

学業達成の構造と変容(1)

授業タイプと学習レリバンスに着目して

- 荻谷剛彦 (東京大学)
- 清水睦美 (東京理科大学)
- 本田由紀 (東京大学)
- 志水宏吉 (東京大学)
- 諸田裕子 (お茶の水女子大学大学院)

1. 問題の設定

これまで、日本の教育社会学研究において、政策科学的研究の重要性がたびたび指摘されてきた。しかし、過去において提唱され、実際に行われた研究の多くは、統計的シミュレーションなどを用いて将来予測を行うことで、政策の立案に貢献しようとするものがほとんどであった。

政策科学的研究には、もう一つの役割がある。実施された政策が、どのような成果をもたらしたか、いかなる意図せざる副作用を生み出したかという、政策評価に重点を置いた研究である。しかし、政策評価研究は十分に行われてきたとは言いがたい。とりわけ、本研究が焦点を当てる、「授業レベル」での教育改革を迫る政策課題については、その評価を実証的に行おうとする試みは、ほとんど行われていない。なかでも、児童生徒の学業達成を測定したデータを用いて、教育改革のもとで変化が予想される学習状況と学業達成との関係に焦点付けた研究は、矢継ぎ早に教育改革が実施に移される現状においてその重要性が高まっているにもかかわらず、ほとんど行われていない。

他方で、学校週五日制や「総合的な学習の時間」などを盛り込んだ新学習指導要領の実施と前後して、教育改革が、実際にどのように教育を改善できるのか、あるいは新たな問題を引き起こすのかについての議論が広がっている。「学力低下論争」と呼ばれるものが、そうした議論をリードしてきたように見えるが、その多くは、学校週五日制に伴う授業時数の削減や教育内容の削減といった、いわば教授・学習の「量的側面」に注目する議論がほとんどであった。しかも、「学力低下」への賛否にかかわらず、一部の例外を除いて、実証的な研究をふまえた議論はごく少数にとどまる。それに対し本研究では、教育改革に含まれる授業や学習の「質的側面」の変化に着目し、その影響を実証的にとらえようとする試みである。

90年代初頭の「新しい学力観」の導入以来、この十年近くにもわたる教育改革は、授業レベルでの授業観・学習観に大きな変更を迫るものであった。義務教育段階、とりわけ小学校レベルでは、生活科の導入や体験学習の広がりに見られるように、また、今回の学習指導要領の骨格を決めた教育課程審議会も認めたように、「新しい学力観に立った教育が展開している」といわれる。

にもかかわらず、いまだに児童生徒の学習が「受け身で覚えることは得意だが、自ら調べ判断し、自分なりに考えをもちそれを表現する力が十分に育っていない」(教育課程審議会答申、1998)との認識に基づき、今回の改訂では、さらに学習者の体験や活動を重視した「総合的な学習の時間」が正式な時間枠として、小学3年生から高校生にまで導入されることになった。そこでは、子どもたちの興味・関心の喚起を重視し、「自ら学び、自ら考える力」＝「生きる力」の育成を目指した授業観・学習観に立つ教育が、より一層求められている。ちなみに、こうした「生きる力」の教育が、新学力観の延長線上に位置づけることは、すでに専門家や文部省の担当者も認めるところでもある(荻谷2002)。

このようにみると、教育改革の問題は、たんに授業時数や教育内容の削減といった量の問題にとどまらず、授業や学習のあり方に大きな変更を加える質的变化を含んでいる、といえる。こうした授業レベルでの教育改革は、子どもたちの学習のあり方、学習への意味づけ(「学習レリバンス」と呼ぶ；詳細は後述)、さらには学習の成果に、どのような影響を及ぼしているのだろうか。知識の伝達を重視した授業から、体験や活動、「調べ学習」や児童生徒による発表などを取り入れた授業に重点をシフトさせることで、子どもたちの学習のあり方はどのような影響を受けるのか。

この研究は、現在進行中の教育改革が、授業や学習に質的变化をもたらすものであるとの認識に立ち、小中学校における授業のあり

方や、児童生徒の授業への取り組みや意味づけに焦点を当て、学業達成（アカデミック・アチーブメント）の構造を明らかにしようとするものである。小中学生の学習のあり方や意味づけの違いは、学習の成果が生み出される「達成」のプロセスに、どのように影響を及ぼしているのかを、学習到達度調査と質問紙調査を用いて集められたデータを分析することによって、実証的に明らかにしようとするのである。

