

大学発教育支援コンソーシアム事業 名古屋大学

第2回 公開研究会

2012年3月31日（土） 於：名古屋大学教育学部大会議室

高大接続のための学力把握をめぐって

佐々木隆生氏

北星学園大学

はじめに

北星学院大学の佐々木でございます。谷口先生からご紹介がありました、『大学入試の終焉』という本をこの2月に出版いたしました、それを谷口先生に読んで頂いたの、いろいろ勉強になるご報告を今日おうかがいしました。私は谷口先生がお書きになった『センター試験—その学力に未来はあるか』という本の谷口先生がご担当なさった第2章と第3章を非常におもしろく読みました。私のやってきた仕事とも非常に関係があり、私の背中を押してくださったという風に思っております。その立場から、今日は谷口先生のお話に関して、どうやって高大接続をよくしたらいいのかということを考えたいと思っております。

1. 高大接続のための学力把握と学力入試

私の話は、高大接続のための学力把握はどのようにして可能かということに焦点をあてることにしますが、最初に、高大接続のための学力把握と、学力入試の関係について、これは前回お話申し上げたことを整理して確認しておきたいと存じます。

まず確認しなければならないのは、日本型の高大接続が非常に特殊な構造を持っているということです。高大接続というのは、一方では教育上の接続、あるいは教育課程上の接続という側面と、もう一つは選抜によってどこかに進学するというそういった、二つの側面があるわけですが、教育上の接続に本来必要な学力把握が、落第試験である選抜試験に依存している。これが日本型の接続の大きな特徴になっています。ここで私が「落第試験」という風に現在の学力入試を申し上げますのは、ご承知の通り、現在の学力入試は、募集定員に対して、それを上回る子を振り落とすというための試験になっていて、決し入学させたい学生をとるための試験になっていないからです。こうしたことが最も根底にあって、そこに様々な問題が生まれてくる基盤が存在する、そういうことを前提において考えていく必要があると思えます。

次に確認しておくことは、日本型の高大接続がかつては機能してきたわけですが、今は機能しなくなっているということです。なぜ機能しなくなったのか？かつて機能してきた段階では、高等教育機会が不足し、受験競争というか、入試圧が高く、それに対応して、学力入試の選抜機能が維持され、したがってまた入試の学力把握機能もあったのですが、学力入試の選抜機能は著しく低下してしまいました。

また、高等学校では、いわゆるゆとり教育のはじまりともいえる平成元年告示の学習指導要領以前の段階では、ある程度普通教育を完成することが高等学校教育の基本理念になっていましたが、今では卒業必要単位数の縮減と選択の幅の拡大、それに2単位科目の導入などにみられるように、この理念は放棄されています。ですから、入試が高校教育にもたらすバックウォッシュ効果も、得意な科目を選択してそれを生かして入試に臨むということに象徴されるように、これまでとは逆に作用

するようになっていきます。基礎的教科・科目についての基礎的知識の普遍的習得ができなくなっています。

従いまして、必要なのは入試改革ではありません。もちろん入試改革も必要ですが、まず何よりも高大接続に必要な教育改革の一環としての高校段階での学力把握の確立に基づく日本型高大接続の転換が必要となっています。なお、今日はそこに踏み込むことはしませんが、そうした試みは普通教育の再構築を、したがって基礎的教科・科目の普遍的学習と基礎的知識の習得を確実にするものでなければならぬことに留意していただきたいと存じます。

2. 現在の学力入試の問題点

高大接続を問題として取り上げますと、普通は現在の学力入試を基準に考えることが多いかと思いますが、はじめに現在の学力入試の問題点を明確に認識する必要があります。

第一番目は、学力試験と言うものが落第試験であることから生じる問題です。落第試験では、公平公正な序列化と適切な得点分布というものをどうやって確保するかが最大の課題となります。すると、教育上有効な出題にある種の限界が生じます。例えば、どんな良問が出されたとしても、それが序列化差別化機能を持たない場合があります。私は北海道大学で長く入学者選抜制度や結果を調査することと統括するところにおりましたものですから、その目から見るとよくわかります。一方で、非常にいい問題なのに、ほとんどの受験生ができて、そのために弁別効果がない。あるいは逆に、非常にいい問題だけれども、ほとんど正解がでないために、これも弁別効果が出ない。こういう場合には、良問でない問題が適切な序列化機能を持っていますと、そちらの序列で選抜が左右されてしまいます。入試の出題と採点についての検証というのは公開されていませんし、また検証自体を行っていない大学が結構あるので気づかれにくいのですが、そういう限界があるのです。

