

大学発教育支援コンソーシアム事業 名古屋大学

第1回 公開研究会

2012年2月27日（月） 於：名古屋大学教育学部大会議室

高大接続をめぐる現状と問題点～現行の大学入試制度の問題点

佐々木隆生氏

北星学園大学

## はじめにー「高大接続」問題との関わり

CoREFの公開研究会にお招き頂いてありがとうございます。北星学園大学の佐々木隆生でございます。私の本来の専門は国際経済学でございますが、このほど『大学入試の終焉ー高大接続テストによる再生』という本を北大出版会から上梓いたしました。今日はその本の中の半分くらいのところをお話し申し上げたいと思います。

国際経済学者の私が高大接続の問題に係わるようになったのは、2003年の2月に国大協の専門委員となったことから始まります。当時、私は北海道大学の入学者選抜制度調査委員会の委員長をやっておりまして、同時に総長補佐をやっていたのですが、その少し前に中村睦夫北大総長が国立大学協会の入試を担当する第二常置委員会の委員長に就任され、続いて私に第二常置委員会の専門委員になってほしいとの話がありました。それ以来国大協の社団法人への編成替もありましたが、2011年の3月に北大をやめるまで、ずっと国立大学協会に出す基本的な文章の作成などを手がけてまいりました。その関係で高大接続テストというものに関わるようになったわけです。

### 1. 高大接続テスト提起までの経緯

高大接続テストの発想が生まれたのは、法人化後の国立大学の入試制度をどうするべきかという国立大学協会での議論の中からございました。当初の焦点の一つは、東京大学と京都大学が主張していたことで、国立大学の入試を完全に自由化したらいいいということでもございましたけれども、私どもは国大協の第二常置委員会、さらに法人化後の国大協の入試委員会を議論しているうちに、自由化などということは問題ではなく、今非常に重要なのは高大接続だということに気がついたのです。そこで、2007年(平成19年)の秋の総会で決定された、2010(平成22年)度以降の国立大学の入学者選抜制度に関する基本方針に、これまでの試験ではなくて、達成度試験を設けて、高校段階での基礎的な教科・科目、学力を客観的に把握できるような、達成度テストを導入すべきだということを明瞭に提言したわけです。

文部科学省がこの議論を色々な経路で引き取りました。その最も重要な経路に文部科学省で行っている入試改善協議の場というものがあるのですが、これは委員が非公開なものですから、すぐはニュースになりませんし、議事録も出ませんけれども、その入試改善協議の場での議論を中教審が引き取ることになりました。そして、中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」の中で、高大接続テストの協議・研究の必要性が書きこまれることになったのです。

では、中教審答申で指示された高大接続テストの協議研究をだれがやるのか。中教審答申を出すときに、大学側と高校側の意見が真っ向から対立しての議論がありました。協議・研究をまとめるのは、そう容易なものではないことが予想されました。そこで、国立大学協会の入試委員会の委員長が、先程言った中村睦夫先生が最初におやりになって、それから野上智行神戸大学学長がおやりになったあと、また北大の佐伯浩総長が委員長に就任し

たものですから、その関係もあって北大が責任をもつのが望ましいということになり、入試委員会の報告案等の策定にかかわった私が研究代表を務めることになったのです。

この協議研究のメンバーでございますけれど、この本（『大学入試の終焉』）の中に紹介してあり、また文部科学省でのホームページから協議研究の報告書が出ていますが、当初は22名でした。大学は、国立大学協会、公立大学協会、それから私立大学団体連合会一、私大連と私大協を両方を含みます一で、高校関係から全高長、専門高校の代表者などを含めてメンバーが構成されております。

私の『大学入試の終焉— 高大接続テストによる再生』という本は、協議・研究の中で行われた議論を踏まえて、協議・研究報告書をもう少し体系的にまとめてみようと思って書いたものでございます。本当は教育研究の報告書を出したものですから、もう私はこれで役目は終わりだと思っていましたが、戦後から最近までの大学入試について整理して書いたものがほしいという声が出てまいりました。確かに、私の知っている限り戦後の入試について書かれたものというのは、随分前になりますが岩波新書で東京大学の清水義弘先生（天野郁夫先生の先生にあたる方）がお書きになった『試験』という本や、黒羽亮一さんがお書きになった『入学試験』、これは日経新書から出されたものですが、そのくらいしかまとまったものはありません。そこで、高大接続テストの構築の必要性の背景となる戦後の入試改革を俯瞰するということも含めて、書いた次第でございます。

今日は、その本の中の第1章、第2章と、それから第Ⅱ部を中心にお話を申し上げたいと思っております。

## 2. 日本型「高大接続」の特殊性

最初にまず皆さんにお話し申し上げたいのは、高大接続というものの機能不全という問題についてです。そこで、まず何よりも認識していただきたいのは、私達が空気のように、自然のように考えている日本の高大接続というものが、かなり特殊なものだということです。

学校間接続ということになりますと、たいいていの方は、小学校から義務教育が始まって、学校教育の段階の積み上げの結果として高等教育にいくのが当然と思っているかと存じます。ところが、歴史を振り返るとすぐわかるのですが、現在の学校制度を構成している各段階の学校はそういう積み上げを経てできてきたわけではありません。最初に誕生したのは歴史的にいうと大学なわけです。これは中世にできました。それからだいたい時代が下って、近世になりましてから、中等学校というのができてくるわけです。つまり、リセ、パブリックスクール、グラマースクールなど、主に貴族やあるいは中産階級の教育のための組織ができてくる。そしてプロイセンなどは早いのですが、ドイツから始まって次第に義務教育が入ってきて、19世紀のなかばから後半にかけて、いわゆる初等教育というものが義務教育化されていくわけです。これら学校の間、一貫した体系というのは実はなかったわけです。ここをどう体系付けるかというのが近代の学校制度にとって非常に大きな問

題でありまして、これを初めて体系的に成し遂げたのは恐らくフランス革命の後のナポレオン学制ではなかったかと思えます。

我が国の場合には明治5年の「学制」で、一挙に近代的な学校制度の体系を構築しようとし、しかし、なかなかうまくいかないわけです。つまり異なる目的を持った学校の間をどう接続するかということは非常に大きな課題であり続けたということですね。義務教育の小中はいいのですが、中から高、高と大というのは、接続にある種の非常に大きな問題を抱えるということになっていたわけです。特に大学と高校の間の接続は、天野郁夫先生の表現で言いますと「上からの接続と下からの接続」という、つまり下から積み上がってきた初中教育という系統と、大学が要求する教育の系統とがぶつかることでございまして、なかなか理想的にはいかなかったわけです。

