

児童生徒の学習評価の在り方について（報告）

平成31年1月21日

中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会

【目次】

1. はじめに	1
2. 学習評価についての基本的な考え方	3
(1) カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価	3
(2) 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と評価	4
(3) 学習評価について指摘されている課題	4
(4) 学習評価の改善の基本的な方向性	5
3. 学習評価の基本的な枠組みと改善の方向性	6
(1) 学習評価の基本的な枠組み	6
(2) 観点別学習状況の評価の改善について	7
① 観点別学習状況の評価について	7
② 「知識・技能」の評価について	7
③ 「思考・判断・表現」の評価について	8
④ 「主体的に学習に取り組む態度」の評価について	9
ア) 「学びに向かう力、人間性等」との関係	9
イ) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価の基本的な考え方	10
ウ) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価の方法	13
(3) 評価の方針等の児童生徒との共有について	14
(4) 教科等横断的な視点で育成を目指すこととされた資質・能力の評価 について	14
(5) 評価を行う場面や頻度について	14
(6) 障害のある児童生徒など特別な配慮を必要とする児童生徒に係る学習評価 について	15
(7) 指導要録の改善について	17
① 高等学校における観点別学習状況の評価の扱いについて	17

②指導要録の取扱いについて	17
③観点別学習状況の評価と評定の取扱いについて	19
(8) 学習評価の高等学校入学者選抜・大学入学者選抜での利用について	21
(9) 外部試験や検定等の学習評価への利用について	23
4. 学習評価の円滑な改善に向けた条件整備	25
(1) 国立教育政策研究所に求められる取組について	25
(2) 教育委員会、学校、教員養成課程等に求められる取組について	26
(3) 教職員や保護者等の学校関係者、社会一般への周知について	27

1. はじめに

- 中央教育審議会においては、平成 28 年 12 月に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」の答申（以下「答申」という。）をとりまとめた。
- 答申では、「よりよい学校教育がよりよい社会をつくる」という理念を共有し、学校と社会との連携・協働を求める「社会に開かれた教育課程」の実現に向けて、変化の激しいこれからの社会を生きる子供たちに必要な資質・能力（何ができるようになるか）を整理した上で、その育成に向けた教育内容（何を学ぶか）、学習・指導の改善（どのように学ぶか）、児童生徒の発達を踏まえた指導（子供一人一人の発達をどのように支援するか）、学習評価（何が身に付いたか）の在り方など、学習指導要領等の改善に向けた基本的な考え方を示している。

また、新しい学習指導要領等の下での各学校における教育課程の編成、実施、評価、改善の一連の取組が、授業改善を含めた学校の教育活動の質の向上につながるものとして組織的、計画的に展開されるよう、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立を求めている。
- 文部科学省では、本答申に示された基本的な考え方を踏まえ、平成 29 年 3 月に幼稚園教育要領、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領並びに特別支援学校の幼稚部及び小学部・中学部に係る学習指導要領等を、平成 30 年 3 月に高等学校学習指導要領を公示¹したところである。
- 学習評価については、答申では、学習評価の重要性や観点別学習状況の評価の在り方、評価に当たっての留意点などの基本的な考え方を整理した上で、「指導要録の改善・充実や多様な評価の充実・普及など、今後の専門的な検討については、本答申の考え方を前提として、それを実現するためのものとして行われること」を求めている²。

¹ 特別支援学校高等部に係る学習指導要領については、本年度中に公示予定。

² 答申に向けた議論の過程においては、教育課程部会の下に設置された教科等別のワーキンググループにおいて「議論の取りまとめ」をそれぞれ行っている。これらの取りまとめにおいて各教科等の特質に応じた学習評価の在り方を整理している。

- このような経緯の下、本部会では、答申を踏まえ、2020年度以降に順次実施される小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の新学習指導要領の下での学習評価の在り方について、校長会等の関係団体のヒアリング³に加え、教育研究者並びに民間の教育関係者はもとより、現役の高校生や大学生、新社会人等からも幅広く意見聴取⁴をしながら、議論を進めてきた。以下は、これまでの議論を整理し、その基本的な考え方や具体的な改善の方向性についてまとめたものである。

³ 平成30年6月に書面によるヒアリングを行った。意見表明を行った団体は以下のとおりである。

全国連合小学校長会、全日本中学校長会、全国高等学校長協会、全国特別支援学校長会、全国特別支援学級設置学校長協会、日本私立小学校連合会、日本私立中学高等学校連合会、全国都道府県教育長協議会、指定都市教育委員会協議会、中核市教育長会、全国市町村教育委員会連合会、全国都市教育長協議会、全国町村教育長会、日本PTA全国協議会、全国高等学校PTA連合会、全日本教職員組合、全日本教職員連盟、日本高等学校教職員組合、日本教職員組合、全国教育管理職員団体協議会、国立大学協会、公立大学協会、日本私立大学団体協会、日本私立大学連盟、日本経済団体連合会、日本青年会議所

⁴ 平成30年12月18日から平成31年1月9日まで意見募集を行い、181件の意見が寄せられた。

2. 学習評価についての基本的な考え方

答申では、「子供たちの学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、学習評価の在り方が極めて重要」として、その意義に言及している。

また、「学習評価については、子供の学びの評価にとどまらず、『カリキュラム・マネジメント』の中で、教育課程や学習・指導方法の評価と結び付け、子供たちの学びに関わる学習評価の改善を、更に教育課程や学習・指導の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要」とし学習評価に関わる取組をカリキュラム・マネジメントに位置付けることの必要性に言及している。

(1) カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価

- 各学校における教育活動は、学習指導要領等に従い、児童生徒や地域の実態を踏まえて編成した教育課程の下で作成された各種指導計画に基づく授業（「学習指導」）として展開される。各学校は、日々の授業の下で児童生徒の学習状況を評価し、その結果を児童生徒の学習や教師による指導の改善や学校全体としての教育課程の改善⁵、校務分掌を含めた組織運営等の改善に生かす中で、学校全体として組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図っている。このように、「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント⁶」の中核的な役割を担っている。

⁵ 学習評価を踏まえた改善としては、例えば、教科等・学年の各種指導計画の改善並びに、各種全体計画、教育課程編成の方針、学校のグランドデザインや学校経営方針など指導の改善や学校としての教育課程の改善に係る諸計画等が考えられる。

⁶ カリキュラム・マネジメントに関わる学習指導要領の規定は次のとおり。

○小学校学習指導要領（平成29年3月公示） ※中学校、高等学校も同旨

第1章総則第1の4

各学校においては、児童や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況の評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）に努めるものとする。

