

学力の階層間格差を克服する学校効果

鍋島祥郎（大阪市立大学） 葛上秀文（鳴門教育大学） 高田一宏（兵庫県立大学）
志水宏吉（大阪大学） 芝山明義（鳴門教育大学） 西田芳正（大阪府立大学）
徳田耕造（尼崎市教育委員会）

1. 研究の目的と方法

子どもの学力は、家庭の階層的・文化的諸条件から大きな影響を受ける。貧しい家庭の子どもは再び低い社会経済的地位に就くこととなり、階層関係は再生産される。社会経済的地位の較差のあり様や、学力較差がどの程度社会経済的地位を規定するかはその時々々の制度や経済の影響を受けて変化するとはいえ、階層間の学力較差が社会経済的地位の再生産を媒介することにかわりはない。知識やスキルを要求する職種への重点化が産業構造の変化として進む現代社会にあつては、知識やスキルを獲得する機会である学校教育がひとりひとりのキャリア形成により重大な影響を及ぼすこととなる。したがって、学力の階層間格差が社会階層の再生産プロセスに占めるウエイトは、知識社会においてはますます大きくなると考えられる。階層再生産プロセスを社会的平等の問題として制度的に認知し、これを抑制・解消し、すべての子どもが学校教育を通じて経済、政治、文化のあらゆる面で社会に積極的に参加しうる能力を保障する政策を持つことは、学校教育制度が社会に対して有するアカウンタビリティの範疇と考えるべきであろう。

とはいえ、学力の階層間格差を克服する処方箋を我々はいまだ十分に手に入れてはいない。それどころか、一見単純に見える学力の階層間格差は、実際には一筋縄でいかない複雑な社会現象である上に、非当事者には踏み込むことが困難な「子育て」というプライベートな行為に関わる問題でもあり、解決の手だてを講じることとは意外に難しい。実際には多くの学校・教員がこれに取り組んでいるものの、問題解決への熱意が結果に結びつきにくく、徒労感を生じさせやすい。

他方、アカデミックな研究としては子どもの家庭環境の貧しさや自尊感情の低さなど学力較

差を生む学習者の側にある要因を抽出しようとする研究は数多く取り組まれてきた。しかしその知見を学校現場においてどう活用するかということは、それ自体が別の問題なのである。学校現場における実践に焦点をあて、学力の階層間格差を克服しうる学校運営の具体的なスキルを解明しなければ、学校としてこの問題を解決することはできない。「効果のある学校」または「学校効果」研究と呼ばれている研究の方法は、まさにこれを焦点化するものである。アメリカのエドモンズ、イギリスのルッターらを嚆矢とするこの研究方法を基盤として、日本の学校における学力の階層間格差を克服する学校効果を明らかにすることが、私たちの研究の目的である。

表1-1 調査票の回収状況

小学校	生活	算数	国語	担任	校数
対象数	1959	1959	1959	61	27
有効回答数	1816	1816	1818	59	27
有効回収率	92.7%	92.7%	92.8%	96.7%	100%
中学校	生活	数学	国語	担任	校数
対象数	3631	3631	3631	96	27
有効回答数	3028	3007	3006	90	26
有効回収率	83.4%	82.8%	82.8%	93.8%	96.3%

2. 学校効果に関する実証的な研究

私たちが2003年度から取り組んでいる学校効果に関する研究は、二つのステップに分かれている。一つは学力の階層間格差の小さい「効果のある学校」を見つけ出すための量的調査であり、その後、学校効果の高低が何によって生じているかを探索し理論化するための質的調査である。本稿では前者について報告する。なお詳細な図表は大会会場にて当日配布する。

効果のある学校を探し出すための「学校効果調査」は、2004年2月16日を基準日として実施した。実施対象は大阪府、兵庫県、徳島県から募集した小学校27校、中学校26校である。

表1-2		保護者学歴		文化的環境			通塾状況	
学力の階層間格差		大卒	非大卒	上位	中位	下位	通塾	非通塾
小学 5年	算数60点通過率	69.5	49.5	66.9	58.9	46.5	68.0	48.0
	国語70点通過率	75.1	57.2	73.6	66.4	53.0	73.7	55.8
中学 2年	数学55点通過率	73.9	49.9	73.2	62.9	47.5	69.8	45.5
	国語55点通過率	68.6	46.7	67.7	59.5	40.3	67.8	57.8

