

貧困児童の学力向上¹

～貧困連鎖を断ち切るための学習支援策の提言～

明治大学 齋藤雅己研究会 児童福祉分科会

伊藤優、大熊康友、小川裕也、久貝春香、
志賀亮祐、中村恩、西林正二郎、東島千晶、
森田里紗、矢野正樹

2014年11月

¹ 本稿は、2014年12月13日、12月14日に開催される、ISFJ 日本政策学生会議「政策フォーラム 2014」のために作成したものである。本稿の作成にあたっては、齋藤雅己専任講師（明治大学）をはじめ、多くの方々から有益且つ熱心なコメントを頂戴した。ここに記して感謝の意を表したい。しかしながら、本稿にあり得る誤り、主張の一切の責任はいうまでもなく筆者たち個人に帰するものである。

要約

本稿では、近年の貧困児童問題に着目し、学習支援事業を用いた解決策を提言する。我々が貧困児童に注目する理由は下記の3つである。

- ①自分が生まれ育った家庭環境は子どもの意思に関係なく、学力や健康面に影響を与える。
- ②貧困は自力で脱出するのが難しいものである。
- ③今までの政府対応が不十分であった。

また、貧困は学力に影響を与えて学歴の規定要因となる。教育水準の低い貧困児童が生産年齢に達すると専門性が低く、低収入の仕事に就く可能性が高い。このことから、我々は、貧困児童問題を連鎖を生み出すという点で長期的であり、また深刻化しているため緊急性が高い問題だと考える。

日本全体の高校進学率は98.4%であるが、生活保護受給世帯の進学率は89.9%である。保護受給世帯は高校中退率も高く、このことから貧困児童は一般児童と比較して学歴が低くなると言える。さらに学歴が低いほど平均生涯賃金は低くなる傾向があるため、貧困児童は将来も貧困となる可能性が高い。貧困と学力の関係は、OECDの「学力到達度調査(PISA)」で示されている。この調査から、両親の学歴が低いと児童の学力も低くなる傾向があることが分かり、また職業上の地位が上がると児童の学力が高くなることも示されている。

貧困家庭に対する直接的な支援として経済的支援が挙げられるが、学力向上に対しては効果が低いと言える。まず生活保護だが、自立のインセンティブになっていない等の問題点がある。児童のいる家庭へは教育扶助が支給されるが基準額は低く設定されており、不足している。また、片親の世帯に対しては児童扶養手当が支給される。支給額としては十分な額のように思えるが、貧困率の改善には至っていない。生活保護の教育扶助を補う支援として就学援助制度があるが、補う部分は大きくないため、不足していると言える。

貧困児童の学力低下要因として、貧困家庭は学習資源が不足していること、学校外教育支出が少ないこと、学習意欲が低いことが挙げられる。学習意欲に関しては可視化が難しいが、学習意欲が学力につながることを示す研究は多数ある。また、小学校の学習成績が中学校の成績と深く関係しているという研究もある。

実際に学習支援を行った例は、成功しているものが多いが全国的には広がっておらず、地域間で格差は残っている。また、複数の自治体が学習支援を実施しない理由を調査した結果があるが、これでは主に財源や人員の確保が問題になっていることが挙げられている。

具体的な事例から学ぶことは重要だと考えられるため、本稿では多数の事例を紹介し、考察していく。それらの事例からは、「基礎的なことから支援すると児童の意欲が高まる」、「勉強だけでは自立できない」、「話したいことが話せる雰囲気」、「進学を目指す重要性」等、複数の参考になる点が見つかった。

学習支援政策は「学びのひろば」と名付け、貧困児童に勉強だけでなく人とのつながりも感じさせる事業にすることを目指す。支援主体は地方自治体とするが、既存の策のように当該地域に限定されないよう各地方自治体に専門の支援者をおき、地域間の連携を強める形とする。またケースワーカー、学校教員と協力することで、積極的に貧困児童が参加することを望む。予算面で厳しい部分はあるが、費用対効果を考慮すると十分に価値のある政策となるだろう。

キーワード：貧困児童、貧困の連鎖、学習支援

目次 (論文構成に応じて自由に章立てをしてください)

はじめに

第1章 日本の貧困児童

- 第1節 (1. 1) 貧困児童の現状
- 第2節 (1. 2) 貧困と学力の関係

第2章 貧困児童に対する現在行われている政策

- 第1節 (2. 1) 経済的支援
 - 第1項 (2. 1. 1) 生活保護
 - 第2項 (2. 1. 2) 児童扶養手当
 - 第3項 (2. 1. 3) 就学援助制度
 - 第4項 (2. 1. 4) 経済的支援に関する考え
- 第2節 (2. 2) 学習支援

第3章 先行研究

- 第1節 (3. 1) 貧困児童の学力低下要因
 - 第1項 (3. 1. 1) 学習資源
 - 第2項 (3. 1. 2) 教育投資
 - 第3項 (3. 1. 3) 教育扶助受給率 (所得水準と学力)
 - 第4項 (3. 1. 4) 学習意欲
- 第2節 (3. 2) 中学校における学習習慣の指導と学力向上の相関
- 第3節 (3. 3) 小学校と中学校の学力の相関
- 第4節 (3. 4) 親と宿題
- 第5節 (3. 5) 小学生の学習意欲
- 第6節 (3. 6) 不利な環境の克服

第4章 実例研究

- 第1節 (4. 1) あるケースワーカーによる事例報告
- 第2節 (4. 2) 熊本で行われている学習支援の成果と課題点

第5章 政策提言

- 第1節 (5. 1) 政策提言の目的
- 第2節 (5. 2) 政策提言の内容
 - 第1項 (5. 2. 1) 支援概要
 - 第2項 (5. 2. 2) 支援対象
 - 第3項 (5. 2. 3) 支援者
 - 第4項 (5. 2. 4) 自治体との連携
 - 第5項 (5. 2. 5) 予算

第6項（5. 2. 6）今後考えられる課題と解決案
第3節 おわりに

先行論文・参考文献・データ出典

はじめに

近年の日本の経済状況は、世界と比較しても高水準にあると言える。World Bank 『World Development Indicators database 「Gross national income 2013, Atlas method」』²によると、2013年の日本の国民総所得（GNI）は世界第3位である。しかし、先進国である日本の中でも、貧困の問題は存在する。特に子どもの貧困問題は、日本において深刻な問題となっており、2014年7月15日には「子どもの貧困率」が2012年時点で16.3%と過去最悪を更新したことが厚生労働省の国民生活基礎調査で明らかとなった³。

また、保坂・池谷（2012）により、以下の貧困に関する事例が示されている。金銭的な問題から車上生活を余儀なくされる保育園児がいる。大阪府内のある小学校では、朝食を求めて保健室に行列を作る児童に対し、給食の残りのパンや牛乳を提供している。さらに高校生に関しては、公費負担は授業料のみであり、給食費や修学旅行積立金、PTA会費等は家計の負担になる。これらの自分の生活費や学費を稼ぐために、授業の合間をぬって朝昼夜でトリプルワークをし、仕事が終わる時間帯には終電もなく、駅前の多目的トイレで寝泊りしている生徒もいる。

我々が子どもの貧困に注目する理由は3つある。

第一に自分が生まれ育った家庭環境が子どもの意思に関係なく、子どもの学力や健康面に影響を与える。第二に貧困は自力で脱却することが難しいものであるために、貧困が世代を超えて継承されるという貧困の再生産への懸念がある。第三に今までの政府の対応が不十分であったと考えられる。政府は2014年8月29日に「子供の貧困対策に関する大綱」を発表したが、内容は今後の方針を示しているだけのものであり、具体的な政策は今まで行われていない。そのため、貧困児童は社会から取り残されてしまっていると考えられる。

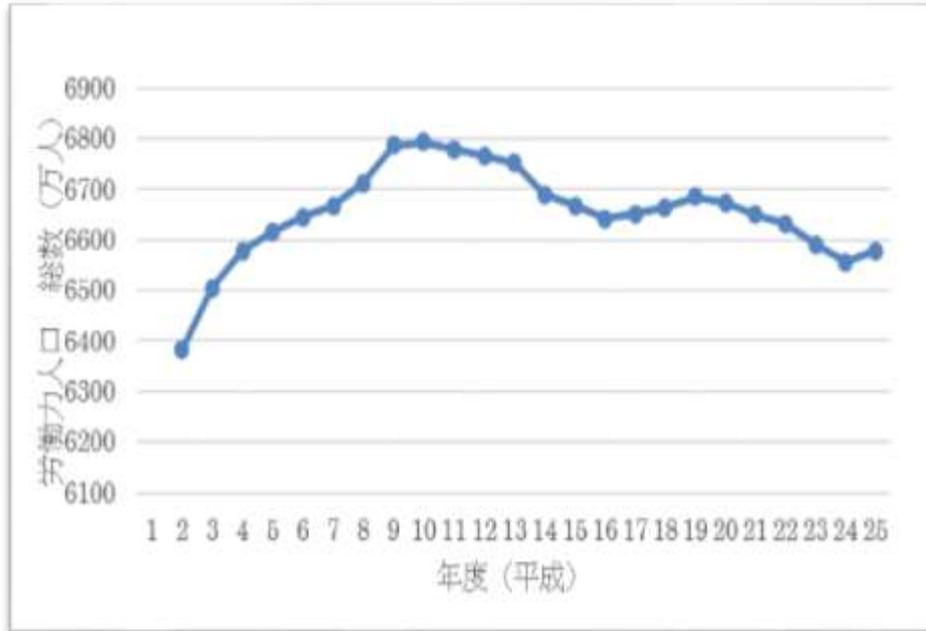
彼らはどのような環境に身を置いているのだろうか。まず、将来の日本は少子高齢化に伴い、労働人口が減少すると予測されている。総務省「労働力調査—就業状態別15才以上人口—」⁴によると、平成元年（1989）の労働力人口は6,270万人でそれ以降増加し、平成10年（1998）に6,793万人となってピークを迎える。しかし、平成10年以降は多少の増加はあるものの全体的に減少傾向にあり、平成25年（2013）は6,577万人となっている<図表1>。

² [<http://databank.worldbank.org/data/download/GNI.pdf>] 参照。

³ 日本経済新聞（2014.07.16）「子供の貧困率、最悪の16.3%、厚労省12年調査」

⁴ [<http://www.stat.go.jp/data/roudou/sokuhou/nen/ft/pdf/index.pdf>] 参照。

<図表 1> 労働力人口



(出所) 総務省「労働力調査－就業状態別 15 歳以上人口」より筆者作成。

また、内閣府（2014）「労働力人口と今後の経済成長について（「成長・発展」補足資料）」⁵によると、「労働力人口は出生率が回復し（2030年までに合計特殊出生率が2.07まで上昇）、かつ女性がスウェーデン並みに働き、高齢者が現在よりも5年長く働いたとしても、2060年には5,400万人程度まで減少する」とある。ちなみに現状が継続すると仮定すると2060年の労働力人口は3,795万人まで減少する。

このような現状下で、教育水準の低い貧困児童が生産年齢に達すると、専門性が低く、また低所得である仕事にしか就くことができなくなる。

以上のことから、我々は子どもの貧困問題を貧困の連鎖を生み出すという点で長期的かつ緊急性の高い問題と捉える。

⁵ [http://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/special/future/0312/shiryuu_02.pdf] 参照。

第1章 日本の貧困児童

第1節 貧困児童の現状

現在、日本では貧困児童が増加しつつある。厚生労働省の「平成 25 年度国民生活基礎調査」によると、子どもの貧困率⁶は 2012 年時点で 16.3%と 6 人に 1 人が生活苦の中におり、約 300 万人もいることが指摘されている。調査を始めた 1985 年にはこの子どもの貧困率は 10.9%であったが、1990 年代半ば頃から現在までの貧困率はおおむね上昇傾向にあり、子どもの貧困問題は深刻化していると考えられる<図表 2>。本稿第 1 章第 2 節で述べるように、そのような低所得の家庭で育った子どもは学力が低くなる傾向にあり、また不安定で低所得の仕事にしか就けず、再び貧困家庭を生み出してしまう可能性が高くなる。これは「貧困の再生産」問題として危惧されている。

<図表 2> 貧困率の年次推移



(出所) 厚生労働省「平成 25 年度国民生活基礎調査」より筆者作成。

[<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa13/dl/03.pdf>]

日本における高校進学率は 98.4%であるが、生活保護受給世帯の高校進学率は 89.9%であり、日本の中学 3 年生のほとんどが高校に進学する中で、保護受給世帯の 10 人に 1 人は高校進学を諦めているのが現状である⁷。また、保護受給世帯の高校中退率は 5.3%であ

⁶本稿では、「子どもの貧困率」という場合、とくに但し書きがない限り、OECD（経済協力開発機構）によって定義されている「相対的貧困率」を指す。これは貧困線（等価可処分所得〈世帯の収入から税金・社会保険料等を除いた、いわゆる手取り収入を世帯人員の平方根で割って調整した所得〉の中央値の半分の額）を下回る所得の世帯で暮らす 18 歳未満の割合である。世帯人数の平方根で割る理由は、光熱費などの生活コストは世帯人数の差を考慮に含める必要があるため、単純に世帯人数で割ることで正しい数値が得られないからである。厚生労働省（2014）「国民生活基礎調査（貧困率）よくあるご質問」 [<http://www.mhlw.go.jp/toukei/list/dl/20-21a-01.pdf>] 参照。

⁷厚生労働省（2014）「第 1 回子どもの貧困対策に関する検討会（提出資料）」 [http://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/kentoukai/k_1/pdf/s8.pdf] より引用。

り、全国平均 1.5% の 3 倍以上になっている。さらに、大学・短大進学率は全国平均 50.8% に対し、保護受給世帯は 19.2% と大きな差がある⁸。このことから貧困家庭で育った子どもは一般家庭の子どもと比べて、学歴が相対的に低い傾向があるといえる。

次に、労働者の平均生涯賃金を学歴別、性別で示した<図表 3>を見てみると、男女間に大きな差があるが、大学卒を除いた学歴間にはあまり差はないように見える。しかし、このデータは非正規雇用（パート・アルバイト等）を含んでおらず、必ずしも中学卒業の学歴でこれだけの収入を得られるわけではない。実際、正規雇用者と非正規雇用者の平均年収を比較すると、男性では 300 万円、女性では 200 万円もの差が生まれており、生涯賃金では非正規雇用者は正規雇用者のほぼ半分になっている<図表 4>。また、学歴別離職率を見てみると学歴が低いほど離職率は高く、特に中卒の 1 年目の離職率は、他の学歴のそれと比較すると圧倒的に高い。このことから、安定した仕事に就いて生活費を稼ぐことが困難であることが分かる<図表 5>。

<図表 3> 平均生涯賃金一覧

| 平成22年 平均生涯賃金一覧 | | |
|----------------|--------------------------|--------------------------|
| 平成22年 | 男性 | 女性 |
| 中学卒 | 1億8,000万円 (2億2,000万円) | 1億1,000万円 (1億4,000万円) |
| 高校卒 | 2億0,000万円 (2億4,000万円) | 1億3,000万円 (1億8,000万円) |
| 高専・短大卒 | 2億0,000万円 (2億4,000万円) | 1億6,000万円 (2億0,000万円) |
| 大学卒 | 2億5,000万円 (2億8,000万円) | 2億0,000万円 (2億4,000万円) |

データは平成22年、独立行政法人労働政策研究・研修機構「ユースフル労働統計-労働統計加工指標集-2013」より
カッコ内は転職をせずに関一企業で定年まで勤続した場合の数字。

(出所) 年収ラボ (2013) 「サラリーマンの生涯賃金・生涯年収特集」より引用。

[http://nensyu-labo.com/heikin_syougai.htm]

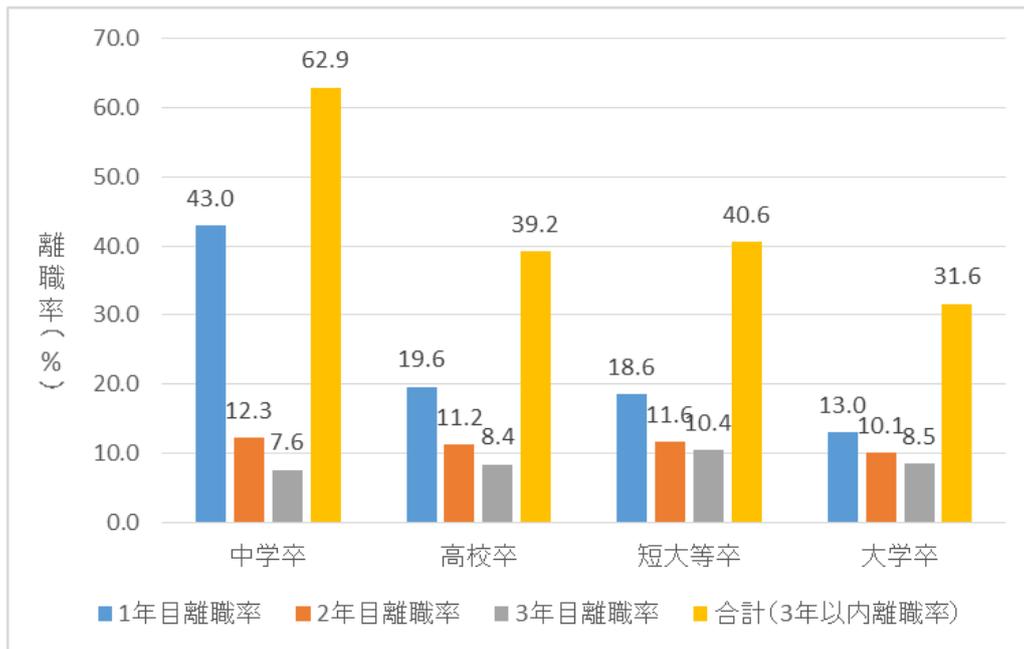
⁸大学・短大進学率については、文部科学省「平成 25 年度学校基本調査」 [http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2014/01/29/1342607_1_1.pdf] より引用。また、保護受給世帯の進学率については、内閣府 (2014) 「子どもの貧困対策に関する大綱」 [<http://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/pdf/taikou.pdf>] における子供の貧困に関する指標 (データは 2013 年度のものを使用) より引用。また、保護受給世帯の専門学校への進学率は 13.7% であり、それを含めても 32.9% の進学率にとどまる。

<図表 4> 正規・非正規別平均年収、平均生涯賃金 (2012)

| 平成24年 | 平均年収 | 平均年収(男性) | 平均年収(女性) | 平均生涯賃金(男性) | 平均生涯賃金(女性) |
|-------|------------|------------|------------|----------------|----------------|
| 正規雇用 | 467万6,000円 | 520万5,000円 | 349万6,000円 | 1億7,801万2,400円 | 1億3,052万8,400円 |
| 非正規雇用 | 168万円 | 225万5,000円 | 143万6,000円 | 9,815万2,400円 | 7,692万7,800円 |
| 差額 | 299万6,000円 | 295万円 | 206万円 | 7986万円 | 5,360万600円 |

(出所) 国税庁 (2012) 「民間給与実態統計調査」 [<https://www.nta.go.jp/kohyo/tokei/kokuzeicho/minkan/top.htm>]、厚生労働省 (2012) 「賃金構造基本統計調査」 [<http://www.mhlw.go.jp/toukei/itiran/roudou/chingin/kouzou/detail/>] より筆者作成。

