

第2章 児童生徒の学力とレジリエンス

比嘉 康則

とよなか都市創造研究所 研究員

<目次>

1. はじめに
2. 全国学力・学習状況調査データの分析
3. 子どもパネルデータの分析
4. まとめ・考察

1. はじめに

家庭の社会経済的背景（SES）を理由とした学力格差が日本で指摘されるようになって久しい。国が実施する全国学力・学習状況調査でも、令和3年度（2021年度）以降、児童生徒アンケートのなかに家庭SESの指標（家にある本の冊数）を盛り込み、家庭SESと学力の関係を把握するようになってきている。

昨年度の本プロジェクトでも、豊中市における学力格差について検証した。その結果、教科調査の正答率や授業理解度において、家庭SESによる差が認められた。また、先行研究にならない（耳塚ほか編 2021、志水編 2009）、家庭SESの不利を学力面で克服していると思われるレジリエントな児童生徒や学校の特徴について分析した。

本年度も引き続き、レジリエンスの観点をふまえた学力の分析を行いたい。注目するのは、主体的・対話的で深い学びを促す授業と、児童

生徒の学習エンゲージメントである。

主体的・対話的で深い学びは、現行の学習指導要領において授業改善の視点として重視されている考え方である。「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる『主体的な学び』」「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める『対話的な学び』」「習得・活用・探求という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた『見方・考え方』を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう『深い学び』」から構成される（文部科学省 2017）。

学習エンゲージメントとは、学習に対する積極的な関与や取組みの質をあらわす概念である

(鹿毛 2013)。現行の学習指導要領では、観点別学習状況の評価の観点が「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3つに整理されているが、学習への積極的な関与・取組みの質を意味する学習エンゲージメントは、このうちの「主体的に学習に取り組む態度」と同義の概念として捉えられる(櫻井 2020: 10-11)。

本章では、家庭 SES と学力との関係を改めて確認しつつ、全国学力・学習状況調査データを用いて主体的・対話的で深い学びを促す授業と学力の関係を分析するとともに、子どもパネルデータを用いて学習エンゲージメントと学力の関係を検討し、学力面での不利の克服につながるヒントを得ることにしたい。

2. 全国学力・学習状況調査データの分析

2-1. 教科正答率と家庭 SES

まず、令和 6 年度(2024 年度)の全国学力・学習状況調査データを用いて、家庭 SES と学力の関係を確認しておきたい。家庭 SES の指標は、児童生徒アンケートのなかで尋ねられている家にある本の冊数(蔵書数)を用いる。

蔵書数別の教科正答率の平均値をまとめたのが図表 2-1 である。いずれの学年・教科においても、蔵書数が増えるにつれ正答率が上がる傾向がある。つまり、家庭 SES にゆとりがあるほど学力が上がる傾向がうかがえる。なお、蔵書数と正答率の関係は、全国でも同様の傾向が見られる。また、これは平均値であるため、家庭 SES が厳しくても正答率が高い児童生徒が存在することには注意が必要である。

図表 2-1 蔵書数×教科正答率

	小6		中3	
	国語	算数	国語	数学
0~10冊	51.7	48.2	52.3	47.0
11~25冊	61.4	59.3	59.0	54.5
26~100冊	70.6	68.6	63.1	59.8
101~200冊	73.2	72.2	64.3	63.1
201~500冊	74.7	75.0	69.1	66.8
501冊以上	74.4	75.4	64.1	63.4

2-2. 教科正答率と授業

次に、主体的・対話的で深い学びを促す授業と学力の関係について分析したい。全国学力・学習状況調査では、児童生徒アンケートのなかで、授業に関する質問が設けられている。それらの質問のなかで、以下では次の質問を主体的・対話的で深い学びに関するものとして使用する。

- ①「授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文

章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか」(発表工夫)

- ②「授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいた」(主体的課題解決)
- ③「学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができている」(話し合い活動)

