

Discussion Paper Series

RIEB

Kobe University

DP2025-J06

授業改善による格差是正の持続的効果：
大阪市における SES と学力・学習意識の実証分析

西村 和雄
八木 匡
古閑 龍太郎
岩澤 政宗
谷口 璃華

2025 年 12 月 3 日改訂



神戸大学 経済経営研究所

〒657-8501 神戸市灘区六甲台町 2-1

授業改善による格差是正の持続的効果：

大阪市におけるSESと学力・学習意識の実証分析

西村和雄（神戸大学）¹

八木匡（同志社大学）

古閑龍太郎（大阪市総合教育センター）

岩澤政宗（同志社大学）

谷口璃華（大阪市総合教育センター）

要 旨

多くの国と同様、日本でも、子どもの貧困が深刻な社会問題となっており、貧困が学力格差を生み、将来の所得格差につながるということが指摘されている。本研究は、大阪市が2017年度以降に実施してきた授業改善を中心とする学力向上施策の効果を検証するものである。大阪市の学力向上施策は、定期的に学校訪問を行い直接授業の見直しや教員研修を通じて教員の指導力を高め、児童生徒の学力向上を達成する点に特徴がある。分析では、大阪市の「子どもの生活に関する実態調査」（2016年、2023年）と全国学力・学習状況調査（2017年、2025年）のデータを用いて、家庭の社会経済的背景（SES）別に、学力向上施策と学力の関係性を明らかにしている。家庭のSESを学校ごとに集約し、学校SESを4つのレベルに分けて分析したところ、大阪市においてもSESが低いと学力が低い傾向にあることが確認された。しかし、最も不利なレベル1の学校はすべての教科で有意に学力向上が見られた。加えて、小学校国語、中学校国語、数学では、レベル1が最も高い成績増加率を示していた。さらに、最もSESが低い小学校20校・中学校10校を個別に抽出した分析でも、学力向上が確認された。同時に、「授業の内容がよく分かる」という児童生徒の学習意識も改善し、政策効果が認知的成果と非認知的成果の両面に及んでいることが明らかになった。授業改善型アプローチは費用対効果が高く、他の自治体にも応用できる持続可能な政策モデルとして評価される。これらの知見は、教育格差是正政策の新たな可能性を示すものであり、全国的な証拠に基づく政策立案（EBPM）の推進にとって重要な示唆を与えるものである。

JEL Classification Number : I24, I28

キーワード：SES、大阪市、学力向上、全国学力・学習状況調査、教育格差、授業改善

1 神戸大学計算社会科学研究センター研究教授, nishimura@rieb.kobe-u.ac.jp

1. はじめに

1.1 社会的背景と課題

本研究は、大阪市を事例として、日本の教育格差問題に対する政策介入の効果を実証的に検証するものである。特に家庭の社会経済的背景（Socio-Economic Status: SES）と学力の関係と、それに対する 2017 年から 2025 年までの政策介入効果を明らかにする。本研究の独自性は、政策導入前後の縦断的变化を追跡し、「構造的な教育格差に対する政策介入の持続的な効果」を定量的に実証する点にある。

近年、日本社会において教育格差は深刻な社会問題として認識されており、国全体の持続的な成長と社会的包摂を実現する上で喫緊の政策課題となっている。厚生労働省「国民生活基礎調査」（2022 年）によれば、子どもの貧困率は 11.5% に達し、約 9 人に 1 人が相対的貧困状態にある。また、生活保護世帯における大学進学率は 35.3% と全国平均（73.0%）の半分に過ぎず、家庭の社会経済的背景が学歴格差を再生産する構造が明らかになっている。さらに、文部科学省「子供の学習費調査」（2022 年）によれば、公立小中学校における教育費の 6～7 割が学校外活動費に充てられており、家庭の経済力の差が学校外学習機会の格差を拡大させている。

このような社会経済的背景と学力の間の密接な関係は、日本の教育における構造的な課題として深刻化している。家庭の収入水準、保護者の学歴、文化的資本の違いが、子どもの学習環境や教育機会に大きな格差を生み出し、学力差として顕在化している。経済的に恵まれた家庭では、塾や習い事、教育関連の書籍購入など、子どもの学習を支援する環境が整いやすい一方で、低所得世帯では基本的な学習環境の確保さえ困難な場合がある。また、保護者の就労時間の長さや多忙さも、家庭での学習支援の質と量に影響を与えている。

特に深刻なのは、この学力格差が世代を超えて再生産される傾向があることである。学力不足は高等教育への進学機会を制限し、将来の就職や収入に影響を与え、次世代の教育環境にも波及する。このような「教育格差の世代間継承」は、社会全体の階層固定化を招き、社会の活力を損なうとともに、社会保障費の増大といった社会的コストをも伴う。

1.2 教育格差是正に向けた取り組みの重要性

こうした全国的な課題に対して、国や自治体は授業料無償化、教育バウチャー制度、補習授業の充実、就学援助制度の拡充、地域の学習支援活動の促進など、家庭の経済的事情によって学力格差が起きることのないよう様々な施策に工夫を凝らしている。その中でも、大阪府は先陣を切って包括的な教育改革に取り組んできた。

大阪府は、かつて児童生徒の千人当たりの暴力行為が全国平均の 3 倍以上あり、全国学力調査の成績は低迷していた。そこで、2016 年から、安全と学力を最重要目標とする教育改革を実施し、規範意識を向上させ、安全な学習環境を取り戻すことで、学力向上につなげるという施策に踏み切った。

安全については、誰でも（子供達も）納得できる「やってはいけない行為」を明示したル

ールを大阪市全市で一斉に導入したため効果が出るのが早かった。それに対して、学力は少数校でのモデル事業から始めて、2017 年から少しずつ学校数を増加していった。

大阪市の学力向上施策は、授業改善を通じて、SES に左右されない学力向上を目指しているのが特徴である。すべての子供が大半の時間を費やして受けている授業の質を高めることで、学力格差の縮小を図るものである。具体的には、小学校であれば、児童が、6 年間で学ぶ内容を体系的に理解できるように、教員研修を通じて、授業を改善してきた。国語の「読解」なら、文章において主語に対する述語が何であるか、あるいは述語に対して何が主語であるかをつねに意識することで、的確に文章を理解しながら読むことを促し、また、算数の「割合」なら、数と数の関係を 1 年生から意識することで、分数、小数、割り算、割合の関係を自然に理解させるように授業を変えるというものである。これらは、学校現場での教育実践を中心に据えた施策である。

本研究は、大阪市の学力向上施策の効果を検証するものであるが、導入後数年を経た施策の定着過程とその政策的持続性を明らかにする点に意義がある。特に、2017 年度から 2024 年度にかけての全国学力・学習状況調査と 2025 年度の効果検証を通じて、学力水準の安定的改善と教育格差の縮小傾向を確認し、「施策の継続がもたらす制度的効果」を検討する。

西村他（2024）で報告したように、2017 年と 2024 年の比較では、最も SES が低いレベル 1 の学校群において、すべての教科で学力が向上し、レベル 1 が最も高い成績増加率を示し、「格差縮小効果」が確認された。本論文では、2017 年と 2025 年の結果を比較するが、レベル 1 の学力向上の傾向と高い成績増加率も変わらず、特に、小学校国語、中学校国語・数学での成績増加率はすべてのレベルの中で最も高かった。この結果は、適切な政策介入により、SES に基づく教育格差が縮小可能であることを実証的に示している。

教育政策の分野では、短期的な施策評価に比べ、施策の継続性や制度的定着を検証する長期的研究は少ない。とりわけ地方自治体レベルにおける教育格差是正施策については、全国的な比較や経年的効果測定が難しいため、エビデンスの蓄積が限定的である。その中で本研究は、大阪市を対象とし、政策導入から約 8 年の経過を経た段階で、制度としての成熟度と効果の持続性を実証的に検証する点に独自性を有する。

