

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6年度成果報告書

令和7年3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を、経年的に聞き取ることで、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6年度の事業の概要】

令和6年度は以下の事業を行った。

### 1 茨城県内高校への聞き取り調査（3年目）

一昨年および昨年度と同様の12の高等学校（公立10、私立2）に対し、観点別学習状況の評価が完成年度を迎える状況について、あらかじめヒアリングシート（別紙4-1、4-2）を送付した上で、本学アドミッションセンター教員1~2名で聞き取り調査を行った。その結果、観点別評価は制度としては定着しつつある一方、教科間、学年間での評価方針の共有が今後の課題となっているところが示唆された。また、大学は、高校ごとにその運営や方針が異なっていることを十分に承知した上で観点別学習状況の評価を取り扱うべきであるという声が高いことも理解された。なお、この調査のうち公立高校10校への訪問については、茨城県教育委員会高校教育課に調整を依頼して実施したものである。

### 2 県内高校に対する質問紙調査の詳しい分析

前年度に実施した茨城県内高等学校への質問紙調査の結果をさらに分析し、①授業改善などが進んでいるが、主体性評価に困難を感じている実態、②この評価を一般選抜に用いることについては強い難色が示される一方、例えば面接の参考資料として学校推薦型選抜などで活用することについては容認する可能性があること、などを令和6年5月25日（土）に開催された「全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会（第19回）」において研究報告した。この報告を元に、研究論文を執筆し、『大学入試研究ジャーナル』に投稿したところ、査読の上原著論文として掲載されることが決定している（『大学入試研究ジャーナル35号』は令和7年3月に刊行される）。

### 3 締めくくりのシンポジウムの開催

本委託事業の研究成果を広く共有することを目的として、令和6年12月15日（日）にシンポジウム「観点別学習状況の評価とその可能性を考える—高等学校の立場から/大学の立場から」を対面とオンラインのハイブリッドで開催した。大谷からは大学側として本事業で得られた知見について、また神奈川県立藤沢西高等学校校長の松澤直子氏と茨城県立緑岡高等学校指導教諭の西田淳氏からは、高等学校におけるこの評価の運用実態についてそれぞれ報告があり、これらに対し、高校の立場から順天中学校・高等学校校長の長塚篤夫氏、大学の立場から名古屋大学の石井秀宗氏からコメントがあった。このシンポジウムの模様については、電子データ化し、ホームページに掲載するなどして成果の共有をはかることとする。なおこのシンポジウムは、茨城県教育委員会の後援を、同委員会高校教育課からは報告者の推薦を得て実施したものである。

### 4 成果の共有（ホームページの運営）

昨年度開設したホームページを管理運営し、引き続き入研協での研究発表、聞き取り調査の実施といった活動状況の報告、昨年度末のキックオフ・シンポジウムの冊子データ本委託事業の進捗状況や成果を公開している。上記3のシンポジウムの記録についても掲載している。

URL : <https://admission.projects.tsukuba.ac.jp/>

## 5 指導要録の収集と分析の準備

観点別学習状況の評価の活用を検討するに際しては、実際にどのような評価が行われたのかを知る必要があることから、文部科学省入試室と茨城県教育委員会高校教育課の助力を得て、本学が実施した令和7年度推薦入試で合格者があった茨城県立高校16校に対し、合格者の指導要録の「各教科・科目等の学習の記録」に関する情報の提供を依頼した。その結果、氏名や学校名を特定できない形で、観点別学習状況の評価が掲載されている32件の情報を受領することができた。観点別学習状況の評価は科目ごとに段階別で表示されており、これを今後有意な数値データに加工してゆく必要がある。提供された情報を分析するための適切なデータセットの形式について検討する作業が可能となっている。

## 【事業の成果】

上記の事業の概要のうち、1から3についての成果について述べておく。

### 1. 茨城県内高等悪口への聞き取り調査（3回目）

一昨年および昨年度と同様の12の高等学校（公立10、私立2）に対し、観点別学習状況の評価が完成年度を迎える状況について、あらかじめヒアリングシート（資料1-1、1-2）を送付した上で、本学アドミッションセンター教員1～2名で聞き取り調査を行った。

#### 1. 1 今年度の学校としての取り組み

県立高校について、今年度県の教育委員会からは、観点別学習状況の評価に絞った研修機会の提供や特段の指示・指導はなかったとのことであった。完成年度を迎え、教科内での統一がとれてきたとする高校がある一方、さらにそれを教科間で共有することが今後の課題であるという意見も示された。

学校独自の取り組みとして、他校での実践から学ぼうとする高校も少なくなかった。他県の私立高校への視察を行ったという事例の他、附属の中学校や近隣の中学校を見学したり、それらの学校から講師を招き勉強会を開くといった実践が報告された。

今回の県立高校へのヒアリングで気づかされたのは、一昨年や昨年は高学年の教科目を担当していたため、今年度初めて観点別学習状況の評価に取り組む教員がいたことである。とりわけ、国語、数学、英語などの担当教員は学年で持ち上がる傾向があるため、そのような教科では今年初めて、という教員が少なくなかったようである。その場合、すでに同様の教科で経験のある教員から支援を受けることで、とくに困難を感じる局面はなかったようであった。この状況を考えると、学校としては完成年度を迎えるものの、すべての教員が観点別学習状況の評価を3年間実践し終えるのはもうあと2年先という考え方も成り立つ。

一方、2つの私立高校は両校とも一昨年度からすべての学年で観点別学習状況の評価を実施していた。そのため県立学校のように今年度初めてという教員はなく、初めから全校で取り組んでおいてよかったという声も聞かれた。

#### 1. 2 生徒・保護者の理解や説明について

高校の大半は、生徒・保護者は観点別学習状況の評価について理解していると認識していた。そのため成績についての問い合わせはほとんどなく、あったとしても教科担当が十分に対応可能となっているとのことであった。これには、義務教育諸学校はすでに観点別学習状況の評価を実施しており、生徒も保護者も馴染んでいるという背景も手伝っている。

同時に、評価の方法や考え方については、年間指導計画からシラバスを作成し、生徒が電子媒体で常時閲覧できるようにしたり、1年生に初めて通知表を渡す際に評価を説明したプリントも配布したりして、周知に努めている学校も見られた。

一方、生徒や保護者は観点別の評価よりも、5段階で示される従来からの評定の成績を気

にしているようだという指摘もあった。

### 1. 3 観点別学数状況の評価の実際について

県立高校に対しては、県教委が3観点の比率を1:1:1とするよう求めている。これについては、このままでよいとする学校と、知識・技能と思考力・判断力・表現力に重きを置きたいという要望が校内で示されているという学校に分かれた。これは言い換えると、主体性を他の2観点と同値で評価することがその学校にとって望ましいのか否かという意見の相違と言える。多様な進路志望を持つ生徒が在籍する高校では、学習意欲や進路開拓能力を培うためにも他の2観点と同値で主体性を評価してあげることが必要という意見が示された。一方、進学志向が強い高校では、もともと学習意欲が高い生徒が集まっているのだから主体性を他の2観点と同値で評価すると、評価にメリハリがつかないという意見が校内で出やすいようである。

観点別学数状況の評価に関する内規について、昨年度はいくつかの学校で変更や修正をおこなったケースが確認されたが、3年目の今年に変更があったとする高校は皆無であった。その点で、方法や制度としての観点別学数状況の評価は定着したといえそうである。

評価に際してはやはり、主体性をどのような観点から看取るのかが引き続き課題となっている。課題の提出という方法についても、その課題の内容について評価するのか、課題を出したことそれ自体を評価するのかについては、教員の判断という学校も少なくなかった。後者は従来と変わらない方法である。振り返りも積極的に取り入れられるようになったが、あまり書き方の指導をすると形骸化してしまうという意見も示された。

一方、従来から生徒が能動性を発揮しやすい教科における主体性の評価はうまくいっているとのことであった。例えば、体育、家庭といった実技系の教科は大きな問題なく観点別評価を実施できているという回答が多くを占めた。また実験など生徒の自主的な取り組みを評価しやすい理科も、主要教科の中では主体性の評価が比較的行いやすいという指摘もあった。このような評価実践を他教科の教員に伝えることで、学校全体としてよりよい主体性評価に務めるようにしているという高校もあった。

なお、プリントを各自の端末に一斉配信したり、振り返りや授業内でのレポートは端末を通して回収したりすることで時間を捻出し、授業中に評価する場面をできるだけ多く設けるといったICTを活用する実践の紹介も受けた。

### 1. 4 観点別学習状況の評価に関する教員間での連絡調整・意思疎通

学年進行で観点別に携わる教員が増えるに連れ、一部、生物と物理でさらに連絡調整を詰めていきたいといった課題を示した学校もあったが、おしなべてどの高等学校でも教科内での連絡調整や情報共有は整っている様子であった。

興味深かったのは、このような教科の連携が学年を串刺しにして進むことで、当該教科における学年間の連携も進むというプロセスである。とりわけこれは、一人の教員が複数の学

年を担当することが多い、地歴公民、理科でみられるとのことであった（逆に、1. 1で指摘したように、国、英、数はそれぞれ数名に分かれて特定の学年を集中して担当するため、学年間の連携が理科などに比べて進みにくいようである）。

ただ、教科間や学年間をまたいだ連携、つまり学校全体としての連絡調整や意思疎通はまだ十分に整っておらず、今後の課題とする高校が大半であった。ヒアリング対象には、教員数が150名超の高校もあり、このような大規模校となると、まとまりとしては学年内が限度であるようにも思われる。

このように、教科内や学年内では進みつつあるが、学校全体としての連絡調整や意思疎通についてはむずかしい、十分ではないという学校がほとんどであった。とりわけ主体性の評価については、教科の特性や教員の意識の違いがまだ残っており、今後の課題と言えそうである。ただ十分ではないにしても、観点別学習状況の評価を意識した授業や課題づくりが教員全体で進みつつあるとする学校もあった。

#### 1. 5 観点別学習状況の評価が学校に及ぼす効果や影響について

従前の聞き取りや質問紙調査の結果から、観点別の導入によって、評価の場面が増えたことで、定期考査のあり方や回数を見直しが進んでいる様子を伺うことができた。この傾向は今回の聞き取りでも引き続いており、教員が定期考査削減後の学習指導に慣れており、学力も維持できているとのことであった。また来年度2学期制に移行するのをきっかけに、定期考査を5回から4回に減らす予定という高校も見られた。多くの高校では、考査を課すに際し、その問題がどのような観点の学力を見ようとしているのか明示するようになっている。これにより、生徒は答案を見直すことで、自分の学力を観点別に把握できることになる。しかし、なお定期考査を学習習慣定着の手段やトレーニングと考える教員も少なくなく、2学期制の高校では年4回の考査をこれ以上削ることはできない様子である。

観点別学習状況の評価によって、授業の改善も一定程度進んでいる様子であった。生徒自らが積極的に動く授業が増えてきていること、このような取り組みが若い教員からベテランの教員へと広がっていることなどがいくつかの高校から聞かれた。

観点別学習状況の評価の目的の一つは、この評価によって自分自身で学習を調整する力を身につけることであるが、これについてはまだはっきりとした成果は現れていないようであった。これを促す機会として二者面談などはあるものの、教員は自分が担当していない科目について助言、指導することは難しいとのことであった。ただ、観点別の評価によって自分の学力を客観的に捉え行動しようとする生徒も見られるようなので、これを広げていくことが今後の課題になるといえる。

#### 1. 6 完成年度を迎えての総括

3年間取り組んだことで、観点別学習状況の評価は、形や技術としては定着したが、内実は今後の課題と答える学校がほとんどであった。1. 1で述べたように今年初めて観点別に

取り組んだ教員もあり、高校側が自信を持ってこの評価を実施するためにはもう数年必要のように思われた。

観点別学習状況の評価を経て評定が導き出されるが、今年度卒業生の評定と昨年度までを比べると、あまり変わらないとする高校は少数で、上がった、やや上がったとする学校が過半を占めた。主体性の評価の高さが評定に反映したのではないかと思われる。その詳細について、やや上がったという高校からは、観点別の結果、従来のような5を付けにくくなり下振れし、同時に従前なら3を付けていたものが上振れし、結果して4が多く出るようになった、という指摘があった。

この評定の良否は学校推薦型選抜の出願に影響を与えるが、一般選抜を重視する高校からは、推薦入試に安易に流されないかという危惧が示される一方、従来やや厳しく評定を算出していた高校からは、推薦に出願させやすくなったという声もあった。なお、この評定の変動について進路指導部と積極的にやりとりをしたという高校はなかった。

## 1. 7 大学に対しての要望

3年間の聞き取りを通じて一貫して聞かれたのが、この評価の考え方や方法が学校ごとに異なっていることを十分に承知してほしい、ということである。また観点別は他者と比較しての評価というよりも、その生徒についてのいわば絶対評価であることも熟知しておくべきとの意見も示された。昨年度の質問紙調査でも同様の回答が得られており、大学には高校間での違いを踏まえた活用方法を考える必要があることが再確認された。

聞き取りにおいては、そもそも大学側は、この観点別学習状況の評価の仕組みやその評価が示すものを理解しているのか、という根源的な問いが示される場面もあった。もし調査書に観点別学習状況の評価が掲載されるのであれば、少なくとも観点別学習状況の評価の概要については踏まえたうえでそれを受け取るという姿勢が大学には求められるといえる。

一方、3年間の聞き取り調査を通じて、観点別学習状況の評価を受けた生徒が大学入学後にどのように学習を継続していくのかという追跡の重要性、そしてその作業は長い時間がかかるであろうという考えは、高校側と共有できたように思われる。

## 2 県内高校に対する質問紙調査の詳しい分析

【令和6年度の事業の概要】の2で述べたように、昨年度実施した質問紙調査の結果を分析し、全国大学入学者選抜研究連絡協議会研究大会において口頭発表を行った。その後、これを「高等学校における観点別学習状況の評価の実施状況と高大接続に関する意向一質問紙調査の結果から一」として取りまとめ、大学入試研究ジャーナルに投稿したところ、原著論文として採用されるに至った。論文は資料2のとおりであるが、来年度以降下記のJ-STAGEや大学入試センターのホームページで閲覧することができる。

URL : <https://www.jstage.jst.go.jp/browse/dncjournal/-char/ja>

### 3 締めくくりのシンポジウムの開催

令和6年12月15日に、本事業の成果を共有するため、締めくくりのシンポジウムを対面とオンラインのハイブリッドで開催した。対面は20名ほどの参加であったが、福島、名古屋、大阪と行った遠方からの参加もあった。オンラインは約120名程度の参加があった。各報告やコメントの概要は以下の通りである。

#### 3. 1 大谷報告「観点別学習状況の評価を大学はどう引き継ぐか—委託事業の成果から—」

大谷は、主として昨年度末に実施した質問紙調査の報告を行った。この調査は観点別学習状況の評価を大学がどのように引き継ぐかを探る目的で茨城県内の高等学校120校を対象に実施したものである。観点別評価の実態や課題、大学入試や入学後での活用意向を分析し、評価の改善は進む一方で、時間や労力の負担、主体性の評価が課題であること、大学入試での活用には慎重な意見が多く、特に一般入試では抵抗感が強かったことなどを報告した。

#### 3. 2 西田淳氏報告「茨城県における観点別学習状況の評価の取り組み」

西田氏は、茨城県立高校の教員として、観点別学習状況の評価に関する取り組みについて報告した。指導主事時代の経験を活かし、單元ごとの指導計画を立案し、授業と評価を一体化させる実践を行っている。知識・技能の評価では小テストや実験レポートを活用し、思考・判断・表現の評価では記述や発表を重視し、主体的に学習に取り組む態度の評価では、振り返りや記述支援を取り入れていること、これらの取り組みを通じて、生徒の学びの質向上を図っていることなどが示された。

#### 3. 3 松澤直子氏報告「神奈川県における観点別学習状況の評価の取り組み」

松澤氏からは、神奈川県における観点別学習状況の評価の取り組みについて報告があった。神奈川県は平成19年から全県立高校でこれを実施しており、授業改善と評価は両輪で進めるべきという考えから、知識・技能、思考・判断・表現、主体的に学習に取り組む態度の3観点を適切に評価する重要性を強調した。しかし、評価の負担や大学入試との整合性など課題も多く、今後は高校と大学の連携を深め、評価を教育の質向上につなげることが求められると指摘した。

#### 3. 4 長塚篤夫氏コメント「高等学校の立場から」

長塚氏からは、学力三要素に基づく観点別評価の導入に伴い、大学入試等での活用が検討されているが、現時点では高校側の評価が成熟していないため慎重な対応が求められること、観点別評価の大学入試への適用について、一般入試では課題が多いが、総合型・推薦型では有効である可能性があること、大学入学後の活用は現状では十分に機能していないが、

可能性があることについてコメントがあった。

### 3. 5 石井秀宗氏コメント「大学の立場から」

石井氏は、観点別評価の受け入れについて大学の準備が整っていない現状を説明し、入試で点数化することは技術的には可能だが、公平性の確保が困難であること、一般入試での活用は難しいが、面接場面での活用は可能であり、推薦入試や総合型選抜での利用が検討できるとした。また入学後の教育での活用については現状ではあまり考えられていないが、高学年のゼミなどで徐々に活用法を探る必要があると述べた。

### 3. 5 質疑応答

質疑応答においては、大学入試における観点別評価の活用とその影響について、高校と大学の視点から議論が交わされた。まず、高校の教員から、観点別評価の導入により成績評価の基準が変化し、推薦入試に影響を与えているとの指摘があった。従来の評価基準では推薦が難しかった生徒も、新たな評価制度のもとで推薦が可能となるケースが増えている。一方で、大学側がこの変化を十分に考慮して入試要件を設定しているかが課題として挙げられた。

また、知識・技能に偏った評価ではなく、知識の活用を重視すべきとの意見も出され、高校の授業改善には大学入試の出題傾向の変化が必要とされた。さらに、大学が形成的評価にどのように関与できるかについても議論され、高校での学びをより深く理解し、主体的な学習を促す仕組みが求められた。観点別評価の得点比率に関しては、各県で異なる対応がなされており、高校間で評価方法が統一されているわけではないことを大学が認識しなければならないという課題が指摘された。

### 3. 6 出席者のアンケートから

シンポジウム終了後に依頼したアンケートの結果によると、今回のシンポジウムに「満足」「やや満足」したとする回答は8割を越えており、おおむね好評であったと考えている。自由記述からも、通信の不安定さが不満であったという声はいくつかあったが、現場の実情を的確に反映した議論が行われたこと、大学入学者選抜や大学における学修と、高校までの観点別学習状況の評価との関係の在り方について考える機会になったという好意的意見が多かったように思われる。

一方で、シンポジウムの内容は有意義であったが、観点別学習状況の評価をめぐる高校と大学との関係の在り方について明確な方向性や結論が示されなかったことに物足りなさを感じるという意見もあり、これについては引き続き検討を続けていかなければならない。

なお、本報告に資料3として、このシンポジウムの記録集を添付している。

## 【委託事業の総括】

最後に、本事業に着手した際に設定した課題に沿いながら、事業の総括をしておく。

大学側として事業者が観点別学習状況の評価の趣旨や高校での活用のされ方について理解するという課題①については、1年目と2年目は先進県において、合わせて3年間完成年度までを通し、茨城県内の高等学校に聞き取り調査を行い、2年目には県内全高等学校を対象に質問紙調査を実施した結果、多くの知見を得ることができた。また、その知見を締めくくりのシンポジウムや、2回にわたる全国大学入学者選抜研究連絡協議会研究大会での発表と、大学入試研究ジャーナルへの論文掲載を通じ、その共有を図ることができたと考える。

ただ、この知見が、大学として観点別学習状況の評価を問題なく取り扱える水準に到達しているという十分な確証は得られていない。茨城県内の聞き取り調査では、今年度で一巡したことを機に、運用の微調整や再検討する可能性が示唆されていた。引き続き連絡を密に取りながら、高等学校における観点別学習状況の評価の実施状況について知見を深めていくことにする。

入学者選抜に観点別学習状況の評価を取り入れた場合の合否への反映についてのシミュレーション（課題②）については着手するにいたらなかった。事業初年度の各種ヒアリングにおいて、すでに県や学校ごとで評価の考え方や方法が大きく異なっているという知見を得たことから、入学者選抜において、観点別の評価をクリティカルに用いる（「強い活用」）ことは、高校にとって影響が大きく、また大学にとっても望ましい結果が得られないことが理解されたためである。事業の2年目においては、このことを確認するため、質問紙調査で観点別学習状況の評価を大学入学者選抜に活用する是非について尋ねた。その結果、得点化して（とりわけ一般選抜に）用いることには強い難色が示される一方、学校推薦型選抜の面接資料として活用する（「弱い活用」）ことには一定の賛同が得られたことから、観点別学習状況の評価は、現状では無理に数値化して入学者選抜に取り入れるよりも、面接場面を豊かにするための資料として活用することが望ましいように思われる。

それ故、課題③のような試みの前提として、まずは大学側が観点別学習状況の評価の具体的な結果について知る必要があるだろう。今回は、茨城県立高校数校の協力を得て、本学推薦入試合格者の観点別学習状況の評価について匿名で情報提供を受けたが、調査書では評定は科目ごとに示されると同時に、教科別や全教科の評定平均としても表示されている。一方、観点別学習状況の評価は生徒指導要録では科目ごとに3観点で羅列されており、これをそのまま調査書に転載しただけでは、大学側は十分な把握は難しいと思われる。

しかし、評定のように一つの数値として平均化することは、この評価の性質になじまないと思われる。教科ごとや、文系科目と理系科目、座学系科目と実技系科目といったようにある程度一元化してまとめたり、観点別が形成的評価であることから、学年進級による経年変

化を捉えられるような加工が試みられてもよいであろう。

加えて、高校側は、観点別学習状況の評価を大学入学後の学修支援などに活用については問題ないとしている。しかし面接場面や入学後の支援にどう活用するか。手元にデータが無い状態で探ることは困難である。「弱い活用」が望ましいというコンセンサスが得られるのであれば、観点別学習状況の評価を調査書に掲載してもよいのではないか、というのが本事業を終えるに当たっての一つの所感である。

# 資料1-1(県立学校用)

「観点別学習状況の評価」(3年目)ヒアリングでお伺いしたい主な諸事項

## 研修や県教委からの指導について

今年度は校内で研修を行ったか、どのようなテーマであったか

2年間3年生を担当していたため、今年度初めて観点別に関わった教員はいるか

→その場合、特別な支援等を行ったか

県教委の訪問や指導はあったか、どのような内容であったか

## 生徒・保護者の理解や説明について

観点別学習状況の評価について保護者や生徒の理解は3年間で進んだか

観点別学習状況の評価について保護者や生徒からの問い合わせの有無と対処

## 観点別学習状況の評価の実際の実施について

1:1:1で3観点を問題なく評価できたか

評価に関する内規の再検討や見直しは行われたか

「主体性」の評価はどのような取り組みがなされているか

## 観点別学習状況の評価についての教員間での連絡調整や意思疎通

教科間ではどうか(教員が複数いる教科と1名の教科間、座学系と実技系間など)

教科内ではどうか

学年間ではどうか(3年目ですので、「学校全体ではどうか」という点も)

## 観点別学習状況の評価実施の効果について

定期考査の見直しなどが行われたか、進められたか

教科指導の見直しなどが行われたか、議論されたか

生徒への学習指導への活用が行われたか、議論されたか

生徒自身の学習スタイルや学習の構えに影響や変化が見られたか

## 総括として

完成年度としての所感、最初の卒業生を送り出すに際しての所感

観点別学習状況の評価によって評定は指導要領改訂前と変わったか

→これについて進路指導部と意見交換や調整、検討などが行われたか

観点別学習状況の評価は定着したといえるか

→どの程度定着したといえるか

→十分に定着するためにはどのくらいかかりそうか

今後の課題はなにか

## 大学に対して

高大接続の観点から大学はこの観点別評価の何についてどれくらい知っておくべきか

「観点別学習状況の評価」(3年目)ヒアリングでお伺いしたい主な諸事項

## 研修について

今年度は校内で研修を行ったか、どのようなテーマであったか

2年間3年生を担当していたため、今年度初めて観点別に関わった教員はいるか

→その場合、特別な支援等を行ったか

## 生徒・保護者の理解や説明について

観点別学習状況の評価について保護者や生徒の理解は3年間で進んだか

観点別学習状況の評価について保護者や生徒からの問い合わせの有無と対処

## 観点別学習状況の評価の実際の実施について

3観点を問題なく評価できているか(見直しなどの検討がなされたか)

評価に関する内規の再検討や見直しは行われたか

「主体性」の評価はどのような取り組みがなされているか

## 観点別学習状況の評価についての教員間での連絡調整や意思疎通

教科間ではどうか(教員が複数いる教科と1名の教科間、座学系と実技系間など)

教科内ではどうか

学年間ではどうか(3年目ですので、「学校全体ではどうか」という点も)

## 観点別学習状況の評価実施の効果について

定期考査の見直しなどが行われたか、進められたか

教科指導の見直しなどが行われたか、議論されたか

生徒への学習指導への活用が行われたか、議論されたか

生徒自身の学習スタイルや学習の構えに影響や変化が見られたか

## 総括として

完成年度としての所感、最初の卒業生を送り出すに際しての所感

観点別学習状況の評価によって評定は指導要領改訂前と変わったか

→これについて進路指導部と意見交換や調整、検討などが行われたか

観点別学習状況の評価は定着したといえるか

→どの程度定着したといえるか

→十分に定着するためにはどのくらいかかりそうか

今後の課題はなにか

## 大学に対して

高大接続の観点から大学はこの観点別評価の何についてどれくらい知っておくべきか

# 高等学校における観点別学習状況の評価の実施状況と 高大接続に関する意向

—質問紙調査の結果から—

大谷 奨, 島田 康行, 本多 正尚, 松井亨 (筑波大学)

高等学校における観点別学習状況の評価の実態と、入試等に用いることについての意向を探るため、茨城県内の高等学校・中等教育学校後期課程全124校を対象に郵送で質問紙調査を行った。その結果、授業改善などが進んでいるが、主体性評価に困難を感じている実態が明らかとなった。またこの評価を一般選抜に用いることについては強い難色が示される一方、例えば面接の参考資料として学校推薦型選抜などで活用することについては容認する可能性があることなどが示唆された。

