

世界の小学生の学習状況

各都市の特徴について

木村治生

第1章では、4つの節に分けて6都市の小学生の学習に関する意識と実態を検討してきた。ここでは、いくつかのデータから各都市の特徴を改めて浮き彫りにし、最後に東京（ひいては日本）の課題を考察したい。

■ 学習時間の状況

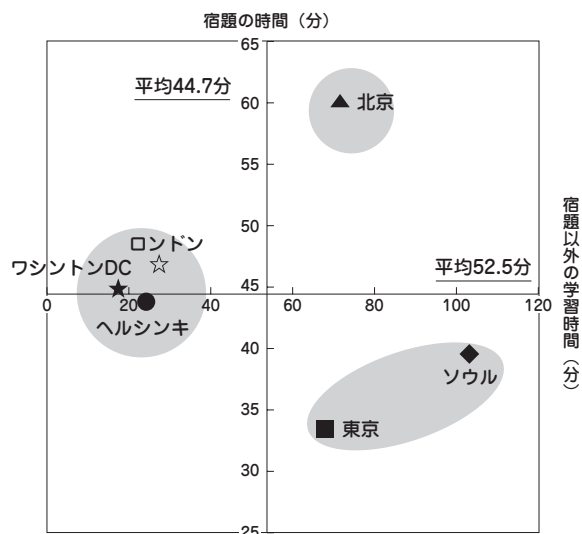
最初に、各都市の小学生がどのくらい学習しているのかを、もう一度確認しよう。

第2節で明らかにしたように、学習時間は東アジア3都市で長く、欧米3都市は短い傾向がある。平均の学習時間は、長い順に、ソウル145.8分、北京131.6分、東京101.1分、ロンドン74.1分、ヘルシンキ68.2分、ワシントンDC62.6分であった。今回の調査では、学習時間トータルのなかで宿題に費やす時間もたずねている。この結果は、北京がもっとも長く60.0分であり、これに欧米3都市が45分前後で続き、ソウルと東京は30分台と短い。

図1は、学習時間全体から宿題の時間を引いて「宿題以外の学習時間」を算出し、これと「宿題の時間」の関連を示している。これを見ると、学校外での学習のしかたについて、大きく3つのタイプに分けることができる。

第一のタイプは、「宿題以外の学習時間」が短く、「宿題の時間」が平均値に近い都市で、ヘルシンキ、ロンドン、ワシントンDCの3都市がこれにあたる。この3都市は、図中でも近いところにプロットされている。家庭では学校の宿題を中心に学習し、それ以外の学習はあまりしない様子が表れている。第二のタイプは、「宿題以外の学習時間」が長く、「宿題の時間」が短い都市で、東京、ソウルがこれにあたる。この2都市は、学校外の学習が盛んなこともあって、教員が宿題をあまり出さないようにしているのかもしれない。第三は、「宿題以外の学習時間」も「宿題の時間」もともに長いタイプで、北京が相

図1 「宿題の時間」と「宿題以外の学習時間」の関係



注1) 「宿題以外の学習時間」は「平日の学習時間」全体から「宿題の時間」を引いて算出した。
注2) 平均時間は6都市の平均値を示している。

当する。北京の小学生は、教員から多くの宿題が課されているうえに、それ以外の学習も多いことがわかる。

■ 二極分化を示す東京のデータ

東アジア3都市は「宿題以外の学習時間」の長いことがわかったが、それでは、その内訳はどのようになっているのだろうか。図2は、「宿題の時間」「家庭での自学時間」「塾の時間」の3つの時間の平均を表している。「塾の時間」は、週あたりの通塾日数と通塾1回あたりの学習時間から1日あたりの平均時間を算出した。また、「家庭での自学時間」は、学習時間全体から「宿題の時間」と「塾の時間」を引いて算出した推計値である。教員から指示された宿題や学習塾での学習以外の家庭で行っている学習時間を表しており、この意味から「自学時間」と名づけた。

