2-5 教授方法(「学習援助」)の学年比較

希望	少ない → 多い				
小学4年	学習補充	練習確保	机間巡視	学び合い	説明要求
小学6年	学習補充	練習確保	机間巡視	学び合い	説明要求
中学2年	学習補充	練習確保	学び合い	机間巡視	説明要求

第3章 調査結果のクロス集計から

第1節 学習意欲と学習形態について

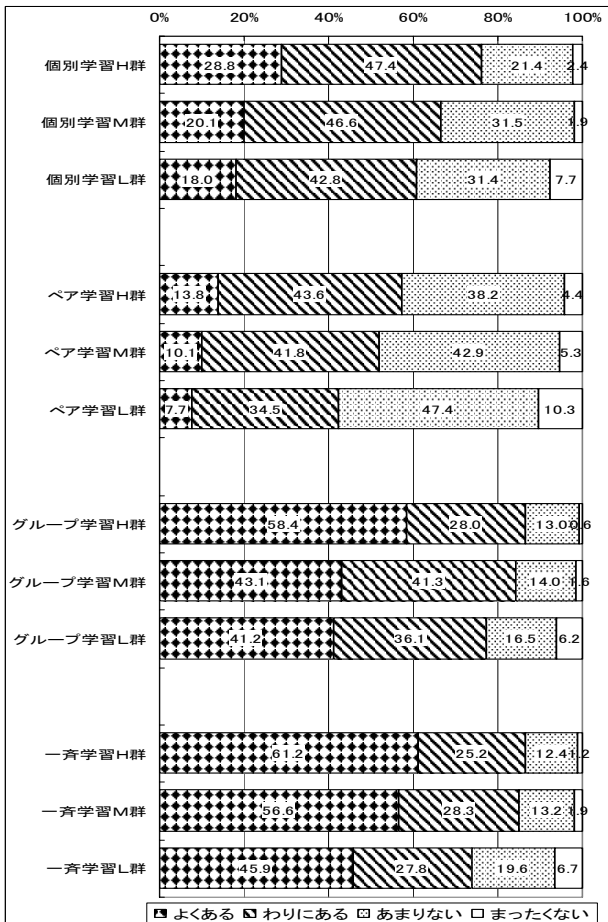
この章では学習意欲（情意的要素及び認知的要素）と学習形態が、どのような関係にあるか、「学習意欲」と学習形態をクロス集計した結果を示すグラフを分析・考察することにする。

（1）情意的要素と学習集団の編成

情意的要素に関する設問1～設問8に対する回答結果を、設問1つについて最高4点を与え得点化し、その得点の合計によって、H群（高い）：26点～32点・M群（普通）：21点～24点・L群（低い）：20点以下の3つの層に分けた。

小学4年生の場合

図3-1-1 小学4年生：情意的要素の層化分類からみた学習形態の受け止め



小学4年の図3-1-1のグラフでは、「個別学習」・「ペア学習」・「グループ学習」・「一斉学習」のいずれにおいても、H群の子どもが高い肯定的回答（選択肢「よくある」と「わりにある」を合わせたもの）割合を示している。H群の子どもの

方が、どの学習集団の編成においても学習形態の差異を意識する傾向がある。

学習集団の編成のそれぞれにおいて、H群の子どもとL群の子どもの肯定的回答の割合の差は「個別学習」：15.4%、「ペア学習」：15.2%、「グループ学習」：9.1%、「一斉学習」：12.7%となっている。L群の子どもは、「グループ学習」「一斉学習」「ペア学習」「個別学習」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向がある。

小学6年生の場合

図3-1-2 小学6年生：情意的要素の層化分類からみた学習形態の受け止め

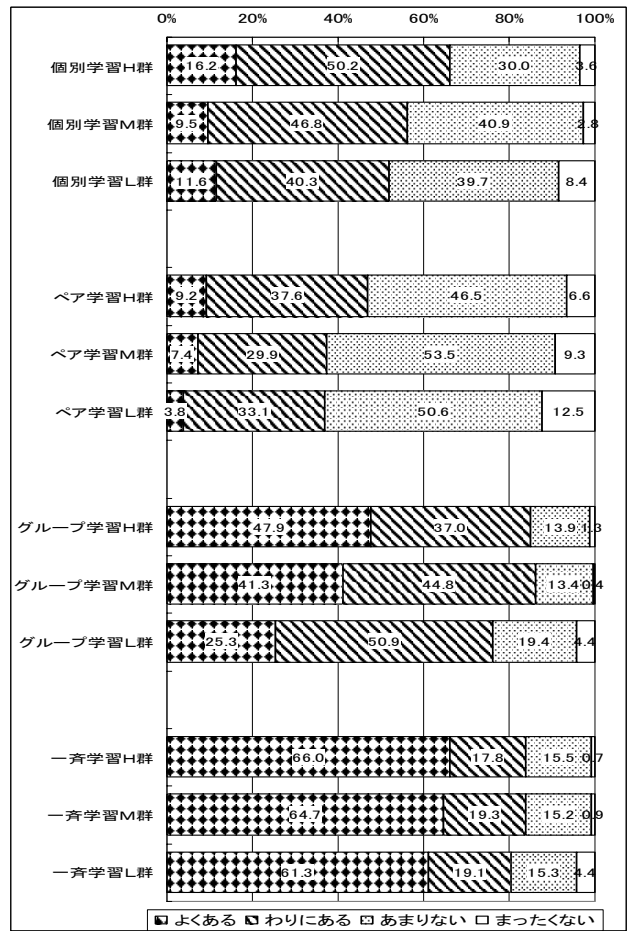


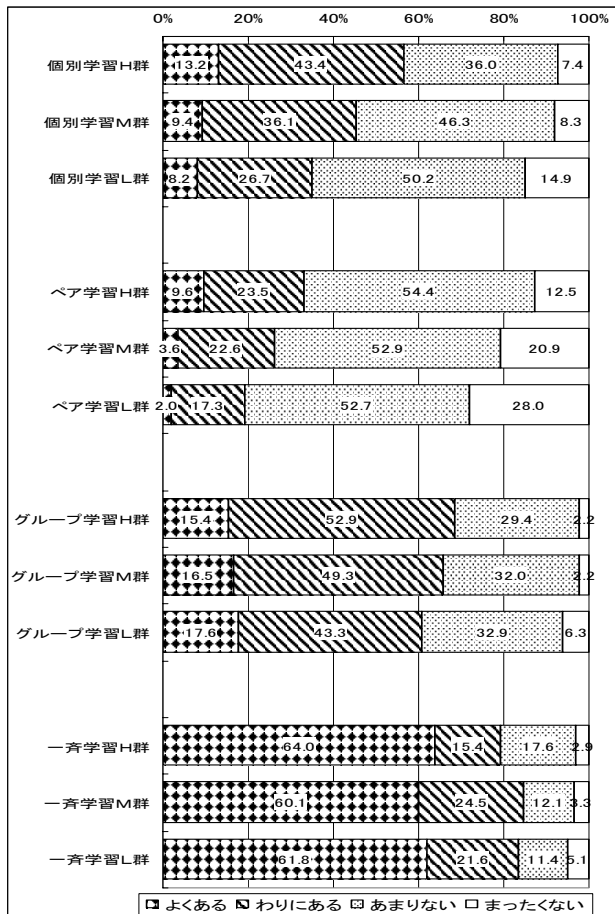
図3-1-2のグラフでは、「個別学習」・「ペア学習」・「グループ学習」・「一斉学習」のいずれにおいても、H群の子どもが高い肯定的回答割合を示している。H群の子どもの方が、どの学習集団の編成においても学習形態の差異を意識する傾向がある。

学習集団の編成のそれぞれにおいて、H群の子どもとL群の子どもの肯定的回答の割合の差は、「個別学習」：14.5%、「ペア学習」：9.9%、「グループ学習」：8.7%、「一斉学習」：3.4%となっている。L群の子どもは、「一斉学習」「グループ学習」「ペア学習」「個別学習」の順に、学

習形態の差異を意識しない傾向がある。

中学2年生の場合

図3-1-3 中学2年生：情意的要素の層化分類からみた学習形態の受け止め



中学2年の図3-1-3のグラフでは、「個別学習」・「ペア学習」・「グループ学習」ではH群の子どもの方が、「一斉学習」ではL群の子どもの方が、高い肯定的回答割合を示している。H群の子どもは、「個別学習」・「ペア学習」・「グループ学習」において、L群の子どもは「一斉学習」において学習形態の差異を意識する傾向がある。

学習集団の編成のそれぞれにおいて、H群の子どもとL群の子どもの肯定的回答の割合の差は、「個別学習」：21.7%、「ペア学習」：13.8%、「グループ学習」：7.4%、「一斉学習」：4.0%（H群よりL群が高い）となっている。L群の子どもは、「一斉学習」以外で「グループ学習」「ペア学習」「個別学習」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向がある。

3学年を通して

表3-1-1は、学習集団の編成それぞれにおけるH群・L群の肯定的回答の割合の差を学年毎にまとめたものである。

この設問は、同じ時間に、同じ教室で、同じ授

表3-1-1 学習集団の編成におけるH群・L群の肯定的回答割合の差

	個別学習	ペア学習	グループ学習	一斉学習
小学4年	15.4%	15.2%	9.1%	12.7%
小学6年	14.5%	9.9%	8.7%	3.4%
中学2年	21.7%	13.8%	3.4%	4.0%*

*がついているものはL群の方が高い

業を受けている子どもを対象に、授業形態についての受け止めを尋ねたものである。

そのことを踏まえて、この表を見ると「グループ学習」や「一斉学習」についての回答差は小さく、小学4年から中学2年に向けて減少している。これに対して「ペア学習」や「個別学習」は回答差が大きく、さらに「個別学習」については、学年進行とともに回答差が増加している。

つまり、「グループ学習」や「一斉学習」といった集団での学習が授業の中で行われていることは、「やる気」があると思っている子どもとそう思っていない子どものいずれも、同程度認識している。

ところが、「個別学習」や「ペア学習」が授業の中で取り入れられていることについては、認識の差が大きい。このことは、「やる気」が乏しいと思っている子どもは、「今は自分一人で考えるとき」、「今は隣の友だちと考えるとき」といった学習場面が設定されていることをしっかりと認識できないで授業に臨んでいる傾向があり、それは学年が進むにつれて顕著になるといえる。

本来「やる気」の乏しいと思っている子どもを指導するために「個別学習」・「ペア学習」が導入されてきた。しかし、教師がこの学習形態を、なぜその時用いたかという意図が「やる気」の乏しいと思っている子どもには十分に伝わっていないので、折に触れ学習形態の意図を意識させることに留意したい。

(2) 情意的要素と学習過程での活動方法

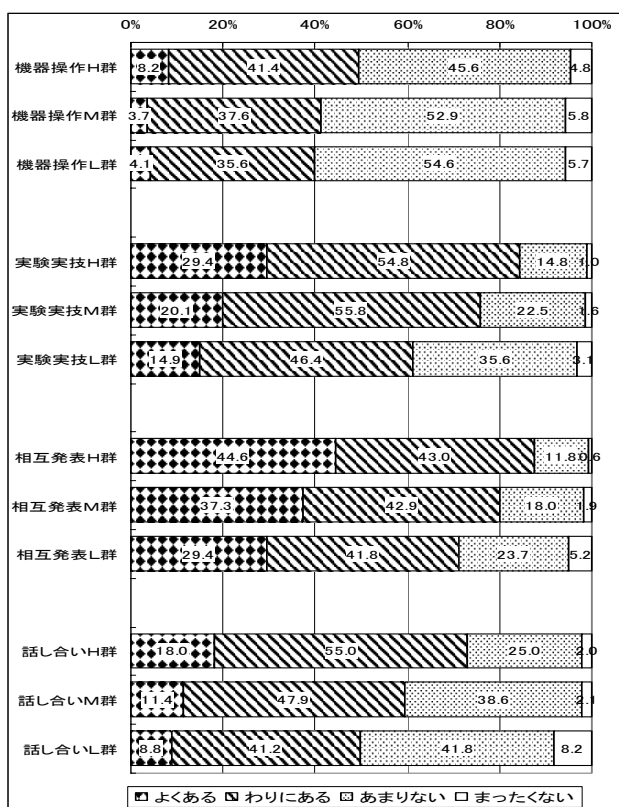
小学4年生の場合

小学4年の図3-1-4のグラフでは、「機器操作活動」・「実験実技活動」・「相互発表活動」・「話し合い活動」のいずれにおいても、H群の子どもが高い肯定的回答の割合を示している。H群の子どもの方が、どの学年の授業過程での活動方法においても学習形態の差異を意識する傾向がある。

授業過程での活動方法のそれぞれにおいて、H群とL群の子どもの肯定的回答の割合は、「機器操作活動」：9.9%、「実技実験活動」：22.9%、「相互発表活動」：16.4%、「話し合い活動」：23.0%となっている。

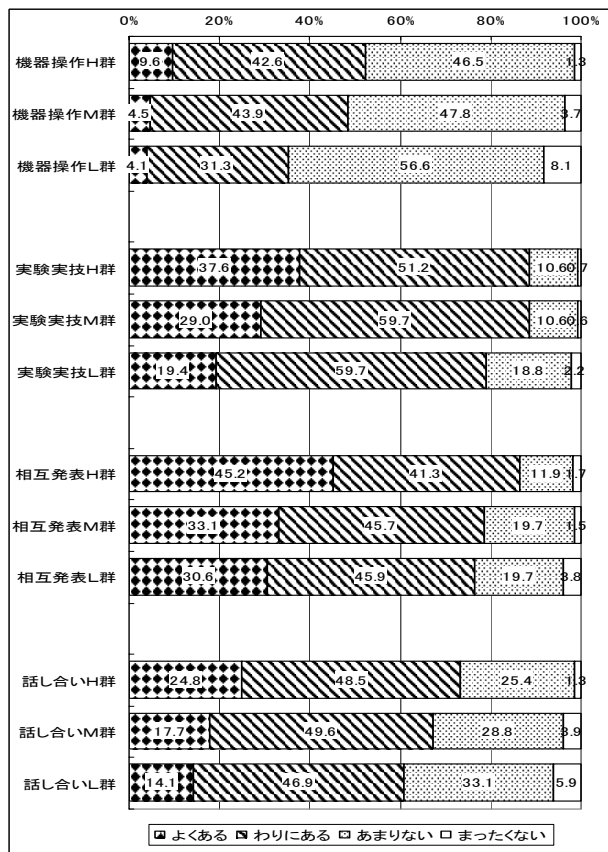
L群の子どもは、「機器操作活動」「相互発表活動」「実験実技活動」「話し合い活動」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向がある。

