

5-1

多面的な実態把握から学力向上を目指した「トータルデザイン」へ

大阪市立大学大学院助教授 木原 俊行

学力調査は、ただそれを実施するだけでは意味がない。それが授業改善・学校改革に結実しなければ、学力調査実施の意義は極めて浅いものに終わる。換言すれば、学力調査は、その結果が教師たちによって十分に活用され、子どもたちの学力向上に資するものとなるべきだ。

そこで、本節では、学力調査の結果を学力向上の具体的展開に連結させる道筋、子どもと学校の実態把握に基づく学力向上を目指した「トータルデザイン」のモデルや手続きを示す。

具体的には、まず、今日の学力向上施策の体系を整理し、その全体像を明らかにする。次いで、学力向上への取り組みの基本過程、そこにおける学力調査の位置づけ方、その基本原則について言及する。さらに、学力調査結果の分析・考察方針やその活用方法にふれるとともに、学力向上に必要とされる、教師たちの力量とそれを充実させるための研究・研修の在り方などについても述べる。

1 学力向上施策の体系

今日、「学力」の枠組みが、再構築されつつある。既にこれまでの章で示してきたように、教科学力以外にも、「生きる力」や「学びの基礎力」が、学校で育成を図るべき能力・資質として、重要視されるようになった。また、三者は、相互作用の関係にあるので、それをトータルに育成する方針を教育関係者は共通理解しなければならない。

さらに、教科学力についても、その多様性が当然視されるようになった。「知識・理解」という古典的・伝統的な学力のみならず、「思考・判断」といった高い学力や「関心・意欲・態度」「技能・表現」といった、生きて働く力に関する指導と評価へのチャレンジが学校現場で続けられている。

学力のそのような多様性、複合性は、当然のことながら、教師たちに、指導と評価の多様性を要請する。教育現場では、子どもたちの学力の向上を目指して、実に多様な取り組みが台頭している。また、それを国や地域の教育行政が支援している。

つまり、学力向上への営みは今、学力の多様性を背景にして、また各種の条件整備を追い風にして、その幅を広げている。それを総括するために、筆者は、学力向上に向けた多様な取り組みを、**図表 5-1-1** のように整理したいと思う。この枠組みの第一の特徴は、学力を3層で把握していることである。既に述べてきたように、学力には、大別して3つの次元が存在する。それらは、最も基底を成す「学びの基礎力」、最も実践的な学力たる「生きる力」、そして両者に支えられ、学力の支柱を成す「教科学力」である。学力の次元が異なれば、(もちろん共通の論理も無視できないが)それを育成する方法論

