

入研協

大学入試研究 の動向

第30号

- 特集1 「新学習指導要領の導入：大学の対応と課題」
平成24年度入研協大会（第7回）「企画討論会」
- 特集2 「秋季入学を考える」
平成24年度入研協大会（第7回）「公開討論会」
- 特集3 「テスト理論入門」
平成24年度入研協大会（第7回）大会関連行事「大学入試センターセミナー」
- 特集4 「大学入試用語解説VI」 - 諸外国の共通試験について その2 -

平成25年3月

全国大学入学者選抜研究連絡協議会
独立行政法人大学入試センター

目 次

はじめに	．．．．． 全国大学入学者選抜研究連絡協議会
	企画委員会委員長 川嶋 太津夫

○ 特 集 1

「新学習指導要領の導入：大学の対応と課題」	．．．．． 5
-----------------------	---------

平成24年度入研協大会（第7回）『企画討論会』

日 時：平成24年5月31日（木） 9：30～12：00

会 場：岡山コンベンションセンター コンベンションホール

司 会：中 島 範 行（富山県立大学工学部 教授）

大 久 保 敦（大阪市立大学教育研究センター 教授）

パネリスト及びサブテーマ

安 彦 忠 彦（神奈川大学 特別招聘教授）

「新学習指導要領の趣旨とカリキュラム編成の在り方」

荒 井 克 弘（大学入試センター 試験・研究統括官）

「学習指導要領の改訂と大学入試センター試験」

青 山 彰（全国高等学校長協会会長、東京都立国際高等学校校長）

「高校での対応と課題」

川 嶋 太 津 夫（神戸大学 大学教育推進機構教授・国際協力研究科教授）

「学習指導要領の改訂と高大接続」

○ 特 集 2

「秋季入学を考える」	．．．．． 73
------------	----------

平成24年度入研協大会（第7回）『公開討論会』

日 時：平成24年5月31日（水） 13：10～16：10

会 場：岡山コンベンションセンター コンベンションホール

司 会：繁 桝 算 男（帝京大学文学部 教授）

垂 水 共 之（岡山大学大学院環境生命科学研究科 教授）

パネリスト及びサブテーマ：

鈴 木 敏 之（東京大学 副理事）

荒 瀬 克 己（京都市教育委員会 教育企画監）

岡 崎 仁 美（(株)リクルート HR カンパニー リクナビ編集長）

藤 井 雅 徳（(株)ベネッセコーポレーション

高校事業部海外進学支援課 課長）

○ 特集 3

「テスト理論入門」・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・153

平成24年度入研協大会（第7回）大会関連行事『大学入試センターセミナー』

日 時：平成24年5月30日（水） 15：00～17：00

会 場：岡山コンベンションセンター コンベンションホール

企 画：繁 梲 算 男（帝京大学文学部 教授）

司 会：宮 埜 壽 夫（大学入試センター 試験・研究副統括官）

パネリスト及びサブテーマ

繁 梲 算 男（帝京大学文学部 教授）

「大学入試に役立つテスト理論の基礎」

野 口 裕 之（名古屋大学大学院教育発達科学研究科 教授）

「テスト理論の活躍」

荘 島 宏 二 郎（大学入試センター研究開発部 准教授）

「テスト理論が示す入試の未来」

○ 特集 4

「大学入試用語解説VI」 - 諸外国の共通試験について その2 -217

は じ め に

「大学入試研究の動向」第30号をお届けします。

独立行政法人大学入試センターは、平成18年4月から、それまでの国立大学に加えて、公立大学、私立大学に参加を呼びかけ、大学の入学者の選抜方法の改善に関する調査及び研究に関し、研究交流の一層の推進に資するために、大学入試センターの重要な事業の一つとして国公立を含めて我が国の大学入試の改善に資するために全国大学入学者選抜研究連絡協議会（入研協）を開催してきました。

入研協では、毎年5月から6月にかけて大会を開催し、研究会、公開討論会、テーマ指定討論会（企画討論会）を開くとともに、「大学入試研究ジャーナル」、「大学入試研究の動向」の刊行物の編集・刊行等の活動も行っていました。

平成24年度大会（第7回）は、岡山大学と共催で入研協大会及び関連行事を平成24年5月30日（水）～6月1日（金）の3日間、岡山コンベンションセンター（岡山県岡山市）にて開催しました。今回は地方開催でしたが、従来非公開としていた企画討論会を公開するとともに新学習指導要領をテーマにしたこと、また公開討論会においては、秋季入学をテーマにした

ことにより、約100名の一般参加があり参加人数全体は過去7回の大会中一番多い結果となりました。

共催大学である岡山大学には、公開討論会をはじめ、大会の企画・運営に多大なご尽力をいただきました。同大学のご協力に感謝いたします。

本号の刊行に当たり、公開討論会および大学入試センターセミナーでパネリストや司会を担当され、テープ起こしの校正等に御協力いただいた皆様、大学入試用語解説に御協力いただいた宮埜壽夫先生および大学入試センター事務局等の方々に、改めて心から御礼を申し上げます。

なお、平成25年度の入研協大会（第8回）は平成25年6月6日（木）～7日（金）の2日間、首都大学東京との共催で、東京都の『国立オリンピック記念青少年総合センター』で開催する予定です。また、大会前日の6月5日（水）には同所にて大学入試センターによるセミナーも予定されております。

多数の皆様方の参加をお待ちしております。

全国大学入学者選抜研究連絡協議会
企画委員会委員長

川 嶋 太津夫

（神戸大学 大学教育推進機構 教授）

特集 1

平成 24 年度全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会（第 7 回）企画討論会

「新学習指導要領の導入：大学の対応と課題」

日 時：平成 24 年 5 月 31 日（木） 9:30～12:00

会 場：岡山コンベンションセンター コンベンションホール

司 会：中 島 範 行（富山県立大学工学部 教授）

大 久 保 敦（大阪市立大学教育研究センター 教授）

パネリスト及びサブテーマ

安 彦 忠 彦（神奈川大学 特別招聘教授）

「新学習指導要領の趣旨とカリキュラム編成の在り方」

荒 井 克 弘（大学入試センター 試験・研究統括官）

「学習指導要領の改訂と大学入試センター試験」

青 山 彰（全国高等学校長協会会長、東京都立国際高等学校校長）

「高校での対応と課題」

川 嶋 太 津 夫（神戸大学 大学教育推進機構教授・国際協力研究科教授）

「学習指導要領の改訂と高大接続」

司 会（中島 範行

富山県立大学 教授）

皆様、おはようございます。朝早くから足をお運びいただきまして、まことにありがとうございます。私は入研協の企画委員をしております富山県立大学の中島と申します。よろしくお願いいたします。

それでは、企画討論会を始めさせていただきます。企画討論会は、今年度から入研協の企画委員会が主催することで、会の名称を企画討論会とさせていただきます。

例年ですと非公開の部会ですが今年は、皆さんに、聞いていただき、ご意見をいただきたいということで公開とさせていただきます。内容は新学習指導要領の導入ということで、今日のパネリストとして、現在は神奈川大学の特別招聘教授でいらっしゃいます安彦先生に、一番最初に「カリキュラムの編成のあり方」という演題で、新学習指導要領を作成された趣旨とカリキュラム編成の在り方からお話しいたします。

次に、皆さんにお配りしてある資料には全国高等学校長協会会長とございますが、今月中旬で2年の任期が終了されたそうで、現在は、肩書がとれております。前全国高等学校長協会会長で現在東京都立国際高等学校長の青山先生に「高校での対応と課題」と題して講演をお願いいたしました。

三番目に、この春から入試センターの副

所長におなりになりました荒井先生に、

「学習指導要領の改訂と大学入試センター試験」という演題でお話をいただきます。

最後に、入研協の企画委員会の委員長であります川嶋先生から、「高大接続と大学の現場」のお話をさせていただきます。

この学習指導要領の改訂に関しましては、いろいろなシンポジウムが既に行われております。昨年の9月にも東北大学で、大学改革シンポジウムが東北大学の先生を中心に企画されております。今回の演者の荒井先生や川嶋先生にはその際もお話をいただいております。東北大学でのフォーラムをきっかけに、本企画討論会を開催させていただきます。東北大学の先生には、この場をかりまして、お礼を申し上げます。

討論会の進め方ですが、最初に安彦先生に4分お話をいただきまして、続く演者の先生方には20分ずつお話をいただきます。先生方のお話がすべて終了いたしましたら、10分間の休憩を設けさせていただきます。お手元の資料中に、コミュニケーションペーパーという質問用紙が入っておりますので、これに質問事項などを書いていただき、この休み時間の間に回収をさせていただきます。その後、あと40分、時間がございますので、先ほどのお話のまとめや、それからわからなかった点などを議論いただいた後、このコミュニケーションペーパーでいただいたご質問についての討論という

ことで、話を進めさせていただきますので、ぜひご質問等がある方は発言をよろしくお願いいたします。

それでは、まず安彦先生にお話を伺います。安彦先生、よろしくお願いいたします。安彦先生は、東京大学をご卒業後、名古屋大学・早稲田大学で教鞭をとられ、ことしの春から神奈川大学にお移りになられました。カリキュラムの編成に長らく携わってこられましたので、その話をうかがわせていただきます。安彦先生、よろしくお願いいたします。

安彦 忠彦

(神奈川大学 特別招聘教授)

おはようございます。安彦でございます。40分いただいておりますので、40分話をさせていただきますが、多少、はしょるかもしれません。もしご質問があれば、後の時間にご質問いただければと思います。

お手元の討論会資料の1ページ目、裏一枚あけて裏の1ページに、私の要綱がありますので、パワーポイントと両方見ながらお聞きいただければと思います。少し早口になりますが、ご了解いただきます。

【学習指導要領改訂の背景】

まず、指導要領の改訂の背景を私なりに3つまとめてみました。1つは、日本の歴史的な位置が、明治以後ですが、変わったということ。これまでは、追いつけ追い越せということでキャッチアップしようと頑張

ってきたわけですが、その場合には、前方にモデルとなる国がありましたから、その国の生み出した文化や知識等々、さまざまな文化・文明をいち早く身につける、そういう意味で記憶するというのが中心の働きになるわけですが、もう追いついてしまったという声が出てから数十年たっておりますが、とりわけグローバル化した今の時代には、ほぼどの分野でも日本は先進国の一員だと言える。そうしますと、前方にモデルとなる国はありません。我々自身が先進国と同じことをしなきゃいけない。そうすると、どういうことになるかというと、前方にそういうモデルとなる国がないわけですから、自分で、あれをやったらいいか、こうしたらいいか、考えながら試行錯誤もして、これがいいと思ったら、それを進めてみるというふうないわば経験主義的に、歩まざるを得なくなる。そういう意味で、考える力が何としても必要だということは、言ってみれば教育学者はずっと昔から言ってきたのですが、社会がキャッチアップしていくときは、余りそれは要求されなかったんですが、今は、もうそういう時代ではなくなって、先進国と同じことをしなきゃいけないという状態が、思考力重視の声を強くしてきたと言えます。

2つ目は、日本社会は、今まで家庭や地域の教育力が年々衰えてきてしまった、これは何とかしなきゃいけないという声があ

ったわけです。ご存じのように、安倍首相のときに教育再生会議などがあって、こういう声は大きく強まりました。指導要領改訂の背景にも、今の日本社会の教育力を取り戻す方向でないと、学校教育も十分な質の向上は図れないというニュアンスが前提にあります。ただ、一言申し添えますが、社会の教育力を取り戻さなきゃいけないという声を出しても、学校の先生方というのは意外と保守的でして、というか、もう家庭や地域に頼ることは到底できないと、口ではそう言えるかもしれないけれども、やはり学校が引き受けなきゃいけないんじゃないかということで、いろんな意味で、学校でやらざるを得ないという方向に動いてきました。しかし、考えてみますと、そういう方向で進んだあげくというか、進んでしまった場合には最後にどうなるかということ、ますます家庭や地域に教育力がなくなっていくます。そんな社会、家庭に、教育的な関心や係りのない、あるいは地域にもそういう関心のない、そういう社会というのは本当に子供にとって幸せかということを考えますと、これはまことにおかしい家庭や地域でありまして、そういうふうにと考えると、学校で何もかも引き受けるということは決していいことではない。そんな干からびた社会を生み出すことは、だれも求めてはいないと思います。そういう意味では、改めて家庭や地域に教育力を取り戻す

という方向が、ある意味で望ましい方向だというふうに思われる。ただ、これは、先生方ができることではなくて、本来だれがやることかといえ、そういう社会にする責任はまず政治家にあるわけですから、そういう意味では政治家にまず求めなければいけないわけであります。

3番目が、国際比較上の変化ということで、ご存じのように、PISAの学力観を前提に、それが、成績が調査をやるたびに悪くなってきたという問題意識がありました。この点は、改めて中身を見ておきますと、PISAの学力観は、もう知られているとおりコンピテンシーです。定義をちょっと復習しますと、「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含むさまざまな心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力」、一言で言いますと、これは、大変、社会的な性格が強い。つまり、知識や技能や態度というのは心理的なものですから、こういうものを使う。同時に、社会的なリソースを使うというのは、これは人間関係のことであり、一言で言えばですね。ですから、友人関係とか師弟関係とか親子関係とか、さまざまな人間関係をリソースとして使うという。そして、「特定の文脈の中で」というのが大事なもう一つのものでして、要するに理論的な文脈で考えるのではなくて、具体的な生活で複雑な

課題に対応できる。そういう意味で、特定の文脈というのは、具体的な生活でという趣旨であります。そういう意味で言いますと、生活とか社会的な性格が強い。読解力についても、「みずからの目標を達成し、みずからの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために書かれたテキストを理解し、利用し熟考する能力」と、これはいわゆる国語の読解力の意味を大きく超えております。

2行目に「効果的に社会に参加するため」と書いてあります。社会参加のためだという方向で、ですから書かれたテキストというのは、単に文字だけではなくて、動画以外の動かないものは絵も図も式も数式も数も、すべて含まれるということになります。

漫画にせよ、ポスターにせよ、さまざまそういうものを、全部書かれたテキストとして含めて考える。そういうものを理解し、利用し熟考する、そういう観点ですから、これも、そして最終的にそれが効果的な社会参加のためだと言っているわけではなく、単なる読みの力と言っているわけではないのです。こういう意味で、このOECD・PISAの学力観というのは非常に社会的性格が強い。それが問題だという人もおりますけれども、確かに私なども、これで学問的なほうの力は大丈夫かという心配をしておりますが、いずれにしてもこうい

う方向で、今回、指導要領をそちら方向に向けて変えたというところがあります。これは一種のPISAが一つの世界標準になっているという状況を前提にしているわけであります。

〔新学習指導要領の全体特性〕

(1) その上で、ちょっとまず全体の話を中心にさせていただきます。全体としてそこに5項目挙げましたけれども、「義務教育9年間の教育課程を優先」という動きがありました。これは学校教育法の21条というのが義務教育の目標規定として新設されました。その結果、どうなるかということ、義務教育は9年ですけれども、6・3という区切りは相対的なものになりました。つまり、6・3と切ろうが、4・3・2と切ろうが、4・5と切ろうが、5・4と切ろうが等々の、この小中の区切りは、ある意味で絶対ではないということであります。そして、その9年間の義務教育というのを重要視するということですから、小学校、中学校、それぞれの教育を重視するというニュアンスではなくなりました。ちょっと見ていただきますが、これが21条です。細かいことは申しませんが、この4項までは、全体にかかわることですけれども、社会科が入っておりますが、道徳や社会科を中心に書いてある。それから、5が国語、6が算数・数学、7が理科、8が保健体育、9が芸術教科、そして10が進路指導その他、

この10項目の義務教育目標が優先的に規定されております。では小学校、中学校はどうかというと、30条の1項、右側の端ですが、21条を見なさいになっています。中学校はどうかと、左側の46条、左の端ですが、これも21条各項に掲げる目標を達成するようと、すべて、21条、こっちを見なさいと。ですから、小学校、中学校は独自の目標を持っておりません。両方とも、9年の目標を達成するように、小中は協力してやってくださいとしている。ですから、一応、制度は小中でなっておりますが、現実には、言ってみれば連携を強化して、一緒になって義務教育の目標を達成しなさいという方向になったということであります。これが法律上の非常に大きな変化であります。

高校については、こうなっております、51条が目標規定ですが、3項目挙がっています。50条が、目的規定で、高度な普通教育及び専門教育、この点の問題はまた後で申します。51条の3項目の目標の規定は、正直言って私は、何で、この1、2、3が分類されているのか余りよくわかりません。1が、義務教育と普通教育の成果をさらに発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと、2が、社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的

な知識、技術及び技能を習得させること、3が、個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養うこととなっています。この3つが何を基準にして分けられているのか、正直言って、どれも部分的にみんな重なって書いてありまして、余りきれいな目標規定として3項目が区別されていない気がいたします。

いずれにしても、この目標規定で、これから新しい指導要領はカリキュラムを各学校で編成するよう求めているわけがあります。この点、それを受けて、まず全体のそういう大きな小中高の法律が変わったことをしっかりと頭に入れておいていただきたいと思います。

(2) それから、2番目が、「実社会・実生活に生きる力の育成」です。これが、まず1つは、これまでの古いほうの指導要領が、生きる力は既に強調しておりましたけれども、平成15年の一部改正のときに、ご存じのように、基礎・基本の見直しというか、それを再評価して、基礎・基本と思考力とのバランスをつくるという方向で改訂いたしました。さらに、それを受けて今回は、実社会・実生活に生きる力という、生きる力が漠然と一般的に言われるのではなくて、「実社会・実生活に」という焦点を当てることが求められました。これは、先ほど述べたPISAの影響だと私は認識し

ております。

その方向で、時数、学習形態、総合的学習等の改善が図られたということでもあります。そういう意味で、まず基礎、基本と思考力とのバランスについてですが、これは、全国学力・学習状況調査、平成19年の段階から、既に調査結果の全体の平均を採用するのではなくて、領域ごとに、活動領域と知識領域、A領域、B領域とありましたが、それを別々に、成績を出しています。足して2で割っておりません。その結果、何がわかったかといいますと、活用領域の成績と知識領域の成績とが非常に高い相関を示す。両方とも高いところが多いということ。両方とも高くしないとまずいんだということがわかったということです。こういう意味では、やはり実社会で生活に生きる力ということを基礎基本と結びつけて考える必要がある。これが、私たちが中教審で前提にした構造図で、一番右に青い線で、実社会・実生活とあります。これが新しくつけ加わった分、前の指導要領の生きる力というのは、その左にあるオレンジ色のところに12項目挙がっていますが、これが従前どおりのものです。それが、3つ、確かな学力、健やかな体、豊かな心という3つから成るというふうに言われたわけであります。細かいことはちょっと申し上げられませんが、いずれ

にしましても、一番右側に、「実社会・実生活に」という焦点を付加したというところが新しいポイントであります。この点、そういう方向ではっきりと意識して学力というものを考えなければいけない。

改めてもう一つ、学校教育法の30条の2項に、さっきの30条で、目標を省略して、「見よ項目」にした、21条を見よというのが1項にありましたが、2項にこうあります。「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させる」、これが1つ目、それから、「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」、これが2つ目の要素、3つ目に、「主体的に学習に取り組む態度、あるいは意欲を養うことに、特に意を用いなければならぬ。」これが、いわばよく知られているように、学力の3要素を法律が規定したと、学校教育法という法律がそうした。ですから、これを育てないと法律違反ですよと言われかねないわけですが、大した意味はないと言っていいと思います。しかし、3つの要素が明記されたということは大いに意識しておいていただきたい。とりわけその中で、最初から申し上げたように、真ん中の「思考力等」が重視されている。実社会・実生活に生きる力といったときの中心はこの思考力等であり、そして1番目の知識・技能あるいは態度・意欲というのは、

それを支えるものだというふうに押さえております。

こういう観点から、改めてその知識・技能の部分について、なぜ一部改正を引き継いで、新学習指導要領もバランスをとる方向で、重視したかをちょっと申し上げます。

フィンランドの教育が非常に注目されて、フィンランド・メソッドを日本に広めたいということで、北川達夫さんという方が、今、一生懸命運動したりしておられます。北川さんが2008年6月の日経新聞に書かれた文章をちょっと出してみます。「2000年と2003年のPISAテストでは、フィンランドは読解力世界一になった。ところが、フィンランド国内では、読み書き能力の低下が問題になっていて、01年から能力改善の国家プロジェクトが始まり、04年から学習指導要領を改訂して、基礎・基本に当てる時間をふやした。」エピソードがありまして、「私が大使館で勤務していたときに、日本に関する作文コンクールを実施し、フィンランドの中学生から作文を募集したことがあった。作文の内容はおもしろいが、つづりも文法も間違いが多く、フィンランド人の審査員も驚いていた。考える力を重視した結果と言えるが、つまり思考力ですね、国が読み書き能力向上に力を入れる背景には、こうした事情がある。」

こういうふうにして、フィンランドも、

2004年に指導要領を改訂して、思考力重視、その全体の方針は変えていませんが、読み書き能力、基礎基本の知識・技能、読み書きの技能ですが、それに力を入れる方向に変えたというわけです。日本は、実は、平成15年というのは2003年ですから、フィンランドよりも1年前にその方向に変えた。バランスをとるという方向に変えているわけで、こういう意味では、フィンランドの方向と日本がとった方向は同じわけであります。ですので、やはりこれは、基礎基本について見直したことは、妥当な方向であったと私は思います。

もう一つ、昨年の4月に全米教育学会でニューヨーク市立大学の社会学者のドナルド・ヘルナンデスさんという方が、約4,000人の子供たちの追跡調査をいたしました。1979年から89年に生まれた約10年間の間の約4,000人弱の子供たちの追跡調査をやった結果、小学校の3年のときの読みの技能、リーディングスキルですが、高校卒業の割合に強く関連した。小学校3年のときの読みの能力がついていない子供というのは、高校卒業が普通の成績の子供の4倍少なくなる。逆に言えば、だから中退者、卒業できない子が4倍ふえる。3年生までに、その読みの能力で遅れをとり、かつこれはそれにプラスして貧困な家庭の子供は卒業者が普通の子供より13倍少なくなる。つまり、卒業できない子が逆に13倍増えると、こう

いう数字を出しました。これは非常に大きな反響を呼びました。やはり小学校3年までの読み書きの力が、とりわけこの場合には読みですけども、アメリカは、大体、全部ではありませんけれども、州によって違いますが、高卒が義務教育終了です。基本的にそうなりますと、義務教育の終了を十分にできないということが、その小学校3年の読みの技能が、十分ついたか、ついていないかによって決まるということですね。こういう意味では、小学校3年というのは、一種の転換点だと、ピボットだと言っております。その後は、今度はその読みの技能を使って、社会科とか理科とか、さまざまなトピック、各分野の教科のトピックを学ぶので、そういう意味ではその3年までに読みの技能についてはよい成績をとっていないと、その能力を保障するのは、それ以前に始める場合より一層難しくなる。つまり、多くの時間が今度はトピックの学習のほうに割かれますから、読みの技能そのものを習得することは大変難しくなる。子供の心理的な状況からいっても難しくなりますね。ということで、この約4,000人弱の子供たちのデータを、非常にクリアに追跡調査で出したものですから、大変注目されたわけです。

これは多くの人の経験的なものとダブっておりまして、ですから大体のアメリカの現場の先生方も、それから私などのこうい

う日本での先生方の経験からも、ほぼこういうことが言えるということでもあります。それを経験だけでなく数値が示したということで、改めてやはり基礎・基本ということがいかに重要かということ、片方をやっていたら、つまり考える力を育てれば、それだけで基礎・基本が十分身につくということはないということでもあります。もちろん、基礎・基本をやっていたら、思考力が育つということでもない。

両方、本来この2つはカテゴリーが違いますから、片方だけやっていたらもう片方がおのずとついてくるなんていうものではない。

(3) それから3つ目に、活用型の学習が今回いろいろ話題になりました。これは、思考力等の育成のための媒介的手段として、新しい学習類型として導入したものであります。この点、はっきりとさせておきますけれども、思考力等のこの部分というのは主として探究的な学習の場で育てる。それが、ある意味で最終目標、思考力等を育てることが最終目標です。活用型学習は、そういう意味で、その最終目標となる思考力等を育てる上で媒介になるもの、つまり教科の学習で身につけた知識・技能、これが習得型の学習ですが、知識・技能の習得によって、それをいかにかして探究的な学習、総合的な学習が代表ですけども、あるいは教科の発展的な学習へいかにかし

てつなぎたいと、これまではどうも関係が切れていたと、せっかく教科で身につけた知識技能というのは、全然、総合のほうで使っていないと、こういうことが言われたので、間をつなぐために、この活用型の学習というのを導入してきた。そういう意味では、準備運動、馴らし運転的な活動なんだということを押さえていただきたい。

確かな学力も、改めて思考力等というものをも高めるため、その質をよくするために考えられたわけでありまして、そういう意味では、授業時数の確保、時数増というのは、まずこの思考力等の育成のために使う。したがって、この活用型の学習などが新たに入ってきますから、そのために時間を使うことをまず明確に位置づけておきたい。小中ではもう既に新指導要領の実施に入っておりますが、最近どうも習得型のほうの学習に役に立つという、知識技能の十分な習得のほうに役に立つというようなニュアンスで、活用型の学習が言われたりしておりますが、全く中教審の趣旨から言えばこれは誤解であります。この点、高校では、そのことのないようにしていただきたい。

学力の確かさというのは、「確かな学力」と言いますが、それは何かというと、3つのことはちゃんと押さえておいていただきたいのですが、1つは知識・技能の確かさ、これは正確さですね。2つ目は思考や論理の「確かさ」、これが思考力のとこ

ろで一番重視されるわけですが、これは、いろんな問題、場面に出会ってもパニックにならないこと。ですから、そういう意味で、確かさと言え、これは「確実さ」ですね。それから3番目は、内省・吟味の確かさ、これは、「確かめ」というふうに現場の先生が言ってきた、そういうものになりますが、この3つの確かさをやはり強化したい。そのためにこのふやされた時間というのを使いたい。ですから活用型の学習にせよ、いろんな考えるための時間が必要だということで、時数をふやしているわけでありまして。

このように3つありますが、最終的にねらっているのは2番目の思考・論理の確かさでありまして、1や3はそのための手段にすぎません。この点もしっかりと押さえていただきたい。

それから、「活用型」の学習については、中教審の答申ではこう書いてあります。

「まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成・論述といったそれぞれの教科の知識・技能活用する学習活動を充実させる。」ですから、3つ要素がありまして、①各教科の中で活用型の学習をやること、総合の時間でやることではありません。それから、②活用すべきものはそこに書いてありまして、「それぞれの教科の知識・技能」と書いてあります。それ

から、③活用型の学習の中味はどういうものかというところ、「観察・実験・レポート（報告）・論述」と、書いてありますね。ですから、これに似た活動は、すべて教科の中で行うものであれば、皆、入ってくるということになります。

指導要領ではどうかといいますと、指導要領には、この「活用型」学習という文言はありません。ですから、これは俗称であるということです。この点は、文科省サイドがある意味でこの言葉を避けたんですね。しかし、趣旨は入っておりまして、学校教育法30条の規定第1章の総則の一般方針のところ、「学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、児童に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育がどう展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に定着させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い」と記して、総括して「個性を生かす教育の充実に努めなければならない。」としている。

ですから、基礎・基本の定着・活用に努めるということ、そしてみずからの個性を生かす日本人というところに、それらを集約させていくということを図る、これが趣旨であります。

そういう観点で、具体的に総則の中に、

第4の計画作成に当たっての配慮すべき事項というところで、「（1）各教科の指導に当たっては、児童の思考力・判断力・表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視する。」これは、小学校なので、児童となっていますが、同じ文言は高校にもあります。

それから、「（2）各教科等の指導に当たっては、体験的な学習や基礎的・基本的な知識及び技能を活用した問題解決的な学習を重視するとともに、児童の興味・関心を生かし、自主的、自発的な活動が促されるよう工夫すること」、こういうふうを活用ということで非常に強調していることを頭に入れておいてください。

まとめますと、活用型の学習というのは、探究型の学習の質の向上を図るために導入されました、発展的あるいは総合的な学習の質の向上を図るために。最終的な探究型の学習に、習得型の学習の成果を効果的につなぎたい、質を高めたい、そういう役割、馴らし運転、準備運動あるいは媒介的な役割を負ったもので、文脈上というのは、探究型の学習につながらないと、思考力の向上につながらないと意味がないのです。先ほど申し上げた習得型につなげるというのは、これは、副次的にはそういうことが起きますけれども、ねらいではありません。この点は、はっきりと、両方あったとして

も、どちらが主であるかは押さえてください。

また活用型の学習は何を、「活用するのかが明確」です。総合などで行われている活用というのは、子供によってやることが違いますから、何を活用しているのかわかりませんが、教科で学習した知識・技能と書いてありまして、子供たち全員に活用させた方がよいと予想されるもの、ですから全員が学習する、教科の学習の時間の中でやること。ここに、3つほど活用するものとして、「教科で学習した知識・技能」の中から先生が選ぶというのが大事ですね。子供は選ばませんから、先生が選ぶのです。

それから、2番目は、「子供たち全員」に、つまり子供によって違うと言える、総合などは、テーマが、子供によって違うということがありますので、そうではなくて全員共通に学習するものという意味があるわけです、「共通のもの」。3番目が「教科の学習の時間の中」でやること、これも繰り返し申しました。

ここに、地図のことを挙げてありますが、これは私がよく出す小学校の総合の時間の子供たちの例で、子供たちが地域に出かけて行って調査してきた。それをポスターセッションで、体育館で5年生が発表していたんですが、みんな絵地図をかいているわけですね、当然、地域へ行って。その絵地

図をよく見てみると、どうもどのグループも何かが足りない。何が足りないのかなと考えてみたら、気がついたのは、地図ですから、本来、方位と縮尺があってほしい。ところが、方位と縮尺が入ってない。これは、やはり地図としてはおかしいわけですね。縮尺は無理にしても、方位ぐらい書いていないとまずい。ところが、みんな抜けている。ところが、5年生で発表しているわけですから、本来、3、4年生の社会科で地図の学習はやっているわけですね。地図で一番大事な方位や縮尺ということを先生も見落としていた。つまり、教科で勉強した、社会科で勉強したことを総合で生かしていない、つないでいない。それを、つなげるのは先生しかいない。

子供は、気がつかない、うっかりしているわけです。先生が、やはりそこで方位や縮尺が、地図を書くとき、大事だよということをやらなきゃいけない。ところが、それを今までの勉強の場合には、そうやってつながらなくて全然別々の学習になっていた。これをつなげるのに、ですから活用型の学習を入れてほしいと考えた。どういうことかというと、社会科の勉強、地図の勉強が終わった後に、その知識を使わせる。つまり、方位や縮尺を入れさせるという活動はさせないといけない。どんな地図をかいても、方位や縮尺を入れなきゃいかんということを、しっかりと頭にそれを入れさ

せる。

そういう意味では、それが活用するということですね、その知識や方位や縮尺というものを使うということですね、そういうことをやるということは、大した時間はかからないですよ。自分の学校の周りの地図をちょっと一度かいてごらんと描かせる、あるいは一つだけで足りなかったら、自分の家の周りの地図を描いてごらんと描かせる。ちゃんとそこに方位を入れさせる。入れさせるということをやっておけば、総合の時間にそうやってみんなで調査してきたときの地域の絵地図をかいたときも忘れない。だれかが思い出すか、あるいは先生だって、そのことをしっかりと指導するだろうということです。これは、子供からはすぐ出ませんから、先生が、大事な知識だよということを決める必要があるわけで、この点はやっぱり先生の力がしっかりしていないといけないですね。全員に、どの子にも求められる力、そういう意味でこの地図の場合を申し上げました。いずれにしても、この点が活用型の学習の大事な点であります。

3つ目は、「探究型」の質の向上というのを図ることが目的で、「教師がその中身を決める」、そういう意味で教師に「主導権」がある学習です。いいですか。活用型の学習は、先生に主導権があります。先生が何を活用させるかということを決め

て、子供にそれをさせなければいけない。

活用型の学習は、結果として知識・技能の習得を強化したとしても、これは十分にあり得ますし、ドリルやっても簡単に子供に基礎・基本が身につかないというのは、単なる習得型学習ではだめ、使ってみて、つまり活用してみても初めてわかるというか、身につくということがあって、そういう意味では活用させると習得型の学習も強化されます。けれども、それがねらいではありません。今回の「活用型」の学習は、副次的にそれが起こるかもしれませんが、ねらいは、「探究型」の学習の質を高めた、思考力等の質を高めたからであります。この点は間違わないでいただきたい。活用型の学習がある意味で目玉なのであります。その点でちょっと詳しく申しました。

(4) 4番目、これはE S D (Education for Sustainable Development) と言われますが、持続発展教育の導入というのが、環境教育の流れのものとして、今回、新指導要領の中に入りました。これはむしろ中教審の答申よりも文科省サイドがぐっと指導要領をつくる段階で強く入れたものであります。そういう意味で、新しい部分としては唯一のものだなと思っていますが、国際連携、国際協力の不可欠な今の時代に、こういう環境教育的な持続発展教育の発想というのは重要です。とりわけ、これは、もともと小泉元首相が、国連で演説したも

のをユネスコが引き取って、2005年から2015年までの持続発展教育運動としてユネスコが展開してきたものですので、日本に責任があるわけですね、言い出しっぺとしては。そういう意味で、こういう方向は今後の重要なテーマであります。

国際協力が不可欠ですから、偏狭な国家主義や民族主義、自国利益優先主義というのは、もうだんだんと通用しなくなっている。そういう意味で、「共生社会」を目指す方向が必要になった。この点は、ぜひ各学校段階で、しっかりと教育のいろいろな場所で強調していただきたい。

(5) それから、5番目が道德教育であります。道德教育の強化については、高校の場合には特にあちこちで動きがありますが、全体の教育構造は従前どおりです。大きな枠組みは変わっておりません。ここに書いたことの中では、一番下に、学校外の教育資源の一層の効果的な利用の促進ということで、これは、社会人・外国人の参加促進による協働の強化と書きましたが、道德教育というのは学校だけでできるものではない。この点はむしろ先生方は大きい声を上げるべきだと思います。学力については、私は、学校が、責任を持つ必要があると思いますが、道德教育、人格の教育というのは、学校外でもいろんな意味で大きな影響を受けておりますから、これは連携してすべきものであります。そういう意味で、外

の人たち、教育資源として、社会人、企業の人、それから外国人というのは、今のようないろんな外国人労働者の方がおられますし、そういう方向で、新しい教育基本法も15条の1項に、宗教に関する一般的な教養という、そういう文言が入りました。単なる寛容だけでなく、知識・理解というものをもっと広げる必要があるという、そういう時代になりましたから、外国人の方に来てもらうというようなことも考える必要があるということでもあります。とりわけ、高校などでは、中高ではもっとこういうことをやる必要があると思います。

先ほどの図と同じなんです、これで強調したいことは、ここに、生きる力は豊かな心、確かな学力、健やかな体の3つから成るというふうになっておりました。よく見ていただくと、確かな学力と健やかな体は、これは大きな線の中に入っている「部分」ですね。豊かな心が一番外側の線をなしてしまっていて、これが「全体」なんです。つまり、道德教育、人格性の教育のほう全体でありまして、学力や体力は部分にすぎない、あるいは学力や体力は、部分要素、その要素を何に使うか決めるのは豊かな心の人格性のほう、そういう意味で、学力と人格が両輪という言い方がありますがけれども、両輪ではなくてむしろ部分と全体です。人格のほう全体で、学力・体力は部分にすぎません。

これは、考えてみれば当たり前のことで、すけれども、どんなにすぐれた学力や体力を持っていたとしても、それを悪いことに使われたのでは何の意味もないわけですから、基本的に豊かな心のほうが重要であります。この点は、繰り返しますが、道徳教育そのものは学校も重視すべきものでありますが、これは学校の外と一緒にやってやるべきことであって、主たる仕事ではない。主たる責任は、やはり学力形成にあるということ、この図を通してもう一度申し上げておきます。しかし、最終的には、この人格形成が人間の全体を形成するわけですから、こちらのほうが本当は一緒にやって遂げるべき教育目標として重要だということです。

それから、全体の枠組みが変わっていないというのは、個々にちょっと申し上げましたけれども、そこに配慮事項としては、従来、解説のほうに書いてあった文言が指導要領の中に入りました。ここに、真ん中に、「第1章、総則の第1の2及び第3章、道徳の第1に示す道徳教育の目標」、これは目標規定ですね。「道徳の時間などとの関連を考慮しながら、週1時間の小中の場合、第3章、道徳の第2に示す内容、これが徳目に当たりますね。これを〇〇の特質において適切な指導する」と。〇〇のところに全部入ります、国語、社会という教科の名前、小学校では、外国語活動が入りま

した、総合もそうですね、それから特別活動も。そういうものの特質において適切な指導する、適切な道徳の指導をしてくださいという。これは、そういう意味で、全体に道徳教育をしみわたらせたいというのがこの文言の趣旨であります、だからといって、各教科には本来の目標がありますから、その目標が優先されなきゃいけません。その点は、国語が道徳くさくなったり、算数・数学が道徳くさくなったりすることは避けなければいけません。そんなことを中教審は求めているわけではないし、指導要領も求めておりません。この点は、しっかり押さえておいていただきます。

〔高校学習指導要領のポイント〕

全体として、今、小中高、共通するものを5つほど挙げました。高校についてだけ、特に3つ強調しておきたいと思います。

（1）1つは共通性と多様性のバランス重視ですね、これは先ほどから申し上げたとおりです。とりわけ、青年期の発達課題として、これは心理学のほうでE. H. エリクソンがアイデンティティーということを書いてきました。この自己同一性を確立するということは青年期の発達課題で非常に重要なことで、アイデンティティーが拡散してしまうと、子供はそこで非常に不健全な心理的状況に陥ります。

そういう意味では、このアイデンティティーの確立ということ、形成というのが重

要なわけでありますが、中等教育の後期、大体、日本で言えば高校ですが、この段階でやはりそういう方向の基礎を固めさせたい。1つは、共通の汎用的基礎教養、これが、後で申しますが、高度な普通教育といっている部分、もう一つが多様な個性の伸長への対応、これが専門教育になるわけですね。この点を少し高校の場合ですので申し上げておきます。中等教育の後期というのは、日本の場合、高校になりますが、従来は、「高等普通教育及び専門教育」と、古い法律の、学校基本法ではこう書いてあったのが、「高度な」になりました。「高度な普通教育」となりましたけれども、関係する部分を読んでみてもそう大きく概念が変わっているわけではなさそうです。

そうなりますと、大体、高校が多様化してきたことを前提に、多様な個性に応ずることが重要視されてきて、そちらがメインになって、そして基礎基本に当たる部分というのは副次的なものになります。こういう押さえが普通であります。制度上も、普通科だけでなく専門学科もあるわけで、職業学科もあったりして、非常に多様な高校があるわけですが、改めて多様性の中の共通性をしっかりと押さえないといけないと。つまり、高校はいろいろあるけれども、しかし同時に「高校」という共通の土俵というか、それは一応明確にすべきではないかと。そこで、共通必修というのを

設けたわけですね。今までは、旧高校指導要領では、すべてが選択必修でしたけれども、完全に共通必修の科目というのを3教科について設けました。大事なことは多様性と共通性の緊張というものをむしろ保持すること、バランスを持つということ、バランスをとって片方だけにしないということ、これがその両方の質を高めていくものになっているわけです。この時期の心理的な特性は、その緊張がある意味で重要なわけでありまして、どっちかになってしまうと、動的なレベルが、そこでダイナミックな動きがとまってしまうわけです。ですから多様性ばかり言ってきたことに対する反省があるわけであります。

ところで、義務教育のほうでは小中一貫が今進んでいます。それに対して中等教育のほうでは中高一貫が既に始まっております。ところが、2つは、実は不整合でありまして、小中一貫のほうは義務教育原理でつながっております。ところが、中高一貫は中等教育の原理でつなげてあります。これでは同じではありません。どっちかで、義務教育なら義務教育でつなげられればいいのですが、とりわけ中学校が、ですから股割り状態になっているわけであります。

私としては、青年期の教育というもう少し中等教育の全体から見て、やはり中高の中等教育の原理で一貫させる方向をとるべきだと思います。この理由は、義務教育と

というのは、基本的には各国ともかなり財政面の理由で年限が短くなったり長くなったりしているわけです。余り教育の論理だけでここまでという義務教育の年限が決まっているわけではないので、より原理的な教育の中身の観点で考えるならば、義務教育の原理よりは中等教育の原理でやるべきです。他方で、義務教育は国民教育の重要な部分だということで、その国民教育思想みたいなものを念頭に置いている人がいるわけですが、この点については、余りそれを一面的に強調しますと、言ってみれば、後の大学までつなげる部分が非常に困る、というか偏っていくわけであります。この点は、むしろいろんな広がりといいいますか、多様なものを用意するという視点が一方で必要でして、そういう意味で、中等教育原理で対応していくということが望ましいということでもあります。

それから、中等教育の中身というのはどういうものかということ、前期・後期、両方をつなぐものとして、「自立」と「個性」がキーワードだと思います。この時期に初めて自立ということが具体的に問題になってきます。社会が見えてきて、中学、高校になるとそういうものについて対応しなきゃいけないという自覚ができます。同時に、思春期の小学校高学年あたりから中学にかけてで、既に個性が、いわば自我意識が目覚めて問題になってきますから、個性に対

応する教育が必要になった。この2つはそれぞれ中等教育の重要な問題であります。それを最終的に結合してどこへ向けるかという、「個性的な自立」、個々の子供の個性的な自立が目指されなければいけないと思います。そのときに、前期と後期、中学と高校では違うわけであります。

前期の、中学校では「自立への基礎」をつくる。普通教育ですから、技術・家庭科などが中心となって、その基礎づくりをやる。それに対して後期の高校では、明らかに専門準備教育という職業教育などもありますから、準備をする。そういう意味で、準備教育というのは普通教育じゃない形で用意される。一方、個性のほうは、前期はまだ自分が何に向いているかわからないから「個性を探る」時期、これは、そういう意味では、選択教科の設置原理はここに書いた形容詞のようなものであるべきだったんですが、どうも今までの中学校の選択教科は、高校と同じような発想になっていて、こういう形容詞であらわせるところがありませんでした。結果として、大変形骸化して、次期の中学校の選択教科は正規の課程から外れております。

後期の高校では「個性を伸ばす」。そのために学校の種別もあるわけで、普通科以外のいろんな専門高校があるわけで、反対語の形容詞で選択教科は設置する。こういう方向で、実はそれぞれ、その時期の子供

の発達の状況において違わなきゃいけないんですけども、実際はそうならなかったということですね。この点はぜひ自覚していただきたい。

そういう意味で、この「自立への準備」と「個性の伸長」というのが何ととっても重要になってきて、どっちが重点かと言えば、これは、先ほど申し上げたように、

「個性」が主で、「基礎・基本」は副になります。「高度な普通教育」の中に、先ほど申し上げた専門教育への汎用的な基礎があるわけですが、同時にもう一つ、自立への準備に結びつけて大事なのは観の形成です。正確に言うと観の自己形成です。

「観」というのは、世界観、人間観、社会観、もっと小さく言えば人生観とか職業観とかの観ですが、こういうものが高校になると一番意識されるんですね。ところが、それが意外と先生方に余り自覚されていない。この点、やはり一つ大きな問題で、今の大学に入ってくる新入生を見ますと、これが本当はない。学力はあるかもしれませんが、しっかりと自分でよく考えて、自分の人生とか進路とか歴史とか社会とかを見詰めてきていない。これは、非常にいろんな意味で子供に自信を失わせておりまして、改めて今の受験中心の教育が問題だと思います。そういう意味で、ほとんど大学に来る学生を見ていて、自立に対する準備ができていく子が年々減ってきた、

この点は改めて明確に意識していただきたい。

それから、専門教育については、これは「個性を伸ばす」というのが高校の場合ですが、同時に職業的な自立、これは経済的な自立も含めて将来的な自立の準備になるわけでありまして、こういう視点をしっかり持って、高度な普通教育と専門教育というのをやっていただかなければいけない。全体にどうも「自立」ということに対して学校の先生方、あるいは保護者は、まず頭から飛んでおりまして、子供を自立させることよりも、学力、学力と、そちらばかりを問題にしていることは、大変、子供の成長にとって大きな問題だと思います。

(2) それから2つ目が、今回、指導要領で小中高とも重視され、そして高校で先ほど申し上げた共通必修科目を設けたわけですが、それは言語活動にかかわる部分です。言語活動、国語と数学、外国語というのは、数学は広い意味で言語的なものと言えますが、ここに最低の共通学力保障として共通必修というのを設けました。教科としては、ここに3つのものを取り上げて、高校生としてのアイデンティティの形成・確立、これは、やっぱり言語活動を中心にして、自己形成をしっかりとさせる。同時に、専門に入る上での汎用的基礎力を育成する。ただ、その内容・水準については、弾力的かつ幅のあるものにして生徒の多様性に配

慮するということで、単位数も教科書も、非常に教科書を厚くしまして、単位数も、弾力的に、4が3あるいは2でもいいとか、3が2でもいいとかというふうに単位数や中身を学校で選べるようにした。単位数のほうと、中身とを選べるように、教科書は最大の範囲を含むものにしておいて、そこから先生方が選んで単位数に沿って教える。しかし、科目名は、国語総合とか数学Ⅰとかいうふうに同じ名前であるとし、そういう意味で、共通の科目を学んだという高校生としてのアイデンティティはしっかりと自覚させるということ、これが大事であるということを強調したわけです。

多様化、多様化と言って、高校側が非常にそういう前提で、今でも盛んにそう言われるし、文科省サイドもそれを受けてそうしようという方向に動いてきておりますが、逆に私から見ると、それだったら何も高校と言う必要はない、各種学校だったり専門学校と同じでいいのかと、そういう問題提起を私はしてまいりました。この点も、ぜひ先生方はお考えいただきたいと思います。

履修主義の問題はもう時間がありませんが、最後のところに、結局、一部、高校の代表の方の口から必ず履修主義という言葉が使われる。

正直言って、私、大学関係者あるいはもともと履修主義・修得主義というのを言い出した名古屋大学の続先生という方と一緒に

に仕事した経験から、どうもそれがおかしい。改めて、そこにまとめとして「以上により」と書きましたが、学校ないし校長が単位の修得や卒業認定に関する決定権を持つことが明記されています。指導要領にちゃんと書いてあります。その上に書いてあるとおり、学校においては、校長はと4行目にありますね。そういう意味では、必修科目という表現があつて、現場では必ず履修しなければならないが、目標から見て満足できるか否かを問わず履修のみでよいとする科目と解されている、これが「必修科目」であります。それ以外のすべての教科、総合的な学習の時間について、単位が用意されているものについては、満足できると認められるもののみに単位の修得を認めており、これは単位の修得、この修得が修得主義の修得です。ですから、この満足できると認められるかどうかということが、もう一つ要件として入ってくるのが修得主義ですね。全体として、卒業単位数は74単位と明示されている。こういう点で、原則として修得主義であることは明らかなんです、高校が。

ところが、意外と高校の校長あたりから高校は履修主義だという言葉が聞かれる。この点、やはり改めて、学校や校長の責任、意識というのが問題だと思っております、この点は大学側から同じような意見が出されておりますが。

(3) 3番目、教科学習と総合の関連づけを強化する。先ほど活用型の学習が導入されたと言いましたが、これは質の高い思考力、思考力、思考力と言いますが、その質の高さを基礎・基本でカバーしなかったわけでありまして、そこでこの2つを関連づけたいと考えた。活用型の学習の導入と総合の時間を強化した。これは正規化と書きましたが、正規の扱いにした。つまり、指導要領で独立の章として扱う。時数は減らしたけれども、教科学習との関連を強めて、教科の力も借りて目標達成を図る。これまでは、総合だけで、その総合のねらいを達成しようとしたのですが、今度は教科の力もかりて目標達成を図ると。そういう意味で、最終的に両者の連携を図って、質の高い思考力等を育成したいということなのであります。この点、高校側の誤解のないようにお願いしたいと思います。総合については、むしろ強化した。時間数は減りましたが、その減った分は教科でやってもらって、そして強化との連携をとって、総合の本来のねらいを教科の力もかりて達成するという方向に動いたということです。

〔個別に注意すべき強調点〕

(1) 以上のようなことで、後はちょっとポイントだけを申しますが、言語活動の充実ということで、これは、3教科の時数増、共通必修修化ということ、これは、いずれ高大接続テストと関係してきますので、多

分かなり大きな意味を持ってくると思います。それから、各教科等の言語活動の重視、これは先ほどの活用型のところでも出てきました。

それから、知的活動、コミュニケーションや感性・情緒の基盤として重視ということで、単に学力の面だけでなく、コミュニケーション、人間関係や、あるいは感性・情緒の基盤づくりとして言語活動を重視してくださいと、この点、押さえをちゃんとしておいてください。

これが、説明のため、事務局方、文科省サイドがつくった図です。見ていただくと一番下に言語力があります。これは言語活動重視ですね。その上で、3つの学力要素、思考力、基礎・基本と意欲、この3つを育てて、それをどういう学習活動で保障するのかというと、習得型の知識・技能の教科中心のものと技能・知識の活用探求というこちら側の部分、そしてこれは相互作用があるといいですねとする。そこに体験がかわってくるといい。こういう学習活動を工夫してくださいというわけです。

今次の改訂と10年前の10年改訂との違いは、10年改訂は、この教科の時間、点線のところを見ていただきますが、これは削って、総合の時間、こちらの点線をふやした。今回は、逆にして、この教科のほうをふやして、つまりこの点線をまた戻して、そして総合の時間を減らしています。ですから

こういう意味で、総合の部分でやっていたものを、活用型を中心にして、教科でやるということが基礎・基本重視ということのあらわれなわけですが、そのこともあって、教科の時間数をふやしているわけでありま
す。この点の感覚的な押さえはこういう趣旨であります。

（２）それから、理数教育の充実、これは、今までも国際学力調査で、数学、理科についてはいろいろ言われてきました。特に、科学的なりテラシーという最後のところの実生活に結びついた学習、科学的なりテラシー、これは理科の場合ですが、これはすべて言語的なものですよね。ですから、これを非常に重視してほしいということで、全体としてはこの思考力等の重視、これはやっぱり非常に強調されたわけであります。

（３）それから、伝統や文化に関する教育の充実。この点は、武道なんかで話題になっておりますが、一言で言えば、国語、社会、音楽、図工・美術、体育という、こういう教科が中心で、全体にわたってこれは強調されているわけです。ある意味で、国際社会で活躍する日本人の育成ということで、未熟な民族主義に陥らないことと書いたのは、単純な国粋主義的な見方は、これは鼻持ちならないものですので、そういうことのないように気をつけていただきたいと思います。武道で問題になっているのは、体育で、けがの問題がありますが、私かも

う一つ中教審で強調したのはセクハラの問題であります。必修になりましたから、中学・高校で柔道がかなりのところで行われる。ところが、柔道の場合には、押さえ込みとか寝わざがあるものですから、女の子は、今までは選択ですから、やりたくない子は逃げていたと思いますが、必修になるとそうはいかなくなる。そうすると、もし指導者が男性の教諭だったりすると、これは非常に問題なわけであります。不承不承やっている子供の場合には、そういう何かのときにセクハラだとして訴えることがあり得るわけですね。この点は、ですから指導者に女子をふやせということをやってきました。

この点、教育委員会サイドにも要求していますが、文科省ももっとそれは強調すべきだと思います。もちろん、武道のけがの問題は、それはそれで、まず大事なことであります。

（４）道徳教育は、先ほど申し上げましたので、一部省きます。真ん中から下に、人間としてのあり方、生き方というところが、特に高校の場合、特にそこに、倫理、現代社会という公民の科目、それからホームルーム、こういうものの内容を改善して、道徳教育的なものを、さっき申し上げた

「観」の自己形成に向けて、少し意識して活用していただきたい。最近、シチズンシップ教育というものも、文科省サイドも

強調していますから、こういうものを中に入れて、ぜひこの「観」の自己形成を子供たちに進めていただきたいと思います。

(5) それから、体験活動、これは、特に今の子供の体験が非常に少ないことが問題でして、高校の場合には、そこに小中、それぞれ重点的な体験活動が例示されています。あちこちで、1日や2日ではだめだということで、産業界も、1週間ぐらいは必要だということで、割合、前向きに受け入れようとしておりますから、この方向はぜひ前向きに考える必要がある。

体験の重要性というのは、ここではもう細かいことは申しませんが、大分前のデータですが、体験格差が年収の格差を生むという。見ていただくと、子供のころの体験が多い子供ほど、学歴が高い。学歴が高ければ、当然、年収も高くなっていて、体験格差が、年収にまで影響するということが挙がっていました。体験の中には、友達との遊び、家族行事、手伝い、そういう社会体験あるいは文化体験、自然体験等、全部入ってくるわけです。改めて、体験を本当に今の、特に高校の場合にはぜひ考えていただければ困ると思います。

(6) 総合的な学習、これは、先ほど申し上げたとおり、充実強化しているわけですし、この点、誤解のないようにしていただきたい。特に、これは横断的、総合的な学習と言っている部分です。横断的でもいい

と言っていて、総合でなきゃいかんということはないです。この点はよく申し上げているんですが、トピックを例えば環境というものにして、そして各教科で関連する単元を出してつなげれば、わざわざ総合の帯をつくる必要はない。これは教科別の年間指導計画ですが、総合の帯をつくらずに、例えばこのうちの3つか4つの教科を組み合わせ、環境というトピックで総合の時間の授業を横断的につくって、この場合に各教科は、みんなそれぞれの教科担任がいるわけですから、教科担任の先生方が、話し合って順序を決めて、内容の体系、系統をつけて、横断的な学習、これはいわゆるクロスカリキュラーアプローチ、こういうことでいいですよと言っているわけです。何も総合でなきゃならないと言っているわけじゃなくて、横断的なものでいいと言っているわけですから、本来なぜもっと中学や高校でこれがやれないのかということをお願いしております。ぜひ高校あたりでは考えていただきたいと思います。

(7) あと、社会への対応という観点から教科横断で改善すべき事項として、情報教育、これは、携帯、今ではスマホかもしれません。それから環境教育は先ほどのもの。それからものづくり、これは産業界が非常に強調している部分です。それからキャリア教育、これも産業界が期待している部分。

それから食育、これは今の子供たちの状況を考えていただきたい。

さらに、安全の問題。これは今回の震災で非常に重視されてきましたが、もともとは、むしろ誘拐問題とか怪我、あるいは外部者が入ってくるという問題でした。それから、最後はエイズの問題です。日本は、文明国で、まだ青少年のエイズの患者がふえている、減っていないという珍しい国だと言われております。この点、ぜひ中学、高校では考えていただきたい。

【おわりに】

最後に、まとめになりますが中等教育の後期というのは、先ほど申し上げたように、「自立への準備」と「個性の伸長」ということがキーワードだと思います。そういう、いわば2つを組み合わせると、「個性的な自立」を子供に成就させてほしい。自立を達成させない教育というのは不健全な人格形成でしかないと思います。これをわざわざ書いたのは、普通科の子供、たとえば私の在籍していた早稲田に入ってきたような学生を見ていて、どうもちゃんと自立を成就していない、非常に不健全。学力は高いかもしれないが、変にそれで鼻っ柱だけは強くて、人間的には変なやつだというふうなことが起こる。そういう意味で、人間関係がとりにくい。そういう子供があらわれているという現状では、むしろ専門高校のほうが企業から信用されていて、専門高校

で育っている高校生というものを、もう少し普通科の先生方は見習うべきじゃないかと思います。

最後に、大学入試との関係で、進路問題をちょっと私なりに考えてみます。1つは、進路問題というのは生徒の個人的な問題です。もちろん希望の実現の支援に努めることは必要なんですけれども、高校が学校の目的にするべきことであろうか。都立の高校が、どこどこ大学に何人、あるいは国立大学に何人とか、こういうのを数値で目標に掲げるみたいなことというのは、本当に、本来やるべきことだろうか。私のころは、進路問題はあくまでも個人の問題でしたから、先生がいろいろ補習なんかで助けてくれましたけれども、先生方は、補習でやってくれたんです、本当にボランティアで。今や何か学校は、まるでそれをやらないと、学校として意味がないみたいな、もう先生方が義務だみたいなことを保護者も言うし、教育委員会もそれで見るとような見方になってきている。果たしてそれはそういうものなんですか。高校は、本来、中等教育、青年期の教育をやることが主であって、大学に入るか入らないかというのは、個々の生徒の問題あるいは保護者の問題にすぎないわけですね。この点は、改めて公教育と私教育、つまり公教育がもつ高校という公教育制度のもとでの教育のねらいと、私教育として個人が求めている、親や本人が求め