1.3 先行研究との関連

SES と学力の関連は、これまで教育学・社会学・経済学の諸分野で多くの研究が蓄積されてきた。Coleman（1966）をはじめとする研究は、家庭環境や SES が学業成績に強く影響することを示し、その後の教育政策に大きな影響を与えた。White（1982）のメタ分析や Sirin（2005）のメタ分析は、SES と学業成績の間に中程度から強い相関が存在することを明らかにし、とりわけ SES が低い層でその影響が顕著であることを確認している。さらに、Bradley and Corwyn（2002）は SES が子どもの健康、認知発達、社会感情発達に多面的な影響を与えることを指摘した。日本においても、耳塚ほか（2021）、志水（2020）などが全国学力調査データを用いて学力格差の存在とその政策的対応の必要性を論じている。

こうした先行研究は、SES が学力成果を規定する構造的要因であることを明確にしつつも、政策介入によってその構造をどの程度変容できるのかという問いには十分に答えられていない。特に日本では、教育格差が地域ごとに異なる制度的背景や財政的条件のもとで生じており、その持続的な政策効果を捉えにくい。本研究は、こうした課題に対して、大阪市の政策実施データと全国学力調査データを接続することで、施策の持続効果を定量的に検証するという点で新たな知見を提示する。

1.4 研究の枠組みと本論文の構成

教員の授業力向上と授業改善という大阪市の施策を、「社会投資」として位置づけて評価する視点はきわめて重要である。

本研究の分析結果は、SES レベル 1 の学校群における顕著な学力改善が、限られた政策資源を教員の人的資本形成と授業改善に重点的に投入することによって達成されたことを示している。すなわち、教育現場への人的資本投資が、社会経済的に困難な層の学力向上に対して高い費用対効果をもつ政策手段であることが実証的に確認された。

このアプローチは、比較的低コストでありながら高い社会的リターンを生み出す「費用対効果の高い政策モデル」として位置づけられる。また、教育現場における人的資本の強化を通じて教育機会の平等化を図るという理念は、他の自治体にも応用可能な普遍的な政策設計の指針を提供するものである。

さらに、授業改善型アプローチは、地方自治体の財政状況や人口規模にかかわらず実施可能であり、既存の教育制度の枠組みの中で運用できるため、大規模な制度改革を伴わずに持続可能な形で教育格差の縮小を実現できるという実用的な利点を有している。

加えて、本研究は、教育政策の効果を長期的に検証する重要性を示すことにより、EBPM (Evidence-Based Policy Making) 型の教育政策の発展にも寄与する。

本研究の実証分析は、適切な政策設計と継続的な実施を通じて、従来は固定的と考えられてきた構造的な教育格差の縮小が現実的に達成可能であることを示唆している。

この知見は、教育格差是正に向けた政策的楽観主義に実証的な根拠を与える成果であり、教育政策の新たな方向性を示すものである。

以下、第 2 章では大阪市の SES 指標の作成方法を説明する。第 3 章では、2017 年と 2025 年の大阪市の全国学力・学習状況調査の結果を SES レベル別に比較する。第 4 章では SES が特に低い小学校 20 校、中学校 10 校の結果に焦点を当てて詳細に検討する。第 5 章では本研究の知見をまとめ、政策的含意と今後の課題について論じる。

2. 教育格差を可視化するためのデータと方法

2.1 データの概要

教育格差を是正する政策を設計するためには、まず格差の実態を定量的に可視化する必要がある。そのためには、家庭の社会経済的背景 (SES) を測定し、これを学校レベルに集

計したうえで、児童生徒の学力水準と関連付けることが不可欠である。本章では、大阪市の実態調査と全国学力・学習状況調査の最新データを組み合わせ、教育格差を可視化するための指標と方法を提示する。

まず、大阪市「子どもの生活に関する実態調査」における小学校5年生・中学校2年生の保護者を対象とした大規模調査のデータ（2016年・2023年）を統合的に利用する。これらの調査では、家庭の所得、父母の最終学歴など、SESを構成する基礎データを収集している。大阪市の教育政策の設計に活用してきた独自データであり、学校単位のSES指標を作成する基盤となる。所得、父親学歴、母親学歴を組み合わせることで、経済的要因と文化的要因の両面から家庭背景を捉えることができる。母親学歴をSESを構成する要素に取り入れるのは、母親の教育水準が子どもの学習習慣や学習支援に直接的に影響し、父親学歴のみでは捉えきれない家庭の教育環境を反映するからである。

次に、全国学力・学習状況調査は、小学校6年生・中学校3年生を対象とした全国調査である。国語・算数(数学)の正答数を基に、全国平均との差分を用いた標準化得点(平均100、標準偏差10)²を学力指標とする。2017年度以降は政令指定都市別の結果も公表されており、大阪市の全国主要都市と比較することが可能である。そこで、西村等(2024)も参考にしつつ、2017年と2025年の全国学力・学習状況調査の成績を比較することで、学力水準の変化と格差縮小の傾向を評価する。

2.2 SES指標の作成方法

SESは以下の3つの変数から構成する：1) 等価可処分所得：世帯収入合計を世帯人員の平方根で除して調整、2) 父親の学歴：最終学歴を教育年数に換算（例：高卒＝12年、大学卒＝16年）、3) 母親の学歴：同様に換算。これら3つの変数を標準化(zスコア化)したうえで平均を取り、その平均値を個人SESと定義する。次に、同一学校に在籍する児童生徒の個人SESの平均値を算出し、これを学校SESとする。

このように定義された学校SESは、各学校における平均的な社会経済的環境を示すものであり、個人レベルのSES情報をもとにした学校間格差の指標として機能する。したがって、本研究では、個人レベルの情報から生成された学校レベルにおける社会経済的集積効果を可視化することを可能とした。学校SES(2016)と学校SES(2023)の相関係数は、小学校で0.80、中学校で0.84と非常に高く、両年度の値はいずれも統計的に強い整合性を示している。したがって、2016年度と2023年度の調査データを各学校の生徒数で加重平均し、学校SESの指標を構築して使用することとした。

この期間は新型コロナウイルス感染症の影響など社会情勢が大きく変化した時期である

² 第i学校の標準化得点 $=100 + \{(\text{第i学校の平均正答率} - \text{全国平均正答率}) / \text{全国標準偏差}\} \times 10$

が、学校 SES の相関が高水準を維持していることは、地域の社会経済構造が相対的に安定していることを示している。ただし、本研究ではこの高い相関に基づき、2016 年から 2025 年までの学校 SES が大きく変動しないという前提のもとで分析を行っている。

すなわち、SES を時点によらず一定とみなすことで、学力変化の要因を主として教育施策（授業改善・教員研修等）の効果として識別していることになる。この仮定は、学校 SES の短期的変動が学力に与える影響を排除する意図を持つ一方で、社会構造の変化を反映していないという限界も伴う。

さらに、学校 SES を四分位に分割し、レベル 4：最も高 SES、レベル 3：中上位、レベル 2：中下位、レベル 1：最も低 SES と定義する。このような分類によって、異なる SES 間での学力比較を容易にすることができる（表 1 および表 2 参照）。

なお、大阪市の「子どもの生活に関する実態調査」は個人が特定できない形で実施されており、全国調査の個人データと突合ができないため、個人単位での SES を用いた分析は実施できない。そのため、本研究では学校単位の SES 指標を構築し、学校全体としての社会経済的環境と学力との関連を把握するアプローチを採用している。

この方法により、学校単位での政策介入（教員配置、研修、授業改善支援など）を検討するうえで有用な知見を得ることができ、教育政策の実施単位に即した分析として実務的意義を持つ。

表 1 学校 SES レベルと学校数（小学校）

4 つの SES レベル	(上限)	学校数
	(下限)	
レベル 4	3.116	70 校
	0.579	
レベル 3	0.567	70 校
	-0.060	
レベル 2	-0.064	70 校
	-0.697	
レベル 1	-0.702	70 校
	-3.115	

