

大学入学者選抜改革に対応する高校トライアルの概要について  
～国立六大学連携コンソーシアム教育連携機構入試専門部会事業～

The Outline of the High School Trial Corresponding to the University Entrance Selection Reform  
-Special Examination Subcommittee of the National Six University Collaborative Consortium  
Education Collaboration Organization-

石井一郎・原田和往・上村弘子・門田充司

Ichiro ISHII, Kazuyuki HARADA, Hiroko KAMIMURA, Mitsuji MONTA

【要旨】

6 大学連携事業として、評価したい資質について掘り下げ質問を行う構造化面接と、面接に代わる筆記試験であるペーパーインタビューについて、県内の高等学校の協力を得て2019年度にトライアルを行った。評価した資質は「新たなこと追究しようとする態度」と「協働して取り組む態度」であり、まず、構造化面接とペーパーインタビューの結果を本学の教員が評価し、その結果を高校教員が個々の受験生に抱いている日常的评价と比較した。トライアルの結果、構造化面接の有効性ならびに、受験者全員に面接を課すことが、時間的、人間的に実施困難な入試におけるペーパーインタビューの有効性が確認された。同時に、測ろうとする資質によっては、面接との評価結果が異なる部分があることも明らかとなった。

【キーワード】

学力の三要素，構造化面接，ペーパーインタビュー

1 はじめに

現在、国を挙げて「高大接続改革」が進められている。これは、高校教育、大学教育、入学者選抜方法について、三位一体の改革を行うものである。大学入試改革としては、2021年度から、これまでの大学入試センター試験に代わり、大学入学共通テストの導入が予定されているのは周知のとおりである。が、これに加えて、文部科学省及び国立大学協会は、各大学に対して学力の三要素<sup>1)</sup>をすべての入試区分で測ることを促している。大学では、とりわけ第3の要素「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を、受験生の多い一般選抜前期日程で評価する方法について工夫することが求められている。

そこで、国立六大学連携コンソーシアム教育連携機構入試専門部会では、長崎大学を主幹校とする千葉大学、新潟大学、金沢大学、岡山大学、熊本大学の6大学が連携して、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を含む真の学力を把握するための、

多面的・総合的な評価を実現する入学者選抜方法の開発及び実施を目指すこととなった。

国立六大学連携専門部会入試事業は、表 1-1 に示すように、2016 年度から 2021 年度までの 6 年間の計画であり、高校トライアルは 2018 年度と 2019 年度の実施である。高校トライアル以外にも、調査書の活用に関する研究、高校ヒアリング、さらにシンポジウムの開催などが計画され、各大学の独自性を加味しながら実施されている。

### 六大学連携専門部会入試事業 主な計画

| H28(2016)                     | H29(2017)   | H30(2018)  | R1(2019)  | R2(2020)   | R3(2021)   |
|-------------------------------|---|--|---|--|--|
| 情報収集                          |   | 高校トライアル実施・検証   |   | 結果の利用  |  |
| 高校ヒアリング<br>調査書データ化<br>面接の実態調査 | 高校ヒアリング<br>調査書データ化<br>調査書分析<br>面接実験<br>－トレーニング、<br>構造化の効果<br>小論文実験<br>－問い方、<br>採点の信頼性<br>面接に代わる筆<br>記試験の試行<br><br>シンポジウムの<br>開催 | 高校ヒアリング<br>調査書活用の総<br>括(入研協報告)<br><br>トライアル(1)<br>－事前面接研修<br>－小論文<br>(記述式)<br>－面接に代わる<br>筆記試験<br>－既存入試との<br>比較<br><br>ガイドラインの<br>改善・調整<br><br>面接ガイドブッ<br>ク制作 | 高校ヒアリング<br><br>トライアル(2)<br>－ペーパーイン<br>タビュー<br>(面接に代わる<br>筆記試験) 作<br>問研修<br>－構造化面接<br>－ペーパーイン<br>タビュー<br><br>ガイドラインの<br>改善・調整<br><br>各大学入試への<br>適用の検討<br><br>中間報告書の発<br>行<br><br>シンポジウムの<br>開催 | 高校ヒアリング<br><br>実際の入試への<br>ガイドライン一<br>部適用<br><br><br><br>ガイドラインの<br>改善・調整 | 実際の入試への<br>ガイドラインの<br>適用<br><br><br><br><br><br><br>事業継続は未確定<br><br><br><br>事業報告書の発<br>行 |
| ガイドライン ver.1 の策定              |   | 新たな選抜方法の開発・試行  |   | 大学間連携入試の実施   |  |

表 1-1 事業の概要 (長崎大学作成 令和元年度第 1 回ワーキンググループ会議資料, 岡山大学一部修正)

高校トライアルとしては、「小論文」、「構造化面接」、「ペーパーインタビュー（面接に代わる筆記試験）」の実証実験を行った。長崎大学・大学教育イノベーションセンターアドミッション部門が基本的な枠組みを作成し、それを基に他の大学が独自の工夫を加えて実施した。「小論文」は 2018 年度のみ実施した。また、2018 年度までは「ペーパーインタビュー」は「面接に代わる筆記試験」と呼称していた。

