

令和6年度
「未来の教室」実証事業

最終報告書
本編



【事業名】
教育事業における
社会的インパクト評価モデル構築

【事業者名】
教育の社会的インパクト評価コンソーシアム

項目（本編）	ページ	項目（付録：評価指標集）	ページ
1 実証の全体像	2	5 名古屋市教育委員会	
1-1 社会的インパクト評価とは	3	(1) すずめるプロジェクト	66
1-2 実証概要	8	(2) つながるプロジェクト	71
1-3 実証体制	11	(3) かいぜんプロジェクト	78
2 実証フィールドにおける実施内容・成果	15	6 京都府立清明高等学校	89
2-1 全体	16		
2-2 名古屋市教育委員会	19		
2-3 京都府立清明高等学校	32		
3 社会的インパクト評価における悩みと解決ノウハウ	42		
4 今後の展望	50		
(参考) 先行研究・事例調査	52		
文部科学省：個別最適な学びと協働的な学びについて	54		
鹿児島市教育委員会	55		
自己調整学習	56		
横浜市みなとみらい本町小学校	61		

1 実証の全体像

1-1. 社会的インパクト評価とは

(1) 定義・目的

社会的インパクト評価とは、社会的インパクトを定量的・定性的に把握し、当該事業や活動について価値判断を加えることであり、その目的は、事業の学び・改善につなげることとステークホルダーに対する説明責任を果たし、対話につなげることが重要である。

社会的インパクト評価とは

社会的インパクト評価とは、「社会的インパクトを定量的・定性的に把握し、当該事業や活動について価値判断を加えること」と定義されている。これは、内閣府（2016）「社会的インパクト評価の推進に向けて—社会的課題解決に向けた社会的インパクト評価の基本的概念と今後の対応策について—」に基づいている。

社会的インパクト評価が求められる理由

国際的な潮流として、事業や活動による社会的な価値の「見える化」を図り、これを「検証」し、自らの組織・活動に関する学びや改善、資金提供者などのステークホルダー（※）への説明責任につなげていく仕組みが公益活動の基盤として定着することが求められている。その背景として、次のような意識の変化が挙げられる。

- 社会的インパクト投資が拡大し、投資家や助成財団等が、社会的課題の解決に直結するような成果を重視するようになった。
- 社会的課題の解決に取り組む企業や団体の事業や活動の社会的な価値を可視化する必要性が認識されるようになった。

社会的インパクト評価の目的

社会的インパクト評価の主な目的は次の2つである。

- 事業や活動における学び・改善に活用すること。
- 事業や活動のステークホルダーに対する説明責任を果たし、対話につなげること。

※：教育分野におけるステークホルダーとしては、児童生徒、教員、保護者、その他地域の関係者、そして民間プログラムの場合は資金提供者などが考えられる。

(2) 問い・評価の実施ステップ例

社会的評価は、事業設計のロジックや実施プロセスの妥当性、成果などに関する問いに対する情報を提供するものであり、ロジックモデル作成から事業改善・報告までの一連の流れを含む。

社会的インパクト評価における問い

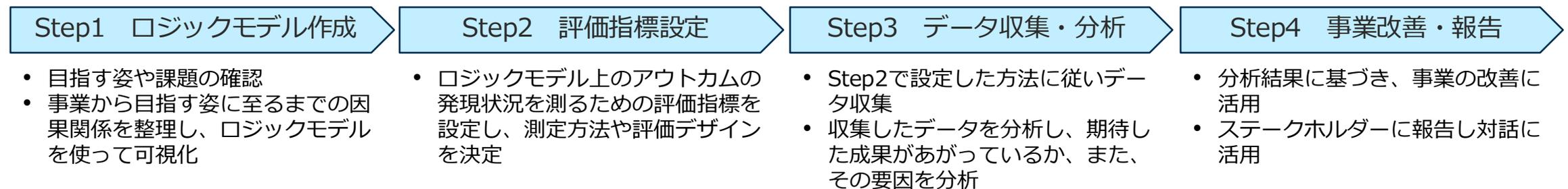
事業が、社会全体や事業対象者のニーズに合致するよう設計・実施され、目的通り社会的インパクトを生み出してゆくためには、事業設計のロジックや実施プロセスの妥当性、成果などに関する次のような問い（例）に答えてゆくことが必要である（これらの問いは、社会調査の方法を活用し、社会的介入プログラムの有効性を体系的に調査し、評価を行う「プログラム評価」の理論に基づいている）

- 事業目的は社会のニーズ（社会課題）に対応しているか。
- 事業目的達成に向けて計画されている事業内容は適切か。
- 事業は計画どおりに実施されているか。
- 事業実施により期待どおりの成果が生まれているか。
- 投入した資源は効果的に活用されているか。

社会的インパクト評価のステップ例

社会的インパクト評価は、ロジックモデルに代表される因果関係の整理や戦略の図示化と指標の設定、データ収集と分析などを通じて、上記の問いに関する情報を提供するものである。

社会的インパクト評価は、次のようなステップで実施する。より具体的な内容は「2. 各フィールドにおける実証内容」で示す。



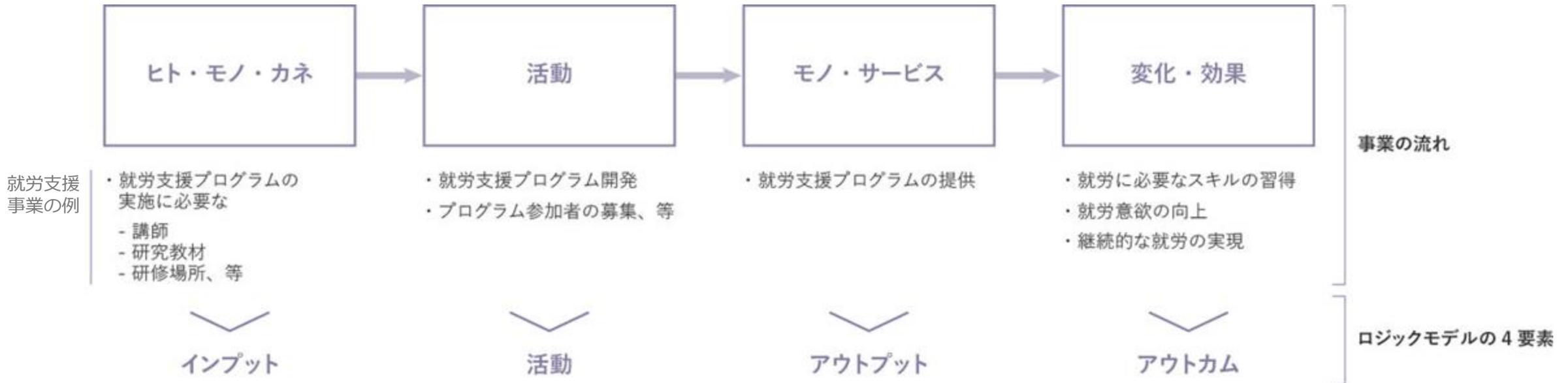
(3) ロジックモデル

ロジックモデルとは、プログラムのための利用可能な資源、計画している活動、達成したいと期待する変化や成果の関わりについての考えを体系的に図式化するものである。

出典：W. K. Kellogg Foundation（農林水産奨励会・農林水産政策情報センター翻訳, 2003）「ロジックモデル策定ガイド」

社会的インパクト評価においては、事業目的を実現させるための具体的な変化・効果（アウトカム）の特定、変化・効果を生み出すための活動とそのアウトプットの妥当性の検証、活動に必要な資源（インプット）の検討などに用いられる。

ロジックモデルの構成要素



出典：日本財団（2017）「ロジックモデル作成ガイド」

- インプット** : 事業活動（諸活動）等を行うために使う資源（ヒト・モノ・カネ）
- 活動（アクティビティ）** : モノ・サービスを提供するために行う諸活動
- アウトプット** : 事業活動によって変化・効果を生み出すために提供するモノ・サービス
- アウトカム** : 事業や組織が生み出すことを目的としている変化・効果

※社会的インパクト評価における「社会的インパクト」とは、社会的・環境的なアウトカムのことである。

（内閣府（2016）「社会的インパクト評価の推進に向けて—社会的課題解決に向けた社会的インパクト評価の基本的概念と今後の対応策について—」の定義による。）

(4) マネジメントへの活用と実践上の課題

社会的インパクト評価を通じて得られた情報を、マネジメントに継続的に活用することにより、社会的インパクトの向上を目指すことがより重要であるが、教育分野においてはそもそもの社会的インパクトの可視化に課題があると考えられる。

社会的インパクト・マネジメント (SIM)

社会的インパクト評価は、単に評価にとどまることなく、事業の改善やステークホルダーへの報告・対話に活用することがより重要である。このように、事業や取組みがもたらす変化や価値に関する情報を、各種の意思決定や改善に継続的に活用することにより、社会的インパクトの向上を目指す体系的な活動を「社会的インパクト・マネジメント (Social Impact Management: SIM)」という。

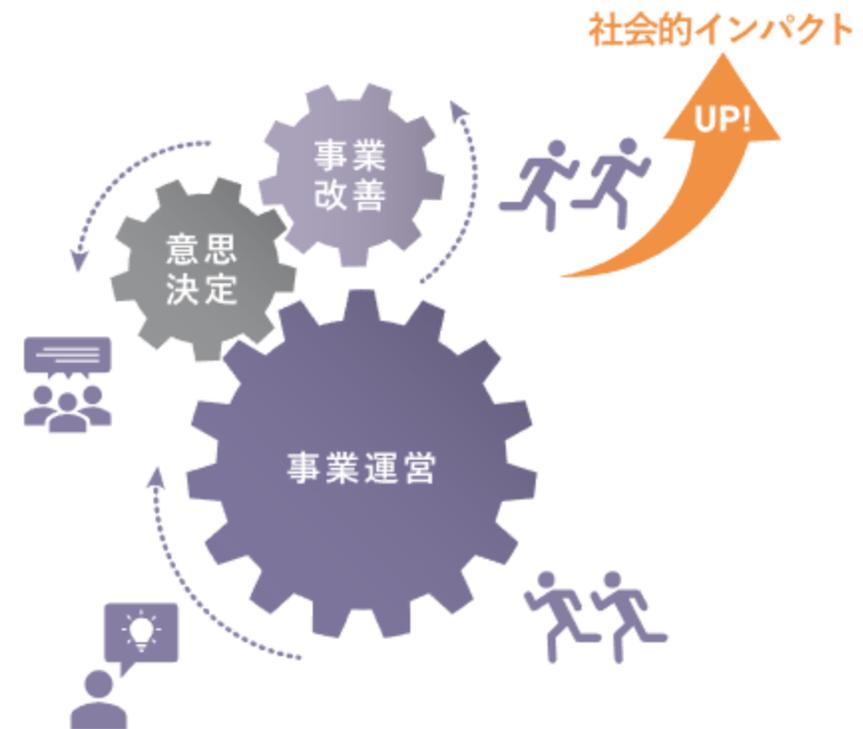
教育分野における実践上の課題

教育分野においては、事業のマネジメントにおいて次のような課題がみられる。

- 事業がどのような成果をもたらすのかわからず、改善の方向性も見えにくい。
- ステークホルダーとの相互理解を醸成するのが困難である（ゆえに、事業展開に繋がらない）。

この要因の1つとして、社会的インパクトの可視化にハードルがあるのではないか。

そこで、本事業では、教育分野における社会的インパクト評価とその活用の在り方を検証する。



1-2. 実証概要

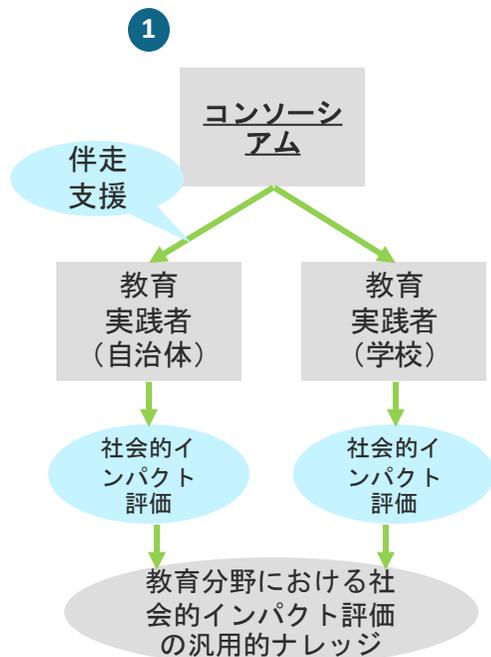
実証テーマ

教育事業における社会的インパクト評価モデル構築

(実証の背景)

教育事業における社会的インパクト・マネジメントの実装を通じた社会的インパクトの継続的向上

実証スキーム図・実施内容



① 実証フィールドにおける事業の社会的インパクト評価の実践

- 各実証現場でロジックモデル策定、評価指標設定を実施
- 評価指標の試行的測定

② 先行研究・事例の調査

- 実証フィールドで設定したアウトカムの測定の在り方に関する国内外の先行研究調査
- 社会的インパクト評価の導入・活用事例の調査

③ 社会的インパクト評価の実践における知見のとりまとめ

- ロジックモデル作成や評価指標設定における工夫の整理
- 実証現場における実践上の課題やそれに対する対応策の抽出

実証成果

① 実証フィールドにおける社会的インパクト評価の事例創出

- 各実証フィールドにおけるロジックモデル案作成、評価指標案設定
- 各実証フィールド毎の社会的インパクト評価の試行（ロジックモデル作成、評価指標設定等）に基づき、自治体・事業者向けの事例解説を策定

⇒ 2 実証フィールドにおける実施内容・成果

② 先行研究・事例の調査

- 先行研究調査を通じた知見の蓄積
- 類似事例の調査を通じて、実際の活用方法や留意点に対する知見を蓄積

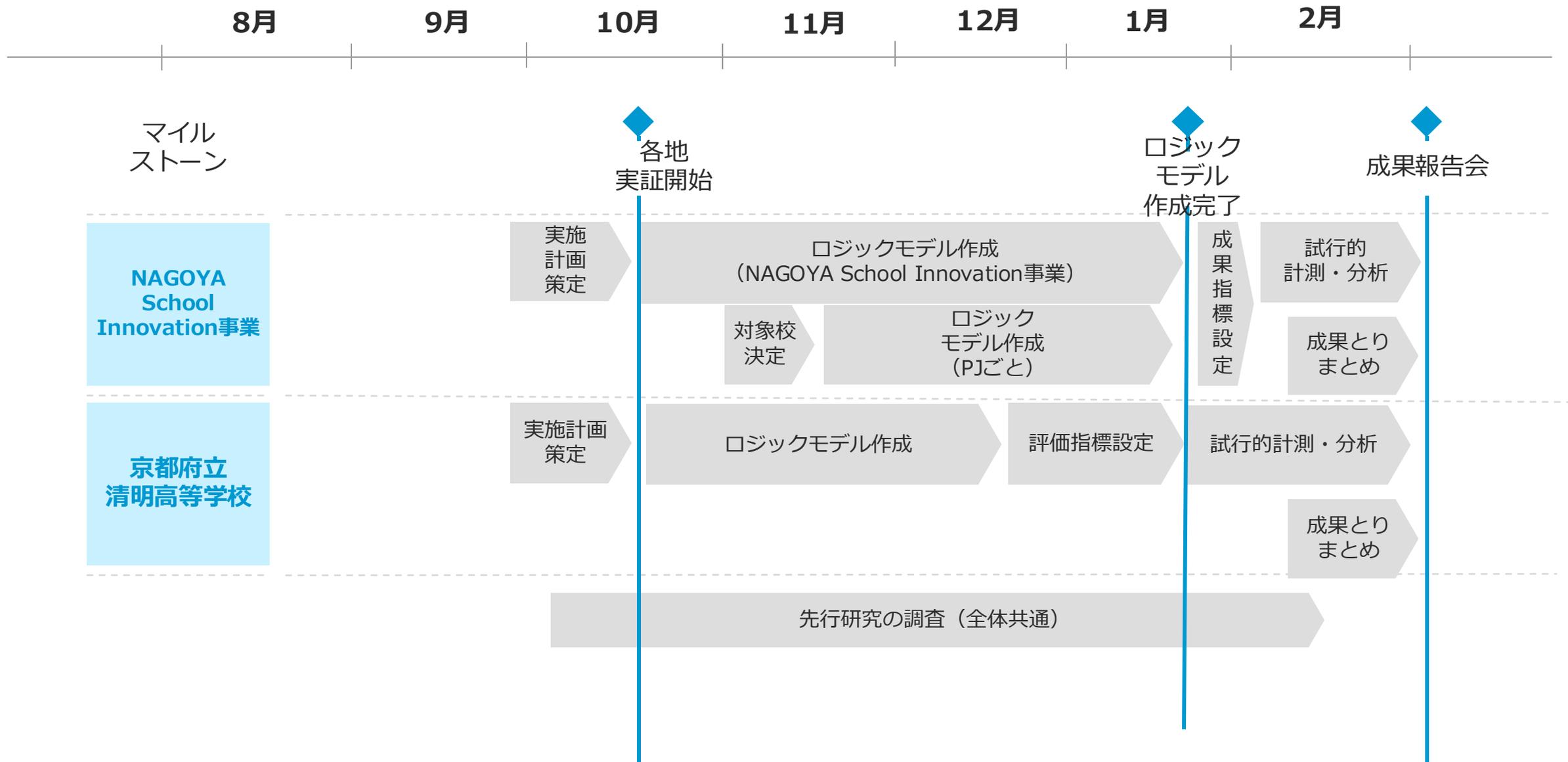
⇒ (参考)先行研究・事例調査

③ 実証フィールドでの実践を通じ、社会的インパクト評価における課題と対応策・工夫に関する知見の向上

- 教育現場において、社会的インパクト評価が求められる背景・課題
- 社会的インパクト評価の実施ステップ
- ロジックモデル作成の意義、作成上の工夫
- ステークホルダーの参画、等

⇒ 4 社会的インパクト評価における悩みと解決ノウハウ

(2) スケジュール



1-3. 実証体制

(1) 実証体制

本事業の実施主体である、「教育の社会的インパクト評価コンソーシアム」は、(一財)社会的インパクト・マネジメント・イニシアチブ (SIMI) 及びSIMIの理事が属する団体により構成する。SIMIは社会的インパクト・マネジメントの普及に取り組むマルチセクターイニシアチブであり、社会的インパクト評価に関連する情報を多数発信している。

教育の社会的インパクト評価コンソーシアム (コンソーシアム)

一般財団法人社会的インパクト・マネジメント・イニシアチブ (SIMI)

株式会社Stem for Leaves

特定非営利活動法人ソーシャルバリュージャパン (SVJ)

認定特定非営利活動法人日本ファンドレイジング協会 (JFRA)

SIMIの概要

- 設立 2020年10月
- 事業者、資金提供者・仲介者、行政、中間支援組織・シンクタンク、評価者・研究者など多様なメンバーが連携して、日本全体として「社会的インパクト・マネジメント」を普及させるためのマルチセクター・イニシアチブ
- メンバー数 309 (2023年)



(2) 各事業者の紹介①

一般財団法人社会的インパクト・マネジメント・イニシアチブ (SIMI)

代表理事：今田 克司

組織概要：

事業者、資金提供者・仲介者、行政、中間支援組織・シンクタンク、評価者・研究者など多様なメンバーが連携して、日本全体として「社会的インパクト・マネジメント」を普及させるためのマルチセクター・イニシアチブである。

事業内容：

社会的インパクト評価に関連する情報発信、各種イベント開催。

Social Impact Day運営 / グローバルリソースセンター(GRC)運営 /

インパクト志向金融宣言（賛同団体として運営参加） / 明治大学リバティアカデミー
インパクト・アナリスト研修 / SDGインパクト基準研修



株式会社Stem for Leaves

代表取締役：高木 麻美

組織概要：

2021年4月設立。これまで企業の戦略策定支援、新規事業立ち上げ支援、経営人財マネジメント支援等を実施。社会的インパクトの創出を目指す事業や社会的インパクト・マネジメントに関連するコンサルティング業務にも力を入れている。

事業内容：

社会的インパクト評価・マネジメント支援

企業の経営戦略策定

各種調査研究 / セミナー・講演

(2) 各事業者の紹介②

特定非営利活動法人ソーシャルバリュージャパン (SVJ)

代表理事：伊藤 健

組織概要：

社会的インパクトに特化した非営利のコンサルティング・ファームとして、2012年の設立から、社会的インパクト評価と社会的投資に関して蓄積された知見の提供により、社会的事業の成長とその生産性の向上を通じて様々な社会的課題の加速度的解決に取り組んでいる。世界20か国以上に加盟組織を持つ国際ネットワーク組織である「Social Value International」の日本唯一の加盟組織でもある。

事業内容：

社会的インパクト創出に向けたコンサルティング / 社会的インパクト評価の実施 / 社会的インパクト評価・マネジメントに関するセミナー・講演 / 成果連動型契約についてのコンサルティング

SOCIAL VALUE
JAPAN



認定特定非営利活動法人日本ファンドレイジング協会 (JFRA)

代表理事：鵜尾 雅隆

組織概要：

「寄付・社会的投資が進む社会の実現」を目指し、民間非営利組織のファンドレイジングに関わる人々と、寄付をはじめとする社会貢献に関心を寄せる人々のためのNPOとして、認定ファンドレイザー資格制度や子ども向けの社会貢献教育、寄付白書の発行などに取り組んでいます。