第2章 児童生徒の学力とレジリエンス

①「発表工夫」と②「主体的課題解決」については、小6児童は小5のときの授業を、中3生徒は中1・中2のときの授業を想起して回答する形式になっている。各質問の肯定的・否定的評価（つまり、発表工夫・主体的課題解決・話し合い活動ができていたかどうか）の別に、

国語と算数・数学を合算した正答率の平均値をまとめたものが図表2-2である¹。各質問に肯定的な回答群のほうが、否定的な回答群よりも正答率が高いことがわかる。主体的・対話的で深い学びを児童生徒が実感していると、学力が高い傾向にあることがうかがえる。

図表 2-2 主体的・対話的で深い学び×教科正答率（2教科計）

	小6		中3	
	肯定的評価	否定的評価	肯定的評価	否定的評価
発表工夫	70.0	59.6	63.1	51.3
主体的課題解決	69.3	59.4	62.5	49.0
話し合い活動	68.9	61.0	61.2	55.1

ただ、主体的・対話的で深い学びが、すべての児童生徒に等しい効果を及ぼすとは限らない。児童生徒の状況によって効果が異なる可能性も考えられる。そこで、家庭SES別に、主体的・対話的で深い学びと教科正答率の関係を、重回帰分析によって検証した。重回帰分析は、特定の従属変数に対して、複数の独立変数がそれぞれどのように関連しているかを分析する方法である。

重回帰分析に使用した変数について説明すると、まず、従属変数は、国語と算数・数学を合算した正答率である。独立変数のうち、授業に関する3つの質問は、肯定的回答=1、否定的回答=0のダミー変数である。そのほか、統制変数として、国語と算数・数学の学習意欲（「国語の勉強は好きだ」「算数（数学）の勉強は好きだ」。それぞれ、好き=1、好きではない=0のダミー変数）、塾を含む平日の学習時間（選

択肢「3時間以上」「2時間以上、3時間より少ない」「1時間以上、2時間より少ない」「30分以上、1時間より少ない」「30分より少ない」「全くしない」を中央値（分）に変換した連続変数）、学習内容の見直し（「学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができている」。実行=1、非実行=0のダミー変数）を投入した。児童生徒の学習意欲や学習習慣に関する変数を統制しても正答率と授業の間に関連が見られるとしたら、その関連はより確からしいと言えるだろう。

小6の結果が図表2-3である。表の見方を説明すると、係数の列にある値が正の場合は、その項目が教科正答率に対してプラスの方向に作用している可能性があることを示し、値が負の場合はマイナスに影響している可能性があることを示す。また、係数の横にアスタリスク等の

¹ ①「発表工夫」の選択肢は、「発表していた」「どちらかといえば、発表していた」「どちらかといえば、発表していなかった」「発表していなかった」「考えを発表する機会はなかった」の5つであり、分析では前2つを肯定的評価、後3つを否定的評価としてまとめた。②「主体的課題解決」は、「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」の4

件法でたずねられており、分析では前2つを肯定的評価、後2つを否定的評価に整理した。③「話し合い活動」の選択肢は、「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」「学級の友達との間で話し合う活動を行っていない」の5つであり、分析では前2つを肯定的評価、後3つを否定的評価に統合して使用した。

調査研究報告 豊中市の子どもの学びと育ちに関する総合的な調査研究Ⅱ

マークがついている場合、統計的に見て有意な差があることを意味している。

表は「蔵書数 26 冊以上」と「蔵書数 25 冊以下」に分かれている。前者は、蔵書数 26 冊以上の家庭 SES が中程度以上の児童だけを対象に分析した結果である。後者は、蔵書数 25 冊以下の家庭 SES が厳しい児童だけを対象に分析した結果である。

以上をふまえ、授業に関する項目を中心に表を解釈していこう。授業に関する変数のうち、統計的な有意差が確認できるものは、蔵書数 26 冊以上では「発表工夫」、25 冊以下の場合「発表工夫」と「主体的課題解決」である。い