それでは、現在、高大接続というのはどういう形で実現しているのでしょうか。これは高大接続を構成する二つの要素から考えていく必要があります。

一つは教育接続です。これは教育課程上の連続性というものを考えればよろしいかと思えます。つまり高等学校である程度の教育が行われ、その教育を前提に大学教育が行われるという、そういう連続性を持たなければいけないということがあるわけです。我が国では、まずナショナルカリキュラムとでもいいますか、学習指導要領で高等学校での学習範囲というものが決定され、その上で高校卒業をもって大学入学資格としています。現行の学校教育法第90条がこれにあたります。ただし、卒業認定は高校長の権限ということになっております。これが我が国の教育接続のあり方です。

もう一つの接続の要素は、特定の大学への進学で、選抜接続といってもよろしいかと思えます。これは入学志願者から大学が入学者を選抜することを意味しますが、日本では個別大学が入試を実施して選抜するということが一般的に行われております。つまり、個別大学が選抜権をもって入学試験も独自に行うということになっております。しかも選抜は学力検査にほとんど依存しているということをご承知の通りでございます。こういった接続の仕方というのは、実は中学校から高校へ行くときも同じような形をとっています。そこで、このような接続の仕方が当たり前だと、多くの方が思っておられるのですが、こういった接続の仕方というのは非常に特殊だということをご理解いただかなければなりません。

教育上の接続について便宜的にアメリカ・ヨーロッパと日本を比べてみますと、教育課程で言いますと、ヨーロッパはやはりナショナルカリキュラムがございまして、日本と同じです。ところが、ヨーロッパと日本の一番大きな違いは、ヨーロッパには共通テストがあるわけです。つまり、例えば中等教育の卒業もしくは達成資格証明と大学入学資格証明を表すような共通テストがあるわけです。フランスのバカロレア、ドイツのアビトゥーア、イギリスのGCEのAレベル等はそういうものにあたります。アメリカは教育課程上の連続というのは考えられておりません。そもそも、例えば小学校でものすごく天才がいたならばすぐに大学にも入れるということになっておりますので教育課程上の連続というのは考

えられていないのです。その代わりに共通テスト——ACT と SAT が代表的なものでございますが——があつて学力把握が行われて、そして教育上の接続が保障されているわけです。

我が国の場合は、国民的教育課程はございますけれども、共通テストがありません。つまり、アメリカ・ヨーロッパにおいて行われている、高校卒業と大学入学資格を与えるための学力把握というものを欠いているということが、非常に大きな特徴だということになります。高校卒業は高校長の権限でございますので、各高等学校で実は達成度についての判断が相当違うわけです。

その次に、進学先の選択上の接続です。つまり選抜ということを見ても、アメリカ・ヨーロッパの場合は教育上の接続で学力把握が行われる結果、実は個別学力試験というのはほとんどありません。共通テストを前提に、面接や書類で選抜しているということになります。別個の共通試験、もしくは個別試験があるのはごくごく特殊な例でございます。例えばフランスの場合でございますと、ご承知の通りグランゼコールという大学とは別の高等教育機関がございます。これは日本の大学院ともまたちょっと違っておまして、曰く言い難いところがあるのですが。ここはただ、バカロレアでは入れませんが、同じように共通テストを設けて選抜を行っています。イギリスでも、GCE の A レベルでほとんど満点に近いところしか取らない子が受験する、オックスフォード、ケンブリッジ、それからロンドン大学の一部とウォリックの一部は、やはりそれらの学校でまとめて共通テストが行われて選抜資料とされています。他に、特殊に大学入学資格試験がありながら、個別に大学で試験をやるという例もあります。代表的なのはフィンランドだと思います。フィンランドとオーストラリアというのは、国際的に見ても大学の自治というものが非常に強いところですので、共通テスト以外に大学が独自に選抜試験をやるということが行われております。ただ、これらは例外的と言えるかと存じます。

そこで、一般的に言いますと、教育上の接続で学力把握が共通テストで行われて選抜では行われないうことになります。ところが、我が国の場合は教育上の接続では共通の学力把握が行われないうで、選抜に際して学力把握が行われているということになります。日本の場合には、個別学力入試と AO 推薦入試というのが選抜の際の形態となっておりますが、このうち個別学力入試というのは文字通り学力検査を主体にして、選抜を行っているということになるわけです。そこからはっきりして参りますのは、日本の高大接続というのは、ある一つの特徴を持っているわけです。それは、本当は教育上の連続、その延長で捉えられるべき高等学校修了段階の学力把握を、個別大学の選抜試験に、学力検査に依存しているということなのです。いわば教育上の接続と選抜という接続とをたすき掛けするような形で、日本では入試が学力把握の役割を果たしてきたということになります。ここに日本型の高大接続の基本的な特徴があるのです。

### 3. 「第三の教育改革」に伴う「高大接続」問題の焦点

#### (1) 「第三の教育改革」の基本方針

長く続いてきた日本型の高大接続は、日本の社会変化・変容にもかかわるのですが、いわゆる第三の教育改革からそれまでとは大きく異なるものとなります。1985年の年末に臨教審の第一次答申が出まして、さらにこれに沿って1991年(平成3年)には、中教審答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」が出され、さらに大学審答申など様々な答申が行われてきます。

これらの答申がこれまで出してきた政策とは何かと言いますと、大きく言うと2つあります。1つは高等学校への進学率が95%以上になって、高校が「国民的教育機関」となったということに関わります。国民的教育機関となった高校の卒業者の全部が大学に行くわけじゃないので、画一的に普通科高校を増やしていくということには問題があるとの指摘がなされ、高校生の多様性や個性を重視する必要があると言われ、二つの基本的な方針が出されてまいります。

