

取扱注意  
最終取りまとめへ向け数値については調整中

# 少人数学級及び外部人材活用に関する 効果検証のための実証研究 (中間まとめ)

令和7年12月  
文部科学省初等中等教育局財務課  
三菱UFJリサーチ&コンサルティング

# 本実証研究の趣旨

- ✓ 令和3年3月に「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の一部を改正する法律」が成立、公布。令和3年度から7年度にかけて、公立小学校の学級編制の標準を段階的に40人から35人に引き下げ。

年度	R3	R4	R5	R6	R7
学年	小2	小3	小4	小5	小6

- ✓ 同改正法の附則において、法律の施行後速やかに、学級編制の標準となる数の引下げや外部人材の活用の効果に関する実証的な研究を行うこととされている。

## 改正法附則第3条（抜粋）

この法律の施行後速やかに、学級編制の標準となる数の引下げが学力の育成その他の公立の義務教育諸学校における教育活動に与える影響及び外部人材の活用の効果に関する実証的な研究を行うとともに、教員の免許に関する制度その他教員の資質の保持及び向上に関する制度の在り方について検討を行い、それらの結果に基づいて法制上の措置その他の必要な措置を講ずるものとする。

# 本実証研究の調査手法等

## ①少人数学級の効果、②外部人材の活用の効果、 それについて、以下のポイントを重視しつつ、一体的に効果検証を実施

- ✓ **複数年度**にわたる累積的な効果の検証。
- ✓ 児童生徒について、**学力**のみならず、**社会情動的スキル**などに係る**多角的な影響**を検証。  
その際、**心理学に係る専門的な知見**を用いて、体系的に調査・分析。
- ✓ 児童生徒への影響のみならず、**教師への影響**（指導方法・学級経営、心理的影響、働き方等）などについても調査・分析。

※ **有識者による研究チーム**を作り、分析を実施。

### [調査方法]

#### 【学力】

地方公共団体独自の学力調査（※）の結果を活用

（※）テストの各項目に対する回答パターンをもとに、受験者の能力や学力の伸びを測定する理論（IRT・項目反応理論）を活用した調査

#### 【社会情動的スキルや教師への影響関係】

質問紙調査を実施

①児童生徒、②教師、③保護者、④教育委員会

### [調査対象]

IRTを活用した学力調査を実施している 都道府県 A、指定都市 B、市町村 C（公立の小中学校全校）

中間まとめでは、まずは3つの自治体をまとめて分析を行い、最終報告書で自治体ごとの分析を実施

### [実施スケジュール]

令和3年度 ※小2が35入学級へ	令和4年度 ※小3が35入学級へ	令和5年度 ※小4が35入学級へ	令和6年度 ※小5が35入学級へ	令和7年度 ※小6が35入学級へ	令和8年度
調査設計・準備	1年目調査	2年目調査	3年目調査	調査結果の整理・分析 一部、4年目調査	中間まとめ 公表

【効果検証リサーチ・マネージャー】※ ◎は統括  
◎北條 雅一 駒澤大学 経済学部 教授  
伊藤 大幸 お茶の水女子大学  
基幹研究院 人間科学系 准教授  
高橋 雄介 京都大学大学院 教育学研究科  
教育認知心理学講座 准教授  
露口 健司 愛媛大学大学院 教育学研究科 教授  
利根川 明子 国立教育政策研究所  
山下 純 生徒指導・進路指導研究センター主任研究官  
日本女子大学 人間社会学部 教授