第二番目は、学力試験が一回限りの古典的な、いわば素点主義に基づく評価を行なっていることから生じる幾つかの問題です。まず、現在の試験は達成度評価という面で非常に困難を持っています。最初に挙げなければならないのは、問題ごとに素点を振り分けているわけですが、その素点自体が、非常に不安定性を持っています。素点というのは、100点満点でたとえば第1問には20点、第2問には30点と、そういった配点を行って、そして最後にそれに対する達成評価を行うということになっていますが、たとえば、漢字の書き取りの問題に1点をわりあてて、そして今度は熟語を作る問題に2点をふりわけたときに、あとの2点の能力が、前の1点の能力の倍になっているのかと言ったら、そう言えないのです。試験というものを通じて、1点2点という素点評価を行っているわけですが、その素点を持っている評価尺度の意味を、実は本当のところ突き詰めて客観化できているかという点、できて

いないわけです。テストの点数における1点2点の差というのは、速度の一秒二秒の差であるとか、重さの一グラム二グラムの差とは違います。十種競技でいろんな競技をやり、その成績を競技ごとに振り分けた得点にして総合成績を決めますが、それと似たことをやっているわけです。

次に、達成度評価の困難ということからいいますと、絶対的評価ができないという問題があります。たとえばセンター試験が今年は平均65点だったから前の年よりいいと言われたりしますが、これには母集団の能力が高くなった場合と、問題の難易度が易しくなった場合と両方あるわけです。ところが、これを明確に識別できません。

最後に指摘しなければならないのは、科目問題間の相違というものを、どうしても解決できないという点です。たとえばセンター試験は平均点が60点で、標準正規分布に近いような形の得点分布が出るようにつくってあるわけですが、実際に選択科目を見てみますと、かなりの点差があります。20点の差があると得点調整をやるということになっていきますけれど、20点にいかない場合差でも、15点16点の差があるわけです。しかも、その15点16点の差を、本当に説明できているかというところ、毎年の試験の中で説明できていません。

三番目は、学力試験の機能不全から生じる問題があります。これは新しい問題です。一番目と二番目はかなり以前からある問題ですが、三番目は今でてきている問題です。それは、志願倍率の低下によって、得点差の意味に変容が生じているという問題です。さきほど谷口先生が正規分布で説明してくださいましたけれども、得点が「分散」が1という値をとる標準正規分布と同じ形をとっているとして中央値の右側に分布曲線の傾きが変わる変曲点があります。中央値で最大値をとるところからこの変曲点のところまでを標準偏差といい、ここに位置する受験者の偏差値は60ということになります。このレベルですと、変曲点がありますから、ここで確かに学力の差が識別できると言えます。ところが、偏差値60より上の方の成績の受験者がいったい何パーセントいるのかということ、ご承知だと思いますが15%くらいしかいません。では、それよりも下位の成績のところではどれだけの識別ができるか、結構難しいところがあります。国立大学の第一次試験の成績では実際上足切りはやっていませんけれども、やるとした場合の足切りの目安になるのは3倍ということになっていますが、3倍というのには、ある程度の根拠があると言われていています。3倍のところから3倍以下のところになるにしたがって、人数と得点の刻みの具合が少し変わるからです。ですから、3倍以上あれば選抜機能は働く。つまり、得点序列に従って、学生を選別した結果、学生のある程度学力差に基づいて、選抜できている、そう言われてきました。ところが、現在は、国立大学でも3倍の志願倍率を持っているという大学はだんだん減ってきておまして、2倍を切るところも出てきています。2倍を切るところが出てきているということは、山の頂点よりも成績の下位

から合格者を出していることになります。そこまでいなくても3倍を切るという段階で、真ん中の山のところから選抜するということが生じます。ところが、真ん中の山には、ほとんど同質の学生・受験者が多数います。そこで1点差であるとか0.5点差であるとか、極めて小さな点差で学生を選抜するということにどういう意味があるのでしょうか。学力的にはほとんど同質なのであって、しかも1点差2点差というのは、たまたま自分が得意でない領域から問題が出たとか、そのとき体調が悪かったとか、さまざまな要因によって決定されている可能性が高いでしょう。であるならば、こういう山の中からとるのだったら、むしろふだん受験生が、高校生がどんな活動をしてきたのか、あるいはどんなことが得意なのかだとか、その子の資質はどうか、見てとったほうがはるかにいいわけです。学力入試では絶対的な点数の序列だけで選抜しているわけですが、その序列化そのものに意味がなくなってきたのです。