第一が、いわゆる高校の多様化でございまして、それまでの職業高校が専門高校として再編され、総合学科や単位制の高校が導入されるということが行われてまいります。第二は、臨教審答申に先立って1970年(昭和45年)告示の学習指導要領から始まったものですが、教育課程の弾力化です。1970年(昭和45年)告示の学習指導要領というのは現代化教育、現代化カリキュラムと非常に悪評高いカリキュラムなのですが、非常に厳しい詰め込みや新しい教育が行われたわりに、その出発点は高等学校に95%以上行くようになることを見越しての教育課程の弾力化だったのです。これは非常に大きな意味を持っています。なぜかと言いますと、今の学校教育法では高等学校の使命は「高度な普通教育を授ける」というふうになっているのですが、1947年(昭和22年)3月に制定された学校教育法では「高等普通教育を」と書いているのです。高等普通教育というのは何かと言いますと、戦前の旧制高等学校で使われた言葉なのです。そこにあった理念は、新制高等学校卒業までに小学校から始まった普通教育を完成させるという考え方だったわけです。つまり、普通教育の完成を経て、そしてそこから大学に移行させていくということを考えていたわけです。

1947年(昭和22年)3月に学校教育法ができたころ、どのくらいの層が高等学校に進み、どのくらいの層が大学に行ったのかと申しますと、新制高校はその1年後にスタートいたしますので、1948年(昭和23年)4月だと思いますが、その時高等学校に進んだ子というのは、210万人くらいの同一年齢の中の60万人です。30%弱でございました。その中から約11万人がその後3年後大学に進学していると、そういう状況であったわけです。ですから、普通教育を完成させて、それから大学での専門教育に移行するという考え方が当たり前のようにあったと言えます。

しかし、この第三の教育改革の段階で、教育課程を弾力化する、高校を多様化する、このところで当時の文部省が考えていた「普通教育の完成」という概念は放棄されたと言ってしまうかと思えます。つまり、普通教育の完成を経て大学へという道はもはや国の政策としてはとりようがなくなったということを示したといってもよろしいかと思いま

す。

第三の教育改革のもう1つの点は、日本の戦後教育というのは教育の機会均等を与えることによって非常に大きな役割を果たしてきたが、他面では弊害をもたらすようになったという評価に基づいてなされます。それまでの教育では、画一的な人間を生むようにしかくなっていないというわけです。そして、そのような教育を、大学入試が生み出しているとの認識を背景に大学入試批判が展開されます。国立大学が共通第一次学力試験をもって画一的に5教科7科目の試験を課していることはおかしいとされ、共通第一次学力試験はアラ・カルト方式の大学入試センター試験に変えられます。それとともに、入試の多様化と評価尺度の多元化を導入すべきだという考え方が出てきます。ご承知の通り、その延長線上に少数科目入試の奨励というものが展開され、そしてさらにAO推薦入試というものが強調されるようになります。戦争直後の総合判定主義と昭和60年代の総合判定主義は中身が変わってくるにしても、文部省は戦後一貫して、学力検査だけではない資料を見て選抜すべきであり、学力検査では普通教育の成果をみるために特定の科目に偏らないでまんべんなく出題するべきだとの立場に立っていました。これを放棄してしまったわけです。

## (2) 教育改革がもたらした高校教育及び大学入試の変容

第三の教育改革は、日本型の高大接続に大きな圧力をもたらし、事実上の機能変化をもたらしたと言えます。まず、高等学校における普通教育の完成という理念が取り外されたものですから、教育上の連続、教育上の接続に必要な学力把握は、一方的に大学入試に負わされるようになります。つまり、選抜機能をもつ入試に依存するようになります。教育接続が選抜接続に吸収されてしまったとも言えるでしょう。

しかし、第三の教育改革から始まった日本型接続の在り方は、まもなく機能不全に陥ります。第三の教育改革が提起された1985年から1990年くらいまでは、日本でいうと高等教育が拡充されず、大学の収容率がどんどん低下していった時にあたります。つまり、受験競争が非常に厳しくなり、受験の入試圧というものが非常に高くなった時期と言えます。ところがご承知の通り、1992年(平成4年)度には205万の18歳人口があったのですが、そこを頂点としてその後急速に18それが今はほぼ110万人台になっております。他方、大学の入学定員がだいたい40万くらいから60万に増大するという事になって、少子化があつという間に進学率の上昇をもたらしたわけです。

みなさんもお承知かと思いますが、マーチン・トロウというアメリカの教育学者が、高等教育には3段階—エリート段階、マス段階、ユニバーサル段階—があると指摘いたしました。ユニバーサル段階というのは進学率50%以上です。日本では、4年制大学をとっても2008年(平成20年)度入試からユニバーサル段階に突入したということになります。ユニバーサル段階では、大学入試の選抜機能が低下します。進学希望者の大半が何らかの大学には進学できるようになるからです。すると、大学入試の選抜機能にだけ依存して学力把握をとにかく達成しようというのが第三の教育改革ですから、選抜機能の低下が見る

も無残な状態をもたらすことになります。

その一つの現れが、非学力選抜の拡大と言えるでしょう。第三の教育改革が入試科目の少数化や評価尺度の多元化などを提起したこともあって、可能な限り志願者を確保しようとする競争が、私立大学を中心にAO入試と推薦入試の拡大をもたらします。2008年(平成20年)度には私立大学では学力選抜以外の入試は、AO入試・内部推薦・外部推薦を合わせて50%を越えております。非学力選抜の中でもかなり高い学力を求めるAO入試や推薦入試もありますが、それはごく一部にすぎません。

中教審でAO入試を導入した時に、「日本の学力試験というのは、その大学に本当に学生が入ってきたいのかどうかよくわからない。個性や能力や資質もわからない、情熱もわからないでとっている。それをちゃんと見てとろう。」という議論がなされました。当然、大学は大学で求める人間像などを、あるいは教育課程などを丁寧に高校生に示してAO入試をやるということになります。そうすると、だいたい次のようなことを考えればよいと思います。日本の新規労働市場は一私は経済学者なものですから、すぐにそういう例えをだすのですが一非常に特殊にできていまして、就職活動というよりも就社活動を特徴としています。なぜ就社活動かといいますと、職、つまり特定のjobに関する就職活動ではなくて、どこの会社に入るかという就社活動で、その会社に入ってどの仕事をするか、どんなjobをするのかということはわからないからです。会社の方も採る社員が一体どこに特性があるかわからない。それから、就職を希望する学生もどういう職に就くかわからない。とにかく会社に入って、会社の中で様々な経験を経て職が決まっていくというわけです。これを不完全情報労働市場と言います。ところが、それに対してヨーロッパ・アメリカの場合にはほぼ持っている資格やキャリアを要求項目として会社の方が出して、この職にこういう経験、こういう教育を受けた人が欲しいと言い、それを持っている人が応募しますので、アメリカ・ヨーロッパの労働市場は完全情報労働市場と言われます。

