

2-1

「読解力」向上の取り組みに関する 構造モデルの構築と検証

ベネッセ教育研究開発センター主任研究員 田中 勇作

はじめに

第1章でも述べられたように、私たち「総合学力研究会」(事務局；ベネッセ教育研究会開発センター)は、前々回の「学力向上のための基本調査2003」および前回の同「基本調査2004」を通して、「教科学力」「学びの基礎力」「社会的実践力(生きる力)」が互いに関連しあって育成される「総合学力モデル」ならびに、その総合学力の育成に向けて「教師の指導力」「家庭の教育力」および「学校の経営力」の3者の協働になる「総合教育力モデル」の重要性を検証し、様々な機会を通じて提唱してきた。そうしたモデルや全国規模の実証データは多くの先生方や教育関連機関からの関心・賛同を集め、学校現場における学力向上の取り組みに少なからず影響を及ぼすことができたと自負している。

さて、今回の「学力向上のための基本調査2006」では、OECDのPISAで調査され、わが国の子どもたちの成績が国際的に大幅に低下したと大々的に報じられた、いわゆる「PISA型読解力」(以下、「読解力」と呼ぶ)をテーマに取り上げ、その育成・向上に関する指導の在り方を探ることとした。この「読解力」を「総合学力モデル」の枠組みで捉え、更にその育成に関して「総合教育力モデル」の考え方を適用することによって、「読解力」向上が一時的なブームとしてではなく、「総合学力」向上の取り組みの中に明確に位置づけられるようになることを企図した。

本節では、第1章で田中博之先生からご報告いただいた総合学力としての「読解力」の構想を踏まえながら、今回の「基本調査2006」における基本仮説やモデルについて説明する。

1 「学力向上のための基本調査2006」における3つの基本仮説

第1章でも触れられたように、私たち総合学力研究会では、「『読解力』は『教科学習』『学びの基礎力』および『社会的実践力』が互いに関与し合って成り立つ合成的な学力である」という仮説のもと、「総合学力」の一つのパロメータとしての「読解力」の育成・向上の在り方をこれまでの「学力向上のための基本調査2003および2004」で明らかにして

きた「総合学力モデル」ならびに「教育総合力モデル」の概念を適用して探っていこうというねらいで今回の「基本調査2006」を企画した。

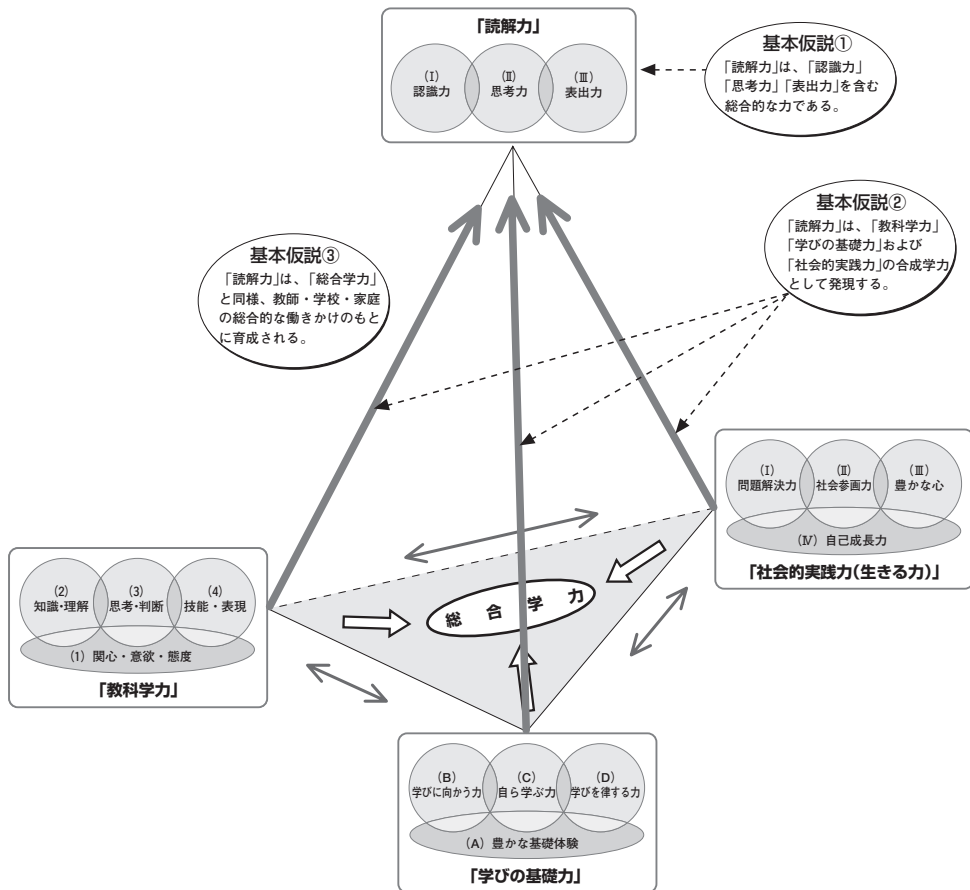
企画・設計に当たっては、前述の「読解力は合成学力である」という仮説を含め、以下に示す3つの基本仮説を設定し、それらの基本仮説を検証すべく具体的な調査項目の設計を行った。

