

I 学力と大学入試をめぐる課題と提案

2020年7月

1. 2020年度入試の概観と入試動向

① 18歳人口と大学進学者数

2018年度の18歳人口は約121万4千人、(※1) 文部科学省「令和元年度学校基本調査」によると2019年3月の高校卒業生(全日制・定時制高校および中高一貫校の卒業生)の数は1,055,807人。これに通信制高校の卒業生56,283人を含めると1,112,090人と、**同世代の91%以上**(※2)が高校を卒業していることになる。うち大学・短大への進学者は584,412人で、同世代の48%、高校卒業生の50%を超える。(※3)

※1: 人口推計(2018年10月1日現在)総務省統計局「人口推計」www.stat.go.jp/data/jinsui/2018np/index.html

※2: この90%以上という数字は分母が2018年10月1日現在の推計値であり、分子も4年制の定時制卒業生や18歳にあたる年度に高校を卒業した生徒ばかりではないので厳密なものではない。あと、ここでは高等専門学校在學生はのぞかれる。

※3: 「学校基本調査(文部科学省)」より

② センター試験受験者数

2020年度センター試験の志願者総数は557,699人、そのうち現役志願者数が452,235人で、2019年度高校3年生のうち約40%の生徒が受験するという大規模な共通試験となっている。中でも国語の受験者数498,200人、英語の受験者に至っては518,401人(※3)と、いかに多くの高校卒業生が受験しているかわかる。

※3: (2020年2月6日: 大学入試センター発表)

③ 国公立志向

数年来根強い「国公立志向」があることをみてきたが、今年も変わらない。それは、平均受験科目数が5.5~5.6科目、7科目以上受験者が全センターテスト受験生のうちの55.0~57.0%という傾向が続いていることから読み取ることができる。(※4)

※4: 「令和2年度大学入試センター試験実施結果の概要」(2020年2月6日: 大学入試センター発表)

④ 私立大学入試のセンター試験利用

私立大学については、一般試験とセンター試験利用の出願はのべ378万件、そのうちセンター試験利用の出願はのべ120万件で全体の31.7%に達している。(昨年度は34%)(※5)ここでも受験方法としてのセンター試験利用が普及していることがわかる。

※5: 河合塾調2020年6月9日現在

5 総合型選抜（AO入試）・学校推薦型選抜（推薦入試）

表向きは受験生の多様な能力や個性を評価する目的で広がってきた総合型選抜（AO入試）・学校推薦型選抜（推薦入試）だが、我々が指摘してきたように、高校・受験産業側の対策の徹底と、大学側の学生集め優先の経営方針が相まって本来の目的が見失われがちになり、今進められている高大接続改革でも見直しが決まっているが、志願者数・入学者数ともに、着実に増やしてきている。

表1. アドミッションーオフィス入試・推薦入試の実施状況

（文部科学省発表「国公立大学入学者選抜実施状況」をもとに作成）

下段はそれぞれ%

下段%	国立		公立		私立		計	
	大学数	入学者数	大学数	入学者数	大学数	入学者数	大学数	入学者数
AO入試								
14年度	46	2,629	23	604	469	48,129	538	51,362
	56.1	2.6	27.7	2.0	80.9	10.3	72.2	8.6
15年度	47	2,679	23	663	464	50,143	534	53,485
	57.3	2.7	27.4	2.2	80.0	10.5	71.6	8.8
16年度	51	2,794	24	690	470	50,531	545	54,015
	62.2	2.8	28.6	2.2	80.7	10.6	73.1	8.9
17年度	54	3,249	26	761	474	52,020	554	56,030
	65.9	3.3	30.2	2.4	81.3	10.7	73.8	9.1
18年度	57	3,603	30	899	482	55,329	569	59,831
	69.5	3.7	33.7	2.8	82.5	11.4	75.4	9.7
19年度	58	4,016	31	927	493	56,184	582	61,127
	70.7	4.1	34.4	2.8	84.0	11.6	76.7	10.1
推薦入試								
14年度	76	12,228	81	7,292	578	186,329	735	205,849
	92.7	12.2	97.6	24.1	99.7	39.7	98.7	34.4
15年度	75	12,096	82	7,361	578	191,548	735	211,005
	91.5	12.1	97.6	24.0	99.7	40.4	98.5	34.7
16年度	79	12,013	82	7,527	578	191,828	739	211,363
	96.3	12.1	97.6	24.4	99.7	40.1	99.1	34.8
17年度	78	11,953	84	7,664	581	197,378	743	216,995
	95.1	12.2	97.7	24.4	99.7	40.5	98.9	35.2
18年度	78	11,949	87	8,008	582	198,057	747	218,014
	95.1	12.2	97.8	24.6	99.7	41.0	98.9	35.5
19年度	78	11,990	88	8,344	586	206,672	752	227,006
	95.1	12.2	97.8	25.1	99.8	42.6	99.1	36.8

