

文部科学省委託事業

(平成 20 年 10 月～平成 22 年 9 月)

**高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる
新たな仕組みに関する調査研究**

報告書

平成 22 年 9 月 30 日
北 海 道 大 学

－ 目次 －

(ページ)

はじめに	3
1. 協議・研究の開始にいたる経過と協議・研究の性格	5
(1) 国大協の動き	5
(2) 私大連の動き	6
(3) 中教審答申にいたる検討経過	6
2. 高大接続の現状と問題	8
(1) 高大接続の現状－何が問題なのか	8
1) 少子化が招来した「大学全入」と大学入試の選抜機能の低下	8
2) 基礎的教科・科目の必履修単位数の縮減による影響	10
3) 高校での学習意欲の低下	12
(2) 大学入試と高大接続－問題はどこから生じたのか	13
1) 高大接続の2側面とわが国の独自性	14
2) 「高校全入」と「受験競争の激化」に対応した改革	16
3) 改革がもたらした学力把握の選抜機能に対する一層の依存と その結果	16
(3) 知識基盤社会での普通教育と一般教育の必要性	17
3. 高大接続の課題とは何か－高校段階での学力を客観的に把握する 仕組みとしての「高大接続テスト（仮称）」の必要性と基本的目的	21
(1) 高校段階での学力を客観的に把握する仕組みの必要性	21
(2) 高校での基礎的教科・科目学習と「高大接続テスト（仮称）」	22
(3) 「高大接続テスト（仮称）」と大学入試	23
(4) 「序列化」の問題について	25
4. 「高大接続テスト（仮称）」の基本的性格と在り方	27
(1) 目標準拠型の達成度テストとしての「高大接続テスト（仮称）」	27
1) 集団準拠型テストと目標準拠型テスト	27
2) 基本的な問題の出題による基礎的学習の促進	27
3) 評価方法	28
4) 複数回の実施	29
5) 標準化されたテストの導入	29

(2) 「高大接続テスト（仮称）」と高校卒業資格ならびに大学入学資格 との関係	31
(3) センター試験と「高大接続テスト（仮称）」の関係	32
1) センター試験の基本的性格	32
2) 現行のセンター試験がもつ諸制約	33
3) 「高大接続テスト（仮称）」構築とセンター試験	34
5. 「高大接続テスト（仮称）」の一層の具体化のために	35
(1) 「高大接続テスト（仮称）」の構築・導入のための検討組織	35
(2) 「高大接続テスト（仮称）」の研究開発と実証研究	35
(3) 「高大接続テスト（仮称）」の実施主体と実施体制	37
6. 「高大接続テスト（仮称）」と教育・入試改革	38
(1) 「高大接続テスト（仮称）」と教育改革	38
1) テストですべてが解決するわけではない	38
2) 高校から大学への教育面での接続のための改革の諸領域	38
3) 「高大接続テスト（仮称）」が可能な学力把握の限界	39
(2) 「高大接続テスト（仮称）」と大学の入学者選抜制度改革	39
1) 大学入学者選抜制度改革	39
2) 大学入学者選抜に関わる一層の改革	40
結びに	
— 「高大接続テスト（仮称）」の実現に向けて高大関係者の協力を	41
参考文献	42
付表1 協議・研究委員	44
付表2 協議・研究委員会議題ならびに開催日時	46
「報告の要旨」	48
「報告の要約」	49

高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる

新たな仕組みに関する調査研究報告書

文部科学省委託事業
高等学校段階の学力を客観的に把握・活用で
きる新たな仕組みに関する調査研究委員会
(北海道大学)

はじめに

文部科学省は、平成 20 年 8 月、中央教育審議会（以下「中教審」と略す。）の「学士課程の構築に向けて」（平成 20 年 12 月）の答申に向けた最後の審議に対応して、先導的・改革推進委託事業「高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組みに関する調査研究（以下、「協議・研究」と略す。）」（平成 20 年 10 月～平成 22 年 9 月）の公募を開始し、選定の上、北海道大学（総長 佐伯浩，社団法人国立大学協会—以下「国大協」と略す—入試委員会委員長）の事業計画を採択した。

協議・研究は、国大協 5 名，公立大学協会（以下「公大協」と略す。） 1 名，日本私立大学連盟（以下「私大連」と略す。） 2 名，日本私立大学協会（以下「私大協」と略す。） 2 名，全国高等学校長協会（以下「全高長」と略す。）と、また、高等学校は「高校」と略す。）はじめ高校長 5 名，高等学校 PTA 連合会 1 名，都道府県教育長協議会 1 名，初中等教育研究者 2 名，大学入試センター 1 名，有識者 2 名の 22 名から構成された。その後生じた各団体での人事異動に応じて、本報告提出時には、国大協から参加していた委員のうち 2 名が大学入試センターに、同じく 1 名が大学評価・学位授与機構に移り、都道府県教育長協議会，商業高校長会，高校 PTA 連合会から参加していた委員がそれぞれ交代したほか，国大協から 2 名，公大協から 1 名，全高長から 2 名の委員が新たに加わった。（別添）。研究代表は佐々木隆生（北海道大学公共政策大学院，国大協入試委員会専門委員）である。

協議・研究は、平成 20 年 11 月に第 1 回，12 月に第 2 回の委員会を開催し，審議の基本方針などを確認し，平成 21 年 1 月の第 3 回から 7 月の第 7 回まで関係団体等の研究報告に基づいた研究を行い，それらの協議・研究の結果得られた委員会の共通認識を，平成 21 年 9 月 25 日に研究代表者名の『「高大接続テスト(仮称)」の協議・研究について（以下、「共通認識」と略す。）』において明らかにした。

その後，協議・研究委員会は，共通テストについての内外調査を実施した。調査対象は

①欧州（イギリス、フランス）の高校卒業資格ならびに大学入学資格試験，②アメリカ合衆国の大学入学に関わる共通テスト，③国内における共通テスト（大学入試センター試験（以下「センター試験」と略す。），医学系共用試験等）である。協議・研究は，平成21年12月21日に第8回委員会において，これらの調査に基づきわが国における「高大接続テスト(仮称)」導入に関する論点を整理し，協議・研究内部に設けた企画部会がこれを検討することとなった。企画部会は，3回にわたる検討に基づき，平成22年3月15日に開催された第9回の協議・研究委員会に，『『高大接続テスト（仮称）』の基本的特徴と協議・研究の後の検討について』の提案をし，種々議論の結果，協議・研究委員会は，この提案を了承した。また，協議・研究委員会は，これに基づいて，高大関係者をはじめ関係各方面に協議・研究のこれまでの成果を公開し，情報の共有を実現するとともに，9月に文部科学省に提出する報告に向けての協議・研究にあたっての意見を広く聴取し，報告に向けて一層の協議・研究を発展させる目的をもって，協議・研究の成果を含めた現段階での経過報告を研究代表者名による『『高大接続テスト(仮称)』－その必要性・性格・特徴』の形でまとめることで合意した。

協議・研究委員会は，経過報告に対する国大協，全高長，都道府県教育長協議会，私立大学団体連合会等からの意見を踏まえ，本報告をまとめるにあたっての論点の整理と意見交換を平成22年8月4日の第10回委員会並びに9月7日の第11回委員会において行い，報告の骨子について合意に達するに至り，9月28日開催の第12回委員会において本報告を文部科学省に提出することで合意をみた。

協議・研究委員会では，高大関係者並びに高大接続に関係する専門的知見を有する委員が，それぞれ各団体および専門を代表しながらも，わが国の高大接続の今後についてそれぞれの利害を越えて真剣な議論を行った。本報告は，その結果としてまとめられた協議・研究委員会の共通の見解である。無論，委員の間に認識が完全に共有されたとは言えず，意見の相違も残されたが，それらは本報告を具体化する中での検討課題とも言えるものである。本報告を出発点に，わが国の後期中等教育と大学教育の接続が新たに構築され，国民的な知識基盤社会の形成・発展が確かなものとなることを祈ってやまない。

1. 協議・研究の開始にいたる経過と協議・研究の性格

協議・研究は、中教審答申「学士課程の構築に向けて」の最終取りまとめに対応する文部科学省の先導的・大学改革推進委託事業として始まったが、「高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組み」あるいは「高大接続テスト(仮称)」の検討が必要であるとの提言とそれについての検討の必要性は、中教審答申に先立つ高大関係者からの問題提起に起源を置いている。以下、それらについて簡単に概観しておく。

(1) 国大協の動き

国大協入試委員会は、平成16～19年度にわたって、法人化後の国立大学の入学者選抜制度について継続的に検討を行った。「平成20年度以降の国立大学入学者選抜改革に関する報告」(平成17年6月)、『平成22年度以降の国立大学の入学者選抜制度－国立大学協会の基本方針－(以下「基本方針」と略す。)]及び同「基本方針に関する入試委員会報告(以下「報告」と略す。)](平成19年11月)などがそれである。

平成19年の「基本方針」は、今後の入学者選抜制度改革をめぐる論点として、①高大接続の課題、②共通試験改革・改善の必要性、③国立大学の変化・変容への対応の3点を指摘した。その上で、高大接続について、「少子化と高等学校学習指導要領の度重なる改訂は、…高等学校卒業をもって大学入学資格とする制度の基盤を大きく変化させてきた。これに対して、大学では今まで以上に学士課程での幅広い学問と教養の修得が必要とされ、入学者が高等学校において基礎的教科・科目を普遍的に学習してくることが求められている」と指摘し、続けて共通試験改革については、現行のセンター試験の種々の問題点を挙げるとともに「高等学校の学習の基本的達成度を測り、国立大学における教育を受けるための最低限の知的基盤の形成を促す共通試験など新たな仕組みの導入」が必要であると述べている。

このような指摘に基づき、「基本方針」は、平成22年度以降の入学者選抜制度改革の基本方向を示す中で、国立大学共通のアドミッション・ポリシーとして「国立大学は、その理念と目的の達成のために、単に競争的入学試験に合格できる資質と能力のみならず、高等学校において基礎的教科・科目を普遍的に履修し、大学における総合的な教養教育や基礎教育を受け、さらに進んで先端的学術分野の成果を修得しうる学生を求め」ことを掲げ、さらに「適切な高大接続を実現するべく、『高等学校での普遍的学習の成果を把握する仕組み』の構築に関して、文部科学省をはじめ関係者に対して要請する」と述べたのであった。

この間に、経済財政諮問会議の民間議員から「国立大学入試日の分散・複数合格」が提案されたところから、入試委員会専門委員として佐々木隆生は平成19年5月21日付けの『日本経済新聞』に寄稿し、国大協の立場から民間議員提案の問題点を指摘するとともに、

「現在の入学者選抜制度改革の必要性は、少子化によって基礎学力を欠く学生が大学に容易に進学しうること、ならびに高校の多様化に伴う必修科目・単位数の削減と科目選択の幅の拡大によって幅広い学習がなされていないことを基本的背景としている」と指摘し、「今、私立を含めた大学入試で最大の問題は、…高校と大学の接続が難しくなっていることである」との認識を明らかにした。それは上述の「基本方針」に基づくものであった。

(2) 私大連の動き

高大接続問題は国立大学のみの問題ではない。私大連は、教育研究委員会において、高大接続が困難となる状況を独自に追求し、平成16年3月に『日本の高等教育の再構築へ向けて〔Ⅱ〕：16の提言《大学生の質の保障－入学から卒業まで－》』と題する提言をまとめ、さらに平成20年3月に『私立大学入学生の学力保障－大学入試の課題と提言』を公表するに至った。

この中で、私大連教育研究委員会は、現在の学力入試が受験競争の緩和などから機能を低下させつつあることを示すと同時に、適切な高大接続を図るためには私立大学も共通試験を活用するシステムを展望するべきであるとの認識を明らかにした。それは、国大協とは独立になされた検討であり、国大協の「報告」と必ずしも同一の提言を行うものではなかったが、同じ意図を体現するものであった。

(3) 中教審答申にいたる検討経過

国大協は、「高等学校における基礎的教科・科目の学習の達成度を把握する新たな仕組み」について、国公私大や高校関係者を含んだ種々の協議の場に提起した。平成18年度「大学入学者選抜方法の改善に関する協議」（全5回）や大学入試センターに設けられた「大学入試センター試験の改善に関する懇談会」（平成17年～19年）などがそうした場となった。そこでは、私立大学から「AO入試には外形基準が必要である」との意見が出され、高校側からも「現行のセンター試験のほかにAO入試や推薦入試のためのセンター試験を設けることには反対だが、高校における基礎的教科・科目の学習に基づく高大接続は必要だ」などの意見が表明され、高等学校での普遍的学習の成果を把握する仕組みの必要性について国公私大、高校関係者間で意見交換がなされ、具体的な検討に向かうことで合意をみた。

第4期中教審大学分科会制度・教育部会の「学士課程教育の在り方に関する小委員会」が「高等学校と大学との接続に関するワーキング・グループ」を設けて、平成19年から検討を行ったのは、先行するこのような高大関係者の問題提起と意見交換の結果を受けたことによる。その結果、はじめに言及したように、中教審答申「学士課程の構築に向けて」に対応した委託事業の公募がなされるに至った。なお、この過程の中で、中教審は、国大協の「高等学校における基礎的教科・科目の学習の達成度を把握する新たな仕組み」

を、「高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組み」、直接的には「高大接続テスト(仮称)」と、より一般的に表現している。

このように、「高大接続テスト(仮称)」については、大学側の提案に基づく高大関係者の意見交換と一定の合意から「ボトムアップ」で提起され、その結果として中教審での検討課題とされた。往々、教育再生会議や行政側から「高大接続テスト(仮称)」の提起がなされたとの観測がなされるが、そうではない。本協議・研究は、従来の高大接続に関わる主要な改革とは異なり、ボトムアップで提起された教育上の改革を高大関係者の集合的営為を通じて実現する関係者の意図が確かに存在し、国がそれを受けて協議・研究の実現を図ったことから開始されたものである。

2. 高大接続の現状と問題

後期中等教育から高等教育，特に大学教育への接続は，わが国では戦後長く選抜性の高い大学入試を通じてなされてきた。しかしながら，少子化と大学入学定員増の中で大学入試の選抜機能は低下を余儀なくされ，従来の高大接続に問題が生じるに至っている。

中教審「学士課程教育の構築に向けて」は，「大学進学率が上昇すること自体は肯定すべきこと」としながら，「今後，高等学校・大学は，入試によって学力水準を担保できるという考え方から，様々な方法で客観的に学力を把握し，それを高等学校の指導の改善や大学入試，大学の初年次教育の基礎資料として役立てていくことを通じて学力水準の向上を図るという考え方への転換が求められる」と述べ，その1つとして「高大接続テスト(仮称)」について「高等学校及び大学関係者間の十分な協議・研究が行われることを期待する」としている。

「高大接続テスト(仮称)」の必要性やその性格についての理解は，中教審答申からもうかがえるように，高大接続の現状と問題を十分に把握することによってはじめて可能となる。協議・研究が先ず課題としたのは，「高大接続の現状にどのような問題が存在するのか，それはどのような原因によってもたらされているのか」である。

(1) 高大接続の現状—何が問題なのか

従来の高大接続は，高校生の高い進学欲求と選抜性の高い大学入試によって実現してきた。しかし，以下にあげる諸要因によって，現状ではそうした高大接続機能は低下した。

1) 少子化が招来した「大学全入」と大学入試の選抜機能の低下

少子化に伴う「大学全入」段階の到来に伴い，受験競争が緩和するとともに，入学者の確保をめぐる大学間競争が激しくなり，大学入試がもっている選抜機能は低下してきた。

平成4年度の205万人を境に18歳人口は減少を続け，平成20年度には124万人台にまで落ち込み，10年後にはさらに110万人台になると見込まれているのに対して，大学の入学定員は平成4年度の54万人から平成12年には60万人に達し，現在も約61万人となっている。大学進学率は平成20年度で49.1%となり，短大を含めると55.3%，現役志願率で60.1%に及んでいる。わが国の大学教育も，マーチン・トロウの指摘する「ユニヴァーサル段階」に到達したのである。このため，大学入学の志願倍率は低下し，ことに私立大学では定員充足率が100%に満たない大学が平成20年度に567大学のうち269大学に及ぶに至った。今日の「浪人」は志願者に対する入学定員の少なさではなく，行きたい大学への受験を追求することによって生まれている。

これに伴い，大学では志願者，入学者を確保するために，学力入試に課す教科・科目

数を減らし、多様な受験機会を設ける動きが生じてきた。その中で重視すべきは、推薦入試や AO 入試など学力試験を課さない選抜が増加してきたことである。平成 9 年度の学力入試による選抜は募集定員比で見れば、58 万 3,000 人余りの入学者の 72.1%を占め、推薦入試は 26.8%，AO 入試は未調査の段階でしかなかったが、平成 20 年度の学力入試による選抜は、59 万 6,000 人余りの入学者のうち、55.9%となっている。設置者別に見ると、国立大学では学力入試からの入学者が 84.4%，公立大学では 75.6%を占めているが、私立大学では 48.6%である。私立大学の AO 入試は 9.6%，推薦入試は 41.2%を占め、両者を合わせると 50%を超えている。

AO 入試はアメリカの入学者選抜制度に起源をもち、アメリカでは SAT（1926 年に Scholastic Aptitude Test として開発、94 年に Scholastic Assessment Test と名称変更、2005 年からは SAT Reasoning Test と名称をさらに変更している。）や ACT（1959 年に American College Testing Program として開始、1996 年から ACT が正式名称となっている。）など共通テストの成績を外形基準として利用し、大学のアドミッションズ・オフィスが、推薦書や高校での成績などの書類や面接に基づいて入学者の選抜を行っている。だが、わが国にはそうした共通テストはない。センター試験は、学力入試の一環をなして 1 月に行われており、試験の特質や時期からみて AO 入試や推薦入試の外形基準とは成り難い。その結果、選抜力のある大学を除けば、基礎学力を問わないままに AO 入試や推薦入試が行われる状況が生まれてきた。