# 質問紙調査について①

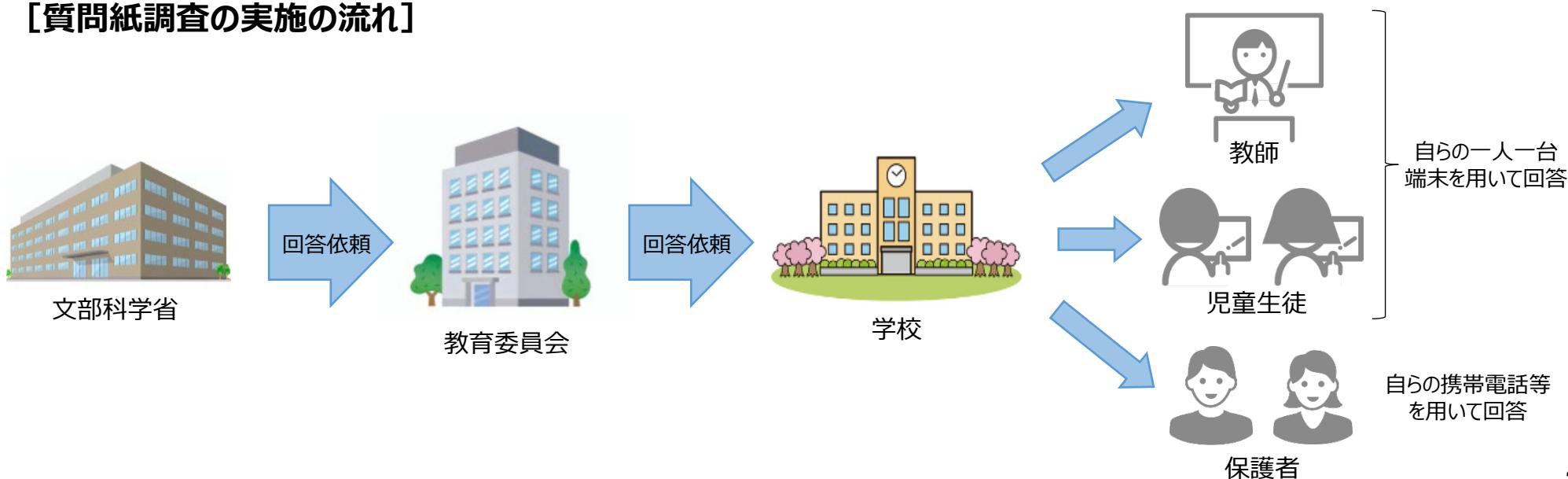
	調査対象	主な質問項目
①児童生徒調査	調査対象の地方公共団体が所管する 公立の小中学校等に在籍する 小学校4年生～中学校3年生の児童生徒	<ul style="list-style-type: none"> <li>・所属する学年、学級等の基本情報</li> <li>・社会情動的スキル（自尊感情等）</li> <li>・学校への適応（教師や友人との関係等）</li> <li>・受けている授業の指導方法や学習状況等</li> </ul>
②教員調査	調査対象の地方公共団体が所管する 公立の小中学校等に勤務する常勤の教師 (校長、副校長・教頭、栄養教諭、養護教諭は除く)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学級の様子や指導、学級経営の状況</li> <li>・メンタルヘルスや業務の負担感等</li> </ul>
③保護者調査	児童生徒調査の対象となる児童生徒の 保護者	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童生徒の学年、学級等の基本情報</li> <li>・児童生徒の普段の生活や行動の様子</li> <li>・家庭の社会経済的状況等</li> </ul>
④教育委員会調査	調査対象の地方公共団体の教育委員会	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各地方公共団体における独自の少人数学級の取組の有無</li> <li>・教員業務支援員の配置人数及び配置時間等</li> </ul>

# 質問紙調査について②

## [回答総数]

	令和4年度	令和5年度	令和6年度	合計
①児童生徒調査	約37.8万件	約34.5万件	約32.2万件	約105万件
②教員調査 ※年に2回実施	延べ約3.2万件	延べ約3.3万件	延べ約3.5万件	延べ約10万件
③保護者調査	約22.5万件	約18.2万件	約16.7万件	約57万件

## [質問紙調査の実施の流れ]



## 児童・生徒への影響

- 学級規模が大きいと、
  - ・ 児童生徒の学力に負の影響。
  - ・ 児童生徒の社会情動的なスキルに負の影響。

学級規模が大きくなるほど「自尊感情」が低く、「向社会的」な行動が取られなくなる傾向。
  - ・ 児童生徒の学校への適応に負の影響。

学級規模が大きくなるほど、児童生徒の「無気力」「抑うつ・不安」「不機嫌・怒り」「学級不和」が大きくなる傾向。  
また、「教師との関係」、「友人との関係性」「学業への志向性」については、学級規模が大きくなるほど低下する傾向。
- これらの影響は、年度を重ねる毎に累積して大きくなる。