6 高大接続改革の動き

文科省主導による2021年度入試からの大学入試改革は、「大学入学共通テスト」の2つの目玉が2つとも頓挫した。「英語民間試験の活用」は、公平でアクセスしやすい仕組みになっていないから「延期」。「記述式問題の導入」は、採点の精度や自己採点の難しさに関して受験生の不安を払拭できないから「見送る」……ということになった。その後、文科省内部でどのような検討がなされているかは不透明である。

残された「大学入学共通テスト」のマークシート部分については、「本当のところ、実際にどういう問題が出てくるか、明確には分からない」という不安の声が、現場にはある。試行調査の結果「改善す

べき点」が指摘されており、試行調査の問題は「完成形」ではないという認識を持たざるを得ないからだ。民間企業が作成・実施している予想的な模擬試験問題を見て、「本当にこういう問題が出題されるのだろうか」という疑問を持つ現場教師も少なくない。生徒に対する指導も手探り状態である。

また、新型コロナウイルス問題で、2021年度入試の時期はどのような状況になっているかが見通せない中で、受験機会がどのように保証されるのかも、不安材料となっている。

2回実施されるという「大学入学共通テスト」の受験日について、どういう基準でどういう選択が可能なのか、現時点(2020.07.10)では不明確。選択が任された場合、「新型コロナで学習が遅れているから、2回目の日程の方がいい」、「2回目の受験日を選択し、1回目に実際にどういう問題が出るのかを確認してから受験した方が有利だ」、「いや、2回目の受験日を選択したら、2次試験に向けた学習では不利になる」など、現場では様々な思惑が乱れ飛んでいる。

一般社団法人「教育情報管理機構」に運営が任せられ、今年度の入試から本格的に導入される予定だった「eポートフォリオ」については、特定企業との結びつきの問題や、入試に利用する大学が少なく財政上の安定が見込めないことなどから、文部科学省は運営許可を取り消す方向で調整しているという。

2. 高校現場(指導と学び)を励ます大学入試を!

～私たち(中部・東海大学入試検討委員会)の基本スタンス～

大学を志望する高校生の学びや、彼らに対する教師の指導が、入試で出題される問題にいかに関与されるか。それを私たちに教えてくれたのは、他ならぬ「大学入試センター試験」であった。

試験でどんな出題がなされるかが分かっているならば、それに対応した学び方になるということ(いわゆるウォッシュバック効果)は避けられない。それを「高校では、大学入試対策ではなく、本来の高校教育の目的に沿った学びを目指さなければならない」と非難するのではなく、大学入試対策がそのまま「望ましい高校生の学び」を引き出すような、そういう方向で大学入試自体を改善していくことができないか。それが私たちの論考の原点である。

私たちは、それを「高校現場を励ます大学入試を!」というスローガンで主張してきた。私たちの論考を振り返る。

1 高校生の学力低下

我々が高校生の学力低下が気になりだしたのは、1997～98年頃。30年以上前だ。我々の見立てでは、当時の高校生の学力低下には次の3つの要素が絡んでいた。

① 言語力の低下

漢字の読み書き能力の低下と、語彙の貧困。教科書が自力で読めない。耳で聞いた言語情報を捉えきれない。言葉で論理をたどる力も、言葉で論理を構築して伝えるスキルも落ちている。黒板は写せるが、自分の言葉でノートをまとめることは苦手である。

② 知識量の不足と「知の物語性」の欠如

生活知が貧困で、共通教養が崩壊している。何かを学ぶ前に身につけておくべき知識が欠けている。知識の量が不足すると、知識と知識の間の距離が遠くなり、結果として知識がバラバラのままになりやすい。つまり、知の量的な不足が、知の「物語性」(=知と知のつながりや意味)を見失わせている。バラバラに詰め込まれただけの知識は、実戦の場で活用することができない。