ずれの係数も正である。よって、授業時に発表の工夫をしていると感じる児童は、家庭 SES によらず学力が高い傾向にあると言える。加えて、家庭 SES が厳しい児童については、授業で主体的な課題解決に取り組んでいる実感が児童にあるほど、学力が高い傾向にあることがうかがえる。

次に、中 3 の結果が図表 2-4 である。中 3 については、いずれの蔵書数でも、「発表工夫」と「主体的課題解決」の係数が正で有意になっている。家庭 SES を問わず、授業でこれらの取り組みを行っている実感が生徒にあるほど、学力が高い傾向にあると言える。

図表 2-3 教科正答率と授業の関係 (小 6)

【小6】従属変数：国語・算数正答率

	蔵書数26冊以上			蔵書数25冊以下		
	係数	標準誤差	標準化係数	係数	標準誤差	標準化係数
切片	53.846 ***	1.388		40.692 ***	2.224	
国語好き	.412	.789	.010	-.189	1.543	-.004
算数好き	7.086 ***	.812	.172	6.492 ***	1.533	.139
平日学習時間 (分)	.071 ***	.006	.217	.038 **	.014	.091
学習内容見直し実行	.916	1.144	.017	-.732	2.022	-.013
授業：発表工夫	3.398 ***	1.026	.069	4.816 **	1.798	.096
授業：主体的課題解決	1.621	1.212	.029	6.253 **	2.169	.109
授業：話し合い活動	1.957	1.254	.033	2.177	2.168	.036
自由度調整済決定係数	.115			.074		
N	2465			930		

+p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

図表 2-4 教科正答率と授業の関係 (中 3)

【中3】 従属変数：国語・数学正答率

	蔵書数26冊以上			蔵書数25冊以下		
	係数	標準誤差	標準化係数	係数	標準誤差	標準化係数
切片	42.550 ***	1.798		32.254 ***	2.299	
国語好き	-.783	1.013	-.018	-.974	1.480	-.021
数学好き	5.613 ***	1.002	.129	3.785 *	1.465	.082
平日学習時間 (分)	.071 ***	.009	.187	.097 ***	.012	.249
学習内容見直し実行	.591	1.419	.011	1.550	2.017	.028
授業：発表工夫	6.371 ***	1.227	.126	6.423 ***	1.757	.129
授業：主体的課題解決	6.188 ***	1.550	.102	5.054 *	2.051	.092
授業：話し合い活動	-.769	1.498	-.012	.197	2.022	.003
自由度調整済決定係数	.111			.132		
N	1803			914		

*p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001

3. 子どもパネルデータの分析

3-1. 授業理解度と家庭 SES

続けて、令和6年度(2024年度)の子どもパネルデータを用いた分析を行う。子どもパネルデータでは、学力に関する指標として、国語、算数・数学、英語の授業理解度をたずねている。昨年度と同様、まずは授業理解度と家庭SESの関係を確認してみる。

子どもパネルデータの分析で用いる家庭SESの指標は、行政データを組み合わせたものである。SES1からSES4までの4段階であり、SES1が家庭の社会経済的背景がもっとも厳し

いグループ、SES4が家庭の社会経済的背景に もっともゆとりがあるグループになるように段階的に設定している(詳細は第1章を参照)。

各授業の「いつもわかる」「だいたいわかる」をあわせた「わかる」の割合を、家庭SES別にまとめたものが、図表2-5である。中2ではSES4よりSES3で授業理解度が若干高いものの、おおまかな傾向としては、家庭SESにゆとりがあるほど授業が「わかる」児童生徒の割合が高くなっていることがわかる。特にSES1で授業理解度が大幅に下がっている。子どもパネルデータにおいても、家庭SESと学力の間には関連があると言える。