<本調査における3つの基本仮説>

- 基本仮説① 「読解力」は、「認識力」「思考力」「表出力」を含む複合的な力である。
- 基本仮説② 「読解力」は、「教科学力」「学びの基礎力」および「社会的実践力」の合成学力として発現する。
- 基本仮説③ 「読解力」は、「総合学力」と同様に、教師・(組織としての)学校・家庭の総合的な働きかけのもとに育成される。

これらの3つの基本仮説を構造的にイメージ化したものを図表2-1-1に示した。

図表2-1-1 「学力向上のための基本調査2006」における3つの基本仮説



ここで、この仮説モデルについて若干の説明を加えておきたい。

まず、三角錐の頂点に設定した「読解力」を構成する3つの要素(認識力・思考力・表出力)については、後述する文部科学省の「読解力向上プログラム」で示された「PISA型読解力」の定義等も参考にして操作的に定義している。(基本仮説①)

三角錐の底面を構成する「教科学力」「学びの基礎力」および「社会的実践力」は互いに関連し合う「総合学力」の要素と構造を表しており、「基本調査2003」で検証した「総合学力モデル」に準じている。そして、その底面を構成する3つの要素から頂点(「読解力」)に向かう3本の稜線は、互いに関連し合いながら育成されることによって、3要素の合

成学力として「読解力」が発現することを示している。(基本仮説②)

また、基本仮説②を踏まえると、「読解力」とは「総合学力」のパラメータの一つであると言い換えることができ、それを育成するためには「基本調査2004」で検証したように教師の指導力のみでなく、家庭の教育力や学校の経営力が総合的に働くことが重要であるという「総合教育力モデル」が適用されるものとする。(基本仮説③)

本調査では、これら3つの基本仮説を検証するとともに、「読解力」育成に関わる総合的な働きかけの在り方を探ることを目的とし、更に以下に示す構造モデルの構築を行った。

2 「読解活動とそれを支える豊かな学習活動」の基本モデルの構築

さて、2003年に実施されたOECDのPISA調査におけるわが国の結果を受け、文部科学省は平成17年12月に「読解力向上プログラム」を発表し、「読解力」の向上を目指して教科国語の指導のみならず、各教科および総合的な学習の時間等の学校教育全体を通じ、「考える力」を中核とした「読む力」「書く力」の総合的な育成について述べ、各学校で求められる改善の具体的な方向性(3つの重点目標)を示した。

(詳細は、文部科学省「読解力向上プログラム」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/05122201/014/005.htmを参照)

図表2-1-2は、その中で「読解力向上プログラムの全体像」として示されたものの一部であり、学習者が「文章・資料」を「読み」、「考え」、「書く」というプロセス(読解)を通して、実生活・行動によりよく参加していくという「PISA型読解力」の構

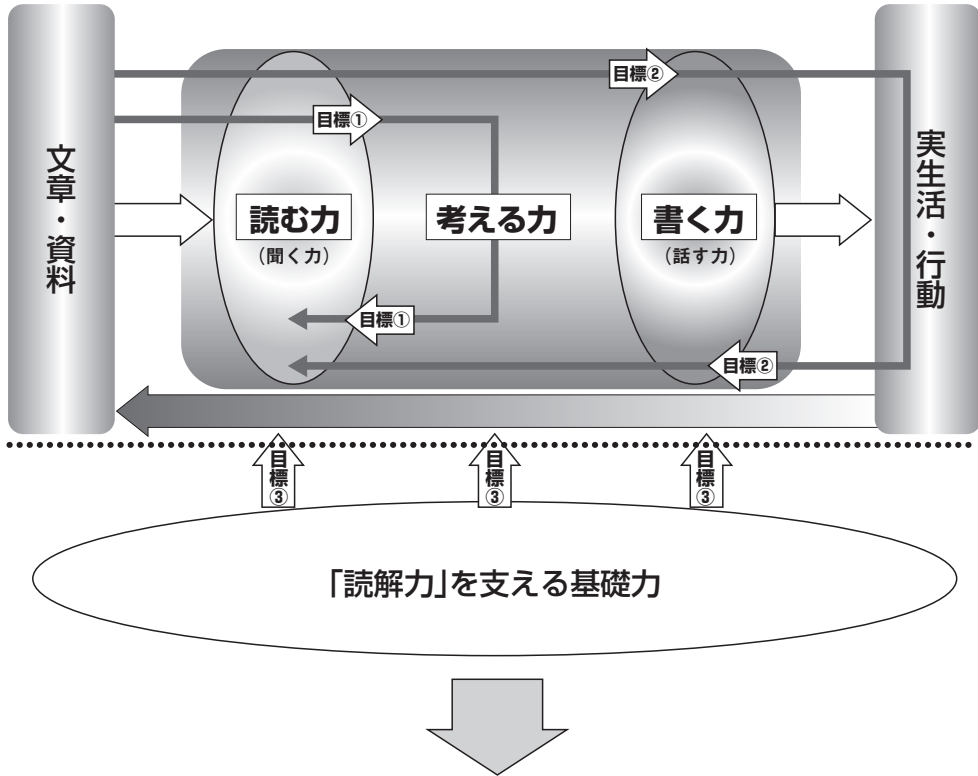
造と先の「3つの目標」の関係を示している。ちなみに、「読解力向上プログラム」で示された目標とは、「目標① テキストを理解・評価しながら読む力を高める取り組みの充実」「目標② テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める取り組みの充実」「目標③ 様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会の充実」の3点である。

