

## 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等学校への聞き取り調査から——

大谷 奨, 島田 康行, 本多 正尚, 松井 亨 (筑波大学)

高等学校学習指導要領の改訂に伴い、2022年度入学生から生徒指導要録に記載することと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の教育委員会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度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。

キーワード：観点別学習状況の評価、調査書、高大接続、学力の3要素

### 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、高等学校生徒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」（以下、知技）「思考・判断・表現」（以下、思判表）、「主体的に学習に取り組む態度」（以下、主体）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「観点別学習状況の評価を」「活用するためには、大学は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」といった意見があったため、「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った姿勢が大学には必要となる。

高等学校における観点別学習状況の評価については、神奈川県が早期から実施しているが、その経緯について触れた上で、県立高等学校での取り組み状況を質問紙調査によって明らかにした田中と柏木による先駆的な研究がある。一方、神奈川県以外にも山梨県、岩手県など早くから観点別学習状況の県立高等学校への普及に取り組んだ県教委があり、また田中らが明らかにした県立高等学校の取り組みの背景には県教委の働きかけや牽引があったはずである。早期の取り組みに際し県教委と高等学校との間にはどのようなやり取

りがあったのかを複数の県教委に尋ねてみることで、先進県において観点別学習状況の評価がどのように定着しつつあるのか、さらに深い理解を得られる可能性がある。

また、多くの県（＝県立高等学校）は2022年度から観点別学習状況の評価に着手しており、県教委からの指導や働きかけがあったとしても、試行錯誤の一年間であったことが予想される。実施から10年以上が経過した神奈川県立高等学校では「指導の改善に生かす」方向で展開している一方、「負担感が大きい」といことも指摘されている（田中・柏木，2021: 91）。昨年度から取り組みが始まった県でもいずれ、何らかの成果が得られ、同時に課題が明らかとなるっていくであろうが、まず初発において実際の高等学校ではどのような取り組みが試みられ、どのような問題点が浮かび上がってきたのかを併走的に確認しておくことは、重要な作業であり、また得がたい機会でもある。

このような問題意識から、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、本学の所在地である茨城県の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

観点別学習状況の評価に関して全県的な取り組みが早いといわれており、聞き取りについて許可を得た山梨県教育委員会、神奈川県教育委員会の担当者に対し、事前にヒアリングシートを送付した上で、2023年1月、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、山梨県教育委員会では指導主事2名、神奈川県教育委員会では指導主事3名から説明を受けた。

### 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年のいわゆる「改善通知」（13文科初第193号）において、高等学校の評価は、「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生徒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。

神奈川県教委は、学習評価の充実を通して授業改善を推進することを目指し、2007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。これは、この文部科学省の通知を受けて実施することとしたものであり、先駆けて取り組んだとの認識はない、とのことであった。

一方山梨県教委は、神奈川ほど早期ではないものの、小学校や中学校での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、「予習」という意味合いで1、2年前から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。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、実践してもらうために『指導と評価の一体化ガイドブック』を作成して理解を広めていった。

神奈川県では、当初定期試験による評価に偏りがちであった教員を多面的な評価材料を集めて評価を行うように促すことから始め、学習評価の手引きや授業の実践事例などの資料を作成し、各学校で実践を重ねてきた。

学習指導要領の改訂を受けて、『神奈川県立高等学校学習評価の手引き（令和3年度）』や『指導と評価の一体化の視点からの授業づくり（令和4年度）』を作成して、評価や評価を踏まえた授業づくりへの理解を促している。

## 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。意思疎通のルートが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、「教科単位でまず理解を小さいところから大きく広げていく」ことを目指したという。同時に、県教育課程研究集会において、学校がなすべき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、また研修の機会も法定に加え、1年研、2年研、5年研、10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。

一方で両者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姿勢である。神奈川県も同様に、いろいろな使命やタスクを抱えている学校があるので、細かい基準を設けることをしていない。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、詳細は各学校に委ねる、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。

あらかじめ説明しておく、従来、とりわけ進学志向の高い高等学校では、知技や思判表を重視し、主体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、知技や思判表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、実際そのようにしている県教委もある。

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倍以上のウエ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であるということもできる。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言えよう。これについて山梨県