実施した調査の種類は、①児童・生徒学力テスト（国語、算数／数学）、②児童・生徒対象「学校生活についてのアンケート」③担任対象「授業づくりについてのアンケート」である。回収状況は表1-1のとおりである。

また保護者の学歴、文化階層、通塾状況の三つの指標で集計した階層間格差の状況は表1-2の通りである。いずれの指標においても調査参加校全体としては、通過率に20ポイント内外の較差が階層間で生じる。

しかし学校によっては階層指標の低位カテゴリにおいても通過率がそうとうに高く、階層間格差が見られないまたは小さい学校が存在している。低位に位置する児童・生徒の通過率が三つの階層指標のいずれにおいても一定水準以上であることを基準に効果のある学校であるかないかの認定を行い、その結果中学校では二校、小学校では四校の効果のある学校を発見した。この他に、単一の教科でのみ効果のある学校、まったく効果のない学校などにカテゴライズを行い、学校効果の違いと関連する学校の特徴とは何かを分析する。

3. 効果のある学校の特徴1：担任調査とのクロス集計から

(1) 学級経営・学校経営からみた「効果のある学校」の特徴

それではまず、担任調査とのクロス集計から効果のある学校の学級・学校経営上の特徴を探ってみよう。担任調査は次の内容からなっている。第一に、子どもたちの学力実態を把握する方法（問1）、第二に、学力保障のための具体的な

取り組み（問2）、第三に、学級活動（問3）、第四に、保護者や地域との連携（問4）、第五に、学力保障にむけた学校全体の取り組みや体制（問5）である。これらにくわえ、回答者の属性を把握するために勤続年数と性別も尋ねた。

問1～5の回答に「はい」2点「いいえ」

1点（両方を回答あるいは無回答の場合は1.5点）を与え、学力実態把握（問1）、学力保障実践（問2）、学級活動（問3）、地域・保護者との連携（問4）、学力保障に関する学校の体制（問5）に関する取り組みの活発さを示す指標をつかった。そして、これらの指標を使って、「効果のある学校」の学級経営・学校経営の特徴をみた。5つの指標の平均値は、表3-1の通りである。

小学校では、「学級活動」以外の4指標で「効果のある学校」の教員の平均値は、そうでない学校の教員の平均値より高い。中学校で「効果のある学校」の教員の平均値がそうでない学校の教員の平均値より高いのは、「学級活動」「地域・保護者との連携」「学校全体の体制」である。奇妙なことに、中学校では、「効果のある学校」の「学力保障の実践」はあまり活発ではないという結果になった。逆の言い方をすれば、教員が懸命に努力をしても学力の階層差が大きな学校があるということである。

個々の質問項目についてみると、「効果のある学校」の教員で「はい」の回答率が高かったのは、小学校では問2「別室指導」「個別化」問4「授業や学級活動への参加」問5「学力保障の理念・目標・課題の明文化」「教職員のチームワーク」、中学校では問4「対話の機会」問5「校内研究授業」「管理職のリーダーシップ」「教委の支援」である。逆に、「効果のある学校」の教員の「いいえ」が多かった項目は、小学校では問2「反復練習」問3「学級通信」問5「外部講師の招聘・公開の研究授業」、中学校では問1「学年末テスト」問5「校内組織」であった。

表3-1 「効果」の有無による分類

		q1実態把握	q2実践	q3学級活動	q4連携	q5体制
小学校	効果ある学校(n=24)	平均値	7.2	19.8	11.6	9.6
		標準偏差	0.82	2.53	0.83	0.71
	それ以外の学校(n=35)	平均値	7.1	18.7	12.1	9.3
		標準偏差	0.86	2.40	0.84	0.93
中学校	効果ある学校(n=26)	平均値	5.6	17.7	11.4	9.0
		標準偏差	0.85	1.30	1.27	0.85
	それ以外の学校(n=64)	平均値	6.0	18.2	11.3	8.8
		標準偏差	1.11	2.18	1.46	0.87

