

# 2-3

## 教師への調査結果から見た 指導力発揮の現状と課題

ベネッセ教育総研 小林 洋

### はじめに

「教師の指導力向上」が年々強く叫ばれるようになってきている。しかし、「教師の指導力とは何か」の議論は、「学力とは何か」の議論以上にあまり深くなされてきていないというのが現状であろう。そこで、「総合学力研究会」では、本章第1節で述べられているように「教師の指導力」を「授業の土台づくり (Foundation)」「学習指導の方法 (Approach)」「学習の方向づけ (Navigation)」の3つの領域から定義し、教

師に発揮することが望まれる力の構成要素を具体的に挙げて、これを「FANモデル」と命名している。本節では、この「FANモデル」に基づいて設定した項目への教師の自己評価の結果から教師の指導力の(発揮の)現状を概観し、加えて教師の指導力発揮の自己評価と学力向上の成果認識との関係を見てみたい。

### 1 教師の指導力発揮の自己評価の状況

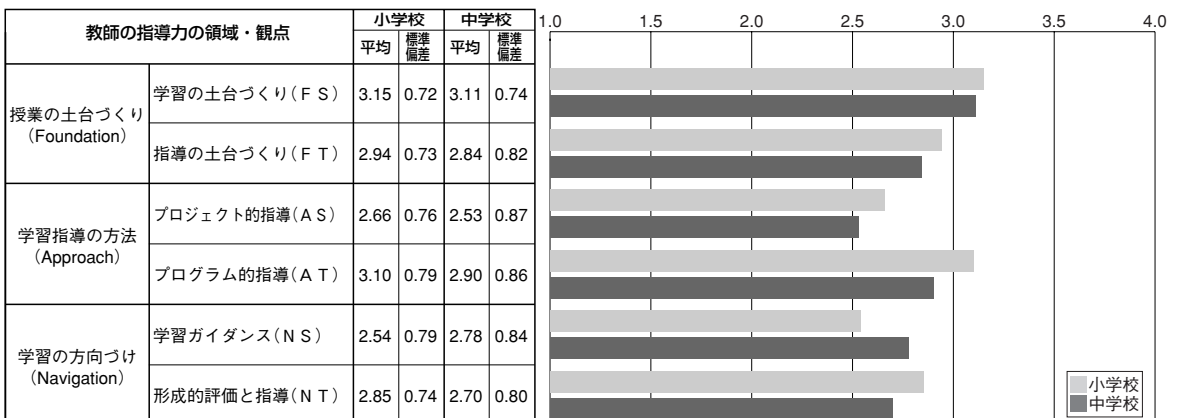
教師の自己評価は「学習ガイダンス」を除いて中学校よりも小学校のほうが高い

「FANモデル」では、教師の指導力の3つの領域：「授業の土台づくり (Foundation)」「学習指導の方法 (Approach)」「学習の方向づけ (Navigation)」、それぞれを更に「学習者の認知的側面を支援する観点；S (Support)」と「学習者への直接的な指導の観点；T (Training)」の2観点到分割し、FS/FT、AS/AT、NS/NTの計6観点から教師の指導力を捉えている。図表2-3-1は、この6観点について設定した複数の項目の平均回答スコア(と

ても；4、まあ；3、あまり；2、まったく；1、として数値化したもの)を標準偏差とともに示したものである。また、図表2-3-2(1)~(3)は、各観点の設問項目の詳細な回答状況を示しており、図表2-3-1は、そのサマリーで観点別の大きな傾向を表すものとなっている。