さて、今回の調査では、この図表2-1-2に示された図をベースに、次に示す2つの観点から「読解」活動に関するモデルの再構成を行い、総合学力研究会として提唱してきた「総合教育力モデル」に則ったトータルな視点からの「読解力向上の取り組み」の在り方を探る上での基本構造モデルとして図表2-1-3に示した。

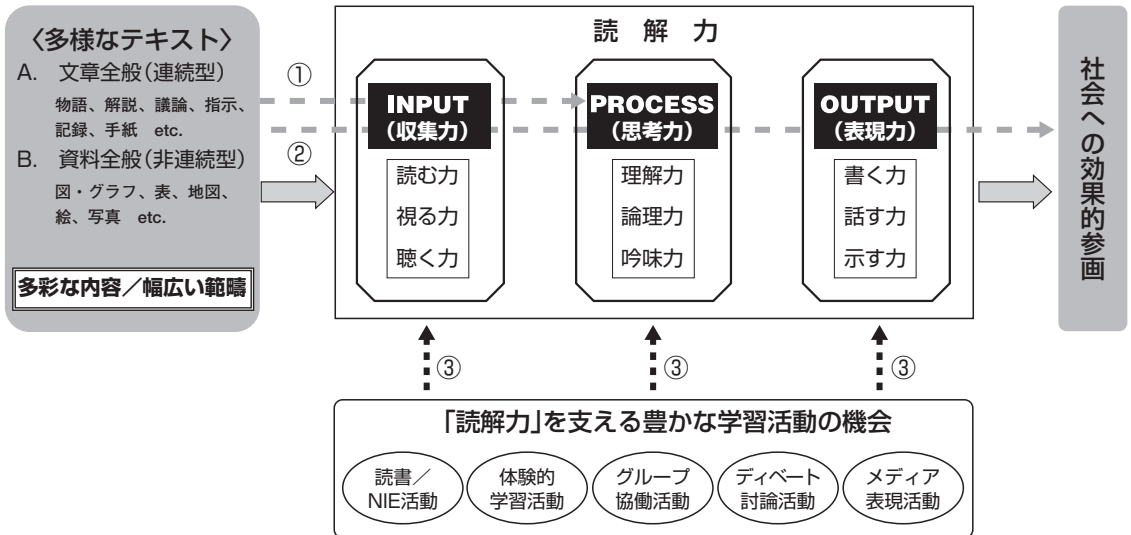
＜構造モデル再構築に関する2つのアプローチ＞

- ①文部科学省のオリジナルモデルの「読む力・考える力・書く力」を、情報処理のプロセスモデル(Input→Process→Output)の考え方によって一般化するとともに、Inputに関わるものとして「読む」以外にも「視る」「聴く」といった力を追加し、Processに関わるものとして「考える力(思考力)」を「理解力」「論理力」「吟味力」等に、より詳しく分解し、Outputに関しては「書く力」以外にも「話す力」「示す力」を追加することによって、教科国語における「読解」との違いを明確化し、「PISA型読解力」向上を考える上での諸相を示す。
- ②オリジナルモデルでは「読解力を支える基礎力」として大ぐくりにされていたものをより具体的で多様な学習活動として捉え直せる視点を明確に示す。