<図表 5> 学歴別離職率



(出所) 道中 (2014) 「子どもの貧困と社会的不利益—子どもの貧困連鎖を断つ」 より筆者作成。
 [http://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/kentoukai/k_3/pdf/s7-1.pdf]

児童の貧困率上昇の背景として、上記のような所得の低い非正規雇用の増加による全般的な貧困の増加も関与していると考えられる。総務省 (2013) 「労働力調査」によると、非正規雇用労働者数は 1995 年において雇用者全体の 16.4% から拡大し続け、2013 年には 36.7% にまで増加している。前述したように、非正規雇用は低賃金であるため、貧困率の上昇につながっているのである。

また、別の要因として母子世帯の増加が考えられる。阿部 (2008) 「子どもの属する家族構成と貧困率」によると、それぞれの世帯における貧困率は、両親と子のみの世帯が 11%、3 世代世帯が 11%、父子世帯が 19%、母子世帯が 66% と、母子世帯の比率が非常に高くなっている。つまり、片親の世帯、特に母子世帯は貧困に陥る可能性が高いのである。その母子世帯は、1980 年には 44 万 4,045 世帯、1990 年には 54 万 8,554 世帯、2000 年には 62 万 5,904 世帯、2010 年には 75 万 5,972 世帯と年々増加している⁹。さらに、母子世帯の年間収入は平均 181 万円、他の世帯員の収入 (祖父母らと同居している場合の祖

⁹総務省「国勢調査」 [<http://www.stat.go.jp/index.htm>] の 1980 年から 2010 年まで 10 年ごとのデータを引用。

父母の収入や年金、子どものアルバイト代) や児童扶養手当などの政府からの給付金を合わせても平均 291 万円であり、経済状況が芳しくないことがうかがえる¹⁰。

これまで見てきたように、貧困家庭の児童は相対的に学歴が低く、その低学歴によって低所得となり、貧困家庭が再生産され、次の世代の子どもも貧困になるといった「貧困の連鎖」に結びつく。道中 (2007) は貧困が親から子へと世代間に継承されることを示し、その世代間継承率を貧困世帯全体の 25.1% と算出している。このうち高齢者世帯を除いた場合は 28.8%、母子世帯のみだと 40.6% の比率で貧困の連鎖が起きているとしている¹¹。

第2節 貧困と学力の関係

OECD が 1997 年以降、3 年ごとに実施している「学力到達度調査 (PISA) ¹²」という調査がある¹³。これは、参加国¹⁴の 15 歳の生徒に対して実施されている¹⁵。なお、年齢は「OECD 諸国のほとんどの若者が通常、義務教育修了段階にあたる」という理由で設定されている。この調査は、ただ単に 15 歳の生徒が持つ知識や技能を日常生活の中でどれだけ活用できるかを見るだけでなく、家庭の社会経済的背景別での分析も行っている。

当該調査における日本の現状を見てみると、父親・母親の学歴と子どもの学力の関係は、いずれも親の学歴が高くなるほど子どもの学力も上がっている<図表 6、7>。2006 年、2009 年の 3 教科の結果¹⁶は、例えば父親の学歴別にみた科学的リテラシーにおける子どもの学力の平均点は、初等・前期中等 (中学) : 484 点、後期中等 (高校) : 530 点、高等 (大学・大学院) : 566 点であり、母親の学歴別では、初等・前期中等 : 500 点、後期中等 : 527 点、高等 : 561 点となっている。これは、他教科の平均点でも同様の傾向が見られる。

次に、父親と母親の職業と職業上の地位を「国際標準職業分類」によって「下」、「中の下」、「中の上」、「上」と分類すると、職業上の地位が上がるにつれて子どもの学力も上がっている<図表 7>。2006 年の数学的リテラシーにおける子どもの学力の平均点は、下 : 506 点、中の下 : 532 点、中の上 : 543 点、上 : 559 点であり、これは 2009 年及び 2012 年の結果からも同様のことが言える。

¹⁰厚生労働省 (2011) 「全国母子世帯等調査」 [<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000002j6es-att/2r9852000002j6gi.pdf>] より引用。

¹¹道中 (2007) 「保護受給層の貧困の様相—保護受給世帯における貧困の固定化と世代間連鎖」、生活経済政策研究所「生活経済政策」、No.127 参照。

¹²読解力、数学的リテラシー及び科学的リテラシーの各分野について、調査

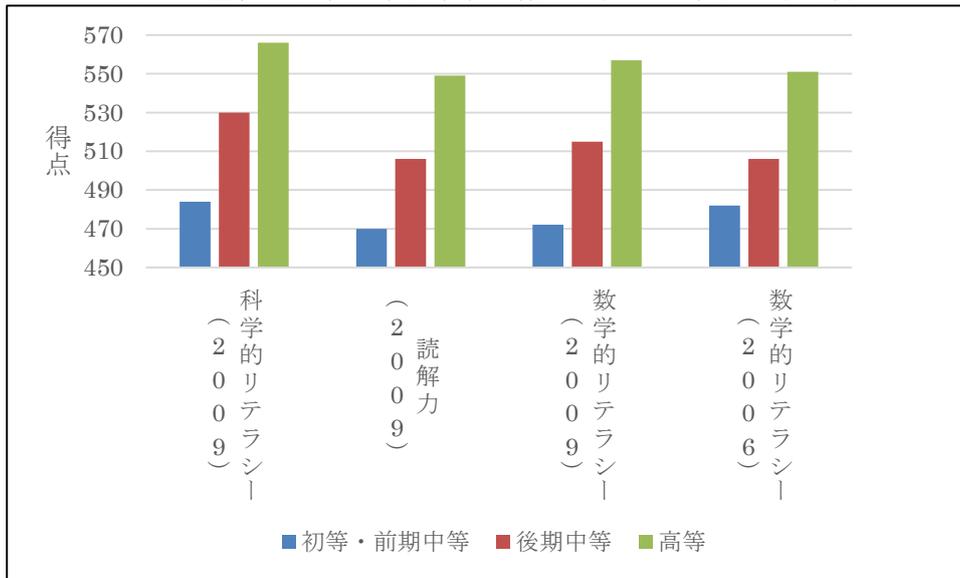
¹³国立教育政策研究所編『OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA 調査) 生きるための知識と技能—2006 年調査国際結果報告書』 (2007)、『OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA 調査) 生きるための知識と技能—2009 年調査国際結果報告書』 (2010)、『OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA 調査) 生きるための知識と技能—2012 年調査国際結果報告書』 (2013) ぎょうせい参照。

¹⁴2006 年調査:57 ヶ国・地域 (OECD 加盟 30 ヶ国、非加盟 27 ヶ国・地域)、2009 年調査:65 ヶ国・地域 (OECD 加盟 34 ヶ国、非加盟 31 ヶ国・地域)、2012 年調査:65 ヶ国・地域 (OECD 加盟 34 ヶ国、非加盟 31 ヶ国・地域)

¹⁵日本では、「高等学校本科の全日制学科、定時制学科、中等教育学校後期課程、高等専門学校」の 1 年生を調査対象母集団とする。

¹⁶2006 年は数学的リテラシーのみ

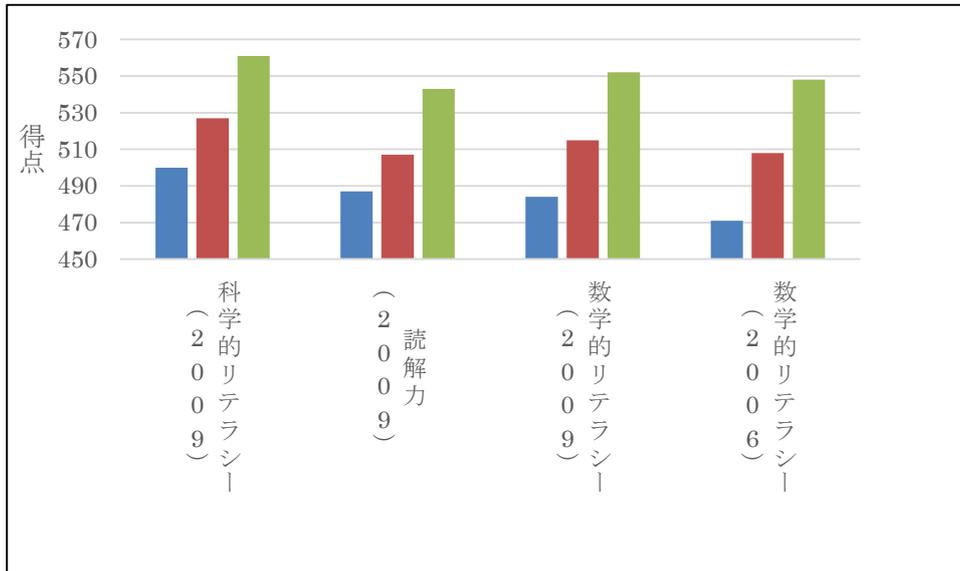
<図表 6> 生徒の父親の最終教育段階別に見た 3 教科の平均得点



(元データ) PISA2006,2009

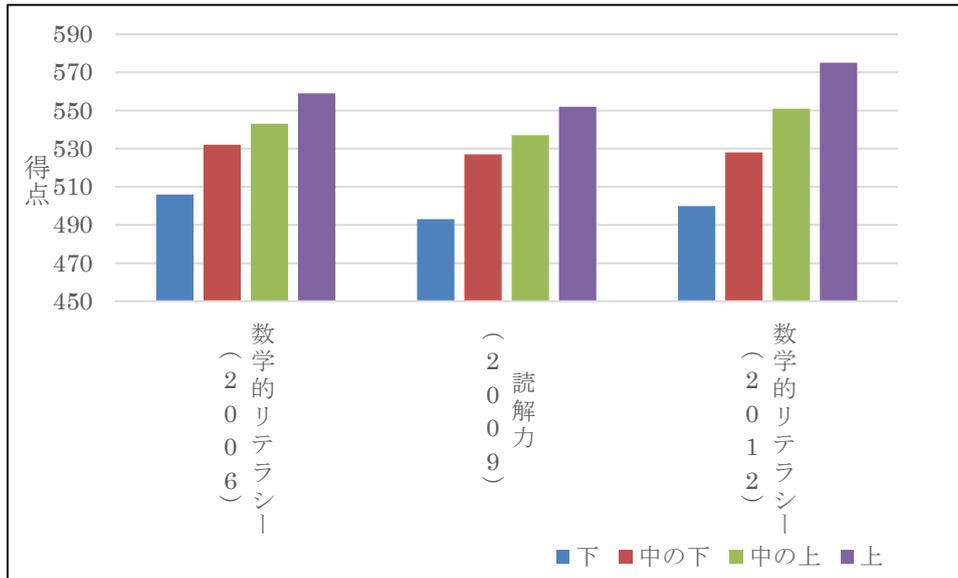
(出所) 国立教育政策研究所「OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA 調査) 生きるための知識と技能 3—2006 年調査国際結果報告書」(2007)、『OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA 調査) 生きるための知識と技能 4—2009 年調査国際結果報告書』(2010) より筆者作成。

<図表 7> 生徒の母親の最終教育段階別に見た 3 教科の平均得点



(元データ・出所) 国立教育政策研究所 (2007、2010)、前掲書より筆者作成。

<図表 8> 親の社会経済階層と学力

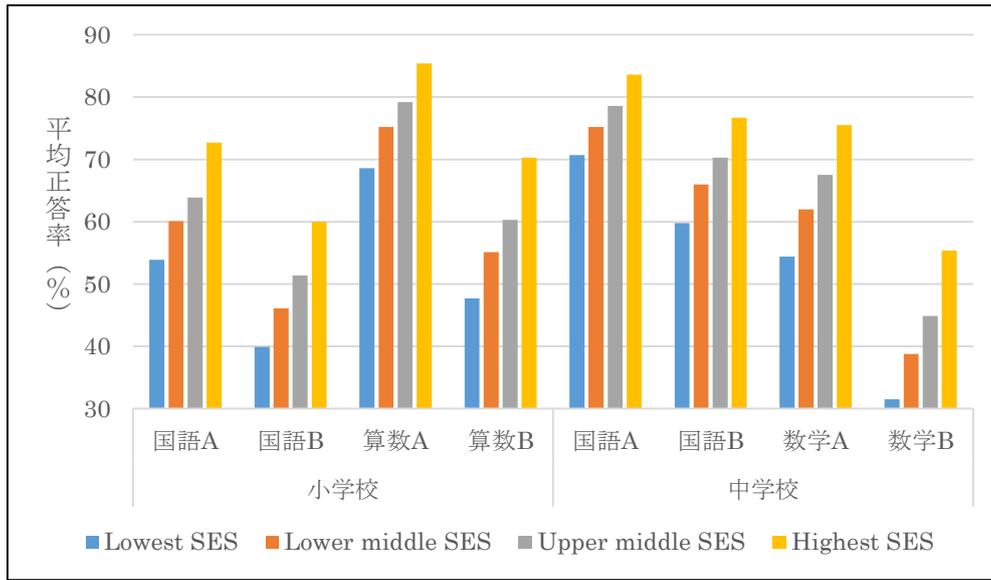


(元データ・出所) 国立教育政策研究所 (2007、2010)、前掲書、また国立教育政策研究所 (2013) 『OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA 調査) 生きるための知識と技能 5—2012 年調査国際結果報告書』より筆者作成。

また、学力に影響を与える要因を分析したものとして、文部科学省の委託を受けてまとめられた耳塚 (2014) がある。これは、日本における公立小・中学校の児童生徒の保護者に対して行われたもので、平成 25 年度全国学力・学習状況調査の追加調査として実施した「保護者に対する調査」の結果を活用している。この中で、家庭の社会的経済的背景 (Socio-Economic Status, SES) とテストの平均正答率 (単位: %) との関係が示されている<図表 9>。SES とは、保護者に対する調査結果から、家庭所得、父親学歴、母親学歴の 3 つの変数を合計した指標のことで、本調査では Lowest SES、Lower middle SES、Upper middle SES、Highest SES の 4 つに分割して分析を行っている。例えば、小学校の国語 A¹⁷の各 SES の平均正答率は、Lowest : 53.9、Lower middle : 60.1、Upper middle : 63.9、Highest : 72.7 であり、SES が高い児童生徒ほど正答率が高い傾向が見られる。このことは、小・中の他教科においても同様に言えることである。

¹⁷国語・算数・数学において、A は知識力を問う問題、B は知識活用力を問う問題。

<図表 9> 家庭の社会経済的背景 (SES) と学力の関係



(出所) 耳塚 (2014) 『文部科学省委託研究「平成 25 年度全国学力・学習状況調査 (きめ細かい調査) の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」』より筆者作成。

以上の分析から、低所得家庭に暮らす児童は学力が低くなる傾向にある、とすることができる。

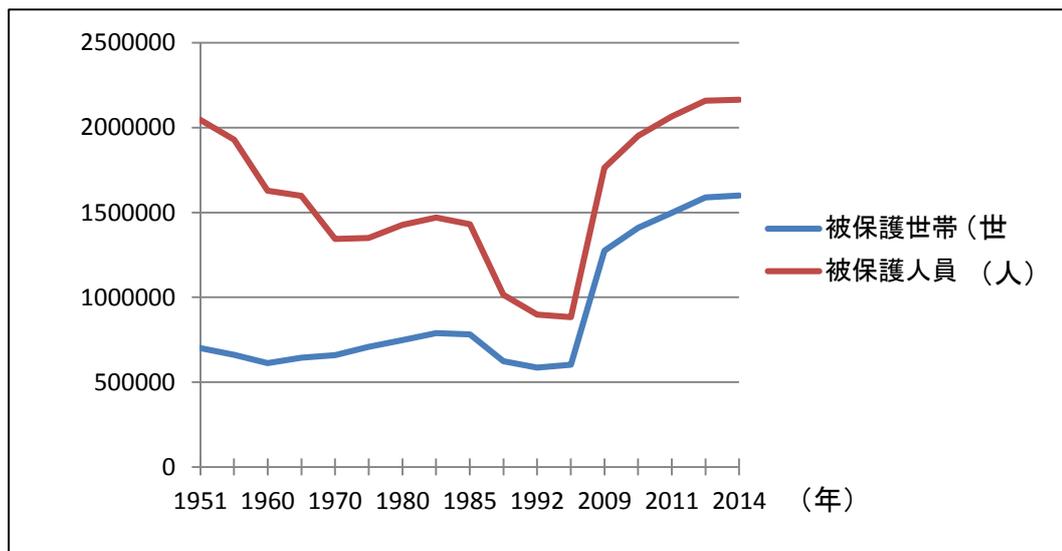
第2章 貧困児童に対して 現在行われている政策

第1節 経済的支援

第1項 生活保護

貧困家庭に対する経済的支援としてまず挙げられるのは生活保護である。生活保護法第一章一条には、「この法律は、日本国憲法第二十五条に規定する理念に基づき、国が生活に困窮するすべての国民に対し、その困窮の程度に応じ、必要な保護を行い、その最低限度の生活を保障するとともに、その自立を助長することを目的とする。」とある¹⁸。生活保護を受けている人数は、平成26年7月現在216万3,716人にのぼり、生活保護率は1.7%となっている¹⁹。生活保護には以下の8つの扶助が存在する。生活扶助、住宅扶助、教育扶助、医療扶助、介護扶助、出産扶助、生業扶助、葬祭扶助である²⁰。

<図表 10> 被保護世帯数、被保護人員の年次推移



(出所) 厚生労働省 (2013) 「生活保護制度の概要等について」より筆者作成。

政府は、生活保護を受給するための最低要件として下記の4つを設けている²¹。

- ① 援助してくれる身内がないこと

¹⁸ 「生活保護法」 [<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S25/S25HO144.html>]より引用。

¹⁹ 生活保護受給者数については、厚生労働省 (2014) 「生活保護受給者の動向等について」 [<http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-10901000-Kenkoukyoku-Soumuka/0000062671.pdf>] 参照。

²⁰ 厚生労働省 HP

[http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/seikatuhogo/] 参照。

²¹ 厚生労働省 HP 及び「生活保護法第四条」参照。

- ② まったく資産が無いこと
- ③ 働ける状態ではないこと
- ④ 収入が生活の最低基準額を下回っていること

しかし、上記の要件を満たせず、生活保護を受給することが難しい状況がある。①に関しては、扶養義務がある親族（親、子ども、兄弟等）がいて援助を受けられるのであれば、生活保護を受けることはできない。しかし、扶養義務があるとされる人々にも自身の生活があり、彼らが貧困家庭へ援助を行うことは簡単なことではない。②に関しては、いざという時のためのわずかな貯金や通勤のための車を所有している場合も資産を手放さなければならぬ。預貯金の保有は、80万円まで認められた秋田地裁の判決からわかるとおり、わずかな預貯金しか認められていない。自営業、障害者が自動車を使用する場合は例外として認められるものの、たいていは認められない。③に関しては、手術を受け通院が必要であり、働ける状態ではないにもかかわらず、働くように言われ生活保護を受けられないケースもある。④に関しては、母子家庭などでパートを掛け持ちして子どもの面倒を見る時間がほとんどないような状況のもとで、基準を上回る所得を得ていることもある。

