

学力向上フロンティアスクールの成果とその影響について(2) : 静岡県内の研究指定校への調査から

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-10-29 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 石上, 靖芳 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00006843">https://doi.org/10.14945/00006843</a>

## 学力向上フロンティアスクールの成果とその影響について (2) —静岡県内の研究指定校への調査から—

About the result of the scholastic achievement at frontier schools and the influence  
they have

—From the investigation on the designated research schools in Shizuoka  
Prefecture—

石上靖芳\*

Yasuyoshi ISHIGAMI

### はじめに—本調査の概要—

本稿は、「学力向上フロンティアスクールの成果とその影響について (1) —静岡県内の研究指定校への調査から—」(静岡大学教育学部研究報告 人文・社会科学篇、57号、2007.3)の続編である。本研究の概要は、静岡県内において平成15年度から17年度までに学力向上フロンティアスクール校として研究指定を受け、研究に取り組んだその後の具体的な成果や影響を調査するために、県内の指定を受けた公立小中学校へ質問紙調査を行ったものである。概要は以下の通りである。

- ・調査対象：静岡県内における学力向上フロンティアスクール指定を受けた36校
- ・調査時期：平成18年9月

質問紙の回答者は、各校、指定研究に取り組んだ経験がある3名以上の教師に依頼した。その結果、21校から50名の教師からの回答があり回収率は58.3%であった。また、その内訳は小学校は13校であり、30人の回答があり、回答者の教職経験は13年から38年であった。中学校は8校から20人の回答があり、回答者の教職経験は、5年から25年であったが、大半が10年以上の教職経験をもつ教師で占められていた。

質問紙の調査の内容に関しては、第1点目に、この事業の研究の柱である「(1) 発展的な学習や補充的な学習など個に応じた指導のための教材の開発、(2) 少人数指導をはじめとする個に応じた指導のための指導方法・指導体制の工夫改善、(3) 児童生徒の学力の評価を生かした指導の改善」の3点を中心に、研究指定で取り組んだことが、現在の学校の教育活動にどのような影響や成果をもたらしているのかの内容で構成した。第2点目に、回答者自身がこの研究指定から受けた授業実践に関する影響や変容について、第3点目に、教育課程編成や校内研修の内容面をはじめとする学校の制度面や文化への影響について、第4点目に、子どもたちの学力向上と外部との連携の4点を柱として設問を設定した。

分析の方法としては、自由記述された文章という定性的なデータを取り扱うため、KJ法を用いる。数量化されたデータには統計という手法が利用できる。しかし、文章などの質的な

---

\* 附属教育実践総合センター

データに対しては定式化された方法は少なく、KJ法というボトムアップでカテゴリー化する手法が定番としてあるくらいである<sup>(1)</sup>。そこで回答のあった各項目の自由記述を関連する共通性の高い内容に分類を行い、その内容を示す概念のラベルを設定し検討を行う。前編では、第1点目を中心に検討・分析した結果、「(1) 発展的な学習や補充的な学習など個に応じた指導のための教材の開発」に関しては、①蓄積された資料の活用と発展、②個の実態把握と教材・教具の工夫、③授業実践の深まりと授業観の変容の3点が概念ラベルとして設定された。

「(2) 少人数指導をはじめとする個に応じた指導のための指導方法・指導体制の工夫改善」に関しては、①編成コースの開発及び工夫改善、②システムの効果的運用、③学年協業及び教科担任による協働体制、④システムへの懐疑及び不備の4点が概念ラベルとして設定された。

「(3) 児童生徒の学力の評価を生かした指導の改善」に関しては、①単元評価の推進と自己評価の活用、②評価の客観性確保の2点が概念ラベルとして設定された。

いずれにおいても、先導的で実証的であった成果は、指定終了後の授業改善をはじめとする教師の意識や授業観をはじめとする価値観に大きな変容をもたらしていること、学校文化をはじめとする制度的な側面や教師文化にも大きな影響を与えていることを確認することができた。本稿では、第2点目から第4点目の設問内容について検討・分析の結果を報告する。

## 2. 研究指定から受けた教師と子どもたちの変容と影響について

### (1) 学力の捉え方についての変容

従来、教育現場においては、相対評価の影響から、学力に関しては、ペーパーテスト等で測定できる知識・理解の獲得状況が学力であるという認識が支配的であった。平成元年の学習指導要領の改定以来、内発的な学習意欲の重視と自ら学び主体的に判断し表現できる資質や能力の育成をねらいとする、いわゆる「新学力観」が唱えられ今日に至っている。文部科学省では、学力を知識・技能のみならず思考力までを含めて定義し、リーフレットの作成を通して、知識・技能をはじめとする6つの機能的に働くモデル図を示している<sup>(2)</sup>。このような一連の教育施策と学力向上フロンティアスクールの指定研究という負荷が掛けられた状況下において、教師は、授業実践の源となる学力観をどのように捉えてきているのだろうか。学力の捉えに関する記述は小学校が30、中学校が16の合計46の記述数であった。記述の内容を検討した結果、「バランス及び総合的な把握の重視」「見えない(数値化できない)学力の重視」の2点が共通性の高い内容として見いだすことができたのでこれを概念ラベルとして設定した。複数にまたがる内容の記述に関しては重複してカウントした結果、「バランス及び総合的な把握の重視」は小中学校合わせて19、「見えない(数値化できない)学力の重視」は12の記述数があった(具体的な記述に関しては表1参照)。

第1点目の「バランス重視及び総合的な把握」では、知識や技能と思考力や判断力などの学力を二項対立として見るのではなく、包括的にバランスよく捉えることが大切であることや意欲や学び方までを含めて広く総合的に捉えるようになったことを指摘してある記述が多く見られた。例えば、「知識・技能と思考力等の学力のバランスが大事」「学力をこれまでより広く捉えるようになった」「学力は既習が現在の学習に生き、総合的に育っていくもの」などの記述からも、従前にもっていた学力の捉えから幅広く捉えようとする質的な転換を窺い見ることができる。

第2点目の「見えない(数値化できない)学力の把握」では、見える学力に加えて見えない

学力を重視することに言及している記述が多く見られた。見える学力とは、知識や技能を中心とするペーパーテスト等で測ることが可能な学力であり、見えない学力とは、意欲、思考力、表現力、課題追究力、コミュニケーション能力などの機能として総合的に働く学力を概ね指している<sup>(3)</sup>。例えば、「見えない学力の把握」「数値化できない学力の大切さ」「話す、聞く、物事を捉える、感じるなど見えない学力の方が、本当に生きる学力だと感じた」などの記述である。