表3-2 児童生徒の階層による分類

		q1実態把握	q2実践	q3学級活動	q4連携	q5体制
小学校	学校背景「低」(n=9)	平均値	6.9	21.1	12.2	9.7
		標準偏差	1.05	2.19	0.67	0.44
	学校背景「中」(n=39)	平均値	7.2	18.9	11.8	9.4
		標準偏差	0.80	2.69	0.84	0.91
	学校背景「高」(n=11)	平均値	7.3	18.3	11.6	9.4
		標準偏差	0.78	0.65	1.03	0.92
中学校	学校背景「低」(n=18)	平均値	6.9	19.5	12.3	9.1
		標準偏差	1.06	1.97	1.32	0.72
	学校背景「中」(n=47)	平均値	5.7	17.8	11.1	8.6
		標準偏差	0.91	2.00	1.37	0.92
	学校背景「高」(n=25)	平均値	5.5	17.4	11.1	9.2
		標準偏差	0.82	1.38	1.26	0.69

小学校の「効果のある学校」では、一般の学校に比べて「反復練習を重視した指導」はさほど重視されていない。「一人一人が異なる課題に取り組む個別化教材やカリキュラム」を導入したり、場合によっては「学力に課題のある子どもを別室で指導」したりして、一人一人の子ども、特に学力不振の子どもにきめ細かな働きかけを行っている。こうしたことが、子どもたちの学力の「下支え」をしているのだろう。また、「学力保障の理念・目標・課題の明文化」や「教職員のチームワーク」が挙げられていることから、学力保障にむけた体制が整っていることも「効果のある学校」の特徴だといえるだろう。

中学校の「効果のある学校」では、「校長や教頭が適切なリーダーシップを発揮」し、「教育委員会が学校に対して適切な支援を行う」など、学力保障にむけた体制はしっかりしているようである。だが、具体的な取り組みのレベルではこれといった特徴がみいだせなかった。

(2) 児童生徒の階層的背景からみた学級経営・学校経営の特徴

学級や学校の経営上の特徴は、実際には児童・生徒の家庭背景の分布がどのようなものであるかによって左右されていると考えられ、これらの条件を考慮して効果のある学校の特徴を抽出

することの方が実態に近いとも考えられる。ここでは、学校全体としての階層構成や通塾状況から「学校背景」指標を作成し、先の5つの指標の平均値を比べてみた（学校背景指標については後述する）。

表3-2に示したように、小学校の「階層低・通塾率低」群では、「学力実態の把握」を除く指標の平均値は、他の群と同等かそれを上回っている。中学校ではこの傾向はもっと明瞭であり、「学力実態の把握」の平均値も他の

群のそれを上回っている（各群は次の基準で分類。「階層低・通塾率低」群：保護者の大卒率30%以下、通塾率小学校30%以下・中学校50%以下。小学校5校9人、中学校5校18人。「階層高・通塾率高」群：保護者の大卒率45%以上、通塾率小学校50%以上・中学校60%以上。小学校5校11人、中学校6校25人）。

「階層低・通塾率低」群の学校では、学力保障に直接関わること以外にも様々な取り組みが活発に行われている。教師達は、いわば「総力戦」に挑んでいるのである。しかし、取り組みが実を結んでいるか、そうでないとすればその理由は何かといったことは、サンプル数の少ない担任調査から把握することは困難である。

4. 効果のある学校の特徴2：生活アンケートとのクロス集計から

(1) 分析の方法

次に、学校の取り組みと学校の効果についての関連を子どもに対して行った質問紙調査の結果を中心にしながら見ていきたい。学校の取り組みについて分析する際、学校の置かれている状況を考慮する必要がある。学校の置かれている状況が厳しいところと恵まれたところでは、自ずとその取り組みも異なっているはずである。そこで、「学校背景」という変数を新たに

表4-1 学校効果と学校背景の関連

	学校背景	効果あり	算(数)効果	国効果	効果なし	N
小	低	0.0	16.7	16.7	66.7	6
	中	12.5	6.3	12.5	68.8	16
	高	40.0	0.0	40.0	20.0	5
中	低	0.0	0.0	33.3	66.7	6
	中	14.3	7.1	0.0	78.6	14
	高	0.0	33.3	16.7	50.0	6

