

第VI部

調査のまとめ

第1章 国内調査

1. 独自の質問紙調査を実施する目的・活用方法および全国学力・学習状況調査との関係性

独自の質問紙調査を実施している教育委員会の目的は、一点目として、「授業改善」「家庭生活」「学習意欲」など、各教育委員会が独自に焦点化した学力向上施策の改善に資すると推察される分野のデータを得ることである。また、それらの独自の質問項目においては、全国学力・学習状況調査における質問紙調査の質問項目がベースにあることが多い。これは、複数の教育委員会の聞き取り調査で、教育委員会は、全国学力・学習状況調査の質問項目の各年度の追加・削除などにも注目し、独自質問紙調査の質問項目に反映させているとの意見などからもうかがえる。したがって、教育委員会独自の質問項目には、各教育委員会が独自に焦点化した質問項目以外に、全国学力・学習状況調査の抜粋もしくは、ほぼ同様の質問項目を設定し、全国学力・学習状況調査と独自調査の集計結果を比較分析するなど、教育委員会独自の質問紙調査のベースとして全国学力・学習状況調査があるケースを多く見ることができた。

教育委員会が、独自の質問紙調査を実施する目的の二点目は、独自質問紙調査の実施学年や実施時期を全国学力・学習状況調査と変えることにより、結果の比較分析を可能とすることにある。同分母の時系列における結果推移を分析することを目的に、独自の質問紙調査と全国学力・学習状況調査とをリンクさせて集計結果を分析・活用している状況を多くの教育委員会で見ることができた。これは、独自の質問紙調査を実施している教育委員会においては、各教育委員会における学力向上施策を、全国学力・学習状況調査と独自の調査結果をリンクさせ分析活用することで、学力向上施策のPDCAサイクルの確立を目指していると捉えることができる状況である。

2. 教育委員会・学校における全国学力・学習状況調査の質問紙調査に対する意見

○全国規模の調査方法の視点より

・教育委員会、学校は、興味関心の高い事柄に関して、独自の質問紙調査を実施している。特に、学校においては、学校保健、いじめ、生徒指導、学校評価アンケートなど、様々な領域の質問紙調査を実施し、児童生徒の状況把握を十分に行っているケースが多い。したがって、全国学力・学習状況調査における質問紙調査に学校現場が求めている質問項目は、全国・地域との比較が学校にとって有効な質問項目である。

○質問項目の視点より

・授業改善や学力向上に対する国の具体的方向性を知ることができる、“メッセージ性”のある質問項目が、学校現場において授業改善等実施する際のエビデンスになり有効性が高い。

・例年の集計結果に大きな変動がないため、学校現場にとっては毎年調査される必要性が感じられにくい質問項目も多い。

・生徒向け質問紙調査の質問項目数が多く、また、抽象的質問内容もあり、判断基準が不明確であるため、数値の信用性が低いと捉える学校がある。例えば、ボランティア活動が活発で生徒の自己設定基準が高い学校では、国との比較において、相対的に低い数値結果になるケースがある。

・ほぼ同じ内容の質問項目があり、回答に戸惑うケースがある。

○集計結果の視点より

- ・集計分析結果を各教育委員会・学校が必要に応じて、利用する項目などをカスタマイズできる形式のデータ提供を望む。
- ・集計結果が学校に返ってくる時期が遅く、集計結果がその年度の改善計画に間に合わない。

第2章 海外調査

1. 海外調査全体からの示唆

ほとんどの国の学習状況調査は、学力と相関する非認知的（non-cognitive）・背景的要因を検証することを目的としていた。例えば、ドイツの地方調査は教師の実践的認識（子ども一人ひとりにたいする経験的見とり）と到達度データとの照合により、自らの教育実践の省察を促し、両者のズレを中心とした授業診断能力の向上を各教師にもたらすことが意図されていた。

なお、いくつかの国は社会経済的背景要因の中でマイノリティ-集団の存在を確認し、国籍や使用言語などの要因を重視していた。例えば、アメリカは特定のグループに関する学力結果に関する情報（人種やエスニシティ、社会経済的地位、ジェンダー、障害、英語学習者などによって報告される情報など）が収集されており、このことは合衆国憲法において規定されていた。

