
《研究ノート》

学力向上の有無に関する一考察

—— 主な学力調査等の結果より ——

林 一 夫

抄録

20世紀末の学力低下論争以降、学力重視政策が行われている。全国学力・学習状況調査やPISAのテストも10年以上の経過をたどっている。しかし、学力は本当に向上したのか。既存調査等によると、問題内容が異なるので比較はできない。したがって、全国ベースでの学力向上の有無は実証できないのである。しかし、代理指標としての学習理解度や学習時間の推移をみると、この10年程度を見る限りは向上しているとも考えられる。

キーワード

学力、全国学力・学習状況調査、都道府県・市町村の行う学力調査、PISA

はじめに

1999年から2002年ごろにかけて行われた「学力低下」論争を経て、2002年には文部科学大臣からの「学びのアピール」、翌2003年には学習指導要領の最低基準性の再確認があり、学力向上の気運が醸成された。2004年末のピザ・ショックにより改めて学力増強の必要性が高まり、2007年からは全国学力・学習状況調査の実施、翌2008年には学習指導要領の改訂による授業内容や時数の増加がみられた。2017年3月の学習指導要領の改訂においても教科の授業時数等は維持されている。また、教育振興基本計画においても学力向上の政策が規定されている。国際学力調査であるPISAやTIMSSの国別順位の変動は各国政府への影響力も大きい。学力向上政策の重視は世界の趨勢とみて良いだろう。

しかし、こうした学力向上政策により本当に日本の児童生徒の学力は向上したのだろうか。個々の児童生徒、学級、学年、学校単位などでは、昨年度と比較して学力が向上したかどうかは、教師の感覚や試験結果等である程度わかるであろう。しかし、全国ベースで10年前と比較して、学力が向上したかどうかについて、データをもとに検証することはできているのであろうか。

本稿の目的は、20世紀末の学力低下論争以降の10数年間にわたり、日本全体として学力が向上したと言えるかどうかを、なるべくデータに基づいて検証してみることである。

もとより、学力の定義は多義的であり、新しくコンピテンシーや21世紀型学力などの議論が進展している。しかし本稿では既存の主な調査により測定可能な学力に限定してそのデータの解釈を中心として検討する。

本稿で検討対象とした調査は、「文科省が行う全国学力・学習状況調査」、「東京都が独自に行っている学力調査」、「OECDが行うPISA」、「50年にわたり生徒の学習実態や意識を調査している藤沢市教育文化センターの調査」の四つである。

結論として、全国ベースで例えば10年間程度の長期にわたるスパンでの学力の向上の有無は、基礎的な教科や内容であっても数値としてはとらえられないということである。問題内容が異なるし、そもそも学習指導要領の改訂のあるためである。しかし、代理指標としての学習時間や学習理解度の変化を見ると、この10年間程度では主な調査ではいずれも増加傾向にあるので、その意味では学力は向上しているとも考えられる。

先行研究

学力低下論争に端を発して、この10数年、学力に関して多くの書籍、論文、行政当局の発表などが行われている。学力向上の有無に関しては、検討が進む中で「学力の定義」または「学力観」に拡大していき、実証的な研究は市町村や学校レベルでは一部に見られるが、全国的なレベルではPISAやTIMSSの結果をもとに、その向上または低下が論じられている。近年は学力向上の有無よりも「学力格差—それも地域による格差でなく、親の所得や学齢などの違いによる格差拡大」に多くの研究が行われている。

全国学力学習状況調査

2009年度から文部科学省が、全国の小学6年生及び中学3年生を対象に全国悉皆調査で行っているものである。対象教科は、小学6年が国語及び算数、中学3年が国語及び数学であり、それぞれ、主として知識を問うA問題及び思考力等を問うB問題よりなる。これに加えて理科が実施された年度もある。

