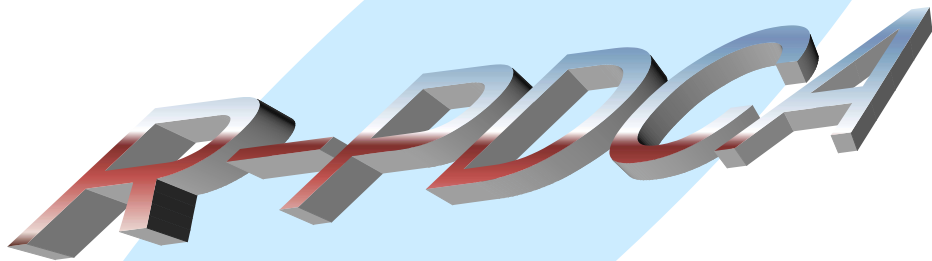


R-PDCAのマネジメントと 学力向上の成果認識との関係

学力向上の取り組みに関する調査報告書

A 3D, metallic-looking logo for 'R-PDCA'. The letters are rendered in a perspective view, with the 'R' being the largest and most prominent. The letters are connected by thin lines. The logo is set against a light blue, curved, oval-shaped background that tapers at the ends.

2005年11月

Benesse[®] 教育研究開発センター

目次 / サマリー

刊行にあたって & 調査概要	P. 1
----------------	------

Research : 実態調査のデータや分析結果の扱いの違い

P. 2

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

「個の把握」を、子ども一人ひとりに応じた指導に生かし、実態調査の分析に全教師の意見を反映させ、学年別・クラス別だけでなく学校全体の課題を明確にして取り組んでいる。

Plan : 学力向上の取り組みの計画づくりの違い

P. 4

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

計画立案を協議・推進する組織を設け、中長期的な目標達成の視点で各年度の計画を策定している。計画は、検証可能な具体的な行動レベルで考案し、育てたい力をどのような場面・機会を通して育成するのかを具体的に構想している。

Do : 学力向上の取り組みの注力度合いの違い

P. 6

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

単なる教科単体の指導改善にとどまらず、学校教育全体としてのカリキュラムの改善・工夫や、学び合う集団作り、学習時間の確保、および指導ノウハウの共有化や保護者等による指導支援といった「総合的な視点」に立った取り組みがなされている。

Check : 取り組みの効果検証の方法の違い

P. 8

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

成果の検証を協議・推進する組織を設け、客観的な指標と方法に基づく成果測定を行い、その総括を踏まえて次年度課題を洗い出し、焦点化するという検証活動を毎年、定期的実施している。

Action : 取り組みを改善していく方法の違い

P. 10

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

改善課題についての具体的な行動計画に基づき、未達成の目標をきちんと補充指導し、取り組みの成果検証を踏まえて教師の研修内容や連携・協働の在り方を構想する等、「指導と評価の一体化」の視点で改善に取り組んでいる(ただし、「改善」への取り組みの充実が学校現場全般における重要課題である)。

「成果の上がる学校に向けて」 - 3つの仮説 -

P. 12

仮説 . 「実態把握(R)」「計画(P)」「実践(D)」「検証(C)」「改善(A)」の各フェーズの取り組みをバランスよく充足させることが成果の向上に不可欠である。

仮説 . 「実態把握(R)」「実践(D)」「改善(A)」の各フェーズにおける取り組みの充実が、学力向上の取り組み成果の一層の向上に効率的に機能する。

仮説 . 学力向上の取り組み成果は、先行するフェーズの取り組みを如何に次のフェーズへとつなげていくことができるかにかかっている。

参考 「育てたい力」の学年段階別変化	P. 14
--------------------	-------

資料編	P. 16
-----	-------

「かなり」と「まあ」の違いはどこにあるのか

この度、ベネッセ教育研究開発センターより、学力向上の取り組みに関する調査報告書『R - PDCAのマネジメントと学力向上の成果認識との関係』を発売する運びとなりました。わたしどもは、これまで「総合学力研究会」(代表:田中博之大阪教育大学助教授)の活動を通して、報告書『豊かな学力の確かな育成に向けて』(2003年10月)、『総合教育力の向上が子どもの学力を伸ばす』(2005年3月)を発売してきました。前者では、教科学力・学びの基礎力・生きる力の相互関係を探り、これらの3つの力をバランスよく育成することの大切さを検証し、後者では、子どもの総合的な学力を伸ばしていくためには、教師の指導力・家庭の教育力・学校の経営力が相互に連携し合い、総合教育力として子どもに働きかけていくことの重要性をデータで明らかにしました。今回の調査は、学力向上の取り組みのR - PDCAサイクルの取り組み状況と学力向上との関係に焦点を当て、これからの学力向上の取り組みの継続的發展に向けて参考にしていただくことを目的としたものです。この場をお借りして、調査にご協力くださり、貴重なご意見をお寄せくださいました小・中学校の先生方ならびに教育委員会の方々に厚く御礼申し上げます。

下の図に示すように、学力向上の取り組みの成果認識を問う設問では、「かなり成果が上がっている」と「まあ成果が上がっている」の回答を合計すると、小学校では98%、中学校では93%に及びます(いずれも6%程度の無回答を除く)。今回は、この「かなり」と「まあ」の成果認識の違いが生まれる背景をR - PDCAサイクルの各段階の取り組みにおいて探ってみました。この報告書が、これから学力向上の取り組みをさらに発展させようとしておられる全国の小・中学校や教育委員会の取り組みに少しでもお役に立てれば幸いです。

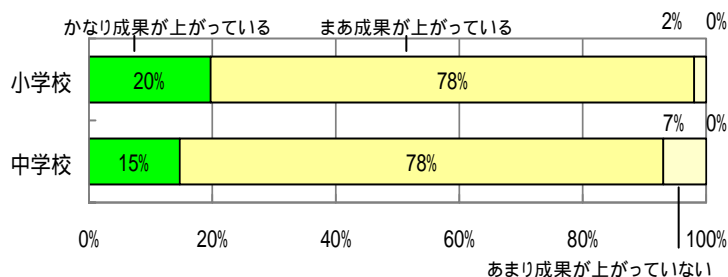
2005年11月28日

株式会社ベネッセコーポレーション

ベネッセ教育研究開発センター長・執行役員 新井 健一

学力向上の取り組みに対する学校の成果認識

Q. あなたの学校での学力向上の目標に対する全体的な達成度合いに関してどう思いますか？



調査概要

調査テーマ 「育てたい力」の学年段階別変化、学力向上の成果認識、R - PDCA各段階の取り組み

調査方法 調査票を学校に郵送、自記式にて回答後、郵送による返送で回収した。

調査時期 2005年7月

調査対象 小中学校の学力向上フロンティアスクール、文部科学省研究開発指定校、自治体教育委員会の研究指定校(一部)、ベネッセ調査への過年度協力校など計1957校(小学校1178校、中学校779校)の校長経由教務主任宛て

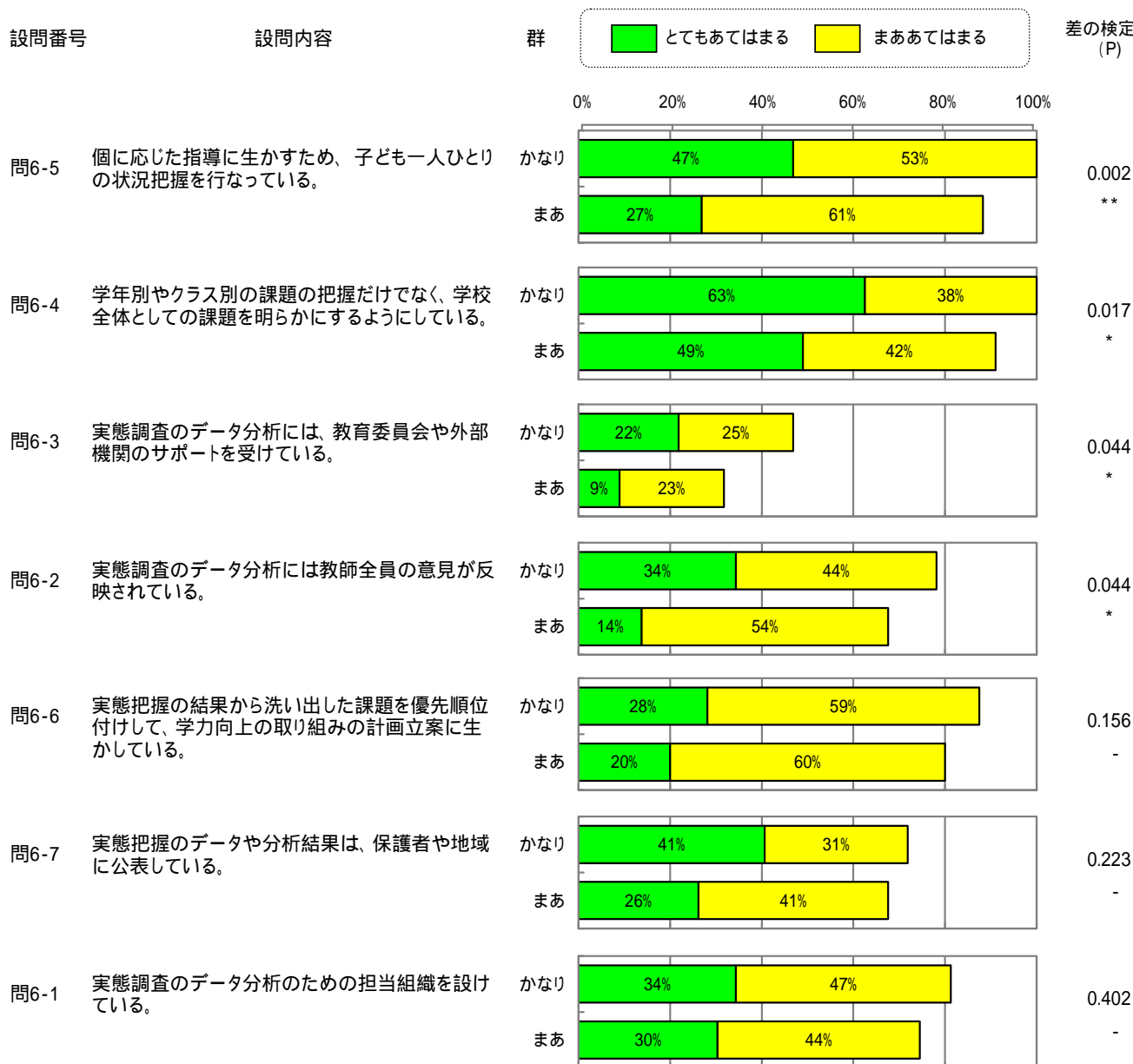
回収状況 小学校103校 中学校92校 計195校

Research : 実態調査のデータや分析結果の扱いの違い

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

「個の把握」を、子ども一人ひとりに応じた指導に生かし、実態調査の分析に全教師の意見を反映させ、学年別・クラス別だけでなく学校全体の課題を明確にして取り組んでいる。

下図は、「実態調査のデータ分析や分析結果がどのように扱われたり、活用されているか」という設問に対する回答状況を、「学力向上の成果認識」を問う設問に対して「かなり成果が上がっている」と回答している学校群と「まあ成果が上がっている」と回答している学校群の間で比較し、両群の差の統計的な有意水準の高いもの（P値の小さいもの）から順に示している。学校群は、小中学校を合わせたものとなっている（他も同様）。



