

## 第7章 小学校教員が考える子どもの学力格差の発生時期・要因と対策

黄 順姫  
(筑波大学教授)

### はじめに

本章は、小学校教員が子どもの学力格差について、その発生時期、要因、及び対策をどのように考えているのかを考察する。

第一に、教員は子どもの学力に差が生じるのは入学後いつからであると考えているのか。第二に、学校以外の場で子どもの学力の差を生じさせる要因が何であるのか。第三に、子どもの学力の差を解消するために教師ができることはどのようなことと考えているのか。第四に、①子どもの学力の差が生じる時期について、勤務校の学区特性による差がみられるのか。②勤務校の学区特性によって「地域全体の教育環境」が子どもの学力の差に影響を及ぼすのか。③子どもの学力の差が生じる時期に、学力の差を解消する対策が影響を及ぼすのかである。

### 1 子どもの学力に差が生じる時期

教員は子どもの学力の差がいつから生じると考えているのか。次の図7-1のとおりである。

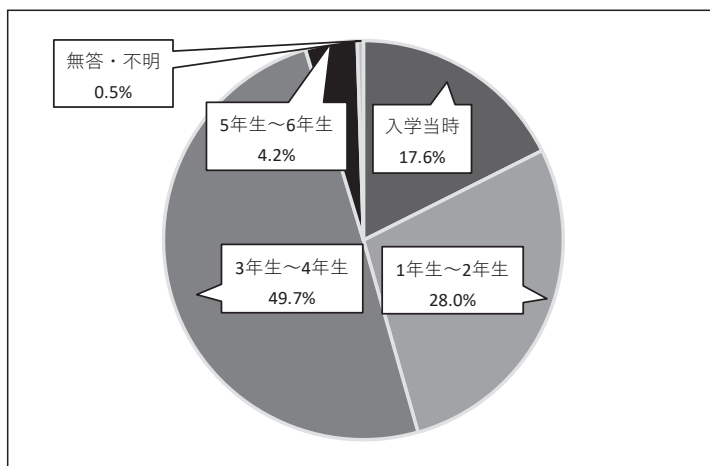


図7-1 「子どもの全体の学力に差が生じるのは、入学後いつ頃からだと思いますか」

上記の図でわかるように、小学校の「3年生～4年生」が49.7%で最も多く、「1年生～2年生」の28.0%がそれに続き、3番目に「入学当時」が17.6%になっている。

したがって、教員は子どもの学力の差が、「5年生～6年生」で生じるよりも、「3年生～4年生」、「1年生～2年生」で生じると考えている。また、「入学当時」にすでに学力の差が生じると考えている教員が約2割いる。

学校に入る段階で学力の差が生じるということは、家族、保育園、幼稚園、稽古、塾、家庭教師など、小学校以前の子どもの社会化の過程を通して子どもを取り巻く環境が、学力の差異を生み出していることを意味している。

また、上記の図7-1の「入学当時」を、「1年生～2年生」と一緒にして「低学年」とし、「中学年」（3年生～4年生）、「高学年」（5年生～6年生）の3区分にした場合、子どもの学力に差が生じる時期は、「低学年」45.6%、「中学年」49.7%、「高学年」4.2%になる。

結局、子どもの「低学年」の段階で学力の差が生じると考える教員の比率は、「中学年」でそうであると考えられる場合より4.1%低いものの、あまり差異がみられないことがわかる。以上の結果は、義務教育の初期の段階で子どもの学力における格差が生じることを意味している。

教育社会学の学歴研究では、高校、大学の学力格差を問題にすることが多いが、より早い学校段階の小学校の学力格差にも注目することが必要であると示唆している。

## 2 子どもの学力格差を生じさせる要因

### ○子どもの学力格差の要因と子どもへの影響力の順位

学校以外の場で子どもの学力の差を生じさせる要因は何であろうか。その要因として4つの領域（親と子どもとの関係、親自身の意識や行動、子ども自身の属性や行動、居住地域の環境）から、6項目の質問をした。

