

平成 33 年度入試以降の一般選抜における 調査書の活用に関する一考察

平井佑樹（信州大学）

文部科学省から「平成 33 年度大学入学者選抜実施要項の見直しに係る予告」が出され、大学入学者選抜において、学力の 3 要素を多面的・総合的に評価するための改革が行われる。それに伴い、大学に提出する調査書等も改善され、これらを大学入学者選抜においてどのように活用するかを募集要項等に明記する必要性が出てきた。本研究では、大学入学者選抜における一般選抜（現行、一般入試）に注目し、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を評価することを主目的とした調査書活用方法について、検討事項をいくつか挙げ、現状の一般入試における活用を踏まえながら考察した。

1 はじめに

平成 29 年 7 月 13 日に、文部科学省は高大接続改革の実施方針等の策定について公表した（文部科学省、2017a）。その中に大学入学者選抜改革に関するものがあり、平成 33 年度大学入学者選抜要項の見直しに関する予告（以下、文科省予告）がなされた。改革は大きく「大学入学共通テストにおける記述式問題の導入」、「英語 4 技能評価」、「大学入学者選抜に係る新たなルールの設定」である。これらは志願者が持つ学力の 3 要素（知識・技能、思考力・判断力・表現力、主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度（以下、主体性等））を、多面的・総合的に評価する選抜に転換しようとするものである。

大学入学者選抜における新たなルールの設定では、各入試区分（総合型選抜¹⁾、学校推薦型選抜、一般選抜）が見直され、特に一般選抜では、主体性等を積極的に評価するために調査書や志願者本人が記載する資料等の積極的活用を求めている。これに伴い、調査書記載内容の改善が予告され、「指導上参考となる諸事項」欄の拡充、両面 1 枚という制限の撤廃など、現行より充実したものが作成されることになる。そのほか、同予告では評定や評定平均値の定義やその取扱いが示され、評定平均値以外も有効活用するよう求めている。

平成 30 年度大学入学者選抜実施要項（文部科学省、2017b）によれば、調査書は、高等学校生徒指導要録等に基づき、個人的主観にとらわれたり、特別の作為を加えたりすることのないように作成される。そのため、比較的客観的に記述される調査書を入学者選抜で活用し、大学入試センター試験（以下、センター試験）成績や大学独自で実施する検査（筆記、実技、口頭試問など）の成績に加えて、調査書の内容を加味する大学がある。しかし、学校間格差等の問題により、調査書の扱いに苦慮する場合も少なくない。

今回の改革によって、調査書が現行よりも充実するため、記載内容をうまく活用すれば、志願者を様々な側面から評価することができる。それに伴い、一般選抜においても主体性等を評価できる。しかし、調査書へ記載する内容が実質増えることから、高等学校側の作成負荷、大学側の評価負荷がこれまでより大きくなることは否めない。特に一般選抜では、数百人規模の志願者が出願する可能性もあり、一人一人の調査書を綿密に評価するには、多くの時間がかかるであろう。

本研究では、平成 33 年度入試以降における一般選抜に着目し、現行の大学入学者選抜でどのように活用されているかを踏まえつつ、主体性等の評価として調査書を活用する方法について考察する。

2 主体性等の定義とこれを評価する意義

文科省予告で示されている「主体性等」の意味や評価方法は、人によって捉え方が異なる可能性があるため、本研究におけるそれらを定義する。

2.1 主体性等の定義

辞書的に意味を捉えれば、「主体性等」は「ある活動・思考・学びなどを他者主導で行うのではなく、必要に応じて、いろいろ異なる人と協力しながら達成しようとする表情や身振り」などと定義できる。このような定義は、教育工学分野における「協調学習」の定義に類似している。

稲葉ら（1998）によれば、協調学習を「同一の課題について参加者が意見交換、競合、交渉、合意形成等を繰り返し、グループの合意としての成果を出すこと」と定義している。さらに「仲間同士はお互いに教えあったり、競い合ったりして学習を進めていく。そこでは、対象となる問題が解決されるだけでなく、自己表現力の育成、他者と自分との意見の相違点を整理するような能力の育成も期待される」と述べている。