事業内容：

「社会的インパクト評価」や「社会的インパクト投資」の促進に向けた研究・事業開発 / 「寄付の教室、社会に貢献するワークショップ、Learning by Giving」の提供 / 「寄付白書」の発行 / 「認定ファンドレイザー資格認定制度」の運営

jfra



2 実証フィールドにおける実施内容・成果

2-1 全体

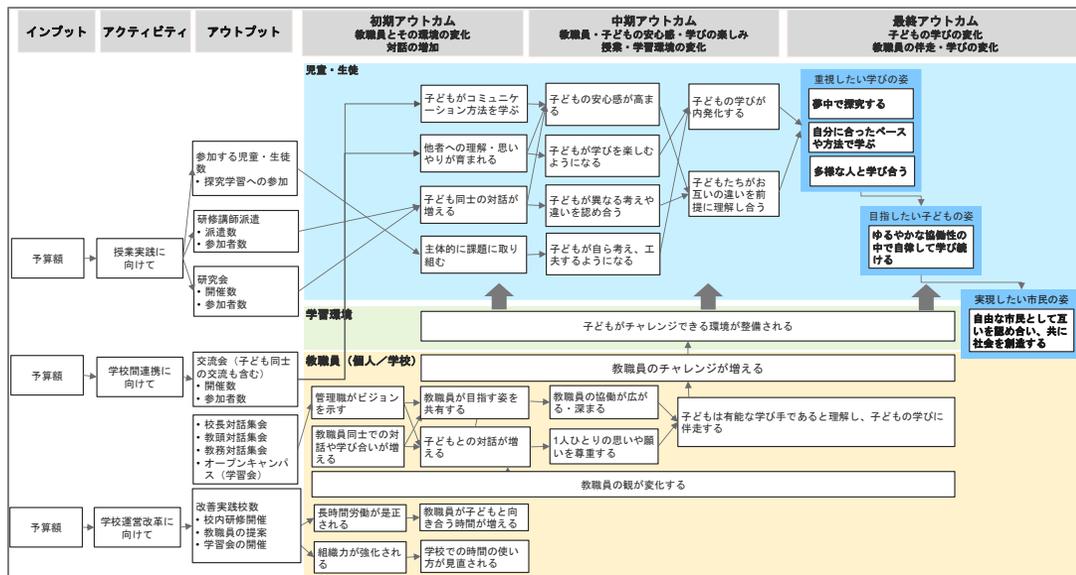
(1) 各実証フィールドを選択した目的と意義

	名古屋市教育委員会	京都府立清明高等学校
実証フィールドの 選択理由	<p>名古屋市教育委員会では、名古屋市の全ての子どもが学びを通して自分らしく、幸せに生きていくことができるよう、名古屋市の学びの基本的な考えとして「ナゴヤ学びのコンパス」を示している。</p> <p>学びの在り方を「コンパス」として提示するのは名古屋市ならではの工夫で、先進的な取組みである。他方、同コンパスに示されている内容は他の自治体が目指している内容にも重なる部分が大きく、ナゴヤ学びのコンパスの実現に向けた事業の社会的インパクト評価に取り組むことは、他の自治体においても参考になると考え、フィールドとして選択した。</p>	<p>本実証事業の目的から、ICTを活用した教育活動によって、生徒の自己調整学習の実現を志向する学校教育のフィールドを選定した。フィールド選択にあたり、複数の学校と協力し、ICT教育を実践するNPO法人eboardと、こうした実践の先進事例であり、評価枠組みの構築に関心のあるフィールドを検討した。</p> <p>その中から、自己調整学習を授業方法に取り入れ、学力にとどまらない生徒の変化を可視化する方法に関心を寄せていた京都府立清明高等学校が、社会的インパクト評価へのニーズ感があり、その意義を理解いただけるとして、本実証事業のフィールドとして選択した。</p>
実証フィールド側の 背景・目的	<p>名古屋市教育委員会においては、同コンパスについて、市全体としてどこまで進んでいるのか、個別の学校における見取り図となるものはないかという課題認識があり、本実証事業への参画以前からロジックモデルの活用を検討していた。</p> <p>本実証事業においては、教育委員会及び各学校園それぞれで活用するために、ロジックモデル案、評価指標案を作成し、活用の在り方を検討する。</p>	<p>京都府立清明高等学校は、「従来の高校の概念を超える自由なスタイル、いつでも誰でも学べる柔軟な教育内容、外部機関とつながるトータルサポート（学習・就労・自立支援）」を主軸とした京都フレックス学園構想による昼間2部制高校として新設された経緯がある。</p> <p>上記のような目的をもとに設立された京都府立清明高等学校においては、自己調整学習は「どのように生徒が主体的に学びに取り組むか」という学校における検討課題と合致し、またこれは全日制高校等を含む教育における普遍的なテーマと言えることから、他の教育現場においても普遍的に活用可能な知見が得られると期待されることから、実証事業の意義を確認した。</p>

(2) 実証成果サマリ

名古屋市教育委員会

成果物（イメージ／一部抜粋）

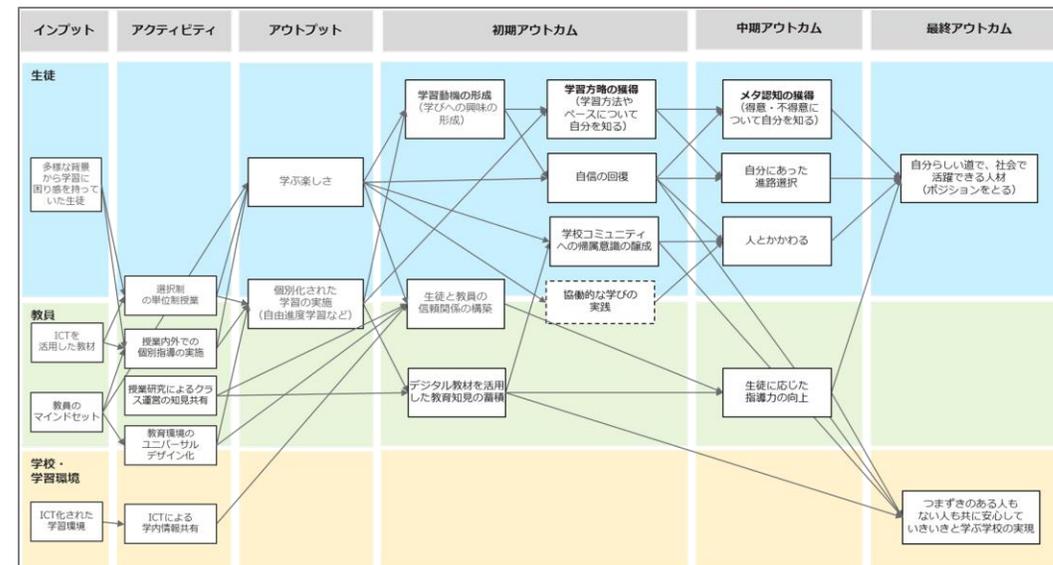


課題と工夫

- ナゴヤ学びのコンパスの「実現したい子どもの姿」につなげるため、名古屋市全体で「どこまで進んでいるのか」を明らかにするとともに、各学校において取組みの成果を把握し振り返りに活用するため、ロジックモデルと評価指標の案を作成した。
- ロジックモデルの作成では、名古屋市教育委員会職員とコンソーシアムメンバー、本実証事業事務局によるワークショップを開催し、事業に関する共通認識を醸成とアウトカムの洗い出しを行い、ロジックモデルの基礎を作成した。
- 評価指標の設定においては、学校園現場への負担を増やさないために、既存調査を中心に検討した。
- 本事業は、成果物だけでなく、その作成過程についても他の教育事業や取組みの社会的インパクト評価においても参考となると考える。

京都府立清明高等学校

成果物（イメージ／一部抜粋）



課題と工夫

- 多様な背景を持つ生徒に対する効果的な教育実践のための、ICTを活用した自己調整学習の実現に着目し、効果的な実施のための環境条件や評価に活用できるロジックモデルと評価指標を整備した。
- 従来の学習進度等の評価軸に留まらない、多面的な教育成果の評価について、教育委員会、学校、教員、ICT教育事業者による評価設計の議論への参画を実現したことで、本領域での評価の実施可能性を示すことができた。
- 本事業の成果はロジックモデルや評価指標そのものではなく、評価の意義や活用方法、それに基づいた評価要件の定義や評価設計、関係者間での合意形成のプロセスを示したことにあり、これらは他府県の同様な目標を共有する単位制高校等にも参考になるとと思われる。

2-2 名古屋市教育委員会

(1) 実証フィールドの概要

Nagoya School Innovation

- 名古屋市教育委員会では教育改革を市全体で推進するため、「NAGOYA School Innovation (ナゴヤ スクール イノベーション)」と銘を打ち、子ども一人一人の興味・関心や能力、進度に応じた「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を推進

ナゴヤ学びのコンパス

- 名古屋市学校園全ての教職員及び、子どもたちに関わる全ての大人が共通認識をもって教育を進めることができるよう、名古屋市の目指す子ども中心の学びの考えを明確にする、学びの方針として策定。
- 学びのコンパスにまとめた考え方を幼児期から青年期まで一貫して大切にしながら、子どもたちが、大人になっても自律して学び続けることを目指す。



学びのコンパスの実現に向けた事業

- すすめるプロジェクト**
「ナゴヤ学びのコンパス」をもとにした「子ども中心の学び」の実現に向けた実践を実施。
- つながるプロジェクト**
共通した教育目標や教育課題などに対し、複数の学校園の連携による学び合いを図りながら、主体的に学びを展開するチーム実践を実施。
- かいぜんプロジェクト**
学校の当たり前を見つめ直し、子どもにとっても大人にとっても幸せな学校づくりを目指す。
- つくりてプロジェクト**
選抜教員が、国内外の先進事例の視察研究を生かし、学校運営改善や授業改善を行う。
- ひろがるプロジェクト**
各学校園で「子ども中心の学び」の理念が共有され、実践の輪が広がるよう、授業公開や有識者の講演、ワークショップ等を通じて、教員のマインドセットチェンジやスキルアップ等を行う。

本実証事業との関連性

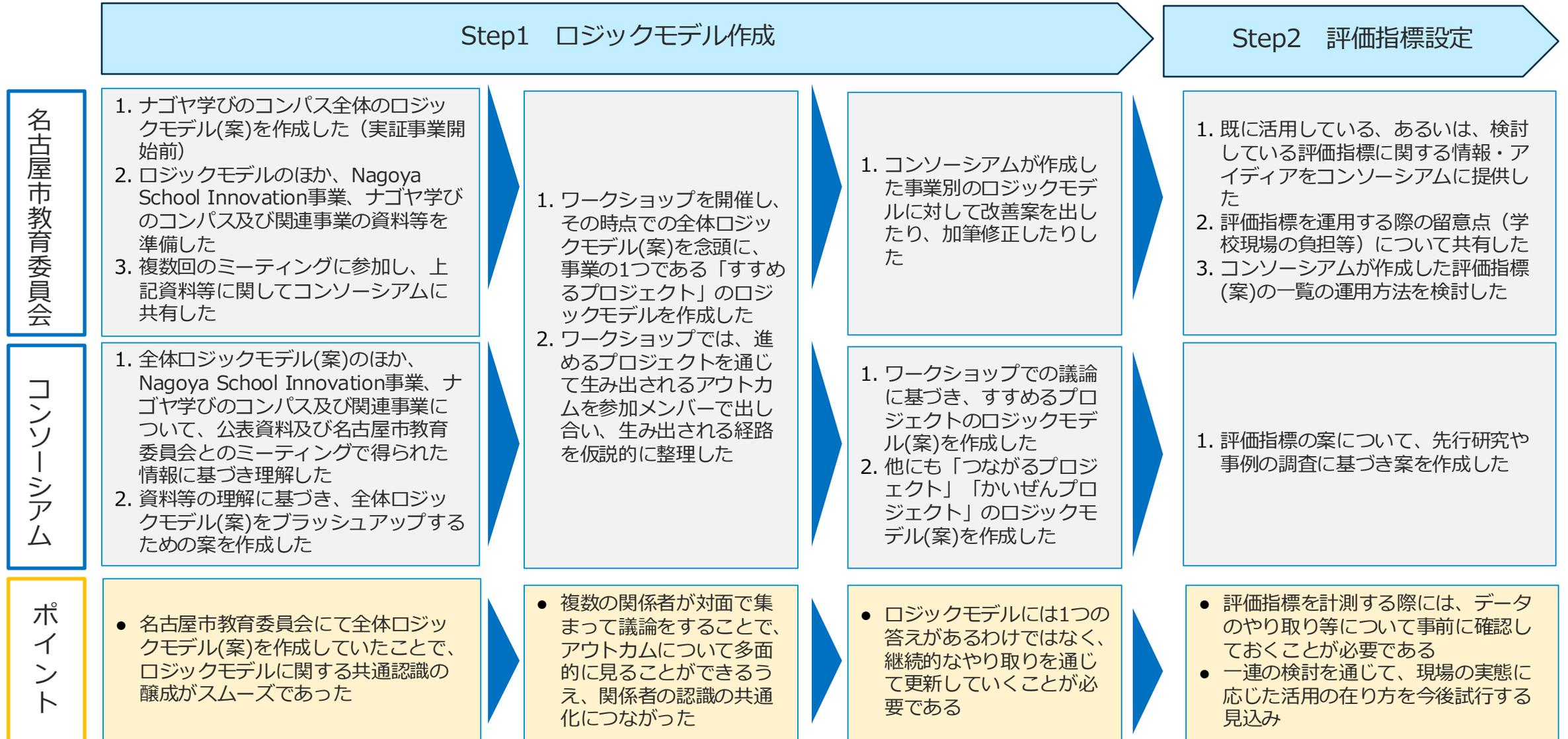
- 名古屋市教育委員会における実践では、ナゴヤ学びのコンパスに示される目指す姿とそこに至るまでの変化をロジックモデルを活用して可視化する（全体ロジックモデル）。
- 個別の対象とするプロジェクトのロジックモデルを、全体ロジックモデルに整合するような形で策定し、今後の評価実践を見据えた素地を整える。
- 名古屋市教育委員会としては、行政の立場からNagoya School Innovation及びナゴヤ学びのコンパス関連事業に関する成果を可視化するニーズを有している。
- 学校園においては各種取組みの進捗状況を把握することにより、教職員の気づきや事業改善につなげられるのではないかと。

(2) 実証の背景・目的

テーマ	NAGOYA School Innovation事業における社会的インパクト評価
背景	<ul style="list-style-type: none">行政の立場として、ステークホルダーへの事業成果の説明が求められている
目的 (社会的インパクト評価に取り組む意義・期待)	<ul style="list-style-type: none">ナゴヤ学びのコンパスに示されている「実現したい子どもの姿」につなげるため、名古屋市全体で「どこまで進んでいるのか」を明らかにすること各学校においては、それぞれの取組みによってどのような変化をもたらされているのかを現在実施している事業が生み出す成果を明らかにし、事業の改善に役立てること
対象事業	NAGOYA School Innovation事業及びそれに基づくナゴヤ学びのコンパス
内容	<ol style="list-style-type: none">① 教育分野における社会的インパクト評価の実践に必要な工夫の把握<ul style="list-style-type: none">● ナゴヤ学びのコンパスのロジックモデルで設定したアウトカムの測定手法に関する先行研究調査● 他自治体における事例調査② 教育分野における社会的インパクト評価モデルの検討<ul style="list-style-type: none">● ナゴヤ学びのコンパスに関するロジックモデル案● 評価指標案③ 構築した社会的インパクト評価モデルの活用の在り方の検討<ul style="list-style-type: none">● 来年度に学校を巻き込んで実践する際のアプローチの検討

(3) 実施プロセス

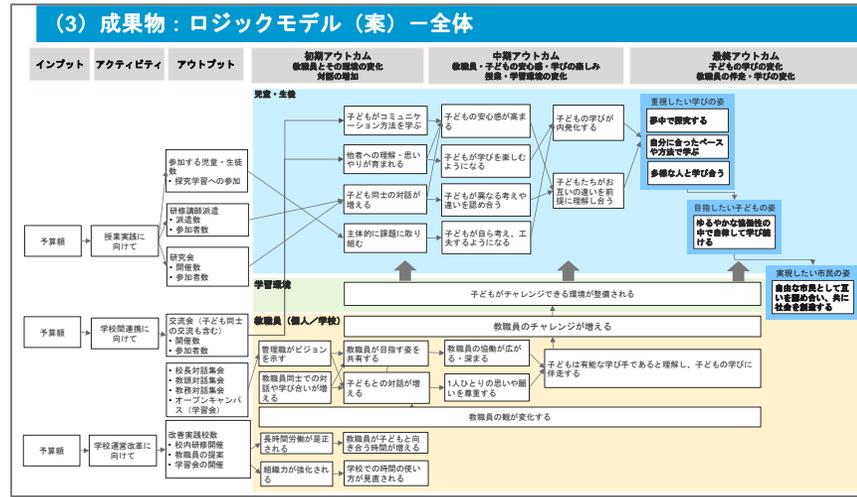
個別ロジックモデルについては、ワークショップを通じて関係者の認識の共通化を図ったうえでロジックモデルのたたき台を作成し、その後の継続的な議論と先行研究・事例調査を踏まえてロジックモデル案と評価指標案を作成した。



(4) 成果物：構成

名古屋市の実証においては、ナゴヤ学びのコンパスの実現に向けた全体ロジックモデルと、各事業についての個別ロジックモデルを作成し、個別ロジックモデルに対して評価指標を設定した。

全体ロジックモデル

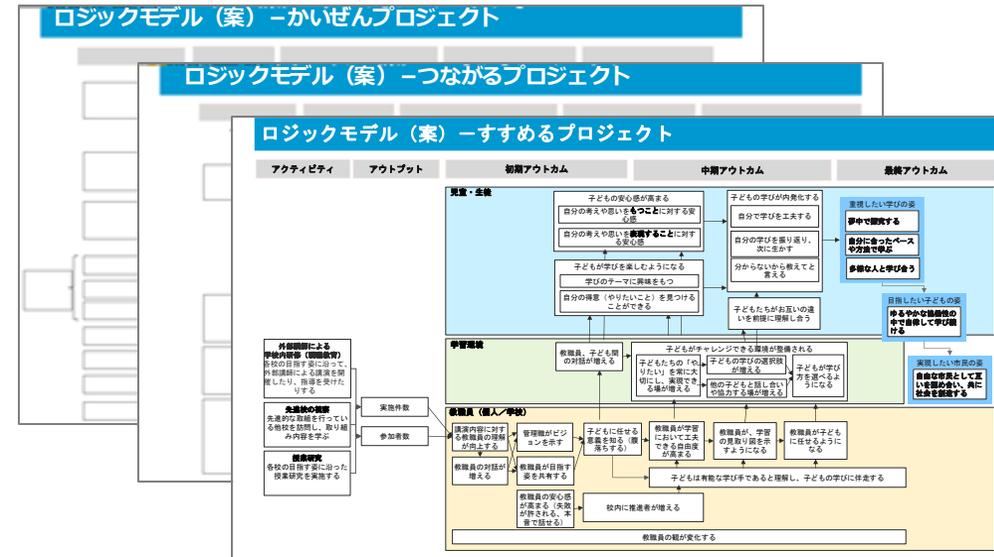


事業ごとの解像度を向上



個別事業が全体としてどのような流れになっているかの概観を把握

個別ロジックモデル



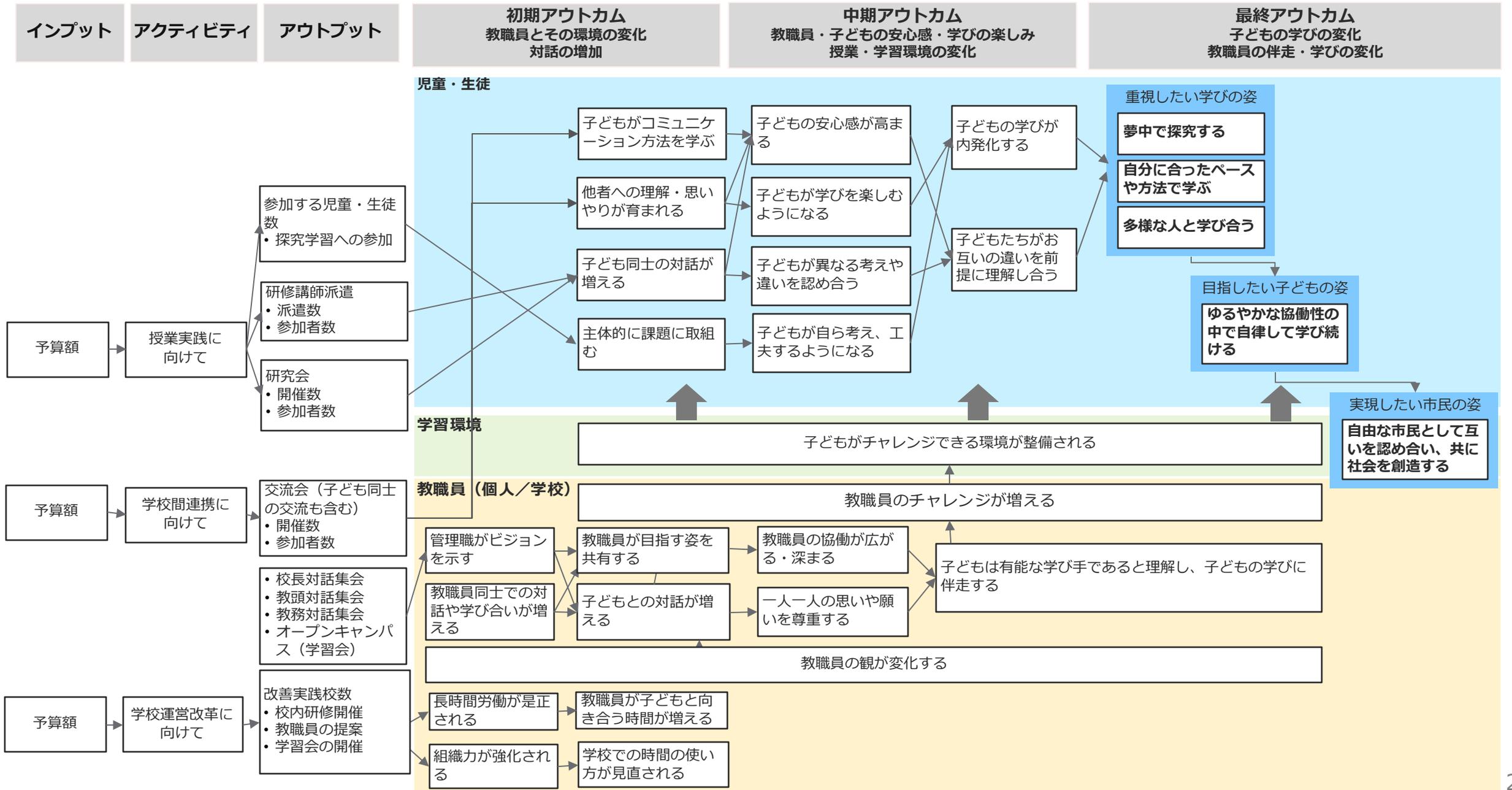
アウトカムを測定する指標案を作成

カテゴリー	アウトプット/アウトカム	評価指標 (例)	対応する長存調査の質問項目	情報源
児童・生徒	年下/年上の結成、児童・生徒との話し方を考えることができるようになる	相手と話そうと思っていることを最後まで聞いてくれる児童生徒の割合 児童生徒が年下/年上の結成、児童・生徒と話している様子 (定性指標)	相手と話そうと思っていることは、最後まで聞いてくれる（これくらい当てはまるかを問う）	②-B
	多様な価値観、みんなで大変な社会の発展を目指す気持ちを持てる	いじめはどんな理由があってもいけないことだと感じる児童生徒の割合 自分と違う意見について考えられるようになった児童生徒の割合 人の役に立つ人間になりたいと思う児童生徒の割合	いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思いますか 自分と違う意見について考えられるようになったと思いますか 人の役に立つ人間になりたいと思いますか	③-1 ③-1 ③-1
	同じ中学校で学ぶ仲間とのつながりかできる	他の学校にも、自分の考えや気持ちを分かってくれる仲間がいると感じる児童生徒の割合	NA (参考：学校には、自分の考えや気持ちを分かってくれる仲間がいる。（これくらい当てはまるかを問う）)	②-B
	授業の安心感をもつ (不安感の軽減)	進歩を楽しみにしている児童・生徒の割合	NA (参考：学校に行くのは楽しいと思えますか)	③-1
教職員	自分の興味や関心に応じて、主体的に課題に取り組むことができる	授業において、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいる児童生徒の割合	これまでに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか	③-1
	自分の課題を立てて情報を整理して、調べたことを発表することができる	自分で課題を立てて情報を整理して、調べたことを発表する児童生徒の割合	自分の課題を立てて情報を整理して、調べたことを発表する児童生徒の割合はありますか	③-1
	自分の興味や関心に基づいて、自分なりに調べたり課題を立てて学んでいる	自分の興味や関心に基づいて、自分なりに調べたり課題を立てて学んでいる児童生徒の割合	授業では、自分の興味や関心に基づいて、自分なりに調べたり課題を立てて学んでいます。（これくらい当てはまるかを問う）	②-L
自ら考え、判断して、工夫したり、表現する (1/2)	自分で学び方を考え、工夫することができている児童生徒の割合	自分で学び方を考え、工夫することができている児童生徒の割合	これまでに受けた授業で、自分の考えや発表する機会では、自分で考え、工夫することができていましたか	③-1

