

第2回 「埼玉県学力・学習状況調査の今後の在り方」  
に関する有識者会議 議事録

【日時】 令和7年5月19日(月) 9:00 ~ 10:52

【実施方法】 オンライン会議

【出席者】 植田みどり 委員 緒方 広明 委員 関口 睦 委員  
寺尾 尚大 委員 中室 牧子 委員 益川 弘如 委員  
下野戸陽子 委員 伊藤美由紀 委員 福島みどり 委員  
阿部 仁 委員 二田 景子 委員  
株式会社内田洋行 株式会社教育測定研究所 東京書籍株式会社

1 開会のことば  
・事務局

2 議事

(1) 前回の振り返り

(事務局から報告)

今回は、事務局から埼玉県学力・学習状況調査(以下「県学調」)の成果と課題を報告し、その後、植田委員・寺尾委員に発表いただいた。事務局からは、県学調のデータ分析により、「主体的・対話的で深い学び」や「学級経営」が非認知能力や学習方略の向上に寄与しているという成果を報告した。一方で、データ取得の頻度や方法に改善の余地があり、教育施策の検証や個人の学習改善のために、本会議では、データの取得・分析の在り方、また効率的・効果的な施策実施の方法について意見を聴取したい旨を説明した。

植田委員からは、イングランドでは中等教育 11 年間で4つのキーステージに分け、各段階で学習内容と評価項目が定められており、数年ごとにナショナルテストが実施され、他のデータと組み合わせて学校のパフォーマンスを評価しているとの報告があった。また、各学校では日常的な学習データを一元管理・分析するマネジメントインフォメーションシステムを導入し、授業や学校改善に活用しているとのことだった。

寺尾委員からは、教育評価には「総括的評価」と「形成的評価」があり、県学調は基本的に総括的評価であるが、個人の学力の伸びを測る「縦断的個人内評価」として形成的評価の要素もあるものの、必ずしも十分ではないとの指摘があった。今後は、県学調の目的に応じて両評価を組み合わせることが必要であるとした上で、施策検証の仕組みとして何を求めたいのか、県学調が形成的評価にどう向き合うのが重要な論点であると示された。

【質疑応答】

なし

(2) 大規模学力調査結果と日常の学習データの活用の在り方について

①説明

ア 1人1台端末を活用したラーニング・アナリティクス(日常の学習データの活用)について

(緒方 広明委員(京都大学教授))

1人1台端末を活用したラーニング・アナリティクスと日常の学習データの活用について説明する。まず、日常の学習データとは、従来の成績や学籍情報に加え、端末やLMS、デジタル教科書などを通じて蓄積される学習活動の履歴を指す。教材の閲覧、動画視聴、マーカーの使用、テストの解答履歴や時間、選択肢の変更などが含まれる。これらのデータにより、児童生徒がどのように学んでいるかを可視化できる。例えば、マーカーの色を使って理解度を示すことができる。黄色が多い箇所は多くの児童生徒がつかずしていると判断でき、教員は指導に活かせる。児童生徒も自分と他者の違いを比較できる。

夏休み中の課題の進捗も可視化できる。ページごとの正誤数をグラフで表示し、つまずきの見られる箇所を把握できる。進捗グラフで他の児童生徒との比較も可能で、学習意欲の向上につながる。学習習慣の把握も可能で、朝型・夜型、コツコツ型・一気に型などの傾向と成績の関係を分析できる。夏休みの取り組み方の違いも把握し、理解度との関係を分析・フィードバックできる。学力調査は年 1 回で、結果が返却されるのに時間がかかる。日常データを使えば、リアルタイムでフィードバックが可能で、即時の指導に活かせるが、結果を受けての対応も、日常的に確認しながら進められる。

非認知能力の調査は主観的で誤差が出やすい。実際の行動データと組み合わせることで、より正確な評価が可能になる。日常データで PDCA を回し、学力調査で成果を確認するという使い方が基本である。学習時間や理解度も可視化でき、苦手な単元を把握して重点的に学習できる。理解度に応じた問題の精選や、学力調査結果の予測も可能で、予測精度は約 8 割に達する。さらに、いじめや不登校の兆候も早期に検知する研究が進んでいる。

