

# 大学入学者選抜と「学力の3要素」





## 入学者選抜研究に関する調査室報告書 5

## 大学入試センター・シンポジウム 2018

# 大学入学者選抜と「学力の3要素」

独立行政法人大学入試センターは、平成30年9月3日（月）、一橋大学一橋講堂（東京都千代田区）で、「大学入試センター・シンポジウム2018」を開催した。本報告書は、同シンポジウムにおける講演・討論等を当センターの文責で採録したものである。

## 目 次

### ■開会挨拶- 4 頁

山本 廣基（大学入試センター理事長）

### ■報告1 大学入学者選抜改革の進捗状況- 6

#### ～特に多面的・総合的評価に係る検討状況～

山田 泰造（文部科学省高等教育局大学振興課大学入試室長）

### ■報告2 大学生のコンピテンシー育成と高大接続の課題- 22

松下 佳代（京都大学高等教育研究開発推進センター 教授）

### ■報告3 新学習指導要領の方向性と実現可能性- 44

#### ～高校教育と大学入試の果たす役割～

市川 伸一（東京大学大学院教育学研究科教授）

### ■報告4 教育改革としての高大接続- 56

荒瀬 克己（大谷大学文学部教授）

### ■指定討論- 72

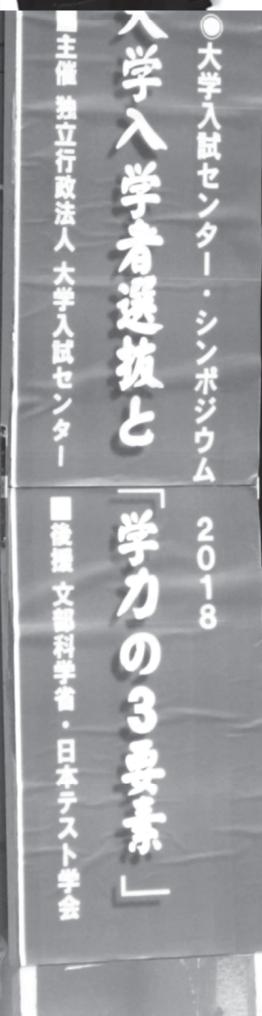
倉元 直樹（東北大学高度教養教育・学生支援機構教授）

### ■全体討論- 82 (司会) 浅田和伸（大学入試センター理事）

[総合司会] 山地 弘起（大学入試センター研究開発部長）

---

〔参考〕プログラム 100/ 参加者集計結果 101/ アンケート集計結果 102





## ■開会挨拶

**山本 廣基（独立行政法人大学入試センター理事長）**



大学入試センターの理事長の山本でございます。本日は台風の接近も報じられている折、全国各地からこのようにたくさんの方にお出掛けいただきましてありがとうございます。シンポジウムの開催に当たりまして一言御挨拶を申し上げます。

当センター主催のシンポジウムは、大学入試研究等の成果を社会に発信するために、これまで毎年、大学入学者選抜に係るその時々の時宜に適ったテーマで開催をしてまいりましたが、今回は現在進行中の高大接続改革のキーワードの一つでもあります「学力の3要素」に焦点を当てて開催することいたしました。

「学力の3要素」として言われておりますのは、既に皆さま御承知のように「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」そして「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」であります。これらのうち三つ目の「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」は、もちろん教育において当然育成すべき力ではございますが、これを学力として位置付け、入学者選抜の中で客観的に評価していくということについては、いまだ大きな課題があるものと思われます。

現在、各大学等におかれましてもアドミッション・ポリシーを明確にして、様々な入試改革に取り組んでおられることと承知しておりますが、その中で「学力の3要素」をどのように評価し、これを大学教育にどうつなげていくのかと

いうことについて種々議論を重ねておられることと思います。

大学入学共通テストの準備状況、これは社会的に大変関心の高いところですが、当センターにおきましては昨年7月に文部科学省から公表されました実施方針に基づきまして、2020年度からの実施に向けた準備を進めているところでございます。昨年11月には、全国の高等学校を会場として試行調査を実施しました。また、本年11月にも運営面を含めた実際の試験を想定した10万人規模の試行調査を大学を会場として実施する予定にしております。これに先立ちまして、先般6月には大学入学共通テストにおける問題作成の方向性等と、本年11月に実施する試行調査の趣旨についてという資料を取りまとめて公表したところでございます。

本日はこの後、文部科学省高等教育局大学振興課大学入試室の山田室長から、多面的、総合的評価を中心に、現在の高大接続改革についての進捗状況をお話していただることにしております。続いて、京都大学の松下先生からはコンピテンシーを中心に、大学教育改革との関連から見た高大接続の課題について、そして、認知心理学を御専門とされています東京大学の市川先生からは、高校教育、大学教育、そして大学入試の今後の方向性等についてお話をいただくことにしております。さらに大谷大学の荒瀬先生からは、高等学校現場での豊富な教育経験の立場から、今回の高大接続の目指すところをそれぞれお話ししていただることとしています。

その後、休憩をはさみまして、指定討論として東北大学の倉元先生からそれぞれの報告に対する御感想や御提言を頂きまして、全体討論につなげていく予定でございます。実りあるシンポジウムになりますように、皆さま方の御協力をお願ひいたします。

最後に、本シンポジウムで御登壇いただく先生方、そして、こうしてお集まりいただきました皆様方に厚くお礼を申し上げまして、開催に当たっての御挨拶とさせていただきます。本日はどうぞよろしくお願ひいたします。 ■





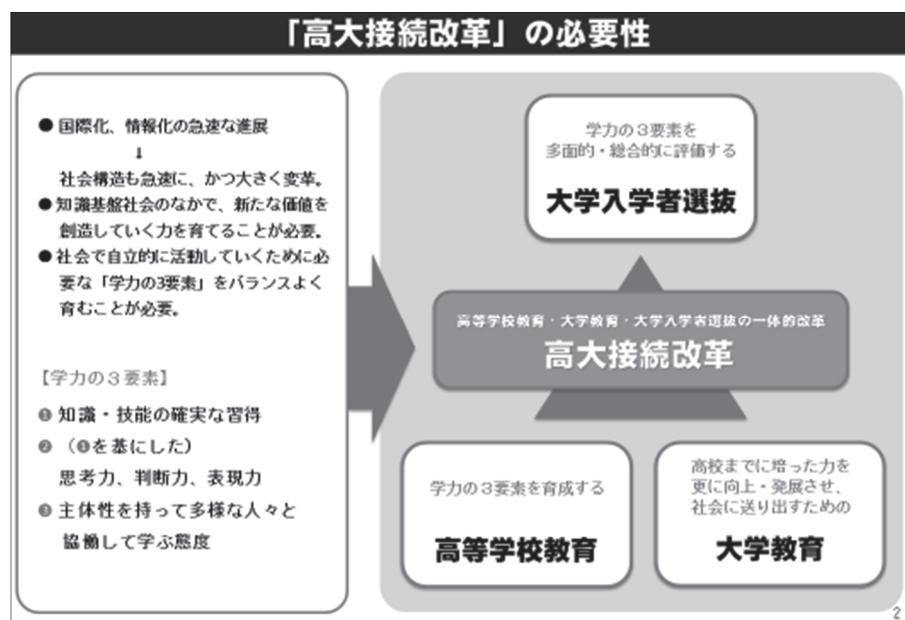
## ■報告 1

# 大学入学者選抜改革の進捗状況 ～特に多面的・総合的評価に係る検討状況～

山田 泰造（文部科学省高等教育局大学振興課大学入試室長）

1999年入省後、文化庁、高等教育局、研究振興局、初等中等教育局を経て藤沢市教育委員会に出向、教育次長を務める。2015年より科学技術政策局政策課国際戦略室専門官、高等教育局国立大学法人支援課国立大学戦略室長を経て、2017年4月より現職。

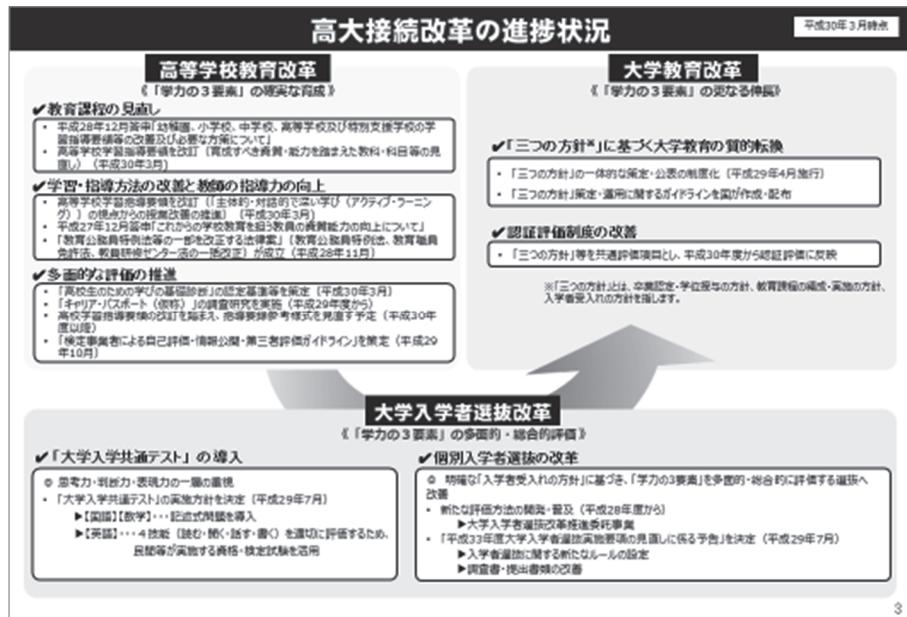
皆様、こんにちは。ただいま御紹介いただきました大学入試室長の山田と申します。今日は「学力の3要素」と高大接続、そして個別試験における主体性の評価という大変大きな課題について概要をお話したいと思っております。



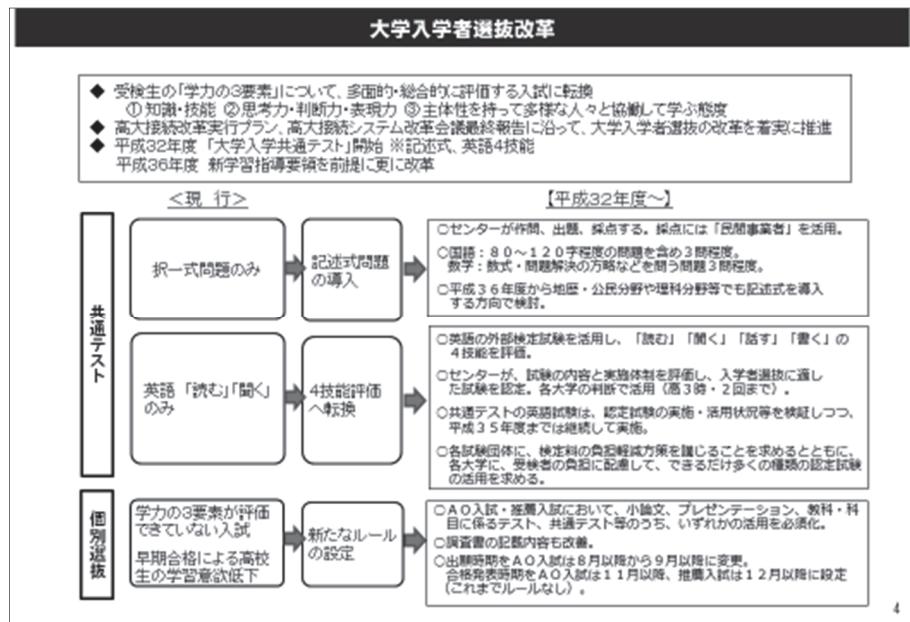
我々はいま、国際化でありますとか、AIをはじめとする情報化でありますとか、少し前までは想像もつかなかったような急速な変化を迎えてます。この変化のスピードは今後もどんどん加速していくものと思います。10年後には今ある仕事の半分はなくなっているというように予測をする人もございます。そういう変化が激しい、先の見通しにくい社会の中で、どのような人材を養成していくべきか、我々は検討を進めてきました。その結果、結局は、学校教育法にも規定されている「学力の3要素」という基本に立ち返って、人材養成や高大接続改革をしていくべきではないかということになったわけです。

■結局は、学校教育法にも規定されている「学力の3要素」という基本に立ち返って、人材養成や高大接続改革をしていくべきではないかということになったわけです。

山本理事長の御挨拶にもございましたけれども、「知識・技能」だけではなくて、それをもとにした「思考力・判断力・表現力」と「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を養成し、また評価することが必要である。そのために高等学校と大学の教育を改革をしよう、そしてその間にある大学入学者選抜を一体的に改革しようというのが現在の我々の取組でございます。



その改革の進捗状況です。高校については、この3月にまとめました新学習指導要領による教育課程の改革により「学力の3要素」の確実な育成を目指として進めております。また、大学については、三つのポリシーに基づく教育を行い、それを公開していくという形での改革が進められているところです。そこに加えて、大学入学者選抜の改革も併せて一体的に進めようというところが高大接続改革ということになるわけです。



4

今の入試の骨格ができた40～50年ぐらい前は、大学全体の入試倍率が3倍近くありました。そこで、受験生を3分の1に絞らなくてはいけない。入試をなるべく効率的にやろうということになりました。当時技術的にも使えるようになってきたマーク・シートを使って、平成54年度から共通第1次学力試験が導入され、それ以来、択一式問題中心の一般入試が定着してきました。

入試倍率は、現在は1.1倍ぐらいまで下がってきましたが、今の入試で各大学が本当に欲しい学生が採れているのでしょうか。我々も様々なIR(Institutional Research)の結果を見ていますが、入試の点数が必ずしも例えばGPAや就職実績とは相関していないようにも思います。

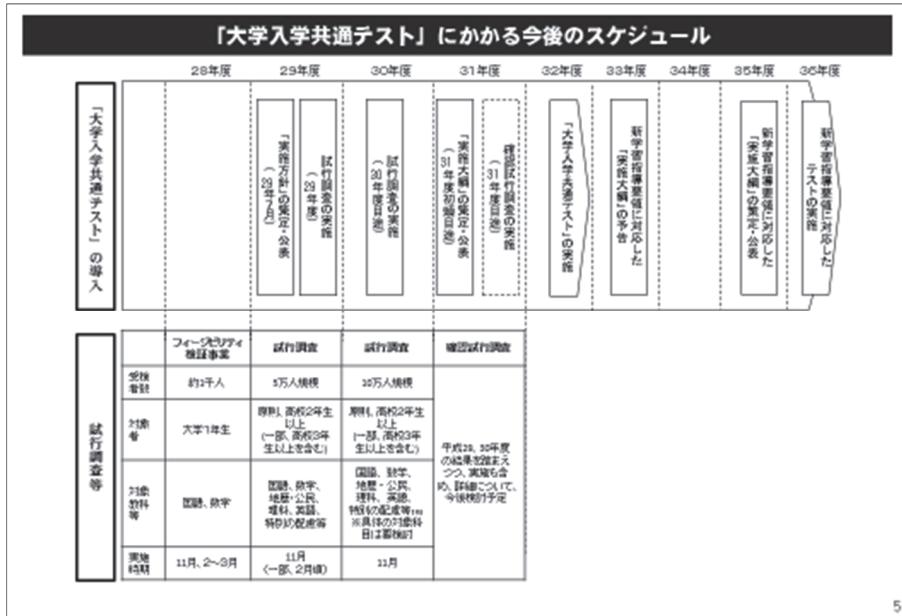
そこで、我々としても、やはり原点に立ち戻って「学力の3要素」をしっかり評価をすべきではないかと考えているわけです。

### ■大学入学共通テストで60万人に一斉にスピーキングの試験をするというのも難しい。それならば既に実績のある民間の資格・検定試験を活用しようということになったわけです。

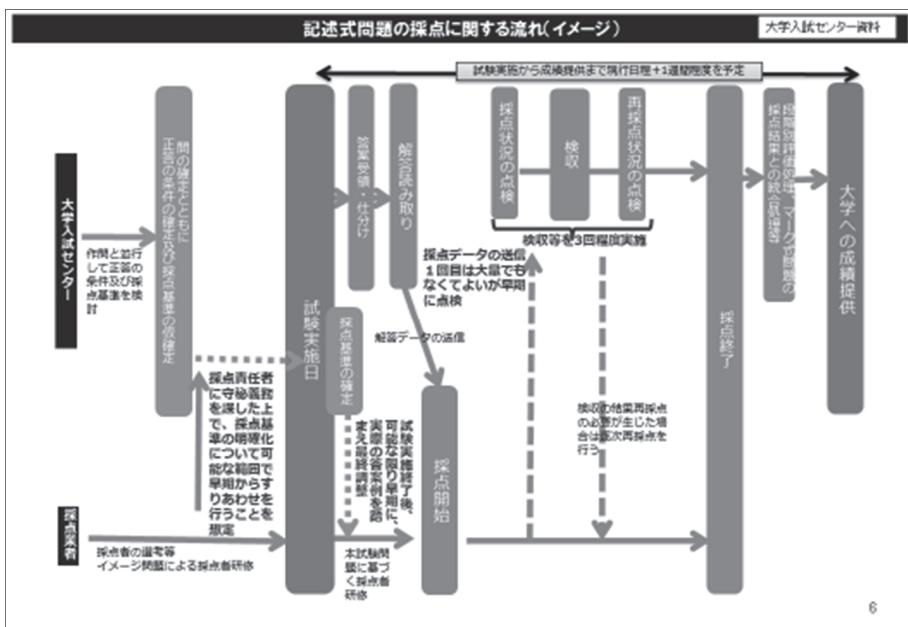
大学入学共通テストの中では、まず、国語と数学で記述式問題を導入します。

また、英語については、現在のセンター試験では、話す、書くという主体的な能力が直接は測れていません。かといって大学入学共通テストで60万人に一斉にスピーキングの試験をするというのも難しい。それならば既に実績のある民間の資格・検定試験を活用しようということになったわけです。

また各大学の入学試験についても、一部のAO・推薦入試で学力不問の傾向があると指摘されている中で、やはり、しっかりと学力を測るような改善をしましょうということですとか、調査書をより活用し主体性等の評価をしていくという流れがございます。

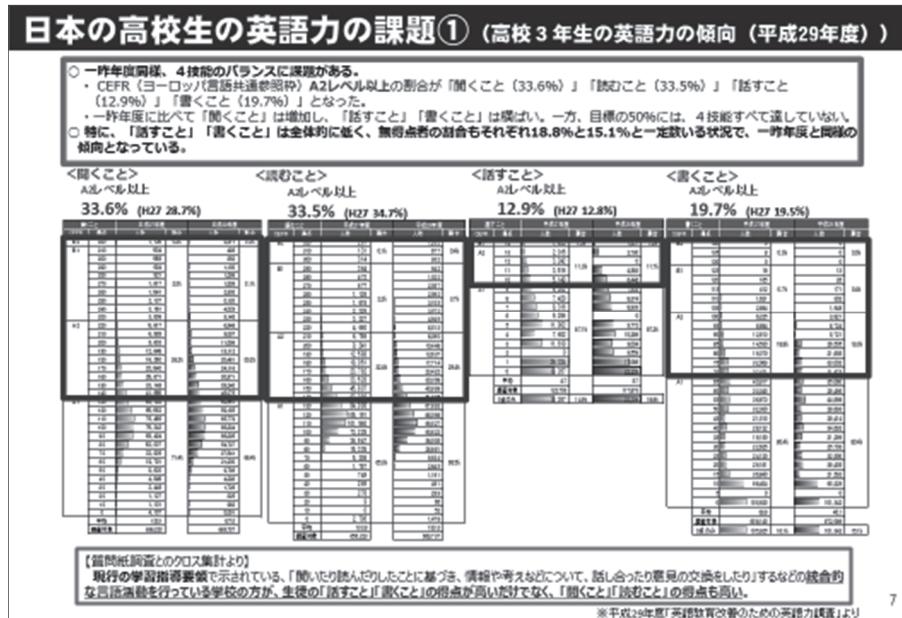


これは、「大学入学共通テスト」の実施に向けての 2021 年 1 月からのスケジュールでございます。

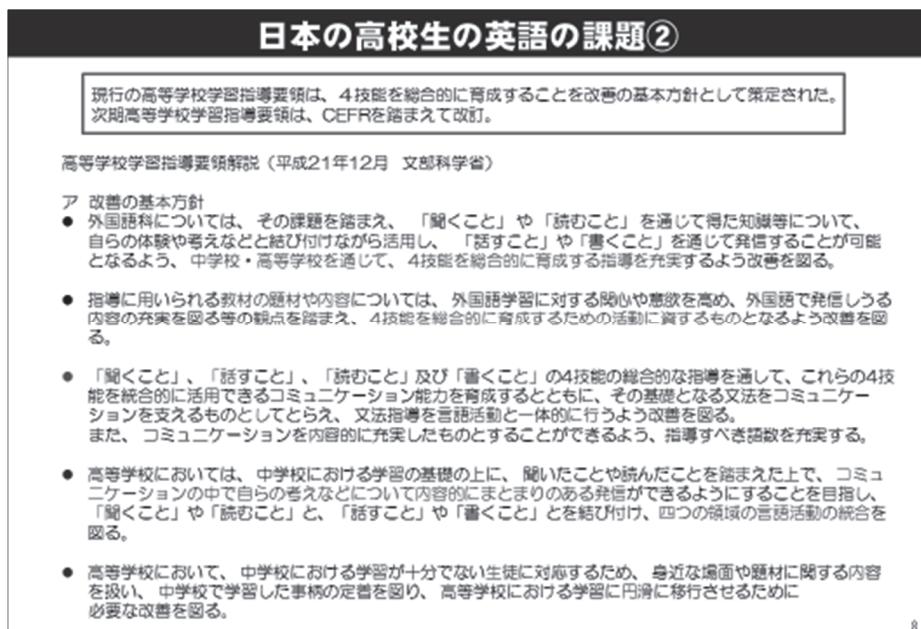


国語の記述式問題の採点は、マーク・シートに比べれば、はるかに難しいものですから、前回の試行調査を踏まえまして、採点基準の明確化、あるいは採

点結果についてセンターによる検査をより強化いたしまして、公平、公正、かつ効率的な採点を目指しているところです。

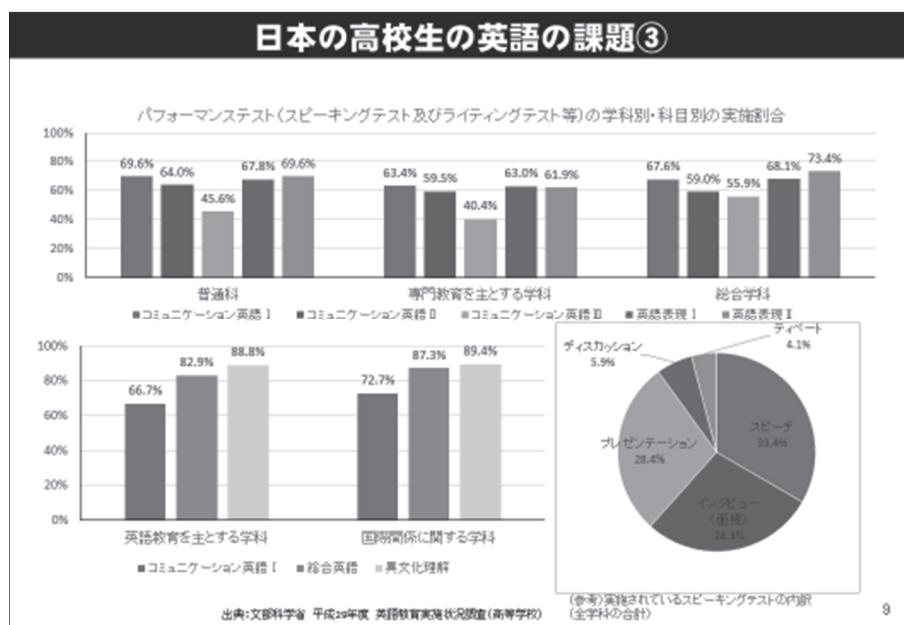


日本の高校3年生は、英語の「読む」「聞く」についてはある程度のレベルに達しています。しかし、「話す」「書く」については、全体的に低いレベルだという明確な課題がございます。

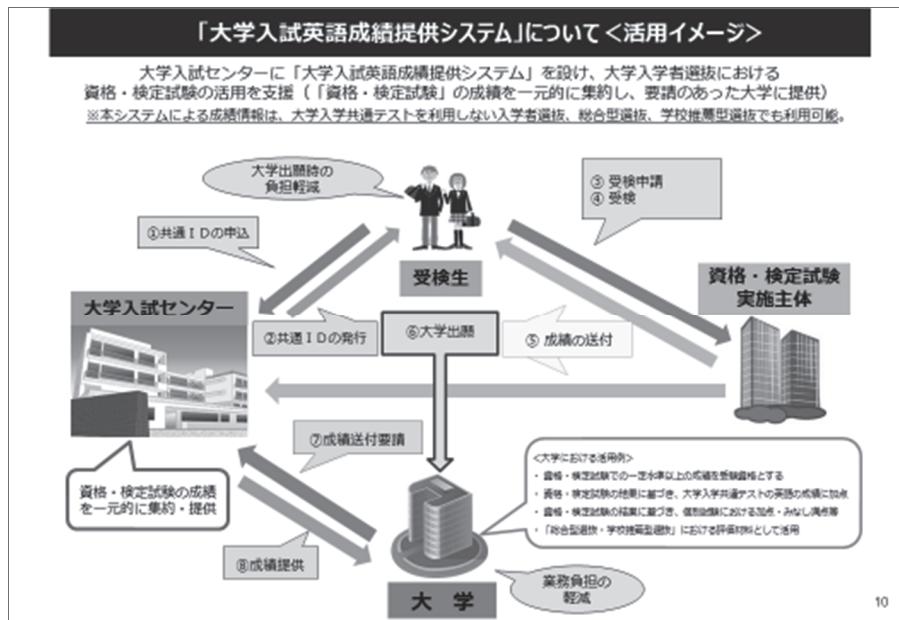


元々学習指導要領には英語4技能を総合的に育成するということが掲げられています。にもかかわらず、英語の学力にこのような偏りがある。そこを是正

するためには、やはり大学入試も変わらなければいけないということです。



高校ではコミュニケーション英語Ⅰ～Ⅲと学ぶにしたがって、スピーキング、ライティングの評価が実施されなくなっていくようです。これは入試対策による悪影響ではないかと言われています。



これまで、AO・推薦入試などで英検やGTECの成績を利用するときは、各志願者がその成績証明書を大学に提出しなければなりませんでした。今回導入されるシステムでは、大学入試センターが仲介して、それらの成績情報を、志願者が提出した大学に提供するわけです。こういう仕組みを通じて民間の資

格・検定試験の活用が一層促進されるものと考えております。

# 大学入学共通テスト実施方針（追加分）

平成30年8月10日文部科学省公表

大学入学共通テスト実施方針（平成29年7月文部科学省公表）では、「7. 英語の4技能評価」において、「民間の資格・検定試験を活用するとともに、資格・検定試験のうち、試験内容・実効体制等が入学者選抜に活用する上で必要な要件を備えているものを大学入試センターが認定し、その試験結果及びCBEFの認別別表示を要請した大学に提供すること」としており、具体的には大学入試センターにおいて、参加要件を満たしていることが確認された民間の資格・検定試験が参加する「大学入試英語成績提供システム」を新たに設ける予定である。同方針で明らかにされていなかった事項につき、次のとおり定める。

