

階層差を克服する学校効果

—「効果のある学校」論からの分析—

志水 宏吉 (大阪大学大学院・教授)

要約

- ◇今回のデータでは、「学校背景」(校区の社会経済的状況)と「効果のある学校」であるか否かには、関連性は見られなかった。
- ◇「効果のある学校」の子どもたちは、教師やその他の周囲の他者と良好な関係を築いており、より積極的な学習態度と学習習慣を有している。
- ◇「農村部の効果のある学校」と「大都市部の効果のない学校」との間には、生活時間、家庭外教育機関、学習習慣、教師とのかかわり、家庭の文化的環境、家族とのかかわりなどについて、顕著な差異が見られた。

1. はじめに

筆者は、ここ数年来関西において、欧米の「効果のある学校」論にもとづく調査データの分析を行ってきた。この章では、そこで展開してきた枠組み・手法を今回のデータに適用し、「効果のある学校」の存在とその特徴について、階層差・地域差の視点をもふまえながら検討を試み、新たな知見の提出をはかりたい。

以下、次のような手順で、この課題にアプローチする。

まず2節では、「効果のある学校」論の概略を紹介する。続く3節では、私たちが発展させてきた方法を用いて、今回のデータに関して「効果のある学校」の析出を試みる。4節では、児童対象の質問紙調査のデータをもとに、「効果のある学校」の特徴を探る。特にここで注目したいのは、「しんどい」(社会経済的な状況が相対的にきびしい)タイプの学校における「効果のある学校」と「効果の

ない学校」との差異である。最後の5節では、今回のデータから見出されるユニークな点である「地域差」の問題に着目し、「農村部の効果のある学校」と「大都市部の効果のない学校」との比較を試みる。

2. 「効果のある学校」論とは

かつて筆者は、子どもたちの学力の実態を把握しようという調査研究のなかで、「学力格差をかなりの程度克服している学校」に出会った。そうしたタイプの学校のことを、欧米では「エフェクティブ・スクール」という言葉で呼ぶ場合がある。アメリカやイギリスでは、エフェクティブ・スクール研究はすでに30年ほどの歴史を有しており、今日では国際学会や国際ジャーナルも整備されており、世界各国で多様な研究業績が提出されている。

事の発端は、アメリカの『コールマンレポート』(1966)とそれに続く『不平等』(1972)の刊行にある。これらが明らかにしたのは、

ひとことで言うなら、「社会的不平等を減少させる上で、学校はきわめて限定的な役割を果たすことしかできない」ということであった。よりシンプルに言うなら、「学校の力は、家庭の力を上回ることができない」ということである。「学校無力論」につながりかねないそれらの議論は、さまざまな反応を各界に引き起こしたが、そのうちの1つが、「学校の力を改めて見直そう」というスタンスにもとづくエフェクティブ・スクール研究ないしは「学校効果」(school effects) 研究の勃興であった。

家庭を中心とした環境的要因が子どもたちの学力形成に大きくかかわっているというのは疑いのないところだが、決して学校は無力などではない。「学校は違いを生み出すことができる (school makes a difference)」。これが、エフェクティブ・スクール研究ないしは学校効果研究に集った研究者たちのスローガンであった。初期における主要な研究としては、アメリカでは、ウェッパーやエドモンズのもの、イギリスでは、ルッターらやモートィモアらのものをあげることができる。なお、エフェクティブ・スクール研究のレビューについては、鍋島 (2003)、川口 (2006) などを参照願いたい。

こうした研究動向は、今日特にイギリスで、大きく花開いているという印象がある。すなわち、さまざまな問題意識の展開と方法的洗練を経たイギリスの学校効果研究は、今日の労働党政権の教育政策に実質的な影響を与えていると見るのできるのである。具体的に言うなら、今日のイギリスでは各学校のパフォーマンス (子どもたちの学力の状況) が公表されることになっているが、そこにはエスニック情報が加味されるようになっている。すなわち、エスニック・グループ別の学力状況を検討することによって、機会均等の原則が守られているかをチェックできる仕組みが整っているのである。また、「付加価値方式」という考え方が取り入れられ、学力の「平均値」や「相対的な高さ」だけでなく、子ども

たちの学力の「伸び率」もが公的に評価されるようになってきている。これらはいずれも、学校効果研究の展開のなかで産み出されてきた考え方である。

それに対して日本では、それらの研究成果に対して大きな関心を寄せては来なかった。最近までの日本の学校の状況が、それらの研究成果を受け入れる素地を持ちえなかったということであろう。「学力の階層格差を克服する」という視点は、そもそも学力の集団差をあらわにすることを忌避するムードが支配する日本の学校風土には、容易には受け入れられなかったのである。唯一の例外が、関西における「同和地区の子どもたちの低学力問題」への現場レベル・研究者レベルでの対応である。今日の筆者らの研究も、この延長線上にある。

ひとこと付言するなら、「エフェクティブ・スクール」の考え方は、あくまでも「点数化できる学力」にかかわるものであり、「点数化できない学力」に関して言及するものではない。「エフェクティブ・スクール」をあまりに近視眼的に追求することは、点数至上主義を招き、学校教育の役割を矮小化してしまうものであるという指摘もなされている。その有効性と限界の双方を視野におさめた研究の蓄積がのぞまれるところである。

