

児童の教科学習における情意領域の 評価尺度に関する研究

—国語・算数における関心・意欲・態度の評価—

筑波大学大学院(博)心理学研究科 渡部玲二郎

筑波大学心理学系 杉原一昭 丹羽洋子 藤生英行

Study of assessment scale of emotional domains on children's learning:
Assesment of interest, eagerness and attitude on Japanese and arithmetic

Reijirou Watanabe, Kazuaki Sugihara, Yoko Niwa and Hideyuki Fujii (*Institute of Psychology,
University of Tsukuba, Tsukuba 305, Japan*)

In new government guidelines for teaching, the Ministry of Education of Japan states that interest, eagerness and attitude underlie children's effective learning. As a result, teachers have to assess children's interest, eagerness and attitude. However, it is very difficult to assess children's emotional domains in learning. For this reason, observation plays a central role in assessment, but it can be affected by the teacher's subjective preconceptions.

So, in this study, which takes Japanese and arithmetic as representative subjects, we have tried to develop scales of children's interest, eagerness and attitude of their subjects for support of teacher's assessment; moreover, we examine the reliability and validity of them.

Key words: interest, eagerness and attitude, Japanese and arithmetic, children.

問題と目的

新学習指導要領が平成元年に告示され、それに伴い指導要録も改訂された。その際、新学習指導要領では、「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力」の育成が重視され、それを受けて新指導要録では新しい学力観に立った評価が求められるようになった。新しい学力観では、学力を「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」の4つの観点(生活科を除く)から評価しようと試み、特に、関心・意欲・態度を学力の中心(土台)と見なし、重視している点が特徴的である。確かに、「興味をもっていろいろなことを調べる」、「積極的に学習に取り組む」、「授業に集中して取り組む」などの情意的側面は学習過程の基礎をなすものであ

り、内発的動機づけの概念からみても非常に重要である。しかし、そのような学力の情意的側面を評価するのはさまざまな困難を伴う。幾人かの研究者によると(e.g., 北尾, 1992; 杉原, 1993), その理由としておよそ以下のようなものが挙げられる。

- ①関心・意欲・態度の概念のあいまいさ
- ②関心・意欲・態度を評価する際の評価基準設定の困難さ
- ③評価をする際の技術的方法の困難さ

それぞれについて、もう少し詳しく述べてみると、まず、①に関しては、関心・意欲・態度という言葉が一般的・日常的な言葉であり、「関心とはどういうことなのか」、「意欲とはなんなのか」に関して、評価する側に明確な概念規定がなされておらず、客観的な評価を行うためには、まずその概念を

明確にする必要があるということである。次に、②に関しては、例えば、これまで学校教育で主になされたきた「知識や理解」の程度を評価する際には、それだけでは不十分であるにしても、標準学力検査や単元ごとのペーパーテストを実施し、それを得点化することによって、ある程度客観的な評価を行うことは可能であった。では、関心・意欲・態度といった学業における情意的側面を評価する際の客観的基準として、何をいれればよいのだろうか。一番重要なのは、教師による観察であることは間違いないだろうが、「教師は単に、授業中の子どもの発言回数だけをみればよいのか」、あるいは、「もし仮に、教師が一人一人の子どもを十分に観察することが可能であったとしても、そこには個人の主観が入り込まないと言いきれるのか」、「関心や意欲に関して一見相反するような情報を子どもが示した場合、教師はどの情報を重視し、評価を行えばよいのか」などの問題点が残る。こうした問題点をできるだけ取り除き、客観的な評価を行うためには、評価基準を明確にすることが重要であるが、現段階ではその問題はまだクリアされてるとは言い難い。最後に、③に関しては、実際に評価を行う際に用いる際の方法に関する問題であるが、その具体的方法として、観察法や質問紙法などが挙げられる。観察法は教師が行うものであるが、その中には、教師が評価の目的にとって必要だと思われる行動だけを記録する逸話記録法や、教師が観察したい行動をあらかじめ設定し、リストを作成し、子どもが該当する行動を示したときにチェックするチェックリスト法などが含まれる。観察法は、評価の際には特に重要な方法ではあろうが、反面、教師に過度の負担をかける結果ともなるし、評価に教師の主観が入り込む可能性をぬぐい去ることもできない。一方、質問紙法は、評価の際に必要な事柄をあらかじめ明記し、子どもに回答を記入させる方法であり、自分自身について回答させる自己診断式と、他者に対して回答させる他者診断式に分けられる。質問紙法は、比較的实施が簡便であり、一度に大量の情報を得ることができるという反面、社会的望ましさなどに影響され虚偽の回答も含まれる可能性もある。