いずれにおいても「バランス及び総合的な把握の重視」「見えない(数値化できない)学力の重視」の2つの内容は、見えない学力に目を向けていることに関しては共通しており、学力の意味そのものが問い直され、教師の内面に新たな価値観として再構成されていることを窺うことができる。また、その他の記述として、「友達と関われる力(相互作用)が学力を向上させる」「学び合うことによって学力は定着する」「基本的な生活習慣や学習環境を設定することが大切である」「プロセスや学び方を重視する」といった内容の記述も見られた。

表1 学力の捉えに関する記述

<p><b>&lt;バランス及び総合的な把握の重視&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・知識・技能、思考力・判断力、コミュニケーション能力双方が共に高まりバランスよく身に付いていることが望ましい。(小)</li> <li>・学力をこれまでより広く捉えるようになった。単なる知識の積み重ねだけではなく、課題を見つけ、他とかかわり合い自分で考えながら解決していく力との両輪としてとらえるようになった。(小)</li> <li>・学力は、既習が現在の学習に生き、総合的に育っていくものであるという捉え方をするようになった。(小)</li> <li>・基礎基本の知識だけではなく、これらを使って自分の力で問いを解決していく力である。(小)</li> <li>・テストの結果で判断する学力だけではなく、生徒の学びのプロセスを見ながら、その生徒の学び方についての学力にも目を向けるようになった。(中)</li> </ul> <p><b>&lt;見えない(数値化できない)学力の重視&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・数値化できるものばかりに目を向けてきたが、数値化できない学力の大切さが理解できた。(小)</li> <li>・見える学力は子どもも意識できるが、見えない学力の把握、授業で伸ばすこと、子どもに評価してかえすことをより意識するようになった。(小)</li> <li>・学力は、知識の量だけでなく、課題を見つけたり、課題を解決したり、学習したことを活用したりする力であることを再認識した。(小)</li> <li>・量的な成果が求められるが、目に見えない成果に大きな意味があり、児童個々の具体的な変容を学力向上の成果と捉えるようになった。(中)</li> </ul>
---

※ 関係する主な意見を抜粋したものである。(小)は小学校を示し、(中)は中学校の回答者を示している。

## (2) 授業実践に関する影響と変容

研究指定を通して、一人一人の教師が授業改善を意識し、力量の向上を図っていくことが学力の向上につながっていくものである。授業実践に関しての変容についての記述は、小学校が38、中学校が14の合計で52の記述数であった。さらに内容を検討した結果、「課題解決型授業の展開」「他領域と関連を図った単元開発の推進」「子どもの視点に立った授業構想」の3点が共通性の高い内容として見いだすことができたのでこれを概念ラベルとして設定した。複数の

内容に関するものは重複してカウントした結果、「課題解決型授業の展開」が小中学校合わせて22、「他領域と関連を図った単元開発の推進」が18、「子どもの視点に立った授業構想」が15の記述数であった（具体的な記述に関しては表2参照）。

第1点目の「課題解決型授業の展開」に関しては、学習課題の設定から子どもたちの内面に学習問題を成立させ、それを追究させていくことを授業展開の核に据えることを重視した記述が多く見られた点である。具体的には、「学習問題」「疑問」「課題」を子どもに持たせ、それを「追究」「解決」していくといった言葉で示されていた。例えば、「子どものなかから問いが

表2 授業実践に関する影響と変容

<p><b>&lt;課題解決型の授業の展開&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教師の出した学習課題を解決していく過程の中で子どもみずから出た追究課題を私がしっかり受け止め、子どもに返していくことの大切さ。子ども達同士が自分たちで問題解決していくことのすばらしさと大切さを痛感している。(小)</li> <li>・生徒の思いを大切にできるようになり、生徒の課題を解決しなければならない授業形態に変わってきた。(小)</li> <li>・子供の疑問から学習問題をつくりみんなで考えを深めていく1時間の流れの中でも、学習問題にたどりつく過程を大事にしてきた。(小)</li> <li>・まず、子どもの学ぶ意欲を高める工夫に力を入れている。そのために、導入の工夫をしたり、中心課題を十分練って生徒が自ら進んで課題解決に取り組むような授業展開を意識するようになった。(中)</li> </ul> <p><b>&lt;他領域と関連を図った単元開発の推進&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教科で身に付けたい力と総合的な学習で身に付けたい力を相互にリンクさせるような単元を構成すること。ダイナミックな体験、地域を活用した体験などが増えた。(小)</li> <li>・教材研究でたての系列だけでなく横（領域間）の系列・他教科とのかかわりを意識するようになった。(小)</li> <li>・単元開発では他の教科書会社の内容を参考にし、子供にとって学力の定着が図られそうなものは、授業に取り入れるようになった。(小)</li> <li>・単元を見通しやすくするにはどのような展開が良いかを深く考えるようになった。時には教科書を逆から進める工夫もしている。(中)</li> <li>・単元開発について単に教科書の単元通りに授業を組み立てるだけでなく、他学年での既習内容や関連領域ともかかわらせながら単元開発をするようになった。(中)</li> </ul> <p><b>&lt;子どもの視点に立った授業構想と展開&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日々の授業を実際にするにあたっては、本時に何を学習するのかを子供たちにわかりやすく投げかけるよう努力した。また、具体的な子供の姿を描くようにし、そのためにどんな活動を展開していくことが必要かをできる限り考えている。(小)</li> <li>・レディネスを大切に、子どもの実態を把握して授業を行うようになった。教えることと考えさせるをはっきりさせて、単元を組むようになった。(小)</li> <li>・子どもの表れをもとに授業を進めようと気を付けている。難しいことではあるが、心のどこかにもつようにしている。(小)</li> <li>・学習のねらいをしばって指導し、子供の実態に合わせた指導方法について深く考え実践するようになった。また、常に授業や子供を評価し次の指導につなげようとする気持ちが強まった。(小)</li> </ul>
--

※ 主な意見を抜粋したものである。(小)は小学校を示し、(中)は中学校の回答者を示している。

生まれ、その問いに対して子ども同士が解決しようとする授業」などの記述である。通り一遍の知識を伝えるだけの授業展開ではなく、一人一人の子どもに問いや課題を持たせ、思考を働かせながら課題解決を図る授業を構想することの重視を窺うことができる。

