

平成 26 年度

学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究
(効果的な指導方法に資する調査研究)

国立大学法人お茶の水女子大学

平成 27 年 3 月

目次

目次	i
調査結果の概要	
第1部 委託研究の詳細	
序章 研究計画と調査の概要	1
第1章 保護者の社会経済的な背景が学力に与える影響	9
第2章 家族構成による学力格差	21
第3章 家庭と地域における社会関係資本と学力の関係	30
第4章 「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」の比較分析	38
第5章 クラスサイズの効果に関する分析	70
第6章 地域の社会経済的背景を考慮に入れた高い学力と関連のある学校の取り組み	97
第7章 地域 SES の相対的な高低が学力に及ぼす影響	114
第8章 高い成果を上げている学校の抽出	119
第9章 高い成果を上げている学校 事例研究（2）	130

第 10 章 高い成果を上げている学校、教育委員会の訪問レポート	146
----------------------------------	-----

第 2 部 附属資料

第 11 章 平成 25 年度委託研究結果の概要	199
--------------------------	-----

第 12 章 高い成果を上げている学校・教育委員会の訪問レポート（平成 25 年度調査分）	216
---	-----

第 13 章 保護者調査単純集計結果	241
--------------------	-----

執筆者一覧

第 1 部 委託研究の詳細

序章 研究計画と調査の概要

耳塚寛明・浜野隆

1. はじめに

本報告書は、平成 26 年度の「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究」の結果をまとめたものである。本調査研究は、全国学力・学習状況調査の結果を活用し、小学校・中学校における効果的な指導方法を検討するものである。具体的な分析課題は、次の三点である。第一は、学力向上に効果的な学校内での指導方法を明らかにすることである。第二は、学力格差の緩和に貢献する指導方法について明らかにすることである。そして第三は、それらの指導方法を可能にするための条件（行政的サポート、学校管理運営、異校種間連携、教員研修、地域社会の支援等）を明らかにすることである。

2. 調査研究の内容及び方法

(1) 調査研究の内容

本研究は、小学校・中学校における効果的な指導方法に関する検討を行うものである。「効果的」といった場合、何らかの形で学校の教育効果を特定する必要があるが、本研究では、学校の教育効果を、「その学校に通う児童生徒の社会経済的背景から推計される学力」と「実際に達成された学力」との差で捉える。平均正答率の高い学校を即、「教育効果の高い学校」と見なすのではなく、あくまでも、その学校が置かれた社会経済的背景を考慮して、より高い達成度（学力水準の高さ）を示している学校を「教育効果の高い学校」と見なすことにする。

本研究は、平成 25 年度「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究」の研究成果を基礎に、「効果的な指導方法」に焦点づけた追加分析を行ったものである。平成 25 年度調査分析の訪問調査において、成果の高い学校の特徴として、「家庭学習の指導」「管理職のリーダーシップと同僚性の構築、教員研修の理解」「小中連携教育の推進」「言語に関する授業規律や学習規律の徹底」「都道府県、市レベルの学力・学習調査の積極的な活用」「基礎・基本の定着と少人数指導」などが明らかとなった。しかしながら、訪問調査校数が少なく、また多様な学校類型をカバーしていないという限界があった。本調査研究ではそれらの知見を確認するとともに、より時間をかけた調査によって検討した。

(2) 研究方法

研究方法は、統計分析および学校等訪問調査をとった。統計データ分析から得られる知見を本報告書では、第 1 章から第 7 章までで展開した。第 8 章では、統計分析に基づき、訪問調査を行う学校をどのように選んだかについて説明している。そして、第 9 章、第 10 章で訪問調査の結果を記述している。

第 8 章で選んだ「高い成果を上げている学校」への訪問調査を行い、授業観察、学校の管理職および教務主任、教員等への聞き取り調査を行った。訪問時期は、2014 年 11 月か

ら 2015 年 2 月にかけてである。訪問した学校数は、小学校 6 校、中学校 6 校の計 12 校であった。訪問校選定の際には、学校の取組の効果をより明確に捉えるため、過去の学校質問紙の回答状況等も踏まえた。また、社会経済的背景、地域性、学校規模等を考慮し、できる限り多くの学校類型をカバーすることにした。また、行政的サポートや教員研修等について明らかにするために、選定された学校を管轄する教育委員会を訪問し、施策についても検討を行った。

なお、本報告書では「SES」という言葉が頻出するので、ここで説明を加えておきたい。本報告書で SES とは、社会経済的背景 (Socio-Economic Status) のことであり、両親の学歴と世帯年収を合成した指標である¹⁾。

また、本研究のもととなった平成 25 年度全国学力・学習状況調査 (きめ細かい調査) の「保護者調査」においては、データにウェイトづけがされている。保護者調査はサンプリング調査であるが、ウェイトづけによって、全国レベルでの推定ができるようになってはいるが、その手法はさまざまである²⁾。各章の分析でどの手法が使用されたのかについては、各章で言及されている。

3. 調査研究の成果

本調査研究の主要な知見は以下の通りである。

(1) 保護者の社会経済的背景が学力に与える影響——問題形式の違いと記述式問題に対する解答傾向に着目して—— (第 1 章)

全国学力・学習調査には、「選択式」「短答式」「記述式」という三つの問題形式がある。保護者の社会経済的背景 (SES) が、子どもたちの学力に与える影響について、学力調査問題の形式・内容に特に着目をして分析を行った。具体的には、保護者の社会経済的背景が学力に与える影響力が、テスト問題の形式と内容によってどの程度異なるのかを検討した。その結果、「選択式」「短答式」「記述式」問題の正答率を SES カテゴリ (4 類型) で比較すると、小・中学校の両方とも、すべての問題形式において SES スコアが高い保護者の子どもほど正答率も高くなる傾向がみられた。また、記述式問題のほうが選択式・短答式と比べて SES グループ間の正答率の差が大きいなど、格差の度合いのが教育段階や教科、問題によって異なることが明らかになった。

SES が問題形式別正答率に与える影響は、他の変数を統制した場合でも認められるのかを分析したところ、問題の形式にかかわらず、学力を規定する力の強い変数は、小・中学校とも SES スコア、性別 (女子のほうが正答率が高い傾向がある)、学習時間、教育期待である。都市規模は中学校の短答式、記述式問題で有意な影響が認められたがその規定力は他の変数と比べると小さいことが明らかになった。

記述式問題にたいする解答者の反応にみられる違いを検討した。具体的には正答率だけでなく誤答や無解答を含め、記述式問題に対する反応の違いを SES グループ別に比較した。その結果、小・中学校ともに、いずれの記述式問題でも Highest SES に区分される保護者の子どもたちの正答率が最も高い一方で、無解答率は Lowest SES で最も高い。図表からは社会経済的地位が相対的に高い保護者の子どもほど正答率が高く、無解答率が低い傾向があること、誤答率については、中学校では問題によって若干異なる傾向がみられるものもあるが、多くの設問で、Lowest SES の誤答率が他のカテゴリより高いことが明らか

になった。

イギリスの教育学者バーンステインによると、教授・学習活動を行う場面で、教え手の問いかけに応じて学習者が適切な「答え」を提示するためには、そこで何を学ぶべきとされているのかを適切に把握するために必要な「認知ルール」(recognition rule)と、その場に相応しいやり方で正統なテキスト(学習成果とされること)を組み合わせる際に必要な「実現ルール」(realization rule)の両方を獲得していなければならない。この枠組みを用いて分析を行ったところ、SESスコアが高い保護者の子どもは認知ルールと実現ルールの両方を獲得しているのに対し、SESが低くなるにつれて、認知ルールは習得しているが実現ルールの習得に課題がある者、両方ともうまく習得できていない者の割合が増えてゆく傾向を明らかにすることができた。

(2) 家族構成による学力格差 (第2章)

ひとり親世帯で育つ子どもは、二人親世帯の子どもに比べて、相対的に学力テストの正答率が低い傾向があることが明らかになった。また、このような学力調査正答率の低さの背景には、母子世帯と父子世帯で異なる要因があることが明らかになった。母子世帯では、経済的資源の不足が最も大きな要因である一方、父子世帯では、関係的資源(学校・地域とのつながりや、子どもとのつながり)の不足がより大きな要因であった。よって、ひとり親世帯で育つ子どもの学力向上には、父子世帯と母子世帯で異なったアプローチが必要となろう。母子世帯では安定した雇用や財政的支援、父子世帯では学校や子どもに対する教育的関与の向上が必要である。また、大都市と小中規模の地域では、ひとり親世帯で育つ子どもと二人親世帯の子どもの学力調査正答率の差異の大きさも、その要因も異なることが明らかになった。同じひとり親世帯でも、大都市に居住している世帯の方が、子どもの学力調査の正答率が低い傾向が見られる。小中規模の地域に比べて大都市では、二人親世帯とひとり親世帯の所得の差異が大きく、かつ所得が学力に及ぼす影響力が大きい。よって、大都市におけるひとり親の子どもの学力向上には、まずは経済的要因を考慮しなければならない。大都市の小6では通塾率が高い現状を考えると、そのような機会に手が届かないひとり親世帯の子どもには、放課後の学習機会(補習や、無償の学習塾などの機会)の提供が重要となろう。小中規模の地域では、ひとり親の経済的資源の不足を補う方策も必要であるが、時間の制約があるひとり親でも学校や地域とのつながりが構築できるような工夫や、親子の安定した関係性を築くことも、家族構成による子どもの学力格差の縮小に必要である。

(3) 家庭と地域における社会関係資本と学力の関係 (第3章)

家庭や地域における関わりで共有される規範に注目し、子どもが得る規範を「子どもの社会関係資本」、保護者が得る規範を「保護者の社会関係資本」と定義した。その上で、社会関係資本、家庭の社会経済的背景(SES)、子どもの学力の関連を分析した。

その結果、まず、保護者の社会関係資本と子どもの社会関係資本、さらに子どもの社会関係資本の中でも促進されている規範により、異なる効果が確認された。子どもの社会関係資本に関しては、家庭での関わりや、地域とのかかわりは、それぞれ子どもの学力向上に寄与していた。家庭での関わりは、社会経済的背景がゆとりのある家庭ほど保護者の関

与も高いため、SESによる学力格差を説明する一要因となっている傾向があることも確認された。保護者の教育期待（進学に対する意識）や家庭での読書活動を推進することは、学力向上の施策として有効であるが、特に社会経済的背景が最も厳しいLowest SESの家庭にその必要性和効果を示すことが重要であることが示唆される。

また、SESにより異なる効果が見られる関わりもあつた。家庭で子どもの勉強をみることを推進する際には、その具体的な手立てをLowest SESの家庭に提示しない限り、教育格差を助長しかねない。一方、家庭における読書活動に関する関わりや、子どもの地域に対する帰属・問題意識は、SESに関わらず、子どもの学力に同様の効果をもたらすことが示された。

保護者の社会関係資本に関しては、むしろLowest SESの家庭の方が、子どもの学力への効果があることが確認された。Lowest SESの家庭では、保護者が学校や地域とのつながりを豊かにすることにより、子どもの教育に有益な情報や規範や信頼関係を得ていることが示唆される。また、保護者の学校や地域への関与に関しては、個人だけではなく、集団レベル（学校レベル）でも有益な規範が生成されていることが確認された。学校の保護者の多くが積極的に学校や地域に関与することにより、学校が家庭に支えられ、子どもの教育が地域に見守られているという規範が生成されることが、学校全体としておちついた環境の中で教員が児童に指導することに専念することに寄与すると考えられる。家庭と学校・地域とのつながりを豊かにすることが、家庭の社会経済的背景（SES）による子どもの学力格差を少しでも縮小することに寄与しうることが示唆される。

（４）「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」の比較分析（第４章）

教育効果の高い学校の特徴は、教育効果が高い学校のみ注目するのではなく、その逆の「教育効果が低い（教育効果が上がっていない）学校」と比較することでより鮮明になる。ここでは、「教育効果の高い学校」（30校）と「教育効果の低い学校」（30校）の比較分析により学力向上に向けた取り組みや指導法を検討する。学力を従属変数、SESを独立変数とした回帰分析における残差が最も大きいほうから30校（教育効果の高い学校）と、値の小さいほうから30校（教育効果の低い学校）を選び、学校質問紙の回答を比較した。

その結果、小学校では「授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れた」「国語の指導として、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った」「算数の指導として、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った」「学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた」「学級やグループで話し合う活動を授業などで行った」「算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、1つの学級を2つ以上の学習集団に分けた」「家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えた（国・算共通）」などが「教育効果の高い学校」の特徴として浮かび上がってきた。

中学校については、「学級やグループで話し合う活動を授業などで行った」「数学の指導として補充的な学習の指導を行った」「教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている」「生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした」「生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めた」「情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行った」「国語の指導として書く習慣を付ける授業を行った」「数学の指導として発展的な学習の指導を行った」「国語の

指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた」「数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた」などが「教育効果の高い学校」の特徴としてあげられる。

（５）クラスサイズの効果に関する分析（第５章）

クラスサイズが学力に与える効果を、相対的に恵まれない家庭背景の児童生徒が多い学校に着目して検討した。

第一に、学校 SES が相対的に低い学校において、クラスサイズが小さいほど学力が高いということ、そしてそうした関連は、中学校の方が比較的顕著なことが明らかになった。第二に、クラスサイズによる SES ごとの学力の達成と分散については、一貫した関連が見られなかった。第三に、クラスサイズによる教師の指導方法・学習規律の頻度の差異については、特に中学校ではクラスサイズが小さいほど、各指導方法・学習規律の項目について「よく行った」と回答している。教師にとっては、クラスサイズが小さい方がきめ細やかな指導を行いやすいのかもしれない。

第四に、重回帰分析の結果、中学校の国語 A に限定的な知見であるが、「SES を統制してもクラスサイズが学力に対して独立した効果があること」、「SES とクラスサイズを統制した上で、『前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした』という教師の指導方法が独立した効果をもつこと」、「SES を統制した上で、クラスサイズによる教師の指導の差異が学力に効果があること」、が明らかになった。

よって、クラスサイズが学力に与える効果については、「部分的には効果的である」と結論づけることができる。確かに、教師がきめ細やかな指導を実施するに際しては小さいクラスサイズは効果的かもしれないが、それが学力の向上に繋がるかという部分までは限定的でしかない。とはいえ、今回の分析知見で強調すべき重要な点は、特に中学校においてだが、クラスサイズが学力に対してより効果的なのは、恵まれない家庭背景の児童生徒が多い学校に対してだということである。

（６）地域の社会経済的背景を考慮に入れた高い学力と関連のある学校の取り組み（第６章）

地域の社会経済的背景によって子どもたちと学校の置かれた状況が異なることを前提とし、地域によって高い学力と関連のある学校の取り組みがいかに異なるのかを検討した。学校区 SES によって実施している比率が異なる学校の取り組みを確認し、さらに、それぞれの学校区 SES ごとに高い学力と関連のある学校の取り組みを検討した。

小学校でも中学校でも学校区 SES の高い地域では本、インターネット、博物館・科学館・図書館といった学校内外のさまざまなリソースを利用して学校の取り組みを行っているが、学校区 SES の低い地域ではそういったリソースの活用よりも、教員による補充学習や保護者への働きかけ、研修といった学校内部で教員が努力している。学校区 SES ごとに高い学力と関連している取り組みについて検討したところ、小学校の学校区 SES が Highest の地域ではさまざまな学校の取り組みが高い学力と関連していることが明らかになった。

習熟度別の少人数教育は、小学校では主に Highest の地域で実践されており、実際、この地域ではこの取り組みを行うことによって高い学力に結び付いていた。小学校でも中学

校でも、学校区 SES が **Lowest** または **Lower middle** の地域において、実生活や将来の仕事や夢といった具体的なものに結び付けて取り組みを行っている学校において学力の平均点が高かった。また、これらの地域では発展的な学習指導が高い学力と関連が見られた。中学校では **Highest** または **Upper middle** の学校においては協働学習や課題発見・解決型の指導が高い学力と関連していたが、**Lowest** と **Lower middle** の地域では関連が見られなかった。

学校の取り組みは学校内外のリソースの状況によって有効性が変わってくる。学校内外のリソースを用いることが可能な環境で、実際に利用しているところでは、学校区 SES が **Highest** でも **Lowest** でも、学力が上がる可能性がある。学校区 SES が **Highest** の地域では人的・物的リソースが多く、学校の教員が学校の取り組みに集中できる環境がある。他方、リソースの少ない地域においては、現場の教員のみが努力することになる。先述したとおり、おそらくそういったリソースの少ない学校区 SES が **Lowest** の地域では、学校内での学校と教員の努力が確認され、それは高い学力と関連があった。

(7) 地域 SES の相対的な高低が学力に及ぼす影響 (第 7 章)

学校区 SES ごとに学校 SES が学力をどの程度規定するか、さらに、学校区 SES と市区町村 SES との差が学力にどの程度影響を及ぼすかを検討した。その結果、小学校の学校区 SES が **Lowest** と **Lower middle** の地域において、学校 SES が学力を規定しないことが明らかになった。中学校においては、小学校よりも学校 SES が学力に影響を及ぼすようになるが、**Lower middle** の地域においては、学校 SES がいずれの学力にも影響を及ぼしていなかった。これはおそらく、**Lowest**、**Lower middle** の地域では塾などの学校外教育の機会が少なく、家庭的背景に関わらず学校での勉強が学力に直に影響する可能性を示唆するものである。

学校区 SES と市区町村 SES との差について、小学校では、**Lowest** と **Lower middle** の学校区において、中学校では **Lowest** の学校区において、その差が学力に影響を及ぼしていた。このように学校区 SES が低い地域でも、周りの地域の状況と比較することで相対的な SES の高さを実感し、児童・生徒のモチベーションが上がったり、それを高い学力につなげる学校の取り組みがなされたりしている可能性がある。

本章の結果から示唆されるのは、人々の社会経済的背景は絶対的なものとして学力を必ずしも規定してしまうのではなく、人々の主観的な余地が入る相対的なものであり、人々の実感が学力を高めたり、他方では低めたりする可能性である。この社会経済的背景についての相対的な実感が、進学などの進路を決定する際にはどのように働くのか、そこにどのような問題や課題が生じているのかについては本分析では明らかにされておらず、さらなる検討が必要である。

(8) 高い成果を上げている学校の抽出 (第 8 章)

訪問の対象校選択の第一の視点は、小規模校における「効果のある学校」である。平成 25 年度報告書では、結果の汎用性を考慮して、小学校は「原則、学年学級数 2 学級以上」(**Lowest SES** のみ学年児童数 20 名以上) という条件で学校を選定した。今年度は、小規模校には、その特色を活かした教育実践 (教育委員会や学校長、担任教諭の取り組みな

ど)が行われているということを仮定して、そうした小規模(ただし学年児童数 20 名以上)の学校を選定した。なお、小規模校を分析対象とした場合、「効果のある学校」が散見されたのは小学校が多かったため、本研究では小学校のみを訪問・聞き取り調査の対象として選定した。

第二の視点は、上記のように児童生徒の家庭的背景から統計的に達成が予測される学力を大きく上回っていることに加え、A 問題(主として「知識」に関する問題)の正答率から統計的に達成が予測される B 問題(主として「活用」に関する問題)の正答率を上回っていることである。こうした B 問題正答率において特徴的な学校の特色をとらえることを本研究の第二の課題とした。

第三の視点は、都市部における「効果のある学校」である。それというのも、近年では都市部における学力格差は、学校外教育による影響が大きいことが指摘されている。そこで本研究では、大都市および中核市に分析対象を絞り、都市部における「効果のある学校」を抽出した。最終的に、小学校 6 校、中学校 6 校を訪問した。

(9) 高い成果を上げている学校：事例研究(第 9 章)

「高い成果を上げている学校」でみられた取り組みは多岐にわたるが、そのいくつかを以下にあげる。まず、教育委員会の施策に関しては、①教育委員会と学校が良好な関係を持ち、教育委員会が示した教育方針に基づいて学校改革を行っている。②教育委員会が学力調査の結果を分析し、分析結果を各学校に伝え、学校ぐるみで授業改革を促進するよう促している。③教育委員会が研究指定、教員や支援員の加配、教員の力量形成、小中連携、地域と学校の連携、教員の自主研究などを通じて学校をサポートしている。地域と学校との関係に関しては、①地域人材の活用、②地域との互恵的な関係づくり、などの取り組みがみられた。

B 問題の結果が良好な学校では、「子どもたちが明るく素直、まじめで子どもらしい」「授業が楽しい、好きである子どもが多い」「学び合いを取り入れた授業改革を全教科で行い、考える活動、書く活動を多く行っている」「読書や作文、自主学習など、学習活動の中に書く活動を自然に取り入れていることで、考えること、書くことが日常的になっている」「教員同士の同僚性が高い」「地域との連携が強い」などの特徴がみられた。

大都市圏以外の都市においては、校内で様々な取組が共有されていること、そして教育委員会の方針が校内の授業実践レベルで共有されている、あるいは教育委員会と取組の経験を共有していることが特徴である。大都市圏においては、教員の個性や取組を尊重し、敢えて実践の形式的な共通化を図るといった仕組み作りには力を注いではないようである。家庭学習においてその点が顕著である。

昨年度の報告書³⁾では高い効果を上げている学校の共通の特徴として、①家庭学習の指導、②管理職のリーダーシップと同僚性の構築、実践的な教員研修の重視、③小中連携教育の推進、異学年交流の重視、④言語に関する授業規律や学習規律の徹底、⑤都道府県、市レベルの学力・学習調査の積極的な活用、⑥基礎・基本の定着の重視と少人数指導、少人数学級の効果の 6 点を指摘したが、今年度の調査でも、この 6 点についてはほぼ同じ結果を得られた。今年度の調査では「放課後や夏期休業期間中の補習」が高い効果を上げている学校に共通する取り組みであることが明らかになった。

(10) 高い成果を上げている学校、教育委員会の訪問レポート（第 10 章）

すでにのべたように、小学校 6 校、中学校 6 校について、学校及び所管教育委員会に訪問調査を行った。第 10 章は、その記録を担当者がまとめたものである。

(11) 附属資料（第 11 章～第 13 章）

附属資料として、以下の 3 章を加えている：「第 11 章 平成 25 年度委託研究結果の概要」「第 12 章 高い成果を上げている学校・教育委員会の訪問レポート（平成 25 年度調査分）」「第 13 章 保護者調査単純集計結果」。

<注>

- 1) SES の算出方法など、詳細に関しては、国立大学法人お茶の水女子大学『平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』（2014 年）第 1 章を参照のこと。
- 2) ウェイトづけの詳細に関しては、国立大学法人お茶の水女子大学『平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』（2014 年）第 8 章を参照のこと。
- 3) 国立大学法人お茶の水女子大学『平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』（2014 年）

第1章 保護者の社会経済的な背景が学力に与える影響

—問題形式の違いと記述式問題に対する解答傾向に着目して—

山田哲也

1. 問題設定

本章では、保護者の社会経済的な背景が、子どもたちの学力に与える影響について、学力調査問題の形式による違いと記述式問題に対する解答傾向に注目して分析を進める。

SES が学力に与える影響については、前回の報告書においてもすでに検討されている。そこでは重回帰分析の手法を用いて、国語と算数・数学、二つの教科のA問題とB問題の結果別にSESとその他の変数（学習時間、地域類型、教育期待、個人レベル／集団レベルの社会関係資本など）がテストの正答率をどの程度規定するのかについて分析をおこなった。詳細は報告書を参照していただきたいが、小学校と中学校で、また、教科の違いと問題種別でその規定力にある程度の違いがみられたものの、保護者のSESはどの教科・問題においても学力調査の結果に一定程度の影響力を与えていることが確認されている。

前回の報告書で示されたこれらの知見を踏まえつつ、今回の分析では学力調査を構成する設問を別様に区分し、それぞれの問題についてSESが与える影響力を検討したい。

本章では第一に、問題の形式の違いがSESの規定力にどのような影響をもたらすのかを検討する。全国学力・学習状況調査における学力調査の問題は、「選択式」「短答式」「記述式」の三つの形式で出題されている。こうした問題の形式の違いは、SESによる学力の格差とどのように関連するのだろうか。

「選択式」の問題は、出題者の側であらかじめ定められた選択肢のなかから解答を選ぶ形式であるため、解答者は一定の思考の枠組みのなかで正答を導き出すことを求められる。マークシート式試験の課題として指摘されているように、選択式の問題は採点にかかるコストが低く、テストを受ける者が多数であっても迅速に結果を集計できるメリットがある反面、表層的な反応から解答者の能力をどの程度正確に測定することができるのか、その信頼性や妥当性に疑義が提示されている。当てずっぽうでも回答できてしまうことも、選択式の問題が抱える難点である。

「短答式」の問題は、基礎的な知識が定着しているかどうかを確認する際に用いられることが多いように思われる。選択式とは異なり、解答者が自ら答えを記述しなければならないため、適当に選択肢を選ぶという難点は回避できるが、答えから得られる情報量はそれほど多くなく、いわゆる「一問一答」型の問題にみられるように、定型化された知識の記憶の度合いを確認することはできるものの、解答者の理解の度合いや知識を活用するプロセスをみるには、かなりの工夫が必要になる。

これらに対して「記述式」の問題は解答者が反応する際の裁量の余地の度合いが大きく、問いと答えを結びつける思考のプロセスや、自分の考えを他者に伝えるコミュニケーション能力を把握することが可能な形式である。「主として『活用』に関する問題」（B問題）に「記述式」の問題が多いのは、この解答形式が持つ特徴を踏まえてのことであろう。

もし仮に、問題の形式によってSESが学力調査の正答率を規定する度合いがあまりにも異なるならば、学力調査にどのような形式の設問を盛り込むかによってテストの公平さの度合いが左右されてしまうことになる。また、学力調査の問題形式は、解答者のどのような能力を測定し、評価するのかという基準とも密接に関連している。SES間の得点差に着目して問題形式を比較する作業は、保護者の社会経済的な背景が子どもたちの身につけるどのような能力の差と関連するのかを知る上で重要な手がかりを与えてくれる。

第二の検討課題は、記述式問題にたいする解答者の反応にみられる違いである。具体的には正答率だけでなく誤答や無解答を含め、記述式問題に対する反応の違いをSESグループ別に比較する。先に述べたように、記述式の問題への解答は他の形式よりも情報量が多く、そこから様々なことを読み取ることができる。本章の最後では、SESに起因する学力の差をより詳細に検討するために個別の問題をいくつかとりあげ、それに対する反応を検討する。

2. 問題形式別にみたSESが学力を規定する影響力

(1) 問題形式別正答率とその相関関係

詳細な分析を行うまえに、基礎的なデータの特徴を確認してみよう。図表1-1、1-2は問題の形式別に整理した平均正答率とその標準偏差・変動係数である。なお、分析を行う際には母集団の特徴を推計するためにサンプルにウェイトづけをしている（方法の詳細は前回報告書の第8章を参照していただきたい）。

図表1-1 問題形式別正答率（小学校）

	問題数	平均正答率	正答率の標準偏差	変動係数
国語A 選択式問題	7	66.0	24.63	0.37
国語A 短答式問題	10	62.2	22.88	0.37
国語A 記述式問題	1	44.6	49.70	1.12
国語B 選択式問題	3	59.5	33.32	0.56
国語B 短答式問題	5	46.1	31.14	0.67
国語B 記述式問題	2	42.4	31.87	0.75
算数A 選択式問題	8	68.0	23.82	0.35
算数A 短答式問題	11	83.8	18.17	0.22
算数A 記述式問題	0	—	—	—
算数B 選択式問題	4	73.7	27.16	0.37
算数B 短答式問題	4	61.7	27.46	0.44
算数B 記述式問題	5	43.5	33.02	0.76

図表1-2 問題形式別正答率（中学校）

	問題数	平均正答率	正答率の標準偏差	変動係数
国語A 選択式問題	21	77.1	17.41	0.23
国語A 短答式問題	11	74.6	21.05	0.28
国語A 記述式問題	0	—	—	—
国語B 選択式問題	5	67.8	28.69	0.42
国語B 短答式問題	1	77.0	42.11	0.55
国語B 記述式問題	3	63.3	33.58	0.53
数学A 選択式問題	18	61.6	21.64	0.35
数学A 短答式問題	18	65.4	23.95	0.37
数学A 記述式問題	0	—	—	—
数学B 選択式問題	4	43.4	27.69	0.64
数学B 短答式問題	5	55.8	31.90	0.57
数学B 記述式問題	7	29.9	29.24	0.98

本章で用いる「正答率」とは、当該形式の問題すべてに正解した場合 100%、全問不正解（あるいは無回答）の場合は 0%の値を取る数値である。小学校では算数A以外の教科・問題種別で、選択式→短答式→記述式の順に正答率が低くなる傾向が認められた。中学校では国語Aを除き、短答式の正答率が選択式を上回っていたが、記述式問題の正答率が他の形式よりも低い点は小学校と共通する。なお、問題形式別の分析を行う際には、小学校の算数A、中学校の国語・数学Aには記述式の問題が設けられていない点に留意する必要がある。

記述式問題の正答率のほとんどは3～4割台（中学国語Bのみ約63%）で、他の形式の問題と比べると難易度が高い。また、記述式の問題は難易度が高いだけでなく、数値のばらつきを表す指標である変動係数も他の形式よりも大きい点に特徴がある。

続いて、図表1-1、1-2に整理した問題形式別正答率のそれぞれの相関関係をみてみよう（図表1-3、1-4）。

図表 1-3 問題形式別正答率の相関係数（小学校）

	国語A 選択式	国語A 短答式	国語A 記述式	国語B 選択式	国語B 短答式	国語B 記述式	算数A 選択式	算数A 短答式	算数B 選択式	算数B 短答式
国語A 選択式	—									
国語A 短答式	0.50	—								
国語A 記述式	0.28	0.35	—							
国語B 選択式	0.43	0.50	0.25	—						
国語B 短答式	0.46	0.55	0.30	0.54	—					
国語B 記述式	0.26	0.33	0.21	0.30	0.31	—				
算数A 選択式	0.45	0.57	0.27	0.46	0.47	0.28	—			
算数A 短答式	0.43	0.58	0.27	0.43	0.47	0.30	0.61	—		
算数B 選択式	0.39	0.49	0.24	0.47	0.46	0.31	0.52	0.52	—	
算数B 短答式	0.39	0.49	0.25	0.43	0.44	0.27	0.53	0.49	0.49	—
算数B 記述式	0.47	0.58	0.31	0.53	0.56	0.33	0.60	0.55	0.56	0.55

数値はピアソンの積率相関係数。係数が0.4以上のセルは薄い網掛け、0.5以上のセルは濃い網掛けをしている（すべてのセルで1%水準の有意な相関が認められた）

図表 1-4 問題形式別正答率の相関係数（中学校）

	国語A 選択式	国語A 短答式	国語B 選択式	国語B 短答式	国語B 記述式	数学A 選択式	数学A 短答式	数学B 選択式	数学B 短答式
国語A 選択式	—								
国語A 短答式	0.71	—							
国語B 選択式	0.63	0.55	—						
国語B 短答式	0.35	0.32	0.30	—					
国語B 記述式	0.49	0.47	0.44	0.26	—				
数学A 選択式	0.65	0.62	0.57	0.28	0.45	—			
数学A 短答式	0.64	0.65	0.55	0.29	0.46	0.83	—		
数学B 選択式	0.38	0.35	0.35	0.16	0.26	0.48	0.47	—	
数学B 短答式	0.60	0.59	0.53	0.27	0.43	0.72	0.74	0.45	—
数学B 記述式	0.55	0.54	0.51	0.23	0.42	0.71	0.71	0.49	0.67

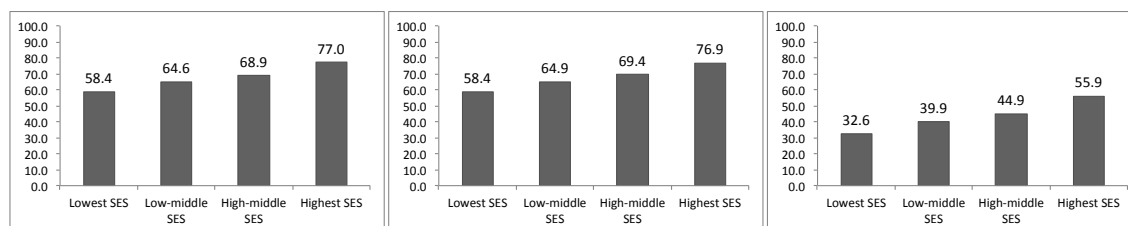
数値はピアソンの積率相関係数。係数が0.4以上のセルは薄い網掛けを、0.5以上、0.6以上、0.7以上と相関係数の値が大きくなるほどより濃い網掛けをしている（0.6以上は大文字、0.7以上の係数に下線を引いている（すべてのセルで1%水準の有意な相関が認められた））。

他の組み合わせと比べると、問題数が少ない小学校国語A、Bの記述式問題と中学校国語Bの短答式問題の正答率はその他の形式の問題との相関が弱い傾向があるが、それでも一定の相関関係がみられる。他の問題形式正答率間の相関係数は0.4以上の組み合わせが多数を占めており、形式が異なる問題でも一方の正答率が高ければ他方も高い関係にあることが分かる。

(2) SES グループ別にみた問題形式別平均正答率

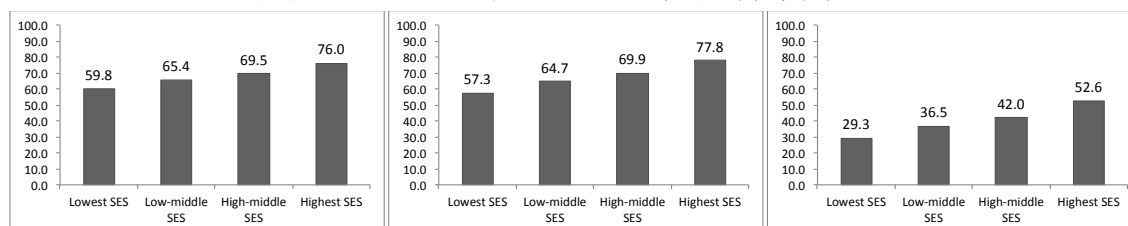
保護者の社会経済的な背景の違いは、異なる形式の問題の正答率にどのような影響を与えるのだろうか。図表 1-5、図表 1-6 は SES スコアをもとに保護者を 4 つのグループに分けて、問題形式別にそれぞれの正答率を比較したものである。教科別・問題別・形式別に算出した正答率には一定の相関関係があるので、ここでは情報を縮約するために国語・算数/数学の A 問題と B 問題をすべてあわせて問題形式別の正答率を算出した。

図表 1-5 SES×問題形式別正答率（小学校）



左が選択式、中央が短答式、右が記述式問題の正答率。国語 A・B 問題、算数 A・B 問題すべてをあわせて正答率を算出している
 [ただし算数の記述式問題は B 問題のみで A 問題には記述式の設問がない]
 一元配置の分散分析と多重比較 (Bonferroni の検定) の結果、すべてのグループ間で統計的に有意な差がれた (p.<0.01)

図表 1-6 SES×問題形式別正答率（中学校）



左が選択式、中央が短答式、右が記述式問題の正答率。国語 A・B 問題、数学 A・B 問題すべてをあわせて正答率を算出している
 [ただし国語・数学の記述式問題は B 問題のみで A 問題には記述式の設問がない]
 一元配置の分散分析と多重比較 (Bonferroni の検定) の結果、すべてのグループ間で統計的に有意な差がれた (p.<0.01)

図に示すように、小・中学校の両方とも、すべての問題形式において SES スコアが高い保護者の子どもほど正答率も高くなる傾向がれる。

正答率が最も高い Highest SES と最も低い Lowest SES に区分される保護者の子どもたちの間の正答率の差は、小学校の選択式問題で 18.6%ポイント、短答式で 18.5%ポイント、記述式問題では 23.3%ポイントと、記述式の問題は他の形式よりも SES 間の差が大きい。

中学校でも同様に、選択式問題では 16.2%ポイント、短答式問題 20.5%ポイント、記述式問題は 23.4%ポイントの差が認められた。問題の数が異なるため単純な比較はできず、正答率の差が大きいのは難易度の高さに起因する可能性も高いが、記述式問題のほうが選択式・短答式と比べて SES グループ間の正答率の差が大きいという結果は興味深い。

(3) 問題形式別正答率の規定要因（重回帰分析）

SES が問題形式別正答率に与える影響は、他の変数を統制した場合でも認められるのだろうか。前回の報告書と同じ変数を用いて、問題形式別正答率を従属変数とする重回帰分析を行ってみた。図表 1-7、1-8 がその結果である（表中の標準誤差 [SE] はジャックナイフ法を用いて推計した）。なお、前回の分析で用いた変数のうち、社会関係資本の代替指標とみなすことができる「子育て・家族の悩みを相談できる友人・知人」「子どもの教育

に関わる地域住民が多いと思うか」という質問への回答については、学力に与える影響が限定的だということが明らかになっているため、今回の分析では除外している。

図表 1-7 SES スコアとその他の変数による学力の規定力（小学校）

選択式問題の規定要因			
	B	SE	ベータ
定数（切片）	61.660	0.671	***
SESスコア	4.599	0.223	0.229 ***
性別ダミー（男子=1）	-4.909	0.404	-0.122 ***
都市規模ダミー（大都市・中核市=1）	-0.286	0.704	-0.007
学習時間（平日と週末の値を合算）	0.017	0.002	0.099 ***
教育期待ダミー（大卒以上=1）	8.868	0.462	0.217 ***
調整済みR二乗値	0.182		
短答式問題の規定要因			
	B	SE	ベータ
定数（切片）	61.066	0.734	***
SESスコア	4.408	0.233	0.238 ***
性別ダミー（男子=1）	-5.257	0.391	-0.142 ***
都市規模ダミー（大都市・中核市=1）	-1.047	0.708	-0.028
学習時間（平日と週末の値を合算）	0.025	0.002	0.159 ***
教育期待ダミー（大卒以上=1）	8.459	0.459	0.223 ***
調整済みR二乗値	0.226		
記述式問題の規定要因			
	B	SE	ベータ
定数（切片）	36.175	0.854	***
SESスコア	5.572	0.296	0.205 ***
性別ダミー（男子=1）	-7.559	0.634	-0.139 ***
都市規模ダミー（大都市・中核市=1）	-1.138	0.954	-0.020
学習時間（平日と週末の値を合算）	0.029	0.003	0.130 ***
教育期待ダミー（大卒以上=1）	10.556	0.669	0.190 ***
調整済みR二乗値	0.167		

図表 1-8 SES スコアとその他の変数による学力の規定力（中学校）

選択式問題の規定要因			
	B	SE	ベータ
定数（切片）	61.473	0.422	***
SESスコア	3.585	0.157	0.205 ***
性別ダミー（男子=1）	-5.238	0.342	-0.149 ***
都市規模ダミー（大都市・中核市=1）	-0.387	0.507	-0.011
学習時間（平日と週末の値を合算）	0.015	0.001	0.104 ***
教育期待ダミー（大卒以上=1）	11.347	0.389	0.323 ***
調整済みR二乗値	0.243		
短答式問題の規定要因			
	B	SE	ベータ
定数（切片）	57.270	0.536	***
SESスコア	4.463	0.192	0.210 ***
性別ダミー（男子=1）	-4.395	0.409	-0.103 ***
都市規模ダミー（大都市・中核市=1）	-0.625	0.616	-0.014
学習時間（平日と週末の値を合算）	0.026	0.002	0.147 ***
教育期待ダミー（大卒以上=1）	14.081	0.425	0.330 ***
調整済みR二乗値	0.266		
記述式問題の規定要因			
	B	SE	ベータ
定数（切片）	30.055	0.793	***
SESスコア	5.303	0.252	0.202 ***
性別ダミー（男子=1）	-7.404	0.443	-0.140 ***
都市規模ダミー（大都市・中核市=1）	-0.621	0.809	-0.011
学習時間（平日と週末の値を合算）	0.029	0.002	0.134 ***
教育期待ダミー（大卒以上=1）	15.480	0.558	0.293 ***
調整済みR二乗値	0.230		

問題の形式にかかわらず、学力を規定する力の強い変数は、小・中学校とも SES スコア、性別（女子のほうが正答率が高い傾向がある）、学習時間、教育期待である。都市規模には有意な影響は認められない。

前回の報告書で教科別・問題別に分析を行った際と同様に、中学校では教育期待が学力に与える影響力が強く、SES スコアよりもベータの値が大きい結果になっている（小学校でも、SES スコアと教育期待はほぼ同程度の影響力がある）。図表 1-7 と 1-8 に示すように、どの問題形式においても教育期待は学力に強い影響を与えており、社会経済的な背景を統制した場合でも、大卒以上の学歴を獲得することを期待する保護者の子どもの学力は高い傾向が認められる。社会経済的な背景の違いだけでなく、大卒以上の学歴を期待する／必ずしもそうは考えないという教育に対する姿勢の違いが、学力の差を生み出しているといえよう。

他の形式よりも問題数が少ないためか、記述式問題の正答率を従属変数にした重回帰分析の結果はモデルの当てはまりがやや悪く SES スコアのベータ値もわずかではあるが小さい。単純に比較することはできないが、平均値の差を検討した時と異なり、重回帰分析の結果を見る限りでは、問題形式による SES の規定力にはそれほど大きな違いはないとみて良いだろう。

3. 記述式問題に対する解答傾向の分析

(1) 正答率・誤答率・無解答率の比較

平成 25 年度の学力調査では、小学校で 8 問（国語 3 問・算数で 5 問）、中学校で 10 問（国語 3 問・数学 7 問）の記述式問題が設けられていた。図表 1-9 と 1-10 では、それぞれの問題の正答率・誤答率・無解答率を SES グループごとに比較した結果を整理している。

図表 1-9 SES グループ×正答率・誤答率・無解答率（小学校・記述式）

		正答率	誤答率	無解答率
国語A 「言葉の使い方」に関する資料を読み取り、全体から分かることを書く(問4ウ)	Lowest SES	35.7%	38.5%	25.8%
	Low-middle SES	40.5%	38.3%	21.2%
	High-middle SES	45.9%	34.9%	19.2%
	Highest SES	56.1%	31.8%	12.2%
国語B (レクリエーションについての下級生に対する)川本さんの助言についての説明を書く(問1-3)	Lowest SES	56.9%	29.6%	13.5%
	Low-middle SES	65.5%	24.7%	9.8%
	High-middle SES	69.1%	21.8%	9.1%
	Highest SES	75.9%	18.4%	5.7%
国語B (打ち上げ花火の歴史をまとめたリーフレットの下書きを読み)複数の内容を関連づけた上で、自分の考えを具体的に書く(問2-3)	Lowest SES	14.3%	60.0%	25.8%
	Low-middle SES	16.1%	63.8%	20.1%
	High-middle SES	17.9%	62.5%	19.6%
	Highest SES	22.7%	63.7%	13.6%
算数B 三つの乗り物券の買い方を比較して、どの買い方が一番安いかを選択し、そのわけをかく(問1-(2))	Lowest SES	39.6%	59.1%	1.3%
	Low-middle SES	48.3%	50.9%	0.8%
	High-middle SES	53.1%	46.2%	0.7%
	Highest SES	63.5%	35.9%	0.6%
算数B 示された実験の結果から、ふりこの長さ10往復する時間が比例の関係になっていないことを表の数値を基に書く(問2-(3))	Lowest SES	23.2%	50.3%	26.5%
	Low-middle SES	30.6%	48.5%	20.9%
	High-middle SES	37.1%	45.0%	17.9%
	Highest SES	50.6%	38.2%	11.2%
算数B 示された分け方が元の長方形を4等分していることの説明として、二つの三角形の面積が等しいことを書く(問3-(2))	Lowest SES	30.8%	45.5%	23.7%
	Low-middle SES	39.5%	44.2%	16.3%
	High-middle SES	44.8%	41.6%	13.6%
	Highest SES	56.7%	35.5%	7.8%
算数B ワールドカップ後の1試合当たりの観客数がワールドカップ前の1試合当たりの観客数の約何倍になるのかを求める方法と答えを書く(問4-(1))	Lowest SES	28.3%	52.8%	18.8%
	Low-middle SES	39.1%	49.3%	11.7%
	High-middle SES	46.3%	43.7%	10.0%
	Highest SES	62.5%	31.9%	5.6%
算数B 帯グラフに示された割合と基準量の変化を読み取り、インターネットの貸し出し冊数の増減を判断し、そのわけを書く(問5-(2))	Lowest SES	31.7%	57.4%	10.8%
	Low-middle SES	39.8%	52.1%	8.1%
	High-middle SES	45.0%	47.6%	7.4%
	Highest SES	59.2%	36.0%	4.7%

問題の概要に関する説明は、国立教育政策研究所『平成 25 年度全国学力・学習状況調査 解説資料』を参考にした

図表 1-10 SES グループ×正答率・誤答率・無回答率（中学校・記述式）

		正答率	誤答率	無解答率
国語B 「かるた」について分かったことを基に、さらに調べたいことと調べる方法を具体的に書く(問1-三)	Lowest SES	49.2%	46.4%	4.4%
	Low-middle SES	56.0%	41.6%	2.4%
	High-middle SES	60.2%	37.6%	2.2%
	Highest SES	66.0%	32.7%	1.4%
国語B (星新一「装置の時代」を読み)文章を読んで感じたことや考えたことを具体的に書く(問2-三)	Lowest SES	57.3%	26.3%	16.4%
	Low-middle SES	65.1%	23.7%	11.3%
	High-middle SES	67.3%	23.6%	9.1%
	Highest SES	75.8%	18.5%	5.7%
国語B (漢字に関する新聞記事や資料を読んだ小川さんの立場になりかわり)間違えやすい漢字を学習する際の注意点やコツを、漢字の特徴を取り上げて説明する(問3-三)	Lowest SES	59.3%	33.6%	7.1%
	Low-middle SES	65.8%	29.4%	4.8%
	High-middle SES	67.5%	27.7%	4.9%
	Highest SES	72.3%	24.5%	3.2%
数学B 安静時心拍数が年齢によらず一定であるとする時の目標心拍数の変わり方を選び、その理由を説明する(問1-3)	Lowest SES	13.1%	81.7%	5.3%
	Low-middle SES	20.0%	75.5%	4.5%
	High-middle SES	25.5%	70.1%	4.5%
	Highest SES	37.1%	60.0%	2.9%
数学B 2けたの自然数と、その数の十の位の数と一の位の数を代入した数が9の倍数になる説明を完成させる(問2-1)	Lowest SES	22.1%	43.3%	34.6%
	Low-middle SES	31.2%	41.7%	27.1%
	High-middle SES	39.8%	40.3%	19.9%
	Highest SES	55.0%	32.8%	12.2%
数学B 2けたの自然数と、その数の十の位の数と一の位の数を代入した数との和について予想した事柄を表現する(問2-2)	Lowest SES	22.5%	30.7%	46.8%
	Low-middle SES	31.6%	29.9%	38.6%
	High-middle SES	40.5%	28.7%	30.9%
	Highest SES	56.3%	22.7%	21.0%
数学B 与えられた表やグラフを用いて、水温が80℃になるまでにかかる時間を求める方法を説明する(問3-2)	Lowest SES	22.2%	33.1%	44.7%
	Low-middle SES	27.6%	36.3%	36.1%
	High-middle SES	32.7%	35.7%	31.5%
	Highest SES	43.9%	34.5%	21.6%
数学B 2つの辺の長さが等しいことを、三角形の合同を利用して証明する(問4-1)	Lowest SES	18.1%	46.1%	35.9%
	Low-middle SES	26.7%	47.6%	25.7%
	High-middle SES	34.4%	45.5%	20.1%
	Highest SES	46.3%	42.0%	11.7%
数学B (どのような長方形を美しいと思うかを調べたアンケートの結果を、長辺の長さが短辺の長さの何倍かを求めて)まとも直したヒストグラムの特徴を基に、学級の生徒が美しいと思う長方形について新たに分かることを説明する(問5-2)	Lowest SES	16.0%	28.1%	55.9%
	Low-middle SES	21.8%	31.7%	46.6%
	High-middle SES	26.4%	34.1%	39.5%
	Highest SES	34.8%	36.7%	28.5%
数学B (1辺にn個ずつ碁石を並べて正三角形をつかった時に、問1・問2とは違う囲み方をすると)碁石全部の個数を、 $3(n-2)+3$ という式で求めることができる理由を説明する(問6-3)	Lowest SES	12.9%	32.0%	55.2%
	Low-middle SES	18.6%	34.4%	47.0%
	High-middle SES	26.2%	33.8%	40.0%
	Highest SES	38.8%	32.3%	28.9%

問題の概要に関する説明は、国立教育政策研究所『平成 25 年度全国学力・学習状況調査 解説資料』を参考にした

グループ間の違いを把握しやすくするために、図表では最も割合が高いグループに網掛けをしている。小・中学校ともに、いずれの記述式問題でも Highest SES に区分される保護者の子どもたちの正答率が最も高い一方で、無解答率は Lowest SES で最も高い。図表からは社会経済的な地位が相対的に高い保護者の子どもほど正答率が高く、無解答率が低い傾向がある。

誤答率については、問題によって若干異なる傾向がみられるものもあるが、多くの設問で、Lowest SES に区分される保護者の子どもの誤答率が他のカテゴリに区分される保護者の子どもより高い。

記述式問題は解答者に与えられる裁量の余地が大きく、正しい答えが導き出せない場合でも試行錯誤しながら課題に取り組むなかで気づいたことや考えたことを記入することが可能である。通塾などの経験がありペーパーテストに慣れた子どもであれば、いわゆる部分点を取るために分かるところだけを書き込む戦略を採用する者がいるかもしれない。

こうした特徴を持つ記述式問題に対して全く反応しない無解答者の中には、課題に取り組むことを早々に諦めてしまった者が一定数含まれている。解けそうな問題から取り組ん

でいるうちに時間がなくなるケースも想定できるので、無解答＝諦めないし意欲の欠如と単純に想定することはできないが、SES が相対的に低い保護者の子どもたちの無解答率の高さは、社会経済的な背景に起因する教育上の格差が、学力の格差だけでなく学習に向かう姿勢や意欲をめぐる格差として具現化している可能性を示唆し、教育格差の是正について論じる際に検討すべき重要な課題を提示しているように思われる。

(2) 誤答のタイプについての分析

そこで、無解答率や誤答のタイプについてももう少し詳しく検討してみたい。その際に着目したいのはイギリスの教育社会学者、バジル・バーンスティンが提唱する「認知ルール」と「実現ルール」という概念セットである。

バーンスティン（『〈教育〉の社会学理論』法政大学出版局、2000年）によれば、実際に教授・学習活動を行う場面で、教え手の問いかけに応じて学習者が適切な「答え」を提示するためには、そこで何を学ぶべきとされているのかを適切に把握するために必要な「認知ルール」(recognition rule) と、その場に相応しいやり方で正統なテキスト（学習成果とされることがら）を組み立てる際に必要な「実現ルール」(realization rule) の両方を獲得していなければならない。そして多くの場合、社会経済的に不利な位置にいる子どもたちは、認知ルールと実現ルールの両方を十分に身につけていないために（あるいは認知ルールは身につけているが実現ルールを習得していないために）、教え手が期待する「正解」を示すことが困難だとバーンスティンは主張する。

彼の理論的な枠組みを援用すると、認知ルールと実現ルールの双方をうまく獲得できていない場合（何を問われているのか把握できず、どう反応して良いかも分からない場合）は「無解答」、認知ルールは獲得しているものの実現ルールが十分に身につけていない場合（問われていることは理解できるが、適切に応答できない場合）は「誤答」に区分される反応が生じると解釈できる（図表 1-11）。すなわち、先に述べた記述式問題における無解答率と誤答率にみられる違いは、これら二つのルールの習得の度合いの違いを表すものとみることができるのである。

【図表 1-11 認知ルール・実現ルールの習得度合いと解答結果の関係】

	認知ルール	実現ルール
正答	○	○
誤答	○	×
無解答	×	×

ここでは記述式の問題のなかから、誤答タイプの分類がバーンスティンの議論に適合するものを選び出し、解答者の反応を SES グループ別に比較してみた（図表 1-12、1-13）。

【図表 1-12 川本さんの助言について説明する問題に対する解答×SES グループ】

※左の原稿用紙は下書き用なので、使っても使わなくてもかまいません。解答は、解答用紙に書きましょう。
※◆の印から書きましょう。どちらでか行を変えないで、続けて書きましょう。

川本さんは、

A

三
【助言の様子】の
をしていきますか。次の「青木さんの助言についての説明」を参考にして、「川本さんの助言についての説明」の A の中に入る内容を、書き出しの言葉に続けて、四十文字以上、六十文字以内で書きましょう。
(書き出しの言葉は、字数にふくみます。)

【青木さんの助言についての説明】
青木さんは、五年生の質問に対してすぐに答えを述べるのではなく、五年生にまずは自分自身で考えるように助言をしている。

【川本さんの助言についての説明】
川本さんは、

五年生B
そうだね。(五年生Aと顔を合わせる) 六年生のみなさん、活動をするグループは、何人ぐらいがいいと思いますか。
そのことについて、二人はどう思うかな。少し二人で相談してらん。
(五年生Aと相談したあと) みんなにアンケートをとって、希望するレクリエーションごとにグループをつくるのがいい考えました。どうでしょうか。
川本
グループで活動することはいいかもれないね。ただ、それにこだわることなく、全員で一つの活動をするのも考えられるね。何より大切なことは、レクリエーションを何のためにするか、確かめておくことだね。
五年生A
はい、分かりました。もう一度考えてみます。六年生の助言をもとに、よりよい活動にしたいと思っています。今日はありがとうございました。
青木
みんながよく話し合って、よりよい活動ができるといいね。

(川本さんの助言について説明する問題：小学校国語B問題：問1-3)

	無解答	正答◎	正答○	文字数過不足	その他の誤答	合計
Lowest SES	13.5%	1.0%	55.9%	5.0%	24.6%	100.0%
Low-middle SES	9.8%	1.9%	63.6%	4.7%	20.0%	100.0%
High-middle SES	9.1%	1.7%	67.4%	3.6%	18.1%	100.0%
Highest SES	5.7%	2.0%	73.9%	3.4%	15.0%	100.0%
合計	9.0%	1.7%	66.3%	4.2%	18.7%	100.0%

図表 1-12 は、小学校・国語のB問題に設定された記述式問題のうち、レクリエーション活動について五年生へ助言する様子を示した文章を読んで登場人物のひとりである「川本さん」の助言の内容について説明を求める課題に対する反応をSES別に比較したものである。

この問題には正答が2種類存在する。表中の「正答◎」は、①「川本さん」の助言の内容を説明する際に「a 五年生の考えを受け止める」「b 新たな考えを示す」「c 活動の目的を確かめる」という3点すべてを取り上げていること、②書き出しの言葉を含めて所定の文字数に収まるように解答が示されていること、これらの2つの条件を満たしている場合に区分されるものである。これに対して、条件①のうちa~cから2つあるいは1つの内容を取り上げており、条件②を満たしている場合は「正答○」に区分される。

表中の「文字数過不足」は、条件①についてはa~cから1つ以上を取り上げている点では「正答」と同じだが、条件②を満たしておらず、文字数に過不足があることを意味している。表ではそれ以外の解答が「その他の誤答」に区分されている。

SESスコアが高い保護者の子どもほど正答率が高く、誤答率と無解答率が低くなる結果は先にみた通りである。「正答◎」の割合についてはこれに区分される者が非常に少ないこ

ともあり、SESによる系統的な差が顕著ではないが「正答◎」の出現率はHighest SESに区分される保護者の子どもたちが最も高く、Lowest SESでは最も低い結果になっている。解答の類型を詳細に検討すると、「正答○」に区分される者の割合の差がSES間の正答率に違いをもたらしているようである。問題に取り組んだ子どもたちにとって、限られた字数で3つの情報をすべて盛り込む課題は難しいようで、記述式の問題（特に活用型のB問題）は、出題者の意図を正確に読み取り、適切に応答することが難しい特徴があることを窺わせる結果である。

ここでは、誤答のうち「文字数過不足」に区分される解答を示した者に着目したい。この類型に区分される解答者の割合はごく僅かだが、SESが高いグループほど、「文字数過不足」の割合が少ないという系統的な変化が認められる。

「文字数過不足」の誤答は、課題には答えている（したがって、何を答えれば良いかは理解している）が、出題者の指示通りには答えられていないことを意味する。バーンステインの理論的な概念を援用して再記述すると、認知ルールは獲得しているが実現ルールに難があることになる。なお、解答を記入する際に文字数を指定する形式は、受験に代表されるペーパーテストに頻出する形式である。バーンステイン自身はそのような議論はしていないが、Highest SESに区分される保護者の子どもは、他のカテゴリと比べて「受験的な実現ルール」をしっかりと身につけていると解釈できる。

「その他の誤答」は様々なタイプの誤答を網羅する残余カテゴリなので、そこに区分される者は認知・実現ルールの両方に課題がある者と、出題者があらかじめ想定していない反応で解答を試みた者（実現ルールのみ課題がある者）の双方が含まれていると想定できる。SESが高いほど「その他の誤答」の割合が系統的に低くなる。

これらの結果をまとめると、図表1-11に示すように、SESスコアが高い保護者の子どもは認知ルールと実現ルールの両方を獲得しているのに対し、SESが低くなるにつれて、認知ルールは習得しているが実現ルールの習得に課題がある者、両方ともうまく習得できていない者の割合が増えてゆく傾向をみることができる。

図表1-13（次頁）は、中学校の国語Bで小学校と比較可能な問題について同様な比較を行った結果をまとめたものである。この問題では、生活の利便性を高める装置が普及した未来社会の逆説を題材にした星新一のショートショート「装置の時代」（『盗賊会社』新潮文庫、1985年）を読み、解答者が「感じたことや考えたことを具体的に書く」課題が提示されている。その際には、引用のルールに従って本文に言及すること、所定の文字数に収まる分量で書くという条件が付せられており、これらをすべて満たすと「正答」と判定される。

小学校と比較すると「字数過不足」による誤答率がさらに小さくなり、SESカテゴリ間の系統的な差がみられなくなる。試験を受ける経験を重ねるうちに、指示された字数通りに解答する「実現ルール」を身につけていったことを窺わせる変化である。

他方で、引用符をつけて本文に言及しながら自分の考えを述べることができずに「誤答」と判定された事例（図表中では「引用ルール×」に区分された者）はHighest SESの保護者の子どもたちは他のカテゴリよりも出現率が低く、「その他の誤答」に区分される解答者の割合はSESスコアが小さいほど高くなる。正答率や無解答についても小学校と同様にSESグループの間で系統的な違いが認められるので、中学校においてもSESスコアと認知

ルールと実現ルールの獲得の度合いに関連があるとみて良いだろう。

【図表 1-13 星新一「装置の時代」を読んで感じたこと・考えたこと×SES グループ】

三 この文章を読んで、あなたが感じたことや考えたことを、次の条件1から条件3にしたがって書きなさい。なお、読み返して文章を直したいときは、二本線で消したり行間に書き加えたりしてもかまいません。

条件1 本文を引用して書くこと。引用する部分は、かぎかっこ「」でくくること。

条件2 この文章について、あなたが感じたことや考えたことを具体的に書くこと。

条件3 八十字以上、百字以内で書くこと。

※ 左の枠は、下書きに使ってもかまいません。解答は必ず解答用紙に書きなさい。

(「装置の時代」を読んで感じたこと・考えたことを書く問題：中学校国語B問題：問2・3)

	無解答	正答	字数過不足	課題非応答	引用ルール×	その他の誤答	合計
Lowest SES	16.4%	57.3%	0.8%	2.4%	18.1%	5.0%	100.0%
Low-middle SES	11.3%	65.1%	0.4%	1.5%	17.8%	3.9%	100.0%
High-middle SES	9.1%	67.3%	0.5%	1.3%	18.6%	3.2%	100.0%
Highest SES	5.7%	75.8%	0.9%	1.1%	14.4%	2.1%	100.0%
合計	10.3%	66.7%	0.6%	1.6%	17.2%	3.5%	100.0%

以上が特定の問題を取り上げて、解答傾向にみられる違いをSESグループ間で比較した結果である。バーンステインの理論を検証するために設計されたテストではないために、今回の検討の際に着目した実現ルールは、文字数の制限や引用のルールを守るか否かとい形式的なものに限定せざるを得なかった。

しかしながら、こうした形式的なルールにおいてでさえも、SESが相対的に低いグループは実現ルールの獲得に課題を抱えている点が明らかになったことは重要である。というのも、他の形式と比べると記述式の問題は、「どのように応答すれば適切な解答として評価されるのか」を規定する実現ルールが解答者にとって見えにくいからである（さらに言えば、記述式の問題では認知ルールも把握しづらいように思われる）。知識を具体的な問題解

決に活用する力や、理解したことがらを他者に的確に伝えるコミュニケーション能力を把握するためには記述式の問題が有効だが、認知ルールと実現ルールを獲得することが社会的に不利な状況にある子どもたちには難しいという状況に対処せず記述式の問題を用いて子どもたちの能力を評価すると、不利な立場にある子どもたちが本来有している能力が過小に評価されてしまう恐れがある。今回の分析結果は、このような危うさを示唆しているのではないだろうか。

第2章 家族構成による学力格差

垂見裕子

1. 問題設定

経済協力開発機構（OECD）によると、日本の子どもの貧困率は15.7%で、加盟34か国中12番目に高い。子どもがいるひとり親世帯に限ると50.8%で、加盟国中1番目に高い（加盟国の平均は31.0%）。日本では、子どもの6人に1人が貧困状況にあり、ひとり親世帯の子どもの2人に1人が貧困状況にあるということである。つまり、日本においては、子どもの貧困とひとり親世帯が密接に関連していることが、データから示唆される¹⁾。

こうした数値から、近年ひとり親世帯の子どもの貧困に対する関心は高まっているものの、ひとり親世帯で育つ子どもの教育状況については、十分なデータが示されてこなかった²⁾。家庭の教育費負担が高い日本においては、ひとり親世帯の貧困が子どもの学力に影響を及ぼすことが想定される。また、子どもの初期の低学力と世帯の貧困が重なることにより、不利が雪だるま式に大きくなり、将来の教育達成や進路に影響を及ぼすことも考えられよう。

そこで本章では、小6のデータを用いて、家族構成による学力格差の程度、および格差形成のメカニズムを明らかにする。家族構成による学力格差を説明する要因として、これまでの研究では主に二つの仮説が提示されている。一つはひとり親の経済的資源の低さであり、もう一つはひとり親が保有する関係的資源（例えば親子の関係や、親と学校の関係に内在する資源）の低さである（Astone, N. & S. McLanahan, 1991, “Family Structure, Parental Practices and High School Completion.” *American Sociological Review* 56(3): 309-320; Park, H., 2007, “Single Parenthood and Children’s Reading Performance in Asia.” *Journal of Marriage and Family* 69(3): 863-877; 白川, 2010)。

本稿で扱う課題は、以下のとおりである。(1) ひとり親世帯で育つ子どもと二人親世帯の子どもの、学力調査の正答率に差異があるか。(2) 仮に差異があるとすれば、その差異はひとり親世帯の経済的資源の不足により説明されるか。あるいは、その差異はひとり親世帯の関係的資源の不足により説明されるか。(3) 上記メカニズムは、地域の規模で異なるか。

2. ひとり親世帯の子どもの学力

本調査では、家族構成を厳密に聞いた質問項目はないため、母親と同居しているが父親と同居していない場合は「母子世帯」、父親と同居しているが母親と同居していない場合は「父子世帯」とコーディングしている。つまり単身赴任などの理由で別居している場合も、ひとり親世帯として分類されている。なお、父母ともに同居していない（養育者世帯の）子どもは全サンプルの0.5%と小さく、分析不可能なため、欠損値扱いとしている。図表2-1に家族構成の分布を示す。なお、分析を行う際には、母集団の特徴を推計するために、サンプルにウェイトづけをしている。標準誤差はジャックナイフ法を用いて推計した³⁾。

図表 2-1 家族構成の割合

	%	標準誤差
母子世帯	12.78	(0.005)
父子世帯	2.54	(0.002)
二人親世帯	84.68	(0.005)

(n=14,227)

まず、小学校最終学年において、家族構成が子どもの学力調査正答率にどれだけ影響を与えるのか、確認する。図表 2-2 から、どの教科・問題においても、平均値を比較する限り、二人親世帯に比べて、ひとり親世帯で育つ子どもの学力調査正答率が低いことが確認できる。

図表 2-2 家族構成別の子どもの学力

	母子世帯		父子世帯		二人親世帯	
	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差
国語A問題正答率	57.3	(0.67)	55.9	(1.39)	63.8	(0.23)
国語B問題正答率	43.7	(0.86)	42.1	(1.60)	50.6	(0.15)
算数A問題正答率	71.7	(0.69)	70.8	(1.26)	78.3	(0.27)
算数B問題正答率	51.3	(0.71)	50.3	(1.78)	59.8	(0.14)

3. ひとり親世帯の社会経済的背景

次に、ひとり親世帯と二人親世帯で、社会経済的な背景（親の学歴・親の職業・家庭の所得）がどのように異なるか、確認する。親の学歴は、二人親世帯の場合は高い方の学歴、母子世帯の場合は母親の学歴、父子世帯の場合は父親の学歴を用いている。職業は、二人親世帯の場合は父親の職業、母子世帯の場合は母親の職業、父子世帯の場合は父親の職業を用いている。所得は家族全体の世帯収入である。

図表 2-3 から、家族構成により最終学歴が大きく異なるのが分かる。例えば、二人親世帯では、両親の内どちらかが大学を卒業している割合は 39.1%であるのに対して、父子世帯でその割合は 22.5%、母子世帯で 9.5%である。次に親の職業に注目すると、二人親世帯の父親が、非常勤・パート・アルバイトなどの不安定な職に就いている割合は 1.8%に留まるが、父子世帯では 11.9%、母子世帯では 48.7%と高い。所得に注目すると、母子世帯の所得の平均（約 340 万円）が、二人親世帯の所得の平均（約 640 万円）に比べて大幅に低いのみならず、父子世帯の平均（約 530 万円）に比べても低いことは注目に値する。

図表 2-3 家族構成別の社会経済的な背景

	母子世帯		父子世帯		二人親世帯	
親の学歴	%	標準誤差	%	標準誤差	%	標準誤差
高校まで	54.9	(0.02)	58.7	(0.04)	28.5	(0.01)
専門・短大・高専	35.6	(0.01)	18.8	(0.03)	32.4	(0.01)
大学・大学院	9.5	(0.01)	22.5	(0.04)	39.1	(0.01)
親の職業	%	標準誤差	%	標準誤差	%	標準誤差
常勤	36.6	(0.02)	63.8	(0.03)	81.2	(0.01)
非常勤	5.9	(0.01)	6.4	(0.02)	1.0	(0.00)
自営業	3.8	(0.01)	21.9	(0.03)	16.2	(0.01)
パート・アルバイト	42.8	(0.02)	5.5	(0.01)	0.8	(0.00)
無職	11.0	(0.01)	2.3	(0.01)	0.8	(0.00)
世帯の所得(百万円)	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差
	3.4	(0.13)	5.3	(0.27)	6.4	(0.09)

前述のデータの限界（単身赴任などのように両親が一時別居している世帯もひとり親世帯に含まれていること）から、母子世帯の平均所得は実態よりも高く推計されている。『平成 23 年度全国母子世帯等調査結果報告』（厚生労働省）では、母子世帯の平均世帯収入は 291 万円と推定されているので、本分析では、ひとり親世帯と二人親世帯の差異は過少評価されているのである。

また本章では、ひとり親世帯と二人親世帯の差異に注目するため、平均値の比較や平均的な関係を分析するが、ひとり親世帯の中でも大きなばらつきがあることは留意が必要である。例えば、図表 2-2 と 2-3 から、学力の標準誤差も、所得の標準誤差も、二人親世帯に比べてひとり親世帯の方が大きいことが分かる。

4. ひとり親世帯の关系的資源

ひとり親世帯では、就業、家事、子どもの教育を一人の親がすべて担わなければいけないため、時間および心理的余裕がなくなることが想定される。複数の役割を一人でこなす必然性から、学校や地域の行事に参加する時間を確保できずに、社会とのつながりが薄くなったり、子どもとの関わりを持つ時間が限られたりすることが考えられる。逆に、ひとり親でも、祖父母と同居している場合は、時間や心理的余裕の不足が改善されることも想定される。

図表 2-4 から学校行事に参加する割合は、二人親世帯に比べて、ひとり親世帯は低く、特に父子世帯で低いことが分かる。例えば、PTA 活動に取り組む割合は、二人親世帯では 55.6%、母子世帯では 49.9%、父子世帯では 39.5%である。一方、地域の行事に参加する質問項目に注目すると、二人親世帯に比べて母子世帯の参加頻度は低いが、父子世帯は同程度であるのは興味深い。さらに子どもとの関係性に注目すると、二人親世帯に比べて父子世帯では、親子間の会話（特に、学校での出来事や友達のことなど日々の様子に関する会話）が少ない一方、母子世帯は二人親世帯と変わらないことが確認できる。最後に祖父母との同居をみると、ひとり親の方が祖父母と同居している割合が高く、特に父子世帯では三世同居の割合が高い。

図表 2-4 家族構成別の関係的資源

	母子世帯	父子世帯	二人親世帯
学校との関係性			
学校との関係性指標 (平均値)	-0.32 (0.03)	-0.45 (0.08)	0.07 (0.02)
授業参観や運動会などの学校行事への参加 (%)			
全くしない	0.2 (0.00)	1.1 (0.01)	0.2 (0.00)
あまりしない	4.8 (0.01)	8.6 (0.02)	2.1 (0.00)
時々する	27.0 (0.01)	27.7 (0.03)	15.3 (0.01)
よくする	68.0 (0.01)	62.6 (0.03)	82.4 (0.01)
ボランティアでの学校の支援 (%)			
全くしない	19.2 (0.01)	17.6 (0.02)	10.8 (0.01)
あまりしない	42.8 (0.02)	39.2 (0.03)	37 (0.01)
時々する	30.3 (0.02)	31.9 (0.04)	38.6 (0.01)
よくする	7.7 (0.01)	11.2 (0.02)	13.6 (0.01)
PTA活動などの学校に関わる活動への取組 (%)			
あてはまらない	50.1 (0.02)	60.5 (0.04)	44.4 (0.01)
あてはまる	49.9 (0.02)	39.5 (0.04)	55.6 (0.01)
地域との関係性			
地域との関係性指標 (平均値)	-0.32 (0.05)	-0.22 (0.08)	0.06 (0.03)
地域の行事に子どもと一緒に参加する (%)			
全く参加していない	16.3 (0.01)	12.6 (0.03)	7.3 (0.00)
あまり参加していない	30 (0.01)	26.3 (0.03)	24.5 (0.01)
時々参加している	38.1 (0.02)	36.3 (0.03)	44.3 (0.01)
よく参加している	15.6 (0.02)	24.9 (0.03)	23.9 (0.01)
地域には、ボランティアで学校を支援する等、子どもたちの教育に関わってくれる人が多い (%)			
そう思わない	6.4 (0.01)	6.8 (0.02)	3.2 (0.00)
どちらかといえば、そう思わない	23.7 (0.01)	26.2 (0.03)	19 (0.01)
どちらかといえば、そう思う	51.3 (0.01)	49.9 (0.03)	52.7 (0.01)
そう思う	18.6 (0.01)	17.1 (0.03)	25.1 (0.01)
子どもとの関係性			
子どもとの関係性指標 (平均値)	-0.03 (0.03)	-0.36 (0.08)	0.02 (0.02)
学校での出来事について話を聞いている (%)			
あてはまらない	0.4 (0.00)	1.4 (0.01)	0.5 (0.00)
どちらかといえば、あてはまらない	6.2 (0.01)	8.3 (0.02)	4.4 (0.00)
どちらかといえば、あてはまる	35.1 (0.01)	44.2 (0.04)	34.6 (0.01)
あてはまる	58.3 (0.02)	46.1 (0.03)	60.5 (0.01)
勉強や成績のことについて話をする (%)			
あてはまらない	1.5 (0.00)	0.8 (0.01)	1.0 (0.00)
どちらかといえば、あてはまらない	16.9 (0.01)	18.3 (0.03)	12.5 (0.00)
どちらかといえば、あてはまる	46.1 (0.01)	48.3 (0.04)	45.8 (0.01)
あてはまる	35.5 (0.02)	32.5 (0.03)	40.6 (0.01)
将来や進路についての話をする (%)			
あてはまらない	2.9 (0.01)	5.6 (0.02)	2.2 (0.00)
どちらかといえば、あてはまらない	21.1 (0.01)	31.2 (0.03)	22.1 (0.01)
どちらかといえば、あてはまる	43.3 (0.01)	35.7 (0.03)	45.7 (0.01)
あてはまる	32.6 (0.02)	27.5 (0.03)	30.0 (0.01)
友達のことについて話をする (%)			
あてはまらない	0.2 (0.00)	1.4 (0.01)	0.3 (0.00)
どちらかといえば、あてはまらない	4.6 (0.01)	8.0 (0.02)	3.6 (0.00)
どちらかといえば、あてはまる	39.8 (0.01)	51.5 (0.03)	39.7 (0.01)
あてはまる	55.4 (0.02)	39.1 (0.03)	56.5 (0.01)
社会の出来事やニュースについて話をする (%)			
あてはまらない	3.4 (0.01)	5.6 (0.02)	2.8 (0.00)
どちらかといえば、あてはまらない	23.9 (0.01)	33.1 (0.03)	22.7 (0.01)
どちらかといえば、あてはまる	47.0 (0.02)	44.3 (0.03)	48.6 (0.01)
あてはまる	25.7 (0.01)	17.1 (0.03)	25.9 (0.01)
心配事や悩みの相談によくのっている (%)			
あてはまらない	2.0 (0.00)	1.6 (0.01)	1.5 (0.00)
どちらかといえば、あてはまらない	15.5 (0.01)	24.5 (0.03)	14.6 (0.00)
どちらかといえば、あてはまる	47.5 (0.02)	49.0 (0.03)	51.7 (0.01)
あてはまる	34.9 (0.01)	24.9 (0.03)	32.3 (0.01)
親戚との関係性			
祖父母と同居 (%)			
同居していない	70.3 (0.01)	53.3 (0.04)	79.0 (0.01)
同居している	29.7 (0.01)	46.7 (0.04)	21.0 (0.01)

5. 家族構成による学力格差を説明する要因

ここまで、二人親世帯とひとり親世帯（母子世帯と父子世帯）で、子どもの学力・世帯の社会経済的背景・世帯の关系的資源がどの程度異なるのかを概観してきた。次に、これらの要因が相互にどのような関連性を持つのかを見てみよう。2節で確認されたひとり親世帯と二人親世帯で育つ子どもの学力調査正答率の差異が、どの程度ひとり親世帯の経済的資源の不足により説明されるのか、どの程度ひとり親世帯の关系的資源の不足により説明されるのかを見てみよう。

分析には重回帰分析を用いる（図表 2-5）。従属変数には算数 B 問題正答率を用いる。性別は女性を 1、男性を 0 としたダミー変数、親の学歴は教育年数に換算された変数、世帯の所得は単位を百万円とした変数を用いている。关系的資源に関する合成変数は、図表 3 の変数の平均値をそれぞれに算出し（例えば「学校との関係性」指標は 3 項目の平均値、「地域との関係性」指標は 2 項目の平均値）、更に平均が 0、標準偏差が 1 になるように標準化している。

図表 2-5 学力の重回帰分析（経済的資源・关系的資源）

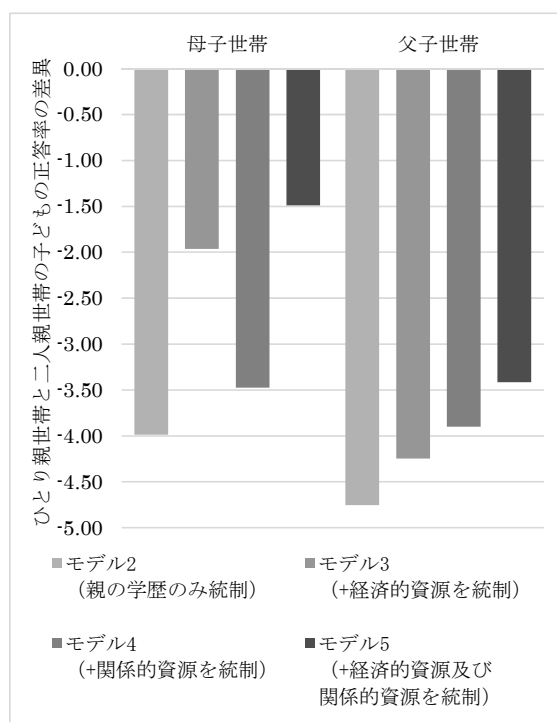
	モデル 1		モデル 2		モデル 3		モデル 4		モデル 5	
	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差
切片	61.88	(0.54)***	6.31	(2.13)**	9.60	(2.13)***	7.88	(2.03)***	10.95	(2.02)***
性別	4.29	(0.57)***	4.45	(0.55)***	4.45	(0.55)***	4.15	(0.55)***	4.14	(0.55)***
兄弟数	-3.06	(0.34)***	-2.29	(0.35)***	-2.31	(0.35)***	-2.30	(0.34)***	-2.30	(0.35)***
母子世帯	-9.32	(0.78)***	-3.99	(0.77)***	-1.96	(0.83)*	-3.47	(0.77)***	-1.49	(0.81)
父子世帯	-10.06	(1.83)***	-4.75	(1.74)**	-4.25	(1.74)*	-3.90	(1.77)*	-3.42	(1.77)
親の学歴			3.83	(0.14)***	3.13	(0.16)***	3.70	(0.14)***	3.05	(0.15)***
経済的資源										
世帯の所得					1.04	(0.11)***			1.00	(0.11)***
关系的資源										
学校との関係性							1.22	(0.29)***	1.10	(0.30)***
地域との関係性							0.80	(0.31)*	0.90	(0.31)**
子どもとの関係性							1.29	(0.28)***	1.14	(0.29)***
祖父母との関係性							0.94	(0.59)	0.81	(0.63)
調整済R二乗値	.03		.11		.13		.12		.13	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

モデル 1 の係数は、性別と兄弟数を統制した時の、母子世帯と二人親世帯、父子世帯と二人親世帯の子どもの学力調査正答率の差異を示す。これらの差異は、母子世帯や父子世帯が形成される前から存在する要因による疑似相関（家族構成の見せかけの効果）の可能性があるので、モデル 2 では親の学歴を統制変数として加えた。モデル 3 では経済的資源を加え、モデル 4 では（世帯の所得を抜いて）关系的資源の変数群を加え、モデル 5 では経済的資源と关系的資源の変数を同時に入れている。家族構成の係数（つまり母子世帯と二人親世帯の子どもの学力調査正答率の差異、父子世帯と二人親世帯の子どもの学力調査正答率の差異）が、モデルごとにどの程度縮小しているかに注目してみよう。図表 2-6 は、この係数をグラフで示したものである。例えば、左側の母子世帯の棒に注目すると、親の学歴の差異を考慮しても、母子世帯と二人親世帯の子どもの算数 B 問題正答率に、約 4% ポイントの差が見られる。母子世帯の経済的資源の不足を考慮すると、母子世帯と二人親世帯の子どもの正答率の差異は、約 2% ポイントに縮小される。つまり母子世帯の子どもの学力調査の到達度の低さの約半分が、母子世帯の所得の低さにより説明されると解釈で

きる。母子世帯においては、関係性の不足よりも経済的資源の不足が、子どもの学力調査の低スコアの主要な要因であるのに対して、父子世帯においては、経済的資源よりも関係性の不足が子どもの学力調査の低スコアの要因であることが分かる。例えば、経済的資源の不足は、母子世帯で育つ子どもの学力調査の低スコアの51%を説明しているのに対して、父子世帯で育つ子どもの学力調査の低スコアの11%を説明しているにとどまる。つまり、ひとり親世帯の子どもの学力の向上には、父子世帯と母子世帯で異なる施策が必要となることを示唆している。

図表 2-6 ひとり親世帯と二人親世帯の子どもの学力差異を説明する要因



関係的資源に関してより詳細にみるために、学校との関係性の指標、地域との関係性の指標、子どもとの関係性の指標、祖父母との関係性を表す変数を、一つずつモデルに加えた時の結果を図表 2-7 に示し、家族構成が学力に及ぼす影響力が、それぞれのモデルでどの程度縮小するのかに注目する。全体的に家族構成の係数の縮小率は小さく、統計的に有意なままであることから、ひとり親世帯の子どもの学力調査正答率の低さはこれら以外の要因によるところが大きいことが示唆される。その中でも、父子世帯、母子世帯で共通して係数が一番縮小するのは、学校との関係性である。ひとり親世帯は学校とのつながりが希薄になる傾向があり、それが子どもの学力調査の到達度に影響を及ぼしている傾向が見られる。一方、子どもとの会話が少なく、子どもとの関係性が弱まり、それが子どもの学力調査の到達度に影響を及ぼしているのは、父子世帯のみであることも確認できる。祖父母との同居は、父子世帯は三世同居が顕著に高かったこと、祖父母との同居の変数を加えると家族構成の係数が拡大していることから、祖父母との同居により、父子世帯の子どもの学力調査の低スコアが一部抑えられていると解釈できる。

図表 2-7 学力の重回帰分析（関係性資源の詳細）

	モデル1		モデル2		モデル3		モデル4		モデル5	
	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差
切片	6.31	(2.13)**	7.35	(2.10)**	7.08	(2.18)**	7.36	(2.09)***	5.73	(2.06)**
性別	4.45	(0.55)***	4.47	(0.54)***	4.40	(0.54)***	4.11	(0.56)***	4.44	(0.54)***
兄弟数	-2.29	(0.35)***	-2.36	(0.34)***	-2.39	(0.34)***	-2.14	(0.34)***	-2.31	(0.35)***
母子世帯	-3.99	(0.77)***	-3.53	(0.77)***	-3.50	(0.78)***	-3.97	(0.77)***	-4.06	(0.77)***
父子世帯	-4.75	(1.74)**	-3.99	(1.71)*	-4.51	(1.74)*	-4.22	(1.75)*	-5.04	(1.78)**
親の学歴	3.83	(0.14)***	3.75	(0.14)***	3.78	(0.14)***	3.75	(0.14)***	3.85	(0.14)***
学校との関係性			1.73	(0.25)***						
地域との関係性					1.45	(0.28)***				
子どもとの関係性							1.63	(0.27)***		
祖父母との関係性									1.23	(0.61)*
調整済R二乗値	.11		.12		.12		.12		.11	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

6. 家族構成による学力格差を説明する要因：地域規模別

これまで見てきたひとり親世帯で育つ子どもと二人親世帯の子どもの学力調査正答率の差異、またそれを説明する要因は、大都市と小中規模の地域で異なるのであろうか。図表 2-8 はこれまでの分析を、大都市と小中規模の地域で分けた場合の結果である。地域規模は大都市を「大都市」とし、中核市・市町村・その他の町村を「小中規模」に分類した。その結果、大都市に分類されたのは 25.5%、小中規模に分類されたのは 74.5%である。なおケース数の制約から、これ以降の分析は、母子世帯と父子世帯を一つのグループ（ひとり親世帯）に統合して行った。

図表 2-8 学力の重回帰分析（地域規模別）

	モデル1		モデル2		モデル3		モデル4		モデル5	
	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差	B	標準誤差
【小中規模の地域】										
切片	60.65	(0.72)***	6.92	(2.31)**	9.65	(2.48)***	8.12	(2.19)***	10.72	(2.33)***
性別	4.60	(0.66)***	4.72	(0.64)***	4.80	(0.65)***	4.29	(0.65)***	4.37	(0.66)***
兄弟数	-2.76	(0.39)***	-2.15	(0.42)***	-2.17	(0.43)***	-2.18	(0.42)***	-2.20	(0.43)***
ひとり親世帯	-8.75	(0.91)***	-3.80	(0.89)***	-2.38	(0.93)*	-3.19	(0.87)***	-1.85	(0.90)*
親の学歴			3.74	(0.15)***	3.14	(0.19)***	3.63	(0.15)***	3.08	(0.18)***
経済的資源										
世帯の所得					0.95	(0.14)***			0.88	(0.14)***
関係的資源										
学校との関係性							1.19	(0.34)**	1.15	(0.36)**
地域との関係性							0.97	(0.38)*	1.04	(0.39)**
子どもとの関係性							1.45	(0.34)***	1.33	(0.35)***
祖父母との関係性							1.79	(0.64)**	1.51	(0.71)*
調整済R二乗値	.03		.11		.11		.12		.12	
【大都市の地域】										
切片	65.18	(1.42)***	5.64	(4.55)	10.03	(4.03)*	8.09	(4.45)	11.93	(3.99)**
性別	3.49	(1.14)**	3.71	(1.05)***	3.42	(1.08)**	3.70	(1.04)***	3.39	(1.08)**
兄弟数	-3.80	(0.61)***	-2.65	(0.53)***	-2.71	(0.55)***	-2.60	(0.50)***	-2.60	(0.52)***
ひとり親世帯	-11.40	(1.47)***	-5.10	(1.34)***	-2.37	(1.41)	-4.53	(1.40)**	-1.80	(1.46)
親の学歴			3.98	(0.29)***	3.09	(0.26)***	3.82	(0.28)***	2.98	(0.26)***
経済的資源										
世帯の所得					1.23	(0.15)***			1.20	(0.15)***
関係的資源										
学校との関係性							1.24	(0.51)*	0.96	(0.52)
地域との関係性							0.32	(0.49)	0.46	(0.47)
子どもとの関係性							0.78	(0.45)	0.64	(0.44)
祖父母との関係性							-2.44	(1.47)	-2.06	(1.42)
調整済R二乗値	.04		.13		.15		.14		.15	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

図表 2-8 のモデル 2 から、ひとり親世帯と二人親世帯の子どもの学力調査正答率の差異は、親の学歴の差異を考慮しても、大都市の方が大きいことが分かる。モデル 3 から、世帯の所得を加えると、その差異はほぼ同程度になることが確認できる。つまり大都市においては、殊更に経済的資源の不足がひとり親世帯の子どもの学力調査正答率の低さを説明しているということである。関係的資源に関しても、興味深い違いがみられる。親の学歴を統制すると、地域とのつながりや、子どもとの関わりや、祖父母との同居が学力に統計的に有意な影響を及ぼしているのは、小中規模の地域のみである。つながりがもたらす恩恵が、地域規模により異なることが示唆される。あくまで推測だが、例えば祖父母との同居が学力に及ぼす影響力は、小中規模の地域では祖父母が子どもの家庭学習をみたり子どもの教育に積極的に関与したりするのに対して、大都市では学校外教育の場が多いため、祖父母が同居していても子どもの教育に関与していないことが考えられる。地域の環境により、ひとり親世帯で育つ子どもと二人親世帯の子どもの学力調査正答率の差異の程度が異なること、またその正答率の差異をもたらす要因が異なることは重要な知見である。

7. まとめと考察

本章の主な知見をまとめておこう。まず、ひとり親世帯で育つ子どもは、二人親世帯の子どもに比べて、学力調査の正答率が低いことが確認された。第二に、このような学力調査正答率の低さの背景には、母子世帯と父子世帯で異なる要因が背後にあることが明らかになった。母子世帯では、経済的資源の不足が最も大きな要因である一方、父子世帯では、関係的資源（学校・地域とのつながりや、子どもとのつながり）の不足がより大きな要因であった。つまり、ひとり親世帯で育つ子どもの学力向上には、父子世帯と母子世帯で異なったアプローチが必要となろう。母子世帯では安定した雇用や財政的支援、父子世帯では学校や子どもに対する教育的関与の向上が必要であることが示唆される。

第三に、大都市と小中規模の地域では、ひとり親世帯で育つ子どもと二人親世帯の子どもの学力調査正答率の差異の大きさも、その要因も異なることが明らかになった。同じひとり親世帯でも、大都市に居住している世帯の方が、子どもの学力調査の正答率が低い傾向が見られる。そのメカニズムに注目すると、小中規模の地域に比べて、大都市では、二人親世帯とひとり親世帯の所得の差異が大きく、且つ所得が学力に及ぼす影響力が大きいのである。つまり、大都市におけるひとり親世帯の子どもの学力向上には、まずは経済的要因を考慮しなければならない。大都市の小 6 では通塾率が高い現状を考えると、そのような機会に手が届かないひとり親世帯の子どもには、放課後の学習機会（補習や、無償の学習塾などの機会）の提供が必要となろう。小中規模の地域では、ひとり親の経済的資源の不足を補う方策も必要であるが、時間の制約があるひとり親でも学校や地域とのつながりが構築できるような工夫も、家族構成による子どもの学力格差の縮小に必要であることを、本データは示唆している。

<注>

- 1) OECD (2014), OECD Family Database, OECD, Paris
(<http://www.oecd.org/social/family/database.htm>, 2015 年 3 月 21 日取得)
- 2) 例外として、ひとり親世帯の子どもの高 1 時の学力の状況を示した実証研究（白川俊

之、「家族構成と子どもの読解力形成—ひとり親家族の影響に関する日米比較—」、『理論と方法』 pp. 249-266、2010年）と、ひとり親世帯の子どもの高校卒業率と高等教育進学率の状況を示した実証研究（稲葉昭英、「ひとり親家庭における子どもの教育達成」佐藤嘉倫・尾嶋史章編『現代の階層社会（1）格差と多様性』 pp. 239-252、2011年）が挙げられる。

