



IEHE TOHOKU Report 60
Institute for Excellence in Higher Education, Tohoku University

第22回東北大学高等教育フォーラム
新時代の大学教育を考える [12] 報告書

大学入試改革にどう向き合うか

—中教審高大接続答申を受けて—

平成27（2015）年9月

東北大学高度教養教育・学生支援機構

第 22 回東北大学高等教育フォーラム（新時代の大学教育を考える [12]）

大学入試改革にどう向き合うか

—— 中教審高大接続答申を受けて ——

◇ 日 時：平成 27 年 5 月 15 日（金） 13:00～17:30

◇ 会 場：東北大学百周年記念会館 川内萩ホール

〒980-8576 宮城県仙台市青葉区川内 40

◇ 主 催：東北大学高度教養教育・学生支援機構

プログラム

- | | | | |
|-------|--------|--|----------------|
| | 司 会 | 東北大学高度教養教育・学生支援機構教授 | 鈴木 敏明 |
| 13:00 | 開会の辞 | 東北大学総長 | 里見 進 |
| 13:10 | 基調講演 1 | 中教審高大接続答申を読む
——大学入試改革を着実に実現するために——
京都大学大学院法学研究科教授
(元中央教育審議会高大接続特別部会臨時委員)
土井 真一 氏 | |
| 13:50 | 基調講演 2 | 国立大学の入試改革の歴史と展望
大阪大学未来戦略機構教授 (国立大学協会入試委員会専門委員,
中央教育審議会大学教育部会臨時委員)
川嶋 太津夫 氏 | |
| 14:40 | 現状報告 | 高校現場から見た大学入試改革
福島県立福島高等学校教諭
浜田 伸一 氏 | |
| | | 大学入試改革モデルとしての「東北大学型 AO 入試」
東北大学高度教養教育・学生支援機構准教授 倉元 直樹 氏 | |
| 16:00 | 討 議 | ーパネルディスカッションー
司 会 東北大学高度教養教育・学生支援機構教授
東北大学高度教養教育・学生支援機構教授 | 石井 光夫
杉本 和弘 |
| 17:25 | 開会の辞 | 東北大学理事 | 花輪 公雄 |
| 17:30 | 閉 会 | | |

大学入試改革にどう向き合うか

—— 中教審高大接続答申を受けて ——

目 次

第22回東北大学高等教育フォーラム企画主旨	1
開会の辞	3
第1部 基調講演	
基調講演者紹介	7
基調講演1：中教審高大接続答申を読む ―大学入試改革を着実に実現するために― 京都大学大学院法学研究科（元中央教育審議会高大接続特別部会臨時委員） 土井 真一 教授	9
資料	19
基調講演2：国立大学の入試改革の歴史と展望 大阪大学未来戦略機構 （国立大学協会入試委員会専門委員，中央教育審議会大学教育部会臨時委員） 川嶋 太津夫 教授	67
資料	77
第2部 現状報告	
現状報告者紹介	89
現状報告1：高校現場から見た大学入試改革 福島県立福島高等学校 浜田 伸一 教諭	91
資料	97
現状報告2：大学入試改革モデルとしての「東北大学型AO入試」 東北大学高度教養教育・学生支援機構 倉元 直樹 准教授	103
資料	109

第3部 討議 ——パネルディスカッション——	117
閉会の辞	137

講評

講評1：第22回東北大学高等学校教育フォーラム				
青森県立三本木高等学校	相馬	誠	教諭	139
講評2：第22回東北大学高等教育フォーラム				
(新時代の大学教育を考える [12])に参加して				
岩手県立盛岡第三高等学校	菅野	幸貴	教諭	145
講評3：第22回東北大学高等学校教育フォーラム				
大学入試改革にどう向き合うか——中教審高大接続答申を受けて——				
宮城県古川高等学校	佐々木	俊一	教諭	148
講評4：第22回東北大学高等教育フォーラムに参加して				
秋田県立秋田南高等学校	渡部	公雄	教諭	153
講評5：第22回東北大学高等教育フォーラムに参加して				
山形県立楯岡高等学校	山口	昭博	教諭	156
講評6：第22回東北大学高等教育フォーラム				
「大学入試改革にどう向き合うか」に参加して				
福島県立橘高等学校	平澤	貞博	教諭	160

アンケート・参加者統計

アンケート集計結果	165
アンケート自由記述	166
参加者統計	181

第 22 回東北大学高等教育フォーラム企画主旨



昨年 12 月「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育, 大学教育, 大学入学者選抜の一体的改革について」と題した中央教育審議会の答申が出され, 大学入試は抜本的改革を迫られることになった。わが国の学制が整って以来, 幾度となく入試改革は熱い議論の俎上に上り, 様々な試みが繰り返されてきた。特に, この 20 年, 大学入試は「多様化・多元化」へ向けた変革が進められてきた。しかし, 今回の答申は従来の議論を大きく飛び越え, 高等学校, 大学そして大学入試を含む「一体改革」の中で, 大学入試の在り方を根底から変える方針を示した。高校, 大学の現場からは唐突と感じられる今回の改革の狙いは何なのか。改めて議論の整理を試みたい。

一方, 具体的な施策の実現可能性について, 当初からこれほど実現が危ぶまれている答申もかつてなかった。センター試験の廃止と 2 種類の新テスト導入, 筆記試験だけによらない多様な方法を取り入れた大学個別試験の改革, 等々, 大学入試が今ある形と全く異なる

姿となったとき, 実際には何が起こるのだろうか。当事者である大学と高等学校は答申の改革提言をどう受け止めているのか。それぞれの立場から, この入試改革の行方について議論を重ねていく必要がある。

本フォーラムでは, 基調講演者に中央教育審議会高大接続部会臨時委員として審議の経緯を目の当たりにしてきた京都大学土井真一教授と, 国立大学協会入試委員会専門委員として国立大学の状況を熟知し, 中央教育審議会高等学校教育部会・大学教育部会臨時委員も務められてきた大阪大学川島太津夫教授をお招きする。土井先生には中教審における議論の経過を踏まえてご自身の見解を, 川嶋先生には国大協の議論の紹介を中心としたお話をお願いした。また, 現場からの報告として, 中教審でも改革事例として紹介された東北大学の AO 入試を中心にした報告と高等学校の立場から大学入試改革への見方を紹介する報告を予定している。以上の講演と報告を受け, フロアからの意見を交えて討論を行う。

高等学校および大学の先生方, 関係する

方々の多くの参加と忌憚なき活発な議論を期待したい。

本報告書は、フォーラムの録音記録に修正を加えた原稿、「招待参加者」としてフォーラムに参加し、フロアの立場からフォーラムに対してお寄せいただいた講評、および、アンケート・参加者統計から成る。招待参加者は、東北地方6県の高等学校進路指導研究会進学指導部会等を通じ、各県1名ずつ選ばれた方々である。

本報告書は、録音テープから起こした原稿に対し、フロアからの発言を除き、発言者が校正を加え、最終的に編集責任者が表現の修正を加えたものである。招待参加者の原稿については、体裁の統一に関わる部分を除いて、表現の修正は行っていない。

編集過程で生じた不具合に関しては、全て編集者の責任である。

（編集担当：

東北大学 高度教養教育・学生支援推進機構

高等教育開発部門入試開発室

教授 石井光夫・准教授 倉元直樹）

開 会 の 辞

東北大学総長

里見 進

鈴木敏明教授（司会）：

皆さんこんにちは。予定の時刻となりましたので、本日のフォーラム「大学入試改革にどう向き合うか」を始めさせていただきます。私、本日の全体進行を担当いたします東北大学入試センターの鈴木と申します。よろしくお願いいたします。

開会に当たりまして、主催者を代表いたしまして、東北大学総長里見進よりご挨拶を申し上げます。

里見進総長

ご紹介いただきました東北大学総長の里見でございます。本日は、東北大学の高等教育フォーラムに大変多くの皆様方がお集まりいただきまして、誠にありがとうございます。開催に当たりまして、一言ご挨拶を申し上げたいと思います。

この「東北大学高等教育フォーラム」は、毎年2回、春と秋に開催することになっておりまして、今回が22回目を迎えることになりました。秋のフォーラムでは、IDE 大学協会の東北支部との共催という形を取り、大学教育全般に関することを主題として開催して参りました。春は、高大接続に焦点を絞りまして、特に大学入試を中心としたテーマで会を開催しております。今回は、「大学入試改革にどう向き合うか——中教審の高大接続答申を受けて——」というテーマのもとに企画をさせていただきました。

ご承知のように、昨年の末に中教審は大学入試改革を含む抜本的な高大接続の改革案を提言されております。そして、現在、高校や大学におきましては、この答申を受けまして、ある種の期待と、また不安が起こって、様々な議論

がなされていることと思っております。



東北大学も所属をいたしております国立大学協会は、昨年の8月、中教審答申の途中経過を受けまして、「今後の国立大学の入学者選抜の改革の方向について」と題した声明を発表いたしました。この声明では、現在の入試制度の基本的な部分を守りながら、国立大学で進めております多様な人材を選別する仕組みを拡大する方向で、入試の改革を実施するという提言がなされました。しかしながら、今回、昨年末に出されました中教審の答申は、そのような構想をはるかに超えるような抜本的な改革を迫るものでございました。そういった経緯を受けまして、様々なところから危惧の念も出ております。特に私立大学連盟では、この答申の実行

性というものに対する疑義と同時に、私立大学で進めております現在の入試改革の方向性を担保できるような仕組みづくりを声明として表明し、要望するようなことも行っています。その意味では、国公立すべてをこえた形で、現在、様々な議論がなされている状況かと存じ上げます。

従来から、各大学は教育それぞれのミッションに応じて学生の教育に様々な工夫を凝らして、また、その入り口となる入試の改革に取り組んできたと考えております。私どもの東北大学も、平成2年度に推薦入試をスタートさせ、平成12年度からは現在も行われているAO入試を開始、徐々に拡大をしてまいりました。結果として、2,400名の入学者の内の約18%をAO入試で採るということになっています。なおかつ、高校の先生方との非常な緊密な連携、もしくは信頼関係が醸成された結果と思いますが、AO入試を通じて優秀な人材を世の中に送り出してきました。各大学に参考としていただけるような先駆的な取り組みを実施してきたと自負しております。そのようなことを踏まえ、大学の将来のビジョンのもとで、新たな入試改革の構想を練っていかねばならないというように考えております。

他の大学におかれましても、それぞれのお立場から中教審の答申を受け止めていると思いますが、本日はこの中教審の答申による提案をもとにして、これまで築き上げられてきた各大学の入学者選抜の仕組みについて、もう一度問い直すよい機会にできればと考えております。

基調講演者といたしまして、最初にご登壇いただく土井真一先生は、中教審の高大接続特別部会の臨時委員として議論の経緯を目の当たりにして来られた方です。また、2人目にお話をいただく川嶋太津夫先生は、国立大学協会入試委員会の専門委員として、国立大学の意見の取りまとめに関わるとともに、中教審の高等学校教育部会の臨時委員として高大接続特別部会の議論を熟知する立場におられた方です。こ

の中教審答申に関しましては、改革の具体的な中身と高校、大学教育におけるその影響をイメージできる情報が乏しい中、お二人の講演を通じて理解が深まることを願っております。

また、中教審答申について、どのように受け止められているか、高校側の立場からのご報告もいただくとともに、中教審が掲げた改革例にも取り上げられました本学のAO入試についても、改めてご報告をさせていただきたいと思っております。

最後になりますけれども、本日は300名を超える多くの方々にご参集いただきました。これを契機といたしまして、入試改革、高大接続に関する課題の議論が深まりまして、より良い改革に結びつけられるような会になることを期待して、私からの開会の挨拶に代えさせていただきます。

本日は、本当に多くの皆様方、お集まりいただきまして誠にありがとうございました。

(拍手)

鈴木敏明教授（司会）：

本日の進行について、ご説明いたします。お手元に次第表が配布されていると思いますけれども、それに沿って進めさせていただきます。

本日は3部構成になっております。第1部が、今、総長の方からのご案内ありましたけれども、基調講演2件。今般の中教審答申に関わってこられた先生方お二方。それぞれ40分ずつでお話をいただきます。その後、10分程度短い休憩を取ることを予定いたしております。

第2部といたしましては、現状報告ということで、高校と大学の現場からのレポートを1件ずつ、それぞれ20分程度でお話いただきます。この第2部が終わりましてところで、長めの20分程度の休憩を予定いたしております。

第3部が、第1部、第2部の内容を踏まえて討議ということを用意いたしております。全体17時ごろ終了ということを用意いたしてお

ります。

なお、基調講演、現状報告でお話いただきます講師の先生方の詳しいプロフィールについては、それぞれお手元の資料の中に詳しいデータをお渡ししておりますので、そちらをご参照いただければと思います。



それから、講演報告について、色々ご質問があるかと思いますが、その都度お受けするのはなかなか時間の都合で難しいかと考えておまして、これもお手元に質問票というのをお渡ししてございます。第2部現状報告の後に、20分程度の長めのお休みを設けますので、そのお時間を利用して、その質問票にご質問やらご意見やらを記入いただいて、スタッフが会場を回りますので、こちらに提出していただければと思います。それらを第3部の討議の中で反映させて参りたいと存じます。全体、長時間に及びますが、どうぞよろしくお付き合いください。

それから、先走りますけれども、アンケート用紙というのもお配りしてございます。お帰り

の際には、ぜひご協力をお願いいたします。以上が進行についてのご説明ということでございます。

第 1 部 基調講演

基調講演者紹介

土井 真一（どい まさかず）氏

1966 年 滋賀県生まれ

〔教員歴〕

京都大学法学部助手（1989 年 4 月～1992 年 3 月）

京都大学大学院法学研究科助教授（1992 年 4 月～2003 年 3 月）

京都大学大学院法学研究科教授（2003 年 4 月～現在に至る）

公共政策連携研究部教授（2010 年 4 月～2013 年 3 月）

〔主な研究歴〕

専門は憲法学及び法教育の研究

〔主な著書、研究業績〕

「法の支配と司法権—自由と自律的秩序形成のトポス」佐藤幸治・初宿正典・大石眞編『憲法五十年の展望Ⅱ自由と秩序』79-141 頁（1998 年）

「司法審査の民主主義的正当性と『憲法』の観念—手続的司法審査理論の憲法的地平」米沢広一・松井茂記・土井真一刊行代表『佐藤幸治先生還暦記念・現代立憲主義と司法権』115-165 頁（1998 年）

『国権の最高機関』論の再検討」法学論叢 148 巻 5・6 号 283-339 頁（2001 年）

「憲法判例と憲法学説」公法研究 66 号 130-138 頁（2004 年）

『岩波講座 憲法 4 変容する統治システム』（岩波書店、2007 年）（編著）

「人格的自律権に関する覚書」佐藤幸治先生古稀記念論文集『国民主権と法の支配下』155-178 頁（成文堂、2008 年）

『法教育のめざすもの—その実践に向けて』（商事法務、2009 年）（共編著）

「憲法判断の在り方—違憲審査の範囲及び違憲判断の方法を中心に」ジュリスト 1400 号 51-59 頁（2010 年）

「国家による個人の把握と憲法理論」公法研究 75 号 1-22 頁（2013 年）

〔学会活動等〕

法と教育学会副理事長（2010 年 9 月～現在に至る）

〔その他の特記事項〕

中央教育審議会臨時委員

（初等中等教育分科会教育課程部会・大学分科会法科大学院特別委員会）

滋賀県教育委員会委員

川嶋 太津夫（かわしま たつお）氏

1954 年 岐阜県生まれ

〔学歴・教員歴〕

名古屋大学大学院で教育社会学を専攻

名古屋大学教育学部助手を経て，1993 年に神戸大学大学教育研究センターに助教授として赴任

1999 年に教授に昇任，大学教育推進機構および大学院国際協力研究科教授

2013 年から大阪大学未来戦略機構，教授（現在に至る）

2015 年 4 月から大阪大学グローバルアドミSSIONズオフィス長

〔主な研究歴〕

現在の専攻分野は比較高等教育論

〔主な編書・著書，研究業績〕

初年次教育：歴史・理論・実践と世界的動向

大学改革の現在

大学のカリキュラム改革等

（いずれも共著）

〔学会活動等〕

日本教育社会学会，日本高等教育学会，大学教育学会，初年次教育学会，高等教育質保証学会等

〔その他の特記事項〕

第 6～8 期中央教育審議会大学分科会大学教育部会・大学院部会臨時委員

第 6，7 期中央教育審議会初等中等教育分科会高等学校教育部会臨時委員

国立大学協会入試委員会専門委員

基調講演 1：中教審高大接続答申を読む

—— 大学入試改革を着実に実現するために ——

京都大学大学院法学研究科教授
(元中央教育審議会高大接続特別部会臨時委員)

土井 真一 氏

〔講師紹介〕

鈴木敏明教授（司会）：

それでは、さっそく第 1 部の基調講演に移りたいと思います。基調講演 1「中教審高大接続答申を読む」というタイトルで、京都大学の土井真一先生をお願いいたします。土井先生、よろしくをお願いいたします。

(拍手)

土井真一教授：

みなさん、こんにちは。ただいま、ご紹介に預かりました京都大学の土井でございます。本日は、第 22 回東北大学高等教育フォーラムにお招きいただきまして、大変光栄に存じます。

本日のフォーラムは、「大学入試改革にどう向き合うか」という非常に重要なテーマを扱っておられます。その中で、前座を務めさせていただきます私に与えられた論題は「中教審高大接続答申を読む」というものでございます。お手元の紹介にございますように、私の専門分野は憲法学でございますので、大学入試や高校、あるいは大学教育に関する深い理論的知見に基づいた話をすることはできません。ただ、私自身が、高大接続特別部会に参画いたしましたので、その経験を踏まえて、本日の議論の前提として、高大接続答申が何を目指しているかについて説明をさせていただければと思います。

なお、適宜、私の意見も申し上げさせていただきますが、全く個人的なものでございまして、高大接続特別部会、あるいは私の本務校等とは

関係ございませんので、その点をご理解いただければと思います。



それではお手元のレジュメに沿って、また適宜答申をご覧いただきながら話をさせていただきます。

1. はじめに

この高大接続特別部会は、平成 24 年 10 月 31 日に第 1 回会議が開催され、安西祐一郎部会長の下、約 2 年間にわたって 21 回の会議を重ねました。途中、平成 26 年 6 月に一旦答申案の検討を行ったのですが、委員間で厳

しいやり取りがございまして審議が延長されることになり、安西部会長の強いご意向によって、取りまとめられたのが本高大接続答申になります。

2. 高大接続改革の背景

——高大接続の現状と課題——

そこで最初に、なぜ高大接続特別部会が設置され、高大接続改革が審議されることになったのか。その背景と課題について、話をさせていただきます。皆様もご存知のように、近年、初等中等教育及び高等教育の改善に向けた取り組みが強く求められております。答申の1ページにもその旨が書かれているわけですが、その背景にはバブル崩壊以降、「失われた20年」と言われる経済の低成長期を経験し、我が国の将来に対する強い危機感が存在しております。現在、我が国では急激な少子化が進んでおりまして、生産年齢人口が減少しております。2010年の生産年齢人口は約8,170万人でありましたが、2050年、40年後には5,000万人になると予想されております。GDP、国内総生産は、単純化しますと一人当たりの平均的な生産力と就労人口の積で示されますから、生産年齢人口が減少すれば、それに比例してGDPも減少します。もしこれに抗しようとしみますと、生産年齢人口を増やすか、一人当たりの生産性を高めるしかございません。生産年齢人口の回復のために、現在少子化対策が講じられていますが、未だ顕著な効果は出ておりません。また仮に今年出生率が劇的に改善したとしても、それが就労人口に反映するのはおよそ20年後ということになります。他の対応策として、外国人労働力の受入れ等が検討の対象となりますが、諸外国の例が示しますように、言語や宗教、文化等の摩擦といった多くの課題があります。

そこで重要になりますのが、国民一人当たりの生産性を向上するという方向でございまして。比較的単純な労働の場合ですと、生産性の向上

というのはOJTや機械化等による作業効率の向上、あるいは人員削減、賃金の切下げなどの合理化を意味いたします。しかしグローバル化の進展と、アジア諸国の成長に伴いまして、我が国は厳しい国際競争に晒されています。そうした中で、製造業の分野においては生産拠点の海外移転等が進んでおり、我が国は、より付加価値の高い知識集約型産業へと、産業構造を転換させざるを得ない状況に直面していると考えられています。

こうした転換に対応するために、経済界を中心にしまして、高い創造性を発揮し、産業にinnovationをもたらし人材を、教育を通じて育成するよう、強く求められることになりました。初等中等教育におきましては、平成14年から完全週休5日制が実施されまして、授業時間と学習内容が大幅に削減されましたが、学力低下との厳しい批判を招き、またOECDの学力調査PISAの結果も芳しくありませんでした。そこで、中教審は「知識基盤型社会における生きる力」の育成を正面から掲げまして、平成19年の学校教育法の改正により、基礎的な知識・技能、これらを活用する思考力・判断力・表現力、そして主体的な学習態度の3要素によって構成される、新たな学力観を打ち出しました。そして、平成20年から新たな学習指導要領の下、言語活動や総合的学習などの充実を求め、全国学力・学習状況調査等を用いて、知識の活用力や探究学習を重視する方向性を推し進めてきております。

大学教育につきましては、平成20年に汎用的技能、competencyに着目して「学士力」という表現が用いられ、平成24年の中教審答申におきまして、単位制度の実質化、active learning、GPAの導入をはじめとする厳格な成績評価など、現在各大学が取り組む教育課題が示されることになりました。

しかしながら、こうした取り組みが必ずしも順調に進んでいないという批判が根強く存在しております。例えば、確かに小中学校において

は知識の活用力や探究力を重視する教育改善が進んできており、その成果は PISA や全国学力・学習調査の結果にも反映してきている。しかしながら、高校においては、依然として講義形式による知識重視型の教育が行われており、思考力・判断力・表現力や主体性を持って他者と協働する態度の育成に問題があるとの指摘がございします。また大学教育につきましても、GPA の導入など外形は整いつつあるけれども、学生の学習時間が一向に増加していないなど内実が伴っていない。また自ら目標を持って主体的に他者と協働する姿勢など、社会が期待する能力を養成できていないといった批判がございします。

ではなぜ、高校教育や大学教育の改善が進まないのか。その元凶とされたのが、大学入学者選抜制度でございします。第 1 に、選抜性の高い大学の入学者選抜については、学力試験のみに基づいており、しかも知識偏重の出題が行われているから、高校の教育を変えることができないのだという批判がございします。英語にしても、大学入試で読む・書く・聞く・話すという 4 技能をバランスよく測れていないから、高校の英語教育が旧態依然としたものになるのだ。あるいは、海外留学経験や地域への貢献などを入学者選抜で積極的に評価しないから、こうした活動に頑張っている高校生たちが報われない。あるいはそもそも高校生が頑張らないのだと。そして、受動的な学習態度が染みついているから、大学に入学後も未知の課題に取り組むなど、主体的、能動的な学習を行おうとしない。あるいは、学ぶ意欲や目的意識を評価しないから、入学するや否や、課外活動などに走ってしまい、まともに勉強しないのだといった指摘が依然としてございします。若干事実誤認の部分もあるんじゃないかと、私は大学人として思いますけれども、そういう批判が依然としてあるということございします。

他方、18 歳人口の減少が、入学者選抜における選抜性の低下という問題も引き起こして

おります。平成 26 年段階で、4 年制大学への進学率は 51.5%。短大と合わせますと、56.7%に達しています。現役高校 3 年生の大学志願率は 60.4%と言われておりますので、志願率と進学率は、ほぼ近接しております。大学の収容力は 93.0%に達しています。つまり、学校を選ばなければ、志願者のほぼ全員が大学・短大に進学できる状態になっております。こうなりますと各大学は、学生の獲得競争を迫られます。どうしても人は易きに流れますので、進学を希望する者は、同じ知名度の大学であれば、入学者選抜が楽な方を選ぶことになります。その結果、学力試験の試験科目数は減っていきますし、さらに学力試験を実施しない入学者選抜が導入されていくことになります。また、学生の確保には囲い込み・青田買いといった戦術が有効でございしますので、私学を中心に附属高校、中学、さらには小学校、幼稚園まで系列化が進み、あるいは推薦入試の早期実施、枠の拡大といったことが生じることになります。

平成 26 年度の入学者選抜におきまして、国立大学では入学者の 84.5%が学力試験を中心とする一般入試を受けておりますが、私立大学では一般入試は 49.6%で、50%を切っております。推薦入試が 39.7%、AO 入試が 10.3%という数値になっております。誤解のないように申し上げますと、もちろん推薦入試や AO 入試自体が問題なのではございません。推薦入試や AO 入試という形態を隠れ蓑にして、学力を十分に測らないままに入学者選抜を行う大学が相当数あるのではないかとということが問題視されているわけございします。

このような状況が続けばどうなるかと言いますと、高校生は教科の勉強をしなくなります。実際、近年の調査では、高校生の学校外での学習時間の減少が明らかになってきております。この減少の仕方が特徴的でございまして、偏差値 55 以上の層の減少はそれほど大きくはありませんが、偏差値にして 55 から 45 の層で急激に減少しております。そのために、この層の

高校生たちが志願する大学の学力試験が機能していないのではないかと。それが学習時間の減少、学力低下を招いているのではないかという推測が出てくることになります。

こうなりますと、より高度な学力、能力の育成が強く求められているにもかかわらず、現実には大学生も高校生も学習しなくなってきた。あるいは、かえってその能力の低下を招いていると言われかねないことになります。

一体、教育関係者は何を考えているのだ。この国の将来をどうするつもりなのだという、かなり可燃性の高い不満が広がる中で、それに最後に火をつけたのが、平成24年に生じた大学入試センター試験の混乱だったということになるかと思います。この混乱を契機に、大学入試センター試験の多様化や、実施体制が限界に達しており、制度を見直す必要があるという認識が広がり、高校教育と大学教育の円滑な接続を図り、大学入学者選抜のあり方を見直すために、高大接続特別部会が設置されることになったわけでございます。

したがって、この特別部会における主たる検討課題は、第1に選抜性の高い大学における知識偏重の学力試験をどのようにして改善するか。また合わせて、国立大学等で取り組みが始まっている入学者選抜の多様化、多元化をどのようにして充実させるのか。第2に、選抜性の低い大学の入学者選抜において、いかにして入学者の学力を担保するか。第3に、高校進学率が97%を超える現状において、大学進学を希望しない生徒の学習意欲をいかにして維持するのか。そして第4に、こうした課題に対応するために、大学入試センター試験をどのように改革するかでございます。いずれも取り組む必要のある重要な課題であると私も思います。

3. 高大接続改革の理念と基本的考え方

それでは、高大接続答申の内容に話を進めたいと思います。本答申は、高校教育や大学教育

のあり方についても提言を行っておりますが、この点につきましては、基本的には従来の中教審答申を踏まえた内容になっております。そこで本日は、大学入学者選抜と高校における基礎学力の評価に絞って、話をさせていただくことにしたいと思います。

答申の7ページをご覧ください。ここに、本答申は高大接続改革の意義として次のように述べております。「18歳頃における一度限りの一斉受験という特殊な行事が、長い人生航路における最大の分岐点であり目標であるとする、我が国の社会全体に深く根を張った従来型の『大学入試』や、その背景にある、画一的な一斉試験で正答に関する知識の再生を一点刻みに問い、その結果の点数のみに依拠した選抜を行うことが公平であるとする、『公平性』の観念という桎梏は断ち切らねばならない」。「年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等の多様な背景を持つ一人ひとりが、高等学校までに積み上げてきた多様な力を、多様な方法で『公正』に評価して選抜するという意識に立たなければならない」。そう述べております。確かに、京都大学の入学者選抜におきましても、大学入試センター試験と個別学力試験との間で傾斜配点を行っていることもございまして、合格者最低点と不合格者最高点の差は1点に満たないことがございます。このわずかな点数差にどれほど大きな意味があるのかと問われれば、私も疑問に思うことはございます。また、同じ得点であっても、受験勉強ばかりをしていた者と部活動やボランティア活動などを熱心にした者とは、その意味が違うのではないかという指摘も理解できます。その意味で、私も答申の指摘には心情として共感するところがございます。

しかしながら、各大学の入学者選抜の基準がある程度明確で、それに基づいて各受験生が自らの能力を事前にある程度判定して出願を行えば、入学定員が適正である限り、どのような選抜方法を探ろうとも、各大学・学部の合否ラ

イン前後の志願者の能力・資質にそれほど大きな差は生じないのではないかと思います。したがって、どのような選抜方法を取りましても、微妙なところで合否が決まるという事態が回避できるわけでは、必ずしもございません。

また各大学、学部が受験機会を複数化することには一定の意義がございます。しかし、それによって当該大学、学部合格する可能性が高まるというわけではございません。入学者選抜を複数化しましても、入学定員と実志願者数が変わらないかぎり、入学定員が細かく割り振られているだけです。不合格者数の実数は変わりません。むしろその延べ人数が増えるということになります。あるいはいくつもの大学を受験し、合格した中で、少しでも上位の大学に進学することを可能にするとしますと、各大学の序列化はより一層進む可能性もございます。したがって、心情はわかるとしても、心情だけで大学入学者選抜を行うわけには参りません。現実用いることができる公正な評価方法を実証的に検討する必要があると思っております。

答申では、『公平性』の観念という桎梏は断ち切れねばならない」という強い調子で述べられておりますけれども、しかしながら社会の公平性の観念が変わらなければ、新たな大学入学者選抜制度が不公平であるという厳しい批判を受け、教育の基盤を揺るがすおそれがございます。それだけに、社会的コンセンサスを形成し、慎重に進めていく必要があると思えます。

次に、答申の順序とは少し異なりますが、まず本答申が提言する2つの新テストについて触れ、その後に、各大学の個別入学者選抜改革について話を進めたいと思えます。

本答申は、「高等学校基礎学力テスト」以下、「基礎学力テスト」と申し上げます。これと「大学入学希望者学力評価テスト」、以下「学力評価テスト」と申し上げますが、この二つの新しいテストの導入を提言しております。第1の基礎学力テスト、これは答申の16ページから17

ページに載っておりますが、全ての高校生について、学習意欲を高め、高校教育を通じて身に付けるべき基礎的学力の習得を証明する目的で導入されます。本テストは、大学進学のための学力評価を本来の目的とするものではありませんので、入試のためのものではありませんが、しかし選抜性の低い大学の入学者選抜等におきまして、調査書等とともに高等学校での学習成果を確認する方法として、用いられることが想定されています。受験はあくまで学校または生徒個人単位の希望によるものですので、このテストを受験して一定の成績を収めることが、高校卒業の要件になるわけではございません。テストの対象教科、科目は、当初は「国語総合」や「数学Ⅰ」等の高等学校の必修科目が想定されております。出題内容につきましては、知識、技能の確実な習得を重視しつつ、高難度の問題から低難度の問題まで広範囲の難易度の出題を行うこととされております。

解答方式につきましては、知識、技能の確実な習得の確認を目的とするテストですので、多肢選択方式を原則として、記述式の導入を目指すとされております。また、18歳での一度限りの受験というプレッシャーを緩和するために、年複数回実施が目指されておきまして、項目応答理論に基づく CBT, Computer Based Test の導入が計画されております。項目応答理論が少しわかりにくいと思いますので、私も素人なのですが、簡単に説明をさせていただきます。項目応答理論による試験の特徴はいくつかございます。第1に、各項目つまり各設問が相互に独立しております。これは、例えば問1が解けなければ、問2、問3に進めないという段階式ではなくて、各問として解答ができるということを意味しております。そして第2に、試行テスト等によりまして、各設問について正答確率、正答率と項目弁別力。これは、一定の水準の能力を有しているか否かを明確に識別する力がどの程度あるかということでございますが、これが事前に明らかになっているとい

うところに特徴がございます。第3に、こうした設問を大量にプールしまして、そこから問題を抽出して出題し、それに対する解答を統計的手法で解析して、正答率等を評価するものでございます。TOEFL等で用いられている手法を、大体イメージしていただければ、わかりやすいかもしれません。問題を大量に蓄積し、設問の組合せを多様にする事で、テストの複数回実施が可能になりますし、また項目対応理論によりまして、複数回実施されるテスト間での難易度の格差に関する問題を解消しようとするものでございます。

よく事前にその問題を解いたかどうかで結果に差が出るのは不公平だといわれることがございますけれども、基礎的な知識、技能の確実な習得を確認する試験である限り、具体的にどの問題が出題されるかどうかはわからなければ、合目的性あるいは公平性の観点からしてもクリアできるのではないかと考えております。また、このようなテスト手法を用いることによって、作題に高校の先生方の協力を得ることも可能になるといったメリットもございます。ただ、項目応答理論に基づくテストの成績は、正答した各設問の配点を積み上げる素点方式で算出するわけではございませんので、結果として一定のランク、段階によって表示されるということになります。

次に、大学入学希望者学力評価テスト、学力評価テストでございますが、これは答申の14ページから17ページに記載されております。このテストは、大学入学希望者が大学教育を受けるために必要な能力を有するか否かを評価することを目的とするものでございます。試験の内容は、「知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力、判断力、表現力等の能力」を中心に評価するものと想定されております。試験科目につきましては、高校における教科・科目に対応する「教科型」に加えて、「合教科・科目型」「総合型」の問題を組み合

せて出題する。できれば将来は、「合教科・科目型」「総合型」のみの出題とするとされております。思考力や判断力等の能力を評価する試験ですので、多肢選択方式だけではなくて、記述式を導入するとされております。ただ、基礎学力テストと同様、CBT方式の導入を前提に年複数回実施を検討するとされておりますので、CBT方式でどの程度本格的な記述式テストを実施することができるのかといった問題がございます。基礎学力テストと同様に、項目対応理論によるテストになりますと、成績は段階別評価になります。ただ、そのランクをどの程度の刻みにするかという問題につきましては、大学の入学者選抜に用いるというテストの目的・趣旨に沿うように検討していただく必要があるのではないかと私は思っております。

私の個人的な意見を率直に申し上げますと、本答申では、この2つのテスト、「基礎学力テスト」と「学力評価テスト」の相互関係と大学の入学者選抜での利用の方法について、細部を十分に整理できていない面がございます。

例えばこの二つのテストを、各教科の知識、技能の確実な習得を確認するテストと、思考力・判断力・表現力などの *competency* や、教科横断的な総合力を確認するテストとして2つに区別するとします。

確かに、前者の知識・技能が後者の思考力や総合力等の基礎であるということとはできるかもしれませんが。しかしそのことは、決して前者で確認する知識・技能が初歩的な内容でよいということを意味するわけではないはずです。選抜性の高い研究型の大学、とりわけ高校での学習に教育内容を積み上げる必要性が高い理系学部では、ある程度高度な水準の知識・技能を入学時点で要求することになるのではないかと思います。あるいは逆に、将来企業等に勤めることを考えている者にとっては、実はそれほど高度な専門的知識・技能が要求されるわけではなくて、むしろ思考力・判断力といったものの方が大事になるかもしれません。そうなりま

すと、各教科の知識・技能の習得を確認するテストも、また思考力や総合力等を試すテストも、共に難易度に幅のある出題をすることが求められることになります。

ところが、今回の答申は、第一義的には、二つのテストを、高校における基礎学力を確認するものと、大学教育を受ける能力を確認するものに区別したわけでございます。にもかかわらず、この二つの区別、「知識」と「competency」という区別、そして「高校での基礎的学力」と、「大学で必要となる学力」のテストの区別という二つの区別を接合しようとしているところに、整理を難しくしている要因があるのではないかと、私は思っております。例えば、基礎学力テストを、大学に進学しない者を含めて、すべての高校生が習得すべき基礎学力を担保する試験にしようと、本来の目的に徹しようとすれば、現在の高校の実情からいたしますと、必修科目に限定すべきであるという高校側の要望は理解できます。しかし、基礎学力テストをそのように位置付ける一方で、学力評価テストを思考力・判断力等を試す「合教科・科目型」「総合型」のテストに特化してしまいますと、必修科目以外の科目、例えば数学Ⅱなどの科目の知識・技能の確認は一体どうするのか。あるいは、そもそも知識と competency をどこまで区別して、学力として図ることが可能かといった問題が生じてくるわけです。そうした問題があることから、答申の中では学力評価テストにおいても当面は教科型の出題を行うことを認めることになったわけでございます。

たださらに厄介なのは、今回の改革では、センター試験で多様化しすぎた科目の整理が求められております。さらに共通テストを二つに分けて、複数回受験を認めるという方針を打ち出したので、試験業務を合理化し、また受験生の負担を緩和するためには、各テストの試験期日を短くする必要があるとございます。「合教科・科目型」等の出題を求めることになった背景には、このような対応が必要であったという

事情もございます。しかしながら、各受験生が履修する選択科目によって合教科型・科目型の試験で有利・不利が生じないようにするためには、結局必修科目との合教科・科目型の出題しかできなくなる可能性もないわけではございません。その上で、教科型の試験を存置することになると、一体どうなるのかといった問題もございます。

おそらく今回の審議では、短時間に多くの目的を一挙に実現しようとし過ぎたきらいがございまして。やはり、優先順位を明確にして、実際に運用できる制度を設計する必要があります。答申をお読みいただいても、この種のニュアンスは表れてはいるんです。いるんですけれども、やはり二つのテストの具体的設計は、この答申ではしきれなかった。そこで、結局、その検討は次のステージに引き継がれたということになるのではないかと思います。

次に、各大学の個別選抜の改革について話を進めます。アドミッション・ポリシーの具体化・明確化等も答申の中に含まれていますが、特別部会の審議において、終盤最も議論になった論点は、第1に学力評価テストとは別に、各大学が個別選抜において独自の学力試験を行うことを認めるか否かです。そして第2に、多様な選抜というのは、当該大学・学部において、複数の入学者選抜の方法を組み合わせ、例えば学力試験を重視する選抜枠と、評価書や面接等を重視する選抜枠を組み合わせ、全体として実現すればよいのか、あるいは全ての志願者を対象として、一律に小論文、面接、調査書等を活用した多元的評価が求められるのかというこの2つが大きな論点になりました。

部会長の安西先生ご自身は、学力試験は新テストに共通化し、個別選抜では学力試験を実施しない。また、その結果として全ての志願者に対して多元的評価を行うのが適当であるというお考えであったと私は推察しております。ではなぜ、個別選抜で学力試験を課すことを止めるべきか、ということでございますが、現在我

が国の大学は約 780 校ございます。さらに、大学ごとではなくて学部ごとに学力試験を実施している大学が相当な割合を占めますし、また各年度に複数回学力試験を実施している大学が一般的でございます。つまり毎年、膨大な数の学力試験問題が我が国では作られ、そのために大学教員が膨大な労力を費やしているわけでございます。しかしながら、果たしてここまでの労力を費やす必要があるのかどうか。教養部の解体や教員定員の削減なども相まって、実際に問題の質の維持が困難になったり、作題の負担に耐えられなくなっている大学もあるのだと思います。であれば、全大学で協力して、学力試験を効率化するのが合理的であるという考え方が出てくることも理解はできます。

ただ、だからと言って、全ての大学が直ちに学力試験を共通化するのが適当かどうかは議論の余地がございます。研究型大学のように、教育において高度な学問的水準の維持を求められる大学におきましては、各大学・学部が求める学力を独自に測りたいという要望がございます。試験問題の難易度の設定の問題もございますが、思考力や表現力などを試すためには、多肢選択式よりも記述式・論述式の方がより工夫ができるということもございます。

また、学力評価テストが実績を重ねて、個別の学力試験を課さなくとも各大学が必要とする学力を十分に測れることが実証されるのであれば、何も屋上屋を重ねる必要はございません。しかしながら、学力評価テストについて依然として検討すべき点が残されており、未だその具体像が必ずしも明確になっていない段階で、個別選抜における学力試験の廃止を決めるということには無理があると思います。こうした議論が行われた結果、答申では、個別選抜において「新テストに加え、思考力・判断力・表現力を評価するため、自分の考えに基づき論を立てて記述する形式の学力評価を個別に課すこともあってよい」ということになりました。

私自身はこれにより、個別選抜で学力試験を

課すことが認められたと理解しております。ただ、「学力試験」でなく「学力評価」とされ、「課すこともあってよい」という表現になったあたりに部会長の思いが示されておりまして、学力試験を実施するとしましても、従来通りというわけにはいかないかもしれません。少なくとも、学力評価テストの導入に合わせて、個別選抜における学力試験は、より思考力等の **competency** や総合的な力を試す方向で工夫する必要があるのではないかと考えております。

次に多元的評価、丁寧な選抜でございますが、これは理念として理解できますし、今後その方向で進めていくことになろうと思います。ただ平成 27 年度入試におきまして、大規模私学の志願者数は 10 万人を超えております。京都大学でも 8,000 人を超える志願者がございます。この現状で、これらすべてに対して多元的評価を丁寧に実施することは、人的あるいは時間的制約等から困難がございます。もしそれを敢えて求めるということになりますと、入学者選抜の専門スタッフの大幅な増員が必要になりますし、また 4 月入学の見直しなど、かなり大きな問題が生じる可能性もございます。もし十分な実施態勢が整わなければ、結局学力評価テストの結果により第 1 次段階選抜を大規模に実施せざるを得ないという事態も生じかねません。

よく丁寧な選抜ということで、企業の採用試験が引き合いに出されたりすることが多いのでございますが、ただ大学の教員として、学生たちが多大な時間を使って就職活動に奔走している現実を目の当たりにしますと、これと同じことを高校生にやらせるのかという疑問もないわけではございません。そもそも、多元的評価を効果的に実施するためには、大学と高校が十分に連携をしていく必要があるわけでございますので、国が一定の選抜方法を一律に要求するのではなくて、各大学のこれまでの努力や今後の創意工夫を尊重して、多様な多様化、あるいは多元的評価方法を認めていくのが適

切ではないかと思っております。

4. 高大接続改革の実現に向けた今後の検討

今後の検討でございますが、このような高大接続答申を受けまして、平成 27 年 1 月 16 日に「高大接続改革実行プラン」が策定されました。それにより、今後の工程表が示されておまして、平成 31 年度に基礎学力テストの導入、平成 32 年度に学力評価テストの導入が予定されていますので、現在の中学 1 年生から学力評価テストを受けることになりそうだということでございます。また各大学の個別選抜改革を誘導するために、法令改正や財政的措置等についても示されております。ただ先ほど来申し上げておりますように、高大接続答申は、改革の基本理念と基本枠組みを示すことになりましたけれども、その具体的な制度設計、あるいは CBT の実施に関する技術的問題等の検討を積み残しております。そこで、3 月 5 日に第 1 回会合を持たれておりますが、高大接続システム改革会議という場において、今後審議される審議の内容が重要でございます。

また、このような高大接続改革を念頭において、現在新学習指導要領の改訂に向けて、中教審の教育課程部会において審議が始まっているところです。私の受けている印象では、今回の改定では高校の学習指導要領の改訂が一番大きな問題になるのではないかと思います。

5. むすびにかえて

最後に、むすびにかえてということで 1 点だけ申し上げたいと思います。高大接続は我が国の高校および大学教育に重大な影響を及ぼす課題でございます。それだけに、一方で最終的にどのような方向を目指すのかという理念・目標を明確にするとともに、他方で入学者選抜の実務に混乱を生じさせないように、着実な実施と実証的な検討を積み重ねて、その目標を実現していくことが求められていると思います。私は今回の高大接続答申におきましては、この二

つのことが渾然一体となって記されてしまっているという気がします。それだけに今後、高大接続システム改革会議におきまして、また各大学が高校や教育委員会等と十分に連携を図りつつ、この点についてしっかり読み解いて、目標に向かって着実に創意工夫を重ねていくことが必要ではないかと思っております。

この点、最後を強調させていただきまして、私の報告とさせていただきます。ご清聴ありがとうございました。

(拍手)

鈴木敏明教授（司会）：

土井先生、ありがとうございました。ご質問等もおありかと存じますがけれども、冒頭申し上げましたようにお手元の質問票をご利用いただきたいと思います。

中 教 審 高 大 接 続 答 申 を 読 む ——大学入試改革を着実に実現するために——

京都大学 土 井 真 一

1. はじめに

○審議の経緯

平成 24 年 8 月 28 日

諮問「大学入学者選抜の改善をはじめとする高等学校教育と大学教育の円滑な接続と連携強化のための方策について」

平成 24 年 9 月 28 日

第 1 回中教審高大接続特別部会（安西祐一郎部会長）

平成 26 年 10 月 24 日

第 21 回高大接続特別部会

平成 26 年 12 月 22 日

第 96 回中教審総会

○中央教育審議会「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について——すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために（答申）」（平成 26 年 12 月 22 日）〔「中教審高大接続答申」〕

2. 高大接続改革の背景 ——高大接続の現状と課題

○わが国の状況

「失われた 20 年」

少子化と生産年齢人口の減少 グローバル化

知識集約型産業等への産業構造の転換

○大学教育の改善の取り組み

平成 17 年「我が国の高等教育の将来像」（答申）

平成 20 年「学士課程教育の構築に向けて」（審議のまとめ）

「学士力」 単位制度の実質化 active learning など教育の双方化 GPA の導入

平成 24 年「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」（答申）

○初等中等教育の改善の取り組み

平成 14 年 完全学校週 5 日制実施 授業時間・学習内容の削減

←学力低下の批判 PISA の結果の低迷

中教審初等中等教育分科会教育課程部会

知識基盤型社会における生きる力の育成

平成 19 年 学校教育法改正 第 30 条第 2 項 学力の 3 要素

「基礎的な知識及び技能」

「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」

「主体的に学習に取り組む態度」

平成 20 年 新学習指導要領

知識の活用力 探究学習の充実

○高等学校及び大学における教育改善の取組みに対する批判

○現在の大学入学者選抜制度が抱える問題

- ・ 選抜性の高い大学における知識偏重の学力試験

 - 学習意欲・主体的学習態度についての評価の必要性

- ・ 選抜性の低い大学の A0 入試・推薦入試における学力不問

- ・ 大学入試センター試験の在り方の問題

○主たる検討課題

- ①選抜性の高い大学における学力試験の出題の改善

- ②選抜性の低い大学の入学者選抜における学力の担保

- ③大学進学を希望しない高校生の学習意欲の維持のための方策

- ④大学入試センター試験の在り方の見直し

3. 高大接続改革の理念と基本的考え方

○大学入学者選抜における公平性から公正性へ

「画一的な一斉試験で正答に関する知識の再生を一点刻みに問い、その結果の点数のみに依拠した選抜を行うことが公平であるとする、『公平性』の観念という桎梏は断ち切らねばならない」。

「年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等の多様な背景を持つ一人ひとりが、高等学校までに積み上げてきた多様な力を、多様な方法で「公正」に評価して選抜するという意識に立たなければならない」。

○「高等学校基礎学力テスト（仮称）」の導入

- ①高等学校教育における基礎的な学習の達成度の把握
- ②進学時や就職時における基礎学力の証明 調査書に結果を記載
- ③当初は高等学校の必修科目を対象とする。
- ④知識・技能の確実な修得を重視しつつ、高難度の問題から低難度の問題まで広範囲の難易度の出題を行う。
- ⑤多肢選択方式を原則とし、記述式の導入を目指す。
- ⑥年複数回実施、実施時期は夏から秋
- ⑦段階別表示による成績提供
- ⑧CBT 方式の導入

○「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の導入

- ①「知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力、判断力、表現力等の能力」を中心に評価する。
- ②「教科型」に加えて、「合教科・科目型」「総合型」の問題を組み合わせ出題する。なお、将来は「合教科・科目型」「総合型」のみとする。
- ③多肢選択方式だけでなく、記述式を導入する。
- ④年複数回実施を検討
- ⑤段階別表示による成績提供
- ⑥CBT 方式の導入

○各大学における個別選抜の改革

①アドミッション・ポリシーの具体化・明確化

求める能力・資質、評価方法の明示

英語については、「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能を総合的に評価することを明示

TOEFL 等の外部試験の利用

* スーパーグローバル大学等については、

- ・「リーダーとして活動するために必要な力とは何か」を明示
- ・「主体性・多様性・協働性」や「思考力・判断力・表現力」を含む「確かな学力」を、高い水準で評価する個別選抜の推進
- ・多様な背景を持った学生の確保

* 選抜性が中程度の大学については、

- ・「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の積極的活用による総合的評価への転換

* 選抜性が低い大学については、

- ・「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の活用による学力の担保

- ②科学や芸術などの特定の分野において卓越した能力を持つ者が、適切に評価される仕組み
- ③小論文、面接、集団討論、プレゼンテーション、調査書、活動報告書、大学入学希望理由書や学修計画書、資格・検定試験等を活用した多元的評価
- ④個別選抜において、「新テストに加え、思考力・判断力・表現力を評価するため、自分の考えに基づき論を立てて記述する形式の学力評価を個別に課すこともあってよい」。

4. 高大接続改革の実現に向けた今後の検討

平成 27 年 1 月 16 日 文部科学大臣決定「高大接続改革実行プラン」

3 月 5 日 第 1 回高大接続システム改革会議

平成 31 年度 高等学校基礎学力テスト（仮称）の導入

平成 32 年度 大学入学希望者学力評価テスト（仮称）の導入

5. むすびにかえて

新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた
高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について

～ すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために ～

(答 申)

平成26年12月22日

中央教育審議会

目 次

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	1
1. 我が国の未来を見据えた高大接続改革・・・・・・・・	2
(1) 今後の教育改革が目指すべき方向性と現状の課題・・・・・・・・	2
(2) 高等学校教育、大学教育を通じて育むべき「生きる力」「確かな学力」の 明確化・・・・・・・・・・・・・・・・	6
(3) 高大接続改革の意義・・・・・・・・	7
(4) 高大接続改革を推進するに当たって留意すべき点・・・・・・・・	9
2. 新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた改革の方向性・・・・・・・・	10
(1) 各大学のアドミッション・ポリシーに基づく、大学入学希望者の多様性を 踏まえた「公正」な選抜の観点に立った大学入学者選抜の確立・・・・・・・・	11
① 各大学の個別選抜改革・・・・・・・・	11
② 入学希望者に求められる学力を評価する新テストの導入・・・・・・・・	14
(2) 高等学校教育の質の確保・向上・・・・・・・・	17
① 高等学校段階の基礎学力を評価する新テストの導入・・・・・・・・	17
② 高等学校の教育内容や学習・指導方法、評価方法等の見直し・・・・・・・・	19
(3) 大学教育の質的転換の断行・・・・・・・・	20
(4) 新テストの一体的な実施・・・・・・・・	22
3. 改革を実現するための具体策（「高大接続改革実行プラン（仮称）」の策定）・・・・	23
〈高大接続改革の実現に向けた、具体策とスケジュールの骨子〉	
① 各大学における個別選抜改革と教育の質的転換を実現するための、実効 的な政策手段・・・・・・・・	23
② 新テストの制度設計、実施体制・・・・・・・・	26
③ 高等学校教育の改革・・・・・・・・	27
④ 評価方法の改革・・・・・・・・	27
4. 社会全体で改革を共有するための方策・・・・・・・・	28

新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた 高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について

～ すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために ～

はじめに ー 高大接続改革が目指す未来の姿

本答申は、教育改革における最大の課題でありながら実現が困難であった「高大接続」改革を、初めて現実のものにするための方策として、高等学校教育、大学教育及びそれらを接続する大学入学者選抜の抜本的な改革を提言するものである。

将来に向かって夢を描き、その実現に向けて努力している少年少女一人ひとりが、自信に溢れた、^{あふ}実り多い、幸福な人生を送れるようにすること。

これからの時代に社会に出て、国の内外で仕事をし、人生を築いていく、今の子供たちやこれから生まれてくる子供たちが、十分な知識と技能を身に付け、十分な思考力・判断力・表現力を磨き、主体性を持って多様な人々と協働することを通して、喜びと糧を得ていくことができるようにすること。

彼らが、国家と社会の形成者として十分な素養と行動規範を持てるようにすること。

我が国は今後、未来を見据えたこうした目標が達成されるよう、教育改革に最大限の力を尽くさなければならない。

生産年齢人口の急減、労働生産性の低迷、グローバル化・多極化の荒波に挟まれた厳しい時代を迎えている我が国においても、世の中の流れは大人が予想するよりもはるかに早く、将来は職業の在り方も様変わりしている可能性が高い¹。そうした変化の中で、これまでと同じ教育を続けているだけでは、これからの時代に通用する力を子供たちに育むことはできない。

この厳しい時代を乗り越え、子供や孫の世代に至る国民と我が国が、希望に満ちた未来を歩めるようにするため、国は、新たな時代を見据えた教育改革を「待ったなし」で進めなければならない。

¹ キャシー・デビッドソン氏（ニューヨーク市立大学大学院センター教授）の予測によれば、「2011年にアメリカの小学校に入学した子供たちの65%は、大学卒業後、今は存在していない職業に就く」とされている。

(1) 今後の教育改革が目指すべき方向性と現状の課題

(初等中等教育から高等教育まで一貫した、これからの時代に求められる力の育成)

新たな時代を見据えた教育改革を進めるに当たり重要なことは、子供たち一人ひとりに、それぞれの夢や目標の実現に向けて、自らの人生を切り拓き、他者と助け合いながら、幸せな暮らしを営んでいける力を育むための、初等中等教育から高等教育までを通じた教育の在り方を示すことである。