表 2 学校 SES レベルと学校数（中学校）

4 つの SES レベル	(上限)	学校数
	(下限)	
レベル 4	2.552	32 校

	0.578	
レベル 3	0.570	31 校
	-0.071	
レベル 2	-0.132	31 校
	-0.779	
レベル 1	-0.783	32 校
	-2.266	

2.3 学校 SES と学力の相関

全国学力・学習状況調査（2017 年度・2025 年度）のデータと大阪市の学校 SES を照合したところ、表 3 に示すような知見が得られた。

(1) 小学校では、学校 SES と国語における相関係数は 0.64～0.74、算数で約 0.72 であり、いずれも強い正の相関を示した。

(2) 中学校では、学校 SES と国語で 0.68～0.82、数学で 0.71～0.81 と、さらに高い相関が確認された。

これらはいずれも統計的に有意であり ($p < 0.001$)、学校 SES と学力の間に強い関連が存在することが改めて確認された。なお、本研究では、SES データとして 2016 年度および 2023 年度の小学校 5 年生と中学校 2 年生の家庭の「子どもの生活に関する実態調査」を使用しており、2017 年および 2024 年の小学校 6 年生・中学校 3 年生全国学力・学習状況調査を受けた児童生徒と同じ集団である。これらについては西村他（2024）で分析した。2017 年と 2023 年の学校 SES の相関が高水準（小学校 0.80、中学校 0.84）であることを踏まえ、両年度の加重平均値を学校 SES として採用した。2017 年と 2025 年の学力を比較する本研究でも用いる SES も、2016 年から 2025 年にかけての学校ごとの相対的社会経済構造を代表する指標として、先と同じ学校 SES を使うこととする。

表 3 学校 SES と学力の相関係数

	国語		算数・数学	
	2017 年度	2025 年度	2017 年度	2025 年度
学校 SES（小学校）	0.739***	0.637***	0.722***	0.712***
学校 SES（中学校）	0.822***	0.681***	0.805***	0.713***

(***: $p < 0.001$)

注目すべきは、2017 年度と比べて 2025 年度における相関係数が低下傾向を示した点である。この変化は単なる統計的揺らぎとは考えにくく、SES と学力との関係が相対的に弱

まっている可能性を示唆している。もっとも、本研究では2期間の相関係数の差の統計的有意性を直接検定していないため、この低下が統計的に有意かどうかは今後の課題である。それでもなお、低SES層の学力上昇と相関係数の低下が並行して観察されていることから、学校教育の質的改善がSESによる不利を部分的に補償している可能性が高いと考えられる。すなわち、家庭の社会経済的背景が学力を左右する構造が相対的に弱まりつつあり、学校教育が果たす補完的役割が拡大していると解釈できる。特に大阪市では、2017年度以降、教員研修の充実、授業改善、非認知能力（自己効力感・学習意欲など）の育成といった包括的施策が進められており、これらの取組がSESの影響を緩和する方向に機能していると考えられる。

第3章で示すように、相関係数の低下は、学力向上が一様に生じたというよりも、従来学力が低かった低SES層でより大きな改善がみられた結果として、SESと学力の結びつきが弱まったと解釈することが可能である。すなわち、授業改善施策により、SESが低い学校群での学習成果が相対的に向上し、これまでSESによって制約されていた学習機会が学校レベルでより均等に提供されるようになったと解釈できる。

もっとも、SESと学力との相関係数は依然として0.6を超える水準にあり、相関の低下は格差縮小の兆候を示す好ましい変化ではあるが、格差の完全な解消を意味するものではないことに留意する必要がある。本章では、教育格差を可視化するための包括的な分析枠組みを構築した。第一に、大阪市独自のSES調査と全国学力調査の統合により、地域特性を反映した格差分析を可能にした。第二に、学校レベルのSES指標を構築することで、政策的支援が必要な学校群を客観的に識別するための基盤を提供した。第三に、2期間の相関係数の比較により、格差縮小の兆候を定量的に捉えることができた。このSES指標は、単なる統計指標を超えて、教育政策におけるエビデンススペースの意思決定を支援する政策的インフラとしての価値を持つ。

次章では、これらの枠組みを用いて、2017年度と2025年度の学力分布をSES層別に比較分析し、学力向上施策の効果がどの層に及んでいるかを実証的に検証する。

3. 施策の効果と全国水準との比較

3.1 大阪市の学力変化

大阪市は、他の支援事業と合わせて、2017年度以降、学力水準の向上と教育格差の縮小を同時に実現することを目的に、学力向上推進事業を展開してきた。特に、モデル校を中心に段階的に展開された授業改善プロジェクトは、教員間の協働を促進し、教育現場の質的転換をもたらしてきた。

学力面での変化をみると、大阪市全体の小学校および中学校の学力変化は、図1および図2に示すとおりである。図1で示されているように、施策実施前の2017年度では小学校国語が97.9であったのが、実施後の2024年度には99.1(+1.2点)、2025年度は99.2(+1.3点)となっている。小学校算数では、2017年度98.4から、2024年度99.5(+1.1点)、2025

年度 100 (+1.6 点) へと上昇し、全国平均 (100 点) に到達している。中学校国語では、2017 年度 98.1 から、2024 年度 99.1 (+1.0 点)、2025 年度 99.0 (+0.9 点) とほぼ同レベルを維持し、中学校数学は 2017 年度 98.7 から、2024 年度 99.2 (+0.5 点)、2025 年度 99.4 (+0.7 点) と上昇している。

小・中学校共に、施策実施前の 2017 年よりも実施後の 2024 年度、2025 年度における標準化得点は、いずれの教科においても統計的に有意に上昇している (t 検定、 $p < 0.001$ 、 $n=280$ 小学校、126 中学校)。この結果は、学力向上施策が市全体の平均的学力を底上げする方向に効果を発揮したことを示している。

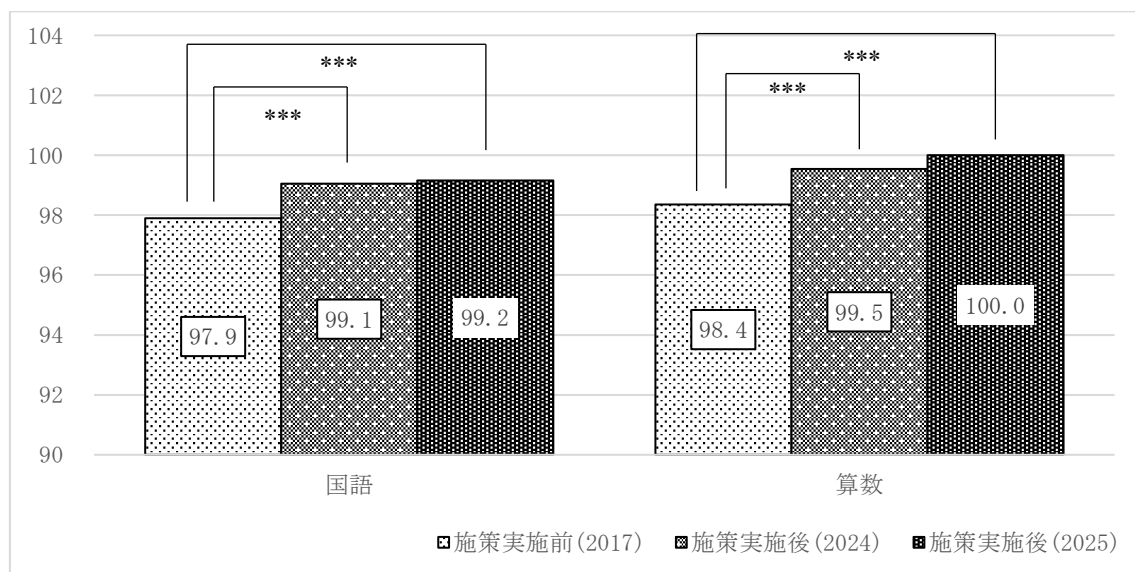
施策実施後においては、全国平均との差が大幅に縮小している。2017 年時点で小学校国語-2.1 点、算数-1.6 点、中学校国語-1.9 点、数学-1.3 点の差があったが、2025 年度にはそれぞれ-0.8 点、0 点、-1.0 点、-0.6 点まで縮小し、統計的に有意ではない水準 ($p > 0.05$) にまで改善した。このような持続的な改善傾向は、一時的な成果ではなく、施策が教育現場に制度として定着しつつあることを裏付ける。