キーワード：観点別学習状況の評価、調査書、高大接続、学力の三要素

## 1 はじめに

高等学校学習指導要領の改訂に伴い、2022年度入学生から観点別学習状況の評価が生徒指導要録に記載されている。2023年度は年次進行によって、1年生と2年生、つまり在校生の2/3がその対象となり、同時に多くの教員がこの評価に携わることになった。観点別学習状況の評価は、学習の目標に照らし、その実現状況について「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」の三つの観点から生徒の学習状況を分析的に捉えようとするもので、この取り組みにより教師の指導や生徒の学習活動の見直しや改善が進むことが期待されている。この観点別学習状況の評価は、生徒指導要録に記録されるが、この評価方法が高等学校に浸透し大学側がその意義を十分に理解するまでは、大学入学者選抜の資料となる調査書には掲載しないこととされている。

筆者らはすでに観点別学習状況の評価を実施している先進県の教育委員会を訪問して取り組みの実際について聞き取り調査を行い、同時に2022年度から本格的に観点別学習状況の評価に着手した茨城県内の公私立高等学校の取り組み状況について聞き取り調査を行った(大谷ほか, 2024)。

その結果、先進県では経験の蓄積によりすでに各高等学校での理解が広がっているというアドバンテージがあること、その一方茨城県下の高等学校では模索や試行の途上であることが理解され、観点別学習状況の評価の大学入学者選抜や入学後の学修指導への活用について、大学側には慎重かつ漸進的な検討が求められることが示唆されたのである。

では導入2年目に入り、実際に高等学校は観点別学

習状況の評価にどのように取り組みどのような課題に直面しているのか、また現時点で高等学校はこの観点別学習状況の評価を大学側が入学者選抜や入学後の学修指導に利用することについてどのように考えているのか。このような実態と意向について2023年度と同様、県内の公私立高等学校の取り組み状況について聞き取り調査を行うことに平行して、本学が所在する茨城県内のすべての公私立高等学校に質問紙調査を実施した。

観点別学習状況の評価の実施状況に関する質問紙調査としては、先行県である神奈川県で先行研究がある(田中・柏木, 2021)。そこではこの評価の導入が教員の多忙感につながっていることが明らかにされているが、この点については本稿においても同様の傾向を指摘することができる。ただ先行研究は教員ひとりひとりから回答を得ている一方、本調査は後述のように、管理職、教務主任、進路指導主事といった幹部から回答を得ている。教育課程経営のリーダーである教務主任の回答からは、当該学校としての全体的な状況を窺うことができると考える。また、高校側が観点別学習状況の評価を大学入学者選抜や大学入学後の学修指導に用いることについて、どのような意向を持しているかに関する調査は未見であり、これもまた各学校の進路指導の中心を担う進路指導主事にも尋ねることで学校全体としての意向も探ることができよう。

本稿では、今回の質問紙調査の結果について、前述の茨城県内の高等学校に対し2022年度と23年度に実施した観点別学習状況の評価に関する聞き取り調査で得た知見も活用しながら検討する。

## 2 質問紙調査の概要

2024年2月上旬に茨城県内のすべての高等学校(分校,中等教育学校後期課程を含む)124校(県立97校,私立27校)に質問紙を発送し,うち62校から回答を得た。内訳は県立42校,私立16校,不明3校であり,全体の回収率は50.0%であった。調査票は管理職用,教務主任用,進路指導主事用の3種類から成り,管理職には高等学校の課程,学科,規模そして卒業生の進路の傾向といった学校のプロフィールについて尋ねた。また教務主任と進路指導主事には,観点別学習状況の評価の実施によって改善した事項,実施に伴い困難を感じている事項といった実態,および観点別学習状況の評価を調査書に掲載すること,入学者選抜に使うこと,大学入学後の学修指導に活用することについてどう思うかという意向,そして観点別学習状況の評価について高等学校として大学側に理解してほしい事項について,両者にほぼ同じ質問を行った。

## 3 結果とその考察

### 3.1 観点別学習状況の評価の実施による改善

#### 3.1.1 質問内容

以下の事項について,①大いに進んだ,②ある程度進んだ,③どちらとも言えない,④あまり進んでいない,⑤ほとんど進んでいない,の5件法で尋ねた。

- 観点別学習状況の評価とそのねらいについての生徒の理解
- 観点別学習状況の評価とそのねらいについての保護者の理解
- 授業における教科指導の見直しや改善
- 進路指導やキャリア教育の見直しや改善
- 生徒自身の学習の振り返りや学習に対する構えの改善
- 定期考査の内容,在り方,頻度についての見直しや改善

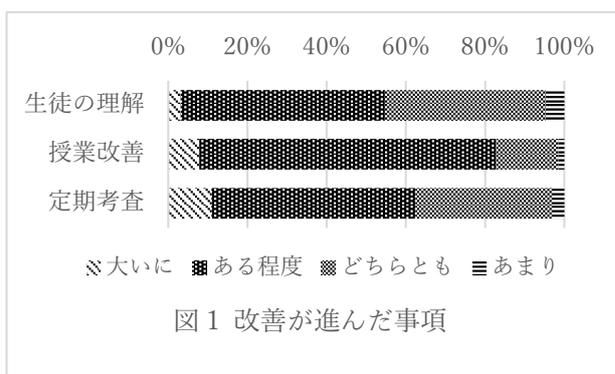
#### 3.1.2 改善が進んだ点

図1は教務主任が比較的改善が進んだと答えた事項をまとめたものである。生徒の理解が進んでいるのは,すでに義務教育諸学校において観点別学習状況の評価を受けてきており,高等学校による細かい説明がなくても受け入れる素地があったからだと考えられる。

また授業改善が進んでいるという認識であることが理解される。観点別学習状況の評価は「知識・技能」

「思考力・判断力・表現力」に加え「主体的に学習に取り組む態度」を重視しており,これが授業のあり方を考え直すきっかけとなったことが推察される。

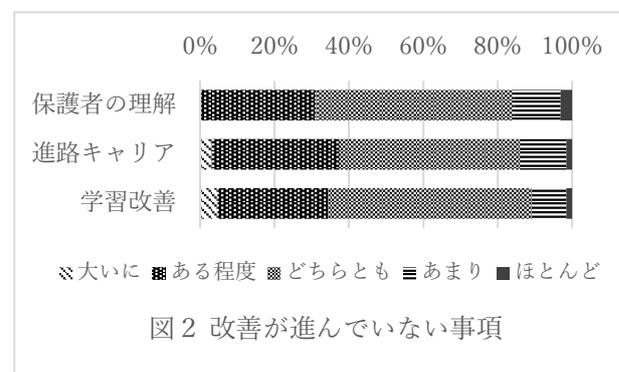
同じような傾向は定期考査の見直しなどについても見られる。調査では6割以上から改善が進んだという回答を得ているが,2022年度の茨城県内高等学校の聞き取り調査においてすでに定期考査の回数について見直す予定であると回答する高等学校がいくつかあった。聞き取り校以外でも多くの高等学校が観点別学習状況の評価の実施に伴い,定期考査を見直していることが理解される。



#### 3.1.3 改善が進まない点

逆に相対的に改善が顕著に進んでいない事項を図2で示してみた。まず,保護者の理解が生徒と比べるとあまり進んでいないという認識であることがわかる。

また,進路指導やキャリア教育の見直しや改善,生徒自身の学習の振り返りや学習に対する構えの改善については,「大いに」と「ある程度進んだ」を合わせても4割に達していない。ただ,多くの回答は「どちらともいえない」で占められており,導入間もないことから,生徒のキャリアや学習改善への活用は今後検討が進められてゆくとみることもできよう。



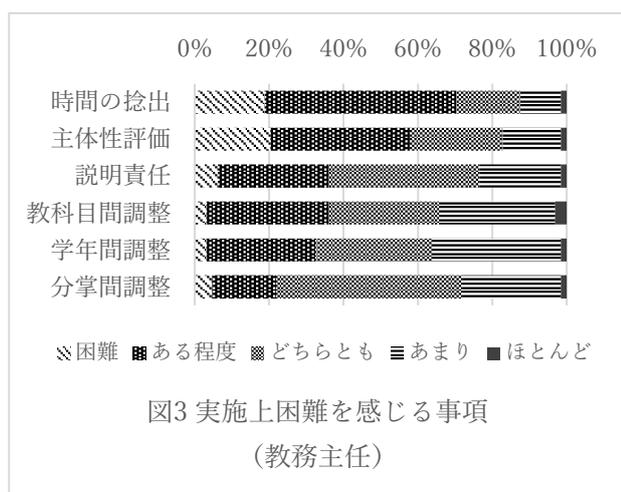
### 3.2 観点別学習状況の評価実施に際する困難

#### 3.2.1 質問内容

以下の諸事項について、①困難を感じている、②ある程度困難を感じている、③どちらとも言えない、④あまり困難を感じていない、⑤ほとんど困難を感じていない、の5件法で尋ねた。

- 学年間の連絡調整や意思疎通
- 教科目間の連絡調整や意思疎通
- 校務分掌間の連絡調整や意思疎通
- 主体的に学習に取り組む態度の評価の在り方や方法
- 観点別学習状況の評価に要する時間や労力の捻出
- 観点別学習状況の評価の結果の生徒や保護者への説明

その結果は図3の通りであるが（教務主任）、いくつかの事項について言及しておく。



#### 3.2.2 評価に要する時間の捻出

まず、評価に要する時間の捻出が「困難」「ある程度困難」という回答が7割近くであった。2022年度や23年度の聞き取りでも、評価規準や評価方法を事前に定め、それに基づき各単元の授業を運営しなければならない、また評価の場が従来よりも多くなっていることが報告されていた。同時に、観点別学習状況の評価から評定を算出する際にもミスがないように細心の注意が求められている。

端末やオンラインの活用によって、評価やそれに関わる情報を処理する業務の効率化を図っている高等学校もあるようであるが、もともと多忙だったところに

観点別学習状況の評価の作業が加わっており、時間の捻出に苦労している様子が見ええる。

#### 3.2.3 主体的に学習に取り組む態度の評価

主体的に学習に取り組む態度の評価にも6割近くが困難を感じている状況であることがわかった。

従来、とりわけ進学校では「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力」を主に定期考査で評価し、「主体性」については、例えば課題の提出状況などで補足的に評価されることが少なくなかった。

そのため観点別学習状況の評価の導入に伴い、主体的な学習の取り組みをどのように評価するかについては、聞き取り調査でも多くの高等学校が苦労している様子が見ええた。「振り返り」や「グループディスカッション」を用いるという実践例も共有されつつあるが、数値化・客観化が難しいことも困難さを高める要因となっているようである。

#### 3.2.4 その他の事項

他の項目については、「困難」「ある程度困難」の比率は4割を下回っている。2022年度の聞き取りでは、2年目になると評価の対象が第1学年から第2学年まで拡大するので、学年間の連絡調整を心配する声があったが、結果としては、あまり困難を感じていないという回答とほぼ拮抗している。教科目間の連絡調整についても、ほぼ同じ結果であるが、2023年度の聞き取り調査では、多数の担任がいる教科と担任が1名しかいない教科との間、講義系が多い教科と実技系が多い教科の間の連絡があまり上手く取れていないという声が聞かれた。

また、「分掌間の調整」という質問項目は、教務部と進路指導部間の関係を聞くために設定したものであるが、「どちらとも言えない」という回答が多かった。しかし、高等学校における学習状況を重視するような学校推薦型選抜は毎年夏以降から本格化する。そのため、聞き取り調査では、3年生も観点別学習状況の評価の対象となる2024年度になれば、教務部と進路指導部との連絡調整が必要な局面が現れてくるのではないかと、という声があった。

### 3.3 入学者選抜への活用について

#### 3.3.1 質問内容

ここではまず2025年度大学入学者選抜から用いられる調査書に、観点別学習状況の評価が記載されないことについて、①このまま記載しない様式でよいと思う、②いずれ記載されることになると思う、③できる

だけ早く記載すべきだと思いうといった選択肢を設け、教務主任、進路指導主事それぞれの考えを聞いた。

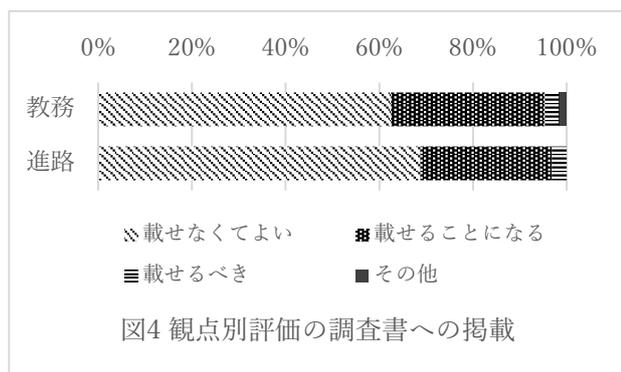
次に、仮に観点別学習状況の評価を入学者選抜に用いるとした場合、その方法として、

- 点数化して合否判定に用いる
- ボーダー層から合格者を選抜する際に用いる
- 面接の際の参考資料として用いる
- 全く用いない

以上の4つを示し、一般選抜、学校推薦型選抜、総合型選抜という入試区分ごとに、①望ましい、②どちらかと言うと望ましい、③どちらとも言えない、④どちらかと言うと望ましくない、⑤望ましくないという5件の選択肢を用意して、教務主任、進路指導主事それぞれから回答を求めた。

### 3.3.2 調査書への掲載について

観点別学習状況の評価を調査書への掲載についての考え方は図4に示す通りである。



教務主任は6割超、進路指導主事は7割近くが観点別学習状況の評価を調査書に載せなくてもよいと考えていることになる。進路指導主事よりも教務主任の方が、いずれ掲載されることになると考える傾向があるようにも見えるが、大きな有意差はないであろう。

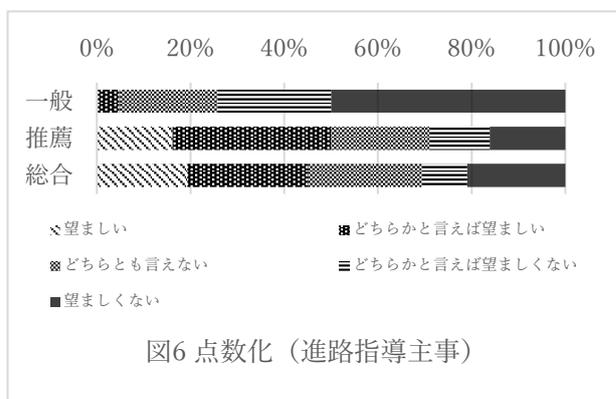
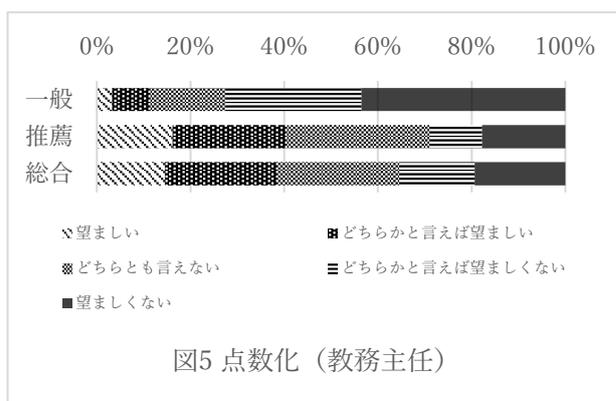
2022年度の聞き取りの様子から、教務の教員は進路指導の教員よりも観点別学習状況の評価を外部に示すことについて抵抗感が少ないのではないかと、という印象を得ていたが、実際に尋ねてみると、現段階では高等学校全体として観点別学習状況の評価を入学者選抜時に大学に示すことに対しては消極的であると考えてよいであろう。

### 3.3.3 入学者選抜への利用方法に関する意向

#### 3.3.3.1 点数化

まず単純に、利用方法ごとに教務主任と進路指導主事に尋ねた結果を示す。図5、6は観点別学習状況の評価を点数化して入学者選抜に利用することについての意向である。

提示した例として、点数化はもっともクリティカルな使い方である。そのため教務主任、進路指導主事ともに高い抵抗感を覚えるであろうことは予想できた。とりわけ、一般選抜で点数化して用いることにはともに7割前後が「どちらかと言えば」を含め「望ましくない」と回答している。



一方、学校推薦型や総合型で点数化して用いることについては、両者とも相対的には容認する傾向にあることがわかる。

#### 3.3.3.2 ボーダーに利用

質問紙調査で提示した文言は、正確には「観点別学習状況の評価を学力検査等の同点者やボーダー層から合格者を選抜する際に用いる」である。学力的にほぼ同じ受験者から合格者を選抜する場合にのみ用いるという、より「弱い」使い方として提示した。そのため

一般選抜で用いることに対しては、点数化よりも抵抗感はあるものの、それでも「どちらかと言えば」を含めて「望ましい」とする回答は、図 7, 8 で示すように約 2 割にとどまっている。

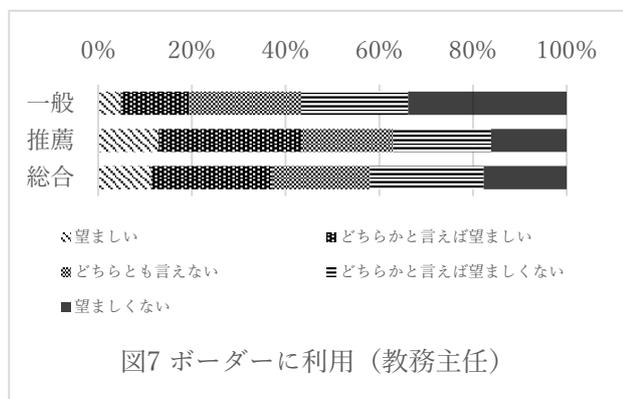


図7 ボーダーに利用 (教務主任)

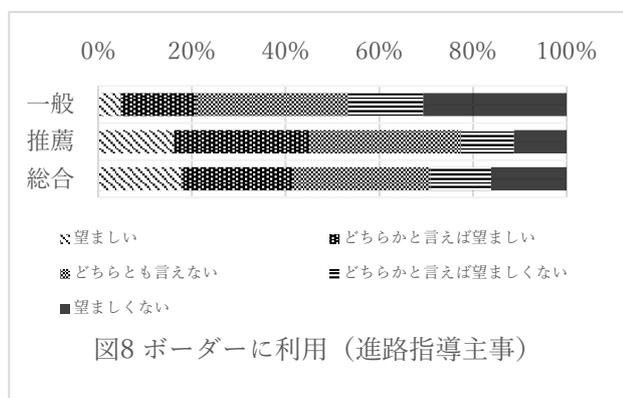


図8 ボーダーに利用 (進路指導主事)

一方、点数化と同様に、学校推薦型や総合型については容認する傾向が見られる。「多面的・総合的」な選抜を、という文脈では、観点別学習状況の評価はその一つとして高等学校に認められる可能性があるかもしれない。

### 3.3.3.3 参考として利用

選抜での用い方としてはさらに「弱い」、参考とし

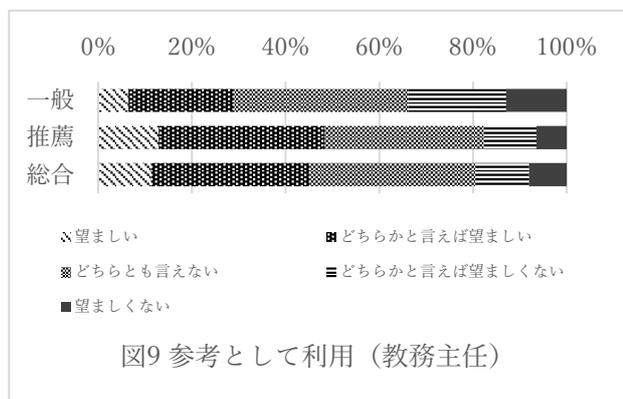


図9 参考として利用 (教務主任)

て利用することについての回答が図 9, 10 である。

合否にはほとんど影響を与えなくても、一般選抜に用いることには否定的である。それに対し、学校推薦型や総合型で用いることについては、5 割前後が「どちらかと言えば望ましい」「望ましい」と回答している。総じて、観点別学習状況の評価を入学者選抜で利用するのであれば、学校推薦型や総合型に留めるべきという意向を示しているといえよう。

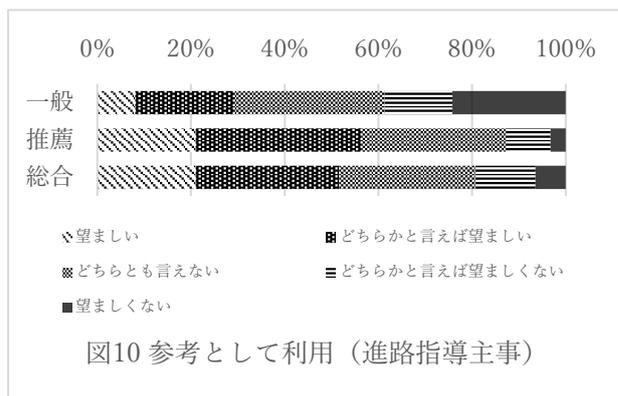


図10 参考として利用 (進路指導主事)

### 3.3.3.4 利用しないという選択

最後に、観点別学習状況の評価を入試に利用しないことについて尋ねてみた (図 11, 12)。

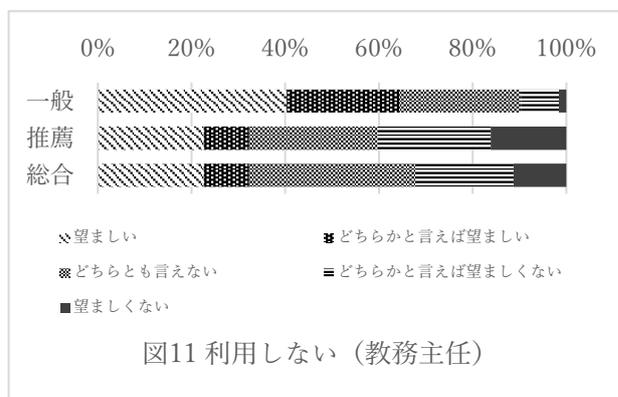


図11 利用しない (教務主任)

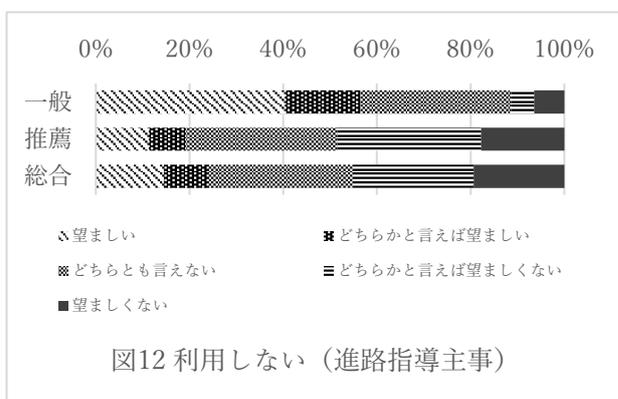


図12 利用しない (進路指導主事)

この結果からは、現段階においては多くの高等学校はどのような形であっても一般選抜で観点別学習状況の評価は用いるべきではない、と考えているということができる。その一方、学校推薦型といった特別選抜では、利用しないことを「望ましい」「どちらかと言えば望ましい」という回答は極端に減少する。

全体的に見ると、一般選抜以外の入試で、合否を大きく左右しない「弱い」用い方であれば、観点別学習状況の評価を用いることは容認される可能性がありそうである。

### 3.3.4 学校の性格による意向の違い

入学者選抜に観点別学習状況の評価を利用することについて、高等学校の性格によって意向が異なるのかについても確認した。今回の調査では、管理職用の質問紙に、生徒の進路動向について、

1. 大半が大学進学志望（就職志望は僅少）
2. 多くが上級学校（大学，短大，専門学校等）進学志望（就職志望は少ない）
3. 上級学校進学志望，就職志望など，生徒の進路は多様
4. 多くが就職志望（進学志望は少ない）
5. ほとんどが就職志望（進学志望は僅少）

以上の5つの選択肢を設け、回答校の性格を尋ねた。

上記の1, 2と回答した高等学校を進学志向の学校、

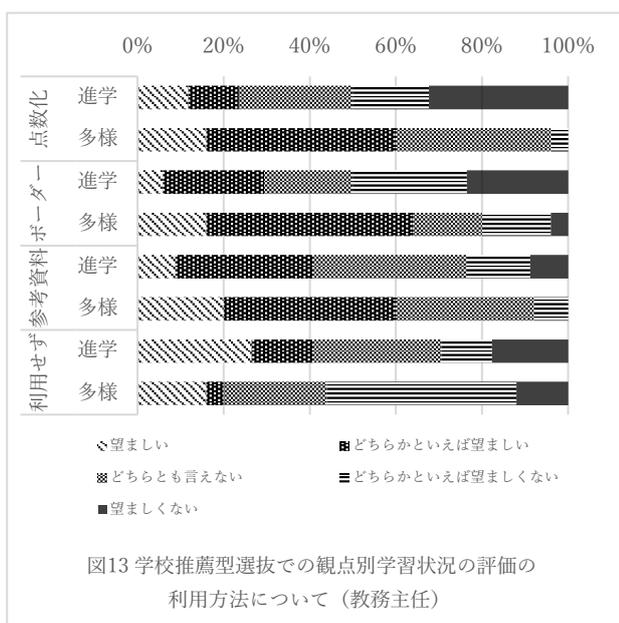


図13 学校推薦型選抜での観点別学習状況の評価の利用方法について（教務主任）

3, 4, 5と回答した高等学校を進路多様校として、学校推薦型選抜への活用について方法別に教務主任の意向を比較してみたものが図13である（内訳は、「進学」が34校、「多様」が25校）。

一瞥すると進路が多様な高等学校の教務主任からは、どのような用い方についても「どちらかと言えば」を含め「望ましい」という回答が半数を越える。点数化という最も「強い」用い方であっても学校推薦型ならば活用を認容する傾向にあり、逆に「利用しない」ことについては半数以上がはっきりと「どちらかと言えば望ましくない」「望ましくない」と答えている。

### 3.4 大学入学後の学修指導での活用について

調査書に観点別学習状況の評価が掲載された場合、「これを大学が大学入学後の学修指導や学習支援に用いること」について尋ねたところ、教務主任、進路指導主事ともに、「大いに活用すべき」「活用しても差し支えない」との回答は6割前後に達し、「活用すべきではない」とした回答は1割に満たなかった。大学が入学後に利用することについて、大きな異論はないと考えてよいであろう。

### 3.5 大学が理解しておくべき事項

観点別学習状況の評価の調査書への掲載を保留した「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、大学が「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」と述べている(2021)。では高等学校は大学がこの評価のどのような事項について理解を深めるべきと考えているか。

- 観点別学習状況の評価が実施されていること
- 評価に三つの要素があること
- 目的の一つが、評価と指導の一体化にあること
- 評価方法や方針が設置者や学校毎に異なること
- 評価に時間や労力がかかっていること
- 観点別学習状況の評価をもとに、段階別の評定が定まっていくこと