1 高校2年時に大学入試英語成績提供システム参加試験（以下「参加試験」という。）を受検し、又部科学省が公表しているCEFR対照表のB2以上に該当する結果を有する者で、次の①または②のいずれかの負担を軽減すべき理由があり、かつ、高校の学びに支障がないと学校長が認めた者は、高校3年の4月から12月の2回に代えて、その結果を活用することができる。

## ＜負担を軽減すべき理由＞

- ①非課税世帯であるなど経済的に困難な事情を証明できること
- ②離島・ハワイ島に居住または通学していること

2 受検年度の4月から12月を含めた一定期間海外に在住していた者は、受検年度の4月から12月に受検した、参加試験と同種同名の海外の試験結果を活用することができる。

3 病気等のやむを得ない事情により受検できなかつた等の者であつて特別に配慮すべきとされた者については、受検年度の前年度の参加試験の結果を活用することができる。

4 賦卒者については、受検年度の4月から12月の2回までの試験結果と併せて受検年度の前年度の試験結果を大学の判断により活用できるよう提供できるものとする。

5 各大学は、障害のある受検生の試験結果について、障害の種類や程度によって不利益が生じないよう取り扱うこととする。

11

このスライドは、少々例外的な運用、例えば過年度卒業生の取扱いなどについて書かれていますので、後ほど御覧いただければと思います。

これが英語の資格・検定試験の一覧です。

CEFR		ケンブリッジ 英語検定	実用英語技能検定 JBL-S版	GTEC Advanced Basic Core CBT	IELTS	TEAP	TEAP CBT	TOEFL iBT	TOEIC L&R/ TOEIC S&W
<b>C2</b>	230 200	CEFR C2 Advanced CEFR C2 Advanced	各級CEFR 高出範囲	各級CEFR 高出範囲	9.0 8.5				
<b>C1</b>	199 180	CEFR C1 Advanced CEFR C1 Advanced	3299 2600	CEFR C2 Advanced CEFR C2 Advanced	1400 1350	8.0 7.0	400 375	800 95	120 1845
<b>B2</b>	179 160	CEFR B2 CEFR B2	2599 2300	CEFR B2 Advanced CEFR B2 Advanced	1349 1190	6.5 5.5	374 309	795 600	94 1840 72 1560
<b>B1</b>	159 140	CEFR B1 CEFR B1	2299 1950	CEFR B1 Advanced CEFR B1 Advanced	1189 960	5.0 4.0	308 225	595 420	71 1555 42 1150
<b>A2</b>	139 120	CEFR A2 CEFR A2	1949 1700	CEFR A2 Advanced CEFR A2 Advanced	959 690		224 135	415 235	1145 625
<b>A1</b>	119 100	各級CEFR 高出範囲 CEFR A1	1699 1400	CEFR A1 Advanced CEFR A1 Advanced	689 270				620 320

○ 表中の記述は各資格・検定試験の定める試験結果のスコアを指す。スコアの記載がない欄は、各資格・検定試験において当該欄に応答する能力を有していると認定できないことを意味する。  
※ ケンブリッジ英語検定、実用英語技能検定及びGTECは複数の試験から構成されており、それぞれの試験がCEFRとの対照関係として測定できる能力の範囲が定められている。当該範囲を下回った場合におけるCEFRの判定は行われず、当該範囲を上回った場合には当該範囲の上界に位置付けられるCEFRの判定が行われる。  
※ TOEIC L&R/ TOEIC S&Wについては、TOEIC S&Wを2.5倍して合算したスコアで判定される。  
※ 雇用等のある受験生について、一部試験を免除する場合があるが、その場合のCEFRとの対照関係については、各資格・検定試験実施主体において公表予定。

13

こちらが各試験の成績とCEFRの対照表です。

新しい経済政策パッケージについて	
◆新しい経済政策パッケージ（平成29年12月8日閣議決定）より抜粋	
第2章 人づくり革命 ③. 高等教育の無償化	
(これまでの取組と基本的考え方)	
最終学歴によって平均賃金に差があることは既然たる事実（※5）である。また、貧しい家庭の子供たちほど大学への進学率が高い、これもまた事実である。貧困の連鎖を打ち切り、格差の固定化を防ぐため、どんなに貧しい家庭に育っても、意欲さえあれば専修学校、大学に進学できる社会へと改革する。所南が低い家庭の子供たち、真に必要な子供たちに限って高等教育の無償化を実現する。このため、授業料の減免措置の拡充と併せ、給付型奨学生金の支給額を大幅に増やす。	
(具体的な内容)	
低所得者層の進学を支援し、所得の増加を回り、格差の固定化を解消することが少子化対策になるとの観点から、また、真に支援が必要な子供たちに対して十分な支援が行き届くよう、支援措置の対象は、低所得世帯に限定する。	
第一に、授業料の減免措置については、大学、短期大学、高等専門学校及び専門学校（以下「大学等」という。）に交付することとし、学生が大学等に対して授業料の支払いを行なう必要がないようにする。住民税非課税世帯の子供たちに対する支給額は、国立大学の場合その授業料を免除する。また、私立大学の場合は、国立大学の授業料に加え、私立大学の平均授業料の水準を勘案した一定額を加算した額までの対応を図る。1年生に対しては、入学金についても、免除する。	
第二に、給付型奨学生金については、学生個人に対して支払うこととする。これについては、支援を受けた学生が学業に専念できるようにするため、学生生活を送るために必要な生活費（※8）を貰えるような措置を講じる。在学中に学生の家計が急変した場合も含め対応する。	
また、全体として支援の崖・谷間が生じないよう、住民税非課税世帯に準する世帯の子供たちについても、住民税非課税世帯の子供たちに対する支援措置に準じた支援を段階的に、給付額の段差をなだらかにする。	
(※8) 他の学生との公平性の観点も踏まえ、社会通念上常識的なものとする。例えば、（独）日本学生支援機構「平成24年、26年学生生活調査」の経費区分に従い、修学費、課外活動費、通学費、食費（自宅外生に限る。）、住居・光熱費（自宅外生に限る。）、保健衛生費、授業料以外の学校納付金等を計上、奨学・懇好費を除く。併せて、大学等の呈款を計上する。	
(実施時期)	
こうした高等教育の無償化については、2020年4月から実施する。なお、上記で具体的に定まっていない詳細部分については、検討を継続し、来年夏までに一定の結論を得る。	
14	

我々は、今「新しい経済政策パッケージ」の中の高等教育の一部無償化というところで、給付型奨学生金に大学の受験料を計上しようとしています。

## 「大学入試英語成績提供システム」参加試験ニーズ調査について（概要）

①趣旨	「大学入試英語成績提供システム」参加試験の実施主体に対し、生徒の負担軽減のため、さらに多くの地域における実施や検定料の配慮を求めるため、受検ニーズを把握する
②調査内容	2020年度に大学入学者選抜の受検を希望する高校1年生（平成30年4月現在）が、2020年度に高校3年生となった時、どの試験をいつ、どこで受検することが予測されるか
③回答者	全ての高等学校に、受検の動向を予測した上で回答を依頼
④提出先	公立学校：所管の教育委員会、私立学校：所管の都道府県私立学校担当部課、国公立大学の附属学校：大学の附属学校担当部署
⑤提出期限	各提出先から文部科学省への提出期限は平成30年9月14日（金）まで

### 調査票イメージ

ルーチン	賞与・扶養手当額	4月	6月	8月	9月	10月	11月
実用英語検定制度（英検） 黄色の入力欄（1）を赤字赤枠で示す。緑色の入力欄（2）はいずれも一色の複数の入力							
1	1級						
2	準1級						
3	2級				100		
4	準2級						
5	3級						
23	上記のいずれかの他						
6	IELTS						
7	TEAP						

各学校が受検希望参加試験の受検希望月に該当する生徒の人数を入力。  
※赤丸の場合は、英検2級を9月に受検したい生徒が100人いるということを示しています。

※「大学入試成績提供システム」に活用しない高1～高3の受検ニーズの調査（任意）も併せて実施

15

また、各高等学校にお願いし、資格・検定試験のニーズ調査をやっています。志願者が何月にどの試験を受けそうだというニーズを調べて、それを資格・検定試験実施団体に提示し、例えば「多摩地区にもこれだけニーズがあるのだから、新宿会場だけではなく、ぜひ府中にも会場を設定していただけませんか」というようなこと、あるいは「これだけ受検者が多いのだから受検料をもう少し安くできませんか」というようなことを申し上げるわけです。

### 平成33年度大学入学者選抜実施要項の見直しに係る予告の内容等について【主なポイント】

○各大学の入学者選抜において、平成33年度の方針、教育課程編成・実施の方針を踏まえた入学希望入れの方針に基づき、「学力の3要素」、「知識・技能・思考力・判断力」の主体性を持った多様な入試と並んで、「学力検査」による評価方法、時期等を見直す。(※平成22年度から審査に入り、つづいて平成30年度から令和2年度に「より早く受けられるよう、改革の実施を計画する方針)		「推薦入試」→「総合型選抜」	
特徴	主として、共通テストが各大学が実施する順序、科目による点数を競う。入学希望者が各科を現実的に評価する意識	主として、入学希望者が各科を現実的に評価・選択する意識	主として、高等専修者が在学中の学習成果を評価した上で、大学に対して行う就業に重点を置きつつ、入学希望者が多面的・総合的に評価する意識
品評会開催・合格発表時期	・出願時期：既往履歴目に応じて定める ・合格発表時期：設定なし ・登録期間：2月1日～4月15日まで ・合格発表：4月20日まで	・出願時期：3月1日以降 ・合格発表時期：設定なし	・出願時期：11月1日以降 ・合格発表時期：設定なし
学力検査	英語力検査を実施する場合は、文記と同様		
内 容 面 での 調 整(1)	①出願時期が「既往履歴目」に記載されている場合はある。 ②既往履歴でない場合がある。実際している場合は、既往履歴の情報を組合せし構造化して新しい考え方とする能力などの評議が不十分である。 ③「既往履歴」と「既往履歴」を含む、英語4技能を総合的に評価する必要がある。	現行の実施要項で「知識技術の修得状況に過度に重きを置いて出願指導としない」とされているが、一部、実務上の「学力不明」となっている場合があると指摘されている。	現行の実施要項で「原則として学力検査を免除」とされているが、一部、実務上の「学力不明」となっている場合があると指摘されている。
内 容 面 での 改 善 点(1)	①教科別評価による評議項目の見直し。 ②評議を中心とした形式の導入・充実など作業の改善 ③評議の実施による評議の充実。 ④上記の①～③は改訂実施課題。半期改訂実施課題でも掲載	・上記実施要項の記載の整理 ・出願者本人の記載する既往履歴と現行の既往履歴、入学希望理由、出願時期等を現行の「既往履歴」と「学力検査」による評議の充実 ※ 合格報告書の複数件の提出	・上記実施要項の記載の整理 ・既往履歴の中での学力の3要素の評議を必須化
内 容 面 での 評議(2)	特に主張性を持つ多様な人々と協働して学ぶ態度の評議が不十分	特に知識・技術力・創造力・分析力・表現力の評議が不十分	特に知識・技術力・創造力・分析力の評議が不十分
実施面での 調整	①上記の評議のため、調査者や志願者の本記載する既往履歴(※1)の既往履歴の用 ②既往履歴などのように適用するかについて、各大学の基準を要 内 容 面 での 評議(2)	上記の評議のため、調査書等の出願書類だけでなく、各大学が実施する評議方法等(※2)又は大学入学共通テストのうち、少なくとも1つはいかが一番適切かにより選ばれ出願 ※1：既往履歴は、前年の秀でた長さの評議を立てて記述させる評議方法（小論文等）、プレゼンテーション、口頭説明、実験、研究、創作、科目によるテスト、宿題、就業実験等の成績など	上記の評議のため、調査書等の出願書類だけでなく、各大学が実施する評議方法等(※2)又は大学入学共通テストのうち、少なくとも1つはいかが一番適切かにより選ばれ出願 ※2：既往履歴は、前年の秀でた長さの評議を立てて記述させる評議方法（小論文等）、プレゼンテーション、口頭説明、実験、研究、創作、科目によるテスト、宿題、就業実験等の成績など
実施面での 評議	①既往・科目によるテストについて、学年間との関係を考慮する必要。	高齢者教育や老人の活動運営の種類からより適切な出願 評議を実施する必要。また、10月以前に既往履歴を行なう大学が4 学年が4.2%を占め、高齢者教育や老人の学習意欲の割合は2.6%を占め、高齢者教育や老人の学習意欲に影響及ぼしている状況を改善する必要。一方、半期改訂実施課題を実施している状況を改善する必要。	高齢者教育や老人の活動運営の種類からより適切な出願 評議を実施する必要。また、10月以前に既往履歴を行なう大学が4 学年が4.2%を占め、高齢者教育や老人の学習意欲の割合は2.6%を占め、高齢者教育や老人の学習意欲に影響及ぼしている状況を改善する必要。一方、半期改訂実施課題を実施している状況を改善する必要。
実施面での 改善点	①試験期日：2月1日～3月25日まで (現2月1日～4月15日まで) ②合格発表時期：3月31日まで(現4月20日まで) ※合否発表：半期改訂実施課題(※1)を参考、既往履歴リスト(※2)を参考	・出願時期：9月1日以降(現行より1か月後ろ削除) ・合格発表時期：11月1日以降(現行) ※合否発表：半期改訂実施課題(※1)を参考	・出願時期：11月1日以降(現行通り) ・合格発表時期：12月1日以降(現行)

16

最後に、主体性を含めた「学力の3要素」を個別試験でどう評価するかということについてお話をいたします。

調査書や提出書類等の見直しについて（主なポイント）	
調査書	推薦書
○「指導上参考となる該事項」の見直し 記載欄を拡充し、以下の①～⑩の各項目ごとに記載するよう分割。 ①各教科・科目及び総合的な学習の時間での学習における特徴等 ②行動・特徴・特技等。 ③部活動・ボランティア活動・留学・海外経験等。 ④取得資格・検定・⑤表彰・報彰等の記述、⑥その他 ※ 調査書の背面1面の刷刷を徹底し、張力的に記載	○ 入学希望者の学習や活動の成果を踏まえた「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」に関する評価についての記載を必ず求める。その際、生徒の努力を要する点なども、特に記述を要するものがあれば記載。
○「調査書記入上の注意事項等」についての見直し 共通の留意事項として、以下の内容の記載を求めるよう変更。 ①部活動・ボランティア活動等の具体的な取組 ②の資格・検定の内容、取得スコア、時期 ③の各種大会やコンクール等の内容や特徴等 (その他、国際バカロレア、科学オリンピック、生徒の成長の状況に 關する所見など)	○ 志願者本人の記載する資料等
○ 大学が指定する特定の分野において特に優れた学習成果を上げたことを調査書の欄内欄に記載(例:保健体育、芸術、家庭、情報等)	○ 活動報告書の記載内容や様式のイメージの例示 ・「総合的な学習の時間」等において取り組んだ授業研究等 ・学校の内外で意欲的に取り組んだ活動(部活動、ボランティア活動、生徒会活動、資格・検定、各種大会・コンクール、留学・海外経験等)
○「評定平均値」について、学習成績を全体的に把握する趣旨の明確化や目標に準拠した評価の観点から、適切な名称に変更(「学習成績の状況」)	○ 大学入学希望理由書や学修計画書の内容 各大学が、学部等の教育内容を踏まえ、入学希望理由や学びたい内容・計画、卒業後を見据えた目標等を記載させる。
○ 入学者受入れの方針に基づき、調査書や志願者本人の記載する資料等どのように活用するのかについて、募集要項等に明記	○ 活動報告書、大学入学希望理由書や学修計画書の活用 本人が記載する資料の活用に努める。特に、総合型選抜や学校推薦型選抜において、これらの資料に関するプレゼンテーションなどにより積極的に活用。
[※ 調査書等の活用にあたり、各高等学校が定める学校運営の方針等に 關する情報について、必要に応じて提供を求めることができる]	○ 実技を通して評価している場合は、必要に応じて、活動報告書等を活用すること
	○ 入学者受入れの方針に基づき、調査書や志願者本人の記載する資料等を具体的にどのように活用するのかについて、募集要項等に記載する(再掲)
	調査書等の電子化
○ 「大学入学者選抜改革推進委託事業」(平成28年度～)において、高校横断でのeポートフォリオとインターネットによる出願システムが進歩したシステムのモデルや主体性等を評価するためのモデルの開発等を行っており、その取組状況も踏まえながら、調査書等の電子化の在り方について検討。	17

「知識・技能」を評価することに比べれば、やはり「思考力・表現力・判断力」や、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」といったものを評価するというのは大変難しいことだと思います。だからこそ、特に、受験倍率が高かった時代には、主体性の評価などはうまくできなかつたのでしょうか。

## ■英語4技能の習得は従前から学習指導要領でもはつきりうたわれています。その原点に戻っていただきたいということです。

この主体性の評価に当たっては、やはり、高校3年間の学びが記録されている調査書を上手に活用することが重要だと思います。現在は、各志願者が校長先生の印がおされた紙の調査書を各大学に提出していますが、一般入試で何万通もの調査書が来た場合に、その封筒をいちいち開けて確認したり、ましてや点数化したりはできないというような声も伺っていますので、現在、調査書を電子化してより活用しやすくするということを各大学団体、高校団体、教育委員会等の関係者に集まっていただき検討しています。調査書を電子化すべきだという点では意見は一致しています。ただ、やるのであれば、一斉にやらねばなりません。電子のものと紙のものが混在していては、かえって大学や高校の負担が増すことになります。そこで、どういうスケジュールで一斉にやるのかをいま議論しているところです。

2020年度の入試からは、調査書の様式も一部見直されております。事項の呼び方が変わったり、この欄にはこれを書いてくださいというような指示が分かりやすくなります。

# 大学入学者選抜改革推進委託事業

平成30年度予算額 2億円  
(平成29年度予算額 3億円)

## 背景・課題

- 高大接続改革を実現するためには、高等学校教育と大学教育の接続面である大学入学者選抜において、「学力の3要素」を多面的・総合的に評価し、大学教育における質の高い人材育成につなげていくことが重要。このため、個別大学の入学者選抜において、「思考力等」や「主体性等」を十分に把握・評価することが必要。

(※ 学力の3要素:①知識・技能、②思考力・問題解決力、③主体性を持って多様な人々と協働して学び続ける)

## 事業概要

個別大学の入学者選抜における「思考力等」や「主体性等」の評価を効果的・効率的に推進するため、代表大学と連携大学等の協働により、以下の調査研究を実施し、その成果を発信・普及する。

- ① 個別大学の入学者選抜改革における課題の調査分析及び分析結果を踏まえた改革の促進方策に関する調査研究
- ② 次期学習指導要領改訂(※)の方向性等も踏まえた「思考力等」をより適切に評価する教科・科目横断型・総合型の評価手法や、「主体性等」をより適切に評価する面接等の手法に関する研究・開発

(※ 次期学習指導要領改訂に向けて、国語科や地理歴史科・公民科、情報技術科における心筋筋肉群の見直しや、数学や理科の知識や技能を総合的に活用する複数科目の設置などが検討されています)

## 実施区分

- 人文社会分野（国語科、地理歴史科・公民科）、理数分野、情報分野の評価手法（各1件）
- 面接や書類審査等教科・科目によらない評価手法（1件） 計5件

## 事業成果

- 大学入学者選抜の改革を進める上での具体的な課題・問題点の抽出、解決策、改革促進方策の提示
- 多面的・総合的な評価を推進する新たな評価手法の蓄積・普及

The diagram illustrates the research and development process. It shows four university logos (National University, University of Arts and Sciences, Representative University, and Four Private Universities) connected by arrows forming a cycle. The cycle includes:

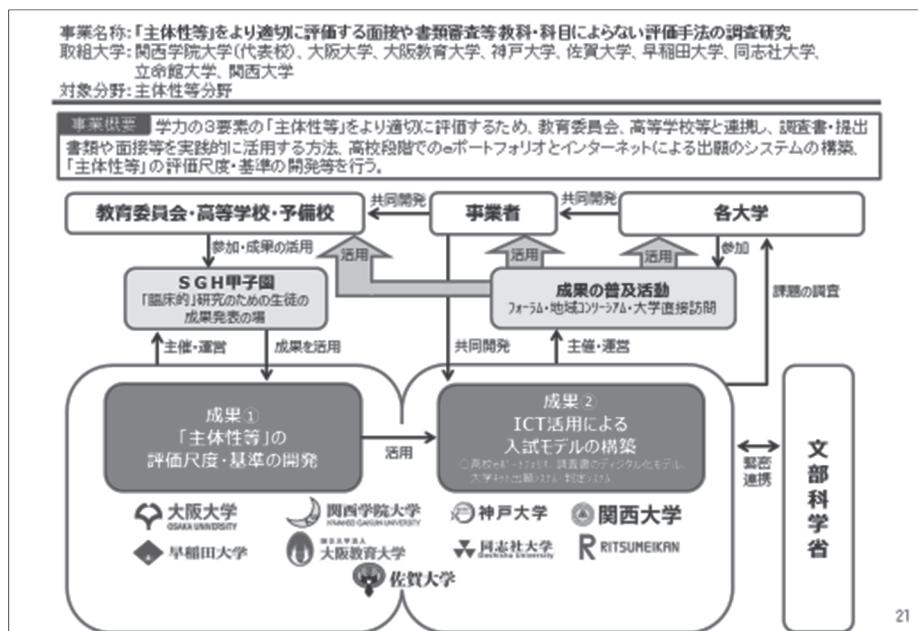
- ① 入学者選抜改革の課題・促進方策に関する調査研究  
調査結果を踏まえながら
- ② 新たな評価手法の研究・開発

個別選抜については、各大学がそのアドミッション・ポリシーに応じて実施すべきものですが、優れた取組事例を普及するという観点から、我々も幾つかの大学にお願いをして委託調査事業というものを実施しています。

現在、3年物の委託調査の最後の年になります。人文、理数、情報というような分野で記述式の問題を含めてどんな出題ができるだろうかというようなことや、教科・科目によらない評価というものを、複数の大学にお願いして調べております。

これが、それぞれの分野ごとの委託先でございます。たとえば、早稲田大学を中心としたグループには、学習指導要領改訂による地理歴史科・公民科改革（地理総合、歴史総合、公共など）を踏まえ、思考力・判断力・表現力を問う新たな入試問題例や作成手法等を開発するでありますとか、大阪大学を中心としたグループには、情報科の入学者選抜試験実施における評価手法、CBTシステム化、AI やビッグデータ技術などを駆使した評価に関する研究を実施し、その成果を普及すること依頼しております。

また、関西学院大学には、「学力の3要素」の「主体性等」をより適切に評価するため、教育委員会、高等学校等と連携し、調査書・提出書類や面接等を実践的に活用する方法、eポートフォリオやインターネット出願のシステムの構築、「主体性等」の評価尺度・基準の開発等を委託をしているところでございます。



これは、その「主体性等」の評価についての調査・研究でございますが、お願いしていることは、二つあります。一つは、評価の基準、物差しを作ってくださいということ。もう一つは、高校生活で何を学んだのかについての情報をICTを活用して、大学に提供していただくようなシステムの構築です。主にこの二つを関西学院大学さんを中心にお願いをしております。



e ポートフォリオについては、既に「JAPAN e-Portfolio」という事業が始まっています。既に「JAPAN e-Portfolio」という事業が始まっています。既に「JAPAN e-Portfolio」という事業が始まっています。

高校生が、学校の授業や行事・部活動などの学びや自身で取得した資格・検定、学校以外での学びや活動成果を記録し積み上げたものが、eポートフォリオとして蓄積されるとともに、このデータを大学入試時に利用できるというものです。

■もちろん、この利用は各学校の御判断ですし、これを使っていない生徒が受験上不利になったりしないよう、各大学にお願いしたいと思います。

基本は生徒さんが自分で入力したものが情報です。調査書と重複する部分は、高校の先生に承認をしてもらうというような手続きが必要かもしれません。そういう情報を大学にお送りする。大学はそれを点数化して選抜に活用することもあるでしょうし、大学IRで、そういった学びをした生徒が大学に来てどのように伸びたのかを研究することができるようになります。

もちろん、eポートフォリオの利用は各学校の御判断ですし、これを使っていない生徒が受験上不利になったりしないよう、各大学にお願いしたいと思いますけれども、こういうところから提供される様々な情報が、「主体性等」を評価する上で、大変有益なものになることは期待できるのではないかと思います。

**「大学入学共通テスト」準備事業**

2019年度実施・実績額 3,261億円  
(前年度予算額 1,344億円)

ISNPE

**背景・目的説明**

中央教育審議会答申（2014年12月）及び高大接続システム改革会議「最終報告」（2016年3月）を踏まえ、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）検討・準備グループにおける議論をもとに策定した「大学入学共通テスト実施方針」（2017年7月）に基づき、2020年度から「大学入学共通テスト」を実施（マーク式問題を含め、知識の深い理解と思考力、判断力、表現力を一層重視した問題作成の工夫・改善等）することとしている。「大学入学共通テスト」を円滑に実施するため、大学入試センターにおいて、これまで実施した試行調査の結果等を基に、記述式問題の作問・採点の方針、実施運営等に関する方針の策定をはじめとした大学入学共通テストの企画検討、英語4技能を適切に評価するための資格・検定試験の活用や記述式問題の採点等に対応したシステム構築、教科「情報」におけるCBTを活用した試験の開発等に係る必要経費について支援を行う。

**実施内容**

●事業期間：3年間（2017年度～2019年度） ●選定期数・単価：1件 × 3,261百万円  
(主な内容)

1. テストシステム構築（志願受付登録、採点（記述式問題含む）、英語の資格・検定試験の成績収集、成績提供等）  
2. 試験問題の作成（国語、数学、地歴・公民、理科、英語、特別の配慮等）、作成問題のチェック・分析及び作問の前提となる  
真質・能力表の作成  
3. 試行調査実施（採点・成績通知）  
4. 運営に係るマニュアルの整備（実施要領、監督要領等）

**【2017年度試行調査】**  
●作問・採点等の検証を主体として実施（5万人規模、試行調査に参加する各高等学校にて実施）  
**【2018年度試行調査（予定）】**  
●作問・採点等について2017年度の試行調査の検証結果を踏まえた更なる改善に加え、出願受付から成績通知まで一連の流れ  
を通じた実施運営の検証も含めた総合的な検証（10万人規模、大学入試センター試験を実施する各大学にて実施）  
※2017、2018年度の結果を踏まえつつ、2019年度試行調査の実施を含め検討  
※その他、「未来投資戦略2018」で言及されている教科「情報」について、CBTを活用した試験の開発。より高度な記述式問題の導入の検討。

**達成目標・成果**

○ テストシステム構築（志願受付登録、採点（記述式問題含む）、英語の資格・検定試験の成績収集、成績提供等）  
○ 作問方針等について2017年度の試行調査の検証結果を踏まえた更なる改善に加え、出願受付から成績通知まで一連の流れ  
を通じた実施運営の検証も含めた総合的な検証（10万人規模、大学入試センター試験を実施する各大学にて実施）  
○ 運営に係るマニュアルの整備（実施要領、監督要領等）

