

中学校での協同的アクションリサーチによる 学力向上の取り組みの成果と課題

A Study on School Efforts to Improve Students' Academic Skills
by Using Collaborative Action Research at Junior High School

小柳和喜雄
Wakio Oyanagi

奈良教育大学教職大学院
School of Professional Development in Education, Nara University of Education

<あらまし> 本発表は公立の中学校で、約3年間取り組んだ学力向上に関する学校・大学・教育委員会の連携の結果について述べている。研究方法として、協同的なアクションリサーチの方法を用い、5つの問題を明確にし、その関係の視覚化、それに基づく取組の手立ての検討と遂行、評価と改善に取り組んできた。授業研究を通じて、教員研修も併せて行い、継続的に5つの問題と学力の関係も分析しながら、子どもの学力向上に取り組んできた。本発表では、学力向上に向けて得られた取組方法に関する知見を述べるとともに、そこでの3者の役割についても、合わせて報告を行っている。

<キーワード> 中等教育 学力向上 アクションリサーチ 学校研究 教員研修

1. 本研究の背景と研究の位置

Harris (2002) が「改善に取り組んでいる学校の特徴」として、(1)ビジョンの形成、(2)リーダーシップの範囲を拡大、(3)学校にあった改善プログラムの選択、(4)子どもに焦点化、(5)多様なレベルでの介入(学校、教師、教室)、(6)授業に即したプログラム、(7)変化に向けて内的・外的な力を活用、(8)授業に向けての投資、(9)問題に即した改善、(10)教育の専門集団としてのコミュニティの形成、の10点を指摘してからすでに久しい。また、その後、Muijsら(2004)は、「困難な状況を背負った学校改善」に関する論文などレビューし、そこにある共通項を引き出し以下の9項目を明らかにしている。(1)授業と学習活動に焦点化、(2)リーダーシップの発揮、(3)情報が多くある環境の構築、(4)肯定的(積極的)な学校文化の創造、(5)学習共同体の形成、(6)継続的な職能開発、(7)保護者の関与を導く、(8)外からの支援の積極的受入れ、(9)資源、財源の確保。

このような学校ぐるみで組織的な取組、協同的なアクションリサーチなどを用いて課題解決と職能成長、および専門的な学習コミュ

ニティの構築を併せて行う学校改善に関心が向けられ、そのプロセスや取組の視点・方法などが明らかにされて、数年が経過してきた。

学校改善の取組は、日本でもこれまで教育委員会・学校と個々の研究者などにより、実践的には取り組まれてきた。また校内研修にアクションリサーチの方法を取り込み、課題の解決と職能成長を合わせて目指し、学校組織単位で取組み、その成果を上げつつある報告もなされてきた(澤本ら2003、秋田2006、木原2006)。しかしながら、このような組織的な取組の実践的な経過を踏まえた報告、それらの取組における関係者の役割、進め方に関する知見を理論と実践を往還しながら進め、まとめている研究は、日本ではまだ少ない状況であるといえる。

そこで本報告は、継続的にこの研究課題に挑み、知見の蓄積に貢献すべく、学校改善に向けた組織的な取組に協同的なアクションリサーチの方法(小柳2004、佐藤ほか2005)を用い、進めていくことにした。本報告は、小柳(2010)の報告の続報に位置づく。

2. 目的と方法

本報告では、約3年間、公立の都市部にある中規模中学校(生徒数約600名、教員約40名)で取り組まれた、組織的な学力向上の取組の成果、及び得られた知見から明らかにされつつある取組の改善方策について明らかにする。また取り組みにおける学校・大学・委員会の関わりについて視覚化し、効果的なそれぞれの役割について言及する。

方法としては、学校で明らかにされた5つの問題にかかわって、組織的な取り組みを展開した結果、その5つの問題にかかわる生徒の意識はどのように変わったかを質問紙調査(経年変化比較)を用いて明らかにする。また定期考査の結果と意識調査の結果を個人ごとに参照し、5つの問題解決と学力向上の関係考察を行う。また、また取り組みにおける3者の役割への言及については、研究打ち合わせの記録、授業研究時の話し合いの記録、取り組みに対する教職員の声(質問紙調査)の結果を用いて分析・検討行う。