ている部分というのは、はっきりと区別する必要がある。ところが、どうもその辺があいまいになっている。

それから、中教審の高校教育部会では、ついこの1年ぐらい議論してきましたが、正直言って私は非常に心配をしております。本省の態度と私とはかなり違っておまして、本省はどうも大学の機能分化を念頭に、高校も、私は、全然、機能分化だと思いませんけれども、これは分化させよう、多様性の方向で突き詰めてしまおうとしている。

質の高い大学に入る高校、そうでない普通の大学に行く高校、そうでない就職に行く高校と、こういう、一言で言えば進路別の高校にしちゃおうと。これは機能分化とは違いますよね。だけど、そういうことを高校教育部会では議論しており、原案を本省はそういうふうな方向を考えて出しておまして、正直言って私は、そういう方向が本当に望ましいとは思えない。そして、この自立ということを頭から飛ばして、ただ進路だけ問題にしたそういう高校の多様化、分化というのは望ましいとは思えないわけではありますが、今それを議論しております。

急いで話しましたが、どうもいろいろな問題ばかりを申し上げました。しかし、新学習指導要領の方向、これはまた改めて大学入試に今後どういうふうに結びつくか。大学入試は、非常に高校の教育の質に影響

を与えますので、建前である指導要領よりも高校の教育の質に影響を与えますので、ぜひ今後ご議論いただきたいし、指導要領が望ましいものを提示しているんだとしたら、その方向で大学側も協力して入試制度を考えていただきたいと思います。

ありがとうございました。

司 会（中島）

安彦先生、ありがとうございました。

引き続きまして、東京都立国際高等学校長の青山先生にご講演をいただきます。青山先生は、さきにもご紹介いたしましたとおり、先月末まで全国高等学校長協会の会長を2年間されておられ、いろいろな問題に対して携わってこられた方です。

青山 彰

（東京都立国際高等学校長）

ありがとうございます。先生方、こんにちは。東京都立国際高等学校校長の青山と申します。

今ご紹介をいただきましたが、実は私、うっかりしていて、もう今日は6月に入っているのかなと思ひまして、中島先生には先月というお話をしたんですが、5月23日に今年度の全校長の総会がございまして、そこで会長が交代ということになりました。それで、2月に中島先生から今日のことにしてお話をいただきましたときに、ちょうどそのころは全校長の会長も終わりますので、私などがこの場に立つことはど

うなんでしょうかというお話をしたのでございますけれども、それでもいいよということで言っていただきましたので、今日、この場に立たせていただいた次第でございます。

私が用意させていただいた資料は、皆様のお手元にある4枚のペーパーのみでございますので、パワーポイントは使用いたしません。その点、お含みおきいただきたいと思います。私が頂戴いたしました20分の時間の中でできるだけ早目に終わらせていただいて、次の荒井先生、川嶋先生にバトンタッチをしたいと思っております。

今、冒頭で安彦先生から、新学習指導要領の趣旨、それから全体的なスキーム、要点、そしてキーワード、いずれも重要なお話をいただきました。私が今日用意いたしましたレジュメの中にもそれに関連する項番を用意させていただいているわけでございます。ちょうど文部科学省が学習指導要領を改訂する際に、中央説明会と申しておりますけれども、その中央説明会を行って、そこに各県の担当の指導主事等が参りまして伝達を受けて、そしてそれを各県主催の説明会の中で、各学校に対して、あるいは各教科の教員に対して伝達をしていくということがございます。調査官が説明することは非常に実務的なところになります。学習指導要領の中の各教科の、あるいは総則も含めてですけれども、それぞれの各項目

について、具体的にその運用や、指導していく際のポイントを説明するわけですが、もっと上位概念のいわゆる精神でありますとか、そういった部分についての説明が、場合によっては未消化になることがございます。

今日、私は、安彦先生のお話を伺ってまして、非常に頭の中が、こんなことを申し上げるとお恥ずかしいんですが、すっきりとした状況でございます。これまで何度も説明もありましたし、それから校長会の中でも、文科省から担当官においていただいて説明をいただいたりという機会はございましたけれども、今日の安彦先生のお話というのは、それをもう一度詳細にたどることができるお話でございました。

《教育課程編成の過程》

それでは、資料の1ページ、2ページを中心にお話ししていきたいと思っております。今日私が用意させていただいた項番は全部で6つでございます。高等学校が、学習指導要領が改訂されてから、実際に各校で教育課程を実施していくスケジュールというのは、どういうスパンで構成されているかということを項番1でまとめさせていただきました。来年度から完全実施される学習指導要領につきましては、平成21年3月に告示されて、そして今回、若干複雑なのは、総則等については翌22年度から既に始まっているということです。それから今年度4

月から、数学、理科についての理数科先行実施ということになっています。ということは、非常に継続的、複線的に、25年からの本則実施の学習指導要領は動いているということでもあります。学校としては、各県で多少の濃淡はあると思うんですけども、これだけの期間をかけて準備しているという状況でございます。

各県が教育課程に関する指導基準・資料というものを編成いたしまして、その資料を伝達講習し、各学校で新教育課程の編成作業を行った上で、事前協議を経て教育委員会に対して教育課程届を出し、最終的に正式に教育課程届を届け出て、翌年度から学習指導要領が本格始動するという流れで高等学校では準備作業が進んでいくということを踏まえていただければと思います。

《学習指導要領改訂のポイント》

項番2の新学習指導要領の改訂のポイントにつきましては、これは、今、安彦先生から非常に詳しくご説明をいただいたところでございます。特に、□2つ目に示した「共通性と多様性のバランス」、「共通履修科目の設定」、「週当たり授業時数」、そして「義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための学習機会の設定、促進」ということ、これは、学び直しの教科科目の設定、そして指導ということに当たるわけですけども、これが今回出てきている新たに重要な方向づけなんです。しかしな

がら、高等学校で、これを教育課程の中に入れるということについては、すでに先生方もご案内のとおり、高等学校の週時程が飽和の状態であること、そして、喫緊の教育課題あるいは学習指導の課題を解決するために、各県独自の教科・科目等が設定されるといったようなこともあり、その指導時間を限られた週時程の中にどういうふうに入れ込んでいくのかということに対して、高等学校は非常に苦慮しているというのが現状です。

そういった部分につきましては、補足資料ということで2枚用意させていただきました。出典につきましては、平成23年度の全国高等学校長協会教育課程研究委員会では各県にアンケートをとり、取りまとめられた内容をもとにして教育課程研究協議会で発表された資料から抜粋をさせていただいたものでございます。これについては、また後ほど目を通していただければ幸いです。

あくまでも抜粋ですので、全容についてご入用ということであれば、全高長の事務局に問い合わせいただければ、何らかの形で対応させていただけると思っております。

《求められる能力・スキルの習得》

3点目でございますが、求められる重要能力・スキルの確実な習得ということで、これも、安彦先生のお話の中にもキーワードとして取り込んでいただいておりますけれども、そこに□2つでまとめさせてい

ただいたとおりです。2つ目の□の情報教育のところですが、これは、正直申し上げて、教科「情報」が設置されました当時、高等学校の実態として、第3学年に設置する学校が多かったです。特に普通課程、しかも進学に対応しなければならない学校については、第3学年に設置をした事実がございます。しかし、その後、教育委員会による教育課程に対する指導もあり、第3学年から第1学年に設置学年を移していくという動きが定着して、現在ではほぼ第1学年に教科「情報」を置いて、そして必要であれば、選択科目として教科「情報」を2年、3年で設置するという形になっています。なぜ第3学年に最初設置したかといいますと、教科「情報」という新教科の将来的安定性を考えていました。例えば、指導者も当時は非常に少なかったということもあり、教科「情報」の指導教員の養成研修を行って、教科「情報」の指導者をふやしていくなど、各県の取り組みが求められました。

現在では、大学を卒業されて、いわゆる教科「情報」の専任として採用される教員の方の数も次第にふえてきていますので、教科「情報」自体の安定性は向上してきていると思いますが、しかし各県の状況を見ますと、やはり濃淡がございます。そういった状況下で、教科「情報」、特に普通教育の中では、教科「情報」の位置づけとい

うものに対して、未だ迷いと戸惑いというところはあるわけでありまして、大学入試センター試験で、「情報」という教科を出題教科、科目に明確に位置づけていくということについて、今ご検討いただいているところでありますけれども、やはり今後ともこれは継続的に検討していただいて、何らかの形で生徒が日常の学習活動の中で教科「情報」を学習し、力の定着度というのが評価される方途として、出題科目として定着する必要があるのではないかというふうに私は考えております。

《学習評価の取組み》

それから、4点目の学習評価に対する取り組みの改善というのがあります。このことは、義務教育では、そこにも書かせていただきましたけれども、観点別学習状況評価というものが定着しております。しかし、高等学校では、ご指摘いただいておりますように、定着・活用の点でまだまだ改善に努めるとともに、開発を継続しなければならないという状況でございます。

この点については、新しい学習指導要領を実施した後に定める「指導要録の様式及び取扱い」という資料において、どのような形で評価について具体的に示されるかということ、高等学校としては待っているという状況です。具体的に示されることで、高等学校は動いていくという状況と申し上げておきます。しかし、評価の重要性につ

いて高等学校も、なおざりにしているわけではありません。

学習状況の評価が大変重要なことであるという意識は十分に持っており、今後とも努力してまいります。それから、今回、私が、レジュメの中で、保障という文字について、こざとへんの「障」と、それからごんべんの「証」を併記したり、あるいはこざとへんのみを使ったりという形にさせていただいているのは、こざとへんの「障」というのは、要するに設置者が責任を持って取り扱うのだという状況・姿勢を、受益者が、自分の意思で選択し、その選択を設置者が尊重して、それを支えるということを表していると考えからです。自分なりにもう一度語義を確かめてみて、私なりにこざとへんとごんべんを使い分けてみたつもりでございます。ですので、こざとへんについては、やはり非常に責任性が高いものではないかというふうに私は考えております。

続いて、2枚目に入っていただきたいのですが、項番の5については、これは、先ほど申し上げた補足資料の2ページをさらにもう一回でまとめたものでございます。土曜授業については、これは、各県で取扱いに、まだ若干、濃淡があると思っています。文部科学省との対応で、各県もかなり苦勞されているというふうに伺っておりますけれども、高等学校としても、土曜授業

を導入している学校と、導入していない学校の違いも出てきているということがありますが、やはり土曜授業を導入している学校は、どうしても週時間を確保するためには、土曜授業は行わざるを得ないこと、そしてそこに含まれる他の問題も絡んでいるということがあって、実施している学校も苦勞しているという状況があることは、お含みおきをいただければと思っております。

《学力の定着と伸長》

最後の項番6の「学力の定着と伸長を目指す施策」というところで、来年度から始まる新学習指導要領と、それから先ほど安彦先生からお話のあった高等学校教育部会の中で、今、審議、検討されている内容とかかわってるところだと思っています。東京都の例をここに出させていただきました。学力スタンダードの策定を初めとして、東京都が、今年度、平成24年度から高等学校改革推進計画を新たに策定いたしまして、今後10年間、平成33年度までの10年間に、3つのステージに分けて実施をしていく計画の中で、非常に大きな柱として取り扱っているものであります。

それでは、その学力スタンダードとはどんなものかということで、中黒で3つまとめさせていただきました。こういう趣旨でこれから準備をしていくということになりまして、既に教科別の作成委員会が6月中旬以降始動する状況になっております。私

も英語の学力スタンダードの作成委員になる予定でございます。こういった具体形に仕上がるか、それはこれからということでございますけれども、今後、恐らく各県で、県としての学力スタンダードを示して、そしてそれを各高等学校が、自校の実態、生徒実態、それから地域実態、これらを総合的に勘案して、自分の学校での学力スタンダードというものを作成し、生徒、保護者に示し、それに基づいて教育指導を行っていくという形になっていくと思っています。

高校教育の質の保証を図る動きが具体化というような書き方でさせていただきましたが、教員の資質能力向上特別部会で、今般、パブリックコメントを求めている報告書がまとまり、それに基づいて、今後、各県教委と、大学との連携というものがより深まっていく段階に入っていくと思います。このスタンダードも恐らく結びついていくものと思っています。

要するに、これまでの規制緩和という状況から、もう一度、例えば国がステージに戻ってくる、あるいは各県教委がステージに戻ってきて学校に対してコミットしていく。学校に対して方向性を示して、学校とともに取り組んでいくという段階に入ってきたということを私自身は感じています。あるときに、護送船団方式という非常に昔なじみの表現を使ったことがあるのですが、そこまではいかないまでも、やはり責任あ

るところが責任を持ってかじ取りするということが必要な時代が、今の時代ではないだろうかということを私は感じています。

この後、先生方からまたご意見を出していただく時間があるわけでありましてけれども、最後に高等学校教育部会の中で安彦先生もお入りになって検討していただいた

「課題の整理と検討の視点」という案文が、今、文部科学省のホームページにも掲載されています。その中に今後の質の保証の考え方という部分もございます。

例えば、各種検定試験の活用というところがあります。これは、専門高校では、既に資格取得を教育指導の中に重点として置いて、それに基づいて生徒に資格取得させているわけであり、課題になってくるのは普通教育です。普通課程の学校で、生徒たちにどういうふうな資格というものにアプローチさせていくか、意欲を持たせて取り組ませていくかということが課題になっているわけであり、その部分について高等学校がどういうふうに取り組んでいったらいいのかというのが、この課題検討の案の中に入っていまして、高等学校としては迅速に取り組んでいかなければいけないものだと思います。

類型化というものについても、先ほど安彦先生からお話のあったとおりでありますけれども、要するに単純な輪切りになっていっては、高等学校は混乱のるつぼの中に

落ち込んでしまうわけです。類型化というものをどこまで、実際に実現していくのか、そのあたりは、高等学校としてはまだよくわからない。どこまで高等学校教育部会が考えていらっしゃるのか、どこまで踏み込んでこれを具体化していこうとお考えになっているのか、そのあたりがまだ伝わってきませんので、今後の推移を見ていくしかないと思っています。

最後に、最近の教育専門新聞の中にこういう表現がございました。お読みいただいた先生方もいらっしゃると思うんですが、こういった内容です。「平成24年度、総合的な学習を本格的に経験した第一世代が大学に入学した」。うっかりしていたんですけども、気がついてみましたら、高等学校教育をすでに通り抜けて、今春、大学1年に入学された学生諸君が、小学校1年生、2年生で生活科を本格体験し、そして2002年以降、総合的な学習に移行して教育を受けた世代であるのです。彼らが調べ学習や成果発表を体験し総合学習世代として成長し、大学1年に到達しているという状況でございます。

それから、移行期を経て、小学校の高学年で、外国語活動を本格的に経験した小学生が、今、中学校1年に到達しているということです。生徒たちは、あるときに生まれてきたものではありませんから、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、大学という一

連の流れの中で成長し各段階を踏んでいきます。そうすると、今の生徒の皆さん、学生の皆さんが時代精神を吸収し体現しているわけであります。「内向き志向」という表現がございますけれども、私は、これは大人がつくり出した言いわけでしかないと思っています。彼らは内向きでしょうか。児童、生徒、学生は、本当に内向きだと先生方はお感じでしょうか。もしそういうふうにお感じであるとするならば、私は違うと思います。

彼らは、非常に大きな不安を抱えながらも、その世界を通っていかなければ社会に到達できません。非常に厳しい状況の中で、今を生活をしているのではないのでしょうか。彼らに対して、私たちが高等学校・大学の教員として考えた場合に、彼らの双方向的な能力あるいは先ほど安彦先生からお話をいただいた自立的な、そして課題解決していく探求的な力を発揮していくためには、私たちが仕掛けをつくって、その仕掛けの中で彼らに意欲の発揚とトライアルを保証し体験させていくということではないかと思っています。それをしていないから内向きなのではないかというような論調が出てくるのではないかと思っています。内向きなのは、実は私たちではないかと感じております。

今、私が担当しております都立国際高校の生徒たちは、決して内向きの生徒たちで

はなく、逆に私たちがインスパイアされるような生徒集団でありますので、これが本来の日本の高等学校の生徒たちの本来の姿ではないだろうかと感じております。

これからも高等学校の教育で頑張ってもらいたいと思いますので、大学の先生方にも、例えば全高長の総会あるいは全国の普通科校長会の総会などにもご参加いただいて、高等学校でどのような状況があるのかということをお話のこの会場でのように体験していただく、そういう機会をつくっていきたくて思っております。今後ともぜひ高等学校との連携についてご協力いただきたいというお願いを申し上げて、私の発表とさせていただきます。

ありがとうございました。

司 会（中島）

青山先生、ありがとうございました。

続きまして、荒井先生にご登壇いただきたいと思っております。荒井先生は、この春から大学入試センターの副所長ということで、さらに大きな責任を背負われておられる先生でございます。荒井先生、よろしくお願いいたします。

荒井 克弘

（大学入試センター副所長）

ご紹介いただきました荒井でございます。資料集のなかに私のスライド資料を添付させていただいておりますが、その後少し修正を加えましたので、スライドのほうをご

覧いただきながら、話をお聞きいただければ、と存じます。

学習指導要領の改訂と大学入試センター試験

私がいただいたテーマは、「学習指導要領の改訂と大学入試センター試験」です。

今日の報告では、学習指導要領の改訂が進むなかで学習指導要領とセンター試験の両者が互にどのような関係を持ち、役割を果たしてきたのかについてお話しできればと思います。

かなり限定されたテーマですので、やや細かな話になろうかと思いますが、3点ほど申し上げたいと考えております。第1点は、大学入試センター試験の目的と学習指導要領の関係です。センター試験の目的は、「大学入学志願者の高校教育における基礎的な学習の達成度を判定する」と書かれております。この目的と学習指導要領との関係はどのようなになっているか、という点です。

第2点は、学習指導要領の改訂に対するセンター試験の対応です。学習指導要領はほぼ10年おきに改訂されてきましたが、共通入学試験である、共通1次試験やセンター試験はそれにどう付き合ってきたのか、という点です。高校が全入化し、大学進学率も上昇するなかで、学習指導要領だけでなく、共通試験も同じように時代の波にさらされています。

第3点は、入学者選抜の「質保証」をどのように考えるか、という問題です。青山先生のお話にもありましたが、近年、高校教育、大学教育のいずれにも、質保証の必要性が指摘されています。ここでは、質保証と「大学入学基準」の問題とを関連させて考えたいと思います。

大学の入学基準は、高校の教育課程と各大学の個別試験そして共通試験の3つの柱で支えられてきたと考えます。現在は、これら3つの間のバランスがうまく構築できなくなっている。それをどのように回復するか、それが課題であると考えます。

少子化が進んだことで大学志願者の減少が著しく、大学側も志願者確保のために、個別試験負担軽減に走ったところがあります。こうした傾向が今後も続くとなれば、センター試験にはどのような役割が求められるのか、それを考えてみたいと思います。

センター試験の目的

まず、センター試験の目的です。さきほど述べたとおり、大学入試センター試験は「大学に入学を志願する者の高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを主たる目的」とするものです。

文章は平易ですが、意味するところは必ずしも明確とはいえません。ここで「基礎的な学習」とは何をさすのか、明らかではないからです。大学入試センターの関係資料や臨時教育審議会の答申にあたって再度

調べてみましたが、この点について詳しい記述はありません。

センター試験だけでなく、共通第1次学力試験に遡って、その試験目的を確認すると、「共通第1次学力試験は高等学校における一般的かつ基礎的な学習の達成の程度を評価することに力点をおいた学力試験である」（国立大学協会資料）となっています。共通1次試験では「基礎的な学習の達成度を判定する」という表現の前に「一般的」が付いていることが分かります。では、センター試験に替わるときになぜこの「一般的」を落としたのか、「基礎的な学習」を考えるヒントになりそうです。

共通1次試験からセンター試験への切り替えが行われる際には、2つの大きな変更がありました。第1は受験者対象が国公立大学の志願者から、私立大学を含むセンター試験を利用する国公立大学（学部）の入学志願者へ広がったことです。第2は、5教科7科目（87年より5教科5科目）一括受験という原則が解消され、アラカルト式の利用、受験が導入されたことです。大学はセンター試験を1教科1科目から指定でき、受験者も科目を選んで受験できることになりました。

共通1次試験の「一般的かつ基礎的な学習の達成度」とは、上記のことから考えると、センター試験に替わって削除された「一般的」は達成の程度」をさすのではな

く、「学習の範囲」を指していることが示唆されます。「一般的」を落とす必要があったのは、一括式の受験からアラカルト式の受験に変わったからだと理解すれば、「一般的な学習」は5教科7科目という学習の範囲を指していたことになります。

他方、「基礎的な学習」は学習の水準、レベルを意味する学習範囲であり、共通1次試験にもセンター試験にも共通する内容と解釈できます。共通1次試験の出題領域は高校教育課程の必修科目（範囲）を目安としていたことは周知のことです。したがって「基礎的な学習」はそれに該当すると解釈できます。但し、必修科目の範囲は学習指導要領が改訂されるたびに変わってしまうことになります。改訂に連動して変わることも読み込み済みと解釈することもできますが、そのあたりが今回の話の中核となる点でもあります。少なくとも、90年にセンター試験が発足したときの出題領域は共通1次試験の名残が強く、試験の目的に「基礎的な学習」と書くことにも違和感を与えなかったと考えられます。

検証の必要があるのは、センター試験の出題領域が大幅に変わる、97年以降の入試について「基礎的な学習」はどのように理解されていたかでしょう。

学習指導要領の変遷

次のグラフは、背景となっている棒グラフが15歳年齢人口の推移を、赤の折れ線

グラフが高校進学率、青の折れ線グラフが大学・短大への進学率を示しています。高校の進学率は戦後、単調に増加し、70年代の後半には、90%を超えて全入化します。、学習指導要領は、この劇的な変化にはたして、追いついていたのでしょうか、それには疑問の余地があります。

高校の教育課程は高校進学者の増加と、それに少し遅れて上昇を続ける大学・短大進学率に挟まれるようにして改訂を重ねていきます。課題は多様な生徒をいかに受け入れ、教育し、そして進学させていくかです。

ご存知のように、学習指導要領は10年を目安に改訂が行われます。スライドの図で、縦の赤線が示しているのはほぼ10年おきに改訂される新しい学習指導要領の告示年を示しています。新しい学習指導要領が告示されてもすぐに実施されるわけでもなく、改訂内容を学校現場に周知する時間が必要になります。例えば、1960年に告示された指導要領が実施されたのは63年、1970年の指導要領は73年に実施されています。スライドの図に、60年代、70年代、80年代、・・・とある書き込みは、10年刻みにそれぞれの時代を代表する指導要領が存在したという意味です。

学習指導要領は、元来、社会の要請に応じて、それぞれの時代の教育の在りかたを示すものですが、改訂の取り組みから実施

までに長い年月を要します。2009年に告示された最新の学習指導要領でいえば、2000年代前半に取り組みがはじまり、実施は2012年（理科・数学）、2013年（理科・数学以外の科目）です。大学入試はさらにこれから3年後に実施されることになります。

教育課程の作成は重大事です、変化の激しい時代、進学構造が急速に変わっていく時代にはこのタイムラグは長すぎるように感じます。

必修科目（単位）の削減

50年ほど前に遡りますが、1960年当時、高校への進学率は年齢人口の57%でした。いまの大学短大進学率とほぼ同じ割合です。

1960年の指導要領では、必修科目は卒業に必要な履修単位数85単位の8割、68単位ありました。主要5教科の、国語、社会、数学、理科、外国語の単位数を数え上げてみると、合計は49単位に及びます。さて現在はどうか。国語、数学、外国語はいずれも2単位まで削減可となり、最小単位数で合計すれば、主要6教科（社会→地歴・公民）を合計しても16単位にしかありません。50年の間に、高校の必修単位数は実は3分の1以下に削減したのです。指導要領の削減とセンター試験の対応

学習指導要領の必修科目を削減させたのは高校進学率の増大であり、生徒の多様化に応じた教育の多様化を推進するという政策の結果です。この環境変化は、当然、

大学進学者にも影響し、大学入試にも衝撃的な影響を与えることになります。少子化はこの影響を増幅する効果をもったともいえます。その結果。この30年ほどの間に個別試験の科目数の削減が進み、推薦入試、AO入試が急速に増加したことはご存知のとおりです。

こうした進学構造の変化のなかで、共通試験はどのように変わったのか、それが次の論点です。

共通1次試験が実施されたのは1979年です。当時の教育課程は70年に告示されたものです。必修科目の削減が声高に指摘された時代の指導要領でしたが、外国語が必修科目から外されたほかは60年代とさほど変わらない内容でした。ちなみに国語は9単位、地歴・公民は10単位、数学は6単位、理科は6単位でした。外国語（9～15単位）を加えると、必修単位の合計は40～46単位ですから、60年代と比べてあまり目減りしていない、共通1次試験の出題領域は当時の学習指導要領の必修科目を参考にしていると先に述べましたが、出題内容はそれなりの量と質があったといえます。

共通1次試験の5教科7科目一括式は、87年には5教科5科目縮小されますが、大学の多くはこの時期、まだかなり充実した個別試験を実施していましたから、共通1次試験の科目減が受験者にとって負担軽減策となったのかどうか、はっきりしません。

1990年に共通1次試験から大学入試センター試験にバトンがタッチされ、受験方式は5教科5科目一括式ではなく、アラカルト式になります。コースメニューから選択メニューに変わったわけですが、メニューの全体、つまりセンター試験の出題領域自体は共通1次試験時代とさほど変わっていません。2日間の日程を目いっぱい使えば、共通1次試験並みの試験は十分に可能でした。この方針は97年の教育課程切り替え後も継承されて今日に至っています。

2単位科目の導入などで、科目数は97年を境に格段に増えることになりましたが、多様な利用を促すという臨時教育審議会の提言は反映されていることがわかります。受験者が受けられる科目数はセンター試験になって8科目に増えました。さらに理科の3科目受験を可能にした時期（2004～11）には、9科目受けることもできるようになりました。

現在でも、7科目以上の受験者は全体の7割、6科目以上では6割を占めています。共通1次試験から大学入試センターに、試験制度はガラリと変わりましたが、受験者のコアともいえる多数科目の受験者数実施は、実はそれほどの変化にみえません。

簡単なまとめをしておきます。学習指導要領の必履修科目はこの40年ほどの間に著しい縮減を遂げました。2単位科目の導入や必履修科目などの選択が増え、多様性

に富んだ履修形態が実現したといっていると思います。共通試験は、共通1次試験からセンター試験への衣替えによって、共通試験の利用可能性は十分に広げられたといっているのだらうと思います。

しかし、この間、個別試験の学力試験からの後退は著しく、この状況の変化はセンター試験を入学試験の脇役から主役に押し進めるような事態を招来させています。

大学の入学基準を支える3要素

学習指導要領は高校の教育課程の枠組みを定める基準ですが、他方、大学の入学試験もまた、高校教育にそれ以上の影響を与える存在です。大学入試が第二の学習指導要領といわれる所以ですが、冒頭で述べたように、現状は、学習指導要領も個別大学の試験も平均的にみれば、従来に比べて大きく弱体化しました。少子化の影響は無視できませんが、大学・短大の収容力が増した分だけ、志願者数に苦勞しています。

推薦入試、AO入試の増加、学科試験の後退という一連動きは受験競争を緩和させるうえで効果的なツールになっています。学力試験に占めるセンター試験の役割がしだいに大きくなっているという事実はこうした変化を反映しています。

「大学の入学基準」を支える3つの要素、即ち、高校の教育課程と大学の個別試験、そして共通試験のバランスははなはだ悪くなっているというのがひとつの結論で

す。

センター試験の壁

スライドの表に、平成24年度のセンター試験の科目別の受験者数と平均点を示しました。国語は50万人が受験し、英語は52万人、数学ⅠA、数学ⅡBはそれぞれ38万人、35万人です。地歴・公民や理科は、受験者が複数の科目に分散しますので、各科目は多いほうの科目でも10万人～20万人前後の規模になります。

受験者の科目平均点は60点を目安として作成されていますが、テストの成績は問題の難易度と受験者の学力の両方に依存し、見かけ上の60点だけを目安にするわけにはいきません。問題の難易度の調整には先端的な統計学を用いたテスト理論を適用する方法もありますが、試験問題の公表、初出問題へのこだわりなど、日本に特有なテスト文化も濃厚に残っています。これらが壁となって、アラカルト式を保証できるセンター試験を確立することはなかなか難しい現状があります。

しかし、日本的な伝統が悪いとばかりはいえません。試験問題の公表には大学からの教育的なメッセージを載せるという、意外な効果もあります。利点と欠点の克服は一筋縄ではいきませんが、センター試験にテスト技術的進化が問われているのは間違いないでしょう。

大学入学者選抜のこれから

今日、入学者選抜だけでなく、高校教育と大学教育の質保証が求められています。年齢人口の6割が大学や短大へ進学する現在、高校教育の底上げや大学教育の実質化を促す提言も相次いでいますが、実施主体、効果という点で具体的な決め手を欠いているという状況があります。中央教育審議会でも、高大接続の特別部会を設置して、今年から来年にかけて審議を開始するという話もありますが、私の報告の結びとして、3つの点を申し上げておきたいと思います。

第1は、大学の入学基準に一定の目安を与える必要があるということです。高校の教育課程と大学の個別試験と、そして共通試験の3つがそれらの要素と考えられますが、これらの要素をバランスよく配置し、機能させるにはどうしたらよいか、という点です。

第2は、大学入試の多様化はこの30年近くにわたって入試政策の基本となったものです。この見直しが必要になっています。一般入試、推薦入試、AO入試のいずれも大事な入学者選抜の方法ですが、それぞれの持つべきシェアがあるように思います。それが期待された水準にあるのかどうか、基本政策の問い直しが必要になっています。

第3は、国際標準に見合う大学入学基準の設定です。日本の大学入学者選抜は資格試験ではありませんので、そのまま外国の入学基準と比較するというのは困難です。

しかし、日本の内部事情だけで入学基準を考える時期は過ぎた、と考えます。さきほど延べましたセンター試験の技術論的な見直しもを前提に、内容的にも国際標準の観点は欠くことのできない観点であろうと思います。私の報告は以上です。

司 会（中島）

荒井先生、ありがとうございました。

最後に、神戸大学の川嶋先生からご発表いただきます。それから、お断りしなくてははいけません。最初に、予定を申し上げましたが、時間の進行がおくれております。それで、進行のやり方を少し変えさせていただきます。川嶋先生のご発表の後に、演者の先生にご登壇いただいて、不足な点など説明を追加させていただいた後に、フロアからのご質問を幾つか受けさせていただく形に変えさせていただきます。すでに、ペーパーをお配りしておりますので、それには、ご質問を書きいただき、最後に、出口で回収させていただきます。今どういう形にするかは申し上げられませんが、何らかの形でご返答いただけるようにしたいと考えております。

それでは、川嶋先生、お願いします。

川嶋 太津夫

（神戸大学大学教育推進機構教授、
国際協力研究科教授）

ただいまご紹介にあずかりました神戸大学の川嶋です。中島先生からのお話もあり

ますように、予定を相当押しておりますので、最後は、できるだけ時間を短くして、皆さんとのやりとりの時間を確保したいと思います。

私の話の内容はこれまでの3人の先生方の内容とも重複しておりますので、今、言った趣旨からも不必要なところはスキップしたいと思います。私に与えられた課題は、大学教員から見て学習指導要領の改訂あるいは学習指導要領の意味は何かということですが、タイトルにもありますように、接続という観点から見ていきたいと思っています。

高校教育と大学教育の関係には、教育制度上の関係から見ると、高校卒業が大学入学資格であるということになっています。

それに加えて、入学者選抜、入試を通して高校教育と大学教育の関係が成り立っている。これも、既にいろんな方がおっしゃっていることですが、基本的に入試に関しては高校の学習指導要領に準拠した内容を出題するということで、入試も教育接続を前提としているということです。

これは、先ほど荒井先生のスライドにもございましたけれども、高校の進学率と大学進学率を同時に示したグラフですが、緑の矢印のあたりで、高校への進学率が90%を超えました。グラフの一番下には、高校進学率の上昇に対応して学習指導要領の哲学が変わっていったということを

書いています。次のスライドは、先ほどの荒井先生のご報告にありました高等学校の必修修単位数がどれだけ学習指導要領の改訂に伴って、変化したかというか少なくなっていたかということを示したグラフです。

高等学校の学習指導要領の改訂については、1991年の中教審の「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」という答申の中で、高校の多様化に対応することと、それから高校の教育課程の一層の弾力化が提言されています。高校の多様化というのは、総合制とか単位制の高校を新たにつくっていくことです。2番目は、高校の教育、中身の問題で、大学進学授業偏重への対応としてこれを弾力化する。加えて3番目の提言として、大学入学試験の評価において観点や尺度を、複数化を行うべきだ、というふうなことが、その時点での改革の方向性として示されているわけです。しかしながら、教育上どう高大接続していくかということについて、学習指導要領をどう考えたらいいのかということについては、ほとんど考慮されていなかったわけです。

先ほどの荒井先生のご報告にありましたけれども、学習指導要領と大学入試は、良く言えば緊張関係ですけれども、別の言い方をするとダブルバインドといいますか、相互合いにらみの状況にあります。今、足早にご紹介しましたように、入試について

は、文部科学副大臣からの指示もありますように、高等学校の学習指導要領に基づいて大学入試の内容と水準を決めることになっています。しかし、実際には、先ほどの荒井先生のご報告にありましたように、第二の学習指導要領という形で、大学がどういう出題をするのかということによって、実際の高等学校の教育課程が決まってくるというような形に現実にはなっているわけです。

高校教育と大学教育の関係については、教育上の接続というのは、必ずしも学習指導要領の観点からは明確にはなっていない。では、どこにあらわれてくるかというと、先ほど荒井先生のお話があったように、入学試験に実はあらわれてくる。では、入学試験というのは何のために実施しているのかということですが、一つの考え方としては、大学で学ぶ、その準備がきちんとしてきているかどうかを確認するものとして、入学試験を実施しているわけです。

では、大学で学ぶためのカレッジレディネス、能力とか知識とは何なのかということが問題になります。これについても、いろいろ議論がありますし、今後も議論していかなければいけない。また実際、センター試験あるいは個別学力試験は、大学で必要な能力や知識という観点からきちんと正確に測定しているかどうかということについても幾つかの問題点はあるだろうと思

ます。

あるいは、先ほど言いましたように、高校の学習指導要領は、カレッジレディネス、つまり大学進学準備を前提として、すべてではなくても、一定の範囲内で考慮しているかという問題もあります。それはなぜかといいますと、これは荒井先生の非常に明確な分析でデータだけを最新版にしたものですけれども、60年代の日本の学校教育システムはピラミッド型であった。それが現在では台形のような形になっておりまして、すべての高校生が大学に進学するわけではないんですけれども、今やマジョリティーは大学へ進学するという状況になっている。

こういうふうに学校教育制度自体が大きく変わっている中で、高校と大学との関係あるいはその一つの側面である大学入試をどう考えていくかということが、今、改めて問われているんだろうと思います。

次のスライドには「革命？ Or 可能性？」と書きました。タイトルは、これはどうでもいいんですけれども、ちょっと見にくいかもしれませんね。これまでの日本の学校教育の考え方は、幼稚園教育から小学校教育、中学校教育と積み上げてきて、先ほどの安彦先生の話ですと、小学校と中学校は、義務教育として、9年間の教育として考えるということでございました。ということで、義務教育である中学校教育と高校教育の間には少しすき間ができています。

安彦先生のお考えでは、中学校と高校を中等教育として、このすき間をなくしていく努力が必要ではないかというお話でございました。また、そのすき間については、今度の学習指導要領では、「学び直し」ということで、義務教育段階での不足を補うということになりました。大学では、既にリメディアル教育という形で、初等中等教育までの学び直しにかなりのエネルギーを割いているわけですが、今や高校でもそういうことが起きている。そういう状況の中で、大学教育と高校教育の中にはかなり大きなすき間ができています。これは英語でカズムというらしいんですけれども、こういう状況が、今、日本の教育の中に起きている。そういう状況をやはり変えていく必要がこれからはあるんだろうということです。

大学教育、高校教育、中学校教育、小学校教育、先ほどお話ししたように、幼稚園にももう50%以上の幼児が進学し、高校へはほぼ100%近く、大学へは50%以上の若者が進学しているという状況の中で、よく言われますけれども、K-16という形で一貫した日本の学校教育システムを今後構築していく必要があるのだろうと思います。その前提になるのは、やはり21世紀の知識基盤社会に必要なコア・コンピテンス、キー・コンピテンスをいかにK-16で育成していくのかという観点から、改めて教育のあり方を考えていく必要があるということ

です。

そこで、大学入試はその中にどういうふうに位置づけられていくのかということですが、私は、ここ1年半ぐらい、入試にも、パラダイム転換が必要ではないか、発想の転換は必要だろうと、前提を全く変えてみる必要があるだろうということを機会あるごとに話してきました。例えば、東日本大震災がございまして、3月11日はちょうど国立大学の後期日程の前日でございましたけれども、それに伴ってさまざまな混乱が起きました。あるいは、京大で、携帯電話を使ったカンニング、不正行為があった。さらには、ネタ切れといえますか、出題に非常に苦労している大学があるわけです。そこで、ほかの大学で出した問題でも再利用してはどうかというようなことも出ております。

それから、これは、何回も今日出てきましたけれども、1月のセンター試験のトラブルもありましたし、毎年のように出題ミスもあります。今の大学入試システムは制度も内容も限界に来ているのではないかと思います。そこで、入試、高大接続のリインベンション、再生が必要だろうというふうに考えているわけです。

ここまではお配りした資料ですが、ここからは、きのうセミナーに参加して少し考えさせられたことがあったので、つけ加えさせていただきました。

入学試験の1点差の意味は、ということで、場合によっては、もう1点差とか0.5ポイントで合格と不合格が決まることもあるわけです。ところが、きのうのセミナーでは、どんな試験でも10%の誤差が含まれているというお話を聞きました。今の点数刻みの入試の合否判定でいいのかということです。このことは、アドミッション・ポリシーの哲学の違いを反映していて、今、言った1点刻みの素点方式、合計点主義、これは、やはり集団準拠に基づいた考え方で、「落とすための試験」ということになります。定員までを選んで、それ以下を落とすという、そういう哲学に基づいて、哲学というのかどうか知りませんが、そういう考えに基づいた試験の方式です。これには大きく定員制度というのがかかわってきます。

それに対して、段階方式というのは資格試験である。ここまでの段階に達していれば、要するに大学に入って学ぶ準備ができているという考え方ですから「入れる試験」です。大学へ入れる試験、受け入れる試験、まさに「アドミッションの試験」です。これは荘島先生のご報告からそういうことの示唆を受けました。

それから、これは、繁樹先生のご報告の最後のほうのスライドに書かれていましたが、それぞれの大学が近視眼的にそれぞれの大学の利益を追求するとき、日本全体の

入試システムとしては不都合であるということです。「合成の誤謬」というらしいんですけれども、ほとんどの志願者が合格する大学であっても、受験のために勉強することは大学における学習のために不可欠であるわけです。そこで大学入試を形骸化させないためには、全国的なガイドラインが必要であるということをお話しになった。私もそのとおりでなというふうに思いました。

では、全国的なガイドラインとは何だろうかということ。これはあくまでも私の私見ですけれども、先ほど荒井先生のご報告にもありましたけれども、共通の学力試験で基礎基本をきちんと確認する。それを踏まえた上で、個別大学において丁寧に選抜といいますか選考を行っていく。それから、共通試験の実施時期をどうするのかということも課題です。今の1月というのが高校教育にとっても大学のほうにとっても非常に過重な負担を強いているのではないかと思います。午後から秋入学の討論会がございすけれども、秋入学が実現したとして、今の入試の時期でいいのかということが問われるのではないかと思います。私のかかわっているところの最後に、これもあくまでも私見ということでご了承願いたいと思いますけれども、国立大学入試制度の課題が多々あります。

現行の国立大学の入試の前提というのは、

複数の受験機会を確保するということと、大学間での序列化を排除して、重複合格を回避するということです。共通一次試験、連続日程等の反省を踏まえて、分離分割制度を取り入れているわけです。これについても、少しずつ国立大学の中でも形が崩れ始めてきているわけです。それに加えて、法人化ということで、各大学が特色を出さなければいけないということで、これらの今の国立大学入試制度のシステムに、分離分割制度の成り立たせている前提が成り立たなくなっているのではないかと。今後も同じ前提で大学入試を考えていくのかというのは国立大学にとっても非常に大きな課題だろうというふうに思います。

非常に足早ですけれども、皆様の議論のために、時間をとらせるために早口で申しわけございません。私のほうはこれで終わりにします。どうもありがとうございます。

司 会（中島）

川嶋先生、ありがとうございました。それでは、演者の先生、ご登壇いただけますでしょうか。

まず初めに、4人の先生方で、実際にお話しいただいたときに、ちょっと言い足りなかったこととか、特に川嶋先生はございませんでしょうか。ありましたら、お話をいただければと思います。いかがでしょうか。よろしいでしょうか。

それでは、短い時間になりますけれども、フロアのほうからご意見をいただきたいと思います。よろしくお願いします。

質問者A

司会の中島先生からもご紹介いただきましたが、昨年の9月2日、私どもの東北大学で第14回高等教育フォーラムというのを実施しまして、学習指導要領と大学入試、高大接続の原点をさぐるという催し物で行いました。

そのときにお目にかかった先生方もこのフロアの中に何人かいらっしゃるということを知りましたので、ぜひそのときの印象と比べてお話を伺えればと思います。

なお、その後、その成果は本になりました。「高等学校学習指導要領VS大学入試」というちょっと刺激的なタイトルで、東北大学出版会のほうから出ささせていただいております。この機会を与えていただきましたので、そちらの本をご紹介させていただきたいと思います。

さて、幾つか伺っていて思ったこと、それからご質問があるんですけども、まず1点目は、お話をまず伺っていて、学習指導要領というのがいかに高邁な理想のもとにつくられているかということを改めて理解いたしまして、感銘をいたした次第です。

ところが、反面、高等教育学校あるいは大学の現場にいきますと、その理念そのものというのが、なかなか現実の手續に落と

し込むところが、難しい部分がございます。

1つ考えていたのが、高校で、実際に進路指導、進学就職を問わず、それを通じて何が行われているのかと、これは一言で言えば全人教育です。少なくとも全人教育を行おうとしている。そのことが、現在、広く理解されていないということに、私はちょっと危惧を感じています。これは1点目。

2点目は、高校の機能分化という議論があるということを知りました。それぞれの機能、私自身は、それは悪いことではないと思っているんですが、その機能の中でのミッションの重要性ということが、等しく受けとめられる、等しい重さで受けとめられるということがこれから望ましいんじゃないかなと感じております。恐らく文部科学省のほうでは、そのことに関してよくご理解いただいているんじゃないかなという印象を持ちまして、非常に心強く感じた次第です。

ちょっと長くなります。数値目標の話が出ました。高等学校で進学の数値を掲げるということがよく行われますが、これはある場合には教育の実質を解体してしまう致命的な毒として機能することもあります。生徒の志望というものをある意味圧殺し、ゆがめ、数値に向かっていくというようなことが起こり得ます。ただ、地域の浮沈がかかる重要なかぎとして機能する場合があります。例えば、東北地方、郡部を抱えて

います。正直、高校に関しての選択はありません、子供たちに、その地域の高校に行くしかない。もしも、そこで毎年、東北大学に何人か進学実績があれば、わざわざお金をかけて、都会の学校に下宿して子供を出すという選択は、保護者はしないです。ですから、それが例えば非常に乾いた形になりますよね。うちの学校から5人東北大に入学する生徒を出そう。それだけ聞くと、その意義というのがわからないかもしれないんですけども、それは、本当にその地域を支える、もしかしたらそこに何とか将来も高校を残していく、地域の高校というのは知的なセンターです、そういう勝負になるというようなこともあります。ですので、これは、すべてに背景にある目的が、生徒のためのものなのか、それとも実はそうじゃないところに目的があるのかということにもかかわりますし、あとそれは、先生方の集団が、集団としてどう受けとめ理解をしているのかという点にかかわっていると、そういうことを実感しています。

最後、意見と質問なんですけれども、個別試験の重要性に関しては、いろんなご意見があるようですけれども、個別試験が重要だと考えるその理由の一つは、試験問題が教材の役割を果たしているということによるものです。したがって、入試問題の質というのが、高校教育を支える極めて大事な柱になっているということが実態です。

また、同時にどんな問題を出すのかということで、高等学校側はそれを大学の格としてとらえる傾向があると。

各大学、やはり入試問題の作成には苦慮されていると思います。それぞれの大学の努力だけでは限界がある可能性はあると思います。東北大学は、特にまだ今のところ問題があるというわけではありません。ただ、全体を考えますと、例えば大学入試センターとして、各大学に入試問題の作成者を育成してサポートするような、そういうような方略というのは何かお考えではないでしょうかということを最後に荒井先生にお伺いしたいと思います。

司 会（中島）

荒井先生、答えられる範囲でお願いしたいと思います。

荒 井

私の質問は最後ですよ。

質問者A

すみません、長々とお話しさせていただいたのは感想で、お答えいただきたいのは最後の部分です。

司 会（中島）

最後のところでよろしいですか。

荒 井

はい、入試研究の専門家、入試問題の作成はもちろん、実施に関してもそういう方たちを育てていくことがセンターの役割としてますます重要になっていくと思いま

す。個人的な見解かもしれませんが、日本の場合、テストや教育測定の専門家は需要を満たしていない、おそらく少な過ぎると思います。テスト理論の研究者の方はある程度数おられると思いますが、なかなか実務とつながって頂けないという印象があります。試験や教育の実務に関わる専門家の方々が増えることを期待します。

個別試験についても、大学で重要な作題者を確保できないということ声を聞きます。センター試験においても同様なことがあり、頭を悩ませていますが、もし大学入試センターでそういう方々の人材養成のシステムの中核として働き、将来、その方たちにセンター試験の実務をお手伝いいただければ大変うれしいことです。

司 会（中島）

先生方、ほかに何かコメントいただくことがございましたら、青山先生、いかがですか。

青 山

今、先生から、前般の部分でご自分のお考えでということでお話しいただいた中に、高校でのことで3つありました。1つは、高等学校は進路指導というものを通して、全人教育を行っているんじゃないかということと言っていました。大変ありがたいメッセージをいただいたと思います。進路指導も、生活指導も、そして教科指導も、すべてを束ねて、いろいろな面か

ら教育活動を行っている、そういう姿勢で高等学校の教育は行われています。それが全人教育という一つ非常に哲学的なレベルまで高められているかということになりますと、これはどうしても各学校の実態という表現になってしまうんですけども、非常に重い部分があります。その中でもそれぞれの学校が、きちんと自校の姿というものを見つめて、生徒たちに対して力を込めているということは、ご理解をいただきたいと思います。

それから、高校の機能分化ということについてですけども、私は、うっかりすると、日本の社会特性を考えた場合に、輪切りになってしまうと思います。現実問題として、高等学校はグループ化されていると思います。現実的には、それぞれの高等学校が役割として担っているところから考えると、客観的にはグループ化されていると思います。それを完全にカテゴリーで明確にってしまった場合に、輪切りになって混乱するというのは、決してあってはならないことだと思っています。一例として、例えば東京都でエンカレッジスクールですとかチャレンジスクールですとか、初めから学校のコンセプトとして、それから教育課程の編成上からも、そういう形ができ上がっている学校があります。そこは非常にニーズが高いところという特性もあります。

一番ニーズがわからないというか、学校

自身も自らの姿をつかめないでいるのが、先生方のご案内のとおり、いわゆる中堅校と言われている、大集団を形成する普通科の高校です。

ですので、この類型化というものをポジティブに受けとめていくとするならば、いわゆるトランスファーに当たると思うんですけれども、今、自分がいるところから次のグループに移っていく、シフトしていくということを学校が選択するということではないかなと思います。学校が変容していく一つの起爆剤になるのであれば、類型化は、プラスの面で、今後、取り扱っていくこともできるのではないかと考えています。

安彦先生は、非常にリジッドにお考えでございますけれども、安彦先生のお考えというのは、私は最大限尊重されるべきものであると思います。それに加えて、類型化というものが柔軟に対応できるならば、これは或る種理想的なものになるのではないかと考えています。

それから、大学進学数という数値がありました。現実問題、例えば東京で、私自身も、学校経営計画の一番最後に数値目標を掲げて、進学数、例えば国公立に何名とすることを示しています。ただ、それを絶対目標にはしていません。あくまでも数値目標であって、変動は出てきます。もしもその数値目標がクリアできない場合には、こういうことでクリアできなかったという

説明をきちんとして、周知をさせていただくということでやっています。

要は、生徒が、なぜ私の学校、国際高校を選択して入ってくるのか、生徒は何を求めているのかということを学校がきちんとつかんで指導しなければなりません。生徒が入学したときに、進路の調査、アンケートなどをとり、そこに生徒が一番最初に示した自分の偽らざる思いや目標を、3カ年間の教育課程を経て、出口のところで実現できるかどうかというのが、その学校の指導力になっていくと思っています。それが、ある意味で、学校力であり、先ほど先生がポジティブに考えていくところだとお話いただいた部分につながっていくのだと伺わせていただきました。

司 会（中島）

ありがとうございました。もう一つぐらいいかがでしょうか。

質問者B

失礼いたします。よろしく願いします。

安彦先生のお話を聞いて、非常に腑に落ちた一つに、習得と探求というのをつないでいく中で、活用ということが、今度の課程ではすごく大事になってくるんだという話があって、なるほどというふうに腑に落ちたんですけれども、同時にこれは、義務教育と大学教育というものを例えば高校というのが活用という形でつないでいくとい

ったような、そういう義務教育と高校教育、大学教育の連携ということもこれからの教育の中にぜひ必要になってくるんじゃないかなというふうにも思っております。そういう由縁の中で、先ほども話しましたがけれども、まず大学が今回の新課程の中でどのように変わっていくんだろうかというのが、高校現場としてはまず知りたいことです。

入試に関して、いわゆる探求的な部分を大学ということが求めるのであれば、入試問題の中にどういう部分が、探求的な部分なのか。探求的な部分をとっている大学が、そういう出題があるのか。聞くところによると、新課程になると、先ほど話にもありましたけれども、センターのウエートがさらに高まって、理科については、もう専門までセンターであるんだから、個別試験で理科を出さなくてもいいんじゃないかといったような見識のない大学もあるやに、うわさを聞いております。大学側が、今、言ったような最終的に探求的な部分に対して、こういう教育をしますというメッセージが入試科目だとすれば、どのような形で大学入試というのが変わっていくのか。さらには大学の一般教育課程というのがこれからどういうふうに変わっていくんだろうか。いわゆる専門につながっていく一般教育課程と、例えば高校教育というものがある程度リンクできるようになれば、教育の中のロスという部分もかなり少なくなるの

ではないでしょうか。

例えば、私が担当している英語で言うと、新課程から授業で英語を使ってしなさいというような形が出ているんですけども、例えばそれが、大学ではこういうことを最終的にするんだから、高校ではこういうところに力を入れてやろうといったような連携ができれば、そういう教育的な効果というのも高まるのではないかなというふうに思うんです。その一般教育課程については、残念ながら私は進学した生徒の話しか聞かないんですけども、なかなか旧態依然として変わっていない大学が多いというふうに聞いております。

そしてもう一つは、先ほど言いましたように知識基盤社会、この言葉自体、私は余り好きではないんですけども、いずれにしても、生涯、学ばなければいけないという時代になったときには、やはり大学院という部分というのもこれからは考えていかなければいけない。では、大学院と学部と先ほどのいわゆる一般教養と高校、さらには義務教育という部分のつながりという部分について、どういうグランドデザインがあるのかといったようなこと、ちょっとたくさんのことを聞きましたけれども、一部でもいいですからお答えいただければと思います。

司 会（中島）

では、安彦先生、まず最初に義務教育

から大学までということ。

安彦

今のお話で、私なりに考えていることが幾つかあるんですけども、活用型の位置づけは、今の先生のお話の位置づけは、それはそれで結構だと思います。ただ、急に高校だけがそういうことをやるというわけではなくて、やはり小中、それぞれその時々下地はちゃんとつくってほしいなと思っておりますので、活用型の重みというのですか、重みのめり張りをつけていただくということ。大学はどう変わるのか、入試はどう変わるかということで行きますと、正直言って、なかなか旧態依然で変わっていないですね。将来も、そう簡単に今の入試センターあるいは全体の入試制度自体がそう大きく変わらないものと考ええるなら、本当に大学の先生方の意識は変わらないでしょうね。3月まで在籍していた早稲田大学の場合でも、ほとんどの先生は、端的に偏差値しか考えていないですね。偏差値という数値でしか見ていないですから、正直言って、今の共通試験、共通的な試験あるいはこれまでやってきたそれぞれの大学の各教科関係の入試の数字を前提にしか考えていない。それを客観的であろうとすればするほど偏差値にまたいつてしまうという。

これは全く個人的な話ですけども、私は、中教審で、大学に限りませんが、高校

の場合でもそう言っていますが、先ほど申し上げたように、もうキャッチアップしてしまった日本というのは、基本的に前方にモデルがないですから、モデルがあるときは、ここへ入るにはこれぐらいの力が要るとか、大学に入るにはこれぐらいの力が要るとかという、そういう水準を設定できますけれども、もうそういう意味でのまねのできるそういうものが、周りに直接ある種、客観的なものというのは今はないわけです。ですから、むしろ入り口で何かチェックをかけるというのではなくて、やっぱり出口でチェックをかけると。だから、入り口は、ある意味で希望者をすべて入れさせていい。逆に出口で、これだけの力は、ちゃんとつけなきゃだめというものを、むしろ大学が、あるいは高校がしっかり決めて、それは、当然、社会的に信用されるものかどうか、それは、チェックする必要はありますけれども、そういう意味で、やっぱり出口管理のほうが重要なんだと。

やっぱりそういうふうに変ったほうがいいと私は思っています。そういう意味で、入試、入試と言っていますが、大学入試は、もはや機械的に考えれば100%希望者が入れるという、そういう日本の状況ですよ、2009年の段階で。ですから、そういう意味では、もう入試でもって質をチェックすることは非常に難しくなっている。ですから、基本的には、むしろ私

は、入口は緩くて構わない。18歳人口ばかり気にしていますけれども、もう年令が20でも50でも60でも大学に来ればいいじゃないですか。どうしてそのような発想で考えないのかということが疑問で、やはり18歳人口云々ということばかり問題にしているから、大学の経営とかなんとかということが、また頭に、そっちに行ってしまうので、その発想でないやり方として、むしろ出口のほうが重要だと思っています。

司 会（中島）

川嶋先生、大学の教養教育と、それから入試と、できたら大学院についてもお願いできますでしょうか。

川 嶋

いろいろご指摘いただきましたけれども、安彦先生が、最後におっしゃったことは、私もそのとおりだと思います。あるところに、最近、書かせていただきましたけれども、日本は、これまでのように、大学に入学するということに、非常に価値を置く考え方から、いろいろ紆余曲折を得て、努力して最後に卒業するということが非常に評価される、そういう大学教育に変えていく必要があるんだろうと感じています。つまり、もう入り口の話は安彦先生がおっしゃっておられるとおりです。ただ出口、卒業するということは、日本では必ずしも評価されない。日本の卒業率は90%以上で、入学すれば、ほぼ全員が卒業できるわけで

す。しかし、アメリカでは、6割、5割しか卒業しないので、大学を卒業することは非常にその人の評価につながってくるわけです。ところが、日本はそういう状況じゃないので、入学後の学習とその成果である卒業が、きちんと社会の中でも、本人にも重要な意味を持つような、そういう大学教育に変えていく必要がある。

そこで、いろいろご指摘を受けましたけれども、大学は、今、変わろうとしております。中教審でも、もう大学に残された時間はないということで、これまでも繰り返し指摘されているように、新しい課題を見つけて、それにチャレンジして、それに対する答えを見つけていくことが極めて重要な時代、社会になってきている。そこで、大学は、そういうことが可能な人材を育て、社会へ責任を持って送り出さなきゃいけないということで、学生が、きちんと主体的に学んで、今、必要となっているような課題探求能力を身につけていく、そういうために大学を変えていくんだということを今、大学側は実施しようとしている。ただ、問題は、今は、大学にそのことが問われましたけれども、それでは本当に高校までの教育が変わっていくのかということです。

私の個人的な体験ですけれども、私の担当している授業の中で、大学の教育を変えなきゃいけないということで、私なりの実

践をしてグループ討議とかは導入してやっているんですけども、学生からのコメントを見ますと、高校でこんなことは全然やらなかった、物すごく新鮮だったというコメントがかなり来るんです。じゃ、高校はどういう教育をしているだろうか、と。

