

**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  
(最終報告書 概要資料)**

**令和8年3月  
三菱UFJリサーチ&コンサルティング  
文部科学省初等中等教育局財務課**

# 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人に引下げ。
- ✓ 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。

調査研究期間中の学級編制の標準の推移

|    | 令和4年度 | 令和5年度 | 令和6年度 | 令和7年度 |
|----|-------|-------|-------|-------|
| 小3 | 35人   | 35人   | 35人   | 35人   |
| 小4 | 40人   | 35人   | 35人   | 35人   |
| 小5 | 40人   | 40人   | 35人   | 35人   |
| 小6 | 40人   | 40人   | 40人   | 35人   |

# 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、  
それぞれについて、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。

【効果検証リサーチ・マネージャー】 ※ ◎は統括、●は統括補佐

- ◎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  
生徒指導・進路指導研究センター主任研究官
- 山下 絢 日本女子大学 人間社会学部 教授

## 【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】

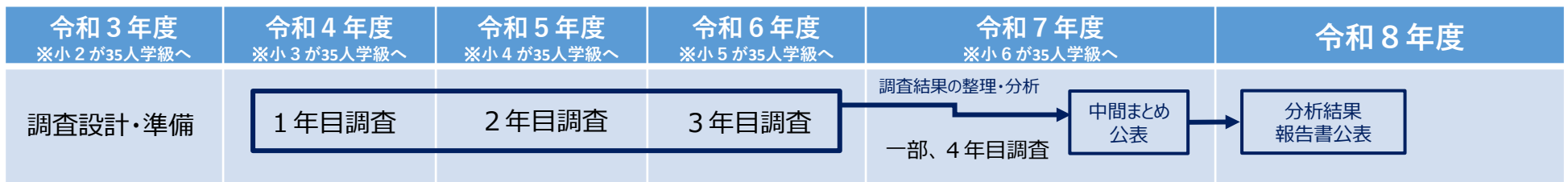
質問紙調査を実施（一部統計情報を活用）

①児童生徒、②教師、③保護者、④教育委員会

## 【調査対象】

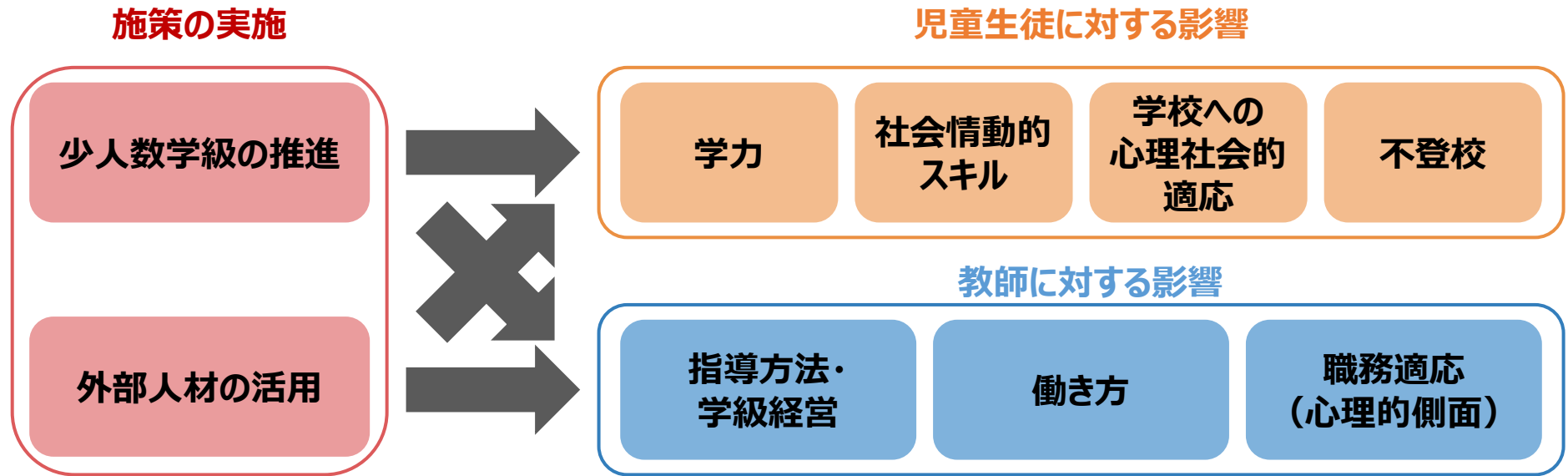
IRTを活用した学力調査を実施している 都道府県 A、指定都市 B、市町村 C

## 【実施スケジュール】



# 本実証研究 最終報告書の構成・全体像

✓ 少人数学級、外部人材の活用それぞれの施策が、どのように児童生徒、教員に影響を与えているのか、という視点で分析を実施。



| 章タイトル  | 施策        | 対象   |
|--|-----------|------|
| 第 I 章 調査の目的・調査実施方法・本報告書の構成                   |           |      |
| 第II章 測定指標（心理尺度等）の概要と学級規模との関連の予備的検討           | 全体の記述統計整理 |      |
| 第III章 少人数学級が児童生徒の学力と非認知的側面に与える影響             | 少人数学級     | 児童生徒 |
| 第IV章 少人数学級が教員に与える影響                          | 少人数学級     | 教員   |
| 第V章 スクールカウンセラーの配置状況と不登校に対する効果                | 外部人材      | 児童生徒 |
| 第VI章 外部人材の活用が教員に与える影響:教員業務支援員 (SSS) 配置のインパクト | 外部人材      | 教員   |