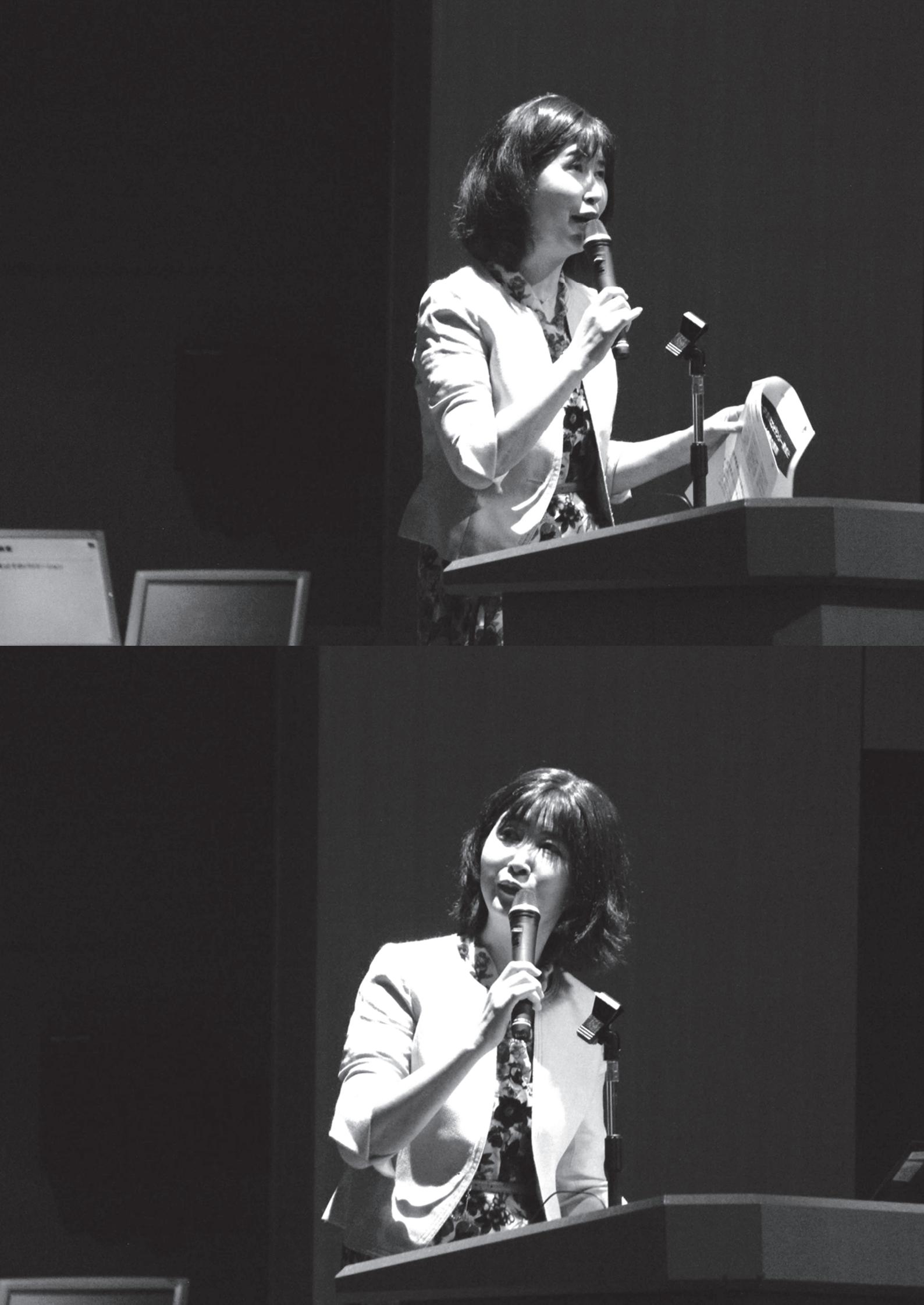
最後に、つい先週、文部科学省のほうから財務省に概算要求をした内容の2点について御紹介いたします。1点目は、大学入学共通テストの準備事業のために必要な経費32億円、昨年の倍以上を要求していることです。また、その中で、2024年度から必修化される教科「情報」についてCBTを活用した試験

の開発のための経費も併せてお願ひしたいと考えています。

大学入学者選抜改革推進委託事業		2019年度要求・要望額 (前年度予算額)	300百万円 184百万円
<b>背景・課題</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 高大接続改革を実現するためには、全ての入学者選抜において、「学力の3要素」(※1)を多面的・総合的に評価することが求められており、個別大学の入学者選抜において、「思考力等」「主体性等」を十分に把握・評価できる評価方法・作問の改善・充実が求められている。</li> <li>○ 2022年度より共通必選科目となる「情報I」をはじめし、「思考力等」を構成する諸能力をテストによって評価するにはCBTの導入が有効。</li> <li>○ 「主体性等」をより適切に評価するために、高等學校が提出する調査書を基盤的に活用する必要があるとともに、「調査書の電子化」が現段の課題。</li> <li>○ 第1期(2016~2018年度)では、5分野に分かれた「思考力等」「主体性等」をより平滑できるための調査・研究を進めているところ(※2)、これらの成果を実際の入学者選抜において実現的かつ効率的に次の段階に連携していくことが残された課題。</li> </ul> <p>(※1 学力の3要素：①知識・技術力 ②思考力・判断力・表現力 ③主体性を持つ多様な人々と協働してぶ観察) (※2 共通必選科目等における評価手続を各教科・科目の評価手続、モル糊題等の導入(4分野))</p>			
<b>事業概要</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○事業期間(予定)：令和2年春 財政支援(2019年度～2020年度)</li> <li>○対象件数・単価(予定)：2件 × 約150百万円</li> </ul>		<b>個別選抜において、ICTを活用することで次種学習指導要領を踏まえた「思考力等」「主体性等」の評価、より実現的かつ効率的・効率的に行える環境を大学等が構築・形成を実施。その成果を発信・普及することにより、我が国の大学入学者選抜改革を一層推進する。</b>	
<b>事業内容 1 調査書の電子化</b> <p>電子調査書の普及と一般選抜において調査書を効果的に評価できる環境整備及び次期指導要領下における調査書も踏まえた評価の在り方に係る調査・研究</p> <p>○第1期の成果等も踏まえつつ、次の具体的な課題を克服するため、調査書の電子化に必要なセキュリティ環境及び電子調査書を適用した「主体性」等の評価の在り方にて高等學校・教育委員会とも連携しつゝ、評議モデル・システム等の開発等を行う。      -重複性の高い個人情報である調査書データを扱うセキュリティ環境について、各高等學校・教育委員会・大学での使いやすさや構造が異なる場合、コストの低さと電子化等との離が懸念      -調査書データが実際の一般選抜等で活用できるために、記載する高等學校側と評価する大学側との間で記載方法等に関する共通認識が必要との指摘      -次精査導線下における調査書の評価方法の在り方の課題</p>		<b>事業内容 2 CBTの導入</b> <p>CBTを活用することで可能となる個別選抜における思考力・判断力・表現力等をより評価できるシステム及び出題に係る調査・研究</p> <p>○CBTに準じた形式で、過去の入試問題の結果分析及び第1期の成果等も踏まえ、次の構成モデル問題の課題研究を行い、CBTに実装し得たテストを実施する。      -複雑な文章の構成力を問うたり、統計的方法を用いて複雑な現象を表現する問題      -多様な表現形態による様々な資料や動画等を活用した問題      -テキスト入力等を利用した記述式問題      -答えが定まらない判断を担当回数の問題や適応型テスト(IAT)への応用等</p>	
<b>成果・事業を実施して、期待される効果</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 調査書の電子化に必要なセキュリティ環境モデル及び調査書を活用した「主体性等」の評価モデルの具体的な提示</li> <li>● 「思考力等」を評価するためにCBTに準じた具体的なモデル開発を作成し、実装</li> <li>● 「思考力等」と「主体性等」の多面的・総合的な評価を推進する効率的・効率的な新たな評価手法の蓄積・普及へ</li> </ul>			

24

2点目は、先ほど3年物の最後の年と申し上げましたけれども、大学入学者選抜改革推進委託事業の大きな二つの柱、これは先ほども申しあげた調査書の電子化のための経費であり、あとは情報に限らず様々な教科の試験をCBTで実施することについても研究をしたいということで、今、財務省に概算要求をしたというところでございます。我々としては、「学力の3要素」がしっかりと評価されるような様々な取組を引き続き支援していきたいと考えております。以上でございます。■



## ■報告 2

# 大学生のコンピテンシー育成と高大接続の課題

松下 佳代 (京都大学高等教育研究開発推進センター教授)

京都大学大学院教育学研究科博士後期課程で学び、博士（教育学）を取得。京都大学教育学部助手、群馬大学教育学部助教授等を経て、2004年より現職。専門は、教育方法学、大学教育学。現在、大学教育学会副会長、日本カリキュラム学会代表理事、日本学術会議会員等を務める。主な編著書に、『〈新しい能力〉は教育を変えるか』、『ディープ・アクティブラーニング』、『アクティブラーニングの評価』、Deep Active Learningなどがある。

こんにちは。京都大学の松下です。今日は「大学生のコンピテンシー育成と高大接続の課題」というテーマでお話をいたします。

**本報告の目的**

---

- シンポジウムのテーマ
  - 「学力の3要素」をどのように評価し、大学での教育にどうつないでいくか
- 本報告の目的
  - 初等中等教育とは異なる大学教育での「学力」「能力」の位置づけ
  - 能力(コンピテンシー)を育成する大学での取組
  - 大学教育改革との関連からみた高大接続の課題

を明らかにする 2

「コンピテンシー」というのは耳にはしても使いにくい言葉かもしれません。実は、大学教育においても、「コンピテンシー」という言葉がそのまま使われることはほとんどありません。今日はこの言葉をタイトルに使いましたが、私も、普段は、「能力」とか「資質・能力」というような言い方をしています。最近は、目指す能力として、例えば、「学士力」とか「社会人基礎力」などが挙げられたりもしますが、そのような新しい能力を総称するものとして、このコンピテンシーという言葉が使われているように思います。

## OUTLINE

- コンピテンシーと「学力の3要素」
- 大学教育におけるコンピテンシーの育成
- 高大接続の課題
- まとめ

### コンピテンシーと「学力の3要素」

### 日本の教育政策

- 「学力の3要素」とそのバリエーション

学力の3要素  
(学校教育法, 2007)

- ①基礎的な知識及び技能
- ②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
- ③主体的に学習に取り組む態度

(小～高)

学力の3要素(v2)  
(高大接続答申, 2014)

- (i) 主体性・多様性・協働性
- (ii) 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
- (iii) 知識・技能

(高・大)

資質・能力の3つの柱  
(中教審答申, 2016)

- ①知識・技能
- ②思考力・判断力・表現力等
- ③学びに向かう力・人間性

(小～高)

5

■実は、大学教育においても、「コンピテンシー」という言葉がそのまま使われることはほとんどありません。

まず、コンピテンシーと「学力の3要素」についてお話をしたいと思います。御存じのとおり、学力の3要素の考え方は、最初は2007年の学校教育法の改正で掲げられ、それが後に「学力の3要素」と呼ばれるようになりました。2014年のいわゆる高大接続答申では、その語句や順番が変わって、真ん中の箱のような内容になっています。これを、私は勝手に「学力の3要素ver.2」と名付けています。例えば「大学はアドミッション・ポリシーを学力の3要素に従って書くように」などと言うときの「学力の3要素」は、この「学力の3要素ver.2」

です。

現在の新しい学習指導要領については、「学力の3要素」よりも、「資質・能力の三つの柱」という言葉が使われるようになっています。特に3番目の要素が「学びに向かう力・人間性」という言葉で表現され、中身も少し違ってきてています。

つまり、学校教育法の中では、「学力の3要素」が小学校から高等学校までの教育をカバーする言葉として出てきて、高大接続答申では、「学力の3要素 ver. 2」が高校と大学における教育、そしてその間をつなぐ大学入試に関わる内容を表し、さらに、今度は、小学校から高校までの学習指導要領の中で、「資質・能力の三つの柱」が出てきているわけです。

## 大学教育における学力とコンピテンシー

- 大学教育における「学力の3要素」
  - 3ポリシー
    - AP(アドミッション・ポリシー)と入試 ←「学力の3要素」v2
    - CP(カリキュラム・ポリシー)
    - DP(ディプロマ・ポリシー)

では、大学教育では、この「学力の3要素」という言葉はどのように使われているのでしょうか。大学には、現在いわゆる「3ポリシー」の策定・公表が義務付けられておりますが、特に「学力の3要素」に関わるのは、アドミッション・ポリシーです。逆に言うと、カリキュラム・ポリシーやディプロマ・ポリシーという大学教育の本体との関連では、「学力の3要素」はほとんど使われていないのです。

## 京大総合人間学部の場合

- AP

…総合人間学部が入学を希望する人に求めるものは、高等学校の教育課程の教科・科目を広く修得することに加えて、その内容を活用する主体的な思考力・判断力・表現力、そして他者と協働しながら学ぶ態度です。  
総合人間学部の入学者選抜は、京都大学の一般入試において、文系と理系の2つの募集区分を設け、多様な基礎的学力を測ります。また本学部独自の特色入試では、高等学校における学びの成果、基礎的学力とともに、文系と理系の総合的な思考力・表現力を評価します。

例えば、これは、京都大学の総合人間学部のアドミッション・ポリシーです。御覧のように、ほぼ「学力の3要素」に沿った流れで記述されています。

■ 「学力」というのは大学教育の中では、大学教育の前提条件を語る言葉であり、大学教育の目標や内容を語る言葉としてはあまり使われていないということです。

● DP

総合人間学部は、人間と文明と自然との新たな結びつきを見出す「人間の学」の創出を目指しています。また、この学問的追究を通して、幅広い視野から創造的かつ持続的に現代の諸問題と向き合い、コミュニケーション能力やリーダーシップを発揮する人を育成することを目的としています。これを達成するため、以下の点に到達した者に総合人間学部学士号を授与します。

1. 総合人間学部が提供する学際的な学問の場において、人文科学・社会科学・自然科学を横断する幅広い知識と教養を身につけていること。
2. 他者や異文化に対する理解を深めた上で、自らの見解を形成し、それを豊かに表現するプレゼンテーション能力やコミュニケーション能力、ならびにリーダーシップを培っていること。
3. 多様な学問分野を学ぶ中で、自らの知的な核となる特定の分野を選択し、その理解を深めていること。
4. 主たる専門分野とは異なる、もう一つの分野も重点的に学ぶことによって、人間・文明・自然に対する、多角的な視点や柔軟な発想力を培っていること。
5. 卒業論文・卒業研究において、問題の設定からその解決方法の提示に至る研究過程に取り組み、一定の成果を上げていること。

8

一方、ディプロマ・ポリシー、つまり、卒業までにどんな能力を身に付けさせるのかということについては、必ずしも「学力の3要素」の流れで記述されているわけではありません。

私は京都大学の3ポリシーの策定に関わりましたが、各学部ともディプロマ・ポリシーを書くときは、「学力の3要素」については全く意識していなかつたと思います。

## 大学教育における学力とコンピテンシー

### ● 大学教育における「学力の3要素」

- 3ポリシー
  - AP(アドミッション・ポリシー)と入試 ←「学力の3要素」v2
  - CP(カリキュラム・ポリシー)
  - DP(ディプロマ・ポリシー)

「学力」は、大学教育の前提条件を語る言葉であり、目標や内容を語る言葉としてはあまり使われない

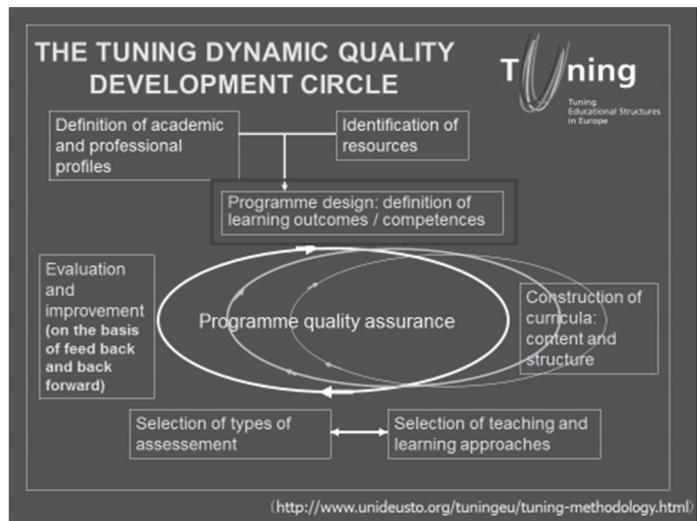
目標・内容では、「学力」より広い能力の総称として、「コンピテンシー(コンピテンス)」が使われることが多い  
\*〈何を知り、できるようになるか〉という学習成果を明確にする

9

ですから、ここまでまとめ的なことを申し上げますと、「学力」というのは

大学教育の中では、大学教育の前提条件を語る言葉であり、大学教育の目標や内容を語る言葉としてはあまり使われていないということです。大学教育の目標や内容を語る言葉としては、「コンピテンシー」に限られるわけではありませんが、学力より広い「能力」が使われています。

今、大学教育改革の中では、卒業までにどういう人間に育てたいのか、つまり大学における学修の成果を明確にしようという動きがありますけれども、そういういった場ですら、「学力の3要素」という言葉はほとんど使われていません。



これは、ヨーロッパの例です。チューニング・プロセスといって、ボロニャ・プロセスを進めていくためのプロジェクトなのですが、この中央の四角の中に、いちばん最初にやることは、プログラムデザインつまり学習成果を定義することだとされていて、そこにコンピテンスが挙げられています。まず、どういう力を付けるのかというところを定義して、そして、それぞれのカリキュラムとか授業とか評価とかいうところに入っていくという図式です。現在の文部科学省による大学教育改革もそういう形で行われているように思います。

ただし、このようなコンピテンスやコンピテンシーに関しては批判もあります。

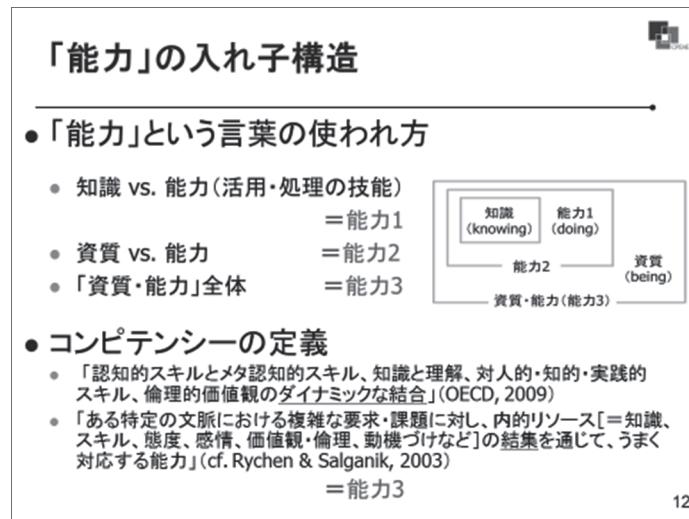
### コンピテンシーへの批判

- コンピテンシー批判 (吉見, 2016)
  - 「今日、「コンピテンス」の概念で焦点化されるのは、知の中身よりも活用・処理の技能……その分、核となるべき「教養」の内実が空洞化している」
  - 「実践力やプレゼンテーション能力、コミュニケーション力、課題解決力など、実に様々な「力」に関心が向けられていますが、そうしたなかで近現代を通じて大学が育んできた知識そのものへの関心は減退している」(p.95)
- 二項対立的な図式
  - 知識 vs. 能力
  - コンテンツ・ベース vs. コンピテンシー・ベース

➡ 両者は二項対立的なものなのか？

これは東京大学の吉見俊哉先生の『「文系学部廃止」の衝撃』(集英社, 2016)からの抜粋ですけれども、「今日、「コンピテンス」の概念で焦点化されるのは、知の中身よりも活用・処理の技能……その分、核となるべき「教養」の内実が空洞化している」とか、「実践力やプレゼンテーション能力、コミュニケーション能力、課題解決力など、実際に様々な力に関心が向けられていますが、そうしたなかで近現代を通じて大学が育んできた知識そのものへの関心が減退している」というように、コンピテンシーと言われるような能力に対する昨今の関心の高まりに対して警鐘を鳴らしておられます。

私は、吉見先生のお考えは、少し二項対立的な発想であるように思います。



もともと教育の場面では、「能力」という言葉は、非常に様々な意味合いで使われていますが、私は、知識とそれを活用する能力は、このスライドのように入れ子構造で表現できるのではないかと思っています。吉見先生は、知識を能力の中には入れず、対立的なものとして扱っておられます。しかし、資質・能力というように並列した場合の能力の中には、知識的なものも含まれている場合があります。そして、さらに最も広い意味では、知識も能力も資質も全部含んだものとして、能力あるいはコンピテンシーとかコンピテンスという言葉が使われることがあるわけです。

OECDではコンピテンシーを、「認知的スキルとメタ認知的スキル、知識と理解、対人的・知的・実践的スキル、倫理的価値観のダイナミックな結合」と定義しています。つまり、「学力の3要素」にも関係するような全てのスキルがダイナミックに結合したものとしてコンピテンシーが定義されているのです。

また、皆さんもよく御存じのOECDのDeSeCoというプロジェクトでは、「ある特定の文脈における複雑な要求・課題に対し、内的リソース[=知識、スキル、態度、感情、価値観・倫理、動機づけなど]の結集を通じて、うまく対応する能

力」のことをコンピテンスあるいはコンピテンシーとしています。

このように、「能力」という言葉は非常に多様な意味で使われますから、ある人が「能力」という言葉を使ったときには、どの意味で使っているのかを捉えるようにしないと、議論がすれ違ってしまいます。

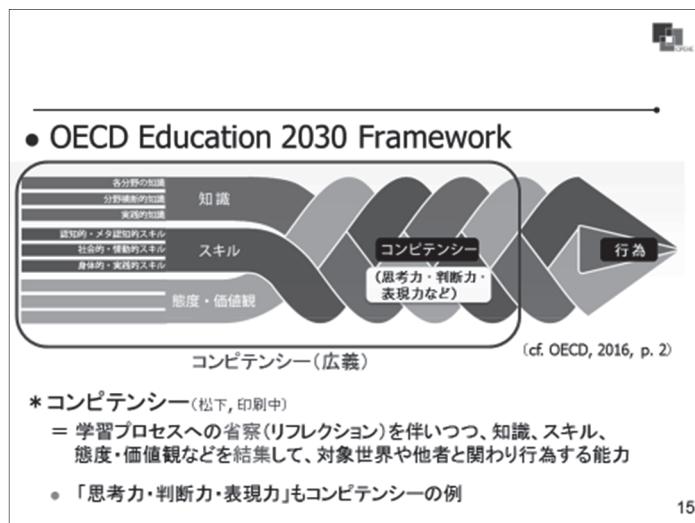
The diagram consists of three horizontal arrows pointing from left to right. The top arrow is labeled 'knowing'. The middle arrow is labeled 'doing'. The bottom arrow is labeled 'being'. Above the arrows, the text '● knowing-doing-being' is followed by a bulleted list:

- 今日求められる知は、単に何かを知っているだけでなく、必要なときにそれを使って何かを行えるような知
- つまり、知識(knowing)が「不活性な知識」ではなく、スキル(doing)と結びついて生きて働く知識になっていること
- さらに、何かができるというだけでなく、それに価値をおき、いつでも行おうとする状態になっていること(being)。ここには、価値観、態度などが含まれる

私は、今日求められる「知」は、単に何かを知っているというだけでなく、必要なときにそれを使って何かを行えるような知なのだと思います。つまり、不活性な知識ではなくて、スキルと結び付いて生きて働く知識でなければいけないということです。そして、さらに言うと、何かができるというだけではなくて、それに価値を置いていつでも行おうとする準備ができているということが大切で、そこには価値観や態度も含まれることになります。現在は、そういう意味での知が求められてきているのだと思います。

The diagram illustrates the OECD-DeSeCo competence model. It features three main components: 'Demand-oriented competence' (with an example of 'ability to cooperate'), 'Internal structure of a competence' (listing knowledge, cognitive skills, practical skills, attitudes, emotions, values and ethics, and motivation), and 'CONTEXT' (with a downward arrow pointing to the internal structure). A large downward arrow on the right side is labeled 'Relevance to cooperation'. Below the diagram, the caption reads: 'Figure 1: The demand defines the internal structure of a competence. Source: DeSeCo (p. 44)'.

