

# 3-2

## 家庭の教育力と 子どもの総合学力との関係

ベネッセ教育総研主任研究員 田中 勇作

### はじめに

第1節では、教師の指導力と子どもの教科学力との関係を中心に探ることで、「教師の指導力は複数の機能から構成され、子どもの総合学力の育成に複合的な影響を及ぼしている」という基本仮説1を検証し、学年段階における「教師の指導力」の在り方についての仮説を紹介してきた。

本節においては、ほぼ同様の切り口・手順に従って、「家庭の教育力は複数の機能から構成され、子どもの

総合学力の育成に複合的な影響を及ぼしている」という基本仮説2を検証するとともに、学年段階における「家庭の教育力」の在り方について考察してみたい。

なお、特に断りのない場合、教科学力の定義や、クロス集計の単位、家庭の教育力等の3群分類の基準等は、前節に準ずる。

### 1 家庭での保護者の働きかけやスタイルの違いが、子どもの学力差異として現われている

第2章1節で述べたように、本研究会では「家庭の教育力」をDIPモデルに沿って操作的に定義し、3つの領域で計43項目を設定し、4件法で保護者の自己評価を得た。

**図表3-2-1**は、それらの項目に対する保護者の回答状況とその子どもの「総合学力スコア(教科学力・学びの基礎力・生きる力スコア(偏差値換算))」の関係を示したものである。

また、各項目について、「とてもあてはまる」および「まああてはまる」と回答した保護者を「肯定群」、「あまりあてはまらない」および「まったくあてはまらない」とした保護者を「否定群」に分類し、肯定・否定各群の保護者の子どもの総合学力スコアの平均を比較している。

なお、この図表では、紙面の都合上、DIP3領域につき、第1節の教師の指導力の項目と同様、3つの領域から特徴的な項目を5つずつ抽出しているが、ほとんどの項目において子どもの総合学力スコアは「肯定群>否定群」となる傾向が認められた。(3学年とも「肯定群<否定群」となった項目は、「働くことの大切さや尊さをいっしょに考えるようにしている。」のみであった。)

さて、「教科総合スコア」の欄に示すように、「家庭の教育力」を示す要件として本研究会で設定したこれらの項目に対して肯定的な回答をしている保護者(肯定群)の子どもは、そうでない保護者(否定群)の子どもに比べると、教科総合スコアは有意に高くなる傾向が統計的に認められ、子どもの教科学力に大きな影響を及ぼしている「家庭の教育力」とはこうした複数の要素や機能から成り立っていることが確認できた。

また、同じ項目について、子どもの「学びの基礎力」および「生きる力」の総合スコアの比較をした右の2列からは、「教科総合スコア」とほぼ同様の傾向が見て取れる。ただ、「教科総合スコア」との関係に比べると、「学びの基礎力」との関係の方が学年間における差異が項目によってより顕在化しており、また「家庭の教育力は子どもの学びの基礎力の向上を通して教科学力を向上させる」という先験的な仮説のもと、以下では、「家庭の教育力」と「学びの基礎力」との関係について、第1節と同様、「学年が下がるほどより有効な働きかけ」「学年が上がるほどより有効な働きかけ」そして「学年に関わりなく有効な働きかけ」の3つの切り口から、若干の考察を加える。

