

## 通知表に新しい「評価欄」が・・・

今年度の高校一年生から「観点別評価」がはじまった、といってもピンとこない人がほとんどだろう。実は、現職の高校の先生でもこの件に関する現状認識は多様だ。

子どもたちの各科目の学習状況を観点毎に評価する「観点別評価」は、小中学校では学習指導要領の1989(平成元)年改訂以降行われているが、高校ではこれまで行われてこなかった。そのため、群馬高教組の定期大会(5月実施)でもこれに関する困惑や懸念の声が多く寄せられたが、その多くはこれまでの成績の出し方との違いに関するもので、学期末に生徒に渡す通知表の記載に向けて学校内の方法の確立と認識の統一を模索中であることがうかがわれた。

これまでの通知表にある「(5段階)評定欄」とは別に、3つの観点(後述)毎にABCのいずれかが記された「評価欄」が新設される予定だが、その概要と当面する問題点について、現職の先生方からの情報をもとにしながら、考えてみたい。

## 3つの観点毎にABCで評価

学習指導要領の2022(令和4)年改訂では、子どもたちに必要な力(資質・能力)を、

- |  |
|--|
| ①実際の社会や生活で生きて働く<br>「知識・技能」             |
| ②未知の状況にも対応できる<br>「思考力・判断力・表現力等」        |
| ③学んだことを人生や社会に生かそうとする<br>「学びに向かう力・人間性等」 |

の「三つの柱」に規定し、これを踏まえて各教科・科目での学習状況を、以下の3つの観点で評価することとしている。

- |                    |
|--------------------|
| 観点①「知識・技能」         |
| 観点②「思考・判断・表現」      |
| 観点③「主体的に学習に取り組む態度」 |

これにそって各人の学習状況をABCの3

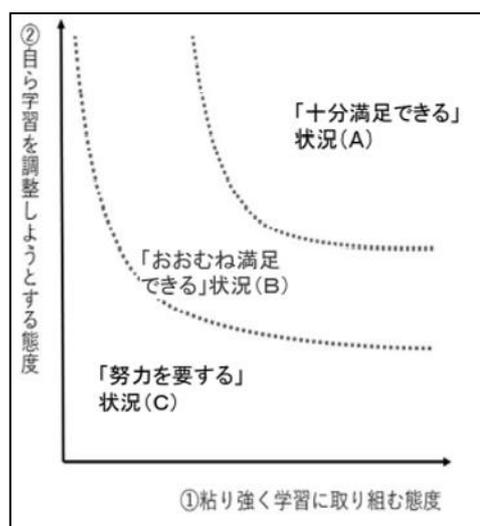
段階で評価(高評価順にA>B>C)し、各科目の目標に対する達成度を表した「(5段階)評定」と共に学期毎に通知表で生徒・保護者へ通知し、年度末に改めて一年間の「評価・評定」の確定値を通知する。そして、これは指導要録にも記録される。

## 「態度」をどう評価するの？

ここで問題となるのが、観点③の「主体的に学習に取り組む態度」だ。観点①と②を評価することは、これまでの「評定」と大差ないものと理解できても、「主体的に学習に取り組む態度」やその背景にある「学びに向かう力・人間力」をどのように「評価」するのか、多くの生徒を前に戸惑っている教員も多いのではないだろうか。

このような反応を見越してか、文科省発行の「学習評価の在り方ハンドブック(高等学校編)」<sup>1</sup>では、「具体的な評価方法としては、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や、生徒による自己評価や相互評価等の状況を教師が評価を行う際に考慮する材料の一つとして用いることなどが考えられます。」としている。しかし、その直後の「～こんなことで評価をしていますが～」というコラムで「学校や教師の状況によっては、挙手の回数や毎時間ノートを取っているかなど、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭し切れていない」として、「挙手の回数・毎時間ノートを取る」ことを評価対象とするのは不適切だとしている。さらに、同じページで、「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、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と、②①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、という二つの側面から評価すること

が求められる。」として、この観点の評価を下のような図で示している。その上、「これら①



②の姿は実際の教科等の学びの中では別々ではなく相互に関わり合いながら立ち現れるものと考えられる。例えば、自らの学習を全く

調整しようとして粘り強く取り組み続ける姿や、粘り強さが全くない中で自らの学習を調整する姿は一般的ではない。」との説明が続く。この念の入った心理学的考察を読んで、一層悩みを深めた教員も多いことだろう。

文科省の見解を紹介するのは本稿の趣旨ではないので以上とするが、このハンドブックにより評価方法を了解することは不可能であり、「曖昧なイメージを列挙するだけであり、各学校での学習評価の取組のモデル事例になり得ていません」（田中博之 2021年）と断言する教育学研究者の論考<sup>11</sup>もある。

## 各校で課題様々、方法未定も・・・

フォーラムでは、6月上旬現職教員に聞き取り調査をして、学校現場の状況を探ってみました。以下にそのいくつかを紹介する。

「テストを知識問題と思考問題に分けて出題。別々に採点する手間が増えた。『態度』の評価方法が未定、理解不十分。成績処理ファイルを自作して他の職員に提供した。（東毛）」

「今のところ特に変化なし。定期試験の問題を3観点に分けて作り、それを掲示して出題している人がいるらしい。（東毛）」

「とりあえず通知表で3観点の評価が求められるので、その根拠となるもの（定期テストの他に小テストや課題、授業やテストの振り返りなど）を実施し、それぞれ評価する。評

価に対する説明責任がより求められるようになったと感じる。それ自体は間違いではないと思うが、評価のために生徒にいろいろさせる、提出させるという本末転倒な状況。（中毛）」