一番最初にこういう考え方を明確に示したのが、この DeSeCo のホリスティック・モデルだったと思います。



そして、現在では、この DeSeCo の後継として、OECD Education 2030 Framework が提案されています。そこでは、ある課題に対応しようとするときに、知識とスキルと態度を結集して、対象世界や他者と関わり行為する能力がコンピテンシーとして捉えられています。

**■私は「学力の3要素」という言い方には少し納得がいかないんです。つまり、「思考力・判断力・表現力」というものは、「知識・技能」と同じ平面で並んでいるものではないのです。**

実は、私は「学力の3要素」という言い方には少し納得がいかないんです。「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等の能力」、そして「主体的に学ぶ態度」というように並べられているわけですけれども、「思考力・判断力・表現力」のためには、当然ながら、知識とスキルとか、態度・価値観といったものが必要になってきます。つまり、「思考力・判断力・表現力」というものは、「知識・技能」と同じ平面で並んでいるものではないのです。

知識、スキル、態度・価値観という要素を必要に応じて結集して、ある課題に対応していく、そういう能力として、コンピテンシーを捉えると、「学力の3要素」で言うところの「思考力・判断力・表現力」というのも、そのようなコンピテンシーの一例ではないかと考えています。

## 大学教育におけるコンピテンシーの育成

### 大学教育におけるコンピテンシー



- ヨーロッパ(Tuning)：一般的・分野別コンピテンス  
(generic & subject-specific competences)  
→世界各国・地域
- アメリカ(AAC&U)：本質的学習成果(Essential Learning Outcomes)
- 日本：学士力(文科省)／分野別参考基準(日本学術会議)  
など

名称はさまざまだが、  
'何を知り、できるようになるか'という学習成果  
を明確にしようとする点では共通

17

ここからは、そのようなコンピテンシーというものを大学ではどう育てているのかということをお話していきます。

本質的学習成果(AAC&U, 2007)	学士力(文科省, 2008)
人類の文化や自然界についての知識	知識・理解
・科学、数学、社会科学、人文学、歴史、言語、芸術などの学習を通じて K (Knowledge)	・多文化・異文化に関する知識の理解 ・人類の文化、社会と自然に関する知識の理解
知的・実践的スキル	汎用的技能
・探究と分析 ・批判的思考・創造的思考 ・文章コミュニケーション・口頭コミュニケーション ・量的リテラシー ・情報リテラシー ・チームワークと問題解決 S (Skills)	・コミュニケーション・スキル ・数量的スキル ・情報リテラシー ・論理的思考力 ・問題解決力
個人的・社会的责任	態度・志向性
・市民としての知識と関与(ローカル、グローバルに) ・異文化の知識と能力 ・倫理的な推論と行為 ・生涯学習のための基礎とスキル A (Attitudes)	・自己管理力 ・チームワーク ・リーダーシップ ・倫理観 ・市民としての社会的責任 ・生涯学習力
統合的学習	統合的な学習経験と創造的思考力
・一般教育・専門教育での統合とより高度な達成	19

2008年の中教審答申(平成20年12月24日「学士課程教育の構築に向けて」)で「学士力」というものが提案されましたが、この「学士力」は、実はアメリカの AAC&U (Association of American Colleges & Universities ) という団体が提唱した「本質的学習成果」(Essential Learning Outcomes) というものを下敷きにして作られています。

これを見ますと、知識 (Knowledge) とスキル (Skills) と態度 (Attitudes),

そして最後に、それらを統合するような学習という四つの柱で、学習成果が整理されていることが分かります。

「学士力」も、ほぼ、これと同じ形で構想されています。「知識・理解」と「汎用的技能」、「態度・志向性」、そしてその統合として「統合的な学習経験と創造的思考力」が考えられているわけです。

● 日本学術会議：分野別質保証のための参考基準

1. 当該学問分野の定義と固有の特性
2. 当該学問分野で学生が身に付けるべき基本的な素養
  - (1) 基本的な知識と理解
  - (2) 基本的な能力：分野に固有の能力とジェネリックスキル
3. 学習方法と学習成果の評価方法に関する基本的な考え方
4. 市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり

(日本学術会議「回答 大学教育の分野別質保証の在り方について」2010.7)

ポイント① 知識と能力(スキル)の関係  
ポイント② 能力の分野固有性と“汎用性”

20

詳しくは御説明しませんが、日本学術会議でもこのスライドのような定義がなされています。

## コンピテンシーをどう育成するか

● コンピテンシーの概念(再)

- 学習プロセスへの省察(リフレクション)を伴いつつ、知識、スキル、態度・価値観などを結集して、対象世界や他者と関わり行為する能力

● 能力育成の課題

〔 統合的な能力(狭義のコンピテンシー) ≈ 全体練習  
〔 それを支える心的リソース(知識、スキル、態度・価値観など) ≈ 部分練習

特に、〈知識 vs. 能力〉、〈分野固有性 vs. 汎用性〉の問題をどう乗り越えるかが課題

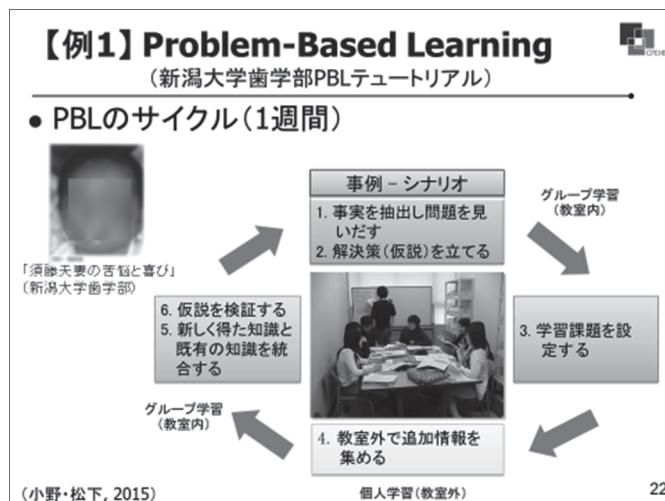
21

このように見えてくると、大学での能力育成の課題としては、狭義のコンピテンシーである統合的な能力をどのように育てるかということと、そして、そのもとになるような知識やスキルや態度・価値観などを併せてどのように育てていくのか、ということになると思います。

■サッカーに例えれば、パスやドリブルなどの部分的な技術の練習も必要ですが、やはりそれらを総合した試合形式の練習も必要だというようなことです。

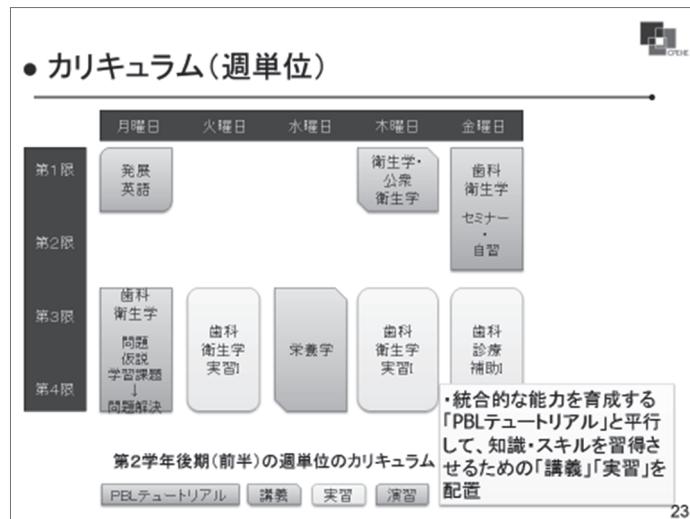
もちろん、授業でいろいろな知識を学ぶだとか、あるいは実技や実験を通じてスキルを身に付けるということも重要なのですが、そういうものを結集させて何か課題に対応していくというような、そういう場面を設けることも大学教育の中では非常に必要になってくると思います。

サッカーに例えれば、パスやドリブルなどの部分的な技術の練習も必要ですが、やはりそれらを総合した試合形式の練習も必要だというようなことです。

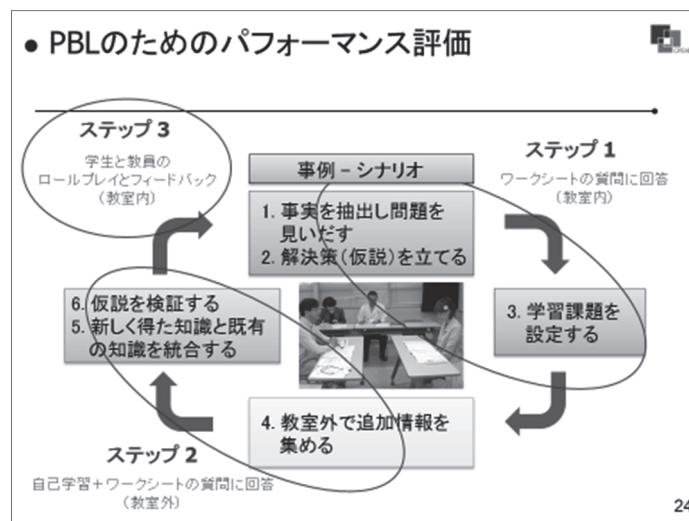


では、こうした統合的な能力をどうすれば育成できるのでしょうか。ここからは少し具体的な例を引きながらお話ししていきたいと思います。医療系の分野ではPBL(Problem-Based Learning)という学習法がよく使われますが、このPBLでは、現実の事例をシナリオ化して、そこにどんな問題があるのか、そのためにはどんな解決策をとればいいのかを、学生に考えさせます。この例は、新潟大学歯学部のPBLですが、例えば、口唇口蓋裂の赤ちゃんを持った若い夫妻の悩みに寄り添いながら、どのように治療を進めればよいのかというようなことが、課題として与えられます。その時点では、学生にはまだ前提知識がありませんから、仮説的な解決策を立てます。その上で、どんなことを調べればいいのかという学習課題を各グループ(7~8人)で設定します。ここまでを1コマの授業の中でやります。その後1週間かけて、個々の学生がその学習課題について調べてきて、その成果を持ち寄り、最初の解決策について検討し最終的な解決策を作成します。こんなふうにして問題の発見と解決について学ぶとい

うのが、PBLのやり方です。

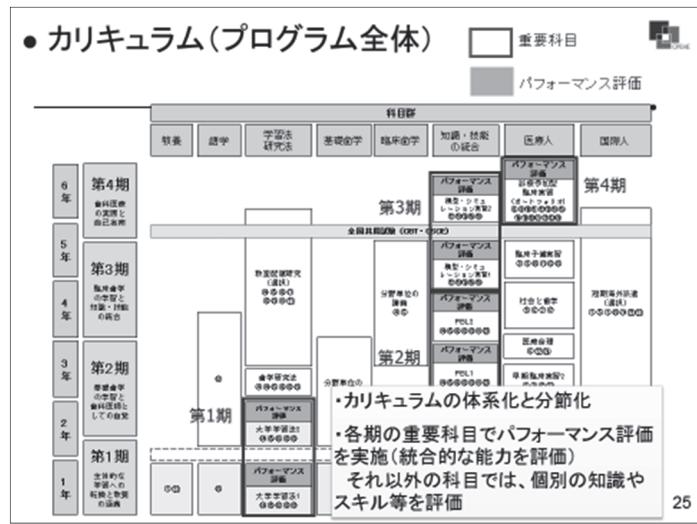


このようなPBLと並行して、問題解決のための知識・スキルを習得させるための教育も行います。1週間のカリキュラムの中にそのための「講義」「実習」を配置しています。



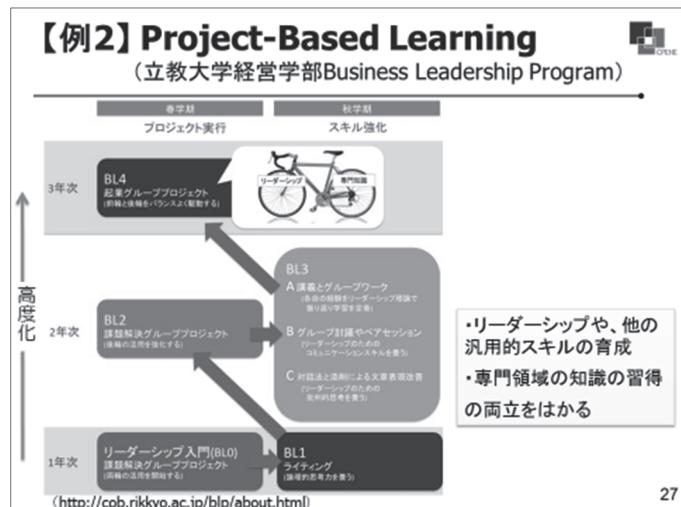
では、これをどのように評価するのかということです。簡単に申し上げますと、今度はグループではなく一人でPBLをやります。まず、どういう問題解決をするのかをワークシートに書き、最終的には先生を模擬患者さんにしたシミュレーションを行います。例えば、ある歯周病の患者さんに禁煙指導をするというようなシナリオについて、そのための解決策を作成し、実際にロールプレイをやるわけです。

問題発見・解決能力やそれを実際に実行する能力の評価は、なかなかペーパーテストだけでは測れませんので、実際に、このようにロールプレイでやって、そのパフォーマンスを評価するという方法をとっています。

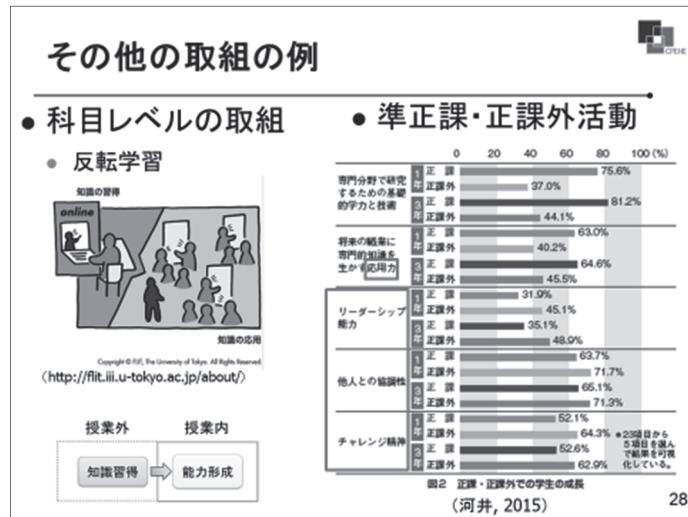


これは同大歯学部の6年間のカリキュラムですが、カリキュラムを大きく4期に分節化し、各期に重要科目を設定して、そこで、今お話ししたようなパフォーマンス評価を実施しています。そこでは、それまでに学んだ知識やスキルを統合して発揮することを求めるのです。そのような評価課題に向かわせることが、こうした能力を育成する機会にもなっています。

また、医学部、歯学部、薬学部では、臨床実習に行く前に共用試験という試験を受けなければなりません。共用試験は、知識問題については CBT (Computer-Based Testing) で実施しているのですが、実技のスキルや態度については、具体的なシミュレーション場面を設定して、それを観察して評価する  
オスギー OSCE (Objective Structured Clinical Examination; 客観的臨床能力試験) という試験で見ています。私も知識やスキルや態度の結集としてのコンピテンシーを評価するためには、CBTだけではやはり限界があり、OSCEのような試験が必要だと思っています。



最近では、医療系だけではなく、経営系とか工学系などでもPBLを利用したコンピテンシーの育成ということがプログラム全体で考えられています。その代表例が、立教大学経営学部のBLP（Business Leadership Program）です。



さらに言えば、大学教育で重要なのはやはり、授業レベルもさることながら、準正課活動とか正課外活動の中でもこういったコンピテンシーを育てていくということです。

スライドの右のグラフを見てください。上の2項目は主に正課で身に付けていると答えていますが、下のほうのリーダーシップ、協調性、チャレンジ精神などは、むしろ正課外で身に付いた、と多くの学生は考えています。

## 高大接続の課題

最後に、高大接続の課題についてお話ししたいと思います。私自身は今、幾つかの中学校や高校で教育のアドバイザー的なこともやっておりますが、中学・高校と大学の間には、意外と共通する面があるなと感じています。

## コンピテンシーを育てる活動としての論証



### ● 論証(argumentation)

- 知識とスキルを結びつけて、思考・判断・表現を行う活動として適している  
(cf. NCSS, 2013)
  - ヨコの広がり：各教科／教科横断的
  - タテのつながり：高校・大学・社会…

#### 【参考】学習指導要領改訂のポイント

##### ● 中学校

- 「社会について資料に基づき考える」
- 「観察・実験を通じて科学的に根拠をもつて思考する」
- 「意見と根拠、具体と抽象を押さえて考える」
- 「実験レポートの作成、立場や根拠を明確にして議論すること」など

##### ● 高校

- 「社会的事象について資料に基づき考察する」
- 「主張と論拠の関係や推論の仕方など、情報を的確に理解し効果的に表現する」など

30

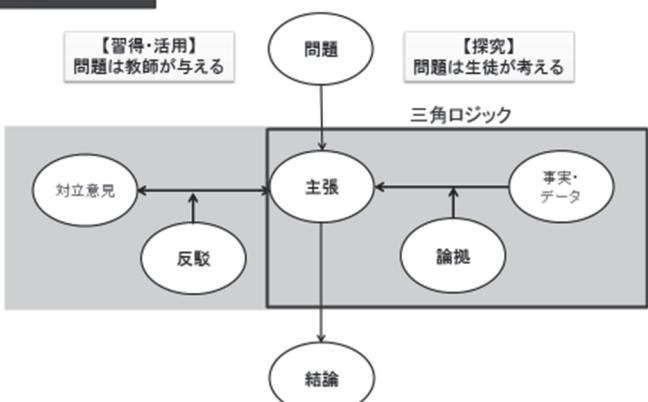
その一つとして、コンピテンシーを育てる活動としての「論証」について少しお話ししたいと思います。ここで言う「論証」とは、ある問題に対して、他者と対話しながら、根拠をもって主張を組み立てる活動のことです。このスライドに挙げたように、今回の学習指導要領改訂のポイントの中でも論証に関する言葉がたくさん出てきます。この論証というのは、まさに知識とスキルを結び付けて思考や判断や表現を行う活動であり、各教科でも、また教科横断的にも使えますし、社会に出ても必要になる活動だと思います。

## 論証モデル

【習得・活用】 問題は教師が与える

【探究】 問題は生徒が考える

三角ロジック



「トゥールミン・モデル」(Toulmin, 1958)、「論理のしくみ図」「十字モデル」(牧野, 2008)をもとに作成(松下, 2017a)

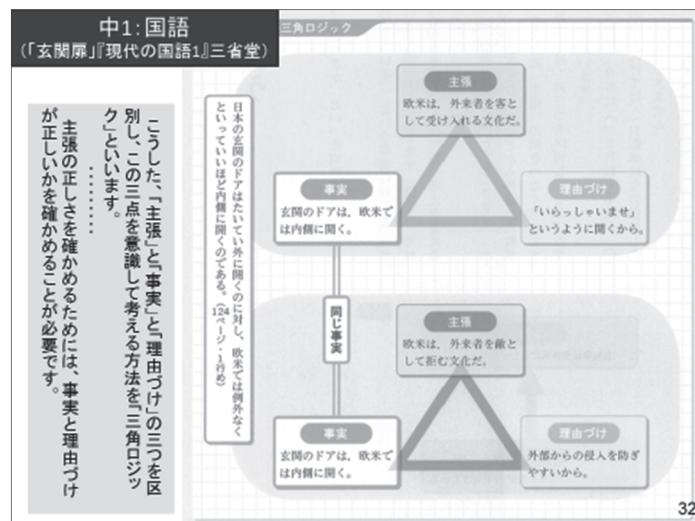
31

これが、その論証のモデルです。先ほどのPBLでもありましたけれども、私たちは、まず問題を設定して、それに対する何らかの結論を導きます。その問題と結論をつなぐ間では幾つかの主張がなされ、それらの主張を構造化して最終的に結論を導くわけです。その際、一方では、事実やデータを使い、それをどう解釈してその主張に結び付けるかという手続きと、もう一方で、その問題について自分とは異なる意見を持った人たちに対し、どう反駁し自分の主張を

正当化するかという、左側のほうの手続きの、この両者を組み合わせて、自分の主張を展開していくということをやるわけです。

■欧米では玄関のドアは内側に開く、この同じ事実から全く正反対の二つの主張が導かれます。一つは、内側に招き入れるように開くから、欧米は外来者を客として受け入れる文化だという主張。もう一つは、／外来者を敵として拒む文化。

特にこの太線で囲まれた部分のことを「三角ロジック」と言います。最近は「習得・活用・探究」ということがよく言われますけれども、「習得・活用」レベルでは、問題は先生から発問として与えられることが多いのですが、一方、「探究」段階になると、この問題自体を生徒が立てていくことが必要になってきます。



三角ロジックは、実は中学校1年生の三省堂の国語教科書にも登場しています。例えば、「玄関扉」という説明文教材のコラムの欄ではこのスライドのような説明が行われています。

欧米では玄関のドアは内側に開く、この同じ事実から全く正反対の二つの主張が導かれます。一つは、内側に招き入れるように開くから、欧米は外来者を客として受け入れる文化だという主張。もう一つは、内開きのドアを外側に押す方が敵の侵入を防ぎやすいから、欧米の文化は外来者を敵として拒む文化だという主張。同じ事実についてどのような理由付け、解釈をするかによって、正反対の主張が導かれるというわけです。

私たちはある主張について「根拠になっている事実・データは何ですか」と

いうことをよく聞きますけれども、実は、主張の根拠を考えるときには、そのもとになっている事実・データだけではなく、事実・データと主張をつなぎ理由付ける論拠が非常に重要だということが、この例からよく分かると思います。そういうことに関する授業が既に中学校1年生で行われているのです。



● 論証は、さまざまな教科で必要

	事実・データ(data)	論拠(warrant)	主張(claim)
国語	根拠、証拠(evidence) 文中の記述	理由、理由づけ(reasoning) 既存の知識や経験など	解釈(読み)、主張 作品の解釈(多様な解釈が許される)
歴史	史料(文書資料、図像など)から得られるデータ (真偽が問題になる)	歴史的文脈についての背景知識など	史料の解釈(より信頼性の高い解釈が追求される)
理科	観察・実験によって得られるデータ (真偽が問題になる)	科学的な概念や原理など (素朴概念であること)	主張(真理性が追求される)

\*各要素の名称は、上段にToulmin(1958)、下段に各教科での呼称を挙げた。

33

このような論証は、もちろん国語だけでなく、様々な教科で必要です。この表では国語、歴史、理科だけを挙げていますが、今私が関わっている中学校・高校では、5教科や道徳、総合的な学習などで取り入れてもらっています。様々な教科で共通してこのような構造があると思いますし、そういう構造を捉えておくことで、教科横断的な能力を育てていくことにもつながるのではないかと思います。

入試: 現代社会  
(H29プレテスト)

問4 生徒たちが作成し、先生が確認・添削して完成させた次の「問題」に答えよ。  
18

現在、日本では、民法の成年年齢の引き下げが注目されている。そこで、この問題について考える上で参考になりそうな資料を集めた。その結果、引下げに賛成の理由は、若い人に将来の社会を担ってもらうための期待や、多くの諸外国の成年年齢が18歳以下であるということなどが分かった。また、反対の立場についても調べ、その考え方を分かりやすく示すために、次のページ以降の【資料1】～【資料6】のうち二つを使って、下の図を作った。

図中のXには、【資料1】～【資料3】のうちのいずれかから読み取った内容が、また、Yには、【資料4】～【資料6】のうちのいずれかから読み取った内容が入る。

各空欄に入る内容が読み取れる資料の組合せとして最も適当なものを、下の①～⑥のうちから一つ選べ。

【問題のねらい】  
社会的事象等をとらえる概念や理論を活用し、原因と結果の関連性について考察することができる。

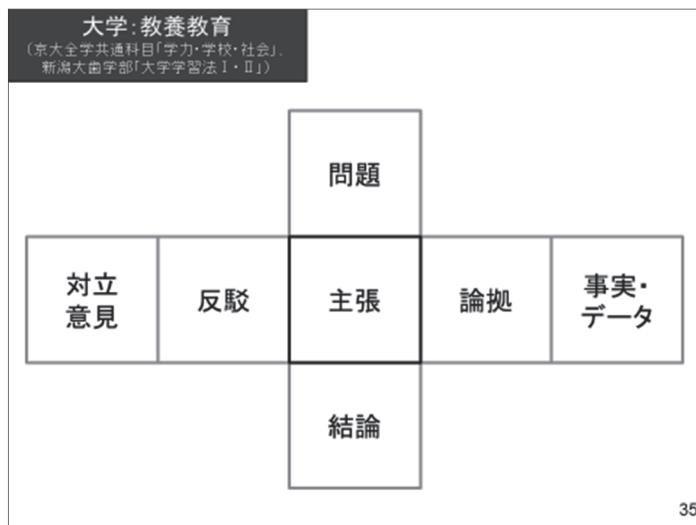
【前提となる事実】 X → 【主張】 民法の成年年齢を引き下げるこ<sup>とには反対である</sup>

【前提から主張を導く理由】 Y

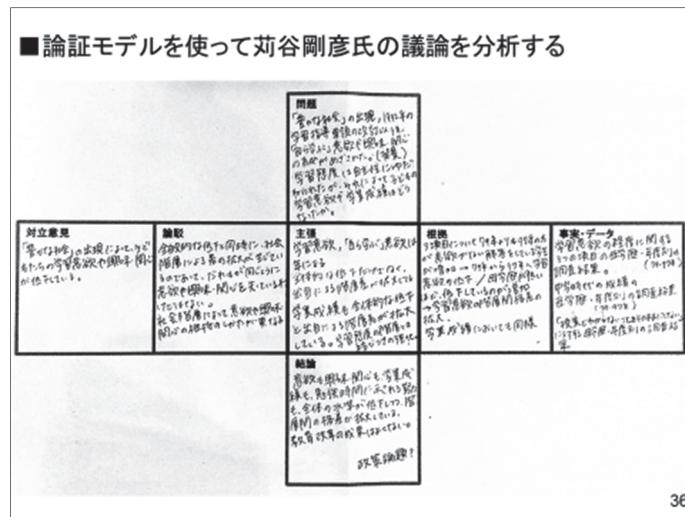
34

実は、入試問題でも論証は取り上げられています。これは、大学入試センターが大学入学共通テストの導入に向けて、平成29年11月に行った試行試験(ブ

レテスト) の「現代社会」の問題です。民法の成年年齢の引き下げに関連した問題で、まさに三角ロジックがきちんと使いこなせるかどうかを問うものでした。



私自身も、大学1年生対象の初年次ゼミで、文章を読み解いたり、あるいはプレゼンテーションをしたり、レポートを書いたりというときに、この論証モデルを使ってもらっています。



このスライドは、教育社会学者の苅谷剛彦さんの学力格差論をこのモデルを使って分析したときのものです。

## まとめ

- ・「学力」は大学教育の前提条件を語る言葉ではあるが、目標や内容を語る言葉ではない。目標・内容では、「学力」より広い能力の総称として、「コンピテンシー(コンピテンス)」が使われることが多い。
- ・〈知識(コンテンツ) vs. 能力(コンピテンシー)〉の二項対立図式に立って、後者が批判されることがある。しかし、コンピテンシーは、「学習プロセスへの省察を伴いつつ、知識、スキル、態度・価値観などを結集して、対象世界や他者と関わり行為する能力」であって、知識を抜きにしたコンピテンシーは、本来成り立たない。
- ・コンピテンシーを育成するには、知識、スキル等を個別に獲得させるだけではなく、それらを結集させることが求められるような課題に出会わせることが必要。そのために、授業レベルだけでなく、プログラムレベルの取組、さらには正課教育だけでなく、準正課・正課外活動も重要になる。
- ・コンピテンシーを育てる活動に「論証」がある。論証は、各教科・教科横断的という（ヨコの広がり）と、高校・大学・社会という（タテのつながり）をもつ活動である。

37

いろいろな例をもとにお話ししてきましたが、最後に、簡単にまとめをしておきたいと思います。

まず申し上げたかったことは、「学力」というのは大学教育の前提条件を語る言葉ではありますけれども、大学教育の目標や内容に関して語る言葉としてはあまり使われていないということです。それについては、学力よりも広い能力の総称として「コンピテンシー」のような言葉が使われることが多いのです。

コンピテンシーについては、知識（コンテンツ）と能力（コンピテンシー）の二項対立的図式に立って批判されることがあります。しかし、コンピテンシーは知識やスキルや態度・価値観を結集させて、対象世界や他者と関わり行為する能力であって、知識と対立するものではありません。知識を抜きにしてはコンピテンシーは本来成り立ちませんし、そのことは多くの大学教員が実感していることだと思います。

■学生に知識やスキルなどを個別に獲得させるだけではなくて、それらを結集することが求められるような課題に出会わせることが必要です。

また、そのコンピテンシーを大学において育成するには、学生に知識やスキルなどを個別に獲得させるだけではなくて、それらを結集することが求められるような課題に出会わせることが必要です。そして、そのような方法を、単に授業レベルで考えるだけではなくて、PBLの例でお話ししましたけれども、プログラムレベルで考えるということが大切ですし、また、正課教育だけではなく、準正課教育とか正課外活動でもそのような課題に出会うことが重要だと思います。

高大接続を考えたときには、それぞれの学校段階において質は異なりますけ

れども、高大を貫いて共通する活動として論証というものがあります。論証は、各教科や教科横断的に使えるというヨコの広がりと、中学校・高校・大学・社会というタテのつながりを持つ活動です。今回の学習指導要領の中でも非常に強調されていますし、大学入試改革の中でも、試験問題作成において重要な要素となるものなのではないかと考えております。