## 教師への影響

- 学級規模が大きいと、
  - ・ 教師の各種業務に要する時間と、在校等時間に正の影響。

「課題の採点・添削」「児童生徒との相談」など担当児童生徒の数の多寡による影響が大きいと考えられる業務の時間を中心に増加し、在校等時間が長くなる傾向。
  - ・ 児童生徒に対してきめ細かな指導を行うことに負の影響。

担当の児童生徒が多くなると、「感情的サポート」や「学業的サポート」などが行いにくくなり、きめ細かな学習指導が行いにくくなる傾向。
  - ・ 学級風土に負の影響。

担当の児童生徒が多くなるほど、「学習への志向性」や「規律正しさ」が低下し、「学級内の不和」が高くなる傾向。

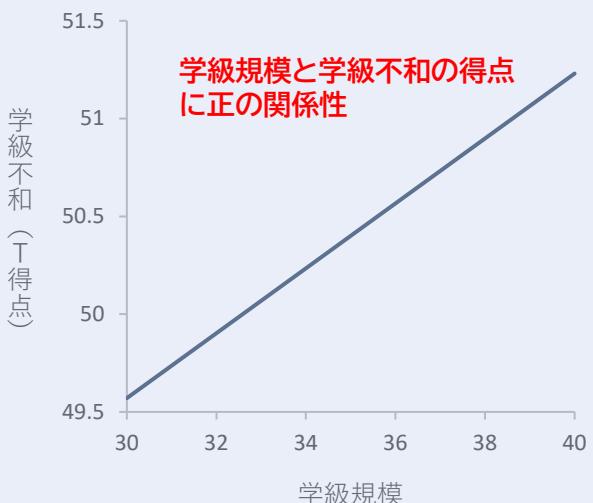
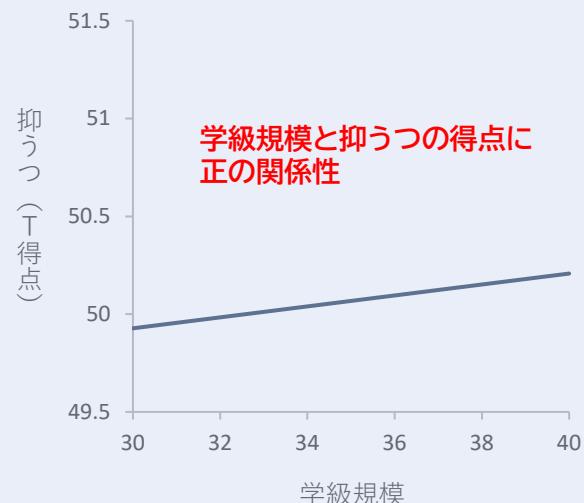
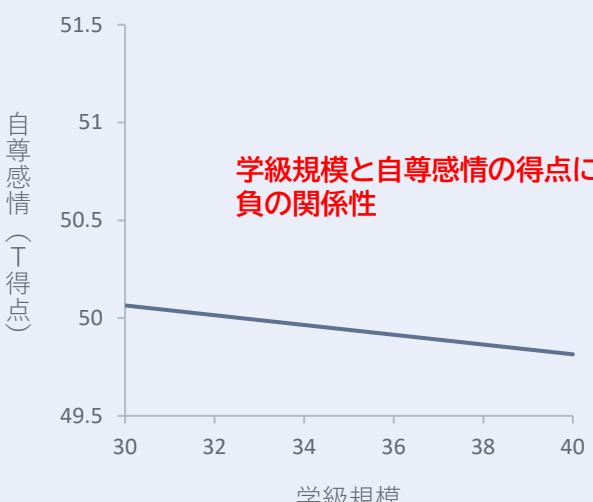
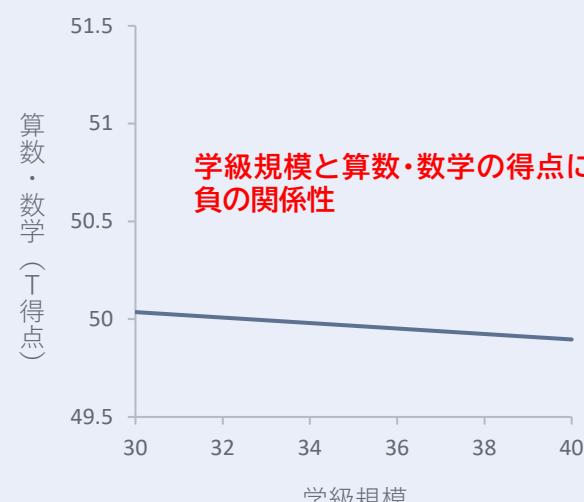
※ 本研究で取り上げている、児童生徒の学力や社会情動的スキルや教師の在校等時間、学級の様子等については、学級規模に加え、働き方改革の進捗状況や自治体独自の政策、児童生徒の家庭環境等、複合的な要因により規定されるものであることに留意が必要。