以下に、教師の指導力に関する自己評価の状況を見ていく。

図表2-3-1 教師の指導力(FANモデル)の3領域6観点別の自己評価



図表 2-3-2 (1) 教師の指導力に関する項目の回答状況〔授業の土台づくり〕の領域

設問の カテゴリー	小学校 (%)					設問 番号	設問 内容	中学校 (%)				
	100	80	60	40	20			0	0	20	40	60
基礎体験 の充実	29.9		61.5		8.6	問3-1	本物に触れ、感動を体感するような機会や体験を豊富に用意している。	11.5	45.5		42.0	
	5.6					問3-2	物事を最後までやり遂げさせ、達成感や自信を味わわせるような機会を意識的に設定している。	25.2		64.2		10.4
	1.8		63.9		30.5	問3-3	二人ひとりの子どもの良い面を積極的に評価し、子どもの努力を褒め励まし認めることを指導の基本方針にすえている。	42.2		53.6		0.2
人間力の 育成	17.9		63.1		18.9	問3-4	どの子どもにも将来への夢と希望を持たせ、その実現への努力を積極的に支援している。	24.2		62.2		13.2
	0.2					問3-5	公共心や規範について考えさせたり、身に付けさせたりするための実践指導の機会を設けている。	20.1		60.0		19.4
	14.1		61.7		24.0	問3-6	子どもたちに働くことの意義や必要性を考えさせたり、体験させたりする機会を積極的に設けている。	21.1		55.6		22.5
学び合う 集団形成	10.6		54.1		35.2	問3-7	ペア学習やグループ学習等の形態を柔軟に取り入れて、子ども同士が学び合い、教え合う活動の充実に取り組んでいる。	30.7		44.8		22.9
	0.2					問3-8	授業でのきまりや、話し合いのきまりを設けるなどして、学び合う集団作りを推進している。	26.6		55.7		17.0
	6.6		53.6		39.8	問3-9	定期的に面談や意識調査などを行い、子ども一人ひとりの実態や個性を客観的に把握し、個を生かす学級集団作りに取り組んでいる。	15.3		48.4		32.3
学習習慣 の形成	9.6		48.9		40.1	問3-10	家庭での学習方法を指導すると共に、宿題等を通して家庭学習の習慣作りに取り組んでいる。	22.7		49.6		24.6
	1.3					問3-11	家庭学習計画表などにより、予定と実績を自分で管理させ、家庭における学習習慣の形成に取り組んでいる。	13.8		44.6		34.1
	15.7		43.7		32.2	8.5	問3-12	朝学習や朝読書の時間を通して、学習に向かう姿勢づくりを大切にしている。	46.9		39.7	
学習の 構え・ けじめの 形成	8.3		43.2		45.7	問3-13	教室内外の清掃や整理整頓をきちんと行うように指導している。	52.3		44.1		3.7
	0.5					問3-14	始業のチャイムがなったら静かに着席する、授業と関係ないものは持ってこないなど、学習のルールについて指導を徹底している。	59.8		36.9		3.3
	7.6		47.7		44.2	問3-15	授業中の私語や姿勢の悪さ、他の子どもへのいたずらなどに関して、毅然とした態度で指導している。	61.3		36.6		2.1
教材 研究・ 単元計画 の精練	33.1		65.9			問4-1	子どものつまずきの傾向やその原因を探り、具体的な指導策を講じている。	12.2		72.1		15.2
	8.4		71.7		19.7	問4-2	各単元における学習目標と評価規準を明確にした上で、目標達成に必要な具体的な教材や活動を指導計画に組み込んでいる。	19.9		63.2		16.6
	0.2				9.8	問4-3	授業改善に向けて、IT機器を効果的に活用する方法を積極的に検討したり、導入したりしている。	7.7		28.2		52.8
板書・ 発問・ 提示の 工夫	51.7		37.0		7.5	問4-4	子どもの実態や興味・関心を踏まえた発問や課題を投げかけて、どの子どもも授業に参画できるようにしている。	27.0		64.6		8.1
	3.8		65.0		29.4	問4-5	板書の仕方やノートの取らせ方を工夫している。	27.1		55.0		17.5
	14.1		60.4		24.8	問4-6	教科書や板書では伝えにくい内容を、パソコン等による映像を用いるなどして、分かりやすく提示するようにしている。	8.7		23.0		49.9
学習環境 の整備	9.6		54.3		30.2	問4-7	教室内に書籍や図鑑、新聞、パソコン等の多様な情報源を取りそろえ、子どもたちに適宜活用させている。	23.0		51.7		20.3
	6.0		51.8		37.0	問4-8	多様な解答例や模範となるノート等を、クラスで回覧したり、掲示したりしている。	7.5		30.4		44.3
	9.2		39.8		39.5	11.5	問4-9	ファイルなどを使って、プリントやテスト、作品等をきちんと整理・活用するように指導している。	38.9		42.7	
教育への コミット メント	17.6		49.2		31.1	問4-10	クラス独自の学級経営目標を立て、計画的に実践している。	22.9		50.1		22.8
	12.1		55.0		31.0	問4-11	セミナーや研究会に自主的に参加したり、教育関連の書籍を読むなどして、教師としての資質・技能を高めることに努めている。	20.8		46.6		28.6
	1.8					問4-12	教師であることに誇りと自信を持って日々の指導にあたっている。	32.4		54.9		11.8
教師間の 連携	11.8		58.4		29.5	問4-13	教師間で「授業の進め方」を協議・作成するなどして、学年や学校としての指導の統一性をできるだけ確保するようにしている。	20.2		55.0		23.0
	0.3					問4-14	他教科や他クラスの教師と常に指導内容や子どもに関する情報を交換している。	34.6		55.7		9.4
	18.7		57.0		23.7	問4-15	校内の研究授業などで、他の教師と授業を公開し合ったり、改善点を話し合ったりしている。	28.2		52.5		17.7

\* 図表 2-3-2 (3) 下の注釈参照

図表2-3-1から、大きな傾向を見ると、各観点別の平均スコアが最も高いのは小・中学校とも「学習の土台づくり」となっている。この観点には、「基礎体験の充実」「人間力の育成」「学び合う集団形成」「学習習慣の形成」「学習の構え・けじめの形成」の5つのカテゴリーが含まれ、主に「学びの基礎力」の育成と関わりが深い観点と言える。反対に、平均スコアが最も低いのは、小学校では「学習ガイダンス」、中学校では「プロジェクト的指導」となっている。「学習ガイダンス」には、「学習の見通し付け」「学び方の指導」「評価規準の共有」「学習の意義理解」の4つのカテゴリーを含んでいる。全体的に、小学校>中学校という傾向が現れている中、「学習ガイダンス」は、中学校のほうが小学校よりもスコアが高い唯一の観点であり、かつ、小・中学校の間の差が最も大きい部分である。小・中学校の間での指導の力点の違いを表している。中学校では、子どもの学

習離れを防止するためにも教師がこの観点の取り組みに力を入れていることがうかがわれる。

「プロジェクト的指導」には、「体験・作業」「課題探究」「表現・表出」「交流・協業」「総合的な学習との関連」の5つのカテゴリーを含んでいるが、カリキュラムに基づく系統的指導を主な内容とする「プログラムの指導」に比べて、小・中学校ともに、スコアは低くなっており、小学校では0.44、中学校では0.37ポイントの差が(4件法で)生じている。これは、学力向上の取り組みが、課題探究的な学習よりも、基礎・基本の習熟・定着にシフトしていることを示している。第3章1節で展開されているように、「プロジェクト的指導」と学力との関係は非常に強く、プログラムの指導とプロジェクト的指導をよりバランスよく取り入れた指導の充実が求められていると言えよう。

## 1 「学習の土台づくり」—子どもの肯定的な自己イメージの形成は「学習意欲向上」の土台

ここから、領域別・観点別に特徴的なポイントを見ていこう。

「学習の土台づくり」の観点で、最もスコアが高いのは、小・中学校ともに「学習の構え・けじめの形成」のカテゴリーである(図表2-3-2(1))。小・中学校共通して「授業中の私語や姿勢の悪さ、他の子どもへのいたづらなどに関して、毅然とした態度で指導している」という項目が、当観点のみならずすべてのFANの項目の中で最も高いスコアを示し、「とてもあてはまる」というトップボックスの数字で、小学校66%、中学校61%となっている。しかしながら、教室の中でこのようにきちんとした学習の姿勢づくりへの力の入れ方に比して、小・中学校ともに、「学習習慣の形成」のカテゴリー、とりわけ家庭での学習習慣の形成に関わる取り組みは相対的に弱く、この観点の中で自己評価は最も低くなっている。後で見るように、家庭での「学習習慣の形成」と学力向上の成果認識との相関は強く、学力向上の取り組みの重要な開拓分野として、今後の指導力の向上と発揮が期待されるところである。

