

## 同和地区の学力実態を考える

——二〇〇六年度大阪府学力調査結果から——

米川 英樹

### 要約

二〇〇六年四月に実施された大阪府の学力等実態調査では、府全体と同和地区対象児童・生徒の格差は顕著であった。とくに小六の算数、中三の数学と英語では、府全体との比較においても同和地区内においても、学力の格差は大きい。この学力格差には、学習時間、自尊感情、学校での学習態度や家庭での学習習慣、生活習慣、通塾などが関連していた。また、高い要保護率や校内暴力件数などは学力形成を阻害する要因である一方、学校と地域との活発な連携は学力を高める効果があることが確認された。独自の問題集の作成や授業評価実施など学校の特徴ある取り組みの一部についても学力を高める傾向が認められた。

### 一 学力実態調査をめぐる動向

二〇〇六年四月に大阪府で行われた学力等実態調査の結果を、とくに同和地区児童・生徒の学力や生活実態などが大阪府全体の中でどのように位置づけられるのかを

中心に見てみよう。

さて、学力問題の前段として、これまでどのような議論があったのかを振り返ってみたい。日本では、戦後すぐの一九四〇年代から、「基礎学力」の低下という形で学力低下が議論されてきた。これは、戦後の混乱のなかでアメリカから導入されてきた経験主義教育をベースと

する新教育への批判、という形をとって展開されてきた。その後、一九六一年に「全国一斉学力テスト」が開始され、それは日教組と文部省のせめぎ合いの場となった。学力テストで測定できる学力の本身と学力テストそのもののは非とが問われていき、一九六六年に廃止された。この一九五〇年代後半から一九六〇年代にかけては、産業社会の発展を担う人材の育成が関心の焦点であった。この頃は、教科中心の教育が全盛であった時期で、その後、アメリカの教育動向に影響を受けた形で教育の現代化が唱えられ、J. S. ブルーナーなどが日本の教育に大きな影響を与えた。「学び方を教える」あるいは「学問構造」をどの段階の子どもでも教えることが可能であるといわれてきた。

一九七〇年代半ばからは、「落ちこぼれ」あるいは「落ちこぼし」といわれる学力格差の拡大が指摘され、その結果、一九七七年の学習指導要領から「ゆとり教育」が登場し、教科内容の二〜四割の削減と授業時間の削減がなされた。二〇〇二年度の教科内容の三割削減とは違って、教科内容の削減に起因する学力低下を懸念する声はあまりなく、むしろそれを評価する声が多くあった。

一九八〇年代に入ると臨時教育審議会（臨教審）の答申が出され、その後、「新学力観と個性重視の教育」が前

面に出ることになる。併せて小学校低学年に、「生活科」が新設されることになった。そして、一九九二年からは学校週五日制が毎月一回、一九九五年からは隔週一回実施されるようになった。同じ一九九五年には第三回国際学力比較調査（TIMSS）が、一九九九年にはそれを補完する形でTIMSS-RRが実施された。

このような経緯のなかで、今日の学力低下論が一九九〇年代の後半あたりから活発化していく。とくに注目を集めたのは、京大の西村和雄氏を中心とする『分数のできない大学生』（岡部恒治・西村和雄・戸瀬信之編著）であった。それと同時に、東大の荻谷剛彦氏らを中心として、高校以下の子どもたちの学力低下を指摘する声が大きくなっていった。文科省はそれに応える形で二〇〇二年一月に「学びのすすめ」を出し、学力向上に向けて軌道修正を行った。二〇〇二年一月には、二〇〇一年度小中学校教育課程実施状況の調査の結果にもとづいて、部分的に学力低下を認め、二〇〇三年一月には「必要に応じて、学習指導要領に示していない内容」や標準時間を上回る指導時間を確保することができるように、異例の学習指導要領の一部改正がなされていく。

その後、二〇〇〇年と二〇〇三年のOECDのPIISA調査が注目され、とくに二〇〇三年のPIISA調査で

は、日本の一五歳の子どもたちは数学的リテラシーについては一位グループ（六位）、科学的リテラシーについても一位グループ（フィンランドと同得点で二位）、問題解決能力も一位グループ（四位）だが、読解力については一四位で二位グループであることが明らかになった。この読解力は、二〇〇〇年調査では同じく二位グループだったが、得点合計では八位だったので、日本の子どもたちの学力低下が実証されたとみなされたものであった。

このような経緯のなかで、二〇〇七年四月には全国学力テストが実施されるに至る。

## 二 大阪府学力実態等調査の概要

### 1 府全体と同和地区対象校の学力比較

さて、大阪府の学力調査は一九八九年に始まり、これまで四回行われた。これらは同和教育の推進と関わって、同和地区生徒と地区外の生徒の学力を比較する形で進められてきた。最近では二〇〇三年に、府内の学校を約一〇％抽出した調査がなされ、この三年後の二〇〇六年の四月には、はじめて悉皆調査が行われた。

二〇〇六年には小六と中三で、学力調査と生徒の生活意識調査がすべての学校で実施された。そして、詳細な分析のために一割から二割の学校では、保護者調査と学校背景の詳細を見るための学校調査も実施された。学力調査と生徒の意識調査をあわせると、これらの学校では四種類の調査を行ったことになる。また、すべての児童生徒支援加配配置校についても調査が行われ、その報告書もまもなく上梓されることになっている。これらに加えて、同和地区対象児童・生徒について学力等の実態を明らかにするため、対象児童・生徒を特定し、大阪府全体との比較を行った。私も含めた四人の大学の研究者と大阪府教育センターを中心とする指導主事の分析と執筆による報告書は、大阪府教育委員会から『平成18年度大阪府学力等実態調査報告書』としてまとめられた。それとともに大阪府教育委員会は独自に『平成18年度「同和問題の解決に向けた実態等調査（平成12年度）対象地域に居住する児童生徒の学力等実態の分析報告書』を出版している。

そのなかから、いくつかの分析結果を見ていく。最初に、小六の国語を府全体と地区対象児童・生徒の正答率を比較する形で見てみよう。ヒストグラムで見ると、府全体も地区対象児童・生徒も概ね正規分布を描いてお