調査開始前には、1961年から65年に行われた全国悉皆調査の経験から、その弊害が指摘され、少なくとも一部抽出で行うべきとの意見もあったが、悉皆で行うことが基本とされてきた。民主党政権下では一部抽出とされたが、任意参加校を含めると実施率は約7割に及んだ。2011年度は東日本大震災の影響から実施されなかったが、既に10年余りを経てある程度この調査の功罪が明確となっている。

「功」の部分としては、全国的に学力重視の気運の醸成に寄与し、特に都道府県間の学力差が縮小していることである。都道府県ごとの平均点が公表されることなどにより、下位の県は積極的に学力向上の方策を講じ、上位の県は成績を維持しようとして同じく努力を行う。これが全体として好循環を生み、国全体の学力を押し上げているのではないかと期待される。しかし、一方、「罪」の部分として、この行き過ぎも指摘されるようになっていく。成績を上げるために通常の授業を犠牲にして過去の問題を解くなど事前補習を過度

に行う学校や教育委員会の例が指摘されている。1960年代にもみられた側面である。この対策としては一部抽出にすることが考えられるが、本稿では扱わない。

（学力調査結果からの学力向上の検証）

改めて、本稿の問題意識に戻る。文科省の行う全国学力・学習状況調査において、日本の学力向上は確認できたか。否である。問題内容が公開されており、過去の問題と同じ問題で比較することができないためである。

そこで、文部科学省は、2013年度及び2016年度に、問題内容は原則非公開で一部抽出の形態で「経年変化分析」調査を行い、その結果概要をホームページに掲載している。極めて簡単な速報が公開されているが、それによると、同一問題の回答状況の変化は表1のようになっている。この結果を踏まえ、文科省は、全体としてはおおよそ2013年と2016年の間の学力差は見られないとしている。しかし、ホームページの数値を見ると、小学校は低下した設問数の方が多く、中学校は上昇した設問数の方が多いので、小学校は学力低下し、中学校は学力向上したとも解釈できる。しかし、わずか3年間の期間であるから、学力差は見いだせないと言ってよい。

表1 経年変化分析に見る同一問題の解答状況の変化（2013年と2016年との比較）

単位：問

	5 ポイント以上 高い	5 ポイント未満 の変化	5 ポイント以上 低い	計
小学国語	1	21	2	24
小学算数	2	23	3	28
中学国語	5	31	2	38
中学数学	7	28	1	36
計	15	103	8	126 問

（代理指標からの学力向上の検証）

全国学力学習状況調査の質問紙調査結果から検討してみる。質問項目から、以下を代理指標として取り上げる。

授業理解度を問う質問として、「国語の授業の内容はよくわかりますか」、「算数、数学の授業の内容はよくわかりますか」、帰宅後の学習時間を問う質問として、「学校の授業時間以外に、普段（月～金曜日）、一日当たりどれくらいの時間、勉強をしますか（学習塾や家庭教師に教わっている時間も含む）」がある。

授業理解度を問う設問では、小学校国語で「よくわかる」が平成19年度31.5%から27年度39%へ増加し、「どちらかというときよくわかる」は46.6%から43.2%へ減少した。両者合計では78.1%から82.2%となり、理解度は増加したと言える。中学校国語では「良くわかる」が平成19年度は18.9%であったが、27年度には27%に増加し、「どちらかというときよくわかる」は46.9%から48%に微増した。両者合計すると、65.8%から75%に増加した。小学算数では「良くわかる」が平成19年度41.3%から27年度47.7%へ増加し、「どちらか

というとよくわかる」は35.9%から32.9%に減少したが、両者合計は77.2%から80.6%に増加した。これらの点から、平成19年度と27年度を比較すると学力は向上していることが推測される。

学校以外の学習時間の変化を見ると、月曜から金曜の間では1時間以上と回答した子供は、小学校では平成19年度に58.2%であったものが27年度には64.6%と、中学校でも65.2%から69.7%と増加した。