その例えから言うと、日本の大学入試は不完全情報入試で、AO入試というのは完全情報入試だとも言えます。というよりも、そういうふうに期待していたわけです。ところがAO入試の実態を見てみますと国立大学を除きますと私立大学のかなりのところで大きな問題が出てきていて、一般学力検査で入った学生とAO推薦入試で入った学生のその後を見ていきますと、AO推薦で入った学生の方が、ドロップアウトするリスクが非常に高いのです。つまり、意欲・達成度が低いということになります。これは、本当はおかしな話です。おかしな話だけど、そうなってしまっているわけです。そうなってしまっているということは、簡単に言うと、AO入試が初期の目標を達成させられないでいるということ、つまり、安易な入試、安易な大学の入口ということで位置づけられてしまっているということの意味するわけです。

もう一つは、少数科目入試が拡大したということです。論文だけでいい、面接だけでもいい、あるいは多数の科目を出す必要はないといったわけですから、少数科目入試がやたらに増えました。私どもの協議・研究で、非常に粗っぽい研究しかできなかったのですが、



それでもかなり力を入れて私立大学の入試について調べました。1956年(昭和31年)、つまりまだ進学率が15%未満のエリート段階だったころ、日本の私立大学というのは昔から少数科目入試だったと言われますが、それでも3教科3科目入試が51%で、驚くべきなのは3教科3科目以上の入試が9割位ある。つまり、3教科3科目より少ない、2教科2科目だとか、3教科2科目だとか、2教科3科目だとかというのは、ほとんどなかったのです。ところが現在どうなっているかと言いますと、2009年(平成21年)度の私立大学で見ますと3教科3科目が48.3%で、残りはそれ以下なのです。わりと多いのが2教科2科目で、これが23.1%です。それから、2教科2科目か3教科3科目を選択させる、あるいは、1教科2科目、2教科2科目を選択させるなどというのが色々とあって構成されています。

高校で普通教育の達成度が不十分でも、大学入試の選抜機能があれば、そして大学入試で普通教育の成果をみるような出題が行われるならば、学力把握を入試に依存する日本型高大接続もある程度機能するかもしれません。しかし、受験競争が緩和され、非学力選抜や少数科目入試が多くなってくると、そうした機能は期待できなくなります。

こうした問題は国立大学でも起きかねないと言えます。国立大学の大学入試センター試験のとり方なのですが、2002年(平成14年)で見てもみますと現在のようセンター試験に7科目を課している国立大学は13.5%しかありませんで、6科目が57.8%、5科目が19.2%、中には3科目というのも3%くらいありました。これを見て、国大協は、今の大学入試センターの試験研究副統括官をおやりになっている荒井克弘先生などが中心になりまして、「大学入試の大衆化を越えて」という報告を出します。それに基づいて、いわゆる今日の5教科、あるいは6教科7科目入試を国大協として標準として決めたわけでございます。そのおかげで、2003年(平成18年)には7科目を課しているところがほぼ90%になります。このようなことは国立大学協会という枠組みがあっても可能となるのですが、私立大学ではそれはできません。しかも国立大学の中でも、法人化の後、少しずつセンター試験の科目を減らすという動きが出たことがあります。幸いにして、減らしたところもあるのですが、減らした結果が良くなかったもので、元に戻っています。

#### 4. 大学の選抜機能の低下と「底の抜ける高校教育」

しかし、このまま入試の選抜機能が低下していった場合に果たしてどこまで国立大学がそれを支えることができるかどうか。支えられるかどうかは国立大学協会の団結力にもかかっていますが、これが今、非常に緩んできています。運営費交付金の配分をめぐる激しい競争が国立大学同士の間でも起きておりますので、そうなった場合にはおそらく国立大学ですら、基礎的教科科目を普遍的に出題することはできなくなる可能性があります。

高等学校の先生が、「先生、せめて国立大学だけは何とか5教科7科目を維持して下さい。5科目7科目でなくてもいい、とにかく5教科は維持して下さい。そうでないと、日本の高等学校教育は一部の難関校を除くと壊滅状態になります」と私に言ったことがあります。その時私の頭の中に、「底の抜ける高校教育」という言葉が浮かんだのです。それと同時に、

高等教育、大学教育も痩せ衰えるのではないか。難関大学はいい。難関大学以外は耐えられなくなって非常にやせ衰えていく。そうすると、痩せ衰える大学教育と底が抜ける高校教育、これが日本の将来の高大接続の光景になるのではないかと思ったのです。

このように言うと、私立大学は今ほどでないにしても昔から少数科目入試だったとおっしゃるかもしれませんが、私立大学では戦後直後、あるいは戦前から少数科目入試をやっていたというのは、合理性があったのです。それはなぜかといいますと、高等学校の学習指導要領で、普通科教育ではまんべんなく基礎的教科科目を学習させることになっていたわけです。これも一覧表をつけてあります。私は1945年(昭和20年)生まれなものですから、1956年(昭和31年)実施の学習指導要領なのですが、1960年(昭和35年)実施の学習指導要領、私から2つ下で、ちょうど団塊の世代の人達が受けた学習指導要領を申し上げますと、当時の卒業単位数85単位以上で、男は17科目、女は18科目です。5教科のうち必修科目がどのくらいあったのかと言いますと、例えば現代国語は7単位、古典甲2単位、もしくは古典乙1 5単位、どちらかということがありますが、注目すべきは理科・社会です。社会では倫理社会2単位、政治経済2単位、日本史3単位、日本史A3単位、もしくは世界史B4単位から1科目、地理A3単位、もしくは同B4単位から1科目。つまり、全部です。理科の場合は、これも物理、化学、生物、地学全部です。もちろん、単位数は少ない単位、3単位をとってもいいということになっておりますけれども、いわゆる普通科高校ではこれをほぼ全部受けさせていたと思います。

そういうことがあったものですから、入試で特殊な科目しかやならなくても高等学校ではちゃんと勉強できていたわけです。ところが第三の教育改革以降は、高校の教育課程が弾力化されて選択の幅が拡大いたしますので、入試にでない教科科目は学習しないという事になってきたわけです。それが個性重視という謳い文句のもとで進められたのではないかと私は思っております。