子供たちに育むべきこのような力を言い換えるならば、それは「豊かな人間性」「健康・体力」「確かな学力」を総合した力である「生きる力」にほかならない。

このうち「学力」については、戦後からの長い間、「自分で考え自分で実行する」型の教育と、体系的な知識を注入する型の教育との間で議論が繰り広げられてきた。過去の学習指導要領の改訂に際しても、「ゆとり」か「詰め込み」かのような二項対立的な議論がなされてきた。

こうした二項対立を乗り越え、平成 19 年の学校教育法改正により、「基礎的な知識及び技能」「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・表現力等の能力」「主体的に学習に取り組む態度」という、三つの重要な要素（いわゆる「学力の三要素」）から構成される「確かな学力」を育むことが重要であることが明確に示されたところである。

こうした「確かな学力」の育成を目指し、特に小・中学校においては、学力の三要素を踏まえた指導の充実が図られるよう、多くの関係者による実践が重ねられてきた。全国学力・学習状況調査において、主として「知識」に関する問題²だけではなく、主として「活用」に関する問題³も出題されていることなどが、関係者の意識改革や各学校における授業改善に大きな影響を与えている。また、現行の学習指導要領に基づく、学級やグループで話し合う活動や、調べたことや考えたことを発表し合う活動等を重視する「言語活動」、各教科や総合的な学習の時間等における探究的な学習といった、学力の三要素に対応した学習方法についても、評価の在り方と併せて実践が重ねられ充実が図られており、国内外の学力調査の結果⁴にも、そうした実践の成果が表れてきていると見ることができる。

高等学校教育及び大学教育においては、そうした義務教育までの成果を確実につなぎ、それぞれの学校段階において「生きる力」「確かな学力」を確実に育み、初等中等教育から高等教育まで一貫した形で、一人ひとりに育まれた力を更に発展・向上させることが

² 身に付けておかなければ後の学年等の学習内容に影響を及ぼす内容や、実生活において不可欠であり常に活用できるようになっていることが望ましい知識・技能などを中心とした出題。

³ 知識・技能等を実生活の様々な場面に活用する力や、様々な課題解決のための構想を立て実践し評価・改善する力などに関わる内容を中心とした出題。

⁴ OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA)、全国学力・学習状況調査等

肝要である。

（高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜における課題）

高等学校については、現行学習指導要領において、知識・技能の習得に加えて、思考力・判断力・表現力等の能力や、主体的に学習に取り組む態度の育成を目指しており、その実現を目指した関係者による努力が重ねられている。大学教育についても、中央教育審議会答申等において、初等中等教育段階における「生きる力」の育成を踏まえ、「学士力」をはじめとする育成すべき力の在り方や、その育成のための大学教育の質的転換について提言されてきており、学生が主体性を持って多様な人々と協力して問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（以下「アクティブ・ラーニング」という。）の充実などに向けた教育改善が図られつつある。

しかしながら、我が国が成熟社会を迎え、知識量のみを問う「従来型の学力」や、主体的な思考力を伴わない協調性はますます通用性に乏しくなる中、現状の高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜は、知識の暗記・再生に偏りがちで、思考力・判断力・表現力や、主体性を持って多様な人々と協働する態度など、^{しん}真の「学力」が十分に育成・評価されていない。

また、特定の分野に強い関心をもち、その向上に夢を賭けて卓越した力を磨いている高校生や、「世界にトビタテ！」⁵の精神でグローバルな課題に積極的に向き合う活力のある高校生、身近な地域の課題に徹底的に向き合い考え抜いて行動する高校生などが評価されずに切り捨てられがちである。

こうした状況では、それぞれの夢を育み、その中で自らを鍛えるとともに、秘められた才能などを伸ばすことはできず、未来のエジソンやアインシュタインとなる道や、世界を舞台に活躍する潜在力、地方創生の鍵となる問題の発見や解決を生み出す可能性の芽なども摘まれてしまう。

高大接続を実現するための方策は、「はじめに」に述べた未来の姿を実現するための一環とみなされるべきものである。高等学校、大学ともに進学率が高まり、多様な進路が開かれる中で、一人ひとりの生徒・学生に必要な力を身に付けるためには、上記のような教育改善の更に先にある、新たな時代に対応するための教育の在り方や高大接続の在り方を見いだすことが不可欠である。

そうした観点から高等学校教育と大学教育の現状を振り返ると、現行の大学入学者選抜の大きな影響下で、それぞれ下記のような課題を抱えている。

選抜性の高い大学へ生徒が進学する高等学校においては、国内外で活躍する次世代リーダーの育成に向けて、スーパーグローバルハイスクール、スーパーサイエンスハイスクールなどの取組や、国際通用性を高める観点からの国際バカロレアのプログラム導入、

⁵ 海外での異文化体験や実践を焦点にした留学を推奨し、学生時代により多様な経験と自ら考え行動できるような体験の機会を提供することを目指し、官民共同による留学支援制度「トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム」などの取組が展開されている。

「総合的な学習の時間」を活用した課題探究の鍛錬、ユネスコスクール等における持続可能な開発のための教育の実践など、これからの時代に必要な力の育成を見据えた積極的な取組も多く見られる。その一方で、学校の教育方針が選抜性の高い大学への入学者数を競うことに偏っている場合には、高等学校教育が、受験のための教育や学校内に閉じられた同質性の高い教育に終始することになり、多様な個性の伸長や幅広い視野の獲得といった、多様性の観点からは不十分なものとなりがちである。こうした教育では、大学入試に必要な知識・技能やそれらを与えられた課題に当てはめて活用する力は向上させられたとしても、自ら課題を発見し解決するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力や、主体性を持って、多様な人々と協働しながら学んだ経験を生徒に持たせることはほとんどできない。

そうした生徒がそのまま選抜性の高い大学に入学した場合、一定の知的な能力を持っていたとしても、主体性を持って他者を説得し、多様な人々と協働して新しいことをゼロから立ち上げることのできる、社会の現場を先導するイノベーションの力を、大学において身に付けることは難しい。

「従来型の学力」について中間層の生徒が多い高等学校では、知識量の多寡で進学先の難易度が決定される環境において、受験勉強が学習への動機付けになってきた。しかしながら、少子化の進展等により大学への入学が一般的に容易になっているため、それに対応して、従来のような受験勉強がそれほど必要でなくなっている。そうした中では、今まで以上に、社会で自立して生きていくために必要な力の獲得を目標として設定し、学習意欲を喚起する必要があるが、そうした動機付けを十分に行わず、自主的にはほとんど学習せず目標を持てない生徒を多数、選抜性が中程度の大学に送り出してしまっている例も多い。そうした場合、一人ひとりの知識・技能や思考力・判断力・表現力等の能力を伸ばす余地はあるにもかかわらず、学生に主体性や学修のための明確な目標が不足しているため、大学においてもそれができないままになっている。

「従来型の学力」の習得に困難を抱えている生徒が多い高等学校では、家庭環境や所得格差等の問題も背景として、必要な力を育む以前に、まずは通学させ卒業させることで手一杯であるという状況も多い。そうした中で、生活指導や教育相談、将来を見通した進路指導等の支援を熱心に行っている高等学校もあるが、入学者選抜が機能しなくなっている大学に漫然と送り出される場合も少なくなく、そうした大学においては、思考力・判断力・表現力等の能力どころか、その基礎となる知識・技能自体の質と量が、大学教育に求められる水準に比して不十分な段階にある学生が多いことが深刻な問題となっている。

こうした現状から課題として浮かび上がってくることは、高等学校においては、小・中学校に比べ知識伝達型の授業に^{とど}留まる傾向があり、学力の三要素を踏まえた指導が浸透していないことである。ここには、一般入試においては、一斉かつ画一的な条件で実施される試験で、あらかじめ設定された正答に関する知識の再生を一点刻みに問い、その結果の点数で選抜する評価から転換し切れていないこと、またAO入試、推薦入試の多くが本来の趣旨・目的に沿ったものとなっておらず、単なる入学者数確保の手段となっ

てしまっていることなど、現行の多くの大学入学者選抜における学力評価が、学力の三要素に対応したものとなっていないことが大きく影響していると考えられる。

また、高等学校の進学率が98%に達する中で、高校生の進路が多様化し、教育課程や授業内容の在り方も多岐にわたり、高等学校教育として生徒に共通に身に付ける学力が確保されていないことも大きな課題となっている。

大学教育については、我が国の大学生の学修時間は米国と比べて依然として短く⁶、特に社会科学系において学修時間が短い傾向が顕著である⁷。授業の形態についても、一方的な知識の伝達・注入のみに留まるものが多く見受けられる。こうした現状について、大学教育において学生にどれだけの付加価値を付けて社会に送り出せているかという観点からは、依然として社会からの厳しい評価があり、国民、とりわけ学生や経済界は、大学教育の現状に満足しているとは言い難い⁸。さらに、大学教育の場が、多様な学生が切磋琢磨する環境となっておらず、また、自分が将来社会で活動することと大学で受ける教育がどのように関係しているのか、明確でないことが多い。その結果、主体性を磨くことなく、自ら目標を持ってそれを実現していく力を身に付けずに、社会に出る学生も多い。

大学において育成すべき力とは何かを明らかにした上で、大学入学者選抜や高等学校教育との連携の在り方を変えていかなければ、大学入学のその先を見据えた、自らの人生を切り拓くための目標を高校生に持たせることも難しい。

また、大学入学者選抜については、前述のように、知識の記憶力などの測定しやすい一部の能力や、選抜の一時点で有している能力の評価に留まっていたり、丁寧な評価よりも学生確保が優先されるなど、高等学校教育で培ってきた力や、これからの大学教育で学ぶために必要な力を評価するものとなっていない。そうした背景には、年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等の多様な背景を持つ高校生一人ひとりが、高等学校までに積み上げてきた多様な経験や能力を度外視し、18歳頃における一度限りの一斉受験という画一化された条件において、知識の再生を一点刻みで問う問題を用いた試験の点数による客観性の確保を過度に重視し、そうした点数のみに依拠した選抜を行うことが「公平」であるという、従来型の「公平性」の観念が社会に根付いていることがあると考えられる。

⁶ 1週間当たりの学修時間が11時間以上の学生が我が国は約15%、米国の学生は約59%（東京大学 大学経営・政策研究センター「全国大学生調査」（平成19年）、NSSE（National Survey of Student Engagement））。

⁷ 社会科学系においては、1週間の授業に関する学修時間は、0時間の者が約2割（東京大学 大学経営・政策研究センター「全国大学生調査」（平成19年））。

⁸ ある新聞社の世論調査では、日本の大学が世界に通用する人材や社会、企業が求める人材を育てているかとの質問に、6割を超える国民が否定的な回答をしている。また、経済団体の調査によれば、企業の大学教育へのニーズと大学が教育面で特に注力している点に認識の差異や隔りがある。さらに、大学生の5～6割が「論理的に文章を書く力」や「人に分かりやすく話す力」について大学の授業の有効性を否定的に捉えているという調査結果もある。

(2) 高等学校教育、大学教育を通じて育むべき「生きる力」「確かな学力」の明確化

「生きる力」や「確かな学力」の定義そのものについては、累次の答申等や関係法令において明示されている⁹ところであるが、大学におけるその在り方¹⁰を含め、学校段階に応じた具体的な在り方については、初等教育から高等教育を貫く視点に立って、今一度捉え直してみる必要がある。

とりわけ、高等学校や大学の段階に進むに従い、身に付けるべき力の在り方は小・中学校段階とは質的に変化していくものであり、特に、卒業後どのような進路を選ぶにしても、国家及び社会の形成者として自立して生きるための力を育成するため、社会とのより密接な関係を意識した学習が求められるようになる。このような観点も踏まえつつ、高等教育までを通じて育成すべき「生きる力」「確かな学力」の意義を明確にした上で、幼児教育、小・中学校で積み上げられてきた教育の成果を、高等学校、大学における教育で確実に発展させていくことが必要である。

こうしたことを踏まえ、高等学校教育、大学教育を通じて育むべき「生きる力」を、それを構成する「豊かな人間性」「健康・体力」「確かな学力」それぞれについて捉え直すと、以下のように考えることができる。

① 豊かな人間性

高等学校教育を通じて、国家及び社会の責任ある形成者として必要な教養と行動規範を身に付けること。大学においては、それを更に発展・向上させるとともに、国、地域社会、国際社会等においてそれぞれの立場で主体的に活動する力を鍛錬すること。

② 健康・体力

高等学校教育を通じて、社会で自立して活動するために必要な健康・体力を養うとともに、自己管理等の方法を身に付けること。大学においては、それを更に発展・向上させるとともに、社会的役割を果たすために必要な肉体的、精神的能力を鍛錬すること。

③ 確かな学力

学力の三要素を、社会で自立して活動していくために必要な力という観点から捉え直し、高等学校教育を通じて(i)これからの時代に社会で生きていくために必要な、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度（主体性・多様性・協働性）」を養うこと、(ii)その基盤となる「知識・技能を活用して、自ら課題を発見しその解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」を育むこと、(iii)さらにその基礎となる「知識・技能」を習得させること。大学においては、それを更に発展・向

⁹ 平成 8 年中央教育審議会答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」など。

¹⁰ 平成 20 年 12 月 24 日中央教育審議会答申（「学士課程教育の構築に向けて」）では、各専攻分野を通じて培う「学士力」として学士課程共通の学習成果に関する参考指針を提示している。また、平成 24 年 8 月 28 日中央教育審議会答申（「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」）では、「生涯学び続け、主体的に考える力」の育成を提言している。

上させるとともに、これらを総合した学力を鍛錬すること。

本答申における「学力」とは、上記の三要素から構成される「確かな学力」のことを指す。なお、特に「多様性」については、生徒、学生に、多様性を受容し尊重する力を育てていく必要があるが、そのためには、高等学校や大学の側^{がわ}において、多様な生徒、学生が多様な環境の中でともに学ぶことのできる場を用意する必要がある。

高等学校、大学それぞれの段階において育むべき「生きる力」「確かな学力」が確実に育成されるようにするとともに、両者をつなぐものとして双方に^{きわ}極めて大きな影響を与える大学入学者選抜の段階において、これらの力を念頭に置いた評価が行われることが必要である。また、こうした教育目標を生徒・学生自身に自覚させ、学習への動機付けを行い、意欲を喚起することも必要である。

また、グローバル化の進展の中で、言語や文化が異なる人々と主体的に協働していくためには、国際共通語である英語の能力を、真^{しん}に使える形で身に付けることが必要であり、単に受け身で「読むこと」「聞くこと」ができるというだけではなく、積極的に英語の技能を活用し、主体的に考えを表現することができるよう、「書くこと」「話すこと」も含めた四技能を総合的に育成・評価することが重要である。

また、英語のみならず、我が国の伝統文化に関する深い理解、異文化への理解や躊躇^{ちゅうちょ}せず交流する態度などが求められることにも留意が必要である。

なお、小・中学校において学力の三要素を踏まえた教育が定着してきている背景には、全国学力・学習状況調査など、知識・技能等を実生活の様々な場面に活用することや、様々な課題解決のための構想を立て実践し評価・改善することなどを含めた学力を評価する手法と、「言語活動」といった思考力・判断力・表現力等の能力や学習意欲を育むための学習・指導方法の具体的な在り方が明確化され、各学校に導入されたことがある¹¹。高大接続における改革の方向性も、改革のための具体策との組み合わせによって示していくことが重要である。

（３）高大接続改革の意義

こうした育むべき力についての考え方を踏まえつつ、上記（１）に示した現状を、高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の改革による新しい仕組みによって克服し、年少少女一人ひとりが、高等学校教育を通じて様々な夢や目標を芽吹かせ、その実現に向けて努力した積み重ねを、大学入学者選抜においてしっかりと受け止めて評価し、大学教育や社会生活を通じて花開かせるようにする必要がある。

特に、１８歳頃における一度限りの一斉受験という特殊な行事が、長い人生航路における最大の分岐点であり目標であるとする、我が国の社会全体に深く根を張った従来型

¹¹ 学習活動そのものを直接評価する「パフォーマンス評価」など、複雑な学びを筆記以外の方法で評価する方法の開発も、こうした学力の三要素を踏まえた教育の定着に大きく貢献している。

の「大学入試」や、その背景にある、画一的な一斉試験で正答に関する知識の再生を一点刻みに問い、その結果の点数のみに依拠した選抜を行うことが公平であるとする、「公平性」の観念という桎梏は断ち切らなければならない。大学入学者選抜は、一時点の学力検査によってその後の人生を決定させるためのものではない。先を見通すことの難しい時代において、生涯を通じて不断に学び、考え、予想外の事態を乗り越えながら、自らの人生を切り拓き、より良い社会づくりに貢献していくことのできる人間を育てることが高等学校教育及び大学教育の使命であり、これからの大学入学者選抜は、若者の学びを支援する観点に立って、それぞれが夢や目標を持ち、その実現に必要な能力を身に付けることができるよう、高等学校教育と大学教育とを円滑に結び付けていく観点から実施される必要がある。

そのためには、既存の「大学入試」と「公平性」に関する意識を改革し、年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等の多様な背景を持つ一人ひとりが、高等学校までに積み上げてきた多様な力を、多様な方法で「公正」に評価し選抜するという意識に立たなければならない。

現在ほぼ横ばいで推移している我が国の18歳人口が、平成33年頃からは減少に転じると予想される中、我が国社会の持続的な発展を実現していくためには、高大接続の改善が不可欠であり、もはや一刻の猶予もない。本答申においては、上記のような考え方に基づく改革の方向性を、改革実現のための具体的な方策とともに示している。国や高等学校、大学等の関係者、関係機関のみならず、社会全体で高等学校教育、大学教育、そしてそれを接続する大学入学者選抜の一体的な改革に向けた気運が醸成され、具体的な取組が強力に推進されることを期待する。

なお、本年7月には文部科学大臣から、小中一貫教育の制度化など今後の学制の在り方について、及び教員の資質能力と学校組織全体の総合力の向上について、中央教育審議会に諮問が行われており¹²、また、本年11月には、初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について、諮問が行われたところである¹³。高大接続特別部会における審議の内容は、これらの検討事項にも深く関連するものであることから、それぞれの検討の過程において、本答申の提言を十分に踏まえた議論が行われるよう期待するとともに、国においてはこれらの議論の成果を一体的に推進し、教育改革全体の将来像の中で、新しい時代にふさわしい教育への転換が図られるよう求めるものである。

¹² 平成26年7月29日に文部科学大臣から「子供の発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について」及び「これからの学校教育を担う教職員やチームとしての学校の在り方について」諮問が行われ、前者については、平成26年12月22日に答申が行われた。

¹³ 平成26年11月20日に文部科学大臣から「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問が行われた。

(4) 高大接続改革を推進するに当たって留意すべき点

高大接続改革をめぐっては、関係者の間にいくつかの誤解があり、それが改革を妨げる一つの要因ともなってきた。そうした誤解を生んでいる点について、改めて留意点として記しておくこととする。

「高大接続」とは、高校生の全てを大学教育に接続するということではない。高校を卒業して就職する生徒、専修学校等に入学する生徒、その他の進路を歩む生徒たちの人生も、大学進学と同様にそれぞれ花開くべきものである。高大接続を議論する際には、高等学校卒業生の多様な進路を踏まえ、国家及び社会の責任ある形成者として、自立して生きる力を高等学校教育において確実に育むという視点が重要である。

あわせて、高等学校卒業後、生徒がどのような進路を選択するにせよ、経済的な理由のみによりそれが左右されることのないような配慮も必要である。

また、「高大接続」の改革は、「大学入試」のみの改革ではない。その目標は、「大学入試」の改革を一部に含むものではあるが、高等学校教育と大学教育において、十分な知識・技能、十分な思考力・判断力・表現力、及び主体性を持って多様な人々と協働する力の育成を最大限に行う場と方法の実現をもたらすことにある。

「高大接続」改革は、知識・技能の習得を無視する改革ではないという点も重要である。「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「主体性・多様性・協働性」のすべてを十分に向上させることを目指すものであり、改革によって高校生、大学生が身に付けられるようになる力は、十分な水準の知識・技能はもちろんのこと、自分で目標を持って他者と協力しながら新しいことを成し遂げていく力までも含むものである。

「高大接続」は、新しい時代にふさわしい高等学校教育と大学教育を、それぞれの目標の下に改革し、子供たちがそれぞれの段階で必要な力を確実に身に付け、次の段階へ進むことができるようにするためのものである。

2. 新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた改革の方向性

高大接続改革を実現するためには、高等学校教育及び大学教育を、上記1.(2)に示したような力を育成するにふさわしい教育内容、学習・指導方法、評価方法、教育環境へと大きく転換させなければならない。

また、こうした改革のための現実的問題として大きく立ちふさがるのが、大学入学者選抜の在り方である。現在直面する最大の課題は、高等学校教育と大学教育とを接続する重要な役割を果たすべき大学入学者選抜において、上記のような育成すべき力の在り方を踏まえた評価がなされていないことである。

接続段階での評価の在り方が変われば、それを^{てこ}子の一つとして、高等学校教育及び大学教育の在り方も大きく転換すると考えられる。高等学校教育改革、大学教育改革の実効性を高めるためにも、大学入学者選抜の改革に社会全体で取り組む必要がある。

このような観点から、以下の改革に一体的に取り組む。

- ◆ 高等学校教育については、生徒が、国家と社会の形成者となるための教養と行動規範を身に付けるとともに、自分の夢や目標を持って主体的に学ぶことのできる環境を整備する。そのために、高大接続改革と歩調を合わせて学習指導要領を抜本的に見直し、育成すべき資質・能力の観点からその構造、目標や内容を見直すとともに、課題の発見と解決に向けた主体的・協働的な学習・指導方法であるアクティブ・ラーニングへの飛躍的充実を図る。
また、教育の質の確保・向上を図り、生徒の学習改善に役立てるため、新テスト「高等学校基礎学力テスト（仮称）」を導入する。
- ◆ 大学教育については、学生が、高等学校教育までに培った力を更に発展・向上させるため、個々の授業科目等を越えた大学教育全体としてのカリキュラム・マネジメントを確立する（ナンバリングの導入等）とともに、主体性を持って多様な人々と協力して学ぶことのできるアクティブ・ラーニングへと質的に転換する。
- ◆ 大学入学者選抜においては、現行の大学入試センター試験を廃止し、大学で学ぶための力のうち、特に「思考力・判断力・表現力」を中心に評価する新テスト「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」を導入し、各大学の活用を推進する。
- ◆ 各大学が個別に行う入学者選抜（以下「個別選抜」という。）については、学力の三要素を踏まえた多面的な選抜方法をとる¹⁴ものとし、特定分野において卓越した能力を有する者の選抜や、年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等にかかわらず多様な背景を持った学生の受け入れが促進されるよう、具体的な選抜方法等に関する事項を、各大学がその特色等に応じたアドミッション・ポリシーにおいて明確化する。このために、アドミッション・ポリシー等の策定を法令上位位置付

¹⁴ 選抜性の高低に則し改革すべき点については、別添資料2のイメージ図の通り。

けるとともに、大学入学者選抜実施要項を見直す。

- ◆ さらに、各大学が、新たな大学入学者選抜実施要項に基づく新たなルールに^{のっと}て改革を進めることができるよう、大学にとって改革のインセンティブとなるような財政措置等の支援を行う。

(1) 各大学のアドミッション・ポリシーに基づく、大学入学希望者の多様性を踏まえた「公正」な選抜の観点に立った大学入学者選抜の確立

大学入学者選抜の改革を進めるに当たっては、「大学入試センター試験」の抜本的改革が必要であるが、それは全体の改革の一部にすぎない。

何よりも重要なことは、個別選抜を、画一的な一斉試験で正答に関する知識の再生を問う評価に偏ったものとしたり、入学者の数の確保のための手段に陥らせたりすることなく、「人が人を選ぶ」個別選抜を確立していくことである。「人が人を選ぶ」個別選抜の確立とは、高等学校教育で身に付けた「生きる力」「確かな学力」をいかに大学教育で発展・向上させ、社会へと送り出していくかという観点から、大学の入り口段階で求められる力を多面的・総合的に評価するという、個別選抜本来の役割が果たせるものにあることである。

また、そうした評価に転換するためには、大学入学者選抜を含むあらゆる評価において、画一的な一斉試験で正答に関する知識の再生を問い、その結果の点数だけを評価対象とすることが公平であると捉える、既存の「公平性」についての社会的意識を変革し、それぞれの学びを支援する観点から、多様な背景を持つ一人ひとりが積み上げてきた多様な力を、多様な方法で「公正」に評価するという理念に基づく新たな評価を確立していくことが不可欠である。

その際、画一的な一斉試験による大学入学者選抜だけを取り上げて「公平性」を論ずるのではなく、一人ひとりの人間の生涯を通して見た時に、多様な背景を持った学習者一人ひとりの能力が最大限に磨かれるように教育の機会が均等に与えられるという意味での「公正性」を確立していくべきであり、その一部として大学入学者選抜における「公正性」を理解すべきと考えられる。

① 各大学の個別選抜改革

(アドミッション・ポリシーに基づく個別選抜の確立)

各大学は、求める学生像のみならず、各大学の入学者選抜の設計図として必要な事項をアドミッション・ポリシーにおいて明確化することが必要であり、高等学校及び大学において育成すべき「生きる力」「確かな学力」の本質を踏まえつつ、入学者に求める能力は何か、また、それをどのような基準・方法によって評価するのかを、アドミッション・ポリシーにおいて明確に示すことが求められる。

現行法令上、アドミッション・ポリシーの策定が明確に規定されていない点も課題で

あり、法令上の位置付けを検討する必要がある。

アドミッション・ポリシーの策定に当たっては、各大学の強み、特色や社会的役割を踏まえつつ、大学教育を通じてどのような力を発展・向上させるのかを明らかにした上で、個別選抜において、様々な能力や得意分野、異なる背景を持った多様な生徒が、高等学校までに培ってきたどのような力を、どのように評価するのかを明示する必要がある。

また、「確かな学力」として求められる三要素を総合的に評価する視点を担保するため、どのような評価方法を活用するのか、学力の三要素全てを評価の対象としつつ、特にどのような要素に比重を置くのかを、大学入学希望者に対して明確に示していくことが求められる。

具体的な評価方法としては、下記②に示す「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の成績に加え、小論文、面接、集団討論、プレゼンテーション、調査書¹⁵、活動報告書、大学入学希望理由書や学修計画書、資格・検定試験などの成績、各種大会等での活動や顕彰の記録、その他受検者のこれまでの努力を証明する資料などを活用することが考えられる。「確かな学力」として求められる力を的確に把握するためには、こうした多面的な評価尺度が必要である。各大学はその教育方針に照らし、どのような評価方法を組み合わせて選抜を行うかを、応募条件として求める「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の成績の具体的提示等を含め、アドミッション・ポリシーにおいて明確に示すことが求められる。

その際、英語については、高等学校教育において育成された「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」四技能を、大学における英語教育に引き継いで確実に伸ばしていくことができるよう、アドミッション・ポリシーにおいても四技能を総合的に評価することを示すこととし、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」における英語の扱いも踏まえつつ、四技能を測定する資格・検定試験の更なる活用を促進すべきである¹⁶。

具体的な評価の在り方について、特に、スーパーグローバル大学等をはじめとする、国内外で活躍できる次世代リーダー等の育成を目指す大学においては、リーダーとして活動するために必要な力とは何かを明確に示し、大学の使命としてその育成を目指すとともに、多様な学生が切磋琢磨^{せつさたくま}する環境作りが不可欠である。特にこうした大学を含め、選抜性の高い大学の学生については、これまでのように知識・技能やそれらを与えられた課題に当てはめて活用する力に優れていることは必要ではあるが、それらだけではまったく不十分であり、「主体性・多様性・協働性」や「思考力・判断力・表現力」を含む「確かな学力」を、高い水準で評価する個別選抜を推進することによって、年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等にかかわらず、多様な背景を持った学

¹⁵ 調査書には、(2)に示す通り「高等学校基礎学力テスト（仮称）」の結果が記入されるが、同テストについては、あくまで高等学校段階における学習成果を把握するための参考資料の一部として用いることに留意。

¹⁶ 「英語教育の在り方に関する有識者会議」報告書も参照のこと。

生の確保に努める必要がある。

また、選抜性が中程度の大学における大学入学者選抜の現状を見てみると、個別選抜で二科目前後の特定科目を課す形態が多いが、大学独自の作問が負担となっていることの影響などから、知識量のみを問う問題となっていることが多い。今後は、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」を積極的に活用しつつ、思考力・判断力・表現力等を含む「確かな学力」を総合的に評価する個別選抜へと転換する。

ＡＯ・推薦入試が本来の趣旨・目的に沿ったものとなっていないなど、入学者選抜が機能しなくなっている大学においては、下記（２）に示す「高等学校基礎学力テスト（仮称）」¹⁷の結果を含めた高等学校の学習成果を、調査書の活用等により確実に把握することや、活動報告書の提出や面接の実施等により、大学教育に求められる水準の学力を担保する。

なお、個別選抜全体の中では、アドミッション・ポリシーを踏まえて、多面的・総合的な能力を有する者のみならず、科学や芸術などの特定の分野において卓越した能力を持つ者が、適切に評価される仕組みも重要である。各大学の教育方針に応じて、そうした才能が適切に評価されるよう、アドミッション・ポリシーにおいて、科学オリンピックや各種大会等での活動や顕彰の記録をはじめとした高等学校段階までの様々な活動履歴等も含めて評価することを明確にした上で、大学教育での更なる成長につなげられるような個別選抜の在り方が確保されるべきである。そうした観点から、特に優れた資質を持つ高校生に、大学において高度な指導を受けてさらなる挑戦をする機会が与えられるよう、大学への飛び入学制度について、高等学校の卒業程度認定制度の創設を含め、さらなる活用が図られるべきである。

専門高校についても、主体的に自分の目標を持って専門性を育み、専門科目について高い知識・技能を獲得している生徒が、広範囲の教科・科目の知識が求められる選抜性の高い大学に進学できない場合もある。教育の場に多様性をもたらすためにも、こうした生徒に対応した個別選抜が、高等学校の進路指導や大学入学後の教育課程の多様性の尊重に向けた質的な転換とともに実施されるべきである。

また、上記のような改革の方向性と、「生きる力」「確かな学力」の本質を踏まえた上で、各大学のアドミッション・ポリシーに基づき、下記②に示す新テストに加え、思考力・判断力・表現力を評価するため、自分の考えに基づき論を立てて記述する形式の学力評価を個別に課すこともあってよい。

（多元的な評価に向けた意識改革と、新たな評価手法の蓄積・共有）

個別選抜における評価に当たっては、画一的な一斉試験で正答に関する知識の再生を問い、その結果の点数のみに依拠した選抜を行う従来型の「公平性」「客観性」と、多数

¹⁷ 「高等学校基礎学力テスト（仮称）」は、入学者選抜への活用を本来の目的とするものではなく、進学時への活用は、調査書にその結果を記入するなど、あくまで高等学校の学習成果を把握するための参考資料の一部として用いることに留意。

の受験生に対して短時間で合否判定を行うための効率性を重視するあまり、面接、集団討論、小論文、調査書、その他による多元的な評価を重視しない傾向がある。この点に関しては、客観性とは何かについての意識改革¹⁸と併せて、個別選抜を行う側が、自らの都合のみにより選抜する方法ではなく、一人ひとりの入学希望者が行ってきた多様な努力を受け止めつつ、入学者に求められる能力を「公正」に評価し選抜する方法へと意識を転換し、アドミッション・ポリシーに示した基準・方法に基づく多元的な評価の妥当性・信頼性を高め、説明責任を果たしていく必要がある。

こうした多元的な評価に対応した具体的な手法としては、主として複雑な課題に知識・技能を活用して探究し表現することを求める「パフォーマンス評価」、そうした複雑な課題の達成度を数段階に分け、達成度を判断する基準を示す「ルーブリック」、様々な学習過程や成果の記録等を蓄積して学習状況を把握する「ポートフォリオ評価」等が着実に開発されているところである。今後、高等学校教育及び大学教育におけるそうした評価の導入を積極的に推進するとともに、初等中等教育関係者と大学関係者とが協力して具体例を蓄積し共有し、新たな手法も研究・開発していく必要がある。さらに、入学後の学生の成績や活動実績、留年・中退率、卒業後の進路等について追跡調査を行い、評価基準・方法の妥当性を検証していくことも必要である。

こうした評価には事務的な負担が伴い、高い評価能力が要求されることから、国は、評価のノウハウを集約したセンターにおいて、多元的な評価に対応した資料の蓄積・共有、新たな手法の研究・開発を行うとともに、各大学におけるアドミッション・オフィスの強化や、評価の専門的人材の育成、教職員の評価力向上に対する支援を行うことが急務である。

② 入学希望者に求められる学力を評価する新テストの導入

毎年50万人以上が受験する大規模な試験である現行の大学入試センター試験は、大学入学希望者の基礎的な学習の達成度を判定するという本来的な役割のみならず、高等学校教育における質の保証が課題視される中で、高校生の一定の基礎学力の確保に大きな役割も果たしてきたと評価することができる。

一方で、大学入試センター試験は「知識・技能」を問う問題が中心となっており、これからの大学入学者選抜において評価すべき「確かな学力」の在り方や、下記（2）に示す、高等学校段階の基礎学力を評価する新テストの導入なども踏まえると、「知識・技能」を単独で評価するのではなく、「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」を総合的に評価するものにしていくことが必要である。

このため、現行の大学入試センター試験を廃止し、下記のような新テスト「大学入学

¹⁸ 「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（平成22年文科初第1号）においても、学習評価について、客観性にとらわれ過ぎ、試験の点数のみに依拠した評価から脱却するため、「客観性」ではなく「妥当性、信頼性」という文言を用いることにより、指導改善や、きめ細かい学習指導の展開、児童・生徒一人ひとりの学習の確実な定着を目指していることにも留意。

希望者学力評価テスト（仮称）」を新たに実施する。

「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の在り方

- ◆ 大学入学希望者が、これからの大学教育を受けるために必要な能力について把握することを主たる目的とし、「確かな学力」のうち「知識・技能」を単独で評価するのではなく、「知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」（「思考力・判断力・表現力」）を中心に評価する。
- ◆ 「教科型」に加えて、現行の教科・科目の枠を越えた「思考力・判断力・表現力」を評価するため、「合教科・科目型」「総合型」の問題を組み合わせで出題する。具体的な作問に向けた検討の状況を見据えつつ、将来は「合教科・科目型」「総合型」のみ¹⁹とし、教科・科目に必要な「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」を総合的に評価することを目指す。
- ◆ 解答方式については、多肢選択方式だけではなく、記述式を導入する。
- ◆ 大学入学希望者に挑戦の機会を与えるとともに、資格試験的利用を促進する観点から、年複数回実施する。実施回数や実施時期については、進路を決めるに当たり、入学希望者が他者からの指導に受動的に従うのではなく、自ら考え自ら挑戦できるようにすることを第一義として、高等学校教育への影響を考慮しつつ、高等学校・大学関係者を含めて協議する。
- ◆ 「1点刻み」の客観性にとらわれた評価から脱し、各大学の個別選抜における多様な評価方法の導入を促進する観点から、大学及び大学入学希望者に対して、段階別表示による成績提供を行う²⁰。
- ◆ CBT方式での実施を前提に、出題・解答方式の開発や、実施回数の検討等を行う。
- ◆ 特に英語については、四技能を総合的に評価できる問題の出題（例えば記述式問題など）や民間の資格・検定試験の活用により、「読む」「聞く」だけではなく「書く」「話す」も含めた英語の能力をバランスよく評価する²¹。また、他の教科・科目や「合

¹⁹ 今後、高等学校の教科・科目の構造が見直され、既存の教科・科目の枠を越えた「思考力・判断力・表現力」を育成・評価する教科・科目が設置されることになれば、既存の教科・科目の枠を越えた「思考力・判断力・表現力」を評価する問題が「教科型」として設定されることも考え得る。

²⁰ 段階別表示の具体的な在り方や、あわせてどのようなデータ（標準化得点や、パーセンタイル値に基づき算出されたデータ等）を大学に提供することが適当かについては、別途、専門家等による検討を行うこととする。

²¹ 「英語教育の在り方に関する有識者会議」報告書（平成26年9月26日）も参照のこと。「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」独自の問題作成を行うべきか、民間の資格・検定試験に全面的にゆだねるべきかについては、四技能を踏まえた作問の質に加えて、日本人の英語力の現状を踏まえたテスト開発の在り方、各試験間の得点換算の在り方、受検料など経済格差の解消、受検機会など地域格差の解消等に関する具体的な検討が必要であり、今後、学校関係団体、試験団体、経済団体、大学入試センター等が参加して設置された「連絡協議会」において速やかに検証が行われるよう求める。

教科・科目型」「総合型」についても、英語についての検討状況も踏まえつつ、民間の資格・検定試験の開発・活用も見据えた検討を行う。

- ◆ 選抜性の高低にかかわらず多くの大学で活用できるよう、広範囲の難易度とする。特に、選抜性の高い大学が入学者選抜の評価の一部として十分活用できる水準の、高難度の出題を含むものとする。
- ◆ 生涯学習の観点から、大学で学ぶ力を確認したいものは、社会人等を含め誰でも受検可能とする。また、海外からの受検も可能とするよう、実施時期や方法について検討するものとする。
- ◆ 入学希望者の経済的負担や受検場所、障害者の受検方法を考慮するなど、受検しやすい環境を整備する。

こうした新テストの実施に向け、特に「合教科・科目型」及び「総合型」における問いの設計については、①その問いにおいて、どのような「思考力・判断力・表現力」を評価するのかを明確化し、②明確化された力が、高等学校におけるどの教科・科目等においてどのような力として主に育成されているのかを特定し、③特定された教科・科目等において育成される力を、他教科・科目等のどのような文脈に当てはめていくことが効果的かを検討しつつ、教科・科目等の組み合わせを決定・作問する、というプロセスのイメージが考えられる。

具体的には、例えば①言語に関する「思考力・判断力・表現力」について、②こうした力を主に育成する国語・英語を、③他教科・科目（例えば理科）と組み合わせ、理科の文脈の中で言語に関する「思考力・判断力・表現力」を評価する問いを作問する、といったことが考えられる。「合教科・科目型」「総合型」の問で評価される力としては、言語に関する「思考力・判断力・表現力」のほか、数に関する「思考力・判断力・表現力」、科学に関する「思考力・判断力・表現力」、社会に関する「思考力・判断力・表現力」、「問題発見・解決力」、「情報活用能力²²⁾」なども想定される²³⁾。

こうした「合教科・科目型」「総合型」の作問については、思考力・判断力・表現力等を評価する各種の問題（PISA調査、全国学力・学習状況調査の主として「活用」に関する問題、文部科学省が実施している情報活用能力調査、各大学の個別選抜における総合問題・小論文、高等学校の総合的な学習の時間における課題、大学入試センターにおける「新しい試験の開発に関する研究」²⁴⁾等）に関する知見を有する専門家を、民間も含めて結集し、早急に検討を進める。

²²⁾ 情報及び情報手段を主体的に選択し活用していくために必要な①情報活用の実践力、②情報の科学的な理解、③情報社会に参画する態度。こうした能力を、情報技術を用いて評価することが考えられる。

²³⁾ 別添資料4参照。

²⁴⁾ 教科ごとの知識・技能とは異なる、問題解決や課題遂行に必要な基本的な能力や適性、実践的な言語運用能力や数理分析力等を評価する新しい試験の在り方に関する研究で、具体的な問題を試作し、モニター調査による識別力等の分析・評価等に取り組んでいる。

なお、「合教科・科目型」「総合型」が評価する「思考力・判断力・表現力」の育成は、現行学習指導要領に基づく各教科等の指導内容としても謳^{うた}われており、「思考力・判断力・表現力」を育成する指導の充実と「合教科・科目型」「総合型」の導入を、現行学習指導要領下で並行的に進めていくことは、まずは可能である。

ただし、こうした指導を飛躍的に充実させ定着させるためには、学力の三要素を踏まえた高等学校教育課程の抜本的な見直しが必要であり、次期学習指導要領に向けては、高度な思考力・判断力・表現力を育成・評価するための教科・科目構成の在り方や、「思考力・判断力・表現力」を育成するための学習・指導方法の飛躍的充実についても検討を進める必要がある。

(2) 高等学校教育の質の確保・向上

高等学校教育については、「国家及び社会の責任ある形成者として、自立して生きる力」の確実な育成、またそのための教養と行動規範^{かんよう}の涵養^{うた}に向けて、教育内容、学習・指導方法、評価方法、教育環境を抜本的に充実させなければならない。

その際、初等中等教育分科会高等学校教育部会が平成26年6月に取りまとめた「審議まとめ」において提言しているように、全ての生徒が共通に身に付けるべき資質・能力の育成という「共通性の確保」と、多様な学習ニーズへのきめ細かな対応という「多様化への対応」を両者のバランスに配慮しながら進める必要がある。

このうち、「共通性の確保」という観点からは、下記の新テストを導入する。また、「多様化への対応」という観点については、高等学校が、高校生の能力、適性、興味・関心、進路希望等の多様化を受け止めて必要な対応を行うのみならず、年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等にかかわらず多様な生徒を積極的に受け入れ、多様な学習環境を創り出すべきである。

① 高等学校段階の基礎学力を評価する新テストの導入

全ての高校生について、身に付けるべき資質・能力を確実に育み、生徒の学習意欲の喚起、学習の改善を図ることができるよう、高等学校段階の基礎学力を評価する新テスト「高等学校基礎学力テスト（仮称）」を導入する²⁵。

「高等学校基礎学力テスト（仮称）」の在り方

- ◆ 高校生が、自らの高等学校教育における基礎的な学習の達成度の把握及び自らの学力を客観的に提示することができるようにし、それらを通じて生徒の学習意欲の喚起、

²⁵ このテストで評価する学力を「基礎学力」としているが、これは「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」で評価する学力よりも低い学力という意味ではなく、高等学校教育で高校生が共通に身に付けるべき学力という意味である。

改善を図る。

- ◆ 上記以外にも、結果を高等学校での指導改善にも生かすことや、進学時や就職時に基礎学力の証明や把握の方法の一つとして、その結果を大学等が用いることも可能とする。

ただし、進学時への活用は、調査書にその結果を記入するなど、あくまで高等学校段階における学習成果を把握するための参考資料の一部として用いることとする²⁶。

- ◆ 高校生の個人単位又は学校単位での希望参加型とする²⁷が、できるだけ多くの生徒が参加することを可能とするための方策を検討する。

- ◆ 対象教科・科目については、実施当初は「国語総合」「数学Ⅰ」「世界史」「現代社会」「物理基礎」「コミュニケーション英語Ⅰ」などの高等学校の必修科目²⁸を想定して検討する²⁹（選択受検も可能）。

英語等については、民間の資格・検定試験も積極的に活用する。

- ◆ 出題内容については、高等学校で育成すべき「確かな学力」を踏まえ、「思考力・判断力・表現力」を評価する問題も含めるが、学力の基礎となる知識・技能の質と量を確保する観点から、特に「知識・技能」の確実な習得を重視する。また、高校進学率約98%に達する高校生の知識・技能が広範にわたっていることに鑑み、高難度の問題から低難度の問題まで広範囲の難易度とする。

- ◆ 解答方式については、多肢選択方式を原則としつつ、記述式の導入を目指す。

- ◆ 高校生の主体的な学習を促進する観点から、在学中に複数回（例えば年間2回程度）受検機会を提供し、高等学校2年及び3年での希望に応じた受検を可能とする³⁰。

実施時期については、夏～秋を基本として、学校現場の意見を聴取しながら検討する。

- ◆ 各学校・生徒に対し、段階別表示による成績提供を行う³¹とともに、各自の正答率等も併せて表示³²する。

²⁶ 初等中等教育分科会高等学校教育部会の審議まとめ（平成26年6月）においては、本テストの進学時への活用は、現在学力不問となっている推薦・AO入試を念頭に置いたものとされている。今後、大学入学者選抜について、一般入試、推薦入試、AO入試の区分を見直すことを踏まえ、今後の詳細な制度設計については、学校生活への影響も勘案しながら進められることが必要である。

²⁷ 実施場所については、高等学校単位の受検の場合は高等学校で、個人の受検の場合は都道府県毎に会場を設ける方向で検討。

²⁸ 高等学校学習指導要領を踏まえた問題とする。また、学習の達成度を測る性質の問題とし、選別的なものとはしない。

²⁹ 保健体育、芸術、家庭、情報及び職業に関する各教科は、実習等による幅広い学習活動によって評価される比重が高く、一般に多肢選択式や記述式のテストになじみにくいこと等にも配慮して検討する。

³⁰ 高等学校1年生からの受検を可能とするかは、学校現場の意見を聴取しながら検討する。

³¹ テスト結果については、学校や生徒の序列化にならないよう、その取り扱いについて十分注意する。

³² 学習指導上の困難を抱える学校では、希望に応じてテストの一部問題の活用等の工夫を行う。

- ◆ C B T方式での実施を前提に、出題・解答方式の開発等を行う。
- ◆ 家庭の経済的負担等を考慮するなど、生徒が受検しやすい環境を整備する。
- ◆ 「高等学校卒業程度認定試験」との関係についても検討する。

② 高等学校の教育内容や学習・指導方法、評価方法等の見直し

高等学校における教育内容については、「国家及び社会の責任ある形成者として、自立して生きる力」を育む観点を一層重視することが必要であり、そのための教養と行動規範を涵養することを含めた取組の充実を、「高等学校基礎学力テスト（仮称）」の導入と並行して進める。あわせて、学習・指導方法についても、言語活動の積極的な導入をはじめ、生徒が受け身でなく主体的・協働的に学ぶことを促す方法へと進化を図る。

高等学校の学習指導要領については、さらに、多様な若者の夢や目標を支援できる高等学校教育の実現を目指し、①「何を教えるか」ではなく「どのような力を身に付けるか」の観点に立って、②そうした力を確実に育むため、指導内容に加えて、学習方法や学習環境についても明確にしていく観点から抜本的に見直す。

具体的には、高等学校の学習指導要領を通じて、全体としてどのような資質・能力を育成しようとしているのかをより明確化するとともに、例えば、以下のような見直しを行う。なお、育成すべき資質・能力の明確化に当たっては、教育基本法や学校教育法の目的・目標のほか、O E C Dのキー・コンピテンシーや、国際バカロレアが目指す論理的思考力や表現力、探究心等の育成などの考え方も参考にしつつ検討する。

- ◆ 「思考力・判断力・表現力」を育成するための、課題の発見と解決に向けた主体的・協働的な学習・指導方法の飛躍的充実
- ◆ 英語において四技能を系統的に育成するため、小学校から高等学校までを通じて達成を目指すべき教育目標を、「英語を使って何ができるようになるか」という観点から、四技能に係る一貫した具体的な指標の形で設定すること
- ◆ 国家や社会の形成者となるための教養と行動規範、また自立して社会生活を営むために必要な力を、実践的に身に付けるためのカリキュラムを充実させること
- ◆ 高度な思考力・判断力・表現力を育成・評価するための新たな教科・科目を検討すること
- ◆ 大学の卒業論文のような課題探究を行う「総合的な学習の時間」の一層の充実に向けた見直し
- ◆ 特別支援教育の充実のための見直し

具体的な教育課程の在り方については、本年11月の「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」の諮問を受けて更に検討する。

また、これからの高等学校教員には、課題の発見と解決に向けた主体的・協働的な学びを重視した教育を展開するとともに、生徒の多様な学習成果や活動を適切に評価することなどにより、これからの時代に必要な資質・能力を身に付けさせ、生徒一人ひとり

の可能性を伸ばしていく観点から指導を行う力量が求められる。そのために、きめ細かな指導体制の充実を図るとともに、開放制の原則³³の中でもこうした力が身に付くよう、教員の資質・能力の向上に向け、教職課程を改善し、研修・採用等の方法を整備する。特に、大学の教職課程において、教員に必要な資質・能力を育成するとともに、現職教員について、各主体の研修においてこうした指導力を身に付けるプログラムが整備されるよう、必要な環境整備を図る。

具体的な在り方については、現在行われている教員の養成・採用・研修の改善についての議論の中で更に検討する。

加えて、新たな評価方法の研究・開発を行い、生徒の多様な学習成果や活動を評価する方法に転換する。

進路指導についても、そうした評価を踏まえつつ、単なる知識・技能の習得度に基づく指導を行うのではなく、多面的・総合的な評価に基づき、生徒一人ひとりの将来目標の実現を支援する観点に転換する。

あわせて、調査書及び指導要録の様式等についても、新たな高等学校教育の在り方を踏まえ、生徒の多様な学習成果や活動が反映されたものになるよう改訂する。

(3) 大学教育の質的転換の断行

大学教育においては、高等学校教育において培われた「生きる力」「確かな学力」を更に発展・向上させるよう、教育内容、学習・指導方法、評価方法、教育環境を抜本的に転換する。

「主体性・多様性・協働性」を育成する観点からは、大学教育を、従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、学生が主体性を持って多様な人々と協力して問題を発見し解を見いだしていくアクティブ・ラーニングに転換し、特に、少人数のチームワーク、集団討論、反転授業、実のある留学や単なる職場体験に終わらないインターンシップ等の学外の学修プログラムなどの教育方法を実践する。

大学において育成すべき力を学生が確実に身に付けるためには、大学教育において「教員が何を教えるか」よりも「学生が何を身に付けたか」を重視し、学生の学修成果の把握・評価を推進することが必要である。

このため、各大学においては、大学教育で身に付ける力等を明確にした上で、ナンバリングの導入等も含め、個々の授業科目等を越えた大学教育全体としてのカリキュラム・マネジメントを確立し、教育課程の体系化・構造化を行うことが求められる。このような各大学の取組を推進するためには、下記3. ①に示すとおり、アドミッション・ポリシーと併せて、学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針の一体的な策定を法令上位置付けることが必要である。

³³ 国・公・私立のいずれの大学でも、教員免許状取得に必要な所要の単位に係る科目を開設し、学生に履修させることにより、制度上等しく教員養成に携わることができること。

また、大学全体としての共通の評価方針（アセスメント・ポリシー）を確立した上で、学生の学修履歴の記録や自己評価のためのシステムの開発、アセスメント・テストや学修行動調査等の具体的な学修成果の把握・評価方法の開発・実践、これらに基づく厳格な成績評価や卒業認定等を進めることが重要である。さらに、評価に係る専門的人材を育成することも必要であり、国は、こうした取組に対して支援を行うことが必要である。

認証評価制度についても、教育環境等の外形を中心にした現在の評価方法から、学生の学修成果や各大学における成果把握と転換の取組（内部質保証）といった、成果を重視した評価に改善することが必要である。

さらに、大学教育の質的転換を進める上では、学生同士が切磋琢磨^{せつさたくま}し、相互に刺激を与えながら成長する場を創ることが重要である。このため、年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等にかかわらず、多様な背景を持った教職員や学生を受け入れることによって、大学の構成員の多様化を進め、主体性を持って多様な人々と協働するとともに創造性を磨くことのできる学習環境を実現するとともに、多様な学生に対応できる教育カリキュラムを用意しなければならない。

なお、大学への入学についても、高等学校卒業後に入学する道だけではなく、編入学や転入学、社会に出た後の学び直しも含めた社会人入学など多様な道を開くことにより、容易に進路を変更でき、生涯を通じて学修に取り組める環境を実現する。

また、大学入学後の初年度における教育については、初年次教育、導入教育、リメディアル教育等の様々な概念が混在している。高大接続の観点から、高等学校教育の質の確保・向上とアドミッション・ポリシーに基づく大学入学者選抜の確立の上に、その意義をもう一度見直すならば、初年次教育は、高等学校で身に付けるべき基礎学力の単なる補習とは一線を画すべきであり、高等学校教育から大学における学修に移行するに当たって、大学における本格的な学修への導入、より能動的な学修に必要な方法の習得等を目的とするものとして捉えるべきである。

こうした大学初年次教育の展開・実践は、高等学校教育の成果を大学入学者選抜後の大学教育へとつなぐ、高大接続の観点から極めて重要な役割を果たすものであり、その質的転換を断行するには、高等学校教育、大学教育の新しい姿を確立するとともに、これらの教育で育成すべき力を円滑に接続するための研究開発が必要である。

なお、大学教育において育成が求められる「確かな学力」としては、各分野における専門教育の在り方も重要であり、特に、技術革新の激しい時代の中で、高度な専門知識等が必要な職業分野に求められる人材を養成するためには、学部段階の教養教育及び専門教育で身に付けた能力を、大学院段階の高度な専門教育で更に伸長させることが求められる。

そのため、大学と産業界との間で人材像の共有を図りつつ、学部教育から大学院教育まで一貫した視点で教育課程の編成等を行うなど、大学院教育までを見通した改革の観点も必要である。

上記の改革を実現するためには、学長のリーダーシップの下での戦略的な大学経営が

必要であり、来年４月から施行される改正学校教育法の趣旨も踏まえ、大学のガバナンス改革を推進する必要がある。

（４）新テストの一体的な実施

「高等学校基礎学力テスト（仮称）」と「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」とは、目的や性格の違いがある一方で、ＣＢＴの導入や両テストの難易度・範囲の在り方など、共通に検討すべき事項が多く、一体的な検討が必要である。