今述べたことに加えて出題教科科目が少数化して、教科科目のパターンが多様化していることにも注目する必要があります。極端なのは私立大学で、私立大学は文字通り、教科科目の数の組み合わせだけで、百数十パターンが現在存在しています。こうなると、普遍的に受験生の学力を把握するということがほとんど不可能になります。昭和35年くらいの私立大学の教科科目のパターンを見てみますと、実は、8割以上が3教科3科目以上の入試をやっていました。4教科4科目であるとか、3教科4科目であるとか、5教科5科目というものもありました。ところが今では、私立大学の入試は、3教科3科目入試というものはまだ多数ではあるけれど5割を切ってしまっていて、実にいろんなパターンが入試があります。そうしますと、学力試験自体が本当に学力を測っているのか、という問題が出てくるわけです。先ほど谷口先生が、英語だけでとにかく大学に入りたいと考えて、英語だけでとるところに入って、それで大学に入っていくのかという問題を提起されました。そうした問題が続出しているのです。

四番目ですけれど、これも以前から言われていることですが、現在の学力試験が集団準拠だということです。集団準拠であるというのは、ある集団の中でどこに位置しているかを見る試験、とにかく得点序列に意味がある試験です。そういった集団準拠の試験ですと、達成度を重視する目標準拠の試験と違って、集団の中でどこにいるのかということが問題になります。つまり、偏差値が過度に重視されるということになります。センター試験を巡る穴埋めの1点2点の競争というのは、実は偏差値の過度の重視と関係しています。共通第一次学力試験、センター試験というのは、本来は高等学校における基礎的な学習の達成度を測る、それを見るというためにつくられているわけですが、実際にはそれが、落第試験のための資料の提供であって、その資料の提供の際には偏差値が重視されるということから、1点2点の差が非常に重視されてしまっていて、達成度が軽視されるということになっているわけです。

3. 大学入試センター試験の意義と限界

学力入試の問題点に触れてきましたが、その一環をなしている大学入試センター試験に関して、さまざまな批判がなされていますので、これについて少し述べておくことにいたします。

大学入試センター試験というのは、いろいろ批判はありますが、意義と限界の両方を見なければいけません。センター試験には意味があって、三つくらいの意義があります。一つは、大学入試センター試験というのは、特に国大協の努力もあって、普通教育を前提とした入試を支える基盤になっているということです。もしセンター試験と、国大協の五教科七科目の提言がなかったらどうなっていたらどうか。おそらくセンター試験、国立大学の共通第一次試験がなかった場合、高等学校における普通教育の基盤はもっと早く崩壊していたと思います。それから、今国立大学はほとんど五教科七科目、あるいは六教科七科目の試験を出しているわけですが、国大協がそうするよとのガイドラインを決めた直前を見れば、五教科七科目からの後退というのが広範に起きていました。つまり、普通教育を前提とした、普通教育の完成をひとつの結節点とした高大接続は、センター試験、しかも五教科七科目を課すセンター試験がなければ、おそらく崩壊していたに違いありません。

二つ目は、共通一次試験以来のセンター試験にいろいろ問題はありますが、難問奇問を排除した基準的な学力把握の維持のための試験は、共通一次の導入によってかなり可能になったと言えます。日本型接続入試で行う記述試験は、各大学がそれぞれ行っていました。特に国立大学の場合はほとんど五教科七科目、五教科五科目。一期校と二期校ではだいぶ違いましたし、一期校の中でも旧帝大系とそれ以外の大学でちょっと違うところがありましたけれど、普遍的に記述試験をやっていたわけですが、その記述試験の中で、先ほど言った落第試験であることや作題体制の問題もあって、かなりの難問奇問が共通一次の導入寸前には起きていました。そういったことから、入試問題での学力把握は、高等学校の勉強する基礎的な学習の達成度を測ることからおよそ遠い状況にあったわけです。

三つ目は、センター試験が導入されることによって、記述型の国立試験の改善であるとか、小論文入試とか、それまでの国立大学の試験ではなかった試験が可能になったことがあげられます。そこで重視しなければいけないのは、センター試験はそれだけで学力試験を構成しているのではなくて、他の試験と組み合わせられるものだということをお前提につくられていたということになります。

では、センター試験に問題がないのかということ、問題があることははっきりしています。三つの限界を指摘することができます。一つは、センター試験が集団準拠の選抜資料提供を目的としていることから生まれる限界です。たとえば、集団準拠の選抜資料テストなので、平均点が60点になって、しかも標準正規分布に近い分布を持つよ