このように、教師が子どもの関心・意欲・態度を評価するには、多くの困難がつきまとうが、本論文では、関心・意欲・態度の概念を定義し、それを基に、教科の中で代表的な国語と算数に関して自己診断式の質問紙を探索的に作成し、その尺度の信頼性と妥当性を検討することを目的とする。その際、信頼性の指標としては内部一貫性(α 係数)を、妥当性の指標としては学業成績との関係を取り上げる(関

心・意欲・態度の高い子どもは学業成績も高いと考えられる)。信頼性と妥当性のある尺度が作成されれば、それによって測定された結果は、一つの客観的な評価基準となるため、教師の観察結果と併用することによって、子どもの関心・意欲・態度に関してより正確な評価を行うことができると考えられる。

本論文では、関心を「特定の対象への積極的・選択的注意を向けるように働く心の構え」と定義し、具体的には、「好み」:(教科の具体的な学習内容についておもしろかったかどうか)、「興味」:(その学習内容について、楽しいと感じたか、不安を感じたか、あるいは、わくわくしたか、たいくつしたか)、「知的好奇心」:(その学習内容について、もっと知りたい、調べてみたいと思ったかどうか)の3つの側面から評定する。

次に、意欲を「目標行動を喚起し、それを達成するように努力させる精神的な力」と定義し、意欲に関しては、「達成意欲」:(ある内容を学習した後、自分はどのように思ったか、あるいは実際に何をしたのかについて、文章完成法を実施)と「努力帰属」:(意欲が高い子どもは、学習の成果を能力や運よりも努力に帰属するという先行研究を参考にして、学習成果の努力帰属の程度を尋ねる)の2つの側面から評定する。

最後に、態度を「ある対象に関して個人の行動を方向づける比較的長期的な傾向性」と定義し、「価値」:(その教科の将来的必要性の程度)、「イメージ」:(よい感じ-悪い感じなどの形容詞対による、その教科に関するイメージ)の3つの側面から評定する。

方法

被験者 東京の公立A小学校の5年生105名(男子49名、女子56名)、6年生108名(男子47名、女子61名)、計213名(男子96名、女子117名)。

調査時期 1993年9月~10月上旬

質問紙 国語・算数に関する関心・意欲・態度を測定するための質問紙が作成された。質問項目は、関心については11項目(好みに関する4項目、興味に関する3項目、知的好奇心に関する4項目)、意欲については6項目(達成意欲に関する2項目、努力帰属に関する4項目)、態度については12項目(価値に関する4項目、イメージに関する8項目)より構成されている。その際、国語・算数とも各学年の代表的な単元についての質問が含まれるよう考慮されている(付録参照、小5のみ)。

関心のうち、好みについては、「とてもおもしろかった」～「おもしろくなかった」の4件法(4点～1点)、興味と知的好奇心については、「とてもはい」～「いいえ」の3件法(3点～1点)で評定された。

次に、意欲のうち、達成意欲については、教科に対して意欲のみられる文章には1点、意欲のみられない文章には0点が与えられた。努力帰属については、「とてもはい」～「いいえ」の3件法(3点～1点)で評定された。達成意欲に関して、評定者間の一致率をみるために、被験者の約10%にあたる20人に関して2人の評定者が独立に評定を行ったところ、評定者間の一致率は92.5%であった。一致しなかったものについては評定者間で話し合い、その結果を分析に用いた。