指標は「付録」を参照ください

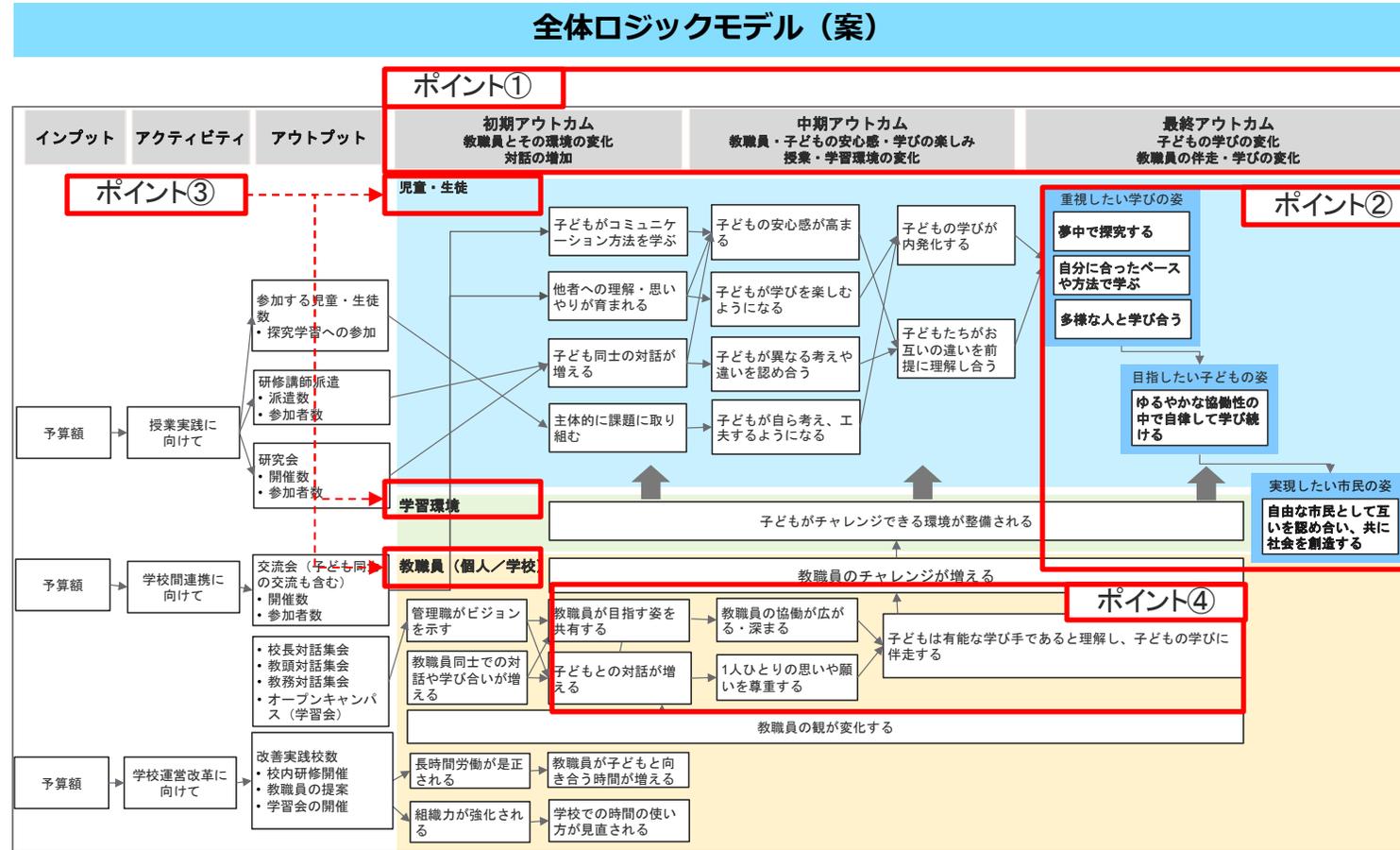
(注) 全体ロジックモデルは名古屋市で作成

(4) 成果物：ロジックモデル（案）－全体



(4) 成果物：全体ロジックモデル（案）の解説

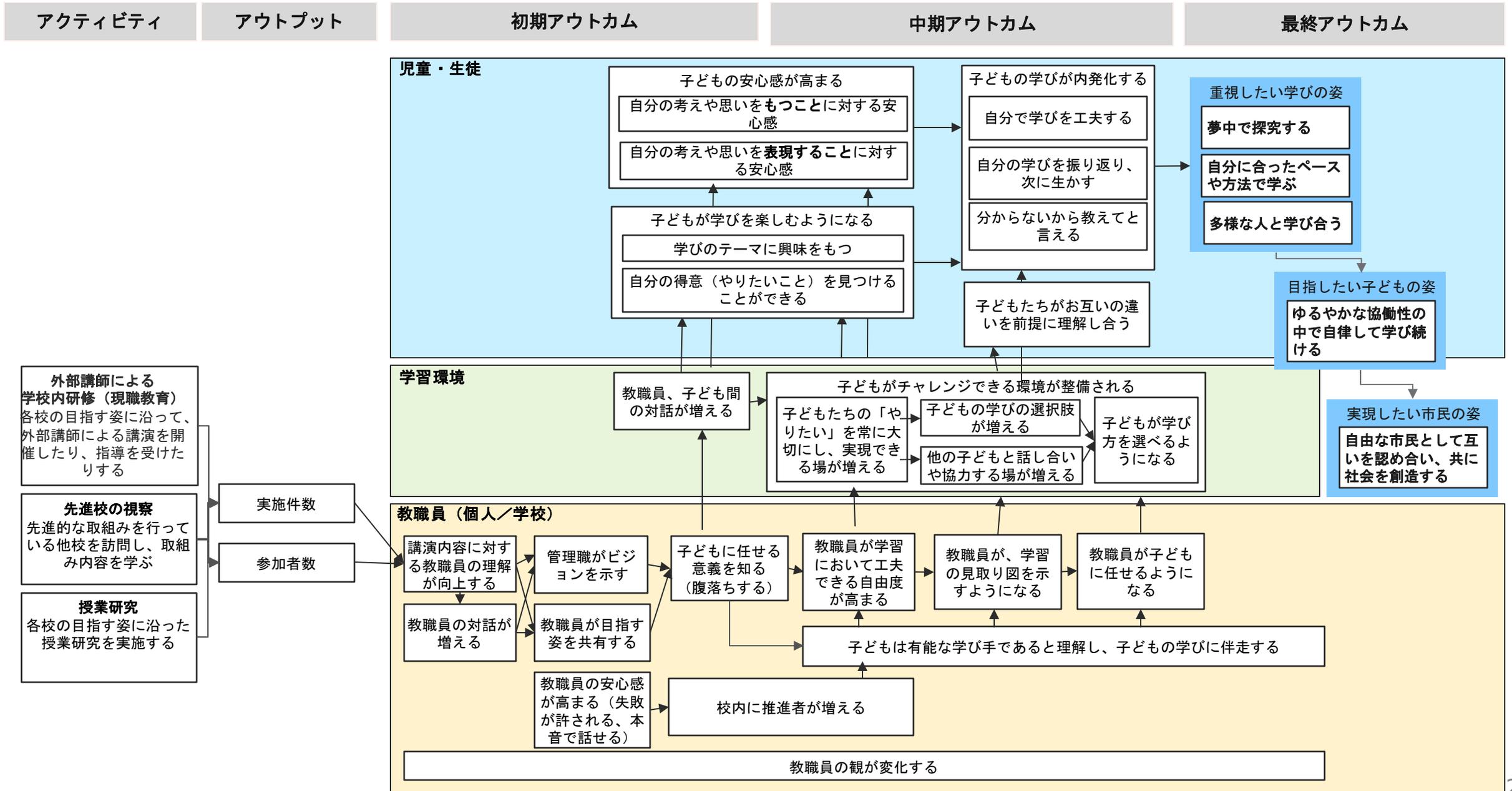
- 全体ロジックモデルは、ナゴヤ学びのコンパスで目指す姿の実現に向けた事業・取組みと、それによって生み出されるアウトカムの経路を示すものとして作成。



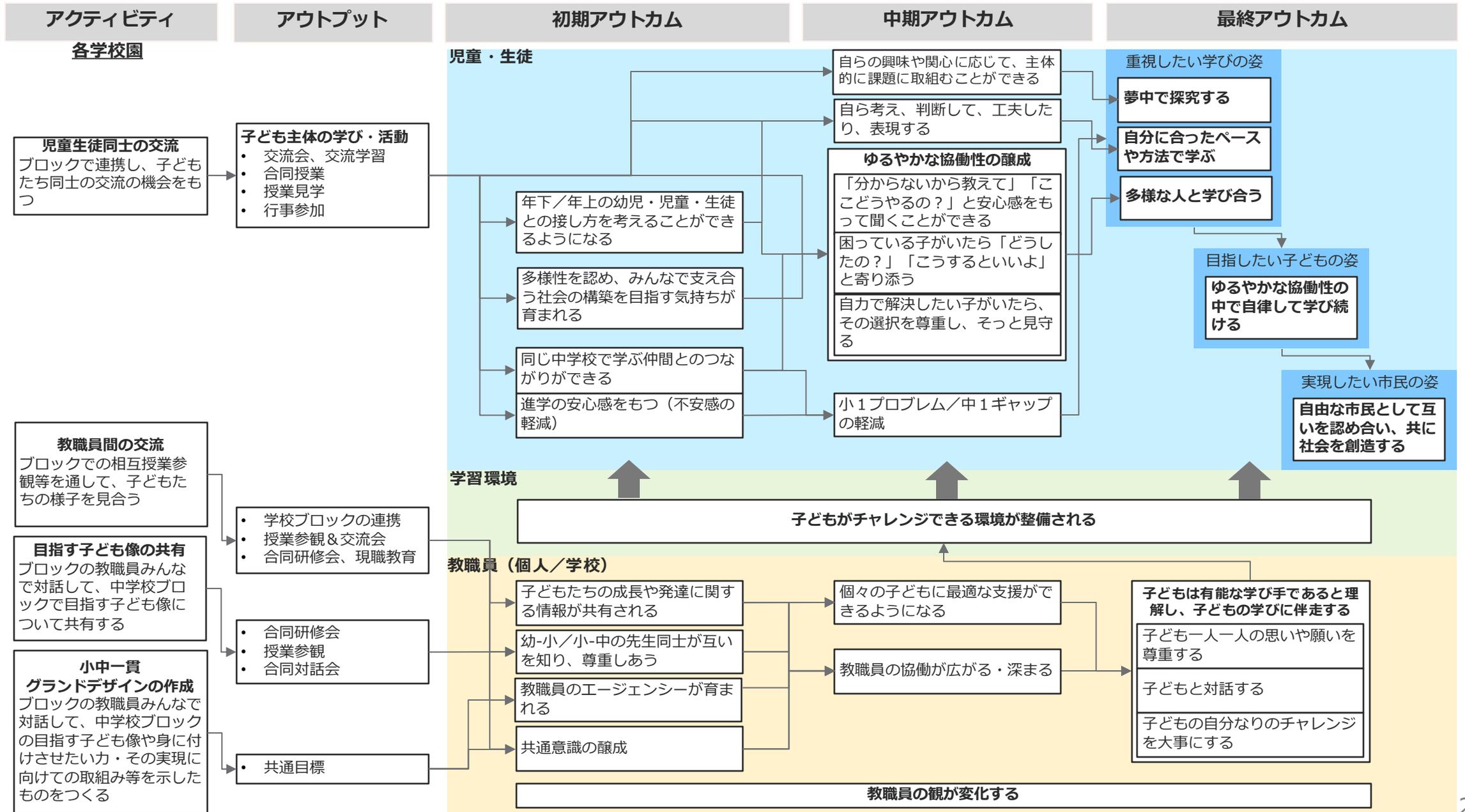
ポイント：

- ① アウトカムは大きく3段階を意識して整理
- ② 最終アウトカムは、ナゴヤ学びのコンパスのビジョンである「重視したい学びの姿」「目指したい子どもの姿」「実現したい市民の姿」とし、全体・個別ロジックモデルで共通
- ③ 本年度の実証においては、「児童・生徒」「学習環境」「教職員（個人／学校）」という3つのステークホルダー及び環境の変化に焦点を当てて作成
- ④ 全体ロジックモデルでは、最終アウトカムに至るまでの大きな流れをつかめるよう、アウトカムはやや抽象化した言葉で記載

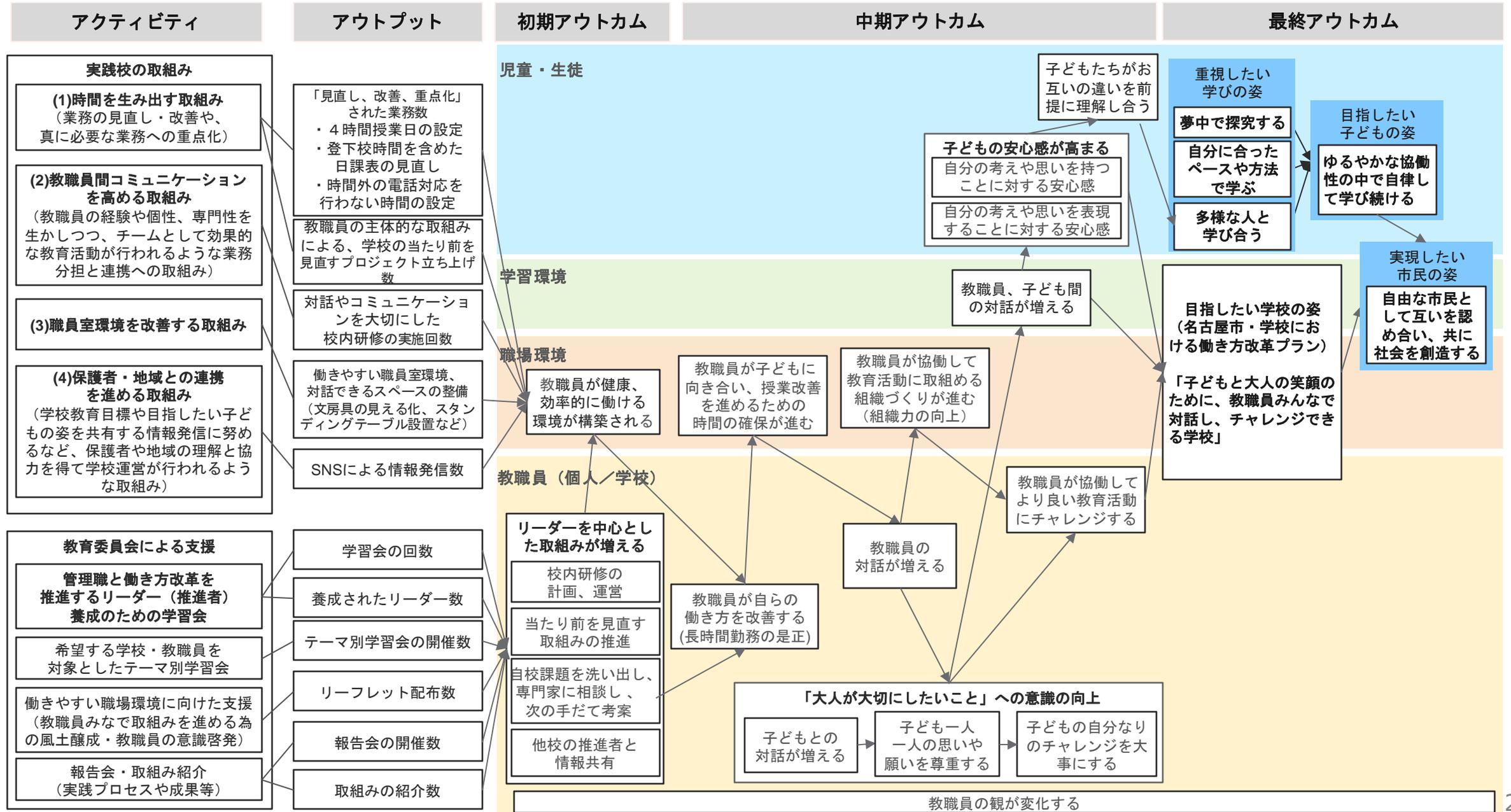
(4) 成果物：ロジックモデル（案） —すすめるプロジェクト



(4) 成果物：ロジックモデル（案） - つながるプロジェクト



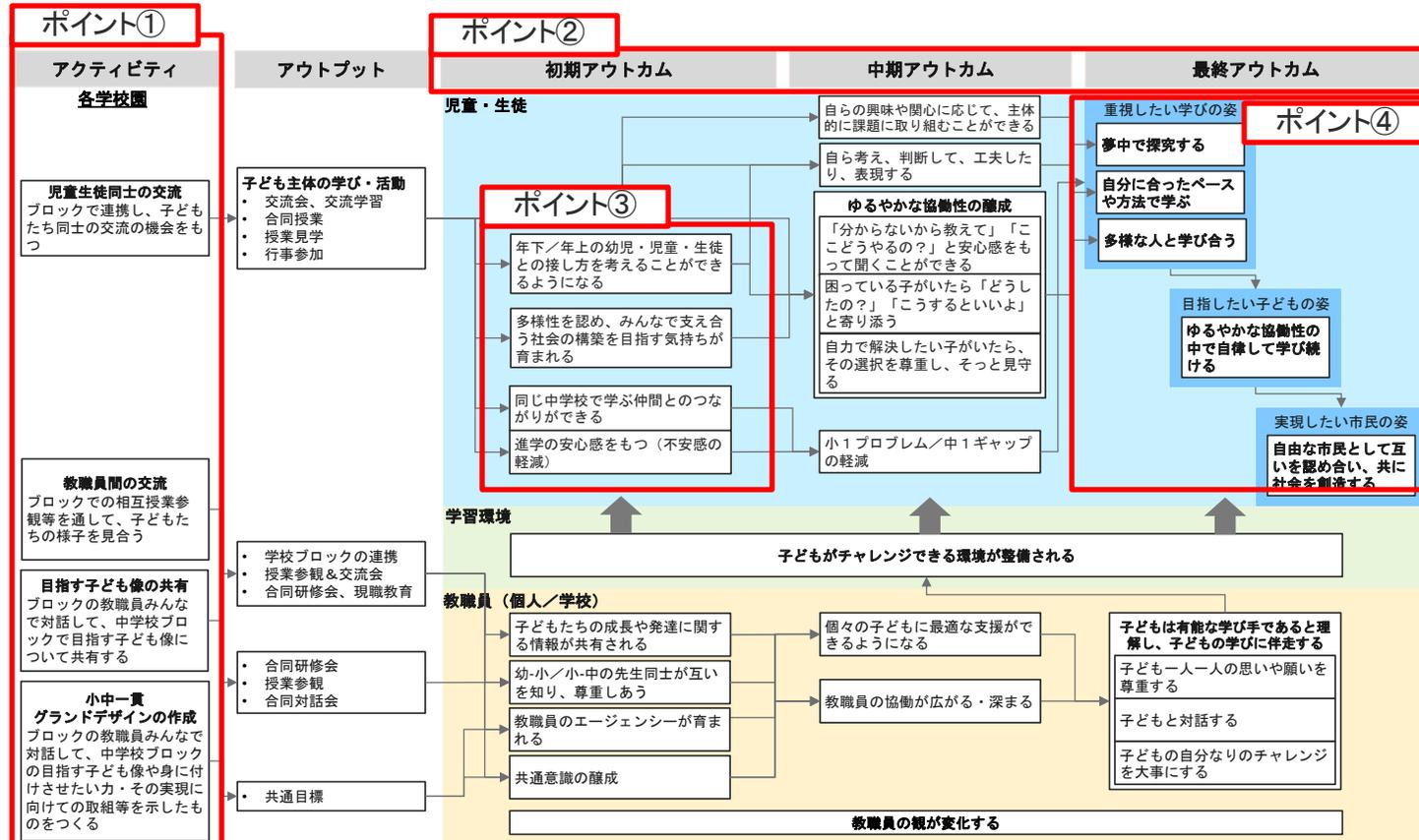
(4) 成果物：ロジックモデル（案） —かいぜんプロジェクト



(4) 成果物：個別ロジックモデル（案）の解説

- 個別ロジックモデルは、「すすめるプロジェクト」「つながるプロジェクト」「かいぜんプロジェクト」それぞれについて作成。
- 各事業について、全体ロジックモデルより解像度をあげたもの。

つながるプロジェクト ロジックモデル（案）



ポイント:

- ① アクティビティは事業の具体的な内容に即して記載
- ② アウトカムは大きく3段階を意識して整理
- ③ アウトカムの内容は、事業によって生み出される具体的な変化を記載
- ④ 最終アウトカムは、ナゴヤ学びのコンパスのビジョンである「重視したい学びの姿」「目指したい子どもの姿」「実現したい市民の姿」を記載（全体・各事業共通）

(4) 成果物：評価指標（案）

- 個別ロジックモデルのアウトプット／アウトカムの評価指標（案）を作成。
- 評価指標を測定するための質問項目は、既存調査等を活用。

指標は「付録」を参照ください

つながるプロジェクト 評価指標（案／一部抜粋）					
ポイント①	ポイント②				
カテゴリ	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源	
児童・生徒	年下／年上の幼児・児童・生徒との接し方を考えることができるようになる	相手が話そうと思っていることを最後まで聞いている児童生徒の割合	相手が話そうと思っていることは、最後まで聞いている（どれくらい当てはまるかを問う）	②-B	
		児童生徒が年下／年上の幼児・児童・生徒と接している様子（定性指標）	N/A（調査方法例：教員による観察、児童生徒の感想）	-	
		多様性を認め、みんなで支え合う社会の構築を目指す気持ちが育まれる	いじめはどんな理由があってもいけないことだと思う児童生徒の割合	いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思いますか	①-1
	同じ中学校で学ぶ仲間とのつながりができる	自分と違う意見について考えるのは楽しいと思う児童生徒の割合	自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか	①-1	
		人の役に立つ人間になりたいと思う児童生徒の割合	人の役に立つ人間になりたいと思いますか	①-1	
		ポイント③	何に何かしてみたいと思う児童生徒の割合	地域や社会をよくするために何かしてみたいと思いますか	①-1
		進学の安心感をもつ（不安感の軽減）	他の学校にも、自分の考えや気持ちを分かってくれる仲間がいると感じている児童の割合	N/A（参考：学校には、自分の考えや気持ちを分かってくれる仲間がいる。（どれくらい当てはまるかを問う））	②-B
	自らの興味や関心に応じて、主体的に課題に取り組むことができる	進学を楽しみにしている幼児・児童の割合	N/A（参考：学校に行くのは楽しいと思いますか）	①-1	
		授業において、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいた児童生徒の割合	これまでに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか	①-1	
		自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいる児童生徒の割合	総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか	①-1	
自らの興味や関心に基づいて、自分なりに問いや課題を立てて学んでいる児童生徒の割合	自分の興味や関心に基づいて、自分なりに問いや課題を立てて学んでいる児童生徒の割合	授業では、自分の興味や関心に基づいて、自分なりに問いや課題を立てて学んでいる。（どれくらいあるかを問う）	②-L		
	自分で学び方を考え、工夫することができる児童生徒の割合	分からないことや詳しく知りたいことがあったときに、自分で学び方を考え、工夫することはできていますか	①-1		
	資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表している児童生徒の割合	これまでに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか	①-1		
	児童生徒が授業で、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組む状況（定性指標）／できている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童生徒は、授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組むことができていると思いますか	①-2		