設定し、それと学校効果と関連づけて、分析を進めていきたい。

「学校背景」は、保護者の学歴と通塾率の二つの変数の関連で判断した。保護者の学歴により、その校区の経済的状況がある程度推察できる。一方、通塾率は、学校外での学習時間と明確な関連を持っていることから加えた。校区の経済的状況が恵まれ、しかも、学校外の学習が促進されている学校は恵まれているといえるし、反対の学校は厳しいと考えられる。そこで、保護者が大卒かたずねた問いで、「はい」と答えたものの割合が30%以下で、かつ、通塾率が30%（中学は50%）以下の学校を学校背景「低」、大卒の問いに「はい」と答えたものの割合が45%以上で、かつ、通塾率が50%（中学は60%）以上の学校を学校背景「高」、それ以外の学校を学校背景「中」と分類した。

学校背景と効果のある学校変数との関連を見ると（表4-1）、学校背景「高」の学校群が、効果的な学校と分類される割合が高いことがわかる。一方、「低」と「中」の間には、差がないか、むしろ、「低」の学校群に効果のある学校と分類される割合が高く、学校の取り組みによって、効果のある学校となる可能性が伺える。

学校の取り組みについてみていく際、上記の学校背景と、効果のある学校群については、学校数の関係から、1教科でも効果があると分類された学校とそうでない学校の2つに再区分し、両者を掛け合わせた6つのカテゴリーに分けて分析を進めたい。

学校の取り組みについては、学校全体の取り組み状況と教科の授業の取り組み状況に区分して分析していく。学校全体の取り組み状況として、学級集団の雰囲気についてたずねた問いを合成して作成した「集団指標」、エドモンズらの効果

のある学校の特徴を参考にして作成した学校の取り組み状況についてたずねた問いを合成して作成した「学校効果指標」、学級での活動の状況についてたずねた問いを合成して作成した「自主活動指標」、全般的な学習理解の自己評価をたずねた「授業理解度」、全般的に学校生活の満足度をたずねた「学校満足度」の5つの観点から見ていった。それぞれの指標について、平均0、標準偏差1となるように標準化することで、学校の取り組みを総合的にとらえられるようにした。

教科の授業の取り組み状況については、授業形態等についてたずねた問いを合成して作成した「国語（算数・数学）形態指標」、授業の進め方や内容についてたずねた問いを合成して作成した「国語（算数・数学）内容指標」、教科の授業の満足度をたずねた「国語（算数・数学）満足度」の結果とともに、最後の満足度の指標を、学力テストの結果を基に分類した学力指標ごとの結果についても分析を加えた。これは、学校の授業に対し、どの学力層のものが満足しているのか明らかにすることで、効果的な学校の特徴が浮かび上がると考えてのことである。

ここでは、中学の結果を中心に結果を見ていく。

表4-2 学校の取り組みのZスコア（学校背景、学校効果別）

中	集団指標	学校効果指標	自主活動指標	授業理解度	学校満足度
低-効果	0.20	0.08	0.34	0.13	0.05
低-なし	-0.06	0.10	0.64	-0.20	-0.26
中-効果	0.24	0.19	-0.17	0.17	0.29
中-なし	0.00	0.00	-0.18	-0.07	0.02
高-効果	0.12	0.12	0.18	0.22	0.00
高-なし	-0.28	-0.31	-0.21	0.00	-0.07

(2) 学校の取り組みにおける特徴

学校の取り組みについてみると（表4-2）、集団指標については、多くの学校背景別に効果のある学校とそうでない学校との間に差が見られる。学級の雰囲気が、しんどい子どもたちの学力保障に影響を与えていると考えられる。学校効果指標については、中学校では、中、高の学校群で差が見られる。低群の学校では差がないように見えるが、たとえば、個々の問いについてみると、「先生たちはチームワークがとれている」という問いに対し、そう思うと回答

