

とはいえ、生徒たちの学力は学校の授業だけで維持されているわけではない。とくに中学の数学は通塾の影響が非常に大きく、通塾しているものとそうでないもので得点に二十点もの差があることを第1章で指摘した。それでは、塾に行っていない生徒の場合、授業タイプによって得点が異なるのか。授業のタイプと通塾の有無別に数学の得点を示したのが図2-5である。ここから興味深い結果が浮かび上がる。

「全力型」や「伝統型」の授業では、通塾と非通塾の差は十点台に抑えられている。新学力観的な授業だけでなく、教師がしっかり教え、授業内容の理解や定着に心がけている「全力型」の場合も得点差が小さい。ところが、知識の定着を怠り「新学力観型」ばかりが優勢になる授業や、教師はそのつもり

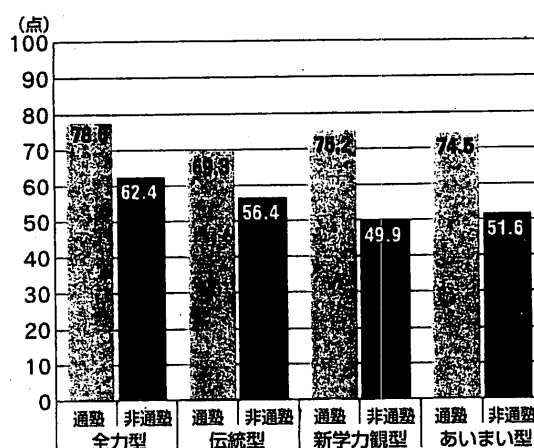


図2-5 数学の授業タイプ別の通塾・非通塾の平均得点

ではなくても生徒から見ればいずれの特徴も持たない中途半端な「あいまい型」の授業では、通塾者と非通塾者との得点差が二三～二六点と大きく広がるのである。塾に行かず（行けず）に学校の授業だけに頼る生徒にとって、「新学力観型」が優勢な授業や「あいまい型」の授業は数学の基礎的な学力形成を損ねる可能性をもつ。裏返せば、新学力観型の授業で学力に問題がないように見えても、実際には塾に行くことで学力が維持されている場合もあるということだ。これらの結果は、塾の影響を取り除いて考えた場合、学校での授業やり方次第で、生徒たちの学力に変化が生じる可能性を示唆している。

そうだとすれば、学校のやり方次第で、学力差をある程度おさえることも可能かもしれない。家庭の環境のみで子どもの学力が決定されるわけではない、ということである。学校の取り組みによって、階層の影響を拡大したり抑制したりすることもあり得る。授業タイプの分析から浮かび上がるのは、そうした面での学校の潜在力と可能性である。

6. 「効果のある学校」とは

欧米では、「効果のある学校」(effective schools)という研究分野がある。これは、「学校が作り出す成果」に着目しようという研究の潮流である。人種や階層による学力格差を克服しうる学校の力が「学校効果」と呼ばれ、これまでにさまざまな要因が、学校効果を生み出すものとして指摘されてきた。民主的な教室の雰囲気、強力な校長のリーダーシップ、学校と地域社会との風通しのよい関係、授業研究に熱心な教師集団の存在、等々。そ

うした特質をもつ学校では、たとえ階層的にきびしい状況にある家庭が学区内に多数存在しても、一定の教育成果を上げることに成功しているという。今回の分析の最後に検討してみたいのは、私たちの調査対象校のなかに、そうした「効果のある学校」、言葉をかえれば「がんばっている学校」が存在していないかどうかである。

図2-6は、中学校数学について、「六十点をとること」を目標値として設定し、各学校ごとに、文化的階層別の「通過率」を図示したものである。例えば、No.1校の場合、「上位」層の九三%、「中位」層の八〇%、「下位」層の五〇%が、六十点以上をとったことを、この図はあらわしている。学校ごとのたて線が高い位置にあるほど、その学校の数学の学力は高く、また、線が短ければ短いほど、階層間の学力格差が小さいといえる。「効果のある学校」とは、線の位置が相対的に高いところにあり、なおかつその線が比較的短い学校のことである。図2-6をみると、No.7校・No.11校などが、「効果のある学校」の候補として指摘できる。