ポイント：

- ① アウトプット／アウトカムはロジックモデルから転載
- ② 本実証事業においては、既存調査（例「全国学力・学習状況調査」）で聴取される質問項目で、アウトプット／アウトカムの測定に活用できるものを記載
- ③ 既存調査の中に該当する質問項目がない場合には、他の先行研究等を踏まえ、評価指標案を参考として作成

情報源：①-1令和6年度全国学力・学習状況調査【児童】、①-2令和6年度全国学力・学習状況調査【学校】、②-L SctN ライト、②-B SctN ベーシック、②-A SctN アドバンス

社会的インパクト評価に取り組む意義

- ナゴヤ学びのコンパスを推進するにあたり、「市全体としてどこまで進んでいるのか」学校現場においてもそれぞれの取組みを進めるにあたって「どのような変化がもたらされているのか」が明らかでないという課題があった。社会的インパクト評価を活用することにより、成果の可視化とそれらを定量化する方法として社会的インパクト評価を試行したいと考えた。
- 実際に取組んでみて、第三者であるコンソーシアムが議論に加わってロジックモデルを作成することで、それまで所与としていたこと（例：観の変化）が具体的にはどういうことなのだろうということを改めて言語化することにつながった。
- また、評価指標の設定においても、既存のアンケート調査票を候補として示すことで、学校現場で選ぶことができるという設定が可能だということは分かった。

社会的インパクト評価の課題と工夫

課題	実証フィールドにおける工夫
ステークホルダーの巻き込み	ロジックモデルの作成においては、教育委員会内で複数メンバーが関与し、それぞれ学校現場でヒアリング等をした内容を共有した。 ただし、学校教員の巻き込みは本年度にはできていないので、来年度以降に実施予定である。
事前に合意すべき内容	評価の目的と目指す姿についての合意が必要なる。
ロジックモデルにおけるアウトカムの設定方法	ワークショップ形式で、名古屋市教育委員会の職員とSIMIメンバーが集まって議論 School Innovation事業やコンパス、各事業の提案書に記載されている内容を参照しながらアウトカムを抽出。
学校現場の負担軽減	学校現場に過度な評価負担をかけないため、評価指標の設定に当たっては既に学校で取得可能あるいは負担が大きい形で聴取可能な既存のアンケート調査の仕組みを活用（例：学校学力調査、ScTN）。
データの共有	学校現場で収集したデータを第三者が分析する際に、個人情報保護等の観点からデータ共有に課題がある。 これに対しては、事業開始段階にデータ共有の在り方や分析における役割分担について事前に詳細を検討・合意しておく必要がある。

2-3 京都府立清明高等学校

(1) 実証フィールドの概要

京都府立清明高等学校の概要

- 京都府教育委員会「京都フレックス学園構想」に基づき、平成27年4月に開校
- 単位制定時制高校（普通科・昼間2部制、定員120名）

京都府立清明高等学校の目指す教育

京都府立清明高等学校のコンセプト

- 基本コンセプトを「学びアンダンテ」とし、生徒それぞれが無理なく過ごせる学校であることを目指している。
- 「学ぶ楽しさを提供する」をミッションとして、「学ぶ楽しさ」を実感できることを大切にしている。
- ユニバーサルデザインの考え方を取り入れ、「つまずきのある人もない人も共に安心していきいきと学ぶ学校」をビジョンとしている。
- 「生徒をリスペクトする」「倫理」「トライアル&エラー」をバリューとしている。

京都府立清明高等学校の育てたい人材像

- 求める生徒像は、「新たな一歩を踏み出すために自分のペースで学びたい生徒」としている。
- 育てたい人間像は、「自分を知り、人とかかわり、ポジションをとる人」としている。

カリキュラムの特徴とICT活用状況

- 多様な背景を持つ生徒に最適な学びを提供することに取り組み、クラウドの積極活用も行い総務省ICTドリームスクール実践モデル事業（平成27・28年度）に採択された。
- 一人一人の特性や興味関心に応じて学習を進め、個々の成長を引き出すために、個別最適な学習スタイルを授業に取り入れている。一人一台のタブレットをはじめとするICT活用によって、個々の学習進度で取り組むことができる課題、いつでも見直すことができるよう共有された教材、質問しやすい学習環境の構築に取り組んでいる。

本実証事業との関連性

- 京都府立清明高等学校（以下「清明高校」とする）では、多様な背景を持つ生徒の学びの環境を確保するためのICT活用が教育の方針として定められている。
- 本実証事業では、自己調整学習（Self-Regulated Learning）の概念をもとに、清明高校が実践する個別化された最適な学びの成立要因と、その学習プロセスのマネジメントに必要な評価枠組みと評価指標を構築する。

(2) 実証の背景・目的

テーマ	ICTを活用した学習の個別最適化が学習者の自己調整能力に与える影響の評価手法の開発
背景	<ul style="list-style-type: none">清明高校では、多様な背景を持つ生徒の学びの環境を確保するために、ICT活用を含めた教育環境の整備を推進している。そのような背景のなか、学校における教育の成果を評価するにあたり、学力や出席日数といった従来の評価指標ではなく、清明高校が目指すビジョンや価値観に基づいた評価軸の設定、評価に基づいた学校教育の成果の向上が期待されている。
目的 (社会的インパクト評価に取 組む意義・期待)	<ul style="list-style-type: none">多様な背景を持つ生徒に対する効果的な教育実践のために、ICTを活用した自己調整学習（Self-Regulated Learning）に着目し、清明高校が実践する個別化された最適な学びの成立要因と学習プロセスのマネジメントの検証を行い、その環境条件や評価の枠組み、評価指標を整備する事。
対象事業	清明高校におけるICT活用を含む教育活動
内容	<ol style="list-style-type: none">① 教育分野における社会的インパクト評価の実践に必要な工夫の把握<ul style="list-style-type: none">・ 自己調整学習を軸とした先行研究調査・ 実践に向けたフィールド調査（ヒアリング結果）② 教育分野における社会的インパクト評価モデルの検討<ul style="list-style-type: none">・ ICTを活用した自己調整学習のフィールド調査（ヒアリング結果）・ 清明高校におけるロジックモデル案・ 清明高校における評価指標案・ 清明高校における調査票案③ 構築した社会的インパクト評価モデルの活用の在り方の検討<ul style="list-style-type: none">・ 実際の教育現場での導入に関するフィールド調査（ヒアリング結果）

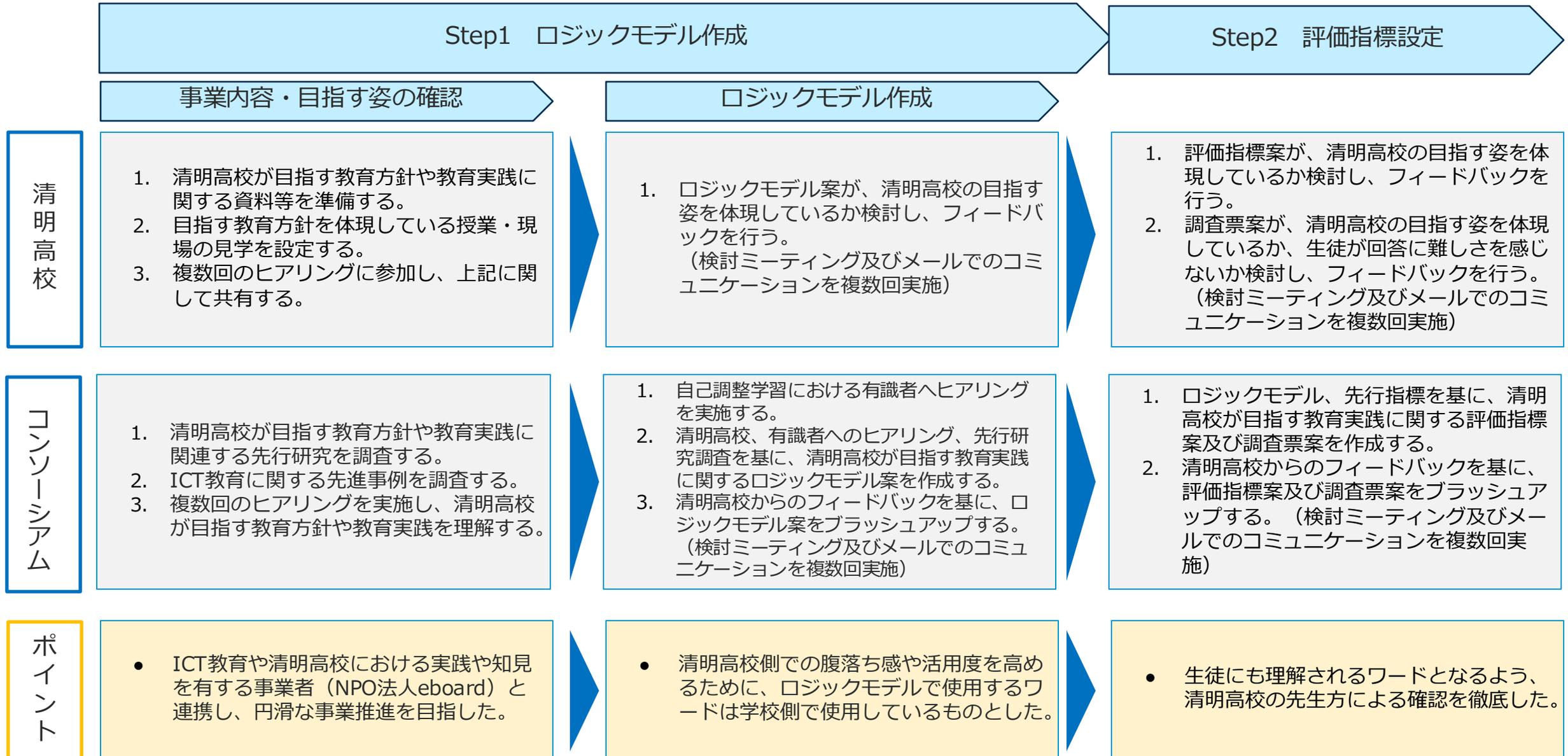
(2) 実証の背景・目的：ICTを活用した自己調整学習

清明高校では、日常の教科学習および、総合的な探究の時間の1つである「フレスタ」において、生徒のペースや自己選択を尊重し、ICTを活用した授業を行っている。

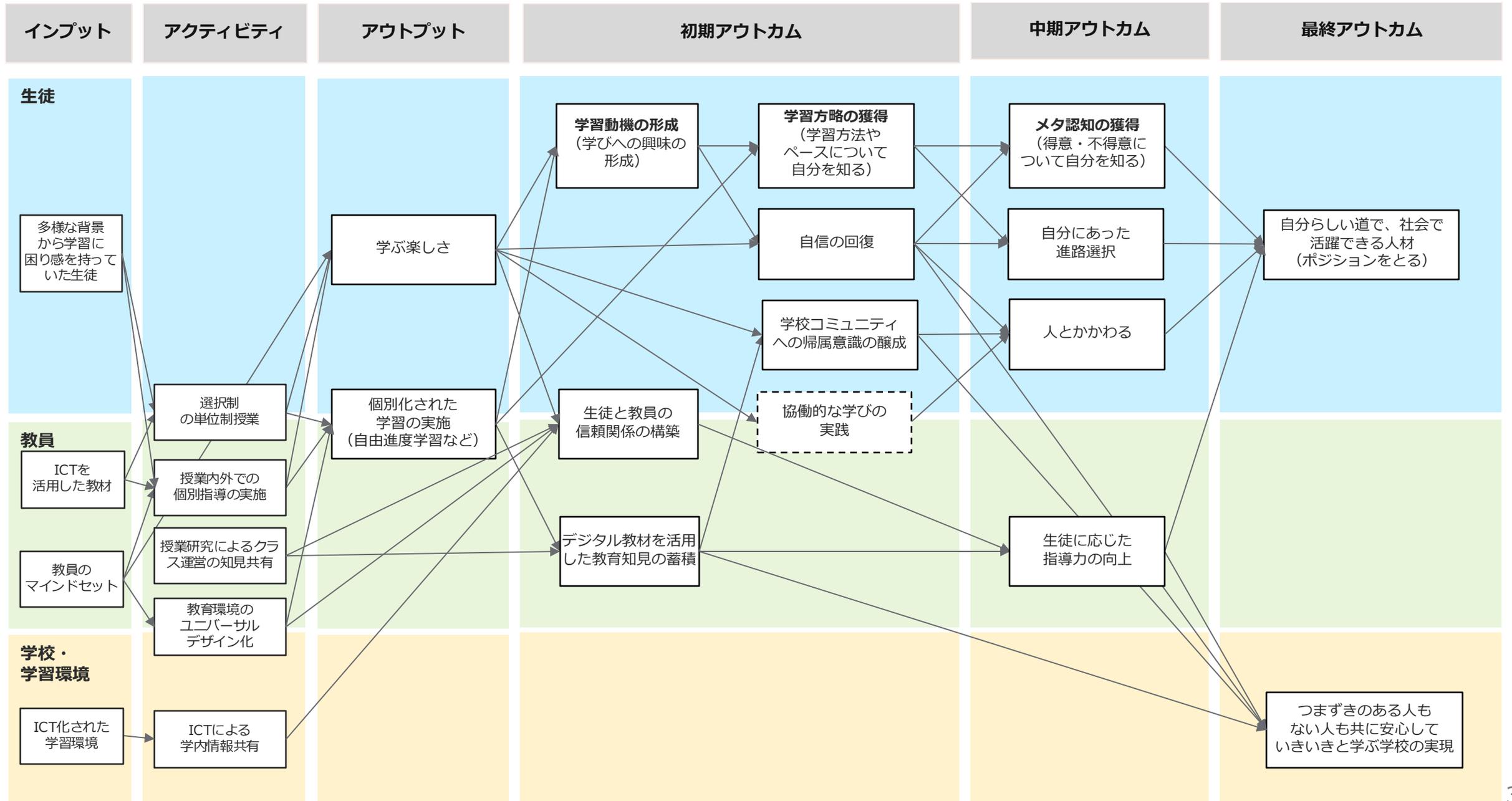
	概要	特徴
教科 ※見学した化学の授業について記載。教員の方針や特徴によって進め方は異なる	<ul style="list-style-type: none"> ● 教員が当該単元に関する10分程度の動画教材を作成し、授業の冒頭で全員で視聴する。 ● 単元内の問題を3種類のレベルで提示する（基礎・応用・入試対策）。3つのうちのどの問題に取り組むかは生徒が選択する。 ● 生徒が課題に取り組む間は、教員が各生徒と1対1のコミュニケーションをとる時間となる。 <p>※生徒は個別に課題に取り組む中で、必要に応じて教科書を読んだり、動画教材を繰り返し視聴したり、教員に質問するなど、自分に適した方法を選択して学んでいる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 教室内を3つのゾーンに区切っており、①一人で黙々と学習する、②基本的には一人で学習するが教員に質問ができる、③友人同士で話ながら学習する、から生徒がその日の気分で選択する。 ● 生徒が課題に取り組んでいる間は、教員が机間巡回をしながら個別指導を行う。必要に応じて、教員が自分のタブレット内にタッチペンで図示し、説明後にデータを生徒のタブレットに送信する。 ● 上記の①のゾーンにいる生徒についても、進捗を見守りながら必要に応じて声をかけている。
フレスタ	<ul style="list-style-type: none"> ● 高校での学習を進め自己実現を図るために、生徒一人一人が自己認識を深め、自己の特性や学習進度を理解して課題を発見し、解決する力を育むことを目的とする。 ● 1学年を対象とし、総合的な学習の時間6単位のうちの3単位を使って実施する。 ● フレスタの一部で、AI型学習アプリ（すららネット）を活用した学習が取り入れられている。AI型学習アプリ（すららネット）の回では、すららネットを使うことのみ決まりとなっており、学習教科や範囲は生徒一人一人の進度や定着度によって自ら選択している。ただし、学習範囲を決めずらい生徒もいるため、国数英の教員からお薦めの学習範囲は提示される。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 学習スタイルごと3教室に別れており、生徒は自身の特性に応じて、どの教室で学習するかを選択できる。①個人で集中して学習を進める、②①と基本的に同様だが、時には教員に質問しながら学習を進める、③複数人でグループになり学習を進める。 ● 上記①②の教室は、ほぼ同様の雰囲気ですららと生徒がタブレットを活用し学習を進める。②の教室でも教員への質問はあまり出ない。③は友人同士で固まって座り、ときには教え合いながらタブレットでの学習を進める。 <p>※AI型学習アプリ（すららネット）を利用した回について記載。</p>

(2) 実施プロセス

実施プロセスは以下のとおりである。

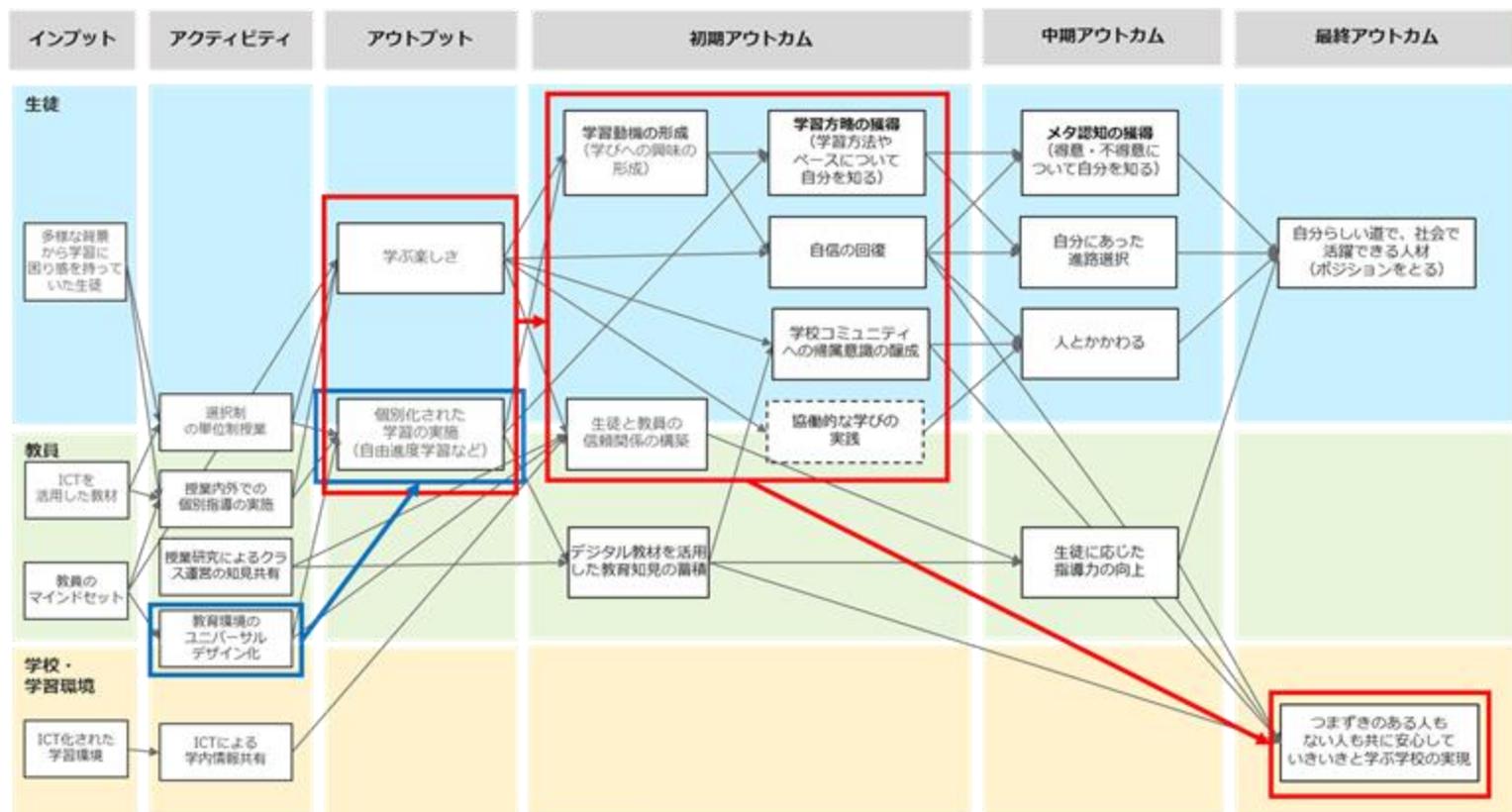


(3) 成果物：ロジックモデル（案）



(3) 成果物：ロジックモデル（案）の解説

- 清明高校は、多様な背景を持つ生徒が多数在籍する。こうした生徒の背景に対応した多様な学びの確保を実現するために、清明高校ではICTを活用した学習環境を提供している。さらに、こうした学校の目的や実現のための条件を、「ティーチャーズバイブル」の形で共有するなど、教員への学校のミッション・ビジョン等の浸透を図っている。
- 清明高校のカリキュラムは選択制の単位制であり、教員が生徒に対して個別の指導を実施、生徒が自分のペースで学べる環境を実現している。このようなアプローチにより、清明高校のミッションである「学ぶ楽しさを提供する」やビジョンである「つまずきのある人もない人も共に安心していきいきと学ぶ学校」の実現を目指している。（図内：赤ライン）
- そのような学校教育の成果として、生徒の学習動機の形成、生徒と教員の信頼関係の構築、生徒の学習方略の獲得、自信の回復、学校コミュニティへの帰属意識の醸成等のアウトカムが実現すると考えられる。（図内：赤ライン）



ポイント：

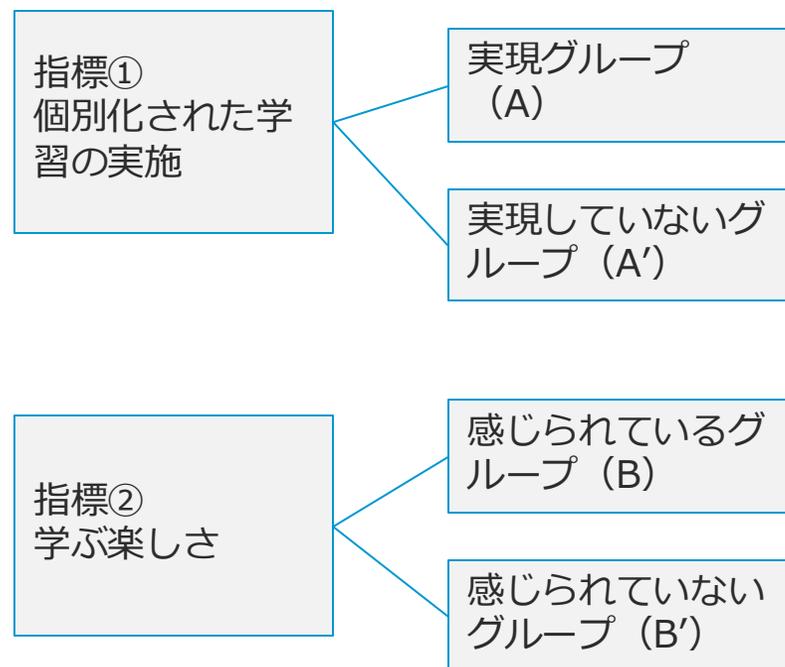
- 1) 清明高校では、ICT環境の整備とICTを活用した授業の実現が進んでいる（図内：インプット）
- 2) 学校全体として、「学ぶ楽しさを提供する」や「つまずきのある人もない人も共に安心していきいきと学ぶ学校」の実現を目指している（図内：赤ライン）
- 3) ICT活用においては、例えば授業の共通部分の動画配信によって、教員の授業研究（コンテンツの準備等）を効率的に実施し、生徒への個別指導の時間を増やす等の取組みがされている（図内：アクティビティ）
- 4) 「教育のユニバーサルデザイン」の考え方を取り入れ、多様な学びのあり方が併存し、生徒が自分のペースややり方で学習ができる環境の実現を目指している（図内：青ライン）