（両群の）差の検定：数値は各設問に対する両群の回答状況の差を統計的に検定した結果を示している。P値は、両群の回答に有意な差があると判断した場合の危険率を表し、この値が小さいほど両群の回答差の有意水準が高いことを示している。*、*、-の記号は、P値がそれぞれ1%未満、5%未満、5%以上であることを示す。以下の図表についても同様である。

データが語ること

学力向上の取り組みについて「かなり成果が上がった」と回答している学校では、「まあ成果が上がった」とする学校に比べて、学力調査や生活・意識調査等の実態把握の結果を通して、子ども一人ひとりの状況把握を行ない、個に応じた指導の改善に生かしている割合が高い。学力向上の取り組みで成果を上げていくためには、実態把握の結果を踏まえた子ども一人ひとりに応じた指導を工夫することが大切であることを改めて示しているものと考えられる。

他方、「個の把握」や学年別・クラス別の課題だけでなく、学校全体としての課題を明らかにして取り組んでいる割合においても両群の間には有意な差がある。学力向上に向けて学校としての経営課題を明確にして組織的に取り組んでいくことの大切さを意味していると考えられる。

実態調査のデータ分析において、教育委員会や外部機関のサポートを受けている割合は、「かなり成果が上がった」とする学校のほうが有意に高い。このことは、実態調査の実施やデータ分析を学力向上の成果につなげていくためには、あるレベル以上の専門的力量やパワーの投入が要求されることを示唆している。

実態調査のデータ分析に、教師全員が関わり、教師一人ひとりの意見が反映されるような取り組みが大切である。

実態調査の結果を、教師間のみならず、保護者や地域に公表することは、両群の差の有意水準は高くないものの、学校の成功事例(下記)に見られるように、保護者や地域と課題・目標の共有を図り、連携・協働を進めていくためにも有効と考えられる。

実態調査の成功事例と秘訣のアドバイス

以下に、学力向上の取り組みの成果が「かなり上がった」とする学校の実態調査に関するコメントの一例を示す。

< 実態調査結果に基づくTVゲームやTV視聴時間制限への取り組み >

生活実態調査を行った結果、TVゲームやTV視聴の時間がかなり多かったので毎月初めにノーテレビ・ノーゲームデーに取り組むことにした。月に1回はテレビをつけず静かな雰囲気での時間を過ごすのが定例化している。当初は60%ぐらいだったのが80%以上協力してもらえるようになっている。このことによってTVゲームやTV視聴をする時間が大幅に減少しているわけではないが、家庭の中でTV視聴やゲームについて話し合うよい機会となった。(鹿児島県M小学校)

< 教職員全員による実態調査の分析と考察 >

標準学力テストの実施、成績分析の公表、学校の教育計画の練り直しなどをしたため、学校として、どこが難点であり、どのようにしていくと成果が上がるか等、教職員全体で考えた結果、一定の方向性が見えた。(広島県N小学校)

< 子ども、保護者、指導者、他教師による授業評価の実施 >

学力実態調査をもとに学年の実態に応じた指導をしているが、研究授業、参観授業などの機会をとらえ、子ども、保護者、指導者、他教師による授業評価を実施している。(大阪府H小学校)

< レディネステストの結果に基づく習熟度別学習のコース選択 >

レディネステストを実施し、単に学習計画を立案する際に活用するだけでなく、この結果をもとに指導形態を決定した。特に習熟度別学習を行う際は、この結果でコースを設定するだけでなく、この結果を子どもに返し、子どもが自己の課題にあったコースを選定する資料として活用できるようにした。このことにより、子どもたちは、習熟度別少人数指導を抵抗なく受け入れるようになっただけでなく、「習熟度別学習の方が分かりやすい」ととらえる児童も増えた。(宮城県M小学校)

< 実態把握結果の公開と学校の取り組みの説明 >

家庭での生活実態において、改善すべき点をあげ、よびかけることができ、学力の実態把握、課題を公開する中で、なぜ学校がこの研究テーマで取り組みを行っているのか(たいへん)伝えやすかった。(広島県T中学校)

< 「個」の力を高める手立ての検討 >

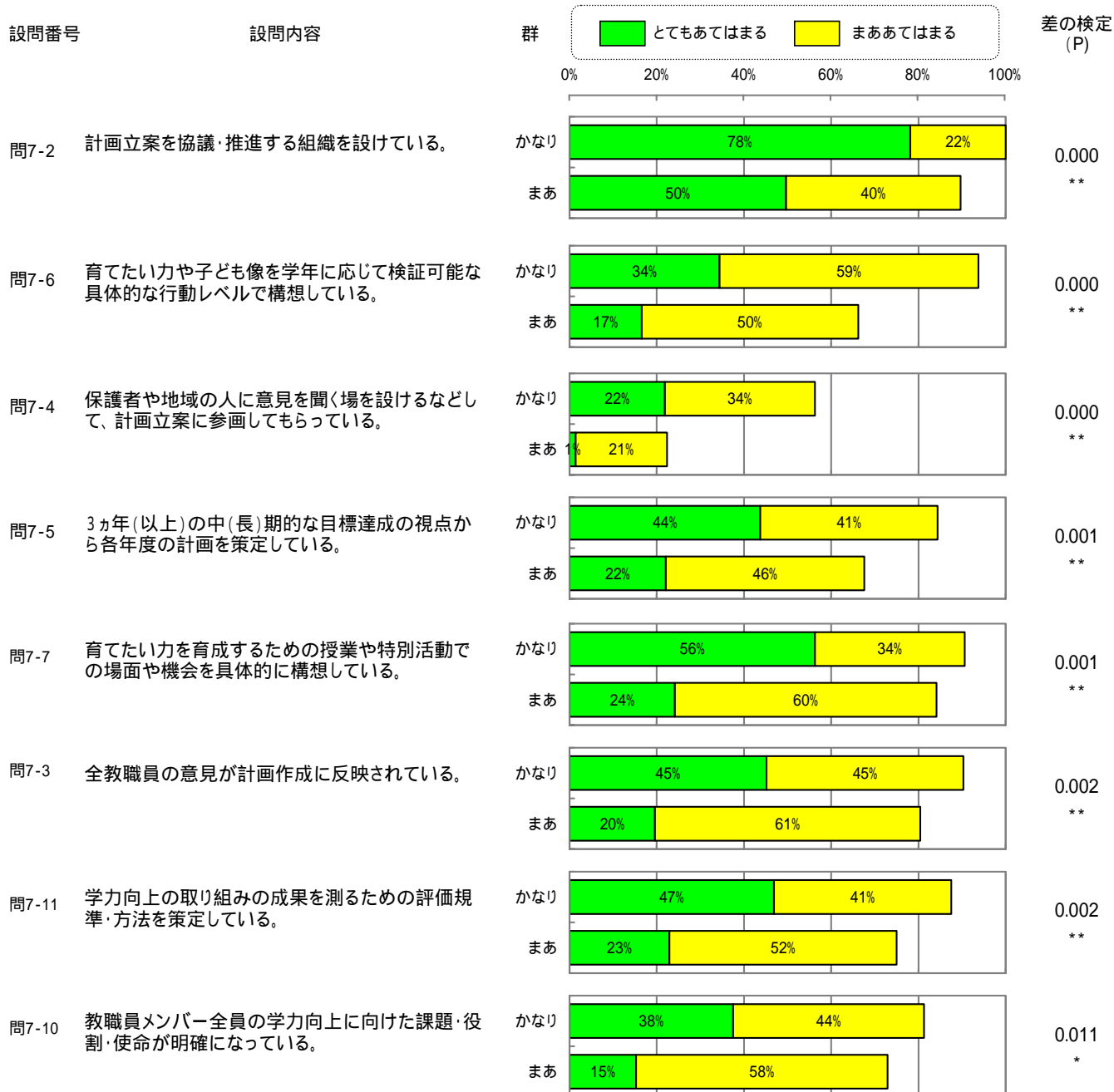
生徒個々の学習面・生活面の実態把握が出来、それをもとにして、「個」の力を高めるための手立て等を検討し、研究を進めた。(千葉県H中学校)

Plan : 学力向上の取り組みの計画づくりの違い

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

計画立案を協議・推進する組織を設け、中長期的な目標達成の視点で各年度の計画を策定している。計画は、検証可能な具体的な行動レベルで考案し、育てたい力をどのような場面・機会を通して育成するのかを具体的に構想している。

下図は、「学力向上の計画の作成状況について」の設問に対する回答状況を、「学力向上の成果認識」を問う設問に対して「かなり成果が上がっている」と回答している学校群と「まあ成果が上がっている」と回答している学校群の間で比較し、両群の差の統計的な有意水準の高いもの（P値の小さいもの）から順に示している。なお、ここにあげたものは、すべて $P < 0.05$ の水準で、統計的に有意な差を示している。



データが語ること

学力向上の取り組みについて「かなり成果が上がった」と回答している学校では、「まあ成果が上がった」と回答している学校に比べて、計画立案を協議・推進する組織を設けて取り組んでいる割合が高く、約80%の学校に及んでいる。実態把握の分析フェーズに比べて、計画立案のための組織的措置の重要性がうかがえる。

この組織的措置を拠り所として、全教職員の意見の反映のみならず、保護者や地域の人にも意見を聞く場を設けるなどにより計画立案への参画を促す取り組みの大切さをデータは示唆している。

計画策定においては、3ヵ年(以上)の中長期的な達成目標の視点から各年度の計画を策定し、かつ、抽象的なレベルのものではなく、育てたい力や子ども像を学年に応じて検証可能なレベルで構想し、さらに、育てたい力を授業や特別活動のどの場面や機会でも育成していくのか具体的に構想していくことが大切であることがうかがえる。また、取り組みの成果を測るための評価規準・方法をあらかじめ考案しておくことも重要と考えられる。

実態把握による課題の明確化と学校全体ならびに個々の教師レベルの具体的な計画立案を通して、教職員メンバー全員の学力向上に向けた課題・役割・使命が明確になっていることの重要性がうかがえる。

学力向上のプラン策定上の課題・障害とその克服の工夫のアドバイス

以下に、学力向上の取り組みの成果が「かなり上がった」とする学校のプラン策定に関するアドバイスの一例を示す。

< 現有教員の最大限の活用 >

全学年少人数指導を行うだけの人的配置がなされなかったため、現有教員を最大限効果的に活用できるよう指導体制を工夫した。専科、時間割の調整を行ったり、中学校教員による授業を実施している。
(宮城県M小学校)

< 勤務年数や経験年数の違いを超えて >

本校勤務年数の違いや、経験年数の違いによる、意識の差が障害となっているが、全体研修をワークショップ型にし、主体的参加を促したり、研究推進委員会が中心になって計画づくりを行っている。
(新潟県J小学校)

< 教科の壁を超えて >

中学校では、一般的に教科の枠に縛られ、他教科への関心が薄くなってしまふ。「垣根のない教科部会」をつくり、自由に意見交換ができる雰囲気づくりを行った。
(栃木県S中学校)

< 全職員による過年度実践の振り返り >

計画の段階で昨年度までの実践をよく振り返り全職員の意見を集約している。

(宮城県M小学校)

< 学習意欲と学習価値を高める教材の工夫 >

学習と生活との結びつきをさらに強め、子どもの学習意欲と学習価値をより高める教材の工夫・開発が課題となっているが、現場は多忙化をきわめ、教材研究する時間的ゆとりがない。週2回学年研修の時間を設定し取り組んでいるが、なかなかむずかしいのが現状である。

(鹿児島県M小学校)

< 新任者への研修 >

教職員の人事の異動により新しく入った職員に対し、研修の取り組みについての共通理解に課題を感じ、全体研修の場を設けて共通理解を深めている。

(千葉県H中学校)