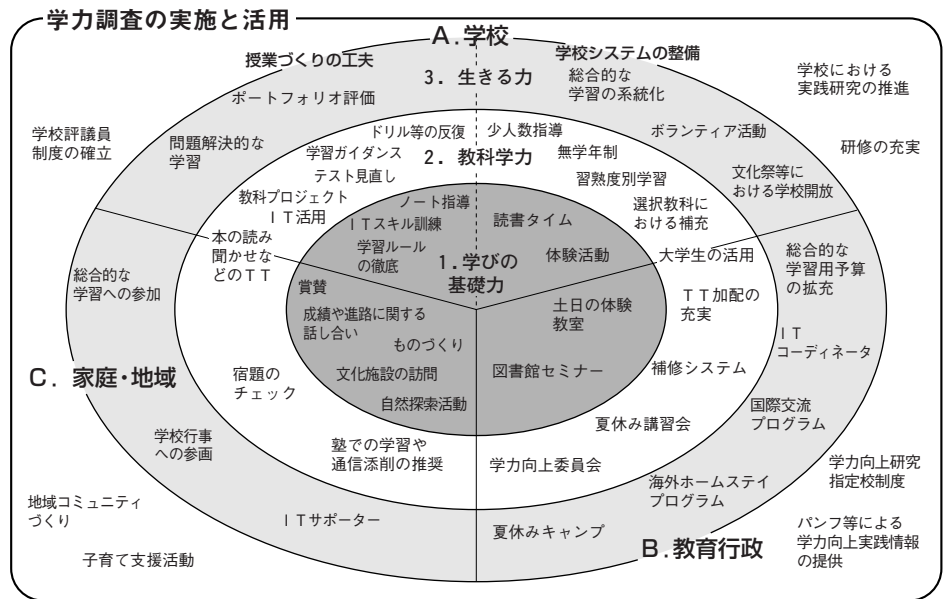
も当然変わってくる。

学力向上施策の体系図の第二の特徴は、学力向上の担い手を、学校、家庭・地域、教育行政の三者とみなしていることである。学力の質的な広がりには、学力形成の主体の多様化をも要請するであろう。だから、この学力向上施策の体系モデルにおいては、それらが学校の営みだけでなく、家庭や地域、教育行政が主体となって推進する手だてやプログラム、それらが学校による学力向上への取り組みを支えるケースを数多く盛り込んでいる。

なお、家庭や地域による学力向上への協力体制が教育制度・システムの改革に後押しされていることも補足しておこう。週5日制のスタートが、子どもたちが家庭や地域で学ぶ機会を増やすことは自明であるし、「開かれた学校づくり」を目指した学校経営の刷新は、保護者や地域住民の学習参加の可能性を高めてくれている。

以下、図表5-1-1に示した学力向上施策をさらに詳しく解説しておこう。

図表5-1-1 学力向上施策の体系



1 授業づくりの工夫と学校システムの整備

学力向上への取り組みの支柱を成すものは、学校における授業づくりの工夫と学校システムの整備である。前者は、一人の教師の授業設計・実施・評価の充実であり、後者は、それを支えたり促したりする学校としての体制の確立である。

例えば、人の話をきちんと聞くことの重要性を説き、またそれを繰り返すという「学習ルールの徹底」は、学びの基礎力の育成を志向した教師たちの指導の徹底を意味する。一人ひとりの教師の地道な取り組みは、学力向上への最も基本的な働きかけである。

一方、教科学力の育成を目指す習熟度別指導や選択教科における補充学習などは、学習の個別化を実現しようとするものであり、指導組織の工夫改善という教師間の連携・協力を必要とする。

少人数指導の実施を例にとろう。これまでも確かに、我が国の教師たちは、個別学習やグループ学習を、教室で授業方略として用いてきた。しかしそれらは、どちらかと言えば、1人の教師が、1教室内で、40人弱の児童・生徒を対象として、45ないしは50分の授業時間のある部分に、1人で学ぶ場面、グループで学ぶ機会を設けるとい程度のものであった。

今日、個に対するそうした小さな配慮を大切にしつつ、それを越える取り組みに足を踏み出さないと、基礎・基本の徹底が満たされないとする理解が学校現場では進んでいるようだ。子どもたちの個人差、例えば理解の程度の差、学習スタイルの違いは1人の教師による手だてだけではいかんともし難く、より大規模な学習形態の工夫改善の必要性を認め、それを推進しようとする気運が、多くの学校で高まってきたのである。

2 教育行政による支援やプログラム

教育行政の立場からの学力向上へのアプローチも、大きくは2つに分かれる。一つは、学校の取り組みに対する支援事業の推進である。例えば、教科学力補充のための大学生の活用の際して、教育委員会等が学校と大学のパイプ役を果たすといった場合である。

もう一つは、教育行政オリジナルの各種プログラムの企画・運営である。例えば、生きる力を育む経験となる海外留学や海外短期研修を企画・実施する、学びの基礎力の一つたるメディア体験を豊富にするための図書館セミナーを開催するなど、教育行政のプログラムや催しも、子どもたちの学力向上に大きく寄与する。

3 家庭・地域に期待される役割

学力向上施策として、家庭・地域ができることも決して少なくはない。特に学びの基礎力向上のための対話や賞賛などの営みは、その密度や効果の点から、学校の教師以上に、保護者に大きな期待が寄せられる。