図3-1-4 小学4年生：情意的要素の層化分類から見た授業過程での活動方法



小学6年生の場合

図3-1-5 小学6年生：情意的要素の層化分類から見た授業過程での活動方法



小学6年の図3-1-5のグラフでは、「機器操作

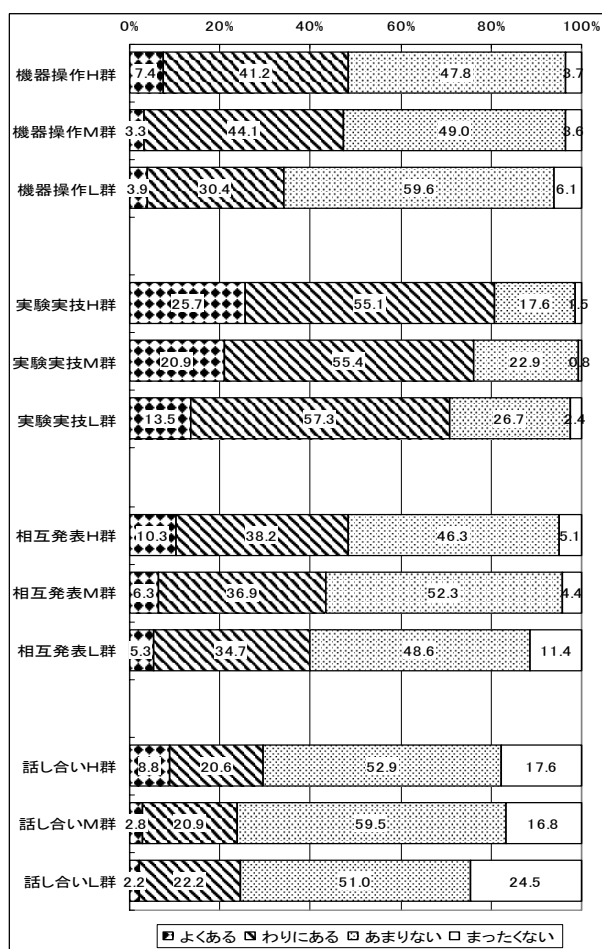
活動」、「実験実技活動」、「相互発表活動」、「話し合い活動」のいずれにおいても、H群の子どもの方が高い肯定的回答の割合を示している。H群の子どもの方が、どの学年の授業過程での活動方法においても学習形態の差異を意識する傾向がある。

授業過程での活動方法のそれぞれにおいて、H群とL群の子どもへの肯定的回答の割合の差は、「機器操作活動」:16.8%、「実験実技活動」:9.7%、「相互発表活動」:10.0%、「話し合い活動」12.3%となっている。

L群の子どもは、「実験実技活動」「相互発表活動」「話し合い活動」「機器操作活動」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向があるといえる。

中学2年生の場合

図3-1-6 中学2年生：情意的要素の層化分類から見た授業過程での活動方法



中学2年生の図3-1-6のグラフでは、「機器操作活動」、「実験実技活動」、「相互発表活動」、「話し合い活動」のいずれにおいても、H群の子どもの方が高い肯定的回答の割合を示している。H群の子どもの方が、どの学年の授業過程での活動方法においても学習形態の差異を意識する傾向がある。

授業過程での活動方法のそれぞれにおいて、H群とL群の子どもの肯定的回答の割合の差は、「機器操作活動」：14.3%、「実験実技活動」：10.0%・「相互発表活動」：8.5%・「話し合い活動」5.0%となっている。

L群の子どもは、「話し合い活動」「相互発表活動」「実験実技活動」「機器操作活動」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向があるといえる。

3 学年を通して

表3-1-2 授業過程での活動方法におけるH群・L群の肯定的回答割合の差

	機器操作活動	実験実技活動	相互発表活動	話し合い活動
小学4年	9.9%	22.9%	16.4%	23.0%
小学6年	16.8%	9.7%	10.0%	12.3%
中学2年	14.3%	10.0%	8.5%	5.0%

表3-1-2は、授業過程での活動方法におけるH群・L群の肯定的回答の割合の差を学年毎にまとめたものである。

この設問も、同じ時間に、同じ教室で、同じ授業で行われる同じ学習活動に参加している子どもを対象に、その活動方法についての受け止めを尋ねたものである。

そのことを踏まえて、この表を見ると「機器操作活動」の回答差は、小学4年では小さく、中学2年に向けて増加していく。これに対して「実験実技活動」・「相互発表活動」・「話し合い活動」の回答差は小学4年で大きく、学年進行とともに減少している。

前者は個人が具体的に取り組む操作活動であるだけに、小学4年でも実施されていることを認識しやすいが、後者の3つの活動は、グループや集団で行われる活動であるため小学4年では「やる気」の有無に大きく左右されると考えられる。

そして、中学2年では、その傾向は逆転し、「実験実技活動」・「相互発表活動」・「話し合い活動」に比べて、「機器操作活動」は回答差が最も大きい。

このことは、中学2年になると、ここでも、「実験実技活動」・「相互発表活動」・「話し合い活動」といった集団での活動が授業の中で行われていることは、「やる気」があると思っている子どもとないと思っている子どものいずれも、同程度認識していると考えられる。

ところが、「機器操作活動」といった個別の活動が授業の中で取り入れられていることを、「やる気」がないと思っている子どもは、しっかりと認識できずに授業に臨んでいる傾向があり、それは学年が進むにつれて顕著になるといえる。つまり「やる気」がないと思っている子どもにとっては、自分一人でしなければならない場面において、その状況をできるだけ避けようとしているのではないかと考えられる。

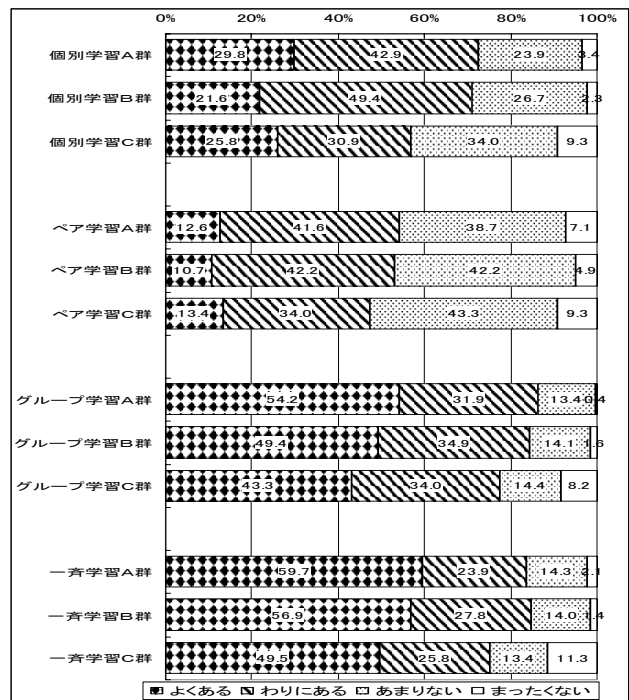
本来こうした活動は、「やる気」が乏しいと思っている子どもの学習意欲を高めるために導入しているのであり、教師がこの学習形態を、なぜその時用いるのかという意図や活動の目的や方法を一人ひとりの子どもに十分に伝えていくことが重要である。

(3) 認知的要素と学習集団の編成

認知的要素に関する設問9・10・11・18に対する回答結果を設問1つについて最高4点を与え得点化し、その得点の合計によって、A群(高い):14点~16点、B群(普通):10点~13点、C群(低い):9点以下の3つの層に分けた。

小学4年生の場合

図3-1-7 小学4年生：認知的要素の層化分類からみた学習形態の受け止め



小学4年の図3-1-7のグラフでは、「個別学習」・「ペア学習」・「グループ学習」においては、A群の子どもの高い肯定的回答割合を示し、「一斉学習」においては、B群の子どもの高い肯定的回答割合を示している。

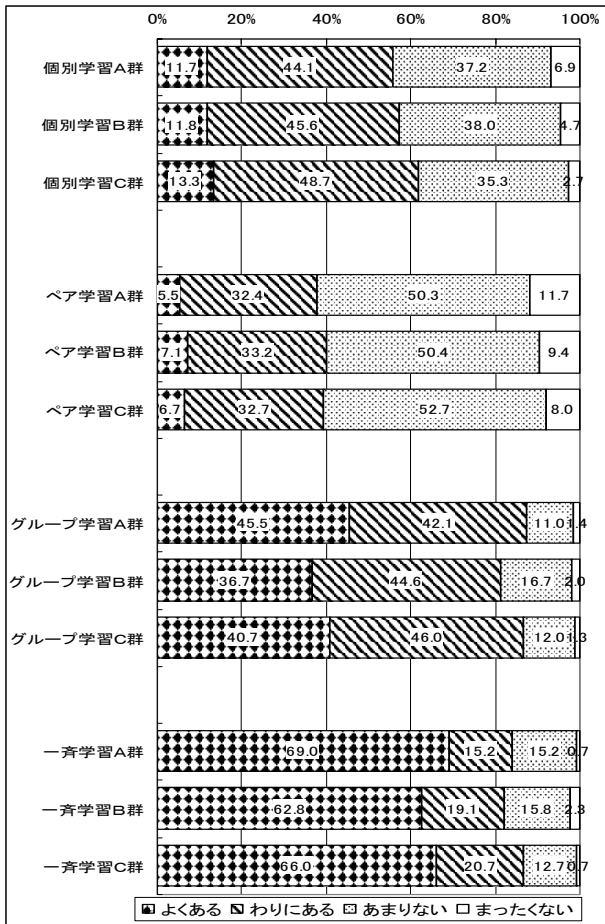
A群の子どもとB群の子どもでは、学習集団の編成においては学習集団の編成の差異を意識するものが違うという傾向がある。

学習集団の編成のそれぞれにおいて、A群の子どもとC群の子どもの肯定的回答割合の差は、「個別学習」：16.0%、「ペア学習」：6.8%、「グループ学習」：8.8%、「一斉学習」：8.3%となっている。

C群の子どもは、「ペア学習」「一斉学習」「グループ学習」「個別学習」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向がある。

小学6年生の場合

図3-1-8 小学6年生：認知的要素の層化分類からみた学習形態の受け止め



小学6年の図3-1-8のグラフでは、「個別学習」・「一斉学習」においては、C群の子どもの方が高い肯定的回答割合を示し、「ペア学習」においては、B群の子どもの方が高い肯定的回答割合を示し、「グループ学習」では、A群の子どもが高い肯定的回答割合を示している。

A群・B群・C群それぞれの子どもが、学習集団の編成においては学習集団の編成の差異を意識するものが違うという傾向がある。

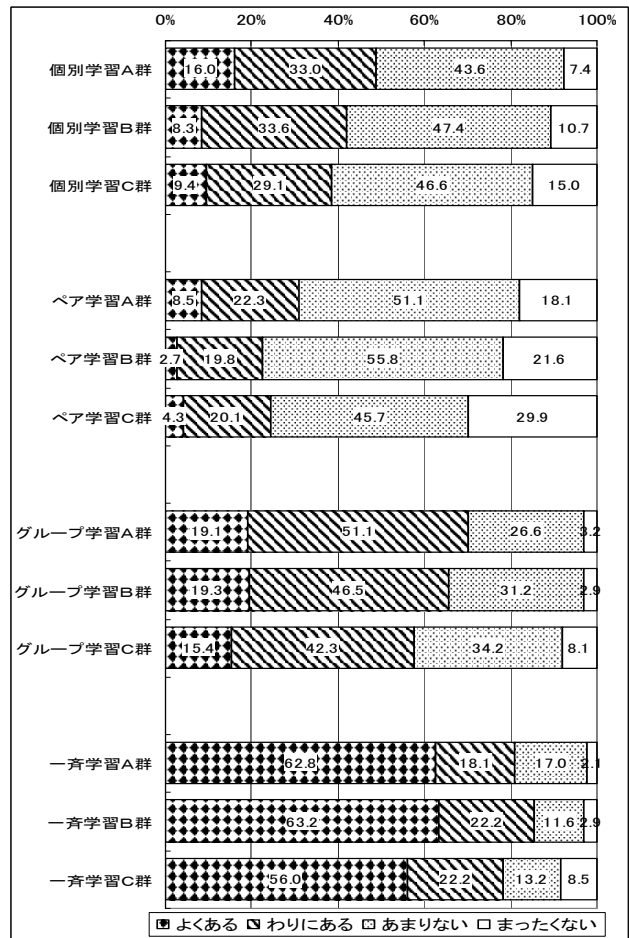
学習集団の編成それぞれにおいて、A群の子どもとC群の子どもの肯定的回答の割合の差は、「個別学習」：6.2%（C群の方が高い）、「ペア学習」：1.5%（C群の方が高い）、「グループ学習」：0.9%、「一斉学習」：2.5%（C群の方が高い）となっている。

A群の子どもは、「グループ学習」を除き、「ペア学習」「一斉学習」「個別学習」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向があるといえる。

中学2年生の場合

中学2年の図3-1-9のグラフでは、「個別学習」・「ペア学習」・「グループ学習」・「一斉学習」

図3-1-9 中学2年生：認知的要素の層化分類からみた学習形態の受け止め



のいずれにおいても、A群の子どもの方が高い肯定的回答割合を示している。A群の子どもの方が、どの学習集団の編成においても学習形態の差異を意識する傾向がある。

学習集団の編成それぞれにおいて、A群の子どもとC群の子どもの肯定的回答の割合の差は、「個別学習」：10.5%、「ペア学習」：6.4%、「グループ学習」：12.5%、「一斉学習」：2.7%となっている。

