

小中学校における資質・能力質問紙の開発と評価

若松 昭彦¹, 部谷岡富子², 原岡 眞澄³, 品川美保子⁴, 高橋 均¹

要約

本研究では、次期学習指導要領改訂の重要な観点である、主体性・多様性・協働性・学びに向かう力等の「育成すべき資質・能力」に着目して、小中学校の児童生徒を対象とした質問紙を開発し、教育現場での有効性を検討することを目的とした。質問紙開発に当たっては、小学校校長や教諭等と協議を重ね、先行研究などから収集した項目を精選した。そして、資質・能力を多角的に見取るために、「社会性と情動」アンケート（田中・真井・津田・田中，2011）と共に、児童生徒約1600名に質問紙開発のための調査を実施した。その結果、育成すべき資質・能力に関して、「主体性・積極性」、「自尊心」、「協働する力」などの因子が得られた。続いて、各学校のニーズに応じて、児童一人一人の多様性の把握、学校全体、中学校区での分析を行ったところ、児童生徒の的確な見取りや、各校での取組の成果や課題の明確化につながった。以上の結果より、本資質・能力質問紙の有用性が示唆された。

キーワード：小中学校，資質・能力，質問紙

1. 問題と目的

国立教育政策研究所（2016）によると、児童生徒の多様性を生かして、問題を解き、新しい考えを創造できる資質・能力が重要になってきている。文部科学省（2015）は、次期学習指導要領改訂に向けて、育成すべき資質・能力について、①個別の知識・技能，②思考力・判断力・表現力等，③主体性・多様性・協働性，学びに向かう力，人間性などを3つの柱として挙げている。これらを受けて、学校教育現場は、児童生徒に育成すべき資質・能力を的確に見取り、より効果的な実践を積み重ねる必要があると考えられる。上記①に関しては、全国学力調査やテストなどが存在し、②に関しては、担任等が日頃の教育活動の中で見取っている。しかしながら、③については、今後さらに検討する余地があると考えられる。

そこで、本研究では、③に関連した資質・能力に焦点を当てた質問紙を開発することを目的とした（研究Ⅰ）。そして、その質問紙を小中学校で活用し、児童生徒の資質・能力を見取ることを通じて、資質・能力の育成につながる教育活動の成果と課題を明らかにすることを目的とした（研究Ⅱ）。

¹ 広島大学大学院教育学研究科

² 呉市立明立小学校

³ 呉市立原小学校

⁴ 呉市立昭和北小学校

2. 研究Ⅰ 質問紙の開発

2.1. 期間

2016年2月上旬～6月上旬

2.2. 予備尺度の作成

先行研究や参考になる文献、関連する研究会の資料等から、「主体性・多様性・協働性、学びに向かう力、人間性」に関する質問項目を抽出し、それらを整理分類してカテゴリーを生成した。カテゴリーの生成に当たっては、小学校教諭3名と第1著者（以下、筆者とする）の4名が協議を行った。

質問項目は、秋山（2014）、福井・飯島・小山・中山・小松・小田・嶋田・板野（2009）、伊藤・松井（2001）、小島（2013）、熊本県特別活動研究会（2014）、嶺野（2014）、根本（1981）、瀧口・森田・山田（2014）、東京都教職員研修センター（2011）等の文献から抽出した。これらの中には、標準化されていないものも含まれていたが、学校教育のニーズが高い項目や育成すべき資質・能力の観点が含まれているものは質問項目に加えた。

カテゴリー生成のもととして抽出した項目は、合計295項目であった。これを小学校教諭3名の助言や、筆者と第2著者が5回、第3著者が1回、全項目を整理分類する会合を設けて、3カテゴリー、26項目が生成され、児童生徒用の資質・能力予備尺度（以下、資質・能力質問紙と略）を作成した。

2.3. 資質・能力質問紙の作成

2.3.1. 期間

2016年4月下旬～5月上旬

2.3.2. 対象

A市立X, Y, α , β 小学校（小学3年生251名、小学4年生217名、小学5年生278名、小学6年生256名）と、 γ 中学校（中学1年生207名、中学2年生174名、中学3年生211名）の児童生徒計1594名に、質問紙開発のための調査を各学級担任が実施した。なお、本調査実施に当たっては、保護者の承諾を得ている。

2.3.3. 手続き

資質・能力を多角的に見取るために、「資質・能力質問紙」（26項目）と共に「社会性と情動」（田中ら、2011）のアンケート（24項目）を実施した。回答は後者の形式と統一し、「いつもそうする（4）」「ときどきそうする（3）」「あまりそうしない（2）」「ぜんぜんそうしない（1）」の4件法を用いた。

2.3.4. 結果

無回答や重複回答などの欠損値がない有効回答者は、「資質・能力質問紙」と「社会性と情動」のそれぞれで、小学3年生201名・208名、小学4年生200名・187名、小学5年生264名・261名、小学6年生243名・246名、中学1年生192名・196名、中学2年生164名・156名、中学3年生203名・201名で、計1467名・1455名であった。「資質・能力質問紙」と「社会性と情動」各々の有効回答に対して、①探索的因子分析（SPSS）、②因子の命名、③確認的因子分析（Amos）を行った。

①探索的因子分析

「資質・能力質問紙」26項目に対して、探索的因子分析（主因子法、Promax回転）を行い、因子負荷量が.40未満であった4項目を除外して再度因子分析を行った結果、「資質・能力質問紙」は3因子、22項

目となった。また、「社会性と情動」24項目に対して探索的因子分析（主因子法，Promax回転）を行い，因子負荷量が.40未満であった4項目を除外して再度因子分析を行った結果，「社会性と情動」は5因子，20項目となった。最終的な各因子分析の結果と信頼性計数，因子相関行列を記す（表1，2）。