③ 知に向かう姿勢の劣化

興味が湧かないことに対しては最初から背を向ける生徒が増えた。そして、その「興味が湧く範囲」というのが極端に狭い生徒が多くなった。自分の知の裾野を広げようという姿勢が欠けている。例えば、地域のゴミ問題に関心が無い生徒にゴミ問題を考えさせても、お座なりの「主張」しか出てこない。

2 学力低下を助長したセンター試験

共通一次試験がセンター試験になって7～8年が経過したその頃、「何も教えなくても、問題演習を繰り返すだけで解き方のスキルが身につく得点力がアップする」ということを某予備校が証明し、それが高校現場に普及した。3年生の2学期中間考査以降は、授業を犠牲にして、センター試験の過去問題や、それに似せた選択肢問題の演習に明け暮れるという高校も出てきた。それだけが学力低下の原因だとは言えないが、センター試験対策の「学習」が、学力低下を助長したということは言えるだろう。

生徒からは「点数は取れるようになったけれど、センター試験対策の勉強は全然面白くない」という声が聞こえてきた。ある卒業生は「2次試験問題を解く演習は、知的興味をかき立てられて面白かった」と言った。彼が学問の入口に立つ面白さを感じつつ受験勉強に取り組めたのは、センター試験が終わった後、たった1か月くらいの期間だったわけだ。

3 センター試験が入試の主役となって学びを変えた

先ほど述べたように、どういう試験で評価されるのかが分かっていると、受験者はそれに対応した学習の仕方をする。たとえば「スピーチの仕方」の講義を、「講義の内容をどれくらい覚えているかをテストする」と言われて受けるのと、「実際にスピーチをしてもらい、その出来を評価する」と言われて受けるのでは、講義の受け方が変わる。試験が変われば学び方も変わる。これを試験の「ウォッシュバック効果」という。

センター試験では「言葉や文章を書く力」は不要なので、自分で言葉や文章を書いて解答するという形の学習を疎かにする者が増えた。ただでさえ高校生の言語力が低下している中で、センター試験が言語力向上を軽視する風潮を後押ししてきたことは確かだ。

センター試験の悪しきウォッシュバック効果は他にもあるのだが、それは⁵で後述することとして、ここでは、2次個別試験で記述式問題が出題されているにも拘わらず、なぜセンター試験のウォッシュバック効果だけが、突出して高校生の学びを大きく左右してきたのかについて述べておく。

言葉や文章を書くことが不要だという点では、センター試験の前身である共通一次試験も同じだった。しかし、共通一次試験は、高校レベルの基礎学力をチェックするという性格のテストで、基礎学力さえあればある程度は得点できる、差が付きにくいテストだった。選抜性の高い試験ではなかったのだ。よって、個々の大学がそれ以上の学力を測って差を見たい場合は、2次試験でそれに見合ったテストを課した。文系学部で2次試験に数学の記述問題を課す大学もあり、合否は2次の記述式問題が解けるかどうかにかかっていた。そのため、共通一次試験のウォッシュバック効果よりも、2次個別試験のウォッシュバック効果が勝っていたのである。

それに対してセンター試験は、基礎学力があっても点数に差が出る、選抜性の高い試験となった。センター試験が共通一次試験のように点数差がつかない試験だったら、2次試験のウォッシュバック効果が生き残っただろう。しかし、センター試験は、合格可能性を大きく左右する（場合によっては決定する）力を持ち、2次試験を凌いで「入試の主役」に躍り出た。

自己採点の結果、「その点数では合格可能性は20パーセント」などというデータを見せられると、多くの受験生は志望校を変更しないではいられない。そのことが分かっているから、多くの受験生は、まずはセンター試験対策に絞った学習に集中する。しかも、多くの受験生は、自分の実力よりも背伸びして志望校を仮設定し、得点目標を設定する。かくしてセンター試験のウォッシュバック効果は2次試験を超えたのである。

4 すべての高校生がセンター試験の影響下にある

実は、センター試験の影響は、センター試験を受けない生徒の学習にも及んでいる。高校生用の問題集の多くに、センター試験まがいの選択肢問題が大量に載っている。センター試験に備えて、生徒には早めに選択肢問題に慣れさせておきたいという要望があるからだ。考査にまで選択肢問題が出題されるようになってきた。(採点基準がぶれないので採点が楽だという理由で。)