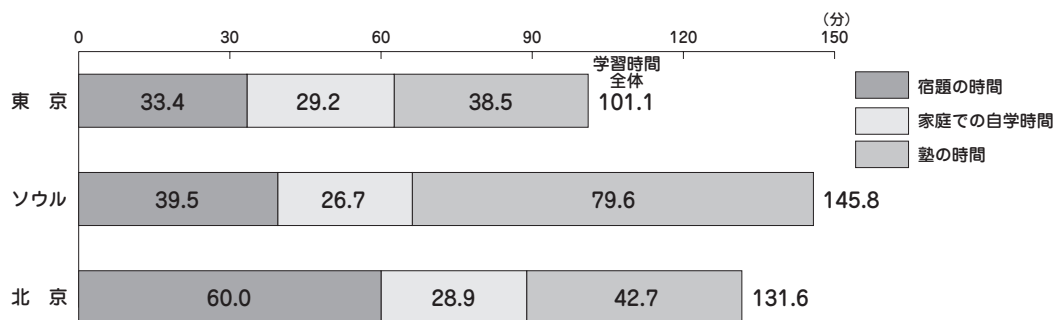
この3つの時間の長さからは、東アジア3都市の中での相違を確認できる。第一に、「家庭での自学時間」は、いずれの都市も30分弱と変わらない。欧米3都市でも「宿題以外の学習時間」は30分以下であり、小学生が自分でコントロールしながらできる学習というのは「30分程度」というのが目安になるのかもしれない。第二に、ソウルは「塾の時間」が著しく長く、1日あたりの平均で80分に迫

る。今回の調査のソウルの通塾率は72.9%であり、そのうちの7割が週に「5日」以上も塾に通っている。ちなみに、東京と北京は、「塾の時間」に関しては大きな差がなく、1日あたりに換算して40分前後である。第三に、北京はやはり「宿題の時間」が長いことが特徴で、これが学習時間全体を押しあげている。

ところで、東京はもう1つ、他の都市にはみられない特徴を持つ。図3に学習時間の分布を示したが、「およそ30分」「1時間」という回答が多い反面、「それ以上」（注：3時間30分を超える）の割合も1割を超える。学習時間が短い者と長い者がいて、中間に位置する子どもが少なく、二極に分化している様子がわかる。こうした分布を示す都市は、他にはない。

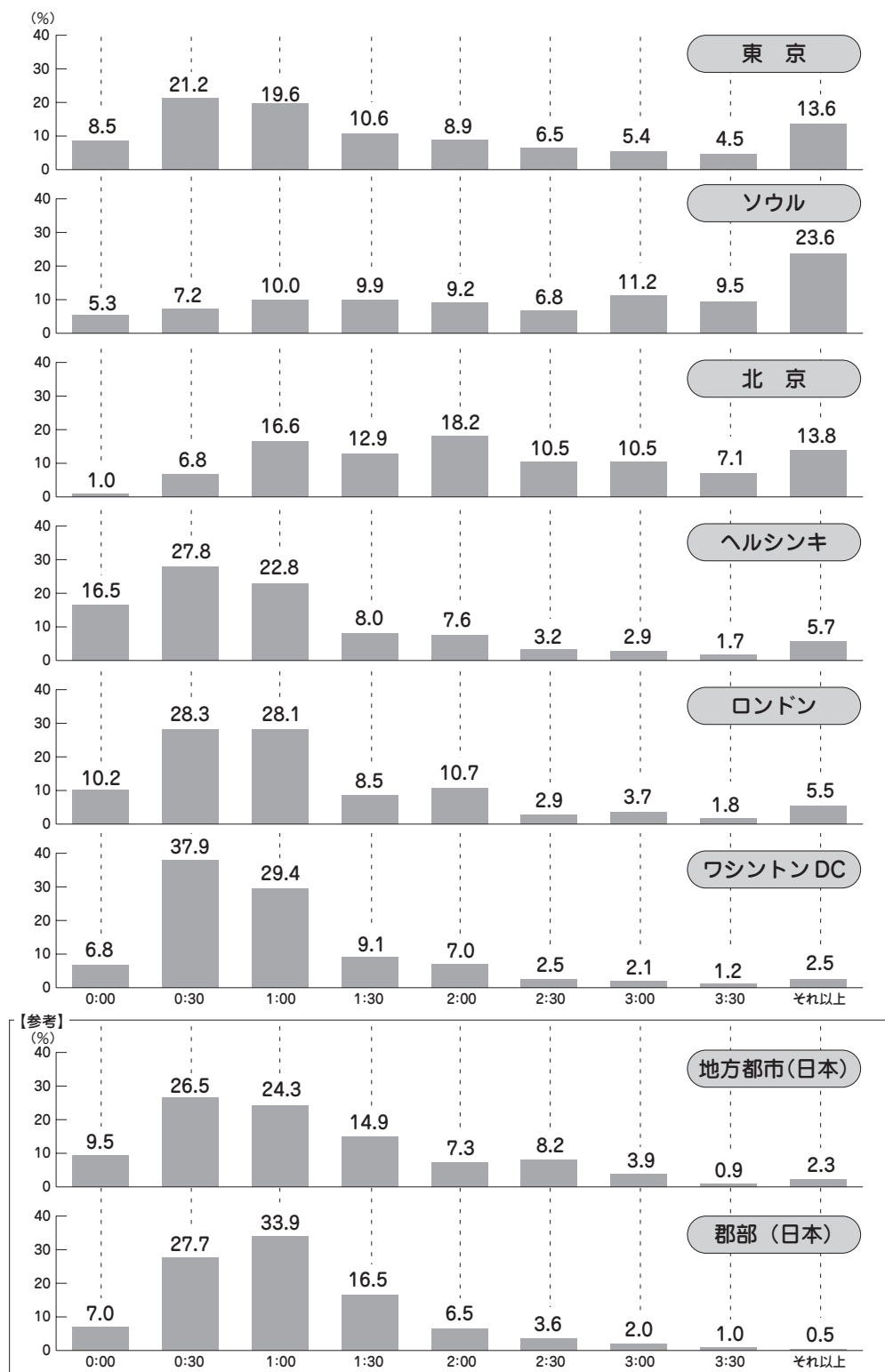
参考までに、日本国内で行った地方都市と郡部のデータを並べると、いずれの地域も「およそ30分」や「1時間」が多いことがわかる。分布の形は、欧米3都市に近く、学習時間の平均も地方都市73.1分、郡部64.5分である。学習時間が100分を超えているのは東京だからであり、おそらく日本全体でみると学習時間はもっと短いと考えられる。東京は、中学受験をする小学生が長時間の学習をしており、このことが二極分化の主因になっている。

