
研究論文

学校第三者評価と自己評価における評価コメントの比較分析
- 計量テキスト分析を用いて -

白川 正樹¹⁾

【要 旨】

アメリカやイギリス、ニュージーランド等の諸外国と比べて、日本の初等中等学校における学校第三者評価の歴史は浅く、学校現場でその意義や必要性が十分に認識されていない実態もあり、全国で6%という極めて低調な実施率に留まっている(文部科学省, 2014)。そのため、第三者評価の実践例に基づいた論考は多くなく、その実態や機能、役割も十分に解明されていない。そこで、本稿は、第三者評価が特に着目している評価の焦点を実際の事例から明らかにするため、計量テキスト分析を用いて、いくつかの自治体の高等学校で実施された第三者評価と自己評価の評価データを比較検討した。調査結果から、自己評価では主に教育活動に関連する評価に主体が置かれているのに対して、第三者評価では、特に学校の組織運営面に焦点を当てた評価や助言が行われていることが明らかになった。この傾向は各自治体の評価方法の相違に関わらず概ね同様であることもわかった。以上の結果から、第三者評価は、自己評価とは違う観点から特に組織運営面に関する専門的な分析や助言を提供することを通じて、自己評価の補完機能を果たし、学校評価全体の機能の向上に寄与していることが示唆された。

キーワード：学校評価、第三者評価、自己評価、計量テキスト分析、共起ネットワーク

Original Articles

**Comparative Analysis of Comments in External School Evaluations and Self-evaluations:
Based on the Quantitative Text Analysis**

Masaki SHIRAKAWA¹⁾

【Abstract】

Compared to other countries such as the U.S., the U.K., and New Zealand, the history of external evaluation of Japanese primary and secondary schools is short. Therefore, the schools are not fully aware of its significance and necessity. As a result, the implementation rate of external evaluation remains extremely low at 6% nationwide. In addition, there are not many discussions based on practical examples of external evaluation, and previous research has not fully clarified the reality, function, and role of the system. This paper compares and examines evaluation data from external and self-evaluation conducted at high schools in several municipalities using quantitative text analysis to clarify the focus of evaluation that external evaluation pays particular attention to from actual cases. According to the survey results, it became clear that self-evaluation focuses mainly on educational activities, while external evaluation particularly pays attention to organizational and operational aspects of schools. This tendency was generally the same regardless of the differences in the evaluation methods of each local government. These results show that external evaluation complements self-evaluation and improves the overall function of school evaluation, focusing on specialized analysis and advice on school management from a different perspective than self-evaluation.

Key words: School evaluation, External evaluation, Self-evaluation, Quantitative text analysis, Co-occurrence Network Analysis

¹⁾ 順天堂大学・国際教養学部 (Email: m.shirakawa.um@juntendo.ac.jp)

[Received on September 29, 2021] [Accepted on November 26, 2021]

1. 問題と目的

1.1. 研究の背景

日本の学校評価は歴史が浅く、初等中等学校で学校評価が広く実施されるようになったのは近年のことである。その端緒は、2002年（平成14年）の小学校（中学校）設置基準である。その中で、学校の自己点検・評価と結果の公表に関する努力義務（第2条）及び保護者等に対する教育活動その他の学校運営の状況に関する積極的な情報提供を促す規定（第3条）が明記され、学校評価が歴史上はじめて制度的位置づけを与えられた。さらに、2007年には学校教育法が改正され、学校評価の根拠となる規定（第42条）、学校の積極的な情報提供についての規定（第43条）が新設された。学校教育法第42条の規定を受けて同年に学校教育法施行規則が改正され、自己評価の実施・公表（第66条）、保護者など学校関係者による評価の実施・公表（第67条）、それらの評価結果の設置者への報告（第68条）に関する規定が新たに設けられた。その結果、公立学校の自己評価の実施率が99.9%、学校関係者評価も96%に達するなど、自己評価と学校関係者評価の取組が全国で急速に広まった（文部科学省，2014）。

一方、第三者評価は法的な実施（努力）義務が課されていないこともあり、6%という極めて低調な実施率に留まっている（同上）。

このように、現在のところ、第三者評価に取り組んでいる学校は極めて限定的ではあるが、実際に第三者評価を実施した学校からは、その効果に対して概ね肯定的な評価が示されている。例えば、2009年に実施された「学校の第三者評価ガイドラインの策定に向けた実地検証」に関するトーマツの調査では、実地検証を行った回答者のうち、地方実施型で90.1%の学校と96.7%の設置者が第三者評価は「非常に役に立つ」または「一定程度役に立つ」と回答した（トーマツ，2010，p.14）。具体的に役立った点として、「学校運営改善策の助言や示唆が得られた」「学校運営全般の点検ができた」「学校

の課題とそれに対する改善方策が明確になった」（同上，p.15）という回答が上位を占めた。文科省の2014年の調査でも、第三者評価の実施で効果があったと感じられた点として、「学校運営の組織的・継続的な改善」「自己評価や学校関係者評価の客観性の向上」「教職員の意識改革」（文部科学省，2014，p.39）が挙げられている。

学校評価ガイドライン（平成28年改定）も、学校評価により期待される取組と効果として「専門的な分析や助言によって学校の優れた取組や、学校の課題とこれに対する改善方策が明確となる」「学校運営が適切になされているかどうかを確認される」「学校の活性化や信頼される魅力ある学校づくりにつながることを期待される」（文部科学省，2016，p.5）と明記し、その重要性を強調している。このように、第三者評価は、専門的な視点からの分析や助言の提供を通じて各学校が改善点を明確化し、自律的に学校改善を行うことを支援・促進する役割が期待されている。

1.2. 第三者評価に係る議論

日本における学校第三者評価の議論では、当初、教育改革国民会議、規制改革・民間開放推進会議などの提言が大きな影響を与え（青木，2009）、イギリス型の外部機関によるNPM¹⁾的、組織統制的な方向性が指向された。しかし、政策形成の過程で徐々に学校の主体性を重視した組織開発的な枠組みへと方向転換してきた（白川，2018a）。その理念は「学校改善の支援ツール」（古田，2013，p.67）として学校評価ガイドラインに反映されており、第三者評価を活用して学校が自律的に学校改善を推進することが期待されている。

しかしながら、第三者評価の全国的実施に向けては、多くの課題が指摘されている。木岡（2005）は、指導主事さえ十分に確保することが難しい我が国において、第三者評価の評価者を確保することは極めて困難であろうと指摘し