親と子どもとの関係では、保護者が教育熱心なこと、保護者が子どもの学力への期待が高いことの2つである。親自身の意識や行動では、保護者自身が、(生涯)学習意欲が高いことである。子ども自身の属性や行動では、子どもの生まれながらの能力と、子どもが塾、家庭教師、通信教育、稽古通いをしていることの2つである。居住地域の環境では、地域全体の教育環境である。

子どもの学力格差を生じさせる上記の要因が、子どもに「とても影響している」及び「やや影響している」と教師が答えた比率が高いものから順に並べた結果が、図7-2である。

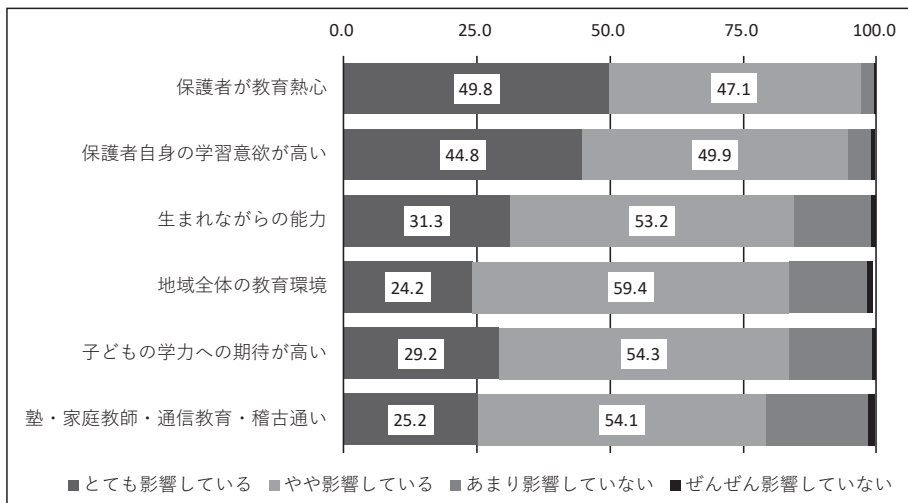


図7-2 学力格差の要因

「保護者が教育熱心なこと」が96.9%で最も高く、「保護者自身が、(生涯)学習意欲が高いこと」

94.7%が、次に高い。そして、「子どもの生まれながらの能力」84.5%、「地域全体の教育環境」83.6%、「保護者が子どもの学力への期待が高いこと」83.5%が続く。

そして最も低いのは、「子どもが塾、家庭教師、通信教育、稽古通いをしていること」79.3%である。

では、この結果はどのような特徴や意味があるだろうか。次の3つが取り上げられよう。

第1に、子どもの学力の差を生じさせる要因のなかで、影響力が最も高いのは「保護者が教育熱心なこと」である。それは、「保護者が子どもの学力への期待が高いこと」よりも、子どもへの影響が大きいことである。なぜなら、「教育熱心なこと」は、子どもの教育について保護者の意識と実践がともなっていることを意味するからである。「子どもの学力への期待が高いこと」は、期待はしていても、必ずしも実践がともなわない場合もある。そのため、子どもの教育へ意識と実践の整合性が確保できないことへの曖昧さを認識していることを意味している。

したがって、教員は保護者が子どもの教育について意識と実践をともなう意味で、両方の要因を区別し、「保護者が教育熱心なこと」を学力格差の最も影響力のある要因として考えているのであろう。

第2の特徴は、子どもの学力の差を生じさせる要因として「保護者自身が、(生涯)学習意欲が高いこと」を取り上げる比率が高いことである。

これは、子どもがおかれている家族の教育的環境、及びそのなかでの子どもの社会化が、子どもの学力に影響を及ぼすとみなしていることである。

なぜなら、保護者は子どもに、もっぱら勉強するようにと助言しても保護者自身は広い意味で勉強する姿をみせないこともあるからである。逆に、保護者が子どもに勉強を強制しなくても、自ら学習する姿をみせることで、子どもに勉強する環境を自然に提供することになると考えていることがある。