東京都が行う学力調査

東京都は、独自に2003年度から「児童・生徒の学力向上を図るための調査」として、公立のすべての小学5年生及び中学2年生を対象として、国語、社会、算数・数学、理科、外国語（中学のみ）の学力調査（ペーパーテスト形式）を実施している。また、2006年度からは学習時間や授業理解度などの生活状況や意識調査（アンケート形式）も行っている。

毎年の問題が異なるので、年度別の比較は困難である。したがって、学力が向上したかどうかは正確には分からない。しかし、小学5年生と中学2年生への意識調査の結果によれば、この10年間で授業への理解度がいずれの教科でも増加しており、特に中学では12%から25%の増加となっている。

表2 授業内容が「良くわかる」、「どちらかというとよくわかる」の合計の比率

単位:%、倍

	平成19年度	29年度	29年度／19年度
小学5年国語	86.5	90	1.04
同社会	79	85.5	1.08
同算数	85.5	90.6	1.06
同理科	85.2	91.9	1.08
中学2年国語	73.8	82.9	1.12
同社会	67.7	77.5	1.14
同数学	64	80.2	1.25
同理科	62.9	75.6	1.20
同英語	65.1	72.7	1.12

藤沢市で行う学習意識調査

藤沢市は1965年度から5年ごとに、市内公立中学3年生全員を対象にした「学習意識調査」を行っている（1990年、1995年は一部抽出）。学力テストではないが、中学生の帰宅後の学習時間や勉強の理解度などをアンケート形式で聞いている。学力向上の有無を測定する代理指標として重要と思われる。

2015年度の第11回調査は、19校、3,566名を対象に行われた。その結果、特に帰宅後の

学習時間^(注1)と学校の勉強の理解度の推移の二つが大いに注目される。

帰宅後の学習時間（塾、家庭教師も含む）は、図1のとおりであり、「毎日2時間以上」及び「毎日2時間未満」の合計数値が1975年度をピークに逓減し、2005年度には最盛時の28%にまで低下してしまう。その後2010年、2015年と上昇するが、それでも最盛時の35%である。

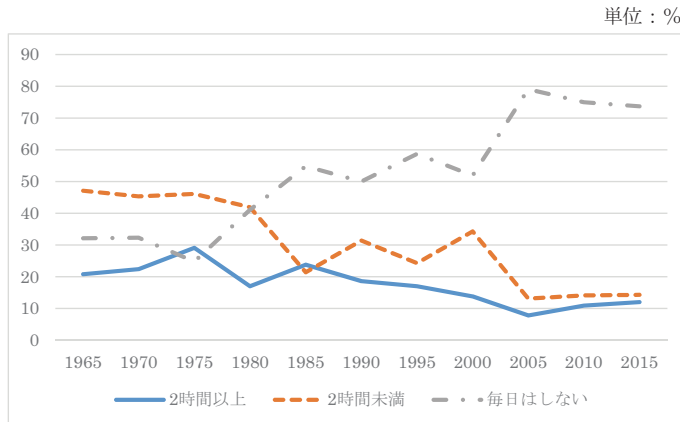


図1 藤沢市立中学の帰宅後の学習時間（塾、家庭教師を含む）

学校の勉強の理解度は、2000年度までは「よくわかる」、「わかるときもわからないときもある」、「ほとんどわからない」の3選択肢で聞いていた。その結果、「よくわかる」及び「わかるときもわからないときもある」の合計が92～94%を占めていた。2005年度からは2番目の選択肢を二つに分けて聞いている。「良くわかる」の占める割合を見ると、1975年度に21.5%でピークとなり、その後逓減し2000年度で10.2%と底を打ち、その後、上昇し2015年度は17.6%に至っている。2005年度以降は、「どちらかというに分かる」という生徒も逓増し59.1%となっている。2000年度以降は学力向上を示唆するデータである。