また、生きる力は、社会的実践力を柱の一つとしているので、当然、子どもが地域住民とのコミュニケーションやコラボレーションを繰り返す機会を充実させる必要がある。そして、その機会の実現と発展は、地域住民のボランティア精神の発揮に支えられている。

さらに、教科学力の向上についても、家庭・地域は、ある種の役割を果たせる。例えば、国語の読み聞かせや算数の指導補助を保護者が担当するといった取り組みは、学習の個別化のさらなる充実に向けて、今度ますます盛んになるう。

ただしこのような保護者や地域住民の協力や参加は、学校による働きかけの存在を前提としている。学校が学力向上に向けた取り組みの必要性と枠組みを保護者や地域住民に説明し、彼らがそれに納得して初めて、協力や参加が実現する。学校は、年度当初の保護者会におけるアピールで、各種通信を通じて、学校ホームページを活用して、家庭や地域に学力向上の取り組みへの積極的参画を要請すべきだ。最近では、学校評議員制度を発足させている学校も増えているので、そうした場を通じて、学校における学力向上の取り組みについて保護者等に情報を提供し、協力・参加を呼びかけるのもよろしかろう。

2 学力向上への取り組みの基本過程と学力調査の実施

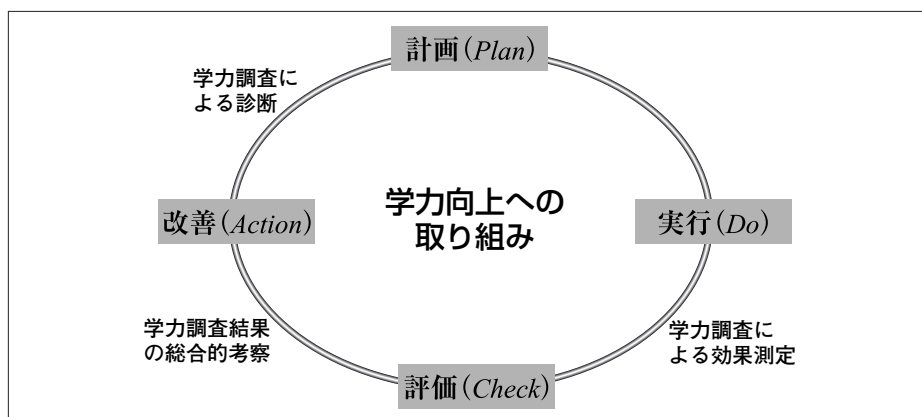
これまで述べてきたような考え方に立脚すれば、学力調査の実施は、教師・学校、教育行政、そして家庭・地域の学力向上への取り組みを「トータルに」点検・評価するためのものであると言える。特に学校の立場からすれば、学校研究主題とか理想とする児童・生徒像の実現の程度を確認し、自らの取り組みの妥当性を検証するとともに、さらなる課題を明らかにすることが、学力調査の実施目的となる。こうした考え方に基づく学力調査の位置づけ、実施の前提や検討事項について解説してみよう。

1 学力向上への取り組みのPDCAサイクルー学力調査の位置づけー

図表5-1-1に明らかであるが、学力向上に向けた取り組みは、授業改善と学校改革を意味する。しかもその一部は、学校と家庭・地域、そして教育行政との役割分担や連帯を必要とする。換言すれば、学力向上の営みの推進は、「成長する学校」を志向していると言える。したがって、その過程は、授業改善・学校改革に関するマネジメント・サイクルに他ならない。それは、基本的には、4つのパートからなる。計画(Plan)、実行(Do)、評価(Check)、そして改善(Action)である。

学力調査は、この過程の中に適切に位置づけられることが期待されよう。例えば、年度当初に学力調査を実施し、その結果を踏まえて当該年度の授業改善計画を策定することが考えられる。さらに、年度末に学力調査を(再度)実施し、その結果を当該年度の学力向上の取り組みとすり合わせて、学校の学力向上への取り組みを総括し、次年度の授業改善・学校改革プランを準備できると、いっそう学力向上への取り組みが充実するに違いない。そのようなPDCAサイクルとそこにおける学力調査の位置づけをまとめたものが図表5-1-2である。