したがって、子どもは保護者の(生涯)学習への意識が高く実践する家族の文化的環境のなかで、意識・無意識に、勉強する方向へ導かれることになる。その結果、子どもの学力に差が生じると考えている。これは、P. ブルデューがいうように、家族のなかで社会化を通して、勉強に関するハビトゥスを形成していく、ということの意味する。

第3の特徴は、子どもの学力の差を生じさせる要因として「子どもが塾、家庭教師、通信教育、稽古通いをしていること」を取り上げる比率が他の要因と比較して最も低いことである。また、学力格差の要因として「子どもの生まれながらの能力」を取り上げる比率が、前者よりも高いことである。

これは学歴社会、学力格差に関する教育社会学の研究領域や教育社会学者による「暗黙の知」の観点からみると、教員の現場感覚から得られた学力格差の要因の特徴に新たな知見があると考えられる。

なぜなら、教育社会学の観点から、「子どもが塾、家庭教師、通信教育、稽古通いをしていること」は、学力格差を生じさせる要因として非常に重要なものとしてみなされる場合が多いからである。これはまた、教員が「子どもの生まれながらの能力」の要因を取り上げる比率が前者よりも高いことへの理解にも、同様に「暗黙の知」による距離、乖離、違和感を覚えることもあると思われる。

では、なぜこのような教員の調査結果の第3の特徴が、現場の教員と教育社会学の学問の「場(field)」での当然視される「暗黙の知」の解釈に距離をみせているのだろうか。それは、次の要因があるように思われる。小学校教育の特徴、及び小学校教育をみる枠組みにおいて、現場の教

員と教育社会学を専門とする研究者（フィールド）との間に社会的距離やずれがあるからであろう。

教育社会学を専門とする研究者は主に学力格差は、中学校入学時の学力が序列化されている高校入学へと導くことを重視する傾向がある。そのため、小学校での学力格差については主に高学年からが重要であり、学力格差の問題も主に高学年からを取り上げる傾向が暗黙知として共有されるだろう。そのため、学力は高学年であり、勉強への専門的な補充、補助をする「塾、家庭教師、通信教育、稽古通い」などを通して学力をつけて、全体としてその格差が生じると考えている場合が多い。

しかし、それに比して、小学校教員の場合、本調査の結果からわかるように、学力の差が生じる時期を子どもの「低学年」、「中学年」を多く取り上げる比率が高く、「高学年」はその比率が非常に低い。

このように、小学校教員は現場の感覚で、すでに低学年から学力格差が生じていて、その延長で高学年でも学力の差が維持すると考えている。高学年の担任教員でさえ、高学年から生じると考える人の割合は低く、むしろ、低学年、中学年であると考えていることから、学力の差は低学年からの過程、及び学年を通しての時間の延長上において高学年での学力格差とみなしていることがわかる。

その結果、教員は塾や家庭教師などの専門的な支援よりも、むしろ「保護者が教育熱心」、「保護者自身の学習」に関するライフスタイル、「子どもの生まれながらの能力」が学力格差を生じさせる要因として考えていることがわかる。

教育社会学を専門とする研究者は、学力格差において、小学校の低学年・中学年と、高学年を連続して考えるより、便宜上、断絶としてみなしている。それはむしろ、意識的よりも、半ば無意識的な作業であることが大きい。今後、研究者が、小学校の現場でのフィールド研究、教員への面接調査、教員との共同研究を通して、小学校教育を捉え直し、現場のリアリティを社会学で分析することによって、学力格差に関する教員との社会的距離やずれを解消することが可能になるだろう。

