

るためには、学習遅滞層の学力について追跡的に検討する必要がある。

さらに、この点も指摘しておきたい。「遅滞」「速進」という指標の重要性は、どの学年の（より基礎的かどうか）学習内容を理解していないことによって学力低下が生起するのかを教えてくれる点にある。それは、児童が現在在籍している学年の学習内容の理解を妨げる知識／理解しやすい知識が教育課程上のどこにあるのかを知らせる指標である（ちなみに、5年生児童の中で1年生遅滞者＝4年生児童の平均点未満の5年生児童たちは、そうではない児童と比較した場合、1年生問題で10%ポイント、2年生問題で20%ポイント、3年生問題で30%ポイントと、出題学年段階が上昇するにつれ、格差が拡大している）。平均点の低下／上昇という指標から切り取られた学力現象をより詳細に把握することが可能となる。「遅滞者」と「速進者」そして、「遅滞者」のなかでも家庭的背景によって正答率が大きく異なる設問を検討することによって、学習内容つまり私たちが「学力」としてとらえている知識に混入している階層性を検討することが今後の課題である。

（諸田 裕子）

IV 学力の規定要因－社会階層と個人の努力

学力の形成を規定する要因は何だろうか。何が学力の格差を生み出すのか。日本の教育界では、児童の学力は努力の量によって決まるという側面が強調されてきた。しかし、国内外の多くの社会学者が論じるように、児童の学力は、努力だけによって決まるのではなく、家庭の経済・文化的背景が大きく影響する側面をももつ。その可能性はすでに前節でみたとおりである。学力水準が低下し格差も拡大した。しかもそれが家庭的背景による格差と密接に関わっている以上、私たちが注視しなければならないのは、学力形成をめぐる、社会階層と個人の努力の力学にほかならない。にもかかわらず、学力の規定要因としての努力と階層の関係を実証的に解明した研究はわずかしかない。

これまでの諸研究を振り返ると、第一に、国内外の教育社会学的研究では、学歴面での教育達成のみならず、学力や成績において、出身階層の影響があることが定説になっている（荻谷 1995）。実際、高学歴階層の子どもは低学歴階層の子どもに比べて、高い学業達成を得るチャンスが高い。第二に、メリットとは能力と努力という二つの構成要素からなるというメリットクラシーの定式があるが（ヤング 1958, 竹内 1995）、日本でのメリットクラシーの議論では、生得的な能力よりも努力に比重がかけられている一方で（竹内 1995, 荻谷 1995）、学業達成への努力の影響はなかば前提となっている。第三に、一見、個人意思によると見られる努力の発動においても、社会階層の影響が及んでおり、このような努力の階層差を媒介として、学力の階層差が拡大する兆候が示唆されている（荻谷 2000）。しかし、努力、社会階層、学力の関係のモデルを、相互の関係を統制しつつ実証的に解明した研究は、管見するところ見あたらない。

同じ努力をしている児童たちの間でも、学力の階層差は残るのか。努力量の多寡によって、学力の階層差の現れ方は異なるのか。たとえば、どれくらいの努力をすれば、学力の階層差をカバーできるのだろうか。本報告では、こうした問題を解きほぐしながら、社会階層・努力・学力の

関係を明らかにし、努力の意味や効用について再検討することにしよう。

その際、紙幅の制約から6年生のデータに限定して結果を示す。「社会階層」(以下では「階層」と記)の分類は、「お父さんは大学を出ている」という質問に対する回答による(有効回答数476名)。児童の「努力の量」をあらわす指標は、「学校のある日に家で勉強する時間」(有効回答数917名)である。いずれも児童対象質問紙調査によって得られたデータ(有効回答数933名)である。児童の学力の指標としては、当該学年(6学年)までのすべての算数の問題の平均正答率を用いる。

1) 階層による学力差、努力による学力差

まず、階層によって学力はどう異なるのか、努力の量によってどのように学力差が生まれているのかを、単純な集計によって確認してみよう。階層による学力差をみると(表IV-1)、父大卒の児童の平均正答率が83.6%だったのに対し、父非大卒の児童の平均正答率は75.9%と7.7%ポイントの差がある。学力は高階層で高い。また、同じ表で階層による努力量の差をみると、父大卒階層の平均学習時間は50.0分であるのに対し、父非大卒階層の児童では31.5分と、高階層の学習時間が18.5分も長い。