3. 取組の経過

20年度から21年度末までの取組の経過については、すでに小柳(2010)で報告しているため、詳細は割愛するが、概略を述べると以下のような形で進められてきた。

まず20年度、8月に全職員で、学力向上に向けた組織的な取り組みをするために、グループに分かれ、それぞれが感じている学習面と生活面に关わる生徒の長所と短所をカードに書き出し、KJ法を用いて整理を行った。その結果、図1に示す5つの問題が明らかにされ、要となる問題として「互いに高めあう意識が低い」点が確認された。そして、この問題に挑むために、「学びあい」という方法を授業方法に取り込み、生徒が「互いに高めあう場面を作る」ことが話し合われた。そして9月より、似た関心を持つ取組のレポートを読み、先進校視察を進めるとともに、「学びあい」を取り込んだ授業を、授業研究を通じて互いに考えることを始めた(9月から1月までに3学年でそれぞれ6回の授業研究)。そして、半年の取組を経て21年度3月初めに図2

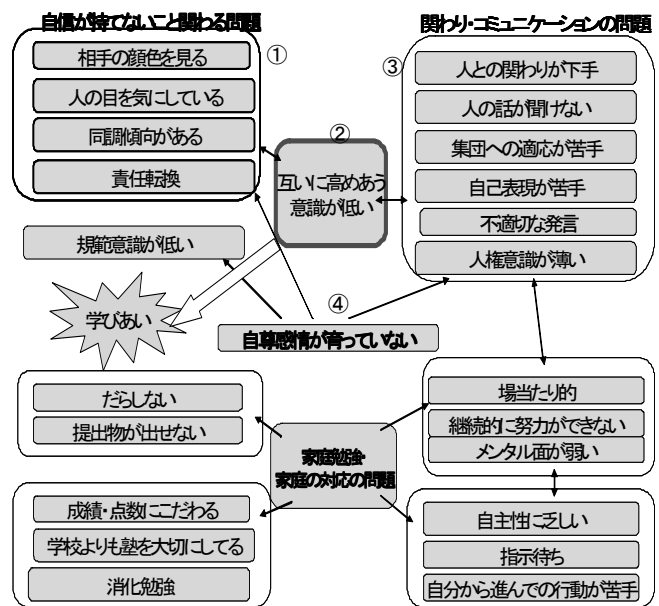


図1 課題の整理

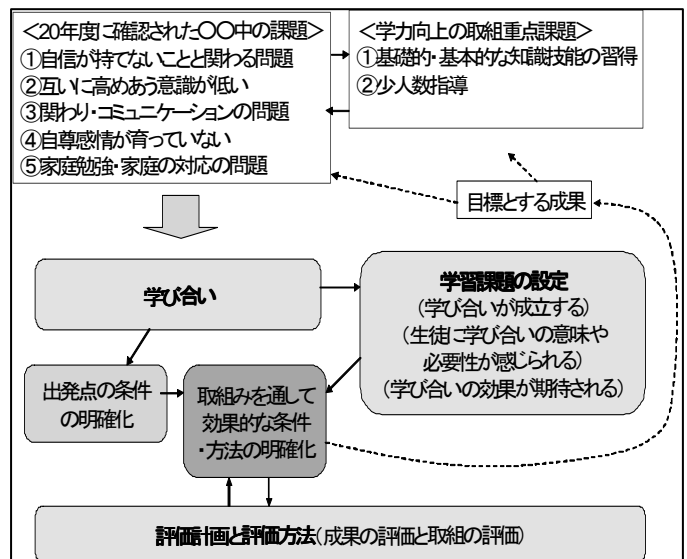


図2 20年度のまとめと21年度の取り組み方向性

にあるようなまとめを行い、21年度の方向性を確認するとともに、5つの問題の解決に向けて、研究計画と取組の改善に向けた評価方法・スケジュールの確認を行った。

そして21年度は、取組が5つの問題の解決にいくらかでも寄与しているかを見ていくために、5つの問題と関わる生徒用の質問紙を作成し、取組の始まる5月と半年後の11月に2回調査を行うことにした。また一方で、どのような「学びあい」を導く方法が可能か、有効か、どのような生徒に効果的か、など授業研究を通じて明らかにすることにした。

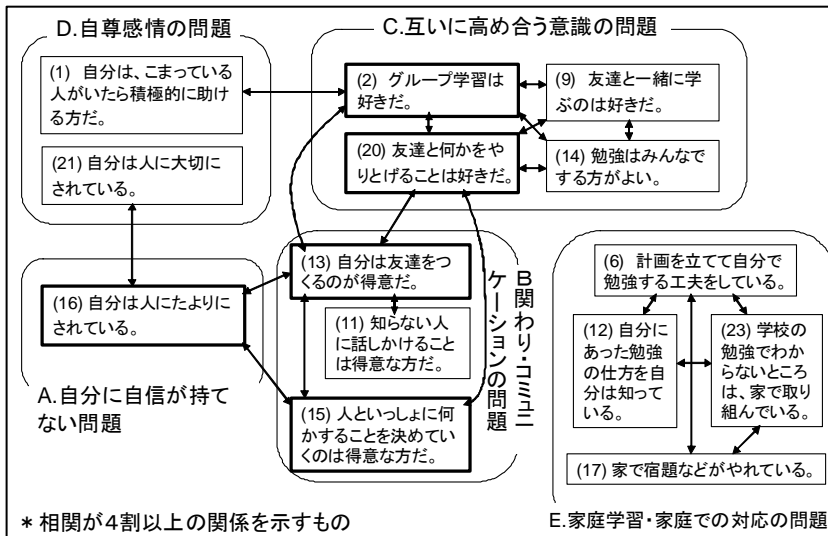


図3 5つの課題に関する5月の調査結果(2009年)