### 3 子どもの学力格差を解消するための方法と正当性

子どもの学力格差を解消するための方法として、小学校教員はどのような方法を考えているのであろうか。6項目に関して、4択で質問した。

全体の傾向を見ると、図7-3のように、「勉強する習慣・達成感をつける」が「とてもそう」と「ややそう」を合わせて97.9%と最も高く、次に子どもに「習熟度に合った指導をする」96.2%、「保護者に関心と支援をお願いする」94.5%、子どもに「将来の進路・キャリアを考えさせる」82.7%と続く。「学力の低い児童に補習をする」ことは79.7%であり、「学校外の地域の人を活用する」ことは73.9%と、少し低くなる。

教員は子どもが勉強する習慣をつけること、また問題を解いたときや成績が伸びたときに達成感を感じることで、学力を向上させることを重視していると思われる。教員は子ども自身が勉強することについて、勉強そのものの本質に関する意識や態度を認識していることがわかる。つまり、教員は子ども自身が勉強することについての本質に関する意識や態度をとっていることがわかる。

それに対して、「将来の進路・キャリアを考えさせる」は、少し異なる意味を持っている。こ

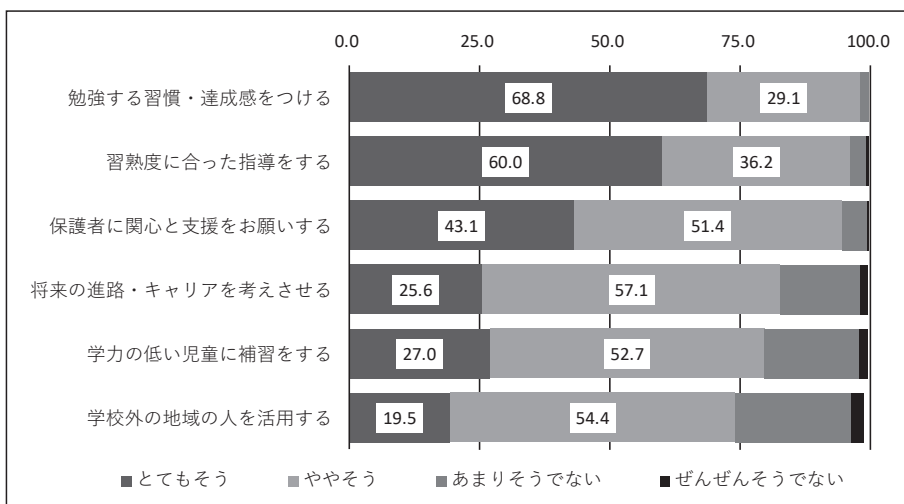


図7-3 学力格差の解消に教師ができること

これは勉強のための手段的で、間接的なことによって対処する方法であり、あまり強く推奨しているわけではない。

#### 4 学力格差の生じる時期における学区間格差と格差解消の対策

##### 1) 学力格差の生じる時期における学区間格差

子どもの学力の差が生じる時期は、教員の勤務校の学区によってどのような差があるのだろうか。

全体の平均は「3年生～4年生」が49.7%であり、「1年生～2年生」が28.0%、「入学当時」が17.6%である。

これを教員の学区特性別にみると、表7-1で示すとおり、「3年生～4年生」で格差が生じると考える教員は「工業地域」で61.9%と最も高い。それに対して「1年生～2年生」で格差が生じると考える教員は「都市中心部の商業地域」33.3%と「都市郊外の住宅地域」31.5%が高く、「工業地域」は19.0%と最も低い。「入学当時」で格差が生じると考える教員は「都市中心部の住宅地域」で20.7%と最も高い。

