

## 学業達成の構造と変容（2）－社会集団と学校効果

- 志水宏吉（東京大学）      清水睦美（東京理科大学）  
 ○鍋島祥郎（大阪市立大学）      諸田裕子（お茶の水女子大大学院）  
 ○高田一宏（姫路工業大学）      葛上秀文（鳴門教育大学）

### 1. 本報告の課題

ここ数年の「学力低下」論争における重要な論点のひとつに、「階層間格差の拡大」というテーマがある。「子どもたちの学業達成や学習意欲に関して、何らかの指標で測られる階層間の格差が拡大しつつあるのではないか」というのが、その内容である。平たく言うなら、「できる子とできない子との二極分化状況が顕著になりつつある」ということである。このテーマは、現場教師たちの実感にもよくフィットしている。

言うまでもなく、その背景にあるのは、1990年代以降の日本社会の階層状況である。社会学者たちは、「豊かさの中の不平等」（原・盛山 1999）、「さよなら総中流」（佐藤 2000）といった言葉で、現代日本の階層状況に切り込もうとしている。また、教育社会学の分野で活発に発言を続けている荻谷（2001）は、「インセンティブ・ディバイド」という用語で、子どもたちの間に「意欲の格差」が見られはじめている状況に警鐘を鳴らしている。

本報告では、こうした動向をふまえて、われわれの学力調査のデータを、「社会集団ごとのパフォーマンス」と、「集団間の格差を克服しうる学校効果の存在」という2つの視点のもとに、分析・考察してみたい。

すでにわれわれは、これまでの分析作業を通じて、以下のような知見を提出している（荻谷他 2002a；2002b）。

- ①小中学生の「基礎学力」は着実に低下している。
- ②生活・学習の状況や意識のあり方にも、かなりの変化が見られる。
- ③「できる子」と「できない子」との2こぶラクダ化のきざしが見られる。
- ④上には、通塾状況や家庭の文化的環境が大きくかかわっている。
- ⑤しかしながら、学力の低下や二極分化を克服している学校もたしかに存在している。

これをふまえて、以下本報告では、調査の概要と主要な分析概念について若干の解説を行ったうえ

で（2節）、次のような手順で、上にあげた課題にアプローチする。

まず、学力テスト（小5と中2、国語と算数数学）の、社会集団ごとのパフォーマンスを比較し、その変化をみる（3節）。次に、子どもたちの生活状況や意識のあり方がどのように学力にかかわっているのかを考察する（4節）。そして第三に、社会集団間の格差を顕在化させない、あるいはそれを克服するような「学校効果」の存在について検討を加える（5節）。最後に、われわれの分析結果をもとに、ニューライト的改革が推進されつつあるわが国の教育界における、今後の公立学校の役割について、若干の理論的な考察を行いたい（6節）。

### 2. 調査の概要と分析概念

#### （調査の概要）

本報告で使用するデータは、東京大学学校臨床総合教育研究センターのプロジェクト研究の一環として、2001年11月にA県において実施された学力調査によって得られたものである。この調査は、1989年に大阪大学のグループによって行われた調査をベースにしたものであり、国語および算数数学の「学力テスト」と「生活・学習状況アンケート」の2種の調査からなる。「学力テスト」の方は、子どもたちの「基礎学力」を測定するために設定されたもので、89年調査と01年調査はほぼ同一の設問から成り立っている。「生活学習アンケート」の方は、児童生徒に対する自記式のものである。今回調査の対象となったのは、小学校5年生約1500名（対象校16校）と中学校2年生約1100名（同11校）であった。

#### （分析概念）

「社会集団」：ここでは、「社会階層」よりも幅広い概念として「社会集団」（social groups）という語を使用する。ここで言う「社会集団」とは、「調査項目中にある何らかの指標によって画定される人々の集まり」をさすこととする。本報告において、

具体的に使用される社会集団カテゴリーは、以下の4つである。

①「家庭の文化環境」：家庭での文化的活動に関する設問の主成分分析の結果から導出したもの。「上位」「中位」「下位」の3分位による。

②「父親の学歴」：「お父さんは大学を出ていますか」の回答から。「父大卒」「非大卒」に分類。

③「通塾」：「塾に通っていますか」の回答から。「通塾」「非通塾」に分類。

④「同和地区」：同和地区に在住か否かに関する情報から。「地区」「地区外」に分類。

「学校効果」：欧米の「学校効果」(school effectiveness) 研究における概念で、「人種や階層等の家庭背景要因による学力格差をのりこえる、学校が生み出す力」を意味する。くわしくは、5節。