AO 入試、推薦入試などで選抜された学生は、「求められる学生像」など大学が発信する情報に自己の個性、資質、能力、情熱などを照らして応募している。それらの入試は学力入試とは異なり、大学と受験者が相互に情報把握を行っていることを前提とした入試である。どのような職種に就くのか決まらないままに就職活動が行われ、採用する側も就職希望者の資質と能力を十分に把握しないままに採用を決定する日本の労働市場は「不完全情報労働市場」と言われるが、そうした概念を利用すれば、学力入試は「不完全情報」型入試であるのに対して、AO 入試や推薦入試は「完全情報」型入試と言える。そこで、それらの入試によって選抜された学生については、入学後の大学での適応度が学力入試によって選抜された学生よりも本来は高くなると考えられる。だが、山村滋、鈴木規夫、濱中淳子、佐藤智美『学生の学習状況からみる高大接続問題』（独立行政法人大学入試センター研究開発部、平成 21 年）、ならびに山村滋大学入試センター研究開発部准教授（当時）の第 3 回協議・研究委員会での研究報告によれば、AO 入試による入学者の大学への適応度は、入試偏差値でランク付けした場合の下位ランクの大学では低くなっている。また、濱名篤（第 6 回協議・研究委員会報告）の特定の私立大学を抽出しての調査によれば、AO 入試、推薦入試、内部進学など「非学力選抜」からの入学者は学力入試からの入学者よりも入学直後の成績が低く、大学不適応のリスクも高くなるとされている。学力把握を伴わない選抜が増加するとともに、本来は適応度が高くなるはずの AO、推薦、内部進学などからの入学者に接続上の問題が生じている。入試の多様化や

選抜にあたっての評価尺度の弾力化を担った AO 入試などが、必ずしも所期の効果を生んでいないこと、また、そのことが、アメリカのような共通テストを欠くことに関係していることなどが、今日では明らかとなっている。

AO 入試や推薦入試の一部は基礎学力を欠いた選抜を象徴する結果となっているが、「学力不問」の入試は、「非学力選抜」にのみあてはまるものではない。学力を問うにしても、多くの大学で学力入試に課す教科・科目の数は減少している。本協議・研究で行った入試科目の変化についての調査によれば、高校での教育目標が「普通教育の完成」に置かれて基礎的教科・科目の履修が一般的に実現していた昭和 31 年をとれば、私立大学の総募集人員 59,458 人のうち、95%以上の 56,485 人には 3 教科以上の受験が課され、4 教科入試も 17.3%、5 教科入試も 6.0%を占めていた。だが、高校での教育課程の弾力化が進んだのに対応して、平成 21 年度の私立大学入試ではセンター試験以外の学力入試が課された 177,919 人の募集人員のうち、3 教科 3 科目以上を課す入試は 50%をわずかに上回る 90,000 人弱にとどまり、2 教科 2 科目入試が 23.1%、1 教科 2 科目ないし 1 科目入試が 25.7%となっている（2 教科と 3 教科あるいは 2 科目と 3 科目の選択や 1~2 科目と実技、面接の組み合わせなどは含まない）。私立大学では 41,844 人をセンター試験のみで選抜しているが、国立大学が標準としている 5（6）教科 7 科目を課しているのは 1%もなく、3 科目が 41.24%、2 科目が 31%を占め、センター試験と個別試験を組み合わせている 5,312 人についてもセンター試験で 5 科目以上を課している募集人員は 10%を下回っている。この間の大学教育が果たす役割の歴史的変化を無視して過去と現在を比較することに問題はあるにせよ、このような入試科目の減少が、高等学校に於ける普通教育の達成度を低下させることは確かであろう。大学への進学者の増加や進学率の上昇が一定程度の学力水準の低下をもたらすのは不可避であるとしても、わが国で「普通教育の完成」を前提とした入試が根底から崩れていることに注目する必要がある。

2) 基礎的教科・科目の必履修単位数の縮減による影響

高校学習指導要領の改訂による度重なる必履修科目の単位数の縮減と選択の幅の拡大、さらにこれに関連した大学側の入試の多様化・評価尺度の多元化などに基づく学力試験科目の縮小は、大学での学習の基礎となるべき教科・科目を高校生が履修せずに入学するという状況を広くもたらし、その結果、大学での教養教育や専門基礎教育に支障が生まれてきた。理系大学に進学するのに必要と考えられる物理Ⅱの教科書購入率が 12%にまで落ち込んでいるのをはじめ、生物Ⅱ、数学Ⅲ、数学 C も 20%を下回る状況となっており、物理を履修しないで工学部に、生物を履修しないで医学系の学部に入學するという事態が例外ではなくなっている。

わが国の大学入学資格は、戦後の学制改革以後「高等学校卒業」によって与えられてきた（昭和 22 年 3 月制定、現行学校教育法第 90 条）。無論、学校教育法に定める大学入学資格は、事実上「大学入試受験資格」でしかなかったが、学校教育法の規定

は、小学校以来の普通教育が高校で完成され、そこから高等教育に接続がなされるという理念を体現するものであった。旧学校教育法の「高等普通教育」（現行法第 50 条の「高度な普通教育」）の修了は、専門教育を含む高等教育に進む準備ができたという意味を含んでいたのである。因みに、『文部科学統計要覧』によれば、新学制に基づく高校は 1 年遅れの昭和 23 年 4 月から入学者を受け入れたが、高校進学者は職業高校を含めて同一年齢人口約 220 万人の約 30% 以下の約 60 万人であり、同世代で 4 年制の大学に進学する者は 5% 程度の約 11 万人程度（これに短大への入学者約 2 万 2 千人が高等教育への進学者として加わる）であった。

戦後当初に自由度の高かった高校での教育課程は、その後高校学習指導要領によって定められるようになった。普通教育の最終段階である全日制普通科高等学校の必修単位数は昭和 35 年告示の学習指導要領では 68 単位、卒業までに修得させる単位数に占める必修単位数の比率は 80% であった。普通科高校では、学習指導要領の規定に関わりなく、一般的に理科・社会についてそれぞれ 3 科目以上を網羅的に履修させる傾向が存在した。昭和 35 年告示の学習指導要領では、その延長上に、社会必修科目は「倫理・社会」、「政治・経済」、「世界史」、「日本史」、「地理」のすべて、同様に、理科の必修科目は「物理」、「化学」、「生物」、「地学」のすべてとなっていた。基礎的教科・科目の普遍的履修が実現していたとも言える。このような履修の在り方は、その後 2 度にわたる学習指導要領の改訂を通じた普通科必修科目・単位数の減少を経た後に、平成元年告示の学習指導要領によって大きく変化するに至った。後に述べる教育課程の弾力化が平成元年告示の指導要領から開始され、それ以前からの必修の縮減を継承して必修単位数が 38 単位、卒業単位数に占める必修単位の比率も 50% 以下となったことに加え、地理歴史や理科に 2 単位科目が多く配置されて選択の幅が拡大したのである。さらに平成 11 年告示の学習指導要領では「情報」や「総合的な学習の時間」が新たに設けられたにもかかわらず 31 単位、42% 弱に低下した。これらの改訂の中で重視されたのは、高校進学率が上昇した結果生まれた「高等学校等の多様化」への対応など初等中等教育までの在り方であって、大学入学資格としての高校卒業時の学力の在り方など高等教育との接続の視点からの検討は明確ではなかった。

言い換えれば、高大接続のための学力維持は、高校側の改革を通じてではなく、高校における「普通教育」の内容の変化に伴って、大学側に入試の選抜機能を通して求められたのである。では、大学が入試を通じて高校生に基礎的教科・科目の広い履修を求めれば接続の問題は解決するのであろうか。大学が個別に入試を行って選抜するわが国の制度でそうした要請が実現するには一定の「受験競争」が必要である。しかし、「大学全入」段階では、受験者確保、入学者確保の競争が激化し、入試の多様化や評価尺度の多元化が進められてきたことも加わって、既に見たように、大学入試で広く高校での基礎的教科・科目の普遍的学習の成果をみることは困難となりつつある。

国立大学は、高校での基礎的教科・科目の普遍的履修を共通のアドミッション・ポリシーとし、センター試験で「5(6)教科7科目」を課すことを原則としているが、その実施は前期日程試験で募集人員の90%に及ぶものの後期日程試験では約75%程度となっている。私立大学では問題はなお一層深刻である。私立大学が少数科目入試を行ってきたのは、高校での広い履修を前提としてのことであった。今日ではその前提が成立しなくなり、大学に入学してから必要な基礎的教科・科目の必履修単位の縮減などに起因する「学力低下」が問題となっているが、大学間の競争は入試に課す教科・科目の増加を困難としている。多くの大学が多種類の少数科目入試を行い、受験生を確保しようとする傾向が生じている。さらに、国立大学の中にも、第2次試験を課さず種々の書類や面接もなしにセンター試験だけで選抜を行うケースが前・後期日程それぞれに生じている。これも志願者確保を一因としている。「悪貨が良貨を駆逐する」(グレシャムの法則)にも似た状態が生まれようとしている。

このような状況は、必ずしも高校側に責任があることを意味しない。問題は、高校学習指導要領の改訂によって高校教育から大学教育への教育課程・教育内容の面での接続に制度的断絶が生じ、それを埋め合わせていた入試の選抜機能が低下した結果、断絶が露呈してきたことにある。

なお、高校での基礎的教科・科目の履修水準のばらつきと大学入試の多様化・評価尺度の多元化は、高校での進路指導の困難も生み出している。本協議・研究の行った調査によれば、教科・科目数のみから見た個別学力入試の類型は昭和31年度の私立大学で36パターンであったが、平成21年度では159パターンに増加した。科目の組み合わせを考慮すれば、パターンははるかに多くなる。国立大学と公立大学ではセンター試験5(6)教科7科目が標準的に課されていることからばらつきはそれほど大きくないが、2次試験で課す科目は多様化している。国立大学の前期日程試験で最も多い2科目試験を取り上げて平成21年度入試では科目の組み合わせが57パターン存在する。教育課程の弾力化と入試の多様化は、あまりに多い選抜類型を生み出してきた。このため、『キャリアガイダンス』(No. 25, 2009年, リクルート社)によれば、進路環境に関わる進路指導の困難に関して、「入試の多様化」を60%以上の高校が指摘し、それは大学短大進学率70%以上の高校では74%近くに達している。

3) 高校での学習意欲の低下

わが国では、しばしば大学入試が高校生の勉学を規定してきたとの指摘がなされてきた。そのことは、受験競争の緩和とそれに関係する大学入試の変化が高校での学習意欲の低下をもたらす可能性があることを示唆する。

事実、前掲の大学入試センター研究開発部『学生の学習状況からみる高大接続問題』と題した研究報告は、受験科目と履修科目に強い関連性があることを指摘している。平成11年告示の学習指導要領で普通科の高校卒業に必要な単位数は74単位以上とされて

いるが、昭和 45 年告示の学習指導要領と同じ 85 単位以上を課している高校もあれば、80 単位未満の高校も多くある。その中で、非学力選抜や少数科目入試を希望する生徒の割合が大きい高校では卒業必要単位と履修科目数は全体的に少ない。

また、中教審答申「学士課程の構築に向けて」が指摘するように、高校生の学習時間の「二極化」も生じている。さらに、それにとどまらず、「進学校」の高校生の勉学や読書の時間も減少していることが種々の報告などで指摘されている。

わが国の高大接続が著しく大学入試の選抜機能に依存し、大学入試の選抜機能の低下が、大学教育につながる後期中等教育段階までの学習の達成度維持に問題を生じさせていること、さらに、そうした問題の形成が、高校の多様化や入試の多様化・評価尺度の多元化を媒介に、高校での基礎的教科・科目の履修達成度の低下や進路指導上の困難と大学入試の学力把握機能低下を招いていることが明らかである。

(2) 大学入試と高大接続問題はどこから生じたのか

大学入試の選抜機能低下が高大接続を困難にしているとすれば、それが何から生じ、したがって何が解決すべき課題なのかが問われなければならない。「少子化の進行にもかかわらず大学の数が増えすぎたのではないか」という意見もある。だが、中教審「学士課程教育の構築に向けて」は、「我が国の大学進学率は、他の先進諸国に比して高いとは言えず、OECD 諸国の中では下位に属するという分析もある」と指摘している。それによれば、2006 年の日本の大学進学率 45%は、OECD 諸国の平均 56%を 10%ポイントも下回っている。アジア諸国との比較でも、わが国の入学相当年齢人口に占める進学率は韓国、台湾よりも低い。「人的資源」あるいは人材育成によって社会発展を実現してきたと言われるわが国にとって、看過しえない事態が進行している。

平成 4 年をピークに 18 歳人口が減少してきたのに対して 4 年制の大学入学定員が増加してきたことは確かであり、また大学進学年齢が欧米に比して高校卒業時に集中するわが国の特殊性から、そうした動向が大学入試の選抜機能に直接影響を与えてきたことも疑いえない。しかし、国際的に知識基盤社会の形成・構築が社会発展を規定する状況を考えれば、わが国の大学収容力は決して高くなく、むしろ低いとさえ言えるのである。そこで、問題は大学の入学定員が 18 歳人口に比して多すぎるのか否かではなく、進学率が上昇するグローバルな知識基盤社会の中で、それに相応する高大接続が構築されているか否かに求められなければならない。

進学率が上昇すれば一般的に大学入学時の学力水準の低下が生じる。わが国でもそうした側面があることは否定できない。だが、問題は、むしろ国際的に見て比較的低位の進学率であるにもかかわらず高大接続に問題が生じていることにある。真に解決を迫られているのは、従来のわが国の高大接続の在り方それ自体である。大学の増加や少子化といった

要因のみに目を奪われるのではなく、国際的な広がりを見せる知識基盤社会の中での高大接続の在り方を視野に入れて、わが国の高大接続に生じている要因を把握しなければならない。

1) 高大接続の2側面とわが国の独自性

【第1の側面：学力把握を通じる教育上の接続】

高大接続には2つの側面が存在する。第1に、高大接続は、高校での普通教育や専門教育から高等教育への移行を意味し、したがって高校卒業資格ないし大学入学資格は高等教育を受けるに相応しい高校教育の到達度と密接に関係する。教育課程上の接続という側面がここに存在し、それを確かなものとするには何らかの学力把握が必要となる。

国際的にみれば、教育上の高大接続は、共通の学力把握をもって高校までの教育の達成度を測る制度に体现されている。フランスではバカロレア（Baccalauréat）によってリセの卒業資格と大学入学資格を与え、ドイツではアビトゥア（Abitur）によってギムナジウムの卒業資格と大学入学資格を与えている。イギリスもほぼ同様であり、ヨーロッパ諸国ではそうした制度が一般的である。それらの制度の下では、共通テストによる学力の把握が高大接続の基本をなしている。

アメリカでは、高校と大学の関係はヨーロッパのように定められていないが、SATやACTなどの共通テストが客観的学力把握の手段とされ、大学は選抜に際して他に学力試験を課さずにこれを利用している。つまり、欧米の高大接続は何らかの共通テストによる学力把握を基礎としている。

わが国では、ヨーロッパ諸国と同じく高校卒業をもって大学入学資格を与えているが、教育上の高大接続のための共通の学力把握は存在せず、卒業認定は高校長の判断に委ねられてきた。そのため、教育上の接続を担保する共通テストは存在せず、大学が個別に行う学力入試が学力把握の主要な手段とされてきた。センター試験もこの枠組みの中で実施されている。それはセンター試験利用大学が個別に行う学力選抜の枠組みの中で行われる共通試験であって、教育上の高大接続のための学力把握を目的とするものではない。

【第2の側面：志願者からの入学者選抜】

第2に、高大接続は、大学が受験者から入学者を選抜するという側面をもつ。教育上の高大接続を共通テストによって保障しているヨーロッパ諸国では、大学は個別に学力入試を行うことはあまりなく、収容力にしたがって共通テストの成績に基づいて選抜する場合（ドイツ）もあれば、一定の条件下では選抜自体を行わない場合（フランス）、種々の書類や面接によって選抜する場合（イギリス）もある。アメリカも同様であり、アドミッションズ・オフィスが共通テスト、高校での成績、推薦書、志願書、エッセイ、面接などによって選抜している。そして、大学は個別学力試験を課していない。共通テス

ト以外の試験を独自に課すのは、フランスのグランゼコールやイギリスのオックスフォード大学、ケンブリッジ大学、ロンドン大学などごくわずかでしかなく、そうした場合でもやはり共通テストが利用されている。ただし、周知のように、選抜性の高い大学はいずれの国でもそう多くはない。また、資格入学を採用している大学は無論のこと選抜を行っている大学でも入学者のうちで卒業する者の割合はわが国よりはるかに低い。

わが国では、戦後一貫して大学が独自の入学試験を何らかの形で課すという形態で選抜が行われてきた。進学適性試験や共通第1次学力試験・センター試験のようなテストはあっても前述のヨーロッパ諸国のような接続方式やアメリカ合衆国のような選抜方式は採用されなかった。このように個々の大学が学力入試を中心に選抜を行うのは、国際的にも極めて特殊である。

このような選抜形態もあって、従来の学力面での接続は、大学の入学者選抜に含まれる学力試験によって担われてきた。選抜とは入試による合否決定を意味してきたのである。わが国の大学のアドミッション・ポリシーが抽象的である根拠はここにある。それは、大学から受験者へのメッセージではあっても、合否には関係をもたないものであった。

このようなわが国独自の高大接続方式が形成され維持されてきたのは、幾つかの要因に基づいている。第1に、わが国では入学資格については法で規定されているが、卒業認定は学校の長に委ねられ、共通の卒業資格認定試験は無い。このように、学力面での高大接続を担う共通テストを制度的に欠いたことから、旧制高校・予科から戦後の大学に至るまで、大学は個別に入試を課して選抜する方式を採用してきた。卒業資格認定試験とは別に選抜に共通試験を導入する試みは戦前にも存在した。しかし、旧制高校・予科以上の高等教育での入学者選抜では、明治35年をはじめとして文部省が何度かにわたり共通試験導入を試みたものの、種々の理由から定着するに至らなかった。「制度的慣性」がそこから生まれてきた。

第2に、より重要なことは、高大接続に必要な学力把握を大学の個別学力入試が担うという独自の方式が機能してきたことである。それを可能としたのは、前にも触れたが、高校で広く基礎的な教科・科目の履修がなされていたことと合わせて、大学入試の選抜機能が維持されてきたことにある。昭和41年以後に高校卒業者は急増し、進学率が昭和40年代半ばにマーチン・トロウの言う「エリート段階」(15%以下)から「マス段階」に移行したものの、昭和50年代に大学の入学定員増は抑制され、大学進学率は平成5年度まで30%を越えることがなかった。