図表 3-2-1 家庭の教育力に関する項目に対する回答状況と子どもの総合学力スコアの関係

カテゴリ	設問番号	設問項目	保護者群	教科総合スコア			学びの基礎力総合スコア			生きる力総合スコア		
				小4	小6	中3	小4	小6	中3	小4	小6	中3
規律やしつけ (D)	問5②	朝食は毎日しっかり食べるように言っている。	肯定	50.2	49.7	51.0	49.6	49.9	50.6	49.7	49.7	50.3
			否定	45.0	46.1	48.6	50.0	47.2	48.0	50.8	45.2	48.1
			検定	**	**	**		**			**	**
	問5⑤	約束したことや自分の言動に責任を持つように言っている。	肯定	50.3	49.7	51.1	49.8	50.0	50.7	49.7	49.7	50.5
			否定	45.1	46.4	47.4	46.6	46.4	46.2	48.8	46.8	45.7
			検定	**	**	**	**	**	**		**	**
	問5⑨	むずかしい問題でも、なぜださないうまくできるように言っている。	肯定	50.3	49.9	51.3	49.8	50.1	51.0	49.9	49.9	50.6
			否定	47.1	46.4	48.8	47.3	46.7	47.9	47.7	46.8	48.5
			検定	**	**	**	**	**	**	**	**	**
	問5⑪	ふだんから計画的に学習するように言っている。	肯定	50.7	50.2	51.5	49.9	50.4	51.0	49.9	50.0	50.6
			否定	48.5	47.7	48.7	49.0	48.2	48.5	49.2	48.4	48.9
			検定	**	**	**		**	**		**	**
	問5⑫	学校で習ったことが社会に出て役立つ話を聞かされたことがある。	肯定	50.2	49.5	51.0	49.9	50.3	51.4	49.8	49.9	51.0
			否定	49.9	49.5	50.5	49.2	49.0	48.9	49.4	49.0	49.0
			検定					*	**		*	**
家庭での交流・支援 (I)	問6⑤	子どもから将来の夢や目標について話をよく聞いている。	肯定	50.3	49.7	51.1	50.2	50.3	51.2	50.5	50.3	51.1
			否定	49.5	49.1	50.1	48.1	48.9	48.6	47.7	48.1	48.0
			検定			*	**	**	**	**	**	**
	問6⑧	子どものよいところをできるだけ認めて自信を持たせるようにしている。	肯定	50.0	49.8	51.0	49.8	50.1	50.8	49.8	49.9	50.5
			否定	50.6	48.2	50.0	48.0	47.6	48.3	48.2	47.3	48.0
			検定		*		*	**	**	*	**	**
	問6⑩	自分の子どものころの夢や、その実現のためにがんばった話を聞かされたことがある。	肯定	50.1	49.6	50.8	50.2	50.5	51.4	50.2	50.3	51.0
			否定	49.9	49.4	50.8	48.8	48.8	49.0	48.9	48.6	49.0
			検定				**	**	**	**	**	**
	問6⑬	新聞に書かれていることについて、子どもとよく話をする。	肯定	51.2	50.5	52.4	50.4	50.7	51.4	50.6	50.7	51.4
			否定	49.2	48.6	49.3	49.0	48.9	49.5	49.0	48.5	49.1
			検定	**	**	**	**	**	**	**	**	**
	問6⑰	子どもといっしょにパソコンを使ったり、インターネットで何かを調べたりする。	肯定	51.1	50.9	52.9	50.0	50.7	51.1	50.3	50.3	51.2
			否定	48.7	47.7	48.7	49.1	48.7	49.8	48.9	48.7	49.2
			検定	**	**	**		**	**	**	**	**
保護者自身の学びへの参画 (P)	問7①	学校通信や学級通信にはいつも目を通すようにしている。	肯定	50.2	49.6	51.1	49.7	49.9	50.7	49.7	49.7	50.4
			否定	46.4	45.0	47.9	47.6	48.0	47.8	47.9	46.0	48.4
			検定	*	**	**			**		**	**
	問7②	授業参観には毎回参加するようにしている。	肯定	50.3	50.2	52.0	49.8	50.1	51.1	49.8	49.9	51.1
			否定	48.2	46.1	48.9	47.9	48.3	49.3	48.5	48.0	48.7
			検定	*	**	**	*	**	**		**	**
	問7④	授業の手伝いをするボランティアとして参加したことがある。	肯定	51.4	51.3	51.7	50.9	50.8	50.7	50.9	50.6	51.7
			否定	49.6	48.9	50.7	49.1	49.5	50.4	49.2	49.2	50.0
			検定	**	**		**	*		**	**	**
	問7⑨	教育に関する講演会などにはできるだけ参加するようにしている。	肯定	51.3	51.0	52.6	50.4	51.3	51.6	50.5	51.0	51.4
			否定	49.7	49.0	50.0	49.3	49.4	49.9	49.4	49.1	49.7
			検定	**	**	**	*	**	**	*	**	**
	問7⑩	教養を身に付けたり資格を取るために学習や習い事をしている。	肯定	51.3	51.5	52.7	50.2	50.5	50.7	50.7	50.4	50.6
			否定	49.5	48.6	49.9	49.3	49.5	50.4	49.2	49.2	50.1
			検定	**	**	**	*	*		**	*	

※上記表中「検定」欄は、肯定・否定両群の保護者の子どもの各スコアの差が統計的に有意であることを示す。（\*；5%水準、\*\*；1%水準）

## 1 学年が下がるほど、学びの基礎力向上により大きな影響を及ぼす項目

まず、問7⑩「教養を身に付けたり資格を取るために学習や習い事をしている」という項目が上げられる。子どもにとって保護者は最も身近なロールモデルであり、子は親の背中を見て育つのである。「○

○しなさい。」「○○してはいけません。」と口うるさく指示したり、ことばで説明するだけではなく、学年が下がるほど、子どもたちは保護者が率先垂範して学びに向かおうとしている姿により強く反応するのであろう。また、問7④「授業の手伝いをするボランティアとして参加したことがある」という項目においても同様の反応が予想されるが、これらの項目は

学年が上がるにつれ、肯定否定の差異が小さくなる傾向が認められる。その背景には、ある種の「誇らしさ」とともに、「恥ずかしさ」や「自分に対するあてつけ」と捉えてしまう思春期特有のアンビバレンツ（二律背反）のメカニズムが存在する可能性があり、子どもの精神発達段階を配慮した働きかけが重要となっている。

## 2 学年が上がるほど、学びの基礎力向上により大きな影響を及ぼす項目

逆に、問5⑫「学校で習ったことが社会に出て役立った話を聞かせたことがある」や問6⑩「自分の子どもころの夢や、その実現のためにがんばった話を聞かせたことがある。」といった働きかけは、学年が上がるにつれて、学びの基礎力に及ぼす影響が相対的に高くなる傾向が認められる。