### 3. 社会集団別のパフォーマンス

4つの集団カテゴリーのうち、「通塾」と「同和地区」は、89年調査と01年調査の両方で、残りの「家庭の文化環境」と「父学歴」は、今回の01年調査でのみ適用可能である。これらの変数のサブカテゴリー別に、子どもたちの学力テストの平均値を算出してみた結果が、表1である。

まず、89年の数値をみてみると、「同和地区」に在住する子どもたちは「地区外」の子どもたちより、また「非通塾」組は「通塾」組より、小5で5点程度、中2で6～13点程度平均点が低くなっていることがわかる。次に、この「格差」は、01年調査

では、いずれも拡大していることが注目される。たとえば中学数学では、「通塾」と「非通塾」の格差は、20点という大きな値に達しているのである。さらに、01年調査では、「父学歴」と「文化環境」別の数値が算出されているが、ここでも「非大卒」組は「大卒」組より、また「文化階層下位」層は「上位」層より、小5で5～7点、中2で8～14点平均点が低くなっている。

こうした結果から推論されるのは、4つの指標で図られる集団間でのパフォーマンスには明らかな「格差」があるということであり、さらに、その格差は、この12年間で拡大する傾向にありそうだということである。

### 4. 格差を生み出す生活実態・学習行動・学習意識

では、そのような集団間での格差は、いかなる生活実態・学習行動・学習意識の差異と関連しているのだろうか。ここでは、01年調査のデータを、「父学歴」によって表示される「学歴階層」と、「家庭の文化環境」によって表示される「文化階層」という2つの観点から検討してみよう。

#### (家庭の学習環境の差異)

##### ・基本的生活習慣

子どもの学校外での学習は、保護者のサポート、あるいは通塾によってなされる。そのなかで、いわゆる基本的生活習慣の形成というものは、家庭内での学習サポートの土台とも言うべき位置づけを有している。それについての質問項目のうち、学力との関連が明瞭なのは、「朝食を食べる」と「前の日に学校の用意をする」である。

基本的生活習慣は、文化階層による差が大きい。「朝歯磨きをする」をのぞく他のすべての項目で、文化階層が高いほど「はい」の回答が多い。文化階層のグループごとに基本的生活習慣と学力の関連をみると、特に文化階層下位グループの朝食をとらない子どもで、学力の落ち込みがはげしい(平均点46点、「中学数学」の数値、以下同様)。

##### ・持ち物

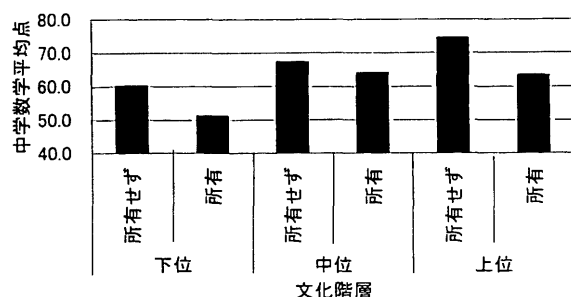
「自分だけが使う」持ち物の所有状況と学力の関連をみると、「テレビ」「ゲーム機」「携帯・PHS」を所有する子どもの学力はそうでない子どもよりも低くなる傾向にあった。消費の豊かさは、むしろ学力形成にはマイナスに作用しているようである。「勉強机」に関しては、これとは逆の結果となった。持ち物の所有率も、文化階層差が大きい。「テレ

表1 社会集団別の得点

		【小学校】		【中学校】		
		算	国	数	国	
89	地区	一般	81.2 (4.1)	77.2 (4.6)	70.8 (9.1)	72.3 (6.7)
		地区	77.1	72.6	61.7	65.6
	通塾	+	84.3 (5.3)	79.6 (4.5)	75.8 (13.3)	74.5 (6.1)
		-	79.0	75.1	62.5	68.4
01	地区	一般	70.6 (12.8)	73.0 (11.8)	65.6 (11.6)	68.1 (7.6)
		地区	57.8	61.2	54.0	60.5
	通塾	+	73.0 (5.5)	75.9 (6.3)	74.5 (20.0)	71.9 (8.7)
		-	67.5	69.6	54.5	63.2
父学歴	大卒	72.4 (6.6)	74.3 (6.1)	72.0 (12.8)	72.0 (8.1)	
	-	65.8	68.2	59.2	63.9	
文化階層	上位	70.6 (5.5)	74.2 (7.1)	70.5 (14.3)	71.5 (9.6)	
	中位	71.5	72.7	66.1	69.0	
	下位	65.1	67.1	56.2	61.9	