- 3) ウェイトづけの詳細に関しては、国立大学法人お茶の水女子大学『平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』（2014年）第 8 章を参照されたい。

第3章 家庭と地域における社会関係資本と学力の関係

垂見裕子

1. 問題の設定

近年「家庭教育」や「家庭・学校・地域の連携」などの施策が重視されているように、学校以外の場で子どもが獲得する習慣や規範は、子どもの学習・学力の重要な要素と考えられる。このような背景から、「全国学力・学習状況調査（保護者調査）」では、家庭での保護者の関わり方や、保護者の学校・地域との関わり方や、子どもの地域との関わり方など、家庭・地域に関する質問項目が多く含まれている。しかし、これらの質問項目と学力の関連を分析する際には、家庭の社会経済的背景（SES）を考慮することが重要である。家庭における保護者の関与が学力に正の影響を及ぼすことは実証されているが、これらの要因はSESと強く関連していることも明らかにされている（Lareau, A., 2003, “Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life”, University of California Press）。第一に、SESにより関わり方の多寡が異なること、第二に、SESにより関わり方の質が異なるため、もたらす効果が異なることが考えられる。本章では、家庭の社会経済的背景（SES）と、つながりに内在する規範と、学力の関連に焦点をあてることにより、学力格差のメカニズムを明らかにする。

3. 社会関係資本の変数

本章では、小6のデータを用いて、算数B問題の正答率を従属変数とする。子ども・保護者・学校・地域などの間のつながりに内在する規範は「社会関係資本」の概念で捉えられる（Coleman, J. S., 1988, “Social capital in the creation of human capital.” *American Journal of Sociology*, 94 95-120）。本章では、子どもが保護者や地域とのつながりから得る規範と、保護者が学校や地域とのつながりから得る規範を分けて、それぞれを「子どもの社会関係資本」、「保護者の社会関係資本」と捉え、分析を行う。子どもの社会関係資本の中でも、保護者との関わりと、地域との関わりでは、子どもがそれぞれから異なる規範を得ていることが考えられる。よって主成分分析を行い、子どもの社会関係資本と保護者の社会関係資本を、それぞれ以下の複数の概念に分類した。図表3-1から、家庭での関わりから子どもが得る社会関係資本も一つの概念でくくることは難しく、例えば活字を尊ぶ規範や、規則正しい生活リズムを重視する規範など、日々の保護者との関わりの中で、多次元の規範が強化されていることが確認できる。なお、本調査では社会関係資本の概念を抽出することを意図して質問票が作成されたわけではないため、質問群が限定的であることは留意が必要である。例えば、子どもの社会関係資本では、下記の側面以外に学校での先生や友達との関係性から得る規範も重要な一面であることは言うまでもない。

図表 3-1 主成分分析：子どもの社会関係資本

概念	質問項目	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	因子6
家庭での関わり 学校の価値と 親和的な会話	子どもと将来や進路についての話を する	.825	.097	.051	.049	.096	.077
	子どもと社会の出来事やニュースについて話を する	.746	-.009	.082	.042	.341	.078
	子どもと勉強や成績のことについて話を する	.742	.265	.083	.108	.006	.006
家庭での関わり 読書活動	子どもに本や新聞を読むようにすすめて いる	.034	.763	.042	.017	-.012	.196
	子どもと読んだ本の感想を話しあったり している	.079	.674	.099	.043	.185	.022
	子どもが小さいころ、絵本の読み聞かせを した	.386	.639	.075	.087	.169	-.054
家庭での関わり 生活習慣	子どもが決まった時刻に起きるように している	.089	.017	.800	-.001	.073	-.057
	子どもを決まった時刻に寝かせるように している	.093	.154	.741	.015	.088	-.082
	毎日子どもに朝食を食べさせている	.003	.033	.633	.041	.024	.282
家庭での関わり 勉強	計画的に勉強するよう子どもにうながし ている	.167	.049	.068	.028	.799	.206
	普段、子どもの勉強をみている	.165	.285	.124	.036	.737	-.117
家庭での関わり 教育期待	子どもに進んでほしい学校段階	.116	.156	.054	.074	.088	.900
地域との関わり (児童が)	地域や社会で起きている問題やできごと に関心がある	.059	.034	.030	.886	.048	-.017
	地域や社会をよくするために何をすべきか を考えることがある	.103	.075	.015	.869	.011	.099
説明された分散 (%)		14.6	11.9	11.8	11.2	10.0	7.3

図表 3-2 主成分分析：保護者の社会関係資本

概念	質問項目	因子1	因子2
学校との関わり	PTA活動などの学校に関わる活動に 取り組んでいる	.775	-.129
	ボランティアで学校の支援をする	.679	.309
	授業参観や運動会などの学校行事に 参加する	.602	.220
地域との関わり	地域には、子どもたちの教育に関わっ てくれる人が多いと思う	-.020	.806
	地域の行事に子どもと一緒に参加する	.278	.666
説明された分散 (%)		30.0	25.1

3. 社会関係資本と学力、SES と社会関係資本の関連

まず、社会関係資本と子どもの学力の関連を確認する。図表 3-3 は、社会関係資本に関する質問項目の回答項目ごとに算数 B 問題の正答率の平均値を示し、右の欄には、それぞれの質問項目で最も肯定的に答えているグループと否定的に答えているグループの平均値の差を示した。例えば、「保護者が子どもと将来や進路のことについて話をする」に対して、「あてはまらない」と答えた家庭の子どもの学力の平均値は 49.07%ポイントであるのに対して、「あてはまる」と答えた家庭の子どもの学力の平均値は 61.72%ポイントで、その差は 12.65%ポイントということである。差が大きい項目は、学力との関連が高い傾向があることを現す。

しかし、これらの変数は家庭の社会経済的状況 (SES) と強い関連があることも実証されているので、次に社会関係資本の質問項目と SES の関連を確認する。図表 3-5 は、SES カテゴリごとに、質問項目への回答の平均値を示し (4 段階の選択肢の「あてはまる」には 4 点、「どちらかといえば、あてはまる」には 3 点、「どちらかといえば、あてはまらない」には 2 点、「あてはまらない」に 1 点を割り当てて平均値を算出)、右の欄には、Highest SES と Lowest SES の平均値の差を示した。差が大きい項目は、SES との関連が高い傾向があることを示す。

図表 3-3 保護者と子どもの社会関係資本の質問項目と学力の関連（学力の平均値）

	あてはまらない		どちらかといえば、あてはまらない		どちらかといえば、あてはまる		あてはまる	
	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差
子どもの社会関係資本								
家庭での関わり								
子どもと将来や進路についての話をする	49.07	(1.62)	54.64	(0.54)	58.66	(0.32)	61.72	(0.49)
子どもと社会の出来事やニュースについて話しをする	54.22	(5.35)	54.29	(1.49)	57.45	(0.39)	59.35	(0.24)
子どもと勉強や成績のことについて話をする	53.07	(2.18)	53.57	(0.74)	56.85	(0.29)	62.07	(0.35)
子どもに本や新聞を読むようにすすめている	54.47	(0.87)	56.62	(0.36)	59.54	(0.36)	62.45	(0.59)
子どもと読んだ本の感想を話しあったりしている	53.04	(0.69)	56.91	(0.23)	61.51	(0.44)	64.90	(0.83)
子どもが小さいころ、絵本の読み聞かせをした	47.39	(1.10)	53.14	(0.47)	57.38	(0.38)	63.61	(0.37)
子どもが決まった時刻に起きるようにしている	48.94	(3.42)	52.50	(2.03)	57.32	(0.45)	59.03	(0.16)
子どもを決まった時刻に寝かせるようにしている	52.25	(1.86)	55.68	(0.71)	58.61	(0.31)	59.69	(0.32)
毎日子どもに朝食を食べさせている	36.81	(3.57)	44.70	(1.75)	49.94	(0.94)	59.56	(0.12)
計画的に勉強するよう子どもにうながしている	57.02	(1.00)	53.98	(0.50)	58.90	(0.26)	62.43	(0.49)
普段、子どもの勉強をみている	55.51	(0.82)	57.03	(0.40)	58.75	(0.33)	61.64	(0.60)
子どもに進んでほしい学校段階	44.66	(0.57)	52.22	(0.53)	64.60	(0.29)	74.36	(1.75)
地域との関わり								
(児童が) 地域や社会で起こっている問題やできごとに関心がある	47.79	(0.81)	55.76	(0.52)	61.35	(0.39)	64.20	(0.53)
(児童が) 地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがある	52.49	(0.58)	59.37	(0.39)	61.54	(0.41)	61.00	(0.69)
親の社会関係資本								
学校との関わり								
PTA活動などの学校に関わる活動に取り組んでいる	58.01	(0.35)			60.30	(0.37)	59.95	(0.29)
ボランティアで学校の支援をする	53.40	(0.88)	56.94	(0.37)	60.30	(0.37)	61.88	(0.65)
授業参観や運動会などの学校行事に参加する	41.13	(6.07)	51.77	(1.97)	54.76	(0.60)	59.43	(0.14)
地域との関わり								
地域には、子どもたちの教育に関わってくれたいと思う人が多くと思う	52.83	(1.41)	56.12	(0.64)	58.62	(0.26)	60.83	(0.55)
地域の行事に子どもと一緒に参加する	52.84	(0.93)	57.72	(0.46)	59.40	(0.36)	59.40	(0.60)

注：回答項目は質問により異なるが、「あてはまらない」の列は最も肯定的な回答、「あてはまる」の列は最も肯定的に回答したグループを指す。標準誤差はジャックナイフ法を用いて推計。

図表 3-4 保護者と子どもの社会関係資本の質問項目と SES の関連 (回答の平均値)

回答項目 の範囲	Lowest SES		Middle SES		Highest SES		Highest SES- Lowest SES
	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差	平均値	標準誤差	
子どもの社会関係資本							
<u>家庭での関わり</u>							
子どもと将来や進路についての話をする	2.91	(0.02)	3.01	(0.02)	3.20	(0.02)	0.29
子どもと社会の出来事やニュースについて話しをする	3.50	(0.02)	3.54	(0.01)	3.57	(0.01)	0.07
子どもと勉強や成績のことについて話しをする	3.12	(0.02)	3.23	(0.01)	3.39	(0.02)	0.27
子どもに本や新聞を読むようにすすめている	2.33	(0.02)	2.58	(0.01)	2.94	(0.02)	0.60
子どもと読んだ本の感想を話しあったりしている	2.14	(0.02)	2.30	(0.01)	2.57	(0.02)	0.43
子どもが小さいころ、絵本の読み聞かせをした	2.84	(0.02)	3.06	(0.01)	3.34	(0.02)	0.50
子どもが決まった時刻に起きるようにしている	3.62	(0.01)	3.71	(0.01)	3.76	(0.01)	0.14
子どもを決まった時刻に寝かせるようにしている	3.06	(0.02)	3.20	(0.01)	3.30	(0.01)	0.24
毎日子どもに朝食を食わせている	3.76	(0.01)	3.88	(0.01)	3.94	(0.01)	0.17
計画的に勉強するよう子どもにもうながしている	2.64	(0.02)	2.85	(0.01)	3.09	(0.02)	0.45
普段、子どもの勉強をみている	2.52	(0.02)	2.67	(0.01)	2.88	(0.02)	0.36
子どもに進んでほしい学校段階	13.84	(0.04)	14.90	(0.03)	15.84	(0.02)	2.01
<u>地域との関わり</u>							
(児童が) 地域や社会で起こっている問題やできごとに関心がある	2.47	(0.03)	2.62	(0.02)	2.87	(0.02)	0.40
(児童が) 地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがある	2.13	(0.03)	2.23	(0.02)	2.39	(0.03)	0.26
親の社会関係資本							
<u>学校との関わり</u>							
PTA活動などの学校に関わる活動に取り組んでいる	0.52	(0.02)	0.54	(0.01)	0.56	(0.02)	0.05
ボランティアで学校の支援をする	2.34	(0.02)	2.51	(0.02)	2.67	(0.03)	0.34
授業参観や運動会などの学校行事に参加する	3.70	(0.01)	3.78	(0.01)	3.79	(0.01)	0.09
<u>地域との関わり</u>							
地域には、子どもたちの教育に関わってくれる人が多いと思う	2.87	(0.03)	2.98	(0.02)	3.03	(0.03)	0.16
地域の行事に子どもと一緒に参加する	2.67	(0.04)	2.84	(0.03)	2.85	(0.04)	0.17

注：標準誤差はジャックナイフ法を用いて推計。

7. 学力の重回帰分析

最後に SES と社会関係資本と学力の関連を総合的にみるために、重回帰分析を行う。階層線形モデル (Hierarchical Linear Modeling) を用いる¹⁾。従属変数は算数 B 問題の正答率である。家庭の社会経済的背景の変数には SES の合成指標 (父親教育年数・母親教育年数・世帯所得の平均値) を用いる²⁾。SES スコアの下 25% を **Lowest SES**、中間 50% を **Middle SES**、上 25% を **Highest SES** として分類した。性別や兄弟数は、従来から学力との関連が実証されているため、統制変数として用いる。社会関係資本に関する変数は、2 節の主成分分析の結果、分類された変数群 (概念) を用いる。例えば、「家庭での関わり (読書活動)」に関しては、「保護者が子どもに本や新聞を読むようにすすめている」、「保護者が子どもと読んだ本の感想を話し合ったりしている」、「保護者子どもが小さいころ、絵本の読み聞かせをした」の 3 つの質問項目の回答の平均値を算出した。いずれの合成指標も、全サンプルで平均値が 0、標準偏差が 1 になるように標準化している。保護者の教育期待 (子どもに進んでほしい学校段階) は、大卒以上を 1、それ以外に 0 を割り当てたダミー変数を用いる。

図表 3-5 では、まずモデル 1 で、家庭の社会経済的背景が学力に及ぼす影響力を確認する。例えば、**Middle SES** の係数は、**Middle SES** と **Lowest SES** の子どもの算数 B 問題の正答率の差が 9.27%ポイント、**Highest SES** の係数は、**Highest SES** と **Lowest SES** の子どもの差が 21.40%ポイントと推計されることを示す。兄弟数や性別を統制しても、家庭の **SES** が子どもの学力に及ぼす影響力が大きいことが分かる。モデル 2 で家庭での関わり (学校的価値に親和的な会話・読書活動・生活習慣・勉強) の変数、モデル 3 で保護者の教育期待 (保護者が子どもに期待する学歴)、モデル 4 で地域との関わりに関する変数をそれぞれモデル 1 に加え、モデル 5 はすべての変数をモデルに投入する。それぞれの変数の係数 (その要因が学力に及ぼす効果) を確認するとともに、モデルごとに **SES** の係数がどの程度縮小したか (その要因がどの程度、**SES** による学力格差を説明しているか)、**SES** との交互作用が有意か (その要因が子どもの学力に及ぼす影響力が、**SES** により異なるか) に注目する。なお、交互作用に関しては、有意な関係が認められた場合のみ、モデルに残している。

図表 3-5 学力の規定要因：子どもの社会関係資本の影響

	モデル 1		モデル 2		モデル 3		モデル 4		モデル 5	
	B	SE	B	SE	B	SE	B	SE	B	SE
固定効果										
レベル 1										
Middle SES	9.27	(.67)***	8.28	(.66)***	5.62	(.97)***	8.83	(.66)***	4.84	(.99)***
Highest SES	21.40	(.78)***	19.24	(.82)***	10.12	(1.38)***	20.18	(.77)***	9.13	(1.41)***
性別	4.24	(.51)***	3.84	(.51)***	6.27	(.53)***	3.44	(.27)***	5.82	(.52)***
兄弟の数	-1.64	(.27)***	-1.36	(.26)***	-1.07	(.29)***	-1.42	(.27)***	-0.78	(.28)**
【家庭での関わり】										
学校的価値に親和的な会話			1.80	(.25)***					0.84	(.25)***
読書活動			2.11	(.27)***					1.41	(.27)***
生活習慣			1.64	(.45)***					1.32	(.43)**
生活習慣×Middle SES			-0.24	(.54)					-0.12	(.54)
生活習慣×Highest SES			-3.00	(.71)***					-2.60	(.69)***
勉強			-1.42	(.56)*					-1.03	(.56)
勉強×Middle SES			0.57	(.67)					0.20	(.68)
勉強×Highest SES			1.95	(.74)**					1.48	(.75)*
教育期待					10.84	(1.45)***			9.40	(1.44)***
教育期待×Middle SES					1.36	(1.72)			1.68	(1.75)
教育期待×Highest SES					6.48	(1.96)***			6.00	(2.00)**
【地域との関わり】										
地域に対する意識							3.44	(.27)***	2.71	(.27)***
レベル 2										
切片	43.64	(2.77)***	44.98	(2.74)***	40.36	(2.84)***	44.24	(2.64)***	42.16	(2.76)***
Middle SESの割合	3.33	(4.24)	3.69	(4.15)	3.10	(4.22)	3.15	(4.05)	3.05	(4.07)
Highest SESの割合	5.14	(3.54)	4.19	(3.47)	0.84	(3.47)	5.04	(3.40)	0.57	(3.33)
ランダム効果										
学校間分散	17.02		17.59		17.50		15.58		16.60	
学校内分散	523.19		511.79		492.21		511.86		479.30	
SESの影響力の縮小率										
Middle SES			11%		39%		5%		48%	
Highest SES			10%		53%		6%		57%	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

図表 3-5 から、以下の知見が得られる。(1) 保護者の教育期待(子どもに期待する学歴)、次いで子どもの地域に対する意識が、家庭の SES を統制しても、学力に強い効果を及ぼしている。家庭での関わりの中では、読書活動が学力に最も強い効果を及ぼしている。(2) 生活習慣と勉強に関する保護者の関わりと保護者の教育期待は Highest SES と Lowest SES では学力に及ぼす効果が異なる。例えば、勉強に関する関与(「勉強をみる」「計画的に勉強するよう子どもにうながしている」)は、Lowest SES と Highest SES の保護者が同程度行っているにもかかわらず、前者では学力と負の関連が見られる。あくまでも推測に過ぎないが、子どもの学習に有効な学習方略や学習段階を示しながら勉強をみる術を保護者が持ち合わせていなければ、保護者の勉強に関する関与は子どもの学力につながらないことが考えられる。また、同じように大学進学を希望していても、Highest SES の保護者はそれを具現化するための手段(教育投資であったり、情報収集であったり)を持ち併せているが故に、保護者の教育期待がより強く子どもの学力に影響を及ぼしていると推測される。また、近年家庭教育の中で重視されている生活習慣は、Lowest SES と Middle SES のみで学力と正の関連が認められるのも興味深い。(3) いずれの関わりや規範も SES との関連は認められ、特に保護者の教育期待を投入したときに SES の係数が大幅に縮小する。Highest SES の子どもほど、家庭で学歴を重視する規範が強く、また読書活動などの保護者の関わりが高いことが、Highest SES の学力の有利の一つの要因であると解釈できる。

図表 3-6 では、同様の方法で、保護者の社会関係資本が子どもの学力に及ぼす影響を分析する。

図表 3-6 学力の規定要因：保護者の社会関係資本の影響

	モデル 1		モデル 2		モデル 3		モデル 4	
	B	SE	B	SE	B	SE	B	SE
固定効果								
レベル1								
Middle SES	9.27	(.67)***	8.79	(.66)***	8.79	(.67)***	8.57	(.66)***
Highest SES	21.40	(.78)***	20.90	(.76)***	20.88	(.78)***	20.65	(.76)***
性別	4.24	(.51)***	4.22	(.50)***	4.17	(.51)***	4.17	(.50)***
兄弟の数	-1.64	(.27)***	-1.72	(.27)***	-1.74	(.27)***	-1.78	(.27)***
【学校との関わり】								
学校との関わり			2.31	(.47)***			1.71	(.47)***
学校との関わり×Middle SES			-0.34	(.56)			0.07	(.56)
学校との関わり×Highest SES			-2.12	(.69)**			-1.63	(.70)*
【地域との関わり】								
地域との関わり					2.53	(.54)***	1.86	(.56)***
地域との関わり×Middle SES					-1.29	(.66)	-1.25	(.66)
地域との関わり×Highest SES					-2.12	(.73)**	-1.46	(.74)*
レベル2								
切片	43.64	(2.77)***	42.92	(2.58)***	44.80	(2.75)***	43.79	(2.70)
Middle SESの割合	3.33	(4.24)	4.41	(3.96)	1.55	(4.27)	3.14	(4.17)
Highest SESの割合	5.14	(3.54)	6.28	(3.23)	5.37	(3.42)	6.18	(3.24)
学校との関わり (学校平均値)			5.24	(1.32)***			4.27	(1.49)**
地域との関わり (学校平均値)					2.37	(1.05)*	1.33	(1.13)
ランダム効果								
学校間分散	17.02		13.45		15.05		12.80	
学校内分散	523.19		519.54		521.04		518.82	
SESの影響力の縮小率								
Middle SES			5%		5%		8%	
Highest SES			2%		2%		3%	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

図表 3-6 から以下の知見が得られる。(1) 保護者の学校や地域との関わりに関しては、共に Lowest SES と Middle SES の家庭では学力に正の影響を及ぼすが、Highest SES の家庭では学力に対して統計的に有意な効果が見られない。つまり、Lowest SES と Highest SES の保護者が同程度学校や地域と関わっても、その関わりが子どもの学力に有利な影響を及ぼすのは Lowest SES のみであると解釈できる。(2) これらの関わりは SES との関連が認められるが、SES の影響力の縮小率が小さいことから、子どもが保護者から得る社会関係資本に比べて、SES に規定される要素が低いことが確認できる。(3) 特筆すべき事項としては、学校レベルの社会関係資本が有意であることである。つまり、子どもの保護者の学校関与が子どもの学力に影響を及ぼす効果とは別に、学校の他の保護者がより積極的に学校に関わっていることが、子どもの学力にプラスの影響を及ぼすということである。(なお、学校レベルの変数に関しては、SES による異なる効果は見られなかった。) 社会関係資本の「個人財」としての側面だけではなく、「集合財」としての側面を考慮する必要性が示唆される。

7. まとめと考察

本章では、家庭や地域における関わりで共有される規範に注目し、子どもが得る規範を「子どもの社会関係資本」、保護者が得る規範を「保護者の社会関係資本」と定義した。そ

の上で、社会関係資本、家庭の社会経済的背景（SES）、子どもの学力の関連を分析した。本章の主な知見をまとめてみよう。

まず、保護者の社会関係資本と子どもの社会関係資本、さらに子どもの社会関係資本の中でも促進されている規範により、異なる効果が確認された。子どもの社会関係資本に関しては、家庭での関わりや、地域とのかかわりは、それぞれ子どもの学力向上に寄与していた。家庭での関わりは、社会経済的背景がゆとりのある家庭ほど保護者の関与も高いため、SESによる学力格差を説明する一要因となっている傾向があることも確認された。保護者の教育期待（進学に対する意識）や家庭での読書活動を推進することは、学力向上の施策として有効であるが、特に社会経済的背景が最も厳しい **Lowest SES** の家庭にその必要性和効果を示すことが重要であることが示唆される。

また **SES** により異なる効果が見られる関わりもあった。家庭で子どもの勉強をみることを推進する際には、その具体的な手立てを **Lowest SES** の家庭に提示しない限り、教育格差を助長しかねない。一方、家庭における読書活動に関する関わりや、子どもの地域に対する帰属・問題意識は、**SES** に関わらず、子どもの学力に同様の効果をもたらすことが示された。

保護者の社会関係資本に関しては、むしろ **Lowest SES** の家庭の方が、子どもの学力への効果があることが確認された³⁾。**Lowest SES** の家庭では、保護者が学校や地域とのつながりを豊かにすることにより、子どもの教育に有益な情報や規範や信頼関係を得ていることが示唆される。また、保護者の学校や地域への関与に関しては、個人だけではなく、集団レベル（学校レベル）でも有益な規範が生成されていることが確認された。学校の保護者の多くが積極的に学校や地域に関与することにより、学校が家庭に支えられ、子どもの教育が地域に見守られているという規範が生成されることが、学校全体としておちついた環境の中で教員が児童を指導することに専念できることに寄与すると考えられる。家庭と学校・地域とのつながりを豊かにすることが、家庭の社会経済的背景（SES）による子どもの学力格差を少しでも縮小することに寄与しうることが示唆される。

<注>

- 1) マルチレベル分析では、反復ウエイト（ジャックナイフ法）は使用せず、全サンプルウエイトのみ使用した。
- 2) **SES** 合成指標の詳細に関しては、国立大学法人お茶の水女子大学『平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』（2014 年）第 1 章を参照されたい。
- 3) 志水宏吉・中村瑛仁・知念渉（2012）は、子どもの社会関係資本に焦点をあてた分析であるが、社会関係資本が学力へ及ぼす影響力が下位階層で最も大きいことを示している（「第 2 章 学力と社会関係資本—「つながり格差」について」志水宏吉・高田一宏編著、『学力政策の比較社会学（国内編）全国学力テストは都道府県に何をもたらしたか』明石書店、pp. 52-89、2012）。

第4章 「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」 の比較分析

浜野 隆

1. 本章の分析課題

本章では、平成25年度全国学力・学習状況調査の保護者調査¹⁾の結果にもとづき、「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」を比較する。その比較によって、「教育効果の高い学校」における指導の特質を明らかにしたい。

はじめに、本章でいう「教育効果の高い学校」「教育効果の低い学校」という用語について説明しておきたい。本報告書では、他の章(第8章～第10章)で「高い成果を上げている学校」という表現が使われており、それと区別する必要があるためである。本章でいう「教育効果の高い学校」とは、学校レベルでの社会経済的背景(以下、「学校SES」)から推計される学力を大きく上回っている学校のことであり、学校SESから推計される学力を最も大きく上回っている学校から数えて上位30校をさす。「教育効果の高い学校」は、児童生徒の社会経済的背景から考えて高い成果を上げているため、それらの学校がどのような取り組みを行っているかは実践的にも示唆するところが大きい。逆に、「教育効果の低い学校」は、学校SESから推計される学力を最も大きく下回っている学校から数えて下位30校をさす。これらの学校は、児童生徒の社会経済的背景から見込まれる学力水準を大きく下回っており、「教育効果の高い学校」に比べると成果が十分上がっていない学校と考えられる。「教育効果の高い学校」がいかなる特質を有しているかは、「教育効果の低い学校」と比較することによりより鮮明になる。本報告書の第8章では学校SESに対する従属変数として国語A、国語B、算数(数学)A、算数(数学)Bの4分野平均を用いているが、本章では、国語A、国語B、算数(数学)A、算数(数学)Bそれぞれについて分析を行う。国語A、国語B、算数(数学)A、算数(数学)Bそれぞれについて、「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」を特定し、比較を行うことにする。このように、教科別・問題別に分析するのは、学校によって、課題としている教科や問題が異なると考えられるからである。学校のなかには、国語Bの克服が課題となっている学校もあれば、数学Aの得点向上が課題となっている学校もあろう。学校によって課題とすべき分野はさまざまであると思われるので、教科別・問題別に分析したほうが実践的にも示唆するところが大きいと考えた。

2. 分析方法

分析方法は、次の通りである。まず、学力(国語A、国語B、算数[数学]A、算数[数学]B)を従属変数、学校SESを独立変数とした回帰分析を行い、残差を算出する。そして、最も残差の値が大きいほうから30校(教育効果の高い学校)と、値の小さいほうから30校(教育効果の低い学校)を特定し、それぞれのグループ間での学力向上への取り組みや学校での指導のあり方の違いを検討する。

ここで、なぜ「30校」なのかについて説明しておきたい。平成25年度全国学力・学習状況調査の保護者調査対象校は、小学校429校、中学校410校である。しかし、小学校、中学校とも対象学年（小学校は第6学年、中学校は第3学年）の児童生徒数が20人を下回るという小規模な学校も少なくはない。むしろ、小規模校での実践から学ぶ点も数多くあると考えられるが、学級担任や教科担当教員の個性や属人的な要素というよりは「学校としての組織的な取り組み」（特性）に注目したほうが幅広く知見が活用できると考えられる。そのため、本章では、分析の対象を対象学年の児童生徒数が20名以上の学校に限定した。その結果、小学校においては217校が第6学年20名以上、中学校では274校が第3学年20名以上に該当することがわかった。

上位（下位）何%くらいが「教育効果が高い（低い）」に該当するのか、その判断基準に絶対的な数値があるわけではないが、本章では概ね上位（下位）10～15%程度が教育効果の高さ（低さ）を強く特徴づける目安になると考え、小学校、中学校とも「30校」という学校数とした。以下、「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」の間に統計的に有意な差が見られた項目について結果を記述する。

3. 分析結果（小学校）

まず、小学校についてみてみよう。図表4-1は、国語Aの「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」それぞれについて、「第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を児童に示す活動を計画的に取り入れた」かどうかを見たものである。「教育効果の高い学校」では、80.0%（30校中24校）の学校が「よく行った」と回答しているのに対し、「教育効果の低い学校」においては「よく行った」という回答は56.7%（30校中17校）にとどまっていることがわかる。この結果より、国語Aの「教育効果の高い学校」においては、「教育効果の低い学校」に比べ、第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を児童に示す活動を計画的に取り入れていたということがわかる。以降、図表4-2から図表4-52、図表4-54から図表4-107も、表の見方は同様である。小学校の結果をまとめたのが、図表4-53、中学校の結果をまとめたのが図表4-108である。

（1）国語A

小学校国語Aに関する「教育効果の高い学校」は「教育効果の低い学校」に比べ、次のような特徴を有している：①第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を児童に示す活動を計画的に取り入れている（図表4-1）。②第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れている（図表4-2）。③第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の発言や活動の時間を確保して授業を進めている（図表4-3）。④第6学年の児童に対して、前年度までに、学習方法（適切にノートをとるなど）に関する指導をしている（図表4-4）。⑤第6学年の児童に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えている（図表4-5）。⑥第6学年の児童に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行っている（図表4-6）。⑦第6学年の児童に対して、前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしている（図表4-7）。⑧第6学年の児童に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題

の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしている（図表 4-8）。⑨平成 24 年度全国学力・学習状況調査や独自の調査等の結果を、学校全体で教育活動を改善するために活用している（図表 4-9）。⑩平成 24 年度全国学力・学習状況調査や独自の調査等の結果について、保護者や地域の人たちに公表や説明をしている（図表 4-10）。⑪平成 24 年度全国学力・学習状況調査、独自調査や学校評価の結果等を踏まえた学力向上の取組を保護者等に働きかけている（図表 4-11）。⑫「教育効果の高い学校」の 66.7%が「第 6 学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、1 つの学級を 2 つ以上の集団に分けている」のに対し、「教育効果の低い学校」ではその割合は 33.3%である。一方、「教育効果の低い学校」においては半数以上の学校が習熟度別の少人数指導を行っていない（図表 4-12）。⑬調査対象である第 6 学年の児童に対する算数の授業において、習熟度別の少人数による指導を行うにあたって、学習プリント等の教材として、「教育効果の高い学校」においては「各学習集団の習熟度に合わせて既存の教材を組み合わせたもの」を使用している学校が多い（図表 4-13）。⑭第 6 学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行っている（図表 4-14）。⑮第 6 学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図っている（図表 4-15）。⑯第 6 学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図っている（図表 4-16）。⑰保護者からの意見や要望を聞くために、学校として懇談会の開催やアンケート調査を多く実施している（図表 4-17）。

図表 4-1 第 6 学年の児童に対して、前年度までに、授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を児童に示す活動を計画的に取り入れたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	80.0%	20.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	56.7%	43.3%	100.0%

図表 4-2 第 6 学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	66.7%	30.0%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	40.0%	56.7%	3.3%	100.0%

図表 4-3 第 6 学年の児童に対して、前年度までに、児童の発言や活動の時間を確保して授業を進めたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	70.0%	30.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	40.0%	60.0%	100.0%

図表 4-4 第6学年の児童に対して、前年度までに、学習方法（適切にノートをとるなど）に関する指導をしたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	80.0%	20.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	53.3%	43.3%	3.3%	100.0%

図表 4-5 第6学年の児童に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	40.0%	36.7%	23.3%	100.0%

図表 4-6 第6学年の児童に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行ったか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	76.7%	23.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	50.0%	46.7%	3.3%	100.0%

図表 4-7 第6学年の児童に対して、前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	53.3%	43.3%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	26.7%	53.3%	20.0%	100.0%

図表 4-8 第6学年の児童に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	53.3%	43.3%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	26.7%	53.3%	20.0%	100.0%

図表 4-9 平成24年度全国学力・学習状況調査や独自の調査等の結果を、学校全体で教育活動を改善するために活用したか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	40.0%	56.7%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	20.0%	63.3%	16.7%	100.0%

図表 4-10 平成24年度全国学力・学習状況調査や独自の調査等の結果について、保護者や地域の人たちに公表や説明をしたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	30.0%	63.3%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	13.3%	53.3%	33.3%	100.0%

図表 4-11 平成24年度全国学力・学習状況調査、独自調査や学校評価の結果等を踏まえた学力向上の取組を保護者等に働きかけたか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	23.3%	76.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	13.3%	50.0%	36.7%	100.0%

図表 4-12 第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、学習集団をどう編制したか（教育効果：小学校国語 A）

	1つの学級を2 つ以上の学習集 団に分けた	複数の学級から学級と は別の2つ以上の学習 集団に分けた	習熟度別での少人 数による指導を行 っていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	66.7%	10.0%	23.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	33.3%	13.3%	53.3%	100.0%

図表 4-13 調査対象である第6学年の児童に対する算数の授業において習熟度別の少人数による指導を行うにあたって、学習プリント等の教材として主にどのようなものを用いたか（教育効果：小学校国語 A）

	全ての学 習集団で 同一の教 材	各学習集団の習 熟度に合わせて 既存の教材を組 み合わせたもの	各学習集団の 習熟度に合わ せて独自に作 成した教材	個々の児童 の個人差に 合わせて作 成した教材	習熟度別での 少人数による 指導を行って いない	合計
教育効果の高い学 校（国語 A）(N=30)	23.3%	43.3%	3.3%	3.3%	26.7%	100.0%
教育効果の低い学 校（国語 A）(N=30)	13.3%	23.3%	13.3%	0.0%	50.0%	100.0%

図表 4-14 第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行ったか（教育効果：小学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえば 行った	あまり行っ ていない	全く行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	6.7%	40.0%	53.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	0.0%	33.3%	50.0%	16.7%	100.0%

図表 4-15 第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図ったか（教育効果：小学校国語 A）

	当てはまる	どちらかといえ ば当てはまる	どちらかといえ ば当てはまら ない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	50.0%	40.0%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	23.3%	60.0%	16.7%	100.0%

図表 4-16 第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図ったか（教育効果：小学校国語 A）

	当てはまる	どちらかといえ ば当てはまる	どちらかといえ ば当てはまら ない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	50.0%	40.0%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	23.3%	60.0%	16.7%	100.0%

図表 4-17 保護者からの意見や要望を聞くために、学校として懇談会の開催やアンケート調査を前年度にどれくらい実施したか（教育効果：小学校国語 A）

	年間に4回以上	年間に3回	年間に2回	年間に1回	実施していない	合計
教育効果の高い学校(国語 A) (N=30)	70.0%	20.0%	10.0%	0.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校(国語 A) (N=30)	50.0%	10.0%	16.7%	20.0%	3.3%	100.0%

（2）国語 B

小学校国語 B に関する「教育効果の高い学校」は「教育効果の低い学校」に比べ、次のような特徴を有している：①第6学年の児童に対して、前年度に、「朝の読書」などの一斉読書の時間を設けた（図表 4-18）。②第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れた（図表 4-19）。③第6学年の児童

に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた（図表 4-20）。④第6学年の児童に対して、前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をした（図表 4-21）。⑤第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った（図表 4-22）。⑥第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を付ける授業を行った（図表 4-23）。⑦第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った（図表 4-24）。⑧第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った（図表 4-25）。⑨第6学年の児童に対して、前年度までに、家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えた（図表 4-26）。

図表 4-18 第6学年の児童に対して、前年度に、「朝の読書」などの一斉読書の時間を設けたか（教育効果：小学校国語 B）

	基本的に 毎日行っ た	週に複数回、 定期的に行っ た	週に1回、 定期的に行っ た	月に数回程 度、定期的 に行っ た	不定期に 行っ た	合計
教育効果の高い 学校（国語 B） (N=30)	23.3%	30.0%	46.7%	0.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い 学校（国語 B） (N=30)	23.3%	30.0%	26.7%	13.3%	6.7%	100.0%

図表 4-19 第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れたか（教育効果：小学校国語 B）

	よく行っ た	どちらかと いえば行っ た	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	70.0%	26.7%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	43.3%	53.3%	3.3%	100.0%

図表 4-20 第6学年の児童に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えたか（教育効果：小学校国語 B）

	よく行っ た	どちらかと いえば行っ た	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	40.0%	60.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	40.0%	43.3%	16.7%	100.0%

図表 4-21 第6学年の児童に対して、前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしたか（教育効果：小学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	43.3%	56.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	30.0%	50.0%	20.0%	100.0%

図表 4-22 第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行ったか（教育効果：小学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	全く行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	13.3%	40.0%	46.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	0.0%	43.3%	43.3%	13.3%	100.0%

図表 4-23 第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を付ける授業を行ったか（教育効果：小学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	40.0%	60.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	30.0%	53.3%	16.7%	100.0%

図表 4-24 第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図ったか（教育効果：小学校国語 B）

	当てはまる	どちらかといえ ば当てはまる	どちらかといえ ば当てはまらない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	66.7%	30.0%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	33.3%	56.7%	10.0%	100.0%

図表 4-25 第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図ったか（教育効果：小学校国語 B）

	当てはま る	どちらかといえ ば当てはまる	どちらかといえ ば当てはまらない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	66.7%	30.0%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	33.3%	56.7%	10.0%	100.0%

図表 4-26 第6学年の児童に対して、前年度までに、家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えたか（国・算共通）（教育効果：小学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	46.7%	53.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	26.7%	66.7%	6.7%	100.0%

（3）算数 A

小学校算数 A に関する「教育効果の高い学校」は「教育効果の低い学校」に比べ、次のような特徴を有している：①第6学年の児童に対して、前年度に、「朝の読書」などの一斉読書の時間を設けた（図表 4-27）。②第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を児童に示す活動を計画的に取り入れた（図表 4-28）。③第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れた（図表 4-29）。④第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした（図表 4-30）。⑤第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の発言や活動の時間を確保して授業を進めた（図表 4-31）。⑥第6学年の児童に対して、前年度までに、児童に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をした（図表 4-32）。⑦第6学年の児童に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた（図表 4-33）。⑧第6学年の児童に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行った（図表 4-34）。⑨第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、1つの学級を2つ以上の学習集団に分けた（図表 4-35）。⑩調査対象である第6学年の児童に対する算数の授業において、習熟度別の少人数による指導を行うにあたって、学習プリント等の教材として「全ての学習集団で同一の教材」「各学習集団の習熟度に合わせて既存の教材を組み合わせたもの」を使用する（図表 4-36）。⑪第6学年の児童に対して、前年度までに、ボランティア等による授業サポート（補助）を行った

図表 4-27 第6学年の児童に対して、前年度に、「朝の読書」などの一斉読書の時間を設けたか（教育効果：小学校算数 A）

	基本的に毎日行った	週に複数回、定期的に行った	週に1回、定期的に行った	月に数回程度、定期的に行った	不定期に行った	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	10.0%	46.7%	40.0%	3.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	16.7%	20.0%	43.3%	13.3%	6.7%	100.0%

(図表 4-37)。⑫第6学年の児童に対して、前年度までに、博物館や科学館、図書館を利用した授業を行った(図表 4-38)。⑬第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った(図表 4-39)。⑭第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った(図表 4-40)。⑮第6学年の児童に対して、前年度までに、家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えた(国・算共通)(図表 4-41)。

図表 4-28 第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の冒頭で目標(めあて・ねらい)を児童に示す活動を計画的に取り入れたか(教育効果：小学校算数 A)

	よく行った	どちらかといえば行った	合計
教育効果の高い学校(算数 A)(N=30)	76.7%	23.3%	100.0%
教育効果の低い学校(算数 A)(N=30)	50.0%	50.0%	100.0%

図表 4-29 第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れたか(教育効果：小学校算数 A)

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校(算数 A)(N=30)	63.3%	30.0%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校(算数 A)(N=30)	26.7%	66.7%	6.7%	100.0%

図表 4-30 第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしたか(教育効果：小学校算数 A)

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校(算数 A)(N=30)	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校(算数 A)(N=30)	26.7%	66.7%	6.7%	100.0%

図表 4-31 第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の発言や活動の時間を確保して授業を進めたか(教育効果：小学校算数 A)

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校(算数 A)(N=30)	66.7%	33.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校(算数 A)(N=30)	26.7%	70.0%	3.3%	100.0%

図表 4-32 第6学年の児童に対して、前年度までに、児童に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をしたか（教育効果：小学校算数 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	全く行っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	30.0%	46.7%	23.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	6.7%	60.0%	30.0%	3.3%	100.0%

図表 4-33 第6学年の児童に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えたか（教育効果：小学校算数 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	40.0%	60.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	43.3%	43.3%	13.3%	100.0%

図表 4-34 第6学年の児童に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行ったか（教育効果：小学校算数 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	80.0%	20.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	43.3%	50.0%	6.7%	100.0%

図表 4-35 第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、学習集団をどう編制したか（教育効果：小学校算数 A）

	1つの学級を2つ以上の学習集団に分けた	複数の学級から学級とは別の2つ以上の学習集団に分けた	習熟度別での少人数による指導を行っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	66.7%	20.0%	13.3%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	36.7%	13.3%	50.0%	100.0%

図表 4-36 調査対象である第6学年の児童に対する算数の授業において、習熟度別の少人数による指導を行うにあたって、学習プリント等の教材として、主にどのようなものを用いたか（教育効果：小学校算数 A）

	全ての学習集団で同一の教材	各学習集団の習熟度に合わせて既存の教材を組み合わせたもの	各学習集団の習熟度に合わせて独自に作成した教材	個々の児童の個人差に合わせて作成した教材	習熟度別の少人数による指導を行っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	26.7%	50.0%	6.7%	3.3%	13.3%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	6.7%	30.0%	13.3%	6.7%	43.3%	100.0%

図表 4-37 第6学年の児童に対して、前年度までに、ボランティア等による授業サポート（補助）を行ったか（教育効果：小学校算数 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	全く行っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	20.0%	23.3%	43.3%	13.3%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	6.7%	33.3%	26.7%	33.3%	100.0%

図表 4-38 第6学年の児童に対して、前年度までに、博物館や科学館、図書館を利用した授業を行ったか（教育効果：小学校算数 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	全く行っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	3.3%	43.3%	46.7%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	6.7%	23.3%	40.0%	30.0%	100.0%

図表 4-39 第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図ったか（教育効果：小学校算数 A）

	当てはまる	どちらかといえば当てはまる	どちらかといえば当てはまらない	当てはまらない	合計
教育効果の高い学校（算数 A）(N=30)	63.3%	26.7%	10.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 A）(N=30)	23.3%	63.3%	10.0%	3.3%	100.0%

図表 4-40 第 6 学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図ったか（教育効果：小学校算数 A）

	当てはまる	どちらかといえば当てはまる	どちらかといえば当てはまらない	当てはまらない	合計
教育効果の高い学校 (算数 A) (N=30)	63.3%	26.7%	10.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校 (算数 A) (N=30)	20.0%	66.7%	10.0%	3.3%	100.0%

図表 4-41 第 6 学年の児童に対して、前年度までに、家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えたか（国・算共通）（教育効果：小学校算数 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校 (算数 A) (N=30)	43.3%	53.3%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校 (算数 A) (N=30)	13.3%	76.7%	10.0%	100.0%

（4）算数 B

小学校算数 B に関する「教育効果の高い学校」は「教育効果の低い学校」に比べ、次のような特徴を有している：①第 6 学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れた（図表 4-42）。②第 6 学年の児童に対して、前年度までに、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした（図表 4-43）。③第 6 学年の児童に対して前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をした（図表 4-44）。④第 6 学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、1 つの学級を 2 つ以上の学習集団に分けた（図表 4-45）。⑤調査対象である第 6 学年の児童に対する算数の授業において、習熟度別の少人数による指導を行うにあたって、学習プリント等の教材として、「全ての学習集団で同一の教材」「各学習集団の習熟度に合わせて既存の教材を組み合わせたもの」を使用する（図表 4-46）。⑥第 6 学年の児童に対して、第 4 学年のときに、算数の授業において、チームティーチングによる指導を多く行った（図表 4-47）。⑦第 6 学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った（図表 4-48）。⑧第 6 学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った（図表 4-49）。⑨第 6 学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（長期休業の課題除く）について、評価・指導した（図表 4-50）。⑩第 6 学年の児童に対して、前年度までに、家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えた（国・算共通）（図表 4-51）。⑪授業研究を伴う校内研修を前年度に多く実施した（図表 4-52）。

図表 4-42 第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れたか（教育効果：小学校算数 B）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（算数 B）(N=30)	63.3%	33.3%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 B）(N=30)	30.0%	63.3%	6.7%	100.0%

図表 4-43 第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしたか（教育効果：小学校算数 B）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（算数 B）(N=30)	53.3%	46.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 B）(N=30)	26.7%	70.0%	3.3%	100.0%

図表 4-44 第6学年の児童に対して、前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしたか（教育効果：小学校算数 B）

	よく行った	どちらかと いえば行っ た	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（算数 B）(N=30)	33.3%	66.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 B）(N=30)	20.0%	63.3%	16.7%	100.0%

図表 4-45 第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、学習集団をどう編制したか（教育効果：小学校算数 B）

	1つの学級を2 つ以上の学習集 団に分けた	複数の学級から学級と は別の2つ以上の学習 集団に分けた	習熟度別での少人 数による指導を行 っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 B）(N=30)	56.7%	23.3%	20.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 B）(N=30)	36.7%	16.7%	46.7%	100.0%

図表 4-46 調査対象である第6学年の児童に対する算数の授業において習熟度別の少人数による指導を行うにあたって、学習プリント等の教材として主にどのようなものを用いたか（教育効果：小学校算数 B）

	全ての学習集 団で同一の教 材	各学習集団の習熟度に合 わせて既存の教材を組み 合わせたもの	各学習集団の習熟度 に合わせて独自に作 成した教材	習熟度別での少人 数による指導を行 っていない	合計
教育効果の高い学 校（算数 B）(N=30)	20.0%	56.7%	3.3%	20.0%	100.0%
教育効果の低い学 校（算数 B）(N=30)	23.3%	26.7%	10.0%	40.0%	100.0%

図表 4-47 第6学年の児童に対して、第4学年のときに、算数の授業において、ティームティーチングによる指導を行ったか（教育効果：小学校算数 B）

	年間3/4以上で行った	年間1/2以上、3/4未満で行った	年間1/4以上、1/2未満で行った	年間1/4未満で行った	行っていない	無回答	合計
教育効果の高い学校(算数 B) (N=30)	33.3%	0.0%	16.7%	20.0%	26.7%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校(算数 B) (N=30)	20.0%	6.7%	10.0%	6.7%	56.7%	0.0%	100.0%

図表 4-48 第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図ったか（教育効果：小学校算数 B）

	当てはまる	どちらかといえば当てはまる	どちらかといえば当てはまらない	当てはまらない	合計
教育効果の高い学校(算数 B) (N=30)	63.3%	23.3%	13.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校(算数 B) (N=30)	23.3%	53.3%	20.0%	3.3%	100.0%

図表 4-49 第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図ったか（教育効果：小学校算数 B）

	当てはまる	どちらかといえば当てはまる	どちらかといえば当てはまらない	当てはまらない	合計
教育効果の高い学校(算数 B) (N=30)	63.3%	23.3%	13.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校(算数 B) (N=30)	23.3%	50.0%	23.3%	3.3%	100.0%

図表 4-50 第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（長期休業の課題除く）について、評価・指導したか（教育効果：小学校算数 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校(算数 B) (N=30)	73.3%	26.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校(算数 B) (N=30)	56.7%	30.0%	13.3%	100.0%

図表 4-51 第6学年の児童に対して、前年度までに、家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えたか（国・算共通）（教育効果：小学校算数 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（算数 B）(N=30)	43.3%	53.3%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 B）(N=30)	13.3%	76.7%	10.0%	100.0%

図表 4-52 授業研究を伴う校内研修を前年度に何回実施したか（教育効果：小学校算数 B）

	年間15回以上	年間13-14回	年間11-12回	年間9-10回	年間7-8回	年間5-6回	年間3-4回	年間1-2回	合計
教育効果の高い学校（算数 B）(N=30)	26.7%	13.3%	13.3%	10.0%	20.0%	10.0%	6.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（算数 B）(N=30)	26.7%	0.0%	3.3%	23.3%	6.7%	26.7%	10.0%	3.3%	100.0%

（5）まとめ（小学校）

図表 4-53 は、本節での小学校に関する分析結果（図表 4-1 から図表 4-52）をまとめたものである。取り組みの項目別に、どの教科・問題において「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」との間に有意差が見られたかを示したものである。○がついた項目は、「教育効果の高い学校」のほうが「教育効果の低い学校」に比べ、その取り組みを行っている傾向があることを示している。

図表 4-53 「教育効果の高い学校（小学校）」における取り組み（教科別・問題別）

	国 A	国 B	算 A	算 B
前年度に、「朝の読書」などの一斉読書の時間を週に 1 回以上定期的に設けた		○	○	
授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を児童に示す活動を計画的に取り入れた	○		○	
授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れた	○	○	○	○
児童の発言や活動の時間を確保して授業を進めた	○		○	
学習方法（適切にノートをとるなど）に関する指導をした	○			
学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた	○	○	○	
学級やグループで話し合う活動を授業などで行った	○	○	○	
児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をした	○	○		○
児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした			○	○
児童に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をした			○	
総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をした	○			
平成 24 年度全国学力・学習状況調査や独自の調査等の結果を、学校全体で教育活動を改善するために活用した	○			
平成 24 年度全国学力・学習状況調査や独自の調査等の結果について、保護者や地域の人たちに公表や説明をした	○			
平成 24 年度全国学力・学習状況調査、独自調査や学校評価の結果等を踏まえた学力向上の取組を保護者等に働きかけた	○			
算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、1 つの学級を 2 つ以上の学習集団に分けた	○		○	○
国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った	○	○		
国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を付ける授業を行った		○		
国語の指導として、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った	○	○	○	○
算数の指導として、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った	○	○	○	○
家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えた（国・算共通）		○	○	○
家庭学習の課題（長期休業の課題除く）について、評価・指導した				○
保護者からの意見や要望を聞くために、学校として懇談会の開催やアンケート調査を多く実施した	○			
ボランティア等による授業サポート（補助）を行った			○	
博物館や科学館、図書館を利用した授業を行った			○	
第 4 学年のときに、算数の授業において、チームティーチングによる指導を多く行った				○
授業研究を伴う校内研修を多く実施した				○

4. 分析結果（中学校）

（1）国語 A

中学校に関しても、小学校と同様の方法で分析を行った。その結果、国語 A に関する「教育効果の高い学校」は「教育効果の低い学校」に比べ、次のような特徴を有していることが明らかになった：①第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした（図表 4-54）。②第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めた（図表 4-55）。③第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた（図表 4-56）。④第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行った（図表 4-57）。⑤第3学年の生徒に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導した（図表 4-58）。⑥第3学年の生徒に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導した（図表 4-59）。⑦第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をした（図表 4-60）。⑧第3学年の生徒に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をした（図表 4-61）。⑨第3学年の生徒に対して、前年度までに、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行った（図表 4-62）。⑩第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った（図表 4-63）。⑪第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行った（図表 4-64）。⑫第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を付ける授業を行った（図表 4-65）。⑬第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った（図表 4-66）。⑭第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った（図表 4-67）。⑮第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、実生活における事象との関連を図った授業を行った（図表 4-68）。⑯第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた（図表 4-69）。⑰第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた（図表 4-70）。⑱第3学年の生徒に対して、前年度までに、家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりする宿題を出した（国・数共通）（図表 4-71）。⑲教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている（図表 4-72）。⑳言語活動に重点を置いた指導計画を作成している（図表 4-73）。

図表 4-54 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしたか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	36.7%	56.7%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	10.0%	60.0%	30.0%	100.0%

図表 4-55 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めたか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	無回答	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	43.3%	50.0%	6.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	16.7%	56.7%	23.3%	3.3%	100.0%

図表 4-56 第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えたか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	33.3%	50.0%	16.7%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	10.0%	76.7%	13.3%	100.0%

図表 4-57 第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行ったか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	43.3%	46.7%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	16.7%	40.0%	43.3%	100.0%

図表 4-58 第3学年の生徒に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導したか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	30.0%	50.0%	20.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	3.3%	46.7%	50.0%	100.0%

図表 4-59 第3学年の生徒に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導したか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	30.0%	56.7%	13.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	3.3%	46.7%	50.0%	100.0%

図表 4-60 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしたか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	36.7%	56.7%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	6.7%	73.3%	20.0%	100.0%

図表 4-61 第3学年の生徒に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしたか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	40.0%	50.0%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	16.7%	43.3%	40.0%	100.0%

図表 4-62 第3学年の生徒に対して、前年度までに、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行ったか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行 った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	全く行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	20.0%	36.7%	40.0%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	3.3%	20.0%	73.3%	3.3%	100.0%

図表 4-63 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行ったか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行 った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	全く行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	16.7%	53.3%	26.7%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	0.0%	23.3%	63.3%	13.3%	100.0%

図表 4-64 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行ったか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	53.3%	43.3%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	13.3%	76.7%	10.0%	100.0%

図表 4-65 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を付ける授業を行ったか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	40.0%	53.3%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	10.0%	66.7%	23.3%	100.0%

図表 4-66 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行ったか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	36.7%	60.0%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	13.3%	63.3%	23.3%	100.0%

図表 4-67 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行ったか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行 った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	全く行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	20.0%	63.3%	16.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	10.0%	26.7%	53.3%	10.0%	100.0%

図表 4-68 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、実生活における事象との関連を図った授業を行ったか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行 った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	全く行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	16.7%	43.3%	36.7%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	0.0%	30.0%	63.3%	6.7%	100.0%

図表 4-69 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えたか（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 A）(N=30)	53.3%	43.3%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 A）(N=30)	33.3%	46.7%	20.0%	100.0%

図表 4-70 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題(宿題)を与えたか(教育効果：中学校国語 A)

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	無回答	合計
教育効果の高い学校(国語 A)(N=30)	56.7%	40.0%	3.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校(国語 A)(N=30)	23.3%	60.0%	13.3%	3.3%	100.0%

図表 4-71 第3学年の生徒に対して、前年度までに、家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりする宿題を出したか(国・数共通)(教育効果：中学校国語 A)

	よく行 った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	全く行っ ていない	合計
教育効果の高い学校(国語 A)(N=30)	16.7%	63.3%	20.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校(国語 A)(N=30)	6.7%	40.0%	50.0%	3.3%	100.0%

図表 4-72 教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させているか(教育効果：中学校国語 A)

	よくして いる	どちらかといえ ばしている	あまりしてい ない	合計
教育効果の高い学校(国語 A)(N=30)	43.3%	50.0%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校(国語 A)(N=30)	3.3%	80.0%	16.7%	100.0%

図表 4-73 言語活動に重点を置いた指導計画を作成しているか(教育効果：中学校国語 A)

	よくして いる	どちらかといえ ばしている	あまりしてい ない	合計
教育効果の高い学校(国語 A)(N=30)	43.3%	40.0%	16.7%	100.0%
教育効果の低い学校(国語 A)(N=30)	13.3%	60.0%	26.7%	100.0%

(2) 国語 B

中学校国語 B に関する「教育効果の高い学校」は「教育効果の低い学校」に比べ、次のような特徴を有していることが明らかになった：①第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした(図表 4-74)。②第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めた(図表 4-75)。③第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行った(図表 4-76)。④第3学年の生徒に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導した(図表 4-77)。⑤第3学年の生徒に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導した(図表 4-78)。⑥第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をした(図表 4-79)。⑦第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業を行っ

た（図表 4-80）。⑧第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行った（図表 4-81）。⑨第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を付ける授業を行った（図表 4-82）。⑩第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った（図表 4-83）。⑪第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った（図表 4-84）。⑫第3学年の生徒に対して、前年度までに、地域の人材を外部講師として招聘した授業を行った（図表 4-85）。⑬教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしている（図表 4-86）。⑭教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている（図表 4-87）。

図表 4-74 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしたか（教育効果：中学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	23.3%	70.0%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	6.7%	73.3%	20.0%	100.0%

図表 4-75 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めたか（教育効果：中学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	30.0%	66.7%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	13.3%	63.3%	23.3%	100.0%

図表 4-76 第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行ったか（教育効果：中学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	26.7%	63.3%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	23.3%	43.3%	33.3%	100.0%

図表 4-77 第3学年の生徒に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導したか（教育効果：中学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	23.3%	50.0%	26.7%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	3.3%	50.0%	46.7%	100.0%

図表 4-78 第3学年の生徒に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導したか
(教育効果：中学校国語 B)

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校 (国語 B) (N=30)	23.3%	53.3%	23.3%	100.0%
教育効果の低い学校 (国語 B) (N=30)	3.3%	53.3%	43.3%	100.0%

図表 4-79 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒が自分で調べたことや考えたことを分
かりやすく文章に書かせる指導をしたか (教育効果：中学校国語 B)

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校 (国語 B) (N=30)	23.3%	66.7%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校 (国語 B) (N=30)	6.7%	70.0%	23.3%	100.0%

図表 4-80 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、目的や相手に応じて話し
たり聞いたりする授業を行ったか (教育効果：中学校国語 B)

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校 (国語 B) (N=30)	36.7%	50.0%	13.3%	100.0%
教育効果の低い学校 (国語 B) (N=30)	6.7%	63.3%	30.0%	100.0%

図表 4-81 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を
行ったか (教育効果：中学校国語 B)

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校 (国語 B) (N=30)	50.0%	46.7%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校 (国語 B) (N=30)	23.3%	66.7%	10.0%	100.0%

図表 4-82 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を
付ける授業を行ったか (教育効果：中学校国語 B)

	よく行った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校 (国語 B) (N=30)	33.3%	60.0%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校 (国語 B) (N=30)	13.3%	66.7%	20.0%	100.0%

図表 4-83 第 3 学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行ったか（教育効果：中学校国語 B）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	40.0%	50.0%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	16.7%	60.0%	23.3%	100.0%

図表 4-84 第 3 学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行ったか（教育効果：中学校国語 B）

	よく行 った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	全く行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	23.3%	50.0%	26.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	3.3%	43.3%	46.7%	6.7%	100.0%

図表 4-85 第 3 学年の生徒に対して、前年度までに、地域の人材を外部講師として招聘した授業を行ったか（教育効果：中学校国語 B）

	よく行 った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	全く行って いない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	26.7%	36.7%	30.0%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	6.7%	26.7%	40.0%	26.7%	100.0%

図表 4-86 教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしているか（教育効果：中学校国語 B）

	よくして いる	どちらかといえ ばしている	あまりしてい ない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	36.7%	53.3%	10.0%	100.0%

図表 4-87 教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させているか（教育効果：中学校国語 B）

	よくして いる	どちらかといえ ばしている	あまりしてい ない	合計
教育効果の高い学校（国語 B）(N=30)	50.0%	40.0%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（国語 B）(N=30)	23.3%	66.7%	10.0%	100.0%

（3）数学 A

中学校数学 A に関する「教育効果の高い学校」は「教育効果の低い学校」に比べ、次のような特徴を有していることが明らかになった：①第 3 学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行った（図表 4-88）。②第 3 学年の生徒

に対して、前年度までに、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行った（図表 4-89）。③第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業を行った（図表 4-90）。④第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った（図表 4-91）。⑤第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った（図表 4-92）。⑥第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた（図表 4-93）。⑦第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた（図表 4-94）。⑧教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている（図表 4-95）。

図表 4-88 第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行ったか（教育効果：中学校数学 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 A）(N=30)	36.7%	56.7%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 A）(N=30)	30.0%	40.0%	30.0%	100.0%

図表 4-89 第3学年の生徒に対して、前年度までに、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行ったか（教育効果：中学校数学 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	全く行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 A）(N=30)	16.7%	33.3%	43.3%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 A）(N=30)	0.0%	26.7%	70.0%	3.3%	100.0%

図表 4-90 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業を行ったか（教育効果：中学校数学 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	全く行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 A）(N=30)	26.7%	60.0%	13.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 A）(N=30)	13.3%	46.7%	33.3%	6.7%	100.0%

図表 4-91 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行ったか（教育効果：中学校数学 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 A）(N=30)	40.0%	60.0%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 A）(N=30)	16.7%	53.3%	30.0%	100.0%

図表 4-92 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行ったか（教育効果：中学校数学 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	全く行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 A）（N=30）	16.7%	60.0%	23.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 A）（N=30）	10.0%	36.7%	46.7%	6.7%	100.0%

図表 4-93 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えたか（教育効果：中学校数学 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 A）（N=30）	53.3%	46.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 A）（N=30）	30.0%	56.7%	13.3%	100.0%

図表 4-94 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えたか（教育効果：中学校数学 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	無回答	合計
教育効果の高い学校（数学 A）（N=30）	60.0%	36.7%	3.3%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 A）（N=30）	30.0%	56.7%	10.0%	3.3%	100.0%

図表 4-95 教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させているか（教育効果：中学校数学 A）

	よくしている	どちらかといえばしている	あまりしていない	合計
教育効果の高い学校（数学 A）（N=30）	33.3%	66.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 A）（N=30）	13.3%	73.3%	13.3%	100.0%

（4）数学 B

中学校数学 B に関する「教育効果の高い学校」は「教育効果の低い学校」に比べ、次のような特徴を有していることが明らかになった：①第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした（図表 4-96）。②第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めた（図表 4-97）。③第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた（図表 4-98）。④第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行った（図表 4-99）。⑤第3学年の生徒に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をした（図表 4-100）。⑥第3学年の生徒に対して、前年度まで

に、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行った（図表 4-101）。⑦第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行った（図表 4-102）。⑧第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、補的な学習の指導を行った（図表 4-103）。⑨第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた（図表 4-104）。⑩第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた（図表 4-105）。⑪第3学年の生徒に対して、前年度までに、家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりする宿題を出した（図表 4-106）。⑫教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている（図表 4-107）。

図表 4-96 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしたか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	26.7%	63.3%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	6.7%	60.0%	33.3%	100.0%

図表 4-97 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めたか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	40.0%	50.0%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	16.7%	53.3%	30.0%	100.0%

図表 4-98 第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えたか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	36.7%	53.3%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	6.7%	63.3%	30.0%	100.0%

図表 4-99 第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行ったか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	36.7%	53.3%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	20.0%	43.3%	36.7%	100.0%

図表 4-100 第 3 学年の生徒に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしたか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行った	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	30.0%	50.0%	20.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	20.0%	33.3%	46.7%	100.0%

図表 4-101 第 3 学年の生徒に対して、前年度までに、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行ったか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行 った	どちらかとい えば行った	あまり行っ ていない	全く行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	20.0%	30.0%	40.0%	10.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	3.3%	23.3%	70.0%	3.3%	100.0%

図表 4-102 第 3 学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行ったか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行っ た	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	40.0%	53.3%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	10.0%	83.3%	6.7%	100.0%

図表 4-103 第 3 学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行ったか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行っ た	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	33.3%	53.3%	6.7%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	6.7%	70.0%	23.3%	100.0%

図表 4-104 第 3 学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えたか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行っ た	どちらかといえ ば行った	あまり行っ ていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	46.7%	50.0%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	30.0%	50.0%	20.0%	100.0%

図表 4-105 第 3 学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えたか（教育効果：中学校数学 B）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	73.3%	26.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	26.7%	60.0%	13.3%	100.0%

図表 4-106 第 3 学年の生徒に対して、前年度までに、家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりする宿題を出したか（国・数共通）（教育効果：中学校国語 A）

	よく行った	どちらかといえば行った	あまり行っていない	全く行っていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	23.3%	50.0%	26.7%	0.0%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	10.0%	33.3%	46.7%	10.0%	100.0%

図表 4-107 教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させているか（教育効果：中学校数学 B）

	よくしている	どちらかといえばしている	あまりしていない	合計
教育効果の高い学校（数学 B）(N=30)	36.7%	60.0%	3.3%	100.0%
教育効果の低い学校（数学 B）(N=30)	13.3%	70.0%	16.7%	100.0%

（5）まとめ（中学校）

図表 4-108 は、本節での中学校に関する分析結果（図表 4-54 から図表 4-107）をまとめたものである。取り組みの項目別に、どの教科・問題において「教育効果の高い学校」と「教育効果の低い学校」との間に有意差が見られたかを示したものである。○がついた項目は、「教育効果の高い学校」のほうが「教育効果の低い学校」に比べ、その取り組みを行っている傾向があることを示している。

5. 結論

小学校に関する結果のまとめ（図表 4-53）および中学校に関する結果のまとめ（図表 4-108）をもとに、本章における主要な知見を要約したい。まず、小学校に関してみると、国語 A から算数 B までの 4 つの分野のうち、4 つに○印が付いた取り組みは「授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れた」「国語の指導として、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った」「算数の指導として、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図った」の 3 つである。また、中学校については、4 分野のうち、4 つに○印が付いた取り組みは「学級やグループで話し合う活動を授業などで行った」「数学の指導として補充的な学習の指導を行った」「教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている」の 3 つである。これ

らの取り組みは、4 分野いずれにおいても「教育効果の高い学校」が有していた特徴であり、実践的にもかなり効果が高いと考えられる。

図表 4-108 「教育効果の高い学校（中学校）」における取り組み（教科別・問題別）

	国 A	国 B	数 A	数 B
生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした	○	○		○
生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めた	○	○		○
学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた	○			○
学級やグループで話し合う活動を授業などで行った	○	○	○	○
本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導した	○	○		
資料を使って発表ができるよう指導した	○	○		
生徒が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をした	○	○		
総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をした	○			○
情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行った	○		○	○
国語の指導として発展的な学習の指導を行った	○			
国語の指導として書く習慣を付ける授業を行った	○	○		○
国語の指導として様々な文章を読む習慣を付ける授業を行った	○	○		
国語の指導として、目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業を行った		○	○	
数学の指導として補充的な学習の指導を行った	○	○	○	○
数学の指導として発展的な学習の指導を行った	○	○	○	
数学の指導として実生活における事象との関連を図った授業を行った	○			
国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた	○		○	○
数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた	○		○	○
家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりする宿題を出した（国・数共通）	○			○
地域の人材を外部講師として招聘した授業を行った		○		
教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしている		○		
教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている	○	○	○	○
言語活動に重点を置いた指導計画を作成している	○			

4 分野のうち 3 つに○印がついたのは、小学校では「学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた」「学級やグループで話し合う活動を授業などで行った」「算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、1 つの学級を 2 つ以上の学習集団に分けた」「家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えた（国・算共通）」であり、中学校では「生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした」「生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めた」「情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行った」「国語の指導として書く習慣を付ける授業を行った」「数学の指導として発展的な学習の指導を行った」「国語の指導として、前年度ま

で、家庭学習の課題（宿題）を与えた」「数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題（宿題）を与えた」である。これらも、学校全体の学力向上にとって示唆的な取り組みといえよう。

4分野のうち2つ以下しか○印がつかなかった項目も、決して重要でないというわけではない。たとえば、小学校においてボランティアによる授業サポートは算数Aの学力向上に効果的であり、また、第4学年のときに算数でチームティーチング指導を行うことや授業研究を伴う校内研修の積極的な実施が算数Bの学力向上に寄与していると考えられる。中学校においては、「目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業」や「地域の人材を外部講師として招聘した授業」が国語Bの学力を深い関係にあること、「国語の指導として書く習慣をつける授業を行った」ことや「家庭学習の取り組みとして、調べたり文章を書いたりする宿題を出した」ことが数学Bの学力向上と強く関係していることが示唆される。今後は、これら一つ一つの取り組みの内容をよく検討し、各学校の文脈に応じて実施していくことが課題となろう。

<注>

- 1) 本研究のもととなった平成25年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の保護者調査データには、ウェイト付けがされている。ウェイト付けの詳細については、『平成25年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』（国立大学法人お茶の水女子大学、2014年）第8章を参照のこと。本章の分析においては、ジャックナイフ法（反復ウェイト）ではなく、全サンプルウェイトを使用した。

第5章 クラスサイズの効果に関する分析

耳塚寛明・中西啓喜

1 問題の所在と分析課題の設定

(1) 問題の所在

本章では、クラスサイズが学力に与える「不利な家庭背景の児童生徒が多い学校」への効果に着目して検討していく。

日本の学級編成の基準は、1学級の上限児童生徒数であり、「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律」（以下、義務教育標準法）3条2項において、小中学校単式普通学級の場合に40人（小学校第一学年の児童で編制する学級は35人）と設定されている。また、教職員の配置は、義務教育標準法7条1項および11条1項に見られるように学級数によって定められる学校規模を基礎として、ほぼ「等しく」行われている。

クラスサイズが学力格差に対してポジティブな効果をもたらすかどうかは、これまでにしばしば分析課題とされてきた。例えば、赤林らは、全国学力・学習状況調査（全国学テ）と横浜市学習状況調査の学校別平均点データを利用して、クラスサイズの縮小が学力に与える影響を分析し、次のような知見を得ている¹⁾。「1. 少人数学級は小学校6年生の国語の学力を向上させるが、算数の学力には影響を与えない。2. 少人数学級が小学校の国語の学力を向上させる効果は、特に全国学テの得点（学年初めの学力）が高い小学校で顕著に観察されるが、その得点が低い小学校では観察されない。3. 少人数学級は中学校3年生の学力向上には影響を与えない」。これらの知見を踏まえ、赤林らは、「一律に少人数学級を推進する政策が必ずしも学校間の学力格差の解消につながるわけではなく、「むしろ格差を拡大させる可能性」さえあることを指摘している。

しかし、こうしたクラスサイズの効果に関する研究は、「どの学校にも等しくクラスサイズを調整した場合」の効果を検討していることが多い。そこで本章では、こうした「一律」のクラスサイズの調整ではなく、特定の集団（出身家庭背景が恵まれない児童生徒が多い学校）に対して少人数学級を推進していくべきではないか、という点を強調しつつ分析を展開していきたい。

(2) 分析課題

以上のような関心に基づいた本章での分析課題は以下の4点である。なお、全ての分析で小学校と中学校の両方を対象として、国語A・B、算数／数学A・Bの結果をそれぞれ従属変数に設定して分析していく。

- (1) 学力・クラスサイズ・児童生徒の社会経済的地位（Socio-Economic Status、以下ではSESと表記）の関連を散布図によって確認する。
- (2) クラスサイズによって、SESごとの学力の達成と分散が異なるのかを確認する。
- (3) クラスサイズによって、教師が行っている指導方法・学習規律の頻度が異なるのかを

確認する。

- (4)重回帰分析によって、①SES を統制してもクラスサイズが学力に対して独立した効果があるのか、②SES とクラスサイズを統制した上で、教師の指導方法・学習規律が学力に対して独立した効果があるのか、③SES を統制した上で、クラスサイズによる教師の指導方法・学習規律の差異が学力に効果があるのか（クラスサイズと教師の指導方法・学習規律の交互作用効果）を分析していく。

2 使用変数と手続き

学校に対する質問紙調査には、1 学級の児童生徒数は質問項目として準備されていない。よって本章で用いるクラスサイズの変数は次のように設定した。質問紙では、各学校における①対象学年（小 6、中 3）の児童生徒数と②対象学年（小 6、中 3）の学級数を尋ねている。よって、これら 2 変数を割り算して、「学校レベルでのクラスサイズ」を算出して、各学校に 1 学級あたりの児童生徒数を割り振っている（小数点以下は切り捨て）。こうして設定したクラスサイズを、15 人未満、15～20 人、21～25 人、26～30 人、31～35 人、36 人以上にカテゴリ化した。なお以下の分析では、結果の汎用性を考慮して、15 人未満は分析から除外して進めていく²⁾³⁾。

また、本章では「不利な家庭背景の児童生徒が多い学校」を定義するに際して、「学校 SES」という変数を準備する。まず、各学校に在籍する児童生徒の社会経済的背景を、各児童生徒の家庭の所得・父親学歴・母親学歴を合算し、得点化した。この得点が高いほど、生徒の社会経済的背景が恵まれていることを表すわけだが、本章では学校単位での分析を行うため、各学校に在籍する児童生徒の社会経済的背景の平均値を、各学校の社会経済的背景として位置づけ、その数値を「学校 SES」とした。さらに、こうして算出した SES を、Highest SES、Upper middle SES、Lower middle SES、Lowest SES の 4 つのカテゴリに分割した。

なお、本章の分析対象が児童生徒ではなく主に学校レベルであるため、ウェイト付けは行わずに分析を展開していく。

図表 5-1 クラスサイズと学校 SES の基礎集計

		小学校		中学校	
		度数	有効%	度数	有効%
クラスサイズ	15人未満	164	41.9	94	24.3
	15～20人	21	5.4	30	7.8
	21～25人	51	13.0	28	7.2
	26～30人	58	14.8	61	15.8
	31～35人	61	15.6	96	24.8
	36人以上	36	9.2	78	20.2
	合計	391	100.0	387	100.0
学校SES	Lowest SES	97	24.9	96	24.8
	Lower Middle SES	98	25.1	97	25.1
	Upper Middle SES	98	25.1	97	25.1
	Highest SES	97	24.9	97	25.1
	合計	390	100.0	387	100.0

3 散布図による効果の確認

(1) 小学校

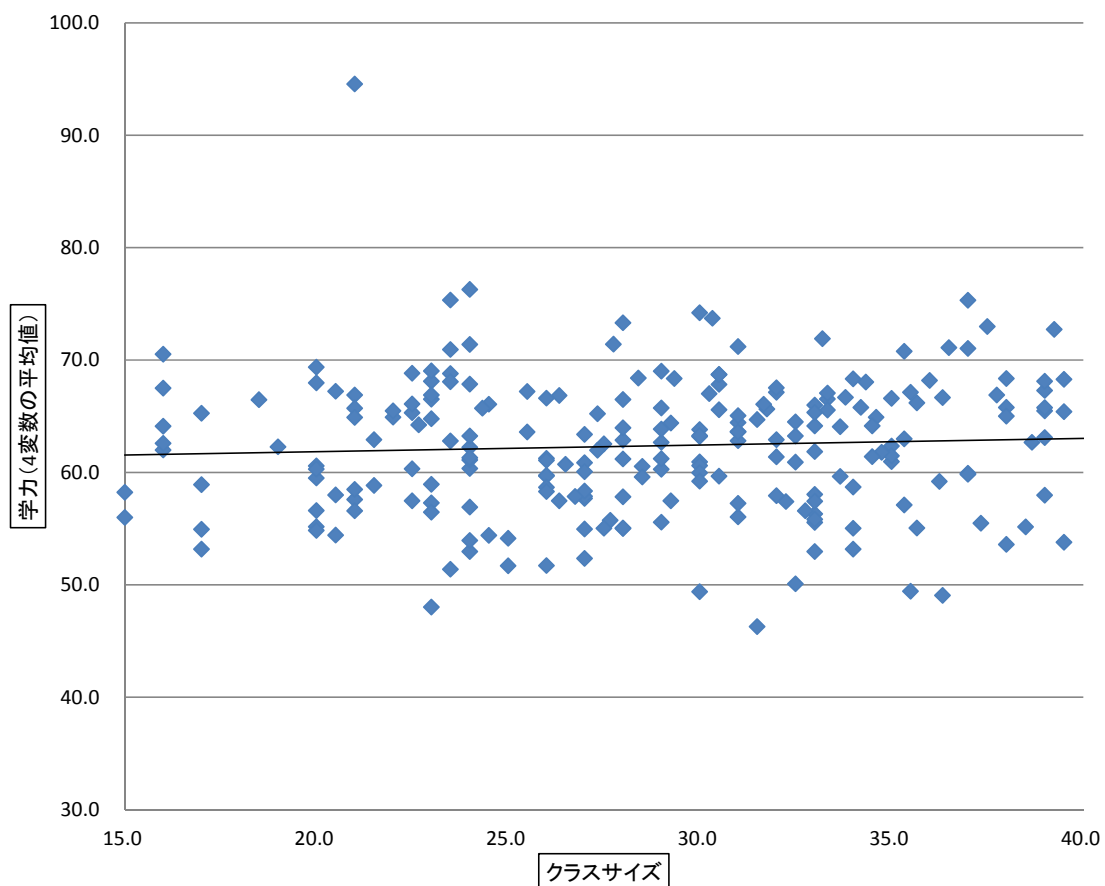
まずは散布図によって、学力とクラスサイズのシンプルな関連を確認しよう。図表 5-2 は、小学校を対象とした学力とクラスサイズの関連を表した散布図で、各値に対する最適な直線を描いている。これを見ると、直線はやや右上がりであり、クラスサイズが大きいほど学力が高いことを意味する。ただし、相関係数を確認すると、統計的に有意な相関関係は見られず、2変数間にはほとんど関連がないともいえる。

次に、SES 別に学力とクラスサイズの関連を確認したものが、図表 5-3～図表 5-6 である。まず、直線がやや右肩上がりなのは、図表 5-3 (Lowest SES)、図表 5-5 (Upper middle SES)、図表 5-6 (Highest SES) の3つである。これらが意味するのは、「クラスサイズが大きいほど学力が高い」ということであるが、相関係数を確認すると統計的に有意ではないため、学校 SES が Lowest SES、Upper middle SES、Highest SES の小学校では学力とクラスサイズにはほとんど関連がないといえよう。

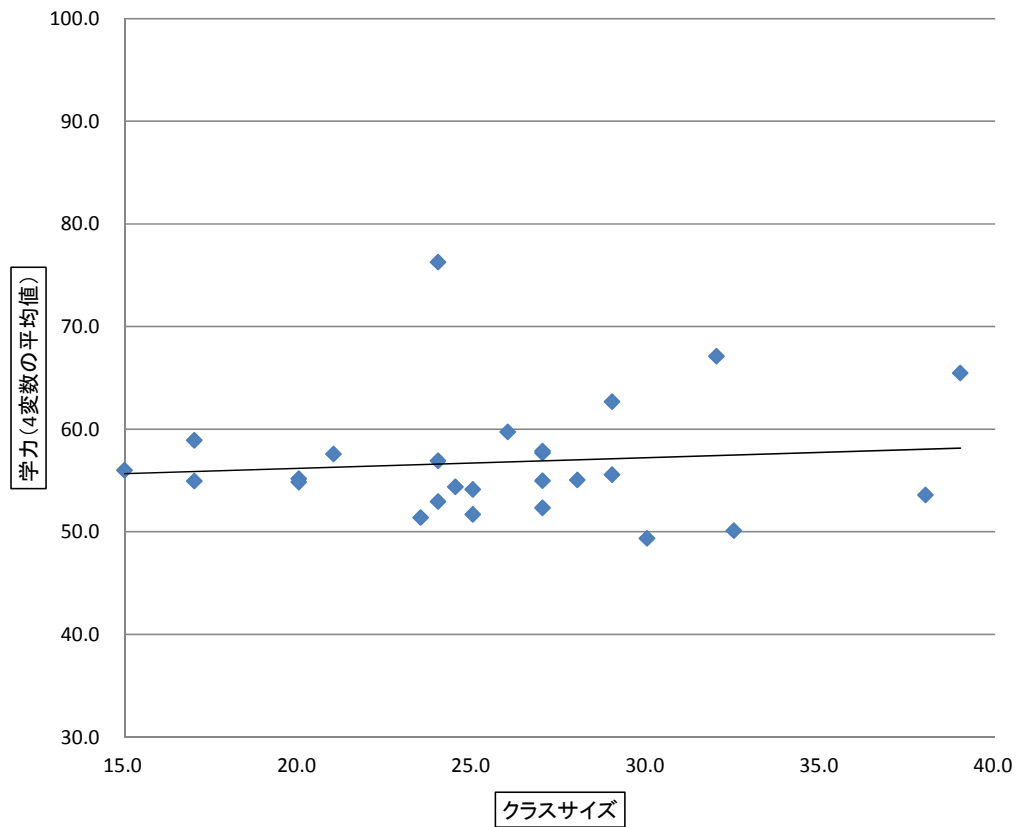
唯一直線が右肩下がりなのは、図表 5-4 (Lower middle SES) である。相関係数を確認すると統計的にも有意であり、「クラスサイズが小さいほど学力が高い」といえる。

以上より、学校 SES が Lower middle SES の小学校ではクラスサイズが小さいほど学力は高いが、それ以外の SES ランクの小学校ではクラスサイズと学力には統計的にほとんど関連が見られない。

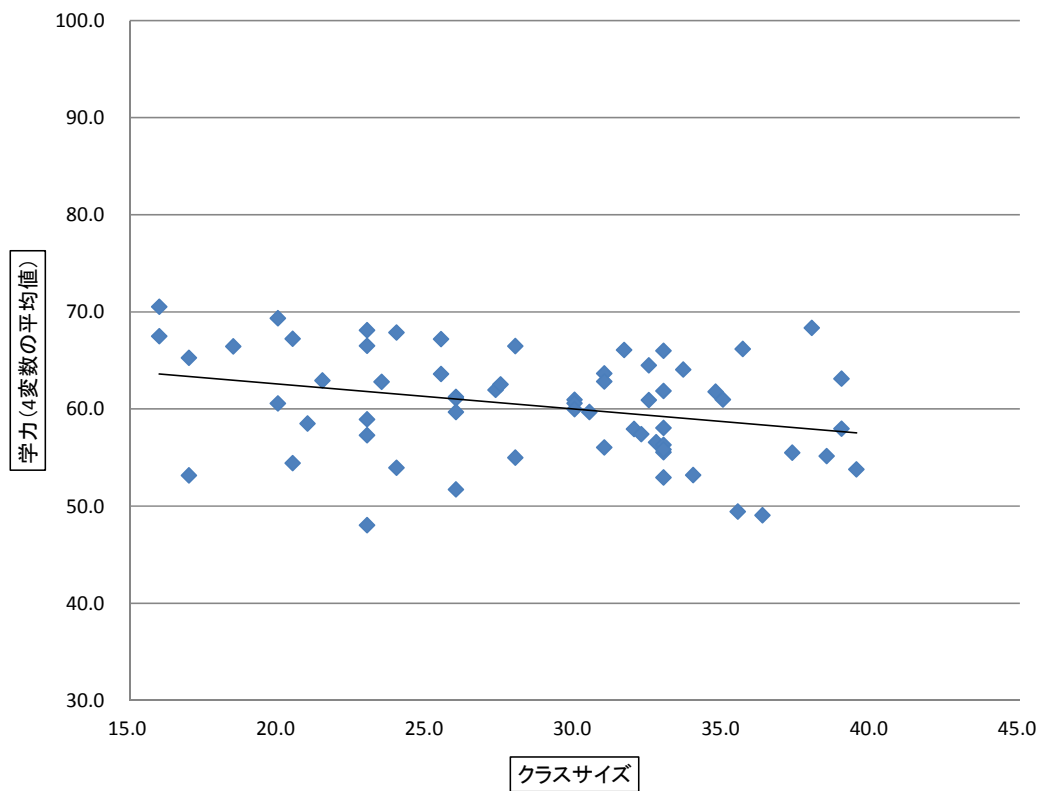
図表 5-2 学力とクラスサイズの関連 (小学校、全体)



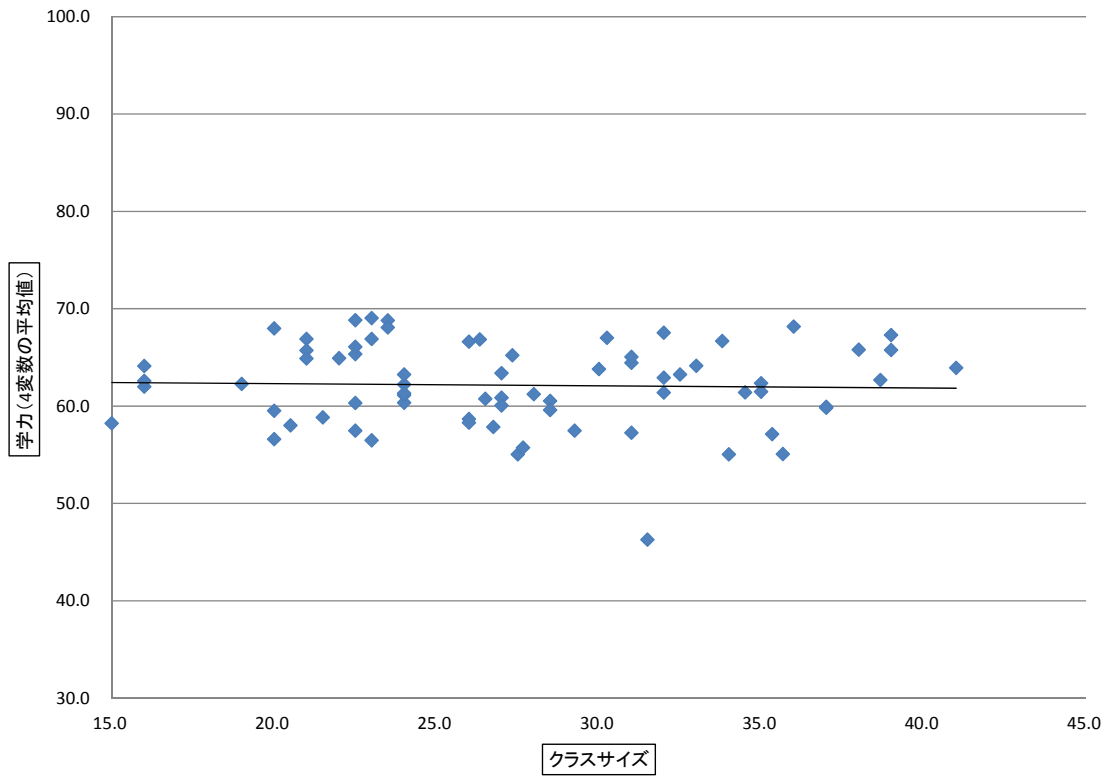
図表 5-3 学力とクラスサイズの関連（小学校、Lowest SES のみ）



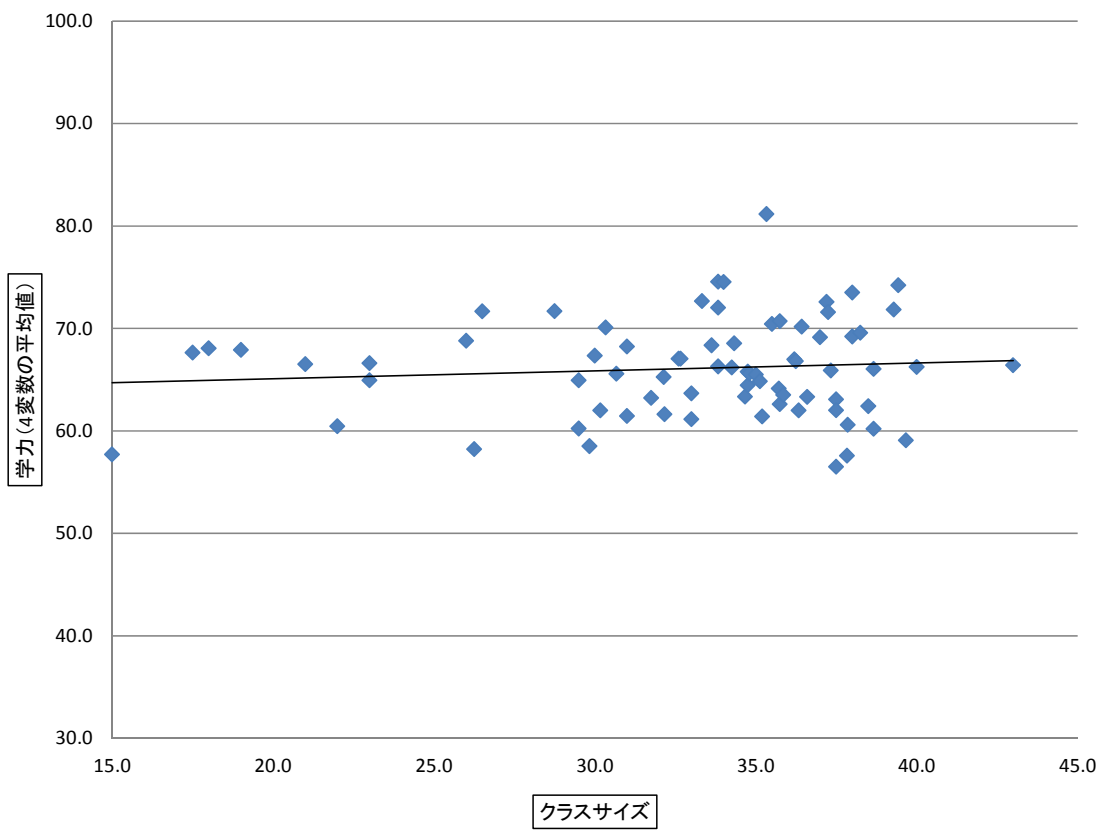
図表 5-4 学力とクラスサイズの関連（小学校、Lower middle SES のみ）