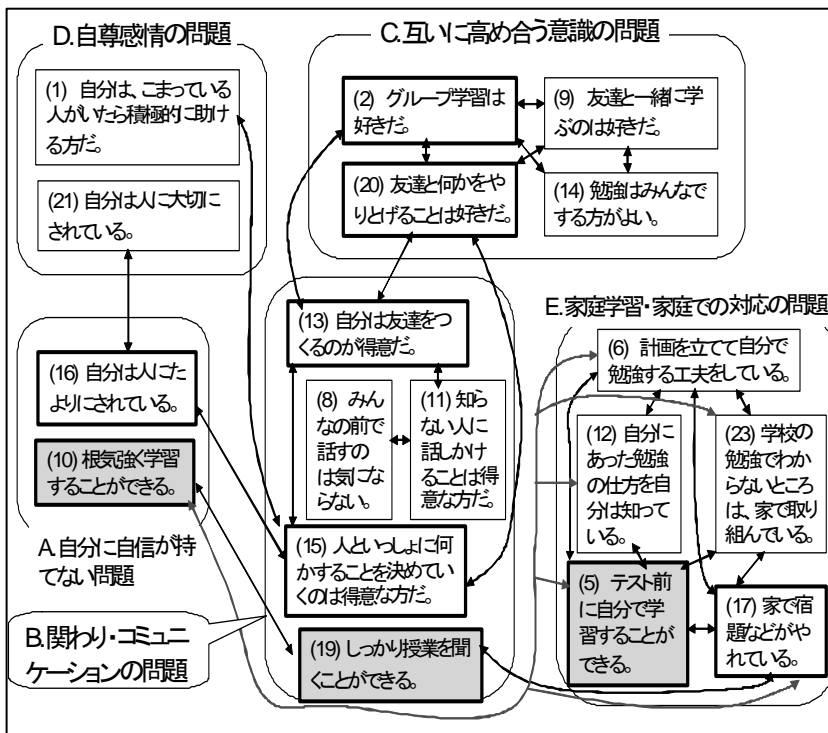


図4 5つの課題に関する11月の調査結果(2009年)

まず5月の調査では、5つの問題として教員が感じていることを生徒が実際どのように自己評価しているかを明らかにした(入口調査:全20項目:5つの問題領域に各4項目)。そして、その結果を確認し、授業実践、授業研究(6月から11月にかけて3学年それぞれ4回の授業研究)に活かしていく取組を始めた(生徒は教師の予想とは少し異なり、関わりながら学ぶことを好んでいた。そのため学習面だけでなく学校生活面でも、関わり・学

びあいの機会を作った(効果的な取り組みとなるように話し合いの仕方の指導(道具の利用)や、関わり合いや学びあいをする必然性を生徒が感じる場面設定の工夫などを試みた)授業研究の記録は、写真とビデオで記録し、事後検討会で合わせて整理を行い、情報の共有と成果の確認を視覚化できるようした。

そして11月には取組の経過などから新たに加えたい調査項目なども入れ、2度目の質問紙調査を行った(図4参照)。

結果を職員全体で確認し、生徒の意識の変化(5月からの変化)を見るとともに(全24項目:4項目を新たに追加)、それぞれ関連の高い項目を確認し、関連付けて指導していくと効果的な点(評価結果得点(平均)が高い場合は、その自己評価を活かしていく取組、得点が低い場合は、関連付けて補っていく取

組)を確認した。

そして、12月以降も1月末まで、授業研究を通じた取り組みを続け(3学年それぞれ2回)、2月末に21年度取組のまとめを行った。取組のまとめでは、この5つの問題に関する調査と、定期考査で見る生徒の学力状況との関係についても職員全員で分析検討を行った。そして成績の伸びと、5つの問題に対する自己評価結果の相関を見る中で、どの層の生徒に「学び合い」の取組の何が好意的に