2. 個別の国からの示唆

以下、日本と比較し当該国の学習状況調査のメリットを国ごとに記述し、海外調査研究からの示唆とする。

2.1. アメリカ

①自律的・独立的な学力評価システムを構築しているので、ある程度利害関係にとらわれない国家的な学習状況の把握が可能。②児童生徒や教員、管理職といった立場の人たちに質問を行い、その内容も属性から指導法・カリキュラムや研修体制のことまで幅広く、多様な観点からNAEP学力調査の結果とリンクして分析することが可能。

2.2. ドイツ

家庭での使用言語を調査することで、学習言語の習得の遅れなどの問題状況を緩和するためのきめ細やかな行政サービスを提供することができる。

2.3. フィンランド

目的を限定し、それに見合った調査を実施することで合理的な制度設計になっている点。質問紙調査を、校長、教師、生徒という三者に、教育環境・学習環境（指導方法等を含む）に焦点化した形で実施することにより、これらの実態を包括的に把握することができる。

2.4. シンガポール

学力観の見直しなどで、社会経済指標が重視されるとともに、社会経済的背景を考慮した上で、各学校の努力量やパフォーマンスが評価される制度になっている。

2.5. 香港

評価結果はあくまで学校改善のために使用することを目的としており、この目的に必要な支援が教育局からおこなわれている。①結果提示の方法やデータの使い方についての研修が行われている点。②すべて学校の置かれた状況が異なるため、自校の調査項目については、学校と評価委員との間で決定されるオリジナルな項目となっている点。③学校評価の回答者に、保護者や教員外の職員が含まれ、同じ側面について多角的に評価している点。このように、学校教

員だけですべてのデータマネジメントを行うのではなく、スキルが不足している点については専門家がサポートしている点が特徴である。

2.6. フランス

①コストが低い。その分、さまざまなテーマについて実施できる。②抽出調査であるので、勤務評定に使われる恐れを教師に抱かせることがなく、対教師調査を行うことができる。教育実践上の困難を捉えられ、教育制度の改善や教員の支援策に活かせられる。③選択肢問題だけでは捉えきれない生徒や教師の考えや習慣を、自由記述の回答から捉えることができる。④生徒の学習態度一般ではなく、当該の教科の学習に対する生徒の関心・意欲・態度や学習習慣を知ることができ、教科の特性に即した生徒への支援に活かすことができる。

2.7. 台湾

学力向上に直接に影響を与える因子を重視し、学校での活用を意識した内容となっている。

第3章 全国学力・学習状況調査の再分析

全国学力・学習状況調査における現行の質問紙調査の改善に資するために、過去の本体調査の再分析を行った。過去の分析結果（報告書）においては、度数分布とその経年変化、クロス集計が中心となって報告されている。これは質問項目をカテゴリカルデータや名義尺度として扱う場合には適切な分析であると考えられるが、児童生徒質問紙の項目の大半は「①当てはまる～④当てはまらない」といった順序性が認められる項目である。

このようなデータに対し、心理学や精神医学などの分野においては、調査項目を間隔尺度とみなした分析手法が用いられることが多い。具体的には、各項目の記述統計量、各項目と学力との相関分析・回帰分析、因子分析と因子得点の算出、因子得点と学力の相関分析・回帰分析などである。これらが現行の質問紙に対して適用可能であるかどうかを検討するために、過去の本体調査の再分析を行った。また、順序や等間隔性の問題に対処するための分析として、IRTやカテゴリカル変数のための解析手法も部分的に試みた。さらに、その結果より特に学力と高い変数群を見出すことによって学力代理変数を作成した。

これらの分析より、従来の項目がどの程度学力と関連しているのかどうか、質問紙全体の構造や設定された領域が適切か検討した。

1. 児童生徒質問紙

平成27年度および平成28年度の全国学力・学習状況調査本体調査（質問紙調査）の項目について、記述統計を検討し、因子分析を実施した。

記述統計と項目レベルの相関分析の結果、平均値が上限や下限の数値に近く、分布に偏りが大きい項目が見られたが、それらの項目と学力との相関分析および回帰分析を行った結果からは、有意な関連や説明力を有するものが認められた。したがって、本体調査の各項目を評価するにあたっては、単純な分布の偏りなどの情報だけから項目を選定することは相応しくない可能性が示唆された。