図表 2-5 家庭SES×授業理解度(「わかる」割合)

		SES1	SES2	SES3	SES4
小4	国語	84.0	87.8	91.5	94.0
	算数	72.7	78.2	89.0	89.3
	英語	65.0	71.9	78.0	79.0
小6	国語	81.9	91.1	92.9	94.5
	算数	63.8	85.0	90.4	94.1
	英語	61.7	76.3	77.6	80.5
中2	国語	70.8	79.2	89.9	86.3
	数学	65.2	77.1	86.1	84.3
	英語	50.6	69.5	81.7	80.6

3-2. 学習エンゲージメント

次に、学習エンゲージメントについてである。授業理解度と、学習に主体的に取り組む態度を意味する学習エンゲージメントの間には、どのような関係があるのだろうか。

児童生徒を対象とした調査票では、学習エンゲージメントに関連して、「勉強しようという気持ちがわからない」と「上手な勉強のやり方がわからない」の質問を設けた。選択肢は「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」の4件法である。この質問への回答について、「勉強しようという気持ちがわく」「上手な勉強のやり方がわかる」ほど高くなるように1点から4点までの点数を割り振り、それぞれ「学習意欲」得点、「学習方法理解」得点とした。

なお、櫻井（2020）では、学習エンゲージメントが「感情的エンゲージメント」「認知的エンゲージメント」「行動的エンゲージメント」「社会的エンゲージメント」に分類されている。今回のアンケートでたずねた「勉強しようという気持ち」に関する項目は、「興味や楽しさといったポジティブな感情を伴って取り組んでいることあるいはその態度」（同前：63）を意味する「感情的エンゲージメント」に該当するだろう。ま

た、「上手な勉強のやり方」に関する項目は、「ものごとを深く理解しよう、ハイレベルの技能を身につけようといったような目的（意図）や目標をもち、自分の学習活動についてきちんと計画し、モニターし、そして自己評価するような問題解決プロセスとして取り組んでいることあるいはその態度」（同前：63）である「認知的エンゲージメント」に含まれると考えられる。

この2つの得点と授業理解度（3教科合計）、学習時間（分換算）との相関係数をまとめたものが図表2-6である（相関係数0.3以上を太字・下線にしている）。注目されるのは、いずれの学年においても、学習方法理解と授業理解度の間には相対的に強い相関が見られることである。学習方法理解と授業理解度の相関は、学習時間と授業理解度の相関よりも強いことから、学習時間を延ばすよりも勉強のやり方を理解するほうが、学力に対する効果が大きい可能性がうかがえる。

また、学習方法を理解していることは、学習意欲との間にも強い相関を示している。「上手な勉強のやり方」がわかる場合は「勉強しようという気持ち」も高いということであり、逆にいえば、「上手な勉強のやり方」がわからない児童生徒は「勉強しようという気持ち」がわきにくくなっている可能性がある。



図表 2-6 授業理解度と学習エンゲージメントなどの相関係数

3-3. 授業理解度・家庭SES・学習エンゲージメントの関係

次に、授業理解度・家庭SES・学習エンゲージメントの関係を検討するため重回帰分析を行った。

重回帰分析に利用した変数について説明すると、まず、従属変数は、3教科合算の授業理解度である（各教科の授業理解度の選択肢「いつもわかる」「だいたいわかる」「半分くらいわかる」「わからないことが多い」「ほとんどわからない」について、理解度が高いほど点が高くなるように1～5点で得点化した上で、3教科を単純加算。3～15の連続変数）。独立変数のうち、家庭SESはSES1 = 1、それ以外 = 0のダミー変数である。学習エンゲージメントに関連する変数として、「学習意欲」は意欲あり = 1、意欲なし = 0のダミー変数、「学習方法理解」は、理解あり = 1、理解なし = 0のダミー変数である。また、家庭SESと学習エンゲージメント（学習意欲、学習方法理解）の交互作用項もモデルに投入した。統制変数として、学習時間（分換算）も投入している。