ている。2014年度(平成26年度)に文科省が行った「学校評価等実施状況調査」でも、第三者評価を実施していない理由として41.9%の学校が「第三者評価の委員の確保が困難なため」と回答している。また、46.6%の学校が「第三者評価を実施する必要性が現時点では乏しいと考えられる」、22.9%が「時間的余裕がない」と答えていることからわかるように、学校現場に第三者評価の意義や目的、重要性が十分に認識されていない実態が看取できる(文部科学省, 2014, p.37)。2009年、2010年に開催された「学校の第三者評価のガイドラインの策定等に関する調査研究協力者会議」でも、予算の確保、評価に係る人材養成、設置者からの支援、学校の負担軽減、第三者評価と教育委員会の監査等との機能分担、第三者評価受審のメリットの付与等の課題が指摘された(白川, 2018a)。

評価規準(スタンダード)の開発や第三者評価と自己評価の関連性の検討、アメリカの学校認証評価組織であるCogniaが提供しているSurveys²⁾のように、学校評価の事務作業、計画、集計、分析等を効率化、オンライン化、ペーパーレス化するICTを活用した学校改善支援ツールの開発も今後の検討課題である。

日本における第三者評価の取組に関しては、少数ではあるが、これまでいくつかの注目すべき事例が報告されている。その中の一つが、横浜国立大学附属横浜中学校が近隣の2中学校と共同で実施した教員による相互評価(ピア・レビュー)である(横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編, 2009)。この事例では、各校の教員(1~2名)が評価者として他校を訪問して参与観察方式でピア・レビューを行う。さらに、放課後に訪問評価者と被評価校の全教職員を交えた研究会を開催し、ピア・レビューで得た気付きを共有するという取組が行われている。岡山県矢掛町は、学校・教育委員会・大学教員・地域の協働による第三者評価を積極的に推進している(諏訪・福本・小山・岡野・高瀬(2011), 梶田・武泰(2011))。同市の取組は、

学校の主体的な改善を支援・促進する第三者評価作りに向けた学校と設置者、地域の連携協力の重要性を示している。さらに、福岡県での第三者評価の調査研究・実地検証(高妻, 2013a)や広島市(藤井, 2013)の第三者評価の取組等も報告されている。加藤(2013, p.250)は、「今後、こういった自治体の、こういった学校に、いかなる第三者評価が必要か」という問題を検証する必要性を提起している。

しかしながら、日本の学校第三者評価は歴史が浅く、1世紀以上の長い歴史を有するイギリスの視学制度(高妻(2013b), 久保木(2019))やアメリカの学校認証評価(中留(1994), 浜田(2014), 白川(2018b))、ニュージーランドの視学制度及びEROによる第三者評価(高橋(2015), 福本(2017), Wylie(2012))等と比較して、その実践や研究は緒に就いたばかりである。そのため、実践例も極めて限定的であり、事例研究の蓄積は十分ではない。第三者評価の組織、機能、システム等に関する包括的、実証的研究も諸外国と比較して立ち遅れている。実践例に基づいて自己評価と第三者評価の焦点や機能の相違を分析した論考も僅少である。本稿のように、第三者評価と自己評価の実際の評価コメントを計量テキスト分析に基づいて比較した論考も、管見の限り見当たらない。

第三者評価の実施による専門的な分析や助言を通じて、学校運営の適切性を確認し、課題と改善方策を明確化することで、信頼される魅力ある学校づくりを行うことは、日本の学校教育のさらなる発展にとって極めて重要であり、実効性のある第三者評価の推進に向けて、その実態やあり方、組織、機能、役割を詳細に検討することは、学校教育学にとっての喫緊の課題の一つである。

1.3. 本研究の目的

『学校評価ガイドライン(平成28年改定)』は、第三者評価の実施形態として以下の3方式を例示している(p.31)。

- (ア) 学校関係者評価の評価者の中に学校運営に関する外部の専門家を加え、学校関係者評価と第三者評価の両方の性格を併せ持つ評価を行う
- (イ) 一定の地域内の複数の学校が協力して、互いの学校の教職員を第三者評価の評価者として評価を行う
- (ウ) 学校運営に関する外部の専門家を中心とする評価チームを編成し、評価を行う

本稿では、(ウ)の学校運営に関する外部の専門家を中心とする評価チームによる第三者評価に着目し、四つの自治体の高等学校で実施された第三者評価の事例を検討する。(ウ)の実施形態は評価者の確保に課題があるものの、外部の専門家が評価主体となっているという点で、評価の第三者性や専門性が最も強い形式であると想定される。

本稿は、外部の専門家を中心とする評価チーム(誰が・Who)による学校第三者評価のコメント(テキストデータ)を自己評価と比較分析することで、第三者評価が特に着目している評価の焦点(何を・What)を析出することを目的とする。その上で、学校評価全体の文脈の中で第三者評価が果たしうる機能や役割についての論点を示す。

2. 方法

2.1. 分析対象

本研究は埼玉県、横浜市、鳥取県、大分県の高等学校の第三者評価と自己評価の評価コメントを計量テキスト分析(テキストマイニング)を用いて比較検討する。(ウ)の外部の専門家を中心とする評価チームによる第三者評価は、都道府県や政令指定都市の教育委員会が主体となって、高等学校を対象に実施するケースが多い。上記の4自治体は、高等学校への第三者評価結果を教育委員会や学校のウェブページを通じて公表している数少ない自治体であるため、計量テキスト分析による自治体間の比較および第三者評価と自己評価の比較分析に適していると考え、分析対象として選定した。なお、本稿

では、第三者評価、自己評価の評価コメントのテキストデータのみを分析対象として扱い、評価項目や評価基準等の文言及び評価点は分析対象に含めない。

分析の対象校は、埼玉県立高等学校18校、横浜市立高等学校6校(高等学校・附属中学校1校を含む)、鳥取県立高等学校13校、大分県立高等学校13校の計50校である(表1)。大分県の県立高等学校は、対応する自己評価データが得られなかったため、第三者評価のみを分析対象としている。他の3自治体の高等学校については第三者評価と自己評価の両方を分析対象としている。

表1. 分析対象校

自治体名	対象年度
埼玉県 (18校) 第三者評価・自己評価	2017 (18校)
横浜市 (6校) 第三者評価・自己評価	2020 (1校)、2019 (2校)、 2018 (1校)、2017 (2校)
鳥取県 (13校) 第三者評価・自己評価	2017 (5校)、2016 (5校)、 2015 (1校)、2014 (2校)
大分県 (13校) 第三者評価のみ	2020 (13校)

