

学力と教育方法の関係性に関する研究†

— 現職教員への質問紙調査を通して —

姫野 完治・柳田 育哉*

秋田大学教育文化学部

子どもの学力低下が叫ばれ、確かな学力の育成に向けた取り組みが、これまで以上に推進されている。とはいえ、昨今では学力＝知識と捉える傾向が強く、ドリル学習や習熟度別学習に特化しすぎているきらいがある。本研究では、これまでの学力の捉え方を整理するとともに、学力と教育方法の関係性を検討することを目的として、現職教員を対象とした質問紙調査を行った。質問紙調査では、知識技能等12の学力を育成する際に、どのような教育方法が有効であるかを尋ねた。その結果、各々の学力を育成する際に効果的な教育方法があること、またそれらの教育方法は、育成する学力に応じて知識技能育成型、学力バランス育成型、学ぶ力育成型の3つに分類できることがわかった。

キーワード：学力 教育方法 確かな学力 生きる力 PISA

1. はじめに

2006年12月15日、1947年以来59年ぶりに新しい教育基本法が国会を通過し、12月22日に公布・施行された。また、これに先立ち10月10日には、今後の教育の在り方を検討する教育再生会議が内閣に設けられた。この教育再生会議は、2007年1月24日に第一次報告を取りまとめ、ゆとり教育の見直し、いじめや校内暴力への対応、教員の資の向上など7つの提言を行った¹⁾。このうち、ゆとり教育の見直しについては、1976年の教育課程審議会答申から受け継がれてきた「ゆとりある充実した学校生活の実現を目指す」ことを放棄し、基礎基本の回復・徹底を最優先に取り組み、授業時数を10%増加するといった改革案が示されている。

このように昨今の学校教育では、戦後の教育を大きく転換する改革が進められている。とりわけ、子どもの学力低下を背景とした、ゆとり教育から学力重視への移行が急ピッチに検討されている。2007年度からは、全国統一学力テストが復活することが決

まっており、学力向上に向けた取り組みが、より一層推進されることが予想される。

とはいえ、ここで言われている学力は何を指すのだろうか。現在の学校教育では、子どもの「生きる力」を育むことを目指しているが、最近の学力向上方策は知識に特化したものとなっている傾向がある。これに対し荻谷(2002)が、「A(新しい学力)かB(旧学力)か」という二者択一的な議論をしてはだめだ。」と述べているように、これまでの多様な学力の捉え方も含めて、今後求められる学力を議論し、そのような学力をどのように育成するかを検討することが重要と言える。そこで本研究では、学力の捉え方に関する動向を整理するとともに、各々の学力向上に適した教育方法を検討すべく、現職教員を対象とした質問紙調査を行う。

2. 学力観の変遷

2.1 古くから続く学力論議

教育の歴史を紐解いてみると、いつの時代も学力観は、教育を支える価値観として存在してきた。例えば、飛鳥・奈良時代であれば、中央に大学、地方に国学が、専門家としての政治家を養成するために、漢字(漢字・漢文)の教養を主として授ける趣旨の学校として存在していた(国民教育学研究所1989)。

2007年1月26日受理

† A Study of the Relation between Academic Achievement and Educational Method

* KANJI HIMENO and IKUYA YANAGIDA, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

それを支えた学力観は、儒教を学び修めることと、官僚としての基礎的な力を身につけることにあり、今で言う道徳教育や職業教育が教育の目的とされていたといえる。この頃の学力観は、戦の時代を生き抜くための力であり、学力というよりも、文字通り「生きる力」そのものが求められ、しかも限られた支配層に属する者の子弟が学ぶところであった。その後、教育はしだいに一般庶民にも開かれていくが、それは特定の階級の人たちに行われていた教育が庶民に開かれていったというわけではなく、全く別のものとして展開していった（朝倉2004）。江戸時代の藩校と寺子屋の関係はその最たる例であり、武家の子弟には、幕府の昌平坂学問所や諸藩の藩校で儒学と武術による教育が行われ、庶民には寺子屋で往来物や読書、そろばん等の教育が行われていた。

2.2 学力観の振り子運動

1872年に学制が制定されてから現在まで、学力観は概ね学問の系統性と知識の教授を重視する「系統・知識」主義と、経験的な学習と内面的な発達を重視する「経験・内面」主義の、2つの大きな理論を両端に、振り子のように改革の歴史が繰り返されてきた。