# 調査結果① 学級規模が児童生徒や教師に与える影響（詳細）

## 児童・生徒への影響

### 単年度の効果に関する分析結果

- 学級規模が大きいと、学力、社会情動的スキル面、学校への適応の多くの項目に対して、望ましくない方向に影響することが統計的に明らかとなった。



(注)回答を点数化し、平均50、標準偏差10となるように標準化(T得点)

被説明変数	学級規模 (横断的効果)		<i>n</i>
	B	SD	
<b>学力</b>			
国語	-.006	.004	1010034
算数・数学	<b>-.014</b>	.004	1009894
英語	<b>-.029</b>	.014	250729
<b>社会情動的スキル</b>			
向社会性	-.010	.007	915471
自尊感情	<b>-.025</b>	.007	868083
<b>精神的健康</b>			
無気力	<b>.019</b>	.007	897737
抑うつ	<b>.028</b>	.007	896702
怒り	<b>.020</b>	.007	898186
<b>学校適応</b>			
教師との関係	<b>-.041</b>	.007	892152
友人関係	<b>-.019</b>	.007	887549
学業への志向性	<b>-.017</b>	.006	909688
学級不和	<b>.166</b>	.007	911952

(注) 太字は5%水準で統計的に有意であったもの。

(注) 学力については、地方公共団体独自の学力調査の結果を点数化。その他の項目は、質問に対する回答を点数化。

質問例:わたしは自分に満足している

①いいえ ②どちらかといえばいいえ ③どちらかといえればい ④はい

(注) 時点・個人・学校の交差分類マルチレベルモデルに基づく推定値。

BおよびSDはベイズ推定による事後分布の中央値と標準偏差。