2.2. データ分析の方法

本研究では、テキストマイニングソフトのKH Coderを用いて、学校第三者評価の評価コメントに特徴的に出現する抽出語や評価内容を探索し、自己評価との比較分析を行う。分析の流れは、最初に、後述する共起ネットワーク図を用いて、自治体ごとに第三者評価と自己評価の抽出語や評価コメントの比較を行い、両者が着目している評価の焦点に関する類似点や相違を明らかにする。次に、第三者評価コメントの自治体間比較を行う。さらに、各自治体の第三者評価コメントを一つのテキストデータに集約し、自己評価データとの比較分析を行う。その上で、第三者評価全体に特徴的な抽出語や共起ネットワーク等を検討し、第三者評価が焦点を当てている評価内容や助言の特色を明らかにす

る。最後に、分析結果から得られた知見に基づいて、自己評価と学校関係者評価を含めた学校評価全体の機能向上の観点から、第三者評価が果たし得る役割を示す。

3. 結果

3.1. 埼玉県的事例

3.1.1. 埼玉県の学校評価の概要

埼玉県では、平成19年度より、教育委員会から委嘱された外部有識者を含む評価者チームによる県立高等学校への第三者評価が実施された。

項目と調査の観点は表2のように全校共通となっており、各観点についての評価が「取組状況に関する所見」として文章表記される。

表2. 埼玉県の第三者評価の項目と調査の観点

項目	調査の観点
目指す学校像	目指す学校像は、学校の現状、課題等を踏まえて設定されているか。
重点目標	学校が抱える課題の解決に向け、児童生徒の実態など学校の状況を踏まえて、目標の重点化が図られているか。
重点目標達成への取組	重点目標の達成に向けた組織体制が整備され、適切に機能しているか。
	方策は適切に策定され効果的に実施されているか。
	校長の的確なリーダーシップの下、教職員が共通理解を深めながら組織的に取り組んでいるか。
	学校関係者評価等を踏まえて、達成状況や課題を検証し、取組の改善・更新が行われているか。

埼玉県立学校評価委員会（2017）学校自己評価システム取組状況調査報告から筆者作成

評価者チームは学校を訪問し、自己評価、学校関係者評価の取組状況の調査、授業観察等を行った。同時期の埼玉県の第三者評価は、教育活動を直接評価せず、校内の組織運営・マネジメントに焦点を当てた評価を行った点に特色がある。そのため、評価者は組織運営やマネジメントの経験者であればよく、事務局の費用も低く抑えることができるという利点があるとされ

る（埼玉県教育委員会、2018a）。

自己評価は、県教育委員会が示す学校自己評価システムに基づいて行われ、学校の重点目標に対応した評価項目を各学校が設定する。ただし、「授業改善を始めとする学力向上に関する取組」と「開かれた学校づくりの取組」については、どの学校でも取り組む事項として共通の視点で評価項目と指標を設定する。なお、埼玉県の第三者評価は、平成30年度から「学校間ピア・レビュー」という方式に変更された。この取組では、1グループ3～5校で構成された「学校間ネットワーク会議」で、各学校が自己評価の取組を報告し、学校自己評価システムの充実・改善に向けた相互評価を行っている（埼玉県教育委員会、2018b）。

3.1.2. 第三者評価と自己評価及び学校間の比較

本稿は、平成29年度に実施された外部有識者を含む評価者チームによる埼玉県立高等学校18校の第三者評価と自己評価を分析対象としている。図1は埼玉県の第三者評価のテキストデータを共起ネットワーク図で示したものである。

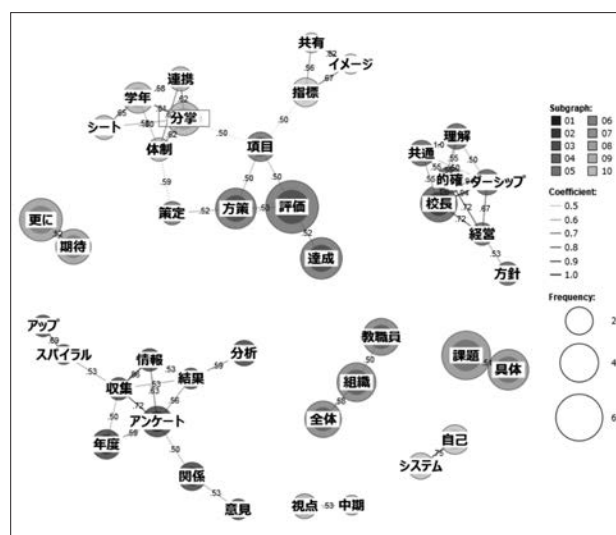


図1. 第三者評価の共起ネットワーク（埼玉県）

共起ネットワークとは、テキストデータに出現する語（抽出語）と語が共起する関係を視覚

的に示したものである。語と語が実線で結ばれている同じグレースケールのグループはサブグラフと呼ばれ、共起関係（関連性）が強いことを表している。線の太さと数値は抽出語間の共起関係の強さを示している。また、バブルプロット（円）が大きいほど抽出された語の出現回数が多いことを表す。なお、本稿では一般的な用語である「学校」「教育」「生徒」を抽出語リストから除外し、類似語である「教員」と「教職員」を「教職員」に集約している。また、各抽出語が使用されている文脈に関するより細かい情報については、テキストデータの該当箇所を直接確認している。

図1の第三者評価では、「評価」のバブルプロットが最も大きい。これは「評価」という語が同県の第三者評価で最も頻繁に出現していることを表す。「評価」は「達成」「方策」「項目」「策定」と相互に実線でつながっており、共起関係が強い同じグレースケールのサブグラフを形成している。このサブグラフは「策定」を介して点線で「分掌」「学年」「連携」「体制」「シート」のサブグラフとつながっている。さらに、「項目」を介して「指標」「共有」「イメージ」のサブグラフともつながっている。この三つのサブグラフ内では、「共有」と「イメージ」間のJaccard係数(共起関係の強さを示す数値)が0.82と最も強い。この二つの抽出語は、評価指標の達成イメージの共有を期待するという文脈で使われていることが多い。「学年」と「シート」(0.65)、「分掌」と「連携」(0.62)、「分掌」と「体制」(0.62)も共起関係が強い。また、「校長」の「リーダーシップ」の下、教職員が「経営」「方針」を「共通」「理解」する重要性に言及したコメントが比較的多くみられる。さらに、「校長」と「的確」(1.0)、「校長」と「リーダーシップ」(0.94)の間には極めて強い共起関係があり、校長が的確なリーダーシップを発揮していることが確認できた。その他、「組織」や「アンケート」を中心としたサブグラフが形成されていること、「更に」「期待」「具体」「課題」などの語