我々は LEAF システムを開発し、教材閲覧やマーカー、クイズの記録を通じて学習活動を可視化している。ダッシュボードを通じて、教員や児童生徒が自分の学習状況を確認しながら学びを進めている。

#### イ 総括的評価と形成的評価を両立する学習評価システムの構築について (株式会社内田洋行)

内田洋行は、教育総合研究所設立以来、ICT 活用や学力調査について、近年では教育 DX に関する研究や受託事業を進めてきた。我々は常に学校現場に根差した調査研究を重視しており、学習支援システムの提供、学力調査の実施と活用、学習データの利活用に関する研究を主に行っている。今回の発表では、埼玉県が学力調査を総括的かつ形成的に活用するにあたり、国・都道府県・市町村といったレイヤーを意識し、都道府県として学校や子どもたちにどのようなメッセージや支援を提供するかを考える必要があると提案する。

1人1台端末の普及により、学校現場では多様な学習活動が行われており、それらのデータを収集し、都道府県としてカルテ的な情報提供を行うことが最大のポイントだと考える。そのためには、調査の目的や課題を明確にし、仮説検証型か発見型かといった視点も整理する必要がある。私たちは 16 年以上にわたり学力調査に関わってきたが、学校や教師が調査結果を正しく読み解く力を持っているか、またその支援が必要かという点にも注目してきた。

現在、端末やネットワーク、各種システムの整備が進み、日々の学習活動から得られる形成的なデータを収集できる環境が整いつつある。県学調は総括的評価でありながら個人の学力の伸びも把握できる点で高く評価されており、これを柱に日常の学習データを組み合わせ、子どもや学校、市町村に向けて診断書付きの情報提供を行う仕組みを構築すべきだと考える。また、自治体システムと学校の ICT 環境を連携さ

せ、学齢簿などの情報も活用しながら、個々の子どもに向けた学力向上のメッセージを届ける仕組みの構築が求められる。

（株式会社教育測定研究所）

教育測定研究所は 2001 年に設立され、教育分野における測定の専門機関を目指してきた。県学調には初年度から8年間、テスト設計や尺度作成、CBT 化の準備など、根幹部分に関わってきた。現在の調査は、教育施策や指導改善、児童生徒の学力向上を目的としているが、データ取得の頻度や費用対効果に課題があると認識している。そこで、これまでの成果を踏まえ、総括的評価と形成的評価の両立を目指した新たな学習評価の提案を行う。

まずは、現在の調査を総括的評価として継続すべきと考える。県学調は PISA 同様の項目反応理論を採用し、個人や集団の学力の比較や伸びの把握において、全国的にも有効かつ独自性のある指標である。教育施策の PDCA サイクルを支える基盤として、教材開発や指導者育成にも貢献している。ただし、年1回の調査設計のため、実施回数を増やすと一部の児童生徒で変化が見えにくくなる可能性がある。

そこで、現在の調査を維持しつつ、形成的評価と組み合わせることが望ましいと考える。形成的評価として日常の学習データの活用を検討したが、環境や実施者の影響を受けやすく、学校間での比較が難しい。また、評価の区切りをどこに置くかも課題である。

そこで、年3回、共通問題を用いて習熟度やつまずきを把握し、県学調と連携させる案を提案する。総括的評価はスリム化し、選択式や短答式の比重を高めて自動採点化、帳票のデジタル化によりコスト削減とフィードバックの迅速化を図る。形成的評価では、記述式問題の観点別採点や、単元ごとの多肢選択・短答式問題を用い、習熟度マップとしてフィードバックする。このマップは、色の濃淡で習熟度を示し、県学調と対応させることで、視覚的に理解しやすいフィードバックを実現する。

今回の提案は、既存のスケールを軸に運用改善を図り、総括的評価と形成的評価の両立によって、学力調査の活用をさらに進めることを目指すものである。

（東京書籍株式会社）

東京書籍は、小・中・高等学校向け教科書の発行を中心に、教材、デジタルコンテンツ、評価事業商品を展開している。評価事業は 2004 年から開始し、令和6年度からは CBT も運用を開始した。CBT はウェブプラットフォーム「マイアセス」で実施・分析が可能で、デジタルドリル「タブドリ Live!」とも連携している。「マイアセス」は、CBT 調査の実施から結果分析、学習支援までを一貫して行う学びのサイクルを構築しており、標準学力調査 CBT は総括的評価としてこのサイクルの中核を担っている。