上記を示し、それぞれについて、①よく理解する必要がある、②ある程度理解する必要がある、③どちらともいえない、④あまり理解しておく必要は無い、⑤理解しておく必要は無い、の5件法で回答を求めた。

教務主任、進路指導主事双方の大半が、すべての事項について①②と答えているが、もっとも少なかったのが「時間や労力がかかっていること」であった（教

務6割強、進路7割強)。評価に要する時間の捻出に困難を感じているとの結果が出ていたが、その苦勞について大学が知っておくべきと考える高等学校は相対的には少ないといえる。

注目すべきは、教務と進路の9割超が、大学は評価の方法や方針が学校間で異なることを理解しておくべきであると回答していることである。そのうち「よく理解しておく必要がある」との回答は、教務が7割弱、進路は7割強に達している。

### 3.6 自由記述から

質問紙には「観点別学習状況の評価を大学入学者選抜や大学入学後の学修に活用することについて」の自由記述欄を設けた。今回明らかとなった傾向と合致する記述としては「学校により評価方法が異なる」(管理職)、「学校間での評価の方法が違う」(教務)、「学校間の格差がかなりある」(進路)といった公平・公正性についての懸念をあげることができる。

また、もし入学者選抜に用いるのであれば「『推薦入試』等では効果的である」(教務)、「学校推薦型での利用がその性質から妥当」(進路)、「一般選抜においては利用しない方がよい」(進路)といった記述がみられ、これも調査結果と符合している。その意味で「推薦入試の面接等で人物評価を補う資料として参考にすることは可能ではないだろうか」(教務)という意見は示唆的といえよう。

なお一方で、少数ではあるが「高大連携の観点から大いに活用すべき」(教務)、「大学入学者選抜に活用されないと、いつまでも授業の改善ができない」(管理職)といった積極的な利用を求めるような意見が示されていたことも記しておく。

## 4 おわりに

以上の結果をまとめると、①観点別学習状況の評価の導入2年目においては、授業改善や定期考査の見直しなど、教務関係の改善が進んでいるが、生徒の学習の改善にまではつながっていない、②評価に要する時間の捻出や主体性の評価に困難を感じており、学年間の連絡調整は比較的スムーズであるものの、分掌間については今後の課題となっている、といった実態を指摘することができる。

また、③現段階では調査書に観点別学習状況の評価を掲載することについては否定的で、④総じて入学者選抜に観点別学習状況の評価を取り入れることに消極的ではあるが、学校推薦型選抜で「弱い」使い方をすることについては容認的であり、とりわけその傾向は

進路多様校で強い、⑤観点別学習状況の評価を大学入学後に活用することについて強くは反対しない、という意向が示されたといえる。

そして、⑥観点別学習状況の評価の方法や方針が学校間で違いがあることを大学は十分理解しておくべきと考える高等学校が多数であることが明らかとなった。

この結果からさしあたり、観点別学習状況の評価を学校推薦型や総合型選抜の資料として用いることについては高等学校の理解を得られる可能性があるが、合否に大きく影響するような用い方は高等学校からの理解が得られないし、そのような使い方は大学にとっても適当ではないといえよう。資料としてどのように活用するのが適当であるか、という検討が今後必要となる。

また今回の調査では、教務主任と進路指導主事との回答に明確な違いを指摘するには至らなかった。観点別学習状況の評価をめぐる教務部と進路部の関係については、引き続き茨城県内の聞き取り調査を続けることで明らかにしていきたい。

## 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、今回の諸調査に際しては、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

- 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/ouushin/mext\\_00685.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/106/ouushin/mext_00685.htm) (2024年4月21日)。
- 大谷奨・島田康行・本多正尚・松井亨(2024)。「高等学校における観点別学習状況の評価と高大接続」『大学入試研究ジャーナル』34, 24-30。
- 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』6, 83-91。

大学入学者選抜改革推進委託事業シンポジウム

**観点別学習状況の評価とその可能性を考える**

—高等学校の立場から/大学の立場から—

---

目次

---

開会挨拶・趣旨説明	筑波大学アドミッションセンター 大谷奨……………2
報告1：「観点別学習状況の評価を大学はどう引き継ぐか—委託事業の成果から」	筑波大学アドミッションセンター 大谷奨……………8
報告2：「茨城県における観点別学習状況の評価の取り組み」	茨城県立緑岡高等学校 指導教諭 西田淳 氏……………20
報告3：「神奈川県における観点別学習状況の評価の取り組み」	神奈川県立藤沢西高等学校 校長 松澤直子 氏……………32
(休憩)	
コメント1：「高等学校の立場から」	順天中学校・高等学校 校長 長塚篤夫 氏……………43
コメント2：「大学の立場から」	名古屋大学教授・教育基盤連携本部アドミッション部門 部門長 石井秀宗 氏…48
質疑応答……………	……………54
閉会挨拶	筑波大学アドミッションセンター センター長 本多 正尚……………64

---

司会・進行 筑波大学アドミッションセンター 大谷奨・島田康行

筑波大学 アドミッションセンター



## 緒言

本冊子は、去る令和 6 年 12 月 15 日（日）に開催された、シンポジウム「観点別学習状況の評価とその可能性を考える—高等学校の立場から/大学の立場から—」の記録である。

筑波大学アドミッションセンターは、令和 4 年度より茨城県教育委員会と連携し、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）の選定を受け、「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」を実施してきた。

この間、茨城県教育委員会の全面的な協力の下、県立高等学校へのヒアリング調査、県内すべての高等学校に対する質問紙調査、先駆的に観点別学習状況の評価に取り組んでいる先進県への聞き取り調査などを実施してきた。

このシンポジウムでは、その取り組みの成果について報告するとともに、大学がこの観点別学習状況の評価に対する理解をさらに深めるため、本格的な着手間もない茨城県における実践について茨城県立緑岡高等学校指導教諭の西田淳氏に、そして先駆的に取り組んでこられた神奈川県立藤沢西高等学校校長の松澤直子氏にそれぞれ紹介をいただいた。さらに、本事業の取り組みについて、高校として満足いくものであるかどうか、翻って大学としてそれをどう引き取っていくかについて、高等学校の立場からとして順天中学校・高等学校校長の長塚篤夫氏、大学の立場からとして名古屋大学教授・教育基盤連携本部アドミッション部門長の石井秀宗氏よりコメントをいただいた。

本事業に着手した令和 4 年度末に筑波大学において開催したキックオフ・シンポジウムは、コロナ禍からまだ明け切らぬ状況だったため、対面での参加は茨城県内関係者に限定した上で、オンライン配信を行った。今回の締めくくりのシンポジウムもオンライン配信を行ったが、会場を筑波大学東京キャンパスに移し、制限を設けずに参加者を募って開催した。その結果、キックオフと同様多数のオンライン参加者を得ることができたことに加え、はるばる遠方から来場いただいた参加者も少なくなかった。観点別学習状況の評価に対する高い関心を示すものであろうと考える次第である。参加者を交えた質疑応答を通じて、大学として検討しなければならない多くの課題もまた明らかとなった。今回のシンポジウムをこのような形で残すことにより、それらを共有することができれば幸いである。

最後に、今回のシンポジウム開催にあたり、登壇いただいた各氏、ご協力をいただいた茨城県教育委員会高校教育課および文部科学省大学入試室関係者のみなさま、確実なオンライン配信にご尽力いただいた株式会社 EPOCH-NET のスタッフのみなさまに深く感謝申し上げます。

令和 7 年 2 月

筑波大学アドミッションセンター教授 大谷奨

## 開会挨拶・趣旨説明

筑波大学アドミッションセンター

大谷 奨

○島田 失礼いたします。ただ今より大学入学者選抜改革推進委託事業によるシンポジウム「観点別学習状況の評価とその可能性を考えるー高等学校の立場から、また大学の立場からー」を開会いたします。

初めに開会の挨拶ならびに趣旨説明を、筑波大学アドミッションセンターの大谷より申し上げます。

○大谷 皆様、こんにちは。また、オンラインで御参加いただく方にも感謝申し上げます。

今回、文部科学省の委託事業として、観点別学習状況の評価について考える機会を頂くことができ、3年間、活動を続けてきました。今年度はまだ終わっていないのですが、締めくくりのという形でシンポジウムを開催させていただければと考えて、皆様にお集まりいただいた次第でございます。

御承知のように、高等学校の学習指導要領が改まり、このたび、完成年度を迎え、大学は新しい教育課程で教育を受けた入学生を初めて受け入れることになっております。この新しい学習指導要領の改定に伴い、指導要録も改訂されました。この指導要録が、大学の入学者選抜の調査書に転載される仕組みになっているわけですが、今回、大きな目玉である観点別学習状況の評価については、しばらくの間、調査書への記載を見合わせるということになっております。そのきっかけになったのが、今御覧いただいでい

る「大学入学者選抜における多面的な評価のあり方に関する協力者会議」の審議のまとめであります。なぜ当面、観点別を調査書に載せないのかということについて、いくつか理由がこの審議のまとめで述べられております。まず、観点別学習状況の評価が、開始されて間もないということが1点目です。また、この観点別について、大学がどれだけ理解しているのか、観点別の学習状況の評価の考え方を大学として十分に理解することが必要であるということで、しばらく保留をしよう。もし大学が何も理解のないまま、調査書に掲載してしまうと、この観点別の趣旨にそぐわない活用となるという危惧も示されていたわけです。正直、これには若干憤慨した部分がありまして、そんなに信用できないのかというのが、個人的にはありました。しかし言われてみると、確かに初めてということなので、実はこれは、委託事業と連動しておりまして、この委託事業の成果によって、先ほどの危惧、あるいは懸念というものを、解消できることが可能ではないか。あるいは、そういう事業をやる大学がないかということで、この委託事業が公募され、我々が手を挙げたところ、採択していただいたという次第であります。令和4年度からですので、3年間、今年度が最終年度ということになっております。ホームページにもこの事業内容は載っているわけですが、こういった形で、この委託事業を行う背景を述べているという形に

なっております。

我々としてはこれに応募するときに、三つの課題を考えて、これを委託事業で着手したい、あるいは考えてみたいということを公募の調書で、述べさせてもらいました。一つは、観点別評価に対する理解とか、その共有をしたいということで、まず知るということのを是非ともしたい。それから、入学者選抜への活用も、これは括弧書きというのが大きいのですが、理解した上で、観点別学習状況の評価を入学者選抜にどう使うか、使えるか使えないかも含めて検討したいということ。それからもう一つは、この協力者会議のときには出てなかったのですが、文科省からの意図として出てきたのが、入学後の利用可能性についても考えたいという形で、大学入学後にどういった使い方があるのかと。この三つを、課題として行ってきた部分があります。具体的に行ってきた事業、それから計画中の事業を挙げますと、まずこの事業自体、大学が所在する県の教委との協力の下に行うということでしたので、茨城県は、実質的には今まで観点別をほとんどやってこなかったという県でもありますので、それでは一緒に理解を深めたいということで、茨城県教育委員会の先生方と、合同で、先がけてやっている県、具体的には神奈川、山梨、岩手などに、聞き取り調査を行ってきました。

また、茨城県内の高等学校の聞き取り調査も行いまして、これは、年度末に同じ高校に3回行うという形で、完成年度まで同じ高校に観点別の評価の内容について聞くということを今まで2回目やって、来年になりましたら、3回目の締めくくりをやりたいと考えております。

また、昨年度末に、茨城県内の高等学校に質問紙調査を実施しました。これは、観点別が実際どのように機能しているかといった実態と、それから、もし、入学前、あるいは入学後に、大学が使うとするならば、どういった使い方が望ましいかという意向も高等学校に伺いました。今回、この後の私の報告はこの調査結果がメインになります。

そして一つ飛ばして、締めくくりのシンポジウムをやりますと事業計画では述べております。2年強という期間で行ってきたわけで、このたび締めくくりのシンポを開催させていただき、先ほどの協力者会議では懸念、観点別学習状況の評価は開始されたばかりであるとおい懸念がありました。では、いつまでその「ばかり」が続くのだろうか。私が住んでいる茨城県の教育委員会や、茨城県立の高等学校の先生方は、今年でやっと完成を迎えるという状況がある。一方で、先んじてやっているところでは、やはり一日の長というものを感じることができましたので、開始されたばかりという、ばかりという状況はいつまで続くのかということ。それから観点別学習状況の評価の考え方を大学が理解する必要があるというのですけれども、どの程度理解すれば必要を満たせるのかと、どの程度理解しておけばよいのかということです。最後に観点別の学習状況の評価の趣旨に沿った活用ということを考えたいということで、皆様にお集まりいただいたということになっております。それでは、登壇者の紹介をさせていただきます。報告の1本目は私が、この後すぐ報告をいたします。

続きまして、茨城県立緑岡高等学校の西田淳先生、指導教諭をされておりますけれ

ども、先ほどからお話ししていますように、茨城県は本格的な着手が間もないという状況です。西田先生は昨年度まで県教委においでになって、今年、現職にお戻りになられたという形で、指導的な立場でも、あるいは今年から実践にも携わったというところから、御報告をいただきたいと考えております。

報告の3番目は、神奈川県立藤沢西高等学校の松澤直子先生に神奈川県の状況について御報告いただきたいと。先ほど御紹介しましたように、神奈川県は以前から観点別学習状況の評価を高校で実施しております。そういった点を、茨城県の教育委員会の先生方と訪問したときに、いろいろお話を伺ったということもありましたので、もう1度お話を伺えないかとお招きしたということでもあります。

これらの報告に対するコメントという形で、今回は構成させてもらいました。コメントの1番、2番をそれぞれ、高校の立場から、大学の立場からという形で、両先生にコメントを頂きたいと考えております。

最初は、長塚篤夫先生、順天中学校・高等学校の校長先生です。先ほど申し上げた大学入学者選抜における多面的な評価のあり方に関する協議者会議のメンバーでもありましたので、先生には、ここまで調べましたけれどもどうですかという形で、コメントを伺うことができればと考えておる次第です。一方で、大学と知見を共有するということも事業内容として掲げておりましたので、名古屋大学で、教育心理学、教育測定・評価を専門とされております石井秀宗先生にお願いして、大学としてこれをどう受け止めるかというコメントを頂ければと考えてお

ります。

先ほど冒頭で御挨拶申し上げた島田康行が全体的な司会の進行をすることになってございますので、この後の進行につきましては島田先生にお願いしたいと思います。

## 観点別学習状況の評価とその可能性を考える —高等学校の立場から/大学の立場から—

### 趣旨説明

IMAGINE THE FUTURE.



### 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「審議のまとめ」（令和3年3月31日）

- 高等学校においては…観点別学習状況の評価…が開始されただけで…大学においては、大学入学者選抜における観点別学習状況の活用手法が確立されていない状況にあることから…調査書に記載することについては、以下のような慎重な意見があった。
  - 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
  - 大学に活用を委ねられた場合…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、多面的・総合的な評価の趣旨に沿わない活用となる

IMAGINE THE FUTURE.



### ● 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～）

#### 1. 事業の趣旨

高大接続改革では、各種提言を踏まえて、各大学の入学者選抜において、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「主体性を持ち、多様な人々と協働しつつ学習する態度」の学力を構成する特に重要な三つの要素（以下、「学力の3要素」という。）を多面的・総合的に評価するものに改善することが求められており、また、大学教育においては、高等学校教育で培われた学力の3要素等を更に発展・向上させるよう、教育内容、学習・指導方法、評価方法等の改善が求められています。

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「審議のまとめ」（令和3年3月31日）では、学力の3要素の多面的・総合的な評価を推進するため、大学入学者選抜における観点別学習状況の評価の活用については、今後の大学における観点別学習状況の評価の活用方法の検討の進展等を見極めつつ、条件が整い次第調査書に項目を設けることを目指し、引き続き高等学校・大学関係者において検討を行うことが必要とされています。

また、大学入試のあり方に関する検討会議「提言」（令和3年7月8日）においては、高等学校段階までに育成を目指す思考力・判断力・表現力等について、大学入学者選抜において適切に評価するだけでなく、大学入学後の教育でも一層伸ばさせることが必要とされており、観点別学習状況の評価を入学後の教育にもつなげることが求められています。

本事業は、こうした背景を踏まえ、大学教育及び大学入学者選抜に関する専門的・実証的な研究能力を有する機関に委託して、高等学校での学習の成果を大学入学後の学修指導や大学入学者選抜等に活用するための実践的で具体的な手法を構築し、その成果を全国の大学に普及することにより、各大学の大学教育や入学者選抜の改善を推進するものです。

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/senbatsu/1397824\\_00007.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/senbatsu/1397824_00007.htm)

IMAGINE THE FUTURE.



### 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～）

- 高等学校での学習の成果を大学入学後の学修指導や大学入学者選抜等に活用するための実践的で具体的な手法を構築…その成果を全国の大学に普及…大学教育や入学者選抜の改善を推進

IMAGINE THE FUTURE.



### 本事業の課題

- ① 観点別評価に対する理解と共有  
「観点別学習状況の評価」やその考え方について大学として理解を深める
- ② 入学者選抜への活用  
その上での、観点別学習状況の評価の活用方法の検討
- ③ 入学後教育への活用  
構想・活用可能性の示唆

IMAGINE THE FUTURE.



### 行ってきた事業（と計画中の事業）

- 茨城県教育委員会と合同で先進県へ聞き取り調査
  - 今年度：神奈川県、山梨県、岩手県など
- 茨城県内高等学校での聞き取り調査
  - 県立10校、私立2校
  - 完成年度まで定期的に調査（年1回×3年）
- 茨城県内高等学校への質問紙調査
  - 悉皆の実態調査、意向調査（教務主任と進路指導主事）
- （観点別学習状況の評価の実施状況の概略の把握）
- 締めくくりのシンポジウムの開催

IMAGINE THE FUTURE.



## 締めくくりのシンポ開催のねらい

- 観点別学習状況の評価は開始されたばかり
  - いつ「ばかり」ではなくなるのか
- 観点別学習状況の評価の考え方を大学は理解する必要
  - どの程度理解すれば「必要」を満たすのか
- 観点別学習状況の評価の趣旨に沿った活用
  - 「趣旨に沿った活用」の可能性を考えたい

IMAGINE THE FUTURE.



## 登壇者の紹介

### 報告①

大谷奨：筑波大学アドミッションセンター

### 報告②

西田淳氏：茨城県立緑岡高等学校 指導教諭

### 報告③

松澤直子氏：神奈川県立藤沢西高等学校 校長

IMAGINE THE FUTURE.



## コメンテーターの紹介

### コメント①

長塚篤夫氏：順天中学校・高等学校 校長

### コメント②

石井秀宗氏：名古屋大学 教授

IMAGINE THE FUTURE.



## 司会の紹介

島田康行

- 筑波大学 人文社会系 教授  
元アドミッションセンター長

IMAGINE THE FUTURE.



## プログラム

開会挨拶・趣旨説明 13:30-13:40

報告

- 1.「観点別学習状況の評価を大学はどう引き継ぐかー委託事業の成果から」大谷奨  
13:40-14:10（質疑5分を含む）
- 2.「茨城県における観点別学習状況の評価の取り組み」西田淳氏  
14:10-14:40（質疑5分を含む）
- 3.「神奈川県における観点別学習状況の評価の取り組み」松澤直子氏  
14:40-15:10（質疑5分を含む）

15:10-15:25 休憩

コメント・全体討論質疑応答

- 1.コメント①「高等学校の立場から」長塚篤夫氏  
15:25-15:40（質疑応答5分を含む）
- 2.コメント②「大学の立場から」石井秀宗氏  
15:40-15:55（質疑応答5分を含む）
- 3.全体討論 15:55-16:40

閉会挨拶 16:40-16:45

IMAGINE THE FUTURE.



## プログラム

報告

- 1.「観点別学習状況の評価を大学はどう引き継ぐかー委託事業の成果から」大谷奨  
13:40-14:10（質疑5分を含む）
- 2.「茨城県における観点別学習状況の評価の取り組み」西田淳氏  
14:10-14:40（質疑5分を含む）
- 3.「神奈川県における観点別学習状況の評価の取り組み」松澤直子氏  
14:40-15:10（質疑5分を含む）

IMAGINE THE FUTURE.



## プログラム

15:10-15:25 休憩

コメント・全体討論質疑応答

1.コメント①「高等学校の立場から」長塚篤夫氏

15:25-15:40 (質疑応答5分を含む)

2.コメント②「大学の立場から」石井秀宗氏

15:40-15:55 (質疑応答5分を含む)

3.全体討論 15:55-16:40

閉会挨拶 16:40-16:45

IMAGINE THE FUTURE.



## 進行について

- 対面参加のみなさま
  - ご質問、ご意見についてはお手元の質問票にてお願いいたします
- オンライン参加の皆様
  - ご質問、ご意見等はQ&Aで受け付けます
  - 入力に際しては、できるだけ、どなたに対しての質問・意見であるか明記してください
  - ご質問、ご意見については集約して登壇者に対応をお願いすることがあります
  - すべてのご質問、ご意見には対応できない場合があります  
ご了承ください…

IMAGINE THE FUTURE.



## 進行について

- シンポジウム終了後
  - アンケートを用意しております
  - 今後の委託事業の参考にしたいと考えております
  - ぜひご協力ください
- このシンポジウムの模様は録画をしております
  - シンポジウムの内容についてはテキスト化を予定しています

→本委託事業のホームページや、筑波大学アドミッションセンターのホームページなどで閲覧できるようにします

IMAGINE THE FUTURE.

## 報告 1：「観点別学習状況の評価を大学はどう引き継ぐか—委託事業の成果から」

筑波大学アドミッションセンター

大谷 奨

○島田 それでは、この後の進行について御説明を申し上げます。まず、ただいま説明のありました、今、投影されておりますとおり、前半の部分で報告を3名の先生方をお願いをするということになります。お一人30分ということ考えております。30分は25分の御報告とそれから質疑5分を想定しております。ここでの質疑は、単純な質問と申しますか、事実関係の確認ということに限っていただければと思います。この3名の御報告の後、しばらくの休憩を挟みます。その間に御質問をフロアの皆様から、またオンラインで御参加の皆様から頂きたいと思っております。オンラインで御参加の皆様には、ウェビナーのQ&Aを利用して御質問いただければと思っております。どなたに対しての質問であるのかということをお書きいただければ幸いです。こちらで集約をして対応をお願いすることになります。時間の制約もありますので、全ての御質問、御意見には対応できかねるという場合がありますことを御了承いただければと思います。

ということで報告のほうに行ってよろしいでしょうか。また、シンポジウム終了後、アンケートに御協力いただければと思います。なお、今回のシンポジウムの模様は録画をさせていただいております。その内容につきましては、テキスト化をいたしまして、後日、発信をしまいる所存です。

では、報告の第1番になります。筑波大学

アドミッションセンターの大谷奨より「観点別学習状況の評価を大学はどう引き継ぐか、委託事業の成果から」というタイトルで報告いたします。

大谷先生、よろしくお願いいたします。

○大谷 改めまして筑波大学の大谷でございます。私からは、観点別学習状況の評価を大学がどう引き継ぐか、委託事業の成果からと題しましてお話をさせていただければと思います。

先ほど趣旨説明でも使ったものですが、本事業は、この観点別を知る、そして知った上でどのような利用ができるだろうかまでを見るもので、実際にどう使うのかということまではいかに終わるのですけれど、重点的にはこれはどういうものなのか、そして高校の先生方はどのように受け止め、この観点別をやっておられるのかを探りたい。

これも繰り返しになりますが、先ほど趣旨説明でお話ししました本事業で行ってきたことのうち、今回は、茨城県内の高等学校への質問紙調査を、120何校あるのですが、悉皆という形で行い、50%ほどの回答を頂きましたので、それについて御紹介しながら、そこから得られる示唆というものをお話できればと思っております。よろしくお願いいたします。

早速ですが、この質問紙調査の概要です。

茨城県内の高校は、120校ほどあるのですが、そこに、悉皆答えていただけますかと、郵送を昨年度末に行いました。その結果、50%程度の回収率が得られました。

質問紙調査の構成は、管理職用、教務主任用、進路指導主事用と3部で構成されており、管理職用では主に学校の規模とか、学校の性格ですね。これは後ほど話すように、進学志向の高校なのか、それとも進路多様な高校なのかというプロフィールを選択肢から選んでもらっていただいています。教務主任と進路指導主事にはほぼ同じ質問をして、観点別学習状況の評価による改善点、一方の課題というもの。そして観点別学習状況の評価を大学が用いることについてと、どう思うかということです。これを、前者を実態、それから後者を意向として、まとめさせていただきます。

それから大学がよく知っておかなければいけないことは何かというのは、当事者の先生方に伺うのが一番だろうと、観点別学習状況の評価について、大学が知っておくべきことを教えてくださいという形で、回答を得ました。

それでは、最初に実態、それから意向という順で調査について御報告したいと思います。

最初に実態ですけれど、観点別学習状況の評価による改善点は何かということで、こちらから選択肢として6点ほど示し、こういうものについて改善が進んだかと伺いました。そうしたところ、この上位三つにつきましては、改善が進んだと言えるだろうという形になっております。生徒の理解は進んだかという点に対しては、ある程度を含むと5割以上。それから、授業改善、観点別

の最も大事な目的は指導と評価の一体化と言われてますが、これについては、進んだと実感されている教務主任の先生方が多かったということでもあります。定期考査について、回数やあり方を見直したかについては、これも6割程度がある程度を含め、改善が進んだと。聞き取り調査をしてますといういろいろお話しを伺います。その聞き取り調査の際でも、評価の場面というのは、結構いろんなところにあとって定期考査以外の場面で評価をする場面というのは結構ある、考査の少し回数を減らそうかとか、あるいはあり方を考え直そうかという、そういう機運はあるとお伺いしました。聞き取りをしていない学校でもそういう評価、改善が進んだというところは見られることが分かったということでもあります。

逆にこの2年間やってみての、観点別学習の状況の評価の実施に際する困難については、これもある程度、ヒアリングでどういう困難を抱えておられるか概ね分かっていましたので、あらかじめ項目を用意して、いくつかについて、どうですかという尋ね方をしました。それにいて、困難と回答した順番から並べたら、このようになまして、上のほうから見ますと労力や時間の捻出が非常に大変である。細かな評価となると、当然手間がかかりますので、この辺りは、もっともだなと感じた次第です。また、この3番目の、主体的に学習に取り組む態度の評価をどうしたらよいか、やはり課題として、ずっと残っているなという感じであります。ほかでは、例えば説明責任や科目間調整は、そう困難でもなかったということで、個人的にはやや意外には感じました。聞き取りでは教務と進路で、食い違いはないか伺っ

