

文部科学省「大学入学者選抜改革推進委託事業
(観点別学習状況の評価の活用)」選定事業

「観点別学習状況の評価の運用実態を踏まえた大学入学者
選抜および大学入学後の学修指導への活用可能性の検討」

令和4年度成果報告書

令和5年5月

筑波大学アドミッションセンター

【本事業の目的】

本調査研究は、茨城県教育委員会と連携して、以下の課題に取り組むことにより、高等学校での学習の成果、とりわけ観点別学習状況の評価を大学入学者選抜、および大学入学後の学習指導にどのように活用していくか、その可能性と課題の析出を試みるものである。この目的を実現するために、以下の3つの課題を設定している。

課題① 代表大学自身が入学者選抜を運営する当事者として、高等学校における観点別学習状況の評価の趣旨や、実際の評価方法、および高等学校の学習指導における活用のされ方について、聞き取り調査や質問紙調査などによって理解する。この作業を通じ、大学において活用するに際しての基本的な心得や体勢を構築する。同時に、研究活動を通して代表大学が得た観点別学習状況に対する学びや理解の深まりを、シンポジウムの開催や文書媒体の刊行を通じて他の大学や関係機関と共有する。

課題② 令和7年度入試以降に観点別学習状況の評価を大学入学者選抜に取り入れた場合、その取り入れ方や配点の強弱によって、合格者と不合格者がどの程度入れ替わることになるのか（合否入れ替わり率）について、1年生や2年生の段階での観点別評価の実態や観点別評価と学習成績との対応について、経年的に聞き取り調査を行うことで、観点別評価を得点化して入試に取り入れた場合のシミュレーションを行い、またその結果について茨城県教育委員会や県立高等学校と共有することで、その活用の方法や適切な配点を検討する際の手がかりを得る。

課題③ 令和7年度以降は、調査書に掲載されなくても、大学入学者の出身高等学校等から指導要録の送付を受けることにより、観点別学習状況の評価を入学した学生の学修指導に活用することが可能となる。代表大学が開学以来行ってきた高等学校における評定平均と大学入学後の学修成績に関するデータの再整理を行い、観点別評価と入学後の学習成績との関係を比較するための準備をするとともに、学修指導における活用の可能性を検討する。

【令和4年度の事業の概要】

令和4年度は、以下の事業を行った。

①観点別学習状況の評価の先進県への聞き取り調査

すでに先駆的に観点別学習状況の評価に取り組んでいる、山梨県教育委員会および神奈川県教育委員会に対し、茨城県教育委員会指導主事とともに「『観点別学習状況の評価』ヒアリングでお伺いしたい主な諸事項」（別紙1）に基づいてヒアリングを行った。山梨県の場合、県立学校が30校弱ということもあり、小回りが効く状態で事前準備を行うことがで

きたことなどを聞き取ることができた。神奈川県は平成13年のいわゆる改善通知発出時から高等学校において観点別評価に取り組んでおり、長い蓄積が今回の本格的導入につながっていることを伺うことができた。

②茨城県内高等学校への聞き取り調査

公立については、旧制中等学校（中学校・高等女学校）の系譜を引く高等学校、戦後新設されたいわゆる新設校をあわせて10校、私立については2校、合計12校の初年度の取り組みについて、各学校に赴き（本学アドミッションセンター教員1～2名）、『『観点別学習状況の評価』ヒアリングでお伺いしたい主な諸事項』（別紙2-1から2-3）に基づきヒアリングを行った。前年度まで一定の取り組みを行っていた高等学校では、比較的順調に導入が進んでいることが確認された。また、とりわけ進学志向の高い高等学校では、学期ごとに観点別評価を生徒に伝えることで、生徒自身による学習方法の改善の兆しがみられるとの報告もあった。

なお、ヒアリングの依頼は公立高等学校については県教委を通して、私立高等学校についてはアドミッションセンターが直接要請した。

③キックオフシンポジウムの開催

今年度導入された観点別学習状況の評価について、大学関係者、高等学校関係者がともに深く理解を深めることをねらいとして、別紙3の要領で2023年3月26日（日）に本委託事業のキックオフシンポジウムを開催した。本シンポジウムは文部科学省の大滝一登氏、福井県教育委員会の渡邊本樹氏、札幌市教育委員会の牧野弘幸氏に基調報告・事例報告、および茨城県教育委員会の塚田歩氏、筑波大学アドミッションセンターの大谷を進行役として指定討論・全体討論により構成され、筑波大学筑波キャンパスを会場とした対面開催、及びオンライン配信によるハイブリッド形式によって実施した。

事前準備のため、登壇候補者でありアドミッションセンター教員と面識のなかった札幌市教委の牧野氏と対面で趣旨説明と登壇の依頼を行うとともに（12月）、参加者全員でシンポジウム事前打ち合わせを行った（1月）。

シンポジウムには対面で13名、オンラインでは313名の参加登録があり、会場およびオンライン上からの質疑に対する登壇者の応答も含め、観点別学習状況の評価について、有意義な情報共有と活発な議論が行われた。終了後のオンライン参加者によるアンケートでは、シンポジウムについて「非常に満足」「満足」が78%、「普通」が18%、「不満」が3%という結果となっている。