び「ゲーム機」「携帯・PHS」は文化階層が低いほど所有率が高い。逆に、「パソコン」と「勉強机」は文化階層が高いほど所有率も高い。グループごとに持ち物の所有と学力の関連を見ると、特に下位グループの「テレビ」や「携帯電話・PHS」を持っている子ども、「勉強机」を持っていない子どもで、学力の落ち込みが目立つ（平均点は49～51点）。一方、下位グループでテレビや携帯電話を「所有していない」子どもの学力は、中位グループで「所有している子ども」に近いものとなっている（平均点60～64点。図1）。

図1 持ち物(テレビ)と学力



(子どもの学習行動における差異)

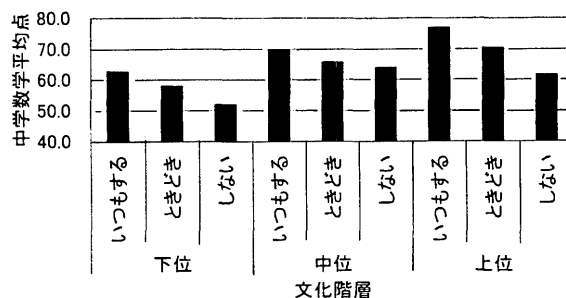
・ふだんの家学習

学力形成に直接の影響をおよぼす家庭的要因の代表的なものは、日常の家学習習慣であろう。「宿題」「学校の復習」「学校の予習」をする習慣がついている子どもほど、学力は高い。特に「宿題」で、この関連性は明確である。「塾の予習復習」については、「いつもする」と「時々する」子どもの学力水準は同程度であり、「しない」子の学力が低い。

学歴階層および文化階層と宿題をする習慣の間には、一定の関連が見られる。ただ、面白いことに、父親が大卒でなく宿題を「いつもする」子どもと父親が大卒で宿題を「しない」子どもの学力は同水準となっている（平均点67～68点）。また、文化階層下位グループで宿題を「いつもする」子どもの学力は、文化階層中位および上位グループで宿題を「しない」子どもと同水準である（平均点62～64点。図2）。学歴・文化階層が低い家庭の子どもは、学力形成において不利な立場にあるが、宿題をきちんとする習慣ができていない場合、学力の落ち込みは見られないということである。

父親が大卒の子どもの通塾率は、父親が大卒でない子どもよりも明らかに高い。また、文化階層下位

図2 学習行動(宿題)と学力



グループの通塾率は、中位および上位グループよりも明らかに低い。特に、父親が大卒でない子どもや文化階層下位グループの子どもが塾に通わない場合、学力は極端に落ち込むことになる（平均点は約51点）。

宿題をする習慣の形成は、一般的には保護者の役割と考えられているが、学校での指導の余地も大きい。他方で、通塾は、家庭の経済力や保護者の教育投資に対する考え方に左右される。そのような意味で、通塾は、宿題をする習慣よりも、経済的・文化的階層差と強く結びついていると言える。

・家庭学習でわからないことがあったとき

わからないことがあったとき、「自分で調べる」「親にきく」「塾や家庭教師にきく」を選択した子どもは、選択しなかった子どもよりも学力が高い。「放っておく」と「友だちにきく」を選んだ子どもは、これとは逆の傾向である。「学校の先生」については、選択した子どもと選択しなかった子どもの差が見られなかった。

父親が大卒である子ども、文化階層が高い子どもは、そうでない子どもよりも、「親」「塾や家庭教師の先生」を選ぶ者の率が高い。学習で困ったときに教員以外のおとなに頼ることのできる子どもは、学力形成において有利な立場にあるといえる。

「自分で調べる」という、一見家庭背景とは無関係に思われる行動についても、文化階層との関連が見られる。文化階層下位グループでは、中位グループおよび上位グループよりも、この回答がかなり少ない。そして、下位グループの「自分で調べる」を選択しなかった子どもの学力は低迷している（平均点52点）。