「基礎体験の充実」のカテゴリーの「物事を最後まで

でやり遂げさせ達成感や自信を味わわせる機会の意識的な設定」や「一人ひとりの子どもの良い面の積極的な評価」を行なう取り組みは、子どもに自己効力感や自己肯定感を育み、自ら進んで学習に向かう姿勢形成に向けた前提的な取り組みの一つと言える。それぞれ、「とても」と積極的に肯定する割合は、小学校31%・49%、中学校25%・42%となっている(子どもの自己効力感を高めていくことの大切さは、第3章のSpecial Viewのコーナーでベネッセ教育総研所長の高田正規により改めて論じられている)。また、子どもに将来への夢と希望を育て(=社会の多様な価値に気づかせ、その中で自分が担うに相応しい価値を発見させること)、働くことの意義や必要性を理解させる活動を通して、子どもに将来の社会の中での「なりたい自分」の肯定的イメージを抱かせることは、子どもの学習意欲向上の土台となる大切な取り組みと考えられる。「子どもに夢と希望を持たせ、その実現への努力を積極的に支援」したり「働く意義や必要性を考えさせたり体験させたりする」指導は、小・中学校ともに、トップボックスのスコアはいずれも20%前後の水準であるが、今後更

に学力向上の取り組みの中にしっかり位置づけられ | て取り組まれることを期待したい。

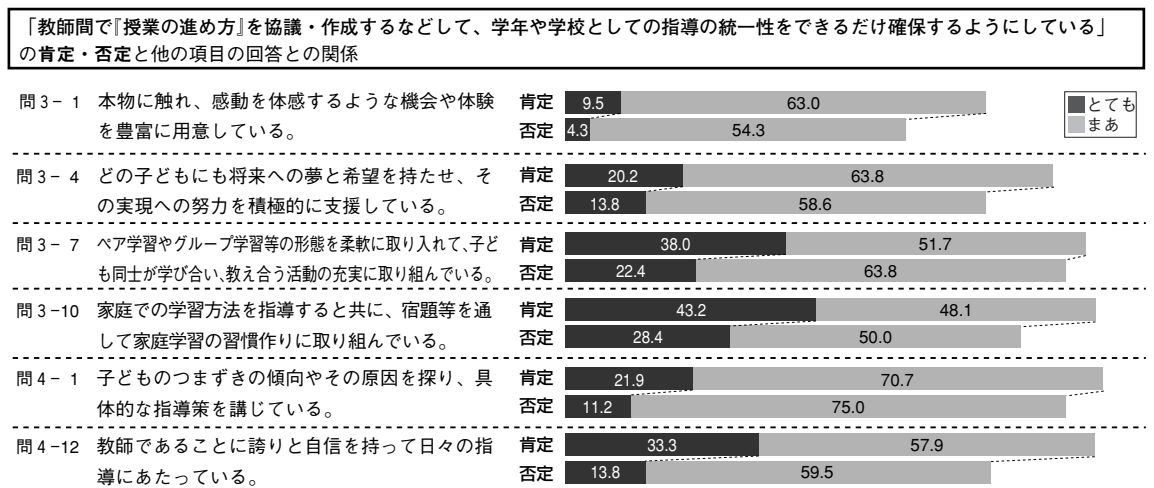
## 2 「指導の土台づくり」—「教師間の連携」で、指導力の組織的向上が推進されている

「指導の土台づくり」の観点には、「教材研究・単元計画の精練」「板書・発問・提示の工夫」「学習環境の整備」「教育へのコミットメント」「教師間の連携」の5つのカテゴリーを含んでいる。

小・中学校ともに、この観点の中で、スコアが最も高いのは「教師間の連携」である。第3章4節で見える通り、「教師間の連携」の度合い(レベル)と学力との間には顕著な相関が見られ(とりわけ小学校において)、学力向上のための教育力向上の重要な視点の

1つと考えられるのである。スコアを見ると、「校内の研究授業などで、他の教師と授業を公開し合ったり、改善点を討議し合ったりしている」「他教科や他クラスの教師と常に指導内容や子どもに関する情報を交換している」という項目で、トップボックスの数字で、小学校40%弱、中学校30%前後であり、今後さらにクラス・教科・学年・分掌の壁を越えた教師間の連携が高まっていくことが望まれる。

図表 2-3-3 教師間の連携と他の取り組みとの関係(小学校)



図表 2-3-3 は、教師間の連携を表す項目「教師間で『授業の進め方』を協議・作成するなどして、学年や学校としての指導の統一性をできるだけ確保するようにしている」という項目について肯定群(「とてもあてはまる」「まああてはまる」と回答している教師)と、否定群(「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」と回答している教師)との間の他の取り組みの違いを表したものである(小学校教師について)。このような教師間の連携の取り組みを行なっている教師は、そうでない教師と比べて、感動を体験するような授業の用意、子どもの夢と希望の実現の支援、子ども同士の学び合い、家庭での学習習慣形成の取り組み、子どものつまずきへの具

体的な対策など、全般において積極的に取り組んでいる割合が明らかに高いことがわかる(すべて1%水準で統計的有意差を示している)。そして、「教師であることに誇りと自信を持って日々の指導にあたっている」と回答している割合もトップボックスで約20ポイントの開きが生じているのである。中学校の場合も傾向は同じである。教師同士が連携し、互いの啓発と支え合う関係を築くことは、教師自身のアイデンティティの形成と教育へのコミットメントを強め、学校全体としての教育力の向上につながっていると考えられる。

次に図表 2-3-2(2)の「学習指導の方法」の領域に移ろう。



図表 2-3-2 (2) 教師の指導力に関する項目の回答状況(「学習指導の方法」の領域)