## 1.1 構造化面接

### (1) 構造化面接とは

六大学では次の 3 点を「構造化面接」として共通理解した。

- ・ 評価したい資質についての共通認識がある。

- ・ 資質の評価に資する情報を収集することを目的としている。
- ・ 評定票（ルーブリック）を用いて評価する。

また、評価したい資質について「掘り下げ質問」を行う。そのことにより、評価したい資質についての情報を収集する。

## （２）面接の流れ

- ・ オープニングで、受験生の緊張を解き、安心して本音を出しやすい雰囲気を作る。
- ・ 基本的な質問で人物情報を収集・確認して、掘り下げるポイントを定める。
- ・ 以上の準備の上に、掘り下げ質問を投げかけて受験生の内面に迫り、評価項目に関する情報を収集する。
- ・ 最後に、受験生から話したり質問したりする機会を与え、不安や疑問を解消してもらう。
- ・ 収集した情報を元に、採点・評価データを記録する。

## （３）掘り下げ面接のポイント

- ・ 質問が散漫にならないように「確認したいことは何か」（質問の意図）を明確にする。
- ・ 「本人の活動」に焦点を当てる。事実・状況の把握には他の質問も必要となる。
- ・ 「過去質問」で「記憶・行動」に焦点を当てる。将来については「望ましい」回答を創作できる。
- ・ 導入部分は「はい・いいえ回答」でもよいが、深く知りたい部分は「オープン回答」を中心とする。

## 1.2 ペーパーインタビュー

### （１）ペーパーインタビューの考え方

ペーパーインタビューは、構造化面接の代替として位置付けられる。一般選抜前期日程では、受験者が多数で、時間的、人間的に面接の実施が困難である。その中で、多面的・総合的な評価を行うための方法である。

ペーパーインタビューは、口頭でのやりとりで得たい情報を紙面に書かせるもので、小論文の筆記試験のように、多くの受験生を対象に、一定の時間内で実施できる。

そこでは、得たい情報が何か明確になっていることが重要である。その上で、どのように尋ねれば得たい情報を得られるかが工夫のしどころとなる。

なお、採点はルーブリックによる。そのためには、好ましいのは、ある状況に対してどのように行動をすることか十分な検討が必要である。

(2) ペーパーインタビューの作問

- ・ アドミッション・ポリシー等に基づき、どのような資質について評価したいかを定める。
- ・ その資質はどのようなものか、その資質がある受験生にはどのような行動が期待できるか、どのようなことができると考えられるかを定める。
- ・ 最も好ましい受験生の姿を複数の「～ができる」で表現する。最も好ましくない状態はそれらのすべてができないこととなる。
- ・ 評価基準を作成する。
- ・ 上述の「～ができる」かどうかを知るための問い方を考える（問いの作成）。

**2 岡山大学で実施した高校トライアルの概要**

本事業の取組は、本学教育学部の協力を得て実施した。また、実施会場としたのは、次の5高等学校であり、教室の使用、試験監督や生徒への指導、事後評価など、多大なご協力をいただいた。

【実施会場】岡山県立瀬戸高等学校、岡山県立倉敷古城池高等学校、岡山県立玉島高等学校、岡山県立玉野光南高等学校、岡山県立笠岡高等学校

(1) 2018年度実施概要

- ① 対象学年：高校2年生
- ② 試験内容及び対象人数  
小論文145名、面接に代わる筆記試験143名、構造化面接29名（データとして活用する許諾が得られた人数）
- ③ 実施期日 2018年7月24日、7月26日、7月27日、7月31日、8月21日
- ④ 評価した資質  
面接に代わる筆記試験と構造化面接で、資質「やりとげる力」と「相互理解する力」を評価した。

(2) 2019年度実施概要

- ① 対象学年：高校2年生
- ② 試験内容及び対象人数  
ペーパーインタビュー168名、構造化面接30名
- ③ 実施期日 2018年8月19日～8月23日
- ④ 評価した資質  
ペーパーインタビューと構造化面接で、資質「新たなこと追究しようとする態度」と「協働して取り組む力」を評価した。

### 3 2019年度の岡山大学高校トライアル

#### 3.1 実施概要

##### (1) 当日のタイムスケジュール

ペーパーインタビューと構造化面接は、同じ時間帯に実施した。

次の表は、時間の流れが上から下へととなっている。左列がペーパーインタビューで、右列が構造化面接である。

| ペーパーインタビュー<br>(30名程度)           | 構造化面接<br>(6名)      |
|---------------------------------|--------------------|
| ペーパーインタビューの説明 (5分)              | 15分 (10分+5分)       |
| ペーパーインタビュー① (40分)<br>(15～20名程度) | 15分 (10分+5分)       |
| アンケートへの回答 (5分)・移動               | 15分 (10分+5分)       |
| アンケートへの回答 (5分)・移動               | アンケートへの回答・移動 (15分) |
| ペーパーインタビューの説明 (5分)              | 15分 (10分+5分)       |
| ペーパーインタビュー② (40分)<br>(15～20名程度) | 15分 (10分+5分)       |
| アンケートへの回答 (5分)                  | 15分 (10分+5分)       |
| アンケートへの回答 (5分)                  | アンケートへの回答          |

ペーパーインタビューは、受験者を2グループに分けて、前半と後半で実施した。構造化面接は個人面接で、面接官は2人とした。

ペーパーインタビューを2グループに分けたのは、構造化面接を受験した生徒に、ペーパーインタビューも受験してもらうためである。

また、ペーパーインタビューについては事後アンケート、構造化面接について事前アンケート及び事後アンケートを実施した。

##### (2) 2019年度の工夫

###### ① 一人の生徒に対して評価する資質の数

2018年度は、すべての生徒に対して「やりとげる力」と「相互理解する力」の両方について評価したが、2019年度は、3校の生徒に対して「新たなこと追究しようとする態度」について、2校の生徒に対して「協働して取り組む力」について評価した。