一方、努力による学力差を見ると(表IV-2)、平均正答率は、家での学習時間が「15分まで」の児童で73.3%、「30分まで」80.1%、「1時間まで」83.1%、「1時間以上」86.8%である。学習時間が長い(=努力の量が多い)ほど学力が高くなる傾向がある。

この結果は、学力が、階層と努力のいずれかと関わるのではなく、階層によって規定されると同時に、個人の努力の量とも強い関係を持つことを意味している。ここから、次のような仮説が導き出せる。つまり階層によって学力差が生じるのは、高階層で努力の量が多く、低階層で少ないことに原因があるのではないか—すなわち、階層による学力差は、努力の量の違いを媒介としてもたらされるという仮説である。

この仮説を検討するために、精密化(elaboration)を行う。具体的には、社会階層が子どもの学力に影響する経路(パス)を、①階層→努力→学力(階層によって努力の量が違うことの結果として学力格差が生まれる)と、②階層→学力(努力の量にかかわらず、階層が学力を独自に規定する)に分解し、どちらの影響力が強いのかを識別する。階層独自の影響力(②)と努力を媒介とした影響力(①)はそれぞれどの程度あるのだろうか。

表IV-3は、努力の量を統制したときの階層による学力差を示したものである。父大卒の児童と父非大卒の児童の平均正答率の差は、学習時間が「15分まで」のグループでは12.4%、「30分まで」5.5%、「1時間まで」2.5%、「1時間以上」4.2%である。同じ学習時間(努力)でも、階層による学力差が残っており、高階層ほど学力が高く出ている。ただし、階層差は努力をしていないグループに強く残り、努力をしているグループでは差が小さくなる。

表IV-3から、いまひとつの興味ある事実を読みとることができる。階層によって、学力に対する努力の影響力が異なるのである。学習時間が「15分まで」のグループと「1時間以上」のグループとの平均正答率の差は、父大卒階層の児童たちに限って言えば10.0%ポイントである。父非大卒階層の児童の間では、この差は18.2%ポイントと大きい。相関係数を見ても、父非大卒階層のほうが学習時間と学力の相関が強い(父大卒:0.26 父非大卒:0.33)。つまり、父大卒階層より父非大卒階層で、努力による学力差が強く現れている。基礎学力を測るテストでは、父大卒の児童においては、努力が少なくても一定の学力が保証されている。一方、父非大卒階層では、あくまで

も努力を媒介として、学力が形成されるしくみになっている。ブルデューが述べたように、低階層の児童が学力を獲得するためには、高階層の児童であればそれほど必要とはならない「学校的努力」が不可欠なのである。

2) 高学歴層の「初期的優位性」と低学歴層の挽回可能性

ここまで確認した、階層・努力・学力の関係は、回帰分析の手法を適用することによって、ずっとビジュアルに表現できる。簡単にいえば、努力(学習時間)をx軸に、学力をy軸とした平面上にひとりひとりの児童をプロットする。そして、努力と学力の関係をできるだけ単純な直線で描く。この作業を階層別に行い、相互の違いを観察するのである。回帰分析の結果(表IV-4)によって、階層別に努力(x)と学力(y)の関係をグラフ化したのが図IV-1である。このグラフには、階層別に、 $y = ax + b$ (a:傾き=努力の増大が学力の向上にもたらす影響の大きさ、b:努力量0の時の推定学力)という単回帰式が表現されている。

グラフをみると、第一に、努力量ゼロのときの学力の推定値(y切片)に階層差がみられる。家で勉強しないと仮定したときの児童の推定正答率は、父大卒階層の場合は80.4%、父非大卒階層は70.1%と、10点以上の差が認められる。この差は、努力を媒介とせずに、階層が直接的に学力を規定する力の大きさである。学力形成における、父大卒階層の「初期的優位性」といってよい。そして、父非大卒階層の児童が、父大卒階層のもっているこの初期的優位性をカバーするためには、つまり家で全く勉強しない父大卒階層の児童の学力水準80.4%に達するためには、51.7分の学習時間(努力)が必要である。

第二に、階層別のふたつの直線が交わる点に注目してみよう。父大卒階層の傾きは0.07、父非大卒階層の傾きは0.20であり、これは、家庭で100分勉強量を増やせば、それぞれ7点(父大卒)、20点(父非大卒)の学力向上が期待できることを意味する。ふたつの直線が交わる点は、父非大卒階層の児童がどれだけ努力をすれば、初期的優位性をもった父大卒階層の児童に追いつくことができるのか、それに必要な学習時間を表している。図に示されたその答えは約80分、正確には79.5分と推定される。しかし、学習時間の平均が、父大卒階層の50.0分に対し、父非大卒階層は31.5分だったことを考えると(表IV-1)、このようなレベルに達することのできる父非大卒階層の児童は少数であると推測せざるを得ない。