図表 5-5 学力とクラスサイズの関連（小学校、Upper middle SES のみ）



図表 5-6 学力とクラスサイズの関連（小学校、Highest SES のみ）



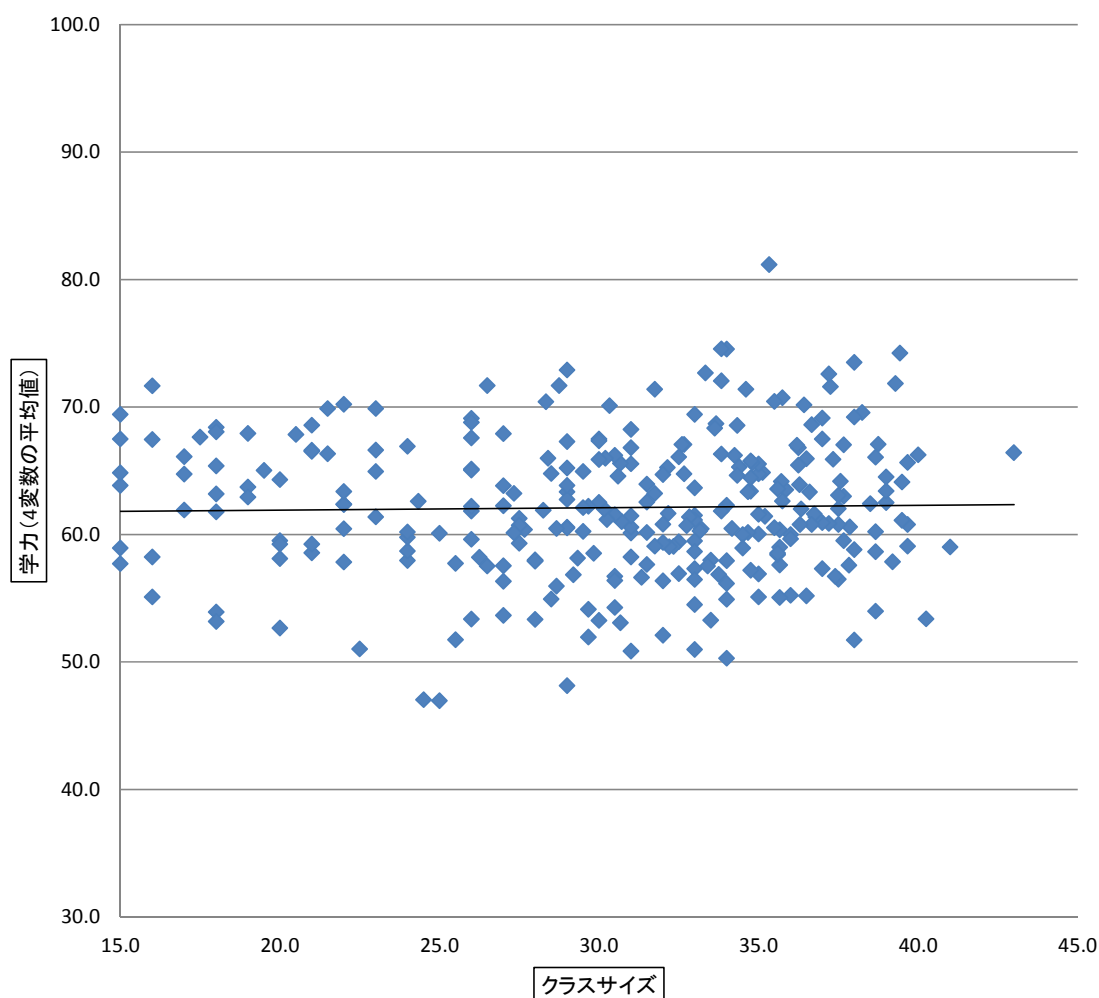
(2) 中学校

次に、中学校を対象として、散布図によって、学力とクラスサイズのシンプルな関連を確認しよう。図表 5-7 は、学力とクラスサイズの関連を表した散布図で、これまでと同様に、各値に対する最適な直線を描いている。これを見ると、直線はほぼ水平であるため、2変数間にはほとんど関連がないといえる（統計的にも相関関係は確認されない）。

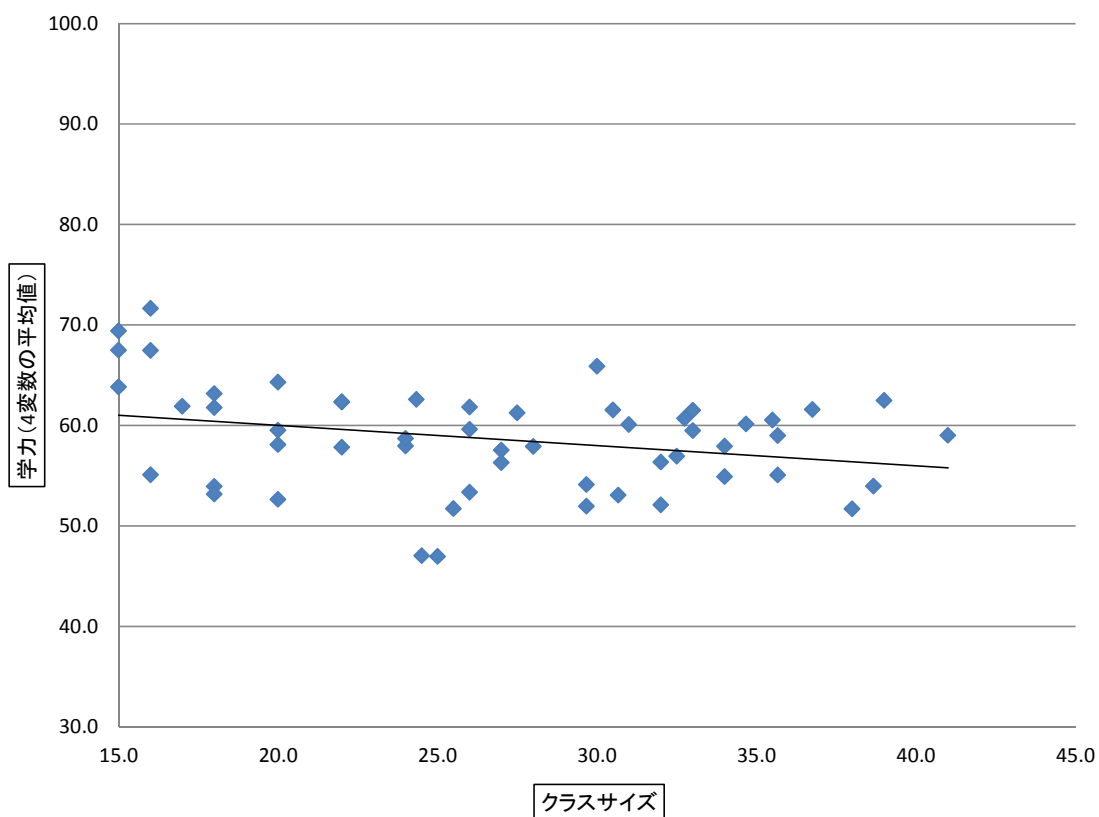
ところが、SES 別に学力とクラスサイズの関連を確認すると傾きが異なる。図表 5-8 (Lowest SES)、図表 5-9 (Lower middle SES)、図表 5-10 (Upper middle SES) は、直線がやや右肩下がりであり、相関係数を確認しても統計的に有意な傾向にある。唯一直線が右肩上がりなのは図表 5-11 (Highest SES) であるが、学校 SES が Highest SES の中学校では相関係数が統計的に有意ではない。

以上より、中学校では、学校 SES が相対的に低いほど、クラスサイズが小さい方が学力は高いという傾向が確認できた。

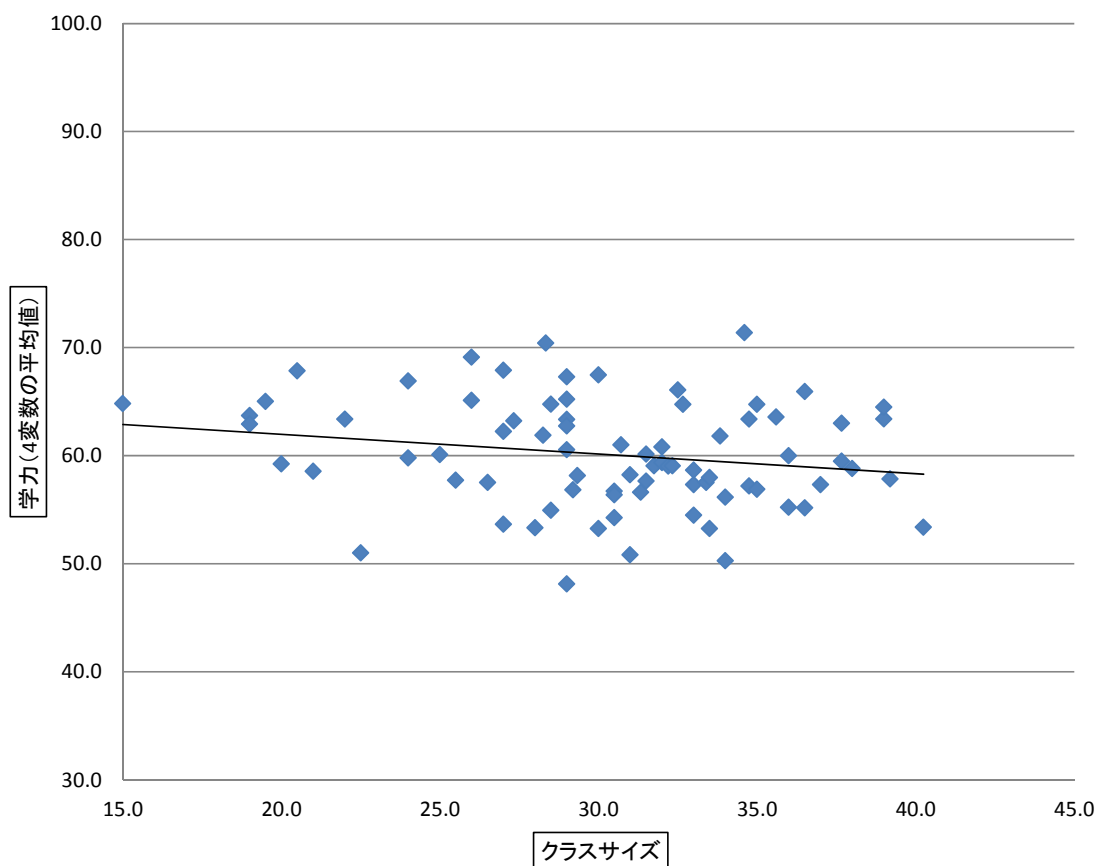
図表 5-7 学力とクラスサイズの関連（中学校、全体）



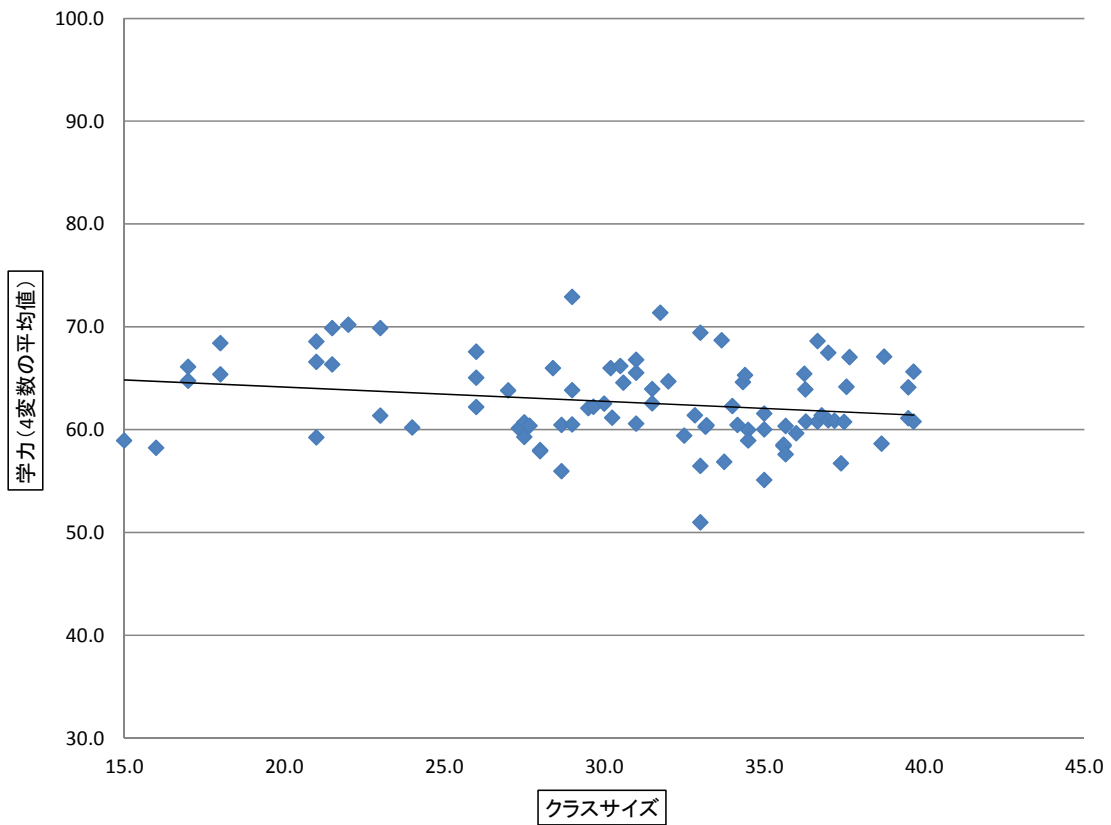
図表 5-8 学力とクラスサイズの関連（中学校、Lowest SES のみ）



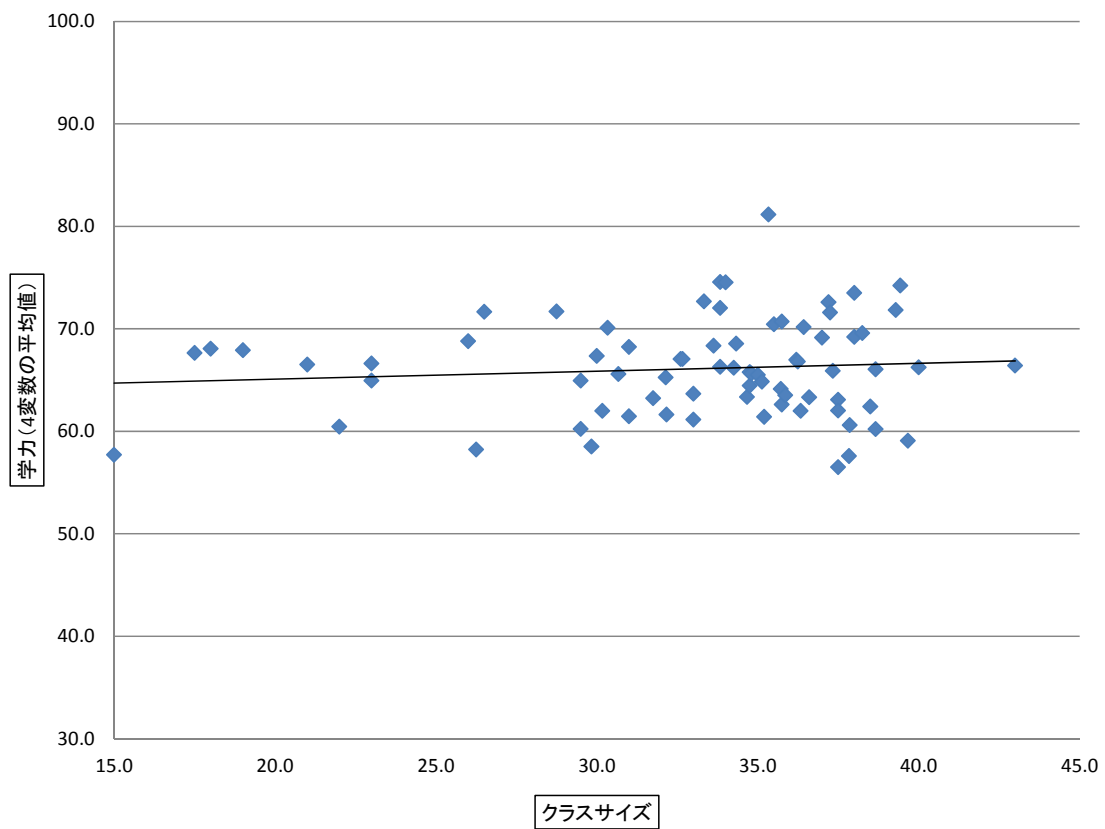
図表 5-9 学力とクラスサイズの関連（中学校、Lower middle SES のみ）



図表 5-10 学力とクラスサイズの関連（中学校、Upper middle SES のみ）



図表 5-11 学力とクラスサイズの関連（中学校、Highest SES のみ）



4 クラスサイズ別にみた学力の達成と分散

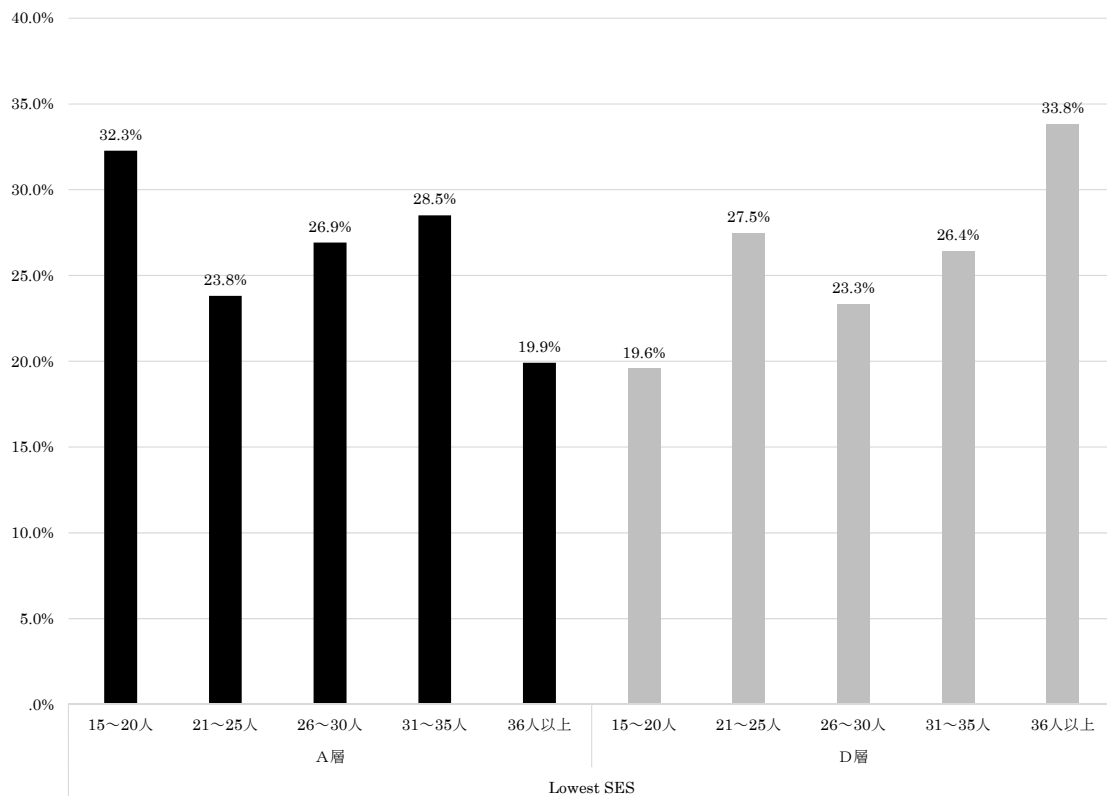
ここでは、学力の達成と分散に着目してクラスサイズ別に分析をしていく。まずは、学力を4つの層にカテゴライズし、最も高い層を「A層」、最も低い層を「D層」として、クラスサイズとA層/D層の発現率がどのように関連するのかを見ていく。

図表 5-12、図表 5-13 は、学校 SES が **Lowest SES** の小学校と中学校でのクラスサイズ別に見た国語 A の A 層（学力高群）と D 層（学力低群）の発現率である。これらを見ると、小中学校共通で、**Lowest SES** の学校においては、A 層の発現率が小規模クラスの方が高い。その一方で、D 層の発現率が大規模クラスの方が高い。これらの結果は、「不利な家庭背景の児童生徒が多い学校」において、クラスサイズが効果的であることを示唆している。

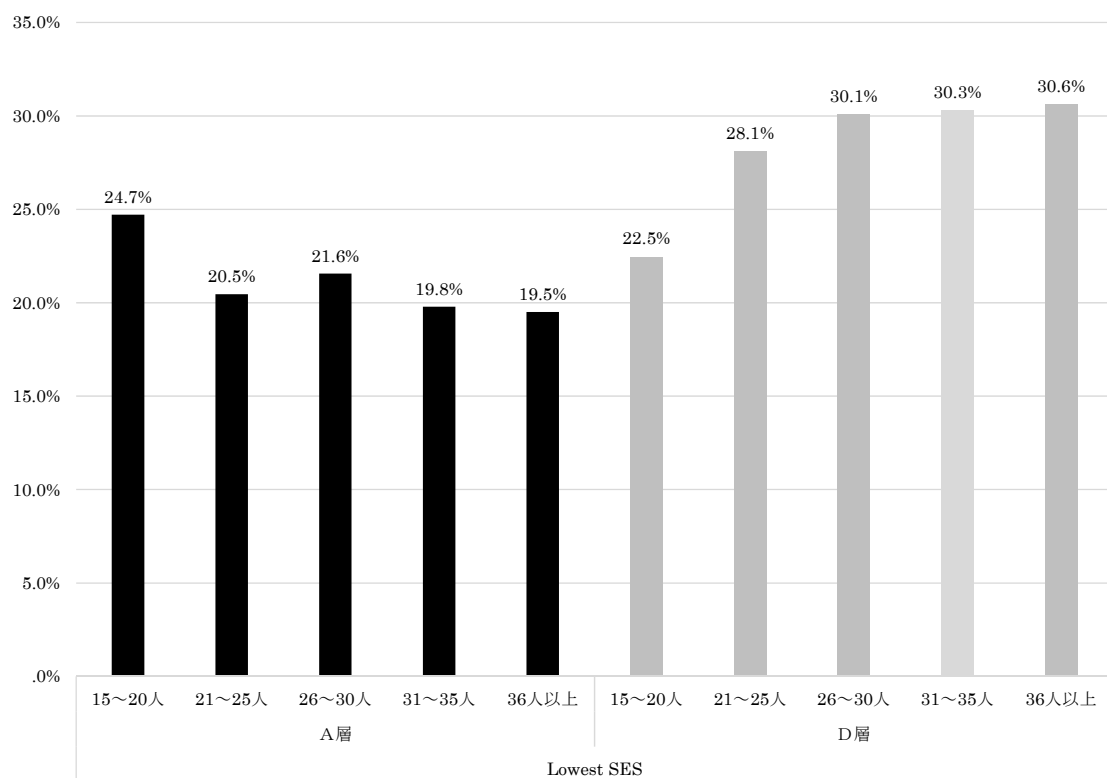
なお、図表 5-14、図表 5-15 では、他の教科や学校 SES での分析結果を示した。大まかな結果を見ると、どの SES ランクであっても、クラスサイズが小さい方が A 層の発現率がごくわずかに高い傾向はあるものの、クラスサイズと学力層には決してそれほど一貫して明確な関連があるとはいえないだろう。例えば、先に図表 5-12、図表 5-13 で見たように、国語 A に対して、**Lowest SES** の学校ではクラスサイズが小さい方が A 層の発現率は高かった。しかしその一方で、**Highest SES** の小学校の国語 A や算数 A を見ると、クラスサイズが大きいほど A 層の発現率が高いため、恵まれた家庭背景の児童が多い小学校ではクラスサイズが大きい方が良いということの意味する。

次に、箱ひげ図を作成して、クラスサイズと学力の分散を分析しよう（図表 5-16、図表 5-17）。**Lowest SES** ないし **Lower middle SES** の学校に注目してこれらの図表を見ると、小学校の算数 A と中学校の国語 A においては、クラスサイズが小さいほど学力の分散も小さいことが示唆されるものの、それ以外の教科については、クラスサイズと学力の分散の関連は小さい。少なくとも、「不利な家庭背景の児童生徒が多い学校」に対するクラスサイズは、A 問題の学力に対して効果的なものかもしれない。

図表 5-12 Lowest SES の学校におけるクラスサイズ別、A 層および D 層の発現率（小学校、国語 A）



図表 5-13 Lowest SES の学校におけるクラスサイズ別、A 層および D 層の発現率（中学校、国語 A）



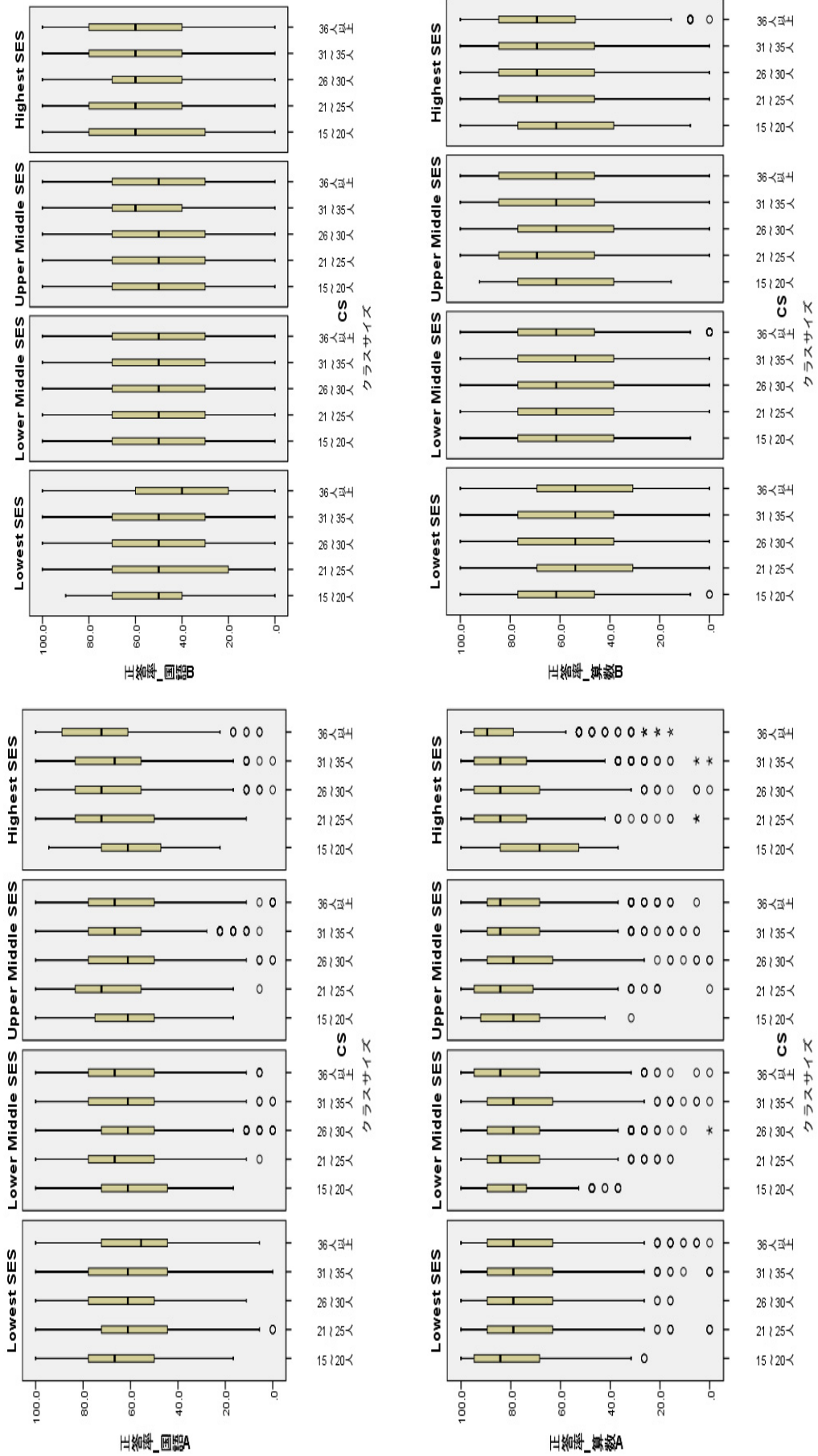
図表 5-14 学校SES別、クラスサイズと学力層の関連 (小学校)

		学力層 国語A														
		Lowest SES クラスサイズ				Lower Middle SES クラスサイズ				Upper Middle SES クラスサイズ				Highest SES クラスサイズ		
		15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上
A層		32.3%	23.8%	26.9%	28.5%	19.9%	23.2%	29.3%	24.1%	28.6%	33.2%	25.3%	38.8%	28.5%	35.9%	33.3%
B層		22.8%	23.2%	21.6%	20.9%	15.1%	20.8%	25.3%	22.0%	20.4%	21.7%	22.8%	23.8%	19.9%	19.8%	20.9%
C層		25.4%	25.5%	28.1%	24.3%	31.1%	27.2%	25.3%	29.8%	27.3%	24.4%	30.4%	24.4%	28.2%	27.3%	25.5%
D層		19.6%	27.5%	23.3%	26.4%	33.8%	28.8%	22.0%	24.1%	23.7%	20.7%	21.5%	13.5%	23.4%	17.0%	20.2%
合計		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N		189	462	587	1021	748	125	651	1026	871	729	79	348	730	1214	969
		学力層 国語B														
		Lowest SES クラスサイズ				Lower Middle SES クラスサイズ				Upper Middle SES クラスサイズ				Highest SES クラスサイズ		
		15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上
A層		25.9%	26.0%	25.2%	26.6%	21.5%	28.0%	31.1%	26.4%	27.6%	32.0%	26.6%	36.2%	30.1%	35.7%	31.7%
B層		34.9%	24.9%	27.4%	28.0%	21.7%	25.6%	25.5%	28.2%	26.0%	27.4%	25.3%	25.3%	25.2%	27.2%	28.6%
C層		23.3%	23.6%	25.0%	23.9%	24.6%	24.8%	24.5%	22.5%	25.0%	22.5%	30.4%	22.7%	24.9%	21.7%	21.2%
D層		15.9%	25.4%	22.3%	21.4%	32.2%	21.6%	18.9%	22.9%	21.4%	18.1%	17.7%	15.8%	19.8%	15.4%	18.5%
合計		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N		189	462	587	1021	748	125	651	1026	871	729	79	348	730	1214	969
		学力層 算数A														
		Lowest SES クラスサイズ				Lower Middle SES クラスサイズ				Upper Middle SES クラスサイズ				Highest SES クラスサイズ		
		15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上
A層		39.2%	28.4%	31.2%	32.5%	26.0%	38.4%	37.9%	33.9%	32.5%	42.9%	36.7%	41.7%	35.1%	41.4%	41.5%
B層		14.8%	14.3%	12.6%	11.9%	13.8%	10.4%	15.4%	14.6%	12.6%	12.6%	11.4%	11.5%	12.5%	11.6%	12.6%
C層		23.3%	28.4%	27.6%	29.7%	28.4%	32.0%	26.7%	26.5%	29.5%	24.6%	32.9%	27.0%	26.6%	26.0%	24.9%
D層		22.8%	29.0%	28.6%	26.0%	31.8%	19.2%	20.0%	25.0%	21.8%	19.9%	19.0%	19.8%	25.9%	21.0%	21.1%
合計		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N		189	462	587	1021	748	125	651	1026	871	729	79	348	730	1214	969
		学力層 算数B														
		Lowest SES クラスサイズ				Lower Middle SES クラスサイズ				Upper Middle SES クラスサイズ				Highest SES クラスサイズ		
		15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上
A層		29.8%	24.9%	27.3%	26.7%	22.2%	28.0%	31.4%	28.3%	27.4%	35.0%	27.8%	39.5%	29.4%	36.3%	38.2%
B層		26.1%	20.4%	17.0%	20.3%	18.8%	23.2%	22.5%	21.8%	20.6%	21.7%	27.8%	23.9%	23.7%	21.7%	20.2%
C層		27.7%	29.5%	33.2%	29.0%	30.3%	25.6%	26.8%	28.5%	31.7%	26.3%	27.8%	21.9%	29.3%	26.4%	27.8%
D層		16.5%	25.2%	22.5%	23.4%	28.7%	23.2%	19.2%	21.3%	20.3%	17.0%	16.5%	14.7%	17.6%	15.5%	13.7%
合計		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N		189	462	587	1021	748	125	651	1026	871	729	79	348	730	1214	969

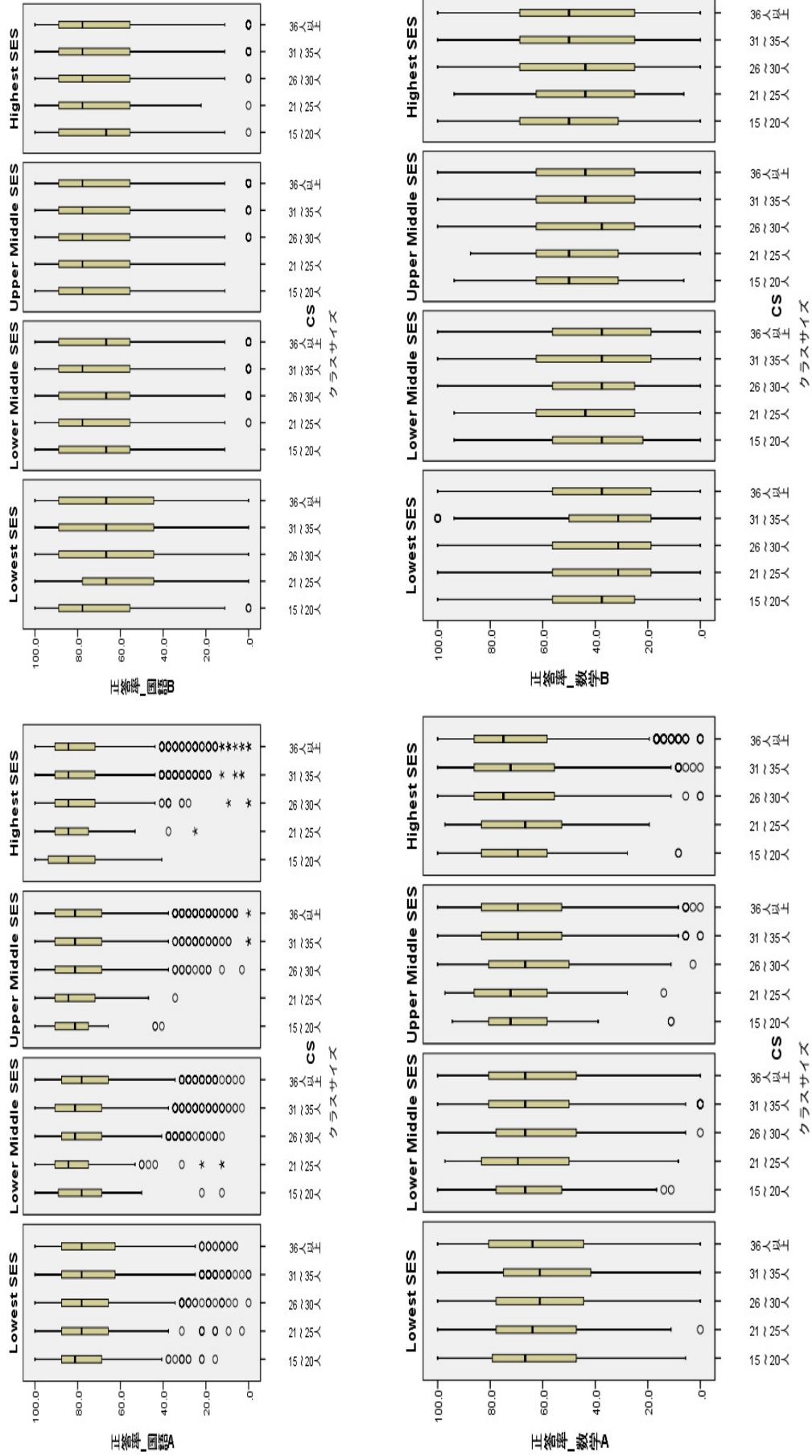
図表 5-15 学校SES別、クラスサイズと学力層の関連（中学校）

学力層 国語A															
	Lowest SES			Lower Middle SES			Upper Middle SES			Highest SES					
	クラスサイズ			クラスサイズ			クラスサイズ			クラスサイズ					
	15~20人	21~25人	26~30人	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上		
A層	24.7%	20.5%	21.6%	19.8%	19.5%	23.1%	23.1%	23.1%	30.2%	28.7%	26.8%	27.3%	26.1%		
B層	28.4%	25.6%	25.2%	24.8%	24.4%	26.1%	26.1%	26.1%	32.1%	31.5%	25.3%	26.9%	28.2%		
C層	24.4%	25.8%	23.2%	25.1%	25.4%	23.2%	23.2%	23.2%	26.4%	24.9%	24.0%	22.5%	21.1%		
D層	22.5%	28.1%	30.1%	30.3%	30.6%	26.4%	26.4%	26.4%	11.3%	16.8%	23.0%	21.8%	23.3%		
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		
N	356	484	1183	2820	1097	1614	2607	2164	53	143	683	2124	3236		
学力層 国語B															
	Lowest SES			Lower Middle SES			Upper Middle SES			Highest SES					
	クラスサイズ			クラスサイズ			クラスサイズ			クラスサイズ					
	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上
A層	32.6%	24.6%	25.1%	27.0%	25.4%	30.0%	33.7%	31.0%	33.9%	30.7%	37.1%	30.8%	35.2%	32.7%	38.0%
B層	18.0%	18.0%	17.4%	16.8%	16.0%	16.3%	20.1%	17.6%	18.0%	17.5%	15.1%	16.8%	18.0%	18.0%	17.6%
C層	27.2%	28.7%	26.9%	26.4%	28.5%	32.5%	26.6%	28.6%	25.8%	27.0%	30.2%	23.1%	24.5%	24.6%	23.5%
D層	22.2%	28.7%	30.5%	29.8%	30.2%	21.3%	19.5%	22.9%	22.3%	24.8%	11.3%	23.1%	24.5%	22.3%	16.4%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N	356	484	1185	2817	1100	80	169	1365	2610	2163	53	143	681	2127	3236
学力層 数学A															
	Lowest SES			Lower Middle SES			Upper Middle SES			Highest SES					
	クラスサイズ			クラスサイズ			クラスサイズ			クラスサイズ					
	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上
A層	21.9%	16.7%	18.1%	15.8%	21.1%	17.5%	27.8%	19.3%	23.8%	21.3%	24.5%	32.2%	24.2%	25.6%	25.6%
B層	23.6%	23.3%	21.5%	23.0%	23.3%	31.3%	26.0%	25.5%	24.8%	24.5%	34.0%	25.2%	25.4%	27.3%	27.3%
C層	27.0%	32.0%	28.2%	28.1%	27.1%	33.8%	21.3%	30.1%	27.2%	28.0%	30.2%	28.7%	26.7%	27.6%	25.9%
D層	27.5%	28.0%	32.2%	33.1%	28.4%	17.5%	24.9%	25.1%	24.3%	26.2%	11.3%	14.0%	23.8%	21.1%	21.2%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N	356	485	1185	2818	1102	80	169	1364	2613	2166	53	143	682	2124	3236
学力層 数学B															
	Lowest SES			Lower Middle SES			Upper Middle SES			Highest SES					
	クラスサイズ			クラスサイズ			クラスサイズ			クラスサイズ					
	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上	15~20人	21~25人	26~30人	31~35人	36人以上
A層	22.2%	20.2%	20.4%	17.3%	22.2%	23.8%	33.7%	23.5%	25.7%	22.2%	28.3%	30.1%	27.4%	30.3%	29.4%
B層	34.8%	28.7%	28.0%	29.0%	28.6%	32.5%	32.5%	32.0%	31.0%	30.7%	41.5%	39.2%	31.7%	28.7%	31.0%
C層	26.7%	30.7%	30.0%	29.1%	27.0%	32.5%	18.3%	28.2%	25.4%	28.0%	22.6%	24.5%	24.2%	25.6%	23.6%
D層	16.3%	20.4%	21.6%	24.6%	22.2%	11.3%	15.4%	16.3%	17.9%	19.1%	7.5%	6.3%	16.7%	15.2%	16.0%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
N	356	485	1185	2818	1102	80	169	1364	2612	2162	53	143	682	2123	3236

図表 5-16 学校 SES 別、クラスサイズ内における学力の分散 (小学校)



図表 5・17 学校 SES 別、クラスサイズ内における学力の分散 (中学校)



5 クラスサイズと教師の指導方法・学習規律の関連

以上の分析より、クラスサイズと学力の関連について示してきた。こうしたクラスサイズが学力へ与えるポジティブな効果は、教師の何かしらの教育実践を媒介していることが予想される。そこで、クラスサイズと教師の指導方法・学習規律の関連を図表 5-18（小学校）および図表 5-19（中学校）に示した。

各質問項目に対する回答は、「よく行った」、「どちらかといえば、行った」、「あまり行っていない」、「全く行っていない」の 4 件法である。「よく行った」についての割合をクラスサイズで比較してみると、ほとんどの項目において、クラスサイズが小さい方が「よく行った」と回答している割合が高い。こうした傾向は、特に中学校において顕著である。このように、クラスサイズが小さいことが児童生徒へのきめ細やかな指導につながっていることが示唆されよう。

図表 5-18 クラスサイズ別、指導方法・学習規律（小学校）

		クラスサイズ				
		15～20人	21～25人	26～30人	31～35人	36人以上
第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を児童に示す活動を計画的に取り入れられましたか	よく行った	66.7%	58.8%	63.8%	62.3%	58.3%
	どちらかといえば、行った	33.3%	33.3%	32.8%	37.7%	38.9%
	あまり行っていない	0.0%	7.8%	3.4%	0.0%	2.8%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れられましたか	よく行った	38.1%	51.0%	50.0%	41.0%	38.9%
	どちらかといえば、行った	57.1%	47.1%	50.0%	52.5%	58.3%
	あまり行っていない	4.8%	2.0%	0.0%	6.6%	2.8%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか	よく行った	33.3%	41.2%	34.5%	39.3%	36.1%
	どちらかといえば、行った	61.9%	49.0%	58.6%	54.1%	61.1%
	あまり行っていない	4.8%	9.8%	6.9%	6.6%	2.8%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の発言や活動の時間を確保して授業を進めましたか	よく行った	52.4%	51.0%	51.7%	45.9%	44.4%
	どちらかといえば、行った	47.6%	45.1%	46.6%	49.2%	55.6%
	あまり行っていない	0.0%	3.9%	1.7%	4.9%	0.0%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、学習規律（私語をしない、聞き手に向かって話をするなど）の維持を徹底しましたか	よく行った	47.6%	64.7%	62.1%	55.7%	69.4%
	どちらかといえば、行った	52.4%	29.4%	36.2%	39.3%	30.6%
	あまり行っていない	0.0%	5.9%	1.7%	4.9%	0.0%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、学習方法（適切にノートをとるなど）に関する指導をしましたか	よく行った	52.4%	56.9%	63.8%	55.7%	61.1%
	どちらかといえば、行った	47.6%	39.2%	34.5%	42.6%	38.9%
	あまり行っていない	0.0%	3.9%	1.7%	1.6%	0.0%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えましたか	よく行った	33.3%	43.1%	34.5%	34.4%	44.4%
	どちらかといえば、行った	61.9%	43.1%	56.9%	60.7%	50.0%
	あまり行っていない	4.8%	13.7%	8.6%	4.9%	5.6%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行いましたか	よく行った	61.9%	54.9%	55.2%	49.2%	61.1%
	どちらかといえば、行った	38.1%	35.3%	44.8%	42.6%	38.9%
	あまり行っていない	0.0%	9.8%	0.0%	8.2%	0.0%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導しましたか	よく行った	33.3%	21.6%	29.3%	19.7%	36.1%
	どちらかといえば、行った	66.7%	72.5%	67.2%	68.9%	52.8%
	あまり行っていない	0.0%	5.9%	3.4%	11.5%	11.1%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導しましたか	よく行った	28.6%	25.5%	24.1%	24.6%	25.0%
	どちらかといえば、行った	57.1%	62.7%	58.6%	55.7%	63.9%
	あまり行っていない	14.3%	11.8%	17.2%	19.7%	11.1%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしましたか	よく行った	23.8%	31.4%	27.6%	21.3%	30.6%
	どちらかといえば、行った	71.4%	58.8%	63.8%	67.2%	61.1%
	あまり行っていない	4.8%	9.8%	8.6%	11.5%	8.3%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしましたか	よく行った	14.3%	33.3%	17.2%	19.7%	27.8%
	どちらかといえば、行った	71.4%	56.9%	63.8%	65.6%	52.8%
	あまり行っていない	14.3%	9.8%	17.2%	14.8%	19.4%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	1.7%	0.0%	0.0%
第6学年の児童に対して、前年度までに、学校や地域で挨拶をするよう指導しましたか	よく行った	81.0%	86.3%	82.8%	78.7%	80.6%
	どちらかといえば、行った	19.0%	11.8%	15.5%	21.3%	19.4%
	あまり行っていない	0.0%	2.0%	1.7%	0.0%	0.0%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%

図表 5-19 クラスサイズ別、指導方法・学習規律（中学校）

		クラスサイズ				
		15～20人	21～25人	26～30人	31～35人	36人以上
第3学年の生徒に対して、前年度までに、授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を生徒に示す活動を計画的に取り入れましたか	よく行った	53.3%	50.0%	36.1%	44.8%	35.9%
	どちらかといえば、行った	40.0%	39.3%	54.1%	44.8%	55.1%
	あまり行っていない	6.7%	10.7%	9.8%	10.4%	9.0%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れましたか	よく行った	30.0%	35.7%	23.0%	26.0%	20.5%
	どちらかといえば、行った	63.3%	50.0%	65.6%	60.4%	64.1%
	あまり行っていない	6.7%	14.3%	11.5%	12.5%	15.4%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	1.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか	よく行った	30.0%	28.6%	19.7%	13.5%	11.5%
	どちらかといえば、行った	63.3%	64.3%	63.9%	72.9%	82.1%
	あまり行っていない	6.7%	7.1%	16.4%	13.5%	6.4%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めましたか	よく行った	33.3%	32.1%	23.3%	21.9%	21.8%
	どちらかといえば、行った	60.0%	60.7%	63.3%	66.7%	69.2%
	あまり行っていない	6.7%	7.1%	13.3%	11.5%	9.0%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、学習規律（私語をしない、聞き手に向かって話をするなど）の維持を徹底しましたか	よく行った	73.3%	57.1%	62.3%	60.4%	65.4%
	どちらかといえば、行った	23.3%	35.7%	34.4%	37.5%	30.8%
	あまり行っていない	3.3%	7.1%	3.3%	2.1%	3.8%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、学習方法（適切にノートをとるなど）に関する指導をしましたか	よく行った	53.3%	46.4%	37.7%	43.8%	42.3%
	どちらかといえば、行った	46.7%	50.0%	57.4%	54.2%	57.7%
	あまり行っていない	0.0%	3.6%	4.9%	2.1%	0.0%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えましたか	よく行った	36.7%	25.0%	19.7%	15.6%	17.9%
	どちらかといえば、行った	50.0%	57.1%	59.0%	58.3%	67.9%
	あまり行っていない	13.3%	17.9%	21.3%	26.0%	14.1%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行いましたか	よく行った	26.7%	35.7%	27.9%	25.0%	30.8%
	どちらかといえば、行った	63.3%	50.0%	60.7%	55.2%	48.7%
	あまり行っていない	10.0%	14.3%	11.5%	19.8%	20.5%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導しましたか	よく行った	20.0%	14.3%	11.5%	11.5%	11.5%
	どちらかといえば、行った	56.7%	53.6%	63.9%	59.4%	53.8%
	あまり行っていない	23.3%	32.1%	23.0%	29.2%	33.3%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	1.6%	0.0%	1.3%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導しましたか	よく行った	13.3%	7.1%	9.8%	11.5%	15.4%
	どちらかといえば、行った	63.3%	67.9%	68.9%	59.4%	60.3%
	あまり行っていない	23.3%	25.0%	21.3%	28.1%	23.1%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	1.0%	1.3%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしましたか	よく行った	20.0%	14.3%	14.8%	14.6%	23.1%
	どちらかといえば、行った	63.3%	67.9%	72.1%	64.6%	61.5%
	あまり行っていない	16.7%	17.9%	13.1%	20.8%	15.4%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしましたか	よく行った	16.7%	21.4%	26.2%	24.0%	23.1%
	どちらかといえば、行った	56.7%	57.1%	47.5%	45.8%	60.3%
	あまり行っていない	23.3%	21.4%	26.2%	30.2%	16.7%
	全く行っていない	3.3%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
第3学年の生徒に対して、前年度までに、学校や地域で挨拶をするよう指導しましたか	よく行った	70.0%	85.7%	77.0%	77.1%	80.8%
	どちらかといえば、行った	30.0%	14.3%	23.0%	21.9%	16.7%
	あまり行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	1.0%	2.6%
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%

6 交互作用分析の重回帰分析

それでは最後に、先に図表 5-18 および図表 5-19 で見た指導方法・学習規律とクラスサイズが実際に学力に対して効果があるのかどうかを重回帰分析によって確認しよう。

学校レベルデータを用いて、小学校・中学校、国語 A・B、算数／数学 A・B、学校 SES、クラスサイズ、指導方法・学習規律の各項目についてそれぞれの組み合わせから探索的に効果のある要因を探った結果、中学校の国語 A に対して「前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした」という教育実践が統計的に有意であった 4)。

図表 5-20 は、中学校を対象に、国語 A の学校平均正答率の規定要因を分析した結果である。まず、モデル 1 では学校 SES のみを投入した。その結果、学校 SES が高いほど、学力が高いことが示された。

モデル 1 にクラスサイズを加えたのがモデル 2 である。クラスサイズがマイナスに有意

であるため、学校 SES を統制しても、クラスサイズが小さいほど学力（国語 A）が高くなることがわかる。

モデル 3 では、「前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした」という指導方法の項目を投入した。結果はプラスに有意であり、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしている学校ほど、学力（国語 A）が高まることがわかる。

最後に、モデル 4 ではクラスサイズと指導方法の交互作用項を投入した。その結果、交互作用変数がプラスに 5%水準で統計的に有意であるため、クラスサイズと「思考を深める指導」が併せて実施されるほど学力（国語 A）が高くなることを意味している。

図表 5-19 で確認できるように、中学校ではクラスサイズが小さいほど「前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした」という質問項目に「よく行った」と回答している。図表 5-20 の結果を合わせれば、「クラスサイズが小さい→思考を深める指導→学力（国語 A）向上」という関連が示唆される⁵⁾。

図表 5-20 クラスサイズと指導方法による学力の規定要因（中学校国語 A）

	Model1		Model2		Model3		Model4	
	B	S.E	B	S.E	B	S.E	B	S.E
学校SES	7.160	0.714 ***	8.415	0.724 ***	8.313	0.713 ***	8.204	0.711 ***
クラスサイズ	—	—	-0.173	0.033 ***	-0.161	0.033 ***	-0.537	0.188 **
思考を深める指導※1	—	—	—	—	1.246	0.374 ***	-2.285	1.781
クラスサイズ×思考を深める指導	—	—	—	—	—	—	0.120	0.059 *
定数	77.744	0.236 ***	83.210	1.067 ***	79.008	1.640 ***	90.061	5.691 ***
F 値	100.611 ***		68.615 ***		51.036 ***		39.717 ***	
調整済み R2 乗	0.254		0.317		0.340		0.347	
R2の変化	—		0.062		0.023		0.007	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

※1：前年度までに、児童生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした

※2：クラスサイズ15人未満の学校は分析から除外

7 まとめ

ここまでの分析から、知見は以下のようにまとめることができる。

第一に、散布図による学力・クラスサイズ・SES の 3 変数の関連を分析した結果、①学校 SES が相対的に低い学校において、クラスサイズが小さいほど学力が高いということ、②そうした関連は、中学校の方が比較的顕著であることがわかった。

第二に、クラスサイズによる SES ごとの学力の達成と分散については、一貫した関連が観察できなかった。例えば、国語 A に対して、Lowest SES の学校ではクラスサイズが小さい方が A 層の発現率は高かったが、一方で、Highest SES の小学校の国語 A や算数 A では、クラスサイズが大きいほど A 層の発現率が高かった。また、箱ひげ図による分析では、小学校の算数 A と中学校の国語 A においては、クラスサイズが小さいほど学力の分散も小さいことが示唆されるものの、それ以外の教科については、クラスサイズと学力の分散の関連は小さかった。

第三に、クラスサイズによる教師の指導方法・学習規律の頻度の差異については、特に中学校ではクラスサイズが小さいほど、各指導方法・学習規律の項目について「よく行った」と回答している。教師にとっては、クラスサイズが小さい方がきめ細やかな指導を行いやすいのかもしれない。

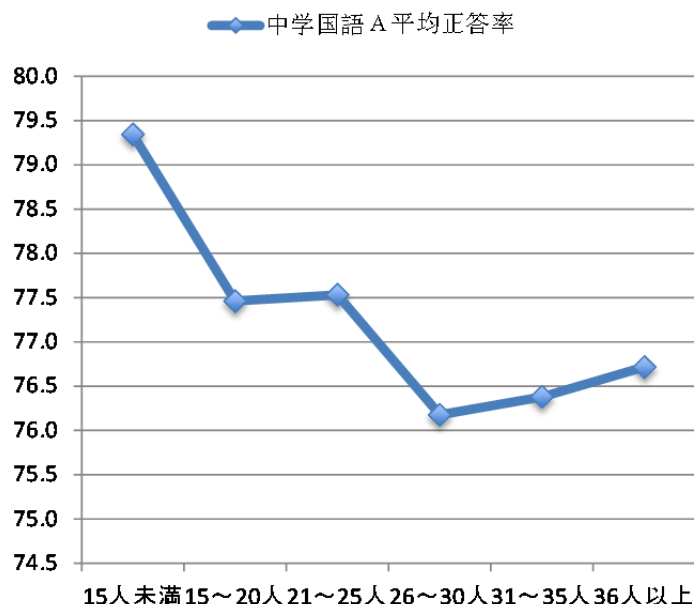
第四に、重回帰分析の結果、中学校の国語 A に限定的な知見であるが、①SES を統制してもクラスサイズが学力に対して独立した効果があること、②SES とクラスサイズを統制した上で、「前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした」という教師の指導方法が独立した効果をもつこと、③SES を統制した上で、クラスサイズによる教師の指導の差異が学力に効果があること、を示すことができた。

以上の知見より、クラスサイズが学力に与える効果については、「部分的には効果的である」と結論づけることができる。確かに、教師がきめ細やかな指導を実施するに際しては小さいクラスサイズは効果的かもしれないが、それが学力の向上に繋がるかという部分までは限定的でしかない。クラスサイズが学力に与える効果は限定的であるにせよ、中学校で、とりわけ国語 A については、比較的明瞭なクラスサイズと学力の関係が表れている(図表 5-21～図表 5-24 を参照、Highest SES を除く)。少人数指導実施の影響等を除去したときに、他教科についても見られるかどうか、今後の課題である。

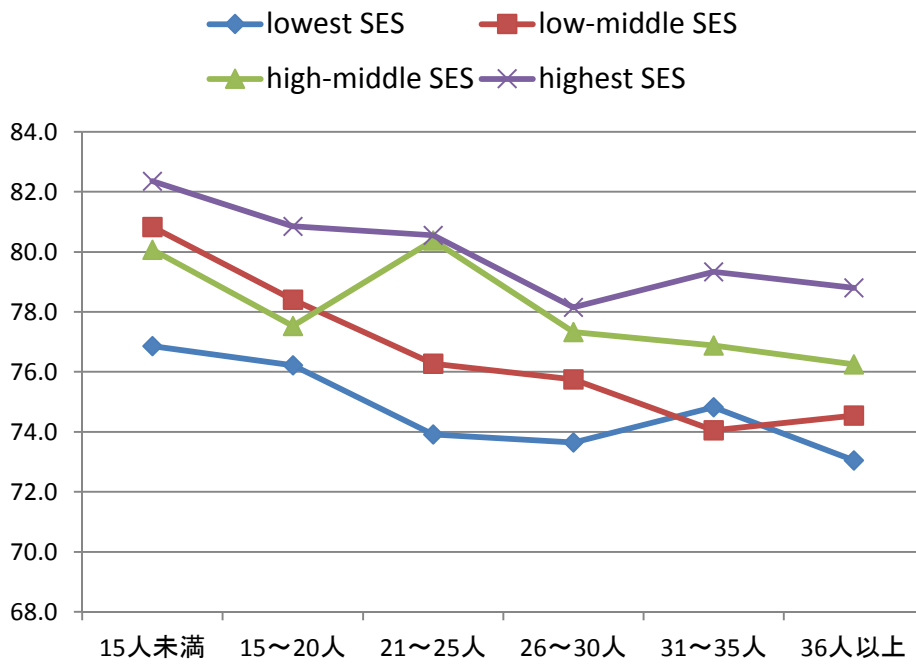
とはいえ、本章の分析知見で強調すべき重要な点は、特に中学校においてだが、クラスサイズが学力に対してより効果的なのは、「不利な家庭背景の児童生徒が多い学校」に対してだということである。

本章の分析から確認できたように、クラスサイズの調整による効果を過大に期待することはできない。しかし、クラスサイズの調整を一律に推進するのではなく、出身家庭背景が恵まれない児童生徒が多い学校に焦点を当てつつ、学級規模と教員配置を傾斜的に検討することによって、教育システムの学力格差是正の可能性を示すことはできただろう。

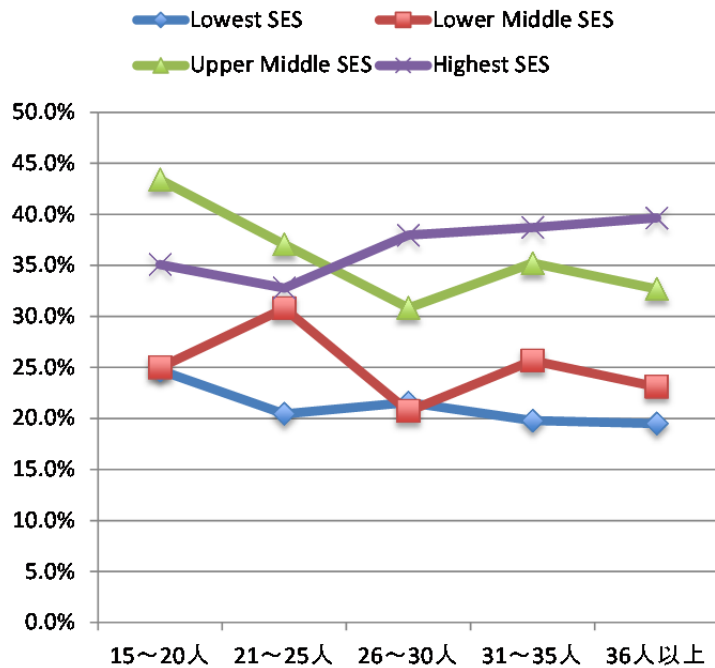
図表 5-21 クラスサイズと学力（中学校・国語 A）の関連



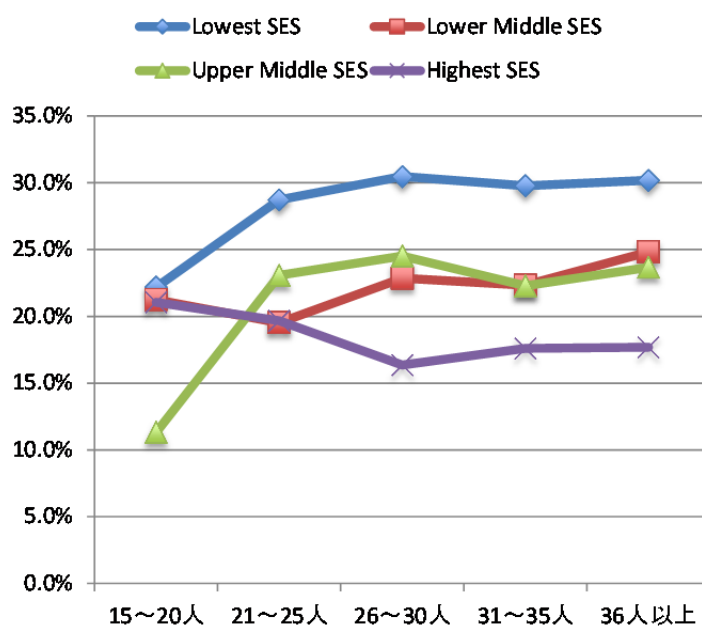
図表 5-22 学校 SES 別、クラスサイズと学力（中学校・国語 A）の関連



図表 5-23 学校 SES 別、クラスサイズによる学力 A 層（上位層）出現比率（中学国語 A）



図表 5-24 学校 SES 別、クラスサイズによる学力 D 層（下位層）出現比率（中学国語 A）



<注>

- 1) ここで紹介しているのは、2013年5月8日に慶応義塾大学がプレスリリースした「小中学校の学級規模の縮小は、必ずしも学力の格差解消にはつながらない～学力テストの得点分析による研究成果～」の結果である。分析者は、赤林英夫・中村亮介であり、以下の URL より引用した（2015年3月20日取得）。

http://www.keio.ac.jp/ja/press_release/2013/kr7a430000c0jdo.html

http://www.keio.ac.jp/ja/press_release/2013/kr7a430000c0jdo-att/130508_1.pdf

- 2) クラスサイズのカテゴリ別に児童生徒・教員・学級数の平均値を示す。必要に応じて参照されたい。

図表 5-25 クラスサイズ別、児童数・教員数・学級数（小学校）

	クラスサイズ					
	15人未満	15～20人	21～25人	26～30人	31～35人	36人以上
調査対象日現在の学校の全学年の児童数	41.3	111.3	227.5	380.5	488.4	608.2
第6学年の児童数(特別支援学級の児童数除く)	7.3	20.7	38.5	65.3	84.1	102.7
調査対象日現在の学校の全学年の学級数（特別支援学級除く）	9.6	6.4	9.3	13.3	16.0	18.7
調査対象日現在の第6学年の学級数（特別支援学級除く）	1.5	1.1	1.7	2.3	2.6	2.8
学校の全教員数（副校長・教頭・主幹教諭・指導教諭・教諭・養護教諭・栄養教諭・常勤講師等）	7.5	11.3	16.4	20.9	25.8	27.5
教員の教職経験年数別人数（5年未満）	1.2	1.5	2.9	4.3	5.2	5.7
教員の教職経験年数別人数（5年以上10年未満）	0.8	1.1	2.5	3.3	3.5	4.6
教員の教職経験年数別人数（10年以上20年未満）	1.3	1.9	2.4	3.0	3.6	4.4
教員の教職経験年数別人数（20年以上）	4.2	6.8	8.4	10.3	13.0	12.3
臨時的任用の教員（産休、育休などの代替教員除く）及び非常勤講師の人数	0.8	1.0	1.5	2.4	2.5	2.8

図表 5-26 クラスサイズ別、生徒数・教員数・学級数（中学校）

	クラスサイズ					
	15人未満	15～20人	21～25人	26～30人	31～35人	36人以上
調査対象日現在の学校の全学年の生徒数	25.9	57.6	106.7	209.8	365.6	459.2
第3学年の生徒数(特別支援学級の生徒数除く)	7.9	20.0	35.6	68.7	122.0	156.2
調査対象日現在の学校の全学年の学級数（特別支援学級除く）	2.8	3.3	4.3	7.1	11.0	12.8
調査対象日現在の第3学年の学級数（特別支援学級除く）	1.1	1.1	1.6	2.4	3.7	4.1
学校の全教員数（副校長・教頭・主幹教諭・指導教諭・教諭・養護教諭・栄養教諭・常勤講師等）	8.4	10.4	12.6	17.8	24.9	27.8
教員の教職経験年数別人数（5年未満）	1.6	1.7	2.0	3.4	5.5	6.6
教員の教職経験年数別人数（5年以上10年未満）	1.4	1.1	1.8	2.1	3.4	3.7
教員の教職経験年数別人数（10年以上20年未満）	1.8	2.2	2.6	3.9	4.4	4.4
教員の教職経験年数別人数（20年以上）	3.6	5.8	6.1	8.2	11.4	12.8
臨時的任用の教員（産休、育休などの代替教員除く）及び非常勤講師の人数	1.5	1.8	1.8	2.3	2.3	3.1

- 3) 図表 5-27～図表 5-30 では、都市規模および都道府県別にクラスサイズの割合を示した。一般的に、都市部に比べて地方の方がクラスサイズは小さいことが予想されるが、これらの表からもそのことが伺える。必要に応じて参照されたい。

図表 5-27 都市規模別、クラスサイズ（小学校）

		クラスサイズ						合計	N
		14人以下	15～20人	21～25人	26～30人	31～35人	36人以上		
都市規模	大都市	10.2%	2.0%	16.3%	20.4%	30.6%	20.4%	100.0%	49
	中核市	19.1%	1.5%	16.2%	20.6%	23.5%	19.1%	100.0%	68
	その他の市	48.8%	7.1%	10.2%	11.8%	14.2%	7.9%	100.0%	127
	町村	57.1%	6.8%	12.9%	12.9%	8.2%	2.0%	100.0%	147

図表 5-28 都道府県別、クラスサイズ（小学校）

	クラスサイズ						合計	N
	14人以下	15～20人	21～25人	26～30人	31～35人	36人以上		
北海道	65.8%	2.6%	18.4%	10.5%	2.6%	0.0%	100.0%	38
青森県	55.6%	0.0%	0.0%	0.0%	11.1%	33.3%	100.0%	9
岩手県	66.7%	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	0.0%	100.0%	9
宮城県	57.1%	0.0%	0.0%	42.9%	0.0%	0.0%	100.0%	7
秋田県	50.0%	0.0%	25.0%	0.0%	0.0%	25.0%	100.0%	4
山形県	40.0%	20.0%	0.0%	40.0%	0.0%	0.0%	100.0%	5
福島県	25.0%	25.0%	0.0%	37.5%	12.5%	0.0%	100.0%	8
茨城県	33.3%	0.0%	0.0%	16.7%	16.7%	33.3%	100.0%	6
栃木県	83.3%	0.0%	0.0%	16.7%	0.0%	0.0%	100.0%	6
群馬県	0.0%	22.2%	22.2%	11.1%	44.4%	0.0%	100.0%	9
埼玉県	18.2%	0.0%	0.0%	18.2%	63.6%	0.0%	100.0%	11
千葉県	20.0%	0.0%	20.0%	30.0%	30.0%	0.0%	100.0%	10
東京都	7.1%	0.0%	21.4%	35.7%	21.4%	14.3%	100.0%	14
神奈川県	10.0%	0.0%	0.0%	30.0%	20.0%	40.0%	100.0%	10
新潟県	44.4%	11.1%	22.2%	0.0%	11.1%	11.1%	100.0%	9
富山県	16.7%	0.0%	33.3%	16.7%	0.0%	33.3%	100.0%	6
石川県	50.0%	0.0%	0.0%	0.0%	50.0%	0.0%	100.0%	2
福井県	66.7%	0.0%	33.3%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	3
山梨県	25.0%	0.0%	25.0%	0.0%	50.0%	0.0%	100.0%	4
長野県	57.1%	0.0%	14.3%	28.6%	0.0%	0.0%	100.0%	7
岐阜県	33.3%	16.7%	33.3%	0.0%	16.7%	0.0%	100.0%	6
静岡県	40.0%	0.0%	20.0%	20.0%	10.0%	10.0%	100.0%	10
愛知県	20.0%	0.0%	6.7%	13.3%	20.0%	40.0%	100.0%	15
三重県	28.6%	28.6%	0.0%	42.9%	0.0%	0.0%	100.0%	7
滋賀県	33.3%	0.0%	33.3%	33.3%	0.0%	0.0%	100.0%	3
京都府	60.0%	0.0%	0.0%	20.0%	20.0%	0.0%	100.0%	5
大阪府	14.3%	0.0%	14.3%	14.3%	35.7%	21.4%	100.0%	14
兵庫県	21.4%	21.4%	7.1%	0.0%	14.3%	35.7%	100.0%	14
奈良県	16.7%	0.0%	16.7%	50.0%	16.7%	0.0%	100.0%	6
和歌山県	40.0%	60.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	5
鳥取県	33.3%	0.0%	66.7%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	3
島根県	100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	6
岡山県	42.9%	0.0%	28.6%	0.0%	28.6%	0.0%	100.0%	7
広島県	50.0%	0.0%	50.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	8
山口県	25.0%	25.0%	0.0%	0.0%	50.0%	0.0%	100.0%	4
徳島県	50.0%	0.0%	25.0%	0.0%	25.0%	0.0%	100.0%	4
香川県	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	66.7%	0.0%	100.0%	3
愛媛県	60.0%	0.0%	10.0%	10.0%	10.0%	10.0%	100.0%	10
高知県	50.0%	0.0%	0.0%	25.0%	25.0%	0.0%	100.0%	4
福岡県	28.6%	14.3%	14.3%	14.3%	21.4%	7.1%	100.0%	14
佐賀県	20.0%	0.0%	0.0%	80.0%	0.0%	0.0%	100.0%	5
長崎県	63.6%	0.0%	27.3%	0.0%	9.1%	0.0%	100.0%	11
熊本県	50.0%	0.0%	12.5%	12.5%	25.0%	0.0%	100.0%	8
大分県	60.0%	20.0%	0.0%	0.0%	0.0%	20.0%	100.0%	5
宮崎県	50.0%	0.0%	16.7%	16.7%	0.0%	16.7%	100.0%	6
鹿児島県	78.9%	0.0%	10.5%	5.3%	5.3%	0.0%	100.0%	19
沖縄県	58.3%	8.3%	0.0%	8.3%	8.3%	16.7%	100.0%	12

図表 5-29 都市規模別、クラスサイズ（中学校）

		クラスサイズ						合計	N
		14人以下	15～20人	21～25人	26～30人	31～35人	36人以上		
都市規模	大都市	3.8%	1.9%	1.9%	9.6%	36.5%	46.2%	100.0%	52
	中核市	13.3%	3.3%	1.7%	13.3%	36.7%	31.7%	100.0%	60
	その他の市	29.4%	6.3%	7.9%	17.5%	21.4%	17.5%	100.0%	126
	町村	31.5%	12.8%	10.7%	17.4%	18.8%	8.7%	100.0%	149

図表 5-30 都道府県別、クラスサイズ（中学校）

	クラスサイズ						合計	N
	14人以下	15～20人	21～25人	26～30人	31～35人	36人以上		
北海道	45.1%	9.8%	15.7%	11.8%	9.8%	7.8%	100.0%	51
青森県	44.4%	11.1%	0.0%	0.0%	33.3%	11.1%	100.0%	9
岩手県	12.5%	12.5%	12.5%	0.0%	50.0%	12.5%	100.0%	8
宮城県	16.7%	0.0%	16.7%	33.3%	16.7%	16.7%	100.0%	6
秋田県	0.0%	50.0%	0.0%	0.0%	50.0%	0.0%	100.0%	2
山形県	0.0%	0.0%	33.3%	33.3%	33.3%	0.0%	100.0%	3
福島県	25.0%	8.3%	16.7%	16.7%	33.3%	0.0%	100.0%	12
茨城県	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	50.0%	50.0%	100.0%	2
栃木県	33.3%	0.0%	16.7%	16.7%	33.3%	0.0%	100.0%	6
群馬県	11.1%	0.0%	22.2%	22.2%	33.3%	11.1%	100.0%	9
埼玉県	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	37.5%	62.5%	100.0%	8
千葉県	0.0%	0.0%	0.0%	20.0%	70.0%	10.0%	100.0%	10
東京都	14.3%	0.0%	0.0%	7.1%	42.9%	35.7%	100.0%	14
神奈川県	7.7%	0.0%	0.0%	15.4%	15.4%	61.5%	100.0%	13
新潟県	27.3%	0.0%	18.2%	27.3%	0.0%	27.3%	100.0%	11
富山県	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	50.0%	50.0%	100.0%	2
石川県	0.0%	0.0%	25.0%	25.0%	0.0%	50.0%	100.0%	4
福井県	50.0%	50.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	2
山梨県	50.0%	25.0%	25.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	4
長野県	30.0%	0.0%	0.0%	40.0%	30.0%	0.0%	100.0%	10
岐阜県	28.6%	28.6%	14.3%	0.0%	28.6%	0.0%	100.0%	7
静岡県	20.0%	0.0%	0.0%	40.0%	40.0%	0.0%	100.0%	5
愛知県	14.3%	0.0%	7.1%	7.1%	42.9%	28.6%	100.0%	14
三重県	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	0.0%	66.7%	100.0%	3
滋賀県	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	100.0%	2
京都府	20.0%	20.0%	0.0%	40.0%	0.0%	20.0%	100.0%	5
大阪府	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	66.7%	100.0%	12
兵庫県	8.3%	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	58.3%	100.0%	12
奈良県	33.3%	16.7%	0.0%	33.3%	16.7%	0.0%	100.0%	6
和歌山県	33.3%	0.0%	16.7%	16.7%	33.3%	0.0%	100.0%	6
鳥取県	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	66.7%	0.0%	100.0%	3
島根県	71.4%	0.0%	0.0%	28.6%	0.0%	0.0%	100.0%	7
岡山県	20.0%	20.0%	0.0%	20.0%	20.0%	20.0%	100.0%	5
広島県	9.1%	27.3%	9.1%	0.0%	9.1%	45.5%	100.0%	11
山口県	16.7%	16.7%	0.0%	50.0%	16.7%	0.0%	100.0%	6
徳島県	50.0%	25.0%	0.0%	25.0%	0.0%	0.0%	100.0%	4
香川県	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	66.7%	33.3%	100.0%	3
愛媛県	16.7%	16.7%	0.0%	16.7%	16.7%	33.3%	100.0%	6
高知県	57.1%	28.6%	0.0%	0.0%	0.0%	14.3%	100.0%	7
福岡県	0.0%	8.3%	8.3%	8.3%	33.3%	41.7%	100.0%	12
佐賀県	50.0%	0.0%	0.0%	50.0%	0.0%	0.0%	100.0%	2
長崎県	33.3%	0.0%	0.0%	25.0%	16.7%	25.0%	100.0%	12
熊本県	12.5%	12.5%	12.5%	37.5%	25.0%	0.0%	100.0%	8
大分県	0.0%	33.3%	0.0%	0.0%	33.3%	33.3%	100.0%	3
宮崎県	25.0%	25.0%	12.5%	12.5%	0.0%	25.0%	100.0%	8
鹿児島県	35.0%	5.0%	0.0%	35.0%	25.0%	0.0%	100.0%	20
沖縄県	50.0%	0.0%	8.3%	0.0%	33.3%	8.3%	100.0%	12

- 4) 小学校を対象にして同様の分析を行った結果、モデル2の段階でクラスサイズが有意ではなかった。図表5-2から図表5-11の散布図でも確認したが、こうした重回帰分析の結果は、学校レベルの分析において、小学6年生の学力格差の是正は学校SESに規定されており、クラスサイズでの調整では難しいことを示唆している。
- 5) 今後は下に掲載したようなマルチレベルモデルによって分析を深めていくことが必要とされるだろう。なお、以下のマルチレベル分析結果は、上記の結果とほとんど整合的である。

図表5-31 マルチレベル分析による学力の推定結果（小学校・国語A）

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.
Fixed Effect								
Level 1								
男子ダミー	-4.164	0.312 ***	-4.162	0.312 ***	-4.168	0.312 ***	-4.166	0.312 ***
児童レベルSES	6.513	0.186 ***	5.400	0.764 ***	6.516	0.186 ***	5.663	0.793 ***
Level 2								
学校レベルSES	0.463	0.903	0.589	0.905	-3.241	2.478	-2.423	2.587
クラスサイズ	0.016	0.062	0.019	0.062	0.027	0.063	0.027	0.063
15人未満クラスダミー	3.724	1.567 *	3.557	1.569 *	3.086	1.611 †	3.083	1.611 †
児童レベルSES×クラスサイズ			0.037	0.025			0.029	0.026
学校レベルSES×クラスサイズ					0.139	0.086	0.112	0.090
切片	65.347	1.879 ***	65.248	1.878 ***	64.982	1.885 ***	64.977	1.885 ***
Random Effect								
	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.
児童レベルSESの傾きの分散	0.929	0.650	0.969	0.650	0.935	0.648	0.964	0.649
学校レベルの切片の分散	24.186	2.973	24.081	2.965	23.882	2.950	23.893	2.951
児童レベルの残差の分散	330.689	4.058	330.626	4.056	330.685	4.057	330.631	4.056

注) † <1.0*p<.05 **p<.01 ***p<.001

図表5-32 マルチレベル分析による学力の推定結果（小学校・国語B）

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.
Fixed Effect								
Level 1								
男子ダミー	-11.916	0.394 ***	-11.912	0.394 ***	-11.921	0.394 ***	-11.916	0.394 ***
児童レベルSES	7.153	0.221 ***	5.485	0.913 ***	7.154	0.221 ***	5.755	0.964 ***
Level 2								
学校レベルSES	2.530	0.853 **	2.635	0.853 **	-1.098	2.642	0.283	2.798
クラスサイズ	-0.047	0.059	-0.043	0.059	-0.037	0.059	-0.037	0.059
15人未満クラスダミー	1.624	1.560	1.358	1.564	1.003	1.614	1.001	1.614
児童レベルSES×クラスサイズ			0.056	0.030 †			0.047	0.031
学校レベルSES×クラスサイズ					0.129	0.089	0.083	0.094
切片	57.794	1.790 ***	57.648	1.788 ***	57.459	1.800 ***	57.456	1.800 ***
Random Effect								
	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.
児童レベルSESの傾きの分散	0.410	0.859	0.356	0.850	0.415	0.855	0.372	0.849
学校レベルの切片の分散	14.998	2.459	14.893	2.449	14.822	2.444	14.828	2.444
児童レベルの残差の分散	529.034	6.476	528.981	6.475	529.014	6.475	528.962	6.474

注) † <1.0*p<.05 **p<.01 ***p<.001

図表 5-33 マルチレベル分析による学力の推定結果（小学校・算数 A）

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.
Fixed Effect								
Level 1								
男子ダミー	-0.710	0.283 *	-0.709	0.283 *	-0.714	0.283 *	-0.712	0.283 *
児童レベルSES	6.018	0.171 ***	5.153	0.695 ***	6.022	0.171 ***	5.367	0.727 ***
Level 2								
学校レベルSES	-0.516	0.714	-0.438	0.716	-3.134	2.076	-2.514	2.182
クラスサイズ	-0.027	0.049	-0.025	0.049	-0.019	0.049	-0.019	0.049
15人未満クラスダミー	2.209	1.261 †	2.078	1.264	1.765	1.301	1.762	1.301
児童レベルSES×クラスサイズ			0.029	0.023			0.022	0.024
学校レベルSES×クラスサイズ					0.096	0.071	0.075	0.075
切片	79.109	1.485 ***	79.031	1.485 ***	78.853	1.493 ***	78.849	1.493 ***
Random Effect								
	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.
児童レベルSESの傾きの分散	0.949	0.565	0.973	0.566	0.946	0.563	0.964	0.564
学校レベルの切片の分散	12.935	1.773	12.883	1.769	12.808	1.763	12.809	1.763
児童レベルの残差の分散	272.015	3.334	271.980	3.334	272.017	3.334	271.986	3.334

注) † <1.0*p<.05 **p<.01 ***p<.001

図表 5-34 マルチレベル分析による学力の推定結果（小学校・算数 B）

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.
Fixed Effect								
Level 1								
男子ダミー	-4.233	0.384 ***	-4.229	0.384 ***	-4.242	0.384 ***	-4.236	0.384 ***
児童レベルSES	7.986	0.216 ***	5.893	0.891 ***	7.991	0.215 ***	6.347	0.938 ***
Level 2								
学校レベルSES	1.462	0.850 †	1.604	0.848 †	-4.024	2.599	-2.404	2.750
クラスサイズ	-0.032	0.058	-0.027	0.058	-0.017	0.058	-0.017	0.058
15人未満クラスダミー	1.702	1.544	1.372	1.546	0.767	1.593	0.764	1.592
児童レベルSES×クラスサイズ			0.070	0.029 *			0.055	0.030 †
学校レベルSES×クラスサイズ					0.195	0.087 *	0.142	0.092
切片	62.532	1.781 ***	62.341	1.776 ***	62.013	1.784 ***	62.008	1.784 ***
Random Effect								
	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.
児童レベルSESの傾きの分散	0.429	0.813	0.362	0.795	0.358	0.802	0.333	0.793
学校レベルの切片の分散	15.460	2.425	15.245	2.405	15.069	2.390	15.070	2.390
児童レベルの残差の分散	501.681	6.141	501.599	6.139	501.700	6.141	501.601	6.139

注) † <1.0*p<.05 **p<.01 ***p<.001

図表 5-35 マルチレベル分析による学力の推定結果（中学校・国語 A）

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.
Fixed Effect								
Level 1								
男子ダミー	-5.469	0.203 ***	-5.472	0.203 ***	-5.469	0.203 ***	-5.472	0.203 ***
児童レベルSES	5.941	0.162 ***	4.487	0.830 ***	5.945	0.162 ***	4.738	0.896 ***
Level 2								
学校レベルSES	2.546	0.655 ***	2.694	0.659 ***	0.067	1.928	1.209	2.101
クラスサイズ	-0.161	0.035 ***	-0.154	0.035 ***	-0.148	0.036 ***	-0.148	0.036 ***
15人未満クラスダミー	-0.178	1.065	-0.281	1.065	-0.348	1.070	-0.364	1.070
児童レベルSES×クラスサイズ			0.045	0.025 †			0.037	0.027
学校レベルSES×クラスサイズ					0.084	0.061	0.049	0.066
切片	85.687	1.172 ***	85.484	1.176 ***	85.270	1.209 ***	85.273	1.209 ***
Random Effect								
	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.
生徒レベルSESの傾きの分散	1.253	0.536	1.261	0.533	1.260	0.536	1.263	0.534
学校レベルの切片の分散	6.287	0.831	6.252	0.828	6.223	0.826	6.226	0.827
生徒レベルの残差の分散	244.338	2.253	244.312	2.252	244.336	2.253	244.314	2.252

注) † <1.0*p<.05 **p<.01 ***p<.001

図表 5-36 マルチレベル分析による学力の推定結果（中学校・国語 B）

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.
Fixed Effect								
Level 1								
男子ダミー	-9.517	0.300 ***	-9.519	0.300 ***	-9.518	0.300 ***	-9.518	0.300 ***
児童レベルSES	7.737	0.221 ***	6.908	1.174 ***	7.740	0.221 ***	7.733	1.275 ***
Level 2								
学校レベルSES	3.776	0.879 ***	3.849	0.885 ***	-0.872	2.720	-0.866	2.980
クラスサイズ	-0.130	0.048 **	-0.126	0.048 **	-0.106	0.050 *	-0.106	0.050 *
15人未満クラスダミー	1.930	1.487	1.878	1.488	1.639	1.494	1.639	1.494
児童レベルSES×クラスサイズ			0.025	0.035			0.000	0.038
学校レベルSES×クラスサイズ					0.154	0.085 †	0.154	0.093 †
切片	77.816	1.607 ***	77.691	1.615 ***	77.018	1.664 ***	77.018	1.664 ***
Random Effect								
	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.
生徒レベルSESの傾きの分散	1.027	0.950	1.048	0.952	1.041	0.952	1.041	0.952
学校レベルの切片の分散	9.792	1.466	9.768	1.463	9.733	1.457	9.733	1.457
生徒レベルの残差の分散	535.758	4.937	535.746	4.937	535.700	4.936	535.700	4.936

注) † <1.0*p<.05 **p<.01 ***p<.001

図表 5-37 マルチレベル分析による学力の推定結果（中学校・数学 A）

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.
Fixed Effect								
Level 1								
男子ダミー	-1.393	0.252 ***	-1.398	0.252 ***	-1.395	0.252 ***	-1.398	0.252 ***
児童レベルSES	9.550	0.198 ***	7.592	1.043 ***	9.556	0.198 ***	8.223	1.109 ***
Level 2								
学校レベルSES	3.359	0.974 **	3.630	0.982 **	-1.985	2.612	-0.715	2.813
クラスサイズ	-0.104	0.052 *	-0.096	0.052 †	-0.077	0.053	-0.077	0.053
15人未満クラスダミー	2.179	1.497	2.033	1.496	1.761	1.504	1.747	1.504
生徒レベルSESの傾きの分散			0.060	0.031 †			0.041	0.033
学校レベルの切片の分散					0.188	0.085 *	0.150	0.091 †
生徒レベルの残差の分散	69.494	1.702 ***	69.239	1.704 ***	68.625	1.741 ***	68.629	1.740 ***
Random Effect								
	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.
生徒レベルSESの傾きの分散	1.722	0.844	1.871	0.858	1.755	0.846	1.846	0.855
学校レベルの切片の分散	17.711	2.051	17.583	2.039	17.479	2.029	17.472	2.029
生徒レベルの残差の分散	377.216	3.481	377.122	3.480	377.172	3.481	377.112	3.480

注) † <1.0*p<.05 **p<.01 ***p<.001

図表 5-38 マルチレベル分析による学力の推定結果（中学校・数学 B）

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.	Coef.	Std. Err.
Fixed Effect								
Level 1								
男子ダミー	-0.850	0.296 **	-0.858	0.296 **	-0.853	0.296 **	-0.858	0.296 **
児童レベルSES	10.733	0.225 ***	7.777	1.199 ***	10.739	0.225 ***	8.583	1.277 ***
Level 2								
学校レベルSES	5.221	1.103 ***	5.614	1.111 ***	-1.987	3.008 ***	0.096	3.245
クラスサイズ	-0.183	0.059 **	-0.171	0.059 **	-0.147	0.060 **	-0.147	0.060 *
15人未満クラスダミー	-0.439	1.713	-0.652	1.711	-0.991	1.719	-1.007	1.720
児童レベルSES×クラスサイズ			0.090	0.036 *			0.066	0.038 †
学校レベルSES×クラスサイズ					0.252	0.098 *	0.189	0.105 †
切片	49.841	1.937 ***	49.442	1.939 ***	48.655	1.982 ***	48.660	1.982 ***
Random Effect								
	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.	Estimate	Std. Err.
生徒レベルSESの傾きの分散	1.634	0.961	1.699	0.961	1.623	0.958	1.668	0.958
学校レベルの切片の分散	21.922	2.586	21.718	2.565	21.543	2.545	21.553	2.546
生徒レベルの残差の分散	520.469	4.801	520.347	4.799	520.413	4.800	520.326	4.799

注) † <1.0*p<.05 **p<.01 ***p<.001

第6章 地域の社会経済的背景を考慮に入れた

高い学力と関連のある学校の取り組み

中島ゆり

1. はじめに

本章では、地域の社会経済的背景によって子どもたちと学校の置かれた状況が異なることを前提とし、地域によって高い学力と関連のある学校の取り組みがいかにより異なるのかを検討する。

地域の社会経済的背景の違いによって何が異なるのだろうか。たとえば、私立学校が多く存在し中学受験を考える児童・生徒の多い地域や大学進学率の高い地域では、塾・予備校が多く作られ、学校外教育に関与する子どもの数も多くなるであろう。他方、中学受験や大学進学を考える者が少ない地域では塾が少なく、そのような地域では子どもも保護者も学校での勉強に重きを置くようになると思われる。また、地域住民の教育に対する考え方、職業と働き方が異なれば、保護者と地域住民の学校への関わり方も異なるであろう。

このような地域の特性の違いは、学校とそこで行われる取り組みにも影響を与え得る。多くの児童・生徒が塾に通っているような学校であれば、学校における補習活動はそれほど重要な意味を持たないかもしれないが、学校外教育の機会の少ない地域では、学校での補習活動こそが児童・生徒の学力を上げるのに最重要の方策であるかもしれない。

このように、同じ学校の取り組みでも地域の特性によってその重要度と影響の度合いが変わってくる可能性がある。高い学力と関連のある学校の取り組みは全国的に一律に存在しているのではなく、おそらく地域の特性によって変わってくるであろう。地域の特性といってもさまざまな観点があるが、本章では、地域の社会経済的背景という軸を検討し、それぞれの地域で高い学力と関連している学校の取り組みを探ることとする。

2. 学校区の社会経済的背景尺度の構成とその特徴

(1) 学校区の社会経済的背景尺度の構成

本章で用いる学校区の社会経済的背景（SES）による尺度は、本研究グループで主に用いている保護者 SES 尺度とは必ずしも一致しない。保護者 SES はあくまでその学校に通っている保護者の学歴と収入を加味して作成した尺度であるが、学校区の社会経済的背景尺度はその学校が属している学校区の SES である。保護者 SES はある学年に在学している児童・生徒の保護者の家庭的背景に左右されるため、年によって多少の差があるが、学校区 SES はその住民の社会経済的背景であるため、年によって大きく変化はしないと考えられる。この学校区 SES を用いることによって、その学校区の特性の中に置かれている高い学力と関連する学校の取り組みを検討することを可能にする。

学校区 SES は、保護者調査に協力してくれたすべての小学校または中学校の学校区における男性の大学卒業者比率、女性の大学卒業者比率、男性の管理職比率を平成 22 年国勢調査から算出し、それぞれ Z 得点化した数値の平均をとったものである。保護者調査の標

本学校の学区の特性については2014年3月に公表された『平成25年度 全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』の「第9章 学校の地域特性について」を参照されたい¹⁾。