(4) 成果物：評価指標（案）－評価指標と取得データ（案）

清明高校が実現しようとする「個別化された学習」と、「学ぶ楽しさ」等のアウトプット指標が、自己調整学習の実現、教員との信頼関係、自信の回復、学校コミュニティへの帰属意識などのアウトカム指標にどのように寄与するのかを分析することで、清明高校の目指す教育成果を可視化するとともに、評価を通じて成果の向上に向けた知見を獲得することを目指す。

アウトプット指標

アウトプット指標を活用して、生徒のセグメント分析を行い、想定したロジックモデルを検証、期待する成果を実現するための条件を検討する。



アウトカム指標と分析イメージ

アウトカム指標（例）		自由進度型学習		学ぶ楽しさ	
		A	A'	B	B'
自己調整型学習の実現度	学習動機の確立	4	2	3	3
	学習方略の獲得	3	2	3	3
	メタ認知の獲得	2	2	2	2
生徒と教員の信頼関係の構築		4	3	3	3
自信の回復		5	4	4	3
学校コミュニティへの帰属意識の醸成		3	3	3	3

【示唆の例】※赤枠部分
個別化された学習をしている生徒は、そうではない生徒よりも学習動機の確立と学習方略の確立を実現している。

(4) 成果物：評価指標（案）－評価指標と取得データ（案）

アウトプットとアウトカムが実現しているか調査するため、清明高校と協議の上、2025年3月に実施予定の学期末アンケートへ以下の評価指標に関する質問項目を追加することとした。

質問項目は「付録」を参照ください

アウトプット指標と評価の方法

評価指標	評価の方法	参照研究
個別化された学習の実施	個別化環境学習尺度を参考に指標を作成して評価	日本版個別化学級環境評価尺度 ICEQ現実・選好フォームの検討,2017年,平田乃美
学ぶ楽しさ	授業楽しさ尺度による評価	総合的な学習の時間におけるアクティブラーニング型授業のゲーミフィケーションが生徒の学級への信頼に与える効果の検討,2018年,坂井裕紀、福山佑樹、向後千春

アウトカム指標と評価の方法

評価指標	評価の方法	参照研究	
自己調整型 学習の実現	学習動機の確立	MSLQ指標による評価	大学生を対象とした 自己調整学習方略尺度作成の試み,2011年,畑野快
	学習方略の獲得	MSLQ指標による評価	大学生を対象とした 自己調整学習方略尺度作成の試み,2011年,畑野快
生徒・教員間の信頼関係の構築	信頼感（STT）尺度による評価	中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連,2008年,中井大介、庄司一子	
自信の回復	自己受容尺度による評価	高校生の自己受容・他者受容と親との関わりの関連,2015年,藤川順子、大本久美子	
学校コミュニティへの 帰属意識の醸成	高校生活適応感尺度による評価	高校生の学校生活適応感に関する研究-高校生活適応感尺度作成の試み-,2002年,浅川潔司他	

(5) 実証事業からの学び

教育領域での社会的インパクト評価に取り組む意義

- 清明高校においては、多様な背景を持つ生徒に学びの場を確保するという学校の目標に沿って、学力等の従来の評価軸にとどまらず、生徒の主体的な学びへの取り組みを評価するという点での意義があるのご意見をいただいた。
- 京都府教育委員会においても、個別化された多様な学びのあり方を確保するためのICTの活用、その成果に対する検証や評価軸の検討という意味では今回の取り組みは、京都府内でも特別な役割を持った清明高校の実践が見える化・評価されることに意義があるとした。一方で、本評価は清明高校の教育目標や対象とする生徒層を前提に、導出された評価軸であるため、評価基準や指標そのものを他の高校にも適用できるかは別途検討が必要である。
- 本実証事業では、多様な背景を持つ生徒に対する効果的な教育実践のためにICTを活用した自己調整学習に着目し、効果的な実施のための環境条件や評価指標を整備した。今回の評価枠組みの設計は、特にその評価設計・実施の実施可能性を示したことに意義がある。京都府教育委員会のコメントにある通り、**本事業の成果はロジックモデルや評価指標そのものではなく、評価要件の定義や評価設計、合意形成のプロセスを示したことにあり、これらは他府県の同様な目標を共有する単位制高校等にも参考になる**であろう。

本実証事業における社会的インパクト評価の課題と工夫

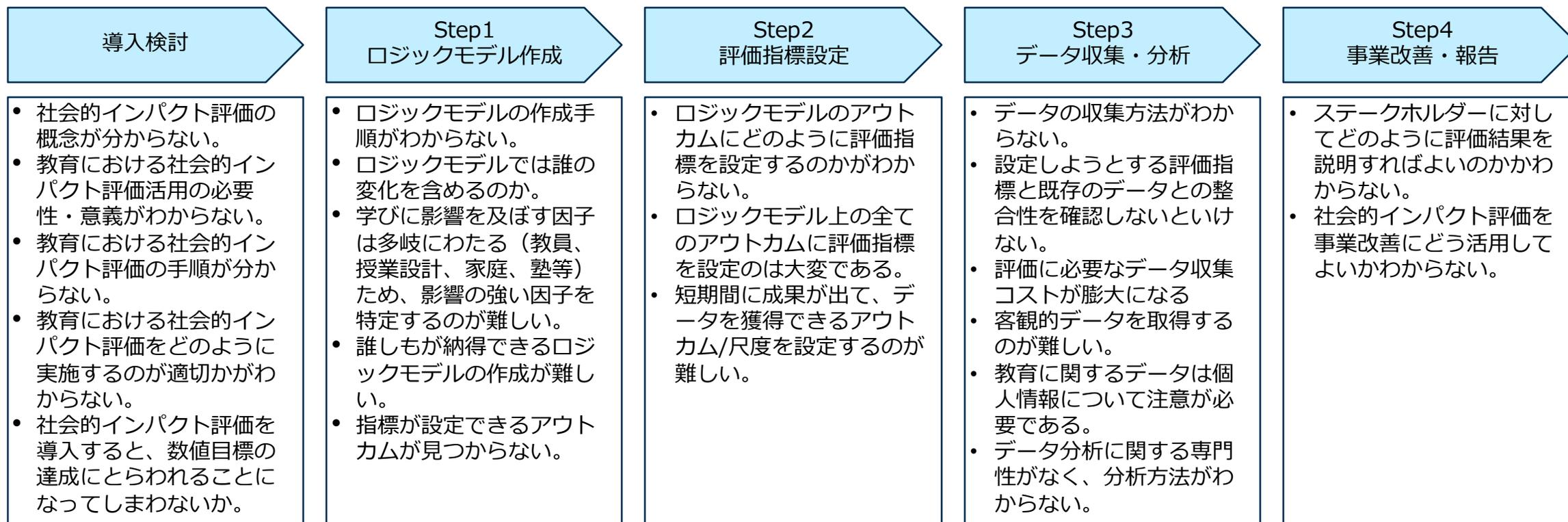
課題	実証フィールドにおける工夫
ステークホルダーの関与	本来多面的な教育成果の評価という領域であること、また生徒の個人情報保護の観点からのデータの匿名化、保護者の同意等について、教育委員会、学校、教員が評価設計への十分な関与を確保。
関係者間のコンセンサス形成	教育委員会、各学校には固有の教育目標や理念、文化があることを念頭に、評価の目的や意義、評価の活用方法について十分な情報提供とコミュニケーションを行い、評価実施についてのコンセンサスを構築。
評価指標や評価プロセス	教育学の領域における先行研究の理論枠組みを参照して評価指標やプロセスを設計する。また実施における学校現場への負担の軽減を念頭に、シンプルかつ要点を押さえた評価設計を行った。

3 社会的インパクト評価における悩みと 解決ノウハウ

(1) 社会的インパクト評価における主な悩み

社会的インパクト評価の検討・実践においては様々な悩みが生じる。
それらの悩みに対する解決ノウハウを本実証事業も踏まえて次頁以降に整理した。

社会的インパクト評価における主な悩み



全体

- どのステークホルダーに社会的インパクト評価に参画してもらえばよいのかわからない。
- 何について事前に話し合うべきかわからない。

(2) 悩みと解決ノウハウ：導入検討



悩み	解決ノウハウ（実証で実践した工夫、コンソーシアムの知見）
社会的インパクト評価の概念が分からない	<p>社会的インパクトの定義：短期、長期の変化を含め、当該事業や活動の結果として生じた社会的、環境的なアウトカム</p> <p>社会的インパクト評価の定義：社会的インパクトを定量的・定性的に把握し、当該事業や活動について価値判断を加えること</p> <p>出典) 内閣府（2016）「社会的インパクト評価の推進に向けて—社会的課題解決に向けた社会的インパクト評価の基本的概念と今後の対応策について—」</p>
教育における社会的インパクト評価活用の必要性・意義がわからない	<ul style="list-style-type: none"> 従来教育に対する評価軸では把握が難しい教育の社会的側面の必要性を検討する。 目指す姿に対してどの程度近づいているか、学校及び関係者で共有し、 <ul style="list-style-type: none"> – 事業・取組みの改善につなげる。 – ステークホルダーへの報告につなげる。 保護者や地域等を含むステークホルダーに共有することにより、事業・取組みに対する理解と協力を得る。
教育における社会的インパクト評価の手順が分からない	<p>実施ステップ例については「1-1 社会的インパクト評価とは：問い・評価の実施ステップ例」参照。</p>
教育における社会的インパクト評価をどのように実施するのが適切かがわからない	<p>教育事業や取組みにおいて目指す成果を明確化し、社会的インパクト評価の枠組みを活用することで、ステークホルダーの理解や参画を得ながら、評価軸や評価指標、評価プロセス等を確立する。</p>
社会的インパクト評価を導入すると、数値目標の達成にとらわれることになってしまわないか	<p>社会的インパクト評価では、社会的インパクトを定量的・定性的に把握した上で、事業・取組みの価値判断を行う。定量化（数値化）できる情報、数値から読み取れる情報には限界があり、また指標化されていない変化を捉えることも必要なので、子どもたちの様子を観察したり、声を聴いたりといった定性的な調査が重要になる。数値目標の達成に固執しないためにも、評価にあたっては、定量指標だけでなく定性指標についての議論なども踏まえて、総合的な判断をするということを理解する必要がある。</p> <p>【名古屋市】定性指標の例：「児童生徒が授業で、自分で学ぶ内容を決め、計画を立てて学ぶ活動を行っている状況」、「児童生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導の状況」</p>

(2) 悩みと解決ノウハウ：ロジックモデル作成



悩み	解決ノウハウ（実証で実践した工夫、コンソーシアムの知見）
ロジックモデルの作成手順がわからない	①最終アウトカムの明確化 ②それにいたるまでのアウトカムの洗い出し ③インプットからアウトカムまでの接続（関係性の明確化） ④全体の点検
ロジックモデルでは誰の変化を含めるのか	教育分野においては、児童生徒に加え、教員、保護者、地域等のステークホルダーを含めうる。ただし、あらゆるステークホルダーを含めると煩雑になるため、事業に関係の深いステークホルダーに限定するという方法もある。 （R6年度の場合） 【名古屋市】児童生徒、教職員（個人／学校）、学習環境 【清明高校】生徒、教員、学習環境
学びに影響を及ぼす因子は多岐にわたる（教員、授業設計、家庭、塾等）ため、影響の強い因子を特定するのが難しい	<ul style="list-style-type: none"> ステークホルダーとの議論に基づく事業効果の蓋然性を確認。 先行研究の調査でエビデンスや好事例を確認。 【名古屋市】ワークショップの際に、教育委員会が把握している学校園の事例などを踏まえて仮説的に作成した。 【京都府】対象となる学校の教育目標等の言葉と平仄を合わせることが、学校への浸透のために望ましい。
誰しもが納得できるロジックモデルの作成が難しい	ロジックモデルには一意な答えがあるわけではない。また、様々な変化のうちの一部を切り出すものである。そのため、関わる人たちの中での事業目的、対象、主たる価値提供についての合意形成をすることが必要。 そのために、次のような工夫がしうる。 <ul style="list-style-type: none"> できる限りステークホルダーの参画を得ながらロジックモデルを作成する。 作成過程に参画してもらうことが難しい場合でも、ステークホルダーから得られた意見をロジックモデルに反映する。 ロジックモデルを定期的に見直し、更新する。 【清明高校】様々な変化がある中で、ICT教育とそれに伴う変化にフォーカスしている。
指標が設定できるアウトカムが見つからない	ロジックモデルは変化の経路を示すものであり、ロジックモデルの作成時点では、指標の有無は考慮しなくてもよい。まずは、どのような変化がもたらされるかにフォーカスして作成する。

(2) 悩みと解決ノウハウ：評価指標設定



悩み	解決ノウハウ（実証で実践した工夫、コンソーシアムの知見）
ロジックモデルのアウトカムにどのように評価指標を設定するのかわからない	アウトカムを評価した先行研究を調査する。それで適切なものが見つからない場合には、独自の指標を設定する。 【清明高校】 ①学校の目指す教育などの既存情報やヒアリングから、どのようなアウトカムが発生しているかの仮説を立てる。（ロジックモデル案の作成） ②ロジックモデル案をもとに教員等と協議し、アウトカムになる項目を抽出する。 ③先行研究の調査に基づき、評価指標と質問項目を設定。 ※質問項目は、生徒が理解しやすい文言となるよう、教員と連携し、必要に応じて文言等を変更・修正した。
ロジックモデル上の全てのアウトカムに評価指標を設定のは大変である	必ずしもすべてのアウトカムに評価指標を設定しなくてもよい。 まずは、特に重要なアウトカムを選定し、それに対して指標を設定することから始めることも可能。
短期間に成果が出て、データを獲得できるアウトカム/尺度を設定するのが難しい	アウトカムは発現までに時間がかかるものもある。ロジックモデル上で短期アウトカムとして設定されたものでも、必ずしも短期的に測れるものばかりではない。 短期的に測定可能なアウトプット指標を、アウトカム指標の先行指標として用いることで、アウトカム実現の見通しについて検討することも一案である。そのためのアウトプット指標には、実施回数や参加者数などの「量」を示す指標だけでなく、教育活動の「質」*を検証できる指標を設定する。 * 企図した内容を実施できているか、参加している子どもの様子はどうか、など。

(2) 悩みと解決ノウハウ：データ収集・分析



悩み	解決ノウハウ（実証で実践した工夫、コンソーシアムの知見）
データの収集方法がわからない	データ収集については指標の設定時点で検討し、実行可能性等も踏まえて情報源や収集時期、誰が集めるのかを明確にしておく。
設定しようとする評価指標と既存のデータとの整合性を確認しないといけない	評価指標の検討の際に、既存データとこれから収集しようとする評価指標のデータの矛盾がないことをあわせて検討しておく。
評価に必要なデータ収集コストが膨大になる	新たにデータ収集を行う場合には、追加的なコストが必要になる場合が多い。継続的に測定する指標については、なるべく業務プロセスの中でデータが自然と集まるような仕組みを整えることにより、データ収集のコストや手間を削減するうえでは重要である。
客観的データを取得するのが難しい	評価指標に使うデータは必ずしもすべてが客観的データでなければならないわけではない。測定対象が人の意識や行動の変化である場合には、客観的なデータをとることが難しい場合が多い。心理尺度等の主観指標も重要なデータとして活用できる。アンケートを使う場合には、質問項目や選択肢に工夫をすることが必要。先行研究で用いられている質問紙を活用することも有効。
教育に関するデータは個人情報について注意が必要である	評価指標の検討のなるべく早い段階で、個人情報保護の観点からデータ利用の可否について検討する。新たにデータ収集を行う場合には、個人情報保護の観点から保護者等の同意取得が必要。 【清明高校】校長の権限で全てのデータが提供できるわけではない。保護者の同意を得る場合に、どのような情報なら合意される可能性が高いか、を早期に見定めることが重要。
データ分析に関する専門性がなく、分析方法がわからない	データ分析に関しては、専門家の支援や助言を得ることが必要となる場合もある。

(2) 悩みと解決ノウハウ：事業改善・報告



悩み	解決ノウハウ（実証で実践した工夫、コンソーシアムの知見）
ステークホルダーに対してどのように評価結果を説明すればよいかわからない	<p>前提として、ステークホルダーと、なぜ評価をするのか、それをどう活用するかに関する合意形成を行うことが必要である。ステークホルダーの事業・取組みへの理解を向上させ、コミットメントを高めるために、評価結果を説明だけではなく、評価の過程に参加してもらうことも考えられる。</p> <p>【（事例調査）横浜市みなと本町小学校】地域の企業がロジックモデルづくりに参画することで、地域の関わり方を主体的に考えてくれるようになり、より協力関係が深まった。</p>
社会的インパクト評価を事業改善にどう活用してよいかわからない	<p>評価結果の活用方法についても、ステークホルダーと合意したうえで始めることが本来的なあり方である。そのうえで、評価結果を活用して事業・取組みの振り返りに活用する。まずは、関係者で評価結果を見ながら意見を出し合うことでもよい。</p> <p>【（事例調査）横浜市みなと本町小学校】アンケート結果（評価結果）と教員の印象との間の「齟齬」を中心に、「このような結果に結びつくきっかけとなった教育活動とはどのようなものだったのか」とプロセスを振り返り、具体的にそれらの活動を見直すことで齟齬の原因を突き止め、次なる改善の方策が話し合われている。</p>

(2) 悩みと解決ノウハウ：全体



悩み	解決ノウハウ（実証で実践した工夫、コンソーシアムの知見）
<p>どのステークホルダーに社会的インパクト評価に参画してもらえばよいのかわからない</p>	<p>事業の直接・間接の受益者と運営者がステークホルダーとなる。参画してもらおうステークホルダーの選択には、ステークホルダー分析を活用して、影響力と関心度で評価をすることも重要である。 具体的には、状況に応じて、教育委員会、学校（教職員）、保護者、地域が入りうる。</p> <p>【名古屋市】ロジックモデルの作成においては、教育委員会内で複数メンバーが関与し、それぞれ学校現場でヒアリング等をした内容を共有した。 【清明高校】学校や生徒を評価対象とする場合、データの提供をはじめ、校長の権限で判断・実施されることが多い。校長をはじめとする教員の参画が特に重要となる。</p>
<p>何について事前に話し合うべきかわからない</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・社会的インパクト評価の目的 ・評価に関与すべき主体 ・評価の活用方法 ・対象事業の目指す姿 ・現場負担の軽減方策 ・現場における柔軟性の確保のあり方 <p>【共通】評価の目的や評価を行ったことで、学校にどのようなメリットがあるかを明示することが必要となる。また、現場の教員にどの程度の負担があるかを明確にすることが望ましい。</p>

4 今後の展望

全体

【R7年度】

- 実証フィールド(名古屋・京都)における「個別事業の社会的インパクト評価」の試行
 - 教育事業における効果検証事例の先行研究調査(2024年度の補足)
 - 実証フィールドにおける社会的インパクト評価(指標の計測)の試行
 - ステークホルダー(学校教職員、保護者等)の意見の反映
- 社会的インパクト評価の実践事例を踏まえた「教育分野に活用可能な社会的インパクト評価モデル」の検討
 - 各実証フィールドでの実施内容を踏まえたモデル化
 - モデルの机上検証
 - モデルの活用上の工夫や留意点の整理
- 「社会的インパクト評価モデル」の活用可能性の検討、活用方法の取まとめと展開
 - 知見の蓄積: 評価モデルのマネジメントへの活用にあたっての工夫や留意点の整理
 - 他自治体・事業者等への展開: 実証フィールド、未来の教室実証事業採択事業者、その他関係者に対する「アウトリーチ」の場を設け、社会的インパクト評価モデルの周知をするとともに、参加者との議論を通じて活用にあたっての知見を深掘り

【R7年度以降】

- 社会的インパクト評価モデルの普及: 教育事業者の活用支援、投資家コミュニティとの連携、等
- 社会的インパクト・マネジメントの実装: 活用事例の収集・公表、等

名古屋市教育委員会

- 学校園への展開
 - 学校園にロジックモデルを展開し、教職員からのフィードバックを得る。
 - あわせて「振り返りシート」を展開し、年度初めの4月段階及び年度終了前の2月段階で、どういう点ができているのかをアンケート形式で回答してもらい、今後の改善に活用する。
- 振り返りシートを活用して、名古屋市全体での事業改善の在り方を検討する。
- 教職員からのフィードバックを踏まえ、ロジックモデルや振り返りシートを改善する。

京都府立清明高等学校

- 社会的インパクト評価の試行
 - 学期末にアンケートを実施し、2024年度に検討した評価指標のデータ収集・分析を試行する。
- ロジックモデル・評価指標のブラッシュアップ
 - 試行結果、ステークホルダー(学校教職員、保護者等)の意見を反映する。

(参考) 先行研究・事例調査

先行研究・事例調査の概要

教育分野における評価の先行研究や事例を調査し、実証フィールドにおける検討やノウハウの整理に活用した。

対象	内容	結果の活用方法
国際機関・諸外国の学校等	国際機関及び諸外国における教育分野の取組み及びその評価事例	教育分野における取組み・評価事例の把握
社会的インパクト評価の国内事例	国内の企業・団体に社会的インパクト評価を実施している事例	ロジックモデル作成、評価指標設定や、評価結果活用事例の把握
令和6年度全国学力・学習状況調査	質問紙における具体的な質問項目及び調査の分析結果の把握	実証フィールドにおける評価指標の検討
SnTN質問紙	「主体的・対話的で深い学びのための意識・実態調査質問紙」として学校現場でも活用されている質問紙の内容や活用方法の把握	実証フィールドにおける評価指標の検討
鹿児島市教育委員会（※1）	ScTN質問紙の背景と活用方法	実証フィールドにおける評価指標の検討
自己調整学習の評価指標MSLQの日本版（※1、※2）	自己調整学習における評価指標であるMSLQを日本に導入した主な学術的な事例の調査	実証フィールドにおける評価指標の検討
横浜市みなとみらい本町小学校（※1、※2） ヒアリング先： 東洋大学 社会学部 社会学科 ／大学院 社会学研究科 教授 米原あき氏	横浜市みなとみらい本町小学校におけるロジックモデル作成と活用方法	学校現場におけるロジックモデル作成、評価指標設定や、評価の活用におけるノウハウの把握

※1 次頁以降で概要を掲載

※2 付録で詳細を掲載

(1) 文部科学省：個別最適な学びと協働的な学びについて

文部科学省によると、目指すべき新しい時代の学校教育の姿として、「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現」が提言された。「個別最適な学び」の成果を「協働的な学び」に生かし、更にその成果を「個別最適な学び」に還元するなど、両者を相互に補完し合う形で一体的に充実させていくことが重要とされている。このような取組みをICTの活用とともに進めることで、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が求められている。

個別最適な学び

目的：各生徒の特性や進度に応じた最適な学習体験を提供

1. 指導の個別化

- 生徒一人一人の学習進度や理解度に応じた柔軟な指導を実施。
- 基礎的・基本的な知識や技能を全ての生徒が習得できるよう、特に支援が必要な生徒には重点的な指導を行う。
- 学習内容のカスタマイズや、教材・学習時間の調整を行い、学習効果を最大化。

2. 学習の個性化

- 生徒の興味・関心や将来的なキャリアの方向性に合わせた学習課題を提供。
- 探究学習を通じて、課題の設定、情報収集、整理・分析、表現などの能力を育成。
- 生徒が自ら学習計画を立て、自己調整しながら学びを深めていく機会を提供。

