

中学生の学びの新たな地域差と「体験活動量」の差

——2015年の特徴と2020年に向けた課題——

首都大学東京准教授 西島 央

1 第5回調査から浮かび上がる中学生の学習の5つの特徴

いわゆるゆとり教育が進められていった2001年実施の第3回調査までと比較して、しくみはゆとり教育路線をベースにしながらも、実態としては「確かな学力」の向上と学校の多様化が進められる過程にあった2006年実施の第4回調査では、学習にかかわる中学生のイメージとして、「まじめだが受け身」「学習するが学校に閉じている」「地域・家庭間格差が大きくなった」「成績差が大きくなった」という4つの特徴が描き出された。

それから2015年までの動きとしては、2007年度からの全国学力・学習状況調査の実施、2008年の学習指導要領の改訂と2012年度からの完全実施、授業方法としてアクティブ・ラーニングへの転換の推進などがあげられよう。さらに、2020年度からの大学入試改革に向けて、さまざまな体験活動が重視されるようになっていきそうだ。これらの動きからは、中学生の学習を取り巻く環境が2002年からの量的変化に加えて質的にも変わってきていると考えられる。では、それによって中学生の学習の特徴はどう変わってきたのだろうか。

2015年に実施した第5回調査では、2006年調査で描き出された特徴と比較して、学習

にかかわる中学生のイメージとして5つの特徴が浮かび上がってきた。

第一に、家庭学習をよりしっかりするようになった。だが、この間の推移をたどてみると、以前とは異なる地域差があらわれ、かつ広がっている。

第二に、家庭学習の取り組み姿勢が、より“まじめ”になった。「学校に閉じている」というイメージからはやや変わってきて、学校の授業以外の場で自主的・主体的に学ぶようになった。しかし、宿題や予習・復習の時間も増えていることなどから、学校での学習指導が家庭での勉強にまで行き届いて、家庭学習が「学校の勉強に囲い込まれている」様子がかがえる。

第三に、将来や社会に対する勉強の効用観が高まった。と同時に、幸せの要因として学歴や金銭をあげる割合も増えている。それは、格差社会の厳しい生活を反映して、現在の立ち位置と比べて、将来同程度のまたは少しでもよい生活ができるようにするためには今勉強するしかないという「勉強に追い込まれている」かのようにみえる。

第四に、美術館・博物館に行ったり自然観察に行ったりする体験活動を積んでいるほど、感受性を高め興味・関心を深めている。

第五に、学校の授業でのアクティブ・ラーニングに類する学習方法が好きになってい

る。2006年調査で「まじめだが受け身」と特徴を描いたように、2001年調査と比べて学校の授業態度はまじめになったものの、アクティブ・ラーニングに類する学習方法の支持は変化がみられなかった。アクティブ・ラーニングに類する学習方法が好きになってきたことで、中学生の学び方に変化が出てきたといえるだろう。

本稿では、上記5つの特徴のうち、序章4や第1章以降の分析で扱わない第一と第四の特徴を取り上げて、2015年段階での中学生の学習の特徴をくわしく描き出していくことにしたい¹⁾。

2 家庭学習から読み取れる地域差の変化と拡大

「『勉強は学校だけですればいい』と思う」という質問に「あてはまらない」と回答した比率は、2001年調査の51.7%から2006年調査の56.5%、2015年調査の59.4%と増加しており、中学生の間で学校以外でも勉強しなければいけないという意識が高まってきていることがうかがえる。

では、それは実際の行動にどうあらわれているのだろうか。家で週に何日勉強しているかをたずねた質問と学校外での平日1日あた

りの学習時間をたずねた質問の1990年調査から2015年調査までの全体と地域別の平均値の推移を、**図2-1**と**図2-2**にまとめた²⁾。

中学生全体の学習日数は、1990年調査の3.3日から2001年調査(2.9日)にかけて減少し、2006年調査(3.4日)以降増加に転じて、2015年調査では4.1日とこれまででもっとも多くなった。中学生全体の学習時間は、1990年調査の96.9分から2001年調査(80.3分)にかけて減少し、2006年調査(87.0分)以降増加に転じて、2015年調査では90.0分にまで回復した。総じて、2001年調査から2006年調査にかけてみられた傾向のまま、2015年段階では家庭学習をよりしっかりするようになったと評価できそうだ。

