

学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究

全国学力・学習状況調査において
比較的良好な結果を示した教育委員会・学校等に
おける教育施策・教育指導等の
特徴に関する調査研究

平成22年度

文部科学省委託研究報告書

2011年3月31日

研究代表者 田中 博之

(早稲田大学大学院教職研究科)

はしがき

この報告書は、平成 22 年度文部科学省委託研究『学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究』における調査研究テーマ「全国学力・学習状況調査において比較的良好な結果を示した教育委員会・学校等における教育施策・教育指導等の特徴に関する調査研究」の研究成果をまとめたものである。

本研究においては、全国学力・学習状況調査において、比較的良好な結果を継続的に示している県として、秋田県と福井県を対象として、両県における教育委員会の教育施策及び学校における教育指導の在り方等の特徴を、インタビュー分析、学校訪問調査及びデータ分析を組み合わせながら多角的に明らかにすることをねらいとした。

研究成果として明らかになったことは、両県ともに県教育委員会と市町村教育委員会が教員の授業力向上に対して大変積極的な取組を継続的に実施していること、そして学校においては校長と教員が協力して児童生徒の学力向上と学習状況の改善に向けて熱心な教育指導を行っているということである。

後者において特徴的なことは、両県ともに授業における児童生徒の集中力が高く、規律が取れており、一単位の授業がしっかりと成立しているということであった。また、書く指導に特に重点を置いていることが記述式の問題を解く上で成果を上げていることが明らかとなった。さらに、家庭における宿題や自主学習の習慣をつける指導や働きかけが充実している。そしてこのような特徴は、すでに幼稚園・保育所の段階から始まっており、小学校ではもちろんのこと、授業規律が乱れやすく、家庭学習の習慣が乱れやすい中学校段階においても持続していることも両県の児童生徒の学力の高さを支えている。

しかしその一方で、学力調査の結果を用いたデータ分析によると、秋田県と福井県における学校単位で集計した児童生徒の学力の分布の在り方や、児童生徒質問紙の結果から明らかとなった学習状況については大きな違いが存在した。また、歴史的に見ても昭和 40 年代から学力水準の高さを維持している福井県に対して、秋田県は昭和 60 年代から県レベルでの授業改善が活発になり最近になって急速に学力水準を上げてきている。このように、両県には学力調査及び学習状況調査の比較的良好な結果を支えている共通点が明らかになると同時に、その歴史や実態については独自性や相違点も多数明らかになったことが大変興味深いことである。

本研究によって明らかとなった教育の取組の特徴が、児童生徒の学力向上に関心を持つ関係者の方々に役立つことがあれば幸甚である。

研究代表者 田中 博之

事業概要

事業名	学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究
事業内容	全国学力・学習状況調査において比較的良好な結果を示した教育委員会・学校等における教育施策・教育指導等の特徴に関する調査研究
委託期間	平成 22 年 9 月 1 日から平成 23 年 3 月 31 日
事業者名	学校法人早稲田大学教育・総合科学学術院長 神尾 達之
事業費	4,698 千円

研究組織

研究代表	田中 博之	早稲田大学大学院教職研究科 教授（全体統括・執筆・編集）
研究協力	野嶋栄一郎	早稲田大学人間科学学術院 教授
	阿部 昇	秋田大学教育文化学部 教授
	杜 威	秋田大学教育文化学部 教授
	佐藤 俊之	秋田県教育委員会 副主幹
	岸 俊行	福井大学地域教育学部 准教授
	大和真希子	福井大学地域教育学部 准教授
	資料整理	木戸理恵子
宮本 文		早稲田大学大学院教職研究科 院生
高橋 達弥		早稲田大学大学院教職研究科 院生
渡辺 研悟		早稲田大学大学院教職研究科 院生
菅原 亮		早稲田大学大学院教職研究科 院生
田中 将太		早稲田大学大学院教職研究科 院生
鶴田 利郎		早稲田大学大学院人間科学研究科 院生
澤邊 潤		早稲田大学大学院人間科学研究科 院生

執筆分担

1 章・2 章・4 章・5 章（1 節）・7 章	田中博之
3 章	岸 俊行
5 章（2 節）	野嶋栄一郎
6 章	阿部 昇

目次

はしがき

目次

第1部 問題意識と研究の目的・方法	1
1章 問題意識と研究目的.....	2
2章 研究の方法と計画.....	3
(1) 具体的内容及び方法.....	3
(2) 調査研究計画.....	3
第2部 調査結果	5
3章 秋田県・福井県の学力調査結果の統計的分析.....	6
4章 学校訪問調査の結果.....	49
1節 秋田県.....	49
(1) 学校訪問.....	49
(2) まとめ.....	51
2節 福井県.....	52
(1) 学校訪問.....	52
(2) まとめ.....	53
5章 インタビュー分析の結果.....	56
1節 秋田県.....	56
(1) 秋田県教育委員会.....	56
(2) 秋田大学.....	57
(3) 秋田県公立幼稚園元園長.....	58
2節 福井県.....	59
(1) 福井県教育委員会OB・校長経験者.....	59
6章 質問紙調査における秋田県の結果に関する分析.....	62
第3部 考察とまとめ	74
7章 全体的考察 秋田県と福井県の学力向上の要因のまとめ.....	75

第1部 問題意識と研究の目的・方法

1 章 問題意識と研究目的

本調査研究は、全国学力・学習状況調査において比較的良好な結果を示した県として、秋田県及び福井県を選び、その教育委員会、幼稚園、小・中学校への訪問調査を実施することによって、学力向上に効果的な取組事例を収集するとともに、その具体的な特徴を明らかにすることをねらいとしている。さらに、実地調査だけでなく、全国学力・学習状況調査のデータを用いて、良好な結果を示した県とその他の県を比較して、児童・生徒質問紙調査及び学校質問紙調査の結果を比較して、学校経営の在り方、学習指導の特徴、そして子どもの学習活動において学力向上に効果的な取組の特徴を明らかにすることをあわせてねらいとする。

このような研究課題を設定するにあたっては、大阪大学の志水宏吉氏による先行研究の知見として、良好な結果を生み出す条件として、秋田県においては家庭における学習習慣・生活習慣の充実が指摘されていること、また、核家族が少ないことなど子どもが多くの人との関わりにおいて育てられていることが指摘されていることを参考にしている。これらの知見を、本研究においては、さらに福井県にまで調査範囲を広げて訪問調査とデータ分析により実証的に確認するとともに、予想される新たな知見として、教育委員会の学力向上に関わる施策の在り方や学校における学習指導の在り方の特徴（例えば、少人数指導や、思考や表現に関わる指導法など）、学力向上に関わる学校運営の特徴（学力調査の結果の活用や家庭学習の在り方の指導）についても明らかにすることをねらいとする。

2章 研究の方法と計画

(1) 具体的内容及び方法

本研究は、以上の趣旨を生かして、大きく次のような2つの研究を行うものである。

第一は、良好な結果を生み出した県の教育委員会及び学校等を訪問し、インタビューや授業観察を行うことによって、その教育的条件や教育活動の特徴を明らかにするものである。

第二は、全国学力・学習状況調査の結果のデータ分析により、結果に課題のある都道府県との対比において、学校における学習指導や学校運営の取組の特徴を明らかにするものである。

(2) 調査研究計画

具体的には、次のような3つの項目からなる調査研究を実施する。

① 各県（秋田県、福井県）教育委員会への訪問・インタビュー調査

文部科学省の全国学力・学習状況調査における教科学力調査で、平均正答率が全国平均よりも比較的高い秋田県及び福井県の県教育委員会を訪問し、その学力向上に関わる教育施策の特徴を、インタビュー及び収集した資料の分析により明らかにする。

② 良好な結果を示した小学校及び中学校への訪問・インタビュー調査

さらに、各県（秋田県、福井県）で良好な結果を示した小学校（秋田県3校、福井県2校）、中学校（秋田県2校、福井県2校）を選択して訪問し、その学力向上の取組事例を収集し、校長及び教員へのインタビュー調査によって、具体的な学力向上の効果的な取組について明らかにする。

③ 質問紙調査結果のデータ分析による取組の比較分析

全国学力・学習状況調査の各年のデータを用いて、上記の良好な結果を示した2つの県と、逆に課題が見られる都道府県との比較において、児童・生徒質問紙調査及び学校質問紙調査の項目における結果の差異を明らかにすることで、学力向上に資する学校経営の在り方、学習指導の特徴、子どもの学び方の特徴という3つの点からの比較分析を行う。

本研究の組織としては、秋田大学及び福井大学で児童生徒の学力に関する研究を行っている研究者を共同研究者として迎え、各地域での実地調査の実施をより効果あるものに行うことができる。

本調査研究は、良好な結果を示した2つの県を、他県との比較において実地調査とデータ比較分析により相互に比較することにより、学力向上に効果的な取組の在り方を実証的に明らかにすることができる。このような実証研究は、これまで行われていない。したがって、このような調査研究を総合的に実施することにより、全国の都道府県・市区町村の教育委員会に対して学力向上の検証・改善サイクルの推進に関わる効果的な教育施策の在り方を具体的に提案することが可能になる。

具体的には次のような研究方法をとる。

この全国学力・学習状況調査では、子どもたちの現在の学力を測る【学力調査】、主に校長先生を対象に、各学校の現状や取組を尋ねる項目で構成されている【学校質問紙調査】、そして子どもを対象に、

生活習慣や学習への取組を尋ねる項目で構成されている【児童生徒質問紙調査】の3つからなる。そこで、本研究ではその3つから得られるデータを基に全実施学校の分析を行い、その結果を参照しながら、秋田県と福井県の学力調査結果の特徴の分析を行う。データ分析は以下の3つの観点から行う。

1. 学力調査結果に基づく得点分布の県ごとの分析と秋田県・福井県の特徴の検討
2. 学校質問紙調査の結果に基づく類型化と秋田県・福井県の特徴の検討
3. 児童生徒質問紙調査結果から考察する秋田県・福井県の特徴の検討

○ 学力調査結果に基づく得点分布の都道府県ごとの分析

学力調査の結果を都道府県別に集計し、その分布の検討を行う。また、ばらつきの実態をより詳細に検討するため、都道府県ごとに合計平均正答数の高い学校、低い学校それぞれ30校をとりあげ、その学校の得点分布の検討を行う。

○ 学校質問紙調査の結果に基づく類型化と秋田県・福井県の特徴の検討

学校質問紙調査の回答を用いて、非階層的クラスタアナリシスを行うことで、実施校全ての学校の類型化を試みる。また、類型化された学校クラスタごとに学力調査の結果を集計し、クラスタごとの比較を行い、各クラスタの特徴を明らかにするとともに、そのクラスタを用いて、秋田県・福井県の特徴の検討を行う。

○ 児童生徒質問紙調査結果から考察する秋田県・福井県の特徴の検討

児童生徒質問紙調査の子どもの回答を学校ごとに集計し、集計した結果を基に、非階層的クラスタアナリシスを行うことで、実施校全ての学校の類型化を試みる。また、類型化された学校クラスタごとに学力調査の結果を集計し、クラスタごとの比較を行い、各クラスタの特徴を明らかにするとともに、そのクラスタを用いて、秋田県・福井県の特徴の検討を行う。

第2部 調査結果

3章 秋田県・福井県の学力調査結果の統計的分析

1. 概要

平成 19 年度から全国学力・学習状況調査が文部科学省により、全国の小学校 6 年生、中学校 3 年生を対象に悉皆調査の形式で行われている（平成 22 年度から抽出調査及び希望利用方式）。この調査により、全国の児童、生徒の学力の傾向を把握することは可能となった。悉皆調査で行われた 3 年間の調査の結果、秋田県と福井県の子どもの学力が高いことも明らかになった。しかし、秋田県と福井県の子どもの学力がなぜ高いのか、換言すれば、どのような要因が子どもの学力と関連しているのかまでは、まだ、明らかにされていない。この点を明らかにすることは、今後の小中学校での教育をどのように行っていくのかを考える上で、非常に重要になってくる。

上記の点を明らかにするために、本研究では、まず全国学力・学習状況調査の得点に関する特徴を明らかにしたうえで、小中学校の校長先生を対象とした学校質問紙調査と子どもを対象とした児童生徒質問紙調査の結果をもとに、全国の小中学校を類型化し、類型化と学力の関係および秋田県、福井県の特徴を明らかにしていくことを目的とする。

2. 計画

本研究では平成 21 年度の全国学力・学習状況調査の結果を分析対象とした。分析に当たっては、小学校、中学校それぞれ独立に分析を行い、結果を得た。分析は以下の三つのフェーズで行った。

2.1 調査結果に基づく得点分布の都道府県ごとの分析と秋田県・福井県の特徴の検討

学力調査は小学校、中学校共に、国語 A・国語 B・算数 A（数学 A）・算数 B（数学 B）の 2 教科 4 科目で行われた。本研究ではその 2 教科 4 科目の得点を合計した値を算出し、合計平均正答数として分析に用いた（合計平均正答数という新たな変数を用いた理由は 3 節で詳述）。学力調査の結果を都道府県別に集計し、その分布の検討を行った。また、分布のより詳細な検討を行うため、都道府県ごとに合計平均正答数の高い学校、低い学校それぞれ 30 校をとりあげ、その学校の得点分布の検討を行った。

2.2 学校質問紙調査の結果に基づく類型化と秋田県・福井県の特徴の検討

学校質問紙調査の回答を 13 の質問群に分類し、質問群ごとに回答の数値化を行った（4 節で詳述）。質問群ごとに数値化されたデータをもとに、k-means 法による非階層的クラスタアナリシスを行った。また、類型化された学校群ごとに学力調査の結果を集計し、群ごとの比較を行い、各県の特徴を明らかにするとともに、秋田県・福井県の特徴の検討を行った。

2.3 児童生徒質問紙調査結果から考察する秋田県・福井県の特徴の検討

子どもを対象に行った児童生徒質問紙調査の結果を、11 の質問群に分類し、質問群ごとに回答の数値化を行った（5 節で詳述）。質問群ごとに数値化されたデータをもとに、k-means 法による非階層的クラスタアナリシスを行った。類型化された学校群ごとに学力調査の結果を集計し、群ごとの比較を行い、各県の特徴を明らかにするとともに、秋田県・福井県の学校の特徴の検討を行った。

なお本分析で用いた K-means 法によるクラスタリングは、図 1 に示すアルゴリズムで行われた。

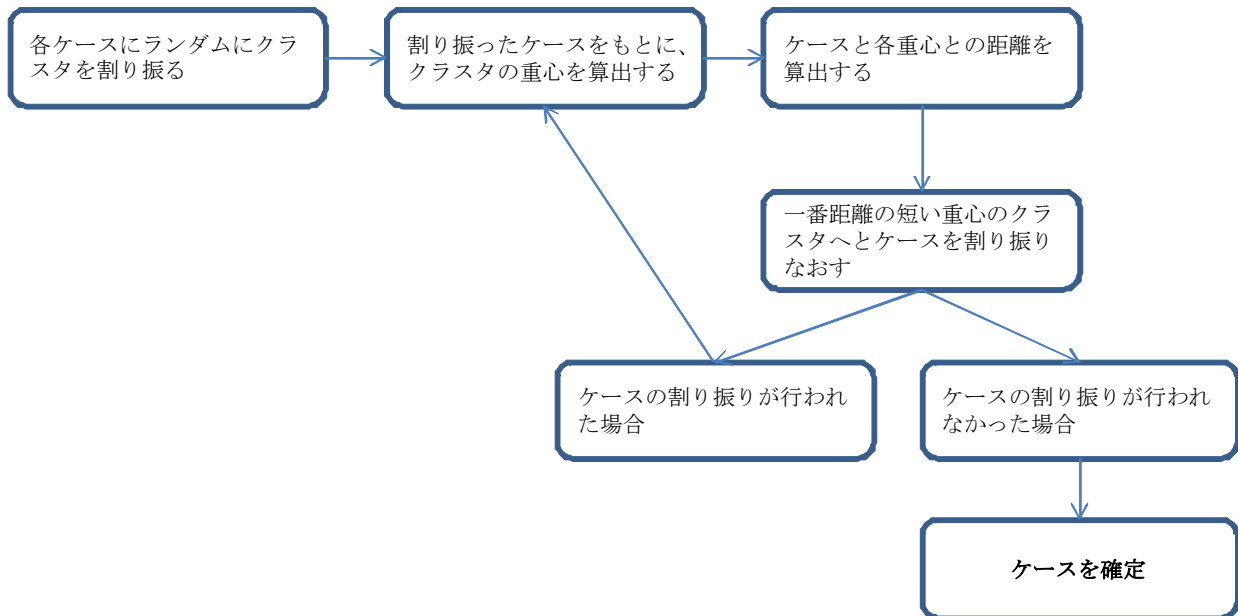


図1 k-means法のアルゴリズム

2.4 分析対象ケースの選定

本研究では、秋田県、福井県を中心にした両県の特徴を、全国学力・学習状況調査の結果をもとに明らかにすることが目的である。そのため、分析を行う際に、小中学校ともに、下記の基準で分析対象校の決定を行った。

1. 対象学年（小学校；6年，中学校；3年）の在籍児童（生徒）数が10人以上の学校
2. 学力調査の受検者が5人以上の学校
3. 学力調査2教科（4科目）全てを子どもが受検している学校
4. 児童生徒質問紙調査の子どもの回答が5人以上の学校
5. 学校質問紙調査において、全項目に回答している学校

上記、4つの基準を満たす学校を本分析の対象校とした。その結果、本分析では、小学校は17365校（21680校中）、中学校は8674校（10578校中）を検討ケースとして選定した。

3. 学力調査結果に基づく県ごとの特徴の分析

3.1 合計平均正答数

本研究においては、学力調査結果の得点の一つの基準として、合計平均正答数という新たな変数を用いた。合計平均正答数は、国語A、国語B、算数A（数学A）、算数B（数学B）の2教科4科目の学校毎の平均正答数を合計した値である。国語と算数（数学）の学力調査結果は、その測定している対象が異なっていることは当然である。また、同一教科におけるA問題とB問題においても、その測定対象としている事柄は異なっている。上記の点から、本来、国語A、国語B、算数A（数学A）、算数B（数学B）の2教科4科目の得点を合計するという事が必ずしも正しい方法であるとは言えない。本研究において2教科4科目の得点の合計を算出し、合計平均正答数として分析に用いた理由は分析結果の簡略化である。本研究の目的は、秋田県、福井県の特徴を全国学力・学習状況調査の結果を用いて、両県の比較や他県との比較を通して明らかにすることである。2教科4科目それぞれの結果を分析に用いると、全体像が把握しにくくなることが予想される（一つの分析に際して、常に4つの結果が出ることになる）。本研究は学力調査結果と学校質問紙調査、児童生徒質問紙調査の3つの調査結果から、秋田県、福井県の特徴を浮き彫りにするところに主眼がある。そのため、学力調査結果として一変数として用いる値があれば、より全体像が把握しやすくなる事が期待される。上記の事柄を考慮して、本分析においては、2教科4科目の結果を合計した合計平均正答数を用いた。

また、小学校、中学校の2教科4科目の相関を示したものが表1、表2である。表1より小学校では科目間の相関が0.76~0.83であり、表2より中学校では科目間の相関が0.82~0.94であることが分かる。小学校中学校共に、科目間の相関は比較的高いという結果であった。以上の事より、科目ごとの得点傾向は必ずしも同一ではないが、比較的類似の傾向であることが推察され、科目ごとの平均正答数を合計した合計平均正答数を、学力調査結果の得点の基準として利用することにおいても、一定の妥当性を有すると判断できる。

表1 科目ごとの学力調査結果の相関(小学校)(N=17365)

	国語A	国語B	算数A	算数B
国語A				
国語B	.78**			
算数A	.77**	.77**		
算数B	.76**	.83**	.80**	

** p<.01

表2 科目ごとの学力調査結果の相関(中学校)(N=8674)

	国語A	国語B	数学A	数学B
国語A				
国語B	.92**			
数学A	.85**	.82**		
数学B	.87**	.87**	.94**	

** p<.01

3.2 結果

3.2.1 各県の得点分布の特徴

秋田県、福井県の学力調査結果の特徴を明らかにするために、まず、両県の得点分布と全国の得点分布との比較を行った。全国の都道府県ごとの合計平均正答数の分布をグラフに示した（図2は小学校、図3は中学校）。図の緑が秋田県、黄色が福井県、紫が大都市を有する県（北海道、東京都、愛知県、京都府、大阪府、福岡県）を表している。また、中央の赤い線は全体の平均値（小学校：39.32，中学校：63.30）を示している。図より、両県の合計平均正答数の分布は、小学校・中学校ともに殆どの学校で全体（全国）の平均値よりも高いことが明らかとなった。特徴的な点としては、中学校の分布を参照すると、福井県では全国平均を下回る学校はなくなることが明らかとなった。両県と比べると、合計平均正答数の分布は大都市を有する県（北海道、東京都、愛知県、京都府、大阪府、福岡県等）においては上位から下位へと幅の広い分布を示しているのが特徴的である。

次に、秋田県と福井県の小学校・中学校それぞれの得点分布をヒストグラムで示した（小学校；図4，中学校；図5）。小学校・中学校ともに、秋田県よりも福井県のばらつきが小さいことが分かる。また、中学校においては、福井県では下位の学校が秋田県よりも少ないことも読み取れる。

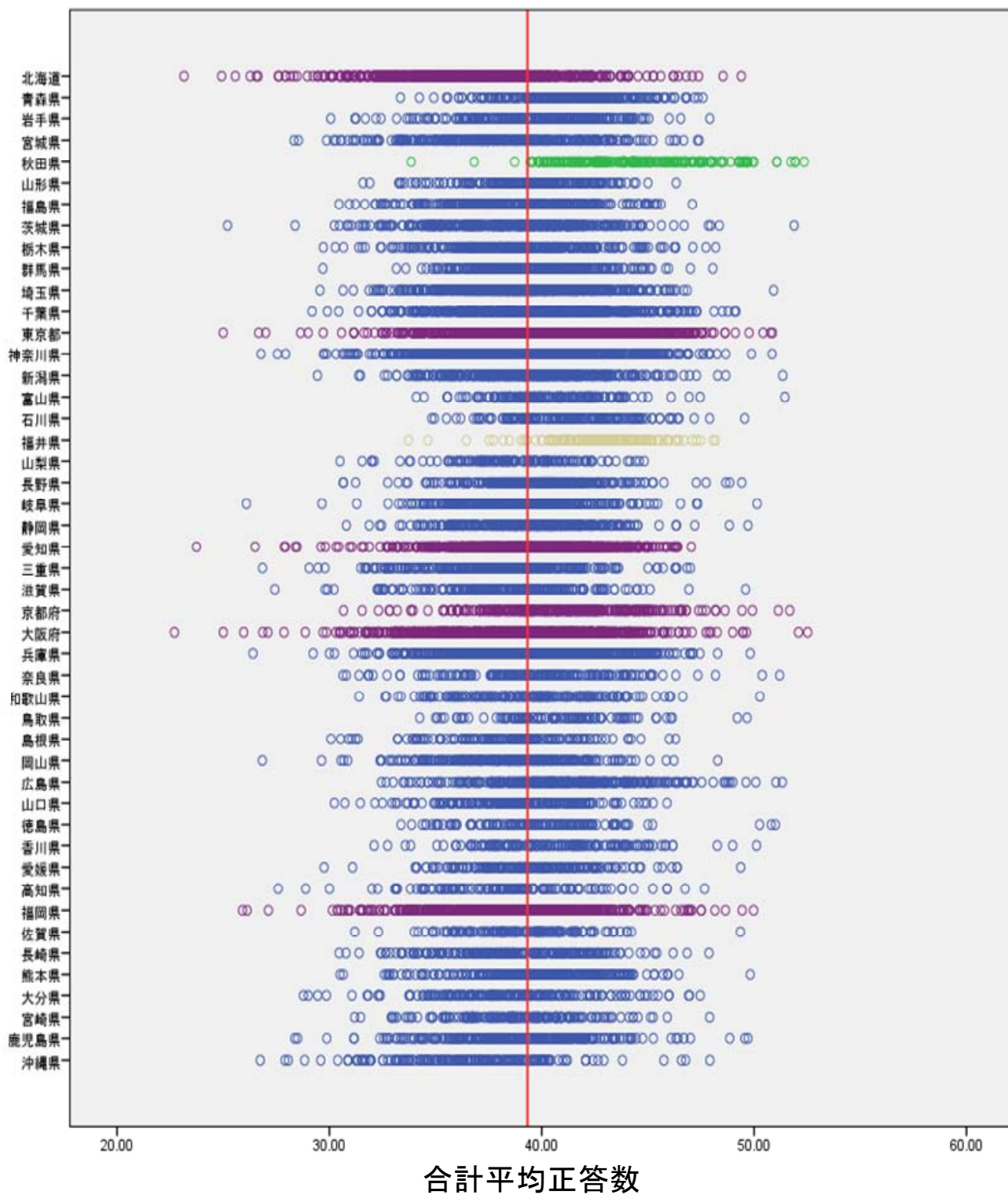


図2 都道府県別合計平均正答数の分布(小学校)

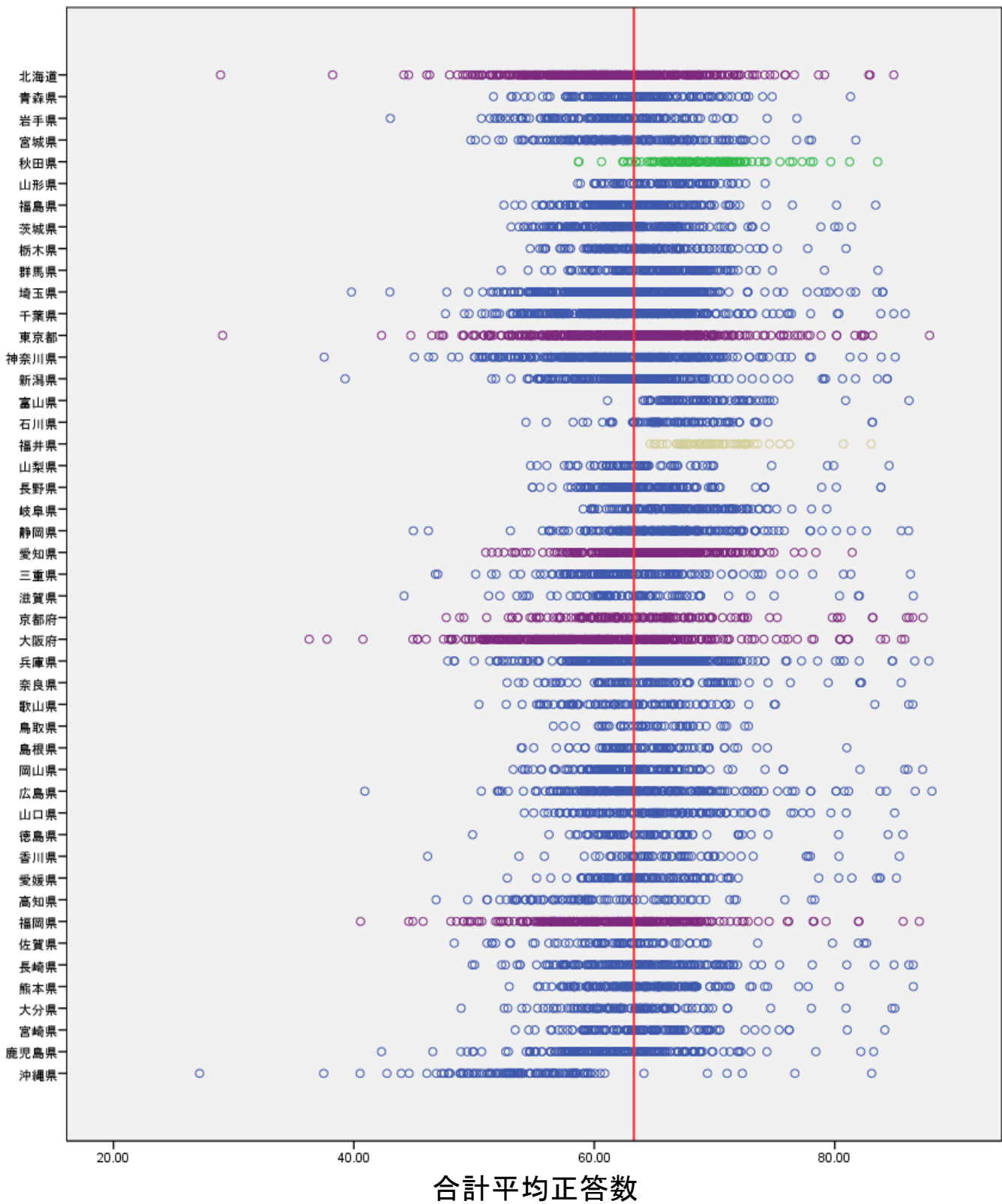


図3 都道府県別合計平均正答数の分布(中学校)

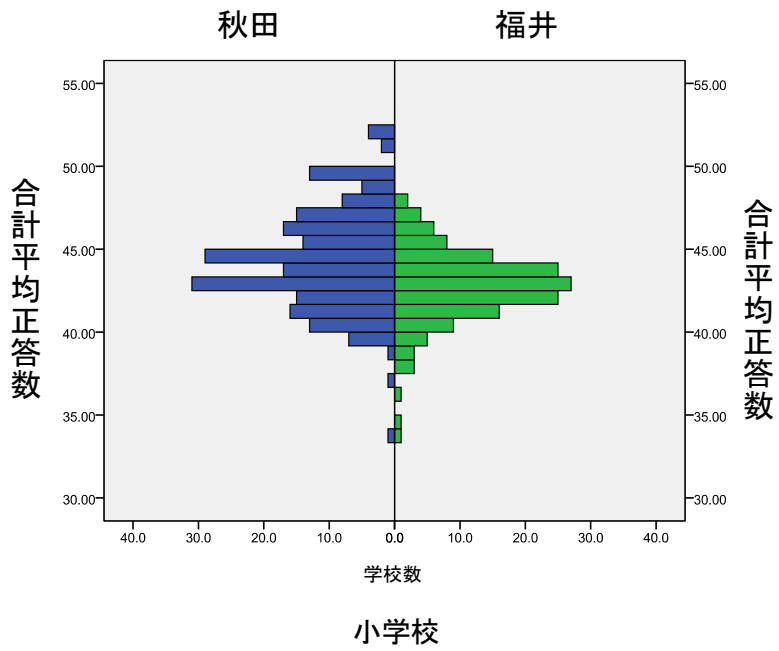


図4 秋田/福井の小学校の得点分布

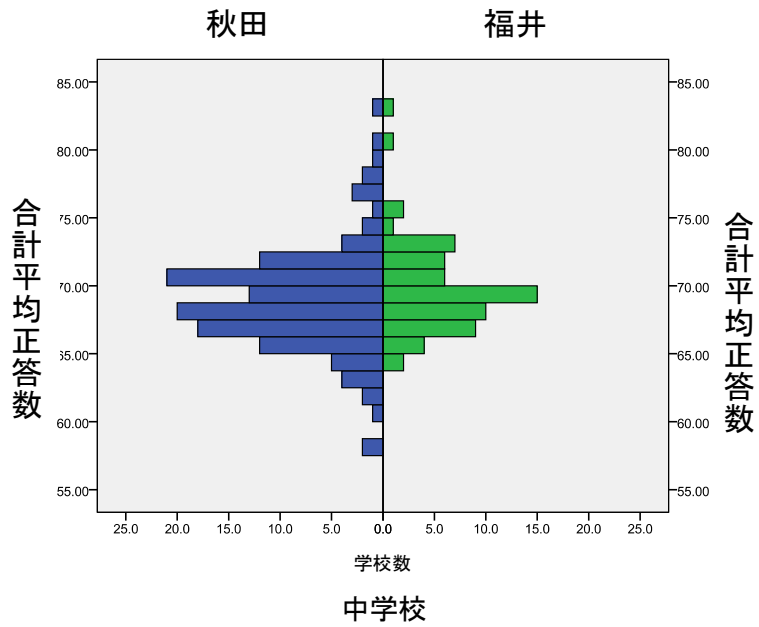


図5 秋田/福井の中学校の得点分布

3.2.2 合計平均正答数の高い学校及び低い学校の分析

3.2.1 で、両県と大都市を有する県の学校の特徴として、合計平均正答数のばらつきが大きく異なる事が示唆された。合計平均正答数のばらつきが異なるということは、県ごとに学校平均の分布が異なることを意味している。このように分布が異なっている状態で県ごとの合計平均正答数の平均値のみで議論を行ったとしても、都道府県ごとの特徴は見えてこないことが予想される。各都道府県により学校毎の合計平均正答数のばらつきが異なっているため、都道府県内の学校全体で検討するのではなく、分布の両端の分析を行うことで、都道府県ごとの学力調査結果の特徴がより明確になるのではないかと期待される。そのために、都道府県ごとの合計平均正答数の分布の両端に属する学校（それぞれ 30 校）をリストアップし、その 30 校での分析を行った。具体的には、都道府県ごとに両端の 30 校の合計平均正答数の平均値を算出し、各都道府県の全学校の合計平均正答数との比較を行った。

各都道府県の全学校の合計平均正答数の平均と、それぞれの都道府県の合計平均正答数の分布の両端に属する 30 校の合計平均正答数の平均との関係を検討するために、各都道府県の全学校の合計平均正答数の平均と、都道府県ごとの合計平均正答数の高い学校 30 校の合計平均正答数の平均、合計平均正答数の低い学校 30 校の合計平均正答数の平均の相関を算出した（表 3：小学校、表 4：中学校）。

表 3 より、小学校の結果は、全体の平均と合計平均正答数の高い学校、低い学校の平均との間に、それぞれ 0.64 と 0.84 の中程度の相関が認められた。それに対して、表 4 より明らかなように、中学校の結果は、全体の平均と合計平均正答数の高い学校との間には 0.34 と低い相関しか認められず、反対に全体の平均と合計平均正答数の低い学校との間には 0.87 という非常に高い相関が認められた。

以上の結果より、中学校においては、全学校を対象にした合計平均正答数の平均値は、その都道府県の上位の学校の平均値と関連しているのではなく、下位の学校の平均値と関連しているものであることが分かる。換言すれば、中学校において全学校を基にした平均値での議論は、すなわち、その都道府県の下位の学校に関する議論をしていることにほかならないといえる。

表3 全学校, 高30, 低30の合計平均正答数の平均の相関(小学校)

	全体	高30	低30
全体	1		
高30	.64 **	1	
低30	.84 **	.15	1

** p<.01

表4 全学校, 高30, 低30の合計平均正答数の平均の相関(中学校)

	全体	高30	低30
全体	1		
高30	.34 *	1	
低30	.87 **	-.15	1

** p<.01 * p<.05

*表3, 表4ともに、

全体 : 各都道府県の全学校の合計平均正答数の平均

高30 : 各都道府県の合計平均正答数の高い学校30校の合計平均正答数の平均

低30 : 各都道府県の合計平均正答数の低い学校30校の合計平均正答数の平均

4. 学校質問紙調査の結果に基づく類型化と秋田県・福井県の特徴の検討

4.1 学校質問紙調査票の構成および変数の選択

学校質問紙調査は、各学校の校長先生を対象に学校の概要や取組について尋ねる質問項目で構成されている。平成 21 年度の調査票は、小学校が 98 問、中学校は小学校の質問項目から算数・国語の教科担任制に関する項目（小学校学校質問紙：質問項目 62, 67）及び集団宿泊学習に関する項目 1 項目（小学校学校質問紙：質問項目 75）の計 3 項目を除いた 95 問で構成されている。

分析で使用する変数は、主に学校の取組を表す項目に限定するため、以下の基準で質問項目の選択を行った。

1. 小学校、中学校の調査票共に、回答番号 1～10 および 14～16 は学校の規模（教師数や児童生徒の割合）に関する回答項目であるため分析から除外した。
2. 17～19 の回答項目は、P C 等の設置状況に関する項目であるため分析から除外した。
3. 20 の回答項目は教員の配置に関わる項目であるため分析から除外した。
4. （小学校学校質問紙：質問項目 68）、（中学校学校質問紙：質問項目 66）は発達障害を含む障害のある子どもへの取組に対する項目であるが、障害のある子どもの在籍していない学校もあり、また、障害への質問項目が 1 項目のみのため、本分析からは除外した。
5. （小学校学校質問紙：質問項目 96）、（中学校学校質問紙：質問項目 94）は校長の勤務年数を問う項目であり、学校の取組とは異なるため、分析から除外した。

上記の 19 項目の質問項目は学校の取組に対する評価に直接関係のある項目ではなく、また、質問項目の性質からの数値化に適さないために本分析から除外した。以上より、本調査で使用する変数は、（小学校学校質問紙：98 項目）、（中学校学校質問紙：95 項目）のうち上記を除外した 79 の回答項目（中学校調査票は 76 の回答項目）を用いた。

4.2 回答項目の分類

本分析で用いる 79 の質問項目（中学校は 76）を、その内容から下記の 13 の質問群に分類を行った。

1. 学習態度（3 項目、質問項目 11～13）
2. 図書学習（4 項目、質問項目 21～24）
3. 学習支援状況（3 項目、質問項目 25～27）
4. 日常生活学習指導（10 項目、質問項目 28～37）
5. I C T の授業利用（6 項目、質問項目 38～43）
6. 学力調査結果の利用（6 項目、質問項目 44～49）
7. 習熟度別・少人数学習（6 項目、質問項目 50～55）
8. 授業方略（12 項目、質問項目 56～67；中学校, 10 項目, 質問項目 56～65）
9. 地域との学習連携（7 項目、質問項目 69～75；中学校, 6 項目, 質問項目 67～72）
10. 家庭学習（8 項目、質問項目 76～83；中学校, 8 項目, 質問項目 73～80）
11. 情報公開・連絡（5 項目、回答番号 84～88；中学校, 5 項目、回答番号 81～85）
12. 教員研修・連携（7 項目、回答番号 89～95；中学校, 7 項目、回答番号 86～92）

13. 校長（2項目、回答番号 96, 98；中学校、2項目、回答番号 93,95）

4.3 回答の得点化

本分析で用いる学校質問紙項目（小学校学校質問紙：79項目、中学校学校質問紙：76項目）は名義尺度または順序尺度である。そこで、各質問項目の回答を次のように変換を行った。