最後に、態度のうち、価値については、「とてもはい」～「いいえ」の3件法(3点～1点)、イメージについては、良いものから順に4点～1点が与えられた。

なお、全ての質問項目において、逆転項目はその得点も逆に換算された。

手続き 調査は、各学級担任により、集団で行われた。調査実施後、各学級担任に、クラスの子どもの国語と算数の成績について3段階評価(3点～1点)していただいた。

結果と考察

1. 信頼性の検討

尺度の信頼性を検討するために、教科別に関心・意欲・態度、及びその下位領域(例えば、関心の好み、興味、知的好奇心など)について、クロンバックの α 係数を算出した。その結果をTable 1(国語)とTable 2(算数)に示す。

国語と算数の関心・意欲・態度それぞれの下位領域ごとの α 係数をみると、若干低い数字も見受けられるが、「関心」・「意欲」・「態度」それぞれについての α 係数は高く、尺度の内部一貫性は保たれており、本研究で作成された尺度はある程度信頼性をもつと考えられる。また、各下位領域から特定の項目を除去した場合の α 係数に大きな差がみられなかったため、後の分析には項目を除去せず、全項目を用いた。

今後の課題としては、関心・意欲・態度の下位領域について信頼性を高めるようにさらに項目の検討が必要であると思われる。

2. 関心・意欲・態度と学業成績の関係

国語と算数の教科別に、学年別、性別の関心・意

Table 1 国語に関する下位領域毎の内部一貫性(α 係数)

	α 係数
関心	.73
好み	.61
興味	.51
知的好奇心	.43
意欲	.71
達成意欲	.56
努力帰属	.67
態度	.77
価値	.54
イメージ	.77

Table 2 算数に関する下位領域毎の内部一貫性(α 係数)

	α 係数
関心	.79
好み	.70
興味	.54
知的好奇心	.59
意欲	.74
達成意欲	.65
努力帰属	.69
態度	.77
価値	.57
イメージ	.81

欲・態度の下位領域ごとの平均と標準偏差をTable 3(国語)とTable 4(算数)に示す。また、学年別、性別の関心・意欲・態度の平均と標準偏差をTable 5(国語)とTable 6(算数)に示す。

国語の関心について、学年(2)×性(2)の2要因の分散分析を行ったところ、学年と性の主効果がみられた(順に、 $F(1,191)=7.80$, $p<.01$; $F(1,191)=14.21$, $p<.01$)。以上のことより、5年生は6年生よりも国語の関心が高いこと、及び女子は男子よりも国語の関心が高いことが示された。また、国語の関心が平均+1SD以上の者を国語関心高群、平均-1SD以下の者を低群とし、学年別・性別に(学年と性の主効果がみられたため)学業成績について1要因の分散分析を行ったところ、いずれにおいても有意差がみられた(5年生： $F(1,28)=20.76$, $p<.01$; 6年生： $F(1,25)=12.83$, $p<.01$; 男子： $F(1,24)=13.01$, $p<.01$; 女子： $F(1,29)=18.95$,

Table 3 国語に関する関心・意欲・態度の低位領域
毎の平均と標準偏差

	学年/性別			
	5年		6年	
	男子	女子	男子	女子
関心 (好み)	9.61 (2.08) N=49	10.40 (2.02) N=55	8.93 (2.55) N=43	10.10 (2.26) N=57
関心 (興味)	6.73 (1.15) N=49	7.12 (1.16) N=56	6.34 (1.76) N=46	6.77 (1.03) N=61
関心 (知的好奇心)	7.97 (1.74) N=49	8.94 (1.63) N=56	7.21 (1.44) N=42	8.29 (1.66) N=57
意欲 (達成意欲)	1.32 (.76) N=40	1.71 (.54) N=44	1.16 (.85) N=42	1.53 (.68) N=56
意欲 (努力復帰)	7.30 (1.46) N=49	8.74 (1.65) N=55	7.39 (1.73) N=46	8.40 (1.57) N=61
態度 (価値)	10.45 (1.16) N=48	10.81 (1.11) N=54	10.21 (1.76) N=46	10.62 (1.26) N=61
態度 (イメージ)	21.28 (4.62) N=45	24.00 (3.42) N=48	20.69 (4.58) N=46	21.80 (3.13) N=55