図表6-1 学区 SES の記述統計

学区		小6			中3		
		男性大卒比率	女性大卒比率	男性管理職比率	男性大卒比率	女性大卒比率	男性管理職比率
Lowest	N	97	97	97	96	96	96
	平均値	0.09	0.03	0.03	0.10	0.03	0.03
	中央値	0.08	0.03	0.03	0.09	0.03	0.03
	標準偏差	0.032	0.012	0.008	0.030	0.012	0.007
	最小値	0.04	0.01	0.01	0.04	0.01	0.01
	最大値	0.18	0.06	0.04	0.18	0.07	0.04
Lower Middle	N	98	98	98	97	97	97
	平均値	0.13	0.05	0.03	0.13	0.05	0.03
	中央値	0.13	0.05	0.03	0.13	0.05	0.03
	標準偏差	0.032	0.016	0.009	0.036	0.018	0.009
	最小値	0.07	0.01	0.01	0.07	0.02	0.01
	最大値	0.2	0.09	0.05	0.25	0.1	0.05
Upper Middle	N	98	98	98	97	97	97
	平均値	0.18	0.07	0.04	0.17	0.06	0.04
	中央値	0.19	0.07	0.03	0.17	0.07	0.04
	標準偏差	0.043	0.020	0.009	0.044	0.021	0.011
	最小値	0.09	0.02	0.01	0.06	0.02	0.02
	最大値	0.28	0.12	0.06	0.29	0.11	0.06
Highest	N	98	98	98	97	97	97
	平均値	0.31	0.13	0.04	0.31	0.13	0.05
	中央値	0.30	0.12	0.04	0.29	0.12	0.04
	標準偏差	0.095	0.056	0.017	0.102	0.062	0.016
	最小値	0.09	0.01	0.02	0.12	0.02	0.02
	最大値	0.53	0.31	0.1	0.67	0.37	0.1

(2) 社会経済的背景別の学区の特徴

本項では、学区 SES ごとの塾にかかる費用、勉強時間、学力調査の結果（学校平均）を見ていく²⁾。

図表6-2 学区 SES による塾にかかる費用、週あたりの勉強時間

		塾にかかる費用		勉強時間/週	
		小6	中3	小6	中3
Lowest	N	97	96	97	96
	平均値	6285.56	8119.06	594.06	689.34
	中央値	6032.34	6911.65	593.55	659.49
	最小値	0.00	0.00	135.00	209.41
	最大値	17500.00	25618.39	1170.00	1380.00
Lower Middle	N	98	97	98	97
	平均値	7585.98	9341.63	582.65	630.09
	中央値	7420.54	9038.10	577.56	619.53
	最小値	0.00	0.00	150.89	135.00
	最大値	20031.39	25761.66	1050.00	1170.00
Upper Middle	N	98	97	98	97
	平均値	9798.38	11706.52	567.43	661.83
	中央値	10049.93	10138.91	589.64	655.23
	最小値	0.00	0.00	135.00	250.75
	最大値	18020.21	28248.60	912.48	1200.26
Highest	N	98	97	98	97
	平均値	15159.55	19100.38	648.82	704.56
	中央値	15040.88	18794.83	637.66	718.56
	最小値	964.17	0.00	135.00	135.00
	最大値	34264.41	35113.09	1330.39	1230.00

図表6-2は、学区 SES ごとの塾にかかる費用、週あたりの勉強時間を示したもので

ある。ここでの勉強時間には学習塾や家庭教師の時間も含んでおり、平日の勉強時間×5＋休日の勉強時間×2で算出した³⁾。

まず、塾にかかる費用を見ると、小6では学校区SESがLowestとHighestの間に8,874円、中3で10,981円の差がある。勉強時間は小6で55分の差、中3で15分の差があり、小6時の差が大きくなっている。

つぎに図表6-3は学校区SESによる学力調査の点数の差を示したものである。学力調査の点数は学校区SESによって、さほど大きな差はない。最も差が見られたのが小6の国語Bおよび算数BというB問題で、それぞれ6点の差があった。

図表 6-3 学校区 SES による学力調査の平均

		国語 A		国語 B		算数 / 数学 A		算数 / 数学 B	
		小6	中3	小6	中3	小6	中3	小6	中3
Lowest	N	97	96	97	96	97	96	97	96
	平均値	61.45	76.68	46.43	67.56	77.01	63.15	55.69	40.62
	中央値	62.29	77.00	44.73	66.66	77.71	63.44	55.71	38.81
	最小値	27.78	50.00	9.95	35.73	52.63	36.65	22.79	14.59
	最大値	88.19	100.00	85.00	100.00	97.39	94.44	84.62	87.50
Lower Middle	N	98	97	98	97	98	97	98	97
	平均値	62.43	76.41	47.85	66.69	77.18	62.48	57.09	39.77
	中央値	61.51	76.79	46.07	66.52	77.17	61.69	57.06	37.44
	最小値	39.36	59.29	19.43	44.98	42.11	35.40	36.29	19.55
	最大値	94.44	96.83	90.00	100.00	100.00	91.67	92.31	87.50
Upper Middle	N	98	97	98	97	98	97	98	97
	平均値	61.92	76.62	47.76	66.56	77.34	62.94	57.51	40.33
	中央値	61.86	75.63	46.75	65.95	77.55	60.45	57.33	38.55
	最小値	27.09	56.25	3.26	11.11	56.60	38.89	20.46	12.50
	最大値	92.76	96.88	81.24	100.00	98.23	94.44	89.59	81.25
Highest	N	98	97	98	97	98	97	98	97
	平均値	64.86	77.23	52.51	68.82	78.87	65.06	61.62	42.76
	中央値	64.54	76.66	52.33	67.95	78.78	64.63	61.30	42.94
	最小値	48.29	64.67	34.36	51.90	63.16	46.11	38.46	17.46
	最大値	94.40	89.84	93.23	100.00	92.95	88.89	97.40	66.83

3. 学校区 SES によって実施している比率が異なる学校の取り組み

学校区 SES によって実施されている学校の取り組みは異なるであろうか。図表 6-4、5 は、小学校、中学校の学校区 SES によって実施している比率が異なる学校の取り組みの一覧である。下記の図表に記載したのは、学校の取り組みの実施比率が学校区 SES によって統計的に有意な差が見られたもののみであり、記載されていないものは、学校区 SES によって実施された比率に差がなかったものである。

(1) 小学校

まず、小学校について見てみると、学校区 SES が高い地域でより実施されているのは、学校図書館を活用した授業、算数の授業における習熟度別の少人数指導、ボランティア等による授業サポート、博物館や科学館、図書館を利用した授業、2泊3日以上での自然の中での集団宿泊活動、ホームページの更新、であった。

学校図書館の活用は Highest の地域では週に1回以上行っている学校が 29.6%、Upper middle で 13.3%、Lower middle で 9.2%、Lowest で 5.2% と非常に顕著な差があった。月に数回程度行ったという選択肢まで合わせると Highest では 59.2% なのに対し、Lowest では 28.1% と半分以下の比率である。

図表 6-4 小学校の学校区 SES によって実施している比率が異なる学校の取り組み

		Lowest	Lower Middle	Upper Middle	Highest	X ² 検定
	N	96	98	98	98	
学校質問紙回答_031/第6学年の児童に対して、前年度に、学校図書館を活用した授業を計画的に行いましたか	行っていない	2.1%	8.2%	3.1%	2.0%	***
	年に数回程度行った	31.3%	12.2%	20.4%	10.2%	
	学期に数回程度行った	38.5%	38.8%	28.6%	28.6%	
	月に数回程度行った	22.9%	31.6%	34.7%	29.6%	
	週に1回程度、またはそれ以上行った	5.2%	9.2%	13.3%	29.6%	
学校質問紙回答_034/第6学年の児童に対して、前年度に、長期休業日を利用した補充的な学習サポートを実施しましたか(実施した日付の累計)	行っていない	30.9%	26.5%	35.7%	42.3%	*
	1日から延べ4日	43.3%	41.8%	36.7%	30.9%	
	延べ5日から8日	10.3%	25.5%	18.4%	24.7%	
	延べ9日から12日	9.3%	4.1%	6.1%	2.1%	
	延べ13日以上	6.2%	2.0%	3.1%	0.0%	
学校質問紙回答_063/第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、学習集団をどう編制しましたか	習熟度別での少人数による指導を行っていない	75.6%	58.9%	51.6%	47.4%	**
	複数の学級から学級とは別の2つ以上の学習集団に分けた	1.1%	10.5%	12.6%	13.4%	
	1つの学級を2つ以上の学習集団に分けた	23.3%	30.5%	35.8%	39.2%	
	全ての学習集団で同一の教材	13.4%	9.3%	15.3%	15.3%	*
学校質問紙回答_064/第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟度別の少人数指導を行うに当たって、どのような教材を用いましたか	各学習集団の習熟度に合わせて既存の教材を組み合わせたもの	14.4%	25.8%	27.6%	29.6%	
	各学習集団の習熟度に合わせて独自に作成した教材	2.1%	6.2%	6.1%	7.1%	
	個々の児童の個人差に合わせて作成した教材	1.0%	6.2%	0.0%	3.1%	
	習熟度別での少人数による指導を行っていない	69.1%	52.6%	51.0%	44.9%	
学校質問紙回答_071/第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行いましたか	全く行っていない	3.1%	6.1%	3.1%	5.1%	*
	あまり行っていない	28.9%	16.3%	26.5%	35.7%	
	どちらかといえば、行った	48.5%	65.3%	52.0%	52.0%	
	よく行った	19.6%	12.2%	18.4%	7.1%	
学校質問紙回答_078/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行いましたか	全く行っていない	1.0%	1.0%	4.1%	2.0%	*
	あまり行っていない	14.4%	9.2%	13.3%	17.3%	
	どちらかといえば、行った	41.2%	52.0%	45.9%	61.2%	
	よく行った	43.3%	37.8%	36.7%	19.4%	
学校質問紙回答_079/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	全く行っていない	5.2%	6.1%	3.1%	3.1%	***
	あまり行っていない	47.4%	36.7%	42.9%	37.8%	
	どちらかといえば、行った	28.9%	43.9%	51.0%	55.1%	
	よく行った	18.6%	13.3%	3.1%	4.1%	
学校質問紙回答_085/教科の指導内容や指導方法について近隣の中学校と連携(教師の合同研修、教師の交流、教育課程の接続など)を行っていますか	全く行っていない	4.1%	0.0%	9.2%	2.0%	***
	あまり行っていない	25.8%	26.5%	25.5%	28.6%	
	どちらかといえば、行っている	32.0%	44.9%	45.9%	46.9%	
	よく行っている	38.1%	28.6%	19.4%	22.4%	
学校質問紙回答_087/第6学年の児童に対して、前年度までに、ボランティア等による授業サポート(補助)を行いましたか	全く行っていない	43.3%	33.7%	27.6%	23.5%	**
	あまり行っていない	37.1%	33.7%	37.8%	24.5%	
	どちらかといえば、行った	12.4%	22.4%	25.5%	34.7%	
	よく行った	7.2%	10.2%	9.2%	17.3%	
学校質問紙回答_088/第6学年の児童に対して、前年度までに、博物館や科学館、図書館を利用した授業を行いましたか	全く行っていない	23.7%	24.5%	22.4%	6.1%	*
	あまり行っていない	46.4%	46.9%	48.0%	51.0%	
	どちらかといえば、行った	24.7%	25.5%	24.5%	34.7%	
	よく行った	5.2%	3.1%	5.1%	8.2%	
学校質問紙回答_089/第6学年の児童に対して、第5学年までの間に自然の中での集団宿泊活動を行いましたか	4泊5日以上自然の中での集団宿泊活動を行った	2.1%	5.1%	4.1%	5.1%	*
	3泊4日以上自然の中での集団宿泊活動を行った	2.1%	2.0%	2.0%	5.1%	
	2泊3日の自然の中での集団宿泊活動を行った	17.5%	21.4%	24.5%	38.8%	
	1泊2日での自然の中での集団宿泊活動を行った	61.9%	62.2%	59.2%	48.0%	
	自然の中での集団宿泊活動は行っていない	16.5%	9.2%	10.2%	3.1%	
学校質問紙回答_097/第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図りましたか	当てはまらない	1.0%	0.0%	1.0%	0.0%	**
	どちらかといえば、当てはまらない	7.2%	3.1%	9.2%	19.4%	
	どちらかといえば、当てはまる	40.2%	57.1%	43.9%	46.9%	
	当てはまる	51.5%	39.8%	45.9%	33.7%	
学校質問紙回答_101/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図りましたか	当てはまらない	1.0%	0.0%	0.0%	0.0%	**
	どちらかといえば、当てはまらない	7.2%	4.1%	9.2%	21.4%	
	どちらかといえば、当てはまる	39.2%	55.1%	44.9%	42.9%	
	当てはまる	52.6%	40.8%	45.9%	35.7%	
学校質問紙回答_105/学校の教育活動の情報について、前年度にどれくらいの頻度でホームページを更新し、情報提供を行いましたか	ホームページを開設していない	21.6%	29.6%	14.3%	10.2%	***
	1年に1回以上か、それより少ない頻度で更新した	17.5%	7.1%	11.2%	3.1%	
	学期に1回程度更新した	7.2%	12.2%	12.2%	10.2%	
	月に1回程度更新した	39.2%	31.6%	42.9%	42.9%	
学校質問紙回答_117/学校全体の学力傾向や課題について、全教職員の間で共有していますか	週に1回以上更新した	14.4%	19.4%	19.4%	33.7%	
	全くしていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	**
	あまりしていない	1.0%	1.0%	1.0%	4.1%	
	どちらかといえば、している	37.1%	27.6%	24.5%	49.5%	
	よくしている	61.9%	71.4%	74.5%	46.4%	

*** p < .001, ** p < .01, * p < .05

算数の授業における習熟度別の少人数指導の実施率は Highest の学校区で高く、Lowest では低い。少人数指導を実施していないのは、Lowest の学校区で 75.6%、Lower middle

で 58.9%、Upper middle で 51.6%、Highest で 47.4%であった。

ボランティア等による授業サポートは Highest の学校区では 17.3%が「よく行った」と回答しているのに対し、その他の地域では 10%前後である。「全く行っていない」のは Lowest では 43.3%、Lower middle では 33.7%、Upper middle では 27.6%、Highest では 23.5%と差が大きかった。

博物館や科学館、図書館を利用した授業についても、Highest の学校区では「よく行った」と「どちらかといえば、行った」を合わせて 42.9%であるのに対し、Lowest の学校区では 29.9%と差があった。

自然の中での集団宿泊活動について、Lowest の学校区では 16.5%が行っておらず、Highest の学校区以外では行っても 6割が 1泊 2日であるのに対し、Highest の地域については、行っていないところは 3.1%のみ、1泊 2日は 48.0%で、2泊 3日も 38.8%と多かった。

ホームページの更新については、Highest の学校区では 33.7%が週に 1回以上更新したと回答しているのに対し、Lowest では 14.4%と半数以下であった。ホームページを開設していない学校も Lowest では 21.6%、Lower middle では 29.6%であるのに対し、Upper middle では 14.3%、Highest では 10.2%と差が見られた。

他方、学校区 SES が低い地域でより実践されているのは、長期休業日を利用した補充的な学習サポート、国語・算数の補充的な学習指導、算数の発展的な学習指導、近隣の中学校との連携、国語および算数の家庭学習の課題の与え方についての教職員での共通理解の促進、学校全体の学力傾向や課題についての教職員間での共有である。

長期休業日を利用した補充的な学習サポートについては、Highest の学校区では 42.3%、Upper middle では 35.7%が実施していないと回答しているのに対し、Lowest では 30.9%、Lower middle では 26.5%であった。Lowest では延べ 13 日以上が 6.2%、延べ 9 日から 12 日が 9.3%と、比較的日数を多くとって学習サポートをしているところがある一方、1日から延べ 4 日が 4割強あった。これに対し、Highest、Upper middle、Lower middle の地域では Lowest と同様、1日から延べ 4 日以上が最も多いものの、述べ 5 日から 8 日も比較的多かった。

国語の補充的な学習の指導を「よく行った」のは Lowest で 19.6%、Highest で 7.1%と差があり、算数の補充的な学習の指導も「よく行った」のは Lowest で 43.3%、Highest で 19.4%と差が大きかった。ただし、いずれの学校区 SES でも「全く行っていない」という割合は少なく、「よく行った」または「どちらかといえば、行った」のどちらかであった。

算数の発展的な学習の指導については、いずれの学校区 SES でも 4～5割があまり、または全く実施していない。上記の補充的な学習の指導の状況と同じく「よく行った」と回答したのは Lowest で 18.6%なのに対し、Highest で 4.1%と差が大きい。ただし、行っていない学校区も Lowest のほうが Highest の学校区よりも多く回答が分かれていた。Highest、Upper middle、Lower middle の学校では「どちらかといえば、行った」と回答した学校が半数と最も多かった。

近隣の中学校との連携については、Lowest の学校区で「よく行っている」が 38.1%と最も多く、その他の学校区では「どちらかといえば、行っている」が 45%程度であった。

国語および算数の家庭学習の課題の与え方についての教職員での共通理解の促進については、Lowest の学校区で「当てはまる」が 52.6%、Lower middle で 40.8%、Upper middle で 45.9%、Highest で 35.7%となっており、Lowest の学校区で共通理解の促進がよくなされていた。「どちらかといえば、当てはまらない」は Highest の学校区で 21.4%であるのに対し、その他の地域では 1 割を切っていた。

同様に、学校全体の学力傾向や課題についての全職員間での共有についても Lowest の学校区で 61.9%、Lower middle で 71.4%、Upper middle で 74.5%が「よくしている」と回答しているのに対し、Highest では 46.4%と差が大きかった。

(2) 中学校

つぎに、中学校について見てみよう（図表 6-5）。全体として、小学校に比べて学校区 SES によって違いのある学校の取り組みは少ない。

博物館や科学館、図書館の利用について、Highest の学校区では「よく行った」と回答した学校が 6.2%であるのに対し、その他の学校区では 0.0%であった。「どちらかといえば、行った」まで合わせると、Highest の地域では 18.6%であったが、Upper middle と Lower middle では 11.3%、Lowest では 14.6%と、若干の差が見られた。

PTA や地域の人がボランティアとして参加してくれるかどうかについては、「よく参加してくれる」回答した学校は Lowest の地域が 63.5%と最も多いが、「参加してくれる」まで合わせると、Highest で 98.9%と最も多い。Lowest の地域では「あまり参加してくれない」と回答した学校も 9.4%と 1 割弱おり、回答が分かれた。

学校支援ボランティアの仕組みにより、保護者等が様々な活動に参加してくるかという質問については、「よく参加してくれる」と回答したのが Lower middle で 18.6%、その他の地域で 3 割程度であった。他方、「学校支援ボランティアの仕組みがない」と回答した学校は Lowest の地域で 33.3%、Lower middle で 41.2%、Upper middle で 28.9%、Highest で 20.6%と、学校区 SES が低いところで仕組みが少ないことが分かった。

ホームページの更新の頻度については、学校区 SES が Highest のところで週に 1 回以上のところが 28.9%、月に 1 回程度のところまで含むと 68.1%であった。ホームページを開設していないのは Lowest で 26.0%、Lower middle で 22.9%、Upper middle で 20.6%あるのに対し、Highest では 4.1%と非常に少なかった。

他方、学校区 SES が低いところでよく行われている学校の取り組みは、放課後の補充的な学習サポート、学級全員で取り組む課題・テーマの付与、学力調査等の結果を踏まえた学力向上の取り組みについての保護者等への働きかけ、近隣の小学校との連携、数学の指導として課題・宿題を与える、模擬授業や事例研究などの実践的な研修、学校全体の学力傾向や課題についての教職員間での共有、組織的な指導力向上のための研修や取り組みであった。

まず、放課後の補充的な学習サポートについて見てみると、いずれの学校区でも「不定期に行った」とつぎに「月に数回程度、定期的に行った」と回答した学校が多く、Highest の学校区では 72.1%、Upper middle で 68.0%、Lower middle で 61.9%、Lowest で 43.6%がこれら 2 つのカテゴリにあてはまった。Lowest の学校区では「基本的に毎日行った」が 7.4%、「週に複数回、定期的に行った」が 16.0%、「週に 1 回、定期的に行った」が 13.8%

と、これらの3つを合わせて37.2%であるのに対し、Lower middle では27.9%、Upper middle では18.5%、Highest では17.5%と差が大きい。他方、「行っていない」と回答している学校もLowestで19.1%とその他の学校区よりも大きく、Lowestの地域では行っている学校と行っていない学校とに回答が分かれた。

学級全員で取り組む課題・テーマの付与については、Lowestの学校区では「よく行った」と「どちらかといえば、行った」を合わせて91.7%であったのに対し、Lower middle では84.5%、Upper middle では77.3%、Highest では78.4%と差があった。

学力調査等の結果を踏まえた学力向上の取り組みについての保護者等への働きかけについては、Lowestの地域では14.6%が「よく行った」と回答しているのに対し、その他の学校区では10%未満であった。逆にHighestの地域では34.0%が「ほとんど行っていない」と回答しているが、Lowestでは14.6%のみであった。

図表6-5 中学校の学校区SESによって実施している比率が異なる学校の取り組み

		Lowest	Lower Middle	Upper Middle	Highest	X ² 検定
	N	94	97	97	97	
学校質問紙回答_026 / 第3学年の生徒に対して、前年度に、放課後を利用した補足的な学習サポートを実施しましたか	行っていない	19.1%	10.3%	13.4%	10.3%	**
	不定期に行った	26.6%	28.9%	34.0%	41.2%	
	月に数回程度、定期的に行った	17.0%	33.0%	34.0%	30.9%	
	週に1回、定期的に行った	13.8%	12.4%	3.1%	5.2%	
	週に複数回、定期的に行った	16.0%	12.4%	7.2%	8.2%	
学校質問紙回答_036 / 第3学年の生徒に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えましたか	基本的に毎日行った	7.4%	3.1%	8.2%	4.1%	
	全く行っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	*
	あまり行っていない	8.3%	15.5%	22.7%	21.6%	
	どちらかといえば、行った	62.5%	53.6%	54.6%	61.9%	
	よく行った	29.2%	30.9%	22.7%	16.5%	
学校質問紙回答_053 / 平成24年度全国学力・学習状況調査、独自調査や学校評価の結果等を踏まえた学力向上の取組を保護者等に働きかけましたか	ほとんど行っていない	14.6%	18.6%	23.7%	34.0%	*
	行った	70.8%	72.2%	69.1%	58.8%	
	よく行った	14.6%	9.3%	7.2%	7.2%	
学校質問紙回答_075 / 教科の指導内容や指導方法について近隣の小学校と連携 教師の合同研修、教師の交流、教育課程の接続などを行っていますか	全く行っていない	2.1%	7.2%	7.2%	2.1%	*
	あまり行っていない	11.5%	20.6%	26.8%	26.8%	
	どちらかといえば、行っている	41.7%	42.3%	35.1%	45.4%	
	よく行っている	44.8%	29.9%	30.9%	25.8%	
学校質問紙回答_078 / 第3学年の生徒に対して、前年度までに、博物館や科学館、図書館を利用した授業を行いましたか	全く行っていない	43.8%	46.4%	43.3%	42.3%	*
	あまり行っていない	41.7%	42.3%	45.4%	39.2%	
	どちらかといえば、行った	14.6%	11.3%	11.3%	12.4%	
	よく行った	0.0%	0.0%	0.0%	6.2%	
学校質問紙回答_080 / PTAや地域の人が学校の諸活動にボランティアとして参加してくれますか	全く参加してくれない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	*
	あまり参加してくれない	9.4%	6.2%	3.1%	1.0%	
	参加してくれる	27.1%	36.1%	42.3%	47.4%	
	よく参加してくれる	63.5%	57.7%	54.6%	51.5%	
学校質問紙回答_081 / 学校支援ボランティアの仕組みにより、保護者等が様々な活動に参加してくれますか	学校支援ボランティアの仕組みがない	33.3%	41.2%	28.9%	20.6%	*
	あまり参加してくれない	8.3%	6.2%	6.2%	2.1%	
	参加してくれる	28.1%	34.0%	34.0%	47.4%	
	よく参加してくれる	30.2%	18.6%	30.9%	29.9%	
学校質問紙回答_088 / 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題宿題を与えましたか	全く行っていない	0.0%	0.0%	1.1%	0.0%	**
	あまり行っていない	4.2%	5.2%	7.4%	11.3%	
	どちらかといえば、行った	27.1%	40.2%	35.8%	52.6%	
	よく行った	68.8%	54.6%	55.8%	36.1%	
学校質問紙回答_094 / 学校の教育活動の情報について、前年度にどれくらいの頻度でホームページを更新し、情報提供を行いましたか	ホームページを開設していない	26.0%	22.9%	20.6%	4.1%	*
	1年に1回以上か、それより少ない頻度で更新した	15.6%	15.6%	11.3%	10.3%	
	学期に1回程度更新した	11.5%	12.5%	12.4%	17.5%	
	月に1回程度更新した	26.0%	30.2%	34.0%	39.2%	
	週に1回以上更新した	20.8%	18.8%	21.6%	28.9%	
学校質問紙回答_098 / 模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っていますか	全くしていない	1.0%	2.1%	0.0%	0.0%	**
	あまりしていない	10.4%	20.6%	9.3%	12.4%	
	どちらかといえば、している	50.0%	26.8%	50.5%	54.6%	
	よくしている	38.5%	50.5%	40.2%	33.0%	
学校質問紙回答_106 / 学校全体の学力傾向や課題について、全教職員の間で共有していますか	全くしていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	*
	あまりしていない	0.0%	2.1%	5.2%	3.1%	
	どちらかといえば、している	41.7%	37.1%	48.5%	57.7%	
	よくしている	58.3%	60.8%	46.4%	39.2%	
学校質問紙回答_107 / 教科内にとどまらず学校として組織的に、指導力向上のための研修や取組を行っていますか	全くしていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	*
	あまりしていない	5.2%	7.2%	4.1%	6.3%	
	どちらかといえば、している	46.9%	35.1%	59.8%	58.3%	
	よくしている	47.9%	57.7%	36.1%	35.4%	

*** p < .001, ** p < .01, * p < .05

近隣の小学校との連携については、Lowestの学校区では、「よく行っている」と回答した学校が44.8%であったのに対し、Lower middle では29.9%、Upper middle では30.9%、

Highest では 25.8%と差があった。

数学の指導として課題・宿題を与えたかという質問については、「よく行った」と回答した学校は Lowest で 68.8%、Lower middle は 54.6%、Upper middle は 55.8%と過半数を超えているのに対し、Highest では 36.1%と低めであった。

模擬授業や事例研究などの実践的な研修を実施しているかどうかについては Lower middle の学校で 50.5%と最も多く、Lowest では 38.5%、Upper middle では 40.2%、Highest では少なめで 33.0%となっていた。他方「全くしていない」、「あまりしていない」学校も Lower middle で最も多く 22.7%であるのに対し、その他の学校区では 10%前後であった。このように Lower middle の学校では実践的な研修を実施している学校としていない学校とに分かれた。

学校全体の学力傾向や課題についての教職員間での共有については、Lowest の学校区で 58.3%、Lower middle で 60.8%であるのに対し、Upper middle では 46.4%、Highest では 39.2%と差があった。ただし、「全くしていない」と回答した学校はなく、「あまりしていない」学校は Lowest では 0.0%、その他の地域も数%と少なかった。

教科内にとどまらず、組織的に、指導力向上のための研修や取り組みを行っているかという質問については、上記の学校全体の学力傾向や課題についての教職員間での共有と似た傾向になっており、Lowest と Lower middle の学校区で 5 割前後の学校が「よくしている」と回答しているのに対し、Upper middle と Highest の学校ではその割合が下がる。ただし、ここでも「全くしていない」と回答した学校は一つもなく、「あまりしていない」は 1 割以下であった。

(3) 小括

本節では、学校区 SES によって実施している比率が異なる学校の取り組みを確認した。小学校では、学校区 SES がより高い地域では、学校図書館、博物館・科学館・図書館、集団宿泊活動、ボランティア、ホームページといった学校内外のリソースを活用することが多く、算数の授業における習熟度別の少人数指導も比較的多く行われていた。他方、学校区 SES が低い地域でより実践されているのは、補充的・発展的な学習支援、近隣の中学校との連携、家庭学習の課題の与え方や学校全体の学力傾向や課題についての教職員間での共有がよくなされているようであった。

中学校でも、学校区 SES の高いところでは、博物館・科学館・図書館の利用、ボランティアの参加、ホームページといった学校内外のリソースを用い、学校区 SES が低いところでは、補充学習、課題・宿題を与える、学級全体での取り組み、学力向上のための保護者への働きかけ、近隣の小学校との連携、研修、家庭学習の課題の与え方や学校全体の学力傾向や課題についての教職員間での共有がよくなされていた。また、学校区 SES が低いところでは、PTA や地域の人々のボランティアとしての学校参加、放課後の補充的な学習サポート、実践的な研修といった項目で、非常によく行っている学校とほとんど行っていない学校とに回答が分かれた。

小学校でも中学校でも学校区 SES の高い地域では学校内外のさまざまなリソースを利用して学校の取り組みを行っているが、学校区 SES の低い地域ではそういったリソースの活用よりも、教員による補充学習や保護者への働きかけ、近隣の小学校・中学校との連携、

研修といった学校内部あるいは近場における教職員の努力が見られた。

4. 学校区 SES を考慮にいれた高い学力と関連する学校の取り組み

本節では、学校区 SES ごとに高い学力と関連する学校の取り組みを単回帰分析によって検討していく⁴⁾。ここで学力とは算数／数学AおよびB問題の結果の学校平均をそれぞれ用いることにする。

学校の取り組みは学校質問紙を用い、「学力向上に向けた取り組み」、「指導方法・学習規律」、「コンピュータなどを活用した教育」、「調査結果の活用」、「個に応じた指導」、「国語科の指導方法」、「算数／数学科の指導方法」、「特別支援教育」、「幼児教育と小学校教育の連携」（小学校のみ）、「小学校教育と中学校教育の連携」、「地域の人材・施設の活用」、「家庭学習」、「開かれた学校・学校評価」、「教員研修」、「教職員の取り組み」の項にある質問を検討している⁵⁾。

加えて、保護者質問紙の学校の取り組みについての質問と保護者の地域参加についての質問、児童／生徒質問紙の地域参加・関心に関する質問の学校平均も併せて検討した。

結果は学校区 SES ごとに標準化係数の高い順に学校の取り組みを並べ、算数／数学AまたはBのどちらか、あるいは両方に対し統計的にも有意な影響のある学校の取り組みを図表 6-5 および 6 に示した。セルに色がついているものが高い学力と統計的に有意な関連の見られた学校の取り組みである。結果は、算数／数学Aを優先的に、標準化係数 β の大きいものから順に並べている。算数／数学Aの結果に統計的にも有意な影響をもたらさない学校の取り組みについては、その下に、算数／数学Bに対する β の大きい順に取り組みを並べた。

(1) 小学校

まず、小学校から見ると（図表 6-5-1~4）、まず、単純に Highest の地域では他の地域と比べて、高い学力と関連する学校の取り組みの数が圧倒的に多いことが分かる。これは、学校区 SES が Highest の地域では、学校が取り組みを行えば、それが素直に学力を高めるよう働く可能性が高いことを示唆している。

学校区 SES が Highest の地域の学校の取り組みとして目立っているのは、児童と保護者の学校・地域への関心の高さや関わりの多さ、学校から保護者への情報提供、習熟度別少人数教育である。

これに対し、図表 6-5-2 に示したように、Upper middle の学校区 SES では高い学力と関連する学校の取り組みの数が Highest の学校区に比べてかなり少ない。多くが保護者調査からの項目で、保護者の学校・地域への参加、地域の学校参加、また、教員研修をしているところで高い学力との関連が見られた。

図表 6-5-1 Highest の学校区 SES における高い学力と関連する学校の取り組み

学校区がHighestの地域	算数 A	算数 B
	B	B
児童質問紙回答_050/地域や社会で起こっている問題や出来事に関心がありますか	0.531	0.556
保護者質問紙回答_問13の2 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、学力調査の結果などを使って、学校の学力の状況について説明してくれる	0.394	0.375
保護者質問紙回答_問13の3 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、家での学習の仕方を教えてくれる	0.381	0.360
学校質問紙回答_061/第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟の遅いグループに少人数指導を行い、習得できるようにしましたか	0.349	0.377
保護者質問紙回答_問14の2 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 ボランティアでの学校の支援	0.332	0.327
学校質問紙回答_043/第6学年の児童に対して、前年度までに、学級やグループで話し合う活動を授業などで行いましたか	0.326	0.228
児童質問紙回答_051/地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがありますか	0.311	0.372
学校質問紙回答_046/第6学年の児童に対して、前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしましたか	0.297	0.247
学校質問紙回答_065/第6学年の児童に対して、第4学年のときに、算数の授業において習熟の遅いグループに少人数指導で習得できるようにしましたか	0.285	0.337
学校質問紙回答_117/学校全体の学力傾向や課題について、全教職員の間で共有していますか	0.280	0.225
学校質問紙回答_066/第6学年の児童に対して、第4学年のときに、算数の授業において、習熟の早いグループに発展的内容の少人数指導を行いましたか	0.276	0.289
学校質問紙回答_062/第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、習熟の早いグループに発展的内容について少人数指導を行いましたか	0.276	0.285
学校質問紙回答_115/言語活動に重点を置いた指導計画を作成していますか	0.268	0.162
学校質問紙回答_105/学校の教育活動の情報について、前年度にどれくらいの頻度でホームページを更新し、情報提供を行いましたか	0.267	0.299
学校質問紙回答_038/第6学年の児童に対して、前年度までに、児童の発言や活動の時間を確保して授業を進めましたか	0.266	0.189
学校質問紙回答_045/第6学年の児童に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導しましたか	0.263	0.227
学校質問紙回答_074/第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行いましたか	0.252	0.211
学校質問紙回答_044/第6学年の児童に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導しましたか	0.246	0.276
学校質問紙回答_047/第6学年の児童に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしましたか	0.245	0.233
学校質問紙回答_040/第6学年の児童に対して、前年度までに、学習規律（私語をしない、聞き手に向かって話をするなど）の維持を徹底しましたか	0.244	0.218
学校質問紙回答_042/第6学年の児童に対して、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えましたか	0.244	0.161
学校質問紙回答_034/第6学年の児童に対して、前年度に、長期休業日を利用した補足的な学習サポートを実施しましたか（実施した日付の累計）	0.243	0.198
保護者質問紙回答_問15の2 子育てや教育についての悩みを相談できる友人・知人はいますか	0.232	0.339
保護者質問紙回答_問15の3 地域には、ボランティアで学校を支援するなど、地域の子どもの教育に関わってくれる人が多いと思いますか	0.229	0.246
学校質問紙回答_085/教科の指導内容や指導方法について近隣の中学校と連携（教師の合同研修、教師の交流、教育課程の接続など）を行っていますか	0.215	0.171
保護者質問紙回答_問13の4 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、保護者や地域の要望に適切に対応してくれる	0.214	0.200
学校質問紙回答_058/平成24年度全国学力・学習状況調査や独自の調査等の結果を、学校全体で教育活動を改善するために活用しましたか	0.214	0.166
学校質問紙回答_097/第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図りましたか	0.205	0.223
学校質問紙回答_033/第6学年の児童に対して、前年度に、土曜日を利用した補足的な学習サポートを実施しましたか	0.104	0.270
学校質問紙回答_082/第6学年の児童に対する算数の授業では、前年度までに、教科担任制を実施していましたか	0.183	0.235
学校質問紙回答_039/第6学年の児童に対して、前年度までに、児童に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をしましたか	0.167	0.226
学校質問紙回答_106/保護者からの意見や要望を聞くために、学校として懇談会の開催やアンケート調査を前年度にどれくらい実施しましたか	0.139	0.222
保護者質問紙回答_問13の5 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 子どもの教育について、学校の先生に相談したり、要望を伝えたりしやすい	0.117	0.222
学校質問紙回答_101/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図りましたか	0.189	0.212
学校質問紙回答_103/第6学年の児童に対して、前年度までに、家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりする宿題を出しましたか（国・算共通）	0.173	0.211

図表 6-5-2 Upper middle の学校区 SES における高い学力と関連する学校の取り組み

学校区がUpper Middleの地域	算数 A	算数 B
	B	B
保護者質問紙回答_問15の2 子育てや教育についての悩みを相談できる友人・知人はいますか	0.353	0.389
保護者質問紙回答_問15の1 地域の行事にお子さんと一緒に参加していますか	0.273	0.185
保護者質問紙回答_問15の3 地域には、ボランティアで学校を支援するなど、地域の子どもの教育に関わってくれる人が多いと思いますか	0.250	0.166
保護者質問紙回答_問14の1 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 授業参観や運動会などの学校行事への参加	0.235	0.080
学校質問紙回答_111/授業研究を伴う校内研修を前年度に何回実施しましたか	0.180	0.238
学校質問紙回答_109/模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っていますか	0.091	0.204

つぎに Lower middle の学校区 SES では、国語と算数の発展的な学習指導、校内研修、保護者の学校への関わり、学校からの情報提供、情報通信技術を利用した協働学習や課題発見・解決型の指導、実生活における事象との関連を図った授業、児童に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導、資料を使って発表させる指導が高い学力と関連があった。

図表 6-5-3 Lower middle の学校区 SES における高い学力と関連する学校の取り組み

学校区が Lower Middle の地域	算数 A	算数 B
	B	B
学校質問紙回答_072/第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	0.309	0.253
学校質問紙回答_108/学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修を行っていますか	0.228	0.164
保護者質問紙回答_問14の2あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 ボランティアでの学校の支援	0.227	0.221
保護者質問紙回答_問13の1お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校や学級の教育活動に関する情報提供(学校のホームページ、学校だよりや学級だよりなど)は役に立っている	0.219	0.198
保護者質問紙回答_問14の1あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 授業参観や運動会などの学校行事への参加	0.217	0.148
保護者質問紙回答_問13の5お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 子どもの教育について、学校の先生に相談したり、要望を伝えたりしやすい	0.209	0.19
学校質問紙回答_052/第6学年の児童に対して、前年度までに、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行いましたか	0.063	0.256
学校質問紙回答_044/第6学年の児童に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導しましたか	0.023	0.238
学校質問紙回答_080/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、実生活における事象との関連を図った授業を行いましたか	0.045	0.220
学校質問紙回答_079/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	0.168	0.219
学校質問紙回答_039/第6学年の児童に対して、前年度までに、児童に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をしましたか	0.025	0.210
学校質問紙回答_045/第6学年の児童に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導しましたか	0.081	0.201

図表 6-5-4 Lowest の学校区 SES における高い学力と関連する学校の取り組み

学校区が Lowest の地域	算数 A	算数 B
	B	B
保護者質問紙回答_問13の3お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、家での学習の仕方を教えてくれる	0.280	-0.024
学校質問紙回答_047/第6学年の児童に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしましたか	0.263	0.308
保護者質問紙回答_問13の1お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校や学級の教育活動に関する情報提供(学校のホームページ、学校だよりや学級だよりなど)は役に立っている	0.253	0.138
学校質問紙回答_109/模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っていますか	0.243	0.108
学校質問紙回答_039/第6学年の児童に対して、前年度までに、児童に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をしましたか	0.239	0.251
児童質問紙回答_051/地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがありますか	0.206	0.328
学校質問紙回答_113/学習指導と学習評価の計画の作成にあたっては、教職員同士が協力し合っていますか	0.204	0.185
学校質問紙回答_056/第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、発表などする際に児童がコンピュータを使う活動を行いましたか	0.199	0.309
学校質問紙回答_046/第6学年の児童に対して、前年度までに、児童が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしましたか	0.169	0.306
学校質問紙回答_045/第6学年の児童に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導しましたか	0.138	0.298
学校質問紙回答_073/第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業を行いましたか	0.151	0.286
学校質問紙回答_053/第6学年の児童に対して、前年度に、国語の授業において、普通教室でのインターネットを活用した授業を行いましたか	0.194	0.277
学校質問紙回答_055/第6学年の児童に対して、前年度に、算数の授業において、普通教室でのインターネットを活用した授業を行いましたか	0.154	0.254
学校質問紙回答_101/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図りましたか	0.106	0.238
学校質問紙回答_079/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	0.060	0.238
学校質問紙回答_054/第6学年の児童に対して、前年度に、国語の授業において、発表などする際に児童がコンピュータを使う活動を行いましたか	0.189	0.236
学校質問紙回答_074/第6学年の児童に対する国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行いましたか	0.094	0.236
学校質問紙回答_080/第6学年の児童に対する算数の指導として、前年度までに、実生活における事象との関連を図った授業を行いましたか	0.127	0.228
学校質問紙回答_105/学校の教育活動の情報について、前年度にどれくらいの頻度でホームページを更新し、情報提供を行いましたか	0.097	0.224
学校質問紙回答_040/第6学年の児童に対して、前年度までに、学習規律(私語をしない、聞き手に向かって話をするなど)の維持を徹底しましたか	0.068	0.215
学校質問紙回答_060/平成24年度全国学力・学習状況調査、独自調査や学校評価の結果等を踏まえた学力向上の取組を保護者等に働きかけましたか	0.099	0.205

Lowest の学校区 SES では、学校による学習指導や情報提供、総合的な学習の時間における探求過程を意識した指導、調べたり考えたことを文章化する指導、資料を使って発表

させる指導、児童に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導、児童の地域への関心、実践的な研修や教職員同士の協力・共通理解、算数・国語の時間におけるコンピュータの使用、国語の指導として目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業、書く習慣を付ける授業、算数の指導における実生活における事象との関連を図った授業、学習規律を守らせる授業が高い学力と関連が見られた。この地域では国語関連の項目4つが算数Bの得点の高さと関わっていることである。また、先述のとおり、Lower middle の学校区と同様、発展的な学習指導（ただし算数のみ）が高い学力と関連があった。また、実生活における事象との関連を図った授業もこの Lower middle と次の Lowest の学校区で有効であった。

(2) 中学校

つぎに中学校における取り組みと高い学力との関連を見ていく。小学校とは異なり、中学校では有効な取り組みについて、Highest の学校区が突出して数が多いということはない。

図表 6-6-1 を見ると、Highest の地域では、家庭学習の課題・宿題を与える、国語の発展的な学習指導、総合的な学習の時間を含めた思考を深めたり、発言や活動を促したり、調べたり考えたことを文章化させたりする指導、協働学習や課題発見・解決型の指導、本、インターネット、博物館・科学館・図書館、コンピュータ等のリソースを用いる指導、保護者・地域の学校への関わりといった項目に高い学力との関連が見られた。

図表 6-6-1 Highest の学校区 SES における高い学力と関連する学校の取り組み

学校区がHighestの地域	数学 A	数学 B
	B	B
学校質問紙回答_088/ 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、家庭学習の課題 宿題を与えましたか	0.287	0.235
学校質問紙回答_031/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか	0.285	0.290
保護者質問紙回答_問15の3地域には、ボランティアで学校を支援するなど、地域の子どもたちの教育に関わってくれる人が多いと思いますか	0.283	0.139
保護者質問紙回答_問14の1あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 授業参観や運動会などの学校行事への参加	0.281	0.214
学校質問紙回答_032/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めましたか	0.269	0.258
学校質問紙回答_040/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒が自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる指導をしましたか	0.262	0.194
学校質問紙回答_065/ 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	0.248	0.196
学校質問紙回答_092/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりする宿題を出しましたか 国・数共通	0.248	0.152
学校質問紙回答_038/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導しましたか	0.237	0.143
学校質問紙回答_078/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、博物館や科学館、図書館を利用した授業を行いましたか	0.226	0.182
学校質問紙回答_035/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、学習方法 適切にノートをとるなどに関する指導をしましたか	0.214	0.149
学校質問紙回答_041/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、総合的な学習の時間で、課題の設定から始まる探求の過程を意識した指導をしましたか	0.212	0.172
学校質問紙回答_045/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行いましたか	0.205	0.162
学校質問紙回答_044/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、コンピュータ等の基本的な操作を身に付ける指導を行いましたか	0.204	0.206

Upper middle の学校区 SES では、保護者質問紙からの項目が多く関連が見られた（図表 6-6-2）。地域のボランティアや保護者の学校行事への参加、学校から保護者への情報提供である。その他、児童の地域への関心、読書の時間、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付く指導、情報通信技術を活用した協働学習や課題発見・解決型の指導が、高い学力と関連があった。

図表 6-6-2 Upper middle の学校区 SES における高い学力と関連する学校の取り組み

学校区がUpper Middleの地域	数学 A	数学 B
	β	β
保護者質問紙回答_問14の2 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 ボランティアでの学校の支援	0.458	0.359
生徒質問紙回答_051/ 地域や社会で起こっている問題や出来事に関心がありますか	0.445	0.454
保護者質問紙回答_問13の4 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、保護者や地域の要望に適切に対応してくれる	0.424	0.385
保護者質問紙回答_問15の3 地域には、ボランティアで学校を支援するなど、地域の子どもの教育に関わってくれる人が多いと思いますか	0.411	0.377
保護者質問紙回答_問13の5 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 子どもの教育について、学校の先生に相談したり、要望を伝えたりしやすい	0.387	0.335
保護者質問紙回答_問13の3 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、家での学習の仕方を教えてくれる	0.384	0.368
生徒質問紙回答_052/ 地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがありますか	0.364	0.325
保護者質問紙回答_問16の3 地域や社会で起こっている問題や課題、出来事に関心がありますか	0.325	0.279
保護者質問紙回答_問13の1 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校や学級の教育活動に関する情報提供 学校のホームページ、学校だよりや学級だよりなどは役に立っている	0.319	0.231
保護者質問紙回答_問15の1 地域の行事にお子さんと一緒に参加していますか	0.298	0.220
保護者質問紙回答_問15の2 子育てや教育についての悩みを相談できる友人・知人はいますか	0.277	0.270
学校質問紙回答_080/ P T Aや地域の人が学校の諸活動にボランティアとして参加してくれますか	0.253	0.214
保護者質問紙回答_問14の1 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 授業参観や運動会などの学校行事への参加	0.241	0.198
生徒質問紙回答_050/ 今住んでいる地域の行事に参加していますか	0.229	0.183
学校質問紙回答_024/ 第3学年の生徒に対して、前年度に、「朝の読書」などの一斉読書の時間を設けましたか	0.220	0.168
学校質問紙回答_038/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導しましたか	0.213	0.233
保護者質問紙回答_問13の2 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、学力調査の結果などを使って、学校の学力の状況について説明してくれる	0.210	0.067
学校質問紙回答_045/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、情報通信技術を活用し、協働学習や課題発見・解決型の指導を行いましたか	0.206	0.199

Upper middle の学校区 SES と同様に、Lower middle の学校区 SES においても、保護者・地域の学校への関わりと学校からの情報提供が高い学力と関連があった（図表 6-6-3）。その他、生徒の発言や活動の時間を確保した授業、学力調査の結果を利用した教育指導の改善、実生活における事象との関連を図った授業、教職員間での共通理解が高い学力との関連が見られた。

図表 6-6-3 Lower middle の学校区 SES における高い学力と関連する学校の取り組み

学校区がLower Middleの地域	数学 A	数学 B
	β	β
保護者質問紙回答_問13の1 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校や学級の教育活動に関する情報提供 学校のホームページ、学校だよりや学級だよりなどは役に立っている	0.492	0.421
保護者質問紙回答_問16の3 地域や社会で起こっている問題や課題、出来事に関心がありますか	0.427	0.385
保護者質問紙回答_問14の2 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 ボランティアでの学校の支援	0.360	0.429
保護者質問紙回答_問15の1 地域の行事にお子さんと一緒に参加していますか	0.335	0.396
保護者質問紙回答_問13の5 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 子どもの教育について、学校の先生に相談したり、要望を伝えたりしやすい	0.274	0.260
生徒質問紙回答_050/ 今住んでいる地域の行事に参加していますか	0.268	0.328
保護者質問紙回答_問13の3 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、家での学習の仕方を教えてくれる	0.243	0.221
学校質問紙回答_080/ P T Aや地域の人が学校の諸活動にボランティアとして参加してくれますか	0.228	0.254
保護者質問紙回答_問13の4 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、保護者や地域の要望に適切に対応してくれる	0.221	0.209
保護者質問紙回答_問15の3 地域には、ボランティアで学校を支援するなど、地域の子どもの教育に関わってくれる人が多いと思いますか	0.203	0.285
保護者質問紙回答_問15の2 子育てや教育についての悩みを相談できる友人・知人はいますか	0.166	0.264
保護者質問紙回答_問14の1 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 授業参観や運動会などの学校行事への参加	0.193	0.239
学校質問紙回答_032/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めましたか	0.171	0.220
学校質問紙回答_050/ 平成24年度全国学力・学習状況調査や独自の調査等の結果を利用し、具体的な教育指導の改善等を行いましたか	0.177	0.212
学校質問紙回答_072/ 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、実生活における事象との関連を図った授業を行いましたか	0.146	0.210
学校質問紙回答_086/ 第3学年の生徒に対する国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、教職員で共通理解を図りましたか	0.139	0.209

Lowest の学校区 SES においては、学校からの情報提供、保護者・地域の学校参加、本やインターネット、博物館・科学館・図書館、コンピュータといったリソースを用いた指

導、数学の指導としての発展的な学習指導、生徒の発言や活動の時間を確保した受容、思考を深める指導、調べたり文章を書いたりする宿題、近隣の小学校との連携、授業の最後の振り返り活動、将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導、資料を使って発表させる授業、思考を深める授業と高い学力との間に関連が見られた。

図表 6-6-4 Lowest の学校区 SES における高い学力と関連する学校の取り組み

学校区がLowestの地域	数学 A	数学 B
	B	B
保護者質問紙回答_問15の1地域の行事にお子さんと一緒に参加していますか	0.449	0.407
保護者質問紙回答_問13の2 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、学力調査の結果などを使って、学校の学力の状況について説明してくれる	0.399	0.438
保護者質問紙回答_問14の1 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 授業参観や運動会などの学校行事への参加	0.386	0.352
保護者質問紙回答_問14の2 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。 ボランティアでの学校の支援	0.350	0.293
学校質問紙回答_076/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、地域の人材を外部講師として招聘した授業を行いましたか	0.340	0.294
保護者質問紙回答_問13の1 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校や学級の教育活動に関する情報提供 学校のホームページ、学校だよりや学級だよりなどは役に立っている	0.327	0.367
学校質問紙回答_038/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、本やインターネットなどの資料の調べ方が身に付くよう指導しましたか	0.307	0.353
学校質問紙回答_071/ 第3学年の生徒に対する数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	0.302	0.326
学校質問紙回答_092/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりする宿題を出しましたか 国・数共通	0.268	0.256
学校質問紙回答_080/ P T Aや地域の人が学校の諸活動にボランティアとして参加してくれますか	0.263	0.232
学校質問紙回答_075/ 教科の指導内容や指導方法について近隣の小学校と連携 教師の合同研修、教師の交流、教育課程の接続などを行っていますか	0.249	0.268
学校質問紙回答_078/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、博物館や科学館、図書館を利用した授業を行いましたか	0.247	0.225
問15の3 地域には、ボランティアで学校を支援するなど、地域の子どものための教育に関わってくれる人が多いと思いますか	0.242	0.186
学校質問紙回答_077/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、ボランティア等による授業サポート 補助を行いましたか	0.241	0.209
学校質問紙回答_030/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、授業の最後に学習したことを振り返る活動を計画的に取り入れましたか	0.224	0.228
学校質問紙回答_033/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒に将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をしましたか	0.224	0.232
生徒質問紙回答_052/ 地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがありますか	0.211	0.235
学校質問紙回答_032/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の発言や活動の時間を確保して授業を進めましたか	0.209	0.229
学校質問紙回答_044/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、コンピュータ等の基本的な操作を身に付ける指導を行いましたか	0.206	0.222
問13の3 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。 学校は、家での学習の仕方を教えてくれる	0.181	0.237
学校質問紙回答_039/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、資料を使って発表ができるよう指導しましたか	0.143	0.234
学校質問紙回答_031/ 第3学年の生徒に対して、前年度までに、生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか	0.137	0.209

(3) 小括

小学校においては、学校区 SES が Highest の地域において高い学力と関連する学校の取り組みの数が非常に多く見られた。

小学校区 SES が Highest の地域で関連があった習熟度別の少人数教育については他の学校区 SES は高い学力とは関連が見られなかった。この習熟度別の少人数教育は、中学校では、Highest を含めたいずれの学校区でも統計的に有意な関連が見られなかった。

小学校の Lowest と Lower middle の地域では、発展的な学習と実生活における事象との関連を図った授業が有効であった。また、Lowest の地域では算数Bの学力を高めるのに、国語関連の取り組みが影響していた。さらに、Upper middle の地域以外において、将来の仕事や夢を考えさせる指導が有効であった。

中学校では、Highest と Lowest の地域で傾向が似ているという結果になった。とくに、両地域において博物館・科学館・図書館などの学校内外のリソースの利用が高い学力と関連していた。Highest と Upper middle の学校区においては情報通信技術を活用した協働学習や課題発見・解決型の指導が高い学力と関連していた。先述した小学校と同様、Lower

middle では実生活における事象との関連を図った授業、Lowest の地域では将来の仕事や夢を考えさせる指導が有効であった。

また、いずれの地域でも、児童と保護者の地域や学校への関心の高さと関わりの多さ、学校の保護者への働きの多さという学校、保護者、地域という三者の結びつきが高い学力に関連していることが分かった。

5. 結語

本章では、学校区 SES によって実施している比率が異なる学校の取り組みを確認し、さらに、それぞれの学校区 SES ごとに高い学力と関連のある学校の取り組みを検討した。

小学校でも中学校でも学校区 SES の高い地域では本、インターネット、博物館・科学館・図書館といった学校内外のさまざまなリソースを利用して学校の取り組みを行っているが、学校区 SES の低い地域ではそういったリソースの活用よりも、教員による補充学習や保護者への働きかけ、研修といった学校内部で教員が努力している様子が確認できた。

学校区 SES ごとに高い学力と関連している取り組みについて検討したところ、小学校の学校区 SES が Highest の地域ではさまざまな学校の取り組みが高い学力と関連していることが分かった。これは、この地域では教員が学校での取り組みに集中できる環境があり、取り組みを行えば児童の学力に素直に響く可能性があることを示唆するものである。

習熟度別の少人数教育は、小学校では主に Highest の地域で実践されており、実際、この地域ではこの取り組みを行うことによって高い学力に結び付いていた。この地域では、おそらく塾通いをしている子どもも多く、学力に開きが出、習熟度別に授業を行った方がよい（場合によっては、行わざるを得ない）という状況があると推測できる。また、少人数教育を行えるような人的サポートを得られる可能性も高いのではないかと思われる。中学校では習熟度別の少人数教育の実施率は学校区 SES によって差が見られず、いずれの地域でも過半数が行っていなかった。

小学校でも中学校でも、学校区 SES が Lowest または Lower middle の地域において、実生活や将来の仕事や夢といった具体的なものに結び付けて取り組みを行っている学校において学力の平均点が高かった。このような地域では抽象度の高い指導だけではなく、子どもの生活に近づけた具体性をもった指導によって、子どもの学力を高められる可能性があることが、この分析から示唆できる。

また、これらの地域では発展的な学習指導が高い学力と関連が見られた。おそらく、これらの地域では Highest の学校区 SES と比べて塾などの学校外教育機会は少なく、このため、発展的な学習指導は学校において行う必要があるからであろう。実際、発展的な学習指導を実施できている学校において、学力が高いという結果が確認された。

中学校では Highest または Upper middle の学校においては協働学習や課題発見・解決型の指導が高い学力と関連していたが、Lowest と Lower middle の地域では関連が見られなかった。協働学習や課題発見・解決型の指導は重要だと思われるが、その取り組みを可能にする環境がまず必要なのであろう。

学校の取り組みは学校内外のリソースの状況によって有効性が変わってくる。学校内外のリソースを用いることが可能な環境で、実際に利用しているところでは、学校区 SES が Highest でも Lowest でも、学力が上がる可能性がある。学校区 SES が Highest の地

域では人的物的リソースが多く、学校の教員が学校の取り組みに集中できる環境がある。他方、リソースの少ない地域においては、現場の教員のみが努力することになる。先述したとおり、おそらくそういったリソースの少ない学校区 SES が Lowest の地域では、学校内の学校と教員の努力が確認され、それは実際、高い学力と関連があった。

しかしながら、取り組みを行うべきは学校だけではない。本章の分析では、いずれの学校区 SES においても、保護者と地域が学校に関心を持ち参加しているところ、学校が情報提供したり家庭学習に関わろうとしているところにおいては学力が高いという結果が確認された。学校が取り組みを実施して非常に有効な結果をもたらすのは、本分析によれば、おそらく小学校の学校区 SES が Highest の地域のみである。

以上の分析において、留意する必要があるのは、本章で示した高い学力と関連のある取り組み以外の取り組みも有効である可能性があるということである。本章の分析では、学校区 SES によって差のある取り組み、また、実践しているか否かで学力に差の出る取り組みのみが表面化される。言い換えれば、いずれの学校区 SES のいずれの学校でも実施しており、それが高い学力と関連している場合には、この分析では表に出てこない。各学校は、これまでの実施してきた取り組みについては継続した上で、以上の分析に出てきた高い学力と関連のある取り組みの実施を検討するのがよいであろう。

また、学力が高い児童・生徒であったから取り組める実践であったのか、取り組みを行ったから学力が高くなったのかという因果関係については、以上の分析からは明確には言えない。

本章では、学校区 SES といった軸でのみ検討しており、これは、地域の一つの側面を切り取っただけにすぎない。当然、他の軸によっても地域の相違は検討されるべきである。

本章で明らかになったことは、おそらく現場の教職員はすでに実感しているところのものであろうと思われる。重要なのは、子どもと学校の置かれた状況によって、高い学力と関連のある学校の取り組みもその影響の度合いも異なる可能性があることが統計的な分析によっても確認されたということである。この現実を踏まえ、全国で一律的な取り組みを実施するのではなく、地域の背景に即した取り組みを検討すること、また、教員と学校だけに努力させるのではなく、保護者も地域も学校に関わること、三者の有機的な連携を促していくことが肝要である。

<注>

- 1) 筆者が『平成 25 年度 全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』の「第 3 章 社会経済的背景と子どもの学力（2）地域の社会経済的背景による学力格差」において使用した「地域 SES」は、保護者調査対象校だけではなく、学力調査に協力した全国の学校の学校区の社会経済的背景を Lowest、Lower middle、Upper middle、Highest の 4 つに区分したが、本章で使用している「学校区 SES」は保護者調査対象校の中での比較を行うことを目的としたため、保護者調査対象校の学校区の社会経済的背景を 4 つに区分した。
- 2) 本分析で用いるのは保護者調査対象校のデータベースをもとに作成した学校単位のデータベースである。このデータベースを作成する際には、保護者調査対象校ごとの保護者の回答の平均値、児童・生徒の回答および学力調査の点数の平均値を算出した。

この際、全サンプルウェイトを用いた。

- 3) 本分析では、勉強時間は「4時間以上」を「240分」、「3時間以上、4時間より少ない」を「210分」、「2時間以上、3時間より少ない」を「150分」、「1時間以上、2時間より少ない」を「90分」、「30分以上、1時間より少ない」を「45分」、「30分より少ない」を「15分」、「全くしない」を「0分」と置き換え、平日の勉強時間×5日＋土曜日や日曜日の勉強時間×2日として週の勉強時間を算出した。
- 4) 筆者は『平成 25 年度 全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』の「第3章 社会経済的背景と子どもの学力（2）地域の社会経済的背景による学力格差」において、学校の取り組みと学力との関連についての回帰分析を行っている。先の分析では、学校の取り組みだけではなく、教員割合、子どもの勉強時間と塾にかける費用を統制して分析を行った。本節での分析は、学校の働きかけによって変化させるのが難しいこれらの変数を外し、学校の取り組みのみを独立変数として単回帰分析を実施した。
- 5) 学校の取り組みについては学校質問紙を参照した。「よく行った」、「そう思う」、「よく参加してくれる」、「当てはまる」などの肯定的な回答に4点（または3点）から「全く行っていない」、「ほとんど行っていない」、「そう思わない」、「全く参加してくれない」、「当てはまらない」などの否定的な回答に「1点」をつけ点数化した。また、『朝の読書』などの一斉読書の時間を設けましたか」といった頻度を尋ねる質問については頻度の高いものに5点（または4点）、低いものに1点をつけ、「行っていない」は「0点」とした。例外として、「長期休業日を利用した補充的な学習サポートを実施しましたか」という質問については「延べ13日以上」を「13日」、「延べ9日から12日」は「10.5日」、「延べ5日から8日」は「6.5日」、「1日から延べ4日」は「2.5日」、「行っていない」は「0日」とした。少人数学習集団の編成と使った教材についての質問は分析に加えなかった。また、「授業研究を伴う校内研修を前年度に何回実施しましたか」という質問については「年間15回以上」は「15回」、「年間13回から14回」は「13.5回」、「年間11回から12回」は「11.5回」、「年間9回から10回」は「9.5回」、「年間7回から8回」は「7.5回」、「年間5回から6回」は「5.5回」、「年間3回から4回」は「3.5回」、「年間1回から2回」は「1.5回」、「全く実施していない」は「0回」とした。小学校では問49、63、64、89、中学校では問56、57の選択肢が順序尺度ではないため、以上の分析からは除外した。

第7章 地域 SES の相対的な高低が

学力に及ぼす影響

中島ゆり

1. はじめに

本研究グループで用いられている保護者 SES 区分は、保護者調査の収入、父学歴、母学歴をもとにし、全国の保護者の社会経済的背景を **Highest**、**Upper middle**、**Lower middle**、**Lowest** の4つに分けて把握している。しかし、この指標は地域間の所得格差、大学進学率の差を反映できていないという問題がある。たとえば、東京で400万円の所得の世帯と地方で400万円の所得の世帯では、そのより狭い地域の中での社会経済的な地位が異なる。

本章では、各市区町村の社会経済的背景（以下、市区町村 SES）と学校区 SES（詳細は、第6章を参照のこと）との間にどれくらいの差があるのかを検討することで、ある学校区がその市区町村においてどの程度の社会経済的な地位にあるのか、その相対的な地位の高低が学力にどのような影響をもたらすのかを検討していく。

2. 市区町村の社会経済的背景尺度の構成

本章で用いる市区町村 SES は保護者調査対象校の学校の所在している市区町村の男性大卒比率、女性大卒比率、男性管理職比率を平成22年国勢調査から参照し、それぞれ Z 得点化したものの平均をとって算出した。

図表 7-1 市区町村の男性大卒比率、女性大卒比率、男性管理職比率

	小6			中3		
	男性管理職比率	男性大卒比率	女性大卒比率	男性管理職比率	男性大卒比率	女性大卒比率
N	391	391	391	387	387	387
平均値	0.04	0.19	0.07	0.04	0.19	0.07
中央値	0.04	0.18	0.07	0.04	0.16	0.06
標準偏差	0.009	0.087	0.044	0.010	0.089	0.045
最小値	0.01	0.04	0.01	0.01	0.04	0.01
最大値	0.09	0.49	0.23	0.10	0.55	0.27

この市区町村 SES と学校区 SES の差を求め、学校区 SES が市区町村 SES と比べて高いのか低いのか、言い換えれば、その学校区は周りの市区町村と比べて社会経済的背景が高いのか否か、を検討することにした。この差がプラスであれば、学校区の社会経済的背景が周りの地域よりも高めであり、マイナスであれば、周りの地域よりも低めであるという意味である。

図表 7-2 を見ると、小学校でも中学校でも学校区 SES が **Highest** の地域においてもっとも最大値が大きく、標準偏差も大きい。これは、学校区 SES が高い地域には市区町村 SES よりもかなり突出して SES が高い地域が含まれていることを意味している。反対に、学校区 SES が **Lowest** の地域においては最小値の絶対値が比較的大きい。これもまた **Lowest** の地域においては市区町村のレベルよりもかなり下回っている地域があることを

意味している。

図表 7-2 学校区 SES による学校区 SES と市区町村 SES の差の記述統計

		N	平均値	中央値	標準偏差	最小値	最大値
小 6	Lowest	97	-0.15	-0.12	0.61	-2.37	0.79
	Lower Middle	98	-0.06	0.06	0.52	-1.71	0.88
	Upper Middle	98	0.03	0.05	0.52	-2.03	1.24
	Highest	98	0.18	0.07	0.89	-2.28	3.10
中 3	Lowest	96	-0.21	-0.13	0.55	-1.93	0.72
	Lower Middle	97	0.02	0.13	0.41	-1.55	0.75
	Upper Middle	97	0.01	0.03	0.49	-2.24	0.89
	Highest	97	0.17	0.14	0.78	-1.85	1.74

3. 学校区 SES と市区町村 SES との相違が学力に及ぼす影響

本節では、学校区 SES ごとに保護者 SES が学力をどの程度規定するか（モデル 1）、さらに、学校区 SES と市区町村 SES との差が学力にどの程度影響を及ぼすか（モデル 2）を検討していく。ここで、学力とは、算数／数学 A、B および国語 A、B それぞれの学校平均である¹⁾。

(1) 小学校

図表 7-3-1 保護者 SES と相対的な SES の高低が算数 A、B の学校平均に与える影響

	学校区 SES		モデル 1		モデル 2			
			B	β	B	β		
算数 A	Lowest	(定数)	79.020		***	79.044		***
		保護者 SES	4.365	0.187		3.030	0.130	
		学校区 SES-市区町村 SES				4.118	0.266	*
		Adj R ²	0.025			0.083	**	
	Lower Middle	(定数)	76.452		***	76.812		***
		保護者 SES	-2.044	-0.074		-1.588	-0.058	
		学校区 SES-市区町村 SES				3.551	0.194	
		Adj R ²	-0.005			0.023		
	Upper Middle	(定数)	79.105		***	79.198		***
		保護者 SES	7.562	0.410	***	8.198	0.445	***
		学校区 SES-市区町村 SES				2.173	0.160	
		Adj R ²	0.160	***		0.176	***	
Highest	(定数)	78.120		***	78.072		***	
	保護者 SES	4.355	0.343	**	4.054	0.320	**	
	学校区 SES-市区町村 SES				0.550	0.088		
	Adj R ²	0.109	**		0.107	**		
算数 B	Lowest	(定数)	57.004		***	57.012		***
		保護者 SES	3.137	0.107		2.675	0.091	
		学校区 SES-市区町村 SES				1.426	0.074	
		Adj R ²	0.001			-0.004		
	Lower Middle	(定数)	58.581		***	59.083		***
		保護者 SES	4.177	0.138		4.814	0.159	
		学校区 SES-市区町村 SES				4.953	0.246	*
		Adj R ²	0.009			0.060	*	
	Upper Middle	(定数)	59.355		***	59.427		***
		保護者 SES	7.885	0.301	**	8.380	0.320	**
		学校区 SES-市区町村 SES				1.691	0.087	
		Adj R ²	0.081	**		0.079	**	
Highest	(定数)	60.323		***	60.371		***	
	保護者 SES	7.510	0.421	***	7.811	0.438	***	
	学校区 SES-市区町村 SES				-0.548	-0.062		
	Adj R ²	0.168	***		0.163	***		

図表 7-3-2 保護者 SES と相対的な SES の高低が国語 A、B の学校平均に与える影響

	学校区 SES		モデル 1			モデル 2		
			B	B		B	B	
国語 A	Lowest	(定数)	63.841		***	63.861		***
		保護者 SES	4.881	0.162		3.725	0.123	
		学校区 SES・市区町村 SES				3.567	0.178	
		Adj R ²	0.016			0.036		
	Lower Middle	(定数)	64.032		***	64.404		***
		保護者 SES	4.473	0.161		4.944	0.178	
		学校区 SES・市区町村 SES				3.666	0.198	*
		Adj R ²	0.016			0.045	*	
	Upper Middle	(定数)	63.363		***	63.483		***
		保護者 SES	6.182	0.269	**	7.002	0.305	**
		学校区 SES・市区町村 SES				2.803	0.165	
		Adj R ²	0.063	**		0.079	**	
	Highest	(定数)	63.494		***	63.438		***
		保護者 SES	7.894	0.493	***	7.543	0.471	***
		学校区 SES・市区町村 SES				0.640	0.081	
		Adj R ²	0.235	***		0.233	***	
国語 B	Lowest	(定数)	49.767		***	49.776		***
		保護者 SES	7.265	0.246	*	6.721	0.227	*
		学校区 SES・市区町村 SES				1.678	0.086	
		Adj R ²	0.050	*		0.047	*	
	Lower Middle	(定数)	50.168		***	50.473		***
		保護者 SES	6.486	0.187		6.873	0.198	
		学校区 SES・市区町村 SES				3.010	0.130	
		Adj R ²	0.025			0.032		
	Upper Middle	(定数)	48.733		***	48.820		***
		保護者 SES	4.165	0.151		4.755	0.172	
		学校区 SES・市区町村 SES				2.017	0.099	
		Adj R ²	0.013			0.012		
	Highest	(定数)	50.922		***	50.928		***
		保護者 SES	9.195	0.515	***	9.231	0.517	***
		学校区 SES・市区町村 SES				-0.066	-0.008	
		Adj R ²	0.258	***		0.250	***	

図表 7-3-1 および 2 のモデル 1 の結果を見ると、Lowest と Lower Middle の地区では保護者 SES が算数 A、算数 B、国語 A の結果を規定していないことが分かる。国語 B においては状況が異なり、Lowest と Highest の地域では保護者 SES が国語 B を規定し、Lower middle と Upper middle の地域において規定していない。

つぎにモデル 2 の結果を見ると、学校区 SES が Lowest と Lower middle の地域では、学校区 SES と市区町村 SES との差が学力に影響することが分かった。これはつまり、Lowest の学校区では周りの地域よりも学校区の社会経済的背景が高めであると算数 A の得点が高くなり、Lower middle の地域では、周りの地域よりも社会経済的背景が高めであれば、算数 B と国語 A の得点が高くなるということである。

(2) 中学校

つぎに、図表 7-4-1 および 2 で中学校について確認する。モデル 1 を見ると、Lowest、Lower middle、Highest の地域で保護者 SES が数学 A、数学 B、国語 A の結果に統計的に有意に影響していることが分かる。国語 B については Lowest と Upper middle の地域でのみ影響を与えている。Lower middle の地域では、いずれの学力にも保護者 SES が影響していないことが分かった。

モデル 2 を見ると、Lowest の地域においてのみ、数学 A、数学 B、国語 B の結果に SES の相対的な高低が影響していることが分かった。

図表 7-4-1 保護者 SES と相対的な SES の高低が数学 A、B の学校平均に与える影響

	学校区SES		モデル1			モデル2		
			B	β		B	β	
数学 A	Lowest	(定数)	65.914		***	64.836		***
		保護者SES	6.164	0.270	**	5.307	0.232	*
		学校区SES・市区町村SES				-3.370	-0.206	*
		Adj R ²	0.063	**		0.095	**	
	Lower Middle	(定数)	63.756		***	63.786		***
		保護者SES	3.733	0.153		3.886	0.159	
		学校区SES・市区町村SES				0.978	0.043	
		Adj R ²	0.013			0.004		
	Upper Middle	(定数)	64.518		***	64.613		***
		保護者SES	7.192	0.292	**	7.740	0.314	**
		学校区SES・市区町村SES				1.807	0.092	
		Adj R ²	0.075	**		0.074	*	
	Highest	(定数)	64.715		***	64.565		***
		保護者SES	4.531	0.322	**	4.027	0.287	*
		学校区SES・市区町村SES				1.125	0.129	
		Adj R ²	0.095	**		0.101	**	
数学 B	Lowest	(定数)	43.338		***	41.569		***
		保護者SES	6.055	0.220	*	4.649	0.169	**
		学校区SES・市区町村SES				-5.528	-0.280	**
		Adj R ²	0.038	*		0.106	**	
	Lower Middle	(定数)	41.397		***	41.386		***
		保護者SES	4.761	0.164		4.702	0.162	
		学校区SES・市区町村SES				-0.377	-0.014	
		Adj R ²	0.017			0.006		
	Upper Middle	(定数)	41.919		***	41.986		***
		保護者SES	7.255	0.261	*	7.642	0.275	**
		学校区SES・市区町村SES				1.276	0.057	
		Adj R ²	0.058	*		0.051	*	
	Highest	(定数)	42.094		***	41.902		***
		保護者SES	8.908	0.564	***	8.262	0.523	***
		学校区SES・市区町村SES				1.445	0.147	
		Adj R ²	0.311	***		0.324	***	

図表 7-4-2 保護者 SES と相対的な SES の高低が国語 A、B の学校平均に与える影響

	学校区SES		モデル1			モデル2		
			B	β		B	β	
国語 A	Lowest	(定数)	80.193		***	79.433		***
		保護者SES	7.849	0.430	***	7.245	0.397	***
		学校区SES・市区町村SES				-2.375	-0.182	
		Adj R ²	0.177	***		0.200	***	
	Lower Middle	(定数)	77.102		***	77.106		***
		保護者SES	2.014	0.122		2.038	0.123	
		学校区SES・市区町村SES				0.158	0.010	
		Adj R ²	0.005			-0.006		
	Upper Middle	(定数)	77.811		***	77.932		***
		保護者SES	5.428	0.319	**	6.123	0.359	***
		学校区SES・市区町村SES				2.291	0.168	
		Adj R ²	0.092	**		0.110	**	
	Highest	(定数)	76.926		***	76.824		***
		保護者SES	4.069	0.431	***	3.726	0.395	***
		学校区SES・市区町村SES				0.767	0.131	
		Adj R ²	0.178	***		0.185	***	
国語 B	Lowest	(定数)	70.523		***	69.317		***
		保護者SES	6.621	0.283	**	5.662	0.242	*
		学校区SES・市区町村SES				-3.771	-0.225	*
		Adj R ²	0.070	**		0.110	**	
	Lower Middle	(定数)	67.674		***	67.664		***
		保護者SES	2.886	0.118		2.833	0.116	
		学校区SES・市区町村SES				-0.340	-0.015	
		Adj R ²	0.004			-0.007		
	Upper Middle	(定数)	68.627		***	68.841		***
		保護者SES	9.432	0.357	***	10.668	0.404	***
		学校区SES・市区町村SES				4.074	0.193	
		Adj R ²	0.118	***		0.145	***	
	Highest	(定数)	68.664		***	68.677		***
		保護者SES	2.060	0.151		2.103	0.154	
		学校区SES・市区町村SES				-0.095	-0.011	
		Adj R ²	0.012			0.002		

4. 結語

本章では、学校区 SES ごとに保護者 SES が学力をどの程度規定するか、さらに、学校区 SES と市区町村 SES との差が学力にどの程度影響を及ぼすかを検討した。

その結果、小学校の学校区 SES が **Lowest** と **Lower middle** の地域において、保護者 SES が学力を規定しないことが明らかになった。中学校においては、小学校よりも保護者 SES が学力に影響を及ぼすようになるが、**Lower middle** の地域においては、保護者 SES がいずれの学力にも影響を及ぼしていなかった。これはおそらく、**Lowest**、**Lower middle** の地域では塾などの学校外教育の機会が少なく、家庭的背景に関わらず学校での勉強が学力に直に影響する可能性を示唆するものである。

学校区 SES と市区町村 SES との差について、小学校では、**Lowest** と **Lower middle** の学校区において、中学校では **Lowest** の学校区において、その差が学力に影響を及ぼしていた。このように学校区 SES が低い地域でも、周りの地域の状況と比較することで相対的な SES の高さを実感し、児童・生徒のモチベーションが上がったり、それを高い学力につなげる学校の取り組みがなされたりしている可能性がある。

本章の結果から示唆されるのは、人々の社会経済的背景は絶対的なものとして学力を必ずしも規定してしまうのではなく、人々の主観的な余地が入る相対的なものであり、人々の実感が学力を高めたり、他方では低めたりする可能性である。

この社会経済的背景についての相対的な実感が、進学などの進路を決定する際にはどのように働くのか、そこにどのような問題や課題が生じているのかについては本分析では明らかにされていない。さらなる検討が必要である。

<注>

- 6) 本分析で用いるのは保護者調査対象校のデータベースをもとに作成した学校単位のデータベースである。このデータベースを作成する際には、保護者調査対象校ごとの保護者の回答の平均値、児童・生徒の回答および学力調査の点数の平均値を算出した。この際、全サンプルウェイトを用いた。

第8章 高い成果を上げている学校の抽出

垂見裕子・中西啓喜

1 問題の所在

近年、学校に通う児童生徒の家庭の社会経済的背景が、子どもの学力に大きく影響することが明らかにされてきた。しかし一方で、家庭の社会経済的背景が厳しい児童生徒を、公教育がどのようにサポートをすれば、そのような格差を克服し、高い学習成果をあげることができるのかにも注目する必要がある。

児童生徒の社会経済的背景を考慮した上で学校の成果を測る試みは、「効果のある学校」論の中で様々な定義、手法で研究されてきた（志水宏吉編著、『「力のある学校」の探求』大阪大学出版会、2009年； Teddlie, C., Reynolds, D., & Sammons, P. (2000). The methodology and scientific properties of school effectiveness research. In C. Teddlie & D. Reynolds (Eds.), *The international handbook of school effectiveness research* (pp. 55-133). New York: Falmer.）。本章では、児童生徒の家庭の社会経済的背景（SES）から統計的に予測される学力を大きく上回る学校を「高い成果を上げている学校」と定義し、そのような学校がどのような社会的文脈に置かれ、どのような教育実践を実施した結果、「高い成果」を上げるに至ったのかを検討する。つまり本章でいう「高い成果を上げている学校」とは、同程度のSESの児童生徒が通う学校と比較して、学校の（平均）学力が高い学校である。

私たちは、上記の定義に基づいて、平成25年度調査報告書¹⁾で、すでにいくつかの「高い成果を上げている学校」を抽出し、訪問・聞き取り調査を行っている。そこで本報告書では、以下の3点を新たな視点として設定し、統計的手法により「高い成果を上げている学校」を抽出した。いずれの視点も、学校の児童生徒SESから統計的に予測される学校の平均正答率を大きく上回っていることを条件としている。

第一の視点は、小規模校における「高い成果を上げている学校」である。平成25年度報告書では、結果の汎用性を考慮して、小学校は「原則、学年学級数2学級以上」（Lowest SESのみ学年児童数20名以上）という条件で学校を抽出した。今年度は、小規模校には、その特色を活かした教育実践（教育委員会や学校長、担任教諭の取り組みなど）が行われているということを仮定して、そうした小規模の学校を抽出する。なお、小規模校を分析対象とした場合、「高い成果を上げている学校」が散見されたのは小学校が多かったため、本研究では小学校のみを訪問・聞き取り調査の対象として抽出した。

第二の視点は、「高い成果を上げている学校」の中でも、A問題（主として「知識」に関する問題）の正答率から統計的に達成が予測されるB問題（主として「活用」に関する問題）の正答率を上回っている学校である。こうしたB問題正答率において特徴的な学校の特色をとらえることを本研究の第二の課題とした。

第三の視点は、都市部における「高い成果を上げている学校」である。それというのも、近年では都市部における学力格差は、学校外教育による影響が大きいことが指摘されている（耳塚寛明編著、『学力格差に挑む』金子書房、2013年など）。また、本データからも都

市規模により SES と学力の関連が異なり、都市規模が大きいほど SES が学力に及ぼす影響力が強く、なおかつ SES が学力の分散を説明する割合も高いことが伺えた。そこで本研究では、大都市および中核市に分析対象を絞り、都市部における「高い成果を上げている学校」を抽出する。

以上のような視点から学校を抽出した結果、①小規模で高い成果を上げている小学校を 2 校、②A 問題の正答率から予測されるよりも B 問題の正答率が高い学校を 4 校（小学校 1 校・中学校 3 校）、③都市部で高い成果を上げている学校を 6 校（小学校 3 校・中学校 3 校）抽出することができた。以下では計 12 校を抽出するプロセスを提示していく。

2 高い成果を上げている学校の抽出方法

このセクションでは、高い成果を上げている学校の具体的な抽出方法を紹介する。

(1) 社会経済的背景 (SES) 尺度の構成

学校の置かれた環境の把握には、在籍児童生徒の社会経済的背景 (SES) 尺度を用いた。本尺度は、各児童生徒の家庭の所得・父親学歴・母親学歴を合算し、得点化したものである (尺度の具体的な構成方法は、平成 25 年度調査報告書第 1 章を参照)。指標値が高いほど、児童生徒の家庭の社会経済的背景が恵まれていることを表す。本章では、分析対象が学校単位のため、各学校に在籍する児童生徒の SES の平均値を各学校の社会経済的背景 (SES) として位置づけた。さらに、こうして算出した学校の SES を四等分し、Highest SES、Upper middle SES、Lower middle SES、Lowest SES の 4 つのカテゴリーに分割した。

(2) 残差の算出

残差の算出には、児童生徒レベルで、学力を従属変数、上述の社会経済的背景 (SES) を独立変数とした回帰分析を行い、各児童生徒の残差 (推計式から算出される予測値と観測値の差) を算出した²⁾。残差とは、言い換えれば、児童生徒の社会経済的背景から推定される点数 (正答率) と、その児童生徒の実際の点数 (正答率) がどれほど乖離しているのかを表す値 (プラスであれば推定より高い点数、マイナスであれば推定より低い点数) である。

総合的な学力を捉えるため、学力の指標には、算数/数学 A、算数/数学 B、国語 A、国語 B の正答率の平均値を用いた。本章では学校を単位として分析するため、各学校に在籍する児童生徒の残差の平均値を算出した。なお、学校により保護者の標本サイズにばらつきがあるため、残差に保護者標本サイズの平方根を乗じることにより調整した。

(3) 対象学校数

本研究では、上述の 3 つの視点で訪問・聞き取り調査の学校を選んでいくため少しずつ条件が異なるが、基本的には以下の条件をクリアした学校を対象としている。

小学校抽出 (小規模校の抽出以外) にあたっては、結果の汎用性を考慮して、「学年学級数が 2 以上」の学校 (中大規模校) を抽出条件とした。一人の担任の力による効果ではなく、学校の効果と解釈できることから、汎用性が高いであろうと判断した。ただし、上記

の条件を設けることにより、対象校が 165 校と、全体の 42%の学校に大幅に絞られていることは、留意が必要である。中学校の抽出にあたっては、「学年学級数が 2 以上」かつ「第 3 学年の生徒数が 41 人以上」の学校（中大規模校）を抽出条件とした。中学校の場合は、この条件を満たす学校が全体の約 55%となる。

3 最終抽出訪問校

（1）小規模校における「高い成果を上げている学校」

抽出手順は、まず「学年学級数が 2 以上」という条件を外し、「学年児童数 20 名以上」という条件を設定することにより、対象校を広げた（217 校）。その上で、上記 2-(2)の方法で、学力を従属変数に、SES を独立変数とした回帰分析を行い、平均残差が高い学校を抽出した。以上の手続きによって抽出された訪問調査対象の小学校を図表 8-1 に○印で示す。

（2）A 問題正答率に比して B 問題正答率において「高い成果を上げている学校」

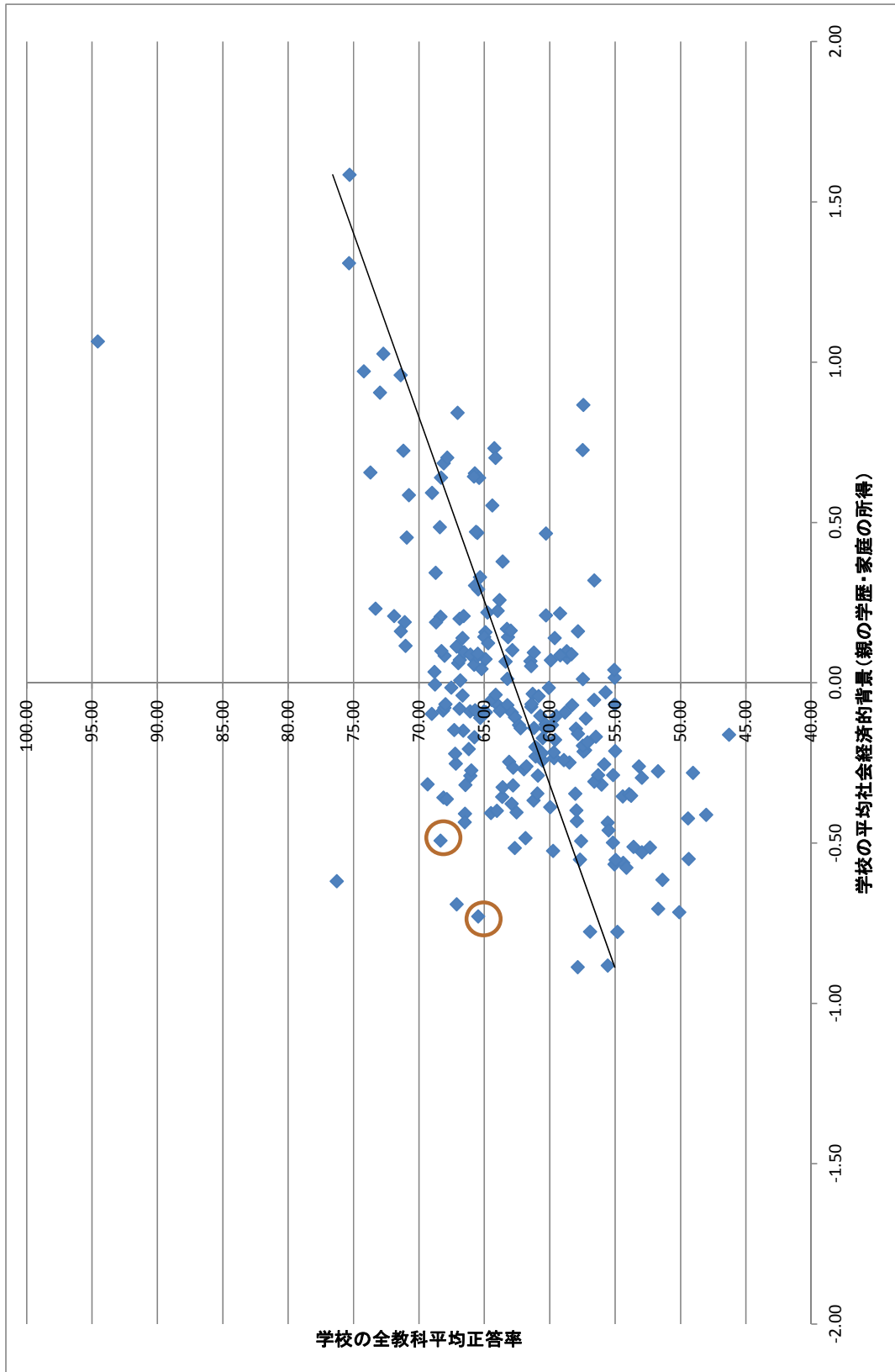
抽出手順は、以下の 2 つの段階を踏んだ。第一に、上記 2-(2)の方法で学力を従属変数に、SES を独立変数とした回帰分析を行い、平均残差が高い学校を抽出した。それというのも、仮に A 問題正答率に比して B 問題正答率が高い学校を抽出できたとしても、学校平均 SES から予測される学校平均学力を下回る成果しか上げていない学校を「高い成果を上げている学校」としては見なしにくいためである。第二に、B 問題正答率を従属変数に、A 問題正答率を独立変数とした回帰分析を行い、学校の平均残差を算出し、保護者の標本サイズで調整した。それら 2 つの段階で算出された残差がともに高水準にあった学校を「A 問題正答率に比して B 問題正答率において『高い成果を上げている学校』」とした。これらの手続きによって抽出された訪問調査対象校を図表 8-2（小学校）、図表 8-3（中学校）に○印で示す。