また、上記以外にも生活保護を必要とする人たちが受け取れていない理由として、心理的要因があげられる。これまで、生活保護の不正受給が一面的に強調され、「生活保護バッシング」がたびたび起こっている。不正受給自体については、2012年時点において4万1,909件で全体に占める割合は2.6%であり、金額ベースで見ると190億5372万2,000円で全体に占める割合は0.5%であった²²。このように、不正受給自体は全体からみると極めて少ないにもかかわらず、これらが強調されて生活保護費の抑制や基準の厳格化が行われてきた。また、生活保護申請時には扶養義務要件確認の際、自分の貧困状態が親戚に知られてしまうことが心理的な負担となっている。その他にも、生活保護受給者に対する「スティグマ（世間から押しつけられた恥や負い目の烙印）」があり、生活保護が必要な状況であっても受給申請をためらわせることがある。さらに、再就職の際に、生活保護を受けていた過去があるとなかなか雇ってもらえないケースもある。

生活保護受給世帯に直接対応するケースワーカーの制度にも問題がある。ケースワーカーとは、福祉事務所で生活保護制度の運用に携わる人である。このようなケースワーカーの数は、2000年の9,612人から2012年には1万6,386人にまで増加したが、それを上回るペースで生活保護受給者も増えたため、1人のケースワーカーが担当する生活保護受給世帯は年々増加傾向にある。ケースワーカーの標準配置数は1人あたり80世帯とされている²³にもかかわらず、現在、1人あたり93世帯にもなっており、彼らの負担は大きいといえる。その分、一世帯当たりのサポートは手薄なものとなる。また、生活保護を担当する福祉事務所の内部には、ケースワーカーに対して生活保護をできるだけ受理しないように働きかける圧力も存在する。

生活保護制度自体にも問題がある。道中（2009）『生活保護と日本型ワーキングプア』によると、ある市の被保護母子世帯の就労収入の平均月額額は7万6,116円である。また、「平成18年度全国母子世帯調査」によると、母子世帯の就労収入の平均月額額は14万2,500円である。生活保護は、最低生活費から収入を差し引いた差額が保護費として支給されるため、生活保護を受給している人の収入と受給額を足した金額が、生活保護を受給していない人の収入を上回ることがある。このことにより就労インセンティブが低くなり、本来の目的である自立を助長することとは逸れてしまう。道中（2007）によると、被保護世帯の保護受給履歴（現在生活保護を受給している世帯のうち過去に生活保護を受給していたもの）は、42.8%、高齢者世帯を除いた場合の被保護世帯の保護受給履歴の合計数値は、45.2%となる。このことから、生活保護から抜け出すのは難しいことが分かる。

次に、生活保護のなかに含まれる教育扶助にも欠陥が存在する。生活保護法では、困窮

²²厚生労働省「改正保護法について」

[<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12000000-Shakaiengokyoku-Shakai/0000046422.pdf>]

²³「社会福祉法第16条」参照。

している家庭の子どもたちに教育機会を保障するために教育扶助が設けられているにもかかわらず、実際には、被生活保護世帯の子どもに十分な支援がなされているとは言いがたい。生活保護受給世帯の子どもに対して支給される教育扶助は、以下のとおりである²⁴。

(1) 年間の基準額（学用品費、その他の教育費）

小学校：2万5,800円、中学校：5万160円

(2) 月額学級費等（学級費、児童会又は生徒会費及びPTA会費等）

小学校：7,440円以内、中学校：8,880円以内

(3) 年間の学習支援費（学習参考書購入費、課外クラブ活動費）

小学校：3万720円、中学校：5万1,960円

(4) 教材代、学校給食費、校外活動参加費、通学交通費等については実費支給

これに加えて、入学準備に必要な入学時の学童（学生）服、ランドセルなどは一時扶助として入学給付金が給付される（小学校：3万9,500円以内、中学校：4万6,100円以内）。一方で、一般家庭の年間の学習費は、2012年度において公立小学校は30万6,000円、公立中学校は45万円であり、両者は大きく乖離している²⁵。

ゆえに、貧困の再生産を防ぎ、生活保護受給世帯の自立や更生を促すことができない。我々は、このような金銭的な支援だけでなく、他の支援も必要であると考える。

第2項 児童扶養手当

児童扶養手当は父または母がいない世帯の児童に対して支給されるものであり、児童扶養手当法に基づいて地方自治体が支払っている。費用負担は国が1/3、地方自治体が2/3となっている。対象とするのは18歳以下の児童のいる世帯で、一般的に児童が18歳を迎えた年の3月31日までが支給期間となる²⁶。1961年に成立後は、様々な改正が行われている。近年の大きな改正としては、2002年に受給開始から5年経つと一部適用除外を除いて減額されるようになったこと（2008年4月より実施）、また2010年から父子世帯も給付対象になったことがあげられる。父子世帯が対象内になったことから、今日の柔軟な家族構成に対応するように法改正が進められていることがうかがえる。支給の目的は児童扶養手当法第一条に「父又は母と生計を同じくしていない児童が育成される家庭の生活の安定と自立の促進に寄与するため、当該児童について児童扶養手当を支給し、もつて児童の福祉の増進を図ることを目的とする²⁷。」とある。支給には所得制限があり、以下の図のようになっている<図表11>。

²⁴ 厚生労働省社会・援護局保護課（2012）「生活保護基準の体系等について」
[<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001d2yo-att/2r9852000001d31w.pdf>]

²⁵ 文部科学省（2012）「子供の学習費調査」の結果について
[http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa03/gakushuuhi/kekka/k_detail/_icsFiles/afildfile/2014/01/10/1343235_1.pdf] 参照。この学習費には、学校教育費、学校給食費、学校外活動費が含まれる。

²⁶ 厚生労働省雇用均等・児童家庭局家庭福祉課（2014）「ひとり親家庭の支援について」

²⁷ 児童扶養手当法第一条

＜図表 11＞所得制限限度表（単位：円）

| 扶養親族等の数 | 受給資格者本人 | | | | 孤児等の養育者/ 配偶者/扶養義務者 | |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------------------|-----------|
| | 全部支給 | | 一部支給 | | 収入ベース | 所得ベース |
| | 収入ベース | 所得ベース | 収入ベース | 所得ベース | | |
| 0 | 920,000 | 190,000 | 3,114,000 | 1,920,000 | 3,725,000 | 2,360,000 |
| 1 | 1,300,000 | 570,000 | 3,650,000 | 2,300,000 | 4,200,000 | 2,740,000 |
| 2 | 1,717,000 | 950,000 | 4,125,000 | 2,680,000 | 4,675,000 | 3,120,000 |
| 3 | 2,271,000 | 1,330,000 | 4,600,000 | 3,060,000 | 5,150,000 | 3,500,000 |
| 4 | 2,814,000 | 1,710,000 | 5,075,000 | 3,440,000 | 5,625,000 | 3,880,000 |
| 5 | 3,357,000 | 2,090,000 | 5,550,000 | 3,820,000 | 6,100,000 | 4,260,000 |

(注) 1.児童扶養手当の算定対象となる所得の範囲は地方税法の道府県民税についての非課税所得以外の所得等。

2.政令上は所得額で規定されており、ここに掲げた収入額は、給与所得者を例として給与所得控除額等を加えて表示した額。

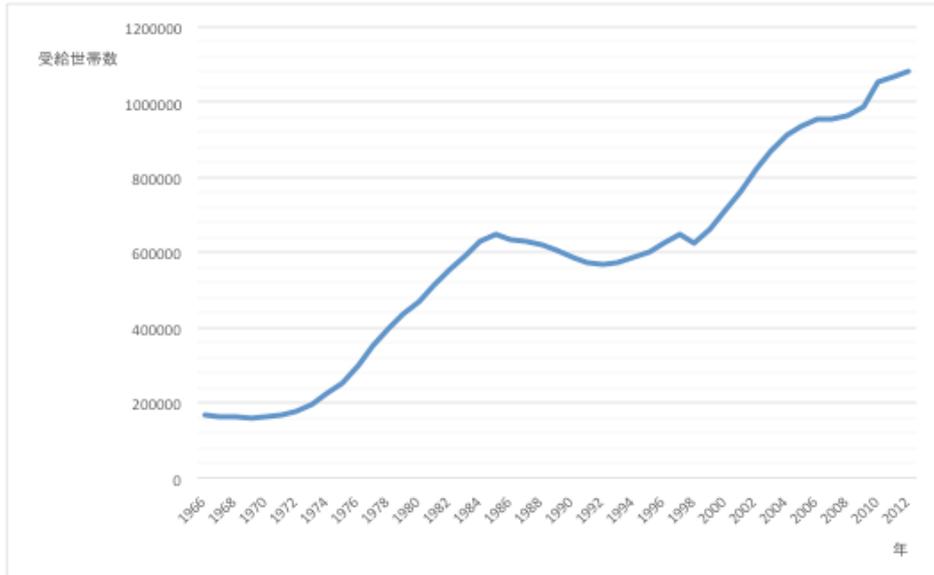
(出所) 厚生労働省（2014年）「ひとり親家庭の支援について」より引用。

[<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/shien.pdf>]

全額支給の場合、1人目の児童では月額4万1,020円が支給され、2人目は左記の金額に5,000円加算、3人目以降は1人につき3,000円加算される。所得制限に伴う一部支給では、1人目の児童に対しての支給額が所得に応じて月額4万1,010円～9,680円の間となっており、2人目以降は同様に加算される。一部支給に関して考えると、生活保護よりも緩やかな所得基準が設けられており、また生活保護のような調査が入らないことから心理的ハードルも少ない。そのため片親となってしまった世帯にとって利用しやすい制度だと言える。

1961年に児童扶養手当法が成立した後、1966年には約16万人だった被受給者数が2012年度には約108万人にまで増加している＜図表12＞。2014年度には、児童扶養手当に対する国庫負担分として約1,700億円の予算が組まれているほどである。これら児童扶養手当を受給している世帯は生活保護水準には至らないが、一般家庭の所得水準と比較すると十分低い所得で生活している。児童扶養手当法は幾度となく改正されており、支給対象が広がっているが、子どもの貧困率は年々上昇しているため、貧困対策の決定打とはなっていないと考えられる。

<図表 12> 児童扶養手当受給者数の推移



(出所) 厚生労働省 (2012) 「福祉行政報告例」より筆者作成。
 [http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/gyousei/12/index.html]

第3項 就学援助制度

就学援助とは、低所得世帯の児童の義務教育にかかる費用（給食費、学用品費、修学旅行費、PTA 会費など）を国と自治体が支援する制度である²⁸。現在の義務教育は無償とされているが、無償となっているのは授業料、教科書代のみであり、就学期間中には先に述べた給食費や修学旅行費等が必要となる。生活保護の教育扶助でカバーされる給食費、学用品費、通学用品費等は、生活保護を受けていない世帯にとっては全て自費負担となり、低所得家庭にとっては大きな負担になる。そのため、この部分を経済的に支援するのが就学援助制度である<図表 13>。なお、生活保護の教育扶助では支給されない修学旅行費は就学援助で補われている。

<図表 13> 教育扶助と就学援助の関係

| | | 保護者が義務教育のために支出する主な経費 | | | |
|-------|--------------------------------|-------------------------|-------|------|-------|
| | | 学校給食費 | 通学用品費 | 学用品費 | 修学旅行費 |
| 要保護者 | 生活保護法の教育扶助を受けている小中学生 | 教育扶助 | | | |
| | 保護を必要とする状態にあるが、教育扶助を受けていない小中学生 | 就学援助 (国庫補助) | | | |
| 準要保護者 | 要保護者に準ずる程度に困窮している小中学生 | 就学援助 (国庫補助廃止、市町村の一般財源化) | | | |

(出所) 鷹 (2009) 「子どもの貧困と就学援助制度～国庫補助制度廃止で顕在化した自治体間格差～」より引用。

²⁸ 文部科学省「就学援助制度について」
 [http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/017.htm] 参照。

就学援助支給対象となる世帯は、生活保護法による「要保護者」、また各地方自治体が生活保護に準ずる程度に貧困していると判断した「準要保護者」である。準要保護者の所得基準は各自治体が設定しているため、地域差があるものの、概ね生活保護制度の生活保護基準額²⁹の 1.1 倍から 1.3 倍に設定されている。すなわち、就学援助を受給しているのは、生活保護世帯にほぼ近い所得水準の家庭で暮らす児童であるといえる。

<図表 14>にあるように、1997 年度には公立小中学校に通う児童の受給率は 6.6%であったが、2008 年度には 13.9%にまで増加しており、さらに 2012 年度には 15.6%に増えている。

<図表 14> 要保護・準要保護児童生徒数および就学援助率の推移



(出所) 文部科学省 (2014) 「平成 24 年度要保護及び準要保護児童生徒数について」
 [http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/02/1344115.html] より引用。

²⁹夫婦+子 1 人の場合、東京都区部等では月額 16 万 6,810 円、地方郡部等では 13 万 3,120 円

第4項 経済的支援に関する考え

生活保護等の経済的支援は、貧困世帯にとっては最低限度の生活をする上で必要不可欠なものである。しかし、生活保護を見ても難しい要件を満たさなくては受給することはできず、実際の低所得者層を包括的にカバーする政策とは言いがたい。貧困の再生産を止める力にはなっていないのである。また、貧困の再生産という視点で見ると不十分な点が多い。我々は貧困の再生産を止めるためには、子どもに対する教育支援が重要だと考えているが、既存の経済的支援では教育に対して十分ではなく、子どもの境遇を改善しているとは言いがたい。前節まで述べてきたように、所得と学歴には相関関係が見られるので、我々は子どもの学力に直接的に働きかけ、学歴を形成する学習支援が経済的支援より重要だと考える。学習支援は、学力に影響を与えその後の所得水準の上昇に効果が期待されるため、貧困の再生産を止めること、また前項まで述べてきた生活保護世帯数の増加による予算拡大とケースワーカーの人員不足に対しても効果を持つと我々は考える。

生活保護、就学援助等の経済的支援には改善の余地があることは確認できた。しかし、本論文では貧困児童の学力に焦点を当てていることから、ここでは問題点の指摘にとどめ、上記の制度改革には言及せず学習支援策を検討していく。

第2節 学習支援

前節では、貧困家庭への経済的支援について見てきた。しかし、前述したとおり、生活保護世帯における高校進学率は、依然として低いのが現状である。2012年度は全体の高校進学率が98.4%に対して生活保護世帯は89.9%であった。〈図表15〉は2010年度の県別の一般世帯と被保護世帯の進学率を表したものである。その中でも栃木、静岡、愛知、香川、愛媛、佐賀、沖縄では70%台と特に低い³⁰。

³⁰富山県は高校進学率が77.8%と一見低く見えるが、生活保護受給者が9名ときわめて少ないため、ここに挙げている他県と直接比較することは難しい。また沖縄県は高校進学率の動機づけや進学への助言はとられているが具体的な学習支援が十分ではなく進学率が伸びていないことが考えられる。

<図表 15> 都道府県別高等学校等進学率の状況

| | 一般 (A) | 被保護 (B) | 差引 (A-B) | 被保護 対象者数 | | 一般 (A) | 被保護 (B) | 差引 (A-B) | 被保護 対象者数 |
|------|-----------|------------|-------------|-------------|------|-----------|------------|-------------|-------------|
| | % | % | % | 人 | | % | % | % | 人 |
| 全 国 | 98.0 | 87.5 | △ 10.5 | 22,379 | 三重県 | 98.4 | 83.9 | △ 14.5 | 143 |
| 北海道 | 98.7 | 93.4 | △ 5.3 | 2,290 | 滋賀県 | 98.7 | 91.2 | △ 7.5 | 171 |
| 青森県 | 98.1 | 90.0 | △ 8.1 | 270 | 京都府 | 98.5 | 89.0 | △ 9.5 | 838 |
| 岩手県 | 98.9 | 92.4 | △ 6.5 | 171 | 大阪府 | 97.5 | 87.8 | △ 9.7 | 4,005 |
| 宮城県 | 98.9 | 91.6 | △ 7.3 | 308 | 兵庫県 | 98.0 | 86.6 | △ 11.3 | 1,309 |
| 秋田県 | 98.4 | 96.2 | △ 2.2 | 131 | 奈良県 | 98.4 | 84.6 | △ 13.8 | 292 |
| 山形県 | 99.1 | 90.7 | △ 8.4 | 43 | 和歌山県 | 98.6 | 90.3 | △ 8.3 | 103 |
| 福島県 | 98.2 | 90.2 | △ 8.0 | 193 | 鳥取県 | 98.6 | 88.1 | △ 10.5 | 84 |
| 茨城県 | 98.3 | 84.1 | △ 14.2 | 220 | 島根県 | 99.0 | 95.1 | △ 4.0 | 61 |
| 栃木県 | 98.1 | 77.0 | △ 21.1 | 183 | 岡山県 | 97.8 | 83.7 | △ 14.1 | 300 |
| 群馬県 | 98.1 | 92.5 | △ 5.6 | 93 | 広島県 | 97.7 | 87.1 | △ 10.5 | 599 |
| 埼玉県 | 98.2 | 88.0 | △ 10.1 | 844 | 山口県 | 97.5 | 81.5 | △ 15.9 | 168 |
| 千葉県 | 98.0 | 84.8 | △ 13.2 | 802 | 徳島県 | 98.9 | 86.5 | △ 12.4 | 148 |
| 東京都 | 98.0 | 89.9 | △ 8.1 | 2,093 | 香川県 | 96.3 | 73.2 | △ 23.0 | 142 |
| 神奈川県 | 98.2 | 89.1 | △ 9.1 | 1,583 | 愛媛県 | 97.8 | 75.7 | △ 22.1 | 210 |
| 新潟県 | 99.3 | 94.4 | △ 4.9 | 143 | 高知県 | 98.2 | 84.8 | △ 13.4 | 197 |
| 富山県 | 98.6 | 77.8 | △ 20.8 | 9 | 福岡県 | 97.1 | 83.1 | △ 14.0 | 1,353 |
| 石川県 | 98.8 | 92.4 | △ 6.4 | 66 | 佐賀県 | 97.8 | 71.3 | △ 26.5 | 115 |
| 福井県 | 98.7 | 100.0 | 1.3 | 19 | 長崎県 | 98.6 | 89.1 | △ 9.5 | 395 |
| 山梨県 | 98.5 | 83.3 | △ 15.2 | 30 | 熊本県 | 98.8 | 96.1 | △ 2.7 | 205 |
| 長野県 | 98.8 | 87.6 | △ 11.2 | 97 | 大分県 | 98.6 | 92.9 | △ 5.7 | 182 |
| 岐阜県 | 97.9 | 80.6 | △ 17.3 | 72 | 宮崎県 | 98.0 | 90.6 | △ 7.4 | 170 |
| 静岡県 | 97.7 | 77.8 | △ 19.9 | 207 | 鹿児島県 | 98.5 | 89.4 | △ 9.1 | 377 |
| 愛知県 | 97.3 | 76.5 | △ 20.8 | 570 | 沖縄県 | 94.3 | 75.5 | △ 18.8 | 375 |

注1: 指定都市・中核市は都道府県に含む

注2: 「高等学校等」には、中等教育学校後期課程、特別支援学校高等部、高等専門学校が含まれる

(出所) 厚生労働省 (2011) 「生活保護制度の現状等について」 p.15 より引用。

[<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001dmw0-att/2r9852000001do56.pdf>]