「観点別学習状況の評価」ヒアリングでお伺いしたい主な諸事項

先がけて取り組まれた背景、きっかけ

県教育委員会の判断なのか

高等学校等からの要望なのか

教育委員会外部（例えば首長部局）からの要請なのか

取り組み体制（組織）

組織改編か、従来の組織にミッションを組み込んだか

増員はあったか（時限か恒常か）

（人件費以外の）予算措置とその用途

義務教育諸学校での取り組みを参考としたか

取り組みの実際

どのような依頼や指示を高校に示したか

観点別に関する研修の実施とその研修内容や頻度

具体的な指示について（以下のような事項について高校に指示をしているか）

3 観点の重み付けについて

評価とその開示のタイミング（学期末ごとか、学年末ごとか）

観点別学習状況の評価と評定との対応（出現率か達成率か）

高校での観点別学習状況の評価の実態の把握について

単元計画（評価計画）の提出をさせているか

評価基準の提出をさせているか

校内研修の状況をどのように把握、評価しているか

その他

先がけて行ったことで明らかになった課題と対応

「観点別学習状況の評価」ヒアリングでお伺いしたい主な諸事項

事前の準備

昨年度までに学校としてどのような準備、手配を行っていたか
義務諸教育学校における観点別評価の実際について確認や情報収集を行ったか

実施に先立つ研修、情報の提供

県からどのような研修が提供されたか→今年度の実践にいかされているか
学校独自でどのような研修を行ったか→同上

実施後の研修や指導、情報の提供

今年度に入って県の新たな研修はあったか、どのような内容であったか
今年度に入って学校独自での研修を行ったか、どのような内容であったか
今年度に入って観点別評価に関する県指導主事等の学校訪問はあったか

評価の実際

評価が確定するプロセスについて
生徒に評価を知らせるタイミングや頻度
3 観点の重み付けはどうなっているか
観点別評価と評定をどのように対応させているか
評価の方法や考え方について生徒や保護者にどのように伝えているか
学校全体の取り組みとなっているか（第1 学年での取り組みに留まっているか）

一年目の総括

初年度実施してみての所感
観点別評価を実施して良かった点
次年度以降に改善すべき点、課題

評価の効果（まだ尚早ではありますが）

生徒自身の学習の改善に効果はあったか（期待できそうか）
先生方の授業の改善に効果があったか（期待できそうか）

キャリア開発、高大接続の観点から（もし観点別評価が趣旨通りに機能した場合）

主体性で高い評価を得た生徒に卒業後、どのような人として生活してもらいたい
主体性で高い評価を得た生徒に大学入学後、どのような大学生活をしてもらいたい

「観点別学習状況の評価」ヒアリングでお伺いしたい主な諸事項

事前の準備

昨年度までに学校としてどのような準備、手配を行っていたか

併設中学校等における観点別評価の実際について確認や情報収集を行ったか

実施に先立つ研修、情報の提供

茨城県私学協会、中高連、私学教育研究所等からどのような研修が提供されたか→今年度の実践にいかされているか

学校独自でどのような研修を行ったか→同上

観点別学習状況の評価について県の私学振興室から問い合わせや照会等があったか

実施後の研修や指導、情報の提供

今年度に入って上記私学団体による新たな研修はあったか、どのような内容であったか

今年度に入って学校独自での研修を行ったか、どのような内容であったか

今年度に入って観点別評価に関する県の私学振興室から問い合わせた照会等があったか

評価の実際

評価が確定するプロセスについて

生徒に評価を知らせるタイミングや頻度

3 観点の重み付けはどうか

観点別評価と評定をどのように対応させているか

評価の方法や考え方について生徒や保護者にどのように伝えているか

学校全体の取り組みとなっているか（第1学年での取り組みに留まっているか）

一年目の総括

初年度実施してみてもの所感

観点別評価を実施して良かった点

次年度以降に改善すべき点、課題

評価の効果（まだ尚早ではありますが）

生徒自身の学習の改善に効果はあったか（期待できそうか）

先生方の授業の改善に効果があったか（期待できそうか）

キャリア開発、高大接続の観点から（もし観点別評価が趣旨通りに機能した場合）

主体性で高い評価を得た生徒に卒業後、どのような人として生活してもらいたいのか

主体性で高い評価を得た生徒に大学入学後、どのような大学生活をしてもらいたいのか

「観点別学習状況の評価」ヒアリングでお伺いしたい主な諸事項

事前の準備

昨年度までに学校としてどのような準備、手配を行っていたか
附属中学校や周辺の義務諸教育学校における観点別評価の実際について確認や情報収集を行ったか

実施に先立つ研修、情報の提供

県からどのような研修が提供されたか→今年度の実践にいかされているか
学校独自でどのような研修を行ったか→同上

実施後の研修や指導、情報の提供

今年度に入って県の新たな研修はあったか、どのような内容であったか
今年度に入って学校独自での研修を行ったか、どのような内容であったか
今年度に入って観点別評価に関する県指導主事等の学校訪問はあったか

評価の実際

評価が確定するプロセスについて
生徒に評価を知らせるタイミングや頻度
3 観点の重み付けはどうか
観点別評価と評定をどのように対応させているか
評価の方法や考え方について生徒や保護者にどのように伝えているか
学校全体の取り組みとなっているか（第1学年での取り組みに留まっているか）

一年目の総括

初年度実施してみてもの所感
観点別評価を実施して良かった点
次年度以降に改善すべき点、課題

評価の効果（まだ尚早ではあります）

生徒自身の学習の改善に効果はあったか（期待できそうか）
先生方の授業の改善に効果があったか（期待できそうか）

キャリア開発、高大接続の観点から（もし観点別評価が趣旨通りに機能した場合）

主体性で高い評価を得た生徒に卒業後、どのような人として生活してもらいたいのか
主体性で高い評価を得た生徒に大学入学後、どのような大学生活をしてもらいたいのか

高等学校における観点別学習状況の評価の意義と課題 — 高大接続改革へのインパクト —

日時 : 2023年3月26日(日) 13:00~16:15
会場 : オンライン+筑波大学第2エリア2H101教室
開催形式 : Zoomウェビナー(オンライン)+対面(茨城県内関係者の方に限る)
主催 : 筑波大学アドミッションセンター
後援 : 茨城県教育委員会