なお、大学入試の選抜機能が入試を通じる学力把握による教育上の高大接続を可能としたことは、わが国の高校教育が個別の大学入試から直接的な影響を受けるという問題を生んできた。大学入試に必要とされる教科・科目が安定し、高校で基礎的な教科・科目が普遍的に教育されている段階では、それは大きな問題とはならなかったとも言える。だが、高校での教育課程の弾力化が進展する中で大学入試は高校教育を直接規定する傾

向を強め、大学入試の多様化などが進行する際に教育や進路指導に問題を生じさせる制度的基盤となった。「受験に振り回される高校教育」は、学力面での接続に必要な共通テストを欠いて、大学入試の選抜機能に学力把握を依存してきたわが国の高大接続の特殊性に深く根ざしていたのである。

2) 「高校全入」と「受験競争の激化」に対応した改革

昭和40年代後半から高等学校の進学率が90%を超えるなかで、大学進学率も上昇したが、大学の収容率（志願者数に対する入学者数の比）は、昭和47-49年度をピークに下落した。それは、昭和50年代の高等教育計画に基づいた大学入学定員抑制策で大学入学定員が増加しなかったのに対して、昭和60年代から平成4年度にかけて18歳人口が増加したからである。「受験競争の激化」や「入試圧の上昇」が問題となるのは必然的であった。昭和60年の「臨時教育審議会第一次答申」や平成3年の中教審答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」は、そのような状況を反映した教育改革の試みを示すものであった。

平成3年の中教審答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」は、臨教審において提起された課題を具体化したとも言えるが、高大接続に関して言えば、①高校の多様化、②平成元年告示の高校学習指導要領での必修科目削減と教育課程の弾力化の方向を継承した選択中心の教育課程編成の導入、③入試の多様化と評価尺度の多元化等を提起した。言い換えれば、高校段階での教育の多様化・弾力化と入試から生じる教育への圧力緩和が図られた。

3) 改革がもたらした学力把握の選抜機能に対する一層の依存とその結果

本来、大学入学資格を高校卒業によって規定しているとするならば、「大学進学を意識した画一的な教育」を改めて「高校の多様化」を生み出すにしても、また「教育の水準や内容については一律に固定的に考えるべきものではなく、生徒の実態に対応し、できる限り幅広く柔軟な教育を実施すること」（平成3年答申）を推進するにしても、大学に進学するための高校教育の在り方を明確にする必要があったとも言える。しかし、臨教審第一次答申から平成3年答申が直面していた「受験競争」や「入試圧」の状態からみて、「高校の多様化」や学習指導要領における「必修科目の削減と教育課程の弾力化」にはそうした視点からの検討はなかった。むしろ大学入学者選抜における「評価尺度の多元化・複数化」が提起された。

高校の多様化、教育課程の弾力化、学力入試偏重の是正などが、わが国の当時の現実に対応する合理性をもち、同時に個性を尊重しない画一的教育を改革しようとする貴重な意図から生まれたことは疑い得ない。しかし、それらは、結果的に、高校教育と大学教育の教育上の接続、あるいは学力面での接続をもっぱら入学者選抜の学力把握機能に依存することをもたらしたのであった。

高校の多様化や学習指導要領の改訂による教育課程の弾力化が進行すればするほど、この依存は強化されざるをえない。平成 12 年に国大協が「国立大学の入試改革—大学入試の大衆化を超えて—」に基づく選抜制度改革を提起し、センター試験に「5(6)教科 7 科目」を課すことを原則とした理由の一半は、そこにあった。入試における学力把握機能の維持を意図したのである。その結果、国立大学がセンター試験に課す教科・科目数は増加するに至った。平成 14 年度前期日程試験の枠では 7 科目を課す募集枠は 62,157 人のうちわずか 13.53%の 8,412 人であったが、平成 18 年度では同じ枠の 61,957 人のうち 90.31%の 55,954 人が 7 科目受験を課すようになった。だが、こうした対応には限界が存在する。国立大学の志願倍率も低下しつつあり、しかも国立・公立大学の募集人員は全募集人員の 25%をはるかに下回っている。既に指摘したように、「大学全入」段階では選抜に依存した学力把握は機能しなくなり、高大接続は困難となる。高校が国民的教育機関となり、同時に大学入試の選抜機能が低下する状況にあつては、これまで大学の入学者選抜の陰に隠されていたとも言える学力把握面での適切な高大接続を制度的に再構築することがあらためて課題とならざるをえない。

なお、高校の学習指導要領は、ほぼ 10 年に一度改訂されてきたが、それは、大学で必要とされる基礎的教科・科目の内容が変化しないにもかかわらず、センター試験や個別入試での出題教科・科目や選択方式の変動を余儀なくさせてきた。言い換えれば、高校の多様化と教育課程の弾力化は、高大接続を視野に入れることなく、大学入試に、さらに大学入試を通じて高校教育に影響を与え続けてきた。

また、高校教育と大学教育の接続を大学入試の選抜機能に依存してきたことは、平成 3 年中教審答申が打ち出した「入試の多様化、評価尺度の多元化」の結果にも大きな影響を与えてきた。高大接続を学力面で担保する共通テストがないままに導入された AO 入試に対して、大学側から基礎学力担保についての懸念が表明されるのは当然であった。そこで、進んで AO 入試を導入した大学では、共通テストを前提とするアメリカの AO 入試とは異なり、基礎学力をみるための教員による種々の審査を必要とした。結果的に、共通テストを欠く AO 入試は学力入試に比して大きな負担を大学に強いることから、国立大学や「難関大学」での AO 入試の普及には限界が生じた。教育上の高大接続を確実なものとする客観的学力把握が無い限り、個性、資質、意欲などを多面的にみる選抜の実現は極めて困難なのである。

(3) 知識基盤社会での普通教育と一般教育の必要性

これまで大学入学者選抜に依存した高大接続機能が学力把握面で機能を低下させてきたことに触れたが、知識基盤社会の到来を考慮するとき、そのことがなお一層看過しえない問題に関係することに留意しなければならない。

社会の発展は、人間の学習 (human learning) によって推進されてきたが、知識基盤社

会ではなおのこと学習の効果は大きくなる。教育の成果は、社会発展の基盤と先端を規定する。

だが、人口減少が進む中で、一定の学力を有する層は薄くならざるをえない。従来の高等教育の質を担ってきた人口自体が少なくなるからである。そうした中で、一部の国際的な教育・研究拠点となる大学だけがリメディアル教育を行いながらも高等教育の質を維持しようとする「やせ衰える」大学教育と、一部の高校を除いて高等教育に接続する普通教育が困難となるような「底が抜ける」高校教育では、社会の基盤も先端も支えられない。

知識基盤社会の動態とも関連して、大学を見れば新たな高大接続の在り方が望まれる状況が生まれている。国大協の「報告」は、次のように述べている。「国立大学が使命とする教育と研究は、学術の変化・変容の中でむしろ高等学校等における普遍的な教育と大学における総合的な教養教育・基礎教育を一層必要とするに至っている…。①何よりも学問は一方では専門的細分化と高度化を遂げているが、そうであればあるほど学士課程修了者は狭い専門を越えた教養と知識をもつことが必要とされてきている。高等教育の使命は狭い専門領域の『専門家』の育成にとどまるものではない。また、②学問自体が学際的領域へと展開するとともに諸領域の研究の融合が望まれ、それに伴い学士課程における幅広い学問と教養の修得が一層必要とされている。『専門家』の育成自体が狭い専門領域での教育によっては到底果たされえないのである。さらに、③わが国の学術と教育の国際化は、国際的な知識基盤社会に資する豊かな教養ある人材の育成を要請するものとなっている。国立大学は、個性ある大学創造と特色ある研究・教育の展開を追求する上でも、入学者が高等学校等における普遍的な教育の成果を修得することを一層のこと求めざるを得ない。」換言すれば、高校における基礎的教科・科目の普遍的学習や大学での教養教育を欠いた場合には、視野の狭い、しかも「二流の専門家」しか育成しえない、というのである。

そこで、国大協は「基本方針」において、「国立大学は共通に、その理念と目的の達成のために、単に競争的入学試験に合格できる資質と能力をもつのみならず、高等学校等において基礎的教科・科目を普遍的に履修するなど、大学における総合的な教養教育や基礎教育を受け、さらに進んで先端的学術分野の成果を修得しようとする学生を求めると、国立大学共通のアドミッション・ポリシーを明らかにし、はじめに言及したように「高等学校等における基礎的教科・科目の学習の達成度を把握する新たな仕組み」の構築を要請したのであった。

国大協の問題提起は、明治以来「専門教育」に重点を置き、「大学設置基準の大綱化」以来教養課程の改組・再編を実施してきた大学が、広い知的能力を欠く専門家を育成するのみでは現代に必要とされる専門教育の水準を達成しえないことを表明したものとして、注目される。極めて狭い専門的知識の修得と習熟が広い視野を欠いた意思決定に帰結したことはわが国の過去をみるときにもしばしば指摘されてきた。また、現代では、サステナビリティの実現をめざす取り組みのように複数の専門的諸領域が融合するこ

とによってはじめて先端的研究とその実践が可能となるような対象・領域が生じている。さらに、生命科学や経済学に見られるように、従来は異分野とされた学問的手法が先端的研究で必要とされる例には枚挙のいとまがない。そこで、国大協は、大学における学部・学科中心の学生編成への反省やリベラル・アーツの意味の再確認にもつながる指摘をするとともに、高校での基礎的教科・科目の普遍的な履修による「普通教育の完成」の実現を提唱したのである。アルフレッド・マーシャルが、「学校で行われる進歩は、それ自体としてよりはむしろ、学校教育が与える将来の進歩に役立つ力として重要である。なぜなら真にリベラルな一般教育（a truly liberal general education：普通教育と同じー引用者）は、人間精神が実業において最善の能力を発揮することができるように、また実業自身を文化の高揚のための手段として用いることができるように作用するからである。」（『経済学原理』）と述べたのは、今なお意味をもっている。

私立大学もまた国大協と同じ問題意識をもっていたことに注目する必要がある。私大連の『私立大学入学生の学力保障—大学入試の課題と提言』は、少数科目入試の結果、カリキュラム・ポリシーやディプロマ・ポリシーを策定する困難が生まれてきたことについて触れ、「少数科目入試を見直し、幅広い基礎学力を計る制度設計を行うこと」を提言したのである。それは、普通教育の重要性を確認するものであった。どのような専門教育を大学が行うにしても、普通教育の基盤をもたない専門教育はある限界をもたざるをえない。少数科目入試を行っている私立大学では、センター試験や多科目入試によって入学した学生が伸びるとも言われている。

なお、ここで重視しなければならないことは、国大協の「基本方針」が、高校での基礎的教科・科目の普遍的履修を提唱しただけでなく、「達成度」を測る共通テストを提起したことである。今日の大学は、単に高い成績をとり競争試験に合格できる能力の獲得を求めているのではなく、高大接続に欠かすことのできない基準的な知的能力の一般的な達成を求めている。無論、このことは「すべてに秀でる能力」を求めることを意味しない。大学にとっては、「得意、不得意」はあっても基礎的教科・科目について普遍的に履修し、総合して一定の達成度が得られることが望ましいのである。また、さらに入試にそれらの科目を課さずに、大学教育で必要とされる教科・科目についての達成度が明らかになることによって初年次教育への資料が得られる。同時に、高校では客観的な達成度がわかることから基礎的教科・科目の学習を促す指針が得られる。達成度テストのもつ意味は、こうした諸点にある。

学校教育法の趣旨に戻り、高校での教育から高等教育への接続を教育課程に基づいて支えること、そのために学力把握面での高大接続を確かなものとするのが、「大学全入」段階での選抜機能の低下という理由ばかりでなく、知識基盤社会段階を展望して、わが国における人材育成の在り方に関わる視点からも必要とされている。

教育上の高大接続を担保する学力把握を大学入試の選抜機能に依存する日本型の高大接続は今限界に逢着し、社会と学問の変化は高校における普通教育の再構築とその確

実な達成を要請している。わが国の従来の高大接続に欠けていた「高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組み」、すなわち共通テストとしての「高大接続テスト(仮称)」の検討は、こうした問題の解決と要請に起源を置いている。断片的な知識の詰め込みや特殊な解法能力の取得、さらに個性無視や知識偏重の教育を企図するものではなく、現代人が必要とする知的能力の基盤を確かなものとすることを企図している。

人間は、理解可能な世界を拡張して種々の制約から自己を解き放ち社会を発展させてきた。努力や勉強が必要とされるにしても、新たな知識を得て理解可能性を広げること何よりもまず喜びを学習者にもたらし。「知育」は「つまらないもの」ではなく、むしろ未知の世界を知る喜びを与え、さらに進んで探求する力をもたらしということを確認する必要がある。「知育」が「楽しいもの」でなく「つまらないもの」となっているとすれば、それは本来の「楽しさ」を伝えられなくなっている教育制度や教育方法に問題があることを意味する。専門高校を含めて普通教育の最後の段階で高校生が基礎的な知識を獲得する喜びを体験し、将来に、さらにそれぞれがもつ課題を解決する上での基礎的な知的能力を獲得しうるか否かがわが国の社会の未来を左右する。高大接続を教育上確かなものとする新たな仕組みが必要とされる一般的根拠はここにある。

3. 高大接続の課題とは何か—高校段階での学力を客観的に把握する仕組みとしての「高大接続テスト(仮称)」の必要性と基本的目的

(1) 高校段階での学力を客観的に把握する仕組みの必要性

わが国の教育上の高大接続は、個別大学の入試が担う選抜機能に依存するものであった。高校の国民的教育機関化や受験競争の激化の中で、平成3年の中教審答申に基づく改革もたらされたが、改革の中でむしろ高大接続の大学入試の選抜機能への依存は著しくなり、その後の少子化と大学入学定員増による大学入試の選抜機能低下が問題となるに至った。また、知識基盤社会段階での高大接続には、今までにまして一層堅固な普通教育—基礎的教科・科目の普遍的教育—による基礎付けが要請されている。平成元年告示の高校学習指導要領にはじまる教育課程の弾力化と大学入試の多元化や評価尺度の多元化—それは少数科目入試や「非学力選抜」の拡大をもたらした—は、そうした要請に応えられるものではなくなっている。大学関係者、高校関係者の教育努力とは別個の、社会の変化・変容と教育上の制度の不適合が高大接続をめぐる諸問題を生み出したのである。

高大接続に生じた問題の起源をこのように把握するならば、問題の解決には、基礎的教科・科目の高校での履修を促すこと、並びに高校段階での学力を把握する仕組みを確立して教育上の高大接続を可能とすることが不可欠である。言い換えれば、大学入試によって教育上の接続を担う学力把握を行うのではなく、高校における普通教育を基礎とした上で学力把握を行い、大学の入学者選抜方法をその基礎上に再構築することが必要とされている。

学力把握の方法は種々あるが、「学力の達成基準を設けても、その基準の達成状況を知る方法がなければ何の意味も無い」(C. E. フィン米国国立教育研究所長、「対談 アメリカの教育改革と日本の教育改革」『文教時報(臨時増刊号, 第一次臨教審答申)』所収, 昭和60年)。したがって、確実に達成状況を知るための方法が確立されなければならない。そこで、欧米と同様に、わが国においても客観的な学力把握の仕組みとしての共通テストの構築・導入を検討することが適切である。

一般に、「高校教育における学力評価は、高校の調査書においてなされているのではないか」との指摘もあり、これまでも調査書を大学入学者選抜に利用することが薦められてきたが、実現は困難であった。調査書が校内尺度によって作成される限り、その有効な利用には自ずと限界が存在するからである。したがって、共通の客観的な学力把握が必要となる。また、欧米の大学入学者選抜に見られるように、高大接続を可能とする学力把握の仕組みである共通テストがあってはじめて高校の調査書も有効な利用の基盤を得ることを看過してはならない。

今、わが国で必要とされているのは、大学入試に依存せずに高校段階での学力を客観的に把握する仕組みとしての「高大接続テスト(仮称)」の構築・導入を検討することである。

選抜による高大接続はそのような学力把握を基礎に成立するべきであって、特定の選抜方式を前提に教育上の接続のための「高大接続テスト(仮称)」を構想するのは、高大接続が問題化した起源や本質を看過する転倒した論理と言わなければならない。

(2) 高校での基礎的教科・科目学習と「高大接続テスト(仮称)」

問題の解決が、何よりも高校段階での学力を客観的に把握するために、高校の各学科に共通の基礎的教科・科目に関して共通テストが実施され、それによって基礎的教科・科目の修得を励ますこと、それを基礎として日本型の高大接続を体現してきた入学者選抜制度の改革を促すことにあること、これらが明らかになったとすれば、高校での基礎的教科・科目の範囲、すなわち現代において高大接続を可能とする普通教育の範囲とは何かが明らかにされなければならない。

高大接続に必要な学力把握の対象となる基礎的教科・科目の範囲は、この数十年にわたって大きく変化してはいないし、それらの基本的な教育内容と教育方法にも大きな変化があったわけでもない。また、高校学習指導要領は必修単位数を削減し、選択の幅を拡大するようになり、そうした結果、高校までの学習範囲の縮小が生じたが、「高度な普通教育」を達成するための枠組みは基本的には確保されてきたし、また「発展的学習」の必要性も明らかにされてきた。

しかしながら、ほぼ10年おきになされてきた高校学習指導要領の改訂では、何が高大接続に必要なかという観点とは別に教科・科目の括りや科目に配分される単位数と必修の範囲の変更がなされてきた。このため、学習指導要領の改訂の度に、高校での教育課程はもろんのこと大学入試センターでの出題教科・科目と個別学力試験での出題教科・科目の在り方を変更することが余儀なくされてきた。「高大接続テスト(仮称)」は、高校学習指導要領が示す必修の範囲とは別個に教育上の高大接続を図るものであるとすれば、高校学習指導要領が示す教育課程を参照としつつも、可能な限り学習指導要領の改訂に振り回されない出題教科・科目設定が望ましいと言える。