出題範囲についても、「高等学校基礎学力テスト（仮称）」は、６教科の必履修科目について、主として学力の基礎となる「知識・技能」を評価するものであり、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」は、主として「思考力・判断力・表現力」を評価するものである。両者はテストの目的だけでなく出題範囲についても異なっているが、高等学校から大学への学力の円滑な接続を図るために、両テストの難易度をできるだけ連続的にすることが必要である³⁴。

国においては、一体的な検討を行う専門家会議とその事務局体制を早急に立ち上げるとともに、両テストの円滑な実現に向けて、一体的な実施体制を構築することが必要である。

新テストの実施主体については、共通一次試験や大学入試センター試験等、高等学校教育の達成度を把握する試験や全国的な大規模の試験の実績・ノウハウを有する大学入試センターを、高等学校及び大学の学力評価や生徒・学生の学びを支援する観点から抜本的に改組した新たなセンターとする。新センターは、新テストの実施と方法開発、個別選抜やアドミッション・オフィス強化等の方法開発などの支援、面接や集団討論等を含むテスト方法開発などの支援、調査書の評価等を含む評価に関する方法開発などの支援、専門的人材の育成、入学者選抜や学力評価についての新しい方法の開発、これらの事項に関わる国内外の調査等を目的とし、名称についても、その機能を体現するものに変更する。

なお、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」については、大学が共同実施する性格のテストであるということを踏まえながら、大学を含めた具体的な実施体制等を検討するとともに、「高等学校基礎学力テスト（仮称）」については、高等学校と密接に連携・協力して実施するための具体的な実施体制等を検討する必要がある。

³⁴ 別添資料５参照。

3. 改革を実現するための具体策（「高大接続改革実行プラン（仮称）」の策定）

高大接続改革を実現するためには、国における制度改正のみならず、各高等学校や大学における教育や評価の在り方を抜本的に転換していく必要があり、そのための具体的施策や改革スケジュールの明確化が必要である。特に、生徒や学生の多様性を踏まえた「公正」の理念に基づく多元的な評価の在り方については、各学校における蓄積は十分ではないことから、国主導で先導的な評価方法の蓄積・共有や、新たな手法の研究開発を積極的に行っていく必要がある。

本答申では、そうした具体策やスケジュールについて、国や新テストの実施主体等に検討を求める事項の骨子を、以下の通り示すこととする。国においては、この骨子をもとに具体策やスケジュールの詳細を「高大接続改革実行プラン（仮称）」といった具体的な形で答申後速やかに策定・公表し、強力に推進することを求める。また、新しい時代に求められる教育の在り方を踏まえ、更なる検討が必要な点については、同プランに示されたスケジュールに基づき検討を進め、成果を得たものから順次公表するよう求める。

また、中央教育審議会においては、第8期以降の体制においても、高大接続改革の実現に向けた継続性を確保するため、「高大接続改革実行プラン（仮称）」の内容や進捗状況について国から適時に報告を受け、適切なフォローアップを行うことが重要である。

<高大接続改革の実現に向けた、具体策とスケジュールの骨子³⁵>

① 各大学における個別選抜改革と教育の質的転換を実現するための、実効的な政策手段

国は、下記のような各大学が取り組むことが求められる事項について、どのような手段（法令改正、大学入学者選抜実施要項の見直し、評価、支援策）によってこれらの取組を促進するかを明らかにした上で、具体的な取組を推進することが必要である。

（各大学が取り組むことが求められる事項）

- ・アドミッション・ポリシーの明確化
- ・個別選抜の改革（学力の三要素を踏まえた学力評価の実施、多元的な評価の推進等）
- ・「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の活用
- ・高等学校の学習成果の適切な評価
- ・特定分野において卓越した能力を有する者や多様な背景を持った学生に対する適切な評価
- ・入学者の追跡調査等による、選抜方法の妥当性・信頼性の検証
- ・評価方法の工夫改善、評価に関する専門的人材の育成・活用
- ・アドミッション・オフィスの強化をはじめとする入学者選抜実施体制の整備

³⁵ 全体のスケジュールについては、別添資料6に改革工程表のイメージを示している。

(法令改正)

各大学における個別選抜改革を推進するためには、各大学の入学者選抜の設計図であるアドミッション・ポリシーの充実が不可欠であり、各大学においては、それぞれの強み、特色や社会的役割に応じたアドミッション・ポリシーが策定されることが必要である。このため、国は、各大学におけるアドミッション・ポリシーの策定について法令上位置付けるよう検討すること。

その際、各大学においては、大学教育を通じて学生にどのような力を身に付けさせて卒業させるか、そのためにどのような教育を実施するか、教育を実施するに当たってどのような学生を受け入れるのかという一貫した観点から、アドミッション・ポリシーと合わせて、学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針を策定することが必要であることから、これらの一体的な策定を法令上位置付けるよう検討すること。

また、各大学の個別選抜改革の取組に対する評価が適切に行われることも必要であることから、国は、法令で定められている認証評価の評価項目に入学者選抜を明記するよう検討すること。

(大学入学者選抜実施要項の見直し)

本答申の理念に基づく高大接続改革は、一部の大学や一部の選抜方法のみで推進されるのでは足りず、各大学が実施する個別選抜全体において実現されなければならない。その際、大学入学希望者が培ってきた力を確認し提示するマイルストーンとしては、多様な挑戦の機会が与えられることが望ましい一方で、いたずらに選抜が早期化・複雑化することにより、高等学校教育の本来の目的が大きくゆがめられる危惧もある。大学入学者選抜が双方の観点を踏まえた秩序ある形で行われるよう、新たなルールを構築していかなければならない。

このため、国は、適切なルールの下での入学者選抜全体の多面的・総合的な評価への転換を図るため、一般入試、推薦入試、ＡＯ入試の区分を廃止し、大学入学者選抜全体の共通的な新たなルールを構築する³⁶ために、大学入学者選抜実施要項を抜本的に見直すこと。

具体的には、以下のような事項をルールとして盛り込むことを検討し、平成２６年度中に可能なものから見直しの方向性を取りまとめ、大学入学者選抜実施要項に段階的に反映させること。

- ・各大学のアドミッション・ポリシーに求められる観点
- ・アドミッション・ポリシーに基づいた個別選抜の具体的な方法や、選抜時の評価に活用する資料の種類等の受検者への明示
- ・個別選抜の実施時期
- ・「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の積極的な活用と、応募条件として求める

³⁶ 各大学の特色等を踏まえたアドミッション・ポリシーに基づき、大学入学希望者の多様性を踏まえた大学入学者選抜が実施されることを前提とした上で、共通する事項についてルールを構築するものであり、全ての大学入学者選抜を画一化する意図のものではないことは言うまでもない。

成績の具体的な提示

- ・高等学校生活への影響にも十分配慮した、「高等学校基礎学力テスト（仮称）」の活用
- ・個別選抜における、学力の三要素を十分踏まえた学力評価
- ・特定分野において卓越した能力を有する者の選抜や、年齢、性別、国籍、文化、障害の有無、地域の違い、家庭環境等にかかわらず多様な背景を持った学生の受け入れ
- ・入学者の追跡調査等による、選抜方法の妥当性・信頼性の検証

なお、大学入学者選抜実施要項の見直しに当たっては、高校生をはじめとした関係者が見通しを持って対応できるよう配慮すること。

（評価）

前述のとおり認証評価における入学者選抜の評価を法令上位置付けた上で、認証評価における具体の取組を充実することが必要である。

このため、国は、認証評価機関と連携して、認証評価機関における見直し後の大学入学者選抜実施要項を踏まえた入学者選抜に関する評価の基準の見直しなど、新たなルールの遵守状況の適切な評価に取り組むこと。

さらに、ルールの遵守状況の評価のみならず、アドミッション・ポリシーと選抜方法との整合性や個別選抜の工夫改善の取組状況に対する評価等、各大学の独自の改革を促す評価の在り方についても検討すること。

また、国は、各大学の取組状況が広く社会においても共有・評価されるよう、本答申の趣旨を踏まえた具体的内容を反映させた大学ポートレートなどを通じ、情報公開の促進に取り組むこと。

（支援策）

新たなルールに基づく個別選抜への転換と、大学教育の質的転換を強力に推進するため、国においては、次のような支援に取り組むこと。

各大学における個別選抜改革が実現するかどうかは、アドミッション・オフィスの強化にかかっているため、国は、各大学のアドミッション・オフィスの整備・強化の在り方について検討を行い、具体的な支援策を取りまとめること。

前述のアドミッション・ポリシーの法令上の位置付けと合わせて、各大学のアドミッション・ポリシーの内容を充実するための取組を支援することが求められる。

このため、各大学の特色等に応じ、どのような力をどのように評価するのかを明確にした具体的なアドミッション・ポリシーの在り方について、平成26年度中に先進的な事例を取りまとめた策定事例集を作成すること。

さらに、専門家による検討を踏まえて、求める学生像のみならず、各大学の入学者選抜の設計図として必要な事項を示す観点から、アドミッション・ポリシーに盛り込むことが求められる事項に関するガイドラインを策定すること。

国は、各大学におけるアドミッション・オフィスの整備・強化や、アドミッション・

ポリシーの明確化が実現されるよう、主体的に改革に取り組む大学にとってインセンティブとなるような財政措置の在り方を検討し、具体策を取りまとめること。

あわせて、国は、新たな個別選抜の在り方の開発支援を行うとともに、基盤的経費の配分における新たなルールの要件化や加算化、各種の大学改革のための補助金の応募条件における要件化の工夫など、主体的に改革に取り組む大学にとってインセンティブとなるような財政措置の在り方を検討し、具体策を取りまとめること。

また、各大学の選抜方法の改善やそのための検証の取組を支援するため、国は、新たな評価手法の研究開発を推進するとともに、評価に関する専門的人材の育成を推進すること。

② 新テストの制度設計、実施体制

「高等学校基礎学力テスト（仮称）」と「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」について一体的な検討を行い、「高等学校基礎学力テスト（仮称）」については平成31年度から、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」については平成32年度から段階的に実施すること。

国は、高校生をはじめとした関係者が見通しを持って対応できるよう、実施までの具体的な制度設計、プレテストの実施等に係る詳細なスケジュールを策定し、公表すること。

国は、新テストについて早急に専門家会議を立ち上げ、対象となる教科・科目、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」における「教科・科目型」、「合教科・科目型」、「総合型」等の具体的な枠組み、問題の蓄積方法、作問の方法、記述式問題の導入方法、C B T方式の導入方法、成績表示の具体的な在り方などについて検討を行い、答申後一年を目途に具体的な内容について結論を得ること。

「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」における思考力・判断力・表現力を問う問題については、求められる力を、「教科型」において他教科の内容を掛け合わせつつ評価する問題と、「合教科・科目型」「総合型」として教科・科目の枠を越えて評価する問題の両方について、国が主導して検討を行い、平成28年度中を目途に作問イメージを公表し、平成32年度から実施すること。

新テストのプレテストが実施される時期を待たず、実施母体となる新たなセンターをできるだけ早く立ち上げること。

国は、新テストの普及のため、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」については上記①に示した財政措置等の支援による改革のインセンティブを通じて、各大学における活用を推進すること。また、「高等学校基礎学力テスト（仮称）」については、できるだけ多くの生徒が参加することを可能とするため、関係機関への周知や、指導改善に生かせる分析結果等の各高等学校等への提供³⁷、受検料の負担軽減策の検討、調査書様式例

³⁷ その際、学校や生徒の序列化にならないよう、その取扱いについて十分留意すること。

の見直し、企業への広報・周知等を通じて、積極的な活用を推進すること。

③ 高等学校教育の改革

国は、今後の中央教育審議会における高等学校学習指導要領の見直しに関する議論の状況を踏まえつつ、育成すべき資質・能力の明確化と教科・科目の在り方等の見直し、課題の発見と解決に向けた主体的・協働的な学習・指導方法の飛躍的充実や、学習環境の在り方等、今後の高等学校教育の在り方について検討し、可能なものから速やかに具体策を示すこと。

国は、高等学校教員が、課題の発見と解決に向けた主体的・協働的な学びを重視した教育を展開するとともに、生徒の多様な学習成果や活動を適切に評価することができるよう、きめ細かな指導体制の充実を図るとともに、教員の資質・能力の向上に向け、教員の養成・採用・研修の改善を図るための具体策を示すこと。

国は、調査書や高等学校の指導要録の改訂に関する専門家会議を立ち上げ、生徒の多様な学習成果や活動が反映されるよう、調査書の様式の見直しや出願時提出資料の共通様式の策定、指導要録における観点別学習状況の示し方や、「高等学校基礎学力テスト(仮称)」の結果の示し方、大学での活用方策、関係書類の電子化などについて検討し、答申後一年を目途に具体的な改訂内容について結論を得ること。

④ 評価方法の改革

国及び新テストを担う実施主体は、高等学校教育・大学教育・大学入学者選抜を通じた新たな入学者選抜方法・学力評価方法の開発、評価方法に関する専門人材の育成、教員の評価力の向上等に関する具体的な検討を行うこと。

あわせて、大学入学後の学生の追跡調査等、アドミッション・ポリシーに示した評価基準・方法の妥当性を検証する方法についても、具体的な検討を行うものとする。

4. 社会全体で改革を共有するための方策

新しい時代にふさわしい高大接続の実現という大きな改革を、我が国の社会全体で実現していくためには、教育関係者はもちろんのこと、子供たちやその保護者、企業、地域社会、その他、社会のあらゆる人々が改革を共有する必要がある。

特に、従来、企業内訓練等が担っていた人材育成機能が、雇用環境の変化により失われつつある中、特に高等学校及び大学において、これからの時代に求められる力を確実に育成し、子供たちを社会に送り出すことが、以前にも増して必要となっている。我が国の将来の社会構造の在り方や、そのために必要な人材像、これからの教育において育成すべき資質・能力の在り方も社会的に共有しつつ、特に、高等学校・大学の卒業生、大学院の修了者の就職先における人材開発・人事採用等の長期的展望と、本答申に基づく改革をしっかりと接続していく必要がある。

こうした改革を実効性あるものにするためには、学生の主体的な学びの確立に向けた環境整備が必要なこと³⁸、OECD 諸国など諸外国における教育投資の状況³⁹なども踏まえ、我が国の高等教育に真に必要な教育投資を確保していく必要がある。その際、社会全体で教育を支える環境を醸成するため、特に高等教育に対して、寄附の促進など民間資金の活用を含めた教育投資の確保を図ることも必要である。

同時に、選抜や評価に関する既存の「公平性」の意識を改革し、多様な背景を持った若者それぞれが、自分の夢や目標を持ち、その実現に必要な能力を身に付けることができるよう、それぞれの学びを支援する観点から、一人ひとりが積み上げてきた多様な力を多様な方法で「公正」に評価し選抜することが必要であるという意識を醸成するため、社会的な議論を深めることが必要である。

本答申を受けて、国が、「高大接続改革フォーラム」の全国実施など、理解啓発のための広報活動をあまねく展開し、答申の提言内容及び「高大接続改革実行プラン（仮称）」に対する社会への周知・理解を十分に広げるとともに、各団体等に要請を行うことを求める。

³⁸ 「平成 20 年科学技術人材養成等委託業務成果報告書」（日本物理学会キャリア支援センター）によると、**The Times Higher Education** の大学ランキング上位 5 校の教員一人当たり学生比の平均が 4.37 であるのに対し、東京大学・京都大学・大阪大学の当該比の平均は 6.19 となっている。

日本の国立大学は公的資金への依存度が高く、諸外国の大学では多様な事業収入の確保に向けた取組がなされている一方、日本の大学はそのような取組が進んでいないとの指摘がある。

³⁹ 「図表でみる教育（2014）」（OECD）によると、平成 23 年の高等教育段階の在学者一人当たり公財政教育支出（機関補助）は、OECD 平均が 9,221 ドルであるのに対し、我が国は 6,384 ドルとなっている。また、平成 23 年の全教育段階の在学者一人当たり公財政教育支出（機関補助）は、OECD 平均が 7,786 ドルであるのに対し、我が国は 8,106 ドルとなっている。

「National Account 2003-2010」（OECD）等によると、国民負担率は、OECD 平均が 49.8%であるのに対し、我が国は 38.3%と、租税負担率は OECD 平均は 34.8%であるのに対し、我が国は 22.0%となっている。（OECD 平均：平成 21 年又は 20 年、日本：平成 21 年）

第 7 期中央教育審議会委員

平成 25 年 2 月 15 日発令
(50 音順)

会 長	安西祐一郎	独立行政法人日本学術振興会理事長
副会長	小川 正人	放送大学教養学部教授、東京大学名誉教授
副会長	北山 禎介	三井住友銀行取締役会長
	相原 康伸	日本労働組合総連合会副会長、全日本自動車産業労働組合 総連合会会長
	明石 要一	千葉敬愛短期大学学長、千葉市教育委員会委員、千葉大学名 誉教授
	五十嵐俊子	日野市立平山小学校長
	生重 幸恵	特定非営利活動法人スクール・アドバイザー・ネットワーク理事長、一般社 団法人キャリア教育コーディネーターネットワーク協議会代表理事
	浦野 光人	株式会社エフイ相談役、公益社団法人経済同友会幹事、公益財 団法人産業教育振興中央会顧問、一般社団法人アグリフューチャージ ャパン理事長、一般社団法人日本経営協会会長
	衛藤 隆	社会福祉法人恩賜財団母子愛育会日本子ども家庭総合研究所 所長、東京大学名誉教授
	大島 まり	東京大学大学院情報学環教授、東京大学生産技術研究所教授
	尾上 浩一	公益社団法人日本 P T A 全国協議会会長
	小原 芳明	玉川大学長
	帯野久美子	株式会社インターアクト・ジャパン代表取締役、一般社団法人関西経 済同友会常任幹事、大阪市教育委員会委員
	河田 悌一	日本私立学校振興・共済事業団理事長
	菊川 律子	放送大学特任教授（福岡学習センター所長）
	北城恪太郎	日本アイ・ビー・エム株式会社相談役、公益社団法人経済同友会 終身幹事、学校法人国際基督教大学理事長
	櫻井よしこ	ジャーナリスト、公益財団法人国家基本問題研究所理事長
	篠原 文也	政治解説者、ジャーナリスト
	白石 勝也	愛媛県松前町長
	高橋 香代	くらしき作陽大学子ども教育学部長、岡山県教育委員会委員
	田邊 陽子	日本大学法学部准教授
	長尾ひろみ	公益財団法人広島県男女共同参画財団理事長
	橋本 昌	茨城県知事
	橋本 都	八戸工業大学副学長、前青森県教育委員会教育長
	濱田 純一	東京大学総長
	早川三根夫	岐阜市教育委員会教育長
	平尾 誠二	神戸製鋼ラグビー部ゼネラルマネージャー、特定非営利活動法人スポーツ・ コミュニティ・アント・インテリジェンス機構理事長
	無藤 隆	白梅学園大学子ども学部教授兼子ども学研究科長
	森 民夫	長岡市長
	吉田 晋	学校法人富士見丘学園理事長、富士見丘中学高等学校校長、 日本私立中学高等学校連合会長

(30 名)

尾上浩一委員の発令は平成 25 年 8 月 20 日
北山禎介委員の発令は平成 26 年 2 月 1 日

第6期中央教育審議会高大接続特別部会委員

◎部会長，○副部会長

(委 員)

◎安 西 祐一郎	独立行政法人日本学術振興会理事長
生 重 幸 恵	特定非営利活動法人スクール・アドバンス・ネットワーク理事長
浦 野 光 人	株式会社エフイ代表取締役会長、公益社団法人経済同友会幹事、財団法人産業教育振興中央会理事長
金 子 元 久	筑波大学大学研究センター教授
○無 藤 隆	白梅学園大学子ども学部教授、子ども学研究科長

(臨時委員)

相 川 順 子	一般社団法人全国高等学校PTA連合会会長
荒 瀬 克 己	京都市教育委員会教育企画監
及 川 良 一	東京都立三田高等学校長、全国高等学校長協会会長
勝 悦 子	明治大学副学長
小 林 浩	リクルート進学総研所長、カレッジマネジメント編集長
近 藤 倫 明	北九州市立大学長
田 邊 恒 美	山口県教育委員会教育長
垂 水 共 之	岡山大学大学院環境生命科学研究科教授
土 井 真 一	京都大学大学院公共政策連携研究部・法学研究科教授
濱 口 道 成	名古屋大学総長
濱 名 篤	関西国際大学長、学校法人濱名学院理事長
宮 田 裕 子	ユニバー・ジャパン・ホールディングス株式会社取締役人事総務本部長
山 本 繁	特定非営利活動法人NEWVERY理事長
吉 田 晋	学校法人富士見丘学園理事長、富士見丘中学校高等学校校長、日本私立中学高等学校連合会会長

計 19名

第7期中央教育審議会高大接続特別部会委員

◎部会長，○副部会長

(委 員)

◎安 西 祐一郎	独立行政法人日本学術振興会理事長
生 重 幸 恵	特定非営利活動法人スクール・アド・バイス・ネットワーク理事長
浦 野 光 人	株式会社エフイ相談役、公益社団法人経済同友会幹事、 公益財団法人産業教育振興中央会顧問、一般社団 法人アグリフューチャージャパン理事長、 一般社団法人日本経営協会会長
櫻 井 よしこ	ジャーナリスト、公益財団法人国家基本問題研究 所理事長
○無 藤 隆	白梅学園大学子ども学部教授、子ども学研究科長
吉 田 晋	学校法人富士見丘学園理事長、富士見丘中学校高 等学校校長、日本私立中学高等学校連合会会長

(臨時委員)

相 川 順 子	一般社団法人全国高等学校PTA連合会顧問
荒 瀬 克 己	大谷大学文学部教授、国立高等専門学校機構監事、 京都市教育委員会指導部顧問
及 川 良 一	国立音楽大学教授
勝 悦 子	明治大学副学長
金 子 元 久	筑波大学大学研究センター教授
小 林 浩	リクルート進学総研所長、リクルート「カレッジマネ ジメント」編集長
近 藤 倫 明	北九州市立大学長
垂 水 共 之	中国学園大学子ども学部教授
土 井 真 一	京都大学大学院法学研究科教授
濱 口 道 成	名古屋大学総長
濱 名 篤	関西国際大学長、学校法人濱名学院理事長
山 本 繁	特定非営利活動法人NEWVERY理事長

計 18名

高大接続特別部会におけるこれまでの審議の経過

中央教育審議会では、平成24年8月に文部科学大臣から「大学入学者選抜の改善をはじめとする高等学校教育と大学教育の円滑な接続と連携の強化のための方策について」の諮問を受け、総会直属の高大接続特別部会（以下「特別部会」という。）を設置し、検討を進めてきた。

また、高等学校教育の質の確保・向上については、平成23年9月に初等中等教育分科会高等学校教育部会が設置されて審議が行われ、平成26年6月には「審議まとめ」が取りまとめられた。特別部会においては、高等学校教育部会との合同会議の開催も含め精力的に審議を行ってきた。

平成25年6月に、政府の教育再生実行会議が高大接続の在り方に関する審議を開始した際には、特別部会長が出席し、審議が円滑に行われるよう、特別部会の審議状況について報告を行った。教育再生実行会議においては、平成25年10月に第4次提言「高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について」が取りまとめられたところであり、特別部会はその後も議論を重ね、平成26年3月に「審議経過報告」を取りまとめ公表した。

その後、パブリック・コメントに寄せられた意見や、関係団体・各界の意見等を踏まえつつ、更に審議を重ね、ここに本答申を取りまとめた。

第1回 平成24年 9月28日

- ・部会長の選任等について
- ・大学入学者選抜の改善をはじめとする高等学校教育と大学教育の円滑な接続と連携の強化のための方策について（自由討議）

第2回 平成24年10月31日

- ・大学入学者選抜の現状と課題について

第3回 平成24年11月30日

- ・大学入試における能力の判定の現状と課題について

第4回 平成24年12月17日

- ・入試方法の多様化や評価尺度の多元化等について

第5回 平成25年 1月15日

- ・大学入学志願者の多様な能力・適性等の評価について

第6回 平成25年 4月24日

- ・部会長の選任等について
- ・高等学校教育の質保証をはじめとした高大接続の在り方について

第7回 平成25年 5月24日

- ・大学入学志願者の多様な能力・適性等の評価

第8回 平成25年11月 8日

- ・教育再生実行会議第四次提言を踏まえた検討課題について

第9回 平成25年11月29日

- ・多面的・総合的に評価・判定する大学入学者選抜への転換
- ・大学の人材育成機能強化・高等学校教育と大学教育の連携強化

第10回 平成25年12月12日

- ・高大接続特別部会及び高等学校教育部会に共通する検討課題
※高等学校教育部会との合同会議

第11回 平成26年 1月24日

- ・教育再生実行会議第四次提言を踏まえた検討課題について

第12回 平成26年 2月19日

- ・教育再生実行会議第四次提言を踏まえた検討課題について

第13回 平成26年 3月 6日

- ・高大接続特別部会の審議経過報告について（素案）
- ・達成度テスト（発展レベル）（仮称）の考え方について

第14回 平成26年 3月25日

- ・高大接続特別部会の審議経過報告（案）について

第15回 平成26年 5月23日

- ・達成度テスト（発展レベル）（仮称）の在り方

第16回 平成26年 6月20日

- ・答申（案）について

第17回 平成26年 7月25日

- ・高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的な改革の在り方について
- ・各大学の入学者選抜の在り方について

第18回 平成26年 8月22日

- ・今後の国立大学の入学者選抜の改革の方向について
- ・高大接続の改善の方向性について

第19回 平成26年 9月17日

- ・各大学の大学入学者選抜の在り方について
- ・高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的な改革の必要性・背景、課題について

第20回 平成26年10月10日

- ・取りまとめに向けた要点の整理

第21回 平成26年10月24日

- ・答申（案）について

大学入学選抜改革の全体像（イメージ）

※「高等学校基礎学力テスト（仮称）」は、入学選抜への活用を本来の目的とするものではなく、進学時への活用は、調査書にその結果を記入するなど、あくまで高校の学習成果を把握するための参考資料の一部として用いることに留意。



総称	学力評価のための新たなテスト（仮称） 別添資料 3	
実施主体	大学入試センターを、「学力評価のための新たなテスト（仮称）」の実施・方法開発や評価に関する方法開発などの支援を一体的に行う組織に抜本的に改組。	
個別名称	高等学校基礎学力テスト（仮称）	大学入学希望者学力評価テスト（仮称）
目的・活用方策	○生徒が、自らの高等学校教育における学習の達成度の把握及び自らの学力を客観的に提示することができるようにし、それらを通じて生徒の学習意欲の喚起、学習の改善を図る。 ＜上記以外の活用方策＞ ○結果を高等学校での指導改善にも生かす。 ○進学時や就職時に基礎学力の証明や把握の方法の一つとして、その結果を大学等が用いることも可能とする。 ※進学時の活用は、調査書にその結果を記入するなど、高等学校段階の学習成果把握のための参考資料の一部として使用。	○大学入学希望者が、<u>これからの大学教育を受けるために必要な能力について把握する。</u> 「確かな学力」のうち「知識・技能」を単独で評価するのではなく、「<u>知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力（「思考力・判断力・表現力」）を中心に評価。</u>
対象者	○希望参加型 ※ <u>できるだけ多くの生徒が参加することを可能とするための方策を検討。</u>	○大学入学希望者 ※ 大学で学ぶ力を確認したい者は、社会人等を含め、誰でも受験可能。
内容	○実施当初は「<u>国語総合</u>」「<u>数学Ⅰ</u>」「<u>世界史</u>」「<u>現代社会</u>」「<u>物理基礎</u>」「<u>コミュニケーション英語Ⅰ</u>」等の高校の必修科目を想定（選択受験も可能）。 ○高等学校で育成すべき「<u>確かな学力</u>」を踏まえ、「<u>思考力・判断力・表現力</u>」を評価する問題を含めるが、学力の基礎となる知識・技能の質と量を確保する観点から、特に「<u>知識・技能</u>」の<u>確実な習得を重視</u>。 ※高難度から低難度まで広範囲の難易度。 ○各学校・生徒に対し、<u>成績を段階で表示</u> ※ 各自の正答率等も併せて表示	○「<u>教科型</u>」に加えて、教科・科目の枠を超えた思考力・判断力・表現力を評価するため、「<u>合教科・科目型</u>」「<u>総合型</u>」の問題を組み合わせ出題。 ※ 将来は「合教科・科目型」「総合型」のみによる「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」の総合的な評価を目指す。 ※ 広範囲の難易度。特に、選抜性の高い大学が入学希望者の選抜の評価の一部として十分活用できる水準の高難易度の出題を含む。 ○大学及び大学入学希望者に対し、<u>段階別表示による成績提供</u>
解答方式	○多肢選択方式が原則、記述式導入を目指す。	○多肢選択方式だけでなく、記述式を導入。
検討体制	○ＣＢＴの導入や両テストの難易度・範囲の在り方、問題の蓄積方法、作問の方法、記述式問題の導入方法、成績表示の具体的な在り方等について一体的に検討。	
実施方法	○在学中に複数回（例えば年間２回程度）、高校２・３年での受験を可能とする。 ○実施時期は、夏～秋を基本として、学校現場の意見を聴取しながら検討。 ○ＣＢＴ方式での実施を前提に開発を行う。 ○英語等については、民間の資格・検定試験も積極的に活用。	○年複数回実施。 ○実施回数や実施時期は、入学希望者が自ら考え自ら挑戦することを第一義とした上で、高校教育への影響を考慮しつつ、高校・大学関係者を含めて協議。 ○ＣＢＴ方式での実施を前提に開発を行う。 ○特に英語は、四技能を総合的に評価できる問題の出題や民間の資格・検定試験を活用。 ※ 他の教科・科目や「合教科・科目型」「総合型」についても、民間の資格・検定試験の開発・活用も見据えて検討。
作問のイメージ	全国学力・学習状況調査のＡ問題（主として知識に関する問題）及びＢ問題（主として活用に関する問題）の高校教育レベルの問題を想定	知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し成果等を表現するための力を評価する、PISA 型の問題を想定

思考力・判断力・表現力

知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力

(参考)

学校教育法第30条第2項においても、いわゆる学力の三要素の一つとして「知識・技能を活用して課題を解決にするための必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」を示しているところである。こうした力は、例えば、①概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする活動、②情報を分析・評価し、論述する活動、③課題について構想を立て実践し、評価・改善する活動等を通じて育成されるものとされ、小中高等学校等における言語活動等の学習活動において重視されている。



教科・科目の枠を越えた「思考力・判断力・表現力」を評価するためには、個々の教科・科目の範囲にとどまらず、複数の教科・科目を教科横断的・総合的に組み合わせて出題することが必要。

※「教科を超える思考力・判断力・表現力」としては、たとえば以下のような力が挙げられる

- ・ 言語に関する思考力・判断力・表現力(読解力、要約力、表現力、コミュニケーション力等を含む。)
- ・ 数に関する思考力・判断力・表現力(統計的思考力、論理的思考力、図やグラフを描いたり読み取りする力等を含む。)
- ・ 科学に関する思考力・判断力・表現力(モデルをつくらせて説明する力、計画を立てる力、抽象化する力、大ざっぱに推定する力等を含む。)
- ・ 社会に関する思考力・判断力・表現力(合理的思考力、歴史や社会の問題を特定し、議論の焦点を定める力、矛盾点をあらわにする力等を含む。)
- ・ 問題発見・解決力(答えのない問題に答えを見出す力、問題の構造を定義する力、問題解決の道筋を文脈に応じて定める力等を含む。)
- ・ 情報活用能力(情報を収集する力、情報を整理する力、情報を表現する力、情報を的確に伝達する力等を含む。)

合教科・科目型の問題の設計のイメージ(案)

1) 評価する思考力・判断力・表現力(上記※)を明確化。

2) 明確化された思考力・判断力・表現力が、どの教科・科目等においてどのような力として主に育成されるか特定。

例えば… 言語 ⇒ 国語・英語、 数 ⇒ 数学、 科学 ⇒ 理科、 社会 ⇒ 地理又は公民

問題発見・解決力 ⇒ 総合及び各教科・科目、 情報活用能力 ⇒ 情報

3) 特定された教科・科目等において育成される力を、他教科・科目等のどのような文脈に当てはめていくことが効果的かを検討しつつ、教科・科目等の組合せを決定し作問。

◆全国学力・学習状況調査

教科に関する調査(国語、算数・数学、理科)のうち、主として「活用」に関する問題(いわゆるB問題)

◆OECD生徒の学習到達度調査(PISA)

読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの三分野について、以下の3側面が扱われる。

- ①生徒が各分野で習得する必要がある「知識領域」
- ②生徒が用いなければならない「関係する能力」
- ③知識・技能の応用やそれが必要とされる「状況・文脈」

◆情報活用能力調査

情報活用能力を構成する次の3つの観点から出題。

- ①情報活用の実践力
- ②情報の科学的な理解
- ③情報社会に参画する態度

※調査問題の範囲は、各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動等で実施することが想定される学習活動とする。

◆PISA問題解決能力調査

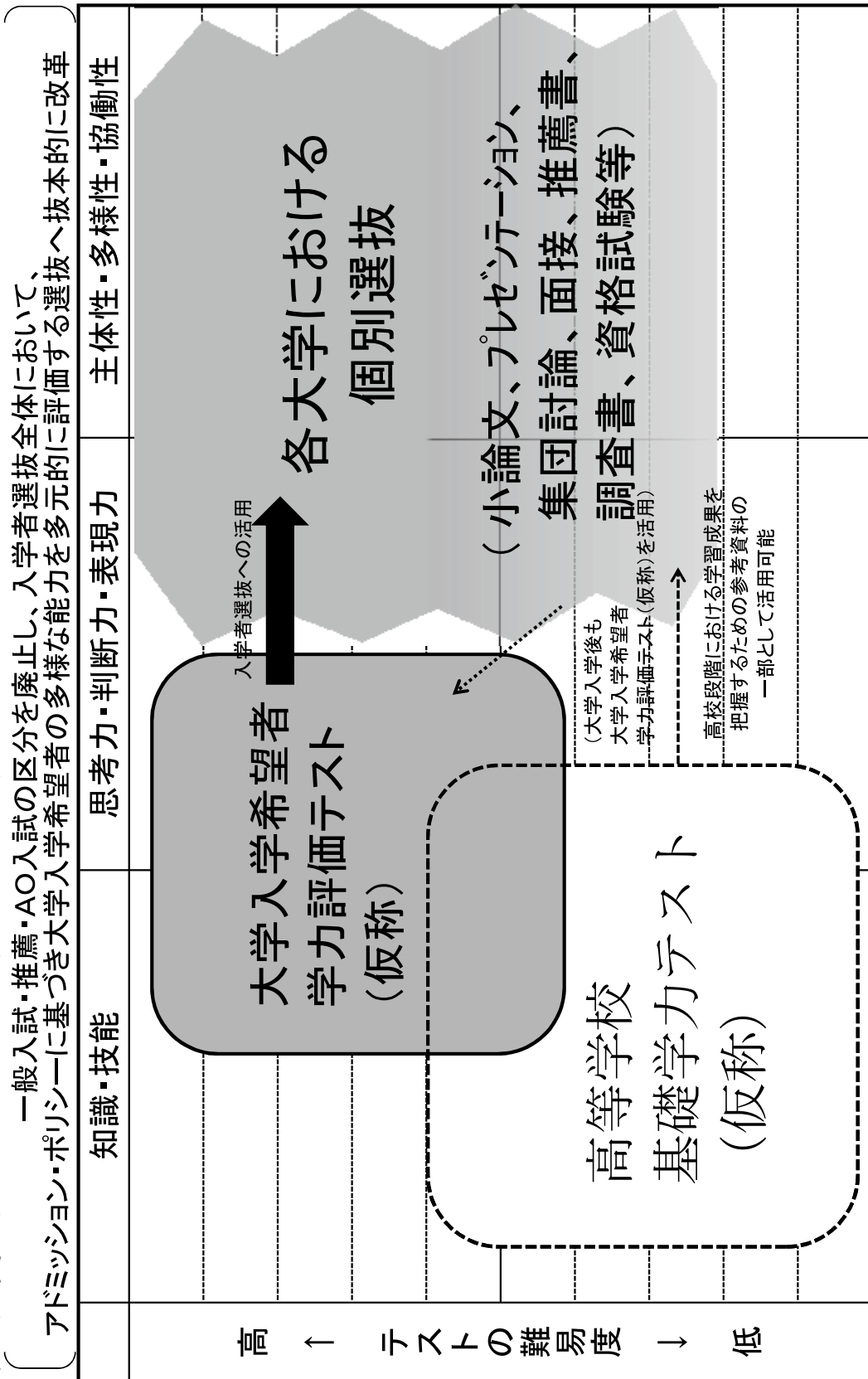
解決の方法が直ぐには分からない問題状況を理解し、問題解決のために、認知的プロセスに関わろうとする個人の能力(進んで問題解決に関わろうとする意志も含まれる)を測ることとしている。

測定の対象となる認知的プロセスは、①探究・理解、②表現・定式化、③計画・実行 ④観察・熟考。

◆大学入試センター「新しい試験の開発に関する研究」

教科ごとの知識・技能とは異なる、問題解決や課題遂行に必要な能力や適性、実践的な言語運用能力や数理分析力等を評価。具体的な問題を試作し、モニター調査による識別力等の分析・評価等に取り組むなど、新しい試験の在り方を研究。

「高等学校基礎学力テスト(仮称)」と「大学入学希望者学力評価テスト(仮称)」の 難易度と大学入学希望者選抜への活用方策のイメージ



- 大学入学希望者選抜のための仕組み。
- ∴ 高校教育の質の確保・向上のための仕組み。

66

基調講演 2：国立大学の入試改革の歴史と展望

大阪大学未来戦略機構（国立大学協会入試委員会専門委員，
中央教育審議会大学教育部会臨時委員）

川嶋 太津夫 教授

【講師紹介】

鈴木敏明教授（司会）：

それでは、基調講演 2 に移ります。基調講演 2 は、「国立大学の入試改革の歴史と展望」というタイトルで、大阪大学川嶋太津夫先生にお願いいたします。川嶋先生、よろしくお願いします。

（拍手）

川嶋太津夫教授：

皆さんこんにちは。ただいまご紹介に預かりました、大阪大学の川嶋でございます。

当初は企画された先生からのタイトルでは、「国立大学」の後に「国大協」という 3 文字が入っていたのですが、ご承知のように本学総長里見先生は国大協の会長でもあられますし、昨年度は入試委員会の委員長でもあられたということで、私が国大協の冠をかぶせて話をするのは非常におこがましいということもありまして、あえて国大協という文字は消させていただきました。国大協としての高大接続答申への対応ということにつきましては、先ほど里見総長からもお話がありましたけれども、8 月に国大協としての意見を表明しております。そういう点で、今回私のプレゼンではその点には深くは触れることをいたしておりません。というようなこともありまして、ここに書いてありますように全て今回の報告の内容は私個人の見解ということでご理解いただければというふうに思っております。

私は、国大協入試委員会の専門委員を仰せつかっております。詳しくはわかりませんが

も、7、8 年は専門委員をずっとやっております。当初専門委員になった時は、まさに国立大学の入試の専門家と言われる、当時北大の教授の佐々木先生、それから現在大学評価学位授与機構の理事を務めておられる岡本先生、そして福岡県立大学の学長を務めておられ、当時は九州大学の副学長を務められていた柴田先生とか、国大協の入試改革を担っておられたそうそうたる先生方が専門委員としてお務めで、そういう先生の方についていけばいいのかなと思っているうちに、気が付くとそういう先生たちはいなくなって、私が入試委員会の専門委員では一番の古株になってしまったという経緯もございます。



そういう経緯もあって、今日は国立大学の入試について、三つの時代に分けてお話ししたいと思います。主としてこの1の過去の話が大部分になりますけれども、このように、過去と現在と未来という三つのセクションに分けてお話ししたいと思います。今後の未来のことは、なかなか予測しがたいということで、まずは歴史を振り返ってみたいと思いますが、一言でいうならば、日本の大学、日本の国立大学の歴史というのは、明治以来百数十年にわたって入試改革と言いますか入試に悩んできた、そういう歴史であったというふうに言えるかと思います。

ご承知のように昭和24年に新制大学が発足しました。その時に、失礼しました。まだその時は文部省ですね。文部省が昭和24年新制大学入学者選抜方法の解説というようなものを出しておりました。その条件としては、高等教育を受けるにもっとも適応した能力を備えたものを選抜すること、それから下級学校の教育を理解し、その円満な発展を助長するような選抜方法とすること。ある意味高大接続のことについて言及しています。それから入学者選抜自体が教育であるから、教育目的に沿うように選抜方針をたてることにも触れています。いわばアドミッション・ポリシーをきちんと大学として立てた上ということになるかと思いますが、具体的にどうだったかと言いますと、これは名古屋大学の元教授の佐々木亨先生が書かれた論文に書いてあることですが、名古屋大学で昭和24年6月に入試が実施されました。6月といいますのは、その新制大学の発足が法整備上少し4月からずれこんだため、こういう6月に入試ということになりました。名古屋大学では、一次試験は書類審査、この当時アメリカが持ち込んできたといわれる進学適性検査の成績+調査書で一次選抜を行い、二次試験としては学力検査5教科と身体検査。これは、当時の衛生状況もありまして、主として結核等の伝染病をチェックするというので身体検

査も行われました。こういう形で戦後の新制大学の入試が始まったということです。

昭和25年7月、新制大学が発足したあくる年に、国立大学協会が設置されました。共通テストと言われるのが、今ご紹介した進学適性検査。それが後に非常に短命でしたけれども、能研テストに変わりました。新制大学発足と同時に、旧制の様々な高等教育機関が各県ごとに統合されて、新たに新制大学となったわけですが、Ⅰ期校・Ⅱ期校の区分もその当時からできたわけです。その理由は、終戦時の交通事情等を考慮して、同一地区で2回受験できるように、地区ごとに二つの試験日を設定したということです。北海道から九州の大学を受けに行くとか、そういうことはなかなか終戦直後のことです。物理的に難しいので、できるだけ同じ地域の中、近い地域の中で2回、国立大学が受験できる、そういう形でⅠ期校・Ⅱ期校という区分を行ったというふうにいわれています。

ところが、このⅠ期校・Ⅱ期校制度は、昭和53年度まで続きましたけれども、色んな問題が出てきました。ひとつはⅠ期校・Ⅱ期校間の格差。差別感というのは言い過ぎかもしれませんが、そういうものを感じる人が増えてきた。それから学部への偏在ですね。Ⅰ期校には例えば法学部を持っている大学がたくさんあるけれども、Ⅱ期校には少なかった。また医学部も同様に偏在がありました。段々、受験熱が高まって来まして、受験戦争と言われるような状況が出て来まして、そのために難問や奇問が続出するというような状況も起きてきたわけです。そのような背景のもとに、国大協の中に入試特別委員会が設置されることになりました。

その後、このⅠ期校・Ⅱ期校の格差、あるいはその受験競争の激化ということを受けて、ご承知のように昭和54年から共通第1次学力試験が導入されました。その背景にはいわゆる四六答申というものがあったというふうに言われています。この中で入試に関して言いますと、

調査書を活用することと、広域的な共通テストを開発するような提案がされております。それから国立大学については、一次試験は客観的なテスト、二次試験は記述式とし、両者合わせて総合評価するというようなことも言われております。先ほど土井先生の最後の方のお話の中でも、今後のあり方として、新しい共通テストと合わせて総合評価を行うことが提案されているということでした。その共通テストを実施するための大学共同利用機関として、大学入試センターが52年に設置されました。この共通学力試験、共通第1次学力試験が導入されたのは、調査書を活用するということが四六答申で言われていたのですが、高等学校教育の多様化、多様性をかんがみて、調査書を活用するためにはその多様性を補正する必要があるということで、高等学校調査書の評価水準の格差補正のためにこういう共通テストが必要ではないかということが導入の理由だったのですが、これは少し高等学校関係者にとっては嬉しくない表現でございますので、最終的には志願者の高校における一般的、基礎的な学習達成度を共通尺度で測るものとして、共通第1次学力試験を導入すべきである、というふうに表現が変わり、始まったということでもあります。

それと同時に入試期日が一元化されて、I期校・II期校の区別も取り払うことになります。ところが、そのような背景として導入された共通1次試験ですけれども、いくつかの問題が出てきたということです。ひとつは、受験機会が1回であるということです。I期校・II期校が廃止されたわけですから、大学、国立大学に出願できるのは1大学1学部。従って、入りたい大学ではなく、入れる大学を選ぶ志願者が増えてきたということがあります。それから、一律に同じ試験を受験するというものですので、1点刻みの輪切り序列化につながってきたということもありました。また、共通1次試験と各大学学部の個別試験で共に5教科7科目を2回受験しなければならないということですか

ら、受験生にとっては負担が大きくて、私学の3教科試験に比べると、国立大学というのは少し課す試験が重すぎるのではないかという問題も浮上し、57年に国大協の第2常置委員会で対応を検討してきました。

そうこうしている間に、中曽根元首相によって設置され、活動が始まりました臨時教育審議会の最初の答申で、昭和60年ですけれども、国立大学の受験機会の複数化を推進するような提言、あるいは共通1次試験に代わる、この問題を克服するような新しいテストを開始すべきというような提言がなされて、これを受けて、58年に国大協では入試改善特別委員会を設置して、そこで検討することになりました。その結果、昭和62年度入試から5教科7科目から5教科5科目で試験を行うということ。また、その際受験の制度についても、1回しか受けられないので輪切り序列化につながるとということで、受験機会の複数化ということでA日程・B日程に分けて、いわゆる連続方式、事後選択制という形での複数受験機会を導入することを決めたということになります。その決定に従って、昭和62年から連続方式の入試が始まったわけですが、またこの制度も色んな問題が出てきたわけです。それからA日程・B日程のグループの大学をそれぞれ受けて、最終的にどちらの大学に行くかというのはA日程・B日程終わってから決めることができますので、各大学が入学者を確定することは非常に難しくなってきました。具体的に言うと、特定の志願者がA日程・B日程両方の大学に合格し、最終的に第2志望に合格する意思を伝えてしまいますと、第1志望の方が定員割れをしても、もう追加合格の資格はないとか、第1志望、第2志望どちらも落ちた不合格者が実は第1志望で欠員が出ると追加合格ができるといった、受験生には納得しがたい事態が起きました。あるいは大学は定員割れを防ぐために、割増しして合格者を出すとか、追加合格を出すとか、合格者の確定が非常に煩瑣になるという

ことがおきてしまいました。

そこで、昭和 62 年に入試改善委員会が、昭和 64 年度以降の国立大学入学選抜についてという報告書を出しまして、ここで今も続いている分離分割方式、つまり入試の時期を前期と後期に分離する。それから、定員もそれぞれに分割するという提言を始めました。つまり分離分割方式を提言したということです。ただ、それを急激に進めると、いろいろ混乱も起きますので、しばらくの間は平成元年、昭和 64 年以降、数年間は、これまでの連続日程と、分離分割方式を併存させるような形で各大学は入試を行ってきたということでございます。

改めて言うまでもなく、分離分割の分離というのは、前期日程・後期日程に試験そのものを分離するということです。二つの試験が連続ではないということです。つまり、A 日程・B 日程時代の連続方式ではなくて、それぞれで合格者と入学者を確定していくということです。それから、同一募集単位の入学定員を前期・後期に分割する。これによって複数回受験も保証するということであります。ちなみに、逸話として聞いていただきたいのですが、ずいぶん前に現在東大名誉教授の天野郁夫先生からお話を聞いたことがありますけれども、ちょうどこの時の第 2 常置委員会の委員長が阪大の元総長の熊谷先生で、天野先生と熊谷先生で、こういう分離分割の企画をしたというようなことを、かつて聞いたことがあります。

新しく、大学入試センター試験というのが平成 2 年から始まりまして、これまでの共通 1 次試験とは違って、国立大学だけではなくて、私立大学も参加するということが、私学さんも参加して、アラカルト方式、5 教科 5 科目ではなくて、私学さんのアドミッション・ポリシーに従った形で、受験科目を指定するということも始まりました。国立大学については、最終的に、平成 9 年に併存型から分離分割方式へ全部統一されたということでもあります。平成 5 年 11 月、国大協は、「国立大学入学選抜における

現行の連続方式と分離分割方式の統合について」という報告書を出しまして、統合の時期は平成 9 年度。全大学学部は、分離分割方式を採用することを基本的方針とする。ただし、例外としては教員養成学部等の、例えば初等教育の教員養成課程、中学校教員養成課程の中の専攻区分で、募集人員が非常に少ない区分、例えば音楽や養護などは、当該募集単位の特性から見て、他の募集単位とまとめることができないので、例外として分離分割しなくてもよろしいとしました。前期とか後期、どちらかにまとめてもよろしいということです。あるいは、東京藝術大学なんかもそうですね。実技を課しますので、実技の審査は非常に時間がとられますので、前期・後期でそれぞれ実技試験をすることも物理的に不可能ですので、例外とする。

それから定員の分割については、その当時の前期・後期の定員が 7 対 3 でしたので、後期定員は 30%以上とするということ。平成 6 年、国大協としてはこういうことを内容として申し合わせを作成して各大学がそれにのっとって、分離分割方式を実施するということになったということでもあります。こういう制度改革、あるいは共通試験改革の中で、国立大学協会としても様々な入試改革の取り組みを独自に行ってきました。例えば、平成 10 年 3 月に、当時の第 2 常置委員会が「大学入学選抜の改善について」という報告書を出しております。この中の執筆者の中には、この 3 月で大学入試センターをおやめになった荒井先生とか、いわゆる入試の専門家の方々が分担して書かれています。例えばいくつかキーワードを取り出してみますと、選抜から教育のパラダイムシフトとか、ずいぶんこの時からもうすでに言われていました。それからセンター試験の課題としては、複数回実施してはどうかとか、資格試験化してはどうか。それから非常に面白かったのは、先ほどの公平化・公正化という話ですけれども、入試に関して、もっと日本人はおおらかになっていいんじゃないかとも書かれています。

それから、個別試験については、課題としては学力試験の性格が、やはり知識偏重、詰め込み、暗記型になっているのではないかと指摘しています。それから高校教育が多様化していて、国立大学の入試の作問にも苦勞しているとか。あるいは小論文・実技・面接をもっと活用してはどうかというようなことも提案しています。それから同じように調査書も活用すべきで、活動記録とか、推薦書をもっと工夫してはどうか。また、入学者が多様化しているので、入学後のレメディアル教育が重要になってくるとか、外国のアドミッションオフィスを調査して、こういう専門職も必要だというようなことが書かれている。ですから平成 10 年、今から 10 数年前すでに国立大学としては今日問題になっているようなことも取り上げて、検討していたということです。

平成 12 年、大学審議会では「大学入試の改善について」という答申も出されております。そういうものを受ける形で、今度は平成 12 年に国立大学入試改革について、大学入試の大衆化を超えてという題名の報告書を出しております。高校教育の多様化への対応が重要であり、アラカルト方式は弊害が多いということで、国立大学としては受験教科科目の共通化を図ることが必要である。具体的には 5 教科 7 科目を共通に課す。それからセンター試験を第 1 段階の選抜、それから個別学力検査を第 2 段階の選抜として、この両者を合わせて総合的評価にしてはどうか。また、個別試験では多元的な評価をしていこうということで、先ほど京大の話で、センター試験と個別試験の比率を変えているというようなこともお話ありましたが、そういう、考えに則って各大学はセンター試験と個別学力試験を活用し、総合的に評価しているということになります。それからセンター試験の複数回実施が必要ではないかということで、それは要するに資格試験として使いましょうという提案もしています。そのためには複数回実施が必要ですということです。それから個別入試

の改善として、英語のリスニングというのは必要ではないか。さらに、総合試験等新しい評価法の開発もこれから重要になっていくであろうと指摘しています。

それから定員を定めない募集単位も必要ではないかとも言っています。いわゆる大きくくり入試、総合入試です。また、推薦・AO 入試では、センター試験を課すなど、基礎的学力評価に努めるというような提言もしています。平成 12 年度の時点でも、今日問題となっているようなことがすでに国大協の中で検討がされていたということになります。

そのような経緯の中で平成 16 年に、国立大学が法人化という大きな改革を迎えるわけです。国大協の中では、平成 14 年に法人化以降の入学者選抜のあり方についての基本方針ということを検討して決めております。従来通り、法人化後も分離分割方式で行おう。前期日程は 2 月 25 日、後期日程は 3 月 12 日以降に実施するということです。

国大協も法人化とともに、新たに組織が変わり、社団法人化しまして、入試委員会が設置されました。それまで第 2 常置委員会で主として入試問題を取り扱ってきたわけですが、入試委員会を設置したということになります。ただ、法人化というのは、ひとつは各国立大学が自立する、それぞれ自立して個性を競い合っ、国全体の高等教育、学術研究水準をあげていこうというのが、法人化の大きな目的ですので、そういう国立大学を巡る環境が変化したということで、18 年度以降は分離分割方式を弾力化するということを決めました。これまでは分離分割の単位というのは募集単位でした。その一部の非常に小規模の定員を持っている専攻等を除いて、基本的には募集単位ごとに前期日程、後期日程に定員を分割するというのが原則、基本的な考え方でしたけれども、法人化以後は分離分割の単位を原則学部とするということでした。それから募集人員の分割については、それまでは大体 7 : 3 というのはひとつの目安に