- (1) 習熟度別学習に関する4つの質問項目（回答番号 50, 51, 54, 55）に関しては、質問の内容に関して数値の大きい方が質問項目の内容を反映しているように、次のように値を変換した。習熟度別少人数の授業を行っていないと回答した場合を0に変換し、年間の授業のうち、おおよそ1/4未満は行ったと回答した場合を1に変換し、年間の授業のうち、おおよそ1/4以上、1/2未満は行ったと回答した場合を2に変換し、年間の授業のうち、おおよそ1/2以上、3/4未満は行ったと回答した場合を3に変換し、年間の授業のうち、おおよそ3/4以上は行ったと回答した場合を4に変換した。変換した値をそのまま得点とした。
- (2) 習熟度別学習に関する2つの質問項目（回答番号 52, 53）の回答は名義尺度になっている。そのため、回答を単純に数値化することはできない。そこでこれら3つの質問に関しては、習熟度別少人数指導を行っていないと回答した場合を0に変換し、それ以外の回答に関しては、習熟度別少人数指導を行ったと判断できるために全て1に変換した。つまり（0,1）の二値データに変換し、その値をそのまま得点として用いた。
- (3) 情報公開・連絡に関する質問項目の中の授業参観に関わる質問項目（小学校調査票；回答番号 85, 中学校調査票；回答番号 82）は、その回数に関する名義尺度となっている。そのため、回答の内容を下記のように得点化した。授業参観を全く行っていないと回答した場合を0に変換し、年に1, 2回行っていると回答した場合は1に変換し、年に3, 4回行っていると回答した場合は2に変換し、年に5回以上、または、いつでも参加できるようにしていると回答した場合は3に変換した。変換した値をそのまま得点とした。
- (4) 教員研修・連携に関する質問項目の中の校内研修に関わる質問項目（小学校調査票；回答番号 92, 中学校調査票；回答番号 89）は、その行った回数に対する名義尺度となっている。そのため回答の内容を下記の用に変換して得点化した。校内研修を全く実施していないと回答した場合を0に変換し、校内研修を年間1～6回行ったと回答した場合は1に変換し、校内研修を年間7～12回行ったと回答した場合は2に変換し、校内研修を年間13回以上行ったと回答した場合は3に変換した。変換した値をそのまま得点とした。
- (5) (1)～(4)以外の順序尺度は、それぞれの質問項目の内容に関して数値の大きい方が質問項目の内容を反映しているように、以下のように値を変換した。変換した値をそのまま得点とした。
変換値： 4→0, 3→1, 2→2, 1→3
- (6) (1)～(4)以外の「はい」、「いいえ」で回答を求めている名義尺度は、「はい」を1とし、「いいえ」を0とする二値データとしてとして得点化した。

上記の質問群ごとにその合計点を算出した。詳細は表5を参照。

質問群	小学校(N=17365)				中学校(N=8674)			
	最小値	最大値	平均値	標準偏差	最小値	最大値	平均値	標準偏差
学習態度(3項目)	3	12	9.39	1.49	3	12	9.50	1.61
図書学習(4項目)	1	14	8.11	1.98	1	14	7.52	2.44
学習支援状況(3項目)	0	13	2.49	2.11	0	13	3.71	2.35
日常生活学習指導(10項目)	18	40	33.05	3.66	10	40	32.39	3.76
ICTの授業利用(6項目)	6	24	10.22	3.32	6	24	8.22	2.47
学力調査結果の利用(6項目)	0	6	4.86	1.31	0	6	4.59	1.50
習熟度別少人数学習(6項目)	0	21	7.02	6.42	0	21	5.66	6.71
授業方略(小;12, 中;10項目)	10	42	29.91	3.95	10	40	29.90	3.74
地域との学習連携(小;7, 中;6項目)	6	25	15.56	2.92	5	21	12.70	2.68
家庭学習(8項目)	12	32	27.13	3.43	8	32	25.03	3.77
情報公開連絡(5項目)	3	19	12.44	2.20	1	19	11.15	2.45
教員研修連携(7項目)	10	29	24.00	2.89	9	29	21.62	3.14
校長(2項目)	2	8	6.38	1.01	2	8	6.04	1.09

4.4 非階層的クラスタ分析 (K-means 法) を用いた学校の類型化

4.4.1 クラスタ数の決定

上記 13 の質問群の得点を標準化得点に変換し、非階層的クラスタ分析を行った。クラスタ数を決定するため、小学校のデータを用いて 3 クラスタ～8 クラスタを指定して実行し、それぞれの群の特徴を上記の 13 の質問群および学力調査の結果から検討した結果、4 クラスタにおいて、ケースの明確な選別が可能であると判断した。次に中学校のデータを用いて同様の分析を行ったところ、3 クラスタにてケースの明確な選別が可能であると判断した。

4.4.2 小学校の類型化

全国の小学校を、クラスタアナリシスを用いることで4つの群に分類した。各群の概要は表6の通りである。弁別された4つの群の特徴に関して、13の質問群の標準化得点から検討を行った。各群における質問群の概要および平均値の分布は下記の表7・図6の通りである。

群	度数	国公私			地域規模				学級数規模					
		国立	公立	私立	大都市	中核市	その他の市	町村	-5	6-	12-	18-	24-	30-
1	4062	19	4017	26	928	484	2144	457	57	1531	1338	801	288	62
2	5106	40	5035	31	711	523	2988	903	130	2374	1446	790	297	59
3	4249	1	4241	7	979	536	2200	526	41	1573	1545	801	240	40
4	3948	11	3930	7	790	421	2085	633	73	1610	1249	724	233	50
合計	17365	71	17223	71	3408	1964	2937	2519	301	7088	5578	3116	1038	211

*地域規模では147校, 学級規模では33校の無回答を除く

表7 各群ごとの質問群の概要(小学校)

	1群		2群		3群		4群	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差
学習態度(3項目)	0.50	0.89	0.26	0.83	-0.58	0.82	-0.56	0.89
図書学習(4項目)	0.37	0.88	-0.14	0.95	0.38	0.88	-0.42	1.02
学習支援状況(3項目)	0.31	1.09	-0.25	0.88	0.30	1.02	-0.38	0.81
日常生活学習指導(10項目)	0.93	0.66	0.29	0.72	-0.50	0.68	-0.91	0.74
ICTの授業利用(6項目)	0.58	1.09	-0.36	0.75	0.21	0.97	-0.43	0.75
学力調査結果の利用(6項目)	0.41	0.66	0.03	0.90	0.28	0.70	-0.67	1.15
習熟度別少人数学習(6項目)	0.64	1.00	-0.47	0.70	0.66	0.88	-0.29	0.80
授業方略(小;12, 中;10項目)	0.93	0.79	0.05	0.77	-0.25	0.68	-0.89	0.73
地域との学習連携(小;6, 中;8項目)	0.79	0.88	-0.11	0.90	0.06	0.85	-0.52	0.85
家庭学習(8項目)	0.74	0.65	0.28	0.78	-0.23	0.83	-0.97	0.85
情報公開・連絡(5項目)	0.45	0.87	-0.07	0.97	0.23	0.89	-0.41	0.97
教員研修連携(7項目)	0.83	0.69	0.28	0.83	-0.16	0.83	-0.83	0.83
校長(2項目)	0.52	0.90	-0.08	0.96	0.10	0.88	-0.40	0.97

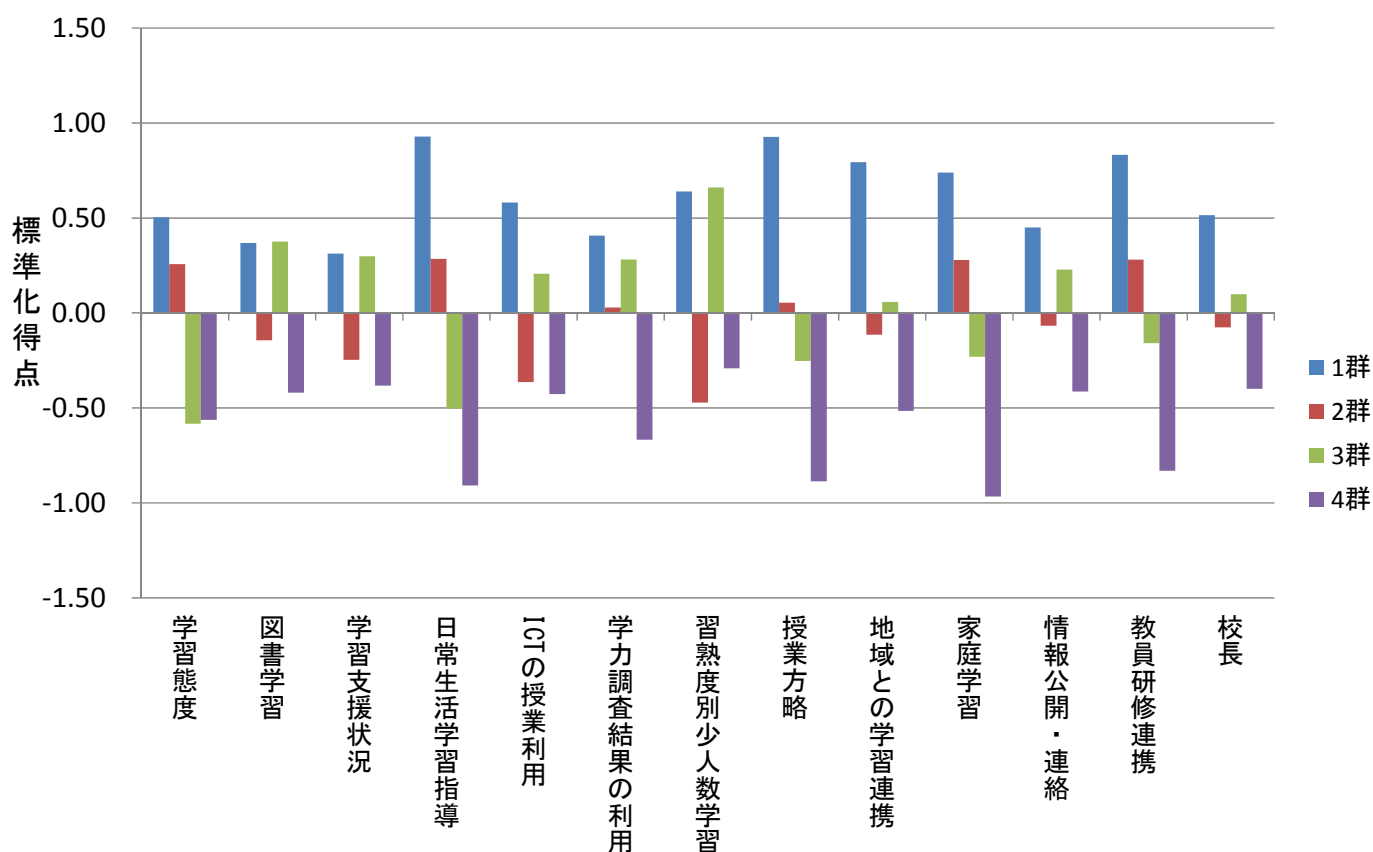


図6 各質問群の群平均

上記13の質問群の得点を従属変数とした分散分析を行った。分散分析の結果、全ての質問群において、群ごとの平均に1%水準で有意な差が見られた(表8)。また、最小有意差における多重比較の結果、学習態度得点の3群⇔4群、図書学習得点の1群⇔3群、学習支援状況得点の1群⇔3群、習熟度別少人数学習得点の1群⇔3群以外の全ての群間において1%水準で有意差が見られた。

各群の特徴として、1群は全ての項目において、他の群よりも高い得点を示している。反対に4群は全ての項目において、他の群よりも低いという結果であった。また、2群は学習態度、日常生活学習指導、家庭学習、教員研修などの項目において3群よりも高い数値を示し、3群は図書学習、学習支援状況、ICTの授業利用、学力調査結果の利用、習熟度別少人数学習、情報公開・連絡といった項目において、2群よりも高い数値を示した。

質問群	結果
学習態度(3項目)	F(3,17361)=1803.59, p<.001
図書学習(4項目)	F(3,17361)=732.94, p<.001
学習支援状況(3項目)	F(3,17361)=611.00 p<.001
日常生活学習指導(10項目)	F(3,17361)=5568.30, p<.001
ICTの授業利用(6項目)	F(3,17361)=1227.41, p<.001
学力調査結果の利用(6項目)	F(3,17361)=1212.74, p<.001
習熟度別少人数学習(6項目)	F(3,17361)=2252.01 p<.001
授業方略(12項目)	F(3,17361)=4136.11, p<.001
地域との学習連携(6項目)	F(3,17361)=1592.26, p<.001
家庭学習(8項目)	F(3,17361)=3566.12, p<.001
情報公開・連絡(5項目)	F(3,17361)=660.700, p<.001
教員研修連携(7項目)	F(3,17361)=3106.47, p<.001
校長(2項目)	F(3,17361)=681.26, p<.001

4.4.3 学力調査（合計平均正答数）と類型化との関連（小学校）

次に各群の特徴を明らかにするために、小学校における学校類型化の結果と学力調査結果（合計平均正答数）との関連の検討を行った。合計平均正答数を各学校の得点とし、群ごとにその合計平均正答数の平均を算出した（各群の特徴は表9，図7を参照）。

合計平均正答数の平均に関して各群で差異があるかを検討するため、分散分析を行った結果、群による差異は有意であった（ $F(3,17361)=264.40, p<.001$ ）。最小有意差による多重比較を行った結果、全ての群間において1%水準で有意差が見られたことより、本分析によって類型化された小学校の4タイプの学校群の合計平均正答数の平均をみると以下の傾向が読み取れる。

1群 > 2群 > 3群 > 4群

1群は13の質問群において、多くの項目で標準化得点の平均が他群よりも高いという結果であった（図書学習、習熟度別少人数学習の2つの質問群は3群のほうが1群よりも若干、標準化得点の平均が高かった）。また、4群は13の質問群において、多くの項目で標準化得点の平均が他群よりも低いという結果であった（学習態度、習熟度別少人数学習の2つの質問群では、それぞれ2群、3群のほうが標準化得点の平均は低かった）。この質問群は、校長先生を対象とした学校質問紙調査の質問項目をその内容の観点から分類したものであり、各学校のそれぞれの取組の現状を表す指標と捉えることも可能である。そのような観点で上記の結果を考えると、ICTの授業利用や学力調査結果の利用、情報公開や教員研修といった事に対する様々な取組を、より多く行っている学校の合計平均正答数が高くなるという傾向を指摘することができ、反対に、それらの取組に対して、あまり積極的ではない学校の合計平均正答数が低くなる傾向を指摘することができる。

小学校(N=17365)			
群	N	平均値	標準偏差
1	4062	40.26	3.22
2	5106	39.68	3.26
3	4249	38.83	3.15
4	3948	38.44	3.32

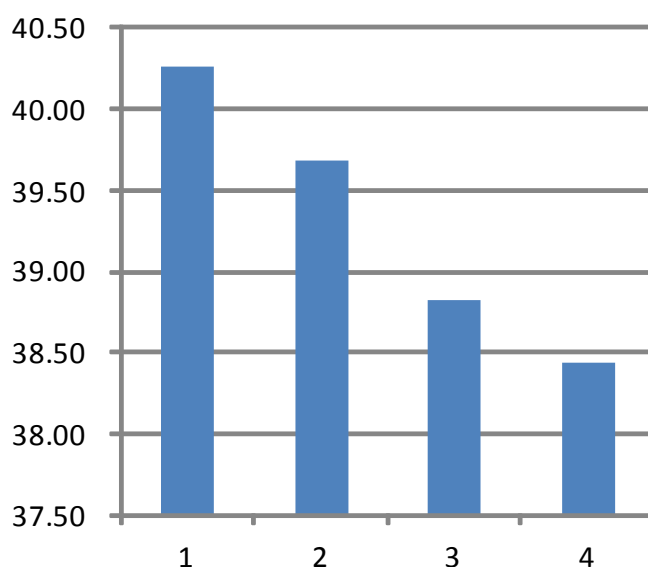


図7 合計平均正答数の群ごとの平均(小学校)

4.4.4 中学校の類型化

全国の中学校を、クラスタアナリシスを用いることで3つの群に分類した。各群の概要は表10の通りである。弁別された3つの群の特徴に関して、13の質問群の標準化得点から検討を行った。各群における質問群の概要および平均値の分布は下記の表11・図8の通りである。

表10 各群のケースの概要(中学校)

群	度数	国公私			地域規模				学級数規模								
		国立	公立	私立	大都市	中核市	その他の市	町村	-2	-5	-8	-11	-14	-17	-20	-23	24-
1	2194	41	2015	138	311	227	1097	340	9	478	432	402	352	239	143	68	39
2	4174	19	4071	84	636	428	2302	693	11	742	825	793	765	499	270	162	72
3	2306	7	2226	73	524	225	1087	384	9	360	419	455	446	322	157	66	49
合計	8674	67	8312	295	1471	880	4486	1417	29	1580	1676	1650	1563	1060	570	296	160

*地域規模では420校, 学級規模では90校の無回答を除く

表11 各群ごとの質問群の概要(中学校)

	1群		2群		3群	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差
学習態度(3項目)	0.57	0.81	-0.03	0.85	-0.61	0.96
図書学習(4項目)	0.38	0.89	0.17	0.88	-0.48	1.01
学習支援状況(3項目)	0.51	1.09	-0.15	0.88	-0.26	0.87
日常生活学習指導(10項目)	0.83	0.73	0.00	0.73	-0.89	0.78
ICTの授業利用(6項目)	0.49	1.18	-0.12	0.83	-0.40	0.67
学力調査結果の利用(6項目)	0.39	0.79	0.19	0.82	-0.51	1.05
習熟度別少人数学習(6項目)	0.43	1.10	-0.07	0.94	-0.28	0.82
授業方略(10項目)	0.83	0.81	-0.05	0.74	-0.71	0.82
地域との学習連携(6項目)	0.61	0.96	0.01	0.87	-0.58	0.82
家庭学習(8項目)	0.80	0.77	-0.02	0.80	-0.74	0.81
情報公開・連絡(5項目)	0.40	0.93	0.08	0.93	-0.48	0.92
教員研修連携(7項目)	0.82	0.83	-0.01	0.78	-0.83	0.77
校長(2項目)	0.48	0.92	-0.01	0.91	-0.44	0.95

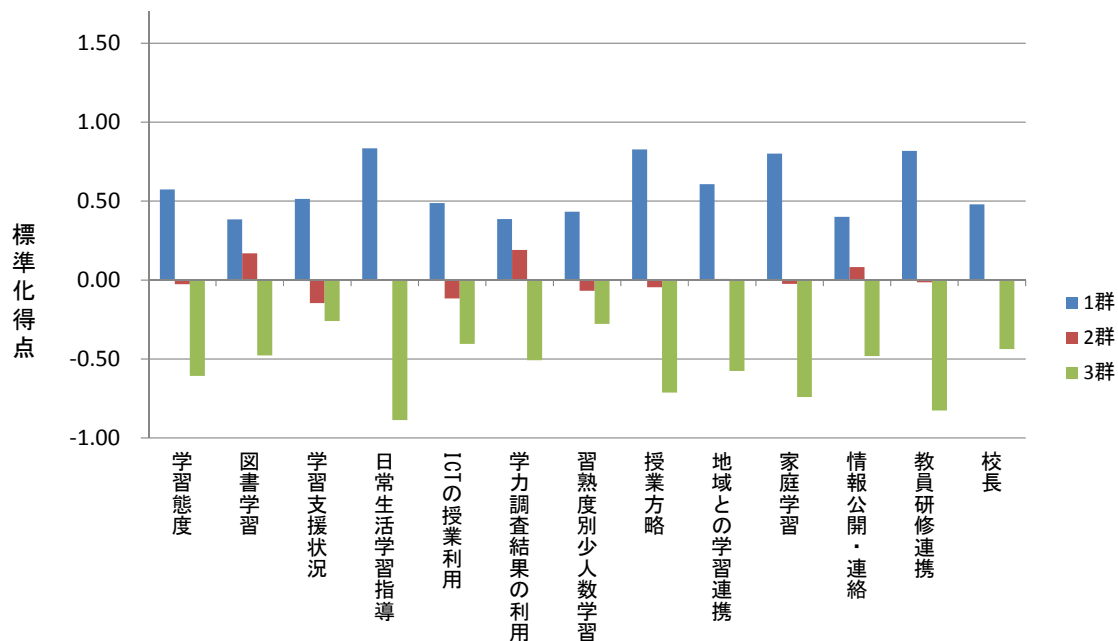


図8 各質問群の群平均

上記13の質問群の得点を従属変数とした分散分析を行った。分散分析の結果、全ての質問群において、群ごとの平均に1%水準で有意な差が見られた(表12)。また、最小有意差における多重比較の結果、全ての群間において1%水準で有意差が見られた。各群の特徴として、1群は全ての項目で得点が高く、3群は全ての項目で得点が高いという結果であった。

質問群	結果
学習態度(3項目)	F(2,8671)=1037.18, p<.001
図書学習(4項目)	F(2,8671)=558.12, p<.001
学習支援状況(3項目)	F(2,8671)=469.94, p<.001
日常生活学習指導(10項目)	F(2,8671)=3024.26, p<.001
ICTの授業利用(6項目)	F(2,8671)=587.270, p<.001
学力調査結果の利用(6項目)	F(2,8671)=676.78, p<.001
習熟度別少数人数学習(6項目)	F(2,8671)=333.000, p<.001
授業方略(10項目)	F(2,8671)=2214.11, p<.001
地域との学習連携(6項目)	F(2,8671)=1013.62, p<.001
家庭学習(8項目)	F(2,8671)=2112.03, p<.001
情報公開・連絡(5項目)	F(2,8671)=533.18, p<.001
教員研修連携(7項目)	F(2,8671)=2447.40, p<.001
校長(2項目)	F(2,8671)=551.29, p<.001

4.4.5 学力調査（合計平均正答数）と類型化との関連（中学校）

次に各群の特徴を明らかにするために、中学校における学校類型化の結果と学力調査結果（合計平均正答数）との関連の検討を行った。合計平均正答数を各学校の得点とし、群ごとにその合計平均正答数の平均を算出した（各群の特徴は表 13、図 9 を参照）。

合計平均正答数の平均に関して各群で差異があるかを検討するため、分散分析を行った結果、群による差異は有意であった（ $F(2,8671)=265.16, p<.001$ ）。最小有意差による多重比較を行った結果、全ての群間において 1%水準で有意差が見られた。以上の結果より、本分析によって類型化された中学校の 3 タイプの学校群の合計平均正答数の平均をみると以下の傾向が読み取れる。

1 群 > 2 群 > 3 群

中学校(N=8674)			
群	N	平均値	標準偏差
1	2194	65.39	6.43
2	4174	63.23	5.34
3	2306	61.41	5.97

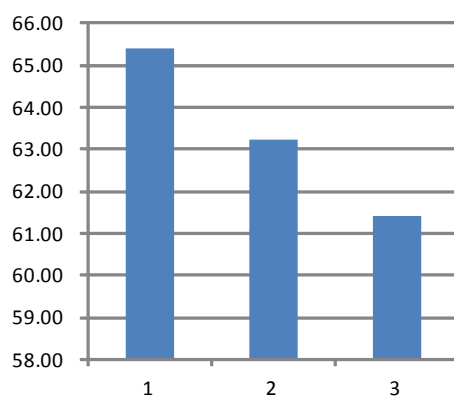


図9 合計平均正答数の群ごとの平均(中学校)

1 群は 13 の質問群において、全ての質問群で標準化得点の平均が他群よりも高く、3 群は全ての質問群において標準化得点の平均が他群よりも低いという結果であった。この質問群は、小学校における質問群と同様に、校長先生を対象とした学校質問紙調査の質問項目をその内容の観点から分類したものであり、各学校のそれぞれの取り組みの現状を表す指標と捉えることも可能である。そのような観点で上記の結果を考えると、ICTの授業利用や学力調査結果の利用、情報公開や教員研修といった事に対する様々な取組を、より多く行っている学校の合計平均正答数が高くなるという傾向を指摘することができ、反対に、それらの取組に対して、あまり積極的ではない学校の合計平均正答数が低くなる傾向を指摘することができる。すなわち、学校の取組の状況が合計平均正答数に関連していることが示唆される。

4.4.6 平成20年度調査との比較

本分析と同様の手続きで、平成20年度のデータの解析も行った。クラスタ数の決定に際して、平成20年度調査においては、小学校では平成21年度と同様に4クラスタが各群の特徴をもっともよく表していたが、中学校では、平成21年度とは異なり、小学校同様4クラスタが各群の特徴をよく表していることから、4クラスタを採用した。

平成20年度と平成21年度では学校質問紙調査の質問項目も異なり、分類した質問群も異なっている（平成20年度では15の質問群、平成21年度では13の質問群）。また中学校においては、弁別を行ったクラスタ数も異なっている。そのため、2つの調査結果を比較して分析を行うことは難しい。しかし、小学校においては、概ね平成21年度の1～4群の結果が、平成20年度の1～4群の結果に近いと考えられる。参考までに、小学校の平成20年度と平成21年度の1～4群に弁別された学校数の比較を表14に、平成20年度調査時の各質問群の概要を図10に示す。平成21年度の結果である図6と比較すると分かるが、多くの項目で同じような結果となっている。また、小学校における学力調査結果の合計平均正答数との関連を分析した結果も、ほぼ同様の結果となっている（図11参照）。

	21年度	%	20年度	%
1	4062	23.39%	3548	20.43%
2	5106	29.40%	6058	34.89%
3	4249	24.47%	3515	20.24%
4	3948	22.74%	4730	27.24%
合計	17365		17851	

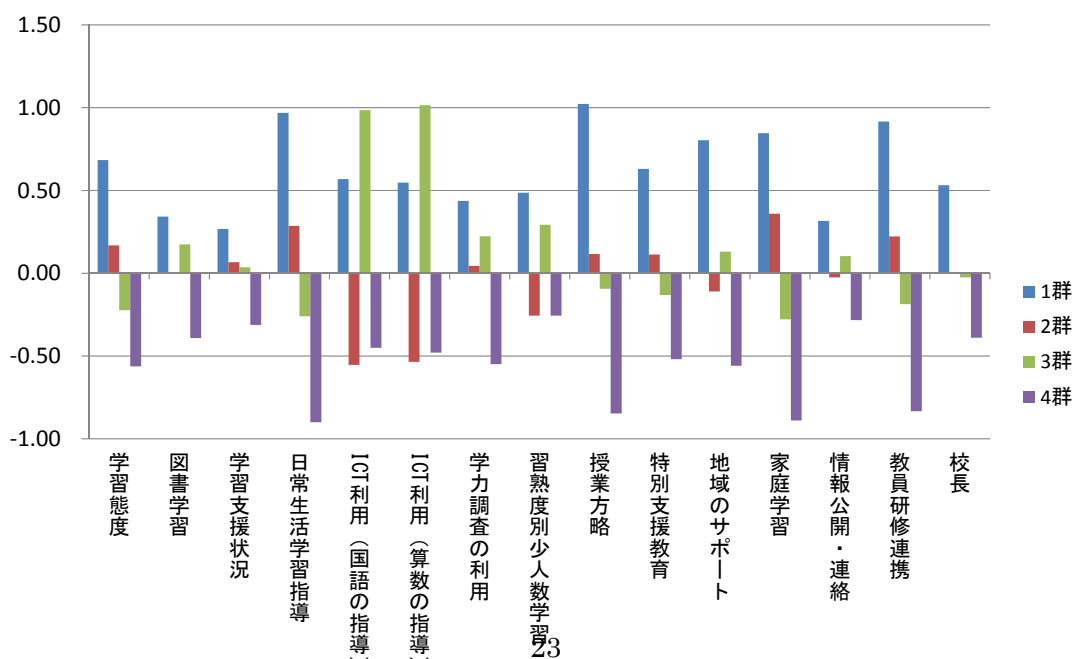


図10 平成20年度の各質問群の群平均

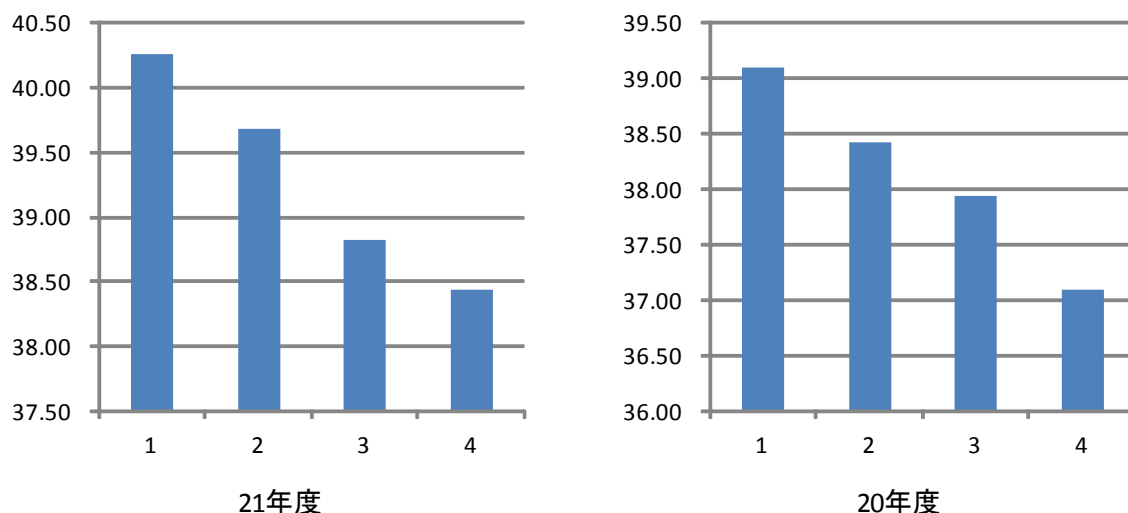


図11 年度別の群ごとの合計平均正答数の平均

平成20年度の分析結果を受けて、各クラスタの特徴を明らかにするために、各クラスタの重心から近い学校の中から各クラスタ4校を選定し、インタビュー調査を行った。参考までに、その結果を記しておく。インタビュー調査の結果、1群は適応型の学校で校長のリーダーシップがあり、教員研修や学習への取組も充実している【適応型】であった。2群は校長のリーダーシップが強くユニークな取組も行っているが、校区が恵まれているとは言えない【個性型】であった。3群は校長のリーダーシップが比較的弱い傾向があり、教育委員会などの支援を受けて努力している【努力型】であった。4群は校長のリーダーシップが弱く、教員研修に関しても前向きではなく、さらに地域の中での目立った活動も行っていない【要改善型】であった。

なお、中学校においては、平成20年度とクラスタ数が異なっているため、比較することは難しい。

中学校において、クラス多数が20年度と異なった事については、分析に用いた質問群の違いが大きな要因として挙げられる。先述したように、20年度の分析に際しては、15の質問群を用いたのに対して、21年度の分析では13の質問群で行った。主な違いは、20年度の分析時にはICTの利用に関して国語での利用の3項目と算数での利用の3項目をそれぞれ別の質問群としたのに対して、21年度ではそれをまとめてICTの利用として6項目の質問群とした。また、20年度の分析時には特別支援教育に関して2項目をまとめた質問群を用いたのに対して、21年度では特別支援教育に対する質問項目が1項目であったために、その質問項目を分析から除外して行った。質問群の減少は上記の点を考慮した結果である。また、各質問群を構成する質問項目においても20年度調査時と21年度調査時において項目数が異なっている。具体的に異なっているのは下記質問群である。

- | | | | |
|--------------|-----|---|------------------|
| 1. 図書学習 | 3項目 | → | 4項目 |
| 2. 日常生活学習指導 | 7項目 | → | 10項目 |
| 3. 学力調査結果の利用 | 5項目 | → | 6項目 |
| 4. 習熟度別少人数学習 | 7項目 | → | 6項目 |
| 5. 地域のサポート | 5項目 | → | 6項目（中学生の学校質問紙調査） |

- 6. 家庭学習 12項目 → 8項目
- 7. 情報公開・連絡 4項目 → 5項目
- 8. 教員研修連携 10項目 → 7項目

質問群の違いのみならず、質問群を構成する質問項目においても 20 年度調査と 21 年度調査において違いがあり、中学校の学校を弁別する際にその影響がクラス数数の違いに現れたと考えられる。

4.4.7 福井県と秋田県の特徴

次に、クラスアナリシスを用いて弁別された群に関して、秋田県と福井県の特徴の検討を行った。秋田県と福井県の各群の学校数をまとめた（小学校は表 15，中学校は表 16 を参照）。

小学校においては、表 15 より全国と比較すると秋田県、福井県ともに 3 群、4 群が少ないことが分かる。秋田県と福井県を比較すると群の学校数分布は必ずしも同じではない（ $\chi^2=16.54$ $df=3$ $p<.001$ ）。秋田県では、1 群と 2 群がほぼ同数であるのに対し、福井県では 2 群が非常に多く、1 群は全国とほぼ同比率である。残差を検討した結果、1 群では秋田県のほうが有意に多いという結果であった。また、4 群の割合は、福井県は秋田県の比率のほぼ倍であり、残差を検討すると有意に多いという結果であった。

中学校においては、表 16 より、全国と比較して、秋田県、福井県ともに 3 群が少なく 1 群が多いという結果であった。また、福井県と秋田県で比較してみても、分布の傾向は比較的同じであることが読み取れる（ $\chi^2=1.193$ $df=2$ $n.s.$ ）。

以上の結果より、秋田県、福井県では小学校で 4 群、中学校で 3 群が低いという結果であった。この群は校長先生を対象とした学校の取組の質問紙調査をもとに弁別したものである。そのため、秋田県と福井県では、全国に比べて取組に対して比較的前向きな学校が多いということが示唆できる。

	全国	%	秋田県	%	福井県	%
1	4062	23.39%	70	33.49%	35	23.18%
2	5106	29.40%	72	34.45%	69	45.70%
3	4249	24.47%	50	23.92%	21	13.91%
4	3948	22.74%	17	8.13%	26	17.22%
合計	17365		209		151	

	全国	%	秋田県	%	福井県	%
1	2194	25.29%	53	42.40%	32	50.00%
2	4174	48.12%	58	46.40%	27	42.19%
3	2306	26.59%	14	11.20%	5	7.81%
合計	8674		125		64	

5. 児童生徒質問紙調査結果から考察する秋田県・福井県の特徴の検討

5.1 児童生徒質問紙調査の構成及び分析変数の選択

児童生徒質問紙調査は、児童生徒を対象に生活習慣や学習状況についての質問項目で構成されている。質問項目数は小中学校ともに 77 問であった。本章では、学習状況調査の結果を基に、児童生徒の特徴と学力調査結果との関連及び秋田県と福井県の特徴を検討することを目的としている。そのため、77 問を個別に検討することも可能であるが、本分析においては、児童生徒の全体的特徴を把握するために、内容が類似の質問項目ごとにまとめて検討を行った。

分析で使用する変数は、主に生徒児童の生活習慣や学習への考え方を表す項目に限定するため、以下の基準で質問項目の選択を行った。

1. 回答番号 9~20 は、子ども達の様々な生活に関する活動の頻度をカテゴリ化した時間や回数で聞く質問項目で、分析に適さないため除外した。
2. 回答番号 25 は、携帯電話に関する質問項目である。回答が名義尺度で、分析に適さないため、除外した。
3. 回答番号 50, 51, 61 は、現在の子どもの特定の学習活動に関する能力に対して、子どもの自己評価を聞く項目と言えるため、他の質問項目と内容的に異なるため、分析から除外した。
4. 回答番号 62, 73 は今回の学力調査の中の特定の問題を想定し、そのような問題に対して、どのように解答したのかを聞く項目であり、他の質問項目と内容的に異なるため、分析から除外した。
5. 回答番号 74~77 は、今回の学力調査の解答時間について聞いている質問項目であるため、分析から除外した。

上記 22 項目の回答項目は、子どもの考え方を問う質問項目でなかったり、または回答項目からの数値化に適さない項目であったりするため、本分析から除外した。以上より、本分析で使用する変数は、77 の回答項目のうち上記 22 項目を除外した 55 の回答項目を用いた。

5.2 回答項目の分類

本分析で用いる 55 の質問項目をその内容から、下記の 11 の質問群に分類した。

1. 生活習慣（4 項目、回答番号 1~4）
2. ポジティブ志向（4 項目、回答番号 5~8）
3. 家族との交流（4 項目、回答番号 21~24）
4. 自宅学習（6 項目、回答番号 26~31）
5. 学校指向性（2 項目、回答番号 32~33）
6. 興味関心（3 項目、回答番号 34~36）
7. 規範規律（7 項目、回答番号 37~43）
8. 総合的学習（2 項目、回答番号 44~45）
9. 授業参加（4 項目、回答番号 46~49）
10. 国語学習（9 項目、回答番号 52~60）
11. 算数（数学）学習（10 項目、回答番号 63~72）

5.3 回答の得点化

本分析で用いる 55 の回答項目は全て 4 件法の順序尺度である。そこで、それぞれの質問項目の内容に関して数値の大きい方が質問項目の内容を反映しているように、以下のように値を変換した。

変換値： 4→0, 3→1, 2→2, 1→3

変換した値をそのまま回答者の得点とした。その回答者の得点を学校単位で集計し、各質問項目の学校平均を算出した。上記 11 の質問群ごとに、学校平均得点を加算し、質問群の得点を算出した。

5.4 非階層的クラスタ分析 (K-means 法) を用いた学校の類型化

前節では、校長先生を対象とした学校質問紙調査をもとに学校の類型化を行った。本節では、子どもを対象とした児童生徒質問紙調査の結果をもとに学校の類型化を試みる。

5.4.1 クラスタ数の決定

上記 11 の質問群の得点を標準化得点に変換し、非階層的クラスタ分析を行った。クラスタ数を決定するため、小学校のデータを用いて 3 クラスタ～8 クラスタを指定して実行し、それぞれの群の特徴を上記の 11 の質問群および学力調査の結果から検討した結果、3 クラスタにおいて、ケースの明確な選別が可能であると判断した。次に中学校のデータを用いて同様の分析を行ったところ、小学校同様、3 クラスタにてケースの明確な選別が可能であると判断した。

5.4.2 学校の類型化

全国の小学校及び中学校を、クラスタアナリシスを用いることで 3 つの群に分類した。各群の概要は表 17 の通りである。弁別された 3 群の特徴に関して、11 の質問群の標準化得点から検討を行った。各群における質問群の概要及び平均値の分布は下記の通りである (小学校 ; 表 18, 図 12, 中学校 ; 表 19, 図 13)。

	小学校		中学校	
	1群	4649	26.80%	2077
2群	8804	50.75%	4234	47.74%
3群	3896	22.46%	2358	26.59%
計	17349		8869	

	1群		2群		3群	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差
生活習慣	0.81	0.79	0.02	0.70	-0.99	0.92
ポジティブ志向	0.94	0.75	0.00	0.63	-1.10	0.80
家族との交流	0.83	0.90	-0.06	0.73	-0.84	0.85
自宅学習	0.95	0.84	-0.05	0.67	-0.99	0.73
学校指向性	0.71	0.73	0.03	0.74	-0.91	1.07
興味関心	0.92	0.84	-0.09	0.72	-0.88	0.80
規範規律	1.04	0.66	-0.03	0.57	-1.15	0.76
総合的学習	0.97	0.77	-0.06	0.66	-0.99	0.81
授業参加	0.99	0.81	-0.06	0.63	-1.02	0.74
国語学習	1.07	0.72	-0.05	0.55	-1.14	0.69
算数学習	0.80	0.81	0.00	0.72	-0.94	0.93