これは、大学と高校が、どっちが悪いという問題ではなくて、やはり高校教育、今の高校教育は受験のための教育になっていると思うんです。やっぱり暗記主義重視で、さっきの基礎基本というところの知識をいかに記憶するかということに重点を置いている。しかし、その知識を活用してみんなで課題と解決策を考えていくということは、今の高校教育、特に受験を意識した高校では、そういうことはできていないんじゃないかと思います。

これは、でもお互いにそういうことを言い合っているけども、結局その問題の解決につながらないので、私は先ほどお示しさせていただいたように、どこかの段階で課題が100%解決することはあり得ないので、やっぱり積み上げ方式で、小学校、中学校、高校、大学のあり方をきちんとお互い連携・協力をとりながら、変えていくしか解決方法はない。ですから、今日の機会のように、高校の関係者の方、大学の関係者の方、ちょうどお集まりいただきたい機会で、本当はもっとそのあたりの議論を深められればよかったんでしょうけれども、少

し時間が足りないのが非常に私としては残念です。

司 会（中島）

荒井先生、お願いします。

荒 井

時間が超過しているところで恐縮です。先ほど義務教育と大学教育がどのように連携できるかというお話もありました。

我々がいま直面しているのは、義務教育、高校、大学、という学校段階の積み上げの難しさだろうと思います。もちろん、制度的な前提として成り立っている部分もあるとは思いますが、教育の実質として、大学の学部前期課程で行っている教育が高校よりも高度になっているのかどうか、疑わしい部分があります。学部と大学院の関係でも、大学院の教育が学部教育の積み上げになっているのかどうか、これも危うい。

現在の学校制度は、戦後、スタートしましたが、その頃の構想に、年齢人口の6割の人たちが大学に行くということは想定されていなかったと思います。だからといって、近年の大学院の拡大のように、実態がないところで、行政が作成した計画に大学がうかうかと乗るというのも危険な話です。その結果、学部よりも大学院の全入化が先に実現したという揶揄されるような状況になってしまっています。

構想され、設計された学校・大学制度と実態とが大きくずれてしまったときに、

それをどのように改革するのか、が問われています。

それからもう一点、入口と出口の話ですが、これは違う話のように聞こえますが、いずれもアチーブメントをどう測るかという問題としては同じです。入口は測るのが難しいが、出口なら測れるという話ではないように思います。大事なことはアチーブメントをしっかり測ることだろうと思います。それには具体的に測定技術、またそれを実施できる体制をもつことが重要だと思います。

司 会（中島）

ありがとうございました。時間も超過しております。これで本討論会を終わりにさせていただきますと思います。

時間が超過いたしました。大変おわびいたします。最後に、4人の先生方に拍手をいただければと思います。どうもありがとうございました。

全国大学入学者選抜研究連絡協議会

平成24年度入研協大会（第7回）『企画討論会』

「新学習指導要領の導入：大学の対応と課題」

当日配布資料

安彦 忠彦（神奈川大学 特別招聘教授）・・・・・・・・・・・・・57

荒井 克弘（大学入試センター 試験・研究統括官）・・・・・・・・・・・・・65

川嶋 太津夫（神戸大学 大学教育推進機構教授・国際協力研究科教授）・・・67

新学習指導要領の趣旨と カリキュラム編成の在り方

神奈川大学
安彦忠彦

はじめに

・学習指導要領改訂の背景について

- (1) 日本の歴史的 위치の変化
 - ・キャッチアップした日本＝「思考力」重視
- (2) 日本社会の教育力の衰退
 - ・社会全体の取り組みによる教育再生の声
- (3) 国際比較上の变化
 - ・OECD/PISAの学力観と学力の低下傾向

・OECD/PISAの学力観：

「キー・コンピテンシー」(主要能力)の定義

→「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力」

(中教審答申、9頁)

OECD/PISAの「読解力」の定義：

「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」

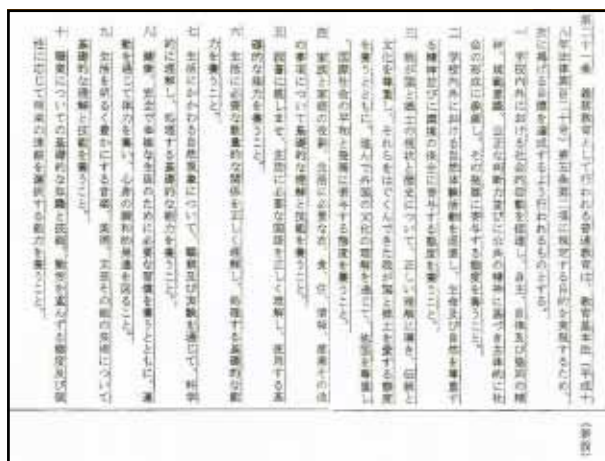
・日本で言う国語の「読解力」の意味を大きく越えていることに注意！

1 小中高の全学校段階を通じた 新学習指導要領全体の趣旨

(1) 義務教育9年間の教育課程を優先：

→ 新学校教育法第21条の目標規定

- ・6－3制の相対化
- ・義務教育の重視



北川達夫氏(文字・活字文化推進機構調査研究委員)
のことば(1):

「2000年と03年のPISAテストではフィンランドが『読
解力世界一』になった。ところが、フィンランド国内で
は読み書き能力の低下が問題になっていて、01年か
ら能力改善の国家プロジェクトが始まり、04年から学
習指導要領を改訂して基礎・基本に当てる時間を増
やした。」

(日本経済新聞、朝刊、文化欄、2008年6月4日付)

北川達夫氏(文字・活字文化推進機構調査研究委員)
のことば(2):

「私が大使館で勤務していた時、『日本に関する作文コ
ンクール』を実施し、フィンランドの中学生から作文を募
集したことがあった。作文の内容は面白いが、つづりも
文法も間違いが多く、フィンランド人の審査員も驚いて
いた。『考える力』を重視した結果といえるが、国が読み
書き能力向上に力を入れる背景にはこうした事情があ
る。」

(日本経済新聞、朝刊、文化欄、2008年6月4日付)

(参考)

Donald J. Hernandez(ニューヨーク市立大学:社会学教授)の
研究(全米教育学会発表、2011・4)(ASCD:Smartbrief,
04/8/11)

・1979～1989に生まれた子ども3975人を調べた結果、小学校
3年時の読みの技能が、高校卒業率に強く関連している！

→小学校3年時の読みの能力のついていない子どもは、高校
卒業者が普通の成績の子どもの4倍少なくなり、3年生まで
に遅れをとり、かつ貧困な子どもは、卒業者が普通の子ども
より13倍少なくなる。

→「3年是一種の転換点である＝その後は、その技能を使って
他のトピックを学ぶからである。その意味では、もし3年まで
により成績を取っていなかったら、その能力を補償するのは、
それ以前に始める場合より一層難しくなる。」

(3)「活定型」学習の具現化:思考力・判断力・表現力等
の育成のための媒介的手段＝学習の新類型の導入

・「思考力等」は「探究型」学習で育てる最終目標！

→「活定型」学習は教科内部の学習で、教科での「習
得型」学習を「探究型」学習(総合的学習)へつなぐ
「準備運動・馴らし運轉的」活動。

→「確かな学力」を確立するために必要な授業時数の
確保・時数増はまず「思考力等」の育成のため！

・「学力の確かさ」は三つの面から:

①知識・技能 ②思考・論理 ③内省・吟味

・「活定型」学習の性格: 答申では、

「まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な
知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの
作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を
活用する学習活動を充実させることを重視する必要
がある。」(24頁)

→ ①各教科の中で: 発展的学習の一部等で。

②活用すべきもの: それぞれの教科の知識・
技能と明記されている。

③活定型学習の中身: 観察、実験、報告、論述
など。類似の活動も教科内ならOK。

・新学習指導要領における「活定型」学習の規定:

→ この名称での明記はない！＝「俗称」である。

①「第1章 総則」、「第1 教育課程の一般方針」で、

「学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校に
おいて、児童に生きる力をはぐくむことを目指し、
創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する
中で」

とした上で、

「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に定着させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、」

(「学校教育法第30条2項」の学力規定)
という文言を記し、以上を総括して、

「個性を生かす教育の充実に努めなければならない。」

→「基礎・基本の定着・活用に努め、かつ自らの個性を生かす日本人」の育成を図るもの。

②「第1章 総則」、「第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」、「2 以上のほか、次の事項に配慮するものとする。」として、次のように記す。

「(1)各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視する。
(2)各教科等の指導に当たっては、体験的な学習や基礎的・基本的な知識及び技能を活用した問題解決的な学習を重視するとともに、児童の興味・関心を生かし、自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。」

・「活用型」学習の特徴と役割(まとめ)

①「活用型」学習は、「探究型」学習の質の向上を図るために導入されたものであるから、最終的な「探究型」学習へ「習得型」学習の成果を効果的につなぐ「馴らし運転・準備運動＝媒介的役割」を負ったものである。文脈上の相違は、明確に意識される必要がある。

→「探究型」学習への文脈上にあるもの！

②「活用型」学習は、「何を活用するのが明確」である。つまり、教科で学習した知識・技能のうち、子どもたち全員に活用させておいた方がよいと予想されるものを、教科学習の時間に活用させるのである。

→ 活用するもの：(例)地図、グラフの場合

- 1)「教科で学習した知識・技能」の中から選ばれたもの
- 2)「子どもたち全員」に活用することが求められる「共通のもの」
- 3)「教科学習の時間内(の中)」で行うもの

③「活用型」学習は、知識・技能を活用する活動を通して、「探究型」学習の質の向上を図るという目的のために、その中身を「教師が決める」という点で、教師に「主導権」があり、子どもが決めるものではない。

→「活用型」学習が、結果として知識・技能の習得を強化したとしても、それは副次的なものである。習得の強化を主とする学習は別個にまた考えておかねばならない。

(4)「持続発展教育 ESD(Education for Sustainable Development)」の導入による広義の「環境教育」の強化：新学習指導要領で国(文科省)が力を入れた唯一の新しい部分

→ 国際連携・国際協力の不可欠性＝偏狭な国家主義・民族主義・自国優先主義は通用しなくなる！→「共生社会」を目指す！＝宇宙船地球号を保全する責任意識の形成

(5) 道徳教育の一層の強化

- ・全体の教育構造は従前通り。
- ・発達段階に応じた内容(哲学・法律など)や体験活動(職場体験や奉仕体験など)の重視
- ・先人の生き方・自然・伝統と文化・スポーツなどの感動的な教材づくり
- ・「学校外の教育資源」の一層の効果的利用の促進
＝社会人・外国人の参加促進による協働(コラボレーション)の強化 ← 新教育基本法 第15条1項



- ・各教科等のすべてにわたって、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の「1 作成に当たっての配慮事項」の中に、以下の事項が加わっている。

「第1章総則の第1の2及び第3章道徳の第1に示す道徳教育の目標に基づき、道徳の時間などとの関連を考慮しながら、第3章道徳の第2に示す内容について、〇〇の特質に応じて適切な指導をすること。」

これは従来の方針を言語化しただけであり、各教科等の本来の目標を実現することが優先されるべきであって、その指導を全体として「道徳臭く」することは避けなければならない。

2 高校学習指導要領のねらい

(1) 共通性と多様性のバランス重視:

- ・青年期の発達課題:
E. H. エリクソン: アイデンティティ(自己同一性)の確立(←→ 拡散)
- ・中等教育の後期: 共通の汎用的基礎教養の確保と多様な個性の伸長への対応

- ・中等教育の後期＝高校: 高等普通教育及び専門教育
→ 「高度な普通教育及び専門教育」

- ・「個性」教育が主、「基本」教育が副＝多様性(選択)の中の共通性(必修)の確保: 両者の緊張・バランスを維持し、質を向上させること!

- ・「義務教育」原理の「小中一貫」教育と「中等教育」原理の「中高一貫」教育との不整合
→ 「青年期の教育」をどうするのか＝「中等教育」原理で一貫させる方向を取れ!

- ・「中等教育」概念の保持が必要:

→ 前期＝中学校、後期＝高校をつなぐものとして
「自立」と「個性」＝「個性的自立」がキーワード!

→ 前期: 「自立への基礎」＝普通教育教科としての技術・家庭科

後期: 「自立への準備」＝専門教育(職業教育)としての専門教科目

→ 前期: 「個性をさぐる」＝選択教科の設置原理:

広く、浅く、多く、短く、軽く

後期: 「個性をのばす」＝選択教科の設置原理:
(前期の反対語で)

- ・高校教育＝「後期中等教育」の本来の役割：
「自立への準備」と「個性の伸長」

→ 「個性」教育を主、「基礎・基本」教育を副。

- ・「高度な普通教育」＝「専門教育への汎用的基礎・観の形成」→「自立への準備」
- ・「専門教育」(職業教育を含む)＝「個性の伸長」＋「(職業的)自立への準備」

- (2)「言語活動重視の原則」による、最低の共通学力保障のための必履修科目の弾力的設置

- ・教科：国語・数学・外国語に共通基礎学力保障のための必履修科目の設置＝高校生としてのアイデンティティの形成・確立のために！
＝専門へ入る上での汎用的基礎能力の育成
- ・ただし、その内容・水準については、弾力的かつ幅のあるものにして、生徒の多様性に配慮
→ 教科書を厚くし、その中から教師が内容を弾力的に選択できるようにした。

- ・「履修主義」の定義：

→「修得主義」と「履修主義」は対語として、続 有恒(当時、名大教授)が、その著書『教育評価』第一法規、1969年で初めて使用したもので、成績の評価・評定と深く関係づけられていた。

(続の定義)「被教育者が所定の教育課程をその能力(または心身の状況)に応じて、一定年限履修すればよいのであって、所定の目標を満足させるだけの履修の成果をあげることは求められていない」考え方(例：日本の義務教育学校)

← 学校教育法第16条：「子に9年の普通教育を受けさせる義務」＝年数主義 (第17条は「満6歳から15歳まで」＝「年齢主義」)

- ・「修得主義」の定義：

(続の定義)「生徒は、所定の課程を履修して、目標に関し、一定の成果をあげることを求められている」考え方。
(例：高校や大学などの「単位制」を採る教育課程と評価システムをもつ教育機関にみられるもの)

← 続は当時の高校学習指導要領の「第三款 単位の修得の認定」の項にある「学校は、生徒が学校の定める指導計画に従って教科・科目を履修し、その成果が教科・科目の目標からみて満足できると認められる場合は、その教科・科目について、履修した単位を修得したことを認定しなければならない」という一文を根拠として、履修と修得を区別し、「少なくとも履修は修得を意味しない」と主張した。

(参考) 次期高校学習指導要領では、「第6款 単位の修得及び卒業の認定」の1の(1)に同一の文章があり、かつ「卒業の認定」については、その2に「学校においては、卒業までに修得させる単位数を定め、校長は、当該単位数を修得した者で、特別活動の成果がその目標からみて満足できると認められるものについて、高等学校の全課程の修了を認定するものとする。」

→ 以上により、「学校」ないし「校長」が単位の修得や卒業の認定に関する決定権をもつことが明記されているが、「必履修科目」という表現は、現場では、「必ず履修しなければならないが、目標からみて満足できるか否かを問わず履修のみでよいとする科目」と解されているだけで、他の全ての教科・総合的な学習の時間については、「満足できると認められる」ものだけに単位の修得を認めており、全体として「卒業単位数は74単位」と明示されている。これらの点において、原則として「修得主義」であることは、次期学習指導要領も何ら変わらない。＝学校・校長の責任意識が問題！

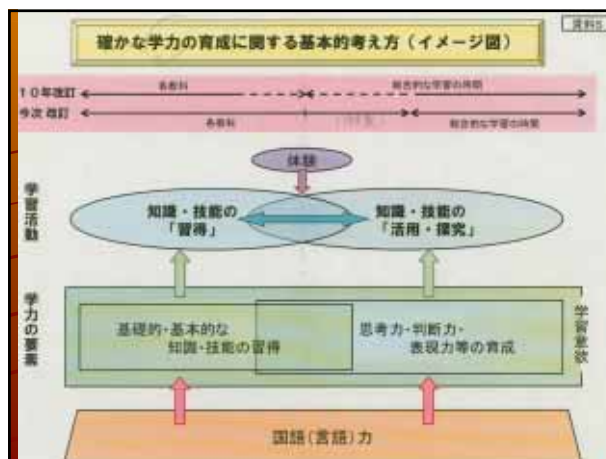
- (3) 教科学習と総合的な学習の関連付けの強化＝質の高い思考力等の育成！

- ・「活用型」学習の導入
- ・「総合的な学習の時間」の強化(正規化)：
→ 学習指導要領で独立の章として扱う。
時数は減したが、教科学習との関連を強めて、教科の力も借りて目標達成を図るため！
- ・多くの次元で両者の連携を図り、最終的に「質の高い思考力等」の育成に努めること！

3. カリキュラム編成のポイント

(1) 言語活動の充実

- ・国語、算数・数学、外国語の時数増や共通必修科目化(高校) → 「高大接続テスト」(仮)
- ・各教科等での言語活動の重視: 記録、説明、論述、討論など
- ・知的活動、コミュニケーションや感性・情緒の基盤として重視
- ・「活用型」学習＝活用力(表現力も)の育成



(2) 理数教育の充実

- ・国際的な通用性の強化＝「思考力等」の重視
- ・各教科の教育内容の系統性の強化
- ・小中の円滑な接続を踏まえた内容の充実
- ・実生活に結びついた学習による科学的リテラシー(現象の描写・説明・予測、調査の理解、証拠と結論の解釈)の育成

(3) 伝統や文化に関する教育の充実

- ・教育活動全体での、国や郷土の伝統や文化の継承・発展: 世界各国のそれも尊重する
- ・国語: 古典、社会: 歴史、音楽: 唱歌・和楽器、図工・美術: 日本の美術工芸、体育: 武道などの充実(条件整備の必要あり)
- 国際社会で活躍する日本人の育成
 ＝未熟な民族主義に陥らないこと!
 (自己絶対化には断固、No!)

(4) 道徳教育の充実

- ・各教科等での道徳教育の強化＝全体の教育構造は従前通り
- ・道徳教育の全体計画の必須化と道徳教育の担当者の明確化 → 学校外との分担協力の強化
- ・発達段階に応じた内容や奉仕体験活動等の重視
- ・人間としての在り方・生き方の自覚を深めるために「倫理」「現代社会」(公民科)「ホームルーム活動」(特別活動)などの内容改善 → 「観の自己形成」重視。(シティズンシップ教育等との関連性強化)
- ・社会人・外国人との協働(コラボレーション)の強化

(5) 体験活動の充実

- ・社会性・人間性・知性をはぐくむ基盤として
 → 判断力・表現力の育成
- ・発達段階に対応した体験活動の強化
 → 集団宿泊活動や自然体験活動(小学校) 職場体験活動(中学校) 奉仕体験活動等(高校)の重点的推進
- ・体験活動期間の拡張: 1週間(5日間)へ増



(6) 「総合的な学習の時間」の充実強化

- ・「思考力等」の育成という、最終目標の達成を直接になう必修の時間として、新たに章立てして強化。
- ・時数は弾力化するが、単位化する。
- ・実社会・実生活との関わりや小・中からの段階的積み上げを重視。
- ・横断的・総合的な学習、探究的な活動の明確化



(7) 社会の変化への対応の観点から、教科等を横断して改善すべき事項

- 1) 情報教育: ケータイの問題
- 2) 環境教育: 「持続発展教育」の導入など
- 3) ものづくり: 図工・理科・技術家庭などへの期待
- 4) キャリア教育: 職業観の確立の問題
- 5) 食育: 肥満、ヤセ、生活習慣病など
- 6) 安全教育: 校内・校外の安全・安心の危機管理
- 7) 心身の成長発達への正しい理解: 青少年のエイズ問題

おわりに

- ・中等教育の後期は「自立への準備」と「個性の伸長」を核にして、「個性的自立」を目指せ！
→ 「自立」を達成させない教育は不健全な人格形成でしかない。(専門高校の健全さ)
- ・大学入試等の進路問題は生徒の個人的問題で、その希望の実現の支援に努めることは必要だが、高校はそれを主要な目的にできるか？
→ 公教育と私教育・中教審高校教育部会の議論

(例) 「高校生に身につけて欲しいもの」 (東大阪市の企業の社長が求めるもの)

- 1 挨拶ができること。
 - 2 人の話が聴けて、受け答えができること。
 - 3 計算ができること＝小学校の算数程度でよい。
 - 4 安心して就職させられる学校(＝信用ある高校出身)
 - 5 国語力＝業務内容を理解する上で最低限必要なレベルのもの。
- (菊地栄治『希望をつむぐ高校』岩波書店、2012年より)
- 理論的にはそれほど高いレベルではない！
＝知識・技能は経験次元へ横に広げたものでよい。
(Advanced でなく、Enrichment でよい！)

学習指導要領の改訂と 大学入試センター試験

荒井克弘（大学入試センター）

報告の概要

- 学習指導要領とセンター試験の目的
 - ・・・「高校教育の基礎的な学習の達成度」
- 学習指導要領の改訂vs.共通入学テスト
 - ・・・高校全入化と大学入試の間で
- 個別試験とセンター試験の適正な関係
 - ・・・個別試験の後退
 - ・・・求められるセンター試験の進化

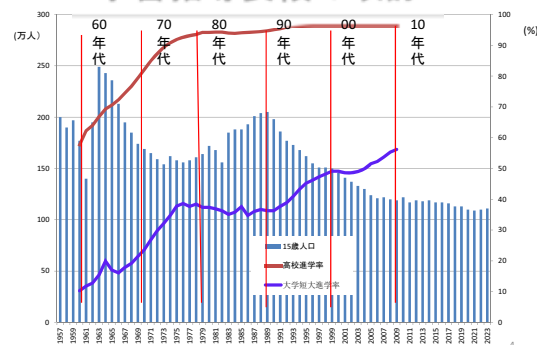
センター試験の目的

「大学入試センター試験は、高等学校の段階における**基礎的な学習**の達成の程度を判定することを主たる目的とする」

大学入試センター「大学入試センター年報（平成元年度）」（平成3年3月）

- 共通第1次学力試験の目的
 - 「主として（大学）
 - 入学志願者の高等学校における**一般的・基礎的な学習**の達成の程度を判定する」大学入試センター「大学入試センター年報（昭和53年度）」（昭和55年3月）

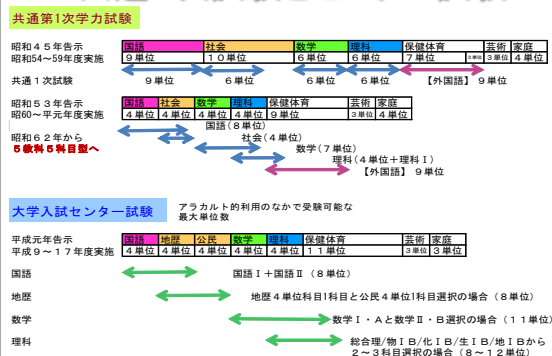
学習指導要領の改訂



必修科目の変遷 （昭和35年告示以降）

昭和35年告示 昭和38年度～	国語	社会	数学	理科	保健体育	芸術	外国語	家庭
	9単位	10単位	9単位	12単位	7単位	3単位	9単位	4単位
昭和45年告示 昭和48年度～	国語	社会	数学	理科	保健体育	芸術	家庭	
	9単位	10単位	6単位	6単位	7単位	3単位	2単位	4単位
昭和53年告示 昭和57年度～	国語	社会	数学	理科	保健体育	芸術	家庭	
	4単位	4単位	4単位	4単位	9単位	3単位	4単位	
平成元年告示 平成8年度～	国語	地理	公民	数学	理科	保健体育	芸術	家庭
	4単位	4単位	4単位	4単位	4単位	11単位	3単位	3単位
平成11年告示 平成15年度～	国語	地理	公民	数学	理科	保健体育	芸術	家庭
	4単位	4単位	4単位	5単位	9単位	3単位	3単位	3単位
平成21年告示 平成25年度～	国語	地理	公民	数学	理科	保健体育	芸術	家庭
	4単位	4単位	4単位	4単位	9単位	3単位	3単位	3単位

共通1次試験とセンター試験

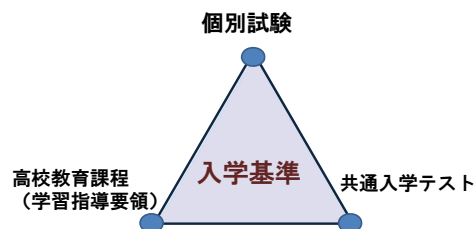


必修科目の減少と センター試験の守備範囲の拡大

- 必修科目に選択制が入り、トータルの単位数の縮減が著しい。
- 受験者が受験できるセンター試験の教科科目数（単位数も含め）は共通1次試験を超えている。センター試験の出題領域は進学者向けの教育課程を代替している？
- 他方、個別試験は志願者確保の観点から受験者の負担軽減を考慮し、試験教科科目数は減少。センター試験への依存は強まった。

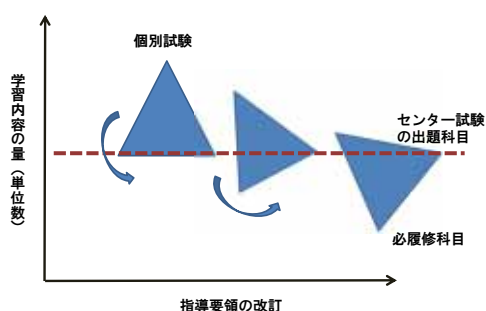
7

大学入学者選抜の質保証



8

入学基準の変動



9

平成24年度センター試験

受験者数526,311人（大学短大志願者の7割）

教科名	科目名	受験者数(万人)	平均点
国語	国語	50.3	58.97
世界史	世界史B	9.1	60.93
	日本史B	15.7	67.92
	地理 B	13.3	62.16
公民	現代社会	10.6	52.1
	倫理	3.6	69.01
	政治・経済	5.7	57.99
	倫理・政治経済	5.0	67.14
数学①	数学Ⅰ・数学A	38.5	69.97
数学②	数学Ⅱ・数学B	34.9	51.16
理科	理科総合A	2.5	67.92
	理科総合B	2.0	60.36
	物理Ⅰ	15.3	68.03
	化学Ⅰ	22.4	65.13
	生物Ⅰ	18.9	64
	地学Ⅰ	1.8	69.48
外国語	英語	52.0	62.07
	(英語リスニング)	51.5	49.1

10

大学入学者選抜とセンター試験 の変革

- 必修科目の縮減は限界
- 個別試験とセンター試験の適正なバランス
- センター試験はアカル的な試験としての条件を満たしていない(倉元, 2011)
- 共通1次試験からの蓄積は蓄積として、現実の要請に応える（作題、実施の積み上げと継承）
- センター試験の技術的な進化と新しいテストの仕組みを社会的に受容してもらう必要がある。その検討と努力が喫緊の課題

11



学習指導要領と高大接続

2012年5月31日
 平成24年度全国大学入学者選抜
 研究連絡協議会大会
 川嶋 太津夫
 神戸大学





高校教育と大学教育の関係




平成24年度大学入学者選抜実施要項 (文部副大臣通知)

第1 基本方針

各大学は、入学者の選抜を行うに当たり、入学志願者にふさわしい能力・適性等を多面的に判定し、適切な方法で実施するとともに、高等学校の教育を乱すことのないよう努める。

能力・適性等の判定に当たっては、高等学校段階で育成される学力の重要な要素(基礎的・基本的な知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学習意欲)を適切に把握するよう十分留意する。なお、高等学校の学科ごとの特性にも配慮する。

また、各大学は、当該大学・学部等の教育理念、教育目標に基づき、入学者受入方針(アドミッション・ポリシー)を明確にし、これに基づき、入学後の教育との関連を踏まえた上で、入試方法の多様化、評価尺度の多元化に努める。

出題内容・水準における学習指導要領準拠

入試も「教育接続」が前提



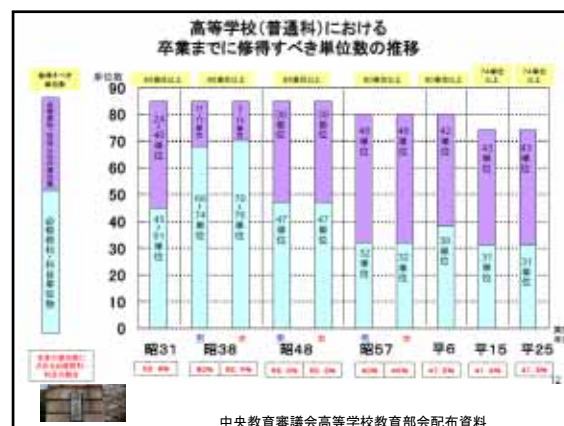
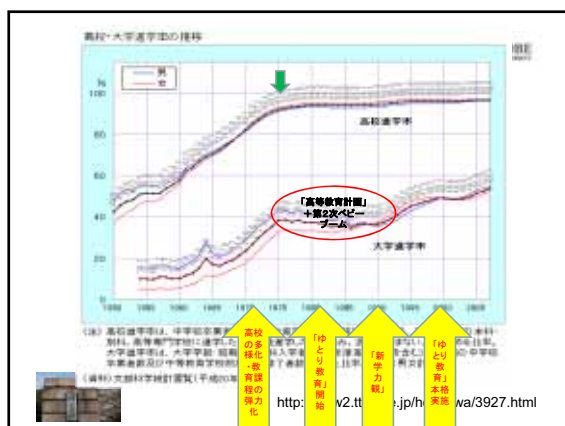


第2 入学者受入方針(アドミッション・ポリシー)

入学者受入方針(アドミッション・ポリシー)について、学生像だけでなく、高等学校で履修すべき科目・単位数などが望ましい資格等を列挙するなど「何をどの程度学んでほしいか」をできる限り具体的に明示する。

なお、明示する科目・資格等は、高等学校の内容・水準に十分配慮したものとする。

入試も「教育接続」が前提

高等学校学習指導要領の改訂

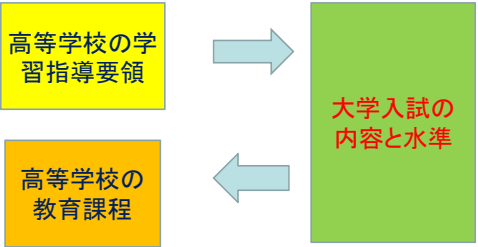
- 中教審「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について(答申)」(1991年)
- 1. 高校の**多様化**(高校教育の画一性への対応)
- 2. 高校の教育課程の一層の**弾力化**(大学進学準備偏重への対応)
- 3. 大学入試における評価尺度の**多元化・複数化**

↓

教育上の高大接続への言及なし



学習指導要領と大学入試のダブル・バインド?




高校教育と大学教育の関係

入学試験＝進学準備(College Readiness/Preparedness)の測定

↓

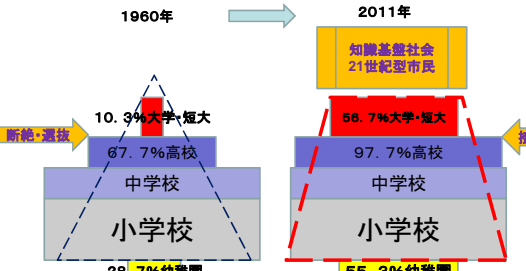
College Readinessとは何か(どのような知識、能力)?

入学試験(大学入試センター試験、個別学力試験)はCollege Readinessを測定しているか?

高校の学習指導要領は、College Readinessを考慮しているか?



高等教育のユニバーサル化



1960年 → 2011年

知識基盤社会 21世紀型市民

10.3%大学・短大
67.7%高校
28.7%幼稚園

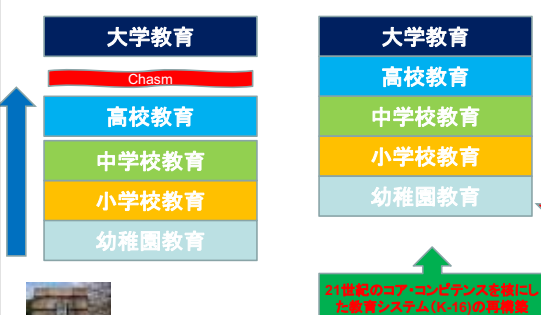
56.7%大学・短大
97.7%高校
55.3%幼稚園

断絶・淘汰 → 接続・

荒井克弘(2005)のデータを修正



革命? Or 可能性?



大学教育

Chasm

高校教育

中学校教育

小学校教育

幼稚園教育

21世紀のコア・コンピタンスを培った教育システム(KC-11)の構築



大学入試のパラダイム転換?

東日本大震災

京大携帯カンニング

ネタ切れ

センター試験の混乱

出題ミス etc.

Reinvention



昨日のセミナーからの示唆

・入学試験の1点差の意味は？(どんな試験でも10%の誤差が含まれる)

・APの哲学の違い

①素点方式:「落とす」試験(集団準拠)
(定員制度)

②段階方式(資格試験):「入れる」試験
(荘島報告)



昨日のセミナーからの示唆

・それぞれの大学が近視眼的に、それぞれの大学の効用を追求するとき、日本全体の入試システムとしては、不都合である。ほとんど志願者全員が合格する大学であっても、受験のために勉強することは大学における学習のために不可欠である。

・大学入試を形骸化させないためには、全国的なガイドラインが必要である。

・(繁樹報告)



全国的なガイドライン

・共通「学力」試験

・個別大学における丁寧な選抜

・共通試験の実施時期(秋入学)



国立大学の入試制度の課題

現行の入試制度の「前提」

・複数の受験機会の保証

・序列化の排除

・重複合格の回避



・「分離分割制度」

・法人化

「前提」は今も正しいか？必要か？



ご清聴ありがとうございました

tatsuo@kobe-u.ac.jp



特集 2

平成 24 年度全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会（第 7 回）公開討論会

「秋季入学を考える」

日 時：平成 24 年 5 月 31 日（木） 13:10～16:10

会 場：岡山コンベンションセンター コンベンションホール

司 会：繁 榘 算 男（帝京大学文学部 教授）

垂 水 共 之（岡山大学環境生命科学研究科 教授）

パネリスト：鈴 木 敏 之（東京大学 副理事）

荒 瀬 克 己（京都市教育委員会 教育企画監）

岡 崎 仁 美（(株)リクルート HR カンパニー リクナビ編集長）

藤 井 雅 徳（(株)ベネッセコーポレーション

高校事業部海外進学支援課 課長）

司 会 （垂水 共之

岡山大学大学院環境生命科学研究科教授）

公開討論会、これを始めさせていただきます。

私、司会をいたします岡山大学の垂水と申します。司会に関しましては、もう一人、繁樹先生にもお願いしております。

まず、パネリストの方を紹介させていただき、その後、私のほうから、簡単にこの公開討論会の趣旨を説明させていただきます。

その後、各パネラーの方には大体15分から20分で発表をお願いしております。その4人のパネラーの発表が終わったところで、10分ぐらいの休憩をとりたいと思っています。大体1時間半後ぐらいかと思っています。10分間の休憩の間に、封筒の中に、質問用紙を入れております。それを回収いたしますので、書いていただければと思っています。

休憩から再開した後、その質問用紙に書かれていた内容、それを中心に、まずパネラーの方に答えていただこうと思っています。

その後、フロアからの自由な討論をお願いしたいと思います。時間としては、全体として、3時間、一応4時10分までの予定という形になっております。

ぜひ活発な討論をしていただければと思っています。

それでは、まず簡単にパネラーの方を紹介させていただきます。私の右手、皆さんから左手のほうになりますか、東京大学の鈴木副理事です。この会の目的でもしやべりますが、東京大学が9月入学を検討し始めたという形で、その内容を報告していただこうと思っています。

続きまして、テーブルが変わりますが、京都市教育委員会の荒瀬先生です。荒瀬先生自身は、この3月まで京都市立の堀川高校の校長先生をやられていた方で、「堀川の奇跡」という名のもとによく知られている先生です。

それから、いわゆる9月入学になると、卒業が、秋、夏卒業かという時、やはり就職の問題は、離れられない問題だと思います。そういう意味で、就職の関係をしゃべっていただこうと思ひまして、リクルートのリクナビの編集長の岡崎さんをお願いしております。

それから、9月入学、高校を卒業して、9月入学までその間に何をするのかという形で言いますと、今、ギャップターム、ギャップイヤーという形の検討がなされているようにお聞きしていますが、そのあたりを含め、またいわゆる海外進学、それを考えている日本人の高校生、その辺を含めたいわゆるグローバル事業という形になっているようですけれども、そのあたりをベネッセの藤井さんをお願いしております。

藤井さん自身は、封筒にはベネッセコーポレーション高校事業部海外進学支援課となっておりますが、この4月からは、グローバル事業推進ユニット、そういう形に名前が変わっているようです。

以上のパネリストということになります。あと司会の繁樹先生、帝京大学、説明するのを忘れておりました。よろしくお願いします。全体の司会進行を繁樹先生にお願いしております。

それでは、これからパワポを使って、簡単にこの会の趣旨を説明させていただきます。

皆さんも、ご存じのとおり、7月1日に、いわゆる抜き打ち的に、日本経済新聞に報道されたという形で、知った方が多いんじゃないかと思っています。

どこかがすっぱ抜いたという話でございますけれども、その後、東京大学としましては、1月に中間まとめを公表されておりますし、それに対する意見等を受けて、3月に最終報告書が出ているという形になっております。

その最終報告書に関しましては、そのコピーを封筒の中に入れてさせていただきました。これは、東大のほうから許可を得て、コピーをとらせていただきました。

多分この参加者であれば、東大の最終報告は、よく検討されている、見ているという形だと思いますが、それが東大のペー

スかと思っています。詳細については、この後、鈴木副理事から説明をしていただくという形になっております。

秋季入学に対して、いわゆる大学関係、国立大学が中心になりますけれども、その辺、どういうふうを考えていたか、今まであったかというのをちょっと振り返っておこうと思います。

昭和59年代に、臨時教育審議会、ここでいわゆる秋季入学の話が最初じゃありませんけど、出たところかなと思います。その後、またしばらくおいて、平成12年、ここに教育改革国民会議からまた9月入学が生まれて、それを受けて、13年1月に、21世紀教育新生プラン、そのレインボープランという形があって、そこでまた9月入学がうたわれているという形になります。

それを受けて、平成14年度の文科省の委託研究という形で、そこに書いておりますけれども、国立教育政策研究所の川島先生がまとめた報告書というのが、平成15年3月に、大学の秋季入学に関する調査研究、その報告書が出ている。これが、9月入学に関しては、きちんとまとめられた一番大きな報告書かなと私は思っております。

ここでいったん秋季入学の検討が下火になり、平成19年6月、今度は教育再生会議、その第二次報告で9月入学の促進というのがうたわれたという形で、このときには、これを受けて、6月に経済財政改革の基本

方針、いわゆる骨太というやつで閣議決定されて、各国立大学に対しては、9月入学支援経費というのが、翌年度措置され各国立大学は、平成20年度に、秋季入学の検討を一回なされていると思います。

この入研協におきましても、平成20年の入研協、このときには、設置形態別という形で、国立大学のテーマ指定討論会、そこで、「秋季（9月入学）と秋季入学者向け入試について」、それをテーマ指定討論会で、この入研協でやったという形になります。

そういう意味で言うと、ちょうど4年前に、一回、国立大学のところでやったという形になっております。

それを受けまして、平成20年度に予算措置されたので、21年3月に、各国立大学は検討した報告書が、多くの大学で出されているかなと思います。

多くの大学で、そういう形で国立大学が検討して、このときの検討結果、簡単にまとめると、いわゆる大学院関係では、秋季入学は可能だし、もう既にやっているところが多い。

学部レベルでは、やはり春入学と秋入学、両方二本立てでやるということに関しては、それは力量的に非常に厳しいという形で、学部レベルで二本立て、春入学がメインで、秋入学が一部、これはなかなか難しいという報告書が多くの大学で出されたかと思っ

ております。

そういう意味で、余りその後、実際には動きがなかったかなというのがこの平成20年からの動きじゃないかと思っております。

その平成20年度の入研協で行いました時には、こういうテーマで、荒井先生、川島先生、それから既に4月入学じゃないという意味でやっておられた筑波大学の話、それから国際教養大学の中嶋先生、それから高校側からという形で山本先生、こういう方たちに登壇していただいて、検討をお願いしたという形になっております。

そのときのテーマとしては、教育再生会議、この3月、教育再生会議が出したのは、3月入試、合格発表後、日本式ギャップイヤーを経由して秋季入学、こういうタイムスケジュールがこのときのいわゆる教育再生会議へ示された要するにタイムスケジュールという形になっています。

今回の東大の分、タイムスケジュール的にはちょうど同じになっているなという形で見させていただいております。

こういう形で、今までに、3回、4回と秋入学の件は、話題になったという形ですけど、今までほとんどの大学で実質的には実施されていない。これまでの検討と、今回の話の大きな違いというのは、大学発であるということが大きな違いだと思いますし、さらに東大さんに今日は報告を受けますけれども、春、秋の二本立てじゃなくて、

秋一本という全面移行というのが、これまでの考え方、検討の対象とは大きく違っている。この2つがこれまでの秋入学の問題と大きく違っているところじゃないかと思っています。

そういう大学から自発的に出ていること、それから春入学をやめて、もう秋入学一本にするという今の基本的な方針と聞いておりますから、この辺がどう関係するか、その辺を含めてご報告がいただければと思います。

実際、秋入学となると、いろいろな問題が起きるのではないかと思います。入試はいつするのか、それから卒業がいつになるのか。いつになるのかというのは、何月ぐらいになるのかということを含めて、高校卒業後、何年いわゆる半年のギャップイヤーを入れて、それから4年という形で言う、高校卒業後、4年半が一番早いときなのか。もっと早期卒業とか、いわゆる大学4年間という修業年限、それにも踏み込んでいけばもう少し早くなるのか、そういう問題もあるでしょうし、それから就職がいつになるのか。要するに、8月、9月、8月の卒業、実際は、8月ということは、7月、6月になるかもしれませんけれども、その卒業と要するに就職の時期が、春なのか、秋なのか。

それから、多くの学生、最近で言うと、理工系で言うと、6割、7割というのが大

学院に進学するという形で言いますと、その進学の手続きはいつなのか、こういうふうな問題が、多分、大学関係者としては非常に気になるんじゃないかと思っています。

こういう話の一部が、きょうは東大さんから聞けるかと思っています。

そういう意味での新しい秋季入学の問題、側面という形でこれから検討していただければと思っています。

全体の説明、趣旨はこれぐらいにいたしまして、この後、東大の鈴木先生の方から、まず東大の現在の検討状況、その報告をしていただこうと思います。

それでは、パネリストの方、どうぞ下のほうで聞いていただければと思いますし、鈴木先生、よろしくお願いいたします。

鈴木 敏之（東京大学 副理事）

皆様、こんにちは。

ただいまご紹介いただきました東京大学の副理事の鈴木でございます。

これから大体15分ほどお時間をいただきまして、東大におきます検討状況についてご紹介したいと思います。お手元には、パワーポイントを刷った資料と、それから東大のこの3月にまとめた学内の懇談会の報告書のコピーが配られているかと思います。基本的には、このパワーポイントの資料に沿ってざっと概略をお話ししたいと思います。

まず、この表紙、写真で写っておりますのは東大の秋入学の入学式でございます。何だ、もうやっているのかと思われるかもしれません。これは大学院のほうの入学式でございます、東大の大学院のほうは、もう既に相当数、入学生もおりますし、まとまった数にもなりますので、比較的、最近この秋季の入学式も、春と同じようにやろうと、またその際には、使用言語も英語でいこうということで、そういう動きが始まっております。

今日のお話でございますが、基本的にこの報告書の概要をざっとご紹介いたしますとともに、その報告書をまとめた後のその後の学内外の反応、それから東大として今後どういう対応で予定しているのかということについて、ご紹介をしたいと思います。

今までの検討の経緯、懇談会なるものの動きにつきましては、先ほどのスライドでもご紹介がありましたけれども、昨年の4月に濱田総長の私的諮問機関としての懇談会、清水理事・副学長をキャップとするもので設置したということで、大きくは今の入学時期で一体どういう問題があるだろうかと、仮に変えたとすればどんなメリット・デメリットがあるだろうか、そういったことを踏まえて、先々どういう将来的なシステムがいいんだろうかという、大きくはそういった3つの柱で議論を始めたということです。

あくまで、そういう意味で、学内の総長のために提案するための会議としてこれ自体は動いたわけですがけれども、先ほどお話がありましたとおり、7月に総長がインタビューを受けた中で、予想以上に踏み込んだことを話されたものですから、かなり大きく取り上げられることになって、世間の皆様に知られることにもなったということでございますけれども、報告書そのものは、年末に総長に出しまして、年明けの1月に記者発表して、皆様にお知らせしたということで、それについて学内のパブリックコメントをやって、3月にこの報告書を取りまとめた、そのような大きな流れでございます。初めにお断りしておかなければなりませんのが、そういうことですので、この懇談会の報告書そのものは、あくまで総長に向けて出された内部レポートというのが本来の性質のものでございます。

でありますので、この内容そのものが、東大としての組織としての意思決定の内容ということとは、おのずと異なるということで、この提案を受けて、学内で今かんかんがくがくの議論を始めていると、そういう状況であるということでもあります。

また、もう一つは、当然ながら、東大の学内のレポートでありますので、基本的には東大としての最善の利益は何だろうということで、考えているものでありますので、オール・ジャパンで審議会の答申とは違い

ますので、日本全体として何がどうあるべきかということを論じているという性格のものではございません。

したがって、内容的にも、極めて東大だけに関係する特殊な内容と、ある程度普遍的な内容が、まざり合った内容にもなっております。

これは、東大の教育理念や総長の掲げているテーマということでございますので、詳しくはごらんいただければと思いますけれども、東大としては、もともとそういう意味で、人材の育成という意味では、国際性ということを強く意識して、今の総長も、このグローバル・キャンパスの形成あるいは「タフな東大生」の育成というものをキャッチフレーズにしているということでご留意いただければと思います。

それに対して、現状がどうかということをおの懇談会でも分析しているわけですが、特に国際性という観点からいいますと、留学へ行ったり来たりというのはどうかと。この数字からも明らかなおと、特に学部段階での立ちおくれが著しいのではないかと。海外留学であれば、53人、0.4%、受け入れに至っては、276人、1.9%ということですので、大学院に比べるとかなり立ちおくられていると。

しかし、学生自身が内向きかと言えば、決してそういうわけではなくて、やはり年間のスケジュールとか、いろいろな要素が

絡み合って、留学が、疎外されているというのが現状であるということでもあります。

そのような現状を踏まえましての懇談会というものの課題意識としては、大きく3つがございます。

1つは、大学教育の国際化の必要性というのを改めて確認したということで、これは、世の中全体として、今、「グローバル人材」育成ということがかなり声高に言われておりますけれども、あるいはランキングに示されるとおり、大学間の競争というのかなり激しくなっているとおと。

その一方で、東大そのもののミッション、教育理念、先ほどご紹介したようなものをどうやって本当に実現するのか、そのあたりの切迫した問題意識がございます。

さらに、2点目としては、先ほどのアンケートにも少し示されますとおと、現実の世界の大学が、かなり秋入学が国際標準となっている中で、今のままでは制約になっているということも否定できないだろうとおと、さらには学期の途中に、後ほどもカレンダーは具体にお示ししますけれども、学期の途中というものに、夏休みというか、そういうものが介在する、インターラップするような形になるということで、これは、やはり教育の効率性という意味でも、問題があるのではないかとおとがあります。

さらに、3点目として、高・大の接続と

いう意味では、やはり今までの受験競争等で、もちろん受験競争には一定の学力の維持向上のプラスの面があるとしても、どうしても学び方が受け身になってしまうと、大学本来の能動的な学びということに転換していくことを改めてどうやっていくべきかと、そういう意味では、従来のように、継ぎ目なく、シームレスであるということが、本当にいいのだろうかということが課題意識としてあるわけでございます。

そのようなことで、まずはこの懇談会の方でも、秋入学のメリット・デメリットというのをともかく洗い出そうということで、この報告書の中の資料にもございますが、こういったものを作ったということで、詳しくは、ご紹介は控えますけれども、大体は、この表の中に論ぜられるようなことは大体入っているんじゃないかと思います。

ただ、非常にこれはやはり評価が難しいところで、今、申し上げた国際交流みたいな観点でも、メリット・デメリット、両面があるわけでございます。

明らかにそういう受け入れや送り出しという面で、確かにプラスがあるだろうということも言えますけれども、しかしながら例えば長期の留学生を受け入れるという場合であれば、むしろすき間が海外とあったほうが、日本の生活、日本語に順応できるという意味でプラスもあったのではないかと、そういう意味では、かえって疎外する

ことも出るのではないかと、あるいは日本の優秀な高校生がむしろ海外に行ってしまうことを促進することになるのではないかと、というようなデメリットも一方では考えられる。

他にも、あらゆる項目について、メリット・デメリットというのは考えられるわけで、一体そこはどこに重きを置いて考えるのか。これは、論者によっても、あるいはそれぞれの大学にとっても、考え方が本当に分かれてくるところだろうと思います。

そういう意味で、これをにらんでいるだけでは結論が出ないわけですが、懇談会としては、今回そういったことをトータルでともかく考えた上で、やはりこの国際化を進めていく総合的な教育改革の一環として、手段として秋入学というものを考えていこうということで提案したということでございます。

究極の目標は、東大としてのミッションの実現ということであるわけですが、達成の手段として、ここにありますとおり、学習体験を豊かにする教育システムへ改革すると、その大きな要素として、秋入学への移行ということを打ち出しているわけがあります。

さらに、それとセットで、この高卒からの半年間のギャップタームの導入というもの、あるいは卒業までの期間がどうしても長くなってしまうということに対応するた

めに、優秀な学生についての早期卒業等の仕組み、そのようなものをセットで考えていこうということで、今回、提案しているわけでございます。

この中で、どうしても論点となってくる問題が幾つかございますけれども、先ほども少しお話がありましたけれども、やはり秋入学というものを仮にやっ払いこうとしましても、春、秋複線で考えるのか、全面的に移行するのかということが大きな分かれ目になってくるわけでございます。

ここも、そういう意味で繰り返しませんけれども、学部教育というものをやはり過去いろんな大学でも検討されたかと思えますけれども、ある程度、学部教育としての積み上げていくある種の順次性というのか体系性というものがある程度あるということになりますと、複線でやろうとなりますと、当然ながら、相当の手間暇、コストがかかってくるということがあるわけでございます。

そういう意味で、ここは、じゃ秋はやめようというのが今までの発想だったわけですが、今回そこはやはり国際化もろもろを始めとする要請からすれば、むしろここは思い切って全面移行する。その分、リソースというようなものは、教育の質の維持向上に回せばいいのではないかとこのことでの提案をしたということでもあります。

また、一方、入試の日程をどうするのか

ということもございます。もちろん、入試日程をおくらせるということも一つのオプションではあるわけですが、この場合のデメリットとしては、受験競争が、今でもいろいろ課題がはらんでいるものを長期化してしまうのが果たしていいのかということ、あるいは東大単独あるいは少数の大学がということになった場合に、受験し直す、いわゆる仮面浪人みたいな動きが出るとなれば、これはやはり余り好ましいことではないのではないかとということで、少なくとも前期日程試験については、現行日程を維持するのが適当であろうという判断はしております。

また、こうした判断を支えるもう一つの論拠等にもなるわけですが、ギャップが生じるということをやマイナスにとらえずに、むしろ積極的に活用する可能性を考えていくべきではないか。そうならば、入試日程というのは、この際、動かない方がいいのではないかとということもあるわけでございます。

さて、何のために秋入学をとということにもなりますが、先ほど来、教育の国際化ということを経験しておりますけれども、とにかくメディアのほうでは、割と東大がやろうとしていることについては、留学生の獲得することをメーンの理由としているかのように言われるわけですが、もちろんそれはそれで大事なことなのですが、実

は東大として、今回、最大の眼目として考えておりますのは、むしろ日本人学生に海外の体験を持たせたいということで、ここにありますとおり、学部卒業までに、国際的な体験は、何らか、これは、もちろん海外に留学して単位を持ってくるみたいなかなか濃密な体験もあれば、そこまではいかないけれど、キャンパスの中でというレベルのものまで、いろいろなレベルのものがありますけれども、ともかく秋入学をやることによって、全員にそういう体験を積んでもらうということで、タフに、あるいはグローバルな人材を育てていきたいということが、今回、最大の眼目でもあります。

もちろん、当然ながらここで言うような留学、比較的、短期の留学ということになりますと、それと並行して海外からの受け入れというものもしなければなりませんので、全体として、留学の送り出し、受け入れ、双方とも増えるということ、それを目指すということになるわけでありますがけれども、一番の眼目はここのところにあるということでもあります。

さて、これが実際のカレンダー、というふうになんて今がなっていて、これを改めようとしていくのかということについて示したものでございますけれども、東大の現状につきましては、一番上のところに東大の現行の学事歴がございまして、この夏学期というのは4月に始まって9月までな

のですけれども、赤いところが試験の期間です。

ですので、夏休みは大体8月一月ほどで、その前後に試験が分かれて実施されると。

さらに、9月にちょっと半端な休みもあって、10月から、次の学期と、冬学期が始まるというようなのが今の暦になっているわけでございます。

他方、こちらから下が、欧米あるいは中国、韓国等の有力大学の暦で、海外も、それぞれ様々ではありますけれども、ごらんとおり9月から始まるところが比較的多いということに加えて、特徴的なのが、6、7、8月あたりが非常に長い夏休みになっているということです。

ですので、この辺のところ、普通、例えば6、7月に欧米であると、いろいろサマースクールのようなものがあって、学生が行き来する、あるいは先生方のいろいろな交流もあるというのに対して、この半端な8月しかないということ、あるいは学生の学習の効率という意味からしても、こういう状態がいいのかということが、ごらんいただくとやはりご理解いただけるのではないかなというふうに思います。

では、どう変えるかという、特に今回、4つほどのパターンが報告書の中では記しておりますけれども、9月始まりにするのか、10月始まりにするのか、夏休みというものを二月にするのか、それとも思い切っ

て三月にしてしまうのかということで、都合4通りのパターンを示しておりますが、この懇談会の中では、交流を円滑に進めていくという意味からすれば、このパターン2という9月入学で夏休みを3カ月確保するというようなのが理想ではないかということで提起しているところでございます。

ただ、實際上考える上で1つ大きいのが、高校を出た後の半年間、どう過ごすかということがございます。これについても、非常に幅の広い考え方が学内でもありますけれども、東大として今回の提案しております内容としては、これも、マスコミ報道では比較的2番の社会体験が力点を置いて語られますけれども、東大としましては、やはり研究大学として、研究の最前線、そこに触れさせる体験というものをぜひさせたいということで、知的な冒険・挑戦ということを筆頭に掲げておるところです。

そのほか、大学の学びの基礎づくりということももちろんあるのではないかとということで、そういうメニューを例示しておるところでございます。

まとめますと、秋入学の移行の意義や課題について、こちらの東大の懇談会の認識としましては、繰り返しますとおり、この学生の流動性を高める、あるいは暦の見直しをして、教育の効率性を高める、あるいはこのギャップタームをうまく使って、学習体験を豊かにする。

4番目は、今回のいろいろなさまざまな社会的な反応が示しますとおり、やはりこういった動きを引き起こすことによって、社会経済システム全体、このグローバル化も進めていこうというある種の機運を高めていく、そういうインパクトというのも一つの意義として考えられるだろうと。

他方、課題もいろいろございますが、大きく集約すれば、やはり進学、それから大学を出て、就職をする、あるいは大学院へ進学する、いずれにしてもかなり長期化してしまうこともありますので、家計負担が増えたり、教育機会への影響が出るのではないかとございます。

さらに、2番目としては、出口の問題として、今は、春卒業を想定した就職資格試験等との関係はどうするのか、あるいはギャップタームというものも、今、青写真だけでありますけれども、この間、身分はどうなるのか、果たして本当に有意義な活動が期待できるのかどうかということなどがございます。

そういうことで、大学単独だけではなくなかクリアできない問題もあるということで、産業界には、いろいろな採用時期方法の見直しや、学習体験の充実に向けた協力をお願いしようというようなことも言っておりますし、政府に対しましても、いろいろな制度の弾力化や官公庁の採用の柔軟化等々、要望もしているということです。

ただ、ここで申し上げたいのは、やはり東大としては、大学全体、一律に秋入学に持っていくべきだということを今回提案しているわけではございませんので、政府に対してもそういう一律的な制度改正を望んでいるわけではないということで、個性、特色に応じた取り組みを重点的に応援してほしい、そういった思い切った取り組みをやる時の制約や、隘路を除いてほしいということに要望の主眼があるところでございます。

さて、最後、まとめとして報告書の反応や今後の対応ということでございますけれども、学生については、比較的、新入生対象のアンケートなんかを見ますと、支持論が多いようにも見えますが、やはり賛成・反対、どちらにしてもこのギャップタームというのはどういうものなのかなというところで、いろいろ意見が分かれるところがあります。