総じて、大阪市における学力の上昇は、政策的介入が短期的な成果にとどまらず、長期的に定着しつつある教育改善モデルとして機能していることを示している。

現段階では、2024 年度および 2025 年度のデータに基づき、学力水準の安定的上昇傾向を確認しているが、今後は施策開始初期との比較分析を行うことで、教育政策の持続的効果をより精緻に検証することが課題である。

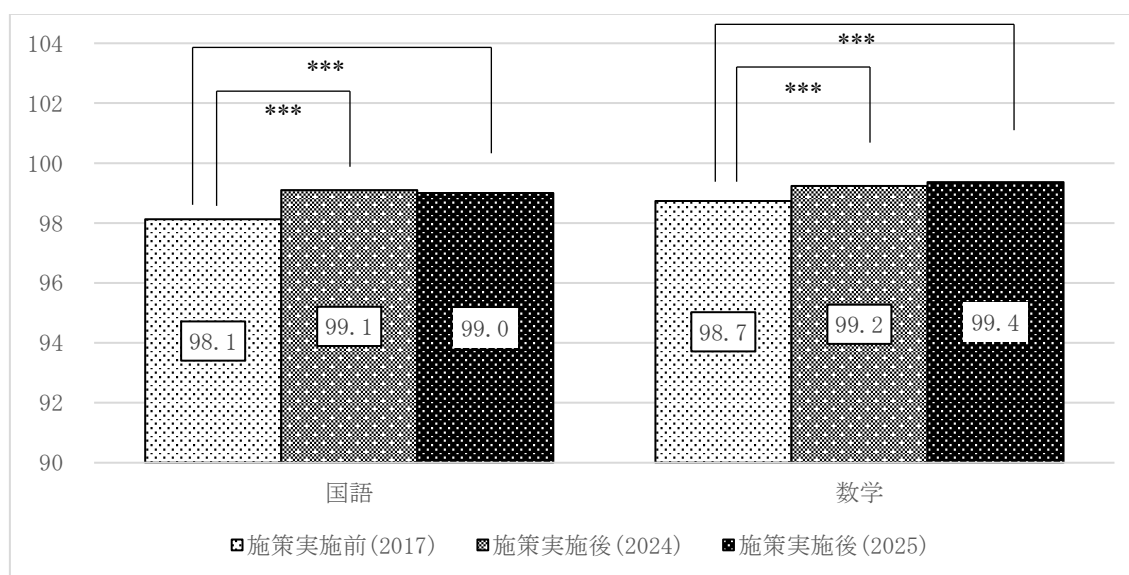
次節では、この成果を SES 別に分析し、社会経済的背景が異なる学校群間の格差にどのような変化が生じたのかを検証する。

図 1 大阪市小学校学力変化（施策実施前と施策実施後との標準化得点変化）



(***: $p < 0.001$)

図 2 大阪市中学校学力変化（施策実施前と施策実施後との標準化得点変化）



(***: $p < 0.001$)

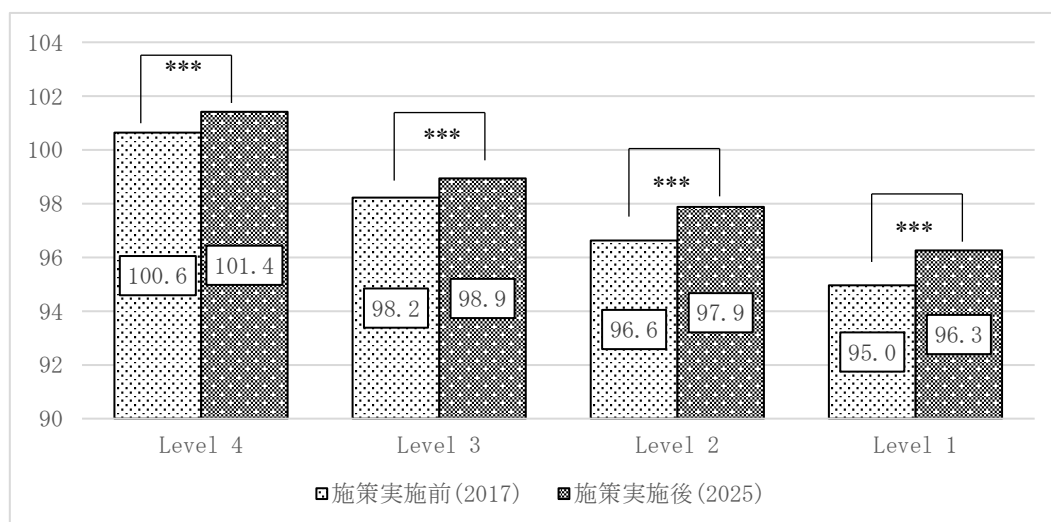
3.2 SES レベル別の学力変化

大阪市全市の平均点が上昇していても、SES が低い学校群の成績が下落あるいは低迷しているのであれば、格差解消につながらない。そこで、SES レベル別に、全国学力・学習状況調査の標準化得点を用いた詳細な分析を行った。

分析には 2017 年度（施策実施前）、2024 年度（施策後）、および 2025 年度（施策後）のデータを用い、学力水準の推移を時系列で比較した。その結果、小学校国語および算数では、図 3 および図 4 に示すように、すべての SES レベルにおいて 2017 年度から 2025 年度にかけて標準化得点が統計的に有意に上昇していた (***: $p < 0.001$)。具体的には、2025 年度の小学校国語では、レベル 4 が 101.4 点 (2017 年比 +0.8 点)、レベル 3 が 98.9 点 (+0.7 点)、レベル 2 が 97.9 点 (+1.3 点)、レベル 1 が 96.3 点 (+1.3 点) となった。算数では、レベル 4 が 102.7 点 (+1.6 点)、レベル 3 が 99.6 点 (+0.9 点)、レベル 2 が 98.6 点 (+1.5 点)、レベル 1 が 96.7 点 (+1.4 点) であった。

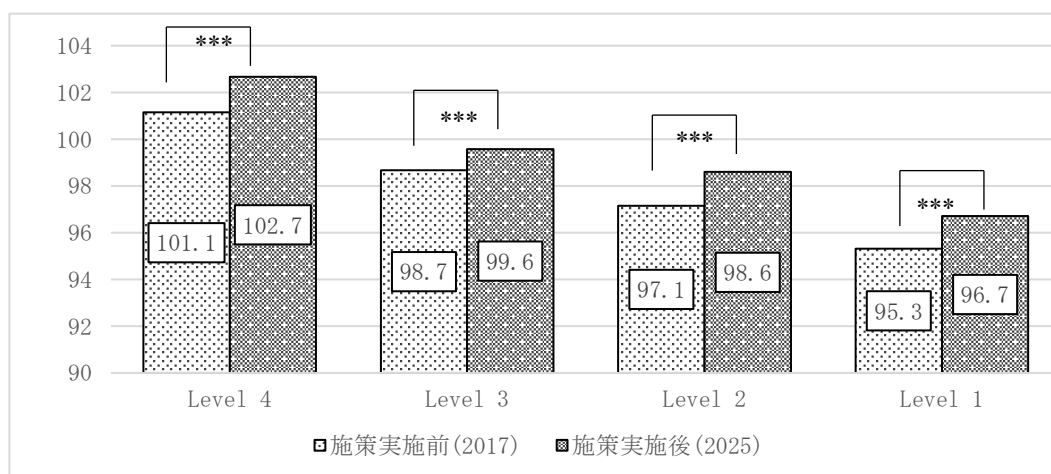
特に、SES レベル 1 およびレベル 2 の学校群における 2017 年度からの改善幅が大きく、家庭の社会経済的条件が厳しい層でより顕著な上昇効果が観察される。これは、教育資源へのアクセスが限られた層に対して、学校教育が補完的機能を果たしている可能性を示している。一方で、SES が比較的高いレベル 3・レベル 4 でも得点上昇が見られることから、施策の効果がすべての層に波及していることが確認できる。