< 目標達成のための方法論をつきつめる作業 >

いろいろな方法を委員会などで出しあう中、目標達成のためにいちばん効率よく、生徒の学力も伸びやすい方法を選ぶために、つきつめる作業が大変である。

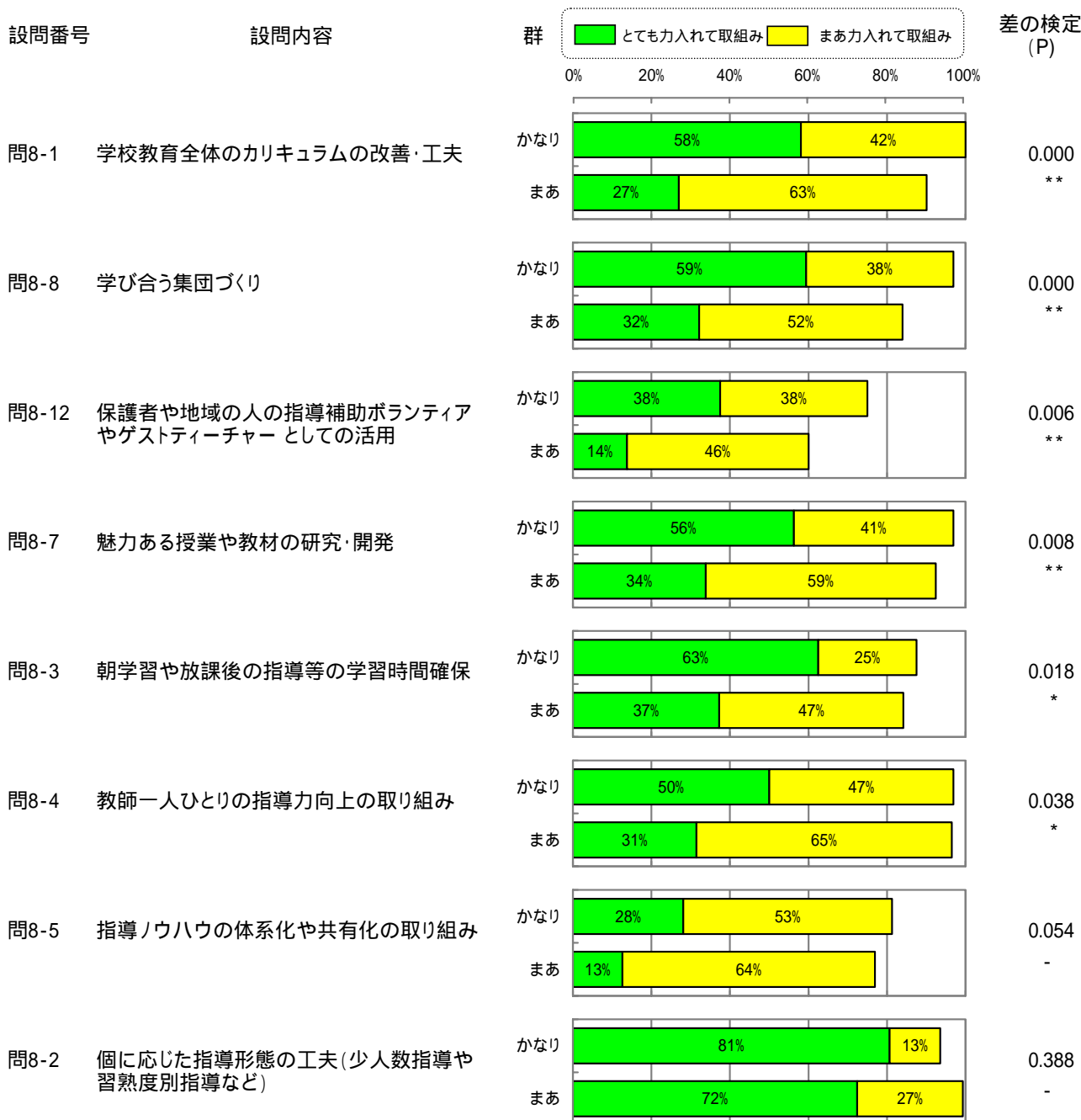
(広島県T中学校)

Do : 学力向上の取り組みの注力度合いの違い

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

単なる教科単体の指導改善にとどまらず、学校教育全体としてのカリキュラムの改善・工夫や、学び合う集団作り、学習時間の確保、および指導ノウハウの共有化や保護者等による指導支援といった「総合的な視点」に立った取り組みがなされている。

下図は、「学力向上のための各取り組みに対して、どの程度力を入れて取り組んできたか」という設問に対する回答状況を、「学力向上の成果認識」を問う設問に対して「かなり成果が上がっている」と回答している学校群と「まあ成果が上がっている」と回答している学校群の間で比較し、両群の差の統計的な有意水準が高いもの（P値の小さいもの）から順に示している。



データが語ること

学力向上の取り組みに対して「かなり成果が上がっている」と回答している学校群は、「まあ成果が上がっている」と回答している学校群に比べると、ほとんどの項目で「力を入れて取り組んできた」と肯定的に回答する割合が有意に高く、「とても力を入れて取り組んできた」という回答のみに注目すると1.5～2倍の差が見られ、成果認識の高い学校と低い学校との違いが明確に表われている。

特に、両群の差異が大きい項目を見ると、単なる教科単体の指導の改善といった直截的な取り組みではなく、「学校教育全体のカリキュラムの改善・工夫」、「学び合う集団づくり」、「保護者等の指導補助としての活用」等といった取り組みが特徴的となっており、「多面性・総合性・連携」ということが成果認識の高低を規定する重要なキーワードになっていると考えられる。

問8 2の「個に応じた指導形態の工夫(少人数指導や習熟度別指導など)」については、両群ともに9割以上が「力を入れて取り組んでいる」と回答しており、差の検定結果からも、成果認識の高い群と低い群における取り組みの差異を示すものとは言えない。ただ、「最も力を入れて効果が上がった取り組みは何か」という別の設問で両群ともに最も多かったものが、この「個に応じた指導形態の工夫」であった。言い換えると、学力向上の取り組みにおいて、少人数指導や習熟度別指導はもはや特別な指導方法ではなく、それらの導入を前提に、実施に伴う負の要因を解消し、より効果の上がる指導・体制の在り方に向けて改善・工夫する段階に入ったと考えられる。

学力向上計画を実践していく上での秘訣やポイントのアドバイス

以下に、学力向上の取り組みの成果が「かなり上がった」とする学校からのアドバイスの一例を示す。

< 学校教育全体のカリキュラムの改善・工夫について >

「ことば」という観点から、教科共通の資質・能力を解明し、育成する。自分のことばで考え、自分のことばで表現することのできる子どもを育成する。そのためにも、日々の実践を大切に、常の授業においても、目指す子どもの姿を意識して指導するとともに、授業以外の学校生活の場にも生きる力となるように意識することが重要である。

(鹿児島県 小学校)

< 学び合う集団づくりについて >

仲間とかかわることを通して、気づきや実感をもたらしたい要因に納得しながら、考えを深めたり能力を高めたりし、その過程から、仲間とかかわることの善さを実感させる。そのためには、何のために仲間とかかわらせていくか、その意図を明確にすることが「学び合う集団づくり」にとって重要なことだと思います。

(新潟県N中学校)

< 魅力ある授業や教材の研究・開発について >

教科の専門性を生かして教科指導を分担し、教材研究を行うことで、各教科の基礎的・基本的な内容についての指導方法の改善を目指してきたが、教科指導のみでなく、学ぶ習慣を身につけることも学力向上には欠かせないことと考えており、家庭学習を徹底させることを全校で共通理解している。低学年の場合には担任が放課後に個別指導の時間を取って根気強く指導、高学年は点検、まちがい直し、賞賛などを行い、できていない児童には休み時間や放課後に指導することで着実に習慣化が定着してきている。

(徳島県A小学校)

< 小中連携のカリキュラムの研究・開発について >

「わかって楽しい算数の授業づくり」を目指すなかで、算数・数学の学習内容を小中9年間のスパンでとらえ直し、小学校と中学校の教師が協同で「つなぎの問題」を作成してきた。少しの打ち合わせで実施できるし、この取り組みは、小学生にとっても中学生にとっても有意義なものであると考えている。

(宮城県E小学校)

< 指導ノウハウの体系化や共有化の取り組みについて >

「思考力、表現力はインプットした内容をアウトプットすることにより育成される」という仮説のもとに、学校教育全体で思考力・表現力の育成を目指しており、そのための手立てとして、必修教科においては毎時間の授業の終わりに短時間で「思考表現道場」を、選択教科においては「思考力・表現力育成プログラム」に基づくスキル習得と問題解決学習をそれぞれ実施している。実技教科もふくめた全教科を通して取り組むことがポイント。

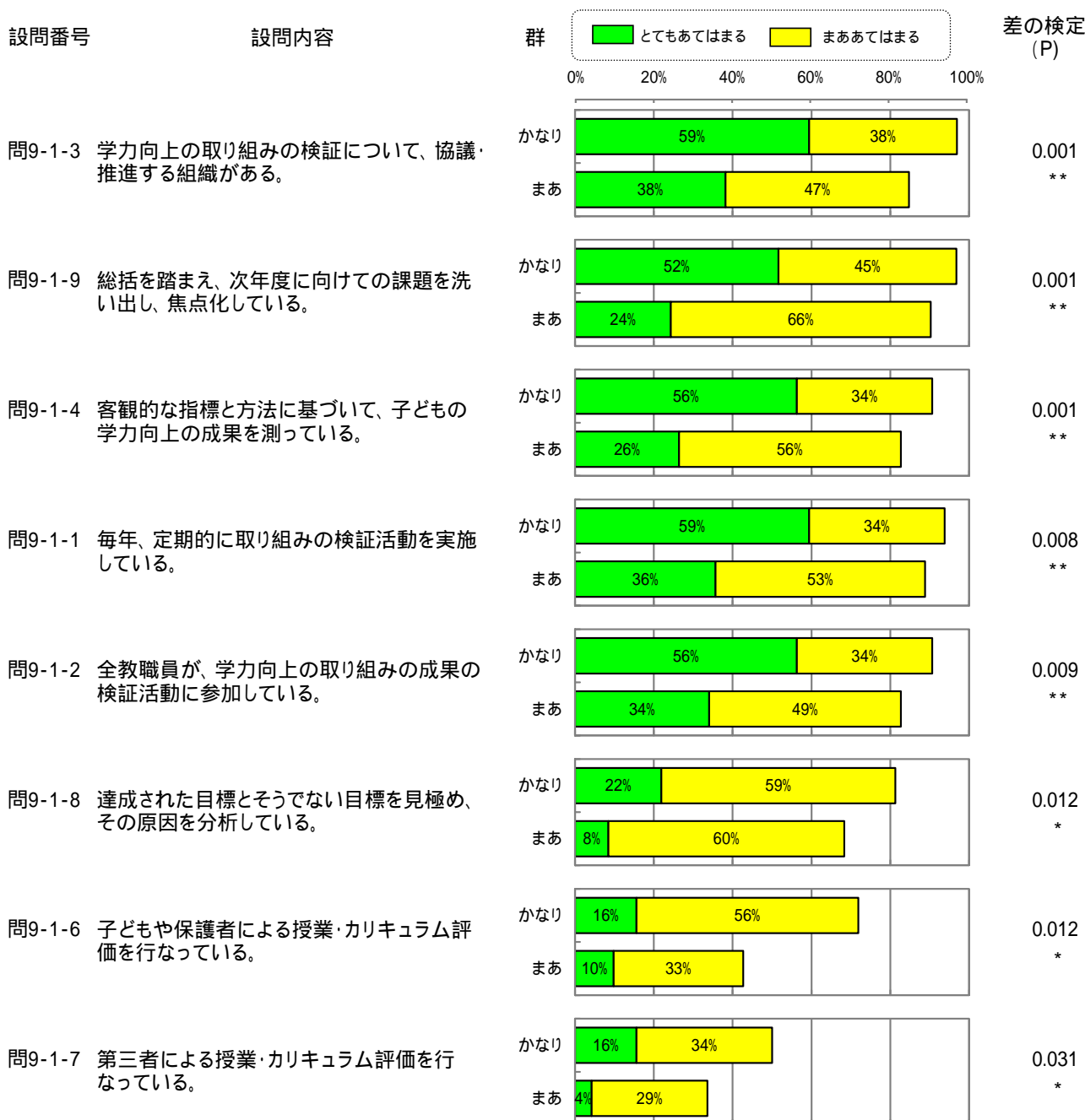
(広島県T中学校)