# 質問紙調査について①

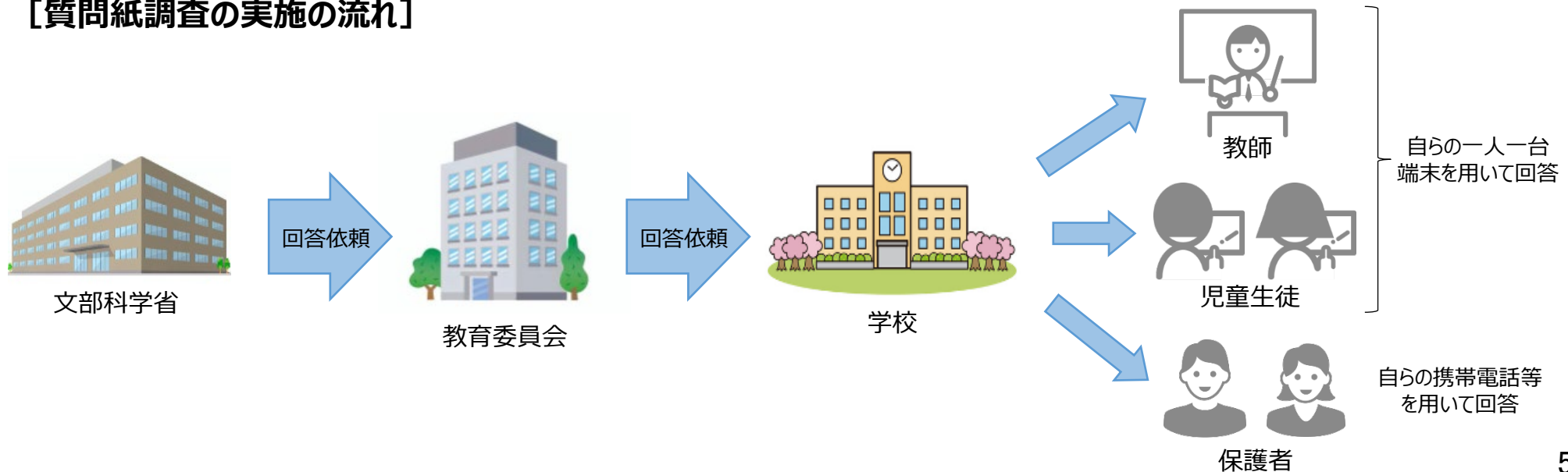
|          | 調査対象   | 主な質問項目  |
|----------|--|---|
| ①児童生徒調査  | 調査対象の地方公共団体が所管する<br>公立の小中学校等に在籍する<br>小学校4年生～中学校3年生の児童生徒                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・所属する学年、学級等の基本情報</li> <li>・社会情動的スキル（自尊感情等）</li> <li>・学校への適応（教師や友人との関係等）</li> <li>・受けている授業の指導方法や学習状況</li> </ul> 等 |
| ②教員調査    | 調査対象の地方公共団体が所管する<br>公立の小中学校等に勤務する常勤の教師<br>(校長、副校長・教頭、栄養教諭、養護教諭、養護助教諭は除く) | <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</li> </ul> 等  |
| ③保護者調査   | 児童生徒調査の対象となる児童生徒の<br>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</li> </ul> 等                                   |
| 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</li> </ul> 等   |

# 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32.3万件  | 約105万件  |
| ②教員調査<br>※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17.0万件  | 約58万件   |

## 【質問紙調査の実施の流れ】



次章以降で主たる分析を実施するにあたっての予備的な分析として、以下を実施。

### 【測定指標の記述統計量等の確認】

- ・ 心理尺度等について、尺度得点を計算し、記述統計量（平均値、標準偏差、最小値、最大値等）、尺度を構成する項目の信頼性（内的一貫性）を確認（注1）。

### 【調査研究に用いた測定指標の学級毎の類似性の確認】

- ・ 学級ごとに測定指標がどの程度類似しているかについて確認（注2）。

### 【調査研究に用いた測定指標と学級規模の相関の確認】

- ・ 個人単位と学級単位で、測定指標が学級規模とどの程度相関があるかについて確認。

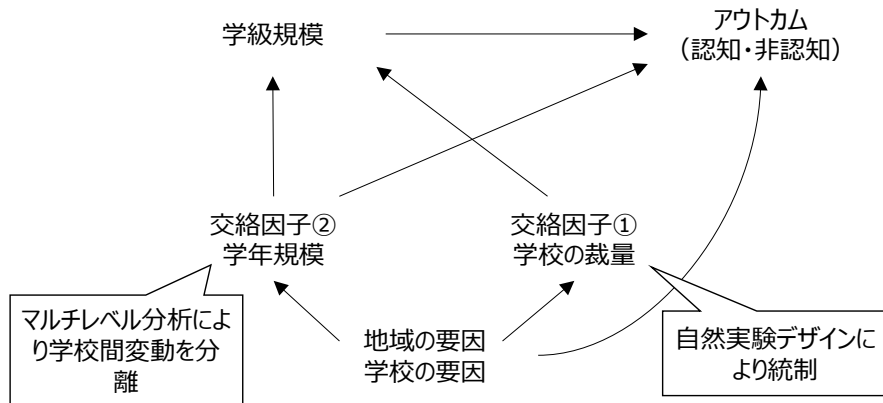
（注1）心理尺度を構成する各項目は、ある程度同じ概念を測定している必要があるため確認を行っている。

（注2）児童生徒のデータ（学力、社会情動的スキル等）については、個人単位にデータが存在し、かつ各個人はいずれかの学級に所属する、という階層的なデータ構造となっている。ここでは、学級内と学級間でのデータのばらつきの大きさを比較し、学級ごとのデータの類似性はどの程度高いのか、という点について確認している。

## 全自治体での分析①単年度の効果

- 正確な因果効果の推定のため、①学級規模の上限規定を利用した自然実験デザイン、および、②学校間変動を分離するマルチレベル分析を併用。
- 学力については、**算数・数学や英語を中心として、学級規模が小さくなると、望ましい方向に変化した。**
- 非認知的側面についても、**大部分の指標で、学級規模が小さくなると望ましい方向の変化が観察された。**

### 因果ダイアグラム (DAG)



交差分類マルチレベルモデルにより学級規模の効果を推定

$$Y_{i(jk)} = \beta_0 + \beta_1 CS_{i(jk)} + \theta' X'_{i(jk)} + u_{0j} + v_{0k} + e_{i(jk)}$$

$$u_{0j} \sim N(0, \delta_p^2) \quad v_{0k} \sim N(0, \delta_s^2) \quad e_{i(jk)} \sim N(0, \delta_e^2)$$

- $Y_{i(jk)}$  : 時点i、個人j、学校kの目的変数
- $CS_{i(jk)}$  : 時点i、個人j、学校kのクラスサイズ
- $X'_{i(jk)}$  : 時点i、個人j、学校kの統制変数ベクトル (年度、学年、年度×学年、学年規模)
- $u_{0j}$  : 個人ランダム切片
- $v_{0k}$  : 学校ランダム切片
- $e_{i(jk)}$  : 時点レベルの誤差

### 単年度の効果に関する分析結果

| 目的変数     | 学級規模<br>(横断的效果) |      | n      |
|----------|-----------------|------|--------|
|          | B               | SD   |        |
| 学力       |                 |      |        |
| 国語       | -.004           | .004 | 957610 |
| 算数・数学    | <b>-.014</b>    | .004 | 957475 |
| 英語       | <b>-.029</b>    | .014 | 272149 |
| 社会情動的スキル |                 |      |        |
| 向社会性     | -.010           | .005 | 915471 |
| 自尊感情     | <b>-.025</b>    | .005 | 868083 |
| 精神的健康    |                 |      |        |
| 無気力      | <b>.020</b>     | .005 | 897737 |
| 抑うつ      | <b>.029</b>     | .005 | 896702 |
| 怒り       | <b>.020</b>     | .005 | 898186 |
| 学校適応     |                 |      |        |
| 教師との関係   | <b>-.042</b>    | .006 | 892152 |
| 友人関係     | <b>-.019</b>    | .005 | 887549 |
| 学業への志向性  | <b>-.019</b>    | .005 | 909688 |
| 学級不和     | <b>.161</b>     | .006 | 911952 |

(注) 横断的效果は、同一年度内において、学級規模が10人大きい学級に在籍する場合に、各目的変数が平均して何SD高い水準にあるかを表す。表中の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。太字は5%水準で有意であった係数。