開催趣旨

令和4年度から高等学校において観点別学習状況の評価が実施されました。「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的に学習に取り組む態度」の3つの観点から評価を示すことで、生徒自らの学習の改善を促すものです。この導入により、高校教育のさらなる改善が進む一方、大学には高校生が身につけてきたそのような力をさらに伸張させる場になることが求められます。このシンポジウムでは観点別学習状況の評価の意義や、先進的な取り組み状況について報告をいただきます。その上で、この新しい評価が高校教育、大学教育そして高大接続改革にどのようなインパクトを与えるのか、高校関係者、大学関係者が一緒に考える場にしたいと考えます。

多くの方のご参加をお待ちしております。

プログラム

開会挨拶・趣旨説明 13:00-13:10

基調報告・事例報告 13:10-14:40

1. 「観点別学習状況の評価の本質と意義」大滝一登氏(文部科学省・国立教育政策研究所)
2. 「福井県における観点別学習状況の評価の取り組み」渡邊本樹氏(福井県教育委員会)
3. 「札幌市における観点別学習状況の評価の取り組み」牧野弘幸氏(札幌市教育委員会)

指定討論・全体討論質疑応答 14:55-16:05

1. 指定討論①「教育委員会の立場から」塚田歩氏(茨城県教育委員会)
2. 指定討論②「大学の立場から」大谷奨(筑波大学アドミッションセンター)
3. 全体討論

閉会挨拶 16:05-16:15

申込み方法

参加は無料ですが、**事前登録**が必要です。
右のQRコードまたはURLでお申し込み下さい。
(申込期限2023年3月17日まで)

お問い合わせ先

筑波大学アドミッションセンター
ac-research@ml.cc.tsukuba.ac.jp

オンライン参加申込

<https://ws.formzu.net/dist/S176044709/>



対面参加申込(茨城県内関係者)

<https://ws.formzu.net/fgen/S523175708/>



【事業の成果】

以下、この報告書では、上記事業の①②の成果についてまとめている。(事業③のシンポジウムについては、別途とりまとめを行い冊子化の予定である)

0. 成果の概要

高等学校学習指導要領の改訂に伴い、2022年度より導入された観点別学習状況の評価の実施状況について、先進的に取り組んでいる県教委および茨城県内の高等学校に聞き取り調査を行った。「主体的に学習に取り組む態度」の評価について試行錯誤を重ねている姿が明らかになったと同時に、高等学校内部では教務部が意欲的に取り組んでいることも伺うことができた。また高等学校のタイプによっても観点別学習状況の評価についての理解の進捗に違いが見られることも明らかとなった。学年進行によってこの評価は浸透していくと思われるが、大学入学者選抜等への活用については、高等学校の意向も踏まえた慎重かつ漸進的な検討が必要である。

1 はじめに

2018年3月、高等学校学習指導要領が改訂された。この新学習指導要領の下での学習評価の重要性を踏まえ、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(2019年1月)が指導要録の改善の方向性を示している。文部科学省はこれに基づき、同年3月に「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」を通知し、高等学校指導要録の新しい参考様式を示した。大学入学者選抜の際、高等学校等から送付する調査書は、この指導要録の主要な部分を転載することで作成されるようその様式が定められているのは周知の通りである。

そしてこの新しい指導要録は、指導に関する記録として、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「主体的に学習に取り組む態度」の3つの観点別学習状況の評価を、それぞれABCの3段階で評価することを求めており、この取り組みが2022年度より始まっている。この3観点のうち、とりわけ「主体的に学習に取り組む態度」については、従来の学力検査を主軸とする入学者選抜では評価の難しい観点であるが、同時に、多面的な評価が求められる昨今の入学者選抜においては、確認するに値する観点でもある。実際、上記の報告においても、新指導要録に基づき「調査書等に…観点別学習状況の評価を記載することにより」、「大学入学者選抜において、大学のアドミッション・ポリシーに基づいて」「観点到傾斜をつけた評定を算出することなども可能となる」ことが期待されていた。

しかし、「指導要録の見直しを踏まえ」「新学習指導要領に対応した最初の個別入試に向けた調査書の在り方」について検討した「大学入学者選抜における多面的な評価の在り方に関する協力者会議」は、2021年3月に以下のように審議を取りまとめた。すなわち、「大学入学者選抜において、高等学校の各教科・科目における観点別学習状況の評価を調査書に記載

して活用することについて」は、

- 大学において、例えば、「主体性を持ち、多様な人々と協働しつつ学習する態度」の評価の資料とすることが可能
- 調査書は指導要録に基づき作成するという原則を考えると、観点別学習状況の評価を調査書に記載すべき

という肯定的な意見がある一方、

- 選抜の資料として活用するために、大学が高等学校の観点別学習状況の評価の考え方を十分に理解することが必要
- 大学に活用を委ねると、評価結果を単純に点数化したり、特定の観点の評価結果だけを抽出したりするなど、趣旨に沿わない活用となる恐れ

といった懸念も示されたため、「観点別学習状況の評価を調査書に記載することの意義」は認めるが、「大学入学者選抜で直ちに活用することには慎重な対応が求められる」と結論した。

つまり、現在は「今後の高等学校における観点別学習状況の評価の充実の状況、大学における観点別学習状況の活用方法の検討の進展等を見極めつつ、条件が整い次第可能な限り早い段階で調査書に項目を設けることを目指す」という段階にとどまっている。

大学側にどの程度の理解が求められるのか、どの程度具体化した活用方法が求められるのかはさておき、高大接続の観点から、高等学校における観点別学習状況の評価の実施状況を確認し、自らもそれについて理解を深めるという姿勢が大学には必要となる。

このような問題意識から、本事業では2023年1月から2月にかけて、すでに従前から観点別学習状況の評価の実施に先進的に取り組んできた2つの県教育委員会と、2022年度から本格的にこの評価を実施した本学が所在する茨城県の12の高等学校に聞き取り調査を行った。高等学校における観点別学習状況の評価について、直接教育行政機関や高等学校等にヒアリングを行うことによって、まずは大学側として観点別学習状況の評価の理解を深めることを目指す。その上で、入学者選抜や大学入学後の学習支援への活用可能性について議論を行いたい。