たのですけれど、まだ2年目なので、大学受験生が出ていない状況とお伺いしています。まだ何とも言えないのかなと思いますので、できれば最後のヒアリングでは、3年目でどうでしたかということをお伺いしたいなと考えております。時間の捻出や、それから主体性の評価に困難を感じていらっしゃる実態が伺えたという調査結果であります。

続いて、意向ですね。観点別を大学入試に使う、あるいは大学入学後に使うということについてどう思いますかということについての回答結果です。

趣旨説明でお話ししましたように、当面調査書には観点別は載らないということになっています。これを当面でなく。ずっと載せなくていいですかとか、載せなくていいとか、そのうち載ることになるだろうという、いくつかの選択肢をお示ししてお答えいただいたのですけれども、割と愕然としたのですが、このままでいい、観点別は載せる必要はないと、基本的にそのように考えていらっしゃる先生は、進路指導はもちろん、教務の先生も、そう思っている。教務の先生のほうがいずれ載せることになるだろうという数がやや増えているように見えてはいるのですけれども、あまり有意差は感じられない。これは学校全体として言葉がちょっと難しいのですけれども、外に示すことについては、この時点では消極的ということが伺えたというわけです。

それを分かった上で、載せることになりましたと、載りましたと。載ったときに、入学者選抜でどのような使い方が望ましいでしょうかと、以下は結構無理に伺ったのですけれども、使い方については、ヒアリング

をしながらこういう使い方があるかもしれない、あるいはこういう使い方はどうだろうと考えるところがありましたので、大学入学者選抜への利用、利用の仕方について四つほどお示ししました。これは単純に言う上の方がきつい使い方です。いちばん下のが全然使わない、弱いという形になりますので、強い使い方から、だんだん弱い使い方という順番になるという形です。また、今、入試区分はいくつかありますので、一般選抜、それから学校推薦型選抜、総合型選抜と、それぞれ分けて聞いてみました。選択肢としては望ましい、どちらかという望ましい、どちらとも言えない、どちらかという望ましくない、望ましくないという5択で、伺ったという形になります。点数化につきましては、やっぱりこれが一番強い、きつい使い方ということなのですけれども、お分かりのとおり、やっぱり一般入試でそういう使い方は望ましくないと考えていらっしゃる先生方が圧倒的だという形になります。ただ、その傾向というのは推薦とか総合になると結構弱くはなりますが、この点数化して使うという最も強い使い方は、やはり一般入試では避けてもらいたいと考えていらっしゃるののははっきりと分かる結果になりました。

次に、2番目のやや強い使い方として、ボーダーが出たとき、1点差、2点差ぐらいで団子になっているようなところで、観点別で優れた人のほうを取ろうではないかという、そういう使い方はどうでしょうかと尋ねますと、ここでもやはり一般入試では、さっきよりは弱い使い方ではあるのですけれども、やはり抵抗が非常に強い。5割以上が適切ではないと考えていらっしゃる。一方

で、総合型や推薦は、そういう用い方があっていいという容認が比較的多いという形になるかなと思います。

4番目は弱いというか、そもそも使わないということなので、使うとすれば、面接等の資料に用いるのが一番弱い使い方となるのですけれども、これはどうでしょうかという話になりますと、この場合でも、一般入試では、やっぱり使ってほしくないという、使うことが望ましいと考えていらっしゃる先生方は少ないという形になります。一方で、推薦に限ってみますと、どちらかといえばを含め、望ましいと考えていらっしゃる先生方は5割近くまで達します。ですので、言ってみると、強いよりも弱い使い方、そして一般入試に使うのではなく、推薦みたいな入試で使うということだと、認容していただける余地があるのかなという感じがいたします。この傾向は実は意外だったのですけれども、教務の先生よりも、進路の先生のほうがその傾向が強く、推薦で望ましいと思う人が6割近くまで達するという形になりますので、そういう使い方というのが、一つ糸口になるのかなと感じた次第です。

逆に、一切使用しないということについては、一般入試では、五、六割近くが教務主任の先生方はそれが望ましい。進路指導の先生方もそれが望ましいとしている一方で、とりわけ進路指導の先生方で、もし観点別が載ったとするならばという前提ですけれども、推薦入試で全然使わないのは望ましくない、とする先生方は5割近くになりますので、もし載ったとすると、こちら辺が一つ、スタートポイントになるのかなと考える次第です。

これは、学校の性格によって意向の違いがあるのかを見ると、もう少し色濃く出てきます。先ほどお話ししたように、管理職には、学校のタイプについてお伺いしました。つまり、ほとんど進学してしまうというのから、進学者がごく少数であるといった違いで、上の二つについては、進学志向、それから下の三つ、3、4、5というタイプの高校を進路多様と、とりあえず分けました。分けてみて。学校推薦型について、教務主任の先生方に、点数化して使うとか、ボーダーで使うとか、あるいは参考資料として使うという形でどうでしょうかとお伺いして、進学志向の高校と、多様校と分けてみたときには、かなり傾向としてははっきり出てくるものがあります。

例えば、点数化というのは全体とすると推薦入試でも望ましくないという、それほど前向きではなかったわけですけれども、この点数化というのを見ますと、進路多様の高校は、点数化でも実は学校推薦型では望ましいという回答が、どちらかというも含めると6割近くまでに達するという形になりますし、これがどんどん弱い使い方になると、それがさらに増えていくという具合になってくるのが見て取れるわけです。

意向についての最後として、今度は大学入学後に使うことについてはどう思われますかとお尋ねしました。これについては、使うことについてはおおむね問題はなさそうという形になっています。実は、調査書は、大学入学者選抜で使うとなっているのですけれども、本学では、頂いた資料なので入学後にも活用しますよと募集要項に断りを入れ、実際にどのような評定平均の入学者が、どういうパフォーマンスを見せるのかとい

うことを、開学以来ずっと追跡調査しています。それにさらに、観点別が加わるならば、それを入学後に使うということについては、概ね了解は得られるだろうと考えている次第です。ただ、実際に観点別がどういうふうに評価されているのかが、我々は目にするにはできないので、活用をしても理解されるだろうということまでは分かるのですが、具体的にどう活用したらいいだろうかという具体像は、まだ模索状態であります。

最後に、大学側が理解しておかなければならないことは何かを知ることが大事だろうということで、これもいくつかヒアリングの結果から選択肢として項目を上げたもので、そもそも観点別が実施されているということを知っておくべきか、その観点は三つあるということを知っておくべきかと。それから、指導と評価の一体化が目的であることを知っておくべきか、学校間の違いがあることを知っておくべきかといくつか挙げました。その結果、全ての項目で、よく理解してほしい、ある程度理解してほしいという回答は8割を超えるという形になりました。ヒアリングの結果から大事だろうと思う項目を挙げたので当然こういう結果が出てきます。ただ、先ほど時間や労力がかかり、困難を感じているという、実態のお話をしたのですが、その一方で、それについて、大学は重々承知しておけよというレスポンスは比較的lowだったかなと思っています。むしろ、最も強く知っておいてほしいと高校の先生方が考えているのは、下線部を引いた学校間で違いがあることであります。実際に教務主任、それから生徒指導主事の先生方双方から、ある程度までを含める

と9割以上そのことについては知っておくべきだという回答をいただきました。実際のところ、ヒアリング校の先生に聞くと、観点別の評価の仕方というのは、それぞれの高校のミッションに応じた形で、その子たちを最善に評価してあげられるようにという工夫をされていますので、これについては我々としても、重々承知しておかなければいけないことかなと思っている次第です。

さて、ここで調査のまとめを簡単に立ててみました。繰り返しになってしまうのですが、実態としては授業改善、それから、定期考査の見直しなどの教務的な改善が進んでいるということ。ただ一方で、時間の捻出であるとか、主体性の評価に困難を感じているということが明らかになったかなと考えております。

また、意向としましては、調査書に観点別学習状況の評価を掲載することについては現状では否定的な回答が茨城県の場合は多かったという形になります。また総じて、入学者選抜に観点別の学習評価を用いることについてはそれほど積極的ではない。むしろ消極的と言っていいかなと思うのですが、ただ、学校推薦型で弱い使い方をすることについては、容認気味の傾向があるということが見て取れましたし、とりわけその傾向は進路対応校で強かったという印象を持っております。

また、観点別学習状況の評価を入学後に活用することについては、強い反対はないということと、それから、最後になりますが、高校は、観点別学習状況の評価の方法や方針が学校間で違いがあるということを大学は十分承知しておくべきだと考えている

ということが分かったという形になります。

これを基にいくつか得られた示唆を考えてみたいと思います。重複する部分もあるのですが、学校推薦型選抜で資料として用いるといった弱い用い方は容認される傾向があるかもしれない。その一方で、強い使い方というのは、高校は一般入試についてはとても否定的だったわけですが、これは実は高校だけではなく大学にとっても望ましくないのだらうと。と言いますのは、先ほどからお話ししましたように、学校間の評価の方法に大きな違いがあるわけですから、それを横並びにして、比較の対象として使うというのは、実は大学にとっても非常に危険であるということが分かりますので、これは、強い使い方というのは高校だけではなくて、大学にとってもあんまり望ましくないのではないかと考えています。また、入学後に学習指導の活用については、ほぼ問題はないという受け取りをしております。先進県からの聞き取りから推測すれば、その観点別学習状況の評価は、高校においては、時間がどれぐらいかかるかというのは分かりませんが、定着はしていきだらうなとは思っています。そこで、高校での学習成果を入学後の学習指導にどう活用するか。手元に実物が無い状態で夢想するとすれば、こういう使い方があるのではないかとこのをいくつか考えてみました。

一つは、知識、技能について。大学にもよりますが、初年次教育を重視している大学にとっては、入学した学生がどの程度知識、技能を持っているのかを把握するのは非常に重要でしょうし、それに基づいて、習熟度別のクラス編成を大学入学後にする。とり

わけ初年次でしておくということに活用できるかもしれないといったことを考えております。また、思考力、判断力、表現力につきましては、アカデミックライティングとか、あるいはレポートや卒業論文につながるわけですので、高校まででどの程度その力を持っているのかを見ておくという形で使えるのかなと思っております。

また、主体的に学習に取り組む態度というのは、例えば実験実習のグループワークをするときであるとか、あるいはゼミの運営とか、あるいは課外活動というあたりでも使えるかなと。ただ実際何も持っていない状態で、観点別の評価はこういうふうに行われていると想像して語っている部分がありますので、この辺りにつきましては。またアイデアをいただければと思っております。高大接続、選抜から接続へということが言われて久しいのですけれども、それによって、高大接続の実質化を図るということはできるのではないかと考えている次第です。

最後のスライドですが、私、教育制度が専門なので、高校と大学の接続関係を改めて考えてみると、実は小学校と中学校、それから中学と高校の間については、学校教育法が接続関係にあるということを明記しているわけです。中学校における教育の基礎の上という前置きが学校教育法の高校の目的に書かれていますし、中学校も小学校における教育の基礎の上という接続関係が書かれているのですが、大学はそんなこと一つも言っていないですね。知的、道徳的、及び応用的能力を展開させるなどとは書いているのですが、高等学校における教育の基礎の上という文言は一つも書いていな

いという形で、法的には、小中、中高間のよ  
うな接続関係というのは求められていない  
ということになっています。

一方で、調査書は、実は戦前まで遡ること  
もできるわけですがけれども、かなり古くか  
ら、高校と大学を繋いできた、接続に寄与し  
てきたという部分があると思っています。  
実質的に調査書は指導要録の写しの代用と  
して長く使われてきたということも、ここ  
で改めて指摘しておきたいと思います。こ  
の観点別の評価は、例えば1学期よりも2  
学期の学習をよくするためにはどうしたら  
いいかとか、2年生のときに1年生のとき  
よりもさらに伸ばしてやるためにはどうし  
たらいいかという形成的な評価のための評  
価なのだというのを、ヒアリングでは多  
くの先生からお伺いしました。我々はそれ  
を総括したものを入試で見るという形にな  
っているのですが、高大接続というのを考  
えると、やっぱり入学後ということを考え  
ることが大事になってくると思います。そ  
うしますと、少し口幅ったい言い方になり  
ますが、小中高でやってきた、12年間です  
っとやってきた形成的評価の中に、我々も  
少し加わらせていただけないかという意味  
で、期が熟し、調査書に観点別が載った際  
には、どう活用するのかを考えさせていただ  
ければと思っている次第です。時間がもう  
なくなりましたので、このあたりというこ  
とになります。御清聴ありがとうございました。

観点別学習状況の評価を大学はどう引き継ぐか  
—委託事業の成果から—

大谷 奨 (筑波大学)  
sotani@human.tsukuba.ac.jp

IMAGINE THE FUTURE.



本事業の課題

- ① 観点別評価に対する理解と共有  
「観点別学習状況の評価」やその考え方について大学として理解を深める
- ② 入学者選抜への活用  
その上での、観点別学習状況の評価の活用方法の検討
- ③ 入学後教育への活用  
その可能性を探る

IMAGINE THE FUTURE.



本事業で行ってきたこと

- 茨城県教育委員会と合同で先進県へ聞き取り調査
- 茨城県内高等学校での聞き取り調査
- 茨城県内高等学校への質問紙調査
  - 悉皆の実態調査、意向調査 (教務主任と進路指導主事)

IMAGINE THE FUTURE.



質問紙調査の概要

- 茨城県内の県立高等学校97校、私立高等学校27校に質問紙発送  
→62校から回答、回収率50.0% (県立42校、私立16校)
- ①管理職用  
学校の規模、学校の性格 (進学志向、進路多様・)
- ②教務主任用  
観点別学習状況の評価の導入による改善点/課題 (実態)  
観点別学習状況の評価を大学が用いることについて (意向)  
観点別学習状況の評価について大学が知っておくべきこと
- ③進路指導主事用  
②とほぼ同様

IMAGINE THE FUTURE.



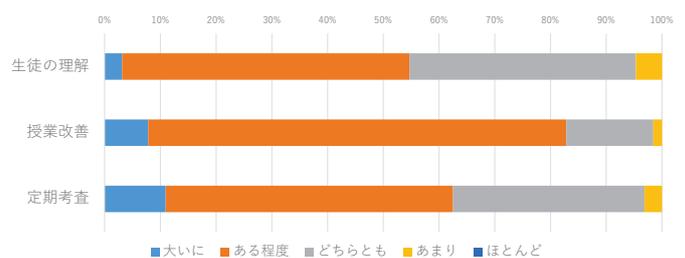
観点別学習状況の評価の実施による改善

- 観点別学習状況の評価とそのねらいについての生徒の理解
- 授業における教科指導の見直しや改善
- 定期考査の内容、在り方、頻度についての見直しや改善
- △観点別学習状況の評価とそのねらいについての保護者の理解
- △進路指導やキャリア教育の見直しや改善
- △生徒自身の学習の振り返りや学習に対する構えの改善

IMAGINE THE FUTURE.



改善が進んだ事項 (教務主任)



IMAGINE THE FUTURE.

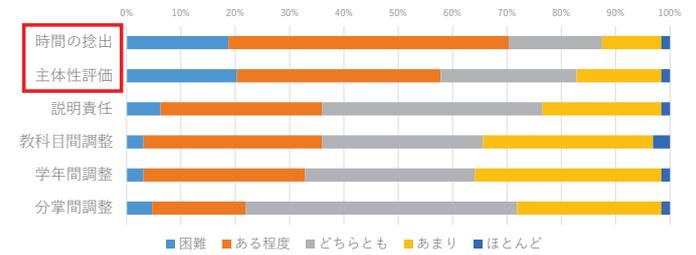
## 観点別学習状況の実施に際する困難

困難

- 観点別学習状況の評価に要する時間や労力の捻出
- 主体的に学習に取り組む態度の評価の在り方や方法
- 観点別学習状況の評価の結果を生徒や保護者への説明
- 教科目間での連絡調整や意思疎通
- 学年間での連絡調整や意思疎通
- 校務分掌間での連絡調整や意思疎通

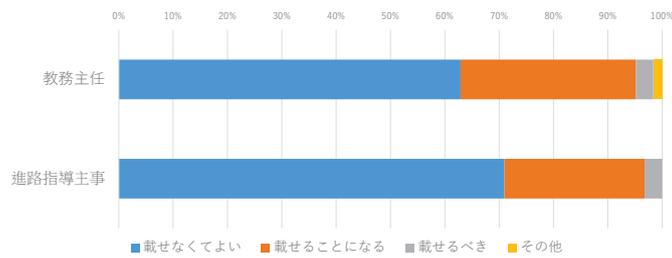
IMAGINE THE FUTURE.

## 実施上困難を感じる事項（教務主任）



IMAGINE THE FUTURE.

## 調査書への掲載について



IMAGINE THE FUTURE.

## 大学入学者選抜への利用について

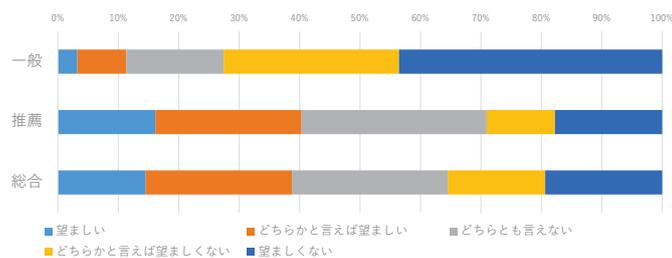
- 観点別学習状況の評価をある程度点数化して合否判定に用いる
- 観点別学習状況の評価を学力検査等の同点者やボーダー層から合格者を選抜する際に用いる
- 観点別学習状況の評価を面接の際の参考資料として用いる
- 観点別学習状況の評価を大学入学者選抜には全く用いない

- 一般選抜
- 学校推薦型選抜
- 総合型選抜

- 望ましい
- どちらかと言うと望ましい
- どちらとも言えない
- どちらかと言うと望ましくない
- 望ましくない

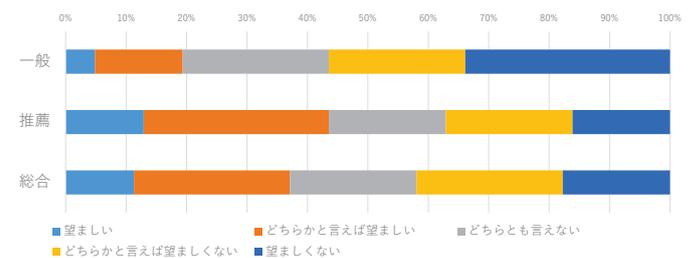
IMAGINE THE FUTURE.

## 点数化して用いる（教務主任）



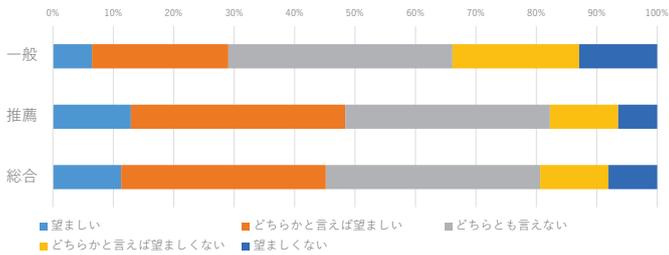
IMAGINE THE FUTURE.

## ボーダー層に用いる（教務主任）



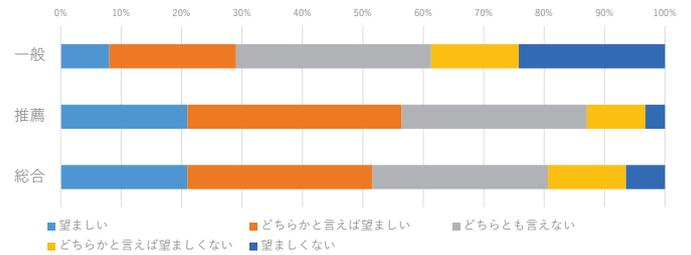
IMAGINE THE FUTURE.

## 面接等の資料に用いる（教務主任）



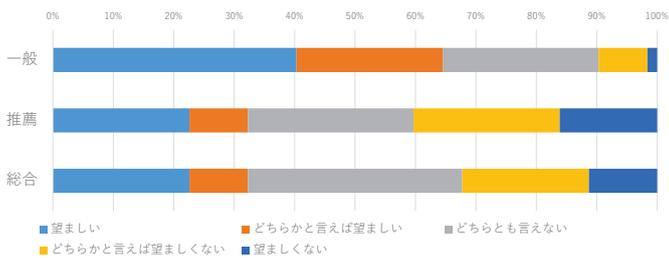
IMAGINE THE FUTURE.

## 面接等の資料に用いる（進路指導主事）



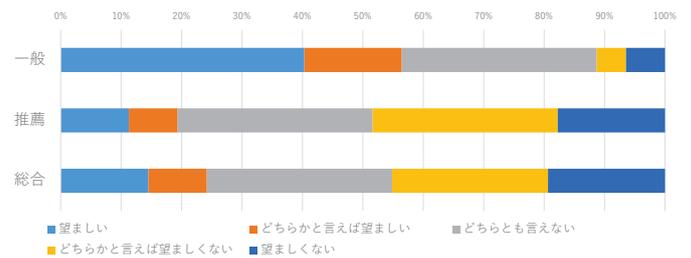
IMAGINE THE FUTURE.

## 利用しない（教務主任）



IMAGINE THE FUTURE.

## 利用しない（進路指導主事）



IMAGINE THE FUTURE.

## 学校の性格による意向の違い

生徒の進路選択について、貴校と最も近い状況は次のどれですか。

- ほとんどの生徒が大学への進学を志望しており、就職を志望する生徒はわずかである。
- 多くの生徒が、大学、短期大学、専門学校などの上級学校への進学を志望しており、就職を志望する生徒は少ない。
- 大学、短期大学、専門学校などの上級学校への志望する、就職を志望するなど、生徒が多様な進路を考えている。
- 多くの生徒が就職を志望しており、大学、短期大学、専門学校などの上級学校への進学を志望する生徒は少ない。
- ほとんどの生徒が就職を志望しており、大学、短期大学、専門学校などの上級学校への進学を志望する生徒はわずかである。

無回答3校

IMAGINE THE FUTURE.

## 学校の性格による意向の違い

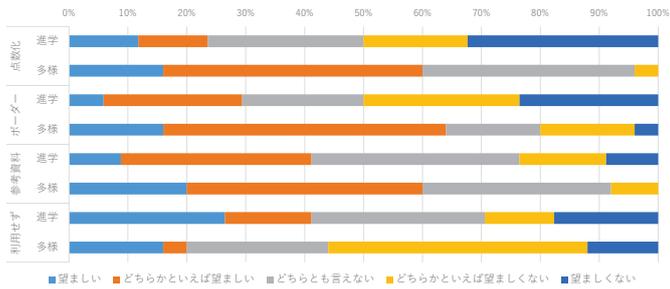
生徒の進路選択について、貴校と最も近い状況は次のどれですか。

- ほとんどの生徒が大学への進学を志望しており、就職を志望する生徒はわずかである。**進学志向（34校）**
- 多くの生徒が、大学、短期大学、専門学校などの上級学校への進学を志望しており、就職を志望する生徒は少ない。
- 大学、短期大学、専門学校などの上級学校への志望する、就職を志望するなど、生徒が多様な進路を考えている。
- 多くの生徒が就職を志望しており、大学、短期大学、専門学校などの上級学校への進学を志望する生徒は少ない。**進路多様（25校）**
- ほとんどの生徒が就職を志望しており、大学、短期大学、専門学校などの上級学校への進学を志望する生徒はわずかである。

無回答3校

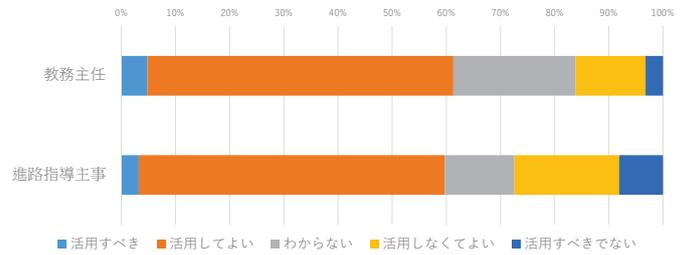
IMAGINE THE FUTURE.

## 学校推薦型選抜での観点別学習状況の評価の利用方法について（教務主任）



IMAGINE THE FUTURE.

## 調査書の大学入学後の活用



IMAGINE THE FUTURE.

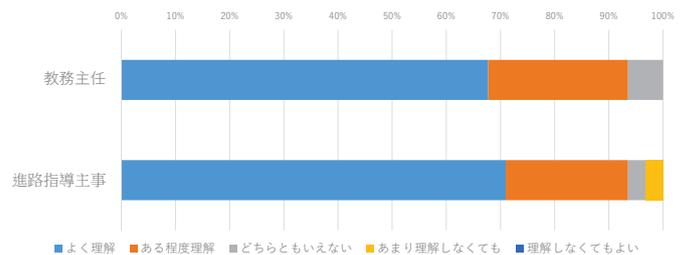
## 大学が理解しておくべき事項

- 観点別学習状況の評価が実施されていること
- 3つの観点があること
- 「指導と評価の一体化」が目的であること
- 学校間で違いがあること
- 時間や労力がかかっていること
- 観点別学習状況の評価から評定が導出されていること

多くの項目が「よく理解」「ある程度理解」で8割超  
時間・労力がかかっていることについては教務6割、進路7割

IMAGINE THE FUTURE.

## 学校間で違いがあること



IMAGINE THE FUTURE.

## 調査のまとめ

- 授業改善や定期考査の見直しなど教務関係の改善が進んでいる
  - 生徒の学習の改善にまではつながらず
- 評価に要する時間の捻出、主体性の評価に困難
- 学年間の連絡調整はスムーズだが教科間については今後の課題
- 調査書に観点別学習状況の評価を掲載することについては否定的
- 総じて入学者選抜に観点別学習状況の評価を用いることには消極的
  - 学校推薦型選抜で「弱い」使い方をすることについては容認気味
  - とりわけその傾向は進路多様校で強い
- 観点別学習状況の評価の大学入学後の活用は強くは反対せず
- 高校は、観点別学習状況の評価の方法や方針が学校間で違いがあることを大学は十分理解しておくべきと考えている

IMAGINE THE FUTURE.

## 調査からの示唆

- ✓ 「学校推薦型選抜」で（資料として用いるといった）「弱い」用い方は容認される可能性がある
- ✓ 「強い」使い方は高校だけではなく大学にとっても望ましくない
- ✓ 入学後の学修指導への活用についてはほぼ問題ない
- 先進県からの聞き取りから推測すれば観点別学習状況の評価は定着すると考えられるのではないかと

IMAGINE THE FUTURE.