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と評価

- 特に指導と評価の一体化を図るためには、児童生徒一人一人の学習の成立を促すための評価という視点を一層重視することによって、教師が自らの指導のねらいに応じて授業の中での児童生徒の学びを振り返り学習や指導の改善に生かしていくというサイクルが大切である。すなわち、新学習指導要領で重視している「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通して各教科等における資質・能力を確実に育成する上で、学習評価は重要な役割を担っている。

(3) 学習評価について指摘されている課題

- 現状としては、前述したような教育課程の改善や授業改善の一連の過程に学習評価を適切に位置付けた学校運営の取組がなされる一方で、例えば、学校や教師の状況によっては、
 - ・ 学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまうことが多く、評価の結果が児童生徒の具体的な学習改善につながっていない⁷、
 - ・ 現行の「関心・意欲・態度」の観点について、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⁸、
 - ・ 教師によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくい⁹、

⁷ 平成30年8月7日に行われた第7回の本ワーキンググループにおけるヒアリングでは、「先生方の負担は増えると思うのですが、学校の授業内でも、テストの際だけでもいいので、どういふ点がよかった、どういふ点をもう少し頑張ってもらいたい、という一言だけでも毎回頂ければ、自分を向上させるための一つのきっかけになると考えます。」(新社会)、「通知表で数字だけ示されても分からないので、中身をもっと提示してほしいと思います。…(観点別評価ではなく)数字での評価だけでは、そう評価された理由を推測することしかできないということがあります。」(高等学校三年生)といった意見が出された。

⁸ 上記の第7回ワーキンググループにおけるヒアリングでは、「私の通っていた高校では…授業中に寝たらマイナス1点、発言したらプラス1点といったように、学力とは直接関係のないことをポイント化して評価を付けているという現状が実際にありました。…これだと、能力がある子ではなくて、真面目に授業を聞く子、それから、積極的に発言する子というのが評価されてしまいますので、それらを意欲として評価し、それによって評定値を上下させるというのは、評価の正当性に欠けていると思います。関心・意欲・態度という観点でポイントを付けたとしても、それは科目に対する意欲ではなくて、授業に真面目に取り組むという意欲なので、本来評価すべき点とすり替わってしまっていると、私は思っていました。」(大学一年生)という意見が出された。

⁹ 第7回ワーキンググループにおけるヒアリングでは、「先生によって観点の重みが違うんです。授業態度をととても重視する先生もいるし、テストだけで判断するという先生もいます。そうすると、どう努力していけばいいのか本当に分かりにくいんです。」(高等学校三年生)とい

- ・ 教師が評価のための「記録」に労力を割かれて、指導に注力できない、
 - ・ 相当な労力をかけて記述した指導要録が、次学年や次学校段階において十分に活用されていない、
- といった課題も指摘されている。

(4) 学習評価の改善の基本的な方向性

- 本ワーキンググループでは、こうした課題に応えるとともに、中央教育審議会初等中等教育分科会学校における働き方改革特別部会¹⁰において、教師の働き方改革が喫緊の課題となっていることも踏まえ、学習評価を真に意味のあるものとする観点から、前述のとおり、校長会等の関係団体のヒアリングに加え、教育研究者並びに民間の教育関係者、高校生や大学生、新社会人等からも幅広く意見聴取しながら検討を行ってきた。
- その上で、学習評価の在り方については、
 - ① 児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと、
 - ② 教師の指導改善につながるものにしていくこと、
 - ③ これまで慣行として行われてきたことでも、必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと、を基本として、特に答申における指摘等を踏まえ、改善を要する点について以下に示すとおり、専門的な検討を行ってきたところである。

う意見が出された。

¹⁰ 平成30年5月に公表された教員の勤務実態調査（速報値）の結果を受け設置された。

3. 学習評価の基本的な枠組みと改善の方向性

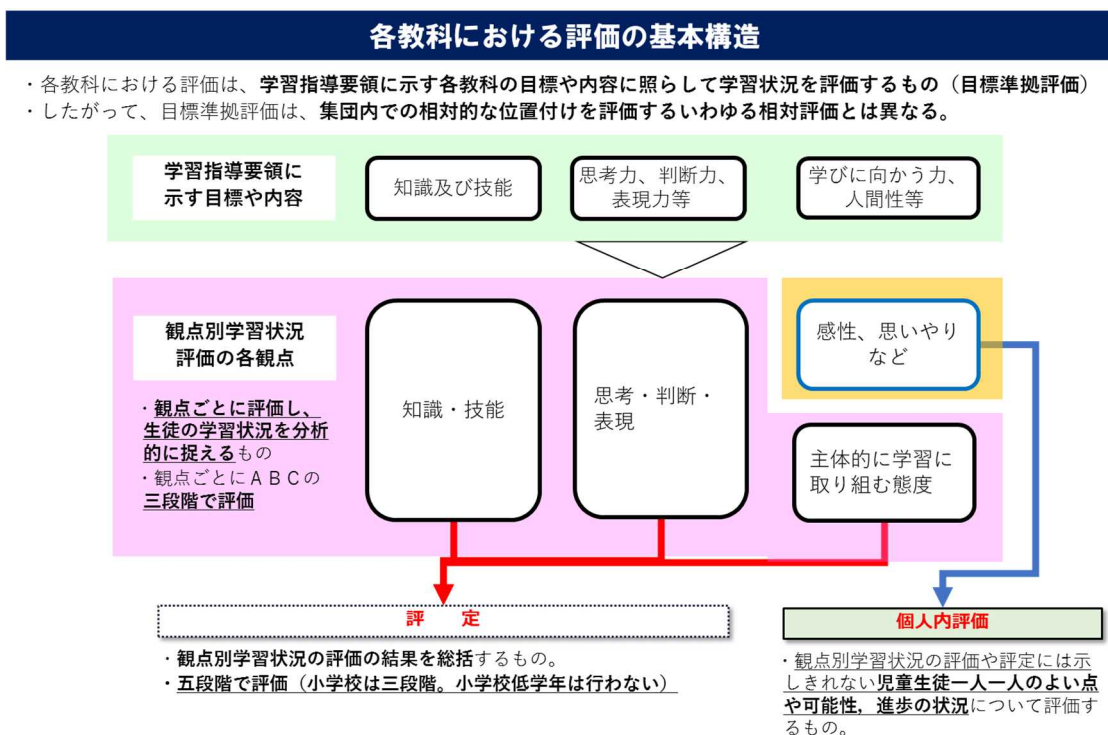
(1) 学習評価の基本的な枠組み

- 学習評価は、学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するものである¹¹。

現在、各教科の評価については、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と、これらを総括的に捉える「評定」の両方について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされており、観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、「個人内評価」として実施するものとされている（図1参照）。