()内：標準偏差

Table 4 算数に関する関心・意欲・態度の低位領域
毎の平均と標準偏差

	学年/性別			
	5年		6年	
	男子	女子	男子	女子
関心 (好み)	10.97 (3.10) N=44	10.78 (3.00) N=55	9.50 (3.04) N=46	10.33 (2.33) N=59
関心 (興味)	7.24 (1.34) N=49	7.60 (1.12) N=56	6.76 (1.53) N=47	6.75 (1.17) N=60
関心 (知的好奇心)	8.15 (1.78) N=39	8.25 (1.52) N=46	6.84 (1.83) N=46	7.01 (1.57) N=60
意欲 (達成意欲)	1.44 (.68) N=38	1.41 (.70) N=41	1.06 (.91) N=43	.98 (.82) N=58
意欲 (努力復帰)	8.44 (1.83) N=49	8.50 (1.48) N=55	7.74 (2.22) N=47	8.10 (1.81) N=60
態度 (価値)	10.42 (1.24) N=49	10.51 (1.27) N=54	9.97 (1.32) N=47	10.23 (1.29) N=60
態度 (イメージ)	24.41 (4.18) N=41	23.08 (3.59) N=49	20.95 (5.37) N=42	20.92 (3.94) N=51

()内：標準偏差

Table 5 国語に関する関心・意欲・態度の平均と標準偏差

	学年/性別			
	5年		6年	
	男子	女子	男子	女子
関心	24.32 (4.22) N=49	26.40 (4.08) N=55	22.45 (4.64) N=37	24.90 (3.66) N=54
意欲	8.47 (1.88) N=40	10.53 (1.95) N=43	8.60 (2.14) N=41	10.03 (1.93) N=56
態度	31.88 (4.73) N=44	34.89 (3.93) N=46	31.00 (5.60) N=45	32.32 (3.79) N=55

()内：標準偏差

Table 6 算数に関する関心・意欲・態度の平均と標準偏差

	学年/性別			
	5年		6年	
	男子	女子	男子	女子
関心	26.05 (5.17) N=34	26.88 (4.93) N=43	23.24 (5.39) N=45	24.12 (4.05) N=58
意欲	9.84 (2.21) N=38	9.92 (1.96) N=41	8.81 (2.87) N=43	9.10 (2.23) N=58
態度	34.95 (4.67) N=41	33.41 (3.84) N=48	30.78 (6.19) N=42	31.15 (4.35) N=51

()内：標準偏差

$p < .01$). 以上のことより、学年・性に関わらず、国語の関心の高い子どもは関心の低い子どもに比べて国語の学業成績が高いことが示された。

国語の意欲について、学年(2)×性(2)の2要因の分散分析を行ったところ、性の主効果がみられた($F(1,191)=14.21, p < .01$). 以上のことより、女子は男子よりも国語の意欲が高いことが示された。国語の意欲が平均+1SD以上の者を国語意欲高群、平均-1SD以下の者を低群とし、性別に(性の主効果がみられたため)学業成績に関して1要因の分散分析を行ったところ、女子において有意差がみられた($F(1,28)=20.16, p < .01$). 以上のことより、女子の場合、国語の意欲が高い子は意欲の低い子どもに比べて国語の学業成績が高いことが示された。

国語の態度について、学年(2)×性(2)の2要因の分散分析を行ったところ、学年と性の主効果がみられた(順に、 $F(1,186)=7.26, p < .01; F(1,186)=10.40, p < .01$). 以上のことより、5年生は6

年生よりも国語に関してポジティブな態度がみられること、及び女子は男子よりも国語に関してポジティブな態度がみられることが示された。また、国語の態度が平均+1SD以上の者を国語態度高群、平均-1SD以下の者を低群とし、学年別・性別に(学年と性の主効果がみられたため)学業成績について1要因の分散分析を行ったところ、5年生と女子において有意差がみられた(順に、 $F(1,23)=11.52$, $p<.01$; $F(1,24)=9.59$, $p<.01$)。以上のことより、5年生と女子に関して、国語についてポジティブな態度をもつ者はネガティブな態度をもつ者よりも国語の学業成績が高いことが示された。