学習意欲についての結果が図表2-7である。まず、いずれの学年でも「家庭SES」の係数は負に有意となっていることが確認できる。家庭SES1の場合はSES2以上の場合よりも、授業理解度が低い傾向にあるということである。

次に、学習意欲についてである。表中の「学習意欲」の係数は、全学年で正に有意となっている。これは、家庭SES2以上のケースの「学習意欲の授業理解度への効果」（主効果）を示している。たとえば、小4の「学習意欲」の係数は0.913となっているが、これは家庭SES2以上のケースでは、学習意欲がある場合はない場合に比べて授業理解度が0.913ポイント高い

ことを意味する。

家庭SESと学習意欲の交互作用項について確認しよう。「家庭SES × 学習意欲」の行がそれであり、上述の主効果（家庭SES2以上のケースでの「学習意欲の授業理解度への効果」）に対して、家庭SES1の場合に授業理解度がどう増減するかを示している。この行を見ると、いずれの学年も有意になっていない。つまり、学習意欲の授業理解度への効果には、家庭SESによる違いは確認できないということである。家庭SESによらず、学習意欲は学力に同程度プラスに作用していると考えられる。

学習意欲と家庭SESの交互作用について、可視化したグラフが図表2-8である²。いずれの学年もSES1と非SES1の直線の傾きの大きさはほぼ同じであることから、学習意欲がない状態からある状態になったときの授業理解度への効果が、家庭SESによらずほぼ一定だということがわかる。

次に、学習方法理解についての結果が図表2-9である。「家庭SES」についての結果は学習意欲と同様である。また、「学習方法理解」の係数は、全学年で正に有意である。家庭SES2以上のケースでは、学習方法を理解していることは授業理解度にプラスに作用していると言える。

注目すべきは交互作用項である。「家庭SES × 学習方法理解」の行に注目すると、小4と小6で係数が正で有意となっている。これはつまり、学習方法を理解していることの授業理解度への効果が、家庭SES1では家庭SES2以上のケースより大きい可能性があることを示している。たとえば、小4では「学習方法理解」の主効果（SES2以上の児童における効果）が1.128、「家庭SES × 学習方法理解」の交互作用効果が

² 重回帰分析の係数から求めた推定値。学習時間には平均値を代入。図表2-10の学習方法理解と家庭SESの交互作

用の図も同様。

調査研究報告 豊中市の子どもの学びと育ちに関する総合的な調査研究Ⅱ

0.648 であるため、SES1 の児童では、学習方法を理解している場合は理解していない場合に比べて $1.128 + 0.648 = 1.776$ ポイントほど授業理解度が高いと推定される。まとめると、学習方法を理解していることの授業理解度に対する効果は SES2 以上の小4 児童では 1.128 ポイント、SES1 の小4 児童では 1.776 ポイントほどであり、効果に家庭 SES による異質性がある（家庭 SES が厳しい児童ほど効果的な可能性がある）と考えられる。