あるいは、高校の関係者からの反応、これも大学新聞というところのデータですけど、まだこちら、高校生も、あるいは高校の先生も、様子見という感じが強い数字になっております。

産業界、こちらは、経団連や経済同友会を初めとして、基本的には非常に前向きで、東大だけでもどんどん早くやれというふうにハッパをかけられているというような感じであります。このあたりは、比較的、教

育関係、大学関係者の間の議論ですと、やはりこういうものは、足並みをそろえないと、という反応が比較的根強いわけですが、けれども、産業界は、そういう意味ではどんどんやれるところからやれと、ある種スピードを重んずる、あるいは多様であっていいという考え方が産業界の状況でございます。

政府、政府のほうも、基本的には大いに評価しようということで、公務員制度とか資格試験のところ、そういうところの論点も幅広く検討していきましょうということで、基本的にはエールを送ってくれているというような状況でございます。

東大といたしましては、つい先ごろ、5月下旬に役員会のもとに、この懇談会の後継組織ともなる入学時期等の教育基本問題に関する検討会議と称する会議を設置いたしました。これはそういう意味で役員会のもとのかなりフォーマルな組織としてつくりましたので、総長としましても、年度内にできるだけ一定の成案をまとめるようにということで、この検討会議に宿題として出しているところで、これは、秋入学という問題に限定せずに、かなり幅広く総合的な改革のあり方ということで、これから議論を詰めていくということになります。

また、2番目としましては、いろいろな議論をやっているだけで、何のアクションもしないということではいけないだろうとい

うことで、ギャップタームというものをやはり視野に入れて、東大としても学生の体験活動を進めていくいろいろな条件整備、アクションを起こしていこうということで、在学生を対象とするいろいろなことはこの夏休みから始める。

あるいは、入学猶予とありますけれども、例えば入試で合格した学生に対して、入学を通常であれば3月合格すれば4月にそのままですけれども、欧米のギャップイヤーのように、入学を1年間例えば猶予して、その間、長期の体験をやってもらう、そういうことは現行制度でも可能でありますので、そういった仕組みの検討ということも始めていこうということがあります。

さらには、この入研協ともかかわるところで、入試改善ということも総合的な教育改革の一環として考えていこう、あるいはそういったことを大学間で相談しながら、企業とも相談しながら環境づくりをしていこうということで予定しているところでございます。

これは、もうごらんおきいただければと思いますが、じゃあ、よく入学時期だけずらそうという話だけなのかと、東大はそういうことしか考えていないのかということもよく言われるところではありますが、入試改正につきましても、ここにありますような総長のアクションプラン的な文書の中で、あるいは今回の懇談会報告の中でも、入試

改善についても、方向性といいますか、課題意識を示しているところでありますので、現在、こういった改善方策も具体的な議論をやっている最中ということでございます。

最後でございますが、これが、東大単独ということではやはり越えられないハードルもいろいろあるだろうということもありますので、秋入学の問題も含め、カリキュラム改革、入試改革、いろいろな総合的な改革の問題について、ここに上がっておりますような12大学、国私立の12大学で協議していこうということを申し合わせているところで、これは5月に申し合わせたばかりですので、これからいろいろな議論を始めていくということでもあります。

もちろん、東大としましては、ここにある大学以外にも、いろいろな大学と秋入学に関しては、ご関心、ご要望があれば、一緒になって問題についてともに考えていくというスタンスで進んでいきたいというふうに考えておりますので、ご理解いただければと思います。

駆け足でございましたが、私のほうからのご説明とさせていただきます。

ご清聴、ありがとうございました。

司 会（垂水）

ありがとうございました。

続きまして、京都市教育委員会の荒瀬先生に、高校側の立場からの発表をお願いしております。

荒瀬 克己（京都市教育委員会

教育企画監）

皆さん、こんにちは。

京都市教育委員会の荒瀬でございます。

私、京都市立堀川高等学校でこの3月まで校長をしておりましたが、4月から教育委員会に異動になりまして、今、教育企画監という職についております。

ですから高等学校としての立場ということになりますと、実は高等学校の校長ではもうなくなっておりますので、高等学校の校長であった者の発言ということでお聞きいただければと思います。

今日は、堀川高校で行っている取組みの一端をご紹介します。秋入学や大学入試の在り方について考えていたく上で参考にさせていただければ幸いです。

— これは、午前中に安彦先生からご紹介がございましたけれども、学校教育法の第21条と第30条で、この第30条の第2項に、3つの事柄が学力の重要な3要素として挙げられているということであります。

これらは、学校教育に携わる者に突きつけられているわけですが、しかしながら本当にこれができているかということが、私が現場におりましたときの大きな疑問でもございました。

第51条には、高等学校教育の目標が3項目にわたって、これも安彦先生がご指摘になりましたが、この第3に、「個性の確立

に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養うこと」とあります。

ここに書かれた健全な批判力というものについて、高等学校教育でどのように養っていくのかということが、当時、私たちの大きな関心でありました。

その批判力は、一体何のために養うべきなのかと考えますと、将来、エネルギーの問題にしろ、あるいはまた昨年の東日本大震災によるところの大変な状況にしろ、あるいは通貨危機にしろ、経済の問題でも、農業の問題でも、環境の問題でも、さまざまな答えがなかなか出せない、正解がどこにあるのかわからないといったような問題に取り組まなければならない若者に、どのような力を育てなければならないかということが、非常に重要な点だろうということを思いました。

今回、秋季入学ということが議論されているわけですが、ただいま鈴木副理事からご説明がありましたように、これは、単に入学時期を秋か冬か春か夏かといったようなことで考えるのではなくて、むしろ大学入試というものを通して、高等学校教育で何をどこまで身につけさせておくのか、あるいは大学教育でどのような人材育成を図って、社会に送り出していくのかということ、総体として考えていかなければならない、ということでもあります。

総体として考えていくとなると、焦点がぼけまして、結果的には、いろいろ議論したけれども、何も答えが出なかったというふうなことになると思いますがかもしれませんが、大人の議論の責任が問われているように思います。なぜなら、その間にも確実に若者は成長して社会に出ていくわけがありますし、しかも答えられない、あるいは答えにくい問いに向かわなければならぬわけですから。その際にどんな力をつけておくことが必要なのかということに、私たちは正面から向き合って、永遠、なかなか答えが出ない、まさにここに書かれているように答えが出ないかもしれない議論を重ねると同時に、取組みを進めなくてはならないと思います。高校教育の現場の責任というのはそういうものだというふうに思っております。そこを何とかして具体化しようと思っております。

堀川高校といいますと、どうしても京都大学に何人受かったとか、そういった数が週刊誌に発表されますので、したがっていわゆる進学校ということではあると思いますが、実は、堀川高校には多様な生徒が在籍しています。普通科第Ⅰ類というコースは、全国でももう京都だけではないかと思いますが、総合選抜という方法で入学者を決定しているところではあります。

簡単に申しますと、普通科第Ⅰ類の全定

員をまず合格させて、その上で入学校を教育委員会が決定するという、そういった方式で入学者を決定するコースでありまして、したがって成績はどこの学校も変わりません。非常によくできる子もいれば、中学校時代までの学習状況が必ずしもよくないという生徒もいます。

実は、この3月に行われました入学試験では、この第Ⅰ類でもって定員割れが起きました。これは、私立高校の授業料が無償化されて、その影響で私学に大量の生徒が動いたということです。

第Ⅱ類といいますのは、総合選抜ではなくて、京都では単独選抜というような言い方をしておりますが、その高等学校に願書を出して、そこでもって入学試験を受けて合否が決定するという、他の県では一般的な方法で入学校が決定します。

もう一つ、探究科と書きましたが、これは、京都府内全域が通学区域となっております。学習指導要領の区分で申しますと、その他の専門学科にあたります。理数科ですとか、あるいは農業科とか商業科とかと同じような専門学科でありますけれども、学習指導要領では規定されていないその他の専門学科です。

ですから、生徒の成績、中学校までの成績という点で言いますと、もちろん探究科にしるⅡ類にしる、単独選抜で受験はしますが、必ずしも一定の線でもって、そ

これから上の、いわゆる上澄みだけが入ってくるというわけではなくて、いろいろな生徒がおります。

しかも、普通科第Ⅰ類になりますと、相当幅広い学力の生徒が入ってきています。

ですから、全体として非常に幅広い学力の生徒たちがいて、そういう点では、いわゆる多様化というのは、一つの高等学校の中にあっても、現実のものとしてあるわけですが、その中でどのような教育活動を展開していくのかというのは、私たちにとっては非常に大きな課題であります。そのためにこういうことを考えたということをご紹介したいと思います。

それは総合的な学習の時間です。具体的な学習指導要領あるいはまた中教審の答申につきましては申し上げますが、私たちは、この総合的な学習の時間で、教科で培った基礎基本を実際に教科の中で活用することとともに、それらを含んだ形で、学び方を学ぶような、そういう取り組みしようということを考えました。

学びの作法、これは東京大学出版会発行の『知の技法』という本を相当参考にさせていただきました。

4つの力というのを設定いたしました。情報を受け取って、そしてそれに基づいて考えて、そして一つの結論を出して、それを表現していく。表現というのは行動も含まれたものであります。

この4つの力をどのようにしてつけるのかということを考えました。課題を発見して、具体化して、そして解決に向かう際に、仮説検証型の取り組みをしようというものです。仮説を設定させる。その仮説が正しいかどうかということを示すためには、どんな証拠を集めてどう証明すればよいのかということに生徒自身が取り組んでいく。まず全体で基礎的事項や手法を学んで、その後、少人数のゼミに分かれて研究し、最終的には、個人でテーマを設定して研究していくことになります。

何のために研究をさせるかといいますと、これがまさしく学校教育法の第51条にありました健全な批判力というものにつながると考えるからです。健全な批判精神に基づく主張をしっかりと伝えようとしてほしいと、私たちは願っています。

しっかりと伝えようといいたしますと、論証をしなければならないということになります。ここでは探究科のケースを申し上げます。普通科のほうは、内容的には同じですけども、2年間をかけていたします。探究科のほうは1年半でいたします。

3つのステージに分かれまして、それぞれ半年ずつ、先ほども申しましたように、まずは基礎を学んで、そして新たな知識、研究のための基礎的な知識を得ていって、最終的には自分でテーマ設定をして、研究するということをやっております。

様子は、写真のとおりです。自分たちが考えたディベートのテーマ設定について、それぞれが意見を言い合っているところです。たとえば、持続可能な社会は実現できるかという、こういうテーマを考えたといいます。このテーマは、まさに仮説検証的に研究できるテーマであるかどうかというところからスタートいたします。

最初は、生徒はこんなふうなテーマ設定をするわけです、持続可能な社会は実現できるか。何かそれなりのテーマ設定ではありますけれども、これでは何の具体的な取り組みもできません。

そこで、定義を広げる、狭める、反対語を否定するとか、そういった取り組みをして、論証のアウトラインをつくってみるといったような具体的な作業していきます。その中で、そもそも持続可能な社会というけれども、持続可能とはどういう意味かとか、社会とは一体何かとか、あるいは実現されたと評価できるのはどういう段階かといったようなことについて議論していくわけです。

そのような取り組みをしていって、論証のアウトラインをつくってみて、例えば再生可能エネルギーは、利用は難しいという点と、ごみはすべてがリサイクルできないというところから、新しい問いかけとして、再生可能エネルギーだけで世界の電力を賄うことが可能かといったようなテーマにな

っていきます。これは、生徒が議論をしていく中で、実際にこういうふうにして展開していったのですが、これでもなかなか取り組みは難しいわけでありまして。けれども、最初のテーマ設定からは少しは進んでいるということが言えます。

あるいはまた、日本は、京都議定書で定められている対象ガスの排出量削減目標を達成できるかどうかとか、そういったようなテーマにもなっていきます。それをディベートするのです。

高校生がこういう研究をしていくときの一つの大きな問題は、したいこととできることがなかなか重ならないということです。求められていることや役に立つことを生徒はしたがりません。あるいはまた、知りたいこととかやりたいことというのは、これは結構幅広くあります。

しかしながら、残念ながら、できることというのが非常に少ない。知識も経験も大変乏しいというのが高校生の現状です。

ですから、まさに中教審答申でありますとか新しい学習指導要領でありますとか、知識や技能というのをしっかりと身につけていって、活用するということでありましてけれども、その知識技能をまずはしっかりと身につけない限りは、活用することはできません。ただし、この探究求型の学びは、知識や技能を身につけることと、それらを活用することの相乗作用によって進みます

ので、やっていく中で知識や技能の必要性に気づいたり、活用する面白さを味わえたりするものです。生徒たちの議論を進めるためにも、こういったゼミ形式の授業をしていきます。生徒は、最終段階で個人研究をするにあたって、研究計画書というものを作成します。各ゼミの担当者、これは、堀川高校の教員と、それからティーチングアシスタントとしての大学院生がチームを組んでいます。大学院生を雇い入れる経費は、スーパーサイエンスハイスクールの研究指定の委託費を充てています。

ご覧のように、どんどん生徒は活動していきまして、最終的にはこういった形で個人研究に入っていくって、その内容をポスター形式で発表します。

これも午前中の議論に出ていましたけれども、高等学校教育とといいますか、学校教育でどこまでやるのか、あるいは家庭教育で、あるいは社会が何をするのかというようなことは、確かに大きな議論として今後も考えていかなければならないことだとは思いますが、先ほども申しましたように、その議論をしつつも、具体的に取り組を進めなければならないというのが、現場の責任であるということを思っています。

その意味では、私たちは、物事が動いていく上でのバックヤードには、何があるのかということを体験的に学ぶような機会も

与えたいというふうに思って、それに努めてまいりました。

そういうことを通して、将来、社会で人とのかかわって生きていく、そのために必要な力は何なのかということを生徒自身に考えさせたいということを思っていました。

自立をしようとする。18歳でなかなか自立はできませんが、自立しようとするような青年に育てたいということを思っています。

さて、秋入学に関しまして、申し上げておきたいと思いますが、先ほどもちょっと申しましたように、秋入学か春入学かという議論ではなくて、ぜひ入学試験というものを一つの媒介として、高校教育と大学教育の本来あるべき接続とはどうなのかというものの議論が起こることを心から願っております。

その意味で、私は、今ほとんどの人が、口にも出さなくなってしまう高大接続テスト（仮称）について考え直してみることが必要ではないかと思っています。高大接続テストというのは、高等学校段階での基礎学力がどの程度ついているかを高校在学中に複数回、しかも段階的にそのレベルを見て、各大学が、それに対して、うちの場合はオールAでないとだめですよとか、うちの場合は、この科目はBでもいいですよとかいったようなことで、大学の入学資格になるような、そういうテストです。

私は、どうも高等学校教育と大学教育の接続が、単に入学試験というもののあり方にのみ焦点が当たってしまって、そして社会が、高等学校から大学に、しかもいわゆる有名大学に何人入るかといったような議論にのみ、議論とも呼べないですけれども、その点の評価のみに終わってしまっているということが非常に残念でなりません。

新しい学習指導要領の柱の一つは、これも午前中にご紹介がございましたけれども、キャリア教育です。キャリア教育というのは、ともすれば就職につながるということのみが強調されますが、もちろん就職にはつながるわけですが、中教審での議論は社会的、職業的自立を図る、自立を促す、そういう教育であるという観点で行われています。

これは、高等学校とか、あるいは中学校とか、また、大学とかといったような学校側からの視点で教育するだけではなくて、1人の人間が成長する段階で、各学校段階においてどのような学びをし、どのような力を獲得して、将来、社会で職業的にも自立的に生きていけるかということを考えられるように促す、そういう教育であると思っています。

その観点からも、大学入試のみについて、あるいは大学入学時期についてのみ考えるのではなくて、高校教育と大学入試と大学教育とがどのような形で接続していくのか

ということを踏まえて、その間に入る大学入試をどう改善していくのかというのをぜひ考えていただきたいと思います。

AO入試という言葉がありますが、本来のAO入試が行われているとは、なかなか言いがたい現状があります。

また加えて言えば、リカレント教育とも言われますけれども、大学の学生の平均年齢が二十前後であるということも、これは国際的に見ればやはりまれな例であって、日本のリカレント教育が、OECDの言うリカレント教育には遠くて、したがって大学教育というときに、単に高校生を入れるというだけではない大学教育についてもご検討いただければと思う次第でございます。

雑駁な発言で失礼いたしました。ありがとうございました。

司 会 （垂水）

ありがとうございました。

それでは、就職の観点からという形で、リクルートの岡崎さんに発表をお願いしております。

岡崎 仁美（（株）リクルート

HRカンパニー リクナビ編集長）

皆さん、こんにちは。

ありがとうございます。私は、株式会社リクルートで、就職サイト『リクナビ』の編集長をしております岡崎と申します。皆様方には、日ごろより弊社事業に格別なる

ご高配を賜り、厚くお礼申し上げます。

『リクナビ』という就職サイトについては、入試にかかわる方々は余りなじみがな
いかと思いますので、簡単にご説明いたし
ます。誕生は1996年です。学生の皆さんが
就職する際に、企業に対して資料請求など
の連絡をしたり、あるいは企業の皆様が、
学生に対して、募集要項や求める人物像な
どを広報するという、就職の場面における
企業と学生の橋渡しをするウェブサイトで
す。毎年、年度で更新していますが、毎年
約9,000社の企業と約60万人の学生の皆さ
んにお使いいただいております。

本日は、この就職の観点からということ
で、秋入学のテーマを私なりに少しまとめ
させていただきましたので、報告したいと
思います。

この話題が非常に大きく取り上げられる
ようになって、私は、ふだんは大学の主に
就職にかかわる皆様や学生の皆様あるいは
採用する企業の皆様とのコミュニケーション
が多いわけですけれども、企業の皆様か
らは、一体どうなるのというようなこと、
あるいはちょっとディスカッションしませ
んかというようなことでお声がけを賜りま
した。

皆様方、特に企業の人事の方や経営者の
方々と議論していく中で、9月に入学して、
6月に卒業する学生が一定数出てきた場合
に、一体いつその方々を入社させるべきな

のかとか、その学生の皆さんはいつ就職活
動するんだろうねとか、就職活動において
その人たちは有利になるのか不利になるの
かというようなことは、話題として多く出
てきました。こちらの表にまとめておいる
のは現状の就職活動スケジュールです。

5年後をめどにというお話がありました
ので、もし5年後に入学する方々からだ
とすると、2016年卒になろうということで、
その年度を入れさせていただいております。
現状は、春に入学して、3年生の後期あた
りから就職活動を始め、選考が本格的に始
まるのが3年生から4年生に移る春休みか
ら4年生の頭、そして夏ぐらいまでに一山
があり、その後も少し秋にも山があったり
はいたしますが、そして3月の末に卒業し
て、すぐ4月に入社するというスタイルで、
学生の皆さんは就職活動をしています。秋
入学になった場合に、その方々は、同じこ
のスケジュールにのって就職活動して、入
社のタイミングだけが卒業後になるのか。
あるいは卒業からさかのぼって、就職活動
そのものもずれるという形になるのか、あ
るいは就職活動がもう少しコンパクトな形
になって、卒業後すぐ入社する形になるの
かとか、いろいろパターンは出てまいりま
した。

ただ、ここに「論点？」と書かせていた
だいているんですけれども、そもそもこう
いうスケジュールの問題なんだっけという

ようなことが、今、企業の側からすれば関心として非常に高くなっているのではないかなと思っています。

今の就職の事情や就職のマーケットにおける課題がどんなことなのかということを少しお話ししていきたいと思います。こちらに、大卒求人倍率というリクルートのシンクタンクでありますワークス研究所が、27年間、発表させていただいている数字をお持ちしております。

このブルーのグラフが、これは大学院の修士も含みますが、大卒の求人倍率です。民間企業の採用予定数もすべて足し合わせたものを民間企業の就職の希望する学生の数で割った、まさに民間企業の就職の需要と供給のバランスをあらわす数字ですが、左端が1987年卒、バブルです、このあたりが。その後、下がったり上がったりというのを繰り返しながら、最新のもの、2013年卒のものをこの間発表させていただきましたが、それが1.27です。就職を希望する学生1人に対して1.27の求人があるというような状態で、過去と比べれば決して高い水準ではありません。ちなみに、この1.27は27年間で7番目に低い水準です。最低でもないですが、決していいほうではありません。

ところが、これも皆様はご承知のことかと思いますが、転職の有効求人倍率はこのグリーンです。

さらに、その中でパートを除いた転職の有効求人倍率はこの赤です。過去この30年近くの中で、一度も新卒が転職のものよりも悪くなったことはありません。また、1より大きい小さいかというのが、大きな意味を持ちますよね。仕事を探している人の数のほうが多いのか、仕事の数のほうが多いのかということで行きますと、学生の就職は厳しい厳しいと言われながらも、1を切ったのは、たった一度、2000年卒というときしかなくて、労働市場全体で見れば、新卒ニーズは堅調であるということも事実かと思っています。

時期の話が割と話題になりますので、時期的なものについても情報をお持ちしております。こちらは企業の採用活動の開始時期です。

企業の採用活動もいろいろなプロセスがございます。情報提供、エントリー受け付け、説明会、セミナー、選考、面接、内定、内々定の通知ということですが、情報提供、エントリー受け付けに関しては、ある種、ガイドラインというようなものがありますので、今の4年生のタイミングからは、この開始時期が10月から12月に変更になったことが話題になりましたが、それ以外のプロセスに関しては、実は、ある程度の山はありますが、実際には今もう既に分散しているということもこれもまた事実です。

ちなみに、大学4年生、秋を過ぎて就職

が決まっていなくて、もうどこにも行くところがないんじゃないかということで、青ざめる学生の方あるいは親御さんなども多くお見かけするんですけれども、秋以降に内定出しを終える企業というのは全体の3割存在しております。また、これは従業員規模によっても随分違います。50人未満企業の内定出しの開始時期のピークは、実は4年生の11月です。

そういう意味では、学生を採用する、新卒採用する企業が、大体多くて3万社というふうに言われているんですけれども、それだけ受け入れる企業があるわけですから、実は、既に採用マーケットはある程度多様化しているのが実態です。

こちらは学生の就職活動の開始時期です。これも、企業に比べるとさらに分散しているということが多少おわかりいただけるのではないかと思います。

続きまして、こちらは、今度は転職市場の状況です。先ほど学生の求人倍率と転職の有効求人倍率の違いをごらんいただきました。

実は、これはうまく伝わるかどうか若干不安ですが、学生の就職マーケットというのは、いろいろな意味で守られたマーケットだということも言えると思います。求人倍率も転職に比べて高いですね。実はこの転職者のマーケットにも、同年代の世代の若年者を求める求人、同じ世代、大学を卒

業する方々と同じような年齢の方々の転職希望者という方がいらっしゃるわけですが、そちらのほうが、実は就職の環境としては極めて困難な状況にありまして、学生の皆さんが一斉に就職活動を始めます。それによって、企業も効率的な採用ができる、こうしたある意味、新卒一括採用のシステムというのは、長い年月をかけて形づくられてきた、何かで、法律で定められているわけではなく、自由な活動をする中で、こういう形に落ちついてきた、形成されたマーケットでございまして、これがいろいろなものの疎外要因になっているという面もあるかとは思いますが、現状で申しますと、採用する企業の側からすれば、新卒採用は極めて効率がいいと、なので本当は、極端に言えば、大学を卒業しているかどうかとは別として、20代前半の若者が欲しいと考えたときに、大学生をターゲットにするのが効率的だから採用しているというような面もあると言われていました。

転職のマーケットですが、こちらは、赤い棒グラフが新規の求人数、企業のもの、グリーンが、新規の求職数、個人側です。実際に就職する件数をこのブルーで示しました。こうして見ていただきますと、企業の求人は、実はそんなにでこぼこがなく、特に会計年度で4月から3月が一般的だとするならば、上期は、ほとんど毎月、同じぐらいの求人が世の中に新たに出ているよ

うな状況です。年末年始、少しへこむんですけれども、それを除けば、1年間ずっと新たな求人というのは存在をしていると。

一方の人が動くところに関しては、やはり学校の年度とか会計の年度とかというのが大きな影響を及ぼしてしまっていて、4月に新たな仕事を探し始める。いろいろな事情があるので、一概には言えませんが、1月、2月、3月にやめて、次に移るといような方々が多くて、それは、例えばお子さんの学校がどうか、転勤がどうか、あるいは一つのプロジェクトが終わるからとか、そういった春に始まって春に終わるといようないろいろな日本のスケジュールの慣習というんでしょうか、そういったものに影響を受けて、個人の側は、比較的、季節によって動きが異なっている現状です。

また、転職市場においては、実は、転職者の2割の方は職種間移動しています。

これは何を言っているかという、要は職種未経験であっても採用されているということなんです。ここは、ひょっとしたら新卒と競争になる、競合するマーケットになり得る部分だと思います今は、新卒採用のマーケットの効率性ということで、新卒採用をやっている企業が、その効率性がいかに落ちた場合に、転職者でもいいじゃないかとなった場合には、若くて未経験でもオーケーだという求人と、同じ一つの地続きのマーケットになる可能性があります。

それは学生の皆さんにとってチャンスともなるかもしれません。今、新卒に開かれている求人以外のところも、自分たちをターゲットにしてくれる可能性が広がる。

でも、一方でそこにライバルとして、社会人経験のある、職種は未経験かもしれないけれども、社会人経験のある方々と戦わなければならないというようなことになる可能性もあると思っています。

ここで、今の新卒の就職市場における課題感、就職の立場からの問題提起に移らせていただきます。まず、採用は量より質だということです。

先ほど求人倍率は1.27だと申しました。今も、就職難、就職難と言われてはいますが、それでも学生が欲しいと言っている求人の数のほうが上回っている、これも事実です。

ただ、採用数が満たなかった場合の対応予定というところに対して、これは企業へのアンケート結果ですけれども、6割の企業は、採用数に満たなくても、求める人材レベルは下げないとおっしゃっています。

しかも、従業員規模別に見ると300人未満企業は62.8%、ほかの企業規模よりも、最もこのレベルは下げませんというところの回答の割合が高いんです。今、学生の就職が厳しいので中小企業を視野に入れましょうというようなキャンペーンがいろいろなところでなされていると認識していま

す。

ある意味は正しいと思うんですが、目を向けただけではだめで、やはり力を蓄えておかなければ、中小企業も見る目は厳しいので、なかなか就職に至らないというようなことが起きつつあります。

実際に、企業は、採用予定数で言えば求人倍率は1.27かもしれませんが、3分の1の企業は、採用予定数未達成のまま、その年の採用を終了しています。これは、ボリュームでいきますと、2011年卒実績で、41.4万人の採用予定に対して34.2万人となっています。

実に7.2万人分の座席が空席のまま、その年の新卒採用が終わっているというような状況でして、全座席数の13%ぐらいに当たるんです。

つまり、ここに座れるような力をいかに蓄えるかということが一つポイントになってくるのではないかと思います。未達成の理由で言えば、求める学生が集まらない、内定辞退が予定より多いということで、「だれでもいいわけではないと、欲しい人が獲得できない」というのが企業の大きな悩みなのです。

実際に、内定辞退も数多くあり、大手企業でも、9割以上の会社で内定辞退は発生している。しかも、企業が内定を出した総数に占める内定辞退者の割合、一番多いのは10%から30%未満、10人内定を出したら、

1人から3人内定辞退が出るという話ですが、けれども、19.2%もの企業は半分以上内定辞退が出ると。何でこんな非効率なことをすると思われるかもしれませんが、欲しい人しか欲しくないんです、当たり前ですが。

ですので、欲しい人にオファーを出す。その方が来なければ採用しないというような形で、企業の採用のスタンスが変わってきています。実は学生の就職難と企業の採用難は同時進行しているのです。一方学生サイドで見ても、内定を持っている人の4割は複数社からの内定を獲得している、つまり重複内定でして、学生の間では「内定長者」なんていう言葉が使われるんですけれども、内定長者は何社からもの会社からの内定が得られる。そうじゃない方は全くもらえないということで、学生の皆さんも二極化が非常に進んでいるのです。

こんな中で、ここから問題提起という形になるかもしれませんが、私自身はこの就職関連の仕事を始めて今年で20年目になりますが、景気がいいときも悪いときも就職が困難な学生は必ず存在し、その共通項として見受けられる点があります。就職活動というのは、本来は「具体的な就職先を選ぶ、探す行為」だと思うんですが、就職活動がスタートしてから、初めて自分の将来を考えながら、業者や職種などの社会研究もしつつ、そして本来の就職活動に当たる

具体的な就職先へのアプローチという活動、この3つを一遍にやろうとしてしまうパターンです。

しかも、一回落ちてから真剣に考え始めるというケースが散見されています。それまでの備えが不十分だから、就職活動を複雑、困難にしている面が非常にあるという問題意識を持っていて、ここを改善したい、当然、我々も頑張らなきゃいけないんですが、社会全体で何とかできないのかという思いがあります。

うまくいかせるためにということ言えば、やはり目的意識を持って入学し、カリキュラムを通じて、実力を上げ、あるいは目標となる人物を得てそれを目指して努力を重ねるというようなことをやっていれば、そもそも本来就職活動というのは、具体的な就職先にアプローチするという活動にすぎないわけですので、もっとコンパクトにやることのできるのではないかと考えているのです。

もう一つ、先ほど鈴木先生のほうから、学習体験を豊かにする教育システムの改革だというようなお話がありました。秋入学というのは、目的ではなくて手段だというお話がありましたが、非常に共感いたします。ここに「学び方に求められていること」というタイトルを書かせていただきましたが、これは、学生の皆さんが就職活動でアピールしている項目と、企業の皆さん

が採用活動上で重視している項目を並べたものです。このブルーが、学生の皆さんがアピールしていること、赤が、企業の皆さんが重視している項目です。

企業の皆さんの1位、2位、3位は、人柄、その企業への熱意、今後の可能性、学生の皆さんはアルバイト経験が1位というようなことでして、学生の皆さんが比較的にアピールしているアルバイト経験、企業側で言えば7位、所属クラブ、サークルは13位、趣味・特技は19位となっています。ここで申し上げたいのは、学生の皆さんはアルバイト経験をアピールしてはいけませんということではありません。アピールの仕方・視点ということだと思います。アピールという言い方をすると、幾分テクニカルに聞こえるかもしれませんが、そうではありません。学生の方とお話しをしていると、就職活動のために何かとても奇抜な体験をしなきゃいけないんじゃないかというふうに思っている方に多く遭遇します。

最近で言えば、就活のためにボランティアはやっておいたほうがいいですかとか留学しておかないとまずいですかねというようなこととか、一昨年ぐらいは、企業の人事の方の半分笑い話の愚痴として、最近ぐらいサークルの副長というのが多いんだよねというのがあったんですが、今年あたりは、何かNPOを立ち上げたという学生がもう有象無象いるんだよねというようなこ

ともあったりしているのです。そういう何をやったかという「what」にとらわれがちだと思うんですが、企業の皆さんは、何をやったかというそのものではなくて、なぜそれをやったのかということと、それによってあなたは、じゃどうなったの、何を考えている人なのというような「why」と「so what」を非常に重視しているのです。そうしたギャップがこのようなデータにもあらわれていると思っています。まさに大学生活を通じて、それはギャップタームも含めてだと思うんですけれども、学んできたことが実質的であれば、どんな時期に卒業しようが、企業はやはり欲しいでしょうし、その方は内定長者になり得るんだと思います。

その逆で、何をした、私は秋入学にチャレンジをしましたというだけでは、恐らく企業の皆様からすれば、「で何なの？」というふうに突っ込みたくなるというようなことでしょう。時期の議論というのももちろん一つのアイテムとしては大事だとは思いますが、こうした改革によって、学生の皆さんがいかに実質的な学びを積み重ねていくのかというところに、産業界の皆さんは熱い視線を送っているのではないかと感じております。

私からの発表は以上です。

ご清聴、ありがとうございました。

司 会 （垂水）

ありがとうございました。

それでは、最後のパネリスト、ベネッセの藤井さんから、いわゆるグローバル化、それから海外進出、その辺の話を聞かせていただければと思っております。

藤井 雅徳 （（株）ベネッセ

コーポレーション 高校事業部海外
進学支援課 課長）

皆さん、こんにちは。

ベネッセコーポレーションで留学事業の担当をしております藤井と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

私からは、高大接続領域にかかわる今の日本の高校生の大学選びの動き、あるいは外国人留学生の動向などを踏まえて、秋入学やギャップイヤーについての取り組み方について、問題提起ができればというふうに思っております。

皆さん、ベネッセといいますと、岡山が本社になりまして、ようこそ岡山へということなんですけれども、実は進研ゼミでしたら、小学1年生の3人に1人が今ご受講いただいております、模擬試験では進研模試というものがあまして、年間500万人以上の受験生が受験をいただいております。

といいますと、物すごくドメスティックな会社のイメージがあると思いますが、実はグローバルな事業も本格的に展開をしております、本日はそのような動きもとら

まえて説明させていただきます。

まず、資料のほうのこちらの4番のシートをごらんいただければと思います。

実は、アメリカのほうで最も大きな外国人留学生の受け入れサポートをベネッセは行っております。ベルリッツの会社になりますが、毎年、2万人の外国人留学生をアメリカに受け入れて、アメリカの大学に送り出しをしております。それがELSランゲージセンターというサービスなんですけれども、アメリカの50の大学の中に併設されておりまして、極めて公的な位置づけで事業を展開しております。主には、中東や中国の学生がほとんどで、一部、日本人の学生も活用して、アメリカの短期長期の大学留学、大学進学も実現しているという機関を持っております。

このプログラムの特徴を口頭になります、3点お伝えさせていただきます。

1つ目が、徹底した語学指導を行っております。1日6時間、週5日間、つまり1週間で30時間の徹底した英語のトレーニングを行っております。もちろん、すべて英語が、オール・イングリッシュで授業しますので、多くの国から来た留学生は、英語以外、しゃべってはいけないというルールのもと、徹底した英語のトレーニングを行っております。

そして、2点目が、やはり生活面のサポートになりまして、ホームステイや寮の運

営も行っておりまして、毎年2万人の留学生を受け入れて、生活面までサポートしております。

そして、在籍している生徒の進路・進学のカounselingも行っておりまして、ただ単に留学生を受け入れて、大学に送り出しをしているというだけの話ではなくて、やはり生活面であったり、異文化でさまざまなトラブルやすれ違いがありますので、そういったことも受け入れつつ、大学としてどうグローバル化していくというところをアメリカで展開しております。

そして、このような知見を生かして、今、中高生の海外の大学進学をサポートを運営しております。

まず、1つ目が向かって左側のRoute Hという塾になりまして、こちらは東京の神保町に教室を構えている塾になります。対象は、中学1年生から高校3年生にかけて、定員が15名の極めて少人数の塾になりますが、今まで1期生から3期生の合計10名の生徒が卒業しております。全員、ジャパニーズスクール、つまり一条校の生徒になりまして、バカロレア認定校であったりインターナショナルスクールの生徒は、一人も在籍しておりません。東京の生徒だけではなくて、ウェブでレッスンもしますので、大阪や福岡の生徒も在籍しています。ごらんいただきまして、この10名のうち、4名がハーバード大学に進学しています。具体

的には、大学院ではなくて、学部課程の段階でハーバード大学に進学しています。

そして、イエール大学に2名、リベラルアーツカレッジに3名ということで、日本の高校生の大学選びもいよいよグローバル化が本格化しております。鈴木先生を前にして言うのは非常に恐縮なんですけども、やはり併願先となるのは東京大学になりまして、今まで10名中2名が東京大学に合格しましたが、最終的な進学先は海外の大学というふうになっております。

そして、6番の生徒、ごらんいただきますと、東京大学の理科Ⅱ類に合格して、実際、4月から7月の間は駒場で授業を受けています。つまり、東京大学に一端入学しています。

そして、9月からイエール大学に進学しております。ちょうど今、2年生が終えて、3年生を迎えるという生徒も出てきました。この生徒、2年生の終わりは、北京大学に留学しています。なぜなら、イエール大学には、北京大学との協定プログラムがありまして、2年生の後半からは、イエール大学の授業を北京大学で受けつつ、中国語も勉強していると、そして今、2年生を終えてどこに行っているかというところ、スペインにインターンシップに行っております。

つまり、子どもたちの大学選びが、日本かアメリカかというような単純な選択では

なくて、日本か世界かというような選択になりつつあるのではないかというふうに思っています。

やはりフェイスブックなどを通して、世界中の学生と本当にシームレスにつながっているデジタルネイティブ世代にとっては、大学選びの基準が日本なのか海外なのか、本当にそのあたりが、現実味を帯びてきている状況がございます。

そういった中で、右側のベネッセ海外進学サポートセンターの人数をごらんください。こちらは、幅広く海外の大学をとらまえて、海外の大学へ、学部課程へ進学していくサポートを行っている機関になりますが、2011年度、25名の進学者が、この春、この4月においては、135名の高校生が、直接もう海外の大学に進学するというような現象も出てきております。

つまり、大学選びの基準が、トップの生徒だけではなくて、海外の大学を選ぶ生徒が極めて大衆化してきているという潮流が今出てきております。

そして、このサポートは、TOEFLの指導もちろん行いますが、やはり丁寧なカウンセリングです。大学生を留学させるにも、やはりカウンセリングはしっかり行わないといけないです。留学後のキャリアイメージ、そして資金繰り、このあたりを保護者も交えてカウンセリングしていく必要もありますし、手続はすべて英語にな

りますので、願書が英語、大学のホームページも英語になりますので、そのあたり、日本語に丁寧に訳していきながら、手続を行っていくような必要があります。

つまり、内向きと言われる日本の学生ではありますが、丁寧な指導あるいは教育プログラムがあれば、背中を押してあげれば、海外にどんどん飛び立っていくような今、環境になっているのではないかというふうに思っています。

その中で、今、課題と感じていますのが英語力になります。今年度、文科省が高校3年生に対して、全国の英語力テストを行います。全国の47都道府県のうち、大阪と東京を除く45道府県が対象となりますが、このうち40の道府県からベネッセのGTECが指定を受け、この夏に英語のテストを行います。

その英語のテストから見た各大学に合格している生徒の英語力について説明させていただきます。

大学生を留学させるとなると、やはり英語力がないと、そもそも入学基準がクリアできませんので、そもそも英語力がないと留学できないという前提の中で、じゃ今の高校を卒業した段階での高校生の英語力がどれぐらいなのかというところについて説明させていただきます。

まず、グループをAからCに分けさせていただきました。国立大学、私立大学、全

国の国公立大学ということでグループをAからC、そして全国の平均点を一番下に掲載させていただいております。1年生と書いているのは高校1年生、2年生と書いているのは高校2年生、そして3年生の平均点ということになります。こちらのGTEC、810点が満点値になりまして、大体、全国平均のGTECの得点が463点ということになります。

じゃ、これがTOEFLベースで言うどれぐらいの英語力かといいますと、GTECとTOEFLの換算をとりまして、横にスケールを並べたものがこちら側の表になります。全国の高校生、恐らく全員がTOEFLを受けたとすれば、大体30点ぐらいではないかというふうに推測しています。TOEFLは今120点満点になりますが、120点満点で大体30点ぐらい、海外の大学に留学したいと、特に単位取得する留学を望んだ場合、80点が必要です。ここに50点の開きがあります。日本の高校生、TOEFLベースで言いますと、高校3年間で10点から15点しか伸びていないんです。

このように、留学を考えている生徒にとっては、本当に厳しい英語力になっているということがこのデータからもおわかりかと思いますが、そもそも大学生を留学させる上で大事なものは、やはり圧倒的な英語力をどう身につけていくか、その対象と期間を絞って、どのような教育プログラムをつ

くっていくのか、ここを考えていかないと、大学側として、幾ら協定校をふやしても、奨学金を充実させても、そもそも定員が埋まらないというような現象が多く、大学で起こっているというふうに聞いております。この英語力をどう伸ばしていくかが、これからのグローバル化を考えていく上で、最も重要な課題ではないかというふうに思っております。

そして、2点目、じゃ外国人留学生の動向はどうかということ所で説明させていただきます。8番のシートをごらんください。こちらは、アジア学生文化協会という日本語学校が製作している最新の日本への外国人留学生の動向になります。

赤い折れ線グラフが大学1年生から大学院までの総留学生数になります、専門学校も含むです。留学生30万人計画がある中で、急速に伸びてきた留学生の数が、昨年度の震災と円高で曲がり角になっています。特に注目していただきたいのが緑色の日本語学校に在籍している留学生の数になります。全体の留学生の数は、震災があってもかなりの確率で戻ってきています。

ただ、新規で、昨年度、日本に来た生徒というのは、大幅に減少しておりまして、大学から見ますと受け入れの7割が日本語学校です。大学様から見ますと、外国人留学生の受け入れの7割は、実は日本の日本語学校からの受け入れという中で、昨年か

らの日本語学校における留学生の減少が、ことしの入試あるいは入学に大きく影響を及ぼしてくるのが、今年度の入試ではないかというふうに推測しています。

特に東日本の大学様はかなり深刻な問題を抱えているというふうに聞いておりますので、大学様から見ると、日本にいる日本語学校の留学生ではなくて、海外に直接リクルーティングしていくような入試制度の改革あるいはプロモーションを行っていく必要があるというふうに感じています。

そこで、ごらんいただきたいのが、これは、ベネッセのほうで運営している、外国人留学生が最も今見られているポータルサイトを運営しています。「留学日本」「日本留学」というふうに検索で入れていただくと、一番上に来るサイトが今こちらの「JAPAN STUDY SUPPORT」というサイトになりますが、やはりこの傾向から見ますと、韓国からのPVが物すごく減少しています。震災の影響が、最も大きかったのが韓国ではないかというふうに思っています。

一方で、東南アジアからのPVが非常に今上がってきておりまして、大学のリクルーティング、今まで韓国や中国がメインであったリクルーティングから、最近は東南アジアに外国人の留学生をどう獲得していくかという動きになっております。

そして、入試においても、紙で受け付けて願書で入試するというよりは、銀行送金

ではなくてカード決済、紙からウェブへということで、欧米型のウェブ出願入試を行う大学もふえてきておりますので、このあたりの環境整備も含めて、大学のグローバル化を推し進めていく必要があるのではないかというふうに感じております。

このような背景のもと、今の秋入学の検討状況について、資料、お戻りいただきまして、2番で説明させていただきます。さまざまな報道が今ある中で、インタビューなども含めて、一たん外観の整理させていただいたのがこちらのシートになります。

やはりこちらの秋入学、賛成と表明しているのは、現時点では、一部の国立大学、私立大学、特に大学院教育が充実している研究大学ではないかというふうに見ております。大半の大学様は、今は様子見という状況ではないかというふうに思います。

ただ、一方で系統別に見ると、工業系あるいは農業系の一部の大学においては、積極的に秋入学を導入していきたいという意思表明しているようです。

これに対して、教員養成系や医歯薬系、つまり資格に直結するような学部においては、比較的、否定的な意見が多いのかなというふうに整理しております。

そして、高大接続領域においては、ギャップイヤー、ギャップタームの過ごし方が、やはりこれから注目の項目ではないかと思っておりますが、こちらの東京大学のほうの東京

大学新聞というものがあまして、そちらのほうが新入生のアンケートを行っておりまして、ギャップタームは何をしますかというアンケートもとっています。

左下の表をごらんいただきたいんですけども、もし今のあなたにギャップタームが与えられるとすれば、どのように過ごそうと考えていますかという質問があります。43.2%が留学をしたいと。22.1%の生徒が語学などの勉強をしたいと。10.4%の生徒がボランティア活動を行いたいということで、極めて前向きな回答が出てきております。

実際、日本の高校生が海外の大学に留学するときも、入学時期は9月ですので、まさにことし130名のギャップタームの過ごし方を見ているんですけども、やはりインターンシップを行ったり、ボランティアを行ったり、高校時代にいろいろやってきたアクティビティーをそのまま延長してやっている生徒もいます。

ただ、一方でうまくこのギャップタームが活用できない高校生も実際います。こちらの東大生のアンケートにも、一番下に、特に何もしない、7%とありますが、高校生、今までずっと生きてきて、学校あるいは部活動。一方で塾というようなコミュニティに属してずっと生きてきた子どもたちが、いきなりここで自立しなさいというふうに手放されても、戸惑ってしまう生徒

もやはりいるのではないかというふうに思っています。

今、実際留学を控えている生徒で見ましても、何をやったらいいんですかというように悩んで戸惑っている生徒もいます。このあたり、身分の問題であったり、だれが管理していくのか、ここを整理していきながら、積極的に活用する生徒は背中を押して、うまく活用できない生徒はうまくサポートしてあげるといようなことを解決していきながら、このギャップイヤー、ギャップタームの過ごし方の成功を今見守っております。

それでは、私からの説明は以上となります。

ご清聴、ありがとうございました。

司 会（垂水）

ありがとうございました。

以上で、4名のパネラーの方の発表を終わります。今、私の時計で2時41分という形です。

これから、休憩をとりますので、その間に質問等があります方は、質問用紙、事務のほうに出していただければと思います。

再開するのが、今2時42分ですから、じゃ2時55分から再開したいと思います。13分ございますので、13分の休憩、2時55分から再開いたします。

（休 憩）

司 会（垂水）

それでは、短い休憩時間で恐縮ですが、公開討論会を再開いたします。

皆様のご質問は、まず最初に私が代読いたしまして、パネラーの方に答えてもらいます。

その後、フロアから、この質問票をお出しになっていない方ももちろん結構ですので、手を挙げて議論に加わっていただきます。この企画は公開討論会ですから、これからがむしろ討論会の本番になります。皆様のご協力をよろしくお願いいたします。

それでは、9月入学に関するシンポなので、やや鈴木先生に質問が多くなっております。

まず、鈴木副理事への次の質問です。理系は、修士へ進学するというのが多数になってきました。この秋季入学に関する改革は大学院と一体的に改革したほうが都合がいいのではないかというご質問です。

もし私が質問者の方の意図にバイアスをかけていたりしましたら、後でフロアから手を挙げて発言して訂正していただきたいと思います。それでは、お願いいたします。

鈴 木

失礼いたします。ちょうど先ほど私のほうの資料でお話をはしょって飛ばしてしまったところにもかかわる論点かと思います。

お手元のスライドの配付資料ですと、多分、私の13ページに、いろいろな学生にも進路パターンがあって、それによって、い

ろいろな体験をしたり、学びのルートやコースも違うのではないかということをあらわした図があるのですけれども、ご質問のように、確かに東大にいたしましても、理系・文系によって、それぞれ大学院に進むか就職へいくか、いろいろな面で選び取る進路も異なっています。

そういう意味で、どういう年数でどういうことを学んでいくかというようなのも実は本来さまざまであるべきだろうということで、学部と大学院というのは、特に理系系の場合であれば、一貫性を持って考える必要があるのではないかというご指摘、問題提起は全くごもっともだと思います。

今のところは、この入学時期の懇談会も、どちらかというと学部の国際化の立ち遅れということに焦点を当てて提言いたしておりますので、大学院のほうのシステムとのつながりという点については、まだそれほど踏み込んでいない。もちろん早期卒業とか、優秀な学生には大学院教育へ早くにアクセスさせようという点では一歩踏み込んでおりますけれども、もう少しワンパッケージで、どういう年数でどういうことを学ばせていくべきなのかというのも、これを機に東大としても考えていくべき大きな論点ではないのかなと考えております。

ちなみに、きょうご紹介しておりませんが、東大としましても、学内の議論も、入学時期という話だけに話が焦点化してしま

うのはよくないだろうと、今のような学部・大学院の接続というような問題につきましても、大きな課題の一つとして総合的にやっていこうということで、この4月にうちの総長の方からも、総合的な改革の課題として、大学院との接続ということも取り扱っていこうというような方針を示しているところでございます。まだ議論はこれからということになります。

司 会（垂水）

どうもありがとうございました。

鈴木副理事に対して、まだ幾つか質問が届いてあります。2つの質問が、高校の立場からのご質問です。グローバル化ということで秋入学を構想されているようだが、しかし高校関係者の反応といいますと、生徒と教員ともに半数以上が反対である、またはよくわからないというデータを示されました。このような反応に対してどうお考えかという質問です。もう一つの質問をあわせます。

高校時代にどういう準備をして欲しいと望んでいるのか。ギャップタームについての説明がありましたけれども、高校時代にはどのような準備をするということを期待しているのかという質問です。2つの質問についていかがでしょうか。

鈴 木

先ほどご紹介したデータ、あるいは私も、校長会の会長先生などともお話もす

るのですが、今のところの東大側の情報の発信というのも、入試の日程とか、いろいろな高校とのつなぎ目の面で、ある種、大きな制度変更、高等学校に直接影響を及ぼすような形での制度変更は提唱しているわけではない、ということもございまして、今のところ様子を見ましょうという雰囲気強いのかなと、そういった意味で、賛成にせよ、反対にせよ、今のところ高校生あるいは高校の先生方からすると低い数字になっている、そこは、ご指摘、ご質問のとおりにかなというふうに思います。

ただ、そういう意味では、トータルで大学として東大なりが、何を指そうとしているのかということについての訴求力といましようか、私どもの説明が、十分でないというところがあるんだろうなということも思っております。ただギャップタームの問題も、もう一つのご質問ともかわりますが、やはり高校時代にどういう準備なり勉強をしていくべきなのかという問題とは、確かに密接不可分ではないかなと思います。

先ほどの荒瀬先生のお話にもありましてとおり、やはりある種の18歳の若者のある種の自立というものに、どれだけの期待なりを持ってやっていくのかと、そこを尊重しながらやっていくのかということが、結局、ギャップタームがうまくいくのかいかないのかという話とも密接にかかわってま

います。そういう意味では、何を高校時代に期待するのと言われてしまいますと、確かに高校の指導要領等におきまして、自立とか、そういった考え方についてははっきりと言われているわけですから、そういう意味では、指導要領で言われていることが本当に実質化する、しっかりと生徒たちに身につけてくれば、ギャップターム等々についても機能いたしますし、大学に入ってから以降の東大が期待するいろいろな学習という面でもいいんじゃないかというふうに思うわけです。まさにその辺のところを高校の関係者の方々と一緒に考えていかなきゃいけないんじゃないかなということは、課題意識として持っているところでございます。

司 会（垂水）

ありがとうございました。

この点につきましては、荒瀬先生からもコメント、ご感想はありますでしょうか。

荒 瀬

ありがとうございます。

さっき控室で鈴木先生に直接申し上げていたんですけれども、ギャップタームで、大学側からこういうことをする、ああいうことをするというふうなご提案があるというのは当然なんだと思うんですが、高等学校側からも大いにかかわりを持てるような、そういう議論の場ができるといいなということをおもっております。

大学入試自体が、2月、3月で終わるといことになりますと、その後高校を卒業した後でやることがないというふうな時間が、しかしそれは大変貴重な時間だと思いますので、その貴重な時間を卒業した生徒たちがどのように使うかというのは、高等学校としても大変関心の深いところです。

この時間の活用を含めて、高等学校教育の質の保証ということについて大学側からもぜひいろいろな形でお話をいただくことによって、高校生の学びの質の向上について考えることができればということだと思います。

司 会（垂水）

ありがとうございました。

パネラーの答えに対してさらに聞きたいところがあると思いますが、それは後ほどの全体討論の時間をお願いいたします。

それでは、リクルートの岡崎先生に質問です。先ほど説明があったところではありますが、企業の立場から、秋入学のメリット・デメリットを改めてお聞きしたいということですけれども、よろしく願いいたします。

岡 崎

ご質問、ありがとうございます。

先ほども申し上げましたとおり、秋入学をきっかけに、学生1人1人が、持ち味を生かした学びですとか、その接続としての職業選びがなされるというのが、一番の

期待だとは思いますが、少し短期的なメリット・デメリットというのが質問の趣旨かと思しますので、それを少し整理させていただきます。一部の大学が動く場合と、全部の大学が動く場合によって、とらえ方がかなり異なってくると思います。

一部の大学が動く場合、今、報道等で名前が挙がっているところぐらいしか、産業界側には逆に言う情報がありませんので、そのイメージでおっしゃっていると捉えてください。本音のところで言えば、ターゲット大学が秋入学に動くとなるならば、ひょっとしたら効率的な採用ができるかもしれないと考える人事の方がいらっしゃることは事実でしょう。

その時期に採用活動すれば、その時期に卒業する人しか学生は来ないわけですから、ある程度絞られた方々と深いコミュニケーションができるということです。

ただ、デメリットとしては、そうなったとしても、恐らくそこは、競争が非常に激しくなることが予測されますので、今以上にコストがかかるのではないかと。例えば、今、もう就職協定こそなくなりましたけれども、就職のいろいろなガイドラインがあります。

ただ、水面下ではリクルーターの人を多くの大学に派遣して、コミュニケーションを積み上げてというふうなことで地道にやっていたらしゃる企業も少なくありません。

お察しのとおりそれは結構コストがかかっているんです。そういった競争が激しいマーケットになると、より一層コストがアップするのではないかと、これは主に大手企業の意見でしょう。あと、一部の大学が動く場合、採用人数の多い中堅以下や準大手企業にとっては二重コストになる懸念があります。動く大学だけで採用が恐らく完結しないでしょうから、秋入学の人たちが卒業するタイミングに焦点を置いた採用活動とその他大勢の大学生のスケジュールに合わせた採用活動と2つ動かさなければならぬので、ダブルコストになるんじゃないかというところを危惧する声は小さくありません。

いずれも、コストアップになるというところが共通でして、いい人をいかに効果的・効率的に採るかというところで、頭を悩ませている人事の方からすると、一部の大学が動く場合というのは非常に悩ましいというのが本音でしょう。

全部の大学が動いた場合というのは、実は、メリットとして1点あるのが、夏休みや春休みを活用した採用活動ができる可能性があるということです。これは、企業の皆様にとっては非常にウエルカムです。現状、4年生の4月から本格的に学生の皆さんに対して選考が始まるわけですが、これは、言うまでもなく企業人事にとっては最も忙しい時期ですよ。既存の社員向けに

対しても、人事異動が激しく行われるので、その方々の研修だとか配属だということがありますし、新入社員も受け入れて、さらにその次の年の採用選考もやらなきゃいけないということで、非常に業務が、人事採用の業務というのは非常に繁閑の激しい仕事になっていますから、実は比較的余裕がある時期は夏なんです。この夏休みを使って採用活動ができるとするならば、これは、ウエルカムだよねというお話はあります。

ただ、デメリットとしては、やはり会計年度とのギャップです。多くの企業は、総人員数というのはキープの状態の中で、もちろんいろいろな会社がありますけれども、キープの中で今は採用計画を立てられるケースが多くなっていますので、出ていく方が多いのはやはり3月末です。そうではない時期にどさっと新入社員が入ってきたときにどうするんだって、コストの面もありますし、配属の面でも悩ましいということで、採用業務のことだけ考えれば、ちょうどはまるのだけれども、配属が難しいねというのが、今、少ない情報の中で想起されるメリット・デメリットではないかと思います。

司 会（垂水）

どうもありがとうございました。

納得していただきましたでしょうか。もし残る疑問点がありましたら、ぜひこの後にお問い合わせいたします。

それから、ベネッセの藤井先生に、医学教育に関する質問があります。国家試験認定、就職との関係も変わるというふうに想定されているのかというご質問ですが、お答えをお願いします。

藤 井

現時点での賛否の状況を見ていますと、医学部系の学部あるいは単科大学様においては、かなりの高い割合で、反対というか、否定的な意見が出ているのではないかと思います。

ですので、一部の大学が、仮に秋入学が導入されたとしても、数という観点で見ると、国家試験自体が動くというのは、なかなか現時点では考えられにくいのではないかと思います。

司 会（垂水）

藤井先生に対して、ギャップターム向けの新しいサービスを何か考えているのか。これについて、藤井先生よろしくお願いたします。またこの問題は、岡崎先生にもお答え願いたいと思います。

藤 井

今、ベネッセのほうで取り組んでいる事業が、もしギャップタームなどでうまくご利用いただけるようなものであれば、そこは提供していきたいというふうに考えておりますが、特にギャップタームあるいはギャップイヤー用に何かを今考えているかと言われたら、それはノーというような状況

です。

あとは、CSRの位置づけで、今、幾つかの大学様と、日本の大学生と海外の大学生との交換プログラムなども幾つかの大学で今行っておりまして、例えば東京大学であれば、駒場の生徒の15名を選抜しまして、ハーバード大学のほうとプログラムを組んで、15名、2週間ずつ行って帰ってというプログラムを2月から3月にかけて行っております。

東大生のその後の動きを見ていますと、参加している15名のうちかなりの高い割合で、在学中に、短期留学あるいは単位を取得する留学で、やはりヨーロッパであったり欧米のほうに、アメリカのほうに留学していったような傾向が、今、見受けられますので、効果があるようなプログラムであれば、事業ベースでも考えていきたいというふうには考えております。