協議研究に参加なさっていたある高校の校長先生が、「選択の幅があるのは生徒の為に良いとしてきたが、実は生徒の学習機会を奪っていたかもしれないね」と述べたことがあります。振り返ってみますと、個性重視で有名な欧米の教育で普通教育を放棄しているということはありません。フランスのリセでも、ドイツのギムナジウムでもかなりの詰め込みで普通教育を行い、その上でバカロレアなどの試験でその成果をみています。個性重視ということが普通教育をきちんと施すということと矛盾するかのように第三の教育改革では捉えられていたわけですが、そこがそもそもおかしかったと私は考えています。

このように申し上げますと、ジャーナリズムの人からは、すぐに「大学を作りすぎたのではないですか」と言う声があがります。大学は確かに新設・増設を通じて60万の大学入学定員があり、それが120万から110万の間の18歳人口に対応しています。そこから見ると、50%から50%以上が進学することになっていきますので、15%以下だった1960年代前半や30%以下だった1990年代前半と比べると少子化だけでなく大学の定員拡大もあって受験競争が緩和しています。しかし、国際的に見ますと、日本の大学の進学率というのは非

常に低いのです。2006年をとって4年以上の高等教育機関に行く進学率をみますと、そんなに高いと言えないアメリカ合衆国で64%、OECDの国の平均で56%、日本は45%くらいなのです。日本と同じくらいなのはどこかといいますと、フランスとドイツくらいなのですが、フランス、ドイツを中心とする大陸ヨーロッパの大学というのはほとんどが国立大学なのです。しかも、リセ、ギムナジウムという大学を目指す普通科の後期中等教育機関の伝統もあって日本とはだいぶ状況が違うのです。日本型の、つまり高校教育が非常に普及したという状況を考えますと、日本の大学進学率は非常に低い。アジアでも韓国と台湾は80%を超える。もう100%近いと思います。つまりここで理解していただきたいのは、大学が多すぎるから問題かという、確かに大学を少なくすれば入試圧は高まりますから解決できるかもしれませんが、大学が鉦や太鼓で学生を募集するというのもなくなるかもしれませんが、社会全体のことを考えたときに、大学のつくりすぎかというところではないのです。大学進学率、大学院の進学率は非常に低い。国際的に見ると、日本の大学の進学率、大学院の進学率は非常に低い。低いにもかかわらず、接続が機能不全になっていることが大きな問題だと認識していただきたいのです。

先ほどマーチン・トロウの話をしていただきましたけれども、ユニバーサル段階では50%以上が大学に行く。マーチン・トロウによれば、15%までがエリート段階で修了者は行政機関や司法職や学者といった専門職につきます。それを超えると、さまざまな専門領域でエリートとしての役割を果たすというマス段階という段階があるわけです。50%を超えたところから、ユニバーサル段階ということになります。ここではっきりしているのは、ユニバーサル段階になりますと、大学と言ってもすべてが過日の高等教育機関としての大学とは考えることができないということです。ユニバーサル段階になったとしてもエリート段階の教育は行われなければいけないし、マス段階における多方面で専門的にリーダーシップを取れるような人材を育成する教育も必要だということになります。この意味で、大学は機能分化せざるを得ません。大学の機能分化は、「我が国の高等教育の将来像」という中教審答申で出た言葉でございますが、いずれにせよ大学は事実上機能分化していかざるを得ないだろうと思います。そうすると、以前の段階の入試、つまりエリート段階やマス段階にあったような入試をイメージにして、昔のような入試をきちんとやれば良いのではないか、あるいは、フランスやドイツのような大学入学資格試験を導入したらどうかという意見が合理性を欠くことが明確になってきます。

他方、高校は国民的教育機関になっており、普通教育を完成させるという目的を、95%進学するなかの6、7割の普通科高校で実現できるかという、これも非常に現実性はありません。

そうしますと、私たちは、次のように問題を考えていかなければならないということになります。つまり、日本の大学進学率は低い、低いにも関わらずレベルが下がっている。では昔の接続方法を強化すれば良いのか、そこに戻れば良いのかという、戻れない。新しい接続を、考えざるを得ないのです。

## 5. 日本型高大接続の転換—「高大接続テスト」への契機

次に、日本型の高大接続というのは、機能不全に陥っていますので、そうなったときに何が求められるかということについてお話を申し上げたいと思います。

最初に必要なのは、接続という非常に独自の課題に対応するためには、前段階の学校の教育の達成度をきちんと測るということが重要だということです。高校での教育課程の弾力化がなされているわけですから、教育上の高大接続は高大接続に必要な学力把握に基づいてなされる必要があります。しかし、それを日本型の接続では大学入試が担って来ました。果たしてそれで良いのでしょうか。

### (1) 日本の「入試観」の課題

入試というのは清水義弘さんが言った言葉で言うと「落第試験」です。入試というのは、優秀な学生をとるための試験ではなくて、定員を上回る志願者を落とすための試験。だから、定員とそれに対する募集人員が多いときには、よい学生をとることは可能かもしれませんが、定員を下回るような応募者があるようなときには全員とらざるを得ないものになっています。逆に上回った時はよいのかと言いますと、上回ったときに「落第試験」に求められるもの、つまり今の入試に求められているものは、公平公正な学力試験の成績だけに基づく成績の序列化です。教育の達成度ではないのです。そうすると、ここに根源的な問いというのが出てくるわけです。つまり、「落第試験」による学力把握、あるいは「落第試験」による公平公正な成績の序列化に教育接続の学力把握を委ねてよいのかということです。それをやっている限りは、どこかで高校の教育の達成度を見るという目標がねじまげられるだろうということです。これが、一つの問題点ということになります。

しかも従来入試には様々な問題があって、それをほとんどの方は意識されておられない。従来入試は、学力把握にある種の不安定性をもっているわけです。これは非常に根本的な不安定性なのですが、それをほとんど無視してきたわけです。無視できたのは、要するにとにかく点数、序列化して表すので、どこかで定員を上回るところから切ることができる、そういう機能をもっているからなのです。そこを見ずに、教育の達成度っていうのを見たときは非常に大きな不安定性がある。

第一番目に、学力を見るにしても序列化にはかなりの限界があります。入試をやりますと、たいがいの大学で成績はほぼ正規分布を取ります。分布の山の形状には変化はありますけれども、だいたい正規分布を取る。標準正規分布の場合を、例を取って見ますと、偏差値 60 のところの辺りで、大体曲線のカーブというのは傾きが変わります。つまり、偏差値 60 くらいのところから明らかに質的に変化するというか、能力に質的な変化があると考えられておりますので、それを基準にして選抜するということにはある種の合理性があります。ところが、では偏差値 60 以上は何%なのかというと、ご承知のとおり 15%位のところになります。85%くらいが偏差値 60 以下ですので、非常に少ないわけです。ところが、