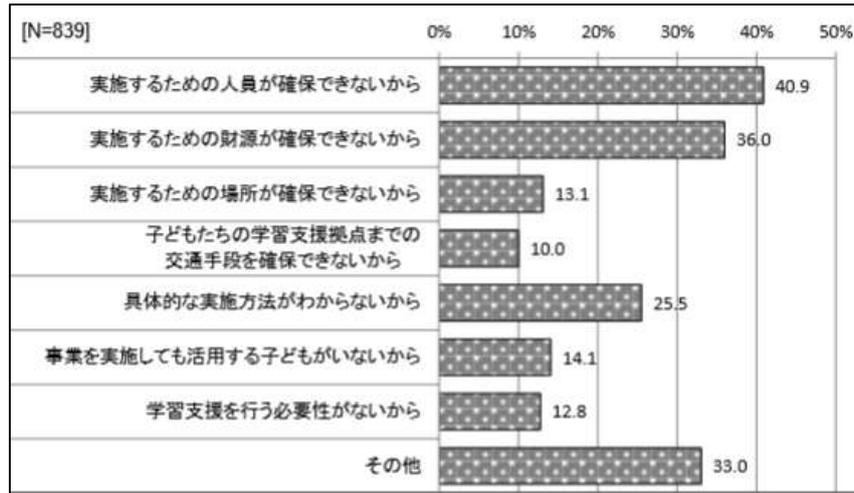
一方、埼玉県や高知県高知市のように自治体でチャレンジ支援という生活保護世帯向けの学習支援を行って成功しているところもある。埼玉県は、一般社団法人に委託して支援の運営を行っている。その内容は、教員 OB などの教育支援員が定期的な家庭訪問を実施し、子ども及び親に対して進学の助言等を行うというものだ。また県内 17 カ所で週 1~3 回の学習支援室を開催し、学生ボランティアによるマンツーマンの学習支援も実施している。その結果、2012 年度は中学 3 年生の対象者 782 人のうち 331 人が参加し、うち 321 人 (97%) が高校へ進学した。

高知県高知市の高知チャレンジでは、自治体の福祉部局と教育委員会が連携し、生活保護受給世帯の中学生を対象とした学習支援を実施している。こちらも民間団体に委託して、教員 OB・大学生などの学習支援員が週 2 回程度、市内 5 カ所で活動している。また、市が雇用した就学促進員 (教員免許資格者) が定期的に家庭訪問し、保護者へ事業参加の働きかけ等も行っている。2012 年度は生活保護受給世帯の生徒 106 人が参加し、中学 3 年生 43 人のうち 41 人 (95%) が高校へ進学した。

これら 2 つのチャレンジ事業が成功したのは、ともに民間団体と政府が連携し、学習支援と家庭訪問などの各世帯へのケアを一体として実施していたからであると考えられる。しかし、ここで注目しなければならないのは、対象者が生活保護受給世帯に限られてい

る、また財源や人員確保の困難さから自治体として学習支援を実施していないことである<図表 16>。「なくそう！子どもの貧困」全国ネットワーク（2012）「学びサポート実態調査報告書」によれば、寄付金が集まらない、単年度補助金による運営のためニーズに対して万全のケアが行えない、金銭的なサポートがないことなどが財源の問題として挙げられている。人員確保の問題としては、人材の育成をしなければならない、学生の試験期間は欠席者が固まってしまう対応が難しい、また学生は長期的に支援し続けることが難しい、無償の講師に対して参加の強制はしづらいといったことが挙げられる。

<図表 16>事業を実施していない理由

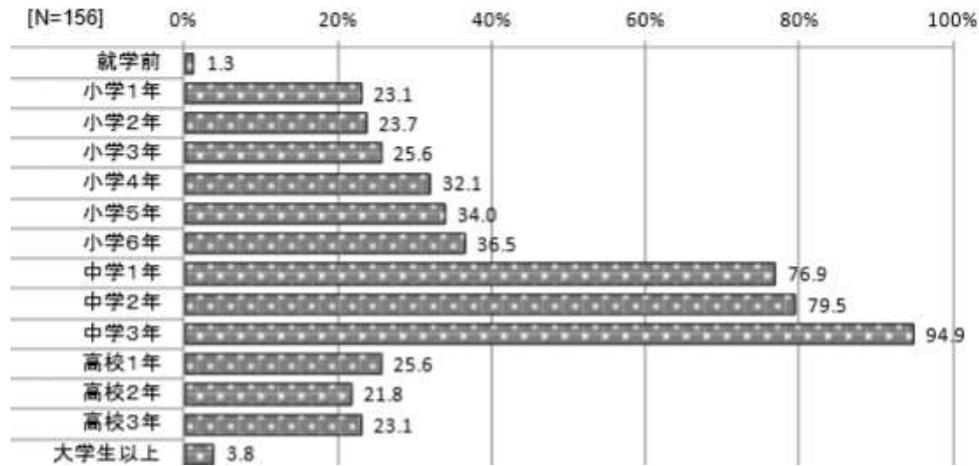


(出所) 平成 25 年度厚生労働省社会福祉推進事業「子ども・若者の貧困防止に関する事業の実施・運営に関する調査・研究事業」報告書、p.13 より引用。

[http://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/dl/sankoushiryou_h260630-01.pdf]

また、「学びサポート実態調査報告書」によれば、学習支援事業を行っている自治体が支援の対象としている年齢には偏りがあり、その支援の多くが高校受験を控えた中学生に向けられていることが分かる<図表 17>。小学生への学習支援は、中学生への学習支援に比べて相対的に低くなっている。

＜図表 17＞事業の対象となる子供の割合



(出所) 平成 25 年度厚生労働省社会福祉推進事業「子ども・若者の貧困防止に関する事業の実施・運営に関する調査・研究事業」報告書、p.15 より引用。

[http://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/dl/sankoushiryou_h260630-01.pdf]

この理由として小学生支援の重要性に対する認知が不足している可能性や、財源の問題により小学生まで支援が行き渡っていない可能性を指摘できる。小学生への支援の重要性については、次章で述べたい。

生活保護を受給していない相対的貧困家庭、準要保護家庭においても、第 1 章第 2 節で述べたように、所得と学力の関係から中卒者が多い。そのため、義務教育期間においてこれらの家庭に対しても同様の支援を与えることができるような仕組みづくりは欠かせない。

第3章 先行研究

第1節 貧困児童の学力低下要因

貧困児童の学力低下要因として、以下の4つが挙げられる。

第1項 学習資源

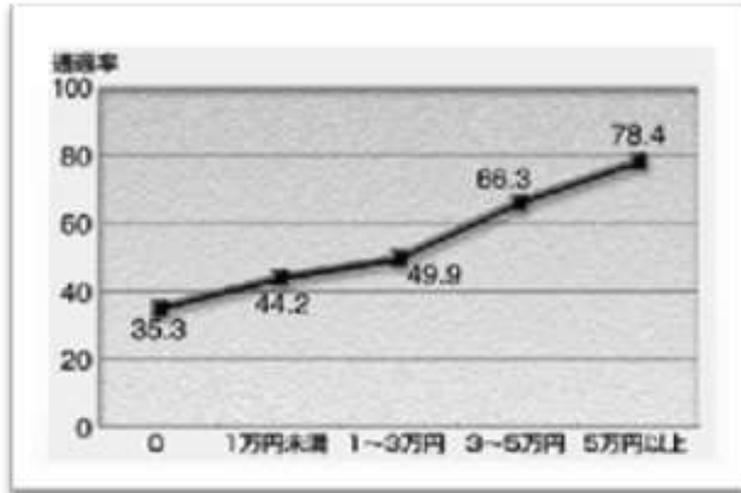
北条（2011）の研究では学力の決定要因を調査しており、貧困児童の学力が低い要因の一つとして、家庭内の学習資源の有無を挙げている。北条（2011）はTIMSS³¹を用いて実証研究を行っており、家庭内の蔵書数が多いほど学力テストの点数が高いという結果が出ている。また、辞書や学習机、コンピュータの有無も点数に影響を与えている。この研究では、TIMSSの結果を日本国内平均150点、標準偏差10点で標準化した点数で分析が行われている。辞書を保有している家庭に暮らす生徒がそうでない生徒に比べて点数が高くなるという結果は、1999年の6.9点から2007年には7.9点に拡大している。さらに蔵書数、学習机、コンピュータでもその点数は拡大していた。この研究から、学習資源を十分にそろえられる家庭と、そろえられない家庭では点数の差が生じていることが示され、近年さらにその差が広がっていると言える。

第2項 教育投資

耳塚（2007）の「シリーズ『教育大変動』を語る（学研総合教育研究所）」によると、統計的に学校外教育費支出が学力と一番関係が強いとされており、学校外教育支出が多いほど学力（通過率）が高い（図表18）。

³¹ TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) とは IEA (国際教育到達度評価学会) が進めている算数・数学および理科の到達度に関する国際的な調査である。本稿では1999年と2007年の調査を使用、第4学年と第8学年（日本の学校制度で言うと小学4年と中学2年生）を対象としている。

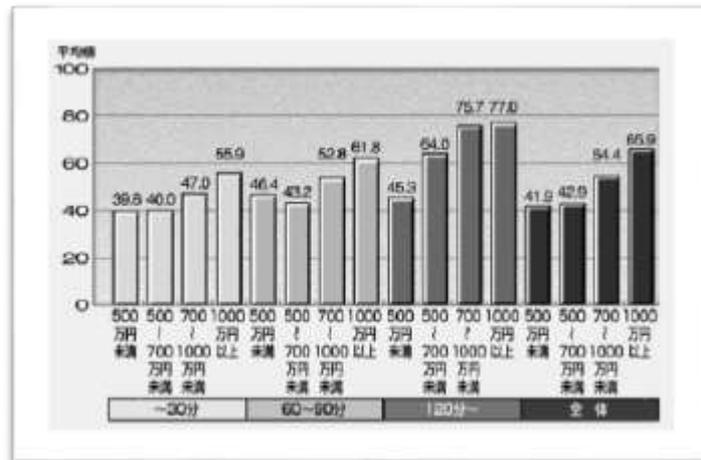
<図表 18> 学校外教育支出と学力



(出所) 学研教育総合研究所 (2007) 「シリーズ『教育大変動』を語る」
 [http://www.gakken.co.jp/kyouikusuken/edu/series/11/page2.html] より引用。

また、家庭での学習時間に世帯所得の要素を関連づけたデータがある<図表 19>によれば、同じ学習時間でも所得によって学力格差が出ている。なお、<図表 19>の「学習時間」には、塾や予備校での学習時間などは含まれていない。それにもかかわらず、所得との相関が見られるのは、塾で効率的な勉強の仕方を学んだり、質の良い教材が提供されそれを家庭学習でも使ったりしているため、このような結果になると耳塚は考えている。

<図表 19> 家庭学習時間別・世帯所得別の算数学力平均値

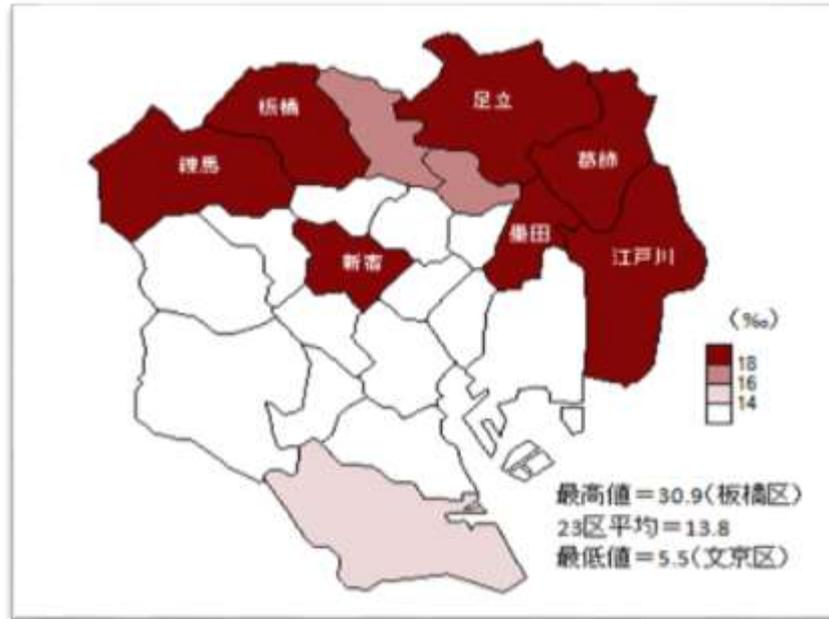


(出所) 学研教育総合研究所 (2007)、前掲書より引用。

第3項 教育扶助受給率（所得水準と学力）

阿部（2008）は、近隣地域が貧困層の学力が低い原因につながると指摘している。また、舞田（2014）はこの点について、東京都の「福祉・衛生統計年報」を使い、教育扶助を受けている世帯比率を計算して貧困度を可視化している<図表 20>³²。

<図表 20>教育扶助受給率マップ



（出所）舞田（2014）「貧困と学力の相関（都内 23 区）」
 [http://tmaita77.blogspot.jp/2014/03/23.html] より引用。

教育扶助とは生活保護の一種であり、学齢の子がいる保護者に対してなされる援助である。この扶助を受けている世帯が多い区ほど子どもの貧困度が高いことを意味している。

この分析から、新宿区を除いた中心部で教育扶助受給率が低く、北東や北西の周辺部で高いことが分かる。最高の板橋区と最低の文京区では、この教育扶助受給率に 6 倍近くもの差がある。

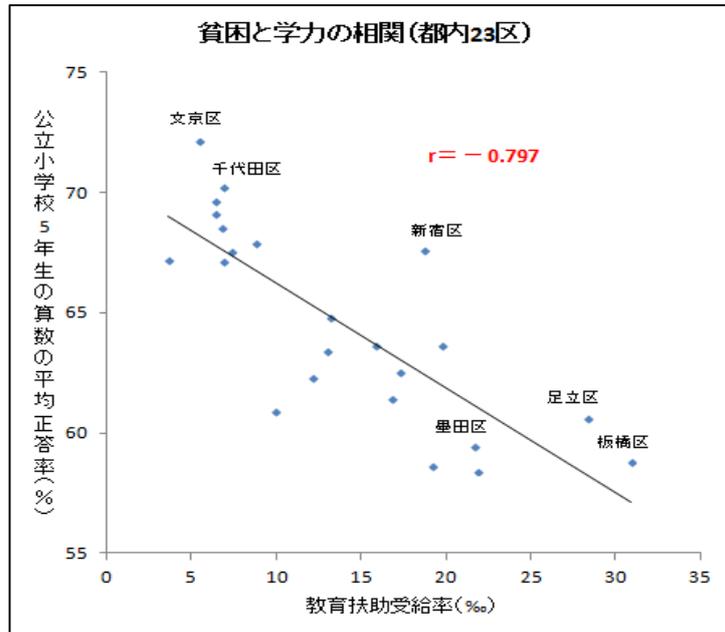
さらに、東京都の「児童・生徒の学力向上を図るための調査」を用いて、教育扶助受給世帯率と算数学力の相関をとると<図表 21>のようになる³³。これを見ると、教育扶助受給率が高い区ほど、すなわち子どもの貧困度が高い区ほど算数学力が低い傾向がある。この相関係数は -0.797 にもなる³⁴。

³²貧困度を表すものとしてよく使われる指標は、いわゆる相対的貧困率（所得が中央値の半分に満たない世帯の割合）だが、これは地域別に出すことはできない。そのため、ここでは教育扶助受給率を用いている。

³³本調査の対象は、公立小学校 5 年生と中学校 2 年生であるが、中学校の場合は私立に流れる生徒が多い区もあるため、ここでは小学校 5 年生の学力との相関をとっている。また、教科は国語、算数、理科、社会について調査しているが、地域分散が最も大きい算数の正答率を用いている。

³⁴舞田（2014）「貧困と学力の相関（都内 23 区）」 [http://tmaita77.blogspot.jp/2014/03/23.html] より引用。

＜図表 21＞ 貧困と学力の相関（東京 23 区）



(出所) 舞田 (2014)、前掲より引用。

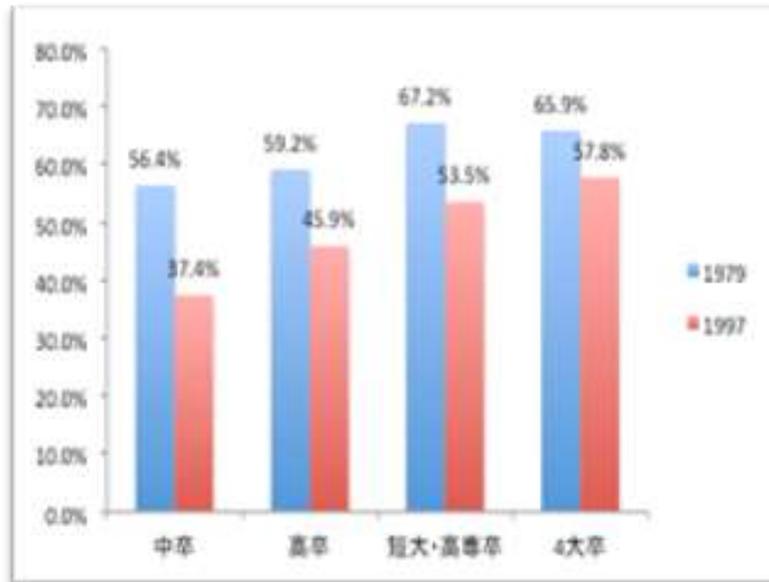
第4項 学習意欲

先に述べたように、貧困が学力に影響する原因として学習意欲が考えられる。どんなに学習環境が整っていても、学習にどれだけ時間を割いても、学習意欲を持っていないと学力の向上にはつながらないだろう。

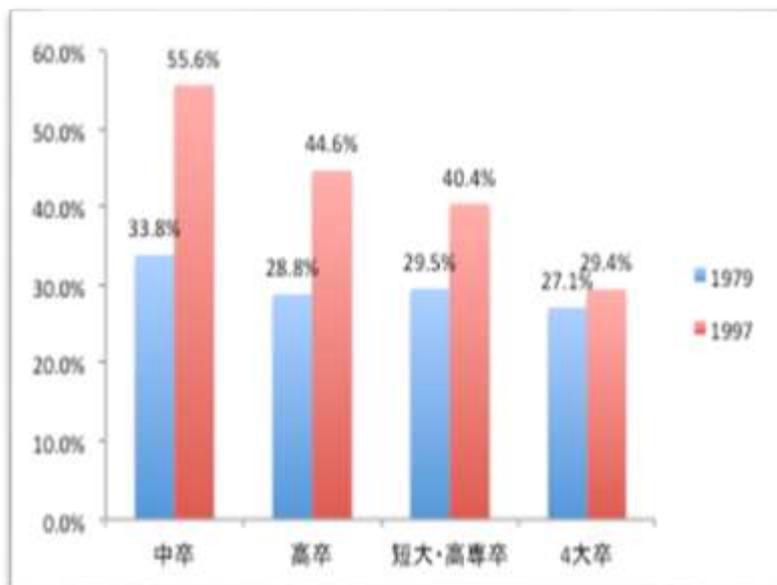
以下の＜図表 22＞は、母親の学歴と子どもの学習意欲の関連を調査したものである。＜図表 22＞(a)の質問では、母親の学歴が上がるにつれて、授業をきっかけとした学ぶ意欲が高まっていることが分かる。また、＜図表 22＞(b)の質問では、母親の学歴が高いほど、成績は最低限とっていれば良いと考える子どもが少なくなっていることが分かる。

阿部 (2008) は、「従来、女性においては、結婚によって経済状況が変わることが想定され、彼女ら自身の学歴と経済状況には、それほど大きな関連性はないと考えられていたが、女性においても、学歴とその後の貧困経験が密接に関係している」と主張している。また、女性の学歴がその後の貧困経験に影響するという調査は、岩田 (2007) によっても行われており、母親の学歴が低いと貧困である可能性が高いと考えられる。このことから、女性の学歴と子どもの学習意欲、および貧困家庭のつながりについてさらに分析を進める必要があると言える。