（3）都市部における「効果のある学校」

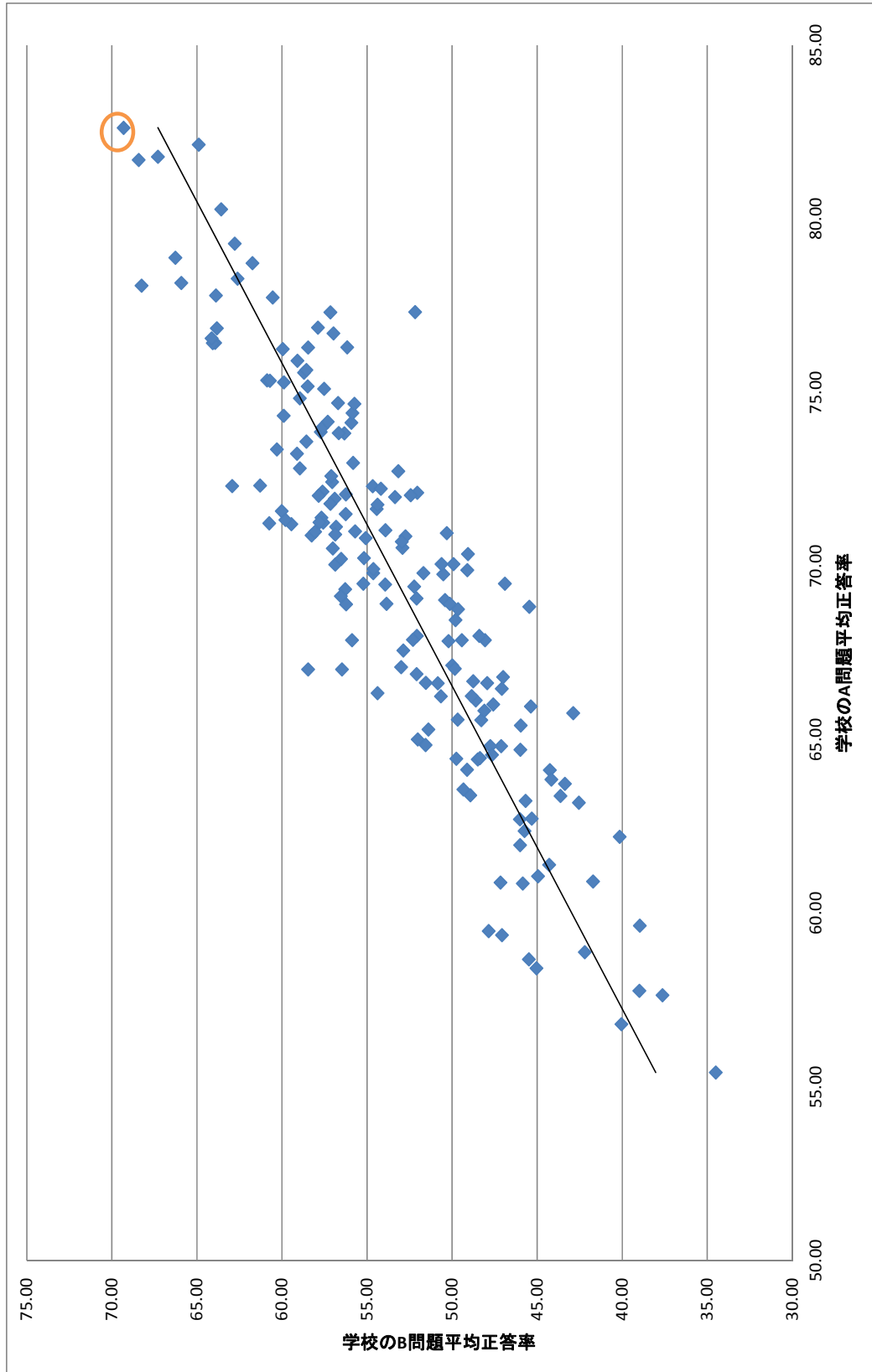
抽出手順は、まず、対象校を大都市および中核市に限定した。その結果、小学校では、大都市で 38 校、中核市で 48 校、中学校では、大都市で 49 校、中核市で 47 校が分析対象となった。対象を限定した上で、地域規模別に、2-(2)の方法で学力を従属変数に、SES を独立変数とした回帰分析を行い、平均残差が高い学校を「都市部における『効果のある学校』」と見なした。以上の手続きによって抽出された訪問調査対象校を図表 8-4・5（小学校）、図表 8-6・7（中学校）に○印で示す。

なお、抽出にあたっては、保護者調査を実施している平成 25 年度のデータを用いたが、平成 26 年度の学力調査の結果も同様に良好であることを確認した上で、最終抽出訪問校を決定した。

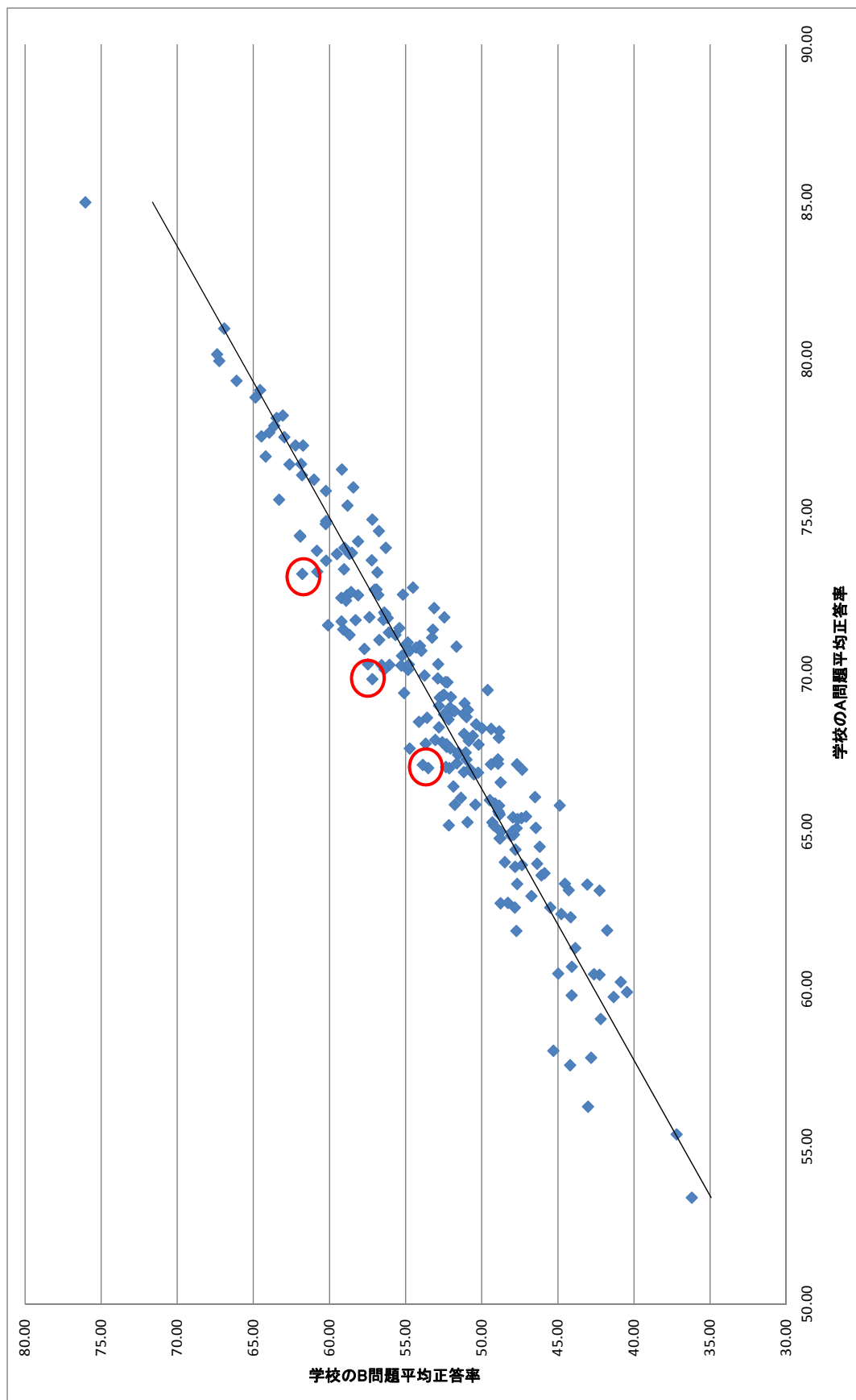
図表 8-1 学校の学力と社会経済的背景の関係 (小学校 6 学年・学年児童数 20 名以上)



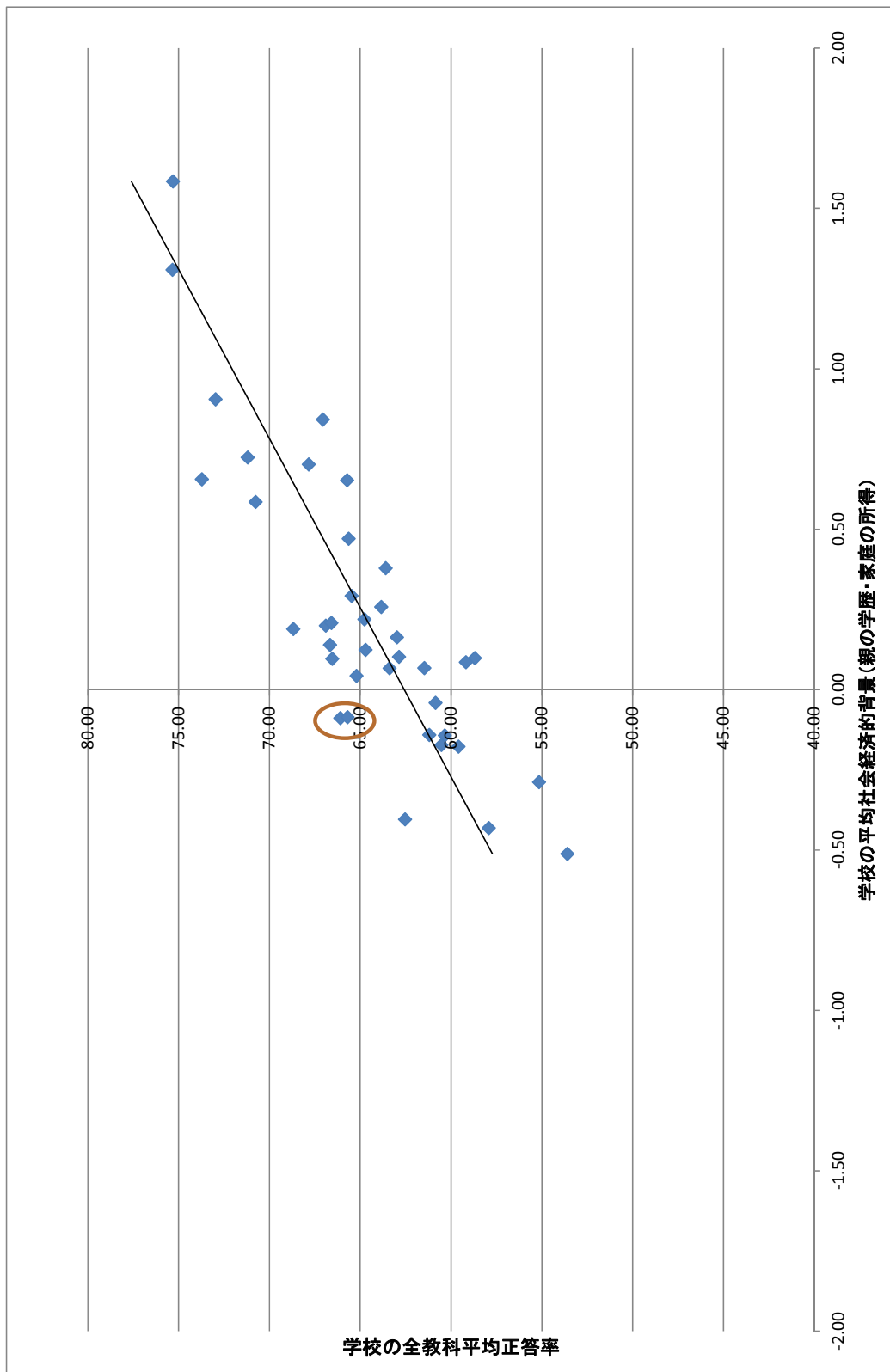
図表 8-2 B 問題正答率と A 問題正答率の関係 (小学校 6 学年・学年学級数 2 学級以上)



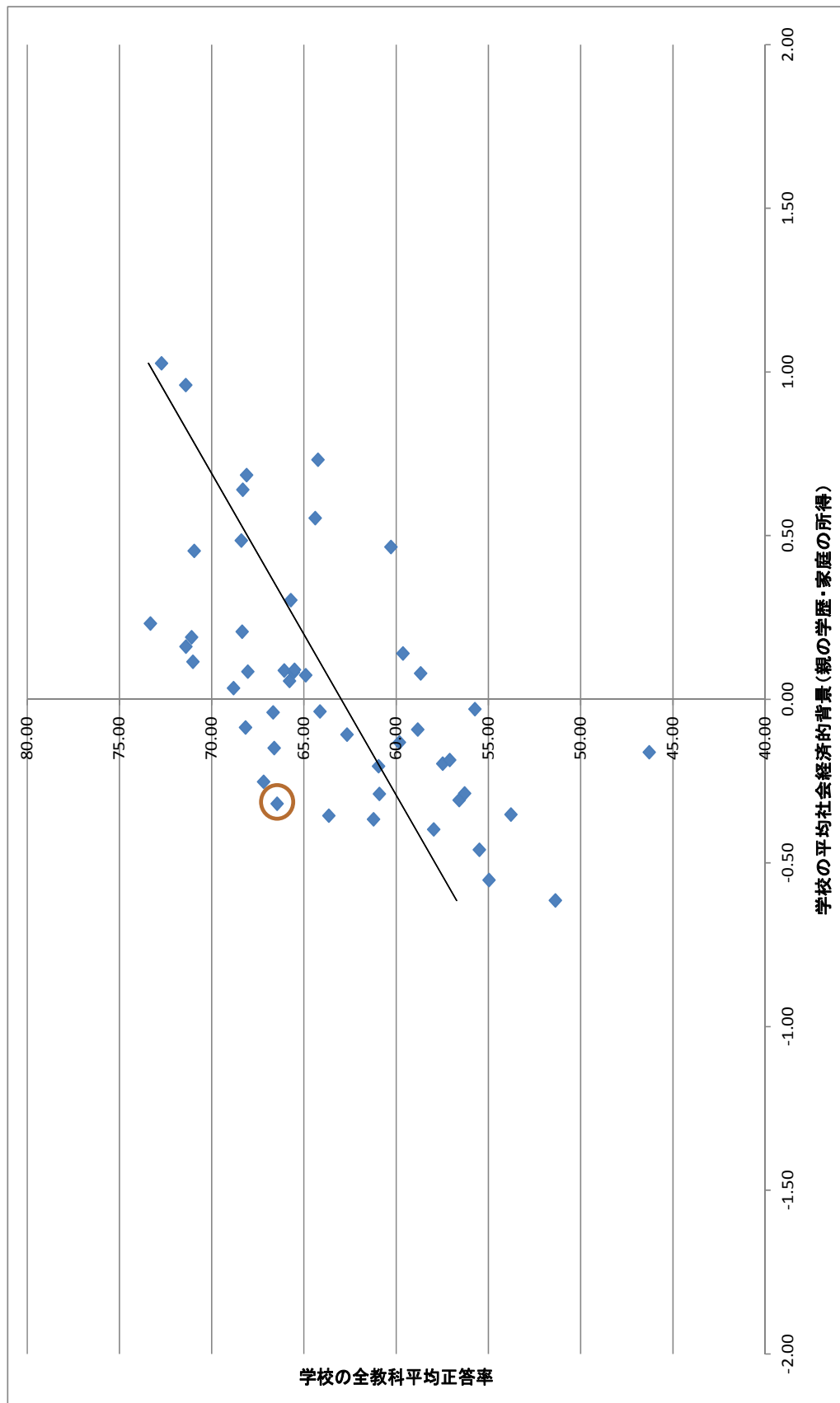
図表 8-3 B 問題正答率と A 問題正答率の関係 (中学校 3 学年)



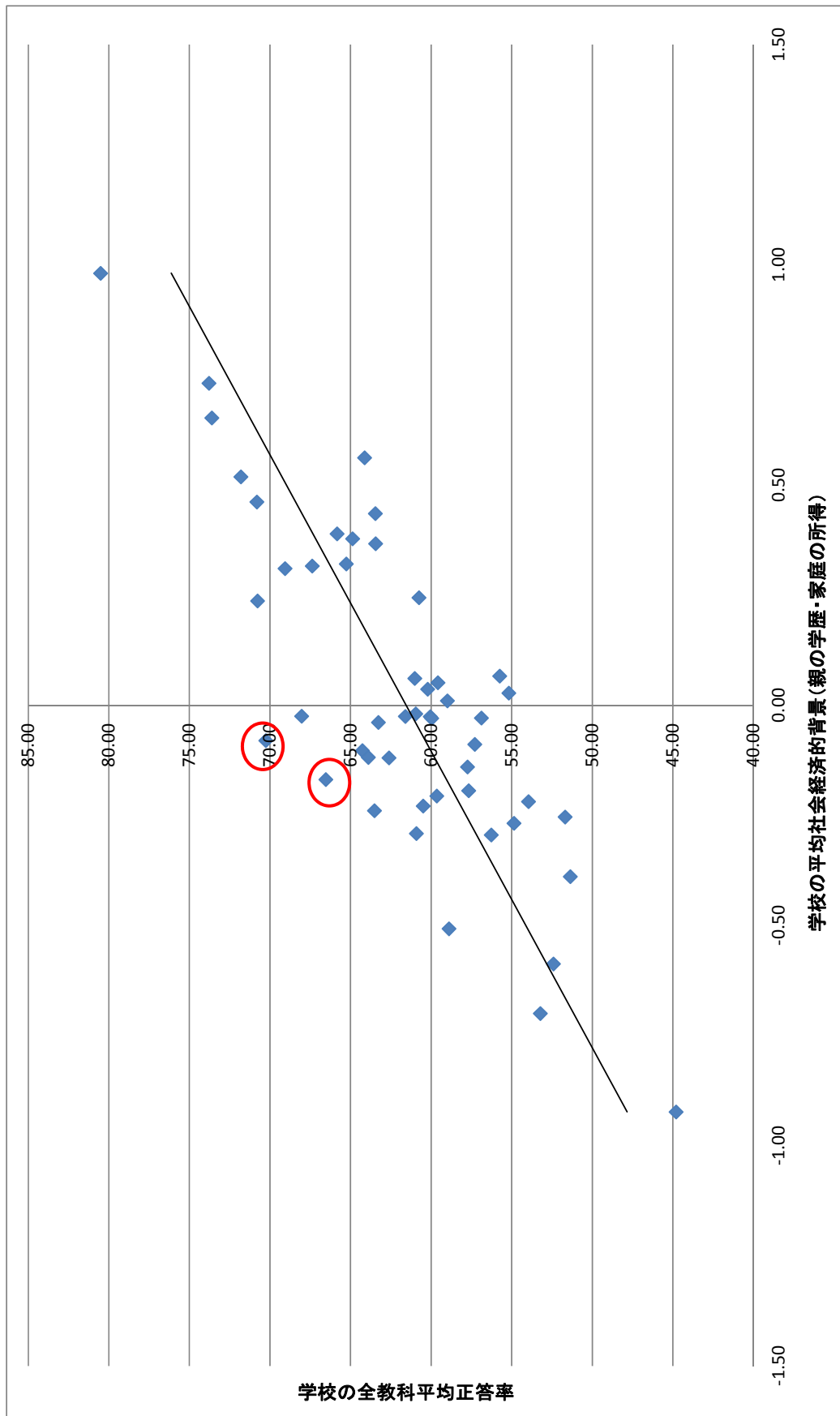
図表 8-4 学校の学力と社会経済的背景の関係 (大都市・小学校 6 学年・学年学級数 2 学級以上)



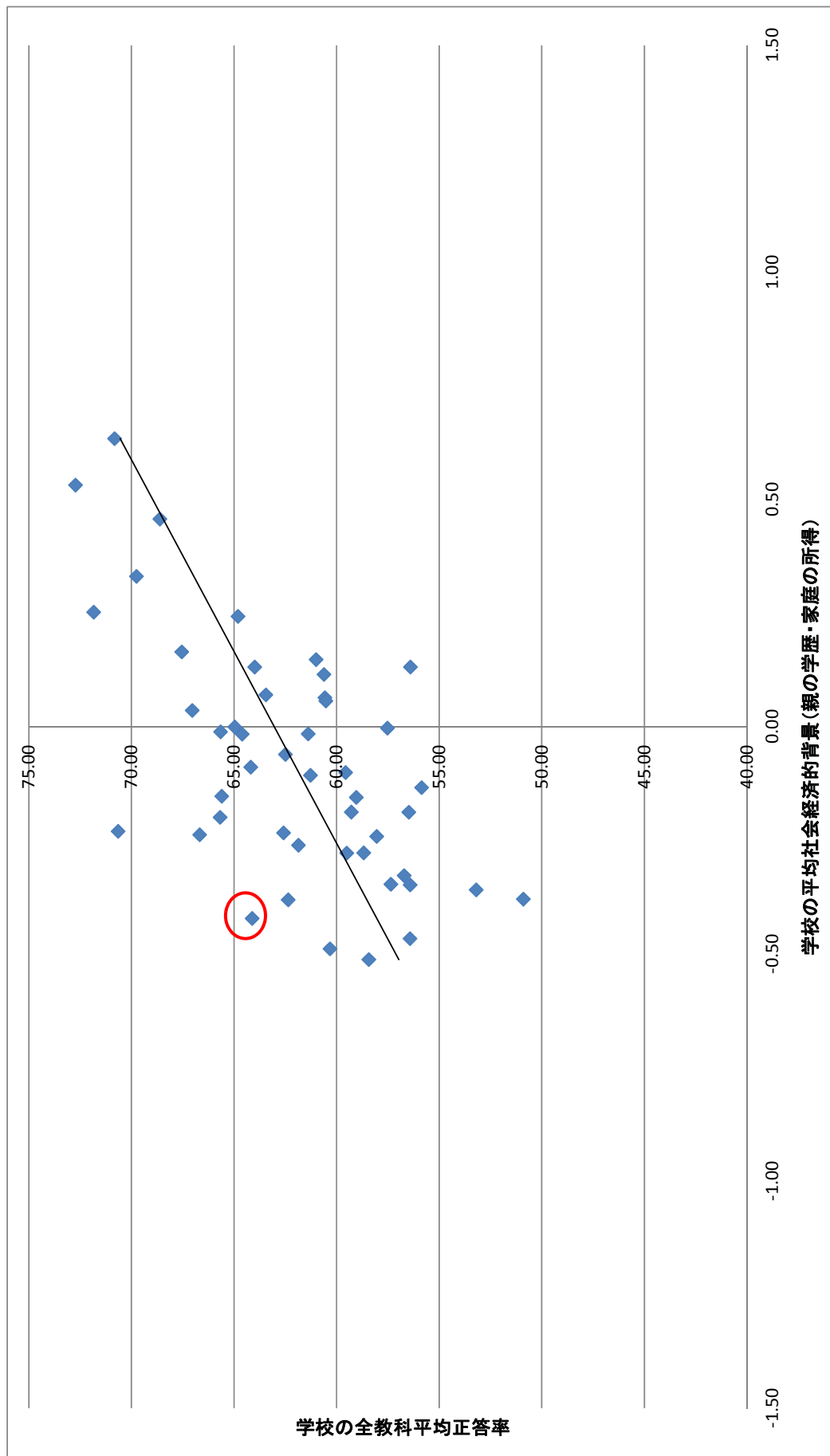
図表 8-5 学校の学力と社会経済的背景の関係 (中核市・小学校 6 学年・学年学級数 2 学級以上)



図表 8-6 学校の学力と社会経済的背景の関係 (大都市・中学校 3 学年)



図表 8・7 学校の学力と社会経済的背景の関係（中核市・中学校 3 学年）



<注>

- 1) 国立大学法人お茶の水女子大学『平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』（2014 年）。国立教育政策研究所の URL を参照されたい。

http://www.nier.go.jp/13chousakekkahoukoku/kannren_chousa/hogosya_chousa.htm

1、2015 年 3 月 20 日取得。

- 2) 残差算出にあたっては、全サンプルウェイトを用いた。

第9章 高い成果を上げている学校 事例研究（2）

石井 恭子・富士原 紀絵

1. 事例研究の概要

本章では高い成果を上げている小学校6校、中学校6校の学校の特徴や取組について、学校への訪問調査と管轄市区町村教育委員会のインタビュー調査をもとに分析を行う。

訪問調査対象校と期間、調査担当者は以下の通りである。

日程	訪問先	訪問者
2014年11月12日	H市立I中学校 H市教育委員会	石井・耳塚
11月13日	I市立II中学校、 I市教育委員会	石井・耳塚
11月17日	C市立III小学校* C市教育委員会	富士原・垂見・耳塚
11月19日	J市立IV中学校	富士原・浜野
11月26日	J市教育委員会	富士原・浜野
2015年1月19日、31日	東京都K区立V中 学校	富士原・垂見
1月19日	東京都K区教育委員 会	富士原・垂見・耳塚
1月23日	A県L町立VI小学 校 L町教育委員会	石井・浜野
1月30日	M市立VII小学 校 M市教育委員会	石井・浜野
2月2日	N市立VIII小学 校	富士原・山田
2月3日	N市教育委員会	富士原・山田
2月16日	O市教育委員会	富士原・山田
2月28日	O市立IX小学 校	富士原・山田
2月23日	P市立X中 学校	浜野・垂見
2月24日	P市立XI小学 校 P市教育委員会	浜野・垂見
2月23日	Q市立XII中 学校	富士原・中西
2月24日	Q市教育委員 会	富士原・中西

*：C市立III小学校、C市教育委員会は昨年度も訪問調査対象校でありイニシャルは昨年度の報告書と同じ。

昨年度同様、インタビュアーが同一人物では無いため個別の聞き取り時間や追究の程度

に違いはあるものの、聞き取りたい内容は調査者全員で事前に確認し、作成した項目表を中心にインタビューを行った。また調査対象校と教育委員会には事前に資料の用意をお願いした。

教育委員会には訪問する学校の特色（なぜ高い成果が上がったと推測するのか）、学力向上に関わる教育委員会の施策（事業や予算）、学校規模の設定の基準とそれに関する教員配置や加配といった条件整備の施策状況、市の教育研究全般や教員研修の状況、家庭に対する教育指導、住民の学校参加といった内容について聞き取りを行った。

学校訪問については、総じて校長・教頭・教務主任といった管理職と複数の教員がインタビューに応じ、国語や算数・数学の授業を参観した。各学校共通のインタビュー内容の要点は、学校の存在する地域の特色、学校の概要（児童数、教職員数、教員の加配の状況、学級編成等）、校内の研究体制、教育課程の工夫や特色、教授・学習形態の特色、主として国語と算数・数学の授業の特徴、学力を把握する方法、全国学力・学習状況調査を含めた諸調査の活用法、小6と中3の児童生徒の特徴、家庭学習の状況、学校外リソースの活用状況、家庭との連携、異校種間連携、教育委員会の利用等である（詳細は第10章の個別インタビュー結果を参照のこと）。

わずか一日の訪問調査であることから、必ずしもその学校の特徴の全貌を捉えきれておらず、さらに訪問期間が2月の場合、小6と中3は卒業式を控えていること、中3に関しては高校受験を控えているということもあり、通常形態の授業が必ずしも参観できてはいないことをあらかじめ断っておく。

今年度の訪問調査の対象校は第8章に示されているとおり、①児童生徒のSES（学校の平均的家庭背景）から統計的に予測される学力（学校の平均学力）を大きく上回っている小規模校、②児童生徒のSES（学校の平均的家庭背景）から統計的に予測される学力（学校の平均学力）を大きく上回っていることに加え、A問題から統計的に予測されるB問題の正答率を上回っている学校、③大都市・中核市の学校で、児童生徒のSES（学校の平均的家庭背景）から統計的に予測される学力（学校の平均学力）を大きく上回っている学校が、それぞれ複数校抽出されている。

①は小規模校ならではの取組の有無を明らかにすることが目的であるが、選択された小規模校の小学校は昨年度対象とされた小学校とほぼ同様の規模である。そこで、小規模校ならではの特徴というものをあらためて検討するというよりも、昨年度の実績と違いがあるかどうかを検討する。②はB問題に効果のある取組の有無を解明する目的で選ばれており、その点で考察を加える。③では学校外リソースとの関係に注目して選択されており、その点で昨年度や①で抽出された学校との違いなどを検討する。

なお、昨年度、教育委員会と学校との関係性について分析を深められなかったため、今年度は教育委員会と学校との関係性に注目した検討を加える。

さらに、昨年度報告書の第7章では、調査対象校毎の違いとして「顕著なのは学校外リソースや地域人材の活用と家庭との連携状況であり、活用（連携）と非活用（非連携）、活用（連携）の場合の内容も学校所在地の特色に応じて実態が大きく異なっている」と述べた。教育委員会も学校外リソースの一つであるが、それ以外の学校外リソース、例えば住民組織といった観点で、あらためて今回の調査対象校における学校外リソースとの関係を問い直す。一般化という点から、昨年度の報告書第7章における「学校での共通の特徴」

の分析と同様の方針で、学校外リソースの検討にあたっては、相違点よりも共通点に着目して検討を加えることにする。

2. 教育委員会の施策

今年度訪問したいずれの学校も、教育委員会と良好な関係を持ち、教育委員会が示した教育方針に基づいて学校改革を進めていることが見いだされた。一方、教育委員会も、学校の実態を把握して、教員加配や各種支援員の派遣や授業力向上のための研修など、学校の課題に有効な事業を企画・運営していた。昨年の調査結果から、多くの学校が、県及び市町村によるさまざまな研究開発の指定を受けていたり、全国学習状況調査や民間の学力調査の結果分析などの資料を受けとったりしていた。

(1) 学力調査の分析や公表について

多くの教育委員会が、全国学力調査の結果を分析し、各学校に伝え学校ぐるみで授業改革を促進するよう促していた（H市、J市、M市）。特に授業改革研修会を行う（J市、O市）ほか、学力向上や授業改善の委員会を組織する（M市、Q市）、結果を踏まえて支援員の派遣を決める（H市）、など、調査結果は、授業改革のための資料として生かされていた。県が調査結果を踏まえて授業改革の事例集や改善資料を配布している（A県）、また、自習用教材を全児童生徒に配布する（H市）、県のテストを行っている地域（J市、H市）もあるが、テストをインターネットで配信している自治体（N市、O市、Q市）もあった。調査結果の情報を積極的に提供するが強制はしない（C市）という姿勢が他の多くの教育委員会でも見られた。

NRTやCRTなどの調査について市内一斉実施や予算補助など行い、個への指導に生かしているところも多く見られた（P市、M市、N市、Q市、L町）。

以上、教育委員会で行っている仕事の多くは、中央から届く各種の情報提供や学力調査の分析結果の配信、また分析結果を受けた学力向上のための授業改革プランなどの配信であった。しかし、それを強制的に行って提出させる、といったおしつけは見られず、学校教員が自らその情報を活用できるような環境を作ることにとどまっていた。

(2) 研究指定について

訪問校12校中7校が最近3年以内に県及び市の研究指定を受けており、その内容は学力向上（I中）だけではなく、小中連携（VII小・市指定）、コミュニティ・スクール（II中・文部科学省指定、V中・区指定）、言語活動（III小・市指定）やキャリア教育（IV中・市指定）、地域連携（XI小・市指定）、社会科（VI小・郡指定）など、多様なものである。

(3) 教員や支援員の加配について

教育委員会では、国の施策である少人数学級やTT加配のような学年や生徒数一律の規準での加配に加え、市や町で独自の予算をたてて、教員の多忙化や児童生徒の学力の二極化など学校の実態に応じた人的措置を行っていたのが特徴的である。

また、県や国による加配をどの学校に当てるか、ということを経験現場に最も近い市教育委員会が決定するという方針も明示されていた（C市）。

今回の訪問校も、国や県および市の施策による加配や人的支援措置を受けている学校も多く、算数や英語の少人数およびTT加配（Ⅰ中、Ⅱ中、Ⅲ小、Ⅳ中、Ⅵ小、Ⅶ小、Ⅸ小、Ⅺ小）、特別支援や生活支援に関する加配（Ⅳ中、Ⅵ小、Ⅶ小、Ⅷ小、Ⅸ小、Ⅻ中）が入っていた。さらに、地域や学校に応じて寄宿舎（Ⅰ市）、副担任講師（Ⅰ区）などがおかれていた。

教育委員会の施策としては、少人数学級や少人数指導のための加配（Ⅰ市、Ⅱ市、Ⅲ市、Ⅳ市、Ⅴ市、Ⅵ市）の他、支援員配置が多く見られた。支援員派遣としては、学力向上のための派遣（Ⅶ市、Ⅷ市、Ⅸ町、Ⅹ市）、特別支援のための派遣（Ⅰ市、Ⅱ市、Ⅲ市、Ⅳ町）、生活指導あるいは生活支援（Ⅴ市、Ⅵ町）など、さらには、外国籍のための支援や寄宿舎、複式学級のための支援（Ⅰ市）など多様な人材支援が行われていた。

特に、学校統廃合や自治体の合併による特別措置としての加配（Ⅶ市、Ⅷ市、Ⅸ市）は、子どもや地域を取り巻く急激な変化に対応して加配をやや手厚くするという取り組みは、学校や地域の影響が大きく、手厚いフォローが必要であることを示唆している。

インタビューによると、多くの教育委員会は、すべての学校全体に一律にというよりは、学校や地域の実態に対応して多様な事業を取り入れ、さらに県や国の施策を生かした柔軟な学校支援に取り組んでいた。学校を取り巻く地域が多様になる中で、教育委員会が学校の実態をとらえて必要な措置を柔軟に行うことが必要であることが示唆される。

（４） 教員の力量形成についての施策

教育委員会の方針として、学力向上や授業づくりなどは授業改革に鍵があり、主に指導主事が学校を訪問し、授業を参観して指導することが定期的に行われていた。教員を委員会やセンターなどに集めて伝達する研修よりも、学校に出向いて授業に直結した研修に重点をおいていると述べる委員会も多く見られた（Ⅰ市、Ⅱ区、Ⅲ市、Ⅳ市）。

授業研究は、主に、校内における授業研究を支援することで、学校全体の授業力をあげることが奨励していたが、そうした機会を生かし、他校の授業研究に参加するような仕組みを作っているところもあった。また、授業力向上の事業として、校内研だけでは難しい状況にある学校に対しては、教育委員会が直接に個々の教員の指導を行う事業も見られた。いずれにしても、どの教育委員会も、競争ではなく教員同士の学び合いによるお互いの成長を促していることが伺える。

教員の力量形成についての施策としては、初任研など年次研修だけでなく、多様な研修の機会を作っており、指導主事だけでなく、授業力のある退職教員や他校の教員などを活用して、授業そのものを通じて力量形成することが多く行われていた。特に、教員の授業力や学校の組織力にも個人差がある現状を受け止め、その差を埋めるために学校全体での授業研究を推進したり、特に支援の必要な教員に対して手厚い指導をしたりしていた。その中でも、4年目から10年目の教員がマンツーマンで指導を受ける事業（Ⅰ市）や、他校から力量あるベテラン教員を呼び校内研で指導する研究員制度（Ⅰ市）などは、若い教員を育てると同時に教える側のミドルリーダー的教員にとっても学び合う機会としているのは特徴的である。

（５） 小中連携について

小中連携については、昨年度の調査結果からも、高い成果を上げている学校に共通して、教育委員会からの研究開発指定を契機として小中連携、特に学習・生活規律面での共有や共同研究に力を入れていることが明らかとなっていたが、今年度も、調査訪問した 11 教育委員会のほとんどが、共通して中学校区を中心とした小中連携を進めていた。その多くは、交流や出前授業といったイベント中心の連携ではなく、9 年間で子どもを育てていく姿勢を共有し、教育課程をともに検討することを目標としている。ただ、具体的な方法は、すべての中学校区を学園化する I 市、研究指定を中学校区で行う C 市、全中学校区を進めるよう指示している J 市や O 市など、地域によってさまざまである。

特に、今回訪問した学校 12 校のうち 5 校（I 中、VI 小、II 中、VII 小、VIII 小）が、小中の教員がお互いの学校に出向き、公開授業を合同で参観して協議会をするという授業研究会が継続的に行われていた。このうち、L 町と I 市は、教育委員会全体の取り組みとして、地区内の全小中学校で行われている。また、H 市や N 市など大きな教育委員会では、小さな地域ごとに担当指導主事をおき、学校の状況や課題を把握する仕組みをつくっていた。小中だけでなく、幼保小中の連携を進めているところもある。

（6）地域と学校との連携について

地域と学校との連携に関して、教育委員会が推進する役割を担っているところも多く見られた。特に多いのは、生活支援や特別支援教育のための人材支援（I 市、C 市、J 市、L 町、M 市、N 市、O 市、P 市、Q 市）であり、学校全体の学力向上のための配置（H 市、I 市、O 市、C 市、K 区、L 町、H 市）もされていた。有償ボランティアという形で地域や近隣の大学生を学校での学習支援に生かす O 市や近隣の大学生が学習支援する事業（I 市）など、大学生との斜めの関係を支援する取り組みも見られた。これは、地域や家庭の課題をすべて学校教員が引き受けてきた現状に対して、外部人材・資源を投じることによって教員が本来の業務である学級経営や授業に向き合うことができるというメリットも大きい。

（7）教員の自主的研究について

今回訪問したすべての教育委員会管内では、教員自身が自主的に学ぶ任意加入の研究団体（名称は様々であるが、小教研、振興会、教育研究会、サークル、以降研究会と称する）に対して好意的にとらえ、よい協力関係を持っていたことが見いだされた。多くの研究会では、授業研究や自発的な研修が行われており、教育委員会とは別の組織としての距離を保ちつつ「タイアップ」（H 市）、また研究会主催の授業研究会への出席を促したり（H 市、I 市、M 市、Q 市）予算の補助などが行われていた。

（8）その他

教育委員会内の横の連携も見られた。例えば M 市では、指導課と学務課がそれぞれ把握した学校や児童生徒の状況を交流し合っており、その結果特別な支援の必要な児童や家庭に対する手厚い支援が可能になっている。100 以上の学校を抱える H 市では 4 つの課が 4 年に 1 回ずつ計画訪問している。また L 町のように、指導主事が置かれなくても委員会担当者と学校との良好な関係と委員会内の他部局（福祉や生涯学習など）との連携を生かし

て学校と寄り添って課題を解決していた。

今回訪問した学校や教育委員会は、子どもを取り巻く環境の変化、特に少子化、家族や価値観の多様化など共通した課題はあるものの、学校の課題やそれに対する施策は多様であった。小規模なL町教育委員会では教員の専門性を生かしたり、福祉や他機関と連携した人材活用をしたりすることで、柔軟でフットワークの軽い動きが可能となっている。また高齢化の進んだ地域（I市）では学校改革を契機に地域活性化に生かす、また、民間の教育産業のある地域（O市やK区）では民間の教育産業と連携する、というように、その地域の特性を生かしていた。

こうした優れた事例から、教育委員会の仕事として、学校を管理して文書を提出させたり一律に施策を押し付けたりするよりも、こまめに学校を訪問して学校の環境や児童・生徒及び教員の姿などの現実を把握することの有効性が見いだされた。学校の課題をとらえてこそ、事業予算や仕組みを作っていくことができ、その仕組みによって、さらに学校がよくなっていくのだと言えるだろう。

3. 地域との関係

今回訪問したすべての学校が地域と良好な関係を築いていた。特にそのうち3校はコミュニティー・スクールの指定を受けており、学校運営連絡評議会など組織的な地域連携を行っていた（II中、V中、VIII小）。また、市のパートナーシップ事業指定を受けている（XI小）学校もあった。

（1）地域人材の活用

学校長の多くは、地域が協力的で、学校行事やボランティアへの参加も多く（I中、VI小、VIII小、IX小、X中、XI小、XII中）、地域の信頼によって学校が支えられているという認識を持っていた（I中、II中、C小、IV中、VI小、VII小、VIII小、X中）。

具体的には、地域の産業や伝統芸能を生かした生活科・総合的な学習の時間（C小、VII小、VI小）、地域人材の専門性を生かした教科指導支援（VIII小、II中）、個別の学習支援や読み聞かせ、図書ボランティア（X中、VIII小、IX小）など多様である。また、中学校では、職場体験による連携をあげている学校もあった（IV中、X中、V中）。地域人材というときには、保護者ではない地域の住民の参加が大きいことも共通した特徴である。保護者だけでなく地域全体に授業を公開している地域（VI小、II中）もあるように、学校の様子を地域に伝え、ともに教育に参画してもらおうという姿勢が、開かれた学校づくりに現れている。

調査訪問した12校のうち6校の学区域が自然豊かな田園および農業地域であると述べており（II中、III小、IV中、VI小、X中、XI中）、三世帯同居も多い地域が多かった（II中、III小、VII小、XI小）。こうした地域の特徴として、もともと地域の結束や地元への誇りが高く、お祭りや伝統芸能を始めとする、地域住民が活動する様々な組織があることがあげられる。また、伝統芸能を学校とともに作っていく地域もあった（VI小）。

地域と連携する活動によって、地域から暖かく見守られていることは、子どもの心の安定や自己肯定感の高まりも生んでいる。また、地域からの期待を実感し、地域に貢献できる自分を自覚することで学習への意欲を生んでいるという話も聞くことができた。

(2) 地域との互恵的な関係

学校から地域に出て行つての行事への参加(Ⅱ中、Ⅴ中、Ⅵ小)や栽培などの地域貢献活動(Ⅸ小、Ⅺ小)を行うところも見られた。また、青少年育成組織や民生委員の組織などを生かして大人との対話集会を行ったり(Ⅳ中)、地域の警察と連携したりすることで(Ⅶ小)、子どもたちの意識を高め、地域全体の安全や発展に貢献している。特に、伝統芸能を地域住民とともに作り上げる(Ⅵ小)や、高齢者研修(Ⅱ中)など、地域から学校への貢献だけではなく、学校や子どものエネルギーが地域に対して力となっている関係も見られた。

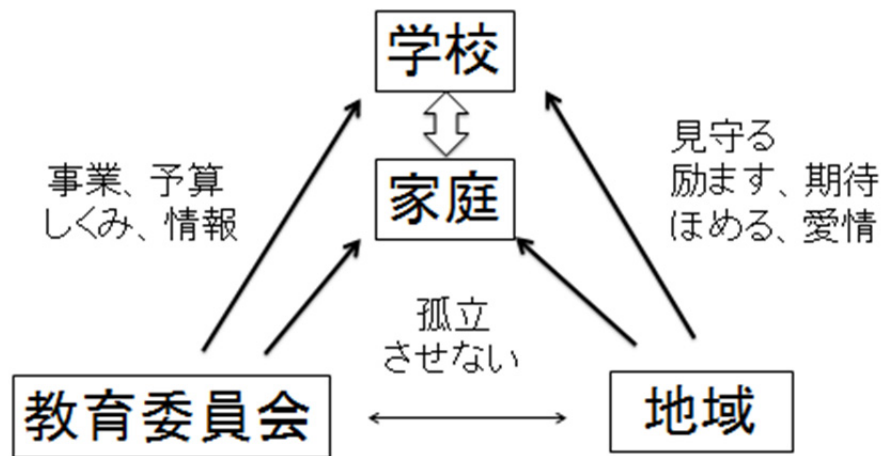
こうした点について、学校が地域のセンターとなっていると述べている校長は多い(Ⅰ中、Ⅱ中、Ⅳ中、Ⅸ小)。学校は、地域に開かれた学校を目指し、地域は学校をコミュニティセンターとして、お互いが互恵的な関係を作っている。そのとき、地域の行政区長(Ⅵ小、Ⅶ小)などが積極的に働いたり、教育委員会の事業としてコーディネーターをおいたりする(Ⅺ小、Ⅴ中)など、地域ごとにさまざまな特徴が見られたが、少なくとも学校と地域がつながるためのキーマンが大きな役割を担っていること、またそのために学校を開く仕組みが必要であることが示唆される。

地域と学校との連携という、学校を地域に開き、教育に地域の資源を投入することで教師の負担を減らし、子どもを地域ぐるみで育てるという意味が注目されることが多いが、今回の事例から、学校から地域への貢献、子どもによって地域が活性化するという視点も示唆された。今回の訪問校では、8校(Ⅰ中、Ⅱ中、Ⅲ小、Ⅵ小、Ⅶ小、Ⅷ小、Ⅹ中、Ⅻ中)があいさつを重点項目とし、元気なあいさつができる児童・生徒を育てていることも、地域住民の励みとなっているだろう。

また、学校教育への地域人材活用は、学校を中継とすることで、地域からの家庭への支援となる。登下校の見守り(Ⅵ小、Ⅷ小、Ⅸ小、Ⅻ中)などを組織的に行ったりすることで、地域の見守りは家庭への支援となる。また、教育委員会が募集することで、様々な地域人材が学校に出向き、子どもたちの顔や様子を見ることは、孤立しがちな家庭や子育てに困難な状況にある保護者に対する支援の契機となる。今回の訪問でも、地域人材の活用が家庭への支援につながっていると認識している学校が見られた(Ⅲ小、Ⅳ小、Ⅴ中、Ⅵ小、Ⅸ小)。現在、少子高齢化が進み、ひとり親家庭も増え、三世帯同居は減っている。経済的な格差も大きくなっている。こうした中で、学校と地域、家庭がともに子どもを育てていくためには、地域に新しく引っ越してきた住民や、ひとり親、家でひとり留守番をする子ども自身を見守り孤立させない仕組みをつくってゆかねばならないだろう。また、逆に高齢者の孤立も問題である。こうした状況に対して、学校と地域が連携した事例から得られる示唆は大きいと言える。

2と3の関係をまとめると、以下の図の通りである。

図表 9-1 高い成果を上げている学校と教育委員会と地域との関係



4. B問題の結果が良好な学校

B問題の結果が良好な学校はⅠ中、Ⅱ中、Ⅲ小、Ⅳ中である。(1)の繰り返しになるが、この4校は、児童生徒のSES(学校の平均的家庭背景)から統計的に予測される学力(学校の平均学力)が大きく上回っていることに加え、A問題の結果から統計的に予測されるB問題の正答率を上回っている学校である。

4校に共通していえるのは、B問題に特化した学力向上の取り組みはしていないことである。確かに、B問題の復習を丁寧に行っている学校もあった(Ⅲ小。またⅣ中の市教委はB問題の問題を詳細に分析し、研修を行っている)。ただし、B問題に対して何らかの対応を取っているのは今日めずらしい状況でもなく、従って、学校でのインタビュー調査でも、教育委員会でのインタビュー調査からも、何か特別な施策によることではない、ということが示唆された。

そこで、4校の教員が、「強いてあげるなら」と指摘したことや、調査担当者が感じた共通点を挙げて検討してみる。

まず、校長や教育委員会が共通してあげたのは、子どもたちが明るく素直、まじめで子どもらしいという点である。また、授業が楽しい、好きである子どもが多いということでもあることも共通していた。

授業では、4校とも学び合いを取り入れた授業改革を全教科で行い、考える活動、書く活動を多く行っていることも共通していた。ただ、書くことだけに焦点を当ててではなく、授業の中、読書や作文、自主学習など、学習活動の中に書く活動を自然に取り入れていることで、考えること、書くことが日常的になっているのが共通した特徴である。

教員同士の同僚性が高いことも共通しており、小学校ではもちろんのこと、3中学校すべてが教科を超えて授業を見合う授業研究を行っていた。4校とも、小中連携を行っており、教員同士の連携があり、9年間を見通した教育課程を考慮している。

また、地域との連携も強く、地域からの愛情や期待が心の安定を生み出し地域連携や異学年連携など、教員や家族以外の大人と関わる経験が、思考力や使える言語活動を促しているのかもしれないと述べている学校が4校中3校（Ⅲ小、Ⅱ中、Ⅳ中）あったということも、一つのまとまった知見として挙げておきたい。

以上、いくつかの共通点を挙げて見たが、再度確認しておきたいのは、これらの取り組みが、直接B問題の結果に結びつくということではないということである。

5. 都市部の学校や教育委員会の取組の特徴

大都市・中核都市として抽出された6校（Ⅴ中、Ⅷ小、Ⅸ小、Ⅹ中、Ⅺ小、Ⅻ中）の中でも、大都市圏にある東京都K区とO市は、一言で大都市と言っても、他の地方の大都市（P市）や中核市（N市、Q市）とは学校や教育委員会の様相がかなり異なる。

最初に、大都市圏以外の都市の特徴を見てゆく。P市は政令指定都市になるにあたり大合併を行った。その中のⅩ中学校とⅪ小学校はもともと町村部であり（準）農村地帯にある。N市とQ市は共に港町で交通の要所として、また観光地として昔から栄えている市であり、Ⅷ小とⅫ中は、そうした市内のほぼ中心部にある。

P市、N市、Q市とも3に挙げられている地域との連携の仕組みは十分整っている。特に、Ⅷ小とⅪ小は戦前からある伝統校、Ⅹ中は県内で最も古い新制中学校ということもあり、地域に根付いた学校であると言える。Q市のⅫ中は戦後でも比較的遅く1957年の創設であるが、地域住民の異動が殆ど無く、現在では地域の学校と認識されている。

Ⅷ小以外に、小中連携において顕著な実績を上げている学校が無いのも一つの特徴である。これはそもそも中学区内の公立の小一中学校間に進学するのが当たり前であることによるとみられ、教育委員会の方針により、中学校区単位での連携の取組（例えば、共通実践を作る等）は、むしろ今後力を入れてゆかねばならぬ課題とされている。

Ⅷ小学校とⅩ中学校とⅪ小学校の取組のうち、例えば家庭学習における自学自習は、昨年度の調査と本年度の他の地方の学校にほぼ見られる実践である。自学自習という名称では無いが、Ⅻ中学校では工夫して家庭学習を行う仕組みを作っている。

Ⅷ小とⅪ小では校内研修の一環として「研修便り」「学力向上通信」を発行し、教員間で学校の取組を共有する仕組みを作ることも共通している。Ⅷ小とⅩ中とではチームで授業研究を行う仕組みを作っている。

言語活動の中で、「書くこと」と「話すこと」を重視した実践を行っているのがⅧ小、Ⅹ中、Ⅻ中である。

これらの取組において特徴なのは、校内の共通実践としての家庭学習、校内の共通課題として「書くこと」と「話すこと」に焦点付けた授業を行うことが教員間で共有されている点である。授業規律と生活規律の共有化もⅧ小、Ⅹ中、Ⅺ小、Ⅻ中において校内全体で図られている。4校では学力を把握する目的としてCRTあるいはNRTを行っている。前年度の学年の学力や指導を見直し翌年度に活かすという点で導入されている学校が多いことからしても、教員間で結果を共有する行為そのものが重要になる。

P市においては、教育委員会が「学習課題」と「授業目標・ねらい」を分けること、「学習課題を明確化」し「まとめ」と対応付けること、「振り返り」を行うこと、といった一連の授業の流れを教育委員会がインタビューで示しており、参観したⅩ中でもⅪ小の授業で

もそれらが導入されていることを確認している。教育委員会の方針が学校に十分伝わっているということである。Ⅷ小と教育委員会と、共に校内研修の在り方として「互見授業」という用語を上げており、教育委員会が作った言葉なのか、N市の昔からの教員文化であるのか、どちらが用語を先に使い出したのかは不明であるが、教育委員会と学校現場が取組を共有している点が注目される。Ⅻ中の学校インタビューで使われた教員の校外の自主研究会の「サークル」という言葉が、教育委員会のインタビューにおいても大事な組織として取り上げられているという点においても、教員と教育委員会が教員文化としての経験を共有し、尊重し合っていることが明らかである。

これらのことから、Ⅷ小、Ⅹ中、Ⅺ小、Ⅻ中のある大都市・中核市においては、校内で様々な取組が共有されていること、そして教育委員会の方針が校内の授業実践レベルで共有されている、あるいは教育委員会と取組の経験を共有していることが特徴であるといえる。

それでは、大都市圏のⅤ中とⅨ小はどうであろうか。

Ⅸ小は戦前からの長い歴史を持つ学校であり、Ⅴ中は新制中学としては区内で早くに設置された学校の一つである。地域の歴史ある伝統校であるという点では、上記4校と共通している。そして4校同様、保護者にある程度困難を抱えていても、地域の学校として根付いており、期待をされ、支援を得ている点で3で挙げた特徴の中でも当てはまっている点が多い。

一方、大きく異なるのは、校内の共有実践が数少ない点である。Ⅸ小では授業規律（聞き方、話し方）や生活規律は共有化されているものの、Ⅸ小でもⅤ中でも、家庭学習の取組で校内で完全に共有されている実践は無い。自学自習も全校的な取組として行われていない。

教員研修として日常的に授業を見合うことや、研究課題の共有はなされており、研修には熱心に取り組んでいるようではあるが、その仕組みが可視化されていない。両校とも「書くこと」と「話し合うこと」、Ⅸ小においてはそれに加えて「学びあうこと」は管理職へのインタビューから授業の重要な指導の指針として共有されているようであるが、それが明示的とは言えないのである。

いずれの学校も教員の個性や取組を尊重し、敢えて実践の形式的な共通化を図ると言った仕組み作りには力を注いではいないようである。家庭学習においてその点が顕著であり、他の大都市・中核都市4校と違うのは、家庭と保護者が多様であるという実態にも基づいているのだろう。教員が多様な保護者のいる家庭の学習環境にまで踏み込み、徹底して指導するのは困難である。保護者の多様さもであるが、教員の多様さ（例えば、年齢層が広い等）も、共有が可視化されるような共通実践を築くことを困難にしているのかもしれない。

また、Ⅴ中では民間の標準学力調査は行っているが、Ⅸ小ではNRTやCRTは行っておらず、両校ともベースは教育委員会の実施・あるいは配布する調査がメインとなっている。小中連携も、教育委員会は重要な課題としてあげており、学校でも意識はしているものの、発展はしていない。

両校とも教育委員会は「総合的にいい学校」と認めており、また学校も教育委員会と良好な関係を築いてはいるものの、教育委員会の方針や施策が授業の板書レベルといった細

かな範囲で全面的に行き渡っているとは言えない状態である。

K区教育委員会とO市教育委員会において、他地方の教育委員会と比較して特徴的なのは、打ち出す施策の多さである。多くの人口を抱え、多様な保護者や地域、そして学校、子どもを抱えている上、教員には初任者を数多く抱えている。そのために、多面的・多角的に多くのことをやらねばならないということは理解できる。しかし、両教育委員会とも、指導主事訪問が定期的に年2回あるいは最低年2回というのは、地方の教育委員会に比して圧倒的に少ない。もっとも、問題が発生した場合や重点的に指導は必要な学校に要請で指導に行く場合は訪問回数も多くなるということであるが、教育委員会が授業の指導などに行く機会が少ないことで、授業レベルや家庭学習の指導方法といった細かなレベルでの教育委員会の施策が反映されにくいということに繋がっているとみられる。

2の(4)で指摘されているように、今回の調査対象となった全ての小・中学校で教員の授業力向上を目的とした日常的な校内研修の重視を挙げており、教育委員会自体もそれを推奨しセンターでの伝達講習型の座学形式の研修には重点をおいていないが、大都市圏の場合には、指導主事が学校を訪問しきれないため、校内での研修を充実せざるを得ないといった事情もある。初任者も学校で育ててゆかねばならない。学校が問題を多数抱えているため、教員を伝達講習型研修に出席させるのが困難ということもある。教育委員会に指導の要請をしない学校の方が、教育委員会から見て「いい学校」ということになる。教育委員会の打ち出す施策が学校の授業レベルでリンクしてゆかない、あるいは教育委員会でも学校の経験知を共有できないことが地方との違いである。

さらに、様々な施策を打ち出しているK区教委とO市教委ではあるが、施策の打ち出し方にも若干の違いがある。K区教委はダイレクトに「困難な子ども」に支援を注ぐという施策が多い。一方のO市では「困難な学校」の支援により力を注いでゆくということである。よって、K区教委とO市では教員加配の仕組みも異なる。この違いが何に起因しているのか。K区教委の場合、子どもや家庭の困難さを福祉と教育の問題であると捉え、福祉の対象として生身の一人ひとりの子どもを施策の中心に据えるのに対し、O市の場合には同じく困難さの根幹を地域の歴史的・社会構造的な問題であると捉え、地域の改善の拠点としての学校という認識を持っていることによるのではないかと考えられる。教育委員会と学校との関係は地域によって様々ではあるが、大都市圏の教育委員会に求められる期待や責任は、単に教育の問題にとどまらず、大きいといえる。

6. 高い効果を上げている学校の共通の特徴－昨年度の分析結果の再考

昨年度の報告書では高い効果を上げている学校の共通の特徴として、①家庭学習の指導、②管理職のリーダーシップと同僚性の構築、実践的な教員研修の重視、③小中連携教育の推進、異学年交流の重視、④言語に関する授業規律や学習規律の徹底、⑤都道府県、市レベルの学力・学習調査の積極的な活用、⑥基礎・基本の定着の重視と少人数指導、少人数学級の効果の6点を指摘した。

今年度の調査でも、ほぼ同じ結果を得られた。

①家庭学習の指導では、宿題に加え、特徴的なものとして自主学習・ひとり勉強（ノートの提出）、日記指導などがあり、それを教員が必ず手を入れ丁寧なコメントを付けたり評価シールを貼る等して指導を行っていた（I中、II中、III小、IV中、VI小、VII小、VIII小、

X中、XI小、XII中)。ただし、家庭学習に保護者の管理を期待している学校もあれば、保護者の管理は期待していない学校もあるのは昨年度と同様である。保護者に家庭学習の管理を期待出来ないために学校が責任を持って家庭学習まで指導を行う場合が多い。宿題や自学自習をやっとなかったり、終えられていない場合には、昼休み時間（I中）や放課後を活用したり（IV中、V中）、校長が昼休みに呼び出して個別指導をしている学校（VI小）もある。さらに、家庭との連携、家庭への支援を強くしていくことにつなげていることを意識化している学校もある。学校独自に「家庭学習の手引き」の類いを出している学校も数校存在している（VII小、VIII小、XI小、XII中）。

②について、今回調査した全学校が、管理職を含め、同僚との関係が良好であった。管理職がTTに入ったり（III小）、特定の授業の指導を行ったり校外活動を率先して行うケース（VI小）もある。そして、日常の授業を基盤とした研修と研究に力を入れているのも同様であった。中学校は教科を越境して、というのが昨年同様、重要なポイントと指摘する学校もあった（I中）。「一教師一授業」を毎年必ず校内研修に提供するというのは複数の学校で聞かれた（V中、VIII小）。日常的に授業を見合い、率直な意見を言い合える関係性と校内研修が噛み合って機能している。今年度は、校内研修の仕組みで独自の取り組みを行っている学校が見られた。（4）の地方の大都市や中核都市にみられた仕組み（VIII小、X中）の他、II中のメンター・メンティー研修等である。

昨年度、「管理職のリーダーシップ」と表現したが、校長は強い信念を持ちつつも、決して自分の方針を押しつけるのではなく、通信等で小まめに教員に伝える努力をし、また教員の個性を活かしつつ、学校づくりを行っているといえる。校内研究のテーマは、教員が決定する場合と、校長が決定する場合とがあった。

今回、VIII小では校長が前年度の全国・学力学習状況調査やCRT調査の結果などから総合的に検討して、学力に問題のある学年・学級に力量の高い教員を、当人の意向にかかわらず、翌年度に配置していた。この一例だけで今回の調査では特徴的には浮かび上がってこなかったが、子どもとの関係性や生活指導面などを重視して担任を配置する学校と違い、学力調査の結果を踏まえ、あくまで学力向上を意識した教員配置を行っているという点では、校長が学力向上に資する人事権を発揮していると言えるだろう。

③の小中連携の推進は、今後力を入れてゆくとする学校を含み、ほぼ全ての学校が力を入れている（II中、III小、IV中、V中、VI小、VIII小、IX小、XI小、XII中）。その中、保小中の連携まで範囲が広く、連携内容も多岐にわたり深く進んでいる学校もある（II中）。9年間を見通した教育内容の検討や授業規律、生活規律の共有といった実質を伴う連携に取り組んでいる学校もみられた（II中、III小、IV中、VIII小）。

異学年交流や異学年学習を積極的に取り入れている学校も多かった（C小、VI小、VII小、VIII小、IX小、X中、XII中）。今年度は、職業体験学習といった特別活動、総合的な学習の時間に実践していた中学校もあるのが特徴である。

④の言語に関する授業規律や学習規律の徹底も昨年と同様である。昨年度は言語活動ということで読書も同じ項目で取り上げたが、今回は分けて見てゆく。

今回調査した学校で言語活動の中で重視されていたのは、圧倒的に「書くこと」と「話すこと」つまり表現する活動である。全授業で「書くこと」を重視する取組は、I中、II中、III小、IV中、V中、VIII小、X中、XII中で意識的になされていた。例えば、行事の度に

書くことと新聞投書の奨励（Ⅱ中）、特別活動や総合的な学習の時間で生活作文を書かせる（Ⅳ中、Ⅹ中）、Ⅷ小では生活作文を行事後も含め学期に 3 回は必ず書かせるという形で教科を問わず意図的に書かせる活動を教育課程に取り入れている。中学の場合、定期テストの出題として、あるいは定期的に 200 字の条件作文を書かせる（Ⅳ中、Ⅴ中、Ⅹ中）、Ⅻ中では新聞のコラムを週 3 回視写させ要旨も書かせるといった取組を行っていた。昨年度同様、「話すこと」の力を高めるためには自分の考えを根拠を持って示す必要があることから「書くこと」を重視している学校もあった。Ⅱ中とⅢ小、Ⅷ小では、とにかく書かせることで書き慣れる、諦めない態度が形成されることが B 問題に無答率の高さ等で効果を発揮しているのではないかと語っていた。

授業全般に「話すこと」、「話し合い伝え合うこと」についてⅠ中、Ⅱ中、Ⅲ小、Ⅳ中、Ⅻ中、Ⅷ小、Ⅸ小、Ⅹ中、Ⅺ小、Ⅻ中で明確に重視されていた。ペアや小グループでの「話し合い」や「学び合い」「教え合い」はⅠ中、Ⅱ中、Ⅲ小、Ⅷ小、Ⅸ小、Ⅹ中、Ⅺ小で意図的に導入されている。Ⅸ小とⅩ中では小グループでの話し合いや発表を円滑に進めるための仕組み作りを行っている。なお、「話し合い」や「学び合い」を明確に意識していなくとも、参観した全ての学校で、子ども同士が自然に顔を寄せ合い、学び合う場面が頻繁に見られた。なお、「話し合い」においては「聞くこと」が前提となっており、下記に示すように「聞き方のきまり」として必ずしも明示化されているとは限らないが、どの学校でも自校の児童生徒は人の話をよく聞くということを挙げていた（Ⅰ中のエンカウターの取組。他、Ⅲ小、Ⅵ小、Ⅷ小、Ⅸ小）。聞くことで思考力が高まるということも指摘している。

授業のルールや学び方のルールを決めて教室に掲示していたのはⅠ中、Ⅲ小、Ⅳ中、Ⅵ小、Ⅶ小、Ⅷ小、Ⅸ小、Ⅻ中である。「発表のきまり」「話し方」「聞き方」といったルールが明示化されている。Ⅲ小とⅣ中では小中共通のきまりとなっている。「学習課題」または「めあて」、「まとめ」、ノートには「振り返り」を授業の流れで明確に規定しているのはⅠ中、Ⅲ小、Ⅹ中とⅪ小である。Ⅹ中とⅪ小は市教委の方針が反映されている。なお、授業規律が掲示されている学校の多くでは生活規律も掲示されている。規律の掲示がかなりの数に上る学校もある。

細やかなノートの書き方のきまりとその指導はⅢ小、Ⅳ中、Ⅷ小、Ⅻ中で行われている。明確化されていなくとも、多くの学校で授業中の子どものノートが見やすく整理され、文字を丁寧に書いていた。文字が汚い提出物の場合、書き直させて提出させている学校もある（Ⅷ小、Ⅻ中など）。ただし、ノート指導をさほど重視していない学校もある。大都市圏の 2 校のみならず、地方の小規模校でも積極的な指導が必ずしも行われているとは限らなかった。

次に、読書活動とそれを支える仕組みについてみてゆく。読書活動に力を入れているのはⅢ小、Ⅳ中、Ⅷ小、Ⅸ小、Ⅹ中、Ⅻ中である。これら学校を所管する殆どの教育委員会では学校図書館の充実のための人的（司書や司書関係の支援員等）あるいは物的な施策がある。朝読書、読み聞かせによる朝読書、すきま読書、といった短い時間に大量の本に子どもが触れられる工夫をしている。Ⅻ中は市内で最も朝読書の導入が早かったという。こうした取り組みのため、Ⅲ小、Ⅷ小、Ⅸ小、Ⅹ中では「学級文庫」が充実しており、子どもが持ってきたり、教師が寄付したり、学校図書館の破棄本を配置したりと工夫して運営している。Ⅻ中では生徒主体の学校図書館運営がなされ、生徒が読みたい本を置いたり、

図書委員がポップで本の紹介を行ったりと、生徒が本を手に取りやすい工夫をしている。

⑤について、全ての学校が都道府県レベルや市レベルで実施される学力調査（CRT や都道府県独自で開発した調査）や学校独自で行う CRT の結果を学力向上の基礎資料として有効に取り入れている。全国学力・学習状況調査も含め、校内に分析のための人員や委員会を置き、検討している学校もある（Ⅶ小の学力向上推進委員会、Ⅷ小の学力向上担当教員、Ⅺ小の学力向上委員会）。Ⅷ小やⅩ中では小中合同の検討会も開いている。

⑥の基礎・基本の定着の重視と少人数指導、少人数学級の効果について、最初に基礎・基本の定着の取組について見てゆく。昨年同様、すべての学校が発展的な学習よりも、全ての子どもに基礎・基本を徹底するという方針を採っていた。朝の始業前や昼休み、帰宅前に 10 数分のドリルを行う時間を設定する学校が多い。他、全校対象の学校独自の小テストを行ったり（Ⅲ小、Ⅶ小、Ⅻ中）その結果を表彰したりしている学校もある（Ⅳ中、Ⅻ中）。宿題にも補充学習的にドリルを課すという傾向がみられた。「テストファイル」として家庭に持って帰らせず、蓄積している学校も多い。児童生徒の学校に置いている教科毎のファイルは多い。

次に、少人数指導について見てゆくと、まずは昨年度の調査結果を振り返る。昨年度の調査対象校の 7 校全てが強調していたのは「TT や少人数指導のよさ」であった。しかし、SES によって、少人数指導の取り入れ方、その観点は異なっていた。Lowest に属し算数・数学や英語で TT を採用していた小中学校はいずれも、能力の個別化に応じるのは TT と断言した。Lower middle に属する小学校と中学校は、算数・数学や英語等で効果を発揮するのは少人数指導であり、少人数と言ってもあまり些少では無く、10 人～20 人程度が妥当としていた。算数では敢えて能力混交にして少人数指導をする学校もあった。一方、Highest に属する小・中学校は算数・数学の少人数指導を習熟度別クラス編成として展開していた。ただし、習熟度別といっても、教師が分けるのでは無く、プレテストの結果を踏まえて子どもが自己判断して分かれるという点、能力の低いグループも高いグループも別々の課題に取り組むのでは無く、基本的に同一課題や教材で授業が行われ、課題にかける時間が異なるだけである（その分、進度が早いグループは多少発展的な課題に取り組むこともある）という点を共通に強調していた。まとめると、Lowest と Lower middle の SES の学校では習熟度別指導は行わず、Highest SES の学校では習熟度別授業を導入していたということである。

さて、今年度の結果を見ると、少人数指導を行っていないのは、Ⅷ小とⅩ中とⅪ小の 3 校のみであった。これらの学校はそもそもが小規模学校で加配が無いという背景もある。

少人数指導を取り入れている場合、昨年度と異なるのは、その取り入れ方の多彩さである。能力混在の少人数指導（学級を単純 2 分割等）はⅥ小（算数）。TT 型はⅢ小とⅦ小。習熟度別指導はⅡ中（数学）。学年や内容によって習熟度別（少人数）指導と TT を使い分けているのがⅠ中（数学、単元内容に応じて TT）、Ⅳ中（英語と数学を単元内容に応じて TT）、Ⅻ中（数学で 1 年生のみ習熟度別少人数指導、2～3 年は TT。英語は 1 年生で習熟度別少人数指導）。時数限定で習熟度別少人数指導を行っているのがⅨ小である（算数は教材に応じて年間総授業時数の 3 割程度、国語は 1 割程度）。Ⅴ中は教科に応じてさらに混交型である（数学は 1、2 年で習熟度別、3 年は TT。英語は 1、2 年で能力混交少人数指導、3 年で TT）。なお、習熟度別学級をテスト結果によって分けているのはⅤ中のみで、

多くは児童生徒の希望を尊重し、習熟度を導入した場合、基礎のクラスは 10 名以下に押さえている。また、習熟度別編成を導入している場合、教材は教師の自作であった。能力の低いグループも高いグループも別々の課題に取り組むのではなく、基本的に同一課題や教材で授業が行われ、課題にかかる時間が異なるだけであるという点は昨年度と共通である。

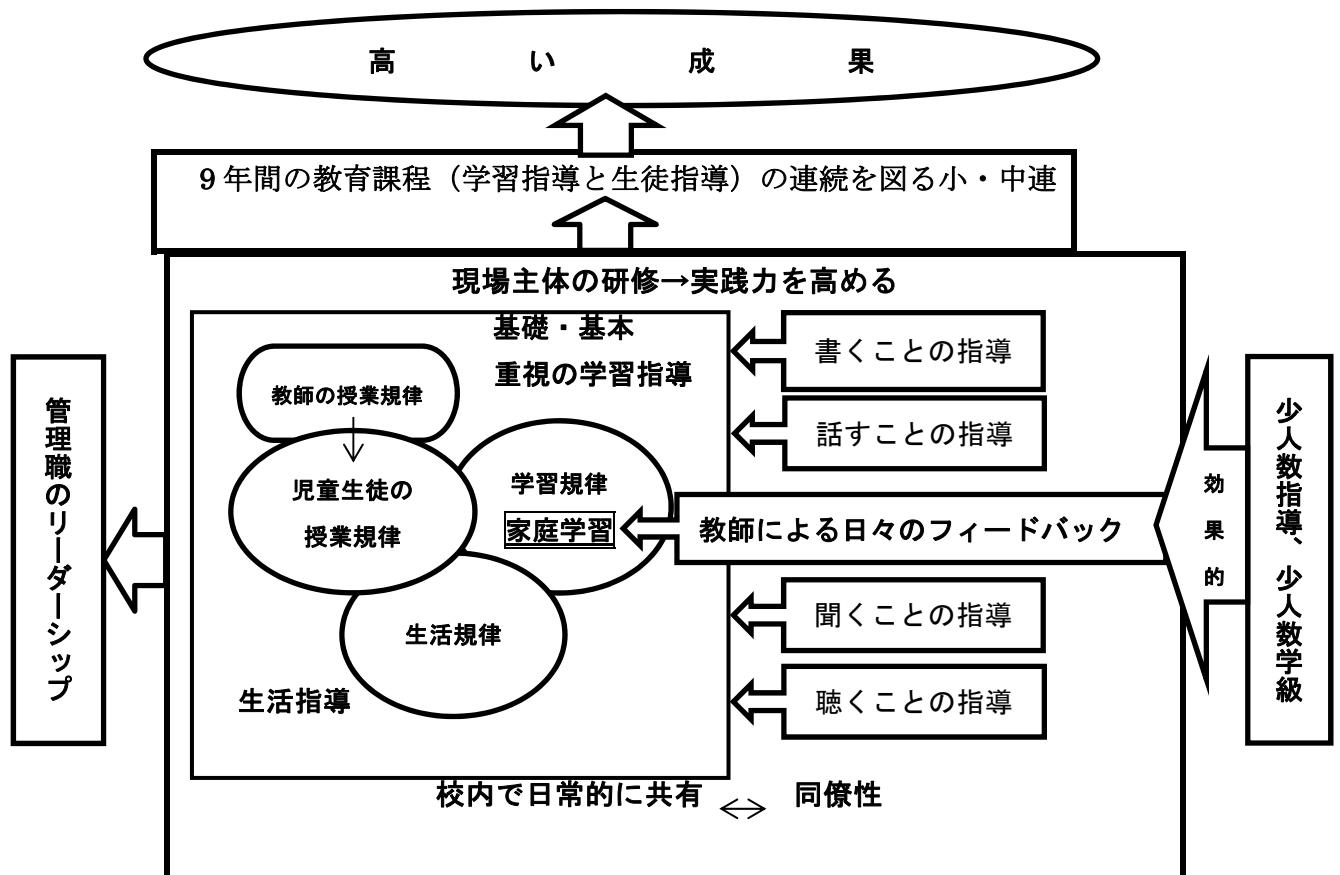
能力混在少人数にしたいのが本音という学校もあれば、加配が一層手厚ければもっと数学では習熟度別指導をやりたい、という学校もあり、導入の希望・観点は様々であった。そのどちらも行うにしても加配を要するには違いなく、人手が足りない故に、中学校では担当授業が無い教科の教員を数学の習熟度別少人数指導や TT に駆り出すといった学校もあった(Ⅱ中)。とりわけ中学校では高校入試を控えていることもあり、人的条件に恵まれていなくとも少人数指導を導入しなければならないほど、子どもの学力差が開いていることが伺える。

最後に、昨年度取り上げなかったいくつかの特徴的な共通の取組を挙げておく。一つは放課後や夏期休業期間中の補習である。地域人材の関わりの有無という点では(3)で示されている。ここではそうした場が企画された場合、指導の主体が教員であるかどうか、という点でみる。Ⅱ中では3年生が毎日夕方18時45分まで補習、夏期休業中もお盆の期間を除いて毎日学習会を、Ⅳ中では希望学習として10月より放課後に教員が希望する3年生の生徒に受験対策の支援を、Ⅴ中では英語と数学で一週間の補習を、Ⅷ小では4年生以上の希望する児童全員を対象に合計8日間の学習教室を開催している。Ⅱ中とⅣ中は、受験生を対象として、それを学校が独自に補填しようとして行っているものである。授業時間・期間外の補習に地域人材の力を借りることが出来る地域は必ずしも多くない。学校が多くのことを抱え込みすぎていると言える。

今回、家庭にも期待できず、自分たち教師や学校以外に子どもの学力向上に責任を持つことができる存在は無い、という言葉が大都市と地方と問わず、よく聞かれた。上記のいずれも、そうした熱意によって支えられている取組であると言える。

(文責：1、5、6は富士原、2、3、4は石井による。なお、2～6は二人で協議して検討を行っている。)

(参考：平成 25 年度の調査報告書、第 7 章「高い成果を上げている学校の共通の特徴」をまとめた図)



第10章 高い成果を上げている学校、教育委員会の

訪問レポート

1. H市I中学校

2014年11月12日H市I中学校を訪問し、校長、教頭、教務主任、研究主任および3学年担任のインタビューと、3学年国語・数学の授業参観を行った。同日H市教育委員会にて、指導課長、教職員課審議員、指導主事にインタビューを行った。(担当：耳塚寛明、石井恭子)。

(1) 学校のプロフィール

H市立I中学校は、H市中心部から北に約15km、昭和22年に創立された全生徒数は312名の中規模校である。各学年3学級(30～35名)と特別支援学級の11学級、教員25名(全教職員34名)で構成されている。生徒は近隣の3小学校から進学し、卒業後は多くの生徒がH市及び旧H郡の高校に進学する。学区域は、古くからスイカなどを育てる兼業農家が多い田園地帯にあり、保護者は非常に協力的で学校行事への参加率も高く非常に協力的である。従来から道徳や人権教育が盛んであり、生徒は素直で子どもらしく、何事にもまじめに取り組み、あきらめる子が少なく、落ち着いた学校である。教員の年齢構成は非常に若く、30代、40代が多くまとまりもよく、研究主任からの提案を受けてすぐに取り進むフットワークの軽さと勢いがある。新採用教員も2名おり、50代教諭は、教務／学年／進路指導主任と新採用指導教員の4名のみである。また、数学と英語の少人数とTTとして教員が3名加配されている。

平成22年に旧H郡H町からH市に合併され、平成23年度は、市の体力向上実践研究指定、平成24、25年度には学力充実研究指定を受け「かかわり合いを通して思考力・判断力・表現力を高める学びの創造」に取り組んだ。今年度はその成果を生かして道徳に重点をおいた研究をしている。

今年度着任した校長は、本校を地域とのつながりの強い学校と評価している。PTA活動や運動会等、学校行事には地域の多くの人が集まり、その評価や要望もたくさん寄せられ、その様子から、保護者だけでなく地域住民も学校行事等に強い関心を寄せており、学校が地域のセンター的な役割を担っていると考えている。さらには、このような保護者や地域の思いが、学校と地域との強い信頼関係につながっていると見ている。今後も、市のベッドタウン化、価値観の多様化など、学校を取り巻く状況は変化していくと考えられ、保護者や地域の状況やニーズの変化に応じた職員の指導力を向上させていくことの必要性も感じている。

(2) 特色ある取組や重点課題

市の学力向上指定を受け、かかわり合いをキーワードに授業改善に全校で取り組み、全授業で、自分の考えをしっかりと持たせて書かせたり、ペアや小グループで説明し合ったり記述したりする活動を取り入れるようにしている。また、かかわり合い授業を支える根拠として、聞く態度やお互いを認め合う学級集団を作るために、短学活（朝 15 分）や帰りの会などすべての学習活動においてグループエンカウンターや一分間スピーチ、振り返りの班活動など話し合いや言語活動を多く取り入れている。

校内研究の組織は、教科を超えたメンバーによる授業づくり研究、学級集団づくり研究と、調査の 3 部門で構成し、生徒指導や行事などは学年での協力体制で行っている。教員は、あいさつや発表者に視線を向ける、といった生活規律から授業の中で生徒に自分の考えを発表させるといった授業スタイルなどを学校全体で共有し、校内研で実行してきた。

こうした授業づくりは、教科を超えて授業を見合う校内研によって、全教科で子どもが考える授業であったかということを検証し合って進められている。本校教員は、学力向上の指定を受けたことによって授業改革が進められ、日々の授業にかかわり合いや学び合いを取り入れたことによって表現力が向上したと実感している。

時間割は、教員の出張や総合的な学習の活動などの日程に応じて、教務主任がすべての学級の時間割を毎週作成している。そのため、自習がなく生徒の授業が有効に機能する他総合的な学習などの活動も柔軟に取り組むことが可能である。一日の時程では、昼休みを長く（40 分）し、家庭学習が思うように進まない生徒を個別に指導している。

（3）学習指導上の取組の特徴

全教科で授業スタイルを共有し、授業の始めには本時の課題を明確に示し、話し合い活動・記述活動・発表を、そこからまとめ、最後に振り返りするというスタイルの授業がおおむね統一されている。また、学校全体で授業のルールや学び方をきめ細かく統一して指導しており、教室には「目指せあいさつ名人」「生活三訓」「学習三訓」「発表セブン」などが共通に掲示され、生徒の机には「発表の達人」「発表回数」などが貼られていた。

参観したどの授業も、全生徒が学習に規律正しく集中しつつも楽しそうに学んでおり、自力解決してノートに記述したあとでペアや少人数でよく話し合い、授業の終わりには、生徒に自分のことばで学んだことを発言させていた。数学は少人数指導で行われており、どちらのクラスもわかりやすい課題が提示され、具体物を使って操作しながら問題に取り組み、温かく学び合う関係が感じられた。10 名ほどの基礎のクラスは、教師の目が行き届き、ていねいに法則や既習事項を確認しながら学習する配慮があった。固定した習熟度学習ではなく、教員がともに教材研究を行い、単元に応じて TT と 少人数を使い分けている。授業のプリントはほぼすべて自作で、協力して作成している。

国語は、教科書に沿って教師が主導して進めていたが、授業の目標をノートに書き、課題について自分で考えて書き、発表し合うという学習活動にどの生徒も真剣に取り組んでおり、メリハリのある授業展開であった。

家庭学習では、自学ノートの指導を徹底している。入学時には自学の意味や書き方を保護者と生徒に ていねいに指導し、毎日見開き 2 ページを目標に、なるべくその日の学習の復習となるよう指導している。毎日提出して学年主任がチェックし、不十分な生徒は学校で引き受け昼休みに個別に指導するほか、5 行の日記の欄もあり、担任が毎日返事を書い

ている。現研究主任は、自学ノートによって、家庭での復習の習慣化、ページを自分で構成し文章を書く経験、個に応じたていねいな指導の機会、さらに日記を通して生徒指導上の教師と生徒のパイプの1つにもなっているととらえている。

(4) 全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

学力調査は、全国調査と市のNRT調査(全学年4月実施)、県の学力調査(市内3割の学校が指定される)を行っている。市教育委員会から配布された資料をもとに学校でも分析し、B問題の得点が高いことと、無答率が低いことを把握している。学力調査の点数や分析結果は、全校集会などで生徒たちに伝え、どこをどう頑張ればよいか伝えて自覚を促している。市から提供された補習用のプリントは、廊下の棚に当該学年とさらに下学年のもの、小学校のものも置かれ、生徒が自分の必要な分を持って行って活用することができるようにしている。

全国学力調査を直接に対象とした対策はしていない。しかし、県の学力調査は平成14年から活用型で作られていたため、教員は活用型の授業に取り組んできた経緯があり、B問題の出現に驚くことなく、似ていると感じたそうである。3年生では、9月と11月に県の共通テスト(30年以上前から継続して県内教員が作成している)を受けている。

(5) B問題の良好な結果に対する評価

I中学校では、特にB問題に特化した取組をしているわけではなく、思い当たるとしたら、学び合い・かかわり合いを研究テーマにしたことにより、授業には必ず話し合いを入れていること、グループエンカウンターなどで子ども同士の関係が受容的で温かいこと、聞いたり書いたりする活動も多くなり授業が楽しくなったことや、自学ノートなどにより学習習慣が身に付き、諦めずにまじめに取り組む姿勢が身に付いたことなどが影響しているのかもしれないと述べている。また、授業のまとめや自学ノートなど、自分で構造を考えて書く活動が多いことは、他校の生徒と比較して無答率が低く、最後まで諦めない学習態度にもつながっているととらえていた。さらに、学力向上の研究内容や目標について生徒にも知らせたことも、自覚を促し、学校ぐるみで頑張る風土になっているとも述べている。

英語担当教員は、他校と比較して中3になって英語を諦める生徒が少なく、単語の綴りなどの正確な知識と比較してコミュニケーションの意欲や関心が高いと認識している。これは、H町の小学校は、平成15年より(平成21年度からは教育課程特例区の指定を受け)小学校全学年でコミュニケーションに重点をおいた英語・国際理解教育を行っていることも影響しているのかもしれないと感じている。

(6) 教育委員会の施策

委員会の施策は、主に授業改善に焦点を当てており、教員を集める連絡・通達から訪問指導にシフトしている。市内には、94小学校と42中学校があり、指導課の学校訪問は4年に1回であるが、健康教育課など他の課の訪問もあり、学校としては毎年訪問を受けている。さらに、市の指導主事20名ほどが、5地区を分担して担当し、担当地区の学校を随時訪問し、授業の様子を見たり授業改善について校長の意見を聞いたりしている。

授業力向上の施策は豊富で多様である。まず、「授業力向上支援員派遣事業」では、事業予算約 1800 万円を投じ、授業力の優れた退職教員（約 20 名）を支援員として学校に派遣し、実際の授業を参観し、改善すべき点を見極めて集中的に授業改善する取組である。平成 25 年度は、小中合計で 130 校にのべ 563 名が派遣され。即効性のある成果が上がっている。若手教員の授業力向上施策「教師塾きらり」は、着任 4 年～10 年で希望する教員が、授業力の高いベテラン教員から 1 年間直接授業作りを教わるシステムとして 3 年前から実施している。マンツーマン指導で効果が出ており修了生も学べるシステムもある。師範は、教えることで自身も学ぶ機会となり、さらに 1 週間県外のどこにでも行ってよい派遣研修があり、ミドルリーダーの養成としても機能している。

市には、教員の任意団体である各教科・領域研究会が活発に活動しており、この研究会とタイアップして「学びわくわく研究会」として、授業研究の充実をはかっている。年に 3 回の研究会や公開授業のほか、夏期休暇中の研修などを支援している。

教員の加配措置は、小学校 3、4 年生と中学 1 年生で 35 人学級に、5、6 年生では少人数指導にあてている。さらに、学力調査の結果を踏まえて小学校 3、4 年生の算数の授業を中心に「学力向上支援員」を派遣している。幼小中の連携も推進しており、年に 3 回連携の日を設け、お互いに授業を見合う授業研究会と協議会を中心に行っている。

学力向上策としては、全国調査および NRT 調査（市内全小中学校で実施）をふまえて、市内の学校から作成委員を集めて調査結果の分析、指導例、授業改善のポイントを示した「授業改善資料」を作成配布している。また、平成 16 年度より国・数／算の自学自習用基礎基本ドリル集「学びノート」を各学年作成し市の予算で全児童生徒に配布している。

県では、独自で作成している学力調査を、平成 15 年から毎年行っている。徹底指導と県型の授業改革の取り組みの 1 つとして、当時の県教育長が提案して始まったものであり、全国学調の B 問題と傾向が似ている。各学年の 12 月に実施し、学校で採点データを県に提出し、県から 2 月に結果が届く。県では全ての学校が参加しているが、市内は全校参加でなく抽出調査にし、全校で NRT 調査を実施している。

（7）教育委員会から見た学校の特色

I 中学校は、学力向上の指定によって、これまで個々に行われていた自学や宿題などの教育活動が、教員が一体となって取り組んだことで 1 つの目標に向かって統一され、成果が出ていると見ている。例えば、自学は小学校も含め多くの学校が取り入れているが、全校で意味を共有し、2 人体制で目を通したり、細かく指導して手を入れたりしているのは珍しい。この地域は、合併する前から小中連携や授業ルールなどをていねいにしており、教員の細かい指導が特徴であり、塾も少なく、学校が責任を持って学習指導しているところである。また、市街地の学校と比較し、初任者や若い教員が多いため、研究熱心で活力がある。合併された他の中学校 2 校も、地域の実態に応じて、小中連携や生徒指導などの指定をしており、合併による負担を軽減する措置をしている。今後は、地域や保護者の意識の変化に対応していく新たな改革も求められていくだろうと考えている。

[文責：石井恭子]

2. I市II中学校

2014年11月13日I市II中学校を訪問し、校長、教頭、教務主任、研究主任および3学年担任のインタビューと、3学年国語・数学および全学級の授業参観を行った（耳塚寛明、石井恭子）。14日にI市教育委員会にて、教育部首席審議員と指導主事にインタビューを行った（担当：浜野隆、石井恭子）。

（1）学校のプロフィール

II中学校は県北部のI市東部に位置する。全校生徒178名、各学年2学級と特別支援2学級の8学級、教職員25名の小規模校である。平成25年10月1日よりコミュニティ・スクールとして地域と密着した学校作りを進めている。昭和22年に創立された3つの村の中学校から数回の統合／合併を経て、昭和46年にII中学校として創立されている。平成17年の合併で、II町を含む1市4町が合併しI市となった。合併により非常に広範囲の校区を持つため、昭和40年代より寄宿舎を持ち、現在21名の生徒が寄宿生である。3名の教員（数学、英語、寄宿舎）とコミュニティ・スクール指定による事務職員1名が加配されている。教員は40歳代を中心に熱心な教員が多い。

学校区は、静かな田園が広がる小さな山村地域であり、高齢者の割合が38%であるが、大和朝廷時代の遺跡も多く地域に対する誇り高い住民が多く、学校や子どもを大切する地域である。三世帯同居が多く、祖父母が農家の家庭、畑を所有して自宅の分は農業をしながら会社員をしている家庭が多い。

（2）特色ある取組や重点課題

平成24年より文部科学省指定コミュニティ・スクール導入に関する研究を受け、25年10月1日に認定され、現在はコミュニティ・スクールマネジメント研究指定を受けている。「知・愛・力」のコミュニティという三つの研究部会を構成し、習字や英語、着付け教室など教科指導での地元人材活用（知）、廃品回収や夏祭りなど地域行事への参加や認知症サポーター研修や福祉体験など（愛）、送別駅伝や防犯パトロール（力）などすべての教育活動で地域と密着した実践を行い地域に貢献する子どもを育てている。学校が地域に開かれ信頼関係が深まることで生徒の学習意欲および教職員の意識も高まるとともに、市町村合併や少子高齢化という状況を抱える地域にとっても、人材育成に参画することによる活性化、生き甲斐ともなっている。

校長は、すでにある地域連携や小中連携の取組を生かし、コミュニティ・スクール指定を学校改革の柱にすることのメリットを戦略的に考えている。現在は、市内に3校のコミュニティ・スクールができている。

地域の特徴、塾もコンビニもなく、信号は2つという状況の中で、学校が生徒の学習に責任を持つ、という姿勢が徹底しており、3年生では毎日夕方6時45分まで補習、夏期休暇中もお盆の期間を省く毎日学習会が行われている。その一方で、地域と密着した行事への参加などにより地域コミュニティの中での中学生の存在は大きく、素直で子どもらしい中にも自覚と社会性を育てている。学校を支える地域の団体は、地域の自治会や短歌の

会、ボランティアグループ等多様で、学校が地域のコミュニティセンターとなりつつある。

家庭学習は、毎日の復習や自主的な学習（自学ノート）と、授業や家庭学習の記録（生活ノート）が継続的に行われている。自学で行う学習は生徒に任せているが、1年生の始めには、授業の復習を中心にていねいな指導を行い、その後は生徒に任せつつ、必要な生徒には個別に学校で指導している。授業でも家庭学習につなぐ指導が行われている。

よいあいさつ・返事・反応を徹底し、規律正しい生活から学力を一体化してとらえており、何にでもまじめにやるのが当たり前だという意識づけを徹底している。

現3年生は、小学校のときに学級が落ち着かず、中学入学時は学力も自己肯定感も低く授業にも消極的な生徒もいたが、授業改革と地域連携によって、徐々に自信をつけてきた。あいさつの徹底や地域の活動への参加などによって、地域の人々によくほめられることが自信になっているとのことである。地域からの愛情や期待によって自覚や自己肯定感が高まり、授業への意欲が高まり、仲間と高めあうことで成果が出るというよい循環ができていると教師は感じている。

学校の経営方針、授業改革方針は、校長の強い信念で示され、校内各所に校長直筆の学校目標や学習の原則などが掲示されている。力量を高め合う教員組織と生徒、さらに地域ぐるみ全体が学び合うコミュニティとなっている。

研究主任を中心に、お互いに授業を見合うシステムが重層的に作られており、年3回の校内研究会（通称大研）と教員全員が年に1度は授業を公開する校内研究会（通称小研）、他教科で年齢も違う2人一組で授業を見合って学び合う（メンター・メンティ研修）によって、授業力向上を目指している。また、自習が生まれないように毎週時間割を編成し、教員が出張に出やすくしている。研究主任は、先進的な情報を学び全教員に紹介し共有しており、自身が担任する3年教室には、短期記憶から長期記憶への転換、Learning Pyramidなどの学習理論も掲示されており、生徒自身も学ぶ意味を考えながら取り組んでいる。