そのような安定した基礎的教科・科目の範囲の設定は、学習指導要領の改訂があったとしても不可能ではない。既にセンター試験での出題教科・科目の決定にあたって、大学入試センターは高大の関係各団体等の意見を踏まえながら、高大接続に必要な科目の設定を行ってきた。たとえば、現行のセンター試験の「国語」は、『国語総合』『国語表現Ⅰ』の内容を出題範囲とし、近代以降の文章、古典(古文、漢文)を出題する」とし、「英語」は『オーラル・コミュニケーションⅠ』及び『英語Ⅰ』に加えて『オーラル・コミュニケーションⅡ』と『英語Ⅱ』に共通する事項を出題範囲とする」としてきた。今後、高大関係者は、これまで大学入試センターが行ってきたことと同様の検討を通じて、可能な限り高校学習指導要領の改訂に大きく影響されない「高大接続テスト(仮称)」の出題教科・科目とその達成水準を今後明らかにする必要がある。

そのような検討が、高校学習指導要領を前提とするセンター試験の場合よりも一層高大接続に内在的で、したがって慎重な検討を要することは言うまでもない。「エリート段階」から「マス段階」に移行した昭和 38 年から実施された昭和 35 年告示の学習指導要領での普通科必修単位は男子で 68～74 単位、職業学科の普通科教科・科目でも 14 科目 47～58 単位であった。国語が 9～12 単位、数学が 9～10 単位、外国語は 9～15 単位、社会は 5 科目にわたり 13～15 単位、理科は 4 科目にわたり 12～15 単位がすべての生徒に履修させる科目となっていた。このような範囲での学習を現在の高校に課すことは不可能である。義務教育段階での学習範囲の変動に加えて、授業時間数が学校 5 日制によって減少し、「情報」などの科目も加わっている。どのような範囲を高大接続に必要な基礎的教科・科目とするべきであろうか。学習指導要領を基礎としながら、あらためて高大関係者によって教育上の高大接続に必要な学習範囲を明らかにすることが必要とされている。言い換えれば、「普通教育の再構築」という目標に基づき、高校の 3 学科（普通、総合、専門）に共通するテストを高大関係者によって構想することが望まれている。

これまで述べたことから明らかなように、「高大接続テスト（仮称）」が構築・導入され、また大学の入学者選抜がそれを基礎として改革されるならば、高校では、入学試験に合格することを目標とするのではなく、高大接続を展望した基礎的教科・科目の教育が、つまり普通教育の達成を共通の目標とした教育が展開可能となる。仮に、一部の大学・学部で高度な選抜試験がなされるとしても、「高大接続テスト（仮称）」を参照基準とした目標達成を実現し、その上でより高度なレベルの選抜試験の準備に生徒の勉学を向かわせることが可能となる。高校教育が多様な個別の大学入試や選抜方式に翻弄されたり、また大学の選抜に高校教育が直接に規定されることを回避することが相当程度可能となる。

なお、専門高校については、全国工業高等学校長協会が「工業科標準テスト」を、また国立高等専門学校では「国立高等専門学校学習到達度試験」を第 3 学年で実施している。いずれも専門学科の教育特性に対応した共通の学力把握を追求したものであり、総合学科や専門学科との高大接続については、学科共通の学力把握とならんでこのような各学科に関する学力把握や高校で実施されている資格試験の成績などを積極的に活用することが望ましい。今日では工業高校から大学の工学部へ、また商業高校から経営学部、商学部、経済学部等に進学する比率は 30%前後に達しているが、そのような進学経路を共通の学力把握の上に制度化することが要請されている。

(3) 「高大接続テスト(仮称)」と大学入試

わが国の教育界では、受験準備によって高校教育が左右されることに対する危惧が長らく語られ、また 1 回限りの学力試験によって選抜がなされることに批判が向けられてきた。昭和 46 年の中教審答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」（いわゆる「四六答申」）が高校の調査書を重視した入学者選抜を展望し、平成 3

年の答申が入試の多様化と評価尺度の多元化を提唱し、以後の平成 12 年の大学審議会答申や平成 20 年の答申が大学入試改革を提起したのも、そうした危惧や批判への対応を底流としていた。だが、これまで見たように、大学が個別に行う学力入試の選抜機能に教育上の高大接続を依存する限り、抜本的な解決がなされることはなかった。

高校段階での学力を客観的に把握する仕組みを欠いた結果、わが国では抜本的な入試改革が容易に進まなかった。前にも触れたように、共通テストによる学力把握を欠いたわが国の AO 入試が「難関大学」などで普及せず、普及した大学で「学力不問」入試になる結果となったのは、そのことをよく表している。さらにまた、「四六答申」が高校の調査書の利用を提起したにもかかわらず、共通第 1 次学力試験が欧米の共通テストとは異なるものとなったこともあって、それが実現しなかったことも、高校段階での学力を客観的に把握する仕組みを欠いたことに起因している。

高校の調査書はいまだ校内尺度にとどまり、また、高校での学習評価に関するこれまでの取り組みは高等教育への接続を視野に入れるものとはなっていない。高校の調査書の選抜での利用には、高大接続を教育上可能とするための高校段階での学力把握を不可欠とする。事実、前にも触れたように、アメリカでの選抜は SAT、ACT などの共通テストのスコアとともに高校 GPA (Grade Point Average)、推薦書やその他の書類、それに面接などを組み合わせて行われている。イギリスでもそれに近い選抜方式を採用している。平成 3 年答申の入試の多様化と評価尺度の多元化が、結果的に「学力不問」の入試拡大を招来するに至ったのも、欧米での選抜方法のみに着目し、高校段階での学力把握の仕組みに基づく教育上の高大接続の必要性を看過していたことによっている。同様に、平成 20 年答申の改革の諸項目も、共通の学力把握なしには、高大接続の現状を大きく変える効果をもつものとはなりうるものではない。

教育上の高大接続のための高校段階での学力を客観的に把握する仕組み、つまり「高大接続テスト(仮称)」の構築・導入の検討が、少子化とともに知識基盤社会段階に到達したわが国には必要とされている。それを欠いた種々の改革は自ずと効果が限られるであろうし、しかも効果が短命に終わらざるを得ないことが明らかである。その構築と導入によって、一方では、大学入試によって左右されてきた高校教育に高大接続を展望した明確な目標を明らかにし、安定した普通教育の実践を実現し、他方では、個別に大学が種々の形態や方法での入試を行うという日本型の高大接続を根底から改革することが求められている。その意味では、「高大接続テスト(仮称)」は、高大接続が教育上の接続と選抜という 2 側面をもったのと同様に、高校における普通教育の再構築に資する側面と大学の入学者選抜の改革に資する側面をあわせもつことになる。言い換えれば、「教育ツール」と「選抜ツール」の 2 側面をもつのである。

では、「高大接続テスト(仮称)」を「選抜ツール」とする場合に、どのような選抜方法が展望されるであろうか。第 1 に、現行の AO 入試や推薦入試はもちろんのこと、センター試験と個別学力試験での選抜を行っている大学でも、日本型の高大接続から離れて、欧

米型の高大接続を導入することが可能となる。「高大接続テスト（仮称）」の評価、高校の調査書、推薦書、志願書、高校での活動記録、さらに面接などによる合否決定が可能となるからである。志願倍率が高くなく、したがって形式的な「公平性」は確保しえても1点刻みの合否決定に十分な合理性が得られないような入試を行う必要はない。少数科目を重視する場合でも「高大接続テスト（仮称）」と高校の調査書の組み合わせでアドミッション・ポリシーに従う合理的選抜が可能となる。また、難問や奇問はもとより、単に知識を問うような試験や質の低い入試問題を排除することも可能となる。そして、これまで教員による問題作成と採点を要していた選抜は、欧米のように選抜を専門とする教職員によって担う方式に転換しうることになる。

第2に、後に述べる「高大接続テスト（仮称）」の具体的な構造や方法に関係するが、一部の大学はイギリスやフランスの一部高等教育機関がそうであるように、「高大接続テスト（仮称）」に加えて選抜試験を課す可能性があるが、その場合にも、「高大接続テスト（仮称）」を前提とすることから論述中心の試験を課すことが可能となる。戦前の旧制高校・予科から戦後しばらくの大学入試の中心は論述中心であったが、そのような試験での選抜を採用することが望ましいことは言うまでもない。無論、そうした試験も可能な限りヨーロッパでなされているように共通試験として導入することが検討されるべきである。

なお、これらの選抜方法改善に関連して、「高大接続テスト（仮称）」は高校における基礎的教科・科目の学習の達成度を測るという目的からして、現行センター試験のア・ラ・カルト方式のように独立した教科・科目の試験を受験しうるようなものではないことに留意しておく必要がある。無論、個々の大学がテストを選抜に利用する際に特定の教科・科目などの評価を重視してウエイト付けを行うこと、あるいは特定の科目群のみを評価することは可能であるが、テスト自体は基礎的教科・科目の全体にわたって実施されるべきである。さもなくば、「高大接続テスト（仮称）」の目的・理念の実現は困難となるからである。

最後に、「高大接続テスト（仮称）」が構築・導入されるならば、入学後の教育に明確な指針を与えることが可能となることにも触れておく。アメリカでは、たとえばACTのスコアからみて達成度が低い科目などについて大学でのコースに参加する以前に大学で教育を行っている。現在の入試制度ではそのようなデータの入手は困難であるが、「高大接続テスト（仮称）」が導入されれば、そうした大学教育の改革も可能となる。

（4）「序列化」の問題について

共通テストの導入には、常に「序列化」とそれに基づく過大な競争への懸念が指摘される。戦前の旧制高校への共通テストが挫折した要因の一つはそこにあったし、また共通第1次学力試験にもそうした批判が向けられた。「高大接続テスト（仮称）」にも同様の懸念に基づく異議が生じる可能性がある。だが、そうした懸念に基づいて「高大接続テスト（仮

称)」を批判するのには問題がある。

第 1 に、「高大接続テスト（仮称）」は、その目的と機能からして、序列化や得点競争を促進する性格をもたないことに留意すべきである。基礎的教科・科目の達成度を測ること、それに基づいて、他の能力や資質を十分見るような方向での大学の入学者選抜改革を目的とするからである。無論、したがって、後に述べるが、1 点刻みの点差による競争をもたらしさないような方式を採用することが要請される。

第 2 に、共通テストが一定の学力差を明らかにすること自体は避けることができない。だが、それ自体が「序列化」や「過大な競争」をもたらすというのは論理的な飛躍である。テストが学力把握の手段であり、教育上の手段であることまでも否定はできないであろう。無論、テストにのみ依存して学習を強制することは避けるべきであるが、それは教育方法の問題領域に属する。

第 3 に、大学や高校にそれ自体種々の尺度での「序列」あるいは「機能分化」などが存在する。「序列」を批判するメディアや教育界自身も「難関大学への合格者数」や「大学ランキング付け」に影響を受け、偏差値を重点にした指標によって進学が左右されている状態は周知の通りである。したがって、「高大接続テスト（仮称）」が偏差値にのみ依拠してきた状況を変え、「落とすための入試」から「とるための入試」への接近をもたらしたとしても、一定の順位付けが教育機関についてなされている限り、また生徒の自由な進学志望を確保する限り、一定の「序列化」は避けられないであろう。また、「序列化」がテストそれ自体によって生じているのではなく、教育・研究の成果、財政的基盤、社会的な慣行など実に多くの要因を起源としていることを看過してはならない。問題は、不必要な「序列」意識をもたらすような制度をいかに避けるかにある。

4. 「高大接続テスト(仮称)」の基本的性格と在り方

「高大接続テスト(仮称)」は、教育上の高大接続のための高校段階での学力を客観的に把握する仕組みである。そこから、「高大接続テスト(仮称)」の基本的性格と在り方が規定される。

(1) 目標準拠型の達成度テストとしての「高大接続テスト(仮称)」

1) 集団準拠型テストと目標準拠型テスト

「高大接続テスト(仮称)」は、高校段階での客観的な学力把握の仕組みであり、高校での基礎的教科・科目での学習目標達成を促すことにある。

従来のが国の大学入試に関わる試験は、素点に基づく公平な評価がなされることを基準に実施されてきた。それは、典型的な集団準拠型(norm-referenced)の試験であり、最も数が多い平均的な受験者の成績を基準に、それよりも上位と下位の成績をとる受験者が明確に区別されることを特徴とし、したがって、成績分布は正規分布をとることが望ましいとされてきた。ことに選抜資料となる試験は、ある集団から一定の合格者を公平に選抜するために、一元的な序列化が可能とならなければならなかった。当然だが、この型の試験では、複数の試験間における受験者全体の絶対的達成度の異同は測定できない。また、受験者全体の能力が上昇もしくは下降した場合には平均点なり中央値が移動し、教科・科目間のウエイトが変化して公平さを欠くことになり、適切な序列化も困難となる。よく「学力低下」が指摘されるが、従来の入試ではそれを示すデータは得られることがなかった。試験の出題範囲が高校学習指導要領の改訂に伴って変化したこともあるが、集団準拠型の試験の特性からして、そうしたデータの取得は困難だからである。

今求められている学力把握の仕組みの目的と従来 of 学力把握がもつ限界を考慮すれば、「高大接続テスト(仮称)」は、教育面での高大接続を意図することから、達成度評価を基本的性格とするべきである。そこで、集団準拠型のテストではなく、目標準拠型(criterion-referenced)の達成度テストであることが求められる。大学での教育に接続可能となる高校段階での学習の達成度を測るテスト、したがって他者との差別化が目的ではなく学習目標に照らしての絶対評価が可能限り実現できるようなテストが必要とされる。

2) 基本的な問題の出題による基礎的学習の促進

このことは、「高大接続テスト(仮称)」が、高大接続に適切な基礎的教科・科目に関して、教科書に記載されるような規準化された問題を出題することを意味する。「高大接続テスト(仮称)」は、公平・公正な選抜を目的とするものではなく、高校生が基礎的な教科・

科目での基本的内容を修得するよう促進することを目的とするからである。選抜のための集団準拠型テストでは、そのような出題は極めて困難である。たとえば、どこかの教科書や試験で用いられる素材や問題が出された場合に、「不公平だ」とする批判が生じるからである。そのため、従来の集団準拠型テストでは、膨大なデータ・ベースをもって問題をチェックするコストが生じ、また基本的な素材に基づく基本的な問題の出題に大きな制約が生まれている。目標準拠型のテストでは、しかしながら、そうした制約は存在しない。むしろ、テストに基準的な素材と規準化された問題を出題することによって、教科書に基づく学習を促すことが可能となり、テストを受験ではなく教育目標に従わせることが可能となる。

3) 評価方法

以上のような性格から、「高大接続テスト（仮称）」は、また従来の集団準拠型テストで支配的であった 1 点刻みの素点評価から離れることが必要となる。従来の集団準拠型のテストでは、一般に、成績の上位層では素点の開きが意味をもつとしても、中位層では素点の開きは少なくなり、かつそこでの点差がもつ識別力は逡減する。現在のセンター試験や入試にあっても、中位の大きな集団から 1 点刻みの評価に基づいて選抜する合理性には問題があると言われている。このため、集団準拠型のテストでは 3 倍以上の競争倍率が望ましいとされている。最大値の近傍では 1 点はもとより少々の点数の開きでも本来の学力差が反映されないばかりか、学力面での適性を識別できない可能性があるからである。それでも 1 点差—場合によっては 0.1 点差—の刻みが評価に用いられるのは、第 1 に、「志願者から入学者を選ぶための試験」である集団準拠型試験では、「選ぶ」ことが「定員を上回る志願者を落とす」ことを意味するにすぎず、試験が「合否決定ラインを引く」ために存在すること、また第 2 に、テストの評価のみで合否を決定する際の「公平性」の担保という要請からきている。

目標準拠型のテストでは、集団準拠型テストのもつ制約を回避することが可能であるし、また得点差をめぐる不要な競争を排除することが必要である。ACT では、18 点を中位とする 1 から 36 点のスコアによる評価がなされている。TOEFL も評価の表し方は異なるが同様に素点評価を避けている。素点ではなく、得点の分布が既知であることを踏まえて意味ある成績の段階評価が実施されている。テストの目的や利用方法によって異なり、アメリカの経験をそのまま適用できないのは当然としても、目標準拠型の達成度を示すテストには、このような評価方法—素点ではなくスコアによる評価—が適用することが望ましい。それはまた、高校と大学においてテストの点数のみではなく日常の学習成果や生徒の特性の発揮などを評価することをも促進することにつながる。たとえば、大学では、現在の方式であれば同一の学力水準をもつ大きな集団から極く僅かな点差によって選抜することを強いられているが、適切なスコアによって一定の学力水準がある受験者に対して調査書、高校での活動記録、推薦書、さらには面接などを実施し、英米

の大学入学者選抜と同様に、「入学させたい学生を選抜する」選抜方式の導入がより適切となる。

4) 複数回の実施

かつて OECD 調査団は、「18 歳のある一日にどのような成績をとるかによって、彼の残りの人生は決まってしまう」と、わが国の入試を、驚きをもって表現し、この問題の克服も視野に入れて「受験機会複数化」が推進されてきたが、「1 回限りのテストが人生を決める」という受験機会の集中は基本的に変わることがなかった。こうした受験機会の集中は、試験が選抜試験であることや、わが国の入学者選抜が定員管理と結合していること、また大学間での学生の流動性を欠くなど複数の要因によってもたらされている。だが、「高大接続テスト(仮称)」は、自分が目標とする学力水準の達成を高校生に促すこと、高校段階での普通教育の成果の確認が目的とされる目標準拠型テストであり、受験機会の集中を回避することが可能である。そこで、従来の試験とは異なり、1 回限りのテストではなく、1 年に複数回受験可能となることが望ましい。

無論、テストを複数回、たとえば ACT のように 6 回程度実施するとしても、その全部を生徒が受けることや、すべてを個別の高校で実施する必要はない。高校では、高校の教育活動に対応して複数回受けられる機会を設けること、生徒には、複数回の受験を通して修得水準の向上を確かめる機会を与えることが必要なのであって、具体的な実施では高校以外の場所での実施と高校での実施を組み合わせればよい。