		小学校 (%)					中学校 (%)																
		100	80	60	40	20	0	設問内容					0	20	40	60	80	100					
設問の カテゴリー	設問 番号	■ とても力を入れて取り組んできた ■ まあ力を入れて取り組んできた ■ あまり取り組んでこなかった □ まったく取り組んでこなかった																					
プロジェクト的指導 (AS)	体験・作業	11.3		67.7			20.5	問6-1	11.3		67.7			20.5	問6-1	23.6		52.5			22.1		
		0.5						問6-2	5.1		53.0			41.2	問6-2	27.3		53.5			16.3		
		0.7						問6-3			45.5			42.8	7.4	問6-3	8.0		34.8			42.6	14.6
		4.4						問6-4	5.8		42.2			45.6	6.4	問6-4	9.3		35.3			44.5	10.9
		7.1						問6-5	7.1		42.4			43.9	6.6	問6-5	8.8		36.4			44.5	10.2
		7.6						問6-6	7.6		49.5			35.8	7.1	問6-6	10.6		32.1			43.4	13.9
		20.1						問6-7			57.5			21.2	問6-7	18.5		46.9			29.6	5.1	
		1.2						問6-8			31.6			53.3	12.2	問6-8	15.3		43.4			35.9	5.4
		2.9						問6-9			13.0			49.7	32.7	問6-9	11.1		34.5			37.8	16.5
		12.2						問6-10			12.2			63.5	23.6	問6-10	20.4		55.1			21.6	
		0.7						問6-11			45.0			44.3	5.6	問6-11	9.0		42.1			39.8	9.2
		47.1						問6-12			47.1			40.9	10.9	問6-12	9.8		37.8			49.7	
		26.7						問6-13			26.7			58.0	11.5	問6-13	10.6		46.3			35.9	7.1
		31.6						問6-14			31.6			55.0	11.0	問6-14	8.0		43.1			41.9	7.0
		37.2						問6-15			37.2			47.5	11.5	問6-15	6.3		30.9			46.2	16.6
プログラムの指導 (AT)	少人数指導*	5.6						問5-1	5.6		50.8			42.7	問5-1	41.5		44.5			11.1		
		0.8						問5-2	9.0		47.4			41.9	問5-2	36.3		46.7			13.3		
		8.3						問5-3	8.3		51.7			39.0	問5-3	32.9		49.6			13.8		
		10.4						問5-4	10.4		48.3			39.9	問5-4	32.3		46.3			16.7		
		9.7						問5-5	9.7		48.1			40.5	問5-5	35.4		45.5			13.4		
		11.5						問5-6	11.5		49.8			36.8	問5-6	26.5		50.0			18.7		
		15.1						問5-7	15.1		57.2			26.3	問5-7	22.5		57.7			17.9		
		37.0						問5-8	37.0		52.8			8.4	問5-8	11.6		52.0			34.5		
		47.4						問5-9	5.1		47.4			42.6	問5-9	8.7		35.7			42.3	13.3	
		26.9						問5-10	8.6		26.9			60.8	問5-10	58.6		21.6			10.4		
		30.2						問5-11	7.6		30.2			46.2	16.0	問5-11	8.6		33.2			40.3	17.9
		24.2						問5-12	5.5		24.2			50.8	19.6	問5-12	12.8		36.9			34.2	16.1
		57.3						問5-13	12.3		57.3			29.9	問5-13	20.0		51.6			24.6		
		55.2						問5-14	17.6		55.2			25.9	問5-14	18.2		46.9			26.7		
		37.6						問5-15	2.7		37.6			59.2	問5-15	38.6		52.4			8.1		
課外での指導		8.6						問5-10	8.6		26.9			60.8	問5-10	58.6		21.6			10.4		
		7.6						問5-11	7.6		30.2			46.2	16.0	問5-11	8.6		33.2			40.3	17.9
		24.2						問5-12	5.5		24.2			50.8	19.6	問5-12	12.8		36.9			34.2	16.1
		57.3						問5-13	12.3		57.3			29.9	問5-13	20.0		51.6			24.6		
		55.2						問5-14	17.6		55.2			25.9	問5-14	18.2		46.9			26.7		
		37.6						問5-15	2.7		37.6			59.2	問5-15	38.6		52.4			8.1		
定着その他		12.3						問5-13	12.3		57.3			29.9	問5-13	20.0		51.6			24.6		
		17.6						問5-14	17.6		55.2			25.9	問5-14	18.2		46.9			26.7		
		37.6						問5-15	2.7		37.6			59.2	問5-15	38.6		52.4			8.1		

図表 2-3-2 (3) 教師の指導力に関する項目の回答状況(「学習の方向づけ」の領域)