一方、「タブドリ Live!」は形成的評価の役割を果たし、学習結果に応じたドリル配信や即時フィードバック、他集団との比較などが可能である。CBT は年2回（1学期・3学期）実施され、IRT や LRT といった理論を用いて学力を評価している。IRT は連続的な尺度で個人の能力を測定し、LRT は段階的なレベルで学力を評価する。これにより、学力の高さと質の両面から把握し、指導改善に活用している。「タブドリ Live!」は国語、算数・数学、理科、社会、英語の5教科に対応し、約 17 万問を収録している。選択式や短答式に加え、記述式や作図問題も含まれ、思考力・判断力・表現力を問う問題も多い。児童生徒の取り組み状況や課題の把握が可能で、形成的評価として日常の学習支援に活用されている。

学習履歴データは「マイアセス」に蓄積され、形成的評価と指導のサイクルを回す仕組みが整っている。現在、総括的評価と形成的評価の連携は点線の状態にとどまっ

ており、今後はより密接な連動を目指す必要がある。特に、IRT や LRT のパラメータを活用し、項目バンクを通じてアダプティブな出題や学力の継続的な見取りを実現したいと考えている。

東京書籍は、児童生徒1人 1 人を確実に伸ばすため、総括的評価と形成的評価の両立による包括的評価システムの構築に取り組んでいる。

## ②質疑

### 【阿部委員】

○教育測定研究所の発表の中で、現在の県学調のスリム化ということが提案された。提示された1から4までの観点でスリム化ができるということだが、ボリュームゾーンはこれまでと同じ全県実施を考えているのか、それとも今の全県実施ではなくて、いくつか数を絞った形で実施して、それでも総括的評価として県学調のレベルは維持できると考えているのか。

### 【株式会社教育測定研究所】

○対象となる児童生徒をサンプリングするということは想定していないが、きちんと代表性を担保したようなサンプリングをすることで、今の県学調を維持することは可能だと考えている。

○そこに関しては、実施する側の埼玉県の意向もあるかと思うので、コスト削減につなげる中で、1つの選択肢としてはあると思う。

○埼玉県意向としては全県実施の方が強い思いがあるというふうに認識しているため、ここに含めてはいない。

### 【寺尾委員】

○緒方委員と内田洋行の発表は、ある程度形成的評価に資する学習データが自然と集まってきて、実施者、あるいは埼玉県の介入可能性、あるいは何らかの施策を打つという、そういう視点が少し弱いような印象を受けた。

○一方で、教育測定研究所や東京書籍の発表は、どういうものを学ばせるかということが、実施者の意図が入るような形で形成的評価を組み立てているという、かなり対比的な発表のように受け止めた。

○緒方委員と内田洋行には、そのようなデータが自然と集まってくる状態で施策の検証がどこまで到達可能なのかというところを確認したい。

### 【緒方委員】

○施策の方向性が示された上で、各学校では「自校ではこうしよう」と具体的な対応が決まっていくと思う。日々の授業が施策ときちんとながっているかどうかは、最終的には教員自身が評価していくことになる。

○その評価結果は学校に集約され、さらに県全体でデータとして収集される。これにより、県全体で見たときに、当初の施策計画と実際の実施内容が合っているかどうかを評価できる。

○つまり、トップダウンで施策が現場に降りていき、そこからボトムアップで現場のデータが上がってくるという仕組みが日常的に機能するようになる。特に、埼玉県教育委員会が実施した施策についても、1年後にようやく結果が分かるのではなく、日々のデータが県に上がってくることで、途中経過を常に把握できる。

○今回の発表ではそこまで触れていなかったが、仮にうまくいっていない場合には、県から学校へ、さらに学校から各担当教員へとアプローチする流れができる。

### 【株式会社内田洋行】

○提案したのは、国と都道府県、それから設置者である市町村、そして学校というレイヤー構造の中で、どのような形で総括的評価と対比するデータを集めて、その中で

- いかに子供たちの学力に資するデータを提供していくのかという基盤系の話である。
- そもそもカリキュラムデザインは指導要領であるという捉え方と、各学校がそれぞれの考え方の下である程度デザインをしているものと、様々な捉え方があると思う。
  - そこをどのようにレイヤーに、設置者、あるいは学校というポジションの中で表現していくのかということ論点を考えてみたらどうかということ提案した。調査的な話には入れていないというのが現状である。