図 3 学校 SES 別小学校国語学力変化（標準化得点変化）



(***: $p < 0.001$)

図 4 学校 SES 別小学校算数学力変化（標準化得点変化）



(***: $p < 0.001$)

中学校においては、図 5 および図 6 に示すように、国語ではすべての SES レベルで上昇が見られるものの、統計的に有意な改善が確認されたのは最も社会経済的状況が厳しいレベル 1 (95.4 点→96.9 点、+1.5 点、 $p < 0.001$) と、レベル 3 (98.2 点→99.2 点、+1.0 点、 $p < 0.001$)、レベル 4 (100.5 点→101.0 点、+0.5 点、 $p < 0.05$) であった。数学では、レベル 1 (95.8 点→97.0 点、+1.2 点、 $p < 0.001$) とレベル 3 (98.9 点→99.4 点、+0.5 点、 $p < 0.05$) で統計的にも有意な改善が確認された。

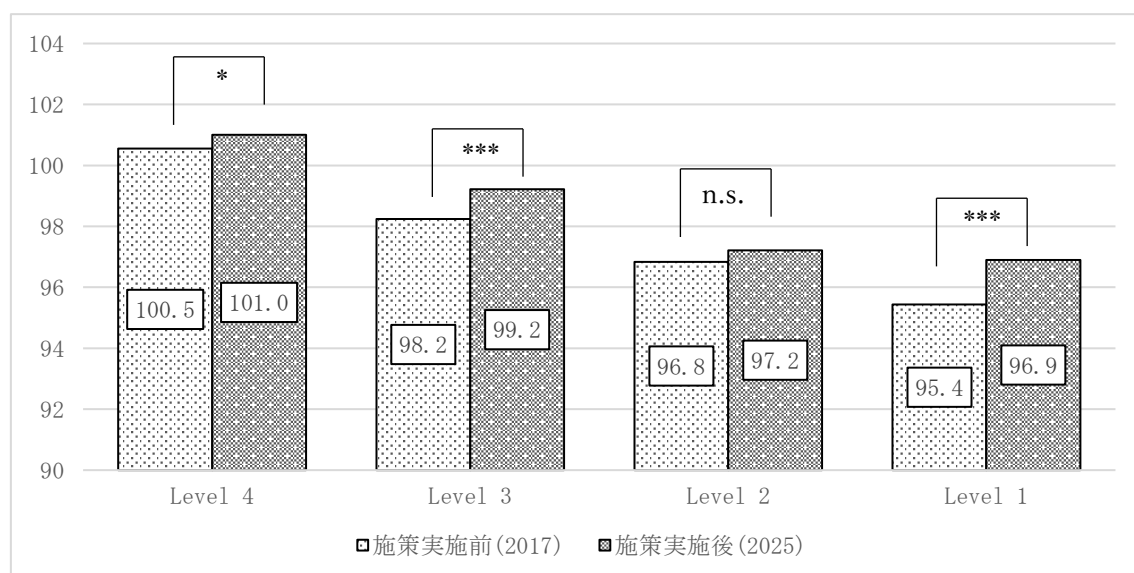
この結果から、授業改善を中心とする施策が、特に経済的に不利な環境にある児童生徒に

対して強い効果を発揮していることが明らかになった。SES が低い学校群に施策効果が明確に現れている点は、教育格差是正の観点から政策的に重要である。

本分析の結果は、SES と学力の関係が固定的なわけではなく、教育政策によって一定程度修正可能であり、学校教育が社会的背景を超えて機会均等を担保し得ることを意味している。

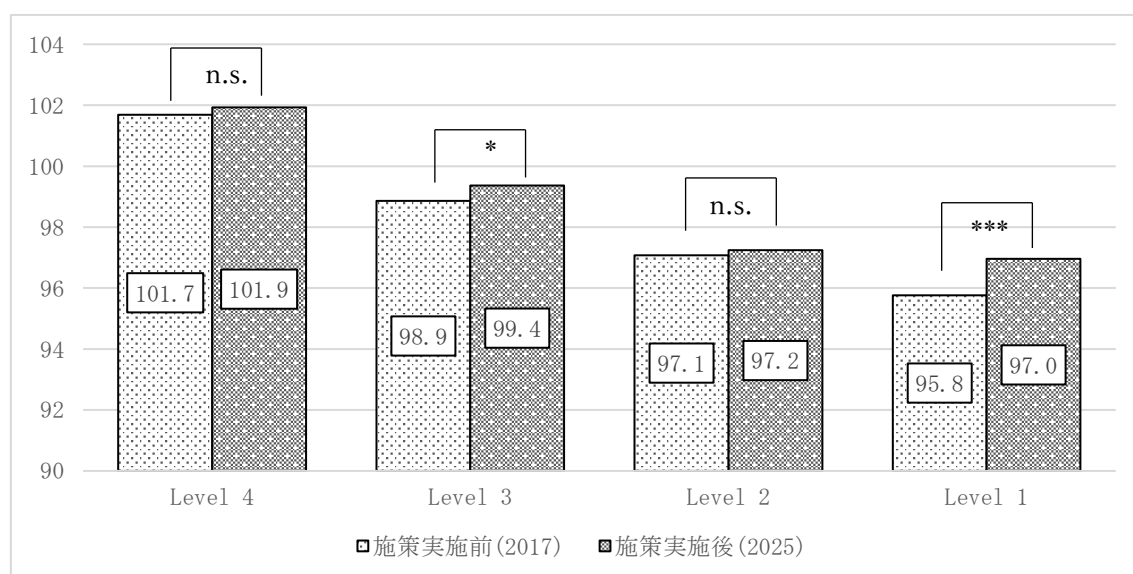
また、小学校ではすべてのレベルで改善効果があったにもかかわらず、中学校においてはレベル 2 の改善が相対的に小さく、統計的に有意ではないという結果を得た。これは、学力格差の是正において、より早期段階での教育介入が効果的である可能性を示唆している。すなわち、初等教育段階での授業改善や学習意識形成への支援が、後の教育格差を未然に防ぐうえで重要であると考えられる。こうした知見は、教育資源の配分や政策設計において、早期投資の優先性を示す実証的根拠となる。

図 5 学校 SES 別中学校国語学力変化（標準化得点変化）



(*: $p < 0.05$, ***: $p < 0.001$, n.s.: $p > 0.05$)

図 6 学校 SES 別中学校数学学力変化（標準化得点変化）



(n.s.: $p > 0.05$, * : $p < 0.05$, ***: $p < 0.001$)

3.3 SES のレベル別の成績増加率

前節で、SES のレベルに関わらず成績が増加していることが分かった。次に、格差縮小効果をより明確に検証するため、増加率をレベルごとに比較してみよう。SES が低いレベルの成績増加率が高ければ、格差が縮小していることになる。

図 7 および図 8 は、2017 年度を基準とした各 SES レベルの成績増加率を示している。この結果から、低 SES 校（レベル 1）における改善率が顕著であることが分かる。2017 年と比較して、2024 年のレベル 1 の成績は、いずれの教科でも他の SES レベルを上回る増加率を示しており、2025 年度の成績における増加率は、小学校算数を除くすべての教科で、レベル 1 の変化率が最も高く、低 SES 層に属する学校群が引き続き顕著な成長を遂げていることが確認された。一方で、2025 年度の小学校算数では、レベル 1 の成績増加率はレベル 4 およびレベル 2 に次いでいる。この点については、レベル 1 の小学校算数の成績の増加率は、他の教科における増加率と同じ高水準であり、レベル 1 の改善が鈍化したというよりも、上位層における学習意欲の向上や家庭学習との相乗効果も考えられる。