が特徴的に抽出されていることから、全体として同県の第三者評価では学校の組織運営面に強い焦点が当たっていることが確認できる。

一方、下の図2の自己評価の共起ネットワーク図では、「実施」「指導」の出現回数が特に多い。また、「授業」「学習」「進路」「活動」などの抽出語も多く、それぞれがサブグラフの中心となってその他の抽出語と結びついている。同県の自己評価のテキストデータでは、「進路」「指導」の充実や「進路」「実現」、「授業」改善、生徒の「学習」習慣の確立、「学習」意欲、「学習」環境の「向上」、部「活動」や学校「行事」に関するコメントが多く、主に教育活動面の評価に焦点が当てられていることがわかる。また、「地域」貢献や「地域」および「中学校」との「交流」、学校「説明」会の実施、「情報」の「発信」や共有等の多様な「交流」「事業」や「広報」「活動」を「積極」的に行うことの重要性が意識されていることもわかる。

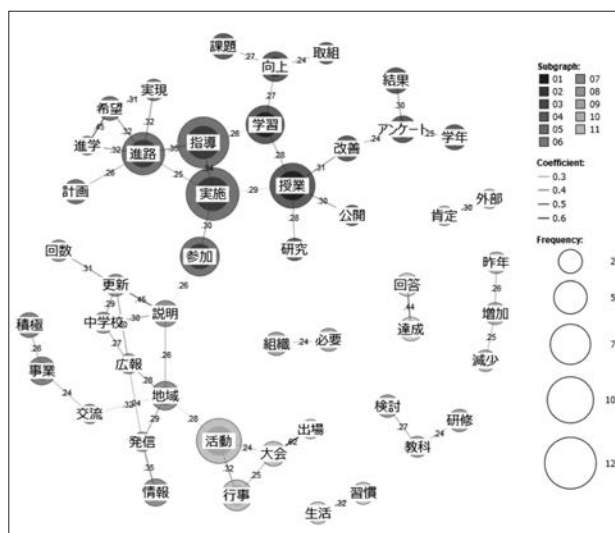


図2. 自己評価の共起ネットワーク（埼玉県）

3.2. 横浜市の事例

3.2.1. 横浜市の学校評価の概要

横浜市は、横浜市立高等学校及び併設型中学校に対する第三者評価を平成20年から実施している。評価者は、教育委員会から依頼を受けた学校運営に関する外部の専門家等である。訪

問調査は、6～9名の第三者評価者を3名ずつの調査チームに分けて年間2～4校を対象に行われる（横浜市教育委員会，2017）。

訪問調査では、学校からの「自己評価書」「学校関係者評価書」及び「学校経営計画」等についての説明、授業参観、施設の観察、教職員（校長・副校長・教務主任等）及び在校生等からのヒアリング等が行われる。第三者評価者は訪問調査の最後に各学校に対して訪問調査結果の講評を行う（同上）。

教育委員会は調査結果を基に「第三者評価結果」を取りまとめる。「第三者評価結果」の調査項目は、表3のように①魅力ある学校づくりの推進状況、②教育活動の状況、③学校経営の状況、④いじめに関する項目、⑤総合所見、の構成となっている。④のいじめに関する項目は平成30年から追加された。①～③の調査項目の主な観点には表のようなものがあり、観点別に評価コメントと各評価者の3段階評価（A～C）が示される。観点は学校や年度によって異なる。評価者は、①～③の調査項目ごとに各学校に必要な観点をいくつか評価する。④のいじめに関する項目と⑤の総合所見については3段階評価がなく、評価コメントのみである。横浜市の第三者評価の特徴は、評価の調査項目に共

通性があること、評価観点ごとに3段階評価が行われていることである。

自己評価に関しても、共通の評価項目が設定されており、各学校は、共通の評価項目に自校の特色を踏まえた内容を加えることができる。評価は学校評価シートに記入する。

3.2.2. 第三者評価と自己評価及び学校間の比較

本稿では、横浜市で2017年から2020年に実施された市立高等学校6校（高等学校・附属中学校1校を含む）の第三者評価と自己評価を分析対象とした。図3、4は横浜市の第三者評価と自己評価の共起ネットワーク図である。

表3. 横浜市の第三者評価の調査項目と観点の例

調査項目	主な観点
①魅力ある学校づくりの推進状況	「市立高校の魅力づくり」 「特色ある高校づくり」 「進路希望実現への支援」 「市立高校におけるグローバル人材の育成」
②教育活動の状況	「教科指導」「進路指導」「特別活動等」 「生徒指導・教育相談」
③学校経営の状況	「教育目標等の設定・実施」 「組織運営及び教職員研修」 「保護者・地域等との連携協力」 「危機管理」
④いじめに関する項目（いじめへの対応）	
⑤総合所見	

横浜市立高等学校及び併設型中学校 第三者評価結果から筆者作成

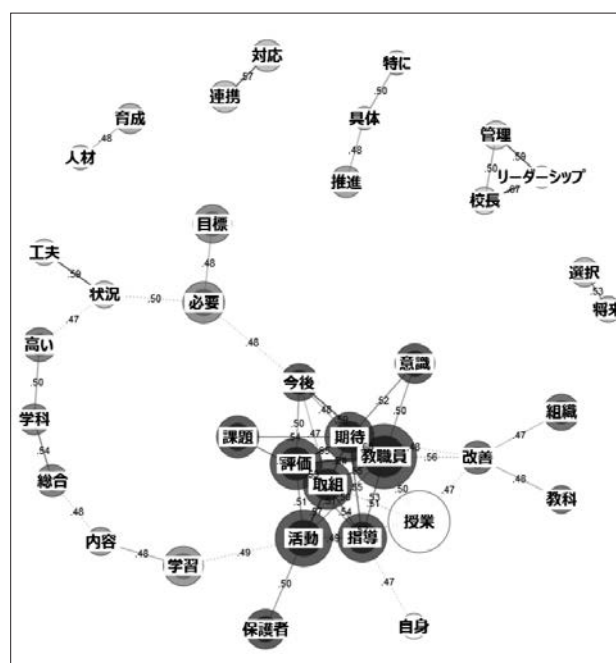


図3. 第三者評価の共起ネットワーク（横浜市）

図3の第三者評価では、「教職員」についての言及が最も多く、「授業」「活動」「評価」「期待」「取組」が続いている。学校や生徒、「教職員」の「取組」「活動」を高く「評価」し、今後のさらなる充実、発展を「期待」する旨の肯定的な内容の文章が多い。また、「授業」や「組織」運営等に関して「改善」がみられた点や今後「改善」を「期待」する点及び「課題」点に関する評価、分析、助言も行われている。その