#### 【寺尾委員】

- 1点目については理解できた。
- 緒方委員に伺いたい。日々の学習データを積み重ねてこまめに分析していくことは非常に重要だと考えている。先ほどの発表では、児童生徒自身が学習をモニタリングするという自己調整学習の要素と、学校の教員が見て子供たちを把握するという教員の目線が少し混在していたように思えた。
- 自己調整学習の観点に立つと、学習指導要領にも示されているように、「自律的な学習者」の育成が求められている。ただし、小学生や中学生の初期段階では、自分の学習をモニタリングすることが難しい場合がある。これは発達段階や認知機能の特性によるものと考えられる。
- 県学調では、小学生から中学生までを継続的に対象としているが、その中で、子どもたちが自分の学習をどのように捉えるかという枠組みをどう伝えていくのかが重要になる。この点について、どのように考えているのか。

#### 【緒方委員】

- 指摘のとおり、小学校、特に低学年では、自分がどのように学んでいるかを理解するのは難しい。そのため、保護者が学習のモニタリングを担うことが重要になるが、共働き家庭が増える中で、子どもが家庭でどれくらい学習しているのか、どこでつまづいているのかが分かりにくい場合もある。
- そうした点も含めて、保護者とともに子どもの学びを支える仕組みを考えている。
- 中学生になると、ある程度自分のことが分かるようになってくる。自己調整学習というのは、自分で学習計画を立て、自分のデータを確認しながら目標に向かって行動を調整することが必要だと、システム導入時に説明している。もちろん、すぐに理解して実践できる子もいれば、そうでない子もいる。
- 教員が伴走し、必要に応じて介入しながら支援しつつ、自律的・主体的に学ぶ子供たちを育成することは、多くの教員や校長が共通して持っている課題意識であり、それを実現するための仕組みづくりを進めている。中学校段階で、学習データを活用しながら自己調整していくことは、今後学び続ける人を育てるのに大事であるというレクチャーを最初に行っている。

### ③協議

#### 【関口座長】

- 先ほどの緒方委員、あるいは各事業者からの発表を参考に、本日は、日常の学習データが、施策の検証や児童生徒の学力向上、教員の指導改善という県学調が担う役割の代替となり得るかどうかということについて協議を深め、結論を出すところまで進めたい。
- 次回以降は、本日の議論を踏まえて、埼玉県における今後の学力調査のあり方についての検討を進めたいと思っている。
- 協議に入る前に、協議の視点について事務局から改めて説明をお願いする。

#### 【事務局】

- 協議の視点について説明する。

- 本日は緒方委員及び3事業者から、県学調の課題を補う日常データの活用方法が紹介された。第1回の発表も含め、いずれも大規模学力調査と日常データの併用が提案されている。
- 今後の議論に向けて、これらのデータで「何ができるか・できないか」を明確にし、検討を深めていただきたい。協議の問いは「日常データの活用で県学調の役割を果たせるか」であり、これは県が学力調査に何を期待するかに関わる。
- 県学調には、①教育施策の検証、②教員の指導改善、③児童生徒の学力向上という3つの役割がある。教育委員会は施策の効果検証、学校は授業改善、児童生徒・保護者は学力の伸びの可視化と家庭学習への活用が期待されている。
- 県学調は、教育委員会の施策の検証にとって有用な総括的評価としての機能は強い一方で、児童生徒・保護者が日々の学習の定着状況を把握するための形成的評価としては十分でないという指摘もある。
- そこで、本日の協議の問いについて、日常データで県学調をどこまで代替できるか、(一部)代替可能な場合の実現可能性や必要な時間、コスト、留意点などを本日の議論で検討していただきたい。