これは主には受験者の負担軽減が理由である。負担軽減によって、受験生の集中力の維持をねらいとした。

問題数については、昨年と同様2問とした（後記③を参照）。

###### ② 構造化面接とペーパーインタビューの違いの検証

2018年度、生徒は、ペーパーインタビューと構造化面接のどちらかを受験した。これに対して2019年度は、構造化面接を受験した生徒は全員ペーパーインタビューも受験した。

これは、同じ資質が、2つの選抜方法によってどのような違いとして現れるかを検証するためである。

③ ペーパーインタビューの作問及び試験時間

評価する資質を問う質問を「問2」とし、受験生の「希望する進路」を「問1」として加えた。この「問1」については、ペーパーインタビュー導入を円滑にすることが目的であり、質問内容を事前に生徒に知らせておいた。

試験時間を40分と短くした。これは評価する資質を2つから1つにし、内容を軽減したことによる。

質問を、2018年度は小問形式としたが、2019年度は「問いたいこと（流れ）」を最初にすべて示した。これは全体的見通しを持って解答してもらうためである。

ペーパーインタビューでは、過去のエピソード（経験）から、評価する資質に関する事象を解答させるが、これを高校入学後のものに限定した。これは、現時点にできるだけ近い段階での資質を評価するためである。

(3) 事前準備

① 問題の作成と評価の準備

問題及び評価基準の原案は教育学部で作成した。教育学部の教員は、6月下旬に実施された長崎大学主催の作問研修に参加した。

原案をもとに、関係者で協議し、再度教育学部で問題と評価基準を完成させた。

岡山大学が独自に評価する資質を「新たなこと追究しようとする態度」とし、長崎大学との情報共有を念頭に評価する資質を「協働して取り組む力」とした。

② 受験会場や監督などについての高等学校との打ち合わせ

高等学校には、高校トライアル実施の了承をいただき、必要な教室、試験監督や生徒への指導に関して依頼した。また、7月末に高等学校で依頼内容について確認を行うとともに、データを研究に使用するための「使用許諾依頼文」を渡し、事前に生徒の了解を得ておくことを依頼した。

(4) 事後処理

構造化面接とペーパーインタビューについて、大学教員の評価結果について、高校教員に日常の生徒の観察と比較して評価してもらった。

構造化面接については、試験当日、面接試験終了後に、ペーパーインタビューについては、後日、大学教員による採点終了後、お願いした。

また、構造化面接およびペーパーインタビューの大学教員による評価結果と高校教員による日常との比較、構造化面接とペーパーインタビューの評価結果の比較を整理した。

### 3.2 問題及び評価基準

#### (1) 構造化面接での発問

構造化面接の発問は、基本的にはペーパーインタビューの【問題 2】と同じである。

まず、自分なりに「追究したこと」または「協働して取り組んだこと」を思い出してもらおう。問いたい資質を評価できると思われるエピソードについて次の段階に移る。

次に「状況確認」で、いつごろ、誰と、なぜ追究しようと思ったか尋ねる。

次に「対応」として、具体的な内容を尋ね、さらに困ったこと、それにどう対応し解決の道を見つけたのかを尋ねる。

次に「結果」についての考え、その理由を尋ねる。

最後に「未来」について、これからどうしたいのかを尋ねる。

#### (2) ペーパーインタビューの問題

##### 【新たなことを追究しようとする態度】

###### 【問題 1】

あなたは、高校卒業後、どのような分野への進路を希望していますか。希望している分野（学部名など）と、希望する理由を説明してください。

###### 【問題 2】

高校入学以降、あなたが、課題（または疑問）を持ち、その課題（または疑問）について、自分なりに追究したことについて思い出してください。それはどのようなことでしたか。日常生活の中の些細(ささい)なことや他者から与えられた課題でも構いません。その中の一つについて、以下の点をふまえて、できるだけ具体的に説明してください。

- いつ頃、どれぐらいの期間にわたって、どのようなことを追究したのか。
- その追究は、一人で行ったのか、複数の人（グループ）で行ったのか。
- なぜ、そのことを追究しようと思ったのか。（他者から与えられた課題の場合は、その課題に対して、自分はどのように感じたのか。）
- 具体的にどのような方法で追究したのか。（順を追って説明してください。）
- 活動の過程で、何か困ったか。そのとき、どう対処したのか。
- 結果について、満足したところはどのようなことか、満足できなかったところはどのようなことか。（その理由も合わせて説明してください。）
- 今、追究したいことがあるか。これからどのように、追究していこうと思っているか。

##### 【協働して取り組む力】

###### 【問題 1】

あなたは、高校卒業後、どのような分野への進路を希望していますか。希望している分野（学部名など）と、希望する理由を説明してください。

###### 【問題 2】

高校入学以降、文化祭、体育祭、学級行事、部活動、学校外の活動、友人同士の集まりなど何らかの活動で「メンバーと一緒に」頑張ったことを思い出してください。それはどのようなことでしたか。どんな些細(ささい)なことでも構いませんので、その中の