3) 高学歴層の努力の背景

それでは、努力の階層差は何によって生じているのだろうか。父大卒階層の努力量の多さは、もっとも端的には高い通塾状況を媒介としている。児童の通塾状況を見ると(表IV-5)、父大卒階層では、通塾者が全体の54.2%を占め、「受験塾」通塾者に関していえば全体の15.4%である。一方、父非大卒階層では、通塾率は4割に落ち、受験塾通塾者に関していえばわずか4.0%に過ぎない。次に、通塾状況と努力との関連を調べると(表IV-6)、このように階層的に偏在している受験塾通塾者の学習時間は極端に長く、その傾向は特に、父大卒階層の場合に平均115.4分(父非大卒階層では平均60.0分)と顕著である。したがって、受験塾通塾者を除いて、階層による努力量の差をみると(表IV-8)、父非大卒階層の平均学習時間は31.5分と、表IV-1の値とそれほど変わらないが、父大卒階層の児童の平均学習時間は38.1分と少なくなり、階層間の差は18.5分から7.8分にまで縮まる。

しかし、もちろん父大卒階層の学習時間の相対的な多さが、受験塾の利用によってのみもたら

されているわけではない。再び表IV-6 を見てみよう。非通塾グループ同士を比べてみても、父大卒階層の児童の学習時間は父非大卒階層に比べて12.0分も多くなっている。また、同じ種類の塾に行っているグループ同士を比べても、父大卒階層の方が学習時間が長いのである。

以上のように、努力の階層差をもたらす一因としては、家庭の文化・経済的格差が通塾状況を媒介しつつ及ぼす影響と、家庭の文化的格差そのものが及ぼす影響とが混在している。

4) 小括一階層差を小さくするふたつの道

父大卒階層の児童は、父非大卒階層に比べて、基礎学力における初期的優位性を有し、努力が少なくても一定の学力が保証されている。一方、父非大卒階層は、努力を媒介とすることによってはじめて、高学歴階層の学力水準に近づく。つまり、両者が同じ学力に到達するためには、父非大卒階層の児童のほうがより多くの努力を必要とする。

このことは、いかにして学力の階層間格差を縮小させたらよいかに関して、ふたつの方法があることを教えている。第一は、高階層が保持している初期的優位性を小さくする方法。第二に、低階層の子どもたちの努力の可能性を高める方法である。初期的優位性は、学力の修得が、はじめから高階層の子どもにとって相対的に容易となるような性質を、学力が潜在していることに起因する。とすれば学力獲得をめぐる競争は一見平等であるように見えて、じつは競争以前に有利不利が決まっている不公平なレースに他ならない。この点の克服は、教育内容と教授過程そのものの見直しを要請する。だからその解消は、まさに解決すべき課題（不平等問題）であり、容易なことでは実現できない。いまひとつの、低階層の子どもたちの努力の可能性を高める方法についても、努力可能性が家庭の文化・経済的環境に依存すると考えられるだけに、同様に困難な課題である。

では学校は、学力の階層差を小さくするはずの、この二つの道を開くことが可能だろうか。次のセクションでは、教授法に着目し、学校で何ができるのかを検討しよう。

(金子 真理子)

V 教育方法と学力

V節では学力到達テスト、児童アンケート調査、担任教員調査のデータを対照するなかで、1) 教師の学習指導の型、2) 子どもの学業達成、3) 父母の学歴階層の関係を検討する。

1) 担任教員の影響力——各学級の学力達成に見られる差異

学力・努力の階層差は教師の指導法とどのように関連するのか。学校別・学年別に、算数テストの当該学年向け問題に対する正答率の学級平均値を比較すると、興味深い事実が浮かび上がる(表V-1, V-2)。

第一に、各学級の平均正答率にはかなりの違いがある。算数テストの当該学年向け問題の学級平均正答率は36.1%から91.2%にわたって分布している。

成績の散らばりも学級によって様々で、平均が高い学級ほど散らばりが小さく、平均の低い学級は逆に散らばりの度合いが大きくなる傾向がある。これは、全体の成績水準が高い「うまくいっている」学級と、ばらつきが大きく平均も低い「課題の多い」学級を両極とした教育力の異なる