C群の子どもは、「一斉学習」「ペア学習」「個別学習」「グループ学習」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向がある。

3学年を通して

表3-1-3 学習集団の編成におけるA群・C群の肯定的回答割合の差

	個別学習	ペア学習	グループ学習	一斉学習
小学4年	16.0%	6.8%	8.8%	8.3%
小学6年	6.2%*	1.5%*	8.9%	2.5%*
中学2年	10.5%	6.4%	12.5%	2.7%

*がついているものはC群の方が高い

表3-1-3は、学習集団の編成それぞれにおけるA群・C群の肯定的回答の割合の差を学年毎にまとめたものである。

この設問は、同じ時間に、同じ教室で、同じ授業を受けている子どもを対象に、授業形態について

での受け止めを尋ねたものである。

そのことを踏まえ、この表を見ると「個別学習」・「ペア学習」・「一斉学習」では、小学4年と中学2年に対して、小学6年はC群の方がA群より肯定的受け止めが多いという全く違った逆転傾向を示す。この要因については、本市の小学6年で、実際にどのような授業が行われているのか、回答した子どもがどんな授業のイメージをもっていているかの把握が必要であり、本研究が対象とした範囲を超えているため、今後の研究に委ねたい。

そこで、小学4年と中学2年を比べてみると、「ペア学習」・「一斉学習」での回答差は小さく、小学4年から中学2年に向けて、「ペア学習」・「一斉学習」は減少する。これに対して「個別学習」・「グループ学習」は回答差が大きく、しかも後者では学年進行とともに回答差が増える。

つまり、「一斉学習」という集団での学習や「ペア学習」という隣の人と組む学習が行われていることは、理解できていると思っている子どもとそうでないと思っている子どものいずれも、同程度認識している。

ところが、「個別学習」や「グループ学習」が授業の中で取り入れられていることについては、認識の差が大きい。このことは、よく理解できていないと思っている子どもは、「今は自分一人で考えるとき」、「今はグループの友だちと考えるとき」といった学習場面が設定されていることをしっかりと認識できずに授業に臨んでいる傾向があるといえる。「グループ学習」においても、よく理解できていないと思っている子どもは他者に依存して、主体的に活動していないと思われる。

本来よく理解できていないと思っている子どもを高めるために、「個別学習」・「グループ学習」が導入されてきた。しかし、教師がこの学習形態を、なぜその時用いたかという意図が、よく理解できていないと思っている子どもには十分に伝わっていないので、折に触れ学習形態の意図を十分に意識させることに注意を払いたい。

(4) 認知的要素と学習過程での活動方法
小学4年生の場合

小学4年の図3-1-10のグラフでは、「機器操作活動」・「実験実技活動」では、B群の子どもの方が高い肯定的回答の割合を示し、「相互発表活動」・「話し合い活動」においては、A群の子どもの方が高い肯定的回答の割合を示している。A群の子どもとB群の子どもでは、授業過程での活動方法の差異を意識するものが違うという傾向がある。

授業過程での活動方法のそれぞれにおいて、A群とC群の肯定的回答の割合の差は、「機器操作活動」:2.8% (C群の方が高い)・「実験実技活動」:

図3-1-10 小学4年生：認知的要素の層化分類から見た授業過程での活動方法

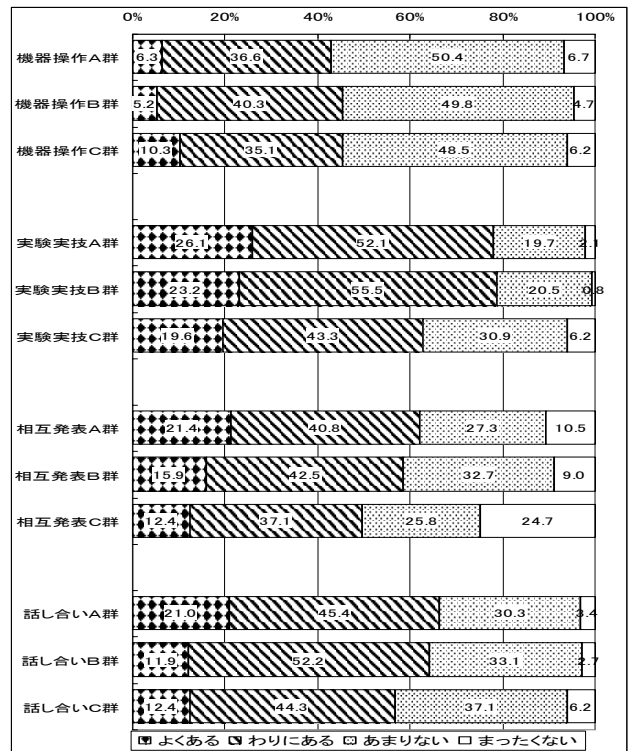
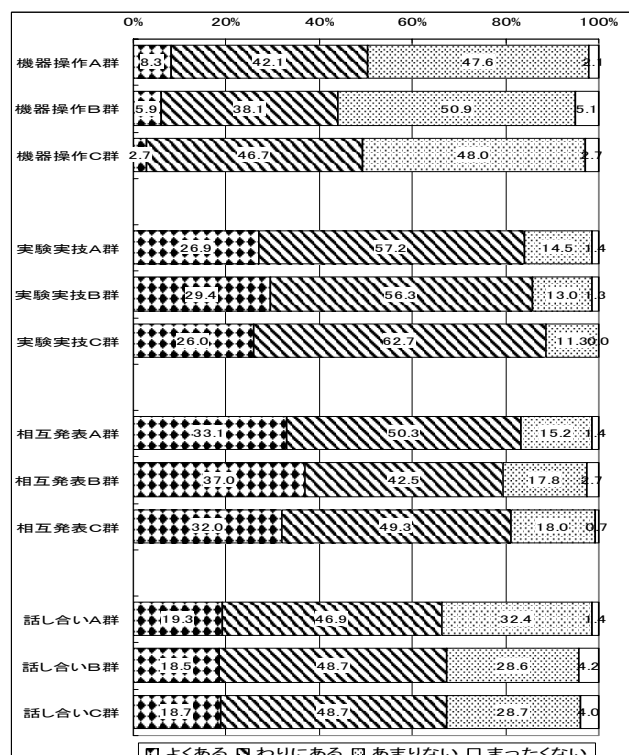


図3-1-11 小学6年生：認知的要素の層化分類から見た授業過程での活動方法



15.3%・「相互発表活動」:12.7%・「話し合い活動」:9.7%となっている。

C群の子どもは、「話し合い活動」「相互発表活動」「実験実技活動」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向にあり、「機器操作活動」では、C群の子どもの方が学習形態の差異を意識する。

小学6年生の場合

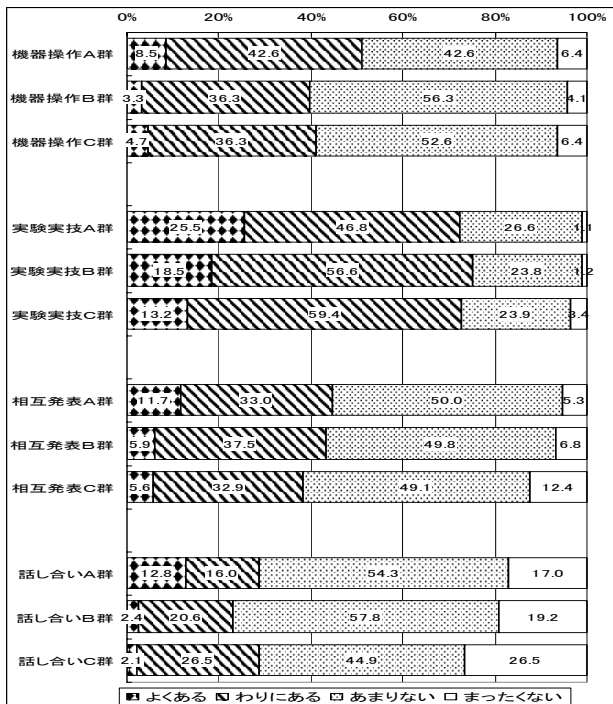
小学6年の図3-1-5のグラフ「機器操作活動」・「話し合い活動」においては、A群とC群の肯定的回答の割合はほとんど差がなく、「実験実技活動」において、C群の子どもの方が高い肯定的回答の割合を示し、「相互発表活動」においては、A群の子どもの方が少しだけ高い肯定的回答の割合を示している。C群の子どもの方が、「実験実技活動」においては、学習形態の差異を意識する傾向がある。

授業過程での活動方法のそれぞれにおいて、A群とC群の肯定的回答の割合の差は、「機器操作活動」:1.0%・「実験実技活動」:4.6%(C群の方が高い)・「相互発表活動」:2.1%・「話し合い活動」:1.2%(C群の方が高い)となっている。

C群の子どもの方が「実験実技活動」・「話し合い活動」では、学習形態の差異を意識する傾向がある。

中学2年生の場合

図3-1-12 中学2年生：認知的要素の層化分類から見た授業過程での活動方法



中学2年の図3-1-12のグラフでは、「実験実技活動」・「話し合い活動」においては、A群とC群の肯定的回答の割合はほとんど差がなく、「機器操作活動」・「相互発表活動」においては、A群の子どもの方が高い肯定的回答の割合を示し、学習形態の差異を意識する傾向がある。

授業過程での活動方法のそれぞれにおいて、A群とC群の肯定的回答の割合の差は、「機器操作活動」:10.0%・「実験実技活動」:0.3%(C群の方が高い)・「相互発表活動」:6.2%・「話し合い活動」:0.2%となっている。

C群の子どもは、「相互発表活動」「機器操作活動」の順に、学習形態の差異を意識しない傾向がある。

3学年を通して

表3-1-4 授業過程での活動方法におけるA群・C群の肯定的回答割合の差

	機器操作活動	実験実技活動	相互発表活動	話し合い活動
小学4年	2.8%*	15.3%	12.7%	9.7%
小学6年	1.0%	4.6%*	2.1%	1.2%*
中学2年	10.0%	0.3%*	6.2%	0.2%

*がついているものはC群の方が高い

表3-1-4, 授業過程での活動方法におけるA群・C群の肯定的回答の割合の差を学年毎にまとめたものである。

この設問も、同じ時間に、同じ教室で、同じ授業で行われる同じ学習活動に参加している子どもを対象に、その活動方法についての受け止めを尋ねたものである。

そのことを踏まえて、この表を見ると「機器操作活動」の回答差は、小学4年では小さく、中学2年に向けて増加していく。これに対して「実験実技活動」・「相互発表活動」・「話し合い活動」の回答差は小学4年で大きく、学年進行とともに減少している。

前者は個人が具体的に取り組む操作活動であるだけに、小学4年でも実施されていることを認識しやすいが、後者の3つの活動は、グループや集団で行われる活動であるため小学4年では理解力の高低に大きく左右されると考えられる。

そして、中学2年では、その傾向は逆転し、「実験実技活動」・「相互発表活動」・「話し合い活動」に比べて、「機器操作活動」は回答差が大きくなる。

このことは、中学2年になると、「やる気」の有無と同様に、「実験実技活動」・「相互発表活動」・「話し合い活動」といった集団での活動が授業の中で行われていることは、よく理解できていると思っている子どもとそうでないと思っている子どものいずれも、同程度認識しているといえる。

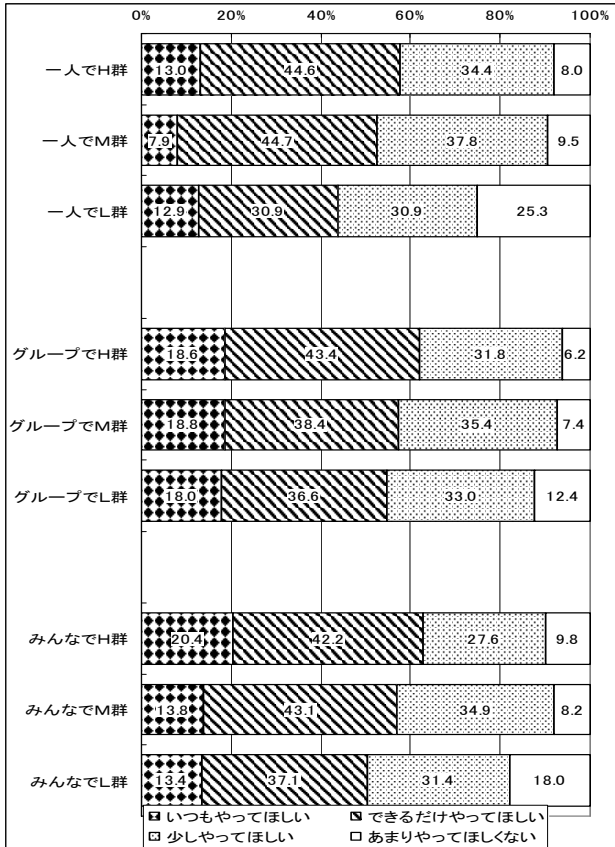
ところが、「機器操作活動」といった個別の活動が授業の中で取り入れられていることについては、よく理解できていないと思っている子どもは、しっかりと認識できずに授業に臨んでいる傾向があり、それは学年が進むにつれて顕著になるといえる。つまりよく理解できていないと思っている子どもにとっては、自分一人ではなければならない場面では、その状況をできるだけ避けようとしているのではないかと考えられる。

本来こうした活動は、よく理解できていないと思っている子どもの学習意欲を高めるために導入しているのであり、教師がこの学習形態を、なぜその時用いるのかという意図や活動の目的や方法を一人ひとりの子どもに十分に伝えていくことが大切なことである。