一つについて、以下の点を踏まえながら、その経験についてできるだけ具体的に説明してください。

- いつ頃のどのような内容の活動だったか。
- どのようないきさつで、その活動に関わるようになったか。
- あなたはどのような役割だったか。
- メンバーと一緒に活動する上で、どのような工夫を行ったか。
- なにか困ったことが起こったか。そのとき、どう対処したか。起こらなかった場合、それはなぜか。その活動の成果に満足しているか。(その理由も合わせて説明してください。)
- その成果に対して、自分の役割を果たせたと思うか。果たせなかったところはどのようなことか。(その理由も合わせて説明してください。)
- メンバーと一緒に活動する上での反省点はあるか。
- もし次に同じような経験ができるとしたらどのように行動するか。(その理由も合わせて説明してください。)

### (3) 評価基準

#### 【新たなことを追究しようとする態度】

<評価したい資質>

新たなことを追究しようとする態度

<評価の観点>

- ① 新たなことを追究することに興味関心がある。
- ② 新たなことを追究するプロセスや目標について理解している。(新たなことを追究したプロセスや成果について理解している)
- ③ 新たなことを追究するための方法を工夫することができる。

<評価基準>

評価は5～1で行う。

<「3」の評価基準>

- 動機や理由は明確ではないが、追究した経験をあげることができる。
- 身近な生活の中の発見(新しいことへの追究)にある程度の興味関心がある。
- 新たなことを追究する(した)プロセス、目標、成果の少なくとも一つについて説明できる。
- 複数の方法で捉えているが、組み合わせて考えることまではできていない。
- 一つの方法で結論づけている。

#### 【協働して取り組む力】

<評価したい資質>

協働して取り組む力

<評価の観点>

- ① 集団で取り組むことに興味関心がある。
- ② 集団の活動目標を理解している。(目標達成のために) 集団の中での自分の役割を理解している。
- ③ メンバーの強みや個性を生かして進めて行くことができる。



|   |
|---|
| <p>&lt;評価基準&gt;<br/>評価は5～1で行う。</p> <p>&lt;「3」の評価基準&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 集団での取組に自ら進んで関わろうとしている。(自分でメンバーを集めた。目的を持ってそのチームに入った。など)</li> <li>・ 自分の強みや個性を理解している。</li> <li>・ 集団の中で、自分の意見を明確に伝えている。</li> <li>・ 集団内の多様性に気づき、違いや課題を整理できている。</li> <li>・ メンバーの強みや個性をあげて説明している。</li> </ul> |
|---|

### 3.3 実施結果の概要－評価結果

#### (1) 構造化面接－大学教員×高校教員

表 3-1-1 大学教員×高校教員

|       | 【新たなことを追究しようとする態度】 |      | 差    |    |
|-------|--------------------|------|------|----|
|       | 大学教員               | 高校教員 |      |    |
| 5     | 3                  | 2    | 2.5  |    |
| 4.5   |                    | 1    | 2    |    |
| 4     | 6                  | 9    | 1.5  |    |
| 3.5   | 3                  | 2    | 1    | 1  |
| 3     | 5                  | 3    | 0.5  |    |
| 2.5   |                    |      | 0    | 13 |
| 2     | 1                  | 1    | -0.5 | 2  |
| 1.5   |                    |      | -1   | 2  |
| 1     |                    |      | -1.5 |    |
| 0.5   |                    |      | -2   |    |
| 0     |                    |      | -2.5 |    |
| 合計(人) | 18                 | 18   |      | 18 |
| 合計(点) | 66.5               | 68.5 |      |    |
| 平均    | 3.69               | 3.81 |      |    |
| 標準偏差  | 0.78               | 0.71 |      |    |
| 相関係数  | 0.84               |      |      |    |

表 3-1-2 大学教員×高校教員

|       | 【協働して取り組む力】 |      | 差    |    |
|-------|-------------|------|------|----|
|       | 大学教員        | 高校教員 |      |    |
| 5     | 1           |      | 2.5  |    |
| 4.5   |             | 2    | 2    |    |
| 4     | 2           | 2    | 1.5  |    |
| 3.5   | 3           | 2    | 1    |    |
| 3     | 5           | 5    | 0.5  | 1  |
| 2.5   | 1           | 1    | 0    | 9  |
| 2     |             |      | -0.5 | 2  |
| 1.5   |             |      | -1   |    |
| 1     |             |      | -1.5 |    |
| 0.5   |             |      | -2   |    |
| 0     |             |      | -2.5 |    |
| 合計(人) | 12          | 12   |      | 12 |
| 合計(点) | 41          | 41.5 |      |    |
| 平均    | 3.42        | 3.46 |      |    |
| 標準偏差  | 0.64        | 0.63 |      |    |
| 相関係数  | 0.92        |      |      |    |

構造化面接の評価は、1～5の5段階で行うこととしていたが、結果として0.5の幅での評価となった。表 3-1-1 及び表 3-1-2 において、数値は評価の段階とその段階の人数である。「差」欄は、「大学教員評価 - 高校教員評価」の値とその人数である。表 3-1-1 では、受験生 18 人のうち 13 人については、大学教員の評価に対して、高校教員が「大学教員の評価が妥当である」としている。

高校教員は大学教員の評価を見た上で評価している。高校教員の評価は、「話をさせると評価が良くなるタイプなのでこの評価で良い」というように、生徒の面接での姿

を推察しての評価である。

大学教員と高校教員の差は、「新たなことを追究しようとする態度」（以下「追究」という。）で一致が 18 人中 13 人、違いは $\pm 1$  の範囲に収まっている。また、「協働して取り組む力」（以下「協働」という。）では一致が 12 人中 9 人で、違いは $\pm 0.5$  の範囲にすべて収まった。相関係数を見るまでもなく「大きな差はない」と言える。