学習方法理解と家庭 SES の交互作用について、可視化したグラフが図表 2-10 である。中2 では、SES1 と非 SES1 で直線の傾きの大き

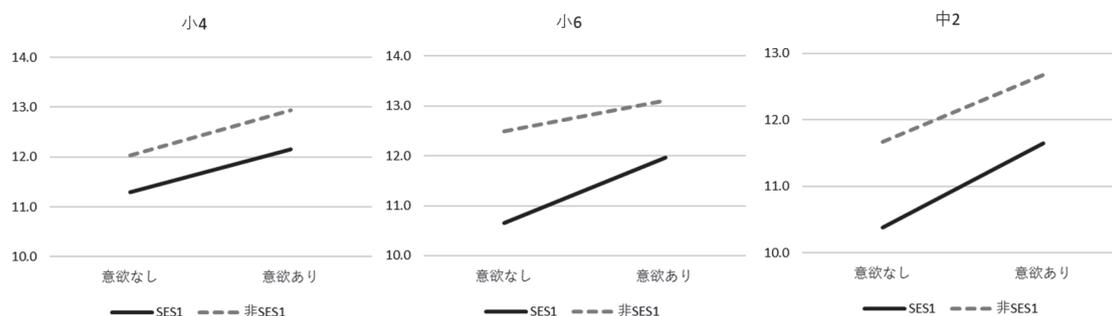
さはほぼ同じであることから、学習方法を理解していない状態から理解している状態になったときの授業理解度への効果が、家庭 SES によらずほぼ一定だということがわかる。対して、小4 と小6 では、非 SES1 より SES1 のほうが直線の傾きが大きい。つまり、学習方法を理解していない状態から、理解している状態になったときの授業理解度への効果が、家庭 SES が厳しいケースのほうが大きいことを意味している。家庭 SES が厳しい児童の学力の底支えによる格差縮小を考慮した場合、小学校段階での学習方法の理解促進が重要であると言えるだろう。

図表 2-7 授業理解度と家庭 SES・学習意欲の関係

従属変数：授業理解度（3教科計）

	小4			小6			中2		
	係数	標準誤差	標準化係数	係数	標準誤差	標準化係数	係数	標準誤差	標準化係数
切片	11.215 ***	.119		11.614 ***	.127		11.018 ***	.161	
家庭SES	-.733 *	.287	-.093	-1.836 ***	.346	-.231	-1.292 ***	.357	-.160
学習時間	.012 ***	.001	.253	.011 ***	.001	.268	.008 ***	.002	.171
学習意欲	.913 ***	.117	.212	.617 ***	.128	.140	1.008 ***	.171	.204
家庭SES×学習意欲	-.055	.410	-.005	.694	.444	.069	.258	.523	.022
自由度調整済決定係数	.134			.151			.110		
N	1306			1140			856		

+p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001



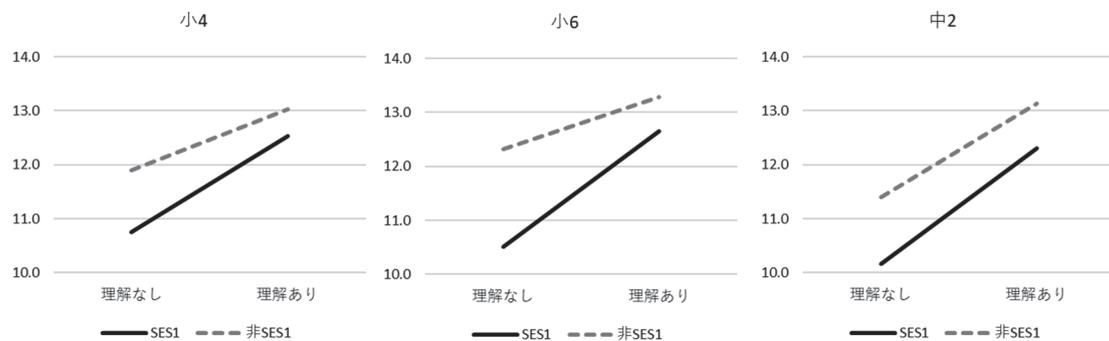
図表 2-8 家庭 SES・学習意欲の交互作用

図表 2-9 授業理解度と家庭SES・学習方法理解の関係

従属変数：授業理解度（3教科計）

	小4			小6			中2		
	係数	標準誤差	標準化係数	係数	標準誤差	標準化係数	係数	標準誤差	標準化係数
切片	11.147 ***	.112		11.449 ***	.124		10.830 ***	.152	
家庭SES	-1.138 ***	.289	-.143	-1.813 ***	.286	-.229	-1.230 ***	.316	-.152
学習時間	.011 ***	.001	.247	.011 ***	.001	.261	.007 ***	.001	.146
学習方法理解	1.128 ***	.112	.267	.960 ***	.123	.220	1.734 ***	.164	.349
家庭SES×学習方法理解	.648 +	.404	.059	1.176 **	.426	.100	.400	.514	.031
自由度調整済決定係数	.169			.190			.191		
N	1302			1142			857		