因子分析の結果、少数の因子によって構成されている可能性も考えられたが、解釈の観点からはいずれも10を超える因子構造が想定され、各因子に含まれる項目数は比較的少ないことが示された。平成27年度の児童質問紙の因子分析を行った結果、理科の学習に関する第1因子、算数の学習に関する第2因子、主体的・対話的・深い学びに該当する第3因子、ウェルビーイングとみなすことができる第3因子、発表や表現に該当する第4因子、基本的生活習慣に該当する第5因子、読書に該当する第6因子、テストへの取り組み方に該当する第7因子、国語や算数の有用性に該当する第8因子、国語の学習に関する第9因子、家庭学習に該当する第10因子、自律的・主体的な学びに該当する第11因子が見いだされた。生徒質問紙についてもほぼ同様の構造が示された。また、平成28年度の児童質問紙と生徒質問紙の因子分析においても、ほぼ同様の構造を確認することができ、ある程度安定した因子構造の存在が示された。

上記の探索的因子分析で見いだされた各因子を説明変数、学力を従属変数とした重回帰分析（ステップワイズ法）を行った。平成27年度データの分析の結果、児童・生徒のいずれについてもテストへの取り組み方に該当する因子の説明力が高いことが示された。これらの結果は、H28年度データにおいても同様の結果であった。

2. 学校質問紙

記述統計量を確認した後に、平成 28 年度の学校質問紙の探索的因子分析を行った。その結果、小学校では、主体的・対話的で深い学びのための授業改善に関する第 1 因子、組織的な取り組み、校内研修に関する第 2 因子、前向きな児童の様子に関する第 3 因子、小中連携に関する第 4 因子、カリキュラム・マネジメントに関する第 5 因子、国語と算数の指導に関する第 6 因子、全国学力・学習状況調査の活用に関する第 7 因子、コンピュータを活用した授業に関する第 8 因子、地域との連携・協働に関する第 9 因子、算数の習熟度別授業に関する第 10 因子、国語と算数の家庭学習に関する第 11 因子、家庭学習の徹底指導に関する第 12 因子、課題解決的な授業の基盤づくりに関する第 13 因子が見いだされた。各因子についての信頼性、IT 相関、尺度間相関を検定した。その後、上記の探索的因子分析で見いだされた各因子を説明変数、学力を従属変数とした重回帰分析（ステップワイズ法）および階層的重回帰分析（強制投入法）を行い、弱いながらも説明力が有意であることが示された。中学校においても同様の探索的因子分析を行なった結果、小学校と共通する因子も多いが、若干異なる因子構造が認められた。

第4章 新しい質問紙調査の開発・実施・分析・検証

1. 児童生徒質問紙

記述統計の確認を経て、因子分析を実施した結果、児童質問紙 A では、主体的・対話的な学習活動に該当する第 1 因子、セルフコントロールとみなすことができる第 2 因子、地域との関わりに該当する第 3 因子、家族とのコミュニケーションに該当する第 4 因子、対人関係能力に該当する第 5 因子、自尊意識に該当する第 6 因子、道徳の授業の有用感に関する第 7 因子が見いだされた。児童質問紙 B の項目における因子分析では、学習に対する有用感—将来、自己に該当する第 1 因子、キャリア形成の資質・能力—関心に該当する第 2 因子、算数に対する有能感に該当する第 3 因子、学習に対する有用感—興味に該当する第 4 因子、社会に対する興味に該当する第 5 因子、国語に対する有能感に該当する第 6 因子、学習に対する有用感—他者比較に該当する第 7 因子、学習動機付けの調整—外発的に該当する第 8 因子、キャリア形成の資質・能力—コントロール感に該当する第 9 因子、学校への期待—教師に該当する第 10 因子、学校への期待—学習内容に該当する第 11 因子、学習動機付けの調整—内発的に該当する第 12 因子が見いだされた。その後、見いだされた各因子と学力代替変数との関連を検討した。

児童質問紙 A において見いだされた 7 因子を説明変数、学力代理変数を従属変数とした重回帰分析を行った結果、主体的・対話的な学習活動に該当する第 1 因子、セルフコントロールとみなすことができる第 2 因子、対人関係能力に該当する第 5 因子が有意な影響のある説明変数であることが明らかとなった。また、新規提案項目を説明変数、学力代理変数を従属変数とした重回帰分析を行った結果、主体的で深い学びに関する項目からなる変数、対話的で深い学びに関する項目からなる変数、課題対応能力に関する項目からなる変数、基本的生活習慣に関する項目からなる変数、自尊感情に関する項目からなる変数が、有意な影響のある説明変数であることが明らかとなった。妥当性項目を説明変数、学力代理変数を従属変数とした重回帰分析（ステップワイズ法）を行った結果、対人間での望ましい行動に関する項目からなる因子、セルフコントロールに関する項目からなる因子、親の監督に関する項目からなる因子、公的交流に関する項目からなる因子、個人として遵守すべき行動に関する項目からなる因子が、有意な影響のある説明変数であることが明らかとなった。