表1 「資質・能力質問紙」の項目特性の一覧（n=1467）

No.	項目内容（略記）	項目得点		因子負荷量			α 係数
		Mean	SD	I	II	III	
13	学級や地域をよくするために分かったことを発表する	2.54	0.876	0.819	0.081	-0.147	I 0.887 (8 項目)
14	課題を解決するために目標を決めて，計画的に取り組む	2.84	0.878	0.722	0.014	-0.027	
15	折り合いをつけながら話し合うことができる	2.94	0.840	0.686	0.032	0.021	
9	みんなのために発言する	2.71	0.870	0.657	0.145	-0.058	
12	知りたいことを自分から調べる	3.07	0.885	0.565	-0.052	0.070	
10	みんなのために行動する	2.99	0.827	0.547	0.084	0.189	
19	グループでの活動の大変だったことをみんなと分かち合う	3.01	0.859	0.478	-0.052	0.316	
18	一人一人のよさを生かした役割を決めて活動する	3.13	0.800	0.448	-0.035	0.386	
1	自分のことが好き	2.61	0.971	0.020	0.848	-0.125	II 0.883 (6 項目)
2	私にはよいところがある	2.94	0.909	0.078	0.769	-0.013	
4	私は大切な人間だと思う	2.91	0.967	-0.020	0.757	0.081	
3	私は役に立っていると思う	2.63	0.893	0.202	0.707	-0.069	
5	思い通りにいかないこともあるが今の自分に満足している	3.00	0.929	-0.105	0.568	0.248	
6	私のことを気にかけてくれる人がいると思う	3.28	0.865	-0.043	0.477	0.305	
20	楽しそうな人を見ると楽しい気持ちになる	3.33	0.885	-0.044	0.068	0.686	III 0.837 (8 項目)
16	何かしてもらったときに「ありがとう」と言う	3.71	0.585	-0.039	-0.053	0.682	
11	私の学級には，よいところがあると思う	3.52	0.712	-0.074	0.155	0.567	
22	毎日の学校での生活が楽しいと感じる	3.29	0.867	-0.085	0.201	0.510	
17	他の人の意見を大切にする	3.35	0.711	0.340	-0.114	0.508	
21	悲しんでいる人を見ると悲しい気持ちになる	3.06	0.947	0.184	-0.003	0.462	
8	みんなで決めたルール（きまり）を実行する	3.42	0.711	0.291	-0.042	0.437	
7	自分の役割（当番や係）を最後までやりとげる	3.45	0.704	0.206	0.005	0.417	

因子相関行列	I	II	III
I	—	.632	.734
II		—	.610
III			—

表2 「社会性と情動」の項目特性の一覧 (n=1455)

No.	項目内容（略記）	得点項目		因子負荷量					α 係数
		Mean	SD	I	II	III	IV	V	
4	相手が傷つかないように話す	3.33	0.773	0.710	0.017	0.127	-0.279	0.119	I 0.853 (8 項目)
3	友達の気持ちを考えながら話す	3.28	0.773	0.681	-0.039	0.129	-0.155	0.112	
15	困っている人に何かしてあげたい	3.31	0.800	0.664	0.101	-0.199	0.153	-0.079	
17	人の役に立ちたい	3.49	0.764	0.642	-0.011	-0.063	0.104	-0.071	
11	友達に「じょうずだね」とほめる	3.37	0.791	0.633	-0.043	-0.007	0.014	0.005	
16	自分がしてもらいたいことを友達にもする	3.17	0.804	0.623	0.055	-0.110	0.201	-0.050	
10	友達の気持ちがわかる	3.16	0.813	0.503	-0.066	0.214	0.070	-0.028	
9	友達のいいところを見つける	3.41	0.744	0.488	-0.063	0.218	0.043	-0.056	
13	あぶないところにひとりで行かない	3.52	0.948	-0.017	0.975	0.018	-0.006	-0.016	II 0.899 (3 項目)
14	知らない人についていけない	3.61	0.965	-0.023	0.837	-0.018	0.009	0.012	
12	あぶない遊びはしない	3.44	0.917	0.028	0.782	0.071	-0.044	0.026	
6	自分の気持ちがわかる	3.37	0.846	-0.034	0.029	0.752	0.098	-0.077	III 0.742 (3 項目)
7	自分の気持ちの変化がわかる	3.32	0.839	0.001	0.000	0.733	0.107	0.015	
8	自分のできることとできないことがわかる	3.59	0.706	0.162	0.098	0.413	-0.002	-0.012	
19	自分の伝えたいことをきちんと伝えられる	3.02	0.868	0.188	0.001	0.019	0.574	0.057	IV 0.671 (4 項目)
5	自分だけ意見がちがっても意見を言う	2.85	0.936	-0.018	-0.018	0.114	0.475	0.057	
20	転校することになってもやっていける	2.88	1.073	-0.098	-0.032	0.066	0.466	0.049	
18	分からないことは周りの人に聞く	3.25	0.848	0.178	0.001	0.075	0.442	0.027	
1	いやなことがあっても、やつあたりしない	2.83	0.976	0.025	0.007	-0.078	0.077	0.779	V 0.758 (2 項目)
2	はらがたっても、どならない	2.75	0.995	-0.042	0.016	0.003	0.056	0.764	

因子相関行列	I	II	III	IV	V
I	—	.322	.632	.640	.222
II		—	.187	.190	.298
III			—	.465	.193
IV				—	.109
V					—

上記の通り，各下位尺度の信頼性係数（ α 係数）は，「資質・能力質問紙」では0.837から0.887と全ての因子で0.8以上を示し，「社会性と情動」では1因子のみ0.671と他に比べて低くなったものの，他の因子は0.742から0.899と比較的高い値であった。

②因子の命名

学校教育現場での実用性や育成すべき資質・能力の観点を考慮し，下記のように因子を命名した。

「資質・能力質問紙」の第 I 因子は，「学級等をよりよくするために，分かったことを発表する」や「課

題解決のために計画的に取り組む」,「知りたいことを自分から調べる」,「みんなのために発言, 行動する」など, 所属する(学級・学校) 集団のために, 自ら課題を設定し, 解決に向け責任をもって行動することを表す項目が高い因子負荷量を示した。そこで, 「主体性・積極性」因子と命名した。

第Ⅱ因子は, 「自分のことが好き」や「役に立つ人間である」, 「私のことを気にかけてくれる人がいる」など, 自分が他人から受け入れられ, 尚且つ, 自分の存在を価値あるものとして肯定したいという心のことを示す項目の因子負荷量が高いことから, 「自尊心」とした。

第Ⅲ因子は, 「楽しそうな(悲しんでいる) 人を見ると楽しい(悲しい) 気持ちになる」や「学校生活を楽しみと感じる」, 「みんなで決めたルールを守る」, 「自分の役割を最後までやり遂げる」など, 相手(友達など) に共感する心や思いやる心を示し, 共通の目的(目標) に向かって活動することを示す項目の因子負荷量が高いことから, 「協働する力」とした。