図2 学習時間の内訳（東アジア3都市）



注)「塾の時間」は、週あたりの通塾日数と通塾1回あたりの学習時間から1日あたりの平均時間を算出した。塾に通っていない者は「0分」とし、全体を母数にして平均値を算出している。また、「家庭での自学時間」は、学習時間全体から「宿題の時間」と「塾の時間」を引いて算出した。

図3 学習時間分布



注1) 「0:00」は「ほとんどしない」、「0:30」は「およそ30分」、「1:00」は「1時間」（以下同様）を表す。

注2) 「無回答・不明」は図から省略した。

注3) 【参考】の数値は、「第4回学習基本調査・国内調査」（2007年）のもの。

■ 成績に対する意識

次に、学習にかかわる意識の側面を検討しよう。まずは、成績に対する意識である。

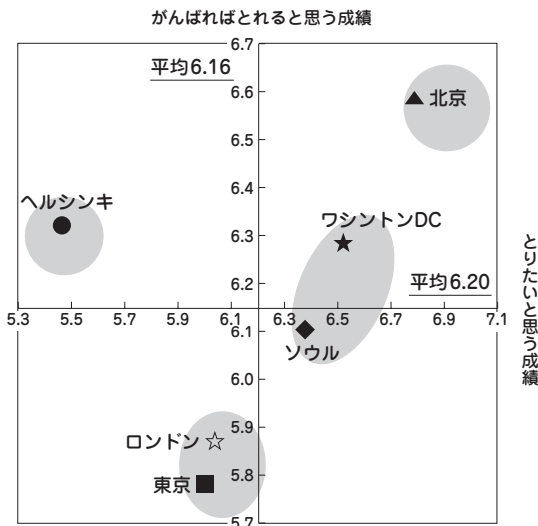
調査では、学校での成績について、「今の成績は、クラスの中でどのくらいか」「どのくらいの成績がとれたらいいと思うか」「今の成績は別として、うんとがんばれば、どのくらいの成績がとれると思うか」の3つの質問を行い、それぞれ7段階評価をしてもらっている。図4は、「どのくらいの成績がとれたらいいと思うか」（以下では、「とりたいたいと思う成績」と表記）と「今の成績は別として、うんとがんばれば、どのくらいの成績がとれると思うか」（以下では、「がんばればとれると思う成績」と表記）について、7段階の最上位（「1（上のほう）」）を7点、最下位（「7（下のほう）」）を1点に換算し、都市ごとに算出した平均値をプロットしている。ここからも、興味深い傾向が読み取れる。