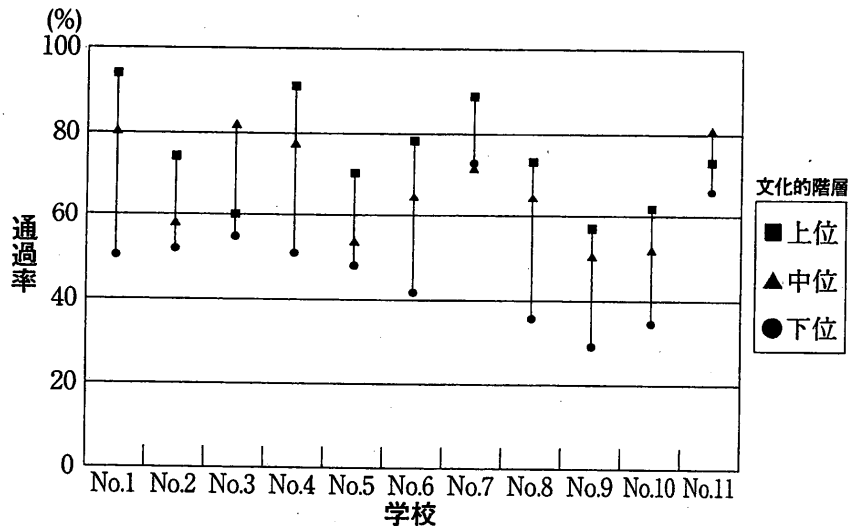


図2-6 学校ごとの中学校数学60点通過率(文化的階層別)

こうした目で各種のデータをながめたとき、最終的に浮かび上がってきたのがA小とX中(図2-6のNo.7校)の存在である。比較対照群となるほかの学校とともに、これらの学校の特徴を示したのが表2-7である。ここでは、「家庭の文化的環境(上位グループの割合)」「父学歴(大卒の割合)」「通塾(塾に通っている割合)」の三つを比べた。私たちが着目するA小とX中は、これらの側面からみて、全体のなかでおおむね中ほどにある学校である。つまり、生徒たちの家庭的背景や通塾率の点では中位にあるのだが、両校の国語、算数・数学の学力テストの結果は、最上位レベルに位置している「成功例」である。

そうした両校を、ここでは「がんばっている学校」と名づける。他方、表に掲げた残りの学校のうち、B小とY中は、階層的にも学力的にもおおむね中位に位置する「ふつうの学校」、C小とZ中とは、学力テストのスコアは「がんばっている学校」よりやや低いが、

家庭的背景の点ではより恵まれた家庭の多い学校である（「恵まれている学校」）。

表2-7 各校のプロフィール

	文化的階層(%)	父親大卒(%)	通塾(%)	国語点数(点)	算数・数学点数(点)	対象者数(人)
A小	38.0(5)	25.0(7)	14.5(11)	81.2(1)	80.9(1)	76
B小	32.9(9)	24.1(9)	13.9(12)	69.6(9)	73.4(4)	80
C小	54.5(1)	48.6(1)	47.2(1)	76.1(3)	67.0(8)	72
X中	34.7(5)	31.6(6)	39.1(8)	73.3(1)	70.9(2)	178
Y中	33.3(6)	41.5(4)	65.6(1)	66.7(7)	68.4(5)	190
Z中	44.5(1)	58.1(1)	61.8(3)	72.0(2)	68.5(4)	125

家庭の文化的階層の数値は、「上位層」の比率。カッコ内は順位(小学校15校、中学校11校中)

表2-8 「授業のタイプ」と「家での勉強」(学校別)

〈授業のタイプ〉		A小	B小	C小	X中	Y中	Z中
算数・数学	1.教科書や黒板を使って先生が教えてくれる授業	94.7	85.0	84.7	93.3	68.9	88.0
	2.ドリルや小テストをする授業	19.7	17.5	27.8	14.0	3.2	4.8
	3.宿題が出る授業	43.4	20.0	31.9	82.6	2.6	6.4
	4.自分で考えたり、調べたりする授業	19.7	6.3	13.9	20.8	10.5	8.8
	5.自分たちの考えを発表したり、意見を言いあう授業	60.5	30.0	40.3	24.2	3.7	2.4
国語	1.教科書や黒板を使って先生が教えてくれる授業	82.5	75.4	67.0	94.4	88.4	52.8
	2.ドリルや小テストをする授業	15.8	31.1	5.6	6.2	8.9	12.0
	3.宿題が出る授業	28.9	31.7	37.5	34.8	5.3	0.8
	4.自分で考えたり、調べたりする授業	19.7	21.3	23.6	43.3	34.7	59.2
	5.自分たちの考えを発表したり、意見を言いあう授業	72.4	42.5	52.8	42.1	22.6	64.8
「よくある」と答えた者の割合(%)							
〈家での勉強〉		A小	B小	C小	X中	Y中	Z中
1.家で週のうち、何日ぐらい勉強するか		88.2	51.3	66.7	46.0	32.1	23.2
2.家の人に言われなくても、自分から進んで勉強する		36.8	23.6	16.7	14.6	10.0	2.4
3.きらいな科目でも、がんばってやる		38.2	17.5	25.0	13.5	12.6	10.4