本研究ではこの定義を用いる。ただし、「多様な人々」を意味する語句がないことを考慮し、「主体性等」を「多様な人々を含むグループに参加し、意見交換、競合、交渉、合意形成等を繰り返しつつ、同一の課題についてグループとしての成果を出せる力」と定義する。

2.2 主体性等を入学者選抜で評価する意義

前出の稲葉らによれば「仲間とともに問題解決や学習を行うという状況は、我々にとって日常的であり自然」である。また、高等学校における総合的な学習の時間では、「変化の激しい社会に対応して、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てることなどをねらう」学習が行われている。さらに、大学ではそれまでとは異なり、学生が主体的に学ぶことが中心となる。

このように高等学校での学習状況や大学での学習方法を考慮すれば、主体性等のような「学ぶ力としての学力」を入学者選抜で評価することは自然であり、すべての入学者選抜で主体性等を評価する必要があるだろう。

3 関連研究

3.1 評定平均値に関する研究

南ら (2000) は調査書と入試成績・学業成績との関係を調査し、ある学科では評定平均値の素点 (記載されている値そのもの) と個別入試総得点に相関係数 0.4 程度の正の相関が見られたことを明らかにした。

倉元ら (2002) は学習成績概評 A の下限 4.3 が調査書に記載されている段階別人数を考慮するといくつに当たるかという観点で評定平均値を再評価した。その結果から、学校・コースによって評定平均値や学習成績概評の解釈がまちまちであることを定量的に示した。また、鈴川ら (2015) は、各概評を与える生徒の人数割合は学校間で散らばりが大きいこと、概評 D や E が事実上機能していないことを示した。

富永 (2005) は全国の大学におけるすべての募集単位を対象として、入試における調査書の利用実態を調査した。その結果、参考程度の利用も含めて調査書は概ね利用されているものの、特に一般選抜においては有効に機能しているかどうかは疑わしいと述べている。また、評定平均値は推薦入試の 80% 近くで点数化し、積極的に利用されていることを述べている。

椿ら (2015) は、全国の高等学校を、大学合格実績から 20 指標に分けた「大学進学指標」を用いて尺度化し、調査書に重みづけする手法を述べ、筆者 (2017) も、調査書に記載されている全体の評定平均値に、高等学校ごとの過去のセンター試験得点率を用いて補正

することにより学校間格差をなくすことを試みた。

このように評定平均値に関する研究は近年も続けられており、客観的に評定平均値を点数化する試みが行われている。しかし、妥当性のある点数化はまだ発表されていないのが現状である。これに関して、文科省予告でも、評定の定義において「学校が地域や生徒の実態に即して定めた当該教科・科目の目標や内容に照らし、その実現状況を総括的に評価するもの」と述べており、学校間格差があることを暗に示している。このことから、今後の調査書活用においても、学校間格差があることを念頭に置く必要があるだろう。

3.2 評定平均値以外に関する研究

西郡ら (2016) は、主体性等評価の一環として、志願者の実績や活動履歴等を評価する「特色加点」について報告した。これに関し、現実的な課題として、評価対象となる志願者の実績や活動について根拠を持って公正に評価する技術や基盤が弱いことを挙げている。林 (2017) は、調査書に記載される資格や高校時代の諸活動を A0 入試の加点項目とする取り組みについて報告した。加点項目や比重を公表する前後の志願者、入学者の変化を分析したところ、志願者層の変化はあったが、入学者層の変化はなかったと述べている。

脇田ら (2017) は、「実用英語技能検定準 2 級」に焦点をあてて、6,000 枚を超える調査書を分析したところ、記載欄の不統一、資格名称の表記揺れ、取得年月日の記載の有無などが散見されたことを報告した。

一方、関西学院大学を代表とする文部科学省大学入学者選抜改革推進委託事業 (主体性等分野) では、調査書・提出書類等を活用方法など、「主体性等」の評価尺度・基準の開発等を行っている。筆者が把握している最新の報告 (尾木, 2017) では、Japan e-Portfolio (<https://jep.jp/>) を用いた実証事業を開始している。

このように評定平均値以外に関する研究については、現在発展途上であり、統一的な活用方法の確立は、もう少し時間が必要であろう。近年の研究では、調査書の電子化や、インターネット出願について言及しており、特に前者が実用化すれば、評定平均値以外の評価に係る負担は大きく減ることが予想できる。