「社会性と情動」の第Ⅰ因子は, 「相手が傷つかないように話す」や「友達の気持ちを考えながら話す」など, 相手(友達など) の気持ちを理解し, 相手(友達など) のことを考えながら関わることを表す項目が高い因子負荷量を示した。そこで, 「他者志向性」因子と命名した。以下同様に, 第Ⅱ因子は, 危機意識を示す項目の因子負荷量が高いことから「危機回避力」, 第Ⅲ因子は, 自分の感情や能力を客観的に把握・分析することを示す項目の因子負荷量が高いことから「自己理解力」, 第Ⅳ因子は, 自分の意見や考えなどを, 他人に伝えることを示す項目の因子負荷量が高いことから「自己主張力」, 第Ⅴ因子は, 自己コントロール能力を示す項目の因子負荷量が高いことから「自己統制力」とした。

③確認的因子分析

「資質・能力質問紙」, 「社会性と情動」の探索的因子分析の結果に基づき, 小学校中学年(3, 4年生), 小学校高学年(5, 6年生), 中学校(1, 2, 3年生) ごとに確認的因子分析を行った。分析には IBM SPSS Amos(version23)を用いた。

分析の結果明らかになった適合度指標の値を表示したものが表3である。表3から明らかなように, 「資質・能力質問紙」では, 小学校中学年, 小学校高学年において, GFIが.896, .904と大きい値であることに加え, AGFIもGFIに近い値であった。RMSEAは.061, .060であり, 比較的十分な適合度があることを示す値であった。中学校はGFIが小学校中学年や小学校高学年よりもやや低めの値だが, AGFIがGFIに近い値であることに加え, RMSEAが.100よりも小さい値であり, ある程度の適合度を示す結果であった。「社会性と情動」では, 小学校中学年, 小学校高学年, 中学校においてGFIが.919～.928と大きい値であることに加え, AGFIもGFIに近い値であった。RMSEAは.048～.058であり, 比較的十分な適合度があることを示す値であった。

表3 小学校中学年, 小学校高学年, 中学生ごとの確認的因子分析結果(適合度指標の値)

	資質・能力質問紙			社会性と情動		
	小学校中学年	小学校高学年	中学校	小学校中学年	小学校高学年	中学校
N	401	507	559	395	507	553
GFI	.896	.904	.857	.928	.919	.921
AGFI	.872	.882	.824	.906	.893	.897
RMSEA	.061	.060	.081	.048	.058	.058

2.4. 考察

研究Ⅰでは、小学校3年生から中学校3年生までの児童生徒約1450名の有効回答を得て、「資質・能力質問紙」を開発するための調査を行った。調査に当たっては、主体性・多様性・協働性、学びに向かう力、人間性などの資質・能力を捉えるために、実践経験豊富な管理職や教員と何度も協議を重ねて項目を精選したことで、高い信頼性・妥当性を有するものになったのではないかと考えられる。

下記に、現行の学習指導要領と照らし合わせたり、次期学習指導要領改訂に向けた国内の動向と関連付けたりしながら、本研究の意義づけを行う。

2.4.1. 現行の学習指導要領から見る「資質・能力の見取り」の重要性

現学習指導要領（文部科学省、2008）では、子供たちの「生きる力」の育成をより重視する視点から見直しが行われ、学力向上に向け取組の充実が図られてきた。その一方で、判断の根拠や理由を示しながら自分の考えを述べることについて課題が指摘されることや、自己肯定感や学習意欲、社会参画の意識等が低いなどの課題があることが指摘されている現状にある。

こうした状況を踏まえ、何ごとにも主体的に取り組もうとする意欲や多様性を尊重する態度、他者と協働するためのリーダーシップやチームワーク、コミュニケーションの能力、さらには豊かな感性や優しさ、思いやりなどの豊かな人間性の育成が重要であるとされている。特に、「資質・能力質問紙」の「主体性・積極性」、「協働する力」、「社会性と情動」の「他者志向性」などは、それらを見取るために必要なものであると考える。

2.4.2. 次期学習指導要領改訂に向けた「資質・能力の見取り」の必要性

グローバル化が進む現代社会の中で、我が国が目指す教育理念を実現するため、子供たち一人一人の成長を支え可能性を伸ばすことの重要性がより一層叫ばれるようになってきた（文部科学省、2016）。そのような現状に対して、初等教育の立場から、子供の発達や学習を取り巻く個別の教育的ニーズを把握すると共に、一人一人の可能性に気づき、伸ばしていくことが求められている。また、特別支援教育の立場からも、特別支援教育の対象となる子供は増加傾向にあり、通常の学級において、知的発達に遅れは無いものの学習面又は行動面での著しい困難を示す児童生徒が6.5%程度在籍しているという調査結果もある（文部科学省、2012）。すべての学校や学級に、発達障害を含めた障害のある子供たちが在籍する可能性があることを前提に、子供たち一人一人の障害の状況や発達の段階に応じて、その力を伸ばすことが求められている。

上記のことを踏まえて、各学校では、「カリキュラム・マネジメント」を通じて児童にどのような資質・能力を育むのかを明確にし、効果的な学習内容や活動、各教科等における学びと関連付けていくことが不可欠であると言われている。児童生徒の発達を支えるためには、児童生徒の発達の特性や教育活動の特性を踏まえて、適切な時期・場面において、必要な指導・援助を行うガイダンスやカウンセリングをそれぞれ充実させていくという視点も必要である。その一助になるのが、研究Ⅰで開発した「資質・能力質問紙」であると考えられる。そこで、研究Ⅱでは、本質問紙を「社会性と情動」と併用して、各学校のニーズに合わせて活用し、児童生徒の資質・能力を見取ることを通じて、資質・能力の育成につながる教育活動を分析・評価することを目的とした。

3. 研究Ⅱ 各学校での分析・評価

研究Ⅰで開発した「資質・能力質問紙」と「社会性と情動」を、下記の学校のニーズに合わせて使用し、分析・評価を行った。

3.1. 期間

2016年6月上旬～9月中旬

3.2. 対象

A市立X, Y小学校, Z中学校区（ α , β 小学校, γ 中学校）

3.3. 手続き

各校の校長と協議を行い、それぞれの小学校、中学校区における研究課題や、希望するアンケート実施回数などを把握した。そして、必要に応じて各学校とのやりとりを重ねながら、各々のニーズに応じたデータ分析を行った。

3.4. 結果と考察

3.4.1. X小学校での分析結果

X小学校の研究主題は「主体的に学び、論理的に表現する」児童の育成、副題は「学び合う学習活動の工夫を通して」であった。そのために、「主体性・積極性」や「自己理解・自らへの自信」,「協働する力」の3観点に重点をおいた研究課題を設定していた。学校長との協議を経て、教育実践上、適切であると考えられる尺度を3観点にあてはめた（表4）。