受けとめられ、また逆があるか確認をした。

4. 結果

以下、21年度(2009年)5月の調査から22年度(2010年)7月までの質問紙調査の結果、および定期考査の結果と質問紙調査結果の関係について述べていく。

4.1. 5つの問題に関する生徒の意識の変化

先に述べたように、本取組は、学力向上への組織的取組の方向性や方法を共通に持つために、生徒の持つ問題を学校で確認し、その問題の解決を意識した取り組み(本取組の場合「学び合い」)を通して学力向上に挑んできた。この問題は20年度に在籍した生徒の姿をもとにその年に勤務した職員により話し合われたものであるため、入学してくる生徒、勤務する教員の入れ替わりなどから問題把握も異なることも予想された。そのため、毎年年度の初めと8月の研修で問題の確認、把握、修正を行ってきた。しかし、多少の追加事項は生じたが、主要な問題についてはやはり共通に確認され続けたため、この5つの問題に焦点化して質問紙調査も継続的に行ってきた。

以下、5つの問題領域ごとに結果を報告する

まずA領域として「自分に自信が持てない問題」については、以下、5つの項目を継続的に生徒に4件方で尋ねた(4点 1点)。「Q3がんばれば、何事も自分はやりとげられる」「Q4 将来したいこと(職業・夢)がはっきりしている」「Q7 自分は何が得意(長所)がわかっている」「Q10 根気強く学習することができる(21年度11月から追加項目)」「Q16 自分は人にたよりにされている」

2年の経過で見た場合、現2年生も、3年生も、5つの項目の平均点の合計は、少し上がっているのがわかる(図5、図6参照)。

次にB領域として「関わり・コミュニケーションの問題」については、以下、5つの項目を同様に継続的に調査してきた。「Q8 みんなの前で話すのは気にならない」「Q11 知らない人に話しかけることは得意な方だ」「Q13 自分は友達をつくるのが得意だ」「Q15 人といっしょに何かすることを決めていくのは得意な方だ」「Q19 しっかり授業を聞くことができる(21年度11月から追加項目)」。

年の経過で見た場合、現2年生も、3年生も、5つの項目の平均点の合計は、継続的に上がっているのがわかる(図7、図8参照)。

一方、取組の問題の要であったC領域の「お

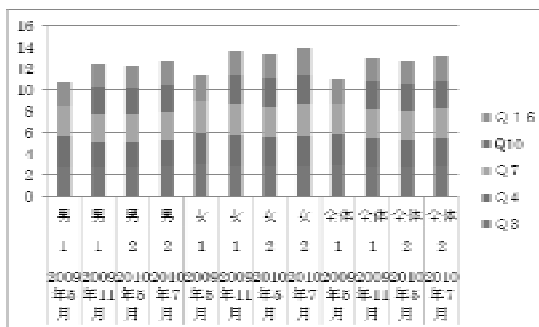


図5 現2年生 A領域の変化

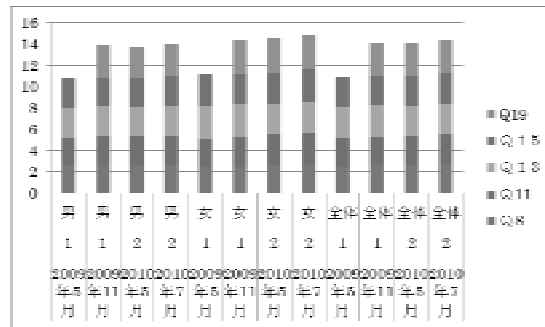


図7 現2年生 B領域の変化

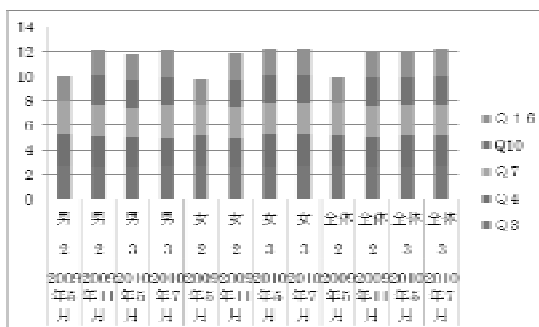


図6 現3年生 A領域の変化

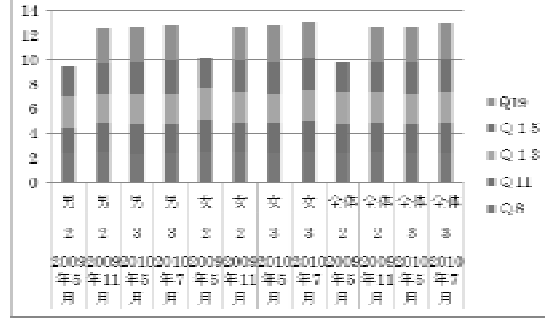


図8 現3年生 B領域の変化

互いに高めあう意識の問題」に関わっては、「Q2グループ学習は好きだ」「Q9友達と一緒に学ぶのは好きだ」「Q14勉強はみんなでするのがよい」「Q20友達と何かをやりとげることは好きだ」の4項目を継続的に調査してきた。