明治期は五段階教授法による注入主義的教育が行われたが、大正期には、大正新教育運動の名の下に、子どもの個性、自発性、創造性などを尊重した自由主義的な教育が行われた。昭和に入ると、「国民学校令」が公布され、極端な国家主義・軍国主義の教育体制が実施されたが、戦後には、子どもの主体性を無視した注入主義的教授への批判から「問題解決学習」が盛んに実践された。その後、高度経済成長期には、受験地獄という言葉も生まれたように、詰め込み教育が行われたが、いじめ、校内暴力、登校拒否などの社会問題が明るみ出ると、「ゆとり」や「充実」へと教育の方針はシフトされた。

このような紆余曲折を経て提案されたのが、新しい学力観である。生涯学習社会、少子高齢社会、国際化・情報化時代など、変化する社会に生きる子どもたちに、自ら学ぶ意欲や社会の変化に主体的に対応できる能力を育成することを目指し、これまでの知識偏重から脱却し、思考力・判断力・表現力等の創造的認知能力、自己効力感や自己決定に裏付けされた内発的な学習意欲の育成を重視していこうとする方向性が示された。この新しい学力観は、その後の第15期中央教育審議会第一次答申で示された、現

在の教育のキーワードである「生きる力」へと受け継がれた（文部科学省1996）。自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましく生きるための健康と体力などを合わせたものである。

2.3 近年の学力論議

このような過程を経て、子どもたちの「生きる力」を育むべく、1998年に現在の学習指導要領が告示された。そこでは、それまでの学習内容から約3割が削減され、新たに総合的な学習の時間が設けられた。近年の学力論議は、この学習指導要領の告示後から始まった。背景には、3割削減に対する漠然とした不安感や、岡部ら（1999）による大学生の理数能力の低下に関する指摘、種々の雑誌において学力論議が活発に展開されたことがある。とりわけ、論座「徹底討論 子どもは学力は低下しているか」（1999）の中で、寺脇氏が学習指導要領を最低基準と明示したこと、さらに学習指導要領改訂の際に文部科学大臣であった有馬（2001）が、「理科と数学の時間は減らしすぎた」と述べたことは、学力論議をさらに加速させた。また、OECDが2000年に行ったPISA調査の結果が公表され、子どもの学習意欲の実態などがデータとして示されたことで、新学習指導要領へのバッシングが強まった。

文部科学省は、このような学力論議に歯止めをかけるべく、総合的な学習の時間や生きる力の育成といった教育改革のコンセプトを維持しながらも、学力向上策をかかげることによって、教科学力の低下への不安感をくい止める方策へ転じた。「確かな学力の向上のための2002アピール『学びのすすめ』」（文部科学省2002）では、新学習指導要領のもとで「確かな学力」を向上させるための具体的な方策として、きめ細かな指導で、基礎・基本や自ら学び考える力を身につけること、発展的な学習で、一人ひとりの個性などに応じて子どもの力をより伸ばすこと、学ぶことの楽しさを体験させ、学習意欲を高めることなどを緊急の課題とした。そして2003年には学習指導要領を一部改訂し、学習指導要領を最低基準とすることや、「生きる力」を知の側面から捉えた確かな学力、すなわち、知識・技能、学ぶ意欲、判断力、学び方、表現力、思考力、課題発見能力、

問題解決能力といった8つの学力を示した(文部科学省2003)。

このような学力観の変遷を経て、現在では学力という時、確かな学力もしくはPISA調査で用いられた読解力や数学的リテラシーなどを指す場合が多い。では、この確かな学力とPISA調査の学力観はどのような関係にあるのだろうか。確かな学力は、領域や教科に関係なく、学力を総合的な観点から見たものであるのに対し、PISAの学力は、数学的や科学的というように、その領域内においてどのような能力が必要とされるかに重点が置かれている。また、学力観が重なる部分も多いが、重ならない部分もある。両者の関係を図示したものを図1に示す。この図は確かな学力を基盤としながら、PISAの学力観と特に関連が深いと考えられるものを筆者らで協議し、確かな学力を四角、PISA調査における学力を三角として表記したものである。確かな学力に含まれる学ぶ意欲や学び方は、PISA調査では学力としては扱われておらず、生徒への質問紙調査として実施されているため、直接の関連は示していない。