「各観点をABCで評価し、ABCの組み合わせで5段階評定をつける。評価により評定が自ずと決まり、生徒にとっては評価・評定併存の意味は全くない。進路に関する選考などで競合した場合には、細かい評価点の差を説明するため、数的根拠を示す具体的な見取りの記録が必要で、その記録の頻度は以前より大幅に増えたが、こうして算出した成績は、考査点だけで算出したものとほとんど差異がない。（西毛）」

「年間指導計画・シラバス作成時に、指導項目毎に3観点のいずれに該当するかを明記。これまでも表向きは観点別評価を意識した指導を謳ってきたが、普段点を考慮する程度でほとんど意識はしていなかった。現在でも内実は変化なし。教務主任の作成した計算式が組み込まれた学務支援システムに、教科担任が数値を入力すると、評定と評価が出る。『主体的に学習に取り組む態度』の評価方法を各教科で検討したが結局曖昧なまま。（中毛）」

「校内で成績算出の方法を主導する教務主任やこの件に関心を持つ一部の教員以外は、何が起きているのかも理解していない。やれと言われてやっている負担感と圧迫感が増えても、意味のない仕事をやらされていると思うだけで、3観点評価の意味すらわかっていない。理解している者にとっては、賛否は別として、とても刺激的な問題のはず。（西毛）」

「教務主任が県で受けてきた研修内容を校内研修で伝達され、教科毎の検討を経て現在に至る。管理職からは具体的な指示はなし。結局は他人事か。（中毛）」

「教務主任から提示された内容は、『①R4年度入学生以降に適用』『②3観点の比率は本校では30:40:30かどうか（これはその後各教科・各科で検討）』『③30:40:30にするか40:30:30にするか、教科・科目で統一する必要は無いが、これ以上の差は付けられない』

『④それぞれの観点を採点后 A、B、C、にする』『⑤観点の得点の合計（100点満点）を5段階評定に読み替える』『⑥通知表は合計の得点とA、B、C、を記載』『⑦決まったことなので、やらねばならない』の7点。これまでの意見として『A、B、C、の組合せと観点の得点の合計点には逆転現象が生じる』『実習、美術、音楽や体育など評価の観点が普通科目と違う教科はこの比ではやれない』『生徒がとれる得点が低くなりそう』など。（東毛）

このように、各校での方法と課題は様々だが、一方で「評価についてはもう狂いそうなくらい馬鹿馬鹿しくて…。話すとき怒りで体に悪い。一つ言うと現場は混乱なし。だから困る。いつもながら文句を言いつつ、淡々と受け入れている人がほとんど。真剣に考え、周囲に呼びかけることこそ馬鹿馬鹿しい感じ。

（西毛）」のような対応（非対応！）の声もあった。

## 生徒の受け止めは？

観点別評価について生徒はどのように受け止めているか、先の聞き取りには、「中間テストを返す際に簡単に説明。中学までと同じ評価方法であり、違和感なく受け取ると思われる。（東毛）」や、「講座の説明や年度初めの授業オリエンテーションで、定期テストの点数がよくても必ずしも評価がよくはならないということや、3観点で日頃の授業の取り組み・提出物などをこれまで以上に評価するということなどを伝えた。先日生徒が『テストで100点とっても評価が5にならない』と言っていた。それが生徒の解釈。（中毛）」というのがあった。

生徒たちにとって「観点別評価」は小学校

以来なじみのあるものなのかもしれない。ただ、この「評価」次第で自らの進路実現の可否が分かれるとなったら、テストの得点のような明確な数値とは異なる「態度」の「評価」に、これまでになく熱い視線が注がれるようになるのではないだろうか。

## ここにも文科施策の迷走が・・・

2021年度からの大学入学共通テスト導入と共に調査書の様式も変わり、記載すべき情報量が格段に増えた（A4の表裏1枚から任意、つまり無制限！）。ところが、2025年度入試（2022年度高校入学者の大学受験時）の調査書を、再びほぼもとの様式に見直し、簡素化する旨の通知が2021年7月に出された。観点別評価導入後最初の調査書であり、これには観点別評価欄が新設されると思われていたが、「教員の負担軽減」などを理由に見送られることとなった。その結果、現行の調査書様式は2021年からの4年間のみとなる。

記述式解答をめぐる急な変更を始めとして「高大接続改革」関連の「迷走」は数え上げればきりがなく、そのたびに受験生の心はもみくちゃにされ、受験指導に係る教員も翻弄された。調査書様式の変更一つとっても、作成に当たる学級担任のみならず教務・情報担当職員の作業量は一気に膨れ上がる。

現実的な見通しもなく次々繰り出される施策を「凡庸な思いつき」と評する<sup>ii</sup>論考もあるが、これらの施策の「真の質（たち）の悪さ」は、生徒や教職員の被る多大な心身の消耗をよそに、誰も責任を取らないことと、同じ過ちを何度も繰り返していることに尽きる。

今後の推移に注視し、理非曲直を問いたい。（文中傍線は筆者による。 文責：大山 仁）

<sup>i</sup> 国立教育政策研究所編（2019年）

[https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka\\_R010613-02.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka_R010613-02.pdf)

<sup>ii</sup> 田中博之著『『主体的に学習に取り組む態度』の学習評価の在り方』教育開発研究所（2021年）

[https://www.kyouiku-kaihatu.co.jp/assets/files/AL\\_download/gakusyuhyouka%20syutaitekitaido.pdf](https://www.kyouiku-kaihatu.co.jp/assets/files/AL_download/gakusyuhyouka%20syutaitekitaido.pdf)

<sup>iii</sup> 松岡亮二編著「教育論の新常識」中公新書ラクレ（2021年）