ある意味で最も深刻な問題は、センター試験で得点できる「学力」を軸に「学力観」を育んできた世代が教師の大半を占めるようになり、センター試験に毒されていない「学力の完成予想図」を描ける教師が少なくなっているという現実である。

5 センター試験が育てた「学力」

1 「知の物語」がスポイルされた

「シンデレラがお城に落としてきた物は何か」という問いに答えられる人には2通りある。

(A) シンデレラの物語を知っていることで「ガラスの靴」と答えられる人。(その知には物語性がある。)

(B) シンデレラの物語を知らないで「シンデレラがお城に落としてきた物はガラスの靴である」と暗記している人。(その知には物語性がない。)

たとえ一時的に(B)のように暗記が先行したとしても、「ガラスの靴」だけを覚え、シンデレラの物語に触れずに終わってしまう学習はあり得ない。

実はセンター試験には、知を「物語」として理解して論理的に思考することができれば、暗記に頼らずに解ける問題も工夫されている。ところが、同じ問題に暗記(解き方の暗記を含む)でも対応できるとなると、驚くほど多くの生徒が「暗記した方が早道だ」という方向に流れる。彼らには「物語」の方がハードルが高いのだ。もちろん良心的な教師は「物語」を理解させようとする。しかし、「暗記」に走る生徒を止めるのは想像以上に困難だということを、現場教師なら誰もが知っている。

2 「論理をアウトプットする力」がスポイルされた

しかし、それ以上に重大な問題点は、「論理を言葉でアウトプットする」ことが不要な試験だという点だ。解くのに論理的思考を必要とする問題はあっても、その論理の記述(アウトプット)は求められない。その結果、センター試験を目標に据えて学習していると、「自分で組み立てた論理や、ひとまとまりの思考を、文章等で表現する力」を鍛えるような学習がおろそかになってしまう。これがセンター試験のもつ、最も悪しきバックウォッシュ効果だった。

私の教科(国語)を例にとる。センター試験対策の問題演習を繰り返すと、生徒の文章の読み方が変質していく。選択肢と本文を見比べて、合致する点や合致しない点を目を皿のようにして見極め、正解選択肢を選ぶ、という読み方になっていくのである。これはある種の「情報処理」でしかなく、文章読解ではない。実際、正答した生徒に「いま読んだ文章の内容を説明してごらん」と聞いてみると答えら

れない。その生徒は、文章内容を理解したわけではなく、情報処理の結果「正答」に行き着いただけなのだ。

読んだ文章の内容を他者に説明するには、暗記したことをそのまま再生するのではなく、一旦自分なりに筋道を理解して、自分の言葉で構成し直して語らねばならない。この作業が「論理のアウトプット」であり、論理はアウトプットすることで客観化され、思想となる。

6 「大学入学共通テスト」はセンター試験の欠点を引き継ぐ

文科省が本気で学びの転換を導こうとするなら、「論理のアウトプット」を求める問題が主役となるような大学入試をデザインすべきである。しかし、今のところ「大学入学共通テスト」はその条件を満たさない。

第1に、仮に頓挫した記述式問題が復活したとしても、「共通テスト」の大部分は依然として選択肢問題で、それが合否を左右することになりそうだからである。そうなれば、今までどおり「選択肢問題で得点を稼ぐのが第一だ」と考える受験生が多数派となることが予想される。東大のように2次の配点を高くし、かつ2次で4教科を課すような大学が増えて、「2次の記述が勝負だ」となれば別だが、多くの大学にとってそれは困難だろう。今のままでは、これまでと同じように選択肢問題が入試の主役となる。ゼロマーク問題（正解の無い問題）や、複数解答があり得る問題を導入しても、論理のアウトプットには結びつかない。

第2に、頓挫した記述式問題が（採点の精度や自己採点の難しさを克服する方向性が工夫されて）何らかの形で復活するとしても、本当の問題は解決されない。試行調査の問題を見る限り、例えば国語の記述問題は、求められている情報を資料から探し出して書かせるだけで、論理をアウトプットする表現力は求めている。何十万という答案を「公平」に処理する採点の都合上「情報抜き出し型」の問題にせざるを得なかったからである。だが「情報抜き出し」は論理のアウトプットではない。