以上で私のお話を終わります。どうも御清聴ありがとうございました。

**【山地】**松下先生、ありがとうございました。それでは、フロアから御質問をお受けしたいと思います。いかがでしょうか。

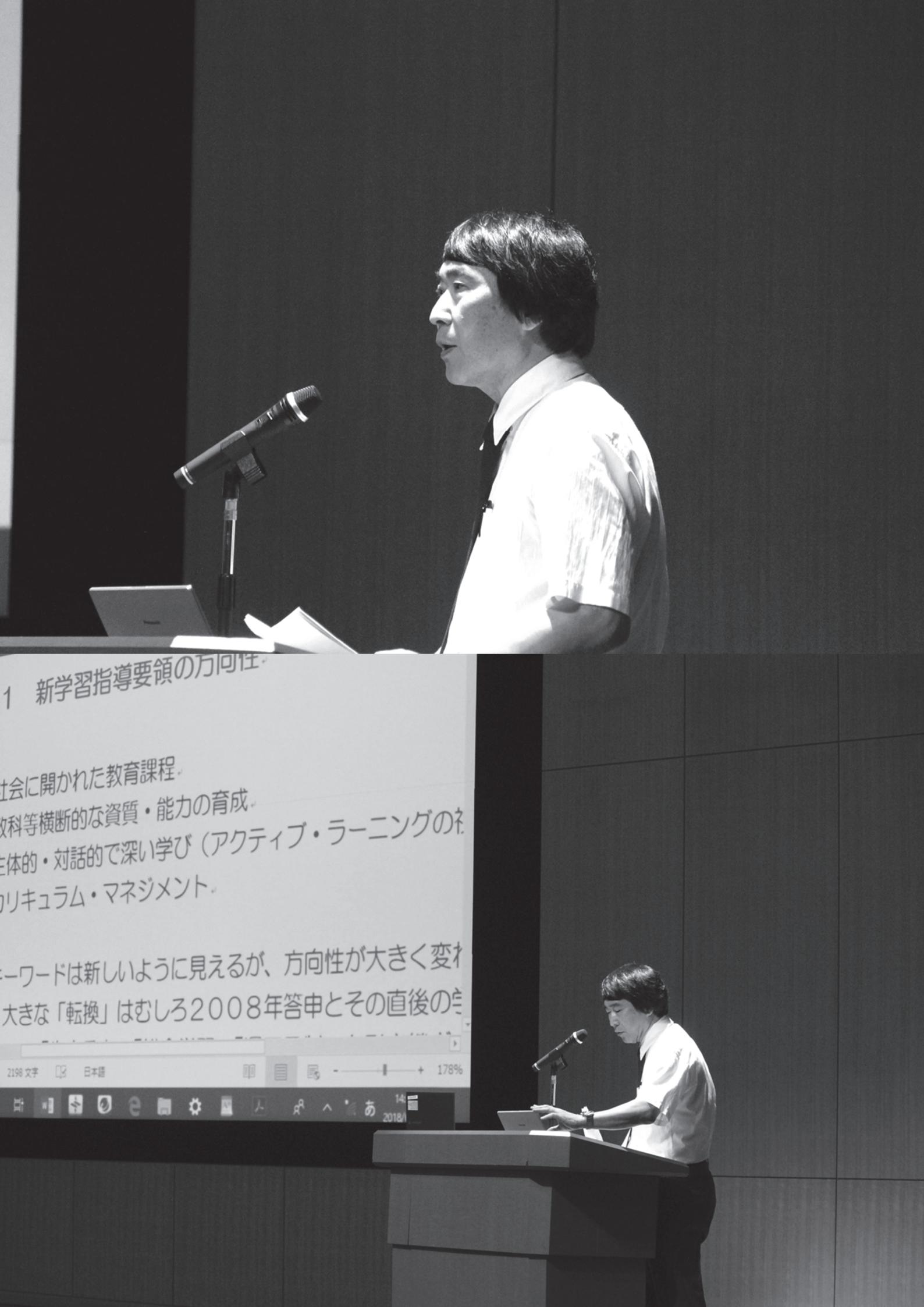
**【フロア】**私には、「学力」と「コンピテンシー」は単なる言葉遣いの差のように感じました。しいて言えば、「学力」にはやや発展途上のニュアンスがあり、「コンピテンシー」は、ある程度完成された一人前の大人の能力という語感があるように思いました。こういう理解はどうでしょう。

**【松下】**例えば、医療分野のスキルの中には、実際に体を動かす身体的なスキルや、他者との協働という社会的なスキルもあります。もちろんそこには認知的なスキルやメタ認知的なスキルも含まれます。これらを全て「学力」という言葉で言い尽くすことはできないと思います。また、知識、スキル、態度・価値観を結集したものとして能力を考えるという意味で、「学力」と区別して「コンピテンシー」という言葉を使う意義があると思います。

「学力の3要素」の中の「思考力・判断力・表現力」も、コンピテンシーの典型的な例であると思います。

**【フロア】**ありがとうございます。■





## ■報告 3

# 新学習指導要領の方向性と実現可能性 ～高校教育と大学入試の果たす役割～

市川 伸一（京京大学大学院教育学研究科教授）

東京大学文学部卒業。文学博士。認知心理学を基盤にした教育のあり方を研究している。最近は、学校や地域における個別学習相談、「教えて考えさせる授業」に基づく授業づくり、地域教育の活性化、などの実践活動に携わっている。日本教育心理学会理事長、日本心理学諸学会連合理事長、内閣府「人間力戦略研究会」主査、中央教育審議会教育課程部会委員等を歴任。著書に、『学習と教育の心理学』、『考えるこの科学—推論の認知心理学への招待』、『学ぶ意欲の心理学』、『学力低下論争』等。

東京大学の市川です。今日は、新学習指導要領の方向性と実現可能性というお話をさせていただきます。私は高大接続に関係した審議会などに直接関わっていたわけではなく、学習指導要領の改訂に当たる教育課程部会の委員に就任していました。現在は同部会の学習評価のワーキンググループの主査を務めています。そのワーキンググループでは、高大接続についてはあまり話題となってはいません。また私も大学に所属してはおりますが、大学の中でも高大接続についての情報がそれほど流れてくるわけでもありません。ですから今日は、高大接続について少し勉強させてもらおうというような気持ちでまいりました。

### ◆1 新学習指導要領の方向性

社会に開かれた教育課程  
教科等横断的な資質・能力の育成  
主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニングの視点）  
カリキュラム・マネジメント

キーワードは新しいように見えるが、方向性が大きく変わったわけではない  
大きな「転換」はむしろ2008年の中教審答申とその直後の学習指導要領改訂  
「生きる力」「総合学習」「週五日制」を引き継ぎつつも、脱ゆとり色を鮮明に  
中学校の選択科目を実質的に廃止  
必修教科の時数と内容の復活  
習得・活用・探究  
教科横断的な言語力の育成（資質・能力の育成の先鞭）

今回の改訂は、前回改訂の延長にあるもので、けっして新しいものではない。  
しかし、高校教育にとって、「画期的」と言えるほど、「新しく見える」？  
なぜか：  
前回までの改訂方針は、高校にほとんど影響を与えなかつたから

まず、新学習指導要領の方向性ということの確認です。「社会に開かれた教育課程」、「教科横断的な資質・能力の育成」、「カリキュラム・マネジメント」と、いろんな新しい言葉が出てきています。アクティブ・ラーニングについても「主体的・対話的で深い学び」という言葉で提言されています。

■今度の学習指導要領が非常に新しいように感じますが、私は以前からの方向性が大きく変わったわけではないと思っています。大きな転換は、むしろ2008年の改訂だったと思います。

このようなキーワードを見ていますと、今度の学習指導要領が非常に新しいように感じますが、私は以前からの方向性が大きく変わったわけではないと思っています。大きな転換は、むしろ2008年の改訂だったと思います。当時は90年代から続いてきた「ゆとり教育」に対し、学力低下論が出て「実は日本の子供たちの学力は、今はそんなに高くないんですよ」とか、「全然勉強しない子供が増えているんですよ」などという声も聞かれ、2000年代初期から2008年の改訂にかけて、「脱ゆとり」への方向転換がありました。

この2008年改訂の学習指導要領、すなわち現行の学習指導要領ですが、この学習指導要領についても、ゆとりの集大成と言われた98年改訂の学習指導要領から「生きる力」「総合学習」「週5日制」など引き継がれたものもある一方、「ゆとり」に関わる言葉は一切使われなくなりました。それは確かに大きな転換だったと思います。中学校の選択教科は実質的には廃止になりました。必修教科を元どおりにしました。授業時数も内容も増やしたということです。

そして、「習得・活用・探究」というキーワードができました。私も、それまで「習得」と「探究」ということを、かなりキーワードとして発言してきました。学校教育というのは非常にバランスが揺れ動くことがあって、私たちの子供の頃は、既存の知識や技能を身に付けることが学習だと思われていました。ところが、90年代になると、これからは「探究」が大切だというような雰囲気になって、知識や技能を身に付ける学習は、あたかも古いかのように扱われました。そんなふうに、すごく揺れ動くのですが、私はいつまでも揺れ動いていてはまずい。この「習得」と「探究」ということのバランスをしっかりとるように、という話をかなりいたしましたが、後には「活用」という言葉が審議の中で出てきました。

この「活用」という言葉には、「習得」と「探究」は決して二項対立ではないという含意があります。私たちは、あくまでも基本的な知識をベースに、何か新しいことを考えたり、問題解決したり、推論したり、判断したりするわけです。では、知識を重視していたそれまでの日本の教育に問題がなかったかと言

えば、やはり、あたかも知識をたくさん正確に持つことがゴールであるかのようにとらえていた点は問題だったと思います。学校のテストでもどれだけ正確にたくさんの知識を持っているかが試されていました。

認知心理学でも知識の重要性は言われています。私たちの日常的な知的な活動というのは知識をもとになされているということです。私たちが人の話を聞いて分かるというのも、日本語に関する知識や一般常識と言われる知識が、縁の下の力持ちとして働いているからこそですし、人に伝えることもでき、そして、それをもとに新しいことを考えることもできるわけです。私たちは知識の重要性を普段はそれほど意識しているわけではありませんが、実は、知識が非常に大きな役割を持っているわけです。

しかしその知識は、機能している知識、生きて働く知識であって、決してたくさん正確に持っているからいいという知識ではないということですね。もし日本の教育が大量、正確な知識を重んじてきたのであれば、それはやはり問題だったと思います。そういう生きて働く知識が大切だという観点がこの「活用」という言葉に込められていると思います。

次の「教科横断的な言語力の育成」というキーワードは、資質・能力の育成ということの先鞭（せんべん）をつけたものだと思っています。私もそのとき、中教審でこんな発言をしたことがあります。「やっぱり学校教育の目標は、ついつい教科固有の知識や技能をどれだけ身に付けているかということになりがちだけれども、実は、そういうことを越えて、もう少しメタなところで単元横断的あるいは教科横断的に身に付けさせたい力が、いろいろあるのではないか」、「そういうことをもっと高次の目標として表に出したほうがいいのではないか」と申し上げたんですが、文科省の方は、それはそうだが全面的にやるのは少し早すぎるが、一つだけでもやりたいとおっしゃっていました。それが国語だけではなくて、いろんな教科を通じて行う教科横断的な言語力の育成ということでした。これも前回の改訂のときの話です。

■1998年改訂のゆとりの集大成も、脱ゆとりの2008年改訂も、どちらも高校では不発氣味だったのではないでしょうか。

今回の改訂は、以上のような前回の改訂の延長にあるもので、私は決して何か特別に新しいものではないと思っています。しかし、失礼かもしれません、高校教育の関係者にとっては新しく見えるのではないかとも思います。なぜかと言えば、前回までの改訂方針が、高校にはほとんど影響を与えなかったからです。

## ◆2 中教審・文科省（初等中等教育関係）から見た高校教育

日本の教育がめざしている方向に高校教育は動こうとしてこなかった  
1998年改訂（ゆとりの集大成）はもとより、  
「脱ゆとり」の2008年改訂も不発気味？（改訂年号は、小・中）

高校側の言い分？：大学入試が変わらないのに動けない  
進学実績が低下すれば、受験生離れが生じる可能性  
大学の言い分？？：客観性・信頼性のある現行の入試方法を優先  
偏差値の高さによるブランド、就職での有利性は、捨てがたい  
推薦入試、AO入試などは、むしろ悩みの種？  
大学により、分野により、動きは様々  
ちなみに企業は？：依然として、学歴重視は根強い

こうした中で、今回の改訂と相前後して、「高大接続改革」  
大学入試そのものを変えていくことにより、高校の変化を促したい

そもそも、本当に大学入試は変わらるのか？  
センター試験（新テスト）は多少変えられるが、各大学の二次試験は？？

それは何も私だけではなくて、中教審あるいは文科省の方にも、高校教育は、日本の教育改革が目指している方向に動こうとしているように見えなかったのだと思います。1998年改訂のゆとりの集大成も、脱ゆとりの2008年改訂も、どちらも高校では不発気味だったのではないでしょうか。

小学校の授業は私が子供の頃とは随分違っています。特に90年代から大幅に変わっています。ところが高校の授業は私が受けた50年近く前の授業とほとんど変わっていないように思います。

それは、なぜでしょう。高校側の言い分としては、それは大学入試が変わらないからだということなのです。大学入試が変わらないのに高校の授業だけ変えても、結局、大学に合格しない。すると進学実績が低下する。結局、自分のところへの中学校からの進学者数も減ってしまうことになる。だから、そんなに簡単に高校の授業を学習指導要領に合わせて変えるわけにはいかないというわけです。

■企業に行って友達に「やはり入社試験では、大学名  
が大きく影響するのか」などとよく聞くのですが「そ  
れはそうだよ」と言う人はたくさんいます。

一方で、入試を変えないことについては大学側にも言い分があります。それは、客観性や信頼性のある現行の入試方法を尊重したいということです。もち

ろん大学は AO・推薦入試もやっていますが、やっぱり一般入試の偏差値の高さによるブランドとか、あるいは就職でそのブランドが有利に働くというようなことがあるから、そんなに入試を緩めるわけにはいかないと言うのです。AO・推薦入試は、むしろ悩みの種だと言う人さえいます。AO・推薦入試で入ってきた学生たちは基礎学力が低く、それをフォローするためのリメディアル教育に多大な労力を割かねばならず大変だというのです。

また、企業のほうを見ますと、やはり企業側の学歴重視というのは依然として根強いと思います。私は同窓会などで、企業に行ってる友達に「やはり入社試験では、大学名が大きく影響するのか」などとよく聞くのですが「それはそうだよ」と言う人はたくさんいます。そんな状況もあって、大学側もそう簡単に入試を緩めるというわけにはいかないのだろうと思います。

こうした中で、今回の学習指導要領の改訂と相前後して高大接続改革という話が出てきました。とにかく大学入試を変えてみよう、それによって高校も変わるかもしれないというわけです。もちろん、本当に大学入試は変われるのかという疑問もささやかれています。例えば、大学入学共通テストで記述式問題の出題をするという程度の変化はあるかもしれません、各大学の個別試験のほうはどう変わるのでしょう。私の在籍する東京大学でも一般入試を根本的に変えようなどという話は、少なくとも私は聞いたことがありません。

### ◆3 議論を原点に戻す：学力の3要素

小・中・高・大で、どのような一貫した教育ポリシーをもつのか  
「学力の3要素」はそれにあたるか

学力の3要素が出て来た背景

- ゆとり教育、学力低下論争を経ての「しきり直し期」（2002～2008）  
「生きる力」の一つとしての「確かな学力」（2003年答申）
- 知識・技能
  - 問題発見、主体的な判断・行動、よりよく解決
  - 学習意欲

2008年改訂に向けての動き

改訂と並行して、教育基本法、学校教育法の改正（2016, 2017）

新学校教育法の中で学力の3要素にあたるもののが明記

- 基礎的な知識・技能
- 思考力・判断力・表現力等
- 主体的に学習に取り組む態度

なぜ、3要素か？（当時の議論から）

社会（大学を含む）における一般的な評価観点の取り入れ

- 着実な知識・技能
- 思考力、コミュニケーション力、創造性
- 学習意欲、学習スキル、能動的参加態度

基礎学力（知識・技能）の回復をはかりつつも、過去の「知識偏重」「偏差値教育」に戻すわけではないことの表明

当時の、高等教育を含んだコンセプト（人間力、社会人基礎力、学士力、キー・コンピテンシーなど）とも方向性は合致

社会人として必要な資質・能力の基本

「高大接続改革答申」(2014)での高校教育に求める学力の3要素もほぼ踏襲  
これからの時代に、社会に出て生きていくのに必要な能力

- ・基礎的な知識・技能
- ・思考力・判断力・表現力等の能力
- ・主体的に多様な人々と協働して学ぶ態度

新学習指導要領（小・中 2017）、高校（2018）でもこれらをほぼ踏襲

- ・生きて働く「知識・技能」の習得
- ・思考力・判断力・表現力等
- ・学びに向かう力・人間性等

議論を本日のテーマの「学力の3要素」に戻します。学校というものは小中高大でどのような一貫した教育ポリシーを持つべきなのか。持つべきだとしたら、「学力の3要素」というのはそれに値するものなのだろうかということです。結論から言いますと、私は値すると思います。「学力の3要素」が出てきた背景ですが、学力低下論争を経て、ゆとり教育を仕切り直しするという時期がありました。これが2002年から2008年です。2002年は、ゆとりの集大成の学習指導要領が全面実施された年ですが、その頃には、既に文科省や中教審ではゆとりでは駄目だという雰囲気になっていました。つまり2002年から「ねじれ現象」が始まったんですね。学習指導要領はゆとりの集大成なのに、そのときの中教審や文科省のスローガンは学力向上ということになっていたのです。

■この3要素というのは大学とか社会において望まれる能力についての通念というべきものなので、それが取り上げられるのは当然だと思っていました。

生きる力の一つとして「確かな学力」という言葉が2003年の中教審答申(平成15年10月7日「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」)から出てきますが、そこで登場したのが「知識・技能」と「問題発見、主体的な判断・行動、よりよくそれを解決する力」、「学ぶ意欲」の三つです。これが「学力の3要素」の萌芽だらうと思います。そして、2008年の改訂に向けての動きと並行して、2006年に教育基本法が改正され、2007年に学は校教育法が改正されました。そして、改正後の学校教育法の中に「学力の3要素」に当たる内容が明記されたのです。一つ目が、「基礎的な知識及び技能」、二つ目が「思考力・判断力・表現力その他の能力」、三つ目が「主体的に学習に取り組む態度」ということになります。

では、なぜ、この3要素なのかということです。私も当時の中教審での議論などに出ておりましたが、この3要素というのは大学や社会において望まれる

能力についての通念というべきものなので、それが取り上げられるのは当然だと思っていました。例えば、私も学生の推薦状を書くことがあります、そのフォーマットを見ますと、「基礎的な知識や技能をしっかりと持っているか」とか「自分で考えて問題解決したり人とコミュニケーションすることができるか」、それから「どれぐらい意欲的に学んでいるか」などとあります。

また、会社における評価にしても、あの人は基礎的な知識や技術をしっかりと身に付けているねとか、それから、いろんなことを考えていいアイデアを出すとか、人にそれを伝えたり人の意見を理解した上で自分でもまた意見を述べるというようにコミュニケーションが上手だねということ。それから、あの人はすごくやる気があるとか、一生懸命やるというような、この三つの視点から人を判断・評価するというのは、どの分野でもよく行われていますし、非常に自然なことではないかと思います。

これまで、小学校・中学校では、4観点の観点別評価があったのですが、これはどうも使いにくいという言われることがありました。よほどこの三つのほうが教員としても評価しやすいのではないかと私は思っていましたし、今でも、この3要素による評価というのは非常に自然なことだと思っています。基礎的な知識・技能の回復を図りつつも、過去の知識偏重とか偏差値教育というのからは脱却したい、それを表明するために、あえてこの三つの要素を出してきたということだと思います。

当時、高等教育においてのみならず、様々な場面で人の能力について、人間力、社会人基礎力、学士力、キー・コンピテンシー等、いろんなコンセプトが言われ始めました。学力の3要素は、そういう方向性とも合致していると言えます。社会人として必要な資質・能力の基本でもあろうと思っていました。2014年の高大接続改革答申（平成26年12月22日「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」）も、その三つとほぼ対応しています。新学習指導要領も表現は少し違っていますが「学力の3要素」をほぼ踏襲しています。

#### 《ここからが本論》

#### ◆4 日本の大学教育・高校教育はどう動くか

##### 日本の大学教育の問題と今後の方向性

単位修得への動機づけから、社会人としての資質能力の向上へ

各教員が、3要素を意識した授業内容と成績評価へ

当然ながら、「主体的・対話的で深い学び」を目指すことになる

大学教育は、教員の裁量に委ねられているので、改革はしやすいはず

技術的な問題：FDの充実、就職先へのアピール

##### 日本の高校教育の問題と今後の方向性

旧態依然の講義式授業と、活動偏重のAL風授業をどう止揚するか

「学力の3要素」、「習得・活用・探究」、「主体的・対話的で深い学び」から見て、

不満足な授業を改善する

一方では、「学びに向かう力」を中心とした教育（とりわけ、学習スキル）  
他方では、探究学習、キャリア教育、市民性教育等の充実

→ 社会に開かれた教育課程

大学でも社会でも求められる資質・能力の育成に高校教育をマッチさせる  
小・中学校教育の理念ともマッチするはず

それでは、日本の大学教育は、今後どう動くのでしょうか。単位取得という動機付けから、社会人としての資質能力の向上を目指してほしい。これがやはり本質だと思います。そのためには「各教員が「学力の3要素」を意識した授業内容と成績評価をしていくというのが一つの流れなのだろうと思います。

大学教育というのは、教員の裁量にかなり委ねられていますから、やろうと思えばやりやすい。学習指導要領もありませんし、教育委員会から何か言われるわけでもありません。教員がその気になれば動かすことができます。技術的な問題としては、FDを充実させるとか、うちではこういうことをやって学生にこういう力を付けていますよと就職先にアピールすることも必要だと思います。

■私はボーリングに譬えて「右のガターと左のガター」などと言っていますが、二つをどう使い分けるのかが肝心です。

一方、高校教育の問題と今後の方向性です。私もよく高校の授業を拝見しますが、旧態依然とした講義式の授業もまだあります。生徒たちは先生の解説を聞いて黙々とノートをとる。そして問題演習ということで、黙々と問題を解くというものです。その一方で逆に最近は、アクティブラーニングということで、活動を偏重しすぎているような授業もあります。共通の基礎知識も持たない生徒たちが、ただただ意見を言い合う。何かを討論したのに、授業が終わっても、生徒たちはいったい何が分かったのか、どんな力が付いたのかという実感を持たないまま終わってしまう。

これらは両方の極端だろうと思います。私はボーリングに譬えて「右のガターと左のガター」などと言っていますが、二つをどう使い分けるのかが肝心です。講義はもちろん大切です。大学でも講義はあります。講義を通じてしっかりした知識を持ってほしい。しかし、やはりメリハリということも大切で、一方では少人数のゼミとか卒論指導のようなものもあり、そこでは持っている知識や基礎技能を使って探究的な活動をする。高校教育でもやはり、そういうメリハリをしっかりとつけてほしいと思います。

一方では、「学びに向かう力」ということもあります、これを中核に置いた教育指導ですね。私はとりわけ学習スキルと言われているものが大切だと思います。例えば受験勉強をするにも、ただ知識をやみくもに反復習熟で身に付ければいいというものではなくて、やはり学習スキルというものがあるはずです。そういうものを習得の学習でも、しっかり身に付けてほしいと思います。これは大人になってからも役に立つはずです。

そしてまたその一方で、探究学習とか、キャリア教育とか、市民性教育などを充実させてほしいということです。それは社会に開かれた教育課程ということにもなりますが、大学や社会から求められる資質・能力の育成に高校教育をマッチさせることになると思います。小中学校の教育が今理想としていることともマッチするはずです。

#### ◆5 大学入試の問題と今後の方向

理念が高校（以前の教育）と大学で仮に一致しても、大学入試がネックになる可能性  
理念を重視して客観性・信頼性のない入試をするよりは、現行のほうがマシという声？

2つの選択肢

- 1) 入試は緩いものにし、入学後の単位修得を厳しくする。  
(学歴は、「入学時」よりも「卒業時」のものに)  
→ アメリカ型？ → 大量入学、大量ドロップアウトを覚悟
- 2) 入試方法の改善  
高校入試のように、調査書重視にはしにくい  
→ 改革の方向性に沿って、出題する問題を改善  
選抜資料の拡大による多面的評価（各種検定、活動実績等）  
推薦書や面接ではなく、エビデンスに基づく能力評価  
(Admission Office の充実)

高校側や受験生の納得感

こうした選抜方式のほうが、大学入学後の成績とも相関が高なら  
就職活動、就職後の評価にも有利なら  
→ 予測的妥当性

大学教員は、入試よりも、大学の授業改善・評価に多くの労力を！

ところが、最後に、この大学入試という難題が控えているわけです。高校教育が徐々に改善されていったとしても、大学入試がネックになってなかなかうまくいかないという可能性があります。やはり、思考力・判断力・表現力とか、主体性を測定・評価するのは非常に難しいわけです。信頼性のない方法で測るよりも、知識だけの試験の方がまだましたという声もたくさんあります。理念を無視して客観性・信頼性のない入試をするよりは、現行のほうが、よっぽどましたという声も大学では聞きます。

そこで二つの方向性が考えられると思います。一つは、もう入試という関門は緩いものにしてしまい、そのかわり入学後の単位認定を厳しくする。大量ドロップアウトという可能性もある。それを覚悟しなくてはいけないということになります。

もう一つは、やはり、入試方法を改善していこうということです。ただし、高校入試のように調査書の重視というのはかなり難しいと思います。大学側から見ると、バラバラのレベルの高校の調査書をどう公平に扱うかがなかなか難しい。結果的には、一般入試で調査書はほとんど使われていないと思います。すると改革の方法としては、いきおい、出題する問題を改善していこうということになります。センター試験もその方向にあります。各大学の個別試験も、改善が望まれています。

もう一つの改善の方向は、選抜に使う資料を増やすことです。それによって多面的な評価をする。各種の検定や活動実績を評価する。やっぱりエビデンス（evidence）に基づく多面的な能力評価が大事だろうと思います。どういう活動をしてきたか、例えば、どんなコンテストや、どんなコンクールで入賞したかというようなエビデンスというのがちゃんとある生徒のほうが当然高く評価されるべきだと思います。

しかしこういう入試をするためには、高校側とか受験生に、この入試のやり方が妥当なんだという納得感を持ってもらわないといけない。そのためには、例えばこの選抜方式のほうが大学入学後の成績との相関が高いということを示す必要があります。ただ、大学の成績といっても、これまでどおり一斉授業をわざとやって、ただテストで評価するというのでは、多分、相関はそんなに高くならない。それなら従来のペーパーテストの入試のほうがよほど相関は高いということになりかねません。

ですから、先ほど松下先生の御報告にも出てきたPBLのようなことをして、そこでの評価との相関が高い選抜方法なんですということを、ちゃんとデータとして出すということです。それから就職活動とか就職後の評価との相関も高いおだということを説明すれば、受験生も納得してくれるだろうと思います。