帰宅後の学習時間と学校の勉強の理解度の関係を見ると、図2のとおりである。

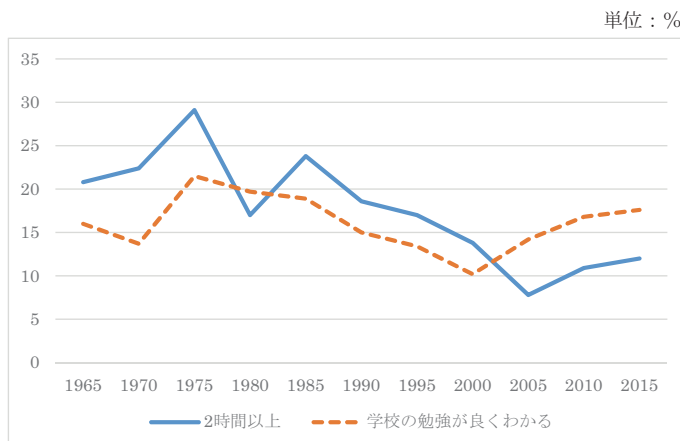


図2 藤沢市立中学3年生の帰宅後の学習時間と勉強の理解度

帰宅後の学習時間の増加と学校の勉強の理解度が、正の相関にあることが図から看取される。

PISA

OECDが行うPISA学力調査は、15歳児の段階における社会での活用力を測定することを目的とし、読解力リテラシー（Reading Literacy）、数学的リテラシー（Mathematical Literacy）、科学リテラシー（Science Literacy）の3領域について、2000年から3年おきに重点領域を変えながら実施している。参加国は、OECD加盟国・地域以外にも拡大し、2015年の調査では72国・地域の約54万人の15歳児が調査対象となっている。

日本は、2000年から参加しており、2003年、2006年と国別順位を低下させたが、2009年、2012年と上昇した。2015年では読解力の国別順位は低下させたが、3分野全体でみるとシンガポールなど一部の国や地域には劣るが、OECD加盟国の中ではトップであると報道されている。文科省の報道でも、国別順位がまず示され、そこでの順位が学力向上の有無を判断する基準とされているようであるが、果たしてそれでよいだろうか。

第一に、国別順位よりも点数に着目することが適切である。そこで、過去の点数の推移をみると、表2のとおりである。

表3 PISA 調査結果の推移

単位:点

	2000 年	2003 年	2006 年	2009 年	2012 年	2015 年
読解力リテラシー	<u>522</u>	498	498	<u>520</u>	538	516
数学リテラシー	557	<u>534</u>	523	529	<u>536</u>	532
科学リテラシー	550	548	<u>531</u>	539	547	<u>538</u>

確かに点数も上下している。しかし、この点数は素点ではなく、いわば偏差値である。日本の偏差値は、50点プラス・マイナス10点× $\left(\frac{\text{素点}-\text{平均点}}{\text{標準偏差}}\right)$ であるが、PISAで表示されている点数は、500点プラス・マイナス100点× $\left(\frac{\text{素点}-\text{平均点}}{\text{標準偏差}}\right)$ である。例えば、2015年の日本の読解力リテラシーは、PISAの表示によれば516点だが、日本流の偏差値に修正すれば52点である。2000年から見ると、52点、50点、50点、52点、54点、そして2015年の52点となる。いずれも50点台前半の下位に位置している。上下があったとは言い難いのではないか。特に読解力を重点とした2000年と2009年を比較すると52点で変わらない。数学リテラシーをみると、52点から56点の間で推移し、特に重点調査時点の2003年と2012年を比較すると、53点と54点で差があるとは言い難いのではないだろうか。科学リテラシーをみると、53点と55点の間であり、重点調査年の2006年と2015年を比較すると53点と54点で変わりはないと言えよう。

以上のことから、国別順位の変動が一部で騒がれるが、日本の相対位置は変わっていないことが推測される。そうとすれば、各国がそれぞれ学力向上を実現しているとすれ

ば、日本もそれに劣らず学力向上を実現していると考えられる。逆に、各国の学力が低下しているとすれば、日本も低下しているかもしれない。しかし、各国とも学力増強に努めることが世界の気運なので、学力低下は考えにくい。そうとすれば、日本の学力は向上していることになる。気になるのは参加国の増加である。学力の高い国が新規参加すれば、日本の学力が同水準であれば、偏差値は低下し、低い国が参加すれば、上昇する。