第2節 情意的要素と教授方法について

(1) 「同一問題」において望む教授方法の違い 小学4年生の場合

図3-2-1 小学4年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「同一問題」）



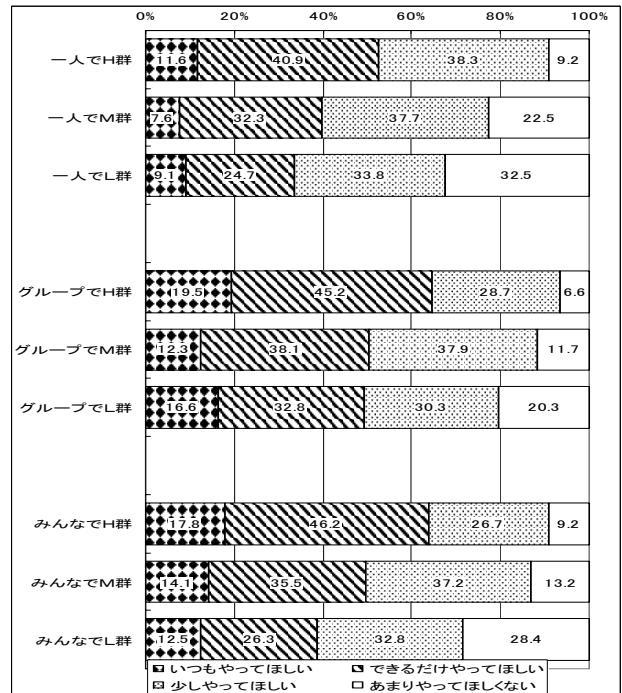
小学4年の図3-2-1のグラフでは、「一人で考える」・「グループで考える」・「みんなで考える」どの設問の回答結果でも、H群の子どもの肯定的回答の割合が高く、H群の子どもの方がそれぞれの教授方法を望む傾向がある。

H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「グループで考える」「みんなで考える」の順に、57.6% 62.0% 62.8%と増え、「一人で考える」よりも「グループで考える」・「みんなで考える」の方を望む傾向があり、「一人で考える」と「グループで考える」の間に少し格差がある。H群の子どもは、グループやみんなで考えるときにも、「やる気」をもって学習できると思われる。

L群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「みんなで考える」「グループで考える」の順に、43.8% 50.5% 54.6%と漸増し、「グループで考える」を望む傾向にあり、グループで考える方が自分の考えを述べたり、人の考えを聞けたりして、自分の考えが深まったり、広まったりし、「やる気」をもって学習ができると考えられる。

小学6年生の場合

図3-2-2 小学6年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「同一問題」）



小学6年の図3-2-2のグラフでは、「一人で考える」・「グループで考える」・「みんなで考える」どの設問の回答結果でも、H群の子どもの肯定的回答の割合が高く、H群の子どもの方がそれぞれの教授方法を望む傾向がある。

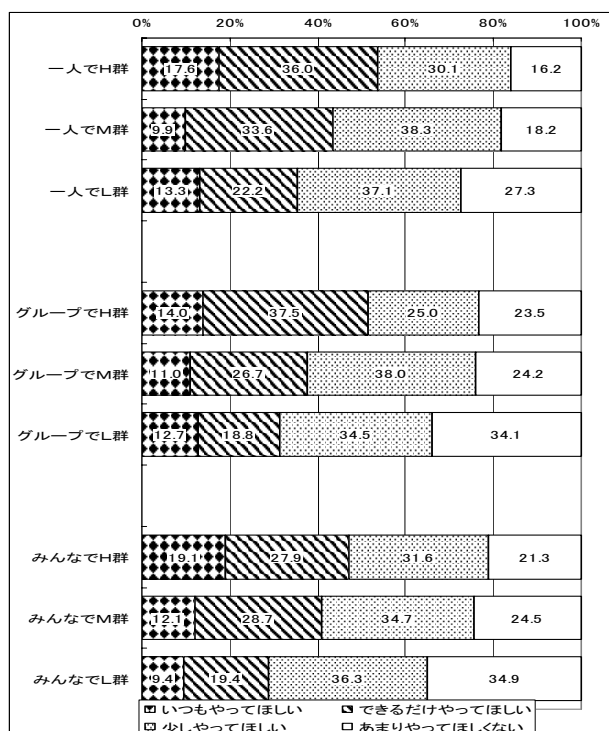
H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「みんなで考える」「グループで考える」の順に、52.5% 64.0% 64.7%と増え、「一人で考える」より「みんなで考える」・「グループで考える」を望む傾向があり、「一人で考える」と「みんなで考える」の間に大きな格差がある。H群の子どもはみんなで考えるときも、「やる気」をもって学習ができる。

L群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「みんなで考える」「グループで考える」の順に33.8% 38.8% 49.4%と漸増し、「グループで考える」を望む傾向があり、「みんなで考える」と「グループで考える」の間に格差がある。L群の子どもは、グループで考える方が自分の考えが言えたり、他の人の考えが聞けたりし、自分の考えが深まったり、広まったりし「やる気」をもって学習できるのではないであろうか。

中学2年生の場合

中学2年の図3-2-3のグラフでは、「一人で考える」・「グループで考える」・「みんなで考える」どの設問の回答結果でも、H群の子どもの肯定的回答の割合が高く、H群の子どもの方がそれぞれの教授方法を望む傾向がある。

図3-2-3 中学2年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「同一問題」）



H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は「みんなで考える」「グループで考える」「一人で考える」の順に、47.0% 51.5% 53.6%と漸増し、「一人で考える」を望む傾向がある。

L群の子どもの肯定的回答の割合は、「みんなで考える」「グループで考える」「一人で考える」の順に28.8% 31.5% 35.5%と漸増し、「一人で考える」が一番望まれている。

H群の子どももL群の子どもも、一人で考える方が自分の考えをじっくり深めたり、広げたりでき、「やる気」が出てくるようである。

3学年を通して

表3-1-5 教授方法（「同一問題」）の学年比較

希望		少ない	→	多い
小学4年	H群	一人で	グループで	みんなで
	L群	一人で	みんなで	グループで
小学6年	H群	一人で	みんなで	グループで
	L群	一人で	みんなで	グループで
中学2年	H群	みんなで	グループで	一人で
	L群	みんなで	グループで	一人で

表3-1-5は、学年毎に「同一問題」においてH群・L群のそれぞれの子どもが望む教授方法をまとめたものである。

「同一問題」において、小学4年では、情意的要素の回答結果の高いH群の子ども、つまり「やる気」があると思っている子どもは、「みんなで考える」こと望む傾向がある。しかし、情意的要素の低い子ども、つまり「やる気」が乏しいと思っ

ている子どもは「グループで考える」ことを望む傾向がある。

小学6年では、「やる気」があると思っている子どももそうでないと思っている子どもも共通して、「グループで考える」ことを望む傾向がある。

中学2年でも、「やる気」があると思っている子どももそうでないと思っている子どもも、共通して「一人で考える」を望む傾向がある。

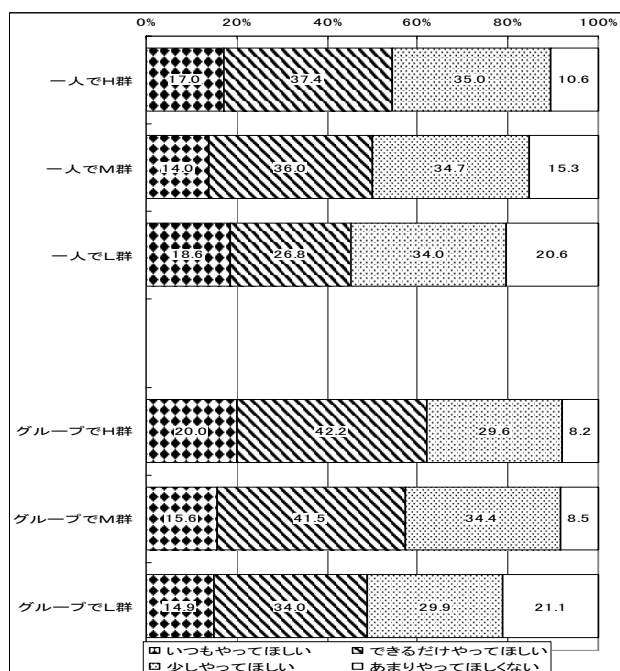
「同一問題」においては、学年進行にともなって、「やる気」があると思っている子どもは、「みんなで考える」から、「グループで考える」傾向に移り、「一人で考える」傾向に変わっていく。一方「やる気」が乏しいと思っている子は、学年進行にともなって、「グループで考える」から「一人で考える」に移っていく傾向がある。

「やる気」が乏しいと思っている子どもには小学4年生の段階から、グループ活動の中で、その子が活躍する場を与え、グループの仲間と共に活動する中で「やる気」が育っていくようにすることが大切なことだと思われる。

(2)「選択問題」において望む教授方法の違い

小学4年生の場合

図3-2-4 小学4年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「選択問題」）



小学4年の図3-2-4のグラフでは、「一人で考える」・「グループで考える」どちらの設問の回答結果でも、H群の子どもの方が肯定的回答の割合が高く、それぞれの教授方法を望む傾向がある。

H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は、「一人で考える」「グループで考える」の順に、54.4% 62.2%とかなり増え、

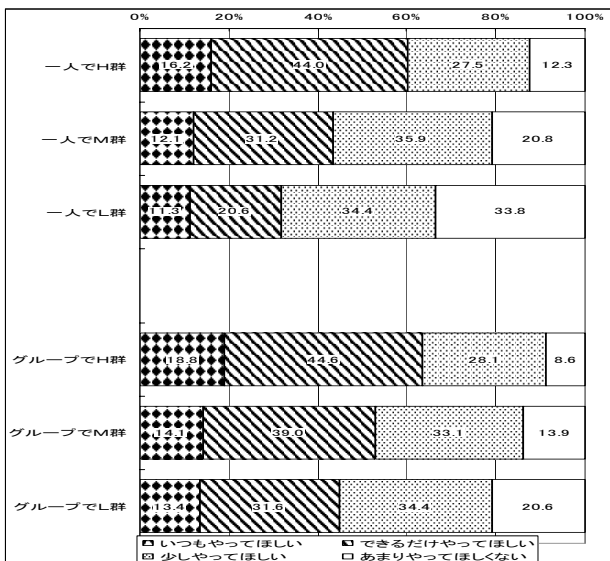
「グループ学習」を望む傾向がある。

L群の子どもの肯定的回答の割合も、「一人で考える」「グループで考える」の順に、45.5% 48.9%と少し増え、「グループで考える」を望む傾向がある。

小学4年生においては、H群の子どももL群の子どもも共通して、「グループ学習」を望んでいるということになる。

小学6年生の場合

図3-2-5 小学6年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「選択問題」）



小学6年の図3-2-5のグラフでは、「一人で考える」・「グループで考える」どちらの設問の回答結果でも、H群の子どもの方が肯定的回答の割合が高く、それぞれの教授方法を望む傾向がある。

H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「グループで考える」の順に、60.2% 63.4%と少し増え、「グループで考える」を望む傾向がある。

L群の子どもの肯定的回答の割合も、「一人で考える」「グループで考える」の順に、31.9% 45.0%と大きく増え、「グループ学習」を望む傾向がある。

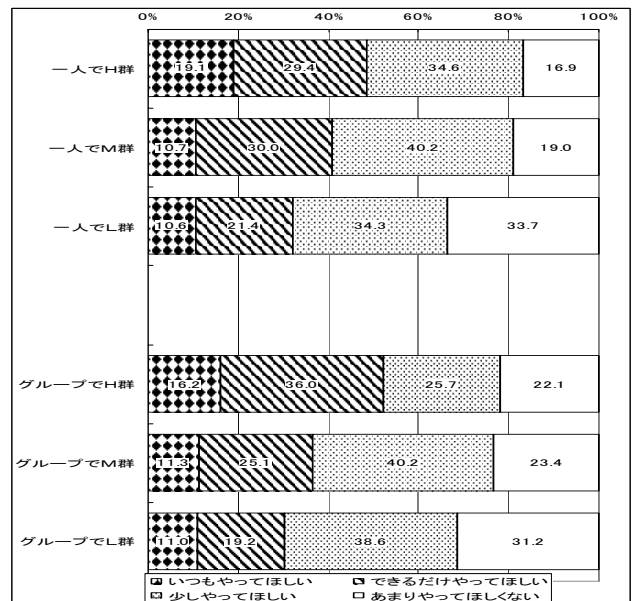
小学6年生においては、H群の子どももL群の子どもも共通して、「グループ学習」を望んでいるということになる。

中学2年生の場合

中学2年の図3-2-6のグラフでは、「一人で考える」・「グループで考える」どちらの設問の回答結果でも、H群の子どもの方が肯定的回答の割合が高く、それぞれの教授方法を望む傾向がある。

H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は、「一人で考える」「グループで考える」の順に、48.5% 52.5%と増え、「グル

図3-2-6 中学2年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「選択問題」）



ープで考える」を望む傾向がある。

L群の子どもの肯定的回答の割合は、「一人で考える」「グループで考える」の順に、32.0% 30.2%とわずかに減り、「一人で考える」を望む傾向がある。

中学2年生では、小学4年生・6年生とは異なり、H群の子どもとL群の子どもが望む教授方法が異なることになる。

3学年を通して

表3-1-6 教授方法（「選択問題」）の学年比較

希望		少ない	多い
小学4年	H群	一人で	グループで
	L群	一人で	グループで
小学6年	H群	一人で	グループで
	L群	一人で	グループで
中学2年	H群	一人で	グループで
	L群	グループで	一人で

表3-1-6は、学年毎に「選択問題」においてH群・L群のそれぞれの子どもが望む教授方法をまとめたものである。

「選択問題」においては、小学4年では、「やる気」があると思っている子どももそうでないと思っている子どもも、共通して「グループで考える」ことを望む傾向がある。小学6年でも、「やる気」があると思っている子どももそうでないと思っている子どもも共通して、「グループで考える」ことを望む傾向がある。中学2年では、「やる気」があると思っている子どもは、「グループで考える」を望み、「やる気」が乏しいと思っている子どもは、「一人で考える」を望む傾向がある。