図表5-1-2 学力向上への取り組みのPDCAサイクルと学力調査



2 学力調査実施の前提

1) 特色ある学校づくりの体現

さて、学力とその育成方法の多様化が進む状況の中で実施される学力調査の意義や可能性をどう考えればよいのであろうか。もし学力の意味するものが「受験学力」、しかも単純に記号や数式を暗記するものだけを指していたり、解答のスピードだけを要求するものであったりするならば、学力調査の実施は、多様な取り組みを展開している学校をある尺度で強引に横並びにして序列化するという機能しか持ちえないであろう。

それでよいのであろうか。受験学力の測定結果で隣の学校に劣っていたからといって、教師たちの取り組みのすべてが否定されるはずはない。学校には、実践史があり、置かれた状況の違いが厳存する。もちろん、受験学力の育成は、学校の取り組みの大きな柱の一つではある。この伝統的学力を無視するわけにはいかない。しかしながら、知識・理解以外の観点に基づく教科学力、さらには生きる力や学びの基礎力などのいかなる部分を学校の重点課題に据えるかは、ある程度は、学校の裁量に委ねられてよい。あるいは、それらの学力の要素は相互に関連しており、何を優先するかというのは順序の問題に過ぎないのであるから、学校の独自性を活かして学力向上の手順を考案した方が、効率的・効果的であるとも言える。

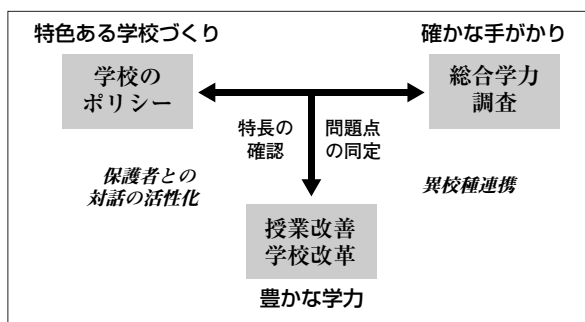
いずれにしても、学力が多様な側面を持つ限り、学力調査の実施を、各学校の取り組みを均一化する過程に位置づけるのは避けなければならない。それはむしろ、いわゆる「特色ある学校」づくりを体現する営みの中に据えられるべきである。

2) スクールポリシーの確立

「特色ある学校」という今日の学校観と接点を持つがゆえに、学力調査を実施し、その結果を授業改善・学校改革に活かそうとする学校には、厳しい姿勢が要求される。それは、「スクールポリシー」の確立である。学力調査を実施すれば、なんらかの結果は出てくる。7割の子どもの教科学力が「おおむね満足できる」という基準を満たしているとか、過半数の児童・生徒の生きる力が地域や全国の平均値を上回っているといった事実が明らかになる。

けれども、そうした結果だけで授業改善・学校改革への指針が得られるのであろうか。残念ながら、結果を見るだけでは得るものは少ない。学力調査の結果は、学校のそれまでの取り組みと重ねて、解釈されるべきだ。たとえ7割の子どもの教科学力が「おおむね満足できる」という基準を満たしていても、生きる力が他校の子どもに比べて秀でていたとしても、それが学校の教師たちの努力と工夫によって生み出されたものでなければ、学校が説明責任を果たしたことはない。両者を結びつけるものは、スクー

図表 5-1-3 学力調査の実施方針



ルポリシーである。学力の多様な要素のうち、何を学校の特長とすべきか、あるいはいかなる部分を重点課題とすべきであり、その克服を目指してどのような方策を用意すべきかを統括する論理がスクールポリシーである。それを伴った時初めて、学力調査の結果は、授業改善・学校改革への道標となりうる(図表5-1-3)。

3) 家庭・地域や教育行政との連携・協力

学力の多様性を是とするならば、その向上には、学校単独で実現できる部分とそうではない部分があると、理解すべきだ。例えば、学びの基礎力は、保護者と子どもの対話によって充実するし、生きる力は、子どもと地域住民のコラボレーションによって伸長される。教科学力も、もちろん学校の教師たちによる育成が支柱とはなるが、それに対する家庭・地域の協力、そして教育行政の手厚いサポートがあると、なおいっそう豊かになるに違いない。