これらの結果は、教育格差が広がっているのではなく、むしろ縮小していることを示している。とくに、社会経済的に最も厳しい環境にあるレベル 1 の学校で、他の層を上回る改善が見られた点は重要である。授業改善の取組が、困難な環境の子どもたちに特に効果的であったことを示している。

こうした成果の背景には、大阪市が進めてきた「教員の指導力を高める施策」がある。また、教員研修や授業観察を通じて、指導法の質が全体的に向上したことにより、家庭の支援

に左右されずに、学校の中で学ぶ力を伸ばせる仕組みが整えられた。こうした人的資本への投資が、経済的に不利な層の子どもたちの学力を特に強く押し上げたといえる。

2017 年度以降に進められた授業改善策は、教員同士の指導法の共有、基礎学力補習の充実などの取組によって、家庭環境による差を補い、学校教育が「教育の補償機能」を発揮した好例である。

図 7 成績増加率（％）2024 年

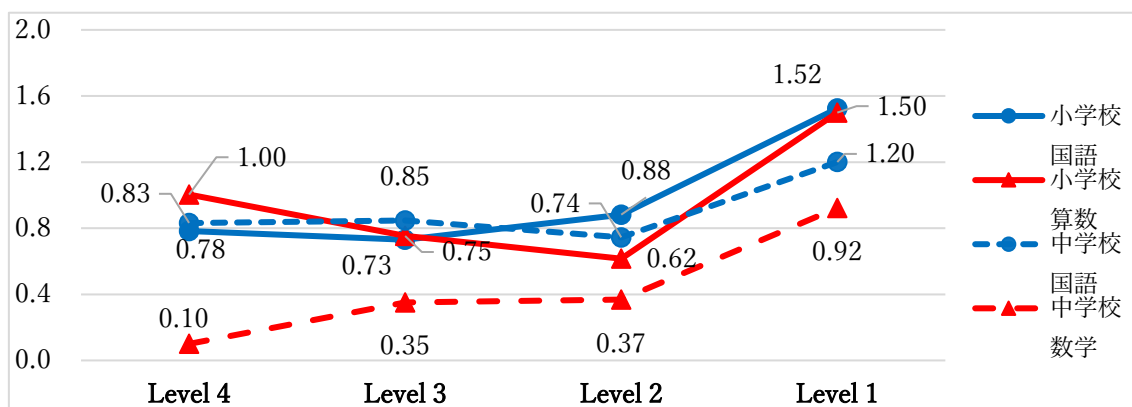
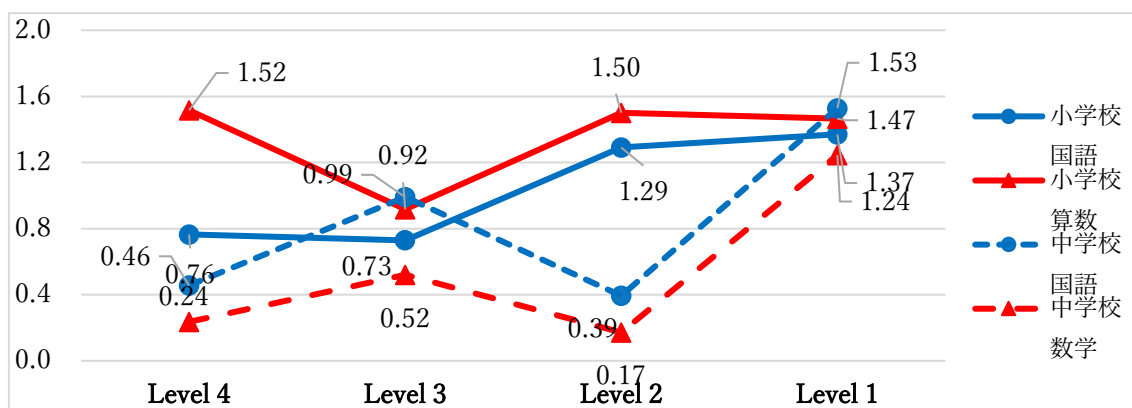


図 8 成績増加率（％）2025 年



4. SES が低い小学校 20 校と中学校 10 校の学力と意識の変容

4.1 学力の変化

レベル 1 に分類される学校は、小学校で 70 校、中学校で 32 校ある。以下では、授業改善による学力向上施策の恩恵が、最も社会経済的背景が低い学校にまで及んでいるか否かを確認するために、レベル 1の中から最も SES の低い小学校 20 校と中学校 10 校を選んで

分析する。

図9および図10に示されているように、施策実施前と比較して、実施後(2025年度)の標準化得点は小学校国語・算数および中学校国語・数学のすべてにおいて改善していた。特に中学校においては、国語・数学ともに統計的に有意な上昇が確認されており($p < 0.001$)、学力向上施策が中等教育段階においても効果を発揮していることが明らかとなった。

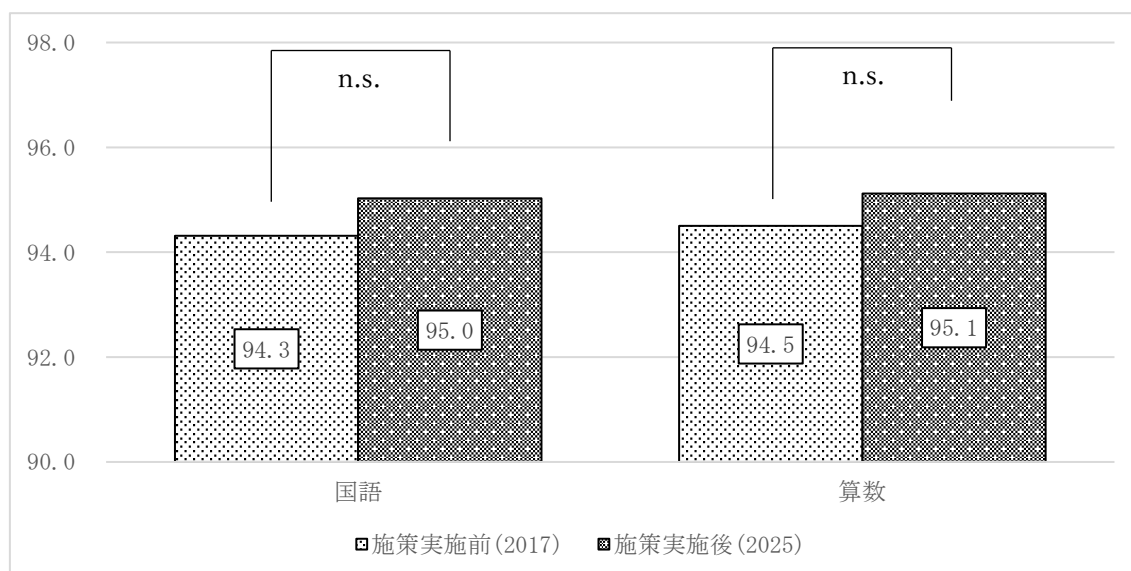
対象校はいずれも社会経済的背景が最も厳しい小学校20校および中学校10校であり、このような困難な環境下で有意な学力改善が観察されたことは、施策が教育格差の是正に一定の実効性を持つことを示している。

このような人的資本投資型の施策は、教育格差を生み出す社会構造に直接介入するものではないが、教育現場の質を通じて家庭環境の格差を緩和する効果を持つ。教員間の協働的实践や授業観察・フィードバックの制度化が進み、学習支援の質が全体的に向上した結果、特に学習困難層への支援が強化されたと考えられる。