「選択問題」においては、学年進行にともなって、「やる気」があると思っている子どもは、「グ

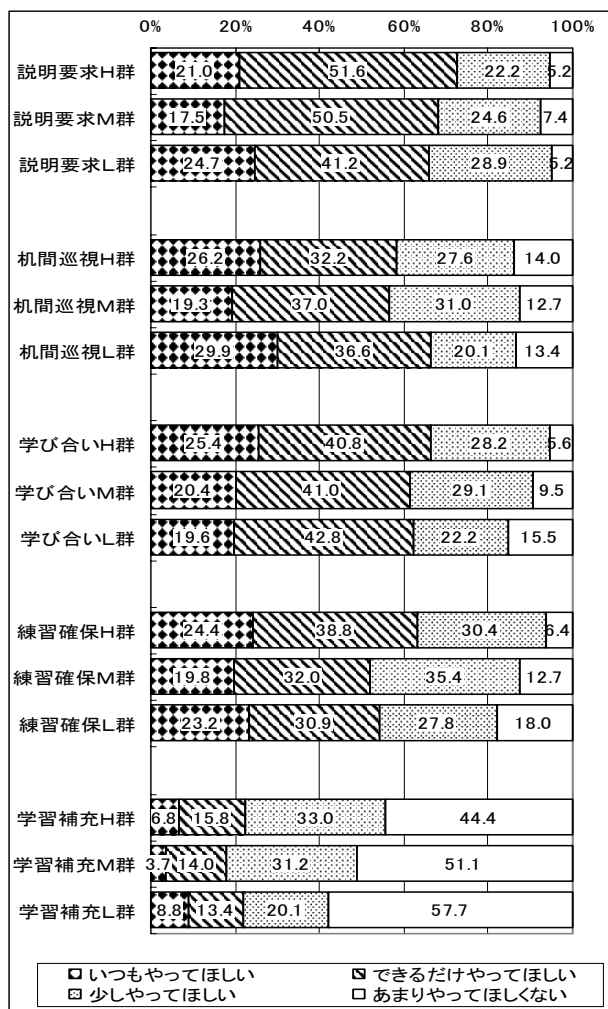
ループで考える」を望む傾向があり、一方「やる気」が乏しいと思っている子どもは、学年進行にともなって、「グループで考える」を望むことから「一人で考える」を望むことに移っていく傾向がある。

「やる気」が乏しいと思っている子どもは、中学2年の段階になると「一人で考える」ことを望む傾向があるが、「一人で考えて」も問題が解けるように、個に対応した指導をしっかりとすることが大事だと考える。

(3) 望まれる「学習援助」の違い

小学4年生の場合

図3-2-7 小学4年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「学習援助」）



小学4年の図3-2-7のグラフでは、H群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」・「学び合い」・「練習確保」・「学習補充」において高く、L群の子どもの肯定的回答の割合は、「机間巡視」において高くなる。H群の子どもの方が、「説明要求」・「学び合い」・「練習確保」・「学習補充」を望み、L群の子どもの方が「机間巡視」を望む傾向

がある。

H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」: 72.6%, 「机間巡視」: 58.4%, 「学び合い」: 66.2%, 「練習確保」: 63.2%, 「学習補充」: 22.6%となり、H群の子どもは「学習補充」「机間巡視」「練習確保」

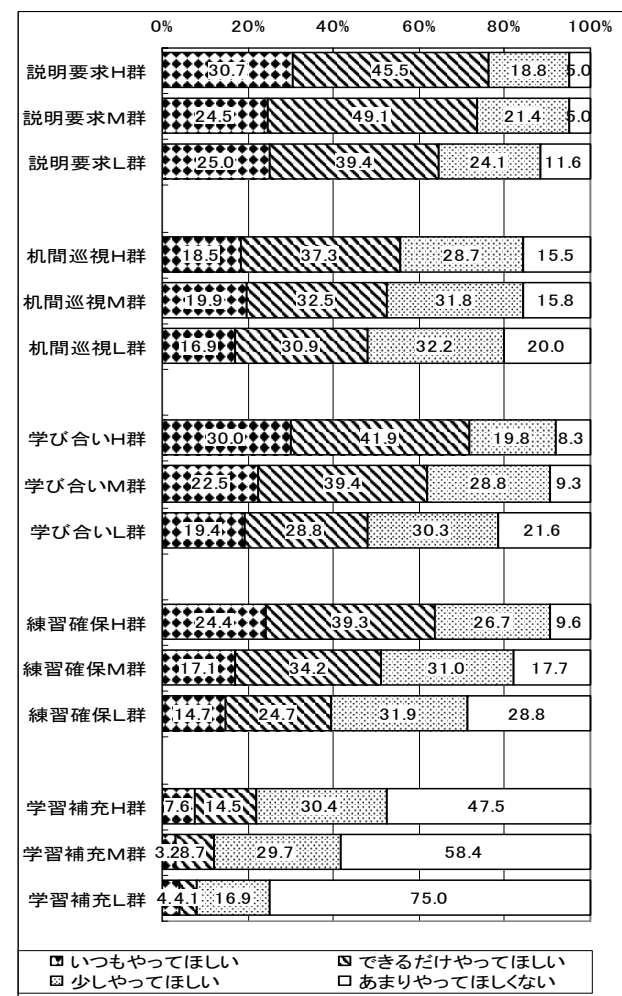
「学び合い」「説明要求」の順に望む傾向がある。

L群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」: 65.9%, 「机間巡視」: 66.5%, 「学び合い」: 62.4%, 「練習確保」: 54.1%, 「学習補充」: 22.2%となり、L群の子どもは「学習補充」「練習確保」「学び合い」「説明要求」「机間巡視」の順に望む傾向がある。

H群の子どもは「説明要求」を、L群の子どもは「机間巡視」を一番望んでいるということになる。

小学6年生の場合

図3-2-8 小学6年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「学習援助」）



小学6年の図3-2-8のグラフでは、H群の子どもの肯定的回答割合は、「説明要求」・「机間巡視」・「学び合い」・「練習確保」・「学習補充」のいずれでも、高い。H群の子どもの方が、「説明要

求」「机間巡視」「学び合い」「練習確保」「学習補充」全ての学習援助を望む傾向がある。

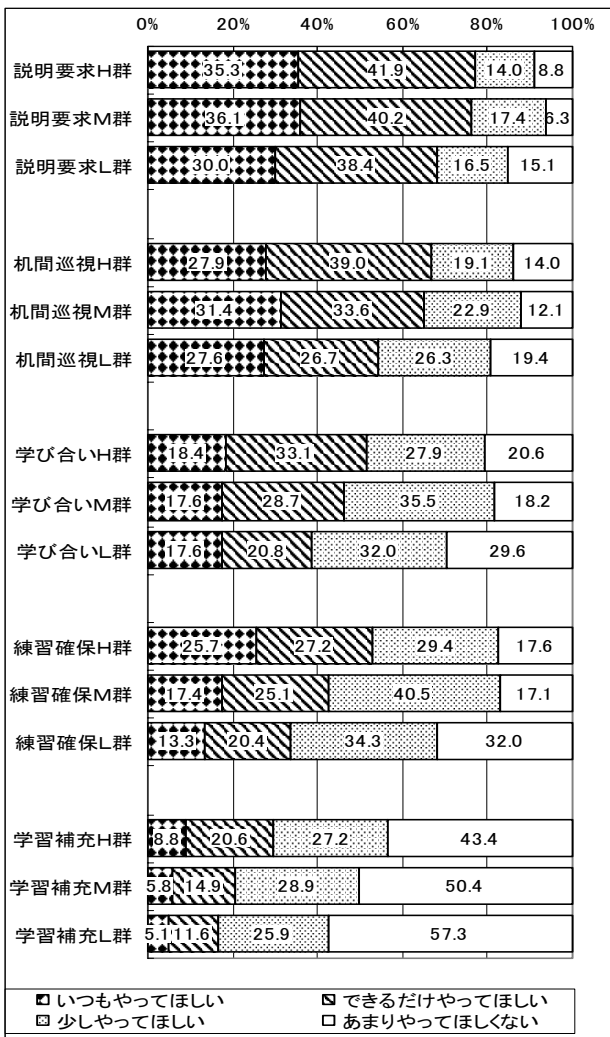
H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」:76.2%、「机間巡視」:55.8%、「学び合い」:71.9%、「練習確保」:63.7%、「学習補充」:22.1%となり、H群の子どもは「学習補充」「机間巡視」「練習確保」「学び合い」「説明要求」の順に望む傾向がある。

L群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」:64.4%、「机間巡視」:47.8%、「学び合い」:48.2%、「練習確保」:39.4%、「学習補充」:8.2%となり、L群の子どもは「学習補充」「練習確保」「学び合い」「机間巡視」「説明要求」の順に望む傾向がある。

H群の子どももL群の子どもも、共通して「説明要求」を一番望んでいるということになる。

中学2年生の場合

図3-2-9 中学2年生：情意的要素の層化分類から見た教授方法（「学習援助」）



中学2年生の図3-2-9のグラフでは、H群の

子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」「机間巡視」「学び合い」「練習確保」「学習補充」のいずれにおいても高い。H群の子どもの方が、「説明要求」「机間巡視」「学び合い」「練習確保」「学習補充」全ての学習援助を望む傾向がある。

H群とL群を比べてみると、H群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」:77.2%、「机間巡視」:66.9%、「学び合い」:51.5%、「練習確保」:52.9%、「学習補充」:29.4%となり、H群の子どもは「学習補充」「学び合い」「練習確保」「机間巡視」「説明要求」の順に望む傾向がある。

L群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」:68.4%、「机間巡視」:54.3%、「学び合い」:38.4%、「練習確保」:33.7%、「学習補充」:16.7%となり、L群の子どもは「学習補充」「練習確保」「学び合い」「机間巡視」「説明要求」の順に望む傾向がある。

H群の子どももL群の子どもも、共通して「説明要求」を一番望んでいるということになる。

3学年を通して

表3-1-7 教授方法（「学習援助」）の学年比較

希望	少ない	多い
小学4年	H群 学習補充 机間巡視 練習確保 学び合い 説明要求	
	L群 学習補充 練習確保 学び合い 説明要求 机間巡視	
小学6年	H群 学習補充 机間巡視 練習確保 学び合い 説明要求	
	L群 学習補充 練習確保 学び合い 机間巡視 説明要求	
中学2年	H群 学習補充 学び合い 練習確保 机間巡視 説明要求	
	L群 学習補充 練習確保 学び合い 机間巡視 説明要求	

表3-1-7は、学年毎に「学習援助」においてH群・L群のそれぞれの子どもの望む教授方法をまとめたものである。

小学4年では、「やる気」があると思っている子どもは「説明要求」を多く望み、「やる気」が乏しいと思っている子どもは「机間巡視」を多く望む傾向がある。

小学6年と中学2年では、「やる気」があると思っている子どももそうでないと思っている子どもも、共通して「説明要求」を多く望む傾向がある。

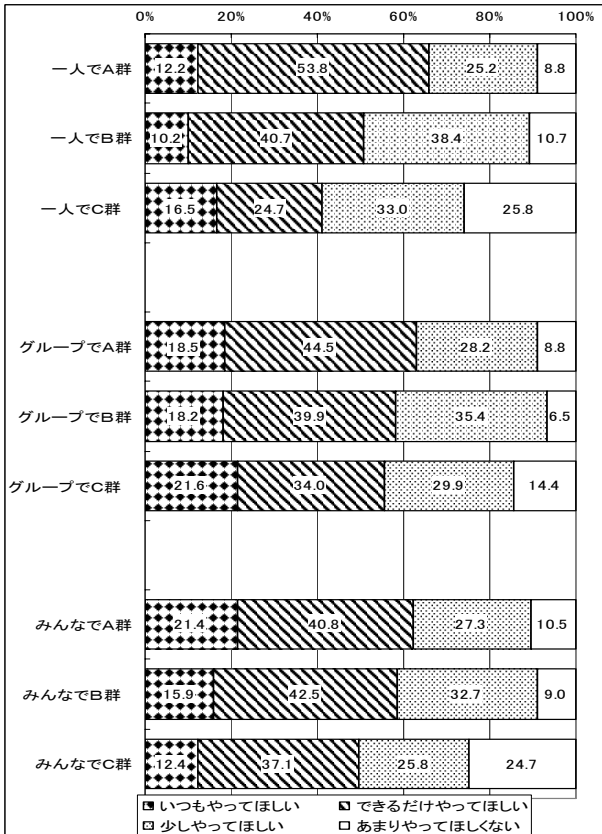
「やる気」があると思っている子どもはどの学年でも一貫して「説明要求」を多く望む傾向があり、「やる気」が乏しいと思っている子どもは小学4年の段階では「机間巡視」を多く望み、その後「説明要求」を多く望む傾向がある。「やる気」が乏しいと思っている子どもは小学4年段階では、「机間巡視」によって一人ひとりに働きかけてもらうことを望むようになるので、小学4年段階で個に十分対応した指導をしておくことが大切であろう。

第3節 認知的要素と教授方法について

(1) 「同一問題」において望む教授方法の違い

小学4年生の場合

図3-3-1 小学4年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「同一問題」）



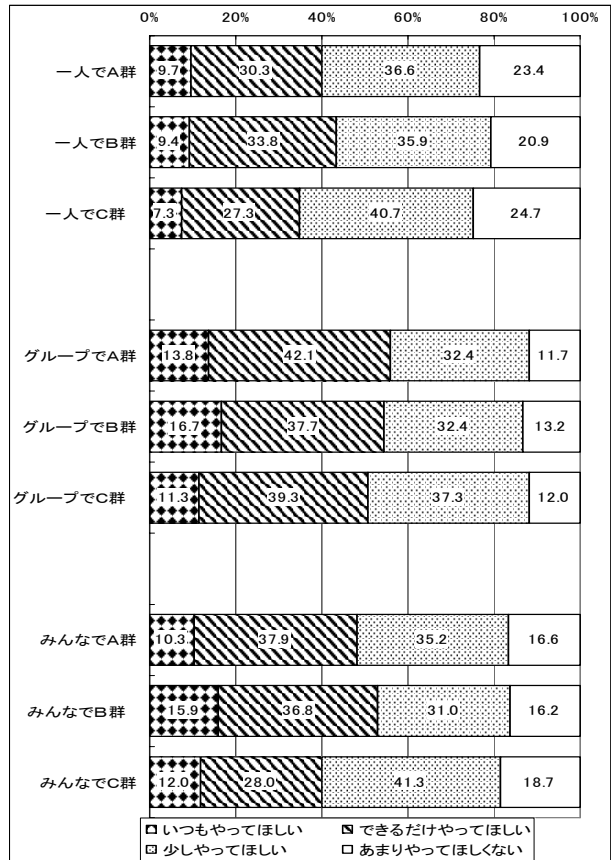
小学4年の図3-3-1のグラフでは、「一人で考える」「グループで考える」「みんなで考える」どの設問の回答結果でも、A群の子どもの肯定的回答の割合が高く、A群の子どもの方がそれぞれの教授方法を望む傾向がある。