「複数回のテストに追われる高校教育がもたらされるのではないか」という懸念が、「高大接続テスト(仮称)」を従来の選抜試験と同様に捉えることから生じるかもしれない。だが、そのような観点から複数回テストの実施を考えるのではなく、受験に振り回されない高校での教育成果を確かめる機会と把握し、高校では「高大接続テスト(仮称)」を、従来行われている高校での達成度テストと有効に関連づけることが望ましい。「高大接続テスト(仮称)」が無意味にテストに追われるような高校教育を生み出さないためのテストの構築とそれを生かす教育方法と制度の改革を追求しなければならない。

5) 標準化されたテストの導入

複数回のテストによって素点に依存しないで達成度を測るとするならば、問題に一定範囲の点数を配分し、成績を素点で表示し、問題文と解答を公表するという従来型のテストは適用が困難である。かつて大学審議会がセンター試験の年複数回実施を提唱したが、全国一斉に同一環境で同一試験を実施するために生じるコストが問題となった。そうしたコストと従来型のテストが絶対的な到達度を測定しえないという弱点をもつことによって実現不可能となったのである。そこで、「高大接続テスト(仮称)」では、問題の標準化あるいは「等化」を行い、異なる問題セットでも絶対的到達度が測定できるテストを導入する必要がある。

このようなテストは僅かな例外を除いてわが国の高大接続には応用されてこなかった。だが、既に医学・歯学・薬学などの大学での「共用試験」では項目反応理論（IRT）を適用した出題がなされており、ACTやTOEFLなどのテストでもそのような標準化が行われている。しかも、そのようなテストでは、出題した問題が蓄積され、テスト・パラメーターが既知である試験問題群（アイテム・バンクもしくは問題プール）が厚くなればなるほどテストの機能は安定化する。集団準拠型の入試は、公平な選抜を目的とするために過年度の問題や他の種々のテストに出た素材文や問題がいかに良いものであっても継続して利用することができず、したがって長年にわたる出題に限界をもつ。だが、目標準拠型の達成度テストにはそうした弱点はない。しかも、前にも触れたが、従来のテストが、受験者集団が異なれば到達度を正確に測定することができず、年々の成績異同を把握できなかったという教育上の致命的難点を避けることが可能となる。「学力低下」をめぐって種々の議論が信頼に足るデータに基づいてなされているとは言い難いことを想起すれば、標準化されたテストによってわが国の教育の達成度を客観的に把握する必要性がむしろ存在することにも注意を向ける必要がある。このため、目標準拠型の達成度テストである「高大接続テスト（仮称）」の複数回実施では、IRTを適用したテストと同様に標準化あるいは「等化」に基づくテストを構築・導入するのが望ましい。それは、比較の困難なテストの達成度に基づくあれこれの評価に振り回されない教育の改善のための指針を与えるからである。

標準化あるいは「等化」に基づくテストを「高大接続テスト（仮称）」に適用する場合には、医学系共用試験やTOEFLのCBT(Computer Based Testing)、あるいはACTのPBT(Paper Based Testing)で実施され、センター試験でも経験のあるマークシート方式を採用することが適切である。この場合、「論理的思考力や判断力、表現力はどのようにして測るのか」という問題が生じる。その一部は、医学系共用試験に導入されている多段階の回答導入や問題作成の工夫などによって解決することが可能である。また、「高大接続テスト（仮称）」が導入されることに伴って、大学が、高校の調査書や活動記録などを選抜の資料として利用することやエッセイの提出を求めること、さらにまた選抜試験を課すにしても論述式の試験を導入することが可能となることから、「高大接続テスト（仮称）」それ自体に一定の限界があるにしても、現在の入試以上に論理的思考力、判断力、表現力を育む教育と選抜の実現が期待される。

なお、標準化あるいは「等化」に基づく「高大接続テスト（仮称）」にあっては、上位の学力の識別問題が生じる。アメリカでは選抜性の高い大学でもACT、SATが用いられているが、わが国に同じことが言えるとは限らない諸条件が存在する。定員を相当上回る入学許可などが困難だからである。テストがCBTで実施される場合には、TOEFLなどで行われているCAT(Computer Adaptive Testing)の導入が可能となり、問題は生じないか、若しくは問題があったとしても極めて限定される。現在、国際的に学校へのコンピューターの配置とCBTの導入が進みつつあるが、わが国の現状を考えれば、テストを

CBTによって実施するには大きな障壁がある。そこで、当面としてはPBTでの実施が考えられるが、その場合には、上位得点者の識別には、①水準の異なる複数のテストの導入、②選抜性の高い大学での選抜試験の実施、等が検討されなければならない。この点をどのようにするべきかについては、高大関係者による今後の検討課題となる。

標準化あるいは「等化」に基づく「高大接続テスト(仮称)」は、従来のテストと異なるところから、研究・開発が必要とされる。ただし、既に民間ではセンター試験に対応する模擬テストをIRTに基づく達成度テストに転換して実施しているなど、センター試験のこれまでの問題のストックとデータ、それに高校関係者の出題への参加が確保されれば大きな困難はないと判断される。そして、その構築・導入によって1点刻みの素点主義に基づく競争試験を主流としてきたわが国の「テスト文化」を大きく転換する展望が生まれる。

(2) 「高大接続テスト(仮称)」と高校卒業資格ならびに大学入学資格との関係

わが国では、高校卒業資格認定は高校長が行い、大学入学資格は高校卒業をもって与えられている。また、義務教育修了者の90%以上が高校に進学するようになり、高校の「多様化」も進んできた。このように高校が国民的教育機関となり多様性をもつ段階では、平成11年の中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」が述べるように高校卒業認定試験の実施は適切ではなく、まして高大接続を展望したテストをすべての高校生に義務として課すべきでもない。さらに言えば高校卒業認定は、単に学力方面からのみなされるものでもない。その意味で、「高大接続テスト(仮称)」は、高校卒業資格試験や悉皆テストとして位置づけられるべきではない。

高校生の中で大学に進学を希望する生徒が、大学教育を受けるに相応しい普通教育を身につけることを促進し、それに外形的、客観的な指標を与える、それが「高大接続テスト(仮称)」とならなければならない。

「高大接続テスト(仮称)」は、大学入学資格試験ではない。何よりも、学校教育法において高校卒業をもって大学入学資格としていることが指摘されなければならないが、さらに、進学率が50%を超えるユニヴァーサル段階では、平成17年の中教審答申「わが国の高等教育の将来像」が指摘するように「大学の機能分化」が進行せざるをえない。そうした段階で大学入学資格試験を画一的に実施することも適切ではない。フランスやドイツなど欧州各国では高校卒業資格試験を兼ねて大学入学資格試験を実施してきたが、そうした制度は、後期中等教育に限られた階層に所属し、同時に大学進学率が低位であったことを背景に機能してきた。それらの諸国においても進学率の上昇に伴い、従来の諸制度は変化を余儀なくされてきている。

「高度の普通教育から研究と教育が一体となった大学教育へ」という古典的な観念から「高大接続テスト(仮称)」を構想することは適切ではない。一方では、国大協が主張するよ

うに高度の普通教育から高等教育への接続を展望して、普通教育における基礎的教科・科目の普遍的学習を促す仕組みが期待される。と同時に他方では、専門高校卒業者の 30%以上が大学等に進学するようになっていることを反映するような、あるいは総合学科などからの大学への接続に適切な仕組みが高校の多様化を反映して必要とされる。大学の機能分化に対応して専門職業人や自立した市民を育成することを目的とする大学への接続に適切なミニマム・リクワイアメントなどに対応する仕組みも視野に入れなければならない。

「高大接続テスト(仮称)」に対する以上のような要請は、「高大接続テスト(仮称)」が、一定水準を超えた受験者に何らかの資格を与えるフランス、ドイツ、イギリスの共通試験に見られるようなテストではなく、アメリカの SAT や ACT がそうであるように、適切なスコア（わが国の試験における素点とは異なる）によって成績を表示し、受験者と大学がそれぞれに利用可能なテストとなるべきことを指示している。無論、そのような利用が可能となるためには、既に触れたが、テストに出題する教科・科目範囲、出題科目の設定、難易度、スコアの表示方法などについて、今後、高大関係者によって十分に検討される必要があることは言うまでもない。

「高大接続テスト(仮称)」は、以上見たように、高校生を対象とした悉皆テストではありえないし、また大学入学資格試験でもありえないが、高校が、「多様化」の中でも普通教育の構築を視野に入れて積極的に利用し、また大学も国公私大が、大学の「機能分化」に対応して入学者選抜に利用することが望まれる。このため、一方では、本協議・研究を継承しての「高大接続テスト(仮称)」の構築・導入の検討に際しては、高校と大学の主要団体が主体的に参加して、そのような検討を進めていくことが要請される。

(3) センター試験と「高大接続テスト(仮称)」の関係

1) センター試験の基本的性格

昭和 54 年の共通第 1 次学力試験の導入は、国公立大学に限定されたものであったが、大学が共同してはじめて本格的な共通学力試験を行うものであった。その後、共通第 1 次学力試験はセンター試験となったが、種々の改善を重ね、「難問・奇問」を排した基準的良問に基づいて、基礎的学力を把握する共通試験の定着をもたらしてきた。

センター試験は、「高等学校における一般的かつ基礎的な学習の達成の程度を評価する」ことを目標とした共通第 1 次学力試験を継承している。このことから、「高校における基礎的学習の達成度を測るのであれば、センター試験で十分ではないか」という指摘がよくなされる。確かに、センター試験は基礎的な学習の達成度を測るという目標準拠の性格を一面では有し、事実そうした機能を果たしてきた。

しかしながら、センター試験にはもう 1 つの目的・機能がある。センター試験は、利用大学に対して公平な選抜のための資料を提供するという目的を有する集団準拠型の試験である。利用大学は、素点をそのまま評価したり、あるいは素点に一定のウェイトを

乗じて評価資料を作成したり、種々の方法でセンター試験の得点を利用して選抜を行う。いずれもセンター試験の素点に基づく評価序列を何らかの形で選抜に利用している。センター試験は、基礎的学習の達成度を測るという目的と機能—つまり目標準拠型テストの機能—をもちながら、集団準拠型試験として機能することを運命づけられてきたのである。

2) 現行のセンター試験がもつ諸制約

高等学校での基礎的学習の達成度を測るという目標と公平な選抜のための資料を提供するという目的は、場合によって緊張関係に置かれる。国大協の「報告」が指摘するように、センター試験は、素点にしたがって公平な選抜資料を提供するという目的から教科書などに多く掲載されている素材文や問題を出題することに困難な側面をもつ。大学入試センターの調べによれば、平成14年度の「国語Ⅱ」教科書31点中、「源氏物語」は30点に、「枕草子」は26点に掲載されていたが、平成9年から17年のセンター本試験に両作品からの出題はなかった。教科書や模試、入試に利用された素材文をセンター試験に使用した場合、公平性の観点から問題が生じるからである。センター試験で基礎的学習を促すことについての限界がここにある。可能な限りこうした問題点を解消するように国大協は改善の申し入れを行い、大学入試センターも素材文や既出問題の利用に関して改善を図りつつあるが、そこには自ずと限界が存在する。全国的な公平性を確保しなければならない集団準拠型の試験で教科書に掲載されている題材や問題を繰り返し出題することには一定の困難があるからである。

また、センター試験は、素点主義をとるために古典的なテストに見られる種々の限界もあわせもっている。何よりも、先にも触れたが、複数回の試験間の比較が困難である。素点で示される評価の異同を偏差値から比較可能にすることは容易だが、それは受験者が同一の場合に限られる。受験者の構成が異なる際には、また受験者全体の学習達成度に変化する場合には、偏差値での比較は意味をもたなくなる。さらに、センター試験は、マークシート方式であるにもかかわらず、常に「単なる知識の多寡を測るのではなく可能な限り論理的な思考や読解力なども測ってほしい」という要請に応えなければならない。このために、大問を設定し、リード文をおくなどの工夫がなされてきた。しかし、このような大問形式の試験では、科目間の平均点や得点分布の形を揃えるのが難しいという問題に直面する。また、各問への配点が全体の得点に影響するという問題も生じる。

加えて、センター試験は、素点主義をとるテストであるという性格に加えて、公平・公正な選抜に資料を提供するという性格をもつことから、全国一斉に同一の試験を可能な限り同一の環境を整えて行う形式をとってきた。このように高いコストを伴うテストを年に複数回実施することは極めて困難である。

したがって、センター試験の経験と蓄積を生かして「高大接続テスト(仮称)」の構築を検討することは可能であるとしても、現行のセンター試験を「高大接続テスト(仮称)」

として利用するのは不可能である。「高大接続テスト(仮称)」は、あくまで基礎学力に関する達成度テストであり、むしろ高等教育に接続するために必要な高校での基礎的な教科・科目の学習を促す性格をもつ。「センター試験があるのに別に試験を行うのか」という懸念が協議・研究に向けられることがあるが、それは、「高大接続テスト(仮称)」の基本的性格の誤解に基づいて示された見解であり、また従来の素点主義に基づく集団準拠型のテストを前提しての推測から生まれている。「センター試験のほかに新たにテストを導入するのか」という観点ではなく、現在の高校での基礎的学習をどのように促すのかという視点で「高大接続テスト(仮称)」を捉える必要がある。

3) 「高大接続テスト(仮称)」構築とセンター試験

国大協の「基本方針」は、『高等学校等における基礎的教科・科目の学習の達成度を把握する新たな仕組み』が導入される場合には、現行の入学者選抜制度を成立させている条件が変化することから、新たな仕組みの導入の検討に合わせて、入学者選抜制度の抜本的な検討を行う」としている。達成度テストとしての「高大接続テスト(仮称)」導入の具体化に対応して、センター試験も含めた大学入学者選抜制度の再構築が、後に述べるように、検討される必要がある。

センター試験に関するデータや研究の蓄積ならびに実施の経験はわが国共通試験の貴重な財産であり、これを「高大接続テスト(仮称)」に生かすことなしに、「高大接続テスト(仮称)」の構築はありえない。高大接続に必要な基礎的教科・科目の範囲の検討にせよ、難易度の設定にせよ、またテスト自体の構築にせよ、大学入試センターを欠いては極めて困難であると言わねばならない。

だが、「高大接続テスト(仮称)」の構築・導入とともに、センター試験の将来への問いが不可避免的に生じる。先に公表した「経過報告」に対して、高校関係者からは『「高大接続テスト(仮称)」の導入とセンター試験の改革は一体で行うべきである」との意見や『「高大接続テスト(仮称)」はセンター試験に工夫改善を加えて実施するべきであり、センター試験との併用は望ましくない」という意見が寄せられた。本協議・研究がセンター試験の在り方に踏み込むことには一定の制約があるが、「高大接続テスト(仮称)」が課題とする教育改革は、大学入学者選抜制度改革に関係せざるをえない。いずれにせよ現在の大学入学者選抜制度を与件として、「高大接続テスト(仮称)」の是非を問うという姿勢には疑問なしとしない。そのような議論は、学力把握の面からの高大接続という教育上のインフラストラクチャー構築を入試改革に矮小化し、しかもテストの性格を無視することから出発している。繰り返しになるが、必要な検討は、「高大接続テスト(仮称)」の構築・導入の方向でいかなる入試改革を行うのか、にある。

5. 「高大接続テスト(仮称)」の一層の具体化のために

(1) 「高大接続テスト (仮称)」の構築・導入のための検討組織

「高大接続テスト (仮称)」の目的、基本的性格と在り方について明らかにしてきたが、テストの構築と導入には一層の検討が必要とされる。そのためには、高大関係者、具体的には、国大協、公大協、日本私立大学団体連合会（私大連、私大協、私立大学振興協会によって構成）、全高長、私立中高連、都道府県教育長協議会、大学入試センターが、それに有識者等を加えて、自主的に検討組織を構築し、検討を進めていくことが必要である。

検討組織が検討しなければならない課題は、①何よりもテストで測る基礎的教科・科目の具体的な確定、②テストの研究開発および実証研究、③テストが実施される体制やその準備である。「ボトム・アップ」で始まった「高大接続テスト (仮称)」の検討を、そのような検討組織によって継承し、テストの導入・実施を視野に入れて関係諸団体の意見を反映させるとともに、必要な施策を協議・研究することが要請されている。

また、このような高大関係者による今後の検討には、関係諸団体への調整や初期投資が必要であり、関係諸団体の努力のほか、中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」における「国によって行われるべき支援・取り組み」の延長上の支援が望ましい。

なおテストの具体化については、十分な検討が必要であるが、知識基盤社会の進展や大学進学をめぐる社会変化の速度などを考えるとき、可能な限り準備期間を短縮することが望ましい。共通第1次学力試験では、昭和47年に国大協が「全国共通第1次試験に関するまとめ」を公表した後に、48年に「入試改善調査委員会」で調査研究、49-51年に3万人を対象とする実地研究（試行試験）がなされ、その結果として共通1次試験に関する構想が国大協から公表された。同時に、文部省に対して国大協は「国立大学入試改善調査施設」設置を要求し、51年に東京大学に施設が設置、さらに52年に大学入試センターが改めて設置され、共通1次試験は54年から実施された。「高大接続テスト(仮称)」の導入に準備過程が必要であるが、本報告が国大協の「全国共通第1次試験に関するまとめ」に相当するとして7年間にもわたる準備期間は現状から見て余りに長きに過ぎる。新たな高校学習指導要領に基づくセンター試験の出題教科・科目の設定やそれを受けての大学の入試制度改訂などが多くの負担を高大関係者と高校生に課していることから、準備期間については極力短縮することが望ましい。

(2) 「高大接続テスト(仮称)」の研究開発と実証研究

教育上の高大接続を目標とした基礎的教科・科目に関する高校段階での学力の客観的な把握の仕組みとしての「高大接続テスト (仮称)」は、これまで見たことから明らかなように、実証研究を含む研究開発に向けての高大関係者の努力を必要とする。上で述べた検討