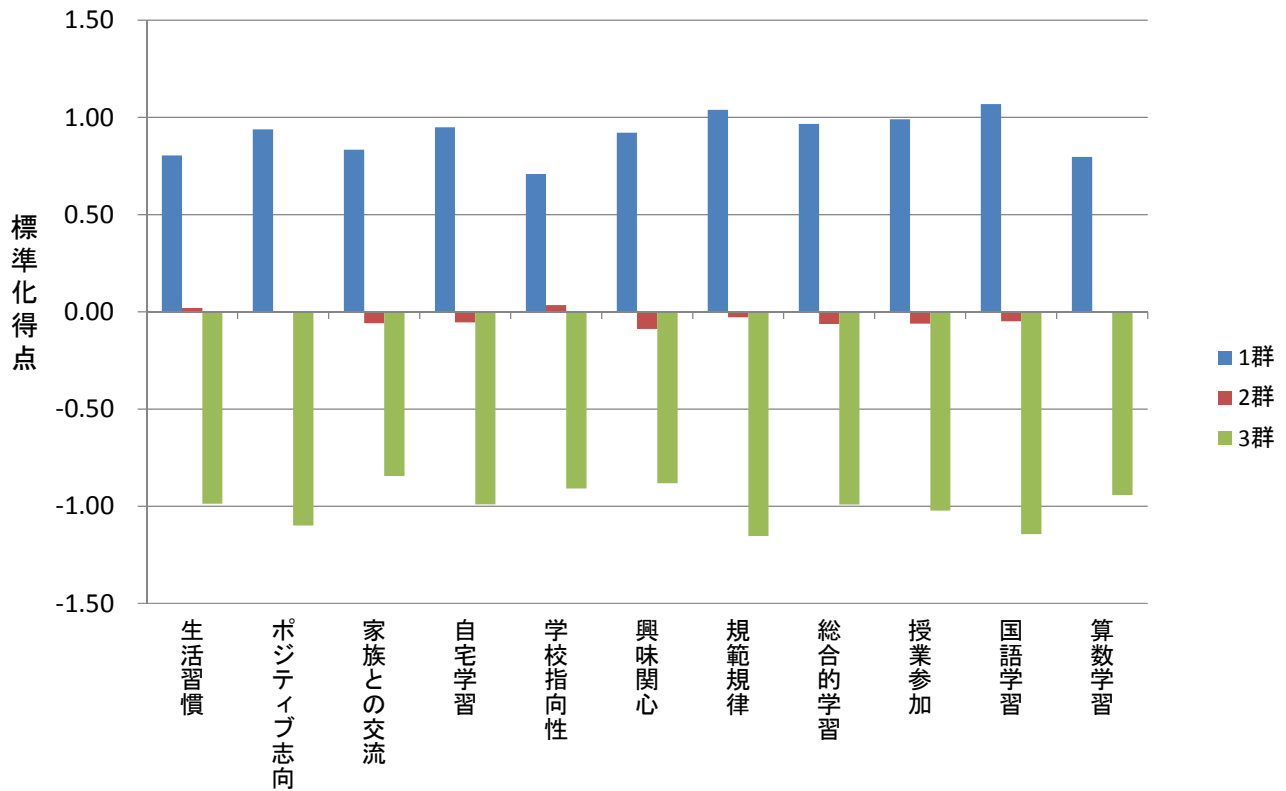


図12 各質問群の群平均(小学校)

表19 各群ごとの質問群の概要(中学校)

	1群		2群		3群	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差
生活習慣	0.87	0.80	0.08	0.69	-0.92	0.86
ポジティブ志向	0.96	0.86	0.03	0.68	-0.89	0.75
家族との交流	0.97	0.92	-0.07	0.75	-0.73	0.73
自宅学習	0.98	0.87	0.01	0.69	-0.89	0.71
学校指向性	0.86	0.80	0.04	0.74	-0.82	0.89
興味関心	1.04	0.93	-0.09	0.69	-0.77	0.70
規範規律	1.07	0.77	0.01	0.61	-0.96	0.74
総合的学習	1.02	0.83	-0.03	0.71	-0.84	0.74
授業参加	0.97	0.81	0.03	0.68	-0.90	0.79
国語学習	0.97	0.81	0.05	0.66	-0.94	0.77
数学学習	0.85	0.88	0.06	0.73	-0.85	0.82

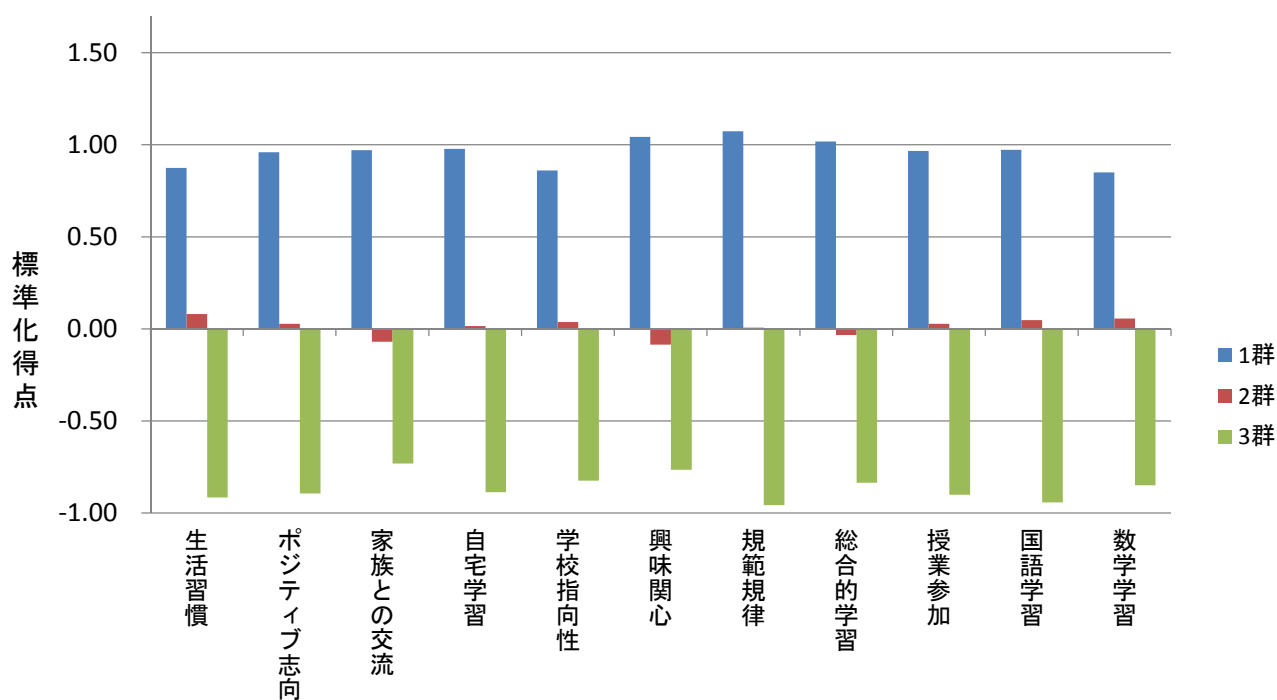


図13 各質問群の群平均(中学校)

上記 11 の質問群の得点を従属変数とした分散分析を行った。分散分析の結果、小学校、中学校ともに全ての質問群において、群ごとの平均に 1%水準で有意な差が見られた（表 20）。また、最小有意差における多重比較の結果、小学校、中学校ともに全ての群間において 1%水準で有意差が見られた。

図 12, 13 を見れば分かるように、小学校、中学校ともに各群のそれぞれの質問群の平均は同じような状況になっている。1 群は、全ての質問群において高い平均値を有し、反対に 3 群は全ての質問群において、低い平均値を示している。その中間に 2 群が位置しているといえる。

質問群	小学校	中学校
生活習慣	F(2,17346)=5617.43, p<.001	F(2,8666)=3068.50, p<.001
ポジティブ志向	F(2,17346)=8937.47, p<.001	F(2,8666)=3388.86, p<.001
家族との交流	F(2,17346)=4682.27, p<.001	F(2,8666)=2589.71, p<.001
自宅学習	F(2,17346)=7470.43, p<.001	F(2,8666)=3453.042, p<.001
学校指向性	F(2,17346)=4110.02, p<.001	F(2,8666)=2468.70, p<.001
興味関心	F(2,17346)=5906.81, p<.001	F(2,8666)=3182.26 p<.001
規範規律	F(2,17346)=12423.69, p<.001	F(2,8666)=4805.59, p<.001
総合的学習	F(2,17346)=7774.71, p<.001	F(2,8666)=3387.36, p<.001
授業参加	F(2,17346)=8649.09, p<.001	F(2,8666)=3476.12, p<.001
国語学習	F(2,17346)=13052.89, p<.001	F(2,8666)=3833.89, p<.001
数学学習	F(2,17346)=5096.80, p<.001	F(2,8666)=2553.47, p<.001

5.4.3 学力調査（合計平均正答数）と類型化との関連

次に各群の特徴をより明確にするために、子どもの回答をもとにした学校類型化の結果と学力調査結果（合計平均正答数）との関連の検討を行った。合計平均正答数を各学校の得点とし、群ごとにその合計平均正答数の平均を算出した（各群の特徴は表 21, 図 14 を参照）。

合計平均正答数の平均に関して各群で差異があるかを検討するため、分散分析を行った結果、小学校、中学校ともに群による差異は有意であった（小学校；F(2,17346)=1144.59, p<.001, 中学校；F(2,8666)=640.77, p<.001）。最小有意差による多重比較を行った結果、小学校中学校ともに、全ての群間において 1%水準で有意差が見られた。

以上の結果より、児童生徒が回答を行った児童生徒質問紙調査の回答結果をもとに類型化された小学校及び中学校の 3 タイプの学校群の合計平均正答数の特徴として、以下の傾向が読み取れる。

$$1 \text{ 群} > 2 \text{ 群} > 3 \text{ 群}$$

1 群は 11 の質問群において、全ての質問群で標準化得点の平均が他群よりも高く、3 群は全ての質問群において標準化得点の平均が他群よりも低いという結果であった。この質問群は、小学校、中学校ともに児童生徒を対象とした児童生徒質問紙調査の質問項目をその内容の観点から分類したもので、子ども達の学習状況や生活習慣等に対する現在の状況や認識を表す指標と捉える事が可能である。本分析に

おいては、それをさらに学校毎にまとめて、学校の得点として利用を行っている。そのような観点で、上記の結果を考えると、生活習慣や興味関心、更には算数や国語の日々の学習の取組に対して、積極的な子どもの多い学校は、合計平均正答数が高くなり、反対にそれらの取組に対して、積極的ではない子どもの多い学校は、合計平均正答数が低くなる傾向を指摘することができる。つまり、子どもの日々の生活習慣や興味関心、学習に関する取組などが学力調査結果（本分析においてはその指標として合計平均正答数を用いた）に関連していることを示唆できる。

群	小学校(N=17349)			中学校(N=8669)		
	N	平均値	標準偏差	N	平均値	標準偏差
1	4649	40.62	3.30	2077	65.86	5.81
2	8804	39.48	2.93	4234	63.85	5.26
3	3896	37.42	3.27	2358	60.04	5.91

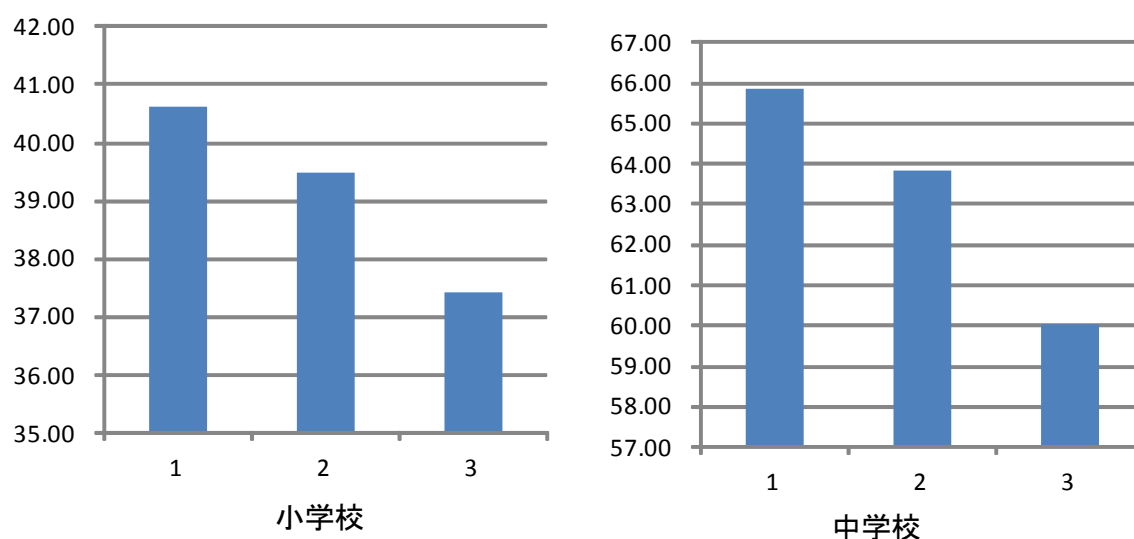


図14 合計平均正答数の群ごとの平均

5.5.4 福井県と秋田県の特徴

次に、クラスタアナリシスを用いて弁別された群に関して、秋田県と福井県の特徴の検討を行った。秋田県と福井県の各群の学校数をまとめた（小学校は表 22，中学校は表 23 を参照）。

	全国	%	秋田県	%	福井県	%
1	4649	26.80%	149	71.29%	57	37.75%
2	8804	50.75%	46	22.01%	75	49.67%
3	3896	22.46%	14	6.70%	19	12.58%
合計	17349		209		151	

	全国	%	秋田県	%	福井県	%
1	2077	23.96%	84	67.20%	17	26.56%
2	4234	48.84%	36	28.80%	35	54.69%
3	2538	29.28%	5	4.00%	12	18.75%
合計	8669		125		64	

表 22, 23 より、小学校、中学校ともに秋田県と福井県では各群の学校分布が異なるのが分かる（小学校； $\chi^2=40.50$ $df=2$ $p<.001$ ），中学校； $\chi^2=30.87$ $df=2$ $p<.001$ ）。小学校、中学校ともに、福井県では各群の学校分布が比較的、全国の分布に近いが、秋田県では、圧倒的に 1 群が多く、3 群が少ないという結果であった。

以上の結果より、秋田県においては小学校・中学校ともに、非常に前向きで意欲的な子どもの在籍している学校が多くあるのに対して、福井県では全国の分布と同じく、子どもの取組に関しては、中間層の子どもが在籍している学校が多いという事が示唆される。この事は、どちらも全国学力・学習状況調査で高い結果を示す県ではあったが、そこに在籍している子どもの特徴は必ずしも同じではなく、異なっている可能性のあることを示唆している。

上記の点をより詳細に検討するため、11 の質問群の得点の都道府県別平均を算出した。詳細は章末の参考資料の表 3（小学校）及び表 6（中学校）を参照されたい。秋田県と福井県を検討すると、小学校、中学校ともに秋田県は多くの項目で高い平均値を示している。それに対して、福井県の平均は全国的に見ても高いとはいえない。むしろ、どちらかというとな国の中でも低い位置に位置づいているともいえる。この傾向は中学校になるとより顕著になってくる。

では具体的に秋田県と福井県では、各質問群にどの程度、差があるのかを検討するため、質問群ごとに t 検定を行った。秋田県、福井県の平均値のプロットを下記の図 15（小学校）、図 16（中学校）に示す。また、t 検定の結果を表 24 に示す。

図 15, 16 より、秋田県、福井県の状況が小学校、中学校であまり変化がない事が分かる。ただ、小学校であった秋田県と福井県の差が、中学校になるとさらに広がっていることも示唆できる。t 検定の結果、

小学校で 11 の質問群のうち、9 項目で、1 %水準 ($p<.01$) で有意な差が認められた。中学校においては、11 項目中 8 項目で、1 %水準 ($p<.01$) で有意な差が認められ、更に、2 項目で 5 %水準 ($p<.05$) で有意な差が認められた (表 24)。

上記の分析結果より、秋田県と福井県では子どもの特徴に関しては、大きく異なる事が推察できる。特に福井県では、小学校・中学校どちらにおいても、ポジティブ志向と家族との交流が低い事が分かる。従来、福井県では三世帯同居率の高さ等から、家族との交流が高いとされてきたが、今回の分析結果は、それを覆すものとなっている。また秋田県と福井県で、児童生徒質問紙調査の結果がここまで違うことを考慮に入れると、学力調査結果の高い県においても、その高い要因は必ずしも同じではなく、異なる要因によるものである事が示唆される。

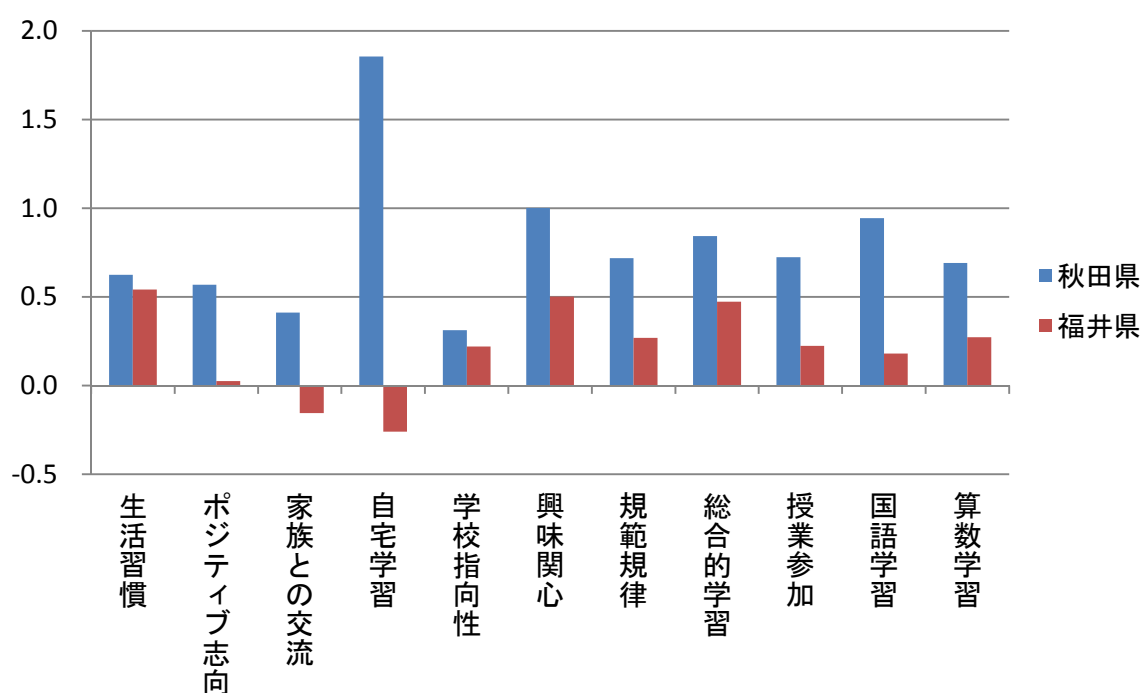


図15 各群ごとの秋田県・福井県比較 (小学校)

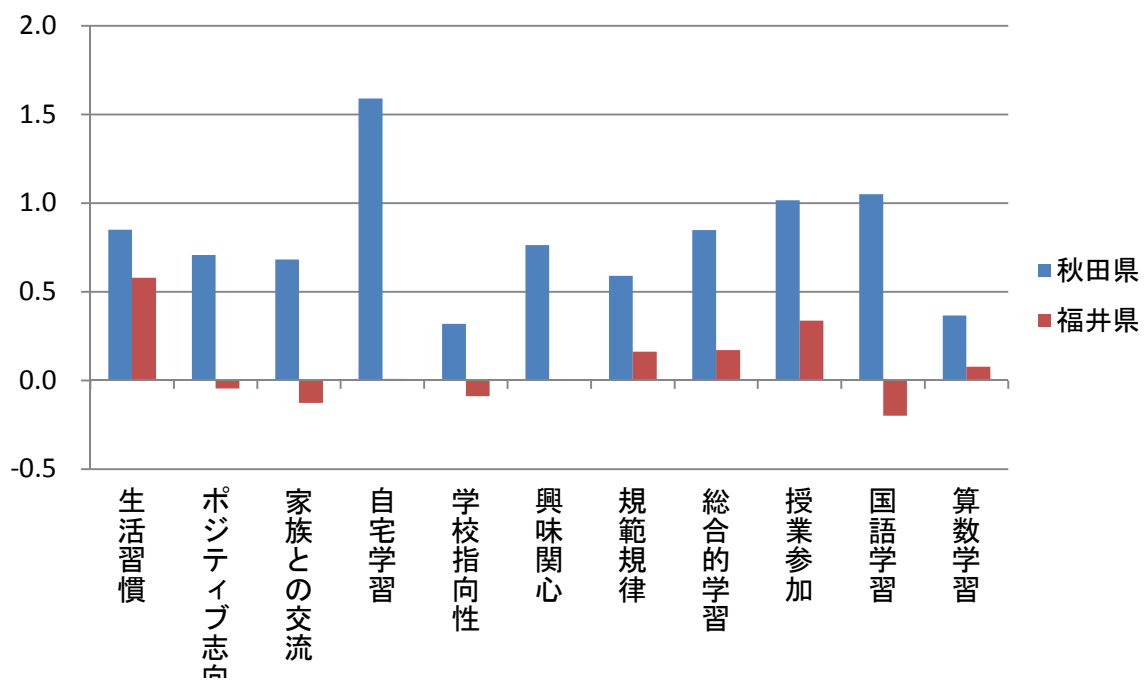


図16 各群ごとの秋田県・福井県比較（中学校）

表24 秋田県福井県比較(t検定表)

	小学校			中学校		
	t値	自由度		t値	自由度	
生活習慣	0.809	358	n.s.	2.253	187	p<.05
ポジティブ志向	4.452	358	p<.01	4.999	187	p<.01
家族との交流	5.055	358	p<.01	5.890	187	p<.01
自宅学習	21.517	358	p<.01	12.434	187	p<.01
学校指向性	0.864	358	n.s.	2.494	187	p<.05
興味関心	4.602	358	p<.01	5.163	187	p<.01
規範規律	4.031	358	p<.01	2.652	187	p<.01
総合的学習	3.164	358	p<.01	4.586	187	p<.01
授業参加	4.228	358	p<.01	4.952	187	p<.01
国語学習	6.216	358	p<.01	9.092	187	p<.01
数学学習	3.476	358	p<.01	1.830	187	p<.10

6. まとめ

本研究では、全国学力・学習状況調査の結果が小中学校ともに高い秋田県と福井県に着目し、どのような要因が学力調査の結果を良好にしているのかを、校長を対象に行った学校質問紙調査の結果と児童生徒を対象に行った児童生徒質問紙調査の結果から、探索的に明らかにしていった。

6.1 学力調査結果を基にした合計平均正答数の分布

学力調査結果の2教科4科目の合計得点を合計平均正答数とし、その合計平均正答数の県別の分布を検討した結果、秋田県、福井県ともに分散が小さく、また、他都道府県に比べて学力結果の低い学校の数が少ない事が示唆された。都道府県ごとに、学力調査結果の合計平均正答数をもとに、合計平均正答数の高い学校、低い学校それぞれ30校を抽出し、その30校の合計平均正答数の平均と各都道府県の合計平均正答数の比較を行ったところ、全体の平均と相関が高いのは、合計平均正答数の高い学校の平均ではなく、低い学校の平均であった。この傾向は小学校よりも中学校のほうが強く、中学校になると全体の平均と合計平均正答数の高い学校の平均はかなり低い相関になる。反対に、全体の平均と合計平均正答数の低い学校の平均とは非常に高い相関を示した。このことは、合計平均正答数の都道府県別平均が何を説明しているのかということにもつながってくる。都道府県全体の平均は、その都道府県の「学力の高い」層の平均と関連しているというよりもむしろ、「学力の低い」層の平均と関連し、「学力の低い」層を表す一つの指標と考えられる。

秋田県、福井県の合計平均正答数の分布を検討したところ、秋田県に比べ福井県は分散が小さいというところに特徴があることが明らかとなった。この結果は、どちらの県も全国学力・学習状況調査においては高い結果を示している県であるが、その県の学校の特徴は異なっていることが推察される。つまり、調査結果としては、どちらの県も“良好”な結果ではあるが、その要因は必ずしも同じではないという可能性が示唆できる。

6.2 学校質問紙調査による学校の類型化

小学校・中学校の学校質問紙調査項目（小学校；79項目、中学校76項目）への全実施校の反応を基に、類型化を試みた結果、小学校では4群、中学校では3群の分類が最も解釈しやすい類型であることがわかった。小学校では1群と4群、中学校では1群と3群が単一の次元方向に反応の強さを変化させている事が分かる。また、その中間に小学校では2、3群が、中学校では2群が位置づいている。この傾向は、小学校・中学校問わず、それぞれの質問群に対して、均質な反応を示しているといえる。大きく分けると、様々な取組に対して積極的な群と中間層とそうでない群とに分けられるといえよう。また、合計平均正答数においても、小学校、中学校ともに1群が一番高く、順に合計平均正答数は減少傾向にある。この事は、学校の取組と合計平均正答数の分析結果から示唆される学力調査結果とにある程度の関連が認められるということでもある。

秋田県及び福井県の各クラスに含まれる学校数の分布を検討したところ、中学校においては両県ともに同様の分布であったが、小学校においては、福井県よりも秋田県のほうが、1群の学校数の割合が多く4群の学校数の割合が少ないという結果であった。この結果は、学校の取組という観点から考えた場合、小学校においては、秋田県のほうがより取組に対して前向きな学校が多いということを表してい

る。この差は中学になるとなくなっていく傾向にある事も示唆できる。

6.3 児童生徒質問紙調査による学校の類型化

小学校・中学校の児童生徒質問紙調査の55項目への児童生徒の回答を学校単位で集計し、その集計した結果を基に、全学校の類型化を試みた。その結果、小学校・中学校ともに3群の分類が最も解釈しやすい類型である事が分かった。全ての質問群に対して、小中学校ともに、1群の合計平均正答数が高く、2群、3群の順に反応している事が明らかとなった。この結果より、子どもの積極的な姿勢や規律の正しさに関する反応の強さで、各群が弁別されているといえる。また、合計平均正答数の分析結果も、1群が一番高く、3群が一番低いという結果であった。この事より、学校調査質問紙の結果と同様、子どもの積極的な姿勢や規律の正しさが、ある程度、全国学力・学習状況調査の結果に影響を与えているという事が示唆される。

秋田県と福井県の各クラスに含まれる学校数の分布を検討したところ、小学校・中学校ともに、両県で異なる傾向にある事が示唆された。福井県の分布は2群が一番学校数が多いという全国の分布と同じような実態であるのに対して、秋田県は1群に含まれる学校の多さと3群に含まれる学校の少なさが突出しているという結果であった。この結果は、学校質問紙調査の結果とは異なり、実際に学力調査を受ける子どもの特徴は秋田県と福井県では異なる傾向にある事がうかがえる。全体の分析で検討してきたように、子どもの積極的な姿勢や規律の正しさなどが、ある程度、全国学力・学習状況調査の結果に影響を与えているとは言えるが、秋田県と福井県の子どもの特徴と合計平均正答数の分析結果とを併せて考えた場合、必ずしも両県の全国学力・学習状況調査の結果の高さが同じ要因に基づいているとはいえないのも事実である。

6.4 成果と今後の課題

本研究では、合計平均正答数の分布、学校質問紙調査結果、児童正答質問紙調査結果の3つの指標を用いて全実施学校の分析を行い、その結果を参照しながら、秋田県と福井県の全国学力・学習状況調査の結果の特徴の分析および考察を行った。学力調査の結果は、悉皆調査で行った3年間とも、秋田県と福井県は非常に高い結果を出しているが、これまで検討してきたように、学校の取組や子どもの特徴は両県で必ずしも同じであるとはいえない。異なったタイプの両県でありながら、結果として、両県ともに学力調査の結果は良かったといえる。

本研究では、上記3つの指標の結果から、統計的手法を用いて、推察可能な秋田県と福井県の特徴について考察を行った。今後、この両県の差異が、どのような要因（背景）のもとに現出しているのか、実際の学校に訪問しインタビュー調査などを行いながら明らかにしていく必要がある。また、この両県の違いとして、子どもの特徴の差異が非常に顕著であるといえる。いくつかの質問群では、秋田県と福井県では真逆の反応を示している項目さえある。今後、この子どもの特徴に関して、より詳細な内容の調査を行っていく必要があるといえる。

参考資料

表 1 都道府県別教科平均正答数（小学校）

表 2-1 都道府県別学校質問紙 各質問群平均 1（小学校）

表 2-2 都道府県別学校質問紙 各質問群平均 2（小学校）

表 3-1 都道府県別児童学習状況調査 各質問群平均 1（小学校）

表 3-2 都道府県別児童学習状況調査 各質問群平均 2（小学校）

表 4 都道府県別教科平均正答数（中学校）

表 5-1 都道府県別学校質問紙 各質問群平均 1（中学校）

表 5-2 都道府県別学校質問紙 各質問群平均 2（中学校）

表 6-1 都道府県別生徒学習状況調査 各質問群平均 1（中学校）

表 6-2 都道府県別生徒学習状況調査 各質問群平均 2（中学校）

参考 表1 都道府県別教科平均正答数(小学校)

	国語A	国語B	算数A	算数B
北海道	11.8	4.5	13.3	7.1
青森県	13.1	5.3	15.0	7.9
岩手県	12.7	5.2	14.3	7.6
宮城県	12.0	4.9	13.8	7.4
秋田県	13.7	6.1	15.6	9.0
山形県	12.7	5.0	14.1	7.5
福島県	12.5	5.0	13.9	7.3
茨城県	12.3	5.0	13.9	7.4
栃木県	12.3	5.0	14.2	7.4
群馬県	12.8	5.0	14.1	7.6
埼玉県	12.5	5.0	13.9	7.7
千葉県	12.7	5.0	14.3	7.7
東京都	12.8	5.3	14.3	8.2
神奈川県	12.3	5.0	14.0	7.8
新潟県	12.8	5.0	14.1	7.5
富山県	13.0	5.1	14.4	7.9
石川県	13.1	5.4	14.6	8.1
福井県	13.6	5.7	15.2	8.2
山梨県	12.5	5.0	13.8	7.5
長野県	12.7	5.1	14.3	7.6
岐阜県	12.4	5.1	13.9	7.6
静岡県	12.7	4.9	14.3	7.5
愛知県	12.6	4.9	14.2	7.7
三重県	12.2	4.7	13.7	7.3
滋賀県	12.3	4.8	13.8	7.4
京都府	12.9	5.3	14.8	7.9
大阪府	12.2	4.9	14.1	7.5
兵庫県	12.6	5.0	14.2	7.6
奈良県	12.6	5.1	14.3	7.8
和歌山県	12.6	4.9	14.3	7.5
鳥取県	12.8	5.3	14.7	7.8
島根県	12.2	5.0	13.9	7.3
岡山県	12.3	4.9	13.9	7.3
広島県	13.2	5.4	14.6	7.9
山口県	12.3	5.0	14.1	7.4
徳島県	12.9	5.1	14.5	7.4
香川県	12.9	5.4	14.5	7.8
愛媛県	12.6	5.0	14.3	7.6
高知県	12.3	4.9	13.8	7.3
福岡県	12.4	4.8	14.0	7.3
佐賀県	12.5	4.9	14.3	7.3
長崎県	12.3	4.9	14.1	7.4
熊本県	12.8	5.1	14.5	7.6
大分県	12.4	4.8	14.2	7.2
宮崎県	12.8	4.8	14.2	7.0
鹿児島県	12.7	4.9	14.1	7.2
沖縄県	11.6	4.6	13.8	6.7

参考 表2-1 都道府県別学校質問紙 各質問群平均1(小学校)

	学習態度	図書学習	学習支援状況	日常生活学習指導	ICTの授業利用	学力調査結果の利用	習熟度別少人数学習
北海道	9.4	6.1	1.4	32.7	9.7	4.9	4.1
青森県	9.3	7.1	3.6	32.8	9.1	4.8	4.7
岩手県	9.6	7.1	3.2	33.1	8.8	4.7	5.4
宮城県	9.5	7.7	2.6	33.2	10.6	5.4	6.4
秋田県	10.1	7.9	3.2	33.7	10.0	5.8	8.0
山形県	9.8	8.5	3.1	33.2	9.1	4.3	3.9
福島県	9.6	7.8	2.1	33.1	10.5	5.2	4.8
茨城県	9.9	8.5	1.6	34.4	11.5	5.3	7.1
栃木県	9.6	8.6	1.2	33.4	9.5	4.7	7.2
群馬県	9.6	8.9	3.8	33.4	10.0	4.8	10.7
埼玉県	9.6	7.5	1.8	34.2	10.5	5.0	9.8
千葉県	9.3	8.5	1.8	33.3	10.4	4.1	7.2
東京都	9.3	7.9	3.6	33.1	10.4	5.0	13.7
神奈川県	9.2	7.2	1.3	33.0	10.5	4.0	5.4
新潟県	9.6	8.5	2.8	33.7	10.1	4.9	5.1
富山県	9.2	8.3	2.9	33.2	11.0	4.7	5.7
石川県	9.5	8.3	4.2	32.9	10.0	5.6	10.5
福井県	9.7	7.9	2.4	34.0	10.2	5.0	4.2
山梨県	9.7	10.4	2.4	34.0	10.1	4.7	2.7
長野県	9.8	10.5	1.2	33.1	11.2	5.0	4.4
岐阜県	9.8	8.6	1.9	34.2	9.7	5.0	9.1
静岡県	9.6	8.2	2.0	34.2	9.9	4.7	11.1
愛知県	9.2	7.6	1.6	32.4	9.5	4.3	5.9
三重県	9.2	7.7	2.9	32.5	9.4	4.1	3.0
滋賀県	9.0	7.1	1.1	31.5	9.8	4.7	5.3
京都府	9.2	8.1	4.9	32.7	12.1	5.0	6.8
大阪府	9.2	8.0	3.2	32.2	10.2	4.9	8.8
兵庫県	9.3	7.5	2.7	33.0	10.5	4.7	3.7
奈良県	9.5	7.9	1.7	33.2	10.4	3.9	2.5
和歌山県	9.3	7.5	3.6	32.8	10.1	4.9	2.6
鳥取県	9.3	9.8	3.0	32.3	10.2	5.3	10.2
島根県	9.2	7.8	3.4	32.3	8.5	4.7	4.9
岡山県	9.1	9.3	1.4	32.4	10.0	5.2	4.3
広島県	9.5	8.7	3.0	33.7	9.7	5.6	5.4
山口県	9.3	7.9	1.6	33.5	9.5	5.2	6.1
徳島県	9.4	7.0	3.3	32.6	11.0	4.8	2.3
香川県	9.2	7.9	3.2	32.9	10.2	5.1	9.5
愛媛県	9.3	8.2	2.6	33.9	10.1	5.4	4.5
高知県	9.3	8.6	4.2	32.9	9.4	5.2	4.1
福岡県	9.1	8.9	1.7	32.0	10.4	4.9	7.8
佐賀県	9.6	10.3	2.7	33.3	9.8	5.3	7.5
長崎県	9.3	8.1	2.6	32.7	10.2	5.1	5.5
熊本県	9.6	8.6	3.8	32.6	10.9	5.3	7.0
大分県	9.1	9.2	3.0	32.8	10.3	5.3	5.3
宮崎県	9.1	7.8	1.9	32.2	10.4	5.1	10.4
鹿児島県	9.2	9.8	3.2	32.6	11.4	5.5	9.4
沖縄県	8.6	10.6	4.0	31.7	10.9	5.0	10.6

参考 表2-2 都道府県別学校質問紙 各質問群平均2(小学校)

	授業方略	地域との学習連携	家庭学習	情報公開連絡	教員研修連携	校長
北海道	29.2	14.4	25.5	11.9	23.3	6.5
青森県	29.9	13.6	27.7	9.4	23.8	6.4
岩手県	29.9	14.3	28.2	10.7	24.7	6.1
宮城県	30.3	14.9	28.7	12.1	23.6	6.3
秋田県	30.5	14.8	28.6	12.0	23.8	6.7
山形県	29.7	15.0	28.0	10.7	23.9	6.8
福島県	30.6	15.0	28.3	11.6	23.6	6.4
茨城県	31.7	15.8	28.0	12.6	23.9	6.3
栃木県	30.1	16.4	28.2	11.8	24.0	5.8
群馬県	30.9	15.8	27.9	12.4	23.3	5.9
埼玉県	31.0	17.0	27.7	12.9	24.5	6.7
千葉県	30.1	16.4	26.1	11.6	23.6	6.6
東京都	30.6	16.4	26.8	13.1	24.0	6.7
神奈川県	29.2	16.1	25.3	12.8	24.0	6.4
新潟県	30.6	15.6	28.4	13.4	24.9	6.6
富山県	30.1	15.1	27.5	13.1	24.5	6.5
石川県	30.6	14.3	27.6	12.7	24.5	6.5
福井県	30.7	15.5	27.3	12.8	24.0	6.4
山梨県	29.7	14.8	26.6	11.4	25.6	5.6
長野県	29.6	15.4	26.8	12.3	24.0	6.1
岐阜県	29.2	15.4	27.9	12.8	24.5	6.6
静岡県	29.9	16.0	27.8	13.1	24.9	6.6
愛知県	29.1	15.5	25.7	13.0	23.5	6.2
三重県	29.3	14.3	26.2	11.7	24.1	5.8
滋賀県	28.6	15.3	26.3	12.3	22.9	6.1
京都府	29.9	16.4	28.2	13.6	24.1	6.3
大阪府	29.5	15.8	26.7	12.0	23.1	6.4
兵庫県	29.5	18.4	26.7	13.0	24.5	6.3
奈良県	29.7	15.8	26.0	12.0	22.7	5.7
和歌山県	29.7	14.4	26.6	11.5	22.9	6.0
鳥取県	29.4	14.0	28.2	13.6	24.8	6.4
島根県	28.9	15.4	27.4	12.3	23.8	6.0
岡山県	28.6	14.1	27.0	12.3	23.8	6.0
広島県	30.5	15.5	28.6	14.2	25.7	6.5
山口県	30.6	15.5	27.1	12.6	23.8	6.2
徳島県	29.4	14.5	26.0	12.7	22.8	5.9
香川県	30.0	14.6	27.6	12.5	24.5	6.6
愛媛県	30.4	15.6	28.5	12.2	24.3	6.2
高知県	30.4	15.0	28.4	11.5	24.4	6.2
福岡県	28.7	15.5	27.1	12.4	24.7	6.8
佐賀県	30.5	15.4	28.1	14.2	24.7	6.2
長崎県	29.6	13.9	27.6	12.9	24.1	6.7
熊本県	30.5	14.5	27.2	11.7	24.8	6.3
大分県	30.3	15.0	28.0	12.6	23.8	6.1
宮崎県	29.6	14.2	28.4	12.8	23.7	6.5
鹿児島県	30.3	14.4	28.6	12.1	23.4	6.7
沖縄県	29.3	15.4	26.3	11.9	22.8	6.2

参考 表3-1 都道府県別児童学習状況調査 各質問群平均1(小学校)