(子どもの学習に対する意識の差異)

成績に対する意識と学力には、関連がみられる。

例えば、「成績が下がっても平気」と思っているほど、「勉強は将来役に立つ」と思っていないほど、学力は低い。「生活が楽しければ、成績などどうでもよい」でも、これを肯定する子どもの学力は低い。

このような「勉強離れ」の意識は子どもたちに広く見られるが、学歴階層や文化階層によって、その程度は異なる。「学びからの逃走」は、「インセンティブ・ディバイド」を伴いながら起きているようである。

以上、子どもたちの生活実態・学習行動・学習意識に見られる集団的な差異が、学力格差の形成に一定の影響を及ぼしていることは明らかである。

そこで、次に考えたいのは、89年から01年の間に、学力や生活実態・学習行動・学習意識の社会集団差がどのように変化したかという問題である。本報告では、集団差の問題が集中的に現象する「同和地区」にかかわる問題を事例として取り上げる。

調査対象となったA県では、2000年度に同和地区実態調査が実施され、同和地区で生活安定層の流出と生活困難層の流入が同時進行していることが明らかになった。今回の調査では、同和地区では周辺地域より父親が大卒の率が低く、文化階層も下位の方に偏っていることが明らかになっている。日本社会で社会集団間の格差が拡大しつつあるのであれば、その影響は、同和地区内外での集団差にも及んでいるはずである。

当日の発表では、同和地区の子どもの学力状況の特徴と、89年と01年の調査の共通項目について、学習行動、家庭の学習環境、自己イメージと進路意識を中心に報告する予定である。

## 5. 学校効果

(学校効果とは)

社会集団による学力格差やマイノリティの学力問題は教育社会学においては古典的ともいえるテーマであり、国内外の研究の蓄積は膨大である。ところが、問題解決という観点でこれらの研究が指し示す結論は、しばしば政治・経済・文化の変革というあまりにマクロな指摘にとどまり、現場において有効な教育実践を導くものではなかった。また、社会集団間の教育達成差の原因を環境的要因にのみ帰することは、これらの格差が当事者個人や家庭の努力が及ばないものと決めつける宿命論や家庭背景決定論をもたらしやすく、学習者本人、家庭、教員の現状改革への意欲

をかえってすぐことにもなりうる。

こうした研究のありかたへの反省から、階層問題やマイノリティ問題の解決のために現場で何をなし得るのかを検討する枠組みとして生まれたのがエフェクティブ・スクール論である。英のMortimore、米のEdmondsらに代表される学校効果論者たちは、人種や階層による学力格差を克服しうる学校の力を「学校効果(school effectiveness)」と呼び、これを測定・評価しようとした。この研究動向は、1970年代以降、両国ほか多くの地域における教育実践に影響を与えている(鍋島、1997)。

本報告では、Edmondsの手法を参考に、われわれの調査データからの学校効果の把握を試みたい。Edmondsの方法は、outliers analysisと一般化される方法で、集団間格差を乗り越えている特異な学校を探し出し、それと他の学校との違いを探求する方法である。具体的な手続きは以下のようなものである。①70点を学校が目標とする水準と仮定し、70点通過率を各校ごとに集計する。②全体の70点通過率よりも低い学校は除外する。③残った学校で集団ごとの通過率を集計する。④いずれの集団間比較においても、不利な側の集団の方が通過率が高いもしくは同じという学校のみを「効果のある学校」とする。⑤この「効果のある学校」と他校との違いを分析する(Edmonds, 1979)。

(学校効果の違い)

われわれの学力テストの結果を分析するに際して、得点分布をみたうえで、小学校については70点通過率、中学校については60点通過率を学力指標とした。一方、家庭・文化背景指標として採用したのは、冒頭にあげた社会集団カテゴリーのうちの、「父学歴」(学歴階層指標)、「家庭の文化環境」(文化階層指標)、「同和地区」(同和地区指標)の3つである。