組織の下で、研究開発と実証研究が行われるのが適切である。

研究開発と実証研究が達成すべき諸課題についてはすでに触れてきたが、あらためて整理すれば、以下の7項目である。

第1は、高校の学科共通の基礎的教科・科目からどのような目標設定にしたい、どのような出題科目の括りでテストを設定すべきかについての検討である。高等学校学習指導要領を踏まえつつも、その改訂に左右されることなく、高大接続に安定的に必要な基礎的教科・科目の普遍的学習を促し、その達成度を測るためには、大学入試センターが出題教科・科目において工夫しているのにまして、出題教科・科目の範囲と内容を明らかにすることが要請される。また、これに付随して、どのような教科・科目の括りで出題するか、科目の選択可能性をどのような範囲でいかに設定するか—テストの諸科目をア・ラ・カルト方式のように独立したものとししないで、基礎的教科・科目の一定範囲の全てについての学力を測定するにしても、教科が多く科目を含む場合に選択が必要となる—、さらに一般の教科・科目以外の「エッセイ」なり「小論文」のようなものを出題するか、等々を明らかにしなければならない。

第2に、出題難易度あるいは達成水準をどのように考えるのかを明らかにすることが求められる。それは、望ましい高校での学習の水準なり大学に必要な学力水準を検討することに基づくが、同時に、標準化されたテストにおけるパラメーターを決定することにもつながる。現行のセンター試験は受験者集団の学力を適切に弁別し、選抜に資するように100点満点で平均60点程度になることを目安に作成されているが、高校生の半ばを超える大学進学希望者に適切な学習目標を与えるような水準の設定の検討が必要とされている。また、これに関連して、前に触れたが、CATを導入したCBTで「高大接続テスト(仮称)」を実施しえない場合、単一のテストで広範囲の学力層を的確に測定することは困難となる。そこで、大学の入学者選抜制度改革とも関連するが、水準の異なるテストが必要となるのか等についての検討が必要となる。

第3は、適切なテストの実施時期と回数を検討することである。「高大接続テスト(仮称)」にあっても、イギリスのGCEやアメリカのSAT、ACTのような複数回実施が必要となるが、高校教育の発展に資する時期と回数の設定が検討されなければならない。前に述べたように、複数回の実施をすべて高校で行う必要はない。そこで異なる高校の生徒や希望者が共通でテストを受けられる仕組みも検討する必要がある。

第4は、標準化されたテストそれ自体の開発、それに関連した適切なスコアの設定の検討である。国際的に見れば、また国内でも限られた例では標準化あるいは「等化」に基づくテストは行われているが、数十万の高校生や進学希望者向けにそうした性格のテストを構築することはわが国において画期的な事業となる。センター試験や内外の種々のテストの経験を踏まえての開発が必要である。スコアの在り方も、同様に検討の対象となることは言うまでもない。TOEFLについても過去のPBTに対して現在の情報通信技術を用いたIBTではスコアの表示法は大きく変わっている。わが国の高大接続に適した、また合理的

な学力測定が可能なスコアの表示法を明らかにしなければならない。

第5に、「高大接続テスト（仮称）」は、将来の CBT を視野に入れても、また現実の物理的制約からしてもマークシート方式での回答・採点を中心とせざるをえない。そこで、マークシート方式を導入してもなお、可能な限り論理的思考力、判断力、さらには表現力を評価しうる方法を追求すること、言い換えればテストが測れる学力の範囲の検討が必要となる。既に、医学系共用試験や TOEFL などでは論理的思考力や判断力測定が試みられているが、センター試験の経験を踏まえるとともに、それを越えてマークシート方式での学力測定の改善を求められるであろう。なお、これに関連して、CBT 導入とも関係するが、一定の文章表現を現代の情報通信技術を利用して評価する方法の開発も求められるであろう。

第6は、標準化あるいは「等化」に基づくテストに出題する問題の蓄積である。アイテム・バンクあるいは問題プールの形成はテストの構築・導入に不可欠である。このため、高大関係者の協同による問題作成などを進めたいうで、試行テストをはじめ種々の機会を利用して信頼に足る問題プールを形成しなければならない。

第7は、共通第1次学力試験においても、またその後のセンター試験においてもなされたが、試行テストを含む実証研究である。「高大接続テスト（仮称）」は、単に点数差での弁別のみを目的とするものでない以上、高大関係者の期待に応えられるようなテストとして確実に実施される必要がある。このためには、試行テストを含む実証研究を欠くことはできない。

以上、研究開発の諸課題について概観したが、研究開発にあたって参照すべきテストとしては、ACT、TOEFL、医学系共用試験などがあるが、こと高大接続に関係しては、センター試験、それに加えて、一部の教育産業が実施している達成度テストや都道府県教育委員会等によって実施されている学力調査などを参考とすることが望ましい。

（3）「高大接続テスト（仮称）」の実施主体と実施体制

「高大接続テスト（仮称）」の構築・導入にあたって、実施主体と実施体制をどうするべきか。高大関係者によってこの問題も検討されるのが望ましい。高大接続に関わる欧米の共通テストについては、テストの専門機関が実施主体となっている。医学系共用試験においても、社団法人医療系大学間共用試験実施評価機構（CATO）がテストの専門機関として実施主体となっている。これらを参照しつつ、わが国高大接続の軸となる実施主体の在り方について高大関係者によって検討することが求められている。

また、実施体制については、標準化されたテストを複数回実施するのであれば、従来の全国的な共通テストとは異なる実施体制構築が求められる。これについても高大関係者によって検討することが要請されている。

6. 「高大接続テスト(仮称)」と教育・入試改革

「高大接続テスト(仮称)」は、現在の高大接続がもつ問題解決を目指すものであるが、そのすべてを集約して体現するものではない。高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組みである「高大接続テスト(仮称)」に教育改革や入学者選抜制度改革などの多くの目標を組み入れることは、逆にその機能不全を招く。「高大接続テスト(仮称)」導入の検討とあわせて、これからの時代に相応しい高大接続を実現するために、以下の諸点に関する検討の開始が望まれる。

(1) 「高大接続テスト(仮称)」と教育改革

1) テストですべてが解決するわけではない

「高大接続テスト(仮称)」は、以上述べたことから明らかなように、入試改革を直接の目的とするものではない。それは、「四六答申」と臨教審答申からはじまった教育改革を継承しつつ、「ユニヴァーサル段階」に到達した大学と高校との接続を学力把握の側面で実現することを目的とする。言い換えれば、広く高大接続のための教育改革の一環をなすものである。

「高大接続テスト(仮称)」は、共通の客観的学力把握を可能とすることによって高大接続に必要な高校段階での普通教育の再構築とわが国の高大接続の制度的な再編と安定を図るものだが、それによって高大接続に必要な学力の担保をはじめとする種々の問題が直ちに、またすべて解決されるわけではない。また、「高大接続テスト(仮称)」にあまりに多くの課題解決を負わせるならば、テストの目的実現自体が危うくなる。高大接続を学力把握の面で実現するためには、「高大接続テスト(仮称)」の実現を契機に、わが国の中等教育と高等教育を接続するための一層の教育改革が必要であることを理解する必要がある。

2) 高校から大学への教育面での接続のための改革の諸領域

第1に、高大接続は、①「高校全入」によって選抜機能を果たさなくなっている高校入試に関連した中学校から高校への接続の在り方、②高等学校学習指導要領が高校の多様化に基づいていることを踏まえて、高等教育への接続を展望した高校の教育課程の在り方の明確化など教育課程に関する改革、③高大連携の在り方、など基礎学力の把握を超えた広い領域での改革を必要としている。高校から大学への教育面での接続を確かなものとするには、「高大接続テスト(仮称)」にとどまらずに高校教育の入り口から出口までを含む教育改革に関係者が取り組む段階にあり、さらに進んでは、「七・五・三」とまで巷間言われる初等教育から中等教育の達成度を抜本的に改めるための取り組みが必要とされている。

3) 「高大接続テスト(仮称)」が可能な学力把握の限界

第2に、基礎学力の客観的把握を目的として、達成度テストとしての「高大接続テスト(仮称)」が導入されるにしても、高大接続に必要な広い知的能力や資質のすべてをカバーするものでないことに留意する必要がある。一般に達成度テストは、応用を含む知識習得の達成度を測るには適しているが、知的能力全般をみるには限界がある。現行のセンター試験もそうした限界を抱えている。たとえば、ある問題に間違った回答をしたとしても、それを前提により高次の問題への回答は可能であるが、そのような重層的な論理を含む設問形式は採用されていない。また、論争がある領域の問題や、論争自体にかかわる問題は出されていない。個別学力試験が記述式や論文形式の試験を主流とするのはセンター試験のもつこうした限界によっている。論理的思考や表現力を測るに適したテストの開発が「高大接続テスト(仮称)」にあっても必要とされるが、実行可能性の面でも一定の限界がある。知的能力や資質を多面的に深く把握することによって高校と大学の教育を豊かにするためには、「高大接続テスト(仮称)」に限らず、前に述べたように学習の成果を評価する種々の工夫や入学者選抜方法の改革が必要とされる。

なお、この点に関して、「バカロレアなどでは長文の論文を書かせる試験が行われているのではないか」との問題提起がなされるかもしれないが、バカロレアのような出題・採点の実行可能性は別にしても、そのような試験がリセにおける哲学教育などを反映していることに留意しなければならない。バカロレアにおける哲学のような出題が望ましいとするならば、高校の教育内容と教育課程を大きく改革することがまず必要である。高校における教育内容から離れて達成度テストを構想してはならず、教育内容自体に問題があれば、その解決に向かうことが必要とされる。

(2) 「高大接続テスト(仮称)」と大学の入学者選抜制度改革

1) 大学入学者選抜制度改革

「高大接続テスト(仮称)」の導入とともに、「大学全入」段階での入学者選抜制度自体の改革が必要とされることは言うまでも無い。「高大接続テスト(仮称)」が実現すれば、現在問題となっている「学力不問の選抜」にかかわって基礎学力を担保しての「非学力選抜」が支配的となる可能性が高い。また、大学の機能分化と高校の多様化に対応した適切な達成度テストが可能となれば、現在基礎学力評価の面から拡大の障害となっているAO入試や推薦入試が国立大学にも拡大する可能性が生まれる。その導入によって調査書を選抜の基礎資料とすることを試みた「四六答申」の意図を、つまり大学が個別に学力試験を行うことを改め、すべての大学ではないにしても多くの大学が個別の学力試験を課さずに「高大接続テスト(仮称)」と種々の書類や面接を組み合わせる入学者を選抜する可能性もはじめて生まれる。また、そのような場合には、すべての大学が個別に多様な学力試験を実施するというわが国の制度の特異性がある程度解消され、留学生の受け入

れを含めた大学の国際化への一歩が実現されるであろう。

さらに、「高大接続テスト(仮称)」の構築に対応して、既に一部触れたが、学力入試の在り方、さらにセンター試験の在り方も検討が必要となる。国大協は「高大接続テスト(仮称)」の実現とともに国立大学の入学者選抜制度全体を見直すとしているが、公立大学、私立大学を含めて、従来の募集単位ごとの学力選抜という制度の在り方を含めて、大学の入学者選抜制度全体の改革が要請される。本協議・研究と関係して、センター試験のこれまでの成果を生かしながら、「高大接続テスト(仮称)」と統合的で、かつ高校の多様化と大学の機能分化に対応した学力入試の在り方の検討が展望されなければならない。

2) 大学入学者選抜に関わる一層の改革

国大協の平成 19 年の「報告」は、「大学入学者選抜制度全体についての検討も今後必要である」として、「高等学校を 3 月に卒業して 4 月から大学に入学するという『学年暦』の在り方」や「欧米の大学に見る『資格入学制』などを排除すると同時に、定員の厳格な適用が僅差での合否決定をもたらす、あるいはアドミッション・ポリシーに関係なく入学させることをもたらしめている」「わが国独自の制度である『定員』について議論する必要性に触れている。

わが国における入学時期が 4 月となったのは明治期に会計年度が明治 17 から 22 年度にかけて定められたことと関係している。それでも旧制高校や帝国大学が 4 月入学となったのは大正期であった。義務教育は別としても、選抜を伴う段階での「3 月卒業、4 月入学」は進学の前段階の教育に大きな影響を与える。中学や高校は、それぞれ高校入試、大学入試を控えて 3 月まで教育課程に基づく授業等を実施することは不可能となるからである。中学、高校において最終学年での教育が十分行われることが望ましいことは言うまでもない。それは進学先の高校や大学から見てもそうである。学年暦を教育上の視点から合理的に定める必要があるのではないだろうか。

入学定員については、近年入学者確保をめぐる競争が問題となったことから管理が一層厳しくなっている。しかしながら、欧米を基準とすれば、入学者の大半が卒業するというわが国の大学教育の在り方は特異なものとなる。また、わが国においても学制開始以来長く義務教育の後の教育では多くが落第し卒業に至らないことが普通であった。定員を設けるには、教育上や予算上の合理性があることは確かであるが、そこだけを厳しくすることによって、学校間の流動化を難しくし、教育上の質保証が課題となるというのには疑問なしとしない。

「高大接続テスト(仮称)」を有効に利用するためには、入学者選抜制度を超えるこれらの諸問題についても今後検討されることが必要である。いずれも予算制度と結びつくが、教育界では長く課題とされてきている。問題の回避や先送りではなく、解決が必要とされる段階に来ているのではないだろうか。

結びに―「高大接続テスト(仮称)」の実現に向けて高大関係者の協力を

「高大接続テスト(仮称)」は、大学入試の選抜機能に高大接続の学力把握を依存していた状態を根底から改め、高校教育の基礎的な達成度を確実なものとすることによって高等教育への学力面での接続を図るものである。この試みは、高校教育の改革にとどまらず大学入試改革と大学教育での質の保証にかかわる。大学が「高校が大学進学に必要な教育をすればよい」と主張し、高校が「大学が適切な学力を問う入試をやればよい」と主張するのであれば、制度的欠陥は看過されたままとなり、この改革は実現不可能となる。高大関係者がともに力を合わせて取り組むことが必要である。

これまで、大学入学者選抜制度改革は大学側が主導し、しかも国立大学と私立大学が直接意見を交わすこともまれであった。だが、本協議・研究には、幸いにも国公私大の関係者と公立・私立の普通・専門高校の関係者、初中等教育研究者などが、主体的に参加した。戦後の高大接続に関わる教育改革にあつてこのような協議・研究体制が組まれたのは初めてである。本報告は、協議・研究に熱意をもって、「目的適合性」、「実行可能性」、「社会的受容可能性」などの視点から委員は積極的に意見交換、検討、調査を行ってきた成果である。

グローバルな知識基盤社会にあつて、わが国の高等教育が「やせ衰え」、高校教育の「底が抜ける」ことになれば、わが国の学習に基づく社会発展は達成しがたいものとなる。選抜機能を維持しうる一部の大学や強い進学意欲をもつ生徒を擁する一部の高校が教育のフィールドに屹立しうるのも、そこが豊かな土壌と広い繁茂を擁してのことである。沃野が荒蕪地に変わるならば、巨木も育たない。「合成の誤謬」に陥らない努力を教育界が払うことが今こそ期待されている。

以上

【参考文献】

- 中央教育審議会答申「学士課程の構築に向けて」，平成 20 年。
- 同上「教育振興基本計画について－『教育立国』の実現に向けて－」，平成 20 年。
- 同上「わが国の高等教育の将来像」，平成 17 年。
- 同上「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」，平成 11 年。
- 同上「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」，平成 3 年。
- 同上「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」，昭和 46 年。
- 臨時教育審議会「第一次答申」，『文教時報』臨時増刊号，1299 号，昭和 60 年。
- 社団法人国立大学協会「平成 20 年度以降の国立大学入学者選抜改革に関する報告」，平成 17 年。
- 同上『平成 22 年度以降の国立大学の入学者選抜制度－国立大学協会の基本方針－』，平成 19 年。
- 同上，入試委員会「報告『平成 22 年度以降の国立大学の入学者選抜制度－国立大学協会の基本方針－』について」（上掲『基本方針』所収），平成 19 年。
- 国立大学協会「国立大学の入試改革－大学入試の大衆化を超えて－」，平成 12 年。
- 社団法人日本私立大学連盟，教育研究委員会，教育研究分科会『日本の高等教育の再構築へ向けて〔Ⅱ〕：16 の提言《大学生の質の保障－入学から卒業まで－》』，平成 16 年。
- 同上『私立大学入学生の学力保障－大学入試の課題と提言』平成 20 年。
- IDE 大学協会『IDE 現代の高等教育』「戦後大学政策の展開」1993 年 12 月号。
- 同上「高校の現在」2007 年 4 月号。
- 同上「大学『全入』時代の実相」2007 年 6 月号。
- 同上『「学士課程教育」答申案を読む』2008 年 11 月号。
- 同上『「大学入試」はいま』2008 年 12 月号。
- 同上「揺れる世界の大学」2010 年 2-3 月号。
- 全国大学入学者選抜研究連絡協議会『大学入試研究の動向』第 24 号，「特集 各国の入試制度」，平成 19 年 3 月。
- 平成 19・20 年度文部科学省先導的の大学改革推進委託事業調査研究報告書（神戸大学 研究代表 川嶋太津夫）「韓国における共通テスト（CSAT）のみによる大学入学者選抜の現状及び入学後の成績との関係や高大接続の現状などに関する調査研究」平成 20 年 5 月。
- 荒井克弘，長澤成次，榎本剛，荻上紘一，佐々木隆生，松本亮三，高木克「公開討論会 大学全入時代におけるこれからの大学入学者選抜制度の在り方－中教審答申『学士課程教育の構築に向けて』をふまえて」，全国大学入学者選抜研究連絡協議会『大学入試研究の動向』第 27 号，平成 22 年 3 月。

- 荒井克弘，高木克，佐々木隆生「特集 高大接続」，河合塾全国進学情報センター『ガイドライン』平成21年7・8月号。
- 佐々木隆生，松本亮三，関根郁夫，青山彰，横山晋一郎「【シンポジウム】高大の接続をめぐって」『月刊 高校教育』平成22年3月号。
- 佐々木隆生「私大型の複数受験・複数合格—国立大に導入 問題多く」『日本経済新聞』平成19年5月21日。
- 同上「『高大接続テスト』採用を 基礎学力 一定水準に導く」『日本経済新聞』平成21年4月20日。
- 同上「『高大接続テスト』と教育改革」『月刊 高校教育』平成22年1月号。
- 鈴木規夫，山村滋，濱中淳子『大学入試の在り方を考える—高校側の視点・大学側の視点』，独立行政法人大学入試センター研究開発部，平成21年。
- 先崎卓歩，斉藤剛史，倉元直樹，中井浩一，高木克，清水幹恵「特集 これからの高大接続を考える」，高校教育研究会『月間 高校教育』平成20年10月号。
- 山村滋，鈴木規夫，濱中淳子，佐藤智美『学生の学習状況からみる高大接続問題』，独立行政法人大学入試センター研究開発部，平成21年。
- リクルート「2008年高校の進路指導・キャリア教育に関する調査」，『キャリア ガイダンス』リクルート，第25号，平成21年。
- アルフレッド・マーシャル (Alfred Marshall)，『経済学原理』(第8版)，岩波ブックセンター信山社，昭和60年。
- マーチン・トロウ (Martin Trow)，天野郁夫・喜多村和之訳『高学歴社会の大学』，東京大学出版会，昭和51年。