「入学当時」と「1年生～2年生」を合わせて「低学年」とみると、「都市郊外の住宅地域」が48.1%と最も高く、「工業地域」は33.3%と最も低くなっている。

表7-1 子どもの全体の学力に差が生じる時期×学区特性

	入学当時 %	1年生～2年生 %	3年生～4年生 %	5年生～6年生 %	無答・不明 %	合計 % (人)
農林漁業地域	18.5	25.5	51.0	4.6	0.4	100.0(259)
工業地域	14.3	19.0	61.9	0.0	4.8	100.0(21)
都市郊外の住宅地域	16.6	31.5	47.8	3.5	0.6	100.0(314)
都市中心部の住宅地域	20.7	21.6	52.3	5.4	0.0	100.0(111)
都市中心部の商業地域	6.7	33.3	50.0	10.0	0.0	100.0(30)
その他	18.2	45.4	36.4	0.0	0.0	100.0(22)
無答・不明	33.3	16.7	50.0	0.0	0.0	100.0(6)

## 2) 学区特性格「地域全体の教育環境」が学力の差に及ぼす影響

勤務校の学区特性によって「地域全体の教育環境」が子どもの学力の差にどのように影響を及ぼすのか、次に検討する。

教員全体の平均は、「とても影響している」24.2%、「やや影響している」59.4%、「あまり影響していない」14.5%、「ぜんぜん影響していない」1.0%である。

教員の勤務校の学区特性別にみると、表7-2で示すとおり、「とても影響している」は、「都市中心部の商業地域」30.0%と、「農林漁業地域」29.3%が高い。「やや影響している」は、「都市郊外の住宅地域」が63.7%で最も高く、次に「都市中心部の住宅地域」59.5%が高い。「工業地域」は42.9%で最も低い。

「とても影響している」と「やや影響している」を合わせてみると、「農林漁業地域」86.1%と「都市郊外の住宅地域」85.4%が高く、「工業地域」は71.5%と最も低くなっている。

表7-2 学力格差に「地域全体の教育環境」の影響×学区特性

	とても影響している %	やや影響している %	あまり影響していない %	ぜんぜん影響していない %	無答・不明 %	合計 % (人)
農林漁業地域	29.3	56.8	13.1	0.4	0.4	100.0(259)
工業地域	28.6	42.9	23.8	0.0	4.7	100.0(21)
都市郊外の住宅地域	21.7	63.7	12.1	1.6	0.9	100.0(314)
都市中心部の住宅地域	17.1	59.5	21.6	0.9	0.9	100.0(111)
都市中心部の商業地域	30.0	46.7	23.3	0.0	0.0	100.0(30)
その他	22.7	63.6	9.1	4.6	0.0	100.0(22)
無答・不明	33.3	50.0	16.7	0.0	0.0	100.0(6)

## 3) 学力の差の生じる時期と「学力の低い児童に補習をする」対策との関係

教員は子どもに学力の差が生じる時期をいつと認識しているかということと、「学力の低い児童に補習をする」ことが格差解消に有効と考えるかの関係について検討する。

表7-3で示すとおり、学力格差が生じる時期が「1年生～2年生」と認識している教員が、補習を、「とても+やや影響している」と考える率が83.1%と最も高い。次いで「入学当時」80.3%、「3年生～4年生」79.4%、そして「5年生～6年生」が71.9%で最も低い。

したがって、「子どもの学力の差が生じる時期」と「学力の低い児童に補習をする」対策が有効と考えている教員の率が高いのは、「入学当時」と「1年生～2年生」を合わせた「低学年」で、「高学年」になるほど低くなっている。

表7-3 学力格差が生じる時期×「学力の低い児童に補習をする」のが有効

	とても・やや影響している %	あまり・ぜんぜん影響していない %	合計 % (人)
入学当時	80.3	19.7	100.0(134)
1年生～2年生	83.1	16.9	100.0(214)
3年生～4年生	79.4	20.6	100.0(379)
5年生～6年生	71.9	28.1	100.0(32)

## 4) 学力の差の生じる時期と「学校外の地域の人を活用する」対策との関係

教員は子どもに学力の差が生じる時期をいつと認識しているかということと、「学校外の地域の人を活用する」ことが格差解消に有効と考えるかの関係について検討する。

表7-4で示すとおり、学力格差が生じる時期が「1年生～2年生」と認識している教員が、「学

校外の地域の人を活用する」対策が学力に影響を及ぼすと77.8%が感じており、最も高い。次に「3年生～4年生」と認識している教員で74.7%、「入学当時」と認識している教員で73.5%の順に低くなっている。また、「入学当時」と「1年生～2年生」を合わせた「低学年」と認識している教員が高く、「高学年」になるにつれて低くなっている。