それだけの倍率でということになりますと、とてもそういった倍率の試験というのは難しい。今国立大学では大体3倍で足切りすることになっているわけです。ある程度の点差が3倍くらいのところで出て来ますので、合理性がないとも言えません。

ところが現実の倍率ということになりますと、今非常に低くなってきています。国立大学でも3倍以下、なかには1.9倍という大学も結構あります。そうしますと、標準偏差を考えて成績分布の山をみると、真ん中の最大値のところの前後のところからとって合否を決定しているわけです。最大値とメディアンが重なる山の真ん中のところは、ほとんど同質の能力をもつ学生が、わずかの差を伴いながら集中しているわけですから、そこで1点2点差、あるいは場合によっては、0.1点差で序列化して合否を決定することに十分な合理性があるとは言えないのです。そのときの体のコンディションや、得意な領域が出るか出ないかによってもずいぶん差があるでしょうから、そういうことを念頭に入れますと、点数の序列化だけで学力を本当に測ることはもちろん、適切な差別化もできていないわけです。

第二は、今の国立大学の大学入試ではセンター試験と二次試験にわけて入試が行われていますが、いずれにせよ、一度だけの入試で能力・資質を測ることは可能かということです。これは、過日 OECD が日本の入試制度に対して、非常に鋭い批判をやったことがあります。そのなかでもいわれていることです。今の日本の入試制度は、たった一度だけの一回だけの学力試験の成績で、その子がどう伸びるかということ、能力が測定できるという前提に立っている。しかし、そうなのだろうか。実は、能力資質というのは増えていく貯水池のようなものであって、あるときに一回限りで計ることが適切なのかという問題があります。ましてや日本の試験というのは素点主義の古典的なテストなのですが、古典的なテストの場合には、まんべんなくその子の学力を絶対的に測るということではできませんので、なおさらその一回だけの入試で測るということには限界がある。

第三は、今お話しした素点主義のテストの限界です。そのときに今まで言われていることで言うと、3つぐらいの大きな問題があります。

私のような素人でもわかるようなものとして、まず1つは評価尺度として素点が不安定だということです。評価尺度としての素点が不安定だというのは、一つの科目を取って見ても、例えば国語で古文の解釈に10点、現代文の漢字の問題で10点の配点を行う。そのときのそれぞれの1点は、重さや長さを測る尺度の単位とは違うわけです。つまり、それぞれの問題にウェイトをつけて10点を与えているわけですから、非常に異質な能力を測っているということです。そうすると、ましてや例えば複数の科目を合算するという時に、1点というこの素点の持っている意味が問われざるを得ないわけです。だけど、これについてほとんど議論されたことはありません。ないというのは、私は教育学におけるイナーシャダと思っています、慣性。ほとんど制度的な慣性できて、ほとんど疑問に思っていないのです。例えば国語の試験でもいい、数学の試験でもいい、この問題に何点という評点を与えるという、ウェイトを与えることが妥当かどうかということについて、いくらでも議

論ができるわけです。そして、こういう問題を出題するべきだということに行かざるを得ないのですが、こういう議論はなされていません。日本のテストは、集団準拠のテストです—高等学校の定期試験でおやりになっているテストは目標準拠のテストです—が、大学入試で見るテストは、大学入試センター試験のように平均点 60 点でちゃんとした正規分布がつかれないといけないわけです。だから偏差値信仰というのにも出てくるわけです。だけど、その評価尺度としての素点には、学力把握の上では相当問題があるということを理解する必要があります。

2 番目は、これは前からいわれていることですが、成績が良いか悪いかということは、受験者集団、母集団が変わると変わってくるわけです。それから逆に、それとまったく反対なのですが、集団の到達度は問題の難易度にもよっているわけです。例えばセンター試験で言いますと、私どもはセンター試験で毎年平均点が上がった、下がったと言っていますが、学力の到達度が上がったか下がったかと、全く関係がないわけです。それから、問題の難易度によって変化が生じたのか、受験者の集団の能力の変化によって生じたのかわからないわけです。つまり素点主義に基づく集団準拠のテストには、絶対的な到達度っていうのを見るという点で致命的な欠点があるのです。

それから 3 番目に、今お話ししたことの延長にでてくるのですが、教科科目ごとの難易度の差というのを絶対に均等化できないことがあげられます。センターは 20 点以上平均点で差がついたときには得点調整をやると言っていますが、あれは便宜的に設定されているだけで成績評価という観点からすればかなりの問題を抱えています。理科の、例えば選択科目間で 10 何点違うというのはいっぱいあるのですが、その差が問題の難易度に基づくのか、それとも受験者集団の質の相違に基づくのかははっきりしません。私も二次試験の点検、チェックを北海道大学で長くやっていたんですけど、これには悩まされました。しかし、集団準拠型の素点主義のテストであるかぎりには、どうしてもこれは免れられない問題と言えます。

ですから、従来の入試というのは——ここはもう何度強調しても強調しすぎるということはないのですが——点数で序列化するということはできていますけれど、その点数がもっている意味は、かなりいい加減なものだということです。それが学力把握に通じているわけではないということです。序列でこの子の方が良い、それで、この子と落ちた子とを見た場合に、例えば理科で、片方は物理を取って合格している、片方は生物を取って落第している。そのときの生物を取った子の得点の低さというのが、学力の低さを表しているのかということです。そういった問題があるということを申し上げておきたいと思います。

以上が日本の「落第試験」に依存した学力把握の問題点なのですが、次にもう一点重要な問題があります。それは、我々は普通教育の再構築を必要としているということです。普通教育の完成を文部科学省が放棄してしまったので、普通教育の達成度をみるのは、大学入試だけになったわけですが、しかし大学入試はセンター試験のア・ラ・カルト化や少数科目入試の登場で普通教育の達成度を見ることのできないものになってしまっています。

ある程度みることができるのは、国立大学が課している5教科あるいは6教科7科目型の大学入試センター試験なのですが、大学入試センター試験については、これまで述べたことからもおわかりのように問題点も少なくないのです。