司 会（垂水）

それでは岡崎先生お願いします。

岡 崎

リクルートもいろいろ事業部があるので、私が全部把握できているかどうか不明ですが、少なくとも就職の分野のところ、今、ギャップタームに焦点を当ててサービス開発しているということはありません。

今、取り組んでいることとしては2つあります。学生の皆さんが、今いろいろ取り組んでおられることの取り組み方を変える

ことによって、就業力が上がるのではないかというような課題感で取り組んでいることの一つとしては、ソーシャルカレッジという名前でサービスです。今やっているアルバイトを通じて、就業力を上げましょう。就業力が上がる、上がらないというのは、非常にアセスメントが難しい分野ですが、アルバイト先の上司の方に、最初に課題設定して、そこから力が伸びたかどうかというのを査定してもらうというような仕組み、これはオフィシャルスポンサー企業さんの協力を得て、外食ですとか塾産業ですとか、そういったところもアルバイトの活性化になるということで、一石二鳥だということで、今やっているアルバイトを使って、就業力アップする取り組みをするなんていうようなものは、ひょっとしたらそれそのものをギャップターム用の何かにするのは難しいかもしれませんが、そこでいろいろと開発しているテクノロジーといえますか、そういうものは活用できるのかなと思います。

もう一つは、海外インターンシップの拡大です。GLACという名前で、大学生を中心に、インドとベトナムでの現地インターンシップ事業を経済産業省がされていて、リクルートはその運営をお手伝いしているのですが、そういったものは、いわゆる商売ベースで言えば難しい面もあるんですが、積極的に支援していきたいなというふうに

思っています。

司 会（垂水）

どうもありがとうございました。

9月入学ということで、先ほど申しましたように、鈴木副理事にやや質問が多かったようです。新しい入試について、時期ばかり問題とされたようだけど、具体的な検討の方向性について、例えば受験科目等、それから高校の教育課程との関連性などについてお聞きしたいということですが、いかがでしょうか。

鈴 木

先ほどちょっと私の説明のほうからも、入試関係のところは、かなりご説明ははしょってしまいましたけれども、まず総長あるいは私どもの課題意識として持っておりますのが、学力試験が中心に、東大の前期試験、後期試験もやっておるわけですが、この学力試験で評価して専ら選抜するというやり方について、本当に潜在力がある学生をきちっと確保する上でいいのだろうかということの議論は改めてやっております。

ただ、基本的には、現行の学力試験自体は、ある種、高等学校の指導要領あるいは高校教育のことを踏まえた内容であると私どもも今のところ考えておりますし、高校の先生方からお伺いしても、そういう意味での問題の質では、いいのではないかなというようなご評価いただいているという認識

をしておりますので、メインとする仕組み自体は、ある種これを変えるという考えは持っていないところであります。さりながらペーパーテストだけで今後もそれでいいのかと、もう少し高等学校段階のさまざまな学習のプロセスとか結果というものを評価するやり方というのはいないんだろうかということ、そういう意味では、むしろ他の国立大学あるいは私学の皆様のほうが、いろいろな意味でさまざま試行錯誤のノウハウを積み上げている問題かもしれませんけれども、東大としても、そういう面での検討、研究ということを今やっつけようとしているところでございます。

そういう意味で、きょうのご発表でも荒瀬先生のほうから、まさに総合的な学習の時間を踏まえ、いろいろな探求活動を先進的になさっていらっしゃるというふうにも承知しております、伺っております。そういうさまざまな動きというものを直ちに入試という面で評価するのがいいのかどうかという点は、議論があるところかと思いますが、やはり高校の学習のプロセスをどんなふうに評価するのがいいのか、この辺あたり、むしろ私どもが申し上げるというよりは、ご意見なりご提案なりがあればお伺いしたいなと思うところでございます。

司 会（垂水）

どうもありがとうございました。

皆さん、お待たせしておりますけれども、

あと2つ書面での質問がありますので、それを紹介し、お答えを受けたいと思います。

医学部教育は、医師養成を任務とする特殊性を持っていますが、医師養成科で学部学生の海外留学、留学生の受け入れなど、グローバル化はどう考えるのか。特別なことがあるのでしょうかというご質問がひとつです。

もう1つ、これは、秋入学ということで、学生の入試、学生の教育のことばかり言っているが、この変化は、教員に対する影響、特に研究の体制にどのような影響があるのかという質問があります。この2点のお答えをお願いいたします。

鈴 木

私も、医学教育の専門的な点については、余り十分、知識は持ち合わせておりませんが、現に東大におきましても、医学教育の中で、もちろん全員ということではないのですが、海外の大学との間で行き来したりするプログラムというのもございます。医学教育だからといって、全くそういう海外の交流というのはいり得ないということでは決してないんではないかと考えております。

ただ、基本的には、カリキュラムが、非常に国家試験のことを念頭に置いて、稠密に密度が高く組まれているという意味では、他学部と比べますと、なかなかフレキシブルにはいきにくい点があるのではないかと考えています。

あと、先ほどカレンダーをごらんいただいたとおり、長期休業期間というのがどれくらい確保して有効に使うかということが一つあるのかなと思っております。授業をやっている期間の間に行ったり来たりというのは、確かにハードルも高いというようなのは事実かなと思いますので、入学時期もさることながら、カレンダーの中で長期の休業期間というのをいかにうまくきちんと確保できるかということが一つのポイントにもなるのかなというふうには思っております。

同じような意味で、教員、研究者の立場で申しますと、基本的には、秋入学の問題というのは、教育システム、教育の改革ということがメインの話ではありますが、暦の面で欧米とある種マッチングしてくるということになりますれば、やはり研究者、教員の方々の交流、学術的ないろいろな連携ということも、今よりはるかに進みやすくなるかもしれませんし、あるいは先生方、そういう意味ではリフレッシュしていただくという意味の期間という意味でも、今の細切れの学事歴というのは、甚だそういう意味では先生の立場から見ても効率が悪いものなんではないかなというふうには思っているところです。

司 会（垂水）

どうもありがとうございました。

それでは、これから討論を深めるために、

フロアからのご質問をお願いいたします。

どのパネラーに向けてのご質問かということを書いてください。それでは、どうぞ、どなたからでも結構です。あるいは、書面のご質問を紹介した方も、かなり内容を省略したりしておりますので、もう少し聞きたいという質問も歓迎いたします。

司 会（垂水）

なかなか質問が出にくいようですから、じゃ私のほうから、1つ、2つ、鈴木先生、それから岡崎さんに質問という形になるかと思えます。

いわゆる就職の件で言いますと、はっきり言いまして東大さんが秋入学になって、夏か秋に卒業生を出すとしても、多分、先ほど説明がありましていわゆる一流企業のほうは、秋卒業、夏卒業ですか、それでも受け入れるのではないかと考えていますけど、やはり一番大きな問題は公務員試験で、公務員試験のほうも、国家公務員の試験のほうに関しましては、東大さんが動けば何とかなるかなと思っておりますけれども、地方公務員、これのほうは東大さんが動いてもなかなか動きにくいところじゃないかと思っています。

同じように、もう一つ岡崎さんの中でもありましたけれども、あともう一つ動きにくいのは、教員採用試験、そこじゃないかと思っています。一番、採用試験の形で難しいところが、地方公務員、それと教員採

用試験じゃないかと想像しているのですが、その辺に関しまして何かお考えとかがありましたらお聞かせいただければと思います。

鈴木

失礼します。確かに、国家試験、資格試験とか、そういう官公庁の採用のあり方については、今後の道行きを考えていく上で一つの大きなポイントになってくるというふうに思っております。

ただ、試験の制度もいろいろございまして、秋入学とかであった場合の隘路にどの程度なるかというのも、実は試験の制度によってもいろいろございまして、公務員の場合ですと、試験の時期というよりは、どちらかというときに官公庁の採用の時期の問題です。国家公務員であれば夏、地方公務員の場合も夏からいろいろ分布があるのかもしれませんが、それはそれで、つまり最終学年のときに受験できるという意味においては、春卒業、秋卒業の場合による試験の実施時期による違いというのは直ちに出来るわけではないのですね。

要するに、受かった後の採用がどうなるかという問題で、実は、私ももともと文部科学省の人間なんですけれども、私は10月採用なんです。夏に受けて、10月に採用してもらいました。

ですので、今でも、別に官公庁でも秋採用がないわけではないのです。そこら辺は、

ある程度、柔軟に、別に法令で縛られているわけではありませんで済むのです。

ただ、問題は、やはり企業の場合と同じように、恐らく数としてどれぐらいまとまってくるかによって、例外的に秋に採用するという話と、まとまった数がほとんど秋に来るかという話になると、また全然、事情が違ってくるので、そこは慎重に考えなければいけません、そういう意味で公務員の場合は、どちらかというと、試験制度というよりは、官公庁なりお役所の採用のあり方の問題としてかかわってくるんだろうと思います。

ただ、同じ国家試験でも、司法試験とかでありますと、受験資格そのものが法科大学院の修了を要件としているというのが法令上で決まっていますので、ここは、はっきりと要するに在学中は受けられないということです。ほかの国家試験は、基本的には卒業見込みということが受験資格ですので、そのあたりが違ってきます。

あとは、医師国家試験の場合ですと、初期臨床研修制度というのが、法律上、必修だということがあるので、出口でこの受け入れ先の病院とのマッチングとかいう問題が出てきますので、ここも大きな確かにハードルになります。お話しのように、医学系の大学では、慎重なご意見も出るのもごもっともなところで、ただ一方で、従来の仕組みというようなものが本当の意味でい

いのかどうか、少しこの際、改善すべき点もあるのではないかというような声も、例えば本学の医学関係者の中では、声も出たりもしますので、こういう議論を契機として、従来の試験の制度や、あるいは採用のあり方についても、この際、改善すべき点があれば、改善するある種の好機として考えるという見方もできるのかなというふうには思っております。

岡 崎

地方公務員試験とか教員採用試験等の関係性ということなんだと思うんですけども、これは一部の大学が動く場合というのを前提としてということです。

一部の大学が動く場合には、直接関係がないとおっしゃっているような企業も、地方公務員や教員採用試験の時期が動けば、かなり影響はやはり受けると思います。というのが、今、教員や地方公務員と民間企業の就職の併願者というのは少くない認識です。また大学院の進学と就職活動、これは学部生の場合ですけれども、これの併願者も比較的多いですこの辺の動きがかなり影響を受けると思います。

例えば、今、某総合商社の夏採用の求人が先週あたりからホームページにアップされているんですが、これは、まさに試験落ちを意識してアピールしていたりとかするので、どのタイミングで採用に値する人が新たにマーケットに出てきそうかというこ

とを読みながら、企業はいろいろと活動するわけですので、出てくる時期がわかれば、それに合わせて対応はできるんですけども、それが余りにも分散したり煩雑になったりした場合に、採用全体の効率から考えて取捨選択がなされる可能性はあります。まとまっていたほうがいいか、分散したほうがいいのかというのは、極めて難しい問題ではありますが、いろんなところがいろんな時期に試験をやり始めると、学生から見た場合の再チャレンジが難しくなるリスクをはらんでいるのかなというふうな感想を持っています。

司 会（繁樹）

どうもありがとうございました。

今、垂水先生のほうからご質問がありました。フロアからもぜひお願いしたいと思っています。

質問者A

よろしくお願いします。

東京大学の鈴木先生にお伺いしたいんですが、午前中のお話とも関連すると思うんですけども、やはり秋季入学を考えて、お話を投げかけている幾つかの大学がございすけれども、午前中のお話で言いますと、大学の機能分化が進む、あるいは高校においても機能分化が進むのではというお話がありました。それはもう自明のこととして行っていくという了解でいいでしょうか、よろしくお願いします。

鈴木

機能分化という言い方もありますし、あるいは国大協も機能強化という言い方をしておりますが、いずれにしましても、それぞれの大学によって、個性、特色を強めていこうという機能は、当然ながら違いがあるというふうに私どもも思っております。

そういう意味で、この12大学というようなものも、もちろんこれは、別段、固定的なメンバーではないわけですが、兼ねてから、ある種、研究重視、研究大学院を持った大学同士の連携というのも、今までも素地があつたりもしたということもございまして、グローバルな人材育成という面でも共通項が多いただろうということで、このような連帯を図っているわけであります。もちろん、制度的なものとはお話が違いますので、ここに上がっているような大学以外でも、秋入学にメリットを見出す大学というのは、あり得るというのは当然だと思いますし、東大としても、そこは、いろいろな大学と手を携えてやれるものはやっていきたいなというふうに思っているということでございます。

質問者A

もう一つあります。続けていいですか。

司会（繁樹）

どうぞ。

質問者A

その場合、やはり秋季入学大学という

名前を使わせていただきますけれども、そこに進学しようとする生徒がいると思うんですが、経済的な理由から、そこを回避しようという、なかなか生徒自身からは声が上げられないと思うんですけれども、そういう潜在的な受験者がいるということは、ぜひ念頭に置いてお話を進めていただきたいと思います。

例えば、奨学金制度を充実させるとか、そういう方向性をぜひお願いしたいと思います。

以上です。

鈴木

ご指摘の点は、秋入学の問題についての大きな課題の柱になる問題だろうと思っております。

今回、東大の入試を含めて、いろいろな改革しようという背景に実はありますが、学生そのものが、ある種、同質化している、均質化しているのではないかという問題意識がございます。

何が均質化かというならば、やはり外国人学生とか、そういう意味での体験ということも含めて、ある種、国際性という意味ももちろんわかりやすい例ですが、例えば男性・女性という意味でもそうですし、出身の地域という問題あるいは所得の階層という面でも偏りがあるのではないかと。これは、やはり本当の意味でのタフに、グローバルにコミュニケーションもとっていく

学生たちを育てていこうという環境という意味では、今の東大の現状というのは果たしていいのだろうか、このあたりは非常に総長も問題意識を強く持っているところ です。

そういう意味で、秋入学への移行というのは、国際性という意味では多様性やダイバーシティーを推し進めていく流れになるものではありますけれども、一方では、所得階層とか、あるいは教育の機会均等という意味では、おっしゃるような手当てがない場合には、いわゆるデメリットも生じ得る話にもなりますので、そこは、ご指摘のような奨学金、そこは公的なものもあれば、産業界もグローバル人材育成のためにいろいろな協力をしていこうと、経団連さんも、スカラシップみたいなものを作っていきたいというお話もございますので、各界のご協力なんかも得ながら、社会全体として若者を育てていくために、投資をみんなでしていこうという環境づくりで、そこは東大のためというだけではなくて、働きかけていくことが必要なんじゃないかなというふうにも思っております。

司 会（繁樹）

よろしいですか。ご指摘、どうもありがとうございました。

きょうは、垂水先生のネットワークで、この波及した問題の元である東大だけでなく高校あるいは社会からパネラーがいらっ

しゃっています。いろいろな問題が絡むと思いますので、ほかのパネラーにもご質問はありますでしょうか。

質問者B

失礼します。

きょうは、お話を伺いながら、特に荒瀬先生のこの秋入学ということなんだけれども、本質的には、一人の人間、その人間をいかに育てていくのか、そこをしっかりと考えないといけないというご指摘に非常に感銘を受けました。

そのような形で言いますと、きょう午前中は新教育課程というようなお話もございました。また、教育基本法のお話もありました。

そこで、やはり求められている人間像、生徒に求めるもの、どうやって我々はつくっていかねばいけないのかということがあると思います。

そういった中で、新教育課程がいかにそういった人間形成に資するのか、そして私は、高校の立場なんですけれども、そういった新教育課程が入試に具体的にどのようなふうにつながるのか、そしてそれが秋入学にどういうふうにつながっていったら、人間的な生徒たちが成長を遂げていくのかということだと思っております。

つまり、1つは理想的な部分、1つは現実的な部分として、具体的に入試がどう動いていくのかというようなことも気にかか

ります。

例えば、文系の生徒の理科2科目というのはこれからどうなっていくのかというようなこと、そういった中で特に荒瀬先生のほうに、そういった高校現場として、特にそういった理想と現実というその中で、何か先生がお考えになるヒント、手がかり、大切なこと、お話の中にもあったと思うんですけども、もう一步踏み込んでお願いしたいと思いますし、一方、大学側として鈴木先生のほうには、リーダーシップをとられる東京大学として、他大学、きょう午前中では、神戸大学の川嶋先生のほうから、大学によっては、入試問題をつくることに、困難を感じている大学もあるというようなお話もありました。そういった意味で、そのあたりの入試に絡むことで、東京大学としては、どういったことを発信していきたいか、大切だと考えられているか、そのあたりのことをお答えいただければと思っております。

荒 瀬

ありがとうございます。

私がいちばん思っていますのは、それぞれの学校がそれぞれの学校の中の課題に気づきつつも、そこを置いておいて、他の学校段階、例えば高等学校からでしたら、中学校に対してこういうことをやれていないじゃないかとか、あるいは大学入試がこんな状態だからとか、他の問題という

のをいろいろとあげつらうことはあっても、足元をしっかりと見た上で他と協同してこういう、そういう動きというのが非常に欠けているのではないかなということですよ。

私は京都のことしかわかりませんので、京都がそういう課題を持っているのかもしれない。

私自身は、大学合格の数値目標を立てておられる高等学校がどうのこうのというような立場でもありませんし、またそのこと自体が、必然性があるならば、なさればよいと思うのですが、世間では単にどこそこ大学に何人受かったかということのみでもって高校教育が論じられる傾向もあります。

高校の真の実力とか、そういったようなタイトルでいろいろ出ている状態というのが決して正常な状態とは思えません。記者の方に聞きましたが、一番売れるのは東大本なんだそうです。東京大学に現役合格した学生が、小学校の何年生のときに一人部屋だったかとか、その部屋は、北向きであったか、西向きであったかとか、お小遣いは幾らであったか、そういうものが大きな関心を呼ぶそうです。

余談ですが、私が堀川の取り組みや生徒とのやりとりを本にした際に、出版社は『国公立大学合格30倍の秘密』というのをメインタイトルにせよと言いました。私は、そ

れはおかしいと言って、違う名前にしたんですけれども、どうしても譲らなくて、サブタイトルに入れることになりました。

それをお読みになった方が、国公立大学合格志願数30倍の秘密と書いてあるのに、その秘密は一切書いていないではないかということで、おしかりを受けたことがあります。

次のステージを見つけるというのは、非常に重要な進路指導の一つではありますが、先ほども申しましたが、その1人の人間が、どのように成長して社会で生きていくのかということに無関心であってはいけないと思います。

ですから、今回の秋入学は、秋入学がいいのか悪いのかという問題ではなくて、東京大学がこれだけ真剣に秋入学というのを11大学とともにお考えになっていらっしゃるって、その中で京都大学の松本総長が、今、大事なのは、入学時期の問題ではなくて入学試験のあり方そのものだとご発言になってそういう大きなテーマが教育の問題として語られているというところに大きな意味を感じます。

高等学校関係者も、大学入試が悪いとか、中学校教育で十分に育て切れていないから高校が大変なんだとか、そういった話ではなくて、初等教育と中等教育、そして高等教育、その全体をつながりの中で見ていこうという観点で考える、よい機会ととら

えることが必要だと思います。ですから、入試がどうこうだけではなくて、教育そのもの、個人の幸福な生活や社会の発展をどのようにしていくかという、そういうところに話が行かないそれを何とかしていくということで、みんなで真剣に考えましょうという意味で、秋入学というのは非常に大きなインパクトがあるように思います。

また、高校では、新学習指導要領に基づく新しい教育課程が来年度からスタートします。学習指導要領がどういう観点で編まれているのかを改めて考える上で、中教審の学習指導要領編成に当たっての答申のほうもぜひあわせてお読みいただきたいと思います。

枠組みと取り組みということをよく思いますが、枠組みが変わるというのは、これはとても重要なことでありますけれども、それに伴う取り組みがなければ、枠組みを変えたって、仏つくって魂を入れずと、全く同じことになってしまうという危惧を持っております。

以上でございます。

鈴木

今、本当に荒瀬先生がおっしゃることに共感を持って拝聴いたしました。

今回の秋入学の問題というのは、確かにインパクトという意味では、どちらかというと就職とか出口のほうで産業界を初め反応されているわけですが、本質的に

は大きなもう一つのインパクトというのは、この入り口の問題が、高大の接続の部分にやはり波及してくる問題でありますので、今そういう意味で、これから先、非常に入試のことを含めて、そういう議論がじわりじわりとなってくることになるのだろうなというふうにも思っております。

高大の接続の問題は、非常に難しいのが、先ほど接続テストのお話などもございましたけれども、やはり教育の質を高めていく上で、高校と大学、一方だけの努力ではいけないわけで、両方相まって初めて効果を発する問題、そこが難しい所だと思います。

ただ、そういう状況、閉塞しかねない状況を動かしていく意味でのインパクトも、今回の議論は、ひょっとしたら可能性としてはあるのかなと。

東京大学といたしましても、入試改善をめぐる議論というのも一方ではやっておりますので、建設的な議論につながるようにしていきたいと思っております。

ただ、フロアの方からのリーダーシップ等をおっしゃっていただいたわけですが、率直に申し上げれば、東大は、確かに学力試験の問題の質という意味では、多分、質の高いという点を私ども関係者は、自負しているところはありますけれども、じゃあ入試改善、入試改革という意味で、従来、リーダーシップはとっていたと言えるのかと言われれば、そのところは、じ

くじたところもございます。

そういう意味で、どちらかという保守的な大学でもあったかと思いますが、今まさに私どもは議論している最中でもありますので、具体的にこういう形でということを上げるのは全く尚早なところでもありますけれども、やはりいろいろな高校の学習のプロセスや成果はどうやって評価していけるのかということを考えていきたい。

そういう意味では、指導要領を始めとするいろいろな高等学校教育の改革もぜひいい方向にエンカレッジするような、そういう方向での入試改善というのを東大としてもしていきたいなと思います。

やはり今までの論述、特に学力試験におきましても、東京大学の問題というのは論述を重視する。これは、論理的な思考力や文章力、そういったものを重視するというのがある種のポリシーとしてもやってきたことでもありますので、高等学校の総合的な学習の時間も、本当に高校によっては、堀川高校のような非常に先取りしたいろいろな意欲的なことをされるチャレンジもあれば、一方では受験準備的なことをされるようなところもあったりと、今、恐らくまちまちだと思います。

ぜひとも高校教育改革がいい方向に動いていくような方向での発信を東大としても今後できたらなというふうに思っていると

ころでございます。

司 会（垂水）

よろしいですか。

質問者B

ありがとうございました。

司 会（垂水）

そのほかにもだんだん手が挙がる回数が多くなりました。どうぞ。

質問者C

失礼します。

先ほど機能文化だとかキャズムだとかいったような話があって、やはりこれからの日本の中にさまざまなそういうキャズムというのが起きていくというのはもう自然だと思います。

今回の例えば秋入学に加わっていく大学のグループとそうでないグループの中にも、場合によってキャズムというものが発生する可能性もあり得ると思います。ちょうど地元の岡山というのは非常に微妙な位置にあると思うのですけれども、地元、岡山大学は、今回の秋入学を含めて、グローバル対応ということについてどう考えているかということをついてここの地元岡山でこういう会があるので、ぜひ発信していただいたらありがたいのですけれど、いかがでしょうか。

司 会（垂水）

いらっしゃいますか。今、質問者の方からお答え願いたいということですが、

よろしいでしょうか。お願いいたします。

質問者D

岡山大学でも、この問題につきましては、今現在、執行部、それからワーキンググループ等をつくりまして検討しているところでございます。

議論の中でも出ましたけれども、秋季入学というのは一つの手段でしかなくて、今の我々も考えているのは、いかに学生を育てていくか、いかにグローバルな人材を育てていくかというふうなことで考えておまして、そうした中で、秋季入学というものをどのようにとらえるかという形で、今、考えているところでございます。

近々そういった意味では結論が出ると思いますけれども、現在の中では、検討中と、そういうふうな形で考えておりますので、よろしく申し上げます。

司 会（垂水）

どうぞ、マイクをお願いします。

質問者E

すみません。お話を伺いましてありがとうございました。

鈴木先生と荒瀬先生にご質問させていただきたいんですけれども、ギャップタームについてなんですが、私は、ギャップタームというのは、大学での学びを再定義するチャンスだろうなと思っています。

大体、小中高大と多くの学生たちは、3月に卒業して、4月に入っていくというこ

とで、連続的に学ぶ環境だけが変わっていくと思うんですけども、3月に卒業して、半年間の何かしらの刺激を得て、9月から入っていくというときに、高校までの学びと大学での学びに何かしら意図的な段差をつくれるチャンスなんじゃないかなと思っています。

その意味で、鈴木先生には、東京大学で学ぶ学生たちが、どういう段差を高校での学びと、大学での学びのどういう段差を持ってきて、入ってきてほしいと思っていられるのか。

荒瀬先生には、広く高校生と大学生というものをとらえたときに、こういう段差を持ってきて入っていくことが、大学でのより質の高い学びにつながるんじゃないかといったところのご意見をお聞かせいただきたいと思います。よろしくお願いします。

鈴木

ギャップタームに関してのねらいという意味では、まさに今ご指摘のような大学で学ぶということはなんだろうということを考えてもらう、そういう意味でのある種のまさに意図的な段差という意味があるという点は、まさにおっしゃるとおりだと思います。その段差で何を学ぶかということも、恐らく個人によって千差万別なので、余りくくり過ぎてもいけないのかなというふうに思います。えてして、これは高等学校の先生方からすれば、いやいや、今の高

校教育は、もっと能動的なものをやろうと、一生懸命やっているんだというふうにおしかりを受けてしまう可能性はありますけれども、高校と大学とでの違いがあると言えば、大学の場合、研究というものとも、特に東大の教育の場合もそうですが、リンクしているわけですので、今、与えられた知識をというよりは、みずからいろいろなもの、知識を発見するとか、課題を見出すというようなこと等々、そういった点のところに比重が大きくあるわけですので、そういう意味で学びの構えも違ってくると思います。

そのあたりのところは、もちろん高校を出た後の段階で、限られた期間でどこまでできるかというようなのも限界はあるかもしれませんが。ギャップタームメニューの中でも、社会体験とかももちろん大事だとは思いますが、研究の最前線というようなのが一体どういうふうなもので、どういうふうに研究者の方々が格闘しているのか、知の最前線のところをいかに触れさせてみるのか、それによっていろいろ触発させていきたいということなども、1つ大きなポイントとしてあろうかと思います。

ただ、非常にそうはいいいましても、これはなかなか簡単な話ではないなと議論しながら思っておりますのが、いろいろな関係機関、マスメディアの方からも、何でギャップタームというのかという話です。欧米

ですとギャップイヤーというので、何でわざわざギャップタームというのかと言われることもありますので、実はそこで少しこのお話に絡めてご説明しておきますと、大きく広い意味でももちろんギャップイヤーの一種だというふうに思っておるんですが、何が、今回、違うのかという点では、まさに高校を出たての導入期に限った話として、今度のこの制度の話をしているということと、1年間でなく半年だ。その辺は、ある種、形式的な問題ですけれども、より本質的には、諸外国の場合ですと、希望する、自分は主体的にこういうことでやりたいんだということを言う人に対して認める制度であります。

ですから、ここにもいろんな統計がありますが、イギリスだと、全入学者の1割以下だ、未満だというふうにも聞きますので、一部分の人が選んでみずからやるという話なんですけれども、今回東大の入学者で言うと、3,000人が、ある種、好む、好まざるにかかわらず半年やれという話にもなるので、純粋な意味での自主的・自発的なものではないということです。

ここは一つやはり大きな違いにもなりますので、冒頭申し上げたような本当に理想的な意味でのギャップタームとしての効果を期待しようというときに、果たして大学として、どこまで何を関与すべきなのか、あるいは関与すべきでないのか、このあた

りは学内でもこの懇談会の中でも議論が本当に多種多様でありますので、例えば身分というものの何も与えない、それじゃ不安定でよくないのじゃないかという論もあれば、いやいや、逆に日本社会は、いろいろな意味で常に身分というものを持って、それに安んじていると、そのこと自体違うんだぞというふうに思ったほうがいいんだという意見もあって分かります。実際に仕組みを設計して、こういうことを考えるときには、本当にいろいろな課題がありますので、まだ我々のほうでも、十分、決して煮詰まっていない、これからの課題が多い問題だと思っております。

荒 瀬

私自身が堀川高校にいましたときに、ギャップタームについて考えていましたのは、ご紹介しました探究基礎という授業との関連です。

申し上げましたように、国からスーパーサイエンスハイスクールの研究指定を受けていて、それによって大学院生を雇い入れたりできるんですが、こういった取組みは非常に効果的でありますので、スーパーサイエンスハイスクールの指定が終わった後も続けたいというふうに思っております。しかし、京都市の財政状況を考えますと、極めて厳しいんです。けれども、何とか大学院生を雇い入りたい。

そこで、これは一例ですが、このギャ

ップタームを活用できないかということです。探究基礎で言いますと、ちょうどこの時期は最後の個人研究の段階あたりです。その時期に、探究基礎を経験した先輩として、ティーチングアシスタントをやってくれないかと思っています。

基本的に大学院生を雇い入れていますのは、やはり研究を大学でやったことがあって、論文を書いている、あるいは修士課程に入って、具体的に研究しているということが非常に大きいと思っていますが、今でも卒業生は学部段階でもボランティアで来てくれているケースがあります。ただし、人数的にはすべての卒業生が来てくれる必要はありません。しかし、自分自身が研究するということと、その経験に基づいて先輩を手助けするということは、いずれも大学入学後にも役立つのではないかと思います。

ですから、大学からいろいろと言っただけのもいいですけども、高等学校も活用内容について関与したいと思うのです。それぞれの高等学校が、ギャップタームをどのような形で活用するか、私の考えのように自分の学校にとっても都合のいい使い方をすることも含めて、どういったことをすることによって、大学生として送り出していくのかということで考えればいいということを思っております。その意味でも、今ご質問いただきました学びの

段差というのを乗り越えていってくればと思っております。

また、英語を勉強したいという生徒がいたら、英語の勉強というのも必要だと思っています。

それから、高等学校の教育というのは、残念ながら、これも午前中の議論にありましたけれども、学習指導要領はもとよりというよりも、実は大学入試に随分と振り回されている。振り回されるのは、それは、大学入試が悪いんじゃないくて、高校の教育が、大学入試に振り回されてしまっているということ自体に課題があるというふうに思います。が、現実の問題としてはいたし方がないという面もあります。それで、高校2年生ぐらいから文系と理系に分けて、遅いところでも高校3年生では文系と理系に分けて、大学入試に対応するために理科とか地歴・公民の履修科目が限られてきます。堀川高校でも倫理は選択科目として置いておりますけれども、倫理をとる生徒というのはやはり少ないです。

また、文系の生徒で物理を選択する生徒というのは本当に少ないです。広く理科を勉強するとか、あるいは地歴・公民を勉強するといったようなことが、残念ながらできません。そういった状態で大学に入って、大丈夫かなということも思います。基礎的な哲学も勉強するような時間があればよいなとも思っております。

それは、東大に入る生徒だから、京大に入る生徒だからということのみならず、すべての生徒にそういった機会を与えたいと思っています。ですから、これは、多くの大学が秋入学になれば、そういうチャンスがふえるなというふうに思っております。

ただし、その後の就職のことや、それからギャップタームの間の、先ほどもありました身分保障のこと、そういったことの手だてを、今後、考えていかなければならないと思います。

司 会（繁樹）

どうもありがとうございました。

パネリストの皆さんがお話をコンパクトにまとめていただきまして、時間は、たっぷりあったようですけど、皆様の熱心な討議があり、残り時間あと10分になりました。

ご質問がある方は、あるいはご意見でも結構ですけれども、あと1人か2人だけしかお受けできません。最後に、企画者の垂水先生にまとめをお願いしてあります。ご質問ありますでしょうか。どうぞ。

質問者F

先ほどの鈴木先生の最後のご発言ともかわるんですけれども、10ほどの大学が9月入学に移行した場合の一つの可能性としては、さっきベネッセの藤井さんがお話しになったようなRoute Hみたいなプログラム、つまり一応、東大に入学して受かったと、でもベネッセのプログラムを受けてみ

て、ハーバードでやれそうだったらハーバードのほうへ行こうかという、そういう人がかなり大量に生じるような気もするんですけれども、そういう可能性というのは余り東大の中の議論では出てきていないんでしょうか。

また、藤井さん、さっき余りビジネスのことは考えていらっしゃらないとおっしゃったけども、何かすごいビジネスチャンスのような気もするんですが、余りそういう可能性というのはないというふうにお考えでしょうか、すみません。

鈴 木

失礼します。ちょっと見えにくい資料でしたが、スライドの7ページでメリット・デメリットをたくさん書き並べたものがありました。今のお話の点は、まさに国際交流を促進するということのデメリットとして考えられる点として、まさに他大学にどんどん流出するおそれがあるんじゃないかという点は、私どもは、認識はしております。

ただ、これが実際どの程度どう生ずるのか、先ほどのデータなどを見ますと、ひょっとしたらちょっと軽く東大は見ていやしないかなと心配にもなるところではありますが、今のところは、そういうリスクも踏まえながら、国際競争の同じ土俵に乗って、覚悟を持って臨んでいくべきではないかというものが懇談会の中での議論の一応大勢

になっているということでございます。

藤 井

今いろんな生徒を指導して思うのが、やはり東京大学の入試が、学力試験のみの1回での試験で合否が決定されますので、特に理科Ⅰ類とかでしたら、約1,000人の枠に対して、合否のラインは1,000番目か1,001番目というところは、すごく指導者というか私たちも注目するんですけども、1,000人中、上の200人とか300人の子たちというのは、話をしていると、もう高校2年生の3学期ぐらいにはもう合格点をクリアしている優秀な子というのもざらにいます。模擬試験上はA判定がついて、大体、合格していくというような実態が今あります。

そういった子どもは、残りの1年間、やることがないというか、入試には合格するので、その先、何をしようかなというふうに考えたときに、理科Ⅲ類ではなく、今、出てきているのは、海外の大学を目指そうという子が今出てきています。

ただ、東大は学力試験のみで合否が出ますが、海外の大学は、学校の評定平均値、いわゆるGPAであったり、アカデミックな領域でどんな賞をとったのか。それは、全国レベルなのか、世界大会レベルなのか。部活動やボランティア、生徒会活動をやったのか。最終的には、エッセイはどういうふうに自己PRするのかということで、日

本の大学の一般入試は教科の試験で合否が決まりますけれども、欧米の大学のトップの大学は、あくまでも学力試験はSATとかTOEFLで事前にもうスコアをとって提出するだけです。

また、合否のラインは、アクティビティー、どういう高校生活を送ってきたのかというアクティビティーに対する評価でインタビューがあつて、人間性も見て合否が決まっていきますので、併願できる生徒となかなか適応できない生徒と分かれてきますので、両方ができる生徒というのは、とはいってもごく少数ではないかなというところから、民間としては、なかなか事業ベースでは考えにくいのは事実です。

ただ、日本の大学の入試を見たときに、入試科目が子どもたち、あるいは入試の出題内容が学習者の行動を定義すると仮定すれば、学力試験だけでの合否決定というのは、果たしてそれでいいのかなというのは、常に感じながら、指導に当たっているというような状況です。

司 会（繁樹）

そろそろ時間ですけれども、あと1人、もしいらっしゃればこれで最後の質問としたいと思います。よろしいでしょうか。それでは、どうぞ。

質問者G

失礼します。

実は、私、以前、勤めていた高校で、秋

季入学といいますか、秋季入試で合格した子がおりまして、私個人としては、秋季入学そのものに対して抵抗感も全然なくて、就職の問題にしても、恐らくそうやって秋季入試で合格できるような子というのは、やがて自力でどんどん頑張っていて決めていくんだろうなというような感覚は正直持っています。

ただ、お話を伺っていますと、今現段階でやはりそういうふうな秋季入試に耐えられるような育ち方をしている生徒さんでないと、なかなかこういう制度は耐えられないのかなという実感もあります。

きょうの公開討論会に何う前に、職場で秋季入学がテーマになっているので、ちょっと同僚の教員にもいろいろ話は聞いてきたんですけども、そのときに、やはりあの新聞報道のあり方だと、例えばこんな意見がありました。

東京大学、日本の大学なのに、外国に迎合し過ぎなのではないかと。先ほどちょっと大学院の入学式のところで、英語で式辞をというお話もありましたけれども、そのことについても、日本の大学なのに、外国に迎合してああいうふうな英語でスピーチしてというような話も、意見も持っている先生もいます。

実は、本当に外国の基準に合わせるといふところばかりが、先にイメージとして先行しているところがありまして、なかなか

秋季入学のメリットというところが伝わっていない、そういう面があるだろうと思います。

ただ、きょうお話をお伺いしていて、私がちょっとお聞きしたかったところは、結局どのぐらいの大学が秋季入学のほうに移行していくか、そういうふうな流れになっていくか、これは先のことでわからないんですけれども、ただその秋季入学になったら日本人の学生はこんなに変わりますよと、具体的にあなたのお子さんは、今までの入試制度に比べて、秋季入学になったらこれだけ変わりますと、日本人の学生にとって大きなメリットがあるんですというような情報発信の仕方というのは非常にこれから大事になってくるのではないかなと思います。

鈴木先生、すみません、東京大学として、秋季入学で、例えば今までの学生とこういうところが違う学生になるんだというような何か先生個人のご意見でも構いませんので、何かお考えのところがありましたらお伺いしたいんです。

司 会（繁樹）

ご質問ありがとうございました。

すみません、終了時間が迫っていますので、コンパクトに今までの議論の集大成として、それではこの変革のメリットのご説明をお願いいたします、

鈴 木

基本的には、究極的に何のためにやるのかということで、キャッチフレーズ的に言くと、よりグローバルに、よりタフにという言葉がありますけれども、そのタフにという中にあるのは、やはりある種の知的な強靱さを持って、国際的なコミュニケーション能力も持って、いろいろな課題にみずから取り組んで、みんなで解決していく力とか、標語的な言い方をしてしまえば、そういうことになるのですけれども、結局そういうものをある種のロールモデルとして示していかないと、ああ、そうなのかというふうになかなかわかっていただけないところでもあると思うのですね。

今、海外留学とかも、東大のほうからも少ない。そういう意味で、国際体験がまだまだ東大生自身に欠けているという点を何とかしていきたいと思うわけですし、そういう経験するとどう変貌するのかということも具体的なロールモデルを実際に舞台に示していかないと、なかなか共感を得にくいところでもあるのかなというふうにも思います。

英語の授業をやったりとか、あるいは時期を合わせるというある種の枠組みだけ、外国標準に合わせるだけでは、これじゃだめだろうということでまったくおっしゃるとおりだと思います。

最終的には教育の問題はやはり中身、コンテンツの部分だと思いますので、やはり

同じ土俵になったときに、まさに外国にどんどん流れてしまうばかりになっては、まずいわけで、まさにそうならないよういかに日本にある東京大学として、外国の人にも、あるいは日本人にも売りにできるような中身というのをしっかりとこれからつくっていくということも合わせてやっていくということが私ども必要になるというふうにも思っております。

司 会（繁榊）

どうもありがとうございました。

この公開討論会の予定終了時刻になってしまいましたが、最後に垂水先生にまとめをお願いしております。

以上、皆さんお聞きになりましたように、非常に多彩な観点から入学者選抜そのものにかかわる問題であったり、教育にかかわる問題であったり、いろいろな質疑応答がありました。

まとめるのが大変だと思いますけれども、よろしくお願いいたします。

垂 水

どうもありがとうございました。

まとめというよりは、これまでの経過をちょっと簡単に話して終わりにしたいと思います。

今日のこの会どうやってつくったかという形で説明いたします。4年前の入研協で国立大学の部会のテーマ指定討論会で当時

話題になっていた9月入学、秋季入学を私が提案して取り上げたことがあります。そのころに4年後に岡山でこの会を開くということを決められまして、そのときにどういうテーマをとりあげようかと考えておりましたら、去年の7月に東大さんの発表があつてという形で、またまためぐりあわせで私が秋季入学を取り上げるという形で、この2回の秋季入学、いずれも私が取り上げてしまったという形になっております。

本日は、東大の鈴木先生から、東大が今検討している内容詳しく説明していただきましたし、これに関しましては、国大協で学長さん相手には、既に説明があつたと聞いておりますけれども、入試関係者これだけ多くのところで、説明を受けたのは多分初めてじゃないかと思います。

そういう意味で、皆さんの学長さんのほうはわりと知っている話かもしれませんけれども、入試関係者のところまではなかなか下りてきていなかった。それが直接話聞けたのが一番のメリットだと思っております。

ただ、きょうの質問等に関しましては、大学関係からの質問がちょっと少なかったかなと思っております。高校の先生方からの質問がたくさんありまして、高校側に関しても非常に興味を抱いておられるということがよくわかりました。

これから多分皆さんの関係、いわゆる入

試関係のほうに秋季入学の話が大学のほうでも下りてくるかと思っています。

そういう意味で言うと、きょうは余り入試のことは、実は意識的に取り上げなかったという形になっておりますけれども、この東大の秋季入学のときの入試がどうなるのか。これはとりあえずの方針を書いておられますけれども、それが数年後にどうなっていくか。そういうことも考えた上で皆さんも考えなければいけないようになるのではないかと私は思っています。

秋季入学、これ自身は入学時期の問題じゃなくて、教育改革の一環という形になりますが、その教育改革の中で入学時期、一部の大学が行ったときに、自分の大学はどうするのか。これが各大学に今突きつけられた当面の問題かと思っています。

そういう意味で、今日は東大さんの話をじっくり聞くことができ、これから各大学、自分のところに帰ってどうするのか。学長から聞かれたらどう答えるのか。それをぜひ自問自答して帰って参考にさせていただければと思って、この会を終わらせていただきたいと思います。

今日は、4人のパネラーの方、お忙しい中本当にご協力ありがとうございました。それから、たくさんの聴衆の方、ご参加の方、ご参加いただきまして、本当にありがとうございました。

さらにいろいろな貴重なご意見討論して

いただきまして、本当にありがとうございました。
ました。

これで私からのまとめという意味ではなくて、終わりの挨拶とさせていただきたい
と思っております。

全国大学入学者選抜研究連絡協議会

平成24年度入研協大会（第7回）『公開討論会』

「秋季入学を考える」

当日配布資料

鈴木 敏 之（東京大学 副理事）・・・・・・・・・・	131
荒 瀬 克 己（京都市教育委員会 教育企画監）・・・・・・・・・・	136
岡 崎 仁 美（(株)リクルート HR カンパニー リクナビ編集長）・・・・・・・・	145
藤 井 雅 徳（(株)ベネッセコーポレーション高校事業部 海外進学支援課 課長）・・・・・・・・・・	148

東京大学における秋季入学の検討状況 ー「よりグローバルに、よりタフに」学生を育てるためにー

平成24年5月31日
入学希望者検討委員会



国立大学法人東京大学副理事 鈴木 敏之

説明の内容

I. 懇談会の報告書の概要

II. 報告書への反応と今後の対応

秋季入学の検討の経緯ー懇談会の設置

- 平成23年4月 濱田総長の私的諮問機関として「入学時期の在り方に関する懇談会」(座長:清水理事・副学長)を設置

※ 主な検討事項

- ① 現行の入学時期を前提とした教育システムの問題
- ② 入学時期を変更することに伴う得失・影響
- ③ 将来的な教育システムの基本的な在り方 等

同12月 懇談会が「中間まとめ」を総長に提出

- 平成24年1月 「中間まとめ」を公表、学内意見募集を開始

同3月 懇談会が「報告書」をとりまとめ、濱田総長コメントと併せて公表

東大の教育理念と重点テーマ

- 「東京大学憲章」(平成15年3月18日制定)

(前文)

東京大学はこれまでの蓄積をふまえつつ、世界的な水準での学問研究の牽引力であること、あわせて公正な社会の実現、科学・技術の進歩と文化の創造に貢献する、世界的視野をもった市民的エリートが育つ場であることをあらためて目指す。

(教育の目標)

東京大学は、東京大学で学ぶに相応しい資質を有するすべての者に門戸を開き、広い視野を有するとともに高度の専門的知識と理解力、洞察力、実践力、想像力を兼ね備え、かつ、国際性と開拓者の精神をもった、各分野の指導的人格を養成する。

- 「行動シナリオ FOREST2015」(平成22年3月策定)

重点テーマ2 グローバル・キャンパスの形成

重点テーマ4 「タフな東大生」の育成

※ その達成に不可欠な学生構成の多様化

東大生をめぐる現状

- 海外留学(平成23年5月現在)

学部:53人(0.4%) 大学院:286人(2.1%)

- 留学生の受入れ(平成23年5月現在)

学部:276人(1.9%) 大学院:2,690人(18.6%)
※大学院では10月入学を導入済み(入学者全体の8.6%)

- 学生の留学への意欲(学生へのアンケート)

「積極的に留学したい」36%(学部4年生)
「交換留学制度があれば留学したい」70%(大学院学生)

- 留学の阻害要因(学部4年生へのアンケート)

「大学の年間スケジュールや大学院・就職試験」40%
「経済的な問題」31%
「語学力の問題」23%

懇談会の課題意識

1. 大学教育の国際化の必要性

- ・「グローバル人材」育成への社会的要請、国際的な大学間競争
- ・大学のミッション、教育理念の実現

2. 4月入学を前提とする学事暦の問題点

- ・秋季入学が国際標準となる中、現行の学事暦は国際化の制約要因
- ・学期の途中に休業期間が位置づけられることに伴う教育の非効率性

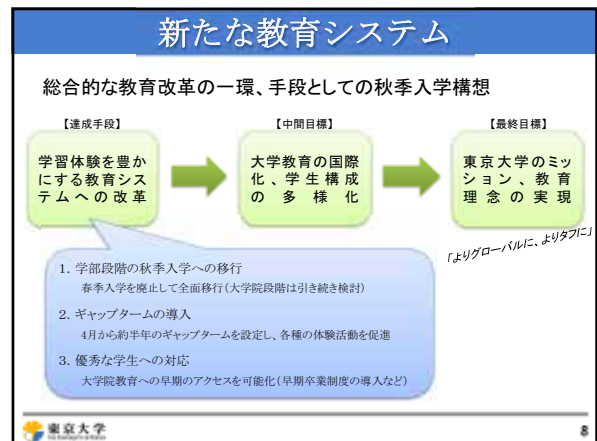
3. 高大接続をめぐる問題点

- ・受験準備の受動的な学びから、大学での主体的・能動的な学びへ転換する必要性
- ・シームレスな教育システムは常に最適か?

学部の秋季入学のメリット・デメリット (一般入試の時期を現行どおりとする場合)

メリット	デメリット
1. 国際化を促進し、グローバルな人材を育成する。	1. 入学時期の変更により、授業科目の履修に支障が生じる可能性がある。
2. 留学生の増加により、多文化共生の環境が整えられる。	2. 入学時期の変更により、学生生活のリズムが崩れる可能性がある。
3. 学部教育の質を向上させることができる。	3. 入学時期の変更により、卒業時期が遅くなる可能性がある。
4. 入学時期の変更により、学生生活の充実が図られる。	4. 入学時期の変更により、就職活動の準備に支障が生じる可能性がある。
5. 入学時期の変更により、学費の負担が軽減される。	5. 入学時期の変更により、奨学金の申請に支障が生じる可能性がある。

7



複線化と全面移行との選択

□ 学部教育の性質・実情

□ 入学時期・教育課程の複線化は相当のコスト

■ 全面移行がより合理的
(限られた人的・物的資源での教育の質の維持・向上)

9

入試時期の在り方

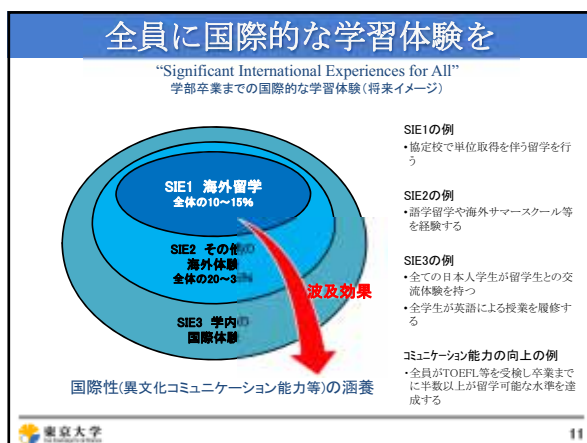
□ 入試日程を遅らせた場合の影響

- 受験競争がさらに長期化する
- 他大学へ入学した者が、本学を受験し直す動きを生ずる

■ 少なくとも前期日程試験については現行日程を維持

■ 入学までの半年間を「日本版ギャップイヤー」「ギャップターム」として積極的に活用する可能性

10



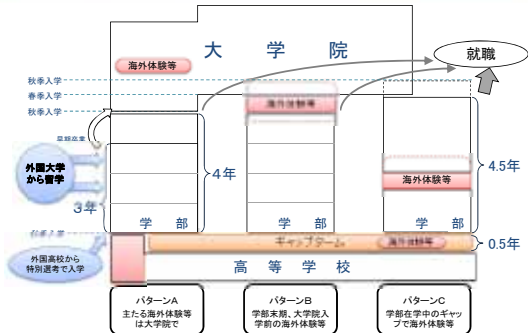
新たな学事暦のシミュレーションと外国大学との比較

	1月	2月	3月	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月
東京大学(現行)1999年度												
東京大学(現行)2000年度												
東京大学(現行)2001年度												
東京大学(現行)2002年度												
東京大学(現行)2003年度												
東京大学(現行)2004年度												
東京大学(現行)2005年度												
東京大学(現行)2006年度												
東京大学(現行)2007年度												
東京大学(現行)2008年度												
東京大学(現行)2009年度												
東京大学(現行)2010年度												
東京大学(現行)2011年度												
東京大学(現行)2012年度												
東京大学(現行)2013年度												
東京大学(現行)2014年度												
東京大学(現行)2015年度												
東京大学(現行)2016年度												
東京大学(現行)2017年度												
東京大学(現行)2018年度												
東京大学(現行)2019年度												
東京大学(現行)2020年度												
東京大学(現行)2021年度												
東京大学(現行)2022年度												
東京大学(現行)2023年度												
東京大学(現行)2024年度												
東京大学(現行)2025年度												
東京大学(現行)2026年度												
東京大学(現行)2027年度												
東京大学(現行)2028年度												
東京大学(現行)2029年度												
東京大学(現行)2030年度												
東京大学(現行)2031年度												
東京大学(現行)2032年度												
東京大学(現行)2033年度												
東京大学(現行)2034年度												
東京大学(現行)2035年度												
東京大学(現行)2036年度												
東京大学(現行)2037年度												
東京大学(現行)2038年度												
東京大学(現行)2039年度												
東京大学(現行)2040年度												
東京大学(現行)2041年度												
東京大学(現行)2042年度												
東京大学(現行)2043年度												
東京大学(現行)2044年度												
東京大学(現行)2045年度												
東京大学(現行)2046年度												
東京大学(現行)2047年度												
東京大学(現行)2048年度												
東京大学(現行)2049年度												
東京大学(現行)2050年度												
東京大学(現行)2051年度												
東京大学(現行)2052年度												
東京大学(現行)2053年度												
東京大学(現行)2054年度												
東京大学(現行)2055年度												
東京大学(現行)2056年度												
東京大学(現行)2057年度												
東京大学(現行)2058年度												
東京大学(現行)2059年度												
東京大学(現行)2060年度												
東京大学(現行)2061年度												
東京大学(現行)2062年度												
東京大学(現行)2063年度												
東京大学(現行)2064年度												
東京大学(現行)2065年度												
東京大学(現行)2066年度												
東京大学(現行)2067年度												
東京大学(現行)2068年度												
東京大学(現行)2069年度												
東京大学(現行)2070年度												
東京大学(現行)2071年度												
東京大学(現行)2072年度												
東京大学(現行)2073年度												
東京大学(現行)2074年度												
東京大学(現行)2075年度												
東京大学(現行)2076年度												
東京大学(現行)2077年度												
東京大学(現行)2078年度												
東京大学(現行)2079年度												
東京大学(現行)2080年度												
東京大学(現行)2081年度												
東京大学(現行)2082年度												
東京大学(現行)2083年度												
東京大学(現行)2084年度												
東京大学(現行)2085年度												
東京大学(現行)2086年度												
東京大学(現行)2087年度												
東京大学(現行)2088年度												
東京大学(現行)2089年度												
東京大学(現行)2090年度												
東京大学(現行)2091年度												
東京大学(現行)2092年度												
東京大学(現行)2093年度												
東京大学(現行)2094年度												
東京大学(現行)2095年度												
東京大学(現行)2096年度												
東京大学(現行)2097年度												
東京大学(現行)2098年度												
東京大学(現行)2099年度												
東京大学(現行)2100年度												

12

秋季入学導入による学生の進路パターン

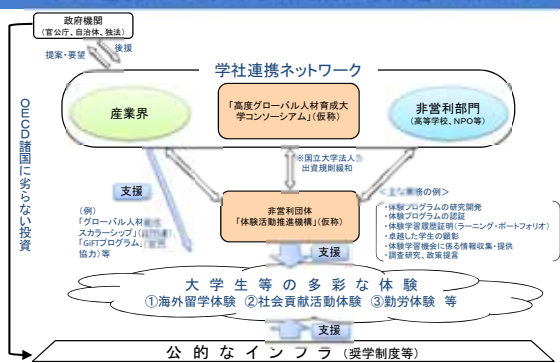
(※学部・全て秋季入学、大学院・春季・秋季併存(研究科の別あり))



ギャップターム活動の具体例

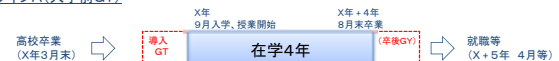
- 知的な冒険・挑戦をする**
学術俯瞰、研究室、フィールドワーク、言語・異文化学習など
- 社会体験を通じて視野を広げる**
ボランティア、国際交流、インターンシップなど
- 大学での学びに向けた基礎をつくる**
基礎学力養成、体力増進、日本語・日本文化理解(対外国人)

学社連携による体験活動推進構想の枠組み

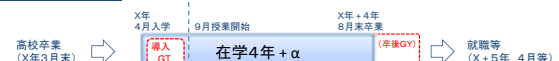


大学教育導入期のギャップタームの比較 (イメージ)

タイプA(入学前GT)



タイプB(入学後GT)



秋季入学への移行の意義と課題

■ 意義

- 国際的な学生の流動性の向上
 - 学事暦の見直しによる教育の効率性の向上
 - ギャップタームを活用した学習体験の豊富化
 - 社会へのインパクト(グローバル化推進等)
- ★大学の教育力・研究の強化
★日本の国際競争力向上と社会の発展、地球規模の課題解決への寄与・貢献

■ 課題

- 家計負担の増大と教育機会の均等をめぐる問題
- 春卒業を想定した現在の就職・資格試験等の仕組みとの関係
- ギャップタームにおける身分や有意義な活動の可能性

産業界への要望

<産業界との相談を要する事項>

- 採用時期・方法の見直し**
採用時期の柔軟化(春季一括採用の見直し)
採用活動の長期化・早期化の是正
採用選考における海外留学など多様な学習体験の十分な評価
求める人材像、評価基準の明確化
- 学生の学習体験の充実にに向けた取組みへの協力**
体験活動推進(ギャップタームの受け皿づくりを含む)の枠組みへの参画
国内外のインターンシップ等の機会の提供
学生に対する経済的支援

政府への要望

＜政府との相談を要する事項＞

1. 教育制度の弾力化
修業年限、授業期間など
2. 体験活動の推進に向けた環境整備
官公庁におけるインターンシップの受入れ、国立大学法人の出資規制緩和など
3. 公的資格試験の実施方法等の柔軟化
医師国家試験、司法試験など
4. 官公庁の採用の柔軟化
5. 大学に対する公的投資の拡充
大学改革の促進、国際化のインフラ整備、学生への経済的支援など

⇒ 大学の主体的な動きを見守りつつ、適時適切なバックアップを期待
(基本的な構え: ①大学の主体的な改革努力への重点的支援、②制度・システムにおける制約・隘路の除去、③改革を支える社会的な機運の醸成、④教育の機会均等の確保など)

説明の内容

I. 懇談会の報告書の概要

II. 報告書への反応と今後の対応

学生からの反応

■ 東大新聞アンケート

(平成24年4月1日～2日に実施、学部新生を対象、回答者数3128、平成24年4月24日掲載)

- 懇談会が秋入学の構想を発表したことを「知っていた」…94%

- うち、

秋入学を「支持する」…50%

→理由として「留学しやすくなる」(51%)、「優秀な人材が集まる」(46%)、「ギャップタームで有意義な活動ができる」(42%)

秋入学を「支持しない」…23%

→理由として「ギャップタームの過ごし方に経済的条件が影響する」と答えた人が49%

高校関係者からの反応

① 高校生 (大分新聞 平成23年7月11日～12日に実施、回答数323人、平成23年9月1日掲載)