ところが、この傾向は日本中どこでも同じかというところ、そうではない。改めて**図2-1**をみてみよう。全体の学習日数が減少して増加するという変化をたどるなか、大都市と地方都市はそれに似た推移なのに対して、郡部は1990年調査の3.8日から2015年調査の5.7日まで一貫して増加している。その結果、もともと学習日数は郡部が一番多かったものの、1990年調査ではもっとも少ない大都市と0.9日だった差が2015年調査ではもっとも少ない地方都市と2.6日にまで広がっている³⁾。

続いて**図2-2**をみてみよう。全体の学習

図2-1 家庭学習の週あたり平均日数
(中学生、地域別、経年比較)

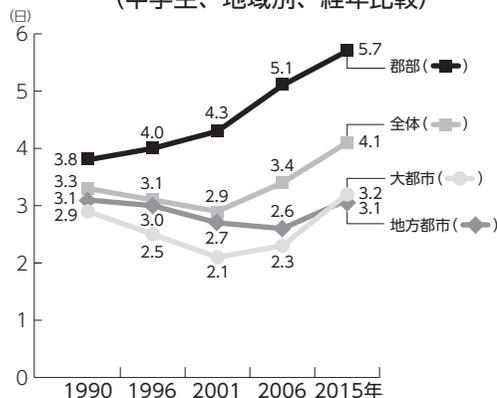
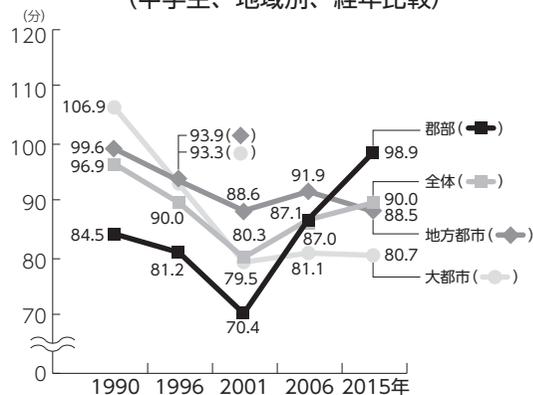


図2-2 平日の学校外の平均学習時間
(中学生、地域別、経年比較)



時間は減少して増加するという変化をたどっているが、各地域の動きは大きく異なる。1990年調査では大都市が106.9分でもっとも長く、地方都市（99.6分）、郡部（84.5分）の順だった。そこから2001年調査にかけて一番減少したのは大都市（27.4分減）で、郡部（14.1分減）と地方都市（11.0分減）もやや減少したため、2001年調査では地方都市の88.6分がもっとも長い学習時間となった。その後、2006年調査と2015年調査にかけては、大都市と地方都市はほとんど変化がなく、郡部だけが28.5分増加したため、2015年調査では郡部の98.9分が最も長い学習時間となっている。つまり、2006年調査以降の学習時間の伸びは、ひとえに郡部の伸びによるものだったのだ。

ところで、学校外での学習時間には学習塾などでの学習時間も含んでいる。そこで、通塾率が地域によって異なるのか、また2001年調査以降の学習時間の推移に関係しているのかを確認しておこう。地域別に2001年調査、2006年調査、2015年調査の通塾率をまとめると、「大都市：49.8%→49.3%→50.6%」「地方都市：56.2%→59.5%→54.1%」「郡部：18.9%→20.4%→22.5%」である。大都市と地方都市の推移と学校外での学習時間の推移はやや似た動きをしているが、郡部では通塾率が3ポイント弱しか増え

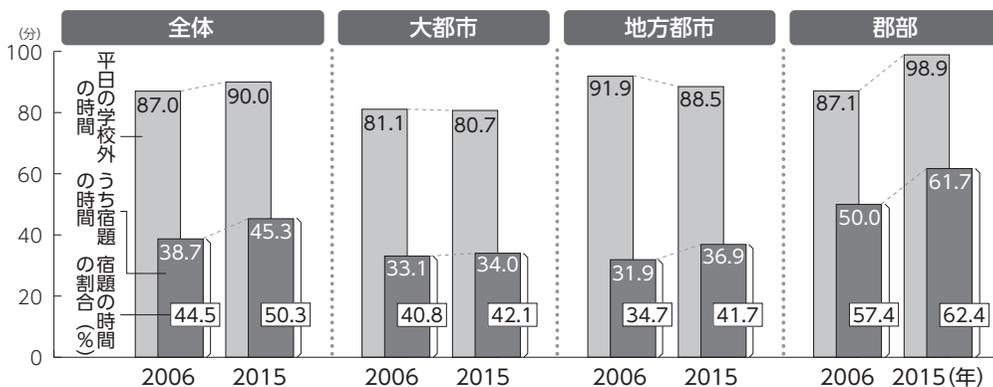
ていないのに、学校外での学習時間は30分弱増えており、塾通いの増減が学習時間の変化に影響しているとはいえない。