そうは言うものの、一方で私は大学教員があまりにも入試に労力をかけることには反対です。例えば、2,000～3,000字の長い論文を書かせればよいのではないかという人もいますが、採点に大変な労力を要します。東大も一時小論文をやっていましたが、やめてしまいました。採点の基準というのもなかなか明確に決められない。信頼性も妥当性もちょっと怪しい。面接やプレゼンテーションにても、何千人、何万人という受験生に一人一人丁寧な評価ができるわけではありません。

私は、大学教員が入試にものすごい労力をかけるよりは、授業改善や大学入学後の評価に多くの労力を割いたほうがいいと思っています。私からは以上です。御清聴ありがとうございました。

【山地】市川先生、ありがとうございました。それでは、フロアから御質問をお受けしたいと思います。いかがでしょうか。

【フロア1】様々なところで、「大学入学者選抜」という言葉が聞かれますが、実質的に選抜ができている大学というのはかなり少ないとと思うんです。「これまで受けに来たことないような生徒が受けに来たんだけれども、実はこれまで志願者を不合格にしたことがない。どうやって落としたらしいんでしょうか。」というような相談を受けたりもするわけです。そういう大学の入学者選抜の今後の方向性というのをどのようにお考えになりますか。

【市川】定員割れを起こしてしまうということであれば、入れざるを得ないわけですよね。私は、そういう大学もあるということを前提に、選抜の方法をいじるよりも、入れてからいい教育をするという方向で努力したほうがいいと申し上げたわけです。

【フロア2】入試について先生は二つの方向性をお示しになりましたが、その一つは、たくさん入れて大学での成績で落とせばいいんじゃないかということでした。しかし、現在の日本の大学制度では定員管理が極めて厳しい。そして厳格な公平性を入試に求めるという風土もある。たくさん入れてという方法は、本当に実現可能なんでしょうか。

【市川】不可能だと思います。(会場笑) やっぱり入った学生は、できるだけみんな卒業させてあげたいというのが日本の大学関係者の心情ですから、難しいと思います。■





## ■報告 4

# 教育改革としての高大接続

荒瀬 克己 (大谷大学文学部教授)

京都市立堀川高等学校校長、京都市教育委員会教育企画監を経て現職。現在、関西国際大学、福井大学教職大学院客員教授、京都市教育委員会指導部顧問、大学コンソーシアム京都高大連携推進室長等。また、中央教育審議会初等中等教育分科会、同教育課程部会等の臨時委員、「大学入学共通テスト検討・準備グループ」委員等を務める。独立行政法人国立高等専門学校機構監事、高大接続システム改革会議委員、「高校生のための学びの基礎診断検討ワーキング・グループ」主査等を歴任。

大谷大学の荒瀬と申します。よろしくお願ひいたします。私は、長らく高等学校教育に関わっていましたが、本日の参加者の大部分は大学の関係者ということなので、どういう立ち位置でお話したらいいのかなと少し迷いながら伺った次第です。ただ、先ほど市川先生が、高等学校はなかなか変わらないとか、あるいは、高校は今回の学習指導要領の改訂で火の粉が飛んできたと慌てているのではないかという意味のことを、丁寧におっしゃっていましたけれども、それは本当にそうだなと思っておりますので、少し中途半端ですが、一部は高校としての立場で、一部は私自身がこの高大接続改革に多少なりとも関わっているという立場でお話をしたいと思います。

タイトルを「教育改革としての高大接続」としました。マスコミが高大接続として取り上げるのは、やはり大学入学共通テストで英語や記述式問題がどうなるのかという話ばかりです。しかし、私がお話ししたいのは、今回の高大接続を単に入試改革を見るのではなく、教育改革の一環として高大接続をどうするのか、とりわけ入試改革をどうするのかということあります。

### 高大接続システム改革会議最終報告2016. 3. 31 「I 検討の背景と狙い」から

○このような大きな社会変動の中では、これらの我が国や世界でどのような産業構造が形成され、どのような社会が実現されていくか、誰も予見できない。確実に言えるのは、先行きの不透明な時代であるからこそ、多様な人々と協力しながら主体性を持って人生を切り開いていく力が重要になるということである。また、知識の量だけでなく、混とんとした状況の中に問題を発見し、答えを生み出し、新たな価値を創造していくための資質や能力が重要になるということである。

■こんなことができるのだとすれば、世界はもう少し良い方向に動いていると思うのですが。

これは、2016年3月の高大接続システム改革会議の最終報告における現状認識です。これから社会の先行きは誰も予見できないんだということを述べた後に、では、どんなことが必要なのかが続けます。下線を施した部分ですが、「知識の量だけでなく、」とあります。知識は非常に大事ですよね。知識がなければ物事を創造することはできません。つまり、知識をただ持っているっていうだけではなくて、それをどう使うかが大切なことです。そして、それを使うためにも、この報告書での認識としては「混沌とした状況の中に問題を発見し、答えを生み出し、新たな価値を創造していくための資質や能力」が大事なんだというわけです。よくよく読むと実際に大変なことが書いてありますね。こんなことができるのだとすれば、世界はもう少し良い方向に動いていると思うのですが。しかし、まあ、答申はからの社会ではこういった力が必要だと言っているわけです。

つまりここで言われているのは、入試が変わるから高校教育を変えなければならないというようなことではありません。高校生というのは永遠に高校にいるわけではありません。半分以上は大学に進み、2割程度は就職する。いずれにしても、将来は社会に出て他の人と関わって生きていくわけです。そういう時に必要な力を高等学校は高等学校の責任で身につけさせようというのが、まさしくこの高大接続改革のねらいなのだと私は思います。

### 高大接続改革

- 大学入学者選抜改革、特に「大学入学共通テスト」に関心が集中。
- 高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜を一体的に改革することにより、高校生・大学生に必要となる資質・能力を身に付けさせるためのもの。
- 高等学校・大学が、教育機関としての役割を問われている。

とは言え、やはり高大接続改革というと、どうしても、大学入学共通テストを含めた大学入試に関心が集まります。でも、本当はそれだけじゃなくって、実は、高校生や大学生にどんな力を付けることが必要なのかということを、この機会にしっかり考えましょう。そして、それを実際にやっていきましょうということなのです。つまり、高等学校や大学が、教育機関としての役割を問われていることなのです。

**危険箇所  
見つけたあなたが  
責任者**

**2014年 呉高専安全衛生標語**

私は、2年間、国立高専機構という全国の国立高等専門学校51校を束ねている機関で監事をお引き受けしておりました。あちらこちらの高専に伺いましたが、これは、2014年に呉高専で見かけた安全衛生標語です。「危険箇所 見つけたあなたが責任者」。私は、いまの高等学校の現場にはこういう姿勢が欠けていると思います。

自分の担当教科ではない、自分の担任クラスではない、あるいは、これは管理職のする仕事だろう等々、壁なり線なりを実に複雑に引いて、面倒なことにはあまり関与しないようにする。普段がそうですから、大学入試や学習指導要領が変更になると、我が身に火の粉が降りかかったがごとく慌てるということなのかもしれません。本当は、常日頃から、おかしいなと気付いたことを口に出して、仲間とともに考えていくことが大切だと思うんです。そういう姿勢がなければ「混沌とした状況の中に問題を発見し、答えを生み出」すなどということは、できるはずがありません。

**目標－現状＝課題**  
**高大接続改革**  
**学習指導要領改訂**  
**大学教育改革**  
**大学入学者選抜改革**

**<高校生と高校の現状をどう見るか>**  
**個と全体**

1行目の、「目標－現状＝課題」は目標から現状を引くと課題が見えてくるという意味です。言い古されてきた、しかし、なかなか的を射た図式だと思います。

少し反省しなければならないのは、これまでの高等学校教育というのは、何はさておき、やみくもに目標を立てるというところからスタートしているケースが多いということです。私も、幾つかの高等学校の改革に関与しているのですが、

先週も伺ったある学校では、改革の目標として「某大合格 30%」を達成したいということを切々とおっしゃるのです。

■でも、この種の訳の分からぬ話が、高等学校の現場ではまかり通っているのです。

しかし、その 30% っていうのは極めて訳の分からぬ数字でありまして、もしもその年の 3 年生の 80% がその某大学を志望していたとすれば、合格率は本当に 30% でいいのでしょうか。あるいは、10% しか志望者がいないときにも、30% 合格させなければならないのでしょうか。

でも、この種の訳の分からぬ話が、高等学校の現場ではまかり通っているのです。今はさすがに減ったと思いますが、少し前まではホームページでどこぞ大学に何十% という数字目標を高らかに掲げ、それに向けて本校はこんなことをします、あんなことをしますと宣言していた高校もたくさんありました。

もちろん、大学進学というのはそれ自体大変重要なわけです。しかし、昔からよく言われるよう、高等学校教育は大学に入るためにあるわけではありません。基本的には、大学生としてではなく高等学校の生徒としてどんな力をつけている必要があるのかが重要であり、大学で必要とする力のうち、高等学校の間に付けるものであるならば、付けておくというふうに考えなければなりません。

だから、「目標から現状を引くと課題が見えてくる」っていうわけですけれども、現状はどうなのかということを、今あらためて高等学校は見直さなければならぬのです。とりわけ生徒は千差万別でありますので、個としての生徒と、集団若しくは全体としての生徒の状況を、しっかりと見なければならないというわけであります。

**高等学校学習指導要領前文(2018年3月告示)**

これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的变化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようになることが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。

この 3 月に新高等学校学習指導要領が告示され、7 月には解説も出ました。新しい学習指導要領には、前文が付けられました。その前文の内容は、幼稚園教育

要領から高等学校学習指導要領まで基本的に同じです。初等中等教育を貫いてどんな力を付ける必要があるのか、どういうことを学校教育としてやっていく必要があるのかということを述べたわけあります。

学習指導要領については、2008年の改訂が実は大きかったというお話が先ほどありました、確かに私も少し関わらせていただいていた関係からそう思いますが、しかしながら、今回はそれがまた非常に整理された形で出てきたということの意義は大きいと思っております。

■ここに書かれている教育課程の定義は、そういう話ではなくないです。トータルとして、すなわち教科横断的に、これから社会に出ていく若者にとって何が大切なかということなんです。

その中で、教育課程というものの定義がなされています。分かりやすいように箇条書きにしてみました。

**教育課程 一人一人の生徒が、**  
○自分のよさや可能性を認識する  
○あらゆる他者を価値のある存在として尊重する  
○多様な人々と協働しながら様々な社会的变化を乗り越える  
○豊かな人生を切り拓く  
○持続可能な社会の創り手となる  
ことができるようとする……  
**総合的な教育計画**

一般に、高等学校の教員が考える教育課程というのは、何を何単位、何年生で教えるか。あるいは、国立大志望か私大志望か、文系か理系か、そういうコースに対応してどういう科目設定をするのかということです。もちろんそれも必要なことです。しかし、ここに書かれている教育課程の定義は、全くそういう話ではないんです。トータルとして、すなわち教科横断的に、これから社会に出ていく若者にとって何が大切なかということなんです。

「目標－現実＝課題」という目で見ると、自分の学校の一人一人の生徒が自分の良さや可能性を認識できているだろうか、あるいは、あらゆる他者を価値のある存在として尊重できているだろうかという、いくつもの問い合わせがここから生まれてくると思います。

こういった改革が、今、各高等学校に、言わば降りかかってきたわけあります。

**高等学校学習指導要領(2018. 3) 第1章 総則  
第1款 高等学校教育の基本と教育課程の役割**

**(現行:教育課程編成の一般方針)**

1 各学校においては、教育基本法及び学校教育法その他の法令並びにこの章以下の示すところに従い、生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、生徒の心身の発達の段階や特性、課程や学科の特色及び学校や地域の実態

**(現行:地域や学校の実態、課程や学科の特色、生徒の心身の発達の段階及び特性等)**

を十分考慮して、適切な教育課程を編成するものとし、これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うものとする。

これは高等学校学習指導要領の「第1章 総則 第1款」いうところなんですが、赤で示したところが新学習指導要領の改訂部分です。括弧書きの斜体が現行学習指導要領ですが、十分考慮すべきこととして、現行では、「地域や学校の実態、課程や学科の特色、生徒の心身の発達の段階及び特性、」とある部分が、改訂後は「生徒の心身の発達の段階や特性、課程や学科の特色及び学校や地域の実態」というふうに順序が変わっているんです。

のことについて、解説では何も触れていません。私の勝手な想像ですが、生徒一人一人に視点を当てていこうということの強調が、この書き換えでなされているのではないかと思うのです。

- 新学習指導要領
  - 新教科・科目等 観点別評価
  - 指導要録
- 調査書 推薦書 志望理由書
- 個別入試
- 大学入学共通テスト 英語4技能

■先生たちが望んでいるのは、一つは、「いろいろなことを早く決めてください」ということ、そして、次に「しっかりと正確に説明してください」ということです。

学習指導要領をはじめ、ここにありますような様々なことが変わってまいります。全国の高等学校の先生たちはこの状態をどう見ているでしょう。私が現場におきました経験から想像しますと、先生たちが望んでいるのは、一つは、「いろいろなことを早く決めてください」ということ、そして、次に「しっかりと正確に説明してください」ということです。

そういうことが、眼前の生徒たちの指導に欠かせないわけです。いまの1年生が新たに導入される大学入学共通テストを受けることになります。そしてその一方で、もう一度自分たちの取組を振り返ろうということが現場に要請されているのです。

**進路指導(2016年12月答申) 生徒の個人資料、  
進路情報、啓発的経験及び相談を通じて、  
生徒が自ら、将来の進路を選択・計画し、  
就職又は進学をして、  
更にその後の生活によりよく適応し、能力  
を伸長するように、  
教員が組織的・継続的に指導・援助する  
過程。どのような人間になり、どう生きてい  
くことが望ましいのかといった長期的展望  
に立った人間形成を目指す教育活動。**

これは2016年の中教審答申(平成28年12月21日「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」)に書かれている進路指導の定義です。下線を引きましたが「生徒が自ら将来の進路を選択・計画し」、「さらに、その後の生活によりよく適用し、能力を伸長するように教員が」様々なことをするのが進路指導だというのです。この部分は、我々教員に非常に強い反省を迫ってきます。つい先日もある先生がおっしゃっていました。

今まで自分たちがやっていたことは「生徒が自ら将来の進路を選択・計画し」というようなことじゃなくって、「君の力では」といったような形で特定の進路を当てはめるようなことだったと。もちろん「さらにその後の生活によりよく適用し」などということはあまり考えていなかった。

とにかく入試を突破する。そのためにカリキュラムも文系・理系に分けて要らない科目は勉強しなくていいというような妙な効率化を図って、そしてたくさんの人を希望の進路に合格させようと考えていたというわけです。

たくさん的人が希望の進路に行けるってことは大変いいことだと私は思いますけれども、しかし、それがいいことだと言い切るためには、まさに、「その後の生活によりよく適応、能力が伸長できる」ということの基になるものが高等学校時代に培わされていなければならぬわけあります。

### 学校教育法

**第五〇条 高等学校は、中学校における教育の基礎の上に、心身の発達及び進路に応じて、高度な普通教育及び専門教育を施すこととする。**

**第五一条 高等学校における教育は、前条に規定する目的を実現するため、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。**

**一 義務教育として行われる普通教育の成果を更に発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと。**

**二 社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な知識、技術及び技能を習得させること。**

**三 個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養うこと。**

この点は、実は高等学校の目的を述べた学校教育法の第 51 条に書かれています。目標が三つ書かれていますけれども、そのうちの二つ目には、「社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ」ことだとあるのです。高校生にこうすることをさせようというわけです。

■私は、この「社会において果たさなければならない使命の自覚」というところを読む度に、自分にはその自覚があるのかと考えてしまいます。

私は、この「社会において果たさなければならない使命の自覚」というところを読む度に、自分にはその自覚があるのかと考えてしまいます。本当にドキドキするような文言ですが、その次の「個性に応じて将来の進路を決定させ」という部分も目をひきます。「決定させ」っていうことは使役ですから、生徒にさせるわけです。させるためには、生徒にそれができるような力を付けなければなりません。しかしながら、現状の進路指導は、模擬試験の合格判定を頼りに志望大学を決定させているというのが大勢なのであります。

今、それを、多くの高等学校の先生たちが見直しているわけです。

「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」  
中央教育審議会答申 2011(平成23)年1月31日

**職業教育:一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育**

**キャリア教育:一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育**

これはずいぶん古いのですが、2011年の中教審答申（平成23年1月31日「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」）です。ここでは職業教育とキャリア教育が二つが並べられて、定義付けられています。こうしてみると、職業教育のほうは非常に分かりやすいのですが、キャリア教育のほうは、「キャリア発達を促す教育」とされていて、よく分からないですね。

■キャリア教育というものは、職場体験であるとか、職業について調べさせたりすることだと思っていた人たちには、大きな衝撃でした。

**キャリア：人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分との関係を見いだしていく連なりや積み重ね**

2011(平成23)年1月中教審答申

「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」

■2016年12月答申

**社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程を、キャリア発達としている。**平成23年に中央教育審議会において取りまとめられた答申『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』に関する一層の理解と取組の充実が求められる。

ですから、当然キャリアについての説明もされていて、「人が生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」と極めて難解に定義されているわけあります。

ここで、二つのことに気付きます。一つは、「キャリア」という言葉の定義であるにもかかわらず、職業という言葉が使われていないことです。キャリア教育というものは、職場体験であるとか、職業について調べさせたりすることだと思っていた人たちには、大きな衝撃でした。

もう一つ、驚いたのは、その定義自体です。いろんな立場を演じていく、その中でそれに対してどんなふうに価値付けるのか、意味付けるのか、そういうことが重なっていったものがキャリアなのだとというところです。

もちろん、職業に就くっていうこともこの中の非常に重要な要素としてはあるわけですけれども、職業に就くための準備教育をするのは職業教育であってキャリア教育ではないということを、この答申は明確に示したわけあります。

### ライフスタイル

1[lifestyle]人生観・価値観などに基づき、個々に選択する、個人(や集団)の生き方。 新明解国語辞典

2[life-style]生活様式。生活習慣。現代新国語辞典

3[lifestyle]生活様式。特に、趣味・交際などを含めた、その人の個性を表すような生き方。

生活様式：生物の生活の仕方。生息場所や行動、栄養の摂取法、繁殖の仕方などを総合的に捉える場合にいう。  
広辞苑

4[lifestyle]生活の様式・営み方。また、人生観・価値観・習慣などを含めた個人の生き方。

生活様式：ある社会・集団に属する人に共通してみられる生活の型。  
デジタル大辞泉

そうしてみると、このキャリア教育というのは、ある意味、人がどんなふう

に生きていくのかということ、いわゆる「ライフスタイル」ということに関わってきます。ライフスタイルを国語辞典で引いてみると、こんなに多くの説明が出てきました。そして、その中には、下線でお示したように、「生き方」とか「観」という言葉が複数出てくるんです。

## 高大接続改革のめざすもの

「観」を養い育てるこことにより、  
考えて生きる市民に

■私は、今回の高大接続改革というのは、実は、この「観」を養い育てるこことによって、考えて生きていける市民を育てていくことを目指した提案ではないかとも思っています。

自分が何をどのように見るのであるか、あるいは、自分がどう生きていくのかということも含めて、ものの見方、つまり「人生観」とか「価値観」とか、あるいは「職業観」などという場合の「観」というものを養っていくことが非常に大事なのだと思います。

私は、今回の高大接続改革というのは、実は、この「観」を養い育てるこことによって、考えて生きていける市民を育てていくことを目指した提案ではないかとも思っています。

## 目標ー現状=課題

高大接続改革  
学習指導要領改訂  
大学教育改革  
大学入学者選抜改革

<高校生と高校の現状をどう見るか>  
個と全体

そういう意味であらためて、「目標－現状＝課題」の現状をどう見るのが、それに対してどう目標設定をして少しづつでも取り組んでいくのかということが、いかに大事かを痛感する次第です。



日本経済新聞 2010年9月16日夕刊 経済今昔物語 仕事の風景1 より

これは、日本経済新聞の記事の写真の引用なのですが、日本航空の入社式の様子です。左が2010年。みなリクルートスーツでいかにも入社式らしい格好をしています。しかし、右の写真。25年前、1986年はこんなふうだったんです。新入社員の服装はまちまちです。入社式にはどんな格好がふさわしいのか、あるいは自分が最も美しい、自分らしさを発揮する服装はどういうものか、髪型はどうか、靴の色はどうする。みんな各自で考えていたんですね。

リクルートスーツはけしからんとか制服を定めている中学校や高校は駄目だとかそんな話を申し上げようとしているのではありません。私が申し上げたいのは、いまの若者には、我々もそうですけれど、考えなくてよいことがどんどん増えているということです。

**電話番号(緊張感)  
地図(標識に対する注意)  
トランスマッision AT/MT**

**Siriにできないこと  
人間には文脈が分かる  
それがかえって弱点になることも  
強みは弱みでもある**

例えば、我々はもはや電話番号を記憶しなくてもいい。私は妻のスマホの番号を知りません。(会場笑) 名前を入力すると番号が出てまいります。その番号を押せばダイヤルまでしてくれます。車だってそうです。いまどき、助手席で地図を見ている人というのも、まずいませんよね。GPS連動のカーナビが案内します。ギアチェンジもオートマチックで、半クラッチなどという技も不要です。

### ■私は妻のスマホの番号を知りません。(会場笑)

しかし、技術の進歩が万能というわけでもありません。「Siri」という非常に便利な入力方法がありまして、スマホに向かって、「この近くの中華料理店教えて」と言うと近くの中華料理店を教えてくれるわけです。でも、「この近くの中華料理店以外を教えて」って言っても、やっぱり出てくるのは中華料理店なんです。中華料理店「以外」の全てを出すわけにはいかないわけですよ。だから、結局中華料理店を出すわけです。人間のように文脈ということが分からぬわけですよ。

でも、みなさん、この文脈が分かるということが、実は、人間の弱点なのかもしれません。今までこうだった、文脈を読めば分かるじゃないかと、人間は文脈にそぐわないものは全て否定したくなってくる。でも、本当にそれでいいのかということを、あらためて考える必要があると思うのです。

- 質問ができない**
- 問い合わせられない**
- 知識が不十分**
- 書くこと 読むこと**
- 知識の使い方(技術)が  
不十分、分からない**
- 必要性を感じない**

今の高校生は質問するということがなかなかできません。もちろん高校生ともなると、小学生のように元気よく「はい、はい」と手を挙げて質問したりはしないかもしれませんけれど、深刻なことは、問い合わせられないということなんです。これは、大学のほうでも困っていることの一つです。

その理由としては、知識が不十分であるとか、あるいは知識の活用が不十分であるなどということが考えられるわけですけれども、質問をする必要性を感じて

ないという高校生も少なからず存在しています。

知識が本当に身に付いているのかどうか、現状を見ようっていうことで、「高校生のための学びの基礎診断」というものが新たに来年度から導入されようとしてます。あるいは、その活用を含めて、大学に入ってから必要とする力というのは、こういうものなんですよってことを明らかにするために大学入学共通テストが導入されるわけであります。

- できることとできないことに分ける
- できない理由を考える
- できないことを忘れてしまわない
  
- 優先順位をつけて  
できることをする
- 振り返る・改善する・共有する

そういうことを含めて、今、高校教員には本当にいろんなことが求められていて大変なんですけれど、しかし、まあ、人間何でもかんでもできるっていうものではないわけですから、少しづつできるところから始めるしかないわけです。現場というのはそういう場所です。「こうだ」と言わされたからといって、即座に「はい」とは変わらない。もっとも、その変われないところが、これがまた現場の持っているしぶとさでもあり、大事な面でもあるような気はするんですけども、そこはともかく、できることと、できないことに分けて、でも、できないことを忘れずに、できることを少しづつ進めていく。できないからって駄目なんじゃなくて、できないことを忘れずに、少しづつ変えていくことが、ほんとに大事なんじゃないかと思う次第であります。

### 高大接続改革のめざすもの

「観」を養い育てることにより、  
考えて生きる市民に

最後にもう一度申し上げますけれども、高大接続改革が目指しているのは、これからを生きる若い人たちに、自分なりのものの見方を持って、考えて生きてい

く力を、それを当然のことながら、幼稚園・小学校・中学校・高等学校それぞれの発達段階においてどう付けていくか、当然、大学もそれをどう付けていくか。

■人間何でもかんでもできるっていうものではないわけですから、少しずつできるところから始めるしかないわけです。

大学入試はインパクトがありますし、もちろんそれに対する高等学校側の備えも必要になってくるわけですけれども、それはそれといたしまして、高等学校として本来なすべきことをどう果たしていくのかを考えていく必要があるということを思っている次第です。御清聴どうもありがとうございました。■





・(4)

## 景、高校の二

できていない  
で対応  
試験利用)  
利用方式導入

荒瀬  
克己

倉元  
直樹



## ■指定討論

# 「メッセージ性」と「多様性」の相克を超えて ～教育研究に期待するもの～

倉元 直樹 (東北大学高度教養教育・学生支援機構教授)

東京大学大学院教育学研究科教育心理学専攻（教育情報科学専修）第1種博士課程単位取得満期退学。博士（教育学）。大学入試センター研究開発部助手を経て、1999年より東北大学アドミッション・センター助教授（組織改編により現所属）。東北大学大学院教育学研究科協力講座教員を兼務。専門は教育心理学（教育測定論、大学入試）。日本テスト学会理事。日本テスト学会誌編集出版委員会委員長。2010年より全国大学入学者選抜研究連絡協議会企画委員会委員。

東北大学の倉元です。15分ほどお時間を頂きまして、それぞれの先生方に質問をさせていただきます。

### 指定討論の視点（1）

- 教育に関する3つの立場とその役割
  - 教育行政: 大きな方向性を指示する存在
  - 現場の多様性を捨象したメッセージ性
  - バックボーンとなる教育研究の存在
- 教育現場: 目前の課題を解決する存在
- 限られた条件の中、個別の目標設定と工夫
- 教育研究？？？

2018/9/3

大学入学者選抜と『学力の3要素』

2

まず、指定討論の視点として、教育行政、教育現場、教育研究という教育に関する三つの立場とその役割ということを最初に押えておきたいと思います。

教育行政は、教育に関して大きな方向性を指示する存在です。具体的には文部科学省ですけれども、いろんな側面で我々の教育実践を守ってくださる。そして、そのために必要なお金を配分していただく、そういうことのために、ある方向性を出さなければいけないわけですね。

そこには現場の多様性をある程度捨象した上でのメッセージ性が現れる。ただ、やみくもにそういう方向性が出てくるのではなくて、バックボーンとして教育研究というものが存在しているだろうと思われます。

他方、教育現場は、目前の課題を解決しなければならない存在です。私は高校の先生とよくお付き合いをしますが、高校の先生にとっては、今、自分が見ている生徒のことが何よりも優先されます。それは当然の話だと思います。

ただ、教育現場では様々な条件、すなわち、人、時間、お金、社会的な環境、保護者等々が異なる中で個別の目標設定をしなければならないし、そのための工夫が必要になります。そういうことについて教育研究はどんな貢献ができるのだろうということを、最終的には考えてみたいと思いました。

## 指定討論の視点（2）

### ・大学入試を巡る政策的な流れ

- ・臨時教育審議会（80年代）：**個性重視の原則**  
→ 大学入試では、以後**多様化**が錦の御旗
- ・教育行政に課せられた困難な課題  
個性（＝**多様性**）を持った教育現場に**教育政策**という**一律のメッセージ**を出さなければいけないという**矛盾**を抱えることに

2018/9/3

大学入学者選抜と「学力の3要素」

3

大学入試に関する政策的な流れとしては、80年代の臨時教育審議会により、教育における個性重視の基本方針が打ち出されました。今日の各報告でも端々にその思想が垣間見えるのですが、大学入試では「多様化」ということが、その後の施策をリードする錦の御旗になりました。これは今も続いていると思います。

しかし、これはよく考えると、教育行政的には大変なことだと思います。つまり、一人一人の子供が個性を持っていて多様である。ですから、それを集めたいわゆる教育現場というところも多様なはずです。そこに対して、教育政策という一律のメッセージを出さなければならない。これは、結果的に大変な矛盾を抱えることだろうなと思います。

## 教育政策と教育現場のきしみ（1）

### ・政策的メッセージの**プロトタイプ**

- 典型的に**当てはまる現場**  
メッセージの適用範囲から**こぼれる現場**
- ・「学力の3要素」の何が課題なのか?  
「学力の3要素」の**どの部分**が課題か?  
本当に「**学力の3要素**」が最優先課題か?