図1 国語（小学校・中学校）

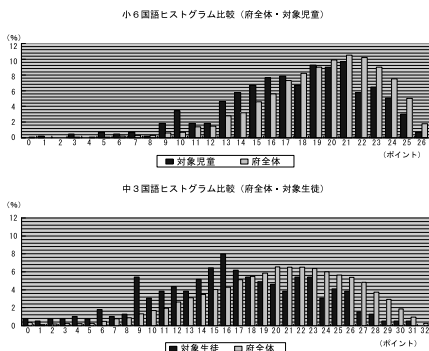


図2 国語（小学校）

小6国語レーダーチャート比較（府全体・対象児童）

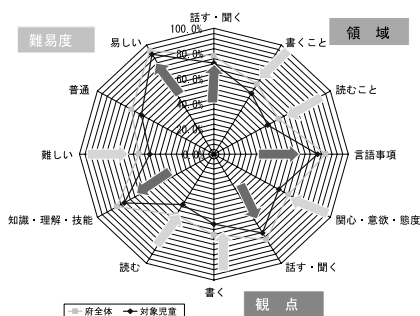
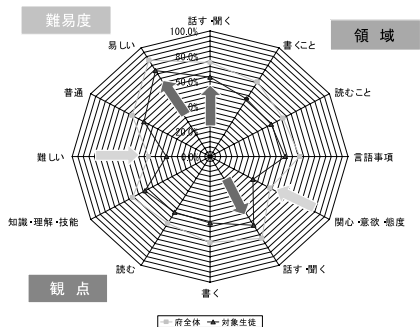


図3 国語（中学校）

中3国語レーダーチャート比較（府全体・対象生徒）



り、府全体の方が地区対象児童・生徒に比べてやや右寄りに位置している。すなわち、全体として国語学力は府全体の方が高いことがはっきりしている。一方、中三府全体のヒストグラムでは小六よりもやや左寄り、すなわち、得点が下がっているもの、やはり正規分布を描いている。これに対し、地区対象児童・生徒は、ピークが二つある、いわゆる「ふたこぶラクダ」の状態になっており、学力が分化していることが明らかである（図1）。

レーダーチャートで領域別に府全体と地区対象児童・

生徒とを比較してみると、小六の「言語事項」についてはそれほど大きな差はないが、「書くこと」「読むこと」には差がある。また、評価の観点について、「書く」と「読む」の面で大きな差が見受けられ、「関心・意欲・態度」についても差が見られる。難易度別では、問題が難しくなればなるほど差が大きくなる（図2）。中三では、「関心・意欲・態度」の観点と難易度で「難しい」問題に差が出ている（図3）。

これらを総合的に見たのが、国語正答率のグラフであ

図4 国語 (全体比較・小・中)

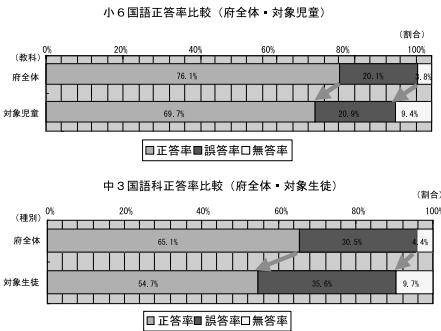
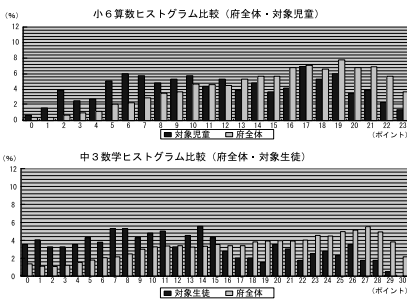


図5 数学・算数 (小学校・中学校)



る。小六では、府全体が七六・一％であるのに対して、地区対象児童・生徒は六九・七％であり、六・四ポイントの差がある。中三平均は、府全体では六五・一％であるのに対して、地区対象児童・生徒は五四・七％で、差は一〇・四ポイントに広がっている。誤答率と無答率に注目すると、誤答率の差よりも無答率の差が大きいことがわかる。すなわち、地区対象児童・生徒の場合、小六・中三ともに答えていない問題が多い。これは低学力ゆえの無回答なのか、あるいは意欲が低くて答えることを諦

めてしまう傾向があるのかのどちらか、あるいは両方であると思われる。とくに難易度が高くなると、地区対象児童・生徒は小六でも中三でも無答率は府全体の二〜三倍にも達している(図4)。

次に、算数・数学について見てみよう。小六算数の結果をヒストグラムで見ると、府全体も地区対象児童・生徒も、国語と比べて正規分布の形が崩れ、概ね頂点が二つの「ふたこぶラクター」状になっていることがわかる。それらについては、地区対象児童・生徒の方がより顕著である。すなわち、算数の学力格差は府全体以上に広がっており、よく理解できている層とあまり理解できていない層に分かれている。中三では小六より、府全体も学力格差はさらに大きくなっている。そして、地区対象児童・生徒はより低位にある(図5)。

リーダーチャートで見てみよう。小六算数では、地区対象児童の調査結果を示す線はすべて、府平均の線よりも内側に収まっている。なかでも、領域では「重と測定」と「図形」、評価の観点では「数学的な考え方」、難易度では「難しい」がかなり内側にある。これらの項目で、府全体と格差が生じていることが明らかである(図6)。中三では、

図6 算数（小学校）

小6算数レーダーチャート比較（府全体・対象児童）

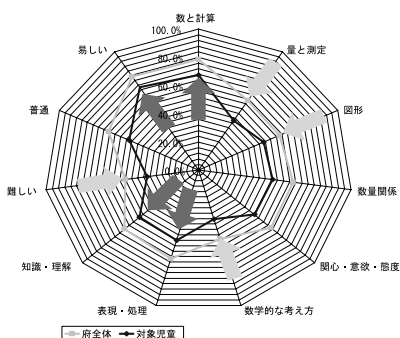


図7 数学（中学校）

中3数学レーダーチャート比較（府全体・対象生徒）

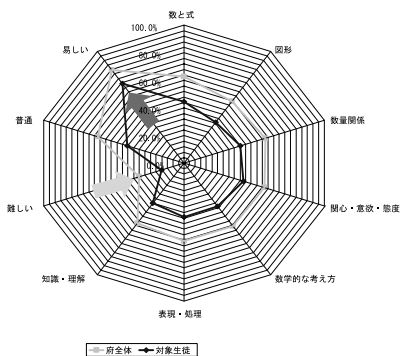
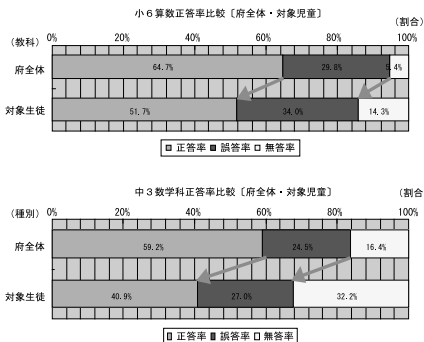


