

# 関西調査のダイジェスト

苅谷剛彦・志水宏吉・清水睦美・諸田裕子

## 1. はじめに

私たちは、2001年の11月に、関西の都市部で学力調査を実施した<sup>1)</sup>。ここ数年、子どもたちの「学力低下」あるいは「勉強離れ」をめぐる議論がかまびすしいが、着実な根拠やデータを欠いたうえでの印象論的な主張があまりに多い、と感じたためである。子どもたちの学力は、本当に低下したといえるのだろうか。また、もしそうだとしたら、それはいかなる生活実態や学習状況の変化と関連しているのだろうか。

そうした関心から、先行研究や過去に実施された調査を洗い出した結果、浮かび上がってきたのが、1989年に大阪大学のグループ（研究代表：池田寛教授）が実施した、同和地区を対象とする学力実態調査である。この調査は、学力テストと生活・学習状況に関するアンケート調査の両者を子どもたちに対して実施しているという点で、私たちの研究関心に直接こたえてくれるものであった。さらに、1989年という時期は、前々回の学習指導要領にもとづいて授業が行われていた最後の段階である。その時期での結果と2001年という時点での結果を比較すれば、「新しい学力観」や「観点別評価」ということばで特徴づけられる、昨年まで続いた前回の学習指導要領による教育効果を一定程度評価することができる、と私たちは考えたのである。

この調査の対象は、小学5年生と中学2年生、学力テストは、国語と算数・数学の二教科について実施した。設問は、89年調査のものと基本的に同一で、「基礎学力」を測る性格のものとなっている。以下では、小5・921名（同推校と隣接校、合わせて16校）、中2・1281名（すべて同推校で11校）の回答からわかったことがらを紹介してみよう。

## 2. 明らかになったこと

1) 子どもたちの「基礎学力」は着実に低下している。

まずは、表1をごらんいただきたい。これは、4種類のテスト（「小学国語」「小学算数」「中学国語」「中

学数学」）の平均点を、89年と01年とで比較したものである。

たとえば、「小学算数」（「小算」と略、以下同様）では、89年の値は80.6点となっている。すなわち、89年の時点では、対象となったすべての子どもたちの平均点が、80点を超えていたのである。それが、01年では68.3点となり、12点以上もダウンしている、という結果になっている。他の教科での下げ幅は、「小算」に比べると大きなものではないが、しかしながら、得点は押しなべて低下傾向にあることがわかっていただけよう。

表1 平均点の比較 単位：「点」

	89年	01年	変化
「小国」	78.9	70.9	-8.0
「小算」	80.6	68.3	-12.3
「中国」	71.4	67.0	-4.4
「中数」	69.6	63.9	-5.7

（点数の算出の仕方）例えば「小国」で31問中20問正解の場合は、まずは単純に1問を1点とし、31点満点中20点を100点満点に換算するために、20/31に100をかけ、64.5点とする。

次の図1は、「小算」の得点の分布をみたものである。得点を10点きざみで分けた場合、89年の時点（グレーの棒）では、子どもたちの得点分布は完全に右肩上がりの様相を呈していた。すなわち、90点以上をとる子をもっとも多く、全体の4割強を示していたので

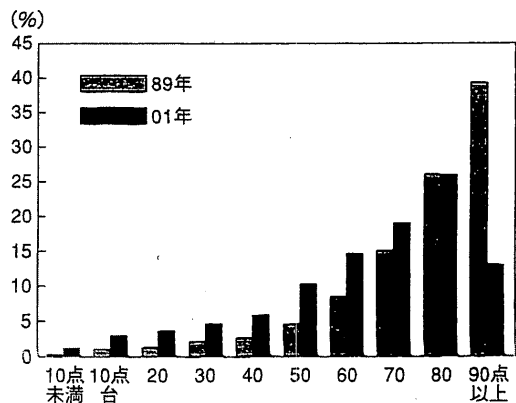


図1 小学校算数の得点分布の変化

ある。それが、01年になると（黒の棒）、90点以上をとった子は全体の十数%に激減し、ピークが80点台のところに来ている。それに代わって、50点未満（グラフの左側の5本の棒）の子が大幅に増える、という結果となっている。すなわち、かつては平均点が80点以上あった基本的な算数の問題に対して、今日の子どもたちの25%ほどが、50点をとれないようになってきているのである。

2) 「基礎学力」の低下は、学習状況の変化と密接に結びついている。

この点に関しては、さまざまな項目を用いた分析が可能なのであるが、ここでは単純に2つの表を示しておきたい。表2は、「生活時間」の変化、表3は、「家での勉強」の変化に関するものである。