Check : 取り組みの効果検証の方法の違い

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

成果の検証を協議・推進する組織を設け、客観的な指標と方法に基づく成果測定を行い、その総括を踏まえて次年度課題を洗い出し、焦点化するといった検証活動を毎年、定期的に行っている。

下図は、「学力向上の取り組みの成果の評価・検証をどのように行っているか」という設問に対する回答状況を、「学力向上の成果認識」を問う設問に対して「かなり成果が上がっている」と回答している学校群と「まあ成果が上がっている」と回答している学校群の間で比較し、両群の差の統計的な有意水準が高いもの（P値の小さいもの）から順に示している。



データが語ること

前述の「D0:学力向上の取り組みの注力度合いの違い」における結果と同様、「かなり成果が上がっている」と回答している学校群と「まあ成果が上がっている」と回答している学校群との間には、各項目の「とてもあてはまる」という回答割合に1.5～2倍の差異が見られ、両群を弁別する「評価・検証の在り方」が明確に表われている。

特に、両群の差異が大きい項目($P < 0.01$ となる1%有意水準の項目)に注目すると、「取り組み成果の検証について協議・推進する組織がある」、「総括を踏まえて、次年度課題を洗い出し、焦点化する」、「客観的な指標と方法に基づく成果の測定」および「毎年、定期的に検証活動する」といったことが挙げられ、取り組みの評価や成果検証においては、従来のような「個人の単発的な主観的感想」にとどまることなく、「客観的な指標に基づく、積み上がる組織的な検証活動」を実施していくことの重要性が示されている。

他方、「達成された目標とそうでない目標を見極め、原因を分析する」「子どもや保護者による授業・カリキュラム評価」および「第三者による授業・カリキュラム評価」といった項目については、導入の困難さ等を反映してか、「とてもあてはまる」と回答した割合は両群共に低い。しかし、これらの項目は成果認識の高低を明確に弁別しており、「導入・実施には困難が伴うが、その成果は見込める」という「次のテーマ」であることを示唆していると考えられる。

学力向上の取り組み成果を検証・評価していく上での秘訣やポイントのアドバイス

以下に、学力向上の取り組みの成果が「かなり上がった」とする学校からのアドバイスの一例を示す。

< 検証計画について >

「学力」という概念をしっかりとおさえ、計画の段階から十分に検証方法を検討する事が大事になってくる。概念と検証方法は、常にセットで考えておかないと難しい。また、「学力」の概念自体抽象的なものなので、検証方法は、よほど具体的(例えば、数値、変容の姿、行動の様子等)でないと検証ができない。
(宮城県R中学校)

計画や検証や評価をすべて決めてしまっていては途中修正・変更ができてにくい。アイデア・スピード・テンポ・タイミングを大切にしたい取り組みを心掛けている。
(広島県T小学校)

< 検証の協議・推進組織について >

標準学力検査の分析について、教育方法係を中心に教科部・学年部による結果の分析や考察を行う。それらをもとに、全体及び学年で対策を協議する場を設け、学年における重点項目や教科における重点指導内容を明らかにした上で、授業を行い、また、次年度の教育課程編成時にその内容について配慮することを明確にしている。
(鹿児島県 小学校)

教師の授業力向上のための授業評価方法や規準が明確にされておらず、模擬授業による授業研修システムも確立されていないのが現状であるが、校内の研究組織の1つに、指導法研修部を設置し、計画的に指導方法の研修会を行っている。
(宮城県M小学校)

< 検証の方法その他について >

外部指導者(大学教授等)に年2回全職員の授業を公開し、改善点などを個々の教師の指標としている。又、年2回の研究授業、事後研は外部にも案内を出し、多くの意見を聞く機会にしている。
(鳥取県D中学校)

当校では、「向上」を測るための比較による検証ではなく、よりよい子どもの姿を設定して、到達の度合いをみていくという形で検証をすすめている。しかし、「総合学力調査」を行い、レーダーチャートを基にした相対的な到達度を見ることで、より輪が外へ広がっていくことによる比較を見ていくことは可能と思われる。
(新潟県N中学校)

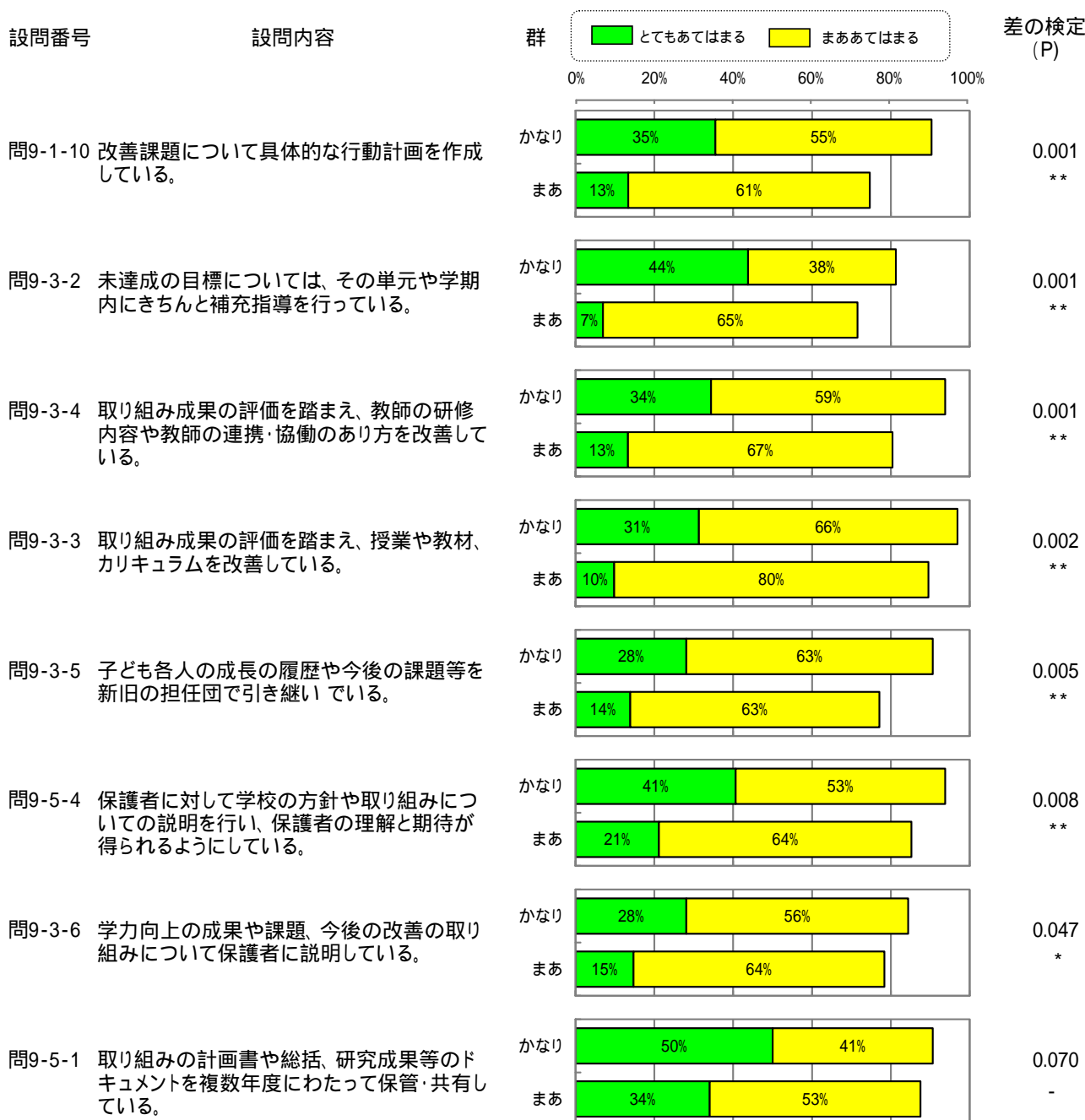
子どもや保護者による評価と職員による評価をもとに相互改善を図っている。手順としては、学校評価アンケートの実施と分析 次年度学校運営推進会議での協議 新年度学校運営ガイダンス(子ども 日課や教科等ガイダンス、保護者 説明会)の実施。
(岩手県M中学校)

Action : 取り組みを改善していく方法の違い

学力向上の取り組みの成果認識の高い学校はここが違う！

改善課題についての具体的な行動計画に基づき、未達成の目標をきちんと補充指導し、取り組みの成果検証を踏まえて教師の研修内容や連携・協働の在り方を構想する等、「指導と評価の一体化」の視点で改善に取り組んでいる(ただし、「改善」への取り組みの充実が学校現場全般における重要課題である)。

下図は、「学力向上の取り組みの改善に向け、どのようなことを行っているか」という設問に対する回答状況を、「学力向上の成果認識」を問う設問に対して「かなり成果が上がっている」と回答している学校群と「まあ成果が上がっている」と回答している学校群の間で比較し、両群の差の統計的な有意水準が高いもの(P値の小さいもの)から順に示している。



データが語ること

学力向上の取り組みに対して「かなり成果が上がっている」と回答している学校群は、「まあ成果が上がっている」と回答している学校群に比べると、各項目の「とてもあてはまる」という回答割合が2～3倍高く、これまでに見てきたR-PDCAの各フェーズ以上に両群の差異が大きく表われており、この「改善フェーズ」における取り組みの違いが成果認識の高低に及ぼす影響の強さを示唆していると考えられる。

特に、「改善課題について具体的な行動計画を作成する」、「未達成の目標は、その単元や学期内にきちんと補充指導をする」、「取り組みの成果の評価を踏まえ教師の研修内容や連携・協働の在り方を改善する」といった項目においては、「とてもあてはまる」と回答した割合は成果認識の高い群と低い群で3倍程度の差が見られ、「指導と評価の一体化」の視点で取り組みの改善がなされていることが大きな特徴となっていることが分かる。

また、これまでに見てきた「実態把握; Research」「計画立案; Plan」「実践; Do」「評価・検証; Check」の各フェーズに関するデータに比べると、この「改善; Action」フェーズにおける「とてもあてはまる」とする割合はどの項目においても、両群ともに20ポイント程度低くなっている。このことは、言い換えると「評価・検証」のフェーズまではなされても、それを踏まえた「積み上がる改善」まではあまり実行されていないことを意味しており、学校教育における今後の学力向上の取り組みを考える上での重要な視点と考えられる。

なお、取り組みの改善に関連して、「学力向上の成果や課題、今後の改善の取り組みについて保護者に説明」したり、「取り組みの計画書や総括、研究成果等のドキュメントを複数年度にわたって保管・共有」したりするといった項目においても、両群の差の有意水準は5%水準にやや満たないものの、両群の間で差異の傾向が見受けられ、結果の公表や共有化等を含めた改善の取り組みの必要性を示唆する結果となっている。