したがって、学校は、学力調査の結果を家庭・地域や教育行政に公開する必要があるが、それは、三者が授業改善・学校改革に向けた協働関係を構築する方向への出発点として定義されるべきであろう。換言すれば、学力調査は、学校、家庭・地域、そして教育行政間で繰り広げられる対話の話題であり、三者を紡ぐ糸なのである。

4) 「総合教育力調査」との連動

学力調査が特色ある学校づくりへの第一歩となり、また学校と家庭や地域、教育行政との連携・協力の促進剤となるためには、教師・学校・家庭を対象とする調査(以下、総合教育力調査)との連動、両者の結果の関連的考察が不可欠である。これまでの多くの学力調査は、学力の幅が狭いだけでなく、結果主義を旨としていた。それゆえ、調査の対象は、子どもたちの学習成果に限定されていた。

しかしながら、それだけでは、何をどう改善していけばよいのかについて、教師たちは、手がかりを得にくい。教師、学校、家庭における教育活動に関するデータを収集し、それらと学力調査の結果をすり合わせて初めて、学力向上に関わる手だてや働きかけ、システムの成果と課題を明らかにできる。総合教育力調査の原理は、既に第1章で確認したとおりである。

学校の教職員、保護者が自らの教育実態について自己点検・評価するのは、確かに面倒なことではある。時間もかかるし、データを分析するのにも苦労が付きまとう。しかし、学力調査を真に価値あるものにするためには、総合教育力調査の実施と分析・考察は不可避である。

3 実施上の検討事項

学力調査の実施に際しては、1) 実施時期、2) 実施規模、3) 実施に関する情報提供について、あらかじめ検討しておく必要がある。

例えば、学力調査の実施時期については、先にも述べたが、大別して、3つのものが考えられよう。一つは、年度末の実施である。これは、当該年度に学校が定めた重点課題の克服状況を確認するためのものである。1年間の取り組みによって、年度当初に計画した活動がどの程度実現したのかを把握し、また定めたねらいがどこまで満たさ

れたのかを測定して、1年間の教育実践を総括しようとするものである。学校の取り組みの軌跡を1年にわたって描けるという点では、この時期の実施が、学力調査実施の王道であると思う。ただ、教員には異動がある。そのため、総括によって得られた新たな重点課題は、次年度の教師たちに委ねられることになる。その引き継ぎが順調に行われるか否かが、この時期に実施される学力調査の実践的有効性を規定することになろう。

第2のパターンは、年度当初における学力調査の実施である。この場合には、前年度の取り組みを総括していることになる。当該年度の教育実践における重点課題を探り、スクールポリシーの再構築を図ろうとするものである。調査結果を実際に子どもたちに接する教師が手にできるのだから、それを指導の糧としやすい。反面、異動を経た新たな教員組織で調査を実施しているのであるから、前年度の取り組みに精通していない教師にとっては、学力調査の結果を実践に還元させるのが難しい。したがって、この時期の実施は、年度ごとの実践記録の作成とそれらの教師間の交流・交換を要件とするものであると言えよう。

年度途中、例えば12月等に学力調査を実施するのが、第3のパターンである。この場合、ある程度の実践期間を経ているので、スクールポリシーに基づいた実践の成果を学力調査によって確認できる。また、学習活動や家庭における活動の実態も明らかになりやすい。それゆえ、両者のすり合わせから、残る期間の最重点項目とそれを達成するための働きかけを同定できる。

ただし、学校の取り組み、教育行政の事業等は、年度を単位として計画されていることが多い。そのため、年度途中で計画を軌道修正したり、新しいプランに着手しようとしたりしても、そのための組織や予算を急には用意できないのが通例である。したがって、この時期の実施も、残念ながら、全能とは言えない。