高校受験を前に、学習内容の高度化や将来や自分

の能力に対する不安等の様々な要因によって「学びからの逃避傾向」が強まる中学2、3年生の子どもにとって、こうした「学びの意義」や「目標に向けてがんばった経験」等を保護者の生のことばで聞くことは、やはりインパクトが大きいのであろうか。ただし、その前提として家族の信頼関係や日常からのコミュニケーションの存在が重要であることは言うまでもない。

## 3 学年に関わりなく、学びの基礎力向上により大きな影響を及ぼす項目

問5⑤「約束したことや自分の言動に責任を持つように言っている」、問5⑨「むずかしい問題でも、なぜださないうでじっくり考えるように言っている」という項目では小4・6、中3各学年共に、学びの基礎力スコアは「肯定群>否定群」となる有意な差異が見られ、「多少の困難にも耐えて頑張りぬく力（対処性）」が低下していると言われる現代の子どもたちの傾向を補正するこうした働きかけの効用を示すものと考えられる。

また、問6⑬「新聞に書かれていることについて、子どもとよく話をする」という項目も学年に関わらず学びの基礎力向上に大きな影響を及ぼしており、

先の2項目と同様、教科学力、生きる力においても「肯定群>否定群」となる有意な差異が認められる点は注目に値する。

さて、問5②「朝食は毎日しっかり食べるように言っている」という項目は学びの基礎力や生きる力以上に、教科学力に対して学年に関わりなくより大きな影響を及ぼしていることが見受けられる。朝食の摂取と学力の関係は、平成13年に国立教育政策研究所が実施した「教育課程実施状況調査」の結果報告以来よく引き合いに出されるが、この点については、本節の後半で学校現場からの見解をいただいている。

## 2 「DIP総合スコア(家庭の教育力)」と子どもの総合学力との関係について

### 1 家庭の教育力を測る「DIP総合スコア」の尺度構成

「家庭の教育力」の状況を簡易的に把握できるよう、本章第1節の「FAN総合スコア」と同様の考え方に従って、家庭における43項目の働きかけの中から、DIPの3つの領域について、子どもの教科学力に対して強い影響を持つものを抽出し、「家庭の教育力」

の尺度構成を行った。

尺度構成に際して、まず43項目の働きかけを因子分析したところ、「子どもと共に活動(第1因子)」「規律としつけ(第2因子)」「教育・学習への参画(第3因子)」という3つの因子が抽出され、DIPモ

デルに従えば、第1因子は「家庭での交流・支援 (Interaction)」、第2因子は「規律やしつけ

(Discipline)」、第3因子は「保護者自身の学習参画 (Participation)」に85%以上の精度で対応し、DIP

モデルに沿った保護者の働きかけに関する設問項目の設計上の妥当性は確認できた。

そこで、43項目全てについて、子どもの教科総合スコアとの相関を算出し、有意な正の相関が認められる項目の中から、**図表3-2-2**に示すように各領域について上位5項目(計15項目)を抽出し、各項目に対する回答について「とてもあてはまる; 4」「まああてはまる; 3」「あまりあてはまらない; 2」「まったくあてはまらない; 1」としてスコア化し、各保護者について15項目の合計スコアを算出し、「家庭の教育力総合スコア」とした。

なお、前掲の図表3-2-1に示した項目も15項目あり、尺度構成に用いた項目と重なるものがあるが、同じものではないことを念のため付記しておく。

図表3-2-2

家庭の教育力を測る15項目

カテゴリー	設問番号	設問項目
規律やしつけ (Discipline)	問5④	テレビを見る時間やゲームをする時間を制限している。
	問5⑤	約束したことや自分の言動に責任を持つように言っている。
	問5⑦	相手の立場を尊重し、違う考え方も大事にするように言っている。
	問5⑨	むずかしい問題でも、なげださないでじっくり考えるように言っている。
	問5⑪	ふだんから計画的に学習するように言っている。
家庭での交流・支援 (Interaction)	問6⑥	将来の夢の実現のために、今どんなことをすることが大切なのかいっしょに考えるようにしている。
	問6⑧	子どものよいところをできるだけ認めて自信を持たせるようにしている。
	問6⑫	子どもといっしょに本を読んだり、読んだ本の感想を話し合ったりしている。
	問6⑬	新聞に書かれていることについて、子どもとよく話をする。
	問6⑰	子どもといっしょにパソコンを使ったり、インターネットで何かを調べたりする。
学びへの参画 (Participation)	問7①	学校通信や学級通信にはいつも目を通すようにしている。
	問7②	授業参観には毎回参加するようにしている。
	問7⑥	授業の手伝いをするボランティアをやりたいと思う。
	問7⑧	教育についてのテレビ番組を見たり、新聞・雑誌の記事に目を通したりするようにしている。
	問7⑩	教養を身に付けたり資格を取るために学習や習い事をしている。

2 「家庭の教育力総合スコア」が高い家庭の子どもほど、「総合学力」は高い

図表3-2-3は、前述の方法によって算出した家庭の教育力スコアを元に、各保護者を「家庭の教育力スコア」の大きさによって、上位群・中位群・下位群の3群に分類し、各群に分類された保護者の子どもたちの教科総合スコア(偏差値換算)の平