第2点目の「他領域と関連を図った単元開発の推進」に関しては、単元開発や教材を開発していく上で、既習内容や関連領域間との関わりを意識したり、総合的な学習や他教科との関連を図ったりするなど、教科の系統性や他教科との有機的な関連を図ったダイナミックなカリキュラム開発を意識している記述が見られる点である。例えば、「教科で身に付けたい力と総合的な学習で身に付けたい力を相互にリンクさせるような単元を構成すること」「単元開発について単に教科書の単元通りに授業を組み立てるだけでなく、他学年での既習内容や関連領域ともかかわらせながら単元開発をするようになった」などの記述である。これは、効果的な単元を構成していく上で欠かせないカリキュラムマネジメント<sup>(4)</sup>としての資質や能力の一端を示しているものであり、学力を向上させ、効果的で相乗効果をもたらすために、どのように単元を構成していけばよいのかの意識が高まっているものとして捉えることができる。また、「単元を見通しやすくするために、教科書の配列通り進めないで単元の配列を意図的に変える」「他社の教科書を参考にする」などの記述も見受けられ、効果的な単元を構想するために情報を収集し比較するなどの柔軟な発想や工夫を窺い見ることができる。

第3点目の「子どもの視点に立った授業構想と展開」に関しては、子どもの実態に即した授業構想を立てることや、子どもの視点に立ち、一人一人の子どもの学習状況や到達状況を丁寧に見取り、支援していくことを重視した記述が見られる点である。例えば、「具体的な子どもの姿を描いている」「レディネスを大切にする」「子どもの表れをもとに授業を進めようと気を付けている。」などの記述である。また、「いろいろなレベルの混じった自分の学級の子を十把一絡げでみて授業をしていたことが正直いってあった。研究後は、個に応じた指導を心掛けるようになり、1時間の中でより多くの子供に支援を行うようになった」「生徒側に立った時に「何について考える」「何がわからない」という事があまりにもわからないまま授業が進んでいる事に驚き、まずその点を強く意識して実践を行うようになった」の記述からは、自身の授業における見取りの甘さを内省し、子ども一人一人の差異を踏まえた上で対応していかなければいけないとする価値観の変容を窺うことができる。

以上の「課題解決型の授業の展開」「他領域と関連を図った単元開発の推進」「子どもの視点に立った授業構想と展開」の3点は、学力向上を図るために授業構成や展開を図る上での教師の授業観そのものに影響を与えている内容の主なものである。

### (3) 評価の捉えに関する変容

現行の学習指導要領の下での評価方法については、教育課程審議会の答申<sup>(5)</sup>にも示されているように、相対評価から目標準拠評価（絶対評価）へと転換し、指導と評価の一体化が唱えられている。目標準拠評価とは、最初にその時間の授業や単元等の目標を設定し、授業実践を通して子どもたち一人一人の達成状況を見取り指導に生かしていく評価である。そのため、各学校では、国立政策研究所によって参考資料として作成された評価規準や市町教育委員会等で作成した評価規準を活用しているのが現状である。評価に関する捉えや評価方法に関する変容についての記述は、小学校が34、中学校が17の合計で51の記述数であった。さらに内容を検討した結果、「自己評価と相互評価の位置付け」「評価規準への意識とその活用」の2点が共通

性の高い内容として見いだすことができたのでこれを概念ラベルとして設定した。(具体的な内容に関しては表3参照)。複数の内容に関するものは重複してカウントした結果、「自己評価と相互評価の位置付け」は、小中学校合わせて25、「評価規準への意識とその活用」は小中合わせて13の記述数であった。

第1点目の「自己評価と相互評価の位置付け」に関しては、自己評価や相互評価を授業の最後に位置付けている記述が多く見られた。それを位置付ける意味として「子どもをよりしっかり捉える」「自分の取組、自分が何によって変わったのかを振り返ることにより、学びを深めていくこと」「教師自身が子どもの捉え方、理解の仕方を把握するためのもの」などの記述で示されていた。子どもの学習状況を丁寧に把握するためのものや子ども自身が学んだことを振り返り、そのよさを実感するための手立てとして積極的に活用されているものであることを窺うことができる。

表3 評価の捉えや実践に関する変容

<p><b>&lt;自己評価と相互評価の位置付け&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・子ども自身が自分のこと友達のことを振り返り評価させることを行うことで、教師自身も子どもの捉え方理解の仕方を知ることの大切さを感じている。(小)</li> <li>・「振り返り」を授業の終わりに入れていく。子供たちは、自分の学びが深まったきっかけは、何であったか、自分自身に問いかけながらノートに書いていく。「友達のよさに触れる」「教材のよさに触れる」など感性が広がっている。(小)</li> <li>・教師側の評価だけではなく、子供の自己評価や相互評価を大切にしたいという思いが生まれた。ただわかったとかできたという評価ではなく、「自分が何によってどう変わったか」とか「友達の考えを聞いてどうだったか」というような自己評価をさせることで、子供たちがそういうことを意識して取り組めるようになったと思う。(小)</li> <li>・活動を振り返る時間(自己評価)を「できた」「わかった」につながった学習内容や考え方手立てを振り返り、発展的な学習や復習の手がかりを見つける機会とした。単元の流れに沿って「評価する項目」「ステップアップのためのヒント」を表にして自己評価をしながら補っていけるようにした。(中)</li> <li>・自己評価を利用して毎時間自己評価させ、次時への目標が明確になるようにしている。自分自身の生徒理解のため。よさを認め合う場をつくるため相互評価を活用している。(中)</li> </ul> <p><b>&lt;評価規準への意識とその活用&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・評価規準をもとに教えることをはっきりさせて授業に取り組み、どの子も「おおむね満足」に到達することを目指すようになった。(小)</li> <li>・学年として到達させたい子どもの力を単元ごとにきちんと定め、ねらいをもって指導に当たることを特に注意するようになった。校長会や市から出されている評価規準をより活用するようになった。(小)</li> <li>・各クラスでなく、学年を通して多くの目で見ている評価になり評価規準についての話し合いも活発にされている。その話し合いを通して自分自身の見る目も広がっている。(小)</li> <li>・テスト等の知識・理解の資料を中心に評価するのではなく、授業中も各観点ごとに生徒のあらわれをメモしたり、提出物や作品を評価する時も、各観点の評価規準を意識したりしながら評価している。(中)</li> </ul>
---

※ 関係する主な意見を抜粋したものである。(小)は小学校を示し、(中)は中学校の回答者を示している。

第2点目の「評価規準への意識とその活用」に関しては、評価規準を意識した授業の展開が図られてきていることである。例えば、「評価規準をもとに教えることをはっきりさせて授業に取り組む」「評価規準のBを常に意識して指導を行うようになった」「Cの評価に対してどのような手立てが必要かを考えるようになった」などの記述からは、評価規準をもとに目標を明確にし授業に取り組むことや、どのような支援が必要なのかを考えていけばよいのかの意識を窺える。中には、少人数指導への対応から、学年の教師で評価規準の話し合いが活発になされているとの記述もあり、評価規準の客観性を高め、評価の質を高める取組がなされていることを推察することができる。