算数の関心について、学年(2)×性(2)の2要因の分散分析を行ったところ、学年の主効果がみられた(順に、 $F(1,176)=14.59$, $p<.01$)。以上のことより、5年生は6年生よりも算数の関心が高いことが示された。また、算数の関心が平均+1SD以上の者を算数関心高群、平均-1SD以下の者を低群とし、学年別に(学年の主効果がみられたため)学業成績について1要因の分散分析を行ったところ、いずれにおいても有意差がみられた(5年生： $F(1,24)=24.09$, $p<.01$; 6年生： $F(1,25)=9.04$, $p<.01$)。以上のことより、5年生・6年生とも、算数の関心の高い子どもは関心の低い子どもに比べて算数の学業成績が高いことが示された。

算数の意欲について、学年(2)×性(2)の2要因の分散分析を行ったところ、学年の主効果がみられた($F(1,176)=6.76$, $p<.01$)。以上のことより、5年生は6年生よりも算数の意欲が高いことが示された。算数の意欲が平均+1SD以上の者を算数意欲高群、平均-1SD以下の者を低群とし、学年別に(学年の主効果がみられたため)学業成績に関して1要因の分散分析を行ったところ、6年生において有意差がみられた($F(1,46)=29.48$, $p<.01$)。以上のことより、6年生に関して、算数の意欲が高い子は意欲の低い子どもに比べて算数の学業成績が高いことが示された。

算数の態度について、学年(2)×性(2)の2要因の分散分析を行ったところ、学年の主効果がみられた(順に、 $F(1,178)=19.38$, $p<.01$)。以上のことより、5年生は6年生よりも算数に関してポジティブな態度がみられることが示された。また、算数の態度が平均+1SD以上の者を算数態度高群、平均-1SD以下の者を低群とし、学年別に(学年の主効果がみられたため)学業成績について1要因の分散分析を行ったところ、いずれにおいても有意差がみられた(5年生： $F(1,22)=9.54$, $p<.01$; 6年生： $F(1,26)=9.77$, $p<.01$)。以上のことより、5年生・

6年生とも、算数についてポジティブな態度をもつ者はネガティブな態度をもつ者よりも算数の学業成績が高いことが示された。

以上の結果を概観すると、学年・性に関わらず、国語算数とも関心・意欲・態度の高い子どもは低い子どもに比べて、学業成績が高いと言える。学校でなされる通常の授業においても同様の結果が得られるであろうこと、新指導要録でも関心・意欲・態度を学力の土台においていることを考慮すれば、以上の結果から、本研究で作成された関心・意欲・態度の尺度はある程度の妥当性をもつと考えられる。また、関心・意欲・態度の全得点と学力との相関(ピアソンの相関係数)は、国語・算数共に、.51であり、この点からも、本尺度は妥当性をもつと考えられる。

その他、全体的には、教科に関わらず5年生は6年生よりも関心・意欲・態度が高いこと、また女子は男子よりも関心・意欲・態度が高いことが示されたが、その理由の一つとして現在の教育制度が挙げられるかもしれない。つまり、現在の教育制度は子ども一人々の興味や関心を考慮したものではなく、そのほとんどが一斉授業を通しての知識の詰め込みを中心になされており、そのために学年が上がるにしたがって、子どもの関心・意欲・態度が低下するのかもしれない。例えば、桜井・高野(1985)の研究では、①挑戦的傾向(自分にとってやや難しい問題に取り組もうとする傾向)、②知的好奇心(自分の知らないことや珍しいことに興味をもち、それを深く探求・認識しようとする傾向)、③達成傾向(人の力に頼らず、自分の力で最後まで問題を解こうとする傾向)の3つの側面から内発的動機づけを測定する尺度を開発し、小学校2年生から中学校1年生を対象に発達の傾向を検討した結果、挑戦、達成の両傾向は学年が進むにつれて低下することを示している。彼らは、その理由として、①加齢とともに学校での学習以外の領域に内発的な興味や関心が移っていくこと、②現今の学校制度が、子どもの学習に対する内発的な興味を押しつぶしていくことなどを挙げている。そうした中で、女子の方が男子に比べて、全体的に関心・意欲・態度が高いのは、女子は男子に比べて拡散的な興味や関心が高く、それに対して男子は、一部の特殊な事柄に対して興味や関心が高い(桜井・高野、1985)ために、全体的には女子の方の得点が高いという結果が表れたのかもしれない。あるいは、日本の社会では、将来良い大学に進学するために、良い会社に入社するためにという理由から、男子の方が女子に比べて周囲から学習を強制される傾向がまだまだ高く、そうした他者からの期待や強制が本人の興味や関心や意欲をそいでいるのかもしれない。