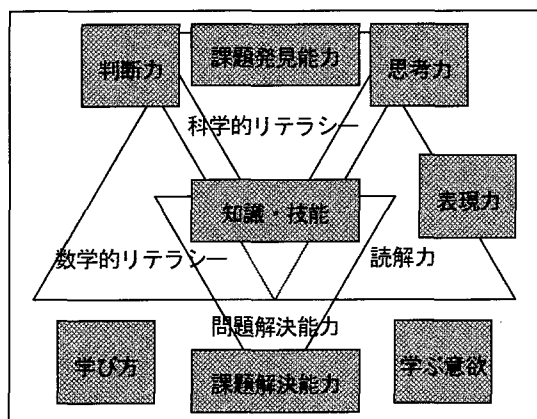


図1 確かな学力とPISA調査の関係性

3. 学力と教育方法に関する研究課題

3.1 個人に依拠した学力観

これまで学力観の変遷をまとめてきたが、第15期中央教育審議会第一次答申で掲げられた「生きる力」は、「子ども一人ひとりの個性は、集団の中でのダイナミックな相互作用や学び合いを生かしてこそ、豊かに育まれる」(宮川2003)との認識の下、主体性や協調性といった集団と個のかかわりを前提とした学力観が掲げられていた。しかし、最近の学力論

議や確かな学力、PISAにおける学力観を見ると、学力の捉え方が個人内に留まる方向へ変わってきているというのが、現状ではないだろうか。もちろん、知識や技能など個人が保有する学力の向上が重要であることは言うまでもない。しかし、知識・技能や思考力、判断力、表現力、学び方、学ぶ意欲等の個人が有する学力は、学習者自身が思考し、行動を決定し、その中で学びを深めていく際には重要な力であるが、子どもの生活の中心となる学校、あるいは、学校から出た後の社会といった集団の中でどう生きるかといった課題に生きてくれるものではない。そこで筆者らは、今後の子どもに求められる学力とは、個人内に留まる学力だけではなく、主体性やリーダーシップ、協調性、伝え合う力といった集団で生きる力も必要であると考え、

3.2 学力と教育方法の関係性に関する研究

こういった学力を育むためには、学校の教育活動全体で取り組む必要があるが、その中でも授業は学校教育の中心であり、授業の中でどのように育むかが重要な課題と言える。しかし、学校で用いられている学習指導案の授業の目標は、観点別学習状況の評価の観点である関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解の4項目をもとに設定されており、あくまでも教科内容の習熟が主となっている。今求められる学力の育成を目指すのであれば、育成したい学力をより明確に意図し、学習指導案にその学力を積極的に記していく必要があるだろう。

また、学力を育む上では、例えばプログラム学習や問題解決学習といった教育方法が深く関わる。しかし、これまでにたくさんの新しい教育方法が開発され、「○○の教育方法は△△の学力を育むことができる」と提案されているものの、育成したい学力に合わせて教育方法を整理することはなされていない。これに対し筆者らは、「△△の学力を育むために○○の教育方法を用いる」といった、学力から見た教育方法の整理が重要と考える。すなわち、各々の学力を育むのに適した教育方法を整理し、育むべき多様な学力に適した教育方法を組み合わせることが重要だろう。このような多様な学力と教育方法の関連についての先行研究として、国立教育政策研究所(2004)による「指導方法の工夫改善による教育効果に関する比較調査研究」がある。そこでは、授業法の違いが児童生徒の学力、興味・関心・意欲及

び学習態度の形成に及ぼす教育効果について調査している。具体的には、全国の学校で実施されている少人数指導による授業が、どのように教育効果をあげているか、その実態を解明することを目指し、一斉指導タイプと少人数指導タイプを比較することから、知識、興味・関心・意欲、学習態度の3つにどのような効果があるかを検証している。しかし、多様な学力と教育方法の関連を探索する研究はなされていない。

4. 研究の方法

本研究では、学力と教育方法との関連について探索するため、その関連について小学校教員を対象とした質問紙調査を行った。調査は、秋田市内にある公立小学校3校の教員43名に対して、2006年10月に配布・回収した。調査対象である教員の教職年数を

表1に示す。質問紙は、学力として知識技能、学び方、判断力、表現力、思考力、課題発見能力、問題解決能力、学ぶ意欲、主体性、リーダーシップ、協調性、伝え合う力といった12項目、教育方法としてプログラム学習、ドリル学習、バズ学習等の12項目を挙げ、それぞれの学力を育成する上で、各教育方法の適否を3件法で尋ねた。12の教育方法の詳細を表2に示す（使用した質問紙は資料参照）。