2018/9/3

大学入学者選抜と「学力の3要素」

4

おそらく、政策的なメッセージではプロトタイプ、つまり非常に典型的に当てはまる現場というのが想定されているのだろうと思います。ただ、現場というものはもとより具体的で多様ですから、メッセージの適用範囲からこぼれてしまうところも出てきます。

例えば今般、「学力の3要素」のうちどの部分が課題なのか。あるいは、本当

に「学力の3要素」というものが、現場の問題を解決するために最優先で考えなければならない課題なのかという疑問があるとすれば、ここに、教育政策と教育現場のきしみが生まれます。

### 教育政策と教育現場のきしみ（2）

- 非典型事例**としての東北大学の入試
- 東北大学：積極的に**入試改革を先導**  
**東北大学型AO入試**の開発と確立  
高大接続改革：募集人員比18% → 30%
- 大学入学共通テストへの記述式問題導入  
**採点日程**の問題 → 一部が**実施不可能**に

その一つの例が、私ども東北大学の入試です。我々は、入試改革の先導的な試みとして、東北大学型AO入試を実施してきました。学力をベースにし、モチベーションを上げて自然に大学進学につなげていくというような考え方なのですが、教育再生実行会議でもすぐれた改革の例として取り上げていただきました。そして、その募集人員比もこれまで15年ぐらいかけて8%から18%になったものを短期間で30%を目指そうということになりました。この比率はのちに国立大学協会の提言でも全体目標としてうたわれるようになります。

■しかし、我々には現場そのものである入試実務を処理する機能と同時に、教育研究機能が備わっています。  
それが、こういうときに力を発揮するのです。

ところが、大学入学共通テストに記述式問題が導入されたために、大学への成績提供が1週間程度遅れるということになり、せっかく拡大しようとしていたこのAO入試が、今のようにセンター試験を第1次選考で使うやり方ではできなくなる。募集人員にして半分ぐらいは実施不能になるという事態に陥ってしまったわけです。

### 教育政策と教育現場のきしみ（3）

- 教育現場の解釈**：  
自分たちへの**否定**、過酷な**ペナルティー**  
← **深刻な教育行政不信**という危機
- 東北大学：  
入試の実務は教育現場そのもの  
東北大学入試センターには**教育研究機能**

これは、教育現場にとって大変な問題です。「我々は、今までせっかく頑張ってきたのに、なぜこんなペナルティーを科すのだ」という声も上がりかねません。そういったことから教育行政不信が生まれれば危機的だと思うわけです。

## 教育政策と教育現場のきしみ（4）

### ・研究の力：

政策の流れ、記述式問題導入の背景、高校のニーズ等の分析に威力を発揮  
政策が東北大学の個別性に対応できていない  
→ 状況にカスタマイズされた工夫で対応

- A〇入試Ⅲ期（1次にセンター試験利用）  
第1次選考の原則廃止、自己採点利用方式導入

2018/9/3

大学入学者選抜と『学力の〇要素』

7

しかし、我々には現場そのものである入試実務を処理する機能と同時に、教育研究機能が備わっています。それが、こういうときに力を発揮するのです。今までの政策の流れを分析し、記述式問題導入の背景を分析し、そして高校側のニーズ等の調査を行って、「これは今の政策が東北大学をバッシングしているのではなく、我々の個別性に対応できていないのだな」と理解しました。そして考えた対応が、「自己採点利用方式」という方法です。いまは1次選考にセンター試験の成績を利用していますが、その提供が間に合わなくなるというのならば、個々の受験者の自己採点の点数を利用しようというものです。

## 教育政策と教育現場のきしみ（5）

### ・A〇Ⅲ期（2021）の予告

- 第2次選考はセンターから提供された成績で
- 第1次選考は原則廃止
- やむを得ず実施 → 自己採点利用方式
- 教科・科目別での申告、記述式は除く
- 公平性を保つ措置を加えることを検討
- 状況が変化 → 改めて対応を検討する

2018/9/3

大学入学者選抜と『学力の〇要素』

8

ちょっと簡単に説明させていただきます。まず第2次選考、最終合否は当然センターから提供された成績で決めます。第1次選考は原則廃止します。ただし、例えば、7倍とか8倍とかいうように、出願倍率が著しく高く、やむを得ず第1次選考をしなければならない場合は、センター試験の自己採点の点数を申告していただいてそれを利用するということにしました。ただし、記述式に関しては自己採点の点数は使いません。



このことについて、東北大学は高校側に調査しています。AO入試の第1次選考に自己採点結果を使うことをどう思うかについても聞いたところ、6割の高校からやむを得ないという答えをいただき、朝日新聞にも取り上げられました。その中で「大学がいくら制度を考えても、受験者側に魅力的でなければ志願者がいなくなる。高校の現状を踏まえることが不可欠で」あるというコメントを拾っていただいているます。

### 教育政策と教育現場のきしみ（7）

- 高校教育現場の個別性とその困難
 

高校教員： 教育者、 研究者  
   → 視野にあるのは目の前の現実  
   教育政策 → 自分が関わる問題との対比
- 非典型事例の悪いシナリオ
 

問題の誤認識 → 積み上げた実践の放棄  
   条件が未整備 → 無理をして状況が悪化

今日は高校関係者の御出席は少ないようですが、高校教育現場は多様です。言うまでもなく、そこにおられる方は教育者であり、研究者ではありません。見えているものは目の前の現実です。研究者は、少し違った視点から見ることもできますが、現場の先生方にそれを求めるのは無理だと思います。

現場の先生方は、新たな教育政策が出てきたときに、自分が関わっている問題と教育政策の対比をします。当てはまっている現場はいい。そうではない現場には、二つの悪いシナリオがあるかなと思います。

一つは、自分たちのやり方にどこか悪いところがあるんじゃないか、これは真面目な先生であるほどそう考えます。そして真面目な現場であれば。せっかく積み上げてきた実践を放棄して、政策に対応しようとします。

もう一つは、条件が未整備だと考える場合です。これをやるためににはこんな条件が整ってなきゃいけない、生徒の学力もこのぐらいなきゃいけない、それをバックアップする保護者に理解がなければいけない、教員に力量がなければ

いけない、時間がなければいけない等々。そこで無理をして、目の前の課題を放り出してしまうこともあります。

### 教育政策と教育現場のきしみ（8）

- 目の前の問題解決につながらない政策  
→ **教育行政不信、形式的対応**
- 目的と実践の乖離  
→ タブー（隠れた真実）の発生と増殖  
隠れたカリキュラムとしての悪影響
- **教育研究の発信**に課題があるのでは？

2018/9/3

大学入学者選抜と『学力の3要素』

11

目の前の問題解決につながらない政策だと思われれば、教育行政に対する不信が起こって、形式的な対応が始まります。表立って言えないことが出てきてしまい、齟齬がどんどん拡大していきます。「世の中には、本当は違うんだけど言っちゃいけないことがあるのだな」という姿勢が一種の隠れたカリキュラムを通じて子供たちに伝わります。これは教育上、非常に問題があると思います。

なぜ、こういう問題が起こるのでしょうか。私は教育研究の発信の仕方に課題があるのではないかと思います。

### 教育研究への期待

- 理論・方法：**オールマイティ**はあり得ない
- 効果を上げるために**前提条件の明示**を！  
教育現場で適切な判断が可能に：  
直接適用可能？無関係？条件整備が先？
- 教育政策的教育研究の難しさ
  - 個別大学：限定された範囲の有効性でよい
  - 教育政策的研究：**広範囲の個別性**への配慮

2018/9/3

大学入学者選抜と『学力の3要素』

12

教育研究への期待ということですが、まず、その前提です。オールマイティな理論や方法はないということ、まずそのことを共有してほしいと思います。ある考え方方が効果を上げるために、それなりの前提条件が必要であって、その条件が整った時にうまくいくわけです。その条件を明示していただくことによって、現場でも「自分たちもこれを採り入れよう」あるいは「ちょっとこれは、うちには合わないよね」「やらなきゃいけない。やりたいんだけど、まず条件を整えなきゃね」みたいなことが判断できるはずです。

私は東北大學という立場で教育研究をやっていますので、問題の構造化は簡単です。もちろん、東北大學に限らない研究もやりますけれども、その時にはあまり政策的なことに関しては関与していません。だから気楽なのですけれども、教育政策に直接関わる研究というのは多分、非常に広い範囲の個別性を配慮すべきものだと思います。

### 各話題提供者への質問（1）

- ・山田泰造氏へ
  - ・個性重視の原則：  
**個々の受験生**の利益の最優先の確認
  - ・大学入試における**大学の自律性**の確認
- ・松下佳代氏へ
  - ・**コンピテンシー論**の適用範囲は？
  - ・**論証モデル**の適用範囲は？

2018/9/3

大学入学者選抜と『学力の3要素』

14

それでは、発表者の方に質問をさせていただきます。

■望ましい改革というのは／20年ぐらい経って振り返つて見て、前と全然違うよねと感ずるようなものだと思います。今回の入学者選抜改革を見ていますと、一気にいろいろなことを変えようとしすぎていると思います。

山田室長、私は個性重視の原則というのは、当然、今でも貫かれているはずだと思います。ですから、大学入試の現場としては、個々の受験生の利益を最優先に考えます。例えば、入試ミスなどは絶対にあってはいけません。一人一人の受験生が不当や不利に扱われることがないよう、非常に神経を配っています。ところが今回の高大接続改革の論理は、将来の波及効果という目標が優先されているように見えます。急に制度を変えれば事故のリスクはそれだけ大きくなります。私の持論なのですが、望ましい改革というのは、変化が目に見えないくらい、徐々に徐々に、やっていって、20年ぐらい経って振り返って見て、前と全然違うなあと感ずるようなものだと思います。今回の入学者選抜改革を見ていますと、一気にいろいろなことを変えようとしすぎていると思います。

そうであるだけに、山田室長には、大学としては今までのように個々の受験生の利益を最優先するという考え方でよろしいですよねということを確認したいと思います。

また、入試ミスも含めて、これから起きる様々なことについての心配があり

ます。これから、それらへの対応も準備しなければなりませんが、そこには当然個々の大学の判断が入ってくる。先ほど山田室長は、入試は大学のものということをおっしゃったので、それだけで十分なのですが、念のために、入試における大学の自律性というものを、あらためて確認しておきたいと思います

次に、松下先生の御発表です。私自身はコンピテンシー論というのは基本的にはピンときていません。というのは、日常が多文化・多言語で、さらに統一的なカリキュラムがなかなか難しいヨーロッパやアメリカの課題のように見えるんですね。まず、このコンピテンシー論の適用範囲がどの辺りまでなのかということをお聞きしたいと思います。

併せて、論証モデル、これについても適用範囲を教えてください。また、いずれも効果的な実践のために、相当なりソースが必要なのではないかというところも気がかりです。

## 各話題提供者への質問（2）

### ・市川伸一氏へ

- ・最大の問題は時間不足にあるのでは？
- ・授業方法の転換自体が目的なのか？
- ・入試と授業改善は一体ではないか？

### ・荒瀬克己氏へ

- ・教育現場のミッションの多様性は？
- ・学びの基礎診断の有効性の範囲と前提条件は？

2018/9/3

大学入学者選抜と『学力の9要素』

15

市川先生は、2008年の学習指導要領を取り上げていらっしゃいました。あの学習指導要領が一つの転換になったというのは私もそのとおりだと思います。一言で言うと、この50年間学ぶ内容が厳選されてきたものが、そこから反転して増えていくのですね。私は日本教育心理学会を舞台に、2000年の時点で「教育現場における『時間』の問題を考える」というシンポジウムをやったことがありました。その当時から現場では時間が足りないと言われていました。最大の問題は時間不足にあるんじゃないですか。そういう中では、私は、やはり講義形式の授業というのも取り入れていかなければ成立しない部分があると思います。

荒瀬先生には、例えば、東京大学のような立派な大学にたくさん生徒を送ることができる高校もあれば、とにかく3年間で何とか卒業させることが目標のところもあるが、それは優劣ではなくて、ミッションの多様性ですよねということを確認したいと思いました。

■最大の問題は時間不足にあるんじゃないですか。そういう中では、私は、やはり講義形式の授業というのも取り入れていかなければ成立しない部分があると思います。

また、これは、以前のお仕事ですが、校長をお勤めになった京都市立堀川高校の実践。全国的にも有名になって立派なものだったと思うんですけども、あのような躍進の背景としては、教育実践の成果というよりも、入ってくる生徒の層が途中で変化したという事情があったのではないかと想います。

それと、最後に少しお話しになった「高校生のための学びの基礎診断」。これについても有効な適用範囲、それから前提条件というのがあるんじゃないかなと思いますが。その辺りを少しお話ししていただければありがたいと思います。

以上、活発な御議論をお願いいたします。 ■





## ■全体討論

【浅田・司会/大学入試センター理事】それでは、これから全体討論に入ります。

学校教育法では、高校教育は、「義務教育の基礎の上に高度な普通教育及び専門教育を行う」ものとされており、一方、大学教育は、「学術の中心として高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探求して新たな知見を創造する」ものとされています。つまり、高校での学びと大学での学びは質的に大きく異なる面があるわけです。したがって、大学の入学者選抜においては、大学教育の基礎として求める力、その土台となる高校教育を通じて育成された力、その双方を見ながら選抜方法を策定し、あるいは入試問題を作成する必要があるということになります。

既に各大では、それぞれのアドミッション・ポリシーを踏まえた入試改革に取り組んでおられるでしょうが、入学者選抜において「学力の3要素」をどう評価するのかは、多くの関係者にとって容易ではない課題になっていると思います。

この全体討論では、4人の方からの御報告と指定討論をもとに、この課題について考えたいと思います。まず、各報告者の皆さんから、倉元先生の指定討論でのコメントについて、御発言を頂きたいと思います。それでは、山田室長からお願ひします。

■英語4技能の習得は従前から学習指導要領でもはっきり  
りうたわれています。その原点に戻っていただきたい  
ということです。(山田)

【山田】まず、倉元先生に、一つだけお断りしておきます。私は東北大学の入試改革については、常々大変敬意を払っているということです。4~5年前に、ある審議会で東北大学のAO入試が紹介されましたが、そのAO入試で入学してくる学生がずいぶん優秀だというお話を伺って、丁寧な入試はやはり価値のあるものだと感じました。

先生のお話の中には、国が高校教育に強引な要求をして、裏カリキュラムを設けざるを得なくさせているというような御発言がありましたが、我々の認識では、例えば、英語の場合、高2、高3と進むにしたがって大学入試の対策に時間をとられ、スピーチングやライティングをやらなくなるというようなことこそ、裏カリキュラムに陥っているのではないかと思

います。英語4技能の習得は従前から学習指導要領でもはっきりうたわれています。その原点に戻っていただきたいということです。

再三申し上げていることですが、大学入学者選抜は、各大学が自分の大学で教育する学生を選ぶということですから、大学自治の根幹です。当然大学の責任で考えていただくべきですが、我々も大学入試センターと一緒に御支援できることはないかということで、英語の資格・検定試験の利用や、共通試験への記述式問題の導入ということを考えたわけです。

成績提供が1週間遅れることについては大変御迷惑をおかけします。その埋め合わせというわけではありませんが、推薦入試のいわゆる10日前ルールは一部を緩和するという通知を先日流したところです。今後も現場の意見を聞きながら進めていきたいと思っています。

その上で倉元先生の御質問にお答えいたします。先生のおっしゃっている受験生の利益最優先という意味が必ずしもはっきり分からぬのですが、我々としては、大学が「この子を採って良かった。」と感じるような受験生を合格させるということが、大学入試で一番大事なところだと思います。

現行の選抜方法で、それが実現できているのであれば、このままでいいのかもしれませんけれども、しかし、例えば「なんで、こんなやる気のない子を採ってしまったのか」というような経験がおありで、「もっと意欲のある子を採りたい」というような思いがあるのであれば、そこに向けた取組をより進めさせていただくことが、大学の利益であり、ひいては倉元先生のおっしゃる受験生の利益でもあると思うのです。

【浅田・司会】ありがとうございます。倉元先生、よろしいですか。

【倉元】教育政策というのは、一つのメッセージですから。要は、そのメッセージにきちんと条件を付けて伝えることが教育研究の役割だろうと思うのです。そこが不足していると、現場があたかもいじめられているように感じるのだと思います。私は、研究側の課題というつもりでお話をしたのであって、政策の批判をしたのではありません。

【浅田・司会】ありがとうございました。続いて松下先生、お願いします。

■「今やっていることの中に、こういうモデルが見出せます」というのだったら、「今やっていることで十分じゃないか」という結論にもなるわけですよね。（倉元）

【松下】このシンポジウムのテーマは「大学入学者選抜と学力の3要素」ですが、今日の私の話は、この3要素をそれぞれ別々に身に付けるだけでいい

のでしょうかということなんです。サッカーのたとえ話をしましたけれど、パスやドリブルといった個々の技術の練習をするだけでうまくなるのかと言えば、そうではないですよね。いろいろな技術を結集させて、相手に向かっていくためには、やはり、試合のような形での練習の機会を設けなければいけないわけです。

私には、「学力の3要素」に関して、三つの要素が同じ平面に並置されているように言われることが、どうしてもしっくりこないんです。OECD Education 2030 Framework のとこでお話ししたOECDのコンピテンシー・モデルのように、「学力の3要素」を整理し直したほうがいいんじゃないかな。つまり、知識やスキル、態度などを結集して思考力・判断力・表現力といったコンピテンシーが発揮されるというように、二段構えで考えるべきではないかと思っています。

そう考えるようになったのは、中学校・高校で先生方と長期的ループリックを作ったのがきっかけです。6年間のカリキュラムを整理する中で、例えば英語4技能というのは「学力の3要素」でいうと「知識・技能」なのか「思考力・判断力・表現力」なのかという話になりました。もちろん「知識・技能」という性格はあるでしょうけれど、実際にはそれが結集されて、思考や判断や表現というように発揮されていくわけですから、やはり切り離して並置するような関係ではないなと感じたんです。このように、元々は現場で生じた疑問を考える中でモデルを考え直すということになったわけです。

このコンピテンシーという考え方の適用範囲は非常に広いと思います。一般社会や大学だけではなくて、初等・中等教育においても通用するものだと思います。

論証モデルについては、今日はその一部である三角ロジックのお話をしましたけれども、実はこの三角ロジックも、例として取り上げた中学校的国語だけではなく、理科、社会、英語などいろいろな教科で使われています。

そもそも、論証モデルというものは、それを頭の中で組み立てて、適用できる場面を探すというようなものではなく、既に様々な場面で使われている思考法を、教科を越えて見通しがきくようにまとめ直したものなのです。学力の高い低いとか、高校か大学かとか、教科が何かなどにはあまり関係なく、いろんな形で使われていたものが集約されて示されているということなんです。

ただ、モデルとしていったん名前が付いてしまうと、それが一人歩きしてしまいがちですし、やはりうまく適用できない場合もあります。その辺はきちんと吟味していくかなければいけないと思います。

今、ある中高一貫校で、この夏休みに各教科の先生方にこのモデルを使

った授業案を検討していただいている。そういう検討を踏まえれば、モデルの、はまりの良い場合、悪い場合というのも見えてくると思います。以上です。

【浅田・司会】ありがとうございます。倉元先生、いかがですか。

【倉元】お話を伺っていると、単なる授業法の提案のように聞こえます。そして、このモデルで授業を組み立てるためには、ものすごく手間と時間がかかると思います。

それに、「今やっていることの中に、こういうモデルが見出せます」というのだったら、「今やっていることで十分じゃないか」という結論にもなるわけですよね。

■モデルとして整理することで、それを別の実践でも、またより意識的に使えるようになるということがあるのではないかでしょうか。（松下）

【松下】今までの実践の中にもこのモデルのような論証を見出すことはできますが、モデルとして整理することで、それを別の実践でも、またより意識的に使えるようになることがあるのではないかでしょうか。

リソースがすごくかかるんじゃないかという点ですが、PBL やその評価についてはそのとおりです。御紹介した新潟大学歯学部の場合も負担は大きいです。ただ、そこから得られる効果というのも非常に大きいので、先生方も多少の負担は仕方がないなということで、もう 8 年ぐらい続いていますし、実施する学科も広がってきているという状況です。

つまり、単に必要なリソースの大小だけを見るのではなく、実際にやってみた効果とか、当事者のやりがいというものも併せて評価するべきではないでしょうか。多分、東北大学の AO 入試についても同じだろうと思います。

【倉元】つまり、現場で判断してくださいって話ですね。

【浅田・司会】面白い議論ですが、他にも面白いことがありそうなので、先に進ませていただきたいと思います。市川先生、お願いします。

【市川】はい。まず 2008 年の学習指導要領改訂が「脱ゆとり」の方向だったという点では、私と倉元先生は共通認識だと思うのですが。倉元先生が問題にされているのは時間不足ということでした。ちょっと確認したいので

ですが、それは授業時数の不足ということですか。教える分量を元に戻したのに、時数はそんなに増やすわけにもいかず消化できなかつたことが問題だとお考えなんでしょうか。

【倉元】それは一部の問題です。

【市川】では、何の時間不足ですか。

【倉元】教員も子供も、小学校から高校まで、ものすごく忙しくなっています。しかしそのことは、もう2000年の時点で言われていたんですよ。

【市川】忙しいというのは、先生も子供たちも勉強に追いまくられてしまうということですか。

【倉元】違います。勉強ではありません。

【市川】生活ですか。

■教員も子供も、小学校から高校まで、ものすごく忙しくなっています。しかしそのことは、もう2000年の時点で言われていたんですよ。(倉元)

【倉元】要するに、手間がかかりすぎなんですね。我々が高校生の頃はふだんの部活の練習には顧問の先生が出てきたりはしませんでした。試合の時だけ出てくる。でも、今はそんなことは許されないわけです。そういうことも総体的に考えると、ますます時間がない。なのに、もっと手間をかけたことをやるようになって要請されている。だから、実は、いちばん本質的な問題は、教育現場の時間をどうやって取り戻すかということなんじゃないかなと、私は思います。

【市川】学習指導要領の改訂と直接は関係がないけれども、今の子供たちや先生はとっても忙しいよと、おっしゃりたいんですか。

【倉元】いや、学習指導要領とも関係があると思います。

【市川】つまり、この2008年の学習指導要領の改訂で、忙しさに拍車がかかってしまったということですか。

【倉元】コンテンツを増やしたうえに、一つ一つのことに手間をかけなさいということになってきたんですね。いちばん問題なのは、小学校で言えば、子供と向き合う時間がなくなっていることです。昔は、先生が担任のクラスの子供たちと一緒に遊んだりすることができていたけれど、今はそういう

う余裕がないんです。

■申し訳ありません。倉元先生のおっしゃることが、いま一つ分かりません。私が自分の文脈でお話したほうが生産的だと思いますので、そうしてみます。(市川)

【市川】申し訳ありません。倉元先生のおっしゃることが、いま一つ分かりません。私が自分の文脈でお話したほうが生産的だと思いますので、そうしてみます。

2008年の中学校学習指導要領改訂によって、学校の先生がますます忙しくなったじゃないかという声があります。要するに、教える内容をゆとり前に戻したため、どっと増えたのに、授業時数が限られているというわけです。

しかし私は、授業の仕方にも問題があると思います。90年代に、小学校の算数や理科や、あるいは中学校の英語では教え方が大きく変質していました。どう変わったのかというと、先生からは積極的に教えない、子供自身に気付かせる、自力発見させる、あるいは協同解決させるというわけです。たとえば、中学校の英語では、もう文法は教えないとか、あるいは発音なども丁寧に指導しない、シャワーのように英語を浴びせれば子供たち自身が気付くはずだ、ネーティブの子供たちはそういう方法で英語を学んでいるというわけです。



でも、日本の子供たちはネーティブの子供と年齢的にも環境的にも違いますから、そういうやり方では時間がいくらあっても足りません。また、時間をかけている割に学力も向上しませんでした。

90年代当時はこういう授業方法の導入を、授業の「転換」などと言っていたのですが、そもそも私は、授業方法について「転換」という言葉は使うべきじゃなかったと思っています。「転換」というと、それまでのものを全否定して180度反対の方向にすすむように聞こえます。今回の学習指導要領の改訂作業が始まった時も、最初はアクティブ・ラーニングへの「転換」などと言われていましたので、私は、「転換」は使わない方がいいと言いました。何も従前の講義式の授業を全部やめるわけじゃないんですからね。アクティブ・ラーニングの「導入」とか、「充実」とか、そういうほうがいいんじゃないですかと中教審の中で申し上げたことがありました。

また、授業方法論に戻りますが、高校では、小学校の逆で教科書に記載された内容を教員がそのとおりに板書して、生徒は一生懸命それをノートに転記しているなどという授業が結構多いんです。これもまた時間を有効に使っているとは言えません。教科書に書いてあることをもとにして、その中の難しいポイントを分かりやすく教えるというほうが時間が有効に使って、しかも理解が深まるのではないかでしょうか。



私はそのような授業方法の工夫のために教育学というものがあると思っているのですが、私が、そう言うと、「じゃあ、実際に工夫した授業を見せてくれ」と言われます。そこで、私自身も小中高の学校で授業をやるようになりました。工夫次第で授業はちゃんと時間の中に収まるし、さらにPBLのようなこともできるということを見せてているわけです。

特に高校の場合は、子供たちもかなり力を持っています。反転授業とまでは言いませんが、事前に、5分でも10分でも教科書に目を通し、こんなことやるんだなとか、ここは読んだだけじゃ分からないなというような意識を持って授業に臨むだけで、理解度は相当違ってきます。でも、「予習なんてしなくていいよ」、「予習したってどうせ分からないんだから、授業をしっかり聞いて復習すればいい」という教師は多いのです。しかし、やっぱり内容によってはしっかり聞いても分からないこともたくさんあるんですね。それなのに、少しばかりの予習ということに踏み切らない。これは大学も同様だろうと思っています。