均を学年ごとに算出・比較したものである。

(なお、保護者の3群分類や「上・下群間の差異(検定)」欄の記述については、前節の図表3-1-3に準ずる)

図表3-2-3

「家庭の教育力」領域スコアと教科総合スコアのクロス

	家庭の教育力	教育力下位群 教科総合スコア	教育力中位群 教科総合スコア	教育力上位群 教科総合スコア	上・下群間の 差異(検定)
	学年				
規律やしつけ (D領域スコア)	小4生	46.5	50.5	51.3	4.8(**)
	小6生	46.8	49.6	52.0	5.2(**)
	中3生	47.2	50.9	52.4	5.1(**)
家庭での交流・支援 (I領域スコア)	小4生	48.3	50.3	51.3	3.0(**)
	小6生	46.7	49.3	53.1	6.5(**)
	中3生	47.8	50.8	54.0	6.2(**)
保護者の学習参画 (P領域スコア)	小4生	47.7	50.0	52.2	4.5(**)
	小6生	45.6	49.8	52.3	6.7(**)
	中3生	47.2	50.9	54.2	7.0(**)
家庭の教育力 (DIP総合スコア)	小4生	47.4	50.2	52.1	4.6(**)
	小6生	45.7	49.5	54.2	8.5(**)
	中3生	46.9	51.2	54.6	7.7(**)

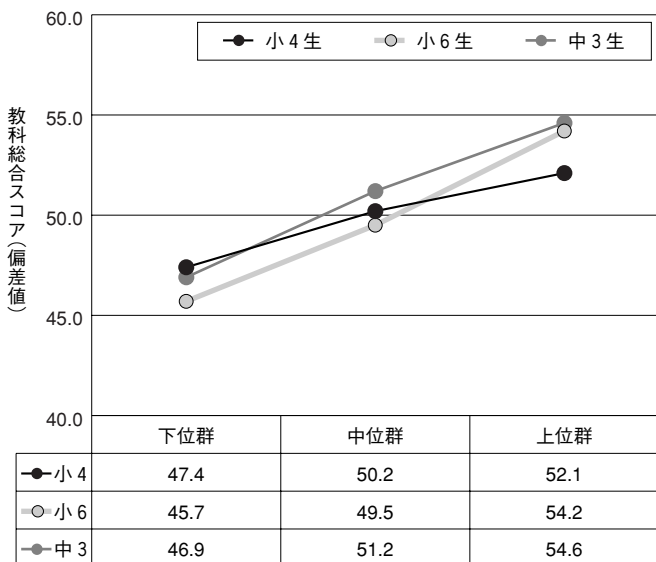
※上記表中「検定」欄は、家庭の教育力上位群と下位群の保護者の子どもの各スコアの差が統計的に有意であることを示す。図表3-2-5においても同様。

さて、この図表から明らかなように、どの学年においても、家庭の教育力の3つの領域(「規律やしつけ; D」、「家庭での交流・支援; I」および「保護者自身の学習参画; P」)ともに子どもの教科総合スコアは「上位群>中位群>下位群」となり、上・下群間には全て1%水準で有意な差異が認められた。

また、図表3-2-4は、15項目によるDIP総合スコアと子どもの教科総合スコアの関係性をグラフ化したものであるが、この図表からも尺度構成により算出した「家庭の教育力」スコアが高いほど、子どもの教科学力は右肩上がりに高くなるが見てとれる。

図表 3-2-4

「家庭の教育力」と教科学力の関係



更に、家庭の教育力と子どもの「学びの基礎力」、並びに家庭の教育力と子どもの「生きる力」の関係を示した図表 3-2-5 においても、ほぼ同様の傾向が見られ、当初設定した「家庭の教育力は複数の機能から構成され、子どもの総合学力の育成に複合的な影響を及ぼしている。」という基本仮説 2 は検証されたと考える。

なお、「家庭の教育力」についても、以降の各章・節で言及する場合は、特に説明のない限り、本節で定義した 15 項目の保護者の働きかけの設問に対する回答結果に基づくものとなっていることを付記しておく。