	生活習慣	ポジティブ志向	家族との交流	自宅学習	学校指向性	興味関心
北海道	13.8	12.8	12.5	16.3	7.4	7.9
青森県	14.0	13.0	12.6	17.2	7.5	8.3
岩手県	14.0	13.0	12.7	17.1	7.4	8.8
宮城県	13.8	12.9	12.8	16.6	7.5	8.5
秋田県	14.2	13.4	12.8	18.7	7.6	9.0
山形県	13.9	13.1	12.8	17.5	7.5	8.9
福島県	14.0	13.0	12.8	16.8	7.5	8.5
茨城県	14.0	13.2	12.7	16.8	7.5	8.4
栃木県	14.1	13.3	12.9	16.6	7.6	8.6
群馬県	14.1	13.2	12.8	16.6	7.5	8.6
埼玉県	14.1	13.2	12.7	16.5	7.5	8.2
千葉県	14.0	13.1	12.5	15.9	7.5	8.2
東京都	13.8	13.1	12.5	16.1	7.5	8.0
神奈川県	13.8	12.9	12.4	15.8	7.5	8.0
新潟県	14.0	13.2	12.8	16.8	7.5	8.7
富山県	14.0	13.2	12.8	16.4	7.5	8.7
石川県	14.0	13.0	12.5	16.4	7.5	8.5
福井県	14.1	13.1	12.5	15.8	7.5	8.6
山梨県	14.2	13.4	13.1	16.4	7.6	8.8
長野県	13.9	13.0	12.9	15.6	7.5	8.9
岐阜県	14.0	13.0	12.5	16.1	7.4	8.5
静岡県	13.9	13.1	12.7	16.0	7.5	8.5
愛知県	13.8	13.1	12.5	16.0	7.5	8.2
三重県	13.9	13.0	12.5	15.5	7.5	8.2
滋賀県	13.9	13.0	12.4	15.8	7.5	8.4
京都府	13.7	12.9	12.3	15.7	7.4	8.2
大阪府	13.5	12.9	12.2	15.2	7.4	7.5
兵庫県	13.8	13.0	12.4	15.8	7.5	8.1
奈良県	13.7	13.0	12.2	15.6	7.5	8.1
和歌山県	13.8	12.9	12.4	15.4	7.5	8.0
鳥取県	13.9	12.9	12.7	16.0	7.5	8.3
島根県	13.8	12.9	12.8	15.8	7.5	8.4
岡山県	13.9	13.2	12.7	16.0	7.5	8.4
広島県	13.9	13.1	12.6	15.9	7.5	8.4
山口県	13.9	13.1	12.8	16.2	7.5	8.4
徳島県	13.8	13.0	12.4	16.1	7.5	8.0
香川県	13.9	13.0	12.5	16.1	7.4	8.4
愛媛県	14.0	13.1	12.5	16.0	7.5	8.4
高知県	13.8	12.9	12.4	15.8	7.3	8.0
福岡県	13.7	13.0	12.4	15.6	7.4	8.0
佐賀県	14.0	13.0	12.4	15.7	7.5	8.6
長崎県	14.1	13.0	12.8	16.3	7.5	8.3
熊本県	13.9	13.1	12.7	16.5	7.5	8.5
大分県	13.7	13.0	12.7	16.0	7.4	8.3
宮崎県	14.1	13.4	13.0	18.3	7.6	8.6
鹿児島県	13.8	13.1	12.8	16.9	7.5	8.5
沖縄県	13.7	13.0	12.4	17.4	7.5	7.7

参考 表3-2 都道府県別児童学習状況調査 各質問群平均2(小学校)

	規範規律	総合の学習	授業参加	国語学習	数学学習
北海道	23.9	6.2	11.9	26.5	31.0
青森県	24.4	6.3	11.9	27.0	31.6
岩手県	24.7	6.4	12.0	27.3	31.5
宮城県	24.0	6.1	11.7	26.7	31.2
秋田県	24.9	6.5	12.4	28.1	32.2
山形県	24.6	6.4	12.1	27.2	31.1
福島県	24.4	6.3	12.1	27.1	31.2
茨城県	24.5	6.3	12.1	27.6	31.4
栃木県	24.7	6.5	12.3	27.5	31.7
群馬県	24.6	6.3	12.1	27.2	31.8
埼玉県	24.3	6.2	12.0	27.1	31.6
千葉県	24.2	6.2	11.9	26.6	31.1
東京都	23.9	6.1	11.9	26.9	31.5
神奈川県	23.8	6.1	11.8	26.7	31.2
新潟県	24.6	6.3	12.2	27.4	31.4
富山県	24.6	6.2	12.0	27.3	31.5
石川県	24.1	6.1	11.7	26.7	31.6
福井県	24.5	6.4	12.0	27.0	31.6
山梨県	24.9	6.5	12.5	27.9	32.0
長野県	24.4	6.3	11.7	27.0	31.5
岐阜県	24.4	6.1	11.9	26.9	31.2
静岡県	24.2	6.2	12.0	26.4	31.3
愛知県	24.2	6.1	11.7	26.4	31.3
三重県	24.2	6.1	11.8	26.3	31.1
滋賀県	24.0	6.0	11.7	26.1	30.9
京都府	24.0	6.1	11.8	26.2	31.2
大阪府	23.7	5.8	11.4	25.7	30.9
兵庫県	24.2	6.1	11.8	26.3	31.1
奈良県	24.0	6.0	11.7	26.4	31.2
和歌山県	24.1	6.0	11.6	26.0	31.1
鳥取県	24.3	6.0	11.9	26.6	31.2
島根県	24.4	6.2	11.8	26.2	30.6
岡山県	24.5	6.2	11.9	26.9	31.2
広島県	24.3	6.2	11.9	26.6	31.2
山口県	24.5	6.3	11.9	26.7	31.4
徳島県	24.4	6.3	11.9	26.6	31.5
香川県	24.1	6.1	11.7	26.2	31.0
愛媛県	24.6	6.2	12.0	26.8	31.4
高知県	24.2	6.1	11.7	26.7	31.4
福岡県	24.1	6.1	11.7	26.3	31.0
佐賀県	24.4	6.2	11.8	26.5	31.3
長崎県	24.5	6.3	12.0	26.6	31.6
熊本県	24.5	6.3	12.1	26.9	31.5
大分県	24.3	6.1	11.7	26.1	31.1
宮崎県	25.0	6.4	12.3	27.4	32.1
鹿児島県	24.6	6.3	12.0	26.5	31.4
沖縄県	23.8	6.2	11.7	26.6	31.4

参考 表4 都道府県別教科平均正答数(中学校)

	国語A	国語B	算数A	算数B
北海道	25.0	7.9	19.9	8.2
青森県	26.0	8.3	21.0	8.3
岩手県	25.8	8.2	19.1	7.9
宮城県	25.7	8.4	20.3	8.6
秋田県	27.2	9.1	23.0	9.7
山形県	26.6	8.7	21.5	8.9
福島県	25.9	8.4	20.6	8.5
茨城県	25.7	8.4	20.2	8.5
栃木県	25.8	8.5	21.0	8.8
群馬県	26.2	8.6	21.5	9.1
埼玉県	25.3	8.2	20.4	8.4
千葉県	25.4	8.2	20.4	8.5
東京都	25.4	8.1	20.6	8.5
神奈川県	25.0	8.1	20.5	8.5
新潟県	25.8	8.4	20.6	8.6
富山県	27.2	8.9	23.0	9.8
石川県	26.6	8.6	22.3	9.4
福井県	27.3	9.0	23.6	10.0
山梨県	25.8	8.6	20.9	8.8
長野県	26.0	8.4	21.1	8.8
岐阜県	26.5	8.8	22.0	9.6
静岡県	26.2	8.6	22.0	9.2
愛知県	25.6	8.3	21.9	9.0
三重県	25.2	8.2	21.0	8.6
滋賀県	25.4	8.2	21.1	8.7
京都府	25.6	8.3	21.2	8.7
大阪府	24.3	7.6	20.1	8.0
兵庫県	25.7	8.3	21.6	8.8
奈良県	26.0	8.5	21.8	9.0
和歌山県	25.2	8.1	21.5	8.8
鳥取県	26.4	8.5	21.1	8.8
島根県	26.3	8.7	20.6	8.8
岡山県	25.8	8.2	20.8	8.6
広島県	26.0	8.4	21.2	8.7
山口県	26.0	8.5	21.5	9.0
徳島県	25.8	8.3	21.8	8.8
香川県	26.3	8.5	22.2	9.1
愛媛県	26.0	8.5	21.5	9.0
高知県	25.1	8.0	19.5	7.9
福岡県	25.2	8.1	19.8	8.2
佐賀県	25.4	8.2	20.5	8.6
長崎県	25.9	8.4	20.9	8.8
熊本県	25.9	8.5	20.9	8.8
大分県	25.7	8.3	20.7	8.3
宮崎県	25.9	8.5	21.4	8.6
鹿児島県	25.2	8.3	20.1	8.1
沖縄県	22.9	7.5	17.1	6.9

参考 表5-1 都道府県別学校質問紙 各質問群平均1(中学校)

	学習態度	図書学習	学習支援状況	日常生活学習指導	ICTの授業利用	学力調査結果の利用	習熟度別少人数学習
北海道	9.7	5.2	2.6	32.5	8.4	4.7	4.3
青森県	9.3	5.8	4.1	31.6	7.4	3.9	3.3
岩手県	9.5	6.9	3.5	31.5	7.9	4.4	5.2
宮城県	9.8	7.5	3.2	32.9	7.7	5.1	5.7
秋田県	10.4	7.7	4.5	33.8	9.2	5.6	7.2
山形県	10.1	8.1	3.3	32.7	7.9	3.9	5.3
福島県	9.7	7.4	2.4	32.4	8.3	4.7	3.4
茨城県	10.0	8.5	3.5	33.9	9.8	5.0	5.3
栃木県	9.8	8.6	2.6	33.5	8.2	4.6	6.6
群馬県	9.9	8.6	4.1	33.8	8.9	4.6	10.5
埼玉県	9.5	8.3	3.3	32.8	8.1	4.7	5.3
千葉県	9.4	8.2	3.2	32.7	8.6	4.1	7.1
東京都	9.2	7.0	5.2	32.0	8.2	4.5	9.2
神奈川県	9.4	6.7	3.6	32.5	7.9	4.0	4.7
新潟県	9.7	7.6	3.8	32.9	8.1	4.6	3.5
富山県	9.5	7.8	3.2	32.7	7.8	4.4	4.4
石川県	9.5	8.1	3.9	32.9	8.0	5.3	10.5
福井県	10.1	7.2	5.0	34.0	8.8	5.0	3.1
山梨県	9.5	9.7	3.5	32.6	8.1	4.4	4.1
長野県	10.1	9.4	2.4	33.5	9.3	5.0	9.3
岐阜県	10.0	7.9	2.9	34.3	9.0	4.6	7.3
静岡県	9.8	8.7	3.2	33.4	8.3	4.2	4.4
愛知県	9.5	7.0	2.8	32.7	8.0	4.3	3.7
三重県	9.4	7.6	4.1	32.2	7.7	3.8	2.9
滋賀県	9.3	7.0	4.0	31.7	8.4	4.3	5.9
京都府	9.0	6.9	5.0	31.2	9.0	4.3	6.3
大阪府	8.9	6.2	4.6	30.6	7.8	4.7	6.1
兵庫県	9.4	7.0	3.9	31.6	8.1	4.5	3.3
奈良県	9.8	6.7	4.4	32.1	8.1	3.8	4.4
和歌山県	9.5	6.4	3.5	31.0	7.7	4.4	3.2
鳥取県	9.2	9.0	3.4	31.7	7.7	4.9	4.7
島根県	9.5	7.8	3.9	32.2	7.5	4.3	3.9
岡山県	9.3	8.5	3.7	32.4	7.6	4.7	4.5
広島県	9.3	8.2	3.9	32.4	7.8	5.2	7.1
山口県	9.7	7.6	3.3	33.1	7.4	5.0	3.9
徳島県	9.8	6.7	3.5	32.2	8.3	4.3	3.6
香川県	9.2	7.3	3.4	32.1	7.8	4.7	6.2
愛媛県	10.0	7.7	3.7	34.0	8.4	5.1	4.9
高知県	9.3	7.3	5.8	31.8	7.7	5.0	4.4
福岡県	9.1	7.8	3.8	30.8	8.3	4.6	6.7
佐賀県	9.7	9.6	4.0	32.6	8.3	5.0	4.1
長崎県	9.4	8.2	4.1	32.9	8.3	4.8	3.0
熊本県	9.7	8.2	4.5	32.3	8.6	4.9	6.4
大分県	9.4	8.1	4.0	32.0	7.7	4.6	4.2
宮崎県	9.5	6.8	3.9	32.7	8.1	4.5	11.0
鹿児島県	9.6	9.1	4.2	31.6	8.6	5.2	7.4
沖縄県	8.7	9.9	3.5	31.0	8.6	4.4	7.4

参考 表5-2 都道府県別学校質問紙 各質問群平均2(中学校)

	授業方略	地域との学習連携	家庭学習	情報公開連絡	教員研修連携	校長
北海道	29.2	12.3	23.8	10.0	21.0	6.2
青森県	29.5	11.3	24.6	9.0	21.3	6.3
岩手県	28.8	12.3	23.8	8.9	21.3	5.5
宮城県	30.4	12.2	25.4	10.5	21.8	6.2
秋田県	30.8	12.7	26.3	11.0	21.8	6.4
山形県	29.4	11.6	25.4	9.1	21.6	6.7
福島県	29.6	12.0	24.9	10.5	21.5	6.2
茨城県	31.2	13.1	25.7	12.2	22.7	6.1
栃木県	30.5	12.6	25.7	10.3	22.1	5.9
群馬県	30.7	13.2	25.8	11.2	22.3	5.7
埼玉県	30.5	13.3	24.0	11.3	21.8	6.4
千葉県	30.5	12.9	24.1	10.8	21.4	6.3
東京都	30.3	13.5	24.6	11.9	21.2	6.0
神奈川県	30.5	12.8	23.5	11.6	21.0	5.9
新潟県	30.3	12.8	25.6	11.3	22.4	6.2
富山県	29.7	12.5	25.3	11.6	21.0	6.4
石川県	30.7	12.7	25.5	11.6	22.8	6.3
福井県	30.9	12.6	27.2	12.5	22.5	6.2
山梨県	29.8	12.4	24.1	10.9	23.1	5.4
長野県	30.8	13.7	28.5	12.1	23.6	6.1
岐阜県	29.9	13.2	25.0	12.0	22.4	6.6
静岡県	29.9	12.7	26.2	11.5	22.6	6.2
愛知県	29.7	12.2	26.3	11.8	21.7	6.0
三重県	29.3	11.6	24.1	10.2	21.7	5.6
滋賀県	29.1	13.2	23.8	10.9	20.9	5.5
京都府	29.6	12.7	24.8	11.6	20.7	5.6
大阪府	29.3	12.9	24.5	10.6	20.4	6.0
兵庫県	29.1	13.0	25.0	11.6	20.9	5.9
奈良県	29.9	13.5	24.6	10.6	20.3	5.3
和歌山県	28.1	12.8	23.8	9.7	20.7	5.8
鳥取県	29.5	11.6	25.4	12.5	21.7	6.1
島根県	29.3	13.4	24.2	10.3	21.5	5.6
岡山県	29.4	11.9	25.9	11.3	20.7	5.4
広島県	30.0	12.6	26.6	13.3	22.7	6.0
山口県	30.1	12.2	24.3	11.6	22.1	5.6
徳島県	28.9	12.1	24.3	10.2	19.9	5.5
香川県	29.4	11.8	25.3	11.6	21.5	6.2
愛媛県	30.5	12.7	26.2	11.7	22.0	6.0
高知県	29.4	12.4	25.9	10.5	22.8	5.8
福岡県	29.3	13.1	24.6	10.5	21.4	6.4
佐賀県	30.1	12.6	26.2	12.3	22.6	5.8
長崎県	29.8	12.8	24.9	11.6	22.1	6.1
熊本県	30.1	12.6	25.4	11.0	23.1	6.2
大分県	29.8	12.9	25.7	11.7	21.9	5.8
宮崎県	30.0	12.2	27.1	11.6	21.9	6.1
鹿児島県	30.0	12.0	26.9	10.9	21.6	6.3
沖縄県	28.7	13.3	23.3	11.2	21.1	6.0

参考 表6-1 都道府県別生徒学習状況調査 各質問群平均1(中学校)

	生活習慣	ポジティブ志向	家族との交流	自宅学習	学校指向性	興味関心
北海道	13.7	12.0	11.4	14.6	6.9	7.1
青森県	13.7	12.1	11.3	15.0	6.9	7.1
岩手県	13.6	11.7	11.5	14.9	6.8	7.6
宮城県	13.7	12.0	11.6	15.4	6.9	7.3
秋田県	13.9	12.3	11.6	16.7	7.0	7.6
山形県	13.7	12.2	11.6	15.8	7.0	7.7
福島県	13.6	12.0	11.6	15.2	6.9	7.4
茨城県	13.6	12.2	11.3	15.3	7.0	7.3
栃木県	13.7	12.3	11.5	15.2	7.0	7.4
群馬県	13.7	12.2	11.4	15.2	7.0	7.4
埼玉県	13.5	11.9	10.9	14.2	6.8	6.9
千葉県	13.4	12.1	10.9	14.2	6.8	7.1
東京都	13.5	12.0	11.1	14.3	6.9	6.8
神奈川県	13.1	11.9	10.8	14.2	6.9	6.9
新潟県	13.7	12.0	11.6	14.1	6.9	7.2
富山県	13.8	12.2	11.7	14.8	7.0	7.5
石川県	13.7	11.9	11.3	14.7	6.8	7.2
福井県	13.8	12.0	11.2	14.7	6.9	7.1
山梨県	13.5	12.3	11.9	14.6	7.0	7.8
長野県	13.5	12.1	11.7	15.0	7.0	7.7
岐阜県	13.7	12.0	11.2	15.5	7.0	7.5
静岡県	13.6	12.1	11.5	14.9	7.1	7.5
愛知県	13.5	12.0	11.0	14.5	7.0	6.9
三重県	13.5	12.0	11.1	14.0	7.0	7.3
滋賀県	13.3	11.8	11.0	14.0	6.9	7.3
京都府	13.3	11.8	10.9	13.8	6.8	7.0
大阪府	13.0	11.7	10.7	13.6	6.8	6.4
兵庫県	13.5	11.9	11.0	14.3	6.9	6.9
奈良県	13.2	11.9	10.7	14.0	6.8	6.8
和歌山県	13.4	11.8	11.1	13.6	6.9	7.0
鳥取県	13.5	11.8	11.4	14.1	6.8	7.2
島根県	13.7	12.1	11.7	14.9	7.0	7.5
岡山県	13.6	12.2	11.3	14.4	7.1	7.4
広島県	13.8	12.2	11.2	14.8	7.0	7.3
山口県	13.8	12.0	11.6	14.7	7.0	7.2
徳島県	13.5	12.0	11.0	15.5	7.0	7.0
香川県	13.5	11.9	11.1	14.7	6.9	7.2
愛媛県	13.8	12.1	11.2	14.8	7.0	7.6
高知県	13.4	11.9	11.3	15.1	6.8	7.2
福岡県	13.4	11.9	11.0	14.0	6.9	6.8
佐賀県	13.7	12.0	11.2	15.2	7.0	7.4
長崎県	13.9	12.1	11.7	15.6	7.0	7.2
熊本県	13.6	12.0	11.4	14.9	7.0	7.2
大分県	13.6	11.9	11.7	15.4	6.9	7.2
宮崎県	13.9	12.3	11.8	16.5	7.1	7.4
鹿児島県	13.7	12.1	11.8	15.8	7.0	7.6
沖縄県	13.6	12.1	11.1	15.0	6.9	7.2

参考 表6-2 都道府県別生徒学習状況調査 各質問群平均2(中学校)

	規範規律	総合的学習	授業参加	国語学習	数学学習
北海道	23.4	5.5	10.9	24.8	28.3
青森県	23.4	5.5	10.8	25.5	28.8
岩手県	23.6	5.5	10.6	24.9	27.7
宮城県	23.6	5.6	11.1	25.4	28.9
秋田県	24.1	5.8	11.7	26.5	29.4
山形県	24.2	5.8	11.2	25.7	29.0
福島県	23.7	5.7	10.9	25.4	28.8
茨城県	23.9	5.6	11.3	25.7	29.5
栃木県	24.1	5.7	11.2	25.8	29.5
群馬県	23.9	5.7	11.3	25.6	29.3
埼玉県	23.3	5.3	10.9	25.0	28.9
千葉県	23.5	5.4	10.9	25.0	29.0
東京都	23.4	5.0	10.5	25.0	28.9
神奈川県	23.2	5.1	10.7	25.0	28.7
新潟県	23.8	5.6	11.1	25.4	28.8
富山県	23.8	5.5	11.1	25.6	29.0
石川県	23.5	5.5	10.9	24.6	28.6
福井県	23.8	5.5	11.1	24.6	29.0
山梨県	24.3	5.7	11.5	26.0	29.3
長野県	23.9	5.4	10.8	25.3	29.3
岐阜県	23.9	5.5	11.7	25.6	29.4
静岡県	23.8	5.6	11.4	25.3	29.4
愛知県	23.6	5.4	10.6	24.6	29.0
三重県	23.6	5.3	11.0	24.6	28.8
滋賀県	23.4	5.3	10.6	24.0	28.0
京都府	23.2	5.0	10.4	24.1	28.2
大阪府	23.2	4.9	9.8	23.0	27.8
兵庫県	23.8	5.2	10.7	24.4	28.5
奈良県	23.2	5.1	10.0	23.9	28.1
和歌山県	23.5	5.5	10.5	24.1	28.5
鳥取県	23.4	5.2	11.2	25.1	28.2
島根県	24.1	5.6	11.2	25.1	28.8
岡山県	23.9	5.5	11.1	25.2	29.1
広島県	23.8	5.3	11.2	25.2	29.3
山口県	24.1	5.8	11.3	25.3	29.3
徳島県	23.8	5.5	10.6	24.6	29.8
香川県	23.5	5.5	10.7	24.5	28.8
愛媛県	24.2	5.6	11.1	25.2	29.5
高知県	23.4	5.4	11.1	24.6	28.9
福岡県	23.6	5.3	10.7	24.5	28.9
佐賀県	24.1	5.7	11.0	24.9	29.6
長崎県	24.1	5.7	11.1	25.3	29.3
熊本県	24.1	5.5	11.1	24.9	28.9
大分県	23.9	5.4	10.8	24.7	28.8
宮崎県	24.6	5.7	11.0	25.5	30.0
鹿児島県	24.3	5.7	11.0	25.1	29.9
沖縄県	23.7	5.7	11.0	24.8	29.4

4章 学校訪問調査の結果

では次に、秋田県と福井県で、それぞれ小中学校合わせて、5校（秋田県）、4校（福井県）の学校を訪問してインタビューしたり、授業参観をしたり、資料分析をした結果について整理する。

1節 秋田県

（1）学校訪問

1 A市立A小学校

当校は、県内でも学力の高い学校に位置づけられる。ティーム・ティーチングによる少人数指導については、すでに平成4年度より研究を行ってきた。参観したどの授業でも、児童の授業中の規律や課題への集中力が優れていた。また、5年生の算数の授業では、少人数分割授業を通して、円周の長さを求める課題を解決することで、思考力と表現力を育てる授業を行っていた。

また、同学年の国語科では、児童の表現力を育てるために物語の創作による絵本づくりを行っていた。学級には、子どもたちによる話し合いによって決めた全員で取り組むべき規律やルールが掲示されている。さらに、家庭学習ノートについては、子どもの家庭での自学自習の習慣を付けるものであり、ほとんどの児童が年間に5冊程度は仕上げるとのことである。このようにして、児童の活用型学力の育成と授業中の規律の自律的な遵守、そして家庭学習の充実が特徴的な学校である。

2 B市立B小学校

当校は、最近になって徐々に学力向上の成果を上げてきている学校である。この学校の特色は、教員専門監と呼ばれる優れた指導力を持つ教員が配置されていて、若手教員の指導や教員の授業力向上のための校内研修に成果を上げていることである。参観した授業は、6年生の算数の発展学習であった。教育専門監と若手の学級担任がティーム・ティーチングを行っていた。思考力を育てる高度な内容を含む授業であったが、教育専門監による授業設計力の高さと充実した指導により、若手教員が高度な発展学習について学ぶ機会をうまく提供していた。また、秋田県教育センターの指導主事が年間に数回学校を計画的に訪問して研究授業に参加して指導を行っている。このようにして、秋田県では平均正答率が全国の中でも高いことに甘んずることなく、学力に課題のある学校の一層の学力向上のために人的配置や教育センターとの連携等において、積極的な施策を実施し続けていることが明らかになった。

3 B市立C中学校

当校は、最近になって急速に学力向上の成果を上げてきている学校である。参観した授業は、1年生の国語と数学、そして2年生の英語であった。どの授業でも、教師から生徒への肯定的なフィードバックを積極的に行っていたことが特徴的である。授業の方法は、子どもの思考や表現を取り入れたものであり、生徒の興味を引く教材の工夫が行われていた。また、家庭の学習習慣については、その時間数や宿題の提出率等を指標として、学級や班ごとの結果を教室内や廊下に掲示し、その習慣化に努めている。このような学力向上の取組により、当校の学力調査の結果は、この数年で全国の平均正答数を超えるようになってきている。それにともない、校内での反社会的な行動を取る生徒が減少し、地域からの学校への評価も高まってきた。その背景には、計画的な校内での研究授業の体制づくりと、R-PDCAサイクルによる学力調査の結果を活かした授業改善への積極的で計画的な取組が行われていた。

4 C村立D小学校

当校の校区における主な産業は農業と林業である。また当校は、一学年一学級の小規模校である。当校では、児童の話す活動と書く活動に力を入れている。特に、書く力をつけるために、読書感想文に重点的に取り組んでいて、校内に児童の優れた作品を掲示するとともに、全児童の感想文をクリアポケットに入れて掲示している。また、参観した6年生の国語の授業では、国語科における課題学習に取り組んでいた。これは、最終学年の最終単元として位置づけられており、一人ひとりの児童が自主的に単元計画を作成して、それぞれが設定した課題に基づいて主体的な調べ学習を行っていた。このような優れた指導の成果として、当校は県内で全国学力・学習状況調査において比較的良好な結果を示している。さらに、隣接する児童館では、放課後のいわゆる学童保育を実施しているのであるが、教員免許を持った地域の人に委託して、児童の宿題や家庭学習の支援を行っている。また、地域の行事も大変活発であり、児童が保護者や祖父母とともにそれに参加することで前述したような教育的効果を上げるとともに、郷土愛を深めることにつながっている。

5 C村立E中学校

当校は、一学年一学級の小規模校である。当校でも、書く活動を積極的に行っている。参観した2年生の国語の授業では、物語を視点やジャンルによって書き換える活動を行っていた。また、1年生の数学では、班で協力して度数分布の棒グラフを描き、その特徴を文章化する活動を行っていた。さらに掲示ではあったが英語では、英作文に力を入れている。このようにして小学校から継続して、書く力をつける教育活動を行っていることが効果を上げているという。また、当校では、D小学校との小中連携事業にも積極的に取り組んでいる。特に、教科別の研究授業を合同で開催して、学校段階を超えた授業力

の向上や児童生徒の継続的な理解に努めている。このような優れた指導の成果として、当校は県内で全国学力・学習状況調査において比較的良好な結果を示している。

(2) まとめ

秋田県における学校への訪問調査の結果、次のような5点が学力向上の成果の共通要因として考えられる。

- ① 授業中の子どもの対話力や発表力の高さ
- ② 書く活動に重点を置いた指導
- ③ 校長のビジョンにそって熱心に取り組む教員集団
- ④ 家庭での保護者の協力による学習習慣と生活習慣の改善
- ⑤ 地域の教育力の高さと、学校・家庭・地域のつながり

①についてしてみると、秋田県の学校では、小学校のみならず中学校でも、児童生徒が自分の考えを元にして対話をしたり、自分の考えを発表したりする活動を授業で多く実施している。教師も子どもたちを黒板の前で友だちの方を向いて発表するように促したり、教具や図を使って友だちの前で発表することをルールにしたりして授業を進行していることが多い。しかも、特定の子どもに偏ることなく、すべての子どもが発表する機会を持てるように工夫しているということである。

このような対話や発表を重視した授業づくりと、②の「書く活動」に重点を置いた指導によって、秋田県の子どもたちは、課題にそって資料を読みこなし、自分の考えをまとめて書くことを求められる、全国学力・学習状況調査におけるB問題についても正答率が高く、さらに無回答率が低いという結果と符合していることがわかる。

特徴の②、③、④、⑤は、福井県の学校への訪問調査で明らかになった諸点と同じである。その中でもより具体的に見てみると、秋田県の学校では、③に関して教師の授業力向上のために、よくティーム・ティーチングを行っていることが特徴的である。今回訪問したA小学校は、秋田県内でもすでに15年以上の長い研究の歴史があり、実際には学校の歴史をひもといてみると、昭和の初期から協力教授という名称で、今日のティーム・ティーチングに相当する指導形態の実践研究を行っているのである。

このようにして、秋田県では、授業を開き、校内の教員が助け合い、学び合って、ともに授業力（教材研究力を含む）の向上に取り組んでいることがわかった。最近では、B小学校で見られたように、教育専門監という新しいティーム・ティーチングの在り方の研究にまで進んでいる。

④と⑤について、特に参考になることは、地域の祭りなどの行事に子どもたちを積極的に参加させていることである。そのことによって、郷土を愛する心を育て、目上の人を敬う心や、礼儀とマナーの習得、年齢の異なる人や子どもとのコミュニケーション力を地域の力で育てるといった伝統が残っているのである。こうして、地域の多様な人々と礼儀正しく会話をしたり、活動をしたりすることが、学校での教師に対する尊敬の念を高めたり、授業での礼儀やルールを守る態度につながっているそうである。

2節 福井県

(1) 学校訪問

1 D市立F小学校

当校は、県内でも全国学力・学習状況調査において比較的良好な結果を示している学校に属する。児童は、朝登校すると運動服に着替えて、一日を過ごす。特に取組として顕著であったことは、授業の始業時と終了時に大きな声で、挨拶をすることである。始業時には、「よろしくお願ひします。」、そして終了時には、「ありがとうございました。」と全員で係の合図の元に大きな声で、教師に向かって挨拶をしていた。これは、県内の多くの学校で行っているとのことであるが、F小学校では特にしっかりと取り組んでいた。また、漢字のドリルや家庭学習ノートの取組についても、秋田県と同様にしっかりと取り組んでいた。さらに、新聞教育として記事を切り抜いて考えたことを書くことや、読書マラソンにも積極的に取り組んでいる。その結果、当校では、欠席児童が少ない。保護者の学校への関わりも積極的であり、例えば、図書館の本の整理やトピック別コーナーづくりなどに特色ある取組をしていた。校長へのインタビューによれば、管理職と教員の間で教育方針についてうまく共通理解が取れていて、組織として一致して指導する上でのまとまりがある学校であるということであった。

2 D市立G中学校

訪問した当日は、午後に立志の会が行われていた。これは、中学校2年生の最後の誓いを立てて、3年生での勉強や生活の自己改善に取り組めるようにすることをねらいとしている。学力は、県内で全国学力・学習状況調査において比較的良好な結果を示している。校長が特に強調していたのは、規律と自由の両立とバランスである。授業での規律はもちろんのこと、無言清掃についてもしっかりと取り組んでいる。その反面で、生徒会活動では生徒たちの自主的な取組について最大限認めるようにして、意欲的な学校生活を送ることができるように配慮している。

3 E町立H小学校

当校は、一学年一学級の小規模校である。家庭と地域の教育力の高い学校である。特に、地域のお年寄りや児童の祖父母による支援がしっかりしているとのことである。一般的に小学校の小規模校は、学校における指導が充実している場合には学力向上に高い効果がすぐに現れる反面で、教科書を順に教えるだけの特色のない教育を行うだけでは、すぐに子どもの荒れや学力低下につながりやすい性質を持つ

ている。当校も、7、8年ほど前にその境界があり、学力が低下し落ち着きのない児童が多くなった時期を経験しているようである。そこで、当校では、3年前に福井県教育委員会の指定を受けて、書く力に焦点をあてた国語科の実践研究を行った。その研究を通して、授業に様々な創意工夫が見られるようになり、子どもたちも授業に集中して、学力が再び上昇し、県内で全国学力・学習状況調査において比較的良好な結果を示した学校に位置するようになってきている。工夫の中で特徴的であったものとしては、単元毎に子どもの作文やワークシートを綴じさせてポートフォリオを作成している、また、勉強の仕方や学ぶときの態度を箇条書きにして掲示したり机に貼ったりして意識付けをしている、学習や生活のことで取り組む目標を決めさせて一人ひとり掲示している、さらに、自分の学習の様子を自己評価する活動を行わせる、家庭学習ノート（すすんで勉強ノートと呼ばれている）に毎日取り組ませている、授業で書く活動を多く取り入れている、等である。

4 F町立I中学校

当校では、6、7年ほど前に学校が荒れた時期があり、その時に部活指導の改善や指導力のある教員を集めることで乗り越えて、今日の高い学力を維持する学校になっているようである。特に部活動では、小規模校であるにも関わらず、県大会で優秀な成績を収める生徒も多い。これは、校長の部活動と学力は関係しているという考えに基づいて、部活動に力を入れている成果である。参観した2年生の理科の授業では、特に整理された板書とそれを写すノート指導に力を入れていた。また、自分の家庭学習の時間を自己評価させたり、自学自習ノートや自己目標宣言シート等に教師の朱書きコメントを多く入れたりとすることで、生徒とのコミュニケーションを豊かにする試みも見られた。

(2) まとめ

福井県における学校への訪問調査の結果、次のような5点が学力向上の成果の共通要因として考えられる。

- ① 授業中の子どもの集中力と規律・礼儀の高さ
- ② 書く活動に重点を置いた指導
- ③ 校長のビジョンにそって熱心に取り組む教員集団
- ④ 家庭の協力による学習習慣と生活習慣の改善
- ⑤ 地域の教育力の高さと、学校・家庭・地域のつながり

①については、どの学校でも指摘があったことは、授業中の立ち歩きがほとんどないことや、始業時・終業時の起立・礼の徹底、1単位時間の子どもの集中力の持続などの点に集約される。特に、福井県内では朝子どもたちが登校してくると、緑色の体操服に着替えさせて一日を過ごさせることが多く、校内風紀という点からも規律や秩序を高いレベルで均質に保とうとする意図が感じられた。

②については、いわゆる活用型の授業として長編の物語の創作に取り組むといったものではないが、教科書にある作文の授業についてもしっかりと取り組み、行事や生活をテーマとした作文や読書感想文、ワークシートへの自分の考えの書き込みなど、「当たり前のことをしっかりと徹底して行う」ことが大切にされている。

③については、教師も子どもたちと同様に素直で、熱心に何事にも取り組むという姿勢がある。何事にも、という点を例としてあげるなら、福井県は秋田県同様、学力調査のみならず、体力調査においても平均値において国内の都道府県の中で最も高い成果を上げているように、学校での体力向上の活動を意図的・計画的に行っている。また、どの学校においても、教師の出勤時間が早く、すでに朝8時には教室に入って子どもと関わったり、校門で登校指導を行ったりしている。しっかりと教材研究や多様な取り組みを徹底して行うということは、一日の勤務状況が忙しくなり、学校にいる時間も長くなることを意味している。また、持ち帰りの資料や教材も多くなり、決して楽な状況ではない。しかし、福井県の教員は、おしなべて子どもの教育に熱心に取り組むことで、保護者や子どもから帰ってくるものの大きさ、例えば学力の向上や生活習慣の改善、年度末の感謝の言葉、書く力や発表する力の成長などを楽しみ、喜んでいるようである。

さらに、5章の2節で明らかにするように、福井県は、校長や教員による自主的な研究会がしっかりと組織化され、活発な研究活動を行っていることも、こうした教員の熱心さと不可分の関係にあり、すべての教員が組織として学び合い教え合うことで教員一人ひとりの授業力の向上につながっているようである。

もちろん福井県の教員の熱心さは、家庭や地域が安定しているという基盤があるために、生徒指導や集団づくりにかかる必要があまりなく、授業づくりや教材研究に振り向けられることにより、児童生徒の学力向上に直接的につながっているといえるだろう。

④については、福井県では、共働きの家庭が多いものの、三世代同居家族が多いことで、祖父や祖母が孫のおやつを作ったり、宿題を見たり、地域のお祭りに子どもを参加させたり、基本的な生活上のしつけをすることで、子どもの心が安定するとともに、学習習慣と生活習慣の形成、そして道徳性や規範意識の向上に貢献しているといえる。ただし、三世代同居家族が多いからといって、それが即そのまま子どもの学力向上につながるわけではない。つまり、福井県の学校のように、教師の方から家庭学習と生活習慣の向上の取組を積極的に働きかけていくことで、家庭の協力を得て、子どもが成長していくのである。

最後に、⑤においては、まず地域が学校に対して期待が高いことが、教員のやる気を促しているようである。また、地域の伝統行事やお祭りが多く、それへの参加を通して子どもたちの礼儀やマナー、コミュニケーション力や協働性、そして何事にも努力して取り組むという態度を育てているといえる。

このようにして福井県では、「当たり前のことを徹底して行う」ことを重視しているため、確かに最先端の教育や特色ある取組にチャレンジしているという印象は少ない。しかし、ある校長がいみじくも教えてくれたように、「100%の力を持つ教員を数人育てるのではなく、70%の力を全ての教員が発揮してくれる学校経営を目指す」ということで、家庭と地域の教育力の高さと児童生徒の落ち着きと安定に

支えられて、学力向上の成果を上げているということが、福井県の学校教育の特徴であるということが
できるだろう。

ただし、児童生徒質問紙調査における結果を見てみると、必ずしも多くの領域で全国平均を上回って
いることもなく、また、中学校や高等学校では不登校が増えてくるという課題を抱えている。そのよう
な課題を含めた総合的な考察については、第3部の7章で行うことにする。

なお、以上の各学校の詳細な情報整理については、巻末の資料を参照されたい。

5章 インタビュー分析の結果

この章では、秋田県と福井県の教育委員会の指導主事、大学教員、そして学校管理職経験者へのインタビューから明らかになったことをまとめる。

1節 秋田県

(1) 秋田県教育委員会

秋田県の学力調査の結果の特徴は、A問題やB問題の平均正答率の高さだけではなく、「無回答率」が低いことである。

これは、秋田県の小中学校では、「復習習慣」「発表」「話し合い」を多く行っているからであるという。そして、「地域がキャンパス」という考え方に基づいて、地域の教育力を活かした取組を行っていることも特徴としてあげられる。

さらに、秋田県では、教師も子どもも、「やりとげる」こと、そして「×を○にする」ことが大切であるという文化があるという。

もう少し具体的には、次のようなポイントが上げられる。

まず、家庭学習については、必ずしも時間は長くかけてはいないが、30分以上という基準で見ると、秋田県ではほとんどの小中学生が毎日家庭学習をきちんとやっている。中学校では部活動が盛んなので、あまり多くの時間をかけることはできないが、30分という時間の中で効率的に家庭学習を行っているということである。