まず、表2から明らかのように、子どもたちの「家で勉強する時間」と「読書をする時間」は着実に減っている。それに対して、「TVゲームをする時間」と、中学生では「テレビをみる時間」が大幅に増加している。子どもたちの勉強離れと、マスメディアとの日常的接触の増加を裏付ける結果となっている。

表3の方は、「家でどのような勉強をしますか」という設問に対して、「しない」と答えた者の割合を示したものであるが、ここではとりわけ中学生の「勉強離れ」の状況が進行している様子が見えがえる。特に、学校の宿題をしないと答えた中学生が、89年の11.4%から01年の33%へと20%以上も増加しているという結果は、気がかりなところである。

表2 生活時間の変化 (単位:分)

	小89	小01	変化	中89	中01	変化
家で勉強する	53.6	40.7	-12.9	43.7	29.1	-14.6
テレビをみる	140.6	136.2	-4.4	126.2	158.7	+32.5
TVゲームをする	34.5	56.9	+22.4	23.8	51.9	+28.1
読書をする	29.4	25.2	-4.2	29.9	26.4	-3.5

表3 家でどのような勉強をするか（「しない」の割合）(単位:%)

	小89	小01	変化	中89	中01	変化
学校の宿題	1.5	2.1	+0.6	11.4	33.0	+21.6
学校の勉強の復習	43.3	46.7	+3.4	43.6	60.2	+16.6
学校の勉強の予習	59.2	60.8	+1.6	63.4	74.1	+10.7
塾の予習復習	71.2	67.6	-3.6	48.5	59.6	+11.1

選択肢は「いつもする」「ときどきする」「しない」の3つで、表中の数値は、「しない」と答えた者の割合。

3) できる子とできない子の「二コブ化」がみられる。

このように、学力テストの点数が全体として低下傾向にあること、そしてそれが子どもたちの「勉強離れ」の状況と関係していることがわかったわけだが、それ以上に私たちが驚かされたのは、いわゆる「階層間格差の拡大」というテーマにかかわる結果であった。

次の図2は、「中数」について、十分位での得点分布をみたものである。注目していただきたいのは、折れ線で示したカーブである。すなわち、01年の得点分布は、80点台の大きなピークの他に、30点台にもうひとつの小さなピークをもつ「二コブらくだ」の形状をもつものになっているのである。実は、この「二コブ化」は、「塾に通っていない子」や「文化的環境に恵まれていない子」だけを取り出して得点の分布をみたときに、より顕著なものとして観察されたのであった。

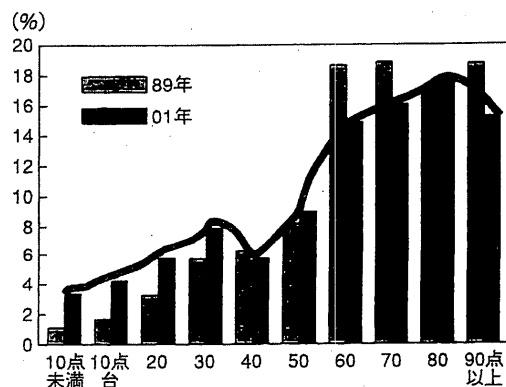


図2 中学校数学の得点分布の変化

表4は、対象者を「塾に通っている者」（「通塾」）と「通っていない者」（「非通塾」）とに分けて、各教科の平均点を出したものである。どの教科においても、もともと両者には得点の格差があるわけだが、01年では、いずれもその格差がさらに拡大しているということにご注目いただきたい。特に、「中数」では、もともと13点ほどあった格差が、01年では20点という大きな差となっている。塾に通っていない子の平均点は、通っている子に比べて20点も低いのである。

表4 「通塾」「非通塾」別の平均点の比較

	89年			01年			89年と01年の差	
	通塾	非通塾	差	通塾	非通塾	差	通塾	非通塾
小国	80.9	78.0	-2.9	75.9	69.6	-4.5	-5.0	-8.4
小算	84.6	78.9	-5.7	73.0	67.5	-5.5	-11.6	-11.4
中国	74.5	68.3	-6.2	71.9	63.2	-8.7	-2.6	-5.1
中数	75.8	62.5	-13.3	74.5	54.5	-20.0	-1.3	-8.0

単位:「点」

多くの教師は、「子どもたち全体の学力が下がっているというよりは、できる子とできない子との学力格差が広がっている印象がある」と語るが、そうした教師たちの実感に合致するような結果が、私たちの調査にも見出された。そして、その学力格差は、家庭の経済的状況や文化的環境と密接に関係している可能性が強いのである。