しかしながら上記2領域とは異なり、年の経過で見た場合、現2年生の4つの項目の平均点の合計は、むしろ少しずつ下がり、現3年生に関しても伸び悩んでいるのがわかった(図7, 図8参照)。

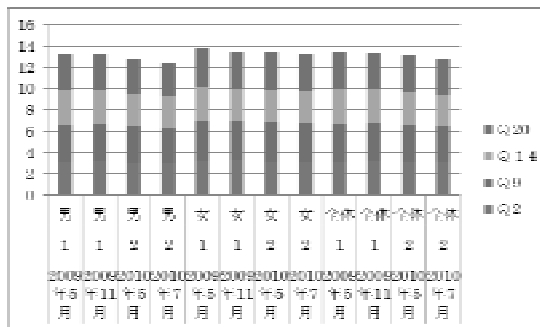


図9 現2年生C領域の変化

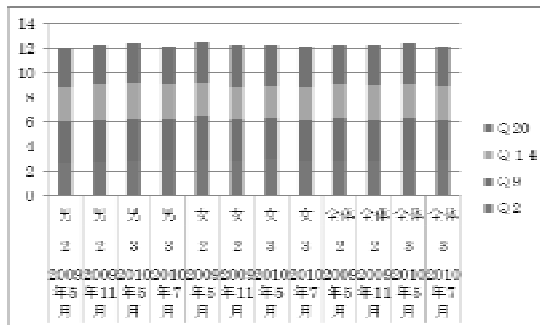


図10 現3年生C領域の変化

またD領域「自尊感情の問題」に関わっては、「Q1自分は、こまっている人がいたら積極的に助ける方だ」「Q18人がいやだと感じることはしてはならない」「Q21自分は人に大切にされている」「Q22人からどのように見られているかあまり気にならない」「Q24自分のことが好きだ(21年度11月から追加項目)」の5項目を尋ねた。

2年間の経過を見てみると、現2年の女子に少し上がっている点が見られるが、他は減少傾向であることがわかった(現3年生は2010年5月の調査でいったん上がっているが7月は男女ともに下がっている)。また「Q22:人からどのように見られているかあまり

気にならない」は全体的に低い得点であった。

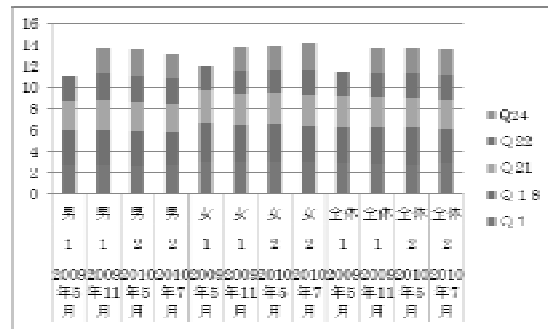


図11 現2年生D領域の変化

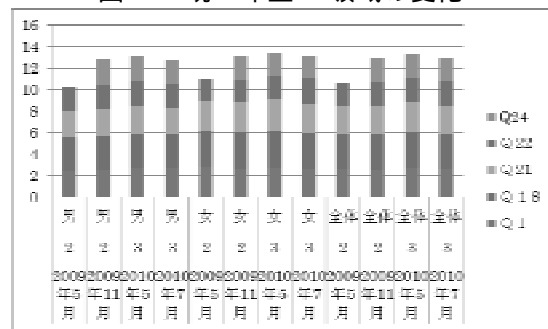


図12 現3年生D領域の変化

最後に、E領域「家庭勉強・家庭での対応の問題」は、次の5つの項目が継続的に尋ねられた。「Q5テスト前に自分で学習することができる(21年度11月から追加項目)」「Q6計画を立てて自分で勉強する工夫をしている」「Q12自分にあった勉強の仕方を自分は知っている」「Q17家で宿題などがやれ