#### 【関口座長】

- それでは、大規模学力調査結果と日常の学習データの活用のあり方について、早速発言いただける方がいればお願いしたい。

#### 【益川委員】

- 今回の協議のポイントは、日々の学習データが県学調の役割を果たせるかどうかだが、現時点では無理なのではないかと考えている。
- 中長期的に時間軸も視野に入れながら検討していくことは必要だと思うが、特に②の視点、つまり教員の指導改善を通じて学力向上を図るという県のメッセージを出しているという側面もあるのではないかと考えている。
- 県学調にも課題はあり、特に概念理解をどこまで測れているのかということだと思う。IRTには子どもの伸びを見られる強みがある一方で、設問構成上、正答形式の積み上げが必要という課題もある。全国学力調査も変化しており、大問で文脈の中でどんな力を発揮できているかIRTとの違いもある。
- 総括的評価を、子供たちに育みたい力や学習ゴールを測定する形に変え、形成的評価と一体化させることで、日々の学習データを効果的に活用できるようになる。他国では、県単位の調査でも、例えばオーストラリアでは理科の実験を通じたパフォーマンス評価が行われており、そうした多様な評価の導入も参考になる。
- 総括的評価の多様化と、形成的評価での概念理解の重視を進め、単なる記憶ではなく本当にその単元を深く学ぶことができているのかを教員が見取っていく、支援していく、そういったことをやっていきながら統合させていく、様々な取組が必要になると思う。

#### 【中室委員】

- 今、益川委員が発言されたとおりだと思う。自分も全く同じ意見で、日々の学習データは非常に貴重な判断材料、資料だが、これが県学調を代替できるというふうには到底考えられない。
- その理由は、緒方委員の発表にもあったように、日々の学習データはプロセスを見るものであり、アウトカムを測るものではないからである。プロセスの結果を評価するにはアウトカムが必要であるが、日々の学習データとアウトカムを測っている県学調は補完関係にある。プロセスとアウトカムは代替可能なものではない。
- 2つ目に、私たち経済学の研究者は資料だけでなく、リソース配分という意味での政策評価にも関心がある。人員配置などの政策判断には、アウトカムに関する指標が

必要であり、そのためには県学調のデータが不可欠である。

- 3つ目に、日々の学習データは将来性があるものではあるが、少なくとも現時点では内容情報や活動情報が標準化されておらず、県全体で横断的に比較することはおそらく不可能である。そのため、学校間や自治体間の比較ができず、特に少数の子どもたちの分析は十分にできないのではないかと。
- 例えば、学力が一番高い・低い子どもたちは全体の0.3%から0.8%で、750人程度だが、これは小4から中3まで全部合わせた数なので、実は県学調クラスの学力調査だとしても十分ではないということがある。これを更に学校間や自治体間でも比較ができない状態にするのは、政策的に支援が必要な子どもたちの分析を困難にするため、非常に危険なことである。
- 最後に、埼玉県学調は少なくとも国内では最も優れた学力テストの1つである。テスト理論や計測理論の面でも先進的であり、課題もあるが、ファーストランナーであるからこそ目立つ課題も多くある。そのことを踏まえて、変えるべきものと変えないべきものを見誤らないようにすることは極めて重要である。
- 特に、IRTや同一の個人を追跡調査するような仕組みは一度途切れると大きな損失になり、後世から振り返った時に、そのダメージが非常に大きいということがあると思うので、特に何を変えないでおくべきかということについても辛抱強くあっていただきたい。

#### 【寺尾委員】

- 益川委員、中室委員の意見に基本的に同意する。代替することは不可能で、補完的な関係であり、県学調を軸に、形成的評価のデータを下支えとして活用するべきである。
- 形成的評価のデータの種類も多様で、緒方委員の言うプロセスデータや、教育測定研究所の習熟度レベルをIRTスケールに紐付ける方法も、形成的評価の一つである。
- キャンドустートメントで「何ができるか」を示すのは、単なるスケール表示よりもかなりパワフルだと思う。個人的には、IRTスケールの解釈可能性、解釈基準を整備し、例えば36段階や12段階で「何ができるか」を明確にすることが重要である。例えば伸びを「1、2伸びた」と言うだけでなく、それは何ができるようになったことなのかという解釈のところがしっかりと充実させていくことが重要であると考えている。
- もう一つ気になるのは成果の公表。県学調は学力の伸びを重視しているが、教育施策の検証の厳密なアウトカムとして正答率ベースではない、問題の性質を統制した学力のアウトカムとしての強みがあるため、これ自体はずっと継続すべきである。ただ、知見の公表が少ないため、必要性を問う声が出ているのだと推察される。
- 事務局から示された①②③が、埼玉県として十分な成果公表に至っているのかどうかということが、次の検討課題だと理解している。例えば人員配置などの政策的活用事例や、学級・学校・地域といったレイヤーごとの分析も必要である。分析結果がはっきりと出てこないが故に、「意味があるのか」と疑問を持たれるのが現状である。
- 10年経って意義が問われるのはどのプロジェクトでもあることであり、本質を変えるということだけでなく、成果をより見えやすく、分かりやすく示す工夫も必要。③に関連して、第1回会議においてPTAの方から、お子さんに対する学力調査の結果について特に意識を向けていないという意見もあったが、これは公的に介入可能な部分である。もう少し個々の子どもに目を向けてもらう分かりやすい工夫や、ダッシュボードのような仕組みも考えられる。
- 学力調査の代替可能性の議論というよりは、これまでの役割をさらに強化する方向