他、「校長」「管理職」「リーダーシップ」「目標」「必要」「推進」「人材」「育成」「連携」「工夫」などの語が特徴的に抽出されていることから、教職員の指導や授業に加えて学校の組織運営・マネジメント面に着目した評価が行われていることがわかる。

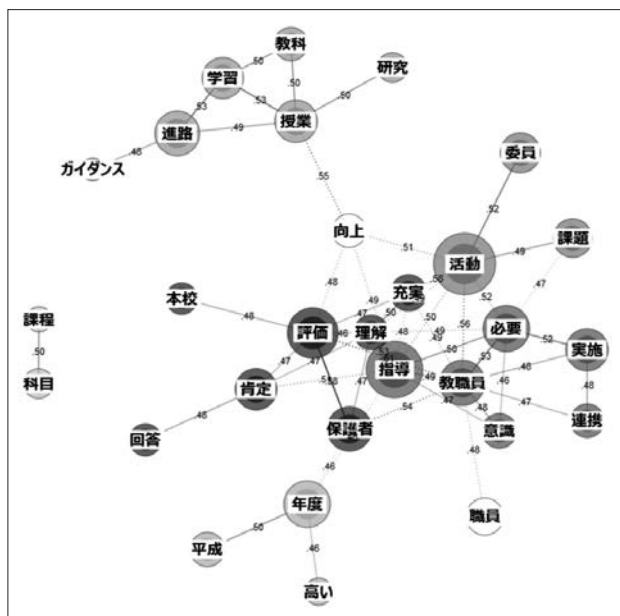


図 4. 自己評価の共起ネットワーク（横浜市）

一方、図 4 の自己評価については、「活動」「指導」「評価」「必要」「教職員」「進路」等の出現頻度が高く、教育活動や指導の向上・充実の必要性、課題点の把握等が意識されていることがわかる。また、「評価」が「保護者」「肯定」「教職員」と共起しており、教職員や保護者からのアンケート等で高い評価を受けていることがわかる。さらに、「授業」と「学習」を中心に「進路」「教科」「ガイダンス」「研究」がサブグラフを形成しており、教科や進路指導、学習状況、授業研究等に焦点を当てた評価が行われていることが示されている。

このように、横浜市の自己評価でも埼玉県と同様に、教育活動や様々な指導の充実に着目した評価に重点が置かれていることが明らかになった。

全体として、第三者評価においては、授業や

指導面だけではなく、組織運営の改善点や課題点、人材育成、校長や管理職のリーダーシップに対する評価や助言、今後の期待に焦点を当てているのに対して、自己評価では授業や学習指導、進路指導などの教育活動の充実、向上を特に意識した評価が行われていることがわかった。

3.3. 鳥取県の事例

3.3.1. 鳥取県の学校評価の概要

鳥取県では、平成 22 年度から県立高等学校を対象に、第三者評価委員会、評価チーム及び評価事務局で組織された評価機関による第三者評価を実施している。第三者評価委員会は、教育に関し識見を有する者等で、学校や教育委員会と直接関係を有しない有識者 27 人以内の評価委員で組織される。評価委員は教育委員会が任命する。各学校に対する評価は、評価委員 3 人、事務担当者（指導主事）1 人で構成された評価チームを中心に行われる。各評価チームには、評価委員の中から委員長が指名したチーム長が置かれる（鳥取県教育委員会, 2014）。同県の第三者評価は 4 年サイクル（年 8 校程度）で行われており、現在 3 巡目の評価が実施されている。

評価は、各学校から提出される自己評価表や重点目標等の報告書、評価チームの学校訪問による視察、学校長等との協議等に基づいて行われる。評価チームは評価対象校を年 2 回程度訪問し、管理職との協議、教職員や保護者・生徒等との話し合い、授業観察などを行う。訪問評価終了後、評価チームは評価原案を作成し、評価対象校に事実確認等を行った上で、評価委員会に評価案を提出する。評価委員会は、評価案を検討し、必要に応じて評価チームと協議、修正を行い、評価書を完成する（同上）。評価書には、評価項目や評価基準はない。評価者は「講評」「委員会として評価し、今後も継続・発展していただきたい主な事項」「今後改善していただきたい主な事項」ごとに評価コメントを文