<図表 22> (a) 「授業がきっかけになって、さらに詳しいことを知りたくなることがある」
(母学歴・年度別)



<図表 22> (b) 「落第しない程度の成績をとってあげてほしいと思う」 (母学年・年度別)



(出所) 荻谷 (2001) 「階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ—」より引用。

最後に、学習意欲と学力の相関について確認しておきたい。<図表 23>は学習意欲と教科の平均正答率の関係を示したアンケート調査である。それぞれ学習意欲を測る質問に対し、肯定的な回答をしている児童の教科の正答率は高く、そうでない児童の正答率は低いことが確認される。

<図表 23> 学習意欲と教科の平均正答率の関係 (児童質問紙)

| 質問事項 | 選択肢 | 当該選択肢を選んだ児童の平均正答率 | | | |
|---|--------------------------------------|-------------------|------|------|------|
| | | 国語A | 国語B | 算数A | 算数B |
| 国語の勉強は好きですか | ①当てはまる | 68.2 | 55.3 | / | / |
| | ②どちらかといえば、当てはまる | 64.4 | 51.9 | / | / |
| | ③どちらかといえば、当てはまらない | 60.8 | 47.7 | / | / |
| | ④当てはまらない | 55.3 | 39.0 | / | / |
| 国語の勉強は大切だと思いますか | ①当てはまる | 65.2 | 52.4 | / | / |
| | ②どちらかといえば、当てはまる | 60.8 | 47.4 | / | / |
| | ③どちらかといえば、当てはまらない | 55.1 | 39.4 | / | / |
| | ④当てはまらない | 50.1 | 30.6 | / | / |
| 国語の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つと思いますか | ①当てはまる | 64.5 | 51.6 | / | / |
| | ②どちらかといえば、当てはまる | 63.1 | 50.3 | / | / |
| | ③どちらかといえば、当てはまらない | 57.2 | 42.1 | / | / |
| | ④当てはまらない | 50.6 | 31.8 | / | / |
| 今回の国語の問題について、解答を文章で書く問題がありました。どのように解答しましたか | ①全ての書く問題で最後まで解答を書こうと努力した | 67.4 | 55.3 | / | / |
| | ②書く問題で解答をしなかったり、解答を書くことを途中で諦めたものがあった | 53.5 | 37.8 | / | / |
| | ③書く問題は全く解答しなかった | 40.3 | 20.1 | / | / |
| 算数の勉強は好きですか | ①当てはまる | / | / | 83.8 | 66.2 |
| | ②どちらかといえば、当てはまる | / | / | 77.8 | 58.8 |
| | ③どちらかといえば、当てはまらない | / | / | 72.6 | 53.6 |
| | ④当てはまらない | / | / | 65.3 | 44.7 |
| 算数の勉強は大切だと思いますか | ①当てはまる | / | / | 79.6 | 61.4 |
| | ②どちらかといえば、当てはまる | / | / | 74.2 | 54.8 |
| | ③どちらかといえば、当てはまらない | / | / | 67.0 | 45.9 |
| | ④当てはまらない | / | / | 59.2 | 36.4 |
| 算数の授業で新しい問題に出合ったとき、それを解いてみたいと思いますか | ①当てはまる | / | / | 81.5 | 63.7 |
| | ②どちらかといえば、当てはまる | / | / | 76.0 | 56.7 |
| | ③どちらかといえば、当てはまらない | / | / | 71.2 | 51.3 |
| | ④当てはまらない | / | / | 65.1 | 43.9 |
| 算数の問題の解き方が分からないときは、諦めずにいろいろな方法を考えますか | ①当てはまる | / | / | 82.2 | 64.7 |
| | ②どちらかといえば、当てはまる | / | / | 77.1 | 58.2 |
| | ③どちらかといえば、当てはまらない | / | / | 70.5 | 50.1 |
| | ④当てはまらない | / | / | 62.2 | 39.9 |
| 今回の算数の問題について、言葉や式を使ってわけや求め方を書く問題がありました。どのように解答しましたか | ①全ての書く問題で最後まで解答を書こうと努力した | / | / | 81.5 | 64.7 |
| | ②書く問題で解答をしなかったり、解答を書くことを途中で諦めたものがあった | / | / | 66.4 | 42.1 |
| | ③書く問題は全く解答しなかった | / | / | 52.2 | 26.6 |

(出所) 「全国学力・学習状況調査報告書クロス集計」 (2012)

[http://www.nier.go.jp/13chousakekkahoukoku/data/researchreport/crosstab_report.pdf] より引用。

第2節 中学校における学習習慣の指導と 学力向上の相関

豊田（2007）「中学生における学習習慣と学業成績の関係に関する実践的研究」では、中学生に学習習慣を指導することで、学業成績の向上に貢献するか否かの研究を行っている。

豊田は学校からの指導依頼を受けて、奈良県の T 中学校での全体的な学力停滞の要因とその打開策の研究を行った。豊田は校長、教頭等から話を聞き、この中学校の問題を学習習慣、学習意欲及び学習スキルの不足とし、学習習慣をつけさせる指導を目標にした。

まず、調査 1 年目の前期に、この中学校の全学年生徒を対象に、豊田・川崎（2000）が作成した 62 項目の質問からなる学習習慣尺度を用いて学習習慣調査〈図表 24、25〉³⁵を実施した。

³⁵図中の*は負の相関を表し、効果がマイナスに働くことを示す。

<図表 24、25> 学習習慣調査 62 項目

| | |
|----------|---|
| 家庭の学習習慣 | |
| 生活習慣 | <p>家の人に言われなくても、決まった時間に寝ますか。 朝寝坊をして、遅刻することがありますか。* 寝る前に、明日の時間割を確かめておきますか。 忘れ物をしないように気をつけていますか。 勉強する時間と遊ぶ時間を分けていますか。 テレビを見過ぎて勉強しないことがありますか。*</p> |
| 学習環境 | <p>家で決まった場所で勉強していますか。 家で勉強するとき、姿勢や明かりに気をつけていますか。 勉強机の上には、勉強で使うものだけを置いていますか。 家では本やノートの整理・整頓をしていますか。 辞書や図鑑は勉強机のそばに置いていますか。</p> |
| 宿題・予習・復習 | <p>宿題は忘れずに、きちんとやっていますか。 学校で習ったことは、その日のうちに復習していますか。 次の日の授業の予習をしていますか。 宿題がなくても勉強していますか。</p> |
| 計画と実行 | <p>家で勉強の計画を作っていますか。 計画した勉強は最後までやりとげますか。 その日に家で勉強する教科を決めていますか。 家では何時から何時まで、勉強するかを決めていますか。 家では決めた時間に勉強していますか。</p> |
| 勉強の仕方 | <p>教科書を何回も読みますか。 どこが大切かを考えながら教科書を読んでいますか。 教科書を読んだあとで、大切なところをまとめていますか。 大切なところは、忘れないように覚えようとしていますか。 勉強の仕方を工夫していますか。</p> |
| 学習意欲 | |
| 積極性・向上心 | <p>親に言われなくても、自分から進んで勉強していますか。 勉強することが楽しいですか。 新しいことを勉強したいと思えますか。 学校で習ったことについて、もっと詳しく調べますか。 できなかった問題を、もう一度やってみますか。 わからないところは、わかるまで勉強しますか。</p> |
| 集中力・持続力 | <p>家で机に向かったとき、すぐ勉強を始めますか。 家で勉強を始めたら、最後までがんばりますか。 家で勉強している途中で、マンガを読むことがありますか。* 家で勉強している途中で、テレビを見ることはありますか。* 家で勉強を始めても、すぐいやになってしまいますか。*</p> |

| | |
|------------------|---|
| 学校の学習習慣 登校の意欲 | 学校へ行くのが楽しいですか。 休みの日よりも学校がある日の方が楽しいですか。 少くとも体の調子が悪くても、学校へ行きたいと思いませんか。 学校で友だちと遊ぶのが楽しいですか。 朝起きて、学校へ行きたくないと思うことがありますか。* |
| 授業の受け方 | チャイムが鳴ったら、すぐに席に着きますか。 チャイムが鳴ったら、すぐ勉強の用意をしますか。 授業中、先生の話をよく聞いていますか。 授業中、先生の質問に自分から進んで答えますか。 授業中、自分から進んで意見を言いますか。 授業中、わからないところがあったら、質問しますか。 授業中、ぼんやりしていることがありますか。* 授業中、よそ見をすることがありますか。* 授業中、落書きをすることがありますか。* 授業中、おしゃべりをすることがありますか。* |
| ノートの取り方 | 先生が黒板に書いたことを、ノートに書きますか。 先生に言われなくてもノートに書きますか。 ノートはきちんと、ていねいに書いてありますか。 勉強したことをノートにまとめて書いてありますか。 ノートの書き方を工夫していますか。 |
| テストの受け方 | テストの前に、計画を立てて勉強していますか。 テストのとき、問題をよく読みますか。 テストのとき、わかる問題からしますか。 テストの答えを書き終わったとき、見直しますか。 テストを返してもらったとき、間違ったところをやり直しますか。 |

(出所) 豊田・川崎 (2000) 「中学生における学習習慣尺度の開発」より引用。

また、上記の調査の結果と同中学の前期中間試験 5 教科合計得点による学業成績との相関分析から、以下の 6 つの学習習慣が最も学業成績に関連すると結論付けた。

- ①できなかった問題を、もう一度やってみる
- ②わからないところは、わかるまで勉強する
- ③テストの答えを書き終わったとき、見直す
- ④家の人に言われなくても、自分から進んで勉強している
- ⑤大切なところは、忘れないように覚えようとしている
- ⑥宿題は忘れずにやっている

さらに、この分析で算出された相関係数が 0.30 以上の項目の数は、1 年次は 2 項目、2 年次は 4 項目、3 年次は 11 項目と学年とともに増加することも明らかとなった。

次に上記の 6 項目をピックアップして、学習習慣指導の目標として生徒たちに守らせた。具体的な策として、これらの目標を教室や廊下に掲示し、生徒が常にこれらの学習習慣を意識できる環境づくりや、宿題だけは絶対に行う約束をし、忘れてきた生徒には居残りをしてでも行わせる取り決めをした。

また、教員への指導技術向上を目的とした校内研修の頻度を増やして、参加教員同士で授業の構成、時間配分、板書の技術等について建設的な意見交換が行われた。豊田自身も教育心理学者の立場からコメントをし、教員のみだとしても授業構成のみに話が進んでしまうところを、生徒の学習活動にも注意を向ける役割を果たした。この結果、各教員の指導に、生徒に選択させる方法、仲間同士の学習援助、教材の選択、ノート指導等への工夫が多く見られるようになった。

調査 2 年目には、1 年目とほぼ同時期に再度、学習習慣調査を行い、上記の 6 項目と標準学力検査得点³⁶の関連性を調べた<図表 26>。

<図表 26>学習習慣 6 項目と学力検査得点との関係

| | 学習習慣得点 | |
|-----------------|--------|------|
| | 1 年目 | 2 年目 |
| 標準学力検査得点 (1 年目) | .46 | |
| 標準学力検査得点 (2 年目) | .43 | .47 |

(出典) 豊田・川崎 (2000)、前掲書より引用。

この結果に強い相関が見られたため、学習習慣の指導が、生徒の学力向上に適切な効果をもたらしたと言える。さらに、上記の 6 項目と学習習慣尺度全体の学習習慣差得点をそれぞれ算出して相関関係を調べたところ 0.70 という極めて高い数値が出た。これは、6 項目を順守させる指導が、6 項目以外の学習習慣改善にも貢献したためであると豊田は考える。また、1 年目から 2 年目にかけて学習習慣が向上した生徒、変化しない生徒、低下した生徒ごとの学力検査得点を調べ、学習習慣が向上、もしくは変化しなかった生徒に比べ、低下した生徒は学力検査得点も低下することが示された。したがって、学習習慣を維持、向上させていくことが学力保持に有効だといえる。

しかし、このような学校や教員の工夫が行われていても、全体的な学習習慣はやや低下している傾向にある。豊田は、中学生の学習習慣を向上させることはそれだけ難しいと示唆しており、学習習慣低下に対する何らかの対策と、学習習慣の指導への工夫は必要不可欠だと指摘している。

第3節 小学校と中学校の学力の相関

文部科学省の委託研究として、山崎、他 (2012) 「小学校から中学校までの低学力層の学力の変化とその要因に関する研究」という広島大学と琉球大学が中心に行った共同調査がある。この調査では、全国学力・学習状況調査と地方自治体 (沖縄県・広島県) が独自に実施している学力調査のデータを連結し用いることで、(1) 児童・生徒の学力や学習環境の違いの要因分析、(2) 学力が向上した児童・生徒の要因分析、(3) 低学力児童・生徒者を減少させた学校の学習指導上・学校経営上の要因分析、(4) 小学 4 年時や小学 6 年時にどのような問題に正答・誤答したかが中学 2 年時の学力にどう影響するかという要因分析、(5) これらを通して学校における学校指導・教育行政・政策上のインプリケーションを得る、等を目的とした分析を行っている。この研究において重要なことは、広島

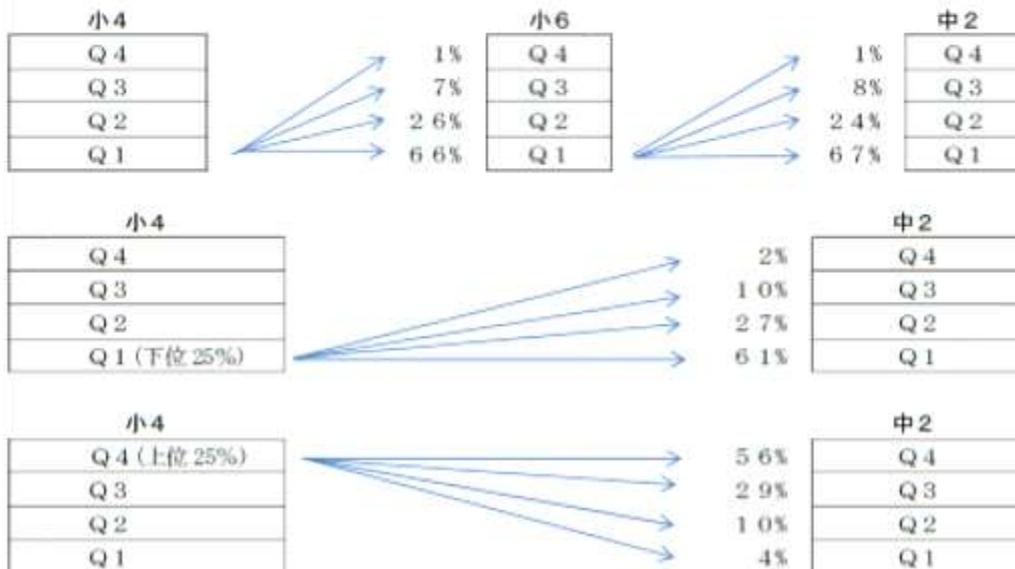
³⁶標準学力検査については、豊田・川崎 (2008) にて詳しい説明がなかったため、1 年目と同時期という記述から前期中間試験のことであると推測した。

県と沖縄県の平成 19 年度における小学 4 年生を対象として、彼らの小学 4 年、小学 6 年、中学 2 年時の追跡データを利用している点である。

この研究から学力の水準を 4 つに分け、学力水準の推移を分析している〈図表 27〉。学力が最も高い層（Q4）と次の層（Q3）の児童においては、小学校から中学校に上がる段階で相互に学力層の「入れ替わり」は生じていたが、大半は同じ階層のままであり、彼らはほとんどが上位 2 階層（Q3～Q4）にとどまっていた。学力の一番低い層（Q1）の小学 4 年生の場合、小学 6 年生になっても最下層のままである児童は 66%、さらにその小学 6 年生が中学 2 年生になっても最下層のままの児童は 67%で、小学 4 年生時に最下層にいた児童は 61%が中学生になっても最下層のままであるという結果が分析された。つまり、最も低い学力層にある小学生の約 6～7 割がそのまま中学生になっても同じ低い学力層のままであるという結果が出ているのである。

<図表 27>3 時点での 4 つの学力層の学力水準の推移

| | | 小6 (人数) | | | | | 小6 (%) | | | | |
|----|----|---------|-----|-----|-----|-------|--------|----|----|----|-----|
| | | Q1 | Q2 | Q3 | Q4 | 計 | Q1 | Q2 | Q3 | Q4 | 計 |
| 小4 | Q1 | 340 | 134 | 34 | 6 | 514 | 66 | 26 | 7 | 1 | 100 |
| | Q2 | 94 | 235 | 141 | 41 | 511 | 18 | 46 | 28 | 8 | 100 |
| | Q3 | 26 | 125 | 231 | 131 | 513 | 5 | 24 | 45 | 26 | 100 |
| | Q4 | 10 | 36 | 121 | 346 | 513 | 2 | 7 | 24 | 67 | 100 |
| | 計 | 470 | 530 | 527 | 624 | 2,051 | | | | | |
| | | 中2 (人数) | | | | | 中2 (%) | | | | |
| 小6 | Q1 | 519 | 187 | 60 | 11 | 777 | 67 | 24 | 8 | 1 | 100 |
| | Q2 | 190 | 338 | 204 | 49 | 781 | 24 | 43 | 26 | 6 | 100 |
| | Q3 | 63 | 210 | 329 | 191 | 793 | 8 | 26 | 41 | 24 | 100 |
| | Q4 | 18 | 54 | 195 | 539 | 806 | 2 | 7 | 24 | 67 | 100 |
| | 計 | 790 | 789 | 788 | 790 | 3,157 | | | | | |
| | | 中2 (人数) | | | | | 中2 (%) | | | | |
| 小4 | Q1 | 295 | 129 | 46 | 10 | 480 | 61 | 27 | 10 | 2 | 100 |
| | Q2 | 107 | 186 | 150 | 53 | 496 | 22 | 38 | 30 | 11 | 100 |
| | Q3 | 60 | 111 | 170 | 150 | 491 | 12 | 23 | 35 | 31 | 100 |
| | Q4 | 21 | 53 | 147 | 286 | 507 | 4 | 10 | 29 | 56 | 100 |
| | 計 | 483 | 479 | 513 | 499 | 1,974 | | | | | |



(注) 学力階層 Q1 が最も学力が低い層であり、順番に学力の高い層になり Q4 が最も学力が高い階層である。

(出所) 平成 23 年度文部科学省委託研究「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究」報告書『小学校から中学校までの低学力層の学力の変化とその要因に関する研究』p.9 より引用。

しかし、この事実は、残りの約 3 割の児童は学力向上に成功していることを示唆している。全国学力・学習状況調査の児童質問紙より、学習成績が向上していたグループの共通点として、国語・算数に対する関心が高い、規範意識を持っている、自尊感情が高い、生活習慣や学習習慣を身に付けているという点が有意であると示されている。

学力向上において生活習慣、学習習慣が挙げられているが、具体的にはどういうことだろうか。主成分分析した結果では、以下のことが学力に影響を与えるとされている。生活習慣に