7 記述式問題の採点精度について

体育系の大学の入試では、実技を課す場合がある。ある大学では、バスケットボールの選手を獲るとき、5対5のゲームをさせてセレクトする。シュート、パス、ドリブルの本当の力も、視野や判断力も、実際のゲームの中でしか見ることができないからだ。選手の能力の優劣は非常に微妙なもので、複数の試験官がゲームを見て、意見が一致することもあれば分かれるときもあり、なぜA君ではなくB君を獲った方がよいのか、理由をぶつけ合って話し合うことになるだろう。このように、本気で良い選手を選ぼうとしたら、ジャッジは主観と主観をぶつけ合いつつ、ある種の客観に近付いていくしかない。百パーセントぶれのない評価などあり得ない。

主観的な採点評価のぶれを無くすには、たとえば3ポイントシュートを20本打たせて成功率を競わせたりするしかない。しかし、もし「3ポイントシュートの成功率で合否を決める」と事前に知らされたら、おそらく受験生は3ポイントシュートの練習を徹底的にするだろうが、そのぶんゲーム形式の練習は減るだろう。これがウォッシュバック効果というものである。そして、そんなセクションをしていたら、大学が良い選手を獲得することはできなくなるであろうし、偏った対策を立てた受験生が集まるようになるだろう。

記述式問題の採点には、これと同質の問題が存在する。あらかじめ採点基準を想定しても、実際の答案を見ると、それでは対応しきれない解答が出てくる。情報抜き出し型の問題なら解答の幅も限られて

くるが、論理のアウトプットをさせると、解答は千差万別、百花繚乱となる。それを見て意見をぶつけ合い、個々の答案を吟味し、よりベターな採点基準を練り上げていく。そういう共同作業に関われる人こそが「質の高い採点者」である。

というわけで、文科省が本気で「論理的な思考力や表現力を評価するための記述式問題の充実」を図るなら、複数の採点官が答案を見て話し合いながら採点基準を擦り合わせる、そういう採点体制を確保できるかどうかは鍵である。2次個別学力試験では普通になされてきた採点方法だが、共通試験でこの採点方法を導入するには、採点を大学ごと、あるいは学部ごとといったユニットで行う必要がある。ただ、そういう採点が自前でできる大学と、できない大学とがあるかもしれない。できない大学には、採点要員のサポートが必要だ。大変だと思う。しかし、適切な採点ができなければ、良質な記述式問題の提供はできない。

そして、こういう採点（評価）が為される場合、受験者自身は、自分がどういう評価を受けたかを客観的につかむことが難しい。完璧な自己採点が難しくなるのは避けられない。正確な自己採点は諦めるしかない。

8 英語の民間試験の何が問題か

英語民間試験の活用について、文科省は導入延期の理由を「経済的状況や居住地域による不公平」だとしている。それはそれで重い問題だが、それ以上に重大な問題点がある。文科省の目はそこには向いていない。

第1に、高校3年の4月から夏休みにかけては、部活動の高校最後の大会やその日に向けた最後の練習や練習試合が土日に組まれている時期であり、文化祭や体育祭でリーダーとしての活躍が期待される時期でもある。それらがまるまる民間資格試験の受検本番の時期と重なる。これが、高校3年生の学校行事や部活動への関わりを弱め、高校文化を空洞化させる懸念がある。

第2に、高校の英語教育が歪められる。高校の英語教育の目標と、個々の民間英語資格試験の目指す英語力とは別物である。民間試験にはそれぞれ「対策本」が出ており、その対策本に沿った学習が幅をかかせると、高校の英語教育が変質してしまう恐れがある。

9 「調査書重視」の何が問題か

1 「調査書重視」は、むしろ自主性・主体性を損なう可能性がある

文科省の「調査書重視」の方針は、いわゆる「学力の3要素」のうち、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を見るために、その役割を高校が作成する「調査書」に担わせようというものがある。しかし、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」は、「調査書」では把握できない。すなわち、その点で信頼に足る「調査書」を作成する能力は、高校現場には無い。

私たちは、もし「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を合否判定材料として用いたならば、大学側がコストを掛ける必要があるということを主張してきた。

たとえばプロスポーツチームのように、スカウトを学校現場に派遣して生徒が学ぶ様子を観察するという方法がある。JAXAの宇宙飛行士選抜試験の最終試験や、一部の企業の入社試験で行っているように、受験生にグループワーク課題を与え、その遂行ぶりを時間を掛けて観察するという方法もある。あるいは、海外の大学が実際にやっているように、1人の受験者に対して、長時間の面接を何度も繰り返すという方法もある。