また「追究」も「協働」も、「+」より「-」が多い傾向にある。大学教員の評価について、高校教員は「もう少し高い評価の生徒」だと考えることの方が、その逆より多い。高校教員からは「話は控えめにする生徒」などのコメントがあった。

## (2) ペーパーインタビュー—大学教員①×②（面接での室の違いに相当）

ペーパーインタビューの採点は、教育学部並びに、高大接続・学生支援センターにおいて、それぞれ複数の教員が行い、それぞれで協議をして、教育学部の評価（評価①）、高大接続・学生支援センターの評価（評価②）とした。評価は、1～5で行うとしていたが、構造化面接同様に結果として 0.5 幅となった。教育学部と高大接続・学生支援センターとの間で、互いの評価（評価①と評価②）についての協議はしていない。

表 3-2-1 及び表 3-2-2 について、左端列が評価の段階で、その右列がその段階の評価①と評価②の人数である。ここでは評価①と評価②の違いは、面接での面接室の違いによる評価の違いに相当すると考えられる。

評価①を評価②と比較すると、平均はほぼ同じだが、評価①は 1 点刻みで評価することを基本に例外的に 0.5 刻みを行い、点数の散らばりが大きくなるように、すなわち差が大きくなるように評価していることが見て取れる。

この違いについては、採点時の調整（評定ごとの目安を合わせること）で十分に解消できると判断した。調整できる点は、対面式の面接と比較して、ペーパーインタビューの利点としてとらえることができる。

## (3) ペーパーインタビュー—大学評価×高校評価

### ① 「大学評価」と「高校評価」

表 3-2-1 及び表 3-2-2 において、「大学評価」と「高校評価」を比較する。

「大学評価」は評価①と評価②の平均値を基本としているが、0.25 点の刻みを避けるため、0.25 刻みの点数になる場合は、0.25 を加えている。そのため、評価①及び評価②の平均よりやや高めになっている。

「高校評価」は、高校の教員に「大学評価」結果を見てもらい、ほぼ妥当「○」、もう少し高い「↑」、評価が高すぎる「↓」で回答してもらったものである。例えば、表 3-2-1 中の、「4.5」欄の「↓2」は、大学評価で 4.5 となった 6 人のうち、2 人に

については「評価が高すぎる」と回答があったということである。

表 3-2-1 大学教員①×大学教員②

|       | 【新たなことを追究しようとする態度】 |             |          |          |
|-------|--------------------|-------------|----------|----------|
|       | 評価①<br>教育          | 評価②<br>センター | 大学<br>評価 | 高校<br>評価 |
| 5     | 2                  |             |          |          |
| 4.5   |                    | 4           | 6        | ↓2       |
| 4     | 23                 | 8           | 15       |          |
| 3.5   | 5                  | 24          | 21       | ↑1↓1     |
| 3     | 41                 | 33          | 31       | ↑3       |
| 2.5   | 1                  | 21          | 16       | ↑5       |
| 2     | 19                 | 4           | 4        | ↑3       |
| 1.5   | 1                  |             | 1        |          |
| 1     | 2                  |             |          |          |
| 0.5   |                    |             |          |          |
| 0     |                    |             |          |          |
| 合計（人） | 94                 | 94          | 94       | 15       |
| 合計（点） | 286.5              | 293.5       | 303      |          |
| 平均    | 3.05               | 3.12        | 3.22     |          |
| 標準偏差  | 0.81               | 0.57        | 0.65     |          |
| 相関係数  | 0.69               |             | 一致率      | 0.84     |

表 3-2-2 大学教員①×大学教員②

|       | 【協働して取り組む力】 |             |          |          |
|-------|-------------|-------------|----------|----------|
|       | 評価①<br>教育   | 評価②<br>センター | 大学<br>評価 | 高校<br>評価 |
| 5     | 1           |             |          |          |
| 4.5   |             |             | 1        |          |
| 4     | 13          | 5           | 8        | ↓2       |
| 3.5   | 7           | 12          | 20       | ↑1↓1     |
| 3     | 32          | 52          | 25       | ↑3↓1     |
| 2.5   | 1           |             | 15       | ↑5       |
| 2     | 16          | 4           | 1        |          |
| 1.5   |             |             | 3        | ↑3       |
| 1     | 4           | 1           | 1        | ↑1       |
| 0.5   |             |             |          |          |
| 0     |             |             |          |          |
| 合計（人） | 74          | 74          | 74       | 17       |
| 合計（点） | 216         | 227         | 226.5    |          |
| 平均    | 2.92        | 3.07        | 3.06     |          |
| 標準偏差  | 0.83        | 0.46        | 0.64     |          |
| 相関係数  | 0.65        |             | 一致率      | 0.77     |

また、「高校評価」の最下段は一致率である。表 3-2-1「追究」では、受験者 94 人中 15 人で「↑」または「↓」となっており、一致率は 0.84 である。表 3-2-2「協働」の一致率は 0.77 であった。これは、構造化面接での「大学教員」と「高校教員」の一致の割合とほぼ同じである。