図表 3-2-5 「家庭の教育力」領域スコアと学びの基礎力および生きる力スコアのクロス

学年	家庭の教育力 3分類	学びの基礎力総合スコア				生きる力総合スコア			
		教育力 下位群	教育力 中位群	教育力 上位群	上・下群間の 差異(検定)	教育力 下位群	教育力 中位群	教育力 上位群	上・下群間の 差異(検定)
規律やしつけ (D領域スコア)	小4生	47.8	49.7	50.5	2.8(**)	48.2	49.8	50.2	2.0 (*)
	小6生	47.7	49.8	52.0	4.2(**)	47.9	49.6	51.0	3.2(**)
	中3生	46.8	50.2	52.7	6.0(**)	47.0	49.9	52.5	5.5(**)
家庭での交流・支援 (I領域スコア)	小4生	48.4	49.6	51.2	2.9(**)	48.0	49.8	51.3	3.4(**)
	小6生	48.3	49.3	53.6	5.3(**)	47.7	49.3	52.7	5.0(**)
	中3生	47.2	50.6	52.7	5.5(**)	46.7	50.3	53.0	6.3(**)
保護者の学習参画 (P領域スコア)	小4生	47.4	49.5	51.8	4.4(**)	47.7	49.5	51.9	4.2(**)
	小6生	47.7	49.9	51.8	4.2(**)	47.7	49.6	51.7	4.0(**)
	中3生	48.7	50.5	51.7	3.0(**)	48.3	50.3	51.6	3.3(**)
家庭の教育力 (DIP総合スコア)	小4生	47.2	49.8	51.1	3.9(**)	47.3	49.8	51.5	4.2(**)
	小6生	46.6	49.9	52.8	6.2(**)	46.4	49.7	52.4	6.0(**)
	中3生	47.4	50.7	53.2	5.8(**)	47.3	50.3	53.3	6.0(**)

### 3 学びの基礎力に対する「家庭の教育力」の影響度について

#### 1 DIP3領域の観点別影響度

次に、前述 ① と同様、再度視点を変えて「家庭の教育力」が「学びの基礎力」に与える影響度について別の切り口から見てみたい。

図表 3-2-6 では、前節で「教師の指導力」の影響度を調べる際に用いた数量化Ⅰ類によって、「家庭

の教育力」の3領域「規律やしつけ；D」、「家庭での交流・支援；I」および「保護者自身の学習参画；P」が「学びの基礎力」に対してどの程度の影響を及ぼしているかについて学年別に示している。(なお、数量化Ⅰ類の適用に関する諸条件等は前節 ③ に準ずる)



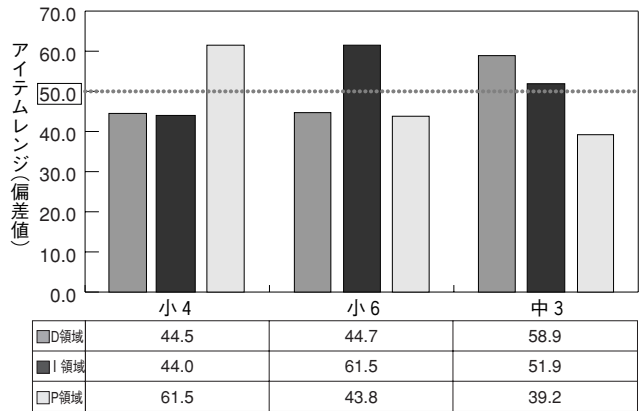
図表から、小4生では「学びの基礎力」への影響度は、「保護者自身の学習参画(61.5)」>「規律やしつけ(44.5)」>「家庭での交流・支援(44.0)」という順となることが確認でき、「保護者自身の学習参画」の影響度が最も強いことが分かる。

同様に、小6生では、「家庭での交流・支援(61.5)」>「規律やしつけ(44.7)」>「保護者自身の学習参画(43.8)」の順に、更に中3生では、「規律やしつけ(58.9)」>「家庭での交流・支援(51.9)」>「保護者自身の学習参画(39.2)」の順に「学びの基礎力」に影響を及ぼしており、学年によって影響度の順位が異なっていることがわかる。