なっていましたけれども、その当時の現行比率を基準に個別大学で決めてよろしいということになりました。

分割比率の少ない日程の募集人員に推薦・AO入試などを含めることは、これを妨げないということで、前期日程、後期日程それぞれ学力試験をもとにした一般入試でしたけれども、どちらかの日程、定員が少ない方は学力試験をもとにした一般入試ではなくて、推薦・AO入試の定員とすることも認める。それを妨げない。ただし、分離分割方式の理念の範囲内で、こういう自主的な改革、入試制度の改変を行ってくださいという留保はついていました。それはなぜかといいますと、国立大学の理念として、1回限りの選抜機会の解消をずっと追求してきました。つまり、複数の受験機会を必ず提供しなさいということと、前期日程とは異なる尺度で、つまりAO・推薦などを導入するのであれば、前期日程とは異なった評価の方法を取りなさいということになっております。その後、今お話しした弾力化の中で、国立大学の入試が実施されてきたわけです。

法人化後は、平成16年から6年間の中期目標期間で動いていますので、平成21年度で第1期中期目標期間が終わります。そこで、国大協の中で、平成22年度以降、第2期中期目標期間の国立大学入試はどうするのかという話が出てきて、平成19年に国大協が平成22年度以降の国立大学の入学者選抜制度について、国立大学の基本方針というものを入試委員会で検討し、その後理事会での検討をへて最終的に総会で決めたものでございます。その中身、基本的な方針ですが、この性格は言ってみれば国立大学の共通のアドミッション・ポリシーという位置付けです。つまり、国立大学としてのアドミッション・ポリシー、それに加えて各国立大学のアドミッション・ポリシーを、各大学の独自の教育理念等に応じて作っていくということです。そういう考え方です。その中の共通のアドミッション・ポリシーとの位置

付けです。それから、国立大学の入試というのは、確かに法人化して自律的、自主的に教育研究活動を行っていけるようになった、あるいは行くのが当然かもしれませんが、しかし国立大学が持っている公共性という点から行くと、そんなに各国立大学がある意味無秩序にといいますか、それぞれやりたいようにやるというのはいかなるものかということです。それから高大接続をきちんと担保するような入試にしろなさいということで、5教科7科目がセンター試験、あるいは個別試験の基本であって、これは高校における普遍的学習の成果を把握する仕組みとしての役割を期待してのことです。センター試験で5教科7科目を課すのは、これはひとつのデファクトになって、社会が地歴と公民に分かれましたので、6教科7科目かもしれませんが、できるだけ高校において幅広く普通教育を受けてきたことの成果を把握するような仕組みというものを、これからも考えていってはどうかという議論もしました。

この新しいテストの議論が、現在議論されている二つのテストに先駆けて国大協が提言していったものです。それから分離分割の理念の継承も示しました。第2期中期目標期間も分離分割の理念は受け継ぐのだということでもあります。ただし、分離分割はその前に定めたように、弾力化ということで原則学部を単位とする。それから後期日程試験に募集人員を多く配置することも可能である。現実には前期の方が多いわけですが、今後の課題として提起していますのは、学年歴の問題です。3月にある学年が終わって、4月から新学年が始まります。入試はほとんど1月から3月の短期間の間でおこないますので、丁寧な選抜をやろうにも、学年歴が3月終わり4月始まりではスケジュール上窮屈なので、いわゆる秋入学にしてはどうかというようなことも検討して、それを今後の課題だというふうに指摘しています。それから学生定員のあり方にも問題提起しています。

先ほど合否を分ける 1 点の差に意味があるかないかということでしたけれども、結局定員を国立大学は特に厳しく守ることが課せられておりますので、定員 100 人であれば、1,000 人の受験者の中から 1 番から 100 番まで順位付けしなければいけません。101 番は、1 点差、0.5 点差でも不合格ということにしないと、100 人の定員が守れない。そういうことで集団準拠型の試験ということになるのですが、もう少し学生定員を柔軟化できないか。そうすれば、1 点差、0.5 点差で涙を飲むということもなくなって、もう少し幅広く学生を受け入れることができるのではないか。それから、大学入学資格のあり方も問題提起しました。今は、高等学校卒業をもって、大学入学の資格があるというのが、国の定めであります。

では、高校卒業というのは誰が認めるかと言いますと高校長です。ということで、なかなか高等学校教育の質の保証というのが守られていないのではないかということで、大学入学資格ももう少し変えてはどうか。それからもうひとつは高等学校の調査書をもっと活用しようということも今後の課題としてこの基本方針の中でも提案している。この最後の 2 点は、高校教育を履修主義から修得主義へと転換すべきであるということです。

このように、すでに今日課題となっていることの多くは、このグリーンの表紙なのでグリーンペーパーと呼んだりもしていますが、その中で語られております。現在も、この 22 年度以降の基本方針というのは生きているはずなんですけれども、必ずしもそうではないというような状況が起きております。

次に、現状に移ります。国立大学の入試の現状ということで、平成 27 年度を見ますと、前期日程、後期日程の比率が学生定員数に占める割合が 67%前期、16%が後期。それから、AO が 3%弱、推薦が 12.3%という形になっております。先ほど紹介がありました東北大学さんは十数%がここになるということで、国立大学全

体でみると、AO と推薦入試の比率は 15%であり、それほど低いわけではありません。これまでお話ししてきたように、入学者選抜を多元化、多様化しなさいと繰り返し指摘されてきましたが、なかなか AO 入試、推薦入試が国立大学で導入が進まないのは、国立大学の多くが学力担保したい、基礎学力を確認したいということで、そうしますとセンター試験の結果を活用しなければならない。しかしセンター試験というのは 1 月終わりぐらいにならないと成績が出ないということで、やはりたくさんの志願者を対象に、AO 入試とか推薦入試で丁寧に選ぶことはなかなか難しいということもあって、なかなか増えないとも言われております。今後、複数回受験が可能になった場合、状況は変わるのかもしれない。

個別大学ごとに見ていくと、皆さんの手元の資料では文字が小さく見にくいかもしれませんが、かなり各大学で前期後期と AO・推薦の割合はかなりばらけてきているかと思えます。ここに唯一京都大学さんは前期だけであとは 0 となっておりますが、来年から特色入試を導入されるということで、ここに 100 ぐらい入るのかと思います。

実は、これまたちょっと逸話になるんですけども、分離分割の理念があるにもかかわらず、京都大学さんが後期日程をやめるということを入試委員会に申し入れされました。その時の入試委員長が当時の尾池総長で、尾池国大協入試委員長名で国立大学京都大学総長尾池先生宛に何とかするようにという文書が何年か発出されて、毎年現在鋭意学内で検討中ですよというのがまた戻ってくるという、そういうことがございました。ちなみに私が勤めている大阪大学は AO・推薦入試は、現状 56 名で、理系でオリンピック入試とか、研究奨励入試とかでしかやっていませんけれども、この後期日程の三百数十名分を、平成 29 年度から世界適塾入試として AO 入試または推薦入試に改めて、平成 31 年度には入学定員の 1 割、三百数十名を AO・

推薦で採るということを決めております。ですから、また少しずつ大規模な大学でも、東北大学さんは先導者ですけれども、AO・推薦入試の割合が増えてくるのではないかというふうに思っております。

あまり書くと問題かと思いますので、皆さんのお手元で全然見えない、スライドでも見えないと思うんですけれども、先ほど基本的にはまだ分離分割の理念は生きているということをお話ししましたが、少しずつ国立大学の中では基本方針が守られない状況が起きていると思います。例えば受験機会の複数化ということを見ますと、先ほど話したように弾力化で分割の単位は学部単位ということでしたけれども、確かに学部で見ると複数の受験機会が、前期であったり後期であったり、あるいはAOであったり推薦であったりという形で、入試の複数機会は担保されているのですが、実際の募集単位として学科単位で見えますと、一般選抜前期だけであったり、あるいはAO入試だけであったりする大学があります。それから、特に医学部、医科大学が多いんですが、一般入試の前期日程プラス地域枠というケース。地域枠というのはその医学部、医科大学がある県の高校生しか受験できませんので、国立大学全体として対象としている他の都道府県の高校生にとっては前期の一般入試しか受験機会がないというようなことも、少しずつ起きているということで、こっそり見にくい形ですけれども書かせていただきました。

ちなみに戦後の新制大学の入試の国立大学の入試の話を主に話してきましたけれども、戦前の大学入試はどうだったかということについて、これはこの方こそ試験の歴史の専門家の先生だと思うんですが、増田幸一先生という方がずいぶん前に雑誌『世界』に書かれていた試験制度への疑問という論文で、戦後の新制大学も含めて五つぐらいに期間を区切っておられますけれども、第1期は学科試験制だったということです。具体的には東京大学予備門の入試

では、1880年では解釈、文法、代数、地理、この4科目の学力試験で合格者を決めていた。

しかし、その後、志願者がどんどん増えてくる。高等教育の志願者が増えてくるということで、第2期として区切られている期間では総合選抜制になっている。これはどういうことになっているかという、旧制高等学校、ナンバースクールとか地域にいくつかありましたけれども、旧制高等学校の選抜試験が一本化されたわけです。全国で一斉に試験を実施して、成績に応じてそれぞれ第1志望から各高校に配当するというようなそういう総合選抜制をとっていた。高校でも都道府県によっては、こういう総合選抜制度をとっている都道府県があるかもしれません。そういうことをやっていた。

さらに志願者が増えて入試が激化してくると、第3期としては総合判定制というものに変わってきた。これは今言われているようないわゆる多元的、総合的な評価ということで、高等専門学校とか大学入学者選抜において、1927年以降は学科試験と内申書と口頭試問、つまり人物評価ですが、こういうものを組み合わせて総合的に合格者を決めなさいというような形で変わってきたということです。

1941年だとこれに先ほど新制大学のところでお話した身体検査も加わって、まさに総合的に評価するという形に変わってきたというのが増田幸一先生のエッセイの中に書かれています。これを見てもやはり戦前も同じように日本の高等教育機関は入試に悩んできて色々なことをやってきた。それがまた戦後繰り返されていると、そして今日に至ると思います。

最後に、今後の国立大学の入試の展望ですけれども、なかなかこれは予測しがたいことだろうと感じています。ひとつはご承知のように国立大学はミッション再定義とか、機能強化、さらに第3期中期目標期間は3つのミッションの中から一つを自ら選んで、その中で同じグループの中で評価を受けるという形に変わってきそうということがあります。ということは、

ますます法人化後、国立大学はかなり多様化しているわけですが、さらに国立大学の位置付けなりミッション、それぞれのミッション、ビジョンが多様化してくるという中で、これまでのように国立大学、あるいは国立大学協会として共通のアドミッション・ポリシー、一定の国立大学入試に関する基本的な枠組みを共有できるかどうか。ここが非常に大きな課題になってきております。

それから、現状はこれもちよっと里見先生がおられるのでなかなか言いにくいんですけども、先ほど土井先生からお話あったようにある意味、国、あるいはもう少し上の方から指示されてくる教育改革や入試改革に対して、非常に後手後手に、つまりリアクティブに対応している。国から政策が出され、それに対して受身的にどう対応するかという状況に置かれていると。先ほどご紹介したように、法人化前後辺りは、当時の文部省、国立大学協会、そして大学入試センターというのが一体的に検討して、あるいは試験を試行的にやって、その結果に基づいて本格的に制度化するというのをやってきたわけですが、今はもうかなり政府に押されているということでもあります。これまでのように入試改革をむしろ先取りして、リードできるのかどうかというのが国立大学、国立大学協会大として非常に大きな課題だと思います。現状は、来年度からの第3期中期目標期間の目標・計画を、この6月までに各大学はサブミットしなければいけないんですけども、しかしいまだに入試の在り方のビジョン、国立大学としては作ってはいないわけです。作らないということは、先ほどの平成22年度以降の基本的な方針を継承するということになるかと思いますが、そのことについての意思表示もないという状況に今置かれているわけです。例えば素朴な疑問として今改革で提案されているような一般入試と推薦入試とAO入試の区分をなくして、一本化するというようなことが言われておりますけれども、じゃあ今国立大学が基

本的には守ることとしている分離分割方式っていうのはどうなっていくのかというようなこともなかなか見えてこない。ですから、我が国の教育の教育研究を中心的に担ってきた国立大学が英知を結集して入試改革に取り組むべきではないかという、国立大学協会会長を前にして非常に失礼な提案をさせていただいております。

最後まとめに代えて、これを皆さんのお手元にありませんけれども、追加しました。こういう文章がありました。大学入試は、皆が困った困ったと言って、かれこれ10年近くになる。試験地獄を憂いた本は何冊も出た。新聞も放送も毎回この問題を論じた。また、文部省も大学入試の改善を中教審に諮問し、入試委員会を設けて対策を練ってきた。しかしこれと言った妙案なく、当局が手を打ったのは能研テストと推薦入学制の実施だけであった、と。能研テストですから、いつ頃のお話か分かるかと思いますが、この出典は清水義弘先生という元東京大学の教育社会学の先生が毎日新聞の1966年の正月に書かれた大学入試の疑問という文章であります。こんな半世紀前にもこういうことが入試改革については言われてきた。なかなか打つ手がないということですね。

ちょっとだけ、お遊びをしてみました。大学入試には皆が困った困ったと言ってかれこれ50年近くになる。大学入試を憂いた本は何冊も出た。新聞も放送も、毎回この問題を論じた。また文部科学省も高大接続の改革を中教審に諮問し、高大接続特別部会を設けて、対策を練ってきた。しかし、これといった妙案はなく、当局が手を打ったのは二つの新テストと、多面的・総合選抜の実施だけであった、と。今から50年後にはこんなことを書く誰かがいるかもしれないということがあってはならない、との覚悟が今必要ではないでしょうか。

今こそやはり国立大学だけではございせんけれども、関係者が英知を集めて、入試改革、ひいては高校教育、大学教育の改革に前向きに

積極的に取り組むということが今、求められているのではないかということを最後にお話しさせていただきまして、今日の私の報告とさせていただきます。

参考文献としてはこういうものを色々見て、資料を作った次第であります。

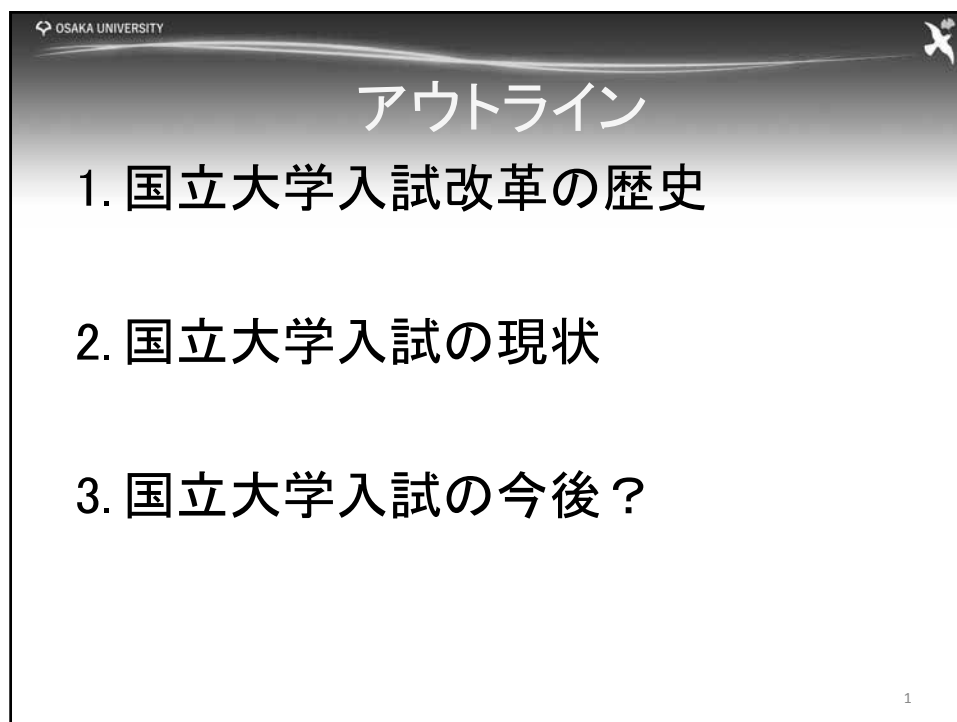
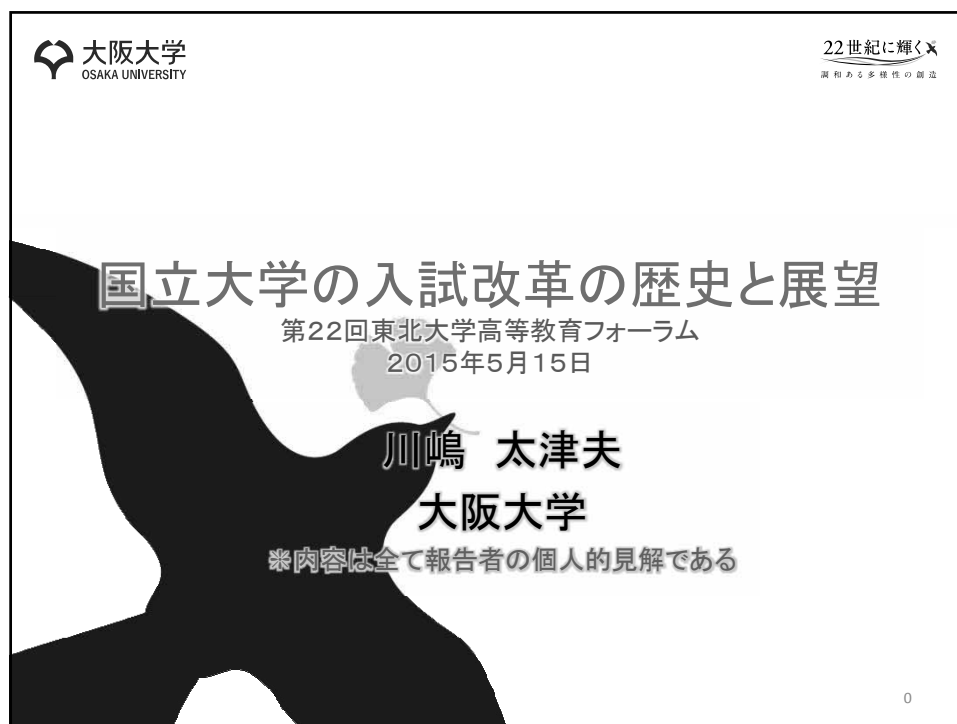
本日は、どうもご清聴ありがとうございました。

(拍手)

鈴木敏明教授（司会）：

川嶋先生、ありがとうございました。ここで、短い休憩を挟みたいと思います。会場右前方にデジタル時計がございますけれども、あの時計で14時40分に再開いたしたいと思います。5分間休憩いたします。

(休憩)



OSAKA UNIVERSITY

国立大学入試改革の歴史

新制大学発足 (S24(1949))

文部科学省「昭和24年新制大学入学者選抜方法の解説」

(1) 高等教育を受けるに最も適応した能力を備えたものを選抜すること
 (2) 下級学校の教育を理解し、その円満な発展を助長するような選抜方法をとること
 (3) 入学者選抜自体が教育であるから、教育目的に沿うように選抜方針をたてること

昭和24(1949)年6月入試実施
 (例) 名古屋大学(佐々木亨)
 第一次試験: 書類審査(進学適性検査の成績+調査書)
 第二次試験: 学力検査(5教科)+身体検査

昭和25年7月国立大学協会設置
 S22~S29: 進学適性検査
 S38~S43: 能研テスト

I 期校・II 期校の区分は、終戦時の交通事情等を考慮して、同一地区で2回受験できるように地区ごとに二つの試験日を設定

2

OSAKA UNIVERSITY

国立大学入試改革の歴史

I 期校・II 期校 (S24(1949)~S53(1978))

- I 期校・II 期校間の“格差(差別感)”
- 学部の偏在(法学部など)
- “受験戦争”(S40年代)
- 難問・奇問続出

S43: 国大協入試期特別委員会設置

共通一次学力試験導入 (S54(1979)~H1(1989))

S52. 5: 大学入試センター設置

S46(1971) 中教審答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について(四六答申)」

- 調査書の活用+“広域的な共通テストの開発”
- 国立大学: 第一次試験(客観式)+第二次試験(記述式)=総合評価

↓

「志願者の高校における一般的・基礎的な学習達成度を共通尺度で測る」
 (高等学校調査書の評価水準の格差補正のため)

- 入試期日の一元化、I 期校・II 期校制の廃止

3

OSAKA UNIVERSITY

共通一次試験の問題

- 受験機会が1回に限定されたことにより、「入りたい大学よりも入れる大学」を選択する傾向が顕著に
- 一律に同じ試験を受験することにより1点刻みの「輪切り」「序列化」につながる
- 「5教科7科目」の試験を2度（共通一次試験、個別試験）受験することは負担が大きく、私学の3教科試験に比して国立大受験生の負担感が大きい

S57. 1: 国大協第2常置委員会で対応を検討

臨教審第1次答申(S60(1985))

国立大学の受験機会の複数化の推進を提言/「新テスト」
→S58. 5: 国大協「入試改善特別委員会」で検討

- S62年度入試から5教科5科目

S61. 3: 国大協臨時総会

- 「受験機会の複数化」: A日程・B日程「連続方式」「事後選択制」決定

4

OSAKA UNIVERSITY

「連続方式」の導入(S62(1987)年)

問題: 事後選択制のため入学者確定が不安定
特定の志願者が複数合格/第2志望の合格者は第1希望の追加合格の資格がない/
いずれの大学の不合格者が第1志望の追加合格/割増合格、追加合格

S62. 10国大協入試改善委員会: 「昭和64年度以降の国立大学の入学者選抜について」

- 「連続方式」の問題解決のために、分離方式、定員分割について提言

「連続方式」「分離分割方式」並存H1(1989)～ (急激な入試改革の混乱を回避)

- A日程・前期日程、B日程・後期日程に各1大学・学部へ出願
- 前期日程・後期日程試験の「分離」
- 同一募集単位の入学定員を前期・後期に「分割」

5

OSAKA UNIVERSITY

H2 (1990)年1月大学入試センター試験実施

アラカルト方式(私学の参加)

「分離分割方式」への統一H9(1997)～

H5. 11国大協「国立大学の入学者選抜における現行の「連続方式」と「分離分割方式」の統合について」

- 「分離分割方式」の統合は平成9年度とする
- 全大学・学部が「分離分割方式」を採用することを基本的方針とする
- * 例外: 教員養成学部等の一部の専攻区分で募集人員が10名以下であって、当該募集単位の特性から他の募集単位とまとめることができない場合(実技試験を必須とする芸術系大学も含む)

ただし、現在の前期・後期日程の定員の比率が7:3を考慮して後期定員は30%以上とする

H6年. 11月国大協「国立大学における平成9年度以降の入学者選抜に関する申し合わせ」

6

OSAKA UNIVERSITY

国立大学入試改革への取り組み

第2常置委員会・入試ビジョン検討小委員会(H10. 3月)

「大学入学者選抜の改善に向けて」

- 選抜から教育へのパラダイム・シフト
- センター試験の課題(複数回実施/資格試験化/国民性(もっとおおらかさを)
- 個別試験の課題(学力試験の性格/高校教育の多様化/小論文/実技・面接)
- 調査書の活用(活動記録、推薦書の工夫)
- 入学者の多様化(レメディアル教育)
- 外国のアドミッション・オフィス

H12年大学審議会
「大学入試の改善について(答申)」

第2常置委員会・入試改革に関する検討小委員会(H12. 11月)

「国立大学の入試改革-大学入試の大衆化を超えて-」

- 高校教育多様化への対応(アラカルト方式は弊害が多い/受験教科科目数の共通化を図る(5教科7科目)/センター試験(第1段階+個別学力検査(第2段階))=総合評価/個別試験では多元的評価を
- センター試験の複数回実施=資格試験化が必要
- 個別入試の改善(リスニング、総合試験等新しい評価法の開発/定員を定めない募集単位(大くくり入試)/推薦・AO入試ではセンター試験を課すなど基礎的学力評価に努める)

7

OSAKA UNIVERSITY

国立大学の「法人化」前後

国大協 (H14(2002).11.13)
 「平成16年度国立大学の入学者選抜についての基本方針」
 ○従来通り「分離分割方式」で実施
 ○前期日程＝2月25日、後期日程＝3月12日以降

H16.4新国大協発足
 「入試委員会」設置

H18年度以降の「分離分割方式」の弾力化

←

法人化による新たな競争的環境

○分割の単位は募集単位にかかわらず原則「学部」とする
 ○募集人員の分割は、現行比率を基準に個別大学の裁量
 ○分割比率の少ない日程の募集人員に推薦・AO入試などを含めることはこれを妨げない
 * 分離分割方式の理念の範囲内で(1回限りの選抜機会の解消、前期日程とは異なる尺度での選抜)

8

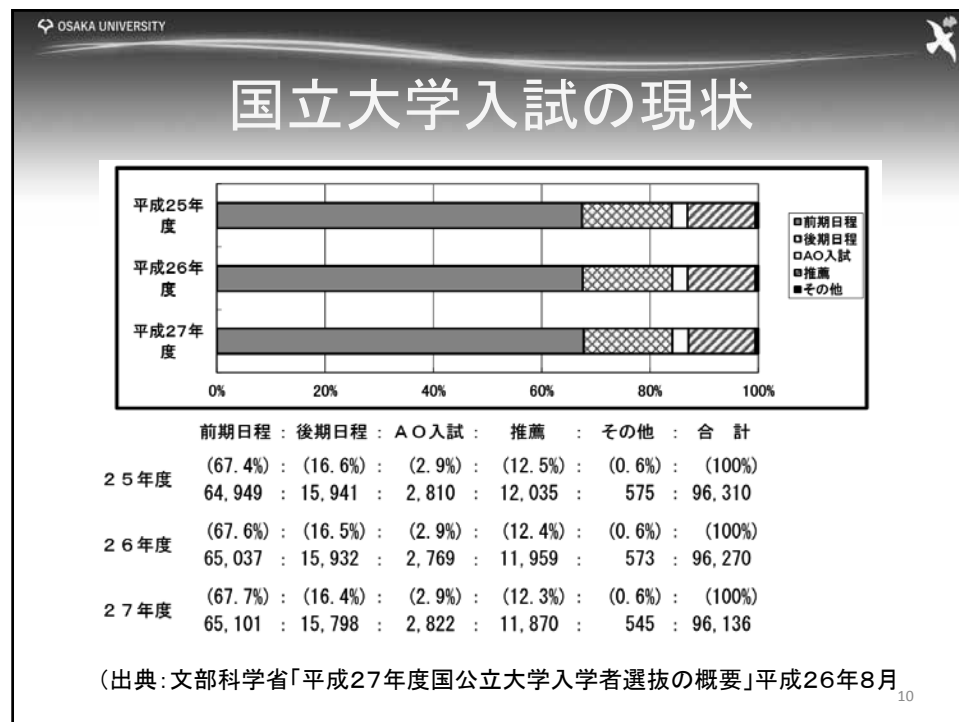
OSAKA UNIVERSITY

H19年国大協「平成22年度以降の国立大学の入学者選抜制度-国立大学の基本方針-」

○第2期中期目標期間における国立大学共通の「アドミッション・ポリシー」という位置付け
 ○国立大学入試:「公共的性格」を有する
 ○適切な高大接続の実現(5教科7科目高校における普遍的学習の成果を把握する仕組み)
 ○分離分割方式の理念の継承(受験機会の複数化、選抜方式の多様化、評価尺度の多元化)
 ○定員分割の単位は募集単位に関わりなく原則学部
 ○後期日程試験に募集人員を多く配置することも可能
 ○今後の課題:①学年歴②学生定員③大学入学資格(高校卒業)④調査書活用

今もこの基本方針は生きているはずだが・・・

9



地区	大学名	前期	後期	AO・推薦	地区	大学名	前期	後期	AO・推薦
北海道	北海道	1,939	491	55	近畿	近畿	360	274	132
	北海道教育	675	234	276		近畿医科	125	0	35
	道庁工業	324	132	144		京都	2,816	0	0
	小樽商科	300	90	110		京都教育	162	48	90
	帯広畜産	140	46	64		京都工芸繊維	358	167	48
	旭川医科	80	32	60		大阪	2,834	346	56
	北見工業	173	134	103	畿	大阪教育	619	269	42
東北	弘前	879	250	251		兵庫教育	80	22	58
	岩手	640	197	229		神戸	1,874	443	207
	東北	1,865	93	438		奈良教育	162	51	42
	宮城教育	229	71	45		奈良女子	306	116	53
	秋田	543	196	209		和歌山	531	249	122
	山形	1,115	209	361	中国・四国	鳥取	701	235	204
	福島	505	165	230		島根	665	207	282
関東	京大	951	376	243		岡山	1,501	267	414
	筑波	1,303	177	603		広島	1,696	311	351
	筑波技術	38	0	52		山口	1,205	313	399
	宇都宮	584	116	196		徳島	728	204	361
	群馬	630	142	326		鳴門教育	64	19	17
	埼玉	949	491	80		香川	667	245	297
	千葉	1,677	412	224	九州	愛媛	1,038	300	431
東	東京	2,963	100	0		高知	616	85	372
	東京医科歯科	217	30	12		福岡教育	442	117	71
	東京外国語	599	104	12		九州	2,042	318	195
	東京学芸	721	163	126		九州工業	453	301	187
	東京農工	523	212	86		佐賀	796	255	248
	東京芸術	477	0	0		長崎	1,004	241	320
	東京工業	903	20	105	九州	熊本	1,253	207	260
中	東京海洋	263	113	65		大分	604	219	257
	お茶の水女子	328	53	71		宮崎	603	216	216
	電気通信	414	207	169		鹿児島	1,335	326	289
	一橋	840	80	15		鹿児島体育	85	0	85
	横浜国立	947	536	171		琉球	1,064	266	241
	新潟	1,361	394	442	計	82 大学	65,101	15,798	14,692
	長岡技術科学	50	0	30					
北	上越教育	77	33	50					
	富山	1,049	359	338					
	金沢	1,314	235	177					
	福井	443	255	157					
	山梨	456	193	176					
	信州	1,218	399	396					
	岐阜	665	403	163					
北	静岡	1,103	454	380					
	浜松医科	110	10	55					
	名古屋	1,728	5	370					
	愛知教育	168	164	93					
	名古屋工業	532	300	98					
	豊橋技術科学	40	0	40					
	三重	803	285	197					

「基本方針」の暫時的形骸化が起きている・・・
特に、受験機会の複数回復保
(



国立大学入試の今後？

- ミッション再定義、機能強化(3類型化?)により、国立大学が多様化
→共通のアドミッション・ポリシーは可能か？
- 国主導の入試改革へのreactive(後手)対応
→これまでのように入試改革をproactiveに(先取りして)リードできるか？

第3期中期目標期間における入試の在り方のビジョンがない！（作れない）

素朴な疑問：入試区分をなくしたら、分離分割方式はどうなるのだろうか・・・？

我が国の教育研究を中心的に担ってきた国立大学が、英知を結集して入試改革に取り組むべきでは

12



国立大学入試の今後？

参考文献：
国大協事務局編「国立大学の入学者選抜【基礎資料】」平成19年3月
国大協「平成22年度以降の国立大学の入学者選抜制度-国立大学協会の基本方針-」平成19年11月
佐々木隆生「大学入試の終焉」北海道大学出版会 平成24年

13



今後の国立大学の入学者選抜の改革の方向について

一般社団法人 国立大学協会

現在、中央教育審議会においては、「大学入学者選抜の改善をはじめとする高等学校教育と大学教育の円滑な接続と連携の強化のための方策について」審議が行われ、近く答申がとりまとめられようとしている。現時点の答申案では、大学入学者選抜について、入学志願者の能力・意欲・適性等を多面的・総合的に評価するものに転換し、そのための新たな枠組みの試験として「達成度テスト(発展レベル)(仮称)」を創設することを提案している。

国立大学協会としては、その審議の動向を見つつ、また全大学に対するアンケート調査も実施して検討してきたが、ここに今後の国立大学の入学者選抜の改革の方向についての基本的な考え方をとりまとめた。各方面のご理解をいただくとともに、今後の中央教育審議会における審議においても参考とされることを期待するものである。

1 国立大学の入学者選抜の現状

国立大学は、その入学者が、①高等学校等において限られた入試教科・科目にとどまらず基礎的・基本的な教科・科目を普遍的に履修し、幅広い基礎的・基本的な学力・教養を身につけていること、②単なる知識ではなく知識を関連付けて最善解を導く論理的思考力とコミュニケーション能力を備えていること、③大学で学ぼうとする学問分野に対して強い関心を持ち、それを通じて社会に貢献していこうとする意欲を持っていることを期待している。

このため、各国立大学は、それぞれのアドミSSION・ポリシーに基づき、一般入試においては、基礎的・基本的な教科・科目についての学習の達成度を測る共通試験(大学入試センター試験)と各大学の実施する個別試験の組み合わせにより、適切な選抜を行うよう努めてきた。このうち個別試験においては、記述式・論述式問題の出題により論理的思考力・判断力・表現力を問う学力検査を行うほか、多くの大学は募集単位の一部で意欲、適性等を幅広く評価するための面接、小論文、実技試験等を課している。また、個別試験は前期日程・後期日程の分離分割方式によって実施しており、このことは複数の受験機会の提供となるとともに、入学定員を分割して募集・選抜することにより選抜方式の多様化と評価尺度の多元化を促進することにもつながっている。

また、最近では一般入試以外に推薦入試・アドミSSION・オフィス入試(以下、A0入試という。)を導入する大学も増えている(平成25年度入学者選抜における入学者数の割合は15%)。さらに、社会人、帰国生徒、留学生等を対象とした特別選抜も実施されている。

しかし、ほとんどの国立大学は、現在の入学者選抜が志願者の意欲・適性等をさらにきめ細かく適切に評価する観点からはなお課題があり、その実施体制の充実と併せて改善する必要があると認識している。

2 今後の改革の方向に関する基本的な考え方

国立大学協会としては、今後の大学入学者選抜において、入学志願者の幅広い学力を評価することを前提に、意欲・適性等を含んだ多面的・総合的な評価を実施すべきとの改革の基本的な方向に賛意を表する。

大学入学者選抜は、本来、各大学がそれぞれのアドミSSION・ポリシーに基づいて行うことが基本であり、その改革についても、特定の方法のみに依存するのではなく、全大学の利用する共通試験、各大学が実施する一般入試の個別試験や推薦入試・A0 入試等の多様な選抜方式の組み合わせによって実現されるべきものである。

新たに創設が検討されている「達成度テスト（発展レベル）（仮称）」は数十万人の受験者を対象として一律に実施されることが検討されているが、多面的・総合的に評価する入学者選抜への転換は、「達成度テスト（発展レベル）（仮称）」のみならず各大学の個別試験や推薦入試・A0 入試等を通じて、それぞれのアドミSSION・ポリシーに基づき、面接、小論文等を含む様々な選抜方法を取り入れることにより実現していくことが有効かつ現実的である。

また、一般入試の個別試験における学力検査においては、各大学は従来から記述式・論述式問題の出題を取り入れて、単なる知識だけではなく論理的思考力・判断力・表現力等を評価するように様々な工夫をしてきた。こうした機能は今後とも極めて重要であり、良質な問題を供給し続けるための体制整備が課題である。

国立大学が、このような改革の基本姿勢を受験生、保護者、高等学校関係者をはじめ、広く国民の皆様に明らかにし、理解していただくことが改革の第一歩であると考える。

3 国立大学の入学者選抜の改革の基本方針

以上を踏まえ、国立大学協会としては、ここに今後国立大学がいわゆる 1 点刻みの学力検査による選抜からの脱却を目指し、それぞれの大学のミッション、個性・特色に応じて、入学志願者の学力に加え、それ以外の意欲・適性等を含んだ多面的・総合的な評価を実施するよう、次の点を基本として各国立大学が主体的な改革に取り組むことを宣言するものである。

- (1) 一般入試の共通試験・個別試験を通じて、各大学のアドミSSION・ポリシーに基

づき、学力検査の結果の段階別評価や学力以外の意欲・適性等を評価するための面接、小論文等の方法や調査書等の活用などの多様な選抜方法を可能な限り工夫して、多面的・総合的な評価による選抜を行うよう努めること

- (2) 一般入試の個別試験における学力検査においては、良質な記述式・論述式問題の出題により、単なる知識ではなく論理的思考力・判断力・表現力等を適切に評価するよう
にすること
- (3) 共通試験の活用や大学独自の選抜方法を工夫して一定の学力を確保した上で、面接、小論文、調査書、書類審査等を適切に組み合わせた多面的・総合的な評価による選抜（推薦入試・A0入試など）を行う入学者の割合を拡大すること
- (4) 受験機会の複数化については、前期・後期日程及び推薦入試・A0入試を組み合わせ
て拡充すること

4 「達成度テスト（発展レベル）（仮称）」の在り方

各国立大学が、このような改革を行うためには、共通試験の基礎的・基本的な学力判定機能が維持されることが重要である。それを踏まえて、各大学はそれぞれのアドミッション・ポリシーに基づく多様で個性的な方法に取り組むことができるのである。したがって、新たに創設される「達成度テスト（発展レベル）（仮称）」については、次のことを求める。

- (1) 「合教科・科目型」や「総合型」の導入は総合的な思考力・判断力を評価する上で有効と考えられるが、多数の受験者に対し一律に実施される共通試験での評価には困難が想定されるため、十分な専門的検討や試行が必要であること。また、これらを導入するとしても、各学部における学士課程教育の遂行に当たってはコア科目に関する適切な能力を有しているかどうかの判定が欠かせないため、高等学校学習指導要領に基づく5（6）教科（7科目）による基礎的な「教科型」学力判定機能は基本的に維持
すること。さらに、現在の大学入試センター試験の実施教科・科目はその選択・組み合わせが複雑化し過ぎているので、高等学校学習指導要領の見直しと併せ、5（6）教科（7科目）の範囲からの出題は維持しつつ、共通試験の実施教科・科目については全体にスリム化を図ること
- (2) 成績の提供方法については、各大学がそれぞれの選抜方針に基づいて適切な段階設定を行うことができるよう、素点又はそれに近い方法を含めきめ細かく柔軟に行うこと

(3) 「達成度テスト(発展レベル)(仮称)」の複数回実施については、志願者に対して再挑戦の機会を与えるとの趣旨は理解できるものの、各大学が受験機会の複数化を行うことや高校生の多様な活動経験の時間を確保する観点から、試験の実施回数は最小限とすること。また、その際、各大学の入試業務に要する労力の縮小の観点から、問題作成等の準備段階を含む実施方法等の抜本的な負担軽減を図るとともに、CBT 及び IRT の導入による試験実施体制の整備を図ることを前提とし、学事日程との調整、試験会場や監督者等試験従事者の確保及び試験問題輸送保管等の業務の増大に対する対策を十分検討すること

5 各大学の入学者選抜実施体制充実のための国による支援

各国立大学が、上述の改革の基本方針に基づき、多面的・総合的な評価に基づく入学者選抜を実現するためには、その実施体制の充実が不可欠である。

もとより入学者選抜においては、限られた人的・物的資源や日程の制約の中で、ミスの生じないよう万全を期すこと、公平性を担保すること、選抜の基準・手続等について透明性を確保し説明責任を十分に果たすことが求められる。入学試験は、数ある国立大学の事業の中でも「透明性、公平性、国民に対する説明責任」が最も厳しく問われるものの1つである。制度改革がこれらの点をいささかも後退させることの無いよう、慎重な準備が必要である。

したがって、アドミSSION・センターなどの専門的な組織の整備やアドミSSION・オフィサーなどの高度専門職の育成確保が極めて重要であり、これらについての国の安定的・継続的な支援を強く要請するものである。

第 2 部 現狀報告

現状報告者紹介

浜田 伸一（はまだ しんいち）氏

1960 年 福島県生まれ

〔教員歴〕

東京都足立区立足立第四中学校教諭（7 年間）

福島県立磐城農業高等学校教諭（4 年間）

福島県立石川高等学校教諭（8 年間）

福島県立安積高等学校教諭（8 年間）

福島県立福島高等学校教諭（現職）（6 年目）

〔主な教育活動〕

進路指導主事、ラグビー部顧問

倉元 直樹（くらもと なおき）氏

1961 年 北海道生まれ

〔教員歴〕

大学入試センター研究開発部 助手（1990 年 12 月より 8 年 4 カ月）
東北大学アドミッションセンター 助教授（1999 年 4 月より）
東北大学高等教育開発推進センター 准教授（組織変更，職名変更）
東北大学高度教養教育・学生支援機構 准教授（組織変更，現在に至る）
現在に至る

〔主な研究歴〕

専門は教育心理学（教育測定論，大学入試）

〔主な編書・著書，研究業績〕

倉元直樹（2014）. 大学入試制度の変更は何をもたらしたのか？——昭和 62 年度改革の事例——，大学入試研究ジャーナル，No.24，81-89.
東北大学高等教育開発推進センター編（2011）. 高大接続関係のパラダイム転換と再構築，東北大学高等教育開発推進センター叢書「高等教育ライブラリ」，No.2，東北大学出版会
倉元直樹（2011）. 教育政策と学力測定の技術，日本児童研究所編 児童心理学の進歩，50，2011 年版，金子書房，199-230.
倉元直樹・大津起夫（2011）. 追跡調査に基づく東北大学 AO 入試の評価，大学入試研究ジャーナル，No.21，39-48.
日本テスト学会編（2007）. テスト・スタンダード——日本のテストの将来に向けて——，金子書房（共同執筆）

〔学会活動等〕

日本テスト学会，日本教育心理学会，日本行動計量学会等
日本テスト学会理事（2005 年より）

〔その他の特記事項〕

全国大学入学者選抜研究連絡協議会企画委員会委員（2010 年 5 月より）
日本行動計量学会 林知己夫賞（優秀賞）受賞（第 27 号）（2007 年）
日本教育心理学会 城戸奨励賞受賞（第 37 号）（1995 年）

現状報告 1：高校現場から見た大学入試改革

福島県立福島高等学校

浜田 伸一 教諭

【講師紹介】

鈴木敏明教授（司会）：

それでは第2部、現状報告というところに入らせていただきます。現状報告は2件ございます。

現状報告の一つ目は「高校現場から見た大学入試改革」というタイトルで、福島県立福島高等学校の浜田伸一先生にお願いいたしております。浜田先生、よろしくお願いします。

浜田伸一教諭：

皆さんこんにちは。県立の福島高校の浜田と申します。今日はよろしくお願いいたします。

スクリーンに映っているのが今年の夏、出来上がった新校舎になります。福島駅を、仙台方面に出ますと、もう福島駅を出ましてすぐに進行方向右手の方に、この校舎の裏側が見えるかと思いますが、見えてすぐ、トンネルに入りますので、なかなかタイミングが難しいと思います。

福島高校は、各学年8クラス、全校規模が1,000名程度の進学校と言われている学校です。そのほとんどが四年制の大学を志望しますし、入試センター、センター試験もほぼ全員が受験しますので、本日のテーマである学力評価テストへの移行を迫られている学校というように考えていいと思います。学力、勉強だけではなくて、部活動や、あるいは学校行事、学校祭を中心とした学校行事などと両立を図らせながら、人間的な成長を図っていこうという、教育ビジョンのもとに、日々教育活動を行っている、地方の公立高校の典型と言っていい学校だと思います。



そういう高等学校に4年前震災が起きました。今日も地震があり少し揺れました。今日は宮城や岩手からも来ていらっしゃると思うので、やはり揺れがあると当時のことがまだよみがえる方もいらっしゃるかと思います。福島高校もそういう中で、実は被害のあった学校ということで、最初に写真を見ながら説明させていただきたいと思います。

これが震災直後の学校の様子で、学校が揺れまして、グラウンドに面したところに生徒たちが避難しています。まだ生徒たちも状況がわからなくて、余裕の表情ですが、この後、大変なことが起こったのだということがわかってきます。校舎の中はこのような形で、かなりダメージを受けました。

校舎もひびが入って、二つの棟が使えなくなりました。翌日、3月12日からちょうど1ヶ月になりますか。第1体育館、第2体育館共に避難所になりまして、我々教職員も代わる代わる24時間体制で対応するという日々が続きました。ただ、やはり新学期を迎えるにあたりまして、我々もいつから学校を始めることができるんだということで危惧しておりましたけれども、避難をしていた方々も、他の避難所の方に移っていただいて、徐々に少なくなり、最終的に4月11日には、全員の避難の方が、他の場所に移ったという形になります。

4月18日、普段よりは10日ぐらい遅い始業式、そして入学式という形で、最初は、これは第2体育館を大きく二つに分けまして、80人を1クラスにしました。これが80人のクラスで、この奥の方にもう一つ80人のクラスがあります。体育館を区切って、バスケットゴールが上の方にちょっと見えますけれども、このような形で実施しました。これでも非常にしっかりした作りで、他校よりは恵まれた環境だったと思います。

ただ、夏はやはり暑くて、冷房がない中、扇風機等を回してやった記憶があります。それと並行して、仮設校舎を作りながら、夏休み明けには何とか校舎ができて、特に1年生は今まで80人クラスだったのが、従来の40人クラスとなりました。この写真は仮設の中の廊下から教室を見たところですけども、冷房も付きました、正常な授業をできてきたという現状があります。それと並行しまして、使えなくなった校舎をまずは壊し、そこを更地にしてからもう一度校舎を建てるという工事に入りました。これはちょうど去年の夏休み明けですね。生徒たちが仮設校舎から新しい校舎に移動するところだと思います。このような形で移動して、これが立派に完成した校舎です。

そして先ほどのこういう校舎になったわけですけども。写真はこの程度なんですけれども、実は震災を通じて、痛切に感じたのは、も

ちろん学習環境が大事だなと。学習環境を整えなくてはいけないかなということもあるんですが、それ以上に生徒たちが従来行ってきた学校行事。例えば本校であれば学校祭というのは生徒にとっては非常に大切なイベントなんですけれども、そういった学校行事、あるいは、部活動ですね。部活動も最初は全くできなかったものを徐々に制限を加えながら実施していきました。そういうこれまで伝統的にやってきたものができないことへの生徒たちの閉塞感というのが、非常にこれは勉強の方にも影響があると感じました。多少教室が暑くても、そこは耐えられるんだけど、生徒たちがやりたいことができないということの閉塞感というのは大きいなというように考えた時に、この後に出てくる学校行事や部活動などの、いわゆる日本の高等学校の学校文化に当たるようなものが阻害されないような形で、入試改革、あるいは教育改革が行われてほしいなということ強く実感しています。

そしてもう一つは、やはりマニュアルや、あるいは常識に捉われずに、自らが判断して行動する力というのは、これは入試改革以前に必要であるということ。そしてそういう力を付けてあげなくてはいけないということは、我々が既に関心したことです。それを皆さんにお伝えしたいと思いました。

先ほど申し上げたように、一地方進学校の報告ですので、例えば商業科とかあるいは工業高校とか、(私も最初は農業高校で勤めたことがあります)あるいは普通科と言いましても半分が就職、半分が進学という、進学、就職者が混在しているような普通高校もありますので、この報告に当たりましては、福島市内のそうした様々な高校の先生方にも、少しアンケートを取ったり、あるいはヒアリングをさせていただきました。資料を少し作らせていただきました。

資料の中で、高校現場が答申の改革提案をどんなふうに取り扱っているかということで上げさせていただきましたが、これまでも多くの

メディアが我々高校の声という形で、取り上げていただいていると思います。AERA の3月16日号では、「経験なしにできるのか、改革と叫ばれても現場は戸惑い」というような見出しで、様々な不安の声なども載せられていたかと思っています。また、大学ランキングという雑誌の中では、浦和高校の杉山校長先生が理念を共有しながらも、具体策は慎重にというような提言をされていたかと思っています。そのようなことも踏まえて、もう少し具体的な形で本校の現状や、あるいは様々な高校の現場の報告ができればと思っています。

多くの報道の中で伝えられてきているのが、教育の理念はわかるけれども、それを具現化する方策としての、大学入試改革というのはどうなのかということが、非常に大きく取りざたされていたかと思っています。教育の理念に対する評価と、それを具現化する切り札として大学入試改革というものが果たして有効なのかどうかということの評価は、分けて考えなくては行けないと私自身は考えています。理念の部分でも、土井先生が先ほどお話されたので言うまでもありませんが、新しい時代、グローバル化、そして企業内教育による人材育成、能力の低下であるとか、あるいは教育格差の拡大であるとか、そういった中で私たちは課題を主体的に解決していく能力を身に付けさせる、自ら学んで考えて、行動していける生徒を育てるということは、何も意義があることではないかというふうに思います。

その中で、やはり今度はそれを大学入試改革という切り札で、一体どの程度解決できるのかということに対しては、やはり様々なメディアで取り上げられていますように、特に二つ課題があると感じています。

一つはやはり、これまでの教科、技能を問う入試から、思考、判断、表現力を中心に問う、そういう総合的な仕組みへの変更ということ。もう一つは②にあげましたように、複数回の実施ということがどんなことを現場に巻き起こ

すのかというそういう課題。二つに大きく分かれるような気がします。

特に思考力、判断力、表現力を問う学力評価テストについては、やはり作問の難しさと、その評価への疑問、あるいは公平性への疑問ということが課題になるかなと思います。総合型、合教科・科目型の作問、あるいはそれに対する我々高校側がどんなふうな対応をしていくのかと。教科を越えて、対応する時にどんな教育課程を考えて、どういう時間でそれをサポートしていくのかと。サポートしないという道もあるのかもしれませんが、何もやらないことはかえって塾やあるいは業者任せの教育になり、最終的には教育格差や、あるいは学校格差につながっていくのではないかということを課題としてあげたいと思います。

中高一貫の学校の方もいらっしゃると思いますが、現在の中学1年生から始まるテストということで、今の現1年生から指導をされている学校もあると伺っていますし、あるいはSSHやSGHの指定を受けている学校と、受けていない学校。そういったことの差が出てきやしないかということが不安です。

また、複数回実施ということについては、これは基礎学力テストにおいても同じことが言えるのではないかなと思います。

先ほど震災後のお話を申し上げましたが、今までの社会的汎用力能力を養ってきた、チャレンジ精神やリーダーシップやフォロワーシップ。あるいは粘り強く最後まで頑張るようなそういう力というのは、主に高校現場では部活動や様々な学校行事を通じて行ってきたかと思っています。それが、数回テストが行われるということになった時に、生徒たちのそういった行事への、あるいは部活動への意欲というのはどうなっていくのかなというのが、不安なところです。特に実業系の先生にお聞きしたところ、基礎学力テストについてはやはり就職試験の際に企業側がどのような取り扱いをするのか。活用の仕方をするのかということが大変、生徒本

人や学校側にとっても大きな意味合いを持ってくるのではないかと。従来の採用試験での面接や、あるいは調査書、資格と比較して、基礎学力テストの階級がどのくらいの採用の上でウェイトを占めることになるのかということによって、かなりテストの意味合いが変わってくるのではないかと。今指導されている先生方が指摘しています。

工業高校を例にいくつかの資格取得のものをあげていただきました。これは全部の資格を取るということではなくて、各学科によって計画された月々にとるという資格だそうですが、そういった資格を取ることと、就職試験前になるだけいい成績を、基礎学力テストの中に残していくという、そういったところでどんなふうに対応していくのかということで、現場の先生はちょっと不安を持っているような状況がありました。

また普通科においても先ほど申し上げましたように、進学希望者と就職希望者が混在しているような場合、あるいは2年生の時点では就職と言っていたけれども3年生になって進学。あるいはその逆の場合がある場合、とりあえずは2年生の段階で試験を、基礎学力テストを受けさせておくのかどうか。そしてさらに大学進学希望に変わった時には、さらにプラス学力評価テストを受けさせることになるのかどうか。そんなふうに進路が変わらないにしても、こういう普通科の先生方は、どちらの生徒にも対応できるようなことを余儀なくされるというように、今私がいるような、全員が進学を希望しているような学校よりも、さらに複雑で難しい進路指導が要求されるのではないのでしょうか。先ほどは大学の先生方から「慎重に」、あるいは実践の部分については、「じっくりと、着実に」という言葉が出たので非常に私は安心しているのですが、そういった点を十分踏まえたいと思います。

2番目にあげさせていただいたのは、その教育の理念を実現するための切り口が、必ずしも

大学入試改革でなくてもいいのではないかと。という視点です。これまでの高校での教育、実践ということを考えて時に、やはり15年から20年ぐらいは進路指導と言っても特に大学に数をたくさん入れるという指導だけではなくて、自分の将来を見つめさせた上で大学を志望させる。そういったキャリア教育の重視。あるいは総合的な学習の時間のプログラムを学校ごとに工夫するとか、課題解決型の学びというのは、非常に行われているのではないかなという印象を受けています。さらにはそういった総合的な学習の時間だけではなくて、我々の教科の授業においても主体的、あるいは共同的な学習、学び合いの学習ということをやはり念頭に、最近ではアクティブラーニングという言葉が出ていますが、それ以前にグループワークやあるいはペアワークといった手法は、各教科で試みられているのではないかと思いますので、それと大学入試ということが、どんなふうに結びついていくのか。うまいこと結びついていってくればいいのですが、単に入試対策のためだけのものになっていくことが、非常に心配です。