児童質問紙 B の、探索的因子分析で見いだされた 12 因子を説明変数、学力代理変数を従属変数とした重回帰分析を行った結果、学習に対する有用感—将来、自己に該当する第 1 因子、キャリア形成の資質・能力—関心に該当する第 2 因子、算数に対する有能感に該当する第 3 因子、学習に対する有用感—興味に該当する第 4 因子、国語に対する有能感に該当する第 6 因子、キャリア形成の資質・能力—コントロール感に該当する第 9 因子、学校への期待—教師に該当する第 10 因子、学習動機付けの調整—内発的に該当する第 12 因子が、有意な影響のある説明変数であることが分かった。新規提案項目を説明変数、学力代理変数を従属変数とした重回帰分析を行った結果、学習動機づけの調整方略—内的に関する項目からなる変数、算数に対する有用感に関する項目からなる変数、国語に対する有用感に関する項目からなる変数、社会への興味に関する項目からなる変数、国語に対する有能感に関する項目からなる変数、国語に対する有能感に関する項目からなる変数、学習方略—暗記、繰り返し学習に関する項目からなる変数が、有意な影響のある説明変数であることが明らかとなった。妥当性項目を説明変数、学力代理変数を従属変数とした重回帰分析を行った結果、積極性に関する項目からなる因子、勉強に対する有用感—興味に関する項目からなる因子、学校への期待—教師に関する項目からなる

因子、勉強に対する有用感—将来、自己に関する項目からなる因子、学校への期待—学習内容に関する項目からなる因子、キャリア意識—コントロールに関する項目からなる因子が、有意な影響のある説明変数であることが明らかとなった。生徒質問紙AおよびBにおいても、ほぼ同等の結果が得られた。

2. 学校質問紙

学校質問紙は416校を分析対象として2通りの分析を実施した。第一に小学校(212校)と中学校(204校)を分けた分析である。第二に、小・中学校416校のデータを一括した分析である。

前者の分析においては、小学校・中学校それぞれについて、記述統計の確認を経た後、回答に順序性が認められる項目群については、設問領域ごとに因子分析を行った。小学校の質問紙①(校長等による回答)では、全国学力・学習状況調査について「指導改善への活用」「保護者等への説明と協力依頼」「結果の分析・共有」の3因子が、学校のビジョンの共有範囲について「校外関係者とのビジョン共有」「校内でのビジョン共有」の2因子が、各種の指導計画作成にあたっては「基本的重点課題の重視」「組織的な取り組みの重視」「人的・物的資源の重視」の3因子が見出された。また、教職員の取り組みとして「教職員の協働」、教職員の様子として「同僚性」「カリキュラム・マネジメントの実践」「児童志向」の因子が析出された。質問紙②(教務主任等による回答)では、自己の力量不足の認識に関して「新しい教育課題への対応」「学習指導と生徒指導」「マネジメント」「ICTの技能」の4因子が析出された。質問紙③(学級担任等による回答)では、児童の様子として「学習規律」「言葉の力」「活発な学級」の3因子、話し合いの様子として「対話の態度形成」「確かな対話」の2因子、学習指導に関する指導力の課題として「基本的な学習指導」「多様な学習指導」の2因子、学習評価で重視することとして「エビデンス」「指導性」の2因子が析出された。