不一致では、「高校評価」が中心による傾向、すなわち「3」以下は「↑」に、「4」以上は「↓」に評価する傾向が見られる。違いの度合い（大きさ）はこの方法では判別できない。

## ② 高校教員からの意見

高校教員と評価について意見交換した。その中で「↑」（もっと力がある）となる理由としては、「書く内容を持っている生徒だが、時間が不足したのではないか（時間配分のミス）」、「資質はもっと高いが、文章を書く力が発揮できていない」、「そもそも文章を書く意欲が低い」、「当日は不調（学園祭前の疲れ）だったのではないか」などのコメントがあった。こうした生徒に対する、高校教員の「トライアルに参加

させた期待する生徒」という思いも伝わってくる。

ペーパーインタビューそのものについて、高校教員から「ペーパーインタビューは文章力があれば書ける（創作できる）」「理系より文系の生徒の方が文章での表現力があり、有利になる」「求められるものを察知して、演じることができる生徒は本番で強い」というコメントがあった。ペーパーインタビューは面接と比較して「文章力」の影響が大きいことは、手法として当然のことであるが、「創作できる」ことについてどう考えるか、考え方と対策について共通理解が必要である。

なお、高校教員の把握していない経験を書いた受験生、高校教員が把握している以上の文章力を発揮した受験生がいて、高校教員にも貴重な情報となったことを追記しておく。

#### (4) ペーパーインタビューー「追究」×「協働」

表 3-3 ペーパーインタビューのエピソード

|                 | 追究  | 協働  |
|-----------------|-----|-----|
| 課題研究・体験活動       | 45% | 12% |
| 学校行事（文化祭・体育祭など） | 1%  | 43% |
| 部活動             | 19% | 45% |
| 私的な研究活動         | 22% | 0%  |
| 勉強方法等           | 6%  | 0%  |
| 人間関係等           | 6%  | 0%  |

「評価する資質」による違いを見ておく。

高大接続・学生支援センターでは、採点段階で「追究」は「協働」よりも差がつきやすいと考えた。その理由は、「追究」の方がエピソードの内容が幅広く想定され、評価結果としても差がつきやすいと思われたからである。表 3-3 のとおり、「協働」はエピソードが「学校

行事」と「部活動」が 88%であった。受験生にとって、「協働」は高校内の体験からエピソードを引き出しやすく、書く内容に困らず、似た内容になる。一方「追究」はエピソードが様々であった。しかし、評価の結果としては、表 3-2-1 及び表 3-2-2 を見てのとおり、評価①は「協働」と「追究」とは差があまりなかった。

評価結果から、「追究」と「協働」についてはエピソードの多様さには差があるものの、評価は類似の結果を得ることができることが分かった。評価基準が、エピソードの内容に応じて直ちに評価結果に影響するものではなかったと言える。差がつくかどうかは採点、評価の問題として調整できるということである。因みに 2018 年度実施で「求める資質」とした「やりとげる力」については、エピソードの多くが「夏季課題と部活動の両立」であり、出題で意図したものと少し違って、ノルマをいかにこなすかを解答していた。「求める資質」については、アドミッション・ポリシーとともに、高校生の体験についても考慮しておきたい。

なお、エピソードについて、「探究」「協働」は、高等学校学習指導要領の改訂によ

り、重視されるものであり、課題研究・体験活動が取り上げられやすくなると思われる。今年度「課題研究」をエピソードとした解答は、SSH校などの受験生に多く見られ、研究は学習の一環として計画的、組織的に、外部の協力も得ながら実践している。したがって、研究の過程や結果の考察など、しっかりと解答している。一方でその研究に取り組む動機については、主体性がやや弱い感があった。エピソードとして「私的な研究活動」を取り上げた受験生の場合はその逆で、動機は様々で意欲を感じるが、内容面ではどうしても学校での活動のように組織的、計画的なものにはならない。これをどう評価するのか、共通理解が必要である。

(5) 構造化面接×ペーパーインタビュー

表 3-4-1 面接×ペーパーインタビュー  
【新たなことを追究しようとする態度】

|       | 面接   | ペーパー | 差    |   |
|-------|------|------|------|---|
| 5     | 3    |      | 2.5  |   |
| 4.5   |      | 3    | 2    | 2 |
| 4     | 6    | 5    | 1.5  |   |
| 3.5   | 3    | 4    | 1    | 3 |
| 3     | 5    | 4    | 0.5  | 2 |
| 2.5   |      | 1    | 0    | 3 |
| 2     | 1    | 1    | -0.5 | 5 |
| 1.5   |      |      | -1   | 3 |
| 1     |      |      | -1.5 |   |
| 0.5   |      |      | -2   |   |
| 0     |      |      | -2.5 |   |
| 合計(人) | 18   | 18   | 18   |   |
| 合計(点) | 66.5 | 64   |      |   |
| 平均    | 3.69 | 3.56 |      |   |
| 標準偏差  | 0.78 | 0.68 |      |   |
| 相関係数  | 0.21 |      |      |   |