資料の次のページは、福島高校における教育のビジョンです。ここ10年ぐらい、SSHの指定を受けた関係で、進路指導部とSSHの事業、そして教務部や生徒指導部が一体となって、様々な取り組みをしてきた1つの例です。

特に、総合的な学習。ここではSSH総合というふうに呼んでいるのですが、これは別にSSHを取っている特別なクラスの生徒だけではなくて、全校生徒が参加しています。その内容については、次の3ページの下の方にあります。1年次には課題意識の醸成するための基礎講座と応用講座。応用講座で学んだ内容はきっちりと全体で発表します。2年生には論理的思考力の育成のためにディベートの実施。3年次には表現力の育成。今年から大学の志願理由書を書くことで、自分の将来を見据えて、大学で学びたいことを具体的に表現できる力を養って

います。そして同じ系統を希望している生徒同士で、それをシェアしていくというような時間も作っています。これは別に大学入試のためということではなくて、やはりキャリア教育の一環として行っています。

また進路の行事では、リベラルゼミといった課題解決型の講義もあります。最後には中学校や、中学生向けの本校のPRの言葉が並んでいますが、この中にもありますように「主体的」、「自ら思考し」、「理論的に」、「創造」という言葉が数多く見られますが、これは決して福島高校だけのものではなくて、様々な学校案内を、高校案内を見させていただく機会がありますが、どの学校もこういったことを理念、あるいは教育目標に掲げ、実践をしているかと思います。

ですから、これは福島高校が特化してやっている活動というよりは、高校、各高校がそういったことを理念にして教育活動を行っているという現状もあるということを、最後に御報告申し上げたいのです。

神戸の灘高校に勤めていた先生が昨年職を辞し福島に転住し、今福島県の教育をサポートしてくださっているのですが、その方が先日こんなことをおっしゃっていました。「割り切れないことを、割り切れないまま考え続けることが、求められている中での学び。これが福島で今学ぶことの意義なのだ。」と。

これまで、福島のことを話しましたが、私は福島の代表ではありません。高校の立場から御報告いたしました、これが高校を代表する報告ではありません。ある意味、代表者となる資格のある人、代表といえる人はいないのだと思います。ただ、逆に言えば、ひとりひとりが代表にならなくてはいけない。入試改革についても、ひとりひとりが代表になって考えていかなくてはいけないではないでしょうか。この後、多くの高校の先生がご発言されるひとつのきっかけになればと思ひまして、報告をさせていただきました。この後のご発言をお願いして、

私からの報告を終わらせていただきます。ご清聴ありがとうございました。

(拍手)

鈴木敏明教授（司会）：

浜田先生、ありがとうございました。

第22回東北大学高等教育フォーラム

大学入試改革にどう向き合うかー中教審高大接続答申を受けてー プログラムⅢ 現状報告1 『高校現場から見た大学入試改革』 資料

福島県立福島高等学校教諭 浜田 伸一

1 高等学校は答申の改革提言をどう受け止めているか

教育の理念に対する評価と、それを具現化するための大学入試改革に対する評価とを分けて考えることの必要性

(1)「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育」に求められる教育の理念

①「新しい時代」

- ア グローバル化→我が国の国際的な存在感の低下
- イ 少子高齢化 →経済規模縮小、税收減・社会保障費の拡大、社会活力の低下
- ウ 雇用環境の変容(終身雇用、年功序列、非正規雇用など)
→企業内教育による人材育成機能の低下
- エ 地域社会や家族の変容→各セーフティーネット機能の低下
- オ 格差の再生産と固定化→教育格差の拡大 各地域・学校・家庭間

②求められる教育

- 多様で変化の激しい社会の中を、たくましく生きていける能力が身につく教育
- ・課題を主体的に解決していく能力を身につけさせる。【自ら学び、考え、行動する力】
- ・企画力と創造力+チャレンジ精神、リーダーシップ、
語学力を含むコミュニケーション能力【自立ー協働ー創造】

(2)「大学入試改革の一体的改革」実施にむけての課題(不安)

①「大学入学希望者学力評価テスト(仮称)」教科知識を問う入試から思考・判断・表現力を中心に問う総合的仕組みへの転換について

- ア 作問(総合型、合教科型)の難しさと評価の公平性
- イ 活用力への対応による知識、技能不定着への不安
- ウ 教科を越えての対応を教育課程の中にどう、位置づけていくか
- エ 中高一貫校、塾や業者、SSH,SGH指定校との学校間格差や教育格差拡大の懸念

②複数回実施について(「高校基礎学力テスト」「大学入学希望者学力評価テスト(仮称)」)

- ア 社会的汎用能力を培ってきた、学校行事(修学旅行、学校祭など)、部活動といった学校文化喪失の可能性
・「高校基礎学力テスト」については、企業側が生徒の採用に際してどの程度重視するかで、テストの意味合いが生徒本人や学校現場で大きく変わってくる。これまでの面接などの採用試験や取得している資格などと比較して、どう評価に活かされるのかが大きく影響する。少なくとも、就職希望者は採用試験前に、「いい成績」を出すことを求められる。
- イ 資格取得との両立
・主な取得資格(工業高校の場合、各科によって取得する資格は異なる)
機械製図検定(6,7月)、情報技術検定(6,1)、計算技術検定(6,11)、電気工事士試験(6)、
危険物取扱者試験(6,11,2)、パソコン検定(7,12)、基礎製図検定(9)、
ボイラー取扱者技能講習(12)、ガス溶接技能講習(3)
- ウ 普通科においても、進学希望者と就職希望者が同じくらいの比率でいる学校においては、3年時での進路変更もあり、どう対応していくかが課題となる。とりあえず、「基礎テスト」は2年時には受験させることになるか。

2 これまでの高校教育での実践は求められる教育理念につながらないのか。

(1)キャリア教育や学力向上を柱に据えた進路指導や「総合的な学習」の時間のプログラム開発による課題解決型の学びの充実

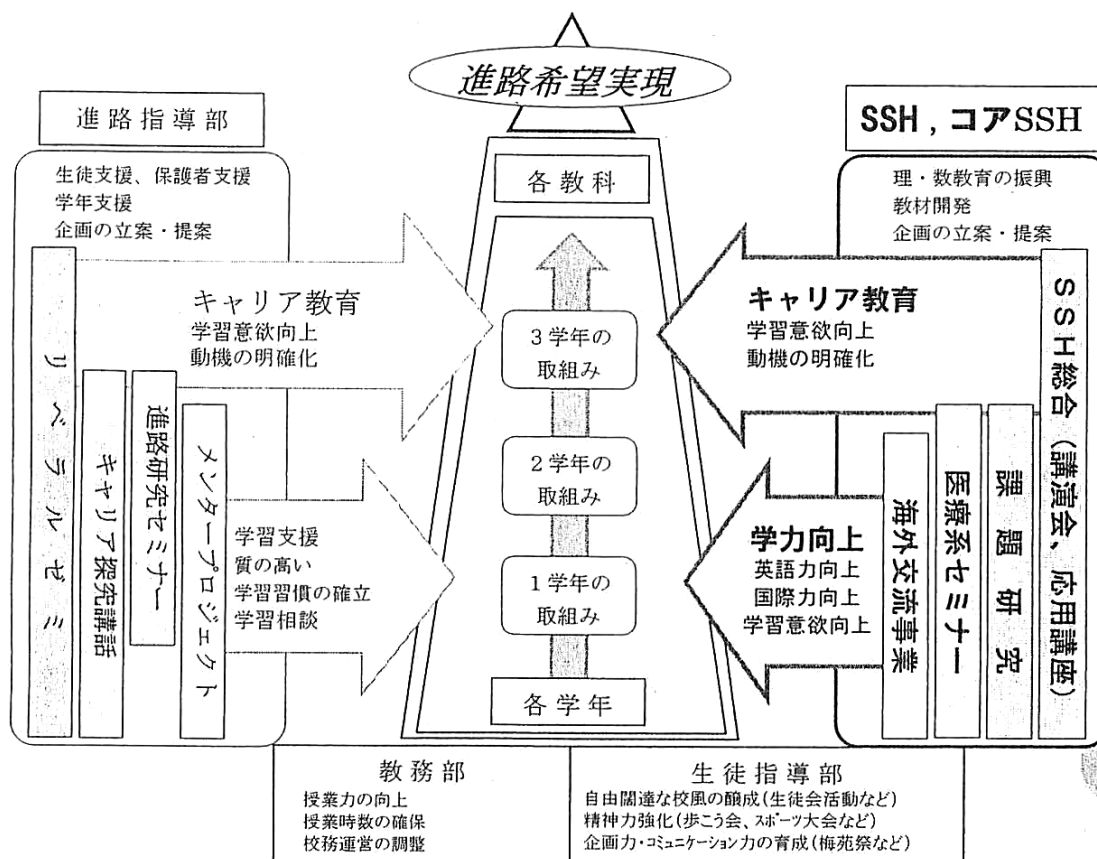
※本校における教育運営ビジョンや実践例について、後に示します。

(2)授業における生徒の主体的、協同的な学びを可能にするアクティブ・ラーニングなどの活用

3 大学教育への不安

グローバル人材の育成や大学入試改革への対応による負担が、各大学の研究力を高めることを阻害しないか。大学のグローバルな競争力の強化の根幹は各大学の研究力ではないか。

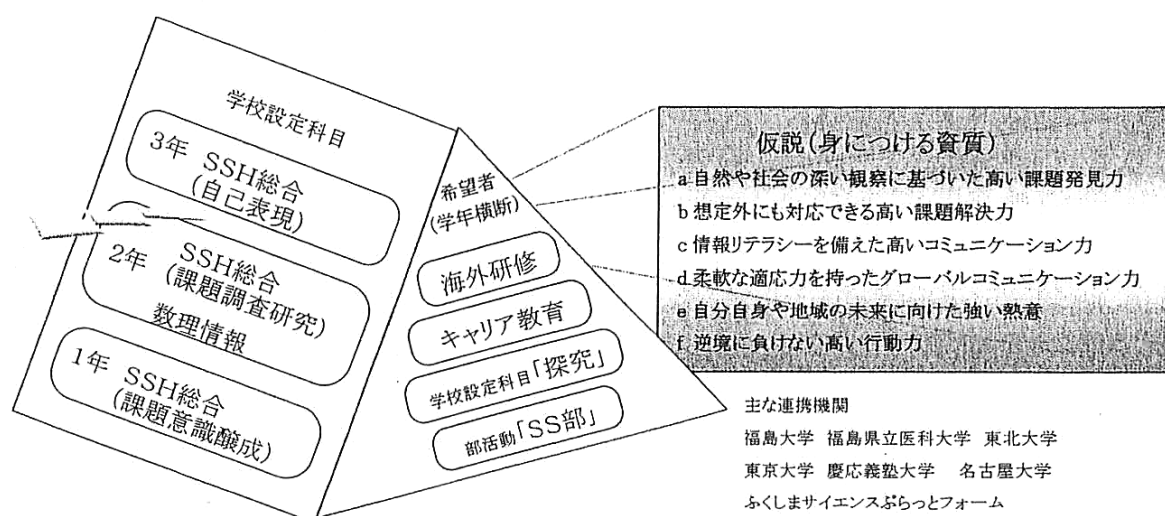
福島高校におけるSSH事業と教育目標の実現



SSH基礎枠の概要

・2期目（24－28）の3年目としての取り組み

2期目 (H24～H28)	〈研究開発課題〉 「震災・原発被災地として国内外に認知された福島の地域性と5年間のSSH研究開発を融合し、災害復興を可能とする領域横断的な科学力と国際コミュニケーション力を持つ次世代型の指導的人材育成プログラムの開発研究」
-------------------------	---



SSH基礎枠の具体的研究

(1) 課題研究力を醸成する学習カリキュラム開発研究

SSH総合

(2) 課題研究推進プログラム開発研究

1年探究クラス、2年探究クラス、SS部

(3) 情報機器を活用した理科・数学科のカリキュラム開発研究

数理情報

(4) グローバル社会に適応できる科学人材育成プログラム開発研究

マヒドル高校(タイ)研修、放射線セミナー

(5) 「福島復興」を基盤としたキャリア教育プログラム開発研究

医療系セミナー

(1) 課題研究力を醸成する学習カリキュラム開発研究

SSH総合

1年次…課題意識の醸成/知の技術の獲得



基礎講座…9時間

論理的とは何か(国語)
データの取得(理科)
情報アクセス(県立図書館)
発想法(慶応大学) など

応用講座…9時間

現代社会や、地域の抱える
問題点に関わるテーマ別学習。
外部講師による出前授業、
見学や実習など体験を通して
学ぶ。さらに学んだことを発表。

生徒研究発表会…5時間

2年次…論理的思考力の育成(H25年度より実施)



ディベートの実施…6時間

3年次…表現力育成 (H26年度より新規)

講演会、サイエンスダイアログ…各3時間(計6時間)

平成26年度「リベラル・ゼミ」実施報告

福島高等学校進路指導部

- 1 目的
「自由人であるための学問」＝「リベラル・アーツ」の精神を踏まえ文学、哲学、心理、歴史、経済、政治など人文・社会科学分野の専門家や各職種・業界の講師を招き講義や講演を実施し、科目を超えた実践的な「知」を育てることで、異なる文化、言語、宗教の人々を理解し共存できるグローバルな人材に求められる総合知としての「教養」を身につける契機とする。
また、講義後のグループ討議や発表での対話を通し、論理的思考力やコミュニケーション能力の育成を図る。
- 2 対象
1学年～3学年の希望者 ※文型・理型は問わない
◇各回ごとに希望者を募り実施するが、年間を通じての聴講を奨励する。
- 3 日時
年間を通じ、月に一回程度実施する。
放課後 16:20～18:00（曜日は講師の都合によるが、原則として金を除く）
- 4 実施の講師と内容および参加者数
 - (1) 6月 2日（月） 約60名
・開講式、ガイダンス 小論文演習
 - (2) 6月16日（月） 約50名
・丹治三則氏（本校OB）
慶應大学講師・SFC3.11プロジェクト委員 本校SSHウニエイ指導員
・「熟識・熟考型リベラルゼミを目指すための思考プロセスとは」
今後、このゼミでの講義の内容をどのような思考過程を通して、どう自分の問題として捉え、表現していくのか、その手法を探る。
大学入試の小論文問題にチャレンジすることで具体的に学ぶ。
 - (3) 6月18日（水） 約40名
・国立情報学研究所社会共有知研究センター長・教授 新井 紀子氏
・「人工知能に取って代わられることのない論理的思考を」
当日の「キャリア探求講話」の内容も踏まえ、質疑応答を中心に進める。
 - (4) 7月 7日（月） 約20名
・丹治三則氏（本校OB）
前回までの振り返り
 - (5) 10月10日（金） 約60名
・社会活動家、法政大学教授 湯浅 誠氏
・『「ヒーローを待っていても世界は変わらない」のはなぜか？』
 - (6) 10月17日（金） 約60名
・元 国会事故調査委員会調査統括補佐 石橋哲 氏
・「福島第一原発事故の真実
～国会事故調査委員会からの報告・あの時、第一原発で何があったのか～」
私たちは、あの日、福島第一原発に何が起こったのかを本当に理解しているだろうか？福島県民として生きていく上で、あの震災の真実から目を背けて生きていくことはできません。さまざまな情報が行き交う中で、正しい情報を見極め、自分で判断できる力をつけよう。
 - (7) 12月11日（木） 約65名
・明治大学特任教授 長岡亮介 氏
東京大学理学部数学科卒 駿台予備校の数学科講師となる。
・理型、文型を問わず、高校数学を学ぶ上で必要な心構えや考え方について講義して頂きます。本質を学ぶことが重要とはよく言われますが、何が本質なのか、なかなかわかりません。身近な数学の問題を通しその神髄に触れて数学に対する視野を広げよう。
 - (8) 1月18日（日） 約40名
・早野龍伍 氏、糸井重里 氏
・『知ろうとすること』を読んだの集まり。
 - (9) 3月2日（月） 約20名
・眼科医 服部匡志 氏
・医療に携わる進路を希望する若者に対する助言が主となりますが、今回はそれに加え、ほんとうの意味での「国際貢献」「グローバルに活躍する人間」とは、というテーマでもお話を伺う。医療系に限らず、将来グローバルに活躍したいと生徒も考えるきっかけにしよう。
 - (10) 3月20日（金） 約20名
・早稲田大学文学学術院教授 甚野尚志 氏（西洋中世史）
福島高校卒 東京大学文学部西洋史科卒業 ハーバード大学研究員、
東京大学助教授を経て現職
・『歴史』とはなにか～日本人が世界史を学ぶ意義～
「歴史」とは「歴史学」とはについて理解させるとともに、現代の日本人が世界史を学ぶ意義は何かまでを西洋中世史を例に考えよう。

福島高等学校での学び

～「梅章のおしえ」の体現をめざして～

独自の取り組み

高い志を持つ
生徒集団づくり

福高インタービュ

東京大学の松井研究室と連携し、現役の東大生がメンター（「助言者」「相談相手」の意）となって、生徒と交流する取り組みです。ノートの取り方や学習方法、大学生活の様子など、生徒が自由に相談できます。メンターとの定期的な交流をとおして、より主体的に学習し、さらに高い進路目標を維持・共有する生徒集団づくりをねらいとしています。

教養人たれ！ リベラルゼミ

哲学、歴史、法律、経済学など人文・社会科学分野を中心に専門家をお招きし、少人数での講義をいただきます。各分野のトップランナーと、ごく近い距離で対話ができるので、毎回知的興奮あふれる質疑応答や、熱い議論が行われます。幅広い「教養（リベラル＝アーツ）」を学ぶだけでなく、自らの生き方や役割、使命を考える、キャリア教育の場ともなっています。

先進的な
理数教育

スーパーサイエンスハイスクール

（1）海外研修

英語教育と国際交流の充実により、真の国際人を育てます。平成25年は、台湾、韓国、イギリスの各国で海外研修を実施しました。今年度は、イギリスの生徒を日本に招き、東北大等を会場にしてワークショップや交流を行う予定です。

（2）「サイエンスダイアログ」

理化学研究所、東北大、東京大の外国人研究者による最先端の研究に関する講義を英語で聞くプログラムです。

（3）「理数系セミナー」「医療系セミナー」

物理・化学・生物・地学・数学の各分野に関心があったり、医療系の進路を希望する生徒のために、特別プログラムを実施しています。

授業中心主義

1 本質を追求した授業

互見授業や生徒による授業評価を実施し、教員の授業力と授業の質の向上に努めています。

また、難関大学の試験問題を研究した校内模試を独自に作成し、教員の問題分析能力と問題作成能力を高めることで、受験指導力を高めています。

2 個に応じた丁寧な進学指導

時宜に応じたきめ細やかなガイダンスと、長年に渡り蓄積してきたデータを基に、適切な進路指導、学習指導を行っています。

3 「自学自習力」をつける

生徒自らが主体的に学習する意欲の喚起と、学習の習慣づけに力を入れています。考査前の週末は教室を開放し、自主参加の講座の開講など、生徒の主体的な学習を支援する環境を整備しています。

また、部活動は午後7時までとし、部活動と学習のメリハリある習慣づけを行っています。

梅章のおしえ

清らかであれ
勉強せよ
世のためたれ

次世代のリーダーを育む

福島高校は、震災後の福島、日本、そして世界で活躍するリーダーたるにふさわしい素養を身につけさせるため、生徒の自主・自律性を重んじた生徒指導を行っています。

1 自ら思考し、議論し、結論を導き出す福高生

服装や携帯電話（スマートフォン）の使い方など、生徒が守るべき規則については、生徒たちが自ら考え、議論して結論を導き出し、生徒が自らを律する、生徒主体の生徒指導を実現しています。

2 生徒が主体となって運営する学校行事

梅苑祭（文化祭）や歩こう会などの学校行事は、生徒が企画を考え、教員に提案する形で実施しています。

特に梅苑祭は、梅苑祭実行委員会を中心にクラスで議論し、決定していく主体性を育む大切な行事として位置づけ、毎年行っています。

3 生徒による福高の創造

創立以来、連綿と守り続けてきたリベラルな校風のなか、すばらしい生徒集団が福高の新たな伝統を積み重ねています。

現状報告 2 : 大学入試改革モデルとしての「東北大学型 AO 入試」

東北大学高度教養教育・学生支援機構

倉元 直樹 准教授

【講師紹介】

鈴木敏明教授（司会）：

それでは2番目の現状報告、これは大学の立場からということで、「大学入試改革モデルとしての『東北大学型 AO 入試』」というタイトルで東北大学の倉元直樹先生にお願いいたします。

倉元直樹准教授：

東北大学の倉元でございます。お時間をいただきまして、大学の一つのケースということで、東北大学のお話をさせていただこうと思います。よろしくお願いいたします。

1. 入試改革における東北大学の立場

昨今の入試改革において、若干、私が懸念をしていることがあります。おそらく、東北大学というのはある意味で若干目立つ大学であるということによって、様々な意味で、十分に理解されないまま、私たちの立場が誤解されてきたのではないかという不安があるということなのです。

先ほどの土井先生のご講演の中で、一番最後におっしゃっていたことなんですけれども、改革の結果の精査は、改革を実施しながらも進めなくてはいけない。そういう意味では、実際これから行われる改革に関して何かを実証するということは困難なわけなんですけれども、過去に遡ってみると、参考になる事例があります。そういったことのご報告をさせていただきます。

あと、もう一つは川嶋先生のご講演の中で出てきました、歴史的な入試改革のロジックです。例えば、昭和2年度ですか、1927年度入試の改革というお話をされていましたが、あ

の時に多様化、多元化をした旧制高校の入試制度は、たしか、1年か2年で潰れているはずで。いろんな理由を付けて、元の学力中心の選抜に戻っていったということです。そこにも、一つの実証結果があるわけなのですが、そう言った事例を踏まえて、私どもが何を考えて、どういうことを進めようとしてきて、それが今の入試改革とどのような関係になっているのか、そういったことをお話させていただければと思います。全体としては、そんな感じのお話をさせていただく予定です。



まず、最初に、総長のお話の中にもございましたが、東北大学というのは基本的には入試改革に熱心な大学だと自負しておりますし、そう

いうふうに見ていただけていると思います。

平成2年度というのは、センター試験の初年度という話がありましたが、その時にいち早く工学部で推薦入学を導入しました。センター試験を利用するタイプの推薦入試です。そして、その次の年にはセンター試験を利用しない推薦入試という、二つの推薦入試を導入しました。当時は「推薦入学」と呼んでいましたが、現在は「推薦入試」と呼ぶことになっています。

平成12年度には、全国の国立大学に先駆けて、AO入試を導入しました。最初は二つの学部から始まったものが、平成21年度からは全学部でAO導入を導入しました。そういう状況でございます。

したがって、繰り返しになりますけれども、東北大学は早期から積極的に入試改革に取り組んできた大学です。その上で、正直、私どもがこの中教審の高大接続答申に対して歓迎しているか、あるいは、そうではなくて困惑しているかということに関して申しますと、「あたかも歓迎しているかのように取られる」ことを懸念しております。「非常に困っている」というのが、現場の正直な感想でございます。

2. 中教審答申の源流

実は、土井先生のお話の中にはなかったかと思いますが、中教審の答申の提案に至った二つのテストには元となるアイデアがありました。それは安倍内閣の官邸に設けられた教育再生実行会議で議論された中にございます。教育再生実行会議の第4次提言というものが平成25年10月31日に出されております。おそらく、この提言が中教審の答申に多大な影響を与えたのではないかと考えております。まずは、このロジックですね。目的としては「能力・意欲・適性」を「多面的・総合的」に評価・判定するものに転換をするということですが、これは、現在の中教審にも引き継がれていることです。実は、それは昔にも何度となく出てきた考え方です。さらに、方法に関しては、「達成度

テスト」という名称がつけられていたのですが、「基礎」と「発展」という二つのレベルで高校生の学力判定を行うことが提案されておりました。中教審答申では、名前こそ変わっていますが、非常にパラレルな形で出てきたというわけです。

この教育再生実行会議が提言を出される前に、本学、東北大学の入試改革について、視察をしたいということで、お越しいただきました。非常に高く評価していただいたのです。非常にありがたかったのですが、ここにボタンのかけ違いがありました。これは答申の翌日に出た朝日新聞の記事を引用させていただいているのですが、「新たな入試制度がイメージする『人物本位』の選抜はどのようなものか。教育再生実行会議が参考にしたのは東北大（仙台市）の「AO入試」だ。募集人員の約2割、約420人の枠に、2～3倍の受験生が集まる。」ほめていただいて非常にありがたかったのですが、同時に、私どもの感覚とはかなり違うトーンなのです。

3. 学力重視のAO入試

教育再生実行会議にご理解いただけなかった大事なことがありました。その一つは、東北大学のAO入試は「学力重視」であるということです。すなわち、一般入試の存在を前提としたシステムだということです。そして、次にこれを「人物本位」というふうには私どもは思っていないということです。東北大学のAO入試は、「第一志望の受験生のための特別な機会」と位置づけられております。お手元の「大学案内」を・・・昨年度作られたもので、今、新しいものを作っているのですが・・・参考にしていただければと思いますが、49ページ、50ページあたりに、これは受験生向けの宣伝ですけどもその話が載っております。

かいつまんでAO入試の仕組みに関してご説明させていただきます。確かに大規模です。先ほどの川嶋先生の資料の中にもありました

が、募集人員 438 名、全体の約 18%を AO 入試に割いています。共通要素は「面接」を実施し、「志願理由書」を書いていただくということです。この面接にはメリットがあります。すなわち、多くの教員が関与します。大変ですが、それによって、自分のところに入ってくる学生、また、その選抜に対して教員が関心を持つきっかけになります。これが現在の東北大学の入試を支える非常に大きな財産になっているのかなと思います。

もう一つ、志願理由書を書いてもらうことによって・・・先ほど浜田先生のお話の中にも出てきましたけれども・・・受験生が自分の進路を考える機会を得ることになります。東北大学の AO 入試というのは、第一志望の受験生のための特別な入試ということなので、残念ながら AO 入試に落ちる受験生も出てくるわけですが、一般入試で再挑戦して入ってきます。実は、東北大学の AO 入試は一般入試前期日程試験の個別試験への準備ということを前提として成り立っているものです。一般入試ではなく、AO 入試で入学してくる学生も、実は、受験勉強をして、前期日程試験の準備をしているのです。その状況が私どもを支えているわけです。さらに、東北大学は研究中心大学ですので、アカデミックな要素を試験に組み込んでいます。「AOⅡ期」というセンター試験を使わない区分では、「小論文」、「適性試験」等を必ず実施しています。「AOⅢ期」ではセンター試験と、それに加えて様々なことをやっているわけですので、決して「学力抜き」ではない。確かに、多様に見ています。それは良いことなのですが、前提としているのは、やはり、「学力」ということです。

そして、同時に、第一志望の受験生を育成する努力をしています。それは、「大学案内」の最後にもありますが、特色あるオープンキャンパス・・・これは規模で言うと 5 万を超える人がやってきます。朝日新聞出版の「大学ランキング」によれば、全国公私立大学を合わせて 3

番目の規模です。今年は、実は、立命館大学を抜いて東北大学が「広報に熱心な大学」第 1 位になりました。ニュアンスとしては、高校に情報を伝える努力は、相当にやってきたということです。

入試改革をどう捉えるかということですが、ある時、突然に急な変更を行うものではなくて、長い時間をかけて少しずつ今まで変えてきた自責があります。これも「入試改革」と呼んでいただけるのであれば、まさしく入試改革の最先端を走ってきたことになるのかな、と思っています。

根底にある発想としては、受験勉強も含めてですね、現在の高校教育への支援をする。良い意味で「高校教育が変わってきている」というお話を、浜田先生からしていただきました。すでに、今の入試は「受験勉強だけをしなさい」ということではないわけです。これまで「入試を通じて受験生を育てていく」ということをやってきたので、これを一体さらにどう変えればいいのかというところに、非常に大きな戸惑いを感じてしまうわけです。もし、現在、地方で行われている公立高校の教育が成立しなくなると、東北大学の入試は機能不全に陥ります。実は、東京の高校の方が全国的にみると特殊だよというデータもあります。今日はご紹介できないのですが。

4. 昭和 62 年度ショック

さて、そんな中でケーススタディーのお話です。もうあまり時間がないのでさっさと行きます。東北大学はケーススタディーとして格好の大きな試練を受けました。それは、先ほど浜田先生のお話にもあった、大規模自然災害、東日本大震災です。それと、全ての大学に関係した入試制度の変更。どちらが東北大学の入試にとって影響が大きかったと思われますか？

まず、東日本大震災です。ご存じのとおり、平成 23 年 3 月 11 日に発生しました。この日は一般入試の後期日程試験の前日だったので、

大きな影響がありました。この年、最終的には個別試験を実施することができませんでした。そこで、主としてセンター試験を元に、この年の後期日程の選抜をしました。結果的に、入学辞退者がすごく多かったという影響が、この年に関しては出ておりました。ただ、当時の執行部が懸念したのは、翌年の志願者数が減るのではないかということでした。これは画面でお見せするだけにしますが、全学部の前期日程の倍率を昭和 59 年度までさかのぼって折れ線グラフに示しています。東日本大震災の翌年はこれです。平成 24 年度。この前後だけ見ると、がくっと減ったように見えるのですが、その前にはずっとフラットだったので、それ以前の時代から見ると、ほとんど影響はなかったと言える程度の減り方です。AO 入試の導入がこの年です。それから、前期後期日程に分かれて推薦入学が導入された年、センター試験初年度がここです。

これ以上に目立つのがこの年です。昭和 62 年度です。これは、実は、先ほどの川嶋先生のお話にあった、昭和 62 年度の共通 1 次試験の改革の年です。この年、「AB 日程」という形で受験機会が複数化されました。私はこれを、「昭和 62 年度ショック」と名付けました。

臨時教育審議会第 1 次答申・・・川嶋先生のお話にも少し出ましたけれども・・・昭和 60 年 6 月 26 日に出た答申に対して、国大協が対応したという形です。「偏差値偏重の受験競争」の弊害を是正して、「自由にして個性的な入学選抜」を行うよう入試改革に取り組むことがこのときに要請されました。また、現行の共通 1 次に代えて、国公立大学を通じて、新たな共通テストを創設することで共通 1 次廃止、センター試験を導入となりました。この状況は、色々な意味で、この時の話に似ているなと思います。

その結果、共通 1 次に対して三つの改革が同時に行われました。これは、先ほどの川嶋先生のお話の繰り返しになりますが、一つ目が「5

教科 7 科目」から「5 教科 5 科目」へというものです。二つ目が「自己採点制の撤廃」ということでしたが、これは明らかに大失敗でした。翌年は元に戻りました。要は、「センター試験に出願する前に志願する大学を決めなさい」ということなのですが、結果的に大混乱をもたらしました。

そして、最後の一つが先ほど話に出しました「AB 日程」です。その結果、志願者数が、先ほどのグラフでも明らかですが、ものすごく増えたのですね。地域的に見てどこから増えたかというと、「東北」、「関東」、「中部」、「近畿」という四つの地域ともです。もともと志願者数が多かった地域ですが、特に、これらの地域からものすごく志願者が増えました。

ところが、合格者はどうだったかというと、これが極端です。「中部」、「近畿」の合格者が激増しました。「北海道」「東北」「関東」の 3 地域は、実は、実数でも減っていたのです。合格者数を増やしたのは「中部」「近畿」であった。この何が問題だったのかというと、入学辞退者です。前期日程の辞退者というのは、せいぜい 5% に届かない程度です。多分 3~4% というのが例年の状況です。都道府県別に見たところ、やっぱり「東京」が多くて 7% ぐらいの合格者が辞退している。まあ、最近は特に低くなっていますね。その前はもう少し多かったのですけれども。昭和 62 年度、この年の入学辞退者は「大阪」が 200 名近くで、入学辞退率が 55% です。「兵庫」が 52.5%。「愛知」がほぼ 5 割、この 2 件も辞退者数が三ケタに達しています。つまり、志願者は増えたのですが、大量に合格をされた東北大学を第 1 志望としない受験生の皆さんが、入学もされずに去って行ってしまった。キャンパスの中に残った学生も、必ずしも、東北大学で学びたいと思っていた学生ではなかったということが、「昭和 62 年度ショック」がもたらした結果でした。その後の入試改革に、これがどうつながったのかを直接示す資料は、残念ながら私の手元にはございませ

んが、この出来事が、明らかに東北大学が大規模な入試改革に踏み出すきっかけにつながったのだと思います。

5. 教訓

教訓です。大学入試にとって、制度の変更はどんなに大きな自然災害よりも甚大な影響を及ぼします。東北大学は贅沢ですよね、それでも受験生が来るのだから。もしかすると、そう見られるかもしれません。しかし、この時は、多分、それぞれの大学でそれぞれの問題を抱えていたのだと思います。当然、この時の改革の理念は崇高です。崇高な理念の下での改革であっても、細部にわたる詳細な検討がなければ、思わぬ結果を招くのです。関西の受験生が不利な立場に置かれてかわいそうだから、彼らの救済を図って改革をする、とは謳われておりませんでした。

急激な改変が格差を広げる方向に影響を及ぼすのは行くのは間違いないと思います。格差を広げることの何がいけないかというと、不公平が広がるということだからです。努力をしても報われない世の中を作ることになるからです。今、計画されている改革は、昭和 62 年度よりも明らかにドラスティックで大きなものでしょう。その影響も推して知るべし、です。

ということで、東北大学の経験を、一つのケーススタディーとしてお話をさせていただきました。

6. 今後の展望

さて、最後に今後の展望をお話しさせていただきます。結論としては、現時点で具体的な展望を描くことは大変難しいです。一番心配しているのは、これでは、高校教育が崩壊しないかな、という懸念です。それでも、とりあえず、個別大学としてはこれまでの入試改革への姿勢は継続しようと考えていますし、すべきなのだろうと思います。しかし、制度の改変が高校教育を破壊するものであってはならないとい

うことは、強く思います。ということで高校、大学の関係者をはじめ、様々なお立場の皆様からお知恵を授かりたいというのが、現場にいるものとしての正直なお願いでございます。

ご清聴ありがとうございました。

(拍手)

鈴木敏明教授（司会）：

倉元先生、ありがとうございました。

ここで、長めのお休みを取らせていただきます。20 分程度ですね。ご質問等を質問票にまとめていただくというようなことがありますので、20 分程度長めの休憩を取ります。

前方の時計で、ちょうど今 25 分ですので、15 時 45 分に再開ということでお願いいたします。質問票の回収箱を持ったスタッフが会場を回りますので、お近くに寄った場合には、その回収箱の方に質問票を入れていただければと思います。それでは休憩いたします。

(休憩)

大学入試改革モデルとしての
「東北大学型AO入試」

東北大学高度教養教育・学生支援機構
倉元 直樹

概要

- はじめに
- 教育再生実行会議と東北大学
- 東北大学型AO入試の仕組み
- 大規模自然災害と入試制度変更
- 昭和62年度ショック
- 教訓
- 今後の展望

はじめに(1)

- 東北大学における入試改革の経緯
 - 平成2年度 推薦入学Ⅱ導入(工学部[センター試験利用])
 - 平成3年度 推薦入試Ⅰ導入(工学部[センター試験なし])
 - 平成12年度 **AO入試**導入(工学部[Ⅱ・Ⅲ期], 歯学部[Ⅲ期])
 - 平成21年度 **全学部**にAO入試導入

はじめに(2)

- 東北大学のスタンス
 - 早期から積極的にに入試改革に取り組んできた大学
- 中教審高大接続答申を受けて
 - 歓迎？
 - 困惑？

教育再生実行会議と東北大学 (1)

- 教育再生実行会議
 - 第2次安倍内閣における教育提言を行うために首相官邸に設けられた私的諮問機関
 - 第4次提言「高等学校教育と大学教育との接続・大学入学者選抜の在り方について」
(平成25年10月31日)
- 中教審高大接続答申に多大な影響

教育再生実行会議と東北大学 (2)

- 大学入学者選抜を
 - 目的: 能力・意欲・適性を多面的・総合的に評価・判定するものに転換
 - 方法: 達成度テスト(仮称)「基礎レベル」, 「発展レベル」
- 中教審答申では「高等学校基礎学力テスト(仮称)」, 「大学入学希望者学力評価テスト(仮称)」

教育再生実行会議と東北大学 (3)

- 平成25年8月1日視察
- 同10月31日提言発表
- 翌11月1日朝日新聞の記事
- 人物本位の選抜の参考として報道された

教育再生実行会議と東北大学 (4)

- 教育再生実行会議にご理解いただけなかったこと
 - 東北大学のAO入試は学力重視
 - ← 一般入試の存在が前提のシステム
 - 第一志望受験生のための特別な機会
 - ← 人物本位の選抜なのか？
- 東北大学案内 p.49 ~ p.50

東北大学型AO入試の仕組み(1)

- 大規模なAO入試
 - 募集人員438名, 全体の約18%
- 共通要素は面接, 志願理由書
 - 多くの教員が関与 → 学生への関心
 - 受験生が進路を考える機会の提供
- AO入試のレベルの高さ
 - 多くの不合格者が一般入試で再挑戦
 - ← 一般入試前期日程個別試験への準備が前提

東北大学型AO入試の仕組み(2)

- 選抜方法に含まれる アカデミックな要素
 - AOⅡ期では小論文, 適性試験等
 - AOⅢ期では大学入試センター試験
- 第1志望の受験生を作る努力
 - 特色ある オープンキャンパス
 - 広報に熱心な大学 第1位

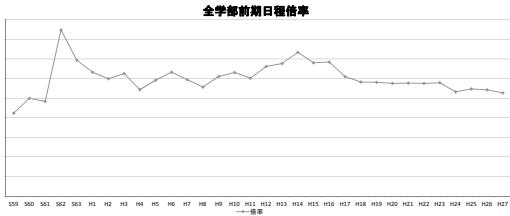
東北大学型AO入試の仕組み(3)

- 根底にある発想
 - 受験勉強を含む現在の 高校教育への支援
 - 入試を通じて受験生を育てる
 - ← これ以上, どのように転換???
- 現在, 地方で行われている 高校教育が成立しなくなると東北大学の入試は機能不全に陥る

大規模自然災害と入試制度変更 (1)

- 大学入試に与える影響力
 - 大規模自然災害と入試制度変更のどちらが大?
- 大規模自然災害: 東日本大震災
 - 平成23年3月11日発生
 - 一般入試後期日程個別試験の前日
 - 個別試験を中止, 主にセンター試験で選抜
 - 翌年の 志願者数への影響は?

大規模自然災害と入試制度変更 (2)



昭和62年度ショック (1)

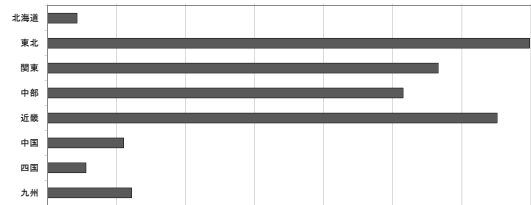
- 臨時教育審議会第1次答申(昭和60年6月26日)
- 1. **偏差値偏重**の受験競争の弊害を是正
 - 各大学に**自由にして個性的な入学者選抜**を行うよう**入試改革**に取り組むことを要請
- 2. 現行の共通1次に代えて国公立を通じて各大学が自由に利用できる**共通テスト**を創設
 - ← 共通1次廃止, センター試験の導入へ

昭和62年度ショック (2)

- 共通1次に対する三つの改革
- 1. 5教科7科目から5教科5科目へ
- 2. 自己採点制の撤廃
 - 昭和62年度は共通1次実施前に出願
- 3. **受験機会複数化(A, B日程)**
 - 事後選択制: **合格発表後**に大学を選択

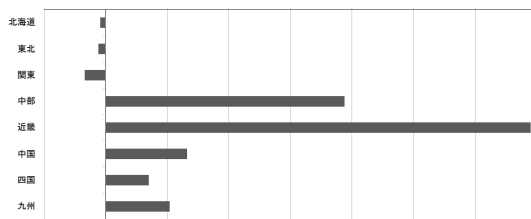
昭和62年度ショック (3)

昭和59年度と比較した昭和62年度東北大学志願者の増加数



昭和62年度ショック (4)

昭和59年度と比較した昭和62年度東北大学合格者数の増減



昭和62年度ショック (5)

東北大学一般入試前期日程入学辞退者数上位10都道府県

	昭和59年度		昭和62年度		平成14年度		平成24年度	
	辞退者数	辞退率	辞退者数	辞退率	辞退者数	辞退率	辞退者数	辞退率
1	神奈川県		北海道		東京都		東京都	
2	千葉県		兵庫県		埼玉県		宮城県	
3	東京都		愛知県		群馬県		愛知県	
4	福島県		東京都		宮城県		神奈川県	
5	宮城県		神奈川県		秋田県		岩手県	
6	愛知県		静岡県		静岡県		栃木県	
7	埼玉県		富山県		長野県		福島県	
8	静岡県		福岡県		千葉県		埼玉県	
9	山梨県		長野県		神奈川県		愛知県	
10	北海道		東京都		茨城県		千葉県	

教訓

- 大学入試にとって、制度の変更はどんなに大きな自然災害よりも甚大な影響を及ぼす
- 崇高な理念の下での改革でも、細部にわたる詳細な検討がなければ、思わぬ結果を導く
- 急激な改変は格差を広げる
- 現在の改革は昭和62年度よりもドラスティック
- 東北大学の経験は一つのケーススタディ？

今後の展望

- 現時点で具体的な展望を描くのは難しい
- 個別大学としてこれまでの入試改革への姿勢は継続すべき
- ただし、高校教育を破壊するものであってはならない
- 高校、大学関係者をはじめ、様々なお立場の皆様からお知恵を授かりたい

第3部 討議

ーディスカッションー

討議 ——パネルディスカッション——



石井光夫教授（討議司会）：

それではお待たせいたしました。予定の 45 分になりましたので、只今から討議の時間とさせていただきます。

先ほどご講演、ご報告いただいた先生方に再度ご登壇いただいております。これから討議、フロアからのご質問をたくさんいただいておりますので、それをもとに議論を深めていただきたいというふうに思います。この時間帯の司会は、私東北大学入試センターの石井と申します。もうひとり・・・。

杉本和弘教授（討議司会）：

同じく高度教育学生支援機構の杉本と申します。よろしくお願いします。

石井光夫教授（討議司会）：

さて、本日の第 22 回高等教育フォーラムですが、大学入試改革にどう向き合うかというテーマで進めさせていただいております。その中心になります中教審答申、昨年の 12 月の答申ですね。これをどう受け止めるか。先ほど私どもの同僚の倉元から「困惑」という言葉を使っ

てお話をいたしました。当事者として、皆様方同じように困惑、あるいは不安、あるいは戸惑いといったお気持ちをお持ちの方々は多いのではないかと思います。

答申は出ましたけれども、その中で核となる新テストの姿というものが、まだまだこれから設定が待たれると。そういう不透明な中で、これからの入試改革をどうなるんだろうということになるかと思うんですが、なかなかその辺不安を持っていらっしゃる。

そういう中で、今日は 4 名の先生方に、それぞれの立場からお話をいただきました。そういう状況ですので、なかなかはっきりとした見通しというものが、お話によっても見えてこない部分もありましたが、それでも問題点のいくつかは粗々はっきりとはしたかなというような気持ちであります。

先生方からいただいたお話に対してのご質問。たくさんいただいております。こちらでちょっとまだ整理がし切れていないところでもあるんですが、ちょっとまだ整理に時間をいただきたいというふうに思うんですね。その間先生方に、先ほどのご講演、ご報告の中で、時

間の都合で言い足りなかった、これを言洩らしたとか、あるいはさらにこういうことを付け加えたいというようなことがございましたら、お一方ずつお話をいただいて、その間と言っては恐縮ですが、ちょっと整理をさせていただきたいと思います。

恐縮ですが、土井先生から先ほどのお話の何か追加のお話がございましたら、お願いしたいと思います。

土井真一教授：

それでは、先ほどは、中教審の高大接続答申の内容を中心に話させていただきましたので、私自身が考えていること、1点だけ話させていただきます。

高校までの学習が、大学でどう使われるかにつきましては、かなり学問分野によって違いがございます。例えば、私は法学部におりますけれども、高校では通常法律学をきちんと体系的に基礎から教えていただいているわけではございません。従って、法律そのものは基本的には大学に入って、法学部で初めて学ぶ学生たちがほとんどです。

したがって、高校までで学んだ数学や理科の知識を直接使って法律学を学んでいるわけがありません。世界史とか日本史、とりわけ近代以降の知識は法律学にとっても当然知っておくべき事項になりますので、そのあたりの知識は直接使うことはあるんですけれども、それ以外の科目の個別の知識をそのまま使って法律学を勉強するかというと、ほとんどありません。やはり法律学の知識は大学で新たに学んでもらわなければなりません。

その意味では、法学部にとっては、高校教育までに身に付けたコンピテンシーを見るために学力検査をしているところが強いのです。数学の試験でも、覚えた数学の公式自体が重要ではなくて、論理的思考ができるかどうか。あるいは、英語も記憶した単語自体が重要なのではなく、記憶力があるのかどうかとか、理科でも

データから事実や法則を読み取れるを確かめるという側面がかなり強いんです。



それに対して自然科学のような分野では、やっぱり数学の公式を分かってなければ、これはもう使い物にならないのです。大学に入って来られても、大学の学習についていけないんですね。高校までの理科の知識を知らないと、全然駄目なんだというという学問分野もあるわけです。

今回、知識あるいは技能と、コンピテンシーをどういう形でバランスを取っていくかということが大きな焦点なっていますけれども、これは学問分野によってかなり違うのではないかという気がします。その意味で、先ほど多様な多様化ということを申し上げましたけれども、それぞれの大学教育の必要性に応じてどの能力をどれほど要求するかは違うわけですから、一律にこうあるべきと大上段に振りかざすのは、結局大学にとっても高校にとっても不幸ではないかと思います。こうした点がある程度詰められないと、実際に共通テストでどういう能力を見るのか、あるいは個別学力検査で何を見るのかということが決まらないのではないのでしょうか。したがって、先ほど、もう少し具体的に制度を考えていかないといけないと申し上げた次第です。

それぞれの学問分野、あるいは、学部を卒業

してからの進路も違うわけですので、その辺を踏まえて、多様化、多元化の具体的在り方を考えていくべきだと私自身は思っております。

川嶋太津夫教授：

ありがとうございました。

今回の答申、個人的な受け止め方については先ほどあまりお話ししませんでしたので、少し印象論になるかもしれませんが、2、3お話しさせていただきたいと思います。

一つは今回の答申、土井先生も参加されているわけですが、先ほどの倉元先生から東北大をケースにして、実証的に検証するというお話がありましたけれども、この答申が出てくる範囲に、一体どれだけのエビデンスがあるのか。つまり今の入試制度の何がどの程度不都合なのかということについての、きちんとした検証がなされないまま、かなり印象論で答申が作られたというくらいが非常に強いというふうに感じています。

ずっとここ過去何年か、大学入試改革が必要だと指摘され、中教審でWGを作って議論してきました。そして答申「学士課程教育の構築に向けて」の中で、「高大接続テスト（仮称）」の開発が必要だと指摘し、それを受けて、北大の佐々木先生を中心として調査研究を行ってきました。けれども、今回の答申については、そういうこれまでの入試制度を実証的に検証したり、データに基づいた分析というものはほとんどなされないまま、向かうべき方向だけが、全面に出てきているという印象を非常に強く持ちました。

東北大学さんなんかは特にそうだと思いますが、各大学は入試についてはかなり分析、個々に分析しているはずなんです。そこできちんと取りたい学生が取れているか、取れていないかということの確認をしているはずなんです。そういうデータが全国色んな大学が持っているにも拘わらず、そういう検証データがほとんど活用されることなく、大きな方向性、目

標だけが出てきたという感は否めないと思います。それから、それに関連していることかもしれないかもしれませんが、お手元に答申のプリントアウトがありますけれども、一番最後に工程表が付いています。それで我々、つまりは大学受験生、高校関係者、国民にとって一番重要な点については、工程表で示されたようなスケジュールで、今後検討するという、この答申が出た後検討するといわれているわけです。



例えば先ほどご紹介された2つのテストの具体的な内容については答申の後に検討しますよというのが答申の内容なんです。具体的提案がないまま、こういうスケジュールで改革していきますといわれることに対しては、非常に違和感、不透明さを感じざるをえない。ですから、本当にできるのかというフィージビリティについては、皆さんの疑念や不満をお持ちになっているということだろうと思います。ですから、少し物事の進め方の順序がさかさまになっているのかなというふうに、今回の答申を読んで、個人的に感じたところです。

ですから、今新しく会議ができて、鋭意検討中だということのようですけれども、不透明な状況の中で、じゃあ個別大学は今後どういうふうに入試改革を進めていけばよいのかということについては、高校の先生、先ほどお話があ

ったような不安感が非常に強いと思います。ただ、そうは言っても、大学というところは、これまでわからなかった課題に果敢に挑戦して解を求めていくという学問の府ですから、わからない、不安だというふうに言っているばかりでも能がない話ですので、これからどういうふうにしていけば、日本の教育がよくなるのかという点については、先ほどのプレゼンでもお話させていただきましたけれども、国立大学なり、私立大学、大学全体で、やっぱり英知を集めて、やはり解を見つけていくという努力は今後すぐにする必要があるのではないかというふうに思っています。以上です。

石井光夫教授（討議司会）：

浜田先生お願いします。

浜田伸一教諭：

今の川嶋先生のお話と共通するかもしれませんが、やはりまだ具体的な改革案が見えてきていないので、不安でしかありえないとか、まだ課題となり得ていないところが大きいのかなというふうに思いますし、大学の先生方、あるいは我々高校の方も意見を言う場を設定していただけるのであれば、非常にありがたいなと思います。

今日は大学の先生半分の高校の先生半分にらっしゃることなので、大学の先生に質問させていただくとしたら、昨今のグローバル人材の育成ということで、様々なプログラムを準備していただいて、今度は入試改革の多様ということで、むしろそういったところに負担がいて、本来の先生方の研究などに支障がないのかなと。グローバル化とか、先ほども教育格差をなくすための改革が、逆に教育格差につながってしまうとか、グローバル人材を生むためのその負担が逆に大学の研究力を劣化させて、グローバル化の中の一歩根幹になる研究力を阻害するのではないかと。それは、高校側からすると心配になったりするのは見当外れなの

かどうかということも、わかればありがたいなと思います。

石井光夫教授（討議司会）：

ありがとうございました。では、倉元先生お願いします。

倉元直樹准教授：

すみません。先ほどの現状報告とは全然関係ない話で、しかも少々不謹慎な話をさせていただきます。

これは私のスマートフォンなのですが、中教審に関係する講演会ということで、私も勉強させていただこうと思って出席させていただいたところ、講演中に講演者の携帯がけたたましく鳴ったのですね。私はフロアで見えてまして、思ったことがありました。「これは入試の試験監督だったら、相当にまずいだろうな」と。

実際に試験を実施しているときに、携帯が鳴ったら、どれほど解答に影響するのかということとは分からないのですが、多分、普通の受験生であれば、それほどは気にしないのではないのでしょうか。けれども、中には自宅に帰ってから、親に「今日の試験はどうだった？」と聞かれて、「そういえば試験監督の携帯が鳴ってうるさかった」と話す受験生もいるかもしれません。保護者は、自分の子どもが不利に扱われることについては黙ってはいられません。中には、試験場に変な剣幕で文句を言う方もいるかもしれません。それをメディアが取り上げます。そうすると、「全国一律、携帯電話はもう凶器に等しいものだから、試験場には持ち込むな」となります。そういった事情は高校入試でも同じではないかなと思うのです。答申の8ページですね、こういった表現があります。「画一的な一斉試験で正答に関する知識の再生を一点刻みに問い、その結果の点数のみに依拠した選抜を行うことが公平であるとする、『公平性』の観念という桎梏は断ち切れなければならない」と。なぜ断ち切れないかというと、受験生

本人もそうなのですが、親はみんな自分の子どもがかわいいんです。少しでも不利になることが許せないんです。ということは、全てそのバランスを取ろうとすると、本当に細かい神経を使って、試験の現場では一律に公平な条件を保たなければならなくなるのです。そういうことを分かっていたらとありがたいなと思ったりします。

もう一つ、非常に不謹慎なことを付け加えます。今、読んだ文書は、昨年の「高大接続答申」のものでしょうか？それとも、2000年に出た「大学審答申」のものでしょうか？それとも、1985年の「臨教審答申」でしょうか？あるいは、1971年の「46答申」でしょうか？例えば、こんな問題を作ったとすれば、・・・知識の多寡を問う質問にしかないかもしれませんが・・・これはかなりの難問だと思います。何が言いたいかというと、状況が変わっているのに、物のとらえ方、大学入試に対する批判の仕方は全く昔から変わってないように思えるのです。

戦前の話です。記述式の試験が暗記を促進するので、いわゆる「客観式」の知能テストのような試験を導入するべきである。それが良いのだ、と主張した心理学者がいました。おそらく、今だと、全く逆のことが言われるのだらうと思います。けれども、ロジックは一緒です。