図表2-1-2 「読解力向上プログラムの全体像(一部)」文部科学省



図表2-1-3 「読解活動の構造とそれを支える豊かな学習活動」に関する基本モデル



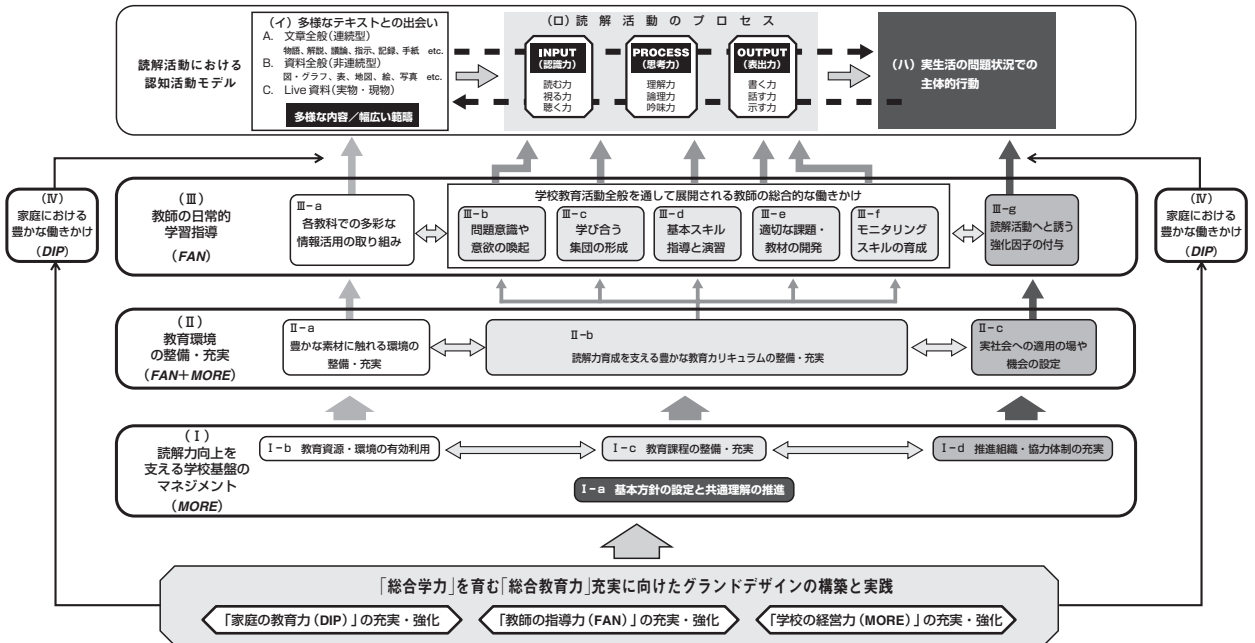
※上記図表①～③は、文部科学省の示す目標①～③に相当する。

3 「読解力向上に関する取り組み」の基本構造モデルの構築

次に、前ページの図表2-1-3をベースにしなが
ら、総合学力研究会が提唱する「総合教育力モ
デル」の考え方を取り入れて、「読解力を支える豊
かな学習活動の機会」に関する部分を「(Ⅲ) 教師の
日常的な学習指導(総合教育力モデルのFANに相
当)」 「(Ⅱ) 教育課程や教育環境の整備・充実(同じ

くFAN+MOREに相当)」および「(Ⅰ) 読解力向上
を支える学校基盤のマネジメント(MORE)」の観
点から3層に構造化するとともに、「家庭における
豊かな働きかけ(DIPに相当)」の観点を加えたもの
を図表2-1-4に示した。

図表2-1-4 「読解力向上に関する取り組みの基本構造モデル」(簡易版)



ここでもう少し詳しくこのモデルについて説明
しておこう。

まず、第3層(Ⅲ)では個々の教師による日常
の直接的な学習指導(働きかけ)を「総合教育力モ
デル」の「FAN」に準じる観点から設定した。

次の第2層(Ⅱ)では教師個人の属人的な色合い
の濃い学習指導ではなく、豊かな教育カリキュ
ラムの整備や諸活動の場や機会の設定等の学校全体
としての組織的な取り組みを同じく「FAN」および
「MORE」の双方の性格をもつものとして設定した。

そして最後の第1層(Ⅰ)では学校全体としての
「読解力」向上の働きかけを支える学校教育基盤
の経営方針や運営に関わる取り組みを、「MORE」の
観点に準じて設定した。

また、図表の上部に示した子どもの読解活動
(イ)、(ロ)、(ハ)の3つのフェーズを、「(イ)多様
なテキストとの出会い」「(ロ)読解活動のプロセス」
および「(ハ)実生活の問題状況での主体的行動」
とした上で、それぞれのフェーズに対応する教師
や学校組織としての働きかけをそれぞれ「情報活
用に関する取り組み」「読解活動に対する総合的な
指導」および「実生活での読解活動への誘い」とし
て捉え、この3つの観点から、「(Ⅲ) 教師の日常
的学習指導」「(Ⅱ) 教育環境の整備・充実」「(Ⅰ) 読
解力向上を支える学校基盤のマネジメント」の3層に
わたる学校現場における各種の働きかけを「3×3」
のマトリクスで整理するスキームを基本構造モ
デルの中に導入した。(図表2-1-5参照)