学力向上の取り組みを改善していく上での秘訣やポイントのアドバイス

以下に、学力向上の取り組みの成果が「かなり上がった」とする学校からのアドバイスの一例を示す。

<改善に向けての心構えについて>

教職員がみんなで同じ方向を見て、次に何が必要かを見出していく姿勢ができたときに前に進んでいける。そのためには、徹底的に話し合い、本当の意味での意思疎通が大切である。そして、みんなで決めたことは徹底して実行する。その中から次にやるべきことが見えてくる。とても楽しく研究ができたという意見が本校では多く聞かれた。
(愛知県R小学校)

教師の勇気と前向きな姿勢が必要である。どうしても指導が自分の体験によってしまう要素が多い。毎年生徒は変わり、一人一人も変化するわけだから改善は不可欠である。そして、その意識の高揚が教師一人一人に必要である。
(山形県S中学校)

<よりよいものを求め続ける改善の在り方について>

本校も含め、ほとんどの学校では、現状分析や考察をする時間がなかなか確保できず、同じ視点からの改善にとどまってしまうのが現状であろう。その現状を打破するためにも、点検を早めに行い、改善の方策を検討するための提案までの期間を多くとるようにし、計画的に評価・改善をすすめていくことが必要と思う。
(新潟県N中学校)

活動内容・計画の見直し、修正をたえず行っている。よりよいものを目指して工夫・改善することが大切である。また、毎年生徒は変わっているので、その年々の生徒などの実態把握は欠かせない。
(宮崎県T中学校)

<子どもの学習履歴や課題の引継ぎについて>

子ども各人の課題を引き継ぐために「個人総合リスト」を作成し、ホストコンピュータ内に保管している。
(宮城県Y小学校)

本校では、毎年学級編制が行われるため、児童個人のデータが引き継がれにくいという課題がある。その課題を克服するために、指導要録や諸活動の記録を活用し、年度の変わり目に連絡会を設定している。
(鹿児島県 小学校)

「成果の上がる学校に向けて」 - 3つの仮説 -

以上、学力向上の取り組みを「R - PDCA」の各フェーズにおける取り組みの質的状況の違いに着目し、「成果の上がる学校」の特徴をフェーズ毎に探ってきた。ここでは、更にR - PDCA全体としてのバランスや各フェーズ間の関連に着目し、「成果の上がる学校」の取り組みの特徴がどこにあるかを探り、「3つの仮説」としてまとめている。

仮説 . 「実態把握(R)」「計画(P)」「実践(D)」「検証(C)」「改善(A)」の各フェーズの取り組みをバランスよく充足させることが成果の向上に不可欠である。

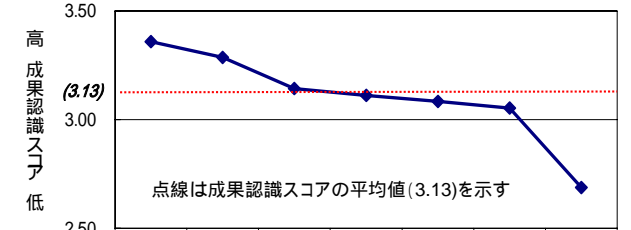
前述の ~ では、「R - PDCA」の各フェーズにおける取り組みの度合いが高いほど学力向上の成果認識も高くなり、逆に、取り組み度合いが低いほど成果認識も低くなるという正の相関関係が明確に存在するを見てきた。

ここではフェーズ毎の分析結果を踏まえ、R - PDCAサイクル全体としての取り組みのバランスの程度が「成果認識」にどのような影響を与えるかを探ってみた。

その結果、図表6 - 1に示すように、5つのフェーズにおける取り組み状況が全て「(高い)」となる「パタン1」で「成果認識スコア」は最も高く、「×(低い)」となるフェーズが増えるほど「成果認識スコア」は低くなっていくことが明らかとなった(なお、パタン1 > パタン10 > パタン28となる傾向は有意水準1%で検証されている)。

このことは、学力向上の取り組みの成果向上を目指すうえで「実態把握; R」「計画; P」「実践; D」「検証; C」および「改善; A」の各フェーズにおける取り組みがバランスよく充足されることの重要性を示唆したものと考えられ、同時にある特定のフェーズのみに偏った取り組みの限界を示したものと見えよう(「実践」は全パタンで「」)。

図表6 - 1. 各フェーズの取り組み度パタンと成果認識



フェーズ	パタン1	パタン3	パタン9	パタン10	パタン12	パタン11	パタン28
Research							×
Plan			×	×	×	×	×
Do							
Check		×			×	×	×
Action				×	×		×
成果スコア	3.36	3.29	3.14	3.11	3.08	3.05	2.69
構成割合	24.7%	8.9%	4.4%	5.7%	22.8%	12.0%	10.1%

上図は、前述の各フェーズにおいて「成果認識の高低」両群間の差異が5%水準で有意だった項目群のスコア合計を基に、各フェーズの充足状況を「(高い)」「×(低い)」に2分類し、その組み合わせパタンによる成果スコアの違いを示す(理論上32パタンの組み合わせがあるが、該当件数が7件以上の代表的パタンのみを掲載した)。

仮説 . 「実態把握(R)」「実践(D)」「改善(A)」の各フェーズにおける取り組みの充実が、学力向上の取り組み成果の一層の向上に効率的に機能する。

上記の図表6 - 1からは、学力向上の取り組み成果を高めるために、「R - PDCA」の各フェーズにおける取り組みのバランスよい充実の重要性が明らかになった。

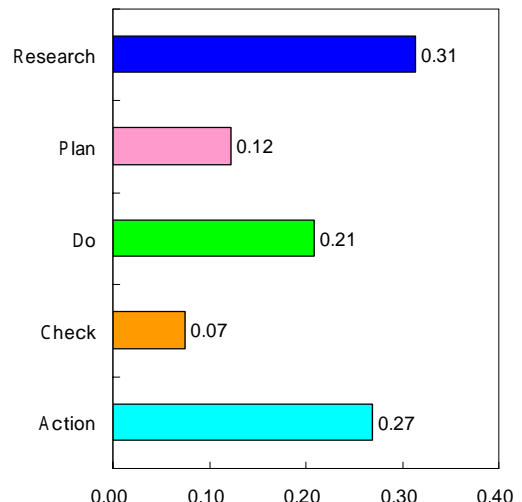
しかし、全てのフェーズにおいて完璧な対応を望むことは現実的に難しく、総花的な取り組みはパワーの拡散により、かえって全体的な成果を低下させかねない。

図表6 - 2は、成果認識が、どのフェーズの影響を最も強く受けているかを多変量解析によって算出したもので、数値が大きいほど影響度が高いことを示している。

図表からは、「実態把握; R」「改善; A」「実践; D」「計画; P」「検証; C」の順に影響度が強いことが読み取れ、まずはこうした影響度の強いフェーズにおける取り組みの更なる充実・強化を図ることが現実的な対応として考えられよう。

特に、「実践」のみに注力し、「実態把握」「改善」フェーズにおける取り組みが不十分な学校は多く、影響度の高さを勘案すれば力点をこれらのフェーズにも配分することで、バランスの取れた取り組みを目指すことが望まれよう。 なお、この結果が計画や検証は不要であるということを示すものではないことをお断りしておく

図表6 - 2. 成果認識に対する各フェーズの影響度



上図は、上述の図表6 - 1で用いた各フェーズにおける有意水準5%以下の項目群のスコア合計の「成果認識スコア」に対する影響度を、数量化 類を用いて算出した結果を示す。数値が大きいほど影響度は高い。

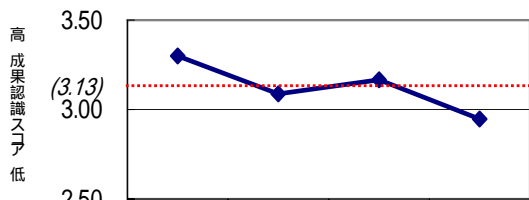
仮説 . 学力向上の取り組み成果は、先行するフェーズの取り組みを如何に次のフェーズへとつなげていくことができるかにかかっている。

前ページでは、「学力向上の取り組みの成果が上がる学校に向けて」ということで、R - PDCA各フェーズにおける取り組みの「バランス性」(仮説)、および現実的(効率的)対応としての「影響度」(仮説)の視点を紹介した。

ここでは、R - PDCAサイクルの「順序性」の視点から、成果の上がる学校に向けてのもう一つの仮説を紹介する。

なお、各図は、前ページの図表6 - 1で用いた項目群のスコア合計によってフェーズ毎に学校を「 ;高い」「×;低い」に2分類し、連続する2つのフェーズでの組み合わせパターンにおける成果認識スコアの違いを示している。

「知ってるつもり」からの脱却

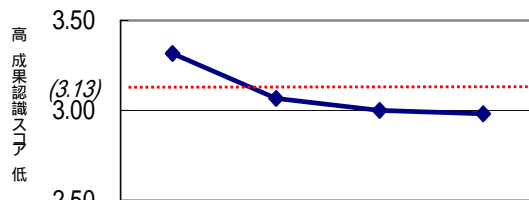


R	P			
Research			×	×
Plan		×		×
成果スコア	3.30	3.09	3.17	2.95
構成割合	38.0%	14.6%	11.4%	36.1%

図表からは、「実態把握;R」と「計画;P」の両フェーズが共にしっかりと取り組まれているパターン で最も成果認識スコアが高く、共に低いパターン で最も低くなり、どちらか一方が不十分なパターンでは平均(3.13)前後に止まることが読み取れる。

パターン は、言い換えると、子どもの実態を「知っているつもり」になって実態把握をきちんと行わずに思い込みで計画を立てたケースと言え、実態把握を踏まえた計画作りの重要性が改めて示されている。

「行き当たりばったり」からの脱却

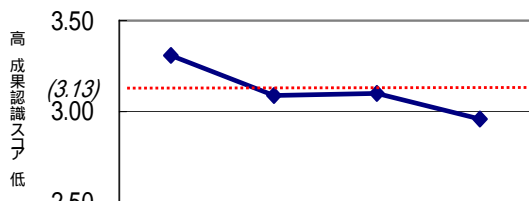


P	D			
Plan			×	×
Do		×		×
成果スコア	3.32	3.07	3.00	2.98
構成割合	39.9%	9.5%	16.5%	34.2%

同様に、「計画;P」と「実践;D」の両フェーズが共にしっかりと取り組まれているパターン で成果認識スコアが最も高く、共に低いパターン で最も低くなり、どちらか一方が不十分なパターンでは平均(3.13)を下回ることが読み取れる。

パターン は、しっかりとした計画を立てることなく、その場その場での思いつきや、これまで通りの実践を行っているケースと言い換えることができ、明確な計画や目標を踏まえた実践活動の重要性を示したものとなっている。

「やりっぱなし」からの脱却

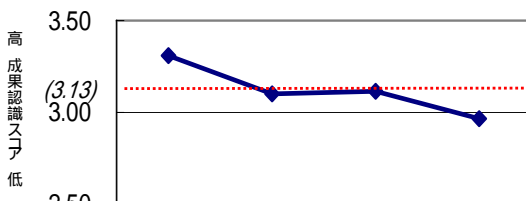


D	C			
Do			×	×
Check		×		×
成果スコア	3.31	3.09	3.10	2.96
構成割合	34.8%	21.5%	12.7%	31.0%