教員は、30代、40代が多く、非常に献身的に子どもたちを育てようとしている。行事の準備や放課後・夏期休暇中の補習など忙しい中にも地域や保護者の期待とサポートを受け、達成感や喜びが感じられ、また教員同士が助け合い、若く子育て中の教員も働きやすい温かい風土を作っている。

中学校区を1つの学園と称して、保小中の連携を進めており、年に3回の授業研究会、SNSや健康教育に関する合同の研究会、漢字テストなど教材の合同作成など、学びをつなぐ連携の取組をしている。小学校の体育の授業に中学校の教員が出向いて授業を行うこともある。授業研究会には、保小中教員の他、一般市民も参加している。保護者の関心も高く、新年度の授業参観には、98%の保護者が参加している。人的支援を生かし、きめ細やかな指導をしており、スクールカウンセラー（月2回）やスクールソーシャルワーカーの派遣によって支援の必要な家庭や生徒への援助ができている。また、市の「子どもかがやきプラン」によって、教室に入れない生徒へのサポートティーチャーの派遣も受けている。週1回全教職員での生徒理解研究会のほか、校長、教頭、学年主任、養護教諭、事務職員との情報交換会などを通して、特別支援や援助の必要な生徒の情報をこまめに検討している。その結果、職員会議が短く生徒に向き合い授業に取り組みやすい。

（3）学習指導上の取組の特徴

学習指導は、県の方針（徹底指導と能動的学習）と市の方針（学び合いとまとめ）を全校で共有し、研究主任を中心に具現化している。能動型学習として、生徒の発言や話し合いを多く取り入れ、根拠を持って発言することを奨励している。

参観した授業は、教科書に準拠した普通の授業であるが、どの授業でもすべての生徒がきちんとした生活・学習態度で集中して取り組んでいた。授業では一時間の授業の目標が示され、教師の問いかけに多くの生徒が積極的に発言し、つぶやいたり隣の生徒と話し合ったりすることも自然に行われていた。ペア学習や4人組など、自分の考えを述べ、聞き、反論し合ったりする時間を積極的に取り入れることで、学び合いを面白いと感じる生徒が増えているとのことである。県版補助資料や問題集などを活用し、どの生徒も取り組める明確な課題が示されることで、自力解決の時間に諦めたりする生徒は見られず、隣の生徒と教えあう姿も見られた。授業の終わりには、学んだことをノートに書き、発表する。数学では、生徒が自分で選んで習熟度学級編成を行っており、基礎のクラスは10名以下程度でのていねいな個別指導をしている。行事のたびに書く活動を多く取り入れており、短い時間にさっと書く量が多い。日常的に新聞の投書を奨励しており、年間30以上の投書が掲載されている。

外部とのつながりを機会あるごとに学習に取り入れており、今回の訪問でも、特別支援学級のみそ汁調理、全校での合唱や訪問者の話を聞く活動も行われた。また生徒会役員が訪問者にあいさつするだけでなく、訪問者からの質問にもその場で考えて自分の言葉で自分の考えを述べていた。地域の方やいろいろな知らない人と関わることで聞く力、話す力、書く力も知らず知らずのうちにつけている。ほめてもらうことが多く、自信がついている。

（4）全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

平成14年度より、県の学力調査を毎年全学年に行っている。これは、前県教育長の提案である能動型授業への授業改善につなげるため活用型の問題が中心であり、全国調査B問題にも似ている。NRT調査（4月）、全国学力学習状況調査、県の学力調査（12月、今年度より中1、2のみ）、県の共通テスト（中3、9月と11月）を活用し、県教育委員会からの分析結果や実践事例などの各情報を生かして、PDCAサイクルで学習指導改善を計画的に行っている。

（5）B問題の結果が良好であることについて

B問題を意識したことは特別行っていないが、ていねいな学習指導、多様な人とのかかわりなど、すべてのことが結果に現れているのではないかと感じている。

（6）教育委員会の施策

I市は「日本一の学園都市I」をスローガンとして、通ってよかった（子ども）、通わせてよかった（保護者）と思える学校作りを目指している。そのために、「校務改革」「授業改革」「中学校区の学園化」という3つを進めている。「校務改革」では、職員朝会や会議を減らし、教職員が子どもとふれあう時間を増やしたことで、不登校を減らし、学校が楽しく学力も高い子どもの育成を目指している。保護者との信頼関係も高まり、不登校児童・生徒数が大幅に減少した。現在不登校出現率は0.29%（中学7名、小学校2名）であり、

不登校対策は、学力向上にもおおきく影響すると考えている。

「授業改革」では、授業に学び合いとまとめを取り入れ、活発に話し合うだけでなく、児童・生徒が自分のことばで書くことを重視している。子ども同士で意見を戦わせていくことに対して、ある指導主事は、これからのグローバル化の時代に、価値観の違う海外の人と関わることが多くなり、リーダーの言う通りではなく、自分の考えを表現し理解し合う力が必要だという考えを述べている。

「中学校区の学園化」では、保幼小中をひとまとまりで子育てを進めている。学校内だけでなく学区全体を学園として、あいさつなどの基本的な生活習慣を学力の1つと考える。朝、教育委員会の指導主事が車で学区を回り、ちゃんと立ち止まって帽子をとってあいさつしているか見守るなど、地域全体で子どもを育てている。

教育長は、中学校の校長として学校改革を進めた経験を生かして、市全体の教育改革をリードしている。全国学力調査の結果では、I市全体がA問題よりB問題の成績がよい。小学校よりも中学校の成績が高く、保護者からも中学校への信頼がある。

指導主事訪問は、年に一回、全教員が教科の授業研究を行って指導を受けるシステム（総合訪問）をかなり以前から行っている。指導主事は3名のため、学校教育指導員（退職校長2名）、さらに各学校から教科の指導力がある教員を研究員（小学校17校、中学校6校から35名）として推薦してもらい、授業をマンツーマンで1時間参観し、ともに授業を検討する。研究員自身も勉強になるシステムと考えている。学校の状況に応じて訪問回数も違い、市全体の授業向上を目指している。さらに、年に2回ずつ、指導主事と学校教育指導員の5名で、各学校の校内研に参加している。教育委員会の仕事は、上から指導するだけでなく、指導主事が全体を回ってさまざまな学校の実態を把握し、必要に応じてその差を是正することと考えている。教科を超えて授業を見合っている学校は成果が出ている。

市の施策は手厚く多様である。「授業作り学級作り支援事業」は、学校教育指導員が、初任者や臨時採用の教員など若い教員を訪問して指導力向上をはかる（1名が約12名を担当）。教員は、自分で計画を立て訪問日を決めて依頼し、授業参観と指導を受けている。「学校寺子屋事業」では、退職校長会に依頼し、2校の4、5年生を対象に算数指導をしている。

「保小中連携事業」では、授業を見合う合同研究会の他に、同じテスト問題を作成して、中学生がどこで躓いているか把握し、指導に生かすなどの連携を行っている。「子どもかがやきプラン」では、特別支援や不登校支援のためのサポートティーチャー（特別支援や不登校支援）、外国籍生徒のための日本語指導員、複式学級のアシスタントティーチャーを配置している。「学校応援団」は、まる付けや補習、修理など、ボランティアとして学校を支援してくれる方を募集して組織している。

市には、教育委員会とは別に、教員が自主的に学び合う研究協議会があり、99%の教員が加入し、年に3回全教科一斉に授業研究会を行っている。教育委員会も、協議会について教科指導の力量形成に有効と考えており、授業研究会への参加を出張としている。

II中では、コミュニティ・スクールとなったことで地域と密着し愛情を感じて素直な子どもが育ち、物質的でない豊かさの中、地域の人に見守られて満たされている表情に現れている。また、地域住民が学校に行きやすくなり街全体が元気になっていると感じている。

[文責：石井恭子]

3. C市Ⅲ小学校

2015年11月17日にC市立Ⅲ小学校の訪問調査を行った(担当:耳塚寛明、垂見裕子、富士原紀絵が担当。文部科学省学力調査室より2名同行)。Ⅲ小学校では校長、教頭、教務主任、数名の教諭と、C市教育委員会より3名同席しインタビューに応じた。授業は全学年の算数の授業を参観した。なお、昨年度も訪問した学校であることから学校のプロフィール等、内容の一部はほぼ再掲である。今回、同校をあらためて訪問した主たる目的は、B問題の好成績の要因の調査である。

(1) 学校のプロフィール

Ⅲ小学校はC市の中心部からは離れた農地が広がるのどかな田園地域にある。学校の前には国道の幹線道路が通っており、その両側に集落が拓けている。学区は広くスクールバスで通学する児童もいる。町は県のりんご栽培の中心地で「りんごの里」として知られている。全校児童は176名で昨年度より8名増、単学年単学級編成に変化はない。教職員数17名。県の「指導方法の工夫改善にかかる加配」により算数の少人数指導(TT)の非常勤講師が1名配置されている点など教職員体制にほぼ変化はないが、昨年度配置されていた「教育専門監」(理科)は今年度は配置されていない。

地域の産業であるりんごを活かした生活科や総合的な学習の時間やふるさと学習、キャリア教育、JRC(青少年赤十字)活動、全学年の縦割り活動、特別活動全般に力を入れている点、あいさつ指導も継続して丁寧に行われている点など、教科外の指導や活動が充実している体制は昨年度と変化はない。こうした活動が展開できる背景として、地域人材による支えが大きいことやPTAをはじめとする保護者からの支援が得られている点も昨年度と同様である。総じて家庭が教育を重視し、子どもの教育を優先として学校生活を支えているとともに、地域の学校教育に対する信頼が高いことで子どもが充実した学校生活をおくることが出来ている。

(2) 特色ある取り組みや重点課題

昨年度の調査結果として、①言語活動を全教育活動の基礎として学校教育全般にわたり取り入れること、②読書活動の取組の充実、③Ⅲ小を含む管内の3小学校と1中学校間での小学校1年生から中学校3年生までの9年間を見据えた系統的な学習指導、④日記指導、自学、プリント学習といった家庭学習の重視、⑤自校の日常の授業を基盤とした研修の充実、を特色として挙げた。⑥点目として、(1)で挙げた総合的な学習の時間や教科外指導・活動の充実と地域人材の積極的な活用も特色ある取組といえるだろう。今年度もこの全ての取組が継続されているのが確認された。

平成26年度に着任した校長は、これらの特徴を十分理解しており、校長自身による全国学力・学習状況調査の分析により、家庭学習の取組の充実や児童の読書好き、地域人材の活用をⅢ小の「よさ」として高く評価している。特に、児童の読書好きの結果は驚きを持って受けとめており、一層の充実を図るため学校図書館の充実に取り組むとのことであった。平成26年度よりC市子ども読書活動計画に基づき、人的、物的な支援を市教委か

ら得られる。学校司書補助員が平成 27 年度から市費で配置されることが決まっており、学校でも期待している。

また、「学校を開く」という方針のもと、平成 26 年度は地域人材の活用にも一層力を入れている。単に地域に児童を「みてもらう」というのではなく「指導」にまで踏み込んでもらいたいと考えている。地域で担える部分については地域との良好な関係の中で児童を信頼して預けてゆく。これも学校が日々のあいさつ運動などを通して地域の信頼を得るからこそ可能であるといえるだろう。

一方、今年度の全国学力・学習状況調査の分析結果の中で、自尊感情の低さに着目している。自尊感情の低さは家庭環境に起因しており、児童が多くの人に見守られ、「誉められる」という経験の少なさが影響していると考えている。そこで、学校としては、生徒指導主事に特に自尊感情の育成に課題のありそうな児童に特別の配慮をさせているほか、校内にある学童保育の連携にも力を入れている。

ただし、こうした家庭背景まで含めた支援を続けることは教師の多忙化につながる。校長は教師が本来の職務としての児童と向き合い触れ合う時間や授業研究を行う時間を確保するため、上述の地域の人材活用も含め、様々な教師の業務の簡素化に取り組んでいる。例えば、週 2 回の職員朝会を撤廃し週 1 回放課後の職員終会に変えるといった工夫である。

(3) 学習指導上での取り組みの特徴

昨年度の調査では、①学習のめあての明確化、②課題解決に向けて書くことの重視、話し合うことを重視し、「話すために書く」というスタンスで臨んでいること、③基礎・基本の確実な習得と定着に重点を置き、発展学習よりも補充学習を重視、④TT は算数と体育と理科で導入。算数では管理職も加わり少人数指導を行っていること、⑤日記指導も含め管理職が授業に積極的に支援していること、⑥児童の学習定着度の把握を目的として総括評価とともに形成的評価に力を入れていること、⑦ノート指導の充実、を挙げ、総じて発展的な学習に力を入れるのでは無く、家庭学習を始め、基礎・基本の徹底と学校の責任において、その取りこぼしが無いことに大きく力を注いでいるとまとめた。

今年度も上記の特徴の多くは継承されている。例えば④の算数の TT は原則全学年で導入されており、1、2 学年では教頭が、3~6 学年では加配教員が T2 として入っている。体育は教務主任が 3~6 年で T2 として入っている。算数と体育は昨年度の体制とほぼ同様であるが、理科については教育専門監が今年度不在のため導入されていない。今年度は単元末に学級内習熟度別指導（補充や発展）を取り入れている。今年度より、児童は自由参加であるが、校長が自主的に学力上位層の意欲を高めるための「Ⅲ小思考コンテスト」を実施し、校長が思考力を鍛える目的のプリントを用意・配布し、採点も行い、子どもに取り組みせている（現校長が数学で高度な専門的知見を有していることも大きい）。校長の子どもの教科に関する「興味」や「意欲」を重視するという方針の下、算数に楽しんで取り組むという意欲を喚起する目的での導入であり、算数の出来る子どもの抜き出し指導を行うという目的ではない。

①と②に関しては、平成 26 年度より国語と算数で共通実践事項を導入している。この目的は「楽しい授業」「分かる授業」を提供することで、子どもが国語や算数を「好き」になることを目指しており、共通実践事項の検証や改善を日々の授業にもとにした研修とし

て行うのもそのためである。

共通実践事項は2つある。一つは「学習過程のプレートを活用した課題解決的な授業を行う。めあて・自分の考え・友達の考え・まとめ・ふり返り・等」。二つ目は「国語科・算数科のノート、板書の基本様式を実践する」である。二つ目については、5月に研究主任が中心となって作成、配布している。共通実践事項導入の目的は授業の様式を定式化することにあるのではなく、課題解決的学習を充実させることが目的であるということを強調していた。

算数では一時間の授業が問題→課題（めあての場合もある）→見通し→自分の考え（7分がベスト）→友達の考え→まとめ→チェック問題→練習問題→振り返り、という流れが示されている。この中で、特に、自分の考え（自力思考、自力解決）の時間と振り返りの時間は確保するよう注意がなされている。その上で、一番時間を割くこととされているのが友達の考えを交換する時間である。この方針は前年度までの反省に基づいて考案されている。①のめあての明確化は浸透している一方、言語活動の充実の中でも、昨年度までは②で示したように、Ⅲ小は特に「書くこと」と中心的活動とし、話合いを通して学び合うという側面が弱かったという認識に立っている。そこで、今年度は学び合いを充実させることで、自分の考えを充実させたり発展させたりすることを目指すために、「書くこと」はまとめと振り返りで重点的に行うことにし、授業の流れそのものでは「話合い伝え合うこと」を重視して思考力・表現力・判断力を伸ばそうとしている。

国語の場合には「読むこと」で共通実践事項が作成されている。教材の種類（例えば物語文か説明文か）によって一律化は難しいということであるが、めあて→考え→学び→振り返り、あるいは学習課題→考え→学び→まとめ→振り返り、という大枠が示されている（学習課題の場合にはまとめがある）。考えは自分の考え、学びはペア、グループ、学級全体で紹介といった交換活動である。算数同様、学びの時間に最も多くの時間を割く流れになっている。⑦のノート指導の充実という点でいえば、今年度はこの共通実践事項が子どものノートのフォーマットも兼ねており、実際の算数の授業の子どもノートはこの流れに沿って作成されていた。子どものノートが丁寧で内容の整理が行き届いているのは昨年と同様である。

ここで重要なのは、昨年度の実践の反省を踏まえつつ新たな授業のあり方を検討しているという点であり、校内の日常の授業を通じた研修を通して共通実践事項を検証していることである。従来の「書くこと」を重視した実践のよさを否定するのではなく、それを引き継ぎつつも、さらに子どもの力を伸ばすために何が必要で重要であるかを問い続けているという教員の体制が、継続的な授業改善に繋がっていると言えるだろう。

また、今年度あらためて気付いたのは、教室の掲示物に所謂芸術的な作品や子どもの学期や将来の目標、教室や学校生活のきまりに関するもののみならず、技能教科ではない教科学習の成果や学習プロセスを掲示した物が多いことである。例えば、算数や国語は単元の内容を教室に張り巡らせている場合もある。日頃から学習に向かう環境作りに気を配っていることがわかる。

（4）B問題の結果に関する自校評価

学校として、B問題が良好という結果について、特徴的な取組や実践は思い当たらない

というのが率直な見解であった。ただし、いくつか思い当たるとすれば、①全国学力調査のB問題の過去問を丁寧に復習することで、物事を筋道立てて書くことに繋がっているのではないか、②全ての教科の授業の中で自力思考、自力解決の時間を設け、自分の考えを書かせていること、③量に規定のない日記を書き続けることにより、書くという行為全般に対して抵抗感がないこと。特に今回の訪問調査のデータ元になった今年度の6年生は、5年生の時から日記の内容が学習に関するものが多くまるで「学習日記」のようだったこととし日記の文章の内容が濃かったこと、を挙げている。④職員室で教員が様々な実践をどうすればよいのか日常的に頻繁に話し合いをすること、⑤学級文庫の充実や図書指導の充実により児童が読書好きであること。低学年は本が「読める子」と「読めない子」の差が大きく、読める子と読めない子が一緒に「読み合う」という活動を尊重していること、⑥県の単元評価問題（算数と理科）がB問題と通じており、Ⅲ小では算数のTTがこの問題のチェックや採点を行っており、確実に算数の単元評価問題を児童が消化していること、⑦県の学習状況調査（12月実施）の影響、⑧家庭学習の充実に際して、基本的に、保護者が協力的であること、を挙げている。B問題対策的な取り組み（①⑥⑦）と、学校授業中や家庭学習における読む、書くといった言語活動の影響（②③⑤）がポイントのようである。

総合的な学習の時間（以下、総合の時間。）の影響の有無について尋ねたところ、あるとすれば、ということで、総合の時間では「リアリティー」をもって学ばねばならぬことを指摘している。例えば、総合の時間には児童は教師とは違う立場の地域の大人と係わる活動が多くなる。地域の大人は教師とは違い必ずしも児童に教育的な配慮をもって接するとは限らないことから（コミュニケーションのリアリティー）、地域の大人と上手く係わることが出来ない事態も生じる。そこで、児童は地域の人に自分たち（の考え）を理解してもらおうよう、伝える言葉を選んだり、言動を考えたりすることにあるのではないかと、いう。学習課題を地域の人に理解してもらうため、課題設定に毎年一番力を割いているが、その際にも、学習成果の地域への発信を念頭に置き、学習成果を伝える相手を意識して、児童と教師で練り合うということである。総合の時間の「リアリティー」のもう一つの側面は日常の人間の問題解決の思考活動と一緒に「無駄」が多く、この無駄こそが「リアリティー」であり、本当に必要な情報を取捨選択するという思考がB問題に繋がっているのではないかと、とも語っている。すべて一理ありそうではあるが、総合的な学習との関係は学校から挙げてきた理由ではないことと、それ以外の理由も、直接の対策的取組以外に日常の教育活動と切り離される性格のものでもないため、特定は困難である。

（5）教育委員会の方針と学校との関わり

昨年度の調査では、市教委の取組として、①学校図書館の充実、②小中連携教育の推進のために研究指定は中学校区単位で指定していること、③全国学力調査等、様々な調査結果の情報は積極的に提供するが、活かすよう強制はしていないこと、④指導主事訪問は実際には計画訪問として規定の回数以外の他、学校の要請による訪問も実施していること、を特徴として挙げ、学校との関係は良好であると指摘した。

B問題の結果についての市教委の見解は、Ⅲ小の教員の意見と同様、取り立ててというものが思い当たらないということであった。ただし、市教委指定による平成24～25年度

の「言語活動の充実による学力向上推進事業」に中学区全体として取り組んだ際、授業に焦点を当てた研修に力をいれたこと、特に「考えて書く」ことや「知識を活用する授業」のあり方を研究したことが影響しているのではないかと、ということであった。平成26年度の6年生は、4年生と5年生の時にこの事業の元での指導を受けており、一定の影響があったとも考えられる。

結果的に、B問題の結果の良好さを特定の取組や実践に引きつけて解明することは困難であることがⅢ小の調査から分かった。また、そもそもA問題の結果も良好であることから、学校の取組が全体としてA問題もB問題にも良好な結果をもたらしているのだろう。

[文責：富士原紀絵]

4. J市IV中学校

2015年11月19日にJ市IV中学校における訪問調査を行った。教頭、教務主任、国語と数学他数名の教諭へのインタビューを行い、国語と数学の授業を参観した。11月26日にJ市教育委員会のインタビューを行った（担当：浜野隆、富士原紀絵）。

（1）学校のプロフィール

J市は2005年に一市3町が合併して誕生した市である。市の中心部は合併前の一市であるが、IV中学校は合併前には町であり、J市の中心部からかなり離れた郊外の山間と平野の間の田園地域に建っている。学区内は住宅のほか、農地が殆どで商業施設等は殆ど存在していない。全校生徒404名、全学年4学級編制（各学級30～34名程度）、特別支援学級3学級、教職員数34名である。初任者は1名でベテランの教員が多い。生徒の卒業後の進路は近隣の高校進学が多くを占める。特産の梨を栽培しているのは祖父母世代中心で、専業として従事する保護者は少ない。

20～30年前は生徒指導上で大変な問題を抱えていることで全国的に有名な学校であったという。調査対象となった平成25年度の3年生では家庭的に恵まれている生徒とそうではない生徒の二極化が顕著で1割程度の生徒に生徒指導上で大変な困難を抱えていた。生徒達の殆どは公立高校進学を希望するが、当時問題行動を起こしていた生徒は全員就職した。その一方で、地域に塾がないことから隣町まで保護者の送迎により塾に通い、県内のレベルの高い公立高校への進学を目指す生徒もいる。

生徒指導上で大変な困難に直面したとき、それを乗り切ることが出来たのは教員の努力にもよるが、積極的に地域が学校を支援したことによる。PTAのみならず、地域の様々な青少年育成組織、例えば青少年育成J市民の会（生涯学習団体を母体とした組織。以下、市民の会）、学社連携生徒指導運営協議会、教育後援会といった諸団体が学校の健全化に向けて大いに力を発揮したそうである。特に、年3回（学期に1回）開催される学社連携生徒指導運営協議会は青少年相談員、民生委員、保護司、警察署員、小・中学校長や教頭などの管理職らが地域と共同して生徒指導に取り組む組織で問題ある子どもと家庭の支援をどうするのかを定期的に情報交換し対応を検討している。

子どもと地域の関わりの目に見える活動例としては、2年生を対象として11月に「大人と仲間とのコミュニケーションスキルを学ぶとともに、自分自身の夢や仕事、生き方に関する考えを深める」ことを目的とした「大人と子どもの対話集会」がある。この集会の主催は市民の会と中学校であり、参加協力団体は青少年相談員、保護司会、更生保護女性会、民生委員児童委員会協議会、PTA、保護者等であり、子どもが地域の大人と係わりながら成長する貴重な機会となっている。2月には「自己を見つめ、将来の生き方を考える」、「保護者や支援して下さった地域の方など、多くの方々に感謝の気持ちを持つ」ことをねらいとした「立志のつどい」を中学校と市教委と市民の会が主催となって開催している。講演会や劇、合唱やダンス等文化的な活動が行われ、地域と学校が完全に一体となって運営されている。地域住民の協力体制が厚いことが学校の大きな特色であるといえる。平成26年度は学校全体が落ち着きを取り戻しており殆どの生徒は落ち着いて学校生活をおくって

いた。

(2) 特色ある取り組みや重点課題

平成 25 年度~26 年度にかけて県の教育研究会と市教育委員会・市教育研究会によるキャリア教育の研究指定を受けている。研究テーマは「生徒一人一人の思いや願いを活かし自己実現を図るためのキャリア教育の在り方~言語活動の工夫改善を図り、自己肯定感を高める実践を通して~」である。キャリア教育推進の視点として「人間関係形成能力・社会形成能力」の育成のために「まとめる力」や「伝える力」を、「課題対応能力」を育成するために「主体的に行動する力」の定着を掲げている。総合的な学習の時間や特別活動の時間に行う職業体験学習、道徳といった、現在公立中学校で標準的な活動内容ではあるものの、それらの指導の中で特に「まとめる」「伝える」といった言語活動を体系的・系統的に指導し充実させることで、生徒の思いや願いを生かして自己実現を図っている。さらに、協力して学ぶ楽しさや他者との繋がりを意識した活動をすることでコミュニケーション能力を養い、自己肯定感を得させることを企図している。

3 年前に小中連携の一環として、中学校区で「学習の約束」という授業の規律の共通化を図っており教室に掲示している。また、参観した授業では生徒の机に出す物が限られており（定規、鉛筆、赤ペン、青ペン）、小学校と共通にしている。授業においても板書やノートの記述の際、問題・課題は青ペンで囲み、まとめは赤ペンで囲むといった小学校での学習規律が中学校でも着実に継承されており、小中連携が機能していることが窺われた。小中連携教育は内容の充実も大事であるが、連携の実態に理解を得ることが重要として、地域住民・保護者を巻き込んだ啓発広報活動、例えば中学校区内の小・中学校の広報や保護者が集う集会で報告し、教員間と地域や保護者間での共有化にも取り組んでいる。

家庭学習については教科の宿題の他、生徒自身が自分の弱点や学びたいことに取り組む自主学習に力を入れており、校内の廊下には自学コーナーが各学年毎に設けられ、書き終えたノートも全て蓄積されている。ノートの蓄積は、量が目に見えて増えることで頑張りが可視化されることによるもので、生徒の意欲づけのために行っている。優れた自主学習ノートや、こうした方がいいという注意点を書き添えたノート例がパネルに掲示されている。自主学習も教科の宿題も教師は必ず目を通し、何らかの書き込みやチェックを入れ、やってこなければ放課後を使っても必ずやらせるといったフォローをしている。言語活動の一環としては時事問題の新聞記事を生かした NIE のコーナーもあり生徒の学習意欲の向上に役立っているということであった。

全教科で学習ファイルを作成させており、その中にはワークシート、小テスト、市販のプリントなどを綴じさせており、学級で保管している。校名のついた学習・生活記録ノートもあり、生徒の授業の持ち物は教科書、ノート、補助教材にファイルと数が多いが、ロッカーにきちんと整頓されており、教室内の環境が整っている。

登校してからの 10 分間、月曜と火曜は朝の読書活動、水曜日は英語テスト、木曜日は数学テスト、金曜日が漢字テストという形で活用している。読書の実績は 1 年生の時から「読書記録」ファイルに記録し蓄積している。自主学習ノート、学習のファイル、読書ファイル等、生徒の記録を学校で目に見える形で保存し蓄積することで学習の軌跡が教師も子どもにもわかることで、努力や成長の実感を得させている。

(3) 学習指導上での取組の特徴

学校として、数年来、子どもの弱点教科を数学と英語と把握している。英語科では県の加配教員をフルに活用した少人数指導を実施している。3年生の英語と数学では希望学習と称して10月より教師がついて希望する生徒に受験対策の支援を行う時間を放課後に設けている。レベルは問わず、平均して5~6名、多くて10名が参加している。

学校全体で共有している学習活動は言語活動であり、書くことと話すこと、話し合い活動、学び合い活動を全教科で意識した授業を行っている。この背景として、幼いときから人間関係が固定化した地域の中で生活することで引っ込み思案の生徒が多いことを課題と捉えており、少人数のグループ学習で、先ずはお互いの意見を言い合い、学び合うことを導入している。英語でもコミュニケーション能力の育成を特に重視している。

参観した授業では生徒同士が自然と学び合う様子がよく見られた。教員が「友達に教わりながら話し合っている」と促す言葉かけを度々行っている。こうした言葉かけが馴染んで学び合いがスムーズに進んでいるのだろう。少人数指導においてTTで行う場合と習熟度別にクラスを分けることもあるが、TT、あるいは習熟度よりは能力均等少人数指導により、生徒同士の学び合いを期待し促したいということである。生徒指導、キャリア教育、教科学習の教育課程全体で、生徒同士の関わり合い、コミュニケーション活動、言語活動の充実を図っていることが特徴である。

6年前から数学のMMP(Math Master Project)という基礎力向上を目的とした計算ドリルテストを教師が作成し導入している。朝の10分学習の時にいき、80点以上取ると学期毎に表彰されることになっている。

国語の定期テストでは必ず200字程度で書かせる条件作文を出題している。これは全国学力学習状況調査が始まる前から導入されていた。キャリア教育でも「まとめる力」の育成を掲げており、決められた文字数の範囲で的確に書く力を国語のみならず、他の領域でも育てていることが分かる。子どもの学習成果物、特に作文が校内に沢山掲示されており、書くことへの抵抗感がないであろうことが窺われた。書くという面ではノート指導も徹底しており、全ての子どものノートが一定の方法で整理されていた。

(4) 全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

定期テストの他、3年生は11月、1、2年生は1月に県の学力診断のためのテストを行っている。他、定期的に実力テストも行っている。全国学力・学習状況調査結果の分析は5月に、学力診断テストの分析は1月に計画化されている。学校としてこれらの調査結果を教育課程の改善に積極的に活用する方針は打ち出されていない。かといって、これらを重視していないわけではない。分析結果で問題があると明らかになった内容は、通常の授業の中で意図的に盛り込み、復習するという形で活用している。総じて調査やテストに振り回されず、子どもの実態から浮かび上がる課題に応じて行くというスタンスのようであった。

(5) 教育委員会の方針と学校との関わり

IV中学校の特徴について、市教委としては、学校が地域に支えられるとともに、学校

が地域の中心である特徴を挙げている。そもそも合併前の20年前位から地域として生涯学習社会を意識し、学校と地域の連携に力をいれ、着実な実践に取り組んできた。

また、6～7年前から教育長の方針により、小中連携教育事業にも取り組み、当初から単に「交流」にとどまるのではなく、生徒指導面、学習規律面での実質的な「連携」を重視してきたという。現在、7つの中学校区に対して、小中連携教育のテーマ、具体的な取組、活動計画を「小中連携教育研究部活動計画書」として提出を義務づけている。

他、理科、数学教育の充実とNIEの取組は市独自の方針である。市独自の加配事業として、生活指導員（小学校に多い）、心の教室相談員を中学校に配置している。今後は学校図書館司書配置事業にも着手するということである。

全国学力・学習状況調査と県の学力診断のためのテストの結果は教育委員会で分析を行い、それをもとに学力向上研修会などの機会を設け、数値目標を設定させた「学校改善プラン」を提出させている。様々な調査結果をその時々の一過性ではなく、研修とリンクさせて活かしているということである。特にB問題は授業作りに活かせる良問が多く、研修でも算数・数学や国語の授業改善のために積極的に活用しているということである。研修向けに、かなり詳細な問題分析を行い、きめの細かい資料を用意していた。

教師個人または共同による主体的研究を奨励、助成する目的で市教委と教育研究会が主催となり「本市教育の課題をさぐり、教育の伸展に寄与するもの」という目的で教育論文の募集・表彰事業を行っている。優秀賞候補の選考の大きな観点は「今日的な研究課題を踏まえ、研究の焦点化が図られているか」「子どもの変容をとらえた実践的な研究であるか」「研究は科学的な方法に立って進められているか」である。合併前の中核市で昔から行われている事業を合併後も引き継いでいるとのことである。教員に研究的な態度を求めている
[文責：富士原紀絵]

5. 東京都 K 区 V 中学校

2016 年 1 月 19 日と 31 日に K 区立 V 中学校における訪問調査を行った。19 日は国語と数学の授業を参観し、校長、副校長、数名の教諭にインタビューを行った。31 日は校長と副校長に補足のインタビューを行った。19 日に K 区教育委員会のインタビューを行った（担当：垂見裕子、富士原紀絵。19 日は文部科学省より 2 名同行）。

(1) 学校のプロフィール

中学校は私鉄の駅から徒歩 10 分程度の住宅街の中にある。駅前を下町の雰囲気の残る商店街である。全校生徒 647 名、全学年 6 学級編成、教職員数 48 名である。教職員には区による加配教員の副担任講師が 1 名、同じく区による図書館支援員 1 名が含まれている。「指導方法の工夫改善にかかる加配」による非常勤教員は 1 名。教員の平均年齢は 48 歳で中堅教員が多い。区では学校選択制度をとっており、同校は人気が高く抽選校となっている。これは同校が長年、地域の中の伝統校で、校風が安定しているという評価を得ていることによる。学区域の生徒には経済的に困難を抱えた生徒も一定数存在し様々な家庭環境の子どもがいるが、学区域外からの生徒や保護者は同校への学習指導、生活指導への期待が大きく選択した目的意識も明確である。

教育委員会の施策として平成 12 年度のモデル校 5 校から始まった「開かれた学校づくり協議会」（通称：開協）は、現在、学校と地域・保護者・家庭の連携の中核を担う組織として全校に導入されている。そのうち 9 校が「開かれた学校づくり協議会型コミュニティ・スクール」（通称：開かれ型 CS）に指定されており、学校運営協議会機能も果たしている。V 中学校もコミュニティ・スクールの指定を受けている。開協の活動は活発で、様々な支援を学校に行っており、学校では開協を中心として保護者、PTA、地域の住民が生徒や学校を暖かく見守ってくれていると感じている。担任と保護者の連絡も密であるという。

生徒の卒業後の進路は高校進学である。当初から私立を希望する生徒よりは都内の公立高校を希望している生徒の方が多い。区内の他の中学校よりは通塾率は高いようである。

生徒は委員会活動、当番活動、部活動といった学校の生活面においても学習面においても比較的眞面目に、頑張ろうとする傾向が強いという。

(2) 特色ある取り組みや重点課題

生徒のほとんどが高校進学者希望者である中、同校では進学指導では無く進路指導に力を入れている。職業や進路を考えるキャリア教育を 1 年から導入し、3 年生になってから進学指導になる。進路を考える学習の意欲が調査対象の平成 25 年度の 3 年生は高かったそうである。

平成 16 年度には文部科学省学力向上支援事業指定校、同じく 16 年度～17 年度には区のがんばる学校支援制度指定校となったが、その当時の実績の継承は現在の教職員にとってほとんど不明である。ただし、区の指定校制度となった時に、今日の年間 10 回の研究授業の開催や教員の日常の授業を中核とした校内研修のスタイルが継承されている可能性があるとのことである。校内研修は主任教諭位の経験を積んだ 3 名の教師で構成される研

究推進担当が原案を作り、OJTとしての充実を図るように企画している。研修の内容は、教員全員学期に一回程度授業を公開して行う授業研究会、年に4～5回開催されるカウンセリングの手法を取り入れた教育相談・生徒指導に関するものである。校内の研究授業では教員間で活発に意見交換がなされているという。校長と副校長は原則毎日1時間、連休明けから10月位まで、特に若手教員の授業を参観し、指導することを心掛けている。続いて主幹教諭は来年度からは授業参観を行う。さらに、若手教員にはベテランの教員の授業を見学させたり、小学校の授業を見学させている。小中連携事業、小中学校間での教科ベースの授業研究は平成27年度より本格化させる予定である。

英語と数学は校内の重点研究教科として、一週間に1回、区教育委から教科専門指導員を派遣してもらい、教員にトップクラスの授業力を付けるように取り組んでいる。授業力向上という点では、生徒に授業評価をさせ、その結果を教員にフィードバックするという取り組みもある。この授業評価の導入は区内でも早い方だという。生徒との関係の中で、日常の授業を中心とした研修に力を入れているといえる。

宿題の指導は徹底しており、やってこない生徒は放課後に残してでも確実にやらせている。これは家庭学習を充実させることで、さらに学力向上につながると期待しているからである。

(3) 学習指導上での取り組みの特徴

重点研究教科が国語・英語・数学であることから明らかなように、学校は基礎基本の定着を図るためには、3教科の充実が欠かせないと考えている。数学については10年以上前から、また都の方針もあり1、2年生は習熟度別少人数指導、3年生はTTを導入している。英語は能力均等少人数指導を導入する計画である。少人数指導を行うため、数学の教師間の打ち合わせは頻繁に行っている。数学の習熟度別少人数指導は、生徒の意向は必ず確認するが2学級を基本的にテストの成績によって能力別にA、B、Cの3つのグループにわけて展開しており、二学期制のそれぞれの学期で入れ替えを行っている。困難を抱えるCグループは10名以下になるようにしており、特にこの段階の生徒にとって習熟度別指導は意義が大きいということであった。

数学は各学年の数学担当の教師自作の学習テキストがあり、教科書とともに使用している。学習テキストには授業で使用するワークシートがまとめてある。参観した数学の習熟度別段階は、Cグループが6名、Bグループが25名、Aグループが33名であった。Aグループの内容は教科書中心で予習にも力を入れている。BグループとCグループは復習に力を入れており、参観したCグループの授業では学習テキストのみを使用して丁寧な個別指導が行われていた。全体として授業では、教科書よりも学習テキストの使用に重点が置かれているが、教科書でも学習テキストでも課題数が足りず、教師がプリント類を自作している。なお、習熟度では扱う内容そのものに差を付けているのではなく、教科内容はどの段階でも同一で、しかし、生徒の質に合わせて進度や教え方を変えているということである。

国語の2年生の授業では、週配当の4時間を文法に1時間、教科書に3時間と分けて指導している。1時間と3時間分の担当の教員は違う。書く力を高めるため、週1回200字作文を課している。

数学と英語は放課後に学力補充教室（補習）を週 1 回行っている。教員や CS の関係者から紹介された大学生 15～16 名が担当している。

夏期休業中の補習は英語と数学で一週間、希望者と教師に指名された生徒に対して行われている。基礎・基本を重視する生徒もいれば、高度な内容の補習を希望する生徒もいる。

生活指導と学習指導の両面で教師の個性と主体性が尊重されている。ただし、調査対象となった昨年度の 3 年生には「書くこと」と「話し合うこと」の活動は重点的に取り入れることが共有されており、平成 25 年度の生徒はそうした言語活動を通じた勉強への意欲も高かったそうである。

（４）全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

定期テストの他、２月から３月にかけて５教科で学校独自に外部業者のテストを行っている。これは一年間の総括としてのテストである。

４月には区の学力定着度調査、続いて全国学力・学習状況調査がある。全国学力・学習状況調査の結果は全校で協議は行う。国語と数学では教師間で深い議論を行うが、他教科の教師までは及んでいない。むしろ、前年度までの基礎・基本の定着を図る問題が 6～7 割を占めている区の学力定着度調査の方が授業改善や個々の子どもの力を把握する上で参考になるという。

（５）教育委員会の方針と取組

教育委員会は、V 中に関して、生徒の小学校からの積み上げや保護者に比較的問題が少ないことが全国学力・学習状況調査の好成績の要因ではないかと語っている。区の中では一番スムーズに運営・機能している学校で驚くことではないそうである。区としては学力の高い他区に比肩するモデル校として、「区内でいい学校」という現状に満足せず、教員には一層の努力を期待している。区としても教科専門指導員を派遣するなど重点的に支援し続ける体制をとっている。

以下は、区教委の取組の全体的な特徴である。

区教委では児童生徒の問題や学校の課題を精確に把握するため、教育や福祉関係の様々なデータを集約・分析し、対策をとっている。当日示された資料では、平成 21 年度からの区の学校毎の就学援助認定率と区実施の学力定着度調査の正答率の相関、学校毎の目標通過率、平均正答率 30%未満の児童生徒の割合の推移など多くのデータが掲載されていた。基礎学力を保護者の貧困（就学援助認定率）との関係で把握しようとしてとめている。これらのデータに基づいて、基礎学力定着のための取組が検討されている。インタビュー中の「同区は福祉と教育の施策の境目はない」という言葉が象徴的である。

保育園と幼稚園も教育委員会の管轄であるため、就学前教育から学校教育まで一環として諸施策に取り組んでいる。就学前教育では「学びの構えを培う」「生活リズムと規律を培う」という目的のもと「意欲創造プロジェクト」として様々な取組を展開している。例として、就学前からの食育の充実と学校給食の充実、保育園の読書活動の推進（絵本の配布）と学校図書館や司書の配置の充実などは、幼保小中の一貫した事業の一つであるといえる。区長の方針が「貧困対策元年」と打ち出しつつあるので教育委員会としては「学力保証元年」とし、これまでの効果のある施策と新たな施策をしっかりと組織したいと考えている。

学校の学力向上に直結する施策として、平成 26 年度には①小学生基礎学習教室、②はばたき塾&補習塾、③中学生補習講座、④中 1 夏期勉強合宿、⑤そだち指導員、⑥副担任講師の配置、⑦中学校対象の国語、数学、英語の教科指導専門員（区雇用の非常勤職員）による授業内容改善・向上指導（巡回）、⑧新任教員の教員養成講座、が展開されている。教科の授業規律（授業の進め方）や指導方法（指導のポイント、ヒント）を具体化した「K スタANDARD」を作成し、配布している。学力ポートフォリオ、学力カルテの作成もモデル実践を全校に拡大・定着を促す計画である。小中連携事業については、従来からその重要性は現場に訴え続けてきたが、実際の展開が広がらないことから、モデル校に指定した 2 中学区の研究成果を平成 27 年度は区全体に広げたいと考えている。なおモデル中学校区の 1 つは保小中連携まで進んだそうである。

上記①~⑧のうち、子どもに直接関係するのは平成 26 年度の小学生対象の事業が①と⑤、中学生対象の事業が②③④である。

⑥は教員免許有資格者で少人数指導や TT 等での学習指導や生活指導を学級担任と連携して行う区独自の教員の加配措置である。原則区内全校最低 1 名。学校が要求し合理性があれば増やすこともあり、3 校という学校もあるが例外的で、学校からの要求自体が少ないそうである。

さて、子ども対象の事業を見てゆくと、小学生対象の①は基礎基本の定着に課題のある児童を対象に長期休業期間を除く水曜の放課後と土曜を利用して展開されている。年間 30 回、約 53 校で実施されている。指導するのは塾等の民間の教育事業者である。⑤は算数と国語の学習の理解や定着の過程でつまずきがある児童を対象に、3 ヶ月程度、正規の授業時間中に別教室で個別学習指導を行う。これにより、つまずきを早期に解消し、学習意欲の高揚を図る取組である。平成 26 年度はモデル校として 7 校 15 人を対象に、教員免許を有している退職校長等非常勤職員を「そだち指導員」とし実施している。参加は強制ではなく、子どもと保護者の同意・了解が必須ということである。モデル校の一つでは、校長が保護者に制度を説明し参加の意向を尋ねた際、多くの保護者から手が挙がったそうである。個別指導のため、指導員によって毎日作成される個別指導計画に基づき実施され、一斉授業に戻る時期は指導員が判断している。個別に丁寧に指導するため、子どもが指導員によせる信頼は強いとのことである。

中学生対象の②は成績上位で学習意欲も高いが経済的理由で学校外での学習機会の少ない生徒に民間の学習塾を活用してハイレベルの授業を実施する。「本来は教育施策ではなく福祉施策であると思っている」ということであった。③は中学生後半の学習や高校受験に備え、中学 1 年生の学習内容を教育委員会が委託した塾などの民間教育事業者が指導する。④は中 1 を対象に、小学校からの勉強のつまずきを克服し、中学の勉強に遅れないことを目的に、区の保有する県外の施設を使って 4 泊 5 日で実施されている。平成 26 年度は 176 名が参加した。副校長の職階研修の一環とし、最低 2 泊 3 日は子どもの個別指導にあたらせている。個別指導にしないと子どもがついてこないことと、副校長に学習に困難を抱えている子どもの実態を把握させたいという願いがある。

⑧は初任者研修の一部であり、同区では 4 年間研修を受ける。その理由として、東京都は子どもの数と学校数で教員配置を行う方針のため、学校数の多い K 区は新任採用者数も多くなり、平成 25 年度は 160 名が新規採用されている。そこで質の向上が大きな課題と

なっていることが背景にある。初任者研修の3年間は都のシステムと連動しているが、区では4年間は人材育成研修として、以前から独自に1年間多く設定している。⑧はその一環であり民間の教育事業者と連携してeラーニングによるスクーリングを取り入れている。学びの環境作り、発問の仕方から保護者対応にいたるまで実践的な内容で構成されている。

なお、教育委員会では講義形式での集合研修での効果を疑問視しており、教員研修として実践を通して学ぶ機会を数多く提供することに重点を置いている。よって、授業力向上を目的とした座学の研修メニューは少数である。

計画訪問は指導主事が担当校を最低月2回、学力に課題がある学校には重点的に指導に行くが、学校から要請されて指導に行くことは殆ど無い。教育委員会として、成果を挙げているすばらしい学校、頑張っている管理職や教員は確かに存在していることは理解している。問題はそれがごく少数であることと、それ以外の、特に地域が厳しい状況にある学校を何とかしたいと考えている。インタビューに応じた方は、区の子どもたちは「いい環境さえきちんと整えれば、家庭は無理でも、絶対伸びてゆく子なのだ」と信じている。だからこそ学校や教師に大きな期待を寄せ、学校が子どもを伸ばしているかどうか厳しい目を向けている。特に喫緊の課題ととらえているのは管理職による適切な学校経営と経営の改善を進めることである。「子どもを救う」ためには、区教委が直接学校経営に関わらねばならぬ状況であると語っている。ここには教育委員会と学校、家庭、保護者との関係・連携組織体制作りの難しさがある。区教委としては、学校の管理職も含め、教職員集団と教育委員会とが「子ども」中心に、教育と福祉の狭間を埋めつつ連携して諸施策を展開してゆくことの重要性を認識している。

[文責:富士原紀絵]

6. A 県 L 町VI小学校

2015年1月23日A県L町VI小学校、教頭、教務主任、現6年担任のインタビューと、全学年および6年国語算数の授業参観を行った。同日、VI町教育委員会にて、教育課参事と課長にインタビューを行った（担当：浜野隆、石井恭子、文部科学省より1名同行）。

（1）学校のプロフィール

VI小学校は、隣市中心部から約10km南東にあり、明治45年に分教場として創立され、昭和25年に小学校として独立した。現在は全校児童262名、1・2・5・6学年は2学級（各学級20名前後）、3・4学年は1学級、特別支援学級は知的と情緒の2学級（在籍6名）の12学級編成の小規模な学校である。若い教員が多く、12学級担任中4名が育児休暇中であり6名が講師である。定数加配1名（2学年以上算数TT）と、L町より特別支援教育のための生活支援員2名、学習支援員1名、スクールソーシャルワーカーが1名（週1回）配置されている。また3学年以上の理科の授業に理科サポーターも配置されている。

L町は、東は海岸から西は隣の県境まで続くA県最東南端の小さな町で、縄文遺跡や豊かな自然を誇り、生涯学習の町づくりを進めている。学校区は、戦前、馬の放牧地であったが、水道の開通とともに住宅地として開発され、20年ほど前から新興住宅地ができ人口が増え隣市のベッドタウンとなっている。比較的大きい一軒家が多い一方で、近隣の大学の学生向けに建設された古いアパートなど家賃の安い集合住宅も多いため、ひとり親家庭も多く、家庭環境のばらつきが大きい。転入者や若い世帯が多く、隣市への共働きも多く、保護者同土地域住民同士の関係が希薄化しつつあるが、保護者ではない高齢者も含めた地域住民による登下校の見守りや学校PTAおやじの会、地域芸能の指導など、学校を中心に地域ぐるみで子育てを支援する環境を作っている。

（2）特色ある取り組みや重点課題

校長は、着任4年目であり、「子どもがよくなれば、地域がよくなる」「子どもがよくなれば先生は信頼される」という強い信念のもと、全教職員が協働して鍛えて育てる学校を目指している。特に子どものあいさつや徒歩による登校で心身を鍛えることに重点を置いている。もともと徒歩登校の地区ではあったが、学区が広く隣市への車通勤の保護者が多い中、全ての児童に徒歩通学を徹底していることで、早起きと朝食、健康づくりが進んでいる。現在は、肥満児や不登校児童がいない。異学年活動も活発で、縦割り清掃、縦割り遠足などによって、斜めの関係を育てている。

校長のリーダーシップのもと、温かさの中にも厳しさのある学校づくりが行われており、学校課題をコミュニケーション能力（徳）、聴く能力と態度育成（知）、健康な体づくりと食習慣（体）の視点で「拓く子」とし、生活と学習を一体化し、健康な体と心の基礎に支えられた学力育成を目指している。校内には、「拓く子 なかまのやくそく」として、素直に話を聞く、あいさつ、嘘をつかず正直に、まわりにつられず正しい行い、乱暴な言葉や暴力をしない、マナーを守る、宿題や仕事の責任など、7つの約束が書かれ「ならぬものはならぬものです」と締めくくられた文面が教室や廊下など至る所に掲示されている。ま

た、学習や地域活動の写真などの掲示も多い。こうした学校づくりは教師からの押しつけではなく、児童会や委員会など子どもの活動にもつないでいる。

家庭学習の習慣化を重視しており、学校から与える宿題の他にも自主学習ノートや日記、読書など、個の興味関心に応じた自主的な学習を奨励している。しかし家庭学習を支えられない保護者もいることから、「自信がつく宿題調べ」週間を設け、校長自らが児童を放送で呼び出して昼休みに校長室で個別指導している。厳しい中にも温かい指導を行うことで、地域や保護者との信頼関係が高まっている。

若く異動も多い教員集団が明るく迷わずに教育実践できるように、教員集団の協働による学校づくりを進めている。校長は日常的に教室に入って授業や児童の様子の把握に努めており、教頭は4、5、6年すべての学級で授業（書道）を担当しているほか低学年の校外学習にはすべて引率し、全クラスの状況を日常的に把握している。また、出張や欠勤があっても自習を作らない配慮をしており、校長自ら補欠に入ることもある。

各担任が作成する週案簿には、教務主任、教頭及び校長が毎週目を通し、励ましやアドバイスのコメントを書いている。困ったときにはすぐに声を上げるよう働きかけており、助け合う教員集団を意識して作っている。さらに理科サポーターと学習支援員は退職校長であり、若い教員を支えている。全校で大きな教育方針を統一する中で、各担任に任せる面も大きく、夏期休業中の学習会や、自主学習ノート、日記の指導など、担任の裁量で決めて行っている。

地域住民は学校に非常に協力的であり、広い通学地域の子ども安全サポーターが各所で子どもたちを見守り励ましている。平成7年には地域と連携した太鼓クラブを作り、週2回の練習を地域の指導者で行って、町のイベントに参加している。また、平成12年からPTA おやじの会、平成16年から少年スポーツクラブ育成会などを作り、家庭や地域との協力関係が進んでいる。授業参観や学校行事、学校支援ボランティアなど、各行政区長を中心に地域住民の参加が多く、地域活性化と一体化した学校づくりと同時に新興住宅地に住む核家族やひとり親家庭などを孤立させないための地域連携の仕組みが作られている。また、校内には、地域の方からの寄贈図書コーナーを設けていたり、水泳指導は地域内の町民プールで行ったりするなど、地域と一体化した学校となっている。地域の警察と連携した委員会が組織されており、あいさつ運動、万引き防止運動を校内で展開している。また、中学校区の合同授業研究会も年に2、3回行い、多くの児童が就学前に通う保育園では、学童保育も行う他保育士が授業参観にも参加するなど、密接な連携が行われている。

地域や保護者へは年間5回の授業公開を行い、そのうちの一回は道徳の授業を行っている。行政区長は授業参観や行事に必ず参加しており、児童たちも励みとなって学習意欲が高まってきていると教員も感じている。また、研究指定や公開授業を積極的に受け入れていることも、教員にも児童にも刺激となっている。平成22年度から24年度までの3年間、郡の社会科／生活科の研究指定を受け、24年に公開授業を行った。平成26年度にも管内道徳教育研究協議会の担当校を引き受け、全校体制で道徳の研究を行うことで、授業研究を進めることができたという。

家庭との連携についても全ての家庭と面談を夏期休業中に行う他、新学期にも気になる児童の保護者との面談を行い、児童の状況や保護者の困り感に早く気づき、必要な手だてを講じている。家庭からの連絡も担任からすぐに管理職に伝え、必要に応じてスクールソ

ーシャルワーカーが家庭訪問して保護者を支えている。教員とは違った立場であるスクールソーシャルワーカーには保護者が相談しやすく、情報は学校や教育委員会に伝わり、さらに福祉や関係機関への連絡が比較的早く進み、共通理解と早期対応が可能になっている。

(3) 学習指導上の取組の特徴

学力向上や基礎基本の定着そのものに焦点を当てた教育課程や学習活動を取り入れるのではなく、児童の居場所としての学校を作り、低学年から素直に努力し、ていねいに生活し、学習することが学力向上の基礎となることを学校全体でも共有している。

学校全体で、意欲的に楽しく学び、問い返して思考をつなぐ授業を目指しており、全学級の教室に「拓く子」の児童目標や「人の話を最後まで聞こう」「最後まではっきりと話そう」などの学習の約束が掲示されており、授業の約束を学校全体で共有している。授業開始前には2分前スキルとして、基礎基本のドリルやクイズを児童主体で行い、学ぶ楽しさを味わいながら学習する工夫をしている。

「学び合って問題を解決する能力の育成と基本的な学習習慣の定着」を学校課題として「自分で考え学び合う」ことを目標としている。授業では、児童同士の学び合いを引き出し児童の思考がつながるように、「問い返す」ことに重点をおき、発言には理由も必ずつける、「え？だから？」など接続語を使って問い返すなど、具体的な指導の工夫を共有している。3年間社会科の研究指定を受けたつながりを生かし、当時の指導者に継続的に指導を受け、一時間だけではなく単元を見通した指導ができるよう、全教科に単元構想図を作成している。

参観した授業は、教科書に準じていたが、具体物を使ってわかりやすく工夫された授業であり、TT加配教員と学習支援員を含め2学級を4つの少人数学級に分けて行われていた。多くの児童が積極的に発言しているほか、つぶやきが教師にも届き、児童同士も聞き合い、お互いに尋ね合いながら考えを深めていく発言が続き、思考をつないで高め合う授業づくりの成果が見られた。

学力の分布にやや二極化の傾向がある実態があり、上位層をさらに高める工夫と、下位層にきめ細やかに指導するなど、個に応じた指導の工夫をしている。自主学习ノートの良いものをクラス全体に紹介して学習方法や成果を広め、ハテナ探しや発展的な学習によって上位層の学習意欲や思考力をさらに高め、下位層の児童には、高学年であっても必要であれば九九のプリントを使って個別指導するなどしており、自主学习ノートは個に応じた指導に生かすことに適していると感じている。また、家庭学習が進まない児童は、それを支えられない家庭の事情もあることを受け止め、学校から学習方法について手厚く指導するとともに、地域や関係機関からの支援につないでいる。

(4) 全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

県では平成15年度から県内の小学校5年生と中学校2年生の学習状況調査(8月実施)を行い、その結果分析を毎年報告書冊子にまとめ、今年度からは授業改革の事例集も配布している。L町では、NRT学力テスト(2学年以上国語・算数、1月実施)を行っている。教務主任は、県の学習状況調査結果分析の分厚い報告書を読み解き、またNRT調査結果を分析して、各担任が授業改善や児童指導に参考にしやすい資料を作って配布している。

わかりやすい板書や思考力を高める授業を目指し、年に6回の研究授業を行って、全教員で高め合っている。また、NRT調査の通過率が低かった児童については、保護者と面談を行い、児童の実態と家庭の困り感を把握して、早急に対応している。

(5) 町教育委員会が学校支援として力を入れていること

L町には2中学校と6小学校があり、教育委員会は、県内の教育事務所の管内にあり、指導主事を置いていない。そのためか、学校に対して指導するというよりは、寄り添って助けるという良好な関係を築いている。教育委員会の担当職員は、学校への指導は教育事務所に任せつつも、各学校を頻繁に訪問して実態を把握し、教員との良好な関係を築いて必要な手だてを常に検討している。

教育委員会の規模の小ささは、指導主事や専門職がないデメリットもあるが、状況に応じた柔軟な人材活用や連携の風通しの良さというメリットもある。学校と平等で良好な関係を築いている。たとえば、地域と学校とのつながりに配慮して間に立ったり、必要に応じて支援員などを配置したりということである。新入学児についても小学校の教員が幼稚園や保育園に直接出かけていき、校内の連絡と同時に教育委員会に連絡し、担当につないでいくといった形で行う。また、警察と連携した委員会は、小中学生にも町の安全や自治を担っていく役割を持たせ、将来の地域住民を地域で育てていく仕組みといえる。

学習支援員やスクールソーシャルワーカーなどの配置も、学校の必要に応じて年度の途中でも配置するなど、柔軟に行われている。約50年前から毎年継続して町の研究紀要を作成しており、各学校の1年間の研究の取り組みと児童生徒の学習成果（美術やスポーツの記録など）、社会教育の活動記録なども含めて冊子にし、全教員に配布している。生涯学習の町づくりの施策で、地域人材に学校へ支援できる情報提供を依頼しており、学校から直接依頼できるような仕組みを作っている。

校内研究や研修会などは、教育事務所の指導主事に任せつつも、町の児童・生徒の教育や教職員の勤務・研究については、町が意思決定し、予算をかけて取り組んでいる。2つの中学校区（3小学校ずつ）での合同研究会も年に2、3回行い、お互いの授業を見合ってから、協議会を行っている。

L町教育委員会では、教員の自主的な研究を促進するために教育振興会を組織している。教育振興会の事務局は教育委員会に置き、町の予算でその運営をしているが、上からの指導や圧力ではなく教員の自発的な研究を町がバックアップする形をとっている。振興会の会長は教育委員長、学校部会には全ての教員が所属し、担当校を決めて校長が部会長を努めている。町の学力調査を20年前から継続してきたことも、教員から年度当初に子ども達の実態を把握したいという求めに応じて始まったということであり、教員の意識の高さとその主体性を認め支える教育委員会の姿勢によって実現している。

[文責：石井恭子]

7. M市Ⅶ小学校

2015年1月30日にM市立Ⅶ小学校の訪問調査を行い、校長、教務主任、昨年度(平成25年度)の6年生担任の聞き取り調査及び6年生国語算数の授業参観を行った。同日市教育センターにおいて市教育委員会事務局職員2名(指導課副参事、学務課長)へのインタビュー調査を行った(担当:浜野隆、石井恭子)。

(1) 学校のプロフィール

M市中心部から約5km南の田園地帯に位置する創立140年の学校である。校舎は平成2年に改築され、冬でも温かく学年ごとに小さなまとまりのあるオープン教室で構成されている。全校児童238名、1・2・5・6学年は2学級(各学級20名前後)、3・4学年は40名近い単学級、特別支援学級は知的と情緒の2学級(在籍3名)の12学級編成である。比較的ベテランの教員が多く、学級担任12名中、多くが40歳以上である。国からの定数加配2名(4学年以上算数TT)と、県の施策である「M子育てプラン(35名以上の3年生学級にTT)」加配1名、M市の施策である特別支援教育支援員が1名配置されている。平成26年度よりスクールカウンセラーが配属されている。児童の指導状況、安定化を複数目でみている。

学校区は、M市ができる前からの集落としての村の歴史があり、親子3代卒業生という家庭も多くいる。3世帯や4世帯同居家庭も多く、規則正しい生活やしつけの面で安定しており、学校に協力的である。近年、M市の中心部が南に移動しつつあることや、雇用促進住宅などの建設により、ひとり親家庭も増えている。少子化に伴って児童数が減少し平成22年度と24年度に二つの小学校が統合され、広域の学区域となっており、統合された地域の児童は通学バスやタクシーによる通学をしている。

平成23年から24年度まで、県の学校保健安全推進校指定、平成24年から25年度まで、一人一人のニーズに応えるリレーションシップ事業(小中連携)指定を受けており、それぞれ公開発表を行っている。

(2) 特色ある取り組みや重点課題

市の方針である学力向上アクションプランを作り、校内で学力向上推進委員会を作って授業改善に取り組んでいる。校内研究主題を「自ら考えたことをもとに伝え合う力を育てる授業」とし、書くことや言語活動に重点を置いている。

現在の校長は着任4年目であり、豊かな心の育成が学力の向上につながるという信念のもとに「のびのびと生き生きと、笑顔あふれる楽しい学校作り」を学校経営方針として、学びたい(児童)・働きたい(教職員)・応援したい(保護者、地域)思いが持てる学校をめざしている。学年・学級経営が重要ととらえ、土台がしっかりすれば学力はあとでついてくるとの方針で、挨拶や言葉遣いなど基本的な生活習慣の指導に取り組んでいる。比較的ベテランの教員が多く、児童との関わりを増やして信頼関係を高めるために週2回業間に子どもと教師がともに遊ぶ時間を設定したり、全校マラソンや縄跳びなどの運動を企画したりしている。

しかし、校長のリーダーシップは独断的ではなく、児童や教員一人一人の状況に応じて柔軟に発揮されている。例えば、着任1年目は前校長の方針を踏襲しつつ児童や教師の状況を把握し、2年目から「明るいあいさつ、歌声にあふれた学校」像や、「子どもと一緒に遊ぶ教師」像を掲げている。さらに教員の要望に基づいて研究教科を国語としたり、特別支援の児童を校長室で放課後に個別指導したり、音楽の得意な教員をキーマンに全校で合唱に取り組んだりするなど、教員集団が助け合いながら力量を高める仕組みを柔軟に作っている。

教員の研修は、研修部会を中心とした校内研究と同時に市小学校教育研究会（小教研）にも全教員が所属して主体的な研究が認められている。昨年度の6年生担任は、小教研の視聴覚部会事務局長を務めており校内でも実物投影機やデジタル教科書を活用した授業などを積極的に紹介している。また、着任以来14年間毎年研究授業を行って授業研究に取り組む研究熱心な教師であり、今年度も県の代表として全国大会で研究発表を行っている。

個に応じた指導のための柔軟な教育課程の工夫をしており、授業前の朝の時間に15分のモジュールタイムを取り入れている。教科の基礎基本の定着を目指すドリルを行ったり、一時間目と連動した60分授業を実施したりしている。また、週1回、水曜日の6時間目に担任裁量の時間（わくわくタイム）を設け、担任教師が子どもと向き合い、一斉授業をしたり、補充のための個別指導をしたりする。TT加配を柔軟に活用し、担任裁量のわくわくタイムでも、協力体制で個に応じた手厚い指導を行っている。中休みや昼休みには、5分間マラソンや全校縄跳びなど、教員も参加して全校一斉の体育活動を行っている。

小中連携は以前から盛んで、中学区内のもう一つの小学校と中学校とで年2回お互いの授業参観と協議会を続けているほか、情報交換、部活や授業体験などを行っている。小中連携について平成18年度から20年度および23年度から25年度に市の指定、24年度から25年度に県の指定を受け、その都度公开发表を行っている。

児童への人的支援やTTを生かした教員の協力体制があり、全校で子どもを育てようとしている。特別支援教育についても、週一回の特別支援校内委員会、情報交換、月一回の児童を語る会、スクールカウンセラーとの懇談など、全校体制で取り組んでいる。

2年間で2回の統合を経験したことによって、異学年活動や小中連携や地域連携、校内研修などを長期的積極的に行い、配慮してきた。縦割り清掃、集団登校（M市では唯一）、1年生から6年生までの小グループを生かした全校遠足などを行い、子ども同士の縦の関係を多く取り入れている。全校体制による積極的な生徒指導を進めており、平成19年度から現在まで不登校児童はいない。3学年以上の全児童が荒馬を踊る芸能活動を総合的な学習の中に位置づけて（年間10時間）地域人材の指導を取り入れている。

3世帯、4世帯家庭が多い地域の中でひとり親家庭が孤立しないような配慮をしている。たとえば、学級通信などで児童の声を伝えるほか、毎週「振り返りカード」の記入を依頼して、どの保護者にも学校に声を寄せられる工夫をしている。これは、連絡帳などで学校に積極的に声を寄せる保護者だけでなく、すべての保護者と学校が信頼関係を築き、お互いの連携を深めることにつなげている。

（3）学習指導上の取り組みの特徴

研究主任や学力向上推進委員会を中心に、全校で授業作りの方針を共有している。学習

習慣「十の約束」を全教室に掲示し、ノートには下敷きを入れて日付を必ず書く、発言では理由も言う、などを具体的な学習規律や学習習慣を全校で共有している。また、教務主任やTT教員が、各学年分の基礎学力定着のテストを作成し、月1回「わくわくテスト」として全学級一斉に行い、意欲と自信を高めている。テストが80点になるまで何度も挑戦させ、わくわくアンケートを行って児童の思いを引き出しながらやる気を育てている。しかし、児童が使うノートは、罫線やます目の幅など多様で、文字の大きさや書く文章量もまちまちで、すべて一律ではなく児童の実態に応じた指導という姿勢が伺える。

家庭学習の手引きを低中高学年別に作成し、各家庭に配布して習慣化を促している。宿題の他に、ひとり勉強をどの学年でも課しており、自ら課題を見つけて自分にあった方法で学ぶことを奨励しているが、宿題ができない児童には、担任裁量の時間を活用して個別指導する。さらに、児童の学力の実態によっては、前の学年の学習内容のプリントを個別に渡して自学ノートの課題にしたり、保護者にも苦手な領域や学習方法をていねいに指導したりしている。特に、家庭学習を支えることが難しい家庭に対しては、その学習を学校が引き受けるという意識を学校全体で共有している。

参観した授業は、教科書に準拠した教師主導の一斉授業スタイルであったが、M市の視聴覚研究部会事務局長をしている教員（昨年の6年生担任）を中心に、デジタル教科書や教材提示装置などを取り入れて、児童がわかりやすい授業が行われている。座席は、児童同士の顔が見えるようなやや斜めの配置で、教師の発問に対して積極的に発言し、インフォーマルな隣同士の言葉掛けやつぶやきが多く、よく話し、聞きあう姿勢が身につけている。

算数の少人数教育は現在行っておらず、学力が混在している学級で学び合い教え合いをすることのメリットを重視している。TTと綿密な打ち合わせを行うことで一人一人に目を配り、個を生かすようにしている。昨年（平成25年度）の6年生は、39名の単学級で6年間過ごし、2年間ずつ3名の担任が持ち上がった。

（4）全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

全国および平成15年度から県の学力調査（小5、8月）を行っているほか、以前から学校独自で全学年4教科にNRT（教研式学力検査、1月）を行っている。市からの分析結果に応じて学力向上推進委員会と研修部で結果を分析し、その対応のために指導の重点化や学力向上アクションプランにつなげている。アクションプランは、TTの活用、わかりやすい授業、10の約束、配慮の必要な児童への個別指導、わくわくテスト、読書の奨励、家庭学習という7項目で構成され、全教員で達成に向けて取り組んでいる。NRT調査や県及び全国学力調査の結果により各学年の平均的に弱い領域を全教員で共有し、学力向上のための学校課題として、書くことを中心とした活動、自分の考えを持ち進んで発表する、伝え合う力を育てることを重点課題としている。年に6回の授業研究を行って授業改善に取り組んでいる。

（5）市教育委員会が学校支援として力を入れていること

全国および県の学習状況調査（小5・中2）の結果をもとに、市の指導主事と学校教員の代表で学力向上推進会議を組織して、市の児童生徒の状況を分析して、報告書や指導事

例集を作成して配布する他、ファイルサーバーで全ての教員がいつでもアクセスできる状況を作っている。特に、全ての学校長に学力向上アクションプランの作成を求め、教育長・教育次長・学務課長・指導課長による年 2 回の校長面接によって、プランの作成、検証、改善を支援している。また、学力向上のための授業改善策を研修講座で行う他、各学校のプランについても、学校訪問時の研究授業や研修などでも指導・助言している。

平成 17 年から、中学校区を中心として小中連携を推進しており、3 年間の研究指定を続けている。指定校（小学校 2 校と中学校 1 校）は、学校課題解決のための小中連携アクションプランを作り、3 年目に公开发表会を行い、研究成果の資料を作成・配布している。Ⅶ小・中は以前から小中連携の先進校であり、現在は指定校ではなく協力校になっているとのことである。小中連携では、中学校区でお互いの授業を見合って協議会をする、ということが継続的に行われるようになり、協力関係が強まっている。また、幼保小連携については、小 1 の担任が、幼稚園や保育園に出向き、子どもの様子を聞き取りして、新年度の担任に引き継いでいる。

普通学級における特別支援を要する児童のための支援員を市の予算で派遣しており、学校からの要望だけでなく、指導課と学務課が学校訪問して状況を把握し、連携して特別支援への対応をしている。Ⅶ小にも 1 名派遣中である。

地域や家庭との連携については、学校支援ボランティアを推進して地域人材の学校参加を促し、家庭教育学級の開催などの支援を行っている。家庭教育学級は、主に各小・中学校 PTA 主催の研修活動への支援という形で行っている。

市教育委員会とは別に、教員が主体的な研修をする小学校教育研究会（小教研）があり、Ⅶ小学校でも、すべての教員が国語部会、体育部会などの教科部会や視聴覚、特別活動などの教科外部会に所属している。教員同士が主体的に学び合う組織を教育委員会が認め支援することによって、トップダウンの研修だけでなく、目の前の児童・生徒の姿や教員の意欲に応じた研修が可能となっている。

Ⅶ小学校は、経済的な豊かさよりも、家庭や地域の温かさのある学校であるとみている。以前には、特別に支援を要する児童がやや多く、授業に集中できない様子も見られたが、現在は、全校体制による積極的な児童指導、異学年交流や地域人材との交流による心の安定、居心地のよい学校づくり、きめ細かな個別指導によって、多くの子どもたちが明るく落ち着いて学習に取り組むようになっている。こうしたことや、わかる授業を目指した校内研の充実、わくわくタイムや TT による個に応じたきめ細かな指導、定期的な見せ合い授業の実施などによって、学校全体が落ち着き学力も上がってきている。これらのしくみは、校長のリーダーシップやそれを認め支援する教育委員会の施策によるさまざまな手だてによって、教員の同僚性や自主性を生かした取組、地域からの信頼、多様な家庭の状況に配慮した人的支援など、子どもが育つ学校作りが行われている。

[文責：石井恭子]

8. N市Ⅷ小学校

2015年2月2日にN市Ⅷ小学校における訪問調査を行った。校長と学力向上主任、研修主任、5、6年生の担当教諭ら4名の教諭へのインタビューを行い、国語と算数の授業を参観した。3日に市教育委員会のインタビューを行った(担当:山田哲也、富士原紀絵)。

(1) 学校のプロフィール

Ⅷ小学校は平成27年に創立100周年を迎える学校であり、市中心部のターミナル駅から車で10分程度の幹線道路沿いにある。全校児童216名、1学年、3学年、6学年は30名以内の1学級、2学年、4学年、5学年は2学級で1学級当たり20名程度である。学級は全校的に少人数である。なお、県として1学級規模を上限35人と設定している。学区の外から入学する児童も全校で30~40名おり、隣接する校区から転入してくる。そうした児童は保護者の要望により登下校の通学経路等の理由などで入っている。保護者の職業は様々で、厳しい家庭環境の児童もいる。卒業後は公立中学校に進む児童が大半であるが、県立中等教育学校や私立学校に進学する児童も多い。中等教育学校や私立学校に進学する保護者の中には学力向上に対する意識が高い方もおり進学塾にも通わせている。スポーツ系、英語、ピアノ等の習い事に通う子どもも多い。

教職員は18名。うち、市費による特別教育支援員が1名配置含まれており、現在の指導員は通常の学級での学習支援を行っている。なお、平成22~24年度の3年間は県で学力向上等支援員を1名配置していたが平成25年度からは配置されていない。

現在の校長は平成24年度に着任してから、新しく「安全・安心な学校づくり」「しっかりとした学力を身につける学校づくり」「特色ある教育活動を推進する学校づくり」という3つの「重点目標」に加え、「あいさつ、言葉づかい、時間、掃除、廊下歩行、くつ、スリッパの整頓」という「生活重点目標(レインボーチャレンジ)」を設定してきた。これは校長の長年の経験から、生活指導が学力形成の基盤という考えにもとづいている。訪問した際の校内の環境美化の様子や子どもの挨拶・授業中の言葉づかいからも、この生活重点目標が着実に実行されていることが窺われた。教職員玄関前に「相談ポスト」を設置している。これは現校長が、生活指導とともに教育相談や生徒指導も学力形成の基盤として重視し、子どもが本当に追い詰められた状態でも相談できるよう、平成26年度から重点目標の「安心・安全な学校づくり」の中の一項目「深刻な悩み相談に対応できる体制づくり」の実践の一つとして導入したものである。保護者と繋がらないと子どもの抱える問題は解決しないということで、担任、管理職ともに熱心に保護者対応している。こうした取組の意図を教職員に理解してもらう目的で「校長便り」を発行している。

市は平成24年度に市内全小中学校をコミュニティ・スクールに指定している。Ⅷ小学校でのコーディネーターの役割としては、登下校の見守り、家庭科の学習や社会科見学の補助、運動会の運営の補助、毎月一回程度の放課後子ども教室等のパイプ役である。放課後子ども教室には毎回100名程度の児童が参加している。特色ある取り組みとしては、学校として学校図書館の充実を図っていることもあり、保護者、PTAのOB、地域の年配の方も巻き込んで読書ボランティア活動が活発に行われている。毎週火曜と金曜の朝読書時

の読み聞かせや、図書館の中にボランティア専用の部屋を用意し本の整理や修理も行われている。これは7年前から継続している活動の一つである。

児童は素直で明るく教師の指導にもよく従うという。全国学力・学習状況調査の結果によると、家庭環境に恵まれない児童が多いにもかかわらず自己肯定感が高く、全国平均に較べ「学校が楽しい」、「将来の夢や目標を持っている」、「人の役に立つ人間になりたい」と思っている」といった項目は20%以上高い。算数で「諦めずにいろいろな方法を考える」、国語で「最後まで粘り強く書こうと努力する」の項目も20%以上高く、児童が前向きな気持で、粘り強く努力することが強みだと認識している。調査対象となった平成25年度の児童については「学校の授業時間以外に普段、学校の休みの日の勉強時間が多い」、「家で学校の授業の復習をしている」の項目も20%以上高く、学習習慣が確実に定着していることも良さとして認識している。

(2) 特色ある取組や重点課題

校長が着任して、それまでの全国学力・学習状況調査の結果を見直したところ、結果の良い年と悪い年と波があることに気付き、平成24年度に従来の学力向上の取組の見直しを図った。取組の内容として新たに「Ⅰ授業力の向上」「Ⅱ基礎・基本習得のための方法」「Ⅲ学習評価活動の活性化と補充指導」「Ⅳ家庭・地域との連携」の4つの柱を立てた。特に、児童の個人差が非常に大きいことに注目し、「Ⅰ」の実践として「子どもの個人差を踏まえた授業」「関わり合いのある授業(話す、聞く、話し合う)」「見通しと振り返りのある授業(授業評価、ノート指導)」の徹底化を図っている。また「Ⅲ」は現校長の着任以前には無かった柱であり、この点については(4)で詳しく説明する。

学力向上の取り組みは教員間で共有されているが、これに係わって重要なのが校内研修である。校内研修は組織的・計画的に行われており、教科は国語と算数に絞り、授業改善を中心とした研修となっている。低・中・高学年の3ブロックに分け各ブロックを研究母体としている。年間計画的に「一人一授業」として教員全員がブロック毎に公開授業とブロック研修を行い、その成果を全校研修に持ち寄る。これ以外にも各ブロックから各一回を全体研修のための全校授業として提供する。全校授業は全教員が集まり、授業の3つの視点を中心に協議する。それ以外でも「互見授業」として、計画以外でも随時授業を公開する体制を取っている。授業後の検討会はワークショップ形式を取り入れおり、和気藹々で行っているそうである。研修主任は研修前や研修が終わる毎、「KENSHU」という研修便りを発行している。これにより、研修に参加できなかった教員が授業の状況を共有し、ブロック研修の成果を全校で共有している。

平成25年度より始めた夏季休業期間中の補助指導「わくわく学習教室」を、平成26年年度からは4年生以上の希望する児童は原則全員を対象として展開している。担任が受講を勧める場合もある。前4日、後4日で30名程度の児童を空調の効いた部屋に分散して行う。教員は出張を除いて基本全員参加で個別の補習プリントを行う。市内でも屈指の指導時間ということである。

家庭学習の質と量は担任の差配に任されているものの、学習習慣の定着という目的で低・中学年では宿題を、高学年には宿題に加え自主学習に取り組みせ自学ノートを提出させている。参観した6年生では漢字と計算のドリルが宿題として、それに加えて自主学習

ノートが提出されていた。自学ノートは右側が学習課題的な内容、左側が興味や関心で調べたことや書きたいことが書かれていた。自学ノートは「児童の個性の記録、足跡」だと語っていた。担任は提出物に全て目を通すが、宿題をやってこない場合、放課後残してまでやらせるかどうかは担任の方針によるということである。「家庭学習の手引き」を低・中・高学年に分けた子ども向けと全学年の保護者向けに配布している。ただし、家庭環境が厳しい保護者が多いことから家庭には「お願い」以上の期待はせず、フォローはあくまで教員が行うということである。

読書指導にも力を入れており、図書館運営の充実の他、「すきま読書」を励行している。これは少ない時間でも子どもにできるだけ読書をさせる取組であり、その手段として図書館で破棄相当になった本を学級で引き取る等して学級文庫の充実が図られている。

学校内の異学年交流も活発である。小中連携は「服装のきまり」といった生活規律を共有化している。今後、学習規律の共有化に着手するということであった。

(3) 学習指導上での取り組みの特徴

現状としては発展的な課題への取り組みよりも、基礎・基本の確実な習得と定着に力を注いでいる。教師は予習型ではなく、復習型の学習計画を立てている。低学年は宿題のプリントで、中・高学年は単元のテストで細かく既習事項の確認を行っている。取りこぼしを無くするために補充学習を重視している。

授業では学習規律の徹底を重視している。ノートの書き方の他、言語活動は全ての学習の基礎であるとして、「話し方、聞き方の約束」という規律は教室前面に掲示してある。「学習用具のきまり」も低・中・高それぞれに明示化されている。Ⅷ小では児童相互の学び合い、教え合いの学習活動を重視し尊重しているが、これは話し方と聞き方の規律が定着していることにもよるのだろう。ある教員は学び合いや教え合いという観点で言うと、習熟度別授業には賛成では無いという。習熟度下のクラスの子どもが集まるとそこで安心感を得てしまい、向上する気持ちが減少するからということである。様々な能力の児童が混じっていることに意味があり、しかも児童の関係性が良好なため、出来ない児童が怖じけたり、冷やかされたりする雰囲気は校内全体に無く、「間違っているよ」と普通に言い合える関係性がある。出来る児童に刺激されて、出来ない児童も切磋琢磨し合う関係性が出来るという点でも多様な能力の児童がいることに意義があるということであった。学び合いはペア、グループ、学級全体と様々な次元で導入されている。

ノートの書き方指導は今年度の校内研修の研究課題として取り上げられていた。児童のノートには「ノートの達人になろう」という紙が貼ってあり、ノートの書き方の統一が図られていた。規律という観点では、教師は宿題やテストの採点には、算数では単位が無いこと、国語では句読点が無いといった一見些細なことにも取りこぼしが無いよう、精密に指導を行っている。

現在、言語活動の中でも重視しているのが「書くこと」の指導である。「生活作文」を書かせる取組は長年続いているが、これを質的にも量的にも系統的に指導することに力を入れている。行事の後以外も学期に最低3回は書かせることにしている。学級通信を通して子ども同士も保護者もお互いに見合う機会を作っている。

(4) 全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

現校長が着任するまでは、全国学力・学習状況調査以外に児童の学力を捉える取り組みがなかった。現在は1学期に6年生が全国・学力学習状況調査、3~5年生は県教委がインターネットで提供している学習支援プログラム確認問題（ネットで採点集計も出る）を、2学期の10月は3~6年生対象の県教委の学力定着状況確認問題に加え、学校独自に3学期に1年生から6年生まで学校独自でCRTを実施している。2月末に結果が戻ってくることから、残り一ヶ月の間に結果の悪かったところを重点的に指導している。これら全ての調査を学力向上担当教員を中心に分析し、学期毎、学年毎に学習内容に漏れが無いように徹底して補充指導を行っている。補充指導は通常の授業中にも意識されるが、放課後、長期休み中の課題を出すなどしている。

これらの結果を参考にして校長が校内人事を行っている。年度の変わり目には、学力定着に課題のある学年には経験の深い教員を配置している。N市では学級担任は単年度交代が一般的で、調査の結果で教員の配置が換わることに教員から不平がでることは無いそうである。その上、そうした学年には教頭をTTに配置もしている。学力に課題ある学年には、徹底したてこ入れ人事を校内で行っているということである。知能検査も学校では市の補助を使い予算の関係で1、2、4、6年を対象に行っている。これは発達障害を疑う児童の数が比較的多いことから、当該児童を発見して適切な就学指導を低学年から行う目的で導入されている。これら一連の取組は恒常的に学力を高めるために行われているといえる。全国学力・学習状況調査の過去問の練習も行うが、そこで重視するのは最後まで諦めずに書く、という点にある。

(5) 教育委員会の方針と学校との関わり

市教委では中学校区単位で指導主事の学校担当制をとっており、全学校に年1回の研修支援訪問他、日常的に授業や学力向上の指導を行う担当校訪問を行っている。新規採用教員の教師がいる場合には多く訪問することもあり、また何らかの研究指定校に指定された学校には専門の担当者が行く場合もある。Ⅷ小の入っている1中学校3小学校からなる学区を担当している指導主事は一ヶ月に2~3回訪問しており、学校の様子をよく把握していた。経済的に厳しい家庭の多い地域であるにもかかわらず、学校は落ち着いており、校長のリーダーシップがよく発揮されていること、少人数学級、作文（原稿用紙の工夫や作文の廊下掲示）や読書といった言語活動の積極的な取組において低学年からのきめ細かい指導が行き届いていること、家庭学習の重視等が効果を発揮していることを特徴に挙げている。なお、作文指導は市全体としても力を入れている。また、市教委として教師に「学校環境美化」、「時間厳守」、「あいさつ」、「きく」態度」をしっかりとすることを求めているが、Ⅷ小ではこれが教師に行き届いているということであった。

市として学力向上に向けて力を注いでいるのが小中連携事業であり、担当校訪問の指導主事を中学校区単位で配置しているのもその一環である。平成25年度より夏季休業期間中にN市学力向上連絡協議会を始めているが、担当指導主事も参加して中学校区単位で行うことになっている。校内研修も異校種間で行うことを促している。なお、校内研修の活性化を重視しておりⅧ小の研修計画にも掲載されていた「互見授業」を勧めている。各学校における授業改善を推進するために、「Nスタンダード」を作成・配付している。

全学校がコミュニティ・スクールに指定されていることから、全国学力・学習状況調査の結果は学校で分析をし、学校運営協議会に報告することは義務として行わせており、教育委員会ではその事実を確認する。全てを提出させることはしていないが、担当指導主事は状況把握は行っている。

さらに、市教委独自の取り組みとして、小中学校に学校選択による学力調査、知能検査、心理調査を予算化している点が挙げられる。小学校の場合、学力調査は5種類から選択できる。知能検査も2種類から、心理検査は4種類の中から合計4つの検査が選択できる。殆どの学校がこの制度を利用しているということである。学校を選択に市教委が介入することは無い。このことも含め、総じて学校を信頼し、尊重しているという関係性が築かれている。

[文責:富士原紀絵]

9. O市IX小学校

2015年2月16日にO市教育委員会、2月28日にIX小学校への訪問調査を行った。小学校では校長、3名の教諭へのインタビューを行い、6年生の国語と算数の授業を参観した。教育委員会では5名の指導主事にインタビューを行った（担当：山田哲也、富士原紀絵。学校訪問には文部科学省より1名同行）。

(1) 学校のプロフィール

IX小学校の校区は市の北部の中心部にある。多くの都市機能を有する地域の中にあるが、学校は昔からの住人が多い住宅街の中にある。平成22年4月に別の小学校と統合した。別の小学校をIX小に統合したのは校舎が比較的新しく、施設や設備が充実していた理由もある。学級内のみならず、学校全体として環境美化に取り組んでいた。

統廃合に伴う特別措置として市の財源による教員の加配が続いていた。調査対象となった平成25年度の児童は加配の時期に多くを過ごしている。教員の加配としては、教育活動支援員として1名、理科支援員として元中学校の理科教師が1名、習熟度別少人数指導の加配が「指導方法の工夫改善にかかる加配」と合わせて2名の合計4名が配置されている。教職員数は28名。年齢構成は20代が1名で他30代から50代まで比較的バランス良く配置されている。児童数は322名。1年生から5年生までは各学年2学級（22名～30名）、6年生は23人ずつの3学級である。

現在の校長は平成25年度に着任した。統廃合当時は児童も保護者も関係性がうまくゆかなかったが、現在の児童間は男女問わず仲が良く、また、多くの保護者間も仲が良く、担任と保護者の関係も良い。ただし、地域には課題を抱えた家庭や保護者もおり、統合してからの校長は保護者対応帳をまめに記録し申し送ってきたそうである。地域の中には新興集合住宅もあり、家庭の経済的格差、親の教育に対する理解や意識の違いは大きい。中学受験を見越した塾通い、多彩な習い事をする教育熱心な家庭の児童がいる一方で、母子家庭や無職の保護者、教育に無関心の保護者も中には存在している。私立中学も児童が通える範囲にあるが、ほとんどの児童が学区内の公立中学校に進学する。これも保護者の困難さを示していると言える。校長自身、長年にわたり課題の大きい学校で学力保障と集団育成に熱心に取り組んでいた経験を持っている。そうした経験からすると、様々な課題があるにもかかわらず、児童は仲良く明るく素直であることに意外さを感じているそうである。

学校自体が地域に果たしている役割は非常に大きく、学校は地域の学校として住民から親しまれており、例えば校内の樹木は地域のシンボルとして親しまれたり、校庭が地域の祭りの場として開放されたりもしている。それでも校長は「課題を抱える学校である」という自覚のもと、地域や保護者との連携の必要性から「開かれた学校づくり」を重視している。学校外リソースとして町会や地域教育ネットワークなどが学校の支えになることから、学校便りは毎月配り、学校の情報を積極的に発信している。また、児童の登下校の「見守り隊」には児童会で感謝の集会を行ったり、児童が育てた花を駅や地域の方に声がけして出荷したりして、児童を地域に積極的に関わらせるようにしている。

保護者に向けて、ホームページは教務主任が長期休業期間中もほぼ毎日更新し、何気ない児童や学校の様子も伝えるようにしている。何気なさの中に、学校として大事にしている教育の一片を伝えたいと考えている。

(2) 特色ある取組や重点課題

道徳教育と体験的な学習に力を注いでいる。平成 25 年度と 26 年度は、総合的な学習の時間の中で特に社会性を育む集団的な体験活動にこだわり、体験活動を学校の特色ある教育課程として体系化をはかった。1 年生では幼保との連携も図った活動、2 年生では特別支援学校との交流、3 年生や 4 年生では O 市とかかわるプロジェクト学習、5 年生では自然学習、6 年生で子育てサロンとの交流などである。体験活動のポイントは、外部の他者との関係の中で、友だちと一緒に活動することであり、共同で何かを行うことで培われる道徳性と社会性は学力の「下支え」になると考えていることによる。こうした方針の背景としても、校長が長年人権教育に取り組んできたことが背景にある。例えば分からないことをからかう児童に対して教師は本気で怒るという人権教育を実践することにより、その成果として、授業中に「わからない」ことが平気で言えるという環境の変化が生まれてきた。このことによる児童の関係性の学習への影響は大きいという。

異学年縦割り活動にも力を入れており、縦割り集会、集団登校など日常的にも意識的に導入している。集団主義的では無く、集団性を高めることを重視しているという。それが自尊感情や自己肯定感を高め、学習に意欲的になることに繋がるということである。実際に、全国学力・学習状況調査でも自己肯定感、自尊感情を問う質問の肯定的回答は 8 割を超えている。集団で活動する故に、教科を問わず、常に話すことの指導に力を入れ、原稿を見ずにスピーチするなど、物怖じせずとにかく話せる児童を育ててきた。これは自己肯定感が高いからこそ可能であるとのことであった。しかし、実際に人前で話すことに戸惑う児童もいることから、発表の仕方、考え方の交流の仕方を具体的な手段で示してきた。例えば、図、絵を用いたり、ボードに書いて掲示して説明したりするなど、誰でも話すことが出来るようにするための指導を心掛けている。

児童がよく本を読むため、学校図書館と学級文庫の充実を図っている。学級文庫は学校図書館の破棄するものを譲り受けたり、教師の私物を持ち込んだりしている。実際、休憩時間にも児童はよく本を読んでいた。地域の読書ボランティアによる朝読書や読み聞かせも導入されている。長期休業期間中も図書館を開放している。