家庭では、宿題と、いわゆる「自由勉強帳」と呼ばれるノートに自主的な学習の成果をまとめさせるという、二本立てで行われていることが特徴になっている。小学校では、こうした家庭学習のノートを、子どもたち同士で交換させてよいモデルを見せたり、家庭学習週間を設定して、優れたノートを作った児童を表彰したりしている。

また、ノートのチェックも丁寧に行われており、小中学校ともに毎日点検を受けるとともに、小学校では教師が青字でやり直しの項目を書き込んだり、中学校では追テストを3回まで実施したりして習得をしっかりとしたものにするなどの工夫をしている。

ちなみに、この自由学習のためのノートは、現在のベテラン教師が子どもの頃からあったものなので、秋田県ではすでに40年以上の歴史があるという。小学校では学級担任が毎日提出させてノートチェックをしているが、中学校ではノートの内容のチェックは教科担任が行うが、学級担任も提出状況や内容の充実度について教科担任に問い合わせるなどして総合的なチェックを行っている。

こうしたノートチェックの特徴は、毎日、教師がノートにコメントを入れて返却することであるという。そのための時間を見いだすことは難しいはずであるが、秋田県では、どの教師も昼休みなどの時間を利用して、ノートチェックを行っているということである。昼休みを使ってということは、実際には難しいことと思われるが、このノートチェックについては、教師と児童生徒のコミュニケーションを取るために重要なことであるので、先輩教師から若い教師にしっかりとやるように伝えられてきたということである。そして、もしノートチェックをいい加減にするようなことがあると、先輩教師が若い教師

を叱ることもあるほどであるという。

家庭学習のノートチェックをしっかりと行うことと並行して、秋田県では、学級毎に「一言日記」をつけさせている。これは、普通のノートに一週間（5日間）で1ページ程度になる分量で、毎日、その日にあったことやその感想を書かせて提出させ、学級担任が見るようにしている。これについても、そのねらいは、教師と児童生徒のコミュニケーションを取ることで、学習面や生活面でのモチベーションを高めることであり、子どもたちが行ったことや作った作品などを認めてやる機会を増やすことにつながっている。

このようにして、秋田県では、ノートチェックや日記などを通して教師と児童生徒のコミュニケーションを活性化する手だてがいろいろと定着してきているが、そこには、「一人の先生がやっている良い方法は、他の先生が参考にして多くの先生がやり出す」という教員文化のためである。そのため、秋田県では、新しい教材や指導法が広がりやすいそうである。

そのような教員文化によって、秋田県では、学級通信を出すことについても大変積極的で、中学校でも月に3回は学級通信を出しているところが多い。

さらに、中学校では、長期休業期間中に生徒の自主的な学習習慣を身に付けさせるために、最近になって、朝10時に部活動の練習が始まる前に、朝9時からプリント学習を10日間程度実施する学校が増えている。そこでは、生徒一人ひとりが、自分がやりたいと思うプリントや教材を持ってきて自主的にやるようにしている。学校によっては、生徒が休み期間中でも学校に来て学習する機会を増やすために、午前と午後の2回、このプリント学習の時間を設定しているところも増えている。秋田県内でも地方の方が、塾がないために保護者が学校にこのような学習の在り方を期待していることも要因となっている。

秋田県の学力向上において、今後重要なポイントは、学力上位の子どもをどう伸ばすかであるという。

(2) 秋田大学

秋田県の学力の高さには、大きくいって、次のような10点の要因があるという。

- ① 校長のリーダーシップの下にミドルリーダーがいて、学校をまとめている。
- ② 県内の地域間で、でこぼこがなく分散が少ない。
- ③ 地域が共同体として安定しているとともに、家庭と地域の学校へ対する信頼が厚い。
- ④ 家庭の教育力が高く、また学校での家庭学習の充実の取組が丁寧である。
- ⑤ いじめや不登校が少ない。
- ⑥ 授業態度がよく、45分、50分の授業の間、子どもの集中力が持続する。
- ⑦ 子どもたちの前向きの学習態度を引き出す指導を、多くの教師が行っている。
- ⑧ 教師の授業力が一定レベル以上で均質であり、教員研修や学び合いが充実している。
- ⑨ 県教育委員会、市町村教育委員会、校長（校長会）、ミドルリーダーの一体化がなされている。
- ⑩ 県教育委員会や市町村教育委員会が各学校の授業研究や教育改革を支援している。

このような10点に学力の高さの要因があるということであった。もう少し具体的な実態を指摘すると次のようになるという。

まず、子どもたちの授業態度がよく、授業崩壊が少ないことがあげられる。県内で見ても、特にこの点で落ち込んでいる地域は少なく、最近では郡部でよい傾向にある。これは、家庭で保護者が学校や先生の悪口を言わないことや、地域が安定していて学校との連携が学校からの働きかけでよく取れているので、そうした大人の前向きな姿勢が子どもに伝わっているといえるということである。

次にいえることは、学校における家庭学習の充実へ向けた取り組みが丁寧であることである。特に、小学校と中学校でともに積極的に取り組んでいるのが、「家庭学習ノート」の点検である。これを毎日提出させて、教師がコメントをつけて毎日返却している。

また、教師の授業力が一定のレベル以上であるので、中学校においても、子どもたちの話し合いや意見交換をさせる授業を実施していることが、学力調査のB問題の正答率の高さにつながっているとのことである。校内では、教師が数名のチームで動くことが多く、一人ひとりの教師の弱点を補強するようにして働いている。校長が、教員に対してチームでやるように指示を出すことが多いそうである。さらに学校内では、校内研修会が実質的に効果を上げていて、市町村の教育委員会のリーダーシップのもとに、教師間の学び合いの活性化を促している。

教員のチーム体制は、授業での多様なティーム・ティーチングの実践の広がりにつながっている。それは、教師が学級や教科に閉じこもることなく、いつでも授業を開いて見られていることで、共同研究が成り立つようになっているとのことである。

子どものいじめや不登校が少ないことも学力の高さの要因であるとのことである。

しかしその一方で、課題もある。それは、「高校がゴール」という意識が教員にも保護者にもあり、地元志向が高いため、高校に入学してからの学力は必ずしも高くない。それには、高校の教員に、受験学力をつけようという意識が低いことも影響しているそうである。そのため、大学進学率が低く、例えば秋田大学の医学部には他県からの入学者の方が多い。

(3) 秋田県公立幼稚園元園長

秋田県では、公立幼稚園が多く、早くから幼小連携の取組を進めてきた。その取組の中では、保育園においても保育計画を0歳児からしっかりと立てることを重点的に行ってきた。

そのような取組を通して、3歳児の子どもたちの育ちの高さに気付いたことが、幼稚園側の成果としてあげられるということである。一方、保育園側は、保育計画をしっかりと立てることで、「子どもを見ているだけの保育」から、「一人ひとりの子どもの個性に応じた教育的な関わりを行う保育」への転換に努力するようになった。このような幼稚園と保育園の取組の発展は、秋田県教育委員会の指導主事によるアドバイスのもと、さらに小学校の教師や保健師の協力の下に実現されたものであるという。

教育行政による幼稚園と保育園の教育改善については、すでに昭和46年より、県内の教育事務所単位で、数名の指導主事がチームを組んで、年1回、多いところで年3回程度、幼稚園と保育園の計画訪問を行ってきた。視察の観点は、環境、安全、保育、計画書、管理など多岐にわたり、改善項目が口頭で伝えられるようになっている。

以上のような幼小連携の取組は、常に、「自分たちが育てた子どもたちが、小学校へ上がっていく」

ということを意識して行ってきたことに特徴があるということである。つまり、幼稚園や保育園（現在では認定こども園など）の子どもたちが、「小学校にあがってから何が一番必要か」という観点から保育活動の改善を図ってきた。具体的には、次の3点に集約されるという。

- ① 座って話を聞く姿勢
- ② 楽しく興味を持って遊ぶ集中力
- ③ 保育者による遊びの計画づくり

この3点を大切にされた保育を行うことで、小学校に上がってから小学校での学習や生活に適応する力を育てることが、秋田県の幼稚園と保育園の課題であると考えて取り組んできたそうである。

具体的には、「コア・タイム」と呼ばれる設定保育を開発し、その実践の在り方を普及させたことが効果を上げたそうである。

「コア・タイム」とは、午前中の10時から11時30分頃の間に行われる計画的な保育活動であり、教師が子どもたちに体験させたいことをしっかりと組み込み、3歳児から5歳児を対象として計画的なカリキュラムのもとで実践されている。その流れは、「お話の読み聞かせ」→「お話に出てくるものを作ろう」→「作ったもので遊ぼう」→「感想を言おう」というようになることが多い。

このような活動の流れを設定する意図は、まず、「読み聞かせ」によって人の話を静かに聞く姿勢を育てることと、そして感想を言い合う場面では、「ほめ合うこと」と「自分の意見を発表する」ことを大切にすることであるという。その際には、できた場面で子どもたちをほめることを大切にしている。

さらに、教師と子どもの一対一の対応の中で、「あいさつを促すこと」と、「ごめんなさいと言って謝ること」の2点を基礎基本として大切にしている。

このようにして、秋田県の幼小連携教育の中で、幼稚園と保育園が協力して取り組んできたことは、集団として子どもたちが成長することによって、①ルールを守ること、②子どもたち同士で認め合うこと、③コミュニケーションを取ることに、という3つの力を育てることを意図しているといえるだろう。そのことが、秋田県の小学校における子どもたちの高い集中力や規範意識につながっているものと推察される。

ただし、このような系統的な集団性の育成という教育改革の視点は、秋田県で多く見られることであるが、子どもたちが幼稚園や保育園から中学校まで、1学年1クラスで持ち上がることで学級での人間関係が固定化されるという問題意識によって生まれたものであるという。

そのために、秋田県の幼稚園と保育園では、一人ひとりの子どもをよく観察し、個に応じた保育活動が行えるよう、行動観察におけるメモの取り方や子どもの行動やしぐさ、つぶやきの理解、そしてそれに応じた援助の在り方を詳細に検討する研修を充実させるようにしてきたということである。

2節 福井県

(1) 福井県教育委員会OB・校長経験者

福井県の学力向上のための仕組みは、秋田県と比べ、県が一丸となって一つの目標を達成しようというような方針は見出しがたい。そこで、福井県の教育界において、長年にわたり教育実践に関与し、ま

た、教育行政をリードしてきた先生方に面接し、教育風土、文化から掘り起こし、福井県の教育実践を特徴づける最大公約数的なものをまとめた。調査の対象は、福井県を代表する市である福井市を中心とする地域から二人、福井市の北側から、石川県に接する地域までの地区から一人、また福井市の南側に位置し、他県との県境を接するまでの地域から一人の計4人の教育長経験者、元校長から構成された。以下にその概要を記す。

1 米作り農家の文化

福井は、5世紀ごろから、良質の水田の開墾に成功した、米作り農家を中核とした文化を有する地域である。奈良、平安、室町の時代を通じ、荘園の開発が盛んに行われ、都の文化に近い農村であった。戦前の調査によると、日本で最も自作農の多い地域であった。平らな田に水を引くという作業自体が、密度の高い労働を必要とする作業であり、実直、勤勉、粘り強いという気風は稲作に伴う労働で培われたものと考えられる向きもある。

2 3世代同居の文化

時代の変化の中で核家族がふえているが、それでも田舎に行けば3世代同居は多い。福井県は、両親が働いている家庭が多い。繊維産業、メガネ産業をはじめ規模が小さくないが地場産業があり、米作りの傍ら、これらの産業の労働力を提供している。二人分の労働だから貧しい家庭は少ない。これが、3世代同居のニーズにもなっている。これらの家庭では、「宿題は？」と声をかけるのは祖父母であることが多い。祖父母が家にいて、子供を小さい時から大事に見つめている。これが子どもに精神的な安定感を与えている。

3 教員のステータスの高さ

福井県は学校に対する信頼度、教員に対する信頼度が高い。この点は自らが教員になったころから変わっていない。福井は江戸時代から、ある種の勤勉さと学びを大事にしている。

4 荒れない学校を作る

学校経営のうちで最も気にかけていたことは荒れない学校作りであった。安定していることが最も大切なことである。福井もそれ相応の問題を抱えていたが、学力調査の結果がそれ相応の地位を占めていたことは、福井の学校が荒れていないということが一番の原因であろう。学校中が騒然とすることが1回もないように、先生方に毎日努力してもらった。

5 学校文化①—独自の研究テーマを持つ—

特別の学校、教員が何かをやるということではなく、福井市の全部の学校が、凸凹はあるが、相対的にどの学校も自分の研究テーマを持ち、実践し、そのための教員研修もする体制を持っている。これは福井の教員文化である。指導主事が行って授業を見せてもらって一緒に研究をするという体制をとる。

この体制はずっと続けられている。

6 学校文化②—全国学力・学習状況調査に対する対応—

全国学力・学習状況調査の結果が良好であった時、他県から調査前の指導とか模擬テストをどうしたとか質問されるがほとんど何もしていない。校長や教育委員会が何か言うわけでもない。思い当たることとしては、ここ 10 年ぐらい県の教育研究所を中心に、独自に学力テストを開発し、学力調査を行っている。その結果を分析すれば、その学校の弱いところが発見できる。テスト結果については、県、市教委の独自の分析にもとづく解説を提供する。福井の平均正答率が高いのはそういう学力調査の結果を有効に利用しているからではないか。

7 学校文化③—学校間格差に対応する人事—

学校間格差はできるだけ少なくする。人事の中で修正する。人材の配置に工夫する。それぞれに得意分野があり、生徒指導で危ないとすれば、生徒指導が得意な教員をその学校に配置するなどして、そこにそういう人事をすると 2～3 年で、その学校が立ち直ることがある。長くて 8 年目で動かすことになっている。3 年未満では動かさない。

8 学校文化④—若い教師を育てる—

若い教員を育てるために、若い教員をできるだけ大きい学校に配置するように努めている。上に誰かいるという環境の中で教育力を育ててもらおう。教員の基本的な力というものは、最初の 1 年か 2 年で決まると考える。

9 学校文化⑤—「点数を上げろ」の否定—

「点数を上げろ」と言ってしまうと、教育がどこかの方向に行ってしまうのではないか。それよりも、風土に合った教育をやることが望ましい。

10 学校文化⑥—民間レベルの自発的な研究会—

福井県には、国語や算数・数学を中心とし、永続的な研究を続ける教員のための実践的な教育研究会が存在する。これは、代表的な福井県の教育文化である。

11 学校文化⑦—教育のイノベーション—

福井市では、中学校を中心とした小・中の連携、これを中学校区教育と呼んでいる。通常、中学校へは幾つかの小学校から上がっていくが、それを一つの地域とし、9 年間の小・中一貫教育をモデル校で試行してきた。小・中の教員による連携したカリキュラム開発の作業を行うことになる。この試行は、今後の福井県の小・中教育の将来を占う貴重な営みである。

6章 質問紙調査における秋田県の結果に関する分析

——秋田県が4年連続成績が良好である要因について

1 全国学力・学習状況調査における秋田県の結果

ここで改めて、全国学力・学習状況調査における、2007年～2011年の秋田県の教科学力調査の結果を見てみよう。

【小学校6年生】全国学力・学習状況調査における秋田県の平均（括弧内は全国平均との差）

	2007年	2008年	2009年	2010年
国語A	86.1 (+4.4)	74.4 (+9.0)	75.3 (+5.4)	89.3 (+6.0)
国語B	69.0 (+7.0)	62.9 (+12.4)	60.4 (+9.9)	84.8 (+7.0)
算数A	88.4 (+6.3)	80.7 (+8.5)	86.2 (+7.5)	83.2 (+9.0)
算数B	68.6 (+5.0)	58.9 (+7.3)	63.7 (+8.9)	59.0 (+9.7)
4項目 合計	312.1 (+22.7)	276.9 (+37.2)	285.6 (+31.7)	316.3 (+31.7)

【中学校3年生】全国学力・学習状況調査における秋田県の平均（括弧内は全国平均との差）

	2007年	2008年	2009年	2010年
国語A	85.4 (+3.8)	78.6 (+5.0)	82.3 (+5.3)	79.8 (+4.7)
国語B	77.0 (+5.0)	66.8 (+6.0)	81.8 (+7.3)	71.7 (+6.4)
数学A	77.5 (+5.6)	70.1 (+7.0)	68.8 (+6.1)	70.8 (+6.2)
数学B	65.3 (+4.7)	54.7 (+5.5)	63.4 (+6.5)	50.0 (+6.7)
4項目 合計	305.2 (+19.1)	270.2 (+23.5)	296.3 (+25.2)	272.3 (+24.0)

小学校と中学校、国語と算数・数学、A問題とB問題、いずれについても全国平均を大きく上回っている。今回の学力・学習状況調査には、PISAを意識した「活用」と呼ばれる「B問題」が含まれる。これについては「①知識・技能等を実生活の様々な場面に活用する力や、②様々な課題解決のための構想を立て実践し評価・改善する力」と説明されている⁽¹⁾。秋田県の子どもたちは、「知識」といわれる従来型の「A」だけでなく、その「B」でも、良好な結果を残した。

上記の表には示されていないが、是非注目してほしいのは、全国学力・学習状況調査において秋田県の子どもたちは無答率が全国平均と比べて有意に低いという点である。（「無答率」とはその設問が白紙

状態のまま提出された答案の割合のこと。) 2007年～2010年で、無答率が全国平均と同じ「0.2」であった設問が一つあるが、それ以外は国語、算数・数学の小学校・中学校のA問題・B問題全ての設問について、秋田県が全国平均を下回っている。(無答率同一の設問は、2010年国語A問題の百人一首の上の句に続く下の句を選択するという設問である。) また、下回っているだけでなく、特にB問題では秋田県の無答率は、全国平均の二分の一～三分の一のものが多くある。

OECDの学習到達度調査(PISA)では、日本の子どもたち(15歳)の無答率の高さが問題となった。ところが、秋田県の子どもたちはそれが低い。このことについては「3」で再度述べる。

2 子どもたちの授業姿勢の良さという要因

以下、秋田県の好結果の要因を挙げていく。その際に、2010年の「児童質問紙」「生徒質問紙」そして「学校質問紙」のデータを中心に分析・検討していく。回答「1」には「している」「よくしている」「当てはまる」「多い」「そのとおりだと思う」等、回答「2」には「どちらかといえばしている」「ときどきしている」「どちらかといえば、当てはまる」「どちらかといえば多い」「どちらかといえば、そう思う」等が含まれている。「+」は全国平均と比べて秋田県平均が何ポイント高いかを示している。なお、質問内容は、質問紙の文章そのままではなく、文部科学省が公表している結果一覧のものを使った。

まず、一つ目の要因である。

秋田県の子どもたちの授業に望む姿勢はたいへん良好である。そのことが、好結果を生み出した大きな要因の一つと言える。

児童・生徒は「授業中の私語が少なく、落ち着いていると思いますか」に「1 そのとおりだと思う」と答えた学校が、全国平均より小学校で+19.9ポイント、中学校で+23.9となっている。逆に「3どちらかといえば、そう思わない」「4そう思わない」の合計は、小学校では3.0%(全国9.4%)、中学校では2.7%(全国9.6%)である。このうち「4そう思わない」は、秋田県については小学校・中学校ともに「0.0%」である。

これと対応関係があると思われるデータとしては、「学校質問紙」中の児童・生徒は「礼儀正しいと思いますか」に「1そのとおりだと思う」と答えた学校が、全国平均より、小学校で+21.1ポイント、中学校で+22.6ポイントである。

秋田県検証改善委員会の事例調査、そして私自身が秋田県内の数多くの小学校・中学校を訪問した際の状況でも、このデータのとおり子どもたちの授業に臨む姿勢はたいへん良好であると言える。良好と言っても、ただ真面目に席に座っているというだけではない。教師の発問に前向きに答え、グループの話し合い等にも積極的に関わっていく子どもがほとんどである。

学習は、主要には学校の授業で行われるべきもので、学力は授業でこそ身に付けさせていく必要がある。授業不成立かそれに近い状況になれば、学習は成立しないし、学力も保障されない。授業崩壊は子どもたちから、学力を身につける権利を奪う。そういった状況の中でも、必要なだけ塾に通い、また家庭教師を付けてもらえる環境にある一部の子どもたちは、学校以外で学力をつける機会がある。しかし、

そういう環境にない子どもたちは、学校の授業で学力を身につける以外にない。その点、秋田県ではより多くの子どもたちが、学校の授業で学力を身につける機会を保障されていると言える。

授業不成立あるいは授業崩壊が起きにくい理由、前向きに授業に取り組む理由は、様々考えられる。

まず、多くの家庭や地域が学校・教師を支えようという姿勢をもっているということである。家庭や地域にそういう姿勢がなければ、子どもたちと先生方・学校との関係は不安定なものになり易い。小学生・中学生は、動揺の激しい成長期である。些細なきっかけで子どもたちと教師・学校の間には摩擦が起こることがある。子どもたちは、教師・学校への不満を家庭・地域で口にすることがある。そうした場合に家庭や地域が子どもにどう対応するかが、大きな意味をもつ。家庭・地域が教師・学校を支持する姿勢で対応すれば、子どもたちと教師・学校との関係の悪化に歯止めができる。今問題になっているのは、そうした場合に家庭・地域が子どもたちと教師・学校との摩擦を増幅する場合である。秋田県では、相対的にそうなりにくい状況にあると予測できる。大阪大学の志水宏吉氏も秋田県の教育の特長として地域・家庭の「教師へのリスペクトが高い」ことを挙げている⁽²⁾。

教師・学校が、家庭・地域とのつながりを大切にしているという点も、上記の条件を支えていると言える。「家庭への定期的な連絡方法として、学級便りまたは学年便りを発行しましたか」という学校への質問が2007年だけにあったが、「2週間1回以上」「2週間に1回以上」を合わせると、秋田県は小学校で+31.1ポイント、中学校で+34.7ポイントと全国平均を大きく上回る。家庭・地域のよさを生かしながら、家庭・地域に学校を開き、継続的に働きかける取組が、家庭・地域と学校との連携を作り出し、子どもたちと先生方との良好な関係を支えているのである。

また、秋田県の教師・学校の子どもたちへの指導の在り方も、授業不成立を作りにくくしている可能性がある。既に紹介したように秋田県では、「話し合ったりして意見を交換する場面」や「自分の思いや考えを書く」(生徒質問紙)学習過程を重視する授業がより多い。「話し合ったりして意見を交換する場面」や「自分の思いや考えを書く」指導過程を授業の中に位置付けるということは、手間がかかる。にもかかわらずそういう指導を多くの教師・学校が行っている。子どもの主体性を重視する秋田県の教師・学校の姿勢が、そこに典型的に示されていると言える。一方的に管理したり教え込むという姿勢とは、対局にある。これは、先に述べた無答率の低さと関係がある可能性が高い。

これらのことについては、以下の3節、6節で再度検討していく。

3 自らの意見を表明しつつ話し合い意見交換する学習

秋田県では、全体として子どもたちに意見を書かせたり発表させたりする授業の割合が多い。また、それを生かしつつ、子ども相互の話し合いや意見交換をさせている授業の割合も多い。

「国語の授業で目的に応じて資料を読み、自分の考えを話したり、書いたりしていますか」という子どもたちへの質問の「1当てはまる」「2どちらかといえば、当てはまる」の合計が秋田県は小学校で+13.7ポイント、中学校で+17.6ポイントである。「ふだんの授業では、児童(生徒)の間で話し合う活動をよく行っていると思いますか」という子どもへの質問の「1」「2」の合計は小学校で+8.9ポイント、中学校で+20.2ポイントである。

「自分の考えを話したり、書いたり」する中で、子どもたちはより能動的な学習姿勢を身につけることができる。自分で様々な考え工夫しながら話したり書いたりすることで、受動的な学習姿勢が能動的な学習姿勢に変わっていく。そして、教師の評価、クラスメイトの評価により、子どもたちは、自ら考えることの喜びと価値を実感し、さらに自分の考えを話したり、書いたりすることを前向きに行うようになる。

その考えをさらに「話し合ったりして意見を交換する」ことで、より質の高い学習が展開できる。子どもたちの多様な意見がかかわり合い、ぶつかり合い、交流し合うことで、様々な発見が生まれ、予想外の気づきが生まれ、豊かな学習が生まれてくる。学習集団が生み出す創造性である。そこに自分の考えが位置付き、肯定されたり修正されたり新しい意味付けを与えられたりという過程で子どもたちは、さらに大きな喜びを感じるようになる。

教師の説明・解説も、教師と子どもとの問答も大切である。しかし、それだけでなく子ども相互が意見を出し合い、交流し合い、ぶつけ合うことで、より質の高い学習過程が現出する。様々な発見も生まれる。

正解到達型の授業ばかりだと、子どもたちは、当然その「正解」を待つようになる。自信がない学習課題や問いかけには、無理をして答えなくなる傾向が生まれる。「間違った答え」を発言して恥ずかしい思いをするより、「正しい答え」を出す力をもった子どもか教師の答えを待つ方がいいと思うようになる。それに対して、試行錯誤型の授業では、多様な考えを出し合い関わらせ合う中で、より深いより高い認識が生まれてくる。そういう授業であれば、子どもたちは自分で考えないままに「正解」を待つようにはなりにくい。

今回の調査で、秋田県の子どもたちが記述式設問で無答率が特に全国平均を大きく下回っていたこと、そして意見表明が求められる記述式設問や試行錯誤の思考・工夫が求められるような記述式設問で平均正答率が全国平均をより大きく上回る結果が出たことと、上記データが全国平均を大きく上回ったことに大きな相関がある可能性が高い。

ただし、「自分の考えを話したり、書いたり」させる、「話し合ったりして意見を交換する場面」を作り出すことは、授業としては手間や時間がかかる。一人一人が考える時間の保障、それを話したり書いたりする時間と場面の保障、また話し合いのための配慮されたグループづくり、司会（学習リーダー）指導、グループや学級全体で話し合うことに適した学習課題（発問）や助言の計画など、教師の周到的な戦略・準備、そして高い指導力が求められる。

「自分の意見を話したり、書いたり」させたり「話し合ったりして意見を交換する」授業は、下手をすると学びが薄くなる危険さもある。そういった学習を有効に生かすためには、「ねらい」や「到達目標」を具体的に設定しておく必要がある。また、その前提として丁寧な教材研究や授業研究が不可欠となる。授業の中での高度な判断力も要求される。それらの課題を解決しながら、秋田県の教師はそのような学びの在り方を大事にしてきた。

そういった状況を生み出しているのは、一人一人の教師の努力・力量であるが、学校や地域での組織的な教育研究の取組の成果でもある。これは、この後の6節と深く関わる。

4 家庭学習の習慣化という要因

家庭での子どもたちの学習習慣も、今回の好結果を支えている。

「家で学校の授業の復習をしていますか」という子どもたちへの質問の「1している」「2どちらかといえば、している」の合計が、秋田県は小学校で86.8% (+37.2ポイント)、中学校で74.5% (+31.0ポイント)である。また、「家で苦手な教科の勉強をしていますか」については「1」「2」合計が、秋田県は小学校で+22.3ポイント、中学校で+22.3ポイントである。

ただし、この質問が「家で」と限定されていることから、通塾率の高い都市部などにおいて塾で復習等を行っている場合は、この数値に含まれることがない。秋田県は、小学校・中学校ともに、ほぼ30ポイント通塾率が低い。そこで秋田県とほぼ同程度の通塾率の都道府県3つと、上記の「復習」データを比較してみた。その結果、それらの都道府県と比べて「1」「2」の数値合計で10～15ポイント、秋田県は高いことがわかった⁽³⁾。

多くの子どもたちが家庭で学習する習慣が比較的身についていることを示している。

これを支える要素として、一つには子どもたちの生活習慣の良さが挙げられる。生活習慣が安定しているために、落ち着いて家庭で学習できるということである。

「普段（月～金曜日）、何時ごろに起きますか」という質問に対して「7時前に起きる」と答えた秋田県の子どもたちは全国平均に比べて、小学校で+15.7ポイント、中学校で+16.7ポイントである。「普段（月～金曜日）、何時ごろに寝ますか」については、「10時前」と答えた秋田県の小学生は全国平均比+12.3ポイント、「11時前」と答えた秋田県の中学生は全国平均に比+6.7ポイントであった。

ただし、それらの条件だけで家庭での学習習慣が身につくわけではない。秋田県では、学校からの家庭学習に関する働きかけが様々に行われている。

「国語の指導として、保護者に対して児童（生徒）の学習を促すような働きかけを行いましたか」という質問に「1よく行った」と答えた学校が、秋田県は小学校で+13.2ポイント、中学校で+7.5ポイントである。「国語の指導として、児童（生徒）に与えた家庭学習の課題について、評価・指導を行いましたか」については「1」と答えた学校が、小学校で+13.0ポイント、中学校で+13.0ポイントである。算数・数学についても、秋田県は全国平均を上回る。

秋田県では、小学校・中学校ともに、「家庭学習ノート」指導が広く行われている。典型的な指導としては次のようなものがある。まず教師は子どもたちに学習計画を立てさせる。学年によってその期間は様々であるが、その計画の立て方が不十分な場合は丁寧に指導し直させる。その上で、子どもたちは家庭学習ノートを使って家庭で学習を行う。そのノートを翌日の朝のホームルームで子どもたちは先生に提出する。教師はそれらに帰りまでに目を通し、必要に応じて赤ペンを入れ、帰りまでに子どもたちに返していく。提出を毎日としている場合や一日おきにしている場合など様々であるが、この指導で子どもたちは家庭での学習習慣を身につけていく。

学習の仕方が身についている子どものノートは、当然のことながら学習の軌跡がわかりやすく、特に

蹟いた部分が人目でわかるようになってきていることが多い。そこで、教師は、子ども相互でノートを見せ合い、家庭学習の方法を学ばせ合うという指導を行うこともある。子どもと保護者の同意をもらった上で、学級通信・学年通信等でそれを紹介することもある。

それらの家庭学習指導は、学校の取組として組織的に行われている場合が多い。赤ペンの入れ方についても教師相互の情報交換、相互研究が行われている例がある。中学校では教科の専門性が問題になることがあるが、担任教師と教科担当の教師が連携して、不十分な場合は援助をしていく。

また、それでも家庭での学習習慣が身につかない子どもの場合は、担任、学年主任、教頭等がチームを組んで、家庭訪問などを含め丁寧に指導を展開していく場合も少なくない。

さらに、学校として「家庭学習通信」を発行したり、市町村教育委員会として家庭学習資料を作成し配布している例もある。たとえば、秋田県南部のある市では、「家庭学習リーフレット」を作成し、家庭に配布している。横手地区では、家庭学習の在り方を研究している大学の教員を定期的呼び、父母向けの講演会を企画してきている。

そういう取組の中で、学校・教師と家庭・父母とが連携して家庭学習に取り組めるようになってきている地域も少なくない。

秋田県では、様々な工夫をしながら、補足的な学習や個別指導を多様に実施している。それが、家庭学習の習慣化につながっている可能性が高い。

「放課後を利用した補足的な学習サポートを実施しましたか」という学校質問紙の質問があるが、「1週に4回以上行った」～「4月に数回程度行った」の合計について秋田県は全国平均と比べ小学校で+13.0ポイント、中学校で+13.7ポイントであった。「長期休業日を利用した補足的な学習サポートを実施しましたか」については、「5日以上」実施と答えた秋田県の学校は、秋田県小学校で+13.0ポイント、中学校で+13.5ポイント全国平均よりも高くなっている。

先生方の多忙化、部活動の指導等によって、実際には実施したくても実施できないというのが、多くの場合だが、秋田県の教師は、様々な工夫によって時間を作り出し補足的な学習を行っている。中学校での一つの工夫として、昼休みと5校時の間に30分間の補足的な学習を、年間を通じて実施している取組例がある。この学校では、授業改善による学力の伸張を第一としながら、各学年の教育課程や生徒の実態を踏まえて、この時間に学習する教科や内容を決め、計画的に実施している。

この補足的学習の丁寧さは、秋田県の子どもたちの通塾率が全国平均よりも30ポイント程度低いということにも関わっているが、何よりも補足的な学習で学習の仕方を子どもたちに身につけさせていることが、家庭での学習の習慣化に生きていると考えられる。また、補足的な学習の充実が、いわゆる下位層の子どもたちの学力を保障するために役立っていることは言うまでもない。

5 学校—家庭—地域の連携という要因

学校と家庭・地域との連携の大切さについては、以前から教育界では言われてきていることであるが、実際には簡単に実現できることではない。まず、全国的に都市化や過疎化に伴い、地域共同体そのものが崩壊してきている。

その点、秋田県では共同体が生きている地域がまだ多いと言える。持ち家率と定住率が秋田県で高い。それらが地域共同体を支える条件であるが、同時に地域共同体の存在が持ち家率を高くし定住率を上げているとも言えるはずである。

ただし、共同体が地域に生きていても、それがそのまま学校—家庭—地域の連携を作り出すわけではない。連携のための働きかけが必要である。その点、秋田県では、学校から家庭・地域への働きかけが積極的に行われている。

さきほど「2」で挙げた「学級便り、学年便りの発行」が多いことも、そのことを示している。また、運動会、学芸発表会、授業参観、親子活動、はじめ様々な機会に、父母、祖父母、地域の方々に学校に来て子どもたちの姿を見てもらう努力をしている。

「全国学力・学習状況調査の自校の結果について、保護者や地域の人たちに対して働きかけを行いましたか」について「そのとおり」と答えた秋田県の学校は、小学校で94.1%（+19.5ポイント）、中学校で89.8（+18.5ポイント）となっている。

「4」の家庭学習に関する一連の取組、そして補充的学習の丁寧さなども、学校と家庭の連携を強くしていると考えられる。

そのような中で学校—家庭—地域の連携が作られ、家庭や地域が学校を支持するようになり、それが子どもたちの学校や授業への前向きな姿勢を作り出している。

家庭・地域が学校を支えるだけでなく、ある場合は学校が中心となって地域共同体の結びつきを強くしているというケースもある。

a市のある小学校では、年一回、校長先生の台本で全校の子どもたち全員でミュージカルを上演する。全校で50人くらいの小学校である。ミュージカルとなると、大道具、小道具、衣装、音楽、照明など、様々な準備が必要となる。子どもたちが中心となって行う活動だが、そこには保護者の協力が不可欠である。その時点で、まず保護者同士の結びつきが学校行事を通して強められる。ただし、50人ほどの学校であるため、保護者だけでは援助しきれない。そこで、保護者に加え、保護者の知り合い・親戚、そして卒業生など地域の大人たちが行事に関わってくれる。それが、保護者だけでなく、地域の結びつきを強くすることにつながっている。だから、50人ほどの小学校のミュージカルであるが、数百人のホールに多くの観客が詰めかける。

地域が学校を支え、学校が地域の結びつきを強く良いものに行っているという関係である。これからの全国的な教育の課題として、地域共同体の再生、学校—家庭—地域の連携の在り方について、様々な研究が必要と考える。その場合、農村型、都市型、併存型等にふさわしい再生・連携の在り方の解明が求められる。上記のように学校が核となって共同体を再生するという筋道も検討されてよいはずである。

6 教師の研修・研究システムという要因

日本の授業研修・研究は、「lesson Study」「jugyou kenkyuu」などという名称で、海外で評価されてきた。一つの授業を多くの教師が参観し、それを共同で検討し、授業改善につなげていくというシステムは、世界的には珍しかったはずである。

しかし、残念ながら、現在の日本ではこの授業研修・研究が実質化できていない学校・地域が出てきている。授業研修会は日本中で多く行われてはいる。ところが、授業の事前準備は当該の教師任せ。当日の授業検討会も当たり障りのない「誉め合い」に終始する。事後研究も行われぬ。——といった儀式的な研修会が少なくない。地域によっては、それさえも実施していない場合がある。

それでは、専門職としての教師の専門的な力量を高めることはできない。ましてや、2節で述べたような子どもが様々に発言し、意見を交換し合いながら、高い学力を身につけさせていくというような授業を展開することは難しい。それどころか、授業不成立という事態にまで至ることもある。

秋田県の場合、小学校・中学校における授業研修・研究が比較的実質化している。それが、子どもたちの授業への前向きな姿勢を作り出す一つの要因ともなっているし、今述べた子どもたちが様々に発言し、意見を交換し合いながら、高い学力を身につけさせていくというような授業を作り出すことを可能にしている。

全国には、子どもたちの前向きな学習姿勢を導き出し、子どもたちが様々に発言し意見交換しながら高い学力を身につけさせていくというような授業を展開している教師は確かにいる。秋田県では、比較的どの地域、どの学校でもそういう傾向の授業を展開できる教師が多いのである。それが1節や2節で見てきたデータにつながっている。

基本は校内研修会であろう。秋田県では、事前の準備段階からチームで、あるいは（小さい学校の場合は）全校で共同して教材研究、指導計画、ねらいの設定などを構築している学校が少なくない。当日の授業検討会も、付箋紙などを使いながら、授業の成果と課題を一人一人⇒グループ⇄全体で論議していく形のものが増えてきている。さらに、チームや全校で事後研究を実施している学校もある。

学校質問紙の中に「国語の指導として、家庭学習の与え方について、校内の教職員で共通理解を図っていますか」があるが、「1そのとおり」と答えた学校が秋田県では全国平均に比べて、小学校+22.8ポイント、中学校+12.9ポイントとなっている。「算数(数学)の指導として、家庭学習の与え方について、校内の教職員で共通理解を図っていますか」については、「1」は全国平均に比べて、小学校+24.5ポイント、中学校+14.5ポイントとなっている。また、「指導計画の作成にあたっては、教職員同士が協力し合っていますか」については、「1」が全国平均に比べて、小学校+14.2ポイント、中学校+20.6ポイントである。さらに「学校の教育目標やその達成に向けた方策について、全教職員の間で共有し、取組にあたっては「1」が全国平均に比べて、小学校+9.4ポイント、中学校+20.0ポイントとなっている。これらは直接、校内研修会の内実を示すものではないが、秋田県の小学校・中学校の教師集団の連携の強さは見えてとれる。こういった同僚性が校内研修会を活性化するという側面と、校内研修会の実質化がこういった同僚性を作り出しているとも言える。

その研修会に県や市の指導主事や教育専門監、さらには大学の教員が関わることが多い。秋田県の場合、指導主事、教育専門監、大学教員、いずれの場合も、事前研究から関わるが多い。こういった教育委員会等の外部の力をうまく生かしながら研修・研究を成功させている点も秋田県の特長と言える。

（「教育専門監」とは、秋田県が独自に創設したポストで、所属校に位置付きながら担任等は持たないで、所属校およびその周辺校の授業改善のためのリードをしていく仕事である。指導主事とは違った立

場から実践的なリードを行っている。) さきほど紹介した志水宏吉氏は、この点について秋田県の「県教委・地教委と学校との一体感の強さ」という言い方で高く評価している⁽⁴⁾。