答申に書かれている理想は、非の打ちどころがありません。表紙にも「すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために」とあります。これは誰も反対できないことです。ただ、その中身を聞いたときに、それにどのような意味があるのか。むしろ、こういう改革を具体化したときに、現実には何が起こるのか。そこに焦点を当てて考えた方がいいのかなと、個人的には思ったりしています。

非常に不謹慎なことを申したかもしれませんが。すみませんでした。



石井光夫教授（討議司会）：

ありがとうございました。こちらの方でも、本当にたくさんの質問をいただいている、それに十分お答えできないということをあらかじめご了承くださいたいと思います。その中で、こちらの方で質問を選ばせていただくというのも大変恐縮なんです、その中から選んで、また質問を先生方をお願いしたいと思います。では、よろしくお願いします。

杉本和弘教授（討議司会）：

本当にたくさんの質問をいただきました。ちょっと、こちらの能力不足もありまして、うまくさばき切れない可能性があるのですが、いくつか議論になりそうだと思うものを、ある意味で独断と偏見で少し整理させていただいて、質問として投げかけさせていただければと思います。

先生方お一人ということもありますけれども、まずは土井先生と川嶋先生お二人に何通かご質問がありまして、それを少し統合させていただきまして、ご質問させていただければと思います。

今日一番最後の倉元先生のお話の中にもありましたけれども、入試改革というのは、その抜本的な改革よりも、漸進的改革の方がいいと

いう意見もあって、質問者もそういうようなことが望ましいというふうなお考えではあるのですが、「例えば、『不易流行』という言葉があります。そうした中で、現在行われている入試改革というのは、知識を問うものと、さらにはその探求型能力みたいなものを問うもの、そうしたものが、どうやって組み合わせるのかということが問われることになると思います。先ほどの『不易流行』という、つまりこれまでもずっと入試をやってきた中で、変わっていくものと変わらないものというものがあろうと思いますので、特にそのうち、例えば『流行』ということになりますと、人材育成のあり方が変わっていて、求められる人材育成が変わっている中で、どういうものが変わるために必要なのか。つまり、どういう優先度がある課題があるのか。変わるためにはですね。特に入試改革の文脈の中で変わるべきものとして、どういう課題があるのか。変わらないものとしては、これまでずっと長い歴史が・・・これは川嶋先生のお話の中にもあった入試の改革というのはずっと歴史があるわけですがけれども、変わらないものとして何を大切にしていけるべきなのか。つまり簡単に言えば、先ほどから申し上げているように、今、求められている変わるべきものと変わらないべきものについてのお考えを少し整理してお聞かせくださいということです。

土井先生と川嶋先生ということで、お願いできればと思います。

土井真一教授：

何が変わって何が変わらないのかという、大変難しいご質問です。まず、能力の中で、知識、技能をどの程度重視するかという問題がございます。先ほど発言でも申し上げましたがけれども、どちらかというと私は知識や技能は大切だと考える立場だと思います。確かに、考える力は大事なわけですがけれども、しかし真空中で考えるわけではないわけで、それは言葉を使って、概念を使い知識を使って考えるわけです。したが

って、知識だとか技能を抜きにして考えられるかということ、決してそうではありません。

その意味で、知識・技能から活用・探究へと転換するわけではなくて、知識・技能に加えて活用や探究もという要求になっていくと思います。しかしながら、高校生の皆さんの時間も、1日24時間であることには変わりがないわけですから、何でもかんでも足していくわけにはいきません。そこで、そのバランスをどうするかが、問題になっているわけです。

経済学で限界効用という概念が使われ、限界効用逓減の原則が説かれています。私は知識の量もそれに類すると思うんです。全然知らない状態から、少しでも知ることになった時の効用は大きいです。しかし、細かな知識になっていくと、その知識量が増えても、さほど効用が上がらないという事態が生じるのだらうと思います。それは知っていてもいいし、知らなくても、たいして変わらなくなってくる。だとすれば、そのような知識の習得に時間をかけさせるくらいなら、ほかの能力を磨いてもらった方がいい、それはその通りなんだろうと思います。ただ、どの程度の知識が必要かは、先ほども申し上げたように各学問分野によって違いますし、それぞれの子供たちの学力によっても違うわけですので、そこのところは具体的に見ていけないといけないと思います。

どうしても、改革をやろうとしますと、これはどんな改革でもそうだと思うんですが、やはり今までが悪かったといわないと、改革につながらないので、とりあえず現状を厳しく批判します。現状を新しく変えて、素晴らしくなるのだと言いませんと、皆さんの力を引き付けられません。そこで、どうしてもそういう言い方になるわけですが、それは現実ではないわけです。

私の持論は、長所と短所は表裏一体だということです。元気な子というのは、明るくて陽気でいいんですけれども、場合によっては少し思慮が浅いところがあるかもしれません。それに対して、慎重な子は、もうちょっと元気があっ

て思い切りよい方がいいんじゃないかと思うところもあるけれども、いざという時にはしっかり粘り強くやってくれるということもあるわけで、長所と短所は表裏一体なんです。だから、短所があるからと言って、それを全部消去ろうとすると長所も消えてしまうので、結局のところは両者をどのようにバランスさせていくかということだと思います。

したがって、私自身は特別部会に参画をさせていただきまされたけれども、基本的には慎重というか漸進主義的なところがあります。しかし、この答申のニュアンスは、今まで入試改革をしないといけないと言ってきたんだけど、なかなか進まなかった。だから、少しでも進めるために、あるいはもう少し勢いを持って進めるために、強い打ちだし方をして、これを進める空気を作ろうとする側面もあったんだろうと思います。そういう政治的な判断もあって、このような強い調子になったのだらうと推察しています。

したがって、先ほど講演の最後のところで申し上げましたように、この答申には、最終的にどのような方向に持っていくべきかという理念と、それに向けてどう進めていくべきかという点が、あまりきれいに整理されずに、渾然一体として書かれているきらいがある。そこで、最終的にはここに持っていきたいんだ、これが目指すべき目標なんだけれども、現実的にはどう持っていくのか、最初にどこから始めるのかといった議論を詰めないと、絵に描いた餅になってしまうんじゃないかと懸念しています。

川嶋太津夫教授：

私にとっても非常に答え難いご質問だと思います。それで、結局不易流行で、一番重要なのは入試というよりは、むしろそれぞれ高校教育と大学教育が一番ポイントであって、入試というのは本来だったらそれほどこんなに前面に出てくるような政策課題ではないんじゃないかというのが私の考えです。

もちろん今のような形で、先ほどの土井先生のご講演の中にもありましたように、800近くの大学の中のさらに学部ごとに毎年何百問という作問をして、定員を埋められる大学はいいけど、埋められなかった大学が、徒労感に襲われているということがあって、そういう点での省力化で共通テストは、私は意味を持つとは思いますが、ただそれがじゃあ共通テストとして今のセンター試験が相応しくないかということについては、先ほどお話したように必ずしもそれを示すようなエビデンスも十分示されていないわけです。

むしろ、ここの答申の10ページに書かれているように、入試における評価を変えれば、高校教育と大学教育のあり方が変わると、逆流効果が重要なんだから、入試を変えるということが指摘してありますけれども、言ってみればその入試を変えなくても、教育自体を変えていくことは可能でありますし、それから先ほどの福島高校の事例もありますし、今日参加されている高校や大学もそうだと思いますが、すでにどんどん教育の中身は変わっていると思います。

高校と大学の教育改革の責任を全て入試に負わせるには無理がある。やはり教育という観点をまず考えて、それに対してどういう入試をするのかというふうな思考様式というのが、重要だというのが1点と、それからもうひとつは、入試は入試制度だけではなくて、教育が変わらない、あるいは入試が変わらないのがそこではなくて、先ほど国大協の22年度以降の入試のあり方についての基本方針の中での課題として、四つあげましたけれども、もっと定員を柔軟化したり、日本の場合難しいのですが、学年歴を変えたりすることによってかなり入試も変わるし、教育も変わってくるというところがあって、だから突っ込みどころがちょっと違うんじゃないかなという気がしています。

全く不易流行の話と関係ないですけども、もう1点だけ話をさせてください。というのも、入試改革というのは日本だけではなくて、色ん

な国が悩んでいるところでありまして、ご承知の方もいるかと思いますが、アメリカでは共通テストとして、ACTとSATというのがあって、ACTというのは大体カリキュラム準拠、カリキュラムと言ってもアメリカは州によって全然違うんですけれども、割と高校教育の教科ベースの出題をしています。それに対して、SATの方はどちらかというとジェネリックな思考力を見るという形でやってきたんですが、2016年度の入試でSATは内容を変えて、むしろ高校のカリキュラムに準拠した形のテストの内容に変えていくと言われています。その背景には、ACTにシェアを奪われているというところもあるんですけれども、実は色んな研究によると、SATの得点よりも、むしろ高校での成績と大学入学後の成績の相関は高いことが明らかになっているからです。今回の入試改革の日米の提案を比較してみると、日本が今改革しようとしている方向性は、どう評価できるんだろうと考えてしまいます。太平洋を挟んで、アメリカは日本の真似をする、今度は逆に日本がアメリカの真似をするという形で、改革をお互い進めてきているわけなんですけれども、そういう観点からいくと、先ほど最後にちょっと冗談で架空の記事を書かせていただきましたけれども、本当に今回の改革が、何年後かの歴史家の評価に耐えられる改革になっているのかどうか。もう少し慎重に議論すべきだと思います。

杉本和弘教授（討議司会）：

ありがとうございました。今、川嶋先生が前半の部分におっしゃっていたのですが、教育の観点の方から変えていけるものがあって、必ずしも入試改革が先行するべきでもないという意見を出していただきましたので、ちょうど次に続けられるなと思います。ありがとうございました。

そこで、今回、高大接続部会に向けて、高大接続ということになってはいるのですが、結局のところ入試改革というところで、議論の中で

高大接続というものが、議論としては結果的に後景に退くというか、置き去りにされてしまうというような面がないだろうかというところがあります。入試は変えますから、高校は高校でやってくださいね、みたいな議論に、つまり高大接続の観点からではなくて、結局、大学は大学、高校は高校、というようなところがあるというようなことがあります。

次は浜田先生にお伺いしたいと思います。つまり、その実際のところも、今日、浜田先生にお話いただいたように、高校でも新しい教育の取り組みというのはもう始まっていて、変わりつつあるわけなので、その点についてのご質問が来ております。「今日、リベラルゼミとか、総合的な学習とかいくつか知識偏重ではない取り組みってものが紹介されましたけれども、ああしたものの、リベラルゼミの方の効果を、高校のカリキュラムの中で位置付けるとすると、どうやって評価されているのか」という点で、浜田先生のご意見をお聞かせいただきたいということです。それに関連して、今度は大学入試の中で、こうしたゼミ等で、リベラルゼミ等で学んだ学生の成果というものが、どういうふうに取り入れられていけば、高校側としてはありがたいといえますか、どういうことを希望されているのか、という2点に関して、カリキュラムの位置付けと大学入試との関連の中でどう成果を評価、取り入れてもらえるとうれしいのか、というようなご質問がございます。

その2点をお願いできますでしょうか。

浜田伸一教諭：

特に授業外のところで放課後やっているものなので、教育課程の中に特別位置付けているものではありません。そうですね、3週間前ぐらいにこういうものがあるということを生徒に知らせて、自発的に参加票を、これは進路指導部で主催しているものなので、進路室に参加者は持ってきたさいということで、毎回その講師の方とか、その専門分野によって集まる数が

違いますが、少ない時で 20 人ぐらい、多い時で 60 人ぐらいが参加し、幅広い分野のゼミを実施していただいています。



特に大学で評価してほしいということで始めたわけではありません。主たる目的は資料にあるように様々な分野の学びをすることで、それを実際に活用できるよういわれる知識ではなくて自分の生きていく上での知恵にしてほしいというようなことで始めました。さらにはただ講義を聴くだけではなくて、講師の方との対話やあるいは講義が終わった後の生徒同士の意見交換を通して、コミュニケーション能力を育てるというようなことをやっています。その結果として、AO 入試や、推薦入試の際の面接の中で、生かされるとは思います。しかし、ここで学んだことがモチベーションになって、各教科の学習により意欲的に取り組んでくれればばいいかなということが基本にはあります。

杉本和弘教授（討議司会）：

はい、ありがとうございました。

結局、今おっしゃったみたいに、参加者はそれほど多くはないんですけども、そこに問題点はないのかというご質問が来ています。数%の生徒さんに対して、そういう教育がなされているという、それは特筆すべき取り組みだと思

うのですが、そこに問題点があるとすれば、どういふものがあるかというようなご質問もあるのですが、それはいかがでしょうか。つまり、参加者、全員ではなくてももちろん数%に限られる。限られた生徒さんだけに、そういう教育がなされているということに対して、何かしら問題点があるとすれば何かございますかというお話なのですが。

浜田伸一教諭：

そうですね、進路指導部では全校生を対象にしたり、各学年を対象にするという時間は、総合的な学習の中で取り入れています。ただ、やっぱり一斉に聞いて最後に質疑応答で終わってしまうものと、やはり少人数でしかも自分から積極的に参加した子たちが集まって、その中で学年を越えて色々意見を述べ合うということに関しては、それはそれでいい機会かなと思っています。全く他の生徒が様々な講演会や、キャリア体験に関わる話を聴けないということではなくて、ちょっとそういう識別をした行事とお考えいただければありがたいです。

杉本和弘教授（討議司会）：

ありがとうございました。そうした高校の中でもかなりこれまでの教育のあり方とは違う新しい試みが行われているわけなのですが、そうした生徒さんたちが大学を受験してきた場合に・・・東北大学では先ほど倉元先生のお話の中にありました通り・・・AO 入試等々で長い歴史があるということで、倉元先生へのご質問です。先ほど、入試改革ということがありましたが、東北大学のようなところでも、学力を無視していないといえますか、それを重視した形での AO 入試をされていて、しかもそこには多面的な評価というものが取り入れられている。だからこそ AO 入試になっている。つまり、現在、すでに個別試験、東北大学における個別試験でも多面的な評価というものが行われている。新しい入試改革ではなく、既に既存のも

のとして、多面的な評価があるわけなので、それがどういうものなのか、もう少し詳しく、面接や討論とか、あるいは高校での取り組み等、評価のあり方について少し補足的にご説明いただければというふうなご質問が来ております。いかがでしょうか。

倉元直樹准教授：

どこからお話ししましょうか。迷いますね。

「評価が行動を変える」ということは、入試がターゲットにあげられますけれども、実は、大人がやっていることなんですよね。大人が評価に合わせて行動を変えている。ただ、子どもたちはどうかというと、必ずしも、いつも入試だけに縛られて活動しているわけではなくて、基本的には色んな時間の使い方がある。時間の自己管理ができている子、できていない子、とにかくがり勉という形で勉強だけやっちゃう子もいると思うんですけれども、要は、「これを評価の対象にします」と言った瞬間に、モチベーションが変化しちゃうことが問題なんです。やっていることの中身が変わってしまうのですよ。楽しくなくなっちゃうわけですね。だから、そこまで含めて考えると、「何」を「どこまで」「どう」評価するのか、ということはずごく大事な判断になってくると思います。

その上で、まず一般入試の個別試験は、・・・まずはセンター試験を外して話しているんですけれども・・・おそらく子どもたちの思考力、知識の活用能力という部分では、相当程度、測れているのではないかと思います。必ずしも、全ての大学でそこまで力を入れて入試問題を作ることはできないという、そういうご指摘はよく分かるんですけれども、少なくとも、東北大学においては、作題担当者はかなりそういうことを考えて取り組んできたし、それはおそらくは伝統的な日本の入試のやり方の長所なんだろうと思うわけです。一律に「知識の多寡を競う」と言われていますが、例えば、センター

試験の問題なんかを見ると、かなり思考力まで踏み込んで測っているような教科科目と、申し訳ないけれども「これでは単なる連想ゲームじゃないかな」と思うような出題形式になっている教科科目とがあって、その後者の方だけ取り上げられて「暗記中心の〇×式」というような形で捉えられて全体が避難されているような気がします。ですので、私なりの回答の前提には「全てを測ろうとする必要があるのかな」という疑問はあります。



ただ、AO入試を含めて考えると、子どもたちは、やっぱりそこはある程度の意識が向く。つまり、単に「試験問題を解ければいい」というだけではないところまで考えてくれるという意味で、教育効果が大きいと思っています。

私の個人的な意見かもしれませんが、「高校教育が変わるんだから、それを全て入試で測らなければいけない」という考え方は、逆に言えば、せつかく良い方向に変わったものをまた反転させて変質させてしまう危険性があるのではないかと思います。そういった意味では、現在の入試制度は、できる範囲でそこそこ良いレベルまでたどり着いているのではないかと思います。

その中で、特にAO入試においては、多面的

な評価が積極的に取り入れられています。面接もやりますし、あとは、活動報告書や志願理由書を書いてもらいますね。実は、書類・・・事前に提出する書類・・・には誰の手が入っているか分からないという前提で評価してはいるんですけども、基本的に、多くの子どもたちはやっぱりそれに真面目に向かい合ってくれます。方法論的な限界もあるので、面接に関してはそんなに凝ったことをやっていません。コミュニケーション能力に非常に問題があるというようなことでもなければ、・・・普通に自分のことばで話すことができる受験生であれば、・・・それなりの評価はできます。

実は、合否が何で決まっているかということを示すデータと、受験生の認識にはズレがあるんですね。受験生は、「志願理由書」と「面接」が合否の決め手になっていると思いがちなのですが、実際はそうでもなかったりするのです。だから、実は、どうやって凝った面接を工夫するのか、受験生を見抜くか、という姿勢よりも、面接を課すということ自体が高校生にとって教育効果があることが、多面的評価の意義なのではないかと思っています。

杉本和弘教授（討議司会）：

これは次のご質問なんですけど、どなたかということではないのですが。もちろん、高校教育は私自身も経験してきているわけですけども、大学受験をゴールで意識しながらその知識偏重で学んでくるといような傾向があることは、浜田先生の高校のような取り組みもある一方で、やっぱり一般的にはそういう傾向が今でもあって、だからこそ入試改革というお話が出てくるんだと思うのですが、今、高校教育の現状について、大学側がどういうふうに評価をしているのかというふうな、かなり単刀直入なご質問もきているのですが。先ほどの、とても良い取り組みをされている浜田先生のお話もあったので、これは大学側からどういうふうに、今の高校の教育のあり方を見ているのか、とい

うのはどうでしょうか。そうですね、高校教育にこうあってほしいというような期待みたいなことも含めて。

誰か、いかがでしょうか。土井先生、いかがでしょうか。期待も含めて。

土井真一教授：

実は、私は、滋賀県で教育委員を務めておりまして、高校の視察等にも行かせていただいたり、高校の先生方のお話も聞かせていただいております。先生方は大変だなというのが実感で、それぞれに一生懸命おやりいただいていることはよくわかります。

ただどうしても、高校生が、学力においても、あるいは生活環境においても多様ですので、高校をどう思っているかと一括りに聞かれも、これに答えるのは非常に難しいところです。それぞれの学校あるいは生徒の皆さんに応じて課題があるのだらうと思います。

例えばその、私は京都大学に勤めていますけれども、京都大学に來られているような進学校の教育をどう思うかということについて言えば、率直に申し上げると、例えば学習指導要領を変えろとします。そして、新しくこういう方向で教育を進めていきたいと示すとします。そうしますと、公立学校については、教育委員会からの指導もありますし、その方向に合わせた教育を行う努力をされます。しかし、学習指導要領が変わろうと、何であろうと全然変わらない学校群がやはりございます。大学入試に向けて一丸となってという学校群があるわけです。京都大学の場合、そういう学校群から、來ている学生も相当数おります。そういう学生の全部が全部悪いというわけでは当然ありません。非常に魅力的な学生もおります。ただ、そうした学生を見ていると、先ほども申し上げましたけれどもそこまで例えば知識を細かく覚えて、問題を繰り返し解く能力があれば他のことをやったらいいんじゃないのという子たちがいるのも確かです。逆に、君はもう少し知識をしっ

かり勉強した方がいいんじゃないかという学生もいます。

なぜ、そうした事態が起こるかという、我々の大学でも、やはり少子化の影響があると思うんです。少子化が進んでいるけれども、入学定員をそれほど減らしておりませんので、かつてに比べると学力の開きが出てきております。したがって、各高校でどこに力を入れていただくべきかは本当に違いますし、一概には言えません。先ほども申し上げたように、やはり知識の部分をしっかりしていただかなければいけないんじゃないかと思うところもありますし、逆に、もっと別のことをしっかりやらせてもらった方がいいよという学校もありますので、一概に今の高校教育がどうかというのは申し上げにくいところです。

杉本和弘教授（討議司会）：

もう一方ぐらいいかがでしょうか。では、川嶋先生お願いします。

川嶋太津夫教授：

では、先ほど紹介があったかもしれませんが、けれども、高校教育部会にも参加しておりまして、もう今おっしゃった通りで、なぜ高校教育部会ができたかというのは、高等学校も高校生も学んでいる内容も極めて多様化してしまっている。これで果たして、日本の高校教育はよろしいのかというようなところの問題提起から、高校教育部会が、発足したんだろうというふうに思います。

ご承知のように、高校入学の資格についても、かつては先ほど紹介した大学と同じように、高等学校の教育課程がきちんと理解できるという適格主義で決めていましたけれども、何年でしたかね、変わりまして個別適格主義、高校の判断で入学者を決めてよいというふうになりました。それにより、より一層多様化が進んだということがあります。その中で本当に土井先生がおっしゃったように色んな高校生がお

ります。

でもやはり、これから 21 世紀の社会で、大学に行く、行かないは別にして、社会人としてあるいは世界の一員として生きていくためには、やはりある一定程度の学力、能力は必要です。この学力の定義も問題なんですけれども、3つの学力要素と言われております、ここにあるような知識・技能と思考力、判断力、表現力、そして意欲態度といったようなことを、ある一定のところは最低限やはり学んでいくべきではないかということで、高校教育部会での議論が始まり、最終的に高校教育のコアというものを定めて、その中でも特に客観的に測定できるものは今回提案されている高等学校基礎学力テストできちんと身に付いているかどうかを測定しましょう、確認しましょうということになったわけです。このテストで、ある部分ができなかったらもっと頑張って勉強できるようにしましょうねという、そういうことで最終的なまとめが出来上がったわけです。

私の考えとしては、高校教育部会のまとめの方向性としては、やはりある程度の共通の能力をきちんと全ての高校生に身に付けさせて、社会に出してください。一定以上の能力を身につけさせることは、これからますます重要になりますが、そういう状況は、今はできていないというのが高校教育に対する関係者の認識だろうというふうに思っています。

杉本和弘教授（討議司会）：

この点について、倉元先生いかがですか。

倉元直樹准教授：

高校で実践されていることの評価ですよ。その話を始める前に、高校の先生方にお聞きしたいのですが、この答申の前提となっている構図には、いわゆる知識とそれからその活用力、さらには主体的に取り組む態度というのが、小中学校ではかなり改善されてきている、それなのに高校教育は変わっていないんじゃないか

という見方があるのです。そのことについては、いったい、どうお感じになっているのでしょうか。高校に入ってくる生徒に対する実感として。もしも、そういう「自ら主体的に学ぶ」ことができる「確かな学力」を身につけた生徒が、最近はどうぞん入学してくるようになっているのに、高校でそれが発揮できないとすれば、それこそ、高校教育が悪いのだらうと思うのですが、本当はどうなのでしょう。本来、その点を評価する立場の評価者は高校の先生だと思うのです。

そういった捉えられ方をされている状況を条件として現状を見た時に、個別には色々な事情があるでしょうけれども、その事情が分からないでもないな、と思うことが多いです。もし、大学側の立場として、多少、望ましくないと思うようなことがあったとしても。ですから、基本的に、私は高校に対してはおおむね同情的な見方をしています。相当頑張っておられるような気がします。

杉本和弘教授（討議司会）：

確かに答申を読むとそういうような書きぶりになっているものですから、もし高校の先生で、フロアの皆さんで、先生でそれに対して、何かご意見ございましたら挙手をいただきまして、ご意見を頂戴できればと思うんですが、いかがでしょうか。では、マイクありますか。後ろから、よろしくお願いします。

フロア：

青森県立八戸北高等学校の戸田と申します。先ほど土井先生がおっしゃった通りですね。やはり多様化していると思います。学力、育つ環境、生徒が抱える悩みや課題等が多様化しています。そういった意味で、我々は学力指導、進路指導とともに特別支援の指導にもたいへん、今、苦勞をしているところであります。以上です。

杉本和弘教授（討議司会）：

なかなか、倉元先生は同情的とおっしゃっていたので、なかなか大変なところにいらっしゃるのが高校の現場ですね。

倉元直樹准教授：

一応、それは、私が接する範囲では認識をしています。

もう一つ、やっぱり都会と地方では全然リソースが違うということもあるんですよ。浜田先生が福島高校の事例をお話ししてくれましたが。地方では何もないところで全てを高校が抱えて行かなければならない事情があります。

石井光夫教授（討議司会）：

この点に関しては、すみません、上げられませんでしたけれども、それについてのご指摘はございました。やっぱり都会とそうしたものの違いがあって、もしかしたら今後の入試改革がそうした格差をさらに拡大させるですとか、そういう危険性はないのだろうかというようなお話もいただいております。

それでは、予定では5時までということになってございますので、残り時間も少なくなって参りました。それで、たくさん質問をいただいて大変恐縮なのですが、なかなかそれに十分お答えできません。ご了解いただきたいと思います。

いただいた質問で、やはり大学がこれからどうするんだ。改革の工程表というのはできているのかという、そういうストレートな直球な質問をいただいたものもございますし、また新テストについても色々お尋ねいただくというような質問がございまして、ただなかなかその新テストの姿がはっきりしないと、方向性だけが今出てきているわけですね。ですから、先ほどひとつひとつの場面についてお答えするという状況にあるのかなというふうに思います。やはり新テストにどう対応するかというのと、それから大学の個別試験、個別選抜ですね。は、

これからどうなっていくのかというのがやはり一番大きな関心で、その具体的な対応策を知りたいという、そこはよく理解できるんですが、なかなか難しいかなというふうに思っています。

とは言いながら、やはりその新テスト、あるいは個別選抜ということについて、今の段階で言えることというのがあるのかもしれませんが。それで、先ほどのご講演、お話の中でもお触れになったかと思いますが、今改めていただいた質問をまとめているような形になるかもしれませんが、大学にとってやはり新テストに対する一番関心というか懸念というのは今までやってきたセンター試験、あるいは個別学力試験で評価してきた学力を保証できるのかと、学力担保の問題ですね。それについて、どう大学側としてお考えなっているのかということをお話を大学側の先生におひとりおひとりお聞きしたいというのと、現在提案されている新テストについて、先ほど土井先生も何点か問題をお話になりましたけれども、改めて新テストに対する受け止め方というか不安というようなことについて、もう一度お話しいただければと思いますが、いかがでしょうか。

おひとりずつ先生方にお聞きしたいと思いますが、土井先生からお願いします。

土井真一教授：

新テストについて伺いたいということですが、内容として新しいものが志向されているのが大学入学希望者学力評価テストの方ですので、そちらの方にご関心があるかと思います。具体的には、思考力・判断力・表現力をどう評価するのか、あるいは、合教科・合科目型、総合型試験をどうするのかということかと思いますが。

合教科・合科目型、総合型のイメージについては、中教審の高大接続特別部会のホームページなんかをご覧いただければ、すでに大学の個別入試で、こうした試みをしておられる大学も

ありますので、その問題例なんかを示されていると思います。ただ、これを現実には実施すると、なかなか難しい問題がございます。

というのは、こうした出題が非常に形式的になる危険があります。センター試験の社会科の試験問題なんかをご覧いただくとわかると思いますが、最初にリード文という、非常に長い文章があって、そこに下線部を引いて小問が作成するという出題形式が考えられます。この場合、リード文は一つのまとまりのある文章なのですが、問1は、その文章の下線部に関連して数学の問題が出ていて、問2は社会が出ていて、問3は英語になっているという形になります。こういう合教科・合科目型試験もあり得るのです。確かに、これは1つの大問の中に色々な教科・科目の問題が出ているんですけども、結果として小問は国語の問題であり、英語の問題であり、数学の問題ですから、なぜこれを一つにまとめる必要があるのかという疑問があります。

これでは不十分だという話になると、今度は本格的な融合問題を作成するという話になるんですね。これは本当に作題がしにくい。

今までセンター試験等で、例えば数学の問題で物理的な出題をしようとする、選択科目で物理を履修している子に有利ではないか、生物を選択している子が解けなくなるんじゃないかという問題があり、他の科目についてできるだけ知識を前提としない出題をしてきたわけです。つまり、各科目において完結する出題をやってきました。これは少し硬すぎるのではないかな。もう少し広げた出題をしてもいいんじゃないかな。このあたりは、特別部会の委員の間でほぼ共通理解があったのではないかと思います。

じゃあ、それを超えて、科目をすっかり組み替えて、新しい試験科目を作るのだというところについては、委員の間でかなり温度差があったと思います。最初からそれをするのは難しいから、教科型の科目の中にそういう問題をいく

つか入れてみて、それについて解答率がどうなるか、それによってどのような能力を評価することができるかを検証して、これは使えるという話になれば、次のステップに進むべきだという漸進派がありました。それに対して、やはり一挙に変えたいという急進派の対立があったわけで、今回の答申はそれを折衷した形になっています。

思考力、表現力等を問う試験につきましても、色んなイメージがあります。ただ、本日は高校の先生が多いと思いますので、ご覧になっていると思いますが、全国学力学習状況調査のB問題が比較的この議論のもとになっています。あまり知識を使わずに、色んな資料を見ながら応用的に物事を考えさせる、もとはPISAだと思うんですけども、そういう出題をやっています。小学生の問題をご覧になってもピンと来られないかもしれませんが、中学3年生向けの試験、今年は、理科もやっておりますので、それなんかをご覧になると、こういうことを求められるのかなということは、イメージしていただけるかもしれません。

ただ、研究型大学から言いますと、これを持って総合力だとか、応用力だとか言われてはちょっと足りないのではないのかという部分もありますので、これもまた委員によってイメージが違っていただけないかと思っています。難易度との関わりもあるんですけども、そうしたことが議論されました。

杉本和弘教授（討議司会）：

川嶋先生、いかがですか。

川嶋太津夫教授：

今、土井先生がお話されたような例は、今日の答申の資料の後の方に紹介されています。思考力・判断力・表現力を評価する調査問題の例で、参考でこれまで行われているいくつかテストの例が書いてあるので、そんなイメージかなという漠然としかわかりませんが。

さらにお手元の資料で、先ほどちょっと触れましたが、当時の入試委員長の里見先生が、この高大接続特別委員会で国大協からの意見表明をした資料が入っておりますけれども、今の希望者テストには不安を表明しています。これは先ほど土井先生のお話にもあったように、全体の仕組みとして、一定の知識、技能をきちんと身に付けていることを前提として、それがちゃんと確認できた上での思考力・判断力・表現力を測定する話でありますので、そういうコンビネーションのテストができるかできないかというところが、今後、各大学が採用するかしないか、特に国立大学にとっては非常に大きな分かれ目になってきて、中途半端なものになってしまうと、むしろまた個別試験をやってもいい、妨げないということになっているので、個別試験をするということになる。あるいは、ある一定の大学のグループが、さらに特定の分野の学力を見るような共通試験をさらに作ることになるのか。これはイギリスの例ですけども、そういう話になるのか。むしろ先に動くといわれている高等学校基礎学力テストが教科ベースで、必修科目3科目、英語、数学、英語コミュニケーションで始まり、さらにそれに多分、いくつかの社会や理科の科目も加わってくるんでしょうけれども、そこも今の検討ですということですが、かなりのレベルの幅を持って作るということになっているので、むしろ、そちらの方がかなり教科科目で難易度が高いところまで測定できるようになれば、むしろ新しい希望者学力テストよりは、使い勝手がいいものになるかもしれませんけれども、本当に今の状況は、憶測でしかものを言えないというのが、正直なところです。

石井光夫教授（討議司会）：

ありがとうございました。浜田先生、高校の立場から、改めてお願いいたします。

浜田伸一教諭：

重なるかもしれませんが、知識技能を重んずるものから、思考力、判断力、表現力へということで、決して新テストが知識技能を軽んじているということではないということにはわかっていますし、どちらかというところの方に移行していくことは理解できますが、先ほど土井先生がおっしゃったように、バランスが大事だし、あとは学習指導要領の中のどこまでを抑えるかと。現行のセンター対策であるとか、あるいは入試対策のレベルで言いますと、やはり今年度は新学習指導要領のもとで、理科が非常に重くなって、特に生物の内容は今まで以上に内容が盛りだくさんだったという印象を持ちました。そういう中で我々は、課外の数も増やしたり、いろいろとやりくりし演習量を減らさないようにということで、今はやっています。

それが今度は、知識技能の定着プラス、それを活用する力をとというふうになった時に、かなりこれは大変で、知識の方が抜けてしまうというふうなことが起こる心配があるので、やはり学習指導要領の学習内容の精選も必要かと思っています。また、土井先生がおっしゃいましたけれども、どこまでが知識で、どこまでが思考力、判断力かというのがやはりはっきりしていない部分があると思いますし、思考力、判断力のためにはたくさんの知識や情報が必要になってきます。そういったことを活用するという意味では、どのような問題を作ってどう評価するか。やっぱり形だけ、総合問題のような形にしたり、小論文という形にしたからといって表現力や思考力が問えるかというと、そうとばかりは言えないかなと思います。

私は、国語の教員ですが、東北大学の国語の問題はとても好きです。京都大学のたくさん書かせる問題、大阪大学の問題もそうです。東北大学の問題では字数制限を設け、その中で説明を求めることで思考力や判断力や、表現力が問われていると思っていますので、今のテストが思

考力、判断力、表現力を評価していないという見方には違和感を感じます。今はそのテストに向けて対応していますけれども、じゃあ何年後から変わった場合、変化の落差が大きいと、非常に受験生も現場の先生方も困ると思います。少なくともそれに向けて今のセンター試験や、大学の2次試験も少しずつそういう形になっていかないと、少し矛盾していくのかなという感じはします。

石井光夫教授（討議司会）：

ありがとうございます。倉元先生。

倉元直樹准教授：

テストが測るものに関しては・・・すみません、私、元々はこういうテスト関係の分野が自分の専門だったものですから、・・・実は、いま提言されているような総合問題に関するテーマでは20年ほど前にすでに研究しています。ちょうど土井先生がおっしゃったような、形式のものです。「国語」と「理科」を組み合わせたり、かなり斬新な問題を何十題か作成して、数百人規模のモニター調査を実施しました。受験生に「何を測っていると思うか」という質問をした結果、その回答結果は圧倒的に「知識」でした。だから、本当に画期的な、私が考えた程度のものをはるかに凌駕する、素晴らしい出題が出されるということが前提となっていて、検討が進んでいると信じていたんですけど、それがそうでなければ、まあ、結局はそんな感じになるんだろうなと思います。それが1点目です。

2点目、いわゆるIRTについてです。項目反応理論、IRTと呼ばれるものに関しては、かなり誤解があるように思います。ただ、一つ言えるのは、一度、受験者の目に触れた問題を繰り返し出題することになるということは指摘しておきます。これは、受験勉強を徹底的に変えると思います。受験生は、問題を丸暗記して、さらに答も丸暗記するようになるだろうな、と予想しています。

それから、全国学力学習状況調査のB問題。これは「受験勉強をして、点数が上がらないものでしょうか」ということは問うてみたいです。

質問されたことに関するお答えはこのぐらいにしておいて、それ以外の質問されていないことに関する懸念にも触れさせてください。

やはり、複数回実施がどういうふう to 実施されるかということ、決定的だと思います。一つは、大学側の問題です。現在のセンター試験のような実施体制を年に何度も大学が組まされるということになると、大学は持たないです。東北大のAO入試に先生方が、ある意味、喜んで協力するのは、自分のところに来る学生を選ぶからなのです。そうではない、どこに進学して行くか分からない受験生の面倒を見なければならないということになった時に、あの辛い業務を何回も課せられることになる。それはちょっとどうなのだろうか、と思います。

それから受験料の問題です。経済的に恵まれない家庭の子どもたちはどうなるんでしょう。今でも、受験料はそれほど安価なものではありません。

それからさらに、いつの時期に実施されるかということが大問題です。もしも、複数回、年中、実施されているような試験を京都大学や大阪大学、東北大学が真剣に使うとなったら、子どもたちは年中テスト勉強に追われなければならないのではないのでしょうか。それがすごく心配なところです。

ということで、多分そういうような現場の懸念を越えるような、素晴らしいことを考えておられるんだろうなと信じたいと思うのですが、万が一、そういった点が十分に検討されていないとすれば、大いに不安を感じます。

石井光夫教授（討議司会）：

はい、ありがとうございます。もう時間が来てしまいました。

本当は新テストと同時に個別選抜、これがどう変わっていくのか、あるいは、大学がどう変

えようとしているのかという、大変ご関心だと思います。中教審答申で、提案されているのは人物評価ですね、主体性、多様性、協働性ということを中心にして、新テストを使いながら学力評価テストを使いながら、大学が独自に人物評価に重点を置いた試験にシフトしていくというような方向を出しています。

土井先生、先ほどおっしゃいましたけれども、入試区分を色々設けて、それでそのトータルで、多面的、総合的ということでバランスが取ればいいというのではなくて、やはり全ての受験者に対して、その人物評価を中心と言いますか、主体性、多様性、協働性というものを中心にしていくと、全ての受験生を対象にするという方向で中教審答申というのは語っているというふうに理解してよろしいですね。

土井真一教授：

全ての受験生を対象にするようにしたいと、部会長は思っておられたと思います。それは強いご意向で、この点を議論した際には、里見総長もおられたと思うんですけども、かなりの議論になりました。

この点について、私は、それはおかしいと言いつづけました。なぜそのように申し上げたかといいますと、先ほど来、奥歯に物が挟まったような言い方をしておりますが、はっきり申し上げると、例えば、合教科・合科目型の試験にし、思考力、判断力、表現力の試験の工夫にし、もしもそれを本格的にしようとするなら、有力大学が個別試験でまず試みるのが最善だからです。そこで一定の成果が出てきて、それをどう広げるかという議論を立てるべきであるにもかかわらず、個別学力試験を廃止して一斉テストで、今まで一度もやったことがないことを試みるのは無理があると思ったからです。

その意味で、多元的な多元化が必要だし、個別試験における学力検査についても今のままでいいとは言わないけれども、しかしそこで工夫すべきことを工夫する必要があるんだとい

うことは申し上げておりました。そういう意見が、色々と組み合わせながらの答申になっているものですから、どちらとも読めるような状態になっていて、わからないと言われれば、わからない部分がございます。そこをかなり今やっておられる会議に引き継いでいる部分がありますので、今後どういう形で結論が出ていくかということを注視していただく必要があるだろう。

トーンとしては、かなり部会長のご意向が強く出ていますので、できるだけ全部一斉にという感じにはなっています。しかし、じゃあそのようにしか答申は読めないかという、先ほども申し上げたように個別学力試験をしてもいいという表現が入っていたりしますので、今後の議論の動向による部分がかなりあります。したがって、現段階では、あまり画一的に読むのはどうかと思います。

石井光夫教授（討議司会）：

ありがとうございました。実はこの個別選抜は、全員に人物評価をするというような前提で、他の先生方にもお聞きして締めにしようかなと思ったんですが、今のような話ですとなかなか他の先生もまたお答えできにくいものかというふうに思いますので、ちょっと中途半端な形になりますが、これで討議の時間を終わらせていただきたいと思います。何か先生方、これだけは言いたいということがございましたら。

川嶋太津夫教授：

宣伝させてください。ご承知のように大学入試センターが、毎年入研協大会というのを開催しておりまして、今年は5月の28、29日に東京電機大学の千住キャンパスで行われます。まさに、今回のシンポを受けて、ここでの東北大のシンポを受けたような形で、高大接続入試改革全体について、文部科学省の方を含めて今回討論会で議論し、二つの企画討論会の一つは個別入試をどうするかというテーマで、これには

倉元先生にもご登壇願うということにしております。もう一つの企画討論会は、今日あまり出てこなかったんですが、英語の外部検定試験をどう教育と入試に生かしていくかということテーマにして、これも文部科学省の有識者会等で中心になって議論されている先生をお呼びして、あとは高校の先生もお呼びして議論することになっておりますので、そちらの方にもぜひご参加願えれば、今日の東北大学のシンポジウムと相乗効果で多少は明るい先が見えてくるかもしれませんので、どうかよろしくお願い申し上げます。以上です。

石井光夫教授（討議司会）：

ありがとうございました。それでは、予定の時間が参りましたので、これで討議を終わらせていただきますが、ご参加くださった先生、ご質問をくださった先生にはちょっとこれがどうするんだというような具体的なものがちょっと見えにくかったのかもしれませんが、なかなか答申が言っている姿、改革の姿というのはどうもちょっと私たちの思う何歩も先を行っているものですから、私たちはこれをどう取り組んでいったらいいのかという、ましてやその新テストというのがまだ具体的な姿が見えてこないというようなこともございまして、そんな事情をご理解いただければと思います。

ただ、この中教審が目指している姿というのは、何も今までの話し合いで出てきましたけれども、過去にも何度も議論になり、目標に掲げてきた事柄なんですね。特に臨教審から、あるいは90年代のいくつかの中教審答申、大学審答申で出てきた多様化、多元化路線と、その目指してきたものと何ら変わることはないわけですよ。ですから、答申に対してちょっとはどうなんだろうというふうに私は思うのは、そうした90年代から続けてきた多様化、多元化政策に対して、あまり明確な言及がない。

先ほど、川嶋先生を始め、先生方おっしゃら

れたもっと慎重に、漸進的に、実証的に確かめながら、検証しながらですね、入試改革というのは着実に進めていくべきものだというようなことからすると、やはりこの多様化、多元化というもの。東北大学はそれの先を走ってきたというような自負も、倉元の方からもお話がございましたけれども、私たちもそう思っています。そういうようなことを踏まえて、新しい入試改革に進んでいくのかなというふうには思っています。

これから、ということしか申し上げられなくて申し訳ないんですが、東北大学としても入試改革をとめるというようなことは考えておりませんで、さらに進めていきたいなというふうには思っています。その際は、やはり個別の大学のプレイだけではなく、やはりそれを有機的に結合させて、例えば、その先ほど川嶋先生がおっしゃった国立大学としてのアドミッション・ポリシーというものが改めて確認できないかという、その国立大学としての対応。あるいは私立大学。今日は私立大学の先生はご登壇いただけませんでしたけれども、私立大学とも連携をしながら大学としての対応。もちろん高校の先生方との連絡を密にしながら、その意見もろくがいながら進めていくということは大事なんだろうなというふうに思っています。

東北大学も、高校の先生方との連絡協議という場をこれまでも持たせていただきました。今後さらに一層、こういうルートをしっかりとをもって進めていきたいなというふうに考えておりますので、また高校の先生方お付き合いをよろしくお願いしたいと思います。

また、大学の先生方も今後とも色々な意見を交換しながら、突きつけられた課題、挑戦に対応していきたいと私たちは思っています。

これで討議を終わらせていただきます。改めて、今日のパネリストの先生方に拍手でお礼を申し上げたいと思います。

(拍手)

石井光夫教授（討議司会）：

それでは、これで討議を終わらせていただきます。

閉 会 の 辞

東北大学理事

花輪 公雄

鈴木敏明教授（司会）：

予定の時刻を若干過ぎておりますけれども、閉会の辞に移らせていただきます。主催者を代表いたしまして、東北大学理事の花輪公雄より、閉会のご挨拶を申し上げます。

花輪公雄理事：

ご紹介いただきました、教育担当理事の花輪でございます。高度教養教育・学生支援機構の機構長を務めております。

本日は、第 22 回になりますけれども、東北大学高等教育フォーラム「大学入試改革にどう向き合うか——中教審高大接続答申を受けて——」にご参加いただきありがとうございます。



一番最初の里見総長の話にありましたように、このフォーラムは、通常色んなテーマを取り上げているのですが、100 数十名、多くて

200 名ぐらいだったのですが、今回のテーマは、やはりホットだということで、350 名ぐらいの皆様にお集まりいただきました。感謝申し上げます。また、ご講演されました先生方、どうもありがとうございます。

私が最後になりますけれども、三つのことをお話させてください。

まずは高度教養教育・学生支援機構で、今回講演された倉元先生、それから、今、司会をされております鈴木先生、それから最後のパネルディスカッションで司会をされました石井先生。3 先生は、高度教養教育・学生支援機構の中に 11 のセンターがあるんですけれども、その内の一つ、入試センターに所属されている先生です。また、パネルディスカッションでもう一方、司会をなされた杉本先生。杉本先生は別のセンターですけれども、教育情報分析センター、教育関係の IR 機能を強化しようということで、新たに作ったセンターですけれども、そこに所属されている先生が、この会を運営したということ、まず紹介させていただきます。

二つ目ですけれども、ご講演なされた 4 人の先生の話の中で、私が一番印象に残った部分だけ紹介させていただきます。まず高大接続部会に委員として議論に参加された京都大学の土井先生のお話の中で、個別大学の試験ですね、個別学力評価は「あってもよい」という文章になったというのがすごく印象的で、これはとりもなおさずもちろん最初はそれを取り上げなかったんですけれども、大学からの強い要請で多分入ったと、私は理解しているんですが、それでもやはりそういう表現にとどまったというのは、この答申がいかにも、個人名をあげますと安西先生の思いがこもっている答申だったんだということを物語っているのではな

いかと、そういうふうに思います。

それから、国大協で入試委員会の委員を長年務められました、大阪大学の川嶋先生のご講演。入試改革の歴史というのがすごくよくわかりました。そして一番最後に、今回の改革というのは、国大協がリアクティブであって、プロアクティブではなかった。つまり、後手に回ってしまったんだよというところですね。国大協としては、ビジョンがなかなか難しい。作れない、あるいはないというのがスライドに薄く書いてあったと思うんですけれども、ううん、というふうに、そうだったかなというふうにも思います。

それから福島高校の浜田先生のご講演。震災後の教育のやり方等々も含めまして、高校現場から見た今回の入試改革の不安と言いますか、そういうことをまとめていただいたと思います。その中で印象的だったのは、各高校にはそれぞれの文化があると。そういう文化を壊すような入試改革というのは、あってはいけないんだと。そういう高校の教育に対するプライドと言いますか、矜持と言いますか。そういうことを、非常に強く私は感じました。

最後の本学の倉元先生ですけれども、本学のAO入試のことを紹介いたしましたけれども、入試制度が一番、本学の入試にとって制度の変更というのは一番変わるんですよということがよくわかった資料が出てきたというふうに思います。

最後の3点目なんですけれども、細かく分けると二つに分かれるんですが、ちょっと感じたこと。1つは安西先生彼自身もすごく強く言っていたと思うんですが、今回の改革は三位一体の改革であると。中等教育の改革、それから大学の改革、そこを接続する入試の改革なんだと。ですが、どうもこの間見ていますと、やはり入試改革になっていると。入試改革だけが突出していると。それがフィードバックかかって、入試が変われば高校の教育も変わるし、大学の教育も変わるんですよということは言っていま

すけれども、最初の三位一体の改革っていうのは、やはり私は志向、今からでもすべきであろうというふうに考えます。

もう1つは、これは皆さんどう思われるかわかりませんが、私たちは、後、5年後、新しい入試をやるんだと、もう宣言しちゃったわけですね。土井先生のお話だったのでしょうか。今の中1の人たちが受けることを、今、議論しているわけです。彼らにとって、あるいは国民にとって、私たちの5年後の入試っていうのはどうなっていくんだということを、常に私は説明する義務があると思うんですね。そこが足りないのではないかと。そこを置いてけぼりにしているといえますか、勘が鋭いと言うんでしょうか、よく見ている子は、どうも5年後、私たちが受ける大学試験っていうのは、何か変わるっていう話だよっていうのはもう知っていると思うんですね。そういう人たちに対して、我々はきちんとした、今、現状はこうですよ。詳細は決まっていなくても、今からこういうふうな設計をして、こういうふうにやっていくんですということを常に、どの段階でも説明する義務があると思うんですね。そこが欠けているような気はいたします。

勝手なことを言いましたけれども、本日は非常に意義深いご講演、それからパネルディスカッションをしていただきました。主催者側として、感謝申し上げます。本日はどうもありがとうございました。

(拍手)

鈴木敏明教授（司会）：

以上をもちまして、本日のフォーラムを一切終了いたします。最後までご参加いただきまして、ありがとうございました。冒頭申し上げましたけれども、ぜひアンケートにご協力をお願いいたします。それからお帰りの節は、どうぞお忘れ物のないようお願いいたします。

講評

講評 1：第 22 回東北大学高等教育フォーラム

青森県立三本木高等学校

相馬 誠 教諭

1. はじめに

「新時代の大学教育を考える 大学入試改革にどう向き合うか ―中教審高大接続答申を受けて―」というテーマのもと、本大会は基調講演者 2 名、現状報告者 2 名から話を伺うこととなった。

平成 26 年 12 月、中央教育審議会から新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた「高校教育 ― 大学教育 ― 大学入学者選抜」の一体的改革に関する答申が、文部科学大臣へ提出されたという記事を拝見した。その中には「超少子高齢・人口減少社会」、「生産年齢人口の急減」、「グローバル化の進展」といったキーワードのもと、現状を踏まえたこれからの課題について、そしてこの入試改革は現中学 1 年生からの実施を検討していることについて、それぞれ書かれていた。

勤務校は公立の併設型中高一貫校であり、この入試改革の対象となる中学 1 年生が実際に目の前で学校生活を送っている。この生徒たちが受験期を迎えた時、学校として滞りなく対応ができるよう計画を進めていくために、今大会へ参加した。

2. 基調講演 1

「中教審高大接続答申を読む

―大学入試改革を着実に実現するために―」

京都大学大学院法学研究科

教授 土井 真一 氏

元中央教育審議会高大接続部会臨時委員であった土井先生より、審議会における審議の経緯、高大接続改革の背景や理念、基本的考え方、そして高大接続改革の実現に向けた今後の検討について話していただいた。

2.1. 審議の経緯について

平成 24 年 8 月に当時の文部科学大臣から「大学入学者選抜の改善を初めとする高等学校教育と大学教育の円滑な接続と連携強化のための方策について」の諮問を受け、同年 9 月に安西祐一郎部会長を座長とする第 1 回中教審高大接続特別部会が開催された。2 年数ヶ月という時間をかけて審議し、教育改革において最大の課題でありながら実現が困難であった「高大接続」改革を実現するための方策として、「高校教育、大学教育、及びそれらを接続する大学入学者選抜」の抜本的な改革について答申した。この答申には、安西部会長の実現に向けた強い思いが込められているという点が印象的であった。

2.2. 高大接続改革の背景

―高大接続の現状と課題―

(1) わが国の状況について

「失われた 20 年」・少子化と生産年齢人口の減少・グローバル化（教育を通して人材育成）。

(2) 大学教育の改善の取り組み

・ 平成 17 年

「我が国の高等教育の将来像」（答申）

・ 平成 20 年

「学士課程教育の構築に向けて」（審議のまとめ）→「学士力」、単位制度の実質化、アクティブラーニングなど教育の双方化、GPA の導入

・ 平成 24 年

「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」（答申）

多くの取組みがなされたものの、順調には進んでいないのが現状である。

(3) 初等中等教育の改善の取り組み

- ・ 平成 14 年 完全学校週 5 日制実施 授業時間・学習内容の削減 → 学力低下の批判, PISA の結果の低迷
- ・ 中教審初等中等教育分科会教育課程部会 → 知識基盤型社会における生きる力の育成
- ・ 平成 19 年 学校教育法改正 第 30 条第 2 項 学力の 3 要素
「基礎的な知識及び技能」, 「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」, 「主体的に学習に取り組む態度」
- ・ 平成 20 年 新学習指導要領 → 知識の活用, 探究学習の充実

(4) 高等学校及び大学における教育改善の取り組みに対する批判

(5) 現在の大学入学者選抜制度が抱える問題

- ・ 選抜性の高い大学における知識偏重の学力試験 → 学習意欲・主体的学習態度についての評価の必要性
- ・ 選抜性の低い大学の A O 入試・推薦入試における学力不問
- ・ 大学入試センター試験の在り方の問題

(6) 主たる検討課題

- ・ 選抜性の高い大学における学力試験の出題の改善
- ・ 選抜性の低い大学の入学者選抜における学力の担保
- ・ 大学進学を希望しない高校生への学習意欲の維持のための方策
- ・ 大学入試センター試験の在り方の見直し

このような検討課題が生まれた背景には「大学生の学習時間が少ない」点が挙げられており, その一因として「入試を意識した生徒の受動的な学習姿勢」が考えられるとされている。大学等への進学率を考えれば, 入学

者選抜試験が大きく変化しなければ現状は変わらない。

2.3. 高大接続改革の理念と基本的な考え

- (1) 大学入学者選抜における公平性から公正性へ
- (2) 高等学校基礎学力テスト (仮称) の導入
- (3) 大学入学希望者学力評価テスト (仮称) の導入
- (4) 各大学における個別選抜の改革
 - ・ アドミッション・ポリシーの具体化, 明確化

選抜性の高い大学

(スーパーグローバル大学等)