表1 調査対象者の教職年数

教職年数	人数
20年以上	18
10年以上20年未満	21
10年未満	4
合計	43

表2 教育方法の特徴と形態

形態	教育方法	教育方法の特徴
個別指導	プログラム学習	アメリカの心理学者スキナーが開発し、1950年代後半からアメリカではじめられた、自学による個別学習の一つの方式。
	ドリル学習	CAIの「ドリル練習方式」の理論を背景にし、一般的にドリルと呼ばれるテキストに取り組むことにより、基礎的な知識の定着を図る。
	問題解決学習	学習者が自らの生活経験の中から問題を発見し、実践的に解決していく過程を通して、問題解決能力を習得させようとする教育方法。
	バズ学習	フィリップスが考案したグループ学習と討議学習を組み合わせた学習法。6人の小グループに分け6分間討議させることから、6・6式討議法とも呼ぶ。
	習熟度別学習	子どもの学力や学習スピードなどの観点で、習熟の度合いに応じて分け、単元ごと、あるいは学期ごとに、学級編成をやり直して授業を行う教育方法。
折衷型	自由研究学習	子どもが自由に課題を決め、自主的に研究を行うもので、個人もしくはグループで学習が進められる。
	主体的学習	村上芳夫らによって提唱された授業方式。授業を「展開－整理－導入」で行い、次時は最初から子どもたちの質問が出てくる主体的な学習が期待される。
	自主協同学習	学習者の全員参加による授業の創造を目指した教育方法。全体討議→小集団討議→個人思考の順序で学習を進める。
一斉指導	助教法	ベルとランカスターが考案した、年長者や学力の高い子どもを教師の補助者として他の生徒の指導にあたらせることで、授業の効率化を目指している。
	仮説実験授業	板倉聖宣を中心とした研究グループが開発した授業方法。①問題→②予想（仮説）→③討論→④実験という科学的認識の成立過程に即して教える。
	集団思考による授業	ものの見方や考え方の異なる子、既存の知識や経験の質と量に違いのある子の認識を互いにたかかわせ、交流させながら、より高次の認識に到達させる。
集団	教え中心授業	一人の教師が学級に編成された多数の子どもに対して、同一の教科内容を同一進度で、講義を中心として同時に指導する。

5. 結果と考察

5.1 教育方法と学力の関係

質問紙調査の結果を表3に示す。表内の数値は、「とても効果的」、「効果的」、「効果的でない」の評価を、それぞれ2点、1点、0点と換算し、その平均点を小数第2位までの概数で表したものである。また、点数の下線は、各学力の育成に効果的とされた上位3つである。

その結果、上位3つに最も多くあげられた教育方法は、自由研究学習（7項目）、次にバズ学習と仮説実験授業、自主協同学習の5項目であった。一方、上位3つにはあまりあげられなかった教育方法は、プログラム学習（0項目）、ドリル学習、助教法、教え中心授業（各1項目）、習熟度別学習（2項目）であった。ここでは、この調査結果をもとに、個の学力と集団における学力に分けて検討していきたい。

(1) 個の学力

子どもたちの確かな学力を育む上で、昨今はドリル学習や習熟度別学習が特に脚光を浴びている。しかし、この調査結果を見ると、この2つの教育方法のみでは、多様な学力を育みにくいと教員が捉えて

いることがわかる。例えば、ドリル学習は知識技能の向上には効果がある一方で、その他の学力向上には寄与しにくい。中でも課題発見能力は0.28であり、ほとんどの教員がドリル学習では育みにくいと感じているようだ。また、わが国の子どもに欠けていると指摘される学ぶ意欲については、習熟度別学習、自由研究学習、主体的学習が効果的な教育方法として選択された。習熟度別学習については、意欲の向上には効果的ではないという指摘もある（佐藤2006）が、現職教員は、少人数で自分たちの習熟にあった授業が行われることで、学ぶ意欲の向上につながると考えていることがわかる。

一方、学力低下の一因ともされた総合的な学習の時間で用いられるような自由研究学習では、知識技能と思考力をのぞく全ての学力を育めると多くの教員が回答している。学校教育で何を教えるべきかという議論とも関わるが、内容的な知識の向上と方法的な知識の向上のどちらを目標とするかによって、用いる教育方法を変えることが必要と言えるだろう。このような内容知と方法知については、UNESCO（1974）が、「何をではなく、どのように考えるかを教え、分析的で批判的な能力を発達させることが必