協働的な学び

目的：他者との協働を通じ、社会的なスキルや持続可能な社会構築に必要な能力を育成

1. 多様な他者との協働

- 探究的な学習や体験活動を通じ、生徒同士や地域の人々、多様な他者と協働。
- 他者を尊重し、意見交換や共同作業を通じて問題解決能力を養う。
- 学級経営を充実し、児童生徒が違いを認めて協力し合える学級づくりを進める。

2. 実社会とのつながり

- 異学年間の学びや他の学校の児童生徒との学び合い、地域の方々や多様な専門家との協働なども含む。
- 地域社会や専門家との連携を通じ、現実社会に根ざした学びを実現。
- 体験活動や現場での課題解決を通じて、学びを社会的価値の創造に結びつける。

一体的な充実

ICTの活用

● 学習履歴の活用：

- 学習履歴（スタディログ）を分析し、各生徒に最適な学習内容を提案。
- 健康面の記録（ライフログ）を活用して、生徒の学習環境や進捗をサポート。

● 個別教材の提供：

- AIを用いた適応型学習システムが、各生徒の進度や特性に合わせた教材を提供。

● 協働の場の拡大：

- 個々人のペースを尊重しつつ、共同でプロジェクトの作成・編集が可能。
- 多様な意見を共有しつつ合意形成を図る活動

● 空間的・時間的制約の緩和

- バーチャルリアリティ（VR）や拡張現実（AR）を活用し、リアルな体験を補完。
- 遠隔地の生徒や専門家とリアルタイムで連携できる環境を提供。

(2) 鹿児島市教育委員会

ScTN質問紙を導入し、授業づくりに取り組んでいる事例についてヒアリングを実施

ScTN質問紙導入の背景	学習指導要領の育成する資質・能力の柱である「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」をこれらを育むためには、「主体的・対話的で深い学び」を実現することが重要だとされている。「知識・技能」については評価が明確であるが、非認知能力の部分の測定方法が課題となっていた。「主体的に学習に取り組む態度」についても、主観による評価しかできていなかったため、ScTN質問紙を導入し数値化することで授業の改善に役立てることとした。
実施内容	2023年7月に錦江台小学校の5年生でScTN質問紙の活用を開始。学期ごとに異なるバージョンの質問紙を活用し、結果を授業改善につなげていった。 2025年1月時点では鹿児島市内の小中高校で、ScTN質問紙を導入できるように整備、順次実施しているところである。（小学校数：78校、中学校数：39校）
実施上の工夫	錦江台小学校の例では、学期ごとに使用するバージョンを変え継続的に利用するのに最適な方法を模索した。 1学期：最も項目の多いScTN アドバンスパッケージを活用、2学期からの授業づくりの参考とする。 2学期：アドバンスパッケージの結果をもとに、算数と社会で自由進度学習を導入。3～4つ程度の単元の終わりにライトパッケージを実施して授業ごとの変化を計測 3学期：ベーシックパッケージを実施
実施の成果	錦江台小学校の例では、以下のような成果が見られた。 ・子どもたちの意欲の向上 自由進度学習への取り組みは初めてでありながら、子どもたちの意欲が目に見えて向上していた。児童へのヒアリングの中で、15人中15名から「自由進度学習の方がよい」という回答があった。家庭学習でも自身で計画を立てて意欲的に取り組む姿が見られた。 →ScTNの結果でも「学習経験」に関する質問項目4つの領域の平均値が3点台から4点台に上がったことでも裏付けられた。 ・「子どもたちの非認知能力等の変化」という主観的要素が「ScTNの数値的な結果」という客観的要素により図れたことで、授業改善の方向性について教員が自信をもつことができた。
活用における課題	・実施学校数を増やすためにも、ScTNそのものの認知を広げる必要がある。 ・教員、児童生徒ともにデータを自身で確認することは可能であるが、その活用方法は今後の課題。データの見方のガイドラインの作成は必要であると考えている。

(3) 自己調整学習 | 自己調整学習の概要と清明高校における実証可能性

自己調整学習 概念の概要

- 自己調整学習 (Self-Regulated Learning) は、教育心理学の中での一つ概念であり、1980年代に心理学者バリー・ジーマーマン (Barry Zimmerman) によって開発された。
- ジーマーマンは、自己調整が学習者自身の学びのプロセス管理を強調する要素であり、能動的な学習のための重要な要素であるとした
- 90年代以降、PintrichやSchunkらが、動機付けやメタ認知の役割に着目し、理論的研究を推進。特に、メタ認知や学習方略、自己効力感が学習プロセスに与える影響に着目。
- 2000年代以降は、オンライン学習やテクノロジーを活用した学習環境においても自己調整学習の概念が応用され、学習者の主体的な学習の支援の在り方として活用されている。

自己調整学習を成立させる要素

自己調整学習に必要な要素は(1)動機付け、(2)学習方略、(3)メタ認知の3つとされる。動機付けによって学習への意欲が高まり、適切な学習方略を用いることで知識習得が進み、さらに、メタ認知による自己監視と調整が学習プロセス全体を効果的に導く。これら三つの要素が連携し、自己調整学習が成立する。

要素	自己調整学習の成立のための役割
動機付け	学習に対する意欲や目標達成への自信。自己効力感や達成目標が、学習への取組みや持続力を高め、主体的な学習を促進する。
学習方略	効果的な知識習得や問題解決のための具体的な方法。リハーサルや要約、図表化等の戦略が学習効率を向上させる。
メタ認知	自らの認知過程を認識し、監視・調整する能力。学習の進捗や理解度を自己評価し、必要に応じて学習方略を修正する能力。

自己調整学習の評価手法

- 自己調整学習全体を評価においては、3要素についての評価方法を組み合わせ使用することが一般的であり、MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) などの包括的な質問紙に加え、行動観察やインタビューを併用することが望ましい。

要素	評価方法
動機付け	動機付けは、学習への意欲や自己効力感、達成目標などの心理的要因を評価する。MSLQのほか、自己決定理論 (Self-Determination Theory, SDT) に基づいた評価指標が使用される。
学習方略	学習方略は、どのような学習手法や技術を用いているかを評価する。MSLQ以外にはLASSI (Learning and Study Strategies Inventory) や観察法による評価が行われる。
メタ認知	MSLQ以外には、メタ認知的認識アンケート (Metacognitive Awareness Inventory, MAI) などによる事後の自己評価が使用され、学習者が自らの認知過程をどの程度理解し、監視しているかを評価する。

清明高校における実証可能性

- 清明高校におけるICT活用による自律的な学びの推進についての評価においては、これらの自己調整学習の評価手法を応用して実施をすることが可能と考えられる。
- ただし、具体的な評価フレームワークの設計においては、介入群の多様さへの対応、対照群の設定や、データの取得方法について、個別に条件を検討した上で、評価によって得られた知見の活用の想定が必要となる。
- 同時に、京都府教育委員会や清明高校における教育実践との整合性についても十分な検討が必要である。

(3) 自己調整学習 | 自己調整学習の評価指標MSLQの日本版について

自己調整学習における評価指標であるMSLQを日本に導入した主な学術的な事例は4件あり、そのうち、自己調整学習に必要な要素が網羅され、授業についての質問項目が中心となっている畑野(2011)が今回の調査に最も適していると考えた。

日本版MSLQの比較

調査名	調査概要	評価指標の特徴	メリット	デメリット
日本語版 MSLQ(Motivation Scales)の信頼性と妥当性の検討 宮部他(2016)	動機付けの要素に絞った日本語版 MSLQの作成を目的として、看護系大学の1,2年生を対象に調査が行われた。	オリジナルのMSLQに忠実に日本語化している。 学習方略とメタ認知の要素については対象外となっている。	オリジナルのMSLQの質問項目と近い。	<u>学習方略とメタ認知について別途検討が必要。</u> 質問数が多く、 <u>生徒への負担が大きい。</u>
大学生を対象とした 自己調整学習方略尺度作成の試み 畑野(2011)	先行研究を参考にしつつ、筆者が自己調整学習方略の尺度を設定し、京都府内の大学生を対象に調査が行われた。	動機づけ調整方略、認知調整方略、行動調整方略、情緒調整方略に分けて尺度が設定された。 授業についての質問項目が中心となっている。	自己調整学習に必要な要素が網羅されている。 <u>授業についての質問項目が中心となっているため、今回の調査に適用しやすい。</u>	情緒調整方略が追加されるなど、オリジナルからはアレンジされている。
日本人大学生の英語学習における自己調整学習能力尺度の開発：英語資格試験に向けた自主学習に焦点を当てて 福田	英語資格試験のための自主学習に特化した自己調整学習能力の尺度開発を目的とし、TOEIC受験経験のある大学生を対象に調査が行われた。	英語に特化した質問項目や資格試験に特化した質問項目が多数含まれている。	自己調整学習に必要な要素が網羅されている。 オリジナルのMSLQの質問項目と比較的近い。	英語学習や資格取得に特化した項目が多く、 <u>本調査には合わない項目が多い。</u> 項目数が多く、生徒への負担が大きい。
メタ認知的方略と学習課題先延ばし行動の関係 藤田(2010)	メタ認知的方略と学習課題先延ばし行動の関係を明らかにするために、大学生を対象に調査が行われた。	モニタリング方略、プランニング方略、努力調整方略に分けて尺度が設定された。	自己調整学習に必要な要素が網羅されている。 質問数が少なく、 <u>生徒への負担が小さい。</u>	オリジナルのMSLQと比較して質問数が少ない。

自己調整学習を促進する学習スタイル

市川・篠原（2023）は、自己調整学習（SRL）が日常的学習でどのように促進されるかを考察し、SRLを基盤にLBA（授業中心の予習・授業・復習）とOKJ（教えて考えさせる授業）の3タイプを提案した。SRLは予見・遂行・省察を通じた自律的学習を重視し、LBAは授業を軸に学びを深めるモデル、OKJは授業内での深い理解と自己調整スキルの育成を目指す設計論として位置づけられる。

項目	SRL (Self-Regulated Learning)	LBA (Lesson-Based Acquisition)	OKJ (教えて考えさせる授業)
目的	学習者自身が学習プロセスを調整し、自己成長を促す。	授業を中心に予習・授業・復習を繰り返し、知識やスキルを習得する。	教える→相互説明→理解深化→自己評価の4段階を通じ、学習者の深い理解と能動的な学びを促進し、自己調整スキルを養う
プロセス/サイクル	予見（計画）→遂行（実行）→省察（振り返り）の3段階プロセス。	予習→授業→復習の3段階サイクル。	教える→相互説明→理解深化→自己評価の4段階ステップ。
学習の主導者	学習者が主体的に学びを進める。	教師主導で授業を進行し、学習者はその計画に従う。	教師が計画しつつも、学習者が能動的に学びに参加。
適用範囲	学校内外の学習（宿題、自習、自由研究など）。	授業を中心とした学習（特に学校内での活動）。	主に学校の授業に特化しつつ、家庭学習との連携も可能。
学習者の自己調整	学習者が自ら目標を設定し、進行を管理、結果を振り返る。	教師による授業計画に基づいて予習や復習を行い、学習を補完。	授業内で自己調整スキルを育成し、学習者が次の段階へ自立的に進む準備を整える。
関連性	SRLの3段階プロセスはLBAやOKJの活動に対応。	SRLの予見・遂行・省察が、LBAの予習・授業・復習と対応可能。	SRLとLBAの双方を取り入れた設計で、学習者の自立性を高めることを目指す。

ICT活用による自己調整学習への貢献

ICTの活用による自己調整学習に関する主な先行研究は、以下のとおりである。

文献	研究概要	研究結果	結論
単元内自由進度学習におけるクラウドの活用が学力層ごとの基礎知識定着に与える影響 一石原・泰山 (2023)	小学校第4年生75名を対象に、クラウドを活用した単元内自由進度学習が、学力低下の懸念を緩和・解消できるかを検証	<ul style="list-style-type: none">・学力低下なし → クラウド活用型でも教師主導型と同等の学力向上が確認された。・低学力層の成績向上 → クラウド活用で低学力層の基礎知識の定着、成績向上が見られた。・他者参照の効果 → クラウドを活用して他者の考えを参照した児童は、参照しなかった児童に比べて有意に学力が高かった。	<ul style="list-style-type: none">・クラウドを活用した単元内自由進度学習でも、教師主導型と同様の基礎知識の習得効果が確認された。・他者参照の仕組みが学習効果を向上させる可能性が示唆された。
学習の自己調整に対する意識の向上の促進を目指した中学校理科における小テスト CBT の試行と振り返りの分析 一彦田他 (2024)	中学3年生152名を対象に、CBT (Computer-Based Testing) を活用した小テストと振り返り活動が生徒の自己調整学習の意識向上に寄与する可能性を検証	<ul style="list-style-type: none">・振り返りの促進 → 他者参照により、学習の仕方を見直す機会を得た。・即時フィードバックの提供 → Googleフォームの自動採点機能により、生徒はすぐに自己の理解度を把握し、振り返りを行う機会を得た。・小テストの実施効率向上 → CBT形式にすることで、短時間で小テストを実施し、教員の採点負担が軽減され、結果のフィードバックが迅速になった。	<ul style="list-style-type: none">・CBTを活用した小テストと振り返りは、生徒の学習の自己調整を促進する可能性がある。・振り返りの文字数が増加したことから、CBTによる即時フィードバックと振り返り活動が学習の省察を促したと考えられる。
ICT を活用した自己調整スキルを発揮して学ぶ学習モデルの開発 一木村・黒上 (2022)	小学校6年生35名を対象に、ICTを活用した自己調整スキル育成モデル (Self-reflectionモデル) を導入し、自己評価・分析・改善計画のプロセスが、どのように影響するかを検証	<ul style="list-style-type: none">・Self-reflection モデルの導入により、児童が自己調整スキル (自己評価・帰属・適用・目標設定・計画立案) を発揮して学習を進めることが確認・ICTの活用により、フィードバックの収集・整理・分析が容易になり、自己調整プロセスの可視化が促進された。	<ul style="list-style-type: none">・Self-reflection モデルは、自己調整スキルの発揮を促す効果があると示唆された。・ICTを活用することで、フィードバックの管理や学習の進捗がスムーズになった。・フィードバックを評価・分析・計画につなげることで、学習の自己調整を支援できる。
メタ認知を促し学習を自己調整する手立てとしての「振り返りの型」の効果 - 小学校第2学年国語科の授業実践から 一木村・渡邊・宗實 (2023)	小学校2年生30名を対象に、「振り返りの型」を示すことで児童のメタ認知を促し、自己調整的な学習を支援できるかを検討	<ul style="list-style-type: none">・「振り返りの型」を示すことで、児童の「成果：自己評価」の記述が促された。・授業回数を重ねることで、「課題：自己評価」「課題：原因帰属」の記述人数が増加。・振り返りの記述量は、授業回数を重ねることで増加し、記述の内容も多様化した。	<ul style="list-style-type: none">・「振り返りの型」は、児童が自己調整的に学習を振り返ることを促す可能性がある。・継続的に振り返りを行うことで、児童が「課題」や「原因帰属」を意識し、自己調整の視点を広げることができる。・メタ認知を促すためには、振り返り活動の継続や適切な支援が重要である。

(3) 自己調整学習 | ICT活用による自己調整学習への貢献

「未来の教室」実証事業において、ICTの活用による自己調整学習に関する事例として、以下が想定される。

事例	概要	成果	自己調整学習への貢献
<p>株式会社COMPASS</p> <p>「AI教材『Qubena』の学校教育への導入実証」</p>	<ul style="list-style-type: none">・中学校1～3年生の基礎コースを対象に、AI教材「Qubena」を活用した自由進度学習の導入による学習時間の短縮と学力向上の効果を検証・STEAM教育ワークショップを通じて数学と実社会のつながりを意識させ、学習意欲の変化を分析	<ul style="list-style-type: none">・学習の効率化・学力向上<ul style="list-style-type: none">－授業時間1/2で学習修了－1年生の発展クラスとの差縮小、2・3年生も通常授業と同等の効果－単元テストの平均点+10点向上・学習意欲向上<ul style="list-style-type: none">－数学と社会のつながりを認識し、学習に前向きに－成績の低かった生徒の質問習慣が定着	<ul style="list-style-type: none">・個別最適化学習の実現<ul style="list-style-type: none">－学習進度を自己管理し、主体的に学ぶ力を強化－AI教材が得意・不得意に応じた適応学習を実現・学習習慣の変化<ul style="list-style-type: none">－「分からない→質問する」サイクルが定着し、自己調整学習を促進－数学の「自分ごと化」が進み、内発的動機づけが向上・1年生からの早期導入がより効果的・STEAM教育との連携強化で学びの実践的活用を促進
<p>株式会社すららネット</p> <p>公立高校における「探究と個別最適化学習が効果的に接続した学び」 「進路目標と関連付けた個別学習計画に基づく学びの実践」</p>	<ul style="list-style-type: none">・高校1・2年生を対象に、探究学習と個別最適化学習を組み合わせた教育実証を実施・探究と知識技能の統合（1年生）：すららを活用し、「坂城学」の企業訪問や探究学習と関連する単元を結びつけ、知識の定着と自主学習の増加を検証・進路目標と学習計画の関連付け（2年生）：すららプレイリスト（進路種別）を活用し、進路希望に応じた学習計画を設計。自主学習の習慣化と学習意欲の変化を分析	<ul style="list-style-type: none">・自主学習の習慣化: 94%の生徒が自主学習に取組み、56%が学習時間の1割以上を自主学習に充てた・探究ノートやメンター支援により、学習の振り返りと目標設定が効果的に機能・学習計画の定着: 自己調整学習の意識が高まり、進路と学習の関連性を理解・自己調整学習や問題解決能力、基礎学力の向上	<ul style="list-style-type: none">・学習計画ツール（すらら・プレイリスト）の活用: 自分の進度を把握し、計画的に学習を進める・キャリアノートによる目標管理: 目標設定と振り返りを通じて、学習計画の主体的な管理を促進・大学生メンターと教員のサポート: 定期的なフィードバックを通じて学習の進捗を調整・データ分析による学習状況の可視化: 自己評価と改善の機会を提供し、学習の最適化を支援

(4) 横浜市みなとみらい本町小学校 (1/4)

学校現場でのロジックモデルおよび評価活動の活用事例についてヒアリングを実施

取組みの背景	2018年4月に開校した横浜市立みなとみらい本町小学校は当初から学校全体でESD（持続可能な開発のための教育）に取り組んでいる。教職員へのESD研修と共に、ESD評価の調査研究に携わっていた東洋大学の米原あき教授による支援のもと、評価に関する研究会やワークショップが実施されてきた。 客観的な指標を立てがたい、また、どのようなゴールに向かうべきかを合意する手続きが必要になるという点において、ESDの評価には、従来の評価とは本質的に異なるアプローチが求められていた。
取組みの目的	<ul style="list-style-type: none">● ある具体的な理念や教育目標のもとにスクール・マネジメントおよびカリキュラム・マネジメントを行うための道具を提供すること● 学校が取組むESDプログラムを包括的に計画し、改善するための情報を提供すること● 評価活動を通して、その学校がESDによって実現したいと願う価値を関係者と共有できるよう可視化すること 注：児童の達成度を総括評価・相対評価することや、学校のパフォーマンスを管理・監督することが目的ではない
実施内容 (1/2)	「協働型プログラム評価」*という考え方を導入し、参加型の形成評価によって、ESDの理念をスクール・マネジメントやカリキュラム・マネジメントに活用する試みに取り組んでいる。協働型プログラム評価では、議論や協働の機会と場を大切にしながら、当事者自身の問題意識とアイデアでESDを再定義し、ゴールを設定し、それを評価するためのツール（評価指標や評価調査計画など）を開発し、評価活動をすすめる。 以下が主な取組みである。 <ul style="list-style-type: none">● 全教職員を対象とした評価研修（ワークショップ）の実施● 学校教育目標と、育てたい5つの資質の言語化● 学校独自のESDの取組みを一望できる「ESDロジックモデル」の策定と見直し・改善● 児童との協働による学級単位のロジックモデル（クラス・ロジックモデル）の策定● 教科ごとのロジックモデルの策定● 教員が考案した評価指標を用いたアンケート調査の実施及びデータ分析と、結果の報告・共有 評価調査で明らかにしようとしているのは、事前に設定した目標値に対する「達成度」ではなく、多様な教育活動を経た子どもたちの「変容」である。アンケートの結果と教員の印象との間の「齟齬」を中心に、「このような結果に

※米原あき教授（東洋大学）へのヒアリング、米原あき「協働型プログラム評価によるESDスクール・マネジメント実践に関する調査研究報告書（理論編・総括編）」『横浜市ESD推進コンソーシアム実践報告書（2019年度～2022年度）』横浜市教育委員会、及びみなとみらい本町小学校編『ESD BOOK feat.MM（2019-21）』に基づく

(4) 横浜市みなとみらい本町小学校 (2/4)

実施内容 (2/2)	<p>結びつくきっかけとなった教育活動とはどのようなものだったのか」とプロセスを振り返り、具体的にそれらの活動を見直すことで齟齬の原因を突き止め、次なる改善の方策が話し合われている。</p> <p>開校当初から続く取組みは現在7年目であり、学校内に浸透している。「ESDアンケート」を通じた量的・質的データ分析に基づく教育改善が継続されており、ロジックモデルも毎年更新されている。</p> <p>* プログラム評価の実践において当事者との協働を重視するアプローチのこと。当该校では協働型プログラム評価を「ステークホルダーが活動主体となって、ESD理念を具現化した学校教育目標の達成に向かって活動を推進し、その活動主体と協働して形成評価を進めることで、スクール・マネジメントに活用すること」と捉えて取組んでいる。なお効率性評価は取組みの特性に照らして当该校では行っていない。</p>
実施上の工夫 (1/2)	<ul style="list-style-type: none">● 評価活動を独立したものとして新たに学校の現場に導入するのではなく、カリキュラム・マネジメント、スクール・マネジメントの一環として実装することにより、一般的に「評価疲れ」と呼ばれるような、現場の負担を増やさないように努めている（評価活動が通常業務に上乘せされないようにしている）。● 教員の時間的な負担を最小限に抑えながら、新たな取組みを導入できるよう配慮するために、従来から行われている研究会や研修会の機会を活用した。● 取組みを効果的にするには「時機」が重要。スケジュールを押し付けられると「やらされ感」が生じてしまうので、教員のリズム感、いつ何をやりたいかを大事にした。● 「CDAPサイクル」の考案。①評価調査（アンケート）の結果に基づく議論、②「Do（実施）」に対する「振り返り（Did）」、③改善策の検討、④次年度の計画や方針の策定とESDロジックモデルの改訂が行われている。アカウンタビリティのための評価（総括的な評価）と改善アクション（形成的な評価）が重なっている。● アンケートのワーディングは教員が担当。それにより児童が回答しやすい内容になっている。● 小学校の場合、6年間の子どもの発達の程度差による違いが著しく、1～6年生全員に一律の「活動」を描くことが困難である。そのため「指針」という、一般的なロジックモデルには存在しない項目を設定している。活動内容の自由度を不用意に制限することがないよう、指針によって、学年ごとの教育活動における留意点（技術的な方向性）を示している。

※米原あき教授（東洋大学）へのヒアリング、米原あき「協働型プログラム評価によるESDスクール・マネジメント実践に関する調査研究報告書（理論編・総括編）」『横浜市ESD推進コンソーシアム実践報告書（2019年度～2022年度）』横浜市教育委員会、及びみなとみらい本町小学校編『ESD BOOK feat.MM（2019-21）』に基づく