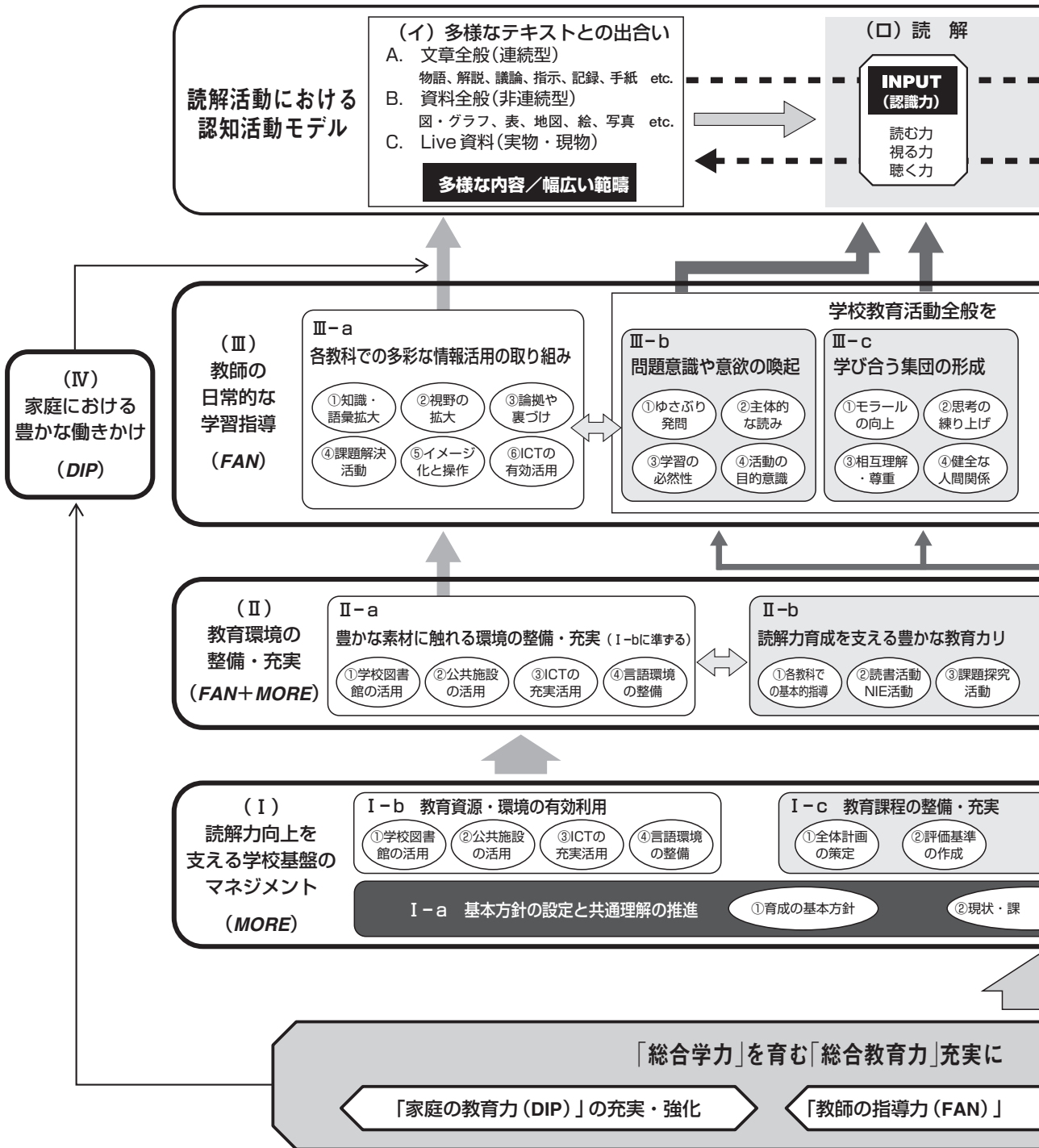
図表2-1-5 基本構造モデルにおける3×3のマトリクス

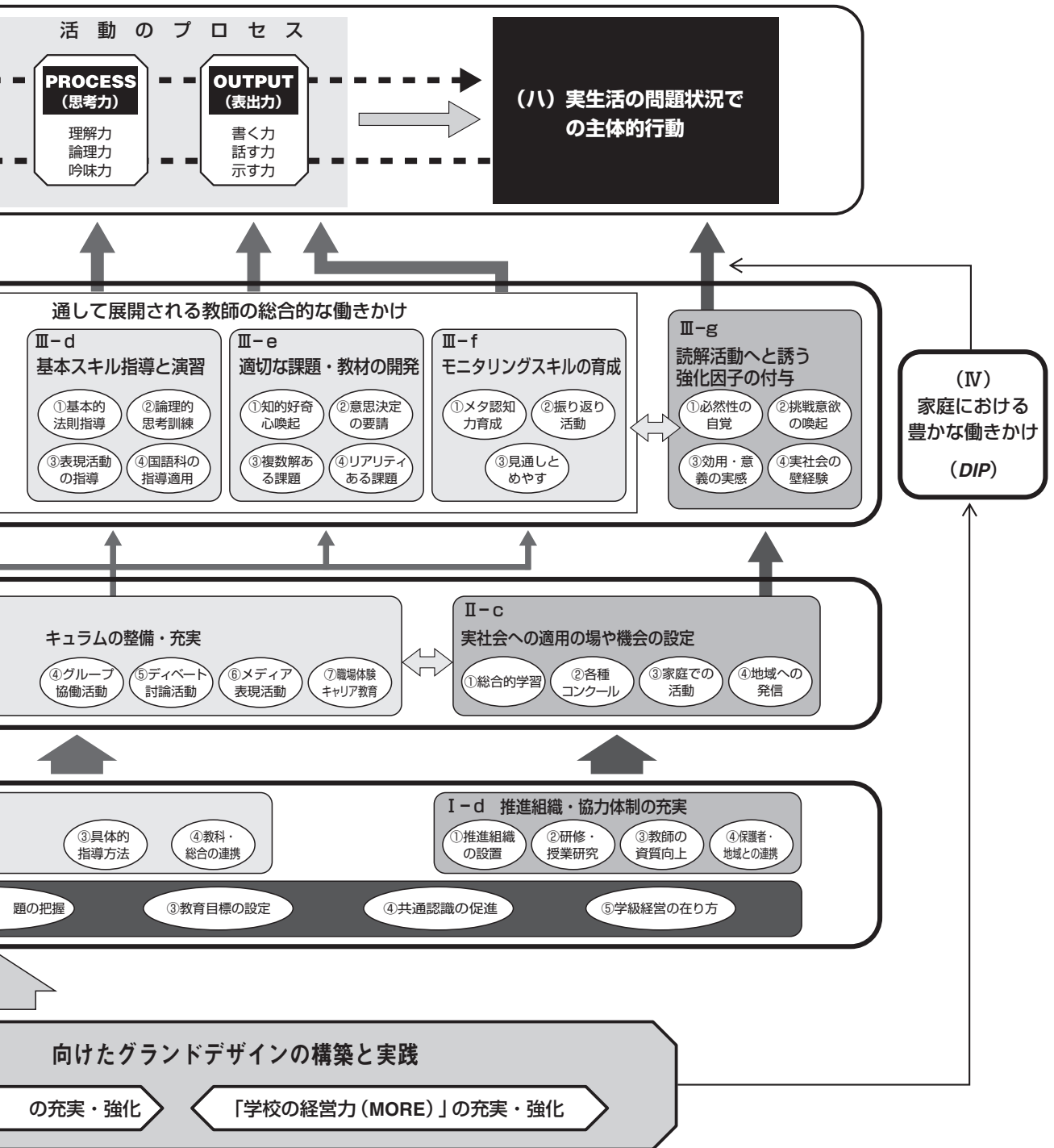
| | (イ) 多様なテキストとの出会い | (ロ) 読解活動の基本プロセス | (ハ) 実生活の問題状況での主体的行動 |
|---------------------------------|-------------------|------------------------------|---------------------|
| (Ⅲ) 教師の日常的学習指導 (FAN) | 各教科での多彩な情報活用の取り組み | 教師の総合的な働きかけ | 読解活動へと誘う強化因子の付与 |
| (Ⅱ) 教育環境の整備・充実 (FAN & MORE) | 豊かな素材に触れる環境の整備・充実 | 「読解力」育成を支える豊かな教育カリキュラムの整備・充実 | 実社会への適用の場や機会の設定 |
| (Ⅰ) 読解力向上を支える学校基盤のマネジメント (MORE) | 教育資源・環境の有効利用 | 教育課程の整備・充実 | 推進組織・協力体制の充実 |