れない。いずれにしても、本研究で作成された尺度も含め、関心・意欲・態度を始めとする情意領域の評価については、今後、様々な角度からの研究が必要である。

要約

新学習指導要領が平成元年に告示され、それを受けて新指導要録では新しい学力観に立った評価が求められるようになった。新しい学力観では、関心・意欲・態度を学力の中心(土台)と見なし、重視している。しかし、関心・意欲・態度のような学力の情意的側面を評価するにはさまざまな困難が伴う。教師が子どもの関心・意欲・態度を評価するためには、日常の観察が中心になることは言うまでもないが、そこには教師の負担や主観の介入といった問題が混在する。そこで、本研究では、教師が子どもの関心・意欲・態度を評価する際の一助になるよう、教科の中で代表的な国語と算数に関して自己診断式の質問紙尺度の開発を探索的に試み、その尺度の信頼性と妥当性を検討した。信頼性と妥当性のある尺

度が作成されれば、それによって測定された結果は、一つの客観的な評価基準となるため、教師の観察結果と併用することによって、子どもの関心・意欲・態度に関してより正確な評価を行うことができると考えられる。

付記

本研究の調査に関して、栗原智也氏(現：山一証券勤務、平成6年筑波大学人間学類卒業)の協力を得た。ここに記し、感謝の意を表す。

引用文献

- 北尾倫彦 1992 関心・意欲・態度の評価—評価基準の設定—。指導と評価 6月号, 9-12.
 桜井茂雄・高野清純 1985 内発的—外発的動機づけ尺度の開発。筑波大学心理学研究, 7, 43-54.
 杉原一昭 1993 「関心・意欲・態度」の評価法。(財)田中教育研究所。

—1994. 9. 30受稿—

付 録

国語5年

1. あなたは、次の勉強がどれくらいおもしろかったですか。
いちばんあてはまるところに、○をつけてください。
(おもしろくなかった~とてもおもしろかったの4件法)
 - ①物語・説明文・詩などを読んで
 - ②漢字の構成を調べて
 - ③読書感想文を書いて
 - ④自分の作文を読み返して、書き方をくふうしてみる

2. いちばんあてはまるところに、○をつけてください。
(いいえ~とてもはいの3件法)
 - ①国語の授業で新しいことがわかって、うれしかったですか。
 - ②教科書の物語を読むとき、どうなるのだろうとワクワクしましたか。
 - ③国語の時間に今まで知らなかったことを初めて知って、おどろいたことはありますか。

3. いちばんあてはまるところに、○をつけてください。
(いいえ~とてもはいの3件法)
 - ①朗読にもっと力を入れてみたいと思います。
 - ②作文や詩をもっと書いてみたいと思います。
 - ③ことばの働きについていろいろなことをもっと調べてみたいと思います。
 - ④いろいろな本をもっと読んでみたいと思います。

4. _____ に、あなたが思いついたことを、なんでもよいですから書き入れて下さい。深く考えずに、思いついたままを答えて下さい。
 - ①国語の授業について、
わたしは _____
 - ②国語について新しいことを勉強するとき、
わたしは _____

5. いちばんあてはまるところに、○をつけてください。
(いいえ~とてもはいの3件法)
 - ①6年生になって、もっとむずかしい国語の勉強もやってみたいと思います。
 - *②家の人に「やりなさい」と言われるので、しかたなく国語の宿題をしています。
 - ③5年生のとき、私は勉強の中では国語がおもしろいので、がんばって勉強しました。
 - ④国語ができるようになりたいので、6年生になっても、もっと国語を勉強したいと思います。