(4) 横浜市みなとみらい本町小学校 (3/4)

実施上の工夫 (2/2)	<ul style="list-style-type: none">● ロジックモデルが校内の壁に掲示されており、児童や教職員、学校を訪れる保護者など幅広い関係者が日常的に触れている。ロジックモデルの脇には付箋とペンが常設されており、教員がいつでも思いついたアイデアを書き込めるようになっている。それは「ロジックモデルを硬直的に捉えない」ための工夫であると言える。● 学校教職員以外の関係者にも協働型プログラム評価に参画してもらうために、学校運営協議会の場で、協議会の委員とともに、ロジックモデルの作成ワークを行った。それは学校の内部からの捉えとは異なる視点からESDの取り組みを見直すきっかけにもなった。
実施の成果 (1/2)	<p><ESDスクール・マネジメントにおけるロジックモデルの機能></p> <ul style="list-style-type: none">● 上位のアウトカムを明確化・具体化・自分事化する● 上位のアウトカムと具体的な活動との関係を論理的につなぐ● 異なる当事者間のコミュニケーション・ツールとなる● 指標策定の基礎となる <p><学校全体のESDロジックモデル策定の成果></p> <ul style="list-style-type: none">● ESDロジックモデルに基づく評価調査の結果が活用されることにより、教員個人の主観的な経験や印象のみに縛られない「エビデンスに基づく改善」が実現されている。● コロナ禍で活動に制限がある中でも、ロジックモデルの何にあたるかということを中心に、教員が新しい活動を考えることができた。「ロジックモデルがあるから、安心して新しいことに挑戦できる」と語った教員もいる。● 学校運営協議会の場で行なったワークショップに地元企業の方にも参加してもらったことで、企業に対して児童がプレゼンテーションを行う機会の提供など、社会科見学への協力だけで終わらない関係になった。 <p><クラス・ロジックモデル策定の成果></p> <ul style="list-style-type: none">● 学級ごとの目標を示すクラス・ロジックモデルは各教室に貼りだされ、「朝の会」や「帰りの会」といった機会に、「一日のめあての確認」や「一日の振り返り」に活用されている。● クラス・ロジックモデルに基づくアンケートの結果は、形成評価の一環として、児童は自己評価の機会に、教員は児童とともに日々の成長を感じつつ指導の改善を図る機会に活用されている。

※米原あき教授（東洋大学）へのヒアリング、米原あき「協働型プログラム評価によるESDスクール・マネジメント実践に関する調査研究報告書（理論編・総括編）」『横浜市ESD推進コンソーシアム実践報告書（2019年度～2022年度）』横浜市教育委員会、及びみなとみらい本町小学校編『ESD BOOK feat.MM（2019-21）』に基づく

(4) 横浜市みなとみらい本町小学校 (4/4)

実施の成果 (2/2)	<ul style="list-style-type: none">● クラス・ロジックモデルを活用した授業研究が行われ、児童アンケートの結果に基づき、「ロジックモデルの上位目標を達成するには、教科や教材の特性を生かしたどんな手だてを講じる必要があるか」という視点で授業提案が行われた。
実施上の課題と対応策	<ul style="list-style-type: none">● ロジックモデルに「可視化することにより逆にそこにはまり、そこから抜けられなくなるのではないか（枠にはめ過ぎてしまわないか）」といった懸念を抱く教員もいる。そのためロジックモデルを再検討し、批判的に見直す機会を設けることが重要となる。● 教員からはアンケートの分析の困難さの声があるが、アンケート調査およびその分析は、評価の「きっかけ」に過ぎないという認識を持つことも重要である。結果を材料として教員同士で議論することで多くの情報が付加され、より包括的な評価判断が行われることになる。

※米原あき教授（東洋大学）へのヒアリング、米原あき「協働型プログラム評価によるESDスクール・マネジメント実践に関する調査研究報告書（理論編・総括編）」『横浜市ESD推進コンソーシアム実践報告書（2019年度～2022年度）』横浜市教育委員会、及びみなとみらい本町小学校編『ESD BOOK feat.MM（2019-21）』に基づく

令和6年度
「未来の教室」実証事業

最終報告書
付録



「教育事業における
社会的インパクト評価モデル構
築」における評価指標集

【事業者名】

教育の社会的インパクト評価コンソーシアム

5 名古屋市教育委員会

- (1) すすめるプロジェクト
- (2) つながるプロジェクト
- (3) かいぜんプロジェクト

【すすめるプロジェクト】評価指標（案）（1/4）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（案）	対応する既存調査の質問項目	情報源（既存調査）
児童・生徒	子どもの安心感が高まる	自分のことを先生が認めてくれると感じる児童・生徒の割合	先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか。	①-1
		教職員にいつでも相談できると感じる児童・生徒の割合	困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できますか。	①-1
	子どもが学びを楽しむようになる	学校が楽しいと感じる児童・生徒の割合	学校が楽しい。	②-L
	子どもの学びが内発化する（自分で学びを工夫する）	自分で学び方を考え、工夫することができると感じる児童・生徒の割合	分からないことや詳しく知りたいことがあったときに、自分で学び方を考え、工夫することはできていますか。	①-1
		課題の解決に向けて自分で考え、自分から取組んでいると考える児童・生徒の割合	これまでに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取組んでいましたか。	①-1
		対象学年の生徒が課題の解決に向けて自分で考え、自分から取組んでいると考える教員の割合	調査対象学年の児童は、授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取組むことができていると思いますか。	①-2
		対象学年の生徒が自分で学ぶ内容を決め、計画を縦て学ぶ活動を行っていると考える教員の割合	調査対象学年の児童は、授業では、自分で学ぶ内容を決め、計画を立てて学ぶ活動を行っていると思いますか。	①-2
		「授業を進めるのは、先生ではなくて、自分だ」と考える児童・生徒の割合	授業では、「授業を進めるのは、先生ではなくて、自分だ」と思いながら学んでいる。	②-L
		授業で自分の興味や関心に基づいて、自分なりに問いや課題を立てて学んでいると考える児童・生徒の割合	授業では、自分の興味や関心に基づいて、自分なりに問いや課題を立てて学んでいる。	②-L
		授業では、挑戦と失敗を繰り返しながら、問いや課題の解決に取り組んでいると考える児童・生徒の割合	授業では、挑戦と失敗を繰り返しながら、問いや課題の解決に取り組んでいる。	②-L
		授業では、学習の方法やペースを自分で選んだり決めたりしながら学んでいると考える児童・生徒の割合	授業では、学習の方法やペースを自分で選んだり決めたりしながら学んでいる。	②-L
	子どもの学びが内発化する（自分の学びを振り返り、次に生かす）	学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができていると考える児童・生徒の割合	学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができていますか。	①-1
		授業で学んだことを、次の学習や実生活に結びつけて考えたり、生かしたりすることができると思える児童・生徒の割合	授業で学んだことを、次の学習や実生活に結びつけて考えたり、生かしたりすることができると思いますか。	①-1

【すすめるプロジェクト】評価指標（案）（2/4）

カテゴリー	アウトプット/アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源（既存調査）
児童・生徒	子どもの学びが内発化する（分からないから教えてと言える）	先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれていると考える児童・生徒の割合	先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれていると思いますか。	①-1
		人が困っているときは、進んで助けていると考える児童・生徒の割合	人が困っているときは、進んで助けていますか。	①-1
		授業中、分からないことがあれば、先生が自分に合わせて教えてくれると考える児童・生徒の割合	授業中、分からないことがあれば、先生が自分に合わせて教えてくれる。	②-L
	子ども達がお互いの違いを前提に理解し合う	自分と違う意見について考えるのは楽しいと考える児童・生徒の割合	自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。	①-1
		授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切にしてお互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいると考える児童・生徒の割合	授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切にしてお互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいますか。	①-1
		調査対象学年の児童は、授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切にしてお互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいると考える教員の割合	調査対象学年の児童は、授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切にしてお互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいると思いますか。	①-2
		授業では、他の人の考えや意見を自分の学びに生かしていると考えられる児童・生徒の割合	授業では、他の人の考えや意見を自分の学びに生かしている。	②-L
		学級のみんなに関わることは、自分たちで、全員の考えや気持ちを確かめてから決めていると考える児童・生徒の割合	学級のみんなに関わることは、自分たちで、全員の考えや気持ちを確かめてから決めている。	②-L
		多様な人と学び合う	授業では、自分が必要な時に、必要な仲間と協力しながら学んでいる児童・生徒の割合	授業では、自分が必要な時に、必要な仲間と協力しながら学んでいる。
	ゆるやかな協働性の中で自立して学び続ける	みんなと一緒に過ごすことによって、社会を、自分たちで変えるための知識や考え方が身に付いていると考える児童・生徒の割合	みんなと一緒に過ごすことによって、社会を、自分たちで変えるための知識や考え方が身に付いている。	②-L

【すすめるプロジェクト】評価指標（案）（3/4）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源（既存調査）
学習環境	教職員、子ども間の対話が増える	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができていると考える児童・生徒の割合	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができていますか。	①-1
	子どもがチャレンジできる環境が整備される	授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていると考える児童・生徒の割合	これまでに受けた授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていましたか。	①-1
		自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいると考える児童・生徒の割合	総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか。	①-1
	子どもがチャレンジできる環境が整備される（子ども達の「やりたい」を常に大切にし、実現できる場が増える）	児童一人一人に応じて、学習課題や活動を工夫した教員の割合	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、学習指導において、児童一人一人に応じて、学習課題や活動を工夫しましたか。	①-2
		児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をした教員の割合	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか。	①-2
	子どもがチャレンジできる環境が整備される（他の子どもと話し合いや協力する場が増える）	児童が、それぞれのよさを生かしながら、他者と情報交換して話し合ったり、異なる視点から考えたり、協力し合ったりできるように学習課題や活動を工夫した教員の割合	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、学習指導において、児童が、それぞれのよさを生かしながら、他者と情報交換して話し合ったり、異なる視点から考えたり、協力し合ったりできるように学習課題や活動を工夫しましたか。	①-2
		児童自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れた教員の割合	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れましたか。	①-2
		学校生活で誰かが疑問に思ったことは、全校で話し合ったり、みんなで合意して変えたりしていると感じる児童・生徒の割合	学校生活で誰かが疑問に思ったことは、全校で話し合ったり、みんなで合意して変えたりしている。	②-L
	子どもがチャレンジできる環境が整備される（子どもが学び方を選べるようになる）	一人一人の児童が意思決定できるような指導を行っている教員の割合	調査対象学年の児童に対して、学級活動の授業を通して、今、努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の児童が意思決定できるような指導を行っていますか。	①-2

【すすめるプロジェクト】評価指標（案）（4/4）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源（既存調査）
教職員（個人・学校）	教職員の対話が増える	各児童・生徒の様子について多くの教職員で見取り、情報交換をしていると考える教職員の割合	各児童の様子を、担任や副担任だけでなく、可能な限り多くの教職員で見取り、情報交換をしていますか。	①-2
	教職員の安心感が高まる	教職員同士で互いに相談できる雰囲気があると感じる教職員の割合	教職員が困っているとき、互いに相談できる雰囲気があると思いますか。	①-2
	教職員が学習において工夫できる自由度が高まる	新しい取組みの導入や提案をする教職員の割合	今までの取組みをそのまま踏襲するのではなく、新しい取組みを導入したり、提案をしたりしてくる教職員が多いと思いますか。	①-2

5 名古屋市教育委員会

- (1) すすめるプロジェクト
- (2) つながるプロジェクト
- (3) かいぜんプロジェクト

【つながるプロジェクト】評価指標（案）（1/6）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標(例)	対応する既存調査の質問項目	情報源
児童・生徒	年下／年上の幼児・児童・生徒との接し方を考えることができるようになる	相手が話そうと思っていることを最後まで聞いている児童生徒の割合	相手が話そうと思っていることは、最後まで聞いている(どれくらい当てはまるかを問う)。	②-B
		児童生徒が年下／年上の幼児・児童生徒と接している様子(定性指標)	N/A(調査方法例:教員による観察、児童生徒の感想)。	-
	多様性を認め、みんなで支え合う社会の構築を目指す気持ちが育まれる	いじめはどんな理由があってもいけないことだと思う児童生徒の割合	いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思いますか。	①-1
		自分と違う意見について考えるのは楽しいと思う児童生徒の割合	自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。	①-1
		人の役に立つ人間になりたいと思う児童生徒の割合	人の役に立つ人間になりたいと思いますか。	①-1
		地域や社会をよくするために何かしてみたいと思う児童生徒の割合	地域や社会をよくするために何かしてみたいと思いますか。	①-1
	同じ中学校で学ぶ仲間とのつながりができる	他の学校にも、自分の考えや気持ちを分かってくれる仲間がいると感じている児童生徒の割合	N/A(参考:学校には、自分の考えや気持ちを分かってくれる仲間がいる。(どれくらい当てはまるかを問う))。	②-B
	進学への安心感をもつ(不安感の軽減)	進学を楽しみにしている幼児・児童の割合	N/A(参考:学校に行くのは楽しいと思いますか)。	①-1
	自らの興味や関心に応じて、主体的に課題に取り組むことができる	授業において、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいた児童生徒の割合	これまでに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか。	①-1
		自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいる児童生徒の割合	総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか。	①-1
		自分の興味や関心に基づいて、自分なりに問いや課題を立てて学んでいる児童生徒の割合	授業では、自分の興味や関心に基づいて、自分なりに問いや課題を立てて学んでいる。(どれくらいあるかを問う)。	②-L
	自ら考え、判断して、工夫したり、表現する(1/2)	自分で学び方を考え、工夫することができている児童生徒の割合	分からないことや詳しく知りたいことがあったときに、自分で学び方を考え、工夫することはできていますか。	①-1
		資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表している児童生徒の割合	これまでに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか。	①-1
		児童生徒が授業で、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組む状況(定性指標)／できている学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒は、授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組むことができていると思いますか。	①-2

【つながるプロジェクト】評価指標（案）（2/6）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標(例)	対応する既存調査の質問項目	情報源	
児童・生徒	自ら考え、判断して、工夫したり、表現する(2/2)	児童生徒が授業で、資料や文章、話の組立てなどを工夫して、発言や発表を行う状況(定性指標)／できている学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒は、授業において、自らの考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して、発言や発表を行うことができていると思いますか。	①-2	
	分からないから教えて「ここどうやるの？」と安心感をもって聞くことができる	困りごとや不安があるときに、先生や学校にいる大人にいつでも相談できると感じている児童生徒の割合	困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できますか。	困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できますか。	①-1
		先生は、分かるまで教えてくれていると思っている児童生徒の割合	先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれていると思いますか。	先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれていると思いますか。	①-1
		先生が自分に合わせて教えてくれると感じている児童生徒の割合	授業中、分からないことがあれば、先生が自分に合わせて教えてくれる。(どれくらいあるかを問う)	授業中、分からないことがあれば、先生が自分に合わせて教えてくれる。(どれくらいあるかを問う)	②-L
		自分が困ったときに、仲間に助けを求める児童生徒の割合	自分が困ったときに、仲間に助けを求めること。(他の人と協力して学んでいるときにどれくらいするかを問う)	自分が困ったときに、仲間に助けを求めること。(他の人と協力して学んでいるときにどれくらいするかを問う)	②-A
		困っている子がいたら「どうしたの?」「こうするといいよ」と寄り添う	人が困っているときは進んで助けている児童生徒の割合	人が困っているときは、進んで助けていますか。	①-1
	困っている子がいたら「どうしたの?」「こうするといいよ」と寄り添う	困っている仲間がいたときに、どうすればよいか、一緒に考える児童生徒の割合	困っている仲間がいたときに、どうすればよいか、一緒に考えること。(他の人と協力して学んでいるときにどれくらいするかを問う)	困っている仲間がいたときに、どうすればよいか、一緒に考えること。(他の人と協力して学んでいるときにどれくらいするかを問う)	②-A
		仲間が困っているときは、そのことが解決するまで一緒に行動している児童生徒の割合	仲間が困っているときは、そのことが解決するまで、一緒に行動している。(どれくらい当てはまるかを問う)	仲間が困っているときは、そのことが解決するまで、一緒に行動している。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-A
		小1プロブレム／中1ギャップの軽減	小学生／中学生の不登校出現率	不登校出現率: 在籍児童生徒数に対する不登校児童生徒数の割合。	-
	小1プロブレム／中1ギャップの軽減	学校に行くのは楽しいと思う児童生徒の割合	学校に行くのは楽しいと思いますか。	学校に行くのは楽しいと思いますか。	①-1
		学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができている児童生徒の割合	学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができていますか。	学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができていますか。	①-1
		夢中で探究する(1/2)	将来の夢や目標を持っている児童生徒の割合	将来の夢や目標を持っていますか。	将来の夢や目標を持っていますか。
	挑戦したり失敗したりすることを楽しめる児童生徒の割合		学んでいて解決できるか分からない問いや課題に出合ったとき、挑戦したり失敗したりすることを楽しめる。(どれくらい当てはまるかを問う)	学んでいて解決できるか分からない問いや課題に出合ったとき、挑戦したり失敗したりすることを楽しめる。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-B

【つながるプロジェクト】評価指標（案）（3/6）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標(例)	対応する既存調査の質問項目	情報源
児童・生徒	夢中で探究する(2/2)	解決できない問いや課題に出会っても、できるまで自分なりにやり続けている児童生徒の割合	一人で学んでいて、解決できない問いや課題に出会っても、できるまで自分なりにやり続けている。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-B
		難しいことには自分から挑戦している児童生徒の割合	難しいことには、自分から挑戦している。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-A
	自分に合ったペースや方法で学ぶ	児童生徒が授業で、自分で学ぶ内容を決め、計画を立てて学ぶ活動を行っている状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒は、授業では、自分で学ぶ内容を決め、計画を立てて学ぶ活動を行っていると思いますか。	①-2
		授業において、学習の方法やペースを自分で選んだり決めたりしながら学んでいる児童生徒の割合	授業では、学習の方法やペースを自分で選んだり決めたりしながら学んでいる。(どれくらいあるかを問う)	②-L
		自分で目標や計画を立てて学習をやり遂げることができる児童生徒の割合	新しいことを学んで身に付けようとするとき、自分で目標や計画を立てて学習をやり遂げることができる。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-B
多様な人と学び合う		児童生徒間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができる児童生徒の割合	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができていますか。	①-1
		他の人の考えや意見を自分の学びに生かしている児童生徒の割合	授業では、他の人の考えや意見を自分の学びに生かしている。(どれくらいあるかを問う)	②-L
緩やかな協働性の中で自律して学び続ける(1/2)		友達や周りの人の考えを大切に、お互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいる児童生徒の割合	授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切に、お互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいますか。	①-1
		児童生徒が、友達や周りの人の考えを大切に、お互いに協力しながら課題の解決に取り組む状況(定性指標)／取り組んでいる学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒は、授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切に、お互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいると思いますか。	①-2
		「授業を進めるのは、先生ではなくて、自分だ」と思いながら学んでいる児童生徒の割合	授業では、「授業を進めるのは、先生ではなくて、自分だ」と思いながら学んでいる。(どれくらいあるかを問う)	②-L
		自分が必要な時に、必要な仲間と協力しながら学んでいる児童生徒の割合	授業では、自分が必要な時に、必要な仲間と協力しながら学んでいる。(どれくらいあるかを問う)	②-L
		他の人と一緒に学ぶとき、自分の得意を生かしたり、苦手を補ってもらったりしながら学習を進めることができる児童生徒の割合	他の人と一緒に学ぶとき、自分の得意を生かしたり、苦手を補ってもらったりしながら学習を進めることができる。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-B
		グループや班で学ぶとき、一人一人のよさが生きる役割分担を、自分たちで考えて学習を進めることができる児童生徒の割合	グループや班で学ぶとき、一人一人のよさが生きる役割分担を、自分たちで考えて学習を進めることができる。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-B

【つながるプロジェクト】 評価指標（案）（4/6）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
児童・生徒	緩やかな協働性の中で自律して学び続ける(2/2)	グループや班で学んでいて、メンバーの関係がうまくいかなくなっても、協力し合える方法を自分たちなりに考えて、全員で学習をやり遂げている児童生徒の割合	グループや班で学んでいて、メンバーの関係がうまくいかなくなっても、協力し合える方法を自分たちなりに考えて、全員で学習をやり遂げている。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-B
		自分たちだけで解決できない問いや課題に出合ったときに、他のグループや班に助けを求める児童生徒の割合	自分たちだけで解決できない問いや課題に出合ったときに、他のグループや班に助けを求めること。(他の人と協力して学んでいるときにどれくらいするかを問う)	②-A
		自分で始めたことは最後までやり遂げている児童生徒の割合	自分で始めたことは、どんなに時間が掛かることでも、最後までやり遂げている。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-A
	自由な市民として互いを認め合い、共に社会を創造する	学級のみんなに関わることは、自分たちで、全員の考えや気持ちを確かめてから決めている児童生徒の割合	学級のみんなに関わることは、自分たちで、全員の考えや気持ちを確かめてから決めている。(どれくらいあるかを問う)	②-L
		学校生活で誰かが疑問に思ったことは、全校で話し合ったり、みんなで合意して変えたりしている児童生徒の割合	学校生活で誰かが疑問に思ったことは、全校で話し合ったり、みんなで合意して変えたりしている。(どれくらいあるかを問う)	②-L
		地域のみんなは協力して、そこで暮らす全員が「好きだ」と感じられる地域をつくれると思う児童生徒の割合	いま住んでいる地域のみんななら、協力して、そこで暮らす全員が「好きだ」と感じられる地域をつくれると思う。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-A
		日本で暮らしている人々は協力して、どんな人も差別されず、幸せに生きられる国をつくれると思う児童生徒の割合	いま日本で暮らしている人々なら、協力して、どんな人も差別されず、幸せに生きられる国をつくれると思う。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-A
	教職員(個人・学校)	現職教育(アウトプット)	授業研究や事例研究等、実践的な研修の実施状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	授業研究や事例研究等、実践的な研修を行っていますか。
児童生徒主体の学習活動を学ぶ校内研修の実施状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)			児童生徒自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を学ぶ校内研修を行っていますか。	①-2
共通目標(アウトプット)		近隣等の中学校／小学校との、教科の教育課程の接続や、教科に関する共通の目標設定等、教育課程に関する共通の取組みの実施状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	これまでに、近隣等の中学校と、教科の教育課程の接続や、教科に関する共通の目標設定等、教育課程に関する共通の取組みをどの程度行いましたか。	①-2
子どもたちの成長や発達に関する情報が共有される		幼-小／小-中間での、子どもたちの成長や発達に関する情報の共有状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	N/A	-
教職員のエージェンシーが育まれる(1/2)		教員の、校外の各教科等の教育に関する研究会等への参加状況(定性指標)／参加している学校数(定量指標)	個々の教員が自らの専門性を高めるため、校外の各教科等の教育に関する研究会等に定期的・継続的に参加していますか。(オンラインでの参加を含む)	①-2