*p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001



図表 2-10 家庭SES・学習方法理解の交互作用

3-4. 学習エンゲージメントと学習方略

では、学習方法を理解している児童生徒は、どのように学習していることが多いのだろうか。令和6年度（2024年度）の児童生徒対象の調査票では、7つの学習方略（学習の仕方）の実践度についてたずねている。各方略を実践している割合³について、学習方法の理解度が高いグループと、低いグループを比較したものが図表2-11である。学習方法の理解度が高いグループと低いグループの差が15ポイント以

上ある項目を、太字・下線にした。学年によって、学習方略の実施率や、学習方法理解度間の実施率の差には違いが見られるが、すべての学年で実践率の差が大きい学習方略は、「何から勉強したらよいか順番を考える」「何がわかっていないか、確かめながら勉強する」である。学習のプロセスを調整するような学習方略の実践が、学習方法の理解増進に寄与している可能性がある。

³ 調査票では、各方略について「よくする」「ときどきする」「あまりしない」「まったくしない」の4件法でたずねている。

このうち「よくする」「ときどきする」と回答したケースを、各方略の実践群としてまとめた。

図表 2-11 授業理解度と家庭 SES・学習方法理解の関係

		自分で考 えてもわ からない ことは親 や先生に 聞く	くり返し 書いて覚 える	テストで 間違えた 問題をや り直す	何から勉 強したら よいか、 順番を考 える	授業で 習ったこ とを自分 でもっと 詳しく調 べる	友だちと 勉強を教 えあう	何がわ かってい ないか、 確かめな がら勉強 する
小4	学習方法理解・高	88.7	67.6	84.4	70.4	44.3	75.7	66.2
	学習方法理解・低	87.6	49.2	71.5	46.9	24.1	62.1	46.6
	差	1.1	18.4	12.9	23.5	20.2	13.6	19.6
小6	学習方法理解・高	83.4	66.9	77.9	71.8	40.1	75.9	70.7
	学習方法理解・低	82.9	56.2	67.4	54.2	25.5	67.5	49.0
	差	0.5	10.7	10.5	17.6	14.6	8.4	21.7
中2	学習方法理解・高	83.1	80.7	75.3	79.2	47.4	71.3	84.7
	学習方法理解・低	76.6	71.1	53.1	61.7	31.6	69.7	67.9
	差	6.5	9.6	22.2	17.5	15.8	1.6	16.8

4. まとめ・考察

本章では、学力と家庭 SES の関係を確認しつつ、主体的・対話的で深い学びや学習エンゲージメントに注目して分析を進めた。その結果、以下のようなことがわかった。

- 家庭 SES による学力の格差がうかがわれる。
- 主体的・対話的で深い学びを児童生徒が実感していることは高い学力と関係し、特に、発表時の工夫や主体的な課題解決は、他の条件を統制しても関係が確認できる。
- 発表時の工夫や主体的な課題解決と学力との関係は、おおむね家庭 SES を問わずに確認できる。ただし小6では、家庭 SES が厳しい児童のみで主体的な課題解決と学力との関係が確認できる。
- 上手な学習方法を理解していることは学力と関連を有しており、特に家庭 SES が厳しい小4・小6の児童で関連が強い。
- 上手な学習方法を理解している児童生徒は、「何から勉強したらよいか、順番を考える」「何がわかっていないか、確かめながら勉強する」