(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。

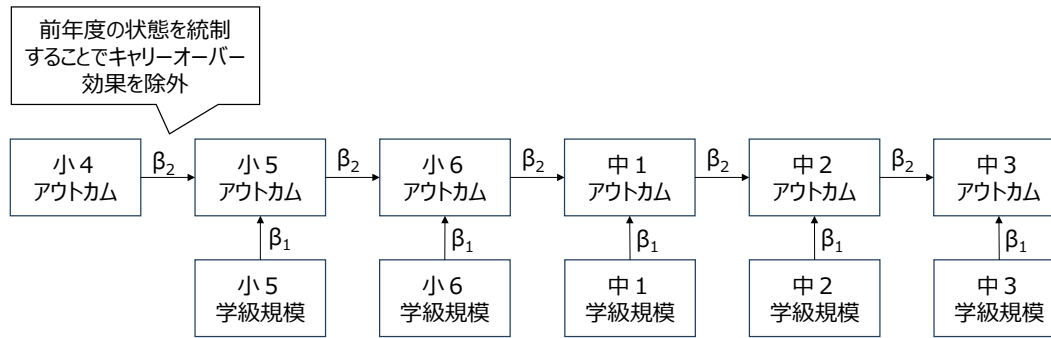
質問例：わたしは自分に満足している

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

## 全自治体での分析②小4～中3の累積効果

- さらに、小4から中3にかけての累積効果の検証のため付加価値効果モデルによる推定を実施。
- 学力については、**全教科で学級規模の効果が有意で、累積により単年度よりも効果が大きくなった。**
- 非認知的側面についても、**自尊感情、抑うつ、学級不和等で、学級規模縮小の望ましい効果が確認された。**

### 付加価値効果モデル



前年度の目的変数の状態を統制した付加価値効果（個々の年度間での変化量に対する効果）を推定

$$Y_{i(jk)} = \beta_0 + \beta_1 CS_{i(jk)} + \beta_2 Y_{i-1(jk)} + \theta' X_{i(jk)} + u_{0j} + v_{0k} + e_{i(jk)}$$

$$u_{0j} \sim N(0, \delta_p^2) \quad v_{0k} \sim N(0, \delta_s^2) \quad e_{i(jk)} \sim N(0, \delta_e^2)$$

$Y_{i-1(jk)}$ ：時点*i*-1、個人*j*、学校*k*の目的変数

※他の記号は横断モデルと同様

さらに、以下の式に基づいて小4から中3の期間の累積効果を推定

$$\beta_{cum} = \beta_1 + \beta_1\beta_2 + \beta_1\beta_2^2 + \beta_1\beta_2^3 + \beta_1\beta_2^4 + \beta_1\beta_2^5$$

### 小4～中3の累積効果に関する分析結果

| 目的変数            | 自己回帰効果 |      | 学級規模<br>(付加価値効果) |      | 学級規模<br>(累積効果) |      | n      |
|-----------------|--------|------|------------------|------|----------------|------|--------|
|                 | B      | SD   | B                | SD   | B              | SD   |        |
| <b>学力</b>       |        |      |                  |      |                |      |        |
| 国語              | .723   | .001 | -.011            | .005 | -.033          | .012 | 954841 |
| 算数・数学           | .725   | .001 | -.026            | .004 | -.080          | .012 | 954578 |
| 英語              | .832   | .002 | -.092            | .017 | -.232          | .042 | 129563 |
| <b>社会情動的スキル</b> |        |      |                  |      |                |      |        |
| 向社会性            | .471   | .002 | -.018            | .011 | -.034          | .020 | 367640 |
| 自尊感情            | .592   | .002 | -.027            | .011 | -.063          | .025 | 333153 |
| <b>精神的健康</b>    |        |      |                  |      |                |      |        |
| 無気力             | .534   | .002 | .001             | .011 | .002           | .023 | 354990 |
| 抑うつ             | .505   | .002 | .033             | .011 | .065           | .021 | 354503 |
| 怒り              | .526   | .002 | .018             | .011 | .037           | .023 | 355712 |
| <b>学校適応</b>     |        |      |                  |      |                |      |        |
| 教師との関係          | .391   | .002 | -.029            | .011 | -.047          | .018 | 349973 |
| 友人関係            | .511   | .002 | -.013            | .011 | -.027          | .021 | 346878 |
| 学業への志向性         | .569   | .002 | -.014            | .010 | -.029          | .023 | 363579 |
| 学級不和            | .346   | .002 | .177             | .012 | .269           | .019 | 365484 |

(注) 自己回帰効果は、前年度と当該年度の同一の目的変数の関連の強さ（つまり変数の経時的な安定性）を表す。

(注) 付加価値効果は、前年度の目的変数を統制した上で、学級規模が10人大きい学級に在籍する場合に、各目的変数が年度間で平均して何SD変化するかを表す。

(注) 累積効果は、学級規模が10人多い状態が小4から中3にかけて継続したときに、各目的変数が累積的に何SD変化するかを表す。

(注) 表中の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。太字は5%水準で有意であった係数。

## 自治体別の分析

- 自治体ごとの分析では、有意な効果が確認された場合には、いずれの自治体においても推定値の方向は一貫していた。指標ごとでは、**学級不和については3自治体、抑うつについては2自治体で、学級規模が小さくなると、望ましい方向に変化することが確認された。**特にサンプルサイズが最も大きい**都道府県Aでは、複数のアウトカムにわたって推定値の符号が安定しており、半数以上の指標では統計的に有意な効果が確認された。**
- 推定値の大きさや有意性に自治体間でばらつきが見られた要因としては、自治体ごとのサンプルサイズや学級規模の分散の違いによる統計的検出力の差に加え、自治体によっては、学級規模が相対的に大きい学級に対し、経験豊富な教員や補助教員等を重点的に配置するなど、学級規模の大きさを補償するための対応が取られている可能性が考えられる。

### 〔自治体ごとの累積効果に関する分析結果〕

| 目的変数     | 学級規模（累積効果）   |      |        |              |      |        |             |      |       |
|----------|--------------|------|--------|--------------|------|--------|-------------|------|-------|
|          | 都道府県A        |      |        | 指定都市B        |      |        | 市町村C        |      |       |
|          | B            | SD   | n      | B            | SD   | n      | B           | SD   | n     |
| 学力       |              |      |        |              |      |        |             |      |       |
| 国語       | <b>-0.49</b> | .016 | 610736 | .009         | .022 | 309701 | -.080       | .049 | 34404 |
| 算数・数学    | <b>-1.17</b> | .015 | 610533 | -.022        | .023 | 309666 | .011        | .045 | 34379 |
| 英語       | <b>-2.37</b> | .042 | 123186 | -            | -    | -      | .503        | .531 | 6377  |
| 社会情動的スキル |              |      |        |              |      |        |             |      |       |
| 向社会性     | -.045        | .025 | 242642 | .034         | .049 | 103357 | -.054       | .043 | 21641 |
| 自尊感情     | -.051        | .032 | 219219 | <b>-2.56</b> | .061 | 94604  | .056        | .054 | 19330 |
| 精神的健康    |              |      |        |              |      |        |             |      |       |
| 無気力      | -.005        | .030 | 233145 | <b>.149</b>  | .053 | 101245 | -.102       | .049 | 20600 |
| 抑うつ      | <b>.058</b>  | .027 | 232756 | <b>.235</b>  | .050 | 101178 | -.058       | .046 | 20569 |
| 怒り       | .043         | .030 | 233487 | <b>.111</b>  | .054 | 101593 | -.049       | .052 | 20632 |
| 学校適応     |              |      |        |              |      |        |             |      |       |
| 教師との関係   | <b>-0.61</b> | .022 | 230899 | -.011        | .049 | 98692  | -.019       | .043 | 20382 |
| 友人関係     | -.043        | .027 | 228301 | .006         | .050 | 98314  | -.007       | .047 | 20263 |
| 学業への志向性  | <b>-0.69</b> | .031 | 239873 | -.009        | .050 | 102522 | .060        | .051 | 21184 |
| 学級不和     | <b>.290</b>  | .025 | 241621 | <b>.201</b>  | .041 | 102563 | <b>.278</b> | .039 | 21300 |