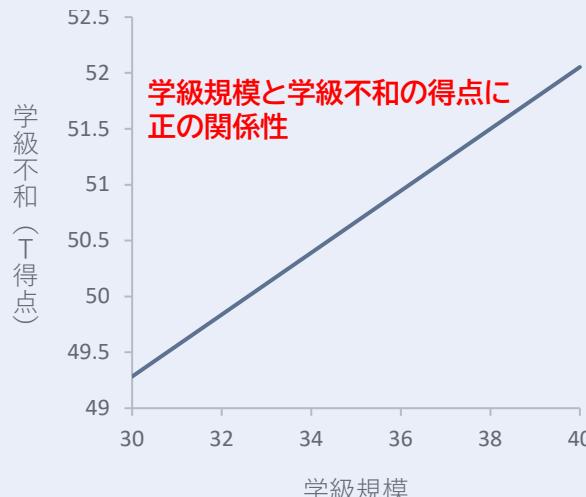
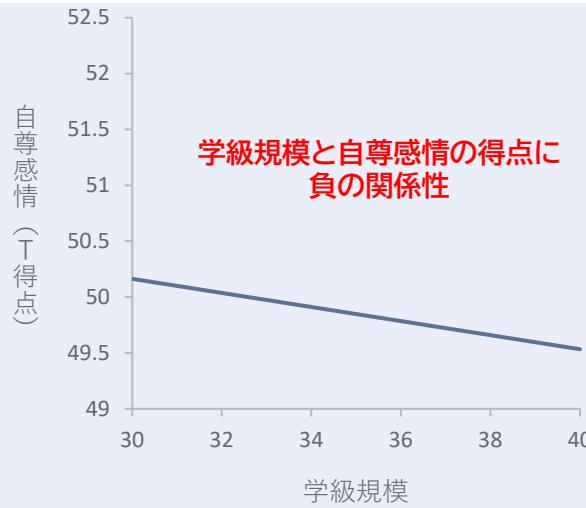
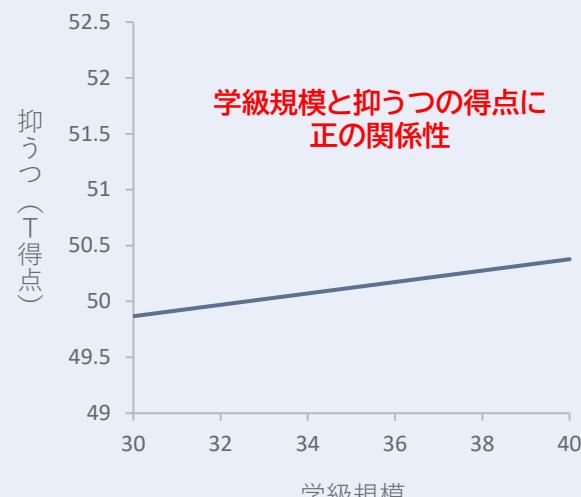
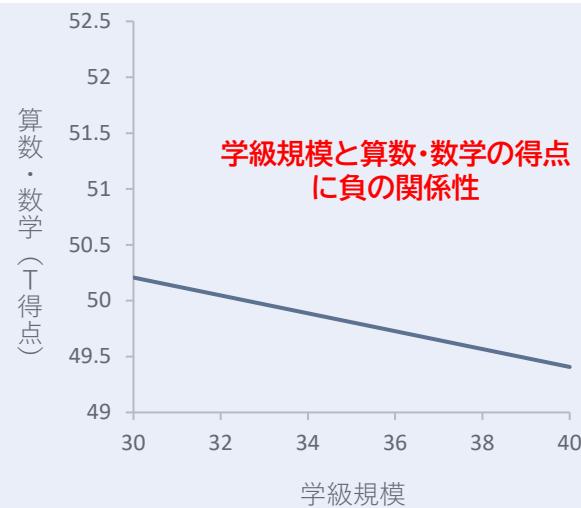
# 調査結果① 学級規模が児童生徒や教師に与える影響（詳細）

## 児童・生徒への影響

## 複数年度にわたる累積効果に関する分析結果

- 被説明変数に対する学級規模の影響には、統計的に有意な累積効果が認められ、複数年度にわたることによって、影響がより大きくなつた。

※ サンプルサイズの減少のため、一部の被説明変数では統計的に有意な影響が確認されなくなつたが、学級規模の影響の方向(正負)は単年度の効果に関する分析結果と同様。



被説明変数	学級規模		n
	B	SD	
<b>学力</b>			
国語	<b>-.031</b>	.015	1007540
算数・数学	<b>-.080</b>	.015	1007266
英語	<b>-.188</b>	.055	129597
<b>社会情動的スキル</b>			
向社会性	<b>-.056</b>	.019	380423
自尊感情	<b>-.063</b>	.025	344519
<b>精神的健康</b>			
無気力	.024	.022	367305
抑うつ	<b>.051</b>	.022	366784
怒り	.028	.023	367994
<b>学校適応</b>			
教師との関係	<b>-.096</b>	.018	362114
友人関係	-.027	.021	358857
学業への志向性	<b>-.060</b>	.022	376177
学級不和	<b>.277</b>	.017	378168