		小学校 (%)					中学校 (%)																																																						
		100	80	60	40	20	0	設問内容					0	20	40	60	80	100																																											
設問の カテゴリー	設問 番号	とて力をいれて取り組んできた															まあ力をいれて取り組んできた															あまり取り組んでこなかった															まったく取り組んでこなかった														
学習の見通し 付け	問7-1	13.5		64.1			21.4	問7-1	この授業・単元を通して、何ができる・分かるようになるのかを子どもに明示している。	34.7			57.8			7.5																																													
	問7-2	1.0	29.4		45.7		21.3	問7-2	校外のコンクールや検定試験等への積極的な参加を、教科学習の目標の一つと位置づけ、その取り組みを奨励している。	18.5	37.9		28.3		15.3																																														
	問7-3	1.3	19.7		64.2		14.8	問7-3	新たに学ぶ事項が、既習の領域や単元どどのように関連しているのかを明確に示し、子どもに学習の連続性を理解させている。	23.9			58.3		17.1																																														
学び方の 指導	問7-4	20.8		60.5			17.9	問7-4	望ましい学習法やノートの取り方、調べ学習の方法などを随時指導し、個別に相談にのっている。	21.6			50.3		26.7																																														
	問7-5	0.8	7.0	47.0		39.3	6.7	問7-5	「学習のてびき」などを作成し、望ましい学習方法や授業に臨むルールなどを指導している。	23.2			44.7		26.1																																														
	問7-6	1.8	30.6		49.9		17.6	問7-6	IT機器の扱い方や、情報収集の仕方、レポートのまとめ方等のスキルに関するハンドブックを作成し、子どもに活用させている。	15.9	46.5		33.9																																																
評価規準 の共有	問7-7	3.7	16.8		71.0		11.1	問7-7	低いレベルでの目標達成に満足せず、子ども一人ひとりにとってより高い目標への挑戦を促している。	15.8			66.8		16.7																																														
	問7-8	1.2	24.7		48.1		22.4	問7-8	学習内容や到達目標・評価規準・判断基準を示したシラバス(指導・学習体系)等を作成し、子どもや保護者に示している。	21.7	28.9		33.3		16.0																																														
	問7-9	4.9	9.1	45.5		39.7	5.7	問7-9	単元ごとの評価規準や評価の場面、方法等について、子どもたちに具体的に示し、学習への意識づけをしている。	20.7			53.4		22.3																																														
学習の 意義理解	問7-10	3.7	9.3	47.3		38.5	6.0	問7-10	子ども一人ひとりと相談しながら、子ども各人の年間の努力目標をいっしょに決めている。	30.1	49.3		14.5																																																
	問7-11	4.9	38.9		51.9		7.4	問7-11	それぞれの教科学習の内容が、暮らしの中でどのように役立っているかを実感させている。	13.2			49.6		34.0																																														
	問7-12	1.9	27.7		58.9		11.1	問7-12	これからの社会や仕事で求められる知識や技能について説明するなどして、子どもたちに教科学習の意義について伝えている。	21.8			58.8		18.6																																														
振り返り 指導	問7-13	2.3	8.2	39.0		45.5	7.2	問7-13	教科の由来やエピソードなどについて説明するとともに、背景となる学問領域の魅力などを子どもたちに伝えている。	24.3			48.9		24.6																																														
	問8-1	8.2	9.4	36.8		42.9	10.9	問8-1	がんばって目標を達成した上級生や卒業生に関する話をしたり、そうした人による講演を行ったりするなどして、子どもたちに学習への意識づけをしている。	22.1			46.7		27.0																																														
	問8-2	3.4	31.0		52.0		13.6	問8-2	振り返りノートなどで、毎時間の自分の学習状況や成果を振り返らせ、つまずきや成長に気づかせるようにしている。	16.1	37.5		38.2		8.1																																														
点検と フォロー	問8-3	2.7	34.5		51.3		11.4	問8-3	自己評価の観点や方法、目的を理解させるとともに、自己評価力の育成に取り組んでいる。	15.9			51.5		28.6																																														
	問8-4	3.7	41.0		48.6		6.7	問8-4	子ども間の相互評価などを通して、自分の強みや弱みを相対化して見つめさせる指導を行っている。	8.2	44.3		41.7		5.8																																														
	問8-5	0.7	9.4	55.7		34.2		問8-5	一人ひとりの子どもの宿題の点検や、作文・感想文の添削指導等をていねいに行っている。	24.6			49.6		22.6																																														
形成的 評価	問8-6	0.5	13.2		60.4		26.0	問8-6	テストの見直しなどでは、わかるまでていねいに指導する時間を設けている。	16.0			53.1		27.8																																														
	問8-7	4.7	47.7		42.7			問8-7	評価規準や判断基準を活用しながら、子どもと一緒に学習の成果と今後の課題を確認している。	8.2	47.0		40.9																																																
	問8-8	4.4	36.3		49.1		10.3	問8-8	小単元ごとに学習の到達状況をチェックし指導する時間を、指導計画の中にきちんと位置づけている。	14.4			45.0		36.7																																														
定着・ 習熟	問8-9	4.2	31.5		55.2		9.1	問8-9	課題探究等の長期にわたる活動では、中間報告や自己評価の場を設けて、今後の活動の見直しやアドバイスをを行っている。	8.2	44.0		40.6		7.2																																														
	問8-10	3.4	27.7		52.8		16.1	問8-10	つまずきの箇所や曖昧な理解をしている子どもを見つけ出せるようなテストを単元の中で計画的に行っている。	13.3			46.7		35.6																																														
	問8-11	2.7	34.2		62.6			問8-11	授業中や宿題で、ドリルや反復練習を行うなどして、知識や技能の定着と習熟を図っている。	33.2			52.3		12.1																																														
	問8-12	0.5	21.8		63.7		12.8	問8-12	学習したことを、既習事項や、暮らしと関連付けて考察させ、知識・理解の習得の強化を図っている。	15.6			52.9		29.2																																														
	問8-12	1.7	27.4		55.8		11.4	問8-12	学習したことを寸劇や絵本、新聞等の別の形として表現させることで、学習の定着を図っている。	6.0	29.0		38.4		26.6																																														

有効回答数は、小学校：約600、中学校：約570。無回答や無効回答を除いた割合を示している。設問番号にアミがけしている項目は、第3章で「教師の指導力」の総合スコアを計算する際に用いた項目を示す。\*「少数指導」「習熟度別指導」については、導入していないことを表す無回答(それぞれ、小学校：約21%・約32%、中学校：約28%・約38%)を除いた割合を示す。

### 3 「プロジェクト的指導」—教科指導の中に約5割の教師が課題探究型指導を導入している

プロジェクト的指導は、課題探究型の指導と言いつく換えることができるが、「教科指導の中にプロジェクト学習の要素を導入して、課題探究型の授業実践に取り組んでいる」という項目のスコアは、トップボックスの数値で、小学校6%程度、中学校9%程度となっており全体で1割に満たないが、セカンドボックスまで含めると、小学校では52%、中学校では45%であり、約半数の教師が何らかの取り組みを行なっていることがうかがわれる。「プロジェクト的指導」の中で、小・中学校ともに、相対的に最もスコアが高いのは、「体験・作業」、反対に最もスコアが低いのは「交流・協業」の категорияとなっている。「日常の教科指導や学習の中に、体験的活動や作業活動を随所に取り入れている」という項目では、トップボックスで、小学校21%、中学校24%とほぼ同程度であり、セカンドボックスまで含めると、小学校は88%、中学校は76%となる。他方、「交流・協業」

の中では、「調べたり、考えたりしたことを互いに伝え合うことで、新たな気づきを得たり、思考を練り上げたりする活動を重視している」という項目では、上の体験的・作業的な活動を通じた指導の項目とほぼ同じレベルのスコアとなっているものの、「プロジェクト活動等を通して、役割遂行や協働の重要性を実感させる指導をしている」という項目については、小中学校ともに「とても」と積極的に肯定する教師は10%未満である。

「総合的な学習との関連」では、「教科学習で習得した知識・技能の総合的な学習の時間での活用」や、「総合的な学習の時間で育成した『問題解決的能力』の教科学習での活用」など、教科学習と総合的な学習の時間の相互連携の取り組みは、トップボックスのスコアで、小・中学校ともに10%前後、セカンドボックスまで含めて、小学校70%弱、中学校50%程度となっている。

### 4 「プログラムの指導」—発展的内容な指導に取り組む教師は8割を超える

「プログラムの指導」の中には、本調査では「少人数指導」「習熟度別指導」「発展的内容指導」「課外での指導」「定着その他」の5つのカテゴリーを含めている。

「少人数指導」に関して見ると、「少人数指導などを通して一人ひとりの子どもとの関わりの時間や頻度を増やし、きめ細かい指導を展開している」という項目では、「とても」と積極的に肯定している教師の割合は、小・中学校ともに40%強である。また、「教科の特性に応じた柔軟な少人数指導の導入と一斉授業の改善」「全員が学習に参加できる少人数指導の導入」についても、小学校では40%程度、中学校では30%強の数字となっている。(なお、「少人数指導」関係の項目については、小学校で21%程度、中学校では28%程度の無回答があり、これは少人数指導を導入していない学校の教師に相当している。図表のスコアはこれらの無回答を除いた数字となっていることに注意されたい。また、次に見る「習熟度別指