2 先進県の聞き取り調査から

2.1 聞き取り調査の概要

後述のように、高等学校で評定を行う際には、観点別の評価を踏まえて行うよう指示する通知はすでに2001年に示されていた。その後、この通知に応じる形で、2022年度の新学習指導要領の実施以前から観点別学習状況の評価に取り組んできた県教育委員会がいくつか

存在している。岩手県、山梨県、神奈川県、大阪府、福井県、岡山県の取り組みは比較的早かったことが側聞されている。上記の教育委員会に、高等学校の観点別学習状況の評価に関する担当部局を尋ね、いくつかの県教委からは訪問と聞き取り調査について内諾を得た。

令和4年度は上記のうち、山梨県教育委員会（高校教育課指導担当）、神奈川県教育委員会（指導部高校教育課教育課程指導グループ）の担当者に対し、事前にヒアリングシート（前掲）を送付した上で、茨城県教育委員会学校教育課指導主事とともに、以下の諸事項を中心に聞き取り調査を行った。

- 先駆けて取り組んだ背景、きっかけ
- 取り組みの実際
- 指導助言の具体
- 観点別学習状況の評価の実態の把握
- 先駆けて行ったことで明らかになった課題と対応

なお、聞き取りは山梨県については2023年1月16日、神奈川県は1月18日に実施し、ヒアリングに要した時間は、1時間15分前後であった。

2.2 先駆けて取り組んだきっかけ

観点別学習状況の評価は近年になって唐突に導入されたものではない。すでに2001年4月の「小学校児童指導要録，中学校生徒指導要録，高等学校生徒指導要録，中等教育学校生徒指導要録並びに盲学校，聾（ろう）学校及び養護学校の小学部児童指導要録，中学部生徒指導要録及び高等部生徒指導要録の改善等について（通知）」（いわゆる「改善通知」、13文科初第193号）において、高等学校の評定は、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」「知識・理解」といった「四つの観点による評価を十分踏まえる」ことが求められている。

ただこの通知に基づく高等学校指導要録の様式には観点別評価を記入する欄はまだ設けられていなかった。一方、小学校や中学校の指導要録にはこの通知以降、観点別学習状況を記載することとなった。つまり2001年から学校教育に観点別評価が導入され、まず義務教育諸学校においてそれを指導要録に記載することになったのである。そのため正確を期すならば、高等学校における観点別学習状況の評価は2022年から導入されたというよりは、導入は従前から通知で促されており、その評価を必ず指導要録に記さなければならなくなったのが2022年からである、という表現が適切といえよう。

それゆえ神奈川県教育委員会はいずれ高等学校の指導要録にも観点別学習状況の評価を記載することになることを見越し、2008年度から県立高等学校に観点別評価を実施するよう通知している。そのため前倒しとか先進というつもりはまったくなく、やることが決まっているからやった、とのことであった。

一方山梨県教育委員会は、神奈川ほど早期ではないものの、小学校や中学校での観点別評価の実態が見えてきているなかで、直前になってから学校に要請しても混乱してしまうと考え、いわば「予習」という意味合いで1、2年前から『指導と評価の一体化ガイドブック』を作って準備を進めてきたという。それを可能としたのは、高等学校を先導しなければという教委としての使命感に加え、県立高等学校が30校未満と少数であることから、普段から教委と高等学校との連絡が密で、小回りが利くという山梨県の特徴があると考えられる。実際、教科別の指導主事は、毎年度すべての県立高等学校の学校訪問を実施しているとのことであった。このことは、都道府県立高等学校に速やかに観点別学習状況の評価が普及するかどうか、その県の規模が影響することを示唆しているといえよう。

2.3 取り組みの実際

観点別学習状況の評価は、学習指導要領に示す目標に照らし、その実現の程度がどのような水準にあるのかを、観点ごとに評価し、生徒の学習状況を分析的に示すものである。その背景には、学習評価は生徒の学習状況を評価すると同時に、教師が指導の改善を図り、生徒自身が自身の学習を振り返り次の学習の臨むために行われるという考え方がある。

評価の手続きとしては、観点別学習状況の3つの観点それぞれをABCの3段階で評価し、その総体（例えば、AAA、CCAといった）から5段階の評定を導出する作業となるが、その実務を進める上で、上記のような学習評価や観点別学習状況の評価の理念を理解しておく必要がある。

そのため山梨県では、そもそもの考え方を基本に戻って伝えることがもっとも重要であり、どうやって点を付けるか、割合をどうするかという話はその次であることを学校に理解してもらうことが最初の課題であった。授業改善や、カリキュラムマネジメントの側面で伝えようとする教委と、生徒の点をいかに付けるかという具体的な手順やノウハウを求める現場との「齟齬」を埋めるため、理念を知ってもらい、実践してもらうことが、上記の『ガイドブック』作成の意図でもあった。

神奈川県はすでに長い実践期間があるが、こちらでも当初はペーパーテストでの評価一辺倒だった先生方を、もう少し多面的に材料を集めて評価するように一緒に考えるところから始まり、時間をかけ、資料を使い、実践を見ながらともに学んできたという。その姿勢は、仏を作って、だんだん魂を入れる、という担当者の表現にも表れている。

2.4 指導助言の具体と学校の裁量

既述のように山梨県は、県立高等学校の数が少なく、また甲府からは短時間でアクセスできるため、毎年すべての県立高等学校に県指導主事による学校訪問を行っている。このあたりからも、意思疎通のルートが普段から整えられていると言えよう。また先の『指導と評価の一体化ガイドブック』は教科ごとに構成されており、これを活用し、まず理解を小さいところから大きく広げていく教科ごとの取り組みに努めてもらう。同時に、教務主任連絡会議