また、この他の記述として「個の変容を捉え価値付ける」「思考過程を重視する」「次の学習へ生かすための評価」「プロセス評価重視」などのように、評価方法や評価そのものに対する価値観の変容を窺うことのできる記述も見られた。

#### (4) 子どもたちへの影響について

研究指定後の各学校において、「子どもたちの学力は向上したのか」「生活面の影響はあったのか」の2つの設問に対してまとめて検討を行う。「子どもたちの学力は向上したのか」の設問については、小学校が44、中学校が24の合計68の記述数であった。さらに内容を検討した結果、共通性の高い内容として「意欲と積極性の向上」に関する記述が22であったので概念ラベルとした。その他の記述に関しては、内容が拡散してしまっており、概念ラベルの生成はできなかった。また、記述の大半は、子どもたちの学力向上に関しては肯定的な意見で占められていた。

「意欲と積極性の向上」に関しては、具体的な子どもの表れや事実を挙げ、学力向上が成されていることを実感した記述がなされていた。例えば、「積極的に発言するようになった」「前向きな姿勢になってきている」「自分の考えをはっきり表現できるようになった」「意欲的になった」「説明の方法が上手になった」「集中するようになった」などの記述であり、感覚的、実感として捉えたものの記述の内容が大半であった。特に、学習意欲が向上しているという記述は10例と多く見られ、学力向上と学習意欲との相関を窺わせるものとなっている。また、学力が向上している要因として、「個に応じた指導」「少人数指導の効果」「授業改善(課題や学習問題の明確化)」「組織的な教師の支援」を挙げている記述が見られた。

その他の記述として、具体的な教科として学力の向上を示したものとして、算数科における「知識・理解」「表現処理」の学力を挙げている記述が3例見られた。また、ある中学校においては、設定通過率を用いた学力測定の取組の記述があり、学力を測定するための工夫が見られた。

一方、学力向上に関して、「向上していない」「何とも言えない」とする否定的な意見が中学校の記述において4例見られた。その理由として、「興味や関心を持つための基礎的な知識がない」「小学校から上がってくる生徒の学力が二極化していてその対応に追われている」「少人数指導の非効率性」「学年部の指導体制で差がでる」などの記述である。中には、高校入試の問題に触れ、「学力＝5教科の合計点であり、競争原理を背景に生徒は良い点をとることを目標に勉強する。したがって、学力の定義や何が大切かを問うても現実の問題と乖離している」のように測定できる学力を重視した現状から高等学校への接続の在り方に疑問を投げかけている記述も見られた。

続いて、「生活面の影響はあったのか」の記述に関しては、小学校で28、中学校で18の合計46の記述数であった。さらに内容を検討した結果、共通性の高い内容として「生活の安定」に関する14の記述数があったのでこれを概念ラベルとして設定した。その他の記述の内容に関しては、拡散してしまっており、概念の生成はできなかった。

「生活の安定」に関しては、多くの学校が生活全般に関して落ち着いているとの記述が見られた。例えば「授業・諸活動・行事など教育活動全般において全体としてはとても落ち着いている」「子ども同士のかかわりもたくさん見られ、生活全般に落ち着きが見られるようになった」などの記述である。その背景の要因として、「学力の向上には、生活習慣の改善が欠かせない」「基礎的な学習習慣」「基礎的な学習習慣」「忘れ物をなくす」「授業のルールを守る」な

表4 子どもたちの変容と実態について

<意欲と積極性の向上>

- ・習熟度別学習の中では、どの子も分かり自信をもって授業に参加する様子が見られ（自己評価も含めて）学級内で発表しない子も積極的に発表することが多くなった。（小）
- ・授業に「集中」して取り組む雰囲気が出てきていると思う。考える時間「静かに」なる瞬間が見られ、一生懸命考えている子どもの様子がはっきりと表れている。（小）
- ・個に応じた指導を取り入れることにより、子供たちが疑問を解決したいという前向きな姿勢になってきている。また、同時に自分の考えに自信を持つ子が増えてきた。（小）
- ・意欲が向上していると考えられる。それは、少人数指導で児童が個に応じた学習形態を選ぶことで児童個々が、自己発現ができるために、学習に取り組む姿勢が前向きになり、意欲が高まっている。また、アンケートを見ても少人数による学習の成果を児童個々が確認している。（小）
- ・1時間の授業における目標を基礎・基本を明確にした結果、生徒自身が「何を学習すればいいのか」「どんな力が付けばいいのか」が分かり、学習意欲が向上した。（中）
- ・少人数指導を実施している数学、英語では、学年が上がるにつれて、学習への「関心・意欲」の高まりや学習の「理解」への高まりが見られた。（中）

<日常生活の安定>

- ・学習集団づくり、つまり生徒指導を機能させた授業を目指しているので子ども同士のかかわりもたくさん見られ、生活全般に落ち着きが見られるようになった。（小）
- ・授業だけではなく、行事やいろいろな面で子どもたちの伸びをめざして全職員で取り組んでいるので落ち着いている。（小）
- ・基本的な学習習慣を身に付けさせることも取組の柱に据えてきたが、この態度の定着は基礎学力の定着につながっていると感じる。（小）
- ・授業の充実、生活面での充実を支えられているとも言える。落ち着いた授業態度で学習に臨む児童がほとんどである。（小）
- ・授業のルールを守る、清掃活動、交通マナーの重視により、ねばり強く主体的に取り組ませるよう指導している。生活・学習が安定し、教育活動がスムーズに行えるようになった。（中）
- ・問題を抱えている生徒も多くいて日々その指導にあっているが、授業・諸活動・行事など教育活動全般において全体としてはとても落ち着いている。それは、指定以前から生徒一人一人に寄り添う指導をずっと続けてきた成果であると考えられる。（中）
- ・授業に前向きで「わかる」「楽しい」授業が多いため、学校生活に落ち着きがでてきたと思う。（中）

※ 関係する主な意見を抜粋したものである。（小）は小学校を示し、（中）は中学校の回答者を示している。

どの重要性を指摘した記述も多く見られ、授業中のルールを含め基本的な生活習慣の安定や定着と学力の向上は相関関係があると捉えていることが窺われることである。また、ある中学校では、アンケート調査から「各学年とも約80%の生徒が「勉強することは自分のためになる」70%以上の生徒が「自分のクラスは仲のいいクラスである」60%の生徒が「学校生活に満足している」と答えている」のように具体的な調査から生徒の生活面の実態を把握している記述も見られた。数値的な把握が全てを表象しているものとして捉えることはできないが、ほとんどの学力向上に関する回答が直感や感覚に頼った回答であったとことを考えるならば、具体的な表れと数字などの量的なデータとの関係から総合的に自校の実態を捉え、改善策に結びつけていくことは重要であることを指摘しておきたい。