更に、各「取り組み」のボックスについて、具体的な項目にまでブレイクダウンしたものを次ページの図表2-1-6に示した。今回の調査では、そ

の一つひとつの項目を教師、管理職、保護者に対する調査項目として設定し、各対象の働きかけの状況を測る指標とした。

図表2-1-6 「読解力向上に関する総合的な取り組み」の構造モデル（詳細版）



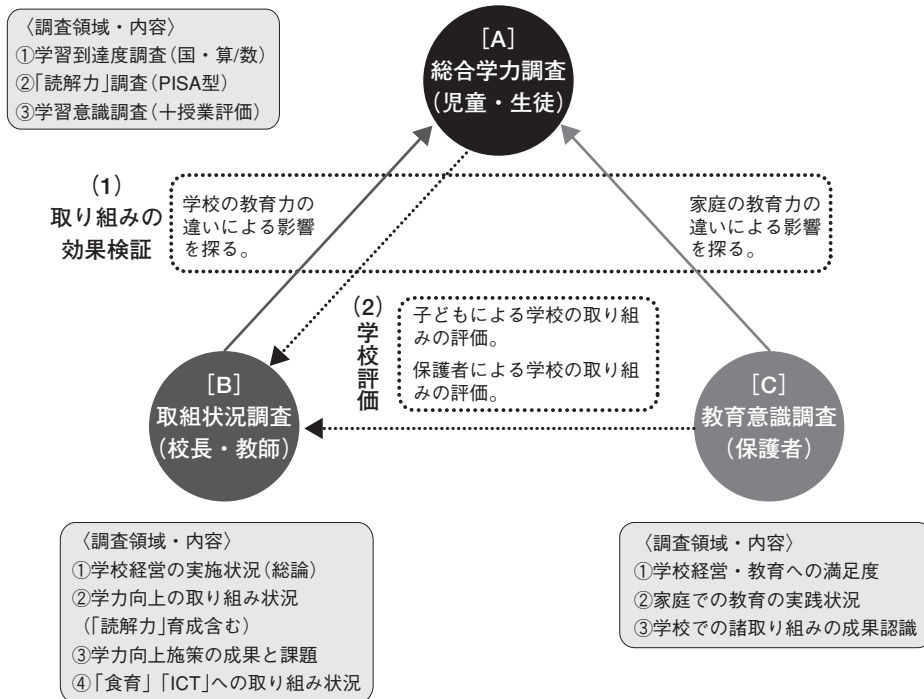


4 「学力向上のための基本調査2006」のフレームワーク

以上、今回の「基本調査2006」における私たちの問題意識を表した「3つの基本仮説」ならびに、本調査研究における基本コンセプトとなる「読解力向上に関する総合的な取り組み」の構造モデル等について、その概要を紹介してきた。

図表2-1-7では、それらを踏まえる形で設計した今回の調査のフレームワーク(全体構造)を示しているので、調査の全容を俯瞰する上での参考にしていただければ幸いである。

図表2-1-7 「学力向上のための基本調査2006」のフレームワーク(全体構造)



5 「学力向上のための基本調査2006」の概要

- 1) 調査名称 ; 「学力向上のための基本調査2006」
- 2) 調査のねらい ; **【A】** 児童・生徒対象の「総合学力調査(国語・算数/数学に関する学習到達度調査および学習意識・実態調査に加え、「読解力」問題を含む)」、**【B】** 校長・教師対象の「学力向上への取り組み状況調査(2004年版をベースに「読解力」指導・「食育」に関する項目を追加)」および**【C】** 保護者対象の「教育意識調査」を通して、「読解力」の向上に向けての教師・学校・家庭による総合的な働きかけの在り方を探る。
- 3) 調査対象 ; ①子ども調査 小学校第5学年の児童(41校、約2,630名)
中学校第2学年の生徒(30校、約3,060名)
②教師調査 小学校教諭 約720名、中学校教諭 約530名
小学校校長 約130名、中学校校長 約100名
③保護者調査 小学5年生の保護者 約1,810名、中学2年生の保護者 約3,060名
※なお、②には教師調査のみにご協力いただいた学力向上フロンティアスクール(小中計163校、約300名)の校長・教師が含まれる。
- 4) 調査時期 ; 2006年2月中旬～3月初旬(各校は期間内の任意の日程で実施)
- 5) 調査内容 ;