A群の子どもとC群の子どもを比べてみると、A群の子どもの肯定的回答の割合は「みんなで考える」「グループで考える」「一人で考える」の順に、62.2% 63.0% 66.0%と少し増え、「一人で考える」望む傾向がある。A群の子どもは、一人で考えるときの方が、しっかり考えることができ、学習内容がよく理解できるのではないかと考えられる。

C群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「みんなで考える」「グループで考える」の順に、41.2% 49.5% 55.6%と漸増し、「グループで考える」を望む傾向がある。C群の子どもは、グループで考える方がグループ内でさまざまな考えが交流でき、学習内容がよく理解できるものといえる。

小学6年生の場合

図3-3-2 小学6年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「同一問題」）



小学6年の図3-3-2のグラフでは、「一人で考える」「グループで考える」「みんなで考える」どの設問の回答結果でも、A群の子どもの肯定的回答の割合が高く、A群の子どもの方がそれぞれの教授方法を望む傾向がある。

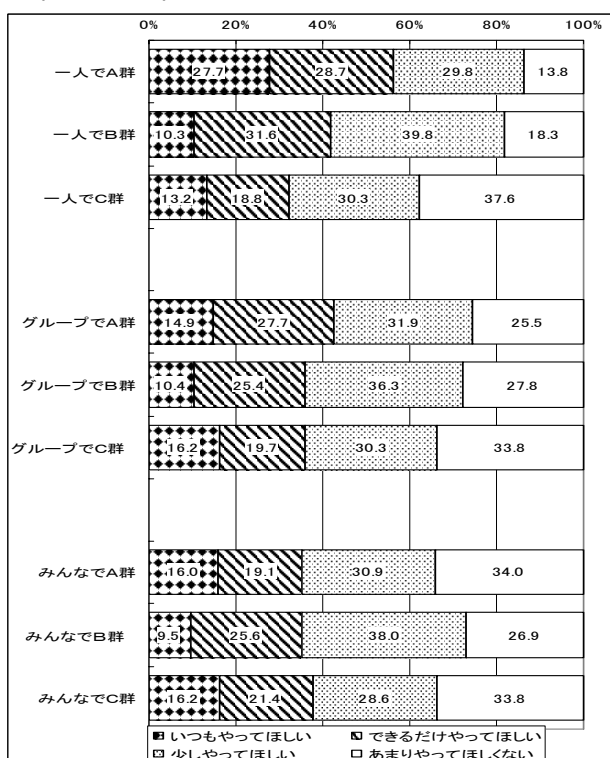
A群の子どもとC群の子どもを比べてみると、A群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「みんなで考える」「グループで考える」の順に、40.0% 48.2% 55.9%と漸増し、「グループで考える」の方を望む傾向がある。A群の子どもは、グループで考える方がグループ内でさまざまな考えが交流でき、学習内容がよく理解できるといえる。

C群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「みんなで考える」「グループで考える」の順に、34.0% 40.0% 50.6%と漸増し、「グループで考える」を望む傾向がある。C群の子どもは、グループで考える方がグループ内でさまざまな考えが交流でき、学習内容がよく理解できるようである。

中学2年生の場合

中学2年の図3-3-3のグラフでは、「一人で考える」「グループで考える」の設問の回答結果で

図3-3-3 中学2年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「同一問題」）



は、A群の子どもの肯定的回答の割合が高く、「みんなで考える」の設問の回答結果では、C群の子どもの肯定的回答の割合が高い。A群の子どもの方が「一人で考える」・「グループで考える」を望み、C群の子どもの方が「みんなで考える」を望む傾向がある。

A群の子どもとC群の子どもを比べてみると、A群の子どもの肯定的回答の割合は「みんなで考える」「グループで考える」「一人で考える」の順に、35.1% 42.6% 56.4%と漸増し、「一人で考える」の方を望む傾向がある。A群の子どもは、一人で考える方が、しっかり考えることができ、学習内容がよく理解できるといえる。

C群の子どもの肯定的回答の割合は「一人で考える」「グループで考える」「みんなで考える」の順に、32.0% 35.9% 37.6%と漸増し、「みんなで考える」を望む傾向がある。C群の子どもは、みんなで考える方がさまざまな考えが聞け、学習内容がよく理解できるものと考えられる。

3学年を通して

表3-1-8は、学年毎に「同一問題」においてA群・C群のそれぞれの子どもが望む教授方法をまとめたものである。

「同一問題」において、小学4年では、認知的要素の回答結果の高いA群の子ども、つまり理解できていると思っている子どもは、「一人で考える」こと望み、認知的要素の低い子ども、つまり

表3-1-8 教授方法（「同一問題」）の学年比較

希望	少ない	多い
小学4年	A群: みんなで, C群: 一人で	グループで, 一人で
小学6年	A群: 一人で, C群: 一人で	みんなで, グループで
中学2年	A群: みんなで, C群: 一人で	グループで, みんなで

よく理解できていないと思っている子どもは「グループで考える」ことを望む傾向がある。

小学6年では、理解できていると思っている子どももそうでないと思っている子どもも共通して、「グループで考える」ことを望む傾向がある。

中学2年では、理解できていると思っている子どもは、「グループで考える」ことを望み、一方よく理解できていないと思っている子どもは、「みんなで考える」ことを望む傾向がある。

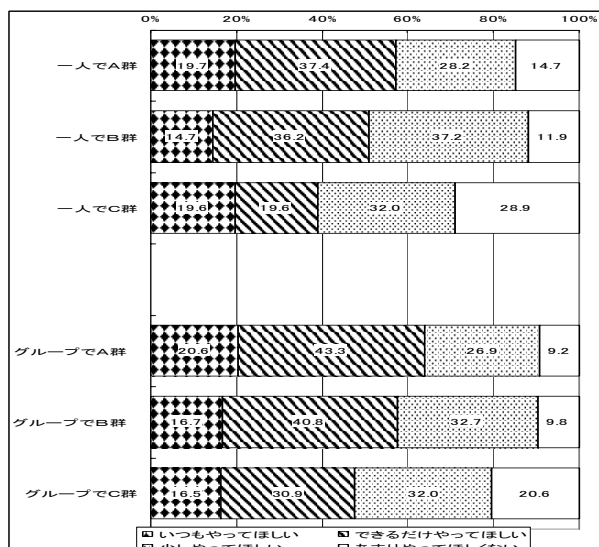
「同一問題」においては、理解できていると思っている子どもは、学年進行にともなって、「一人で考える」を望む傾向から、「グループで考える」を望む傾向に移り、また「一人で考える」を望む傾向に変わっていく。一方よく理解できていないと思っ

て子どもは、学年進行にともなって、「グループで考える」を望む傾向から「みんなで考える」を望む傾向に移っていく。よく理解できていないと思っている子どもには、小学4年の段階から、グループ活動の中で、その子が活躍する場を与え、グループの仲間と共に活動する中で理解力が育っていくようにし、「みんなで考える」ときにも個に応じた対応をし、少しずつ「一人で考える」ことができるようにも指導していくことが重要である。

(2)「選択問題」において望む教授方法の違い

小学4年生の場合

図3-3-4 小学4年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「選択問題」）



小学4年の図3-3-4のグラフでは、「一人で考える」・「グループで考える」どちらの設問の回答結果でも、A群の子どもの方が肯定的回答の割合が高く、それぞれの教授方法を望む傾向がある。

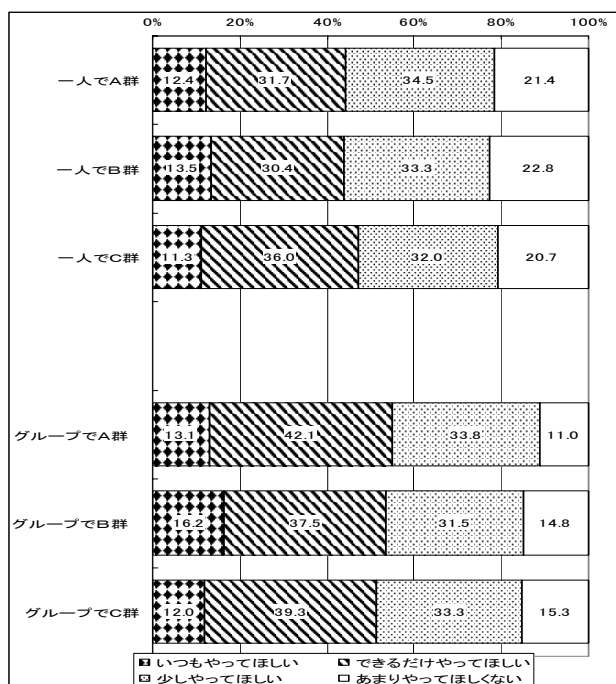
A群とC群を比べてみると、A群の子どもへの肯定的回答の割合は、「一人で考える」「グループで考える」の順に、57.1% 63.9%と増え、「グループで考える」を望む傾向がある。

C群の子どもへの肯定的回答の割合も、「一人で考える」「グループで考える」の順に、39.2% 47.4%と増え、「グループで考える」を望む傾向がある。

小学4年においては、A群の子どももC群の子どもも共通して、「グループで考える」を望んでいるということになる。グループで考える方がグループ内でさまざまな考えが交流でき、学習内容がよく理解できるからではないかと思われる。

小学6年生の場合

図3-3-4 小学6年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「選択問題」）



小学6年の図3-3-5のグラフでは、「一人で考える」においては、C群の子どもの方が肯定的回答の割合が高く、「グループで考える」においては、A群の子どもの方が肯定的回答の割合が高い。C群の子どもの方が「一人で考える」を望み、A群の子どもの方が「グループで考える」を望む傾向がある。

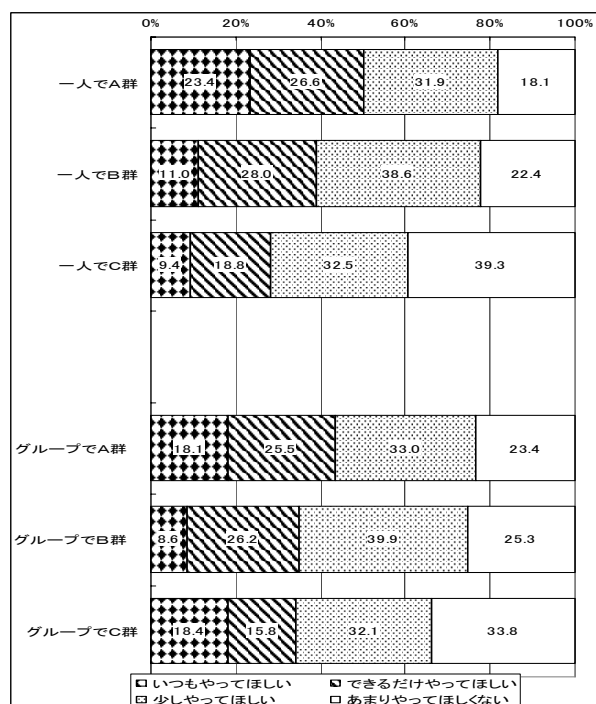
A群とC群を比べてみると、A群の子どもへの肯定的回答の割合は、「一人で考える」「グループで考える」の順に、44.1% 55.2%と増え、「グループで考える」を望む傾向がある。

C群の子どもへの肯定的回答の割合も、「一人で考える」「グループで考える」の順に、47.3% 51.3%と増え、「グループで考える」を望む傾向がある。

小学6年においては、A群の子どももC群の子どもも共通して、「グループ学習」を望んでいるということになる。グループで考える方がグループ内でさまざまな考えが交流でき、学習内容がよく理解できるからではないかと考えられる。

中学2年生の場合

図3-3-6 中学2年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「選択問題」）



中学2年の図3-3-6のグラフでは、「一人で考える」・「グループで考える」どちらの設問の回答結果でも、A群の子どもの方が肯定的回答の割合が高く、それぞれの教授方法を望む傾向がある。

A群とC群を比べてみると、A群の子どもへの肯定的回答の割合は、「グループで考える」「一人で考える」の順に、43.6% 50.0%と増え、「一人で考える」を望む傾向がある。

C群の子どもへの肯定的回答の割合は、「一人で考える」「グループで考える」の順に、28.2% 34.2%と増え、「グループで考える」を望む傾向がある。

中学2年においては、A群の子どもが「一人で考える」を望み、C群の子どもは「グループで考える」を望む傾向があり、希望が異なることになる。

3学年を通して

表3-1-9は、学年毎に「選択問題」において

表3-1-9 教授方法（「選択問題」）の学年比較

希望		少ない	多い
小学4年	H群	一人で	グループで
	L群	一人で	グループで
小学6年	H群	一人で	グループで
	L群	一人で	グループで
中学2年	H群	一人で	グループで
	L群	グループで	一人で

A群・C群のそれぞれの子どもが望む教授方法をまとめたものである。

「選択問題」においては、小学4年では、理解できていると思っている子どももそうでないと思っている子どもも、共通して「グループで考える」ことを望む傾向がある。

小学6年でも、理解できていると思っている子どもとそうでないと思っている子どもも共通して、「グループで考える」ことを望む傾向がある。

中学2年では、理解できていると思っている子どもは、「一人で考える」を望む傾向があり、よく理解できていないと思っている子どもは、「グループで考える」ことを望む傾向がある。