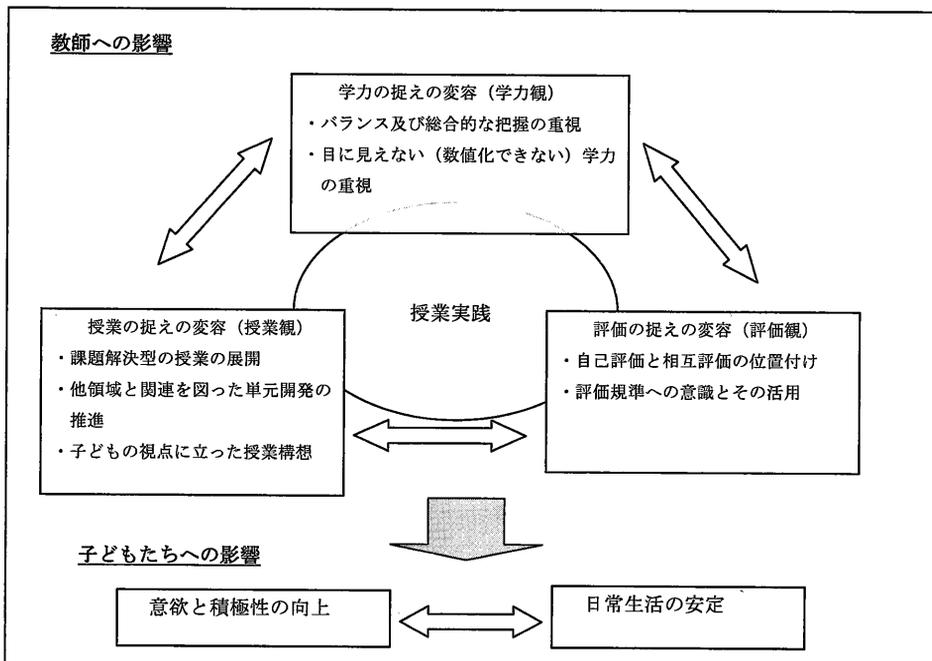
また、表5は、今まで検討を行ってきた教師への影響と子供たちへの影響の内容を図式化し、まとめたものである。

### 3. 研究指定から受けた学校の制度面や文化面への影響について

#### (1) 教育課程編成等における工夫と影響について

教育課程編成に関しては、各学校において創意工夫を生かした特色ある教育課程の編成が求められており、授業の1単位時間については、例えば、小学校では、45分を常例とするとの従前の規定を改め、各教科等に定められた年間授業時数を確保しつつ、各学校が適切に定めるとしている<sup>(6)</sup>。これは、ある意味で教育課程編成に関する規制緩和であり、学力向上を意図した効果的な教育課程を編成するために、各学校は自由に設定できることを意味している。教育課程編成への影響に関する記述では、小学校が41、中学校が16の合計で57の記述数であった。

表5 教師と子どもへの影響についてのまとめ



さらに内容を検討した結果、「柔軟な教育課程の編成と工夫」と「人的資源の有効活用と指導体制の充実」の2点が共通性の高い内容として見いだすことができたので概念ラベルとして設定した（具体的な内容に関しては表6参照）。「柔軟な教育課程の編成と工夫」に関しては、小中合計で20、「指導体制の充実」に関しては、小中合計で15の記述数があった。

第1点目の「柔軟な教育課程の編成と工夫」に関しては、「第5校時を60分授業にして少し長めに授業時間を設定することで十分な時間を確保する」「少人数指導の算数と総合的な時間を同じ時間帯に設定するなどの工夫」「10分～20分を単位としたモジュールという概念を上手に運用することで計算や基礎学力向上のためのドリルを設定する」など教育課程上の工夫に関する記述が多く見られた。また、少人数指導の打ち合わせのための時間を時間割の中に位置付けることや、授業時数を確保するために時間割を年3回更新しているとの記述もあった。さらに、中学校においては、全学年縦割り選択授業といった、あまり例をみない実践の記述があり、研究指定ならではのユニークな取組が見られた。

第2点目の「人的資源の有効活用と指導体制の充実」に関しては、少人数指導を実施するために、級外の教員を各学年に配置することにより組織体制で取り組むなどの校内の人事上の工

表6 教育課程編成上における工夫

<p><b>&lt;柔軟な教育課程の編成と工夫&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・15分を1モジュールとする時間割で高学年で60分授業を組み入れじっくりと考えたり交流したりする時間を生み出せるようにしている。(小)</li> <li>・少人数指導を効果的に行うために、学年の算数、総合の時間を同じ時間帯に組み、様々な指導法に対応できる時間割とした。4、5、6年生の月火水木金の5校時を60分授業にし、習熟などの時間が十分取れるようにした。(小)</li> <li>・時間割の中で毎週水・金に10分間の計算練習の時間を設定している。(小)</li> <li>・授業を大切にすることが生まれ、授業時数をきちんと確保する意味から時間割を年に3回更新することで時数のアンバランスを是正するようにしている。(中)</li> <li>・モジュール設定により基礎学力を定着させるようにしている。(中)</li> <li>・少人数指導のための、打ち合わせ時間を、時間割の中に組み込み、時間を保障するようにした。(中)</li> <li>・委託を受けて1年半の間に研修部と全職員で必至になって考え、創り上げてきた様々な方法・手立て・システムなど、昨年前校長の方針で全てなくなりました。例えば全学年縦割り選択授業など。フロンティアスクールの事業を中心になって運営してきたメンバーの失望は、計り知れない程大きなものでした。(中)</li> </ul> <p><b>&lt;人的資源の有効活用と指導体制の充実&gt;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・低・中・高に少人数担当を置き、それぞれの学年団の算数学習で中心的役割を果たすようになった。(小)</li> <li>・算数では、2C3T(4T)の少人数指導体制ができあがっている。国語では、全クラス週1(低学年では2)回のTTの授業を時間割に位置付けている。(小)</li> <li>・高学年では、一部教科担任制を考え、同じ教師が複数のクラスを担当するようにしている。(小)</li> <li>・少人数学習の充実のために、学級担任と学級担任外の教師の担当時間を合わせる等の工夫をしている。(小)</li> <li>・どの学年も少人数指導やTTの授業が可能ないように時間割を編成している。(小)</li> </ul>
---

※ 関係する主な意見を抜粋したものである。(小)は小学校を示し、(中)は中学校の回答者を示している。

夫に関する記述が多く見られた。例えば「低・中・高に少人数担当を置き、それぞれの学年団の算数学習で中心的役割を果たすようになった」などの記述である。また、小学校の高学年においては、教科担任制の実践や導入の推進をあげている記述が数例あり、教科の専門性を重視した指導体制を取り入れるなど、意図的な人的配置や専門性を生かした指導体制の工夫が成されていることが窺えることである。