第一に、ヘルシンキを例外として、「とりたいたいと思う成績」と「がんばればとれると思う成績」は相関している。「とりたいたいと思う成績」が高いほど「がんばればとれると思う成績」も高くなる傾向が表れている。それらの高低によって、大きく3つのグループに分

けられる。北京はいずれも上位で、子どもたちのアスピレーションが極めて高いことがわかる。ワシントンDCとソウルが中間に位置し、ロンドンと東京はいずれも低い。調査は6都市という限られた範囲であるが、東京の小学生は、高い成績をとりたいたいという意欲も、がんばれば高い成績がとれるという自己効力感も低く、大変気がかりだ。

第二に、ヘルシンキは「がんばればとれると思う成績」は高いが、「とりたいたいと思う成績」は他の都市と比べてかなり低い。両者の関連が、他の都市とは異なる様子を示している。第3節でも示したように、ヘルシンキの小学生は、「勉強で友だちに負けたくない」という意識をあまり持っていない。これを肯定する比率は、ソウルや北京では8～9割、東京で6割、ロンドンやワシントンDCで4割程度であるが、ヘルシンキは15.4%しかいない。ヘルシンキの小学生は、友だちとの相対的な関係のなかで成績を位置づけていないことがわかる。成績の目標が自分の到達度で設定されており、友だちとの相対的な関係で決まるものではない。自己効力感が低いわけではないが、「とりたいたいと思う成績」が高くないのは、そうした意識が背景にあると思われる。

図4 成績に対する意欲と自己効力の関係



注1) 「どのくらいの成績がとれたらいいと思うか」（「とりたいたいと思う成績」）と「今の成績は別として、うんとがんばれば、どのくらいの成績がとれると思うか」（「がんばればとれると思う成績」）について、7段階の最上位（「1（上のほう）」）を7点、最下位（「7（下のほう）」）を1点に換算し、都市ごとに平均値を算出した。

注2) 平均は6都市の平均値を示している。

■ 社会観と意欲の関連

つづいて、子どもたちの社会観について検討しよう。

第3節では、東京の小学生は学習が役に立つという思いや社会的に成功したいという意識が弱い傾向があることを示したが、そうした意識は社会観とどのような関連があるのだろうか。

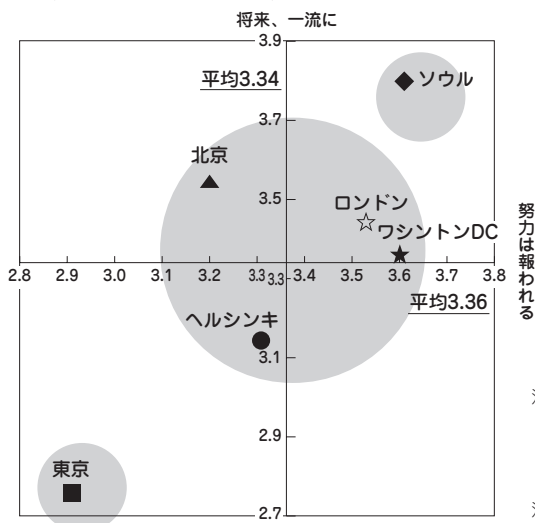
図5は、「(わが国は、)努力すればむくわれる社会だ」に対する回答と、「将来、一流の会社に入ったり、一流の仕事につきたい」に対する回答の関連をみたものである。「とてもそう思う」を4点、「ぜんぜんそう思わない」を1点とし、それぞれの項目について都市ごとに平均値を算出し、プロットした。得点が高いほど、肯定度が高いことを示す。

これをみると、隣国であるにもかかわらず東京とソウルが対極に位置していることがわかる。ソウルの小学生は、「将来、一流の会社に入ったり、一流の仕事につきたい」(以下、「将来、一流に」と表記)という思いが強いと同時に、社会についても「努力すればむくわれる社会だ」(以下、「努力は報われる」と表記)と感じている。努力信仰がベースにあるなかで一流志向も強く、そうした文化が