## 高校での学習成果を入学後の学習指導に活用

- 知識・技能
  - リメディアル教育、習熟度別クラス編成
- 思考力・判断力・表現力
  - アカデミック・ライティング、卒業論文
- 主体的に学習に取り組む態度
  - 実験実習のグルーピング、ゼミの運営、課外活動

高大接続の実質化

IMAGINE THE FUTURE.



## 高等学校と大学の接続関係

- 法的には、小中、中高間のような接続関係は求められていない  
(×高等学校における教育の基礎の上に…)
- 一方で調査書は古くから高等学校と大学とを繋いできた  
実質的には指導要録送付の代用
- 大学入学者選抜だけではなく、入学後の活用可能性も探っては  
形成的評価に大学も加わるという発想

IMAGINE THE FUTURE.

## 報告2：「茨城県における観点別学習状況の評価の取り組み」

茨城県立緑岡高等学校 指導教諭  
西田 淳 氏

○島田 ありがとうございます。ただいまの大谷奨教授の発表につきまして何か質問があればお受けいたします。時間3分ほどになりますけれども、事実関係の確認等、御質問があればお受けしたいと思います。よろしいですか。

それでは、後ほどまた全体討議のところまで今の報告も踏まえていろいろとお話できればと思います。大谷先生ありがとうございました。

では続きまして、報告の2番目に参ります。「茨城県における観点別学習状況の評価の取組」と題しまして、緑岡高等学校の西田淳先生にお願いいたします。

○西田 ただいま御紹介いただきました茨城県立緑岡高等学校の西田と申します。本日はこのような発表の機会を頂きましてありがとうございます。私からは、茨城県における観点別学習状況の評価の取組について、私自身や周囲の先生方の実践等を基にお話をさせていただきたいと思いますので、よろしくお願いいたします。

本日の流れです。評価の全体的な流れや、各観点別の評価の具体例、そして総括の方法などとともに、私自身の気づき、先生方の実感などもお伝えできればと思います。

本題に入る前に簡単ですが、私の自己紹介をしておきたいと思います。2006年に茨城県の理科の教員として採用されまして、

県立高等学校3校に勤務した後、2020年、ちょうどコロナの1年目になりますが、県の高校教育課の理科の指導主事となりました。ちょうど現行の学習指導要領が実施を迎える段階でしたので、指導と評価の一体化などについて、研修でお話をさせていただくような機会を頂いておりました。4年間の勤務を経まして、今年度より現場に戻りまして、初めての新课程での授業、初めての3観点での評価というところに日々取り組んでいるところです。ですので、私からは、指導主事としての取組と現場での取組とを併せてお伝えできればと思います。

さて、ここまで4年間、指導主事として、様々な場面でお話をさせていただく機会を頂いてきましたが、多くの場面で、この2冊の冊子についてはぜひ一読をということをお願いをしてきたところです。正直なところ、是非一読だけではなく、熟読いただきたいほど、今の授業に求められていることや、それらに対するヒントなどがしっかりと書かれている資料かなと感じています。実際に高校でも授業の計画を立てる場面において、そして評価を行う場面において、各先生方が参考にされている様子も見られましたので、高校の先生方はもちろんのこと、大学の先生方におかれても、高校の評価の取組等について把握される上でも参考となる資料なのかなと考えているところです。

では、実際の授業における評価にどのように取り組んでいるのかというところでは、

が、まずは一つの単元について、単元の指導計画を立てていきます。こちらが、私が作成をした単元の指導計画です。どのような目的を持って、どのような資質・能力を身につけさせるために、どのような評価規準で、どういった授業構成でという計画を立てていくわけです。この中で、評価の場面についてもあらかじめ設定をしておきます。県内の先生方に向けた研修会の中では、各単元において三つの観点それぞれ最低1回ずつは記録に残す、要はA、B、Cをつける評価の場面を設定してくださいとお願いしてきたところですが、この単元においても、それぞれ授業の中で、記録に残す評価の場面を設定してありますし、定期考査についても記録に残す評価の場面としています。これらの計画を基に、実際に授業を行い、評価を行っていくわけですが、そちらの詳細については、この後、お話をさせていただきたいと思います。そして、その評価を基に、我々教員自身の指導の改善、そして生徒の学びの改善に繋いでいくことが大切ですよということをお伝えさせていただいてきました。

それでは、評価の具体例についてもお話をさせていただきたいと思います。ここに示した各校での取組については毎年、各学校の理科の先生方1名ずつに参加いただいて開催しております県の教育課程研究協議会や指導主事による学校訪問、そして、私が参加している理科の研究会などで上がった意見などをまとめたものです。

まずは知識・技能についてですが、多く挙げられたのは、小テストや単元テストの活用です。これまでも多くの先生方が授業の中で取り組んで、生徒の理解の状況を把握

することを進めていたこともありまして、そちらに評価をつけて記録に残すという形を取っている先生方が多くいらっしゃいました。ただ、取り組んでいる内容はそれぞれで、今までの時間の内容を受けて問題演習を行ったり、1対1対応の語句の確認を行ったり、化学ですと、このような形で元素記号がどれだけ定着しているのか、というところを測ったりというような取組が見られました。また、授業プリントなどを活用して、例えば今日の授業で電磁波について学んだのであれば、このような形で電磁波を用いた身の回りの機器についてまとめてもらって、機器の名称と用いている電磁波について書いていけばB、さらに電磁波のどのような性質を活用しているものなのかというところまで書いていけばAというような形で評価を行なっている先生もいらっしゃいました。また、実験レポートについては、これまでこのような形で実験のプリントを生徒が作成し、全体を評価することが多かったのですが、3観点に分けて評価するに当たって、実験プリントのこの部分、計算を行って値を導き出すというところに、評価の場面を限定して記録に残すといった取組も見られました。同じように、実験であれば、器具の操作や、グラフの作成に焦点を当てて評価するなどということもなされています。併せて、定期考査については、例えばこのような形で、どの問題が知識・技能の定着度合いに該当する問題であるのかというところを明記して評価するといったことは、多くの学校で実践をされています。本県の場合、入試で用いるAIによる自動採点が可能なシステムを、普段の業務の中でも利用可能という形にしておりますので、そ

らの機能を活用して、あらかじめ問題を観点別に割り振っておけば、採点をした後に自動でその観点の点数を一覧化してくれるような状況にありますので、そういった機能を活用されて、評価を進めているという先生方も増えてきています。ただ、どの問題を知識・技能とするのかについては、先生方とお話をしている中、多様な意見が見られるところで、同じ問題だとしても、思考・判断・表現の問題とどちらに扱うのかというところで意見が分かれたりすることもありますし、知識・技能に該当する問題と、思考・判断・表現に該当する問題との間に、難易度の差が生じてしまうのではないかと、いった課題も挙げられていました。

続いて、思考・判断・表現についてです。ここで多く見られた取組は、実験レポートに対する評価です。先ほど知識・技能のところで評価した器具の操作や計算などとは切り分けて、ここでは、結果についてどのように分析をしたのか、これまで学んだこととどのように関連しているのかについて記述したり、実験の結果について図にしてまとめたりするような問いを設定し、そこを評価していくわけです。図にしてまとめるとは、このような形で実験のポイントをまとめて、1枚のスライドにまとめるような取組です。また、先ほど示した実験のプリントにおいても、計算の部分ではなく、こちらの実験の内容について考察をし、記述させる、この部分を取り上げて、思考・判断・表現の評価の場面とするといったことも考えられます。

また、先生方の中には実験のレポートをプリント穴埋めの形ではなく、生徒が一から書くような大学の授業に通ずるような形

で提出をさせて、それに対してルーブリックで評価を行うといった取組をされている方もいらっしゃいました。それ以外にも、授業のプリントなどを活用しまして、複数の知識を連携させて、思考したことを文章により記述させるような場面や、この写真のようにジグソー法などにより授業を行った。要は、生徒が教科書やウェブ等の内容をまとめて生徒自身が教え合うような場合には、生徒がまとめて発表したスライドを評価の対象とするといった話もお伺いしました。

また、知識・技能の評価と同様に、定期考査の問題についても多くの学校で評価の場面としているといった様子が見られました。

そして、主体的に学習に取り組む態度の評価なのですが、これは、2年前の教育課程研究協議会の時点では、先生方の理解や取組に大きな差があるのではないかと感じたところです。当時、先生方から上がった意見を見ると、毎時間授業に積極的に参加しているかどうか行動観察で見取る、毎時間、振り返りシートを書かせることによって、そちらを基に評価をする、レポートの記述量の多い少ないで見取る、期限内に提出物が提出できているかどうかで判断する、レポートに教科書に記載のない内容が書かれているかどうかで判断する、といった形で、果たして、本当にその方法で主体的に学習に取り組む態度が評価できるのかといった意見が少なからず聞かれました。

また、評価に対する疑問として、記述で見取ることによって表現力に左右されてしまうのではないかと、同様にある程度の学力があると取組が不十分だとしても書いてしまうのではないかと、そういった戸惑いも聞かれました。

そういった状況でしたので、協議会をはじめ、いくつかの研修の場面では、この主体的に学習に取り組む態度の評価における二つの側面からの評価について、特に重点的にお伝えしてきました。これまでの関心・意欲・態度の評価においても、よりよく学ぼうとする意欲を持って学習に取り組む態度を評価するところが本来の趣旨だったわけですが、ここについては先ほどの意見のように、挙手の回数だとか、毎時間授業を取っているか、そういった点を評価するものと受け取られている先生が少なくはないのではと感じていたところでした。ですので、改めて①として、知識及び技能を獲得したり、思考力・判断力・表現力等を身につけたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面だけでなく、②として、①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面、この二つの側面から評価することが求められているのですよということをお伝えしてきたわけです。

大きな戸惑いを持ってスタートを切ったわけですが、では現在、各先生方がどのように取り組まれているかということ、様々に工夫されて取り組まれている様子が見られました。多く上がった取組は、單元ごとの振り返りです。ここでは、単に生徒の感想を求めのではなく、何を書いてほしいのかというところを明確に示すことが大切ではないでしょうか。先ほど話をした二つの軸について、こちらから何も示さずに生徒が明確にイメージできるということは非常に稀かと思えます。ですので、私の授業においては、一番初めの授業の中で、様々な話を生徒とする中で、この科目の目標についても生徒と共有するような時間を設けました。特

に一番下の主体的の部分については、具体的な話をしながら、生徒に意識してほしい点について伝えたわけです。生徒としては、提出物や授業への取組状況を評価されているといった意識を持っているかと思うのですが、それに加えて、今自分がどのように学んでいて、それを今後どのように改善していけばいいのかといった視点も持ってもらいたいわけです。ですので、初めの段階でこのような形で評価の目線を合わせておくことで、生徒の中にそのような意識を持ってもらうということも大切なのかなと感じています。

記録に残す評価ということで、記述をさせて提出させるケースが多いですが、生徒によっては記述することが苦手という生徒もいます。そのような場合には、このような形で接続詞や、前後の文章を示して、より書きやすくするといった支援をされているというようなお話をお伺いしましたし、逆に、ある程度書く力があるのであれば、参考資料にもあるように、このような形でより具体的な場面について書かせることで評価の場面とするような取組もなされています。また、先ほどの実験プリントにおいても、例えば誤差が生じたことに対して、どのように考察をして、さらにそこからどういった改善策を考えることができるのか、そういったところを記述させるこの場面を、主体的に学習に取り組む態度の評価場面として設定するといったことも考えられます。ほかにも、単元の前で同じ内容について記述をさせることで、生徒自身に自分が持っている概念の変容が分かるようにして、それに対して振り返りをさせるといったお話もお伺いするなど、多様な方法で見取ろうと

する取組が進んでいます。

さて、これらの記録に残す評価の結果を基に、単元ごとに総括を行っていくわけですが、例として、先ほど示した指導計画の単元における評価の具体例を示しました。こちらには、各観点の評価の数を基に総括するケースを示したものです。こういった場合、AとBの組み合わせでAとするのかBとするのかについては、あらかじめ基準を設定しておく必要があります。特にこのように、あまり評価場面の多くない単元の場合には、Aとするのか、Bとするのかによって、評価全体のバランスが大きく変わってしまうというような可能性もあります。同じ評価を行って同じ結果が出たとしても、総括の仕方によっては結果が変わってくるという可能性も十分にあるわけです。

評価の総括については、こちらの知識・技能のように、小テストや定期考査の得点を基に、得点率で平均を取って、それを基に、何点から何点までをA、B、Cとする形で総括するケースや、こちらの思考・判断・表現のように、ループリックで評価したものを一度得点化して、定期考査の得点と組み合わせで総括したりといったケースも見られます。先ほどの例と比較して、それぞれの評価場面における評価の結果は一緒なのですが、総括する方法によって、最後の総括の値が異なるという場合もあり得ることが分かります。

同様に、学期末における総括についても総括の仕方は様々です。こちらは単元の総括の結果のA、B、Cの数を基に学期末の総括とする場合の例を挙げてみました。このように、それぞれ観点別に総括を行いまして、左下にあるようにA、B、Cの組み合わ

せを基に、5段階評価に換算していくわけなのですが、ここにおいても、各学校や教科によって異なる方法で実施しているようなケースも見られました。例えば、このような形で各単元の評価の結果が同じだとしても、A、B、Cを数値化して平均値を取ったものをさらに合計して総括を行うという形を取ると、年間の評定が変わってくるといったケースも考えられます。また、このように総括を行うと、同じA、B、Aでも詳細な数値が変わってきますので、評定4の生徒と5の生徒が混在するといったような形もあります。参考資料にも各学校の実態に応じて検討していくことが望まれるとありますが、各学校で統一して実施しているケースもありますし、教科や科目にある程度裁量の幅を持たせられるようなケースもあります。これまでも感覚的には、評価については各学校によって異なっているというようなイメージを持っていましたが、このようにしてまとめてみると、評価の場面から、評価の基準、そして総括の方法に至るまで、改めてそれぞれの学校や生徒の実態に応じた形で評価が進められているということが分かりました。

さて、このようにして評価を行うわけですが、個人的に気になったのは、いわゆる従来型と言われてしまいがちなペーパーテストとの関係性です。そこで私が担当している科目について、定期考査の得点と観点別の評価についてグラフ化をしてみました。こちら観点別の評価については、Aを3、Bを2、Cを1と換算して点数化してあります。こちらのグラフ相関係数は0.76となっており、やや強い正の相関が見られますが、非常に強い相関とならなかったことを考え

ると、定期考査の点数に現れてこない生徒の学びの様子も含めて評価できているのではないかなと考えています。具体的には、アの付近の生徒の中には定期試験の得点は非常に高いレベルにあるのですが、思考した内容について記述で表現をしたり、自分の学びを振り返って次への改善点を見出したりすることがやや苦手といった生徒が見られます。イの生徒の中には定期試験の得点はそこまでではないですが、範囲を限定した小テストについてはしっかりと回答できている、実験の結果などについても、グループでの話し合った結果などを基にしっかりと記述できているというような様子が見られる生徒がいます。そういった生徒の学びの特性というところも踏まえた評価となっているのかなと感じているところです。

また、生徒側としても、3観点に分けてフィードバックされることによって、自身の学びを振り返って、どの部分を磨いていけばよいのかなど、次の学びの改善につなげることができているのではないかと感じています。

ここまで観点別の評価についてお話をさせていただいてきましたが、本県で導入しています Google ワークスペースにある Google クラブルーム、こちらは、この観点別の評価との相性がいいのではないかなと感じているところです。私の授業においては、全て提出物についてはクラブルームで上げてもらっていますが、未提出かどうか、提出の状況が一覧で把握できますし、未提出の生徒への声かけもメッセージ等で円滑に行うことができます。また、提出物を返却しても、提出物の内容を確認することができますし、評価の集約も容易に行うことが

できます。あらかじめA、B、Cの評価をつけて返却しておけば、一覧表の形で集約することができますので、それらを基に記録に残したり、総括をしたりといったことが可能となっています。同様の処理ができる市販のシステムを導入されている学校もあるようでして、このような形でICTを活用した評価における取組も徐々にではありますが、進んできているところです。

最後に、校内や交流のある先生方にお聞きした、新課程になってからの評価に対する実感についてもお伝えしたいと思います。まず、生徒の評価がどのように変わったのかということですが、ここについては、評定全体という視点で見ると、評定の平均が上がった、というようなお話を聞く機会が多かったと感じます。評価の場面がこれまでよりも広がって多様になったという点や、Cがついた生徒への重点的な指導などがその背景にあるのではないかなといったお話を頂きました。本校では、前期の成績会議の際に特定の生徒について、教科が異なっても同じ観点別の評価がつく傾向が見られる、といった話題が上がりました。そういった場合は、特定の教科に限らず、共通する部分で何かしらの苦手さを抱えている可能性がある、であれば、そこに着目して指導を充実させることができるようなこともあるのではないかなといった話が上がりました。

また、評価の場面の設定を含めて、単元の流れを構成するようになって、どの場面での評価をするのか、そこに向けてどのように指導を組み立てていくのか、そういった視点が加わることで授業に流れができた、授業の改善に繋がっているといった御意見もお伺いしました。

一方で、一つの科目を複数の先生方で担当する際の評価物の統一や評価基準の統一については、なかなか大変だなというように様子が見られましたし、あれもこれもという形で評価場面を設定してしまい、評価に追われてしまっているといったお話もお伺いしました。

今回このような機会を頂きましたので、複数校の先生方とこの観点別評価についてお話をする機会を設けることができましたが、その中では、横のつながりというところをより強化して、評価の実践について共有することで、観点別での評価のイメージの共有を図ったり、評価物を共有することによって、効率化を図ったりすることができるのではないかといった話題も上がりました。

このように、現在、各学校で工夫しながら取組を始めまして、3学年まで同じ状況となったことでようやく全体的な取組となっているのかなと感じているところです。今回は茨城県全体の現状というよりも、個人的な取組や、見聞きした範囲の取組を中心に、理科に特化する形でお伝えをさせていただきましたが、大学の先生方に高校での評価の取組について、イメージを少しでも持っていただけたのであればありがたいです。

以上で私の発表を終わりにします。御清聴ありがとうございました。

○**島田** 西田先生、どうもありがとうございました。日頃の取組みのご様子、非常に具体的に大学の教員にも分かりやすくお話しいただけたかと思います。お時間のほうが

少しございます。40分までありますので、何かただいまの西田先生の御報告につきまして、御質問、確認したい点などありましたら、お知らせいただければと思います。いかがでしょうか。こちらにつきましても、内容に踏み込んだ御質問のほうは、全体討論の中で思っておりますけれども、今、確認しておきたいこと等ございますでしょうか。

では、大谷先生お願いします。

○**大谷** どうもありがとうございました。理科を中心にした話であったと思いますし、ほかの先生方にも話を伺ったということだったのですが、実際、こういう、最後のほうに書いていらっしやっただけでも、例えば、特定の教科について、他の教科の評価との関連性という形で、先生がいま、所属されている校内ではどの程度、先生の実践が共有されたりとか、あるいは先生がほかの教科から示唆を受けたりという場面があるのか、というのがありましたら、教えていただきたいと思います。

○**西田** 私自身、今、指導教諭という立場で現場に戻っておりますので、校内での研修の機会などを頂くこともあります。特に今年は、教育実習生が来たタイミングで、校内でこの評価についてもお話をさせていただいて、意外と教育実習生がこの評価の内容について、まだ詳しく分かっていないとかというような状況も見られましたので、具体例を挙げながらお話をさせていただきました。そのときに是非、若手の先生方含めて色んな先生方参加してくださいと声をかけたら、学校の先生方も参加いただけまして、そこでいろんなやり取りをさせていただい

たということもあります。

また、授業を参観させていただく際には、授業の進行全体もそうなのですが、この授業の中では、こういった観点でこういった評価を行う予定ですか、というような形でお話をするような機会をできるだけ取るようにしておきますので、そういったところで他教科の先生方とも情報を交換できるようにしています。

○島田 ありがとうございます。ウェビナーのほうでも1件、質問が上がっておりますので、読み上げます。

最終評定をつける際に、3観点で傾斜をつけていらっしゃることはないのでしょうか、という御質問です。これは、高校によってはある話かなとは思いますが、お答えになれる範囲でお願いいたします。

○西田 茨城県においては、実はこの3観点については、1対1対1で評価してくださいという形で県の教育委員会のほうから高校に宛ててお願いをしているところですので、基本的にはこの傾斜がないものだと考えています。

○島田 傾斜はないということですね。

もう1点ございます。定期考査でもいわゆる記録に残す評価をつけるというお話でしたけれども、定期考査内の問題も観点別に分けていらっしゃるのでしょうか。そのことは生徒とも共有されているのでしょうか、という御質問です。

○西田 先ほど示した例のところに、問題の右上の部分に、このような形で、今、丸に

囲んでいますが、知と書いてあるものは知識・技能、思と書いてあるのは思考・判断・表現の評価として評価に入れますよということが、あらかじめ生徒にも話をしていきますし、テストの一番表紙の部分にも書いてありますので、生徒としてはしっかりと理解できるものだと考えています。

○島田 ありがとうございます。生徒さんともその点、共有されていらっしゃるというお答えでした。ほかにはいかがでしょうか。会場の後ろの方、お願いいたします。

○今村 名古屋大学教育学部付属の今村と申します。A、B、Cのそれぞれの割合というものを決めているのか、それとも絶対的な評価でこれ以上こう出たら、全部AとかBとかというふうに、その辺のそのA、B、Cのつけ方の割合で評定平均値もいろいろ変わると思うので、その辺を教育委員会としてどういうふうに下ろしているのかとか、各校別に任せているのか、その辺を教えてくださいましたらと思います。

○西田 ここに関しては、私自身の取組というところになってしまいますけれども、基本的に評価を行う際には、ルーブリックを作成して、この基準に達成していれば、A、B、Cというような形で判断するようにしています。ですので、この基準の設定がなかなか難しいところで、設定の仕方によっては、評価場面において、だいたいAが多いなと感ずるところもあるのですが、それは自分が評価をするための基準を、生徒がしっかりと達成してくれたものだと考えて、その評価を評価として、しっかりと記録に残

すような形を取っています。今年度1年目というところもあって、そのさじ加減がなかなか難しいところではあるのですが、徐々にそういったところが蓄積されていくことによって、ある程度バランスよくなっていくのかなと感じているところです。

○島田 ありがとうございます。それではちょうど時間になりましたので。これで西田先生の御報告、一旦終了とさせていただきます。先生、ありがとうございます。

では最後になります。「神奈川県における観点別学習状況の評価の取組み」と題しまして、松澤直子先生から御報告をお願いいたします。

## 茨城県における 観点別学習状況の評価の取り組み

茨城県立緑岡高等学校  
西田 淳

Ibaraki Prefectural Midorioka High School

### 概要

- ・略歴
- ・参考資料
- ・評価の流れ
- ・評価の具体例
- ・評価の総括
- ・定期考査の得点と、観点別評価との関係
- ・観点別評価とGoogle classroom
- ・先生方の実感

Ibaraki Prefectural Midorioka High School

### ○参考資料



← 学習評価の在り方  
ハンドブック

「指導と評価の一体化」  
のための学習評価に  
関する参考資料 →

学習評価の在り方  
ハンドブック

「指導と評価の一体化」のための  
学習評価に関する参考資料

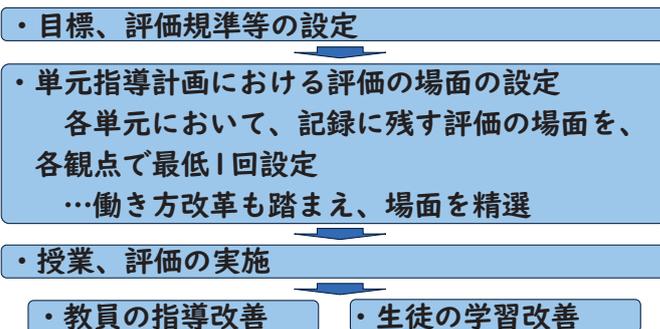
理 科

令和2年8月

茨城県立緑岡高等学校  
教育研究センター

Ibaraki Prefectural Midorioka High School

### ○評価の流れ



Ibaraki Prefectural Midorioka High School

### ○評価の具体例

#### (1) 知識・技能

- ・小テスト：  
前時の復習による演習問題  
語句の理解の確認 等
- ・授業プリント：  
本時の学習内容の整理 等
- ・実験レポート：  
器具の操作方法、グラフの作成  
計算の方法 等
- ・定期考査：  
公式を用いた計算、語句の穴埋め 等

Ibaraki Prefectural Midorioka High School

### ○評価の具体例

#### (2) 思考・判断・表現

- ・実験レポート：  
結果の分析、結果に対する考察  
既習知識との関連、図表化 等
- ・授業プリント：  
複数の知識を連携させて思考 等
- ・スライド、ポスター等の作成：  
学習内容をまとめて発表 等
- ・定期考査：  
文章での記述、複数の知識を連携させる 等

Ibaraki Prefectural Midorioka High School

○評価の具体例

(3) 主体的に学習に取り組む態度

教育課程研究協議会 (R4) における各先生方の意見等

・評価の場面

- 授業への取組の状況を見とる (行動観察)
- 毎時間、振り返りシートを書かせる
- レポートの記述量
- 期限内に提出物を提出したこと
- 教科書に記載がない内容に触れているか

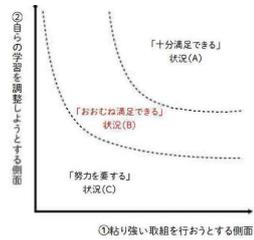
適切に評価できるのか?