第二に、母集団の捉え方及び無作為抽出の仕方である。OECDの公開された資料によると、母集団は15歳で学校に通っていることとされているので、15歳人口そのものでない。そこから学校に通っていない者などを除外するわけである、その除外率がアンカバー率として公開資料に掲載されている。それによると、フィンランドは3%と低く、日本も4%と低い。しかし、OECD平均は11%であり、英国は16%と高い。アンカバー率が高い国はその国の真の学力よりも高く出るのはないだろうか。その意味では日本は真面目である。

もう一つの無作為抽出の仕方である。公開資料によると国により詳しく書いてあるところもあるが、日本は4層に分けて行うとだけある。高校を4層に分けてその中で無作為抽出するという意味であろう。そうすると、4層の区別基準が気になる。高校は学力差が大きいので、このあたりの学校選定がどうなっているのか、もう少し公表してほしい。

国際調査はきわめて難しいので、ないものねだりになるかもしれないが、データ解釈に当たってはこのあたりの技術面にも配慮して行う必要がある。

考察

1 20世紀末からの学力低下論争以来、この10数年学力重視政策が取られてきた。果たして学力は向上したのだろうか。全国学力学習状況調査では都道府県の間の格差が縮小傾向にあり関係者は学力向上を認識しているようだ。PISAの成績も2015年度は2012年度よりも国別順位や平均点は下がったが、2003年や2006年よりも上がっている。今や、学力向上の有無よりも、家庭文化や所得による学力格差、コンピテンシーや21世紀型学力などの新しい学力（中教審答申などでは、「資質能力」と変化したようだ）が模索されている。しかし、本当に学力は向上したのか、全国ベースで測定できる範囲での学力（基礎教科は内容など、一部に限定される）について、確認することが本稿の目的である。資料としては、全国学力学習状況調査とPISAを使用した。傍証として東京都の調査と藤沢市の調査を利用した。その結果は、学力成績の数値からは学力向上の有無は導けないということである。そのため、文科省は経年変化調査というものを平成25年度及び28年度に実施しているが、まだ短期間のものであり、今後長期に実施していかないと成果は得られない。PISAの結果で学力が向上したかのように喧伝される向きもあるが、上述したようにPISAの数値の解釈にはより詳細な公開情報が必要であるし、現段階の情報では大胆に言えば、2000年以降、実は学力の上下は認められなかったとも考えられる（読解力の2003年、2006年の結果はOECD平均以下なので、低下していたと言えるかもしれない）。

そこで、学力向上の有無は、代理指標としての「授業理解度」や「帰宅後の学習時間」などから推測することにした。文科省、東京都、藤沢市のいずれの資料においても、程度の差はあるが、この10年程度で見ると、数値が上昇している。そこで、本稿では、この10年程度のスパンで全国ベースの学力は向上している、という示唆を得た。

しかし、測定した教科や内容は基礎的なものに限定されており、いわゆる社会科や理科などの内容教科は十分行われていないので、今後の課題である。また、全国ベースだけでなく、都道府県ベース又は市町村ベースでの長期スパンでの検証が行われることが望まれる（短年度の比較ではほとんどの自治体や学校が行っている）。

OECDのDESECOプロジェクトで示されたキーコンピテンシーの概念や、米国企業等で研究されている21世紀型スキル、文科省・国立教育政策研究所等が検討している新しい学力概念など、学力の定義が大きく修正される動きがある。そうなれば、物差しが変わるので、学力が向上したかどうかは、ますます測定できなくなるだろう。学力が向上したかどうか、という検討は意味を減じるであろう。もちろん、既存の学力の内容をなすものがすべて入れ替わるわけではないから、残存する学力部分については、向上の有無が測定できるし、その意味は大いにあると考える。