多分、倉元先生へのお答えになってないかもしれません、これが私の言いたかったことです。

■例えば創造的な学生を探りたいといっても、たった1日や2日で、どうやって創造性を測るのか。調査書にこの子は創造的だということが書いてあるからといって、それを鵜呑みにはできません。つまり、授業での評価ということと、入試などで測定できることとの間には、どうしても齟齬があるんです。(市川)

また、倉元先生は、入試と授業改善というのは一体ではないかということもおっしゃいましたが、半分賛成、半分反対です。

学校教育の世界では、よく授業と評価が一体であるべきだというようなことが言われます。ある目標を立て、それに向けて授業方法を改善する。そして、それが、どれだけ達成されたかを評価する。確かに、入試でも、定期テストでも、日々の小テストでもそんなふうにできればいいわけです。

ところが、入試には、実施上の制約があって、どうしても無理があります。例えば創造的な学生を探りたいといっても、たった1日や2日で、どうやって創造性を測るのか。調査書にこの子は創造的だということが書いてあるからといって、それを鵜呑みにはできません。つまり、授業での評価ということと、入試などで測定できることとの間には、どうしても齟齬があるんです。

私たちも、例えば大学院の入試で研究能力の高い学生を探りたいと思っ

ています。修士課程の入試でしたらペーパーテストに 2~3 日かけますけれども、しょせんペーパーテストなんです。卒論も提出してもらったりしますが、この卒論にどれだけ指導教員の手が入っているのかは分かりません。入試だけで人の研究能力を見るのはやはり無理なんです。だから、そこは割り切って、結局ペーパーテスト的なエビデンスのはっきりした実績で判断せざるを得ないというのが現実なのです。以上です。

【浅田・司会】ありがとうございます。倉元先生、いまの市川先生のお話におっしゃりたいことはあると思いますけど、まず一巡したいと思います。荒瀬先生お願いします。

【荒瀬】教育現場のミッションの多様性をどう考えるか、また、「高校生のための学びの基礎診断」の有効性の範囲と前提条件はどのようなものかという、二つの御質問をいただいたかと思います。

私は、報告の中で「目標－現状＝課題」ということを何度も申し上げましたが、現状をしっかり見て目標を立てることが大切だということが、今回、学習指導要領の前文に付けられた教育課程の定義でも明らかになったと思っております。

生徒たちの現状がどうなのか、そういう生徒にどういう力を付けて卒業させるのかというのは、学校によって様々だと思います。学校のみならず学年によっても違うでしょうし、個々の生徒については、さらに違ってくるというわけです。それに可能な限りきめ細かに対応していくことが必要になってきますので、ミッションの多様性ということは、本当にしっかりと受け止めなければならないと思っています。

言葉遊びのようですが、それぞれの生徒が「異なる」ということを本当に認識して、はじめて、それぞれの生徒が「個となる」のだと思いますし、その上で、それにどう対応していくのかが大事だと思います。

次に、「高校生のための学びの基礎診断」の有効性や前提条件はどうなのかという御質問です。全国の高等学校の中には、こういう基礎診断は要らないとおっしゃっている学校もありますし、従前から生徒の学力、特に基礎学力の状況を測定するような取組を始めている都道府県もあります。そういうところが引き続きそれを活用していくというのも、何ら問題はありません。現在民間業者から 27 件の測定ツールの申請があり、今後認定条件をクリアしたものが発表されることになりますが、それを必ず使わなければならぬことではありません。ただ、現実としては、申請された 27 件の中には高等学校の現場では既に使われていて極めてなじみの深いものもありますので、そういったものが使われる可能性はあると思います。

高等学校卒業生の半分以上が 4 年制大学に進学していますが、その人た

ちの中にも、中学校で習ったことが身に付いていない人たちが少なからずいるわけであります、「高校生のための学びの基礎診断」は、義務教育レベルの学習内容も含めた高校生の基礎学力をチェックできる手段になると 思います。

■ある大学に義務教育の内容が身に付いていない子供たちがいて、放っておけば、そのまま社会に出て行くのだしたら、高等教育機関であっても、（荒瀬）

京都府に所在する大学が、大学コンソーシアム京都という団体を作っているのですが、この団体が毎年、「高大連携教育フォーラム」という催しをやっています。既に 15 回目になるのですが、昨年のフォーラムで追手門学院大学の池田輝政先生がこういうことを力説しておられました。

大学は高等教育機関だから中学校や小学校でやるような内容を教えるのはいかがかと思われる方もたくさんいると思うが、現に、ある大学に義務教育の内容が身に付いていない子供たちがいて、放っておけば、そのまま社会に出て行くのだしたら、高等教育機関であっても、それを教育しなければいけないし、そのための教育課程を組むべきだというわけです。

これをお聞きになって、そういうレベルについての基礎診断の利用ならば、うちの学校には必要ないと思われる方もいらっしゃると思うが、27 件の中には、いわゆる進学校で採用されてきたものも含まれております。様々な学校でどういう形で使われていくようになるかは分かりませんが、目指すところは、全ての高校生が社会で生きていく上で必要になってくる知識・技能や、その活用力を身に付けているかを見て、それに応じた手だけを打っていこうということあります。

有効性の範囲と前提条件という御質問への答えになったかどうか分かりませんが、私はそのようなことを考えているということです。

堀川高校についてもお尋ねでしたが、私にとっては堀川での日々は懐かしい思い出であり、話しありがなくなりますので、今日はその話は差し控えたいと思います。ありがとうございました。

【浅田・司会】この後、会場の皆さんからいただいた御質問への回答に時間を持てたいのですが、倉元先生、その前に、どうしてもおっしゃりたいことがあれば、どうぞ。

【倉元】はい。市川先生がおっしゃったような授業をしている高校の先生は本当に少ないと思います。現場はかなり真面目です。真面目な先生であればあるほど、「やはり、自分は、もうすこし何かやらなければいけないんじゃ

ないかな」と考えます。できる範囲のことを多分ぎりぎりでやっているのが、今の高校現場だと思います。

【浅田・司会】ありがとうございました。会場からいただいた御質問で、いちばん多かったのは、やはり主体性の評価に関してなのですが、それと関連する調査書や JAPAN e-Portfolio についての御質問がありましたので、先に取り上げたいと思います。

まず、高校の先生から、現場としては、調査書の見直しに意味を感じない、本当に必要なかというお尋ねです。また、大学の先生からは、エビデンスに基づく能力評価となると、高校は、SSH や SGH などの活動ばかりに目を向けるのではないかという御懸念を頂いています。

JAPAN e-Portfolio についても二つあって、一つは大学向けの説明会を開催する予定はないのか。もう一つは、そこに記録されている内容が正しいかどうかをどうやって確認すればいいのかということです。山田室長からお願いします。

■やはり、調査書は各大学・学部に応じた主体性というものを評価するために、高校3年間の学びを継続的に見るという点で非常に重要な資料だと思います。（山田）

【山田】高校の現場から調査書の見直しは無意味だと言われると、我々としても大変つらいところですが、やはり、調査書は各大学・学部に応じた主体性というものを評価するために、高校3年間の学びを継続的に見るという点で非常に重要な資料だと思います。

皆さんは御存じないかもしれません、毎年文部科学省から大学に対し調査書を活用してくださいねという通知を出しております。

e ポートフォリオについては、今は文部科学省から関西学院大学さんに調査・研究を委託している段階ですので、完成品ができたあとの利用方法の普及については、私のほうから関西学院大学さんにお伝えしておきます。

e ポートフォリオの記載内容が正しいかどうかということですが、基本的には今現在も、各大学が受験生に求めている本人提出資料は、本人の責任で書かせているわけですから、そういう運用がベースだというふうに思ってください。

調査書の電子化について、今後は JAPAN e-Portfolio の現状も踏まえて検討いたしますけれども、調査書とだぶるような部分、例えば生徒さんが生徒会長でしたというような事実については、学校に承認していただくということもあるのかなと思っております。

【浅田・司会】荒瀬先生、お願いします。

【荒瀬】主体性評価に対応するために、高校がエビデンス集めに奔走しているが、SSH や SGH でなければなかなかいい成果が提出できないのではないかという御質問かと思います。

さきほど「堀川のことは申しません」と申しましたけれども、実は堀川高校も SSH であり SGH でした。ただ、私の記憶では、そのことを前面に出したエビデンスが有効であると考えて大学に提出する資料を作成していた教員はあまりいなかつたと思います。

SSH や SGH は、やはり、大学との連携という側面もありますから、「どこそこ大学の先生の御指導で、最高の賞がとれました」と感激するような高校もないわけではありません。そうなりますと、研究の発案や段取りがどこまでその生徒自身のものなのかということにもなるわけです。

むしろ、堀川高校でも探究の取組ということをしていましたから、それを通じての生徒の変容といいますか、こんな力が付いたとか、こんなことに疑問を持ちそれを言語化できるようになったとか、大学にはそういうところをしっかりと見ていただきたいというのが、私をはじめ同校教員の思いだったような気がします。

■やはり、アドミッション・オフィスにおいて言わば「目利き」の方を育てていただくということが大事だと思います。（荒瀬）

そういうことに関連して、JAPAN e-Portfolio の記載内容の評価ということですが、私は、やはり、アドミッション・オフィスにおいて言わば「目利き」の方を育てていただくということが大事だと思います。我々も中学生に対する入試をやっており、面接もいたします。中学生は面接指導で教わったとおりに受け答えしますから、みんな、とてもいい子に見えるわけです。となると、では、どういう問い合わせをしたり、どのくらい時間をかければ、本当の姿が見えてくるのかということについて、試験をする側にも一定の技量が必要になると思います。そういう意味で「目利き」を育てるということをお考えいただければと思います。

【浅田・司会】ありがとうございます。主体性の評価については、具体的にどう測定すればいいのかという質問をいただいています。非常に難しいところだと思いますが。山田室長からお答えいただきます。

また、市川先生御指名の質問がありまして、「学力の 3 要素」の評価について、調査書の重視よりも出題する問題を改善したほうがいいというお話

がありましたけれども、どういう問題、あるいは、どういう工夫が考えられるのでしょうかという御質問です。

それから、松下先生に、コンピテンシーを育てる活動として「論証」以外にどういうものが考えられるか、もし参考になる情報があれば教えていただきたいという質問がありました。では、山田室長からお願ひいたします。

【山田】主体性評価の方法ということについてお答えします。

主体性について何もチェックをした経験もないのに、たとえば500点満点の試験で100点分主体性を追加するなどというのは非常にリスキーだということはよく分かります。しかし、たぶんどこの大学にも、「この高校の応援団のリーダーをやっていた人は、うちの大学に入ると必ず伸びる。ゼミの運営などをする上で大変重要な資質である」とか、「うちの大学は必ずしも生徒会長や部長とかいうのではなく“副”的な立場でリーダーを支えられるような人物がいい」となどと、独自の評価の仕方があって、紙媒体ではありますけど調査書などの情報を利用されていたのではないかでしょうか。また、IR（Institutional Research）の結果、「うちの大学にこの高校からこういうルートできた子はあまり伸びないことが判明した」などというような資料もあると思うんです。

各大学が、そういったこれまでの蓄積を踏まえて、それぞれのアドミッション・ポリシーに応じて評価をしていただくということで、調査書やJAPAN e-Portfolioを活用していただければと思いますけど、

【浅田・司会】市川先生、お願いします。

【市川】まず、調査書ですが、確かに、高校でのいろいろな実績なども書いてくれて非常によい情報ではあるんですが、じゃあ、他の高校と比較できるかというと、それは難しい。不公平感も出てしまうということで、なかなか大学のほうでは使いにくいというのが現状だと思います。

ただ、調査書の形にするか自己申告にするかは別として、多面的な評価をエビデンス付きで示すというやり方はあり得ると思います。こんな作文を書いて、あるいは、こんな作品を作ってコンテストに入賞したとか、あるいはロボコンで自分はこんな役割を担って優勝したとか、エビデンスのしっかりした成果や各種の検定資格などは、かなり使える資料だと思います。

もう一つは試験問題の工夫ですよね。小論文がいいと言う人もいますが、曖昧な課題だと採点も大変です。例えば、かつて東大入試で出た「流れということについて、あなたの考えを述べなさい」とか「力についてあなたの考えを述べなさい」というようなのじゃ駄目です。採点のばらつきが

すごいんですね。30点をつける人から90点をつける人、相当評価が違ってしまいます。採点者の平均を取ると、似たような点数になってしまします。

ただ、「課題文をしっかりと読んでその内容を要約してあなたの考えを述べなさい」とか、「賛成意見と反対意見を整理した上で、あなたの考え方を書きなさい」というように構造のしっかりした問題ならば、論述力や批判的思考力を見る上で有効だと思います。

択一式の問題でもある程度思考力を見ることはできます。私が良問題だなと思ったのは、法科大学院の適性試験です。文章の論旨を、かなり深く論理的に考えなければ解けない、そういうような問題は形を変えて大学入試でも出題できると思いますし、高校でもそれに応じた指導はできるのではないかと思います。

【浅田・司会】ありがとうございます。松下先生お願ひします。

【松下】コンピテンシー向上のために「論証」以外にどんな方法があるかという御質問でした。私は、今日の報告の中の「高大接続の課題」というところで論証を取り上げたのですが、実は、私は、今日ずっと、コンピテンシーの育成に関わる方法についてお話ししてきたつもりです。PBLも正課外活動もみなコンピテンシーの育成に関わる方法です。ですから、コンピテンシーを育てるような活動というのは実にたくさんあると思います。

「論証」を取り上げたのはこういう事情です。私が関わっている高校もSSHやSGHが多いのですが、そういう高校でも、先ほど市川先生がおっしゃったように、板書を生徒が写すだけというような授業がまだまだ残っています。私は、そのような旧態依然とした授業を変えることと課題研究のような活動をつなぐためにはどうすればいいかということを考えました。報告の中でも触れましたが、論証モデルを利用する場合の問題の設定には、いくつかの段階があります。「習得・活用・探究」という言い方をすれば、例えば、習得の段階であれば先生が問題を与えるけれども、探究になると生徒自身で設定することになります。そういうふうに考えると、教科の授業といわゆる課題研究というのは、そんなに乖離しているものではないということが見えてきます。

ちょっと話は変わりますが、京都大学教育学部の特色入試の場合、特色入試が不合格で一般入試で入ってきた学生に聞いて、「特色入試を受けて良かった」という学生が多いんです。なぜかと聞くと、「学びの報告書」という提出書類を作成する中で、中学・高校時代の「振り返りができた」とか、「学びの設計書」を作成する中で、「これから自分はどういうふうに学んでいこうか」とか、さっきのキャリアの話にも関係しますが、「大学の学びとその後をつなげて考えると、そういう機会になってとても良かった」

などと言う学生がたくさんいるんです。

入試における主体性評価の話にも関わると思うのですが、自分のこれまでを振り返り、では、これから自分は何をしようかと考えるということも立派な主体性だと思います。京都大学の特色入試が、生徒たちの主体性を育んだり、発揮したりする機会を与えることに多少は寄与しているのだなと嬉しく思いました。

■全部が特色入試になる必要はない、学力だけで見る入試があるからこそ、特色入試が生きるんだということも言っています。（松下）

もちろん、倉元先生がこだわっていらっしゃるように、リソースには限界がありますし、特色入試は教育学部 60 人定員のうちの 6 人分だけの少人数入試です。ただ、これも学生の声なのですが、全部が特色入試になる必要はない、学力だけで見る入試があるからこそ、特色入試が生きるんだということも言っています。ですから入学者の多寡に関わらず、多様な入試を行っているということは、多分プラスに捉えていいだろうと思っています。

【浅田・司会】ありがとうございます。かなり急いだつもりだったんですが、やっぱり時間が迫っています。最後に各先生から何かあればお願ひします。

【山田】今日は「学力の 3 要素」という大きなテーマだったんですけども、我々としては、京都大学の特色入試や東北大学の AO 入試をはじめ、各大学が様々な多面的評価に取り組んでいらっしゃると承知しております。今後とも全力で、そういった取組をお支えしたいと考えています。以上です。

【市川】いま、小学校、中学校では、例えば総合的な学習などで、一生懸命、「学力の 3 要素」の 2 番目に当たる「思考力・判断力・表現力」を付けるような教育をやっていますよね。それなのに、高校に入ってまでそういうことをやっているようでは大学入試で報われないぞと、子供たちが感じてしまうようでは可哀そうですよね。やはり、課題の探究だとか、表現だとか、プレゼンだとか討論だとか、そういった活動で培った力が、何らかの形で評価されるような高大接続になればいいと思います。

【荒瀬】主体性の評価に関してですが、うちの学校で付けるべき主体性とは何かということを明文化している学校も幾つも出てきています。その際に、何を手引きにしているのかと言えば、2016 年 12 月の中教審答申（平成 28 年 12 月 21 日 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の

学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」)です。

■高等学校の中には、うちの学校で付けるべき主体性とは何かということを明文化している学校も幾つも出てきています。(荒瀬)

この答申の中には、「主体的・対話的で深い学び」、いわゆるアクティブ・ラーニングとは、「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる主体的な」学びなのだということが明瞭に書かれています。

だから、それをちゃんと受け止めている高校は、まさに、「目標－現状＝課題」で、自分のところでは、こういう学びをどう実現するのかを考えるし、どういう段階で、どういう力を付けるのかということを考えています。

高等学校にはそのような動きもあるということを御承知おきいただいて、高大接続改革を進めていただければと思っております。今日はありがとうございました。

【倉元】大学という現場の人間として、同じく現場を抱える特に高校の先生方にメッセージをお伝えしたいと思います。今の高校生が安心して学んで、今までとは、ものすごく違ったことが求められることなく、何とかスムーズに今の教育改革の流れに乗っていかなければいいなと思います。大学としても真剣に考えていますが、答えは、もうしばらくかかると思います。一緒に少しずつ良くしていきましょう。ありがとうございました。

【浅田・司会】ありがとうございました。この全体討論を通じて感じたのは、倉元先生のお話にもありましたけれど、教育政策と現場と教育研究、この三者の連携を深め、関係者が目指すべきより良い方向を共有することが、大事だということです。難しさももちろんありますが、それを直視して乗り越えていく努力が必要だと感じました。

取り上げ切れませんでしたが、他に頂いた御意見・御質問としては次のようなものがありました。

AO 推薦入試で何らかの形で学力を評価するとあるけれども、とりわけ専門学科のような高等学校ではそれがどういう形でなされるのか非常に関心があるので、できるだけ早く知らせてほしい。/大学に進学しない子も対象とした到達度テストを検討してほしい。/偏差値教育が変わらなければいろいろな改革も難しい。/保護者の意識のあり方についても議論

すべきだ。/学力や能力というような言葉が人によってまちまちの意味で使われることがあり、議論がかみあっていないことがある。

以上、時間を少々過ぎてしましましたが、全体討論を終わらせていただきます。どうもありがとうございました。■



# プログラム

- テーマ：大学入学者選抜と「学力の3要素」
- 日 時：平成30年9月3日（月）13:00～17:00（開場12:30）
- 場 所：一橋大学一橋講堂（東京都千代田区）
- 主 催：独立行政法人 大学入試センター
- 後 援：文部科学省、日本テスト学会

13:00～13:10	開会挨拶	山本 廣基（大学入試センター 理事長）
13:10～13:30	報告 1	■大学入学者選抜改革の進捗状況 ～特に多面的・総合的評価に係る検討状況～ 山田 泰造（文部科学省高等教育局大学振興課大学入試室長）
13:35～14:05	報告 2	■大学生のコンピテンシー育成と高大接続の課題 松下 佳代（京都大学高等教育研究開発推進センター教授）
14:10～14:40	報告 3	■新学習指導要領の方向性と実現可能性 ～高校教育と大学入試の果たす役割～ 市川 伸一（東京大学大学院教育学研究科教授）
14:45～15:15	報告 4	■教育改革としての高大接続 荒瀬 克己（大谷大学文学部教授）
15:20～15:35	[休憩]	
15:35～15:50	指定討論	倉元 直樹（東北大学高度教養教育・学生支援機構教授）
15:50～16:55	全体討論	山田 泰造・松下 佳代・市川 伸一・荒瀬 克己・倉元 直樹、 浅田 和伸（司会・大学入試センター理事）
16:55～17:00	閉会挨拶	大津 起夫（大学入試センター 試験・研究統括官）
	総合司会	山地 弘起（大学入試センター研究開発部長）

# 参加者集計結果

シンポジウム参加者の所属・職種は以下のとおり。（大学入試センター教職員を除く。）

○ 参加者 348 人（昨年 427 人）

○ 内 訳

	教員・研究員	事務職員	その他 <sup>(注2)</sup>	計	昨年度
大学	96 人	151 人	5 人	252 人 (72.4%)	272 人 (63.7%)
	国立	47 人	20 人	69 人	84 人
	公立	13 人	15 人	28 人	40 人
	私立	36 人	116 人	155 人	148 人
高等学校	23 人	0 人	0 人	23 人 (6.6%)	68 人 (15.9%)
教育産業	4 人	11 人	36 人	51 人 (14.7%)	(注3)
個人 (所属機関なし)	0 人	0 人	4 人	4 人 (1.1%)	(注3)
その他 <sup>(注1)</sup>	1 人	8 人	9 人	18 人 (5.2%)	87 人 (20.4%)
計	124 人 (35.6%)	170 人 (48.9%)	54 人 (15.5%)	348 人 (100.0%)	427 人 (100.0%)
(昨年度)	181 人 (42.4%)	184 人 (43.1%)	62 人 (14.5%)	427 人 (100.0%)	

(注1) マスコミ、大学関係団体等

(注2) 役員、記者等

(注3) 「教育産業」「個人」については、今年度から新設。昨年度は「その他」で集計。

# アンケート集計結果

シンポジウム参加者に対して行ったアンケートの集計結果は以下のとおり。（括弧は昨年度）

○ シンポジウム参加者 348人 アンケート回答者 224人 回収率 64.4%

1 あなたのお立場についてお答えください。

(1) 性別

男	女	未記入	計
172人 76.8%	52人 23.2%	0人 0.0%	224人 100.0%

(2) 年齢

～29歳	30～39歳	40～49歳	50～59歳	60歳～	未記入	計
11人 4.9%	31人 13.8%	79人 35.3%	80人 35.7%	21人 9.4%	2人 0.9%	224人 100.0%

(3) 所属・職種

	教員・研究員	事務職員	その他	未記入	計
1 国公立大学	34人	23人	1人	0人	58人
2 私立大学	25人	77人	1人	6人	109人
3 国公立高校	16人	0人	0人	2人	18人
4 私立高校	2人	0人	0人	0人	2人
5 塾・予備校関係	1人	6人	1人	1人	9人
6 民間企業	2人	5人	6人	4人	17人
7 マスコミ関係	0人	0人	2人	1人	3人
8 省庁・役所等	2人	0人	0人	0人	2人
9 その他	1人	1人	2人	1人	5人
10 未記入	0人	1人	0人	0人	1人
計	83人	113人	13人	15人	224人

**2 本シンポジウムが開催されることについて、何を見て知りましたか。（複数回答可）**

センターから大学等に配布したチラシ	センターから大学等へのメール	センターホームページ	その他	未記入
34人 (14.6%)	120人 (51.5%)	43人 (18.5%)	36人 (15.4%)	0人 (0.0%)

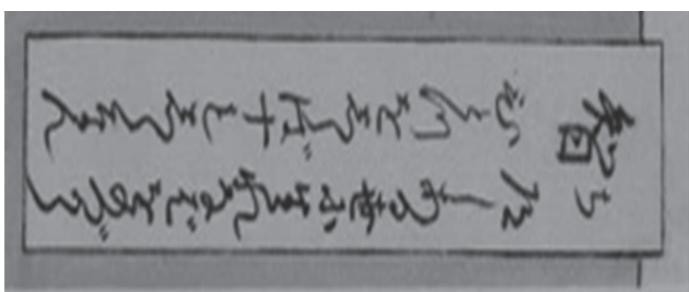
**3 本シンポジウムについての感想を4段階で評定してください。**

	4 当てはまる	3 やや当てはまる	2 あまり当てはまらない	1 当てはまらない	未記入	計
① 分かりやすかった	75人 33.5% (36.1%)	130人 58.0% (50.0%)	17人 7.6% (9.0%)	0人 0.0% (0.0%)	2人 0.9% (4.9%)	224人 100.0% (100.0%)
② 新たな発見があった	77人 34.4% (36.9%)	96人 42.9% (45.9%)	44人 19.6% (10.7%)	7人 3.1% (3.1%)	0人 0.0% (4.9%)	224人 100.0% (100.0%)
③ 興味深かった	89人 39.7% (42.6%)	115人 51.3% (43.5%)	19人 8.5% (8.2%)	1人 0.5% (0.0%)	0人 0.0% (5.7%)	224人 100.0% (100.0%)
④ 構成は適切であった	74人 33.0% (31.1%)	115人 51.3% (48.4%)	31人 13.8% (12.3%)	3人 1.4% (2.5%)	1人 0.5% (5.7%)	224人 100.0% (100.0%)
⑤ 有益であると思った	73人 32.6% (40.2%)	120人 53.6% (49.2%)	31人 13.8% (4.1%)	0人 0.0% (0.0%)	0人 0.0% (6.5%)	224人 100.0% (100.0%)
⑥ 集中して参加できた	87人 38.8% (32.9%)	112人 50.0% (54.9%)	23人 10.2% (5.7%)	1人 0.5% (1.6%)	1人 0.5% (4.9%)	224人 100.0% (100.0%)
⑦ 時間の長さは適当であった	90人 40.2% (26.2%)	105人 46.9% (49.2%)	23人 10.2% (15.6%)	4人 1.8% (4.1%)	2人 0.9% (4.9%)	224人 100.0% (100.0%)
⑧ 開催日時は適切であった	96人 42.9% (30.4%)	103人 45.9% (43.4%)	19人 8.5% (17.2%)	5人 2.2% (4.1%)	1人 0.5% (4.9%)	224人 100.0% (100.0%)
⑨ テーマはよかった	116人 51.8% (54.9%)	88人 39.3% (35.3%)	15人 6.7% (2.5%)	4人 1.8% (1.6%)	1人 0.4% (5.7%)	224人 100.0% (100.0%)

⑩ 会場はよかったです	141人 62.9% (40.2%)	64人 28.6% (33.6%)	18人 8.0% (15.6%)	1人 0.5% (4.1%)	0人 0.0% (6.5%)	224人 100.0% (100.0%)
⑪ 受付など運営面は適切であった	143人 63.8% (54.9%)	77人 34.3% (34.5%)	1人 0.5% (4.1%)	1人 0.5% (0.8%)	2人 0.9% (5.7%)	224人 100.0% (100.0%)
⑫ 総合的に満足できた	92人 41.0% (37.8%)	103人 46.0% (46.7%)	26人 11.6% (9.0%)	2人 0.9% (0.8%)	1人 0.5% (5.7%)	224人 100.0% (100.0%)

# 入学者選抜研究に関する調査室報告書 5 大学入試センター・シンポジウム 2018 大学入学者選抜と「学力の3要素」

平成31年3月  
発行/独立行政法人大学入試センター  
〒153-8501 東京都目黒区駒場2-19-23  
☎03-3468-3311  
編集・文責/総務企画部入試研究推進課



■ 道はある 世に生まれなば をのづから ひとつをしらば 十もしらなん





独立行政法人 大学入試センター  
**<http://www.dnc.ac.jp/>**