また、外国語活動や総合的な学習の時間、特別の教科である道徳、特別活動についても、それぞれの特質に応じ適切に評価することとされている。

〔図1〕



※この図は、現行の取扱いに「答申」の指摘や新しい学習指導要領の趣旨を踏まえて作成したものである。

¹¹ 一方で、入学者選抜等においては、学校の教育活動にとどまらない、児童生徒の多面的・多角的な評価が求められている。この点については、下記 p22 参照。

(2) 観点別学習状況の評価の改善について

答申では、「観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、『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観点に整理することとし、指導要録の様式を改善することが必要」とされている。

また、「資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みせるパフォーマンス評価などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要である」とされている。

① 観点別学習状況の評価について

- 今回の学習指導要領改訂では、各教科等の目標や内容を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力の三つの柱で再整理している。

これらの資質・能力に関わる「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の観点別学習状況の評価の実施に際しては、このような学習指導要領の規定に沿って評価規準を作成し、各教科等の特質を踏まえて適切に評価方法等を工夫することにより、学習評価の結果が児童生徒の学習や教師による指導の改善に生きるものとするのが重要である。

- また、これまで各学校において取り組まれてきた観点別学習状況の評価やそれに基づく学習や指導の改善の更なる定着につなげる観点からも、評価の段階及び表示の方法については、現行と同様に3段階（ABC）とすることが適当である。

② 「知識・技能」の評価について

- 「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を行うとともに、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を理解したり、技能を習得したりしているかについて評価するものである。

- このような考え方は、現行の評価の観点である「知識・理解」（各教科等において習得すべき知識や重要な概念等を理解しているかを評価）、「技能」（各教科等において習得すべき技能を児童生徒が身に付けているかを評価）においても重視してきたところであるが、新しい学習指導要領に示された知識及び技能に関わる目標や内容の規定を踏まえ、各教科等の特質¹²に応じた評価方法の工夫改善を進めることが重要である。

具体的な評価方法としては、ペーパーテストにおいて、事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮するなど工夫改善を図るとともに、例えば、児童生徒が文章による説明をしたり、各教科等の内容の特質に応じて、観察・実験をしたり、式やグラフで表現したりするなど実際に知識や技能を用いる場面を設けるなど、多様な方法を適切に取り入れていくことが考えられる。

③「思考・判断・表現」の評価について

- 「思考・判断・表現」の評価は、各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等¹³のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかどうかを評価するものである。

- このような考え方は、現行の「思考・判断・表現」の観点においても重視してきたところであるが、新学習指導要領に示された、各教科等における思考力、判断力、表現力等に関わる目標や内容の規定を踏まえ、各教科等の特質に応じた評価方法の工夫改善を進めることが重要である。

具体的な評価方法としては、ペーパーテストのみならず、論述やレポート

¹² 例えば、芸術系教科の「知識」については、一人一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることに留意することが重要である。

¹³ その際、小学校学習指導要領解説総則編（平成 29 年 7 月 文部科学省 37 ページ）における以下の指摘を踏まえることが重要である。

「『知識及び技能を活用して課題を解決する』という過程については、中央教育審議会答申が指摘するように、大きく分類して次の三つがあると考えられる。

- ・ 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、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、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

各教科等において求められる「思考力、判断力、表現力等」を育成していく上では、こうした学習過程の違いに留意することが重要である。

の作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど評価方法を工夫することが考えられる。

④「主体的に学習に取り組む態度」の評価について

答申では、『主体的に学習に取り組む態度』と、資質・能力の柱である『学びに向かう力・人間性』の関係については、『学びに向かう力・人間性』には①『主体的に学習に取り組む態度』として観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る部分があることに留意する必要がある」とされている。

また、「主体的に学習に取り組む態度」については、挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動ではなく、児童生徒が「子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしていたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することが求められる」とされている。

また、答申において、「このことは現行の『関心・意欲・態度』の観点についても本来は同じ趣旨であるが」、上述のような「誤解が払拭し切れていないのではないか、という問題点が長年指摘され現在に至ることから、『関心・意欲・態度』を改め『主体的に学習に取り組む態度』としたものである」と指摘されている。

ア)「学びに向かう力、人間性等」との関係

○ 答申では「学びに向かう力、人間性等」には、①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価を通じて見取る部分があることに留意する必要があるとされており、新学習指導要領に示された、各教科等における学びに向かう力、人間性等に関わる目標や内容の規定¹⁴を踏まえ、各教科等の特質に応じた評価方法の工夫改善を進めることが重要である。

¹⁴ 各教科等によって、評価の対象に特性があることに留意する必要がある。例えば、体育・保健体育科の運動に関する領域においては、公正や協力などを、育成する「態度」として学習指導要領に位置付けており、各教科等の目標や内容に対応した学習評価が行われることとされている。

- また、答申が指摘するとおり「学びに向かう力、人間性等」は、知識及び技能、思考力、判断力、表現力等をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素であり、学習評価と学習指導を通じて「学びに向かう力、人間性等」の涵養を図ることは、生涯にわたり学習する基盤を形成する上でも極めて重要である。
- したがって、「主体的に学習に取り組む態度」の評価とそれに基づく学習や指導の改善を考える際には、生涯にわたり学習する基盤を培う視点をもつことが重要である。このことに関して、心理学や教育学等の学問的な発展に伴って、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力（いわゆるメタ認知）など、学習に関する自己調整にかかわるスキルなどが重視されていることにも留意する必要がある。

イ) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価の基本的な考え方

- 以上を踏まえると、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際しては、単に継続的な行動や積極的な発言等を行うなど、性格や行動面の傾向を評価するというのではなく、各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」に係る評価の観点の趣旨に照らして、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、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するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要である。

現行の「関心・意欲・態度」の観点も、各教科等の学習内容に関心をもつことのみならず、よりよく学ぼうとする意欲をもって学習に取り組む態度を評価するのが、その本来の趣旨である。したがって、こうした考え方は従来から重視されてきたものであり、この点を「主体的に学習に取り組む態度」として改めて強調するものである。

- 本観点に基づく評価としては、「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らし、
 - 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、
 - 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、という二つの側面を評価することが¹⁵求められる。

- ここで評価の対象とする学習の調整に関する態度は必ずしも、その学習の調整が「適切に行われているか」を判断するものではなく、それが各教科等における知識及び技能の習得や、思考力、判断力、表現力等の育成に結び付いていない場合には、それらの資質・能力の育成に向けて児童生徒が適切に学習を調整することができるよう、その実態に応じて教師が学習の進め方を適切に指導するなどの対応が求められる¹⁶。その際、前述したような学習に関する自己調整にかかわるスキルなど、心理学や教育学等における学問的知見を活用することも有効である。