図8 算数・数学（全体比較・小・中）



地区対象生徒の線は小六の場合よりもさらに内側に位置しており、格差がより大きいことが示されている。とくに難易度「難しい」で差がある（図7）。

これらの格差を、数値的に明らかにしたのが図8である。小六では府全体の正答率は六四・七％であるのに対して、地区対象児童は五一・七％で、一三ポイントの差がある。無答率も、それぞれ五・四％と一四・三％と、地区対象児童は府全体の三倍程度高いことがわかる。

中三では、府全体の正答率は五九・二％であるのに対

して、地区対象生徒は四〇・九％、差は一八・三ポイントで、小六よりもさらに拡大している。無答率も、それぞれ一六・四％と三二・二％であり、中三では地区対象生徒は府全体の二倍程度である。

ここで、地区対象児童・生徒の二〇〇三年度から二〇〇六年度の変化を、帯グラフで見えてみよう。小六では難易度「易しい」「普通」で、やや正答率が増加し、「難しい」では、ほぼ同程度である（図9）。これに対して中三の難易度別正答率は、「易しい」「普通」「難しい」の

図9 算数（小学校）

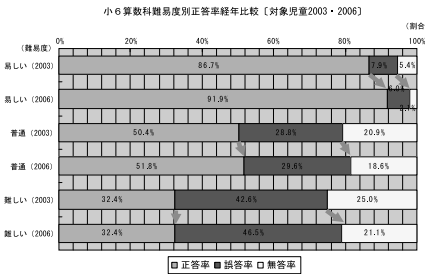


図10 数学（中学校）

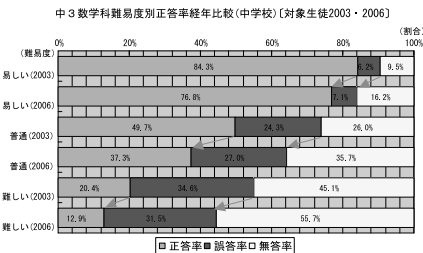
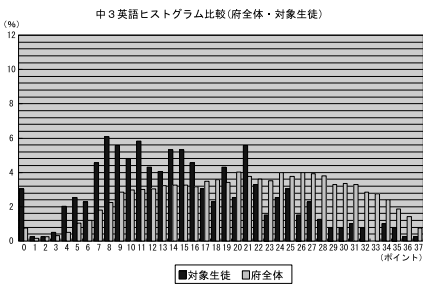


図11 英語（中学校）



いずれのカテゴリーでも、低下している。中三の数学に関する限り、学力状況は楽観視できないことが明らかである（図10）。

次に中三の英語を見ると、中三の数学と同様に、府全体の得点分布は横に平たい台形に近い形になっている。地区対象生徒については、さらに低得点となっており、府全体との間に大きな学力格差がある（図11）。

この学力格差をリーダーチャートでみると、領域では「書くこと」、評価の観点では「表現の能力」、難易度別

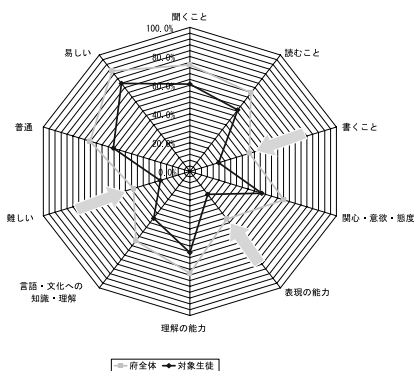
では「難しい」問題で格差が大きい（図12）。

中三英語の府全体の平均正答率は六三・六％であるが、地区対象生徒は四七・九％、格差は一五・七ポイントとなっている。また、数学と同様に、無答率は府全体のおおよそ倍程度見られることがわかっている。二〇〇三年度と二〇〇六年度との比較では、すべての領域、すべての評価の観点、すべての難易度で、正答率は低下傾向にあり、英語についても数学と同様に、大きな課題を抱えていることがわかる。

府全体にも地区対象児童・生徒にも共通しているのは、とくに算数・数学と英語に関して、学力格差が大きいということである。学力格差が年々拡大していることを実証するデータはないが、私のこれまでの経験では、これほどまでに学力分布が崩れているのは初めてである。おそらく学力格差は大きくなっていくものと思われる。

図12 英語（中学校）

中3英語リーダーチャート比較（府全体・対象生徒）



今後、どのような考えで、この伸びきった学力分布に対応していくのかを検討しなければならないだろう。

## 2 学力はどのような要因と関わっているのか

さて、今日の児童・生徒にみられる学力の分化は、どのような背景や要因と関連しているのだろうか。

ここでは、七つの要因群と学力との関連を見てみたい。それらは、(1)子どもの生活状況、(2)自尊感情、(3)学校での学習態度、(4)家庭での学習習慣、(5)家庭での生活習慣、(6)保護者の子育ての様子、(7)家庭

日本の学

校で懸念さ

れるのは、

学力格差が

大きくなり

すぎ、一斉

授業に堪え

る限度を超

えつつある

のではない

かというこ

とである。

の環境である。

(1) 子どもの生活状況

まず、子どもの生活状況を、①家庭学習時間との関わり、②進路希望との関わり、③部活動との関わり、④通塾との関わり、の四点から調査結果に沿って述べる。

①家庭学習時間との関わり

まず、学習塾以外の家庭学習の時間と学力との関わりをグラフから見よう。小六と中三は類似した結果だったので、ここでは中三を主に取り上げる。学力との関係は、学習時間が増えると学力が上位の方へ移行するという正比例関係が見受けられる。とくに「ほとんどしない」「三〇分まで」の層は、成績が下位の者に多く、「一時間以上」の者と差が生じている。大きな差は、「一時間まで」を境に現れており、それ以上であれば学力高の層に多く位置する傾向があるが、それ未満であれば、学力低の層に多く位置する傾向がある(図13)。

また、「ほとんどしない」地区対象児童・生徒と府全体は、小六ではそれぞれ、二九・七%と二四・二%、中三では五八・七%と四二・八%と、学習時間にかなり差がある(図14)。

②進路希望との関わり

「中卒後の進路希望と学力」の関係を見てみる。図15



から、「大学進学」希望者は一番学力が高く、中卒後「すぐ就職」希望者は学力面で一番低いという結果であった。「短大進学」希望者は「大学進学」希望者について学力が高い傾向が見られるが、数は少ない。「短大進学」希望者よりもやや学力面では低い「専門学校」と「高校」については、ほぼ同じ学力水準と考えることができる。