では、郡部ではどうして学習時間が増えたのだろうか。2006年調査からしかデータはないが、図2-3は、学校外での平日1日の学習時間のうち、学校の宿題や課題をする時間とその割合の推移をみたものだ。他の地域と比べて平均的な学習時間だった2006年調査でも、郡部の宿題の時間は50.0分と大都市（33.1分）や地方都市（31.9分）よりずっと長く、学習時間に対する割合も57.4%で大都市（40.8%）や地方都市（34.7%）よりずっと高かった。そして2015年調査では、郡部の2006年調査からの学習時間の増加分にあたる11.8分は、まるまる宿題の時間が長くなった時間（11.7分）であることがわかる。

つまり、通塾率も宿題の時間も増えていない大都市や地方都市では学習時間は増えず、郡部だけが宿題の時間が増えた分、学習時間が伸びたということだったのだ。

以上の分析から、中学生は地域を問わず毎日のように勉強するようにはなっており、その意味で「家庭学習をよりしっかりするようになった」。しかし、地域による違いは、1990年調査の頃とは違うかたちであらわれ、また学習日数と学習時間をあわせて考え

図2-3 平日の学校外の学習時間のうち、宿題をする時間とその割合（中学生、地域別）



たときの差はより広がってきたといえそうだ。

3 感受性を高め興味・関心を深める 体験活動

2006年調査から2015年調査にかけて、「自分で興味を持ったことを、学校の勉強に関係なく調べる」ようになった中学生はそれまでの50%台から70%台に増えた(図2-6-1, p.91)。では、だれが「自分で興味を持ったことを、学校の勉強に関係なく調べる」ようになったのだろうか。そもそもなぜそのような学習のしかたが評価されるのだろうか。

筆者は、「第1回放課後の生活時間調査」で、「1年間行事数」と成績との関係を検討し、多くの行事を体験している子どもの方が成績がいい傾向にあることを示した(西島2009)。多くの体験を積むことで成績がよくなるのは、その体験を通して感受性が豊かになり、新しいこと、知らないことに会ったときに興味や疑問を持ち、より深く知ろう、理解しようとするようになるからだ。授業方法としてアクティブ・ラーニングへの転換が推し進められているのも、2020年度からの大学入試改革で主に知識の再生を問うような評価から、さまざまな活動等の努力を評価す

ることなども含めた多面的な評価に転換しようとしているのも、自主的・主体的な体験をきっかけに学んだことが「確かな学力」として重要な要素と考えられているからだろう。

そこで、学校の授業や宿題以外でさまざまな体験をどのくらいしているかたずねている項目のうち、「美術館や博物館に行く」「歴史的な場所や建物(お寺や神社など)を訪ねる」「自然観察に行く」の3つの体験行動に焦点化して、それらの体験行動の多寡が感受性や勉強への取り組みなどにどのような影響を与えているのか検討してみたい。

表2-1に3つの体験活動の実施状況をまとめた。いずれも「ほとんどしない」が過半数で、「よくする」は数%にすぎない。中学生が「よくする」をどのくらいの頻度でとらえたかは量りかねるが、月に1回美術館やお寺に行くかといわれると、それを趣味にしている大人でそのくらいだろうと思われるので、それよりやや少ないくらいだろうか。

3つの体験活動は、芸術分野、社会分野、理科分野のものなので、人によってその多寡に違いがある。そこでそれらの活動量を合算して、図2-4のように、「多い」21.8%、「少ない」38.2%、「ほとんどない」40.0%の3つの値に分けた「体験活動量」という分析単位を作成した⁴⁾。「多い」の割合を地域別と「家の人」の学歴別にみると、大都市