（注）累積効果は、学級規模が10人多い状態が小4から中3にかけて継続したときに、各目的変数が累積的に何SD変化するかを表す。表中の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。太字は5%水準で有意であった係数。

## 分析 1 : 学級規模の効果①

- 学級規模と教員の在校等時間の関連について、**都道府県Aと市町村Cで正の関連が認められた**。これは、学級規模が5人縮小した場合、1日あたりの在校等時間が5分弱短縮される可能性を示す結果である。
- 3つの自治体に共通して、**学級規模の拡大は「課題の採点・添削」および「保護者との連絡・連携」に費やす時間を増大させる**。
- 仮に学級規模が5人縮小したと仮定すると、「課題の採点・添削」に費やす時間は週あたり11分から17分程度、「保護者との連絡・連携」は8分程度短縮される。

| 被説明変数      | 都道府県A         |       |       | 指定都市B        |       |      | 市町村C         |       |      |
|------------|---------------|-------|-------|--------------|-------|------|--------------|-------|------|
|            | $\beta$       | SE    | N     | $\beta$      | SE    | N    | $\beta$      | SE    | N    |
| 在校等時間      | <b>0.736</b>  | 0.195 | 16455 | 0.600        | 0.386 | 6617 | <b>0.987</b> | 0.469 | 1591 |
| 授業         | <b>-1.930</b> | 0.580 | 16385 | -0.316       | 1.087 | 6574 | -0.966       | 1.712 | 1589 |
| 授業の計画・準備   | 0.081         | 0.920 | 15510 | -2.910       | 1.857 | 6297 | 2.024        | 2.644 | 1491 |
| 同僚との話し合い   | -0.451        | 0.382 | 16406 | -0.183       | 0.837 | 6593 | -1.545       | 0.912 | 1587 |
| 課題の採点・添削   | <b>2.657</b>  | 0.404 | 16276 | <b>2.286</b> | 0.837 | 6528 | <b>3.445</b> | 1.092 | 1580 |
| 児童生徒との相談   | <b>1.467</b>  | 0.323 | 16185 | 0.481        | 0.701 | 6490 | <b>2.202</b> | 0.746 | 1573 |
| 学校運營業務     | 0.296         | 0.338 | 16083 | 0.952        | 0.802 | 6478 | 1.220        | 0.761 | 1570 |
| 一般的な事務業務   | <b>1.046</b>  | 0.421 | 16137 | 0.598        | 0.871 | 6486 | 0.312        | 1.081 | 1566 |
| 職能開発活動     | 0.176         | 0.319 | 16120 | 0.297        | 0.653 | 6455 | -0.688       | 0.706 | 1570 |
| 保護者との連絡・連携 | <b>1.554</b>  | 0.278 | 16119 | <b>1.351</b> | 0.588 | 6458 | <b>1.660</b> | 0.658 | 1568 |
| 課外活動の指導    | 0.570         | 0.402 | 16092 | 0.354        | 0.842 | 6444 | 0.117        | 0.959 | 1570 |
| その他        | 0.371         | 0.401 | 15787 | 0.461        | 0.869 | 6277 | <b>1.884</b> | 0.855 | 1547 |
| 休憩         | -0.606        | 0.374 | 16224 | 0.077        | 0.633 | 6539 | -0.272       | 1.009 | 1579 |

(注)  $\beta$ , 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推定値

(注)  $\beta$ は学級規模が1人増加したときの被説明変数の変化量（ここでは当該項目の週当たり時間数の変化、単位：分）の推定値を示している。

(注) 太字は有意水準5%の水準で係数が統計的に有意であることを示す。

# IV章 少人数学級が教員に与える影響

## 分析 1 : 学級規模の効果②

- 学級規模の縮小は、教員のバーンアウトや業務ストレスといったメンタルヘルスだけでなく、児童生徒への感情的・学業的なサポート等の指導面や学級内の不和等の学級経営面に対しても改善が期待される結果だった。
- なお、特に都道府県Aは、他自治体に比べて、サンプルサイズが比較的大きく、学級規模変数の分散も十分であったため、結果がより明瞭に確認された。

| 被説明変数        | 都道府県A         |       |       | 指定都市B         |       |      | 市町村C          |       |      |
|--------------|---------------|-------|-------|---------------|-------|------|---------------|-------|------|
|              | $\beta$       | SE    | N     | $\beta$       | SE    | N    | $\beta$       | SE    | N    |
| 教員のメンタルヘルス   |               |       |       |               |       |      |               |       |      |
| バーンアウト       | <b>0.005</b>  | 0.002 | 16389 | -0.002        | 0.004 | 6596 | <b>0.022</b>  | 0.006 | 1587 |
| 業務ストレス       | <b>0.006</b>  | 0.002 | 16444 | <b>0.011</b>  | 0.004 | 6615 | 0.011         | 0.006 | 1591 |
| ワーク・エンゲージメント | -0.004        | 0.002 | 16438 | 0.001         | 0.004 | 6605 | 0.001         | 0.006 | 1591 |
| 抑うつ (K6)     | 0.002         | 0.002 | 16171 | 0.002         | 0.004 | 6532 | <b>0.014</b>  | 0.006 | 1561 |
| 主観的幸福感       | <b>-0.007</b> | 0.003 | 11175 | 0.002         | 0.005 | 4539 | -0.008        | 0.009 | 933  |
| 児童生徒への指導面    |               |       |       |               |       |      |               |       |      |
| 感情的サポート      | <b>-0.008</b> | 0.002 | 16446 | 0.001         | 0.004 | 6611 | -0.008        | 0.006 | 1590 |
| 学業的サポート      | <b>-0.012</b> | 0.002 | 16440 | -0.002        | 0.004 | 6612 | -0.011        | 0.006 | 1589 |
| 協調的な学び       | -0.002        | 0.002 | 16442 | <b>0.008</b>  | 0.004 | 6611 | 0.004         | 0.006 | 1590 |
| 自律性支援        | -0.001        | 0.002 | 16446 | 0.002         | 0.004 | 6609 | 0.003         | 0.006 | 1590 |
| 達成目標の確認      | -0.002        | 0.002 | 16400 | -0.002        | 0.004 | 6594 | 0.009         | 0.007 | 1588 |
| フィードバック      | <b>-0.008</b> | 0.002 | 16385 | -0.004        | 0.004 | 6594 | -0.005        | 0.006 | 1588 |
| 教員から見た学級の様子  |               |       |       |               |       |      |               |       |      |
| 学級内の不和       | <b>0.028</b>  | 0.002 | 16448 | 0.007         | 0.004 | 6610 | <b>0.028</b>  | 0.007 | 1590 |
| 学習への志向性      | <b>-0.021</b> | 0.002 | 16446 | -0.005        | 0.004 | 6606 | <b>-0.013</b> | 0.007 | 1590 |
| 学級への満足度      | <b>-0.019</b> | 0.002 | 16442 | -0.001        | 0.004 | 6607 | -0.011        | 0.007 | 1590 |
| 規律正しさ        | <b>-0.022</b> | 0.002 | 16400 | <b>-0.010</b> | 0.004 | 6589 | <b>-0.014</b> | 0.007 | 1587 |