うな試験でなければいけない。そうしますと、本当に高等学校の達成度を見るというよりも、いかに弁別できるかということに重点が置かれざるを得なくなる。そこからどんな問題が生じてくるのか。私が入試に携わって驚きましたのは、大学入試センターの古典の問題で、平成11年告示の指導要領に基づくセンター試験で源氏物語や枕草子からの出題が本試験でゼロだったということです。ところが、二次試験を見てみますと、源氏物語や枕草子から結構問題が出されているわけですし、教科書に至ってはほとんどの教科書がこれを入れているわけです。ではなぜ試験に出題しないのかと言いますと、源氏物語、枕草子から特定の題材をとった場合に、それを読んだ生徒と読んでない生徒、それを扱った教科書を使っている高校の生徒と使っていない高校の生徒の間で不公平が起きることが挙げられる。ですから、センター試験で出される古典の古文の題材は擬古文からとられるようになります。擬古文の中にも本居宣長や賀茂真淵など非常にすぐれた人の書いた文章もありますけれど、そうではなくて、国語の先生や予備校の国語の先生に言わせると、「センター試験は擬古文マニアなんじゃないの?」と言われるくらい、本来の古典から出されない構造になっています。つまり、センター試験のために勉強することが、日本の古典学習を励ますものになっていないという問題があります。

二番目は、古典的なテストによる限界です。センター試験は、素点主義の、一回限りの古典的なテストですので、受験者に対して、同一の問題を同一の条件の下で一斉に受験して正解を示す形になります。これだと、先ほど学力入試で古典的テストが持っている問題点を指摘しましたが、達成度を測ることはできません。そればかりではなく、複数回実施等ができません。実際にアメリカの共通テストのACTやSATは6回くらい受験が可能ですし、イギリスのGCTのAレベルのテストも数回受験が可能です。そういう中で自分が一番良くできた場合を出せばいいじゃないか、という声があるし、複数回受験を通じて自分の学習目標を定めて勉強していけばいいじゃないかという声もあるのですが、センター試験では複数回実施をすることはとても困難なのです。二つ理由があります。一つは、古典的テストの試験ですので、一回ごとの試験が同じ尺度によって比較できるものになりません。たとえば、受験者の母集団が変われば成績の意味が変わってしまうということになりますし、問題の難易度が変わればやはり変わってしまう。そういうことを考えますと、複数回実施は著しく困難です。もう一つは、大量の受験者を同一条件で一斉に受験させるという、これはものすごいコストがかかるのです。ですから、実行可能性の面からも困難だと言えます。

三番目は、ア・ラ・カルト方式の限界です。ア・ラ・カルト方式は、臨教審答申を始点に導入されました。ア・ラ・カルト方式は、高等学校におけるカリキュラムの弾力化、教育課程の弾力化とセットになっていますので、普通教育の完成とはかなり離れてしまいます。ここに非常に大きな矛盾があります。矛盾というのは、大学入試センター試験は、高等学校段階における基礎的な学習の達成度を測るということを目的

にしているわけですがけれども、高校段階における基礎的な学習の達成度を1科目や2科目や3科目で測ってもいいことになっているわけです。つまり、つまみぐいでもいいということになっています。ですから、高等学校段階における普通教育を励ますというものとは無縁のものとなっていて、選抜という目的に従属しているとも言えます。

このようにみてきますと、センター試験の問題と言うのは、基本的には日本型高大接続の機能不全の一環をなしていることが明らかになります。選抜に従属した共通テストから出発してセンター試験の改革はできないのです。

4. マークシート方式と記述型試験方式の意義と限界

センター試験についてはマークシート方式がよくないという批判があります。教育の在り方という視点からすれば、私は谷口先生のご意見に全く賛成で、やはり教育の結果というのは、子どもたちが、人間的な感性、悟性、理性を持つということだと思います。感性、悟性、理性を獲得するときには、表現するということが非常に重要になります。そして、悟性的な判断の場合には、概念と概念のつながりについてきちんと理解できなければいけないし、理性ということになると推論などができなければいけません。そういう点から言うと、マークシート方式には非常に大きな問題があるということは、確かだと思います。ですから、マークシート方式の試験だけで、その得点だけで選抜を行うようなやり方であるとか、あるいはそこに非常にウェイトがかかるようなやり方には大きな問題があるだろうというのは確かだろうと思います。

それでは、マークシート方式は良くない試験なのか、というと、そうとは簡単に言えません。マークシート方式によって客観的な評価や基礎的な知識の達成度を見るのが可能になっていることは確かなのです。

では、そこで測る基礎的な知識理解は記述式のより進んだ知識や思考とどのような関係をもつでしょうか。センター試験の成績を縦軸に、個別学力試験の成績を横軸にとります。そこで、成績の分布がどうなるかと考えますと、ほぼ楕円形をなして相関が明らかで分布になります。個別大学での得点分布、それも落第者までみたデータを使わなければわからないので、あまり知られていないのですが、こうした楕円形の分布を斜めに横切る直線のところで合否が決定されます。直線の近傍を見ると、センター試験の成績が非常に良くて合格する受験者もいれば、センターは悪かったけれども、個別試験の成績が良くて逆転合格する受験者もいます。センター試験、一次試験と二次試験の配点の比率をどうとるかにもよりますが、たいがいこうなっています。