・評価への疑問

- 記述で見とると、表現力に左右されてしまう
- ある程度の学力があると書いてしまう

二つの側面からの評価

② ①の粘り強い取組を行う中で、  
自らの学習を調整しようとする側面



① 知識及び技能を獲得したり、  
思考力、判断力、表現力等を身に  
付けたりすることに向けた粘り強い  
取組を行おうとする側面

○評価の具体例

(3) 主体的に学習に取り組む態度

・授業における振り返りシート

- 何を書いてほしいのかを明確に示す
- どのような視点を持ってほしいのか
- = 目標の共有
- …記述が苦手な生徒にはスモールステップ化
- より具体的な内容を書かせることで、粘り強い取組をみとる

・実験プリントにおける振り返り

・単元前後での概念の変容 ← 振り返りを行う

○評価の総括

(1) 単元における総括

時間	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
1			
2		実験レポート (ルーブリック)	
3	小テスト (点数)	B	
4	A		振り返り (ルーブリック)
5			
6	テスト (点数)	テスト (点数)	課題への取組 (ルーブリック)
考査	A	A	A
総括	A	A	A

○評価の総括

(1) 単元における総括

時間	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
1			
2		実験レポート (ルーブリック)	
3	小テスト (得点)	B = 60	
4	90 = A		振り返り (ルーブリック)
5			
6	テスト (得点)	テスト (得点)	課題への取組 (ルーブリック)
考査	80 = A	80 = A	A
総括	85 = A	70 = B	A

○評価の総括

(2) 学期末における総括 (A, B, Cの数を基に総括)

単元	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
ア	A	A	A
イ	A	B	A
ウ	B	B	B
エ	A	B	B
オ	B	B	A
総括	A	B	A

$A \times 3$   
 $A \times 2, B \times 1$  } 5 → 評価: 5

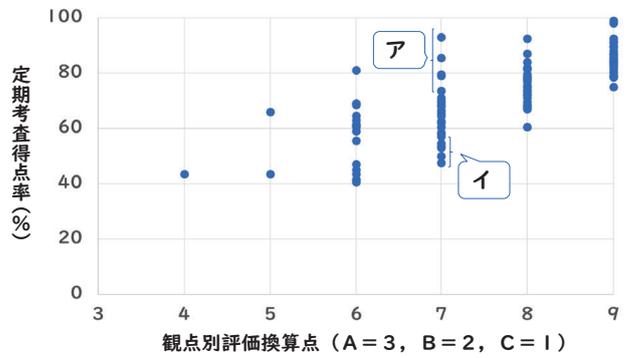
○評価の総括

(2) 学期末における総括 (A, B, Cを数値化し総括)

単元	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
ア	A = 5	A = 5	A = 5
イ	A = 5	B = 3	A = 5
ウ	B = 3	B = 3	B = 3
エ	A = 5	B = 3	B = 3
オ	B = 3	B = 3	A = 5
総括	A = 4.2	B = 3.4	A = 4.2

合計値  $\geq 12 : 5$   
 $< 12 : 4$       評価: 4

○定期考査の得点と、観点別評価との関係



○観点別評価とGoogle classroom

- ・提出状況が一覧で把握できる  
 → 未提出の生徒への声掛けもスムーズ
- ・提出物を返却しても、提出物の内容は確認可能
- ・評価の集約が容易  
 → A~C (3~1) で評価して返却  
 → 一覧表で集約
- ・場所や時間の制約なく、確認が可能

○先生方の実感

- ・生徒の評価の変異
- ・他教科の評価との関連性
- ・授業改善の視点
- ・評価物、評価基準の統一
- ・評価場面の精選
- ・学校間の実践の共有

## 報告：3「神奈川県における観点別学習状況の評価の取り組み」

神奈川県立藤沢西高等学校 校長

松澤 直子 氏

○松澤 皆さん、こんにちは。神奈川県立藤沢西高校から参りました松澤と申します。よろしくお願ひいたします。

今回は、神奈川県における観点別学習状況の評価の取組ということで、本県は少し前からこれを始めておりますので、どのように取り組んできたかということ、そして、その中でどういうことが見えてきたかということ、そして今後に向けてどういうふうなこれを期待していこうかという、この3点について主にお話ししていこうと思っております。

本県、実はここにありますように。平成16年から観点別学習状況の評価の基礎づくりということでスタートしております。平成16年から平成18年の間はその準備段階ということで。それを受けて平成19年から観点別学習状況の評価、これは全県立高校でスタートしております。県立中等教育学校は2校ございますが、これは両校とも平成21年度に開校しておりますので、そこから後期課程については、高校と同じくやっているというところでもあります。ですので、私も今回改めてカウントし直しましたところ、この平成16年から、もう20年も観点別学習状況の評価をやっているのだなというのを改めて感じたところです。実は私は、平成23年から一昨年までずっと指導主事をしておりましたので、これを導入してから、根付かせていく間、私なりにいろいろとやってきたところもありますので、私見も

入りますが、そういったところも含めながらお話をさせていただきたいと思っております。

この観点別学習状況の評価、いわゆる観点別評価と同時期に取り入れられましたのが、成績処理支援システムで、全県の県立高校で同じシステムで成績をつける、そういったシステムを平成22年度に導入いたしました。その中では、観点別を入れなければいけない仕組みになっておりましたので、各学校の各教員は、否が応でも観点別で一旦記録を残さなければいけないという状況になっております。さらには、生徒指導要録、そしてその後の調査書もこの同一システムを使って出力するという形で進めてきております。

今申し上げましたようにこの20年近く、神奈川県では、観点別をやってきております。私としては、改めて観点別というのは、授業づくりと一体に考えていくものだと思います。観点別の評価を行うためには、やはり授業そのものが観点別を意識した授業になっていなければ、これをうまく評価することは不可能です。ですので、この学習評価を充実させていくということと、授業改善を進めていくということは、これはどちらかではなく、両輪として同時に行っていくべきものですし、やらなければならないものであると改めて感じています。高校の場合は、大体、従来、成績というと、定期試験プラス平常点という形でつけてきたの

ではないかなと思います。神奈川県で観点別を入れ始めたとき、定期試験が「知識、技能」、「思考、判断、表現」、そして平常点が「主体的に学習に取り組む態度」、昔であれば「関心、意欲、態度」、そういった振り分けでスタートし始めた学校が多かったように思います。ただ、これについては、やはり、それが本当に観点の趣旨に沿っているのかというところが疑問に湧いてきたところです。本来的に求められる評価としては、3観点、「知識、技能」、「思考、判断、表現」、そして「主体的に学習に取り組む態度」のそれぞれの観点の特性に応じて、いろいろな評価方法を工夫していかなければいけない。そういった多くの評価方法を組み合わせながら、評価を行っていくということが求められるものではないかなと思っております。

先ほど西田先生のお話にもあったので、重なる点が多いのですが、もう一度、現行の3観点について、どういったところが求められているかということに、少し触れながら見ていきたいと思います。

まず「知識、技能」ですが、これは「生きて働く」という前置きがついているように、単に知識のピース、パーツだけではなく、それを生かせるような、そういった形のものであり、今回、学習指導要領では概念的理解という言葉も打ち出されています。ですので、こういった生きて働く「知識、技能」を身につけたかどうかを見るためには、それを実際に、ある程度活用させる場面、これは「思考、判断、表現」の前段階になるのかなとも思いますが、そういった場面も設けながら評価をする必要が出てきているのではないかと感じているところです。例えば、穴埋め問題や一問一答だけではなく、その知

識について、ある程度の表現を持って概念の説明をしたりですとか、観察や実験の中でどのような行動をしているか、どのような処理をしているか、そういったところを実際に見てみる。またはグラフや式を書かせて、しっかりと書けるかどうかというところで、「知識、技能」を見る、そういった評価場面も必要になってくるのではないかなと思います。ですので、「知識、技能」と「思考、判断、表現」の二つを統合的に働かせる中で、「知識、技能」が身につけているかどうかを見ることも必要になってくるのではないかなと思います。

続いて、「思考、判断、表現」この観点ですけれども、これは、知識及び技能を活用して、課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力を身につけているか、以下のような過程の中で評価するとなっています。以下のような過程、ここには三つ過程がありますが、このように何かを使って動かして働かせて、そういった中でそれが身につけているのかどうか、できるかどうかというのを見ていく必要があります。ですので先ほど申し上げたような定期テストプラス平常点という定期テストに偏った学習評価の中で本当の意味での、「思考、判断、表現」の力が見られるのか、それが本当に可能なかということころは、改めて考え直さなければいけないのではないかなと思うところです。例えば、本県も先ほどありましたように、定期テストに観点を入れるようになっております。これは、全県で進めているところですが、校長として先生方が作った試験を見てみて、「思考、判断、表現」となっているけれども、本当に「思考、判断、表現」かなと思うようなこともままあるの

ですけれども、無理に定期試験の中で観点を見ようとする、なんとか枠に収めようと無理が出てくるかと思いますが、それではやはりどうしても限界があるのではないかなということも最近感じているところです。

三つ目の、「主体的に学習に取り組む態度」ですけれども、やはり今回の観点別学習状況の評価で一番難しいのは、実はここなのかなとも思っております。文科省のほうでは学力の定義である3要素のうちの一つ、「学びに向かう力、人間性」を大きく二つに分けていて、「主体的に学習に取り組む態度」は、この「学びに向かう力、人間性」のうちの一部になっていて、そうではない、例えば感性や情緒に関するところは、これは成績には入れないと決めてあります。例えば、課題の提出率であったりですとか、一生懸命やっているとか、真面目にやっているとか、そういった学習規律に関するところは、これはやはり、実は成績ではなく、こちらの個人内評価のほうなのかなとも思います。では、個人内評価ではない「主体的に学習に取り組む態度」はどういうことかと言いますと、これも先ほど、西田先生のスライドにありましたが、このグラフになったところでよく表されますが、二つの側面、「知識及び技能」を獲得したり、「思考力、判断力、表現力等」を身につけたりするために、その中で自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤しているかどうか、そういった粘り強さにする側面と、自分の学習を振り返り、分析的に捉えたりしながら学ぼうとしているかといった調整に関する側面、この2点から、「主体的に学習に取り組む態度」は評価しなければいけないとな

っています。ですから、よく自己調整力と粘り強さみたいなことを言われますが、今、高校で評価している「主体的に学習に取り組む態度」はそういうところなんです。ただ私、これについては、1点ずっと気になっているところがあって、皆さん、大学入学者選抜要項を御覧になったことがあると思いますが、そこでは学力の3要素の三つ目としてどのように書かれているかと言いますと、そちらのほうでは「主体性を持ち、多様な人々と協働しつつ学習する態度」となっています。高等教育局のほうでは三つ目のところをこのように定義していて、高校側の私は、これは我々がやっている「主体的に学習に取り組む態度」とはちょっと違うなとずっと思っています。我々は高校側として、自己調整力と粘り強さ、これはもちろん、ほかの人との関わり合いも関係してきますが、主には自分の中でどのように学習を進めているのかというところが大きなところになっている、そういう観点だと思っておりますので、大学側の皆様にも御理解いただきたいと思えます。

そういった今お話ししたような3観点をしっかりと授業の中で指導し、それを評価していく、そう考えますと、やはりその多様な評価方法というのは、定期試験だけではなく、例えばワークシートの記述内容、そして実技、レポート課題、プレゼンテーションの様子、口頭諮問を行ってみる、小テストを積み重ねる、そういった、様々な評価方法を工夫するべきで、それは観点の特性に応じた形になると思いますが、ですので定期試験というのは、この中のワンオブゼムであるべきであり、定期試験を観点別で全部割り振ったからといって、それが観点別評価

ではないのだろうとっております。さらには最近よく言われるポートフォリオによる評価というものもありますが、いろいろな評価材料、評価方法、学習の記録全てを整える中で自分自身がどういうふうに学習を進めているかというのを、生徒自身が振り返って考える、ポイントポイントではなくて、例えば1年間ですとか、そういった長いスパンでの学習履歴を生徒自身が見て、分析的に考える、そういったところもきっと今後はさらに求められるのではないかなと思っております。

神奈川県ではこのようにずっと観点別の学習状況の評価を進めてきましたが、私も指導主事のときに、よく他県の方から、連絡協議会という全国の指導主事が集まる場所があるのですが、そこで「神奈川って観点別やっているのですよね、どうですか、どうやったらできるのですか」というふうによく聞かれていました。そのとき、大体私は「すみません、仏作って魂入れずという、そういう状態なのです」といつもお話しておりました。本県がこれを始めたときには、先ほど申し上げましたように、その成績処理システムというシステムを導入することで、各校でやるという形になっていましたので、これをやらないという選択は確かにありませんでした。ただ、それが本質的な、実際的に意味ある観点別になっているかどうか、なっていたかどうかというのは、やはりまだまだ改善の余地があったし、今もあると考えています。ほかの県のお話を伺っていますと、2通りあって、本県のように、システムとして、ダンと全県でいっぺんに入れてしまったというお話も聞きますし、逆にそういったシステムはないけれども、

趣旨や意義や、そういったところを指導主事なりが説明しながら、徐々に徐々に進めていっている、できるところからスタートしていったというような自治体もあるように伺っています。そういったところ、本県の場合にはシステムとしてスタートしたので、日々ずっと内容的にしっかりとした本質的な観点別になるように、今までも努力はしてきたところです。

では、そう言いながらずっと長年これで大丈夫というところまでなかなかたどり着かない理由は何なのかと、個人的に考えましたし、周りの先生たちにもいろいろ話を聞いていきますと、大体こういう回答が出てきます。「全員の課題を見て評価するのは、かなり労力が必要なのです」と。例えば、少ない単位数の教科の科目であると、一学年全部1人の先生が見ているというようなところがあると思います。そうすると、1人の先生が何百という課題を見なければいけないということは確かにあると思います。また、逆に複数の教員で一つの科目を持っているときには、評価の基準等がなかなか合わないというようなこともあります。また、例えば「思考、判断、表現」などでパフォーマンス評価をやってくださいとか、こういったレポートを書かせるというです。よみたいな話があったときに、「いや、まだまだうちの学校はそこまで行っていません『知識、技能』で手いっぱいです。そういった知識がなければ入試だって対応できないではないですか。」そういうお声も頂きます。また定期試験で点数に基づいて評価をしなければ客観性がない、説明責任が果たせないとおっしゃる方もいます。逆に点数で成績をつけなければ差がつかないので

すよというようなお声もあります。本県の先生方だけではなく、いろいろなところで、こういった声は上がっているのではないかなと思います。

どういう本音というか、内心がこういった発言に繋がっているのかなというところ、この上二つは大体負担感なのですね。働き方改革などもありますけれども、教員というのはかなり忙しいことをたくさん抱えていると思います。教科指導だけではなく、そのほかの業務もたくさんあります。そういった中でやはり確かにそういった負担感というのはあるのではないかなと思います。ただ、この上二つというのは、高校側が努力したり、工夫したりすることでなんとか解決すべきことかなと思うのですけれども、下三つのところは、高校だけでは解決できない話もあるかなと思います。例えば、「そうは言っても基礎的な知識がなければ」という人の続きは、先ほども申し上げたように、「いや大学入試に受からなければしょうがないのだよ」ということであれば、やはり大学入試、最近は大いぶ変わってきたと思います。共通テストもかなり工夫された思考して深く考えなければ答えにたどり着かないような問題も増えていきますし、国立大学の2次試験などは、本当に大変高度な問題がたくさん出されている、そういったところもあります。ですが、多分大量に受験生を抱えていて、短い間に大量の採点処理をしなければいけない。そういった側面では、やはりどうしても知識が多めの試験になってしまう、そういうところもあるのではないかなとは思っています。

また下二つはどちらかというところ、これは総合型選抜に関係するのかなと思うのです

けれども、例えば指定校推薦などで評定平均値いくら以上の生徒をお願いしますというようなことはあります。そういうところがやはり大学側から示されると、それを受け取るほうの教員も、まず校内で希望者がいろいろ出てきたときに、それを校内で選抜しなければいけない。そういったときに何を根拠に、どの子を推薦するのかといったところで、先生たちは説明責任を負わなければいけませんので、客観性、それから、差がつく評価となるのではないかなと思います。

ただ、皆さん、御存じのとおり、実は学習評価という側面だけで言えば、評価は客観性を今求められてはいないです。今の学習評価は、妥当性と信頼性が必要だということで、客観性というのは文科省のほうも実は言っていない。ただ、それが入試に使われるとなると、そこに客観性というところも必要になってくる。そういうところだと思います。ですので、やはり先ほど、学習評価というのは、授業改善と両輪だといったところですが、出口のところを使うとなると、やはりそこに少し歪みという言葉が過ぎなのかもしれませんが、厳しい点というのが出てきてしまうと思います。

先ほど、フロアから御質問があったA、B、Cの数、基準を決めていますかというお話がありましたけれども、今、文科省が言っている学習評価は目標準拠評価ですので、目標に実現したという状況があれば、これは、全ての生徒に概ね満足であればBをつけていい、概ね満足のBがつくことで目指なければいけない。Cがついているということは、それを実現していないということです。ですので、教員は概ね満足、Bに持っていく

ように努力しなければいけない、指導の努力をしなければいけないということになっていると思います。そう考えますと、やはり観点別のA、B、Cということを最終的に科目としての評定5、4、3、2、1に統合していくというところでもかなり無理が生じるのではないかなと思います。これは、各校の努力だけではなかなか難しいことですので、今後、多分国として、学習とはどうあるべきなのか、評価とはどうあるべきなのか、そして、上級学校へ進む際の資料として、選抜資料としては何をを用いるべきなのかということの大きなシステム的な問題になるのではないかなと思いますが、やはり本来的な観点別の学習状況評価をしっかりとやろうとすると、どうしてもそういった苦しさというのが、現実問題として今あるというのが正直なところだなと思っております。

ただ、ずっとお話ししてきたように、だから、負担だから面倒だからこのシステム的にまだ問題があるからやらなくていいのかとなると、やはりそうではないと私は考えています。まだまだだとは言っても、神奈川県でこの観点別学習状況の評価を進めていくことで、私は少しずつですが授業改善は進んできたと思っております。私が最初にこの観点別を目にして、それを進めてきた頃よりも、やはり先生たちはしっかりと生徒たちに考えさせるということを意識するような、そういう授業を目指そうという人もとても増えてきたと思います。そしてまた、「主体的に学習に取り組む態度」が示されたということで、今まであまり気にしていなかった自分の学びを、しっかりと生徒自身が振り返るとか、自分自身を分析的に捉えるですとか、そういったところを授業

の学習活動の中に取り入れようという先生も着実にこれは増えてきていると思います。最近では、見通しと振り返りを立てるということはだいぶ進んできていて、自分の学校で見ている、その振り返りをやっている先生はかなり多いと思いますし、指導主事をやっていたときも、いろいろな学校を回っても。最初に目標を示して、では振り返りをしましょうねということを意識している先生をかなり多く見てきました。そういう意味でも、それはやはり観点別が入ったことの大きなメリットではないかなと思っております。

高校現場では、そういった形でこの三つの学力の3要素、生きて働く知識及び技能、未知の状況にも対応できる思考力、判断力、表現力、そして学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう人間性など、これを高校で責任をもって育てたいと思っています。そのために、観点別を活用して生かしていきたいと思っておりますし、そういったところを高校がしっかりと育てることができれば、恐らくそれを受け止められる大学側の皆さんとしても、その後の大学の学びというのがスムーズにできるのではないかなと思います。ですので、やはり大学側の皆さんも、高校がこういう現状にあるということや、今、私がお話ししたような、こういうところに困っている、こういうところがなかなか進まない、できれば、例えば大学入試を変えていただけると、もっと高校も授業が進めやすいのだけだなどという、そういった本音でもございますので、そういったところでぜひ情報交換を今後も密にしながら、こういった両輪で行うもの、評価と授業改善も両輪ですが、やはり高校の学びと大

学の学びというのもこれは一緒に変わって  
いくべきものだと思っておりますので、そ  
ういった点でぜひ今後とも連携を続けてい  
ければと思っております。

私からは以上です。

○島田 松澤先生、どうもありがとうございます。  
神奈川県の先進的な取組みの事例について課題も含めて非常に示唆深いお  
話を頂いたと思います。残り時間。また会場  
から、あるいはオンラインから御質問いた  
だきたいと思います。オンラインのほうで  
一つ御質問いただいておりますので、その  
まま読み上げます。

神奈川県のア、B、Cのつけ方について共  
通事項と各校に任せていること、これを教  
えてくださいと、いう御質問です。

○松澤 A、B、Cにつきましては、これは  
各学校で評価規準は立てられますし、もち  
ろん評価規準が各学校ごとですから評価基  
準のほうも各校の実情に応じてとなっております  
ので、そこについて細かに県教委の  
ほうで何か言っていることはありません。

○島田 ありがとうございます。それで  
はほかにいかがでしょうか。まだ時間があ  
ります。よろしいでしょうか。長塚先生がお  
手を挙げてくださっています。

○長塚 ありがとうございます。一つ先ほ  
どの学力の3要素のところの3要素目に当  
たるところ、高等教育局では主体性を多様  
性、協働性を求めているというような表現  
になっていると。私もこれは非常にねじれ

てるというか違っているなと思っていたの  
ですが、この辺を神奈川県さんとして文科  
省のほうに確認されたというようなことは  
ございましたでしょうか。

○松澤 神奈川県としてお問い合わせした  
ことはないのですが、実は私、個人的にパブ  
リックコメントのところにも書き込んだこ  
とがあるのですが、特段何もお返事はあり  
ませんでした。

○長塚 分かりました。

○島田 ありがとうございます。ほかに  
も御質問いただいているところですが、し  
かも残りは全体討論のほうでまた取り上げ  
たいと思っております。すみません。

前半の報告として、3人の方にそれぞれ  
御発言をいただいたところです。この後は  
休憩を挟みまして15時25分から再開をい  
たします。再開後はお二方のコメンテータ  
ーの先生方からコメントをいただいた後に、  
全体討論へと進んでまいりたいと思います。

それでは15時25分までは休憩といたし  
ます。この間に会場のほうで御質問があ  
るとい方は質問票に御記入いただいて、こ  
ちらにお届けいただければと思います。ま  
たオンラインで御参加の皆様にはウェビナ  
ーのQ&Aのほう御記入いただければと思  
っております。どなた宛ての御質問かとい  
うあたりを明記していただいた上で御質問  
いただければと思います。

それでは15時25分から再開いたします。  
しばし休憩いたします。



## 神奈川県における観点別学習状況の評価の取組

神奈川県立藤沢西高等学校  
校長 松澤 直子



1. 神奈川県立高等学校等における  
観点別学習状況の評価の取組の経緯
2. 観点別学習状況の評価の実際
3. 観点別学習状況の評価の活用に期待すること



### 1. 神奈川県立高等学校等における観点別学習状況の評価の取組の経緯



#### 1. 神奈川県立高等学校等における観点別学習状況の評価の取組の経緯

##### ○ 平成16～18年度 観点別学習状況の評価の基礎作り

- ・「評価に関する説明会(教科別)」実施
- ・評価規準を記載した年間指導計画の生徒への配付
- ・指導と評価の計画の作成
- ・評価結果の総括方法、生徒への通知方法の検討
- ・「目標に準拠した評価・観点別評価の手引き」を配付



##### ○ 平成19年度 観点別学習状況の評価の完全実施

- ・県立高校全校で観点別評価に基づく学習評価を実施
- ・通知表により評価(観点別学習状況の評価を含む)を生徒・保護者へ通知



※中等教育学校後期課程は21年度開校



#### 1. 神奈川県立高等学校等における観点別学習状況の評価の取組の経緯

##### ○ 平成22年度 成績処理支援システム 全校で導入

- ・観点別学習状況の評価に基づく成績処理→評定
- ・システムより出力した通知表により評価(観点別含む)を生徒・保護者へ通知
- ・生徒指導要録、調査書作成と同一システム



平成24年度「学習評価の手引き」(平成22年告示版)作成、周知

##### ○ 平成25年度入学生から 平成22年度告示学習指導要領実施



令和3年度「学習評価の手引き」(平成30年告示版)作成、周知

##### ○ 令和4年度入学生から 平成30年度告示学習指導要領実施



### 2. 観点別学習状況の評価の実際

2. 観点別学習状況の評価の実際

観点別学習状況の評価を行うためには、**観点に基づく授業づくり**が不可欠  
↓  
「指導と評価の計画」の適切な作成が重要

指導と評価の一体化

**「学習評価の充実」と「授業改善」は両輪**

2. 観点別学習状況の評価の実際

従来型の評価

定期試験 + 平常点(課題の提出率、授業規律等)

2. 観点別学習状況の評価の実際

従来型の評価

定期試験 + 平常点(課題の提出率、授業規律等)

↓

知識・技能    思考・判断・表現    主体的に学習に取り組む態度

2. 観点別学習状況の評価の実際

従来型の評価

定期試験 + 平常点(課題の提出率、授業規律等)

↓

知識・技能    思考・判断・表現    主体的に学習に取り組む態度

本当に「観点の趣旨」に沿っているか？

2. 観点別学習状況の評価の実際

定期試験 + 平常点(課題の提出率、授業規律等)

求められる評価

知識・技能    思考・判断・表現    主体的に学習に取り組む態度

↓

**「評価の観点」の特性に応じた多様な評価方法の工夫**

**知識・技能**

生きて働く「知識及び技能」

「知識・技能」の評価は、各教科等における学習の過程を通じた知識及び技能の習得状況について評価するとともに、それらを既存の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、他の学習や生活の場面でも活用できる程度に**概念等の理解**や技能の習得ができていないかについても評価する必要がある。

➡ **知識・技能を実際に「活用する場面」を設けて評価する**

\* 穴埋め問題や一問一答だけではなく・・・

文章による概念の説明    観察・実験における行動    式やグラフによる表現

「思考・判断・表現」を行う学習活動のなかにおいて生きて働いているかどうかを評価

### 思考・判断・表現

#### 未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」の育成

知識及び技能を活用して課題を解決するため等に必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかを、以下のような過程の中で評価する

#### 「思考・判断・表現」の三つの過程

・物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程

・精査した情報を基に自分の考えを形成し表現したり、目的や状況等に応じて互いの考えを伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程

・思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程

定期試験という方法を用いて「過程の中での評価」が可能なのか？

### 主体的に学習に取り組む態度

#### 学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」

#### 主体的に学習に取り組む態度

観点別学習状況の評価や評定にはなじまず、生徒一人ひとりのよい点や可能性等の個人内評価を通じて見取る部分

課題の提出率  
学習規律

知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために

- ①自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤しているかといった粘り強さに関する側面
- ②自らの学習を振り返り分析的に捉えたりしながら学ぼうとしているかといった調整に関する側面

### 2. 観点別学習状況の評価の実際

知識・技能      思考・判断・表現      主体的に学習に取り組む態度

#### 「評価の観点」の特性に応じた多様な評価方法の工夫

One of them

定期試験	ワークシートの記述	実技(録音・録画も含め)	
レポート課題	プレゼンテーション	口頭試問	小テスト

### 2. 観点別学習状況の評価の実際

知識・技能      思考・判断・表現      主体的に学習に取り組む態度

#### 「評価の観点」の特性に応じた多様な評価方法の工夫

定期試験	ワークシートの記述	実技(録音・録画も含め)	
レポート課題	プレゼンテーション	口頭試問	小テスト
ポートフォリオ			

### 3. 観点別学習状況の評価の活用に関期待すること

### 3. 観点別学習状況の評価の活用に関期待すること

#### 「評価の観点」の特性に応じた多様な評価方法の工夫

が、進まないのはなぜ？



3. 観点別学習状況の評価の活用を期待すること

### 「評価の観点」の特性に応じた多様な評価方法の工夫

が、進まないのはなぜ？

- ・ 全員の課題を見て評価する労力が…
- ・ 複数人で科目を持っているので基準を合わせるものが…
- ・ そうはいつでも基礎的な知識がなければ…
- ・ 定期試験で点数に基づかなければ客観性のある成績がつかない…
- ・ 点数で成績をつけなければ差がつけられない…