- 「志望する大学が秋入学になったら、どう思うか」
→ 「賛成」…12% 「反対」…26% 「よくわからない」…33% 「どちらでもよい」…28%
- 「秋入学になったら入学までどのように過ごす？」
→回答の上位は「アルバイト」58%、「進学先からの課題」25%、「ボランティア(国内)」海外留学」とともに23%で、「何もしない」は8%のみ

② 高校教員 (大学新聞 平成24年3月21日～27日に実施、東京都・大阪府・愛知県に所在するすべての高校の進路指導教員を対象、回答数147校、回答率14.7%、平成24年4月10日掲載)

- 「東京大学の秋入学導入について」
「賛成」…17.0%
→理由として「グローバル化の社会情勢からその方がよいと思える」「国際的な競争力が必要だから」「トップ校の学生が外国でより磨きをかけて日本に還元して欲しい」など
「反対」…18.4%、「どちらとも言えない」…57.8%
→理由として「4月入学が日本の風土に合っている」「経済的な負担が大きい」

産業界の反応

■ 企業の採用担当者へのアンケート調査

(平成24年2月1日読売新聞記事、同2日日経産業新聞記事より)

- 東大の秋入学全面移行検討について
「良いこと」と回答 … 38%
「春入学・秋入学両方を設けた方が良い」と回答 … 26%
「春入学のままでよい」と回答 … 12%

【調査概要】
調査主体: 140社企業調査研究会(HRプロ)
調査期間: 2012年1月23日(月)～25日(水)
調査対象: 上場・未上場企業の総合採用
有効回答: 195名

■ 経団連① (経団連教育問題委員会における川村隆委員長コメント(2012年2月9日)より)

- グローバル人材育成の観点から、東大が秋入学への移行を打ち出したことを支持している。秋入学への移行によって生ずる半年間のギャップターム期間に、社会貢献活動や企業での就業体験などを積むことは、グローバル人材に求められる素質を育むうえで有効であり、産業界としても必要な協力はしていきたい

■ 経団連② (「グローバルJAPAN - 2050年 シミュレーションと総合戦略 - 」(平成24年4月16日)より)

- 優秀な外国人留学生の受け入れや日本人学生の海外留学を円滑化させ、大学のグローバル化をさらに推進するためには、東京大学が中心となって提案している大学の秋入学導入を実現するべき
- 多様な体験を通じて自分を見つめ直し、大学で学ぶ目的や意味を明確化させる新たな人材育成期間として考えるべき

■ 経済同友会 (経済同友会「新卒採用問題に対する意見」(2012年2月23日)より)

- 先般、東京大学が秋入学の検討を公表したが、これは大学のグローバル化への対応として非常に重要な決断であると評価している。5年後の導入を検討とのことだが、グローバル化は待ったなしの状況であり、出来る限り早急な導入を期待したい。経済同友会としても全面的に支援する所存である。東京大学等主要大学が秋入学となれば、就職採用活動の複雑化・多様化は避けられず、採用選考も一括採用から通年採用へと移行していくこととなる。

政府の反応

■ グローバル人材育成推進会議 (議長: 吉村元久 西蔵政務担当大臣)

「大学への秋入学の導入等の検討に関する基本的な姿勢」(平成24年2月27日 グローバル人材育成推進会議申合せ)より

- 今般の、東京大学をはじめとする大学が秋入学の導入を検討しようとする試みは、グローバル人材の育成の観点から大いに評価でき、官民を挙げて議論していく必要がある
- 政府部内では、大学や産業界等社会全体の多様性を尊重しつつ、秋入学の導入が具体的に効果的な施策展開につながるよう、国家試験・資格試験や公務員制度との関係、ギャップ期間の取扱い等の環境整備が必要となる課題その他の論点につき、その解決に向けて幅広く検討を開始

■ 産学協働人材育成円卓会議 (座長: 川村隆 日立製作所株式会社取締役会長、濱田総長)

「アクションプラン～日本復興・復活のために～」(平成24年5月7日)より

- 大学のグローバル化を強力に推進するために、以下について取り組みます
・入学時期の多様化を含む柔軟なアカデミックカレンダーの検討・設定
- 秋入学など入学時期の在り方については、総合的な教育改革の一環として、大学間の議論を深めつつ、適切な対応をとります。
・「ギャップ期間」の有効な活用を検討(大学間連携による体験活動等)
- 柔軟な見直しを可能とする環境作りに向けた社会への働きかけ(教育制度、採用慣行の在り方、体験活動の受け皿の整備等)

東京大学の今後の対応

総合的な教育改革を推進(秋季入学は実施するとすれば5年後が目途)

<当面の動き>

- ① 役員会の下、入学時期等の教育基本問題に関する検討会議を設置
- ② 体験活動の推進
 - 夏季休業期間等を利用した在学生向けの多様なプログラムの整備・実施
 - 入学猶予等による長期体験活動の仕組みの検討
- ③ 入試改善の検討
- ④ 大学間連携、学社連携に向けた環境づくり

※12大学の「教育改革推進懇話会」、経済団体、政府・自治体、NPOなど



25

入試改善に向けた課題意識

■「行動シナリオ FOREST2015」(平成22年3月策定)

- 「潜在力を持った多様な学生の確保に一層ふさわしい入学試験の在り方についても検討を行います」
- 「入学者受入れの方針の明確化と入試改善の検討(高等学校段階の学習の多様な評価の在り方の研究など)」

■入学時期の在り方に関する懇談会報告(平成24年3月)

- 「現行の大学入試に向けた受験準備教育がともすれば負の影響を及ぼす側面」
- 「選抜方法や評価尺度を一層多様なものとしていく方向を目指し、・・・検討を行う必要」
- 「入試合格者のうち、希望者の入学年度を翌々年度に延期することを認める取扱い」等



26

大学間連携の推進(「教育改革推進懇話会」の設置)

平成24年5月7日発足

■趣旨

高度なグローバル人材の育成に向けた基本認識を共有し、総合的な教育改革をすみやかに推進する諸方策について協議し、必要な連携協力を行う。

■協議事項

- (1) カリキュラム改革など大学教育の質の保証・向上
- (2) 入試改革など高等学校との接続の改善
- (3) 秋季入学など国際化に対応した教育システム
- (4) 人材育成における国際的・社会的体験活動の推進
- (5) 人材育成における産業界との連携
- (6) 大学教育に関する政策・制度
- (7) 社会への積極的な情報発信
- (8) その他教育改革等に関する事項

■当面の参加大学

北海道大学、東北大学、筑波大学、東京大学、早稲田大学、慶應義塾大学、東京工業大学、一橋大学、名古屋大学、京都大学、大阪大学、九州大学
(下線は幹事役)



27

平成24年度
全国大学入学者選抜研究連絡協議会
公開討論会

秋季入学を考える

2012年5月31日
京都市教育委員会教育企画監
荒瀬克己

学校教育法

第二十一条 義務教育として行われる普通教育は教育基本法第五条第二項に規定する目的を実現するため、次に掲げる目標を達成するよう行われるものである。 <一～十>

第三十条 小学校における教育は、前条に規定する目的を実現するために必要な程度において第二十一条各号に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

2 前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、**基礎的な知識及び技能**を習得させるとともに、**これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度**を養うことに、特に意を用いなければならない。

第五十一条 高等学校における教育は、前条に規定する目的を実現するため、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

- 一 義務教育として行われる普通教育の成果を更に発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと。
- 二 社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な知識、技術及び技能を習得させること。

三 個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養うこと。

**答えられない、
答えにくい問
いに向かう力**

**未知への道筋
を考えようと
する姿勢**



京都市立堀川高校
○普通科第Ⅰ類
第Ⅱ類
○探究科<人間・自然>

**人間は
取り組みを通して
成長する**

**探究基礎
学び方を
学ぶ = 作法**

**受けとる力
考える力
判断する力
表現する力**

課題を 発見 具体化 解決

演繹[deduction] 諸前提から論理の規則にしたがって必然的に結論を導き出すこと。普通、一般的原理から特殊な原理や事実を導くことをいう。

帰納[induction] 個々の特殊な事実や命題の集まりからそこに共通する性質や関係を取り出し、一般的な命題や法則を導き出すこと。

仮説の設定

その仮説が正しいことを示すために**何**を集めればよいか？

どのように組み立てたらよいか

= 根拠と論理

15

何のために研究させるのか？

健全な主張を

しっかり伝えよう
として欲しいから

16

何のために研究させるのか？

健全な主張を

しっかり伝えよう
として欲しいから

= 論証

17



18

第10節 情報

第1 社会と情報

情報の特徴と情報化が社会に及ぼす影響を理解させ、情報機器や情報通信ネットワークなどを適切に活用して情報を収集、処理、表現するとともに効果的にコミュニケーションを行う能力を養い、情報社会に積極的に参画する態度を育てる。



目的：課題設定の体験

目標：ディベート論題決定

漠然とした答えの出にくい問い

**持続可能な社会は
実現できるか？**

21

ブレイクダウンの方法

- ・定義を広げる・狭める
- ・反対語を否定する
- ・論証のアウトラインを作ってみる。

22

**持続可能な社会は実現で
きるか？**

- ・定義を広げる・狭める

持続可能とは何か？

社会って具体的に何か？

どうなったら実現されたといえる？

23

**持続可能な社会は実現で
きるか？**

- ・反対語を否定する

持続不可能なものに頼らない社会
は実現できるか？

持続不可能な社会を変えることが
できるか？

24

持続可能な社会は実現できるか？

- ・論証のアウトラインをつくってみる



25

持続可能な社会は実現できない

根拠は

- ・再生可能エネルギー利用は難しい
- ・ゴミはすべてがリサイクルできない

新しい問い

「再生可能エネルギーだけで世界の電力をまかなうことは可能か？」

(生徒の課題設定ワークシートより)

26

持続可能な社会は実現できるか

『日本は、京都議定書で定められている対象ガスの排出量削減目標を達成できる』

『現在の太陽光エネルギーだけで、世界の電力を得ることは現実的に可能である』

27



したいこととできること

求められていること
役に立つこと

知りたいこと
やりたいこと

知れること
できること

したいこととできること

求められていること
役に立つこと

知りたいこと
やりたいこと

知れること
できること

したいこととできること

求められていること
役に立つこと

知りたいこと
やりたいこと

知れること
できること

研究方法や技術の習得と教養の
広がりが「できること」を広げる



JUMPへ

研究計画書

ゼミ担当者(教員・TA)の関門
研究内容の説明・交流

段取りを組む力





アウトラインの構築

どういう意味？	定義
それ事実？	根拠
なぜそうなるの？	論理
問いかけることの重要性	



**プレゼンテーション
能力は高いが
コミュニケーション
能力に課題あり**



**バックヤードの体験
与えること
与えないこと
方法・失敗・達成感×答え・近道**

**社会で人と
関わって
生きる**

**自立する
18歳に**

山積する課題から

○探究活動と各教科の活動

○自立する18歳にどのように
つながるのか

自己理解と他者理解
場と状況の把握

メタ認知

教育課程:どの時点で何がで
きるようにするか

高校教育の質の保証



平成24年度全国大学入学者選抜連絡協議会大会（第7回）
公開討論会「秋季入学を考える」

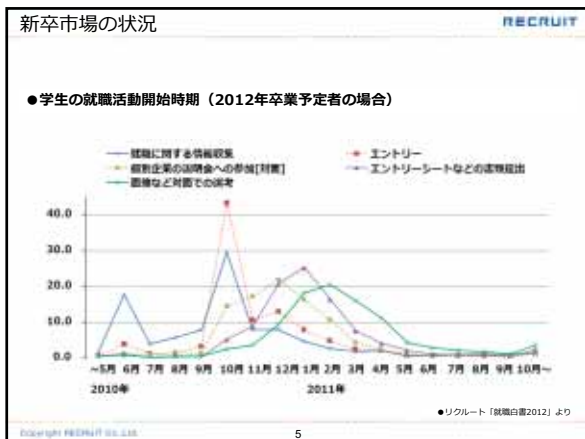
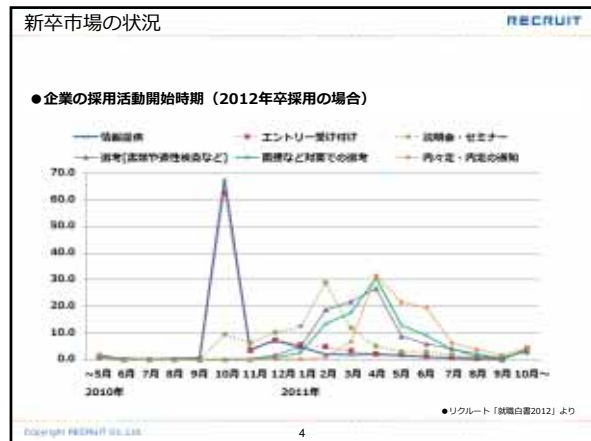
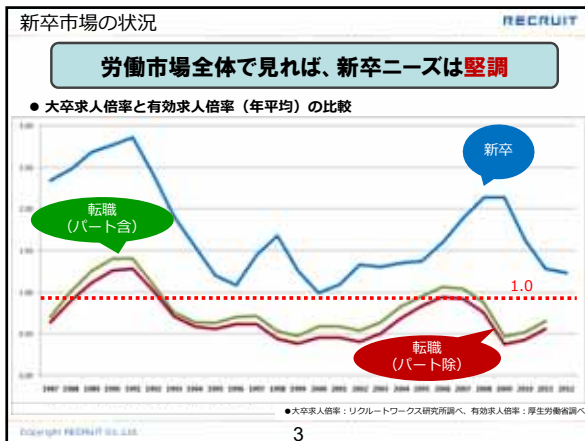
就職の観点から

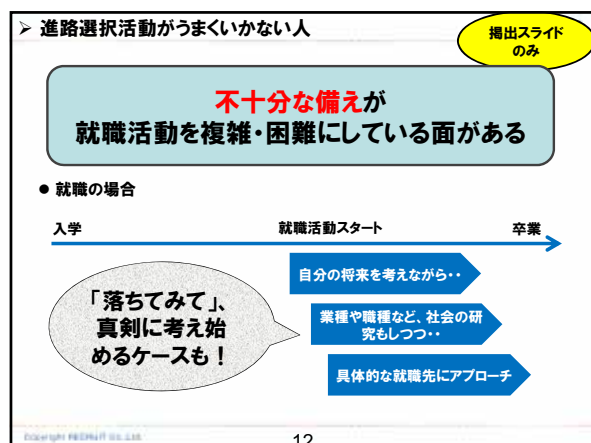
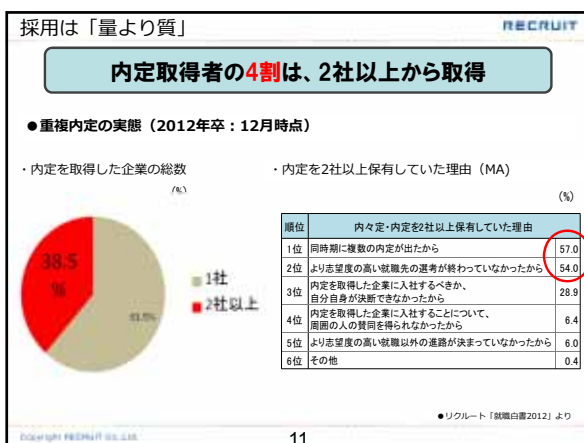
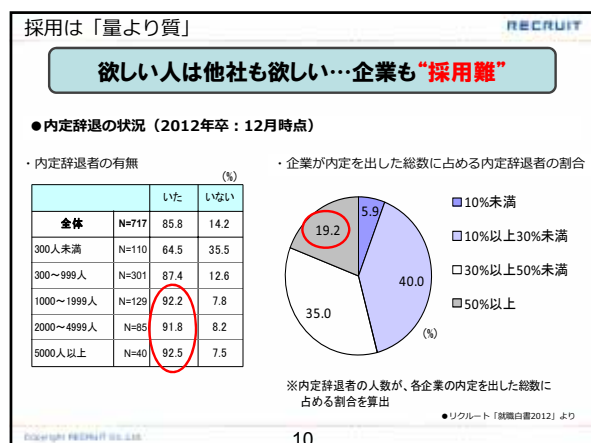
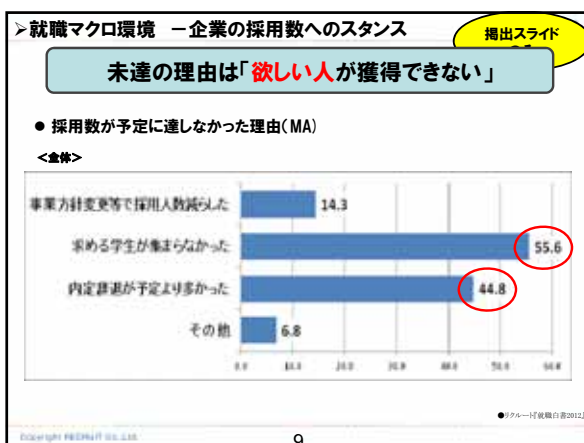
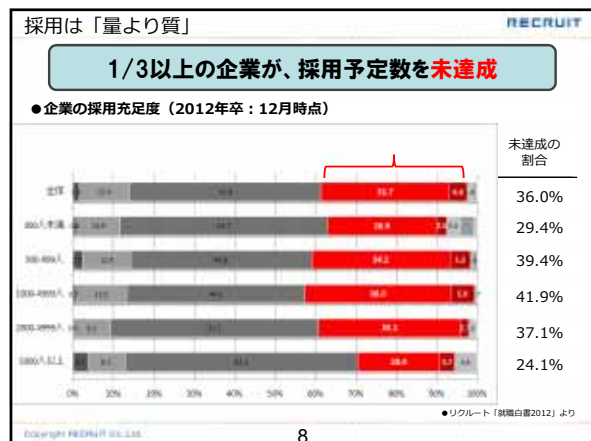
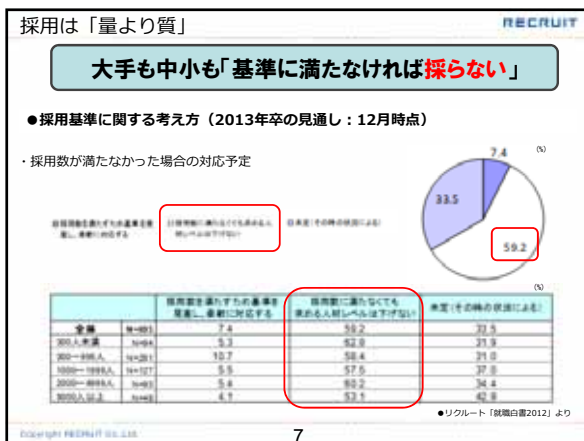
2012.05.31
株式会社リクルート リサーチ開発部長
岡崎 仁典
RECRUIT

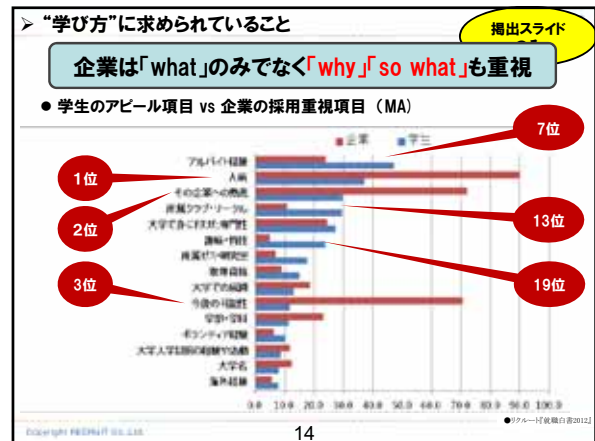
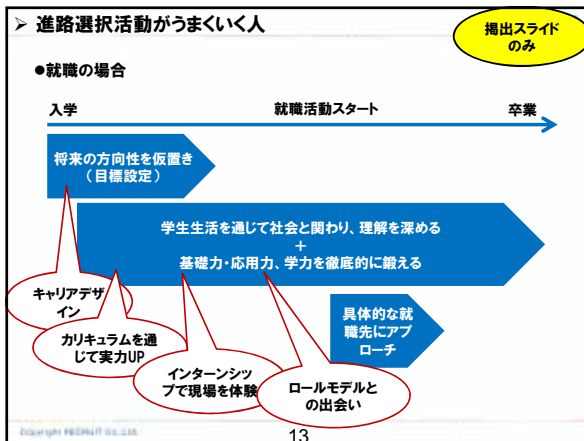
論点？

- ・9月に入学し、6月に卒業する学生は・・・
- ✓ いつ入社するのか
- ✓ いつ就職活動をするのか
- ✓ 就職において、有利か不利か

Copyright RECRUIT Co., Ltd. 2







高大接続領域における 大学のグローバル化に向けた課題



(株)ベネッセコーポレーション
高校事業部 海外進学支援課
藤井雅徳

「秋入学」の検討状況の整理

■現時点で、「賛成」と表明しているのは、
一部の国立大・私立大(＝大学院教育が充実している**研究大学**)であり、
秋入学がどこまで広がるかは未知数。

学部系統別には、
最先端技術で世界と競い合う**工業系**や、
留学生の受け入れの多い**農業系**の一部で秋入学移行に前向きな傾向。

■一方で、教育実習や教員試験と密接に関係している**教員養成系**では、
否定的な意見が多い。

同様に、進路と国家資格が密接に関わる**医歯薬系**でも否定的な見解が多い。

ギャップイヤー(ギャップターム)の過ごし方

東京大学の調査会社が2011年1月に実施した秋入学の意向をある のは何だったか?	回答率 (%)
知っていた	93.5
知らなかった	3.8
その他	0.9
「知っていた」と回答した人に聞いた。あなたは東京大学が秋 入学に多額に課料することを支持しますか?	回答率 (%)
支持する	50.1
支持しない	23.2
よく分からない	20.6
その他	2.2
もし今のあなたにギャップターム(合格から入学までの半年間)が あるならどう過ごす。そのように過ごすつもりですか?	回答率 (%)
海外に留学、または旅行する	43.2
留学など好きな活動をする	22.1
NGOなどのボランティア活動を行う	10.4
その他	8.0
大学の授業の予習をする	7.7
特に何もしない	7.0

支持する理由(複数回答可)	回答率 (%)
海外の大学の入学時期と合わせるや留学しやすいから	51.4
世界から優秀な人材が集まりやすくなるから	46.2
ギャップターム(合格から入学までの半年間)に有意義な活動をする	41.9
その他	4.1
支持しない理由(複数回答可)	回答率 (%)
ギャップターム(合格から入学までの半年間)の過ごし方には、学 校が指導的役割が大きい(指導)するから	48.6
卒業が従来のより半年遅くなり、学費の経済的負担が増えるから	25.2
海外の大学と入学時期を合わせても留学しようと思わないから	23.7

2012年4月 東京大学新聞
新入生アンケートより

ELS Language Centers アメリカ留学現地準備プログラム(全米最大)



- ①ベネッセのグループ会社(ベリリッツ100%子会社)。本社は米国プリンストン
- ②「50」の米国大のキャンパス内に、Language Centersを設置
- ③設立50年で、世界140カ国、100万人の留学生を輩出

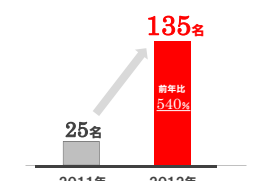
顕在化する高校生の「海外大学進学」

中高生のための海外トップ大進学塾 RouteH 進学実績 全卒業生10名(1期生～3期生)

卒業生(期)	進学の大学	進学先以外の合格大(複数)
1	Harvard	Stanford
2	Harvard	Washington U in St. Louis
3	Harvard	Yale
4	Harvard	東京大学・理科一類
5	Yale	Harvard
6	Yale	東京大学・理科二類
7	Pomona	Amherst
8	Swarthmore	東京外国語大学・外国語
9	Wesleyan	Swarthmore
10	早稲田大学・政経	—

ハーバード大学 学部課程(4学年全体)の日本人在籍者数・・・7名
2011年9月入学の日本人・・・3名(全員がRouteHの卒業生)

ベネッセ海外進学サポートセンター 高校生の海外大学(学部)への進学者数



ベネッセ海外進学プログラム内容
①TOEFL指導 ②留学カウンセリング ③留学手続きサポート 他

社会環境のグローバル化の進展に伴い、
高校生の大学選びの選択肢として、「海外の大学進学」が急速に浸透している

GTEC for STUDENTS

中高生対象のスコア型検定試験で、全国最大の受検者数

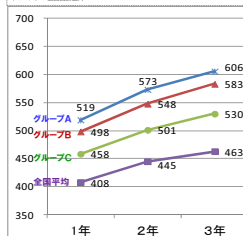


推薦AO入試でスコアが活用されている大学・短期大学数**373**

高校生の大学入学時点の「英語力」

大学受験時の英語力の平均は、TOEFL iBT換算値で「30点」程度
高校3年間の英語力の伸びは、TOEFL iBT換算値で「10点～15点」

グループA・・・北海道大、東北大、東京大、名古屋大、京都大、大阪大、九州大
グループB・・・早稲田大、慶応大、上智大、明治大、青山学院大、立教大、中央大、法政大
関西学院大、関西大、同志社大、立命館大
グループC・・・全国農工大



GTEC	TOEFL
800	80
750	70
690	60
650	55
610	50
550	40
490	35
450	30

集計対象者数	
グループA	12395
グループB	96626
グループC	57702

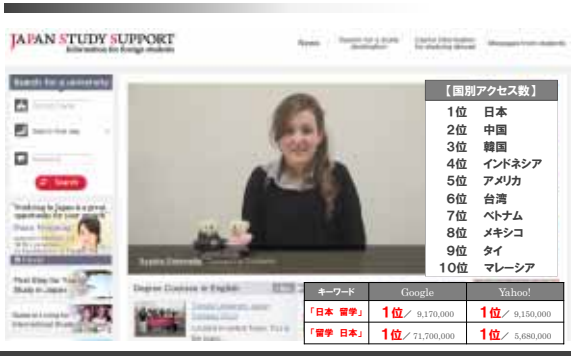
■算出結果
①GTECスコアとTOEFL・PBTとの相関からGTEとの換算値を算出
②GTEの数は、2000年度から2011年度までの各大学合格者のスコアの平均値
■本サイトはあくまでGTEC受験・目標設定にあたっての目安であり、GTECのスコアに代えて、本サイトに記載のスコア換算を保証するものではありません。
■TOEFL is a registered trademark of Educational Testing Service (ETS). This article is not endorsed or approved by ETS.

日本への外国人留学生の最新動向



2011年度は、外国人留学生の減少が見られた。2012年度の大学入学者数は、2011年度の日本語学校生の減少の影響を受けるため、大幅な減少が予測される大学としては、渡日前入試を充実させ、海外へダイレクトに広報活動を行っていく必要がある

外国人留学生向けポータルサイト (Japan Study Support)

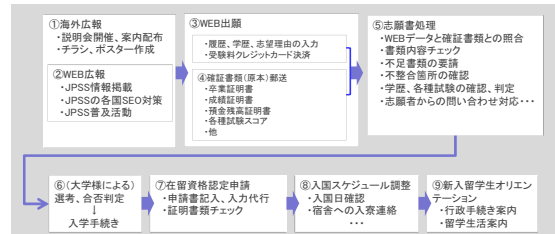


外国人留学生向けWEB出願システム (Apply Japan.com)



外国人留学生の受け入れまでの手順

(財)アジア学生文化協会とベネッセが実施する外国人留学生受入れパッケージプログラム内容



上記プログラム導入大学 2011年 **11大学** → 2012年 **16大学**

※パート別導入含む

震災以後、留学生受け入れの体制を本格的に検討する大学が増加している

本日の講演内容への質問
各種研修会(コンサルティング)などの問い合わせ先

Email : routeh@mail.benesse.co.jp

高校事業部 藤井雅徳

特集 3

平成 24 年度全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会（第 7 回）大会関連行事 大学入試センターセミナー

「テスト理論入門」

日 時：平成 24 年 5 月 30 日（水） 15:00～17:00

会 場：岡山コンベンションセンター コンベンションホール

企画：繁 柊 算 男（帝京大学文学部 教授）

司 会：宮 埜 壽 夫（大学入試センター 試験・研究副統括官）

パネリスト及びサブテーマ：

繁 柊 算 男（帝京大学文学部 教授）

「大学入試に役立つテスト理論の基礎」

野 口 裕 之（名古屋大学大学院教育発達科学研究科 教授）

「テスト理論の活躍」

荘 島 宏 二 郎（大学入試センター研究開発部 准教授）

「テスト理論が示す入試の未来」

司 会（宮埜 壽夫

大学入試センター 試験・研究副統括官）

本日のテーマは、「テスト理論入門」というふうに題して行いたいと思いますが、テスト理論という名前は非常によく知られているのですが、その割には、その議論の内容を見ると、余り本質的なところで知られていない、あるいは誤解されている面があるんじゃないかといったようなところも見られます。

そこで、このセミナーでは、テスト理論の基礎から、このテスト理論で見えてくる将来というか展望といったところまでを3人の先生方にお話ししていただこうかと思います。

まず、最初に繁樹算男先生、センターのほうの客員でもあります、帝京大学の教授でございますが、最初に繁樹先生に、テスト理論の基本的な概念あるいは考え方についてお話をさせていただきます。

それから、次に名古屋大学の野口裕之先生に、テスト理論がどういうふうにして使えるのかと、そういうおもしろい例を挙げながら、その魅力といったものを語っていただこうかと思います。

そして、最後に入試センターの荘島先生のほうから、テスト理論が示す入試の未来ということで、少し先の夢のある世界を語っていただきたいと思います。

それで、17時終わりということで、こ

のセミナーは予定しておりますが、今までのセミナーとちょっと違って、討議という、ディスカッションというような感じで行うのではなくて、チュートリアルということで進めていきたいと思います。したがって、質問の時間は10分ほどとりたいと思っておりますが、この講演の中で余りよくわからなかったなといったことがあった場合、そういった質問をその質問タイムにしていただければと思います。ということで、17時終了ということで、最後までよろしく願いいたします。

それでは、まず最初に繁樹先生、よろしくお願いいたします。

繁樹 算男（帝京大学文学部 教授）

皆さん、こんにちは。最初に、テスト理論の基礎についてお話しすることになっております。テスト理論は大学入試に役立つことを私は信じておりますけれども、今日はその理由がわかるようなお話をさせていただければと思っております。

私の話は3つに分かれます。パートA、パートB、パートCといたしましたけれど、最初のパートAでは、テストの歴史、例えば科挙について、それが現代の入試に通じるところもあるかと思って少しお話しいたします。

パートAは前置きのようなものでパートBが本題ですが、テストスタンダードを中心にお話しいたします。テストスタンダ

ードとは、テストに関するある種の理想を示し、テストに関連してかくあるべしというテストの規範です。テストスタンダードは、諸外国では、テストを開発する者や使う者がこれぐらいは知っておかなくてはならないということを集めたもので、あたりまえの存在なのですが、日本では、やっと2007年に、日本テスト学会によって作成され、金子書房で公刊されました。パートBでは、テストスタンダードが示す方向性の観点から、入試を見てみようと思います。

パートCは、若干、私個人の考え方が入っているかもしれません。パートBが終わって、もし時間があったらお話しさせていただきます。

なお、私たちの機構の部門が作った報告集の一部、「大学入試へのベイズ的アプローチ」を参考資料として配布しています。ご興味があれば、お時間のある時にお読みいただければ幸いです。

参考資料がもう一つあります。「大学入試用語の解説」ですが、「大学入試研究の動向」の一部を採録したものです。本日の話にも出てくるテスト理論の基本的な用語の解説がありますので、参考にしてください。

それでは、パートA、テストの歴史からお話しいたします。

【科挙とテストの歴史】

科挙については皆さんもいろいろなソ

ースから知識をお持ちかと思います。科挙は、はるか昔の西暦538年、隋の文帝が始めたもので、中断も少しありましたが、清の時代まで続いております。この長い歴史をまとめて言えば科挙は記憶力のテストであったと言えます。

典型的な例として、経書のなかの3行を抜粋して、そのうちの3文字を伏せ字にして当てさせるという問題があります。このような暗記を必要とする問題を解くためには、受験者は57万字を覚えなきゃいけなかったそうです。現在の司法試験よりも、もっと過酷な猛勉強が強いられました。

このような暗記を要する問題に対して改革をしようとする動きもあったようです。王安石は、書道家としても有名ですが、暗記よりも大義を重視し、また、科挙は一種の公務員試験ですから実学、例えば法律の解釈や判決能力を科挙に取り入れるという改革を試みました。しかし、この改革は、短命に終わりました。

科挙は、あるいは一般的な印象と異なるかもしれませんが、公平性には慎重な配慮をしております。試験場には書かれたものは一切持ち込みが禁止されていました。持ってきてはいけないというところに、先ほど言いましたように、57万文字も覚えなくてはならないわけですから、カンニングの逸話がいろいろと残っています。有名なものに、試験対象の57万字を書き込んだ肌

着を身に着けて試験場に入った例があります。

このカンニングの例だけではなく、科挙については、宮崎市定氏の著書を参考にしており、これは最初から最後まで非常にまじめな本なんですけど、この逸話については、ランニングシャツではなく、カンニングシャツであるというジョークが書いてありました。さて、科挙をどう評価するかです。まず、科挙の目的はなんだったのでしょうか。入試に翻案すればアドミッションポリシーはなにかというわけですが、これは、天子を助ける有為な人材を集めることが第1の目的でした。現在ならば、一種の公務員試験に当たる試験だったのです。

次の重要な目的はすべての人が政治にかかわると少なくとも思わせるということを狙いだったようです。この錯覚は天子にとって都合の良いものだったのでしょうか。

すべての企てには、長所と短所がありますが、科挙の良かった点として、科挙がすべての人に開かれていたことが挙げられます。このコメントに対してはたちどころにすぐ皆様の頭の中に反論が出てくるかと思います。確かに、すべての人が同じ条件で試験を受けられたということはありません、実際には恵まれた環境の者がこの試験にも有利であったというのが事実でしょう。しかし、権力者の子弟でも出世のためには科挙で好成績をとることが少なくとも望まし

かったようですし、建前上といえ、すべての人が受験することができ、よい成績を得れば高位の位を得ることを6世紀のときから公言したというのは歴史的には画期的なシステムであるというふうに思います。

短所は、記憶中心であったということです。この試験は潜在的な能力というようなものを考慮しておりません。獲得された知識、すなわち、達成度を測っています。法律や経済などの実践的スキルへの配慮をしようとしたのが、先ほど申しました王安石の改革ですが、それは長い科挙の歴史の本の一コマにすぎません。まして、自然科学や実証のための方法論に関する設問はありませんでした。これが、西洋との競争に、清の時代に中国が遅れをとった理由であるかもしれません。

もう一つの短所として、学校の教育を重視しなかったことが挙げられます。これも一つのポイントです。この協議会では、常に入試を問題とし、学校教育に資することを念頭において議論をしております。これに対して科挙は官僚へのチケットを意味しており、学校の教育との連携は形骸化していたようです。

一方、西洋でのテストの歴史を見てみましょう。どうやら、西洋では、人を見るときには、実際にその人に会って話をしないとわからないという考えが根強くあり、それに伴い、口述試験が伝統であったとい

うふうに思われます。科挙のような書かせるテストの歴史は中国よりかなり遅れます。

ヨーロッパでは、イエズス会などで筆記試験が実施されたのが初めての筆記試験のようですが、テストに関する教科書では、1845年が初めての筆記試験の年といわれています。1845年にマサチューセッツ州教育委員会が、高校卒業試験として筆記試験を導入いたしました。現代ではテストが蔓延しております。西洋におけるテストの歴史の途中の歴史は時間の関係で割愛しますが、現代的なテストの一つの達成点がコンピューター・ベースド・テスト、いわゆるC B Tです。

C B Tがいいかということ、これも、やはりすべてのほかのものと同じく長所・短所があると思います。長所は、客観性が高い、幅広く知識を問うことができるということです。短所は、問いと答えが近過ぎるということであると思います。C B Tでは、2分以内に答えが出るのがいい問題であるというふうに言われたりしますが、その2分間に答が出るような問題を比較的短時間の間に解くということが、深く考えるという態度を少なくとも助長するとは思えないですね。

科挙があり、C B Tがあり、文化がそれぞれ違います。入試を論じる際にも、そのことをきちんと踏まえておかなければなりません。

【テストスタンダードと入試】

さて、大学入試を考える視点として、今日のお話ではテストスタンダードから5つの観点を持ってきました。すなわち、信頼性、妥当性、標準化、等化、公平性という5つの基礎概念です。

まず、テストスタンダードの考え方で入試を分析してみようというとき、テストとは何を意味しているのでしょうか。日本テスト学会が編集したテストスタンダードではテストの定義はこうなっています。

「テストとは、能力、学力、性格、行動などの個人や集団の特性を測定するための用具であり、実施方法、採点手続き、結果の利用法などが明確に定められているものである」。テストというものは、そもそも客観的でなくてはいけないということが前提となっております。入試は、かなりの部分が明確に手続きが定められています。その意味では入試の大部分はテストです。

しかし、入試のための選抜資料の中には、テストとは言えない部分もあります。科学は客観性を重んじます、入試においては、必ずしも客観性が優先事項とは言えず、テストではない入試の部分こそ大事な場合もあることでしょう。しかし、今日は入試において重要な位置を占める、テストと呼んでもよい部分に焦点を当ててお話しします。今日、これからお話しする内容は入試を5つの基礎概念の枠組みから考えよ

うということですが、同時にそのようなテスト理論の知識がなくてもごく常識的に考えても同じ結論に達するはずだと思っております。5つの基礎概念についてまず大雑把に説明します。

【5つの基礎疑念】

テストが、今日測ったのと、明日測ったのと、あるいは1週間後に測った場合に全然違う結果を生じるならば、そのテストは信用できません。テスト得点が安定していることを信頼性といいます。テスト得点の解釈が適切であり、テストを使用する目的に適っていることを妥当性といいます

それから、関連する複数のテスト得点は同じ尺度上で比較できるようにすることを等化といいます。たとえば、10年前に実施したテスト得点と今年実施したテスト得点と同じ物差しでないとしたら、いわゆる学力低下問題についてデータに基づいた合理的な議論ができません。アメリカでは、ETSなどの大きなテスト機関では等化のための多大な努力がなされており、アメリカの学生の学力がどのように推移しているかについて客観的な議論ができます。センター試験において、あるいは皆様もそれぞれの大学で苦労されていることとしては、同じ理科という学力を測っているはずなのに、物理学と化学の得点差があり過ぎるといふときにどう対処するかという問題が等化の問題と関連しています。

次に、標準化とは、テスト得点を対象とする集団の中での位置づけによって意味づけることです。最後に、試験は公平であるべきなのは当然ですが、公平性の中身は状況によって異なります。入試において公平性は避けては通れない概念です。

【信頼性】

最初に信頼性について説明します。信頼性と妥当性は、普通の日本語では、両者は同じような意味を持ちますが、テスト理論では別々の意味を持つように厳密に定義されています。テストスタンダードの定義では次のようになっています。「テスト開発者は、構成された尺度得点がどの程度安定しているかを、その統計指標を算出して検討し（この過程を「信頼性の確認」という）、その結果を開示すべきである。」信頼性は、テスト得点のばらつきのうちで、真の得点のばらつきの占める割合です。しかし、この真の得点は、英語で言えばトゥールスコアですから、翻訳の間違いではないですが、誤解を招きやすい名称だと思います。真の得点というと、本当に我々がそういう情報を探しているものを指しているように聞こえます。しかし実際には真の得点は平均にしかすぎません。何回も何回もテストを繰り返したことを想定した場合の平均です。その意味では、理論分布上の、統計モデル上の平均です。信頼性とは、時間的にばらつかない、あるいは大学入試で

言えば評定者によってばらつかないという、あるいは本試験と追試験で同じ人が受けた場合には大きな得点の違いを生じないということを意味します。それではどうやって信頼性の程度を評価するかといいますと、真の得点と同じものを2つ作成して、二つのテストの間の相関係数を計算すれば良いということになります。記憶効果や学習効果がなければまったく同じテストを2回実施してその間の相関係数を推定しても信頼性の良い測度となります。

それから、テストの内的一貫性の指標は、各項目に対する反応がどれだけ整合的であるかという指標です。項目の得点間の構造について線形的に関連しているという仮定が満たされていれば、この指標は信頼性の下限を与え、よい推定値になります。内的一貫性の指標の一つであるところのクロンバックのアルファ係数は、ごく一般的な信頼性の指標となっております。真の得点とは、統計モデル上の平均ですので、信頼性の評価の問題は、統計学的分析と相性がよく、統計的分析の種々の技法が適用できます。テスト得点に関与する複数の要因がどの程度のばらつきをもたらすか、また、その要因によって説明できない部分、すなわち、誤差の部分の分散はどの程度かという推論の問題には、分散分析の変動モデルが適用されます。たとえば、入試において小論文を課題とするとき、評定者の違いに

よる分散を推定することができます。

それから信頼性を推定し、信頼性の観点から、各項目や部分テストを評価する目的のためには、因子分析が一番役に立つのではないかと思います。テストを、一次元の尺度として使うときには、一つの共通因子でどのくらいテスト全体のばらつきを説明ができるかが共通性を見ることによってわかります。また、1次元性・等質性を低める項目を見つけることも因子負荷量を見ればわかります。

さて、信頼性よりも、端的に言って、より大事なものは妥当性です。妥当性については、テストスタンダードで次のように書いてあります。「テスト開発者は、達成された尺度が測定内容として定義された特性をどの程度、適切に測定しているかどうかを多面的に検討し（この過程を「妥当性の確認」という）、その結果を開示すべきである。」

信頼性と妥当性の間の関連は次のように整理できます。すなわち、信頼性は必要条件であり、妥当性は十分条件であると。信頼性がほどほどあるということは、誤差があまり多くないということです。誤差ばかりの、今日測った得点と明日測った得点が全く違うというようなテストは、そもそも妥当であるはずがないんですね。妥当性というのは、適切であるとか、そのテストの作成目的に適っているというような意味

ですが、その目的に適っていることをどのように具体化するかが問題です。

テストが測定を意図している性質・特徴・特性・属性・構成概念などを抽象的にある集合で考えます。また、テスト得点を実際に測定していることをやはり集合で考えます。この時、この二つの集合の和集合は3つの部分に分かれます。本来の測定対象ではあるが、テスト得点を実際には測定できていない部分と、テストが測定しているうち、本来の測定対象と全く関連がない部分、そして、テストが測定している本来の測定対象です。最後の部分、すなわち、本来の測定対象であり、テストが測定している部分の分散が大きいほど妥当性が高いのです。テスト得点は、信頼性の説明の際に言いましたように、真の得点の分散と誤差の分散に分割することができます。誤差の部分が、本来の測定対象を表現するのではなく、真の得点の部分にこそ真の情報、すなわち、本来の測定対象を表現する部分が含まれているのです。信頼性が必要条件ではありますが、妥当性が高ければそれで十分だという理由はここにあります。具体的な例を用いて、信頼性と妥当性の間の関連をもう一度整理します。知能を測定したいとしましょう。知能という構成概念は諸説あり、知能を測定するということを明確にするというだけで一冊の本ができますが、ここでは知能について一定の了解があると

しましょう。次に、知能を測るために、頭の周り（頭囲）を測って知能の測度とすることを誰かが提案したとしましょう。この頭囲の信頼性と妥当性を評価してくださいというのが問題です。いかがでしょうか？知能の測定値として頭囲を選ぶとすると、信頼性は非常に高い。だれが測っても、今日測っても、明日測っても頭囲は一定しております。しかし、頭囲が知能を測定するという主張に妥当性があるかということ、どのような確かめの方法をとったとしても、答えは否定的です。

繰り返しになりますが、妥当性の概念そのものが多義的ですので、整理を試みます。

まず、妥当性について、テストが適切であるかどうかについて、思弁的理論的に検討する場合と、実証的にデータを用いて検討する場合に分けることができます。前者を表面的妥当性といい、後者を経験的妥当性といいます。表面的妥当性というのは、頭の中で考えるだけで、これは妥当であるかどうかということをチェックするということで、経験的というのは、エンピリカルとの翻訳ですから、データを用いて、それが妥当であるかどうかを実証的に調べることです。表面的妥当性も経験的妥当性も名称が誤解を招きやすく良くないと思います。表面的妥当性はテストが市民権を得るために必要であり、いずれにしろ、理

論的にテストの成り立ちを検討することは必要です。また、経験的という日本語の形容詞以上のことをこの妥当性の検証のプロセスは要求しており、単なる日常的な経験ではなく、組織だった手続きによって得られたデータによって、妥当性が確かめられる場合に経験的妥当性を持つと言えます。

妥当性の中で、内容的妥当性と呼ばれる種類がありますが、これはこの両者の中間ぐらいに位置します。例えば統計学の試験を行うときに、試験範囲の分野が、平均、ばらつきとか相関、分散分析などの分野を教えたとしてそれらの分野を代表する出題をしたい。また、教育心理学で有名なブルームの分類に従いテスト項目を知識、理解、応用、分析、統合、評価というカテゴリーに分け、これらの2元分類に照らして、出題がバランスよくなされているかを検討する。これが内容的妥当性です。

妥当性という概念も、年月を経てかなり変化しています。測定したい属性の良い指標が手に入るならば、それとテスト得点との相関が高ければ妥当性が高いと言えます（基準関連妥当性）。しかし、よい基準というのは手に入りにくく、妥当性検証の現代的な傾向としては、一つの良い基準との相関よりも、それぞれに関連の様相が異なる複数の変数との関連の構造を多変量解析的に検討しようということになっています。その先駆け的な考え方として、収束的

妥当性と鑑別妥当性が挙げられます。テストが違って、同じものを測っているならば同じ値に収束するはずであり、違うテストが違う特性を測っているならば異なる結果を生じるはずであるという単純な予測を検証します。さらに一般的に多変量解析的な文脈で妥当性を論じるならば、因子分析や構造方程式モデル（共分散構造分析）などを適用します。この方向性を一般的にまとめると、テストが測っている属性から理論的に予想される相関構造を統計モデルとして仮定し、その理論構造がデータによって実現しているかどうかを調べてみようというやり方になります。

それから、認知心理学的に知的行動の内的プロセスを測定しようとするテストの妥当性は、脳科学の知見を利用して検証しようとする新しい流れもあります。

【妥当性の指標としての相関】

基準関連妥当性の指標として、相関係数が良く使われます。大学入試であるならば妥当性の証拠を得るために追跡調査を実施します。たとえば、入学後の学部へ入ってから成績の平均、GPAと入試に高い相関があるので入試は妥当性を持つという主張をすることがあります。しかし、統計学的に相関係数は扱いの難しい統計量です。ここで、相関係数に伴う統計的問題の一端を説明します。

変数間の相関が線形的ではなくて曲線的な関係かもしれません。たとえば、入試の成績の下位から中位にかけては直線的に学部成績が良くなるが、中位以上はほとんど変化がないなどということがあるかもしれません。相関の様子を知るには、結局は、手間をかけて、散布図を描くのが一番いいです。

次の問題は、信頼性と妥当性の違いの次ぐらいに今日強調したいことですが、いわゆる、選択されたサンプルの問題です。入学者の追跡調査の場合、手に入るデータは合格者からだけです。本来求めたい相関係数が、すべての受験生についての大学入学後の成績と入試との相関であるならば、適当な統計的法を用いて、補正をする必要があります。

【結果的妥当性】

ここまで述べてきた妥当性は、テストが測ろうとしていることとテストマニュアルなどで明言していることが正しいかどうか、すなわち、マニュアルで標榜されているようにテスト得点を解釈してもよいかどうかに関する妥当性でした。

テストの妥当性は、そのテストを使うことによってどれくらい便益があったかによって検証しようとする考え方もあります。これを結果的妥当性 (outcome validity) といいます。

結果的妥当性というのは、アウトカム・バリディティーの訳ですが、結果的妥当性は、信頼性と妥当性を総合した概念とも言えます。比較的最近言い出されたものであり、この概念に対する重要性の評価もまちまちのようです。しかし、実践的見地からいえば、例えば、入試における妥当性を論じるならば中心的な概念であると私は考えます。すなわち、入学選抜資料はよい選抜のための道具であり、テストなどの選抜資料の価値はその機能上の便益によってはかられるべきであろうというわけです。

【項目反応理論】

今日の話では、テスト理論についての新しい動きであるところの項目反応理論、IRTについては大きくは取り上げません。項目反応理論は、伝統的なテスト理論がテスト得点全体をモデル化しようとしているのに対して、それぞれのテスト項目に対する反応をモデル化しています。

テスト項目ごとにモデル化すれば、データとして得られるサンプルと独立に、テスト項目の特徴について推論ができるという利点があります。また、各項目ごとにモデル上の推定値が得られるので、この情報をもとに、それぞれの受験生を評価するための最適な項目の組み合わせをつくることができます。これが適応型テストと呼ばれるシステムであり、一人一人に、その一人一人の学力、アチーブメントあるいは潜在

的な適性等の最もよく測るための項目を選んで、コンピューターが出題するという現代的なテストです。

【標準化と公平性】

時間が少なくなりました。標準化と公平性について簡単に触れておきます。標準化というのは、ある準拠集団において受験者がどれくらいの位置にいるかということの問題にするものです。

等化とは、今年のテストと去年のテストのテスト得点が少なくとも関係づけられるようにしたいということであります。あるいは、入試センターで言えば、物理や生物学の得点を比較可能にするということであります。等化に関しては後ほど野口先生が詳しくお話しされます。

公平性は、これが大事な概念であることは全員が同意するにしても、その内容については一人ひとり考えが違うようです。科挙は、非常に公平であることに神経質すぎるほど配慮しています。例えば、受験生の筆跡で、受験者がだれだれかわかってしまうと、不公平になる可能性があるというので、受験生は、黒い文字、炭で書くんですけど、すべての答案を赤字で何千人も使って写したそうです。日本でも公平性について似たような考え方があります。日本では、冊子の配付トラブルとか、リスニングテストにおける器具の不都合とか、携帯電話使用による不正行為が不公平を生じたと

いうことは大きな問題とされ、マスコミにも大きく報じられました。

一方、欧米の公平感はかなり違うようです。私がもうかなり前にアメリカのアドミSSIONズオフィスを訪問調査に行ったときに印象的なこととして覚えていることですが、アドミSSIONズオフィスの若い職員が言っていたことで、知識偏重のテストで合否を決めれば、スポーツを楽しんだり、ボランティア活動に精を出したり、あるいは好きな学問、例えば天文学を一生懸命勉強した高校生に対してアンフェアである。アメリカでは、アンフェアというのはこういうときに使うんだと妙に納得した記憶があります。

どっちがいいかという問題ではないんですけど、日本の入試のように、テスト実施の条件が同じではないという意味で不公平ということを言い始めると、切りがないぐらい、アメリカの入試ではたくさんの事例を挙げることができます。

【意思決定と入試】

パートCの説明のための時間はほとんどなくなってしまいました。ここで言いたかったことは、意思決定理論の枠組みで考えれば、入試に伴う問題の本質も見えてくるし、問題の解決のための方向性も見えるということであり、それが私の信念です。まず、入試が置かれている状況を単純化し

てみます。受験者を大学として合格するのが望ましい学生とそうではない学生に分けます。また、入試での決定は、合格か不合格かを定めることです。この場合、4つの結果があります。信号検出理論では、コレクトリジェクション、フォールスアラーム、ヒット、ミス。医学では、選択性、特異性、擬陽性、擬陰性といいます。大事なことは、二つの間違い、フォールスアラームとミスは、互いにトレードオフの関係にあり両者とも少なくすることはできません。このことは、入試において一方的に誰にでも都合の良い、いいことばかりではないということなんです。善意に基づく理想論の危険性はここにあります。

時間があれば説明しようと思ったことは、この状況を一般化して受験生の望ましが連続的である場合の入試の指針です。これは、結果的妥当性の指標としてのEVSI (Expected Value for Sample Information) という概念を軸として展開されます。関心がありましたら、資料などを参考にしていただければ幸いです。最後になりましたので、まとめにかえて、いくつかの点を強調したいと思います。まず完全なテストはあり得ず、テスト得点に誤差はつきものであるということです。そして、テスト得点は、当面する問題の解決に資する情報を反映してはいるけれども、直接的にそれを測定しているとは言えないということです。

本日は、信頼性、妥当性、等化、標準化、公平性の5つの観点を紹介しました。科学あるいはC B Tについて、この5つの観点からぜひ評価してみてください。

同様に、自分の大学の入試選抜のシステムを5つの観点から評価してみてください。このような評価をしますと、自分が関係する大学でどのような意思決定をしているのか、どのようなアドミッションポリシーを持っているかに、その評価が依存することがよくわかります。実は、チュートリアルは2回目なんですけど、1回目のチュートリアルのはきは、友人から、「おまえ、何をしゃべっているんだか、全然わからないぞ」と言われましたけど、今日はリベンジのつもりだったんですけど、やはり言葉が足りないところが多かったようです。メールなどを通じて質問していただければ幸いです。

どうもありがとうございました。

司 会 (宮埜)

どうもありがとうございました。リベンジになったかどうか、後でアンケートもありますので、あったかな、ぜひ書いてあげてください。

それでは、次に先ほど繁榊先生のほうからも紹介がありました野口先生に、「テスト理論の活躍」ということで、お話を伺いたいと思います。

野口 裕之 (名古屋大学大学院

教育発達科学研究科教授)

野口でございます。よろしくお願いします。

どうも失礼しました。改めて、名古屋大学の野口でございます。初めまして、よろしくお願いします。

私のほうは、今の繁樹先生のほうの話を、時々、次の野口のところを参照してくれというお話が出ていたんですけれども、繁樹先生の全体の包括的なお話、これは重鎮のお話なわけですけど、そして次に荘島さんの新進気鋭の新しいお話、その間にあって、どうしようかということいろいろ考えたんですけれども、この入研協のチュートリアルですので、いろいろな方がいらっしゃる、お顔を拝見していると、何のチュートリアルを受けに来ているのかという専門中の専門の方もいらっしゃるし、やっぱり入試関係、事務系の方で、初めてだとか、あるいはそんなに入試関係のことにタッチしてそれほどたっていないんだと、よくいろんな術語、テクニカル・タームは聞くんだけれども、余りわかっていないなと、そういう方までいろいろいらっしゃると思うんです。

ここでは、余り脈略はないんですけれども、2つお話しさせていただきます。気をつけないと時間オーバーしてしまうので、ちょっと腕時計を外して、ここに置いて話します。私に与えられている時間は30分です。

2つで、項目分析が1つです。これは、もうテスト理論のことを知っている方はおなじみの話なんですね。

もう一つは、テスト得点の比較可能性ということ、比較可能性というけれども、先ほどの繁樹先生のお話の中にあった等化とか、それから物理とかはどうするんだと、ちょっと物理と化学の話はなかなか難しいので、私が、ここでこうすれば解決すべきなんてことはとても言える問題じゃないんですけれども、大きくその2つに分けてお話をしたいと思います。

項目分析の基礎、アイテム・アナリシスなんですけれども、これは、既にご存じの方も多いと思うんですけれども、テスト開発の手順は、一般に、ちょっと見にくいんですけれども、まずテストの計画をして、ここで設計図を引きます。これがきちりしていないと、結局、先ほどの話にあった妥当性に影響します。

というのは、例えば設計図の中に応接間がない住宅というのは、応接間のない住宅ができ上がるわけです。それで、じゃもちろん住む人によってですけれども、住む人によったら、来客が多くて、それがいないのは困るということになるかもしれません。その方にとって、妥当性のある住宅であるということにはならないわけです。要するに、このところはすごく大事なわけです。

その設計図に従って、項目を実際に作

成していきます。これは、大学入試センターの中でもいろいろとご苦労なさって、いろいろな方が集まって、知恵を絞って毎年つくられている。これはできないんですけれども、普通、オーソドックスなテストの開発の手順というのをしゃべるときには、予備テストというのを入れるんです。それを実際に試してみるということです。どんな偉い人が、どんな経験の豊かな人がつくっても、やっぱりやってみないとわからない、ふぐあいが起きるなんていうようなことはあるんですね。それがどのぐらいの比率で起きるかという、それは、ベテランの方がつくれば、余りふぐあいは起きないと思うんですけれども、しかしとにかく予備テストをやって、そしてその結果に基づいて項目分析というのをやる。これが主として統計的な分析になるわけです。そこをクリアして、初めて項目として使える、テストの問題として使えるなということになるわけです。その中で、また適切な問題を選んで、一つのテストとして編集しますと。

入試センター試験なんか、これは、もう使われる場面が競争試験ですから、解釈基準というのが特に定められたりはないんですけれども、このぐらいのレベルだったならばどういうことができるのか。例えば、言語テストなんかだと、そういう解釈基準、そういうのをつくらなければいけな