(注)  $\beta$ , 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推定値。

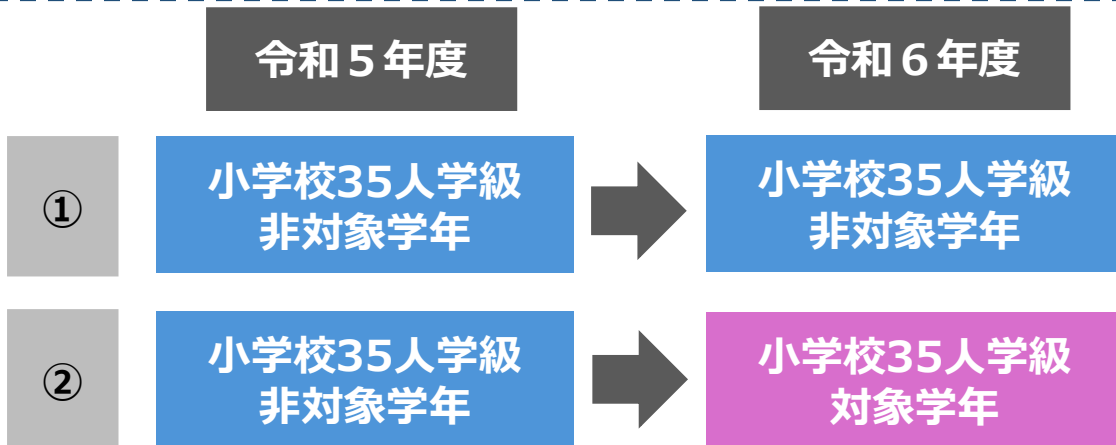
(注)  $\beta$ は学級規模が1増加したときの被説明変数の変化量の推定値を示している。なお、被説明変数については、各項目（尺度）について得点化（5件法なら、「そう思わない」～「そう思う」をそれぞれ1～5として平均をとる）したうえで、平均を引き、標準偏差で割って、平均が0、標準偏差が1になるようにZ得点化している。

(注) 太字は有意水準5%の水準で係数が統計的に有意であることを示す。

# IV章 少人数学級が教員に与える影響

## 分析 2 : 35人学級の対象学年・非対象学年担任の比較

- 同一教員において、「①両年度ともに非対象学年担任」となった者と、「②令和5年度に小学校35人学級非対象学年の担任、令和6年度に対象学年の担任」となった者の年度間の変化を見ると、後者において特に学級経営面で前者と比べて改善傾向が見られ、児童生徒への指導面やメンタルヘルスについても望ましい方向の変化がみられた。
- ⇒ 小学校35人学級の導入は、とりわけ学級経営面を中心として、一定の改善効果をもたらしたことを示唆する結果である。
- ※ なお小学校5年生が35人学級の対象となったことによりクラス人数は平均で約1.66人減少していた。



グループ①と②の間で  
「令和5年度→令和6年度の変化」に差があるか分析

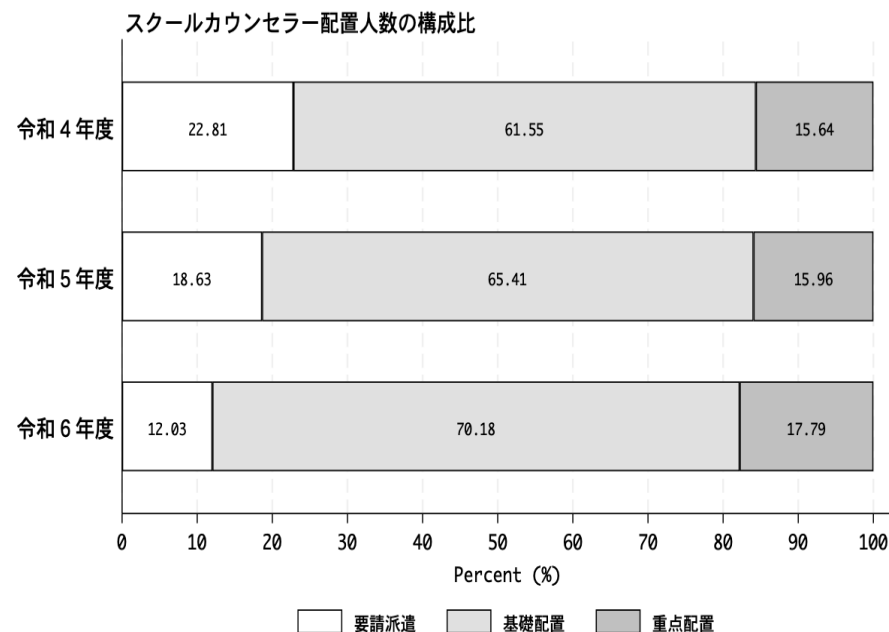
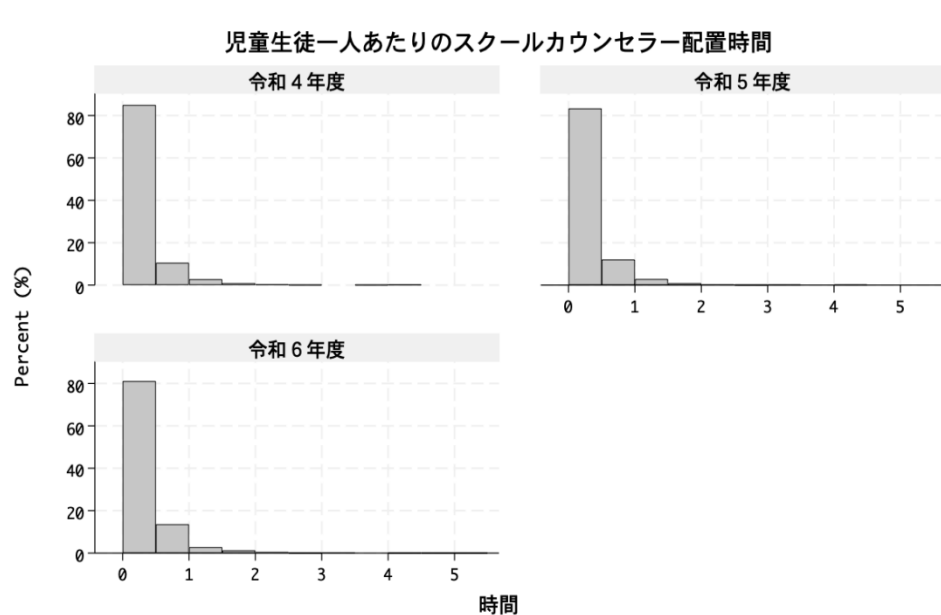
2023年から2024年にかけて同一教員における変化