導」関係の項目についても同様に、小学校32%、中学校38%程度の無回答となっている。)

「習熟度別指導」について見ると、「習熟度別指導などを通して、どの子どもも基礎的基本的な内容を確実に身に付けられるようにしている」という項目では、習熟度別授業を実施している小学校の41%、中学校で35%の教師が「とても」と肯定している。しかし、「コース別の指導・学習を行う意義や目的を常に明らかにし、子どもの意識が硬直化しないようにしている」という項目では、トップボックスのスコアはやや低下し、小学校37%、中学校27%となっている。「習熟度別指導」に対しては、子ども間の差別的な意識を助長するのではないかという懸念や、また、共に学び成長し合う集団としてのクラスが実質的に解体され学校が「塾化」する傾向を心配する声もある。しかし、習熟度別指導にあたっては、多くの学校の実践事例が示しているように、コース選択の際における子どもの意思の尊重とコース変更

希望への柔軟な対応が可能なシステムづくり、どのコースの子どももより高い目標を達成することを目指した指導(固定的な能力観ではなく子どもの変容可能性に信頼を置いた指導)、また集団学習ならではの子ども同士の教え合い・学び合いを生かした一斉授業との適切な組み合わせや、習熟度別授業の中でも子ども同士の教え合い・学び合いの積極的な活用、などの創意工夫が行われている。なお、図表に示していないが小・中学校ともに習熟度別指導に取り組んでいる教師の4割以上(セカンドボックスまで含むと9割前後)が少人数指導にも取り組んでいると

しており、多くの学校で習熟度別指導と少人数指導は組み合わせられ、「習熟度別少人数指導」として取り組まれていることがうかがわれる。

「発展的内容指導」について見ると、「理解の程度に応じる形で、子どもに応用・発展的な課題に取り組ませている」という項目では、トップボックスの数字で、小学校26%、中学校23%であるが、セカンドボックスまで含めると小・中学校ともに8割を超える水準となっている。程度の差はあれ、大半の教師が発展的内容の指導を行なっていることがうかがわれる。

## 5 「学習ガイダンス」―「シラバスの活用」は小学校よりも中学校のほうが進んでいる

次に図表2-3-2(3)の「学習の方向づけ」の領域を見ていこう。

「学習ガイダンス」の観点では、小・中学校ともに「学習の見通しづけ」で平均のスコアが最も高く、「学び方の指導」で一番低くなっている。先に見たように「学習ガイダンス」の観点は、全体として中学校のほうが小学校よりも自己評価が高く、かつ最も小・中学校の間で差が大きいものであるが、中でもこの「学習の見通しづけ」のカテゴリーで両者の差が最も大きく開いている。項目レベルで見ると「この授業・単元を通して、何ができるようになるのかを子どもに明示している」「新たに学ぶ事項が、既習の領域や単元とどのように関連しているのかを明確に示し、子どもに学習の連続性を理解させている」という項目では、それぞれトップボックスの数字で、小学校21%・15%、中学校35%・24%となっている。「評価規準の共有」のための「学習内容や到達目標・評価規準・判断基準を示したシラバス(指導・学習体系)等を作成し、子どもや保護者に示している」という項目は学習の見通しづけの取り組みをさらに具体的に進めたものとも言える。しかし、トップボックスの数字で小学校は5%、中学校では22%というスコアであり、とくに小学校ではあまりこの取り組みは進んでいない。このような取り組み

は、子どもに学習の「ロードマップ」を示すことで、一つひとつの学習事項に他の学習事項との関係という意味と道筋を与え、計画的で能動的な学習の成立を促す有効な方法の一つ(同時に、学校の教育目標達成のための教科指導や進路指導の具体的な‘アクションプラン’を子どもや保護者に提示・説明するもの)として、近年、高校段階でも急速に取り組みが広がっているものである。

「学習の意義理解」については、「教科学習の内容が、暮らしの中でどのように役立っているかを実感させている」「これからの社会や仕事で求められる知識や技能を説明して、教科学習の意義を伝えている」といった項目では、「とても」と積極的に肯定する割合は、それぞれ小学校7%・11%、中学校13%・22%となっている。上の「学習の見通しづけ」の取り組みが学習事項の相互関係の理解からのいわば「学習の中からの学習への意味づけ・動機づけ」だとすれば、この取り組みは、「学習の外からの(すなわち社会的な)意味づけ・動機づけ」であり、「何のために学ぶのか」という子どもの疑問に答えて学習意欲の向上を図ろうとする取り組みである。このテーマは「キャリア教育」が担う重要な一翼として、今後、より本格的に取り組まれていくことが期待される。



## 6 「形成的評価と指導」―「評価規準や判断基準」の積極的な活用は今後の課題

「形成的評価と指導」の項目の中で、小・中学校ともに一番スコアが高いのは、「定着・習熟」の取り組みの中の「授業中や宿題で、ドリルや反復練習を行うなどして、知識や技能の定着と習熟を図っている」という項目である。これを「とても」と積極的に肯定する割合は、小学校63%、中学校33%であるが、「まああてはまる」のセカンドボックスの回答も含めると、小学校97%、中学校86%という高い割合となる。しかし、「学習したことを、既習事項や、暮らしと関連させて考察させ、知識・理解の習得の強化を図る」取り組みになると、トップボックスのスコアは、小学校13%、中学校16%のレベルまで減少している。日本の子どもの知識・技能が年齢とともに剥離していく傾向が他国と比べて強いと言われるような現状を打開していくためにも、学習目標相互の関連づけや生活や社会との関わりの理解を促し、

さらに習得した知識や技能を実際に生かす力(知識活用力)の育成を意識的に図っていくような指導の強化が求められているのではないだろうか。

また、「点検とフォロー」の取り組みの中の「評価規準や判断基準を活用しながら、子どもと一緒に学習の成果と今後の課題を確認している」という項目では、トップボックスのスコアは小学校5%、中学校8%程度であり、評価規準や判断基準を子どもと共有して子どもの学習指導に生かすという取り組みはまだあまり定着しているとは言えない。