なお、学習の調整に向けた取組のプロセスには児童生徒一人一人の特性があることから、特定の型に沿った学習の進め方を一律に指導することのないよう配慮することが必要であり¹⁷、学習目標の達成に向けて適切な評価と指導が行われるよう授業改善に努めることが求められる。

- このような考え方に基づき評価を行った場合には、例えば、①の「粘り強い取組を行おうとする側面」が十分に認められたとしても、②の「自らの学習を調整しようとしている側面」が認められない場合には、「主体的に学習に取り組む態度」の評価としては、基本的に「十分満足できる」(A)とは評価されないことになる。

これは、「主体的に学習に取り組む態度」の観点については、ただ単に学習に対する粘り強さや積極性といった児童生徒の取組のみを承認・肯定するだけでなく、学習改善に向かって自らの学習を調整しようとしているかどうかを含めて評価することが必要であるとの趣旨を踏まえたものである。仮に、①や

¹⁵ これら①②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ことから、実際の評価の場面においては、双方の側面を一体的に見取ることも想定される。例えば、自らの学習を全く調整しようとせず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。

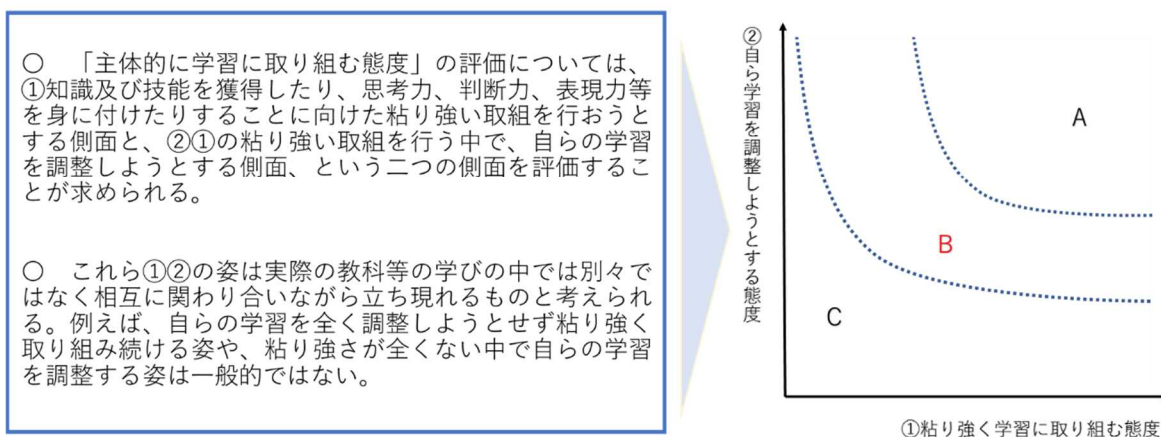
¹⁶ 前述のように、知識・技能や思考・判断・表現の観点との関係を十分に考慮した上で、学習の調整が適切に行われているか検討する必要がある。

¹⁷ 例えば、知識・技能や思考・判断・表現の観点が十分満足できるものであれば、基本的には、学習の調整も適切に行われていると考えられることから、指導や評価に際して、かえって個々人の学習の進め方(学習方略)を損なうことがないように留意すべきである。

②の側面について特筆すべき事項がある場合には、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」において評価を記述することも考えられる。

〔図2〕

「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージ



- 「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、知識及び技能を習得させたり、思考力、判断力、表現力等を育成したりする場面に関わって、行うものであり、その評価の結果を、知識及び技能の習得や思考力、判断力、表現力等の育成に関わる教師の指導や児童生徒の学習の改善にも生かすことによりバランスのとれた資質・能力の育成を図るという視点が重要である。すなわち、この観点のみを取り出して、例えば挙手の回数など、その形式的態度を評価することは適当ではなく、他の観点に関わる児童生徒の学習状況と照らし合わせながら学習や指導の改善を図ることが重要である。
- この考え方に基づけば、単元の導入の段階では観点別の学習状況にばらつきが生じるとしても、指導と評価の取組を重ねながら授業を展開することにより、単元末や学期末、学年末の結果¹⁸として算出される3段階の観点別学習状況の評価については、観点ごとに大きな差は生じないものと考えられる。仮に、単元末や学期末、学年末の結果として算出された評価の結果が「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の各観点について、「CCA」や「AAC」といったばらつきのあるものとなった場合には、児童

¹⁸ ただし、指導内容が学年ごとに示されていない教科においては、学年にまたがって指導する場合などが考えられる。

生徒の実態や教師の授業の在り方などそのばらつきの原因を検討し、必要に応じて、児童生徒への支援を行い、児童生徒の学習や教師の指導の改善を図るなど速やかな対応が求められる。

ウ) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価の方法

- 「主体的に学習に取り組む態度」の具体的な評価の方法としては、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、児童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る。その際、各教科等の特質に応じて、児童生徒の発達の段階や一人一人の個性を十分に考慮しながら、「知識・技能」や「思考・判断・表現」の観点の状況を踏まえた上で、評価を行う必要がある。したがって、例えば、ノートにおける特定の記述などを取り出して、他の観点から切り離して「主体的に学習に取り組む態度」として評価することは適切ではないことに留意する必要がある。
- また、発達の段階に照らした場合には、児童自ら目標を立てるなど学習を調整する姿が顕著にみられるようになるのは、一般に抽象的な思考力が高まる小学校高学年以降からであるとの指摘もあり、児童自ら学習を調整する姿を見取ることが困難な場合もあり得る。このため、国においては、①各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」の評価の観点の趣旨の作成等に当たって、児童の発達の段階や各教科等の特質を踏まえて柔軟な対応が可能となるよう工夫するとともに、②特に小学校低学年・中学年段階では、例えば、学習の目標を教師が「めあて」などの形で適切に提示し、その「めあて」に向かって自分なりに様々な工夫を行おうとしているかを評価することや、他の児童との対話を通して自らの考えを修正したり、立場を明確にして話していたりする点を評価するなど、児童の学習状況を適切に把握するための学習評価の工夫の取組例を示すことが求められる。
- それぞれの観点別学習状況の評価を行っていく上では、児童生徒の学習状況を適切に評価することができるよう授業デザインを考えていくことは不可欠である。特に、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に当たっては、児童生徒が自らの理解の状況を振り返ることができるような発問の工夫をしたり、自らの考えを記述したり話し合ったりする場面、他者との協働を通じて自らの考えを相対化する場면을単元や題材などの内容のまとまりの中で設けたりするなど、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を図る中で、