ここから言えることは、まず基礎的な知識の習得と記述式試験で測る学力とある程度の相関があるということです。基礎的な知識を欠いてより進んだ問題を解くのは難しいとも言えます。しかし、同時にセンター試験だけ得意な受験者がものすごく有利かという、そうでもないことも分かります。総合的に言うと、やはり全般的な力のある

受験者がセンター試験での成績もよく、センター試験に問題があっても地力のある受験者は個別試験で逆転しているということになります。ですから学力評価の面に限って言うと、マークシート方式に十分な意味はあると言えます。アメリカでも SAT や ACT の成績の良かった学生が大学での思考力や表現力でよい結果を出していると言われますが、そのような意味は確かにあると言えます。

ただし、そういったセンター試験のやり方が、高校の現場での教育にどういった圧力を与えているのかということ、これはまた別個の問題として取り上げる必要があります。それは谷口先生がご指摘の通りなのであって、今のような、いわば日本型高大接続の学力入試の一環をなすようなやり方で、マークシート方式の試験に過度に依存した選抜をやってしまうと、どうしても教育現場にもものすごい圧力がかかるでしょうし、圧力のかかり方が、非常にゆがんだものになるでしょう。

それでは、マークシート方式を改善することはできないのか、たとえば、論理的思考や判断力、表現力などをより見るようにはできないのか。これは、私が入試委員をやっていたときに、国大協の入試委員会がセンターに対して申し入れたことの中に一部あります。センター試験では重層的な論理が必要なものは出されていません。つまり、第一問である選択肢があつて、そこで間違えた場合に、第二問でその間違えた選択をした上で正しい論理を積み重ねるということは有り得ることです。数学などではそれがあつて、二次試験の採点の中では、それを部分点で評価することもあります。しかし、センター試験ではそうした重層的な論理が入るような問題は一切排除しています。ですから、どうしても論理的思考という意味ではセンター試験に限界があるのです。じゃあ記述型の試験ではそれができているかということ、実はそれがよくできている試験はそんなに多くなくて、数学は割とよくできていると思いますけれども、他はどうかなあと首をかしげる問題が結構あります。記述式ならいい問題になると単純に言えないことにも留意する必要があります。

ただ、そういった論理的思考や判断力、思考力を、マークシート方式を改善して実行することは、不可能ではないと思っております。次回私がこの公開研究会でお話することに踏み込みますが、項目応答理論、Item Response Theory と言いますが、これに基づくテストで、CBT、Computer Based Testing、コンピューターをベースにしたテストを導入すれば、今のセンター試験よりもかなり論理的思考をみることが可能だと言われてます。また、IRT を利用した紙ベースの ACT の試験にはエッセイの試験があります。テストのあり方は、マークシート方式を使ったとしても、まだまだ研究の余地がある、というのが私のこれまでの検討で浮かび上がってきているところです。

三番目に考えなければならないのは、マークシート方式のテストのみで学力をすべて測ることはできないということです。マークシート方式は客観的な評価を大規模に行うために開発されたテストですので、本来は記述の試験や面接、活動記録、高校 GPA (Grade Point Average : 成績評価) などと組み合わせて選抜に利用するのが望ましい

と言えます。現在の入試でのセンター試験の利用方法は、そういう点からいうと目的外使用みたいなところがなくはないのです。もちろん、選抜に限らず、高校現場における教育もこれらの組み合わせを考えるべきではないでしょうか。

5. 記述式試験の可能性

ここで、あらためて記述式試験について考えてみましょう。みなさんもそうだし、私もそうだし、谷口先生もそうですが、基礎的な知識の達成度を見ることができた上で、教育上も選抜上も記述式の学力把握が必要なことははっきりしています。ただ、これがどれだけできるのか、ということは十分検討しなければいけません。

まず、共通第一次試験以前の国立大学型の記述式試験や、あるいはフランスのバカロレア型の試験は高大接続を保証する試験として可能か、について考えてみます。はっきりしているのは、高校が多様化して、大学がユニバーサル段階になったという段階で、そうした試験を大規模に行う、高等学校でもそれに対応する教育ができるかという、それはかなり難しいと思います。共通第一次学力試験以前の学力試験というのは、総定員の三割ぐらいを国立大学が占めていた頃の話で、今とは相当違います。今は国公立を併せて、大学募集人員の25%以下にしかなくなっていませんので、全般的にこれを実現できるかということこれは難しい。しかも私立大学も含めるということになると、非常に難しいと言えます。