また、小中連携、中高連携の授業研究の動きも多く出てきている。小学校・中学校の先生方が共同して授業を創り出し、検討会を行うのである。秋田県のある村は一村に一小学校・一中学校であるが、小学校・中学校の先生方が全員で事前研究を行いながら授業研究会当日を迎える。その際に、中学校の先生方も教科の枠を超えていく。当日の検討会はまずグループに分かれ付箋紙を使いながら、丁寧な検討を行う。次いで全員が集まって各グループの検討を報告した上で、論点を絞ってさらに検討を深める。秋田市では、「TT授業」の構築という形で中学校の先生が小学校の授業に関わりながら、共同研究を実現している例もある。

特に中学校・高等学校では「教科の壁」が全校での授業研修・研究を阻害することがあるが、秋田県ではその克服に向けて上記の取組を含め、様々な取組を進めている。

さらには、秋田県では「算数・数学学力向上推進事業」「国語学力向上モデル事業」等の事業を精力的に実施している。これも、形骸化を避け実質化していくために、県や市の指導主事、小学校・中学校の教師、大学の教員の力を組み合わせながら教師の専門性の向上にうまくつなげている場合が多い。

7 秋田県の学校、教育委員会への提言

筆者が秋田県検証改善委員会の委員長として、「全国学力・学習状況調査報告書・平成22年度学校改善プラン」に掲載した秋田県の学校、市町村教育委員会、県教育委員会への提言を最後に紹介する。これらは、秋田県の先進性を前提としつつ、あえて秋田県の先生方、また秋田県の市町村教育委員会、県教育委員会に課題を提示することを中心に書かれている。これをもって秋田県の結果に関する課題の考察に替えたい。また、資料として「注」の最後に同じ報告書に検証改善委員会として示した「一人一人の学力を伸ばすあきたの学校—5つのエッセンス—」を掲載する。

(1) 学校への提言

1) 授業研究の充実とそれによる授業のさらなるレベルアップ

秋田県4年連続トップクラスの要因の一つに、秋田の先生方の指導力の高さがある。主体的な思考を促す学習課題、切れ味のある発問・助言・説明・評価、話し合い・意見交換を重視しながら確かな学力につなげる授業構築など、多くの地域で質の高い授業が展開されている。それは充実した「共同研究体制」が存在していることに大きく支えられている。

しかし、一部には主体的思考が十分に引き出されない授業、話し合いや意見交換が確かな学力に結び付かない授業、教師の一方的な説明が中心の授業、ワークシート依存の授業、子どものつまづきを十分に予測できていない授業、助言過剰の授業なども存在している。

これらの問題は、一人ひとりの先生が改善すべき課題ではあるが、それ以上に授業の質の向上を促す共同研究体制が出来ていないことと関わる。研究授業で担当の先生だけが孤軍奮闘する例、教科部だけが準備をし、他教科の先生方は無関心という例、当日の検討会も授業を賞賛し合うだけで改善点や課題、

次の方向性が明らかにならないままに終わる例もある。

授業研究は、事前の準備段階からの共同研究が重要である。チームで教材研究、指導案・授業案作りを行う。その過程が大きな意味をもつ。授業研究当日も、付箋紙を使い成果と課題をワークショップ的に解明していくなどの方法も有効である。事後研究は、授業映像を丁寧に見返すことが効果的である。そのためにも授業のビデオ撮影は必須である。

授業研究を有効なものとするためには、教科を超えた共同研究が必要である。特に中学校では「教科の壁」が大きい。教科の専門性を尊重しつつも教科を超えた授業研究チームを作ることが効果的である。県内でそれを実践し成果を生み出している学校が増えている。

指導主事や大学教員に事前研究準備から関わることを要請することも効果的である。また、小・中連携、中・高連携による共同研究も是非試みていただきたい。県内の様々な研究会、全国規模の研究会等への参加も重要な意味をもつ。

2) 授業研究の「日常化」

校内研修会、小・中連携研究会、市町村の研究会などの共同研究によって授業力を向上させることは重要である。ただし、それがイベント的にならないようにする配慮も大切である。

共同的授業研究が日常的に継続されることも重要である。学年部・教科部の研究会、数人の先生のミニ研究会、授業を見せ合いコメントし合うこと、教材研究や授業構築について気軽に相談し語り合える職員室の雰囲気づくりなども授業力向上には不可欠である。

それが自然に中規模・大規模の授業研究につながり、その研究がまた日常で継続的に生きるというかたちである。共同研究の「日常化」にも意識的に取り組む必要がある。

(2) 市町村教育委員会へ提言

1) 「小・中」「小・小」「中・中」「中・高」連携の共同研究の推進

市町村教育委員会の様々な指導や取組により、県内小・中学校の授業改善は全体として良い形で進んでいる。それが秋田県4年連続平均正答率が比較的高いことにつながっている。

ただし、まだ地域による差、学校による差が存在することも否定できない。改善の余地のある小・中学校の校内研修会への重点的な指導・援助をお願いしたい。県教委と連携をしつつ、指導主事や大学教員の継続的な訪問を実現し、校内研修を活性化していくことが求められる。小・中連携も、小・中の相互訪問授業や相互授業参観だけでなく、小・中の先生方が事前研究段階（教材研究、授業構築等）から共同で研究を進めていくことも必要である。また、小・小連携、中・中連携、さらには中・高連携にも取り組む必要がある。

2) 市町村単位での情報交換・研究体制・共同実践の推進

市町村内の小・中の校長先生が月に一度の会合をもち、そこで各学校の学力の状況や授業改善の取り組みなどの情報を丁寧に交換し協議し、学校経営や研究体制のレベルアップを実現している市町村がある。また、市町村の研究主任が定期的に集まり情報交換をし、それぞれの共同研究体制を高め合っている地域もある。

そういった風通しの良さは、確実にその地域の授業の質や研究の質を高めていく。

(3) 県教育委員会への提言

秋田県4年連続平均正答率が全国平均に比べ大きく上回っている要因の一つに秋田県教委のリーダーシップの大きさがある。

1) 授業・授業研究の差を解消する重点指導と研究リーダー養成

秋田の先生方はハイレベルの指導力を身に付けている。しかし、(1)「学校への提言」1)で述べたように、まだ授業の質や授業研究の在り方に課題は残る。改善の余地がある地域や学校には、指導主事や教育専門監による重点的な指導・援助が必要である。

また、授業研究リーダーの養成も重要な課題である。秋田県の各学校の研究リーダーの質は高いが、地域や学校による差があることも否定できない。共同研究による授業改善を継続していくためには力のある研究リーダーの存在が不可欠である。総合教育センターでの研修や大学との連携による研究リーダー養成により積極的に取り組むことが求められる。

さらに、多忙化のため研究が行いにくい場合もある。特に中学校では部活動の指導で先生方に大きな負担がかかる。外部指導者の雇用等の工夫により早急に改善する必要がある。先生方が実務的業務で子どもと関わる時間や研究時間が減少している状況にも目を向けてほしい。実務的業務の削減や事務職の雇用等による改善が必要である。

2) 学力格差の解消に向けての施策・取組の充実

まだ県内には地域による学力格差は存在する。結果が良好でない地域・学校には、補習や少人数指導のための「学力加配」を措置が必要である。

国では、平成23年度から小1の35人以下学級を実現することになったが、先進的な県では、既に全学年での少人数学級を実現しているところもある。秋田県は、全国に先駆けて小1・2、中1で30人程度学級を導入し成果を上げており、平成23年度から小3にも拡充するが、是非、小・中の全学年での30人学級の早期実現をお願いしたい。それにより、県内格差が解消されるだけでなく、秋田県全体の学力のレベルがさらに上がる。

また、10年後の教師の大量退職を見通した計画的教師採用(新採の増員)の実施についても、十分な配慮が必要である。

注

(1) 国立教育政策研究所・教育課程研究センター長 神代 浩「はじめに」、国立教育政策研究所『平成23年度全国学力・学習状況調査解説資料』2011年

(2) 志水宏吉「学力日本一の秘密—秋田のハイパフォーマンスの社会学的分析」、日本教育方法学会『第47回大会発表要旨集』2011年、67頁

(3) 秋田県検証改善委員会『全国学力・学習状況調査報告書・平成19年度学校改善支援プラン』2007年を参照願いたい。このデータ傾向は、現在でも変わらない。

(4)秋田県検証改善委員会『全国学力・学習状況調査報告書・平成 22 年度学校改善支援プラン』2010 年, 11 頁

【資料】「全国学力・学習状況調査報告書・平成 22 年度学校改善プラン」秋田県検証改善委員会より
「一人一人の学力を伸ばすあきたの学校～5つのエッセンス～」

一 学校体制でP D C Aサイクルの確立

毎年、効果のある取り組みを進めている学校では、個々の教職員の力量頼みではなく、組織として検証改善のシステムが確立されています。例えば、「教育目標やその達成に向けた方策について共通理解が図られている」「全国調査等の問題及び結果等を全校体制で活用する」などの調査項目で、本県は全国を大きく上回っています。P D C Aサイクルを確立しつつ、教職員の共同研究・共同検討を大切にしていることがわかります。

二 全ての子どもたちが積極的に授業に参加できる学校空間

学校質問紙では「熱意をもって勉強している」「授業中の私語が少なく落ち着いている」「礼儀正しい」などが全国を大きく上回ります。また、児童・生徒質問紙でも「難しいことでも挑戦する」「自分にはよいところがある」などが全国よりもよい結果です。本県の子どもたちの前向きで真摯な姿勢が浮かび上がってきます。これは、教師や学年・学校での丁寧な授業づくりや生徒指導が生み出した成果です。

三 子どもたちの思考を促し深める授業づくり

本県では、子どもたちが自ら考えることを大切にする授業が多く行われています。また、それをグループで話し合ったり、学級全体で意見交換をさせたりする授業も盛んです。「自分の考えを発表する」「よく話し合う」「授業で友だちと話し合う」などが全国を大きく上回ります。試行錯誤と言語の力を重視した授業とも言えます。ただし、子どもの思考を促し、相互に深めさせていく授業では、教師の高い指導力が求められます。そのためにも、教師相互の質の高い共同研究が大切です。

四 自発的学習を生み出すきめ細かな指導

子どもたちに確実に学力を身に付けさせるためには、家庭学習の充実、朝・昼・放課後等での補充的学習の取り組みを大切にすることが必要です。それも、教師待ちでない自発的な学習を促す指導が大切です。本県では、「授業の復習を家でする」「自分で計画を立てて学習する」などが全国を大きく上回ります。今後さらなる学力向上を期して家庭学習充実のための指導、補充的学習の取り組み、課題の与え方等を、学校の体制として継続的に取り組むことが求められます。

五 豊かな教育力を生む学校・家庭・地域の強い連携

家庭と地域が、強く学校を支持してくれていることが、本県の教育の強みです。子どもたちの授業への姿勢、家庭学習の充実なども、それとかがわりがあります。本県では「学力調査結果を保護者や地域の人に説明した」などが全国を大きく上回っています。保護者が地域の人たちが学校の教育活動に参加している学校ほど、学力が高いという傾向も見られます。学校・家庭・地域の連携が豊かな教育力を生み出します。

第3部 考察とまとめ

7章 全体的考察 秋田県と福井県の学力向上の要因のまとめ

本報告書において、これまで、学校訪問調査、学校教育関係者へのインタビュー、データ分析などの多様な研究方法を通して、秋田県と福井県が学力調査において高い成果を上げてきた要因や学力の高さの特徴を明らかにしてきた。

そこでこの最終章では、以上の一つひとつの章でまとめられた研究結果を集約して、両県の高い学力の要因の共通性と独自性を整理して、全体的な考察を行うことにしたい。

【共通性】

まず、共通性をまとめてみる。ここでいう共通性とは、秋田県と福井県の学力の高さを生み出している要因として、両県に共通している事項である。確かに、次の「独自性」で述べるように、両県には学力の高さを生み出してきた歴史（経緯）や、その高さの現状（特徴）には違いはある。しかし、今日において両県の学力の高さを維持できている理由には、多くの面において共通する要因としての教育的な条件が存在していることがわかった。

それは、「教員の授業力向上に対する教育行政の積極的で計画的な指導や支援」「学校の外部の組織・団体の積極的な働きかけと研究活動の推進」「学校における管理職と教員の協力関係と熱心な取組」「児童生徒の素直さとまじめさ」「家庭の安定と家庭の教育力の均質な高さ」「厳しい自然を生き抜く勤勉で連帯感のある地域や風土」という6つの要因である。

もちろん、この6つの要因として取り出して整理した事項は、どれも特に新しいものではないし、これまで多くの教育的な論議の中で語り尽くされてきたことであろう。しかし、そうした教育の理想が、秋田県と福井県では学校関係者と家庭・地域の継続的な努力によって実現されていることが、両県の児童生徒の学力の高さの成立要因となっていることがわかった。

では、このような6つの要因について、具体的な項目を次に整理しておく。

1. 教育行政の取組の要因

まず児童生徒の学力向上に関する教育委員会の積極的な取組があげられる。それは、両県において、とりわけ教師の授業力向上に最も重点を置いた教育政策が実施されていることに表れている。それは、具体的には次の2点の取組として実施されている。第1点目は、県独自の学力調査をすでに20年以上にわたり実施しており、その結果をふまえた各学校での授業と研修の改善の取組を推進してきたことである。他の都道府県や市町村の教育委員会においても独自の学力調査を数十年にわたり実施しているところもあるが、実際には調査を実施しているだけで、各学校へのフィードバックや、返却された結果を活かした授業改善の取組までをフォローしながら、教育委員会による積極的な働きかけを行っていない場合が少なくない。

逆にいえば、教育委員会が関わった学力調査の結果を各学校が受け取った後、その活用がされないままに保管されてしまうということがあるのに対して、秋田県と福井県では、各学校がしっかりと結果の

活用を通じた授業改善にまで到達するように教育委員会の働きかけが充実している。

それと関わって、第2点目の取組の特徴は、教育委員会の教育施策を実効あるものにするために、両県では、県教育委員会のみならず、市町村教育委員会において指導主事が定期的に学校を訪問して（指導主事による計画訪問）、校内研修に参加し、学校の教員による研究授業を通して具体的な授業力向上の働きかけを大変積極的に行っていることがわかった。

まとめていえば、秋田県と福井県では、児童生徒の学力向上のために、まず教員の授業力向上に取り組んでいることが効果を上げているといえる。

2. 学校を支援する組織・団体の要因

学校教育の成果に影響を与える外部要因として、学校を支援する外部の組織・団体の要因を考える必要がある。例えば、教職員組合や教員による自主的な教育研究会、校長会、教頭会、退職校長などで組織するOB会などがあげられる。秋田県と福井県では、この点に関する取組の独自性や相違点が見られるが、ここではまず共通点として、学校内において管理職と教員の間に対立的関係がなく、管理職が立案する学校改革ビジョンに学校の教職員が協力して取り組むという状況があることがわかった。そして、その学校改革ビジョンについても、次に述べるように、あくまでも取組の中心は、教員の授業力向上であり、そのための校内研修の活性化が積極的に推進されていることがわかった。

3. 学校における管理職と教員の取組の要因

では次に、学校における取組について、両県の共通点をまとめてみよう。

(1) 校長のリーダーシップ

両県共に、各学校での校長のリーダーシップが明確に発揮され、自校の授業改善による、教員の授業力向上と児童生徒の学力向上に関わるビジョンと具体的な取組の姿が明らかにされていることである。他県においては、この点において校長が具体的な授業改善のビジョンを出すことにためらいや遠慮があることが少なくない。また、校長が提案する学校改革方針案については、学校行事や学校関係者の組織化、学校間連携等のシステム化などに関するプランが多く、教員の授業力向上に直接的な影響を与える授業づくりや校内研修の在り方に関する積極的な改善プランを出すことは少ない。

しかし、秋田県と福井県においては、先述したように教育委員会との連携により、指導主事を招聘した校内研究授業を積極的に実施するとともに、校内の全教員が年間少なくとも1回の研究授業を実施する体制を取っている学校がほとんどであることがわかった。

このようにして、両県のように、校内の全教員が年1回の研究授業を実施する学校がほとんどであるという状況は、他の都道府県では多くは見られないものであろう。校内研究授業に関わる全国的な状況としては、小学校では年間4～5回程度、そして中学校では2～3回程度ではないだろうか。しかも、研究授業を校内で公開するのは若手教員や常勤講師であり、秋田県や福井県のように、教職経験の長いベテラン教員も積極的に授業公開を行うという実態とは大きくかけ離れている。

(2) 学習指導の特色

このようにして、秋田県と福井県においては、教育委員会と連携した校長のリーダーシップのもとに、教師の授業力向上に向けた取組が校内で積極的に行われている。その成果として、各教員が次にあげるような児童生徒の学力向上に効果的な学習指導の取組を積極的に行っている。つまり、両県の教員は、学力向上に効果的な指導法をほぼ全員が共通して、かつ一貫して継続的に実施していることが、児童生徒の学力向上の大きな成果を上げている。

いいかえるなら、秋田県と福井県では、いわゆる、「教員の意識の温度差」や、「指導に熱心な教員とそうでない教員」、「教員の教育観や指導観の違い」「思考力や表現力を育てる授業が得意な先生とそうでない先生」などがほとんど存在せず、教員間の授業力のレベル差が小さいといえるだろう。

① 家庭学習の充実に向けて全教員が積極的に取り組む

まず注目したいのは、授業そのものというよりも、家庭学習の充実に向けた取組の多様さと、その徹底した指導の在り方であった。

秋田県と福井県では、宿題だけでなく、子どもたちが主体的に取り組む自主学習を毎日行うように教師が奨励している。特に、自主学習をこつこつと毎日行えるように、子どもたち一人ひとりが自主学習ノートをもっている。小学校では、年間にそれが5冊になるほどに積極的に自主学習を行わせている。内容は、漢字の書き取りや計算練習、ことわざ調べなど、基礎的なものが多いが、子どもたちが自分でその分量や領域を決定して取り組むようにしている。

教師は、それについて、「やらせっぱなし」にならないように、毎日、児童生徒全員の宿題と家庭学習のノート点検を欠かさず行っているということがわかった。また、多くの教員は、家庭学習の時間と内容を子どもに毎日記録させて、それについて教師がまたコメントを朱書きで返すという取組も積極的に行っている。

このようにして、秋田県と福井県では、まず家庭学習の充実のための取組を、校内の全教員が一致して積極的に行っていることがわかった。

② 考えて書く活動、発表する活動の設定

次に注目すべき取組として、「考えて書く活動」と「発表する活動」の設定をあげたい。秋田県と福井県は、学力調査のA問題だけでなく、B問題においても全国の中でも良好な結果を出している。そのことは、授業において習得を図る活動のみならず、活用を図る学習活動を充実させていることを予感させた。つまり、児童生徒に考えさせる場面、考えを書かせる場面、そして考えを発表させる場面をしっかりと授業に組み入れているのではないかという予想をもって調査に臨んだのである。

そうすると、授業観察や学校及び教育委員会でのインタビューの結果、多くの授業において、両県では、自分の考えを文章にして書かせる指導と、自分の考えを前に出てきて発表させる機会を多くしていることがわかった。

ただし、福井県よりも秋田県の方が、話し合い活動や発表活動を多く取り入れているようであったが、

両県共に、しっかりと自分の考えを書かせる指導については、徹底して行っている。具体的な書く活動としては、物語づくり、説明文づくり、学校行事の感想文、新聞記事の読後感想、問題解決の過程の記述、今月の取組のワークシート、読書感想文など、多種多様なジャンルについて、かなりの長文を書かせている。

そして、こうした書かせる指導の徹底を、小学校1年生から中学校3年生まで一貫して、全教育課程において行っていることが、両県の強みであるといえる。逆にいえば、他県では、中学校になると書く活動が教師の板書を写すことに限定されることが多いが、秋田県や福井県ではそうではなく、資料や教材を読んで自分の考えを書いたり、自分の思いや願いを書いたり、自分の決意を書いたりする機会が中学校になっても極端に減少しないことが、学力調査のB問題に代表される活用型学力において高い成果を出している要因になっているといえるだろう。

③ 基礎的な学習の時間の保障

上述したように、児童生徒の基礎的な学力の定着を図るために、家庭学習の充実が積極的に行われていることが両県の特徴であるが、さらに、具体的な在り方は学校によって異なるが、秋田県と福井県では、朝学習以外に基礎的な学習を行う時間を特別に設定している。

例えば、小学校では午前中の2時間目と3時間目の間にある休み時間（中休みや業間と呼ばれる）や5時間目が始まる前にも、基礎的なプリント学習を行う時間を設定したり、放課後のいわゆる児童保育の時間にしっかりとした指導員と教材の確保による基礎学習を行わせたりしている。中学校では、定期考査前一週間での放課後の補充指導や、長期休業期間中の特別講座の設定、土曜日の補充講座の設定などを充実させている。

このようにして、基礎的・基本的な知識及び技能の習得を図るための学習時間を、一日の時程の中にも、一週間の時間割の中にも、そして年間の行事予定の中にもしっかりと位置づけて、時間的保障を十分に行うとともに、そこでの指導を徹底して行うことで、基礎学力の向上に成果を上げているといえる。

④ ノート指導の充実

さらに、両県では、ノート指導も充実している。ノートをしっかりと書かせる指導は、児童生徒の理解を整理させることや、自己の弱点を意識化させること、そして考え方や解き方の基本型をしっかりと認識させることにつながる。その意味で、学力向上に欠かせない指導のポイントである。しかし、全国的な状況では、教師の多忙化の中で、クラス全員のノート指導を行うゆとりがないのが実態であろう。また、ノート指導といえば、教師の板書をきれいに正確に写すことであると理解している地域も少なくない。

しかし秋田県と福井県においては、ノート指導で重視しているのは、「自分なりのわかり直し」としての学習内容の再構成、再整理を含むノートづくりである。いいかえれば、「子どもたちが自分で編集した学習事典」とでもいえるようなしっかりしたノートを作らせていることが特徴である。

さらにこれについても、家庭学習に関する指導の在り方と同様にして、両県では、子どもたちのノー

トに朱書きを入れて、よいノートづくりの在り方を個別に丁寧に指導していく。また、学校の事例分析で既に紹介したように、教室の後ろに模範的なノートを掲示して、理想的なノートづくりの方法をクラスで共有化することも多い。

こうしたノート指導の充実が、児童生徒の自己学習力を育み、自分で学習内容を理解し、習得しようという自律性や積極的な学習意欲を生み出しているといえる。そのことが、児童生徒の学力向上に結果としてよい効果を及ぼしているのである。

⑤ 体育、体力向上にも熱心に取り組んでいる

秋田県と福井県は、周知の通り、文部科学省が実施する学力調査だけでなく、体力調査の結果でも全国トップレベルの結果を出している。実際の体力向上の取組についてしてみると、基礎的な学習の時間の保障と同じように、両県では、小学校においては中休みの活用で基礎的な体力向上の活動を計画的に行ったり、地域主催の体育行事に子どもを参加させたりしている。また、中学校では、運動系の部活指導に積極的に取り組んでいる。

このようなことから、両県では、児童生徒の体力向上に大変積極的に取り組んでいることがわかった。そのことが、学力向上にどのような心理的・身体的な影響を及ぼしているかについての因果関係の説明をすることはここではできない。しかし、両県の学校訪問を通して感じたことは、教師たちが児童生徒の学力についても、体力についても、そして道徳性においても、つまり何事についても大変積極的な指導を行っているということである。そのような教師の指導にかける熱心さやまじめさが、子どもによい影響を与えていることは間違いない。つまり、「先生は、ぼくたち私たちに何でも一生懸命に教えてくれる」という実感が、子どもたちの学習への真剣さと意欲につながっているであろう。

⑥ 教材や教具を工夫したり、自主的に開発したりすることに積極的である

児童生徒の学力向上には、各教科の特性を生かした教材研究が不可欠である。その際に、児童生徒の興味関心や既有知識、そして学習ニーズに応じた教材を独自に開発できるかどうか、きめの細かい指導につながり、結果的に学力向上につながるといえる。

一方で、興味深いことに秋田県と福井県は、市販のドリル教材の購入についても全国トップレベルだそうであるが、そのような市販教材を用いた反復学習を行う一方で、各教科での独自教材の開発にも大変積極的である。

⑦ ミニテストでできるまでやり抜かせる指導

そして最後に紹介したいのが、ミニテストや単元テストでの到達度のチェックと、100点が取れるまで何度もチャレンジさせる指導の徹底も特徴的であることがわかった。つまり、両県では、定期考査や県独自の学力調査で児童生徒の学力の到達状況をチェックし、その結果に基づいて授業改善をするだけでなく、ミニテストや単元テスト、さらにはチャレンジテストと称する校内の実力テストなどで、よりきめの細かい実態把握の機会を設定しているのである。

さらに興味深いことは、そうした中間での多様な学力把握の機会を設定するだけでなく、テストで求められる知識・技能を100%習得するまで何度でも復習させて、テストを受けさせるという指導の徹底をしていることである。

つまり、宿題でも自主学習でもノートづくりでも、大切なことは「最後までやり抜かせる」という指導原則であるが、そのことを秋田県と福井県の教師は、全員が徹底して守り抜いているそうである。こうしたミニテストや単元テスト自体は、どの都道府県でもやっていることであろう。しかし、両県のように、全員の児童生徒が100点を取るまで何度でもテストを受け直させるという徹底した指導を、校内の教師全員が温度差なく全県レベルで行えているところは多くはないであろう。

そうした、「徹底ぶり」と「教員間の温度差なし」という点が、秋田県と福井県の特徴である。

(3) 生活指導・生徒指導の特色

調査研究にあてられる時間の制約から、この点に関するデータを十分に収集することはできなかったが、限られた学校訪問と教育関係者へのインタビューの結果、明らかになったことは、秋田県と福井県においては、授業中の規律がよく守られていて、チャイム着席、教師や友だちの話を最後まで静かに聞く態度、教師の指示に従う素直さ、毎時間の始業と終業の礼の徹底などが特徴的である。また、両県共に、授業中の児童生徒の立ち歩きや廊下の徘徊はほとんどないとのことである。

ではどのような指導や取組が、こうした授業規律の高さを生み出しているかについては本調査では明らかにすることはできなかった。ただし、授業規律に関する指導の効果を上げやすい要因として、①家庭で祖父・祖母のしっかりとしたしつけを受けて育てているので、学校での教師の指導が入りやすい、②行事やお祭りなどで地域の人々によってルールやマナーに関するしつけをしっかりと受けているので、学校での教師の指導が入りやすい、③精神的に安定している家庭が多いため、もともと子どもたちが落ち着いている、という3点を福井県のある小学校の教員が語っていたことが印象深い。もちろん、この点は、秋田県においてもあてはまるであろうことは容易に推察される。

(4) 全体的特徴

以上をまとめると、秋田県と福井県の学校に見られる共通の特徴は、管理職と教員の協力的関係のもとで、落ち着いた素直な子どもたちに対して、教員全員が共通理解をもち、一つひとつの指導を効果が上がるまで徹底的に熱意を持ってやり抜くことにより、学力向上の効果を上げているということになるだろう。

いいかえれば、秋田県でも福井県でも、他の都道府県ではやっていない独自の指導方法を多く実践しているということはなく、あくまでもどこでもやっている教育方法を、校内の教員が全員で徹底してやり抜くことで効果を上げているのである。そのことは、両県の教育関係者や教員が、「当たり前のことをやっているだけ」という表現を常用していることに表れている。

ただし、この「当たり前」という表現には、独自の固有な指導方法を実践しているわけではないという意味においては事実と合っているが、正規の勤務時間を越えたり、いわゆる空きコマをノートへの朱

書きで埋めてまで指導をしたり，毎年研究授業を引き受けたり，校外での教員研修会に参加したりという，指導時間の量や研修機会の頻度においては，他の都道府県の教員の平均を大きく超えているであろうという意味では事実と符合していないこともある点に注意する必要がある。

4. 児童生徒の要因

すでに前項の「(3) 生活指導・生徒指導の特色」で述べたように，両県の児童生徒は授業規律をよく守り，何事に対しても集中してまじめに取り組み，教師の指示を素直に受け入れるという特徴をもっている。また，授業だけでなく，家庭学習にもしっかりと取り組む。また，大人に対して礼儀正しい。

このような特徴は，農村地域での素直な子ども像と重なるものである。したがって，教師も日々の指導の効果を上げやすい。

もちろん，このような優れた特徴をもつ両県の子どもたちでも，やはり教師が必要な指導を怠れば，学級や学校の荒れとして規律の乱れが表面化することは当然である。今回訪問した両県の学校でも，校内の教員が共通理解のもとに徹底した授業規律の指導や生徒指導を行わなかった時期には，やはりそうした荒れを経験している。

そしてその克服のためには，人事異動での配慮や，部活動の活性化，生徒が班で協力して考える場面の設定，家庭学習の習慣化，校内研修の活性化によるわかる授業の実現といった多様な学校改革を数年続けることが必要であったという証言も得られている。

ただしそうであっても，都市圏の多くの地域が抱えている大きな社会経済的課題と，その影響を直接受けている家庭の大きな課題が，都市圏の学校にそのまま持ち込まれている状況とは大きな相違があることに注意する必要がある。

5. 家庭的要因

すでに家庭学習に取り組む熱心さや子どもの落ち着きについて述べたように，両県の学校教育の良好な結果をもたらしている大きな要因として，家庭の在り方をあげなければならない。

秋田県と福井県の家庭に関する特徴は，次の4点に集約される。

- ① 3世代同居家族の比率が全国トップレベルである
- ② 祖父や祖母が孫の宿題を見たり忘れ物を届けたりする機会が多い
- ③ 離婚率が全国と比較して低い
- ④ 持ち家比率が全国と比較して高い

このような特徴をもつことによって，秋田県と福井県の家庭は，落ち着いており，子どもたちが安心して過ごすことができ，学習やしつけが豊かに行われているといえる。さらに，全体的な特徴として，県内の地域間において，こうした家庭の特徴や教育力の格差が小さいことがインタビュー結果から明らかになった。つまり，秋田県と福井県では，家庭の心理的・経済的・教育的な安定性と豊かさが，学校における学力向上の効果を上げる基盤となっているといえることができる。

しかしながら，こうした家庭の教育力は，都市部の学校では近年ますます低下しており，それが学力

向上の阻害要因になっていることは十分に想像できる。

ただし、大都市を持たない都道府県が必ずしも秋田県や福井県と同程度の学力の結果を示しているわけではないし、大都市を抱える都道府県が全て同程度に学力に課題が見られるわけではない。つまり、地域の都市化の程度と児童生徒の学力の間には、複雑な関係性が含まれるのであって、家庭の安定性が必ず児童生徒の学力の高さを保障するわけではない。

言い換えれば、学校が、積極的に家庭の安定性を十分に活用して、家庭の教育力を引き出し、それを子どもたちの学力向上に振り向ける努力をして始めて、学校単位での学力向上がはっきりとした数値で示せるほどの成果を上げるようになるのである。そのことをまさに、秋田県と福井県の教員が、すでに述べたような家庭学習の充実の取組を積極的に行うことで証明しているといえる。

6. 歴史・風土・地理的要因

では最後に、両県の歴史・風土・地理的要因における共通性について検討してみよう。

ただしここでのまとめは、本調査におけるインタビューの結果から明らかになったことである。歴史的・地理的な独自調査を実施したものではないことを、予めお断りしておきたい。

また、ここでまとめた歴史的・風土的・地理的要因は、学力向上の必要条件であり、それがあるだけで必ず子どもの学力が高いことを保障するものではないことに留意する必要がある。

(1) 歴史的要因

まず歴史的な要因としてあげられることは、両県共に農村における人々の勤勉さやまじめさ、素直さという性格上の伝統を受け継いでいるということである。農耕という作業は、季節や天候の特徴を生かしながら、時系列的な作業工程をしっかりと守り、地域住民と協力しながらこつこつと数ヶ月をかけて地道に取り組むことを特徴としている。一発で大もうけをすることができない代わりに、大きな災害や異常気象がない限りは、努力に比例して生産高を上げることができる。いいかえれば、人間の努力における無理やむらさが、生産性の最大の障害になることが実感として染みついている。

このような農村社会で生きる人々の特徴が、学校での子どもたちの学習における勤勉さやまじめさとして、受け継がれていることは十分に想像できる。

(2) 地理的要因

地理的要因として両県に共通することは、日本海側の北陸三県及び東北地方の県に見られるように、冬の厳しい気候があげられる。これも必ずしも、学力向上に対して十分条件ではないが、少なくとも文部科学省の全国学力・学習状況調査の結果を見る限り、日本海側の北陸以北の県、例えば、福井県、石川県、富山県、新潟県、秋田県などは、学力調査の結果が比較的良好である。

それに比較して、東北地方でも太平洋側の各県や、西日本の比較的温暖な太平洋側の県では、宮崎県を除いて必ずしも良好な結果を示していないところが多い。

こうした地理と気候を関連づけた要因の分析は、ここでは十分に行うことができない。しかし、インタビューによれば、やはり秋田県と福井県の教員や家庭の保護者は、こうした冬の厳しい気候に耐え抜

いて農耕を行うために必要な勤勉さや努力を受け継いで、教育や学習に積極的に取り組む姿勢を身に付けているといえそうである。

ただし後で検討するように、こうした地理的な要因は、児童生徒の学力向上を考える上では定数であり、教育委員会や学校で取り組めるものではないことに留意したい。つまり単純化していえば、子どもの学力を上げるために、秋田県や福井県にならって冬を寒くすればよいということにはならないという意味である。

(3) 風土的・生活習慣的要因

秋田県と福井県では、夜に繁華街が早く閉まる。夜も9時を過ぎるとシャッターが閉まり始めるようである。したがって、都市部でそうであるように、保護者が子どもを連れて飲食店やレジャー施設に夜遅くまでいることが少ないということである。つまり、こうした生活上の規律の正しさが、子どもたちの早寝早起きの習慣につながっているというわけである。

また、両県共に、地域のお祭りや伝統行事に子どもたちを積極的に参加させ、そこで大人とのコミュニケーションの取り方や、礼儀、マナーなどを地域ぐるみで教えていくことが慣習になっているようである。

こうした風土的・生活習慣的な要因が、学校における子どもの落ち着きや素直さにつながり、学校教育の効果を上げやすくしている。

【独自性】

しかしその一方で、秋田県と福井県には、児童生徒の学力の高さを生み出してきた歴史や経緯、そして、学力の高さの現状、そして学力向上の取組の今後の展望には大きな違いがあることがわかってきた。

1. 歴史的経緯の違い

まず歴史的経緯について見てみると、福井県では昭和40年代になって全国的な規模で学力テストが行われた時期から現在まで、一貫して全国でトップレベルの児童生徒の学力水準を維持してきた。それは、義務教育段階の児童生徒の教科学力に留まらず、大学進学率や大学入試の成績においても高い成果を収めてきた。

しかし秋田県では、昭和40年代には全国的に見て児童生徒の学力水準は低く、ようやく平成19年になって全国学力・学習状況調査の結果が都道府県別に公開されるようになって初めて、平均正答率が高い県であることが明らかになったのである。ただし、平成19年度に急に県内で学習指導の在り方や教員研修の在り方が変化したのではなく、昭和60年頃から徐々に管理職と教員、そして教育委員会と学校が協力関係を築き始めて、学校と授業の改善に積極的に取り組むようになってきたことが今日の秋田県の学力水準の高さを生み出してきたといえる。

2. 学力向上のリーダーシップの違い

ここからは推測であるが、県内の児童生徒の学力が数年で急に向上するとは考えにくいことから、秋田県においては、おそらく、平成になってから徐々に学力が上がり始めて、今日の高い学力水準を生み出してきたといえるのではないだろうか。そのような 20 年ほどの学力向上の取組の歴史の中で、秋田県では県教育委員会の計画的な指導の下に、教員の授業力向上、とりわけ若手教員の育成や、地域拠点校の育成とそこからの力量ある教員の分散化などに積極的に取り組んできたことが効果を上げてきたのである。

従って、秋田県の教育改革や教員の授業力向上の施策が、どちらかといえば、文部科学省の教育政策に率先して取り組む姿勢のある県教育委員会のリーダーシップのもとに集中的・計画的に実施されてきたのに対して、福井県では、戦後一貫してそれらを主導してきたのは、県教育委員会であるというよりはむしろ、教員の自主的な研究組織や教員のOB、校長会などの外部組織であったのである。

このような教育改革のリーダーシップの主体者の違いは、こうした両県の学力向上のゆるやかさや急激さの程度の違いによるところが大きい。

3. 学力の分布状況や児童生徒質問紙調査の結果の違い

もう一点興味深い両県の違いが存在している。それは、児童生徒の学力や学習状況に大きな違いがあることである。秋田県と福井県は、全国学力・学習状況調査の結果の平均値（平均正答数）において全国平均に比べ高い水準にある。したがって、学力調査の結果の分布の在り方や分散、そしてもう一方で実施されている児童生徒質問紙の結果が示す児童生徒の学習状況については、これまでしっかりと分析がなされてこなかったのである。

そこで本研究においては、3章において全国学力・学習状況調査の結果を用いて詳細なデータ分析を行った。そこで明らかになったことは、両県の学力実態の違いの大きさであった。

福井県は、学校単位で集計した児童生徒の学力は県平均値の付近に集中するようにして分布しており、分散が小さい集団になっている。もちろん、県平均値は全国平均値よりも高いので、全国平均値を下回る学校は少ない。一方の秋田県では、県平均値は福井県とほぼ同様に高いのに対して、学校単位で集計した児童生徒の学力の分散が大きく、全国平均値を下回る学校は少ないものの、福井県の上位層よりも高い学校が多く、且つ、福井県の下位層よりも低い学校も少数ながら存在している。

4. 拠点校方式と学校平準化方式の違い

このような学校単位での学力分布の在り方の違いは、どのようにして生じてきたのだろうか。それには、2つの要因が推測される。

一つ目は、秋田県が市町村内に拠点校を設定して、そこで授業研究や教員研修のモデルを作り、そこで育てられた力量の高い教員を他校へ分散配置することによって県全体の教員の授業力向上と児童生徒の学力向上を図ってきたのに対して、福井県では、県教育委員会も学校の外部の研究会やOB会組織も、県全体の各学校の取組を平準化して均質な教育の実践を求めてきたことにあると考えられる。

そして二つ目は、福井県では地域間での学力格差がもともと少なかったために、全体の均質なレベルアップを図ることが研究や研修のねらいであったのに対して、秋田県では、秋田市内とそれ以外の郡部での学校の間の学力格差が大きく、その差を埋めるために県教育委員会が秋田市以外の周辺の市町村教育委員会に対して、教員の授業力向上と児童生徒の学力向上の積極的な取組を求めて、様々な改革プランを実践に移したことの違いによるものであると考えられる。

このようにして見てみると、平均値で同様の高い成果を出しているといっても、学校単位での児童生徒の学力の分布の実態は同じではない。もう一度整理すると、秋田県ではその分散が大きく、福井県ではその分散が小さいことがわかった。

児童生徒の実態の相違点をもう一つ見てみると、それは、児童生徒質問紙で明らかになった児童生徒の学習状況の違いである。つまり、秋田県では児童生徒が学習状況について肯定的な回答が多い傾向が見られる一方で、福井県では、全国平均値と同様の水準に留まっている。学習状況に関する項目には、学習習慣や生活習慣、学習規律や家族との交流、教科学習の取組方などの多岐にわたっている。したがって、福井県の子どもたちには、まだこうした学習状況の改善・向上には余地が残っているといえるだろう。