において、教務主任がなすべき教科を貫くようなカリキュラムマネジメントの実践例を共有し、いわば縦横の糸で、徐々に現場へ浸透させる形で観点別学習状況の評価の定着を図っている。

神奈川県は県立学校数が多いため、学校訪問は2年に1回にとどまるが、校長、副校長・教頭、総括教諭（主幹教諭のこと）の3者を対象とした教育課程説明会があり、また研修の機会も初任者研修や10年経験者研修などの法定のものに加え2年研、5年研と体系立っている。そこで評価についての理解を深めると同時に、後述のように「評価と指導の一体化」のために、授業力の向上が目指されている。

一方で山梨県と神奈川県の両教委に共通しているのが、高等学校側の自律性や裁量を尊重する姿勢である。山梨県は、生徒一人一人が学校によって違う以上、統一した評価方法や基準は設けることはできないとしている。教委から示すのはあくまで例示であり、考え方を伝えることに専念するという方針である。神奈川県も同様に、学校ごとに、その使命やタスクは異なるので、細かい基準を設けることをしていない。指導助言があるとすれば、その学校のミッションに合致した評価方針をいっしょに考えていく場面ということになる。観点別学習状況の評価の考え方については教委と高等学校で共有し、その考えをそれぞれの学校が果たすべきミッションの実現に生かしていこうという考え方といえよう。

2.5 観点別学習状況の評価の実態とその把握

2.5.1 3つ観点の比率

ヒアリングにおいて、高等学校の裁量に委ねるという姿勢が、いちばんよく表れたのが、3つの観点の比率についての両教委の考え方である。

従来、とりわけ進学志向の高い高等学校では、「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力」を重視し、「主体的に学習に取り組む態度」を軽んじてきた傾向は否めない。そのような高等学校では、「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力」を測定しやすいペーパーテストや定期考査に頼って評定を出してきたため、観点別学習状況の評価が本格化した後も、引き続き「主体的に学習に取り組む態度」についてあまり重視しない授業や評価が続くおそれも少なくない。それを防ぐためには、県教委から高等学校へ、3観点の比率についてあらかじめ指示しておくという措置も考えられるし、実際茨城県のようにそのように求めた県教委もある。

しかし神奈川県は、この比率について、3観点の一つの観点が、他の観点の2倍以上のウェイトを占めないように、と緩やかな指示にとどまっている。また、山梨県は、バランスよくというサジェストはするが、比率について数値で示すことはしていない。先に述べたように、個別の高等学校それぞれの課題に応じ、学校自らの判断で比率を定めるべきという考え方で共通している。さらに神奈川県では、2倍以内という指示が守られているかについては、高等学校を信頼して特に把握していないということであった。

2.5.2 形成的評価としての観点別学習状況の評価

観点別学習状況の評価は、この提示によって生徒の学習を改善することが目的の一つである。その意味で、観点別は形成的評価としての性格を色濃くしているといえる。また、学年の締めくくりなどで行われる総括的評価に対し、形成的評価は单元ごと、あるいは単元の途中で示すことが望ましいとされる。この考え方からすれば、観点別学習状況の評価は、学年末ではなく、少なくとも学期ごとに示すことが必要といえよう。これについて山梨県は、内容のまとまりごとに示すことは当然なので、教務主任連絡会議の場などで、機会あるごとに共有しているという。また観点別に関し長い実践経験を持つ神奈川県は、観点別について通知表に載せるよう高等学校には伝えている、もともとやってきたことなので先生方はそれを当然と考えているのではないか、ということであった。

2.6 保護者、生徒への説明

後述するように茨城県内高等学校での聞き取り調査においては、なぜそのような評価になるのかを生徒や保護者にどのように説明するか、その説明責任を果たすことが課題であるという意見が示されている。これについて、まず観点別学習状況の評価の考え方に関しては、山梨県では、(紙媒体でとか口頭でといった)伝え方はさまざまであるが、保護者や生徒にはきちんと伝えているという。従前から授業の年間計画やシラバスを示している高等学校も多く、そのような学校ではこれらに観点別についての説明を付け加えているのではないかとのことであった。

一方神奈川県で聞かれたのは、実際の成績についての説明に関する考え方である。長年の取り組みによって、ベテランの教員が自身の経験から、いわば感覚的にABCの評価をした場合と、基準を設けて評価した場合にはそれほどズレが生じないという経験則を得ている。教員が自分の経験を信頼し、なぜそのような評価になるかを言語化すれば、それが評価基準となっていくのではないか。それを明示することで、保護者にはしっかりと説明することができるのではないか、という見通しが示された。

2.7 今後の課題

先進的に取り組んできたことで見えてきた課題については、評価方法といった手続き面ではなく、むしろ前提としての授業の改善であるという声が両県で共通していた。今回の観点別学習状況の評価の導入に際しては、「指導と評価の一体化」という言葉がしばしば発せられている。評価は、生徒の学習指導だけではなく、次の指導の改善にも生かすべきという考え方である。

とりわけ「主体的に学習に取り組む態度」がうまく評価できない、評価の基準をうまく定められない、評価してもABCのいずれかに固まりがちである、という声がしばしば聞かれるが、その主体性をきちんと評価できるような授業になっているかどうか、という視点を教員が持たなければならないということであろう。

長い実績のある神奈川県からも、結局授業が変わらないと評価も良くならない。先行しているといっても十分とは言えないので、授業改善を継続するという課題が示された。

山梨県も同様で、とりわけ主体をきちんと評価しようとするのであれば、探究型の授業を実施しなければ評価の場面も出てこないという指摘があり、そのためには丁寧な一斉指導だけが授業ではないというマインドを先生方に持ってもらうことが必要となる、とのことであった。