で、形成的評価、政策展開、知見の公表などを通じて対応できるところもあるのではないか。

#### 【緒方委員】

- 日々の学習データが県学調の役割を果たすかという点、それらは別のものであり、県学調がしていることを学習データが代替するというのは現時点では難しいところはあるかもしれない。将来的には、教育委員会などがどれだけ力を入れて方向付けを行うかと、学校や教員の自立性をどこまで認めるかというところである。
- アウトカムの評価は各学校で行えばよく、自立性を認めるのであれば、期末テストなどで対応できる場合もある。高校や大学のように、それぞれが自立して評価する形もある。
- ただし、それでは全体が分からなくなるという話もあるが、テストの等化や標準的な模試などで代替できる可能性もあるかもしれない。
- 重要なのは、学校間や過去との比較がどれほど必要かという点で、過度な競争を招かないようにすること。PISA のテストでも国際比較が過熱すぎて色々意見が分かれるところだが、学校間比較が過剰になると、地域移動や住民票の移動など、歪な構造になるとよくない。
- 結論として、そのところは県学調は代替可能ではないと考えている。

#### 【関口座長】

- 今4人の委員から、現時点でなかなか難しいのではないかとか、そもそも評価の性質が違うので代替は難しいのではないかというような意見が出された。他の委員からも話を聞いていきたい。

#### 【伊藤委員】

- 10年間続けてきた中で、現場の話として、県学調の価値は、児童生徒1人1人の学力の伸びに着目し、授業を通して伸ばすという教師の姿勢が共有されたことにある。
- 平均正答率を上げるのが目的ではなく、1人1人の学力を伸ばすことが目的であるという教師の意識改革につながっていて、教員もその分析に注力している。夏休み以降にデータが戻ると、各学校では授業改善や児童生徒の学力の伸びについて分析し、2学期の授業に繋げているのが現状である。
- その後知りたいのは、授業改善によってどのような効果があり、子どもたちの学力が本当に伸びているかという点であり、そのために各市町村や各学校で何らかの形で形成的評価が行われていると思う。私の所属する町では、12月頃に業者テストによる総合学力調査を行い、その結果を基に、学力が定着しているか、残りの3か月でどう学力を定着させるのかを話し合っている。
- 県学調で全校が同じ視点でデータを共有できることは、学校にとって非常に価値がある。
- 各委員の意見を聞いて、今後改善はあると思うが、自治体としては継続していくことに価値があると感じている。形成的評価については、まだ多くの方向性があると感じている。

#### 【植田委員】

- 基本的な考え方は、他の委員と同様に、もともと目的が異なるため代替はできず、補完する仕組みをどう整備するかが重要だと考えている。
- スライドで示されたとおり県学調には3つの目的があることは理解したが、「日々の学習データの活用」における「日々の学習データ」とは具体的に何を想定しているのか。
- 1人1台端末がある中で、現状と将来的なことに分けて議論すべきだと考えている。現状として、日々の学習データとして県内でどのようなデータが収集可能で、それを学校ではどのように蓄積・活用されているのかを把握した上で、今後どのようなデー