■ 3. 「効果のある学校」の同定

さてここで、今回のデータに、筆者らがこれまで発展させてきた分析手法を適用することにしよう。この方法は、アメリカのエドモンズ (Edmonds 1979) の研究を嚆矢とするもので、「教育的に不利な環境の下にある子どもたちの学力の底上げに成功している」という「公正」(equity) あるいは「社会的平等」(social equality) の視点を重視するものである。

この方法では、次のような手順でデータにあたり、「効果のある学校」を導き出す。

- ①ある学力テストについて、平均点よりやや低いラインの「基準点」を設定する。
- ②子どもたちを、何らかの属性や質問紙の回答によって、いくつかの集団にグルーピングする。
- ③グループごとの、「基準点」に対する「通過率」を求める。
- ④すべての集団カテゴリーについて、「通過率」がある水準を上回っている場合、その学校を「効果のある学校」と判定する。

今回の分析では、上の一般的手順を、以下のように具体化した。

- ①今回のテストの2教科平均得点率は、全体で57.0%（要するに57点）であった（最低点は2.7点、最高点は94.6点）。そこで、基準点を「50点」と設定した。この基準点とは、「このぐらいの点数はとってほしい」という教師側の期待水準を表すものと考えていただきたい。
- ②今回のデータでは、保護者調査において、いくつもの「階層指標」を問うている。その中から、この分析では、「収入」「母学歴」「通塾」という3つの指標を採用した。家庭の経済資本の指標となる「収入」、文化資本の指標となる「母学歴」、そしてその両者の相まったものとしての「通塾」という位置づけである。この3指標をキーに、子どもたちを、「収入500万円以上」「500万円未満」「母大卒」「母非大卒」「通塾」「非通塾」の6つのカテゴリーに分ける。より不利だと思われるグループ（「母非大卒」「非通塾」など）の通過率を高めることができているかどうか、「効果のある学校」かどうかの分かれ目になる。
- ③この分析では、すべてのグループが超えるべきハードルとしての「通過率」を、「6割以上」と設定した。すなわち、上の6つのカテゴリーの通過率がすべて6割以上に達している場合、その学校を「効果のある学校」と呼ぶことにする。

- ④ 計算の結果、対象小学校42校のうち13校が「効果のある学校」と判定された。全体に占める比率は約31%である。

分析の結果をまとめたものが、表3-1である。表中において、○印のついている学校が、すべてのカテゴリーの数値が60%以上となっている「効果のある学校」である。表の学校名にあるA、Bなどは県を表しているが、その分布を見ると、すべての県において「効果のある学校」と「効果のない学校」が出現していることがわかる。県別に見ると、B県にとりわけその出現率が高い（8校中4校）ことが目につく。また、今回のデータに関して言うなら、大規模校よりも比較的規模の小さい学校のほうに「効果のある学校」の出現率が高くなっているような傾向がうかがえる。

さて、「効果のある学校」の特徴を描き出すために、児童用の質問紙調査の各項目について、「効果のある学校」と「ない学校」とのクロス集計を行ってみたが、顕著な違いが見出される結果を導き出すことができなかった。これは、これまでの筆者らの分析経験から十分に予想されたことがらである。というのも、学校効果のあるなしにはさまざまな要因がかかわっており、全体的にみた大雑把な分析では、なかなかクリアな結果が統計的に導き出しにくいのである。

そこで今回は、1つの分析上の工夫を行った。それは、「学校背景」という変数の導入である。関西におけるこれまでの筆者らの分析で、校区の社会経済的特徴が学校効果のあり方に密接に関連していることがわかっている。より具体的には、小学校はまだしも、中学校においては、しんどい地域（＝社会経済的にきびしい状況におかれた地域）に立地する場合、「効果のある学校」となることは容易ではないことが判明している。逆に、小学校においては、学校の学力向上の取り組みが功を奏し、社会経済的要因のハンディキャップを克服して「効果のある学校」となりうる場合も大いにあることがわかっている。その

表3-1 学校効果

(%)