2.8 高大連携の可能性

最後に、この観点別学習状況の評価を通じた高大連携の可能性についても聞き取りを行った。山梨県からは、まずどの学校でも探究的な授業が行われるようになり、評価がきちんとできるようになること、その上で大学側がそれを生徒の学びの実際として捉えるような環境が構成されればうまく連携できるのでは、とのことであった。ただし高等学校の教員がまだ変化に対応し切れていないという指摘もあったので、それが今後進んでいくことが期待される。同時に、大学側が、入学者選抜や入学後の教育に「主体的に学習に取り組む態度」についての評価情報を活用したいと考えるのであれば、高等学校の授業が探究型に変容しつつあり、そこで評価される主体性が、入学者選抜や入学後の教育にどのような意味を持つてくるのかを考えておく必要があるであろう。

また神奈川県からはまず、学習指導要領にある 3 観点の一つである「主体的に学習に取り組む態度」と、大学入学者選抜実施要項が言う「三つの要素」の「③主体性を持ち、多様な人々と協働しつつ学習する態度」という表現が微妙に異なるという指摘があった。確かに、要項にある「①基礎的・基本的な知識・技能」と「②知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」は、それぞれ「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」とほぼ同義といえるが、③は「主体的に学習に取り組む態度」よりもいくぶん拡張的な表現となっている。もともと観点別学習状況の評価の 3 観点は、学校教育法第 30 条第 2 項の規定の上に立脚していることを考えるならば、3 観点と実施要項とのすりあわせが必要となるかもしれない。また同県からは、観点別学習状況の評価を大学入学後の学修に活用することは良い取り組みと考えるものの、現状では「調査書」は「入学者選抜の資料」として位置づけられているのであるから、もしそこに観点別学習状況の評価が掲載されることになったとしても、それをそのまま選抜後に活用することは想定されていないのではという重要な指摘もあった。

3 第一回目の県内高等学校の聞き取り調査から

3.1 聞き取り調査の概要

この高等学校への聞き取り調査は、同一高等学校で向こう 3 年間（すなわち観点別学習状況の評価の完成年度まで）年 1 回のペースで行うものである。調査対象校の検討に際しては、毎年調査に赴くことを考え、県南、県央、県西、鹿行地区の高等学校に依頼すること

とし、また 4 年制大学への進学志向が高い高等学校に限らず、多様な進路保証に努めている高等学校にも聞き取りを行うことが適当と考えた。いくつかの候補を検討し、県立高等学校については、茨城県教育委員会を通して調査のお願いを行い、私立高等学校については直接打診した。

その結果、県立 10 校、私立 2 校、計 12 校の聞き取り調査をすることができた。県立 10 校の内訳は、旧制中学校を前身とする 3 校、高等女学校を前身とする 3 校、戦後開設された新制高等学校 2 校、幅広い教育ニーズに応える進路多様校 2 校である。私立は 2 校とも中学校を併設しており、また 1 校は大学の系列校で、他県にも同じ大学の系列校が多数ある。

事前にヒアリングシートを送付した上で、それぞれの高等学校を 2023 年 2 月に訪問し、以下の諸事項を中心に 1 時間から 1 時間半程度のヒアリングを行った。

- 前年度までの準備
- 生徒への観点別評価の通知
- 評価方法についての生徒や保護者への説明
- 取り組み 1 年目の効果や所感
- 翌年度以降の課題
- 高大接続と観点別評価

3.2 前年度までの準備

県立では多くの高等学校が開始直前の 2021 年度から準備を行っていた。県教委からはその年の夏、観点別評価の理念や考え方に関するビデオ教材のオンライン配信があり、それを視聴しながら教務主任を中心として評価についての内規を定め、実施に備えたという学校がほとんどであった。そのなかには、定めた内規について、従来の評価と大きなズレが生じないか、どのくらい手間や時間がかかるのかについて、実際にシミュレーションを行ってみたという学校もあり、この作業がスムーズな導入につながったとのことであった。

また、いくつかの高等学校では従前から「主体的に学習に取り組む態度」を組み込んだ評価を行っており、今回の本格的な導入に際し、さほど労力を要しなかったという声も聞かれた。この傾向は、大学進学者、専門学校進学者、就職といった、多様な進路を希望する生徒が在籍する、進路多様校で多く見られるように思われる。そのような学校では、従来から「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力」以外の観点も積極的に評価に取り入れており、観点別学習状況の評価の実施はさほど重大な変革ではなかったといえそうである。

すでに義務教育諸学校では観点別学習状況の評価を実施していることから、準備の際、学校として公式に中学校などに情報提供を求めた高等学校や、個人的なつてをたどって小中学校の教員から情報を得たという教務担当教員も見られた。その一方、中高一貫校では、併

設中学校から情報提供を受けやすいと思われたが、その併設中学校に中学校在職経験を持つ教員が少ないため、必ずしも十分な情報を受け取ることができなかったという学校もあった。

なお、私立高等学校のうち 1 校は、他の系列校と情報交換をしながら評価方法を検討したとのことで、もう 1 校は外部からの情報提供を受けず、ほぼ単独で実施に向け準備を行っていた。両校とも特に私学の関係団体からの情報提供はなかったという。

3.3 生徒・保護者への通知・説明

3.3.1 観点別学習状況の評価の生徒への通知

聞き取りを行った全ての高等学校が生徒に対し、学期ごとに通知表や期末試験の成績表などで観点別の成績を示していた。形成的評価という性質上、年度末ではなく学年の途中で示すことが重要という考え方が多くの学校で共有されていることがわかる。なお、大半の高等学校においては、3 学期制の 3 学期や 2 学期制の後期終了時で示すのは、その学期単独の評価ではなく、学年末としての締めくくりの評価とのことであった。