|              | グループ①   | グループ②   | ①と②の差         |
|--------------|---------|---------|---------------|
|              | 2023非対象 | 2023非対象 |               |
|              | 2024非対象 | 2024対象  |               |
| 在校等時間        | -0.098  | -0.027  | 0.071         |
| 授業           | -0.038  | 0.050   | 0.089         |
| 授業の計画・準備     | -0.033  | -0.064  | -0.031        |
| 同僚との話し合い     | -0.053  | 0.066   | 0.120         |
| 課題の採点・添削     | -0.108  | -0.081  | 0.027         |
| 児童生徒との相談     | -0.015  | -0.031  | -0.016        |
| 学校運営業務       | 0.012   | 0.012   | -0.001        |
| 一般的な事務業務     | -0.010  | 0.003   | 0.013         |
| 職能開発活動       | -0.067  | -0.094  | -0.027        |
| 保護者との連絡・連携   | -0.028  | 0.006   | 0.034         |
| 課外活動の指導      | 0.006   | -0.008  | -0.014        |
| その他          | -0.071  | -0.047  | 0.025         |
| 休憩           | -0.016  | 0.001   | 0.017         |
| 教員のメンタルヘルス   |         |         |               |
| バーンアウト       | 0.060   | -0.011  | -0.071        |
| 業務ストレス       | -0.024  | 0.027   | 0.051         |
| ワーク・エンゲージメント | -0.031  | 0.037   | 0.068         |
| 抑うつ (K6)     | 0.101   | -0.012  | <b>-0.113</b> |
| 主観的幸福感       | -0.157  | -0.022  | 0.135         |
| 児童生徒への指導面    |         |         |               |
| 感情的サポート      | -0.037  | 0.048   | 0.085         |
| 学業的サポート      | -0.018  | 0.079   | <b>0.098</b>  |
| 協調的な学び       | -0.071  | 0.062   | <b>0.132</b>  |
| 自律性支援        | 0.055   | 0.083   | 0.028         |
| 達成目標の確認      | -0.047  | 0.062   | <b>0.108</b>  |
| フィードバック      | 0.083   | 0.099   | 0.016         |
| 教員から見た学級の様子  |         |         |               |
| 学級内の不和       | 0.030   | -0.188  | <b>-0.217</b> |
| 学習への志向性      | -0.013  | 0.038   | 0.052         |
| 学級への満足度      | -0.153  | 0.134   | <b>0.287</b>  |
| 規律正しさ        | -0.062  | 0.228   | <b>0.289</b>  |

(注) 太字は有意水準10%で係数が統計的に有意であることを示す。

## 分析1：スクールカウンセラーの配置状況

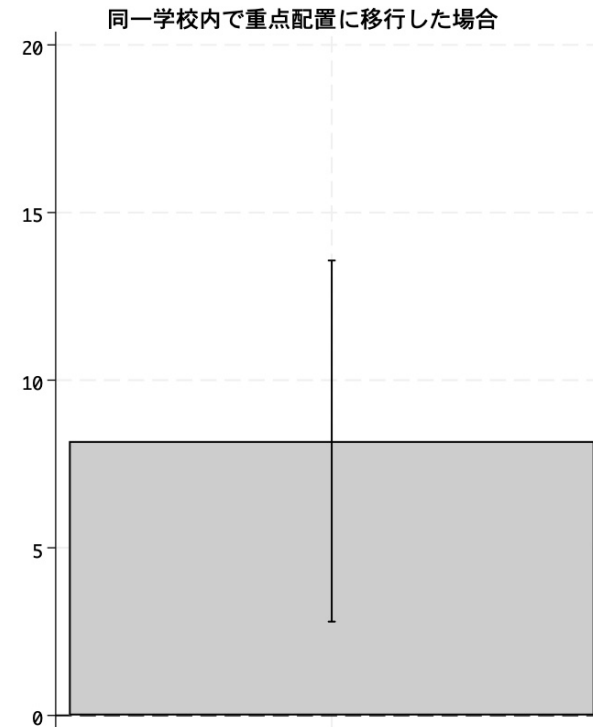
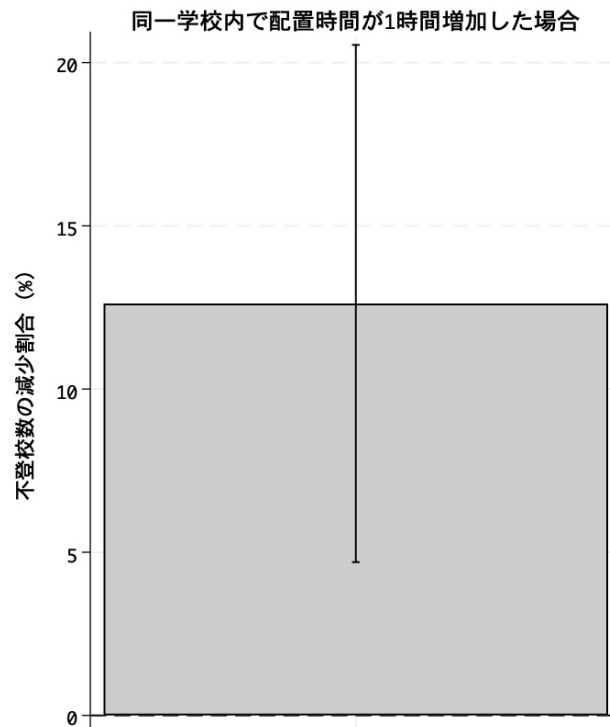
- ・ 児童生徒一人当たりのスクールカウンセラーの年間の配置時間（配置時間）は、一貫して上昇している。
- ・ スクールカウンセラーの配置時間を3区分（要請派遣、基礎配置、重点配置）でみた場合、要請派遣が縮小する一方で、基礎配置と重点配置の割合は増加している。
- ・ これらの結果から、スクールカウンセラーの量的拡大と配分構造の再編が同時に進行していることが示唆される。



(注) 分析は、都道府県Aにおける3年間のパネルデータに基づいて、行われた。

## 分析2：スクールカウンセラーの配置効果

- ・ 同一学校内において児童生徒1人あたりのスクールカウンセラーの年間配置時間が1時間増加した場合には、不登校数は約13%低い水準になることが確認された。
- ・ 同一学校内においてスクールカウンセラーの配置が、重点配置になった場合には、不登校数は約8%低い水準になることが確認された。
- ・ スクールカウンセラーの配置が不登校に及ぼす効果の大きさは、8～13%程度の範囲にあることが示唆される。



(注) 分析は、都道府県Aにおける3年間のパネルデータに基づいて、Hybrid法（within-between分解）を用いた負の二項回帰モデルによって行われた。図は、推定値（Incidence Rate Ratio: IRR）を  $(1 - \text{IRR}) \times 100$  により百分率に換算したものを図示したものであり、同一学校内の変化に対応する不登校者数の変化率（%）を表す。エラーバーは95%信頼区間を示す。