保護者調査から、進路期待を府全体と地区対象児童・生徒を比較的に見ると、小六でも中三でも府全体のもっとも大きな進路期待は「大学」であり、小六では四七・二%、中三では四六・五%の保護者が子どもを大学に行かせたいと思っている。これに対して、地区対象児童・生徒の保護者は「高校」がもっとも多い。府全体と地区対象児童・生徒との比較では「高校」進学希望が、小六で二一・三%と三六・九%、中三では二六・七%と四二・九%、「大学」進学希望は、小六で四七・二%と三四・〇%、中三で四六・五%と二九・三%と

図13 生活（家庭学習と学力）

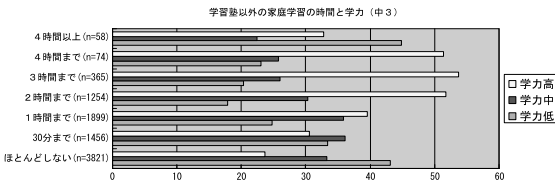


図14 生活（家庭学習習慣）

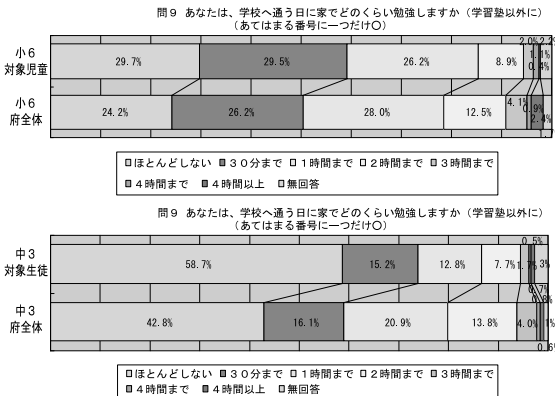
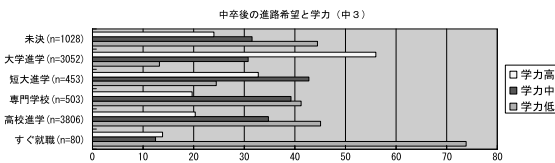


図15 生活（進路希望と学力）



「短大進学」希望者について学力が高い傾向が見られるが、数は少ない。「短大進学」希望者よりもやや学力面では低い「専門学校」と「高校」については、ほぼ同じ学力水準と考えることができる。

なっており、進路希望の面で大きな格差が存在していること、それが学力と絡んでいることは明らかである。

③部活動との関わり

部活動については、部活動に参加している者は、文化部であれ、運動部であれ、参加していない者よりも学力が高いという結果が現れている（図16）。運動部よりも

文化部の方がやや学力が高い者が多いようだが、学校における部活動をみるときに参考になるデータである。部活動は学力形成にプラスに働くのか、あるいは部活動ができるほど学力的に余裕のある者が集まった結果なのか、因果関係は明らかではないが、部活動と学力の関連が存在していることは明らかである。このことは、二〇〇三年度調査でも示されていた。

府全体と地区対象生徒とを比較してみると、府全体が運動系所属六一・八%、文化系所属一四・%であるのに対して、地区対象生徒はそれぞれ五七・四%、一〇・三%と少ない。「入っていない」者は、府全体で二三・%に対して地区対象生徒は三一・三%と、約八ポイント程度の差がある(図17)。

部活動は学力形成と直接的な因果関係にはないが、少なくとも学校に対する生徒の肯定的な意識を醸成しているのではないか。そしてそれが、学校と教師に対する肯定的態度と高い学力につながるのかもしれない。

#### ④通塾との関わり

通塾と学力とは、予想通り強い関連がある。「週三回以上」塾に通っている者は学力が高い傾向がもっとも強く、ついで「週二回」「週一回」と続く。「習っていない」層は、もっとも学力が低くなっている(図18)。

通塾について、府全体と地区対象児童・生徒との差を見てみると、小六では「習っていない」層は、府全体で五五・八%だが、地区対象児童で七一・八%と、一六ポイントの差が存在している。中三では差がさらに大きくなり、「習っていない」者は府全体で三五・四%であるのに対して地区対象生徒では六〇・六%と、二五・二ポイントの差が見られる(図19)。

学校教育にとって、通塾自体に問題がないわけではない。例えば、荻谷剛彦氏は「通塾は社会階層による学力格差の温床」であることを明らかにしている。他方、最近では、塾講師の指導技術を賞賛する声、塾が導入している能力別編成の有効性を述べる声などもある。このように通塾を巡っては様々な解釈が可能だが、ここでは通塾による学力格差を事実として重く受け止めたい。

#### (2) 自尊心

これまで、自尊心と学力の間には一定の関係があるとの議論と調査報告が出されてきた。ここでは、これらの調査報告で使われた項目のうち、もっとも学力と関連があるとされる「自己効力感」と学力との関連を見る。

自尊心の概念の一部である「自己効力感」について、ここでは三つの項目、すなわち「リーダーになってみんなを引っ張る方だ」「みんなの前でもはつきりと自分の

意見を言える方だ」「学校の勉強には自信をもっている」を指標とした。

府全体と地区対象児童・生徒とで比較すると、小六、中三とも、全項目で府全体の方に肯定的な回答が多い、すなわち「自己効力感」が高いことがわかった。

これらを合計して、学力との関係を見ると、小六で学力が高い者は、「自己効力感」高位層で三一・四％、中位層で一八・三％、低位層で一・八％であり、学力と「自己効力感」の間には明確な関連性がある。中三でも同様であった(図20、図21)。

図16 生活(部活動と学力)

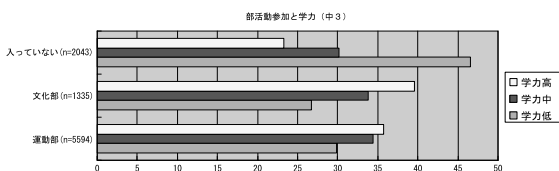


図17 生活(学校生活・部活動)

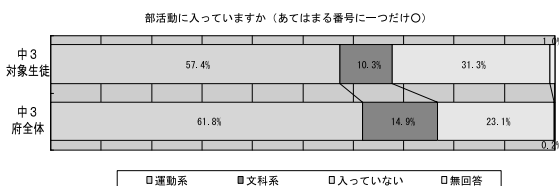


図18 生活(通塾と学力)