図表2-3-2(3)に見る通り、「振り返り指導」「点検とフォロー」「形成的評価」の各項目のスコアは、「とても」と積極的に肯定している割合が一部を除いて20%未満に止まっており、現在の「形成的評価と指導」の在り方には全体として課題が大きいことを示唆している。

## 2 教師の取り組みと成果認識との関係

### 1 取り組みの自己評価と成果認識との間には正の相関がある

図表2-3-4は、教師の各領域の取り組みの自己評価(学校単位での平均スコア)と学力向上の成果認識(学校単位での平均スコア)との間の相関係数を小学校の場合について表にしたものである。相関係数は、 $-1 \leq r \leq 1$ の間の値をとり、1に近いほど正の強い相関があることを表している。この図表から、全般に教師の取り組み状況の自己評価と学力向上の成果認識の間には0.7~0.8程度の相関係数を示し、両者の間にはかなり強い正の相関関係があることがうかがわれる。すなわち、学力向上の取り組みに頑張ったと自己評価している教師が多い学校は、成果認識(=「教育の付加価値」の主観的な指標)も高いことを示している。この傾向は中学校も同様である(ただし、やや相関係数は小さくなる傾向がある)。

図表2-3-4

教師の取り組み状況と学力向上の成果認識との相関  
(小学校)

		学力向上の取り組みの成果認識			
		教科学力	学びの基礎力	生きる力	学校活性化
取 り 組 み の 領 域	学習の土台づくり	0.66	0.68	0.57	0.54
	指導の土台づくり	0.79	0.78	0.74	0.68
	プロジェクト的指導	0.66	0.68	0.72	0.59
	プログラムの指導	0.73	0.70	0.67	0.66
	学習ガイダンス	0.83	0.83	0.79	0.73
	形成的評価と指導	0.78	0.77	0.75	0.67



## 2 「評価規準や判断基準」を具体化して活用している教師の学力向上の成果認識は高い

図表2-3-5は、教師の各領域の具体的な取り組みの肯定群(「とてもあてはまる」「まああてはまる」と回答している教師群)と否定群(「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」と回答している教師群)の間での学力向上の成果認識を問う項目への回答の違いを見たものである。図表で検定欄の(\*)は5%水準、(\*\*)は1%水準で両者の差が統計的に有意であることを示している。図表でアミをかけているものは、「とても」の差が10ポイント以上、または「とても+まあ」の合計スコアで20ポイント以上の差があるものを抽出したもので両群の間で相対的に差が大きいものを表している。

図表2-3-5から、教師の取り組みの項目と成果認識との間にはどの項目間についても全般に両群の間に統計的に有意な差が現れていることがわかるが、とりわけアミのかかった項目が多い取り組みがそうでない取り組みに比べて、子どもの学力育成への影響がより強いものと考えられる。「学習ガイダンス」の「学習内容や到達目標・評価規準・判断基準を示したシラバス(指導・学習体系)等を作成し、子どもと保護者に示すこと」や「形成的評価と指導」の「評価規準や判断基準を活用しながら、子どもと一緒に学習の成果と今後の課題を確認している」という取り組みは、肯定群と否定群の間の差が全般にとくに大きく、学力向上にとってとりわけ有効な取り組みと推察される。後者の取り組みについては、例えば「教科での学習事項を、日常の生活に生かそうとする態度が育ってきた」の項目で両群の差がセカンドボックスまでの合計数字で32ポイント、同様に「学習の役立ち感や学習の意義をしっかりとつかめるようになってきた」という項目で26ポイントの差が現れている。また、単に「この授業単元を通して何ができる・分かるようになるかの明示」の取り組みよ

りも「シラバスの作成と提示」まで行なっているか否かの場合のほうが、教師の成果認識の差が大きいことに注意したい。

「シラバスの作成」や「評価規準・判断基準の活用」に次いで成果認識への影響が強いのが、「子どもの将来への夢や希望の実現支援」「家庭学習計画表などによる家庭における学習習慣形成の取り組み」「各単元における学習目標と評価規準を明確にした上で、目標達成に必要な具体的な教材や活動の指導計画の中への組み込み」「教師間で授業の進め方を協議・作成するなどして、学年や学校としての指導の統一性を確保すること」といった取り組みである。例えば、「子どもの将来への夢と希望の実現支援」について見ると「学習の役立ち感や学習の意義の理解」の成果認識で23ポイント、「家庭における学習習慣形成」については、「計画的な学習習慣」の形成で21ポイント、それぞれ肯定群と否定群の間での成果認識の差が生まれている。

その他、「ペア学習やグループ学習などでの学び合い」で「他者を尊重する態度」、「プロジェクト学習の要素の導入」で「教科の学習内容から課題を見出して探究解決する力」、「プロジェクト活動」で「社会への関心」など、それぞれ両群の間で成果認識の顕著な差が出ていることが注目される。

図表に示していないが、中学校の場合も大きな傾向は同じである。ただし、「少人数指導」や「習熟度別指導」の肯定群と否定群で成果認識に有意な差があまり見られないことや、反対に「プロジェクト的指導」の肯定群と否定群で成果認識の差が小学校の場合よりも全般に強いことが違いとして指摘できる(「プロジェクト的指導」でのアミかけに相当する部分の数が小学校2つに対して中学校は12に及んでいる)。

## 3 「学校の活性化」の成果認識が高い教師は学力向上の成果(子どもの変容)認識も高い

図表2-3-6は、学力向上の成果認識の中の「学校の活性化」に関わる設問への回答と学力向上の成果認識(子どもの変容認識)との関係を見たもので

ある(小学校について)。この図表に示す肯定群と否定群の成果認識の差異は、すべて1%水準で統計的に有意なものである。その中でアミかけている部

分は、トップボックスの差が10ポイント以上またはセカンドボックスまでの合計値の差が25ポイント以上(図表2-3-5との違いに注意)のものを示している。中学校についても傾向は同様である。学力向

上の取り組みは、単に「子どもの変容」とどまらず「教師の変容」や「保護者の変容」、さらには「学校全体の变容」をも促す取り組みであることが改めてうかがわれるものである。

図表2-3-6 「学校の活性化」の認識と学力向上の成果認識との関係(小学校)