子どもたちを長時間の校外学習に向かわせる一因になっていると推察される。これに対して、東京の小学生は、いずれの意識も相対的に弱く、よくいえば冷静である。ただ、「将来、一流に」という願いも、「努力は報われる」という思いも弱ければ、がんばって勉強して社会的成功を得ようという意識にはなりにくいだろう。こうしたことが、勉強の役立ち感が低いことにつながっているのではないだろうか。図では右上(第一象限)に行くほど「競争の過熱」が、左下(第三象限)に行くほど「動機づけ」が課題になると考えられる。

それ以外の4都市は、東京とソウルの中間に位置する。北京の小学生は「将来、一流に」という意識はソウルに次いで強いが、「努力は報われる」という思いは東京に次いで低い。今、中国でも格差の固定化が社会問題になっているが、一流志向が強いなかで「努力が報われない」という思いを抱いているとすると、気がかりである。ロンドンとワシントンDCの小学生は「将来、一流に」という意識は平均値に近いが、「努力は報われる」という意識は高い。学習の役立ち感も高く、彼らの抱く社会観は明るいもののように思える。

図5 社会観と一流志向の関係



注1) 「(わが国は、)努力すればむくわれる社会だ」(「努力は報われる」)と「将来、一流の会社に入ったり、一流の仕事につきたい」(「将来、一流に」)に対する回答について「とてもそう思う」を4点、「ぜんぜんそう思わない」を1点とし、それぞれの項目について都市ごとに平均値を算出した。

注2) 平均は6都市の平均値を示している。

■ 東京（日本）について考えられる課題

以上、いくつかのデータを手がかりにして、各都市の小学生の様子を明らかにしてきた。最後に、それらのデータから考えられる東京（日本）の課題をまとめて、この稿を閉じることにしよう。

考えられる課題として5点あげたい。

第一に、学習の二極分化である。東京の小学生は、学習時間が長い者と短い者に分化している。同じ教室に30分程度しか学習していない子と4時間に達するような子がいるということであり、どこに水準をあわせて授業をするか難しい現状があるだろう。

第二に、学習時間は決して長いとはいえないことである。地方を含めた全国でみると、学習時間は短いが多く、長いのは東京のような都市の一部の子どもだけというのが実態である。学習しない層の子どもたちをどう学習に向かわせるかは、重要な課題である。また、長時間の学習が難しいとすると、学力を維持するために学習内容や方法を工夫したり、指導の質を高めたりすることの重要性が増してくる。

第三に、子どもたちにとって学習の価値が低いことである。ここでは詳述しなかったが、学習したことが役立つという意識が低く、できるだけ高い学歴を目指すという意識も弱い。このことは学習に向かう姿勢に大きな影響を与えると考えられる。

第四に、意欲の低さである。東京の小学生は他の都市と比べて、よい成績をとりたいという意欲が低く、がんばればよい成績がとれるという自己効力感も低い。

最後に、社会の問題をあげたい。日本のお

となは子どもたちに、「努力はむくわれる」ということを十分に伝えられていないのではないだろうか。このことが、がんばることを否定したり、「一流になる」といった上昇志向を持ちにくくさせたりしている可能性がある。おとな社会が送るメッセージは、子どもの意識や行動に大きな影響を与える。過度にならない配慮はいるが、学習の価値や努力によって得られる成果（メリット）を、もっと子どもに伝える必要があるように感じる。

第2章以降では、それぞれの都市の状況が詳しく分析されている。社会や文化のなかに学習意欲を高めるような要因が内在されている都市もあるし、子どもたちを学習へと向かわせる工夫や仕掛けを多彩に取り入れている都市もある。都市（国）によって、その様子はさまざまだ。

各都市の様子や取り組みは、その社会や文化のうえに成り立つものであり、その社会がコストを投下して選択しているものである。したがって、優れた取り組みだからといって、日本で取り入れてもうまくいくとは限らない。優れた面だけでなく、負の側面の考慮や移植したときのリスクの査定も必要だ。いい取り組みをみると安易に飛びつきたくなるが、そうした冷静な目をもつことが重要である。そのうえで、やはり他の取り組みを参考にして、自らの実践を振りかえる作業や客観的に把握する作業は、問題の改善や課題の解決に大いに役立つと考える。第2章、第3章をお読みいただき、ここに掲げた東京（日本）の課題を解決する手がかりをつかんでいただければ幸いである。