特筆しておきたいのは、2 学期制ではあるが、観点別学習状況の評価を前期末、後期末に加えて、後期の中間でも示すという高等学校があったことである。説明によれば、前後期末の 2 回のみでは、前期の成績が振るわなかった生徒が、その状態で後期の半年間授業を受けることになるので、後期の中間で一度評価を示すことで、後期の途中で学習意欲を失わないよう配慮をしているとのことであった。学習の方法や調整の改善に資する、という観点別学習状況の評価の目的を反映した措置といえよう。

3.3.2 評価方法の説明

どのように観点別学習状況の評価を行うのか、生徒や保護者に事前に説明をしているかについて尋ねたところ、両者に対し行っている学校と、保護者には特に説明をしていない学校とに分かれた。生徒に対しては新入生オリエンテーションで趣旨や概要を示し、その後教科ごとに具体的な評価方法の説明を、シラバスや新学期最初の授業で示すという学校が多かった。

保護者に対しては、合格者説明会で説明する学校がある一方、すでに小学校や中学校では観点別学習状況の評価を実施しており、同じ評価方法なので特に説明はしていないという学校も少なくなかった。

このように保護者に対する対応についてはまちまちであったが、各学校で共通していたのは、なぜその評価になったのかを問われた場合、きちんと説明できる根拠を示せるよう説明責任に留意していることである。

3.4 初年度の成果と課題

3.4.1 成果

茨城県教育委員会は県立高等学校に対し、3観点の重みを1:1:1とすること、つまり「主体的に学習に取り組む態度」を「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力」と同じ程度に重視して評価するよう求めている。そのため多くの高等学校では、従来課題の提出状況などで評価していた「主体的に学習に取り組む態度」について、授業の中でどのように評価し直すのか苦心している様子であった。しかしその過程で、従前は教育委員会からの指示により事務的に提出していた年間指導計画に記載している評価規準が、「主体的に学習に取り組む態度」を評価する際の重要な手がかりになるという気づきを得たという声も示されている。

また授業自体の見直しを進め、「主体的に学習に取り組む態度」の評価を重視していく中で、次第に定期考査に頼らない教育評価の重要性を認めたという意見も示されている。実際、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に力を入れた結果、主に「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」を評価してきた定期考査のあり方を見直す気運が高まり、働き方改革と相まって、2023年度からは定期考査の回数を減らすという高等学校もあった。

一方で、観点別学習状況の評価は「指導と評価の一体化」を促すとされているが、1年目は概して評価にかかりきりとなってしまい、授業の改善までには至っていない学校が多いようであった。

また、観点別学習状況の評価を、生徒の学習の改善につなげることも期待されている。これについては、積極的に生徒からの相談があったわけではないが、観点別評価が芳しくない生徒との面談において、一緒にその意味や、今後の学習の方策を考え、生徒の学習の構えに具体的に手をさしのべることができるようになったという意見が示されている。

3.4.2 課題

準備段階から手探りの状態が続き、導入初年度も「走りながら考える」状態の学校が多かったように思われる。その中で今後の課題として多く聞かれたのは、教員間の意識の共有と継続性の問題であった。観点別は段階的に導入されたため、2022年度は上級生の2、3年生と1年生との評価方法が分かれることになり、いきおい1年生の担任がこの観点別学習状況の評価の対応に追われることになった。換言すれば、初年度は2、3年担当の教員が観点別を「自分ごと」として捉えづらい環境にあり、学校全体でこの評価をどのように定着させてゆけば良いかについて考える雰囲気は醸成されにくかったと考えられる。

一方、そのような状況でも複数の教員が配置されている教科では、1年担当の教員から情報が広がることで、2、3年担当の教員の理解も進んだという学校もあった。ただ、そうすると今度は配置される教員数の違いによって、教科間での理解や意識に格差が生じ、この教科間のギャップが今後の課題になるという。

また、1年生に対するこの取り組みを学年が上がっても同様に続けることができるのか、という継続性が課題であるという意見もあった。例えば、1年生の数学Ⅰを担当した教員が行った観点別学習状況の評価の方法を、2年生の数学Ⅱを担当することになった別の教員がきちんと引き継ぐことができるか、という問題である。完成年度まで一貫性を持たせること

が重要となるであろう。

私立高等学校からはこれらに加え、各コースでカリキュラムや使用する教科書が異なるため、コースごとの違いをどのように調整しながら観点別学習状況の評価を続けていくかが課題であるという声が聞かれた。

なお直接言及されることは少なかったが、聞き取り全体から察するに、観点別学習状況の評価の導入による、授業や生徒一人一人の学習の構えの改善も今後本格的に取り組まれるべき課題である考えられる。

3.5 高大接続と観点別学習状況の評価

今回、ほとんどの聞き取りでは、教務主任に対応いただいた。また多くの、とりわけ大学進学者の多い高等学校の教務主任は、今回の観点別学習状況の評価の導入が、ペーパーテストに依拠する、知技、思判表中心の評価から脱却し、同時に探究型の授業を積極的に取り入れることで、3観点をバランス良く評価する絶好の機会と捉えているようであった。

そのこともあり、手探りではあるが、高等学校では観点別に力を注いでいるので、大学にもきちんと見せても良い、もともと指導要録に残すものであるから、受験に有利不利とは関係なくしっかり評価していきたい、大学入学後に観点別を活用するのは高大連携として本筋だと思う、といった意欲的な回答を得ている。このことから、必ずしも高等学校全体が、観点別学習状況の評価の調査書への掲載について消極的ではないという印象を受ける。ただ2022年度の高等学校での状況を伺う限り、また「大学も入試でクリティカルな使い方はしないであろう」という高等学校側からの希望的観測に応じるためにも、観点別の評価の大学入学者選抜への活用について慎重かつ漸進的に考えるべきであろう。