つまり、学びの基礎力の育成に関して最も影響度の強い働きかけは、小4生では「保護者自身の学習

図表3-2-6

学びの基礎力に対するDIP3領域別の影響度



参画」、小6生では「家庭での交流・支援」、そして中3生では「規律やしつけ」となり、前述①で見た特徴的な項目ともいくつもの一致点が見出せる。

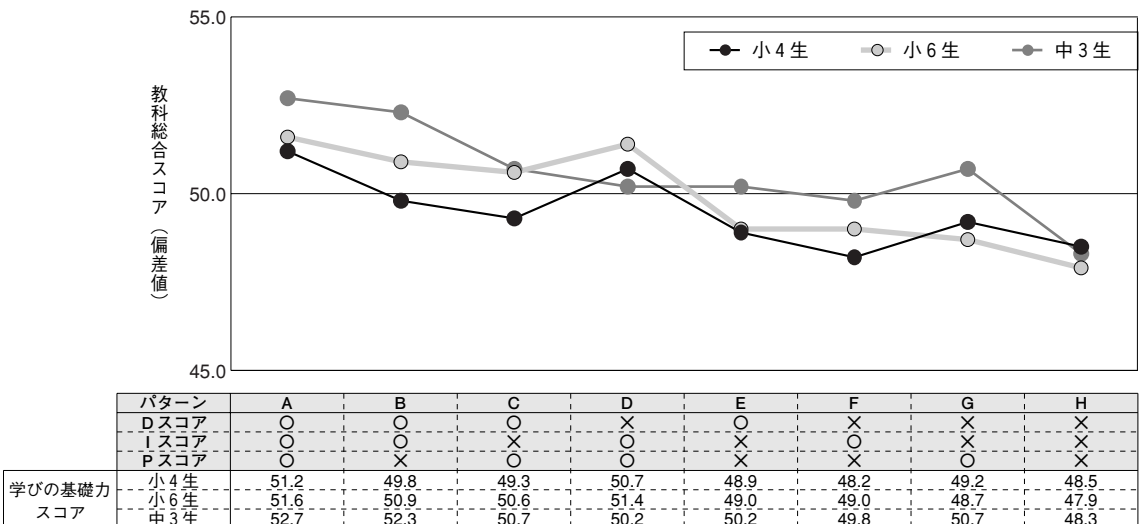
## 4 バランスのとれた働きかけが子どもの総合学力を高める

### 1 D・I・Pのバランスについて

次に、「家庭の教育力」の「規律やしつけ；D」、「家庭での交流・支援；I」そして「保護者自身の学習参画；P」の3領域スコアの高低の組合せパターン(A~H)別に、各パターンに分類された保護者の子どもの学びの基礎力平均スコアを学年別に比較し

た図表3-2-7を見てみたい。なお、図表下部の8つのパターンは、D・I・Pの各領域のスコアが平均以上を○、平均未満を×とした場合の3つの領域についての○×の組合せを示す。

図表3-2-7 DIP3要素スコアの8パターンによる学びの基礎力スコアの比較



図表から明らかなように、各学年とも、D・I・Pの各領域ともに平均以上のパターンAで子どもの学びの基礎力は8パターン中最も高い一方、3領域とも平均に満たないパターンHでは子どもの学びの基礎力は最も低いという結果が見られた。

また、「家庭の教育力」の3領域のバランスが崩れる(平均に満たない「X」の領域が増える)につれて、学びの基礎力は低下する傾向が見受けられ、「家庭の教育力」においてもD・I・Pのバランスがとれた働きかけが非常に重要であることが確認できる。

ここで、D・I・P3領域によるいくつかのパタ

パターン	A	B	C	D	E	F	G	H
小4生	22.7%	14.2%	7.3%	7.4%	13.6%	5.7%	8.0%	21.2%
小6生	20.7%	14.3%	7.2%	6.7%	14.0%	6.6%	5.9%	24.6%
中3生	21.5%	9.9%	6.2%	8.4%	9.6%	8.4%	9.7%	26.3%

さて、次にパターンEについて見ていくと、中3生では小4・小6生に比べて割合が減少する傾向が見られる。このパターンEとは、「規律・しつけ」の領域のみが「○」というケースであり、学年が上がるにつれて保護者はしつけや規律のみに注意をはらうということがなくなる(今更言ってもムダというあきらめも含めて)ということであろうが、図表3-2-7から見ると実は中3生ではこのパターンにおいても、子どもの学びの基礎力はわずかながらも平均値(50.0)を越えている。また、先に見たように、中3生の学びの基礎力に対する影響度は「規律やしつけ」に関する働きかけが最も強く、このパターンはいわば「規律やしつけ」に特化した働きかけとも言えるが、パターンAのようにバランスのとれた働きかけには大きく及ばず、偏りのある働きかけの限界を示唆している。

もう一つ、パターンDについて見ていくと、このケースでは「規律やしつけ」は十分ではないが、「交流・支援」や「保護者自身の学習参画」では平均を上回る働きかけといえる。このケースの割合はパターンEとは逆にわずかながらも中学生の方が高く、「規律やしつけ」は「もうできている」か「今更言ってもムダ」かのどちらかが予想される。このパターンにおいては3学年とも学びの基礎力スコアは平均値(50.0)を超えるが、他のパターンと異なりこのパターンでのみ中3生のスコアが小4・小6生に比べ低くなる。

ーンについて少し詳しく見ていくことにする。

まず各パターンの構成比率は下表のようになっており、各学年ともパターンA、パターンHには20%以上の保護者が分類される。家庭でのしつけやコミュニケーション、保護者の率先垂範とも十分ではないというパターンHの保護者がこれだけの割合で存在し、学年が上がるにつれて増加していくという事実は、高学年になるほど学びからの逃避傾向や学力格差が拡大していくということとも決して無関係ではなく、様々な事情はあるとは言え、やはり学力向上を考える上で避けては通れない大きな問題であろう。

このことは、先に述べたように中3生にとっては「規律やしつけ」の働きかけの学びの基礎力に対する影響度が最も強いということとも関係していると考えられ、中学生だからこそ「基本的生活習慣」をきちんと身につけたり、学習に向かう構えや社会性をしっかりとつけることが重要であるとも言える。「今更言ってもムダ」なのではなく、子どもと共に将来を考えたり、ロールモデルとして保護者自身が行動し自らの体験や生き様を語るといった「キャリア教育」の観点からIやPの領域を微調整し、子どもに社会における「規律やしつけ」の意義を納得させていくことによって、パターンDはパターンAへと変容していけるのではないだろうか。

さて、もう一度図表3-2-6に戻って、DIP3領域別の影響度を見てみると、小4生ではP領域、小6生はI領域、中3生ではD領域が最も強いが、中3生に注目すると、I領域も偏差値で52に近く、1領域のみの影響が突出した他の2学年に比べると、D領域とともにI領域も相対的に影響度が強いことがわかる。