1の数値は、「ほとんど毎日」「週4、5日」と答えた者の割合。
2と3の数値は「とてもあてはまる」と答えた者の割合。いずれも単位は%。

それぞれの学校における子どもたちの回答の特徴を整理したのが、表2-8である。表の上段<授業のタイプ>で目につくのは、「がんばっている学校」において、「宿題がでる授業」が多いことである（ただし、小学校国語をのぞく）。特に、下線で示した算数数学の中学校の欄は注目に値する。残りの二タイプの学校ではほとんど宿題が出されていないのに対して、「がんばっている学校」（X中）では、何と八割以上の生徒が「宿題が出る授業がよくある」と回答している。それを含め、概して「がんばっている学校」の生徒たちは、さまざまなタイプの授業が「よくある」という回答をより多く示す傾向にある。先ほどの授業タイプの用語を使えば、「全力型」の授業が積極的に推進されているのである。

その効果を示したのが、下段<家での勉強>の数値である。「がんばっている学校」では、家で「週四回以上勉強する」と答えた者の割合が圧倒的に高く、また「家の人に言われなくても、自分から進んで勉強する」等の回答率も相対的に大きい。また、表には示していないが、A小では、一日の家庭学習の時間が一〜二時間と答える者が九割近くに達し、「毎日勉強する」と答える割合は七二%と、対象者全体の数値四六%を大きく上回る要するに、授業改善に熱心な「がんばっている学校」に通う子どもたちは、家庭での学習習慣を含め、着実に「自ら学ぶ力」を身につけているのである。

次の図2-7・図2-8は、両校の算数・数学の得点分布を、全体の分布と比べたものである。驚くべきは、図2-7のグラフに示されたA小の得点分布である。八十点台のところの山がずぬけて高くなっている一方で、十点台以下の者は七六人中一人もいない。要するにA小では、圧倒的なレベルでの基礎学力の下支えが実現している。図2-8のX中の数学の得点分布でも、学力の下支えが行われていることは一目瞭然である。

次の図2-9は、「塾に通っていない

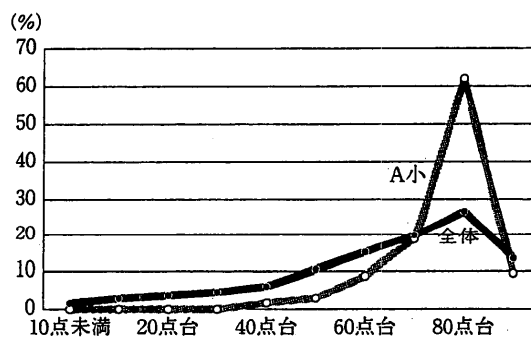


図2-7 小学・算数の得点分布(全体とA小)

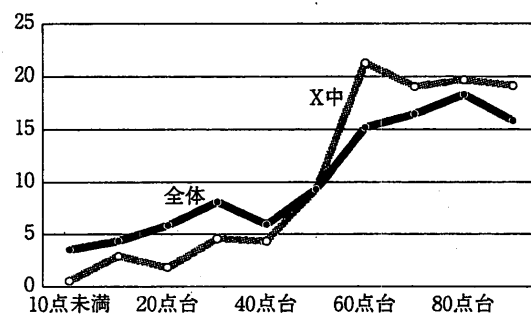


図2-8 中学・数学の得点分布(全体とX中)

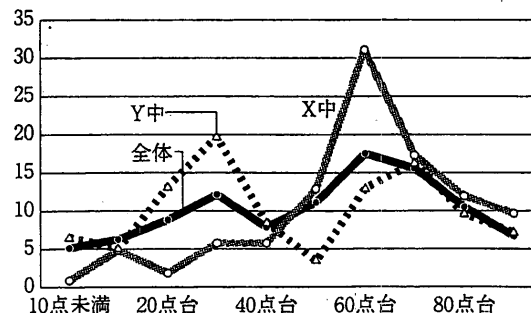


図2-9 中学・数学の得点分布(塾に通っていない者の値)

者」だけを取り出し、X中の値を、全体およびY中のものと比べたものである。全体と「ふつうの学校」であるY中のカーブが、前章で報告した「ふたコブらくだ」の様相を呈しているのに対して、X中のそれは六十点台をピークにしたきれいな山型を描く。たとえ塾に通っていないなくても、X中に通い、そこでの授業に積極的に取り組んでいれば、かなりの学力が維持されることを、このグラフは雄弁に物語っている。全体のカーブとY中のカーブの形が似ているように、多くの学校はX中とは異なる。X中は少数派にすぎないことは確かなのだが、それでも学校の「がんばり」によって、ここまでできるのである。