章表記する。評価書は教育委員会のホームページで公開されている。

自己評価についても特に全県で統一された評価項目や評価フォーム等はなく、各学校が独自の形式で実施している。

3.3.2. 第三者評価と自己評価及び学校間の比較

本稿では、2014年から2017年に実施された鳥取県の県立高等学校13校の第三者評価と自

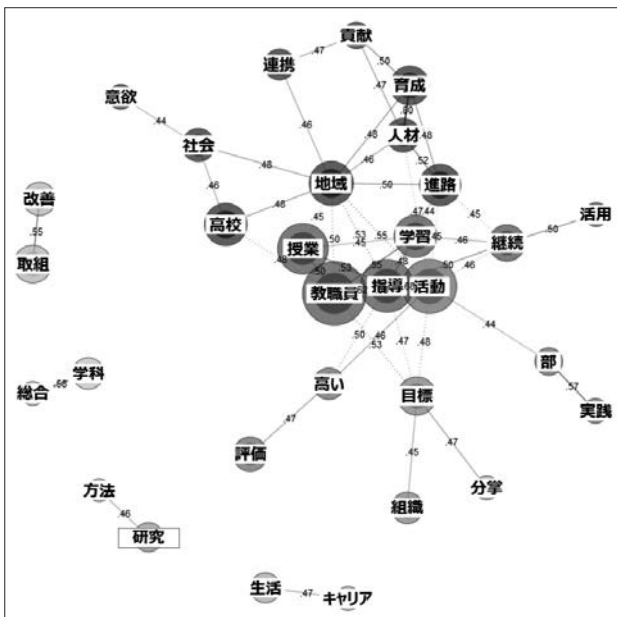


図5. 第三者評価の共起ネットワーク（鳥取県）

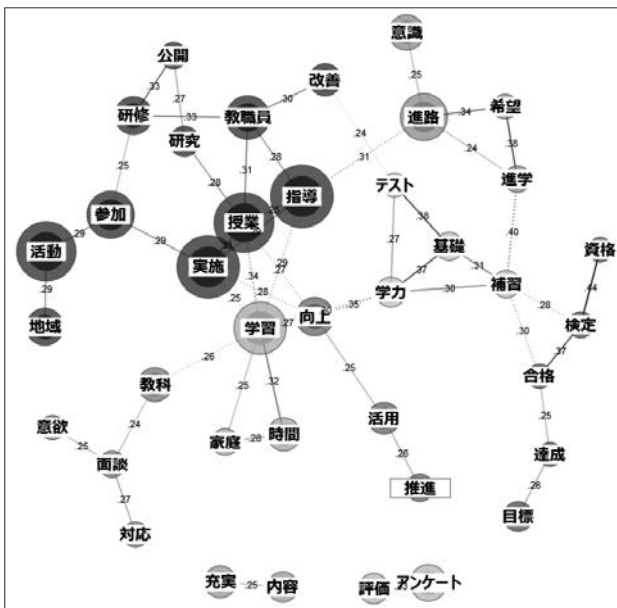


図6. 自己評価の共起ネットワーク（鳥取県）

己評価の分析を行った。図5、図6は同県の第三者評価と自己評価の共起ネットワーク図である。

図5が示しているように、鳥取県の第三者評価においても「教職員」に関する記述が多い。「教職員」は「授業」「指導」「学習」「活動」「継続」と同一のサブグラフを形成している。また、「地域」を中心に「進路」「人材」「育成」「貢献」「連携」「高校」「社会」「意欲」が共起しており、学校と地域社会との連携協力や進路指導の充実、地域社会に貢献できる人材の育成等に着眼した評価や助言が行われていることがわかる。さらに、「目標」は「組織」「分掌」と、「取組」は「改善」とそれぞれサブグラフを形成しており、学校の組織運営や校務分掌、様々な取組の改善等に関連した評価や助言が行われていることが示されている。また、評価コメントからも、様々な「指導」や「活動」に「高い」「評価」が与えられていることがわかる。

図6の自己評価に関しては、「授業」「実施」「指導」「教職員」「改善」「研究」「研修」「公開」「参加」「活動」「地域」が大きなサブグラフを形成しており、出現頻度も高い。授業研究や職員研修、地域との連携活動等への教職員や生徒の参加、授業や様々な指導の実施状況、改善に向けた取組等が評価対象として重視されている。さらに、「進路」「指導」、生徒の「学習」「時間」「基礎」「学力」の定着、「面談」「検定」「資格」「合格」等の抽出語が特徴的に出現しており、全体的に教育活動や生徒の学習状況に着目した評価が行われていることがわかる。

3.4. 大分県の事例

3.4.1. 大分県の学校評価の概要

大分県では、平成23年度から県立高等学校対象の第三者評価が実施されている。各年度の評価対象校は14校程度で、各学校に対し3年に一度評価を行う。大分県は有識者（学識経験者、企業等関係者、行政関係者等）による30人程度の評価委員で第三者評価委員会を組織し

て、学校訪問や年間評価の総括を行っている。事務局は高校教育課内に置かれている。評価委員は高校と直接関係を有しない者から選任され、教育長が委嘱する（大分県教育委員会、2020）。

訪問評価は、2名の委員で編成された評価チームが年に2回実施している。1回目の訪問で学校の課題を学校と評価委員間で共有し、評価委員による改善点についての助言を行い、2回目の訪問で、評価委員による課題解決の進捗状況の評価と学校改善に向けた支援を実施している。最終的に評価委員会が年間評価を総括し、評価報告書の作成、県教育委員会への報告、提言を行っている（大分県教育委員会、2021）。

2020年度の大分県の第三者評価の重点事項と評価項目は、表4のように全県統一形式が指定されている。共通性が強い点が同県の第三者評価の特色である。

表 4. 大分県の第三者評価の重点事項と評価項目

重点事項	評価項目
カリキュラム・マネジメントの確立	① 教科等横断的な視点 ② PDCAサイクル ③ 社会との連携・接続
主体的・対話的で深い学びの実現	① 授業の活性化
安全・安心な教育環境	① いじめ・不登校等の対策 ② 安全管理
信頼される学校づくり	① 働き方改革 ② 学校課題の解決に向けた取組等
総合評価	

出典 大分県教育委員会 (2020)「大分県立高等学校 第三者評価実施要項」

3.4.2. 第三者評価の焦点と学校間比較

大分県に関しては、対応した自己評価データが十分に得られなかったため、2020年度実施の県立高等学校13校の第三者評価結果のみを分析対象とした。図7は同県の第三者評価の共起ネットワーク図である。

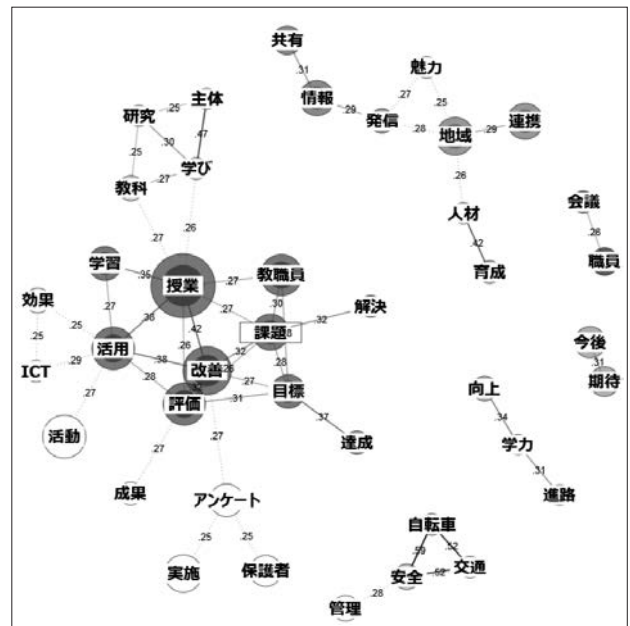


図 7. 第三者評価の共起ネットワーク（大分県）

図7の第三者評価の共起ネットワーク図に出現する抽出語は、概ね県が指定した評価項目の内容に対応していると想定される。例えば、「教科等横断的な視点」「PDCA サイクル」「授業の活性化」に関連する評価は、主に「教科」「研究」「学び」「主体」のサブグループおよび「授業」「学習」「活用」「評価」「改善」「教職員」「課題」「目標」「達成」「解決」と「学力」「向上」「進路」の各サブグループのコメントに反映されている。また、「社会との連携・接続」は「地域」「連携」「魅力」「発信」「情報」「共有」「人材」「育成」との関連が強い。「いじめ・不登校等の対策」「働き方改革」「学校課題の解決に向けた取組等」は、主に「教職員」「課題」「解決」「目標」「改善」「達成」等の抽出語と、「アンケート」「実施」「保護者」「職員」「会議」「今後」「期待」の各サブグループに結びついており、「安全管理」は主として「交通」「自転車」「安全」「管理」のサブグループに反映されている。