している割合が、効果のある学校の方で低い。これらの学校では、子どもの目から見ると、チームワークがとれているように見えにくい結果、このような結果となったとも考えられ、さらに詳細な分析が必要であろう。自主活動指標は中学校の高群で差が見られるが、それ以外では、一貫した傾向が見られない。授業理解度については、すべての学校背景群で、効果のある学校の方が評価が高く、授業が理解できるということが、学校効果の基本にあるといえる。学校満足度については、高群の学校であり差が見られない。しかし、多くの効果のある学校は、学校生活全般も楽しいと感じられているといえるであろう。

表4-3 授業の取り組み状況のZスコア（学校背景、学校効果別）

中	国語形態	国語内容	国語満足度	数学形態	数学内容	数学満足度
低一効果	0.42	0.17	0.04	0.23	0.28	0.37
低一なし	0.21	0.09	-0.05	0.16	0.10	0.00
中一効果	-0.69	0.22	0.31	-0.37	-0.03	-0.01
中一なし	-0.06	-0.02	-0.04	0.02	-0.04	-0.14
高一効果	0.31	0.06	0.23	0.51	-0.04	0.13
高一なし	0.03	-0.27	-0.24	-0.40	-0.05	0.11

(3) 授業の取り組み状況における特徴

授業の取り組み状況を見ると（表 4-3）、低群の効果のある学校は、授業に関し、さまざまな取り組みをしていると考えられる。形態面に関してみると、中群の学校が特徴的な結果を示している。それ以外の学校群では、形態面で様々な取り組みをしている学校が、効果のある学校群となっているが、中群では反対になっているのである。学校数が限られているため、断定はできないが、注目すべき点であろう。

(4) 「効果のある学校」と子どもたちの生活

子どもたちの生活実態や意識に関する調査から、ここでは主に子どもたちの家庭生活や学校外の学習活動と「効果のある学校」との関わりに関して検討する。

子どもたちがどのような家庭や地域の文化的環境におかれているかによって、その生活習慣とりわけ家庭における学習活動などに差異がみられることがこれまでも指摘されており、この点は今回の調査でも確認されている。すなわち、恵まれた文化的環境にある子どもたちは学

習活動についても望ましい状況を示しており、例えば家庭における学習時間が相対的に長いといった特徴がみられる。しかし、こうした議論はともすれば、家庭や地域の文化的環境によって子どもたちの学習活動やその結果としての教育達成が規定されるという社会的決定論や、そのために学校は取り組みの成果を出しにくいという学校無力論などの理解を招きやすいものでもある。

これらの議論に関して、ここでは「効果のある学校」の実践が学校内の生活や学習活動のみならず、子どもたちの学校外での生活にたいし

ても、何らかの作用を及ぼしているかどうかの検証を試みる。

さて、先に示された学校の「階層水準」指標による分類は各小・

中学校を単位としたものであり、実態としては、例えば「低」に分類された学校でも、家庭の「文化階層」指標においては「上位」の子どもたちが少数ながらも在籍しているなど、学校ごとの子どもたちの文化階層の構成には幅がある。一方、家庭の「文化階層」指標で同じ位置に分類される子どもたちも、居住地によって在籍している学校は各々異なっているから、学校ごとに異なった取り組みに関わっている。そこで、家庭の「文化階層」が同じ位置にある子どもたちの生活状況が、在籍している学校の「階層水準」と取り組みの違いによって異なるかどうかを、家庭学習時間について集計した結果が表 4-4 である。紙幅の制約から、ここでは、家庭の「文化階層」が「下位」にある子どもたちに関して、学校の「階層水準」と「学校効果」を組み合わせた指標による学校分類ごとに、家庭学習時間の分布を示している。

この結果から、子どもたちの家庭学習時間に関しては、同じ「文化階層」に位置する子どもたちであっても、学校の「階層水準」すなわち地域（校区）の文化的環境によって違いがある