### 3. 同和地区の学力問題

冒頭に述べたように、この調査は、そもそも同和地区実態調査として実施された調査を下敷きにしたものである。対象校も同一の学校であるため、対象地区の12年間の動きを追うことも可能である。地区の子どもたちの学力の現状は、どのようなものであると言えることができるだろうか。

表5は、地区・地区外別に、89年と01年の学力テストの平均点を出したものである。この表から明らかのように、すべての教科において、地区・地区外にみられる点数格差は、01年でより大きくなっていることがわかる。特に、小学校で、その傾向が著しい（「小算」4.1点→12.6点、「小国」4.6点→11.8点）。

90年代以降に、同推校を中心に展開されてきた授業

改革や学校づくりの努力にもかかわらず、地区生徒の学力の今日的状況ははかばかしくない。89年と01年を比べると、地域の子も会がうまく機能しなくなったり、加配教員の数が削減されたりという、教育条件・教育環境面での不利が目立つようになってきたという事情が、そこにはかかわっている。また、よりマクロにみるなら、同和地区の人口動態、すなわち「成功」した層が地区外へ流出し、「しんどい」層がどんどん外から流入してくるという傾向が構造的制約要因となり、教師たちの取り組みの成果を見えにくくさせているとも指摘できよう。

アンケートの結果をみると、同和地区の子どもたちは地区外の子と比べて、テレビやケータイといった消費文化的な持ち物の所有率が高い、家庭学習の習慣づけが弱い、勉強で「わからないことがあったときに放っておく」度合いが高い、通塾率が低い、といった傾向がみられる。いずれも、たしかに学力をつけるということを考えると、マイナスに作用しがちな要因である。

次の表6は、地区・地区外別に、「通塾」グループと「非通塾」グループの得点を比較してみたものである（小学5年生の値）。これをみると、いずれの教科においても、「地区外・非通塾」と「地区・通塾」の得

表5 社会集団別の得点

調査年	階層変数名	小学校				中学校				
		算数		国語		数学		国語		
		平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差	
89年	<地区>	地区外	81.2	17.2	77.2	16	70.8	21.2	72.3	18.1
		地区	77.1	19.5	72.6	16.6	61.7	21.9	65.6	19.2
		格差	4.1		4.6		9.1		6.7	
	<通塾>	通塾	84.3	15.6	79.6	15.3	75.8	18.6	74.5	16.2
		非通塾	79	18.3	75.1	16.6	62.5	22.5	68.4	20.2
		格差	5.3		4.5		13.3		6.1	
01年	<地区>	地区外	70.6	19.4	73	16.2	65.6	25.4	68.1	18.9
		地区	58	27.6	61.2	24.7	54	26.9	60.5	22.6
		格差	12.6		11.8		11.6		7.6	
	<通塾>	通塾	73	19.4	75.9	16.2	74.5	20.8	71.9	10.5
		非通塾	67.5	21.2	69.6	18.6	54.5	25.4	63.2	20.3
		格差	5.5		6.3		20		8.7	
	<父学歴>	大卒	72.4	20.3	74.3	17.8	72	23	72	17.8
		非大卒	65.8	21.7	68.2	19.1	59.2	25.8	63.9	19.7
		格差	6.6		6.1		12.8		8.1	
	<文化階層>	上位	70.6	19.3	74.2	17.2	70.5	24.6	71.5	19.2
		中位	71.5	19.4	72.7	17.5	66.1	23.2	69	16.6
		下位	65.1	23.2	67.1	19	56.2	26.1	61.9	20
格差		5.5		7.1		14.3		9.6		

表6 地区内外の平均点の変動（通塾・非通塾グループ別）

		小学生国語			小学生算数			中学生国語			中学生数学		
		89年	01年	変動	89年	01年	変動	89年	01年	変動	89年	01年	変動
通塾	地区外	80.7	76.9	-3.8	85.1	73.8	-11.3	74.8	72.4	-2.4	76.2	74.9	-1.3
	地区	73.0	69.3	-3.7	79.6	67.8	-11.8	69.9	69.3	-0.6	70.5	70.7	0.2
非通塾	地区外	75.8	71.8	-4.0	79.6	69.6	-10.0	69.4	64.6	-4.8	63.6	55.1	-8.5
	地区	72.5	60.7	-11.8	76.5	58.7	-17.8	64.0	58.1	-5.9	58.1	48.6	-9.5