そこで、図表3-2-7に目を転じ、D・I領域に注目して中3生のパターンB(D・I共に○)と、パターンE(Dのみ○)およびパターンF(Iのみ○)の差異を詳しく見てみると、どうやら中3生においては単にDの「規律やしつけ」だけでなく、Iの「家

庭での交流・支援」との両立が重要なポイントになっているようである。この点についても、本節後半で学校現場からの見解をいただいている。

以上、DIPの各領域の組合せによる8つのパターンから、家庭の教育力におけるDIP各領域のバランスの重要性について見てきた。しかし、現実を見ると3領域いずれにおいても十分な働きかけができていない家庭というのはそれほど多くはない。核家族化や地域社会の変容、保護者の価値観の変容等、家庭の教育力を変質させる要因は以前にも増して増大している。ある意味、家庭の力だけでは家庭の教

育力を維持・発揮できない状況にあるとも言える。

学力向上における学校と家庭の連携の重要性については、次節でデータに基づき検証していくが、実は、今述べた家庭の教育力の変質を如何に望ましいものにしていくかということに、学校と家庭の連携のもう一つの必然性があるのではないだろうか。この後、家庭の教育力の現状や家庭の教育力が子どもの学びの基礎力や学力にどのように影響しているのかといったことについて、学校現場での具体的な取り組み等も交えながら大阪教育大学附属平野小学校の栗田稔生先生にコメントをいただく。

本節のテーマとデータ・分析を受けて

## 家庭の教育力と子どもの総合学力との関係

大阪教育大学附属平野小学校 栗田 稔生

### ◆1. 「学びの基礎学力向上により大きな影響を及ぼす項目」より

◎小学4年の段階では「教養を身につけたり資格を取るために学習や習い事をしている」「授業の手伝いをするボランティアとして参加したことがある」が顕著な例として挙げられている。

これには、2面の見方がある。一つは、本文中にもあるように子どもに対して「○○しなさい」「○○してはいけません」と口うるさく指示したり、言葉で説明するだけでなく、子どもに対して「範をしめす」という見方である。これは、ロールモデルとも取れるが、一方では、経済的な余裕のある家庭とそうでない家庭との差異ともとれる。経済的な余裕がないと、親が習い事や学習をすることもできないし、授業のお手伝いに参加することも出来ない。いずれにしても、子どもをとりまく環境が良いと子ども自身にもいい影響が与えられるということであろうか。

もう一つの大切な視点は、親の意識が変わるという見方である。「学校に足を運ぶ」ことで、教師と子どもの関係を目のあたりにする。そこで、なされている教育活動を目の前にすると、教師が子どもに対してどのように接しているのかを学ぶ機会になる。そこでは、ただ頭ごなしにしかりつけているのではなく、子どもの内面に働きかけるような指導に触れることになる。つまり、教師と同じような子どもへの接し方を身につけることで、子どもの内発的動機付けが芽生えてくるのであろう。このことは、親が教師をロールモデルしているとも考えられる。また、「資格を取るために学習や習い事をしている」ということは、自分が学ぶ立場に立っているということなので、自主的な気持ちで学習に向かっているという意味に取れる。すなわち、子どもに対しても学びを「強制的なもの」「苦痛を与えるもの」という感覚ではなく、「自分のためのもの」「生涯学び続けるもの」という捉え方で話すことが出来るのだろう。



◎高学年では、「学校で習ったことが社会に出て役立った話を聞かせたことがある」「自分の子どものころの夢や、その実現のためにがんばった話をきかせたことがある」が顕著な例として挙げられている。

これは、親が子どもと同じ立場で同じ悩みを共有していくことに価値があるのだろう。小学生と違って中学生になると親と対等(それ以上)の立場に立ち、親が自分の人生を生き抜いていこうとするためのよきアドバイザー的に思うのであろう。その際には、いわゆる「偉人や賢人」と呼ばれる人の話ではなく、自分の親がどのように生きてきたのかとすることが知りたくなるのだろう。親としても、小さいときのように、子どもを強引に自分の考えに従わせようとするのではなく、子どもの内面に働きかけることで、子どもと共に成長していくことに喜びを感じたり、子ども自身が自分の力で生き抜いていくことを期待したりするようになるのだろう。

◎学年に関係なく教科学力により大きな影響を及ぼすものでは、やはり、「朝食は毎日しっかり食べるように言っている」という項目が目につく。

「朝食と学力」は一見して直接的には関係のない内容に思えるのだが、冷静に考えてみれば当たり前のことなのである。仮に朝食を抜いたとして考えると、前日に夕食を6時か7時に取ってから、次の日と昼食の12時か1時までの間、ほぼ17～18時間近く、お腹の中に何も入らない状態になる。つまり、午前中の学習では、脳が十二分に働かない状態であることになり、必然的に集中できない状態で過ごすことになる。当然、朝食を食べるか食べないかで学力の差がつくのである。