具体的には、本研究では、次の3つの問題を設定し、下記に述べる調査データを用いて、これらの問いに解答を与えようとするものである。

1) 新しい学力観の導入以前と以後とを比べると、小中学生の学業達成には、どのような変化が生じているのか。また、その変化は、通塾の有無や学校外での学習時間などの学習状況とどのように関係しているのか。

2) 小中学校における授業のあり方は、どのように類型化できるのか。知識伝達を重視する伝統的な教授・学習のあり方と、子どもたちの活動や発表などを重視する新学力観的な授業・学習のあり方とは、どのように組み合わせられ、授業のタイプを構成しているのか。また、こうした授業・学習のあり方の違いによって、学業達成にどのような違いが生じるのか。

3) 児童生徒たちの学習への意味づけ（学習レリバンズ）の構造は、どのように構成されているのか。また、その構造に影響を与えているのは、いかなる要因なのか。さらには、学習レリバンズの違いによって、学業達成にどのような違いが生じるのか。

2. 調査データの概要

以下の分析で用いるのは、私たちの研究グループが2001年11月に関西大都市圏で実施した、学業達成と学習状況に関する調査である。この調査は、1989年に大阪大学のグループ（代表：池田寛教授）が実施した「学力・生活総合実態調査」をもとにしている。

阪大のオリジナル調査は、「学力テスト」と「生活と学習についてのアンケート」の2種を、小学校5年生2100名あまり、中学校2年生2700名あまりを対象に実施したものである。私たちは、この調査で用いられた「学力テスト」の問題をほぼそのまま使い、採点についても過去のマニュアルにしたがって忠実に行った。また、「生活・学習アンケート」

については内容の修正を施したうえで、前回調査の対象校に個別に依頼した。結果的に小学校16校、中学校11校（前回対象校の約7割にあたる）の協力を得た。有効回答数は、小学5年生が921名、中学2年生が1281名である。

国語と算数・数学からなる今回の「学力テスト」の問題は、89年時点での学習指導要領にもとづいて、当時調査に協力した教師たちが「ひと学年前までの教育内容」からピックアップしたものである。ちなみに、92年の指導要領実施に伴い削除された内容は問題には含まれていない。

出題した問題の内容としては、国語は「長文読解」「文章構成」「文法」「漢字」、算数は「数と計算」「量と測定」「図形」「数量関係」、数学は「数と式」「図形」「数量関係」といった領域である。前回調査において、全体の正答率はおおむね70～80%という値であった。この正答率の高さから見て、用意された問題は、ごく基本的な学習項目であるといえる。今回分析を行うのは、この「学力テスト」と児童生徒の学習状況質問紙調査のデータである。

3. 1989年から2001年への変化

「学力テスト」データを用いた記述的な分析については、すでに私たちの研究グループが他の場所で発表している（荻谷・志水・清水・諸田『論座』2002年6月号、7月号）。そこでは、1989年から2001年の間に、小中学生の「学力調査」の正答率が全般的に低下すると同時に、正答率の散らばりが大きくなっている（下方にシフトしている）こと、「学力調査」の正答率のみならず、「調べ学習」や児童生徒の発表を取り入れた授業などの、いわゆる「新学力観」的な授業への関わりにおいても、学校外での学習態度や行動においても、家庭の文化的環境の差が現れていることなどが明らかとなった。

今回の発表では、すでに報告した知見をふまえて、新たに重回帰分析を用いて、学業達成（正答率）を従属変数に、それを規定する要因の変化を89年と01年とで比較した。ここで独立変数として用いるのは、性別、通塾の有無、家での勉強時間、宿題をよくやるかどうか、小さい頃の親の読み聞かせ経験の有無といった項目である。これら基本的な要因によって、学業達成を規定する要因がこの12年間でどのように変化したのかをとらえ

ようとしたのである。

詳細な資料の配布と報告は発表当日行いうが、この分析によって以下のことがわかった。第1に、小学校国語の場合、89年では通塾の有無による正答率への影響は小さく、統計的にも有意ではなかったのに対し、01年では通塾の有無の影響が大きく、統計的に有意になった。他方、算数については、通塾の影響に大きな変化は見られないが、家での学習時間の影響が89年に比べ01年で小さくなった。