学校	児童数 (人)	全体	母学歴		収入		通塾		学校効果	学校背景
			高卒まで	短大以上	500万円未満	500万円以上	非通塾	通塾		
A-1	83	62.7	40.7	74.5	40.0	58.8	53.8	66.7		1
A-2	37	77.8	60.0	90.5	66.7	86.7	66.7	93.3	○	1
A-3	19	68.4	61.5	83.3	40.0	100.0	64.3	80.0		3
A-4	11	63.6	100.0	50.0	—	100.0	66.7	50.0		2
B-1	64	75.0	59.3	86.1	50.0	76.7	56.7	91.2		1
B-2	81	58.8	55.6	68.8	55.2	61.8	55.6	64.7		3
B-3	128	74.8	66.7	81.8	63.3	80.0	69.1	84.8	○	2
B-4	62	61.3	59.3	65.6	65.2	50.0	63.6	55.6		3
B-5	47	80.9	75.8	92.3	88.9	82.6	78.8	92.3	○	3
B-6	59	69.5	66.7	76.2	70.0	62.5	62.2	81.8	○	3
B-7	24	58.3	50.0	100.0	45.5	66.7	55.0	75.0		3
B-8	45	70.5	61.3	91.7	61.1	82.4	66.7	78.6	○	3
C-1	49	55.1	33.3	66.7	50.0	52.6	40.0	70.0		1
C-2	114	74.5	67.5	78.1	35.7	82.7	65.4	77.6		1
C-3	100	83.8	54.5	86.7	50.0	81.3	75.0	84.6		1
C-4	139	78.7	66.7	87.6	57.9	74.5	57.7	83.5		1
C-5	114	82.1	70.0	88.9	84.6	77.6	65.0	85.9	○	1
D-1	25	92.0	84.6	100.0	77.8	100.0	93.3	88.9	○	3
D-2	38	56.8	44.4	70.6	64.3	60.0	41.7	83.3		3
D-3	74	62.2	52.8	73.0	54.2	60.6	70.3	57.1		2
D-4	31	76.7	68.8	84.6	71.4	73.3	66.7	91.7	○	2
D-5	51	64.0	52.2	77.3	45.5	75.0	60.0	68.8		1
D-6	35	65.7	50.0	76.2	60.0	64.7	63.2	73.3		1
D-7	62	64.5	56.3	73.1	50.0	60.0	54.2	71.1		2
D-8	10	80.0	75.0	83.3	80.0	50.0	100.0	75.0		2
E-1	35	68.6	73.3	70.6	75.0	70.0	57.9	81.3		3
E-2	51	76.5	63.2	90.0	81.3	84.2	66.7	85.2	○	1
E-3	40	64.9	76.9	60.0	50.0	58.8	70.8	50.0		2
E-4	74	77.0	62.1	87.8	62.5	82.9	75.7	77.8	○	2
E-5	47	61.0	52.9	69.6	50.0	90.0	50.0	76.5		3
E-6	51	82.4	83.3	81.5	81.8	88.9	72.4	95.5	○	3
E-7	87	57.0	53.7	59.5	53.6	51.4	59.1	56.1		2
E-8	90	43.3	31.3	57.5	39.5	33.3	42.4	46.3		2
E-9	59	54.4	51.4	61.9	45.8	68.8	47.1	65.2		3
E-10	49	63.3	55.0	70.8	50.0	65.0	44.4	68.4		1
F-1	57	66.7	52.2	75.0	64.7	71.4	65.4	69.0		2
F-2	73	69.0	62.1	75.7	75.0	72.7	63.4	76.9	○	2
F-3	25	60.0	70.0	50.0	66.7	62.5	56.3	75.0		2
F-4	23	60.9	50.0	70.0	20.0	57.1	54.5	63.6		2
G-1	140	71.2	59.6	78.5	65.5	73.2	72.7	72.4		2
G-2	78	61.5	44.1	73.8	33.3	69.4	57.7	69.2		2
G-3	52	69.2	75.0	65.7	70.6	65.0	64.0	74.1	○	1
合計	2,533	68.7	59.0	77.3	58.3	70.5	62.7	75.0		

注) ○印のついている学校が「効果のある学校」(=すべてのカテゴリーの数値が60%以上)。

あたりの問題を、今回のデータについて検証するために、先に挙げた3つの変数（「収入」「母学歴」「通塾」）を組み合わせ「学校背景」変数を作成した（表3-1）。「学校背景1」にあたる学校は、「階層的に高い学校」（高収入で、母学歴が高く、通塾もさかんな学校）であり、逆に、「学校背景3」にあたるのはそうではない学校である。

この学校背景と学校効果との関係をみたものが、次の表3-2である。興味深いことに、今回のデータにおいては、学校背景と学校効果との関連はほぼ見られない。すなわち、学校背景ごとの「効果のある学校」の出現率にはほとんど違いがないのである。この結果は、筆者らがこれまで関西で行ってきた結果とは異なるものである。今回の調査では、全国に散らばる7県のなかで対象校が設定されている。この地域要因が、結果に一定の影響をもたらしたものと思われる。その詳細については、5節で議論したい。

■ 4. 「効果のある学校」と「効果のない学校」

ここでは、表3-2の「学校背景3」の学校に注目してみる。「学校背景3」の学校とは、「収入500万円未満」「母親の学歴が非大卒」で、「塾に通っていない」子どもたちの比率が相対的に多い学校のことである。関西での筆者らの調査によれば、こうしたタイプの学校において、最も学校の取り組みの影響が子どもたちの学力の状況に出やすいことがわかっている。つまり、こうしたタイプの学校では、学校での学習が子どもたちの学力状況に結びつく度合いが相対的に高いと考えられるのである（逆に言うなら、「学校背景1」の学校では、家庭教育や塾などの学校外教育の比重が相対的に大きいと言いうる）。

表3-2にあるように、「学校背景3」の学校13校中、5校が「効果のある学校」、残りの8校が「効果のない学校」と判定された。すなわち、学校の取り組みの成果として「学

表3-2 学校背景と学校効果

			(%)
	効果あり校	効果なし校	合計
学校背景1	30.8 (4)	69.2 (9)	100.0 (13)
学校背景2	25.0 (4)	75.0 (12)	100.0 (16)
学校背景3	38.5 (5)	61.5 (8)	100.0 (13)

注) ()内は学校数。

力の下支え」という効果が見出された5校が浮かび上がってきたのである。それをキーに、子ども対象のアンケート項目をクロスしてみた。有意差があると判断される項目を一覧表にしたものが、次の表3-3である。表から読み取れる事柄を整理してみよう。