適切に評価できるようにしていくことが重要である。

(3) 評価の方針等の児童生徒との共有について

- これまで、評価規準や評価方法等の評価の方針等について、必ずしも教師が十分に児童生徒等に伝えていない場合があることが指摘されている¹⁹。しかしながら、どのような方針によって評価を行うのかを事前に示し、共有しておくことは、評価の妥当性・信頼性を高めるとともに、児童生徒に各教科等において身に付けるべき資質・能力の具体的なイメージをもたせる観点からも不可欠であるとともに児童生徒に自らの学習の見通しをもたせ自己の学習の調整を図るきっかけとなることも期待される。

また、児童生徒に評価の結果をフィードバックする際にも、どのような方針によって評価したのかを改めて共有することも重要である。

- その際、児童生徒の発達段階にも留意した上で、児童生徒用に学習の見通しとして学習の計画や評価の方針を事前に示すことが考えられる。特に小学校低学年の児童に対しては、学習の「めあて」などのわかり易い言葉で伝えたりするなどの工夫が求められる。

(4) 教科等横断的な視点で育成を目指すこととされた資質・能力の評価について

- 言語能力、情報活用能力や問題発見・解決能力など教科等横断的な視点で育成を目指すこととされた資質・能力は、各教科等における「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の評価に反映することとし、各教科等の学習の文脈の中で、これらの資質・能力が横断的に育成・発揮されることを目指すことが適当である。

(5) 評価を行う場面や頻度について

- 平成28年の中央教育審議会答申では、毎回の授業で全ての観点を評価するのではなく、単元や題材などのまとまりの中で、指導内容に照らして評価の場を適切に位置付けることを求めている。しかしながら、実際には、毎回の授

¹⁹「学習指導と学習評価に対する意識調査報告書」(平成29年度文部科学省委託調査)によれば、学習のねらいや評価の観点について、事前に児童生徒や保護者に伝えていない教師の割合(どちらかと言えば伝えていないと回答した教師を含む)は、小学校で40.2%、中学校で20.9%、高等学校で43.9%である。

業において複数の観点の評価する運用が行われていることも多く、教師にとっては評価の「記録」が常に求められるとともに、児童生徒にとっても、教師からの評価を必要以上に意識してしまうため、新しい解法に積極的に取り組んだり、斬新な発想を示したりすることなどが難しくなっているとの指摘もある。

したがって、日々の授業の中では児童生徒の学習状況を把握して指導に生かすことに重点を置きつつ、「知識・技能」及び「思考・判断・表現」の評価の記録については、原則として単元や題材等のまとまりごとに、それぞれの実現状況が把握できる段階で評価を行うこととする。また、学習指導要領に定められた各教科等の目標や内容の特質に照らして、単元や題材ごとに全ての観点別学習状況の評価の場面を設けるのではなく、複数の単元や題材にわたって長期的な視点で評価することを可能とすることも考えられるが、その場合には、児童生徒に対して評価方法について誤解がないように伝えておくことが必要である。

- なお、評価については、記録を集めることに終始して、学期末や学年末になるまで必要な指導や支援を行わないまま一方的に評価をするようなことがないようにしなければならない。

(6) 障害のある児童生徒など特別な配慮を必要とする児童生徒に係る学習評価について

答申では、障害のある児童生徒や日本語の習得に困難のある児童生徒、不登校の児童生徒など、特別な配慮を必要とする児童生徒の発達を支えることの重要性を指摘している。

障害のある児童生徒については、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校において子供たちの十分な学びを確保し、一人一人の子供の障害の状態や発達の段階に応じた指導を一層充実させていく必要があるとされている。

また、知的障害者である児童生徒に対する教育課程については、児童生徒の一人一人の学習状況を多角的に評価するため、各教科の目標に準拠した評価による学習評価を導入し、学習評価を基に授業評価や指導評価を行い、教育課程編成の改善・充実に生かすことのできるPDCAサイクルを確立することが必要であるとされている。

- 児童生徒一人一人の学習状況を適切に把握することは、新学習指導要領で目指す資質・能力を育成する観点からも重要であり、障害のある児童生徒、日本語指導を必要とする児童生徒²⁰や不登校の児童生徒²¹、特別な配慮を必要とする児童生徒に対する指導についても、個々の児童生徒の状況に応じた評価方法の工夫改善を通じて、各教科等の目標や内容に応じた学習状況を適切に把握し、指導や学習の改善に生かしていくことを基本に、それぞれの実態に応じた対応が求められる。
- このうち、障害のある児童生徒に係る学習評価については、一人一人の児童生徒の障害の状態等に応じた指導と配慮及び評価を適切に行う²²ことを前提としつつ、特に以下のような観点から改善することが必要である。
 - ・ 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科²³においても、文章による記述という考え方を維持しつつ、観点別の学習状況を踏まえた評価を取り入れることとする。

²⁰ 日本語指導を必要とする児童生徒に対しては、例えば、小学校学習指導要領解説総則編（平成29年7月）では「ゆっくりはっきり話す、児童の日本語による発話を促すなどの配慮、絵や図などの視覚的支援の活用、教材の工夫」などの学習参加のための支援が例示されており、各学校においては、児童生徒の実態や学習評価の対象となる指導事項に照らして適切な方法を工夫して指導と評価を行うことが求められる。また、「特別的教育課程」による日本語指導の学習評価の際には、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の施行について（通知）」（25文科初第928号）において、個々の児童生徒の日本語の能力や学校生活への適応状況を含めた生活・学習の状況、学習への姿勢・態度等の多面的な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にした指導計画を作成し、学習評価を行うこととしている。こうした学習評価の結果については、児童生徒の担任や教科担当とも共有し、在籍学級における各教科等の指導や学習評価にも考慮されることが望ましい。

²¹ 「不登校への対応の在り方について」（15文科初第255号）では、不登校児童生徒について、学習状況の把握に努めることが学習支援や進路指導を行う上で重要であり、学校が把握した学習計画や内容がその学校の教育課程に照らし適切と判断される場合には、当該学習の評価を適切に行い、児童生徒や保護者等に伝えることが児童生徒の学習意欲に応え、自立を支援する上で意義が大きいとしている。その上で、評価の指導要録への記載については、必ずしもすべての教科・観点について観点別学習状況及び評定を記載することが求められるものではないとし、学習状況の把握の状況に応じてそれを文章記述するなど、次年度以降の児童生徒の指導の改善に生かすという観点に立った適切な記載に努めることが求められるとしている。

²² 障害のある児童生徒の指導については、例えば、小学校学習指導要領においても、「障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする」（第1章総則第3の2（1）ア）、「障害のある児童などについては、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと」（同第2章各教科の「第3 指導計画と内容の取扱い」）とされている。

²³ 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科については、今回の特別支援学校学習指導要領の改訂において、小・中学校等との学びの連続性を重視する観点から、小・中学校等の各教科と同様に、育成を目指す資質・能力の三つの柱で目標及び内容が整理されたところ。