学力評価テストの活用を前提に, 「主体性・多様性・協働性」や「思考力・判断力・表現力」を含む確かな学力を高い水準で評価する個別学力試験の推進することによって多様な背景を持った生徒の確保に努める。

選抜性が中程度の大学

学力評価テストを積極的に活用し, 「思考力・判断力・表現力」を含む確かな学力を総合的に評価する個別学力試験へ転換すべき。

選抜性の低い大学

学力評価テストの活用による学力の担保。

- ・ 科学や芸術などの特定の分野において卓越した能力を持つ者が, 適切に評価される仕組み
- ・ 小論文, 面接, 集団討論, プレゼンテーション, 調査書, 活動報告書, 大学入学希望理由書や学修計画書, 資格・検定試験等を活用した多元的評価
- ・ 個別選抜において, 「新テストに加え, 思考力・判断力・表現力を評価するための。自分の考えに基づき論を立てて記述する形式の学力評価を個別に課す

ことがあってもよい。」

2.4. 高大接続改革実現に向けた今後の検討

平成31年度

高等学校基礎学力テスト（仮称）の導入

平成32年度

大学入学希望者学力評価テスト（仮称）
の導入

これらは、現中学校1年生から対象に実施する。

新テスト導入までのスケジュールは、すでに発表されている。今までにない大学入学者選抜となるが、実施までの検討期間は短期間である。テストの複数回実施や記述式の導入やC B T方式導入の検討など、運用面で問題点が数多く挙げられる（特に、財政的支援など）。土井先生の話の結びにもあったが、着実な実施と混乱が生じないように、しっかりと整備を進めて欲しいと考える。

3. 基調講演 2

国立大学の入試改革の歴史と展望

大阪大学未来戦略機構

教授 川嶋 太津夫 氏

3.1. 国立大学入試改革の歴史

- ・ 新制大学発足時（1949 年）【1949 年 6 月 名古屋大学入試】

第一次試験：

書類審査（進学適性検査の結果＋調査書）

第二次試験：

学力検査（5教科）＋身体検査

※これが、戦後最初のテスト

- ・ I 期校・II 期校（1949～1978 年）

I 期校、II 期校の区分は、終戦時の交通事情等を考慮して、同一地区で2回受験できるように地区ごとに2つの試験日を設定した。

- ・ 共通一次学力試験導入（1979～1989 年）

（1）調査書の活用＋広域的な共通テスト

の開発

（2）国立大学

第一次試験（客観式）＋第二次試験（記述式）＝ 総合評価 → 「志願者の高校における一般的・基礎的な学習到達度を共通尺度で測る。（高等学校調査書の評価水準の格差補正のため）

（3）入試期日の一元化，I 期校，II 期校 制の廃止

【共通一次試験の問題（1982年1月 国大協第2常置委員会で対応を検討）】

- ・ 受験機会が1回となり、「入りたい大学よりも入れる大学」を選択する傾向が顕著に
- ・ 一律に同じ試験を受験することにより、1点刻みの「輪切り」「序列化」に
- ・ 「5教科7科目」の試験を2度受験することへの負担増（私大3教科試験）

【臨教審第一次答申（1985年）】

- ・ 国立大学の受験機会の複数化の推進を提言／「新テスト」の導入
- ・ 1987年度入試から5教科5科目
- ・ 1986年3月の国大協臨時総会にて、「受験機会の複数化（A日程・B日程「連続方式」「事後選択制）」を決定

【「連続方式」の導入（1987年）】

問題点：

事後選択制のため入学者確定が不安定 → 1987年10月の国大協入試改善委員会にて昭和64年度以降の国立大学の入学者選抜について「連続方式の問題解決のために分離方式、定員分割について提言

- ・ 「連続方式」「分離分割方式」並存（1989年～）

急激な入試改革の混乱を回避するために…

- （1）A日程・前期日程，B日程・後期日程に各1大学・学部へ出願
- （2）前期日程・後期日程試験の「分離」
- （3）同一募集単位の入学定員を前期・後期に「分割」

【大学入試センター試験実施（1990年1月）】

- ・ アラカルト方式（私学の参加）
- ・ 分離分割方式への統一（1997年～）

【国立大学入試改革への取組】

- ・ 第2常置委員会・入試ビジョン検討小委員会（1998年3月）

「大学入学者選抜の改善に向けて」→ 選抜から教育へのパラダイム・シフト、センター試験の課題（複数回実施／資格化試験／国民性），「個別学力試験の課題（学力試験の性格／高校教育の多様化／小論文／実技・面接）→ 調査書の活用，入学者の多様化（レメディアル教育），外国のアドミッション・オフィス

- ・ 第2常置委員会・入試改革に関する検討小委員会（2000年11月）

「国立大学の入試改革－大学入試の大衆化を超えて－」→ 高校教育多様化への対応，アラカルト方式の弊害，受験教科科目数の共通化，センター試験＋個別学力試験による総合評価，個別試験では多元的評価，センター試験の複数回実施（資格試験化が必要），個別入試の改善，リスニング，総合試験等新しい評価法の開発，大きくくり入試，推薦AO入試での基礎学力評価（センター試験を課すなど）

3.2. 国立大学の「法人化」前後

国大協（2002年11月13日）「平成16年度国立大学の入学者選抜についての基本方針」

「分離分割方式」で実施

前期日程：2月25日，

後期日程：3月12日以降に実施

- ・ 平成18年度以降の「分離分割方式」の弾力化
- （1）分割の単位は募集単位に関係なく原則「学部」とする
- （2）募集人員の分割は，現行比率を基準に個別大学の裁量
- （3）分割比率の少ない日程の募集人員

に推薦・AO入試などを含めることを妨げない

分離分割方式の理念の範囲内（1回限りの選抜機会の解消，前期と異なる尺度で選抜）

- ・ 「平成22年度以降の国立大学の入学者選抜制度－国立大学の基本方針－」（平成19年）

- （1）国立大学入試：「公共的性格」を有する。
- （2）適切な高大接続の実現（高校における普遍的学習の成果を把握する仕組み）
- （3）分離分割方式の理念の継承（受験機会の複数化，選抜方式の多様化，評価尺度の多元化）
- （4）定員分割の単位は募集単位に関わりなく原則学部
- （5）後期日程に募集人員を多く配置することも可能
- （6）今後の課題：
 - ① 学年歴（3月終わり，4月始まりの見直し）
 - ② 学生定員（弾力的に運用）
 - ③ 大学入学資格（高校卒業）
 - ④ 調査書の活用

3.3. 国立大学入試の現状

前期日程での合格者（65,000人・65%程度），後期日程での合格者（16,000人・17%程度），AO・推薦入試での合格者（15,000人・15%程度）→ 国立大学は，AO・推薦入試での合格者の学力を把握したい。

3.4. 国立大学入試の今後

我が国の教育研究を中心的に担ってきた国立大学が，英知を結集して入試改革に取り組むべきではないか。

受験機会の複数化（試験の複数回実施）や

調査書の活用に関する事項は、平成10年ごろから検討が始められており、検討に要した時間は長い。しかしながら、時間の長さが物語っているように、制度の見直しに関しては「変えることの難しさ」が感じ取れる。

4. 現状報告 1

高校現場から見た大学入試改革

福島県立福島高等学校
教諭 浜田 伸一 氏

4.1. 高等学校は答申の改革提言をどう受け止めているか

教育理念に対する評価と、それを具現化するための大学入試改革に対する評価とを分けて考えることの必要性

(1) 新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育に求められる教育理念

- ① 新しい時代：グローバル化・少子高齢化・雇用環境の変容・地域社会や家族の変容・格差の正生産と固定化
- ② 求められる教育：多様で変化の激しい社会の中をたくましく生きていける能力が身につく教育（自ら学び、考え、行動する力。自立－協働－創造）

(2) 「大学入試改革の一体的改革」実施に向けての課題（不安）

- ① 教科知識を問う入試から思考・判断・表現力を中心に問う総合的仕組みへの転換
 - ・ 総合型・合教科型の難しさと評価の公平性（どのような教育課程の編成が必要か）
 - ・ 活用力への対応による知識、技能不定者への不安
 - ・ 教科を超えての対応を教育課程の中にどのように位置づけるか
 - ・ 中高一貫校、塾や業者、SSH やSGH 指定校との学校間格差、教育

格差の拡大

② 複数回実施について

学校行事や部活動といった学校文化喪失の懸念、資格取得との両立、複雑な進路指導への対応が求められる。

4.2. これまでの高校教育での実践は求められる教育理念につながらないのか

(1) キャリア教育や学力向上を柱に据えた進路指導、総合的な学習の時間のプログラム開発を現場は行っている。

(2) 授業における生徒の主体的、協働的な学びを可能にするアクティブラーニングの活用

4.3. 大学教育への不安

グローバル人材の育成や大学入試改革への対応による負担が、大学の研究力を高めることを阻害しないか。大学のグローバルな競争力の根幹は「研究力」ではないか。

5. 現状報告 2

大学入試改革モデルとしての

「東北大学型AO入試」

東北大学高度教養教育・学生支援機構
准教授 倉元 直樹 氏

5.1. 東北大学における入試改革の経緯

- (1) 平成 2 年度：推薦入学Ⅱの導入（工学部・センター利用）
- (2) 平成 3 年度：推薦入試Ⅰの導入（工学部・センターなし）
- (3) 平成 12 年度：AO入試導入（工学部Ⅱ・Ⅲ期，歯学部Ⅲ期）
- (4) 平成 21 年度：全学部にAO入試を導入

東北大学は、早期から積極的に入試改革に取り組んできた大学である。

5.2. 教育再生実行会議と東北大学

平成25年8月1日 教育再生実行会議 視察 →「人物本位の選抜の参考」として報道
東北大側の意図が教育再生事項会議に理解してもらえなかったこと

- (1) 東北大学のAO入試は「学力重視」
：一般入試の存在が前提
(2) 第一志望受験生のための特別な機会
：人物本位の選抜ではない

5.3. 東北大学型AO入試の仕組み

- (1) 大規模なAO入試：募集人員 438 名
- (2) 共通要素は面接，志望理由書：
多くの教員が関与（学生への関心），
受験生が進路を考える機会の提供
- (3) AO入試のレベルの高さ：一般前期
日程個別試験への準備が前提
- (4) 選抜方法に含まれるアカデミックな
要素：小論文・適性試験（Ⅱ），セン
ター試験（Ⅲ）
- (5) 第一志望の受験生を作る努力：特色
あるオープンキャンパス，広報活動
- (6) 根底にある発想：高校教育への支援，
入試を通して受験生を育てる

→ 現在，地方で行われている高校教育が
成立しなくなると，東北大学の入試は機能
不全に。

過去には，受験機会の複数化により入学辞
退者を多く出した（昭和62年度）経緯があ
り，その教訓があって現在の東北大学AO入
試が行われている。現在の高校生の学ぶ環
境を考えると，急激な変化は格差（不公平さ）
を広げるのではないかな。

6. 討議

基調講演をされた2名の先生，現状報告を
された2名の先生をパネラーに迎え，学習指
導について現在行っている高校側の取り組み
を大学側はどのように評価しているのか，ま

た大学側が考える入試改革への懸念と新テス
トへの不安について話し合いが行われた。

7. まとめ

高等教育フォーラムへ参加し，今回の改革
の方向性については確認することができたが，
テストの具体的なイメージやそれに向けた教
育課程などはつかむことが難しい。今回出さ
れた答申には，「基礎学力テスト」と「学力
評価テスト」の創設，「合教科・科目型」
「総合型」の出題，「思考力・判断力・表現
力」など多面的・総合的評価，そして
「CBT方式の導入」など今までにない改革
のための方策が示されている。これらを実現
するためには，財政基盤の確保や従来の1点
刻みの選抜からの脱却に向けた意識改革など，
問題点はまだ多いように思う。

今後，実施に向けての検討が行われる中，
この教育改革が実現できる教育課程も含めた
制度設計を行って欲しいと強く感じた。

講評 2：第 22 回東北大学高等教育フォーラム (新時代の大学教育を考える [12]) に参加して

岩手県立盛岡第三高等学校
菅野 幸貴 教諭

1. はじめに

昨年 12 月に中央教育審議会から出された「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育，大学教育，大学入学者選抜の一体的改革について」の答申を受け，今回のフォーラムは「大学入試改革にどう向き合うか」というテーマで行われた。

今回の答申で私自身が最も関心を抱いていたのは新テストについてである。「高等学校基礎学力テスト（仮称）」と「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」が具体的にどのように実施されるのか，果たして実施可能なのかという点については，私のみならず高校現場で進路指導に携わる者全ての関心事であるに違いない。とは言え，自分自身でもはつきりと理解していない面もあり，今回のフォーラムで答申の背景や入試改革の方向性がつかめればと思い，参加させていただいた。また，参加して気づいたことは，この答申は「高等学校教育，大学教育，大学入学者選抜」の三位一体改革であるということである。高校の進路指導主事としては，新テストのみに関心が向いてしまうが，そればかりではないのだということに気づかされた。

2. 基調講演 1

中教審高大接続答申を読む

—大学入試改革を着実に実現するために—

京都大学大学院法学研究科

土井 真一 教授

中央教育審議会高大接続特別部会臨時委員であった土井先生から，審議の経緯とそれに関する先生自身の見解を説明していただいた。

その中で「高大接続改革の理念と基本的考

え方」の説明が特に印象深かった。大学入学者選抜に関して，一点刻みで選抜を行ってきた「公平性」を，多様な力を多様な方法で評価して選抜する「公正性」に意識を改革するということ，「高等学校基礎学力テスト（仮称）」と「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の 2 つのテストを実施することにより，大学入試問題作成の共通化・合理化を図るということ，個別選抜において「新テストに加え，思考力・判断力・表現力を評価するため，自分の考えに基づき論を立てて記述する形式の学力評価を個別に課すこともあってよい」という表現になっていること等，今回の新テストへの改革の方向性が臆気ながら見えた気がした。

土井先生が最後におっしゃっていた「理念をはっきりさせる」「混乱を起こさない実施計画を」というお言葉は，まさに我々高校現場にいる者の危惧を代弁してくれていると感じた。

3. 基調講演 2

国立大学の入試改革の歴史と展望

大阪大学未来戦略機構

川嶋 太津夫 教授

国立大学協会入試委員会専門委員である川嶋先生からは，国立大学入試改革の歴史と現状についてのご講演をいただいた。昭和 24 年の新制大学発足時からのⅠ期校・Ⅱ期校での区分入試，昭和 54 年の共通一次学力試験導入，平成 2 年からの大学入試センター試験実施へと入試の変遷について確認できた。また，共通一次試験実施とともに，受験機会が「1 回限定」から「連続方式」へ，さらに

「連続方式」「分離分割方式」共存時代を経て、現在の「分離分割方式」への統一へと変化してきたことと、その背景や理由をも振り返ることができた。

私自身は共通一次試験世代であるが、教員になってからは大学入試と言えばセンター試験を思い浮かべるようにセンター試験との関わりが深い。センター試験も振り返ってみると様々に変化してきたことを改めて実感するとともに、平成9年に「分離分割方式」へ統一されるまで、急激な入試改革の混乱を回避するために8年間にわたって「連続方式」と「分離分割方式」が並存したことになり、今回の入試改革も移行措置をとるなど、何らかのソフトランディングをした方が良く考えた。

また、現在は国立大学側が国主導の入試改革の後手に回っており、我が国の教育研究を中心的に担ってきた国立大学自体が英知を集めて入試改革に取り組むべきであるという川嶋先生の建設的なご意見には納得させられた。

4. 現状報告 1

高校現場から見た大学入試改革

福島県立福島高等学校 浜田 伸一 教諭

福島高等学校進路指導主事の浜田先生からは、大学入試改革を高校現場ではどう受け止めているのかという視点での報告がなされた。

答申の改革提言の理念には異論はないが、大学入試改革実施に向けては課題があるとのことであった。課題の内容として、作問の難しさと評価の公平性の問題、活用力重視による知識・技能不定着への不安、総合型問題と教育課程との兼ね合いの問題、学校間格差や教育格差拡大の懸念等が挙げられた。また、複数回実施による学校文化の喪失の恐れや、実業高校や生徒の進路希望が多岐にわたる高校の対応の難しさもあるとのことであった。さらに、大学側が入試改革の対応による負担で研究力の向上を阻害されることになれば本

末転倒ではないかというご指摘もあった。

一方、福島高校ではSSH事業やリベラルゼミなど課題解決型学びやキャリア教育の充実が図られており、このような実践は求められている教育理念につながるのではないかとのお話もあった。

浜田先生のお話からは福島高校の生徒に対する深い愛情が感じられ、浜田先生のお人柄に改めて尊敬の念を抱くとともに、本校でもSSH事業による総合的な学習の時間の活用や生徒の主体的・協働的な学びを目指す「参加型授業」等に取り組んでいることもあり、高校教諭である浜田先生の報告に深く共感したところである。

5. 現状報告 2

大学入試改革モデルとしての

「東北大学AO入試」

東北大学高度教養教育・学生支援機構

倉元 直樹 准教授

東北大学で長くAO入試に携わって来られた倉元先生からは、東北大学AO入試の歴史や仕組みについて報告がなされた。

その中でも「昭和62年度ショック」のお話が印象的であった。この年に受験機会の複数化が図られ、合格発表後に大学が選択できるように入試制度が変更された結果、近畿・中部地方の合格者の辞退率が50%を超える現象が見られ、このことから入試制度の変更が与える影響は非常に大きく、急激な改変は格差を広げるという教訓を得たとのことであった。また、東北大学は長い時間をかけて入試改革をしてきており、AO入試の前提は「学力」であることから、入試を通じて受験生を育てると同時に高校教育への支援を行ってきたというお話もあった。

私自身も東北大学の入試に関しては肯定的な立場であり、倉元先生のお考えに非常に近いことを実感するとともに、「改革は実証しながら進めなければならない」という倉元先生の鋭いご指摘は、今回の中教審の答申に対

して腑に落ちない思いでいる理由の核心を突いてくれたお言葉であった。

6. 討議

会場からたくさんの質問が出され、討議の時間が足りないと感じるほどであった。

川嶋先生からは、今回の答申では大学入試改革が脚光を浴びているが、本来は高校教育や大学教育のあり方が大切であることが指摘された。また、土井先生や倉元先生からも、大学側から見た高校教育の現状及び問題点、新テストに対する懸念等が話された。

私は平素、どうしても高校教員としての立場から離れられずその視点で考えてしまうが、今回、大学側からの考えを聞くことができ、大変参考になった。また、新テストに関しては、高校側も大学側も「困惑」している点で変わらないということが分かった。大学の先生方から出た「改革は今までが悪かったと言わないと始まらない」一方で「実証・検証が足りないのでは」という見解が、私を含め多くの参加者の意思であると感じた。

7. おわりに

今回のフォーラムに参加した感想として、大学入試改革については「具体的ところが分からないので不安」という浜田先生のお言葉に尽きるように思われる。大学の先生方からの「答申に書かれている理念や論理には反対できないが、それを推進したときの現実はどうなるのか」「この答申の背後にどのくらいの検証があるのか」「スケジュールありきで、国民にとって一番重要な点は今後検討すると言われるのは不安である」等のご意見に同感である。果たして本当に予定通り、理念通りに実施できるのかという点が最も不安であることに参加後も変わりはない。

確かに、大学入試を変えることで高校教育は変わるだろうが、5年後実施のためには早急に具体的ところが明確になっていないと高校側も混乱するであろうし、何よりも実際

に受験する立場の高校生を混乱させては何のための入試改革かということになってしまう。

また、学習指導要領を踏まえて真摯に授業実践している高校の生徒の方が、大学入試において不利になるということもあってはならない。そもそも、現在実施されているAO入試やセンター試験、個別試験においては、

「思考力・判断力・表現力」が問われていないのであろうか。前述したように、「抜本的な改革」よりも「ゆるやかな改革」を目指す方が良いのではないだろうか。もちろん、川嶋先生がおっしゃっていたように、現状に満足せず、常によりよい入試を追究していく姿勢は非常に大切なことである。

次に、答申で課題として挙げられている知識伝達型の授業に関してである。私自身本校で「参加型授業」を日々実践するよう心がけているが、その中で難しいと感じるのは、知識・技能とそれを活用する力の両方をバランス良くつけるためにはどうすればよいかという点である。土井先生がおっしゃっていた「深く考えるためには知識・技能も大事であり、知識・技能をもとにして考える」ことはその通りで、教養なくしてよりよく「生きる力」は身につかないだろう。

一方で、変化の著しい社会を生きていかなければならない子どもたちに対して、従来通りの指導で良いとも思われない。「主体性・多様性・協働性が大事である」という答申の理念はもっともであり、その理念をどのように実現していくのかが私たち高校教員に求められている喫緊の課題であると改めて実感した。

最後に、今回このようなフォーラムに参加させていただき、東北大学をはじめ、関係の先生方に深く感謝申し上げたい。高校教育に携わる者として、また、改革スケジュールでは新テストを初年度に受験する中学校1年生の娘を持つ保護者として、今後もこの答申及び関係する動向に強い関心を持って注意深く見ていきたい。

講評 3：第 22 回 東北大学高等学校教育フォーラム

大学入試改革にどう向き合うか

——中教審高大接続答申を受けて——

宮城県古川高等学校
佐々木 俊一 教諭

1. はじめに

今回初めて東北大学高等教育フォーラムに参加させていただきました。

私が勤務する宮城県古川高等学校は、仙台市の北に位置する大崎市（人口約13万4千人）にある地域の拠点進学校です。入学時から多くの生徒が国公立大学への進学を希望しています。大学側からは仙台のような大都市ではなく、地方都市の高校現場から今回の入試改革について考えを聞かせていただきたいと言われました。

私自身、「東京×仙台」とか、「拠点都市×地方都市」といった視点で今回の入試制度改革について考えたことがありませんでした。しかし、今回フォーラムに参加し、今回の改革がごく普通の地方の公立高校にとって、甚大な影響を及ぼす可能性があることが分かりました。地方にとってある意味「黒船」並みのインパクトがあるかもしれない。一律の規制緩和が地方経済を疲弊化させ、中央と地方の格差を拡大させました。今度は教育の場で、様々な格差が生まれるかもしれない（その可能性がある）。地方こそが今回の改革を注視しなければならないのでは、という思いを強く感じたフォーラムでした。

2. 基調講演

2.1. 基調講演 1

中教審高大接続答申を読む

—大学入試改革を着実に実現するために—
京都大学大学院法学研究科教授

元中央教育審議会高大接続特別部会臨時委員

土井 真一 先生

今回の中教審の答申の背景には何があるのでしょうか。少子化と生産年齢人口の減少という、今まで日本が経験しなかった新しい事態に対する大変な危機意識です。人口減少の段階に入り、はたして日本はどうなるかの。これは「2040年までに896の自治体が消滅する」と予測した日本創生会議（増田寛也座長）の発表＝「増田レポート」と呼応する問題意識かもしれません。また、毎日のように新聞紙上で取り上げられる「通用する英語」「英語の外部検定」「英語の共通テスト」などなどのグローバル化に関する様々な問題。なかなかグローバル化できない、ガラパゴス社会・日本。以上のような日本社会の重大問題に教育はどのように対応すべきなのかという壮大なビジョンの上に答申が作られた？このことです。これらの課題を一気に「入試制度と大学の一体改革」で解決しようとするのです。

「新しいイノベーションをもたらす教育とは何か」「新たな未来を築くための大学教育とは何か」。新しい学力観がこれを可能にするのか、active learningで解決するのか？そもそも現在の入試体制は知識偏重であり創造性を阻害しているのか？とにかく様々な疑問がわきました。「小学校も中学校も変わってきている」「大学も変わりつつある」。「変

わらないのは高校だけだ」。「高校を変えるには入試制度を抜本的に変えなければならない」。徐々にではなく、「抜本的」に。とにかく現在の危機を煽り、現状を変革しようとする手法はまるで「ショックドクトリン」だ、と言えと言い過ぎでしょうか。

入試制度を含めた教育制度自体徐々に変わってきました。赤字に陥った企業を再生するわけではなく、将来ある生身の生徒を相手にする教育の場では、土井先生の言うとおりに、「抜本的」「ドラスティックな」改革はそぐわない。漸進的改革こそ望ましいと思います。

今回の答申で気になったこと（印象）をいくつかあげます。

「公平」から「公正」への転換について。
「画一的な一斉試験で正答に関する知識の再生を一点刻みに問い、その結果の点数のみに依拠した選抜を行うことが公平であるとする、『公平性』の観念という桎梏は断ち切らねばならない」。確かに点数や偏差値信仰が「知識偏重」を生みだしたことは事実でしょう。しかし、現在のセンター試験の問題は学習指導要領に則して作られており、「点数を取る」ということは指導要領が期待する学力を一面ではあるかもしれないが反映しているはずです。学習指導要領に基づく教科書で、その学力を確認するセンター型試験実施し、これを念頭に日常の学習活動を行うことは、教育現場（普通の公立高等学校）が生徒に保証する最低限の教育であると考えます。公教育の現場以外からの刺激や知識が大学入試選抜に全面的に使われることは、「多様な方法で『公正』に評価」とはたして言えるのでしょうか。教育の背景にある様々な要因（地域性・家庭環境・経済的状況など）が生徒の個性を形成しますが、例えば海外居住の経験を個性として全面的に評価してしまえば、それは教育格差を拡大させることにつながります。公教育はそのような格差を逆に是正する方向で進むべきではないでしょうか。

今、高校現場でできていることは、概ね学習指導要領に基づく全国的に標準化された内容であり、普通のサラリーマン家庭からも医者や学者になれるギリギリのシステムだと考えます。

受験指導をしていて当然のことながら感じるがあります。同一生徒で模試ごとに得点が大きくぶれること。学校現場では当たり前のことです。今回の提言では学力評価テストを含め複数回テストの実施を検討しています。本番の得点が本当の学力かと言えば、すべての高校関係者は違うというはずです。即ち、複数回実施されればより本人の学力に近いものが計れるだろう（これは確かだ）と。しかし、学校行事やそもそも理科・地歴公民等3年に履修する科目についてはどうなるのか（除外してしまうのか）。複数回の実施は、授業時数確保に日々追われている現場を圧迫するだけになるのではないか。あるいは、中高一貫校の圧倒的優位性が示され宮城県のような地方にあっても、私立中高一貫校の圧勝となるのではないか。などなど何とも悲観的な疑問が絶えません。

グローバル化は本当に日本にとってプラスになるのか。むしろ、日本にしか通用しない（外国が参入できない）ガラパゴス化こそ、日本の生き残る道ではないか。フィリピンの看護学生は日本語がネックになりカナダやイギリスを希望し、日本を就職先に考える学生は少数派という話を以前聞きました。日本のおじいちゃんやおばあちゃんが英語がぺらぺらで・・・という時代が来る前に、優秀な人材の多くが海外へ流出するのではないか。地方に残り、地方の活性化のための人材育成というミッションを、はたして国立大学は果たしていけるのでしょうか。

国際的に活躍する人材と並行して地方を担う人材を意識して育てなければ日本は立ちいかなくなる。円高の度に生産拠点を海外に移す大企業にいくら良い人材を送っても日本は、

地方は良くならない。それこそ、とことん日本化することこそが（反グローバリゼーション）新しい時代を作ることにつながるのではないか（結局サムソンはアップルと同じようなものを作ろうとして負けたのでしょうか？）。

以上はほとんど冗談ですが、選抜制の高い大学（スーパーグローバル大学）、選抜制が中程度の大学、選抜制が低い大学という区分ではなく、大学側が真剣に自分たちのミッションを考え、明確化していく必要があります、すべての大学がグローバル化では生徒も付いてこないし、地方はますます疲弊すると考えます。

2.2. 基調講演2

国立大学の入試改革の歴史と展望

大阪大学未来戦略機構教授

国立大学協会入試委員会専門委員

中央教育審議会大学教育部会臨時委員

川嶋 太津夫 先生

新制大学発足時の入学者選抜方法の解説には「（３）入学者選抜自体が教育であるから、教育の目的に沿うように選抜方針をたてること」という一文を初めて知りました。至極当然と言えば当然です。

私は、現在学習指導要領があり、教科書が作られ、これらに基づき授業が行われ、これを客観的に評価するためセンター試験や個別学力試験が行われていると理解しています。入試制度をまず変え、それに合うような学習指導要領を作るでは、それこそ教育を入試に合わせて改造するに他なりません。現自民党政権が集団的自衛権を閣議決定し、それに合わせ関連法を改悪し、最終的に新しい「法」に合うように憲法を変えようとする（たぶん）のに似ています。同じ政権のもとで行われているわけで、これまた当然なのですが、手法が同じということが大変気になります。

私自身共通一次世代ですが、私自身共通一次試験の意図は知りませんでした。同年代の

受験生も同様だったと思います。その後、多くの部分的改革が続きましたが、特に1989年からの「連続・分離分割併存」の時代には何度も進路集会を開き生徒にその複雑な「仕組み」を説明した記憶が残っています。

しかし、何故こうも複雑になるのか、根本的に疑問を持った生徒は極めて少なかったと思います。生徒は変革の意図など気にせず、ただただ制度に順応します。入試制度の改変に教育的効果はあったのか？あったとすればどのような効果だったのか？それは検証されていないとのことです。

平成22年度以降「高校における普遍的学習の成果を把握する仕組み」として「５教科７科目」が一般化しました。また、後期日程分を推薦やAOに振り分けるといった多様化が進みました。一方で５教科７科目を学習した一般入試生徒に対して推薦・AO入試で入学する学生の学力が低いという問題が浮上しました。AO入試で入学した学生の学力をどのように担保するかという問題です。大学、特に私立大学で難易度が完全に２極化し、AOだけでなく一般入試にあっても学力試験が選抜の意味を持たなくなっている大学が多数出現しています。これは、入試制度の問題というよりも、大学のユニバーサル化と少子化の当然の帰結であり、選抜制の高い大学では（東北大学のような）、AO入試であれ、一般入試であれ現行制度は十二分に機能しています。抜本的に改革するのではなく、現行をベースにして問題点を改善していくという方向性が望ましいと考えます。

3. 現状報告

3.1. 現状報告 1

高校現場から見た大学入試改革

福島県立福島高等学校教諭

浜田 伸一 先生

的確に現場で起こりうるであろう問題点を指摘した報告でした。

総合型・合教科型の作問の難しさと評価の公平性については、各教科・科目ごとに学習指導要領が作られている現体制においてはかなり無理があります。生徒の履修状況と合教科とのすり合わせはかなり煩雑な選択制にならざるを得ないのではないのでしょうか。

また共通の不安として、普通科の高校と中高一貫校、SSHやSGH指定校とそうでない高校との学校間格差・教育格差への懸念です。大学の個別試験における人物重視の選抜において、生徒の多様な経験や個性を「公正」に評価するといった場合、地方の至極普通な高校に通う、「多様な経験ができない生徒」＝「普通の生徒」が排除されるのではと私も懸念します。

テストの複数回実施について、浜田先生は新制度の入試日程が現行の学校行事日程の変更ないし行事自体の縮小を強いるのではないかと懸念されました。様々な学校行事が学力を越えた人間性の形成に極めて重要な役割を果たしているという指摘は大変重要です。新入試制度により、各高校の学校文化が破壊されてはならないと、強く共感しました。

3.2. 現状報告 2

大学入試改革モデルとしての

「東北大学型AO入試」

東北大学高度教養教育・学生支援機構准教授

倉元 直樹 先生

東北大学のAO入試の位置づけについて改めて再確認ができました。

教育再生会議が東北大AOを人物本位の選抜と位置づけたことに対して、あくまで一般入試を前提とした学力重視の入試であることを強調。本校では、AO対策を2次試験問題の演習中心と位置づけていたので、このことが間違っていなかったことが再確認できました。

また、面接・志望理由書の位置づけの説明に興味深かった。受験生徒に対する教育的効

果および教員が生徒に対して興味を持つきっかけとするというもの。大学は研究機関であると同時に、教育機関でもある。研究者であると同時に教育者であるという当たり前のことが重要であり、まずもって教員が学生に対して関心を持つことが何よりも重要であるという大学のスタンスの表明であるというものです。とするならば、東北大学を含めた大学側が、新テストの個別入試（人物重視）において面接等をどのように位置づけるかが大変気になります。

倉元先生のスタンスと今回の答申との根本的違いは、現在の高校教育をどのように評価するかにあると感じました。倉元氏が現場への支援、現在行われている受験勉強を含めた日本型学習の在り方にある一定度評価しているのに対し、答申はほぼ全否定に近い。高校教育が遅れており、これを変えるために入試を変えるという論理です。先生には、理系の大学として世界的にも評価される東北大学が、優秀と考える学生を現行の入試制度で十分選抜できているということを是非強調していただきたいと思います。

入試制度の変更による、受験生の混乱状況が昭和62年ショックというかたちで紹介されました。土井先生も強調していた通り、これまでの改革について、実証的な分析が十分なされていない。ただ、東北大学の入試倍率や辞退者数を見ただけでも甚大な影響が出たことが分かります。

とにかく、理念先行ではなく、様々な影響を丁寧に検討し漸進的に対応してもらいたいと強く感じました。

4. 討議

〈入試制度改革の方向性について〉

様々な学問分野において、それぞれ重要とされる能力は同じものではない。土井先生の言うとおり、理系の学問分野では知識と密接に関係する「記憶」「論理」等のコンピテン

シーが重要視されます。知識の限界効用は学問分野によって異なるという説明は大変説得力がありました。

そもそも全国一斉の試験を行うということ自体、「多様性」を測るという大前提からはずれるものです。また、学力評価テストを「知識」中心ではなく、「思考力や判断力・表現力」を中心に測定すること自体にどのような意味があるのでしょうか。後日行われた進路の研究会で、東北大学の石井光夫先生に講演をいただきましたが、アメリカのSAT Iを除き各国で行われている共通試験はすべて「教科型」であるとの説明がありました。知識レベルは同程度だが、いろいろなベクトルを持った学生を集めているということだと理解しました。

逆に、一律に知識偏重を改め、3つの学力をバランス良く総合型・合教科目型で出題した場合、選抜制の高い大学が期待する「学力」を担保することができるのか。できなければ、個別試験において、今以上の詰め込み、知識偏重が起ころうるのではないか、そんな懸念を感じました。

学力の在り方を巡っても、入試制度の在り方を巡っても、はたして教育現場に抜本的改革、ドラスティックな改革はなじむのでしょうか。諸先生方の共通した見解として、私は「なじまない」と理解しました。初めの方でも述べましたが、大幅な赤字が何期も続き、会社更生法の手続きを考える・・・といった企業の問題ではなく、将来のある、現在の生（なま）身の生徒・学生の問題です。実験台にされては困る。少なくとも教育を企業経営のように考えられては困る。川嶋先生の指摘通り答申の前提として、現行制度が駄目だというエビデンスはなにも示されていない。実証的検証もなく、理念のみが先行する「改革のための改革」だけは絶対に避けていただきたいと強く感じました。

5. 最後に

中教審に対して国大協が完全に後手に回ってしまったとの指摘がありました。川嶋先生の講演では、「第3期中期目標」が作れていない現状であるとの指摘でした。ちょうどフォーラムから1カ月後の6月15日、文科省が「第3期中期目標期間における国立大学法人運営費交付金の在り方について（審議まとめ）」を公表しました。その中で、「重点支援①」「重点支援②」「重点支援③」、いわゆる「3類型」が示されました。今後各大学が中期目標を策定する段階に入ります。その際、現行の大学改革の方向性（財務省の影響大！！）が果たして正しいのかという視点に立ち再検討をお願いしたいと思います。つまり、理工系や医療系分野において短期的利益や目に見える技術的改善を重視する方向性（「測定可能評価指標等を設定」）に対して、軽視されがちな教養教育の意味を是非再検討してもらいたい。特に文系的教養や文系分野の切り捨て傾向には大変危惧を覚えます。高大接続という観点からも、現行の5教科7科目の入試制度はバランスのとれた教養教育の基礎を担っていると考えます。これをベースに大学においてはより充実した基礎・教養教育を是非お願いしたい。真の意味での創造性・独創性は幅広い教養から生まれるものであると信じます。

私自身今回のフォーラムで初めて耳にすることがほとんどで、未だ十分理解ができていません。分からないことがほとんどです。ですが、今回の私の理解レベルは極普通の標準的高校教諭のものとも言えます。実に散漫な感想（印象）となってしまうしましたが、現場の素朴な疑問として受け止めてもらえればと思います。

講評 4：第 22 回東北大学高等学校教育フォーラムに参加して

秋田県立秋田南高等学校
渡部 公雄 教諭

1. はじめに

昨年 12 月に公表された中教審答申は驚くべき内容であった。あまりにも大胆な改革であり、本当にこんなことができるのか、というのが正直な感想であった。今回のフォーラムはこの入試改革をテーマとしたものであり、どうしてこのような改革案が出てきたのか、また大学や高校がこの改革をどう捉えているのか、問題点は何であり、それを克服するにはどうすればよいのか考える絶好の機会と期待して参加させていただいた。

2. 基調講演

2.1. 中教審高大接続答申を読む

—大学入試改革を着実に実現するために—

京都大学教授 土井 真一 氏

今回の大学入試改革は、今の教育を続けていたのでは近い将来日本が世界から取り残されるという深い危機感から出てきたものであり、大幅な入試制度の改革により高校と大学の教育を抜本的に変えざるを得ない状況を作り出したいという土井先生の強い意志が感じられた。

先生のお話の中で最も印象に残ったのは、中教審答申でも強調されていた入試制度の「公平性」と「公正」に関する内容であった。改革の目玉の一つである受験機会の複数回化についてである。同じ試験を同じ条件で受験する「公平性」から、アメリカなどで実施されている受験機会の複数回化が「公正」であるとする概念にシフトすることが重要であると先生は改めて力説された。これほど大幅な受験制度の変革の中で、受験生や保護者、教育関係者の大学入試における「公平性」の考えを転換し、新しい「公正」という概念に対

して理解、合意を得ようとするのであれば、長い期間を要することになると思わざるを得ない。先生のお話を聞いても、5、6年の短期間では到底無理ではないのかという疑念を払拭することができなかった。

合意を得るためにはそれ相応の戦略が必要と思うが、その展望もよくわからないまま講演が終わってしまったように感じた。立場上必要以上のことを発言できないことは理解できるが、何かもやもやしたものが残ったことも確かである。

2.2. 国立大学の入試改革の歴史と展望

大阪大学教授 川嶋 太津夫 氏

戦後の国立大学の入試制度の変遷についての講演であった。一期校・二期校から始まって、共通一次、センター試験、センター試験前の出願、連続方式、前期後期方式など、どのような経緯でそれが始まって、どう変遷したのか、非常に興味深いものであった。また、制度が変わるたびに引き起こされた受験生や関係者の混乱や国大協や中教審の動向などの説明もあり、大学入試制度の改革が長いスパンに渡る統一的なものではないことを改めて確認できた。

今回の入試改革は今までの改革の中でも突出した内容になっており、これまでの入試制度改革ごとの混乱を考えれば、よほど注意深くやっていかなければならないことがよくわかった。さらに、先生が最後に述べていたように、これからの入試改革において国大協など大学側のリーダーシップをどのように取っていくのか、見守っていきたい。

中教審答申に対する国大協側の無念も垣間見えた講演であったと感じたのは私だけでは

ないだろう。

3. 現状報告

3.1. 高校現場から見た大学入試改革

福島県立福島高等学校教諭

浜田 伸一 氏

今回の答申に対する高校側からの疑問点や要望を中心とした内容であった。

先生は、入試制度の改革に向けた教育の理念は理解できるし、求められる教育内容についても変革しなければならないことは明らかであるとしながらも、肝心の入試制度の一体的改革については不安を払拭できない旨を強調していた。総合型、合教科型の作問の難しさや、評価の公平性をどのように確保するのかといったことや、2つの学力テストの複数回実施に伴う高校の学校行事等教育活動の停滞化など数々の不安要素を提起した。さらに、大学においても、このような大幅な入試改革の作業に忙殺されて、本来の研究活動が疎かになるのではといった指摘も注目に値する。

同じ高校教員として、先生の訴えは自分自身の不安と重ね合わせることができた。しかし、もっと厳しく訴えてもよいのではなかったのかと感じたのも確かである。現状の大学入試制度をほとんど否定して全く違う入試制度を確立するには、もっと多くの時間を必要とするのではないか。仮に中教審答申に基づく制度のもとで実施されれば、現在のカリキュラムの元で本当に大丈夫なのか。総合型、合教科型入試に高校側がすぐ対応できるのか。英語における外部テストの導入はどうなるのか。CBT方式の入試が間に合うのか。また、今までの大学入試制度や高校の教育は否定されるような内容であったのか。そもそも高校の学習指導要領を作ったのは誰だったのか、最大の影響を被る高校側の代表として、もっと強く言ってもよかったのではと思っている。

3.2. 大学入試改革モデルとしての

「東北大学型AO入試」

東北大学准教授 倉元 直樹 氏

倉元先生は、東北大学独自の入試改革の経緯を述べていく過程で、東北大学のAO入試は、中教審が誤解しているような人物本位のAOではなく、一般入試の存在を前提とした学力重視のAOであり、東北大学を第一志望とする受験生のための特別の機会を提供していることを強調していた。私達高校側の東北大AOに対する認識も同じであり、他大学のようなAOではなく、学力を見るためのものと感じていた。だからこそAO入試がいまだに機能している数少ない大学になっているのだと再確認することができた。それが中教審答申の大学入試改革が実施されれば、順調に推移している東北大AO入試も変わらざるを得ないことになる。これに大学の個別試験の実施の問題も絡んでくることから、東北大の入試が厳しい立場にさらされることになることが容易に予想できる。

また先生は、東北大にとって、制度が大幅に変わった昭和62年度の共通1次試験における入試制度変更の混乱の方が東日本大震災前後の混乱よりはるかに影響が大きかったことを実際の受験者数の推移によって示した。その上で今度の入試改革が昭和62度入試よりドラスティックであることに言及することにより、深刻な懸念があることを示唆していた。中教審答申に対する一大学の当惑と苦悩が感じられる例として、強く印象に残る内容であった。

4. 討議

討論の中では、今回の答申の根拠があまりないまま印象論で出てきたのではないかと、入試の平等性が保たれるのか、入試を変えなくても教育を変えられるのではないかと、といった新しい入試制度への不安や疑問が次々に飛び出した。そして、方法論だけが先行し、なら具体的なことがわからない現状に不安の

声も上がった。いずれにしろ、昨年 12 月の中教審答申の内容とそれ以降の進捗状況に対するいらだちがあるのだろう。大学入試改革を突破口に、高校・大学の教育を劇的に変えるといったことが、広く十分な理解が得られるのか、そんなに時間がない中で、実施に向けてどう推移するのか、疑問が尽きない討論であった。

5. おわりに

今回のフォーラムにおいては、基調講演や現状報告で講師の先生方の慎重な話しぶりが印象的であった。ひとつひとつ言葉を選び、ご自分の考えを述べる場合は、あくまで個人的見解と強調してからお話しをされた。誤解を受けないためにそうされたと思うが、それがかえって中教審答申の衝撃とこれから襲ってくるであろう激震を予感させる緊張感を際立たせていたと思う。

具体的にこれからどうなるのか予断を許さないが、戦後の大学入試における最大の改革に対して重大な関心をもって推移を見守らなければならないことをひしひしと感じるフォーラムであった。

講評 5：第 22 回東北大学高等教育フォーラムに参加して

山形県立楯岡高等学校

山口 昭博 教諭

1. はじめに

このたび貴フォーラムに参加する機会をいただき、これまでの入試改革とはいわば次元の違う改革であることへの驚きと具体性の見えない不安につつまれた。しかし、さらなる衝撃は教育の最前線にいる高校教員の多くがこの情報と認識にやや乏しいということであった。さらに、情報や認識がありながら無批判のままの対応や受容する態度も見られる。

私もこの機会がなければ忙殺される日常の中でそうだったかもしれない。高校として今考えられる選択肢は国立大学と協力をして新テストの具体的な在り方について主体的なかわり方を模索することである。高校の立場でできることは何かを考えなければならない。今回のレポートも微力ながらその一助となればと考えている。これが本当の「高大接続」かもしれない。

大学入試は高校教育に多大な影響を与えるものだけに中教審答申は看過できない。東北大総長が開会の辞で「はるかに超える抜本的な改革を危惧している」という言葉の重みをかみしめながら、以下4名の基調講演ならびに現状報告について、私見をまじえながら報告する。

2. 基調講演 1 中教審高大接続答申を読む 土井真一氏（京都大学）に関して

高校教員の立場では中学までの学習定着や送り出す先の受験指導には関心はあっても、大学教育の内容にはさほど関心を持ってこなかったというのが率直なところだろう。誤解を恐れずに言えば大学の出前授業等の高校側の目的は受験のモチベーションUPにつながるものというとらえ方が一般的だったのでは

なかろうか。

今回の高大接続答申は言うまでもなくこのような目的ではないことを確認する機会となった。講演でも触れられたが、失われた20年や少子化による生産年齢人口割合の減少に伴うGDPの減少からくる将来に対する危機感から、1人あたりの生産性の向上を図りグローバル化の波の中で厳しい国際競争に耐えられる人材育成による産業構造の転換を実現するためのドラスティックなイノベーションが国家的課題であって、そのための人材育成による高大接続なのである。

しかしながら一方では周知のように学力低下問題がある。特に高等学校教育では講義中心、知識偏重、受動的学習態度、学習時間の減少等々に対しての根強い批判がある。また、大学においても全入時代の中で学生確保目的の推薦AO入試の利用などが散見し、高校や大学での教育の空洞化が懸念されている。

そのため答申ではこれら解決の方法として大学入試改革を試みることとなった。平成32年度より「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の導入により従来の教科型に加えて合教科・科目型、総合型の問題によって思考力・判断力・表現力等の能力を中心に評価するとしている。理念は理解できるが、土井氏が指摘するように平成31年から実施予定の「高等学校基礎学力テスト（仮称）」と評価テストの2つを具体的にどのように導入するかが整理されてなく、また複数回の実施の具体性、記述式の導入の可能性、大学個別選抜の実施の有無および可能性などいずれの点においても、現時点の答申内容では極めて具体性に欠け疑問点が多すぎる。今後日々の教育活動をどのような指針ですすめるべきか

正直なところかえって困惑してしまったというのが実感である。今回はこのような状況を認識できただけでも貴重な機会となった。

3. 基調講演2 国立大学の入試改革の歴史と展望 川嶋太津夫 氏（大阪大学）に関して

国立大学入試改革の歴史を振り返ることで入試の現状と今後を考えるうえで興味深い講演だった。川嶋氏によれば入試改革の歴史は一言で言えば「入試に悩んできた歴史」であり戦前から戦後もそれは変わらない。

新制大学発足時は下級学校からの発展を考慮し、入試自体が教育であるから教育目的に沿うような選抜方針が立てられ、また、同一地区で2回の受験が可能のようにⅠ・Ⅱ期校制を設定した。この公正な配慮にもかかわらずⅠ・Ⅱ期校間格差や差別感、法・医などの学部の偏在などの問題が昭和40年代の受験戦争と相まって生じた。昭和54年からの共通一次学力試験はこれを是正するかに見えたが、受験機会の1回限定や一律の同じ試験による序列化や輪切りを助長することになった。

その後、連続方式・分離分割方式により問題が是正されつつ平成2年の大学入試センター試験を迎え、アラカルト方式による私大参加が加わり平成9年以降分離分割方式に統一された。法人化前後はさらに弾力化が図られ現在に至っている。

このように戦後の大きな流れを見るに、最も大きな改革である共通一次学力試験導入時でさえも受験生の負担増加を承知しながらも個別試験は存続した。中教審答申では新テストの導入に伴う個別試験の導入の見込みは不明であるが、仮に個別試験が実施されないとすると、多様化する国公立大において一律の新テストのみでどのような選抜尺度を設けることができるか、大学独自のアドミッションポリシーは活かせるかという問題が生じてくる。

入試改革の歴史を振り返るに、国大協は平成19年にすでに選抜の基本方針として5－7科目高校における普遍的学習の成果を把握する仕組みや選抜方式の多様化、評価尺度の多元化などを打ち出しており現在もこの方針は生きているはず、と川嶋氏はコメントしている。この方針は今回の中教審答申と理念において矛盾ない。であればこそ、悩みながら改善発展してきたこれまでの国大協の入試改革をベースとして、多様化する国立大の個々のアドミッションポリシーを活かしつつ、教育研究の最高機関である国立大学が中核となって入試改革を担っていくべきではないかと考える。

4. 現状報告1 高校現場からみた大学入試改革 浜田伸一 氏（福島高校）に関して

同じ高校教員として、答申の受け止め方に関しての報告は興味深く共感するところも多かった。とりわけ「学校文化」を大切にしたいという点での共感は大い。東日本大震災による校舎被害で仮設校舎から新校舎落成までの過程において、勉強もさることながら「学校文化」と称されるさまざまな行事が思うようにできない閉塞感を味わうことによって「学校文化」の重要性を再認識した冒頭の例は印象的だった。

グローバル化や少子化などの新しい時代にあふさわしい教育の理念に対する評価が、大学入試改革と具体的にどうかかわるか具体性がないので現状では現場の教員たちの不安や戸惑いは隠せない。見えないが故の憶測も含めて大学入試改革がどれだけ有効なのか、何ができるのか疑問は尽きない。とりわけ複数回実施案については教員も生徒も受験対策にこれまで以上の多くの時間と労力を費やすことによる「学校文化」の喪失につながるのではないかという懸念は浜田氏の指摘するところでもある。また、合教科・科目型、総合型の

問題によって思考力・判断力・表現力等の能力を評価する点に関連しては、さまざまな学校行事が大学入試のための手段に利用されて入試目的の活動になりはしないか。学校全体の教育活動が矮小化される危惧を抱くのは私の考え過ぎだろうか。そうでなくとも浜田氏の指摘するように、総合型の作問の難しさ、教科を超える活動の教育課程での位置づけなど他にもさまざまな課題が見えている。

高校教育では現状でも総合的な学習の時間等における課題解決型学習が実践され、教科授業においてもアクティヴ・ラーニングの活用などが行われているが、このことは今回の改革の理念と矛盾しない。であれば新テストではどのような問題で評価するのかを早急に具体例で答申に盛り込んでほしいものだ。

また、大学においては人材育成や入試改革による負担が研究活動を阻害しないかという浜田氏の危惧は私も同感である。多様化する複数回入試などの入試制度やオープンキャンパス等に見られる大学案内広報活動がさかんになったころから、老婆心ながらこの様な心配をし続けている。

5. 現状報告 2 大学入試改革モデルとしての「東北大学型 AO 入試」 倉元直樹氏（東北大学）に関して

今回の中教審高大接続答申を受けて歓迎しているか困惑しているかと問われれば、困惑していると言わざるを得ないという倉元氏のコメントは、国立大学の中では最も早期から積極的に入試改革に取り組んできた東北大学だからこそ言えることではないのだろうか。

教育再生実行会議は第2次安倍内閣が教育提言を行うために設けられた私的諮問機関であるが、なかでも平成25年10月の第4次提言は中教審高大接続答申に多大な影響を与えた。大学入試改革については能力・意欲・適性を多面的・総合的に評価する方法として、基礎レベル・発展レベルの新テストの実施を

打ち出した。他方で同会議は平成25年8月の東北大学視察において東北大型AO入試を人物本位の入試という誤ったとらえ方をしている。積極的に入試改革に取り組んできた東北大学故の視察だったろうが、東北大学としては「第一志望学生の特別な機会」という目的であるから学力重視であることは入試内容を見ても間違えようがない。

東北大学のAO入試は全定員の2割弱に及ぶ大規模なものであり単なる選抜でなく受験生が進路を考える機会を提供している。選抜方法にはアカデミックな要素が盛り込まれ、偏差値ランクに左右されない教育による成果を正當に評価するに値する選抜だとみることができる。

倉元氏は入試制度の変更の影響力の大きさについて、昭和62年の共通1次試験前出願に代表される62年ショックと東日本大震災の影響との比較において、制度改革の方がはるかに影響の多いことを述べている。さらに、今回の中教審答申のように理念が崇高であっても現段階のように具体的詳細の検討がなされないまま進むことへの危惧を述べている。

東北大学にはAO入試の導入等、これまで培ってきた実績を基盤にして新たな時代に應える入試改革を続けていくことを願うし、今後このような国立大学が増えることにより国立大学の総意にもとづく入試改革が実現するものと期待する。なぜならば学生を直接指導できる大学こそが望ましい教育や入試改革を真に実現できるものと信じるからである。

6. 討議に関して

はじめに、大学入試に一律の試験を課すことの問題点が出された。土井氏の例えによれば、数学は法学部では考え方などのコンピテンシーを見るのに対し、数学科では数学そのものを対象にするのであるからおのずと出題方法も変わるはずである。私見であるが、アドミッションポリシーを大学入試問題でど

のように具現化するかという問題と高校側の進路指導・受験指導は表裏一体であり、入試問題の一律化はこの機能を失うことになりかねない。

次に、報告者らが再三言及しているように、今回の答申では理念は明確だが具体性がなく、これまで大学が行ってきた入試および改革等の実績を実証的に検証しないまま進んでいるので、浜田氏の言うように高校現場では不安でしかない。具体的な現実については国任せではなく大学や高校などの高等教育機関が積極的に研究し関与していかなければならない。