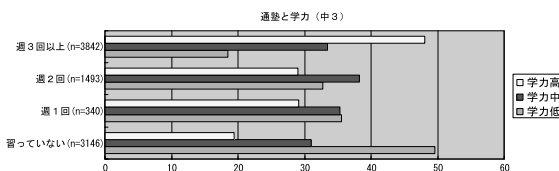
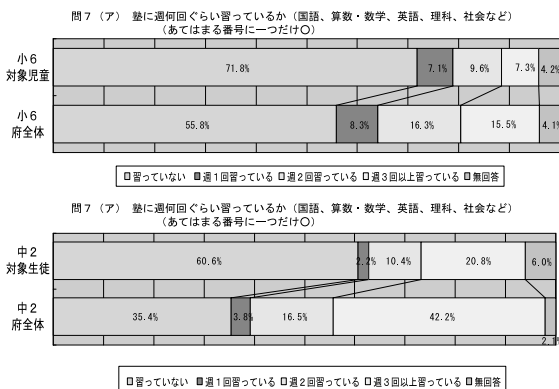


図19 生活(通塾)



(3) 学校での学習態度

次に学校での「学習態度」と学力との関係を見てみよう。「学習態度」を構成する項目として「先生や友達の話はよく聞いている」「板書されたことはノートなどにとる」「授業中に、友だちと勉強以外のことで、おしゃべりをすることがある」を抽出した。

図20 生活（自尊感情「自己効力感」と「学力」）

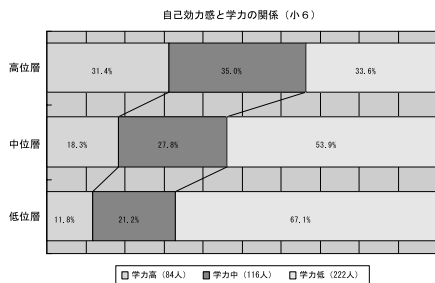


図21 生活（自尊感情「自己効力感」と「学力」）

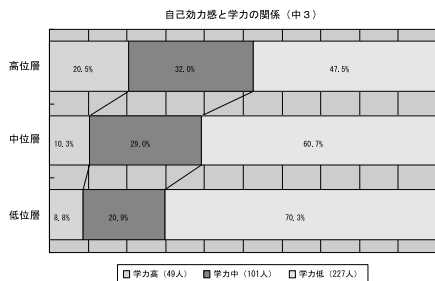


図22 生活（「学習態度」と「学力」）

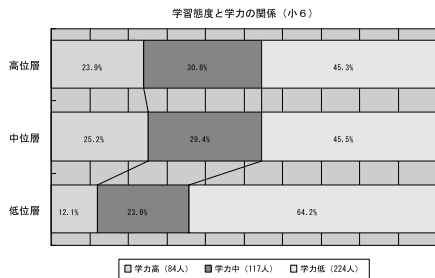
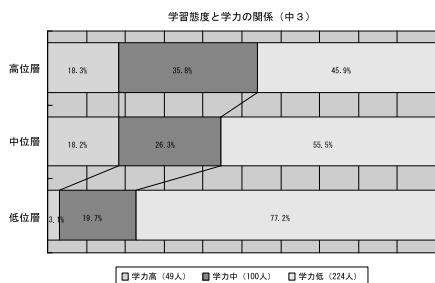


図23 生活（「学習態度」と「学力」）



地区対象児童・生徒と比較して、府全体の方が学習態度が形成されている傾向が強いことがわかる。この「学校での学習態度」と学力との間には、小六、中三とも関連性が見られる。とくに中三ではきわめて強い関連が見られ、学習態度「高」群は学力が高く、学習態度「低」群は学力が低いという正比例関係にある（図22、図23）。

#### （4）家庭での学習習慣

学力形成は学校だけでなされるものではない。非常に大事な要因である家庭での学習習慣と関わっては、「学

校の宿題が出たときいつもするか」「学校の勉強の予習や復習をいつもするか」「学校で決められた以外の問題集や参考書をいつもするか」の三項目を抽出した。

このうち「学校の宿題が出たときいつもするか」についてのみクロス集計を見てみると、小六、中三ともに「いつもする」層は「学力高」に属し、「しない」層は「学力低」に偏る傾向が見られる。中三では小六よりもこの傾向が顕著である（表1）。

#### （5）家庭での生活習慣

表1 生活（学習習慣）

家庭での学習習慣（小6）

ア 学校の宿題が出たとき

括弧内は実数

	学力高	学力中	学力低	計
いつもする	37.8	34.3	27.9	100.0 (4846)
ときどきする	21.5	29.4	49.1	100.0 (1465)
しない	16	27	56.9	100.0 (281)

カイ自乗 漸近有意確率（両側）=0.000

家庭での学習習慣（中3）

ア 学校の宿題が出たとき

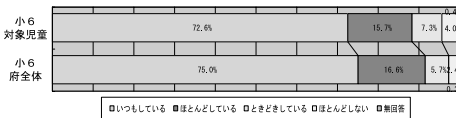
括弧内は実数

	学力高	学力中	学力低	計
いつもする	42	34.7	22.3	100.0 (4846)
ときどきする	24	34.4	41.5	100.0 (3332)
しない	15.2	20.6	64.3	100.0 (798)

カイ自乗 漸近有意確率（両側）=0.000

図24 生活（生活習慣）

朝、学校に間に合う時間に起きる（普段の生活）  
（あてはまる番号に一つだけ○）



朝、学校に間に合う時間に起きる（普段の生活）  
（あてはまる番号に一つだけ○）

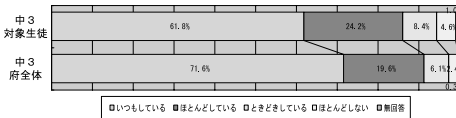
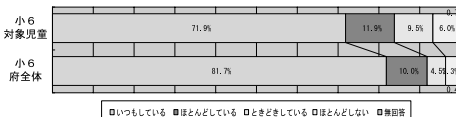
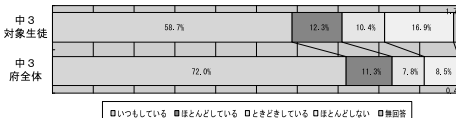


図25 生活（生活習慣）

家で朝食を食べる（普段の生活）（あてはまる番号に一つだけ○）



家で朝食を食べる（普段の生活）（あてはまる番号に一つだけ○）



家庭での生活習慣あるいは生活リズムは学力形成に強く関わっている。「朝、学校に間に合う時間に起きる」「家で朝食を食べる」「前の日に学校の用意をする」の三つの項目を、家庭での生活習慣の尺度とした。「朝、学校に間に合う時間に起きる」について見ると、府全体と地区対象児童・生徒との間に多少、差が見られる。小六で「いつもしている」のは、府全体で七五・〇％だが地区対象児童では七二・六％、中三ではこ