第一に、最も多くの項目に関連が見られたのが、表上段の「家庭学習」にかかわる設問であった。まず、設問4の「家で勉強する時間」について言うと、「効果のない学校」で「ほとんどしない」か「30分くらい」しかない子どもたちの比率が高くなっている。逆に設問5では、「勉強の内容を自分なりにわかりやすくノートにまとめる」「苦手な教科もわかるまで勉強する」などを代表に、押しなべて「効果のある学校」の子どもたちの数値の出方がよりのぞましいものとなっている。明らかに「効果のある学校」に在籍する子どもたちの家庭学習習慣が、より積極的なものとなっているのである。

第二に、それに連動するように、「家庭生活」に関しても、「効果のある学校」の子どもたちのほうが、「本を読む」とか、「勉強する時間を自分で決めて実行している」といった項目について、よりよい結果となっている。

そして第三に、「学校での生活」について見ると、教師に対する見方に「効果のある学校」と「ない学校」との間で大きな違いが見られる、という興味深い結果が見出された。「先生は私の気持ちをわかってくれている」「先生は私に期待をかけてくれる」「ふだん、学校で先生と話をする」という3つの項目すべてについて、両者の数値には大きな開きが

表3-3 効果のある学校とない学校との比較

(%)

	設問番号	質問項目		全体	効果なし校	効果あり校	
	4	家で勉強する時間	ほとんどしない+30分くらい	39.1	42.9	>	33.1 *
家庭学習	5	学校の宿題をする	よくしている	79.2	74.9	<	85.9 *
		自分の興味のあることについて調べたり、勉強したりしている	よく+ときどきしている	57.4	52.6	<	64.9 *
		テストでできなかったところをわかるまで見直す	よく+ときどきしている	58.0	53.3	<	65.5 *
		(宿題以外で)教科書を読んでいる	よく+ときどきしている	48.1	44.7	<	53.6 **
		勉強の内容を自分なりにわかりやすくノートにまとめる	よく+ときどきしている	62.6	56.5	<	72.4 **
		苦手な教科もわかるまで勉強する	よく+ときどきしている	51.0	44.9	<	60.8 **
		先生や親に言われなくても勉強する	よく+ときどきしている	70.5	68.3	<	74.0 *
家庭生活	6	(マンガ以外の)本を読む	よく+ときどきする	71.0	66.7	<	78.0 **
	7	勉強する時間を自分で決めて実行している	よく+ときどきしている	51.1	46.8	<	57.9 **
	8	スポーツ(水泳・体操・野球等)をしている	あてはまる	62.8	58.8	<	69.2 *
	10	学校や地域の行事に家の人は参加する	よく+ときどきある	77.7	72.9	<	85.4 **
学校での生活	12	先生は私の気持ちをわかってきている	とても+まあそう思う	74.3	68.3	<	83.7 **
		先生は私に期待をかけてくれる	とても+まあそう思う	52.9	46.9	<	62.2 **
		ふだん、学校で先生と話をする	よく+ときどきする	71.0	66.6	<	80.4 **
自分自身の考え	18	みんなの前でははっきりと意見が言えるほうだ	よく+まああてはまる	54.4	48.5	<	63.8 **
		自分の言うことをまわりの人はわかってくれる	よく+まああてはまる	73.5	71.1	<	77.3 **
	19	勉強はおもしろい	とても+まあそう思う	61.3	56.3	<	69.2 **
		勉強がなければ、毎日がもっと楽しくなる	とても+まあそう思う	55.8	61.1	>	47.4 **

注) 有意水準 ** p<.01、* p<.05。

見られたのである。つまり、「効果のある学校」と「ない学校」とでは、教師と子どもの関係づくりにおいて大きな差異があるという結果が出てきたのである。

第四に、子どもたちの意識について問うた項目に関しては、表の下段にあげた4つの項目(自尊感情についてたずねた設問18で2つ、勉強観についてたずねた設問19で2つ)について有意差が見られた。まとめて言うなら、「効果のある学校」の子どもたちは、対人関係に関してより自信を有しており、また学校での勉強についてもよりポジティブな考え方を持っているという結果が導き出されたので

ある。

全体を通して言うなら、「効果のある学校」の子どもたちは、より積極的な学習態度・学習習慣を有しており、教師やその他の周囲の他者とより良好な人間関係を築いているということである。そして、この両者の間には深い関連があることも、容易に推測がつかるところである。教師と子どもの信頼関係に裏打ちされた学級集団のポジティブな雰囲気のおかげで、子どもたちの学習習慣が着実なものに形成され、さらなる学習意欲が喚起されるということはこのデータは物語っていると考えてよいだろう。

■ 5. 「効果のある学校」と地域要因

表3-1に戻っていただきたい。この表を作成した段階で、筆者にとって最も興味深かった事実は、先にもふれたようにB県に「効果のある学校」が多い（8校中4校）ということであった。しかも、その4校中の3校（B-5、B-6、B-8）が、「学校背景3」の学校である。筆者のこれまでの経験では、「学校背景3」のような学校が「効果のある学校」に判定されることはそう多くない。しかし、B県では、それとは逆のことが起こっているのである。実は、B県とは、2007年度からの全国学力テストでトップクラスの成績を収めている県である。