## (2) 校内研修体制についての成果とその影響について

学校において、研究を推進していく取組の場合は、校内研修であり、実践の成果や課題を共有していく場でもある。直面している研究内容を深めるために研究課題の解決の糸口や方向性を確認し、共通理解を図っていくためにも全職員が協働で取り組む体制は意義のあることである。校内研修に関する記述に関しては、小学校が70、中学校が28の合計で98の記述数であった。さらに内容を検討した結果、「校内研修の質的な充実」「コミュニケーションの深まりと協働体制の充実」「授業公開の促進」の3点が共通性の高い内容として見いだすことができたのでこれを概念ラベルとして設定した(具体的な内容に関しては表7参照)。「校内研修の質的な充実」に関しては、小中合計で28、「コミュニケーションの深まりと協働体制の充実」に関しては、小中合計で25、「授業公開の促進」に関しては、小中合計で12の記述数であった。

第1点目の「校内研修の質的な充実」では、校内研修の充実を指摘する内容の記述が多く見られたことである。具体的には、研究授業の分析の視点として、解明したいことを具体的な手立てをもって質的に深く掘り下げようとしていることである。例えば、「テーマにそって子供がどのように変わったかを検討する。そのためには、子供に力が付いたかどうかを視点とし、教師の手立てと児童の変容の相関を見る」「授業研究の際には、個の生徒に焦点をあて1時間の授業の中で彼(彼女)がどのような学習や思考のプロセスをとっているのかを分析することにも目を向ける」などの記述である。また、研究授業実施の際には、学年内で先行して同じ授業を行い、指導案や準備物を確認するなど多くの教師が関わるなどの自分たちの研修を深めるために協働し、推進している記述も見られた。さらに研究協議会実施の際には、「論点をぶらさない協議」「グループ別にして意見を出しやすくする」「VTRを用いて他教科の授業を検討する」などの工夫をしている記述が見られ、それぞれの学校において研究の推進のための視点や手立て確立され、そのための具体的な取組を窺えることである。

第2点目の「コミュニケーションの深まりと協働体制の充実」では、日常生活の中で、授業のこと、子どものこと、教材のこの話をする機会が増え、教師間のコミュニケーションが促進されていることや協働体制で研修に取り組み、組織としての結束力が高まっていることを記述した内容が多く見られた。例えば、「日常の生活の中で授業についての疑問や子どもの表れについて話しをするようになった」「少しの時間でも、子どもの話しができるようになり、学校がよい雰囲気となった」などの記述である。これは、教師が同一方向を向き、共に学び合うといった風土や互いに支え合うといった同僚性が育まれていることを窺えることである。また、「クラスの子供というより学校の子供という捉え方になった」の小学校教師の記述からは、教室の壁の解体が進み、全職員で学校の子供を育てていくことの意識が図られていることを推察できる。

第3点目の「授業公開の促進」では、教師一人一人が授業公開をすることが促進されてきている点である。例えば、「年1回以上の公開授業」「授業公開の日常化」「抵抗感がなくなり、

表7 校内研修体制についての成果とその影響について

**<校内研修の質的充実>**

- ・授業を見る視点、授業分析の観点を明確にした研修となるよう心がけている。(小)
- ・授業研究に外部講師を積極的に招聘するようになった。授業分析をする際、子供の表れを見取ることを中心に指導方法の効果を考えるようになった。(小)
- ・個をみてねらいが達成できたか分析する方法を取り入れた。授業の視点や話し合いのテーマについて絞って話し合うようになったので、協議会も論点がずれなくなってきた。(小)
- ・研究授業の前には、学年内で先行して同じ内容の授業を行い、もう一度指導案や準備物等の確認することで、より充実した授業研究となっている。また、事後研修では、コース別や全体研修を設け成果と課題をはきりさせて次の授業研究に生かしている。「対話」ということを軸に研究を続けていることも成果が上がっている1つだと思う。(小)
- ・グループ協議や事前研でのシュミレーション、事後研でのぎっくばらんな話し合いなど本校ならではのうちとけた研修の雰囲気は大事だと思う。
- ・研修主任を研修推進部が支え、話し合いで研修を導いていったフロンティアの経験がそのまま続いている。(小)
- ・授業研究の際には、個の生徒に焦点をあて1時間の授業の中で彼(彼女)がどのような学習や思考のプロセスをとっているのかを分析することにも目を向け、それを指導に生かすようにしている。(中)

**<コミュニケーションの深まりと協働体制の充実>**

- ・日常生活の中で授業についての疑問や子供の表れ、教具の工夫等について話をするようになった。(小)
- ・教材についての話し合う機会が増え、教材理解や教職員間のコミュニケーションが深まった。(小)
- ・学年内で指導案の検討や教材研究など、充実した話し合いを行うことができている。研推では、各学年の研修の様子を話し合い、共通理解を図ることができるため、大規模校でもばらばらにならずコミュニケーションのとれた研修が行われている。(小)
- ・すこしの時間でも、子どもの話ができるようになった。学校がよい雰囲気になった。(小)
- ・研修の中心となる先生方の結束が強まり、職員研修が充実してきている。(小)
- ・ふだんの会話の端端で子どもの情報交換をしたり、授業だけの表れではなく、生活面についても教え合ったりするようになった。クラスの子どもというより学校の子どもという考え方になった。(小)

**<授業公開の促進>**

- ・一人一人公開授業を実施している。授業を公開することの抵抗感がなくなり、進んで研究授業を受ける教員が増えている。(内部から開かれる)授業後の研究協議では、子供の様子や変容を中心に話し合いができるようになってきた。(小)
- ・本校では発表以来一人一授業公開を続けている。また、学年団ごとに全体研修として取り組む授業を設定し、協議会を実施している。本校の研修の文化として定着させていきたいと考えている。(小)
- ・一番大きな効果は、授業をひらく意識が高まったこと。(ベテランも若手も関係なく校内の中心授業を行える)(小)
- ・学力向上フロンティア発表に向け校内研修とりわけ授業実践発表をしなければならなくて授業公開する機会が増え、各自が実践を持ち寄る必要性がでたことで今までより互いの授業を見合い、生徒の表れを通して授業改善を試みる体制ができたと思ひ、この点での効果は大きいと思つた。(中)