ここでも、「実践;D」と「検証;C」の両フェーズが共にしっかりと取り組まれているパターン で成果認識スコアは最も高く、共に低いパターン で最も低くなり、どちらか一方が不十分なパターンでは平均(3.13)を下回ることが読み取れる。

パターン は、実践活動はしっかりと行ってきたにも関わらず、その成果をきちんと検証・総括することなくやりっぱなしにしたままのケースと言え、実に2割強の学校が当てはまることから、指導と評価の一体化が大きな課題として示されている。

「積み上がる取り組み」への挑戦



C	A			
Check			×	×
Action		×		×
成果スコア	3.31	3.10	3.12	2.96
構成割合	34.8%	12.7%	16.5%	36.1%

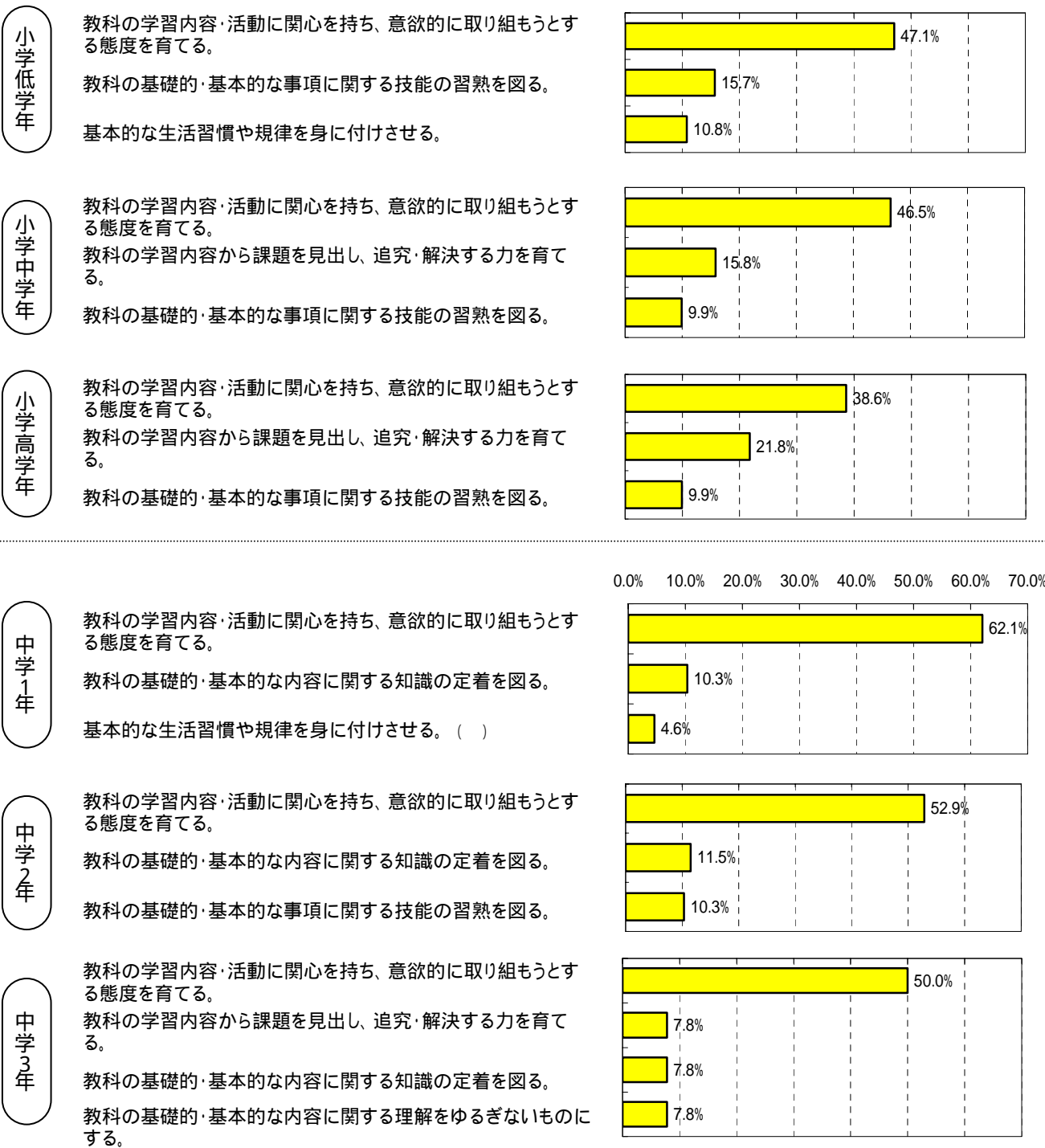
最後の「検証;C」と「改善;A」についても、両フェーズが共にしっかりと取り組まれているパターン で成果認識スコアは最も高く、共に低いパターン で最も低くなり、どちらか一方が不十分なパターンでは平均(3.13)を下回ることが読み取れる。

パターン は、検証・総括された成果や課題が今後に向けての改善に活かされることなく、折角の取り組みが積み上がることなく終わっていくケースと言え、仮説 で見た「改善」の影響度を勘案するとより一層の取り組みが望まれる課題であろう。

以上、本報告書では、教師の「成果認識スコア」が高い学校とそうでない学校における各フェーズでの取り組みの違いに着目し、「成果の上がる取り組みの在り方」を探ってきた。調査の制約上、今回は教師の自己評価に基づく「成果認識スコア」を成果指標としたが、今後はより客観的な成果指標を用意し、「成果の上がる取り組みの在り方」の知見を精緻化していきたい。

下の図表は、「平成14年度以降、学力向上に関して、(学年段階別に)どのような力の育成にとりわけ力を入れてきたか」について優先順位5位までを選択する設問において、第1位として選択された項目の選択率上位3つを学年段階別に示したものである(選択項目の全体については「資料編1」参照)。なお、次ページの図表は、同じ設問について、上位5位までの複数選択合計で見た選択率上位5項目を小学校について示したものである(いずれも、回答者全体についての結果となっている)。

育てたい力の優先順位第1位の選択率上位3項目



() 中学1年については、「教科の基礎的・基本的な事項に関する技能の習熟を図る。」も同率3位となっている。

データが語ること

「育てたい力」の優先順位第1位の選択率を見ると、小・中学校のすべての段階で、「関心・意欲・態度の育成」を第1位に選んだ割合が最も高く、小・中学校段階それぞれにおいて、学年段階が上がるにつれてその選択率が減少する傾向が見られる。しかし、中学校段階では、小学校段階よりも「関心・意欲・態度の育成」を第一とする割合は高く、他の項目に突出しており、特に中学校段階において、子どもの学習意欲を高め、学びに向かわせる取り組みが重要視されていることがうかがえる。

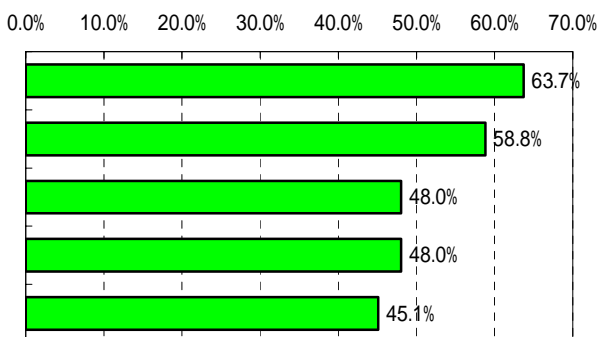
「育てたい力」の優先順位第1位の選択率で「関心・意欲・態度の育成」に次ぐ項目として「課題を追究・解決する力」が小学高学年で約22%となっている。優先順位5位までの複数選択合計では、小学校高学年では「課題を追究・解決する力」が約50%で1位となり、小学校段階ではとりわけ高学年で教科学習の中で習得型の学習だけでなく課題探究型の学習にもかなり力が入れていることがうかがえる(下図)。他方、中学校になると、「課題を追究・解決する力」の育成を重視する割合は大きく減少し、優先順位5位までの複数選択合計で見ても、中1で25%までに落ち込んでいる。学年が上がるにつれて回復傾向を示すが、中3でも41%となるにすぎない(「資料編1」参照)。小学高学年 中1のギャップの大きさは、小中の接続の課題の一つを示唆している。

「自尊感情や自己肯定感の育成」「自分の能力や適性を伸ばすこと」などの自己成長力を高めることや、社会性を高めることなど、「生きる力」に関わる資質・能力の育成の優先順位は、小中学校ともに総じて低い。教科の関心・意欲・態度の育成の課題により高い成果を上げていくためにも、今後、もっと重視されて取り組んでくことが期待されるテーマだと考えられる。

育てたい力の優先順位第5位までの複数選択合計でみた選択率上位5項目

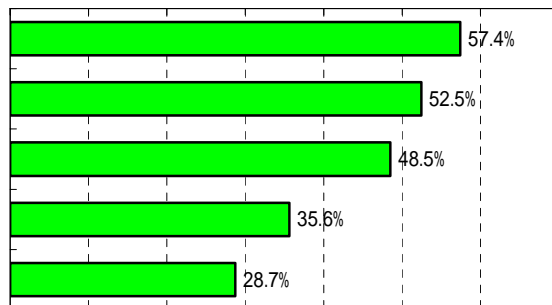
小学低学年

- 教科の学習内容・活動に関心を持ち、意欲的に取り組もうとする態度を育てる。
- 教科の基礎的・基本的な事項に関する技能の習熟を図る。
- 基本的な生活習慣や規律を身に付けさせる。
- 授業に臨む基本的な態度を育てる。
- 教科の基礎的・基本的な内容に関する知識の定着を図る。



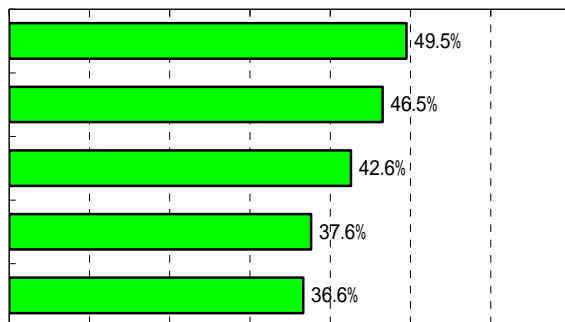
小学中学年

- 教科の学習内容・活動に関心を持ち、意欲的に取り組もうとする態度を育てる。
- 教科の基礎的・基本的な内容に関する知識の定着を図る。
- 教科の基礎的・基本的な事項に関する技能の習熟を図る。
- 教科の学習内容から課題を見出し、追究・解決する力を育てる。
- 自分と異なる意見も大切にし、他者を尊重しようとする態度を育てる。



小学高学年

- 教科の学習内容から課題を見出し、追究・解決する力を育てる。
- 教科の学習内容・活動に関心を持ち、意欲的に取り組もうとする態度を育てる。
- 教科の基礎的・基本的な事項に関する技能の習熟を図る。
- 教科の基礎的・基本的な内容に関する知識の定着を図る。
- 筋道を立てて、ものごとを考える力を育てる。



資料編 1

育てたい力 - H14年度以降とりわけ力を入れてきた取り組み(優先順位5位までの合計選択率)