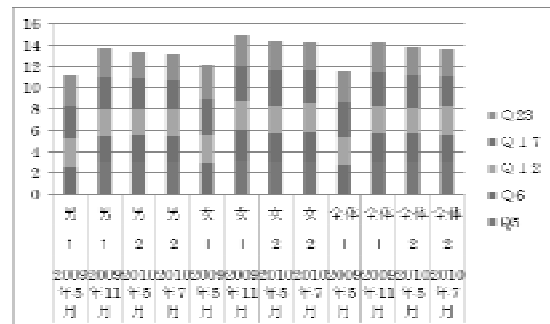


図13 現2年生E領域の変化

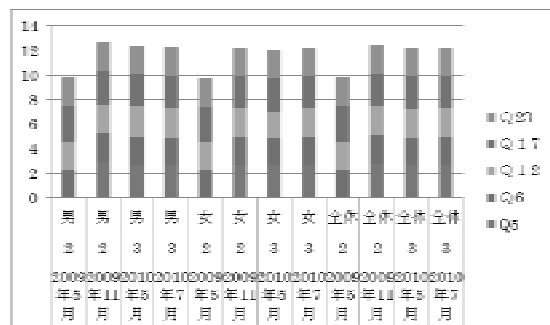


図14 現3年生E領域の変化

ている」「Q23 学校の勉強でわからないところは、家で取り組んでいる」。

2年間の経過を見てみると、現2年生は、下降が続き、現3年生は、女子に動きは見られないが、男子は下降気味であることがわかる。

以上の結果より、授業での「学び合い」の場面を作る取組は、B領域の「関わり・コミュニケーションの問題」にいて、その効果が見え、生徒にもそれが評価されている。またA領域「自分に自信が持てない問題」も、全体的に5月にいったん下がる傾向がみられたが、評価得点平均が伸びていることから、「Q3ががんばれば、何事も自分はやりとげられる」「Q7自分は何が得意(長所)かわかっている」「Q10根気強く学習することができる(21年度11月から追加項目)」「Q16自分は人にたよりにされている」などを意識した「学び合い」の取組の効果がいくらかでも生徒に評価されてきていると考えられた。しかしながら、問題の要として置いていたC領域「互いに高めあう意識の問題」は、「学び合い」の取組を授業で行えば行うほど、逆に下がってきてしまう傾向がみられた。このことは、「学び合い」として取り上げる内容、生徒へのその学習の意味づけなど、さらに工夫が必要であることが示唆された。また、授業での「学び合い」の取組は、Eとも関連してくるが、授業と関連した宿題の出し方や勉強の仕方の指導と関連付けていくことがさらに課題として示唆された。最後に、Dは授業外での「学び合い」の取組や授業での学びの成果全体が関わっていた。結果、より一人ひとりを大切に、活かす「学び合い」を広い視点から検討していく必要性が示唆された。

4.2. 定期考査の結果と5つの問題に対する生徒の意識の変化の関係

以上これまで、5つの問題に対する生徒の自己評価(意識調査)結果を下に取組の成果を検討してきた。ここではさらに、実際に定期テスト総点の偏差値の変動を下に、伸びている生徒と逆の状況にある生徒を4つに分けて、5つの問題に対する意識がどのような変化を示しているかを検討する。

表1左側は、5つの問題の意識変化(11月-5月の得点差)を2009年1学期中間テストと2学期末テストの5教科合計偏差値の得点差別に見たものである。右側は、5つの問題の意識変化(5月-7月の得点差)と2010年1学期中間と期末に間の同様な関係を示した表である。

これを見ると、2009年度は、どの学年、どの層においても、ほぼB領域は、その自己評価で肯定的に評価されていた。しかし、昨年の1年生(現2年生)は、5つの問題を意識した学び合いの取組にかかわって、全体がその効果(5月から11月にかけて)をあまり感じておらず、むしろ戸惑っていることが見られた(A領域のQ3, Q4, Q7, 及びD領域のQ23に関わって、対応のあるT検定で、低下に関わって有意差(片側検定でp値<5%)がみられた)。また昨年の2年生においては、成績が伸びている生徒には効果的に受けとめられ肯定的に評価されているが、成績の伸びがよくない生徒には、むしろ好意的に受けとめられていないことがわかった(とくに全体的に好意的に受けとめられているB領域の中で、Q13, 及びE領域のQ17に関わって、対応のあるT検定で、低下に関わって有意差(片側検定でp値<1%)がみられた)。一方、昨