3. 観点別学習状況の評価の活用を期待すること

### 「評価の観点」の特性に応じた多様な評価方法の工夫

が、進まないのはなぜ？

- ・ 全員の課題を見て評価する労力が…負担
- ・ 複数人で科目を持っているので基準を合わせるものが…負担
- ・ そうはいつでも基礎的な知識がなければ…大学入試で困る
- ・ 定期試験で点数に基づかなければ客観性のある成績がつかない…と推薦会議で困る
- ・ 点数で成績をつけなければ差がつけられない…と推薦会議で困る



3. 観点別学習状況の評価の活用を期待すること

### 「学習評価の充実」と「授業改善」は両輪

生きて働く「知識及び技能」

未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」

学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」

高等学校で育て、大学につなげる



御清聴ありがとうございました

## コメント 1：「高等学校の立場から」

順天中学校・高等学校 校長

長塚 篤夫 氏

○島田 皆さん、おそろいでしょうか。定刻となりました。

後半のコメントと全体討論、質疑応答に移ってまいりたいと思います。

初めに、コメントといたしまして、高等学校のお立場から長塚先生にコメント頂きたいと思います。御準備できましたらお願いいたします。

○長塚 高校の立場から 15 分間ほどの限られた時間でございますので、コメントしたい項目を、まずはレジュメとして一枚入れてございます。さらに、そのコメント内容を、併せて印刷していただいておりますので、時間の関係で少しはしりながら、三つのこととお話しさせていただきたいと思います。

まず、一つ目ですが、筑波大学に委託された本事業についてでございます。そもそも、今回の学習指導要領の改訂に伴って、高校の全ての学習指導において、学力三要素に沿った観点別の評価をすることが決まったわけです。当然、指導要録に観点別評価を記載することが必須になったということで、要録の様式をできるだけそのまま、調査書として使うことが今回の改訂の中で意図されておりましたから、観点別評価の記載をどうするか、大学入試の実施要項を検討する大学入学者選抜協議会で議論があったわけです。その中で、私は少し時間を置い

てというのでしょうか。当面の間は、高校のほうの観点別評価が、ある意味成熟するまでは見合わせたほうがよいのではないかという立場でございました。

一方、当時、高大接続改革という大きな議論がありましたが、高校教育と大学教育、そして大学入試の三位一体改革とも言われておりました。その際、大学入試は、学力三要素を評価するものにしていくことになったわけです。ただ、学力三要素の三要素目のところが、主体的に学びに向かう態度ということになっていきますから、そこを大学入試でどう評価するのかというのが、大学関係者にとって難しいと思われるところであったようです。

特に、一般選抜型では面接試験もほとんど行われられないというようなこともあるので、主体性の評価が難しい。そこで、この観点別評価に関心が集まった。主体的に学習に取り組む態度というところを評価しているわけですから、それを見れば評価は可能になる。あるいは、主体性を評価したことになる。そういう期待もあったように思いますが、それで、観点別評価を使う方向になるのは良いのではないかというお考えもあったように思います。

しかし、全ての教科目を統一された3観点で評価するというのは、冒頭言いましたように、これからの取り組みということでございましたので、すぐに入試に用いるのはどうかというふうに思ったわけござい

ます。それを筑波大学さんに検証していただいたということだと思っております。

二つ目は、高校における観点別評価を大学入試にどう使うかということについてでございます。まず、資質・能力を形成する上で観点別評価は欠かせないということが、こうやって観点別評価を導入することになって、各高校現場では経験的にも認識されているわけですが、学力三要素というのはもともと資質・能力観ベースで立てられたものですから、資質・能力としての学力を観点別評価するのは当然で、しかも、学校ごとに異なる到達目標の観点別評価になっているわけです。

つまり、高校は大学と同じように、入り口で入学者選抜をして入っていますから、高校もやはり多様な実態があるということで、当然、到達目標が異なってくるわけです。同じ3観点と言いながら、その評価規準は各学校で異なってくることを大学入試で统一的に受け止めることができるか。そこが一番難しいところだと思っております。

さらに、高校は義務教育までと違って、教科ごとに科目があるわけです。たくさん科目。そして、選択科目があり、あるいは専門系の高校の専門科目。あるいは学校設定科目がある。それら全てに3観点で評価することが求められているわけで、小中学校とここは全然違うわけです。さらには全、定、通といった学校の課程の違いもあります。全部同じ「高校」として、同じように3観点で全ての科目を評価することになっていますから、それら全てを分かった上で、各大学が調査書としてそれを受け取ることができるのか。なかなか大変だなと思っておりました。

大学入試のほうも三つの制度が用意されたわけですので、総合型、推薦型、それから一般入試。入試の形態にもよるのだろうとは思っておりました。その絡みの中で、観点別評価の大学入試での活用は、一律的に全ての入試制度でということではなくて、例えば、総合型や推薦型では可能性はあるなと思っておりました。今日の大谷先生による茨城県での調査結果でも、そういう結果が得られたのではないかなというふうに感じたところでございます。

そもそも、大学入試は、学力三要素を多面的・総合的に評価することが求められているわけですので、多面的・総合的評価として、例えば、面接や小論文などの評価方策とともに観点別評価を用いるというのであれば、大学入学者のより適切な評価につながるのではないかなということを感じたところです。それは、総合型とか推薦型のほうが、より多面的・総合的に評価した入試制度だからであると思います。一般選抜型の入試というのは、基本的に筆記試験だけで見ているわけですから、多面的・総合的というふうには言えません。せめて面接試験ぐらい、全ての一般選抜でもやってほしいというふうに思っているぐらいです。

そんなことが、今回一律には決められないけれども、一部の入試制度の中で使えるという可能性があるというふうに私は見たところでございます。

また、いくつかコメントしたいこともございますが、時間がありませんので次に行きたいと思っております。

三つ目は観点別評価の大学入学後の利用についてですが、中高の関係を見てみると分かりやすいのではないかと思います。

す。義務教育の小中学校では観点別評価は以前から導入しているわけですし、学校現場にもなじんでいます。そして、中学から高校に接続する際の高校入試で、観点別評価が付された調査書が送付されて、それを入試で使うのは当然なことになっており、入り口の段階で、高校ではそれに慣れているわけです。

特に、公立中学校では高校のように入学者選抜をしているわけではありませんから、全国おしなべて、ある意味、平均化しているというのが公立中学校です。そこでの学習評価というのは、学校による差異が少ない絶対評価だというふうに私たち高校現場は捉えることができているわけです。ですから、観点別にAが何パーセント、Bが何パーセントであっても、公立中学校間で評価の極端なブレがない、学校による差異がない観点別評価を高校入試の段階では使うことができているということが言えます。

しかし、義務教育後の高校では、まさに学校教育法の学力観が変わったことから、高大接続の上で、少し混乱があったように思います。学力の三要素を資質・能力の3本柱というふうに後から文科省が高度化しましたが、その際、資質・能力の3本柱で、最後の柱として、学びに向かう態度に人間性を加えました。

先ほど、松澤先生のところで質問したのですが、主体性、多様性、協働性というのは、高等教育局のほうで大学入学者に求める3要素目にしたのだと思います。しかし、学校教育法における学力三要素には、多様性、協働性というのはありません。それでも、多様性、協働性、これは人間性に関わる場所だと思いますので、主体的に学ぶ態度と人間

性、そこに多様性、協働性があるよと言えば、それはそれで話は成り立っているわけです。

ともあれ、資質・能力の3本柱の育成を実は高校まで求められているわけです。小中高と。しかし、高校と大学の間には、その連続性はないわけです。ですから、大谷先生が最初のところでお話しされたように、小中高の間の一貫性と高大の間は違う。その高大のところでは中高と同じように考えるのは難しいのではないかというふうに思った次第です。

その上で、大学入学後の観点別評価の利用ですけども、実は中学校から高校に入学後は、指導要録の抄本が送られてきます。ですから、調査書を見なくても、後から全ての内容を見ることができるということからすると、これは小中高の間では、入学後に活用しているかどうかは別として、データがあるわけです。それで、学校による差異がないような絶対評価としての観点別評価が付いた指導要録の抄本を、高校側が活用しているかどうかということなのです。それをつぶさに調べているわけでもなく、自ら言うのは身もふたもないかもしれませんが、中学から頂いたデータを、高校現場であまり活用しているようには思えません。

今度は、高校から大学にそれを出す場合はどうかということなのです。もっとも、指導要録の抄本を送ることは法的にはできるし、もらうこともできるのですが、調査書でそれを代用しているっていえばそれまでなのです。しかし、そこには観点別評価が書いてないから、いよいよ観点別評価の入った内容を何らかの方法で入学後に入手したとして、それを活用するのか、できるのか。

今の中高現場の間でさえ、それほど活用してないと思えることからすると、大学側にはあまり関心がないのではないかなというふうにさえ思った次第です。

とはいえ、最近、大学では IR、Institutional Research という、大学生の入学後の様子について、しっかりと調査するということが随分導入されてきているようでございますので、そういう中で、資質・能力を見るという観点で活用するようなことは不可能ではないだろう。また、ある意味、有用かもしれない。ただ、やはり、そのためにはアドミッションオフィスなどの格段の充実なしには不可能である。そんなふうに思った次第でございます。

時間がまいりましたので、私からのコメントとさせていただきます。ありがとうございました。

○**島田** 長塚先生、ありがとうございました。

短くまとめていただいてありがとうございました。また後ほど追加してください。

それでは続きまして、大学の立場からということで、名古屋大学の石井先生にコメントを頂きたいと思います。御準備できましたらお願いいたします。

観点別学習状況の評価とその可能性を考える  
コメント① 高等学校の立場から

順天中学校・高等学校校長 長塚篤夫

- 1、筑波大学に委託された「本事業」について
- 2、高校における観点別評価と大学入試について
- 3、観点別評価の大学入学後の利用について

### 1、筑波大学に委託された「本事業」について

- 「大学入学者選抜協議会」における議論から始まった
- 「主体的に学習に取り組む態度」で、主体性評価が可能？
- 全教科目を3観点で評価するのは、これからの取り組み

### 2、高校における観点別評価と大学入試について

- 資質・能力を形成する上で、観点別評価は欠かせない
- 観点別評価の大学入試での活用、一律的には定めにくい
- 多面的・総合的評価が、大学入学者の資質・能力の評価
- 高校において資質・能力の評価はまだ途についたばかり
- 各学校が育成をめざす資質・能力を測るルーブリックは？

### 3、観点別評価の大学入学後の利用について

- 学校による差異がない、絶対評価だということが前提
- 3つの資質・能力の育成、高校まで一貫して求められる
- 中学校の観点別評価を、高校現場で活用しているか？
- 大学においてはさらに？、それでもIRではどうだろう？

## コメント 2:「大学の立場から」

名古屋大学教授・教育基盤連携本部アドミッション部門 部門長  
石井 秀宗 氏

○石井 皆さん、こんにちは。名古屋大学教育基盤連携本部アドミッション部門の石井と申します。

大学の立場からということで、非常に大きなお題を頂いておりますが、観点別評価一期生の学生を受け入れることについても、そのような評価資料を受け取ることにしても、大学のほうは全然準備が整っていません、申し訳ございませんということから申し上げなければいけない状況かなと思ひ、先生方の話を伺っていた次第です。

以下、スライドに沿いまして、大学の実態も踏まえながら、大学からのコメントとさせていただきます。

大谷先生の資料で、強い使い方、弱い使い方というのがあって、強いのは無理だが、弱い、すなわち、面接で資料として使うというものがありました。先生方のお話の中にもそのようなご指摘がありました。そうだなと私も思いますので、私の視点にはなりますが、改めて大学のほうでもこのように思っているということをお話しさせていただきます。

まず、入試で点数化して用いるということに関しては、技術的にはやろうと思えばいくらだってできるんですよね。点数を何点にしますっていうことと配点を決めてやればいいんですから、できるんですけれども、その点数をどのように付けるかということも明確にしておかなければいけない。それが、しかも合理的、納得のいくものでな

ければならないという問題があります。

先ほど来、指摘されているように、学校によって規準、基準が違うとか、教員によっても運用の仕方が少し違ってくるということになりますと、同じ学校でも、もしくは地域等でも、評価がずれてくるということが起きてきますので、それを点数化して使うということに関しては理解が得にくいだらうと。高校の先生方のアンケート調査もそうでしたけれども、大学教員もそのように思いますし、生徒、保護者においても、そういったものを使うということに関して理解は得にくいだらうと。みんなが理解しがたいものを入試で使うわけにはいきませんので、観点別評価を点数化して、入試、特に一般入試で使うということは、皆さん御指摘のとおり、無理だと思う次第です。

入試のボーダーで使うということですが、これも技術的には可能です。点数化すれば、それはできますけれども、今言った点数化の問題はもちろん起こりますし、ボーダーをどう設定するかによって、対象となる受験生が変わってくるわけですね。観点別評価を見なくても受かるとか、全く受からないというところはいいとして、では、どの辺をボーダーにするかというところを考えると、1点違えば調査書を見られなくて済んだのとか、1点違ったからこそ見られて受かることができたといったことが起こり得る受験者層が変わってきてしまいます。しかし、それでは公平性というところで不

信感を抱かれる可能性がある。そうすると、公平、公正を旨とする入試では、ボーダーとして用いるということもなかなか難しい。ひと頃、そういう取り組みもあったようにも思いますが、これを大々的に一律にシステムとしてやるというのは、やはり難しいのではないかなと思う次第です。

面接で用いるということに関して、いわゆる弱い使い方ということですが、これは技術的にもできますし、実質的にも可能であろうと思われます。現在、調査書も学校のほうから頂いて、特に推薦入試とか総合型選抜なんかでは用いている状況ですので、そこに観点別評価というものが加わるという形で、それをどう利用するかという問題は今後の課題となるんでしょうけれども、利用させていただくことは十分可能と思います。

そうした時に、従来の評定平均であったり、その他の指標、いろんな記入事項とどう違うのか。もしくは違わないのか。どのような活用の仕方があるのかといった点については、今後の課題になるかとは思いますが、ただ、何かしらの有効な活用の仕方はあるだろうと思います。

私の本所属は教育学部で、そちらの入試に携わり調査書を活用したこともあるという状況です。その立場から申し上げますと、観点別評価もそこに含めて使うことは可能だというふうに思っている次第です。

ただ、私は観点別評価とか、形成的評価とか、指導と評価の一体化とか言われて一応分かる人間なんですけど、大学の先生、まずこれらの言葉を知らない。指導と評価の一体化、なんだそれ、という人がほとんどです。その先生方が入試をされますので、3観点

とか、学力の3本柱、形成的評価とはなんぞやというところから、まずレクチャーすることが必要になってまいります。そんなところの準備が全然整っていないという感じかなというふうに思います。

反対にとっても熱心な先生というの、もちろんいらっしゃいます。スライドにはないんですけども、コロナの時に文部科学省のほうから個別学力検査ができなかった時の対応を考えなさいという宿題が各国公立大学に来たわけですよ。共通テストはできるけど、二次試験ができない場合どうするかとか、共通テストも二次試験もできない場合にどうするかということをおっしゃって、調査書を利用するか、面接をしっかりとやるんだということをおっしゃる先生方が多数いらっしゃったのも事実です。

私はアドミッション部門というところに所属していて、全学のことを考えなければいけないので、どれくらいの規模で本テストを受けられない学生が来るのか分からなかったものですから、対応として、悪い言い方ですけど、手間暇の掛からない、それでいて客観的に選抜ができる、社会的に納得のいく方法というものを考える必要がありました。そこでいろいろな先生方とお話をしていたんですけども、先生方の中には、受検者みんなに面接をやるんだということをおっしゃる方もいました。でも何百人になりますよ、先生って。でもそれぐらいやる、みたいなことを言う先生ももちろんいらっしゃいました。一方で、面倒くさい、調査書の点数でいいじゃんというふうにおっしゃる先生もいる。大学の先生方の中にはいろいろな人がいます。

次に、入学後の教育で用いることについてですが、そのような発想は現状ほとんどないと言っていいかと思います。ほとんどの教員は学生の入試区分すら知らない。一般で入った学生なのか、推薦で入った学生なのか、総合で入った学生なのかも全然知らない。さすがに留学生で入ってきたのは分かりますけども、そうじゃない学生が一体どの区分で入ってきたなんていうのは、大学の先生はまず知らないし、興味もない。もちろん、それぞれに対応した教育をなしているわけでもない。入ってしまえばみんな一緒という状況です。

推薦で入った、きっと主体性高いんだね、じゃあ、リーダーやらせようかみたいな、そんな話は聞かない。ただ、自分のゼミに来た学生の中で非常に活発な学生がいて、ちょっと話を聞いてみたら推薦で入りましたと後から聞くなんてことはあります。入試区分別の学生に対応した何かをしていることが現状ないので、観点別評価のところについても、それを入学後に生かすという発想がそもそもないかなという気がします。

学生との付き合いですが、ゼミ生というふうにして、自分のところの研究室に所属してくれば結構な関わりがあるんですけども、特に、高校から大学に入ってきた最初の頃、1年生、2年生の頃は教養科目が多い。そうすると、語学とか体育だったらわりと少人数、せいぜい30人とか40人とかなんですけども、そうでなければ大講義の何百人みたいな授業になってしまうとか、それが半年だけで、しかも週に1回、90分ぐらいしか顔を合わせないということになって、非常に関係が希薄です。最近はオンライン、オンデマンドの授業もあって顔すら合わせ

ないといったものもある。このような中で、なかなか学生のことを把握するということができないですし、教養の授業を担当しない場合もある。1年、2年次の学生との関係というのは、大学教員は非常に希薄ですので、そこで観点別評価を利用してというのは非常に難しいかなと思います。

ゼミ生ということになってくると、もちろん関係がありますので、その中で観点別評価を利用して、コミュニケーション力とか、コーディネート力等を考慮するということが可能かもしれません。ただ、ゼミの規模というのが、設置形態、国公私の別で随分違ったり、学部、学科等によっても違います。1学年2、3人受け持てば多いほうという場合もあれば、1学年20人、30人みたいな場合もあって、これも、大学、学部、学科等によって事情が随分違いますので、一律にこうなさいということを求めるのは難しいかなという気がします。

あと、観点別評価のスコアと言っていいんでしょうか。A、B、C、それを教員がどう把握していくか、知っていくか、どう伝えていくかということも問題です。調査書も、入試担当者になれば見ることはありますけども、そうでなければ、まず見る機会はない状況です。入学後の教育に観点別評価を生かすとなれば、どこかのシステムに乗せていかなければならない。ですが、現状、そのようなシステムは物理的にも制度的にもないので、新たに何かをしなくてはいけないわけですね。少なくとも、物理的なシステムの導入ということに関しては、システムを改修しなくてはいけないんですけど、今、貧乏な国公立大学にそんなお金はないので、文科省の特別な予算でもって全大学に措置

してくれれば話は別ですが、そうでないのにやれと言われても難しいかなという、別の面からの難しさも感じるどころです。

学校によって基準が違うという話ですが、学生はいろんなところで選抜されて来ている。中学から高校の選抜もありますし、そこでは評価は一貫しているのかもしれませんが、各学校の中で規準、基準が違うとか、大学の進学率が100パーセントではなくいいとこ6割です。大学入試でもいろんな選抜がなされますので、いろんな選抜を経ているし、Aがみんな同じAなのかという問題もあって、非常にスコア的に利用するのが難しい状況です。なので、これをこのまま今すぐ一律的に使うというのは難しく、やはり、ゼミ生など目の前の学生という外部参照基準があった上で、表現が悪いかもしれませんが観点別評価を眺めるということをして、この観点別評価の意味はこういうことなんだなみたいなことを積み重ねることによって、やっと有効に使うことができるようになるのではないかなと思います。

実際に、この学生は意欲的だなと思う学生もいる一方で、この子は頭はいいんだけど少し意欲的でないなという学生がいるのも事実です。ただ、もともと意欲があまりない学生なのか、それとも、本当はもっと違う学校に行きたかったんだけど、不本意にここに来てしまって、どうもやる気がでないのか、ほかのいろんな理由があるのか等々については分からない。そのような時に、高校のほうで、ずっと見ていただいていたところからの観点別評価を拝見して、この子はもともとはやる気ある子なんだよなと思えば、何か原因があるみたいなことを考え

ていくことは十分できるわけですから、利用する可能性はとてもあると思います。

ただ、今すぐ、AをA、BをB、CをCとして使えるという状況ではどうやらないし、大学のほうでもそのような体制は整っていないという状況かと思います。

ですので、観点別評価を有効に活用するためには、各教員が観点別評価というものの、3つの観点、指導と評価の一体化といったようなことについて、ある程度の共通理解というか、知識を持つことがまず必要で、そして、自分の目の前のゼミ生等々に関して実際に利用してみる。そのようなことをまず試みる必要で、それが有効で使えるとなれば、その後も大学教育の中で、入学後の教育として観点別評価を大いに利用していけばいいと思いますし、やってみただけどあんまりだったら、いっそのことやめましょうというものの一つの選択肢かもしれません。それはその時になってみないと分からないと思いますが、何せ、まだ大学のほうは全然準備が整っていないですし、どう利用していいかということも分からない状況ですので、まずはそういったものを見させていただいて、使ってみるといったことが必要だと思います。いろいろ議論をして、使いましょう、使いませんと決めてから取りかかるのではなく、まずは使える部分があったらそこから使ってみようみたいな、そんなところから始められるのだったら、それがいいかなと思います。

余計なこともいろいろ口走ったかもしれませんが、大学のコメントは以上になります。ありがとうございました。

大学入学者選抜改革推進委託事業  
シンポジウム

観点別学習状況の評価と  
その可能性を考える

—高等学校の立場から/大学の立場から—

2024年12月15日 (日)

石井 秀宗

名古屋大学教育基盤連携本部アドミッション部門



入試で点数化して用いる



- 技術的には可能
- 点数化をどのように行うかを明確に決める必要がある
- 自治体, 学校, 教員等による基準や評定の違いの問題
- 高校や大学の教員, 生徒, 保護者等の理解を得にくい
- 点数化して用いることは困難

2

入試でボーダーの受験生に用いる



- 技術的には可能
- 利用法の問題  
どう用いるかを明確に決める必要がある  
点数化したら, 点数化の問題が発生
- ボーダーライン設定の問題  
ボーダーラインを設定する明確な基準を決める必要がある  
ボーダーラインの位置により, 観点別評価が可否に影響する  
受験生の範囲が変わる  
不公平感, 不信感を生む
- ボーダーの受験生に用いるのは難しい

3

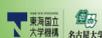
入試で面接等の資料に用いる



- 技術的にも実質的にも可能
- 各教科科目 × 3観点の指標をどう利用するか?
- 従来の調査書や提出書類とどのような点が異なるか?
- 有効に活用するためには, 面接担当者に, 観点別評価等について説明し, 理解してもらうことが必要
- 面接等の資料に用いることは可能  
どう有効活用するか

4

入学後の教育で活用する



- そのような発想は, 現状ではほとんどない
- ほとんどの教員は, 学生の入試区分(一般, 推薦, 総合)すら把握していない  
活発な学生だと思ったら推薦合格者だったなどと, 後から知ることはある
- とくに1,2年次の学生との関係は希薄  
いわゆる教養教育の授業が多い  
語学や体育を除けば, 大人数の講義が多い  
学生とは, 半期の授業で週に1回顔を合わせる程度  
オンライン, オンデマンド授業もある  
教養教育の授業を担当しないことも多い

5

入学後の教育で活用する



- 研究室配属になった学生(ゼミ生)との関係はわりと強い  
ゼミ生について, 観点別評価の結果から, プレゼンやコーディネート力などを予測し対応することは考えられる  
ゼミ生の人数は, 国公立別や, 学部・学科等により大きく異なる  
ゼミがない学部・学科もある
- 観点別評価の結果をどのように教員に伝えるかという問題  
現状, そのようなシステムは, 物理的にも制度的にもない  
少なくとも物理的システムの改修には相応の予算が必要  
特別な予算でも措置されない限り, いまの国公立大学にその余力はない

6

## 入学後の教育で活用する



- 観点別評価の分布は複雑な構造
  - 高校にも、進学志向が高い学校や、進路が多様な学校などがある
  - それぞれの中で観点別評価が行われる
  - 学校や教員により、基準や評定の違いがある
  - 大学（短大含む）に進学するのは、同年代の6割弱
  - 大学入試により、各大学の入学者は何らかの基準で選抜されている
  - 各大学の入学者において、どのような基準で評定された評価結果が、どの程度の割合で分布しているのか、良く分からない
- 現状では、一律的な導入は困難
  - 個々の教員レベルで、ゼミ生について参照することは考えられる

7

## 観点別評価の利用に対する期待



- 例えば、意欲的な学生とそうでない学生は、確かにいるもともと意欲的でない or 不本意入学？
  - 高校時代の観点別評価が参考になる可能性がある
- しかし、観点別評価がどの程度有効に活用し得るものか、現状では良く分からない
- 有効に活用するためには、各教員に、観点別評価等について説明し、理解してもらうことが必要
- 実際に利用して試みる必要がある

8

## 質疑応答

○島田 石井先生、ありがとうございました。

大学の立場からということで、大学の現状も含めてお話しいただいたところかと思えます。

さて、3名のご報告、休憩を挟んで、コメントーターからのお話をお二方に伺ったところまでまいりました。ここから残りの時間、16時40分までは、以上のお話を踏まえての全体討論ということで進めてまいりたいと思います。ウェビナーのほうで質問もいくつか頂いております。

観点別評価を入試の中でどう生かしていくのかというのは大変重要な問題ではありますが、実は既に令和7年度入試はスタートしております、11月には推薦入試も始まったところです。そういう意味では、既に新しい制度の下での入試ということも動き始めているところです。そうしたことも踏まえまして、まず、高校のお二人の先生方にこういう質問を頂いております。

観点別評価が変わって、例えば5段階の成績概評の意味、内容というのも、今までとは変わった。今まで4.0だったということの意味と、新しい観点別評価での成績概評が4.0であるということの意味というのは変わっているはずである。推薦入試が始まっているわけですが、誰を推薦するかという段に及んで、そういうことで何か御苦心をされたことはあったらどうか、ということです。今までの評価だったらこの子は推薦できたのに、今年はこういうやり

方だから、なかなか推薦できないですとか、逆に、こういう子でも推薦できるようになったねとか、その辺りの何か変化と伺いますか、それにとまなう御苦心などあれば伺いたい、ということです。

より切実には、大学入学後、学生が奨学金を申請しようとした時に、高校での評定平均がその審査に影響して来るということがあるかと思うんですけども、そういうところも含めて何か御苦心があった、何かお考えになる場所があった、ということがあれば伺いたいと思います。西田先生、いかがでしょうか。