表 3-4-2 面接×ペーパーインタビュー  
【協働して取り組む力】

|       | 面接    | ペーパー | 差    |   |
|-------|-------|------|------|---|
| 5     | 1     |      | 2.5  | 1 |
| 4.5   |       |      | 2    |   |
| 4     | 2     | 1    | 1.5  |   |
| 3.5   | 3     | 6    | 1    |   |
| 3     | 5     | 4    | 0.5  | 2 |
| 2.5   | 1     |      | 0    | 5 |
| 2     |       |      | -0.5 | 4 |
| 1.5   |       | 1    | -1   |   |
| 1     |       |      | -1.5 |   |
| 0.5   |       |      | -2   |   |
| 0     |       |      | -2.5 |   |
| 合計(人) | 12    | 12   | 12   |   |
| 合計(点) | 41    | 38.5 |      |   |
| 平均    | 3.42  | 3.21 |      |   |
| 標準偏差  | 0.64  | 0.59 |      |   |
| 相関係数  | -0.45 |      |      |   |

最後に、構造化面接とペーパーインタビューの結果を比較する。

表 3-4-1 及び表 3-4-2 において、「差」欄は「構造化面接－ペーパーインタビュー」の値である。差の値について、「追究」では一致した人数が 18 人中 3 人と少ないものの、 $\pm 1$  の範囲に 16 人入っている。「協働」では、一致した人数は 5 人で 4 割を超えている。さらに $\pm 0.5$  の範囲に 12 人中 11 人が収まった。ただし、1 人とはいえ、差が 2.5 の受験生がおり、相関係数マイナスの要因となっている。

「協働」は、エピソードが限られており、評価の基準が明確にしやすいといえるかもしれない。

高校教員との意見交換で、違いの理由として指摘されたことは「話すとうまいが、文が書けない」、又はその逆であり、話すときの反応の良さや話し方の好印象度と、文章による表現力が同じ受験生であっても一致しないことである。この評価手法の違いによるところは当然起こりうる状況と言える。

### 3.4 アンケートから

アンケートは、長崎大学で作成されたものであり、その中の一部について、岡山大学での高校トライアルを検証するために活用させていただいた。

#### (1) 構造化面接について

表 3-5-1 面接アンケート

| 【新たなことを追究しようとする態度】 |      |      |      |
|--------------------|------|------|------|
|                    | 質問 A | 質問 B | 質問 C |
| 1                  | 12   | 7    | 1    |
| 2                  | 4    | 7    | 10   |
| 3                  | 2    | 4    | 6    |
| 4                  |      |      | 1    |
| 合計                 | 18   | 18   | 18   |

表 3-5-2 面接アンケート

| 【協働して取り組む力】 |      |      |      |
|-------------|------|------|------|
|             | 質問 A | 質問 B | 質問 C |
| 1           | 8    | 3    |      |
| 2           | 4    | 9    | 6    |
| 3           |      |      | 6    |
| 4           |      |      |      |
| 合計          | 12   | 12   | 12   |

質問 A. 今日の面接での質問の内容はわかりやすかったですか？

1. とてもわかりやすかった
2. まあわかりやすかった
3. 少しわかりにくかった
4. かなりわかりにくかった

質問 B. 面接での質問は答えやすかったですか？

1. とても答えやすかった
2. まあ答えやすかった
3. 少し答えにくかった
4. かなり答えにくかった

質問 C. 今日の面接は、あなたが「面接とはこういうものだ」と想像しているものと同じでしたか？

1. 同じだった
2. だいたい同じだった
3. 少し違っていた
4. かなり違っていた
5. よくわからない
6. 面接を受けたことがなかった

構造化面接は、掘り下げ質問が受験生に圧迫感を与えることが懸念されるが、質問 A「内容の分かりやすさ」、質問 B「答えやすさ」とともに良好な結果で、負担は過重な

ものではなかったと考えられる。一方で、「追究」については、「少し分りにくかった」「少し答えにくかった」が、それぞれ2人と4人いた。エピソードとして、「協働」は、学校行事や部活動など、場面を思いつきやすいのに比較して、「追究」は、学校で探究活動を経験していない場合、エピソードを思いつきにくいことが考えられる。

質問Cでは、構造化面接は、「追究」で約3分の2、「協働」で半数が「想像していたのと同じ」と回答した。「想像と違っていた」主な理由としては「もっと圧迫される面接」「一つのことを深めていく面接」をあげていた。高校トライアルを受けるにあたり、受験生に心構えができていたことが推察される。

(2) ペーパーインタビューについて

表 3-6-1 ペーパーインタビュー・アンケート

質問 D 解答時間は足りましたか？

|        | 追究    | 協働    |
|--------|-------|-------|
| 足りた    | 31.9% | 40.5% |
| 足りなかった | 68.1% | 59.5% |

表 3-6-2 ペーパーインタビュー・アンケート

質問 E 解答するのは難しかったですか？

|         | 追究    | 協働    |
|---------|-------|-------|
| 難しかった   | 69.1% | 48.6% |
| 難しくなかった | 30.9% | 51.4% |

表 3-6-3 ペーパーインタビュー・アンケート

質問 F 「ペーパーインタビュー」で自分を表現できましたか？

|           | 追究    | 協働    |
|-----------|-------|-------|
| できた       | 4.3%  | 10.8% |
| ある程度できた   | 64.9% | 62.2% |
| あまりできなかった | 30.9% | 25.7% |
| 全くできなかった  | 0.0%  | 1.4%  |

には、それなりに解答することができたと感じており、その割合から、高校にご協力をお願いした立場としては安どする結果であった。

質問 D は解答時間である。2018 年度実施では、時間を持て余す受験生も少なからず見られたことを踏まえて解答時間を設定した。「時間が足りなかった」が、「追究」で約 7 割、「協働」で約 6 割であった。解答時間はもう少し長くてよかったかもしれない。また、これは受験生が前向きに取り組んだということでもある。問 1 の進路希望分野を書くことに時間を使いすぎた生徒もいた。