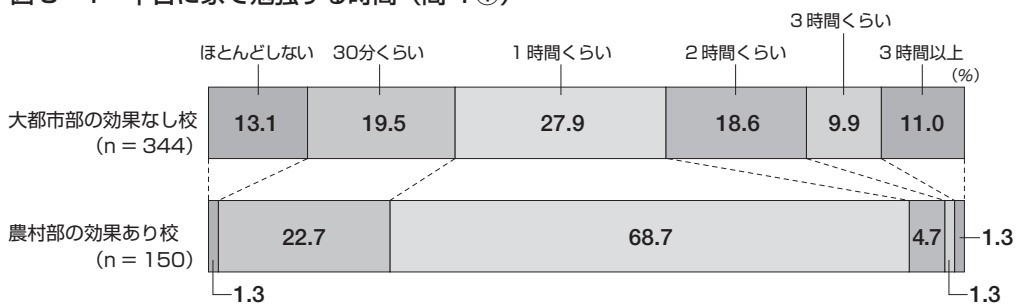
それとは対照的に、首都圏のC県では、5校中1校しか「効果のある学校」とはなっていない。しかも、5校すべてが、「学校背景1」の学校、すなわち階層的には恵まれたタイプの学校であるにもかかわらずである。そこで、C県のうちC-2、C-3、C-4の3校を選び出し、「大都市部の効果のない学校」と名づけたうえで、先のB県の3校を「農村部の効果のある学校」として、両者の比較を試み

てみた。その結果の概略をここで述べる（以下に示すデータは、すべて両者の間に5%水準以上の有意差が見られた項目についてのものである）。

まず図3-1である。これは、家庭での勉強時間を示したものである。両者の間には大きなコントラストがある。上段の「大都市部の効果なし校」では、たくさん勉強する子とほとんどしない子の格差が非常に大きいのに対して、「農村部の効果あり校」では、3分の2以上の子どもたちが「1時間くらい」と回答しており、「ほとんどしない」とか「3時間以上」と回答する子どもはほとんどいないという結果となっている。大都市部では「やる子」と「やらない子」のギャップが激しく、農村部では「みんな」が一定程度家庭学習するという違いが見られるのである。

次の表3-4は、塾・習いごとの状況を見たものである。上段を見ると「通塾」状況にきわめて大きな違いがあることがわかる。すなわち、大都市部の子どもの3分の1以上がいわゆる「進学塾」に通っているのに対して、農村部では0.0%となっており、約3分の2（67.1%）が「どれもやっていない」という

図3-1 平日に家で勉強する時間（問4①）



実態となっている。下段の習いごとについては、「音楽」「英語」が大都市部で、「スポーツ」が農村部でさかんという結果が出ている。

図3-2-1から図3-2-5の5組の帯グラフは、家庭学習の状況を見たものである。5つのうち、「(宿題以外で)教科書を読んでいる」「勉強の内容を自分なりにわかりやすくまとめている」「先生や親に言われなくても勉強する」という3項目については、「農村部の効果あり校」の数値の出方のほうが良好である。一方で、「(宿題以外の)プリントや問題集で勉強している」については、「大都市部の効果なし校」のほうが高い肯定的回答率を示している。これには、中学受験の影響を考慮することができよう。また残る項目「苦手な教科もわかるまで勉強する」については、大都市部で「よくしている」と「まったくしていない」という回答をする子どもの比率が高くなっており、ここでも「勉強をする子」と「しない子」の格差が大きいという事情がうかがえる。

表3-5は、授業や勉強にかかわる項目のなかで有意差の見られるものを集めたものである。国語と算数の2教科に関して、「宿題

が出る授業」は大都市部に多く、「自分で考えたり、調べたりする授業」や「自分たちの考えを发表或し、意見を言い合う授業」は農村部に多いという傾向が見られる。また、大都市部の子どもたちのほうが、「国語は大切」「国語は将来役に立つ」と考えているという結果となっている。

次の図3-3-1から図3-3-3に注目していただきたい。前節で、「効果のある学校」の子どもたちの教師に対する見方は、「効果のない学校」のそれに比べてずっと積極的なものであるという結果を見たが、ここにもその傾向性が再現されている。上の2項目（「先生は私の気持ちをわかってくれている」「先生は私に期待をかけてくれる」）はまだしも、下段の「ふだん、学校で先生と話をする」という項目について、両者の数値に大きな開きがあるという事実は驚くべきことである。「大都市部の効果なし校」の子どもたちの中には、「ふだんあまり（ほとんど）先生と話をしない」と答えているものが35%ほども存在しているのである。この結果を、読者の皆さんはどのように感じになるだろうか。

表3-4 塾・習いごと（「やっている」の比率）

	(%)		
	全体	農村部の効果あり校	大都市部の効果なし校
受験学習塾	24.7	0.0	35.5
補習塾	9.0	2.0	12.0
どれもやっていない	32.9	67.1	17.9
音楽	27.2	18.4	31.1
スポーツ	58.4	72.1	52.4
英語	14.4	5.4	18.3

注) 複数回答。

図 3-2-1 (宿題以外で) 教科書を読んでいる (問 5 ⑤)

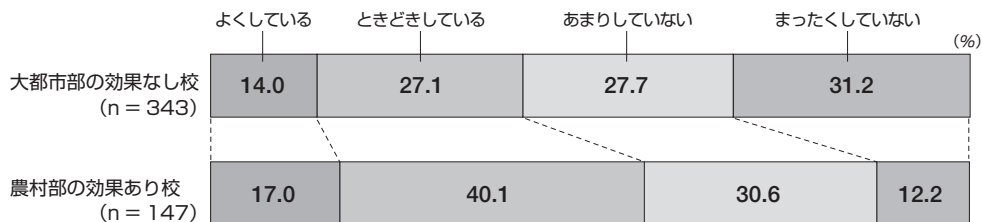


図 3-2-2 勉強の内容を自分なりにわかりやすくノートにまとめている (問 5 ⑥)