## (2) 大学入試の多様化に伴う高校現場の問題—普通教育の完成の実現の必要性

今高校の現場を見ますと、非常に大きな問題として、あまりに入試のパターンが多すぎるといえることがあります。協議・研究で、教科科目のパターンだけで、どのくらいいっぱいパターンがあるのかというのを調べました。そうしますと、科目の何と何を組み合わせるのかは別で、何科目かとか、何科目プラス面接かというそれだけで、100を軽く超えてしまう。これは驚くべきことであって、そのためにリクルートが各高等学校の進路指導の先生方に聞いたアンケートを見てみますと、進学校で一番困っているのは、あまりに大学入試の多様化が進んでパターンが多すぎることにあります。結局は大学入試のパターンごとに高校生の希望ごとに進路指導しなくてはならない。それに取られる労力というものが非常に多くなってしまって、基礎的な教科科目をきちんと教育することができなくなっているというふうにおっしゃる。私は、全くその通りだと思います。つまり、今は教育と進路指導の安定性が欠如しているということになると思います。

それと同時に、少数科目入試が、高校生の学習意欲や視野の制限をもたらしているわけですので、大学に入ってきたときに、本当にやりたい教育ができないという問題が起きてくるのです。代表的な例として今まで良く言われていたのは、私立の経済学部は文系ですので、ほとんど数学のIAくらいまでしかやってない子しか入ってこない。しかも、あまり数学が得意でない子が入ってくる。ところが、経済学は、現在は微分積分と線形代数、それから確率・統計は、理論的・実証的にやろうとしたときに絶対に必要な領域になります。これが私立大学で教育しようとしたときにできないわけで、まともな教育をしようと思うと、ものすごい量のリメディアル教育をやらざるを得なくなります。そればかりではなく、理科が前の指導要領で選択制でございまして、1年生のときにだいたい化学を履修させる、2年生のときに物理か生物を選択させるというふうになっているものですから、結局生物を取った子か、物理を取った子っていうのは、二者択一的になってしまっています。そこで大きく問題になったのが、医学系生命系に入ってくる学生が生物をやっていないという問題です。それから同様に、工学部に入学した学生なのに物理をちゃんと勉強していないという、これもいっぱいある。そこで物理学会やその他の学会で高校の物理の教科書の採択率を調べていきますと、単位数の多い方の科目で言いますと、物理も生物も化学も、全部教科書の採択率で20%を切っていることがはっきりしてきます。ということは、日本の理科教育というものの裾野が非常に狭くなっているということになるわけです。今では、経済学でも、私がやっている経済学では、生物学でありますとか、物理学であるとか当たり前に必要とします。経済学の基礎的な理論というのは、熱力学とほとんど似たようなところがございまして、そういうことを考えますと、大学の基礎的教科科目の基礎学力に非

常に大きな問題が出て来るということになるわけでございます。

そうなりますと、やはり普通教育というものが重要です。普通教育を欠いた大学教育はどうか。これは大学教育の方の話ですので、高大接続とはちょっとずれるかもしれませんが、2つの大きな問題があると思います。1つは普通教育や一般教育—どちらもジェネラル・エデュケーションの訳ですが—を欠いた専門家を育てることができたとしたとしても、非常に狭い技術的な専門家しか育成できないということが生じます。

実松譲さんが紹介しているエピソードですが、かつて海軍大学校の指導に当たった及川古志郎大将(元海軍大臣)が、太平洋戦争の最後の方になって日本の海軍大学、それから日本の海軍兵学校の教育は間違っていたと述べたとされています。あまりに戦術に傾きすぎて、政治や経済や哲学を疎かにしすぎたのだと。だから、アメリカと戦争をしても仕方ないみたいなことになってしまったということをおっしゃっているのです。そういう、つまり専門家の陥りがちな慣性というのがあるわけです。同じように立花隆さんなどが言う例で言いますと、満州で日本の官僚というのは、「法匪」と言われるわけですね。東京帝国大学で法律を学んで、その法律を適用すれば近代国家が生まれると思っている。そこには満州なり中国に対する歴史認識がほとんどないわけです。文化的な認識もなくそれをやるわけです。そういう危険がある。

そればかりではありませんで、知識基盤社会では、融合領域、学際領域が非常に発展してきています。サステナビリティであるとか、環境問題っていうのを解くときは、哲学から、政治学から、経済学から、農学から、理学から、工学から、薬学から、獣医学から全部必要になっています。だから、そういう諸問題はいろいろな専門に横串を通していかなければなりません。また、先端研究のなかで、異分野手法の応用が、すごく大切になってきています。私の専門である経済学の例を言いますと、理学・生物学系の知識、例えば、複雑系などの知識が必要になってきております。例えば、経済が非常に不安定化するというときに、ロトカ=ヴォルテラ・モデルという生物学のモデルを使ったりする場合も出てきている。それから、あるいは経済学がこれまでもっていた前提である「独立した合理的な個人」という仮定を外して、歴史的社会的文化的に人間を押さえないと、現実の社会の人間の分析はできないという問題もあります。いずれにせよ、縦割りだけでいきますと二流の専門しか生まれません。専門家を出すことはできるかもしれないけれども、非常に狭い知識だけで、そうすると二流の専門家しか生まれませんということになると思います。そう考えて参りますと、やはり私たちは普通教育をもう一度再建しないといけない、そうしないと日本の専門家育成に未来はないのです。

ですから、繰り返しになりますが、基礎的な教科学習の必要と個性を重視するということは、本当は矛盾しないのです。レヴィ=ストロースという方の名前を聞いている方いるだろうと思います。レヴィ=ストロースは、バカロレアの試験って非常にひどかったけど必要だったと言っています。もちろん、ここで詰め込みが良いとは、私は単純に言うつもりはありませんが、そういった問題があるということをご理解いただきたいのです。つま



り、一方では個性を育てる、自分自身の論理、哲学というものを思想というものを形成するという、フランスの教育のなかに普通教育をきちっとやるということも盛り込まれているということを見る必要があるだろうということでございます。