特に、低SES層の学校群において学力の有意な上昇が確認されたことは、教育投資の効果が最も社会的リターンの大きい層に集中していることを意味し、人的資本投資型アプローチが、ターゲティング型施策として機能することを示唆する。教育への投資は個人的のみならず貧困問題の是正といった社会的リターンをもたらすと期待することができ、すべての市民にとってメリットをもたらすと考えられる。

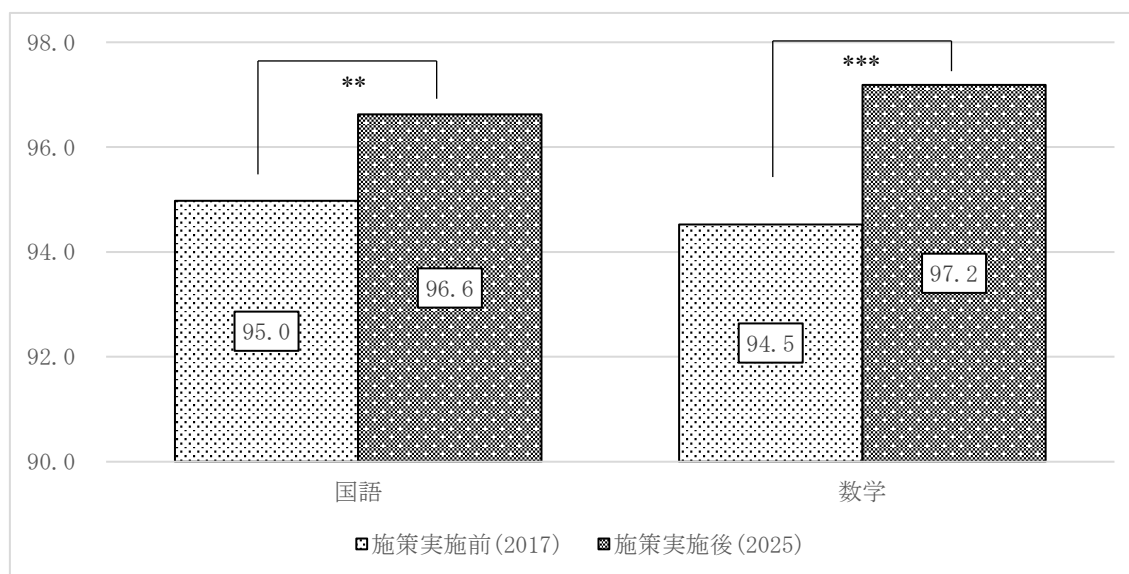
以上の結果は、授業改善を中心とする施策が、単なる学力向上施策ではなく、教育の公平性と社会的包摂を同時に実現する政策モデルとして機能していることを示唆している

図9 小学校抽出20校学力変化(標準化得点変化)



(n.s.: $p > 0.05$)

図 10 中学校抽出 10 校学力変化（標準化得点変化）



(**: $p < 0.01$, ***: $p < 0.001$)

4.2 児童生徒の意識の変容

次に、教員の授業改善をめざした学力向上事業によって、最も社会経済的背景が困難な小学校 20 校、中学校 10 校における児童生徒の意識の変容について確認する。全国学力・学習状況調査による児童質問紙調査の質問項目「国語（算数・数学）の授業の内容はよく分かる」に対する児童生徒の回答を比較する。図 11・図 12 および図 13・図 14 に示す通り、すべての教科において、「当てはまる」と「どちらかと言えば当てはまる」の合計が増加し、「当てはまらない」と「どちらかと言えば当てはまらない」の合計が減少している。大阪市の最も社会経済的背景が困難な小学校 20 校、中学校 10 校において、単に児童生徒の標準化得点が上がっただけでなく、「授業の内容が分かる」という意識も改善したことになる。