3.3 本研究の位置づけ

3.1 節および 3.2 節で述べたように、調査書に関する研究は近年も活発に行われており、その活用方法については、今後も種々提案されるであろう。特に、主体性等評価に活用できる評定平均値以外の部分について、前述の実証事業の成果が平成 30 年度には報告され

るものと期待できる。

しかしながら、平成 33 年度入試については、遅くとも平成 30 年度には入学者選抜方法等を予告・公表する必要がある。それに加え、今回のような大きな改革が高等学校等に与える影響を踏まえると、平成 30 年度のなるべく早い時期に予告・公表する必要がある。そのため、実証事業の成果等の報告を待ってから、調査書等の活用方法を検討するのでは遅い可能性がある。

そこで、本研究では、現行の大学入学者選抜での活用方法を踏まえ、主体性等の評価として調査書を活用する方法について考察する。具体的には、現状の課題や検討すべき事項を整理し、活用方法に関して問題を提起する。

4 平成 30 年度入試における調査書の活用

平成 33 年度以降での調査書活用方法を考察するため、現行の一般選抜での活用方法を調査した。

4.1 調査方法

平成 29 年 9 月に大手予備校が発行した入試科目等一覧を用いて、調査書を得点化している大学・学部等・学科等・入試区分を抽出し、筆者が当該大学の平成 30 年度選抜要項や募集要項等を確認した。

調査対象は、国公立大学の一般選抜、私立大学の一般選抜および私立大学のセンター試験利用入試である。平成 30 年度大学入学者選抜実施要項（文部科学省、2017b）によれば、「各大学は、入学者選抜の資料として（中略）調査書を提出させる」、「入学者の選抜に当

表 1 平成 30 年度一般選抜における調査書の活用

タイプ	説明	利用大学-学部等-学科等-入試区分
独自調査書利用型	調査書とは別の、活動報告書に近い書類を活用するもの	早稲田-スポーツ科学-スポーツ科学-競技歴方式 同志社-スポーツ健康科学-スポーツ健康科学-競技力加点方式
面接等一体型	面接や実技試験等と合わせて配点されているもの	弘前-教育-{学校・中学音楽, 学校・中学美術, 学校・中学保健体育}-前 茨城県立医療-保健医療(看護, 理学療法, 作業療法, 放射線技術科学)-{前, 後} 東京女子体育-体育-体育 福岡-医-医-I 期, 系統別 福岡-スポーツ科学-健康運動科学-I 期, 前期 福岡-スポーツ科学-スポーツ科学-I 期, 前期小論文型 宝塚-東京メディア-{ゲーム, アニメーション, メディアデザイン, マンガ, イラストレーション}-{1 期, 2 期}
配点のみ提示型	配点のみ提示されており、具体的な採点基準は示されていないもの	横浜国立-経営-経営-前 佐賀-医-{医, 看護}-{前, 後} 群馬県立県民健康科学-診療放射能-診療放射能-前 郡山女子-家政-{人間・生活総合, 人間・福祉, 人間・建築デザイン, 食物栄養} 淑徳-人文-{歴史, 表現}-I 期, 一般入試 A) 淑徳-教育-こども教育-I 期, 一般入試 A, 一般入試 B) 淑徳-総合福祉-{社会福祉, 教育・学校教育, 教育・健康教育, 実践心理}-I 期, 一般入試 A) 淑徳-コミュニティ政策-コミュニティ政策-I 期, II 期, 一般入試 A) 淑徳-経営-{経営, 観光経営}-I 期, 一般入試 A, 一般入試 B) 淑徳-看護栄養-{看護, 栄養}-I 期, II 期, 一般入試 A) 千葉商科-{国際教養, 人間社会, 政策情報, サービス創造}-2 科目総合評価 千葉商科-商経-{商, 経済, 経営}-2 科目総合評価 聖カタリナ-人間健康福祉-看護 順天堂-スポーツ健康-{スポーツ科学, スポーツマネジメント, 健康} 聖泉-{看護, 人間心理} びわこ学院-教育福祉-{子ども, スポーツ教育}
評定平均値得点化型	配点が提示され、評定平均値を得点化して入試に活用するもの	琉球-人文社会-琉球アジア文化-前 琉球-教育-{小学・学校教育, 中学・音楽教育, 中学・保健体育, 中学・生活科学教育, 中学・英語教育}-前 琉球-教育-{小学・教科教育}-{前, 後} 琉球-工-{機械工学, エネルギー環境工学, 電気システム工学, 電子情報通信, 社会基盤デザイン, 建築学, 知能情報}-{前, 後} 札幌大谷-社会-地域社会-I 期 神戸学院-薬-薬-{中期, 中期センター併用} 倉敷芸術科学-生命科学-{健康, 生命科学, 生命医科学, 動物生命科学}-プラス型 倉敷芸術科学-芸術-{デザイン芸術, メディア映像}-プラス型 倉敷芸術科学-危機管理-危機管理-プラス型