(注) 太字は5%水準で統計的に有意であったもの。

(注) 学力については、地方公共団体独自の学力調査の結果を点数化。

その他の項目は、質問に対する回答を点数化。

質問例：わたしは自分に満足している

①いいえ ②どちらかといえばいいえ ③どちらかといえばはい ④はい

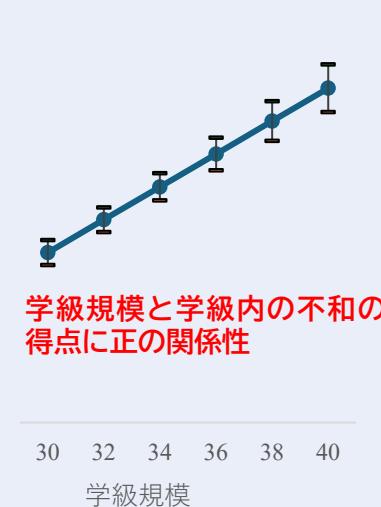
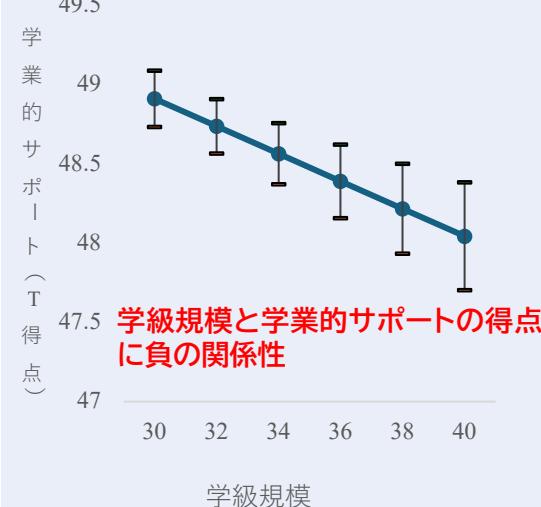
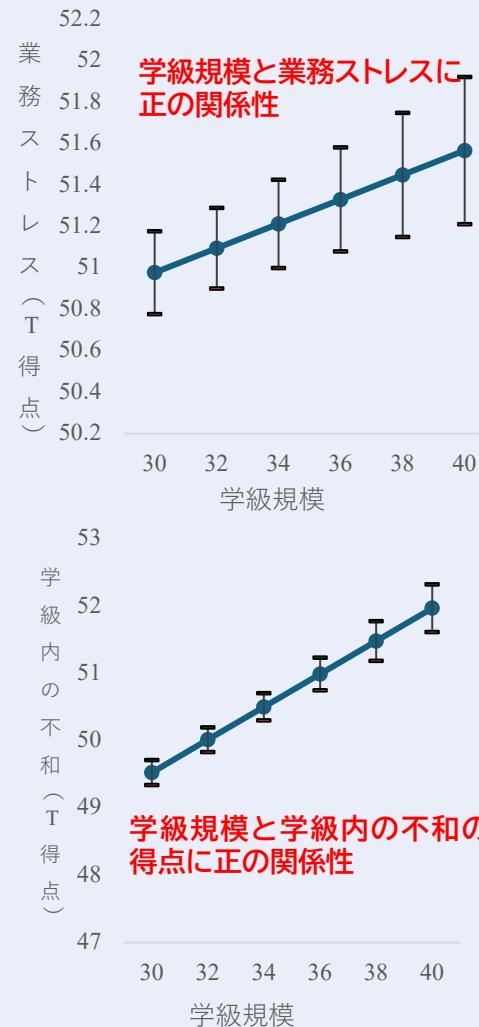
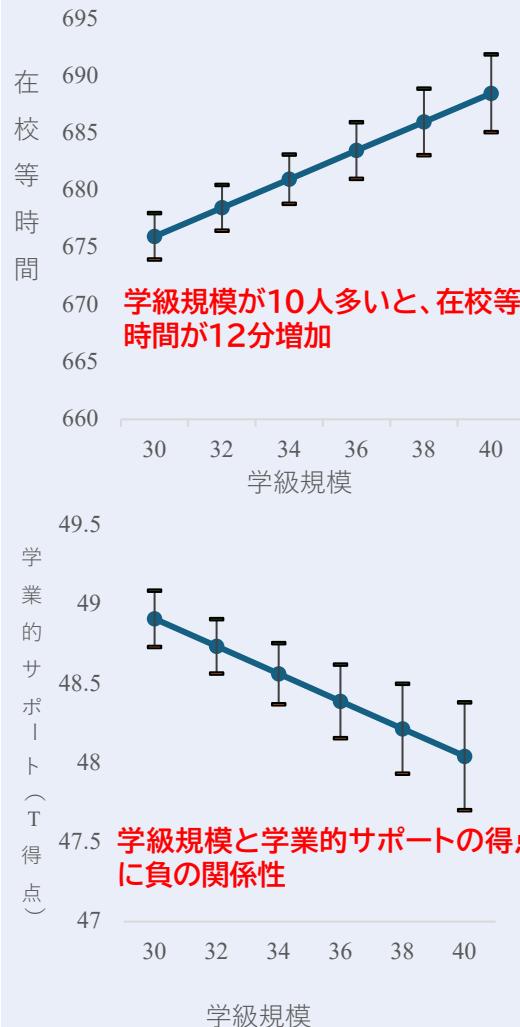
(注) 時点・個人・学校の交差分類マルチレベルモデルに基づく推定値。BおよびSDはペイズ推定による事後分布の中央値と標準偏差。