なお、大学が依然として知識・技能中心の入試問題を出題し続けるのであれば、新しい指導要領も、観点別学習状況の評価も意味がない、という意見が示されたことも記しておきたい。

4 まとめ

先進県の教育委員会と茨城県内高等学校の聞き取り調査（第1回目）の結果について小括をしておく。

初年度で試行錯誤をする高等学校が多い中、先進県や従前から3観点についてバランスよく評価をしてきた高等学校には、やはり一定のアドバンテージがあるといえる。聞き取りを行った県立高等学校の場合、多様な進路の保証が期待されている学校では、普段から「主体的に学習に取り組む態度」についても評価しようとする一種の「評価文化」が醸成されており、これがスムーズな導入につながっているように見える。

実は先進県の聞き取りの際でも、「勉強が好きな生徒たちが多くない学校」に在職していたことがあるが、その学校ではテスト以外の授業の様子も平常点という形で評価に加味していたので、観点別導入の指示があった際もあまり抵抗がなかった、という声が聞かれた。

その意味では、主たる評価を、ペーパーテストや定期考査に依拠してきたいわゆる進学校において、観点別学習状況の評価の定着が進んでいくかが今後の鍵となるが、県内高等学校での聞き取り調査の限りでは、教務主任を中心に前向きな取り組みを確認することができた。同時に、教務主任の多くは観点別学習状況の評価を調査書に掲載すること自体についてはさほど抵抗感を持っていないように見受けられたのは、入学者選抜において観点別評価が大学に恣意的に用いられるという懸念によって、調査書への掲載が保留された経緯を考えると意外であった。

今後は、引き続き先進県や高等学校への聞き取り調査を進めると同時に、質問紙によって高等学校の観点別学習状況の評価の実態や、その評価を入学者選抜において利用することについての意向を調査することを検討しているが、質問紙調査では教務部、進路指導部といった校務分掌ごとに分けて回答を得ることで、学校内部の観点別学習状況の評価に対する認識構造を検討することが必要と考える。

なお、観点別学習状況の評価を大学入学後の学修支援に活用することについては、先進県からも高等学校からも、聞き取り調査においてはおおむね同意するという意向が示された。しかし神奈川県からの指摘にあったように、「調査書」は大学入学者選抜実施要項において、あくまでも入学者選抜の資料として位置づけられている。一方、学校教育法施行規則第 24 条第 2 項を厳密に解すれば、高等学校から大学へ進学する際にも、指導要録の抄本又は写しを送付する必要がある。従来それをしてこなかったのは、出願時に送付する調査書に指導要録の項目がほぼ転載されていたからであろう。調査書を入学者選抜の資料に留めて用いるのか、それとも機能を「拡張」させ、大学入学後の資料としても活用できるようにするか、その位置づけの再検討も必要ではないかと考える。

【事業の推進体制】

本事業は、以下の事業体制によって進められた。

担当者氏名	所属機関 部局、職名、専任区分	具体的な役割分担
大谷 奨	筑波大学 アドミッションセンター センター長	研究全体の統括と遂行
島田 康行	筑波大学 アドミッションセンター 教授	先進県聞き取り調査の統括と遂行
本多 正尚	筑波大学 アドミッションセンター 教授	茨城県立高等学校聞き取り調査の統括と遂行
松井 亨	筑波大学 アドミッションセンター 准教授	質問紙調査の統括と遂行
浜田 博文	筑波大学 人間系教育学域代表 教授	専門的立場からの助言、研究の支援
鈴木 康弘	茨城県教育庁 学校教育部 高校教育課 指導主事	先進県聞き取り調査についての支援と遂行
安藤 剛	茨城県教育庁 学校教育部 高校教育課 指導主事	県立高等学校聞き取り調査に際しての支援
小松崎 理	茨城県教育庁 学校教育部 高校教育課指導主事	質問紙調査に際しての専門的助言

【本事業の成果の公表について】

本事業の成果については、令和5年度全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会(第18回)の研究会(5月20日)において「高等学校における観点別学習状況の評価と高大接続—先進県と茨城県内高校への聞き取り調査の結果から—」という題目で発表を行った。本報告書の【事業の成果】は、この発表に先立ち大学入試センターに提出した予稿原稿に大幅な加筆修正を行ったものである。

【令和5年度の事業計画】

令和5年度においては、以下の事業の実施を予定している。

①先進県聞き取り調査の継続

茨城県教育委員会の担当者とともに、引き続き、岩手県等先進的に観点別学習状況の評価に取り組んでいる県教育委員会に赴き、令和4年度と同様に聞き取り調査を行う。

②茨城県内高等学校の聞き取り調査（第2回目）

令和4年度に聞き取り調査を行った高等学校に対し、2回目の聞き取り調査を行う。引き続き取り組み上京について何うと同時に、前年度当該高等学校で課題とされていた諸事項について、その後の進捗の如何についても確認を行う。県立高等学校については、この調査に際し、依頼の連絡をお願いするなど、茨城県教育委員会からの支援を受ける。

③茨城県内高等学校質問紙調査

令和4年度の成果、および上記①②の取り組みをもとに、観点別学習状況の評価に関する校内の実態、およびそれを入学者選抜や大学入学後の学修支援へ活用することに関しての意向について、適切な質問項目を立て、茨城県内公私立高等学校に悉皆で質問紙調査を実施する（詳細な分析は令和6年度に行う予定）。その際、教務部と進路指導部という二つの校務分掌組織に分けて質問するという方法を検討している。

なお公立高等学校への依頼状と質問紙送付については、茨城県教育委員会からの支援を受けて行う。

④観点別学習状況の評価に関する教員研修への参加

茨城県教育委員会の許可を受け、初任者研修等において観点別学習状況の評価に関する研修が実施される際、アドミッションセンター教員を派遣して、参観、見学を行い、この評価についてさらに知見と理解を深める。