は、学期ごとまたは定期考査ごとに通知表等で示すことが望ましいと教科訪問などを通して伝えているという。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

後述するように高等学校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、(紙媒体や口頭でといった)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。長い教職歴を持つ教員が長年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。その長年の経験を信頼し、そこから評価基準を設定して明示することで、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、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。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る」と、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

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、それが大学側の観点別の理解とともに進んでいくことが期待される。

また神奈川県からはまず、学習指導要領にある3観点の1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。入学者選抜に観点別学習状況の評価を活用するのであれば、このすりあわせが必要となる。また大学入学後の学修への活用に関しても、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おり、記載内容を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 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

事前にヒアリングシートを送付した上で、茨城県内の県立学校10校、私立学校2校を2023年2月に訪問し、以下の諸事項を中心に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

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。

なお、多くの高等学校では教務主任1名に対応いただいたが、学校によっては聞き取りに他の教務担当教員、進路指導主事、管理職などが1～2名加わった。

### 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。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実際にシミュレーションを行ってみたいという学校もあり、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も就職する生徒も在籍している進路多様校2校で共通して見られた。このように従来から知技や思判表以外の観点も積極的に評価に取り入れてきた学校にとっては、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る。

準備のためにすでに観点別評価を実施している義務教育諸学校から情報提供を受けた学校もいくつかあった。その一方、併設中学校から情報提供を受けやすいと思われる中高一貫校では、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、私立のうち1校は、他の系列校と情報交換しながら評価方法を検討したとのもので、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。

### 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。ただ、3学期制の3学期、2学期制の後期で示すのは、大半の場合、その学期の評価ではなく、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学期制であるが、評価を前期末、後期中間、後期末と、計3回通知するという学校があったことである。説明によれば、後期の中間で一度学習状況を示すことで、前期の成績が不振だった生徒が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。学習方法の改善という観点別学習状況の評価の目的を反映した措置と言えよう。

#### 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授業開始時やシラバス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

茨城県教委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、つまり主体を知技や思判表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、従前は教委の指示で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、主体の評価に力を入れた結果、主に知技と思判表を評価する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年度から定期考査の回数を減らすという学校もあった。

しかし、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手一杯で、授業改善にまで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、導入初年度もいわば、「走りながら考える」状態の学校が多かったといえる。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2、3年生と1年生との評価方法が異なることになり、いきおい1年生の担任がこ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考える雰囲気が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、授業や生徒一人一人の学習の構えの改善も今後の課題と考えられる。

### 3.5 高大接続と観点別学習状況の評価

前述の通り、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、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年度の状況を何う限り、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や技能を中心に問うような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学校には、やはり一定のアドバンテージがあるといえる。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、普段から主体についても評価しようとする風土が醸成されており、これがスムーズな導入につながっている。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り、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、多くの大学では募集要項等において、出願時の個人情報を入力後の教務関係や選抜方法の改善・研究に利用することを記載し、入学者選抜の後にも調査書の情報を用いることを示唆している。本学もまた、調査書に記載されている評定を追跡調査に活用している。実は、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。指導要録の内容をどこまで調査書に転載すべきであるのか、という論議に平行して、この際、調査書を本来の趣旨に留め入学者選抜の資料として用いるのか、それとも機能を実情に合わせて“拡張”させ、大学入学後の資料としても積極的に活用することを明示すべきか、調査書の位置づけの再確認や再検討も必要である。

## 謝辞

本研究は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）（令和4年度～）「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」の研究成果の一部である。本事業は、茨城県教育委員会と連携して行っており、今回の聞き取り調査に際しては、茨城県教育委員会から多大なご支援とご助言をいただきました。ここに感謝申し上げます。

## 参考文献

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2019年1月21日）「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」文部科学省  
[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415602\\_1\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415602_1_1_1.pdf)

pdf（2023年12月4日）。

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（2021年3月31日）「審議のまとめ」文部科学省  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/106/toushin/mext\\_00685.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/106/toushin/mext_00685.html)（2023年12月4日）。  
 文部科学省（2019年3月29日）「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（通知）」文部科学省  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/1415169.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1415169.htm)（2023年12月4日）。

田中均・柏木信一郎（2021）。「神奈川県立高等学校における観点別学習状況評価の実施状況についての考察」『東京理科大学教職教育研究』20, 83 - 91.