6. いちばんあてはまるところに、○をつけてください。
(いいえ~とてもはいの3件法)
 - ①文章をすらすら書けるようになりたいと思います。
 - *②国語のおかげで、私たちの生活がよくなっているとは思いません。
 - ③大きくなって仕事をするのに、国語の勉強は必要だと思います。
 - *④国語の勉強は、毎日の生活には、あまり役に立たないと思います。

7. あなたは5年生の国語の勉強について、どのように「感じ」ましたか。あてはまると思う数字に、○をつけて下さい。

	とても	すこし	すこし	とても	
よいかんじ	4	3	2	1	わるいかんじ
はっきり	4	3	2	1	ぼんやり
*かたい	4	3	2	1	やわらかい
あかるい	4	3	2	1	くらい
すき	4	3	2	1	きらい
かんたん	4	3	2	1	むずかしい
まじめ	4	3	2	1	ふまじめ
たいせつ	4	3	2	1	どうでもよい

註*：逆転項目

算数5年

- あなたは、次の勉強がどれくらいおもしろかったですか。
いちばんあてはまるところに、○をつけてください。
(おもしろくなかった～とてもおもしろかったの4件法)
 - ①少数のかけ算・わり算を習って
 - ②いろいろな形の面積や体積の求め方を習って
 - ③合同な図形を見つげたりかいたりして
 - ④円グラフや帯グラフを勉強して
- いちばんあてはまるところに、○をつけてください。
(いいえ～とてもはいの3件法)
 - ①問題が解けたときはうれしかったですか。
 - ②問題の解き方がわかったときはわくわくしましたか。
 - ③算数の時間に今まで知らなかったことを初めて知って、おどろいたことはありますか。
- いちばんあてはまるところに、○をつけてください。
(いいえ～とてもはいの3件法)
 - ①自分でも算数の問題を作ってみようと思います。
 - ②合同な図形を見つげたりかいたりするのはおもしろいともいました。
 - ③公約数や公倍数を知っていると、生活でいろいろと便利だと思います。
 - ④X(エックス)などの文字を使った式の勉強はたいへんおもしろいと思いました。
- _____に、あなたが思いついたことを、なんでもよいですから書き入れて下さい。深く考えずに、思いついたままを答えて下さい。
 - ①算数の授業について、
わたしは_____
 - ②算数について新しいことを勉強するとき、
わたしは_____

5. いちばんあてはまるところに、○をつけてください。

(いいえ～とてもはいの3件法)

- ① 6年生になって、もっとむずかしい算数の勉強もやってみたいと思います。
 *② 家の人に「やりなさい」と言われるので、しかたなく算数の宿題をしています。
 ③ 5年生のとき、私は勉強の中では算数がおもしろいので、がんばって勉強しました。
 ④ 算数ができるようになりたいので、6年生になっても、もっと算数を勉強したいと思います。

6. いちばんあてはまるところに、○をつけてください。

(いいえ～とてもはいの3件法)

- ① 地球上から宇宙のいろいろな星までのきよりが測定できるように、もっと勉強したいと思います。
 *② 算数のおかげで、私たちの生活がよくなっているとは思いません。
 ③ 大きくなって仕事をするのに、算数の勉強は必要だと思います。
 *④ 算数の勉強は、毎日の生活には、あまり役に立たないと思います。

7. あなたは5年生の算数の勉強について、どのように「感じ」ましたか。あてはまると思う数字に、○をつけて下さい。

とても すこし すこし とても

よいかんじ	4	————	3	————	2	————	1	わるいかんじ
はっきり	4	————	3	————	2	————	1	ぼんやり
*かたい	4	————	3	————	2	————	1	やわらかい
あかるい	4	————	3	————	2	————	1	くらい
すき	4	————	3	————	2	————	1	きらい
かんたん	4	————	3	————	2	————	1	むずかしい
まじめ	4	————	3	————	2	————	1	ふまじめ
たいせつ	4	————	3	————	2	————	1	どうでもよい

註*：逆転項目