タが必要かを検討するべきである。県の現状を教えてください。

- なぜこのような質問をするかという、補完の仕組みを整備する際に、1つ考えなくてはならないのは、学校現場の負担をどう軽減しながら効果的な制度を作るのか、ということであると考えているからである。
- テストの回数が増えればその分授業時間を削ることになり、教員の準備負担や子どもたちの精神的負担も増すため、単純に回数を増やせばいいというわけではない。一方で、データを基に考える必要があり、その精緻化と現場の負担軽減の両立を考慮した制度設計が求められる。
- 前回の会議で説明したイギリスの事例では、MIS システム導入によりデータ収集やマネジメントの負担感が学校で増し、2014 年の調査で教員の主な負担がデータマネジメント、学習評価、学習の準備であることが明らかになった。これにより、教育の根幹であるティーチング&ラーニングが最も大きな負担となっていたというデータが出てきた。
- イギリスの改革担当者はこの結果に驚き、まずデータマネジメントの負担軽減に着手した。MIS システムの導入だけでなく、カリキュラム設計や人員配置、特別支援が必要な児童生徒への支援の在り方など、学校現場が実際に使える仕組みを整備する必要があった。
- このように、制度設計においては学力向上だけでなく、それを支える政策や支援体制の整備も含めて議論すべきだと考えている。

#### 【事務局】

- 質問の、現時点でどのようなものを日常データとしてとらえているかという点については、それぞれの学校が持っている、日々の学習記録、小テストや期末考査など様々な実施しているテストの結果というものを想定している。
- ただ、ここはそれぞれの学校間とか市町村を超えたもので何か統一的なものがあるわけではなくて、あくまでも学校の中で独自に取り組んでいるようなものを日常データと呼んでいたところである。
- 2点目の現場の負担感を軽減しながらどのように仕組みを作っていくかというところは指摘のとおりであり、どのようなデータを日常データとして活用していくのかというところから棚下ろしして考えていきたい。

#### 【阿部委員】

- 県学調に形成的評価を入れていくということで、植田委員の意見のとおり、形成的評価が加わることで、学校現場の教員、あるいは児童生徒にとっては、非常に短期のスパンでいろいろなものが見えてきて、学習方略に活かしたりするので、良いことである。
- 一方で、県学調を今の形のまま実施しないと、各委員からの意見のとおり、データが集まらなかったり、成果が出なかったりするのではないかという懸念がある。県学調の中身や問題の作り方、回答のボリュームなどを変えても、同じようなデータが得られるような設計が可能なのかどうかも、検討が必要である。
- また、テストがどんどん積み重なっていき、やるが多くなっていくという点では、確かに負担感が出るかもしれない。県学調の中身をもう少しスリムにすることについて、全県で実施しないとデータが途切れてしまうという中室委員の意見も踏まえ、どう考えたらいいのか。

#### 【寺尾委員】

- スリム化、問題数を減らすという意味も含まれているのだと思うが、問題数を減らすと、国語や算数・数学といった教科の代表性、領域代表性といったものがなくなってしまって、個々の少数の問題に対する結果を指標化してしまう危険性があるため、あ

る程度の問題数は確保する必要がある。

- 加えて、スコアの測定精度、ブレ具合、揺らぎの問題もある。問題数を少なくしすぎると、もちろん端の方はよりブレやすくなるのは本質的な特徴として、真ん中の方もよりブレやすくなってしまう。
- そのため、スコアが出たとしても、頼りになるのかというような感じになってしまうということで、問題数の確保というのは、測定面では非常に重要な点になる。

【関口座長】

- IRT は問題数を確保しないと難しいというのは、私もそういうイメージを持っている。更に加えると学校現場の負担は増えてしまうという結論になる。この辺りの設計を考えていかなければならない。
- 本日の議論の中では、代替するのは難しい、時間がかかると発言した委員もいて、そもそも評価の性質上違うのではないかという意見もあった。
- また、日々の学習データを活用するにしても様々な負担感、費用対効果も含めて課題があるということである。
- しかしながら、日々の学習データの活用を考えていくことも必要であり、一方で、県学調が非常に価値の高い、全国レベルで見れば一番価値の高いものであるという意見もいただいた。
- 以上のことから、県学調は何らかのマイナーチェンジをすべきであるものの、当面、県学調は必要であるという結論ではないかと思う。
- こういったところで、この議論、話し合いを終わらせていただきたい。次回は、本日の内容を土台として、より良い学力調査のあり方について議論を深めていきたい。
- 以上で、協議を終了する。

3 その他

- ・事務局から次回の開催予定について連絡

4 閉会の言葉

- ・事務局