点が同水準になっていることがわかる。つまり、同和地区の子どもたちは教育的な不利な状況にあるわけだが、塾に通っている場合は、塾に通っていない地区外の子どもたちと同程度の点数をとることができるというわけである。裏を返すなら、もし塾に行っていないなら、状況はかなり厳しいものとなるということである。だとすれば、同和地区の子どもたちは、高い学力をつけるためには塾に通うしかないのであろうか。

私たちが言いたいのは、そういうことではない。むしろ、その逆である。塾に行かなくても、しっかりと基礎学力を身につけることができるようなシステムを、学校は取り戻さなければならない。今回の調査結果からみるかぎり、通塾の効果は、89年の時点と比べると明らかに強くなっている。だがそれは、90年代の教育改革動向のもとで、一時的に学校の学習指導の水準が落ちたからであるというのが、私たちの見立てである。

こうした同和地区の子どもたちをめぐる問題は、階層分化状況が進みつつあるのが国全体の社会状況にある意味で先取りしたものである、と私たちは考えている。教育的に不利な環境に置かれた人々に対する的確なケアシステムを、私たちは構築していかなければならない。そうした意味において参考になるのが、次に述べる「がんばっている学校」の存在である。

#### 4. がんばっている学校

子どもたちの基礎学力は低下し、その階層間格差は

増大した。とりわけ、さまざまな社会的矛盾があらわれやすい同和地区においては、その傾向は著しい…。私たちの調査が明らかにしたのは、そのような灰色がかかった現実であった。しかし、それだけで話を終わらせてはいけない。何か突破口を見出すことはできないだろうか。そうした目で私は、データを改めて眺めてみた。その結果、浮かび上がってきたのが、きびしい状況のなかでもたしかにがんばっている学校が存在している、という事実であった。

ここでいう「がんばっている学校」とは、地域的あるいは家庭的な要因に由来すると考えられる学力格差を、学校の力によってかなりの程度克服していると考えられる学校のことである。次の表7をごらんいただきたい。表にあげた6つの学校のうち、A小とX中が、ここで言う「がんばっている学校」である。

これらの学校は、「家庭の文化的環境」「父親の学歴」「通塾率」といった指標でみた場合、対象校全体のなかで中ほどに位置づく学校である。それに対して、子どもたちの学力テストの点数はトップクラスのものとなっている。すなわち、地域や家庭の教育的環境は特段恵まれているわけではないものの、子どもたちのパフォーマンス水準が頭抜けているのが、これらの学校なのである。

それに対して、表中のB小とY中は、階層的にはそれらと変わらず中位に位置し、子どもたちのパフォーマンスも中位となっている「ふつうの学校」、そしてC小とZ中は、階層的にはずいぶん「恵まれている」が、パフォーマンス的には「がんばっている学校」には及

表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)

ばない学校である。

表8は、それぞれの学校における子どもたちの回答を整理したものである。上段<授業のタイプ>で目につくのは、「がんばっている学校」の子どもたちは、概してさまざまなタイプの授業が「よくある」と答える比率が高いということである。すなわち、それらの学校では、積極的に授業改革がなされ、さまざまな活動が授業のなかに組み入れられていると見ることができるのである。

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、家出「週4日以上勉強する」と答える者が圧倒的に多く、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高くなっている。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ふくめ、着実に「自ら学ぶ力」を身につけているのである。

表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%。

図3・図4は、両校の算数・数学の得点分布を、全体のカーブと比較してみたものである。驚くべきは、図3に示したA小の得点分布である。80点台の山が頭抜けて高くなっている一方で、40点未満の点数を取っているものが一人もいない(76人中)。要するにA小では、子どもたちの学力の圧倒的な下支えが達成されているのである。図4のX中の得点分布をみても、学校の取り組みによって学力の下支えがなされていることは、一目瞭然である。

このA小とX中とは、実は同一の自治体に属する同和推進校である。さらには、A小からX中へと進学する同一校区内の学校である。

関係者の話によると、両校の教育は次のような特徴をもっているという。

- 1) 「学習意欲」や「自学自習」をキーワードとする丹念な指導が行われている。
- 2) 「個別指導・少人数学習・一斉指導」を柔軟に組み合わせた授業づくりがなされている。
- 3) 子どもの集団づくりを大切に、「わからないときはわからないといえる」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」を作成し、子どもたちが学習の見通しをもち、学習の振り返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。