表3 学力と教育方法の関連

教育形態		項目 教育方法	確かな学力（個の学力）							集団における学力				
			知識技能	学び方	判断力	表現力	思考力	課題発見能力	問題解決能力	学ぶ意欲	主体性	リーダーシップ	協調性	伝え合う力
個別 ▲	個別指導	プログラム学習	1.30	0.88	0.84	0.66	0.75	0.66	0.94	1.21	0.88	0.09	0.22	0.44
		ドリル学習	<u>1.84</u>	0.90	0.50	0.39	0.68	0.28	0.56	1.00	0.84	0.08	0.05	0.14
	少人数指導	問題解決学習	1.05	<u>1.45</u>	1.28	1.08	1.29	<u>1.41</u>	<u>1.63</u>	1.28	1.25	0.60	0.72	0.87
		バズ学習	0.78	1.11	<u>1.31</u>	<u>1.51</u>	1.46	0.88	0.91	1.06	1.03	<u>1.22</u>	<u>1.37</u>	<u>1.58</u>
		習熟度別学習	<u>1.60</u>	1.23	0.86	0.84	1.22	0.83	1.22	<u>1.46</u>	0.97	0.44	0.61	0.71
		自由研究学習	0.97	<u>1.32</u>	<u>1.26</u>	<u>1.32</u>	1.27	<u>1.55</u>	<u>1.48</u>	<u>1.45</u>	<u>1.42</u>	0.58	0.79	1.14
		主体的学習	1.14	1.14	0.97	1.00	1.28	1.09	1.14	<u>1.39</u>	<u>1.35</u>	0.42	0.39	0.94
	折衷型	自主協同学習	0.93	1.03	1.27	1.17	<u>1.50</u>	0.90	0.97	1.03	<u>1.26</u>	<u>1.06</u>	<u>1.13</u>	<u>1.26</u>
		助教法	1.23	0.87	0.74	0.83	0.97	0.52	0.78	1.00	0.86	<u>1.10</u>	0.83	0.97
集団 ▼		仮説実験授業	1.11	<u>1.58</u>	<u>1.35</u>	1.00	<u>1.64</u>	<u>1.37</u>	<u>1.68</u>	1.26	1.16	0.59	0.69	0.88
	集団思考による授業	0.89	1.02	1.16	<u>1.18</u>	<u>1.55</u>	0.81	1.14	1.03	0.84	0.76	<u>1.08</u>	<u>1.44</u>	
	教え中心授業	<u>1.33</u>	0.70	0.63	0.53	0.81	0.47	0.50	0.61	0.43	0.29	0.40	0.37	

要」と指摘している。また Ryle, G. (1987) は、内容知よりも方法知を身につけることの重要性を強調している。総合的な学習の時間の導入は、これらの指摘に応える先駆的な試みであった。学力低下が指摘されて以来、方法知よりも内容知の向上に重きが置かれつつあるが、多岐にわたる確かな学力の向上を考えると、自由研究学習のような教育方法が重視されるべきなのかもしれない。

その一方で、方法知（学び方、判断力、表現力、思考力、課題発見能力、課題解決能力）を育むことに効果的な教育方法が、知識技能の向上には有効とはいえない。これは、知識技能の向上で有効と回答されたドリル学習、習熟度別学習、教員中心授業が他の項目でほとんど選択されていないこと、一方で、方法知の向上に寄与すると捉えられた教育方法も、知識技能の項目に関しては、仮説実験授業が1.11、問題解決学習が1.05、自由研究学習が0.97であったことから明らかである。このことから現職教員は、内容知の育成と方法知の育成は両立しないと考えていることが読み取れる。

(2) 集団における学力

集団における学力の項目では、討論を中心とする教育方法が選択されていた。とりわけバズ学習は、子どもたちのリーダーシップ、協調性、伝え合う力を育む上で最も選ばれていた。また、自主協同学習は、集団における学力に関する4項目全てにおいて高く評価された。この2つの教育方法は、個の学力に関してはそれほど高く評価されていない。このことから見ても、集団における学力を育む場合に、より効果的な教育方法があることがわかる。

このように見ていくと、教員から子どもへの一方的な知識伝達を目指す教育方法は、多様な学力を向上させる上では効果的と考えられていないことがわかる。一方で、子どもが主体となり、学習課題を見つけ探求していく教育方法が、多様な学力の向上に寄与すると考えられていることがわかった。

5.2 学力向上に寄与する教育方法の類型化

これまでは個の学力と集団における学力に分けて、教育方法との関連を検討してきた。ここでは、各教育方法が寄与できる学力の領域を示すことから、教育方法の類型化を目指す。調査結果の平均点を図示し、その特徴ごとに分類したものを図2に示す。12

の学力のうち、知識・技能の項目が突出している教育方法を「知識技能育成型」、平均的に12の学力の育成に有効とされた教育方法を「学力バランス育成型」、学び方や判断力などの育成には有効であるが、協調性やリーダーシップの育成には適さない教育方法を「学ぶ力育成型」とした。それぞれの特徴を検討したい。