結局のところ、各学校や教育行政が適切な実施時期を選択したり、あるいは複数回の実施に着手したりして、学校にとってベターな学力調査実施時期を選択するしかない。

3 学力調査結果の分析・考察の方針

それでは、学力調査の実施結果をどのような視点で分析すればよいのであろうか。次のような分析の角度が考えられよう。

1 能力・資質のバランス

まず、学力の「バランス」を視点とする分析が展開されるべきであろう。教科学力、生きる力、そして学びの基礎力のバランス、それら3つの能力・資質内の下位項目のバランスを確認する営みである。これは、能力・資質の要素を頂点とする正多角形(レーダーチャート)の形に結果を整理することによって、視覚に訴える形で、明確になる。特に平均値を比較対照に採用すれば、子ども、学級、学校の特徴を浮き彫りにできよう。

なお、平均値に届かない部分を改善しようとするのか、それとも平均値を上回る部分

を伸ばしようとするのかは、家庭や地域の要望を取り込みつつ、また教育行政と相談しつつ、各学校が意思決定することになる。

2 ズレの確認

学習成果の測定にせよ、学習活動の実態把握にせよ、最も大事なことは、ズレの確認とそれに対する解釈、そしてズレを解消するための次なるアクションプランの策定である。先に、学力調査実施の前提として、スクールポリシーの確立が重要であると指摘した。学校としては、思考力の育成に尽力したものの、それが学習成果に結実していないとか、教師たちは子どもたちにメディア体験を豊かに提供しているつもりなのに、子どもたちの回答はそれに呼応していないといった部分は、学力調査から授業改善・学校改革プランを策定する際の重点課題となろう。こうした意味でも、前述したように、子どもを対象とする調査だけでなく、教師や学校、家庭を対象とする総合教育力調査の実施は、学力向上を目指す学校にとって、不可欠な営みなのである。

3 新しい発見の解釈

しかし同時に、学力調査結果の分析においては、「新しい発見」も大切にしたい。スクールポリシーに基づく教育活動の効果を確認するとともに、思ってもみなかった結果が生じている場合には、その要因を探るとよい。例えば、教師たちが総合的な学習の時間において生きる力を育むための諸活動を繰り広げていたが、ある学年の学力調査の結果においては、それ以上に、メディア体験という学びの基礎力の充実が発見されたとしよう。そして、その学年の総合的な学習のカリキュラムを他学年のものと比較してみると、新聞の読み方、コンピュータやインターネットの特性を1学期にしっかりと時間を確保して指導していることが明らかになったとしよう。このような場合、教師たちは、そのような指導の重要性を再認識して、総合的な学習の時間における情報教育、特に情報についての学習の時間を拡張するといったカリキュラムの再設計を始めるであろう。

4 継続的实施と縦断的分析

1回の学力調査の結果は、学校等の教育活動の効果を「点」で示すに過ぎない。しかし、学校には実践の歴史があり、経緯がある。それを尊重すべきだ。1回の学力調査の結果に一喜一憂しても仕方がない。

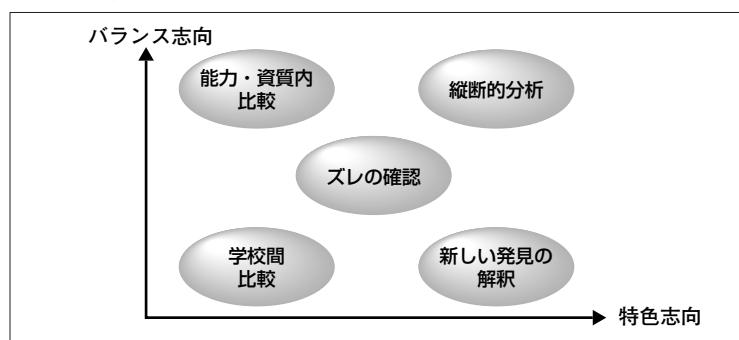
学力調査は継続的实施と縦断的分析を旨とするのが望ましい。学力や学習活動・家庭における活動の軌跡を描き、その変容を分析の視点とするのである。児童・生徒も、教師も学校も、そして保護者も、成長する存在である。だから、それらを対象とする学力調査は、前回の結果よりも改善されたところ、特に、教師等が授業改善・学校改革に取り組んだ部分の向上や充実を確認するという姿勢で分析・考察されるべきだ。