「選択問題」においては、学年進行にともなって、理解できていると思っている子どもは、「グループで考える」を望む傾向があり、一方よく理解できていないと思っている子どもは、学年進行にともなって、「グループで考える」から「一人で考える」を望むようになっていく傾向がある。

よく理解できていないと思っている子は、中学2年の段階になると「グループで考える」ことを望む傾向にあるが、グループで考える中で、自分でも問題がしっかり理解でき、解けるように、個に対応した指導をしっかりとやることが重要である。

(3) 望まれる「学習援助」の違い

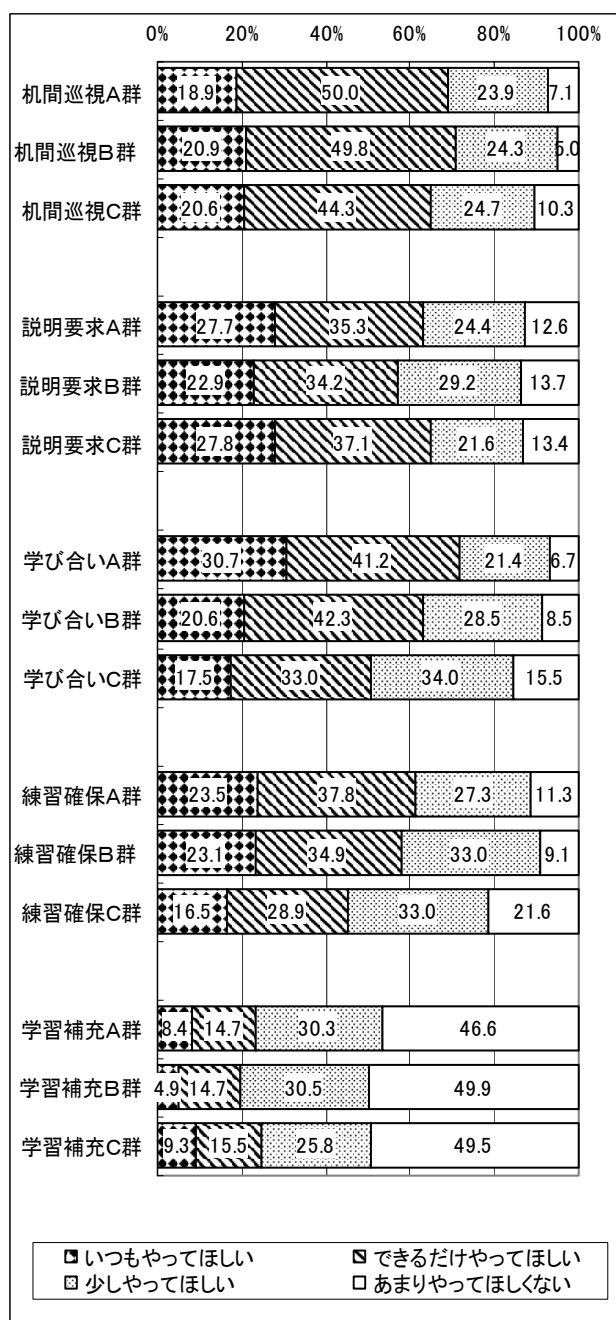
小学4年生の場合

小学4年の図3-3-7のグラフでは、A群の子どもの肯定的回答の割合は、「机間巡視」・「学び合い」・「練習確保」において高く、C群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」・「学習補充」において高い。A群の子どもの方が「机間巡視」・「学び合い」・「練習確保」を望み、C群の子どもの方が「説明要求」・「学習補充」を望む傾向がある。

A群とC群を比べてみると、A群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」: 68.9%、「机間巡視」: 63.0%、「学び合い」: 71.9%、「学習補充」: 23.1%となり、A群の子どもは「学習補充」「練習確保」「机間巡視」「説明要求」「学び合い」の順に望む傾向がある。

C群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」: 64.9%、「机間巡視」: 64.9%、「学び合い」: 50.0%、「練習確保」: 45.4%、「学習補充」: 24.8%

図3-3-7 小学4年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「学習援助」）



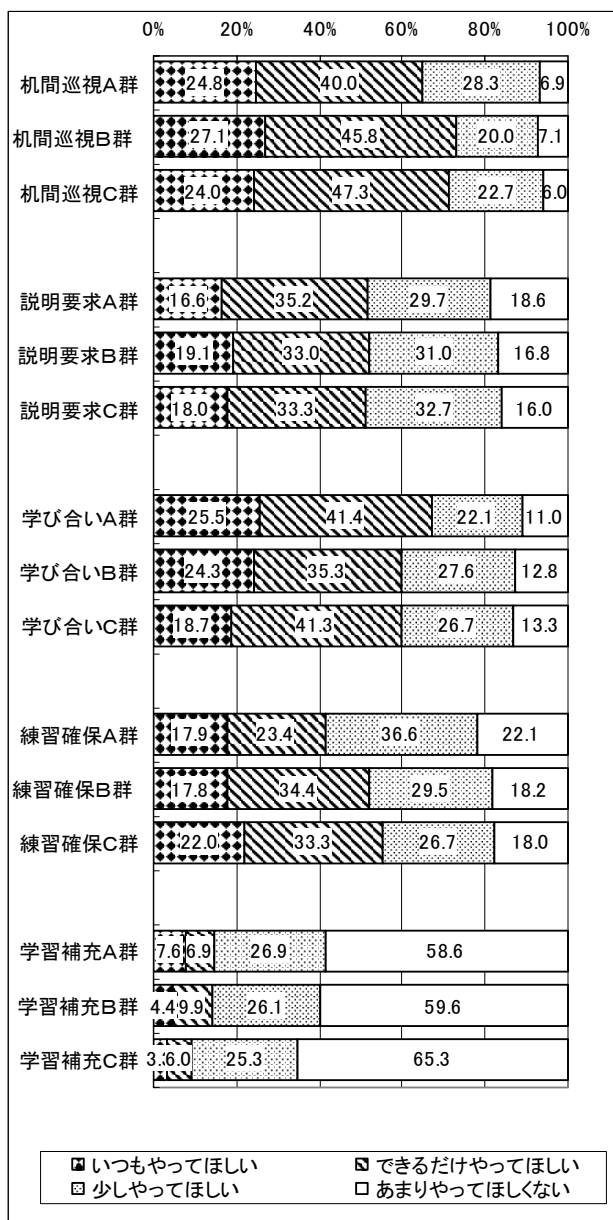
となり、C群の子どもは「学習補充」「練習確保」「学び合い」「説明要求」=「机間巡視」の順に望む傾向がある。

A群の子どもは「学び合い」を、C群の子どもは「説明要求」・「机間巡視」を一番望んでいるということになる。

小学6年生の場合

小学6年の図3-3-8のグラフでは、A群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」(ほんのわずか)・「学び合い」・「学習補充」において高く、C群の子どもの肯定的回答の割合は、「机間巡視」・「練習確保」において高い。A群の子どもの

図3-3-8 小学6年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「学習援助」）



方が、「説明要求」・「学び合い」・「学習補充」を望み、C群の子どもの方が「机間巡視」・「練習確保」を望む傾向がある。

A群とC群を比べてみると、A群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」：64.8%、「机間巡視」：51.8%、「学び合い」：66.9%、「練習確保」：41.3%、「学習補充」：14.5%となり、A群の子どものは「学習補充」「練習確保」「机間巡視」「説明要求」「学び合い」の順に望む傾向があるといえる。

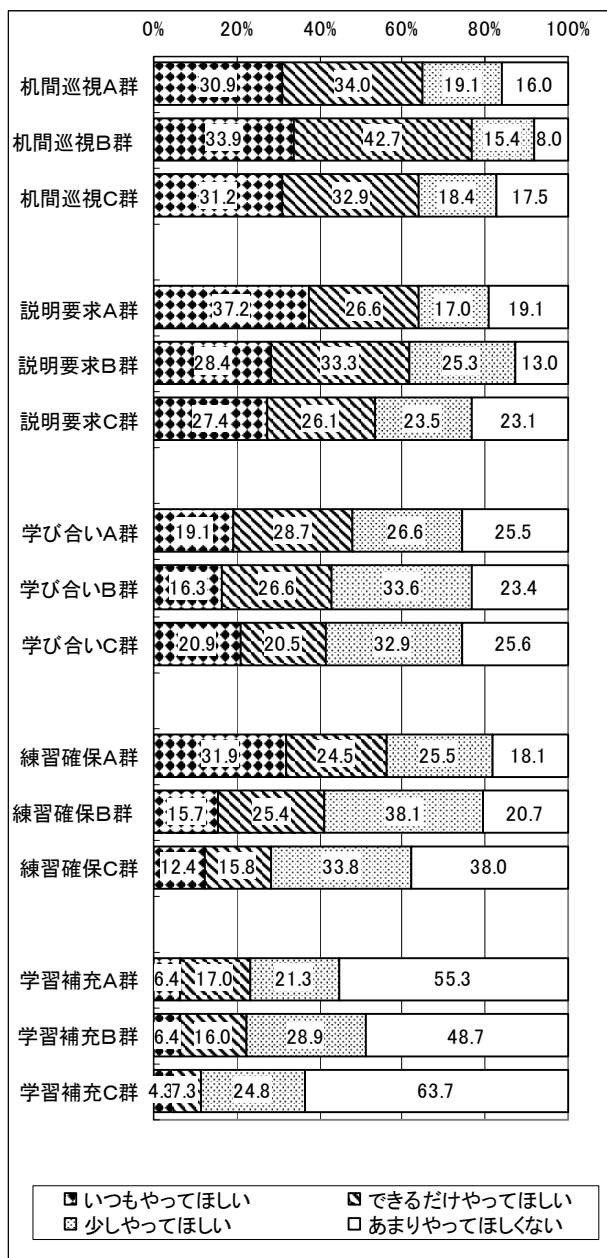
C群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」：71.3%、「机間巡視」：51.3%、「学び合い」：60.0%、「練習確保」：55.3%、「学習補充」：9.3%となり、C群の子どものは「学習補充」「机間巡視」「練習確保」「学び合い」「説明要求」

の順に望む傾向がある。

A群の子どものは「学び合い」を、C群の子どものは「説明要求」を多く望んでいるということになる。

中学2年生の場合

図3-3-9 中学2年生：認知的要素の層化分類から見た教授方法（「学習援助」）



中学2年の図3-3-9のグラフでは、A群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」(ほんのわずか)・「机間巡視」・「学び合い」・「練習確保」・「学習補充」のいずれにおいても高い。A群の子どもの方が、「説明要求」・「机間巡視」・「学び合い」・「練習確保」・「学習補充」の全てを望む傾向がある。

A群とC群を比べてみると、A群の子どもの肯

定的回答の割合は、「説明要求」: 64.9%、「机間巡視」: 63.8%、「学び合い」: 47.8%、「練習確保」: 56.4%、「学習補充」: 23.4%となり、A群の子どもは「学習補充」「学び合い」「練習確保」「机間巡視」「説明要求」の順に望む傾向がある。C群の子どもの肯定的回答の割合は、「説明要求」: 64.1%、「机間巡視」: 53.5%、「学び合い」: 41.4%、「練習確保」: 28.2%、「学習補充」: 11.6%となり、C群の子どもは「学習補充」「練習確保」「学び合い」「机間巡視」「説明要求」の順に望む傾向がある。

A群の子どももC群の子どもも、共通して「説明要求」を多く望んでいるということになる。

3 学年を通して

表 3-1-10 教授方法(「学習援助」)の学年比較

希望		少ない → 多い				
小学4年	A群	学習補充	練習確保	机間巡視	説明要求	学び合い
	C群	学習補充	練習確保	学び合い	説明要求・机間巡視	
小学6年	A群	学習補充	練習確保	机間巡視	説明要求	学び合い
	C群	学習補充	机間巡視	練習確保	学び合い	説明要求
中学2年	A群	学習補充	学び合い	練習確保	机間巡視	説明要求
	C群	学習補充	練習確保	学び合い	机間巡視	説明要求

表 3-1-10 は、学年毎に「学習援助」において A群・C群のそれぞれの子どもの望む教授方法をまとめたものである。

小学4年では、理解できていると思っている子どもは「学び合い」を多く望むが、よく理解できていないと思っている子どもは「説明要求」・「机間巡視」を望む傾向がある。小学6年では、理解できていると思っている子どもは、「学び合い」を望むが、よく理解できていないと思っている子どもは「説明要求」を望む傾向がある。中学2年では、理解できていると思っている子どももそうでないと思っている子どもも、共通して「説明要求」を多く望む傾向がある。

理解できていると思っている子どもは、学年進行にともない、「学び合い」から「説明要求」へと望みがる傾向がある。一方よく理解できていないと思っている子どもはどの学年でも一貫して「説明要求」を多く望む傾向がある。よく理解できていないと思っている子どもは、どの学年でも「説明要求」を多く望んでいるので、そのつどよく理解できていないと思っている子どもに合わせ、分かりやすく、学習内容の説明をしていくことが大切なことではなからうか。

「説明要求」の他では、比較的「机間巡視」が多く望まれており、「学習補充」があまり望まれていない現状を踏まえて、よく理解できていないと思っている子どもへの授業時間内のきめ細かい教師の指導は欠かせないといえる。

おわりに

今回の調査から明らかになったことは、同じ時間に、同じ学級で、同じ学習活動を行っていても、子どもの「やる気」と「理解力」によって学習形態の受け止めに大きな差が生じているということである。こうした実態の中で、子どもの学習意欲を高めるために多様な学習形態が導入されてきたが、本調査の結果からは、この学習形態こそが望ましいという一律、万能なものはないということが、改めて確認された。子どもの学習意欲を育てるには、何よりも学習の目的によって、子どもにとって最適の学習形態を選択・工夫すること、目の前の子どもにどのような力をつけたいか、また子どもがこんな状態であるから、このような学習形態を選択・工夫するということが大切なことであるといえる。