①知識技能育成型

プログラム学習、ドリル学習、習熟度別学習、教員中心授業から構成される。これらは、知識技能の育成に特に優れ、主体性や学ぶ意欲の向上にも寄与する教育方法である。その一方で、集団における学力の向上にはあまり寄与しない点で、多岐にわたる学力を全体的にカバーするという点ではなく、基礎的な学力の向上に適した教育方法といえる。

②学力バランス育成型

バズ学習、自主協同学習、助教法、集団思考による授業は、他の教育方法と比べバランスよく多岐にわたる学力の向上に寄与する教育方法である。これらの教育方法に共通するのが、子ども同士の協働である。中でも、バズ学習、自主協同学習、集団思考による授業は、集団での討論（学校では「ねりあい」と表現される）が核となり、そこから物事への理解を深めていくという点で共通している。

③学ぶ力育成型

自由研究学習、主体的学習、問題解決学習、仮説実験授業が該当する。これらは、学び方や判断力、表現力、思考力、課題発見能力、課題解決能力等の学ぶ力、そして主体性の育成に効果的な教育方法である。

この結果から、現職教員は各々の学力を育む際には、より有効な教育方法があると捉えており、それは大きく3つの型に分類することができた。

教員が授業を構想する際、一般的に学習指導要領や各教科の教科書が基盤となる。そして、扱う教材や子どもたちの実態を考慮して授業の計画を立て、学習指導案には授業の目標や指導計画が記述される。しかし、そこに記述される内容は、あくまでも特定の単元や時間に関わるもので、確かな学力や生きる力といった大きな枠組みでの学力に関わる記述はなされない。授業で用いる教育方法についても、記述されることはほとんどない。もちろん、授業を行う上で、各教科の内容や目標が重要なことは言うまでもない。また、数時間の授業で確かな学力が育まれ