表4 X小学校の研究課題に沿った観点別尺度

質問紙\観点	「主体性・積極性」	「自己理解・自らへの自信」	「協働する力」
資質・能力	主体性・積極性	自尊心	協働する力
社会性と情動	自己主張力	自己理解力	他者志向性

アンケートは、5月、7月、12月の3回実施の希望があった。学校の実態として、教育的支援が必要な多様な児童が在籍していることから、個人内差を把握できる客観的な指標を作成したいという要望があった。そこで、3年生から6年生全員分の標準化した個人別データシートを作成した（図1）。

3.4.2. X小学校の評価

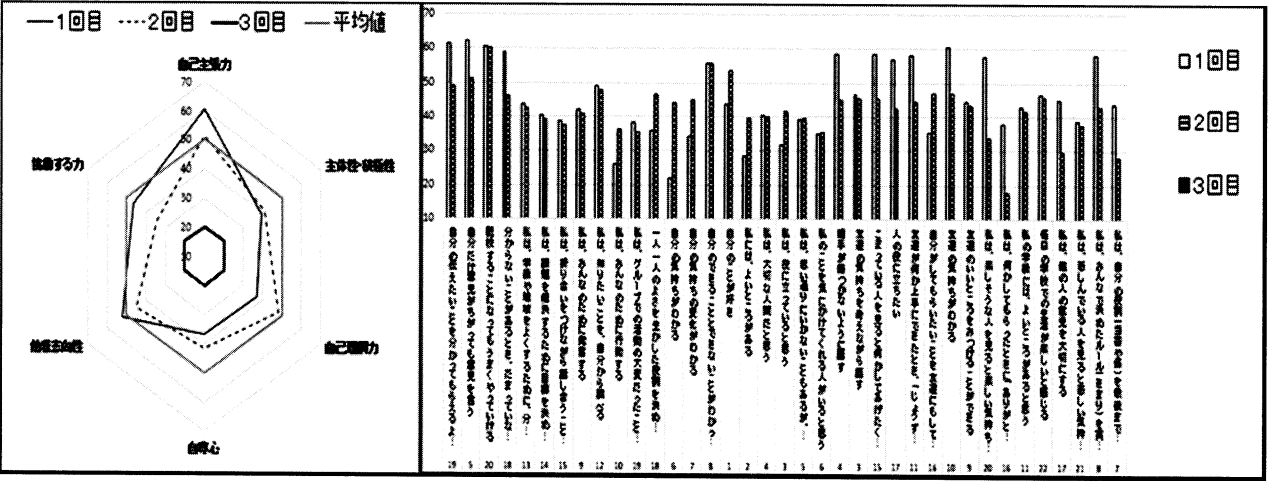
X小学校では、学習指導要領改訂に向けて、平成27年度から「主体的に学び、論理的に表現する児童を育成する」を研究テーマに設定し、児童の主体的な学びを育むよう、単元づくりや課題設定を工夫し、教師相互による授業評価を行ってきた。その取組の中で、主体的に課題解決に挑めるよう協働する力を育み、関わり合い高め合う人間関係を構築する力を付けていかなければならないという課題も明確になってきた。また、X小学校の児童は自己有用感が低く、「基礎・基本」定着状況調査（広島県教育委員会、2016）において「自分には良いところがあります。」という質問への肯定的な回答は、県平均

77.6%に対して、X小学校は64.1%であった。また、「自分のよさは、まわりの人から認められていると思います。」という質問に対しては、県平均64.7%、X小学校53.8%が肯定的な回答であった。

このように、現代の子供の課題とされていることがX小学校の課題であることも明確になってきた。そこで、平成27年度から、「主体的な学び」「学び合う学習」を目指して取り組んでいるが、まず、X小学校のように自己肯定感、自己有用感が低い児童が多い場合、進んで発表したり、自信をもって自分の考えを発表したりすることが難しいのではないかと、また、協働する力が弱い場合、学び合う場面を設定しても深めることが難しいのではないかと課題も明確になってきた。

そこで平成28年度は、特に「主体性・積極性」「協働する力」「自己有用感」に焦点を絞り、これらの資質・能力を育成していくこととし、授業や学校行事等において、意図的に取組の工夫を行うことにした。授業中はパフォーマンス評価を行い、児童の様子から伸びを確認しながら取り組み、評価を重ねてきた。しかし、どのくらいの力が伸びたか、また、一人一人の主体性の伸びをより客観的に確認する必要があると考えた。