表1 定期テストの結果と5つの問題の自己評価の関係

	5教科総合偏差	2009年度(11月-5月)					5教科総合偏差	2010年度(5月-7月)					
		A平均:自分に自信が持てない問題	B平均:関わり・コミュニケーションの問題	C平均:互いに高めあう意識の問題	D平均:自尊感情の問題	E平均:家庭勉強・家庭での問題		A平均:自分に自信が持てない問題	B平均:関わり・コミュニケーションの問題	C平均:互いに高めあう意識の問題	D平均:自尊感情の問題	E平均:家庭勉強・家庭での問題	
1年生	1/4最上位(44)	-0.24	0.08	0.00	-0.10	-0.03	1年生	1/4最上位(39)	-0.08	0.03	0.08	-0.08	0.02
2009年5月から11月にかけての変化	1/4上位(44)	-0.07	0.08	-0.12	-0.19	-0.01	2010年5月から7月にかけての変化	1/4上位(43)	-0.12	0.11	-0.11	0.06	-0.19
	1/4下位(43)	-0.16	0.13	0.00	-0.15	-0.08	1/4下位(45)	-0.04	0.08	0.06	0.05	-0.24	
	1/4最下位(45)	-0.22	0.07	-0.07	-0.01	-0.05	1/4最下位(53)	0.03	0.13	0.16	0.07	-0.23	
2年生	1/4最上位(47)	0.03	0.19	0.22	0.05	0.16	2年生	1/4最上位(48)	0.10	-0.04	-0.13	-0.20	-0.12
2009年5月から11月にかけての変化	1/4上位(49)	-0.13	0.03	-0.06	-0.05	0.12	2010年5月から7月にかけての変化	1/4上位(48)	0.17	0.08	-0.11	0.03	0.09
	1/4下位(42)	-0.08	0.06	-0.05	-0.14	-0.06	1/4下位(44)	0.12	0.05	0.01	0.03	-0.06	
	1/4最下位(43)	-0.23	-0.08	-0.21	-0.14	-0.19	1/4最下位(42)	0.04	0.05	0.05	0.02	-0.10	
3年生	1/4最上位(42)	0.06	0.20	0.15	-0.06	0.16	3年生	1/4最上位(43)	-0.02	-0.11	-0.28	-0.16	0.06
2009年5月から11月にかけての変化	1/4上位(40)	0.11	0.20	-0.01	-0.03	0.22	2010年5月から7月にかけての変化	1/4上位(44)	0.01	0.00	-0.15	-0.13	0.00
	1/4下位(50)	0.06	0.12	0.09	-0.06	0.02	1/4下位(43)	-0.10	-0.06	-0.24	-0.19	-0.16	
	1/4最下位(52)	0.21	0.32	0.02	0.10	0.02	1/4最下位(54)	0.23	0.17	0.18	0.20	0.05	

年の3年生は、全体的に取組を好意的に受けとめ、その効果を肯定的に自己評価していることがわかった。

2010年に入ってから、昨年11月からのさらなる改善の取組の経過もあり、現2年生には全体的に好意的に受けとめられていた。また現3年生の場合、成績的に厳しい層の生徒に、この「学び合い」の取組が好意的に受けとめられ、自己評価得点も上がっているのがわかった。

一方で、現2年生の成績が伸びている生徒や3年生の成績が伸びている生徒、また伸び悩んでいる生徒は、「学び合い」の取組にあまり好意的な応答を示していなかった。ここから、このような「学び合い」の取組をそのまま続けていて果たしていいのか、もっと別の工夫が必要ではないかという点も垣間見られた。

授業研究を通じて、「学び合い」を取り入れた授業を検討しているときも、「問題の確認場面」「調査場面」「個人思考の後の意見交換場面」などの取組が多く、「互いに高め合っていくことを生徒が体感でき、練りあがっていくような学習場面を構成していくことは、課題の選択や、それまでの指導、道具立ての工夫など」が難しく、十分にできているとはいえない点もあった。また進路などが見え始める時期において、生徒の意識も1年生や2年生のころとは異なってくることもあり、2年生までの間にたとえ効果的に「学び合い」を受けとめていても、それが成績上位層や伸び悩んでいる生徒には、その取組の意味や効果があまり感じられなくなることも考えられた（同じような取り組みの場合）。

ただ、先にも述べたが、成績が厳しい生徒には、この「学び合い」の取組は効果的に受けとめられ、その自己評価も高いことから、学力向上の取組で、いわゆる「しんどい」生徒に対応していくときには有効となる取組であることもいづらか確認ができてきた。