※ 関係する主な意見を抜粋したものである。(小)は小学校を示し、(中)は中学校の回答者を示している。

進んで研究授業を受ける教員が増えている」などの記述からは授業公開の進展を窺うことができる。従来、学校における教室の壁は高く、教師は自分の授業を公開したがる傾向にあると言われている<sup>(7)</sup>。教師が授業を公開し、教室を開くという営みは、自身の授業を同僚からの批判的な吟味を通して客観的に把握し、授業改善へとつなげていくべきものであり、初任者からベテラン教師まで全ての教師にとって必要な営みである。また、教師が授業公開を通して力量を高めていくことは、子どもたちの学力向上を図っていくことに直接つながっていくものでもある。研究指定を通して組織研究の一環として授業公開が促進され、その学校の文化として根付いてきていることを窺うことができる。

一方、研究推進上の課題として考えられる内容の記述がいくつか見られた。例えば、「矢継ぎ早の教育施策に対して、わけがわからなくなる」といった指摘の記述である。確かに、性急な教育改革で、様々な教育施策が各学校に降りかかっており、こなしていくのが精一杯だったということが本音であるかも知れない。さらに研究指定となれば、負担が増したことは確実である。また、中学校の教師から、「現段階において多忙なため話し合う機会が設定できない」という記述があった。研究指定が終了してやむ終えないことかも知れないが、研究から得た成果や知見、組織体制での取組を学校の組織文化や教師文化として根付かせることが安定した学校運営へとつながるものでもある。研究内容の充実はもとより、多忙感をやりがい感に変えていくためにも、研究時間や協議時間の確保は、各学校に課せられている課題であることを指摘しておきたい。

### (3) 外部連携について

開かれた学校作りとは、地域に開かれた学校として学校を活性化させるために、積極的に地域人材の導入や、異種校との連携を図ることなどを目指すものであり、現行の学習指導要領の中で示されているものである<sup>(8)</sup>。この内容である外部連携に関しては、小学校が28、中学校が17の合計で45の記述数であった。さらに内容を検討した結果、「ゲストティチャーの積極的活用」「広報活動の重視」「小中連携の推進」の3点が共通性の高い内容として見いだすことができた（具体的な内容に関しては表8を参照）。「ゲストティチャーの積極的活用」に関しては、小中合計で19、「広報活動の重視」「小中連携の推進」に関しては、それぞれ小中合計で12の記述数であった。

第1点目の「ゲストティチャーの積極的活用」では、学習ボランティアや外部講師を授業に招き入れていることを推進している点である。中には総合的な学習を中心に年間50人以上のゲストティチャーを活用しているとの記述があった。この活用の意義として、「授業に変化が生まれ学習意欲につながる」「プロに話を聞くことにより学習内容が深まった」「その道のプロを招くことで教員とは違った影響がある」などの記述からも、学習の質的な深まりをねらっているものとして捉えることができる。

第2点目の「広報活動の重視」では、外部に向けて学校での取組内容である「少人数指導」「研修」などを保護者や地域へ向けて積極的に情報を発信していることである。また、保護者や地域の方を学校に招き入れ、授業を始めとする学校の取組を公開していることである。こうした取組から学力向上事業に関する趣旨を伝えたり、同時に保護者、地域との信頼関係の構築を図ったりしていくことを重点としていく学校としての姿勢を推察することができることである。

第3点目の「小中連携の推進」では、近隣の小中が連携を図り、研修交流、授業参観を通して子どもの理解を深めている記述が見られたことである。地区に存在する異種校の教師が子どもの発達段階や学習内容の系統性を理解しあうことは、義務教育9年間を通して学力の向上を図っ

ていく視点をもつことであり、存在する学校間の段差を解消していくためにも重要な取組である。

以上3点を柱として外部との連携を積極的に図ろうとする取組が成されており、研究指定を追い風として学校を開くことにより、学力向上はもとより、学校の活性化を図っていこうとする取組を窺うことができる。

また、表9は、今まで検討を行ってきた「3. 研究指定から受けた学校の制度面や文化への影響について」の内容を図式化し、まとめたものである。

#### 4. おわりに

本稿では、学力向上フロンティアスクールの研究指定から①教師と子どもたちへの影響や変容、②学校の制度面への影響を中心に質的な分析を行った。その成果、指定終了後の授業改善

表8 外部連携について

##### <ゲストティチャーの積極的活用>

- ・ゲストティチャーやアシスタントティチャーを積極的に取り入れる雰囲気が出てきた。授業に変化が生まれ、子どもたちの学習意欲につながっている。(小)
- ・総合を中心に年間述べ50人以上のゲストティチャーを迎えて講師として活躍してもらっている。そのことを通して学校の学習内容や子どもの実態などを理解してもらえる。
- ・読書の取組を充実させるために、保護者を中心に読み聞かせボランティアによる読み聞かせを月2回の割合で実施している。児童の読書に取り組む姿勢が育ち、読書冊数が増えている。(小)
- ・地域の方をゲストティチャーとして招き、授業や総合的な学習の時間に活用している。(中)
- ・“その道のプロ”を招いて子どもに指導してもらうことは大変に有意義で成果が得られると思う。総合的な学習の時間に地域の方を指導者に何度か3年間を通して梅の指導をしていただいているが、教員とは違った影響がある。(中)

##### <広報活動の重視>

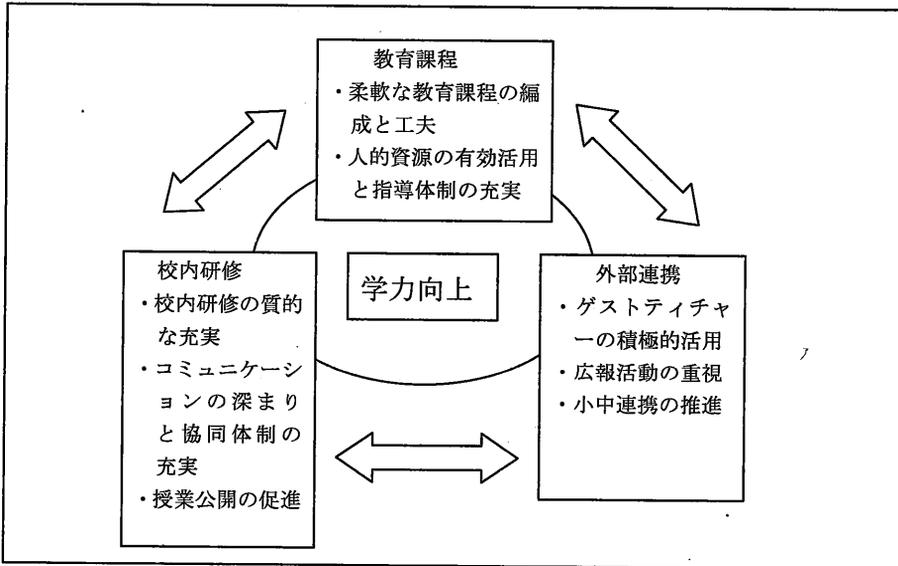
- ・授業の取り組み、子どもたちの姿を保護者や地域住民に積極的に発信するようになった。(小)
- ・学校での取り組みを「たより」等で知らせた。学校での取り組み・成果を公開する「授業をみていただく会」という機会をもち、保護者・地域住民への理解・協力が得られるよう努めている。少人数指導に対する理解も深まっている。(小)
- ・保護者に学力向上への取組を理解してもらうように、参観会で少人数や学級や学年での取組を公開して意見を聞く。また、指導方法の工夫改善に関するアンケートを毎年実施している。保護者は、95%以上の方が良いと回答している。(小)
- ・授業を語る会に保護者も参加してもらい意見をいただいた。参考になる意見もいくつかあり、授業改善や生活指導に役立った。(中)