さらに、文化的階層グループと数学の得点の関連をみると、調査対象全体では、階層下位グループの平均点が五五・三点、中位＝六四・八点、上位＝六九・一点であるのに対し、X中では、下位グループ＝六五・五点、中位＝六八・二点、上位＝七八・五点となる。なるほど、階層差が消滅したわけではない。それでも、X中の下位グループの得点（六五・五）は、全体の中位グループなみの得点を示している。X中の教育は、階層的なハンディキャップをかなりの程度取り戻す力を生徒たちに与えている。

同様の集計を小学校について行なうと、何とAの文化的階層下位グループの平均点は七七・〇点となり、小学生全体の上位グループの値七五・五点さえも凌駕するのである。小学校の算数について言うなら、学校の教育効果は、階層のカベを突き破る潜在力を十分にもっているといえるのである。

関係者の話によると、両校の教育は次のような特徴をもつ。

- (1) 「学習意欲」や「自学自習」をキーワードとする指導が行われている。
- (2) 「個別学習・少人数学習・一斉指導」を柔軟に組み合わせや授業づくりが推進されている。
- (3) 子どもの集団づくりを大切に、「わからない時はわからないと言える」学習環境をつくっている。
- (4) 家庭学習にも活用できる「習得学習ノート」をつくり、子どもたちが学習の見通しをもち、学習のふりかえりができるようにしている。
- (5) 「総合学習」等で、子どもたちが「進路」や「生き方」を考えることを重視し、学習に対する動機づけを促している、等。

家庭学習の指導をしっかりとやり、きちんと教えることをいとわない半面、総合学習による学習の動機づけにも成功している。まさに、「全力型」の授業を展開するなかで、学力の下支えが可能になっているのである。

また、両校が、実は同一自治体に属し、A小からX中へと進学する同一校区内の学校であることも重要な事実である。小学校段階での基礎学力の定着が、中学校段階での学力の下支えにつながっている。両校では、三十年ほども前から、家庭・地域と連携した学力向

上の取り組みを蓄積してきたという。とりわけ、一九八〇年代半ばからは、宿題を通じた自律的な家庭学習習慣の形成をめざした実践が展開されてきた。今回の調査結果は、そうした取り組みが高い学校効果を生むことを明らかにしている。

このような取り組みが継続されるためには、それを支えるさまざまな条件が整っていないなければならない。たとえば、両校が位置する市の教育委員会は、両校の学力向上の取り組みを手厚く支援してきたという。このように、教育委員会と学校現場が緊密な連携をとり、一丸となって推進する積極的な取り組みのなかでこそ、ここで報告したような「目にみえた学校効果」が生みだされていると考えられるのである。

7. 公教育の再生をめざして

今回の分析から明らかとなったのは、これまでの教育改革をめぐる議論の中では、あまりに軽視されてきた、義務教育段階での階層差という事実である。子どもの意欲や「よさ」を大切にしてきたはずの教育は、基礎学力の低下と格差の拡大をもたらしただけでなく、小学校段階からの学習意欲、行動、学習成果の階層差を生んだ。小学五年の段階で、学校の授業への取り組みや家庭での学習、基礎的内容の学力テストの得点に、これだけ家庭環境の影響が表れるのである。どの子どもにも学ぶ意欲があるはずだとの前提は、ここでもろくも崩れている。あれかこれかの学力論に拘泥しているうちにも、教育の実態はこのように変化しているのだ。

しかも、意欲を高める決め手として期待される「総合的な学習」や「新学力観」型の授業への取り組みにおいても、家庭の環境差が明瞭に表れている。理想通りの教育が行われない場合、理想に裏切られたツケは、平等に配分されるわけではない。基礎的な学習をおろそかにしたまま、流行りの学習を追うばかりでは、そのしわ寄せは恵まれない家庭の子どもに集まる。

小学生の段階からこうした家庭的な背景の影響が色濃くでている事実を目前にすれば、教育の世界に「自己責任」の論理を持ち込もうとする改革の問題点が明らかとなる。条件整備も不十分なうえに、理想に振り回されるばかりで実際の教育が手薄になれば、自己決定ができる年齢のずっと以前の段階から、学びに乗り遅れる子どもが、階層的偏りを持って作り出されていくからだ。どの子どもも自ら学ぶ意欲を自然に持ち、自己選択ができるとの「強い個人の仮説」は、義務教育段階の小中学生にはあてはまらない。

ところが、こうした階層格差の実態把握さえも行政は怠ってきた。しばしば文科省が依拠する学力の国際比較調査（『国際数学・理科国際調査』など）でも、家庭的な背景の影響を調べる項目が入っており、他の参加国ではあたりまえのこととして分析の対象となるの