第2に、中学生の場合、国語については、通塾の有無の影響力が01年で増大し、かわって家での勉強時間の影響の縮小が見られた。また、数学についても、通塾の有無の影響力が増大し、家での勉強時間の影響の縮小といった傾向が顕著となった。中学生については、かつては家での勉強時間によって学業達成が左右される度合いが強かったのに対し、01年では、通塾の有無に影響力がシフトしたことが伺われる。

そこで、通塾の有無によって児童生徒を分け、それぞれについて分析を行った。その結果、第3に、小学生の場合、国語でも算数でも、塾に行っていない児童では、89年には家での学習時間の影響が有意であったのに対し、01年では学習時間の影響が小さくなり、有意でもなくなっていた。塾に行っている児童の間ではこのような顕著な変化は見られなかった。

第4に、中学生については、89年の場合には、通塾の有無によらず、学習時間と宿題をやることとが、数学の学業達成に有意に影響していることがわかった。それに対し01年では、塾に行っている生徒の場合には、家での学習時間も宿題をやるかどうか、数学の正答率に影響しないこと、さらには、塾に行っていない生徒同士を比べた場合、宿題をやることの影響が弱まっていることがわかった。

これらから、89年当時は、塾に行っていないなくても、家での勉強や学校の宿題をしっかりやっていたら、ある程度の正答率が維持できたのに対し、01年では、塾に行っていない場合、家での学習や宿題だけでは正答率を維持できないことが推測された。その背景には、学校での学習のあり方の変化があると予想されるが、その点については、新たな分析を交えながら発表当日報告したい。

(荻谷剛彦)

4. 「授業タイプ」の構造と影響

(1) 問題関心と分析課題

本節では、「授業タイプ」という観点で、その構造と学業達成などに対する影響について検討する。今回の調査では、小学生・中学生ともに、国語と算数・数学の授業について、①教科書や黒板を使って先生が教えてくれる授業、②ドリルや小テストをする授業、③宿題が出る授業、④自分で考えたり、調べたりする授業、⑤自分のたちの考えを発表したり、意見を言いあう授業、という5つのタイプについて、それぞれの授業がどのくらいあるかを尋ねている。

①②③は、いわゆる「伝統的」な授業を、④⑤は「新学力観的」な授業をイメージし、子どもたちのこうしたタイプの授業へのコミットの程度を把握することが調査者のねらいであった。これまでに、この回答をもとに、調査対象クラスの類型化を試みてきているが、結果的には「伝統型」や「新学力観型」ばかりでなく、「伝統的」な授業も、「新学力観的」な授業も同程度に「よく」行われている「全力型」や、「あまり」行われていない「あいまい型」といった型の授業も抽出された(荻谷他2002)。つまり、10年間続いた学習指導要領のもとで、授業は「伝統的」から「新学力観的」への転換が起こっただけでなく、「新学力観」の導入によって授業のタイプが多様化し、それぞれが全力で押し進められる場合もあれば、逆に多様化があいまいさを生み出す場合もあることが確認されたわけである。さらに、詳細に検討を進めると、「新学力観」の導入は、国語と算数・数学という教科によって、また、小学校と中学校という学校段階によって異なる影響を及ぼしていることもうかがわれた。

ここ数年の「学力低下」をめぐる論争のもとでは、振り子のような学力論の影響を受けて、授業実践の報告も「伝統的」な方向に顕著に振れたものもあれば、「新学力観的」な方向を頑なに擁護するものもある。しかし、問われるべきは、教師の意図を越えたところで、「子どもたちが、どのような授業を受けていると感じているのか」「それが学業達成にどのように影響しているのか」といった、子どもの実態を把握し論じることであり、今後の授業実践の展開においてもこの点は必要不可欠と思われるのである。

以上のような問題関心により、本分析は、「新学力観」の影響を、教科や学校段階によ

る相違に着目しながら「授業タイプ」を抽出し、学業達成などとの関連を検討することを課題とする。

(2) 分析方法

先にも述べたように、今回の調査では、小中学生ともに、国語と算数・数学の授業について、①教科書や黒板を使って先生が教えてくれる授業（以下「教科書学習」）、②ドリルや小テストをする授業（以下「ドリル学習」）、③宿題が出る授業（以下「宿題」）、④自分で考えたり、調べたりする授業（以下「考え調べ学習」）、⑤自分のたちの考えを發表したり、意見を言いう授業（以下「意見発表学習」）、という5つのタイプについて、それぞれの授業がどのくらいあるかを尋ねている。