4.3. 取り組みに対する役割に関わって

以上の取組を進めるにあたって、その経過を記録から追いかけて視覚化すると、その時々

に必要なと求められた学校・大学・教育委員会のそれぞれの役割として以下のことが明らかになった（役割の経過を導いたより詳細な分析プロセスは、小柳（2010）参照）。

< 学校の管理職の役割 >

(1) 研究の目的、経過などを教職員、生徒、保護者に説明、および広報する

(2) 研究推進チームが活動をしやすい環境を整える

(3) 授業研究、研究に関する会議に参加し、教員を励ます

< 研究主任の役割 >

(1) 学校の現状を分析し、同僚の声を引き出し、研究に向けて合意を導く

(2) 研究計画を立てる

(3) 効果を見るためのデータを収集する

(4) 授業研究、研究に関わる会議をコーディネートし、毎回の話し合われた記録を作成する

(5) 研究成果をまとめ、公表する

< 大学の役割 >

(1) 取組の課題を決める前に全体の動向や他の学校の取組の情報提供

(2) 課題を絞り込んでいく際の図式化、モデル化支援

(3) 課題に即した取組の方法への情報提供

(4) 授業研究を通じて学力などの変化を見るための調査方法の情報提供と分析項目のデザインに関するアドバイスの提供（量的手法として統計的を用いた分析）

(5) 授業研究などへの参加と分析検討（授業研究時に写真で各場面を整理する、ほか）

(6) 授業研究の結果と調査結果の関係の分析とそれに基づく指導の改善への知見の提供

< 教育委員会の役割 >

(1) 取組の位置づけ（国の取組や県・市町村の取組との関係）と予算処置

(2) 授業研究への参加、定期的な訪問指導

(3) 定期的な会議の開催（他の参加校などと成果や計画の確認、情報の共有）

(4) 成果のアウトプット支援（発表を促す、ほか）

5.得られた知見に基づく今後の取組

これまでに得られた結果から、「学び合い」を取り入れた取組の経過および今後の取組課題を視覚化すると以下のような点が明らかになった。

出発当初、C領域の問題への対応を中心に、指導の道筋を検討してきた（図1，図2，図3，図4参照）

しかしながら、継続的な質問紙調査結果および、授業研究を通じて明らかにしてきた指導の経過や手応えなどから、「学び合い」を入れた取組ステップの関係、及び今後の指導の見通しについて次のようなことが明らかになった（図15参照）。

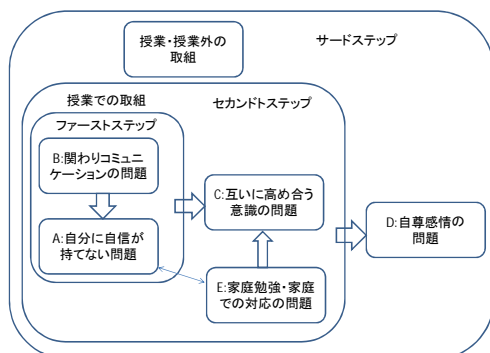


図15 「学び合い」取組ステップ

6.まとめにかえて

以上、本発表は公立の中学校で、約3年間取り組まれた、学力向上に関する学校・大学・教育委員会の連携による取組の経過と成果、及び得られた知見に基づく取組課題を述べてきた。協同的なアクションリサーチによって、5つの問題を明確にし、その関係の視覚化、それに基づく取組の手立ての検討と遂行、評価と改善に取り組んできた。授業研究を通じて、教員研修も併せて行い、継続的に5つの問題と学力の関係も分析しながら、生徒の学力向上に取り組んできた。本発表では、学力向上に向けて得られた取組まれた結果を、生徒の自己評価（意識調査）から探り、またその結果から、取組方法に関する改善の視点を明らかにするように努めるとともに、そこでの3者の役割についても言及してきた。結果、各役割は集約すると、最初に引用した

Hariis(2010)の学校改善10のポイントと重なる点が多いことがわかった。逆に言えば、学校改善に向けてこれら10のポイントを意識して組織で取り組む際に、誰がいつどのような役割を果たしていくことが求められるか、またある部分は協同して進めていく必要があるかを考える手がかりを得たと言える。

参考文献

- 秋田喜代美 (2006) 校内研修の事例検討会：教育のアクションリサーチ研究会報告 (I.国内研究プロジェクト).ネットワーク：年報 8, pp.3-4.
- Harris,A.(2002) School Improvement: What ' s in it for schools ? New York: Routledge Falmer.
- 木原俊行 (2006) 教師が磨き合う「学校研究」 授業力量の向上をめざして。ぎょうせい，東京。
- Muijs,D., Harris,A. Chapman,C., Stoll,L., & Russ,J. (2004) Improving schools in socioeconomically disadvantaged area - A review of research evidence. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), pp.149-175.
- 澤本和子, 宗我部義則, 梅津健志 (2003) 確かな学力をつける校内研究推進のアクションリサーチ I: 柏市立中原小学校における千葉県学習指導カウンセラー事業を通して. 日本教育工学会大会講演論文集 19(2), pp.523-526
- 佐藤一子, 森本扶, 新藤浩伸, 北田佳子, 丸山啓史 (2005) アクション・リサーチと教育研究. 東京大学大学院教育学研究科紀要 44, pp.321-347.
- 小柳和喜雄 (2004) 教師の成長と教員養成におけるアクション・リサーチの潜在力に関する研究. 教育実践総合センター研究紀要 13, pp.83-92.
- 小柳和喜雄 (2010) 学校研究に対する教育工学の支援方法に関する研究. 日本教育工学会研究報告集 JSET10-11, pp.351-358.