5 地域等の平均値との比較

学力調査の結果は、自校の取り組みをベースにして分析・考察するのが基本ではある。しかしだからと言って、他校との比較に意味がないわけではない。自校のデータと地域の平均値との比較によって、例えば前ページの③で述べたような「新しい発見」が喚起されたり促されたりするやもしれぬ。スクールポリシー、それに基づく取り組みと学力調査結果とのズレを補完し、学力向上への取り組みの信頼性を高めることを志向するならば、自校データと他校のものを比較する勇気を学校、教師たちは持つべきだ。

以上のような学力調査結果の分析・考察の方針をまとめたものが図表 5-1-4 である。

図表 5-1-4 学力調査の結果分析・考察の方針



4 学力調査結果の実践的活用方法

教師たちは、学力調査の結果をどのように活用できるのだろうか。1) 授業改善・学校改革の羅針盤、2) 保護者との対話の題材、3) 異校種連携の促進剤といった使い道が考えられる。学力調査の基本的性格たる、授業改善・学校改革の羅針盤としての意義について、事例を参照しておこう。

例えば、岡山県のK小学校は、平成15年2月に総合学力研究会が開発に着手した「総合学力調査」を受検し、平成15年度、それを踏まえた授業改善・学校改革を推進していた。同校は、平成11年度に総合的な学習のカリキュラム開発に着手した学校であり、以来、総合的な学習のカリキュラムでは地域との交流や地域への参加・貢献活動を支柱に据えてきた。そうしたスクールポリシーの確立は、調査結果に見事に反映され、子どもたちの「生きる力」の実態は教師たちが大いに満足できるものであった。一方、算数学力、特に数学的な考え方については、おおむね満足できるというレベルに達した児童が期待よりも少なかった。

この結果を得て、同校の教師たちは、平成15年度の学校研究テーマを修正した。彼らは、平成14年度は総合的な学習と教科学習の連携を学校研究主題に設定し、両者に共通する目標を「問題解決力」に求め、総合的な学習と教科学習の両方の授業研究を進めていた。そして、平成15年度は、両者で共通に培うべき能力にコミュニケーション能力を据

え、それを重点的に指導する教科として国語を実践研究の対象分野とする予定であった。しかし、学力調査結果を踏まえて、教師たちは、学力向上への優先課題たる、算数の授業づくりの工夫を学校研究テーマに設定したのである。

ただし、同校の教師たちが取り組んでいるのは、あくまで「問題解決力」の育成である。そうした意味では、彼らは、ここ数年かけて取り組んできた総合的な学習のカリキュラム開発と決別したわけではない。むしろ、彼らの新しい研究は、総合的な学習のカリキュラム開発過程で会得した新しい授業づくりの手法を教科学習に持ち込もうとする積極的な展開であると言える。学力調査の実施は、K小学校の教師たちに、実践研究の連続・発展を実現させるための針路をも示してくれたのである。

5 学力向上を支える教師の力量とその形成

これまで述べてきたように、学力向上への取り組みは、授業改善・学校改革の一環を成すものである。したがって、教師たちには、それを進めるための力量形成の機会を保障すべきである。それは、図表5-1-1に掲げた「研修の充実」や「学校における実践研究の推進」に他ならない。

もちろん、学力向上を目指す取り組みにはマニュアルは存在しないので、教師自身が、その枠組みや方法を選択したり、創造したりできるように、研究・研修のスタイルを刷新する必要がある。例えば、ワークショップ形式を採用した授業研究会などが、学校現場でも試みられるようになってきたが、そうした新しい研究・研修方法を、研究主任等のミドルリーダーが企画・運営することが必要とされよう。

※本節は、前回の「学力向上のための基本調査2003」の報告書『豊かな学力の確かな育成に向けて』（2003年、ベネッセ教育総研刊）の第6章を、「総合教育力」の概念を加味して再構成したものである。