においては、大きく 2 つの成分に分けられ、家の人と食事をとっているか等の「家の人との関わり」、就寝と起床の時刻等の「規則正しい生活」が挙げられている。学習習慣においては、「家庭での学習習慣」という一つの成分に集約されており、その内訳としては、授業の予習復習、苦手科目の勉強、テストで間違えた部分の復習、宿題への取り組み、計画的な勉強等が挙げられている。これらの要素が学力に影響する経路としては、「家の人との関わり」や「規則正しい生活」といった生活習慣が「家庭での学習習慣」に影響することで学力が向上するとされ、小学生のうちの基本的な生活習慣、学習習慣を身に付けることは将来の学力向上において重要だと述べられている。つまり、もし小学 4 年時に学力が低かったとしても、基本的な生活習慣や学習習慣を身に付けていれば、将来的に学力を向上させる可能性が高いと言える。

さらに、小学生のうちにもどのような設問ができないと中学生になっても低学力のままになってしまうのかについての調査によれば、①漢字の書き取りやローマ字の表記など国語科の学習領域で言語事項に相当する設問、②日本語に関する体系的な知識に関する設問、③説明的文章の要点や段落相互の関係を捉える基本的技能に関する設問、④言語表現の工夫や特徴を捉え説明・評価する設問等において正答率が低いとそのまま国語能力が低位にとどまる傾向があるとされた。学力を上げるためには、まず基礎的な言語的知識や技能の習得が必要だが、さらに「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」という言語活動に関連づけてそのような知識、技能を活用できるようにすることが求められる。

ここでの議論は、以下のようにまとめることができる。つまり、小学生から中学生になる過程で大半の児童の学力階層はあまり変化せず、小学生の時に低学歴層の児童はそのまま中学生になっても低学歴層のまま固定化してしまう。しかし、学力を向上させた児童の特徴として、生活習慣や学習習慣を身に付けていることで基礎的な知識や技能を補うことができると考えられる。そのため、小学生のうちから生活習慣を改善するとともに、学習習慣を確立することが将来の学力を向上させるうえで重要になってくるのである。

第4節 親と宿題

Eleftheria N.Gonida and Kai S.Cortina (2014) "*Parental involvement in homework :Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement*" は、宿題に対する親の関わり方について研究している。対象はギリシャの小学 5 年生 (5th grade) と中学 2 年生 (8th grade) とその親でアンケート調査を行い、3 つのモデルを用いて分析している。この研究では、親の関わり方について、(1) 自律的学習支援 (autonomy support)、(2) 強制 (control)、(3) 干渉 (interference)、(4) 課題関与 (cognitive engagement) の 4 つが挙げられており、結果として学習目標達成に対して最も効果があるのは、(1) autonomy support ということが明らかとなった。すなわち、親は子どもに宿題を通して自ら学べるよう、また学びたいと思わせるように手伝うことが効果的であるという。具体的には、与えられた課題に対してより簡単に答えを導くヒントを出す、間違えた問題や難しい問題に直面しても励ましてあげる、答えに対してどのように考えたかを問う、自分ひとりで勉強できるようにサポートする、ということである。その他の親の関わり方 (2) ~ (4) は子どもの学習に多少影響を及ぼすが、その効果は (1) autonomy support より低かった。この研究では、親が子どもの学習課題に対して、子どもが自分で学習できるように学ばせるようなアプローチをすることが学習目標の達成に最も効率的に働くと結論づけている。

第5節 小学生の学習意欲

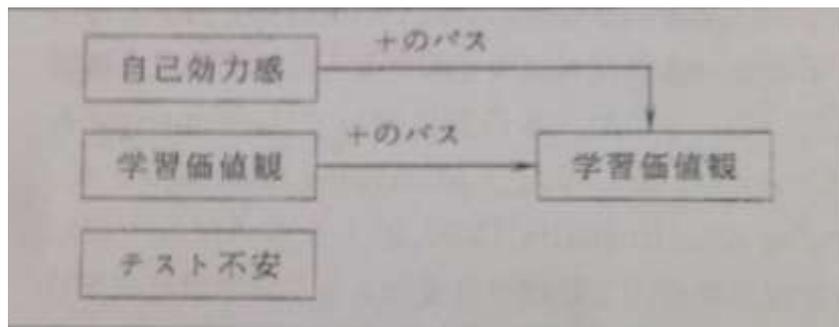
塩見・矢田・中田（1996）は、3度の調査にわたり、「小学生の学習意欲の構造」と「学習意欲に関連があると考えられる要因」との関係を考察している。これらの調査は1995年6月下旬に、島根県内の3つの小学校の4年・6年の児童に対して行ったものである。有効回答人数は、調査1は480名、調査2・3は459名となっている。

まず、1つ目の調査では、学習意欲尺度の調査を実施している。測定方法としては、Pintrich & De Groot（1990）「Motivated Strategies for Learning Questionnaire（MSLQ）」を参考に、学習意欲を日本の小学生に適した尺度に構成し直して測定・因子分析を行い、「学習方略」、「自己効力感」、「学習価値観」、「テスト不安」の4つの因子を主因子解とした。なお、これらの概念は下記のようなものとなっている。

- ・自己効力感：自分は一定の結果を生ずる行為を遂行できる、という本人の信念あるいは期待感³⁷
- ・学習方略：学習の効果を高めることを目指して意図的に行う心的操作あるいは活動³⁸
- ・学習価値観：学習に対する価値観
- ・テスト不安：学校のテストに対して抱く不安

この研究の中で、学習価値観と自己効力感は、学習方略に対してプラスに作用するが、テスト不安は学習方略に影響を及ぼさないことが示されている<図表 28>。

<図表 28>小学生の学習意欲の構造



（出所）塩見・矢田・中田（1996）「小学生の学習意欲及びそれに関する要因の研究」
p.2 より引用。

2つ目の調査では、学業成績及び絶望感が学習意欲にどのように影響を及ぼすかを調べている。学習意欲以外に、Kazdin（1986）の作成した17項目からなる絶望感尺度を用いて絶望感を測定、得点化した。なお、この尺度は絶望感の他に学習性の無気力も測定できると考えられている。また、学業成績に関しては、1995年度1学期の国語、算数、社会、理科の成績について、各教科を1～3の3段階で評価した合計点を出したものとなっている。学業成績を目的変数にした重回帰分析によると、自己効力感・学習価値観・テスト不安は学業成績にとって重要な要因であることが分かる<図表 29>。また、絶望感を目的変数にとって行った重回帰分析では、絶望感と最も関連が強いのは学習価値観であることが明らかとされている<図表 30>。絶望感を味わい学習に対して無気力になってしまうと学

³⁷ コトバンク「自己効力感」

[<https://kotobank.jp/word/%E8%87%AA%E5%B7%B1%E5%8A%B9%E5%8A%9B%E6%84%9F-178781>] より引用。

³⁸ 丸山（2002）『学習方略に関係する要因についての検討』名古屋大学 心理発達科学論集、P23
[<http://ir.nul.nagoya-u.ac.jp/jspui/bitstream/2237/3260/1/KJ00000693260.pdf>] より引用。

学習価値観が低下し、それによって学習に対する自己効力感も低下して最終的に学習方略に負の影響を及ぼす、あるいは学業成績を下げるという流れである。さらに、自己効力感を小学校の学年別（小4・小6）で見ると、いずれの学年でも学業成績が良いほど学習価値観を抱いている。さらに、学年の上昇につれて学習内容が難しくなることに比例して、学習価値観が下がっていくという推察も行っている。

<図表 29> 学業成績を目的変数にした重回帰分析の結果

| 変数 | R ² | 偏回帰係数 | β | F | |
|---------|----------------|-------|---------|-------|-----|
| 1 自己効力感 | 0.15 | 0.05 | 0.26 | 83.14 | *** |
| 2 テスト不安 | 0.21 | -0.10 | -0.27 | 33.61 | *** |
| 3 学習価値観 | 0.22 | 0.03 | 0.10 | 4.78 | * |

β は標準回帰係数を表している。
* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

(出所) 塩見・中田・矢田 (1996)、前掲書 p.4 より引用。

<図表 30> 絶望感を目的変数にした重回帰分析の結果

| 変数 | R ² | 偏回帰係数 | β | F | |
|---------|----------------|-------|---------|-------|-----|
| 1 学習価値観 | 0.10 | -0.11 | -0.22 | 53.75 | *** |
| 2 自己効力感 | 0.13 | 0.06 | 0.20 | 16.50 | *** |

β は標準回帰係数を表している。
* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

(出所) 塩見・矢田・中田 (1996)、前掲書 p.4 より引用。

3 つ目の調査では、「児童版 SPI³⁹性格検査⁴⁰」を実施している。学習価値観と性格特性との相関関係を分析したところ、C（同調性格）で弱い正の相関が見られた。このことから、学習に価値観を見出していくのに他者との積極的な関わりが重要な意味を持っている、という推察を行っている。

上記のことをまとめると、①小学生の学習意欲は「学習方略」、「自己効力感」、「学習価値観」、「テスト不安」から成り立つ。②学年が上がるにつれて内容が難しくなるにもかかわらず、勉強ができないという絶望感を抱いたままだとますます「学習価値観」が低下する、③貧困児童は②の状況に陥りやすいと言える（第1章 第2節 貧困と学力の関係参照）、④他者との積極的な関わりが「学習価値観」を向上させる可能性を持つ、という4点が言える。

³⁹ S（自閉性格）・N（神経過敏性格）・U（自己不全性格）・I（執着性格）・C（同調性格）・H（自己顕示性格）の6つの下位尺度からなり、70項目で構成されている。

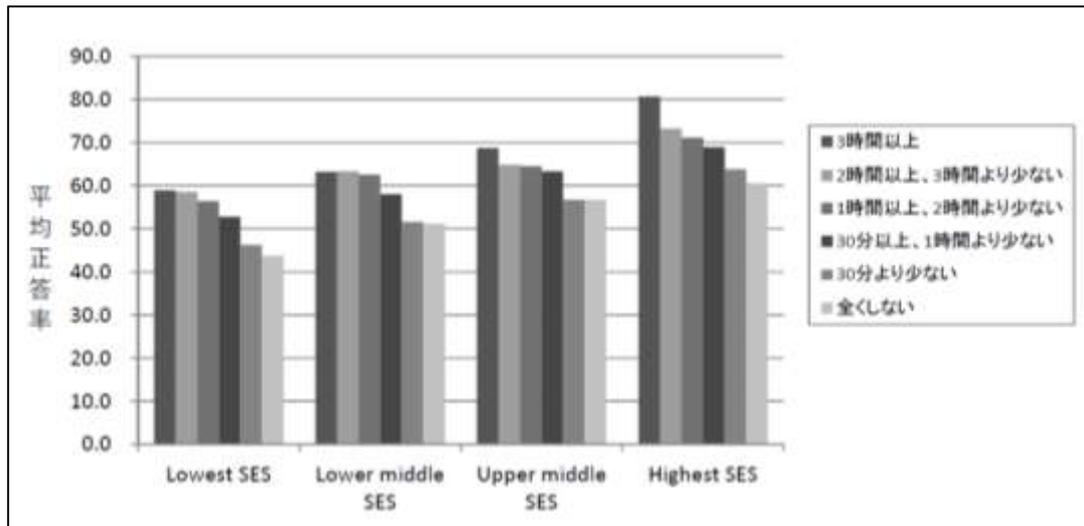
⁴⁰ 塩見他、(1994) 参照。

第6節 不利な環境の克服

第1項 学習時間

耳塚（2014）によると、家庭の社会経済的背景（SES）と子どもの学力との間には強い相関があるが（第2節 貧困と学力の関係 参照）、SES が低い環境下でもそれを克服して学力を上げている児童生徒もいる。子どもの学習時間は、どのSESにおいても学力との相関が見られることから、学習時間はSES が低いという不利な環境を克服する手段の1つと考えられる（図表31）。

＜図表31＞平日の学習時間と教科の平均正答率の関係の例（小学校・国語A）



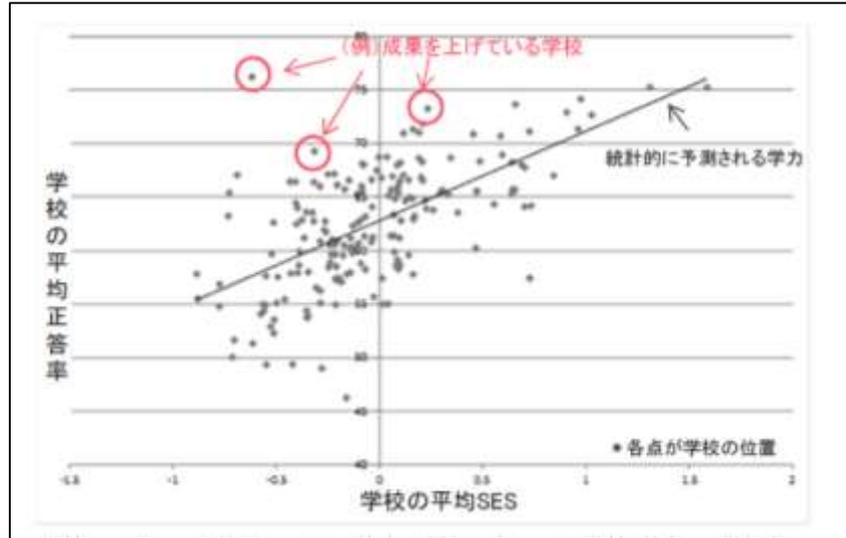
（出所）耳塚（2014）『文部科学省委託「平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』』p.2 より引用。

上記のように平均値のみに着目しただけでなく、SES 別及び学習時間別学力の分布から、学習時間の長さが、高い学力の獲得に関して独立した効果を持っていることも示されている。

第2項 学校の取り組み

同じく耳塚（2014）が示した学校の平均SESと教科の平均正答率の関係の例から、児童生徒のSESから統計的に予測される学力を上回る成果を上げること成功した学校が存在することも明らかにしている<図表 33>。

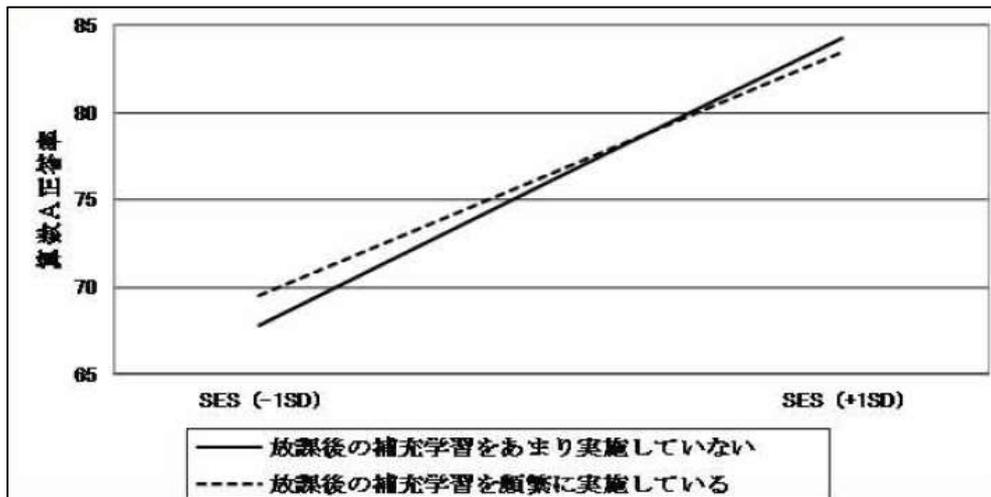
<図表 32>学校の平均SESと教科の平均正答率の関係の例（小学校・算数A、学級数2以上）



（出所）耳塚（2014）、前掲書 p.4 より引用。

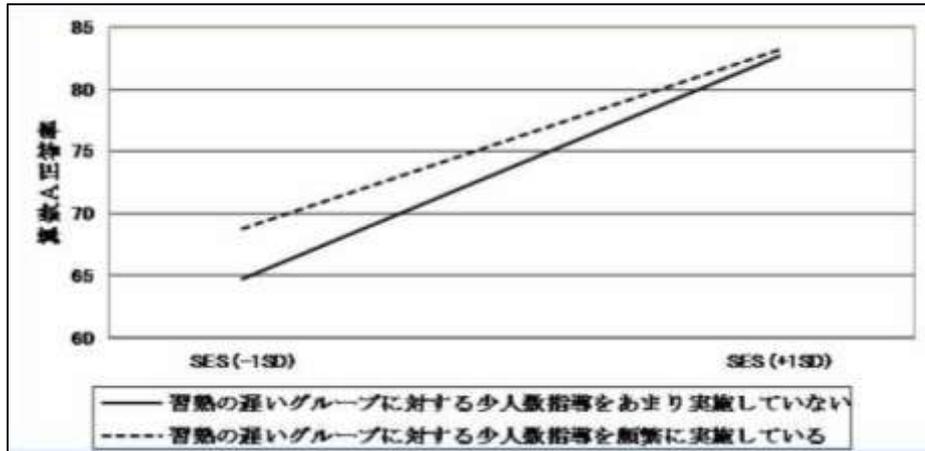
さらにSESによる学力格差の抑制に効果のある取り組みとしては、①放課後を利用した補充的な学習指導、②習熟度別少人数指導、③教科の指導内容や指導方法に関する小中連携等が挙げられている<図表 33、34、35>。

<図表 33>放課後の補充学習の有無による学力格差抑制の違い（大都市・中核市、小6・算数A）



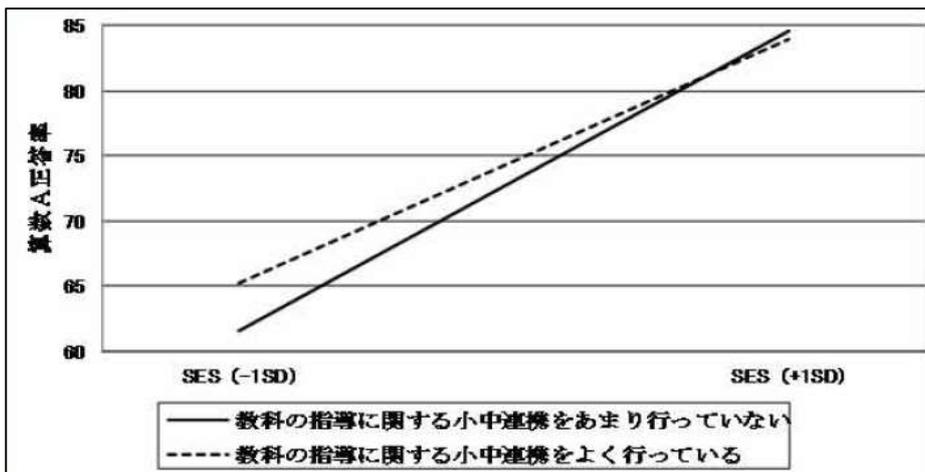
（出所）耳塚（2014）『家庭の社会的背景と学力格差 不利な環境を克服する学校の取組—文部科学省委託研究「平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」から—』 p.7 より引用。

<図表 34> 習熟度別少人数授業の有無による学力格差抑制の違い (大都市・中核都市、小6・算数A)



(出所) 耳塚 (2014)、前掲書、p.7 より引用。

<図表 35> 教科の指導に関する小中連携の有無による学力格差抑制の違い (大都市・中核都市、小6・算数A)



(出所) 耳塚 (2014)、前掲書、p.7 より引用。

第4章 実例分析

第1節 あるケースワーカーによる事例報告

今まで行われた勉強会の成功例の中で、具体的に「中学生がどのような理由で勉強会に参加するのか」や、「勉強会がどのような場になっているのか」ということを宮武（2014）が以下の5つの事例を挙げているので参照したい。宮武氏は1986年から1992年に東京都江戸川区、2009年より現在まで千葉県八千代市でケースワーカーとして生活困難者の学習支援や中学生勉強会を担当している。