したがって、ここからは推測であるが、教科学力と学習状況の間には、相関関係があることがわかっている。福井県において児童生徒の学習状況、特に学習習慣や生活習慣、そして授業中の規律などに課題が見られる学校において、そうした学習状況の改善に積極的に取り組むことによって、一層の学力向上が図られるのではないだろうか。

5. 今後の課題の違い

そして最後に、学力向上の今後の展望について考えてみたい。それは、両県に存在しているそれぞれの学力に関わる課題に関することである。

まず秋田県においては、児童生徒の学力向上を考えると、最も大きな課題であるのは、高等学校での学力が伸びにくくなることであり、その結果としての大学進学実績の低さにどう対応するかということである。

これについては、秋田県の高卒率での就職率の高さや、県民所得の低さ、大都市への地理的な遠さ、過疎化の進展に伴う若者の県外流出への危機感などに見られる社会・経済的な実態や条件によるところが大きい。したがって、小中学校の学校教育の在り方に内在する課題が高等学校において表面化しているのではない。ただし、これからは、中高連携教育の在り方や義務教育と後期中等教育の接続、そしてキャリア教育の実践という長期的な展望に立って、児童生徒の学力向上の在り方を考えることが必要であろう。

一方、福井県においては、不登校率の高さに課題が見られる。特に近年、高等学校における不登校率の急激な上昇が問題になっている。その原因は、どこにあるのだろうか。せつかく、小中学校で学力が高くなり、高等学校でもそれが伸び続け、大学進学実績も高い状況があるにもかかわらず、不登校率が高いということは、児童生徒にとって学校が居心地のよい場所ではなく、また、先生や友だちを信頼で

きる場ではないととらえる傾向があるということを意味している。これは、大変残念なことである。

ここでそれに対する解決策を提案することはできないが、福井県の学校教育の取組にその原因を認めることができないだろうか。それは、あくまで学校訪問をした結果に基づく推測であるが、福井県の学校教育における目標設定の高さと均質性にあるのかもしれない。

秋田県の学校では、福井県と同様に、授業の規律やルールがしっかりと守られているが、子どもたちが明るく、討論をしたりよく教室の前に出てきて発表をしたりする機会が多い。つまり、いかにも得意そうに自説を主張している様子がほほえましく思える授業が多いのである。言い換えれば、子どもたちがそれぞれの個性を発揮する場が保障されている中で、しっかりと基礎基本の徹底が行われているという印象を受ける。そして、教師からはほめ言葉やノートへの朱書きを通した励ましの言葉が多くかけられている。

その一方で、福井県では、授業中は静かに子どもたちが全員同じことを同じように集中して学んでいることが多い。教師からは、ほめ言葉よりも、学習成果に関する期待値や設定目標が示されることが多く、子どもたちはその期待に応えるべく真剣に学習に取り組んでいる。また、服装も学校では体操服に統一されて、授業の始めと終わりの礼も大変厳格であるとともに、統一性が保たれている。逆にいえば、子どもの個性や主張よりも、均質な達成水準の向上に教師や子どもたちの意識が向けられているという印象を受ける。

そこにさらに、家庭において、子どもたちは祖父母や保護者から大学進学への高い期待をかけられている。

このようにして、福井県では、全員が同じように学び、到達水準の達成に全員が取り組むという環境のもとで子どもたちが生きているということが出来る。さらに、その環境では教科学習だけでなく、運動技能や体力面においても、高い共通の到達水準の達成が求められるのである。

それは、平均的な水準値の向上につながるというメリットがある反面で、ある種の息苦しさにつながり、それが、そうした高い水準を求める学びの均質性から外れた子どもたちが学校に対する否定的な感情を持ちやすくなると推測される。

もちろん、そうであるからといって、福井県のこれからの学校教育が、期待値を下げて、子どもたちを伸び伸びと学ばせ、楽しく明るい授業を目指せばよいといっているのでは決してない。メリットを保持しつつ、なおそこにデメリットを最小化する追加の方法論が求められているのである。具体的な解決策をここで提供することはできないが、例えば、総合的な学習の時間において、一人ひとりの子どもの個性が伸ばせるように、発表活動の工夫、話し合い活動の活性化、自己評価と相互評価の在り方の工夫、保護者や地域の人からほめられる場の設定、多様な人々と関わる体験活動の充実等を全県的に取り組むことが効果的かもしれない。

以下にそれぞれの県での独自性を箇条書きにしてまとめてみた。

1. 秋田県の独自性

- ・いじめや不登校率が低い

- ・低い大学進学実績
- ・1980年代中頃から学校の管理職と教員との協調関係を作り出すことによる授業改善や教員研修の充実（ここ25年ほどの取組）
- ・同時期から学力が向上してきた
- ・文部科学省の教育改革の方針を率先して具体化する
- ・同時期に若手人材の育成に取り組む（教育行政主導）
- ・県教育委員会のリーダーシップによる教育改革が強い影響を学校に与えてきた
- ・急激な過疎化の進行による若者の県外流出に対する危機感
- ・秋田大学の医学部への県内進学者の比率の低さ（特別選考枠の設定）
- ・ほめて育てる学習指導を重視している
- ・児童生徒に教室の前で発表させて個性を認める活動を重視している
- ・県平均よりかなり高い学校がある一方で、少数だが低い学校もあり二極化が見られる

2. 福井県の独自性

- ・高い不登校率
- ・高い大学進学実績
- ・50年ほど前からずっと学力が高い
- ・戦後一貫して現在と同じ勤務実態や指導法、研修体制が取れている
- ・それは、教育行政よりも研究会やOB組織、校長会のリーダーシップの影響が強い
- ・校長会や教員のOB会などの外部組織が、教員研修の在り方や授業の改善に積極的に提言をしたりする
- ・それが教育的な文化として根付いている
- ・中学校では空きコマをそろえて、教員の打ち合わせに時間をかけられるようにしている
- ・大阪、京都に地理的に近いことによる進学意欲の高さ
- ・長男は家を継ぎ、次男以降や女兒は大学に行くことが当然という保護者の意識がある
- ・高い目標意識を持たせて達成させる指導
- ・学問を重んじる歴史的風土
- ・早めに準備を怠りなくする文化
- ・歴史的な古文書から取ってきた学校名が多い
- ・尊敬、尊重、畏敬などの念を抱かせる指導観を大切にしている
- ・教育委員会が学校の平準化を意図している
- ・体操服に着替えて一日を過ごす習慣付け
- ・地域のロールモデルの提供
- ・県平均の付近で均質な学校が多い

【総括】

では最後に、本研究の目的に照らして明らかになったことをまとめておきたい。

(1) 県・市町村教育委員会の取組

秋田県と福井県では、教師の授業力向上と児童生徒の学力向上に対して、県教育委員会及び市町村教育委員会が積極的に様々な取組を実施している。共通する取組としては、指導主事の計画訪問や指導主事を交えた校内授業研究の活性化を行っていることである。学校の内部の視点だけでなく、観察や助言に力量のある外部人材による客観的な指導が、教員の授業力を向上させている。

また、秋田県では県教育委員会のリーダーシップにより、文部科学省の教育政策を率先して取り入れた新しい事業を次々と展開していくことや、拠点校を作って、そこでリーダ教員を育てて他地域に異動させることにより授業力の地域全体での向上を図るようにしていることが特徴である。

一方福井県では、戦後一貫して教員による自主的な研究会組織が多数あり、そこでの研究活動を元校長や元教育委員会関係者が支援している。そうした、教員による自主的・自律的な授業力向上のための組織がすでに機能しているため、県教育委員会はリーダーシップを発揮するというよりも、県全体の学力水準の向上のための事業を展開するように動いている。

(2) 学校の取組

秋田県と福井県に共通してみられる取組の特徴は、まず学校内で管理職と教員が協働する体制、および教員同士が協働する体制が取れており、校長のリーダーシップにより提案された取組を全教員で協力して実施するようになってきている。そのことにより、学校質問紙調査の分析でも明らかになったように、両県ともに校内での学力向上のための取組に大変積極的であることがわかった。特に、秋田県では、様々な形態のティーム・ティーチングが実施されており、そのことが教師の授業力向上に役立っている。

次に、児童生徒の家庭学習の充実のための取組が積極的に行われており、例えば、宿題以外にも家庭学習ノートや自主学習ノートと呼ばれるノートに主体的な学習をさせ、それを毎日のように提出させて教師が朱書きコメントを加えて返却することを日課としている。

さらに、授業中の規律や学習のルールが徹底されていて、児童生徒は授業中に最後まで集中して学習に取り組むことができている。

最後に、両県ともに特に算数科と国語科において、教材・教具の工夫や自主開発が積極的に行われていて、子どもの学習意欲や理解度を高める工夫がしっかりとなされている。

(3) 幼稚園・保育所の取組

特に秋田県では、幼稚園や保育所の段階から、人の話を聞く姿勢や時間を守ることなどの基本的な集団生活に必要な態度をしっかりと学ばせて、小学校での集団での学習にしっかりと対応することができるように計画的な保育活動を実施している。

また、秋田県では、学びに必要なプロセスを計画的に習得させるために、「先生のお話を聞く」→「自分でいろいろな活動に取り組む」→「その成果を一人ひとり発表する」→「友だちのよいところを認め

合う」という活動の流れを体験させる時間をコア・タイムと称して特設して、毎日実施している。

さらに、幼稚園・保育所にも、市町村教育委員会の指導主事の計画訪問を受けることで、教員の指導力の向上に努めている。

このようにして見てみると、秋田県でも福井県でも、他の都道府県でやっていない独自の取組が多数展開されているということではないことが明らかになった。したがって、両県の児童生徒の学力の高さは、教育委員会や学校の教員の取組の独自性や個性にあるというよりも、ほぼ全ての学校で、ほぼ全ての教員が徹底して協力し合って、よりよい授業を求めて研究し実践しているということに尽きるだろう。

そうした切磋琢磨や徹底的に最後までやりきる粘り強さ、そして研究活動を通じた教師自身の主体的な学びと協働的な相互成長が、秋田県と福井県の教育の特徴であると結論づけることができる。

そのことが、両県の教育関係者が異口同音に語る「当たり前のことを当たり前にやっている」というフレーズに凝集されている。その原則を、教師のほぼ全員が熱心に、どの学校でも取り組むことによって、全県の児童生徒の学力の向上につながっているのである。

言い換えれば、両県においては、以上の取組の特徴によって、効果的な指導法の実施率の高さ、効果的な指導法を実施できる授業力の高い教員の比率の高さ、リーダーシップを発揮して教員にビジョンを示すことができる校長の比率の多さなどにより、学校間格差を生じさせない学校教育全体のレベルアップが図られていることが、両県の学力の高さの秘訣である。

【他の都道府県への示唆と今後の研究課題】

ただし、このような取組の在り方は、全ての都道府県に一律に効果的であるとは限らない。また、同じように実施可能であるとも限らないのである。そのため、この報告書でまとめた研究成果を、全ての都道府県の教育委員会や学校に当てはめるべきであるとはいえないことに注意して欲しい。

なぜなら、すでに本報告書において、秋田県と福井県の歴史や地理的・風土的条件の特徴について、児童生徒の学力の高さと関連付けながら考察してきた。また、そのことがもたらす、家庭の安定性や保護者の教育力の高さも指摘してきた。さらに、それら全てが複雑に相互に影響し合って、児童生徒の精神的安定性や、規範意識の高さ、授業中の集中力やルールを守る態度に関わる指導の効果を上げていることも考察してきた。

したがって、本研究の成果は、すぐに他の都道府県に適応可能であるとはとらえるのではなく、あくまでも秋田県と福井県の歴史や地理的・風土的条件という基盤に支えられて成立している教育の在り方であると理解することが大切である。また、福井県の人口が約 80 万人、そして秋田県の人口が約 100 万人であることを考えると、横浜市や京都市、大阪市、福岡市といった政令指定都市よりも規模が小さい県であることがわかる。そのため、両県の取組が、すぐに大規模な都市や都道府県で実施可能であるということもできないし、同じような効果を上げられるというものでもない。なぜなら、大都市が抱える様々な家庭や子どもをめぐる経済的・社会的な課題が、学校での取組の効果を薄めてしまうことも十分に考えられるからである。

そのようにして慎重に考えるならば、本報告書の結論としてまとめた取組の特徴は、それ自身で児童生徒の学力向上に有効であることは間違いないが、それを秋田県や福井県と同程度にしっかりと実施できるようになるためには、追加の教育条件の整備や新たな教育施策の実施が補足的に必要なことが十分に予想されるのである。

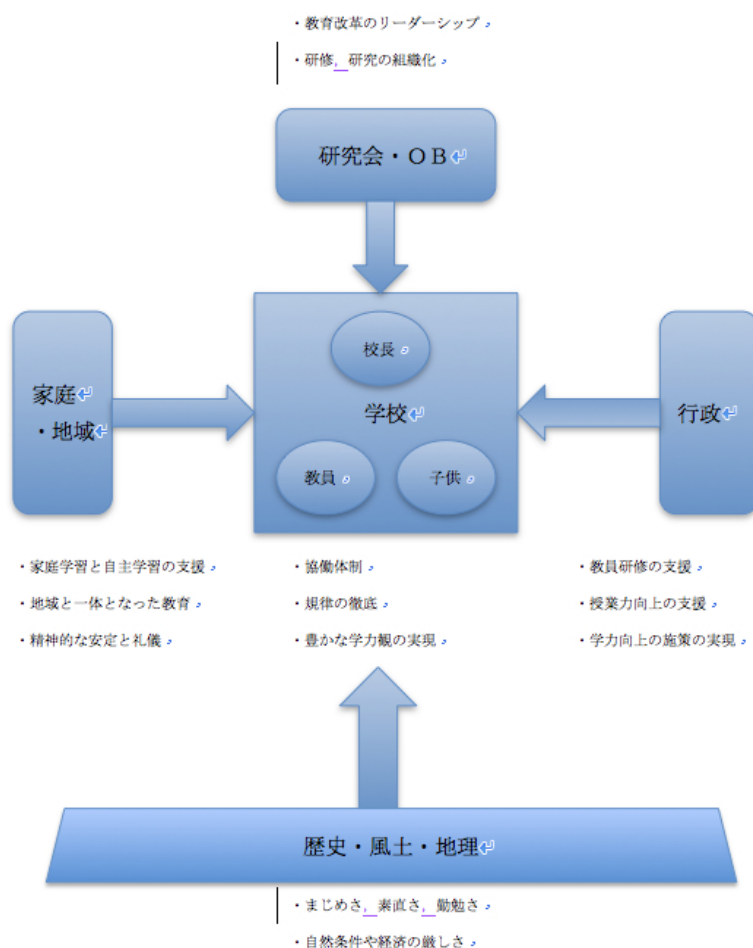
ただし、校内研修の在り方や学習指導法、家庭学習への働きかけ、小中連携の在り方など、学力向上の取組の工夫改善については、すべての教育委員会や学校の参考になるであろう。

今回は、東日本大震災の影響で、秋田県と福井県の取組と比較しながら、他の都道府県の取組について訪問調査を実施して、上記のような配慮や留意点について明確にする研究を実施することができなかったことを、今後の研究課題としたい。

【学力における成果に影響する要因のモデル】

以上の研究知見をまとめて、モデル図にしてみた。

このモデルでは、学校を支える3つの支援主体として、行政、研究会・OB、家庭・地域を位置づけ、学校が協働して、規律を重視した環境の中で豊かな学力観に基づく授業を実施できるようになることを表している。そして、その基盤として、地域の歴史や風土、地理的条件などがそうした学校の取組を規定している。今後の調査研究や教育政策の立案と実施に対して参考になれば幸いである。



資料 学校訪問調査の記録（各学校）

1. 県名 秋田県

2. 学校名 A市立A小学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

豊かな言語活動を通して、活用力を育成するT T指導

(2) 学校規模

中規模校

(3) 地域性

A市の中心地に位置する伝統校である。市街地にありながら地域の教育力が高く、農村型文化の色合いを濃く残し、伝統行事を受け継いでいこうという意識が高い。また、秋田県全体に言えることだが、不登校が少なく、家庭においては持ち家比率が高く、一方で離婚率が低いという傾向にある。

(4) 学校の歴史（授業改善と学力向上）

A小学校は、A市内でも最も伝統があり、かつ研究実践に関する拠点校でもある。平成4年度から、T Tの研究指定校となって以来、指導形態の工夫改善の研究と実践は今日まで受け継がれている。また、その後も学力向上や食育をテーマにした研究指定を数多く受けている。保護者や地域が学校の教員を尊敬しており、教員の社会的ステータスが高い。

(5) 学力実態

A小学校は、昭和40年代の学力テストの結果以来、この40年間近く秋田県内で常に最も高い学力を示してきた学校である。今日では、県内においてA市を中心とする市部と郊外の町村部が学力向上の成果について「大逆転現象」が起きて、A市内の学校の学力が相対的に低下しているにもかかわらず、本校はそのような学力の低下傾向は見られない。しかし、家庭での子どもの生活習慣の乱れに代表される都市化のうねりは、本校においても例外ではなく、例えば、両親がいない家庭の割合は3割に達しているなど、学力低下の要因は身近に迫っているという意識を教員が共有している。そこで、毎年提案される学校の教育方針では、多様な授業改善や指導の徹底、学校全体での指導方針の明確化と共有化がしっかりと行われていて、一人ひとりの学力向上に効果がある指導法を多重に実践しているところに特徴がある。

4. 調査対象・方法・日付

- ・インタビュー 校長
- ・2011年2月23日に実施

5. 参観授業の概要

まず見せていただいたのは、6年生の卒業を祝う会である。全校児童が体育館に集合して、歌を歌ったり、お祝いの言葉を贈ったりしていた。どこにでもある年度末恒例の行事であるが、当校では最上級生である6年生が後輩たちに、学校の歴史と誇るべき伝統を引き継ぐ会でもあり、学校づくりにかける在校生の強い決意を感じることができた。このような強い意志が、授業への集中につながっていると感じた。

次に、5年生の算数科における図形の求積の学習を参観した。この授業は、学級担任と算数科の少人数担当教員のTTによって行われていた。授業の前半の課題提示と、後半の解決方法の発表と吟味の段階では一斉指導を行っていたが、自力解決やグループでの話し合い活動の場面では、習熟の程度に応じた課題に取り組ませるために学級集団を2つの教室に分割していた。この日は単純分割方式で児童に選ばせているということであった。

特徴的であったことは、ワークシートに式だけでなく解法のプロセスと既有知識の活用過程を文章で丁寧に書かせる指導を行っていたこと（研究主題につながる言語力の育成）、そして、図や式を用いて黒板の前に出てきて発表するというスタイルを取っていたことである。また、教室の後ろの棚には朱書きのアドバイスが丁寧に書かれた自主学习ノートが置いてあり、家庭学習の豊富さが本時の学びを支えていることが分かった。

児童は全員、課題解決のために大変集中しておりしっかりと考えて自分の意見を持つという態度が強いことがはっきりと感じられた。総じて、児童はこうした活用型の授業方式に慣れている感じで普段から自分の考えを文章と式を組み合わせ書き、それを友だちと共有して話し合うことで吟味する力が付いているようであった。また、その点において、学力や習熟度に児童間で大きな差はないようであることが印象的であった。

この学級の廊下に展示されている国語科の創作物語絵本に注目したので、それと算数科の言語力の育成の関連性について考えてみたい。この単元は、「写真を元に想像を広げ、表現を工夫して、自分だけの物語を書こう」というテーマに基づいて、子どもたちが一人ひとり物語を創作して絵本にするという学習である。当然のことながら全国どこの学校でもそれなりに物語づくりの実践が行われている。しかし、この廊下に展示されていた子どもたちの作品のレベルは、分量の多さ、ストーリー展開の巧みさ、アイデアのユニークさというどの観点から見ても大変高いものであった。

このようにして、国語科において書く力をつけていることが算数科での問題解決の過程と結果を書く力につながっていることが実感できた。

6. 特色ある取組

(1) 全校レベルの取組

- ・言語力と活用力を育てるための指導の工夫を充実させる
- ・食育を実施する
- ・教科における問題解決的な学習を推進する
- ・家庭での生活習慣と学習習慣を身につけさせる指導を行っている
- ・小学校英語活動を推進する
- ・多様なTTや学習形態を実施する
- ・教科経営案を作成する
- ・学年経営案を作成する
- ・チャレンジテスト（週テスト）の実施
- ・「パワーアップ週間」（年2回）における補充的な指導の実施
- ・60分授業や90分授業の実施など、柔軟な時間割編成の実施
- ・国、県、市がそれぞれに実施する学力調査を分析して、指導改善に役立てている

(2) 教科指導

- ・書く活動と発表活動を重視した指導を行っている
- ・班での教え合いの活性化
- ・独自教材の開発

(3) 生徒指導・学級経営

- ・ソーシャルスキルの活動を行っている
- ・クラスのルールを子どもたちに決めさせて掲示している

(4) 総合的な学習の時間・道徳・特別活動

- ・食育を実施している

(5) 家庭学習の在り方・保護者連携

- ・地域の行事やお祭りに参加させることが多い
- ・食習慣と生活習慣、学習習慣の改善への取組

(6) その他の特色ある取組

- ・研究授業を活発に行っている
- ・代表の保護者に学力調査における児童の生活習慣や学習習慣について分析してもらい、その結果を保護者全体にフィードバックしてもらっている

7. 総括的考察

今日の教育にとって必要な取組や学習指導の改善の工夫を、ほぼすべて実施しているといつてよい、優れた学校である。当校では、全教員が校長のリーダーシップの元に研究授業を通して教育技術を高め合っていることが、わかりやすい楽しい授業、そして学びがいのある授業の成立につながっていると考えられる。そのことが、地域や家庭の落ち着いた中で育てられる落ち着いた素直な子どもたちの学力向上に対して、ますます大きな成果を上げているようである。

また、家庭や地域の協力を得やすいことも子どもの家庭での生活習慣や学習習慣の改善と地域での多様な人とのコミュニケーション力の向上、そして道徳的な価値観を身に付けやすい環境の構成につながっているようである。

したがって、これらの結果から、当校の子どもたちは落ち着いて集中して授業に臨んでおり、書くことや考えること、そして友だちと学び合ったり教え合ったりすることを楽しんでいる。そのことが子どもの学力向上に成果を上げている。

秋田県では、1980年代後半に大幅な教員の世代交代があり、その後の若手教員の教員研修を教育委員会と校長会のリーダーシップで推進したことが今日の高め合い、協力する教員集団の育成に効果を上げてきた。

このようにして、学校のみならず、家庭、地域、教育行政が一体となって、密な連携協力の下にしっかりとした教育活動を生み出していることが分かった。

1. 県名 秋田県

2. 学校名 B市立B小学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

生き生きと伝え合い、学び合う子どもの育成

(2) 学校規模

中規模校

(3) 地域性

共働きの家庭が多いが、地域的には落ち着いていて、問題行動を起こす子どもは少ない。明るく元気にあいさつをする子どもが多い。しかし、自主性と学習意欲にやや課題がある。学校の周りは交通量が多く、子どもが被害者となる交通事故が多い。PTA活動はやや消極的である。子どもの地域スポーツが盛んである。

(4) 学校の歴史（授業改善と学力向上）

開校以来、必ずしも授業改善や学力向上の拠点校として機能してきた学校ではないが、近年B市教育委員会の施策の下、平成18年度より小中連携教育を開始し、小2校・中1校間での連携の推進に取り組んでいる。また、全国的に見ても新しい取組として平成18年度より教育専門監を置き、特に算数科の授業改善と教員の指導力向上に積極的に取り組んできた。市内でも算数Bを除いて学力は高いが体力テストの結果には課題がある。

(5) 学力実態

本市は、学力向上に大きな成果を上げてきた秋田県の中にあっても県平均を大きく上回る成果を上げてきた。特に、平成22年度の全国学力・学習状況調査においては、算数A問題を除いて、すべて秋田県平均を上回っている。さらに当校は、算数Bを除いて、すべて市平均を上回っている。したがって、算数科において考えたことを書く活動や書いたことを基にして考えを深め合う活動を充実させ、算数B問題で明らかとなった課題を克服することが当校の課題となっている。

4. 調査対象・方法・日付

- ・インタビュー 校長，教頭，研究主任，教育専門監
- ・2011年2月24日に実施

5. 参観授業の概要

参観させていただいたのは、6年生の外国語活動「将来の夢を紹介しよう」と、6年生の算数科「点の位置と三角形の数」の2つである。

外国語活動では、ALTと学級担任のTTにより、多様な活動を取り入れて楽しく自分の夢を語る練習をしていた。6年生では外国語活動に対する学習意欲が低下する傾向がある中で、大変活気のある授業であり、普段の学級経営において自己開示や自己表現ができる学級であるという印象を受けた。

一方、算数科では本市独自の施策である「教育専門監」と学級担任のTTにより、点の位置と三角形の数の関係性を発見する授業を参観した。この教育専門監は、算数・数学を専門としており、県内の小学校算数教育をリードしている力量の高い教員である。この教育専門監は、当校を本務校として若手教員の研修、算数科指導法の開発と普及、研究授業の実施、小中連携による中学校での出前授業などを積極的に行っている。

指導の特色としては、①できるだけ多くの児童に発表の機会を与えるために、授業の後半ではまだ挙手をしていない児童を立たせて発表させる、②自分の考えをミニホワイトボードに書かせて黒板に貼り、発表させるという工夫をしていた。また、本時の課題は、いわゆる活用問題であり、発展的な学習内容となっている。

そのために、若手の学級担任とTTという形態をとりながらも、本時の授業設計についても、学級担任と教育専門監が共同で行っており、新しい指導方法に関する力量形成に役立っているようである。

このようにして、本校を本務校とする教育専門監という役割は、特に若手教員に対して、新しい学習指導要領で求められる高度な指導力の研修にも有効に機能していることがわかった。

6. 特色ある取組

(1) 全校レベルの取組

- ・家庭での生活習慣と学習習慣を身につけさせる指導を行っている（学習目標と共通指導事項及び基本的学習習慣系統表など）
- ・学級担任と教育専門監によるTTや学習形態を実施する
- ・教科経営案を作成する
- ・学年経営案を作成する
- ・チャレンジテスト（週テスト）の実施
- ・国、県、市がそれぞれに実施する学力調査を分析して、指導改善に役立っている
- ・「共通指導事項」や「基本的学習習慣系統表」をもとに、家庭と学校での学習と生活の状

況についてアンケートを行い、その結果を学期毎に廊下に貼り出している

- ・昼読書をしている
- ・「ノート展」を開いて、優れた学習ノートのコピーを貼り出して表彰している

(2) 教科指導

- ・読む力を育てる指導法の研究に重点を置いている

(3) 生徒指導・学級経営

- ・記載なし

(4) 総合的な学習の時間・道徳・特別活動

- ・記載なし

(5) 家庭学習の在り方・保護者連携

- ・親子読書運動をしている

(6) その他の特色ある取組

- ・教育専門監とのTTによる授業を行っている
- ・秋田県総合教育センターの指導主事による研究授業を通したアドバイスを受けている

7. 総括的考察

すでに述べたように、全国学力・学習状況調査の結果に関して、秋田県内でも高い成果を出しているB市にあっても、当校は高い成果を上げている学校である。しかしそれは、同市内のC中学校が達成したように、教員の努力と県・市教育委員会のサポートによって成し遂げたというよりも、地域的な安定性と教育熱心さがもたらしたところが大きいといえる。

しかしながら注目すべきことは、そのようにして高い成果を上げている当校のような学校においても、さらなる授業改善や教員の指導力向上のための施策を行っていることである。それが、教育専門監によるTT指導である。しかも、本校の児童が唯一課題としている算数科における活用問題の解決力に焦点を当てて、算数・数学を専門とする教育専門監を配置していることである。

このような自校の課題に直接対応する施策を行うことでより一層課題解決に成果を上げることができるのである。その意味で、教員専門監制度を発足させて実効ある運用を始めたB市教育委員会のリーダーシップが果たす功績は大きいといえる。

ただし、この教育専門監という制度は人事上の純増ポストではない。国から配置された少人数加配教員の定数を一旦教育委員会で預かり、それを教育専門監として本務校を指定して再配置したものである。しかし、それであっても学級担任や学級事務から解放されて、もっぱら研修と研究に専念できる優れた教員がいることは児童生徒の学力向上に大きな効

果を及ぼすことが十分に予想される。

B市でのこの試みは現在のところこの制度単独での学力向上に及ぼす効果を証明しているわけではないが、平成19年度と比較して平成22年度に高い学力の伸びを示していることから、教育専門監制度がその中で一定の積極的な役割を果たしていると考えられる。

全国への広がりを期待したい制度である。

1. 県名 秋田県

2. 学校名 B市立C中学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

お互いを認め合い、主体的に考え行動できる生徒の育成

(2) 学校規模

中規模校

(3) 地域性

A市近郊にあって、かつての農村地帯が都市化によって、非純農村地帯になりつつある。2割弱が、両親がともにはいない家庭の生徒であり、長年いわゆる生徒指導困難校といえる状況にあった。3世代同居が年々減少傾向にあり、集合住宅から通学する生徒が増え、生徒指導上の課題が大きくなっている。

(4) 学校の歴史（授業改善と学力向上）

これまでに、指定校研究を多く受けており県大会などでのスポーツの受賞歴も多い。しかし、当校は、生徒が荒れる時代とそれを立て直す時期が交互に何度か発生しており、基本的には生徒指導上の課題が多い学校である。特に昭和50年代は校内暴力が多かったという。最近では「学びへのシフト・チャレンジプラン」と称する生活指導と学力向上を組み合わせ合わせた学校改革の取組を、平成19年度から全国学力・学習状況調査と県独自の学力調査の結果を活用して行っている。その結果、国語科と数学科の学力テストの結果及び生徒の学習意欲や自己有能感、学習への興味・関心などの点において、急速な改善の成果を上げてきている。より具体的な実態としては、平成19年度時点で、例えば2教科の学校平均点が県平均よりもかなり低かったのに対して、平成22年度には県平均を上回るまでになっている。

このような急速な学力と学習状況の改善は、当校がこの4年間に計画的に取り組んできた生活指導と授業改善の一体化、校内研修の活性化、R・P・D・C・Aサイクルを用いた検証改善（生徒による自己点検と教師による授業改善の二軸で）などが大きな効果を上げているといえる。

(5) 学力実態

平成19年度からの4年間にわたる当校の教科学力と学習状況（家庭学習の習慣化と生活習慣の改善など）の改善の取組は大変大きな成果を上げている。教師と生徒が協力して取

り組んでいる様々な事業が、学校改善の正のサイクルを生み出している。すでに述べたように、当校では平成 19 年度時点で、例えば 2 教科の学校平均点が県平均よりもかなり低かったのに対して、平成 22 年度には県平均を上回るまでになっている。その中でも、特に B 問題（いわゆる活用問題）の正答率の向上が大きい。また、文部科学省と県独自の学習状況調査において、生徒の学習習慣や生活習慣、自己有能感やメディア接触など、多くの項目において改善が見られている。

このようにして、当校は、この 4 年間にドラスティックな学校改善を果たしており、校長のリーダーシップのもと、全教職員の授業改善の努力と、生徒指導執行部による自己点検・自己評価の一体的な取組が成果を上げている。

4. 調査対象・方法・日付

- ・インタビュー 校長及び研究主任（B 市教育委員会指導主事 2 名も同席）
- ・2011 年 2 月 24 日に実施

5. 参観授業の概要

参観させていただいた授業は、英語科（2 年生）、国語科（1 年生）、数学科（1 年生）の授業であった。英語科の授業では、2 年生の中学校生活の思い出を 7 つの文からなる英作文にして書くという課題に取り組んでいた。ワークシートに表現の型や間違いやすいポイントが記載されているため、難しい学習課題であるにもかかわらず生徒は楽しそうに取り組んでいた。班での教え合いや中間発表などのコミュニケーションを促す活動も豊富に組み込まれていた。国語科の授業では、谷川俊太郎の「交響楽」という詩の読解を行っていた。教師が板書に詩のすべての行を短冊にして貼り出し、丁寧な読み取り指導をしていた。数学科の授業は、既習の「平均」と「度数分布」という 2 つの知識・技能を活用して、2 つの学級の家庭学習時間の特徴を文章と数を組み合わせて記述するという活用型の授業であった。

どの授業においても大切にされているのは、生徒をほめるという指導の在り方である。また、板書の冒頭に必ず「学習課題」を書くことを授業改善の共通事項にしているため本時でやるべき事が生徒にしっかりと伝わるとともに、教科における問題解決的な学習を促していることが分かった。

さらに、英語科と数学科の授業では、班学習が取り入れられており、生徒同士の教え合いや協力が活発に行われるような授業設計をしていることが特徴になっていた。

6. 特色ある取組

(1) 全校レベルの取組

- ・チャレンジテスト（毎月の実力テスト）の実施と成績優秀者の名前の掲示
- ・国と県がそれぞれに実施する学力調査を分析して，R・P・D・C・Aサイクルに基づいた指導改善に役立っている
- ・付箋紙を用いたワークショップ型校内研修を実施して，教科を超えた学び合いを活発に行っている
- ・学習委員会の生徒が家庭の学習状況を毎日チェックして，結果を模造紙に書いて貼り出している。学級別，班別，個人などいろいろなレベルでの詳細な集計を行っている。また，この学習委員会は，チャレンジテストの誤答分析や今後の頑張り目標などを自己決定して掲示を出し，生徒の学ぶべき内容について主体的にアドバイスする体制になっている
- ・生活学習評価表に基づき，チャイム前着席，授業中の集中，忘れ物，あいさつなどの授業規律に関する点検を毎時間行う
- ・「学びの日（月曜）」を設定し（この日は部活を休止），家庭学習時間を保障することを勧めている
- ・机の配置をコの字型にすることで，話し合い活動の活性化を目指している
- ・小中連携の授業研究会を開催することで，お互いの授業力の向上に役立っている

(2) 教科指導

- ・書く活動と発表活動を重視した指導を行っている
- ・班での教え合いの活性化

(3) 生徒指導・学級経営

- ・身の回りの整理整頓と清掃の徹底

(4) 総合的な学習の時間・道徳・特別活動

- ・記載なし

(5) 家庭学習の在り方・保護者連携

- ・家庭学習の状況（分数）を，記録させる

(6) その他の特色ある取組

- ・研究授業を活発に行っている（年間で一人一回は研究授業をする）
- ・県教育センターの指導主事が毎回校内研究会に来て指導をする体制になっている

7. 総括的考察

A市立A小学校と同様に、今日の教育にとって必要な取組や学習指導の改善の工夫を、ほぼすべて実施しているといつてよい優れた学校である。当校では、全教員が、校長のリーダーシップの元に、研究授業を通して教育技術を高め合っていることが、わかりやすい楽しい授業、そして学びがいのある授業の成立につながっていることは間違いない。そのことが、生徒指導上の荒れが出やすい地域の子どもたちの学力向上に対して、大きな成果を上げているようである。

また、生徒会の主体的な取組として、家庭学習の点検やチャレンジテストの評価等、生徒自らが動き、自己点検や自己改善を行う仕組みを作ったことも、中学生の発達段階に応じた優れた取組である。

特筆すべきは、種々の学力調査や学習状況アンケートの結果を活かして、R・P・D・C・Aサイクルによって、年間レベルはもちろんのこと、学期レベル、月レベルで、丁寧な授業改善や生徒指導・生活指導の取組の反省と改善を丁寧に行っていることがあげられる。このことについては、研究主任の力量に大きくよっていると思われる。つまり、校内のミドルリーダーの積極的な働きかけが効果を上げているといえる。

総じて当校の子どもたちは落ち着き集中して授業に臨んでおり、書くことや考えること、そして友だちと学び合ったり教え合ったりすることを楽しんでいる。そのことが、子どもの学力向上に成果を上げている。

このようにして、学校のみならず、家庭、地域、教育行政が一体となって、密な連携協力の下にしっかりとした教育活動を生み出していることが分かった。

1. 県名 秋田県

2. 学校名 C村立D小学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

・記載なし

(2), 学校規模

小規模校

(3) 地域性

人口3千9人ほどの村にある唯一の小学校である。山林原野の面積が93%という林業を中心とする農村地域であり、村の伝統行事が多く、高齢者と児童生徒がグラウンドゴルフなどを通して交流する機会が多い。3世代同居家族が、全体の60%を占め、決められた夕食時間を守るなど、生活規律がしっかりとしている。また、子どもたちの40%は村に仕事を得て残る。そうした地域の安定性が、子どもの安心感と信頼感を生み、集中して学べる態度につながっている。村の予算の8%を教育費にあてるなど、教育長をはじめとして教育に熱心な地域である。また、「村の学習塾」と呼ばれる補習塾を土曜日に開催している。これは、教員免許を持つ地域の人が講師となり、基礎的基本的な事項を教えている。参加は、中学生のみで、年1,500円の授業料を払い、参加率は85%を超えている。

(4) 学校の歴史(授業改善と学力向上)

秋田県においては、昭和40年代の学力テストで農村部の学校の学力の低さが課題となっていた。しかし、平成19年度に開始した全国学力・学習状況調査では、当校は秋田県でももっとも学力の高い学校の層に位置づけられるまでになった。現在では村内には、1小学校、1中学校のみの極小規模の地域である。

(5) 学力実態

1学年1学級という小規模校のメリットを生かして、きめ細かな指導により、秋田県内でももっとも学力の高い学校の一つになっている。特に、自分の考えを書く活動の指導に重点を置いているため、全国学力・学習状況調査におけるB問題の平均正答率においても高い成果を上げている。

4. 調査対象・方法・日付

- ・インタビュー 校長，教務主任，教育長
- ・2011年3月7日に実施

5. 参観授業の概要

参観させていただいた授業は，次の9つであった。

- 1年 体育 とびばこあそび
国語 よくきいて，あてよう
- 2年 算数 問題を作ろう
- 3年 算数 間の数に目をつけて
- 4年 理科 もののあたたまり方
算数 直方体と立方体
- 5年 国語 大造じいさんとガン
- 6年 国語 学習したことを生かして

特別支援学級 生活単元 おみせやさんごっこ

どの授業を参観しても印象に残ったことは，児童が授業中に課題に取り組む集中力である。むだなおしゃべりはしない，人の話を最後まで聞く，自分の考えをしっかりと話す，ノートをきれいに整理して書く，姿勢よくまっすぐに手を上げる，といった学習における集中力の基礎基本がしっかりとできていた。

また，この中でいわゆる活用型の授業といえるものは，2年算数「問題を作ろう」と4年算数「もののあたたまり方」，そして6年国語「学習したことを生かして」である。新学習指導要領の移行期にあって，活用型の授業についての実践化に積極的に取り組んでいることも分かった。これらの単元は，発展的な扱いとして必ずしも必修ではないが，そうであっても積極的に取り組むことで，児童の活用型学力の育成に努めていた。