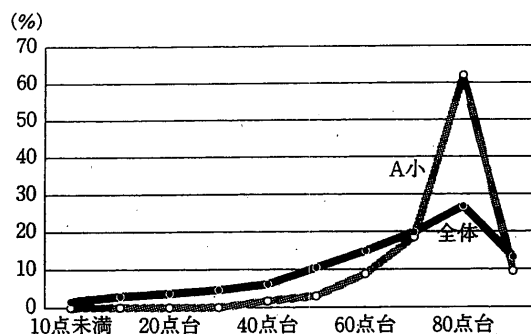


図3 小学・算数の得点分布(全体とA小)

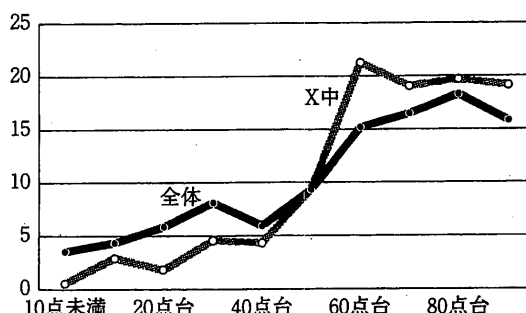


図4 中学・数学の得点分布(全体とX中)

こうした特徴をもつ両校の教育は、決して一朝一夕にできあがったものではない。小学校と中学校、さらには学校現場と地域・家庭、さらには教育委員会までが一丸となり、数十年にわたって推進してきた学力向上の取り組みのなかで、ここで見てきたような「目にみえた成果」があがっているのである。私たちがそこからくみ取れる教訓は、決して小さくはない。

## 5. 公立学校の使命

欧米に、「効果のある学校」(effective schools)論という研究の流れがある。これは、人種や階層による学力格差を克服する学校の力を「学校効果」と呼び、これを測定・評価しようというものである。本稿で紹介した「がんばっている学校」は、欧米の研究で言うところの「効果のある学校」に他ならない。

その第一人者であるアメリカのエドモンズは、効果のある学校に共通する要素として、以下の5つをあげている<sup>2)</sup>。1) 校長のリーダーシップ、2) 学校目標への意思統一、3) 快適な学校環境、4) 教師の適切な働きかけ、5) 学力テストの効果的利用。このような欧米の見方からすると、ここで紹介した「がんばっている学校」の実践にはどのような位置づけを与えることができるであろうか。あるいはまた、わが国の社会文化状況をふまえた、独自の学校効果研究なるものを構想することはできるだろうか。そうした作業に、今後私たちは進んでいかなければならない。

階級・階層、あるいは人種や民族による分断の危機にさらされている欧米社会の状況に、わが国の社会状況は徐々にだが近づきつつある。「大衆教育社会」「単一民族国家」といったことばで自らを規定してきたわが国の社会の実体は、着実にそこから離れつつあるといつてよい。消費者的な観点から学校教育に批判的な目を向け、各種の教育産業や私立の教育機関を自由に使いこなそうとする社会層が、今後ますます増大していくものと思われる。その一方で、低所得層や外国人労働者といった、公立学校の教育に頼るしかない社会層もまた、増えていくものと思われる。

そうした状況のもとで、今後の公立学校がもつべき最重要の役割は、そこに入ってきた「すべての子どもたちに、しっかりとした基礎学力を提供する」ことにある、と私は考えている。

公立の小中学校のよいところは、そこにいろいろな人間が集まってくるという点にこそある。さまざまな社会層の子どもたちが、さまざまな経歴や特徴をもつ

教師たちと共通の時間を過ごすなかで、ともに何かをつくりあげていく場所が学校である。そのかわりある学びのプロセスのなかで、子どもたちが獲得する力の総体が「学力」である。そして、ここでいう「基礎学力」とは、すべての学びの土台となる、学力の基礎的な部分のことである。

保守的に聞こえるかもしれないが、その主要な要素は、昔から「読み書きそろばん」と言われてきたものに他ならないと、私自身は考えている。それがつまるどころ、コンピューター・リテラシーや異文化リテラシーといった、新しいタイプの「学力」のベースとなるのである。89年の時点では、かなりの程度子どもたちに保障されていた「読み書きそろばん」(=伝統的なリテラシー)の力が、01年では若干だが落ちているというのが、私たちの調査が産み出した知見である。それを事実として受け止めることから、新たな教育改革の道がはじまるであろう。

### 注

1) この調査の結果の詳細は、以下の文献を参照いただきたい。荻谷剛彦・志水宏吉・清水睦美・諸田裕子『調査報告「学力低下」の実態に迫る』、岩波ブックレット、2002年

2) Edmonds, R., 1979, Characteristics of Effective Schools, in Neisser, U. (ed.), The School Achievement of Minority Children, Hillsdale, pp.93-104.