図 11 「国語の授業の内容はよく分かる」に対する児童の意識変化（小学校）

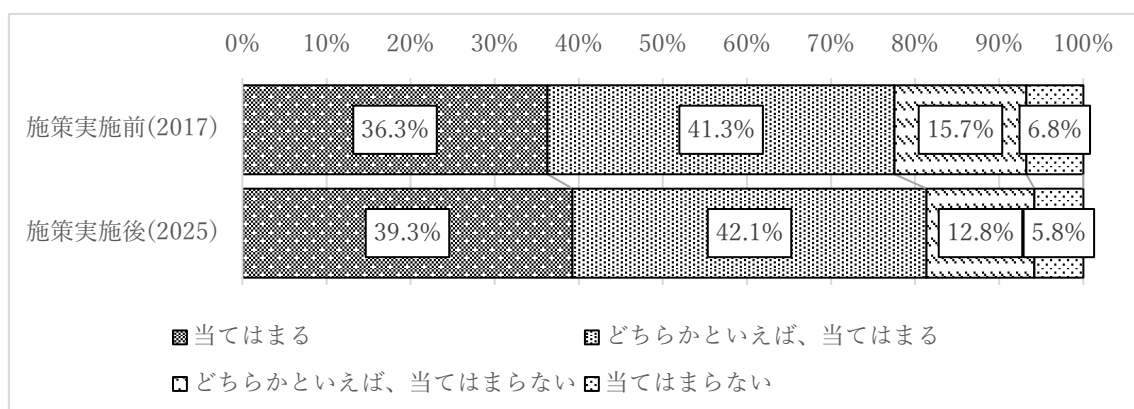


図 12 「算数の授業の内容はよく分かる」に対する児童の意識変化（小学校）

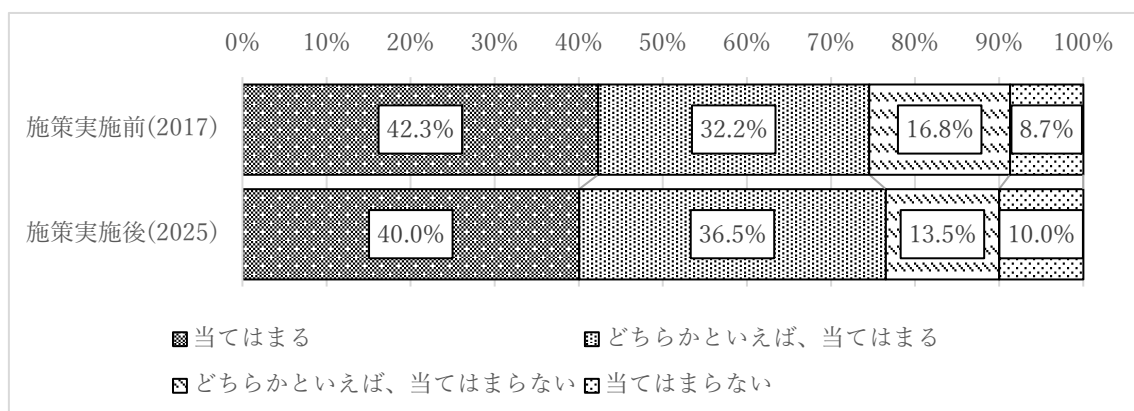


図 413 「国語の授業の内容はよく分かる」に対する生徒の意識変容（中学校）

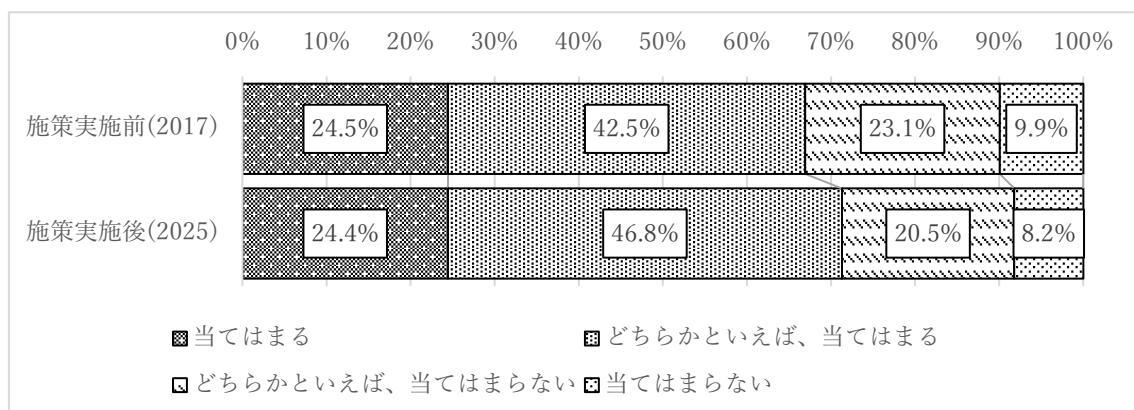
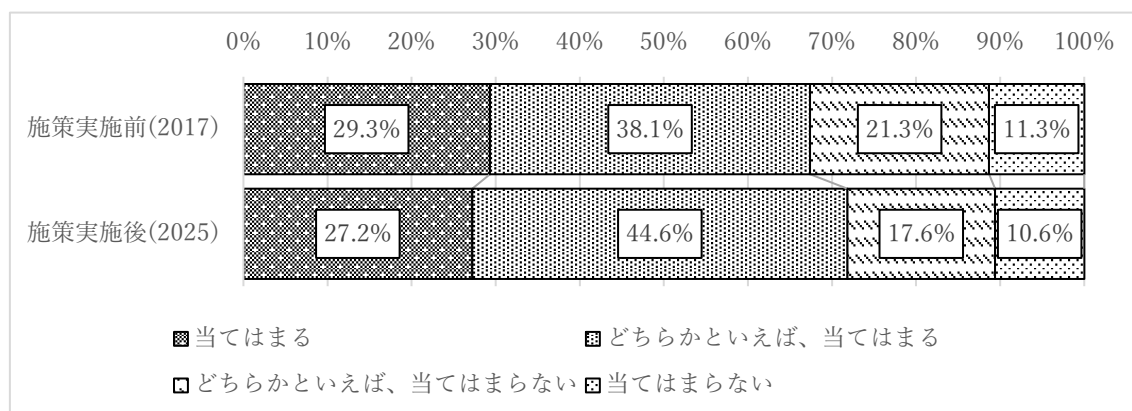


図 14 「数学の授業の内容はよく分かる」に対する生徒の意識変化（中学校）



小学校・中学校のいずれにおいても、児童生徒の学習意識の改善が観察されたことは、単に学力が上昇しただけでなく、学習意欲や自己効力感といった非認知的能力も向上したことを意味する。

もっとも、算数・数学の回答分布を見ると、「当てはまる」がやや減り、「どちらかといえば当てはまる」が増えている。もともと成績の低かった学校群で成績が向上していることを踏まえると、学力の向上に伴って「分かった」と感じる基準そのものが高くなった可能性がある。

また、「当てはまる」と「どちらかといえば当てはまる」を合わせた割合は増えており、これは教員研修や授業設計の改善によって授業が分かりやすくなり、児童生徒の学習意識が高まった結果と考えられる。

特に、こうした意識の変化が社会経済的に不利な環境（低 SES 層）の児童生徒にも見られる点は重要である。彼らにとって「教室での成功体験」は、家庭環境の制約を補う教育的資本として機能している。

大阪市の取り組みは、特定の層に重点的に投資するのではなく、教員の力量向上と授業全体の質の改善によって、結果的に低 SES 層の学力も伸ばした点に特徴がある。これは、教育環境全体の底上げを通じて、家庭背景による学力格差を縮めることができることを示している。

5. おわりに

本研究では、大阪市の「子どもの生活に関する実態調査」のデータを用いて、学校単位の社会経済的状況（SES）を指数化し、レベル 1 からレベル 4 の 4 段階に分類した上で、授業改善施策と学力の関係を SES ごとに検証した。学力の指標には、文部科学省が実施する全国学力・学習状況調査（2017 年度・2024 年度・2025 年度）の結果を用いた。

分析の結果、全国の先行研究と同様に、大阪市においても SES と学力との間に統計的に有意な正の相関が確認された（小学校国語で 0.64～0.74、算数で 0.72 前後、中学校国語で

0.68～0.82、数学で 0.71～0.81、いずれも $p<0.001$ ）。しかし、2017 年度と比較して 2025 年度では、全教科で相関係数がわずかに低下しており、これは学力向上施策の継続が SES の影響を一定程度緩和した可能性を示唆している。もっとも、相関の低下が必ずしも格差縮小を意味するわけではない。学力が全体的に上昇しても相関が変わらないこともあり得る。したがって、本研究では、相関の低下を格差縮小の「兆候」として慎重に解釈しつつ、SES レベル別の成績変化を併せて分析した。

その結果、SES が最も不利なレベル 1 を含むすべてのレベルで学力の上昇が確認された。特に小学校国語、中学校国語および数学では、レベル 1 の学校群で最も高い成績増加率を示しており、施策が下位層の学力改善を牽引したことが分かった。この点は、教育格差の固定化が必然ではなく、教育政策の介入によって構造的な格差を緩和できる可能性を示している。

この成果は、教育投資が個人の所得向上だけでなく、社会全体の生産性や包摂にも寄与するとする OECD の知見(2019)とも一致する。本研究で確認された大阪市の学力向上効果は、授業改善だけでなく、教育バウチャー制度や補習授業の充実など、経済格差の是正を目指した政策、さらに ICT を活用した学習支援施策など、複数の施策が重層的に作用した結果であることを無視することはできない。

しかし、その中でも大阪市が 2018 年以降に展開してきた授業改善アプローチは、追加的な財政負担を伴わず、児童生徒が最も多くの時間を費やす「授業そのもの」を改善するという点で、きわめて費用対効果の高い施策である。

この授業改善の取り組みは、財政的に余裕のない自治体でも実施可能な現実的な方策である。さらに、授業改善に加えて教育バウチャー制度や補習授業を組み合わせ、ICT や AI を活用することで、一層の効果が期待できる。今後は、他の自治体において、どのような条件——たとえば教員の年齢構成、研修体制、地域支援の仕組みなど——のもとで、学力向上と学力格差の縮小が実現するのかを検討することが重要な課題である。

参考文献

- Bradley, R. H. and Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual review of psychology*, 53(1), 371-399.
- Coleman, J. S. (1968). Equality of educational opportunity. *Integrated education*, 6(5), 19-28.
- OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of educational research*, 75(3), 417-453.
- White, K. R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, 91(3), 461-481. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.91.3.461>
- 大阪市(2016)「平成 28 年度 子どもの生活に関する実態調査」

<https://www.city.osaka.lg.jp/kodomo/page/0000459136.html>

大阪市(2023)「令和5年度 子どもの生活に関する実態調査」

<https://www.city.osaka.lg.jp/kodomo/page/0000623642.html>

厚生労働省 (2022 年)「国民生活基礎調査」

<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa22/index.html>

志水 宏吉 (2020)『学力格差を克服する』筑摩書房

内閣府男女共同参画局(2019)「共同参画」2019 年 2 月号

西村 和雄, 八木 匡, 古閑 龍太郎, 岩澤 政宗, 谷口 璃華 (2024)、「学力向上と格差解消——大阪市の SES データを利用した実証分析」, Quality Education Vol.14, p.1~18.

耳塚寛明・浜野隆・富士原紀絵 (2021)『学力格差への処方箋 [分析]全国学力・学習状況調査』(勁草書房)

<https://www.gender.go.jp/public/kyodosankaku/2018/201902/201902.html>

文部科学省 (2022 年)「令和3 年度子供の学習費調査」

https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa03/gakushuuhi/kekka/k_detail/mext_00001.html

若槻 健, 知念 渉, 志水 宏吉 (2019)『学力格差に向き合う学校——経年調査からみえてきた学力変化とその要因』 明石書店