事例1：埼玉県ふじみ野市

2010年10月から、生活保護世帯の中学3年生約650人を対象に、放課後や休日に勉強を教える事業「アサポート」を始めた。教員や公務員OBらで作る「彩の国子ども・若者支援ネットワーク」（さいたま市）に委託し、大学生ボランティアが教師役となって県内5カ所で週1～3回、教室を開いている。交通費は保護費で支給している。現在は「教育支援」・「職業訓練」・「住宅確保」の各分野において、専門性を持った支援員を合計131人配置している。生活困窮者の多様なニーズにマンツーマンで対応できる体制を構築している⁴¹。

埼玉県ふじみ野市の勉強会ではほとんどの生徒は九九やbe動詞など基礎的な問題に取り組んでいるが、それすらも解けない生徒が多い。しかし、勉強会ではどんなに簡単な問題も分からないと言える場所であるという。勉強が分かるようになると、子どもたちは休憩時間も休もうとせずに勉強する。勉強会に通う男子生徒は「学校の授業はどんどん進むから恥ずかしくて質問できなかった。ここで教えてもらうようになり、勉強が面白くなった」と勉強に対して積極的になっていることがうかがえる。さらにここでは学生ボランティアと子どもたちがファッションの話や趣味の話でも盛り上がり、勉強会はリラックスできる「居場所」にもなっているようだ⁴²。

事例2：北海道釧路市の学習支援

2008年1月8日から「みんなで高校行こう会」がスタート約15名の中学3年生の参加の下で第1期生の取り組みが始まった。そしてチャレンジ事業として行われた9日間のNPO法人と協力して毎週土曜日に継続した支援が行われるようになった。釧路の不便な交通事情を考慮した送迎、活動時間が土曜の10時から3時までとすることで給食も無料でつき、子どもや家庭の生活も陰ながら支えている。そして、学習以外にも子どもたちの興味関心や企画によって地域の人たちの協力を得ながら、さまざまな課外活動を提供し、社会活動や人との関わりなどの社会性も支えている⁴³。その理由として支援スタッフは「勉強だけでは自立できない。ありのままを受け入れてもらう体験が必要だ」と述べている⁴⁴。

事例3：千葉県八千代市若者ゼミナール

「八千代・若者ゼミナール」は、八千代市内のひとり親家庭などの中高生を対象とした、勉強の場を無料で提供する学習塾である。新川わくわくプレーパークを始め、八千代市の子ども施策に関わってきた特定非営利活動法人こども福祉研究所が、八千代市の協力を得

⁴¹毎日新聞（2010.12.01）「生活保護世帯のこどものため自治体が無償で勉強会を開いています。」、全国知事会〔<http://www.nga.gr.jp/app/seisaku/details/3337>〕参照。

⁴²毎日新聞（2010.12.01）「生活保護世帯のこどものため自治体が無償で勉強会を開いています。」

⁴³日置真世『みんなで高校行こう会～Zっとscrumへ』参照。

⁴⁴朝日新聞（2014.01.03）「学力保障、釧路で条例化」参照。

て企画・運営を行っており、子ども支援に関してのトレーニングを受けた八千代市民と社会福祉系学生で構成される学習支援スタッフ、そして大学教員などの専門家がチームになって、学習支援を行っている。また、子どもの悩みや心配事について一緒に考え将来の夢が持てるように働きかけ、勉強することや学校の価値を伝えている⁴⁵。

ここでは個別指導やグループ学習を組み合わせる学習支援の他に、夏には料理教室を開くなど、社会体験、社会性の広がりにも配慮している。これは「学力不振の悩みを持ちながらもゼミナールに通ってできた小さな自信がこれらの子ども達を長く支える出発点にもなる」と述べている。

事例 4：江戸川中 3 勉強会

1989年に開始した中学 3 年生を対象とした無料の勉強会である。自治体からの補助金は受け取っておらず、すべてボランティアで始めた。講師は無償であるにも関わらず、25 年以上続いている勉強会である。江戸川中 3 勉強会では高校入学後も中退しないことを目的とした支援を行っている。ここのスタッフも「江戸川中 3 勉強会では卒業した子たちが集い、大人が話を聞いてあげたり、仲間同士で勉強やおしゃべりをしたりしながら次のステップを目指す場が必要だ」と痛感しているという⁴⁶。

実際、宮武によると、江戸川区でのケースワーカーをしていた時の活動から高校でつまづくことがあった時、いつでも勉強会に立ち寄ることができ、一緒に学んだ家庭環境が共通している仲間が居ることで、一緒に勉強していくこともできる。そのため、高校中退をしない傾向にあると述べている。勉強会に通う生徒たちは小さい頃から学習の援助者が身近に居らず、人を通して、文化を通して知識、経験が不足するとともに、親の生活苦を目にする中で、高校に進学できるのか不安なままに育ち進学の夢を捨ててしまう。そしてそれをきっかけに学力不振の悩みを抱える。そこで担当職員が親子に、高校進学できるという情報を説明する。そして勉強会に通うことで不安が 1 つずつ減っていき、短期間で子どもは急速に変わるのだ。簡単な問題も、1 人で分からないときは勉強会で仲間を作り、基礎的なことから学んで行く。そうすることで、1 つ 1 つ問題が解けるようになり、その子の自信へとつながる。そのため、週にたった 1 回でも 3 ヶ月通うとテストの結果が大きく変わる。それがさらに自信につながり、「勉強すること、学ぶこと」が面白くなり、子どもたちは 1 日たりとも休まなくなるという。また休まず来る理由として以下の事例も挙げている。

宮武は、生活困難家庭の子どもたちの存在を認め優しく声をかけてくれるのは非行グループやチンピラ、暴走族であり、社会的視野を広げてくれる大人には出会う機会が少ない。実際、生徒達はこの勉強会に通うことで、自力で非行グループから抜け出て自分の人生を歩んだという。また 1987 年、1 月 2 月に被保護世帯・低所得世帯で低学力の中学 3 年生 7 名を対象に勉強会を開いた際、いずれも不登校・非行等の問題を抱えていたが、子どもたちは「自分だって高校へ行ける」と知った日から、高校受験の前日まで誰もがこの勉強会を 1 日も休もうとしなかった。以上の経緯からも、居場所があり、自信がつくことで子どもたちは短期間で変わることが分かる。また他の自治体の学習支援でも「居場所づくり」という点では、北海道釧路市の学習支援にも共通しているものがある。

事例 5 江戸川区の非行の多かったある中学校の例

これは、宮武氏が江戸川区のケースワーカーを行っていた時の非行が多かった中学校の高校進学率が上がったことで非行も減ったケースである。ここでは非行が多く、ある中学校ではそのような生徒に対応するために第 2 職員室を作る程であった。

⁴⁵八千代・福祉ゼミナールパンフレット

[http://www.kodomofukushi.com/cocolog_img/blog/files/yachiyo_wakamono.pdf] 参照。

⁴⁶朝日新聞（2010.10.11）より引用。

和歌山県の事件について、1982年に東京都市部査察指導員会が御坊市を現地調査し分かったことは、御坊市では生活保護世帯の子どもたちが大量に、中学卒業後学力不足等から高校に進学できず、就職もできずぶらぶらして、チンピラとなり、暴力団員となった後も、世帯員として生活保護も受給していたことである。

このような非行が多い地域では“高校に行けなかった・行けない”子供が中心となって非行グループを作っていた。しかしこの地域の中学校に在籍していた非行グループの一員は、ケースワーカーが高校進学を進めたことで、高校に進学したり、高校に進学できなくとも専門学校に進学したりし、毎年卒者が50名いた中学校では翌年からその数が激減し、非行のない中学校になったという。それに伴い、地域での非行も減少したという。

事実、「平成元年警察白書」では、暴力団加入年齢の構成は15歳から19歳が33.3%と多い。中学時代の家庭環境や学歴を見てみると、比較的貧しい方に傾斜し中卒や高校中退者が多くを占めているとのデータもある。さらに、職歴をみると、9割以上の者が職歴を持ち、そのうち2回以上転職した者が6割弱を数え、職場にも適応できなかった者が多いことも分かる。

今でも生活保護世帯は早く学校を出て働きに出た方が良く考える人も多くいるというが、実情は中卒の離職率は高い。その理由としては学力が小学校低学年のまま停滞していることがほとんどで、就職しても自力で目的地まで電車に乗ることができなかつたり、レジを打てなかつたりするからだ。本人たちもそれを自覚しており、学力不振のまま社会に出ることに強い不安を抱いている。だからこそ、「勉強がきらい」「高校には行きたくない、早く社会にでたい」という子どもたちほど声をかければ勉強会にやってくるようだ。

以上のような例から見えてくる勉強会に必要なことは以下のことである。

まず、事例1、2、3からは勉強会は単なる勉強を教える場ではなく、子どもの居場所を作ることの重要性が見えてくる。前述したように、貧困家庭で育った子どもは社会活動が少ない。そのような場をつくることで、家庭環境を把握することにもつながり、また子どもとの信頼関係も生まれることで、勉強会への参加率が高まると考えられる。事例4、5からは仲間と共に勉強をできる場所を提供すること、また自信をつけさせることの重要性も分かる。子どもは事例にも挙げたように、自信をつけたり、将来に希望を見出すことで非行からも抜け出す。「平成元年警察白書」の調査結果や江戸川区の事例からも中卒者の離職率が高く、それが地域の非行にも結びついてしまう。高校進学率を上げ、中退率を下げること、地域の非行の減少や、世代間の貧困の連鎖を食い止めることにつながると考えられる。

よって、勉強会を開催するうえで以下の4つのことが特に大切だと考えた。①ケースワーカーや学校等と連携し、高校への進学できるということや、勉強会等の情報を提供すること、②子どもたちの居場所を提供すること、③子どもたちと信頼関係を築くこと、④学習支援を通して自信をつけさせること、である。これらの支援を一体化して提供することが、貧困世帯の進学率の改善、そして世代間連鎖を止めることができる有効な手段となると考える。

第 2 節 熊本で行われている学習支援の成果と課題点

以下は熊本で実際に行われている学習支援策である。NPO 法人くまもと学習支援ネットワークは、平成 24 年度独立行政法人福祉機構助成「ひとり親家庭教育支援」の熊本県委託事業報告書をまとめている。この NPO 法人は、委託事業として、ひとり親家庭の小中高生を対象に「ひとり親家庭教育支援の学習会⁴⁷」を開いている。

上記学習会の設置目的として、ひとり親家庭の子供たちが貧困の連鎖に陥らないよう基礎学力を身につけさせ、学習意欲の向上を図るべく支援している。学習会は、熊本県内 12 地域で開催され、公民館や予備校など 11 の協賛塾を使い子どもたちへの指導を行っている。予算については、独立法人福祉医療機構から 6,697,000 円を助成金として支給されている。講師は、NPO 法人の会員（塾の経営者または講師）が中心であり、講師数 18 名、ボランティア数 7 名が始めた。当初の計画では、1 会場あたり小学生 6 名、中学生 10 名、高校生 4 名の合計 20 名そして 14 会場での実施が予定されており、生徒数の見積もりは 280 名（ $20 \times 14 = 280$ ）だったが、実際は 11 会場での実施となり生徒数は 97 名であった。また、ひとり親の支援として、入塾時に最大年間ひとりあたり 5,000 円の支給決定や親の就労支援も行っていった。実績として、学習会の対象者 97 名の内訳は小学生 45 名、中学生 41 名、高校生は 11 名であるが、その高校生 11 名は全員合格することができた。また、保護者の満足度については、アンケート調査の結果、約 70%の保護者が「大変満足した」25%の保護者が「満足した」という回答が得られており、ほぼ 95%の保護者が満足したという結果であった。

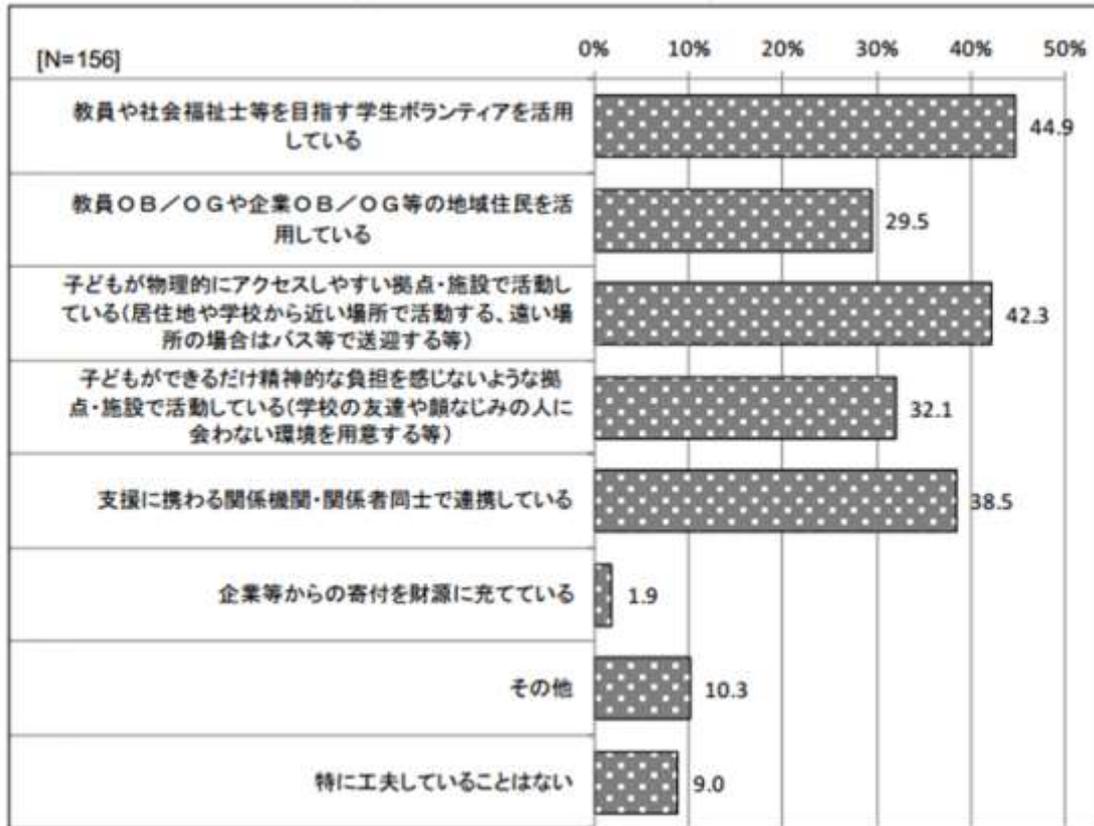
この学習会の課題として、以下の 2 つが指摘された。まず、計画していた人数を集められなかった点である。計画していた人数を集められなかった原因として県高等教育課、各市教育委員会の協力を得られず広報が十分にできなかったこと、また賛同して広報してくれる市役所もあったが、県や教育委員会のトップダウンの広報でなかったため協力してもらえなかったことも挙げている。対策としてひとり親家庭に対し、行政関係者と教職員・スクールソーシャルワーカーなどの学校関係者が連携して事業を紹介することが重要である、と述べている。2 つ目の指摘は、基礎ができていない小学生が 3 名以上の場合講師は 2 人以上必要である点である。ひとり親家庭の子どもも多くは基礎学力が著しく乏しいことが多い。中高生は問題ないが、基礎学力のない子どもが集まると、一斉指導は難しく、またプリント学習にも集中できない。そのため個別指導となり、他の生徒を指導できないという問題がある。ゆえに、小学生が多い地域では人手を集めなければならない。対策として、講師では人件費がかかるため、ボランティアによる指導に切り替えるということが掲げられた⁴⁸。

加瀬（2014）「子ども・若者の貧困防止に関する事業の実施・運営に関する調査・研究報告」でも述べられている通り、学習支援事業をより効率的なものにするためには、学校との連携をより強くしていくことが必要不可欠である。そのため、コミュニティスクールの学校運営協議会を活用するなど学校現場と意見をすり合わせながら協議していき、事業を改善・推進する必要がある。また、現在の学習支援事業の担い手は、大学生や教員 OB である地域が多い<図表 37>。これらの担い手は、パートタイマーやボランティアである場合が多いため、支援者の資質向上の研修は実施が難しい。したがって、ボランティアの資質が向上できるような制度を整えることも事業を進めるうえで必要である。

⁴⁷毎週 1 回平日の夕方から夜にかけて、または土曜に実施。

⁴⁸くまもと学習支援ネットワーク [http://kumagakunet.jp/wamhoukoku.html] より引用。

<図表 36> 「事業を実施する体制について工夫していること」



(出所) 平成25年度厚生労働省社会福祉推進事業「子ども・若者の貧困防止に関する事業の実施・運営に関する調査・研究報告」p.36より引用。

第5章 政策提言

我々は貧困の再生産に問題意識をおき、貧困の連鎖を断ち切るため、これまでの研究結果を踏まえて貧困児童の学力向上に効果があると考えられる学習支援政策を提言する。

第1節 政策提言の目的

今まで見てきた通り、近年子どもの貧困率は上昇を続け、問題が深刻化してきた。この問題に対して、全ての地方自治体が対策を行っているわけではなく、政府としても会議を開いているが効果的な対応はできていないのが現状である。第2章第2節で貧困児童の問題に関しては、地域差があるものの全国的な問題であることは確認できた。我々の政策提言では、今まで地方自治体が独自に行ってきた支援策の中から、貧困の連鎖を断ち切るために有効であると考えられる方策を全国的かつ長期的なものとしていくことを目指す。

貧困児童の問題を解決する方法は、直感的に貧困家庭への経済的支援だと考える人が多いかもしれない。しかし、経済的支援は生活を何とか維持し続けることを可能にするだけで、一時的なものであり、自立を促せていない、また貧困の世代間継承を断てていないことから、貧困問題の根本的解決にはつながっていないと考えられる。

これまで議論してきたように、貧困児童の学力低下に起因する貧困の再生産がこの問題の本質的課題なのである。貧困再生産のメカニズムは、児童期の貧困が学力に影響を与え、学歴の規定要因となり、将来低所得かつ不安定な職に就く可能性が高いことから、また貧困が生まれてしまう、というものだ。そこで、我々は学力的基礎の形成期である小学生、中学生の時期に着目した学習支援策を提言する。この支援を《学びのひろば》と名付けたい。

第2節 政策提言の内容

第1項 支援概要

この支援は、対象となった児童の宿題や基礎的な勉強を見ることを主な支援内容とする。頻度に関しては、先例より週2~3回以上できることが理想である。また宿題をこなしていくうちに勉強への意識を改革し、学習習慣を身に付けさせることにより、学力を向上させることを目的とする。場所は地域ごとのコスト、安全面を考慮して、放課後の学校の空き教室を利用することを想定している。

第2項 支援対象

支援対象は、全ての小・中学生の中で特に学力が低い児童とする。ここで焦点を直接貧困児童に当てないのは、第1章第2節でも示したように、たとえ貧困でなくても、低学力は将来の貧困に結びつく可能性がある、また貧困世帯であることを参加条件にすると、参加することが他生徒からの虐めに結びつく懸念があると考えたためである。