謝辞

文科省、国立教育政策研究所、都道府県・市町村育委員会の学力調査担当の方々には、訪問又は電話等でインタビューし、貴重なご教示を賜りました。厚くお礼申し上げます。

注1 藤沢市教育文化センターの調査結果と文科省が行う全国学力学習状況調査結果の関係について

藤沢市調査では、中学3年生の2時間以上の学習時間は、2005年7.8%、2010年10.9%、2015年12%となっている。一方、文科省の調査では、平成19年度35.5%、平成22年度35.8%、平成27年度35.8%となっている。この数値の大幅な違いは、学習塾や家庭教師の時間を含むかどうかによるものと考えられる。藤沢市調査でも、学習塾等を含むことが明示されているが、設問と離れた個所に記述されているためと思われる。ただし、藤沢市調査では2005年度以降増加傾向にあるのに反して、文科省の全国調査では横ばいである。これは藤沢市の特性を表すものであろうか。そうとすれば、藤沢調査の全国のサンプルとしての価値が減じられてしまう。

参考文献

- 中央公論編集部・中井浩一編 論争・学力崩壊 中公新書ラクレ 中央公論新社 2001年
江草由佳 OECD生徒の学習到達度調査（PISA調査）の実施とデータ利用 情報管理 第60巻第1号 2017年
藤沢市教育文化センター 第11回「学習意識調査」報告書 2016年
<http://www1.fujisaw-kng.ed.jp/kyobun-c/>
市川伸一 学力低下論争 ちくま新書 筑摩書房 2002年
荻谷剛彦 学力と階層 朝日新聞出版 2008年
荻谷剛彦・志水宏吉編 学力の社会学 岩波書店 2004年
木田真貴子 学力調査の結果を生かした越谷市の学力向上の取り組み 教育研究所紀要 2014年
小玉重夫 学力幻想 ちくま新書 筑摩書房 2013年
倉田桃子 PISAとキーコンピテンシーの形成過程:DeSeCo計画における議論の検討 公教育システム研究 第16号 2017年
松下佳代 PISAリテラシーを飼い馴らす 教育学研究 第81巻 第2号 2014年
西尾理 学力問題を考える:高校教師の視点から 埼玉学園大学紀要 経済経営学部編 2016年
沖裕貴 「学力低下論争」を振り返って 立命館高等教育研究第11号 2011年
文集編集委員会編 高浦勝義研究部長還暦記念論文集 学力の総合的研究 黎明書房 2005年
文部科学省 全国学力・学習状況調査
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/

志水宏吉 学力を育てる 岩波新書 岩波書店 2005年

志水宏吉・高田一宏編 学力政策の比較社会学国内編 全国学力テストは都道府県に何をもたらしたか 明石書店 2012年

志水宏吉・鈴木勇編 学力政策の比較社会学国際編 PISAは各国に何をもたらしたか 明石書店 2012年

篠原真子 PISAが描く世界の学力マップ第1回～第24回 内外教育 2014年

東京大学学校教育高度化センター編 基礎学力を問う―21世紀日本の教育への展望 東京大学出版会 2009年

陳品紅 1990年代以降の日本の社会変動―学歴社会論に焦点を合わせて― 桃山学院大学社会学論集 第48巻第2号 2015年

東京都教育委員会 平成29年度「児童・生徒の学力向上を図るための調査」

<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/shidou/chosa/pr170706.html>

山内乾史・原清治編 学力問題・ゆとり教育 リーディングス日本の教育と社会1 日本図書センター 2006年

山内乾史・原清治編 論集日本の学力問題 上巻・下巻 日本図書センター 2010年

PISA2015 Result in Focus OECD2016 www.oecd.org/pisa

The Guardian OECD and PISA tests are damaging education worldwide – academics

<https://www.theguardian.com/education/2014/may/06/oecd-pisa-tests-d..>