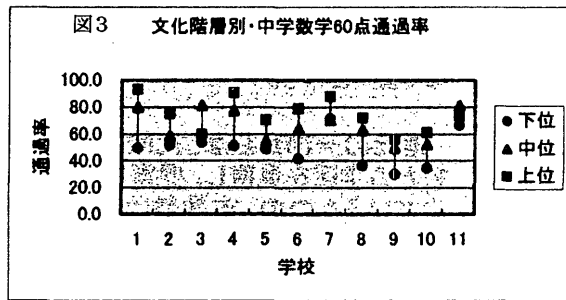
中学生について、A県全体における学力指標と家庭文化背景指標との関係をみたものが、表2である。文化階層、父学歴、同和地区による通過率の差は歴然としている。すなわち、もともと通過率が高層は文化階層上位または父大卒グループであり、もともと通過率が低いのが同和地区児童・生徒となっている。なお、この傾向は、小学生についても全く同様に指摘できる。

さて、学校ごとに上記3指標による教科ごとの

表2 家庭・文化背景と学力(中学生)

背景指標	数学60点通過率			国語60点通過率		
	文化階層			文化階層		
背景カテゴリ	下位	中位	上位	下位	中位	上位
通過率	51.2	67.3	75.4	62.1	75.2	79.0
n=	379	373	391	375	371	390
背景指標	父学歴			父学歴		
背景カテゴリ	大卒	非大卒		大卒	非大卒	
通過率	77.1	55.4		80.0	65.3	
n=	442	581		441	579	
背景指標	同和地区			同和地区		
背景カテゴリ	地区外	地区		地区外	地区	
通過率	66.6	45.2		72.8	60.8	
n=	952	177		950	176	

通過率を集計すると、学校による違いが極めて大きいことに驚かされる。次の図3は、中学生について文化階層×学校×数学60点通過率の三重クロス集計を行った結果である。



文化階層による通過率の格差の大きさに注目すると、学校1では文化階層上位層と下位層との間の格差は43.3ポイントもあるのに対し、学校7は16ポイント、学校11では7ポイントの格差しかない。ちなみにA県全体での上位層と下位層の格差は24.2ポイントである。これらの格差の検定では、学校7,11を除くすべての学校で危険率1%未満水準で有意差が確認できる一方で、7では5%未満水準、11では有意差は認められない。学校によって、階層間の開きが著しく大きい学校と、あまり格差が見られない学校とがあることがわかる。

さらに、同じ文化下位層の生徒の通過率が学校間でどのくらい異なっているかに着目すると、上位層では学校1で93.3%に対し学校9では56.5%しかなく、下位層では学校7で71.9%もあるのに対し学校9ではわずか30%にとどまる。同じ階層の生徒であっても、学校によって学力水準がまったく異なることは明白である。

他方、いくら階層間格差が小さくても、低い学力水準において同等という状態にとどまるのなら、学校効果が高いとは言えない。階層間格差が小さかった学校7と11は、それぞれの学校の下

位層ですらA県中位層全体の平均通過率(67.3%)を上回っており、学校としての学力水準はいずれも高い。これらの学校は、他校と異なり、文化階層による学力分散が小さく、また学校全体の学力水準が高いという意味で、文化階層に対して「効果のある学校」だと言えるだろう。

家庭・文化的背景に対する学校効果の著しい違いは、教科が異なっても同様であり、文化階層だけでなく学歴階層や同和地区内外でも同様である。また、小学校では学校間の分散はさらに大きくなる。このような結果から、家庭・文化背景によって生じる学力格差は、学校における取り組み方によって縮小あるいは乗り越えることも可能である、ということが示唆されるのである。

(効果のある学校の特徴)

次に、文化階層・学歴階層・同和地区内外のいずれの指標においても格差が小さく、また学校全体として水準が高いという学校の典型であるY小学校とX中学校を取り上げて、効果のある学校の特徴を探ってみよう。なお、両校の学校効果プロフィールは表3・4の通りである。格差が全くないというわけではないが、相対的にはかなり小さい。特にY小では、表4中のすべてのカテゴリーの通過率が、A県全体の通過率を上回っている。

表3 X中の学校効果

X中全体	数学60点通過率			国語60点通過率		
	下位	中位	上位	下位	中位	上位
文化階層	71.9	70.6	87.9	74.1	84.3	89.7
学歴階層	大卒	非大卒		大卒	非大卒	
	87.3	69.6		87.3	79.6	
同和地区	地区外	地区		地区外	地区	
	80.4	52.6		85.5	63.2	

表4 Y小の学校効果

Y小全体	算数70点通過率			国語70点通過率		
	下位	中位	上位	下位	中位	上位
文化階層	75.0	95.5	92.6	72.2	76.2	92.3
学歴階層	大卒	非大卒		大卒	非大卒	
	84.2	83.9		72.2	67.9	
同和地区	地区外	地区		地区外	地区	
	88.7	83.3		81.0	75.0	