たつて、調査書を十分に活用する」とあるため、調査書を得点化していない大学の選抜においても、調査書を活用していると思われる。しかし、文科省予告では、「各大学の入学受入れの方針に基づき、調査書や志願者本人の記載する資料等をどのように活用するのかについて、各大学の募集要項等に明記する」とあることから、本研究では、活用方法をより具体化している、調査書を得点化している選抜を対象とした。

4.2 調査結果

調査の結果、平成 30 年度入試では大きく 4 つのタイプに分けられる(表 1)。以下、タイプごとに説明する。

4.2.1 独自調査書利用型

このタイプは大学独自で定めた調査書を利用するもので、活動報告書に近い書類を活用する。表 1 に挙げたどちらの大学もセンター試験得点(配点 400)に書類審査点(配点 200)として加算する。早稲田大学の平成 29 年度入試要項によれば、スポーツ競技歴調査書に志願者が書く内容は、種目、区分(全国大会・ブロック大会・都道府県大会・その他)、大会名等、年月、順位、補足説明であり、競技成績を証明する客観的な資料を添えて提出する。

4.2.2 面接等一体型

このタイプは調査書に加え面接や実技試験等と合わせて配点が示されているものである。弘前大学教育学部では、センター試験(配点 900)に加え、個別学力検査として総合科目を課している。その総合科目について、「調査書、実技、面接により、音楽/美術/保健体育についての能力・適性を総合的に判断します」と示しており、調査書と実技試験と面接とを合わせて配点 400 点となっている。ここで注意すべきことは、面接試験や実技試験に配点され、それらの試験に調査書を利用している場合である。この場合、調査書はそれらの試験を実施する際の参考資料となるため、「調査書〇〇点」として明示されない、あるいは面接試験得点に調査書分が加味されている可能性がある。

4.2.3 配点のみ提示型

このタイプは調査書そのものに配点されているものである。佐賀大学医学部ではセンター試験(配点約 600)や個別検査得点(配点約 150-300)に加えて、調査書を配点 100 点として得点化している。平成 29 年度募集要項によれば、調査書について「単に学業成績優秀というのみでなく、規則的な生活習慣を保ち、学習意欲、積極性や協調性に富んでいるかを高等学校 3 年間の行動記録である調査書によって評価します」とあり、主体性等の評価に用いていることが伺える。しかし、こ

のタイプでは、調査書のどの部分がどのようになっていけば何点なのかということは示されていない。

4.2.4 評定平均値得点化型

このタイプは調査書そのものに配点されており、かつ、調査書の評定平均値を得点化するものである。

(1) 点数化するための計算式が与えられていない場合

琉球大学人文社会学部(平成 30 年 4 月開設)、教育学部、および工学部では、センター試験得点や個別試験の得点に加え、調査書の評定平均値を得点化したもの(配点 50-150)を加算している。ただし、平成 29 年度募集要項によれば、

- 学業成績、就学状況、課外活動、特技・資格等を評価する(法文学部)
- 教科全体の評定平均値を評点化する、教科全体の評定平均値及び特記事項を評点化する(教育学部)
- 評定平均値を点数化する(工学部)

となっており、具体的にどのように加算しているかを、志願者が判断することは難しい。

(2) 点数化するための計算式が与えられている場合

倉敷芸術科学大学のセンター試験プラス型入試では、センター試験得点(配点 400)や面接試験得点(配点 100)に加え、調査書の評定平均値を 60 倍したものの(配点 300)を加算している。また、札幌大谷大学社会学部では、センター試験得点あるいは個別検査得点(配点 250-350)に加え、調査書の評定平均値を 10 倍したものの(配点 50)を加算している。このように得点化する計算式が示されていれば、志願者が出願の際に予め得点を予測することができる。