の格差が広がり、それぞれ七一・六％と六一・八％となつている（図24）。同様の傾向が「家で朝食を食べる」「前の日に学校の用意をする」でも見られる。とくに「家で朝食を食べる」で、小六から中三にかけて府全体と地区児童・生徒の差が顕著に拡大し、家庭での子どもたちの生活習慣が中学生で大きく崩れていることがわかる（図25、図26）。（6）保護者の子育ての様子

家庭での親と子どもの関わりは、家庭の文化背景の一端を示すものだと思うが、ここでは「小さい頃、家の人が絵本や本を読んでくれた」「博物館や美術館に連れて行ってもらったことがある」「勉強を見てもらったことがある」「家の人が学

校での様子を聞いてくれる」の四つの側面から見た。いずれの項目に關しても「よくあった」と答えた者は、「ときどきあった」「たまにあった」「なかかった」と答えた者よりも「学力高」に属する傾向があり、「なかかった」と答えた者はそれ以外の者よりも「学力低」に属する傾向がある。

ここでは「絵本体験」「家の人が学校での様子を聞いてくれる」についてのみ、府全体と地区対象児童・生徒との差を見た。これら二項目とも、府全体では「よくあった」「ときどきあった」とする者が、地区対象児童・生徒よりも多いことが明らかである（図27、図28）。

これら四項目については、二〇〇三年調査から二〇〇六年調査までの三年間に、肯定的な回答率が顕著に低下している。子育てについての親の態度に、急速な変化が

図26 生活（生活習慣）

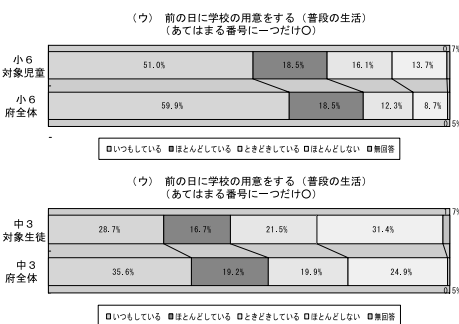


図27 生活（保護者の関わり）

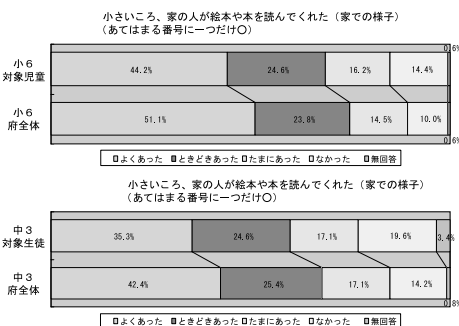
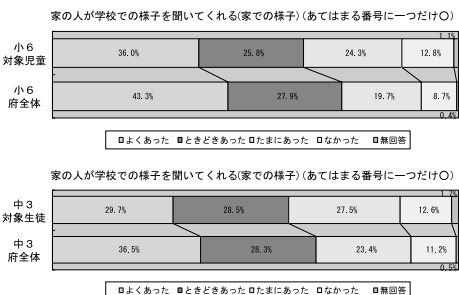


図28 生活（保護者の関わり）



生じているのではないかと思われる（図29）。

さて、これら四つの項目を総合して「子育ての様子」全体と、学力との関わりを見てみると、子育ての様子「高」群は、学力が高い層に偏り、「低」群は「学力低」に偏る傾向があることに注目すべきだろう。

### (7) 家庭の環境

ここで「家庭の環境」というのは、所属する家庭の物理的環境とともに家庭が置かれた文化的な環境である。

#### ① 物理的環境

ここでは「自分の持ち物」を、小六と中三で府全体と地区対象児童・生徒を比較する形で見ていこう。小六では、府全体で「学習机」「ゲーム機」「自分の部屋」を過半数の子どもが選択している。地区対象児童は「テレビ」「ビデオ、DVD等」「CD、MD等」「ゲーム機」「携帯電話等」などのAV機器で府全体よりも所有率が高い。中三になると、「テレビ」「ビデオ、DVD等」や「携帯電話」について、地区対象生徒の所有率が府全体よりも高いが、「学習机」「自分の部屋」については逆に府全体の方が所有率が高いことがわかる(図30、図31)。

図29 生活(保護者の関わり)

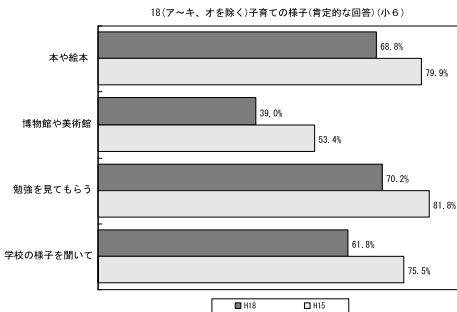


図30 生活(子どもの専有物)

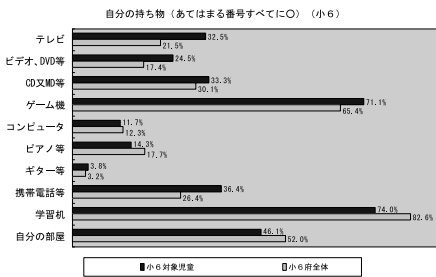
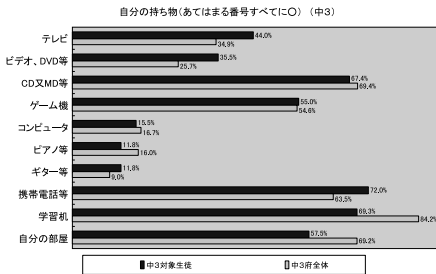


図31 生活(子どもの専有物)



②保護者の学校や地域活動への参加

いう横に一〇〇%の表である。表は全体として地区対象児童・生徒についてのみの結果なので、学力低位層に偏る傾向があるが、「コンピュータ」「学習机」の所有については地区対象児童生徒「全体」の学力分布に対して学力を高める方向に、「テレビ」や「携帯電話」の所有は学力を低める方向に作用する傾向が明らかである。コンピュータについては、デジタル・デバイスが確かに存在している。

表2 生活（「子どもの専有物」と「学力」）

	小 学 校			中 学 校		
	学力低位層(228人)	学力中位層(119人)	学力高位層(84人)	学力低位層(232人)	学力中位層(101人)	学力高位層(48人)
テレビ	56.4%	30.0%	13.6%	68.1%	23.5%	8.4%
コンピュータ	40.8%	30.6%	28.6%	51.7%	31.7%	16.7%
携帯電話	57.3%	28.7%	14.0%	65.5%	22.4%	12.1%
学習机	47.5%	30.5%	22.0%	54.5%	29.8%	15.6%
全体	52.9%	27.6%	19.5%	60.7%	26.4%	12.8%