##### <小中連携の推進>

- ・同学区の中学校との研修交流により、子供の理解などが深まっている。授業参観、全体懇談会などで算数(小)をはじめとする学習指導への理解、協力をよびかけ保護者の意識が変わりつつある。(小)
- ・近隣の幼稚園、中学校と連携を図り、互いに授業公開日を知らせ授業参観を設けている。(小)
- ・近隣の小中学校との連携により、中1支援を明確にし、早期の学習習慣の確立に情報交換を密にするようになった。(中)
- ・「1小学校1中学校」という学区でもあるために年間2回の小中交流会を定例化し授業を見合ったり情報を交換したりしている。(中)

※ 関係する主な意見を抜粋したものである。(小)は小学校を示し、(中)は中学校の回答者を示している。

表9 研究指定から受けた学校の制度面の影響のまとめ



をはじめとする教師の意識、学力、授業や評価をはじめとする価値観に大きな変容をもたらしていること、子どもたち意欲、積極性の向上や生活の安定につながっていること、教育課程編成や校内研修などの学校制度や文化にも大きな影響を与えていることを確認することができた。

今後の課題として、さらに詳細な検討からそれぞれの設問から見いだされた共通性の高い項目の構造的な関連性について分析することを課題としたい。さらに回答を頂いた学校へ赴き、直接教師へインタビュー調査をするなどを通して、併せて質的な調査を行っていきたいと考えている。

なお、校務多忙の折、記述による質問紙調査を快く引き受けて頂き、貴重な情報を提供して下さいました静岡県内の小中学校の先生の皆様にこの場を借りて御礼を申し上げます。

【註】

(1) 伊藤哲司「現場への誘い」『現場心理学の発想』新躍社、1997

(2) 文部科学省では、『「確かな学力」を育む [わかる授業] の創意工夫例』(2002) のリーフレットにおいて、「確かな学力」として「知識・技能」「学ぶ意欲」「問題解決能力」「表現力」「判断力」「思考力」「課題発見能力」「学び方」の8つの資質・能力を示している。

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/actionplan/03071101/002.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/actionplan/03071101/002.pdf)

(3) 例えば、梶田叡一は、新学力観を説明する中で、知識・理解、技能などの測定可能な学力を「見える学力」、関心・意欲・態度、思考力、判断力、表現力を「見えない学力」とし、見える学力を見えない学力がどう支えているかという視点で教育成果を見ていくことの必要性を説いている。

梶田叡一 (1994) 「資料2 講演：「新しい学力観」を育てる」『教育における評価の理論』金子書房、pp. 85-100

(4) カリキュラムマネジメントに関して中留武昭は、「教育課程行政の裁量拡大を前提に、各

学校が教育目標の具現化のために、内容、方法とそれぞれの支える条件整備との対応関係を確保しながら、ポジティブな学校文化を媒体として、カリキュラムを作り、動かし、これを変えていく動態的な営みである。」(「カリキュラムマネジメントによる学校改善」『確かな学力を育てるカリキュラムマネジメント』教育開発研究所、2005)と定義している。

この定義を援用して考えれば、学校をあげてより効果的なカリキュラム開発(単元開発)を行うこともカリキュラムマネジメントとしての資質や能力として捉えることができる。

- (5) 評価については、「児童生徒の学習と教育課程の実施状況と評価の在り方について」(教育課程審議会答申、平成12年12月4日)の中で「これからの評価においては、観点別学習状況の評価を基本とした現行の評価方法を発展させ、目標に準拠した評価を一層充実するとともに児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況などを評価するため、個人内評価を工夫することが大切である」と示してある。
- (6) 『小学校学習指導要領(平成10年12月)解説—総則編』(文部科学省、1997)によれば、「各教科等のそれぞれの授業の1単位時間は、各学校において、各教科等の年間授業時数を確保しつつ、児童の発達段階及び各教科等や学習活動の特質を考慮して適切に定めるものとする。」(第1章総則第4 授業時数等の取り扱い)とあり、これを根拠に、従前の学習指導要領によって定められていた45分の単位時間に縛られる必要が無くなった。
- (7) 石上らによる静岡県内中部地区管内の公立小中学校の研修主任への調査によれば、「職員同士が互いに授業公開することが進んでいる」設問に対し、肯定的に回答した(「とてもよくあてはまる」「あてはまる」を回答した集計)学校教師は、40.7%、中学校の教師で25.5%の数字に留まっていることを報告している。(小学校114名、中学校49名の研修主任が回答した結果。)
- 石上靖芳・望月博視(2006)『公立小中学校の授業改善への取り組み状況と校内研修の実態について』静岡大学教育学部研究報告人文・社会科学編 第56号, pp.296-297
- (8) 『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説—総則編』(文部科学省、1997)によれば、「開かれた学校づくりを進めるため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。」(第1章総則第5 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項)とあり、開かれた学校づくりを推進することが示されている。

#### 【参考文献】

- (1) 岩川直樹・汐見稔幸(2001)『学力を問う』草土文化
- (2) 梅原利夫・小寺隆幸編(2005)『習熟度別授業で学力は育つか』明石書店
- (3) 梅原利夫「フロンティアゆえの学力と学習指導の苦悩」『教育』5月号, 国土社, pp.52-59
- (4) 静岡県教育委員会(2004)『静岡の子どもに「確かな学力」を — 「確かな学力」育成会議提言より』
- (5) 佐藤学(2001)『学力を問い直す』岩波書店
- (6) 志水宏吉(2005)『学力を育てる』岩波書店
- (7) 日本能率協会編(1978)『経営のためのKJ法入門 — 実践から生まれた創造の技法—』日本能率協会
- (8) 眞鍋じゅんこ(2005)「学力向上フロンティアスクール指定校に聞く『成果と課題』」『総合教育技術』3月号, 小学館, pp21-26