- ・ 障害のある児童生徒について、個別の指導計画に基づく評価等が行われる場合があることを踏まえ、こうした評価等と指導要録との関係を整理することにより、指導に関する記録を大幅に簡素化し、学習評価の結果を学習や指導の改善につなげることに重点を置くこととする。

(7) 指導要録の改善について

答申では、「観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、『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観点に整理することとし、指導要録の様式を改善することが必要」とされている。

①高等学校における観点別学習状況の評価の扱いについて

- 高等学校においては、従前より観点別学習状況の評価が行われてきたところであるが、地域や学校によっては、その取組に差があり、形骸化している場合があるとの指摘もある。文部科学省が平成29年度に実施した委託調査では、高等学校が指導要録に観点別学習状況の評価を記録している割合は13.3%にとどまる²⁴。そのため、高等学校における観点別学習状況の評価を更に充実し、その質を高める観点から、今後国が発出する学習評価及び指導要録の改善等に係る通知（以下、「指導要録等の改善通知」という）の「高等学校及び特別支援学校高等部の指導要録に記載する事項等」において、観点別学習状況の評価に係る説明を充実するとともに、指導要録の参考様式に記載欄を設けることとする。

②指導要録の取扱いについて

- 教師の勤務実態などを踏まえ、指導要録のうち指導に関する記録については大幅に簡素化し、学習評価の結果を教師が自らの指導の改善や児童生徒の学習の改善につなげることに重点を置くこととする。

具体的には、国において、以下の点について今後発出する指導要録等の改善通知などにおいて示すことが考えられる。

²⁴ 「学習指導と学習評価に対する意識調査報告書」（平成29年度文部科学省委託調査）

- ・ 「総合所見及び指導上参考となる諸事項」など文章記述により記載される事項は、児童生徒本人や保護者に適切に伝えられることで初めて児童生徒の学習の改善に生かされるものであり、日常の指導の場面で、評価についてのフィードバックを行う機会を充実させるとともに、通知表や面談などの機会を通して、保護者との間でも評価に関する情報共有を充実させることが重要である。これに伴い、指導要録における文章記述欄については、例えば、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」については要点を箇条書きとするなど、必要最小限のものにとどめる。
 - ・ 小学校外国語活動の記録については、現在第5学年・第6学年においては、観点別にそれぞれの学習状況を個別に文章で記述する欄を設けているが、新しい学習指導要領の下での第3学年・第4学年における外国語活動については、記述欄を簡素化した上で、評価の観点に即して、児童の学習状況に顕著な事項がある場合などにその特徴を記入することとする。
- 各学校の設置者が様式を定めることとされている指導要録と、各学校が独自に作成するいわゆる通知表のそれぞれの性格を踏まえた上で、域内の各学校において、指導要録の「指導に関する記録」に記載する事項を全て満たす通知表を作成するような場合には、指導要録と通知表の様式を共通のものとすることが可能であることを明示する。
- 教師の勤務実態なども踏まえ、指導要録や通知表、調査書等の電子化に向けた取組を推進することは不可欠であり、設置者である各教育委員会において学習評価や成績処理に係る事務作業の負担軽減に向けて、統合型校務支援システム等のICT環境を整備し、校務の情報化を推進する必要がある。
- とりわけ、現在CBT化が検討されている全国学力・学習状況調査をはじめ、様々な学習に関するデータが記録・蓄積されるようになると、こうしたデータについて、進学や転校等に際してデータ・ポータビリティの検討が求められる。各学校設置者においては、こうした点も視野に入れながら、ICT環境整備を行うとともに、電子的に記録された様々な学習情報の保護と活用についても検討していくことが求められる。

③観点別学習状況の評価と評定の取扱い²⁵について

○ 現在、各教科の評価については、学習状況を分析的に捉える観点別学習状況の評価と、これらを総括的に捉える評定の両方について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされており、観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、個人内評価として実施するものとされている。

このうち、評定については、平成13年の指導要録等の改善通知において、それまで集団に準拠した評価を中心に行うこととされていた取扱いが、学習指導要領に定める目標に準拠した評価に改められており、すなわち評定には、各教科等における児童生徒一人一人の進歩の状況や教科の目標の実現状況を的確に把握し、学習指導の改善に生かすことが期待されている。

○ このように「観点別学習状況の評価」と「評定」については指導と評価の一体化の観点から見た場合には、それぞれ次のような役割が期待されている。

- ・ 各教科の学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」は、児童生徒がそれぞれの教科での学習において、どの観点で望ましい学習状況が認められ、どの観点到課題が認められるかを明らかにすることにより、具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とするものである。
- ・ 各教科の観点別学習状況の評価を総括的に捉える「評定」は、児童生徒がどの教科の学習に望ましい学習状況が認められ、どの教科の学習に課題が認められるのかを明らかにすることにより、教育課程全体を見渡した学習状況の把握と指導や学習の改善に生かすことを可能とするものである。

○ また評定は、各教科の観点別学習状況の評価を総括した数値を示すものであり、児童生徒や保護者にとっては、学習状況を全般的に把握できる指標として捉えられてきており、また、高等学校の入学者選抜やAO・推薦入試を中心とした大学の入学者選抜、奨学金の審査でも用いられている等、広く利用されている。

²⁵ 現在、評定は観点別学習状況の評価を教科全体の学習状況を段階別に（小学校では1から3の三段階、中学校以上では1～5の五段階）総括したものであるが、観点別学習状況の評価自体も、各教科の単元や題材などのまとまりごとの学習状況を段階別に（A、B、Cの三段階）総括したものである。したがって、何らかの学習状況を段階別に総括する点においては、観点別学習状況の評価も評定の一種であることには留意が必要である。

- 一方で現状の課題としては、いまだに評定が学習指導要領に定める目標に照らして、その実現状況を総括的に評価するものであるという趣旨が十分浸透しておらず、児童生徒や保護者の関心が評定や学校における相対的な位置付けに集中し、評定を分析的に捉えることにより、学習の改善を要する点がどこにあるかをきめ細かに示す観点別学習状況の評価に本来的に期待される役割が十分発揮されていないと指摘されている。

また、評定が入学者選抜や奨学金の審査等に利用される際に、観点別学習状況の評価を評定として総括する際の観点ごとの重み付けが学校によって異なるため、児童生徒一人一人をきめ細かく評価するためには、「観点別学習状況の評価」を活用することが重要との指摘もある。

- こうした指摘等を踏まえると、国においては、評定を引き続き指導要録上に位置付けることとした上で、指摘されている課題に留意しながら、観点別学習状況の評価と評定の双方の本来の役割が発揮されるようにすることが重要である。具体的には、今後発出する指導要録の通知において、様式等の工夫を含めた改善を行い、その趣旨を関係者にしっかりと周知していく必要がある。