設問のカテゴリー	設問番号	設 問	小学校 (%)			中学校 (%)			
			低学年	中学年	高学年	1学年	2学年	3学年	
教科学力	関心・意欲・態度	問2-1	教科の学習内容・活動に関心を持ち、意欲的に取り組もうとする態度を育てる。	63.7	57.4	46.5	77.0	62.1	61.1
		問2-2	教科での学習事項を、日常生活に生かそうとする態度を育てる。	9.8	11.9	19.8	9.2	10.3	8.9
	思考・判断	問2-3	教科の学習内容から課題を見出し、追究・解決する力を育てる。	24.5	35.6	49.5	25.3	35.6	41.1
		問2-4	学んだり、調べたりしたことの意味を考え、適切に判断する力を育てる。	3.9	10.9	14.9	10.3	9.2	14.4
	技能・表現	問2-5	教科の基礎的・基本的な事項に関する技能の習熟を図る。	58.8	48.5	42.6	35.6	42.5	32.2
		問2-6	教科の基礎的・基本的な事項を、的確に表現する技能を育てる。	20.6	19.8	17.8	20.7	26.4	24.4
	知識・理解	問2-7	教科の基礎的・基本的な内容に関する知識の定着を図る。	45.1	52.5	37.6	58.6	58.6	50.0
		問2-8	教科の基礎的・基本的な内容に関する理解をゆるぎないものにする。	20.6	21.8	23.8	19.5	20.7	30.0
学びの基礎力	豊かな基礎体験	問2-9	豊富な自然体験や社会体験、メディア体験を計画的に積ませる。	8.8	10.9	12.9	5.7	5.7	5.6
		問2-10	基本的な生活習慣や規律を身に付けさせる。	48.0	18.8	12.9	43.7	25.3	22.2
	学びに向かう力	問2-11	学習の意義を実感させたり、しっかり理解させたりする。	4.9	5.9	5.0	8.0	11.5	10.0
		問2-12	ものごとをやり遂げた経験やそのよこびを味わわせる。	21.6	14.9	6.9	10.3	17.2	12.2
	自ら学ぶ力	問2-13	子どもの発達段階に応じた、より良い学び方を身に付けさせる。	32.4	36.6	33.7	8.0	16.1	8.9
		問2-14	計画的な学習などの学習習慣を身に付けさせる。	14.7	21.8	20.8	35.6	27.6	18.9
	学びを律する力	問2-15	授業に臨む基本的な態度を育てる。	48.0	21.8	14.9	50.6	27.6	24.4
		問2-16	やり始めたことは、最後までやり遂げようとする態度を育てる。	9.8	5.0	1.0	1.1	5.7	2.2
生きる力	問題解決力	問2-17	筋道を立てて、ものごとを考える力を育てる。	13.7	23.8	36.6	4.6	10.3	13.3
		問2-18	調べたり考えたりしたことを、分かりやすく表現する力を育てる。	13.7	30.7	27.7	17.2	23.0	20.0
	社会的実践力	問2-19	社会の出来事に関心を持ち、積極的に関わろうとする態度を育てる。	2.9	1.0	5.9	2.3	4.6	12.2
		問2-20	社会的なルールやマナーを身に付けさせる。	4.9	5.0	3.0	11.5	8.0	5.6
	豊かな心	問2-21	任されたことは、責任を持ってやり遂げようとする態度を育てる。	2.9	4.0	4.0	5.7	1.1	4.4
		問2-22	自分と異なる意見も大切に、他者を尊重しようとする態度を育てる。	13.7	28.7	35.6	11.5	17.2	13.3
	自己成長力	問2-23	自分の能力や適性を伸ばそうとする意欲を育てる。	2.9	5.0	7.9	9.2	16.1	20.0
		問2-24	自尊感情や自己肯定感を育てる。	5.9	5.9	8.9	6.9	4.6	6.7
その他	問2-25	上級学校に進学するために必要な学力を育成する。	0.0	1.0	7.9	2.3	3.4	30.0	
	問2-26	たくましく生きていくための健康と体力を向上させる。	2.0	1.0	1.0	3.4	3.4	2.2	

有効回答件数：小学校 約100件、中学校 約90件。上記の数値は、無効回答を母体から除いた割合を示している(以下も同様)。

学力向上の取り組みの成果認識

設問番号	設 問	小学校 (%)				中学校 (%)			
		1 上 か が な が り つ つ り て 成 い 果 る が	2 上 ま が あ つ つ り て 成 い 果 る が	3 見 あ ら ま り な い 成 い 果 る が	4 見 全 く ら れ な い 成 い 果 る が	1 上 か が な が り つ つ り て 成 い 果 る が	2 上 ま が あ つ つ り て 成 い 果 る が	3 見 あ ら ま り な い 成 い 果 る が	4 見 全 く ら れ な い 成 い 果 る が
問4-1	あなたの学校での学力向上の目標に対する全体的な達成度合いに関してどのように思いますか。	19.6	78.4	2.1	0.0	14.8	78.4	6.8	0.0

学力や教育力の実態について

設問番号	設 問	1 と で き る も 満 足	2 ま あ ま り 満 足	3 あ ま り な い 満 足	4 全 く な い 満 足	1 と で き る も 満 足	2 ま あ ま り 満 足	3 あ ま り な い 満 足	4 全 く な い 満 足	
		< 子どもの学力について >								
教 科 学 力	問5-1	教科学習における知識・理解について	9.7	76.7	13.6	0.0	5.5	69.2	22.0	3.3
	問5-2	教科学習における技能や表現力について	7.1	62.6	30.3	0.0	1.1	56.2	38.2	4.5
	問5-3	教科学習における思考力や判断力について	0.0	46.5	53.5	0.0	1.1	42.7	51.7	4.5
	問5-4	教科学習における関心や意欲について	19.4	61.2	19.4	0.0	8.9	67.8	20.0	3.3
学 び の 基 礎 力	問5-5	自然体験や社会体験の豊富さについて	3.9	45.6	48.5	1.9	3.3	33.0	60.4	3.3
	問5-6	学習動機や自己効力感などの学びに向かう力について	7.8	61.2	31.1	0.0	2.2	47.8	46.7	3.3
	問5-7	学習計画力や自主的な学習習慣などの自ら学ぶ力について	1.0	49.5	49.5	0.0	0.0	41.8	54.9	3.3
	問5-8	集中力を発揮して勉強するなどの学びを律する力について	7.8	57.3	34.0	1.0	2.2	54.9	40.7	2.2
生 き る 力	問5-9	自分で調べて筋道立てて考え結論を導くような問題解決力について	1.9	46.6	50.5	1.0	2.2	19.8	70.3	7.7
	問5-10	社会に関心を持ち社会貢献を考えるような社会的実践力について	2.0	28.4	65.7	3.9	0.0	28.6	63.7	7.7
	問5-11	責任感や勇気、思いやりなどの豊かな心について	1.9	60.2	37.9	0.0	3.3	64.4	30.0	2.2
	問5-12	将来の夢や目標を実現させようとする自己成長力について	0.0	45.6	54.4	0.0	1.1	54.4	43.3	1.1
< 教育力について >										
問5-13	教師一人ひとりの指導力について	3.9	77.5	18.6	0.0	5.6	81.1	13.3	0.0	
問5-14	家庭(や地域)の子どもへの教育的な働きかけについて	3.9	65.0	31.1	0.0	3.3	69.2	24.2	3.3	
問5-15	学校経営の充実・改善について	10.7	83.5	5.8	0.0	7.8	75.6	16.7	0.0	

学力や教育力の実態把握の実施状況

設問番号	設問	小学校 (%)				中学校 (%)			
		1 に毎年 実施し ている 定期的	2 いる、 3年 に1回 実施し て	3 数年 に1回 程度 実施	4 実施 してい ない	1 に毎年 実施し ている 定期的	2 いる、 3年 に1回 実施し て	3 数年 に1回 程度 実施	4 実施 してい ない
問6-1-1	子どもの学力実態	92.2	1.9	4.9	1.0	92.3	3.3	1.1	3.3
問6-1-2	子どもの生活実態	66.0	15.5	9.7	8.7	78.0	13.2	3.3	5.5
問6-1-3	子どもの学習意識	73.8	12.6	8.7	4.9	82.4	11.0	3.3	3.3
問6-1-4	子どもの将来の目標や進路意識	21.6	8.8	11.8	57.8	89.0	6.6	2.2	2.2
問6-1-5	保護者の学校教育への期待やニーズ・満足度	75.7	7.8	11.7	4.9	71.4	6.6	6.6	15.4
問6-1-6	家庭での子どもに対する働きかけや教育状況	42.7	17.5	11.7	28.2	50.0	8.9	12.2	28.9
問6-1-7	地域社会のニーズや学校への期待	52.9	8.8	12.7	25.5	50.6	12.4	12.4	24.7
問6-1-8	教職員の課題意識	82.0	7.0	7.0	4.0	89.0	6.6	2.2	2.2
問6-1-9	教職員の学習指導・生活指導状況	77.2	6.9	7.9	7.9	83.3	8.9	1.1	6.7
問6-1-10	その他	75.0	0.0	0.0	25.0	100.0	0.0	0.0	0.0

実態調査のデータや分析結果の扱いについて

設問番号	設問	1	2	3	4	1	2	3	4
		ま と も あ て は	ま あ あ て は ま	ま あ あ て は	ま あ あ て は	ま と も あ て は	ま あ あ て は ま	ま あ あ て は	ま あ あ て は
問6-3-1	実態調査のデータ分析のための担当組織を設けている。	36.9	41.7	15.5	5.8	24.2	45.1	17.6	13.2
問6-3-2	実態調査のデータ分析には教師全員の意見が反映されている。	21.4	53.4	25.2	0.0	11.0	50.5	29.7	8.8
問6-3-3	実態調査のデータ分析には、教育委員会や外部機関のサポートを受けている。	11.7	25.2	39.8	23.3	8.8	18.7	41.8	30.8
問6-3-4	学年別やクラス別の課題の把握だけでなく、学校全体としての課題を明らかにするようにしている。	56.3	36.9	4.9	1.9	40.7	47.3	9.9	2.2
問6-3-5	個に応じた指導に生かすため、子ども一人ひとりの状況把握を行なっている。	41.7	53.4	4.9	0.0	16.5	64.8	18.7	0.0
問6-3-6	実態把握の結果から洗い出した課題を優先順位付けして、学力向上の取り組みの計画立案に生かしている。	24.3	59.2	14.6	1.9	16.5	56.0	25.3	2.2
問6-3-7	実態把握のデータや分析結果は、保護者や地域に公表している。	34.0	36.9	23.3	5.8	24.2	40.7	28.6	6.6

学力や教育力の実態把握の実施状況

設問番号	設 問	小学校 (%)				中学校 (%)			
		1 に毎年 実施1回 以上定 期的	2 いる3 年に1 回実 施して	3 数年に いる1 回程 度実 施	4 実 施して いない	1 に毎年 実施1回 以上定 期的	2 いる3 年に1 回実 施して	3 数年に いる1 回程 度実 施	4 実 施して いない
問6-1-1	子どもの学力実態	92.2	1.9	4.9	1.0	92.3	3.3	1.1	3.3
問6-1-2	子どもの生活実態	66.0	15.5	9.7	8.7	78.0	13.2	3.3	5.5
問6-1-3	子どもの学習意識	73.8	12.6	8.7	4.9	82.4	11.0	3.3	3.3
問6-1-4	子どもの将来の目標や進路意識	21.6	8.8	11.8	57.8	89.0	6.6	2.2	2.2
問6-1-5	保護者の学校教育への期待やニーズ・満足度	75.7	7.8	11.7	4.9	71.4	6.6	6.6	15.4
問6-1-6	家庭での子どもに対する働きかけや教育状況	42.7	17.5	11.7	28.2	50.0	8.9	12.2	28.9
問6-1-7	地域社会のニーズや学校への期待	52.9	8.8	12.7	25.5	50.6	12.4	12.4	24.7
問6-1-8	教職員の課題意識	82.0	7.0	7.0	4.0	89.0	6.6	2.2	2.2
問6-1-9	教職員の学習指導・生活指導状況	77.2	6.9	7.9	7.9	83.3	8.9	1.1	6.7
問6-1-10	その他	75.0	0.0	0.0	25.0	100.0	0.0	0.0	0.0