大学がそれくらいのコストを掛けなければできないような「評価」は、現在の高校の授業形態、生徒1人当たりの教師数、教師の業務量等から考えると、とてもできそうにない。また、生徒の進路実現を願っている現場教師は、(その程度は様々だろうが) どうしても生徒を少しでもよく見せようと工夫するはずなので、「調査書」の信頼性は担保できないと考えるべきだろう。「調査書」の記載事項の真实性を確かめようとすれば、結局大学がそのためのコストを払わねばならなくなる。

1人1人の生徒をじっくり観察できなければ、「生徒会長」「部活動のキャプテン」などの客観的な材料で「主体性」や「協働力」を見るしかなくなる。そうすると、大学入試のためにそういう役職に就きたがる生徒も出てくる。実際にこれまでも、総合型選抜(AO入試)・学校推薦型選抜(推薦入試)を狙う生徒が、そのようなポストを取り合うという事まで生じている。「調査書重視」が徹底すると、大学入試のために、生徒の本来の主体性・自主性に基づく自主的活動や自治活動が歪められる。

2 「ポートフォリオ」にも「調査書」と同質の問題が存在する

「主体性」を評価する目的で文科省が進めてきた「eポートフォリオ」も、運用を担う法人の認可取り消しで見直されようとしている。入試に利用する大学が少なく、財政上の安定が見込めないことなどが理由とされているが、利用大学が少ないのは、私たちが複数の大学関係者に取材してきた手応えからも予想していたことである。大学側も、合否判定に使えるような確実なものを「ポートフォリオ」から得られるとは考えていない。

現在、多くの高校で「探究的学び」がカリキュラムに取り入れられ、グループワークやフィールドワークを通じて何かを学んだということを「書ける」生徒は増えていくだろう。しかし、自分の実績を実際よりも「大きく」見せるポートフォリオを作成することが可能である。おそらく教師もそれに加担することになるだろう。実際のところ、ポートフォリオに書かれていることが、どの程度の実質を担保するものなのかを問われると、心許ない。当該生徒にどれくらいのポテンシャルがあるかどうかは、ポートフォリオだけでは分からないと言うべきである。

本来のポートフォリオ(作品集)は、作品自体を持ってきてアピールできるのであるが、現在求められているポートフォリオは、作品自体ではなく、「作品の説明」であるため、たとえなんらかのエビデンスを付けたとしても、相当な脚色が可能なのである。

しかも、多くの生徒が「これは合否に影響するんだぞ」と聞かされながらポートフォリオを書き溜めていく中で、部活動も学校祭も、高校生活全般が、「大学入試」に関わっていくという異様な状況に陥っていく。自分の学習の振り返り自体は意味があるが、それが大学入試の道具になった時点で、歪められていく。

3 「自己推薦書」や「学校長推薦書」の問題

総合型選抜(AO入試)・学校推薦型選抜(推薦入試)に課せられている「自己推薦書」や「学校長推薦書」にも、上記「ポートフォリオ」や「調査書」と同質の危うさがあることは、言うまでもない。

ちなみに、学校推薦型選抜で生徒の質が担保されるとしたら、例えば、学校内で何人もの生徒が競合するような人気のある大学・学部の場合である。少なくとも校内の競争によって、ある程度「優秀」な生徒でないと、校内選で落とされてしまうから。あるいは、問題行動がなく、真面目で教師受けするタイプの生徒が、推薦の対象になりやすいという問題がある。「この生徒は、真面目で、何事にも熱心で、人柄もよいので、なんとか希望する大学に入れてやりたいが、学力が伴わないから、どうにかして推薦で……」などということが、現場教師の意識には常にある。このようにして為される推薦は、大学のアドミッションポリシーに合致しているのだろうか。

10 高校生の学びを正しく導く「育てる入試」を！**1 「学びを育てる入試」・「高校現場を励ます入試」を！**

我々は「人は試験のために学ぶのではない」ことは百も承知である。しかし、大学入試で「合格したい」生徒、あるいは「させてあげたい」教師が、合格のための対策に走ることは当然のことであり、安易に批判されるべきことではない。大学進学を志す限り、大学入試のウォッシュバック効果から逃れて学ぶことは困難である。

ところが、これまで見てきたように、現在の入試システムは、生徒の「学び」をミスリードする仕掛けに溢れている。

何をどう変えたら、大学入試のウォッシュバック効果によって、受験生の学びを良い方向に導くことができるか。これを高校現場の視点で考え、発信していくのが、私たちの仕事である。