とりわけ、「やる気」が乏しいと思っている子、またよく理解できないと思っている子はその時々において、学習形態の意図するところを意識することが少ない傾向がある。そこで指導者はこのことを十分に踏まえ、常に学習形態の意図するところを気づかせるように、きめの細かい指導が不可欠ではないであろうか。

どこの教室にも、さまざまな学びの個性をもった子どもたちがいる。素早く考える子どももいれば、時間をかけてじっくり考える子どももいる。物事を分析的に捉える子どももいれば、総合的に捉える子どももいる。黙って座り、先生の話聞くことが中心の画一的な一斉学習の中では、こういった子どもたちの内面に潜んだ個性はなかなか見えてこない。

しかし、一旦子ども主体の学習活動が始まると、子どもたちの学びの個性が前面に出てくる。当然のことながら、こういった個性をもった子どもたちの学習形態に対するニーズは多様なものになる。

したがって、指導者としては、まずは教室にいる子どもたち一人ひとりの学びの個性を、さまざまな学習活動の中で捉え、大切にするようにする。その上で、子どもたちの学びの個性に応じて、多様な学習形態を用い、一人ひとりの学習意欲を引き出し、学習目標に到達できるように配慮した学習指導をすることを心がけることが大事なことだと考える。

最後に、本調査を実施するに当たり、2学期初めの忙しい時期に、快く調査依頼を引き受け、学習調査実施にご協力いただいた学校の先生方に、心から感謝の意を表するとともに、この3000人の子どもの調査結果が、京都市全体の児童・生徒の学習指導に生かされ、学習意欲の向上につながることを願っている。

付 表

(単位%)

質問項目	選択肢	小学4年	小学6年	中学2年
設問1 あなたは、学校の勉強の内容がよく理解できますか。	1 はい	1.9	3.7	8.3
	2 どちらかといえば はい	12.2	14.6	29.6
	3 どちらかといえば いいえ	54.3	59.1	49.1
	4 いいえ	31.6	22.7	12.9
設問2 あなたは、初めての運動も練習すればできると思いますか。	1 はい	1.9	2.9	4.7
	2 どちらかといえば はい	7.5	8.9	11.5
	3 どちらかといえば いいえ	26.6	31.9	35.2
	4 いいえ	64.1	56.2	48.6
設問3 あなたは、友だちにたよりにされていますか。	1 はい	11.1	12.3	13.3
	2 どちらかといえば はい	29.0	34.8	41.1
	3 どちらかといえば いいえ	46.6	46.1	37.0
	4 いいえ	13.2	6.8	8.6
設問4 あなたは、人に自慢できることがありますか。	1 はい	15.9	15.8	16.6
	2 どちらかといえば はい	15.9	21.7	28.2
	3 どちらかといえば いいえ	28.4	29.9	28.6
	4 いいえ	39.9	32.7	26.6
設問5 あなたはやりたいと思って、勉強をしていますか。	1 はい	8.4	19.0	37.2
	2 どちらかといえば はい	19.7	36.6	37.6
	3 どちらかといえば いいえ	41.9	31.5	18.1
	4 いいえ	30.0	12.9	7.1
設問6 あなたは自分が正しいと思うことでも、人からやめると言われたら、やめますか。	1 はい	18.4	18.2	20.6
	2 どちらかといえば はい	24.1	32.8	32.5
	3 どちらかといえば いいえ	33.7	34.2	36.5
	4 いいえ	23.9	14.8	10.4
設問7 クラスの友だちは、あなたのことを理解してくれていると思いますか。	1 はい	8.7	8.0	13.4
	2 どちらかといえば はい	19.6	25.5	30.7
	3 どちらかといえば いいえ	44.6	49.3	43.7
	4 いいえ	27.1	17.1	12.1
設問8 先生は、あなたのことを理解してくれていると思いますか。	1 はい	5.5	11.1	19.9
	2 どちらかといえば はい	14.3	18.9	24.1
	3 どちらかといえば いいえ	42.2	45.3	38.8
	4 いいえ	38.1	24.8	17.2
設問9 あなたは、むずかしい問題が出たらどうしますか。	1 自分の力で解けるまでがんばる	40.6	24.9	16.0
	2 自分で解いてみるが、無理なら先生が友だちに助けてもらう	53.5	65.0	62.4
	3 自分には無理だと思うので、先生が友だちに助けてもらう	3.6	6.5	10.9
	4 はじめから解くのをあきらめる	2.2	3.7	10.7
設問10 やさしい問題とむずかしい問題の2つから自由に選んで答えるとしたら、あなたはどうしますか。	1 自信があるので、むずかしい問題を選ぶ	17.7	8.5	7.4
	2 自信がなくても、むずかしい問題を選ぶ	44.8	38.6	22.5
	3 自信があっても、やさしい問題を選ぶ	24.4	29.7	37.9
	4 自信がないので、はじめからやさしい問題を選ぶ	13.1	23.2	32.2
設問11 勉強していて、あなたはどんなときがうれしいと思いますか。	1 うまくできて、人からほめられたとき	25.4	21.2	18.5
	2 人より、うまくできたとき	10.4	19.9	25.9
	3 できなかったことができたとき	54.1	49.8	47.5
	4 できるようにがんばったとき	10.1	9.1	8.1
設問12 勉強が楽しいと思うのは、あなたはどんなときですか。	1 先生と楽しく勉強できたとき	11.8	4.1	2.3
	2 友だちと楽しく勉強できたとき	25.9	31.9	29.7
	3 勉強の内容がおもしろかったとき	15.9	25.2	38.1
	4 実験など実際にやってみることがおもしろかったとき	46.4	38.9	29.8
設問13 「読み・書き」や「計算」に、あなたは自信がありますか。	1 「読み・書き」も「計算」も自信がある	25.2	17.4	13.3
	2 「読み・書き」には自信があり、「計算」には自信がない	30.1	37.1	31.0
	3 「計算」には自信があり、「読み・書き」には自信がない	36.5	29.3	31.3
	4 「読み・書き」も「計算」も自信がない	8.2	16.2	24.3
設問14 社会科の勉強で、ある人物について調べようとするとき、あなたはどのようにしますか。	1 その人物に関する資料がたくさんあるところを聞き、そこまで行って調べる	17.7	10.3	10.0
	2 インターネットを使い、その人物に関する資料を集めて調べる	34.3	36.1	47.3
	3 学校で図書室にあるその人物に関する本を調べる	32.8	20.1	17.2
	4 自分のもっている教科書や資料集で調べる	15.1	33.5	25.5
設問15 理科の勉強で、プリントがたくさん配られたら、あなたはどうしますか。	1 見やすいように整理し、ファイルしておく	61.4	48.3	38.8
	2 その場で、ファイルしておく	23.8	33.6	38.4
	3 とりあえず机の中などにためておく	11.1	13.4	15.3
	4 その場で見て、特に整理しない	3.7	4.7	7.5
設問16 発表のとき、自分の考えがはっきりしていれば、あなたはどうしますか。	1 どんどん発表する	28.2	24.6	12.9
	2 自信があるときだけ発表する	53.8	48.8	40.4
	3 先生に強くすすめられれば発表する	4.5	6.5	13.8
	4 自信があってもめったに発表しない	13.5	20.1	32.9
設問17 発表会に向けて、調べたことをまとめるとき、あなたはどのようにしますか。	1 聞く人によく分かるようにまとめる	46.4	35.4	24.1
	2 自分が大事だと思うものをまとめる	34.6	45.9	46.5
	3 調べたこと全部をまとめる	10.4	10.0	9.7
	4 発表に間に合うようにまとめる	8.7	8.7	19.7
設問18 いままでできなかったことが初めてできたとき、あなたは自分のことをどう思いますか。	1 自分もやればできるんだ	63.8	57.3	56.1
	2 いままで、自分の努力が足りなかったんだ	31.4	36.4	34.9
	3 いままで、他のことがいそがしかったんだ	1.8	3.4	3.4
	4 いままで、問題が悪かったんだ	3.0	2.9	5.6
設問19 通知票の成績が悪かったとき、あなたは自分の勉強のやり方についてどう思いますか。	1 しっかり先生の話聞いていなかったのではないかな	30.7	20.9	13.9
	2 やる気のある時とやる気のない時があったのではないかな	27.1	29.7	30.1
	3 習ったことをくり返し練習し、身につくようにしてなかったのではないかな	25.9	25.4	21.5
	4 自分から進んで勉強していなかったのではないかな	16.2	24.0	34.5

設問20 あなたの学校の授業では、次のような学習がどのくらいありますか。				
① 一人ひとりが自分のペースで行う学習	1 よくある	23.8	12.0	9.3
	2 わりにある	46.3	45.8	32.5
	3 あまりない	26.8	37.5	46.8
	4 まったくない	3.2	4.7	11.4
② 二人組みで協力しながら行う学習	1 よくある	11.4	6.8	3.6
	2 わりにある	41.3	33.0	20.1
	3 あまりない	41.5	50.7	53.0
	4 まったくない	5.8	9.5	23.3
③ 班や小グループに分かれて行う学習	1 よくある	49.9	38.4	16.9
	2 わりにある	34.1	44.4	46.8
	3 あまりない	14.0	15.3	32.1
	4 まったくない	2.0	1.8	4.2
④ 全員が一斉に行う学習	1 よくある	56.8	64.1	61.5
	2 わりにある	26.8	18.8	21.8
	3 あまりない	14.0	15.3	12.5
	4 まったくない	2.4	1.8	4.1
設問21 あなたの学校では、次のような授業がどれくらいありますか。				
① テレビやビデオなどの機器を使った授業	1 よくある	5.9	5.8	4.1
	2 わりにある	39.0	39.8	36.9
	3 あまりない	49.8	50.0	54.1
	4 まったくない	5.3	4.3	4.9
② 実験や実際にやってみるなどの体験を取り入れた授業	1 よくある	23.5	28.6	17.9
	2 わりにある	53.6	57.3	56.3
	3 あまりない	21.3	13.0	24.1
	4 まったくない	1.6	1.1	1.7
③ 自分たちがお互いに発表したり、説明したりする授業	1 よくある	39.3	35.8	6.4
	2 わりにある	42.7	44.5	36.0
	3 あまりない	16.1	17.5	49.6
	4 まったくない	1.9	2.2	8.0
④ 自分たちで集めた資料をもとに、話し合う授業	1 よくある	14.0	18.6	3.3
	2 わりにある	50.0	48.5	21.5
	3 あまりない	32.8	29.1	54.4
	4 まったくない	3.2	3.8	20.7
設問22 あなたは、つぎのような授業をどれくらいしてほしいと思いますか。				
① 全員に出された同じ問題について、一人で考える時間を多くとってくれる授業	1 いつもやってほしい	11.2	9.1	12.6
	2 できるだけやってほしい	42.2	32.4	28.3
	3 少しやってほしい	35.0	36.7	36.6
	4 あまりやってほしくない	11.7	21.8	22.4
② 全員に出された同じ問題について、グループで考える時間を多くとってくれる授業	1 いつもやってほしい	18.6	15.6	12.2
	2 できるだけやってほしい	40.4	38.5	24.3
	3 少しやってほしい	33.3	33.1	34.5
	4 あまりやってほしくない	7.7	12.8	29.0
③ 全員に出された同じ問題について、みんなで考える時間を多くとってくれる授業	1 いつもやってほしい	16.8	14.7	11.7
	2 できるだけやってほしい	41.6	35.8	24.0
	3 少しやってほしい	30.9	33.0	35.1
	4 あまりやってほしくない	10.7	16.6	29.2
④ いくつかの中から自分で選んだ問題について、ひとりで考える時間を多くとってくれる授業	1 いつもやってほしい	16.2	13.1	11.8
	2 できるだけやってほしい	35.0	31.3	25.7
	3 少しやってほしい	34.7	33.3	36.5
	4 あまりやってほしくない	14.1	22.3	26.0
⑤ いくつかの中から自分たちで選んだ問題について、グループで考える時間を多くとってくれる授業	1 いつもやってほしい	17.5	15.2	11.8
	2 できるだけやってほしい	40.5	38.3	23.7
	3 少しやってほしい	31.3	32.1	37.4
	4 あまりやってほしくない	10.6	14.4	27.1
設問23 授業中、勉強が分からなくなったり、問題が解けなかったりしたとき、あなたは先生に、次のようなことをどのくらいしてほしいですか。				
① その場で、みんなにもう一度説明してくれる	1 いつもやってほしい	20.4	26.4	33
	2 できるだけやってほしい	49.3	45.3	39.5
	3 少しやってほしい	24.3	21.5	16.5
	4 あまりやってほしくない	6.0	6.9	11.0
② 机の間を回って、ひとりひとりにヒントを与えたり必要な説明をしったりしてくれる	1 いつもやってほしい	24.4	18.6	29.0
	2 できるだけやってほしい	34.7	33.4	30.9
	3 少しやってほしい	27.4	31.1	24.1
	4 あまりやってほしくない	13.4	17.0	16.0
③ グループの中で、教えあったり、学びあったりする時間をつくってくれる	1 いつもやってほしい	22.6	14.7	17.7
	2 できるだけやってほしい	41.2	35.8	25.4
	3 少しやってほしい	27.4	33.0	32.8
	4 あまりやってほしくない	8.8	16.6	24.2
④ ひとりでじっくり調べたり、考えたり、練習したりする時間をつくってくれる	1 いつもやってほしい	22.6	18.4	16.5
	2 できるだけやってほしい	35.0	32.8	23.1
	3 少しやってほしい	31.7	30.0	35.9
	4 あまりやってほしくない	10.7	18.7	24.6
⑤ 授業時間以外の休み時間や放課後にも、教えてくれる	1 いつもやってほしい	6.1	4.7	5.9
	2 できるだけやってほしい	14.7	8.9	14.1
	3 少しやってほしい	30.0	26.1	27.2
	4 あまりやってほしくない	49.2	60.3	52.9