この回答をもとに、「よくある」を4点、「ときどきある」を3点、「あまりない」を2点、「ほとんどない」を1点として、それぞれの回答について、クラスごとの平均をとったアグリゲイトデータを作成し、授業クラスを分析単位とする分析を行った。このデータに、主成分分析を適用し、抽出された成分を参考にしながら、授業の類型化を試みた。

調査対象クラスは、小学校 32 クラス、中学校 38 クラスである。なお、学業達成との関連については、授業タイプを調査対象者データに反映させ検討している。

(3) 分析結果（詳細は当日配布資料を参照）

①小学校算数

主成分分析の結果、抽出された成分は2つである、第1主成分は「考え調べ学習」「意見発表学習」が多い授業であり、第2主成分は「ドリル学習」「宿題」が多い授業である。いずれの場合にも、教科書の使用頻度に差はない。つまり、小学校の算数の授業は、「教科書学習」をベースにしながら、「考え調べ学習」や「意見発表学習」へ発展させる「教科書発展型」授業と、「ドリル学習」「宿題」で反復する「教科書反復型」授業が対極となる。さらに、それぞれの平均を原点とした4象限（前者を縦軸・後者を横軸）をつくると、第1象限から「教科書反復発展型」「教科書発展型」「教科書のみ型」「教科書反復型」と類型化でき、調査対象クラスは、それぞれ8クラス(25.0%)、6クラス(18.8%)、7クラス(21.9%)、11クラス(34.4%)に分布する。

②小学校国語

小学校国語は「教科書学習」に加えて「考え調べ学習」もベースとなっている傾向が見

られる。つまり、調査対象クラスのどこでも「教科書学習」「考え調べ学習」は行われているのである。そして、「意見発表学習」へ発展させる「教科書調べ発展型」授業と、「ドリル学習」「宿題」で反復する「教科書調べ反復型」授業が対極となる。さらに、小学校算数と同様に4象限をつくると、第1象限から「教科書調べ反復発展型」「教科書調べ発展型」「教科書調べのみ型」「教科書調べ反復型」で、それぞれ5クラス(15.6%)、12クラス(37.5%)、6クラス(18.8%)、9クラス(28.1%)に分布する。

③中学校数学

中学校段階になると、小学校に見られた「教科書学習」をベースとする傾向はなくなる。主成分分析の結果、抽出された2つの成分は、第1主成分が「教科書学習」「宿題」「考え調べ学習」「意見発表学習」が多い授業であり、第2主成分は「ドリル学習」が多い授業である。つまり、一方に「教科書学習」をもとに「宿題」を出して定着をさせながら「考え調べ学習」や「意見発表学習」へ発展させる「教科書宿題発展型」授業があり、一方に「ドリル学習」で徹底的に反復をさせる「反復型」授業がある。さらに、これまでと同様に4象限をつくると、第1象限から「反復発展型」「教科書宿題発展型」、第3象限には、いずれの学習に対しても積極的な生徒のコミットが見られない「漠然型」が位置し、第4象限の「反復型」となる。調査対象クラスの分布は、9クラス(23.7%)、8クラス(21.1%)、15クラス(39.5%)、6クラス(15.8%)である。

④中学校国語

国語に関しても、小学校に見られた「教科書学習」「考え調べ学習」をベースとする傾向はなくなり、主成分分析の結果、抽出されたのは、第1主成分が「考え調べ学習」「意見発表学習」が多い授業であり、第2主成分は「教科書学習」「ドリル学習」「宿題」が多い授業である。中学校国語の授業においては、いわゆる「伝統型」授業と「新学力観型」授業が対極にある。これまでと同様に4象限をつくれれば、第1象限から「伝統新学力観融合型」「新学力観型」「漠然型」「伝統型」で、10クラス(26.3%)、8クラス(21.1%)、11クラス(28.9%)、9クラス(23.7%)という分布である。