学校や地域活動への保護者の参加は、家庭の子育て環境の一端を示すもので、保護者と学校および地域社会が協働して子育てに関わっていることを示す指標となると考えられる。

「授業参観・見学」「学級・学年懇談会・進路説明会」「個人面接、三者面接」「学校行事」「ボランティア活動」「学校協議会等」の六つの項目について、保護者はどの程度参加しているのかを府全体と地区対象児童・生徒とで比較した。結果は、「学校協議会等」を除いて、すべての項目で府全体の保護者は地区対象児童・生徒の保護者よりも

参加に積極的であることが確認された。とくに大きな差があったのは、「ボランティア活動」である。

これらの活動を得点化し、とくに地区対象児童・生徒の保護者について、学力との関連を見てみた。結果は、活発に活動している層ほど学力が高い層に傾斜するということであった。これについても、小六・中三とも同じ傾向が確認された。

### ③保護者の子育て意識

保護者調査において、「子育てについて大切だと考え、家庭生活で努力していること(三つまで○)」を質問した。小六と中三はほぼ同じ結果であったので、ここでは、中三について府全体と対象生徒とを比較的に述べると、府全体で、もつとも多い選択肢は、「他者への思いやり」(六〇・七%)、「基本的生活習慣」(五九・二%)、「社会的ルールや規範意識」(五七・五%)であった。地区対象生徒の保護者についても、選択はこれと同じ順序であった。両者の差異は、「社会的ルールや規範意識」(府全体五七・五%、地区五〇・三%)と「家の手伝い」(府全体二一・六%、地区二八・八%)であった。大きな違いとはいえないが、府全体の保護者はどちらかといえば家庭の外側の社会的ルールや規範などを重視するのに対して、地区の保護者は家庭の内側の「手伝い」などを重視する傾向



が見られた。

### 三 学校での取り組み

さて、学校では学力向上のために様々な取り組みがなされている。ここでは府全体の学校サンプルと地区対象校（小学校四〇校、中学校三四校）について、それらの取り組みと学力実態との関連を見ていきたい。

#### 1 家庭の要保護率、校内暴力件数

(1) 要保護率と学力  
 府全体の学校サンプルと対象校とでは、要保護率（生活保護を受けている家庭の割合）にどのような違いがあるのだろうか。グラフから、小学校でも中学校でも地区対象校は要保護率が高いことがわかる。とくに「一〇%以上二〇%未満」「二〇%以上」については、地区対象校が圧倒的に多いことが明らかである（図32）。このような要保護率を「低」「中」「高」に分けたとき、生徒の学力平均とどのような関係があるのかを見ると、小学校でも中学校でも要保護率が高くなるほど平均学力が低下していくのが明らかである（表3）。

図32 学校（要保護家庭児童・生徒在籍率）

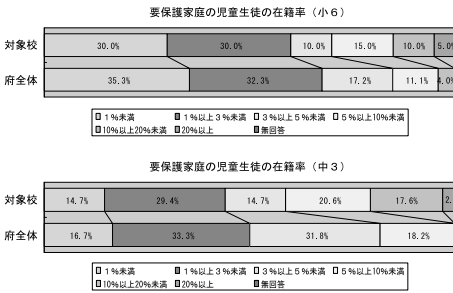


表3 「〔要保護家庭児童・生徒在籍率〕と〔学力〕」

要保護率 × 平均点（小6）				
	国語	算数	合計	
要保護率 低（12校）	75.7	66.2	141.9	
要保護率 中（12校）	74.4	63.9	138.3	
要保護率 高（16校）	69.6	55.4	125.0	

要保護率 × 平均点（中3）				
	国語	数学	英語	合計
要保護率 低（5校）	63.9	62.8	57.4	184.1
要保護率 中（10校）	62.1	57.7	54.5	176.5
要保護率 高（19校）	57.4	53.0	48.9	162.3

(2) 校内暴力件数と学力  
 帯グラフで小学校と中学校の校内暴力発生件数を見ると、興味深いことに、小学校の方が対象校と府全体との差が大きいがわかる。中学校になると、対象校以外でも校内暴力は多発している（図33）。これについても、学力平均との関係を見てみると、小学校でも中学校でも校内暴力の発生がより多い学校ほど、学力平均が低い傾向が見取れる（表4）。

図33 学校（校内暴力発生件数）

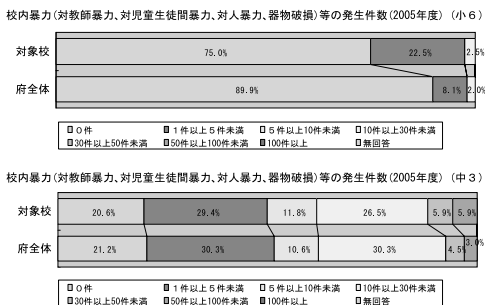


表4 学校（「校内暴力発生件数」と「学力」）

暴力件数 × 平均点 (小6)

	国語	算数	合計
暴力件数 0件 (30校)	72.9	69.2	134.8
暴力件数 1件以上 (10校)	73.0	58.9	131.9

暴力件数 × 平均点 (中3)

	国語	数学	英語	合計
暴力件数 少 (17校)	61.5	58.8	55.1	176.7
暴力件数 中 (13校)	57.9	52.8	49.3	162.6
暴力件数 多 (4校)	58.5	53.2	46.2	162.7

表5 学校（「地域連携」と「学力」）

地域連携得点 × 平均点 (小6)

	国語	算数	合計
地域連携得点 低 (3校)	70.9	61.5	132.5
地域連携得点 中 (14校)	71.4	62.8	134.2
地域連携得点 高 (23校)	74.1	60.0	134.2
平均	72.9	61.2	134.1

地域連携得点 × 平均点 (中3)

	国語	数学	英語	合計
地域連携得点 低 (3校)	59.3	54.3	49.8	164.7
地域連携得点 中 (13校)	59.8	55.2	51.1	168.5
地域連携得点 高 (18校)	59.8	56.5	52.7	171.4
平均	59.8	55.8	51.8	169.7