家庭学習では宿題を出しているが、その扱いは教師による。平成 25 年度の 6 年生を担当したところのある教師は、宿題は欠かさず出し、教師がチェックし、やってこなければ必ず残してでもやらせており、大体どの教員もよく似た取り組みをしている。

校内研修は日常的な授業での研究を行っている。教員全員が公開授業を行っており、市教委が勧めている方針であるが、その前から IX 小では行っているとのことである。教員関係が良好であることから、学級の壁は低く、互いの授業を見合うことに抵抗はないという。校内の研究テーマは校長が勧める場合もあれば、教員で協議して決める場合もある。

(3) 学習指導上の取組の特徴

学級を 2 分割する習熟度別少人数指導は、算数では教材に応じて年間授業時数の 3 割程

度、国語は言語事項と書くことの内容の際で1割程度導入されている。習熟度の分割は児童の希望が基本である。調査対象の平成25年度の児童は入学当初から20～21名の少人数学級であったことで、日常的にきめ細やかな指導が可能であった。

授業では小集団、ペア学習を積極的に導入している。参観した2つの学級の授業では、児童は教師の問いに頻繁に手を挙げ積極的に発言していた。発言しない児童も、ペア学習では隣の席の児童と真剣に話し合っていた。学び合い、教え合う姿がそこかしこで展開されており、この背景として、教師が「周りに相談しても良い」と促していることもあるとみられる。

全校で決めた聞き方（聞き方あいうえお）、話し方（話し方かきくけこ）の学習規律があり、教室に掲示されている。挙手の仕方にもハンドサインが取り入れられている。これらは平成22年度の統合時から導入され、共通理解されている。

（4）全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

〇市では全国学力・学習状況調査の結果を市独自の方法で公表しているため、市教委の示すフォーマットに従い分析し、それにもとづく改善計画を立てている。日常の授業では単元まとめのテストを初めとして自己評価なども導入して学習結果を把握している。こうした日常的な評価活動以外での取り立てでの評価は、〇市が全市一斉に配信する年度末の学習理解度の診断（評価テスト）のみである。各学校では一年間の学習の成果であると位置づけ、丁寧に分析し、翌年に向けての改善に活かしている。

（5）教育委員会の方針

IX小学校について、様々な課題を持つ子どもを多く抱える学校ではあるが、地域の住民が自分たちの学校であるという支持が高いこと、教職員の年齢構成、平成22年度に合併統合し規模が大きくなったことで教職員の校務分掌などの負担が軽減され子どもや授業に向き合う余裕が生じたこと等を特徴に挙げている。

教員の加配の一つは児童生徒支援加配で、さまざまな課題を抱える学校に配置している。学校からの要望をもとに市教委が配置を判断している。習熟度別少人数加配も行っており、小学校では国語と算数、中学校では国語と数学と英語で行っている。結果的に、「指導方法の工夫改善にかかる加配」と合わせて小学校には平均2名、中学校には3名加配されている。IX小学校のように統廃合した学校には、国からの学校統合支援加配を活用している。

習熟度別少人数指導に関しては、毎年習熟度開始前と実施後の学力や児童生徒の意識を学校毎に検証した結果を報告させており、その報告をもって効果の判断材料としている。生活指導支援員という独自配置も含め、市教委の加配のスタンスとして、安定している学校よりも、厳しい学習環境の学校、特にきめ細やかな指導が必要とされる学校等を優先し、重点配置にしている。習熟度別指導については、各学校の教員の中で1名を習熟度別少人数授業コーディネーターに位置づけ、児童生徒の実態把握や効果の検証、校内研修の推進を担当させている。市では小中連携コーディネーターも校内に位置づけており、これらの担当者向けに教員研修を実施している。

困難を抱える学校が多いため、法定で規定されている研修以外の教育センター等での教員研修では一斉集合型の研修についての精選を図り、校内研修の充実にも重点をおいてい

る。教育センターに集めて行う研修の方法もワークショップ型を行う等、その方法を校内研修にも活かしてもらえるように工夫している。平成 26 年度からは、すべての教員が年一回の授業研究を行う校内研修を実施させるための支援を行い、授業を基盤とした校内研修の充実に本格的に着手している。なお、O 市は初任者が増加していることもあり、初任者研修は平成 25 年度より 2 年間とし、時間をかけて指導力の向上を図ることにしている。平成 26 年度に採用 2 年目になった小学校教員に対しては OJT 事業を充実させ、退職校長が小学校を訪問し、年 2 回の直接指導と夏期休業期間中のグループ研修を行っている。

全国学力・学習状況調査の結果については、教育委員会が結果を分析した後、全校長を集め、市の結果公表説明会を行っている。その際、調査結果を分析するためのシートを配布することにより、各学校が、自校の結果を詳細に分析・検証することができるようにしている。また、調査結果を踏まえ、授業をどのように改善すべきかを学ぶ研修会も実施している。

O 市では全市一斉の独自の学力調査は行っていない。小学校には年度末に学習理解度の診断を配信しているが、これは実施時期を年度末と示すのみで、実施は各学校の判断に委ねられている。市教委で結果は集約しないが、多くの学校で授業改善のために使用されている。小学校 1、2 年生は国語と算数、3 年生以上は国語、算数、理科、社会で実施している。中学校では、昨年度までは小学校と同様の取組を行ってきたが、今後は他の自治体と合同で行うテストに移行していく。

O 市では指導主事訪問は要請訪問である。要請があまりに多く、研究指定を受けていると言った特別のケースを除き、各校年 2 回までと決められている。要請の内容は国語と算数、体育、道徳の校内授業研修の指導助言が多いということである。市の研究指定校も手挙げ方式で、示されたテーマに学校が応募するというスタイルで、15~19 件を指定している。中には、教師が研究課題を設定し、それを外部有識者などを交えて選抜して支援する研究指定校もある。平成 26 年度は 200 件の応募に対し 114 件が採択されたということである。校内研修の活性化にしても、研究の応募スタイルにしても、教員の主体性を尊重し、求めている。

学力向上事業として、家庭学習の充実にも力を入れており、教育委員会から家庭に A 4 で 1 枚のリーフレットを配布している。家庭学習と基本的な生活習慣の定着は O 市において大きな課題であると認識しており、リーフレットも保護者が読みやすいように内容や表現を工夫している。平成 26 年度からは、自主学習にも活用できるようにと、民間教材会社の Web ライブラリーと連携して配信される様々なプリントをダウンロードし子どもに配布するといった学習教材配信の事業も導入している。この配信教材は、有償のボランティアを指導員とし教員と連携して児童の自主学習の支援を行う市内の全小学校を対象とした事業や、学生や地域住民が地域コーディネーターとしてボランティアとして登録することにより、自主学習の習慣を家庭のみならず、放課後等を使い、地域人材を積極的に活用し、保証する機会を設けることを目的としている中学校を対象とした事業でも活用されることを期待している。

さらに、学力向上推進会議の設置、学校図書館の充実（地域ボランティア人材による読み聞かせ等）、学力面において支援を行う必要性が高い小中学校に学生や地域人材を有償ボランティアの学習サポーターとして配置し通常授業中に子どもに寄り添うなどの支援を行

う事業、中学校教員を対象にした塾等民間の教育事業者による研修事業など、様々な諸施策を近年数多く打ち出している。

教育現場の実態を把握し、実情に応じた多角的な支援、また、一律では無く困難な学校への手厚い支援、学校をベースとした教員の自主的な研修による力量向上などが大きな方針であると言えよう。 [文責: 富士原紀絵]

10. P市X中学校

2015年2月23日P市X中学校を訪問し、校長、教頭、研究主任へのインタビューと、3学年国語・数学の授業参観を行った。2月24日、P市教育委員会にて、指導主事にインタビューを行った（担当：浜野隆、垂見裕子）。

（1）学校のプロフィールおよび生徒の背景

創立は昭和22年5月15日であり、創立68年。P市内では最も古い学校の一つである。P駅から北東約12kmの河口よりの右岸2-5キロにわたるP市近郊の農業地域で、米・野菜等の栽培が盛んである。昭和27年に村の教育委員会が発足している。昭和29年にP市に合併され、P市立X中学校となった。

X中学校の全校生徒は189名、1年生60名、2年生59名、3年生66名。各学年2学級編成である。かつては1学年3学級の学年もあったが、現在はすべての学年が2学級で編成されている。通常学級6クラス、特別支援学級1クラスがある。1学級の人数はおおむねどのクラスも30名前後である。全校生徒189名中、自転車通学をしているのは15人から20人くらいである。教員数は13人である。

学区はP市中心部に比べ土地価格が安く、比較的住宅を購入しやすい地域である。そのため、持ち家率が高い。また、学区には新興住宅地もあるが、この地域に長く住んでいる人々が多く、三世帯同居率も高い。実際に三世帯同居はしていなくても、祖父母がいわゆる「スープの冷めない距離」に住んでいるケースも多い。地域社会には人々のつながりや信頼関係があり、地域住民は学校に対しても協力的である。生徒たちは明るくて純朴であり、廊下ですれ違った時などはあいさつを欠かさない。生活が安定した家庭が多く、困難を抱えた家庭はさほど多くはない。親の職業はさまざまであるが、銀行員、公務員、教員など比較的安定した職業の家庭が多い。大規模な専業農家の家庭もある。

X中学校の生徒は基本的にほぼ全員がX小学校から進学してきており、小学校時代から生徒同士はお互いをよく知っている。人間関係のトラブルなどは全くないわけではないが、問題行動やトラブルは比較的少なく、程度も軽微なものが多いとのことである。授業を見学しても、生徒同士の関係は良好に感じられる場面が多く、どの学級も開放的な雰囲気得意的に発表する生徒が多い。

P市としては平成23年度から数学、英語、理科（一部）の授業で34人以上の学級で少人数指導ができるよう教員を配置している。X中学校は小規模校であることもあり、加配は実施されていない。

（2）特色ある取り組みや重点課題

特色ある取り組みの一つとして、「職場体験学習」があげられる。X中学校の職場体験学習は平成13年度から本格的に開始され、P市内でも早くから取り組みを進めてきた。これは、3日間（1日6時間の作業）の職場体験を3年（3回）にわたって行うというものである。職場体験学習によって、コミュニケーション能力の育成、将来設計の模索、自立・自己選択の促進、判断力・問題解決能力の育成、などの成果が期待されている。「職場体験

の日数が多い学校は学力が高い」という国立教育政策研究所の発表も意識されている。職場体験の形態としては、1・2年生混合で3～4名（1年生が2～3名、2年生が1～2名含まれる）のグループをつかって、2年生がリーダーとなってグループをまとめる。3年生になるとよりハードルが高くなり、1～2名で1グループとして活動する。体験先はスーパーマーケットや部品製造工場、保育園などであり、地域からの協力があることがこの事業の有効性を高めている。「人に接する仕事に就きたい」、「将来は**という仕事をしてみたい」といった具体的な将来意識をもつ生徒が増えているという。

（3）学力の状況と学習指導上の取組の特徴

学力の状況

24年度、25年度の生徒たちはA問題がよくできたが、26年度はそれが逆転して、B問題はよくできている（26年度は数学、国語ともB問題は全国平均を3ポイント以上上回っている）がA問題が落ちたなど、学年によるばらつきがみられる。平均的な正答率が高いほうだが（ただし、P市や県と比べたときにはまだ改善の余地がある）、伝える力・活用力が課題だと認識している。校内研修もその部分に力を入れている。

「学習課題」と「まとめ」等をきちんと明示する授業の実施

P市全体での取組として、授業の中で「学習課題」と「まとめ」を明示することが推進されている。X中学校はそれが徹底されており、訪問調査の際に見学した3年生の国語、数学の授業ではいずれも黒板に「学習課題」と「まとめ」が明示されていた。市教育委員会が発行している『P市の授業づくり』によれば、「(追究する)学習課題」について、次のように説明されている：「単元・教材名がそのまま学習課題になるとは限りません。教師が一方的に課題を提示するのではなく、前時までの学習を想起させたり、教材の提示の仕方を工夫したりしながら、子どもとともに追究する学習課題を明らかにします」（下線は引用者）。ここで注目されるのは、「学習課題」は教師の側から一方的に示す「授業目標・めあて」ではないということである。あくまでも、「子どもとともに」、子どもが主体的に取り組めるよう学習課題を設定することに重点が置かれている。よって、「学習課題」は必ずしも授業の冒頭に示されるわけではなく、ある程度の導入を経てから示される場合もある。「学習課題」と「まとめ」を教師が板書し、生徒にはそれをノートに取らせる。

チームで授業を構想する校内研修

研修にも特色がみられた。全員が公開授業を行うが、授業の構想は、教員が個人で行うのではなく、チームを作って行う。3つのチームを組んで（1チームは4人か5人くらい。さまざまな教科の教員が含まれるチーム）授業を構想し合う。外部からも指導者に来てもらい、協議会も行っている。チームのメンバーは研究授業をする教員の授業を見ることができるよう時間を調整（管理職も授業を見る）して、授業が終わった後は模造紙に付箋を貼ったりして検討（協議）しあっている。

UDL（ユニバーサル・デザイン・フォー・ラーニング）環境整備への取り組み

次のような授業スタンダードを共有し、自校化、徹底させる取り組みも見られた：①指

示・発問の明確化：生徒の活動を止めるなど注目させて、明確な指示や発問をしている。②授業のめあてと流れの提示：授業開始時に授業のめあてと授業の流れを生徒に示している。③配色・ノートを意識した板書：配色や生徒のノートづくりを意識し、板書の計画をたてている。④評価カード等での振り返り：評価カード（や小テスト）等で授業の振り返りをしている。⑤忘れ物への対応：予備ワークシートや予備教具を準備し、忘れ物に対応している。⑥内容・準備の事前連絡：学習内容や準備するものを事前に伝えている。⑦開始終了時刻の厳守：授業の開始時刻、終了時刻を守っている。⑧教室前面の掲示物の簡素化：教室の前面には配色を意識して、必要なものだけを掲示している。⑨机の上の整理：机の上には必要なものだけを置くようにさせている。⑩座席・グループの配慮：特別に支援を要する生徒や人間関係に配慮して座席やグループを決めている。

話す力・書く力を高めるための取組

話す力・書く力を高めることに重点が置かれており、授業においても生徒に書かせる、話し合いをさせる時間が重視されている。生徒同士のかかわりや話し合い活動を促すための工夫もこらされており、たとえば、グループでの話し合い活動を行うために1クラスに8枚ずつホワイトボードが配置されている。グループでの話し合いにホワイトボードを使ったり、発表にもホワイトボードを使ったりしている。また、読書量を増やすため、学校司書の配置（注：市では司書をすべての学校に配置している。法改正以前からP市ではそうしている）、蔵書の充実、学級文庫の整備、図書館でのディスプレイの工夫、校長による本の寄贈、など子どもたちが本を読みたくなるような工夫がされている。図書館の利用率は高く、図書館はにぎわっているという。朝読書は週に4日（ほぼ毎日）実施している。学校としては、長い目で見ると、朝ドリルよりは朝読書のほうが効果が高いと認識している。

書く力に関しては、とにかく生徒に何かあるごとに書かせているという。たとえば行事が終わった後など、事あるごとにながしかの文章を生徒に書かせることは重視されている。また、定期テストの中に記述式、論述式の問題を増やして、時間を長くするといった取り組みもあった。家庭学習においても「自学ノート」を提出させ、生徒がノートに、「目標」「やったこと」「振り返り」を記入している。担任がチェックしてコメントを入れたりして、評価シールを貼っている。平成25年度の3年生も「書くことを厭わなかった。何かと機会があるごとに書かせていた。白紙で出す子はいなかった」という。

なお、学校図書館での蔵書点検、整理などを地域の人が手伝ってくれており、地域社会にも学校図書館は支えられている。

学力調査の活用

全国学力・学習状況調査は、長いスパンでの学力の傾向を見ることができるので、中期的な視点での活用も可能だととらえられている。また、研修でも学力調査の結果は活用されている。「個々の正答率が低い問題について、個別に指導をする」、「1問ずつ分担して指導する」、「ポイント、解く過程、設問の意図（問われていることが何か）を教える」といったことがテーマとされている。NRT、CRTは全体的な傾向をつかむのに活用されており、普段の授業に役立てている。NRTは4月に実施するため、小学校で力を入れてやっ

てきたところと、そうでないところとが、如実にわかる。小中連携の課題も明確になるという（小学校との合同研修：年に3回実施されている）。

（4）教育委員会の取組

すでに述べたような、「学習課題」と「まとめ」を明示するという取組は、X中学校だけのものではなく、市教育委員会としてすべての小中学校に実施を推奨しているものである。研修等を通じて、リーダーシップをとる先生に対してもこのスタイルを徹底させ、学校として取り組むよう伝達している。全国学力・学習状況調査の学校質問紙には「授業の冒頭で目標（めあて・ねらい）を生徒に示す活動を計画的に取り入れている」かどうかを問う項目があるが、P市の場合は必ずしも「授業の冒頭」ではないこと、また、「目標（めあて・ねらい）」と「学習課題」が区別されていることが特徴である。「学習課題」とは「問いの集合体」であり、教師から一方的に示す「めあて」とは異なる。また、学習課題は通常は授業冒頭にいきなり示すものではなく、問題意識や追究意欲を生む働き掛けの後に出てくるものである。「どのような課題を設定できるか」が教師の力量が問われるところであり、子どもたちから出てくるものを大切にすること、子どもたちの情意を高めることが重要である。

このような取組の徹底度については、学校によって若干の差があるという。しかしながら、やり方が統一されることによって、「先生も板書を統一するようになったし、子どももノートを書くようになった」「研修で学ぶことも明確になった。研修による授業の変化が見えやすくなった」「担任が変わっても、やり方は変わらないので子どもたちはギャップを感じない」「市全体で学校同士が共通に語り合える手がかりができた」など様々な効果が確認できている。

[文責：浜野隆]

11. P市XI小学校

2015年2月24日、小学校と教育委員会の訪問調査を行った。XI小学校では、校長、教頭、教務主任、研究主任がインタビューに応じた。6年生の国語と5年生の算数の授業を参観した（担当：浜野隆、垂見裕子）。

（1）学校と子どものプロフィール

XI小学校は、P市の中心部から離れた地域にあり、最寄りのJR駅からは2km、徒歩約40分のところに位置する。P市が政令都市になるにあたり合併された区のため、中心部から離れた準農村部で、大都市としては非常に落ち着いた、のどかな地域である。1872年に創立され、全校児童244名、12クラス（各学年2学級・各学級17名～24名だが、4年生のみ1学級・36名）の小規模な学校である。教職員数は13名だが、うち3名は現在育休代替等による講師である。

「花と緑の街」として知られる地域であり、XI小学校は栽培活動を中心に地域連携を積極的に行っている。冬であるにもかかわらず、校長室、廊下、教室など、校内は花で彩られていた。保護者は、総じて学校に批判的な家庭が少ないということである。自然発生的に地域の人が学校の草むしりを定期的にするようになったことから伺えるように、学校に協力的な家庭が多いということであった。ほとんどの家庭が共働きで、ひとり親世帯の割合も低くはないが、三世帯同居の家庭が多い。学区に団地や新興住宅地がないことから、人の移動が少なく、祖父母から三世帯にわたりXI小に通っている世帯もあるように、総じて落ち着いた地域、家庭が多いようである。

中学は、ほとんどの児童が隣接する市立中学校に通う。小中連携の一環として、夏休みの補充学習（サマースクール）で中学生が勉強をみたり、陸上記録会で中学生が来て教えるなどの機会が設けられている。

（2）特色ある取組や重点課題

親和的な集団

校長は、学力向上の前提として、学校におちつきとうるおいがあることが重要であると捉えており、親和的な集団をつくることを重視していた（「寅さん」の学校のように、自然と明るい歌声が聞こえてくるような学校が理想的であると述べていたのが印象的である）。前任校で、学級の荒れを改善した経験から、リーダーシップを発揮して、親和的な集団、良好な子どもどうしの関係性を築く手だてを、様々な機会を通して教員に示してきたようである。力を併せて協力することにより良いことがあったという経験・実感を児童が多く持つこと、親しい友達だけでなく交流のない児童にも親切な行いができるようになるために、皆の役に立った児童を褒めることを重視していた。年2回の児童集会などの特別活動を通して、親和的な学級集団づくり、そのために自分たちに何ができるのかを話し合わせるような機会も設けていた。

地域との連携

XI小学校は、P市が平成21年から始めた「地域と学校パートナーシップ事業」に早くから指定された、区のモデル校である。また、市の「地域と学校ドリームプロジェクト支援事業」に応募し、平成25年度は25万円（B認定校）、26年度は50万円（A認定校）の補助金を得ている。地域教育コーディネーターを2名配置し、栽培活動、地域でのボランティア、地域での体験学習など、様々な地域と連携した事業を、総合学習、生活、特別活動の時間帯などに行っている。また、地域のボランティアが、書道、そろばん、裁縫、読み聞かせなどで、学習の補助として入ることもある。地域教育コーディネーターは、学校が伝えた要望・計画をもとに、自身の地域における有力なネットワークを用いて活動に必要な人材を集め、様々な活動の実現を可能にしているようである。学校側は、地域教育コーディネーターの持つネットワークと実行力が地域連携の要であると捉えていた。

（3）学習指導上での取組の特徴

XI小学校では、「学び合いを通して、考えを深めることができる子の育成」を重視しており、そのために、授業では以下の三点が強調されていた。

第一に、学習課題とまとめを明確にすること。特に学習課題の設定、導き方に力を入れており、子どもの意欲を高めるために、子ども同士のかかわり合いを通して、課題の必然性、必要性を意識させることを重視している。従来の講義型ではなく話し合い型授業にするために、子どもが話し合いたくなるような魅力的な課題の設定をすることを目標としている。学習課題は子どもの問題意識を喚起して設定する、教師から提示する際も子どもに追究意欲を持たせる、まとめにつながるように「～だろうか」と疑問型で記述する、板書する際には四角で囲み、子どもに意識づけるなどの手だてを、校内研修や授業研究を通して教員が共有している。参観した国語と算数の授業では、教員が様々な問いかけを行ったり、児童全員に挙手させたり、児童一人一人に意見を聞いたり、児童の疑問を紹介してから、学習課題が（場合によっては授業中半で）提示されていた。児童の学びたい、知りたいという意欲を引き出すために、児童一人一人が問題意識をもつこと、授業にかかわることを重視している様子がうかがえた。また毎授業の最後には、まとめ、振りかえりの時間が確保されている。まとめはその授業で学んだことのキーポイントを板書し、集団で共有するのに対して、振り返りは学んだことを自分の言葉で、それぞれの児童がノートに書く。

第二に、このような学習課題からまとめ・振り返りの流れは、全学年、全教科で行っており、統一した授業スタイルにより、円滑な児童の学び、学年間の移行が図られている。どの子にもわかりやすいように、ユニバーサルデザインを基調とした授業を行っている。例えば、どの学年、どのクラスでも、課題は「◎」、まとめは「まとめ」というマグネットが黒板に張られていた。低学年では、児童のノートと同じマス目を黒板に書くことにより、どの子にとってもノートが取りやすい工夫もしているようである。参観した授業ではどの児童のノートも見やすく整理され、丁寧な字で書かれていた。

第三に、授業での「学び合い」、前述のように友達とかかわり合いながら学習を進めることを重視している。参観した授業では、まず二名のペアで話し合い、グループで話し合い、それから4名程度のグループで話し合わせ、最後にクラス全体で話し合うなどの形態を通して、すべての児童がかかわり合う工夫がされていた。意見を発表する際には、全員が挙手していない場合は再度全員に挙手させたり、同じ問題を他の児童に再度説明させた

りして、全員がかかわっていることを教員が確認しながら、授業が進められていた。

家庭学習

XI小学校では、家庭学習も重視されている。P市の「家庭学習のススメ」（学年段階別）に基づき、家庭学習を家庭に浸透させるとともに、毎日目標の家庭学習と運動を行うとポイントが貯まる「家庭学習貯金箱」というシステムを独自に設けていた。また、「自学自習ノート」を毎日作成するように指導している。参観した授業（5年生）の児童の自学自習ノートは、毎日大学ノートに2枚隙間なく書かれ（課題は児童自身で設定するため、詩や小説を書いたり、国旗について調べたり、算数ドリルの復習など、多岐にわたる）、それに対して担任の丁寧なコメントが付記されていた。

毎年度始めに「XI小学校の教育を語る会」を開催し、学校の方針などをマニフェストのような形で保護者に宣言するとともに、2月にはマニフェストに対する報告も行っており、家庭との連携、家庭への情報発信を重視している姿勢が伺われた。

（4） 全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

XI小学校では、全国学力調査以外に、NRT学力テスト（2・3学年は国語・算数、4～6年生は国語・社会・算数・理科）、県の「学力向上推進システム」（3～6年生、国語・算数）、市の「ステップアップ web 配信」（3～6年生、算数、年9回、理科年4回）が実施されている。校内に学力向上委員会が設けられ、各テストの結果分析を行うとともに、「学力向上通信」を定期的に発行している。「学力向上通信」は、研修内容の要旨や、授業研究の内容、評価、協議会での意見などが紹介されており、授業をする上で効果的な手立てが具体的に示された充実した内容のものであった。全国学力調査は、学校力を問われているのであり、高学年の先生の問題ではないという意識を教員に持たせるようにしていることを、管理職の教員が強調していた。

（5） 市教育委員会が学校支援として力を入れていること

P市教育委員会は、効果的な授業づくりに力を入れており、「授業づくり」に関するリーフレットと、実践編の冊子を作成し、全教員に配布している。その中では、学習課題の明確化、学習課題・まとめ・振り返りの流れを通して思考の過程が分かる板書・ノート、またかかわり合いを重視した授業が推奨されている。市教育委員会は、研修や計画訪問を通して、各学校・教員にこれらの視点（特に、設定した学習課題が授業のねらいを達成するために有効に働いていたか、まとめが学習課題と正対し、子どもの考えや意見を整理、集約したものになっていたかという視点）を徹底させている。XI小学校の授業は、特に学習課題の導き方、必然性を通して、児童の意欲を向上することに重きを置いている点の評価していた。

[文責:垂見裕子]

12. Q市XII中学校

2015年2月23日にQ市立XII中学校における訪問調査を行った。校長、教頭、数名の教諭へのインタビューを行い、授業を参観した。24日にQ市教育委員会において2名の指導主事へのインタビューを行った（担当：中西啓喜、富士原紀絵）。

（1）学校のプロフィール

XII中学校は市中心部、ターミナル駅から車で十数分の住宅地の中にある。学区は海沿いの工業地域から内陸の商業地域まで含み、国道やJR本線も近くを通っており、物流の要所である。最近開発された新興住宅街がある一方で、市営住宅もあり、厳しい家庭環境の生徒もいる。全校生徒231名、1学年は34名の2学級、2学年は39名の2学級、3学年は26~27名の3学級、特別支援学級2学級の編成である。教職員数24名であり、教員は50歳代が2名、他30~40歳代で比較的若い集団である。生徒の卒業後の進路は県内の公立高校進学であるが、高校進学後は就職を希望するため、水産高校、工業高校、商業高校、農業高校と職業高校の進学希望が多く約4割を占める。大学進学の可能な実力の高い生徒も職業高校を志望しており、堅実な将来を考えている生徒が多い。生徒が家庭の経済状態のために就職するという背景もある。

保護者の職業で多いのはサラリーマン家庭が大部分を占め、工業・商業地域ではあるが転勤などはなく、子どもや家庭の大幅な移動は無い。三者懇談、二者懇談の他、現在でも4月に家庭訪問を行っている。学区内は一中学一小学校で生徒の子どもの人間関係は小学校から中学校まで変わらず安定しており、現在は生徒指導上の問題もほぼ無く、教師と生徒の距離が近く落ち着いた学習環境にある一方、生徒同士が切磋琢磨するという厳しい関係性が無いことが課題であるという。地域の住人の移動も無いため、地域は学校に馴染んでおり保護者・PTAは生徒も協力的である。PTAは小学校と中学校でメンバーが重複しているということであった。近隣に塾は無く通えないものの、町会が中学校に隣接する大学の学生ボランティアによる寺子屋の学習指導教室のスペースを提供している。平成19年に近隣で子どもの大きないじめ事件が発生したことから、町会も意識的に生徒を見守るようになったという。

学校としていじめ対策に力を入れており、生徒会では「いじめ撲滅行動宣言」を実施し、登校口には生徒一人一人の行動目標が張り出されている。異学年交流も盛んで総合的な学習の時間や特別活動の行事では縦割り班をつくり、校内体育大会も異学年縦割りでやっている。自己表現活動ができるよう集会活動も多くし、「失敗しても大丈夫」という教員のスタンスで、生徒を主体として様々な活動を企画運営させている。学校図書館も生徒に運営の多くが任せられており、本の掲示のポップは生徒の手作りであった。「おすすめの本」として並べられていた本は、有名スポーツ選手や芸能人の本や漫画もあり、生徒の希望を反映している。

小中連携は事業として活発では無いようであるが、一小学校一中学校ということから、日頃から情報交流は活発でそもそも形式張った事業は必要とはしていないようである。しかし、家庭学習や生活・学習規律での連携を一層進めたいと考えている。

インタビューに対応したどの教師も生徒が素直で、教師の言うことを良く聞く、子ども同士の関係が良好と語っている。生徒指導上で大きな問題を抱えていないことが生徒と向き合う上での教師の心の余裕を生んでいるとのことであった。就職を考えた進学先の選択も含め、生徒は全体的にまじめで素直、堅実で地道にやるべきことをやる、精神的な落ち着きが学習に向かっていると校長は認識している。教師自身も、放課後学習や長期休業期間の補充学習にも熱心に係わり生徒の信頼をえている。教師は教室で常に生徒と共にいることから、休み時間も含め職員室には殆ど不在である。校長は教師間でお互いの仕事の負担感を減らすために協力しあうことを促している。

(2) 特色ある取組や重点課題

10数年前には生徒指導上で大変な困難を抱えていたこともあり、日頃の生徒との距離感の近さをよさとしつつも、生徒指導では厳しく指導を行いメリハリをつけている。困難な状態からの立て直しの際に効果を発揮したのが朝読書で、市内でも最も早く導入したという。朝読書には現在も毎日継続しているが、読書能力だけでなく、集中力や心の安定を図る効果が期待されている。朝読書のため、部活の朝練には力を入れていない。

家庭学習の強化のため、家庭学習強化週間を平成25年度から導入しており、定期テストの前2週間や学期の変わり目など年6回を家庭学習チェック期間に設定している。導入1年目は毎日提出させたが点検に労力がかかることで、2年目から期間を決めるようになった。「家庭学習の手引き」を作成し配布、生徒に記入させている。「手引き」には各教科の学習ポイントが書かれているほか、家庭学習の取り組みチェックシートのページがあり2週間で取り組んだ内容、時間を書き込むことになっている。テスト前2週間の家庭学習計画を書き込むページもある。計画には学習教科・内容の他、目標や反省、保護者から一言、といった欄がもうけられている。

校内には生徒の制作物、作品や学習成果の掲示物が所狭しと掲げられている。校内全体の隅々まで整理整頓されており、環境美化に力を入れており、掲示物の多さが校内に明るさをもたらしている。校内掲示は組織的・計画的に教務に位置づけられており、校内掲示カ所を把握し、どこに何を掲示するかの方針が立てられている。教室内の掲示は教師や学年団に任せられている。訪問した際には、生徒の芸術系作品の他、理科の調べ学習の学習成果や技術家庭科の保育実習の成果物がビニールパウチされ、廊下にきれいに貼られていた。職業体験学習の成果も共有スペースに掲示されていた。音楽室にも生徒がまとめた好きなアーティストについてイラストを交えポップにまとめたものを全面に掲示していた。課題別にグループでまとめてではなく、生徒個人全員の作成した物を掲示している。

「学習のきまり」という授業規律は全ての教室に掲示されていた。他、忘れ物点検表、生徒心得が掲示されている学級も見受けられた。あいさつ運動も含め、学習規律と生活規律の徹底に力をいれている。

(3) 学習指導上での取り組みの特徴

予習よりも復習、基礎基本を重視している。数学では5分から10分の小テストは頻繁に行い、単元テストではやれば出来る範囲の内容を出題し、確実にできるようになるまでは放課後残して指導を行う。国語でも漢字テストは頻繁行う。こうした取り組みは教科フ

ファイルに綴じられ、毎時間持参させる。インタビューした教師によると、使うことよりも、努力を可視化させることに意味があるという。

校内研究のテーマは「自ら考え、豊かに表現する生徒の育成～「書く活動」を関連させた言語活動の充実を通して～」であり、特に「書くこと」と「話すこと」の言語活動に重点をおいている。「話すこと」の指導の一環として「発表のきまり」がある。(2)で指摘した掲示物も書いた物を発表するということで、指導の工夫となっている。「書くこと」では相手意識を持ち、自分の意見を丁寧に書くことを重視する。例えば、ある教師は国語では新聞のコラムをそのまま週3回視写させ、要旨も書かせる。視写の目的は誤字脱字に自分で気付かせることで正確に書かせることにある。書いた物が汚ければ再提出の場合もある。子どもの掲示物、授業のノート、すべてが丁寧に読みやすく書かれていた。そして書いた物をもとに、「話すこと」としての発表や交流活動に展開させている。

なお、校内研究について、校務分掌として研究担当と研修担当者は分けておらず、校内研修＝校内研究と位置づけている。日常の実践の中に成果と課題を見だし、校内研究授業や授業交流によって研究を推進している。

数学はTTが1年生から3年生まで導入されているが、1年生のみ中1ギャップの予防的な意味で習熟度別少人数指導を導入している。習熟度別少人数指導は可能ならばもっと取り入れたいが人力的に困難ということである。人力的な問題から、数学のTTには3年生は音楽と技術家庭科の教員、2年生には理科の教員、1年生には国語の教師が英語と数学の習熟度別授業を担当している。数学のTTでは学年や教科は問わず、手があれば誰でも入っているということである。英語は1年生で習熟度別少人数指導を行っている。

学力向上に繋がる取り組みとして平成21年から導入されているCTGG(「クラス対抗学力グランプリ」のローマ字の頭文字)という独自の取組がある。長期休業期間前の7月に数学の計算問題、12月は国語の漢字問題であり、朝読書の10分間を活用して1年生から3年生まで全学年共通の問題を解く。クラス毎に平均点を出し、上位3クラスは表彰され、上位30名は校内掲示される。得点を競い合うことで全校生徒の学習意欲を高めることが目的とされている。実際、生徒たちは必死だそうである。学習委員会という生徒による運営委員会が練習のための予想問題作りや練習期間を設定したり、放課後学習(H・S・T)を運営する。本番では予想問題の中から教師が出題する。練習期間は全校共通で5～6日間、放課後学習も3日間設定されている。練習問題はCTGG終了後も職員室前に置き、生徒は自由に持ち帰ることができる。テストというCTGGにおいても生徒の自主性が尊重されている。

(4) 全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

地域では長年、民間の教育業者による実力テストが一年間に数回行われている。XII中学校では定期テストの他、この実力テストを4月と8月には全学年全教科、3年生が9月、10月、11月に全教科、1年生と2年生が2月に全教科で実施している。3年生は4月に全国学力・学習状況調査があることから、一年間に6回の調査・テストを受けていることになる。1年生は3月に市教委の実施するCRTを行い、2年生での学習の修正に活用している。他、教育委員会が全国学力・学習状況調査のB問題を意識したチャレンジテスト(国語、数学、社会、理科)を年に数回インターネットで配信しており、そのうち、7月と12

月と3月は実施を義務化している。それ以外の時期の配信については、Ⅻ中学校では教科毎担任に実施の判断を委ねている。全国学力・学習状況調査の結果とCRTの結果は丁寧に校内で分析をし、改善に活かしているということであった。

(5) 教育委員会の方針と学校との関わり

市教委として、Ⅻ中学校は経済的に厳しい家庭が多く、必ずしも保護者が教育や学校への支持や理解が高いとも言えない環境であるにもかかわらず、管理職がしっかり安定した経営を行っている学校であること、教員が明るく前向きで通常の授業での教員のきめ細やかな指導が行き届いていること、学校の雰囲気が良いことを特徴として挙げている。また、Q市では「アート・イン・スクール」という発想が浸透しており、Ⅻ中でも過去に熱心な教師がおり、掲示物などが充実していることを指摘していた。

市教委は特別支援員の加配以外に市独自の加配は行っておらず、殆どが国の加配によるということであった。市教委の組織のみならず、教員組織においても圧倒的にマンパワーが不足している。今後加速度的に統廃合が進むため、教員の配置には苦慮するとのことであった。また市内の児童生徒数の数全体が縮小しているため、ミドルリーダーの育成が急務であり、市教委が主催する担当者研修を実施するとともに、各学校の校長に意図的・意識的に行わせている。

平成24年から家庭における生活習慣や学習習慣の啓蒙ポスターを配布し、家庭学習の習慣化にも力を入れている。なお、昔からの港町では保護者が宿題を出すなという場合もあるという。全国的に港町特有の学校教育に関する価値観を有している保護者もおり、家庭学習への支援を得るのは市教委としても力を入れている。大学進学率の低さも、こうした地域性に基づく親の考えと経済力が影響している。市教委として、子どもの学習機会の充実を目的として元教員中心とした放課後学習支援事業を、学校を会場にして平成26年度は7校で週2・3回、一回当たり2～3時間で開催している。

市で実施するCRTは小学校4年生と中学校1年生を対象に行うが、この学年設定は、小4が高学年に差しかかる時期で教育内容の傾向が変わること、中1は中学校入学後の学習状況を把握するためということであった。全国学力・学習状況調査の結果は丁寧に分析を行い、各校毎に戻している。また平成25年度と26年度については、B問題など、過去問に取り組みように強調して指導を行った。これも児童生徒の問題に対する抵抗感を無くす上で効を奏しているとみている。

市では学力向上関連事業として、Q市学力向上プロジェクト推進委員会を組織。この組織では、CRTや全国学力・学習状況調査結果、市の行う学習意識調査結果の分析に基づき指導内容や方法の工夫改善の研究を行い実践的な提案を行うこと、研究モデル校を指定し組織的な校内研究方法の検証と発信、プロポーザル授業の実施を行っている。委員会は小・中学校校長会の役員と、国語、算数、数学、外国語の研究担当として小中高から各1名、教育センター研究員、大学教員から構成されている。各学校はこの委員会からの報告・提案を踏まえ、教務主任中心に教育課程を検討し、また「サークル」という名の教員の自主研究会に所属する教員はそこでも検討し実践に活かすことが期待されている。なお、「サークル」とは教科別、テーマ別に組織されている任意参加の組織であるが、市内ほぼ全教員が加入しており、市教委から支援も得ている。

指導主事訪問では、計画訪問に加え、問題が少ない学校には4～5回訪問する一方で、問題が多い学校には年に10回以上訪問し、問題や課題のある学校に重点的に指導を行っていること、教育センターでは多彩な研修プログラムを用意はしているが、学校改善は学校の主体性を尊重し、強制的な指導はしていないという。

なお、市では平成20年に規定されたQ市義務教育基本計画を大枠としつつ、単年度毎重点課題を設定し、学校でそれを踏まえつつ、児童生徒の実態に合わせた実践研究を推進することを期待している。平成26年度の学力向上に向けた重点指導事項の詳細は、学習規律の徹底、問題解決的な学習の徹底（「めあて」と「まとめ」を明確にするなど）、家庭学習の徹底であり、学習規律や家庭学習の仕方については交流して一貫性のある指導を求めている。小中連携した指導について、ある小学校では同学区の中学校の定期テストの期間に学習強化週間を設定し、学習に取り組むといったことも行われている。連携の在り方も中学校単位に任せてはいるが、一層の推進を図りたいとのことであった。

[文責：富士原紀絵]

第 2 部 附属資料

第11章 平成25年度委託研究結果の概要

本章では、昨年度（平成25年度）の委託研究（「平成25年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」）の報告書の概要をまとめておきたい。平成25年度の報告書の研究結果は以下の7章で構成されている。各章での主要な知見を以下にまとめておく。なお、報告書の全文はウェブサイトに掲載されている。

（http://www.nier.go.jp/13chousakekkahoukoku/kannren_chousa/pdf/hogosha_factorial_experiment.pdf）

第1章 家庭の社会経済的背景（SES）の尺度構成

本研究では、複数の質問項目が含まれていることから、「家庭の社会経済的背景（SES）」の合成尺度を構成した。具体的には、三つの変数（家庭の所得、父親学歴、母親学歴）を合成し、得点化した。

保護者調査では、家庭の社会経済的背景に関しては、父親学歴、母親学歴、家庭の所得、父親職業、母親職業に関する5つの質問項目が含まれている。一般的には、社会経済的背景（SES）は、職業、学歴、所得の三つの要素から構成されるものとされてきたが、今回の調査の父親職業、母親職業に関しては、職業の中味よりも職業の形態（例えば「常勤職員」、「非常勤職員」、「自営業・家業手伝い」など）をたずねているため、職業威信スコアのように一定の序列を設定することが困難と判断した。よって、本研究の社会経済的背景の合成尺度には父親職業、母親職業は含めずに、家庭の所得、父親学歴、母親学歴のみを合算した。

第2章 家庭環境と子どもの学力

（1）家庭の教育投資・保護者の意識等と子どもの学力

保護者調査票の各項目と子どもの学力との関係をしらべた結果、次の点が明らかになった：①学校外教育支出と学力との関係は強く、学校外支出が多い家庭ほど子どもの学力も高い。世帯収入が高くなるにつれ学校外教育支出も多くなる傾向がある。負担感と学力との間には明確な関係は見られない。②生活習慣と学力との関係については、「子どもが決まった時刻に起きよう（起こすよう）にしている」「子どもを決まった時刻に寝かせるようにしている」「毎日子どもに朝食を食べさせている」家庭の子どもの方が高い学力を示している。③しつけや人間形成に関する保護者の働きかけに関しては、「自分でできることは自分でさせている」「子どものプライバシーを尊重している」「子どものよいところをほめるなどして自信を持たせるようにしている」に該当する家庭の子どもの方が学力が高い。④本や新聞を読むことに関する働きかけは、子どもの学力と非常に強い関係が見られる。⑤「普段、子どもの勉強をみている」「計画的に勉強するよううながしている」「子どもが英語や外国の文化に触れるよう意識している」保護者の子どもほど概ね高学力の傾向が見られる。⑥子どもと一緒に「美術館や劇場に行く」「博物館や科学館に行く」「図書館に行く」家庭ほど子どもが高学力である。⑦「テレビゲーム（コンピュータゲーム、携帯式の

ゲームを含む)で遊ぶ時間を限定している」「携帯電話やスマートフォンの使い方についてルールや約束をつくっている」または、それらを「持たせていない」家庭の方が子どもの学力が高い。⑧「子どもから学校での出来事について話を聞いている」「子どもと勉強や成績のことについて話をする」「子どもと将来や進路について話をする」「子どもと友達のことについて話をする」「子どもと社会の出来事やニュースについて話をする」保護者の子どもほど学力が高い。⑨子どもに高い学歴を期待する保護者の子どもほど学力が高い。⑩「子どもが自立できるようにすること」「人の気持ちが分かる人間になること」「自分の意見をはっきり言えるようになること」「将来の夢や目標に向かって努力すること」を重視する保護者の子どもほど学力が高い。⑪「学校の教育目標やその達成に向けた方策を知っている」「学校や学級の教育活動に関する情報提供(学校のホームページ、学校だよりや学級だよりなど)は役に立っている」という保護者の子どもほど学力が高い。⑫「授業参観や運動会などの学校行事への参加」「ボランティアでの学校の支援」をよくする保護者の子どもほど学力が高い。⑬「地域には、ボランティアで学校を支援するなど、地域の子どもの教育に関わってくれる人が多い」と感じている保護者の子どもほど学力が高い。⑭保護者自身の生活や行動は、子どもの学力と深く関係している。保護者自身が「規則正しい生活を心がけている」「地域や社会で起こっている問題や課題、出来事に関心がある」「本を読む」「テレビやインターネットで政治経済や社会問題に関するニュースを見る」「新聞の政治経済や社会問題に関する記事を読む」という家庭の子どもは学力が高い。⑮保護者の年齢が45～49歳の年齢層の子どもの学力が相対的に高い。⑯父親が常勤職員の子どもの学力が相対的に高い。⑰世帯収入が高いほど子どもの学力が高い。⑱保護者の最終学歴が高いほど子どもの学力が高い。⑲家庭の社会経済的背景(SES)が高いほど子どもの学力は高い。

(2) 保護者の関与・家庭の社会経済的背景・子どもの学力

本節では、保護者のどのような行動や子どもとの関わり方が、子どもの学力に強い影響力を及ぼすのかを検証した。SESの高い保護者ほど戦略的に子どもの教育に関わることを繰り返し実証されていることを踏まえ、SESとの関連を考慮して分析を行った。主な知見は次の3点である。

第一に、家庭における読書活動、生活習慣に関する働きかけ、親子間のコミュニケーション、親子で行う文化的活動、いずれも学力に一定のプラスの影響がある中で、特に家庭における読書活動が子どもの学力に最も強い影響力を及ぼすことが明らかになった。家庭における読書活動を通して、子どもは、文脈の中の言語の価値を理解したり、読む習慣を身につけたり、新しいことを学んだり新しい情報を収集する力を習得していると推測される。

第二に、上記の保護者の行動・関わり方はいずれもSESを統制すると学力への影響力が縮小される。これは、SESの高い保護者ほど、このような行動・関わり方を積極的に行っていることに起因する。特に生活習慣や文化的活動の影響力の縮小率が大きかったことは、家庭教育を推進する上で、SESの低い保護者がこれらの面において不利であること(現状としてSESの高い保護者と比べると、これらの行動や子どもとの関わり方を行っていない、行えない状況にあること)を考慮する必要がある。

第三に、小6と中3の横断的調査のデータを比較する限り、小学生の方が、子どもの学力が保護者の行動や関わり方に強く規定されることが明らかになった。このことは、特に幼少期の家庭教育の重要性を示唆している。

第3章 社会経済的背景と子どもの学力

(1) 家庭の社会経済的背景による学力格差 —教科別・問題別・学校段階別の分析—

①保護者の社会経済的背景(SES)は、学力テストの正答率と密接な関係を持っている。分析では、教科や問題の違いを問わず、小学校・中学校の両方でSESが高い保護者の子どもほど学力テストの正答率が高い傾向が認められた。

②分析モデルに変数を逐次追加することによる結果の変化を見る限りでは、SESが子どもの学力に影響を与える経路には、「保護者の社会経済的な背景が直接的に影響する経路」と、「保護者の教育期待や子どもの学習時間を媒介した間接的な経路」の双方があるように思われる。

③他方で、SESを統制した場合でも保護者の教育期待や子どもの学習時間は学力に対して統計的に有意な影響力が認められる。この結果は、保護者の社会経済的な背景とは独立した要因によって子どもの学力が形成されることを示唆している。しかしながら、先に述べたようにSESは教育期待や学習時間を媒介して学力に影響を与えていることが予想されるため、教育期待や学習時間が持つ固有の効果を過度に期待することは難しいように思われる。

④回帰分析の予測値と実測値の当てはまりを示す修正済R二乗値はもっとも高いものでも0.3程度(全体の分散の3割を説明)であることにも留意する必要がある。今回の分析に用いたモデルでは想定していない要因が子どもの学力に影響を与えている可能性があることを確認しておきたい。

⑤社会関係資本に関連すると思われる質問項目を独立変数に用いたところ、個人が保持する社会関係資本の代理指標として解釈できる「子育て・教育の悩みを相談する友人の数」については、有意かつ安定した効果が認められなかった。この質問項目は個々の保護者が社会関係資本をどの程度保持しているかを表すと解釈できる一方で、子どもが何らかの問題や課題を抱えている者ほど、相談する機会が多くなることも予想されるため、明確な結果が出なかったように思われる。

⑥社会関係資本に関連するもう一つの質問項目、子どもの教育に関わる地域住民が多いと思うかどうかを尋ねた項目への回答結果は、ほとんどのモデルで統計的に有意な影響が認められた。この結果は、集合財としての社会関係資本が多いほど、子どもの学力が高くなる可能性を示唆している。ただし今回は個人レベルの回答結果を分析に用いていること、正答率を高める効果は他の変数と比べると小さい点に留意する必要がある。

⑦小学校と中学校を比べると、前者のほうが他の変数を統制した後もSESスコアの影響力が強く認められた。子どもの年齢が相対的に低いほうが、保護者の社会経済的な背景の影響が強いことを予想させる結果である。

⑧教科別に結果を比較すると、国語のほうが算数・数学よりも性差による影響が強い。全体的に男子児童生徒は女子よりも正答率が低くなる傾向があるが、国語ではよりその傾向が強まる。国語でこのような違いがなぜ生じるのかについては、今回のデータでは十分

に明らかにすることができなかった。算数・数学で性差が小さい結果は、ジェンダー秩序が教科に対する選好に影響することで生じているのかもしれないが、この仮説を検証する作業は今後の課題としたい。

⑨国語ではB問題で性差がやや強まるなどの特徴が認められるが、A問題・B問題の違いに起因する系統的な差異は見いだせなかった。

⑩SES スコアが学力に対して直接に影響力を与える経路には、どのような内実が伴っているのか、そのメカニズムを探るために、SES カテゴリ別に子どもとの接し方を比較した。その知見は以下の通りである。

・「人の気持ちが分かる人間になること」を重視する、「悪いことをしたらきちんと叱っている」、「自分でできることは自分でさせている」など、子どもが社会性を身につけ、自立するための教育的な関与のあり方を問うた項目については SES カテゴリによる差はそれほど大きくなく、どのカテゴリの平均値も高い。社会経済的な背景の違いを問わず、保護者たちが熱心に子育てを行う様子がこれらの結果から窺える。

・SES による違いが顕著な質問項目は、学歴に対する期待の高さや英語や外国の文化に親しませようとする姿勢、良い成績を取ることへのこだわり、活字文化に親しませるような働きかけの度合いに関するものであった。

・「子どもに『勉強しなさい』とよく言っている」かどうかを問うた質問には SES カテゴリ別の差はそれほど大きくない一方で、「計画的に勉強するようにうながしている」傾向は SES が高い保護者に顕著であった。

・子どもとの日常会話についても、普段の出来事に関する会話についてはそれほど大きな差が見られないが、「読んだ本の感想を話し合ったりしている」傾向は SES が高くなるにつれて強まり、平均の差も相対的に大きい（「社会の出来事やニュースについて話をする」も中程度ではあるが、SES カテゴリによる違いが認められる項目である）。

（2）地域の社会経済的背景による学力格差

本節では、地域 SES 区別に子どもの高い学力と関連のある学校の取り組み、地域のあり方を検討した。小学校では Highest SES の地域以外において、児童、保護者、教員の地域への関心と参加が児童の高い学力と相当に関連がある。その他、Lowest SES の地域と Lower middle SES の地域においては、読む・書く・聞くことを重視した学校の取り組みが高い学力と関連している。また、これらの地域ではコンピュータとインターネットの活用も高い学力と関連している。これは、学校の設備を整えることの重要性を示唆している。Upper middle SES の地域では、博物館・科学館、図書館を利用した授業、学力調査の結果の活用、地域の人の学校参加といった学校外の資源の活用が高い学力と関連していた。また、保護者への情報提供といった保護者と学校の良好な関係性、経験年数 20 年以上の教員の比率が高いことも、この地域においては有効であった。Highest SES の地域に特徴的なのは少人数指導・習熟度別学習と補充的な学習サポートの有効性である。この地域の学校においては児童の家族 SES に主観的に大きな格差があるものと考えられる。このような場合、一斉授業よりも個別的な指導が必要で、かつ有効であると見られる。

中学校では、小学校の分析で見られた以上に、生徒、保護者の地域・学校への関心と参加が高い学力と関連していた。いずれの地域 SES 区分においても、生徒と保護者が地域と

学校に関心をもち参加する、地域の人が学校に関わりをもつ、学校は保護者に情報を提供し良好な関係を形成する、といった相互の関わりがあるところで子どもの学力が高くなっている。Lowest SES と Lower middle SES の地域においては、まずは地域、学校、保護者、生徒の関係性の構築といった学習環境の整備が重要となり、Upper middle SES の地域ではそれに加えて宿題や補充的な学習サポートの充実、教職員同士の協力、学力調査の結果の利用など、学校内での学習環境を整備することがよい。Highest の地域では、思考力を高める指導や生徒の発言や活動の時間の確保など、生徒自身の能力を引き出す授業が高い学力に関連している。これは、他の地域 SES 区分よりも地域的な学習環境が整っているためと推測できよう。その他、小学校と同様に Upper middle SES の地域、さらに Highest SES の地域において経験年数 20 年以上の教員比率の高さが学力の高さに影響している。

第 4 章 家庭の社会経済的背景による不利の克服

(1) 社会経済的背景別にみた、学力に対する学習の効果に関する分析

本節では、①学力が社会経済的背景によって規定されていることを把握した上で、②児童生徒の学習時間や学習方法が、家庭環境の不利を克服することが可能かどうかについて分析した。主要な知見は以下の 4 点である。

第一に、学力は児童生徒の社会経済的背景および学習時間の量によって規定される。すなわち、社会経済的背景が有利なほど、また学習時間が多いほど学力が高いのである。

第二に、その一方で、社会経済的背景が Lowest SES グループの児童生徒が「3 時間以上」勉強して獲得する正答率の平均値は、Highest SES グループで「全く勉強しない」児童生徒が獲得する正答率の平均値よりも低い。また、箱ひげ図で社会経済的背景ごとに学習時間が学力に与える効果の分布を確認した結果、相対的に恵まれた家庭背景の児童生徒ほど学習時間が学力の獲得につながりやすいことがわかった。とりわけ、知識の活用力が見られるとされている「B 問題」ではその傾向が顕著であった。

第三に、とはいえ、学力は社会経済的背景に規定されつつも、学習時間の多さが高い学力の獲得に対して独立した効果を持っている。確かに学習時間のみで、家庭背景の不利を克服（逆転）することは難しいかもしれないが、学習（＝努力）することが高い学力の獲得につながるのである。とりわけ、学力につながる学習時間のポイントが、小 6 時点では「30 分以上」であり、中 3 時点では「全くしていないかどうか」という具合に異なるということは新たな知見だといえよう。

第四に、宿題をする児童生徒ほど高い学力を得ることができることが把握できた。これは、社会経済的背景や学習時間とは別に、学習方法が独立して学力に与えるポジティブな効果である。学力格差縮小には、宿題ないし家庭学習の取り組みの重要性が示唆される。むしろ、単に宿題を多く出したりすれば良いということではない。宿題や家庭学習の重要性を教員団が共通に理解し、また適切なフィードバックを児童生徒に返すという一連の実践により、効果を発揮すると考えられる。

(2) 学校内学力格差が小さい学校の取組

学力格差、またその是正策を考えるにあたっては、学校内格差と学校間格差を分けて考

えることが必要である。本節では、学校の中において、家庭の社会経済的背景が恵まれた子どもと、家庭の社会経済的背景が不利な子どもの学力の差異が小さい学校に注目し、これらの学校ではどのような取組が行われているのかを分析した。

その結果、まず大きな傾向として、大都市・中核市では学校内における子どものSESの影響度が学校によりばらつきがあるのに対して、小規模な市町村では学校ごとのばらつきが小さい点が明らかになった。留意しなければならないのは、小規模な市町村の学校では、子どものSESによる格差がないというわけではなく、あくまでもSESによる格差の程度が学校間で異ならないということである。子どものSESのばらつきも、学校のSESのばらつきも、大都市・中核市の方が小規模な市町村より大きいことが起因していると考えられる。また学校における取組も、大都市・中核市の方が概してばらつきが大きい傾向が認められた。

大都市・中核市の学校では、放課後の補充学習や習熟の遅いグループに対する少人数指導などを取り入れて、指導面で低学力層の底上げに力を入れている学校が、家庭背景による学校内学力格差を縮小させていることが明らかになった。また小中連携においても生活面での移行のみならず、教科の指導内容や指導方法において中学校と積極的に連携を行っている学校や、家庭学習においても与えるだけでなく、課題の与え方について校内の教職員で共通理解を図るなど、システムとして小中連携や家庭学習に取り組んでいる学校が、家庭背景の不利な子どもの学力を向上させていることが認められた。ただし、説明された分散が小さいことから、本節でとりあげた学校の取組以外に、学校のどのような要因が学校内の学力格差の縮小に寄与するのか、さらなる分析が必要である。

第5章 児童生徒の意識・行動及び学校での学習指導と学力ー不利を克服している児童生徒に着目してー

小学校では、Lowest SESの17.3%が算数Bの高学力層(A層)、中学校ではLowest SESの12.1%が数学Bの高学力層(A層)に含まれる。本章では、このような、Lowest SESでかつ高学力を達成している子ども(および保護者)の意識・行動、学校での学習指導の特徴を分析した。

その結果、Lowest SESで学力A層の子どもには、次の7つの特徴が見られた：①朝食を毎日とる、同じくらいの時刻に寝る、同じくらいの時刻に起きる、テレビを見過ぎない、テレビゲームをやり過ぎない等、基本的な生活習慣・生活規律が確立している。②保護者が「子どもに本や新聞を読むようにすすめている」「子どもが小さいころ、絵本の読み聞かせをした」「子どもと一緒に図書館へ行く」など、読書に関する働きかけをしてきている。③保護者がふだん子どもと勉強や成績のことについて話をする。④保護者が子どもに対して高い学歴を期待し、学校外教育投資も行う。⑤保護者が授業参観や運動会など学校行事によく参加している。⑥児童生徒に家庭での学習習慣と学校規則を守る態度が身についている。⑦児童生徒が自分の考えを発表する機会が与えられていると感じている。

これらの結論はごく平凡な内容かもしれない。「ごく当たり前のこと」と言えないこともなかろう。確かに、基本的な生活習慣や学習習慣、保護者からの読書のすすめや絵本の読み聞かせなど、これまでも学力形成に重要とされてきたことがあらためて確認されたに過ぎない。しかしながら、これらの「ごく当たり前のこと」ができていない児童生徒は意外に

少ない。例えば、家で自分で計画を立てて勉強を「している」生徒は、数学 B の D 層においては 1 割にも満たない。本章でとりあげた「ごく当たり前のこと」が「できる」「できている」ということが、社会経済的背景による学力格差を克服するうえで鍵となることを、本章の分析結果は示唆しているといえよう。

第 6 章 高い成果を上げている学校の抽出

本章では、児童生徒の家庭の社会経済的背景から統計的に予測される学力を大きく上回る学校を「高い成果を上げている学校」と定義し、訪問調査の対象となる 8 校（小学校 4 校・中学校 4 校）の選定プロセスを提示した。

児童生徒レベルで、学力を従属変数、上述の社会経済的背景（SES）を独立変数とした回帰分析を行い、各児童生徒の残差（推計式から算出される予測値と観測値の差）を算出した。それぞれの問題（算数／数学 A、算数／数学 B、国語 A、国語 B）で、調整済み残差が最も大きい学校を 40 校抽出した上でそれらを順位づけし、3 つ以上の問題で上位だった学校を最終抽出校とした。その際に、小学校抽出にあたっては、結果の汎用性を考慮して、「学年学級数が 2 以上」の学校（中大規模校）を抽出条件とした。（学年 1 学級の）一人の担任の力による効果ではなく、学校の効果と解釈できることから、汎用性が高いであろうと判断した（ただし、上記の条件を設けることにより、対象校が 165 校と、全体の 42% の学校に大幅に絞られていることは、留意が必要である）。また、社会経済的背景 **Lowest SES** グループの学校に関しては、9 割強が小規模校で対象外となってしまうため、代わりに「学年児童数 20 名以上」を条件とした。一方で、中学校の抽出は、小学校と同様に、「学年学級数が 2 以上」かつ「第 3 学年の生徒数が 41 人以上」の学校（中大規模校）を抽出条件とした。中学校の場合は、この条件を満たす学校が全体の約 55% となった。以上の結果、最終的に小学校の場合は分析可能な 391 校中 41 校が、中学校の場合は分析可能な 387 校中 30 校が抽出された。

最終抽出訪問校を決定するにあたっては、小学校に関しては、多様な社会経済的背景の学校を抽出するために、4 つの問題を合成した全問題平均残差が最も高かった学校を、それぞれの社会経済的背景グループから 1 校ずつ抽出した。一方で、中学校の場合は、社会経済的背景 **Lowest SES** グループが、高い残差を記録することがきわめて難しいため、全問題平均残差（調整値）の平均値の高さを優先しつつ、なるべく各社会経済的背景グループが分散するように対象校を抽出した。結果、小学校と中学校ともに、地域的なバランス、調査の実施可能性などを総合的に考慮して、それぞれ 4 校の訪問校を選定した。

第 7 章 高い成果を上げている学校 ー事例研究ー

本章では高い成果を上げている小学校 4 校、中学校 3 校の学校の特徴や取り組みについて、学校への訪問調査と管轄市教育委員会のインタビュー調査をもとに分析を行った。その結果、高い効果を上げている学校に共通する特徴として次の点を挙げた：①家庭学習の指導、②管理職のリーダーシップと同僚性の構築、実践的な教員研修の重視、③小中連携教育の推進、異学年交流の重視、④言語に関する授業規律や学習規律の徹底、⑤都道府県、市レベルの学力・学習調査の積極的な活用、⑥基礎・基本の定着の重視と少人数指導、少人数学級の効果。

文部科学省委託研究「平成25年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」について

○本研究は、平成25年度全国学力・学習状況調査の追加調査として実施した「保護者に対する調査」の結果等を活用し、家庭状況と学力の関係、不利な環境にも関わらず成果を上げている学校や児童生徒の取組を分析するものである。

○保護者に対する調査の結果を用い、家庭状況と学力の関係をナショナル・サンプルによって分析した研究は、文部科学省として初。

* 文部科学省の委託により国立大学法人お茶の水女子大学(代表:耳塚寛明 理事・副学長(教授))が分析

平成26年3月
国立大学法人お茶の水女子大学

OCHANOMIZU University

1

調査の概要

- 保護者に対する調査の概要
 - 調査対象：抽出した公立学校において、本体調査を実施した児童生徒の保護者

	保護者		(参考)学校	
	対象数	有効回答数(率)*	対象数	有効回答数(率)*
小学校	16,908	14,383 (85.1%)	429	391 (91.1%)
中学校	30,054	25,598 (85.2%)	410	387 (94.4%)

- * 児童生徒の結果と結合できる保護者の回答数
- ** * 1人以上の保護者が有効回答だった学校数
- 調査時期：平成25年5月下旬～6月下旬
- 調査内容：子供への接し方、子供の教育に対する考え方、教育費等
- ウェイトづけ
 - 全国レベルでの推定を可能としている →第8章

OCHANOMIZU University

2

報告書の構成

調査の概要

序章 研究計画と本報告書の構成

<第1部> 統計的分析

第1章 家庭の社会経済的背景 (SES) の尺度構成

第2章 家庭環境と子どもの学力

(1) 家庭の教育投資・保護者の意識等と子どもの学力

(2) 保護者の関与・家庭の社会経済的背景・子どもの学力

第3章 社会経済的背景と子どもの学力

(1) 家庭の社会経済的背景による学力格差 —教科別・問題別・学校段階別の分析—

(2) 地域の社会経済的背景による学力格差

第4章 家庭の社会経済的背景による不利の克服

(1) 社会経済的背景別にみた、学力に対する学習の効果に関する分析

(2) 学校内学力格差が小さい学校の取組

第5章 児童生徒の意識・行動及び学校での学習指導と学力

—不利を克服している児童生徒に着目して—

<第2部> 事例研究

第6章 高い成果を上げている学校の抽出

第7章 高い成果を上げている学校 —事例研究—

<第3部> 補論

第8章 ウェイトづけ

第9章 学校の地域特性について

第10章 高い成果を上げている学校、教育委員会の訪問レポート

第11章 保護者調査単純集計結果

OCHANOMIZU University

3

1 家庭の社会経済的背景 (SES) と児童生徒の学力の関係

	小6				中3			
	国語A	国語B	算数A	算数B	国語A	国語B	数学A	数学B
Lowest	53.9	39.9	68.6	47.7	70.7	59.8	54.4	31.5
Lower Middle	60.1	46.1	75.2	55.1	75.2	66.0	62.0	38.8
Upper Middle	63.9	51.4	79.2	60.3	78.6	70.3	67.5	44.9
Highest	72.7	60.0	85.4	70.3	83.6	76.7	75.5	55.4

- 家庭の社会経済的背景 (SES) が高い児童生徒のほうが、各教科の平均正答率が高い傾向 → 第2章 図表2-1-68

— 家庭の社会経済的背景 (SES)

- 保護者に対する調査結果から、家庭所得、父親学歴、母親学歴の三つの変数を合成した指標。当該指標を四等分し、Highest SES、Upper middle SES、Lower middle SES、Lowest SESに分割して分析 → 第1章

OCHANOMIZU University

4

1-1 家庭環境と児童生徒の学力

学校外教育費支出と学力

	小6					中3				
	国語A	国語B	算数A	算数B	%	国語A	国語B	数学A	数学B	%
支出はまったくない	53.4	39.6	67.9	48.0	13.2	71.6	61.5	54.1	32.9	16.5
5千円未満	58.8	44.7	74.4	54.7	14.0	75.4	66.8	59.2	38.3	6.4
5千円以上1万円未満	61.3	47.6	76.2	56.4	23.5	77.5	69.5	63.5	42.4	12.4
1万円以上1.5万円未満	63.2	50.6	78.0	59.0	17.2	76.8	67.2	63.9	41.0	9.2
1.5万円以上2万円未満	64.0	52.0	79.5	60.9	11.0	75.5	66.6	64.4	41.3	10.5
2万円以上2.5万円未満	66.8	54.2	80.6	62.9	7.3	76.3	66.6	65.0	41.5	13.1
2.5万円以上3万円未満	69.2	56.7	84.2	64.9	4.5	77.1	68.0	66.9	44.2	12.7
3万円以上5万円未満	74.2	61.3	85.1	70.6	5.6	79.6	71.8	69.7	47.6	16.4
5万円以上	79.7	63.8	88.9	76.2	3.9	79.5	73.0	70.3	48.2	2.8
合計	62.7	49.4	77.2	58.5	100.0	76.3	67.3	63.5	41.4	100.0

- SESと学力の関係から推測されるように、世帯収入が多いほど、また父母の学歴が高いほど、児童生徒の学力は高い
→第2章 図表2-1-65~67
- 学校外教育費支出と学力との関係は強く、学校外教育費支出が多い家庭ほど子どもの学力も高い(上表)。世帯収入が多くなるにつれ学校外教育支出も多くなる傾向がある →第2章 図表2-1-1~4

1-2 家庭の社会経済的背景と学力の関係

- 教科や問題の違いを問わず、小学校・中学校の両方でSESが高い保護者の子どもほど学力テストの正答率が高い傾向
→第3章
- 中学校に比べ小学校でSESの影響力が強く認められた
→第3章
- SESが子どもの学力に影響を与える経路には、
 - ①保護者の社会経済的背景が直接的に影響する経路と、
 - ②保護者の教育期待や子どもの学習時間を媒介した間接的な経路の双方がある
 →第3章 図表3-1-5~8

1-3 保護者の意識や関与と 児童生徒の学力

- 保護者の関与や意識は、児童生徒の学力と相関が大きい。以下のような保護者の子どもで、学力が高い傾向 →第2章(1)
 - 「子どもが決まった時刻に起きよう(起こすよう)にしている」「子どもを決まった時刻に寝かせるようにしている」「毎日子どもに朝食を食べさせている」
 - 「自分でできることは自分でさせている」「子どものプライバシーを尊重している」「子どものよいところをほめるなどして自信を持たせるようにしている」
 - 本や新聞を読むことに関する働きかけは、子どもの学力と非常に強い関係が見られる
 - 子どもに高い学歴を期待する保護者の子どもほど学力が高い

1-3 保護者の意識や関与と児童生徒の学力(続き)

- 保護者の意識や関与の仕方は次のように分類される →第2章(2)
 - **読書活動** 小さい頃絵本を読み聞かせした 子どもに本や新聞を読むようにすすめている等
 - **生活習慣** 決まった時刻に寝かせる 毎日朝食を食べさせている等
 - **子どもとの信頼関係・コミュニケーション** 学校での出来事について話を聞く 等
 - **文化的活動** 子どもと美術館や劇場によくいく 博物館や科学館によくいく
 - **勉強への働きかけ** ふだん子どもの勉強をみている 等

1-3 保護者の意識や関与と児童生徒の学力(続き)

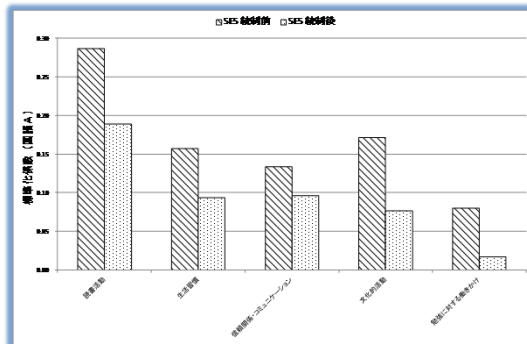
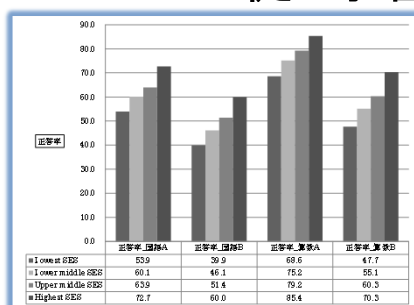


図 保護者の関与と学力(国語A)の関連(小6)

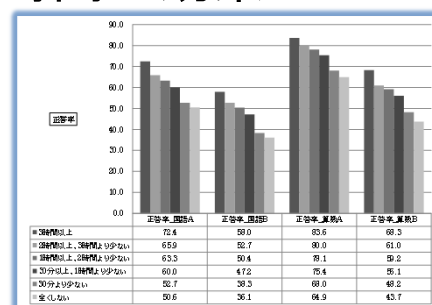
数値は、重回帰分析による β 。数値が大きいほど学力と関連。SES統制後に数値が小さくなる項目はSES統制前の数値が見かけ上の関連を示していたことを表す

- 家庭における読書活動、生活習慣に関する働きかけ、親子間のコミュニケーション、親子で行う文化的活動は、いずれも学力にプラスの影響力。とくに家庭における読書活動が子どもの学力に最も強い影響力を及ぼす。その影響力は中学校に比べ小学校で大きい →第2章 図表2-2-7 図表2-2-11
- 上記の保護者の行動・関わり方はいずれもSESを統制すると学力への影響力が小さくなる。ただし読書活動の影響力はなお残る

2-1 不利な環境を克服している児童生徒 学習時間の効果



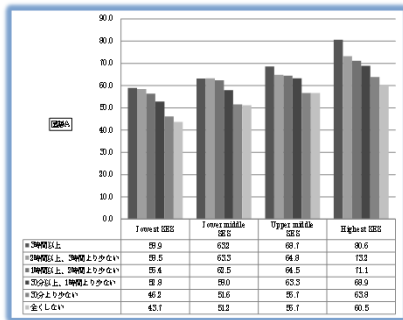
SESと各正答率(小6)



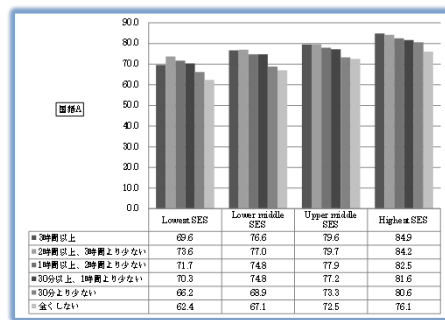
平日の学習時間と各正答率(小6)

- 学力は児童生徒の社会経済的背景および学習時間の量によって規定される。SESが高いほど、また学習時間が長い多いほど学力が高い →第4章(1) 図表4-1-1~4

2-1 不利な環境を克服している児童生徒 学習時間の効果(続き)



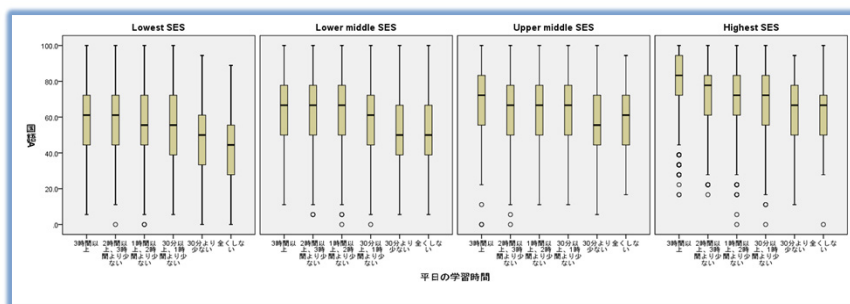
SES別学習時間と平均正答率(小6、国語A)



SES別学習時間と平均正答率(中3、国語A)

- しかし学習時間の効果は限定的。社会経済的背景がLowest SESの児童生徒が「3時間以上」勉強して獲得する学力の平均値は、Highest SESで「全く勉強しない」児童生徒の学力の平均値よりも低い → 第4章(1) 図表4-1-5~12

2-1 不利な環境を克服している児童生徒 学習時間の効果(続き)



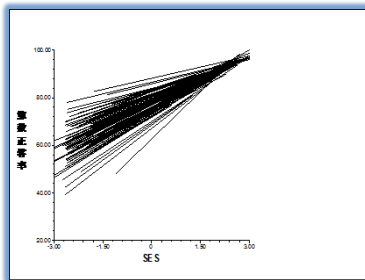
社会経済的背景別学習時間別学力の分布(小6、国語A、箱ひげ図)

- 前シートは平均値に注目した議論であって、箱ひげ図を書いてみると、箱の重なりは大きい。学力は社会経済的背景に規定されつつも、学習時間の長さが高い学力の獲得に対して独立した効果を持っている → 第4章 図表4-1-13~20
- SESにかかわらず、宿題をする児童生徒ほど高い学力。社会経済的背景や学習時間とは別に、学習方法が独立して学力に与えるポジティブな効果である。 → 第4章 図表4-1-23~24

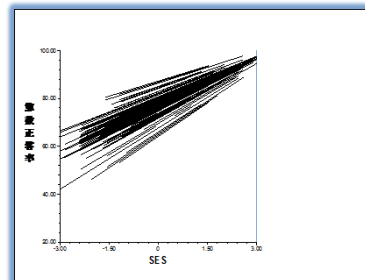
2-2 不利な環境を克服している児童生徒の特徴

- 不利な環境(Lowest SES)にもかかわらず、学力が上位1/4に入る児童生徒(学力A層)は、次のような特徴(小学校Lowest SESの17.3%、中学校では12.1%、算数B、数学B) →第5章
 - 朝食等の生活習慣
 - (朝食を毎日食べている、毎日同じくらいの時刻に寝ている/起きている、テレビ等を見る時間・テレビゲームをする時間が少ない)
 - 読書や読み聞かせ
 - (保護者が子供に本や新聞を読むようにすすめている、子供が小さい頃に絵本の読み聞かせをした、子供と一緒に図書館に行く)
 - 勉強や成績に関する会話・学歴期待・学校外教育投資
 - (保護者が子供と勉強や成績のことについて話をする、保護者の高い学歴への期待、子供への教育投資額が多い)
 - 保護者自身の行動
 - (授業参観や運動会などの学校行事への参加)
 - 児童生徒の学習習慣と学校規則への態度
 - (家で自分で計画を立てて勉強している、学校の宿題をしている、学校の規則を守っている など)
 - 学校での学習指導
 - (自分の考え方を発表する機会が与えられている、家庭学習の課題の与え方について教職員で共通理解を図る ※小学校)

3-1 SESによる学力格差を押しえ込んでいる学校の取組



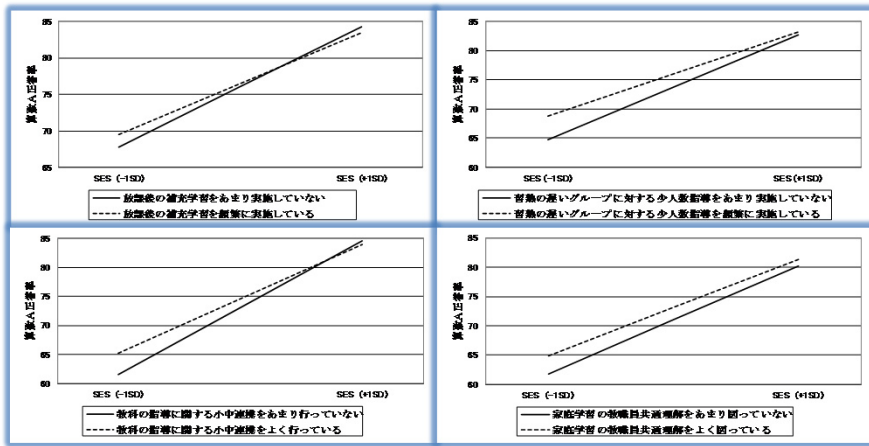
大都市・中核市における家庭の社会経済的背景(SES)による学校内学力格差



その他の市・町村における家庭の社会経済的背景(SES)による学校内学力格差

- 小6データに限定し、学力には算数A問題の正答率を用いた。4つの問題の中で、学校内のSESの傾き(各学校内で生徒の家庭の社会経済的背景が学力に及ぼす影響度)に最もばらつきがあったから →第4章(2)
- 回帰線の傾きがフラットに近いほど、学校内でのSESによる学力格差を押しえ込んでいる学校を示す
- 大都市・中核市のほうが、その他の市町村に比べて、傾きの大きな学校が多い

3-1 SESによる学力格差を押さえ込んでいる学校の取組(続き)

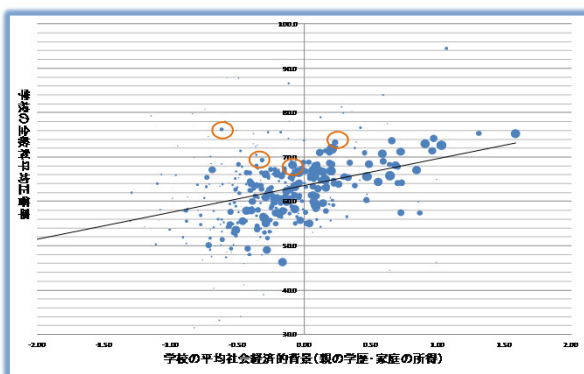


家庭の社会的背景による学校内学力格差(大都市・中核市、小6、算数A)
 ○傾きが小さいほど、学校内でのSESによる学力格差を押さえ込む取組を示す
 →第4章(2) 図表4-2-11~14

OCHANOMIZU University

15

3-2 SESから統計的に予測される学力を上回る「高い成果を上げている学校」の抽出(小学校)



学校の平均SESと教科の平均正答率(小学校、算数A、学級数2以上)

→第6章

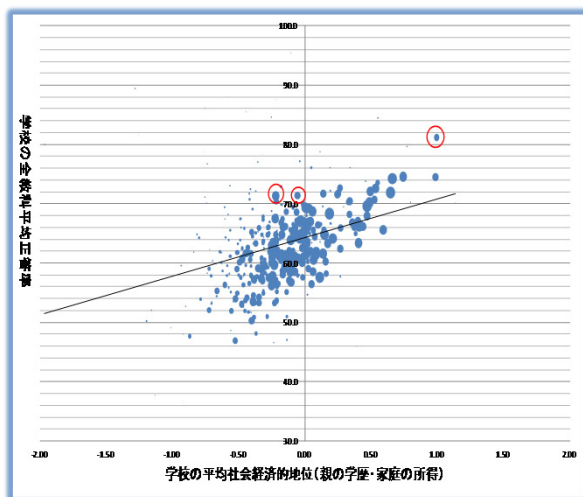
赤丸が第7章における訪問調査対象校

• 「高い成果を上げている学校」とは、同程度の社会的背景の児童生徒が通う学校と比較して、学校の(平均)学力が高い学校

OCHANOMIZU University

16

3-2 SESから統計的に予測される学力を上回る「高い成果を上げている学校」の抽出(中学校)



学校の平均SESと教科の
平均正答率(中学校、数学A、学級数2以上)

• →第6章

赤丸が第7章における訪問調査対象校

OCHANOMIZU University

17

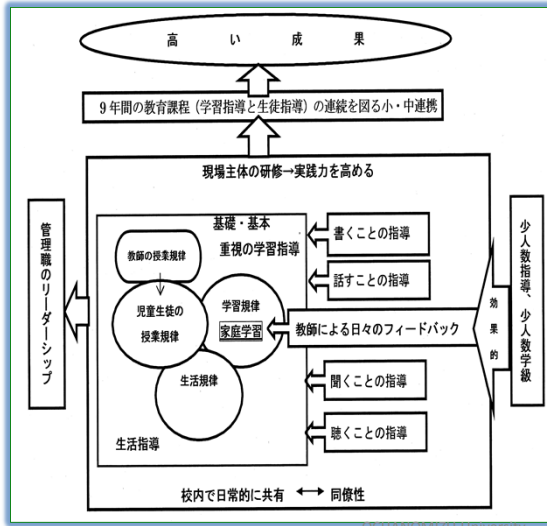
3-3 高い成果を上げている学校 訪問調査からみた特徴

- 3-2の統計的処理によって、児童生徒のSESから予測される学力を上回る成果を上げている学校を、小、中学校各4校抽出
- 訪問調査を、小学校4校、中学校3校実施(中学校1校は調査拒否)
- 学校および市教育委員会を訪問
- 調査時期 平成26年2月

OCHANOMIZU University

18

3-3 高い成果を上げている学校 訪問調査からみた特徴(続き)



- 家庭学習の指導
- 管理職のリーダーシップと同僚性の構築
- 実践的な教員研修の重視
- 小中連携教育の推進、異学年交流の重視
- 言語に関する授業規律や学習規律の徹底
- 都道府県、市レベルの学力・学習調査の積極的な活用
- 基礎・基本の定着の重視と少人数指導、少人数学級の効果

→第7章、第10章

OCHANOMIZU University

19

実施委員会

氏名	所属・職位
耳塚寛明	お茶の水女子大学理事・副学長(教授)
浜野隆	お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科准教授
富士原紀絵	お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科准教授
中島ゆり	お茶の水女子大学総合学修支援センターリサーチフェロー
土屋隆裕	情報・システム研究機構統計数理研究所准教授
山田哲也	一橋大学大学院社会学研究科准教授
垂見裕子	早稲田大学高等研究所准教授
中西啓喜 *	お茶の水女子大学文教育学部研究員

* 研究補佐として参加

Mail to:
 全般に関すること 耳塚 mimizuka.hiroaki@ocha.ac.jp
 浜野 hamano.takashi@ocha.ac.jp
 訪問調査 富士原 fujiwara.kie@ocha.ac.jp

OCHANOMIZU University

20

第12章 高い成果を上げている学校、教育委員会の 訪問レポート（平成25年度調査分）

1. A市I中学校

2014年2月3日にA市I中学校における訪問調査を行った。校長、教頭、2名の教諭へのインタビューを行い、国語と数学の授業を参観した（垂見裕子、富士原紀絵が担当）。19日にA市教育委員会のインタビューを行った（浜野隆が担当）。

（1）学校のプロフィール

I中学校はA市の中央部西側に位置し、周辺には港やフェリーターミナル、複数の博物館などの大規模な施設がある。市営住宅といった集合住宅も多い。全校生徒539名、1学年は6学級（各学級28～29名）、2・3学年は5学級（各学級35～39名）、特別支援学級2学級の編成、教職員数等43名である。生徒の卒業後の進路は県内の県立・私立高校進学が殆どである。保護者の職業で多いのは公務員であり、サラリーマン家庭が大部分を占める一方、要保護・準要保護家庭が約3割に及んでおり一様に生活水準が高いわけでは無いが、総じて高校への進学要望は高い。学校はその希望に添うための努力をしており、受験勉強も含め学習は学校で責任を持つ風土が根付いており、塾通いも少なくは無いが一般的では無い。

校長は平成23年度に着任してから学校改革に強いリーダーシップを発揮して臨んできた。地域から荒れていると捉えられていた学校を建て直すため、特に学習指導と生徒指導をリンクさせることに力を入れている。PTAとも積極的な連携を結びつつ、地域や保護者の学校に対する認識を変えることに努力してきた。現在の3年生は学校が落ち着き、自分の学校に誇りを持って通い始める雰囲気形成されつつある状況の中、入学してきた学年である。6月と10月の迷惑行為等調査結果に基づく生徒主体での全校いじめ防止集会や、いじめ防止宣言の取り組み、一ヶ月に一回の道徳強調デイ、生徒リーダー育成など、生徒の自主性・主体性を伸ばすことを目的とした生徒指導に関して独自の取り組みが多々なされている。また、校長は「リソースは教員自身である」との信念のもと、学校の組織力向上に向けて、それぞれの学級にはその学年が目指す目標を達成するための協働実践を求めている。

教師集団は「いつも生徒とともに」を合い言葉に、登校時、休み時間、昼休み等にも生徒のそばでコミュニケーションを取っていて、職員室の姿はみかけない。かといって、教師が生徒を徹底的に管理統制しているという雰囲気は無く、良好な関係を築いていた。また、校長は「組織としての学校」づくりをかかげ、教員の同僚性・協働性・一体感を育むシステムの構築にも努力をしており、校務分掌においては組織の機能化と活性化（例えば「報（告）・連（絡）・相（談）・確（認）」シートの活用）を図っている。「学び合い、支

え合う集団」として管理職と教員間、教員相互の関係も良好である。校長は職員向けに最低でも一月に一回は「校長室通信」を出し、業務に関して教員へのねぎらいを記したり、教育研究・教育論の様々な最新動向を紹介したり、校内の状況や課題・その解決の方途などを示したりしている。学年通信や生徒が作成する学級新聞の他、学校通信の「有志途開」は教頭が保護者版と地域版を発行しており、生徒指導部では子どもと保護者向けに「生徒指導通信」を、後述する小中連携事業の一環としての「I 中学校区小・中連携便り」を発行したりと、中学校の様子を様々な形で身近な地域に発信することに熱心に取り組んでいる。これも、生徒自身や保護者、地域への学校や教師の方針や取組への理解を得ることに繋がっているとみられる。学校では現在、地域や保護者の学校に対する信頼と期待が大きくなっていると実感している。

(2) 特色ある取組や重点課題

市教委より平成 22 年度～24 年度にかけて「学校課題解決のための小・中連携推進事業」の研究指定を受け、I 中学校と学区内 2 小学校と 9 年間を見通した学習指導、生徒指導、特別活動、特別支援教育の研究を行っていた。平成 23 年度には中学校の「学習の約束」の小学校版を作成し教室掲示を行い、平成 24 年度には中学校での話し合い活動の進め方の「I 中モデル」の小学校版を作成し教室掲示をしている。学校の組織として学習態度や学習規律のモデルを先行していた中学校に置き、小学校から系統的にその育成を図っているということである。また、「家庭学習の手引き」の小学校版と中学校版を作成し、小学校で培われた家庭学習の習慣を維持させることにも力を入れている。さらに、「つなぎ教材」として小学校卒業後の春休みに生活習慣の確立を促す目的で毎日の生活記録をつけさせ、学習習慣の確立を図る目的で国語と算数の小学校での学習内容の復習課題を与え、そしてこれらに対する保護者のコメントを書かせる教材を配布している。教員の授業交流や子どもの交流も盛んに行われているものの、こうした学習や生活習慣面での連続性を強く意識した連携研究が行われているのは特徴的であろう。

家庭学習について中学校では教師の出す宿題の他、小学校から培われてきた自分の課題に取り組む「一人勉強」（一人勉強ノート）の習慣を引き継いでいる。ある学年の学級では「ひと勉レース」という提出回数を記す掲示物もあった。さらに「毎日の記録」ノートもあり、学校の予定を書き込むことや家庭との連絡機能の他、「家庭学習の記録」を付けるページとその自己評価（反省）の欄もある。教科によって家庭学習の方法、復習の仕方についての記載もある。これら 3 種の提出物の点検は教師が毎日行っているが、習慣化しており、その意義と重要性を考えると負担感は無いということであった。

朝の読書活動は読書の内容も重視するが、生活指導の一部としても位置づけており、読書に集中している落ち着いた態度、静謐な環境を、授業に持ち込むことも目的とされている。授業を参観した際には確かに生徒が集団として凝縮して集中している印象であった。

総じて、小学校からの継続性を意識した生活習慣と学習習慣の確立に力を入れており、生徒にそれが定着しているとみることができる。

(3) 学習指導上での取り組みの特徴

現状としては発展的な課題への取り組みよりも、基礎・基本の確実な習得と定着に力を

注いでいる。毎日、下校前の 10 分間に ST (study time) を設定し、方法や内容は学年裁量とし、例えば定期テスト前の 3 日間は学習補強期間として 30 分と延長するなどして学習に取り組みさせている。「最低の到達ラインに全ての生徒を」という意識が強い。国語科では教師は予習よりも復習に力を入れ、ノートの点検を単元終了毎、数学科では定期テストの後に行い、生徒の学習の定着を細かく把握している。

これまで教科では黒板に学習課題を示し、生徒の学習のめあてを明確化させるため、ノートにも定規で線を引かせてはつきりと囲ませるといった取組をしてきた。ノートに書き留めることによる振り返りを重視していることが、生徒のノートの丁寧さ、学校便りの頻度の高さ、板書計画の教員の共通理解、教師の講話を書き留めたポスター等から伺えた。これまで「書くこと」の活動を重視してきた中で、現在は「話すこと」の指導に力を入れている。国語では 4 人班の話合い活動を、数学でもグループで話し合う活動を取り入れている。その際、「自分の考え」を確立した上で話合いに臨ませようとしており、考えの根拠として、例えば数学では既習事項との関連性に注意させている。国語の 4 人班というのは、全員が考えの根拠を示して話合いに参加できるように配慮した人数ということであった。集団による話合い活動は、生徒の聴く力や他者に向きあおうとする意欲を高める点で効果的であるという。