朝教室にはいると、顔色や様子で朝食を食べてきたかどうか分かるときがある。年齢が低ければ低いほどその差は激しい。まだ、寝ぼけ眼で、うつろな目をしており、行動もゆっくりとしている子は、朝食を抜いてきている場合が多い。当然午前中の学習では、覇気がなく何をするのにもだるそうになる。そういう子は、昼食後に元気になり、言動も活発になったりするのでよくわかる。但し、午後からも元気がない状態が続けば、他に原因があると考えられることも出来るので気をつけたい。

また、同じように「夜遅くまで起きている子」「朝排便をしてこない子」も同様な傾向が見られるような気がする。昔と比べて一番変わったことは、親が子どもに対して「夜早く寝るように言わなくなったこと」ではないだろうか。深夜に子どもをカラオケに連れて行ったり、親同士の飲み会と一緒に参加したりするなど、親が自分の都合で子どもを連れ回すケースが増えているように思う。子どもにとっての睡眠の大切さを親自身が意識出来ていないことが多いように感じる。

さらに、子どもの排便時間が不規則になってきていることが挙げられる。昔は、宿泊を伴う行事にいくと、朝食後便所の前に列が出来るが多かった。しかし、最近この光景は全くと言っていいほど見られなくなった。それくらい朝排便する子どもが減ってきているのである。朝の排便の効果は医学的に見ても朝食の場合と同様に、脳の活性化作用を及ぼすと言われている。規則正しく朝に排便することで一日の良いスタートが切れるのである。

これらのことは、家庭の教育力と言うよりも、昔からの人間の知恵、親から受け継がれるべき一般常識なのではないのだろうか。

## ◆ 2. 学びの基礎力に対する「D規律やしつけ」「I家庭での交流支援」「P保護者自身の学習参画」の影響度について

- 小4では「保護者自身の学習参画(P)」>「規律やしつけ(D)」>「家庭での交流・支援(I)」
- 小6では「家庭での交流・支援(I)」>「規律やしつけ(D)」>「保護者自身の学習参画(P)」
- 中3では「規律やしつけ(D)」>「家庭での交流・支援(I)」>「保護者自身の学習参画(P)」

学年によるD I P各領域の影響度については、その学年の子どもの実態を考えていけばある程度納得する。例えば、図3-2-2の「家庭の教育力を測る15項目」をみれば、「保護者自身の学習参画(P)」する機会が多いのは小学校の低・中学年だと考えられる。特に「授業参観に参加する」や「授業のお手伝いをする」場合は、中学校よりも小学校、小学校の中でも低学年になればなるほど参加率も良くなることは、実際に授業参観に行けば実感できるだろう。

また、小6で「家庭での交流支援(I)」が優位になっていることは、小学校の高学年になると少しは、抽象的な話ができるようになる頃でもあり、中学校に向けての期待や不安が入り交じる時期でもあるので「将来のことを考えたり」「興味あることについて自信を持たせたり」することが多いのであろう。また、中学生と違ってまだこのころは「子どもと一緒に」考えることが出来る年齢でもあるのだろう。

一方、中3の「規律やしつけ(D)」が優位になっているということについては、中学校の先生方と話をすると、逆説的に考えた方が良さそう。つまり、特に「規律やしつけ(D)」がこの中では大切だと考えるよりも、消去法的に他の二項目よりも親が中学3年生の時期に接する方法として、比較的頻度が高くなるだろうということだ。「子どもと一緒に将来のことを語り合ったり」「授業の参観に行ったり」するよりも「自分の言動に責任を持つような話をする」ほうが多いであろうということだった。ただ、この時期に規範意識を押しつけではなく、理性として理解していくことが大切であろう。

### ◆3. 「家庭の教育力総合スコア」が高い家庭の子どもほど、「総合学力」は高い

「最近の親は変わってきた」という話が、ここ2~3年教師の間でよく聞く話である。いわゆる「昔の親は…」と言う場合の「昔」とは10年以上のことを指していた。しかし、今はそのサイクルが短くなり、「5年前と比べて」親がかなり変わってきたと言う話をよく耳にする。

親自身に「規範意識」がなくなってきたと言うのだ。「授業参観やPTAの会合などで、前で話(授業)を始めているのに平気でおしゃべりをする」「教師の話よりも、身近な先輩お母さんの話を信じる」「周りのことを考えずに、まずは自分のことを優先する」「ちょっとしたことですぐにキレル」等々いろいろな話がある。「親は子の鏡」と言われるならば、子どもに対して「規律やしつけ」「家庭での交流」「学びへの参画」が出来ている家庭が少なくなってきたのはうなずける話である。いわゆる国際学習到達度調査の例にもあるように、家庭環境での2極化状態が起こってきているのであろう。

しかし、核家族化や地域社会の変容、保護者の価値観の変容など原因はいろいろ考えられるが、子ども自体は変わっていないのではないだろうか。私は以前、自然に囲まれた学校と繁華街の真中の学校を続けて勤務した経験がある。学校のまわりの環境や親の職業等取りまく環境は全く違っていたが、教室の中で見せる子どもの様子や態度は同じであると実感したことがある。昔も今も、地方でも都会でも、どのような状況であれ、まわりの人のかかわり次第で、子どもには様々な障害を乗り越えていく未知なる力が有るものではないだろうか。