それから、問題作成と採点ですけれども、ごく一部の大学を除いて、不可能になっています。大学進学率がまだ少なかった頃にも私立大学で少数科目入試だったのは、「高等学校では普遍的に勉強してくるのだから、大学に来るときは専門に関係する科目だけ見れば良い」という理屈に基づいています。だけどこれには裏面があって、私立大学では、3教科より多い教科・科目の入試をやる体制がなかなか組むことができないと言えます。たとえば、理学部、工学部のない文系の私立大学で、数学や理科の出題ができるのかということになると、ほとんどこれは絶望的です。しかも、かつては一般教育に自然科学が一定程度ありましたが、今はそうしたこともありません。それと同じ問題が、今実は日本の大学の中に結構生じてきています。たとえば、地理、地学を取り扱ってみますと、地理、地学というものを出題できる大学がどれだけあるだろうか。地理や地学はいまや研究者を再生産することですら難しい。そして大学に配分されているポストも非常に少ない。おそらく名古屋大学や北海道大学クラスの大規模な大学で、理学部があり、工学部があり、文学部があり、という大学でも、地理、地学の試験に関しては、かなり少数の人が継続的に問題を出さなければいけないという状態になっているのではないのでしょうか。ましてやそれを大規模に採点するということになりますと、たとえば数学の採点なら、理学部数学科の先生以外に、工学部の応用数学の先生や経済学部の数学ができる先生が協力できますけれども、地理や地学ではほとんど不可能です。こういうことを考えますと、ごく一部の大学、それも一橋大

学や東京工業大学さえ入らない、東京大学、京都大学クラスの大学を除くと、出題と採点ができない状態になっていると言えます。

個別大学の学力試験であるならば、センターが問題を作成して記述解答させて、個別大学がそれぞれに採点評価を行う、ということはあるかもしれません。統一型の記述試験というものです。ただ、達成度評価に基づく高大接続には適応困難だということがありますし、今述べた問題、五教科七科目について記述解答させたとき、特定の大学ではこれを採点評価する人がいない、という状態が起きかねません。

次に、全国的な記述型達成度試験を実施したらどうだろうか、という考えがあります。これは具体的に言いますと、全国的な高大接続テストを記述型達成度試験にして、各高等学校でやるということですが、これと同じことがある意味ではバカロレア試験で行われています。バカロレア試験の場合は、各地区のバカロレアの実施機構が行って、各地区の、日本で言うと高等学校、フランスで言うとリセの先生達が採点しています。もう一つフランス特有の条件があって、地区ごとに行われるバカロレアでリセの卒業資格と大学入学資格を得ることができれば、その地区の大学には無条件で進学できることになっています。無条件で進学しますので、実際に新学年度がはじまったときは教室がほとんど満杯で、教室は足りません。しかし、二か月くらいたつと、ちゃんと空席があるような状態になります。卒業するのは何割かという、六割から七割しか卒業しない。つまりドロップアウトするのが当たり前になっているわけです。そういう型のタイプの場合には、たとえば地区ごとに、中部地区だとか東海地区だとかで高等学校の先生が集まって、それぞれの評価をやるということは可能かもしれませんが、そうではなくて、日本型のように、どこの大学でも受けられるようなそういった記述試験を達成度試験で行うということになると、同一基準に基づく評価をやらなければいけない。これはほとんど不可能でしょう。たとえば私がいた北海道大学で国語の問題で、現代文を読ませて、それに対する評価を20字以内で書きなさいとか、そういう問題があったとします。これの採点をどうやるか。採点員は何人もいるわけですが、文学部にいく学生のための採点は1人の人が行います。なぜかという、そういう記述型の採点の場合には、もし採点員の採点基準がちょっとでも変わっていると不公平が起きる。どんな採点委員であろうがなんであろうが、とにかく一人の人がやれば公正な序列ができるということで、それでやります。ですから、理学部の同一問題を採点している先生と、文学部の同一問題を採点している先生と、経済学部の同一問題を採点している先生は違う、ということになります。そういうことが行われているというわけです。そういうことを考えていきますと、全国的な記述型達成試験の導入は非常に難しいことを理解していただけるかと思います。

こういったことから導かれる結論ですが、一つはエリート段階の記述式選抜試験を現在もう一度再現することは非常に難しいでしょうし、実行可能性という点からも解決困難な問題を抱えることになります。そうすると、今の大学入試の試験の在り方を

変えるという視点ではなく、日本型高大接続をどう転換するのか、教育接続に相応しい学力把握はどうすればいいのかという視点から考え直していく必要がでてくるのではないのでしょうか。

6. 教育接続に求められる学力把握

教育接続に必要な学力はなんだろうか、ということですがけれども、学力と言ったときに、我が国にはちょっと特殊な風土があって、学力と言ったときに、いろんなものをこの言葉に放り込むわけですね。学力というのは、本来は academic achievement です。つまり、簡単に言うと、試験、テストで測ることのできる学力が学力なのです。事実、だからバカロレアでもものすごい詰め込みの試験をやるわけです。「知識だけが学力じゃない、勉強に対する意欲なども学力じゃないか」と言う人がいますが、まず必要なのは、学力を本来の概念の中でとらえて、それを把握するテストや試験を考える必要があります。