また、両校児童生徒の階層水準は、A県全体の平均水準よりも下で、両校の学力水準の高さは階層的偏りによるものではない。実際に本調査の生活に関する諸項目とのクロス集計を行ってみても、家庭での親子の対話や生活習慣の状況、保護

者の進学期待は家庭の階層的状況から予想される水準からはずれるものではない。また通塾率は著しく低く、学校外での教育投資において意欲的な家庭状況とも言えない。では、いったい何が違うのであろうか。

本調査の枠組みの中で特にX中、Y小において目立っていたのは、子どもたちの学習に対する積極性である。Y小児童では1日の学習時間が1～2時間と答える者が90%弱を占め、また家庭で毎日勉強すると答える割合は72%と、A県平均の45.5%を大きく上回る。出された宿題はきちんとやるかどうかという質問に対しては、Y小児童の75%が「とてもあてはまる」と答え、これもA県平均の52.4%をはるかにしのぐ。授業中の態度においてもY小、X中の児童・生徒は積極性が高いのが特徴である。

Y小はX中校区にある学校で、両校はA県において30年近く前から家庭・地域と連携した学力保障の実践で有名であった。両校間の連携活動も盛んに取り組まれてきた。1980年代半ばより、この校区における実践は、「宿題」を通じて自立した家庭学習習慣を形成することが重点化されているが、調査結果はそれが高い学校効果を生むことにつながったことを示唆している。89年調査でも両校の学校効果は高く、特にY小はずば抜けていた。両校の学校効果は、一朝一夕に形成されたものではないようである。

学校効果を生む実践が継続されるには、これを支える他の様々な条件が介在していると考えられる。例えば両校が位置するZ市教育委員会は、両校の学力保障実践を手厚く支援してきており、現場だけにはとどまらない学校効果誘導要因も十分に考えられる。

当日の報告では、英・米におけるエフェクティブ・スクール研究をふまえ、われわれが見出したことからの意義について論じたい。

## 6. まとめ

本報告で明らかになったのは、1990年代以降わが国の教育界で推進されつつある、B.バーンステインの用語で言うところの「見えない教育方法」を推奨する改革路線のもとで、社会諸集団間のパフォーマンスの「格差」が拡大しつつあるという事実である。調査によってはじめて明るみに出されるこうした格差の存在は、形式的平等が依然として重んじられるわが国の教育風土のもとでは、うすうすは感

じられながらも、実質的には放置されがちである。

しかしながら、これらの格差はもはや見逃されるべき範囲を超えているというのが、われわれの見解である。地域や家庭の教育環境の差異に由来する社会的不利 (disadvantages) を放置すれば、できる層とできない層への二極分化の趨勢は避けがたいというのが、われわれの見立てである。今必要とされているのは、「社会的公正」の観点からみた「意図的介入」の推進ではないだろうか。

具体的には、学校効果研究の蓄積が明らかにしているような格差是正のための手立てを、個々の学校が積極的に採っていく必要がある。その際に、本報告で取り上げたX中やY小における系統的な学力向上の取り組みからの示唆は、きわめて有益なものとなるに違いない。

発表当日は、本報告の主張を裏づける、より詳細な分析を提示する予定である。

## <引用文献>

- ・Edmonds, R., 1979, *Effective Schools for the urban poor*, *Educational Leadership*, 37(1)
- ・原純輔・盛山和夫 1999, 『社会階層—豊かさの中の不平等』 東京大学出版会
- ・荻谷剛彦 2001, 『階層化日本と教育危機』 有信堂
- ・荻谷剛彦・志水宏吉・清水睦美・諸田裕子 2002a; 2002b, 『『学力低下』の実態に迫る 上・下』 朝日新聞社『論座』2002年6月・7月号
- ・鍋島祥郎 1996, 「エフェクティブ・スクールの観点から見た日米の学力保障比較」、『同和問題研究』18号、大阪市立大学同和問題研究会
- ・Sammons, P., Thomas, S. & Mortimore, P., 1997, *Forging Links: Effective Schools and Effective Departments*, Paul Chapman Publishing
- ・佐藤俊樹 2000, 『不平等社会日本』 中公新書