表7-4 学力格差が生じる時期×「学校外の地域の人を活用する」のが有効

	とても・やや影響している %	あまり・ぜんぜん影響していない %	合計 % (人)
入学当時	73.5	26.5	100.0(134)
1年生～2年生	77.8	22.2	100.0(214)
3年生～4年生	74.7	25.3	100.0(379)
5年生～6年生	62.5	37.5	100.0(32)

## まとめ

### ① 子どもの学力に差が生じる時期

学力の差が生じる時期について、小学校の「3年生～4年生」で最も高く「1年生～2年生」、「入学当時」、「5年生～6年生」の順になっている。「入学当時」を、「1年生～2年生」と一緒にして「低学年」とし、「中学年」（3年生～4年生）、「高学年」（5年生～6年生）の3区分にした場合、子どもの学力に差が生じる時期は、「低学年」45.6%、「中学年」49.7%、「高学年」4.2%になっている。

### ② 子どもの学力格差を生じさせる要因

学力格差の要因は、「保護者が教育熱心なこと」が96.9%で最も高く、「保護者自身が、(生涯)学習意欲が高いこと」94.7%が、次に高い。そして、「子どもの生まれながらの能力」84.5%、「地域全体の教育環境」83.6%、「保護者が子どもの学力への期待が高いこと」83.5%の順である。そして最も低いのは、「子どもが塾、家庭教師、通信教育、稽古通いをしていること」の79.3%である。

### ③ 子どもの学力格差を解消するための方法と正当性

「勉強する習慣・達成感をつける」の97.9%が最も高く、次に子どもに「習熟度に合った指導をする」96.2%、「保護者に関心と支援をお願いする」94.5%、子どもに「将来の進路・キャリアを考えさせる」は82.7%である。これらに比して、「学力の低い児童に補習をする」ことは79.7%であり、「学校外の地域の人を活用する」ことは73.9%と、あまり高くない。

### ④ 学力格差の生じる時期における勤務校の学区間格差

教員の学区特性別にみると「3年生～4年生」で格差が生じると考える教員は「工業地域」で最も高い。「1年生～2年生」では「都市中心部の商業地域」、「都市郊外の住宅地域」で高く「工業地域」が最も低い。「入学当時」では、「都市中心部の住宅地域」が最も高い。さらに、「入学当時」と「1年生～2年生」を合わせて「低学年」とみると、「都市郊外の住宅地域」が最も高く「工業地域」が最も低い。

### ⑤ 教員の勤務校の学区特性別「地域全体の教育環境」が子どもの学力の差に及ぼす影響

「地域全体の教育環境」が、学力の差に影響を及ぼすことについて、「とても影響している」では「都市中心部の商業地域」が最も高い。また、「やや影響している」では「都市郊外の住宅地域」が最も高い。なお、「とても+やや影響している」では、「農林漁業地域」、「都市郊外の住宅地域」で高く、「工業地域」で最も低くなっている。

- ⑥ 教員の学力の差が生じる時期に関する認識と「学力の低い児童に補習をする」対策が子どもに影響を及ぼすと考えることとの関係は、「入学当時」と「1年生～2年生」を合わせた「低学年」で高く、「高学年」になるほど低くなっている。
- ⑦ 教員の学力の差が生じる時期に関する認識と「学校外の地域の人を活用する」対策が子どもに影響を及ぼすと考えることとの関係は、「1年生～2年生」で最も高く、「3年生～4年生」、「入学当時」の順に低くなっている。またこの傾向は、「入学当時」と「1年生～2年生」を合わせた「低学年」が高く、「高学年」になるにつれて低くなっている。