(注) 累積効果については、同じ学級規模が6年間（英語は3年間）継続した場合に、被説明変数への効果がどの程度累積するかを推定

# 調査結果① 学級規模が児童生徒や教師に与える影響（詳細）

## 教師への影響

- 学級規模が大きいと、教師の在校等時間、教師の心理面、児童生徒への指導面、学級の様子等の項目に対して、望ましくない方向に影響することが統計的に明らかとなった。



被説明変数	学級規模			n
	B	SE	n	
在校等時間	1.252	0.164	24663	
授業	-1.971	0.520	24548	教師の心理面
課題の採点・添削	2.973	0.341	24384	バーンアウト
児童生徒との相談	2.079	0.280	24248	業務ストレス
学校運営業務	0.940	0.303	24131	ワーク・エンゲージメント
一般的な事務業務	1.756	0.357	24189	抑うつ (K6)
職能開発活動	0.297	0.266	24145	児童生徒への指導面
保護者との連絡・連携	1.930	0.236	24145	感情的サポート
課外活動の指導	0.794	0.390	24106	学業的サポート
その他	1.197	0.345	23611	協調的な学び
				自律性支援
				達成目標の確認
				フィードバック
				学級の様子
				学級内の不和
				学習への志向性
				学級への満足度
				規律正しさ
				幸福度