⑤ 学業達成との関連

抽出した授業タイプごとの、今回の調査の教科ごとの得点は、小学校算数では、「教科

書反復発展型」67.7点、「教科書発展型」74.0点、「教科書のみ型」69.4点、「教科書反復型」63.9点である。小学校国語は、「教科書調べ反復発展型」72.0点、「教科書調べ発展型」73.0点、「教科書調べのみ型」69.6点、「教科書調べ反復型」67.9点である。中学校数学は、「反復発展型」66.3点、「教科書宿題発展型」63.7点、「漠然型」62.5点、「反復型」64.4点、中学校国語は「伝統新学力観融合型」69.0点、「新学力観型」69.4点、「漠然型」64.4点、「伝統型」65.8点である。小学校の場合、算数における「教科書学習」、国語における「教科書学習」および「考え調べ学習」に加えて、発展的な学習を展開することで得点が高くなるが、一方で、反復が多い場合には得点は低くなる。中学校の場合には、数学・国語を生徒の授業への積極的なコミットが見られない「漠然型」の得点が低い。教科の特色としては、数学では、反復させる傾向にある方が得点が高くなるのに対し、国語は発展的な学習を展開させる方が得点が高くなる傾向にある。(清水睦美)

5. 「学習レリバンス」の構造・背景・帰結

(1) 問題関心と分析課題

本節では、「学習レリバンス」という観点を新たに導入し、その構造と規定要因、そして学業達成や意識に対する影響について検討する。ここで「学習レリバンス」と呼んでいるのは、「子どもにとって学習がどのような意味や意義をもっているか」ということである。学習の「意味や意義」は個々の子どもにより無限に多様であり得るが、本分析では特に「レリバンス」を構成する時間軸を重視することにより、「現在のレリバンス」と「将来的レリバンス」とを基本的な一対の類型として設定する。「現在のレリバンス」とは、子どもが学習を行っているその時点で感じられる「レリバンス」であり、具体的には学習そのものの「面白さ」を指している。また「将来的レリバンス」とは、学習を行っている時点よりもずっと後の時点で生じることが予測されている「レリバンス」であり、具体的には学習が将来何かに「役立つ」といった感覚を意味している。

この二つの基本類型から成る「学習レリバンス」に本分析が着目する理由は、次の三点にある。第一に、学習の「レリバンス」を「現在」と「将来」のいずれに見出すか、ということは、ここ数年の「ゆとり教育」対「学力

低下」論争におけるもっとも重要な論点の一つとなっている。「現在」か「将来」かという対立軸は、「プロセス重視」か「結果重視」かという軸とほぼ重なる。「ゆとり教育」が学校の中で日々進行している教育のプロセスをより快適で充実したものにするので子どもの能動性を引き出そうとする立場に立つのに対し、「学力低下」論者は「少々退屈な学校であっても」その後の学習にとって基盤となる知識の理解や定着を優先することにより、その成果が長期的に「役立つ」ものであればいいと考える(広田2002 28頁)。これは大人の間での論理や価値観の対立であるが、それを単なる水掛け論に終わらせないためには、当の子どもも自身にとって「現在のレリバンス」=「プロセス重視」=「面白さ」と「将来的レリバンス」=「結果重視」=「役立ち感」とがどのような関係にあり、どのように形成され、どのような帰結をもたらしているのかを経験的に検証する必要がある。

第二に、教育達成の規定要因に関する従来の諸研究は、客観的変数としての家庭の経済的・社会的・文化的諸特性や学校等の諸特性だけでなく、保護者や本人の教育的・職業的アスピレーションという主観的変数をも分析に取り入れ、実際にそれらが重要な媒介効果を発揮していることを示してきた(直井・藤田1978など)。しかし主観的変数として、アスピレーションのような手段的・戦略的な教育意識に限らず、子どもにとってより自然的・日常的な教育の感じられ方、いわば現象学的な教育意識としての「学習レリバンス」にも注目する必要があると考える。

第三に、先進諸国では生涯学習の重要性への認識が近年ますます高まりつつあるが、個人が生涯にわたって学習を継続するか否かは学習への姿勢など主観的な要素に大きく左右されることが指摘されている(OECD1996)。それゆえ子どもがいかなる「学習レリバンス」をどれほど感じる事ができているかということは、その子どもの現時点での教育達成のみならず、長期的な学習行動をも規定すると考えられるため、重要な研究課題となる。

以上三つの観点から、本分析は「学習レリバンス」に焦点を当て、その構造・背景・帰結について検討を行う。なお、「学習レリバンス」に関する調査項目は1989年調査には含まれていないため、今回の分析は2001年調査単時点の結果に限られる。

(2) 分析結果(詳細は当日配付資料を参照)