付表 1

協議・研究委員（*は企画部会委員，○は平成 22 年度に追加された委員で，括弧内は平成 22 年度に新たに交代した委員）

－平成 22 年 9 月現在－

○ 青 山 彰	東京都立竹台高等学校長，平成 22 年 5 月より全国高等学校長協会会長
浅 野 攝 郎	東京大学名誉教授 前大学入試センター副所長
安 彦 忠 彦	名古屋大学名誉教授，早稲田大学教育学部教授，初中等教育専門
荒 井 克 弘 *	東北大学大学院教育学研究科教授，平成 21 年 4 月より（独）大学入試センター試験・研究副統括官
荒 瀬 克 己	京都市立堀川高等学校長
飯 野 正 子	津田塾大学長，私大連
岡 本 和 夫	東京大学 大学総合教育センター長，国大協，平成 22 年 4 月より大学評価・学位授与機構理事
川 嶋 太 津 夫 *	神戸大学 大学教育推進機構教授，国大協
○ 木 苗 直 秀	静岡県立大学長，公大協
小 出 忠 孝	愛知学院大学学院長・学長，私大協
佐々木 隆 生 *	北海道大学名誉教授，北海道大学公共政策大学院特任教授，国大協
柴 田 洋 三 郎 *	九州大学医学研究科教授，国大協，平成 22 年 4 月より大学入試センター試験・研究統括官
島 村 和 男 (前 島 富 雄)	埼玉県教育委員会教育長，都道府県教育長協議会理事
清 水 哲 雄	鷗友学園女子中学高等学校常務理事，東京私学教育研究所所長
高 木 克 *	前千代田区立九段中等教育学校長，平成 22 年 5 月まで全国高等学校長協会大学入試対策委員長，平成 22 年 4 月より共立女子大講師
高 橋 正 夫 (高 間 専 逸)	(社)全国高等学校 P T A 連合会理事・会長
徳 江 要 一 (戸 田 勝 昭)	群馬県立高崎商業高等学校長，平成 22 年 3 月退職 (東京都立赤羽商業高等学校長)
戸 谷 賢 司	東京都立文京高等学校長，平成 22 年 5 月まで全国高等学校長協会会長，

中 島 恭 一	富山国際大学長，富山県立大学名誉教授，前公立大学協会 相談役，前富山県立大学長，公大協
中津井 泉	前リクルート「カレッジマネジメント」編集顧問
濱 名 篤	関西国際大学長，私大協
○ 松 浦 功	和歌山大学理事，国大協
松 本 亮 三 *	東海大学教授，東海大学付属図書館長，平成 22 年 4 月よ り観光学部長，私大連教育研究委員会委員長
耳 塚 寛 明	お茶の水女子大学文教育学部教授，初中等教育専門
○ 宗 像 敏 夫	東京都立砂川高等学校長，平成 22 年 5 月より全国高等学 校長協会大学入試対策委員長
○ 山 内 薫	東京大学大学院理学系研究科教授，国大協
吉 本 高 志	(独)大学入試センター理事長
<p>内訳：当初よりの委員は国大協 4，公大協 1 名，私大連 2，私大協 2，初中教育専門 2， 高校 5，高校 PTA 連合会 1，教育長協議会 1，大学入試センター 2，有識者 2 の計 22 名。その後，団体役員の交代並びに所属の変動から，平成 22 年第 10 回協議・研究委員 会より高校 2，第 11 回協議・研究委員会より国大協 2，第 12 回協議・研究委員会より 公大協 1 が追加となり，報告書作成時には 27 名。</p>	

付表 2

協議・研究委員会議題ならびに開催日時

- 第 1 回 「審議の方向について」 平成 20 年 11 月 10 日 10:00-12:10 学術総合センター特別会議室 101, 102
- 第 2 回 『『高大接続の新たな仕組み』協議・研究の在り方について』 平成 20 年 12 月 22 日 10:00-12:00 学術総合センター中会議場 1
- 第 3 回 研究報告①山村滋（大学入試センター准教授）「大学入試と高校の履修科目」、②松本亮三（東海大学教授，委員）「私立大学の状況」、③荒井克弘（東北大学，委員）「アメリカの共通テストと教育改革」 平成 21 年 1 月 23 日 10:00-12:10 学士会館 202
- 第 4 回 研究報告①佐藤義雄（山形県立米沢工業高校長，工業校長会長）「工業高校における進路指導の現状と今後の展開」、②戸谷賢司（東京都立文京高校長，全高長会長，委員）「高等学校の現状と高大接続について」 平成 21 年 3 月 13 日 10:00-12:00 学士会館 210
- 第 5 回 研究報告①先崎卓歩（文部科学省高等教育局大学振興課大学入試室長）「高大接続の変遷について」、②徳江要一（群馬県立高崎商業高校長，商業校長会長，委員）「高等学校における商業教育の現状について」 平成 21 年 4 月 22 日 10:00-12:00 学術総合センター中会議場 4
- 第 6 回 研究報告①清水哲雄（鷗友学園中学高等学校長，委員）「私学の現状について一事例報告」、②濱名篤（関西国際大学長，委員）「一般私大における高大接続の現状と課題について」 平成 21 年 6 月 9 日 10:00-12:00 学術総合センター11階会議室
- 第 7 回 研究報告①中島恭一（公大協相談役，委員）「公立大学の入学者受け入れと高大接続の現状と課題」、②佐々木隆生「国立大学のアドミッション・ポリシーと『高大接続テスト(仮称)』」 平成 21 年 7 月 10 日 14:00-16:00 学術総合センター11階会議室

内外調査

平成 21 年 9 月 9 日，9 月 14 日 国内共通試験－大学入試センター，医学系共用試験，河

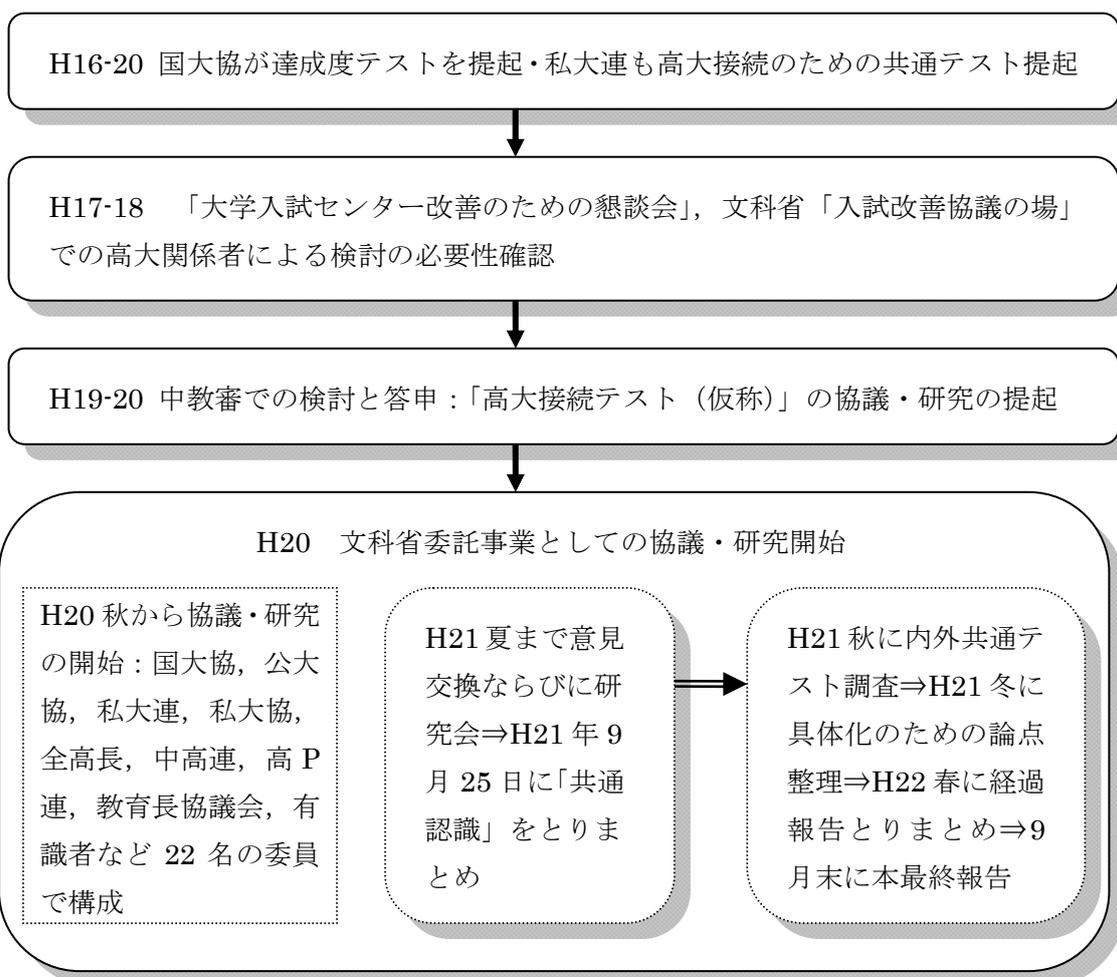
- 合塾受験学力測定テストなどー調査（佐々木，荒井，荒瀬，安彦，岡本）
同上 9月22日ー25日 アメリカ合衆国調査（濱名，松本，高木委員）
同上 10月1日ー10月7日 欧州（フランス，連合王国）調査（川嶋，中津井，柴田，戸谷委員）
- 第8回 「内外調査の報告とそれに基づく今後の検討について」 平成21年12月21日
10：00-12：00 学術総合センター特別会議室101，102
- 企画部会第1回 平成21年12月21日 12：00-13：00 学術総合センター特別会議室101
第2回 平成22年1月20日 14：00-16：00 北海道大学東京事務所
第3回 平成22年2月15日 10：00-12：00 文部科学省13F会議室3
- 第9回 「『高大接続テスト(仮称)』の基本的特徴と協議・研究後の検討について」 平成22年3月15日 10：00-12：00 学術総合センター会議室201，202，203
- 第10回 「『高大接続テスト(仮称)』協議・研究の報告に向けての検討」 平成22年8月4日 10：00 - 12：00 学術総合センター中会議場4
- 第11回 「『高大接続テスト(仮称)』協議・研究の報告に向けての検討」 平成22年9月7日 10：00 - 12：00 学術総合センター中会議場4
- 第12回 「『高大接続テスト(仮称)』協議・研究の報告について」 平成22年9月28日 13：00 - 15：00 学術総合センター中会議場4

<報告の要旨>

1. 高大接続テスト（仮称）の協議・研究は、高大接続が機能しない現状を改革しようとする高大関係者のボトムアップの問題提起と議論から開始された。
2. 高大接続は少子化による大学入試の選抜機能の低下や教育課程の変化、高校での学習意欲の低下など種々の問題に直面している。
3. 問題の最も基本的な要因は、日本型の高大接続（教育上の接続を保証する学力把握の仕組み＝共通テストがなく、大学入試の選抜機能に学力把握を依存）が、大学入試の選抜機能低下とともに、制度として機能しなくなっていることにある。
4. 知識基盤社会は、高校での基礎的教科・科目の幅広い学習（普通教育の再構築）とその上での大学での一般教育・幅広い専門教育を必要としている。
5. 高大接続を可能とする普通教育を再構築し、知識基盤社会を支えるには、高大の教育上の接続を保証するための高校段階での客観的な学力把握の仕組み＝「高大接続テスト（仮称）」の検討が必要である。
6. 「高大接続テスト（仮称）」は、①多様な高校が普通教育の再構築に用い、②同時に機能分化した大学が選抜に用いることを目的とする。
7. 「高大接続テスト（仮称）」は、①集団準拠型ではなく、基礎的教科・科目を高校生が学習することを促す目標準拠型の達成度テストであり、②基礎的教科・科目についての教科書に掲載されるような基本的な問題に関する、③一点刻みではない評価に基づく、④複数回受験可能で、⑤異なる問題セットでも達成度評価が可能な標準化されたテストとすることが望ましい。
8. 「高大接続テスト（仮称）」の研究・開発による一層の具体化に向けて、高大関係者が協力することが必要である。また、国の一定の支援が望ましい。
9. 「高大接続テスト（仮称）」だけではすべての問題は解決できない。種々の教育・入試改革が求められている。
10. 高大関係者が協力して構築・導入に向かうことが求められている。

報告の要約

1. 高大接続テスト（仮称）の協議・研究は、高大接続が機能しない現状を改革しようとする高大関係者のボトムアップの問題提起と議論から開始された。

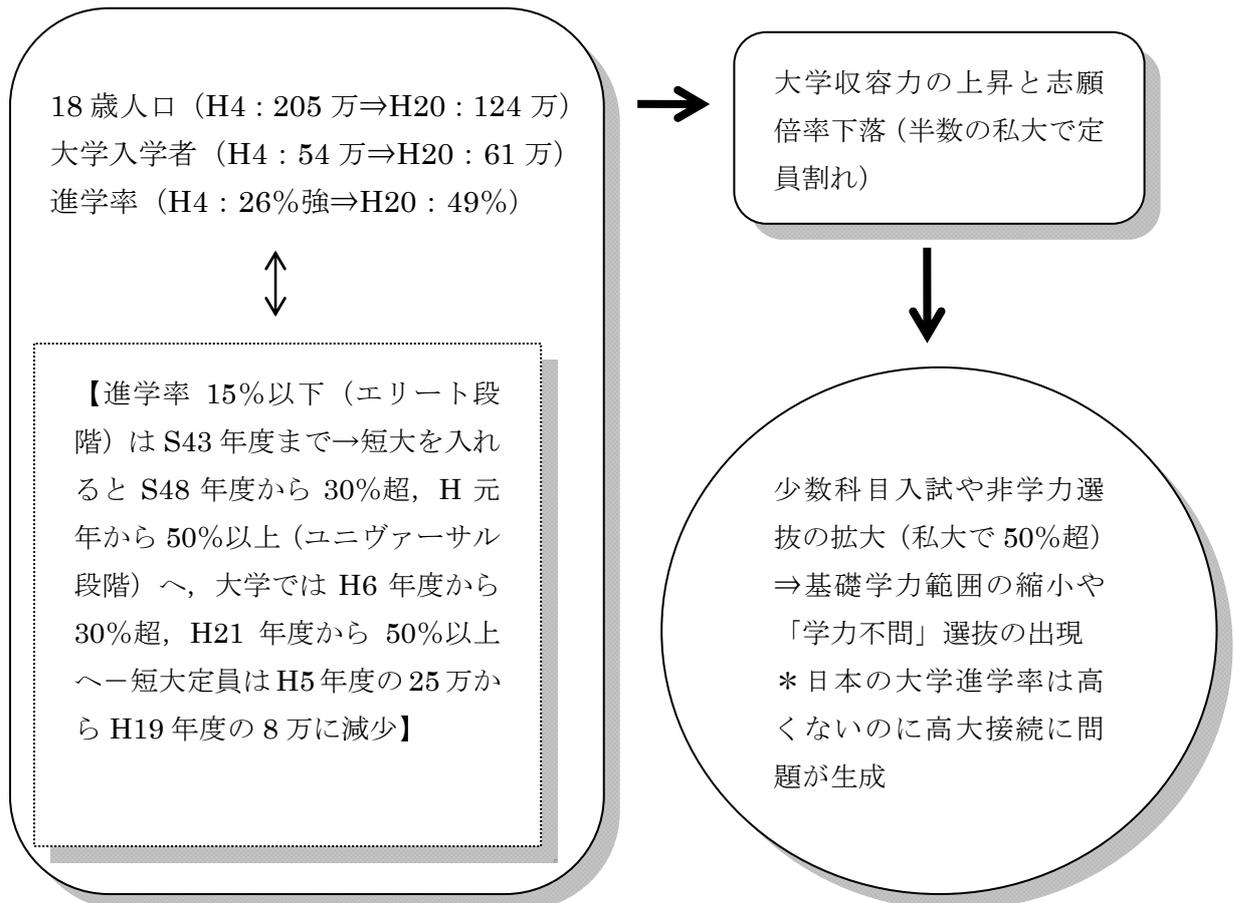


【参考】中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」（平成20年）

「【国によって行われるべき支援・取り組み】◆高等学校段階の学力を客観的に把握・活用できる新たな仕組みづくりについて，高大接続の観点からの取組を進める。」⇒「高大接続テスト（仮称）」について「高等学校・大学の関係者が十分に協議・研究するよう促す。」

2. 高大接続は少子化による大学入試の選抜機能の低下や教育課程の変化、高校での学習意欲の低下など種々の問題に直面している。

1) 大学の収容力（進学志望者数に対する入学者数）上昇が、大学入試の選抜機能を低下させ、少数科目入試や A0・推薦入試が拡大している。



2) 学習指導要領の改訂と大学入試の変化の結果, 大学に接続するための基礎的教科・科目の履修に問題が起きている。

平成元年告示の高校学習指導要領改訂以来, 基礎的教科・科目の履修後退が生成			
改訂告示年	参考	必修単位数	卒業単位に占める必修単位の比率
昭和 35 年	理科 4 科目・社会 5 科目など網羅的履修 (これ以前も普通科では指導要領によらず理・社は各 3 科目以上履修が一般的)	68 単位	80%
平成元年	高校の「国民的教育機関」化から教育課程の弾力化開始	38 単位	50%弱
平成 11 年	学校週 5 日制 「総合学習の時間」導入	31 単位	42%弱