〈児童1〉



〈児童2〉

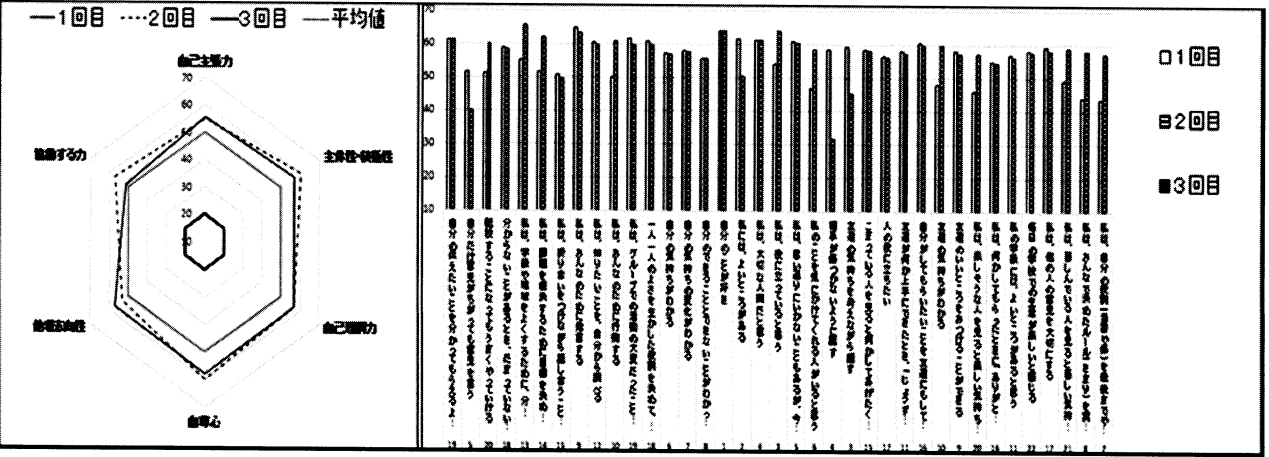
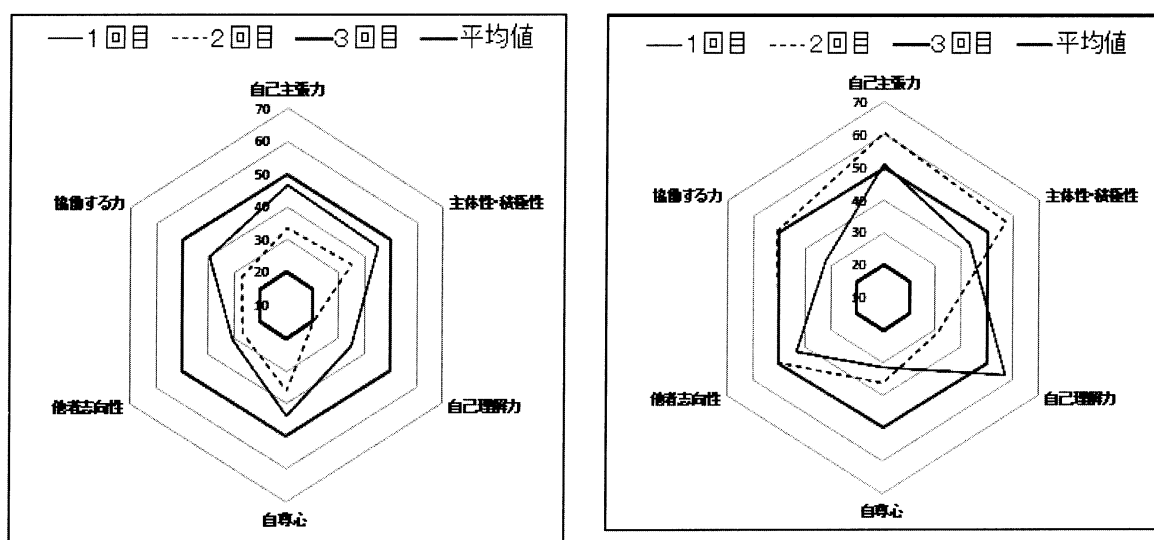


図1 X小学校での各児童のデータ例（注：3回目は未実施状態である。）

図1の児童1, 2は同じ学級に在籍している。児童1は授業に集中できずに教室を飛び出すことがあり、児童2は2回目の実施の際には、ほぼ「いつもそうする」と回答している。2人は言い争いをしたり、学級内でもトラブルを起こしたりする傾向にあるが、課題のある資質・能力には違いがあることが質問に対する回答からも分かる。このように児童一人一人の資質・能力について質問紙を活用して把握し、支援と指導を行っていくことが重要であることが分かる。

〈発達障害と診断されている児童の例〉



〈学級担任が学習面又は生活面で配慮が必要と感じている児童の例〉

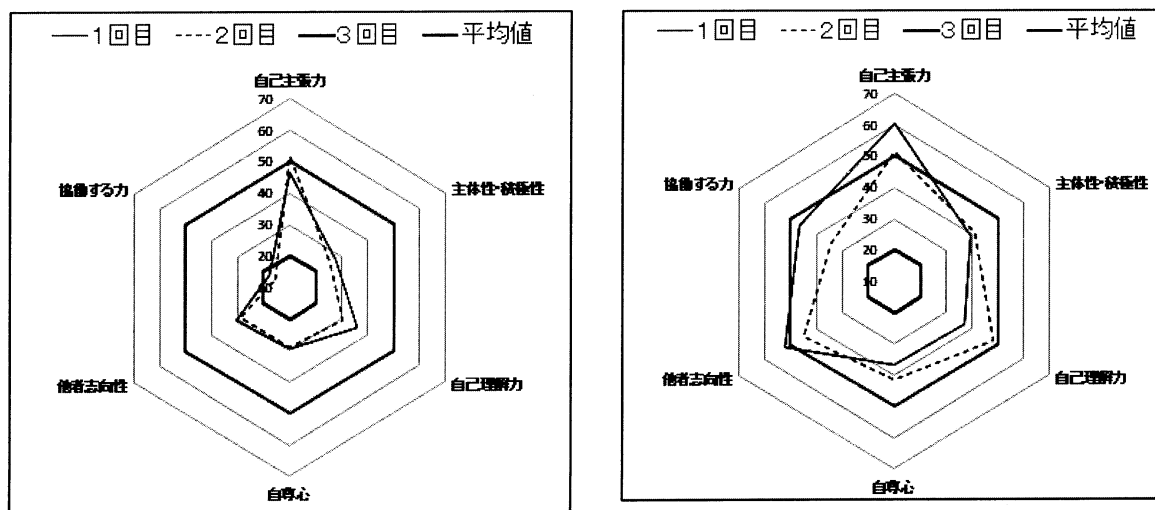


図2 発達障害と診断されている、または配慮が必要な児童のレーダーチャート例
(注：3回目は未実施状態である。)

図2は、発達障害と診断されている、または配慮が必要な児童のレーダーチャート例である。図が示すように、バランスよく資質・能力が伸びてきていないことが分かる。特に、「学級担任が学習面又は生活面で配慮が必要と感じている児童」の実態をより細かく、具体的に把握することができた。できていないことを叱ったり、トラブルの多い児童という見方をしたりするのではなく、十分に資質・能力が育成されてこなかったことを振り返り、指導に生かすことができた。

このことから、重点的に指導すべきことやどのような場面で指導・援助が必要であるかを明確にするためにも、資質・能力の育成に関わって、一人一人の実態を的確に把握し、指導に生かしていくことが重要であると考える。

3.4.3. Y小学校での分析結果

Y小学校の研究主題は『主体的に学び、論理的に表現する児童の育成～「課題発見・解決学習」を位置付けた単元・授業づくりを通して～』であった。X小学校と同じ中学校区のため、表3と同じ観点で分析を行った。アンケートは、4月、12月の実施希望があり、学校全体として、どのような値になるのかを把握したいという要望があった。そこで、3年生から6年生までの全児童の標準化したデータの平均値を算出した（表5、図3）。