いということになります。

そのうちの今この予備テストから項目分析、このところについて、前半というか、10分余りでここを通過しようと思っております。

予備テストは、もう申し上げましたように、項目のいわゆる検討するためのデータを得ると、やってみないとわからないことがあります。テストが、測定対象とする受験者と同室の人々に実施するということが大事です。

ですから、仮に大学入試センター試験の予備テストをやろうと、やれることになったと、やりますと、実際に難しいと思うんですけど、やれたとしたら、それは入試センター試験の受験者全体を反映するような人々に実施しなければいけないということです。例えば、特定のある大学の例えば飛び切り優秀な人たちだけに実施して予備テストになるかといったら、絶対にならないというようなことに注意しなければいけません。それが、ここまで、3までお話ししたんですけど、人数も問題ですけども、適切な標本集団にできる限り近づけることが望ましいと、そういう集団に対して予備テストを行うと、その結果を分析するということになります。時間を十分にとるなんてこともありますけれども、本当に時間は十分にとらなきゃいけないんですけれども、今は時間がないので、ちょっと省略

して次にいきます。

大学入試センター試験で予備テストが可能かということですね。恐らく現状では不可能でしょうかと、日本の大規模テストでは、いろんなテスト、大規模テストがありますけれども、予備テストを実施できないものが多いようです。

外国のテストの中には、将来、テストに用いる項目を本試験の中にまぜ込んで、予備テストとするなどの方法をとっているものもあるようです。ようすとか、何でもこういう言い方をしているかということ、絶対に確信を持って言えないからなのです。これなんか、ある言語テストの場合なのですけれども、恐らくこうだろうとしか考えられないというんですけれども、膨大な項目プールがあります。項目プールというのは、要するに問題項目が、たくさんここに、もう既に品質が保証されているものがあるんですね。そこから選択して、編集して本試験に出す。でも、その本試験の冊子の中に、新規項目が、それとわからないように入っているんですね、受験者は、これは全体を解くわけです。ですから、どれが自分の採点にかかわるのか、そうでないのかというのはわからないんです。一生懸命やるだろうと、予備テストだからどうでもいいやと、適当なことはないだろうというようなことで本試験の中に入る。その本試験の中ですから、例えばセンター試験だったら、英語

なんかだと50万を超えるようなデータがあるわけです、方々が受験していて、その結果から項目分析して、いい項目、悪い項目、そんな二分できるものじゃないんですけど、いい項目を項目プールとして、入れるということをやっているようなんです。

これで、やると非常にいいのですけれども、日本では、まず問題項目を公開してしまいますね、このところ。もうその日の夕刊には、大学入試センター試験の本日の問題とかというので出ていますよね、公開しているわけです。新規項目を公開しちゃったら話にならないわけですよ。ですから、将来、出題する項目の予備テストとして、採点に用いない項目を今回のテストに含めるということはできません。

諸外国の諸外国とはどこを指すかというのも問題なのですから、一切、本試験の問題項目は公開しないというところもあります。そのかわり、オフィシャルガイドブック、公式ガイドブックがあって、そこにしっかりといろいろな問題が、多分、過去の問題の中から寄せ集めているんだと思います、寄せ集めというか、適切に集めているんだと思いますけれども、そういうものが用意されています。ところで、日本では公開してしまうから、今のような手がとれない。

それから、もう一つあって、これは、テスト文化の問題、繁榊先生も触れられて

いましたけれども、テストの文化というのがある。非公開問題を復元するという試験文化も考慮する必要があります。

例えば、看護師の国家資格の試験問題なんですけれども、20年ぐらい前、非公開だった時代があるはずなのです。ですが、書店や大学の書籍部には、しっかりと複数の出版社から、復元問題と解説、正答解説が並んでいたわけです。当社の全力を挙げて復元いたしました。

これは、大体、東アジアの文化圏がそうですね。日本だけじゃなくて、韓国、中国、台湾等がそうなんです。そうすると、新規項目をつけて、ああ、なるほど、どこか何か欧米でうまくいっているんだって、じゃ日本でもやるかといったって、そう簡単にはいかないということですね。ここが全部復元されてしまうわけです。とにかくそういう人たちは、アルバイトで試験を解くなど、覚えてこいと、こういうことで言われてくるわけです。

そういう文化も考慮する必要があるから、今、申し上げましたように、そのような形で予備テストを実施するということは、難しいか、あるいはそれなりの工夫、どんな工夫があるのかと言われると、私はちょっとわかりませんが、必要になりますと。

そうなのですけれども、それで、じゃ予備テストをやって、データが上がってく

るわけです。データが上がってくるという言い方は、これはデータを分析する立場からいうことで、受験生にとったら、何、データが上がってくるということはどういう意味だということになるんですけど、とにかく今はそういう言い方をいたします。別に、受験生を低く見ているとか、そういうことでは絶対ありません。

テスト開発査定で作成された問題項目の性能を実際のデータに基づいて検討するために実施され、予備テスト結果をもとに、実施される統計的分析のことをいいます。いろいろあるのですけれども、まずは、困難度、識別力、それから多種選択問題では、後ほど触れますけど、G P分析というやつが検討されます。細かいことは、きょうはお話ししませんけれども、例えばこういうものがあるというのだけお話ししておきます。

困難度というのは、もう字のとおりで、その項目の難易度をあらわすわけです。それが極端に高いとか低いとか、極端に高いというのは、みんなできるに決まっているんです。極端に低いというのは、みんなできないのに決まっている。そういう問題項目を出して、意味があるかどうかということです。易しい項目は、試験にスムーズに導入するという意味で入れることはあります。

識別力、この識別力というのがわかり

にくいと思うのですが、後ほど説明します。そういう問題がある項目については、改良を加えたり削除したりすると、その結果、残った項目から実際のテストに用いる項目が選択されたり、項目プールを持つ試験の場合は、未出題の項目として項目プールに入れるというようなことが行われますということです。

実際の項目分析では、その困難度の仕様として通過率、それから識別力の仕様として点双列相関係数が用いられることが多いです。それから、G P分析というものが多肢選択形式、この多肢選択形式の肢なんですけれども、普通、にくづきなんです。私は、これは間違えているわけではなくて、テスト理論のほうでは、絶対ということではないんですけれど、多肢選択形式、枝を使います。先ほど繁樹先生が何回も引用されておりましたテストスタンダード、この中でも多肢選択は枝を使っております。それはいろいろいわく因縁があるんですけれども、今ここでそれはさておくことにします。

通過率という指標で困難度を見るんですけれども、要するに予備テストにおける正答者数が、受験者全体、もちろん予備テストの受験者全体に対する比率ということです。これが、通過率なんで、パスした率ですから、だから全員が正答していたら1、全員が誤答していたらゼロ、半分の人が正

答していたら0.5ということになります。ゼロや1に近いのは、難し過ぎる、易し過ぎるということで、除くというようなことにします。

わかりにくい識別力なんですけれども、これは、各項目が、測定対象とする能力に関して、受験者間の水準の違い、能力の違い、あるいはパーソナルティー検査なんかだと特性の程度の違いをどの程度正確に反映できるかということです。各項目、一つ一つの項目が受験者間の能力の違いをどの程度正確に反映できるか。点双列相関係数と言われる受験者のその項目に正答したか誤答したかということと個人の受験者のテスト全体における正答数との相関係数であらわすことができます。というか、そういう相関係数を統計学のほうで点双列相関係数というわけなんですけれども、それをテストの分析する文脈では、識別力をあらわす指標として使っております。

ここで、実際の数値を使ってお話ししようと思っていたんですけれども、とても時間がなさそうなので、ちょっとこれはやめておきます。

こういう要するにデータが得られるわけです。受験者が20名で、お名前が入っています。ちょっとこれは何か見たような名前だと思われる方がいらっしゃるかもしれませんが、関西地方の方はよくわかると思います。

項目が10項目、10項目ということは、本当はないんですけども、1かゼロか、正答なら1、誤答ならゼロ、それで正答数得点、これはナンバー・ライト・スコアなんですけど、これは横に足して両方向で足していったら、これは正答数得点、それに対して、通過率、例えばこの項目1は、20人中2人だけ誤答しているということは18人正答しています。ですから、パスした人の比率は20分の18で0.9だということなんです。

実は、それと項目の得点1・ゼロと正答数得点の相関係数を求めると0.426になるなんて、こういうふうなことを計算するわけです。詳細は、すみません、省略します。

どんな項目がまずいのですかというのと、通過率がゼロ、これは難し過ぎるんです。1に近い、これは易し過ぎるんです。それは、極端に難しい項目か易しい項目かはまずいでしょうと。

それから、点双列相関係数が0.0に近い、この相関がゼロに近いということは、要するに識別をしていない、その項目が能力の高い低いを十分に反映していないということになりますから、この段階で除かれる。この段階というのは、予備テストをして、項目分析をした段階で除かれるということになります。

これは、大事ですけども、「数値は

絶対ですか」と、これなのですね。すべての統計分析に関して言えることですが、項目分析の結果を解釈する場合には、受験者集団に、標本変動、例えば300人なら300人の人に実施しても、別の300人に実施したら、当然、値は変わってくるのです。そういうようなことも配慮して、先ほどは、能力のレンジの話、能力の高い集団だけにやってもだめだと言いました。でも、能力のレンジを配慮したとしても、例えば、300人、50万人近くの実験者から300人を選ぶなんていうことでやったら、何通りあるか、計算できないですけども、その選び方によって値が変わってくるわけで、それが標本変動ですけども、それを配慮して、数値の詳細に、先ほどからゼロに近いとか1に近いとは言っていますけれども、例えば0.1未満ならばとか、そういう厳密な言い方はしないのが、数値の詳細には余りこだわらないように配慮する必要がありますと。

大学入試センター試験では予備テストができないのですが、予備テストが実施できない試験では、本試験の実施後に、項目分析の手法を用いて、出題された項目が、適切な性能を備えたものであったかどうか事後的に検討し、その結果を問題作成グループにフィードバックするなどの方策がとれるということで、すみません、大学入試センター試験でどういうことをやっておられるか、私は存じません。恐らくやってお

られると思うんですけども、私がお話しているそのままではないと思います。すみません、私はあくまで一般的なテストの分析の仕方としてお話ししております。

それから、あとG P分析というのがあるんですけども、グッド・プア・アナリシス、このG Pというのはグッド・プアのこと、要するに選択肢の選択状況について分析することなのです。

例えば、こういうやつのテスト得点に基づいて、上位群、中位群、下位群というように3つの群に分けて、それぞれが例えば200名ずつだったとする。選択肢が5つあって、Bが正答選択肢だと、今というふうないわば上・中・下位の3つの群と、5つの選択肢、無答を含めると6つなんですけど、これのクロス集計票をつくるわけです。パーセントは、横方向でパーセントをとっております。Bが正答選択肢で、上位群は200名中164名、中位群は96名、下位群は44名、上位群のほうが、正答者が多くなっている、あるいは比率で見ると、百分率、82%、48%、22%で、上位群のほうが大きくなっていますねという、これは割と適切な項目だということです。

今、200名ずつでしたけれども、必ずしも3分の1ずつとは限らない。ところが、入試センターの創設のときの研究開発部長でいらっしゃったのでしょうか、ヒラノ先生がおっしゃっております。いろいろ言い

出すとあるんですけども、上位群ほど、正答選択肢を選んだ人数が、多いほうがいいと。正答以外の選択肢は、全体として、比較的均等、あくまで比較的、百分率で残りの誤答選択肢が選べる、そんなことは絶対ないので、そういうことが、要するに極端に選択肢が少ないというようなのはまずいし、極端にある誤答選択肢に集中することもまずいということです。

受験者数の多い大規模テストでは、こういうことができます。つまり、本試験のデータを使うしかないわけです。予備テストはできない。本試験が終わった後に、予備テストもどきといいますか、項目の性能について検討したい。そのときには、こういう項目分析図を使われることがあります。

例えば、何万人のデータ、仮に10万人データで得点なんか自由だったら、得点なんか、どういうふうに区切るかというのもいろいろやり方はあるんですけども、10万人だと1万人ずつ入るわけです。それで、選択率ですから非常にきれいに出てくるんです。いや、きれいに出てくればいいですけど、これが正答選択肢、能力が上があれば、選択率、正答選択肢の選択率が上がっていつている、こうなればいいのです。

この図で示された項目では、正答率が0.565で、識別力が点双列相関係数0.546と、中程度の困難度で高い識別力を持つ項目なのです。そうすると、こんなふうに形が出

るのですけれども、必ずしもこれは出なくて、上がっていくべきものがもうほとんどフラットになっているとか、そういう項目もあったりするわけです。そうすると、この図を見ると一目瞭然ということになります。

ここまでの項目分析で、ちょっと時間は今までゆっくりとってしまったので、スピードを上げますけど、あと10分ほどです。

テスト得点の比較可能性ということで、疑問の1として、大学入試センター試験の得点は年度を超えて比較することに意味がありますか、去年何点だった、今年何点だと。

それから、疑問の2、入試関係、今、留学生は何万人計画でたくさん来るのですけれども、海外からの留学生の英語力を証明するのに、TOEFLのスコアの提出を義務づけたと。でも、国によっては、TOEFL iBT、日本は、今、TOEFL iBT、インターネット・ベースド・テストなんですけれども、全部そうなのですか、そんなインフラがないと。PPT、ペーパー・ベースド・テストの結果のスコアを出してくたりする。そうすると、スコアが違うんですね、どうやって比較すればいいのですかという、こういうこと、これが後で、まず最初にこの疑問、疑問1に対する答えとして、現在のところ、年度を超えて比較すること、じゃ将来はどんな

のか、それは、私はわかりません、すみません。

ですけど、現段階で、去年と今年とで得点がと言ったって、しょうがないのです。というのは、テスト全体の難易度が上がる、つまり難しくなっていたら、例えば同じ700点でも、難しいときの700点と易しいときの700点では、当然、能力水準は違うはずですね。

じゃ、同じ700点なら700点で同じ能力水準をあらわしてくれよと、当然そうなるわけです。そういうことを可能にしたのが、得点の等化、イクエーティングという操作が実施されなければならないということになります。

等化はそういうことなのですから、疑問2のほう、TOEFLのPBTとTOEFLのiBTのスコア間では、実施主体であるETS、エデュケーション・テスト・サービスから公式にTOEFL・インターネット・ベースド・テスト・スコア・コンパリスン・テーブルズというものが公表されています。テスト・スコア・コンパリスン・テーブルですね。

ですから、これを見て参照すれば、iBTを受験していても、PBTを受験していても、どちらもそれが相互に比較可能な形になっていますので、TOEFLスコアとして扱うことができます。これは、実は等化ではないんです。イクエーティングで

はなくて、対応づけというふうに呼ぶことができます。

そこら辺、もう少しお話ししていきま
すけれども、疑問1と疑問2とで何が違う
のか、疑問1の場合は、問題項目は異なり
ます。毎年、違います、入試センター試験
は。それに対しては、テストの仕様、スペ
シフィケーション、スペック、スペックと
よくパソコンなんかで言われますけれども、
スペシフィケーションは、これは異ならな
いですね。科目が、学習指導要領が変わっ
たら、科目の選択の仕方等々について変わ
ってくるとか、いろいろありますけれども、
ある程度の年限は変わらない。

それから、難易度も、大体おおよそよ
く言われていることは平均点が60%ぐら
いになるようにというようことですが、
そういう難易度が余り異なるテスト間
で測定結果を比較しています。それをきち
んと比較できる形にしようじゃないかと、
これが、イクエーティング、等化です。

それに対して、疑問2のほうは、測定
する構成概念は近いんです。TOEFL
iBTにしろ、TOEFL PBTにしろ、
どっちもアカデミックイングリッシュです。
というので、近いんですけれども、完全に
同一とは言えません。これは後でちょっと
言います。

テストの仕様も異なっています。その
間で、測定結果を比較するという意味で、

等化ではないんですね。だから、ここを厳
密に区別しなければいけないんです。

これは、最近、言われる、最近でもな
くて、米国なんかでは1990年代ぐらいから
もう出てきているんですけれども、特定の
リンキング、これは適切な訳語がちょっと
見つからないのですけれども、リンキング
と言っています。それは、疑問1も疑問2
も、どちらも、あるテストから得られた得
点と他のもう一つのテストから得られた得
点に対して、何らかの変換を行って、得点
を比較可能にする操作が必要、操作とい
うことなんです。そういう操作をリンキング
といいます。

それは、これまでのテスト界でよく知
られていた、皆様方もちょっと耳にしたこ
とは、イクエーティングというのは、等化
というのを耳にしたことがあるかと思いま
す、それは包括的な概念です。

ただ、リンキングの対象になる複数の
テストの条件によって、いろいろ下位分類
されるんです、リンキングというのも。下
位分類にはいろいろあるんです。現在、必
ずしも一致した分類があるわけではありま
せん。やや混乱状態かなというのが私の率
直な感想です。

その中で、例えばテストXからテスト
Yの結果を予測するようなプレディクティ
ングと呼ばれるもの、それからテストXか
らテストYの間で、何らかの意味で比較可

能な得点に調整するスケールアラーニング、これが、さっきのTOEFLのiBT、PBTもそうなんです。

それともう一つ、テストXとテストYで交換間のエクスチェンジャブル、得点をあらわすイクエーティング、等化、それからスケールアラーニングの一つの例をさっき示したんです。

得点の等化というのは、先ほどから言っているように、同一の能力特性測定する目的を持ち、同一のスペシフィケーション、仕様で開発されているが、異なる問題、この間から複数のテストを相互に比較可能な共通尺度の上の得点に変換してあらわす操作です。

結局、等化が一番厳しくて同一の構成概念を測定するというか、例えば入試センター試験の場合でもしやるとしたら、同じ教科、科目でやっていますよね。それから、同一難易度水準で、信頼性が等しくて、受験者の募集団が等しい、対象性を持つということは、XからY、YからX、どっちからどっちに変換しても、同じだと、同等であるというような、そういう一番厳しい条件なんです。

ちょっと急ぎますけれども、ケンブリッジ英検は、入試と直接関係はなくなってしまうんですけれども、これは、がちゃがちゃと書いていますけれども、年間、複数回実施されて、結果はゼロから100の範囲

の得点で表示されます。でも、どの時期に受験しても、時期間で相互に比較可能な得点に変換されてあらわされているから、どの時期に受験したから、得した損したということはないんですね、それは等化されているからです。

ちょっと具体的な話です。対応づけなのですけれども、これはコンコーダンスなのですけれども、これも、コンコーダンスの対応づけと訳すかどうかというのも、これはまたまだ人によって違っていると思います。

スケールアラーニングの下位分類の一つで、2つのテストが類似の構成概念を測定していて、受験者募集団が同一、だけどテストの仕様が異なっているということ、そんな場合には対応づけとなります。テストの仕様まで同じだったならばイクエーティングになるわけです。

TOEFL PBTとTOEFL iBTの場合なのですけれども、どちらもテスト・オブ・イングリッシュ・アザー・フォーリン・ランゲージということで、アカデミー・イングリッシュの力を測定しているわけです。

しかしながら、TOEFL PBTはリスニング・ストラクチャー・アンド・リーディング・プラクティス・リーディング・コンプリヘンション等というふうに、この3つで、しかもスコアは、31点から68

点、31点から67点で、トータルで310点から677点の間で表示され、ライティングはTWEとして別の試験になっています。これは必修です、こうなっているんです。

それに対して、TOEFL iBT、現在、種類になっているインターネット・ベースド・テストは、リーディング、リスニング、スピーキング、ライティングで、それぞれゼロから30点までの間で表示されて、トータルではゼロ点から120点の間で表示されます。

これでわかるんですけれども、下位テストの設定が違っているんですね。つまり、スピーキングがTOEFL PBTにはありませ。iBTにはあります。それから、文法とか合意などの言語知識と呼ばれる部分の測定する部分がTOEFL iBTにはないんです。

というわけで、類似の構成概念であるけれども、それから受験募集団は同じけれども、つまり主として、北米地域の大学、大学院を志願する人たちが受けるアカデミーキングのテストであると。

ですけど、テストの仕様は、今、申し上げたように異なっているんです。ですから、等化ではなくて対応づけということになりますということです。

1つ、もうあと時間がないので簡単にいきますけども、法科大学院の適性試験の場合なんですけれども、2003年度から2010

年度まで2つの適性試験が並行実施されていました。法科大学院適性試験、これは大学入試センターが実施していたもの、もう一つ、法科大学院統一適性試験というのは、これが日弁連の法務研究財団を中心とする適性試験委員会が実施していたものです。

この2つあったんですけれど、あったということは、今は1つしかない。今は2つないということです。2つあってもおもしろいと思うんですけれども、それはさておきまして、どちらも、米国のLSAT、ロースクール・アドミッションテストを参考にしているんです。ですが、独立して開発されていました。

例えば、こういうスペックの違いがあるんですね、法科大学院適性試験は、大学入試センター関係で、この入研協でも何回か発表がありましたけれども、第1部、第2部で、論理分析50点、それから読解表現の50点で合計100点、もう一つの統一適性試験のほうは、論理的判断力100点、分析的判断力100点、長文読解力100点、表現力は各大学院で採点くださいということで、3つで300点になっちゃったというわけで、スペックは違うわけです。

類似の構成概念、そして受験者募集団は同じです。しかし、テストの仕様は異なったと。ですから、この2つの試験を等化することはできません。ではなく、対応づけるということになります。

実際に、法科大学院統一適性試験の実施主体のほうから対応票というものが公表されておりました。あくまでこれは例示なんですけれども、DNCを使うというのは大学入試センターのほうの法科大学院適性試験、財団が使うというのは法科大学院統一適性試験というものになったわけです。これがコンコーダンステーブルということになります。

現在は、法科大学院だったという話をしましたので、現在どうなっているんだということなんですけれども、法科大学院は全国統一適性試験です。それは、法科大学院協会、日弁連法務研究財団、商事法務研究会による適性試験管理委員会が主体となって実施されていて、論理的判断力100、分析的判断力100、長文読解力100、表現力は各大学院で500、合計で300点となりましたが、今度は年間2回実施されるんです、この試験は。

そうだとすると、2回の試験の間で、どっちを受けたから、得をした、損をしたということがあってはいけないんです。したがって、この試験では、2回の試験の間で年度をまたぐことはないです。この試験も、年度をまたぐことはないんですけれども、得点の等化が実施されています。つまり、2つの試験があった時代は対応づけ、一つに1本化された現在は2回実施するから等化ということになるということです。

参考文献、こんなのがあるんですけれども、ちょっと今はメモできないと思います。

というような等化、それからここは対応づけだけなのなんですけれども、その得点をどうやって比較可能にするか。

実は、繁樹先生のほうから振られていた物理と化学をどうするという話、これは極めて難しいんですね。難しいというのはどういうことかということ、少し違っているだけなのかどうなのかということです。つまり、類似の構成概念が理科という枠組みで言うならば近いでしょうねと、受験者募集団も同じですと。

でも、内容をそんなに理科の中では近いのだけれども、じゃそれを等化という形で、あるいは対応づけという形でつけられるのかどうなのか、別のもう少し違う共通の学力で、例えばの話ですけれども、英語、数学、国語等で何か共通の学力をはかって、それを使いながら対応づけるのか、その試みをたしか大学入試センター、昔、鈴木先生だったかと思うのですけれども、違っていたらごめんなさい、おやりになっていたかとは思います。

いろいろな試みがこれからなされていくのだと思いますけれども、いろいろと、これから荘島先生の話にも入るのですけれども、いろいろな試み、理論的なことは、いろんなことは言えるわけです。理論を無

視することは絶対できない。ただ、こんないいことがあるのだ、じゃそれを実現しようとしたら、それを実現するためにはその条件が必要だと、条件を整えると、お金が要る、人が要るとか、いろいろあるわけです。

今、このご時世に何を言うかという話になりかねないのですけれども、でもそういう条件があって初めて、あって初めてというか、こういうことを実現していこうとしたときに、どういう条件が必要なのかということを精査して、それから実際に動かないと大変なことになるということです。

ただ、こういうことが可能性はあるし、そういうことをやっている諸外国の例はあるということだけは、知っておく必要があるかと思います。

すみません。ちょっと超過しましたけれども、私のまとめはないのですけれども、今の話がまとめのようなもので、これで終わらせていただきます。どうも失礼します。

司 会（宮埜）

野口先生、ありがとうございました。

それでは、3番目の講演者になりますが、
庄島先生、よろしくお願いいたします。

庄島 宏二郎（大学入試センター

研究開発部 准教授）

入試センターの庄島です。どうぞよろしく
お願いいたします。

私が発表させていただきますが、この発表の作成に当たっては、うちのスタッフの大久保の協力も得ておりますので、私が代表してしゃべらせていただきます。

「テスト理論が示す入試の未来」ということで、本当は、この入試の未来なんていうものは教育の問題ですから、私のような一工学者というか、一技術家がどうこういう問題では、本来ではありませんが、新しい技術を用いるということで、時として未来が開かれることがあります。例えば、炭素繊維という素材が開発されたということが、新しい飛行機の形を決めるというようなことがありますので、私の話はそういう話になろうかと思います。

現在の技術の最たるものとしては、やはりコンピューターを使うということが一つのテストの新しい形というふうに思います。それは、先ほども先生方がおっしゃっているように、コンピューター、ベースド・テストとか、あるいはコンピューター・アダプティブ・テストと呼ばれるように、コンピューターを使って、テストを行うということです。

コンピューターを用いて、テストを行うということは、入力から採点、報告までの時間が本当にあっという間にできてしまうので、被験者が回答したならば、即座にその人の能力を推定して返してくれるというようなことができるわけです。それから、

場所にこだわらないとか、いろいろなメリットがあるわけなのですが、しかしながら大規模試験でコンピューター・ベースド・テストをやろうとすると、どういふふうにコンピュータールームを確保するのかというようなまた別の問題も出てくるわけですが、そういうことはございますが、コンピューターを用いて、テストを行うということで、時間を短縮できるとか、さまざまなよい面を持っています。

それから、コンピューターの形式が、ペーパー・ペンシル・テストでは制約がなくなってきました。例えば、音声問題というもので、現在はもちろん入試センターでもリスニングテストというものがありますが、コンピューターから音声は流すことができます。あるいは、論述式の問題も、もちろんペーパー・ペンシルでできるのですけれども、コンピューターに被験者が入力してもらおうほうが、データを集めたり、それから採点するのが非常に便利であったりと、コンピューターを使うことによって、さまざまな能力をはかるということができるようになってきました。

また、新しい問題を自動的につくるなんていうことも、そういう研究もあるんですね。簡単に模試図を示しますが、回答者がパソコンを前にしてサーバーとやりとりすることによって、あっという間にその人の能力をフィードバックするというのが

できるということです。

それは、もう実は未来の技術でも何でもなくて、TOEICやTOEFLといった、先ほど野口先生のお話からもありましたが、CBTテストというのがもうやられています。我が国でもやられています。英語能力であったり、あるいはサイエンスの能力であったり、そういったものがコンピューターテストでどんどんできるようになってきました。

アメリカのETS社が開発しているテストの中には、スピーキングのテストとカライティングのテストも、コンピューターで、パソコン上で実施することができます。スピーキングテストに関しては、被験者がマイクに向かって回答するわけです。それを音声情報として採点者のところに電子的に配付されて、採点者は採点者として部屋を用意されて、そこにいる場合もありますが、採点者はバイト代をもらって自宅で採点する場合もあります。

そういったネットワークをつくり上げて、いろんなところで被験者が受験し、それをいろんなところに採点者がいて、採点するというようなことをシステムとしてつくり上げてやられているというようなことがあります。

ライティングテストでも、被験者は、コンピューターに向かって入力して、文法の能力とか、あるいは小論文のテストを評

価するなんていうようなことが実際にやられています。

E T S 社だけではなくて、皆さんもご存じだと思いますが、O E C D がやっている P I S A の学力到達度調査、それから A C T というこれもアメリカの有名なテストイング会社ですけれども、そういったところが、ライティングテストをやっているというようなことがあります。

我が国でも、医療系大学間共用試験実施評価機構による C B T において C B T をやっております。O S C E といいます。それから、これは、臨床実習前の学生評価を目的として、医学部と歯学部において実施されているものです。そういうようなテストが、もはや未来のものではなくて、今現実に我が国でも行われているという状態です。

さて、今まで先生方がよく説明してきていただいたことなのですが、テスト理論というものをどのように考えるかということなんです。先生方が、先ほどご説明があったように、テストを標準化したり、あるいはテストを等化したりというようなことで、テスト理論ではやるわけです。

もっと砕いて言うとういうふうに言えるかと申しますと、多少、誤解を含みながら、あえて誤解を恐れず申し上げれば、テストのことをよく知ることです。テストいうものは、単につくっただけでは、

それがどういうものかということがわからないですね。

どういう能力を測定して、どういう構造を持っているのかということがよくわからないわけです。テストのことがよくわからなければ、それで、はかられている学生の受験生のこともわからないわけですから、まず何をおいても、テストのことをよく知ろう。そのテストは、どういう構造を持っているのかということも知ることが重要なわけです。

そして、テスト理論を採用するということは、それは技術を採用するということにとどまりません。技術には、常にその背後には哲学が存在しますから、その技術、例えば項目反応理論を使うということであれば、ある主の哲学文も同時に引き受けるということになるんですね。それは主にどういう哲学かということ、I R T というのは、北欧で開発されまして、アメリカで発展してきたような統計モデルです。したがって、アメリカのテスト文化に対する考え方がよく反映されている理論なのです。

したがって、そのアメリカのテスト風土とかテスト文化と呼ばれるものが我が国のテスト風土とテスト文化に合うかどうかということは、また議論の余地があるということです。したがって、単にこういう技術がいいだということ、技術に飛びつくというのは非常に危険だというふうには思

っております。

現に、センター試験でIRTが導入されないということは、やはり私も、センターの試験に携わってきて10年近くになりますけれども、ちょっとIRTとフィロソフィーが、我が国のテスト文化とそんなにコンパチブルではないというふうに思っています。

1つ、テスト理論の技術として潜在ランク理論というものについてお話しします。これは学力を段階評価するためのテスト理論です。今お話があったような項目反応理論とか、あるいは項目反応理論の前に、一つ古典的テスト理論というテストを初めて科学的な対象として扱った統計モデルというのがあるんです。この2つのテスト理論は、学力というものを連続尺度上でとらえるものなんですね。例えば、ゼロ点から100点の100点満点とか、そういう連続的な評価、連続的な得点で人々の学力を評価していくような理論なのです。

しかし、テストというのは、高い精度で測定することが非常に難しいですね。例えば、信頼性係数という繁樹先生のお話でもありました。クロンバックのアルファ係数とか、マクドナルドのオメガ係数とか、テストの信頼性をはかる指標というのは幾つもあるんですが、それらは、大体ゼロから1の間をとるんですが、0.9を超えるなんていうことはまずないんですね。0.9を

超えないということはどういうことかという、要は、信頼性は90%ぐらいですよということを言っていることなのです。

どういうことかということ、もっとこれも、多少、誤解があるのですが、測定内容の10%は誤差ですよということを言っているんですね。つまり、テストいうものを見ると、必然的に誤差を引き受けているんです。

したがって、テストいうものは、学力を連続的に評価するほどの精度は一般的にはなくて、学力を5段階から20段階ぐらいのレベルで段階評価するぐらいが、せいぜいの測定能力を持つ測定道具なのです。例えば、60点と61点の学力の違いを説明するということは非常に難しいわけです。

ここで皆さんに考えていただきたいのはテストの精度です。A1さんがいて、彼の体重をはかったら73キログラムでしたということがあったとします。一方で、B1さんがいて、彼の能力をはかったら73点でしたということがあったとします。我々は、通常、A1さんが73キログラムだという結果を受けて、彼の体重は、74キログラムでもなく、72キログラムでもなく、まさに彼の体重は73キログラムだということを通常、我々は疑いません。

しかしながら、B1さんが73点というものをとったときに、彼の得点は、本当は74点じゃなかったのか、72点でもなかった

のかということを信じることができるのか
というと、通常、我々の経験からいえば、
彼は、もしかしたら74点に相当する学力を
持っていたかもしれないし、72点に相当す
る学力を持っていたかもしれないけれども、
今回たまたま73点だったねということは、
何となく経験的には思っていることです。
つまり、テストの得点というのは、連続的
に評価しても、そんなに大いに信用できる
ものではないということです。経験的にわ
かっていると思います。

それから、もう一つ、テストの識別力
について考えていただきたいと思います。
先ほどと同じように、A 1 さんは73キログ
ラムでした。A 2 さんがいて、彼の体重は
75キログラムだったとします。また同様に、
テストでも、B 1 さんが73点、先ほどと一
緒です。B 2 さんがいて、今度、彼の得点
は75点でしたということがあったとします。
そのとき我々、通常は、A 2 さんのほうが
わずかだけでも、でも確かにA 2 さんのほ
うが、体重が重いと、この代償関係はほと
んど疑うことなく信じることができます。

一方で、テストで、B 2 さんが75点で、
B 1 さんが73点であったときに、この代償
関係、能力で考えたときに、そのテストで
言えばB 2 さんのほうが確かにできたとい
う事実はあるかもしれませんが、どちらの
ほうが、学力が高いかということを考えた
ときに、いつも必ずこの代償関係を信じる

ことができるかという、我々は、そうで
はありません。我々は、経験的に、学力が
高い人でも、低い点をとることがあるとい
うことは知っているし、学力が低くても、
時としてテストの得点がぼんと高くなる
ということを知っているからです。

これをテストの解像度ということに、
レゾリューションという言葉で考えてみた
いと思いますが、体重計という測定道具は
非常に測定精度が高い道具です。したがっ
て、体重が重い人から、体重が軽い人まで、
キログラムという連続尺度上の上で人々を
きれいに並びかえることができます。そし
て、その並びかえにおいて、並びかえ間違
えるということがほとんどないような測定、
高い精度を持っている測定道具です。

しかし、テストのほうでいつも必ず並
びかえが成功するかという、我々は、そ
ういうことは、いつも正しく行われな
いことはよくわかっていると思います。
経験的に知っていることだと思います。

いつも必ず、これは、色の薄さが学力
の高さをあらわしているつもりで、この人
が、最も学力が高く、この人が、最も学力
が低いということを暗に示している図なん
ですけれども、その学力が最も高い人が、
いつもテスト得点で最高得点をとるかとい
うとそうではないし、最も学力が低い人が、
そのテストで最も最低点をとるかというこ
とはそうではなくて、順位の入れかえがし

ばしば起こるわけです。経験的に存じ上げていることです。

もともとテストというものが、連続的に評価するほどの解像度を持っている測定道具ではないということで、もう段階評価してみたらどうかという考えがあると思います。段階評価をすると、今まで学力を連続的に評価しているというような状況から段階評価にしてあげると。段階評価にすると、一瞬、一瞬というか粗い評価をしているということは確かなのですが、しかしそれを粗くしたということによって、段階ごとにどのような能力が対応するのかということを書いていくことが非常に楽になります。

このように、各能力段階が、どのような能力を持っていて、どのような能力を持っていないのかということで、説明してあげるといような説明文のことをキャン・ドゥー・ステートメントといいます。そして、このキャン・ドゥー・ステートメントの集まりのことをキャン・ドゥー・チャートとかキャン・ドゥー・テーブルとか、そういうような言い方をします。

テストを段階的に表現してあげて、さらにその段階ごとに能力文を記述してあげるといことは、結局は、そのテストが、何を測定し、何を測定していないのかということも説明してあげるといことです。すなわち、そのテストのアカウンタビリティを高めるということにつながります。

それは、すなわちこのテストは、どういう能力から始まって、どういうところがゴールにしているのかということを明らかにする、そのカタログを明らかにすることです。十分に、何が測定されていて、何が測定されていないのかということを十分に説明されたテストのことは資格試験といえます。そういうことが段階評価をすることによってやりやすくなってきます。

連続評価をすることだと、50点と51点、51点と52点ということにどのような違いがあるのかということの説明していくことが非常に難しいですね。やってやれないことはないでしょうが、非常に難しいです。説明がつかないのに、どうしてその評価をしているのかという疑問もあります。50点と51点の説明がつかないのに、どうしてそのような評価を介しているのかということについては、疑問に思わなくもありません。

しかし、いつも必ず段階評価がいいというふうに思っているわけでもありません。例えば、日常の教室場面で、子どもたちがどういう能力を獲得していったのかということで、診断したいとき、モニターしたいときというのは段階評価のほうがいいでしょう。しかしながら、選抜場面で、定員数を細かく調整しながら、受験者数を確定したいなんていうようなときには、連続的に評価するということのほうが役に立つわけですから、いつも必ず段階評価がいいとい

うふうに思っているわけではありません。

要は、これもポリシーなのです。入試に対するポリシーであつたり哲学であつたりするわけです。どのようにして我が大学あるいは我がテストでは、受験者評価していくのかというポリシーを背景に、どのように評価を行っていくかということが重要になってくるわけです。

潜在ランク理論でも、項目反応理論のように、各項目が、どのような特徴を持っているのかについて表現することができます。例えば、この項目というのは、今、ランク数を10で分析していますけれども、つまりランク数は自分で決めることができます。このテストは、5段階ぐらいしか評価できる解像度が持っていないと思えば、5段階で分析すればいいし、いや、うちのテストは20段階ぐらいで分析できると思えば、20段階で分析すればいいわけです。それは、適合度とかを見ながら、段階数を決めることができますが、ただいま10段階で、今、分析した結果をお見せしていますが、この項目では、ランク10、最も学力が高い人にとっては、この項目は6割ぐらい正答できるんですね。最も学力が低い人にとっては2割ぐらいしか正答できませんよというように、各項目のプロフィールが得られるわけです。この項目は、一たん正答率が、下がった、上がるなんていうことも表現されています。

例えば、学力が低い人にとっては、例えばこういう質問です。アメリカの首都はどこですかなんていうような問題があつたとします。小学生ぐらいにこれを質問すると、ニューヨークなんていうことが無邪気に返ってくるのですね。最も学力が低い子どもたちは、ランダムに答えてくるので、まぐれでワシントンというふうに答える人も当たったりするわけなのですが、多少、知識をふやして、中程度の学力を持っている子どもは、それをニューヨークと無邪気に答えちゃうのです。一時的に正答率を下げる。しかし、学力が高くなると、ちゃんとワシントンと答えることができるので、正答率をだんだん上げていくというようなことがあるかもしれません、これは小学校のデータではないのですが。

それから、潜在ランク理論では、各受験者が結果的にどのランクに所属するのかという確率を表現することができます。例えば、この受験生ごとに結果が得られるわけなんですけど、過去の受験生はランク6に所属する確率が最も高いので、この人はランク6ですねということです。ただし、ランク7に所属する確率も割と高いので、ランク7に上がりそうなランク6ということが言えるかもしれません。

もう一つ、この被験者7番さんと被験者10番さんは、ともに10段階目に所属する可能性が高いので、この10段階の中では最

高の学力段階を持っているというふうに診断されますが、よくよく見ると、被験者7番さんは、ランク10に所属している可能性は高く、ランク9に所属している確率は余り高くはないです。

一方で、この10番さんは、ランク10に所属する確率が最も高いんですが、ランク9に所属する確率もそこそこ高いということです。すなわち、ランク7番さんと10番さんのランク10の意味はちょっと違っていて、この人はランク9に落ちそうなランク10だということです。

したがって、段階評価をしてあげることによって、フィードバックする仕方が多少変わってくると思うんです。この人には、もうちょっと頑張らないと下のレベルにおっこちちゃうよというようなフィードバックが可能かもしれませんが、この人には、そのまま頑張renaさいというようなフィードバックになるかもしれません。

あるいは、この被験者のように、ランク3に所属する確率とランク8に所属する確率がちょっと高まっているような、二方向性のあるようなM字型の結果が得られることもあります。こういう被験者はどうか、どうしてこういう形が得られるのかというと、割と難しい問題に正答できたくせに、割と易しい問題に誤答しちゃうわけです。

こういう被験者というのは、基礎を抜

かして、応用の問題を訓練した可能性があるのですが、この人、どういう結果か本当はわかりませんが、注意深くフィードバックというか、この子の学習状態をケアする必要があるというふうに思うわけです。

このように段階評価すると、各問題は、これはちょっと見づらいので恐縮なのですが、各項目が、どれぐらいのランク1から、今5段階で示していますが、ランク1に所属する人にとっては、どれぐらいの正答率で正答できるのか、ランク2に所属する人は、どのぐらいの正答率で正答できるのかということが得られます。

すると、縦に見ると、このランクの1に所属する人たちというのは、何ができて、何ができないのかということが、全然、今これは見えないと思うのですが、ランク1の人にとって、何ができて、何ができないのかというようなキャン・ドゥー・ステートメントを書くことができます。キャン・ドゥー・ステートメントが書ければ、そのランクのタイトルがつきます。全般的に正答率が低いから、努力が必要というようなタイトルがつくというわけです。

そのように、テストのことを十分説明してあげることが重要になってきます。その十分説明されたテストによって、その十分説明されたテストにどのような結果を獲得したかということによって、被験者が、初めて評価できるということがある

と思います。

または、項目間の依存関係を分析するというのも重要です。一般的に、項目、我が国のテスト問題は項目間に従属関係があります。

したがって、その項目間の従属関係をどのように表現してあげるかということが重要になってくるわけです。そのように、項目間の問題を十分説明してあげたことによって、その受験生が、さらにそのテストにどのように回答したかということによって、その学生たちを評価していくということが重要になってくるわけです。

さて、テストは、結局どういうのが望ましいのかということを考える上で、3つの要件があるというふうに考えています。

1つ目は、測定の文脈と呼ばれるもので、当たり前ですが、テストは受験者あるいは調査の対象者を測定する道具です。それらは、学力だったり能力だったりするわけなんです、頭の中にあるような量なので心理量といったりします。

身長計のように、物理量をはかるような簡単なものではないわけです。はかるものが難しいがゆえに、どれほど信頼性が高い測定道具であるのかということを示してあげる必要があるということです。

測定はするんだけど、測定は、その背後には、測定というものは、テストはやはり学力を調査する一つのものでしかない

ということです。ですから、その測定値を幾つか集めて、査定、アセスメントというものをやって、それを意味づけてあげることが重要になってくるわけです。これが評価です。

したがって、やはりテストというものも入試場面での一つの情報にすぎないということです。今、各大学でアドミッションセンターなどが活躍されてきていますが、やはりテストも一つのその人の特徴をあらわす一つの指標でしかないということです。

それから、テストというのは、現象を説明する必要があるということです。単に個人の心理量、学力を測定する道具としてだけではなくて、受験者全体をマスとして見たときに、その状態を記述するためのものでなくてもいけないということです。

今これについて説明はいたしません、テストというものの、これはセンター試験の分析結果ですが、我が国の18歳人口がどのような能力の構造を持っているのかということで、同時に説明している義務もやはりあるというふうに思っています。

それから、存在の文脈です。テストは、つくった時点で存在することによる影響が生じてきます。例えて言うならば、センター試験があるということによって、16歳、17歳、18歳の子どもたちを勉強机に向かわせる効果があるわけです。

社会の成員というのは、テストの成果

を彼らの自己実現、ステップアップの機会としているわけですから、テストがよいあり方をしないと、社会の成員たちが、それをステップアップとして、彼らの自己実現の手助けができないということです。したがって、普通、テストを適切に実施していれば、その地域や社会の成員たちが、その能力を伸ばしていったって、能力を向上させていくはずだというふうに思うわけです。

しかしながら、ハイステークスなテストは、入試センターもそうですけれども、ハイステークスなテストであるほど、予備校で徹底的に訓練されるということがありますがゆえに、受験者の学習方略が一様化して、画一的な人材が世の中にふえていくなんていうようなこともあるので、十分、注意していく必要があるということです。

最後、駆け足になりましたが、私の話はこのスライドで終わりますが、テストというものが、今現在、我が国の学力現象というものがどのようなものであるのかということをモニターしておきながら、一方で理想状態も持っている、その我が国の18歳人口の学力現象というものがどうあればいいのかということを描いておいて、テストをするということによって、その今の現象を理想に近づけていくというような、そのようなテストをしなくてはいけないし、テスト、入試というものが、そのようなあり方をしなくてはいけないということだと思っています。

ます。

最後、駆け足になりましたが、私の話は以上です。

司 会（宮埜）

荘島先生、ありがとうございました。

それでは、あと10分程度あると思いますので、講師の人に、壇のほうに上がっていただいて、質問をお受けしたいと思います。

それでは、質問の時間に入らせていただきます。どのような質問でも結構でございますので、質問のある方はいらっしゃいますでしょうか。

あるいは、時間をつなぐつもりはないんですが、きょうの講師の3人の方にちょっと聞いてみたいというようなことでも結構でございます。

それじゃ、多分お話が十分にできなかったところもあるかとも思いますので、順にもしそういうことがありましたら、こちらのほうから少し声をかけてください。

繁 樹

荘島先生に質問したいと思います。今日お話しされたことの多くは彼自身の業績です。そもそも項目反応理論は、もともとのデータの正誤反応から実数値のきちんとした推定値を得るという手品みたいなことをやる道具ですが、結果としての推定値にはそれほど精度はないので、彼はランク、たとえば10段階で表現するということを考えました。概念的に重要な試みであり、出

力も情報豊かですし、多様な図表で表示できるということが長所だと思います。

推定値というのは常に幅を持って考えなきゃいけないんですけど、それをランクということに置きかえるということです。その一番極端なのが二分割です。たとえば、合格に値するとそうではないかというように分割します。

そうすると、大抵の人は誤差から免れるわけですが、一番肝心の合格か不合格かのところを間違えたら大変なことになる。それは10段階でも5段階でも起こるので、その辺は一方的にいいことばかりでもないんじゃないですかというのが質問です。

庄 島

そうですね。最終的に、可否というのは究極の二段階で、そこが最終的に適切に行われればいいとは思っているんですが、その連続的に評価しているということで、多少、誤差がありながら、誤差が伴っているというものは、通常、我々は知ってはいることなんです。しかしながら一方で、TOEICやTOEFLのように、何点だと、630点だという、あるいは635点だというようなことが、誤差を含みながら判断してくださいよというような説明があるにもかかわらず、そのテストが、点数の結果が、あたかも身長や体重ではかったかのような確固たる値としてひとり歩きしているとい

うことがやっぱりよくあると思うんです。

したがって、その辺の可否に、最終的に二段階にするということにおいては、大きく間違いは起こってはいないというふうには思っているんですが、やはり連続的に評価しているというのであれば、しっかりとその誤差も、標準誤差、測定誤差も考慮した上で使っていかなくちゃいけないんだろうなというふうには思っています。

繁 樹

世論調査も、例えば内閣支持率20%プラスマイナス標準誤差をつけろというのがありますけど、そういうことかと思います。

司 会（宮埜）

ありがとうございました。

質問者 A

実は、昨日、会議で入試の成績に関する分析を私がすることになりまして、きょうは、そういったこともありまして、非常に時宜にかなったお話をいただいたようで、まことにありがとうございました。

それに関して、1点だけ、直接、本日のテストとの関係はないんですけども、例えば重回帰分析において、いわゆるマルチコの問題、多重共線性ですか、こういった問題があると思うのですが、この回避に向けて、例えば留意すべきこととかがあれば、ちょっとアドバイスをいただければというふうに思います。

繁 樹

マルチコと俗に言う問題を回避するというのは、多分もうお調べになっていると思いますけれども、リッジ回帰推定量、あるいは私の専門分野からいえばベイズ階層分析というのがあって、頑健な推定方法が存在します。

そういう技術的な問題もあるんですけども、やっぱりそれこそ荘島先生流に言くと、何のために何をやろうとしているのが大事であると思います。予測のためだったら、今言ったような技術の適用が必要だと思いますけれども、検証のためだったら、マルチコがあるような入試資料であれば、もっとその教科・科目の一つ一つが持つ情報をて、因子分析などを適用し、理論的に考察しながら予測式をつくってみるほうがいいと思います。

司 会（宮埜）

よろしいですか。今のお答えでよろしかったでしょうか。

質問者 A

はい、一応、リッジとか、その辺は理解していましたが、本当に本質的にお話いただきまして、ありがとうございます。ちょっと留意してやっていきたいと思います。ありがとうございます。

司 会（宮埜）

そのほかございますでしょうか。

よろしいですか、時間、少しごくわずかに残っていますが。

繁 樹

今日のお話では、野口先生は、リンキングについてお話しされました。

リンキングというか、等化とっていかどうかというのは、多分、言葉の問題だと思うんですけども、入試の現場ではそのような手法をどう使うのかというところが問われていて、それに足る技術を持っている人が入試の業務で活躍すべきだということが重要であると思います。

荘 島

入試、ある大学の入試関係者から、英語と化学の受験者と、英語と物理学の選択受験者の案について、どのように合格させていけばいいのかというようなことでご質問いただいたことがあるんです。

野口先生がおっしゃるように、厳密に統計学の手法を援用して、英語で、物理の60点と化学の70点は同等の能力を持つ者とみなしますよと統計学で決めることも可能だと思います。

しかしながら、専門家が、頭を突き合わせて、こっちの物理の55点は何ができる人で、化学の60点は、何ができて、何ができない人か、これはここが対応型であるというふうに思ってもいいだろうというようなことで、教科教育学的に決めて、それを対応づけるということもあっていいと思う

のです。

したがって、いつも必ず統計学的手法をとらなくちゃいけないというそうではなくて、教科教育学的に説明がつくのであれば、それは、恐らくもしかしたら最善のことかもしれないというふうに僕は思っています。

野 口

いや、そういうことだと思うのです。そういうことというのは何かといいますと、私が紹介したのは、実は、統計的に詳しいことまではお話ししてなくて、ただ枠組みとしてお話ししたんですけれども、もちろん統計的な方法あるいは計量心理学的な方法を使って、テストを分析していくことは大事なのですが、一方において現実というのがある。

現実というのは何かというと、測定する内容、領域、そしてその専門家、それから、さらに世の中で公平性という、何が公平性か、例えば物理とか聞くと、そうやっていって公平と思われるのかどうか、そうやってというのは、どうやったら公平性が担保されていると認識されるのかどうか、それは、もう一方においては、専門家が説明していくということも大事なわけです。

それから、もっと言うならば、じゃ物理と化学と本当にそうやって合わせなきゃいけませんかというような議論にも発展していくかと思うのですが、そこら辺は、

いろいろなポリシーが、例えば理系の大学で、特に物理や化学が重視される大学と、いや、別にそうでもない大学とでは違うだろうしと、そういう違いがあっているのではないかというふうに、現実にはそうなるんだと思っています。

司 会（宮埜）

よろしいでしょうか。

それでは、時間のほうにも大体なつてまいりましたので、これで終わりにしたいと思います。

3人の講師の先生に、ぜひ拍手をしてあげてください。

先生方、どうもありがとうございます。

全国大学入学者選抜研究連絡協議会

平成24年度入研協大会（第7回）大会関連行事

『大学入試センターセミナー』

「テスト理論入門」

当日配布資料

繁 桝 算 男（帝京大学文学部 教授）	191
野 口 裕 之（名古屋大学大学院教育発達科学研究科 教授）	200
荘 島 宏 二 郎（大学入試センター研究開発部 准教授）	209

平成24年5月30日

大学入試に役立つ テスト理論の基礎

帝京大学
大学入学者選抜研究機構
繁樹算男

1

Outline

Part A: テストの歴史

Part B: 『テストスタンダード』と入試(テストに関する基本的な視点を通して入試を吟味する)

Part C: 大学の意思決定としての入試

2

PART A: テストの歴史

テストの歴史と、テスト理論の視点
から試験を評価する姿勢

3

科挙

科挙史(宮崎、1987)、科挙と官僚制(平田、1997)

538年、隋の文帝は、人材登用のための科挙を始める
科挙の試験は暗記を要求する(記誦の学、例: 経書の3文字を伏せ、当てさせる穴埋め問題: 帖経、受験者は57万字を暗記する。)

王安石の改革: 暗記よりも大義を問う。また、実学、例えば、法律の解釈や判決能力を科挙に取り入れる。



4

貢院の部屋での受験



5



科挙の評価

- 目的(アドミッションポリシー)
 - 1. 天子を助ける有意な人材を集める。
 - 2. すべての人が政治に関わる(と思わせる)。
- **長所**: 万人に開かれている。公明正大である。実力主義の気風を生む。文官が軍を制する。
- **短所**: 総体的に記憶中心であり、潜在的能力、および、自然科学や実証の方法論、法律や経済などの実践的スキルへの配慮なし。学校の教育を重視しない。

7

一方、西洋では？

- 準備期 口述試験が西洋の伝統 イエズス会の論述試験(16世紀) ケンブリッジ大学の筆記試験(18世紀)
- 黎明期 1845年 ポストンの教育委員会が、高校卒業試験として筆記試験を導入 ビネの知能テスト(1905)
- 発展期 WAIS, WISC
- 拡大 テストの蔓延、人種問題、司法や行政との関連 **CBT(Computer Based Testing)の普及**

8

コンピュータテスト(CBT)

- 特徴: 多肢選択形式、一つの問は一つのことを問う、たくさんの項目(小項目積み上げ方式)
- **長所**: 客観性が高い、幅広く知識を問うことができる、多様な統計的分析を行うことができる。
- **短所**: “問と答えが近すぎる”、長時間かけて思考する態度を抑制する。
- 参照: マサチューセッツ州教育委員会の口述試験批判(公平ではない、試験官の恣意的判断が入る、時間がかかりすぎる、規準がはっきりしないなど)

9

科挙、CBT、そして、大学入試を評価する視点

1. 信頼性
2. 妥当性
3. 標準化
4. 等化
5. 公平性

参考: テストスタンダード(2007、日本テスト学会編、金子書房)

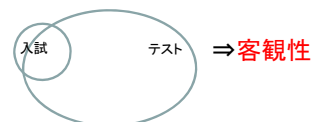
10

Part B: テストスタンダードからみた大学入試

11

テストと入試

- テストとは、「能力、学力、性格、行動などの個人や集団の特性を測定するための道具であり、実施方法、採点手続き、結果の利用法などが明確に定められているものである」(テストスタンダード、2007、日本テスト学会)



12

よいテストとは

- その得点が安定しており、意味が明確であり、テストを使用する目的に適っている。⇒**信頼性**と**妥当性**
- 関連する複数のテスト得点は、同じ尺度上で比較できる。(例: 昨年のテストと今年のテスト、物理学と化学)⇒**等化**
- テスト得点は、対象とする集団の中での位置づけによって意味づける。⇒**標準化**
- 公平である。⇒**公平性**

13

1. 信頼性:

尺度得点の確からしさの確認

- テスト開発者は、構成された尺度得点がどの程度安定しているかを、その統計指標を算出して検討し(この過程を「**信頼性**の確認」という)、その結果を開示すべきである。なお、テストが複数の下位テストから構成される場合は、それぞれの下位テストごとに検討し、その結果を開示すべきである。

14

信頼性の概念

- 測定誤差=観測値－真の得点
- 真の得点とは？
- 測定対象の特性が変化しないとき、同じテストを何回も繰り返すことによって得られる平均

$$\text{信頼性} = \frac{\text{真の得点の分散}}{\text{テスト得点の分散}}$$



15

信頼性の指標の計算方法

- 再テスト法(同じテストを繰り返し、その間の相関係数を計算する。)
- 平行テスト法(同じ真の得点を持つテストを二つ作り、相関係数を計算する。)
- 内的一貫性の指標
スピアマン・ブラウンの公式、その一般化
クーダー・リチャードソンの公式
クロンバックのアルファ係数

16

統計学も役に立つ

例1: 入試小論文テストの信頼性

評点結果=真の得点+評定者のバイアス+誤差
真の得点の割合はどの程度? 評定者のバイアスはどの程度? 評定者の傾向性の把握

例2: 共通成分の割合

共通成分の重み付き和でどの程度説明できるか?(本質的タウ等価の場合の信頼性)

テスト得点=共通成分(因子)×重み(因子負荷量)の重み付き和+誤差

17

2. 妥当性:

尺度得点の適切さの確認

- テスト開発者は、構成された尺度が測定内容として定義された特性をどの程度適切に測定しているかどうかを多面的に検討し(この過程を「**妥当性**の確認」という)、その結果を開示すべきである。

18

妥当性

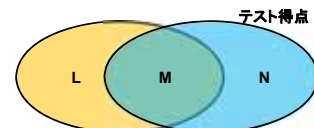
- 信頼性は必要条件
- 妥当性は十分条件

⇒信頼性とは、テスト得点の値があまり変動しないという意味で信頼できることをいうのみであり、それは必要なことではあるが、そのテストを使ってよいということにならない。一方、そのテスト得点の解釈が妥当であり、かつ、そのテストの使用が目的に適っているならば、そのテストを使う理由として十分である。

19

信頼性と妥当性

- ある構成概念(e.g. 知能)を測ろうとする。
- テストによって測定できない構成概念の部分をL
- テストによって測定される構成概念の部分をM
- テスト得点に含まれる構成概念と関係ない部分をN



20

Q:知能の測定値の信頼性と妥当性を評価せよ。

	信頼性	妥当性
頭囲	○	×
生きている脳の体積	○	?
反応の速さ	△	?
知能テスト	△	△

21

妥当性概念の整理

- 表面的妥当性vs経験的妥当性
- 経験的妥当性の伝統的分け方
 - 内容的妥当性
 - 基準関連妥当性(並存的と予測的妥当性)
 - 構成概念的妥当性

22

内容的妥当性の検討例 例:統計学

Bloom Taxonomy 分野	知識	理解	応用	分析	統合	評価
平均		◎		○		
ばらつき			○			
相関	○					○
...						
因子分析	◎				○	

23

妥当性概念の現代的傾向

- 他の変数との関連
 - 収束的妥当性、識別的妥当性
 - 多特性多方法行列
- 構造的吟味(因子分析、共分散構造分析)
- 内的プロセスの吟味(認知心理学的チェック)
- 結果論的吟味 (⇒PART C:意思決定論の枠組みによる妥当性評価)

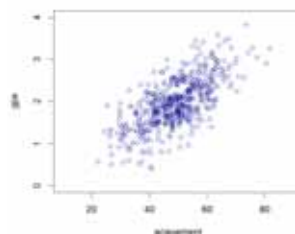
24

妥当性の指標(相関係数と集団差)

- 相関係数としての問題
 - 線形性があるか(⇒散布図を検討する。)
 - サンプルデータはターゲットの母集団を代表するか？選抜サンプルの問題(⇒補正の統計的方法を用いる。たとえば、岡田、繁樹、テスト学会誌,2011)
- 集団差の検出
 - 統計的有意差検定ではなく、差の程度を評価する必要がある。(⇒効果量の利用)

25

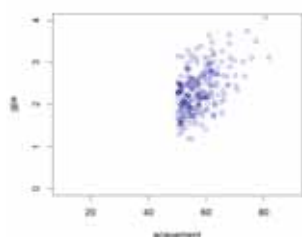
選抜サンプルの問題 例示



相関係数 $r=0.689$, $n=500$ ($p=0.7$)

26

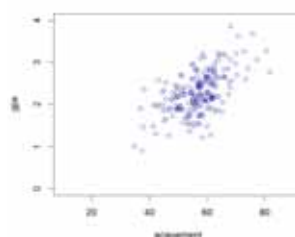
選抜サンプル1 (50点以上が合格)



相関係数 $r=0.496$, $n=235$ ($p=0.7$)

27

選抜サンプル2 (55点以上合格プラス推薦入学)



相関係数 $r=0.586$ 、試験合格134名、推薦入学71名 ($p=0.7$)

28

信頼性と妥当性の総合評価 結果的妥当性

- テストはそのテスト得点の解釈が妥当であるかどうかを問題とするが、実際に考えれば、入試選抜資料は良い選抜のための道具であり、テストなどの選抜資料の価値はその**機能上の便益**によって測られるべきであろう。
⇒Part C

29

新しいテスト理論: 項目反応理論

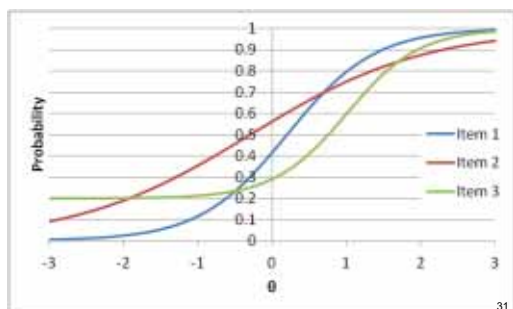
- 伝統: テスト得点に対する統計モデルと推論
- 項目反応理論: それぞれの項目の反応に対する統計モデルと推論。



- サンプルと独立にテスト項目の特徴を推論する。
- それぞれの受験生に最適な項目の組み合わせを作ることができる。(適応型テスト)

30

項目特性曲線



31

3. 標準化

- 汎用されるテストは、規準とする集団を明確に定め、その集団における相対的位置づけによって尺度化することが望ましい(この手続を**標準化**という)。標準化においては、用いた標本と標準化手続について記録し、開示する。また、標準化の結果は定期的にその有効性を確認し、改訂の必要性の有無を検討する。

32

4. 等化: 複数のテストの共通尺度化

- 同一の特性を測定する2種以上のテストの採点結果を比較する場合や、実施時期が異なるテストの採点結果を比較する場合には、それらのテストが相互に比較できる尺度得点に変換されている必要がある(この手続きを**等化**という)。
- ⇒テスト理論の活躍(野口)

33

5. 公平性

- 受検者は、テストのすべての過程において年齢、性、国籍、障害の有無などによって差別されてはならない。また、質問項目の表現は、特定集団の成員に不快感を生じさせないように配慮されなければならない。

34

公平性(Fairness)についての『教育・心理テストのスタンダード』(APA他)の記述

- 内容の適切さや、反応の内部構造等に関して、下位集団間の違いを示す確かな研究が報告された場合は、テスト得点の解釈と利用に際して、十分考慮されるべきである。
- 開発者は、人種、民族、性などの特定の集団に対して攻撃的とみなされるような言語、記号、語句、内容を識別して除去する努力をするべきである。
- 性、民族、年齢、言語、障害などの集団ごとの得点比較が公共に報告される際に、比較に意味がないという確かな研究結果がある場合は、そのことが警告されるべきである。

35

公平性に関する問題

- 知識偏重のテストで合否を決めるならば、スポーツを楽しみ、ボランティア活動に活発に参加し、あるいは、好きな学問(たとえば天文学)にのめりこんでいるような高校生に対し不公平になる(あるアメリカのアドミッションズオフィサーの言葉)
- 参考:問題冊子の配布トラブル、リスニングテストにおける器具の不具合、携帯電話使用による不正行為が不公平を生じた!