○物理Ⅱの教科書購入率 12%に見られる基礎科目履修率の低下 ○少数科目入試の拡大 ○少数科目入試をにらんだ履修傾向



高校での教育と進路指導の困難 (進学率の高い高校で「入試の多様化」を進路指導上の困難の理由とした比率: 74%—リクルート調べ)

3) 高校での学習意欲が低下し, 基礎的教科・科目を履修しない高校生や学習時間の低下が生まれている。

○非学力選抜や少数科目入試希望者の多い高校では卒業必要単位と履修科目は少ない ○高校生の学習時間の低下や「二極化」

3. 問題の最も基本的な要因は、日本型の高大接続（教育上の接続を保証する学力把握の仕組み＝共通テストがなく、大学入試の選抜機能に学力把握を依存）が、大学入試の選抜機能低下とともに、制度として機能しなくなっていることにある。

1) 高大接続の 2 側面とわが国の独自性：わが国の高大接続は、教育上の接続である学力把握を選抜のための大学入試に依存してきた。

	高大接続の 2 側面：学力把握と選抜	
	教育上の接続＝学力把握	志願者からの選抜
アメリカ合衆国	大学進学のための共通テスト (ACT, SAT：複数回受験)	個別学力試験なし：共通テストのスコア、書類、面接などで選抜
欧州	高卒と大学入学資格を兼ねる共通テスト (バカロレア, アビトゥーア, GCE など) *GCE は年複数回	個別学力入試なし：共通テストのスコアが基本、イギリスでは書類、面接などで選抜 *グランゼコール (仏) やイギリスの一部 (難関校) は個別あるいは別個の共通試験
日本	共通テストはなく、高卒＝大学入学資格の認定は高校長	①個別学力試験 (センター試験も含めて) での選抜 ②共通テストなしの AO・推薦



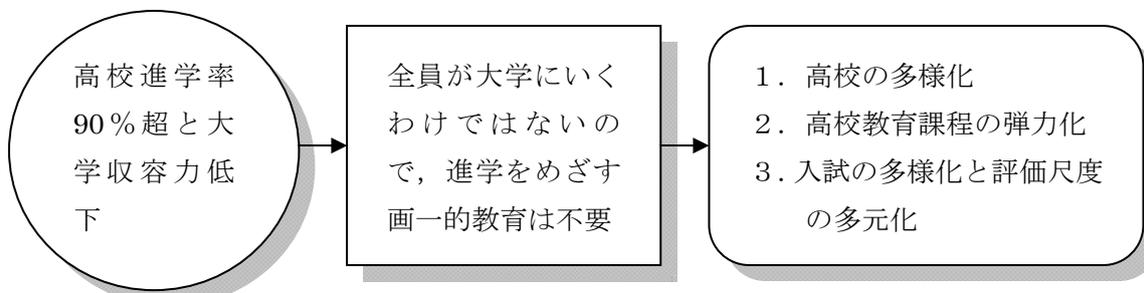
わが国独自の高大接続制度

- ① 教育上の接続を担う共通テストを欠く
- ② 大学の個別入試が学力把握を担い、選抜は入試の可否と同義
- ③ 共通テストなしの AO・推薦

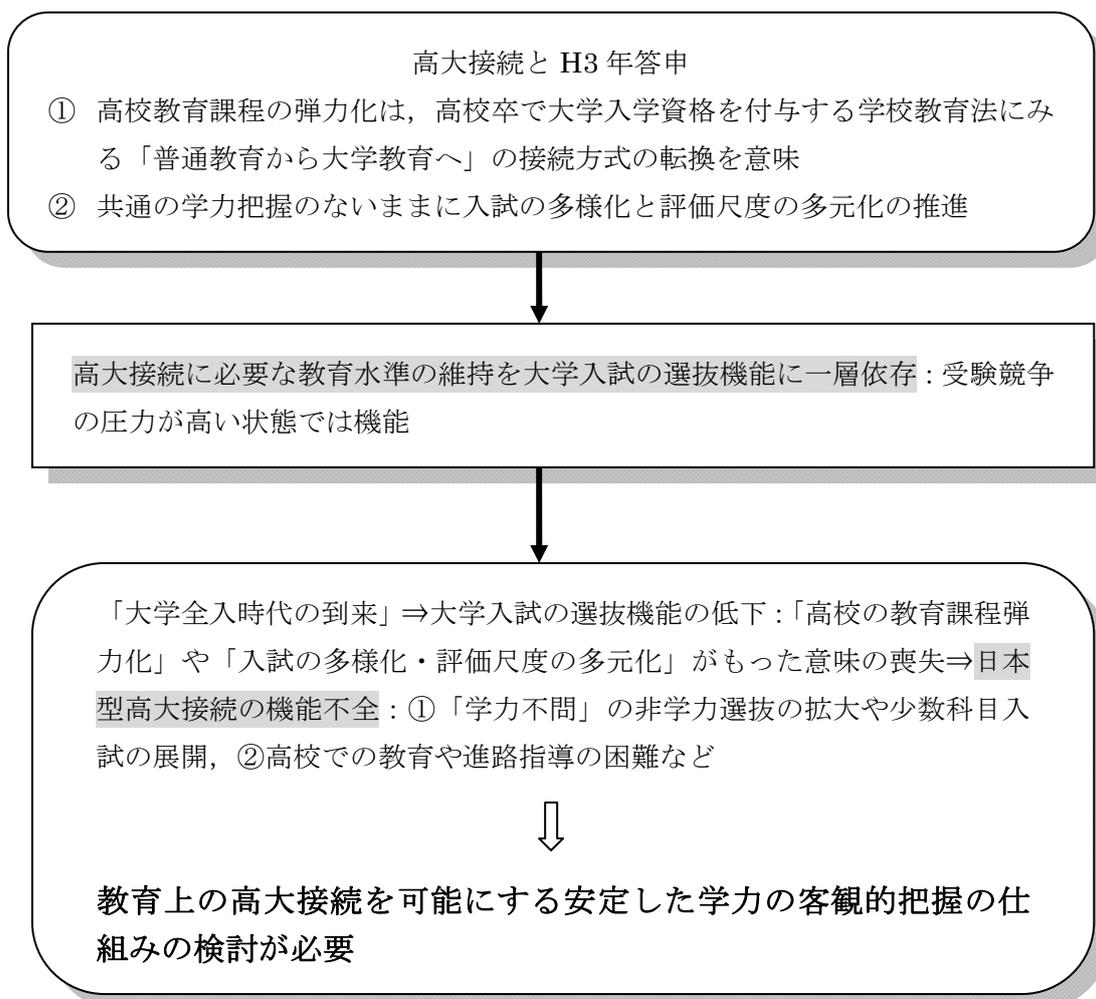
制度が機能した基盤

高い進学意欲と入試圧⇔①「普通教育の完成から高等教育へ」を体現した学校教育法 (昭和 22 年 3 月) に基づいて、昭和 7 年生まれの 220 万から 60 万が昭和 23 年 4 月に高校へ、さらに 11 万が昭和 26 年に大学入学、②4 年制大学進学率は進学希望者増加に対して平成 5 年度まで 30% 以下

2) 昭和 40 年代後半以来の高校の「国民的教育機関」化，大学の設置抑制，18 歳人口の増加などで昭和 50 年代から受験競争が激しくなり，臨教審と平成 3 年中教審答申「新しい時代に対応する教育の諸制度」によって制度転換がなされた。



3) 制度転換は学力把握の選抜機能への依存を深め，受験競争圧力の減少とともに，日本型の高大接続は機能不全となった。



4. 知識基盤社会は、高校での基礎的教科・科目の幅広い学習（普通教育の再構築）とその上での大学での一般教育・幅広い専門教育を必要としている。

知識基盤社会では、高等教育の質の確保が問題となるとともに、社会全体の人間的学習の高さの確保が求められる

狭い専門に傾斜する大学教育に問題生成

少数科目履修者と大学での専門教育⇒一般的知的能力を欠く「専門家」育成の危険

融合領域や学際領域の形成⇒狭い専門教育では「二流の専門家」しか生まれない

知識基盤社会を支える人材の育成には高校での基礎的教科・科目の普遍的履修や大学での一般教育が重要⇒基礎的教科・科目の達成度テスト構築を要請

【国大協は共通のアドミッション・ポリシーで基礎的教科・科目の普遍的履修を強調⇒センター試験の改革と高大接続テスト（仮称）提起の根拠】



「高校段階での普通教育から大学教育へ」という学校教育法の理念を生かすために、高校での基礎的教科・科目の学習を促す仕組みである達成度テストが、知識基盤社会段階での教育上のインフラストラクチャーとして必要

**5. 高大接続を可能とする普通教育を再構築し、知識基盤社会を支えるには、
高大の教育上の接続を保証するための高校段階での客観的な学力把握の仕組み
＝「高大接続テスト（仮称）」の検討が必要である。**

**1) 日本型の高大接続不全と普通教育の重要性からみて、高校段階での客観的な学力把握
の仕組み＝高大接続テスト（仮称）の検討が必要である。**

- 大学の入学者選抜に依存しない教育上の高大接続の実現には、欧米のよ
うに選抜から独立した客観的な学力把握が必要
- 「学力の達成基準を設けても達成状況を知る方法がなければ意味がない」（チ
ェスター・E・フィン全米国立教育研究所長）⇔高校の調査書は校内尺度に
とどまる（それを高大接続に利用するには共通の客観的な学力把握が必要）

**2) 高大接続テスト（仮称）は、安定した高大接続を可能とする基礎的教科・科目の学習
を促す機能をもつ必要がある。**

教育上の接続不全の基礎に教育課程の弾力化⇔学習指導要領は「最低限」を
示すものであるとすれば、教育上の接続目標を学習指導要領の改訂に振り回
されないで設定し、基礎的教科・科目の学習を促す必要がある
* 専門高校などで実施されている「標準テスト」は、専門学科の学力把握と
して組み合わせて活用することが望ましい

**3) 高校教育が大学入試に左右されてきた従来の高大接続の在り方を変革するためにも
高大接続テスト（仮称）の検討が必要である。**

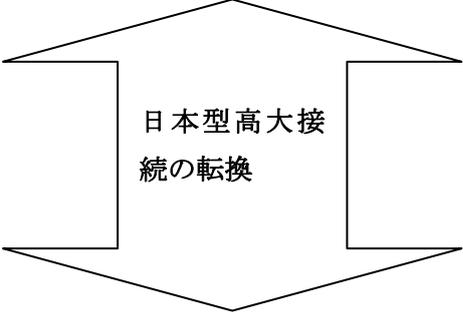
わが国の接続（大学入試の選抜機能に学力把握を依存）⇒①高校教育が受験
準備に振り回されるという批判、②1回限りの学力試験で人生が左右される
という批判⇒「四六答申」以来の入試改革⇒しかし教育上の接続を担う共通
テストを欠いたために現状へ⇔高大接続テスト（仮称）でこのような問題を
克服する必要

6. 「高大接続テスト（仮称）」は、①多様な高校が普通教育の再構築に用い、②同時に機能分化した大学が選抜に用いることを目的とする。

「高大接続テスト（仮称）」は「教育ツール」と「選抜ツール」の2つの機能をもつ。

高校：普通教育の再構築

- 高大接続を基準とした安定した基礎的教科・科目の学習の促進
- 客観的学力把握の実現に基づく教育
- 大学入試に依存しない高校教育の実現
- 高大接続に必要な学習の範囲は高大関係者で検討⇒学習指導要領の改訂に振り回されない安定的な基礎的教科・科目（普通教育科目）についての教育・学習目標の設定



日本型高大接続の転換

大学：選抜制度改革

- 基礎的教科・科目の学力把握に基づく選抜
- テストのスコアと調査書、推薦書、面接などを組み合わせた選抜の実現⇒僅かな得点差による非合理的選抜からの脱却
- 追加的入試を要する場合は共通の論述式試験などを導入
- 初年次教育への利用

7. 「高大接続テスト（仮称）」は、①集団準拠型ではなく、基礎的教科・科目を高校生が学習することを促す目標準拠型の達成度テストであり、②基礎的教科・科目についての教科書に掲載されるような基本的な問題に関する、③一点刻みではない評価に基づく、④複数回受験可能で、⑤異なる問題セットでも達成度評価が可能な標準化されたテストとすることが望ましい。

- 選抜のための集団準拠型テスト（入学試験やセンター試験）ではなく目標準拠型の達成度テスト、○基礎的教科・科目から教科書に記載されるような基本的な問題の出題、○1点刻みでない評価、○複数回受験によって目標達成を促進、○異なる問題セットでも評価可能な標準化されたテスト



高校卒業資格や大学入学資格試験ではない⇨悉皆テストは不要



大学入試センター試験との関係

- 「基礎的学習の達成度を測る」という点ではセンター試験と同様の性格をもつが、センター試験は集団準拠型で「公平な選抜」に資料提供するという目的をもつ⇨教科書に出ている素材や問題などを出題して基礎的学習を促すには限界
- センター試験は素点方式の全国一斉テスト⇨比較可能な複数回のテスト実施は困難
- 高大接続テスト（仮称）導入によって現在の入学者選抜制度の再構築が必要
- センター試験の経験を活かすことが可能だし、重要である

8. 「高大接続テスト（仮称）」の研究・開発による一層の具体化に向けて、高大関係者が協力することが必要である。また、国の一定の支援が望ましい。

1. 高大関係団体（国大協、公大協、私大団体連合会、全高長、中高連、大学入試センターなど）が自主的に検討組織を設置し、具体的な実施可能性を視野に入れて研究開発を行うことが必要である

* 本協議・研究の後に、①高大接続に適切な基礎的教科・科目の確定、②テストの研究開発と実証研究、③テストの実施体制などの検討が必要

2. 高大関係者が連携してテストの研究開発と実証研究を進めるのが適切である

* ①出題教科・科目の範囲と括り、②期待される達成水準（CBT・CAT導入までの過渡期間の在り方を含めて）、③テストの実施時期と回数、④標準化に基づくテストの開発と適切なスコア（評点）の設定、⑤マークシート方式の弱点の克服、⑥問題プールの形成と蓄積、⑦試行テストなどによる十分な検証、などが必要

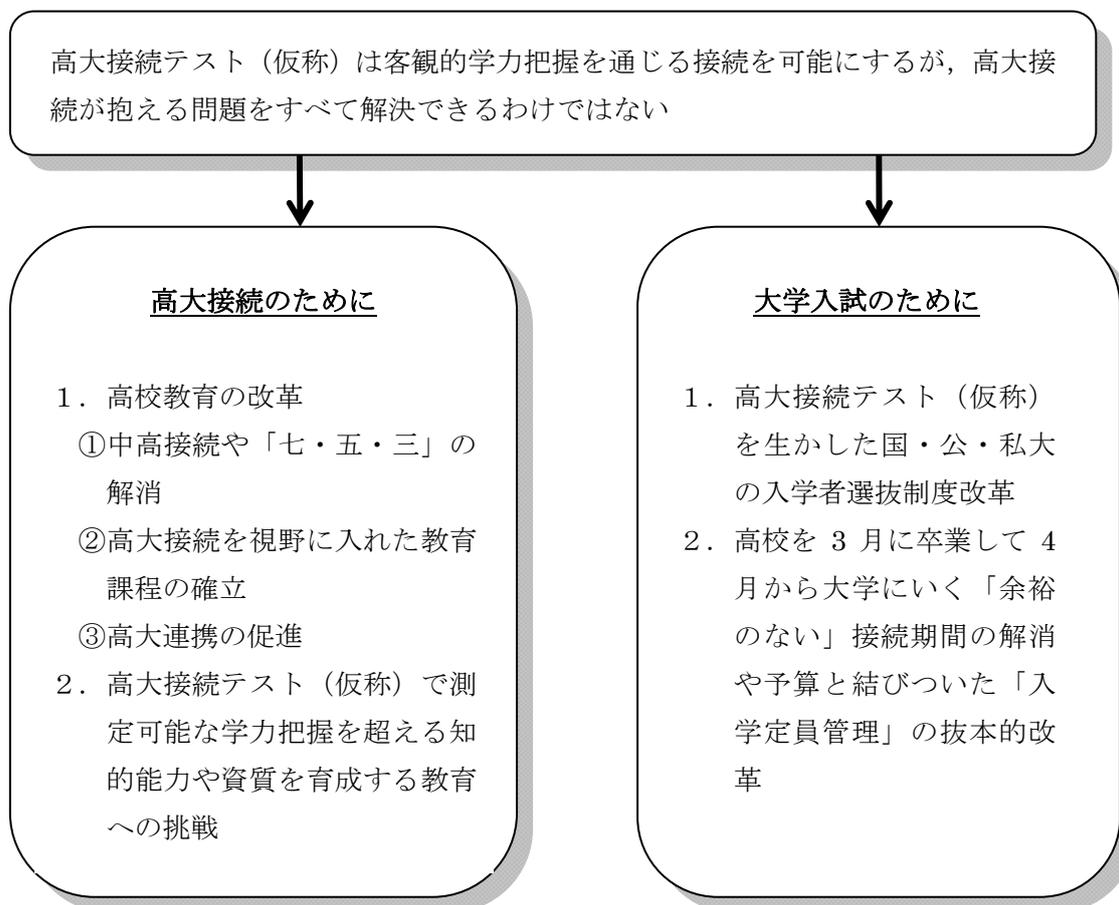
3. 実施主体と実施体制をどうすべきかについて、高大関係者によって検討がなされる必要がある

4. 一層の具体化には国の支援が望ましい

5. 準備期間は必要だが、社会の変化からみて、共通一次導入よりも準備期間を短縮するよう努力する必要がある

9. 「高大接続テスト（仮称）」だけではすべての問題は解決できない。種々の教育・入試改革が求められている。

高大接続テスト（仮称）導入とともに教育・入試改革を進める必要がある。



10. 高大関係者が協力して構築・導入に向かうことが求められている。

- 協議・研究は、国・公・私大と高校関係者がはじめて協力して検討する中で成果をみることができた⇒大学関係者と高校関係者が、互いに相手に責任を負わせるのではなく、現在の大きな制度的枠組みを含めた問題に協力してあたる必要がある
- 「やせ衰える」大学教育と「底が抜ける」高校教育を許せば、先端的な大学教育も高い水準の高校教育も生まれない

以上