実態調査のデータや分析結果の扱いについて

設問番号	設 問	1	2	3	4	1	2	3	4
		ま と も あ て は	ま あ あ て は ま	ま あ ま あ て は	ま あ ま あ て は	ま と も あ て は	ま あ あ て は ま	ま あ ま あ て は	ま あ ま あ て は
問6-3-1	実態調査のデータ分析のための担当組織を設けている。	36.9	41.7	15.5	5.8	24.2	45.1	17.6	13.2
問6-3-2	実態調査のデータ分析には教師全員の意見が反映されている。	21.4	53.4	25.2	0.0	11.0	50.5	29.7	8.8
問6-3-3	実態調査のデータ分析には、教育委員会や外部機関のサポートを受けている。	11.7	25.2	39.8	23.3	8.8	18.7	41.8	30.8
問6-3-4	学年別やクラス別の課題の把握だけでなく、学校全体としての課題を明らかにしている。	56.3	36.9	4.9	1.9	40.7	47.3	9.9	2.2
問6-3-5	個に応じた指導に生かすため、子ども一人ひとりの状況把握を行なっている。	41.7	53.4	4.9	0.0	16.5	64.8	18.7	0.0
問6-3-6	実態把握の結果から洗い出した課題を優先順位付けて、学力向上の取り組みの計画立案に生かしている。	24.3	59.2	14.6	1.9	16.5	56.0	25.3	2.2
問6-3-7	実態把握のデータや分析結果は、保護者や地域に公表している。	34.0	36.9	23.3	5.8	24.2	40.7	28.6	6.6

学力向上の計画の作成状況

設問番号	設 問	小学校 (%)				中学校 (%)			
		1 ま と て も あ て は	2 ま あ あ て は ま	3 ま あ ま り あ て は	4 ま あ ま り あ て は	1 ま と て も あ て は	2 ま あ あ て は ま	3 ま あ ま り あ て は	4 ま あ ま り あ て は
問7-1-1	管理職やミドルリーダーがまずビジョン(基本方針)を示し、トップダウン的に計画を作成している。	34.0	40.8	23.3	1.9	28.1	50.6	19.1	2.2
問7-1-2	計画立案を協議・推進する組織を設けている。	60.2	33.0	6.8	0.0	43.3	45.6	10.0	1.1
問7-1-3	全教職員の意見が計画作成に反映されている。	26.7	57.4	15.8	0.0	18.0	58.4	19.1	4.5
問7-1-4	保護者や地域の人に意見を聞く場を設けるなどして、計画立案に参画してもらっている。	6.9	28.7	44.6	19.8	2.2	17.8	54.4	25.6
問7-1-5	3ヵ年(以上)の中(長)期的な目標達成の視点から各年度の計画を策定している。	25.2	40.8	29.1	4.9	22.2	48.9	23.3	5.6
問7-1-6	育てたい力や子ども像を学年に応じて検証可能な具体的な行動レベルで構想している。	24.3	54.4	21.4	0.0	13.3	48.9	36.7	1.1
問7-1-7	育てたい力を育成するための授業や特別活動での場面や機会を具体的に構想している。	33.0	53.4	13.6	0.0	22.2	61.1	16.7	0.0
問7-1-8	学校としての学力向上目標を具体的な数値目標として設定している。	15.5	31.1	42.7	10.7	8.9	16.7	61.1	13.3
問7-1-9	学力向上目標を達成するために必要な資源(人・モノ・情報など)を見極め、その調達計画を組み込んでいる。	13.6	43.7	38.8	3.9	7.8	35.6	51.1	5.6
問7-1-10	教職員メンバー全員の学力向上に向けた課題・役割・使命が明確になっている。	19.6	59.8	18.6	2.0	16.7	46.7	34.4	2.2
問7-1-11	学力向上の取り組みの成果を測るための評価規準・方法を策定している。	29.1	46.6	22.3	1.9	22.5	52.8	23.6	1.1

学力向上の取り組みの実行状況

設問番号	設 問	1	2	3	4	1	2	3	4
		組 ん で も 力 を 入 れ て 取 り 組 み が あ り ま す	組 ん で も 力 を 入 れ て 取 り 組 み が あ り ま す	組 ん で も 力 を 入 れ て 取 り 組 み が あ り ま す	組 ん で も 力 を 入 れ て 取 り 組 み が あ り ま す	組 ん で も 力 を 入 れ て 取 り 組 み が あ り ま す	組 ん で も 力 を 入 れ て 取 り 組 み が あ り ま す	組 ん で も 力 を 入 れ て 取 り 組 み が あ り ま す	組 ん で も 力 を 入 れ て 取 り 組 み が あ り ま す
問8-1-1	学校教育全体のカリキュラムの改善・工夫	28.3	64.6	7.1	0.0	38.2	51.7	10.1	0.0
問8-1-2	個に応じた指導形態の工夫(少人数指導や習熟度別指導など)	78.4	18.6	2.0	1.0	67.8	32.2	0.0	0.0
問8-1-3	朝学習や放課後の指導等の学習時間の確保	49.5	35.9	12.6	1.9	31.1	48.9	18.9	1.1
問8-1-4	教師一人ひとりの指導力向上の取り組み	43.1	52.0	4.9	0.0	23.6	70.8	4.5	1.1
問8-1-5	指導ノウハウの体系化や共有化の取り組み	18.4	63.1	18.4	0.0	10.2	60.2	26.1	3.4
問8-1-6	授業改善を図るためのパソコン等の積極的な導入と活用	17.6	38.2	43.1	1.0	2.2	43.3	51.1	3.3
問8-1-7	魅力ある授業や教材の研究・開発	44.7	49.5	5.8	0.0	27.8	62.2	10.0	0.0
問8-1-8	学び合う集団づくり	44.7	46.6	8.7	0.0	23.9	53.4	21.6	1.1
問8-1-9	基本的な生活習慣確立の取り組み	28.2	66.0	5.8	0.0	37.8	55.6	6.7	0.0
問8-1-10	学び方の指導	33.0	59.2	7.8	0.0	18.9	62.2	18.9	0.0
問8-1-11	評価規準・判断基準の整備と共有	30.4	52.9	16.7	0.0	28.9	51.1	18.9	1.1
問8-1-12	保護者や地域の人々の指導補助ボランティアやゲストティーチャーとしての活用	24.3	52.4	18.4	4.9	12.2	36.7	45.6	5.6
問8-1-13	家庭学習の手引き作成などによる家庭学習の充実	6.8	44.7	43.7	4.9	11.1	46.7	41.1	1.1
問8-1-14	地域と一体となった学校づくり	22.3	50.5	22.3	4.9	5.6	53.3	37.8	3.3

学力向上の取り組みの評価・検証の状況

設問番号	設問	小学校 (%)				中学校 (%)			
		1 ま と も あ て は	2 ま あ あ て は ま	3 ま あ ま り あ て は	4 ま ま ら た く あ て	1 ま と も あ て は	2 ま あ あ て は ま	3 ま あ ま り あ て は	4 ま ま ら た く あ て
問9-1-1	毎年、定期的に取り組みの検証活動を実施している。	49.0	43.1	6.9	1.0	24.4	57.8	14.4	3.3
問9-1-2	全教職員が学力向上の取り組みの成果の検証活動に参加している。	45.1	44.1	9.8	1.0	25.3	47.3	25.3	2.2
問9-1-3	学力向上の取り組みの検証について、協議・推進する組織がある。	46.1	44.1	7.8	2.0	33.0	48.4	14.3	4.4
問9-1-4	客観的な指標と方法に基づいて、子どもの学力向上の成果を測っている。	41.2	47.1	10.8	1.0	20.0	58.9	17.8	3.3
問9-1-5	客観的な指標と方法に基づいて、教師の指導力向上の取り組みの成果を測っている。	6.9	49.5	37.6	5.9	6.6	45.1	41.8	6.6
問9-1-6	子どもや保護者による授業・カリキュラム評価を行なっている。	8.8	36.3	42.2	12.7	12.2	33.3	34.4	20.0
問9-1-7	第三者による授業・カリキュラム評価を行なっている。	7.9	29.7	40.6	21.8	3.3	28.6	47.3	20.9
問9-1-8	達成された目標とそうでない目標を見極め、その原因を分析している。	12.7	59.8	25.5	2.0	7.9	55.1	33.7	3.4
問9-1-9	総括を踏まえ、次年度に向けての課題を洗い出し、焦点化している。	36.3	57.8	4.9	1.0	18.9	65.6	12.2	3.3
問9-1-10	改善課題について具体的な行動計画を作成している。	21.6	56.9	18.6	2.9	12.5	58.0	26.1	3.4

学力向上の取り組みの改善の状況

問9-3-1	年度途中においても臨機応変に取り組みの軌道修正や改善を行っている。	26.5	59.8	13.7	0.0	14.3	63.7	17.6	4.4
問9-3-2	未達成の目標については、その単元や学期内にきちんと補充指導を行っている。	21.6	59.8	18.6	0.0	5.5	56.0	37.4	1.1
問9-3-3	取り組み成果の評価を踏まえ、授業や教材、カリキュラムを改善している。	17.6	74.5	7.8	0.0	8.9	75.6	13.3	2.2
問9-3-4	取り組み成果の評価を踏まえ、教師の研修内容や教師の連携・協働のあり方を改善している。	20.6	65.7	13.7	0.0	12.2	64.4	21.1	2.2
問9-3-5	子ども各人の成長の履歴や今後の課題等を新旧の担任団で引き継いでいる。	21.6	60.8	15.7	2.0	11.0	67.0	19.8	2.2
問9-3-6	学力向上の成果や課題、今後の改善の取り組みについて保護者に説明している。	22.8	63.4	13.9	0.0	9.9	59.3	26.4	4.4

学力向上の取り組みのノウハウの伝承や発展的継承のための努力の状況

問9-5-1	取り組みの計画書や総括、研究成果等のドキュメントを複数年度にわたって保管・共有している。	39.2	50.0	10.8	0.0	33.0	50.5	16.5	0.0
問9-5-2	日頃から優れた指導のノウハウに学び、学校の共有財産にするしくみがある。	17.8	50.5	30.7	1.0	11.0	39.6	45.1	4.4
問9-5-3	転入異動者に、学校の方針やこれまでの実践の歴史、ノウハウを伝達するためのプログラムを充実させている。	8.8	43.1	46.1	2.0	10.0	42.2	43.3	4.4
問9-5-4	保護者に対して学校の方針や取り組みについての説明を行い、保護者の理解と期待が得られるようにしている。	28.4	65.7	5.9	0.0	18.0	58.4	22.5	1.1
問9-5-5	学校間での情報交換やノウハウの交流を行い、地域全体としてのノウハウの伝承・発展に努めている。	7.0	48.0	41.0	4.0	5.6	36.7	50.0	7.8

R - PDCAのマネジメントと学力向上の成果認識との関係

- 学力向上の取り組みに関する調査報告書 -

発行 : 2005年11月25日
発行人 : 新井 健一
編集人 : 斎藤 茉莉子
発行所 : 株式会社ベネッセコーポレーション
企画・分析 : ベネッセ教育研究開発センター 学校教育調査室 (室長 太田秀穂)
〒700-8686 岡山県岡山市南方3-7-17

Benesse®

株式会社ベネッセコーポレーション

〒700 - 8686 岡山市南方3 - 7 - 17