また、指導要録の改善に伴い、高等学校入学者選抜や大学入学者選抜等において用いられる調査書を見直す際には、観点別学習状況の評価について記載することで、一人一人に着目した、よりきめの細かい入学者選抜のために活用していくことが考えられる。

- 観点別学習状況の評価をどのように評定に総括するかについては、従来より、評定の決定方法は、各学校で定めることとされてきたところであり²⁶、今後もその方針を継承することとした上で、国立教育政策研究所が作成する学習評価の参考資料において、その取扱いの考え方を示すことが適当である。

なお、評定をどのように用いるのかについては、通知表における扱いについては各学校において、また、入学者選抜における扱いについては選抜を行う大学や高等学校等において、評定の役割や指摘されている課題等を十分に踏まえた上で、観点別学習状況の評価を活用することも考慮しながら、適切な在り方を検討することが求められる²⁷。

²⁶ 平成 22 年 5 月 11 日文部科学省初等中等教育局長通知「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」では、「（観点別学習状況）において掲げられた観点は、分析的な評価を行うものとして、各教科の評定を行う場合において基本的な要素となるものであることに十分留意する。その際、評定の適切な決定方法等については、各学校において定める」とされている。

²⁷ 調査書等に従来の総合的な評定だけでなく、観点別学習状況の評価を記載することにより、例えば、大学入学者選抜において、大学のアドミッション・ポリシーに基づいて、特

(8) 学習評価の高等学校入学者選抜・大学入学者選抜での利用について

答申では、「評価にあたっての留意点等」として「次期学習指導要領等の趣旨を踏まえ、高等学校入学者選抜、大学入学者選抜の質的改善が図られるようにする必要がある」としている。

- 学校教育法施行規則第90条第1項においては「高等学校の入学は、第78条の規定により送付された調査書その他必要な書類、選抜のための学力検査（以下この条において「学力検査」という。）の成績等を資料として行う入学者の選抜に基づいて、校長が許可する。」と規定されており、同規定に基づき、高等学校入学者選抜においては、中学校において指導要録の記載に基づいて作成される調査書及び学力検査の成績等の資料が利用されている。
- 平成30年度公立高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査によると、調査書の利用の比重は選抜方法によって異なるが、推薦入試における学力把握の重要な資料となっているほか、一般入試においても学力検査と同程度の比重で位置付けられるなど、入学者選抜に大きな影響を与えている。
- 高等学校入学者選抜において調査書に基づき中学校の学習評価を利用することについては、主に以下のメリットがあると考えられる。
 - ・ 学力検査を実施しない教科等の学力を把握することができること。
 - ・ 学力検査当日の一時点での成績だけでなく、中学校の一定期間における学習評価を踏まえることで、当該生徒の学力をより正確・公平に把握することができること。
 - ・ 学力検査では把握することが難しい観点も含め、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の各観点をバランスよく把握することができること。
- 一方、地域によっては、以下のような課題も指摘されている。
 - ・ 中学校の通常の授業で行われる日常的な評価が、厳格な公平性が求められる入学者選抜に利用されるため、教師が評価材料の収集や記録、保護者への説明責任を果たすことに労力を費やす一方で、学習評価を児童生徒の学習改善や教師の指導の改善につなげていくという点がおろそかにな

に「思考・判断・表現」を重視して、この観点到傾斜をつけた評定を算出することなども可能となる。

っている場合もある。

- ・ 例えば、中学校の途中まで成績が不振であった生徒が学習改善に取り組んだ場合でも、それまでの成績が入学者選抜において考慮される場合、成績不振だった期間が調査書に影響し、高等学校入学者選抜時の学力が十分評価されることが難しい仕組み²⁸となっている場合もある。
- ・ 中学生が、入学時から常に「内申点をいかに上げるか」を意識した学校生活を送らざるを得なくなっている状況もあり、例えば、授業中の話合いや生徒会で意見を述べるときに教師の意向を踏まえたり、本意でないまま授業中に挙手したり、生徒会の役員に立候補したりするなど、自由な議論や行動の抑制につながっている場合もある。

○ 中学校における学習評価は、学習や指導の改善を目的として行われているものであり、高等学校入学者選抜に用いることを一義的な目的として行われるものではない。しかしながら、高等学校入学者選抜において調査書が大きな比重を占めていることから、これが中学校における学習評価やひいては学習活動に大きな影響を与えていると考えられる。

○ 高等学校及びその設置者においては、このような現状も踏まえ、以下の観点から入学者選抜について改善を図っていく必要がある。

- ・ 高等学校入学者選抜については、答申において「中学校における学びの成果を高等学校につなぐものであるとの認識に立ち、知識の理解の質を重視し、資質・能力を育てていく新しい学習指導要領の趣旨を踏まえた改善を図ること」が求められている。新しい学習指導要領の趣旨を踏まえた各高等学校の教育目標の実現に向け、入学者選抜の質的改善を図るため、改めて入学者選抜の方針や選抜方法の組合せ、調査書の利用方法、学力検査の内容等について見直しを図ることが必要である。
- ・ 調査書の利用に当たっては、そのねらいを明らかにし、学力検査の成績との比重や、学年ごとの学習評価の重み付け等について検討することが必要である。例えば、都道府県教育委員会等において、所管の高等学校に一律の比重で調査書の利用を義務付けているような場合には、各高等学校の入学者選抜の方針に基づいた適切な調査書の利用となるよう改善を図っていくことが必要である。

²⁸ 平成 30 年に文部科学省が聴取した結果によれば、高等学校入学者選抜に係る調査書において、中学校第 3 学年にわたる評定を記入（比重が均等でない場合を含む）することとしている都道府県は 41 件であり、全体の 87%を占めている。

- ・ 入学者選抜の改善に当たっては、新しい学習指導要領の趣旨等も踏まえつつ、働き方改革の観点からは、調査書の作成のために中学校の教職員に過重な負担がかかったり、生徒の主体的な学習活動に悪影響を及ぼしたりすることのないよう、高等学校入学者選抜のために必要な情報の整理や市町村教育委員会及び中学校等との情報共有・連携を図ることが重要である。
- また、大学の入学者選抜においても、今後の議論を通じて、各大学のアドミッション・ポリシーに基づいて、多面的・多角的な評価が行われるよう、調査書を適切に活用することが必要である。その際、指導要録の簡素化の議論を踏まえ、指導要録を基に作成される調査書についても、観点別学習状況の評価の活用を含めて、大学入学者選抜で必要となる情報を整理した上で、検討していくことが求められる。