(3) 点数化するための計算式が与えられ、かつ調査書が利用できない場合についても得点化している場合

神戸学院大学薬学部(一般入試中期日程)では、個別学力検査得点(配点 300)に加え、調査書の「全体の評定平均値」の 10 倍(配点 50)を加算している。また、次の 3 点の記述があり、調査書を提出できない志願者についても配慮している。

- 高等学校卒業程度認定試験(旧大学入学資格検定試験)合格(見込)者は科目の評価が A の場合は 4.7、B の場合は 3.9、C の場合は 3.1 に換算
- 高等学校卒業後、一定期間を経た者のうち、高等学校から調査書が発行されない場合、もしくは廃校、被災その他の事情により出身学校長の調査書が得られない場合は、当該試験日・当該学科志願者の調査書「全体の評定平均値」の平均(小数点第 2 位を四捨五入)を 10 倍
- 評定平均値が 5 点満点でない場合は、5 点満点に換算し計算

表 2 調査書を活用するための検討事項

項目	検討事項
募集人員，入学者選抜に係る担当者の数，入学者選抜に係る期間	<ul style="list-style-type: none"> ・調査書を十分に評価できる志願者数であるか ・調査書を十分に評価するための人員は揃っているか ・調査書を十分に評価するための期間はあるか
入試得点全体に対する比重 学校間格差	<ul style="list-style-type: none"> ・入学者受入れの方針に従い，主体性等をどの程度重視するのか ・学校間格差があることを踏まえて調査書を評価できるか ・(学校間格差を無くす必要があれば) そのためのデータ等は揃っているか
客観的な評価項目	<ul style="list-style-type: none"> ・(学校間格差を考慮せずに) 客観的に評価できる項目はあるか ・(客観的に評価できるとして) 評価基準に妥当性はあるか
主体性等の評価	<ul style="list-style-type: none"> ・調査書のどの部分を使って主体性等を評価するのか ・主体性等を評価するための根拠は揃っているか
調査書を提出できない志願者への対応	<ul style="list-style-type: none"> ・(出願資格としてではなく主体性等の評価として) 調査書に変わる提出物を求めるのか ・調査書を提出した志願者と同等の評価はできるのか
いわゆる浪人生への対応	<ul style="list-style-type: none"> ・調査書確定時(高等学校等の卒業時)と出願時・受検時では，学力(3要素すべて)が異なることを踏まえて調査書を評価できるか
志願者や高等学校への対応	<ul style="list-style-type: none"> ・(調査書に関して) 志願者が入試得点のある程度予測できるか ・志願者や高等学校が混乱しないように対策しているか(早期情報提供など) ・志願者や高等学校に対して，評価内容を，責任を持って説明できるか

4.3 調査書を積極的に活用する大学・学部への傾向

表1で示されている大学・学部を見ると，教育系や医療系など，人と接することを主とする学問を扱うところが比較的多い。このような学問では，児童・生徒等や患者と対話したり，あるいは職員同士で協議したりする十分な力が必要となるため，志願者が主体性等を身につけているか否かについて評価する意義があるだろう。その他，スポーツ系や芸術系など，紙媒体の試験では測ることのできない学問を扱うところもある。また，募集人員で見ると，最大は横浜国立大学の128名であり，一方で2，3名である区分もある。このため募集人員による傾向は見られないと考えられる。

今回の入試改革が注目され始めてから日が浅いため，調査書の具体的な得点化に踏み切っている大学は少ないと考えられる。そのため，傾向をつかむためには，平成31年度以降の入試実施状況を考慮する必要がある。これについては今後の課題としたい。

5 平成33年度入試以降における調査書の活用

文科省予告では調査書や提出書類等の改善に関し，次の3点を趣旨として挙げている。

- 学力の3要素を多面的・総合的に評価すること
- 一人一人が積み上げてきた大学入学前の学習や多様な活動等に関する評価の充実を図ること
- これらの評価がその後の大学教育に十分活かされるようにすること