表2-1 体験活動の実施状況(中学生、2015年)

(%)

	美術館・博物館に行く	歴史的な場所や建物(お寺や神社など)を訪ねる	自然観察に行く
よくする	4.9	7.4	6.0
時々する	10.7	13.9	9.7
あまりしない	27.1	27.3	26.3
ほとんどしない	57.2	51.0	57.7

注) 無回答・不明は省略している。

図2-4 体験活動量(中学生、2015年)



注) 「美術館や博物館に行く」「歴史的な場所や建物(お寺や神社など)を訪ねる」「自然観察に行く」の回答を合算。

27.7%、地方都市19.8%、郡部18.9%、短大・大卒25.9%、非短大・大卒19.0%と、大都市の方が地方都市や郡部よりも、「家の人」の学歴が短大・大卒の方が非短大・大卒よりも体験活動量は多い傾向にある。

では、体験活動を積むと、感受性が高まったり興味・関心を深めたりするのだろうか。表2-2は、「勉強していて、次のように感じることがありますか」とたずねた質問に「よくある」と回答した割合を体験活動量別にまとめたものだ。「生き物や自然」を一例としてみてみよう。まず感受性について、「生き物や自然を『すばらしい』とか『ふしぎだな』と感じる」ことが「よくある」割合は、体験活動量別に「多い」51.8%、「少ない」28.0%、「ほとんどない」19.3%だった。次に興味・関心を深めることについて、「生き物や自然のことを調べたり考えたりするのが好きだ」が「よくある」割合は、体験活動量別に「多い」47.1%、「少ない」22.3%、「ほとんどない」13.6%だった。他の項目でも似たような傾向がみられており、体験活動量が多いほど感受性が豊かで、興味・関心を深めようとする姿勢がはっきりみられる。

ところで、体験活動量は家庭学習の取り組

み姿勢にも関係がみられるだろうか。表2-3は、家庭学習のうちもっともやっている割合の高い「出された宿題をきちんとやっていく（以下、「宿題」）」と、2006年調査からやっている割合が増えた「授業で習ったことを、自分でもっとくわしく調べる（以下、「くわしく」）」「授業で習ったことは、その日のうちに復習する（以下、「復習」）」「自分で興味を持ったことを、学校の勉強に関係なく調べる（関係なく）」の4項目について「あてはまる」と回答した割合を体験活動量別にまとめたものだ。「宿題」には体験活動量による差はほとんどない。「くわしく」や「復習」も表2-2であげた項目と比べて差は小さい。それに対して「関係なく」は、体験活動量別に「多い」51.1%、「少ない」37.4%、「ほとんどない」30.7%と、表2-2であげた項目に近い差がみられる。つまり、学校に閉じた勉強や学校の勉強がきっかけのものとは体験活動はあまり関係がないが、「自分で興味を持ったことを、学校の勉強に関係なく調べる」ような中学生は体験活動を多く積んでいるのだ。

実は体験活動量別に学校での成績をみると、成績上位の割合は「多い」40.1%、「少

表2-2 興味・関心の広がり（中学生、体験活動量別、2015年） (%)

	多い	少ない	ほとんどない
国語の教科書を読んでいて、登場人物や書いてある内容に興味がわいてくる	40.0	25.5	13.7
自分や相手の気持ち・考えをうまく出し合えたらいいと思う	50.2	40.7	31.3
数学の考え方や解き方を「すばらしい」とか「ふしぎだな」と感じる	32.1	22.9	16.6
数学の問題の解き方を考えたり工夫したりするのが好きだ	30.6	23.9	17.8
社会のしくみや歴史のできごとを「すばらしい」とか「ふしぎだな」と感じる	50.4	29.2	17.6
社会のしくみや歴史のできごとを調べたり考えたりするのが好きだ	44.4	25.0	14.8
生き物や自然を「すばらしい」とか「ふしぎだな」と感じる	51.8	28.0	19.3
生き物や自然のことを調べたり考えたりするのが好きだ	47.1	22.3	13.6

注) 「よくある」の比率。無回答・不明を除く。

表2-3 家での勉強の様子（中学生、体験活動量別、2015年） (%)