表5 Y小学校での対象児童（3～6年生）の各尺度の平均値

	自己主張力	主体性・積極性	自己理解力	自尊心	他者志向性	協働する力
1 回目	53.82	55.47	53.47	55.12	53.75	53.85

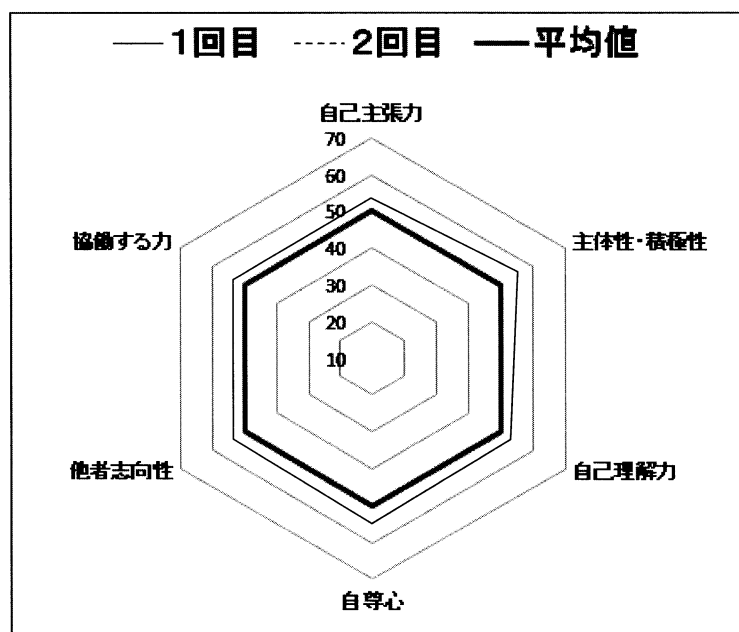


図3 Y小学校での対象児童（3～6年生）の各尺度の平均値
(注：2回目は未実施状態である。)

3.4.4. Y小学校での評価

Y小学校は、平成27年度から29年度までの3年間、「課題発見・解決学習」に関するカリキュラム等を研究開発すると共に、「学びの変革」を推進する中核教員を養成して普及を進める事業（広島県教育委員会、2015）である。広島県「学びの変革」パイロット校事業指定校として、「課題発見・解決学習」を位置付けた単元づくり・授業づくりに取り組んできており、平成28年度は2年目に当たる。学校教育目標の実現を目指し、児童の課題を基に本校で育成すべき資質・能力は何かを熟議し次のように設定した。「知識・情報」「課題設定力」「論理的思考力・判断力・表現力」「主体性・積極性」「協働する力」「自己理解・自らへの自信」「郷土愛」である。

そして、「知識・情報」を除く資質・能力のルーブリックを作成し、国語科及び生活科・総合的な学習の時間の単元開発を行ってきている。そこでは、ルーブリックを基に、より具体化した評価基準を作成することにより、教科のねらいと共に、付けたい「資質・能力」を意識できるようになり、発達段階に応じてめざすゴールの姿をはっきりさせて単元づくりができるようになっている。ルーブリックは学習指導要領に示された目標を基に、レベルをおおよそ就学前・低・中・高学年・中学生以上と5段階で作成している（表6）。

教職員は、教科の単元において、ルーブリックを基に、より具体化した評価基準を作成して単元づくりを行ってきている。研究開始から2年目となる平成28年度は、児童も「〇〇っ子マイスター」として、めざす資質・能力を共有し、授業のみならず学校教育全体を通して、めざす資質・能力の育成を図っている。

研究課題と「資質・能力の見取り」の関連について、Y小学校では、上記の育成すべき「資質・能力」の評価をどのように行っていくかが研究課題の1つである。特に「意欲・態度」「価値観・倫理観」の客観的評価が課題であった。

表6 Y小学校で作成した5段階ルーブリック（抜粋）

本校で育成すべき 資質・能力	知識・技能	思考力・判断力・表現力等		学びに向かう力、人間性等			
	知識	スキル		意欲・態度		価値観・倫理観	
		課題設定力	論理的思考力・ 判断力・表現力	主体性・積極性	協働する力	自己理解・ 自らへの自信	郷土愛
総合的な学習の時間の評価 の観点との関わり	知識	学習方法に関すること		自分自身に 関すること	他者や社会との かかわりに関すること	自分自身に関すること	他者や社会との かかわりに関すること
I		具体的な活動や体験を通して、対象に対して興味・関心をもつことができる。	具体的な活動や体験を通して、対象を比べたり分けたりして説明することができる。	具体的な活動や体験に対して意欲的に取り組むことができる。	家族や身近な人のかかわりに関心をもつことができる。	自分のよさに気付くことができる。	身近なものに親しみ、愛着をもつことができる。
II	各教科等に関する 個別の知識や技能 など	具体的な活動や体験を通して、対象に対して興味・関心や強い思い・願いをもつことができる。	身の周りの複数の事柄や資料について、気付いたことを基に、比べたり分けたり、例えたりして順序よく説明することができる。	身近な対象に進んでかかわり、意欲的に学習したり、生活したりすることができる。	家族や友達や先生をはじめ、地域の様々な人々と適切に接することができる。	自分と身近な人々との関わりに関心をもち、自分のよさや可能性に気付くことができる。	地域の文化や生活、自然に親しみ、よさに気付く、愛着をもつことができる。
III		体験活動などを通して、調べてみたいことや解決したいことから課題を設定	複数の事柄や資料などについて、自分で視点を設けて比較・分類、関連付けてま	課題解決のために、進んで挑戦し、対象に対して	校内や地域の人とのかかわりながら協力して、課	学習の成果から達成感や自信をもち、自分のよ	地域のよさを理解し、課題の解決に向けて、地

そこで、研究Iで開発した「資質・能力質問紙」を実施することにより、「意欲・態度」の「主体性・積極性」と「協働する力」を見取ること、「価値観・倫理観」の「自己理解・自らへの自信」を見取ることができ、客観的データを得ることができると考えた。

「資質・能力質問紙」の有効性については、4月に実施した結果により、Y小学校児童の資質・能力は、全項目において平均以上であり、ほぼバランスの取れた育成が図られていると言える。特に、育成を図っている「主体性・積極性」及び「自己理解・自らへの自信」を見取る「自尊心」の項目は高い評価値となっている。

Y小学校において、育成すべき資質・能力を明確にし、教職員がルーブリックを基に単元づくりを行ってきたことで児童の資質・能力が育成されていると考える。

4月のアンケート実施後、児童にも目指す資質・能力を共有できる「〇〇っ子マイスター」を設定し、学校教育全体で資質・能力の育成を積み上げてきている。また、教職員は1学期に1単元、2学期に1単元の計2単元において、国語科と総合的な学習の時間の単元開発を行い、資質・能力の育成を目指した