4章で述べた選抜においては，調査書の評定平均値以外の部分について明示的に得点化している例は見られ

なかった。これらを踏まえ，平成33年度入試以降の一般選抜における調査書の活用について考えていきたい。本研究では，調査書活用に関して大学側が検討すべき8点の項目を挙げる(表2)。

(1) 募集人員，入学者選抜に係る担当者の数，期間

大学のキャパシティに関する項目である。募集人員が少なければ，入学者選抜に係る担当者の数が多ければ，あるいは入学者選抜に係る期間が長ければ，調査書を十分に評価することは可能であろう。

(2) 入試得点全体に対する比重

学力の3要素それぞれをどの程度重視するのかを検討する必要がある。比重を示さないと，志願者が教科・科目の学習を軽視する可能性があるため，入学者受入れの方針とともに大学からのメッセージとして，志願者や高等学校が受け取れるようにする必要がある。

(3) 学校間格差

3章で述べたように，学校間格差をなくすことは難しいため，評定平均値を点数化する場合，格差はあるものとして調査書を取り扱う必要がある。格差を無くそうとするならば，関連研究等を参考にしつつ，十分な検証を行わなくてはならない。

(4) 客観的な評価項目

学校間格差を気にせずに評価できる項目があれば，それは客観的なものとして活用する価値がある。例えば，資格や検定等については，学外の外部団体が取り扱う場合が多く，学校間格差は関係ないといえそうだ。

(5) 主体性等の評価

客観的に評価できる項目を決められたとして，それ

から主体性等をどのように評価するかを検討する必要がある。例えば、資格等の量を採用するのか、あるいは質を採用するのか等を決めておかなければならない。

2 章で示した定義に従えば、仮に資格等の量や質を評価できるとすると、例えば、実用英語技能検定に合格していれば、「多様な人々を含むグループに参加でき、かつ、英語で意見交換等ができる可能性がある」と評価できる。レベルの高い級に合格していれば意見交換等がスムーズに行える可能性がある」と評価できる。これに加え、校長会等が実施する検定試験であるビジネスコミュニケーション検定試験に合格していれば、英語でのコミュニケーションに加え、「ビジネスの諸活動に適切に対応できる能力と態度を身につけている可能性がある」と評価できる。このように考えると、資格等の量や質を判定できれば、本研究で定義した主体性等を評価することができると考えられる。

(6) 調査書を提出できない志願者への対応

4 章で述べたように、神戸学院大学では、調査書を提出できない志願者に対して丁寧に対応し、調査書を提出した者と同じように評価する配慮をしている。ただし、この大学のように具体的な基準を提示するためには十分な裏づけが必要である。

(7) いわゆる浪人生への対応

浪人生である志願者は、調査書が作成されたときと受検時では、学力が大きく異なる可能性がある。このような状況において、調査書のどの部分を入試に用いて良いのか否かを検討する必要がある。

(8) 志願者や高等学校への対応

大きな入試改革を行うと、それに大きく影響する志願者や高等学校が混乱する可能性がある。そのようなことがないよう、教科・科目等を早めに公表することや、高校訪問や入試説明会等の開催など、志願者や高等学校等に十分に説明する必要がある。

6 まとめ

面接試験や実技試験等を実施し調査書をそれらの試験のために用いるのであれば、5 章の(5)で例示した内容を含め、面接・実技試験を通じて主体性等を積極的に評価することは可能である。問題となるのは、センター試験とともに個別学力検査も筆記試験だけになりやすい一般選抜で、主体性等の評価のために調査書を用いる場合である。本研究ではこの場合に注目した。

現行の国公立大学の一般選抜、私立大学のセンター試験利用入試では、志願者がセンター試験後に合格可能性が高い学部・学科等を決めて出願している。この状況が変わらない限りは、時間的・日程的余裕の面な

どを考慮すると、志願者や高等学校側に大きな負担をかけないで入学者選抜を実施する必要がある。

高等学校生徒指導要録に記載する内容(文部科学省、2010)を見ると、「評定に当たっては、知識や技能のみの評価など一部の観点に偏した評定が行われることのないように、『関心・意欲・態度』、『思考・判断・表現』、『技能』及び『知識・理解』といった観点による評価を十分踏まえながら評定を行っていくとともに、評定が教師の主観に流れて妥当性や信頼性等を欠くことのないよう学校として留意する」とある。このことから、評定は、高等学校の教員が学力の3要素を多面的・総合的に評価してつけたものであると期待したい。学力の3要素を踏まえて評定がつけられていけば、入試得点に評定平均値を重み付けした値を加えるだけでも、学力の3要素を評価したと言える。