学力形成に問題を抱えた受験生の中から少しでも「ましな生徒」を奪い合うという入試ではなく、高校生全般の学力・資質を底上げするようなウォッシュバック効果を持った受験環境を整えること。「獲る入試」から「育てる入試」への転換を！ 「高校現場を励ます大学入試」を！

2 心ある現場教師の知見を！

その際、ぜひとも、高校生の学びの実態を最も近いところで見えてきた、高校現場教師のプロの目を活かしてほしい。

脚本家ジェームス三木が、プロとアマチュアの違いについて次のようなことを言っている。作品のテーマにプロとアマの差は無い。プロだからといって、アマが思い付かないようなテーマを思い付くわけではなく、プロとアマの差は、そのテーマに沿って登場人物をどう動かすかというディテールの部分に現れるのだと。

自ら学ぶ力が必要だとか、論理的思考力や表現力を身につけさせるというような「テーマ設定」は、現場教師でなくても、財界人でも文科省の役人でも（つまりアマチュアでも）思いつく。しかし、その力を身につけさせる方法のディテールを模索しシミュレーションすることに関しては、現場教師の経験と知恵が必要だ。

今回の共通テストの「頓挫」に結びついた問題点は、心ある現場教師が最初から指摘していたことである。文科省はこれまでも方法論で間違ってきたが、それは現場の声に敢えて耳を傾けようとせず、むしろ「現場教師がうまく教えていない」から「よい教え方を教えてやろう」というスタンスから出発していたからではないだろうか。

3. 私たちの大学入試改革提言**1 大学入試システム全体として、選択肢問題よりも記述式問題（数学や理科における自分で式を立てて解く問題を含む）が合否を大きく左右する状況を目指す。**

そのための具体的な形を、様々に模索する。

- (a) 「共通テスト」を廃止して、「個別大学入試試験のみ」という形に戻すことは可能か。
- (b) 「共通テスト」を記述試験問題中心のテストに変え、全国一律採点ではなく、大学・学部単位の採点体制を大学側に求めてはどうか。（その場合、各大学のアドミッションポリシーに基づき、「共通テスト」のみで合否を決める方式があってもよいが、記述式の2次試験を実施す

る方が望ましい。)

- (c)「共通テスト」をマークシート方式の問題として残すならば、かつての共通一次試験のように点数差が付きにくい(基礎的な学力がきちんと身に付いていれば、全員が高得点が取れる)問題とし、実質的に2次の記述式問題で合否が決まるようなシステムにするのはどうか。

2 調査書やポートフォリオに極力頼らない入試を目指す。

第1に、何をどのように評価されたり、点数化されたりするのかが不明確なまま、調査書の充実やポートフォリオの提出が課されると、現場にも生徒にも書類作成の過重な負担が生じるから。第2に、書類は「生徒を実際よりも良く見せかける」ことが可能で、信頼性に欠けるから。そして第3に、調査書の充実やポートフォリオの提出が、自主的・主体的な活動を歪める恐れがあるから。

総合型選抜(AO入試)・学校推薦型選抜(推薦入試)には必要だという声もあるだろうが、その場合でも、書類審査を重視するのは危険である。周到なプレゼンテーションや面接などを課して、実際の生徒を見て評価することは必須である。「書類は嘘をつく」からである。だとすれば、書類は、プレゼンテーションや面接で何を見てほしいのかをアピールするだけの、できるだけ簡潔なもので済ませるような方式を工夫すべきであろう。

4. 私たちの主な活動と2020年度の課題

1 これまでの歩み

私たちは、1979年の共通一次試験が導入されて以来活動を続けてきた(当初は愛知、名古屋市、岐阜、三重が中心)。取り組んで来たのは、①『大学入試問題の分析・批判』冊子の作成、②大学との交流、③大学入試改革に関わる様々な要求・提言などの実施。「要求・提言」のひとつとして、高校生受験生に対する大学説明会の実施を大学に求めて1986年名古屋大学で初めて実現したが、これが現在のオープンキャンパスにつながっている。さらに、諸方面への申し入れを行い、新聞・雑誌への合格者氏名発表の中止、センター試験の資格試験化、受験者本人への点数開示などについて交渉してきた。私たちの要求の多くは実現、あるいは検討の俎上に乗った。