といった学習方略を実践する割合が高い。

以上の結果をふまえると、家庭 SES を背景とした学力格差を縮小するための取組みとして、小学校段階で効果的な学習方法を理解していることや、主体的な課題解決に取り組んでいることが重要であると考えられる。換言すれば、現行の学習指導要領が評価の観点のひとつに挙げる「主体的に学習に取り組む態度」は、学力の底支えにもつながる可能性がある。主体的な課題解決の取組み実感と学力の関係が小6の家庭 SES が厳しい児童のみで見られたことに加え、効果的な学習方法を理解していることと学力の関係が特に小4・小6の家庭 SES が厳しい児童で見られたことから、学力格差の縮小に向けた取組みは、より早い段階から進めることが重要と言えるかもしれない。

また、効果的な学習方法を理解している児童生徒は、特に「何から勉強したらよいか、順番を考える」や「何がわかっていないか、確かめながら勉強する」といった学習方略を採っていた。これらはいわゆる「メタ認知」の重要性を示すものとも考えられるだろう。学習活動にお

第2章 児童生徒の学力とレジリエンス

けるメタ認知とは、学習課題を行っているときに自分の学習活動がうまくできているかどうかを監視し、それを調整する役割を果たすものとされる（岡本 2024）。学習指導要領の趣旨の実現に向け文部科学省が作成した資料のなかでも、メタ認知は「学びに向かう力、人間性等」に関わる力として捉えられ、児童生徒の資質・能力を支えるものとして捉えられている⁴（文部科学省 2021）。このようなメタ認知の発達につながるような学習活動は、すべての子どもたちの学力を伸ばす可能性があるが、とりわけ家庭 SES が厳しい児童生徒の学力の底支えにつながり得ると思われる。

最後に、課題を述べておく。主体的・対話的で深い学びは、教科調査で測定可能な学力を上げることだけを目的とするものではない。今回の分析では、対話的な学びは学力との間に明確な関連は確認できなかったが、これらの取組みは、コミュニケーション能力や協調性など教科調査の結果に直接反映されにくい資質・能力の形成につながっている可能性もある。今回は学力に注目した分析を行ったが、非認知能力などの視点からも、主体的・対話的で深い学びの効果进行分析する必要があるだろう。

また、全国学力・学習状況調査データは家庭

SES の指標として蔵書数を使用したか、子どもパネルデータで使用した各種給付の受給状況を指標としたほうが、家庭 SES と学力との関係について、より確実なことが言えるだろう。一方、子どもパネルデータでは学力の指標として授業理解度を使用したか、全国学力・学習状況調査データに含まれる各教科の正答率などを用いて分析したほうがより適切だろう。今回はデータ使用の制約上難しいが、より説得的な分析結果を得るためには、両者を接続したデータセットが必要になると思われる。

【参考文献】

- 鹿毛正治, 2013, 『学習意欲の理論——動機づけの教育心理学』金子書房.
- 耳塚寛明・浜野隆・富士原紀絵編, 2021, 『学力格差の処方箋』勁草書房.
- 文部科学省, 2017, 『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編』.
- 文部科学省, 2021, 『学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料（令和 3 年 3 月版）』.
- 岡本真彦, 2024, 「資質・能力を支えるメタ認知と深い学び」北尾倫彦・岡本真彦・北村瑞穂・森兼隆『「深い学び」と教え方の科学』図書文化：50-65.
- 櫻井茂雄, 2020, 『学びの「エンゲージメント」』図書文化.
- 志水宏吉編, 2009, 『「力のある学校」の探求』大阪大学出版会.

⁴ 学習指導要領のなかでも、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善で配慮すべき事項として、児童生徒が「学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に取り入れるように工夫すること」が掲げられている。これらはメタ認知の力を伸ばす取組みと

考えられるだろう。小学校中学年以降は、学習の目標や教材について理解し、計画を立て、見通しをもって学習し、その過程や達成状況を評価して次につなげるなど、学習の進め方を自ら調整していくことができるような指導が重要であるとされている（文部科学省 2021）。