4. 考察

4.1. 自治体間の比較

次に、前節までの議論を踏まえて、横浜市、鳥取県、埼玉県、大分県の第三者評価の自治体

るという点に関して概ね同様の傾向が看取されるが、その細かい中身には違いがみられる。その要因として推定されるのが、各自治体の第三者評価の実施方法である。例えば、埼玉県は学校の教育活動を直接評価せず、自己評価と第三者評価の取組状況に基づいた評価を行っていることから、「校長」「達成」「設定」「重点」「具体」「課題」「目標」などの学校の組織運営・マネジメント面に特に関連が強い抽出語の近くにプロットされた。

一方、大分県は2度の訪問評価を行っており、授業に関する評価観点が多いため、「授業」の近くにプロットされている。また地域連携が評価項目の一つとなっているため「地域」が近くにプロットされた。

鳥取県と横浜市では「教職員」の出現回数が最も多く、特徴的に出現する抽出語に類似性があることから、左下の極めて近い場所にプロットされた。より細かく見ると、鳥取県は「人材」「育成」などにより着目している点に特色があり、横浜市では学校に「期待」する点、および組織体制や環境の「整備」に関連した評価や助言が比較的多い点が特徴である。

4.2. 第三者評価と自己評価の比較

次に、第三者評価と自己評価全体の抽出語リスト(上位30語)と共起ネットワーク図を基に、両者を比較分析する。表6、7は第三者評価と自己評価の抽出語の比較である。対応データの比較を行うため、第三者評価は3自治体(横浜・埼玉・鳥取)合計のリストを参照する。

表6の第三者評価の抽出語(3自治体合計)では、「教職員」「評価」「授業」が上位3位を占めているのに対して、自己評価(3自治体合計)では「教職員」が7位、「授業」が4位、評価が8位となっている。逆に、「指導」「活動」「実施」「進路」「学習」「参加」などの抽出語が相対的に上位を占めた。また、それぞれに特徴的な語として、第三者評価では自己評価のリストには登場しない「期待(8位)」「組織(10位)」

「成果(18位)」「具体(20位)」「育成(22位)」「達成(24位)」「高い(26位)」「校長(28位)」などの組織運営面や管理職のリーダーシップ、教育活動の達成度、成果などに関連する語が抽出された。全体的に「高い」評価が与えられており、評価を受けた学校にとって第三者評価が自らの強みを再認識する機会になっていると思われる。また、「評価」が多く出現しており、第三者評価では、生徒や保護者のアンケート評価等の結果に加えて、教職員の自己評価や学校関係者評価の結果に基づいた評価や助言が行われていることがわかる。

表6. 第三者評価の抽出語 表7. 自己評価の抽出語

3自治体合計 (38校)		4自治体合計 (50校)		3自治体合計 (38校)	
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
教職員	276	授業	479	指導	450
評価	200	教職員	389	活動	441
授業	198	評価	315	実施	377
活動	188	活動	311	授業	329
取組	164	取組	253	進路	276
目標	152	指導	237	学習	262
指導	146	改善	227	教職員	211
期待	136	目標	226	評価	188
課題	134	課題	220	参加	186
組織	107	期待	193	保護者	183
必要	101	地域	182	情報	159
学習	100	学習	174	必要	159
進路	97	組織	165	向上	154
地域	87	活用	163	年度	151
保護者	86	必要	158	連携	150
意識	76	連携	153	地域	145
高校	76	実施	152	課題	140
成果	74	保護者	149	意識	139
改善	72	情報	138	研修	138
具体	70	今後	123	充実	137
連携	68	進路	123	学年	127
育成	67	高校	121	検討	123
全体	65	アンケート	116	改善	122
達成	65	高い	114	教科	121
理解	63	成果	107	行事	121
高い	62	良い	106	アンケート	120
充実	62	意識	103	委員	119
校長	61	対応	101	肯定	118
今後	60	育成	99	継続	115
実施	60	達成	99	理解	110

逆に表7の自己評価に特徴的な語として、「進路(5位)」「参加(9位)」「情報(11位)」「向上(13位)」「研修(19位)」「教科(24位)」「行事(25位)」「委員(27位)」「継続(29位)」など、教科指導や進路指導、職員研修、情報共

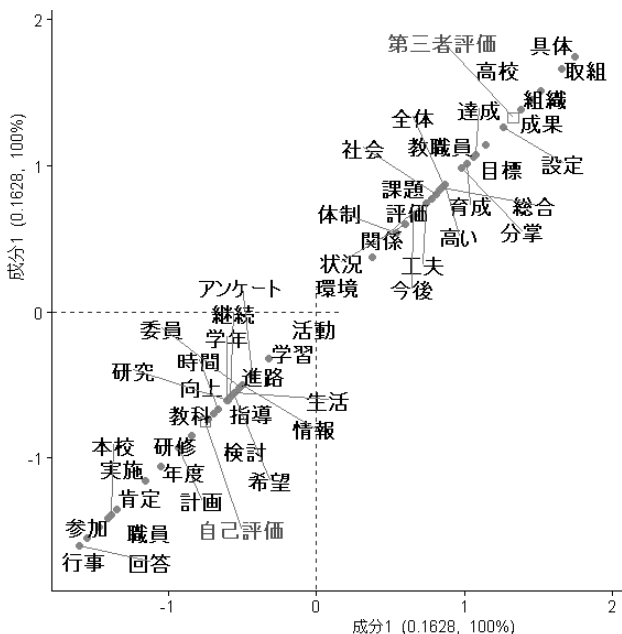


図 11. 自己評価と第三者評価の対応分析

い「評価」が与えられていることもわかった。一方、自己評価の近くには、主に「教科」「指導」「進路」「学習」「研究」「研修」「生活」「アンケート」「年度」「計画」「検討」「向上」「継続」「実施」「行事」「参加」などの抽出語がプロットされていることから、教科指導や進路指導、学習指導、生活指導等の教育活動に関する計画、検討、実施、参加、研修、向上、継続等に焦点を当てた評価が行われていることが明らかとなった。また、第三者評価と同じく、全体的に「肯定的なコメントが多いこともわかった。「授業」に関しては、第三者評価と自己評価の双方で頻繁に出現するため、対応分析図には反映されなかった。

5. 結論

本稿におけるこれまでの分析から、第三者評価と自己評価の共通点として、「授業」に関する評価が非常に重視されている点を指摘することができる。一方、相違点として、第三者評価では、組織運営・マネジメント面に着目した評価と助言に特色があること、自己評価では、進路指導や教科指導、生徒の学習など様々な教育活動の実施状況に評価の重点が置かれているこ