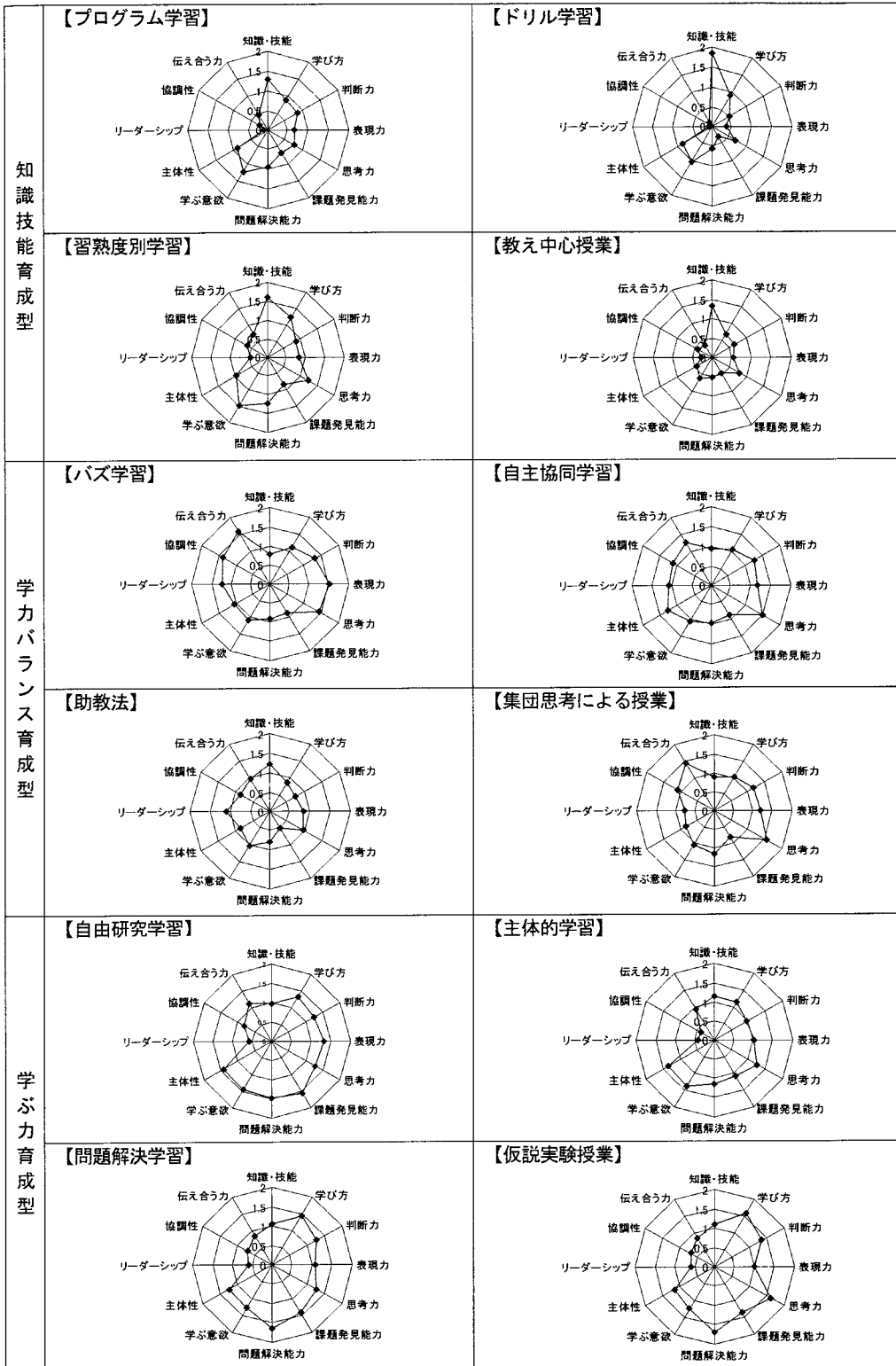


図2 学力向上に寄与する教育方法の類型

るわけではない。しかし、本研究で明らかにしてきたように、知識技能も含めた、それぞれの学力を育む際には、より有効な教育方法があり、その有効性を理解した上で、育成したい学力に合わせて教育方法を使い分けていくことが重要となる。

例えば、今日盛んに行われているドリル学習や習熟度別学習は、知識技能育成型に分類される。これらは、確かに知識技能を育成するためには効果的である。しかしながら、これからの時代に必要とされる学力は、知識技能だけではない。学力低下問題の反動により、これまでの学力観を否定する流れが自然と生まれているように思えるが、その流れに乗って、ドリル学習や習熟度別学習などに偏った教育を行えば、他の学力は置き去りとなってしまおう。各教育方法が効果を果たす領域をふまえた、教育方法の使い分けが求められる。

6. おわりに

本研究では、これまでの学力観の変遷をまとめるとともに、現職小学校教員を対象とした質問紙調査を行うことから、多様な学力と教育方法との関連について明らかにしてきた。もちろん用いる教材の影響があり、全てに通ずるわけではない。とはいえ、多様な学力を育む際に適した教育方法があると現職教員が捉えていることを明らかにでき、またそれらの学力と教育方法の関連を総合的に捉えたことは、今後の学力論議を進める上で有用と言えるだろう。今回は調査の対象を12の教育方法に絞って考察を進めたが、教育方法は他にもたくさん存在しており、さらに対象を広げて研究を行うことが望まれる。しかしながら、今回の調査項目においても、あまり一般的ではない教育方法も含んでいた。各教育方法の詳細をふまえ、回答者が回答しやすい調査法を検討する必要があるだろう。また、今回の調査は、あくまでも現職教員の意識であり、実際に子ども達にどのような力をつけられるのかということについては、さらなる検証を行う必要がある。

注

- 1) 本稿で引用した教育再生会議による第一次答申は、2007年1月24日に発表されたものであり、投稿時には発表されていない。しかし、最新の情報で議論を進めるため、校正時に修正した。

引用・参考文献

- 安彦忠彦(1996)新学力観と基礎学力, 明治図書
 有馬朗人(2001)元文相の実践的改善論, 論座, 9月号, 朝日新聞社
 朝倉充彦(2004)日本の学校のあゆみ, 遠藤孝夫・笹原英史・朝倉充彦・宮崎秀一, 新訂版資料で考える子ども・学校・教育, 学術図書
 中央公論編集部・中井浩一編(2001)論争・学力崩壊, 中公新書ラクレ
 G.Ryle(1949)The concept of Mind, Hutchinson, London, 阪本百大・宮下治子・服部裕幸訳(1987)心の概念, みすず書房
 市川伸一(2002)学力低下論争, ちくま新書
 荻谷剛彦(2002)教育改革の幻想, ちくま新書
 荻谷剛彦・志水宏吉・志水睦美・諸田裕子(2002)「学力低下」の実態, 岩波ブックレット No.578, 岩波書店
 国民教育研究所(1989)改訂近現代日本教育小史, 草土文化
 国立教育政策研究所(2002)生きるための知識と技能-OECD生徒の学習到達度調査(PISA)2000年調査国際結果報告書, ぎょうせい
 国立教育政策研究所(2004)生きるための知識と技能②-OECD生徒の学習到達度調査(PISA)2003年調査国際結果報告書, ぎょうせい
 国立教育政策研究所(2004)指導方法の工夫改善による教育効果に関する比較調査研究-授業法の違いが児童生徒に及ぼす教育効果について(第二次・最終報告書)
 教育再生会議(2007)社会総がかりで教育再生を(第一次答申)
 宮川八岐(2003)個性を生かす教育と集団指導, 教育出版
 文部科学省(1996)21世紀を展望した我が国の教育の在り方について, 第15期中央教育審議会第一次答申
 文部科学省(2002)確かな学力の向上のための2002アピール「学びのすすめ」
 文部科学省(2003)小学校, 中学校, 高等学校の学習指導要領の一部改正等について
 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編(1999)分数ができない大学生, 東洋経済新報社
 R.M.Gagne., L.J.Briggs(1974)Principles of Instructional Design, Second Edition, Holt