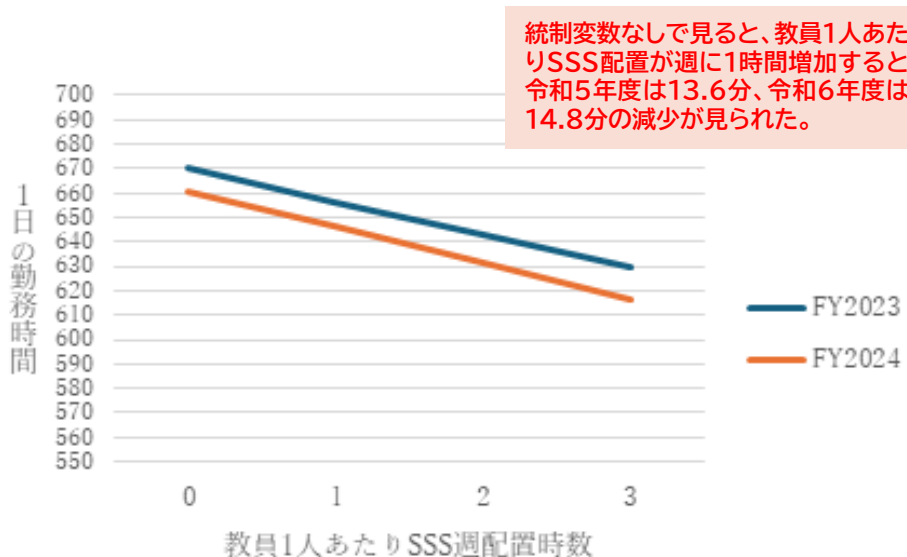
# Ⅵ章 外部人材の活用が教員に与える影響:教員業務支援員 (SSS) 配置のインパクト

## 分析 1 : 教員 1 人あたりのSSS配置時数の効果①

- 教員業務支援員（スクールサポートスタッフ（SSS））の配置時間を教員 1 人当たり 1 時間増加させると、教師の在校等時間が 1 日当たり約7.5分（下右図**赤枠**）短くなる効果が確認された。

### アウトカム:1日の勤務時間

#### 各年度におけるSSS週配置時数と1日の勤務時間の関係(統制変数なし)



(注) 統制変数なしのモデルによる結果であり、個人属性、学校属性の他、学級・学校レベルの社会経済的な背景は統制していない結果である。

#### マルチレベルモデル(統制変数あり)

| Model 4            |               |         |
|--------------------|---------------|---------|
| 変数                 | B             | SE      |
| <b>固定効果</b>        |               |         |
| 切片                 | 717.356       | 11.252  |
| 2024年度ダミー          | -8.602        | 2.213   |
| 正規任用ダミー            | 0.353         | 4.907   |
| 専科教員(ref.学級担任)     | -37.358       | 3.974   |
| 特別支援学級担任(ref.学級担任) | -29.738       | 4.135   |
| 年齢                 | -0.976        | 0.154   |
| 学級困難度              | 1.597         | 1.949   |
| SSS高協働(ref.未配置)    | -2.715        | 4.212   |
| SSS高協働(ref.未配置)    | -2.520        | 4.064   |
| SSS高協働(ref.未配置)    | -3.067        | 4.026   |
| 男性教員ダミー            | 1.047         | 2.858   |
| 小学校教員ダミー           | -30.918       | 3.361   |
| 市町村 C(ref.都道府県 A)  | -44.399       | 17.387  |
| 指定都市 B(ref.都道府県 A) | -18.946       | 14.199  |
| 学校規模 C             | -0.943        | 0.535   |
| 保護家庭率 C            | -1.034        | 0.606   |
| SSS週配置時数 C         | -2.187        | 5.093   |
| SSS週配置時数 C×市町村 C   | -6.048        | 7.700   |
| SSS週配置時数 C×指定都市 B  | 27.443        | 10.058  |
| 学校規模 M             | 0.319         | 0.189   |
| 保護家庭率 M            | 0.617         | 0.311   |
| SSS週配置時数 M         | <b>-7.506</b> | 2.861   |
| SSS週配置時数 M×市町村 C   | 9.843         | 14.041  |
| SSS週配置時数 M×指定都市 B  | 25.600        | 13.464  |
| <b>変量効果</b>        |               |         |
| 個人内分散              |               |         |
| 個人間分散              |               |         |
| 学校内分散(個人*学校)       | 3446.716      | 145.421 |
| 学校間分散              | 484.925       | 117.034 |
| <b>適合度指標</b>       |               |         |
| AIC                |               | 53600   |
| BIC                |               | 53619   |
| N                  |               | 4608    |

(注) 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。

(注) 太字は $p < .05$ 。Cはセントリングスコアを、Mは平均スコアを示す。本資料には、Model 4として学校間レベル変数を投入したモデルを掲載している。

# Ⅵ章 外部人材の活用が教員に与える影響:教員業務支援員 (SSS) 配置のインパクト

## 分析 1 : 教員 1 人あたりのSSS配置時数の効果②

- SSSの週配置時数がバーンアウトに与える効果は見られなかった（左図**赤枠**）ものの、SSSとの協働関係が低い場合にバーンアウトが高い傾向が示されている（左図**青枠**）ため、SSSが配置されたとしても協働関係が醸成されていない場合には、バーンアウトが高い傾向にある。
- 教員の働きがいの代理指標であるワークエンゲージメントに対しては、SSSとの協働関係の影響が認められた。教員とSSSとの関係が高協働関係である場合、教員のワークエンゲージメントスコアは高くなる。（右図**青枠**）