大学の先生方との交流では「大学入試センターは遠かった。しかし地元大学は近かった」と私たちが総括しているように、入試改善の具体的な成果もあり、様々な意見交換が実現できた。この提言冊子も、おかげさまで多くの大学の先生方の目に触れ、毎年分析・批判及び交流会を通じて、私たちの意見を取り入れてくださった大学が多い。大学側から受験生に宛てたメッセージ性のある入試問題、高校時代の確かな学力形成につながるような入試問題を意識的に目指している大学も少なくない。

現在すすめられてる高大接続改革に関しても、高校現場からの声がなかなか届いていない状況の中で各種研究会に参加、発言を心掛けてきた。

2 昨年度(2019年度)の主な活動

①「大学入試問題の分析・批判」冊子の作成

例年行っているセンター試験と中部地区の国公立大学の個別試験問題の分析に加え大学入試試行テストの教科別分析・批判も行い、私たちの提言と合わせて、報告書冊子として発行した。また、大学入試改革に関する議論を深めるための討議資料としてこの冊子の抜き刷りを作成、配布させていただいた。

②「大学入試に関する高校・大学の交流会」（2019年7月17日 於：名古屋市）

大学側は、愛知・岐阜・静岡・長野・三重の5県10国公立大学の副総長・副学長・学長補佐・入試担当教官・入試課長など入試に直接影響力のある担当者が参加。高校側は7県1市の高校教員が参加した。

『「大学入試共通テスト」』『英語の民間試験導入』『調査書の扱いの変更』を含め、様々な『入試改革』の動きについて、また、今後の個別試験のあり方について参加各大学から発言をいただいた後、委員会側から「学力と大学入試をめぐる課題と提案」を行い、その後、意見交換を行った。

③様々な研究会への参加

高大接続改革が各種研究会で取り上げられるようになり、各県の教育研究集会を含め、私たち委員会からもできるだけ参加させてもらい、発表や意見交換に取り組んだ。

1. 「教育のつどい」（分科会：8月17～18日 滋賀県草津市他）

報告：谷口 司会：加藤・椎野

2. 民主教育研究所「全国研究交流集会」（分科会「高大接続改革と高校教育」：12月22日 東京）

報告：加藤

3. 高校教育シンポジウム（2019年1月26・27日 長野）

参加者全員に討議資料配布

（他にも上記集会に当委員会のメンバーが参加、意見交換に加わっている。

3 今年度（2020年度）の課題

今年度は、前年度末から続く新型コロナウイルスの感染拡大の影響で、7月現在会議を持つことができていない。当然「大学との交流会」の開催も断念せざるを得なかった。そのような中ではあったが、この回の柱である「分析・批判」の冊子を発行することを確認、7月中の発行に漕ぎつけることができた。例年3月からここまでに4回から5回の会議を持ち、活動の内容の確認及び「学力と大学入試をめぐる課題と提案」をまとめるための意見交換を重ねてきた。それが全くできなかつたので分析原稿を集めるにも苦労したし、何よりも「課題と提案」の内容が十分に深められなかつたのには悔いが残る。

それでも私たちの課題は明白で、高校の現場で日ごろ生徒（受験生）と接している高校教員の声も十分に聴かないまま進められていく高大接続改革（大学入試改革）に現場の声を届けることに尽きる。地方の公立高校で生徒と向き合う現場高校教員の声をあつめて届けるという数少ない窓口になっているという思いもある。

残念ながら国レベルでは私たちの声が十分に届いているとは思えないが、このブロック（中部・東海ブロック）に関しては長年の交流の積み重ねで成果を上げることができていると自負している。高校の現場から届けられた各大学の個別試験の問題分析を読んでいくと、批判的なものがほとんど見られないばかりか、大学からのメッセージのこもった良い問題で是非とも生徒に解かせたいといったコメントもいくつか見られた。私たちの声を受け、各大学のアドミッションポリシーに則った、考え抜かれた問題が多く作られていることは明らかだ。

とは言うものの、さらなる課題もある。大学が個別化を図り、高校生や社会に対してアピールしよう進めている努力に文科省から縛りをかけてくるなどということもあると聞く。これからは高校現場から大学にお願いするばかりでなく、高校と大学が力を合わせて、よりよい教育の実現を図っていくことが求められるようになるのではないか。将来を担う若者にとってより良い学びの場が提供できるよう、今後とも高校大学間で交流を深めていくべきだと考えているし、これに貢献できればと思っている。