以下、学校側からの地域連携と保護者側からの地域連携について見てみたい。

(1) 学校側からの地域連携

詳細な資料は省略するが、地区対象校は府全体と比較して、以下の特徴を持っている。

## 2 地域連携と学力

④ 地域連携の一環としての地域活動への教員の参画についても、小中ともに対象校は府全体と比べてきわめて積極的である。

さて、「学校協議会」「外部人材活用」「家庭訪問」「地域活動への教員の参画」の四つの項目について得点化し、対象校に絞って子どもの学力との関わりを探ってみると、小学校では地域連携得点は学力とほとんど関連がな

① 地域と学校を結ぶ学校協議会の設置については、地区対象校の方が設置率が高い。

② 外部人材の活用についても、小学校でも中学校でも対象校の方が活用率が高い。

③ 教師の家庭訪問について、対象校は小中にかかわらず「学校が決めた時以外にふだんからでもよくしている」と答えた学校が、小学校では八二・五％で府全体の四四・四％の倍近い割合であること、中学校でも七九・四％で府全体の六二・一％よりも有意に高い。

いが、中学校では地域連携得点が「高」の学校は、「中」「低」よりも学力合計点で高いことがわかる。学校と地域の連携は、限定的ではあるが、生徒の学力形成といくらか関わっている可能性があるといえよう(表5)。

(2) 保護者側からの学校連携

次に保護者の側からの学校連携については、「授業参観や懇談会、体育大会や卒業式など学校行事の時くらい」「親子学習など親と子がともに学ぶ機会を作っている」「通学路の見回りなど児童生活の生活指導面に携わってもらっている」「土・日曜日の指導をしてもらっている」「総合学習等で子どもの活動の支援に関わってもらっている」「校内に保護者が自由に集う場があり活動されている」「参加を呼びかけても、ほとんど参加はない」の七項目から複数回答してもらった。

小学校で対象校が目立っているのは、「親子学習」(対象校五七・五%、府全体三七・四%)と「校内に集う場」(対象校一五・〇%、府全体七・一%)であり、これらについては府全体よりも選択率が高い。他方、「授業参観等」(対象校三二・五%、府全体四四・四%)や「通学路の見回り」(対象校七七・五%、府全体八三・七%)については、府全体の方が活発である。中学校では、小学校ほど活発とはいえないが、小学校とほぼ同様な傾向が見られる。た

図34 特色ある取り組み

学力向上に関わる特色ある教育活動や取り組みについて (複数回答) (小6)

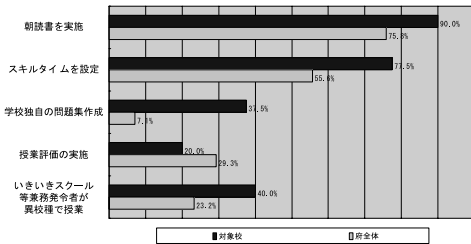
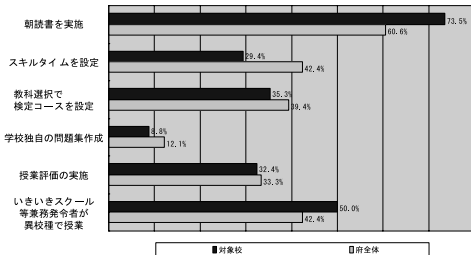


図35 特色ある取り組み

学力向上に関わる特色ある教育活動や取り組みについて (複数回答) (中3)



だし、総合学習については、対象校が府全体よりも連携の傾向が強い(対象校四四・一%、府全体二八・八%)。これについても、小中とも保護者が参画する学校ほど、子どもの学力平均は高まる傾向が見られた。

(3) 学校の特色ある取り組みと学力

学力向上に関わる特色ある教育活動や取り組みについては、「朝読書を実施」「スキルタイムを設定」(漢字や計算など基礎的・基本的な知識・技能の定着を図る時間を朝

図36 「特色ある取り組み」と「学力」

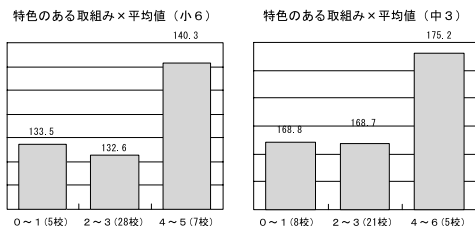


表6 学校(「特色ある取り組み」と「学力」)

独自の問題集 × 平均値 (学校数)	問題集作成		授業評価 × 平均値 (学校数)	
	問題集作成	未作成	授業評価実施	未実施
小6	141.8 (15校)	129.4 (25校)	136.0 (8校)	133.6 (32校)
中3	170.3 (3校)	169.6 (31校)	172.6 (11校)	168.3 (23校)

朝読書 × 平均値 (学校数)	朝読書実施		異校種での授業 × 平均値 (学校数)	
	朝読書実施	未実施	小・中・いききスクール実施	未実施
小6	133.4 (36校)	139.9 (4校)	129.5 (25校)	137.1 (24校)
中3	168.5 (25校)	172.8 (9校)	169.4 (17校)	172.8 (9校)

に設けること)「学校独自の問題集作成」「授業評価の実施」「いきいきスクール等兼務発令者が異校種で授業」(中学校区の学校を行ったり来たりすること)の複数回答項目を作成し、選択を求めた。

小学校では、「授業評価」以外の項目で、対象校は府全体よりも高い選択率であった。とくに学校独自の問題集作成については、府全体が七・一%であるのに対して、対象校では三七・五%と五倍以上の実施率であった。中

学校では小学校ほど府全体と対象校の差はないが、「朝読書」や「いきいきスクール」では対象校は府全体よりも実施率が高いことが明らかである。もつとも「スキルタイム」「教科選択で検定コースを設定」(漢字検定など)「学校独自の問題集」などでは、対象校よりも府全体の方の実施率が高い(図34、図35)。

さて、対象校に絞ったとき、これらの取り組みが児童・生徒の学力とどのように関わっているのだろうか。棒グラフは、取り組みの数と平均学力との関連を示している。小学校、中学校とも取り組みが「四～五」あるいは「四～六」のカテゴリーでは、それ以下の学校よりも平均学力が高いことが明らかである(図36)。

これに加えて、表6は具体的な「特色ある取り組み」と学力の直接の関係を示している。これによると、「問題集の作成」「授業評価」を実施している学校は未実施の学校よりも学力平均が高く、逆に「朝読書」「異業種での授業」を実施している学校は、未実施の学校よりも学力が低いということがわかった。あとの二つの取り組みについては、工夫がある学校ほど学力が低くなるという傾向が見えるが、これは因果関係が逆で、低い学力を何とか工夫して伸ばそうとする学校ほど、様々な試みや工夫をしていると考えるべきであろう。