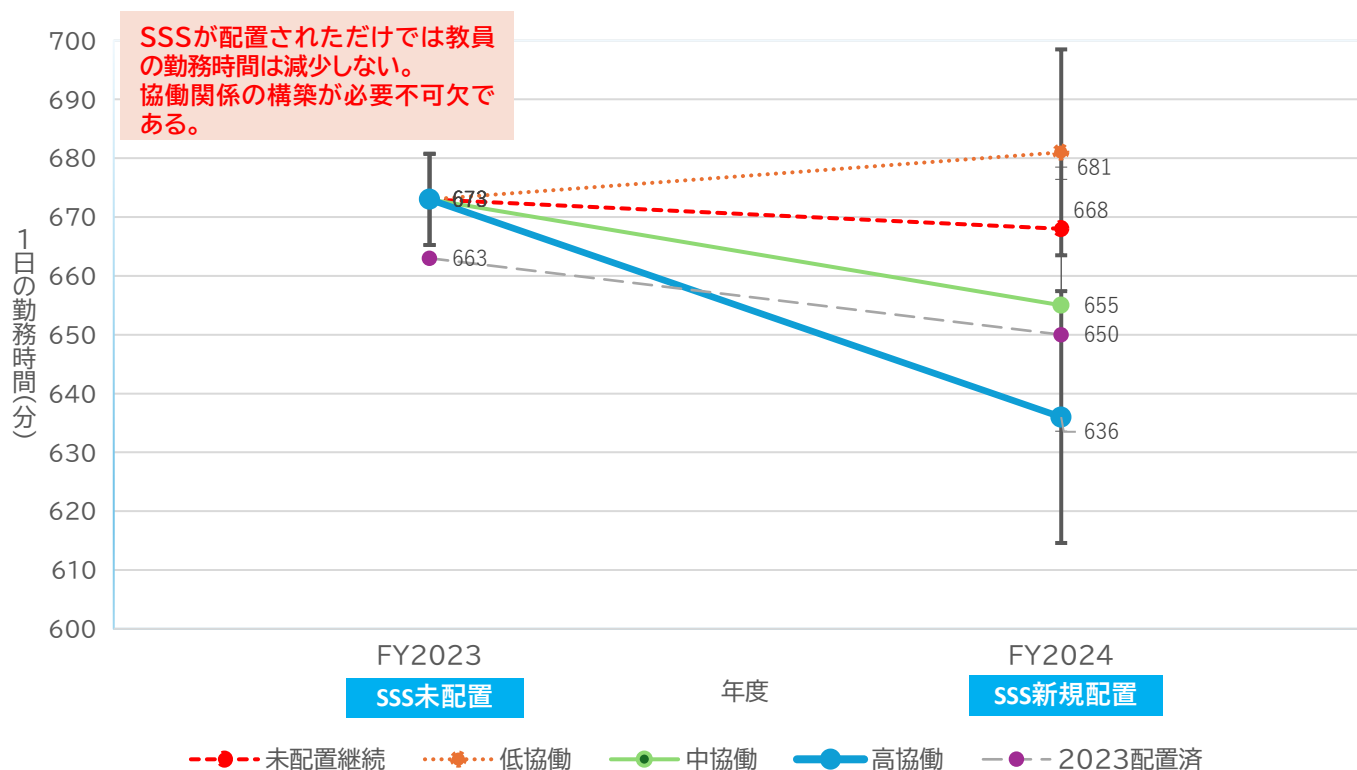
| アウトカム:バーンアウト       |               |       | アウトカム:ワーク・エンゲージメント |               |       |
|--------------------|---------------|-------|--------------------|---------------|-------|
| 変数                 | Model 4       |       | 変数                 | Model 4       |       |
|                    | B             | SE    |                    | B             | SE    |
| 固定効果               |               |       | 固定効果               |               |       |
| 切片                 | 0.187         | 0.120 | 切片                 | 0.139         | 0.112 |
| 2024年度ダミー          | 0.004         | 0.017 | 2024年度ダミー          | <b>-0.074</b> | 0.018 |
| 正規任用ダミー            | <b>0.322</b>  | 0.043 | 正規任用ダミー            | <b>-0.189</b> | 0.045 |
| 専科教員(ref.学級担任)     | <b>-0.104</b> | 0.030 | 専科教員(ref.学級担任)     | -0.033        | 0.032 |
| 特別支援学級担任(ref.学級担任) | -0.068        | 0.038 | 特別支援学級担任(ref.学級担任) | -0.048        | 0.037 |
| 年齢                 | <b>-0.011</b> | 0.001 | 年齢                 | <b>0.005</b>  | 0.001 |
| 学級困難度              | <b>0.152</b>  | 0.016 | 学級困難度              | <b>-0.035</b> | 0.016 |
| SSS 高協働(ref.未配置)   | -0.023        | 0.038 | SSS 高協働(ref.未配置)   | <b>0.116</b>  | 0.038 |
| SSS 中協働(ref.未配置)   | 0.036         | 0.035 | SSS 中協働(ref.未配置)   | 0.019         | 0.038 |
| SSS 低協働(ref.未配置)   | <b>0.096</b>  | 0.034 | SSS 低協働(ref.未配置)   | -0.036        | 0.036 |
| 男性教員ダミー            | <b>-0.214</b> | 0.028 | 男性教員ダミー            | <b>-0.095</b> | 0.029 |
| 小学校教員ダミー           | <b>-0.099</b> | 0.031 | 小学校教員ダミー           | <b>0.074</b>  | 0.031 |
| 市町村 C(ref.都道府県 A)  | -0.021        | 0.190 | 市町村 C(ref.都道府県 A)  | <b>-0.435</b> | 0.169 |
| 指定都市 B(ref.都道府県 A) | 0.084         | 0.131 | 指定都市 B(ref.都道府県 A) | 0.075         | 0.113 |
| 学校規模 C             | -0.001        | 0.005 | 学校規模 C             | 0.007         | 0.005 |
| 保護家庭率 C            | -0.005        | 0.005 | 保護家庭率 C            | 0.001         | 0.006 |
| SSS 週配置時数 C        | <b>0.010</b>  | 0.028 | SSS 週配置時数 C        | <b>-0.051</b> | 0.025 |
| SSS 週配置時数 C×市町村 C  | 0.008         | 0.049 | SSS 週配置時数 C×市町村 C  | 0.017         | 0.053 |
| SSS 週配置時数 C×指定都市 B | -0.103        | 0.075 | SSS 週配置時数 C×指定都市 B | -0.036        | 0.065 |
| 学校規模 M             | 0.003         | 0.002 | 学校規模 M             | -0.003        | 0.002 |
| 保護家庭率 M            | 0.000         | 0.003 | 保護家庭率 M            | -0.001        | 0.003 |
| SSS 週配置時数 M        | <b>-0.029</b> | 0.028 | SSS 週配置時数 M        | -0.029        | 0.030 |
| SSS 週配置時数 M×市町村 C  | -0.013        | 0.152 | SSS 週配置時数 M×市町村 C  | 0.196         | 0.150 |
| SSS 週配置時数 M×指定都市 B | 0.009         | 0.120 | SSS 週配置時数 M×指定都市 B | -0.136        | 0.104 |
| 変量効果               |               |       | 変量効果               |               |       |
| 個人内分散              |               |       | 個人内分散              |               |       |
| 個人間分散              |               |       | 個人間分散              |               |       |
| 学校内分散(個人*学校)       | <b>0.288</b>  | 0.008 | 学校内分散(個人*学校)       | <b>0.347</b>  | 0.010 |
| 学校間分散              | <b>0.037</b>  | 0.010 | 学校間分散              | <b>0.028</b>  | 0.010 |
| 適合度指標              |               |       | 適合度指標              |               |       |
| AIC                | 19166         |       | AIC                | 20034         |       |
| BIC                | 19187         |       | BIC                | 20055         |       |
| N                  | 7460          |       | N                  | 7485          |       |

(注) 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。本資料には、Model 4として学校間レベル変数を投入したモデルを掲載している。

## 分析 2 : SSSの新規配置の効果

- 令和5年度にSSS未配置校に所属していた教員の2年間の変化を見ると、SSSの未配置が継続された場合や教員とSSSの間の協働関係が低い場合には、ほとんど勤務時間短縮に対する効果が見られないが、**協働関係が中程度の場合には18分、高程度の場合には37分の勤務時間の短縮効果が観測された。**
- 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**である。

2023年度SSS未配置校に2024年度新規配置した結果



(注) 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  
 (注) 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。