(注) 太字は5%水準で統計的に有意であったもの。

(注) 質問に対する回答を点数化。

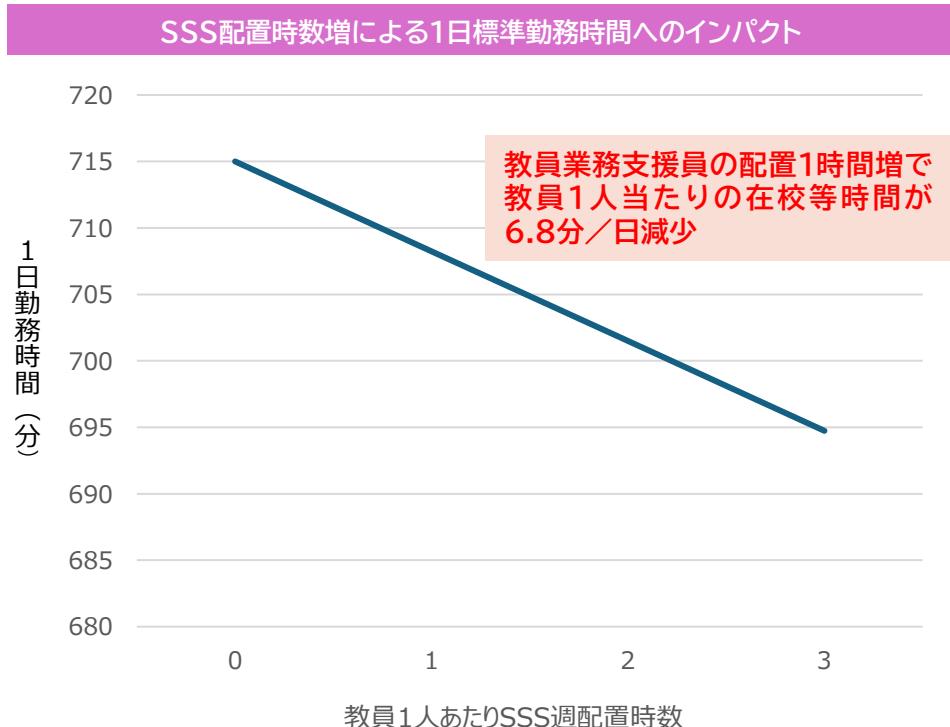
質問例:先生の目から見て、担当学級の児童生徒全体の雰囲気についてどう思うか

①そう思わない、②あまり思わない、③どちらでもない、④ややそう思う、⑤そう思う

(注) B, SEは個人・学校を階層としたマルチレベルモデルに基づく中央値、標準偏差の推定値。

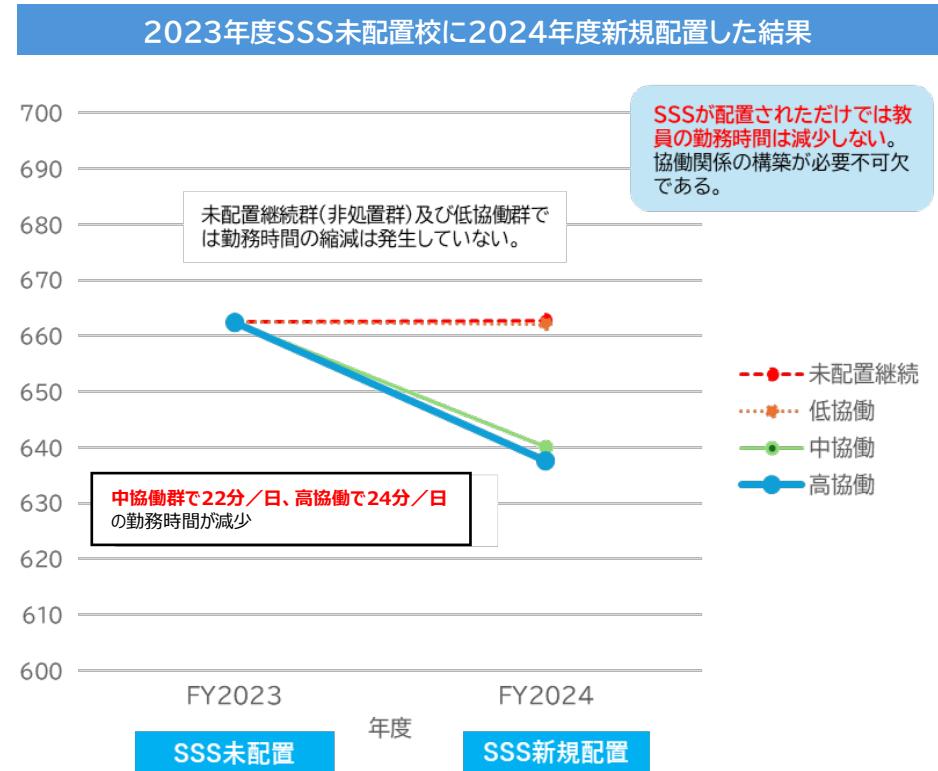
## 調査結果② 教員業務支援員が児童生徒や教師に与える影響

- 教員業務支援員（スクールサポートスタッフ（SSS））の配置時間が長いと、教師の在校等時間が短い傾向
- ただし、教員業務支援員の配置が効果を発揮するには、教師との協働関係の構築が必要不可欠



※1 マルチレベルモデル（ハイブリッド固定効果モデル）に基づき、1日標準勤務時間を被説明変数、  
SSS配置時数変動値(学校レベル)、SSS配置時数2カ年平均値(学校レベル)を説明変数、教員属性等(教員レベル)を統制変数とするマルチレベル分析を実施。

※2 グラフには教員1人あたりSSS週配置時数の固有の効果を記載。



※1 FY2023; N=539, FY2024; 未配置継続n=227, 低協働n=135, 中協働n=106, 高協働n=71  
※2 支援スタッフとの協働によって効果的な教育活動ができたか、どの程度の信頼関係を築くことができたか等の質問への回答結果を踏まえ、未配置、低協働、中協働、高協働のグループに分けて分析。