○西田 今年度、3学年の指導に携わっていないので、詳細については把握できていないところもあるのですが、先ほどの話の中で、他校さんのお話をお伺いした時に、評定の平均が上がったというようなお話を伺いました。それを考えると、今まで推薦の基準に達していなかった生徒でも、いろいろな場面で評価をすることによって、生徒それぞれの良いところが評価されることによって、評定が上がって、基準に達している生徒も一定数いるのではないかと個人的には感じているところです。

○島田 ありがとうございました。

大学がどこまでその辺りを踏まえて今年の出願要件というのを設定したのだろうかというところが、本当は考えなければいけないところかもしれないとも思います。

松澤先生にも御質問頂いています。

観点別評価の課題についてのお話の中で、知識・技能の評価で精いっぱいということで、出口利用で困るというお話がありました。これに関して、先生は大学入試を変えてほしいというふうにおっしゃっておられましたが、どのような大学を想定して、どのように変えてほしいとお考えなのかというところを伺いたい、という質問を頂いています。

○松澤 「知識・技能」でうちの学校は手いっぱいだという先生の方に、私は変わってほしいと実は思っているところです。どんな人間であっても知識を活用することが大事で、活用できない知識は、それだけ持っていてあまり意味はないのではないかなと思っておりますので、今、高校の教員がインプットだけ行う、生徒たちに知識を身に付けさせるということだけを考えていることを、まず改めなければいけないなと思っています。

どんな学校であっても、「知識を活用する」ということを意識して授業はやるべきだと私は思っていますし、であれば、大学入試のほうも、ただ断片的な知識を問うのではなく、多かれ少なかれ何か活用していくことが重要だという、メッセージ性のあるような問題を出していただくと、高校の授業改善は進むのではないかなと思っています。

○島田 ありがとうございます。

どのような大学を想定して、と質問者の方はおっしゃっていますけれども、どういう大学であっても、ということかと思いません。

忘れておりました。本日の最初の3名の方の報告の資料ですけれども、チャットのほうでPDFファイルを共有したところですか。受け取っていただけていますでしょうか。PCだと大丈夫だと思うのですが、もし受け取れないということありましたら、個別に御連絡頂ければと思います。

次の質問にまいります。

大谷先生への御質問ですということで、スライドの最後の部分、高等学校と大学との接続関係のところ、形成的評価に大学も加わるということを提唱されておられました。高校によって観点別評価が異なっているのと同じように、それぞれの大学で高校までに身に付けておいてほしい力というのは異なっていると思われまので、弱い接続にならざるを得ないだろうと推察しますが、大学はどのような加わり方が可能だとお考えでしょうか、という御質問です。

○大谷 ありがとうございます。

長塚先生のコメントにもありましたように、絶対評価であることと、とはいえ、いろんな高校から来て、大学もさまざまという意味では、御質問のとおりだと思います。

僕がイメージしている形成的評価への参画というのは、基本的に、大学まで来たら学校教育の場としてはここが最後だということを見ると、高校まで主体的な活動にそれほど積極的でなかった人に、例えば自主的に活動してもらえるのは大学が最後のチャンスだ。なので、何かそういう機会を提供できないかという、強いというよりもかなり消極的な使い方なんです。

長塚先生におっしゃっていただいたIRへの活用も、実は大学内部でそういう議論

はあります。ただ、IRはわりと統計的に淡々と処理していくので、1年生のこの単位を落とすと留年しやすいよとか、そういう結論をすぐ出しがちなので、それに簡単に乗っかっちゃうと、例えば、主体性が弱い子はどうかのこのみたいに、早計に判断することにもなりかねないと思うので、あまり露骨な使い方を想定して発言したわけではないです。

先ほどから話しているように、法的には高大は接続をしていないのですが、このご時世、いろんな大学あるからこそなんですけども、高大接続ということ考えた時に、大学が高校までの学びをどう引き取っていくのか。そして、いいところをさらにどう伸ばしていくのか。あるいは、本人が何とかしたいのであれば、それを1つでも2つでも達成を支援して、4年間で送り出すにはどうしたらいいかという時、高校までの学びをさらに詳細に理解できる観点別というものもぜひ参照したいという意味で、形成的な評価に参画させてくださいという言い方をした次第です。

ありがとうございました。

○島田 ただ今の太谷先生からの説明ですけども、石井先生、いかがですか。その辺り、可能性として何か教えていただければと思います。

○石井 ガチで形成的な評価と言っているのかなと、最初思っていたので、それは大変だなと思っていたんですが、今、太谷先生がおっしゃられたような形ということで、そのぐらいで良かったなとほっとしているところです。

○島田 ありがとうございます。

この点に関して、何かほかに会場からコメント等ございますか。よろしいですか。

次のご質問に移ります。

茨城県教委は、3観点の得点比率を同程度にそろえるように各学校に指示しているというお話でしたけれども、そうではないほうが良いという場合もあるのではないかと。各教科、各学校の判断に委ねたほうがよいということはないか、という御質問です。

それでは西田先生、お願いします。

○西田 この通知等を出した時には、その基準というのは、3観点をバランス良く育成をすることを今回は目的としているので、そこに重み付けをしないほうが良いという判断を基にしています。

実は、全国の指導主事の連絡協議会等で聞いた際には、他県では、今お話が出たように、少しずつ重み付けがあったり、ここからここまでの範囲であれば、重み付けを認めたりすることができるというような取り組みをなされている学校さんもあるようですけれども、茨城県としては、まずは3観点をバランス良くというところで、1対1対1、重み付けをせずに、というところでスタートを切ったところです。

○島田 バランス良くというところを重視されての御判断というところでした。

松澤先生、神奈川県はどうなっておられるのでしょうか。

○松澤 神奈川県も同じで、各観点をバランスを良くというのを大前提として、指導の方向性としては、特定のある観点が、ほか

の観点の2倍を超えないように、つまり、2倍も駄目というふうに言っているので、計算していただくと分かるのですが、ほぼほぼ同率になる。ちょっとだけ色が付くかな、付かないかなぐらいになると思いますので、基本的には3観点を同等にというふうにやっております。

○島田 ありがとうございます。

趣旨はよく理解できたように思いますけれども、都道府県によってはそうではないところもあるかもしれないということかと思えます。

ほかに御質問いかがですか。

前半の報告書の資料、再度、チャットのほうにアップロードいたしました。iPadでも大丈夫だと思いますので、ぜひ、ダウンロードできなかつた方、もう一度トライしていただければと思います。

そのほか、御質問、御意見等ありますでしょうか。細かな御質問頂いておりますので、そちらもうかがってしまおうかと思えます。

これも、西田先生からまたお答えいただきたいのですが、観点別評価のためにループリックを活用されているというお話でした。そのループリックは生徒にも共有されているものでしょうか、という御質問です。そのほか、生徒の学習の改善につなげるための工夫というのが何かあれば一緒に教えていただきたい、ということです。

西田先生、いかがでしょうか。

○西田 これに関しては、先生方、それぞれに取り組みられていまして、先生の手元にループリックがあつて生徒が知らないというパターンもありますし、しっかりと生徒に

ループリックを示した上で、この基準に達していないから今回はBですよ、この基準に達しているから今回はAですよ、というところまで説明をされている先生方もいらっしゃいました。そのような説明があると、生徒も自分の学びというところをしっかりと振り返って、「じゃあ、次はこういうふうに学んでいこう」、というような改善につながりやすいのではないかと、といったお話もありましたので、私自身もそういったところを踏まえて取り組んでいこうかなと考えているところです。

○島田 ありがとうございます。

そのループリックを、生徒の皆さんと一緒に練り上げていくというようなことはありますか。

○西田 ある程度の基準は教員が作成することになるかと思うのですが、生徒の学びの実態をしっかりと反映していくということも、評価には非常に大事なと考えています。ですので、生徒からのフィードバックというところは、ぜひ、そのループリックにもしっかりと反映できれば、と考えています。

○島田 ありがとうございます。

同様の、生徒の学習の改善につなげるような工夫というのを何か。松澤先生のほうでこういう事例があるというようなところを御紹介いただけますでしょうか。

○松澤 今のループリックということに関して言えば、島田先生から今お話がありましたように、学習活動として、ループリックを

生徒が作るということも有効かなと思って  
います。ループリックに示されている基準  
というのは、パフォーマンス評価なり何なり  
のところでポイントになる部分、重要な  
部分になると思いますので、その重要な部  
分を生徒がしっかりと認識していないと、  
いいループリックというのは作れないとい  
うこともありましようから、そのループリ  
ック自体を生徒が作成していく活動を通し  
て、メタ認知的に学力を付けていく、資質・  
能力を付けていくということもあるかなと  
も思います。

あと、「主体的に学習に取り組む態度」の  
評価のところ、振り返りシートがよく使  
われると思うのですが、私、実際に先生た  
ちの動きを見ていて、毎時間、毎時間、例  
えば最後の5分書いてみようと言って、そ  
れを回収して、そこにコメント付けて返す  
ということをやっぺらっしゃるのですが、  
生徒が書いているのを見ると、今日はが  
んばったとか、一生懸命やったとか、そ  
ういうふうなことに対して、先生たちも  
次もがんばろうというような、根性論み  
たいなやり取りがなされていることが結  
構ありますので、それはどうかと今ちょ  
っと考えているところで、であれば、そ  
のやり取りにかけている労力を、例え  
ば、本質的な課題のやり取りのほう、  
教科、科目のしっかり考えなければい  
けない問いについて、生徒が考えたもの  
を回収し、そこにいったん先生が例え  
ばアドバイスを加えて、それを返す。そ  
れが1回のやり取りで終わるのではなく、  
その先生のアドバイスなり指摘事項を  
踏まえて、もう1回同じことをやる。よ  
り良い結果を生徒が作り出すというこ  
とを複数回重ねている中で、私は自己  
調整をしながら粘り強く

取り組むという、そういうところは見  
られると思います。

文章力のある生徒が、「主体的に学習に  
取り組む態度」のいい評価を取れるの  
ではないかという問題があると思いますが、  
あえてあなたはどうかという聞き方を  
しなくても、そういった「思考・判断・  
表現」に関わる課題のやり取りの中  
で出てきた課題を、教員がプロの目  
で見て、この子は自己調整をしながら  
最終的な回答までたどり着いている  
なということを見て取ること、私は  
それをもって「主体的に学習に  
取り組む態度」の評価資料に  
することも可能ではないかなと最近  
思い始めているところです。

○島田 ありがとうございます。

3観点目の評価のところですね。学習  
の調整というあたりを、どう見取って  
いくかということについて、高校の  
実際の現場ではさまざまな工夫がな  
されているということかと思  
います。そういったところを大学  
として、どういうふう  
に受け止めていくのかとい  
うことになろうかと思  
いますけれども、その  
ような高校現場の状況  
というのを正しく理解  
した上で、大学側とし  
ても、入試において、  
3観点の評価の活用  
を検討していかな  
ければならないとい  
うことになるのだ  
ろうかと思  
います。その際  
に、大学とし  
て、こういう  
ところに留意  
すべきこと  
として、何か  
今の時点で  
お話しいた  
だけることが  
あれば、大  
谷先生にお  
話しいただ  
こうかと思  
うのですが、  
いかがです  
か。

実は、これは会場からシンドウ先生  
から頂いたご質問でもあるのですけ  
れども、新藤先生、質問の趣旨とし  
てはそういうこと  
でよろしい  
でしょうか。

では、大谷先生、お願いします。

○大谷 今日、先生方の報告とコメントを聞きながら、自信がなくなってきた部分が結構あり、揺らいでいる部分もあるのですが、今お話しいただいたように、まず観点別評価が行われ、そこから評定が出てくる、観点別が今年の3年生から入ることになるということを分かって、今回の推薦入試で提出された調査書を見ている大学教員は圧倒的に少ないんじゃないかと思います。

われわれはたまたま知っているからだけかもしれない。そういう意味では石井先生がおっしゃったように、まず、大学として知らなければいけないということがスタートなんです。それを教員1人1人にこういうものですよということを分かっていただかなければならないかなと思います。

ただ、一方で、これを理解しようとなると、発想としてFDをしようとか、とにかくやった感が出るような話にすぐなってしまうがちになるのは、大学の方だと大体想像がつくのではないかと。それで本当に理解したことになるか、そうじゃないだろうということで、悩ましい部分はあります。

一方で、石井先生がおっしゃったように、とりあえず見ながら考えるという形ですね。どう有効活用するかは、まず見なければ分からないというのも、また事実でありまして、その辺りで、なんとかソフトランディングできるために、われわれがもう少しできることは何なのかということは考えていかなければならないと思います。

余談ですが、その一方で、いろいろ高校から話を伺いますと、観点別が入る前の評定平均と今回の評定平均が、あまり大きく異

ならないような調整をする局面もないわけではなかったということ。高校でも、ある程度、激変することについては若干防いでいた部分もあったのかなという印象も持っています。

こんなところでよろしいでしょうか。

○島田 ありがとうございます。

ちょっと話行ったり来たりしますけれども、コメントのほうで、こういうような内容のコメント頂きました。

「観点別評価は授業改善もセットになっているということ、今日お二人の先生にお話しいただいたとおりでと思います。教員が学び続け、改善され続けることが前提のようにも思いますし、それが主眼だというふうにも思います。

一方で、それを入試に使おうとすると、どうしても入試のためにとということになってしまうのが残念である。ただ、入学後の学生の行動や、学力と特定の観点との相関を調査し、学内や高校にフィードバックすることとは意義のあることのように感じます。

例えば、高校現場での指導と評価の改善が、大学での学びの姿勢に良い影響を与えているというメッセージになれば、高校現場にとって有意義であります。そのようなメッセージを発信することが大学にとっても有意義であれば、取り組む価値のあることだと思われます」、ということで、先ほど大谷先生が話したような形成的な評価に大学も加わりたいのだということと関連する内容かと思えますけれども、そういったことについて背中を押していただいているということかなと思います。

これは、できることと、できないこととがあるというのは、石井先生のお話のとおりかなとも思いますけれども、「改めて、観点別評価の意義をそれぞれのお立場で皆さんにお聞きしたいと思います」ということで、まとめの質問のような形になりますけれども、どうでしょうか。どなたから伺いましょう。

松澤先生からお願いしてよろしいですか。改めて、観点別評価の意義を伺いたいということですか。

○松澤 私は、これを機に高校の授業が深いものになるといいなと思っております。今回のこのシンポジウム自体が、観点別評価をどのように活用するかということだと思うのですが、例えば、A、B、Cですとか、そこから出てきた1、2、3、4、5という記号や数字を活用するのではなく、理念を高校と大学と両方で同じものを持って、しっかりと、もちろん知識もですが、知識だけではなく、それをしっかりと自分の頭で考えて活用し、新しい問題にチャレンジしていくような、うまくチャレンジするような、そういう人間を育てるということが、これは教育界全体の目標だと思いますので、そういった中で、大学もそういった視点、もちろん、もともと大学はそういう学びが盛んだと思うのですが、それをより一層、大学側のほうで打ち出していただくことで、高校も知識だけの断片的なことでは駄目なのだ、もっとそれをしっかりと深い学びにつなげるようなことをしなければいけないのだという、そういう方向に高校の学びが変わっていくのではないかなと思いますので、そういう意味で、この観点別評価というのは

意義のあるものだと私は考えています。

○島田 ありがとうございます。

西田先生はいかがですか。

○西田 個人的な意見となってしまいますが、現行の学習指導要領には、明確にこういった人物を育てたい、というビジョンが示されていると感じています。将来の日本、世界を支えてくれるのは、そのような資質・能力をしっかりと持った生徒たちであるということを見ると、そのような資質・能力を育てていくためには、やはり観点別の評価、そして、それを基にした授業展開というところが必要なのではないかと感じているところです。

今、御質問の中にもありましたが、高校でこのように評価に取り組んでいますが、本当にそれをしっかり評価できているのかという点は、評価している高校の教員自身も少し不安なところがあるのではないかと感じています。

ですので、先ほど話題に上がったように、大学に進んだ後に、生徒たちが、どのように学びをさらに深めているのか、ということをつードバックしていただけると、われわれの評価が適切だったのか、もしくは、どういったところを少しずつ改善しないといけないのか、といった気付きにもつながるのではないかと思いますので、ぜひ、そのような形での接続ができると良いのではないかと感じています。

○島田 ありがとうございます。

長塚先生はいかがでしょう。

○長塚 観点別評価を改めてと聞かれますと、観点別評価は高校のところでは意外とおろそかにされていたということ。小中学校と違って、観点別評価をしてもいいと言われている制度だったんですが、これまで1割ぐらいの高校しか実はやっていなかったというのは、大学入試に引っ張られていたという側面が相当あったと思うんですね。ペーパー試験だけでいいということがあって、また、実際それに対応しなきゃならないというようなことがあった。

そこに、制度として学力観が変わったこと、そして、その3観点をしっかり教育していなければ学力とは言わないんだと法律で決めたということですが、法律で学力の定義をしている国は日本ぐらいだと言われています。そうでもしないと大学入試が変わらないというふうに、文科の中で思っている方もいたようですが、逆に言えば、大学入試が変わらないと、3観点の観点別評価を高校で進めていくことになかなか実際にはならない。3観点を活用するような大学入試っていうふうになっていかなきゃいけないという、まだ過渡期とも言えないような、まだせめぎ合っているような状態だと思っています。

そういう中で、高校はもうマストになってしまいましたから、観点別をやるんですが、今回の学習指導要領で、教育課程部会の主査を務めた市川伸一氏は、以前から、知識と活用と探究が学習の3要素だっておっしゃっていました。ですから、これ、新たなことではなくて、知識、活用に加えて、実は探究するというのが、主体的に学ぶ態度につながると、私は受け止めておりました。

今回はあまり議論にはなっていないですね

ど、各教科、科目の中で、探究が実は最も大事だっていうふうに本来認識されていた。ただ、その割合、時間というのは非常に限られるということがあったので、改めて総合的探究の時間なども作られました。そして総合的探究の時間も、特別活動の欄も、それぞれ各学校が求めている観点が記載されて、その評価をすることになりました。

今は、教科目の観点別評価の議論をしていますけど、本来は各学校が求める資質・能力、それを評価する基準となるルーブリックなるものがある、はじめて各学校が求める教科目や、特別活動や、総合的探究の時間の観点に応じた評価がなされると思います。しかし、各学校が求める資質・能力を大学で活用していただけるか。各学校の求めている到達度はそれぞれ異なるし、それによって、各学校が書いてある内容も違って、それを大学入試で評価するのは非常に困難なことです。それだけに丹念な入試制度に変わってほしいものだと思います。

少し余分なこともお話ししました。私からは以上です。

○島田 ありがとうございます。

観点別評価をきちんと受け止められるような大学入試制度でなければならないということで、個別の大学が考えていくことになるのかなとも思いますけれども、石井先生、これは名古屋大学がということではなくて、観点別評価の意義について、ご専門の立場からお話しいただければと思います。

○石井 ありがとうございます。

三つの学力要素ということで話がまとま

っている。少なくとも、現状そういうことで、いろんなことが立て付けられているということは、非常に重要で心強いことかなと思います。

かつて、PISA ショックがあった時に、何度目かの学力論争があって、学力観が全然違うから、全然議論がかみ合わなかったということがあったかと思えます。それに対して、この学力の三要素というものが明確に示されて、学力といたらこの三つの要素だよねということで、かなりの共通理解が進んだということは、この三要素に反対するとか賛成するとかいう立場はあるかもしれませんが、この三つで議論していくということがかなり共通ベースになったということは非常に大きな貢献の一つかなと思います。

大学のほうも、少なくとも入試に携わる者はそのことは知っており、大学教員の中でも、受験期の子どもがいる教員は知っていたりして、三つの観点があることに関しては知っている教員はわりといる。正確な名前は分からなくても、知識とか表現とか、そんなんでしょ、みたいなどころぐらひは知っているということは結構あるので、そういった点では共通の理解が進んでいるというふうに思います。その功績は非常に、この学力の三要素っていうのはあったかと思えます。

今度、それを評価していく、大学入試なんかで利用していくということについては、まだまだ理解が及んでいないので、そこについては、もっと大学のほうは準備を整えていく必要があるかと思えます。

それを指導の改善に生かしていくといったようなことについては全然何も考えてい

ない状況で、そのようなことについても考えていくのが観点別評価の本来のことであるということについては、まだまだ大学のほうは理解が十分及んでいないところがありますので、そういったところを理解する。そうした上で、では入試をどうするかという話になっていくのかなと思います。やはり、現状、このままこれを入試に入れると言っても、なかなか難しい面があると思います。総合型、学校推薦型等々で面接等という、弱い使い方をしていくというところが取っかかりとしてはあり得ると思いますけれども、ではどう利用していくのか。たくさんの観点別評価の指標を、その後の入学後の教育でどのように有効活用していくのかということについては、今後、そういった評価の結果を受け取っていく中で、すいません、そこからスタートさせてくださいといったようなところかなと思います。

○島田 どうもありがとうございます。

網羅的にまとめていただいてしまったかと思えますけれども、本日、お三方の先生の御報告、それからコメンテーターお二人のお話等を通して、観点別評価が高校の現場で今どういうふうに進んでいるのかということ、先進的な事例等も含めて、また、課題ということも含めてお話しただけかと思えます。

その一方で、それを入試の場面で受け取る大学としては、とにかく理解を深める、進めるということが大切なはずなのだけれども、理解が進んでいるところと進んでいないところもあるというような課題も明らかになったかと思えます。実際の選抜の場面で、どういうふうに使っていくのかという

ことについても、さまざまに御議論いただいたように思います。

あっという間ではありましたけれども、全体討論もこれでちょうど時間となってしまいました。頂いた御質問、もしかすると、一つ、二つ、お答えしきれなかったところはあるかもしれませんが、御容赦いただきたいと思います。

それでは、時間になりましたので、シンポジウムは、これにて終了とさせていただきますと思います。最後に、閉会の挨拶として、現在、筑波大学アドミッションセンターのセンター長を務めております本多から一言ご挨拶を申し上げます。

## 閉会挨拶

筑波大学アドミッションセンター センター長  
本多 正尚

○本多 皆さん、長時間にわたり、会場で、あるいはネットでのご参加、本当にありがとうございました。ここ数年、観点別評価を含む調査書については、かなり大きな変更がありました。指導上参考になる諸事項の区分が変わったり、枚数が自由になったり、さらには観点別評価が調査書に載るといった情報が出た後で、また今度は載らないことになったり等です。このような大きな変更の中で、我々は観点別評価の本質をしっかりと考える、特に大学側が調査書の本質的なものを考えることがなかったように感じています。その意味では、本委託事業は、これらを改めて考え直すことができる良い機会になったのではないかと考えております。

今回の議論の中でありましたように、観点別評価等の調査書を大学入試で使うということに対しては、やはりネガティブな意見が多かったように思います。しかし、国立大学は過去の入試において調査書を使っていました。使っていたと言っても、昭和30年代40年代の話です。では、過去に調査書を使っていたから今回も使って良いのかと言うとそんなに単純なものではありません。この点は、今回の議論の中で皆さんがお示ししていただいた通りだと思います。

その一方で、調査書を全く使わなくて良いのかと言う問題も出てきます。調査書は高校の先生方によって非常に多くの労力をかけて書かれています。この前の変更において、調査書の枚数が一枚増えただけで高

校の負担が格段に増えました。今回の観点別評価では、評価方法も異なるので、学習指導案自体の作り直しも含め、さらに大きな負担となっています。しかし、そこまで高校の先生方が労力をかけている調査書を、我々大学側は一般入試において全く使っていません。使わないのであれば、わざわざ調査書ではなく、卒業証明書で良いはずです。それを敢えて大学は調査書を求めている訳ですから、今回の議論の中でありましたように、調査書を入試で使用するのではなく入学後の教育に活かす方法も検討しても良いでしょう。

さらに観点別以外でも、指導上参考の諸事項や備考の欄は高校の先生方からのメッセージですので、それを読むことによって生徒を知ることができます。これらを大学教員が全く読んでいなかったというのは、非常にもったいない話です。今後は、観点別評価にかかわらず、入試以外でも調査書を使う方法も含め、活用方法を模索していくための調査や研究を行っていきたいと考えているところです。

本当に今回はご参加ありがとうございました。講師の先生方も本当にありがとうございました。最後に拍手で講師の先生にお礼を申し上げたいと思います。

大学入学者選抜改革推進委託事業 シンポジウム  
観点別学習状況の評価とその可能性を考える  
—高等学校の立場から/大学の立場から—

日 時 : 2024年12月15日 (日) 13:30~16:45  
会 場 : 筑波大学東京キャンパス134講義室 + オンライン  
開催形式 : 対面とオンラインのハイブリット  
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

高等学校の生徒指導要録に観点別学習状況の評価が記載されるようになり3年が経過しました。来年度、大学には「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」の評価を受け、自らの学習を改善、調整する力を身につけた高校生が入学します。今回のシンポジウムは、この3年間に高等学校においてどのような評価が実践され、高校生のどのような資質・能力が育まれたのか、大学はそれらをどのように捉えどのように引き継ぐことができるのか、高等学校関係者と大学関係者がともに考える場としたいと思います。

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 13:30-13:40

報告 13:40-15:10

1. 「観点別学習状況の評価を大学はどう引き継ぐか—委託事業の成果から」  
大谷 奨 (筑波大学アドミッションセンター)
2. 「茨城県における観点別学習状況の評価の取り組み」  
西田 淳氏 (茨城県立緑岡高等学校指導教諭)
3. 「神奈川県における観点別学習状況の評価の取り組み」  
松澤直子氏 (神奈川県立藤沢西高等学校校長)

コメント・全体討論質疑応答 15:25-16:40

1. コメント①「高等学校の立場から」  
長塚篤夫氏 (順天中学校・高等学校校長)
2. コメント②「大学の立場から」  
石井秀宗氏 (名古屋大学教授・教育基盤連携本部アドミッション部門 部門長)
3. 全体討論

閉会挨拶 16:40-16:45

#### 申し込み方法

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2024年12月12日まで(期限を延長しました))

対面参加申込(定員150名)

<https://ws.formzu.net/fgen/S934501138/>

オンライン参加申込(定員250名)

<https://ws.formzu.net/fgen/S868001271/>



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

※このシンポジウムは、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)「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」の一環として開催するものです。

大学入学者選抜改革推進委託事業 シンポジウム

## 観点別学習状況の評価とその可能性を考える

—高等学校の立場から/大学の立場から—

発行者 筑波大学アドミッションセンター

〒305-8577 つくば市天王台1丁目1-1

Tel 029-853-7385