つながるプロジェクト】評価指標（案）（5/6）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標(例)	対応する既存調査の質問項目	情報源
教職員(個人・学校)	教職員のエージェンシーが育まれる(2/2)	新しい取り組みを導入したり、提案をしたりしてくる教職員の増加	今までの取り組みをそのまま踏襲するのではなく、新しい取り組みを導入したり、提案をしたりしてくる教職員が多いと思いますか。	①-2
		習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫の状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒に対して、前年度までに、習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をしましたか。	①-2
		学校の教育目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列した指導計画の作成状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	指導計画の作成に当たっては、各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していますか。	①-2
		教育活動に必要な人的・物的資源等を効果的に組み合わせた指導計画の作成状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	指導計画の作成に当たっては、教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源を含めて活用しながら効果的に組み合わせていますか。	①-2
		PDCAサイクルの実践状況(定性指標)／確立している学校数(定量指標)	児童生徒の姿や地域の現状等に関する調査や各種データなどに基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立していますか。	①-2
	幼-小／小-中の先生同士が互いを知り、尊重しあう	幼-小／小-中の教職員の定期的な交流の状況(定性指標)／定期的な交流がある学校数(定量指標)	N/A	-
	共通意識の醸成	学校運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、改善に向けて学校として組織的に取り組む状況(定性指標)／取り組んでいる学校数(定量指標)	学校運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、改善に向けて学校として組織的に取り組んでいますか。	①-2
		評価規準や評価方法の教員間での明確化・共有化や、学年会や教科等部会等の校内組織の活用等、組織的かつ計画的な取り組みの状況(定性指標)／取り組みをした学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒に対して、前年度までに、創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、評価規準や評価方法の教員間での明確化・共有化や、学年会や教科等部会等の校内組織の活用等、組織的かつ計画的な取り組みをしましたか。	①-2
		小中一貫ランドデザインに基づく中学校ブロックで連携した取り組みの進展状況(定性指標)／取り組みを進めている学校数(定量指標)	N/A	-
	個々の子どもに最適な支援ができるようになる(1/2)	学習指導における、児童生徒一人一人に応じた、学習課題や活動の工夫の状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒に対して、前年度までに、学習指導において、児童一人一人に応じて、学習課題や活動を工夫しましたか。	①-2
教員の、特別支援教育についての理解と、児童生徒の特性に応じた指導上の工夫の状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)		学校の教員は、特別支援教育について理解し、前年度までに、調査対象学年の児童生徒に対する授業の中で、児童生徒の特性に応じた指導上の工夫(板書や説明の仕方、教材の工夫等)をどの程度行いましたか。	①-2	
授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていたと感じている児童生徒の割合		これまでに受けた授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていましたか。	①-1	

【つながるプロジェクト】評価指標（案）（6/6）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標(例)	対応する既存調査の質問項目	情報源
教職員(個人・学校)	個々の子どもに最適な支援ができるようになる(2/2)	先生が自分に合わせて教えてくれると感じている児童生徒の割合	授業中、分からないことがあれば、先生が自分に合わせて教えてくれる。(どれくらいあるかを問う)	②-L
	教職員の協働が広がる・深まる	教員が授業で問題を抱えている場合、率先してそのことについて話し合うことの状態(定性指標)／行った学校数(定量指標)	前年度に、教員が授業で問題を抱えている場合、率先してそのことについて話し合うことを行いましたか。	①-2
		教員が学級の問題を抱えている場合、ともに問題解決に当たることの状態(定性指標)／行った学校数(定量指標)	前年度に、教員が学級の問題を抱えている場合、ともに問題解決に当たることを行いましたか。	①-2
		各児童生徒の様子を、可能な限り多くの教職員で見取り、情報交換をしている状況(定性指標)／行っている学校数(定量指標)	各児童生徒の様子を、担任や副担任だけでなく、可能な限り多くの教職員で見取り、情報交換をしていますか。	①-2
		教職員が困っているときに互いに相談できる雰囲気の状態(定性指標)／雰囲気がある学校数(定量指標)	教職員が困っているとき、互いに相談できる雰囲気があると思いますか。	①-2
	子ども一人一人の思いや願いを尊重する	先生は自分のよいところを認めてくれると思う児童生徒の割合	先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか。	①-1
		学校には自分のことを認めてくれる先生がいると思う児童生徒の割合	学校には、自分のことを認めてくれる先生がいる。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-B
	子どもと対話する	児童生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導の状況(定性指標)／行った学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒に対して、前年度までに、授業において、児童生徒の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか。	①-2
		先生は、分かるまで教えてくれていると思う児童生徒の割合	先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれていると思いますか。	①-1
	子どもの自分なりのチャレンジを大事にする	先生は、自分のやりたいことを応援してくれると感じている児童生徒の割合	N/A(参考:自分には、自分のやりたいことを応援してくれる身近な地域の大人がいる。(どれくらい当てはまるかを問う))	②-A
学習環境	子どもがチャレンジできる環境が整備される	授業において、児童生徒自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れた状況(定性指標)／取り入れた学校数(定量指標)	調査対象学年の児童生徒に対して、前年度までに、授業において、児童生徒自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れましたか。	①-2
		挑戦と失敗を繰り返しながら、問いや課題の解決に取り組んでいる児童生徒の割合	授業では、挑戦と失敗を繰り返しながら、問いや課題の解決に取り組んでいる。(どれくらいあるかを問う)	②-L
		難しいことには自分から挑戦している児童生徒の割合	難しいことには、自分から挑戦している。(どれくらい当てはまるかを問う)	②-A

5 名古屋市教育委員会

- (1) すすめるプロジェクト
- (2) つながるプロジェクト
- (3) かいぜんプロジェクト

【かいぜんプロジェクト】評価指標（案）（1/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
児童・生徒	子どもの安心感が高まる	先生は自分のよいところを認めてくれると思う児童生徒の割合	先生は、あなたのよいところを認めてくれていますか。	①-1
		困りごとや不安があるときに、先生や学校にいる大人にいつでも相談できると感じている児童生徒の割合	困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できますか。	①-1
		学校に行くのは楽しいと思う児童生徒の割合	学校に行くのは楽しいと思いますか。	①-1
		自分と違う意見について考えるのは楽しいと思う児童生徒の割合	自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。	①-1
		友達関係に満足していると思う児童生徒の割合	友達関係に満足していますか。	①-1
	自分の考えや思いを表現することに対する安心感	資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表している児童生徒の割合	これまでに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか。	①-1
		自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいる児童生徒の割合	総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか。	①-1
		道徳の授業で、自分の考えを深めたり、学級やグループで話し合ったりする活動に取り組んでいる児童生徒の割合	道徳の授業では、自分の考えを深めたり、学級やグループで話し合ったりする活動に取り組んでいますか。	①-1
		児童生徒が授業で、資料や文章、話の組立てなどを工夫して、発言や発表を行う状況（定性指標）／できている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童は、授業において、自らの考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して、発言や発表を行うことができていると思いますか。	①-2
		児童生徒が学級やグループでの話し合いなどの活動で、自分の考えを相手にしっかりと伝えている状況（定性指標）／できている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童は、学級やグループでの話し合いなどの活動で、自分の考えを相手にしっかりと伝えることができていると思いますか。	①-2

【かいぜんプロジェクト】 評価指標（案）（2/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
児童・生徒	子ども達がお互いの違いを前提に理解し合う	自分によいところがあると思う児童生徒の割合	自分には、よいところがあると思いますか。	①-1
		いじめはどんな理由があってもいけないことだと思う児童生徒の割合	いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思いますか。	①-1
		自分と違う意見について考えるのは楽しいと思う児童生徒の割合	自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。	①-1
		友達関係に満足していると思う児童生徒の割合	友達関係に満足していますか。	①-1
	自分に合ったペースや方法で学ぶ	自分で学び方を考え、工夫することができる児童生徒の割合	分からないことや詳しく知りたいことがあったときに、自分で学び方を考え、工夫することはできていますか。	①-1 (20)
		学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができる児童生徒の割合	学習した内容について、分かった点や、よく分からなかった点を見直し、次の学習につなげることができることはできていますか。	①-1 (34)
		先生は、分かるまで教えてくれていると思っている児童生徒の割合	先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれていると思いますか。	①-1 (36)
		児童生徒が授業で、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組む状況（定性指標）／できている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童は、授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組むことができていると思いますか。	①-2 (25)
		児童が授業で、自分で学ぶ内容を決め、計画を立てて学ぶ活動を行っている状況（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童は、授業では、自分で学ぶ内容を決め、計画を立てて学ぶ活動を行っていると思いますか。	①-2 (29)
		授業において、学習の方法やペースを自分で選んだり決めたりしながら学んでいる児童生徒の割合	授業では、学習の方法やペースを自分で選んだり決めたりしながら学んでいる。	②-L (5)

【かいぜんプロジェクト】 評価指標（案）（3/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
児童・生徒	多様な人と学び合う	人が困っているときは進んで助けている児童生徒の割合	人が困っているときは、進んで助けていますか。	①-1 (12)
		児童生徒間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができる児童生徒の割合	学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができていますか。	①-1 (33)
		友達や周りの人の考えを大切に、お互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいる児童生徒の割合	授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切に、お互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいますか。	①-1 (37)
		学級生活をよりよくするために学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を決めることができています児童生徒の割合	あなたの学級では、学級生活をよりよくするために学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を決めていますか。	①-1 (39)
		児童生徒が、友達や周りの人の考えを大切に、お互いに協力しながら課題の解決に取り組む状況（定性指標）／取り組んでいる学校数（定量指標）	調査対象学年の児童は、授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切に、お互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいると思いますか。	①-2 (28)
		他の人の考えや意見を自分の学びに生かしている児童生徒の割合	授業では、他の人の考えや意見を自分の学びに生かしている。	②-L (8)
児童・生徒	ゆるやかな協働性の中で自立して学び続ける	学級活動における学級での話し合いを生かして、今、自分が努力すべきことを決めて取り組んでいると感じている児童生徒の割合	学級活動における学級での話し合いを生かして、今、自分が努力すべきことを決めて取り組んでいますか。	①-1 (40)
		自分が必要な時に、必要な仲間と協力しながら学んでいる児童生徒の割合	授業では、自分が必要な時に、必要な仲間と協力しながら学んでいる。	②-L (7)

【かいぜんプロジェクト】 評価指標（案）（4/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
学習環境	教職員、子ども間の対話が増える	先生は自分のよいところを認めてくれると思う児童生徒の割合	先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか。	①-1 (10)
		困りごとや不安があるときに、先生や学校にいる大人にいつでも相談できると感じている児童生徒の割合	困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できますか。	①-1 (14)
		先生は、分かるまで教えてくれていると思っている児童生徒の割合	先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれていると思いますか。	①-1 (36)
		学級生活をよりよくするために学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を決めることができている児童生徒の割合	あなたの学級では、学級生活をよりよくするために学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を決めていますか。	①-1 (39)
		学級活動における学級での話し合いを生かして、今、自分が努力すべきことを決めて取り組んでいると感じている児童生徒の割合	学級活動における学級での話し合いを生かして、今、自分が努力すべきことを決めて取り組んでいますか。	①-1 (40)
		児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか。	①-2 (32)

【かいぜんプロジェクト】 評価指標（案）（5/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
職場環境	教職員が健康、効率的に働ける環境が構築される	教員が授業で問題を抱えている場合、率先してそのことについて話し合うこと（定性指標）／行った学校数（定量指標）	前年度に、教員が授業で問題を抱えている場合、率先してそのことについて話し合うことを行いましたか。	①-2（9）
		教員が学級の問題を抱えている場合、ともに問題解決に当たること（定性指標）／行った学校数（定量指標）	前年度に、教員が学級の問題を抱えている場合、ともに問題解決に当たることを行いましたか。	①-2（10）
		ICTを活用した校務の効率化（事務の軽減）の優良事例を十分に取り入れている状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	ICTを活用した校務の効率化（事務の軽減）の優良事例を十分に取り入れていますか。	①-2（11）
		ストレスチェックの結果の活用や研修など、教職員自身の心身の健康状態につき振り返り対処する機会が提供されている状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	ストレスチェックの結果の活用や研修など、教職員自身の心身の健康状態につき振り返り対処する機会が提供されていると思いますか。	①-2（24）
	教職員が子どもに向き合い、授業改善を進めるための時間の確保が進む	ICTを活用した校務の効率化（事務の軽減）の優良事例を十分に取り入れている状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	ICTを活用した校務の効率化（事務の軽減）の優良事例を十分に取り入れていますか。	①-2（11）
	教職員が協働して教育活動に取り組める組織づくりが進む（組織力の向上）	新しい取り組みを導入したり、提案をしたりしてくる教職員の増加	今までの取り組みをそのまま踏襲するのではなく、新しい取り組みを導入したり、提案をしたりしてくる教職員が多いと思いますか。	①-2（22）
		教職員が困っているときに互いに相談できる雰囲気（定性指標）／雰囲気がある学校数（定量指標）	教職員が困っているとき、互いに相談できる雰囲気があると思いますか。	①-2（23）

【かいぜんプロジェクト】評価指標（案）（6/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
教職員 （個人／学校）	リーダー中心とした取組みが増える	授業研究や事例研究等、実践的な研修の実施状況（定性指標）／ 行っている学校数（定量指標）	授業研究や事例研究等、実践的な研修を行っていますか。	①-2 (16)
		児童生徒主体の学習活動を学ぶ校内研修の実施状況（定性指標） ／行っている学校数（定量指標）	児童自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し 合い、まとめ、表現するなどの学習活動を学ぶ校内研修を行って いますか。	①-2 (17)
		校内研修の計画立案、その他の研修に関する業務を行う校務分掌 の実施状況（定性指標）／校務分掌の担当者数（定量指標）	校内研修の計画立案、その他の研修に関する業務を行う校務分掌 を、誰が担っていますか（管理職を除く）。	①-2 (19)
		学校運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、改善に向けて学 校として組織的に取組む状況（定性指標）／取組んでいる学校数 （定量指標）	学校運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、改善に向けて学 校として組織的に取組んでいますか。	①-2 (20)
	教職員が自らの働き方を改善する（長 時間勤務の是正）	ICTを活用した校務の効率化（事務の軽減）の優良事例を十分に 取り入れている状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	ICTを活用した校務の効率化（事務の軽減）の優良事例を十分に 取り入れていますか。	①-2 (11)
		学校運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、改善に向けて学 校として組織的に取組む状況（定性指標）／取組んでいる学校数 （定量指標）	学校運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、改善に向けて学 校として組織的に取組んでいますか。	①-2 (20)
		教職員が困っているときに互いに相談できる雰囲気（定性 指標）／雰囲気がある学校数（定量指標）	教職員が困っているとき、互いに相談できる雰囲気があると思 いますか。	①-2 (23)
		ストレスチェックの結果の活用や研修など、教職員自身の心身の 健康状態につき振り返り対処する機会が提供されている状況（定 性指標）／行った学校数（定量指標）	ストレスチェックの結果の活用や研修など、教職員自身の心身の 健康状態につき振り返り対処する機会が提供されていると思 いますか。	①-2 (24)
	教職員の対話が増える	各児童の様子を、可能な限り多くの教職員で見取り、情報交換を している状況（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	各児童の様子を、担任や副担任だけでなく、可能な限り多くの教 職員で見取り、情報交換をしていますか。	①-2 (21)

【かいぜんプロジェクト】 評価指標（案）（7/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
教職員 （個人／学校）	教職員が協働してより良い教育活動に チャレンジする	新しい取組みを導入したり、提案をしたりしてくる教職員の増加	今までの取組みをそのまま踏襲するのではなく、新しい取組みを導入したり、提案をしたりしてくる教職員が多いと思いますか。	①-2 (22)
		教職員が困っているときに互いに相談できる雰囲気の状態（定性指標）／雰囲気がある学校数（定量指標）	教職員が困っているとき、互いに相談できる雰囲気があると思いますか。	①-2 (23)
		学習指導における、児童一人一人に応じた、学習課題や活動の工夫の状態（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、学習指導において、児童一人一人に応じて、学習課題や活動を工夫しましたか。	①-2 (30)
		学習指導における、児童が、それぞれのよさを生かしながら、他者と情報交換して話し合ったり、異なる視点から考えたり、協力し合ったりできるような学習課題や活動の工夫の状態（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、学習指導において、児童が、それぞれのよさを生かしながら、他者と情報交換して話し合ったり、異なる視点から考えたり、協力し合ったりできるように学習課題や活動を工夫しましたか。	①-2 (31)
		児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導の状態（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか。	①-2 (32)
		授業において、児童生徒自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れた状況（定性指標）／取り入れた学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れましたか。	①-2 (33)
		習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫の状態（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をしましたか。	①-2 (34)
		児童が、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けた状況（定性指標）／設けた学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けましたか。	①-2 (35)
		総合的な学習の時間における、児童の、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、総合的な学習の時間において、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしていますか。	①-2 (36)

【かいぜんプロジェクト】評価指標（案）（8/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
教職員 （個人／学校）	教職員が協働してより良い教育活動に チャレンジする	児童の学級生活をよりよくするために、学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法等を合意形成できるような指導の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、学級生活をよりよくするために、学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法等を合意形成できるような指導を行っていますか。	①-2 (37)
		学級活動の授業を通して、今、努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の児童が意思決定できるような指導の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、学級活動の授業を通して、今、努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の児童が意思決定できるような指導を行っていますか。	①-2 (38)
		特別の教科 道徳において児童が、取り上げる題材を自分自身の問題として捉え、考え、話し合うような指導の工夫の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、特別の教科 道徳において、取り上げる題材を児童自らが自分自身の問題として捉え、考え、話し合うような指導の工夫をしていますか。	①-2 (39)
		評価規準や評価方法の教員間での明確化・共有化や、学年会や教科等部会等の校内組織の活用等、組織的かつ計画的な取組みの状況（定性指標）／取組みをした学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、評価規準や評価方法の教員間での明確化・共有化や、学年会や教科等部会等の校内組織の活用等、組織的かつ計画的な取組みをしましたか。	①-2 (40)

【かいぜんプロジェクト】 評価指標（案）（9/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
教職員 （個人／学校）	子どもとの対話が増える	先生は自分のよいところを認めてくれると思う児童生徒の割合	先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか。	①-1 (10)
		困りごとや不安があるときに、先生や学校にいる大人にいつでも相談できると感じている児童生徒の割合	困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できますか。	①-1 (14)
		学校に行くのは楽しいと思う児童生徒の割合	学校に行くのは楽しいと思いますか。	①-1 (16)
		先生は、分かるまで教えてくれていると思っている児童生徒の割合	先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれていると思いますか。	①-1 (36)
	子ども一人一人の思いや願いを尊重する	学級生活をよりよくするために学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を定めることができている児童生徒の割合	あなたの学級では、学級生活をよりよくするために学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を決めていますか。	①-1 (39)
		各児童の様子を、可能な限り多くの教職員で見取り、情報交換をしている状況（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	各児童の様子を、担任や副担任だけでなく、可能な限り多くの教職員で見取り、情報交換をしていますか。	①-2 (21)
		児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童の様々な考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしましたか。	①-2 (32)
		児童の学級生活をよりよくするために、学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法等を合意形成できるような指導の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、学級生活をよりよくするために、学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法等を合意形成できるような指導を行っていますか。	①-2 (37)
		学級活動の授業を通して、今、努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の児童が意思決定できるような指導の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、学級活動の授業を通して、今、努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の児童が意思決定できるような指導を行っていますか。	①-2 (38)

【かいぜんプロジェクト】評価指標（案）（10/10）

カテゴリー	アウトプット／アウトカム	評価指標（例）	対応する既存調査の質問項目	情報源
教職員 （個人／学校）	子どもの自分なりのチャレンジを大事にする	学級活動における学級での話し合いを生かして、今、自分が努力すべきことを決めて取り組んでいると感じている児童生徒の割合	学級活動における学級での話し合いを生かして、今、自分が努力すべきことを決めて取り組んでいますか。	①-1 (40)
		児童生徒主体の学習活動を学ぶ校内研修の実施状況（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	児童自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を学ぶ校内研修を行っていますか。	①-2 (17)
		児童生徒が授業で、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組む状況（定性指標）／できている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童は、授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組むことができていると思いますか。	①-2 (25)
		児童が授業で、自分で学ぶ内容を決め、計画を立てて学ぶ活動を行っている状況（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童は、授業では、自分で学ぶ内容を決め、計画を立てて学ぶ活動を行っていますか。	①-2 (29)
		学習指導における、児童一人一人に応じた、学習課題や活動の工夫の状況（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、学習指導において、児童一人一人に応じて、学習課題や活動を工夫しましたか。	①-2 (30)
		学習指導における、児童が、それぞれのよさを生かしながら、他者と情報交換して話し合ったり、異なる視点から考えたり、協力し合ったりできるような学習課題や活動の工夫の状況（定性指標）／行っている学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、学習指導において、児童が、それぞれのよさを生かしながら、他者と情報交換して話し合ったり、異なる視点から考えたり、協力し合ったりできるように学習課題や活動を工夫しましたか。	①-2 (31)
		授業において、児童生徒自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れた状況（定性指標）／取り入れた学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、授業において、児童自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を取り入れましたか。	①-2 (33)
		児童が、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けた状況（定性指標）／設けた学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、前年度までに、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けましたか。	①-2 (35)
総合的な学習の時間における、児童の、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導の状況（定性指標）／行った学校数（定量指標）	調査対象学年の児童に対して、総合的な学習の時間において、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしていますか。	①-2 (36)		

6 京都府立清明高等学校

【京都府立清明高等学校】質問項目（案） 1/2

回答方法：学期末アンケート時に合わせて実施（全19問、回答時間10分程度）

大質問	番号	質問項目	評価指標
1.清明高校の全ての授業を思い返して、もっとも当てはまるものを選んでください ● 非常によく当てはまる ● 当てはまる ● どちらでもない ● 当てはまらない ● 全く当てはまらない	1.1	授業の学習内容が面白いと感じることがある	授業楽しさ尺度
	1.2	授業が楽しいと感じることがある（先生や友人との会話等も含めて）	授業楽しさ尺度
	1.3	授業中、先生に1対1で教えてもらうことができる	個別化環境学習尺度
	1.4	授業の中で、自分で取組む課題の量や内容を決めることができる	個別化環境学習尺度
	1.5	授業中、自分の理解度に合わせた学習ができている	個別化環境学習尺度
	1.6	授業中、自分に合った方法で学習ができている	個別化環境学習尺度
	1.7	授業中、自分に合ったペースで学習ができている	個別化環境学習尺度
	1.8	授業中に集中できない時、頑張っって集中しようとしている	MSLQ 学習動機の確立
	1.9	授業内容にあまり興味が無くても、内容を理解するように努力している	MSLQ 学習動機の確立
	1.10	授業中に、これまでの理解内容を確認している	MSLQ 学習方略の獲得
	1.11	授業で理解すべき内容を自分で考えている	MSLQ 学習方略の獲得
	1.12	授業課題によって取組み方を変えている	MSLQ 学習方略の獲得
	1.13	授業中に内容が十分に理解できなかった時、後で理解できるように取組んでいる	MSLQ 学習方略の獲得

【京都府立清明高等学校】質問項目（案）2/2

回答方法：学期末アンケート時に合わせて実施（全19問、回答時間10分程度）

大質問	番号	質問項目	評価指標
2.清明高校での生活や学校外での日常生活を思い返して、もっとも当てはまるものを選んでください <ul style="list-style-type: none">● 非常によくあてはまる● あてはまる● どちらでもない● あてはまらない● 全くあてはまらない	2.1	私は、学校へ行くのが楽しい	高校生活適応感尺度
	2.2	学校祭などの行事は楽しみだ	高校生活適応感尺度
	2.3	自分自身についてあまり自信が持てないときがある	自己受容尺度
	2.4	何か困ったことや問題が起こったときに、何とか対処していけるという自信がある	自己受容尺度
	2.5	いつでも相談ができると感じる先生がいる	信頼感尺度
	2.6	私の気持ちを理解してくれている先生がいる	信頼感尺度