第二番目に、論理的思考力、判断力、表現力などを測ることは、テストや試験を通じる学力把握を構成します。単なる概念や、あるいは事実に関する知識だけではだめで、センター試験の大きな問題はここのところにあります。特に理科、社会に関してはそういった側面があります。たとえば論争にかかわる問題は出題できない。すると事実や学術上の分類や名称などの出題が多くなります。しかし、だからといってマークシート方式だからだめとは簡単に言えません。先ほど申し上げましたが、IRTによる開発可能性や、教科科目ごとに適切な学力標準を作成するという視点を、これから、おそらく、マークシート方式を含めて、どのような試験であれば、どのようなテストであれば、どのような学力が測れるのか、ということを追究していく必要があると思います。

今のテストを考えてみますと、たとえば英語の試験で言うと、単語の試験があり、発音記号の試験があり、という風に、いくつかパターンがあります。そして問題ごとに素点が振り分けられています。ではこの出題と得点配分の構成はどうやって決まっているのでしょうか。ほとんどの場合、非常に経験的に、各大学の中で、伝承され、継承されているのであって、確固たる標準があってやられているわけではありません。そういうことから考えますと、私たちは、一体どのような学力を見る試験が望ましいのか、それからスタートして研究していく必要があると思います。数学についていいますと、計算する力も必要だろうけれど、証明する力も必要ですね。こういったものを、何によって見たらいいのか、どの割合で見たらいいのか、ということを含めて、高大接続に必要な学力を多面的に評価できる仕組みを考えていくことがこれからの大きな課題になってくるのだらうと思います。

それから、三番目に、学力の一定部分にテストでは測るのが困難な領域や、「学力を超える学力」というものがあります。学力を超える学力というのは、今文部科学省が

一生懸命言っている、たとえば取り組む姿勢だとか、そういうものです。これは、試験・テスト以外の方法に基づくのが適切だと思います。すべてを試験・テストに盛り込むことは、試験・テストをおかしなものにしてしまう可能性があるのです、むしろ試験・テストで測れる学力を絞り込んだ上で、それと何を組み合わせるかということが大きな問題になります。今の我が国の日本型高大接続テストの非常に大きな問題は、学力検査だけで選抜していることです。一応、調査書も含めて総合判定するということになってはいますが、ほとんど意味を持っていません。また、調査書が利用しにくいのも確かです。ですから、いきおいすべての学力や学ぶ力をテストや試験で測ってほしくなるのですが、それは大きな間違いを犯すことになります。その意味で高大接続テストのような試験、あるいは別の試験になるかもしれませんが、それで学力を見た場合、それとどのように何を組み合わせることによって、学生の資質を見て行くのがこれからの課題となり、それがおそらく、国立大学をはじめ、各大学の入学者選抜の新しい制度構築の鍵になっていくだろうと思います。

おわりに—改革に必要な視点

最後に、改革に必要な視点というものを、私たちは確認しておく必要があるだろうと思います。四点あると思います。一つは、日本型高大接続を転換するという意識のない改革は、おそらく全部失敗します。ここでは特に二つの点に留意することが必要です。一つは、必ず入試改革になってしまうことです。入試改革が必要だ、ということは、一番通りがいいので、そこからはじまるのですが、入試改革が日本型高大接続の問題点に触れない限り失敗してきた、ということはこれまでの歴史ではっきりしています。その轍を踏んではいけません。二つ目は、高大接続と高校教育全体の改革に及んでいかない、という点があります。つまり、大学入試改革で終わってしまい、高校教育の問題に手をつけない、という問題です。なぜそのことを私がわざわざ言うかということ、高等学校の先生方の中に、特に校長先生の中に、かなりの程度、高大接続テストであるとか、日本型高大接続の転換であるということは、大学から言われたことであって自分たちは関係ない、という姿勢があるからです。だから、その先生方は高大接続テストと言っても、あれがないこれがないとか評論家風に議論するだけで、結局それをやりたがりません。やるとしたならば入試改革をやってくれ、ということになるのですが、それでは高等学校教育が抱えている問題自体を改善することになりません。先ほど谷口先生が、この正規分布の形はそのままでも成績を上の方に移すことが重要だ、ということをおっしゃいましたけれども、まったくその通りで、そのための改革が求められているのだと思います。

二番目に、どんな改革も三つの視点から評価されなければなりません。一つは目的合理性—suitability、二つは実行可能性—feasibility、三つ目は社会的受容可能性—accessibility、この三つのいずれを欠いても改革は実現し得ないと思います。そう