中学校質問紙においては、小学校とは、若干異なる因子構造が見出された。中学校の質問紙①(校長等による回答)では、全国学力・学習状況調査について「指導改善への活用」「保護者等への説明と協力依頼」「結果の分析・共有」の3因子が、学校のビジョンの共有範囲について「校外関係者とのビジョン共有」「校内でのビジョン共有」の2因子が見出され、小学校と共通性が高かった。各種の指導計画作成にあたっては小学校の3因子に対して、中学校では、「カリキュラム面の重視」「マネジメント面の重視」の2因子が見出された。また、教職員の取り組みとして「教職員の協働」、教職員の様子として「同僚性」「カリキュラム・マネジメントの実践」「生徒志向」の因子が析出され、小学校と共通性が見られた。質問紙②(教務主任等による回答)では、自己の力量不足の認識に関して「学習指導」「マネジメントと新しい学習指導」「教育臨床領域の指導」「ICTの技能」4因子が析出された。これは、小学校とは異なる因子構造であった。質問紙③(学級担任等による回答)では、生徒の様子として、小学校と共通性の高い「学習規律」「言葉の力」「活発な学級」の3因子が見出された。話し合いの様子として「対話の態度形成」1因子、学習指導に関する指導力の課題として「教科外の指導の課題」「教科指導の課題」「多様な指導形態の課題」の3因子が析出された点は、小学校とは異なる結果となった。学習評価で重視することとしては小学校同様、「エビデンス」「指導性」の2因子が析出された。

後者の分析においては、記述統計の確認を経て、黙従反応傾向が顕著だった項目群を、一部

補正した(例:4件法を3件法へ再集計)。次に、潜在因子を想定しない主成分分析(回転無し)を実施し、回答結果にもとづく項目群の縮減と要約を試みた。主成分分析により得られた成分行列を参照し、主成分以外に0.3以上負荷した項目を削減した。この手続きを、主成分のみからなる項目群を得るまで繰り返した。得られた項目群につき、クロンバックのアルファ係数により信頼性を確認し、アルファ係数がおおむね0.7以上の項目群を採用して、主成分分析にもとづく成分得点を算出した。主成分分析の結果が思わしくない項目群や、2値データからなる項目群は、単純加算により合成得点を作成し、分布の正規性を度数分布により確認した。

得られた計20の項目群の成分得点(または合成得点)につき、2要因の分散分析(小中学校×Z市内外×成分得点(または合成得点))を実施した。その結果、校長および教務主任を対象とした13項目群中、9項目群で、1もしくは2つの主効果が統計的に有意だった。これら9項目群は、小中学校別または(かつ)Z市内外別に検討すべきと考えられる。とりわけZ市内外別による違いは、9項目群中7項目群に及んだ。この結果は、回答者の意識差もさることながら、悉皆と標本抽出という調査対象の選定の違いを反映したと考えられる。

3. 全国学力・学習状況調査と新しい質問紙調査の対応分析

本研究のデータセットについては、H27年度、28年度の児童質問紙調査、生徒質問紙調査、小学校調査、中学校調査、独自の児童調査A・B、生徒調査A・B、小学校調査、中学校調査の合計14種類の大規模データがある。14種類のデータのなかからいくつかを組み合わせる場合、その組み合わせの数は大きくなり、結果の報告が現状よりもさらに膨大となる。そのため、その一部としてZ市の独自の小学校調査のデータセットに対して、H28年度本体小学校調査、独自児童調査の変数を結合したデータセットを作成して調査間での変数の関連性を相関分析した結果を報告した。

4. 独自の観点からの分析

新規道徳項目については専門家による独自の分析と考察が行われた。その結果、小学校よりも中学校の方が道徳授業に対する受け止めがよくない傾向、児童生徒は道徳を主要科目である国語・算数ほど役立つとは思っておらず、理科などの科目と同じくらいにしか役立たないと認識している傾向、小学校の方が、道徳授業に「主体的・対話的で深い学び」を取り入れやすく、道徳授業で学んだことを日常生活にすぐ活用(汎用)しやすい傾向などが明らかになった。

また、独自調査の児童生徒調査における各尺度得点について、校区レベルと児童生徒個人レベルを分離して尺度得点間の相関を算出するため、マルチレベル相関分析を実施した。児童調査の分析から、新規提案項目を校区レベルの学校特徴として用いることの有効性を支持する結果が得られた。

第5章 新項目および新たな分析手法案の提案

現行本体調査の調査項目の再分析および独自調査の分析の結果に基づき、既存の項目の評価と新項目およびの改変案を作成した。これらを作成するにあたって、分析結果に加えて文献研究や国内外調査、「専門的な知見を有する者を含めた研究会議」において検討を行った。