当然ながら、それだけでは、文科省予告にある「評定平均値以外も活用すること」に反してしまうが、例えば、CFER 基準のように、調査書の評価に対しても、統一的な基準が出されなければ、志願者や高等学校に評価基準等を説明できないという理由で、調査書を積極的に活用しづらい。そのため、現行のように、結局は評定平均値の利用に留まってしまう可能性がある。

空白の目立つ調査書であると、「この志願者は特徴がない」と大学に捉えられる可能性があるため、今回の改革によって、高等学校側が多く情報を調査書に記載することになると予想される。これらの情報を入試で積極的に活用しないと、調査書に関して言えば、今回の改革によって高等学校側の負担が増えただけになってしまう。今回の改革によって主体性等を少しでも重視すれば、主体的な学びが中心となる大学にとっても、その大学で成長する学生にとっても良い方向に進むと思われる。まだまだ課題が多くあるものの、今後も調査書の積極的活用方法を検討していきたい。

本研究の今後の課題としては、(1)志願者の取得した資格・検定は学校間格差に影響されないのか、(2)調査書の評定は学力3要素に基づいてつけられているのか、(3)調査書を積極的に活用する大学・学部には傾向は見られるのかを調査することである。

注

1) 本論文では、現行のことを述べる場合でも、平成33年度入試以降で用いられる予定の区分名を使う。

参考文献

林寛子(2017)。「A0入試の加点評価項目公表による入試改善の評価」、平成29年度全国大学入学者選抜研

- 究連絡協議会大会研究発表予稿集, 49-54.
- 平井佑樹 (2017). 「調査書の評定平均値を用いることによる志願者の基礎学力予測—大学入試センター試験得点率を用いた補正值の利用」, 大学入試研究ジャーナル, **27**, 135-141.
- 稲葉晶子・豊田順一 (1999). 「CSCL の背景と研究動向」, 教育システム情報学会誌, **16**(3), 111-120.
- 倉元直樹・川又政征 (2002). 「高校調査書の研究—「学習成績概評 A」の意味—」, 大学入試研究ジャーナル, **12**, 91-96.
- 南一郎・野尻洋一・越田豊 (2000). 「学内成績と入試成績および高校調査書」, 大学入試研究ジャーナル, **10**, 41-49.
- 文部科学省 (2017a). 高大接続改革の実施方針等の策定について, 2017 年 7 月 13 日 <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/07/1388131.htm> (2017 年 10 月 5 日)
- 文部科学省 (2017b). 平成 30 年度大学入学者選抜実施要項, 2017 年 6 月 1 日 <http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/senbatsu/1346785.htm> (2017 年 10 月 5 日)
- 文部科学省 (2010). 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, 2010 年 5 月 11 日 <http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1292898.htm> (2017 年 10 月 5 日)
- 西郡大・園田泰正・兒玉浩明 (2016). 「「多面的・総合的評価」に向けた佐賀大学の入試改革」, 大学入試研究ジャーナル, **26**, 23-28.
- 尾木義久 (2017). 文部科学省大学入学者選抜改革推進委託事業 (主体性等分野) 実証事業説明会, 2017 年 10 月 4 日.
- 鈴木由美・山本知弘 (2015). 「高等学校の調査書における学習成績概評の評価基準」, 大学入試研究ジャーナル, **25**, 137-142.
- 富永倫彦 (2005). 「入学者選抜における調査書利用の実態調査」, 大学入試研究ジャーナル, **15**, 85-91.
- 椿美智子・三宅貴也・富永倫彦・桐本哲郎・西村幸 (2015). 「理工系大学における在学生の学力・成績とキャリアデータによる追跡調査・分析の試み」, 大学入試研究ジャーナル, **25**, 29-36.
- 脇田貴文・北原聡・小泉良幸・井村誠・中田隆 (2017). 「大学入学者選抜における調査書活用に向けた課題」, 平成 29 年度全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会研究発表予稿集, 72-77.