	多い	少ない	ほとんどない
出された宿題をきちんとやっていく	56.5	59.5	52.9
授業で習ったことを、自分でもっとくわしく調べる	18.1	11.5	6.1
授業で習ったことは、その日のうちに復習する	24.0	16.5	11.3
自分で興味を持ったことを、学校の勉強に関係なく調べる	51.1	37.4	30.7

注) 「あてはまる」の比率。無回答・不明を除く。

ない]39.5%、「ほとんどない」32.9%と、体験活動量による差は大きくない。このことから、学校でよい成績を取るのに体験活動なんか積む必要はないと考えることもできるだろうが、2020年度からの大学入試改革が示している方向性を考慮すると、このような評価はこれまでのもので、これからは変わってくる可能性があることを示唆しているのかもしれない。

4 これまでの25年の特徴とこれからの展望と課題

本稿は、2015年実施の第5回調査では学習にかかわる中学生のイメージとして5つの特徴があることを指摘して、そのうちの2点についてくわしく考察した。その作業から読み取れるこれまでの25年の特徴とこれからの展望と課題を4点ほど示して、本稿のまとめとしたい。

①しむけられた自主的・主体的な勉強

中学生の学びの特徴は、2006年調査では「まじめだが受け身」「学習するが学校に閉じている」だったが、2015年調査では、学校の授業でのアクティブ・ラーニングに類する学習方法が好きになり、家庭学習の取り組みがより“まじめ”になり、勉強に対する効用観が高まった。しかし、その特徴と社会的背景を勘案すると、「学校の勉強に囲い込まれ」「勉強に追い込まれ」ようになったのではないかと思えてくる。

だとすれば、それは“しむけられた自主的・主体的”な勉強をするようになったのであって、見た目は自主的・主体的にみえるアクティブ・ラーニング、自主性、主体性などの言葉の陰に受動的な学習が潜在化しているだけではないか。つまり、いくら自分で調べたり友だちと話し合ったり発表したりしたとして

も、椅子に座って、先生の話聞いて、板書をノートに取る、という“受動的”な学習のしかたから生徒の勉強に対するかまへは変わっていないということはないだろうか。

これから授業方法はますますアクティブ・ラーニングへの転換が進んでいこうが、自主性、主体性などの言葉だけが一人歩きして、教師主導でアクティブ・ラーニングに類する学習方法が授業に取り入れられ、生徒はそれを受動的に行うだけにならないように、また反対にオープンエンドの問いが過ぎて基礎的・基本的な知識・技能の習得が十分なされないことがないように、今後の授業方法の実態と効果を精査する必要がある。

②新たな地域差

家庭学習が「学校の勉強に囲い込まれている」様子をていねいにみていくと、その「囲い込み」の違いが新たな地域差を生み出している。つまり、1990年調査から2015年調査までの学習日数と学習時間の分析からは、家庭での学習のしかたの地域差が25年の間に変わってきたことがわかった。25年前は学習日数は郡部の方が多かったが学習時間は大都市の方が長かった。それが学習日数と学習時間ともに郡部の方が長くなり、それぞれの差も広がったのだ。

郡部のイメージはこの間、とくにこの10年くらいの間に大きく変わってきているように思う。かつては、人口の少ない地域の小規模学校で取り組まれている「へき地教育」にみられるように、郡部の教育は大都市部の先進的な教育実践や施設・設備ほどには行き届いていないというイメージだった。しかし、全国学力・学習状況調査の平均正答率の上位に大都市圏を持たない県が位置づいているように、今ではそのイメージはあたらぬ。少子化が進み、学校規模が小さくなったり統廃合が進んだりしている状況をふまえると、む

しろ郡部の学校の教育実践や施設・設備の方がこれからの学校のあり方の先進事例に位置づくようになっていくのではないか。これから大都市の学校が直面する課題は、すでに地方都市や郡部の学校が経験して解決済みだったり、適切な工夫を実践していたりするかもしれない。郡部など地方の学校教育の取り組みをていねいに見ていくことが望まれる。

③格差社会を生きる子どもの勉強と未来の社会

2006年調査から2015年調査にかけて、学習日数・学習時間が増加し、家庭学習の取り組み姿勢が“まじめ”になったことと、将来や社会に対する勉強の効用観が高まった。だがそれは、2000年前後に苅谷剛彦が指摘した「インセンティブ・ディバイド」(苅谷2001)の状況から改善したのではなく、格差社会が進むなかで、中学生がいわゆる経済的な物質主義の考え方をし、そこに勉強の価値を功利主義的に結びつけるようになってきたことのあらわれではないだろうか。