①「学習レリバンス」の構造

「現在のレリバンス」については小5の6割、中2の7割強が否定しているのに対し、「将来的レリバンス」については小5の7割強、中2の6割が肯定しており、全般に勉強を「面白い」とする感覚よりも「役立つ」とする感覚の方が広範である。この両者をクロスすると、サンプルは「両方肯定」、「将来的レリバンスのみ(以下「将来のみ」と略記)」、「両方否定」の三者に大別され(「現在のレリバンスのみ」は約5%と小数)、小5と比べて中2では「両方肯定」が減少、「両方否定」が増加しているが、それは女子で著しい。すなわち、子どもの間には勉強を「役立つ」と思えるか否かでまず断層があり、それに加えて「面白い」とまで思えるか否かでさらに分化が存在している。

②「学習レリバンス」の背景

「両方否定」を基準としたときの「両方肯定」と「将来のみ」のそれぞれの規定要因を多項ロジスティック回帰によって分析すると、全体として小5より中2の方が、また「将来のみ」よりも「両方肯定」の方が規定要因の構造が明確である。中2についてみると、「両方肯定」とポジティブに関連する要因は、男子であること、家族に勉強をみてもらうこと、小さい時絵本を読んでもらったこと、母親が専業主婦であること、家での勉強時間の長さやテレビやマンガの時間の短さ、塾日数、生活習慣、小学時成績、現在の授業理解度、親や教師の理解であり、また「将来のみ」とポジティブに関連する要因は、男子、家族が「勉強しなさい」と言うこと、家族がパチンコに行かないこと、家にコンピュータがないこと、勉強時間、ドリル型の数学授業、先生の理解などである。すなわち、「勉強が役立つかつ面白い」という感覚をもたらすのは、親の熱心な関与と構造化・秩序化された生活環境を基盤とする学習の熟達化である。他方で「勉強は役立つかもしれないが面白くない」という感覚をもたらしているのは、生活環境の強い構造化・秩序化を伴わない「勉強しなさい」圧力といわば「地味で実直な」家庭文化であるといえる。

③「学習レリバンス」の帰結

a) 学業達成に対して：学業達成を「学習レリバンス」の類型別にみると、小5・中2、通塾者・非通塾者、数学・国語のいずれについ

ても、「両方肯定」>「将来のみ」>「両方否定」という関係が見出される。数学と国語の学業達成を従属変数とした重回帰分析によると、「学習レリバンス」が「両方肯定」ないし「将来のみ」であることは、これらのみを説明変数として投入したモデルでは学業成績に有意な影響を与えているが、他の説明変数を追加的に投入するに従って「両方肯定」の影響力は顕著に後退する。それに対して「将来のみ」の影響力は強固に残っている。他の変数で学業達成に強く影響しているのは、父大卒、家にコンピュータがあること、塾日数、家での勉強時間と遊び時間の少なさ、小学校時代の授業の「伝統」性(+)と「新学力」性(-)、小学時成績、中学の授業タイプ、授業理解度、本人及び親の教育アスピレーションである。

b) 生涯学習を促進する意識に対して：既存の研究では、問題解決能力や自己肯定感などが生涯学習を促進することが指摘されているため、今回のデータからそうした意識を著す項目を抽出し、「生涯学習促進意識」スコアを作成した。それを従属変数とした重回帰分析によると、「学習レリバンス」のうち「両方肯定」は有意に正の影響を及ぼしているが、「将来のみ」は有意な影響を及ぼしていない。それ以外に有意な効果をもつ変数は、男子、家に本がたくさんあること、小学時成績、特定の授業タイプ、授業理解度、親や先生の理解などである。

(3) 考察

以上の結果から、次のような結論が引き出される。第一に、「将来的レリバンス」(役立ち感)が「現在のレリバンス」(面白感)の基盤になっている。ここから、役立ち感を抜きにして面白感のみを子どもに与えようとする企図は成功しにくいことが予測される。第二に、「将来的レリバンス」はまったく「レリバンス」が感じられていない場合と比べると学業達成を引き上げる独自の効果をもつが、それだけでは限界があり、「現在のレリバンス」をも伴っている場合と比べると学業達成や生涯学習促進意識への効果は劣る。第三に、子どもが「現在のレリバンス」(面白感)を感じるか否かは、幼少時からの親の関与や生活環境の構造化・秩序化に大きく左右されており、表層的な勉強圧力では効果は薄い。(本田由紀)