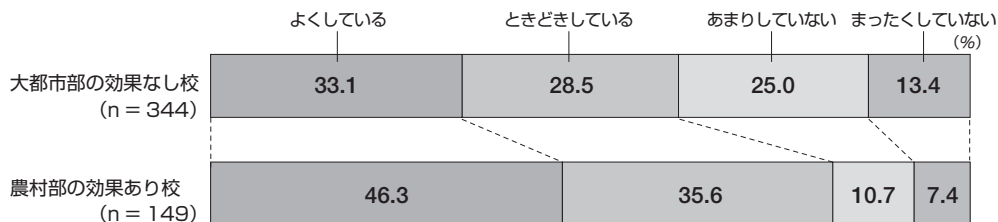


図 3-2-3 (宿題以外の) プリントや問題集で勉強している (問 5 ⑦)

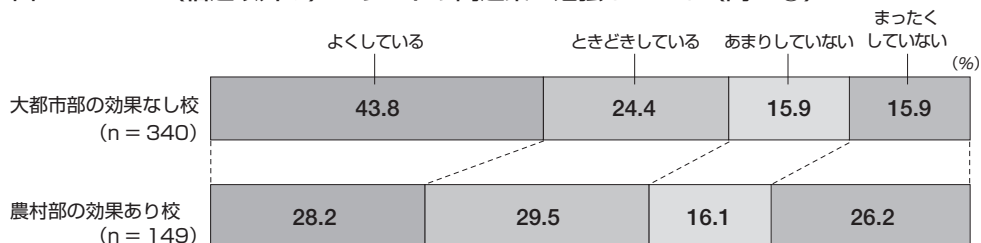


図 3-2-4 苦手な教科もわかるまで勉強する (問 5 ⑧)

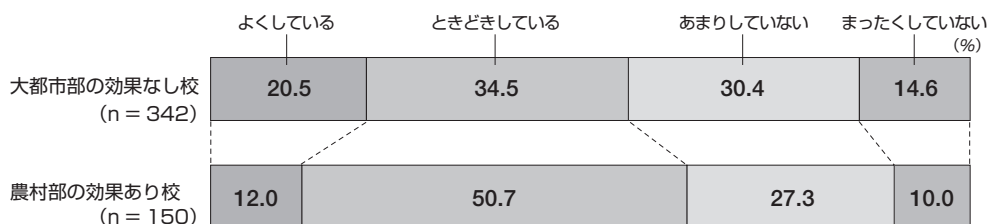


図 3-2-5 先生や親に言われなくても勉強する (問 5 ⑩)

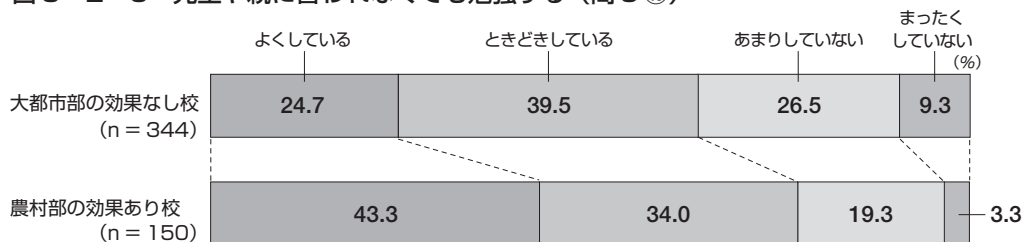


表 3-5 授業・勉強について（「よくある」の比率）

		(%)		
		全体	農村部の効果あり校	大都市部の効果なし校
国語	宿題が出る授業（問14③）	40.7	31.3	44.7
	自分たちの考えを発表したり、意見を言い合う授業（問14⑤）	51.8	63.3	46.8
算数	宿題が出る授業（問14③）	54.0	41.9	59.2
	自分で考えたり、調べたりする授業（問14④）	32.2	41.3	28.2
	自分たちの考えを発表したり、意見を言い合う授業（問14⑤）	53.3	66.0	47.7
国語は誰にとっても大切だ（問13③「とてもそう思う」の%）		42.0	33.8	45.5
国語は将来役に立つ（問13④「とてもそう思う」の%）		52.3	42.6	56.6