もしそうだとしたら、学習日数・学習時間の増加や、家庭学習の取り組み姿勢が“まじめ”になったことをナイーブに喜ぶだけではいけない。勉強は単に次の試験でいい点を取ったり、いい高校や大学に入ったりするためだけのものではない。中学生たちがそのようにして勉強したことがどのように活かされた社会にしていくのかを我々大人は考えなくてはいけないのだ。そのために、格差社会を生きる子どもの勉強のしかたとその多様な状況と背景を把握し、彼ら彼女らが大人になったときの社会デザインを描き、それに向けての学校教育のあり方を模索していかなくてはならないだろう。

④体験活動の積極的な取り組みに向けて

2015年調査では、体験活動量が多いほど

感受性が豊かで興味・関心を深めようとする姿勢がみられた。体験活動量の多寡は、家での勉強の様子のうち、「自分で興味を持ったことを、学校の勉強に関係なく調べる」とは関係がみられたが、宿題や復習など学校に閉じた学習とはあまり関係なかったし、学校の成績との関係も強くはなかった。

しかし、たとえば、理科で植物や動物などの自然について、社会で政治のしくみを学んだとして、そこに出てくる知識や法則を覚えて、その範囲で疑問に思ったことをスマホで調べ、試験のときにそれを正しく書ければ、理科や社会がわかったことになるのだろうか。もう少し、日々の生活のなかで各教科の括りに入るかどうかわからないさまざまな体験活動をする時間もあって、無駄なことをしたり横道にそれたりして、そこで感じ取ったことや疑問に思ったことが、教科の勉強で出てきた知識や法則とつながるような、体験活動と勉強のほどよいバランスというものがあるかもしれないと思う。なぜなら、知識や法則や技能は人類の長い歴史のなかで文化・文明として蓄積されてきたもので、学校で勉強するために作り出されたものではないからだ。全国学力・学習状況調査で「活用」の力が測られるのも、OECDの提唱するキー・コンピテンシーが強く求められているのも、そのためだ。

そこで第一に、体験活動と学習のほどよいバランスをつくっていくことが求められる。学校行事は学校が直接体験活動を提供する絶好の機会だが、近年その精選が進んでいる。学校として体験活動をどう提供していくか見直していくことと、地域社会や家庭での体験活動の機会をどうつくっていき、学校教育でそれをどう評価していくのか、社会教育や文化政策の領域と共同して検討していくことが望まれる。

第二に、国の制度として全国津々浦々まで

行き届いている学校教育とは違って、体験活動には地域差や家庭環境差がみられる。2020年度からの大学入試改革では多元的な評価の一例としてさまざまな活動等の努力を含める案が示されているが、さまざまな活動等の努力をどうやって評価していくのか、そ

の前提として体験活動の地域差や家庭環境差をどうやって縮減していくか、これから数年間の教育改革や社会全体での取り組みの動向をしっかりと注視していく必要があるだろう。

【注】

- 1) 第二の特徴は第2章を、第三の特徴は第4章を、第五の特徴は序章4を参照のこと。
- 2) 家庭学習の週あたり平均日数の質問文および算出方法は p.69 を、平日の学校外の平均学習時間の質問文および算出方法は p.73 を参照のこと。
- 3) 差が一番広がっていたのは 2006 年調査で、郡部と大都市との間に 2.8 日の差があった。
- 4) 「美術館や博物館に行く」「歴史的な場所や建物（お寺や神社など）を訪ねる」「自然観察に行く」の3項目について、「よくする」を4点、「時々する」を3点、「あまりしない」を2点、「ほとんどしない」を1点とし、3項目を合計した。合計が3点の中学生を体験活動量が「ほとんどない」（1,071名）、4点～6点の中学生を体験活動量が「少ない」（1,024名）、7点～12点の中学生を体験活動量が「多い」（585名）とした。3項目に1問でも無回答・不明がある場合は除いた。

【文献】

- 西島央, 2009, 「放課後の過ごし方と1年間の過ごし方からみる『文化の格差』の問題」ベネッセ教育総合研究所, 『研究所報 VOL.55 放課後の生活時間調査報告書——小・中・高校生を対象に』110-122.
- 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。