とが明らかとなった。このような第三者評価と自己評価それぞれの特徴と相違点は、今回分析対象としたすべての自治体で概ね共通した傾向として観察された。ただし、第三者評価に関しては、実施方法の違いによって組織運営面のどの分野により焦点が置かれるかについて若干の相違がみられた。

このように、第三者評価は、自己評価とは違う専門的視点から特に組織運営面に焦点を当てた評価と助言を提供することを通じて、自己評価、学校関係者評価の機能を補完し、学校評価全体の実効性を高める役割を果たしていることが、本稿の調査結果から示唆された。

第三者評価のさらなる活用を通じて、学校の自律的な改善を支援・促進し、日本の初等中等学校全体の教育水準の維持・向上を図ることは、極めて重要な教育的、行政的課題であり、実効性の高い第三者評価のあり方を実証的に議論することは、日本の学校教育学にとって喫緊の課題である。

今後は質問紙調査や訪問調査、実地検証を行い、第三者評価の実態やあり方、課題、組織、プロセス、システムづくりに係る知見を引き続き積み上げていきたい。

付記

本研究は、JSPS 科研費（若手研究 JP20K13852, 代表：白川正樹）の助成を受けたものである。

註

- 1) New Public Management の略。徹底した競争原理の導入や業績（成果）による評価など、行政サービスにおいても民間企業の経営手法を導入して、市場原理を働かせること。
- 2) ICT を活用して生徒・教員・保護者アンケート等の調査、分析を行う支援ツール。その他にも Cognia は、訪問評価等の授業観察で活用する eleot など、学校評価や学校改善を支援・促進する様々なデジタルツールを提供している。

引用文献

- 青木栄一 (2009). 「評価制度と教育の NPM 型改革」『日本評価研究』第 9 卷 3 号, 41-54 頁.
- 大分県教育委員会 (2020). 「大分県立高等学校第三者評価実施要項」. <https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/2125122.pdf> (情報取得日, 2021 年 9 月 20 日)
- 大分県教育委員会 (2021) 「令和 3 年度県立高等学校第三者評価」. <https://www.pref.oita.jp/site/kyoiku/2001316.html> (情報取得日, 2021 年 9 月 20 日)
- 梶田 毅一 [監修]・武泰稔 [編著] (2011) 『学校力を培う学校評価(矢掛町の挑戦)』三省堂.
- 加藤崇英 (2013). 「各自治体における学校評価システムの比較分析」福本みちよ編著『学校評価システムの展開に関する実証的研究』玉川大学出版部, 245-251 頁.
- 木岡一明 (2005). 「学校評価をめぐる組織統制論と組織開発論の展開と相克 — 日本における学校評価の取組実態をもとにして」『国立政策研究所紀要』第 134 集, 59-80 頁.
- 久保木匡介 (2019). 『現代イギリス教育改革と学校評価の研究—新自由主義国家における行政統制の分析』花伝社.
- 高妻紳二郎 (2013a). 「ガイドラインに即した総合的学校評価システム—福岡県」福本みちよ編著『学校評価システムの展開に関する実証的研究』玉川大学出版部, 71-85 頁.
- 高妻紳二郎 (2013b). 「第三者評価結果にもとづいた学校評価システム—イングランド」福本みちよ編著『学校評価システムの展開に関する実証的研究』玉川大学出版部, 287-299 頁.
- 埼玉県教育委員会 (2018a). 「学校自己評価システム取組状況調査報告書 29」. <https://www.pref.saitama.lg.jp/f2207/gakkouhyouka/houkokusho29.html> (情報取得日, 2021 年 9 月 20 日)
- 埼玉県教育委員会 (2018b). 「学校自己評価システムの手引き～ 目指す学校像の実現に向けて～」. <https://www.pref.saitama.lg.jp/documents/13616/h30jikohyouka-tebiki.pdf> (情報取得日, 2021 年 9 月 20 日)
- 白川正樹 (2018a). 「日本の学校評価にかかる政策と理論構築の概観 — 第三者評価を中心に」『現代学校経営研究』第 25 卷, 69-81 頁.
- 白川正樹 (2018b). 「学校改善の促進に関わる外部からの評価と支援—認証評価の枠を超える AdvancED の継続的学校改善支援—」『教育実践学論集』第 19 号, 13-27 頁.
- 諏訪英広・福本昌之・小山悦司・岡野浩美・高瀬淳 (2011). 「学校改善を促す第三者評価システムの開発プロセスと実践：矢掛町における取組事例(教育経営の実践事例)」『日本教育経営学会紀要』第 53 号, 102-112 頁.
- 高橋望 (2015). 「ニュージーランドの教育政策展開とその研究動向」『日本教育政策学会年報』第 22 号, 166-173 頁.
- 鳥取県教育委員会 (2014). 「第三者評価委員会による鳥取県立学校評価実施要領」. <https://tottori.pref.okayama.jp/secure/305620/daisansyayouryou.pdf> (情報取得日, 2021 年 9 月 20 日)
- トーマツ (2010). 「平成 21 年度 第三者評価の実践結果を踏まえた評価手法等の効果検証に係る調査研究 最終報告書」.
- 中留武昭 (1994). 『アメリカの学校評価に関する理論的・実証的研究』第一法規.
- 浜田博文編著 (2014). 『アメリカにおける学校認証評価の現代的展開』東信堂.
- 福本みちよ (2017). 「自律的学校経営と学校支援：ニュージーランドの学校支援システムにみる学校支援の機能変容」『東京学芸大学紀要. 総合教育科学系』第 68 号 (2), 369-380 頁.
- 藤井佐知子 (2013). 「学校準拠型第三者評価を活用した学校評価システム—広島市」福本みちよ編著『学校評価システムの展開に関する実証的研究』玉川大学出版部, 223-244 頁.

- 古田薫 (2013). 「学校の第三者評価における政策形成過程」『京都聖母女学院短期大学研究紀要』第 42 号, 53-71 頁.
- 文部科学省 (2014). 「学校評価等実施状況調査 (平成 26 年度間) 結果」.
- 文部科学省 (2016). 「学校評価ガイドライン (平成 28 年改訂)」.
- 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編 (2009). 『学校間評価—自己評価と学校関係者評価をつなぐ新しい学校評価システムの構築—』学事出版.
- 横浜市教育委員会 (2017). 「横浜市立高等学校及び併設型中学校評価ガイド～第三者評価を活用した学校評価について～」. https://www.city.yokohama.lg.jp/kurashi/kosodate-kyoiku/kyoiku/sesaku/hischool/koukouhyoka.files/0003_20180814.pdf (情報取得日, 2021 年 9 月 20 日)
- Wylie, C. (2012). *Vital Connections: Why We Need More Than Self-Managing Schools*. NZCER Press.