| 対象 | 調査名称 | | 内容 |
|-------|-----------------------|----------------|--|
| 児童・生徒 | 学習到達度調査 | ①国語学力調査 | ・調査対象学年が前年度末までに学習した教科内容に対する学習の到達状況を「知識・理解」「技能・表現」「思考・判断」の各観点から測る設問で構成。出題形式は選択式と記述式を併用。(所要時間;小学生45分、中学生50分) |
| | | ②算数/数学学力調査 | |
| | 「読解力」調査 | ③「読解力」問題(学年共通) | ・「読解力」問題はPISA調査で用いられた問題構成に準じ、「情報の取り出し」「解釈」「熟考・評価」の各プロセスを含む大問4問から構成。学年共通。 |
| | 学習意識調査 | ④学習についてのアンケート | ・「学びの基礎力」「社会的実践力(生きる力)」についての自己評価ならびに、学校や家庭での指導・活動についての認識等を4件法で問う意識調査。(所要時間は小中生とも30分を目安に設定) |
| 教師 | ⑤指導の状況に関するアンケート(教師対象) | | ・「学校経営の状況(総論)」、「学力向上に関する学校としての取り組み状況」、「日々の指導における学力向上の工夫」、「学力向上施策の成果と課題認識」等について、それぞれの立場から4件法で自己評価を行う。 |
| | ⑥指導の状況に関するアンケート(校長対象) | | |
| 保護者 | ⑦子どもの教育についてのアンケート | | ・「学校経営・教育に対する満足度」、「家庭での働きかけの状況」、「学校での諸取り組みの成果」等についての認識を4件法で問う意識調査。 |

- 6) 調査方法 ; 北海道・東北・関東・中部・近畿・中国・四国・九州の各ブロックの小学校41校、中学校30校に対して、上記5)の内容を学校通しの自記式調査(テスト)にて実施。なお、全国の学力向上フロンティアスクールに対して、教師調査のみの回答を郵送にて依頼。
- 7) 調査主体 ; 「総合学力研究会」
 監修 : 大阪教育大学教授 田中 博之
 大阪教育大学教授 木原 俊行
 大阪教育大学助教授 大野 裕己
 メンバー : 大阪教育大学附属平野中学校教諭 井寄 芳春
 守口市立八雲小学校教諭 重松 昭生
 事務局 : ベネッセ教育開発センター 学校教育調査室

注 記

●本報告書における分析上の指標やレベル化基準等の考え方について

| | | |
|---------------------|--------------|---|
| 1) 子どもの総合学力スコア | ①教科総合スコア | ●教科・学年によってバラつきのある「学習到達度調査」の各教科通過率を同一尺度で比較できるように、小5生は国語・算数2教科、中2生は国語・数学2教科の合計スコアを偏差値換算し、「教科総合スコア」として算出。 |
| | ②学びの基礎力総合スコア | ●「学習意識調査」における「学びの基礎力」に関する約40の項目に対する4件法による子どもの自己評価をもとに、最高が100、最低が0となるように数値化した上で、偏差値換算したものを「学びの基礎力総合スコア」として算出。 |
| | ③社会的実践力総合スコア | ●上記②の「学びの基礎力総合スコア」に準じる形で、「社会的実践力」に関する約20の項目に対する子どもの自己評価を数値化した上で、偏差値換算したものを「社会的実践力総合スコア」として算出。 |
| | ④「読解力」総合スコア | ●「読解力」問題における通過率を上記の①～③の各総合スコアと同一尺度で比較できるように、偏差値換算し、「読解力」総合スコアとして算出。なお、「読解力」の3つのプロセスに関するスコアもこれに準ずる形で算出。 |
| 2) 各種スコアのレベル設定 | ①総合学力の3群分類 | ●児童・生徒の教科学力、学びの基礎力、社会的実践力、「読解力」に関する総合スコア（偏差値）をもとに、60以上を上位群（約15%）、40以上60未満を中位群（約70%）、40未満を下位群（約15%）として3群に設定。 |
| | ②総合学力の5群分類 | ●児童・生徒の教科学力、学びの基礎力、社会的実践力、に関する総合スコアをもとに、上位から7%、24%、38%、24%、7%の割合に順ずる形で、L5からL1の5段階を設定。 |
| | ③各種教育力の3群分類 | ●教師、校長、保護者の各種教育力に関わる領域別スコアのレベルは、各領域における総合スコアを偏差値換算し、60以上を上位層（約15%）、40以上60未満を中位層（約70%）、40未満を下位層（約15%）として3群に設定。 |
| 3) 教師と子ども間のクロス集計の単位 | ①小5生 | ●教師個人の取り組み状況とその担任クラスにおける子どもの教科学力、学びの基礎力、社会的実践力および「読解力」の各スコアの平均をクロス（学級担任×クラスの子どもの平均） |
| | ②中2生 | ●学年担任教師団（複数）の取り組み状況スコアの平均とその学年全体における子どもの教科学力、学びの基礎力、社会的実践力および「読解力」の各スコアの平均をクロス（学年団教師平均×学年全体の子どもの平均） |
| 4) 校長と子ども間のクロス集計の単位 | ①学年共通 | ●校長個人の取り組み状況スコアとその学校の当該学年全体における子どもの教科学力、学びの基礎力、社会的実践力および「読解力」の各スコアの平均をクロス（校長×学年全体の子どもの平均） |