新たな分析手法として、現行本体調査と独自調査のデータに対して、これまでは実施されてこなかった分析手法を適用し、その結果を示した。具体的には、①項目レベルでの学力との相関を示すと同時に、学力に対する回帰分析を用いて、記述統計だけではなく、学力との関連に基づいて項目の評価を行った。②因子分析および信頼性分析を行うことによって、領域の妥当性や概念の分類・整理、さらには質問紙全体の構造を検討した。③因子分析の結果から示唆された因子構造をもとに、学力テストとの関連について相関分析、回帰分析を実施し、それぞれの領域からどの程度学力を説明できるのかについて検討を行った。④また、示唆された因子について、 α 係数、I-T相関、記述統計量に基づく項目分析にあわせて項目反応理論による精緻な分析を行った。

これらの分析の結果、独自調査は、児童生徒質問紙、学校質問紙のいずれについても①因子分析の結果はある程度安定した因子構造が示唆されており、信頼性も十分であり、②見いだされた因子が学力と関連しており、予測力を有し、③新規提案項目についても、本体調査と同等かそれ以上に学力との関連性が認められることが示された。また、④測定の観点からも、内容的妥当性、基準関連妥当性があると考えられる。

第6章 全体考察

国内調査、海外調査、本体調査の再分析及び独自調査の実施、専門的な知見を有する者（以下、専門家）との会議により、全国学力・学習状況調査の質問紙調査の改善に向け、以下の示唆が得られた。

1. 児童生徒質問紙

現行の全国学力・学習状況調査における質問紙調査の再分析や新しい質問紙調査の分析結果より、学力調査問題の正答率やそこから導き出された学力代理変数への説明力が高い項目群（因子）が確認された。なかでも「主体的・対話的で深い学び」に関わる因子による説明力は高かった。専門家も交えた検討により、「主体的・対話的で深い学び」に関する児童生徒質問紙の項目は、「授業中に・・・の活動を行った」という教師の指導状況を確認するような質問項目ではなく、指導の過程で児童生徒が「どのように学んでいるか」、指導の結果として「どのような状態になったか」があらわれる表現をめざした。説明力の高さはこのことと関連するかもしれない。

一方、学力調査問題は学力の全てを測るものではない。調査問題の正答率に対する説明力に関わらず、それ自体が目標と認識される項目も存在する（非認知的能力や道徳性など）。海外においても非認知的能力の把握を調査目的とする国が複数見出された。本調査研究においても、セルフ・コントロールや対人関係能力などに関わる新規項目を提案したが、妥当性検証に必要な外在化指標を調査項目に含める必要があるため一つの質問紙調査で検証できる概念には限りがある。そのため、項目数の増加を抑えるため、現行項目をこれらの概念の測定により適した内容に改変した新規項目が提案されている。概念当たりの項目数が少ないにもかかわらず、学力代理変数に対する一定の説明力を有していたことは新規項目の有効性を裏付けている。ただし、非認知的能力に関する項目開発は今後も継続される必要があるだろう。

海外調査では、社会経済的背景（家庭における使用言語や文化的背景などを含む）を強く意識した質問紙調査が見出された。学力等のアウトカムとの関連分析の際に、社会経済的背景の影響力を考慮した学校データを提供することにより、学校の効果が明確にされよう。国内調査においても、個々の児童生徒の学力の背景となる家庭的要因や心理的要因がわかるような調査項目を望む意見がみられた。

国内調査では、児童生調査の項目数の多さや項目の順序性に関する指摘がみられた。児童生徒調査の負担を抑制し調査の信頼性を担保するためには、現行の質問紙調査項目数より増加させることは困難と考えられる。既に実施されているように、年度による項目の一部入れ替えや、単年度においても複数の調査用紙を用いることにより、多くの内容について把握が可能となる。一方、各学校の指導改善を重要な目的とした悉皆調査という調査の性格上、毎年、全児童生徒に尋ねるべき項目の精選が必要である。精選項目の候補としては、第IV部の内容的妥当性の検証結果や、第V部の学力調査問題正答率および学力代理変数に対する説明力の結果が参考となるであろう。

全国学力・学習状況調査の児童生徒質問紙は、文章が長く、ダブルミーニングや児童生徒にとって理解が困難と思われる、といった問題がある項目の存在が指摘される。新しい質問紙調査の項目作成の際は、この点の改善も試みた。

2. 学校質問紙

現行の全国学力・学習状況調査における質問紙調査の再分析や新しい質問紙調査の分析結果より、学力調査問題の正答率やそこから導き出された学力代理変数への学校の指導や組織的運営などの要因に関わる説明力は、児童生徒質問紙と比較すると全般的に低いが一定の説明力を有することが確認された。児童生徒の様子に関わる因子は比較的説明力が高かった。