36

Part C 大学の意思決定としての入試

決める: 受験者の評価をきめる、選抜資料を決める、合否判定方式を決める、決め方が良かったかどうか評価する

37

入試の意思決定

大学のアクション	望ましい学生	望ましくない学生
合格 (a_1)	結果1 HIT 選択性 (selectivity)	結果2 FALSE ALARM 偽陽性
不合格 (a_2)	結果3 MISS 偽陰性	結果4 CORRECT REJECTION 特異性(specificity)

38

それぞれの結果の効用の評価

- ベストの決定=予想される効用の最大化
- 各受験生に対するそれぞれの結果の効用(その逆としての損失)の評価=どのような学生が入学することを望むか
- 学生に望むこととして、多様な観点があり、かつ、各大学の異なるアドミッションポリシー⇒異なる効用評価 ⇒ **多様性**

39

意思決定問題としての一般化と 結果的妥当性(Outcome Validity)

- 入試にかかわる問題は、選抜資料から多属性の各受験者の望ましさを効用として評価し、合格者と不合格者の望ましさを評価値の差を最大化する資料を求め、決定方式を探す問題である。
- すなわち、各受験生の望ましさは、2分割されるものではなく、それぞれに評点(効用)が評価される。
- テスト理論における妥当性評価の文脈では、入試をよくすることは**結果的妥当性**を高める問題であると言える。

40

結果的妥当性の指標＝ 統計的情報価値＝EVSI

- テストがもたらす情報価値は、テストを得た後に行う決定によってもたらされる期待効用と、テスト情報なしで行う決定によってもたらされる期待効用の差である。これは**EVSI (Expected Value for Sample Information)**と呼ばれる情報価値基準であり、テストの結果的妥当性の指標になりうる。
- 妥当性のあるテストはこのEVSI, すなわち、情報価値が高いテストである。⇒これを、方法の最適化、すなわち、選抜資料の最適な組み合わせの探索や、選抜方法の最適化に適用する。

41

入試に対するテスト理論・ 計量心理学の貢献

1. 受験者の望ましさの評価
2. 選抜資料の組み合わせの最適化
3. 選抜方式の最適化
4. 選抜システムの評価

42

1. 受験者の評価: アドミッションポリシーの精練と具体化

アドミッションポリシー

＝どのような学生が入学することを望むか

たとえば、次の三つの属性のうち、どれをどの程度重要だと考えるか？

第1属性(達成度、学力、結晶性知能)

第2属性(潜在的可能性、流動性知能)

第3属性(非認知的次元、社会的かしこさ、やる気、Emotional Intelligence)

これらの属性を同時に考慮し、評価する。(多属性評価、AHP評価)

43

2. 選抜資料の組み合わせの最適化

1. 選抜資料のセット(組み合わせ)を選ぶ。
2. そのセットによる基準(GPA, 大学生活の満足度etc.)の予測分布を導く。
3. 選抜資料を情報として用いる場合のEVSIを計算する。
4. EVSIを最大化する資料のセットを選ぶ。

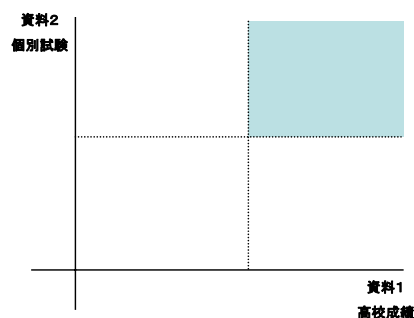
44

3. 合否判定方式の最適化

- 合否判定の種類
 - a. 単純加算
 - b. 合成得点(傾斜配点)
 - c. AND方式(MaxMin方式、すべてに最小の基準を満たしている最低点の最大化)
 - d. OR方式(MaxMax方式、どれか一つ(あるいは二つ)良いものがあればよい。最高点の最大化)
 - e. 上記方式の組み合わせあるいは変形、たとえば、制約条件の元での最大化(例: 調査書はA以上)

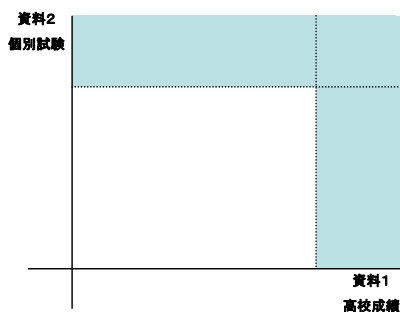
45

AND方式による合格者



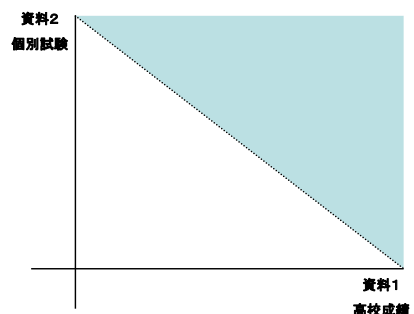
46

OR方式による合格者



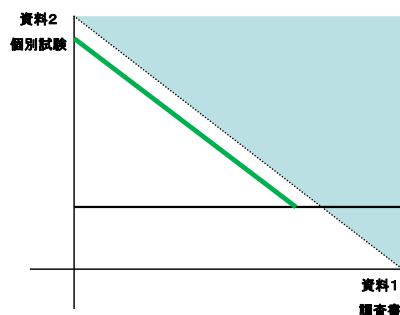
47

合成点による合格者



48

方式の組み合わせ: 足きり



49

合否判定方式の最適化

- 選抜資料を所与とし、複数の選抜方法の情報価値EVS_Iを計算する。
- 最もよい値を示す合否判定方式がアドミッションポリシーに基づく最も良い方式である。

50

4. 選抜システムの評価

- 入試選抜システムが有効に機能したかどうかをデータによって検証する(追跡調査など)。
- この評価には、入試の基準、たとえば、GPA(学部成績)、出席率、満足度と、入試選抜資料との相関係数が使われる。
- 相関係数の推定においては、選抜サンプルの問題を認識し、元の相関係数を復元する必要がある。(相関係数、および、予測分布の導出にはベイズ的階層モデルが有用である。⇒岡田、繁樹、2011)

51

大学入試のメッセージ性

- 大学入試は、学生にいかに学ぶかを直接的に訴えるメッセージ性を持つ。
- それぞれの大学が近視眼的に、それぞれの大学の効用を追及するとき、日本全体の入試システムとしては、不都合である。ほとんど志願者全員が合格する大学であっても、受験のために勉強することは大学における学習を準備するために望ましい効果を与える。

52

まとめに代えて

- 完全なテストはあり得ない。テスト得点に誤差はつきものである。
- テスト得点は、当面する問題解決に資する情報を反映してはいるが、直接的に関係しているとは言えない。長さや重さの測定とは違うのである。
- 上記の“辛い”認識のもとに、入試をよくするためには、選抜資料と選抜方法の妥当性を高める努力をするべきである。

53

おわりに

- 信頼性、妥当性、等化、標準化、公平性の5つの観点から、科挙、コンピュータテストを評価してください。
- 同様に、自分の大学の入試選抜のシステムを、5つの観点から評価してください。この評価は、どのような意思決定をしているかに依存していることがわかんと思います。多様性が望ましい将来の入試にとって一つのカギになるかと思っています。
- ご清聴ありがとうございました。

54

テスト理論の活躍

—項目分析とテスト得点の比較可能性—

野口 裕之
(名古屋大学大学院教育発達科学研究科)

1

1. 項目分析の基礎

2

テスト開発の手順

一般に以下の手順で開発される

- | | | |
|-------------------|---|-----------|
| 1 テストの計画(設計図を引く) | ↓ | |
| ↓ | | 5 テストの編集 |
| 2 項目の作成 | ↓ | |
| ↓ | | 6 解釈規準の作成 |
| 3 予備テスト(実際に試してみる) | | |
| ↓ | | |
| 4 項目分析(主として統計的分析) | | |

5

予備テスト

1. 項目の良い悪いを検討する為のデータを得る
やってみないとわからないことがある！
2. テストが測定対象とする受験者と同質の人々
に実施する。(およそ300～400名)
3. 人数も問題であるが測定対象からの適切な標
本集団に出来る限り近づけることが望ましい

4. 時間を十分にとる(やり残しのないように)
ここで必要な情報は、受験者個人の得点では
なくて、テスト項目の性能に関するもの。

従って、無答が多いと「できないのか」「時間が
足りなかったただけ」なのかがわからない。

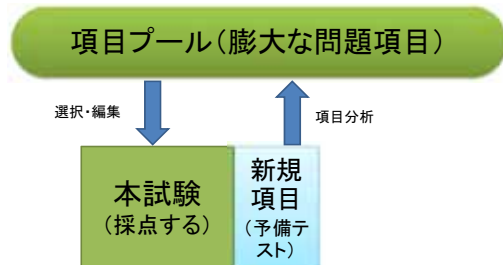
- 大学入試センター試験で「予備テスト」が可能
か？

⇒ おそらく現状では不可能

日本の大規模テストでは予備テストを
実施できないものが多い、ようです。

6

外国のテストには、将来テストに用いる項目を本試験の中に混ぜ込んで予備テストとする、などの方法を探っているものもあるようです。



7

- 日本では問題項目を公開してしまうために、将来出題する項目の予備テストとして、採点に用いない項目を今回のテストに含めるということができない。

- 非公開問題を復元するという試験文化も考慮する必要がある。

項目分析

- テスト開発過程で、作成された問題項目の性能を実際のデータに基づいて検討するために実施される「予備テスト」結果をもとに実施される統計的分析のこと。
- 項目分析では各項目の困難度(difficulty)、識別力(discrimination power)、また、多枝選択形式の項目では選択枝の選択状況等について検討される。

9

- 困難度が極端に高いか低い、識別力が低いなどの問題がある項目については、改良を加えたり、削除したりする。
- その結果残った項目から実際のテストに用いる項目が選択されたり、項目プール(項目の蓄積)を持つ試験の場合には、未出題の項目として項目プールに入れる。

10

- 実際の項目分析では、
困難度の指標として「通過率(正答率)」
識別力の指標として「点双列相関係数」
が用いられることが多く、
多枝選択形式項目における選択枝毎の
選択状況は「G-P分析」により検討される。

11

通過率(正答率)とは・・・

- 通過率とは、
「予備テストにおける正答者数の
受験者全体に対する比率」
で、全員が誤答であれば0、全員が正答であれば1であり、それ以外の場合は0と1の間の値をとる。
0に近い値をとる項目は難易度が高く、
1に近い値をとる項目は難易度が低く、
指標の数値の大小と難易度の高低とが逆転することに注意が必要である。

12

識別力とは・・・

- 識別力とは、
各項目が測定対象とする能力に関して受験者間の水準の違いをどの程度正確に反映できるかの性能を表わす。
- 点双列相関係数(受験者の当該項目の正誤とテスト全体の正答数との相関係数)で表わす。
1.0に近い方が当該項目が受験者間の能力水準の違いをよく反映し、0.0に近いか負の値を示す項目はそのテストが測定目的としている能力を全く反映していないことを表わす。

13

項目分析計算用データ例												
受験者	名前	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5	項目6	項目7	項目8	項目9	項目10	正答数得点
1	梅田	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	中津	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
3	三浦	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
4	藤部	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
5	菅根	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
6	石橋	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
7	池田	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
8	川西	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0
9	龍勢	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0
10	山本	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0
11	中山	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0
12	南方	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0
13	波路	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0
14	柳川	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0
15	栗木	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0
16	富田	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0
17	長岡	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1
18	桂	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
19	大宮	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
20	河原	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0
通過率												
項目分散												
点双列相関												

14

項目分析計算用データ例												
受験者	名前	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5	項目6	項目7	項目8	項目9	項目10	正答数得点
1	梅田	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
2	中津	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	2
3	三浦	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2
4	藤部	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
5	菅根	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2
6	石橋	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3
7	池田	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	3
8	川西	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	4
9	龍勢	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	4
10	山本	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	5
11	中山	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	5
12	南方	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	6
13	波路	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	6
14	柳川	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	7
15	栗木	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	7
16	富田	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	8
17	長岡	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	8
18	桂	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9
19	大宮	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9
20	河原	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9
通過率												
項目分散												
点双列相関												

15

どんな項目がまずいのですか？

- 通過率が0.0もしくは1.0に近い項目、すなわち、極端に難しい項目ややさしい項目、
 - 点双列相関係数が0.0に近いか負の項目、すなわち、識別力が低い項目、
- がこの段階で除かれる。

16

数値は絶対ですか？

- 項目分析の結果を解釈する場合には、受験者集団に標本変動があることに配慮して数値の詳細にあまりこだわらないように配慮することが必要である。

17

大学入試センター試験では 予備テストができないのですが・・・

- 予備テストが実施できない試験では、本試験の実施後に項目分析の手法を用いて、
「出題された項目が適切な性能を備えたものであったか」
を事後的に検討し、その結果を問題作成グループにフィードバックする、などの方策がとられる。

18

G-P分析(good-poor analysis／G-P analysis)

- 多枝選択形式の問題項目について、選択枝の選択状況がどのようにになっているか、検討したもの。テスト開発過程で実施される項目分析(item analysis)では、予備テストデータに基づいて、各項目の困難度や識別力が計算されるが、選択枝に関する分析も行われる。

19

- 一般に、テスト得点(そのテストに含まれる項目全体に対する正答数)に基づいて、受験者群を上位群・中位群・下位群の3群に分割して各群毎の選択枝選択状況を検討して、項目の良い悪いを判断する。例えば表1のようなクロス表の形で集計される。

20

表1 G-P分析の例

選択枝	A	B*	C	D	E	無答	計
上位群	6	164	20	8	2	0	200
(%)	3	82	10	4	1	0	100
中位群	30	96	22	24	8	20	200
(%)	15	48	11	12	4	10	100
下位群	38	44	40	18	24	36	200
(%)	19	22	20	9	12	18	100
全体	74	304	82	50	34	56	600
(%)	12.3	50.7	13.7	8.3	5.7	9.3	100

注：B*が正答選択枝

21

- 表1では、上位群・中位群・下位群各200名と3分の1ずつであるが、上位群と下位群は27%、中位群は46%とする場合もある(肥田野, 1972)。

22

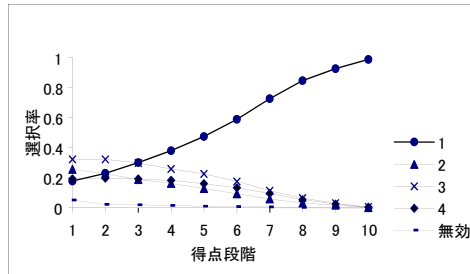
- 上位群ほど、正答選択枝を選んだ人数が多く、正答以外の選択枝は全体として比較的均等に選ばれていることが望ましく、
- 極端に選択者の少ない選択枝は、選択枝としての機能を果たしていないため再検討する。
- また、正答選択枝の選択者が下位群の方が多い場合には、正答そのものが本当に正答になるのか再検討する必要がある。

23

- 受験者数の多い大規模テストで本試験が実施された後に、全受験者のデータを基にG-P分析を実施するには、次のスライドに示すような項目分析図が用いられる。

24

項目分析図の例



25

項目分析図では...

- 大規模テストであるため、上位・中位・下位の3群ではなく、10の得点段階に受験者群を分割している。
- この図に示された項目例は、正答率が0.565、識別力が0.546と、中程度の困難度で高い識別力をもつ項目である。
- 正答選択枝は1であり、得点段階が上がるにつれて、選択率が上昇している様子が明らかであり、受験者の能力水準の違いが明確に示されている。このことが識別力の高いことと対応している。
- また、錯乱枝はいずれの得点段階でもほぼ近い選択率を示している。

26

2. テスト得点の比較可能性

27

テスト得点の比較

疑問1

大学入試センター試験の得点は年度を越えて比較することに意味がありますか？

疑問2

海外からの留学生に英語力を証明するのに、TOEFLスコアの提出を義務付けていますが、国によってはTOEFL-PBTのスコアを提出して来ます。これに対して日本国内やIT先進地域ではTOEFL-iBTのスコアを提出して来ます。これはどうやって比較すればいいのですか？

28

疑問1に対する答え

- 大学入試センター試験の得点は年度を越えて比較することは（現在のところ）できません。なぜならば、テストの難易度が年度間で異なる場合に、例えば、700点という得点の表わす能力の水準が異なるからです。
⇒このことを可能にするには得点の「等化」という操作が実施されなければなりません。

29

疑問2に対する答え

- TOEFL-PBTとTOEFL-iBTのスコア間では、実施主体であるETSから公式にTOEFL Internet-based Test Score Comparison Tables が公表されていて、TOEFLを利用する各機関はこれによって応募者がTOEFL-iBTを受験していても、TOEFL-PBTを受験していても、TOEFL Scoreとして扱うことができるようになっています。
- これは得点の「等化」ではなく、得点の「対応づけ」と呼ばれます。

30

疑問1と疑問2とで何が違うのか？

- 疑問1の場合は、問題項目が異なるがテストの仕様や難易度があまり異ならないテスト間で測定結果を比較しますが、
- 疑問2の場合は、測定する構成概念は近いが完全に同一とは言えず、テストの仕様も異なっているテスト間で測定結果を比較します。

31

得点のリンキング(linking)

- 疑問1も疑問2もどちらも、「あるテストから得られた得点と他のもうひとつのテストから得られた得点に対して何らかの変換を行って得点を比較可能にする操作」が必要になるということ。
- このような操作のことを、テスト得点の「リンキング(linking)」と云う。

32

- リンキング(linking)は、これまでテストの世界でよく知られていた「等化(equating)」を含む包括的な概念であり、リンキングの対象となる複数のテストの条件によって下位分類される。
- 下位分類には、Mislevy (1992)、Linn(1993)、North(2000)、Kolen and Brennan(2004)、Holland and Dorans (2006)などがあり、現在必ずしも一致した分類があるわけではない

33

Holland & Dorans (2006)による分類の場合、

- i) テストXからテストYの結果を予測する「最適予測(predicting)」、
- ii) テストXとテストYの間で何らかの意味で比較可能な得点に調整する「尺度調整(scale aligning)」、
- iii) テストXとテストYとで交換可能な(exchangeable)得点を表わす「等化(equating)」

の3つに分けられ、さらに下位分類が設定されている。最適予測の場合には2つのテスト間で一方から他方を予測するという方向性を持っているが、尺度調整と等化ではテスト間で方向性を持たない。

34

得点の等化

- 「等化」は、同一の能力特性を測定する目的を持ち、同一の仕様(specification)で開発されているが、異なる問題項目から構成される複数のテストの得点を、相互に比較可能な共通尺度上の得点に変換して表わす操作のこと。

35

すなわち、「等化」はリンキングの中でも最も条件が厳しく、等化する複数のテスト間で、

- i) 同一の構成概念を測定する
 - ii) 同一の難易度水準にある
 - iii) 信頼性が等しい
 - iv) 受験者の母集団が等しい
 - v) 対称性をもつ
- という条件を満たしている必要がある。

36

- 例えば、ケンブリッジ英語検定のKET(Key English Test), PET(Preliminary English Test), FCE(First Certificate in English), CAE(Certificate in Advanced English), CPE(Certificate of Proficiency in English)は、それぞれ年間複数回実施され、その結果は0から100の範囲の得点で表示されるが、どの時期に受験しても時期間で相互に比較可能な得点に変換されて表わされている。すなわち「等化」されている。

37

- 具体的に等化を実現するためには、等化するテスト間で共通な情報が必要。
 - 1)テスト間に共通な項目を含めておく
「共通項目デザイン(common items design)」、
 - 2)テスト間で共通受験者を設定しておく
「共通受験者デザイン(common subjects design)」、
 - 3)等化するテストとは別に両テストから適切な項目数抜き出して等化用のテストを構成する
「アンカー・テストデザイン(anchor test design)」がある。

38

得点の対応づけ(concordance)

尺度調整(scale aligning)の下位分類のひとつ

- 1)2つのテストが類似の構成概念を測定する、
 - 2)受験者母集団が同一である、
- しかし、
- 3)テストの仕様が異なっている

39

TOEFL-PBTとTOEFL-iBTの場合

- どちらも Test of English as a Foreign Languageとして、academic English の力を測定している。
- しかしながら、TOEFL-PBTは、
 - Listening [31, 68]
 - Structure and Written Expression [31, 68]
 - Reading Comprehension [31, 67]
 - Total [310, 677]
 - WritingはTWEとして実施(必須) [1,6]

40

TOEFL-iBTは、

Reading [0, 30]
Listening [0, 30]
Speaking [0,30]
Writing [0,30]
Total [0, 120]

41

- 両者は下位テストの設定が異なっている。
特に、Speakingがあるかないか、
文法・語彙などの言語知識があるかないか

⇒ 類似の構成概念
受験者母集団は同じ
テストの仕様は異なる
「等化」ではなく「対応づけ」

42

既にお話しましたが・・・

- 実際のTOEFLにおける「対応づけ」は、ETSから公式に「TOEFL Internet-based Test Score Comparison Tables」
として公表されていて、TOEFLを利用する各機関はこれによって応募者がTOEFL-iBTを受験している、TOEFL-PBTを受験している、TOEFL Score として扱うことができる。

43

法科大学院の適性試験の場合

- 2003年度から2010年度まで、2つの適性試験が並行して実施されていた。
- 法科大学院適性試験
実施主体は 大学入試センター
- 法科大学院統一適性試験
実施主体は 適性試験委員会
日弁連法務研究財団
どちらも米国のLSAT(Law School Admission Test)を参考にして独立して開発された。

44

- 法科大学院適性試験
第1部 論理・分析 50点
第2部 読解・表現力 50点
合計 100点
- 法科大学院統一適性試験
論理的判断力 100点
分析的判断力 100点
長文読解力 100点
表現力 (各大学院で採点)
合計 300点

45

- 法科大学院適性試験 と 法科大学院統一適性試験 とは、類似の構成概念を測定
受験者母集団は同じ
しかし、
テストの仕様は異なる
⇒ 「等化」ではなく「対応づけ」
法科大学院統一適性試験の実施主体から「対応表」が公表されていた。

46

対応表の一部

財団スコア	DNCスコア	財団スコア	DNCスコア
240	78.1	190	61.2
239	78.0	189	61.0
238	78.0	188	60.9
237	77.7	187	60.7
236	77.1	186	59.8
235	76.9	185	59.3
234	76.8	184	59.3
233	76.3	183	59.2
232	75.5	182	58.7
231	75.2	181	58.2

47

現在は・・・

- 「法科大学院全国統一試験」が
法科大学院協会・日弁連法務研究財団・
商事法務研究会による
「適性試験管理委員会」が主体となって実施されている。

論理的判断力 100点
分析的判断力 100点
長文読解力 100点
表現力 (各大学院で採点)
合計 300点

年間2回実施されるため、2回の試験の間で得点の「等化」が実施されている。

48

参考文献

- Holland & Dorans (2006). Linking and Equating, In Brennan, R.L. (ed.) *Educational Measurement* 4th Edition, pp.187-220, Praeger Publishers.
- Kolen, M.J. & Brennan, R.L. (2004). *Test Equating, Scaling, and Linking*, Springer.
- Linn, R.L. (1993) Linking results of distinct assessments, *Applied Measurement in Education*, 6, 437-456.
- Mislevy, R.J. (1992). *Linking educational assessments: Concepts, issues, methods, and prospects*. Princeton, NJ: Educational Testing service, Policy Information Center.

40

テスト理論が示す入試の未来

荘島宏二郎・大久保智哉
大学入試センター研究開発部

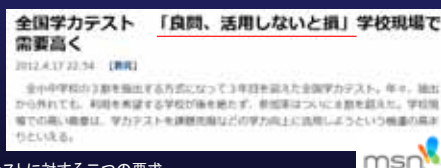
大規模テスト運用の責任と制約

大学入試センター									
試験別受験者数及び試験実施率（道・再試験含む）									
道	種	種別	道	種	種別	道	種	種別	道
受験者数	（494,512）	（364,512）	（337,512）	（379,487）	（340,512）	（494,512）	（364,512）	（337,512）	（379,487）
試験実施率	（85.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（85.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）
道	種	種別	道	種	種別	道	種	種別	道
受験者数	（212,512）	（212,512）	（212,512）	（212,512）	（212,512）	（212,512）	（212,512）	（212,512）	（212,512）
試験実施率	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）	（99.8%）

- 55万人の受験生に対し、年に1度だけ同時実施
- 日本(アジア)では、大学入学試験が人生に与える影響が多大

学力テストにける期待の大きさ

- 学力テストに対する需要は高い。テストは教育そのものに関わる問題



- テストに対する二つの要求
 - 受験者の能力推定：受験者個々がどの程度能力があるかを的確に捉えたい
 - 項目特性の把握：項目の難易度など特性を把握し、科目教育への還元
- 「選抜のためのテスト」から「個々の成長把握のためのテスト」への転換

現在の大規模試験(センター試験)における限界と問題点

1年に1度しかない50万人が同時刻に紙と鉛筆を使ってマークシートに答案するという試験をミスなく運用しなければならない

- 問題の難易度をどのあたりに設定するか？
 - 難しすぎず、簡単すぎない同一のテストを実施する必要
- 作題体制をどのように維持していくか？
 - 何年も前から大学教員(非公開)が準備、問題は予備も含め複数パターン作成
 - 項目は一度きりの使い捨て
- 動画や音声や作業をさせるような試験は作成不可能(リスニング導入のインパクトの大きさ)
- テスト問題は毎年異なるため、年度間の比較が不可能
 - 若干難易度が変わるため、テスト得点の単純比較ができない
- 入学者選抜のためのテストであり、結果の研究利用・再利用が不可

テストはどのように変わるか

- テストが変われば教育が変わる(テストは嫌われるべきものではない)
- 1年に何度でも受験できる環境の整備
 - 学習意欲の継続、自分の弱点の発見・克服の機会の提供
 - センター試験の複数年度利用、資格化試験が望まれる社会的背景
- 受験生の能力に合わせたテストの作成・実施、信頼性の向上
 - より信頼性の高いテストの実施、能力推定
- コンピュータを用いたテストの開発、妥当性の向上
 - Paper-and-pencil型テストの限界、Speaking and Writing test, Essay testなど
- 教育に資するデータの基盤化
 - テスト項目のシェア、テスト利用機会の拡大
 - 項目に対する分析、教科学習に資するデータの共有

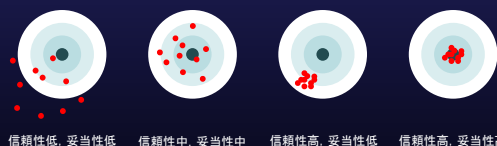
IRTが広げるテストの可能性

テストを構成する項目が異なっても能力が比較できることによるメリット

- 複数回テストを実施し、それらのテスト間の得点が比較可能
- 同様に、得点の経年比較が可能になる
- 受験者の能力に合わせて項目を選択可能(難しすぎる・簡単すぎる項目は時間のムダ)
- 問題漏洩の心配がないため、テスト開始時間を自由に設定できる。(どの問題が出るかは個人で違ってよい)
- 1年に複数回を実施し、スコアの1番よい物を提出させるといったことも可能(学習意欲の向上につながる)

信頼性と妥当性: Reliability and Validity

- 測定の正当性は信頼性と妥当性の概念によって説明される。
 - 測定の妥当性＝投げられるダーツが集まる場所と的の中心部の近しさ
 - 測定の信頼性＝投げられるダーツが一つの場所に集まっているか
- 信頼性は妥当性の必要条件



現実的には一番右の図のようなテストを作る事は不可能・・・

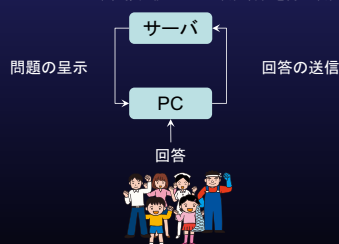
CBT(Computer-based-test)が広げる可能性

CBT: Computerを用いてテストをおこない、受験者の反応についてサーバと通信することによってテストの効果を高めるための技術

- 入力から採点、報告までの時間が短い
- 全国学力調査では2～3ヶ月もかかる。2ヶ月後では次の単元に進んでいる・・・
- 同時にフィードバックも可能。学習効果を高める
- 受験者の能力をテスト実施中にadaptiveに推定し、次に示す問題をルールに従って選べるため、より短いテスト時間でより信頼性の高い結果を得ることが可能
- 作業課題、音声課題、論述課題など、新しい課題形式による能力測定
- テスト項目をランダムに、またはテスト実施者が定めたルールにしたがって自動的に出題可能

IRT/CBTの概要

1. 回答の受信
2. 正誤判断
3. それまでの回答と合わせて能力値の仮推定
4. 推定誤差が十分に小さければ終了。仮推定値を推定値として採用
5. 推定誤差が大きければ、仮推定値に適した項目特性を持つ項目を送信



Paper-and-pencilテストからの脱却



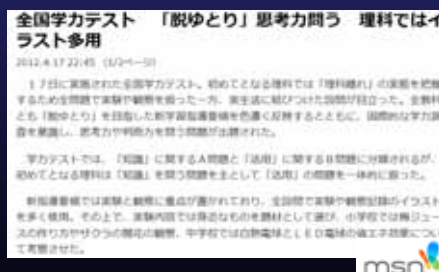
- 紙と鉛筆では測定できない能力を測定
- Computerを用いるからできること
- どのように評価するのか? → 研究課題

Speaking and Writing Tests

- アメリカ、ETS社が開発・運用 (通常のTOEIC試験とは別に実施)
- Internetを通じてパソコン上で実施 (紙と鉛筆では測定できない能力を測定)
 - 文章を書かせたり、パソコン上で音声を吹き込んだりして実施
 - Speaking test: 約20分、11問(休憩なし)
 - Writing test: 約60分、8問(休憩なし)
- Computerを用いるからできること
- 認定採点者による採点・評価
 - 各スコア0～200点まで、10点刻み
 - デジタル録音後、ネットワーク経由で採点者へ
 - 採点はETSの認定を受けた採点者によって採点される
- わが国には採点のためのこのような大規模なネットワークはない

新しいテストに対する要請は多い

- 知識測定・教科依存型のテストからの脱却をはかっているものの、紙と鉛筆では測定できる能力に限界





わが国における先進的なテスト運用方法の導入例

- 医療系大学間共用試験実施評価機構(CATO)によるCBTとOSCE
- 臨床実習前の学生評価を目的として、医学部と歯学部において実施
- 知識を問うCBT(Computer based test)と技能と態度を問うOSCE(Objective Structured Clinical Examination, 客観的臨床能力試験)の2つから成る

The image shows the CATO logo on the left and a photograph of a student in a white lab coat looking at a computer screen on the right. Below the photos, there is a line of small Japanese text.

- 統一日程ではなく、大学ごとに別日程で標準化されたテストをコンピュータを用いて実施

テスト理論(test theory)

- テストを標準化するための知識体系
- テスト標準化(test standardization)
 - テスト尺度化(test scaling)
 - テストの(教科教育・統計)的性質の定義
 - テスト等化(test equating)
 - 複数のテストを比較可能にすること
- テストのことをよく知ること
 - テストで測定されていることをよく知るため

潜在ランク理論(latent rank theory)

- 学力を段階評価するためのテスト理論
 - c.f. 古典的テスト理論: 連続的な学力評価尺度
 - c.f. 項目反応理論: 連続的な学力評価尺度
- 高い精度の測定は困難
 - 測定内容の10%は誤差
 - テストは、学力を5~20レベルに段階評価するくらいがせいぜい
 - 60点と61点の学力の違いを説明することの難しさ

テストの精度

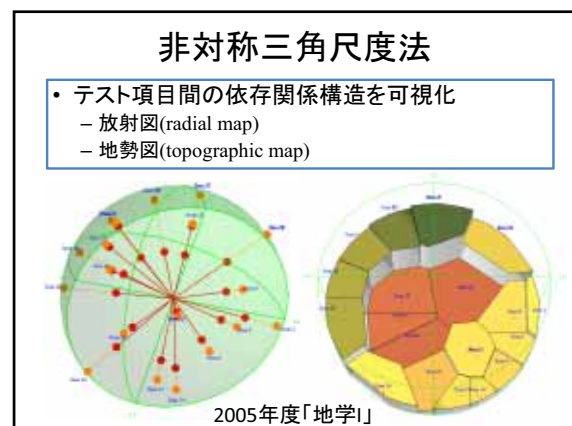
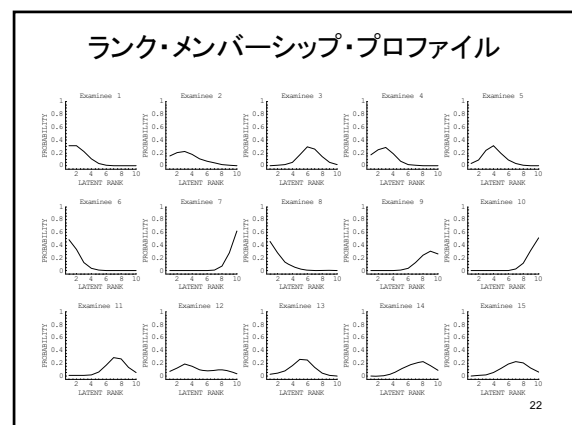
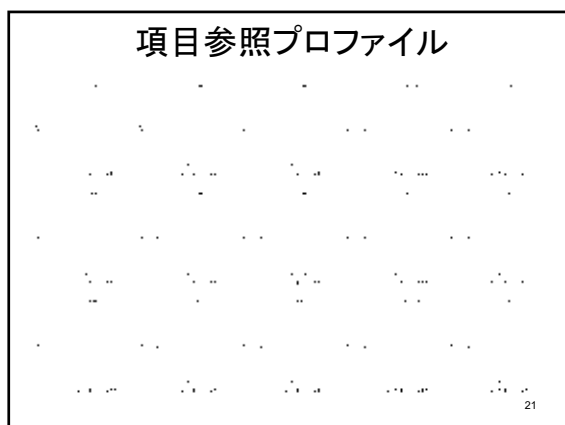
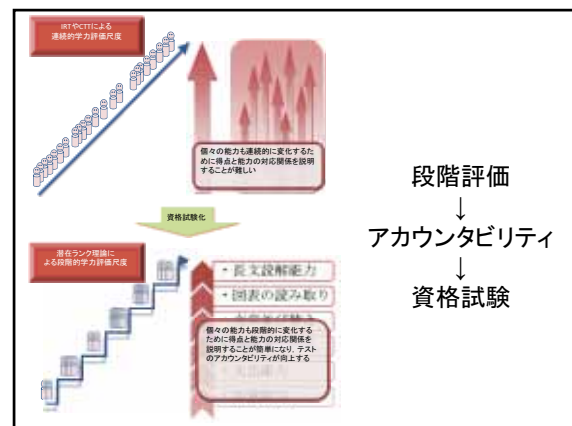
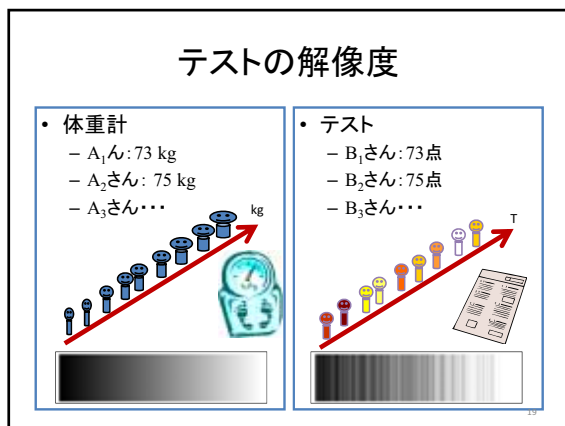
体重計	テスト
– A ₁ さん: 73 kg	– B ₁ さん: 73 点
– $f_W(A_1)=73$	– $f_T(B_1)=73$
• $f_W(A_1) \neq 74$	• $f_T(B_1) \neq 74$?
• $f_W(A_1) \neq 72$	• $f_T(B_1) \neq 72$?

The image contains two illustrations: a blue kitchen scale on the left and a white test paper with a grid of boxes on the right.

テストの識別力

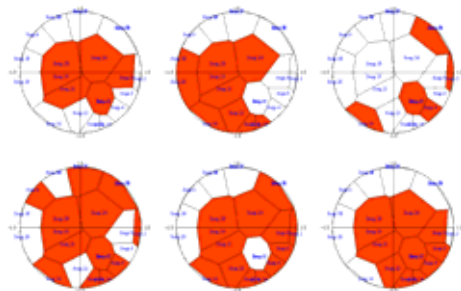
体重計	テスト
– A ₁ さん: 73 kg	– B ₁ さん: 73 点
– A ₂ さん: 75 kg	– B ₂ さん: 75 点
• $f_W(A_1) < f_W(A_2)$	• $f_T(B_1) < f_T(B_2)$?

The image contains two illustrations: a blue kitchen scale on the left and a white test paper with a grid of boxes on the right.



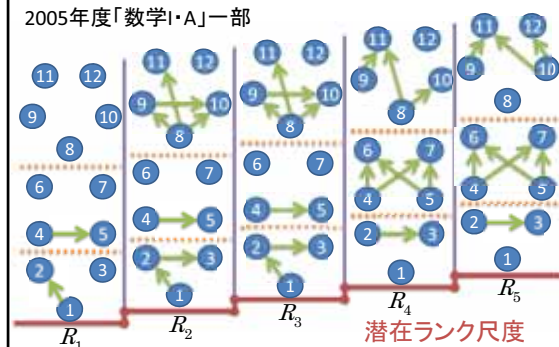
習得図(Mastery Maps)

- 各受検者ごとに



潜在ランク理論 局所従属モデル

2005年度「数学I・A」一部



テストにおける3つの文脈

- 望ましいテストの要件を考えるとときの文脈
 - 測定の文脈(context of measurement)
 - 説明の文脈(context of explanation)
 - 存在の文脈(context of presence)
- 荘島(2010) 朝倉書店
- 荘島(2010) 日本教育新聞

測定の文脈

- テストは、受検者あるいは調査対象者の心理量(能力, 学力)を測定する道具
 - 身長計: 対象者の身長という物理量を測定
 - 英語テスト: 受検者の英語力という心理量を測定
 - うつテスト: うつという心理量を測定(数量化)
- 数値の大きさが心理量の大きさを反映しているためには、テストの信頼性が高い必要

説明の文脈

- テストは、心理的(社会的)現象の様子を記述して、現象がどのように存在しているのかについての説明を目的として用いられる必要
- テストは、単に個人の心理量を測定するための道具ではなく、受検者全体のmassとしての状態を記述するための社会的道具
 - c.f. 全国規模の学力テスト

存在の文脈

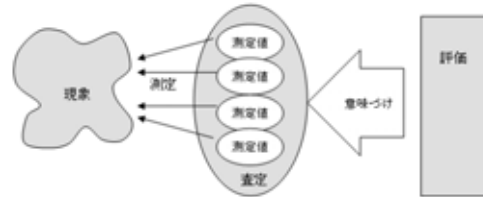
- テストは作った時点で、存在することによる影響が生じる
 - c.f. センター試験
- 社会の成員は、テストの成果を彼らの自己実現やステップアップの機会としている
- 正の存在効果
 - 本当に良いテストは、地域や社会の成員たちの(そのテストが測定している)能力を向上させる

存在の文脈

- 負の存在効果
 - High-stakesであるほど予備校で徹底的に訓練
 - 受検者の学習方略が一様化
 - 一面的な能力が特別に訓練された人材が増える
 - 測定可能な現象の見栄えが良くなっても、全体的な能力が貧困になる場合
- テストがもつ社会的機能を視野に入れながら、テスト理論家はテスト全体を最も冷静な目で判断する必要

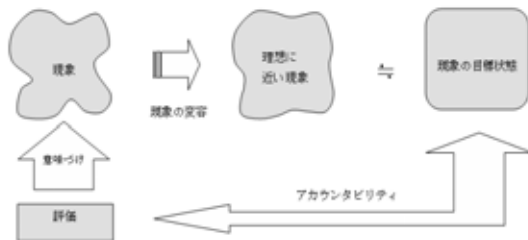
測定・査定・評価

- 多面的な測定→現象を輻輳的に立体視
- 医療における診断のアナロジー
- 評価なき査定、査定なき測定は無意味



現象を導く評価・テストニング phenomenon-guiding evaluation (testing)

- 目標状態の設定
- テストの「在り方」(c.f. リスニングテスト)



特集 4

大学入試用語解説Ⅵ

- 諸外国の共通試験について その2 -

今回の用語解説は、本誌の第 27 号に掲載した「諸外国の共通試験について」の補足であり、オーストラリアと中国における共通試験についてまとめたものである。本文の作成は、ニューサウスウェールズ州の大学入学センター（University Admission Centre）の資料および華南師範大学の帳一平氏の論文（2012）「中国の全国大学入試統一試験について」（非公開）などに基づいて行った。（文責：宮埜壽夫）

（大学入試センター試験・研究副統括官 宮埜 壽夫）

今回の用語解説は、本誌の第27号に掲載した「諸外国の共通試験について」の補足であり、オーストラリアと中国における共通試験についてまとめたものである。本文の作成は、ニューサウスウェールズ州の大学入学センター (University Admission Centre) の資料および華南師範大学の帳一平氏の論文 (2012) 「中国の全国大学入試統一試験について」 (非公開) などに基づいて行った。(文責：宮埜寿夫)

1 オーストラリア

オーストラリアでは、一般に、大学入学の基礎資格としては後期中等教育修了資格 (Senior Secondary Certification of Education: SSCE) が必要とされ、入学者の選抜は豪州高等教育入学ランク (Australian Tertiary Admission Rank: ATAR) を用いて行われる。SSCE の授与は各州に設置されている教育課程委員会 (Board of Studies) により行われており、資格名称も州により異なっている。たとえば、ニューサウスウェールズ州・首都直轄区では Higher School Certificate (HSC) と呼ばれ、クィーンズランド州では Queensland Certificate of Education (QCE) と呼ばれる。

SSCE の取得を希望する学生は、教育課程委員会により設定されたシラバスに沿って学習し、全員に共通の最終試験を受けなければならない。この最終試験は、教育課程委員会により基本的に科目単位で実施される試験であり、科目の成績評価は、学校によりなされる評価とこの試験の成績を一定の基準によりそれぞれ標準化した得点の平均として求められる。求められた成績は、資格名称を付して、たとえば HSC 得点 (HSC mark) と呼ばれる。HSC 得点は、通常 50 点から 100 点の間にあり、多くの学生の HSC 得点は中程度の成績である 70 点から 80 点になる。HSC 得点は、素点ではなく、一種の標準化された得点であり、学校によりなされる評価の標準化は学校間の学力格差を補正する役割を果たし、試験成績の標準化は学習の到達度を表現するために行われる。すなわち、学校による評価を標準化した得点を、学校による HSC 得点 (100 点満点)、最終試験の成績を到達度により標準化した得点を試験 HSC 得点 (100 点満点) と呼ぶことにすると、HSC 得点は学校による HSC 得点と試験 HSC 得点の平均として与えられる。

大学への入学志願者は、各州所在の高等教育機関が共同で設置している高等教育入学センター (Tertiary Admission Centre)、たとえばニューサウスウェールズ州・首都直轄区では大学入学センター (University Admission Centre: UAC) に志願申請を行う。最終試験における科目ごとの成績 (素点) は、学校による HSC 得点と合わせて、この機関においてひとつの評価尺度値である豪州高等教育入学ランク (ATAR) に変換される。ATAR の計算は、成績の良かった英語 2 単位とそれ以外の 8 単位の合計 10 単位分の科目を利用して行われ、その結果は 0 から 99.5 まで

の0.5刻みの値で表される。ATARはその名称が示すように成績順位を表しており、たとえばATARが80点とは上位20パーセントの成績であることを意味している。なお、2単位は、多くの場合1科目に相当するので、志願者は最低5科目を受験することになる。HSC得点は学校による学力の違いを補正した学習の到達度を表すのに対して、ATARにおける試験成績の標準化は科目による成績の違いを補正するものと考えられる。

入学者の選抜は、志願者からの志望とATARに基づいて行われる。すなわち、志願者は第1志望から最大第9志望までの志望先を州の高等教育入学センターに申請し、入学センターはまず第1志望についてATARを用いて合否を判定する。そして、この判定プロセスを基本的には、志望順位順に繰り返す。このような合否判定は、主に1月中旬に行われ(Main round offersと呼ばれる)、その後空き定員を埋めるための合否判定が2回行われる(Late round offers、Final round offersと呼ばれる)。ニューサウスウェールズ州の場合、2012年のMain round offersで58,000人、Late roundおよびFinal roundでそれぞれ6,000人、1,700人の合格を出している。

共通に行われる最終試験は、筆記、実技、会話、ディスカッションなどがあり、試験時間も多様である。たとえば、標準的な数学の試験時間は3時間であり、試験問題は多肢選択と記述のふたつのセクションからなる。多肢選択の問題は10問(試験時間15分)であり、記述式の問題(試験時間165分)は大問で6問からなる。多肢選択問題はスピードテストであることから非常に易しく、記述問題もセンター試験よりやや易しいように思われる。ただし、学習範囲が我が国より広いこともあり、大学教養レベルの問題も含まれている。参考に、2012年の問題例を挙げる。(多肢選択問題の例)

1. $\frac{1}{2\sqrt{5}-\sqrt{3}}$ に等しいものを選べ。

(A) $\frac{2\sqrt{5}-\sqrt{3}}{7}$ (B) $\frac{2\sqrt{5}+\sqrt{3}}{7}$ (C) $\frac{2\sqrt{5}-\sqrt{3}}{17}$ (D) $\frac{2\sqrt{5}+\sqrt{3}}{17}$

2. $x^2 + 3x - 1 = 0$ の解を α, β とするとき、 $\alpha\beta + (\alpha + \beta)$ に等しい値を選べ。

(A) 4 (B) 2 (C) -4 (D) -2

(記述問題の例)

3. x の関数 $f(x) = 3x^4 + 4x^3 - 12x^2$ について以下の問に答えよ。

(a) $f(x)$ の停留点を求め、その性質について述べよ。

(b) $f(x)$ の概形を図示せよ。

(c) $f(x)$ が増加する x の範囲を求めよ。

(d) 方程式 $3x^4 + 4x^3 - 12x^2 + k = 0$ が実数解を持たない k の範囲を求めよ。

オーストラリアにおけるその他の共通試験として、特別入学試験(Special Tertiary Admissions Test: STAT)や法学部適性試験(Australian Law Schools Test: ALSET)

などがある。STAT は、文章理解、数学的推論などについての 70 問からなる多肢選択問題 (2 時間)、および英語作文 (1 時間) からなり、ALSET は法に関する課題について批判的に思考することを問う問題からなる。これらの試験はいずれもオーストラリア教育研究カウンスル (ACER) により開発された試験である。

2 中国

中国における入学者選抜は、共通試験である「普通高等学校招生全国統一考試」(College entrance examination: 一般的に「高考」という) の成績に基づいて行われる。このテストは、教育部入試センターと各省の入試委員会により共同で管理運営される試験であり、大学入試センター試験に相当するものであるが、一部の大学で行われている 1 次試験を除けば、我が国のような個別大学での試験は行われない。

中国の大学は、重点本科大学、普通本科大学および専科大学に分けられる。本科大学は、我が国の 4 年制の大学であり、専科大学は短期大学に相当する。また、重点本科大学は、北京大学、清華大学などの重点的に投資が行われている大学である。これらの大学の入学者選抜は、「高考」の成績に基づいて行われるが、重点本科大学では 1 次試験を独自に行い、その合格者の「高考」の成績によって行われることもある。後者の方法による入学者は、各大学の定員の 10 % 程度である。

試験科目は、省によって若干異なるが、基本的には国語 (小論文を含む)、数学 (理系、文系別)、外国語の必須科目、文系総合および理系総合の選択科目からなる。文系総合は、政治、歴史および地理を出題内容とする科目であり、理系総合は物理、化学および生物を内容とする科目であり、文系志願者は文系総合を選択し、理系志願者は理系総合を選択する。なお、理系総合と文系総合を内容とする大総合と呼ばれる科目を設定している省もある。これらの科目の試験時間はそれぞれ 2 時間であり、必須科目は 150 点満点、選択科目は 300 点満点である。

「高考」は、従来全国で同一内容の試験問題で一斉に行う統一試験であったが、各省や大学の自主的な入学者選抜方法を容認する方向にあり、2011 年には 17 の省や直轄市において独自の試験問題による試験が行われている。試験問題は、一般に多肢選択と記述のふたつのセクションからなる。また、科目によって問題数は異なるが、かなり多い。例えば、英語は、2011 年の北京版でリスニング、作文 2 問の他に 55 問の多肢選択問題からなっている。また、数学は、多肢選択問題 8 問、記述式問題 12 問からなっている。試験時間は、各科目 2 時間であることを考慮すると、かなりの解答スピードを要求するテストである。問題の難易度はセンター試験よりやや低く、問題も内容的によく練られていないように思われる。なお、記

述式問題の採点は、志願した大学で別に行われている。試験問題の例として、北京市の数学の問題例を挙げる。

1. 集合 $P = \{x|x^2 \leq 1\}$, $M = \{a\}$, $P \cup M = P$ が成り立つとき、 a の取りうる値の範囲を次の選択肢より選べ。

(A) $(-\infty, -1]$ (B) $[1, +\infty)$ (C) $[-1, 1]$ (D) $(-\infty, -1] \cup [1, +\infty)$

2. $\triangle ABC$ において、 $b = 5$, $\angle B = \pi/4$, $\tan A = 2$ とする。 $\sin A$ および a の値を求めよ。

3. 関数 $f(x) = 4 \cos x \sin(x + \pi/6) - 1$ について以下の問に答えよ。

(I) $f(x)$ の基本周期を求めよ。

(II) $f(x)$ の区間 $[-\pi/6, \pi/4]$ における最大値および最小値を求めよ。

中国における入学者選抜は、基本的には統一試験の成績により行われているが、省あるいは直轄市単位での試験問題の作成、試験の実施などが多くなっていることを考えると、国全体での統一試験というよりも省などのより小さい単位での統一試験に基づく入学者選抜に移行している段階にあるように思われる。

【編 集 委 員】

委員長 宮 埜 壽 夫 (大学入試センター)
委 員 寺 下 榮 (静岡大学)
川 嶋 太津夫 (神戸大学)
垂 水 共 之 (岡山大学)
中 島 範 行 (富山県立大学)
大久保 敦 (大阪市立大学)
広 野 修 一 (北里大学)
小 山 裕 徳 (東京電機大学)
高 田 祥 三 (早稲田大学)
上 野 淳 (首都大学東京)
大 塚 雄 作 (京都大学)
村 上 隆 (中京大学)
荒 井 克 弘 (大学入試センター)
大 津 起 夫 (大学入試センター)
山 村 滋 (大学入試センター)
小 牧 研 一 郎 (大学入試センター)

大学入試研究の動向 第30号

平成25年3月 発行

全国大学入学者選抜研究連絡協議会
独立行政法人大学入試センター

〒153-8501 東京都目黒区駒場 2-19-23
独立行政法人大学入試センター総務企画部総務課
電話 (03) 5478-1216 (直通)