「課題発見・解決学習」を取り入れた、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業づくりを進めている。

以上の点から、「資質・能力質問紙」によって、Y小学校における「資質・能力」の評価をすることができたと考えられる。

3.4.5. Z中学校区（ α 小学校、 β 小学校、 γ 中学校）での分析結果と評価

①Z中学校区での研究課題と「資質・能力の見取り」の関連について

Z中学校区では、研究テーマ「グローバル化が進む社会を主体的に生きる人間の基盤づくり」の下、目指す子ども像「コミュニケーションを図り、協働する児童生徒」の育成に向けて研究を進めている。研究推進に当たり、「Z中学校区『学びの変革』アクション・プラン」である「自分の考えと相手の考えとを互いに生かし合いながら、自分達の考えをつくる」を土台にして、3部会（伝統・文化部会、異文化部会、英語教育部会）で研究に取り組んでいる。

Z中学校区児童生徒の実態（相手の気持ちを受け止めることができにくい。自他の良さを見つけにくい。自分の考えをうまく表現できにくい。）から、3部会において、次のような課題に取り組んでいる。「伝統・文化部会」では、自分の良さを知る。ふるさとや日本の良さを知る。自分の思いや考えをもち発信する。「異文化部会」では、相手に関心をもち知ろうとする。異なる考えを理解し、違いを受け入れる。相手を尊重し、受け入れる。「英語教育部会」では、積極的にコミュニケーションを図ろうとする。人とつながる楽しさを味わう。

こうした3部会での取組について、次の「資質・能力」で見取った。

「伝統・文化部会」では、「自分の良さがわかる」という観点に対して、「自己理解力（自分の感情や能力を客観的に把握し分析する力）」、「自尊心（自己肯定感の高さ）」という資質・能力で見取った。

「異文化部会」では、「相手の良さがわかる」という観点に対して、「他者志向性（人の気持ちを理解し考え関わる力）」、「協働する力（課題解決のために仲間と共に取り組む力）」という資質・能力で見取った。

「英語教育部会」では、「積極的にみんなとコミュニケーションを図りたい」に対して、「自己主張力（自分の意見を伝える力）」、「主体性・積極性（集団の中で主体的に行動できる力）」という資質・能力で見取った。

②資質・能力を見取ることの重要性について

アンケートは、5月、7月、12月の3回実施希望があった。中学校区で研究を進めているため、前期（小学校3、4年生）、中期（小学校5、6年生、中学校1年生）、後期（中学校2、3年生）に分けて発達的な変化を捉えたいという要望があった。そこで、アンケートの有効回答について、観点別に粗点の平均値を算出し、統計分析ソフトjs-STAR（中野・田中、2012）による2要因分散分析と下位検定を行ったところ、下記のような結果が得られた（表7）。

表7 観点、学年、実施時期別の評価値の検定結果

	(1) 1回目2回目有意差					(2) 1回目2回目有意差					(3) 1回目2回目有意差				
前期	自己理解力	3.40	<	3.51	p<.01	自己主張力	2.91	<	3.11	p<.01	他者志向性	3.29	<	3.38	p<.01
中期		3.45	<	3.58	p<.01		2.96	<	3.06	p<.01		3.30	<	3.43	p<.01
後期		3.32	<	3.40	p<.01		2.89	≒	2.92	ns		3.25	≒	3.28	ns
前期	自尊心	2.99	<	3.20	p<.01	主体性・積極性	2.92	<	3.15	p<.01	協働する力	3.33	<	3.49	p<.01
中期		2.99	<	3.06	p<.05		2.85	<	3.03	p<.01		3.42	<	3.48	p<.01
後期		2.68	≒	2.67	ns		2.76	<	2.84	p<.01		3.31	<	3.39	p<.01

③成果

ア 全般的に評価値が上昇し、児童生徒の意識や行動に肯定的な変容が見られた。特に、前期・中期では、縦割り班活動をして学校行事や毎日の縦割り掃除に取り組んだことで、自尊心の評価値が上がったと考えられる。

イ 前期・中期・後期（小中一貫教育）を通じて、コミュニケーション能力の向上を意識するよう、人とのかかわり合うペア学習やグループ学習などの協働学習を意図的・計画的に設定した。さらに、学習環境や評価を工夫して、伝わった喜びや相手の思いや考えが分かった喜びを実感させた。このことで、他者を意識した表現や互いを認め合い新たな考えをつくりだそうとする児童生徒の姿や意識の向上が見られた。さらに、全教職員が、身に付けるべき「資質・能力」を意識して授業改善し、話し合いや協働学習を多く設定したこと等、教師一人一人の意識の向上が結果に出たと考える。その結果、資質・能力の評価値が上がったと考える。

ウ 後期生徒の実態として、質問紙に対する自分への評価が厳しくなる生徒が増えるという傾向がある。それにもかかわらず、どの資質・能力も1回目から2回目へと評価値が下がっていない。

自己を見つめ悩む後期生徒であるがゆえに、この時期の生徒の実態を考慮すると、「自尊心」が横ばいであり、下がらなかったことも成果であると考え。今後、後期生徒の指導に当たっては、思春期の生徒の気持ちも汲みつつ、寄り添いながら、長期的に見取っていくことが重要であるということが、本調査から明らかになった成果である。

エ 学校現場だけではできない調査・分析が、研究機関と連携したことで、より緻密な調査・分析となり、児童生徒の発達段階に応じた今後の取組が明確になった。また、今後、どのように児童生徒を指導・支援していかなくてはならないかが明らかになった。

④課題

ア どの資質・能力の見取りにおいても、前期・中期児童生徒に比べて、後期生徒の評価値が全体的に低く、第1回から第2回にかけての伸びが少ない。

イ 後期生徒においては、特に「自分にはよいところがある」という観点では、「自己理解力」に比べて「自尊心」に関する評価値が低い。このことは、後期生徒の発達段階からくる特性も大きく影響していると考えられる。今後、後期生徒を指導していく上で留意する必要がある。

ウ 今後は、前中後期の実態に鑑みて、前中後期における重点課題を設定する必要がある。

4. 総合考察

4.1. 研究結果のまとめ

研究Ⅰでは、主体性・多様性・協働性・学びに向かう力・人間性などの「育成すべき資質・能力」に焦点を当てた質問紙を開発した。そして、研究Ⅱでは、開発した質問紙を小中学校で活用し、児童生徒の資質・能力を見取ることを通じて、資質・能力の育成につながる教育活動の成果と課題を明らかにすることを試みた。