この中でも，6年国語「学習したことを生かして」は，まさに活用学習である。国語科でありながら，作家の作品比較や複数の作家の比較など，比較思考を用いて，既習の学習内容をベースとしてさらに発展的な調べ学習や読書を付加して，国語科レポートに仕上げていくのである。

このような国語科での活用学習にしっかりと取り組んでいることが，当校の国語B及び算数Bの学力の高さを保証しているといえる。

6. 特色ある取組

(1) 全校レベルの取組

- ・村内の中学校と連携した小中合同研修会の開催（研究授業を含む）
- ・読書の推進

必読書を各学年 10 冊指定

読書ファイルで読んだ冊数やページ数を記録させる

専門の司書が週 2 回巡回してくる

図書館にはテーマ別開架をしている

絵本給食をしている（絵本からヒントを得た献立を作り，その絵本の読み聞かせをして給食を食べる）

高学年の図書委員が読書推進のために多様な委員会活動をしている（低学年へのブックトークなど）

・作文による書く活動の奨励

全校作文を月 1 回実施して，優れた作品を掲示する

・毎朝 10 分間のモーニングタイムを設定し，始業前に読書や本の読み聞かせをしている

・13 時 30 分から 20 分間のチャレンジタイムを毎日設定し，計算と漢字の基礎練習をしている。

・学習強調週間では，7 時間目に補充の時間を設定している

・教科別定着度テストの実施（各教科の基礎基本の定着を見るテストで，合格するまで何度でも実施する）

（2）教科指導

・自分の考えやまとめを書く時間を保障していることが，自信につながっている

・話し合いにも重点を置いて指導している

・発展的な活動にも取り組んでいる

・4 年生以上では，国語辞書を活用させている

・子ども同士ほめあうことを大切にしている

・全学年算数は T T で，低学年では国語も T T で指導している

・教科別の学習マニュアルを作成し，児童に書く技術や読む技術を教えている

・書く技術には，物語文の書き方，説明文の書き方，感想文の書き方等，文章のジャンル別に詳細なスキルを設定して，学習に生かしている

（3）生徒指導・学級経営

・縦割り集団での活動を多く設定している（雪払いから掃除まで）

（4）総合的な学習の時間・道徳・特別活動

・フィールドワークの重視

（5）家庭学習の在り方・保護者連携

・家庭学習マニュアルを各家庭に配布して，保護者の協力を得ている

- ・自学ノートに取り組ませている（漢字，計算，作文など）

（6）その他の特色ある取組

- ・ふるさと教育による人との触れ合い，感動体験，生き様に学ぶことを大切にしている（人としての力をつける教育）
- ・体力向上にも力を入れており，業間休みに 20 分間のパワーアップタイムを設定して，逆上がりや縄跳びなどを行っている。

7. 総括的考察

この地域は，小規模のよさを十分に発揮して学力向上につなげているところが特色である。それは，教育委員会のリーダーシップのもと，1村1小学校・1中学校の教職員と家庭，そして地域が一体となって優れた教育を生み出すために熱意を持って，様々な取組を行っていることから生まれているといえる。

全般的に見て，児童は素直で穏やかな表情をしており，学校でも家庭でも教師と保護者の勧める学習に熱心に取り組んでいる。教職員は，校長のリーダーシップのもと，優れた授業づくり，そして多様な取組の実践と充実化にむけて大変熱心に取り組んでいる。また，家庭は学校教育の方針に協力的で，特に家庭学習の推進に熱心に取り組んでいる。また，家庭では3世代同居が過半数を超えており，生活習慣の充実と規範意識の高まりにも力を入れていることが，学校での児童の集中力につながっている。

地域は，児童に多様な体験活動や世代間のコミュニケーションを提供している。

このようにして，この村では，行政・学校・家庭・地域が共通の目標を持ち，次世代を担う子どもたちの教育に大変熱心に取り組んでいることが，学力向上の成果を上げることにつながっていることがわかった。

学校においては，小中連携教育を推進していて，一人ひとりの子どもの実態を詳細に見届けながら，きめ細かい授業の工夫をしている。特に，小中連携での研究授業の開催は，小中の教員が学力観を共有して，授業改善に取り組むことにつながり，9年間を通した学力向上に成果を上げることになっている。

1. 県名 秋田県

2. 学校名 C 村立 E 中学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

・記載なし

(2), 学校規模

小規模校

(3) 地域性

D 小学校と同地域にある中学校である。(地域性については、D 小学校の項を参考)。

(4) 学校の歴史(授業改善と学力向上)

人口 3 千人ほどの村にある唯一の中学校である秋田県においては、昭和 40 年代の学力テストで農村部の学校の学力の低さが課題となっていた。しかし、平成 19 年度に開始した全国学力・学習状況調査では、当校は秋田県でももっとも学力の高い学校の層に位置づけられるまでになった。1980 年後半には、秋田県の中学校は荒れていたが、それ以降は、道徳的心情の育成や行事(文化祭など)への取組について、チームで教師が頑張ることにより落ち着きを取り戻すようになってきた。その後、秋田県の学力が上がってきた。現在では村内には、1 小学校、1 中学校のみの極小規模の地域である。

(5) 学力実態

1 学年 1 学級という小規模校のメリットを生かして、きめ細かな指導により、秋田県内でももっとも学力の高い学校の一つになっている。特に、自分の考えを書く活動の指導に重点を置いているため、全国学力・学習状況調査における B 問題の平均正答率においても、高い成果を上げている。

4. 調査対象・方法・日付

・インタビュー 校長, 教頭, 研究主任, 教育長

・2011 年 3 月 7 日に実施

5. 参観授業の概要

参観させていただいた授業は、次の3つであった。

1年 数学 資料の散らばりと代表値

2年 国語 視点を変えて書こう

全校 全校吹奏楽 卒業生に贈る“K点を超えて”

まず数学の授業では、50メートル走において、2つの異なる陸上クラブに属する選手の秒数の一覧表を出し、そこからどちらのクラブが勝利する可能性が高いかを判断させる授業であった。特徴的であったことは、3名程度の小集団を構成して、学び合いのスタイルで学習を進めていることである。学習活動としては、平均値を出したり、度数分布表やヒストグラムを書かせたりしながら、最終的には班で協力して文章で判断結果を書かせた。つまり、班での協同的な問題解決を進める授業であった。

次に国語の授業では、物語を、視点を変えて書く活動に取り組んでいた。学習形態は、本時は個別学習であったが、視点を変えた（猿と第三者）文章を二種類書くことで、考える力と書く力を両立させながら育てていた。物語の資料を、電子黒板で提示するなど視聴覚機器の活用も工夫されていた。

最後に、全校吹奏楽の授業を見せていただいた。これは、全校生徒が参加するブラスバンドによる練習風景であった。これは、毎年新入生が入ってくると在校生が演奏の仕方を教えながら受け継いできているものである。学校行事の際に全校生徒で演奏することが多いそうである。愛校心を育てることにつながるだけでなく、異学年交流による学び合いや集団づくりに効果を上げているようである。

6. 特色ある取組

(1) 全校レベルの取組

- ・村内の小学校と連携した小中合同研修会の開催（研究授業を含む。今年度より実施。）
- ・全校教科面談の実施（パソコンでテストデータを見ながら生徒一人ひとりと面談して悩み相談やアドバイスをする。また、自学ノートを持参させ、家庭学習の在り方の指導。一日一時間かけて3日連続して実施。）
- ・ミニ討論会（マイクロ・ディベート）の実施（朝読書の時間を活用）
- ・研究部報を年80回以上発行し、校内での研修の様子を広報し、その日常化を目指している
- ・研修会議と職員会議を一体化して、校内研修の日常化を図っている
- ・「やってらんし！」という日常的な授業のオープン化を行い、空き時間のある教師が、お互いの授業を見合って学び合うようにしている
- ・学習集会を開催して、先輩から自学自習ノートを使って学習の仕方を伝えている
- ・年間2回学習アンケート（授業アンケート）を実施して、授業改善に活かしている
- ・学習強調週間では、7時間目に補充の時間を設定している。学習委員会と連携して、啓

発している

- ・教科別定着度テストの実施（漢字，計算，英単語の基礎基本の定着を見るテストで，合格するまで何度でも実施する。合格点は 80 点で，表彰する。年間 2 回実施。その他に民間業者による標準学力テストを行っている）
- ・掃除の充実（「掃除ができないようになると，荒れが発生する」）
- ・生徒の自学ノートは，各教科毎日 1 ページやらせている

（2）教科指導

- ・自分の考えやまとめを書く時間を保障していることが説明する力につながっている
- ・話し合いにも重点を置いて指導している
- ・全学年数学と保健体育で少人数による T T で指導している
- ・全教科で学習課題の提示の工夫と学び合い（話し合いや協同的な活動）を取り入れた授業の工夫をしている
- ・学び合いの場面は，一単元の中で一回程度入れるようにしている
- ・秋田県内では学び合いという協同的な学習スタイルを授業で実施するようになったのは，平成元年の学習指導要領改訂からである

（3）生徒指導・学級経営

- ・生徒の人間関係を肯定的にするために、グループ・エンカウンターの手法を取り入れた活動を実施
- ・あいさつ五箇条の徹底

（4）総合的な学習の時間・道徳・特別活動

- ・地域から故郷について学ぶ機会が多い
- ・全校ポスターセッションで，発表する力をつける。優れたポスターは，グランプリで表彰する

（5）家庭学習の在り方・保護者連携

- ・保護者アンケートを実施して学校改善に活かしている
- ・家庭の教育力が高く，しつけがしっかりしていて道徳的な指導ができています

（6）その他の特色ある取組

- ・全校生徒が参加するブラスバンドがある

7. 総括的考察

この地域は，D 小学校と同様に小規模のよさを十分に発揮して学力向上につなげている

ところが特色である。それは、教育委員会のリーダーシップのもと、1村1小学校・1中学校の教職員と家庭、そして地域が一体となって優れた教育を生み出すために熱意を持って、様々な取組を行っていることから生まれているといえる。

インタビューから、この地域でも秋田県全県の状況と同様に、1980年代後半には中学校において荒れが見られていたことがわかった。そうした状況を、生徒指導の徹底、学習指導要領改訂の方向性を先取りした授業改善、生徒会活動との連携による学習習慣の充実、共通理解を持つ教員集団の熱意ある取組などを通して、大きく改善してきたことが今日の学力の高さに明らかにつながっている。

D小学校と同様に全般的に見て、児童は素直で穏やかな表情をしており、学校でも家庭でも教師と保護者の勧める学習に熱心に取り組んでいる。教職員は、校長のリーダーシップのもと、優れた授業づくり、そして多様な取組の実践と充実化にむけて大変熱心に取り組んでいる。また、家庭は学校教育の方針に協力的で、特に家庭学習の推進に熱心に取り組んでいる。また、家庭では3世代同居が過半数を超えており、生活習慣の充実と規範意識の高まりにも力を入れていることが、学校での生徒の集中力につながっている。

地域は、生徒に多様な体験活動や世代間のコミュニケーションを提供している。

このようにして、この村では、行政・学校・家庭・地域が共通の目標を持ち、次世代を担う子どもたちの教育に大変熱心に取り組んでいることが、学力向上の成果を上げることにつながっていることがわかった。

学校においては、小中連携教育を推進していて、一人ひとりの子どもの実態を詳細に見届けながら、きめ細かい授業の工夫をしている。特に、小中連携での研究授業の開催は、小中の教員が学力観を共有して、授業改善に取り組むことにつながり、9年間を通した学力向上に成果を上げることになっている。

1. 県名 福井県

2. 学校名 D市立F小学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

「生き生きと学び合う子をめざして一子どもの興味・関心を引き出す授業づくり」

(2) 学校規模

中規模校

(3) 地域性

F小学校は、近隣に古い歴史と伝統が息づく史跡や寺院や施設があり、落ち着いた市街地の中心にある。マンションや県営住宅は殆どなく、一戸建てが多く、落ちついた住宅地が多い。また、文化施設やスポーツ施設が多く、青少年育成活動なども盛んに行われ、恵まれた教育環境にある。子どもたちは、落ち着いており、まじめである。

また、地域は教育に熱心で、地域の活動（地区運動会：ドッジボール大会）、ボランティア（挨拶、見守り活動）なども盛んに行われており、学校にとっても協力的である。

歴史的には、国内の著名人を多く輩出している。

私立の幼稚園が多く、当校には6～7つの幼稚園の卒園生が入学してくる。幼稚園で、すでに基本的なしつけ、残さず食べること、整理整頓を小学校以上にしっかりと指導してくれている。卒園式での規律がしっかりとしている。

買い食いはさせない文化が徹底している。

(4) 学校の歴史（授業改善と学力向上）

昭和から平成にかけて、当校は、常に研究指定校としての役割を果たしてきた。学力向上のみならず、健康・道徳・体力づくりなどの多様なテーマで、新しい教育の在り方を開発してきた学校である。そうした成果を校内での教育実践に取り入れているため、当校は教科指導の取組が充実しているだけでなく、礼儀やマナー、体力向上のための運動、授業規律などのあらゆる教育の側面で、教師の指導が充実している。

県の施策で、高学年は、36人学級が実現しているため、発表活動等が充実できている。

文部科学省や県教育委員会の方針が、即学校の教育方針となっている。

(5) 学力実態

当校は、福井県においてもさらにD市の中でも、常に学力に大きな成果をあげてきた学校である。全国学力・学習状況調査においては、常に県平均よりも大きく上回っている。

また、県独自の学力テスト（5年生）においても、県の平均よりも、10ポイント程度上回っている。

学力の根底には、児童の素直な態度、先生の話聞く姿勢、落ち着いた態度がある。子ども・保護者・地域の総合力の高さが、当校の学力の高さを支えている。

授業中の規律が取れており、私語がなく、姿勢がよく、教師に呼ばれると「はい」と返事ができる。

また、校内のごみが少ない、文房具の落とし物が少ない、服装の乱れがないなど生活指導上の課題が少ない。不登校も、この5年間で0人である。

さらに、縦割り集団での清掃活動等において上級生の下級生に対する教育力が高いため、下級生が上級生の模範を見習うことにより、全校で規律や礼儀ができています。また、集団での教育力と規律への正義感が高いため、学習の規律や礼儀が学校・学級全体で高まっています。そのため、教師が大きな声でしかる必要がない。

体力テストの結果も、大変高い成果をあげている。

教員も大変まじめで、真心を込めて教育に取り組み、校長の方針や依頼にしっかりと取り組む。前年度の学年の取組を超えようと競うような態度がある。

4. 調査対象・方法・日付

- ・インタビュー 校長及び教務主任
- ・2011年3月17日に実施

5. 参観授業の概要

1つの教室での参観ではなく、廊下から複数の教室を参観した。どのクラスでも授業の挨拶、「お願いします」、「ありがとうございました」が、しっかりとできている。その際には、単に言葉を斉唱するだけでなく、静かな雰囲気、姿勢、机の並び等もしっかりとしている。全体として、静かに先生の話聞き、落ちついて学習に取り組んでいた。

どの児童も、ノートをきれいに整理して書くという習慣ができているようである。また、授業のルールがしっかりしており、例えば、4時間目が体育など教室外で行う授業である場合には、給食の準備（ナプキンを机上に広げておく、歯磨きセットを机に出しておく、など）を事前にしておくようにしている。

体育館には、全学年で取り組んでいる「二重跳び」の優秀者の名前と回数を掲示していた。このことから、「目標に向けて頑張る態度」を育てる教育の在り方が表れている。

6. 特色ある取組

(1) 全校レベルの取組

- ・「あいさつ運動」「思いやり清掃（縦割り集団での無言清掃）」、適切な言葉遣いの指導に取り組み、礼節ある望ましい人間関係の育成を図る
- ・子どもたちに表現する機会を多く与える（集会や運動会などで、名簿順で学級代表を割り当てて全校スピーチをさせる。全員の子に発表させる機会を与える工夫）
- ・行事ごとに書かせる活動を取り入れる（書く機会、量が多い）
- ・朝は、7時50分には児童の登校が終了する。教員は、7時30分までに出勤し教室で宿題を見ていることが多い
- ・朝学習は、20分取っている（英語、計算や漢字のドリル）
- ・漢字や計算のドリルについては、合格するまで徹底してやらせるようにしている
- ・市販のドリル教材を積極的に使っている。（保護者の納得のもとに実施している）
- ・毎朝、子ども同士で宿題の点検・採点をさせている
- ・シャープペンシルは禁止している

(2) 教科指導

- ・学習ルールや学習習慣の定着を図る
- ・反復学習（漢字、計算）を推し進め、基礎・基本の定着を図る
- ・読解力の向上とコミュニケーション能力の育成を図る
- ・生き生きと学び合う授業づくりを目指す
- ・進んで読書に親しむ習慣づくりに努める
- ・教科書は、発展的なもの、表現を求めるものも含め全て扱う
- ・漢字学習において、白川文字学を取り入れ、漢字に対する興味関心の向上
- ・宿題の丁寧な点検（不十分なところは、付箋紙を貼って修正を喚起する）
- ・特に算数の教科書の発展問題はとばさないで、全部授業で取組むようにしている

(3) 生徒指導・学級経営

- ・様々な場面での挨拶、マナー指導の徹底
- ・集会への集合時においては、教室から出て教室へ戻ってくるまでが集会であるという指導をしている（静かに移動して、しっかりと人の話を聞く）
- ・給食時間や休み時間を利用しての個別対応（学習指導も含む）

(4) 総合的な学習の時間・道徳・特別活動

- ・食育の推進を図り、食への感謝や健康への関心を高める（地元の特産品）
- ・運動や遊びを勧め、体力づくりと健康教育の推進を図る

(5) 家庭学習の在り方・保護者連携

- ・教育ウィークを設け、学校を公開する
- ・学校便りやホームページ等で教育活動の様子や学校評価を保護者や地域に伝える
- ・地域の資源を大いに活用し、地域に密着した教育活動を展開する
- ・連絡帳を丁寧に書かせ、家庭との連携を図る
- ・自己点検カード・自己評価カードの利用

(6) その他の特色ある取組

- ・にこフレ(縦割り)活動の充実により、静かに集合する態度、ルールを守って遊ぶ態度、人の話を静かに聞く態度など、下級生が上級生を見習う学校風土づくりに努める
- ・中学校区教育の推進：道徳教育の充実
テーマ：人・ものとのふれあいを通した豊かな心づくり
- ・ノーチャイムデー：ベル着席の指導はしなくてもよいほど、定着している。高学年がよい見本となっているからである
- ・地域の児童館の教育力の高さ（学校との連携、学校への協力、放課後に宿題をみる）
- ・N I E教育（Newspaper in Education の略。新聞について知る授業や新聞を通して社会や文化について学ぶ授業、新聞の読み方や作り方を学ぶ授業などを行っている）の推進（例えば、当校では家庭でのファミリー・フォーカスの成果を廊下や教室に掲示している。具体的には、家庭において親子で同じ新聞記事を読み、その記事について思ったことや考えたこと、もっと調べたいことなどをワークシートにともに書き込んでいき、そこに新聞記事を貼り付けて掲示している）
- ・月1回の新聞の日（保護者と読む）を設定
- ・思いやり清掃（縦割り集団での無言清掃。低学年に上級生が見本を示す）
- ・中学校区内での小中教員の交流、連携（ゲストティーチャー、夏季合同研修会、授業研究での連携、相互授業参観、英語指導の情報交換）
- ・全教員が、年1回研究授業を担当する。指導主事訪問による研究会を、年2回開催する
- ・小学校教育研究会（県及び市町村）の研究も盛んであり、公開授業を引き受けてくることも多い。そうした緊張感があることが、教員の成長につながっている
- ・学級は2年間持ち上がりである

7. 総括的考察

まず、子どもたちの授業態度、行儀の良さが際立っている。時間や規則、マナーをよく守り、毎日の掃除や自分の仕事に真面目に取り組む子どもが多い。また、子ども同士の仲が良く、各教室で積極的に協力し合う姿が見られた。

次に、先生方についてであるが、熱心さ・勤勉さは言うまでもない。特に、校長の方針の下、全職員が1つの方向を向いて協働体制が取れていること、また、きめ細かで丁寧な教育を心がけていることが特徴的と言えるだろう。

当校では、授業改善や学校改革について文部科学省や県教育委員会が提唱している方針に対応した取組を積極的に行っている。教科指導のみならず、生活指導面、体力向上、授業規律、協力的な人間関係づくり、食育、地域連携による体験活動等にしっかりと取り組んでいる。そうした総合的な教育力が、児童の学力向上に大きな成果をあげていることがわかった。

1. 県名 福井県

2. 学校名 D市立G中学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

「確かな学力と豊かな心を培う学びの創造」

～聞き合い，練り合い，伝え合い～（平成22年度）

学校教育目標：自己啓発力のある生徒の育成

(2), 学校規模

中規模校

(3) 地域性

市の中心部に位置し，数多くの史跡がある。現在は，文化施設や各種教育機関があり，教育的に恵まれた環境にある。

地域や家庭も落ち着いており，学校への協力を得やすい。3世代同居，持ち家の家庭が多く，離婚が少ない。また，もともと江戸時代から学問が重んじられる気風がある。生徒の保護者は，会社員・商工自営業者・公務員が大多数を占め，また，教育に対する関心も高く，学校教育への期待は大きい。

大阪，京都，名古屋へ地理的に近いために，進学意欲が高い。

(4) 学校の歴史（授業改善と学力向上）

数多くの研究指定を受けてきた。特に教科指導と教育課程に関わる指定が多い。

(5) 学力実態

福井県内でも，全国学力・学習状況調査の結果において，最も優れた成果をあげている中学校の一つである。特に，数学Bの平均正答率が高い。

4. 調査対象・方法・日付

- ・インタビュー 校長，教務主任
- ・2011年3月17日に実施

5. 参観授業の概要

訪問が午後であったため，授業参観は行っていない。

午前中に「立志の集い（啓発録）」を行っていた。これは，2年生がもうすぐ3年生となり，学校をしょって立つことを自覚させ，自己の振り返りと目標設定をする場となっている。

どの授業も私語や立ち歩きがなく，チャイム着席ができていているという。それを実現するために、教員は授業開始の3分前には教室に入るようにしている。

6. 特色ある取組

（1）全校レベルの取組

- ・1，2年生は朝読書。3年生は朝学習
- ・始業前後の挨拶，礼の徹底
- ・2，3分前に教員は教室へ行くようにしている
- ・入試前は土・日曜に質問部屋を開く
- ・あいさつ運動の徹底と，生徒玄関に全教員が立って7時50分から登校指導をする
- ・8時にはすべての生徒と教員が教室に入るようにしている。朝学習（朝読書を含む）と並行して学級担任が，提出物と生活ノート回収する
- ・生活ノート（学校で製本・印刷している）は，連絡帳と日記を兼ねたもので，個人毎に記入し学級担任が毎日1時間を使って読み取り，フィードバックを記入して返却している
- ・生徒手帳に書いている規律やルールについて，全教員が共通理解を図り，組織的に一貫した指導を行えるようにしている。

（2）教科指導

- ・中学校教育研究会（各研究部会）に全員入会→県の研究大会で発表
- ・教科会 1人1研究授業+主事訪問
教科ごとに同じ時限であきコマを作り，教科会を開く（話し合い，進度調整）
- ・学年会 学年ごとに同じ時限であきコマを作り，学年会を開く
- ・指導部会 各学年で生活指導，生徒指導の在り方について同じ時限であきコマを作り指導部会を開く

- ・協同的な学び合いを行う授業（グループ活動）を重視している
- ・宿題の提出と点検を徹底している
- ・定期考査前は、出題範囲の学習プリントを宿題として出すようにしている
- ・質の高い授業と、そうした宿題による定着のための教材の両面からの指導により、学力向上の成果をあげている

（３）生徒指導・学級経営

- ・登校時の立ち番で規律の徹底と生活指導を行っている
- ・自己肯定感，共感的人間関係，自己決定（生徒指導の３機能）が生徒指導の考え
- ・授業中の私語，立ち歩きは殆どない
- ・生徒会の中で，リーダー研修会を実施し，委員会や各学級での話し合いを活性化している
- ・特別活動の中で，生徒会における学級のリーダーが中心となり，「学びのルール」を生徒自らが作成し，それぞれの項目の強化月間を設定して，生徒会主体で規律やルールの徹底を行っている
- ・「学びのルール」には，返事，ベル着，宿題やノートの提出，聞く姿勢，授業の準備などが含まれる

（４）総合的な学習の時間・道徳・特別活動

- ・立志の集い（啓発録）…元服の年齢，目標の設定，感謝
- ・職業調べ（１年）→職場体験（２年）
- ・学校行事の多くを，生徒主体の実行委員会形式で行っている。そのことが，生徒の自主性を育成することにつながっている
- ・生徒会実行活動（遠足，レクレーション，学校祭）
学校祭では，３年生は１人１役を担い，夏休み中から準備を始める

（５）家庭学習の在り方・保護者連携

- ・生活ノート（連絡帳と日記の機能を持たせている）…教員と生徒，保護者の連携（組織的共通理解）

（６）その他の特色ある取組

- ・小学校と中学校の先生同士での交流。９年間を見通した連携
→小学校の責任にしない。引き受けたら中学校の責任
- ・教科ごとに教科経営案（研究テーマ，実践計画など）を作成・製本している
- ・この教科経営案において，「活用」，「知的好奇心を高める授業」，「グループ活動の導入」といった授業改善の共通項目を設定して，新しい授業づくりに組織的に取り組んでいる

- ・週時間割の中に、教科会を調節して入れている。このことにより、教科研究が定期的に、授業時間中に確保できるようにしている
- ・全教員は、1年間に必ず1研究授業を実施するようにしている
- ・「提案授業」においては、全教員が研究授業を参観する
- ・他の教科の教員も、お互いに授業を見合うようにしている
- ・中学校教育研究会が隔年で開催され、熱心な教育研究を行っている
- ・自習のコマをなくすために、授業時間を貸し借りし合うようにしている
- ・卒業式では、「仰げば尊し」を斉唱する
- ・学外からの参観者には、どの授業でも自由に見てよいという校内体制が取れている

7. 総括的考察

学校の研究活動の歴史から、古くから学問の大切さが尊重されてきたことが伺える。また校長が重視している「熱誠」と「努力」という語で表現される、教育にかける熱意や情熱、使命感をほとんどの教員が持っているという。そのため教育面では、先生方が熱心であることは言うまでもないが、それに加え、立志の集い、遠足、学校祭などの学校行事では、生徒が自主的に取組むことを学校の方針として、生徒会が中心となって積極的に取組んでいる。このような学校行事を含め、生徒指導においても、生徒の自主性、共感的人間関係、自己肯定感、自己決定を尊重しており、教員と生徒の人間関係がうまくいっているように感じられた。

そのような自主性を尊重する教育と並行して、授業での規律やルール、そして生活指導面でのルールの徹底については、厳格に行っている。つまり、自由と規律のバランスを重視した教育が効果を上げている。

生徒の落ち着きを基盤としながらも、組織として全教員が温度差なく、共通理解と情熱をもって指導にあたっているために、生徒から、成長という形で返ってくるものがあり、教員が「達成感」「成就感」「やりがい」を感じることができている。そのことが、教員のさらなる熱意ある指導を生み出しているという。

全体的に、全教員が組織として共通理解のもとに、授業改善と生徒指導の両面において、一致して一貫した指導を行えている。そのことは、例えば、毎週「当たり前」として実施されている週時間割に位置づけられた教科会や学年会からも、生み出されているといえる。このことから、特に教科指導において、質の高い授業が成立して生徒の学力向上に効果を上げているといえるだろう。

1. 県名 福井県

2. 学校名 E町立H小学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

よく考え、意欲をもって取り組むHっ子の育成

(2), 学校規模

小規模校

(3) 地域性

海岸線に近く自然が豊かな漁村・農村地域であるが、保護者は近隣の市内へ通勤する会社勤めが多い。また、三世代同居家族が多い。参観日は、祖父や祖母の出席率が高い。祖父や祖母が家庭で孫の宿題を見ている。

(4) 学校の歴史(授業改善と学力向上)

H小学校は、大正時代に設立された学校であり、「子ども歌舞伎」の伝統が受け継がれている。また、文部科学省指定及び福井県教育委員会指定学力向上実践研究推進校となっている。

(5) 学力実態

平成20年度までは、全国平均と比較しても十分な達成が見られない状況であったが、研究指定を受けて授業改善や生活習慣の改善に努めた結果、平成21年度には全国平均を超えるようになり、さらに平成22年度には、福井県平均を超えるほどの学力向上の成果を上げようになっている。

4. 調査対象・方法・日付

・インタビュー 校長, 教頭

・2011年3月18日に実施

5. 参観授業の概要

教室を巡回しながら、1年生の教室では、国語科の各単元で記入したワークシートを綴じたポートフォリオ集や、3年生の教室では作文の清書の様子などを見ることができた。

本校は、国語科の中でも特に、「書く活動」に重点を置いて指導をしている。そのことが、作文だけでなく、ワークシートへの感想の記入、読書感想文の校内コンクール、新聞作り、作文集の作成などの多様な書く活動へと展開されていることが分かった。

また、授業の開始時と終了時には、「よろしくお願いします。」「ありがとうございました。」という挨拶を係の児童の発声とともに行うなど、授業中の規律が取れていて、礼儀正しく、集中して学習に取り組む態度が高い様子うかがえた。

6. 特色ある取組

(1) 全校レベルの取組

- ・色別班活動という縦割り活動による異学年での集団づくりを雨の日の昼休みや金曜日に実施している
- ・生活習慣の改善に積極的に取り組んでいる。ノーテレビ・ノーゲームにチャレンジする「いきいき大作戦」や、夏休みの「いきいきカレンダー」(生活習慣の自己点検表)、全校での生活習慣アンケートの実施と結果の返却などを行っている
- ・学習習慣をつけるために、毎日「学習がんばり表」という帯グラフで家庭での時間の使い方をチェックするシートをつけたり、「すす勉」と呼んでいる「すすんで勉強ノート」、いわゆる自主学習ノートを年間に5冊から7冊もまとめさせたりしている
- ・授業中の学習規律や学び方を身に付けさせるために、教室の入り口付近の壁や机の左上に、「学習に向かう姿勢」や「べんきょうのしかた」というタイトルで、望ましい行動をリスト化して掲示し、一人ひとりが自分のめあてを決めて取り組ませるとともに、学級全体で一日の頑張りの様子を振り返ったりしている。具体的な項目としては、「授業の片付けと準備」「チャイム着席」「よい姿勢」「私語をしない」「話を聞く」「集中する」「進んで挙手・発表」「友だちと考えを深める」などである
- ・読書活動が盛んである。「9歳の壁」という具体思考から抽象思考への移行を、読書によって活性化しようとしている
- ・計算コンテスト、漢字コンテストを実施している
- ・日課表の中で、午後の掃除終了後の10分間を「基礎学習」として、プリント学習や書写、読解力プリントなどにあてている。朝には、毎日10分の読書活動をしている。そのため、下校時間が他校より遅くなっている。6校時まである曜日は、16時30分である
- ・睡眠の大切さを教える指導を校医さんをお願いしている

(2) 教科指導

- ・書く活動を重視した指導を行っている

(3) 生徒指導・学級経営

- ・子ども同士の人間関係力を育てる活動として、ソーシャルスキルの活動を行っている

(4) 総合的な学習の時間・道徳・特別活動

- ・記載なし

(5) 家庭学習の在り方・保護者連携

- ・家庭学習を祖父や祖母が見る家庭が多い
- ・「すすんで勉強ノート」で保護者が問題を出すことがある
- ・家庭での生活習慣の改善のために保護者に協力してもらっている（子どもの生活状況の記録の点検を含む）

(6) その他の特色ある取組

- ・教員が校内研修の一環として、E町全体としてすでに40年間以上にわたって、模擬授業をしている。そのことにより小学校6年間の系統が明らかになるとともに、教材研究が楽しくなり、本番の授業での子どもの実際の反応が楽しみになる。教師の授業力向上につながる
- ・「Hネット通信」で地域に対して子どもたちの生活習慣の実態のデータを返している
- ・「学校便り」で定期的に子どもの生活実態調査の結果を公表して、生活習慣の改善に関する保護者や地域の啓発を行っている

7. 総括的考察

この研究指定に取り組む前（4年前）は、学習や生活のルールが乱れていて、そのことが学力の課題を引き起こしていた。そこで、学習習慣や生活習慣の改善に取り組むとともに、子どもが主体的に進んで取り組めるように自己目標の設定から自己点検を行うシートの工夫などを行ってきた。その結果、アンケートの結果でも明確に示されたように夜更かしをしなくなり、テレビやゲームの時間が減少し、読書時間や宿題に充てる時間が増えるなど着実な成果を上げてきた。それと並行して、学力調査の結果も年々よくなり、現在では福井県内でも上位の成果を収めるまでになっている。

また、他県に比較しても、教員が取組に対して熱心であり、手作り教材やプリントも多いそうである。地域の人々も、子どもの教育に熱心で、地域の伝統行事やお祭りを通して子どもを教育している。

さらに、教育委員会の指導主事による計画訪問もあり、行政の支援を十分に得ながら授業改善に取り組める条件が整っている。

以上のような多面的で重層的な取組により、小規模校のメリットを活かしながら、着実な学力向上の成果を上げている学校である。

1. 県名 福井県

2. 学校名 F町立I中学校

3. 学校の概要

(1) 研究主題

生徒の表現力・コミュニケーション能力を育成する指導の工夫

(2), 学校規模

小規模

(3) 地域性

幼稚園, 小学校, 町役場がほぼ同一敷地内にある。

マンションや住宅地はほとんど見られず, 一戸建て住宅(持ち家)がほとんどである。
給食費未納はない。三世代同居家族が, ほとんどである。

(4) 学校の歴史(授業改善と学力向上)

平成18年度あたりまでは, 校内で生徒指導上の課題が大きく, いわゆる「荒れ」があったが, 生徒会活動と部活動の充実により落ち着きを取り戻してきた。その結果, 以下に見られるように生徒の学力実態が急激に改善してきた。全国学力・学習状況調査及び県独自の学力調査において, 平成19年度から改善が見られ, 平成22年度においては, どの教科もほぼ福井県平均よりも5ポイントから10ポイントも高くなっている。

また, 研究テーマに見られるように, いわゆる「活用型」の学力向上に取り組んだところ, 県学力調査における「学習や生活に関する調査」において, 教科学習での発表活動が好きだと答える生徒が増えている。

とくに最近2年間は, 保護者からの深刻な生徒指導上のクレームもなくなり, 生徒も大変落ち着いてきた。

(5) 学力実態

(福井県学力調査, 5教科合計平均点, 3年生)

H22: 県平均+4.3, H21: 県平均+8.7, H20: 県平均+7.6

H19: 県平均+0.6, H18: 県平均-3.6

(H22 全国学力・学習状況調査)

希望利用方式での学力調査への参加であったが、どの教科においても、福井県平均と比較して、平均正答率で、5ポイントから10ポイント高くなっている。特にB問題において特に学力が高く、全国の平均正答率と比べて、20ポイント程度高くなっているほどである。

4. 調査対象・方法・日付

- ・インタビュー 校長
- ・2011年3月18日に実施

5. 参観授業の概要

理科，数学，音楽の授業（1・2年生）を短時間ではあったが，参観した。どのクラスでも，生徒は学習課題に集中して取り組んでいた。特に印象的であったことは，理科でも数学でも，ノート指導が徹底していた。どの生徒も，図式やグラフを組み入れて，きれいな楷書で学習内容を整理してまとめている。

また，総合的な学習の時間の進路学習で生徒が作成した，県内の高等学校の特徴をまとめた壁新聞も大変丁寧に作成されていた。このことも，生徒の進路意識の向上と学力の向上につながっていると思われる。

さらに，福井県内の小中学校の多くで共通してみられることであるが，当校でも教室の壁に一人ひとりの生徒の自己目標や宣言文を書かせて掲示している。その様式にも多様なものがあり，例えば，学年当初には，「自己実現努力3か条」というタイトルで，また新年になると「一年間の最初の3ヶ月の目標」というタイトルで，さらに，1年生の3学期には，「2年生への心構え」というタイトルで，自己目標を書かせるようにしていた。

2年生の3学期には，「立志の集い」で「私の啓発録」を書かせるので，当校の生徒は在学中に何度も自己目標の設定を書くことになる。そのことが，目標実現に向けて積極的に取り組む態度を育て，学力と生活態度の向上につながっていると感じられた。

6. 特色ある取組

(1) 全校レベルの取組

- ・朝学習，朝読書の実施
- ・各学年，スペルコンテスト，漢字コンテスト，計算コンテストを学期1～2回実施
- ・学力充実講座（3年生のみ）の開設
 - 夏季学力充実講座（8日+テスト3日），秋季学力充実講座（放課後）

冬季学力充実講座（4日＋テスト2日）、特別講座（5日）

→学年を超えて担当することがある（例：1年生の数学の先生が2年生を担当）

こうした学力充実講座は、数十年の歴史がある。

- ・ 立志の集い（2年生対象） 20年間ほどの継続した取組
- ・ 学習相談会（1年生対象）

（2）教科指導

- ・ 書く活動の充実を図る。発表よりも書く活動を重点的に行う

→例：各教科でのノート指導

（3）生徒指導・学級経営

- ・ 定期考査期間中に教育相談週間を設定
- ・ 集中力，規律，ルールの徹底
- ・ 生活ノートを通した生徒と教師のコミュニケーションの充実（毎日提出・チェック・返却）

（4）総合的な学習の時間・道徳・特別活動

- ・ キャリア・チャレンジ14の実施（2年生対象：中学生職場体験学習）

（5）家庭学習の在り方・保護者連携

- ・ 家庭学習時間表
- ・ 生活ノート（小学校から）

（6）その他の特色ある取組

- ・ 小中連携（運動場を挟んで小学校と中学校が隣接している）
- ・ 6部会による小学校との連携（管理職部会，教務部会，学習連携部会，生徒指導部会，教育相談部会，事務職員部会）
- ・ 教科を超えた試験結果の共有
- ・ 朝8時には，教員は教室へ行き生徒の出席調べをする。

7. 総括的考察

教師が前向きな姿勢で熱意があり，生徒が落ち着いており，学校（教師）と家庭（保護者・生徒）の関係が良好であることが伺えた。また，学年主任や教務主任がミドルリーダーとして他の教員にいい影響を与えているようである（例：適切な助言，職員室での話題提供など）。

また、この学校の生徒は、全員同一敷地内にある小学校出身であるが、小学校との日常的な連携が非常に密に行われていることも、学力を支える1つの要因と考えられる。

学力向上の要因としては、特に生徒会活動と部活動の活性化の要因が強く、さらに、夏季・秋季・冬季学力充実講座にみられるように、豊富な学習時間の保障が高い進路実績を支えているといえる。

また、基本的に地域が落ち着いていることから、全体的に生徒が純朴でまじめに学習課題や行事、生徒会活動、部活動に取り組む。こうした落ち着いた地域性も、学力向上の成功要因として考えられるであろう。

さらに、当校は国語も数学も、全国学力・学習状況調査において、全国の平均正答率よりも20ポイント程度高くなっている。この要因のひとつとして、どの教科でも書く活動(ノート指導を含めて)を重視した指導を行っていることが挙げられる。