いう視点から、実際の改革案を、責任を持って出さなければいけません。

三番目です。我が国の教育界は、伝統的に文部省・文部科学省に問題を提起させてこれを批判する、ということをやってきました。そして文部省・文部科学省が何もやらないときは自分たちもあまり手を触れてきませんでした。しかし、今は自らの責任で改革することが求められているのではないのでしょうか。そのためには、集会的営為、と書きましたが、つまりお上に頼るのではなく、高校・大学関係者が本当に話し合うことによって新しい展望を切り開くことが必要なのではないか。これが第三番目です。

四番目に、高大接続は公共的課題だ、ということを理解していかなければなりません。これは、個別の高校・大学の利益の積み重ねではできない、ということです。私は経済学ですが、経済学やその他の学問に関係することにマクロ・ミクロ問題というものがあります。経済学でいいますと、ミクロは各経済主体なのですが、この経済主体に全部、社会全体を還元できるという考え方があります。別に言うと個別の経済主体の行動を足せば社会全体になる、という考え方があるのですが、実はそうなりません。個別の経済主体を重ねていったときに、総和的に出てくるものは、経済主体同士の相互作用を含めたものなのです。それと同じで、個別の高校・大学を集めたからと言って、高等学校・大学の接続に関する高大全体の構造ができるかということ、できないのです。様々な矛盾を放っておいて改革をするということはおそらくできないのであって、各団体は各団体が公共的課題に直面しているということ直視しなければいけないだろうと思っているのです。以上が、この改革に当たっての基本的な視点です。

最後に、そうした基本的視点に関わって、これも四点申し上げたいと思います。第一に、現在の日本型高大接続を維持したままでは、やせ衰える大学教育と底が抜ける高校教育が支配的になることは確かです。確かに、一部の難関大学と進学高校だけは生き伸びるかもしれない。一番困るのは、この危機的状況に対して、大学入試に対して一番権威を持っている一部の難関大学がまだ痛みを感じていないことにあります。なぜなら、それらの大学の場合はある程度作題体制もできているし、学生も集まってくるということがあります。しかし、よくよく考えてみますと、一部の難関大学と進学高校だけで知的基盤社会は維持できません。つまり、公共的な意味での、我が国の社会構造を発展させることは不可能になります。同時に、教育界全体が荒れていくということになりますと、その中で本当に一部の難関大学と進学高校が栄えていくことができるだろうか、この点が非常に疑問です。

第二に、中学校から高校へ進学する比率が90%になって、高等学校が国民的教育機関になったという中で、既に大きな問題があったわけですが、それを放っておいたとも言えます。そこで今高等学校の先生たちは、自分たちが苦しんできたことを今大学の先生たちが経験しているのじゃないか言います。それはまったくその通りなのですが、これはそのままいくと、下手すると本当に、大学がこけてきているわけですから、高等学校がもっとこける。高等学校がもっとこけるということは、中学校教育が崩れ

る可能性がある。そうしますと、非常に荒涼たる教育野が生まれる可能性があるのではないのでしょうか。

第三に、高大接続テストを基盤に、私は一方では中高接続の改革、他方では大学入試制度改革と大学教育改革を進めるべきだと考えています。大学教育改革では、大学における普通教育の再構築が重要だと思っております。

最後の第四になりますが、先ほど述べた基本視点の三番目に関係することがあります。私たちの前にはいろんな課題がありますが、総花的に諸条件の改革を提唱して、日本型高大接続の転換を遅らせるというのは合理的ではありません。高大接続テストを提唱しますと、これだけだとあれもないじゃないか、これもないじゃないか、という批判がでてきます。ほとんどないものねだり的な批判です。それではどういう制度にすればいいですか、と聞くと答えが出てきません。そういう無責任な提案だけでは今の教育界はだめだと思います。かつて我が国の教育は、ある意味では冷戦下で非常に厳しい対立を経験していました。対立は教育の在り方をめぐるもので、基本的な路線の対立を含むものでしたけれども、そこからどうやって日本型の民主的な教育を発展させるか、そういう熱意に支えられた対立であったと思います。ところが、そういった熱意が今非常に低下していて、何も変えたくない、というのではないかと心配しています。実際に一人ひとりの先生方、一人ひとりの校長先生方、一人ひとりの団体の幹部とお話すると、その方達は今何もしないことが合理的だとは全然思っておりません。ですから問題は、リーダーシップの欠如だろうと思っています。おそらく今日日本社会が抱えている問題の多くもそうですが、教育は政治権力や地位をめぐる争いから遠いところにありますから、高大関係者はリーダーシップを発揮するときではないかと思っています。