新しい質問紙調査では、質問項目の妥当性と回答者の負担軽減の観点から、3層の回答者を設定した。学校代表が回答した全国学力・学習状況調査の質問紙調査における児童生調査の評定よりも、学級担任等が回答した新しい質問紙調査におけるそれの方が、学力調査問題の正答率や学力代理変数に対する説明力は高かった。

海外調査では対象7カ国・地域のうち5カ国・地域が教師用の質問紙調査を実施していた。国内調査においても、学校質問紙項目を適切な回答者別に整理する必要性が示唆された。また、独自の学力調査を実施する都道府県等においては、該当学年の指導担当教員全員によるWeb入力を実施している教育委員会もみられた。特に中学校では、教科の指導状況は教科担当者が回答することにより、教科別の調査問題との関連分析の信頼性が高まるだろう。そこで、学校質問紙については、項目別に対象となる回答者を区別することが改善策として提案できる。あるいは、香港のステークホルダー・サーベイのように、ほぼ同一の内容について異なる立場から尋ねることにより事実の解釈の相違や課題を見出す方向性も、「チームとしての学校」の観点から有益であると考えられる。

学校質問紙の回答結果の特徴として、肯定的回答に偏重する傾向が強かった。「社会的望ましさ」を伝えるメッセージ性、各学校の回答が教育委員会等によって把握されることなどから、実際よりも肯定的に回答する黙従反応傾向は否定できない。回答者の匿名性が守られるシステム構築が、この点の改善の要件である。ただし、匿名性の確保に努めた新しい質問紙調査においても、肯定的回答への偏りは見出された。要因は、選択肢4「あてはまらない」の選択のしにくさ、あるいは「やるべきことはやっている」学校現場の実態の反映とも考えられる。また、新しい質問紙調査の実施結果において、悉皆で実施した特定の市の学校群の回答傾向と、全国から標本調査で行った学校群の回答傾向には、管理職を中心にやや異なる傾向が見られた。

悉皆で行う学校質問紙は、「チェックリスト」としての機能が働きやすく、「この形をやっていたらよい」という意図せざるメッセージを伝える可能性には常に注意が必要である。

3. 分析方法

本調査研究においては、項目だけでなく、因子分析により析出された尺度得点を用いた相関分析や回帰分析を実施した。このことにより、現行の全国学力・学習状況調査の質問紙調査にある程度安定した構造が確認された。国が調査全体について構造的な分析結果を示すことにより、学校・教員は、項目レベルでの膨大な量の結果ではなく、縮約した概念（主体的・対話的で深い学び、前向きな生徒の様子など）として結果を把握することが可能になるため、データの解釈がわかりやすくなるだろう。

因子分析により、学校調査においては、小・中学校の間に若干の構造の違いが見出されたことから、小・中学校における指導体制を考慮した学校質問紙項目の開発も課題となりうる。

一部の項目については、項目反応理論を用いて分析した。この分析により、項目の困難度や識別力を基準として、項目の測定上の有効性が検討可能である。

また、校区レベルと個々の児童生徒レベルで変数間の関連に差異があることを検証可能なマルチレベル相関分析も提案した。この分析方法は、校区レベルの学校特徴、さらには学校特徴間の関連を明らかにする目的において、有益な知見を提供する。

4. システム

本研究は、質問紙調査の改善が目的であるが、質問紙調査が学力調査と共に実施されているため、調査の過程において、学力・学習状況調査全体に関わる要改善事項も合わせて把握された。国内調査からは、結果のフィードバックの時期の早期化、教育委員会・学校・学級レベルで独自の分析が容易な形式でのデータ提供やグラフ化などの分析ツールを求める実態が把握された。

付記

なお、本調査研究は、以下の研究条件上の制約のもと、実施された。

単年度事業（実質 8 ヶ月）であるため、すべての調査を並行して進行させざるを得ず、国内・国外調査の研究成果を独自調査に反映することが不可能であった。児童生徒質問紙について、全国学力・学習状況調査の個票データと新しい質問紙調査の個票データの連結は委託研究の当初計画に組み込まれていなかったため実施不可能であった。学校質問紙については、全国学力・学習状況調査の学校データとの連結による関連分析が可能であったが、調査実施時期の違い（4月と12月）は考慮される必要がある。回答の選択肢（4段階の順序尺度）は現行の枠組みに準拠する必要があった。