(9) 外部試験や検定等の学習評価への利用について

- 学習評価を進めていく上では、通常の授業で教師が自ら行う評価だけでなく、全国学力・学習状況調査や高校生のための学びの基礎診断の認定を受けた試験等、その他外部試験等の結果についても、児童生徒の学習状況を把握するために用いることで、教師が自らの評価を補完したり、必要に応じて修正したりしていくことは重要である。例えば、平素の学習評価を指導の改善につなげることはもとより、児童生徒が受検した検定試験の結果等から、児童生徒の課題等を把握し、自らの指導や評価の改善につなげることも考えられる。
その際、学習評価は学習指導要領に規定する目標及び内容に照らして、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の各観点から行われるものであることに十分留意する。すなわち、各種の試験や検定等については、学習指導要領とは必ずしも目標や評価の視点が同じではなかったり、学習指導要領に示す各教科の内容を網羅的に問うものではなかったりすることもあることから、それらを考慮する際には、両者の相違を十分に踏まえることが必要であり、外部試験等の結果は、教師が学習評価を行う際の補完材料であることに十分留意すべきである。
- なお、例えば、地域のスポーツクラブにおける活動や各種の習い事、趣味に関する活動等、児童生徒が学校外で行う多様な活動については、必ずしも教師が把握することが求められるものではなく、在籍する学校における評価の対象になるものではない。そのため、こうした事項については、同じ資格等であっても、学校によって指導要録や調査書への記載の有無が異なる等の指摘も

ある。生徒が在籍する学校から提出される調査書は、あくまでも学校における活動の記録であることに留意した上で、入学者選抜を行う高等学校や大学等は、これに過度に依存することなく、生徒一人一人の多面的・多角的な姿を考慮するよう、本人からの提出書類²⁹、申告等を通じて確認するなどの工夫が求められる。

²⁹ 「平成 33 年度大学入学者選抜実施要項の見直しに係る予告」では、志願者本人の記載する資料等において、大学は「活動報告書」等の積極的な活用に努めることとしており、その内容には「学校内外で意欲的に取り組んだ活動」等が把握できる様式イメージを例示している。

4. 学習評価の円滑な改善に向けた条件整備

答申では、「学習指導要領改訂を受けて作成される、学習評価の工夫改善に関する参考資料についても、詳細な基準ではなく、資質・能力を基に再整理された学習指導要領を手掛かりに、教員が評価規準を作成し見取っていくために必要な手順を示すものとなることが望ましい。」としている。また「教員が学習評価の質を高めることができる環境づくり」の観点からの研修の充実等、学習指導要領等の実施に必要な諸条件の整備として、教員の養成や研修を通じた教員の資質・能力の向上、指導体制の整備・充実等を求めている。

(1) 国立教育政策研究所に求められる取組について

- 国立教育政策研究所が作成する「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（以下「参考資料」という。）について、以下のような視点で改善を図る。
 - ・ 今回の学習指導要領改訂では、各教科等の目標及び内容が資質・能力の三つの柱に再整理されたことを踏まえ、評価規準の作成に関わっては、現行の参考資料のように評価規準の設定例を詳細に示すのではなく、各教科等の特質に応じて、学習指導要領の規定から評価規準を作成する際の手順を示すことを基本とする。
 - ・ 参考資料に示す評価方法については、例えば観点別学習状況の評価を判断した参考例を適切に示すなど各学校における学習評価の信頼性及び妥当性の向上を促すことが重要である。その際、参考資料に示す事例を参考にしつつも各学校において創意工夫ある学習指導や学習評価が行われるよう、その柔軟性に配慮した取扱いや周知を考えることも併せて重要である。
 - ・ 現行の参考資料では、学習評価の事例が単元や題材ごとに整理されているが、各教科等の指導内容の特質に照らした場合、単元や題材を超えた長期的な視点で学習評価を考える必要がある場合も生じ得ることから、学期や年間など単元や題材を越えた長期的な視点に立った評価事例を掲載することも検討する。
 - ・ 学習評価については、学校全体で組織として学習評価やその結果を受けた学習指導の工夫改善の取組を促すとともに、教育課程や校内体制の改善などを促すカリキュラム・マネジメントも併せて重要であり、このような点に配慮した参考資料の示し方も検討する。

(2) 教育委員会、学校、教員養成課程等に求められる取組について

- 各教育委員会等においては、本報告や今後、国が示す学習評価及び指導要録の改善の通知等を踏まえつつ、教員研修や各種参考資料の作成に努めることが求められる。
- 各学校においては、学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、例えば、評価規準や評価方法等を事前に教師同士で検討し明確化することや評価に関する実践事例を蓄積し共有していくこと、評価結果についての検討を通じて評価に関する教師の力量の向上を図ることや、教務主任や研究主任を中心に学年会や教科等部会等の校内組織を活用するなどして、組織的かつ計画的な取組に努めることが求められる。
- また、学校の実態に応じ、効果的・効率的に評価を行っていく観点から、デジタル教科書やタブレット、コンピュータ、録音・録画機器等のE d t e c hを適切に活用することで、例えば、グループに分かれたディスカッションでの発言や共同作業におけるグループへの貢献、単元を通じた理解状況の推移など、教師一人で十分に見取ることが困難な児童生徒の様々な活動や状況を記録したり、共有したりしていくことも重要である。その際、教師にとって使い勝手の良いデジタル機器やソフトウェア等の導入を進めることは、評価の質を高める観点から有効である。各地方公共団体や教育委員会等においては、現場のニーズを十分に反映できるような発注の仕方を考えていくとともに、それらの前提となるICT環境の整備を進めていくことが求められる。また、民間事業者においても、学校や教師のニーズを十分に踏まえた技術の開発が期待される。³⁰
- また、教員養成課程においては、新しい学習指導要領下での学習評価が円滑に実施されるよう、学習評価を位置付けたカリキュラムや各教科指導における学習評価に関する指導の充実などが必要である。

³⁰ なお、第6回の本ワーキンググループにおいて、タブレット等を活用して、児童一人一人の学習の履歴を踏まえた指導や評価を可能にする仕組みについて、奈良教育大学及び富士通株式会社による発表が行われた。

(3) 教職員や保護者等の学校関係者、社会一般への周知について

答申では、「社会に開かれた教育課程」を目指す学習指導要領の理念の共有に向け、あらゆる媒体を通じて、新学習指導要領等の内容を社会全体に広く周知することを求めている。

- 「社会に開かれた教育課程」の実現を目指す観点からは、国において、今回の学習評価の意義やその改善の趣旨について、パンフレットの作成などを通じて学校の教職員や保護者はもとより広く一般に周知をしていくことも重要である。
- 冒頭に述べたとおり、学習評価の改善は、教育課程の改善並びにそれに基づく授業改善の一連のサイクルに適切に位置付くことが重要であり、周知に当たっては、そうした点に十分配慮することが求められる。