- Reinhart Winston, 持留英世・持留初野訳
(1986) カリキュラムと授業の構成, 北大路書房
- 佐藤学 (2005) 学力を問い直すー学びのカリキュラムへー, 岩波ブックレット NO.548, 岩波書店
- 佐藤学 (2006) 習熟度別指導の何が問題か, 岩波ブックレット No.612, 岩波書店
- 佐藤学 (2006) 転換期の教育危機と学力問題, 21世紀 COE プログラム東京大学大学院教育学研究科基礎学力研究センター, 日本の教育と基礎学力ー危機の構造と改革への展望, 明石書店
- 寺脇研・荻谷剛彦 (1999) 徹底討論子どもの学力は低下しているか, 論座, 10月号, 朝日新聞社

Summary

Recently, it has been proposed Child's falling academic achievement. Therefore, the approach to the improvement of solid academic achievement is taught more than before. However, there are the tendency to interpret academic achievement as knowledge, putting too much emphasis on drill and competency-based learning. The purpose of the present paper is to classify the past arguments about academic achievement and to

analyze the relationship between academic achievement and educational method by a questionnaire survey administered to teachers. In this survey, we questioned about what kind of educational method are effective in developing academic achievement defined by twelve knowledge and skills.

As a result, it has been revealed that there is education method by which each component of academic achievement is effectively taught and that those methods can to classified the into three: Knowledge Skill Development Model, Well-Balanced Development Model, and Learning Skill Development Model.

Key Words : Academic Achievement,
Solid Academic Achievement
(TASHIKANA GAKURYOKU),
Zest for living (IKIRU CHIKARA),
Educational Method, PISA

(Received January 26, 2007)

【資料：本研究で用いた質問紙】

「教育方法とつけられる学力との関連についての調査」のお願い

この調査では、教育方法とつけられる学力との関連について調査研究し、指導過程の工夫が学力の育成にどのような役割を果たしているかを明らかにしたいと考えています。ご多忙の中、恐れ入りますがどうか協力をお願いいたします。

教職年数	年	専門教科
------	---	------

<記述方法>

- ・「◎…とても効果的」、「○…効果的」、「×…効果的でない」の三段階で記述してください。(例、ドリル学習が知識・技能を身につけさせるのに効果的であると思えば、知識・技能の欄に○を付ける)
- ・関連が明確ではない、もしくは不明の場合は、不明の欄に✓印を書き入れてください。

教育方法	学力	知識技能	学び方	判断力	表現力	思考力	課題発見能力	問題解決能力	学ぶ意欲	主体性	リーダーシップ	協調性	伝え合う力	その他につけられる学力等
(記入例) ○○学習		◎	○	◎	○	×	×	◎	×	×	×	○	×	忍耐力
プログラム学習	パソコンを使った個別学習。													
ドリル学習	計算や漢字を繰り返し練習する。													
問題解決学習	日常生活の課題を直接的な経験によって学習する。													
バズ学習	大きな集団を6人の小グループに分けて6分間討議させる。													
習熟度別学習	習熟度別の集団に分けて学習する。													
自由研究学習	自由に課題を決め、自主的に研究を行う。													
主体的学習	個人もしくはグループ。例えば、調べ学習。個別に予習をする。個別学習→発表→教師による指導のプロセスで学習する。													
自主協同学習	全体討議→小集団討議→個人思考の順序で学習する。													
助教法	学力の高い子どもを教師の補助者としての生徒の指導にあたらせる。													
仮説実験授業	実験の結果の予測→仮説を立てる→実験する→比較する→結論													
集団思考による授業	一斉指導でねらいありを中心とする。													
教え中心授業	講義中心の一斉授業。													