表4-4 文化階層「下位」児童・生徒の家庭学習時間

		学校背景「低」		学校背景「中」		学校背景「高」		
学校効果の有無→		あり	なし	あり	なし	あり	なし	全体
小学校 【%】	ほとんどしない	4.9	18.4	14.3	26.7	13.3	11.1	20.3
	30分まで	17.1	33.3	27.6	26.7	13.3	44.4	26.1
	30分～1時間	43.9	36.8	27.6	27.7	40	44.4	31.6
	1時間～2時間	24.4	8	24.8	12	26.7		15.8
	2時間～3時間	9.8	1.1	4.8	4	3.3		4
	3時間～4時間		1.1	1	1	1.7		0.7
	4時間以上		1.1		1.7	1.7		1.2
	n.a.				0.3			0.5
	合計	100	100	100	100	100	100	100
	人数	41	87	105	300	60	9	602
中学校 【%】	ほとんどしない	34.8	49.7	23.8	42.2	26.7	35.7	37.8
	30分まで	21.3	12.6	10.5	9.5	16	12.2	12.1
	30分～1時間	19.1	13.3	9.8	15.1	14.7	20	15
	1時間～2時間	16.9	9.1	31.5	20.2	28	20	20.5
	2時間～3時間	5.6	12.6	16.8	10.6	10.7	7	10.9
	3時間～4時間	1.1		6.3	0.8	2.7	3.5	2
	4時間以上	1.1	1.4	1.4	1.1	1.3	1.7	1.3
	n.a.		1.4		0.5			0.4
	合計	100	100	100	100	100	100	100
	人数	89	143	143	377	75	115	942

こと、さらに同じ「階層水準」に分類される学校であっても「効果のある学校」ではそれ以外の学校と比べて違いがみられることが明らかである。このことは、個々の家庭の「文化階層」も地域の文化的環境との関連をもつこと、さらに家庭の「文化階層」や地域の文化的環境に規定されつつも、学校の取り組みが、子どもたちの学校外の学習活動の促進に関連していることが読み取れる。こうした学校の取り組みと、家庭における、学習活動のみならず、基本的な生活習慣の形成など生活一般に関わる実態や意識への関連についても引き続き検討する。

5. 学校効果に関する実証的研究から学校改善の臨床的研究へ

これまで見てきたように、私たちの調査からは、小中学校合わせて53校の中から19校(小11校、中8校)の「効果のある学校」候補が見出され、その特徴に関していくつかのことがらが見出された。

しかしながら、前項までの分析で示唆される諸点は、あくまでも子どもと担任教師を対象としたアンケート調査の結果から導き出されたものであり、その実態的解明は、いまだ不十分なものととどまっていると言わざるをえない。

学級・学校経営、学校づくり、授業づくり、あるいは家庭環境に学校が及ぼす影響を迂回した学校効果などのポイントをさらに踏み込んで探究するために、私たちは2004年9月から、全対象校の中から選定した12校の小中学校を対象とした「質的調査」に着手する予定である。具体的には、それぞれの学校に対して、調査員が継続的かつ定期的な訪問を行い、当該校の教育活動全般についての質的検討を実施する。具体的には、参与観察とインテンシブな聴き取りを合わせて実施することを通じて、校内のどのような要因が成果を産み出すのに貢献しているのか(あるいはそれを阻害しているのか)を解明するつもりである。

欧米においては、今日、私たちがモデルとする「学校効果」(school effectiveness)研究の流れは、「学校改善」(school improvement)研究というもうひとつの流れと合流し、実践的・臨床的観点を濃厚に取り入れた教育研究分野が一大ジャンルを形成するにいたっている。私たちのこの研究は、そのようなグローバルな教育研究の潮流に即したものと位置づけることができる。

なお、12校における質的調査の結果については、来年度以降の本学会大会において随時報告する予定である。

【文献】

- Edmonds, Ronald 1979, *Effective Schools for the Urban Poor, Educational Leadership*, 37(1).
- 荻谷剛彦・志水宏吉・清水睦美・諸田裕子 2002、『学力低下』の実態』岩波ブックレットNo.578。
- 鍋島祥郎 2003、『効果のある学校』部落解放人権研究所、2003年。
- 大阪府人権教育研究協議会 2003、『大阪の子どもたち 2003年』。
- Rutter, Michael J., Janet Ouston, Peter Mortimer 1982, *Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and Their Effects on Children*, Harvard University Press.
- Sammons, Pam, Sally Thomas & Peter Mortimore 1997, *Forging Links: Effective Schools and Effective Departments*, Paul Chapman Publishing Ltd.
- 志水宏吉 2003、『公立小学校の挑戦』岩波ブックレット (No.611)。