### (3) 大学における初年次教育の必要性

その次に、日本の高大接続の転換で重要なのは、大学の初年次教育の必要性です。高校は国民的教育機関化して、大学がユニバーサル段階になる。そうすると、大学入学者の資質能力が多様化するというのは、当たり前なわけです。そうすると当然ですが、リメディアル教育や初年次教育が必要になってくるわけです。非常に難度の高い大学、世界的な教育研究拠点の大学でも必要でありましょうし、それからもちろん、ユニバーサル段階を担う裾野の大学にも必要です。ところがここで重要なのは、リメディアル教育や初年次教育のための資料がないことです。高校の調査書や大学入試の成績は、教育には使えないことになっています。法の枠組みのなかで、それは入試のためにしか使ってはいけないということになっておりますので、教育には使えないのです。しかも先ほど言ったように安定しておりませんので、そういった基礎資料がないと、これからの高大接続、大学の側できちんと進めることはできないと思っております。そうすると、高校段階での学力の達成度資料が必要となります。

### (4) 日本型高大接続の転換の視点

以上でお話したことをまとめていきますと、日本型の高大接続の転換に求められる学力把握の仕組みに必要なものは、4つあると思います。一つは、達成度、絶対的な達成度を測る共通の学力把握の仕組みを導入するということです。二つ目は、「落第試験」に代わる選抜方法を導入するということです。三つ目は、基礎的な教科科目についての達成度把握を通じる普通教育を再構築するということです。四つ目は、リメディアル・初年次教育の参照資料の導入を行うということです。そうしますと、こういった4つの目的を兼ね備えたインフラストラクチャーとして、どういうものがあり得るだろうかと考えます。そうすると当然ですが、高等学校段階での基礎的な教科科目の学力の達成度を測る、高大接続テストの構築・導入が必要なのではないかとということなのでございます。

## おわりにー大学入試批判の限界と日本型高大接続の基盤

最後に、少々時間がオーバーしておりますが、大学入試批判の限界と日本型高大接続の基盤ということで、この本の第2部に関わるところを、3点ほどお話申し上げたいと思います。まず第一点ですが、今までの大学入試にはいろんな批判が行われてまいりましたが、ここには限界があったということです。一番典型的な批判は、1963年の天野貞祐さんが会長をやっていたときでしょう。この1963年中教審答申から今日までの大学入試改革をずっと見ますと、入試を批判しているのですが、全部日本型の高大接続を前提にやっている

わけです。つまり、高校段階での学力把握を入学試験の学力検査に依存するという、それを前提に展開している。これのために、焦点はまず当初は総合判定主義を導入して、学力検査一本で決定するというのを回避するという方向に向かい、さらにそれが失敗した後は、結局受験競争の緩和と学力検査からの依存という方向に向かっているわけです。つまり、一生懸命高大接続の機能不全を準備していたわけです。このように考えますと、日本型の高大接続を前提とする改革とは、どうもやはり本質的な限界を抱えていたのではないかと。そこを見逃して入学試験改革だけをやろうとした。ここが、大きな問題だったと思います。

なぜそうだったのかと言いますと、これ実は非常に答えはつまらないところにあるような気がします。大学入試改革というのは、高等教育局の課題です。初等中等教育局の課題ではありません。大学入試のところだけが、高校教育と大学教育とをつなぐところなのです。ですから、入試に関わる会議には、全高長（全国高等学校長協会）の代表や、あるいは、私立中高連（日本私立中学高等学校連合会）の代表が出てくる。だからそこでは議論できますけれども、そこには初等中等教育局の役人すら出てこない。私が出ていた入試改善協議の場で、たった一回だけ学習指導要領の改訂のときに、初等中等教育局の教育課程課から企画官が来て説明したときがあります。そのとき私は、国大協の一員として、初中局では、高大接続ということ視野に入れて学習指導要領改訂していますかと質問したことがあるのです。そうしたらやっていませんとおっしゃった。逆に言うと、入試批判というのは大学の側でやるものであって、初中局は関与していない。つまり、役所の縦割りってというのが、ものすごく大きな影響を与えています。

おまけに良くないのは、ご承知のとおり初等中等教育局は文部省・文部科学省のなかで最も重視されてきた局ですが、高等学校教育は義務教育でないものですから文部科学省の権限には限界があります。高校教育に責務を持つのは各都道府県の教育委員で、文科省も都道府県の教育委員会に文部科学省から人を派遣していますが、所詮そこには限界があって、初中局のなかでも高等学校教育というのは抜け落ちている感があります。まして高大接続ということになると、初中局の視野の外にあったと思います。ですから今日まで高大接続の議論は、初中局と高等局の折り合いの悪さや縦割りの弊害もあって、大学入試批判ということだけで進んでこざるをえなかったと思います。

それでは、何で日本の高大接続ってというのは、これだけ続けてきたのかと言いますと、2つの要因があったと思います。一つは、何と言っても、日本の高等教育が慢性的に不足だったということですね。慢性的に不足だったので、大学入試が機能した。慢性的に不足だったので国立大学の拡張ではなくて、私立大学の拡張という形で大学の増設を行っている。だから、国際的に見たら非常に異常な構造ができています。私立大学だけで7割超えているわけです。国立・公立で3割切っているわけですね。こんな構造の大学をもっているというのは、世界におそらくあまりありません。

もう一つは、序列化批判と相まって、大学が単独選抜を志向してきたということです。

これは歴史がありまして、詳しくはお話申し上げられませんので、質問があればお話し上げますけれども、文部省は戦前から総合選抜をやりたいと考え、各旧制高等学校は個別選抜をやりたいと考えていた。その結果として、結局は個別の高校、個別の大学が選抜する方向に向かってきたと言えると思います。それが、個別大学の募集定員ごとに入試をやるということを継続させてきたと言うことができるのではないのでしょうか。

ただここで重要なのは、大学が選抜権をもつということと、個別大学で必ず出題して入試をしなくてはならないことが必然的には結合するものではないということです。それからもう一つ、序列化ということは、確かに悩みでございまして、戦後もずっと問題になってまいりましたけれども、入試方法の改革によって解消するのは不毛だと思います。なぜなら、大学の序列それ自体は、社会や大学の構造によって決定されているのであって、入試が生み出しているわけではないからです。その問題については、いろいろと議論がおありかと思しますので、後でお話があれば紹介します。

最後にお話を聞いていただきまして、もう一度繰り返したいのは、必要とされていますのは大学入試改革ではないということです。日本型の大学入試は、終焉のときを迎えております。ですから、高大接続を教育改革という視点から取り上げて、教育上の高大接続に必要な学力の達成度の把握をどうやって行うか、という視角から高大接続テストを構築・導入することが必要なのではないかと、思っております。

少し時間を超過しましたがけれども、1時間半のお時間をいただきましたので、これで私の話を終わらせていただきたいと思います。どうもありがとうございました。