本研究の特徴としては、質問紙の開発のみで終わりとするのではなく、各学校のニーズに応じた分析・評価まで行ったことが挙げられる。本研究では、小学校管理職のビジョンを実現するために、3パターンでの分析・評価を行うことができた。目に見えにくい児童生徒や学校全体、中学校区の実態や変容を「見える化」して、具体的に価値づけることで、各教諭は学校組織の一員として、学級・学校で何が必要で、何をすべきかを把握することができた。今までは経験値で判断していたものが、「見える化」されることで、学校が、よりチームとして機能しやすくなったのではないかと考えられる。

本研究を通じて、育成すべき資質・能力に関して、小中一貫、または学校全体として、意図とねらいをもった教育活動を仕組むことの有用性が示唆された。また、実践を積み重ねている学校現場と研究機関である大学の双方が強みを生かし、連携・協働体制を構築していくことの重要性が改めて示された。

4.2. 今後の展望及び課題

より確かに資質・能力を見取るために、項目や尺度を再検討する必要がある。例えば、先行研究等から最新の情報をさらに取り入れ、選択式の質問項目に加えて、記述式の質問項目で多様な児童生徒の実態を把握することも必要であろう。また、本研究では、対象を同じ市内の各学年200名前後としたが、今後は地域を拡大し、本格的な質問紙の開発を行うことも考えられる。

そして、分析結果に基づく、望ましい学校・学級経営の在り方について検討することも今後の課題である。そのためには、新たな分析方法の開発や、より多くの実践を収集・整理してデータベース化を目指すことなどが今後の課題になるであろう。

参考文献

- 秋山麗子（2014）特別活動を中心にした小学校の学級集団形成に関する研究．教育学論究，6，195-207.
- 福井至・飯島政範・小山繭子・中山ひとみ・小松智賀・小田美穂子・嶋田洋徳・板野雄二（2009）児童用一般性セルフ・エフィカシー尺度．日本行動療法学会第34回大会発表論文集，240-241.
- 広島県教育委員会（2015）小・中学校課題発見・解決学習推進プロジェクト．2015年4月1日，<http://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kyouiku/juten-h27syoutyuukadaihakken.html>（2016年10月29日閲覧）.
- 広島県教育委員会（2016）平成28年度「基礎・基本」定着状況調査 調査結果速報．2016年8月，<http://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/217585.pdf>（2016年10月29日閲覧）.
- 伊藤亜矢子・松井仁（2001）学級風土質問紙の作成．教育心理学研究，49，449-457.
- 小島道生（2013）小学生と中学生の自尊感情に関する研究．岐阜大学教育学部研究報告 人文科学，61（2），191-196.

国立教育政策研究所（2016）国研ライブラリー資質・能力〔理論編〕. 東洋館出版社.

熊本県特別活動研究会（2014）「児童の実態調査アンケート」. 2014年11月, <http://ws.higo.ed.jp/estokkatsu/jinken/>（2016年10月29日閲覧）.

教育再生実行会議（2016）全ての子供たちの能力を伸ばし可能性を開花させる教育へ（第九次提言）. 政策会議, 2016年5月20日, http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/pdf/dai9_2.pdf（2016年10月29日閲覧）.

嶺野千映子（2014）実践特別活動編 赤ペンチェック！「発達段階表」を活用した低学年の学級活動. 文溪堂編集部（編）努力!! 協力!! 想像力!! 学級制作物展覧会. 月刊道徳と特別活動, 3月号, 文溪堂.

文部科学省（2012）「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」調査結果. 初等中等教育局特別支援教育課, 2012年12月5日, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afildfile/2012/12/10/1328729_01.pdf（2016年10月29日閲覧）.

文部科学省教育課程企画特別部会（2015）教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）. 教育課程企画特別部会, 2015年8月26日, http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afildfile/2015/12/11/1361110.pdf（2016年10月29日閲覧）.

文部科学省（2016）次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）. 教育課程企画特別部会, 2016年8月26日, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1377051.htm（2016年10月29日閲覧）.

中野博幸・田中敏（2012）フリーソフトjs-STARでかんたん統計データ分析. 技術評論社.

根本橋夫（1981）「学級集団づくり」の心理学的研究－「全生研」の実践の実証的検討－. 心理科学, 4（2）, 8-18.

瀧口信晴・森田純・山田雅彦（2014）学校現場における児童の社会性測定法の開発と活用に関する事例研究：小学校高学年の学級集団づくりのための活動を対象にして. 東京学芸大学紀要 総合教育科学系, 65（1）, 75-86.

田中芳幸・真井晃子・津田彰・田中早（2011）小学生版「社会性と情動」尺度の開発. 子どもの健康科学, 11（2）, 17-30.

東京都教職員研修センター（2011）自尊感情や自己肯定感に関する研究（第3年次）. 東京都教職員研修センター紀要, 第10号.

The Development and Assessment on the Qualities and Abilities Questionnaire in Elementary and Junior High School

Akihiko WAKAMATSU¹, Tomiko HIYAOKA², Masumi HARAOKA³, Mihoko SHINAGAWA⁴
and Hitoshi TAKAHASHI¹

1 Graduate School of Education, Hiroshima University

2 Kure Municipal Meiritsu Elementary School

3 Kure Municipal Hara Elementary School

4 Kure Municipal Showa-kita Elementary School

Abstract

The present study aimed to develop a questionnaire concerning the "qualities and abilities that should be promoted," in terms of subjectivity, diversity, cooperation of labor, willingness to learn, and human nature, which will be important aspects of the next revision of the course of study; to conduct the questionnaire among children in elementary and junior high schools; and to examine its utility at these schools. When the questionnaire was developed, the author conferred repeatedly with the principal of the elementary school and with teachers, and the question items collected from previous works, etc., were selected. To identify the "qualities and abilities" multilaterally, the questionnaire was conducted with approximately 1600 children alongside a "sociality and affect" questionnaire (Tanaka, Sanai, Tsuda, and Tanaka, 2011). As a result, factors such as "subjectivity and activeness," "pride," and "cooperation of labor" could be related to "qualities and abilities that should be promoted." An analysis of findings in terms of the diversity of the children, the school as a whole, and the junior high school district was conducted by using the results in relation to the demands of each school, leading to an appropriate understanding of the children, clarification of the results of the teachers' approach, and the problems in each school. These findings suggest that this "qualities and abilities" questionnaire is useful.

Key words: elementary and junior high school, quality and ability, questionnaire