図 3-3-1 先生は私の気持ちをわかっている（問 12 ③）

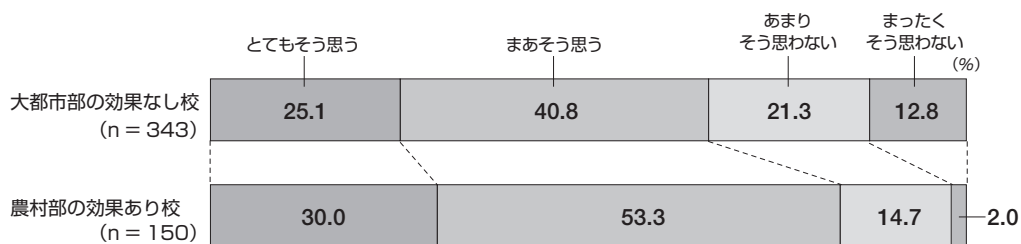


図 3-3-2 先生は私に期待をかけてくれる（問 12 ④）

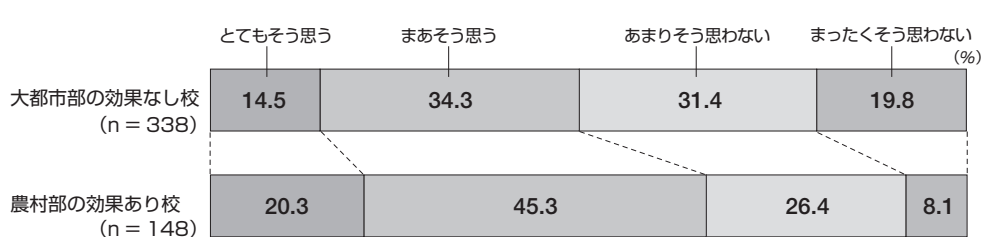


図 3-3-3 ふだん、学校で先生と話を（問 12 ⑤）

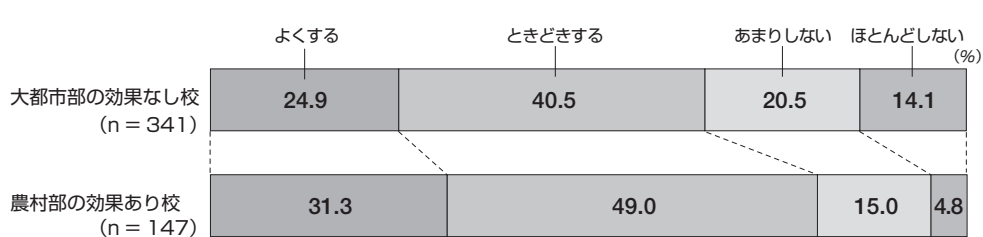


表3-6は、両者の間に見られる「家庭の文化的環境」の違いをまとめたものである。一番上の項目（「家の人はスポーツ新聞を読む」）を除くすべての項目で、大都市部の回答率が高くなっている。とりわけ、一番下の「大卒者」の存在についての数字の格差（29.1%対70.9%）は圧倒的である。子どもたちの学習を促進する文化的環境という点から見ると、大都市部のほうが有利な環境にあるという事実は否めない。しかしながら、これまで見てきたように、家庭での学習習慣や一般的な学習意欲という点で見ると、むしろ農村部のほうが良好な結果が出てきている。それはなぜか。おそらくそこには、「物理的環境」と子どもたちの「習慣」「意欲」形成とをつなぐ媒介物として、周囲の人々との人間関係という要因がかかっていると予測される。その問題を考える際のヒントになるのが、次の図3-4-1から図3-4-4である。

これは家族とのかかわりに関する設問のなかで有意差の見られた4つの項目をグラフ化したものである。4つのうち、2つ（「家族でいっしょに食事をする」と「学校や地域の行事に家の人は参加する」）については、「農村部の効果あり校」の結果がより良好な結果となっている。それに対して、残る2つの項目（「親に勉強を教えてもらう」「宿題をやる

ように注意される」）に関しては、「大都市部の効果なし校」の結果が、これまで何度か出てきたようなパターン（格差・ちらばりが大きい）を示すものとなっている。要するに、農村部では日常的なかかわりが大切にされているのに対して、大都市部では勉強にかかわる事柄に関して、教育意識の高い家庭と低い家庭とのギャップが見られるという結果となっているのである。

最後の図3-5は、子どもたちの進路志望をまとめたものである。保護者の学歴分布をなぞるように、子どもたちの希望にも、「大学まで」を希望する大都市部と「高校まで」が主流である農村部というコントラストが見てとれる。

よきにつけ悪しきにつけ、高い学歴取得を強く意識せざるをえない環境下にある大都市部では、子どもたちの生活や意識もそうした要因の影響をまぬがれることができないようである。それに比べて農村部では、よりのんびりとした社会環境が健在であり、子どもたちはゆったりとした生活を送ることができているようである。とりわけ「効果のある学校」に通っている子どもたちは、信頼できる大人たちが形成するネットワークの中で、着実な学習習慣と旺盛な学習意欲を育むことができているようである。

表3-6 家庭の文化的環境（「あてはまる」の比率）

	全体	農村部の効果あり校	大都市部の効果なし校
家の人はスポーツ新聞を読む（問9④）	26.8	30.9	25.0
家の人に博物館や美術館につれていってもらったことがある（問9⑥）	41.4	26.2	48.0
家には本（マンガや雑誌を除く）がたくさんある（問9⑦）	63.9	54.7	67.9
家の人はパソコンのインターネットを利用している（問9⑧）	69.2	54.7	75.5
あなたが見てもいいテレビ番組が決められている（問9⑨）	18.3	8.1	22.8
テレビゲームをしてもいい時間が決められている（問9⑩）	40.2	26.7	46.2
家の中に大学を卒業した人がいる（問9⑪）	58.4	29.1	70.9

図3-4-1 親に勉強を教えてもらう (問10⑥)