英語と数学で TT を導入している。県(国)の少人数加配 2 名を受けており、英語科と数学科の教員を 1 名ずつ増員し、教科のすべての教員が分担して TT を行っているということであった。個の能力に応じるためには習熟度別指導よりも TT のシステムの方がよいということである。全ての生徒が活躍できる授業を意識しているということであった。

なお、初任者を TT の授業で T1、T2 の役目をもたせ、先輩教員の授業を見たり、見せてもらったりするのは学校独自に行っている取り組みであり、初任者に一年間の授業のサイクルを学ばせる機会を与えることを目的としている。初任者と限らず、I 中学校では市教委や県教委、県外の学校外部の研修の機会を積極的に活用するというよりも、学校内部での研究こそが一番の研修機会ということであった。例えば学習指導で課題とされている話し合う力の育成についても、校内研修では話し合いに重点を置いた言語活動を導入した授業の「見せ合い」が行われている。

(4) 全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

中学校では定期テストの他、4 月に 1 年生と 2 年生を対象に標準学力テスト、3 年生は全国学力・学習状況調査、8 月に 2 年生を対象に県の学習状況調査がスケジュール化されている。4 月上旬には 3 学年で知能検査も行っている。これらの分析と活用は校務分掌として学習指導部が行っており、他の学習指導部の業務と平行して行っている。

実態として全国学力・学習状況調査の結果は前年度の 3 年生や他中との比較に用いたり、県の学習状況調査の自校の結果を分析し考察を加えたものを市教委主催の研修に持ち寄せたりしているため確実に分析は行っている。調査やテスト結果の個票は保護者との面談にも活用している。上述の「毎日の記録」には教科によっては「テスト勉強の仕方」が載せられており、教室にはテストを受ける際の諸注意や心構えを示した「テストを受けるときの注意」の掲示がある。

しかし、調査やテストに振り回されず、最終的には「生徒の実態から浮かび上がる課題」

に応じて行くというスタンスのようであった。

(5) 教育委員会の方針と学校との関わり

A市教育委員会では市内全中学校区を3カ年毎サイクルで「学校課題解決のための小・中連携推進事業」に研究指定しており、I中学校区の平成17～19年度、22年～24年度の「学習習慣の定着・生活習慣の改善」の研究成果が生徒によい影響をもたらしているのでは無いかとみている。連携の最初の年の平成17年度の小学校1年生がI中の平成25年度の中学校3年生で、連携研究を数年を除いてほぼ継続的に受けていた学年であることも判断の根拠となっている。生徒指導の熱心な取り組み、「見せ合い授業」といった校内研修の充実、そうした改革を組織的・計画的に進める上で、校長のリーダーシップが要であったことも指摘している。

市教委では独自の研修講座(90講座)を開催しているが、I中では若手の教員が行くということであった。また任意の教育団体である市中学校教育研究会での授業を持ち寄っての検討会に参加する機会やA市教育委員会主催の特別活動研修講座で授業公開発表校を行ったりしているが、I中としては、教員がチームとして、そして学校として協働して取り組み、生徒を伸ばすチャンスと受け止めている。

上述のように、I中が市教委指定の小中連携研究で改革・改善した点は大きい。そこでその成果を踏まえつつ、中学校としては校長のリーダーシップのもと自主的な校内研究を深めており、市教委もそれを尊重しているといえるだろう。

[文責：富士原 紀絵]

2. B市Ⅱ中学校

2014年2月4日にB市教育委員会における指導主事3名への聞き取り調査、5日にⅡ中学校の訪問調査を行った（両日とも山田哲也、中西啓喜が担当）。Ⅱ中学校では校長、教頭への聞き取りに加え、教務主任（数学科担当）、生徒指導担当（国語科担当）、校内研修担当（英語科担当）の3名に聞き取りを行った。また、2年生の国語と数学の授業を参観した。

（1）学校のプロフィール

B市立Ⅱ中学校は、1987年に開校した創立27年の比較的新しい学校である。平成25年度の全学年の生徒数は383人で、全国学力・学習状況調査の対象学年であった第3学年の在籍は129人である。1学年4学級で、B市内では、ほぼ平均的な規模の学校である。

教員数は28人であるが、その教員経験年数の内訳は、5年未満：7人、5年以上10年未満：4人、10年以上20年未満：3人、20年以上：14人と中堅年齢の教員が少ない（臨時的任用教員及び非常勤講師の人数は0人）状況である。

特徴的なのはその立地である。当該中学校は、市の中心部から地下鉄で約10分の距離である。そのため、近年再開発が進み、古くからの住民がいる一方で、数多くのマンション等が建設され、新しい住居者も多い地域となっている。また、両親共働き家庭が多く、保護者が夜間の勤務のため、子どもだけで家で過ごす環境にある家庭も少なくない。このため、子どもの家庭での過ごし方は一様でない状況が見られるようだ。

このような背景をもつⅡ中学校においては、教務主任を中心に全校体制で教員研修、授業実践、生徒指導が有機的に進められており、それにより、全国学力・学習状況調査の調査結果を含め、高い成果（教育効果）を上げていることが推察される。

（2）「ミドルリーダー」としての教務主任の存在

B市の小中学校においては、教務主任などのミドルリーダーが校内でのリーダーシップを取りながら、教育活動を促進している。具体的にいえば、B市教育センターの研修において、「ミドルリーダー」の育成が重視されている。当該校においても、学校長が校内のミドルリーダーを集めて、自主的な研修を行っているとのことである。また、B市教育委員会の指導主事らによれば、Ⅱ中学の教務主任（数学科担当）は、実践力の高い教員であり、校内のみならず、校外の研究団体でも若手教員の指導的立場として活躍しているとのことである。

当該校で参観した授業は、教科内容の指導に加えて、生徒同士が「教え合う」ことを重視したものであった。当該校の研究主題である「言語活動が生きる授業のあり方」に「言語活動の充実」というアプローチを行い、いかに「思考力・判断力・表現力」を育むかという視点を大切に構成されていた。数学でいえば、提示された課題を各自が解き、それを隣の席の生徒に説明する。その様子を教師が丁寧に観察し、クラス全体が共有すべきだと判断した思考をしている生徒を指名し、その生徒のノートを実物投影機に写し、クラス全体に説明させる。その説明を補足する形で教師が授業を進めていくというスタイルで

あった。

また、Ⅱ中学校は、ミドルリーダーを中心として、校外での研修会への参加や自発的な勉強会などの学校文化が醸成されている学校であった。校内研修においても、研究授業における指導案を「事前に」検討し合うことを大切に、それぞれの教員が当事者意識をもって研修に参加している。研究授業を観察した後に協議を行うスタイルが一般的な授業研究の進め方であるが、本校では、授業を実施する前の協議に時間をかけている。授業前の協議を通じて、授業意図や生徒の実態などを共通理解することができ、授業観察の視点が焦点化され、効率的な事後検討に結びつくという。

加えて、事前の協議は、「教科の枠を超えた」授業研究の実現にも一役買っている。教科の枠を超えた視点として、「考える、表現させる」ことを学校全体として授業の柱に据え、授業作りを行っているが、この視点に基づいて事前に協議しておくことで、担当教科に関わらず、広い視点から授業観察を行うとともに、協議を行える利点があるとのことである。

実際に取り組んでみて、現段階では、日常的に教員間で授業を話題にする機会が増えた実感しているという。

さらに、生徒指導の側面についても「事前」の対応を心がけているという。例えば、連絡帳のような形で毎日、生徒に近況を報告させて、担任が必ず一言コメントを入れるようにしている。普段から話をする機会を確保するよう努力しているのである。教員からは、「忙しい」との声もあるが、ここを疎かにすると、結局もっと手間がかかるようになる、と教務主任は言う。

(3) 学力について

まず、全国学力・学習状況調査については、教育委員会は市内の各学校に対しデータを整理して調査結果と今後の指導方針に関する資料を配布している。当該校においては、全国学力・学習状況調査の結果を受け取るのが2学期であることもあって、分析や指導改善の材料として、より積極的に学力等の把握を進めるため、学校独自に、標準学力検査(CRT (Criterion Referenced Test))と授業アンケートを行っている。これを基に生徒の実態を把握しながら、生徒たちにどういう指導が必要なのかのアセスメントを行っている。そして、教員がどう授業改善していかなければならないかという部分を明らかにしながら、それぞれ授業計画を練り上げていく。また、研究授業もそれに合わせて行っているという。

(4) 教育委員会、地域住民、小学校との連携状況

市教育委員会との関係であるが、B市研究開発事業「思考力・判断力・表現力」を培う学習指導の在り方についての実践研究の研究指定校として実践的な研究に取り組むなど、教育委員会と本校とが具体的な取組を共有していることが見て取れた。教育委員会としては、「大きな方針」や「目指してほしいこと」について示すが、個別に学校を指定して、学力の改善策を示すなどということまでは行っていないという。学校の自発的な取組に期待していることがうかがえたが、一方で、教育委員会として、教員が参加する研修会などがかなり豊富に実施しており、大規模自治体であるがゆえに広域での支援に努めている様子が確認できた。こうした取組により、教員が指導方法などをスキルアップする機会が高い水準で保障されているといえよう。

地域住民との連携については、地域の保護者などが見回りを行うなど、協力的な保護者はいる。ただし、先に述べたように、保護者が多様な生活スタイルにあるため、昔からの居住者は学校の活動に対して大変協力的・積極的である一方で、新しく転居してきた保護者の中には、そこまでの積極性が見られない場合もあるようだ。

小学校との連携については、「中一ギャップ」対策として行っている。これは小学校のほうからの要望で、中学校の授業を見るだけでなく、実際に授業を体験したいということで開始された。実施時期は、中学校と小学校の夏季休業日間のずれを利用して、中学校の休業日に、小学生を中学校に招いて授業体験を行っている。

(5) その他の課題

以上で見てきたように、B市では、「ミドルリーダー」の育成を中心とした教育が進められている。しかし、その一方で、教員の年齢構成では40歳代が少なく、そのため、次世代の「ミドルリーダー」の育成と指導方法等の継承が難しいという現状がある。

[文責：中西 啓喜]

3. C市Ⅲ小学校

2014年2月17日にC市教育委員会における指導主事2名へのインタビュー、18日にⅢ小学校の訪問調査を行った(両日とも垂見裕子、富士原紀絵が担当)。Ⅲ小学校では校長、教頭、教務主任、2名の教諭がインタビューに応じた。6年生の国語と算数の授業を参観した。

(1) 学校のプロフィール

Ⅲ小学校はC市の中心部からは離れた農地が広がるのどかな田園地域にある。学校の前には国道の幹線道路が通っており、その両側に集落が拓けている。学区は広くスクールバスで通学する児童もいる。全校児童168名、単学年単学級編成で、特別支援学級は一学級の小規模校である。『学校要覧』には教職員数等19名とされているが、うち教諭相当職は14名で、内、県の「指導方法の工夫改善にかかる加配」が1名(算数のTT、非常勤講師)、市の負担による「教科指導支援」が1名(国の緊急雇用政策を引き継ぎ市政として事業化。単年度契約。授業や校務分掌等の補助の役割)、同じく市による「特別支援教育支援員」が2名(障がい等がある児童の支援を専門とする)加配されており、兼任教諭として市内小学校2校と中学校1校を兼担する「教育専門鑑」1名(県の事業。理科担当)の合計5名が含まれている。

地域の産業であるりんごを活かした生活科や「総合的な学習の時間」やふるさと学習、キャリア教育を体系的に推進しており、児童の主体的な体験活動を尊重した活動が展開されている。JRC(青少年赤十字)活動とともに、1年生から6年生までの全校児童を20の班に分けた学年の縦割り活動は学校行事や児童会活動、クラブ活動に積極的に導入されており、子ども相互の自主的・主体的関わり合いを促し、仲間に対してやさしく思いやりのある子どもを育てている。挨拶指導も丁寧に行われており、総じて教科外の指導や活動は充実している。

こうした活動が展開できる背景には地域人材による支えが大きいこととPTAをはじめとする保護者からの支援が得られていることによる。保護者の学校への信頼感は高く、非常に教育熱心で、協力的である。家庭背景が厳しい児童も存在するものの、教師の間でそれが学校生活に影響を与えている感じを受けていない。これは家庭が教育を重視し、子どもの教育を優先とし学校生活を支えていることによる。児童の大半が一つの保育園から持ち上がることもあり、保護者のネットワークが構築されていることも、学校に対する保護者の信頼・協力の一因となっているかもしれない。地域と保護者、PTAの教育に対する関心が高いことで子どもが充実した学校生活をおくっているとみられる。

(2) 特色ある取り組みや重点課題

小学校は平成21年度文部科学省による「ファン・イングリッシュ推進事業」の指定を受け、平成22年度はC市教育推進委員会主催の外国語活動公開研究会を開催している。平成24～25年度は市の学力向上推進事業として「言語活動の充実」による確かな学力の育成」研究の指定を受けている。これら一連の言語活動に関する研究活動の実績は引き継

がれ、学習環境の充実や学習活動の展開に影響を及ぼしている。特に書いて学ぶことへの高い意識付けと話し合い活動は学習指導と教科外、生活指導ともに積極的に取り入れられている。朝の活動では、ミニテスト・漢字・計算もあるが、「読み聞かせ」や「音読」を導入し、集中して聞く態度や子どもに声を出させるといった言語によるコミュニケーションの基礎を培うことを重視している。さらに、13時35分から13時50分には読書の時間を設定している。言語活動を全教育活動の基礎として、全般にわたり重視していることがわかる。なお、学級文庫は全学級にある。学校図書館の充実にも力を入れており、児童が休み時間には頻繁に出入りしていた。学級文庫や学校文庫の充実の成果とみられるが、読書好きの児童が多いということである。

平成24～25年度の市の指定事業は「W中学校区」として受けており、Ⅲ小を含む管内の3小学校と1中学校で連携して研究を進めている。連携を単に中学校への円滑な移行を目的とするのではなく、小学校1年生から中学校3年生までの9年間を見据えた指導を連携して行い、教科、教科外ともに9年間に身につけさせたい力を明らかにし、その力を確実に定着させることを大きな目的としている。現在の研究対象は主として国語（読む、書く、聞く、話すといった言語活動）中心ではあるが、これは全教科のベースとなる教科であるという認識の上であり、9年間の「Wの子の学びの姿」として結実している。小学校での取り組みを中学校側できちんと踏まえて欲しいという願いもあり、小学校と中学校で授業を参観し合うという取り組みも行っている。

Ⅲ小では日記指導が充実している。これは「書くこと」の指導であるとともに、生活指導の役割も果たしている。また、日記の内容を教科の学習指導に活かすこともある。高学年ほど学習を振り返る日記学習になるということであった。日記の中から日々の授業の児童の意欲や態度を把握することもある。日記は学級担任が毎日チェック・コメントを記入するが、担任が多忙な際には教頭や教務主任が手を入れる場合も頻繁にある。担任以外の者が見ることで、児童を幅広く理解することにも繋がっている。日記の書く分量が少ないと、多く書くように指導することもあり、Ⅲ小の児童が「書くこと」を厭わないのは日記指導の成果もあると学校では理解していた。日記集会も開かれている。Ⅲ小の熱心な日記指導の充実は1950年代から引き継がれているということであった。

自学（自勉ノート）はC市全体で長年共有されている実践でありⅢ小でも取り組んでいる。これは子どもが自分の課題に気づき、取り組む家庭学習である。高学年では自分の課題を発見し取り組むことが多くなるが、課題発見は難しいため、低学年から「自学の仕方」を丁寧に、個別に指導しているということであった。これも毎日提出することになっており、基本的に教師がコメントを入れている。6年生では児童相互に自学ノートを交換し、相互評価でコメントを書かせたりする場合もあるが、子どもに抵抗感はないということであった。日記指導と同様自学から教師が課題を発見し利用することもある。家庭学習では宿題のプリント学習もあり、これは親が採点をするということもある。

日記指導、自学、プリント学習といった家庭学習を児童が毎日こなすには努力が必要であるが低学年からの丁寧な指導で習慣化され定着しており、また家庭もそれを支援しているということであった。また、それを毎日チェックする教員の努力も必要であろうと思われたが、日記指導では管理職のフォローもあり、それを当然のこととして理解している。

教師の指導力向上のため、毎年一回、全教員が授業公開を行っており、教員全員参加で

教員同士でざっくばらんに活発に意見交換を行っている。管理職による指導助言を与えるトップダウン型の研修ではない。平成25年度は「授業を見る視点を決めてみる」というテーマで授業参観を行っており、その際には県教委で発行している「授業評価シート」を活用している。なお、校長は教員に学校外での研修（視察等）を積極的に勧めている。

（3）学習指導上での取り組みの特徴

学習のめあてを明確化し、課題解決に向けて子どもが書くこと、話し合うことを重視している。言語活動の充実は上述の通りで「分かったことを書く」というスタンスで臨んでいる。

基礎・基本の確実な習得と定着に重点を置き、発展学習よりも補充学習を重視し、必要があれば時間を増やしたりもしている。TTは算数と体育と理科（理科は特に教育専門鑑の役割が大きい）で導入されており、算数では管理職も加わり少人数指導を行っている。教育上必ずしも好ましくないと言うことで、授業内で積極的に習熟度別指導を取り入れてはいない。現在、一学年は20数名から30数名であり、TTだけでは手が回らないこともあり、かといってあまりに子どもの数が少なくなると、積極的な学び合いが行われなくなること、多様な学びが展開されないことから、15～16人程度の少人数指導が本当は望ましいということであった。日記指導もであるが、管理職が授業に積極的に入り込んでいることは特徴であろう。

児童の学習定着の理解のために、総括テストも行っているが、形成的評価に力を入れており、これは授業の学習ノートのコマめなチェック、TTとの情報交換、家庭学習を利用しているということであった。ノート指導は丁寧に行っており、ノートに書くことのも目的によって色ペンを使い分けるなどしている。実際の子どものノートはよく整理されていた。なお、算数では単元に入る前にレディネステスト（導入テスト）を行い、児童の実態を把握した上で授業を展開することになっている。

教科の指導上では教科書の流れに沿うことにしており、単元の中に内容を盛り込みすぎないように注意している。むしろ、別な素材をいれることによる教科書のやり残し、飛ばしは行わず、教科書で丁寧に指導している。教科書ではあえて授業時数の弾力化は行っておらず、その目的は、決めたスケジュールを忠実に守り、子どもに学ぶ体制を作りたいということである。総じて発展的な学習に力を入れるのでは無く、家庭学習を始め、基礎・基本の徹底と学校の責任においてその取りこぼしの無いことに大きく力を注いでいるといえる。

（4）全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

全国学力・学習状況調査と県学習状況調査の結果の分析と課題の明確化、そして実践後の検証を「校内研修」の営みに位置づけ、計画化を図っている。

校内研修を中心となってリードするのは校務分掌の中で研究指導部－学習指導部－その下部の各教科・領域部会と拡大国語部会、拡大理科部会、と運営部である。全国学力・学習状況調査の結果は保護者に対して学年通信で報告するほか、個票は保護者面談で伝えている。県の学習状況調査の方が難しく、12月に行われるこの調査をやっていれば、全国学力・学習状況調査に十分耐えられるということである。また、県では「学力向上支援ウェブ」として「単元評価問題」を配信しており、小学校向けに算数・数学、理科を展開し

ているが算数に関しては積極的に活用している。この算数の単元評価問題は基礎・基本が中心であるが難しい問題も含まれているということであった。県の学力向上の施策が全国学力・学習状況調査の結果の押し上げに繋がっているとみられる。

(5) 教育委員会の方針と学校との関わり

日記指導の充実、地域との連携による体験活動が盛んであること、人的措置、不適應の子どもがいない、といったⅢ小の特徴が学力形成に効果を発揮していると理解していた。前述の通り、Ⅲ小と限らずC市では家庭学習、特に課題を自分で発見する「自主学習」は普通にやるものとして子どもが自己管理することとして根付いており、家庭学習の推進に学校が主体的に取り組んでいると認識していた。C市中心部に塾が集中しているため、その周辺に在住している家庭の子どもが中学校3年生後半から塾通いをするということであったが、これはむしろ補習の意味であって、小学校からの家庭学習の定着により自己学習力がついているのが一般的であるということである。

市教委としては学校図書館の充実に取り組んでおり、市として10名の司書補助員を雇用している。言語活動の充実のためには語彙力や表現力を読書によって高める必要があり、この基盤としての学校図書館の整備をしているということであった。Ⅲ小のみならず、市内の学校は学級文庫も充実しており、子どもが借りて行きたくなる図書コーナーの充実に力を注いでいる。また「授業改善に資する学校図書館の運営、活用に関する研修会」の実施を行っている。

市の研究指定は小・中の連携を重視して、小学校、中学校単独では行っていない。平成24年度から必ず中学校区単位で指定している。全国学力・学習状況調査、県の学習状況調査とも市教委で活用の仕方は提供するが、分析は学校が主体的に行っており、関連する情報も提供している。市教委は情報提供の「ハブ」として語っていた。

指導主事訪問は事業として規定の回数以外に、学校からの要望でも実施している。とりわけ教科指導の要望が多く、教科等授業研究会の要請訪問、指導案検討会等、学校で研究する文化が根付いており、そこに指導・関与しているということであった。Ⅲ小の教職員とも友好的関係を築いていることが、学校側の印象からも窺われた。

[文責:富士原 紀絵]

4. D 市立IV小学校

2014年2月18日にD市教育委員会における指導主事1名へのインタビュー、19日にIV小学校の訪問調査を行った(両日とも中西啓喜、富士原紀絵が担当)。IV小学校では校長と教諭1名、指導主事1名がインタビューに応じた。6年生の国語と算数の授業を参観した。

(1) 学校のプロフィール

IV小学校はD市の中心部からはずれた山間地に立地している。昭和53年に○小学校、△小学校、△小学校□分校が統合して発足したことから、校区の広さは東西に約4キロ、南北に約9キロと広い。学校は丘の高台にあり、目の前は山と畑と住宅に囲まれた自然豊かで静かな環境である。全校児童213名、1・2・3・5学年は一学級(28~36名の間)、4・6学年は二学級(各学級約20名)、特別支援学級二学級の編制である。教職員数等は23名、教諭は17名のうち、県からは「指導方法工夫改善加配」(2年生と5年生の算数・体育・理科・外国語活動等でTTと少人数指導を主とする)、「学習支援推進教員」(算数・国語の学習課題の大きい子どもの取り出し指導を主とする)、「生徒支援教員」、「学力アップ非常勤講師」として4名、特別に支援を要する子どものために市から3名の合計7名の加配を受けている。加配が手厚い背景として、長年にわたり地域的に生活基盤に困難を抱える家庭が多く、学校が地域の中核となって人権教育と子どもの学力保障に力を注いできたという経緯がある。加配教員を柔軟に活用しており、今年度は結果的に、単学級学年でも少人数授業が実現しており、全校一学級平均児童数は25.6名となっている。また、教員に初任者はおらず、中堅やベテランの教員が多い(50台が10名)のも特徴である。

学校にはPTAとは別に「IV応援隊」という保護者組織があり、校内美化や図書整理といった支援にほぼ毎週活動している。D市では社会教育課による家庭教育支援チームが組織されており、地域と学校と家庭を結びつけ家庭生活の啓蒙的諸活動を行っており、IV小でも夏期休業期間に三日間活用している。また、市の福祉課のこども課、民生委員との連携もあり、学習支援的な意味での積極的な地域人材の活用は見られないものの、地域全体で子どもの生活を見守っているという印象である。

平成25年度の6年生41名中15名は県立中等学校や私立中学校への進学を希望し、7名合格しているが、彼らは必ずしも通塾しているわけでもない。家庭は学校を信頼しており協力的で、教師はやりたいことをやりやすい雰囲気であるということであった。

(2) 学習指導上での取り組みの特徴

「基礎・基本の徹底」を重視し、毎日8時25分から35分の「朝の学習」では「たしかめプリント」(ドリル)に繰り返し取り組ませたり、プリントやテスト結果を蓄積した「学習ファイル」を個々に作成させ子ども自身が活用して弱点の補強を行っている。この「学習ファイル」は、特に学年が変わるときには前学年での取りこぼしを発見するのに活用したり、夏期休業期間中の補充学習に活用したりと、継続的に使われているのが特徴である。日頃からの形成的な評価を重視しており、担任教諭は日々子どもの学習状況を細やかに

確に把握することに努めている。

家庭学習としては「自学予習ノート」（自学、自主勉と教師によって呼び方は異なる）を中学年から導入しており、実際には復習的に、自分の苦手なところを克服するドリル的な活用をしたり、授業での疑問点を書いたりしている。子ども自身の自己評価力の形成に力を入れているといえる。提出は義務ではないものの、提出しない子どもはいないということであった。この家庭学習の定着も子どもの基礎・基本の定着に役立っているとみられる。ノートは担任が毎日チェックしコメントを書き込んでおり、これを当然の行為と理解している。学校における子どもの学習成果と家庭学習の成果をともに、的確な子どもの実態把握の上、教師が細かくフォローしているといえる。

IV小学校での基礎・基本の定着に大きく寄与しているのが少人数指導体制である。特に算数での少人数指導は着実に成果を挙げているということであった。例として挙げられた5年生の算数での少人数指導は学年児童全員を10名程度の少人数に分けており、それも習熟度別では無く、意図的に様々な能力の子どもが混じる、能力均等編成にしている。習熟度別に分けて、またTTよりも少人数指導にする方が細かく子どもの学習を指導することが可能であるとともに、理解度が多様な子どもが一定数纏まっている方が、子ども同士の関わり合い・学び合いも増えるということであった。子どもの編成は固定であるが、単元が終わる毎に教員がローテーションで変わるというシステムをとっており、一人の子どもを複数の教師で理解することにしている。指導教員として担任の他、加配教員と管理職も加わっており、その際、校長は教師の指導をチェックする目的では無く、子どもの様子を把握することに努めている。算数の授業の終わりには確かめプリントを3分間行い、出来ていない子どもは担任と加配教員2名の計3名で放課後に取り出し指導をし、確実にできるまで指導するということである。これら少人数指導と加配教員の有効活用が、IV小の子どもたちの学習結果にプラスに影響しているのは確かであろう。担任を持つ教員の一人は家庭学習のフォローも含め「これが30人、40人だと難しい」と話している。

また、学習習慣の形成として6年間を見据えた「ノート指導」にも力を入れており、学習のめあて（課題）の明確化と、学習のプロセス、結果として理解したこと（「自分の考えを書く」）、感想、反省を意識的に書かせるようにしている。実際、どの子どものノートも文字は丁寧で見やすく整っていた。

（3）重点課題と校内研修体制での特徴

基礎・基本の定着を重視した学力面での取り組みのみならず、生活指導・人権教育にも力を入れていることで、学校の努力により子どもの生活が安定し、子どもの関係性も良好になっていると見られる。困難な家庭を抱える地域性であるにも関わらず、不登校とカウントされる児童はゼロである。とりわけ平成25年度の6年生はIV小では一般的では無い、1年生の時から20名の少人数学級編成であり、このことで子ども同士の関わりが深く仲がよい人間関係が構築されており、生活・生徒指導上の課題に労力が割かれず、学級経営が極めて円滑に運んだ珍しい学年であるということであった。

こうした学年の特徴の把握は校内の教員全体で共有されており、職員会議等の機会をわざわざ設けなくとも、日常的に職員室の中で子どもの情報が共有されており、同僚関係が極めてよい学校であるということであった。重点課題は校務分掌として研究部が主導権を

持って策定・提案するが、押しつけ的では無く、どの学年・学級にも十分意義が共有され、理解されているということである。また、研究部の提案で全学年全学級も学級公開を行うことになっており、教員相互の学び合いが行われている。

今年度の重点課題の一つとしての、上述した「ノート指導」は書くことの力を育てることで自分の考えを明確にし、その上で話すことや聞くことといった言語活動・表現活動を充実させようとする意図のもとで展開されており、着実に実践されていた。学力向上の取り組みの一環としての重点課題である「ノート指導」が言語・表現活動の充実が子どもの豊かなコミュニケーション、人間関係作りにも繋がり、安定的な学校・学級集団作りに連関して寄与している。多くの事細かな重点課題を掲げず、子どもの実態に応じ必要な課題を精査して取り組んでいるという印象である。

教員の研修として、他校の実践を学びに外にでることを校長は積極的に奨励しており、実際、他校の実践から学ぶことは多いということである。研修費用の遣り繰りに困っても、出来るだけ教員に外で学ぶ機会を与えたいということであった。市教委の負担する研修には研究主任が出ているが、そこで学んだ成果（例えば「ノート指導」）は校内の研究実践に着実に活かしている。担任が不在の際には管理職が替わりに入るまででも、教師に積極的に学校外で学ぶ機会を保障しようとしているのはIV小学校の特徴の一つであろう。

市教委の取り組みとして市内の全小・中学校が力を入れていることの一つに小中一貫教育がある。平成23年度から市内7中学区の全小中学校が取り組み始め、連携型教育課程の研究を進めている。IV小では児童の中学校でのクラブ体験や教員の授業交換（外国語活動と体育）といった、教育課程および学習指導や生徒指導面での定期的な連携活動を推進している。IV小は他にも保育園や幼稚園との連携にも積極的であり「前段階の教育への不満がどんどん減ってきている」と話している。保・幼と中学校との連携も、教員が外に出る機会と見ることが出来る。

なお、市では算数・数学研究会と国語教育研究会という市の教職員への委託事業が展開されており、これまでIV小からは算数で1名、国語で2名（現在の研究主任）指定されているということであった。課題として小中をつなぐためのカリキュラム作りの研究として「書く力」の9年間のカリキュラムの系統表を作るということで平成20年度から23年度まで取り組んでいた。これも現在のIV小の研究に引き継がれ重点課題にも活かされているとみられる。

（4）全国学力調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

全国学力・学習状況調査の他、県では4・5・6年生を対象として学習到達度調査が行われている。これらを組織的・計画的に分析・活用するという校内組織、年間サイクルは組まれていない。全国学力・学習状況調査について、教師主体で学校独自で分析は行い、その結果を受け「今後の取組」を決定し、校長が取りまとめ、秋の定例の職員会議で示している。全国学力・学習状況調査は「子どもに今、必要とされている力」が分かると話しており、分析され活用されてはいるものの、子どもの実態から見いだされる学校の課題と合致するところで活かされているという印象である。

（5）教育委員会の方針と学校との関わり

市教委としてもIV小の6年生の全国学力・学習状況調査の結果が「ずばぬけて」良好であることは周知しており、その理由として、この学年の子どもの家庭や生活が比較的安定していたこと、加配がありベテラン教員の指導が有効であったこと等を挙げている。学校の認識とほぼ一致している。

市教委では平成20年度から市内教員に全国学力・学習状況調査の分析方法の指導を行っていた。教員に分析力がついたところで、それを踏まえて具体的な手立てをどう打てばよいのかの指導に踏みだし、現在は「学力アッププラン」を学校毎に提出させている。これは全職員が教科・領域を問わず、学校全体で取り組むべき学力向上対策を検討させる目的であり、最終的には学校評価の一貫として位置づけている。また、市教委独自の分析は各学校に伝え、学校毎に協議する材料に活用させている。

市教委の指導主事は定期的な訪問の他（6～11・12月に各学校一回。総合的な学習の時間の視察に年一回）、学校の要請に応じて校内研修の講師を引き受けている。また、市教委の取組として「教師の資質向上のための研修会」や放課後や夏期休業期間を活用した「ブラッシュアップ講座」を企画している。

現場にとって効果的とみられるのは、学校の要請で指導主事が電話一本で駆けつけるという関係性である。IV小学校の研究主任は再々指導を請うそうである。IV小では指導主事と、とりわけ今年度はノート指導や「書くこと」に焦点化した内実を伴う研究で自発的に結び合い、さらに市教委が進める小中一貫教育の研究で協力し合い、ともに課題に熱心に取り組むことで実践上での効果を上げているとみることができる。

[文責:富士原 紀絵]

5. E 市立 V 中学校

E 市立 V 中学校への訪問調査は 2014 年 2 月 13 日（浜野隆、中島ゆり担当）、校長、副校長、国語科 2 名、数学科 2 名の教諭がインタビューに応じた。3 年生の国語と数学の授業を 2 クラスずつ参観した。翌 14 日に E 市教育委員会における指導企画課長および指導主事 2 名へのインタビューを行った（中島ゆり、富士原紀絵担当）。

1) 学校と子どものプロフィール

V 中学校は生徒数 294 名、各学年 3 クラス、個別支援級 2 クラスの小規模の学校である。1、2 年は各クラス 30 人前後、3 年は 35～36 人程度である。

教職員は 25 名おり、その他、非常勤講師、スクールカウンセラー、AET が 6 人いる。若い教員が多い。主幹教諭を中心とした 7 人程度の教科の枠を越えたメンターチームを作り、3～4 ヶ月に一度は会議をすることで若い教員を育成している。

V 中学校のある街は鉄道会社が開発した計画都市で、コンビニエンスストアは計画により駅前に数件ある程度である。V 中学は大きな家が建ち並ぶ住宅街の中にある。駅前には塾やその看板が多く見られ教育熱心な街である印象がある。比較的裕福な家庭の子どもが多い中学校である。

近隣の 2 つの小学校からは半数が私立中学校に進学し、公立の V 中学校には残りの半数が入学するという問題がある。生徒を公立学校に呼び込むため、前校長のときから、学力支援等を重点的な課題としている。

地域との連携は、学校・地域コーディネーター、学校運営協議会、PTA の三者を通して行っている。たとえば、キャリア教育の一環としての職場体験、職場インタビュー（ライター、すし屋、豆腐屋、獣医など）、入学試験の面接練習に地域の人が参加しているという例がある。

(2) どのような取り組みに重点をおいているか。

特別支援教育、キャリア教育、地域連携、保健管理の 4 つを重点取組分野として設定している。

学力底上げのためには環境整備のため、学級経営、ユニバーサルデザインに力を入れ、「心の居場所づくり」に力を入れている。昨年度・今年度は市教委の自閉症教育研究実践校として、ユニバーサルデザインの視点を取り入れたわかる授業づくりを研究テーマとして行っている。E 市型小中一貫を行っており、V 小学校と O 小学校に V 中から教員が授業を見に行ったり、両方の小学校からも教員が見に来たりしている。

(3) 特徴ある取り組みと教科外、家庭学習の状況

「わかる授業づくり」を目標に、授業の冒頭に「めあて」を明確にするようにしている。見学した授業においても、授業の最初にその時間のねらいが明確に示されていた。

数学と英語で教員加配をしている。数学では現在の 3 年生には 2 年生のときから少人数指導を行い、スタンダードコースとベーシックコースに分かれて授業行っている。ベーシ

ックは基礎基本を重視し、スタンダードはいろいろな角度から問題を考えさせるようにしている。分け方は生徒の希望に沿い、クラスのおよそ3分の2から4分の3がスタンダード、3分の1から4分の1がベーシックコースに参加している。現在の1、2年生は少人数教育ではなくTTを付けている。その他、数学が苦手な生徒に対して昼と放課後15分くらいずつ月に20回程度、計算問題を解かせるような時間を設けている教員もいる。

夏休みに3時間程度、補習学習を行っている。3教科まで選べる希望制にしている。家庭にも補習があることを伝えることで、家庭からのプッシュがあるようになった。その他、数学では夏休みの宿題として20ページ程度の問題を課すが、復習を目的としているもので、それほど難しいものは出していない。

授業中にワークブックを活用することで、発展学習もできるようにしている。数学は、章末テストを一ヶ月半に1度程度行っている。すべて正答率を出し、正答率が悪かったものを期末テストに改めて出題するようにしている。国語については、漢字テストを毎週行っている。また、ノートを提出させ、意欲をはかっている。また、スピーチの機会を作るようにしている。

(4) 学校が押さえている現在の中3の特徴とその背景

生徒指導上の問題はないと学校は理解している。V中の生徒はもともと「穏やかな集団」で他の人を受け入れることができる。秩序意識が高く、TPOをわきまえ、教師とも礼儀正しく距離感をとる。夜早く寝たり睡眠時間が長かったりするというわけではないが、生活のリズムがあるように感じる。集中力が高く、合唱コンクールなどの行事も互いに頑張る。このような生徒の特徴は、育ちと地域環境の影響であり、家庭の教育力が高いと学校は理解している。学力については、生徒の9割以上が塾に通っており、学力が高いのは、塾の効果も大きいと述べる。また、生徒は勉強をしなければならないと考えているように見えるという。

とはいえ、学力に全く問題がないわけではなく、A問題に比してB問題は不得手であるという印象がある。このため、表現力、論理的な思考を身につけさせるためミニプレゼンテーションの機会など、公的な発言をする場を作っている。また、学習に対し、個別に配慮を要する子どももおり、底上げをすることでよくなると考えている。

(5) 全国学力調査を含めた各種調査の状況とその活用について

全国学力・学習状況調査のほか、E市学力・学習状況調査を平成17年度より実施している。平成21年度からは児童生徒の生活意識調査も行っている。

教育委員会は学力調査の結果を詳細に確認できる分析チャートを発し、各学校に配付している。それをもとに各学校は学力向上アクションプランを作成するよう指示している。

(6) 教育委員会が管内学校支援として力を入れていること

E市の規模は大きく、小・中・高・特別支援学校あわせて512校と多くの公立学校が設置されている。市内の地域によって学力水準が「ふたこぶ」に分かれる状況も見られるため、一元的な支援は不適合であり、市では各学校による学力向上への計画（学力向上アクションプラン）が重要だと考えている。小中学校のカリキュラムの接続を大事に考え、E

市型小中一貫として市内の近隣小中学校の交流を促している。

平成 22 年 3 月に策定された「E 市子ども学力向上プログラム」という指針に従い、平成 22 年度より授業力向上（学力向上）の市内に 20～50 校程度の推進校を毎年、設置している。E 市の校長は特色ある学校づくりを実現するために、教員（TA: Talented Teacher Application）を公募し 1 名まで採用できるようにしているが、授業力向上推進校では 2 名を採用することができる。

また同年より E 市の東西南北に四つの学校教育事務所を開所し、指導主事を各小中学校に年に 3 回以上派遣し校長と教員の支援を行っている。その他、IT を活用した「学習ドリル・検定システム」を市教委のイントラネットに作り、小 1 から中 3 までの児童生徒が算数／数学、国語、外国語の学習ドリルを無料で利用し、自分の学力に応じた学習ができるようにしている。

E 市は研究会を充実させてきた歴史があり、この延長として、平成 17 年度に授業力・教師力のアップを目指した授業改善支援センターを市内 4 つの方面に設立した。ここでは、教育情報、相談の機会、講座などを教員に提供している。

教員配置・加配については上記 TA の配置と理科支援員配置を平成 22 年度までは国費、平成 23 年度から国費と市費の両方で配置している。また、今年度からは学校司書配置事業として、28 年度までに全小・中・特別支援学校に配置する予定でいる。その他、児童支援専任、スクールサポートで加配することはあるが、学力支援のための加配は特に行っていない。

家庭教育については、平成 21 年に「学習ガイド」、平成 24 年に「家庭学習応援 BOOK」、平成 25 年に「家庭において大切にしたいこと」を作成し、子どもを通して各家庭に配付している。

（7）教育委員会側での当該学校の理解について

平成 19 年度の全国学力・学習状況調査時には、学力は平均よりは上ではあったが、突出してよかったわけではなかった。しかし、前任の校長が「私立に負けない公立中学校を作る」という意志をもち、学力・授業力向上に熱意をもって、平成 22～24 年度の学力向上推進校となった。この期間、上記のように学力向上の推進を中心になって担う教員を 8 名から 9 名程度採用することで学校が変わったのではないかと教育委員会では推測している。とくに V 中は小規模校であるため、教員が学校の変化を早く反映できたのではないかとということであった。

その他、教育委員会から V 中の特徴として報告されたのは、前校長のときから授業評価アンケートを生徒と保護者に実施していた点、学校運営協議会を毎月開催している点であった。

まとめると、V 中はもともと比較的落ち着いた学校であり生徒指導上の問題はさほどなかった上、地域には講師になり得る人材が豊富であり、潜在的に力が高い地域の中で、前校長及び現校長のリーダーシップと教員の意識が変わったことにより、学力がアップしたのではないかと考えているようであった。

[文責：中島 ゆり]

6. F市立VI小学校

2014年2月13日にF市教育委員会における学校教育課の担当者2名へのインタビュー、2月27日にVI小学校の訪問調査を行った（13日は山田哲也・中西啓喜、27日は山田哲也・中島ゆりが担当）。VI小学校では、校長、教頭、教務主任、6学年の主任・教諭がインタビューに応じた。6年生の国語と算数の授業を参観した。

（1）学校と子どものプロフィール

VI小学校は、1971年創立・駅から車で10数分の住宅地に位置する児童数759名の大規模校である。町は田畑が住宅地として開発された地域であり、VI小は人口急増に伴い設立された経緯がある。隣接学区には大規模な公営住宅もある。駅からそれほど遠くない便利な場所にあり、戸建ての住宅や団地が立ち並ぶ一方で、学校の近くには川が流れ、農地や神社など古い面影がしのばれるエリアも残っている。総体的には村落の雰囲気を残したのどかな地域である。

近年は少子高齢化を背景に児童数が減少する学校が増えるなか、VI小学校の学区ではその影響は限定的で、いまなお多数の児童が通っている。旧住民と新住民、持ち家・賃貸など多様な社会層が混住する点が学区の特徴である。実際、学校関係者はVI小の学区を様々な社会層が混住する地域と捉えている。経済的に厳しい状況にある家庭は他地域に比べると多く、ひとり親世帯も1クラスに何名かいるという状況である。

他方で、保護者は総じて教育熱心で、経済的に多少厳しくても通塾させる家庭が多いということである。公立の中高一貫校受験者・合格者も多い。6年生の児童の保護者も総じて教育熱心であり、中学受験者・合格者も例年に比べて多いということであった。よい意味で保護者の熱心さが学年全体で共有されているのではないかというのが学年の教師集団による見立てである。

教員数は管理職を含め約30名程度（市費による少人数指導加配教員、学力向上支援員・スクールサポーターも在籍している）。中堅・ベテラン教員の比率が多く、突出したリーダーが存在するというよりは、それぞれが持ち味を発揮してチームで取り組むことが重視されていた。

F市教委は市内25の中学校区を5グループに分け、平成24年度より1グループ（5中学校区）ずつ、2年間を単位に小中学校が連携して学力向上に関する研究開発を行う取り組みを進めている5年間で、25中学校区のすべてで研究が行われる計画である。

平成25年度・26年度は、○中・VI小・△小が「小中一貫教育（学力向上）」の指定を受けて、来年度の発表にむけて研究を進めている。特に力を入れている点は、①家庭学習習慣の周知、②小中で連携し、学校種を越えて継続して学習態度の形成を促す取り組みの充実、である。

校種間連携については、研究指定を受けたことで中学校との関わりが増えた点が近年の変化である。○中はVI小学校と隣接しているが、研究活動を行うまでは「壁が高く」、なかなか交流する機会がなかった。現在も日程調整が難しく一緒に議論する機会は限られているが、研究活動の場で、中学校の先生が子どもをどのように捉えているのか気づく機会が

多く、さまざまな示唆を受けている。おそらく中学校の先生も同様のことを考えているのであろう、とインタビューに応じた教員が連携の効果を振り返っていた。

そして、6年生の児童は「聞く姿勢」が身につけており、学年の教師たちは、集団登校で下の学年の面倒をよく見る様子が印象的だと発言していた。

地域との関係は密で、校務分掌に「地域連携部」を設けていることから両者の緊密な関係がうかがえる。クラブ活動に地域の方が指導に入ったり、長期の休みに「昔の遊び」講座を開いたりするなど、地域人材を積極的に活用している。

(2) 学校の重点事項

1 学校の重点的な取り組み

全国学力テスト、県独自のテスト(加えて市の予算で実施されている CRT)の結果から、VI小の児童は記述式問題の正答率が低く、自分の考えを言葉で表現する力が弱いことが明らかになっている。こうした課題を受けて、現在のVI小学校では「表現する力」を重視する授業実践、図書館教育の充実を意識した取り組みがなされている。また、現在の校長が着任してから(管理職は2人とも今年度に着任)、IT機器の充実にも力を入れており、市から配備された実物投影機を積極的に活用した授業を心がけるようにしている。見学した授業では、国語の教科書を投影する／グループ作業を行う際にキッチンタイマーを投影し課題の時間を示す／算数のプリントを写して解法を共有するなどの工夫が見られた。

2 重点は校内の誰によって推進されているのか

学校訪問とインタビューを通じて、校長・教頭の管理職が基本的な方針や姿勢を示し、具体的な取り組みの進め方は学年に委ねられている様子を把握できた。6年生の学年主任は女性のベテラン教員で、調整型のリーダーシップを発揮しているように見受けられた。教務主任の男性教員も同じようなタイプのリーダーシップを持ち合わせているようであった。教員インタビュー時に同席していた6年生のクラスを担当する中堅の男性教員は自分の意見をはっきり表明する方で、授業も良いと思ったことは積極的に取り入れる姿勢(たとえば、コの字形に机を配置して学び合いを促す工夫を取り入れるなど)が印象に残っている。お互いの持ち味を発揮しつつ、共通理解を大切にしながら重点課題にチームで取り組む姿勢が特徴的であった。

(3) 教科・教科外指導と家庭学習の状況、現在の小学校6年生の学力の特徴

1 何が学力を上げている要因であると自覚しているのか

今年の6年生は例年と比べると「聞く姿勢」が顕著で、そのことによって教師の指導が効果を発揮し、それが学力向上につながっているのではないかと保護者の教育熱心さも、学校の効果を後押ししているように思われる。6年生の教師たちはそのように学力向上の要因を捉えていた。

F県では「宅習」(家庭学習の意味)を課すことが一般的で、宿題以外の自主勉強ノートを作成させるように指導している。最近は個別の「宅習」ノートとは別に、クラス全体で共有した宅習ノートを児童で回覧し、それぞれの保護者がサインする試みを行っている。他の人の勉強の様子が分かると好評で、普段よりも力を入れてノートを作成しているよう

である。

小中連携の研究指定では、保護者向けに自宅学習の手引きを作成・配布し、家庭と連携して学力向上に取り組む試みを開始したが、現段階では手引きを作成したものの、家庭に学校からのメッセージが確実に伝わっているとはいえない状況で、じっくり読んでもらう段階には至っていない。とはいえ、これははじめばかりの取り組みなので、メッセージを届ける工夫を積み重ねながら連携を密にしてゆきたい。

なお、VI小では4年生から算数の少人数指導を導入しており、單元ごとにプレテストを行って児童自身に学習進度を意識させたうえで、自己申告で「ぐんぐん」コースと「じっくり」コースを選択させている。

訪問時には国語と算数の授業を参観したが、学習目標・内容を明示し、この時間に何を身につけるのかを児童にしっかりと伝えること、子どもたちが自分の考えを表明し、グループやクラス全体で共有する活動が重視されている点、少人数指導にみられるように、それぞれの学習の進度に応じた教材を用いる点などが共通していた。

以上のことが学力向上と関わっているように思われるが、特別なことをしている自覚はなく、表現力を大事にしたいというこちらの指導方針が子どもや保護者とマッチして、成果を上げているのではないかというのが、6学年の教師集団の解釈であった。

(4) 全国学力調査を含めた各種学校調査の状況とその活用について

全国学力調査の他に、県では小学校5年生（国語・社会・算数・理科）と中学校2年生（国・社・数・理・英）を対象とした学力調査が実施されている。F市では小4と中1でCRTを実施しており（小学校は国語と算数、中学校は国語・数学・英語）、これらの結果をもとに学力面の課題を把握するなど、学力向上のための基礎資料として活用している。

(5) 教育委員会が学校支援として力を入れていること

F市では一般財源や国などの事業（緊急雇用対策事業など）を活用し、平成14年から市費で加配教員（非常勤）を配置している。小学校では算数、中学では数学と英語でTTや習熟度別学習を行っている（教科が指定されている以外の活用方法は学校に委ねられている）。県の他の自治体と比べると、かなり力を入れているという事であった。また、前述の通り「小中一貫」の教育活動を意識して、中学校区を単位とした学力向上の研究指定を行っており、限られた予算で校種間連携を活発にする工夫がなされていた。

(6) 教育委員会側での当該学校の理解と関係性について

VI小は特別な学校ではなく、「効果のある学校」として選択されたのは意外であったという認識であった。市教委として特定の学校を手厚く下支えする施策はとっておらず、所管する学校を平等にサポートした結果、様々な要因が重なって良い結果が出たのではないかと解釈していた。市費による少人数加配教員や学力向上支援員、スクールサポーター、司書教諭など、学校に人を手厚く配置する施策を続けてきたことが、こうした成果を生み出す背景にあるようにみられた。

[文責:山田 哲也]

7. G市VII小学校

2014年2月27日にG市教育委員会における指導主事2名へのインタビュー、28日にVII小学校の訪問調査を行った（両日とも浜野隆、富士原紀絵が担当）。VII小学校では校長、教頭、5名の教諭がインタビューに応じた。6年生の国語と算数の授業を参観した。

（1）学校のプロフィール

VII小学校はG市の中心部、県立高校や複数の大学が学校の目の前にある、所謂文教地区に立地している。市内中心部でありながら、商業地域といった騒がしい環境では無く、落ち着いた環境にある。全校児童462名、1・2・3・6学年は三学級（各学級20名台）、4・5年は二学級（各学級約35名）、特別支援学級三学級の編成である。『学校要覧』には教職員数等44名とされているが、うち教諭職は29名であり、残り15名の中には校務員やALT等の他、大学の学生による「学習アシスタント」（市が費用を負担、一学年130時間程度配当）が7名含まれており、主として国語や算数の教科でTTや少人数指導で授業支援を行う体制が、さらに大学からは「学習ボランティア」（無料）も派遣されており、大学に近いという立地を十分活用している。校舎の一部に地域包括支援センターが設置されており、高齢者の「生きがい交流センター」が存在することで学社融合が図られ、地域コーディネーターの職員を中心に児童と定期的・頻繁に交流活動を行っている。大学も含め地域に開かれることで、児童が多様な大人に囲まれて育つ環境が整っている。教職員の在任期間は5年以上が6名、うち7～8年勤務も4名おり、学校と地域とのつながりが継続しやすい状況にある。総じて家庭は学校に協力的であり、PTAの他にも保護者ボランティア組織も存在し様々な形で学校を支援している。学習塾に通う児童数は157名、習い事は285名で家庭が子どもの教育に熱心であることがわかる。

（2）特色ある取り組みや重点課題

学校として力を注いでいるのが「縦割り班活動」（集団登校、給食、交流遊び、清掃活動）や4年生からの「愛校活動」（飼育当番、あいさつ運動、朝清掃）を計画的に行うことである。上学年が下学年とともに活動するとともに、愛校活動では各学年間で児童が主体となって活動を継承するプログラムが「校風」として定着している。校内は清潔で児童の態度は礼儀正しく落ち着いており、遅刻も恒常的にほぼ無いとのことで、登校時からの落ち着きが、そのまま授業の雰囲気を持ち込まれている。朝8時から20分間、月・金は朝読書や読み聞かせ、火・水は国語と算数の補習目的のプリント学習を行う「学習タイム」が設定されており、参観した金曜日は登校時からの活動の落ち着きそのままに、どの学級も静かに集中して読書や読み聞かせに臨んでいた。なお、一年生から全学級に学級文庫が設置されている。

平成20年度には文部科学省英語活動等国際理解活動推進事業、平成21・22年度はG市外国語活動研究モデル校、平成23～25年度はG市外国語活動研究推進指定校になり、外国語活動の研究実践に継続して取り組んでいる。その際、単に外国語の知識をつけるのではなく、コミュニケーション能力の質そのものを高めることに重点をおき、外国語活動

のみならず、全教科・領域で他者を意識した表現指導、コミュニケーション活動を導入している。この研究活動の中から話し合い・聞き合いの独特の学習活動のスタイルを生み出し、各教科等において、目的に応じてペアやグループ、全体による話し合い活動を導入している。自分の考えを書く活動にも力を入れており、これらの活動は教育課程全授業時数の半分以上に導入されている。外国語活動の研究を行う中で全教育活動において言語活動の充実を図ろうとしたことがわかる。

こうした学校での生活習慣の定着と外国語活動の校内研究に端を発したコミュニケーション重視の学習スタイルに至った指導改善の取り組みは、学級作りにも活かされ、子どもも相互、子どもと教師の良好な関係を築くことに活かされているといえる。

(3) 学習指導上での取り組みの特徴

基礎・基本の確実な習得と定着に重点を置き、朝の「学習タイム」では国語と算数のプリント学習の他、児童各自が単元のテストを蓄積した「テストファイル」を持っており、これを活用して大体学期に一度（6月と11月）は自己評価を行わせ、自分の学習の定着や課題を把握させている。つまり、単元テストは自宅に持ち帰らせたままにしているのではなく、学校に保管されて、自己評価を行う素材になっている。算数では3・4年生ではTT、5年生より習熟度別の少人数指導を導入している。参観した少人数指導の授業では30人と5人に分かれており習熟度の低い子どもは少なかったが、分け方は子どもの意志も確認して緩やかにしているということであった。夏期休業期間の始まりの三日間を学習相談日とし、基礎・基本の定着に難が見られる子どもを教師が呼び出し個別指導を行っている。

家庭学習として教師の与える毎日の国語と算数の宿題（県教育会が教科書に準拠して編纂している、所謂ドリル）の他、自主学習（テ勉あるいは自主勉と教師によって呼び方は違う）を奨励しており、自主学習ノートを作成・提出させている。これは学習課題を自分で決めて取り組むもので全教科対象、強制では無く努力義務であるものの、5年生は平均年3冊作成しているということであった。子どもには毎日の学校の時間割を書き込む「計画帳」があり、この中には家庭学習で何を行ったかを記す欄があり、保護者に毎日確認してもらうことになっている。保護者に「テストファイル」を見せることもあり、家庭学習をはじめ、子どもの学習状況を保護者も見ることになっている。学校からは4月中旬に全学年の児童向け（低・中・高学年別）、そして保護者向けに「家庭学習の手引き」を出しており、家庭学習の定着に力を入れている。一年生のうちから子どもは宿題を担任に毎朝提出することが定着しており、教師は毎日、全児童の宿題と自主学習のノートをチェックし、コメントを書き込んでいる。教師の間ではこれらの家庭学習の毎日のチェックは特別では無く当然の営みとして認識されている。

また、全授業で「学習課題の明確化」を行い、子どもに授業の目当てを示しているが、これは自主学習を行う際にも自分の学習課題を明確にする上でも活かされているということである。

「学習の過程がわかる」ことを目的とした整ったノートの取り方、文字を美しく丁寧に書く指導も徹底して行われていることが伺われ、参観した授業ではどの児童のノートも見やすく整理されていた。

総じて発展的な学習に力を入れるのではなく、家庭学習を始め、基礎・基本の徹底と、

学校の責任においてその取りこぼしの無いことに大きく力を注いでいることが伺われた。

(4) 全国学力・学習状況調査を含めた各種学力調査の実施と活用状況

校務分掌として「学力向上推進主任」を置き「学力向上推進会議」を設置している。なお、県教育委員会では県内全学校に年2回（平成24年2月から平成25年7月期、平成25年8月から平成26年1月期）の「学力向上推進計画」の提出を義務づけている。「学力向上推進会議」には全教諭がいずれかに属する国語科部会、社会科部会、理科部会、算数科部会からなる「4教科部会」の主任や研修主任、授業研究部主任、学年主任等と連動し、各種学力調査の分析と、それに基づく「学力向上推進計画」の立案と実施、評価、改善を行っている。

G市内の小学校は、4月に市による標準学力検査（CRT。平成25年度は4年生で国語と算数。平成16年度より導入）、全国学力・学習状況調査（6年生）、7月に5、6年生を対象とした県による「定着度確認テスト」、12月に6年生を対象とした県主催の同テスト、5年生を対象とした「学力診断調査」が実施されている。これらのテストの結果を学校毎に分析し、学力向上計画を作成、評価、改善する一年間の詳細な予定・サイクルが出来ている。課題の明確化、指導改善の方向性を、これら諸調査を活用して図っている。各調査毎に「課題」や「改善点や対応策」を書き込む「分析シート」のフォーマットができあがっており、ほぼ全教員が調査の分析に関わり確認をする体制が出来ている。調査の多さに負担感を感じている様子は無く、課題が明確になると前向きに受け入れているようであった。

(5) 教育委員会の方針と学校との関わり

教育委員会では全国に先駆けて小学校の外国語活動の研究に力を入れていた。Ⅶ小学校はその拠点であり、市の研究指定を受け続けることで研究に必要な充実した環境整備が進んだこと、コミュニケーションや言語能力の質の充実を図った授業改善が進んだことが子どもの学力向上に効を奏した一端として理解しているようであった。また、地域包括支援センターが設置されているといった、子どもが様々な大人と関わる環境がコミュニケーション能力の向上に繋がり、全国学力調査で特にB問題の結果によい影響をもたらしていると指摘している。

市教委では個別指導の充実の目的で、「学習支援アシスタント」の予算化した制度を設けて教科の学習支援に力を入れているのも特徴であり、(1)で述べたようにⅦ小学校もその恩恵を受けている点で例外では無い。他、ALT、学校図書館運営支援員（年間400時間）、学校生活支援員（障がい児等の支援や外国人・帰国子女への支援）の配置も行っており、Ⅶ小にはそのいずれもが在職している。

また、G市教委では2000年位から特色ある学校作りをしている学校に予算を付けている。申請制であり、学校の規模等で評価するのではなく、あくまで「取り組み」を評価して付けるということである。主として「総合的な学習」等の充実のために使用されることが多く、Ⅶ小でも体験活動で補助を受けているということであった。なお、市教委としては「学力」として決して教科だけでなく、いじめをなくすための心づくり（いじめゼロのミーティング）、学校を活性化する児童生徒のリーダーの育成といった、心の教育にも力を

入れている。

他、市教委では46の様々な研修の機会を延べ172日実施しており、市の教員全体としてそれらに熱心に参加する教師の割合が高いこと、各校ほぼ5年に一回の市教委訪問、今教科等訪問により学校に過度の負担のかからない範囲で学校改善の指導を行っていること、学校の要請に応じて指導主事が学校を訪問する「サポートビジット」制度を作り校内研修や授業計画の作成等、気軽に学校が市教委を活用できるシステムを作っていること、市内でⅦ小が受けている外国語活動研究指定校他、教育課程研究指定校や幼保小中連携推進事業指定校といった研究指定を行っていることなどから、積極的な研修や研究活動の推進により学校の研究能力を高めようとしていることが窺われた。

[文責:富士原 紀絵]

第13章 保護者調査単純集計結果

【集計結果の見方】

- 以下に示すのは、有効回答保護者データの全サンプルウェイトによる集計結果である。
- 表中の数値は母集団割合（百分率）の推定値を表す。
- 表中の数値は小数点以下第2位を四捨五入しているため、択一項目であってもその合計は必ずしも100%とはならない。
- 表中の—はその選択肢に該当する者がいなかったことを表し、0.0は選択肢に該当する者はいたが、小数点以下第2位を四捨五入した結果0.0%となったことを表す。また、*は当該選択肢が設定されていなかったことを表す。

問1 このアンケート用紙の調査対象となっているお子さんについておたずねします。

(1) お子さんとあなたの続柄を教えてください。

	父親	母親	祖父	祖母	その他	誤記入	無回答	全体
小学校	7.2	91.5	0.1	0.5	0.2	0.2	0.3	100.0
中学校	8.0	90.1	0.1	0.6	0.3	0.3	0.6	100.0

(2) お子さんからみた場合の兄弟姉妹の人数を□内に記入してください。

：兄

	0人	1人	2人	3人以上	誤記入	無回答	全体
小学校	70.1	24.7	3.9	0.6	0.1	0.7	100.0
中学校	68.8	25.3	4.5	0.5	0.0	0.9	100.0

：姉

	0人	1人	2人	3人以上	誤記入	無回答	全体
小学校	71.8	23.5	3.3	0.4	0.1	0.8	100.0
中学校	70.5	24.2	3.7	0.5	0.0	1.0	100.0

：弟

	0人	1人	2人	3人以上	誤記入	無回答	全体
小学校	70.3	25.1	3.4	0.3	0.1	0.7	100.0
中学校	69.1	25.7	3.8	0.4	0.0	1.0	100.0

：妹

	0人	1人	2人	3人以上	誤記入	無回答	全体
小学校	71.4	24.1	3.3	0.3	0.1	0.8	100.0
中学校	70.9	24.7	3.1	0.3	0.0	1.0	100.0

(3) 現在、お子さんと一緒に住んでいる方すべてに○をつけてください。

複数回答	父親	母親	祖父	祖母	兄	姉	弟	妹	その他の親族	親族以外の同居者	誤記入	無回答	全体
小学校	86.4	96.6	15.5	21.1	27.2	25.9	28.5	27.2	3.9	0.4	—	0.4	100.0
中学校	83.4	95.6	15.6	23.1	24.7	24.1	29.4	27.6	3.3	0.5	—	0.6	100.0

(4) あなたは、一緒に住んでいる方と、普段、お子さんの様子について話をしますか。

	よく話をする	時々話をする	あまり話をしない	まったく話をしない	誤記入	無回答	全体
小学校	75.1	20.2	2.6	0.8	0.0	1.4	100.0
中学校	67.8	25.9	3.7	0.8	0.0	1.8	100.0

(5) ご家庭で、お子さんの教育に積極的に関わっていらっしゃる方はどなたですか。

複数回答	父親	母親	祖父	祖母	兄	姉	その他	誤記入	無回答	全体
小学校	51.1	93.5	4.7	12.1	2.7	3.5	1.5	0.0	0.7	100.0
中学校	46.5	92.8	2.8	7.7	2.7	4.0	1.6	0.0	1.1	100.0

問2 お子さんの普段の様子について、次のことはどれくらいあてはまりますか。

1 よく本を読んでいる

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	22.1	29.0	32.8	15.5	0.0	0.6	100.0
中学校	17.2	26.4	34.8	20.5	0.1	1.1	100.0

2 親が言わなくても、自分から勉強している

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	24.1	38.5	27.1	9.9	0.1	0.4	100.0
中学校	19.7	34.3	30.2	14.9	0.1	0.8	100.0

3 学校に行くことを楽しみにしている

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	48.8	40.8	8.3	1.5	0.1	0.5	100.0
中学校	37.6	44.9	13.7	2.8	0.2	0.9	100.0

4 学校の先生を信頼している

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	37.4	48.7	10.8	2.3	0.1	0.7	100.0
中学校	18.1	55.2	20.9	4.2	0.1	1.4	100.0

5 仲の良い友達がいる

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	73.2	22.7	3.2	0.5	0.1	0.3	100.0
中学校	69.0	25.6	3.8	0.9	0.1	0.7	100.0

問3 あなたのご家庭では、お子さんに対して、次のことをしていますか。

1 子どもが決まった時刻に起きよう（起こすよう）にしている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	73.6	23.2	2.3	0.7	0.0	0.2	100.0
中学校	68.0	26.5	3.8	1.4	0.0	0.3	100.0

2 子どもを決まった時刻に寝かせるようにしている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	39.4	42.4	15.5	2.5	0.0	0.2	100.0
中学校	16.0	41.2	32.2	10.1	0.1	0.4	100.0

3 毎日子どもに朝食を食べさせている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	89.6	7.8	2.0	0.4	0.1	0.1	100.0
中学校	83.6	11.0	3.8	1.1	0.1	0.4	100.0

4 平日、夕食を一緒に食べている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	74.7	16.9	5.8	2.4	0.1	0.1	100.0
中学校	61.6	25.1	9.8	3.0	0.1	0.4	100.0

5 家事を手伝わせるなど家族の一員としての役割を与えている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	40.1	37.9	18.4	3.3	0.0	0.2	100.0
中学校	28.7	34.9	28.7	7.3	0.1	0.4	100.0

6 自分で出来ることは自分でさせている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	58.4	36.5	4.7	0.2	0.0	0.2	100.0
中学校	50.5	40.1	8.3	0.7	0.0	0.3	100.0

7 子どものプライバシーを尊重している

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	28.4	57.9	12.3	0.9	0.1	0.5	100.0
中学校	32.3	58.7	7.8	0.6	0.1	0.5	100.0

8 テレビゲーム（コンピューターゲーム、携帯式のゲームも含む）で遊ぶ時間を限定している

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	テレビゲームを持たせていない	誤記入	無回答	全体
小学校	24.8	33.9	26.6	9.5	4.7	0.1	0.3	100.0
中学校	13.7	27.1	33.4	17.3	7.7	0.2	0.6	100.0

9 携帯電話やスマートフォンの使い方についてルールや約束をつくっている

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	携帯電話やスマートフォンを持たせていない	誤記入	無回答	全体
小学校	24.0	14.9	4.0	1.4	55.0	0.3	0.3	100.0
中学校	24.4	28.2	10.8	4.3	31.6	0.2	0.6	100.0

10 子どものよいところをほめるなどして自信を持たせるようにしている

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	35.8	53.6	9.6	0.4	0.0	0.5	100.0
中学校	29.2	56.1	13.2	0.9	0.1	0.7	100.0

11 子どもが悪いことをしたらきちんと叱っている

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	77.9	21.0	0.6	0.2	0.0	0.2	100.0
中学校	70.6	27.5	1.2	0.2	0.1	0.4	100.0

12 子どもに本や新聞を読むようにすすめている

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	29.0	40.1	25.7	4.9	0.0	0.3	100.0
中学校	22.3	39.4	30.4	7.4	0.1	0.4	100.0

13 子どもと読んだ本の感想を話し合ったりしている

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	10.2	28.4	44.8	16.2	0.0	0.5	100.0
中学校	8.1	21.6	45.9	23.6	0.0	0.6	100.0

14 子どもが小さいころ、絵本の読み聞かせをした

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	39.6	33.7	20.8	5.4	0.2	0.3	100.0
中学校	39.8	33.0	21.0	5.7	0.1	0.4	100.0

15 普段、子どもの勉強をみている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	17.1	41.8	33.4	7.3	0.1	0.3	100.0
中学校	5.5	21.6	48.2	24.1	0.1	0.5	100.0

16 子どもに「勉強をきなさい」とよく言っている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	23.3	36.3	28.6	11.4	0.1	0.3	100.0
中学校	22.5	37.4	27.5	12.0	0.1	0.5	100.0

17 計画的に勉強するよう子どもにうながしている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	22.8	47.0	22.7	6.8	0.1	0.5	100.0
中学校	20.8	49.6	21.7	7.4	0.1	0.5	100.0

18 子どもが英語や外国の文化に触れるよう意識している

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	16.4	23.4	40.6	19.2	0.1	0.4	100.0
中学校	9.9	20.8	45.6	23.3	0.0	0.5	100.0

19 子どもが自然に触れる機会をつくっている

	あてはまる	どちらかとい えば、あ てはまる	どちらかとい えば、あ てはまらな い	あてはまら ない	機会をつく らなくて も、自然に 触れている	誤記入	無回答	全体
小学校	23.1	38.7	27.0	4.5	6.2	0.1	0.4	100.0
中学校	12.8	31.9	37.2	11.1	6.2	0.1	0.6	100.0

20 お子さんに生き物や植物の世話をさせていますか。

	させている	時々させてい る	あまりさせて いない	させていない	誤記入	無回答	全体
小学校	27.8	26.9	20.5	24.5	0.0	0.2	100.0
中学校	20.1	21.3	20.0	38.2	0.0	0.4	100.0

21 お子さんにお小遣いを渡していますか。

	決まった額 を定期的に 渡している	必要なとき に、必要な 金額を渡し ている	学校の成績 が良かった ときやお手 伝いをして くれたとき などに、ご ほうびとし て渡してい る	現金を渡す ことはない	その他	誤記入	無回答	全体
小学校	34.7	39.7	13.1	5.6	4.3	2.4	0.1	100.0
中学校	48.7	40.8	3.8	1.8	2.7	1.9	0.2	100.0

問4 あなたのご家庭では、お子さんと一緒に次の施設にどれくらい行きますか。

1 美術館や劇場

	月に1回以上	2～3か月に1回程度	半年に1回程度	1年に1回程度	2～3年に1回程度	ほとんど行かない	行ったことがない	近隣に美術館や劇場がないため行くことができない	誤記入	無回答	全体
小学校	0.4	5.1	12.0	16.6	8.8	33.1	16.5	7.1	0.3	0.3	100.0
中学校	0.2	2.7	7.2	13.7	9.2	39.6	17.6	9.0	0.3	0.5	100.0

2 博物館や科学館

	月に1回以上	2～3か月に1回程度	半年に1回程度	1年に1回程度	2～3年に1回程度	ほとんど行かない	行ったことがない	近隣に博物館や科学館がないため行くことができない	誤記入	無回答	全体
小学校	0.3	3.9	11.1	22.8	15.9	29.9	8.9	6.8	0.2	0.3	100.0
中学校	0.1	0.6	3.3	11.6	15.6	44.7	12.7	10.6	0.3	0.5	100.0

3 図書館

	月に1回以上	2～3か月に1回程度	半年に1回程度	1年に1回程度	2～3年に1回程度	ほとんど行かない	行ったことがない	近隣に図書館がないため行くことができない	誤記入	無回答	全体
小学校	10.3	16.4	15.8	13.7	4.4	28.9	8.3	1.8	0.1	0.2	100.0
中学校	3.1	6.2	8.3	10.9	6.4	50.1	12.6	1.8	0.1	0.5	100.0

問5 あなたは日頃の生活の中で、お子さんと次のような話をしますか。

1 子どもから学校での出来事について話を聞いている

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	59.6	34.9	4.8	0.5	0.0	0.2	100.0
中学校	46.8	41.1	10.2	1.2	0.1	0.5	100.0

2 子どもと勉強や成績のことについて話をする

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	39.6	45.8	13.3	1.1	0.0	0.3	100.0
中学校	45.5	45.6	7.5	0.7	0.0	0.5	100.0

3 子どもと将来や進路についての話をする

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	30.1	44.9	22.2	2.3	0.0	0.5	100.0
中学校	43.9	46.8	8.1	0.5	0.0	0.6	100.0

4 子どもと友達のことについて話をする

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	55.5	39.8	3.9	0.3	0.1	0.4	100.0
中学校	44.6	43.8	9.8	1.0	0.1	0.7	100.0

5 子どもと社会の出来事やニュースについて話をする

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	25.5	48.1	23.0	2.9	0.1	0.3	100.0
中学校	23.8	48.2	24.3	2.9	0.0	0.7	100.0

6 子どもの心配事や悩み事の相談によく乗っている

	あてはまる	どちらかとい えば、あては まる	どちらかとい えば、あては まらない	あてはまらな い	誤記入	無回答	全体
小学校	32.2	50.8	14.9	1.6	0.0	0.4	100.0
中学校	24.2	48.2	24.0	2.9	0.1	0.7	100.0

問6 あなたがお子さんと一緒に何かをしたり、相手をしたりしている時間は、1日あたり平均すると、だいたいどれくらいになりますか。

平日

	0～15 分未満	15分～ 30分未 満	30分～ 1時間未 満	1時間～ 2時間未 満	2時間～ 3時間未 満	3時間～ 4時間未 満	4時間以 上	誤記入	無回答	全体
小学校	3.6	11.8	23.0	25.7	18.0	9.6	7.1	0.1	1.1	100.0
中学校	6.6	15.3	26.9	26.4	14.0	5.7	3.6	0.1	1.4	100.0

休日

	2時間未 満	2時間～ 4時間未 満	4時間～ 6時間未 満	6時間～ 8時間未 満	8時間～ 10時間 未満	10時間 以上	誤記入	無回答	全体
小学校	18.5	24.6	20.9	12.8	7.5	10.8	0.1	4.8	100.0
中学校	35.2	27.6	16.0	7.6	3.3	3.3	0.1	7.0	100.0

問7 お子さんの土曜日の過ごし方についておたずねします。

(1) あなたのお子さんは、土曜日に何をしてお過ごしが多いですか。

複数回答	学校の部活動に参加している	学習塾など学校や家以外の場所で勉強している	習い事やスポーツ、地域の活動に参加している	家で勉強や読書をしている	家でテレビやビデオ・DVDを見たり、ゲームをしたりしている	家族と過ごしている	友達と遊んでいる	その他	誤記入	無回答	全体
------	---------------	-----------------------	-----------------------	--------------	-------------------------------	-----------	----------	-----	-----	-----	----

：午前

小学校	*	4.0	37.1	34.9	53.4	53.7	25.3	4.4	0.4	0.2	100.0
中学校	71.2	4.5	8.2	18.7	42.6	31.5	22.8	5.7	0.6	0.5	100.0

：午後

小学校	*	7.5	37.9	19.4	49.4	57.0	46.9	3.7	0.5	0.3	100.0
中学校	44.4	19.9	11.5	22.6	50.3	37.8	44.1	3.5	0.9	0.6	100.0

(2) お子さんに、土曜日にどのような過ごし方をしてほしいと思いますか。

複数回答	学校で授業を受ける	学校の部活動に参加する	学習塾など学校や家以外の場所で勉強する	習い事やスポーツ、地域の活動に参加する	家で勉強や読書をする	家で休養する	家族と過ごす	友達と遊ぶ	その他	誤記入	無回答	全体
------	-----------	-------------	---------------------	---------------------	------------	--------	--------	-------	-----	-----	-----	----

：午前

小学校	37.6	*	6.0	39.3	35.7	20.9	38.2	25.7	1.7	0.1	0.5	100.0
中学校	38.2	55.1	7.7	13.8	30.5	21.1	22.8	17.7	1.6	0.4	1.1	100.0

：午後

小学校	4.9	*	6.7	42.8	23.8	27.1	56.0	55.5	1.9	0.2	0.6	100.0
中学校	8.5	38.2	15.5	17.3	34.8	29.2	37.7	42.3	1.8	0.5	1.3	100.0

問8 お子さんの将来のことについておたずねします。

(1) あなたは、お子さんにどの段階の学校まで進んでほしいと思っていますか。

	中学校まで	高校まで	専門学校・各種学校まで	短期大学・高等専門学校まで	大学まで	大学院まで	その他	分からない	誤記入	無回答	全体
小学校	0.1	16.0	15.3	6.2	54.1	1.9	2.0	3.7	0.4	0.3	100.0
中学校	0.1	19.8	16.7	6.1	50.0	1.7	1.6	3.1	0.4	0.5	100.0

(2) あなたが(1)のようにお考えになる理由は何ですか。

	子どもがそう希望しているから	一般的な進路だと思うから	子どもの学力から考えて	保護者としての希望	家庭に経済的な余裕がないから	その他	特に理由はない	誤記入	無回答	全体
小学校	17.0	17.4	7.4	36.8	4.9	8.6	5.0	0.5	2.4	100.0
中学校	29.0	13.9	10.2	27.8	5.5	6.7	3.1	0.7	3.1	100.0

問9 あなたは、次のことについて、どのように考えていますか。

1 学校生活を楽しめれば、良い成績をとることはこだわらない

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	13.3	42.8	34.5	8.7	0.0	0.7	100.0
中学校	8.6	38.7	41.0	10.6	0.1	1.0	100.0

2 子どもの将来を考えると、学習塾や習い事に通わせないと心配である

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	19.2	41.3	28.4	10.3	0.0	0.7	100.0
中学校	22.6	41.6	24.9	9.9	0.1	0.9	100.0

3 子どもにはできるだけ高い学歴を身につけさせたい

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	16.3	40.2	32.7	9.9	0.1	0.8	100.0
中学校	15.0	39.6	34.0	10.2	0.1	1.1	100.0

問10 あなたのご家庭では、お子さんの教育について、次のことをどれくらい重視していますか。

1 子どもが自立できるようにすること

	重視している	どちらかといえば、重視している	どちらかといえば、重視していない	重視していない	誤記入	無回答	全体
小学校	61.3	35.5	2.5	0.2	0.0	0.6	100.0
中学校	60.7	35.6	2.7	0.1	0.0	0.8	100.0

2 人の気持ちが分かる人間になること

	重視している	どちらかといえば、重視している	どちらかといえば、重視していない	重視していない	誤記入	無回答	全体
小学校	80.5	18.6	0.3	0.0	0.0	0.6	100.0
中学校	75.8	22.6	0.7	0.0	0.0	0.9	100.0

3 自分の意見をはっきり言えるようになること

	重視している	どちらかといえば、重視している	どちらかといえば、重視していない	重視していない	誤記入	無回答	全体
小学校	63.4	34.0	1.8	0.1	0.0	0.7	100.0
中学校	57.3	38.9	2.7	0.1	0.0	1.0	100.0

4 将来の夢や目標に向かって努力すること

	重視している	どちらかといえば、重視している	どちらかといえば、重視していない	重視していない	誤記入	無回答	全体
小学校	61.2	34.4	3.6	0.2	0.0	0.6	100.0
中学校	62.2	34.6	2.2	0.1	0.0	0.9	100.0

問11 お子さんの教育費についておたずねします。

(1) このアンケート用紙の調査対象となっているお子さん1人について、学校以外の教育(学習塾や習い事)にかける1か月あたりの平均の支出はどれくらいですか。

	支出はまったく ない	5千円 未満	5千円 以上～ 1万円 未満	1万円 以上～ 1万5 千円未 満	1万5 千円以 上～2 万円未 満	2万円 以上～ 2万5 千円未 満	2万5 千円以 上～3 万円未 満	3万円 以上～ 5万円 未満	5万円 以上	誤記入	無回答	全体
小学校	13.2	13.9	23.3	17.1	11.0	7.2	4.5	5.5	3.8	0.0	0.4	100.0
中学校	16.4	6.4	12.3	9.1	10.4	13.0	12.6	16.2	2.8	0.1	0.8	100.0

(2) このアンケート用紙の調査対象となっているお子さん1人の教育にかかる支出が家計に与える負担はどれくらいですか。

	とても負担に 感じる	やや負担に感 じる	あまり負担に 感じない	まったく負担 に感じない	誤記入	無回答	全体
小学校	9.9	38.3	38.7	12.0	0.0	1.0	100.0
中学校	19.8	42.8	27.3	8.7	0.0	1.4	100.0

問12 あなたは、お子さんが通われている学校の教育について、どのように考えていますか。

(1) あなたは、学校の教育目標やその達成に向けた方策を知っていますか。

	知っている	知らない	誤記入	無回答	全体
小学校	59.4	39.8	0.0	0.8	100.0
中学校	50.6	47.9	0.0	1.5	100.0

(2) (1) で1と回答した方のみにおたずねします。(2と回答した方は、次の質問に進んでください。)

学校の教育目標やその達成に向けた方策について、共感できていますか。

	共感できている	どちらかとい えば、共感で きている	どちらかとい えば、共感で きかない	共感できない	誤記入	無回答	全体
小学校	38.3	58.8	2.0	0.3	—	0.6	100.0
中学校	30.0	64.9	3.5	0.8	0.0	0.8	100.0

(3)あなたが、お子さんの通っている学校に期待する教育や指導は何ですか。

複数回答	教科の 学力を のばす	学習意 欲を高 める	他人と のコミ ュニケ ーション 能力を 高める	規範意 識や他 人を思 いやる 心を育 む	将来の 進路や 職業を 考えさ せる	体力や スポー ツの能 力を向 上させ る	健康や 食につ いて教 える	コンピ ュータ を活用 する能 力を育 てる	上記の 項目以 上	誤記入	無回答	全体
小学校	43.2	74.2	82.1	76.1	22.4	49.0	25.9	17.0	1.6	—	1.2	100.0
中学校	49.9	73.3	74.2	68.7	47.0	40.7	16.6	13.9	1.8	—	2.0	100.0

(4) (3) で○をつけたことについておたずねします。
学校は、全体として期待に答えてくれていると思いますか。

	そう思う	どちらかとい えば、そう思 う	どちらかとい えば、そう思 わない	そう思わない	誤記入	無回答	全体
小学校	11.5	66.7	16.6	2.7	0.0	2.6	100.0
中学校	7.7	58.3	25.1	4.5	0.1	4.3	100.0

問13 お子さんが通われている学校の取組などについておたずねします。

1 学校や学級の教育活動に関する情報提供（学校のホームページ、学校だよりや学級だよりなど）は役に立っている

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	36.2	49.7	11.4	2.0	0.0	0.7	100.0
中学校	24.2	52.9	17.8	3.6	0.0	1.4	100.0

2 学校は、学力調査の結果などを使って、学校の学力の状況について説明してくれる

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	13.5	42.0	34.1	8.9	0.1	1.4	100.0
中学校	12.3	46.6	32.4	6.7	0.1	2.0	100.0

3 学校は、家での学習の仕方を教えてくれる

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	6.3	34.8	46.0	11.3	0.1	1.6	100.0
中学校	3.9	31.5	49.4	12.9	0.1	2.3	100.0

4 学校は、保護者や地域の要望に適切に対応してくれる

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	11.4	61.2	21.3	3.8	0.1	2.1	100.0
中学校	6.6	54.7	29.8	5.5	0.1	3.4	100.0

5 子どもの教育について、学校の先生に相談したり、要望を伝えたりしやすい

	あてはまる	どちらかといえば、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない	誤記入	無回答	全体
小学校	17.8	49.0	25.9	5.9	0.1	1.3	100.0
中学校	9.9	43.6	35.1	9.2	0.1	2.2	100.0

問14 あなたは、次のようなことをどの程度していますか。

1 授業参観や運動会などの学校行事への参加

	よくする	時々する	あまりしない	まったくしない	誤記入	無回答	全体
小学校	79.7	17.1	2.7	0.2	0.0	0.4	100.0
中学校	49.0	36.1	11.9	2.4	0.1	0.7	100.0

2 ボランティアでの学校の支援

	よくする	時々する	あまりしない	まったくしない	誤記入	無回答	全体
小学校	12.7	36.9	37.4	12.0	0.1	0.9	100.0
中学校	8.6	30.6	41.3	18.0	0.0	1.4	100.0

問15 次のことは、あなたにどれくらいあてはまりますか。

(1) 地域の行事にお子さんと一緒に参加していますか。

	よく参加している	時々参加している	あまり参加していない	まったく参加していない	誤記入	無回答	全体
小学校	22.8	43.0	25.2	8.6	0.0	0.4	100.0
中学校	8.7	30.3	38.8	21.1	0.0	1.0	100.0

(2) 子育てや教育についての悩みを相談できる友人・知人はいますか。

	たくさんいる	ある程度いる	あまりいない	まったくない	誤記入	無回答	全体
小学校	16.0	67.2	14.2	1.6	0.0	1.0	100.0
中学校	13.5	67.2	16.3	2.3	0.0	0.7	100.0

(3) 地域には、ボランティアで学校を支援するなど、地域の子どもたちの教育に関わってくれる人が多いと思いますか。

	そう思う	どちらかといえば、そう思う	どちらかといえば、そう思わない	そう思わない	誤記入	無回答	全体
小学校	23.7	51.7	19.5	3.7	0.0	1.4	100.0
中学校	14.0	48.9	29.7	5.5	0.0	1.9	100.0

問16 次のことは、あなたにどれくらいあてはまりますか。

(1) 普段、仕事や家庭に関すること以外で取り組んでいることはありますか。

複数回答	PTA活動などの学校に関わる活動	自治会・子ども会・青少年健全育成などの地域活動	1、2以外のボランティア活動	スポーツや趣味を楽しむ活動	資格や免許を取得するための学習	その他	誤記入	無回答	全体
小学校	47.9	39.4	5.3	32.0	9.4	9.4	—	12.0	100.0
中学校	42.8	26.3	5.9	29.2	10.3	11.9	—	17.4	100.0

(2) あなたは、規則正しい生活を心がけていますか。

	心がけている	どちらかといえば、心がけている	どちらかといえば、心がけていない	心がけていない	誤記入	無回答	全体
小学校	37.8	52.7	7.4	1.2	0.0	1.0	100.0
中学校	38.3	52.2	7.8	1.1	0.0	0.6	100.0

(3) 地域や社会で起こっている問題や課題、出来事に関心がありますか。

	関心がある	どちらかといえば、関心がある	どちらかといえば、関心がない	関心がない	誤記入	無回答	全体
小学校	37.8	52.7	7.6	0.7	0.0	1.1	100.0
中学校	37.1	53.4	7.9	0.8	0.0	0.8	100.0

問17 あなたは、次のことをどの程度しますか。

1 本を読む（漫画や雑誌は除きます。「本」には電子書籍も含みます。）

	よくする	時々する	あまりしない	まったくしない	誤記入	無回答	全体
小学校	18.6	34.5	34.0	11.4	0.0	1.4	100.0
中学校	18.9	34.2	33.3	12.3	0.0	1.2	100.0

2 テレビやインターネットで政治経済や社会問題に関するニュースを見る

	よくする	時々する	あまりしない	まったくしない	誤記入	無回答	全体
小学校	47.3	39.8	10.0	1.7	0.0	1.1	100.0
中学校	46.5	40.3	10.2	2.0	0.0	0.9	100.0

3 新聞の政治経済や社会問題に関する記事を読む

	よくする	時々する	あまりしない	まったくしない	誤記入	無回答	全体
小学校	24.9	36.5	25.3	11.9	0.1	1.3	100.0
中学校	26.2	38.2	24.3	10.3	0.0	1.0	100.0

問18 ご家族のことについておたずねします。

(1) お子さんの父親（または父親にかわる方）の年齢を教えてください。

	24歳以下	25～29歳	30～34歳	35～39歳	40～44歳	45～49歳	50～59歳	60歳以上	誤記入	無回答	全体
小学校	0.0	0.3	4.0	19.1	33.8	22.3	9.7	0.9	0.0	9.9	100.0
中学校	0.0	0.1	1.1	8.3	27.3	29.9	19.7	1.5	0.0	12.2	100.0

(2) お子さんの母親（または母親にかわる方）の年齢を教えてください。

	24歳以下	25～29歳	30～34歳	35～39歳	40～44歳	45～49歳	50～59歳	60歳以上	誤記入	無回答	全体
小学校	0.0	0.5	7.1	28.9	40.2	16.8	2.9	0.3	0.0	3.2	100.0
中学校	0.0	0.1	1.8	15.4	40.3	29.3	8.8	0.4	0.0	3.9	100.0

(3) お子さんの父親（または父親にかわる方）の現在の仕事について教えてください。

	常勤職員	非常勤職員	自営業・家業手伝い	パート・アルバイト	無職	その他	誤記入	無回答	全体
小学校	71.5	1.1	14.6	0.9	0.9	0.7	0.1	10.4	100.0
中学校	68.7	1.0	14.7	0.9	1.1	0.8	0.2	12.8	100.0

(4) お子さんの母親（または母親にかわる方）の現在の仕事について教えてください。

	常勤職員	非常勤職員	自営業・家業手伝い	パート・アルバイト	無職	その他	誤記入	無回答	全体
小学校	21.3	3.6	7.7	41.8	20.9	0.7	0.3	3.5	100.0
中学校	21.6	4.0	8.1	45.0	15.9	0.8	0.3	4.2	100.0

(5) あなたのご家族全体の世帯収入（税込年収）は次のどれにあてはまりますか。

	200万円未満	200万円以上～300万円未満	300万円以上～400万円未満	400万円以上～500万円未満	500万円以上～600万円未満	600万円以上～700万円未満	700万円以上～800万円未満	800万円以上～900万円未満	900万円以上～1000万円未満	1000万円以上～1200万円未満	1200万円以上～1500万円未満	1500万円以上	誤記入	無回答	全体
小学校	6.2	7.6	11.6	13.7	12.9	10.9	9.6	5.8	4.6	4.9	2.4	1.9	0.0	7.9	100.0
中学校	6.9	7.9	10.8	12.1	12.6	11.1	9.3	6.4	5.0	5.5	2.5	1.3	0.1	8.5	100.0

(6) お子さんの父親（または父親にかわる方）の最終学歴についておたずねします。

	小学校・中学校	高等学校	専門学校・各種学校	短期大学・高等専門学校	大学	大学院	その他	誤記入	無回答	全体
小学校	5.5	36.1	12.6	3.4	28.5	3.1	0.2	0.1	10.5	100.0
中学校	5.3	38.6	10.5	3.1	27.4	2.0	0.1	0.1	12.9	100.0

(7) お子さんの母親（または母親にかわる方）の最終学歴についておたずねします。

	小学校・中学校	高等学校	専門学校・各種学校	短期大学・高等専門学校	大学	大学院	その他	誤記入	無回答	全体
小学校	3.1	39.2	17.5	22.7	12.7	0.7	0.1	0.1	3.9	100.0
中学校	3.5	43.8	16.6	20.9	10.0	0.3	0.1	0.1	4.6	100.0

執筆者一覧（執筆順）

耳塚 寛明（お茶の水女子大学）	序章、第 5 章
浜野 隆（お茶の水女子大学）	序章、第 4 章
山田 哲也（一橋大学）	第 1 章
垂見 裕子（早稲田大学）	第 2 章、第 3 章、第 8 章
中西 啓喜（お茶の水女子大学）	第 5 章、第 8 章
中島 ゆり（長崎大学）	第 6 章、第 7 章
富士原紀絵（お茶の水女子大学）	第 9 章
石井 恭子（玉川大学）	第 9 章