しかし、我々は貧困児童への学習支援を主な目的としており、《学びのひろば》への参加者が多い場合には、貧困児童へ個別に参加優先権⁴⁹を与える等の対応をしたい。また、第2章第2節で見た既存の学習支援は中学生を対象にしたものが多い中で、《学びのひろば》では、あえて小学生まで範囲を広げている。第3章第3節でも述べたように、小学生

⁴⁹ OECD の示す相対的貧困に該当する世帯を基準としたい。

時の学力と中学生時の学力には相関があり、6割以上がそのままの学力層に固定化されてしまうので、中学生での学力低下を防ぐためには、小学生のうちからの学習支援が有効であると考えたからである。さらに、豊田（2008）が示す通り、学習習慣は学力向上に影響するが、学習習慣を変えるには時間がかかることから、小学生のできるだけ早い段階から学習支援を行ったほうがよいと考えられる。学習習慣の改善による学力向上を達成できれば、中学での学習支援の効果をより大きなものとするができるだろう。

また、学力の低さの基準となるのは、日頃の授業への姿勢やテストの成績等であろうが、それらを見て統合的に支援の必要性を判断することは、その子どもを受け持つ教師にしかできないと考える。そのため、この支援を進めるうえでは、教師と支援者との強い連携が必要不可欠であると考えられる。

第3項 支援者

《学びのひろば》では、主に退職した教員、教員免許を持っているが実際には教師として働いていない人々、さらに学生ボランティアを募り学習支援を行うことを想定している。文部科学省の調べによると、小学校と中学校の教師の退職者は2012年度に2万3,494人であり、この先増加傾向にあると言える。また、2013年度の教員採用試験の受験者は18万902人であるのに対し、採用人数は3万1,107人であったことから、教員を目指したが採用されなかった人々も多く存在することが分かる。このような人々を支援者として迎え入れることで人員が確保できると考えられる。さらに、《学びのひろば》では、教師を目指す人にとっては指導の場として経験を積むことができるため、将来的に彼らが良い教員となる機会を提供することになる。支援者（サポーター）に関しては、《学びのひろば》で支援を受けた生徒が、将来支援する立場に立つというケースも出てくることを期待できる⁵⁰。

また、このような支援を必要とする子どもに《学びのひろば》の存在を知ってもらい、積極的に参加してもらうためには、ケースワーカーとの連携も欠かせない。そのため、今後ケースワーカーを増やすことも必要となるだろう。

第4項 自治体との連携

《学びのひろば》の支援主体は地方自治体を考える。貧困や学力には地域差があることから、柔軟な対応が必要であるため、全国規模で一律に支援を行うことは難しいからである。一方で、今までにあった地方自治体の学習支援事業は、NPO法人や生活保護支援団体等と連携しながら行われてきたが、それらは当該自治体に限定されており、有効な支援策として他の地域へ応用されている例はまだ多くない。

我々は、《学びのひろば》を全国的な事業とするため、各地方自治体の支援実態のチェックを行い、地域ごとの支援者の調整をするなど全国的な連携を促す組織が必要であると考えた。組織形態としては、内閣府にある子どもの貧困対策会議のような中央組織がリーダーシップを発揮しながら各地の自治体と協力する形が望ましい。また、各地方自治体にもフルタイムの専任担当者を置き、責任を持って支援体制を整えていく必要があるだろう。さらに、この支援において学校側とケースワーカーとの連携が必要であると考えられる。実際に子どもの学力を把握しているのは教育現場である学校であり、貧困層を把握しているのはケースワーカーである。そのため相互に情報を交換しつつ、このような支援の存在をケースワーカーは貧困世帯へ、学校は子どもへ発信することが求められる。ケース

⁵⁰日置（2009）「人が育ち合う[場づくり実践]の可能性と必要性—コミュニティハウス冬月荘の学習会の検討—」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』pp107-124 北海道大学大学院教育学研究院紀要 [http://eprints.lib.hokudai.ac.jp/dspace/bitstream/2115/38709/1/107_005.pdf] より、北海道釧路市の中学3年生を対象とした勉強会「みんなで高校行こうの会」では巣立っていった参加者の多くが教わる立場からチューターとして教える立場になったという事例がある。

ワーカーが貧困世帯に支援の存在を知らせることで、貧困児童中心の学習支援という我々の目的にかなう。

第5項 予算

平成 25 年度厚生労働省社会福祉推進事業「子ども・若者の貧困防止に関する事業の実施・運営に関する調査・研究事業」報告書（2014）の学習支援を行う実施主体に対するアンケート調査の結果より、1 年間の平均事業費は 745 万 5,491 円で、そのうち自治体負担額が平均 167 万 1,387 円、国庫負担額は平均 695 万 7,630 円である。内訳で、1 年間の事業費の総額については、500 万円～1,000 万円未満が 23.9%、次いで 1～100 万円未満及び 1,000 万円以上が 17.7%であった。このアンケート結果から予算を見積もると、事業の規模による差はあるが、1 年間で 1 つの事業にかかる費用は年間で平均 700 万円程度であると考えられる。

第6項 今後考えられる課題と解決策

まず、勉強会を開催する第 2 章第 2 節でも述べたように、①財源がないこと、②人材がないことが事業を実施していない上位の理由となっていた。また、第 4 章でもあげられている熊本の学習支援を通して出た課題については、③パートタイムやボランティアである場合が多いため、支援者の資質向上の研修を実施することが難しく、ボランティアの資質向上が難しい、④生徒を集めるのが大変で広報だけでは集まらない、という理由が挙げられている。

前述したように①財源については国からの補助金を用いること、NPO 等の非営利団体だけでなく、国や自治体が主体となって行うことで解決することができる。また②人材については、退職した教員や、教員免許を持つが教師として働いていない人々を有償で雇用し、学生ボランティアを募ることで、できる限りマンツーマンで支援できる体制を取りたいと考えている。

また今までの事例では中学生が多く、小学生への支援での成功例は少ない。中学生は受験が近く、高校進学を目標に勉強会に参加すると考えられるが、小学生は来る意欲がわからないのではないかとということが考えられる。これに関しては、ただ単に勉強会を行うだけではなく、前述をしたように居場所としての役割を提供し、参加者に寄り添うサポートを行ったりクリスマスパーティー等のイベントを通して社会性を広げたりする活動も行う。そうすることで、参加するインセンティブにつながると考えている。

学習内容に関する課題については以下の事が考えられる。まず、マンツーマンが難しい場合がある。支援者の確保が必要になり、地域差にばらつきが生じるためである。さらに、一斉指導が難しい場合もある。第 5 章でも熊本の学習支援で、基礎学力のついていない小学生に一斉指導が難しいことを指摘している。

我々の政策提言「学びのひろば」の費用対効果を貧困の連鎖の脱却と生活保護費の観点から検討していく。平成 26 年の一般会計予算において社会保障費は約 30 兆円、そのうち生活保護費は約 2.8 兆円である。また厚生労働省の調べによると、同年度において生活保護費受給世帯数は 159 万 8,818 世帯であり被保護実員数は 216 万 6,381 人である。生活保護法第七五条より、国は自治体が支給した生活保護費の 4 分の 3 を負担しているため、各自治体の負担分も考慮に入れると約 3.7 兆円が生活保護費として利用されていることになる。したがって、生活保護受給者の年平均受給額は、1 人当たり約 170 万円となる。生活保護受給世帯ごとの年平均受給額では約 231 万円になる。また生活保護受給者の平均受給年数は厚生労働省の調べによると 7.7 年である。

もし、我々の政策提言によって貧困の連鎖を断ち切ることができ、生活保護に依存しなくてよい世帯が 1%増えると仮定すると、年間約 369 億円の生活保護費を減らすことができる。さらに受給者の平均受給年数を考慮に入れると 2,841 億円の削減が可能になる。ま

た生活保護受給者は様々な支払いの免除や免税があるが、それらの保障が必要でなくなる。生活保護受給者が所得を得ることにより課税対象者となる面もある。つまり、生活保護費の支出削減と、納税者が増えることによる税収の増加を期待できる。

学習支援を行ううえで財政的コストは必要になってくるが、将来的に貧困児童が貧困を脱却することで生活保護に陥らず納税者として自立した生活を送れるため、社会的な利益があると考えられる。

これまでは財政面で貧困児童を救うメリットを考えたが、実際には貧困児童を救うことは人ひとりの人生を変えるという大きな意味がある。貧困児童は傾向として最終学歴が低いまま終わってしまう可能性が高い。その理由として、家庭が貧しいため進学より就職をして家計を助けようとする、また学力が低いため進学の意欲そのものを失ってしまうことが考えられる。さらに教育機会の不平等という問題もある。最終学歴が中卒の場合、就職先の種類の幅が狭いため不安定で低賃金の職に就かざるを得ない。そのため彼らの生活は困窮し、後に家庭を築いても彼らの子どもたちも貧困に陥る負の連鎖が生じる。さらに、中卒というだけで社会において負のレッテルを貼られてしまう場合もある。我々は、その現実を理解し、貧困家庭にいる児童を救う必要があると考える。貧困児童を支援することで、進学を諦めていた子どもが高校、さらに大学にまで進学できれば、彼らの社会的地位は向上し就職において仕事の幅も広がり、安定的な職に就ける可能性が高くなる。安定的な職に就くことは安定的な賃金を得ることにつながり、それが貧困の連鎖を断ち切ると考えられる。貧困を理由に社会から疎外されてしまう人々を自力で貧困から脱却できるようにすることは、その人自身の人生の可能性を広げ、それが社会全体にも好影響をもたらすだろう。

第3節 おわりに

我々は本稿のテーマを決める際、1人のゼミ員が持ち寄った、中学生にもかかわらず、小学生が当たり前に行えるはずの計算などもままならない貧困児童の事例を知った。これらの貧困児童は高校に通うという、我々にとっては当たり前のこともできないという現状の深刻さを痛感して本提言を行うこととなった。現状の分析を進めるにつれて先進国である日本でさえも、貧困で苦しむ子どもたちが約300万人と6人に1人も存在することにさらに衝撃を受けた。もちろん、これは数値的に示し改善策を考えるのが最優先事項であるが、それを行う上で、「もし自分が、そのような家庭環境にあったら」「もし、自分の子どもにまともな教育を受けさせることができず、その先に貧困の連鎖を作り出してしまったら」と考えることも大切ではないだろうか。貧困の中で希望ある人生を歩むことはできるのだろうか。子どもは本来、将来が無限に広がり、夢を持ち、希望がなければならぬ。その子どもたちが、努力をする機会すら与えられていないことが問題なのである。国はこれを解決するために、これから先、緊急性を増して対策を打ち出す必要がある。

ちょうど我々が分析を進めている間に、政府より「子供の貧困対策に関する大綱」が発表され、政府もこの問題に対し危機感を持って対応することを決めたようだ。しかし、具体的な策はまだ行われておらず、直接現場に赴き、貧困児童を何とかしたいと考えて行動するボランティアの方々の方が、成果を出しているように思える。今回我々が打ち出した政策が、こうした現場の方たちに少しでも役立ち、苦しんでいる子どもたちを貧困から抜け出させ、より良い未来を創ることができれば、これ以上の喜びはない。

先行研究・参考文献・データ出典

先行研究・参考文献

- ・阿部彩（2008）『子どもの貧困—日本の不公平を考える』岩波新書
- ・阿部彩（2014）『子どもの貧困Ⅱ—解決策を考える』岩波新書
- ・岩田正美（2007）『現代の貧困—ワーキングプア/ホームレス/生活保護』ちくま新書
- ・浦野東洋一（2003）『開かれた学校づくり』同時代社
- ・可部哲生（2014）『図説 日本の財政』東洋経済新報社
- ・荻谷剛彦（2001）『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ—』有信堂
- ・荻谷剛彦／志水宏吉／清水睦美／諸田裕子（2008）『「学力低下」の実態（調査報告）』岩波ブックレット
- ・荻谷剛彦（2009）『教育と平等』中公新書
- ・荻谷剛彦／小塩隆士／所道彦／村尾信尚（2009）『格差社会を考える』、『生活経済額研究』、第29巻、pp.109-134、生活経済学会
- ・鷹咲子（2009）「子どもの貧困と就学援助制度～国庫補助制度廃止で顕在化した自治体間格差～」『経済のプリズム』No.65 参議院
- ・菊地泰博（2009）『How to 生活保護〔2009年度版〕』現代書館
- ・国立教育政策研究所編（2007）『OECD 生徒の学習到達度調査（PISA 調査）生きるための知識と技能—2006年調査国際結果報告書』ぎょうせい
- ・国立教育政策研究所編（2010）『OECD 生徒の学習到達度調査（PISA 調査）生きるための知識と技能—2009年調査国際結果報告書』ぎょうせい
- ・国立教育政策研究所編（2013）『OECD 生徒の学習到達度調査（PISA 調査）生きるための知識と技能—2012年調査国際結果報告書』ぎょうせい
- ・小林庸平（2010）「就学援助制度の一般財源化—地域別データを用いた影響分析—」『経済のプリズム』No.78 参議院
- ・塩見邦雄／矢田真士／中田栄（1996）『小学生の学習意欲及びそれに関連する要因の研究』
- ・重松清（2004）『教育とはなんだ』筑摩書房
- ・志水宏吉（2006）「学力格差を克服する学校」、『教育學研究』、第73巻、4号、pp.336-349、日本教育学会
- ・志水宏吉（2014）『「つながり格差」が学力格差を生む』亜紀書房
- ・高階玲治（2007）『教育基本法の改正で教育はどう変わるか』ぎょうせい
- ・橘木俊詔（2013）『「機会不均等」論』PHP 研究所
- ・田中耕治／水原克敏／三石初雄／西岡加名恵（2009）『新しい時代の教育課程』有斐閣アルマ
- ・田中昌人（2005）『日本の高学費をどうするか』新日本出版社
- ・豊田弘司（2010）「学業成績の規定要因間の関連性と学習活動」、『教育実践総合センター研究紀要』、No.19、pp.7-10、奈良教育大学教育実践総合センター
- ・永野重史（1997）『子どもの学力とは何か』岩波書店
- ・尾藤廣喜／小久保哲郎／吉永純（2011）『生活保護「改革」ここが焦点だ！』あけび書房

- ・ 広島大学 (2012) 「小学校から中学校までの低学力層の学力の変化とその要因に関する研究」、『学力調査を活用した専門的な分析に関する研究調査』報告書、資料 7-3、平成 23 年度文部科学省委託研究調査
- ・ 藤本典裕／制度研 (2009) 『学校から見える子どもの貧困』大月書店
- ・ 藤原和博 (2008) 『つなげる力』文藝春秋
- ・ 北条雅一 (2011) 『学力の決定要因—経済学の視点から』、『日本労働研究雑誌』、第 53 巻、9 号、 pp.16-27、労働政策研究・研修機構
- ・ 保坂渉／池谷孝司 (2012) 『ルポ 子ども貧困連鎖—教育現場の SOS を追って—』光文社
- ・ 道中隆 (2009) 『生活保護と日本型ワーキングプア』ミネルヴァ書房
- ・ 耳塚寛明 (2014) 『文部科学省委託研究「平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」』P1~5
- ・ 耳塚寛明 (2014) 『家庭の社会経済的背景と学力格差 不利な環境を克服する学校の取組—文部科学省委託研究「平成 25 年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」から—』 p7
- ・ 宮武正明 (2014) 『子どもの貧困—貧困の連鎖と学習支援』みらい
- ・ 山内乾史／原清治 (2010) 『日本の学力問題—学力研究の最前線（下巻）』日本図書センター
- ・ 山野良一 (2013) 『子どもの最貧国・日本』光文社
- ・ Eleftheria N.Gonida／Kai S.Cortina (2014) ‘Parental involvement in homework :Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement’ “British Journal of Educational Psychology” (2014)、No.84、pp.376 - 396、The British Psychological Society
- ・ S.ボウルズ・H.ギンタス (1986) 『アメリカ資本主義と学校教育 I』岩波書店

参考データ

- ・ 学研教育総合研究所(2007)『シリーズ「教育大変動」を語る』
[<http://www.gakken.co.jp/kyouikusouken/edu/series/11/page2.html>]
- ・ 経済産業省 (2005) 「通商白書」
[<http://www.meti.go.jp/report/tshaku2005/2005honbun/html/H3122000.html>]
- ・ 厚生労働省 (2010) 「国民生活基礎調査」
[<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa10/2-7.html>]
- ・ 厚生労働省 (2011) 「生活保護制度の現状等について」
[<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2008/11/dl/s1104-3b.pdf>]
- ・ 厚生労働省 (2013) 『厚生労働省社会福祉推進事業「子ども・若者の貧困防止に関する事業の実施・運営に関する調査・研究事業」報告書』
[http://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/dl/sankoushiryuu_h260630-01.pdf]
- ・ 厚生労働省 (2014) 「厚生労働省提出資料」
[http://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/kentoukai/k_1/pdf/s8.pdf]
- ・ 厚生労働省 (2014) 「ひとり親家庭の支援について」
[<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/shien.pdf>]
- ・ 国際貿易投資研究所 (2012) 「JIDEA モデル(Ver.8.4) 推計結果」
[<http://www.iti.or.jp/kikan87/87ono.pdf>]

- ・ コトバンク 「自己効力感」
[<https://kotobank.jp/word/%E8%87%AA%E5%B7%B1%E5%8A%B9%E5%8A%9B%E6%84%9F-178781>]
- ・ 近藤善弘 (1989) 『平成元年 警察白書』
[<http://www.npa.go.jp/hakusyo/h01/h010102.html>]
- ・ 参議院調査情報誌 (2010) 「経済のプリズム No.78」
[http://www.sangiin.go.jp/japanese/annai/chousa/keizai_prism/backnumber/h22pdf/20107803.pdf]
- ・ 全国学力・学習状況調査報告書クロス集計 (2012)
[http://www.nier.go.jp/13chousakekkahoukoku/data/research-report/crosstab_report.pdf]
- ・ 総務省 (2013) 「地方公務員、平均給与月額」
[http://www.soumu.go.jp/main_content/000280992.pdf]
- ・ 「なくそう！ 子供の貧困」全国ネットワーク 共同代表 湯澤直美 平湯真人 三輪 ほう子 (2012) 「学びサポート実態調査報告書」
[ildpoverty.jp/wp-content/uploads/2012/09/manabisupport_houkokusyo.pdf]
- ・ 日置真世 「みんなで高校行こう会～Z っと scrum へ」
[<http://www8.cao.go.jp/youth/suisin/shien/pdf/kushiro.pdf>]
- ・ 舞田敏彦 (2010) 「貧困と学力の相関 (都内 23 区)」
[<http://tmaita77.blogspot.jp/2014/03/23.>]
- ・ 丸山 (2002) 「学習方略に係る要因についての検討」名古屋大学 心理発達科学論集 p.23
[<http://ir.nul.nagoya-u.ac.jp/jspui/bitstream/2237/3260/1/KJ00000693260.pdf>]
- ・ 道中隆 (2014) 「社会的不利益と貧困の子供」
[http://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/kentoukai/k_3/pdf/s7-1.pdf]
- ・ 文部科学省 (2012) 「教員採用等の現状について 参考資料 1」
[http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/084/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2012/08/09/1323488_4.pdf]
- ・ 文部科学省 (2013) 「平成 25 年度公立学校教員採用選考試験の実施状況について」
[http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/senkou/1343166.htm]
- ・ 八千代・福祉ゼミナールパンフレット
[http://www.kodomofukushi.com/cocolog_img/blog/files/yachiyo_wakamono.pdf]