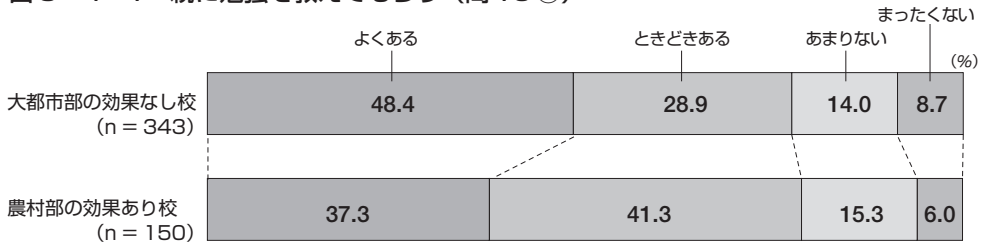


図3-4-2 家族でいっしょに食事をする (問10⑩)

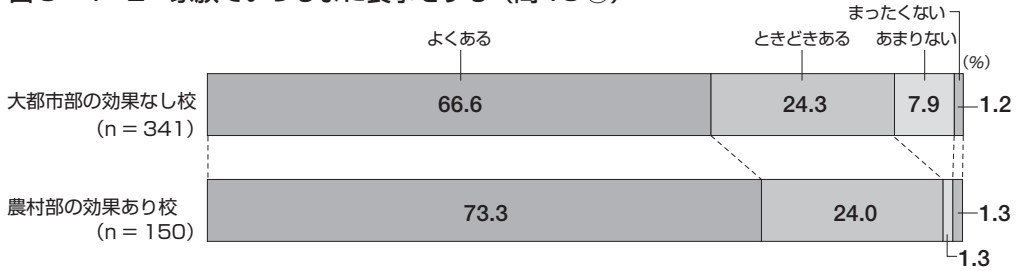


図3-4-3 学校や地域の行事に家の人は参加する (問10⑪)

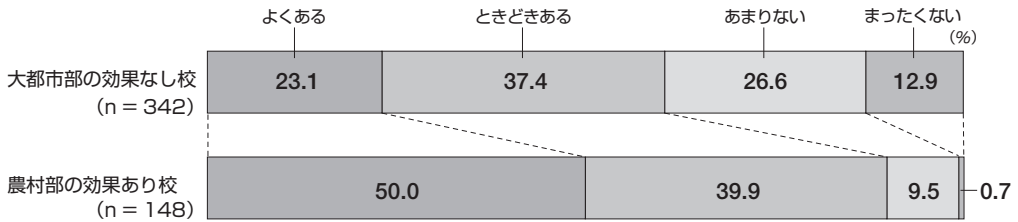


図3-4-4 宿題をやるように注意される (問10⑫)

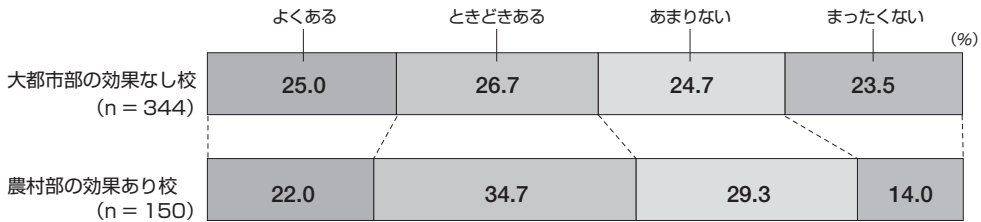
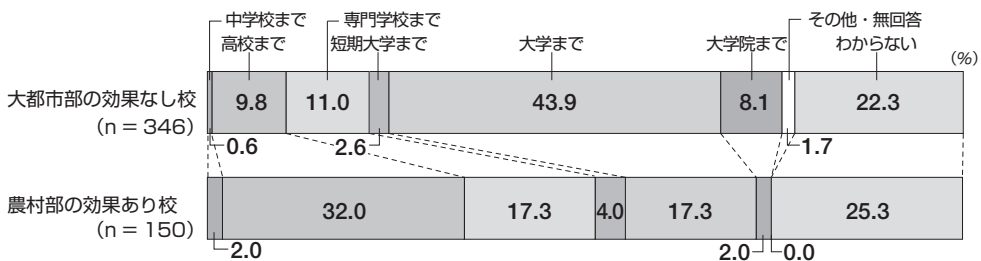


図3-5 進路志望 (問16)



■ 6. おわりに

本章では、「効果のある学校」論にもとづく分析を行った。そこで明らかになったのは、「効果のある学校」と呼びうる小学校に通う子どもたちは、教師とのたしかな信頼関係を築き、着実な学習習慣を形成しているという事実であった。前節で見たように、大都市部では教育熱心な保護者が多く、進学塾に通うことが一般的ですらあるが、他方で、教師とのコミュニケーションがうまくとれず、また家庭学習がおろそかになった場合、基礎学力

を身につけることができないケースも多発するようである。

今回の分析を通じて、学力格差の問題は、農村部よりは大都市部でより深刻であるという可能性が示唆された。と同時に、そのような格差を克服する手立てを学校が提供するという展望も、同時に見出せたのではないかと思う。その手立てとは、1つは教師と子どもとの信頼関係の構築であり、今1つはたしかな学習習慣の形成である。今後も、「効果のある学校」論に立った分析を、さらに進めていく必要がある。

●参考文献

- Edmonds, R. 1979 “Effective Schools for the Urban Poor” *Educational Leadership*, Vol.37, No.1
川口俊明 2006 「学力格差と『学校の効果』」日本教育学会『教育学研究』第73巻、第4号、350-362頁
鍋島祥郎 2003 『効果のある学校』解放出版社
志水宏吉 2005 『学力を育てる』岩波新書