つづいて会場からの質問をもとに討議が行われた。改革は現状を否定することから始まるといわれるが、土井氏の言うように長所と短所は表裏一体である。答申からは少子化やグローバル化社会における教育が課題なのは読み取れるが、はたして入試制度そのものに大きな問題があるのだろうか。大学入試センター試験は客観式であるが、客観式では論理的思考力や判断力ははかれないのだろうか。入試制度を変えるよりも教育そのものを変えることのほうが先ではなかろうかという疑問もわいてくる。この点は川嶋氏の見解に同感である。

倉元氏は、子どもはいつも入試を意識して学習（行動）しているわけではないと述べている。評価を意識した時点で学習のモチベーションは下がるともいう。知識の活用力について、小中学校では改善されているが高校では改善されていないという、基調講演1で触れた「根強い批判」は当たっているのか。現行の大学入試においても思考力や判断力が十分に評価されていることは東北大学AO入試や他の多くの入試の例を見ても明らかである。したがって高校教育においては当然のことながらこの様な入試を意識した教育活動がなされてきたはずである。

7. おわりに

くり返しになるが東北大学をはじめとする多くの国立大学はこれまで、志願者の能力・意欲・適性等を多面的・総合的に評価する目的で、幅広い学力・教養や論理的思考力やコミュニケーション能力等を、とりわけ分離分割方式による個別試験やAO・推薦入試等において絶えずはかってきた。このことは平成26年8月22日に国立大学協会が発表した「今後の国立大学の入学者選抜の改革の方向について」で述べられている。国大協は多面的・総合的な評価の実施という基本方向に賛意を表しつつも、各大学が大学本来のミッションや独自性を活かせるような入試選抜の実施を求めている。12月22日の中教審答申に4ヶ月先立つことである。

また、入試選抜は高校側から見れば単なる選抜ではなく、大学側が求める能力や人材というメッセージととらえている。だからこそ同じ国立大学でも偏差値輪切りによる選択ではない大学の独自性を見極めた選択という高校での進路指導が活きてくる。東北大学AO入試が標榜する「第一志望受験生のための特別な機会」というのはその典型例である。

仮に今後一律の新テストが導入され個別試験が実施されなくなれば、自己の適性或志望に合ったキャリア教育的進路指導は困難が予想されるばかりか、画一化・輪切り化・序列化が促進され、中教審答申で出された多面的・総合的な評価による入試選抜が実現可能かは疑問である。

講評6：第22回東北大学高等教育フォーラム 「大学入試改革にどう向き合うか」に参加して

福島県立橘高等学校
平澤 貞博 教諭

1. はじめに

本現勤務校である橘高校は、多くの生徒が国公立大学を志望する進学校であると同時に、自主性を重んじながら生徒会活動や部活動に力を入れることで、「質の高い文化の創造」を目指してきた。センター試験に代わる新テストの情報が入ってくるたびに、本校では多くの憶測とともに不安感が増してきている。そして、最も危惧していることが「新テストが複数回行われる予定」についてである。生徒会行事を大きく変更または削除し、部活動の在り方についての見直しを余儀なくされ、本校で大切にしてきたものが壊されてしまうのではないかと、という不安が渦巻いている。

いずれにしても、各高校とも新テストに向けての何らかの対応を迫られることは確かであり、私も今後の生徒のためにより良い体制作りの一助になればと思い参加させていただいた。このような時期にお声掛けをいただき、関係者の方々には大変感謝しています。

2. 基調講演

2.1. 基調講演 1 「中教審高大接続答申を読む—大学入試改革を着実に実現するために—」

京都大学大学院法学研究科教授
元中央教育審議会高大接続特別部会臨時委員
土井真一 氏

土井先生からは、高大接続改革までに至った状況や中教審での様子などのお話を頂いた。現在の我が国の経済状況や、PISAの結果の低迷による学力低下への批判、大学入学者選抜制度が抱える問題など、様々な要因が絡み合っている今の高大接続改革につながっていると

のことであつた。そして、高大接続改革の理念と基本的考え方としては、現在までの大学入学者選抜において、公平性を重視するあまり、知識偏重の選抜が行われてきたという反省がある。そこで、高等学校教育における基礎的な学習の達成度の把握のための「高等学校基礎学力テスト（仮称）」と、大学入学希望者がこれからの大学教育を受けるために必要な能力について把握することを主たる目的とした「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」を導入する方向に至った。それぞれのテストについて、記述式の導入、年複数回の実施、CBT方式の導入など、現在行われている「大学入試センター試験」とは全く違ったものになる。そのうえで、各大学の個別選抜が行われるとのことであるが、これも今までとは違った観点での評価になるということであつた。

これらの内容を受けて、やはりいくつかの問題点が浮かび上がってくる。

- ・ 複数回実施によって、普段の高校での教育活動への影響はどのくらいか。
- ・ 新テストの運営はどこが行うのか。高校側？大学側？あまりにも負担増ではないか。
- ・ 小論文、面接、集団討論、プレゼンテーション、活動報告書の作成、資格・検定試験、大学希望理由書の作成・・・誰が、いつ指導するのか？高校の現場ではもはや限界か。
- ・ 1点刻みで評価しないのならば、どうやって可否を決めるのか。
- ・ 一斉に CBT 方式で行う機材は整っているのか。

- ・ 「自ら課題を発見し、その解決に向けて探求し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」を図るテストは、どんな形式になるのか。

などが挙げられる。これらの解決策はどのくらい用意されているのか、あるいは、解決されていくのだろうかなどの不安が残った。

2.2. 基調講演 2 「国立大学の入試改革の歴史と展望」

大阪大学未来戦略機構教授

国立大学協会入試委員会専門委員

中央教育審議会大学教育部会臨時委員

川嶋太津夫 氏

国立大学の入試改革の変遷のお話があった。様々な改革を経てきたが、共通一次試験以降は、出願の仕方が変わっただけで、試験の内容については大きな変化を感じなかった。「入りたい大学」より「入れる大学」に変わったなどの問題点もあったようだが、本校生の様子を見ても、経済的な理由により国公立大学を選んでいる受験生は多い。だから、出願の方法を変えても、最終的に「入れる国公立大学」を選ぶ受験生が多くいることはやむを得ないのではないかと思われる。

また、H19年国大協「平成22年度以降の国立大学の入学者選抜制度——国立大学の基本方針——」の中にある「5教科7科目 高校における普遍的学習の成果を把握する仕組み」という文言が、結局は現在の高大接続の方向性を示すのに一番合っているように思われる。

現在の高校の教育課程においては教科以外の指導をする時間はほとんどない。これらに対応しようとすれば、学校行事や部活動の時間を削らざるを得ず、「自ら課題を発見し・・・」の機会を大幅に奪ってしまうことになる。やはり、高校では基礎科目を重視し、総合型の課題に対応するのは、大学に入ってからで良いのではないかと思われる。

3. 現状報告

3.1. 現状報告 1 「高校現場から見た大学入試改革」

福島県立福島高等学校教諭 浜田伸一 氏

はじめに、震災後の福島高校の様子を撮った写真のスライドを見た。部活動や学校行事がままならない状況が続き、それがいかに生徒の閉塞感を生むか、という報告があった。

次に「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育」に求められる教育の理念に対する評価と、「大学入試改革の一体的改革」に対する評価を分けて考えることの必要性について提言している。

「大学入試改革の一体的改革」実施に向けては様々な課題（不安）があることを指摘している。一つ目に「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の教科知識を問う入試から思考・判断・表現力を中心に問う総合的仕組みへの転換については、

- (ア) 作問（総合型、合教科型）の難しさと評価の公平性
- (イ) 活用力への対応による知識、技能不定着への不安
- (ウ) 教科を越えての対応を教育課程の中はどう、位置づけていくか
- (エ) 中高一貫校、塾や業者、SSH、SGH指定校との学校間格差や教育格差拡大の懸念

などを挙げている。そもそも高校の教育課程は教科中心に組まれており、それ以外のものとしては総合的な学習の時間やLHRといったものしか存在しない。現在の入試にある小論文や実技、面接などの指導についても、地方の進学校では早朝や昼休み、放課後、休日返上で行っている。そこへ新たな要素が加われば、現場はその対応に迫られる。これらの入試改革を行うには、教育課程の大幅な変更もセットでなければ、時間外の指導が増えるだけで、教員も受験生も疲弊していくだけではないかと感じた。

2つ目に「高校基礎学力テスト」「大学入

学希望者学力評価テスト（仮称）」の複数回実施について、

（ア）社会的汎用能力を培ってきた、学校行事、部活動といった学校文化喪失の可能性

（イ）資格取得との両立

（ウ）進学希望者と就職希望者が同じ比率でいる学校での生徒の進路変更への対応を指摘された。実業系の高校やいわゆる普通高校などでは、部活動で学べる社会性や資格取得を重んじる学校が多くある。それは地域や企業側、あるいは保護者からの要望でもある。そこへ「高校基礎学力テスト」を導入したときに、地域や企業がどのような反応示すのかが心配であると感じた。

最後に、福島高校独自の取り組みとして「リベラル・ゼミ」等の紹介があった。地方の公立高校では、その土地の根ざした、地域の期待に応える学校づくりが行われてきた。それによって独自の文化や価値観を形成してきており、それらを壊してしまうほどの入試改革には少なからず不安と抵抗を感じている教員が多いと思われる。今後も高校側から様々な意見を発信する必要性をさらに強く感じる内容であった。

3.2. 現状報告 2 大学入試改革モデルとしての「東北大学型 AO 入試」

東北大学高度教養教育・学生支援機構准教授
倉元直樹 氏

はじめに東北大学における入試改革の経緯についての説明があった。そこでは、早期から積極的に入試改革に取り組んでいたという報告があった。そこに教育再生実行会議の視察があり、人物本位の選抜と理解されたようである。

東北大学のAO入試は本当に良い制度だと思っている。なぜなら、過去に自分が関わった受験生が、学力やその学問分野に対する研究心について正しく判定されていると感じたし、合格後もモチベーションが下がらず勉強

をしていたからである。不合格であった生徒でも、一般試験で再び受験する生徒が多かった。何よりAO入試の対策をすることが本当の学力を身につけさせることであることが分かりやすい。「小手先の」や「付け焼刃」が通用しないのである。

倉元先生の報告の最後に、高校教育を破壊するものであってはならないとあった。現在の東北大学のAO入試には、その意図を十分に感じるし、できれば今後も新制度に合った形で継続していただきたいと思っている。受験生が、大学入試のために勉強するのではなく、大学入試を生かして学習活動が行われるようになれば、大学入学後にも良い影響があるのではないかと感じた。

4. 討議

討議の前に、5人の先生方からそれぞれ追加でコメントがあった。それらの話をお聞きしていると、現行の入試制度にどんな問題点があり、今後どんな方向へ進んでいこうとしているのかが分からなくなった。そして、もしうまくいかなかったときに誰が責任を取るのか等と考えていた。

討議の中では、いくつかの代表的な質問を取り上げたが、その中で、福島高校の「リベラル・ゼミ」の教育課程での位置づけの内容があった。特にどこにも所属していないので、放課後等に希望者で行っているということであった。高校生に伝えたいことややらせたいことで教科を越えたものはたくさんある。教科中心である今の教育課程の中で、こういったことをやらせるとすれば、「総合的な学習の時間」だけであろう。しかし、その場合は全員を対象とする必要があり、そうすると教員側に大きな負担がかかる。教科指導やその他の教育活動の妨げになることは明白である。新テストにおいて「総合型問題」が出題されるとすれば、一体、いつ、誰が指導するのかといった問題が各高校で起きてくるのではないか。

5. 終わりに

福島県では、十数年前に高校入試を大きく改変させた。今まで学校長推薦であった枠を自己推薦に変えて、さらに定員枠を増やした。その結果、中学校も高校も仕事量が大幅に増え、教員の負担増につながった。そして生徒との時間が削られていった。また他に、自己推薦だけに賭ける生徒が出てきたり、生徒会役員をやっておくと調査書に良く書かれるからという理由で生徒会やクラス委員を経験している生徒が増えたようにも感じる。その良し悪しは別としても、入試制度を変えると教育活動そのものが変わってきてしまう。

だから大学入試が、もっとシンプルに、そして回数を減らすことができれば、高校の教育活動ももっと充実できるのではないかと考えている。今回の入試制度化改革が、今後の高校の教育活動に良い影響をもたらすことを切に願っている。

アンケート・参加者統計

第 22 回東北大学高等教育フォーラムアンケート

(回収数 141, 回収率 43.3 %) ¹

1. 御所属

(1) 高校 : 87 名 (61.7%) (2) 大学 : 46 名 (32.6%) (3) その他 : 8 名 (5.7%)

2. フォーラムのテーマは如何でしたか。

(1) よかった : 124 名 (87.9%) (2) どちらとも言えない : 12 名 (8.5%)
(3) 改善すべき : 3 名 (2.1%)

3. 基調講演者の発表は如何でしたか。

(1) よかった : 89 名 (63.1%) (2) どちらとも言えない : 41 名 (29.1%)
(3) 改善すべき : 6 名 (4.3%)

4. 現状報告者の発表は如何でしたか。

(1) よかった : 123 名 (87.2%) (2) どちらとも言えない : 13 名 (9.2%)
(3) 改善すべき : 2 名 (1.4%)

5. ディスカッションは如何でしたか。

(1) よかった : 76 名 (53.9%) (2) どちらとも言えない : 31 名 (22.0%)
(3) 改善すべき : 19 名 (13.5%)

6. 時間は如何でしたか。

(1)短すぎた:5 名 (3.5%) (2)ちょうど良い:118 名 (83.7%) (3)長すぎた:11 名 (7.8%)

7. 今後も「東北大学高等教育フォーラム」を行うとすれば、どのような形式、テーマを望まれますか。

(後述)

8. その他、全般的な御意見、御感想をお寄せください。

(後述)

ご協力ありがとうございました。

¹ ダブルマーク、無回答は個別の集計から除く。

アンケート自由記述

2. フォーラムのテーマは如何でしたか。¹

- 流れ自体は予想通りだったが、再確認できた。(大学, よかった)
- 様々な立場からの意見が聞けたから。(高校, よかった)
- 様々な視点から語られていた。基礎知識も学べた。(大学, よかった)
- 問題点がさまざま見えてきた。(高校, よかった)
- 方向性が曖昧。(高校, どちらとも言えない)
- 部会の中でどのように話が進んできたかなどがわかった。(高校, よかった)
- 入試改革の現状を知ることができた。(大学, よかった)
- 入試改革について理解を深めることができたから。(高校, よかった)
- 入試改革がどういう形になるのか多少イメージがわかった。(高校, よかった)
- 突っ込み不足(テーマはよい)。(高校, どちらとも言えない)
- 答申自体を客観分析し、問題点、内状を知ることができた。(高校, よかった)
- 土井先生, 倉元先生のお話。(高校, よかった)
- 土井先生, 川嶋先生の観点が良くわかった。説明, 意見に入試改革の内容が把握できた。(高校, よかった)
- 直近の当事者すらまだよくわからないということがわかったこと。(高校, よかった)
- 中教審答申を受けて、タイムリーな話題であった。(高校, よかった)
- 中教審高大接続答申について知りたかった。(大学, よかった)
- 大学入試改革に高校教育のあり方に多大な影響を与えるからタイムリーな企画であった。(高校, よかった)
- 大学側も今後についてこれから考えていくということなので高校側とともに良いものを築いていければと思えた。(高校, よかった)
- 大学としての捉え方(“困惑”がわかった)。(その他, よかった)
- 大学としてこの問題にどう向き合うかということ意識しながら参加できた。(大学, よかった)
- 大学, 高校の状況がわかった。問題点含む。(大学, よかった)
- 多くの方が聞きたいテーマだと思います。(大学, よかった)
- 全体によくまとまっていた。(高校, よかった)
- 切迫したテーマで高大の考え方を聞いた点がよい。(高校, よかった)
- 正直, 前回(H26.5月)の方が良かった。会場が適度の大きさだったので, 今回は大きすぎた。(高校, 改善すべき)
- 時代の変化に対応した大学の入試も発展すべきであると考えますので, 適切なテーマだと思いました。(高校, よかった)
- 時宜を得た内容であると思います。(高校, よかった)
- 時宜に適していた。(高校, よかった)
- 時機に合ったテーマで大変参考になりました。(大学, よかった)

¹ 末尾の括弧内は所属, 選択された御意見。

- 材料がまだ足りないと思います。(高校, どちらとも言えない)
- 最新の話題のため。(高校, よかった)
- 今日的话题の中で, 最も重要なので, 深い立場の意見が聴けたこと。(高校, よかった)
- 今日的に関心が高いテーマ。(高校, よかった)
- 今最も興味のあるテーマである。(高校, よかった)
- 今後の指導をどう持っていくか, 気になるテーマだった。(高校, よかった)
- 今一番興味がある内容。(高校, よかった)
- 今一番関心のあるテーマだったから。(高校, よかった)
- 今一番関心のあるテーマ。(高校, よかった)
- 今もっとも興味のある項目でした。(高校, よかった)
- 今, 正に直面している課題だから。(大学, よかった)
- 今, 検討すべきテーマであるので。(大学, よかった)
- 今, 具体的にどうあるべきか, 何を考えて進めていくかを考える端緒に。(大学, よかった)
- 今, 関心の高いテーマであるから。(高校, よかった)
- 今, タイムリーなテーマであったから。(高校, よかった)
- 高校現場でも, 大きな影響を受ける事であり, 興味深い。(高校, よかった)
- 高校での関心の高い内容なので良かった。(高校, よかった)
- 高校, 大学関係者が真に今後の検討事項として認識している事柄であるため。(大学, よかった)
- 現状と将来の動向について非常に関心の高いテーマだと思う。(高校, よかった)
- 現場の方, 専門家から話が聞けた。(大学, よかった)
- 現場が混乱しないためにも, 最善の準備をしたいと考えていたので。(高校, よかった)
- 現行の入試制度どれ一つをとっても大学教育に合っているものなのかを又は高校での教育が活かせるものになっているかを適正に判断しなければならないと感じました。(大学, よかった)
- 具体的に「向き合う」ためのヒントがもう少しあれば…。(高校, どちらとも言えない)
- 具体的な歴史的背景と, 東北大の入試改革の取組みを知ることができた。(高校, よかった)
- 近々の話題である。(高校, よかった)
- 近い将来へ向けて一番関心のある事項。(大学, よかった)
- 興味深いものだった。でもちょっと物足りなさがあった。(高校, よかった)
- 期待は大きい。内容はひどい。(大学, よかった)
- 関心を持っていたので。(高校, よかった)
- 改革は今までが悪いありき。センター試験も検討が不十分。(高校, よかった)
- 課題点が明確になった。(大学, よかった)
- わかりづらい入試改革の要点がわかった。(大学, よかった)
- より具体的なところにしぼったほうがよい。(大学, 改善すべき)
- もっとつつこんだものにして欲しい。(高校, 改善すべき)
- まだ制度として不透明であることがよくわかった。これからも注視していきたい。(高校,

よかった)

- まさに社会現場が必要としている視点であった。(高校, よかった)
- まさに時宜を得たものであった。(高校, よかった)
- ホットな話題なので。(大学, よかった)
- なぜ今回の答申が出てきたのか, わかったから。(高校, よかった)
- トピックスなので。(大学, よかった)
- とても重大で関心のあるテーマでした。しかし, 具体的なことを話すには時期尚早という感じもする。(高校, どちらとも言えない)
- でも内容はいい。(高校, よかった)
- タイムリーな話題, 新鮮な内容だった。(高校, よかった)
- タイムリーな企画。(大学, よかった)
- タイムリーなテーマで誰もが知りたい。(高校, よかった)
- タイムリーなテーマであったと思います。関係者の関心は高いものであったのではないのでしょうか。(大学, よかった)
- タイムリーなテーマ。(大学, よかった)
- タイムリーで最も関心の高いテーマだと思う。(高校, よかった)
- タイムリーでした。(高校, よかった)
- タイムリーだと思います。(その他, よかった)
- タイムリー。(高校, よかった)
- いずれもタイムリーな話題であった。(高校, よかった)
- 「答申」は「答申」であり, どう捉えるかを考えさせられた。(高校, よかった)
- 「どう向き合うか」ということですが, 理念を除く具体策はまだ憶測の域を出ないまでも, 向き合うことがまず大事かと思います。(高校, よかった)

3. 基調講演者の発表は如何でしたか。

- 論点およびこれまでの経緯について理解することができました。(大学, よかった)
- 歴史をたどることはこのタイミングではもはや不要ではないか。(その他, 改善すべき)
- 聞きたかった内容が少なかった。(大学, どちらとも言えない)
- 非常に分かりやすく, 問題点と議論の過程を知ることができた。(大学, よかった)
- 発表者のご意見も入れられていてよかったです。答申の内容の解説(土井先生の話)にもっと時間を割いていただきたかった。(高校, どちらとも言えない)
- 把握していた内容と同じ。(高校, どちらとも言えない)
- 入試の歴史とこれから入試の方向性を把握できました。(高校, よかった)
- 内容は別としてことばが聞き取りにくかった。(高校, どちらとも言えない)
- 内容は大変よかったが, 川嶋先生が聞きにくかった。土井先生は内容は濃い, レジューメが分かりにくい。(ゆっくり見ると分かるが)。(大学, どちらとも言えない)
- 特に土井先生の講演は問題点が明確になった気がする。(高校, よかった)
- 特に, 中教審高大接続の内容を知れて良かった。(高校, よかった)
- 答申の内容から踏み込んだ情報がなかった。(大学, 改善すべき)
- 答申の中味が一部わかった。(大学, よかった)

- 答申に対して、個人的な意見も含めたこと。(高校, よかった)
- 土井先生の話は初めて聞かせていただいた。審議会の内部がわかって良かったです。(大学, よかった)
- 土井先生の話は良かった。(大学, どちらとも言えない)
- 土井先生の話は非常に整理されていて分かりやすかった。他の先生方のは、残念な点が多かった。(高校, よかった)
- 土井先生の話すスピードが速すぎる。時間が足りなかったのではないかと。(大学, どちらとも言えない)
- 土井先生の説明がわかりづらかった。(高校, どちらとも言えない)
- 土井先生のお話が論点明確で良かった。(大学, よかった)
- 土井先生, 流れがわかりました。川嶋先生, 歴史的意義がわからない。(大学, FALSE)
- 土井先生, 川嶋先生の観点が良くわかった。説明, 意見に入試改革の内容が把握できた。(高校, よかった)
- 土井先生, ppt を使って欲しかった。(大学, よかった)
- 直接的に関わった方からの話し, 広い視点からの話しなど全体像を見ることができた。(高校, よかった)
- 長い時間をかけて少しずつ制度を作り変えていくことの大切さを感じた。(高校, よかった)
- 抽象的で心に残るものがなかった。表面上の話しかなかった。(大学, 改善すべき)
- 中教審高大接続答申に内容をはじめて知ることができた。(大学, よかった)
- 中教審の入試改革骨子に基づく, 今後の具体化の方向性が把握できた。(高校, よかった)
- 中教審の討論での論点などが明確になると良かった。表出するであろう課題。(高校, どちらとも言えない)
- 中教審のこと。入試改革の歴史。(大学)
- 中教審での生の声(議論の様子)は良かったが入試の歴史が長すぎ。(高校, どちらとも言えない)
- 中教審が何を考え, 答申を提言したかについて知ることができた。(高校, よかった)
- 大学入試改革の方向性と課題について, 明白となった。(高校, よかった)
- 多少わかりづらい部分もあった。(高校, どちらとも言えない)
- 川嶋先生の本音が垣間見れて面白いです! 土井先生の話はわかりやすいです。(高校, よかった)
- 川嶋先生の分析が参考になりました。(高校, よかった)
- 川嶋先生の最後のスライドにとっても納得しました。先の 100 年, 200 年を考えた理念が教育には必要かと思います。(高校, よかった)
- 川嶋先生のお話は歴史は繰り返すということを明らかにする意味でも興味深いものでした。(高校, よかった)
- 誠実な発表であった。(高校, よかった)
- 新テストの理念と大学入試の歴史を確認できたから。(高校, よかった)
- 手元の資料を読むだけではわかりづらい。(高校, どちらとも言えない)
- 実際の審議の一端が見られた。(高校, よかった)

- 実際に中央の議論に参加された方々の見解を拝聴できたため。(大学, よかった)
- 自分にはない視点を与えていただけたので。(高校, よかった)
- 時間を少なめにして, ディスカッションを増やしてはどうか. 土井先生はビジュアル資料がなかった. 川嶋先生は解説が多く, 今, 検討中の話を聞きたかった。(高校, どちらとも言えない)
- 時間がもう少し短くてもよかったか?。(高校, どちらとも言えない)
- 事実報告なのでポイントが今ひとつ見えにくかった。(高校, どちらとも言えない)
- 資料は良かったが, プレゼンが平板でしたので。(高校, どちらとも言えない)
- 資料が良かった。(大学, よかった)
- 今後の展開を考えることができた。(高校, よかった)
- 今の教育現場が求める学生, 生徒を育成するために入試制度をもってそれに合致する者を選ぶことの大変さや, 時代に合った者を育成していかなければならない責任があるということも知りました。(大学, よかった)
- 国大協として今後の入試について積極的でないことが残念. 個別大学としては, いろいろ工夫しているようだが。(高校, どちらとも言えない)
- 個人的見解とのことであったが, 率直な見方を示されたことに感謝。(高校, よかった)
- 言葉だけでわかりにくい。(大学, 改善すべき)
- 現中1担任のため興味深かった。(入試改革に関する流れが確認できた)。(その他, よかった)
- 現状を認識できた。(高校, よかった)
- 現状の把握はできました. わからないことがわかりました。(高校, どちらとも言えない)
- 現時点では思った程の具体性がないことが確認できた。(高校, よかった)
- 現時点ではしかたないが, 情報が足りない。(高校, 改善すべき)
- 現在の状況がわかった。(高校, よかった)
- 具体的で, 流れがよく理解できる内容。(高校, よかった)
- 既知の事柄が大半であったので…。(高校, どちらとも言えない)
- 基本的なことを学べたから。(高校, よかった)
- 基調講演については基本的なアウトラインを学ぶことができてよかった。(大学, よかった)
- 関係者の方の話を聞け, 大変勉強になりました。(大学, よかった)
- 概念的すぎて, もっと具体的な問題点をほり下げた内容を期待していた。(高校, どちらとも言えない)
- 改革の全体像をつかむのに参考になりました。(高校, よかった)
- 改革のポイント, 論点, 歴史はためになった。(大学, よかった)
- 課題点が明確になった。(大学, よかった)
- 一番確認したかった「基礎学力テスト」, 「学力評価テスト」の内容が説明を聞いても曖昧なままで, 理解できない。(高校, どちらとも言えない)
- 委員をつとめていた方から理念を直接きくことができた。(実務者の話だと, 理念よりも対策の話になってしまうことがある)。(高校, よかった)
- やむを得ないとは思いますが, 新しい話題はほとんどない。(大学, どちらとも言えない)

- もっと個人的にでもつつこんだ意見を聞きたかった。(大学, どちらとも言えない)
- もう少し大学の本音を聞きたかった。(高校, どちらとも言えない)
- それぞれの立場での本音が聞けたと思います。(高校, よかった)
- それぞれのお立場からの問題点指摘がよかった。(高校, よかった)
- これまでの整理はなされたが, 現状報告, 問題提起, 討議にもっと時間を割いた方がよかった。(高校, よかった)
- ある程度把握しているものだった。(高校, どちらとも言えない)
- 1つ1つの課題, テーマが丁寧に語られていた。(高校, よかった)
- ・1人目は聞いてもらおうという姿勢が薄い。賢いのは分かるがプレゼンの技法を磨くべき。
- ・2人目は存在意義なし。何の提案もしていない。歴史的考察を少しは入れられないの? 問題認識も悪い。本当に答申読み込んでいるのか? 阪大の未来は暗い↓(大学)
- 「どう向き合うか」について「わからない」という解が提示されなかった。(大学, 改善すべき)

4. 現状報告者の発表は如何でしたか。

- 歴史をたどることはこのタイミングではもはや不要ではないか。(その他, 改善すべき)
- 率直な” 困り感” が伝わってきた。(高校, よかった)
- 要点が絞られていた。(高校, よかった)
- 問題点が明確に打ち出されていた。(切実な思いとともに)。(高校, よかった)
- 本当の意見が聞けた。(高校, よかった)
- 分かりやすく, 理解ができた。(高校, よかった)
- 福島高校のとりくみ, 高校生を育てる熱い思いが伝わった。(大学, よかった)
- 福島高校, 倉元先生。(大学, よかった)
- 福島高の浜田先生の高校現場からの報告がよかった。(高校, よかった)
- 幅広い観点からの発表であった。(高校, よかった)
- 浜田先生のお話が具体的で良かった。ぜひ, 中教審の先生方に伝えて頂きたい。倉元先生の話が良かった。(高校, よかった)
- 浜田先生が現場の代弁を全てして下さったと思います。また, 倉元先生の大学側の本音が伺えて, 納得いく点が多くあり, 問題点がクリアになりました。(高校, よかった)
- 内容が具体的でわかりやすかった。(高校, よかった)
- 特に浜田先生, 倉元先生の話にリアリティーを感じた。(高校, よかった)
- 特に倉元先生の発表は印象深く, 先進的取り組みが失われる心配すら感じた。(高校, よかった)
- 特に倉元先生の内容が非常にわかりやすかった。(高校, よかった)
- 当事者の不安, 困惑が率直に述べられていた。(大学, よかった)
- 東北大学 AO 入試の先進性が理解できた。高校の特色ある指導事例を参考にしたい。大学入試改革の影響の大きさを知ることができた。(高校, よかった)
- 東北大の AO 入試の考え方について知ることができた。ためになった。(大学, よかった)

- 東北大 AO 入試の現状を知れて良かった。(高校, よかった)
- 東北大 AO はまわりをはぶいて, 課題を含めて, 今後は? もっと踏みこんでほしかった。(大学, どちらとも言えない)
- 大変良かったです。今後のヒントをいただきました。(大学, よかった)
- 大学側の発表は東北大の姿勢考え方がよくわかり感謝。高校の発表者は焦点を絞るべき。20 分の発表に震災は不要。最小限の学校紹介にとどめ, 本題に注力すべき。(高校)
- 大学事務の立場上, 高校の先生方の話を聞く機会が少ないが, 近年の高校の取組を知ることができた。(大学, よかった)
- 大学, 高校の状況がわかった。(大学, よかった)
- 他の先生方のは, 残念な点が多かった。(高校, どちらとも言えない)
- 倉元先生頑張って下さい。(高校, よかった)
- 倉元先生の話。(大学, よかった)
- 倉元先生の話。(高校, よかった)
- 倉元先生の東北大学のケーススタディはたいへん納得のできるものでした。(高校, よかった)
- 資料が良かった。(大学, よかった)
- 私立大学の特色入試のハナシも事例として紹介してほしかった。(大学, どちらとも言えない)
- 困惑するだけでなく, 東北大としての方向性を示してほしかった。(高校, どちらとも言えない)
- 今回のテーマを考えるうえで具体的な実践だったから。(高校, よかった)
- 高大両方の実状をわかりやすく, 飾らずに聞けた。(高校, よかった)
- 高大それぞれの立場での考えを聴くことができた。(その他, よかった)
- 高大それぞれが抱える思いや課題を知ることができた。(高校, よかった)
- 高校報告は高校現場の現状をよくまとめてあった。大学は極めて印象的な形での報告であるが, 問題点の整理をした議論に。(高校, よかった)
- 高校校種ごとの課題をきくことができたから。(高校, よかった)
- 高校現場の代弁, 大学現場の意見などがよかった。(高校, よかった)
- 高校教育改革をしている努力がよく伝わってきた。(高校, よかった)
- 高校の文化という新しい視点があった。(高校, よかった)
- 高校の教員, 貴学教員の話を受け, 大変貴重な機会となりました。(大学, よかった)
- 高校における教育の現状, また東北大の取組を通じてこの入試改革の問題点が見えました。(大学, よかった)
- 高校からの報告がもう 1 つあってもよかった。(大学, どちらとも言えない)
- 高校, 大学の立場がはっきりしていたから。(高校, よかった)
- 現状をある程度理解することができた。(大学, よかった)
- 現状が見えたような気がする。(大学, よかった)
- 現場の声がはっきりと伝わった部分。(高校, よかった)
- 現場の生の声と考える視点を知ることができた。(大学, よかった)
- 現場の感覚を代弁してくれた。(高校, よかった)

- 現場の意見が明確になった。(大学, よかった)
- 現場の” 困惑” は高校も大学も共通していることが感じられました。(高校, よかった)
- 現場としては制度に時間をかけて適応していくほかない。(高校, よかった)
- 現場での苦勞がよくわかるものでした。(大学, よかった)
- 現行の高校教育を大切にしたいということに共鳴した。(高校, よかった)
- 具体的事例の話でわかりやすい。(高校, よかった)
- 具体的に伝わりにくかった。(大学, どちらとも言えない)
- 具体的でイメージしやすかったです。(その他, よかった)
- 教育の理念の実現と入試改革とは, 別であるという点に納得できました。(高校, よかった)
- 改革により想定できる課題について, 共有できた。(高校, よかった)
- わかりやすい内容。(高校, よかった)
- わかりやすい説明だった。(高校, よかった)
- わかりやすい。(大学, よかった)
- もう少し時間が長くてもよかった。(高校, よかった)
- とまどいが感じられたので。(大学, よかった)
- とても参考になりました。(高校, よかった)
- それぞれの立場の本音がきけたから。(高校, よかった)
- この話を聞けて, 私の学校の状況と比べて, 進んで行く方向が少しわかった。(高校, よかった)
- うなずける点が多く数あった。(高校, よかった)
- ・高校は, 不安が良くわかるし, 高校の改革を大学が評価してくれないことをさりげなく伝えており良かった。
- ・大学の教員も良かった。論理が明確でした。(大学, よかった)
- ” 困惑” と” 不安” を共有できた。(高校, よかった)
- ” 基調講演” を受けて, 改革の流れに対して不安はあるだろうが, ではどう改革すべきかを聞きたい。(高校, 改善すべき)

5. ディスカッションは如何でしたか。

- 論点が不明瞭(あらかじめ方向性を示し, その方向で, 質問を受け進めても良かったと思う)。(高校, どちらとも言えない)
- 論点が整理できていない。もっと端的な質問を回答者にぶつけ四者での討議を充実すべきと思う。(高校, 改善すべき)
- 論点が深まった。(高校, よかった)
- 論点が司会者側から明確に出されていない感があり, わかりにくかった。(高校, よかった)
- 論点がやや拡散ぎみであった。(大学, 改善すべき)
- 様々な考えに接することができた。(高校, よかった)
- 問題点, 課題がわかった。(高校, よかった)
- 問題の整理の仕方。(高校, 改善すべき)

- 本音での討議で大変よかった。ぜひよい方面にいくように努力をお願いしたい。(高校, よかった)
- 本音(と思われる)が聞けたと思います。(その他, よかった)
- 複数の質問を組み合わせしてくれたので。(大学, よかった)
- 内容は良かった。ただ、音声が少し聞き取りにくい所があった。(高校, よかった)
- 内容に具体性がないため仕方がなかったのかもしれないが、もう少しポイントをいくつかしぼって進めて欲しかった。(高校, 改善すべき)
- 特に倉元先生の率直なご意見が印象的でいろいろ考えさせられた。(高校, よかった)
- 討議の論点がしぼり切れず、散漫な感。進行者は苦勞していたが質問に制約されず、テーマを明確にした方がよかった。(高校, 改善すべき)
- 答申を受けていろいろな方面で混乱している現状がわかった。(高校, よかった)
- 中身の濃いお話を伺うことができた。(高校, よかった)
- 大学個別の入試改革と全体の入試改革の影響がよくわかったが、我々は、今後どう考えて実践していけばよいかが課題と認識できた。(高校, よかった)
- 大学、高校両方からたがいに対する考えかた、みかたがよくわかった。(高校, よかった)
- 倉元先生のコメントが面白い。ポイントをついている。(大学, よかった)
- 専門的見方の意見が拝聴できた事。(高校, よかった)
- 先生方の生の声が聞けた。(高校, よかった)
- 整理の方法、何をしたいのかわからない。(大学, 改善すべき)
- 進行の仕切り方にもう一工夫していただきたい。まとめの話も不要と感じる。(高校, どちらとも言えない)
- 進行がもう少しスムーズだとより聞きやすかったと思います。(高校, どちらとも言えない)
- 小中学校の教育の何がどう改善されたのか、高校入試を経て入ってきた生徒を見る限り、それほどの実感はありません。大学に入るような成績の良い生徒ほど、小中学校であまり目をかけてもらっておらず、塾に頼る割合が高いようです。(高校, どちらとも言えない)
- 質問紙(聴衆の求めるもの)に答えてもらうこの形がよい。(高校, よかった)
- 質問や回答、いずれも(時間制限をするなど)もう少しコンパクトにしてほしかった。(大学, よかった)
- 質問はダイレクトに質問すべき。司会者のクセが強く、質問の意図が伝わらない。(その他, 改善すべき)
- 質問の対応(1つあたりの時間が長く、多くを扱えていない)。(大学, どちらとも言えない)
- 質問のとりまとめをもう少し手際よくできないか。(大学, どちらとも言えない)
- 質問に的確でなかった。(高校, どちらとも言えない)
- 質問にこたえた形が良く、現場の声が反映できたのが良かった。(高校, よかった)
- 時間はかかるかもしれないが、質問者が質問する形にした方がよい。(その他, 改善すべき)
- 司会進行がしっかりしてほしい。(高校, よかった)

- 司会者自身もあらかじめ予想される質問を整理しておくべきでした。(高校, どちらとも言えない)
- 司会者が話しすぎる。ディスカッションになっていない。倉元先生のご意見は有意義であった。(大学, どちらとも言えない)
- 司会者が頭悪すぎ!!バカ!!これが教授?東北大の学生可哀想↓。(大学, 改善すべき)
- 司会の方は大変ですが…。(高校, どちらとも言えない)
- 司会の方の進め方, 話し方が問題。(その他, 改善すべき)
- 司会の滑舌。(高校, 改善すべき)
- 司会がたどたどしく, またギロンを進めようという流れを作っていない。質問がサシサワリのないものばかりで全くもりあがらない。(大学, 改善すべき)
- 講演者, 報告者の方々から現場の生の声が聞けたため。(大学, よかった)
- 講演時よりもさらにパネリスト自身の考え方がよく伝わった。(高校, よかった)
- 考えるきっかけとして意義があった。(大学, よかった)
- 後半(終)より具体的にご意見が頂けた。(高校, よかった)
- 現状の課題がわかってきたので。(高校, よかった)
- 具体的内容をつっこんでできたから。(高校, よかった)
- 教育者の考え方を知ることができた。(大学, よかった)
- 議論の方向性がもう少し定まっているとより深い議論ができたのではないかと感じました。(高校, 改善すべき)
- 議論にまとまりがなかった。(高校, 改善すべき)
- 各先生方の本音が聞けてよかったと思います。(高校, よかった)
- 各先生の私見は面白い。興味深い。この企画が一番面白い。(高校, よかった)
- 各講師の本音に近いものを聞いた。(大学, よかった)
- 課題意識が深まった。(その他, よかった)
- 一部, 議論がかみ合っていない箇所があったのが, 少し残念でした。(大学, よかった)
- やや散漫な印象であった。(高校, どちらとも言えない)
- やはり質問を多く取り扱っていただきたかった。(高校, どちらとも言えない)
- やはり, 時間不足になってしまったのが残念。(大学, どちらとも言えない)
- もっと時間を取り, いろいろ教えていただけると良かった。(高校, どちらとも言えない)
- もっと時間をとってじっくりと議論を聞きたかった。(高校, どちらとも言えない)
- もっと時間をさいてもよいのではないか。(高校, 改善すべき)
- もっと時間があればと思います。(高校, よかった)
- もう少し時間が長くてもよかった。(高校, よかった)
- もうすこしふみこんでほしい, 不謹慎な司会を期待する。(高校, どちらとも言えない)
- みなさん悩んでいる印象だが, それが現実。(高校, よかった)
- ポイントが散漫, この場での質問をすぐに整理して回答してもらうという形式が疑問。事前に質問を送付してもらったら如何。(高校, 改善すべき)
- パネラーのご意見はとても参考になりました。司会の質問がもう少し端的だとよかった。(大学, よかった)
- できれば個別学力試験の話も聞きたかった。(高校, よかった)

- ディスカッションとは言えないのではありませんか。(高校, 改善すべき)
 - コーディネーターの仕切りをきちんとしてほしい。打ち合わせ不足。(高校, FALSE)
 - いろんな思いがきけてよかった。(高校, よかった)
 - いろいろな視点からの意見が聞けてよかった。(大学, よかった)
 - いろいろな角度から 1 つの質問についてお答えいただけて, 大変面白いものでしたが, 逆に単純に解決できるものではないことであるとも知ることができました。(大学, よかった)
 - あらかじめ, ある程度のディスカッションのテーマをしぼっておくべきだったのでは。(大学, 改善すべき)
 - ・ポイントが見えにく進行でした。何か具体的な質問をとり上げていけば広がっていくと思いますが。
・フロアからの発言がない(←司会者が引き出していない) のにはがっかりしました。(高校, 改善すべき)
7. 今後も「東北大学高等教育フォーラム」を行うとすれば, どのような形式, テーマを望まれますか.
- 来年も入試改革に関するテーマがよい…具体的実施日程, 内容が示され問題など見えてくるであろうから。(高校)
 - 来年も是非, 中教審内部の方をおまねきいただきたいです。(高校)
 - 不易的なテーマはドーデしょうか。(高校)
 - 発信する力, アクティブラーニングを指導する具体的な例。(高校)
 - 入試改革(高大接続), 高大連携, アクティブラーニングについてなど。(高校)
 - 同テーマの継続でおねがいしたい。(高校)
 - 同じテーマで今後も行って頂きたい。(高校)
 - 同じテーマでもう少し先行きが見えてからもう 1 度開催していただきたいと思います。(高校)
 - 大学入試制度を継続的に ①9 月入試 ②大学入試定員を増加し大学卒業のハードルを上げる。(高校)
 - 大学入試改革議論の進捗状況について。(高校)
 - 大学入試に関するテーマ。また, 討議の時間がもう少しあっても良いのではないのでしょうか。(大学)
 - 大学運営交付金について。(大学)
 - 大学ではどのような能力をもった高校生を入学させたいのか?(高校)
 - 大学が求める学生の能力。(高校)
 - 続編を 2～3 年後位に開いてほしい。(大学)
 - 人を育てるという観点で大学が高校に求めるものについて意見交換したい。(高校)
 - 小中教育を視野に入れたテーマ。(高校)
 - 初めて参加したが, このような形で良いと思った。(高校)
 - 主体的学習と評価について。(高校)
 - 次回もこのテーマでやって戴きたくりクエストさせて戴きます。(高校)

- 今回のテーマは今後も継続的に動向を追って取り扱ってほしい。(高校)
- 今回のテーマはまだまだ必要なものであり、今後も取り上げていただけることを期待します。(高校)
- 今夏のテーマを継続して下されば、と思います。(高校)
- 高等教育をめぐる教育政策の動向について、多面的、総合的に取り扱うようなテーマ。(大学)
- 高校での学びが、大学でどのように生かされていくのかを立体的に検討する。(高校)
- 結局、国大協の話になってしまうので、公立大、私大との融合について考えていけないのか。(大学)
- 継続協議。(高校)
- 教育者の育成(教員養成)。(高校)
- 教育の改革を考えるのであれば、学生の家計や、幼小中も考慮して頂きたいと思います。(高校)
- 希望はとくにありません。(時機に合った話題等であれば良いと思います)。(高校)
- 基調講演。(高校)
- 基礎学力テストの実施時期、学力評価テストの内容、そして個別大学の入試内容に、高校現場は対応できない状況をもっと調査報告を欲しい。(高校)
- 英語の外部試験を大学入試に組み込むことについて。(高校)
- 引き続きこの内容を。(大学)
- リベラルアーツについて、高大の差、連携など議論してほしい。(高校)
- テーマ：大学教育と就活。(大学)
- テーマ 探究活動とグローバル人材 直結するのか？(高校)
- ディスカッションを取り入れた形式は良い。東北大学の特徴を重視したフォーラムに特化しても良い。(大学)
- しばらく変えようがないでしょう。同じテーマを5年続けたら？(大学)
- グローバル教育に関わるテーマ。(高校)
- ありがとうございました！！(高校)
- アクティブラーニングについて。(高校)
- アクティブラーニングと学力(評価方法)について。(大学)
- 1年後、新共通テストの内容が具体化されるはずであろうと思うので、再度同じテーマで行って欲しい。(高校)
- 「大学入試改革とその具体化」レポート報告、パネルディスカッション。(高校)
- 「高大接続システム改革会議」の行方をふまえて、人間力を高める入試改革について討議できる機会があれば？(高校)
- 「考える学生を育成するには」など、社会を変えていく学生を産み出す工夫について…というのはどうでしょう。又は[世界で戦える学生を育てるには]など。(大学)

8. その他、全般的な御意見、御感想をお寄せください。

- 論点がよく見えなかった。文科省からもっと自由になっては？ムリ？(その他)
- 本日は、誠にありがとうございました。(高校)

- 非常に有意義な内容でした。ありがとうございました。(高校)
- 入試制度改革案の具体的要素それぞれについて、挙手などの手段により、会場にいる人達の支持、不支持の意見を知りたいと思いました。(大学)
- 入試改革への有識者の考え方！これは大変参考になりました。(高校)
- 入試改革への大学の意識、方向性について、理解を深めることができました。ありがとうございました。(高校)
- 日本人の気質として(かどうかわかりませんが)理念、理想、より良くすることにこだわりすぎて、度々お話に上がっていた実証を軽視している感があります。大切なことは、より高いレベルの学力を日本として向上させることと思います。(その他)
- 特になし。(高校)
- 特になし。(高校)
- 同じ日程(内容)で開始、終了がもっと早いと良いです。(高校)
- 答申の中では今後、個別大学としてどう対応していけばよいか具体的に議論できる段階ではないが、その中でも現状で考える問題を都度議論し考えることは大切だと感じました。ありがとうございました。(大学)
- 答申に批判的な意見が多かったことがわかっただけでも収穫であった。(大学)
- 答申が出た後で答申に対する批判に終始するだけの話にがっかりした。制度は答申の内側でしか設計されないのだから、せめて制度をどうすべきかのアイディアをブラッシュアップしてしかるべきところにぶつけるような内容を期待してきた者としてはとても残念な会でした。さらに言えば、このアンケートは回答する側に立って作成されたのでしょうか？答えようがありません。(高校)
- 答申が具現化される段階で(その前も含めて)今回のテーマのフォーラムがあっても良いと思っている。(高校)
- 提言される改革に対し何をどうすべきか不安であったが、倉元先生の言葉をうかがい安心できた部分が大い(倉元先生の最後、「今後の展望」部分)、「今までの方向性で」という東北大のメッセージであって欲しい。倉元先生おもしろいです。盛岡市立高校、大和田健光。(高校)
- 大学には国大協がありますが、高校には法人格を持って提言するような組織がありません…現場の声を充分に拾って頂けると助かります。(高校)
- 倉元先生の率直なお話が興味深かった。共感したところが多かった。結局は、「みんな」で考えていかねばならない問題だと再認識した。「みんな」とは日本国民1人1人のこと。「自分のこと」と考えていないと何十年後の子孫に笑われそう。別に、今の入試制度に問題が多いと思わない。こちらこそ、本日はありがとうございました。(高校)
- 倉元先生の視点がおもしろかった。(大学)
- 倉元先生のご発言にもありましたが、将来の日本の教育の大問題なので「再度このテーマ」でフォーラムを企画して戴きたく、お願い申し上げます。(高校)
- 全般として良く構成されている。(大学)
- 専門の方々の生の声がきけて良かったです。(大学)
- 新テストの概要がはっきりしたら、もう一度、このテーマでやっていただきたい。(高校)
- 時間が延長された際には、ベのコメントはもっとコンパクトなほうが良いと思います。

せっかくのコメントが、半分は聞いてもらえないでしょうから。(その他)

- 参加者がもう少し交流できたらうれしいです。(高校)
- 国立大を3分類することの意義、問題点などを議論するフォーラムがあればありがたい。(大学)
- 高校もとまどい、大学も困惑する中を進む入試改革にどのような意味があるのか、改めて強い疑問を持った。今後かなり強くものを言い続ける必要を痛感している。高校の参加者には大学入試改革の具体的な姿を聞けると誤解していたものが多かったように思う。そのあたりのフォーラムの趣旨の周知が必要ではないか。(高校)
- 高校の先生が改革を求めているか? を問いたい。大学の教員にも。(大学)
- 固定マイクだったことと思いますが、川嶋先生の基調講演では、マイクが音を拾わず、内容の理解がむずかしかったです。(大学)
- 現状についてよくわかりました。お世話になりました。(高校)
- 興味深い内容でした。(高校)
- 関心の高いテーマだったので、聴衆も多かったと思われるが、知りたいと思うことに対しては物足りない感じが残った。(大学)
- 皆さんの質問のフィードバックはありますか?。(大学)
- 改善する意志は大事だが、決して欠点と思わない。むしろ日本の文化に合わせて世界でガラパゴス化する方向で偏って進んだほうが、それが日本の個性ではないかと考える。(大学)
- 改革についてどちらかというと批判的な方が中心だったという印象。課題は見たので、大変参考になりましたが、もう少しメリットについても検討できると良かった。思考力、判断力等に重きを置くことは知識、技能、情報が減る(軽くなる)ということになるのでしょうか。(大学)
- 会場参加者との協議時間をさらにとれるとよい。(高校)
- 何回か出ていましたが、「悪いから改善する」の「悪い」部分が見えない中での感じる異和感が間違っていないことがわかりました。ありがとうございました。(高校)
- 遠方から来ている人間が多いので、時間は厳守にして欲しい。→間に合わないで帰った人がけっこういます。数分の差は大きいです。 名工大 高木。(大学)
- 椅子にテーブルがついていると助かりました。(高校)
- もう少しつつこんだやりとりができる設定を望みます。フロアからの発言ももっととり入れて進めて下さい。(高校)
- みんなが不安に思っていることを再認識した。センター試験を簡素化すれば、済むと思います。(大学)
- はっきりいって、ガッカリ!! 東北大、京大、阪大といった大学が現実を認識できていないのが良くわかった。高校の教員と中教審答申の中の文言だけが真実を語っている。専門学校を含めると80%以上が進学している!!しかし、そのような学生人口の1%に満たない国の将来を支える人材を育成するのは大学の責ム!!! それを忘れていないか? 旧帝大。(大学)
- タイムリーなテーマ設定をありがとうございました。勉強になりました。(高校)
- こういった機会をいただきありがたい。(高校)

- お世話になりました。（高校）
- ・新共通テストには大きな問題点をはらんでいるということが、あらためて理解できた。
・5年後に実施されるというのに大学側もその全体を把握していないことに驚くばかり。
果たして滞りなく実施できるのか、非常に不安！（高校）
- ・具体的な話は面白い。（現状報告）
・客観的な話は面白くない。（基調講演）
・タイムマネジメントをおねがいしたい。新幹線の時間があるので。（高校）
- 「討議」の進行にはプランが必要。（高校）

参加者統計

1. 参加者総数: 355 名

(講演者・招待参加者: 15 名, 大学: 128 名, 高校: 165 名, スタッフ等: 17 名, その他: 30 名)

2. 参加者地域別

宮城県内: 162 名

宮城県以外の東北地方: 85 名

(青森県: 10 名, 岩手県: 19 名, 秋田県: 13 名, 山形県: 26 名, 福島県: 17 名)

東北地方以外: 108 名

(北海道: 14 名, 茨城県: 4 名, 栃木県: 3 名, 群馬県: 4 名, 千葉県: 2 名, 埼玉県: 2 名,
東京都: 27 名, 神奈川県: 2 名, 新潟県: 2 名, 富山県: 1 名, 石川県: 2 名,
福井県: 1 名, 長野県: 2 名, 静岡県: 4 名, 愛知県: 5 名, 岐阜県: 3 名, 京都府: 6 名,
大阪府: 8 名, 兵庫県: 2 名, 岡山県: 7 名, 愛媛県: 2 名, 福岡県: 2 名, 熊本県: 1 名,
鹿児島県: 1 名, 沖縄県: 1 名)

多くの方々に御参加いただき、ありがとうございました.

総括責任：東北大学高度教養教育・学生支援機構高等教育開発部門 教授 石井 光夫
編集担当：東北大学高度教養教育・学生支援機構高等教育開発部門 准教授 倉元 直樹

IEHE TOHOKU Report 60
第 22 回東北大学高等教育フォーラム報告書

新時代の大学教育を考える（12）
大学入試改革にどう向き合うか
——中教審高大接続答申を受けて——

発行：2015 年 9 月

発行者：東北大学高度教養教育・学生支援機構

Institute for Excellence in Higher Education, Tohoku University

〒980-8576 宮城県仙台市青葉区川内 41

Tel: 022-795-7551

Email: ieheoffice@ihe.tohoku.ac.jp

印刷所： 株式会社 ホクトコーポレーション