領域	設問番号	設問内容	群	件数/構成	教 科 学 力						学 び の 基 礎 力			生 き る 力									
					関心・意欲・態度		思考・判断力		知識・理解		学習の役立ち感	自己肯定感	計画的な学習	社会への関心	バランス感覚	成長動機							
					とても	まあ	とても	まあ	とても	まあ	とても	まあ	とても	まあ	とても	まあ	とても	まあ					
教師の変容	問10-1	教師と子どものコミュニケーションが深まってきた。	前	528	90.1	6.3	56.6	8.1	66.1	15.2	73.5	8.0	61.7	19.5	74.8	8.9	65.3	4.7	50.8	11.6	72.2	9.1	73.1
	否	58	9.9	0.0	32.8	0.0	44.8	5.2	70.7	0.0	39.7	3.4	70.7	0.0	63.8	1.7	29.3	5.2	43.1	1.7	56.9		
	問10-2	教師同士のコミュニケーションや連携の度合いが深まってきた。	前	526	89.3	5.7	56.1	8.0	65.2	15.8	73.4	8.0	61.0	19.6	74.5	8.9	65.6	4.8	49.8	11.8	71.5	9.1	74.0
否	63	10.7	4.8	38.1	1.6	50.8	1.6	68.3	0.0	46.0	3.2	73.0	0.0	60.3	1.6	36.5	3.2	49.2	1.6	49.2			
問10-3	教師の自己啓発への取り組みが活発になってきた。	前	491	83.8	6.1	58.2	8.4	66.6	15.7	74.3	8.4	63.1	20.2	74.7	8.8	67.0	5.1	50.9	12.4	72.5	9.2	74.9	
否	95	16.2	3.2	33.7	2.1	49.5	7.4	66.3	1.1	42.1	6.3	72.6	4.2	55.8	1.1	36.8	3.2	52.6	4.2	53.7			
保護者の変容	問10-4	保護者や地域と学校との交流や相互理解が深まってきた。	前	382	65.3	8.1	62.8	9.7	68.6	18.1	74.1	9.2	66.2	23.3	72.0	10.7	69.9	6.8	54.7	14.9	71.7	12.3	74.6
	否	203	34.7	1.0	37.9	3.0	54.7	6.9	71.4	3.4	47.3	7.9	78.8	3.0	56.2	0.0	37.4	3.4	64.5	1.0	65.5		
	問10-5	保護者の学校教育活動への積極的な参画が増えてきた。	前	357	61.0	8.4	60.5	8.7	68.9	16.2	75.4	9.0	65.5	21.3	73.4	11.2	70.0	7.0	56.0	14.0	72.3	10.4	75.6
否	228	39.0	1.3	44.3	5.3	55.7	11.0	69.7	4.4	50.4	12.7	75.9	3.1	57.5	0.4	37.3	6.1	64.5	5.3	64.9			
問10-6	家庭での教育に対する保護者の関心が高まってきた。	前	382	65.5	7.3	61.5	9.7	68.8	18.3	75.7	9.4	66.2	22.3	72.0	10.7	71.7	6.3	56.3	14.9	71.2	10.5	76.2	
否	201	34.5	2.5	40.3	3.0	54.7	6.5	69.2	3.0	47.8	10.0	78.6	3.0	53.2	1.0	34.8	3.5	65.2	4.5	62.7			
学校全体の变容	問10-7	特色ある学校作りに向けての取り組みが具体的になってきた。	前	461	79.2	6.7	58.4	9.3	65.5	16.1	74.8	8.9	62.3	21.5	73.5	10.0	68.1	5.4	53.1	12.6	71.8	10.2	75.1
	否	121	20.8	1.7	38.0	0.0	56.2	6.6	66.9	0.8	50.4	5.0	77.7	0.8	54.5	0.8	32.2	5.0	58.7	1.7	58.7		
	問10-8	取り組みの成果をきちんと検証し、授業改善に生かす仕組みができた。	前	445	76.6	7.2	62.0	9.4	67.2	17.5	74.6	9.2	63.4	22.0	73.5	9.9	70.6	5.8	55.7	13.5	71.5	10.8	75.5
否	136	23.4	0.7	27.9	0.7	51.5	2.9	68.4	0.7	47.8	4.4	77.9	2.2	47.8	0.0	25.7	2.9	61.0	0.7	58.1			
問10-9	学校に対する保護者や地域の信頼や支持が高まってきた。	前	429	74.0	7.2	61.8	9.3	68.1	16.1	77.2	9.1	65.3	21.2	75.1	10.3	69.7	5.8	55.5	14.0	73.0	11.0	75.3	
否	151	26.0	1.3	32.5	2.0	52.3	9.3	62.3	2.0	44.4	9.3	72.2	2.0	53.0	0.7	29.8	2.6	57.6	1.3	60.9			

教師調査の「学校の活性化」の各項目について「とてもあてはまる」「まああてはまる」と回答した肯定群と「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」と回答した否定群の間の成果認識の違いを示す。アミかけしたものは、肯定群>否定群となっているもののうち、トップボックスの数字で10ポイント以上、またはセカンドボックスまでの合計数字で25ポイント以上の差があるものを示す。図表中の両群の差は、すべて1%水準で統計的に有意となっている。

## おわりに

以上、教師の取り組み状況(指導力発揮の状況)および、教師の各領域の取り組みと学力向上の成果認識との関係を見てきた。教師の成果認識は、次節で見る保護者の学校教育の成果認識と同様に、学校の教育活動により生じた子どもの変容、すなわち、「教育の付加価値」を測る(主観的な)指標の一つとして、子どもの学力調査の結果(調査時点での学力の客観的な指標)とはまた異なる意味を持つものである。後で見るように、この教師の成果認識は、保護者の成果認識とも正の相関関係が認められ、主観的なものであれ、学力向上の成果を考えるにあたって意味のある指標であることを念のために付記しておきた

い。教師の取り組み状況と学力調査の結果との関係については、改めて第3章1節で展開されている。

なお、教師調査には、FANモデルで設定した項目や成果認識以外に、学校としての学力向上の目標に向けた取り組み状況や、学力向上のPDCA各フェーズ別の学校としての取り組み状況なども含まれている。これらの視点も、教師が指導力を形成・発揮するバックグラウンドとして大切と考えられる。これらの視点の結果については、本章第5節の校長調査の結果の紹介のところで校長の回答結果との対比で概観しているのでご覧いただきたい。