質問 E は、解答することの難しさを尋ねているが、「解答するのは難しかった」は、「追究」が約 7 割、「協働」が約 5 割であった。その主な理由としては「時間配分を誤った」「経験や振り返り（成果の整理）が不足」「文章で表現することができなかった」があげられていた。「追究」の方が「難しかった」ことは経験の面から説明できる。

質問 F では、「自分を表現できた」「ある程度できた」が、「追究」「協働」とともに 7 割前後であった。時間が足りない、解答するのが難しいと思いつつも、最終的

(3) ペーパーインタビューに参加しての感想

ペーパーインタビューに参加しての感想として、「経験したことを振り返ることの重要性を認識した」や、「これまでに経験したことがなく良い勉強になった」と書いており、参加を前向きにとらえていることが分かる。また、「文章力のなさを自覚した」という感想もあった。

ペーパーインタビューそのものに対して、「面接と違って、緊張せずに書くことができた」という感想があり、受験生がそのメリットを指摘している。

## 4 成果と課題

### 4.1 実施者の感想

(1) 体験に関すること

- ・ 海外研修に参加、SSH でプレゼンテーションをしたなど、語る経験があれば有利になる可能性がある。

(2) 掘り下げに関すること

- ・ 経験したことから、評価のキーとなる「困ったこと」をうまく引き出せないことがある。
- ・ 「困ったこと」について、本人が前向きに取り組んだエピソードであるとき「困ったこと」と思わない場合がある。
- ・ 「困ったこと」は良くないことであり解答として書くべきでないと考えている様子も見られる。
- ・ 「困ったこと」は資質を評価する上でキーとなる。「進める上で工夫したこと」など、別の角度からの問いを加えることが必要となる。

(3) ペーパーインタビューに関すること

- ・ 「文章による表現力」が評価に影響することはペーパーインタビューである以上やむを得ない。
- ・ 文章の量や文体が、評価に影響する可能性がある。
- ・ ペーパーインタビューでは「面接と比べて冷静に考え、落ち着いて解答が書ける」という感想を持った受験生が相当数いた。ペーパーインタビューは資質を引き出しやすい面がある。
- ・ ペーパーインタビューでは面接と異なり、エピソードを誘導できない。受験生は書き始めたら、深められないと分かった時点でエピソードを変更することができない（時間が無い）。



- ・ 評価したい資質を、問題文でもっと明確にする方が良い。今回、「協働」において「頑張ったこと」に影響された解答が見られた。

## 4.2 入学者選抜での活用

### (1) 前期日程で活用する意義

- ・ 前期日程で実施可能な、学力の三要素の第3要素「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」を測る一つの方法となる。
- ・ 高校での「探究活動」に主体的、協働的に取り組める生徒は、自ら学びをデザインすることができると思われるので、大学入学後の学修に期待できる。
- ・ 総合的な探究の時間の成果の「まとめ」「振り返り」になるならば、高校教育改革の後押しになる。

### (2) 必要となる時間

- ・ 入試で面接を実施すれば試験日が1日増えるが、ペーパーインタビューでは1時間の増で実施できる。それでも前期日程に1時間をどう組み入れるかが課題となる。
- ・ 問題作成に必要な時間は面接と同じである。評価する資質など、方向が決まればさほど時間はかからないと思われる。
- ・ 採点は1時間で30枚程度(1枚1問)だった。入試では、答案の文字数が増え、時間がもう少し必要になるかもしれない。

### (3) 評価

- ・ 最初に評価の基準合わせをしておけば、採点者による違いは少ない。面接では面接室ごとの調整が困難だがペーパーインタビューでは可能である。

### (4) 受験対策

- ・ 高校トライアルに参加した生徒は2年生1学期終了段階だったが、入試となると経験が増え、その成果の表現など、準備をして入試に臨むことになる。
- ・ ペーパーインタビューでは体験を作り出す受験生がいるかもしれない。その受験生は少なくともあるべき姿を理解していることになるとも考えられる。
- ・ 経験したことの中から「困ったこと」を引き出すことができれば受験対策をして臨むことに耐え得る。
- ・ 受験対策も、受験生の成長につながるならば望ましいこととしてとらえることができる。
- ・ 受験のための特別な準備が必要で、そのために時間がかかるようなら志願しにくい入試となる。

## 5 まとめ

当初は、「面接に代わる筆記試験」とはいえ、入試で実際に実施するのは困難と考えていた。1回実施すれば、おおよその傾向が分かり、2回目からは高校生は準備をして試験に臨む。結局、創作の出来栄を競うことになることの懸念が強かったからである。

しかし、2年にわたって高校トライアルを実施する中で、「これは入試で使える」という手ごたえを感じた。生徒は真摯に試験に向き合い、自分の考えや思いを記述し、さらに自分を向上させたいと考えていた。たとえそれが、事前の準備に支えられたものであったとしても、意義がある。

実施する上では、高校生の段階では、語るができるエピソードが、さほど幅広くない経験から抽出される。そのことを意識し、その中でも評価したいものを見出せるよう十分な工夫が必要である。また、たとえ1時間とはいえ、受験生には負担となる。試験時間をどのように確保するのか、公平さを担保しながら見つけ出す必要がある。試験の準備、採点、評価など大学の負担も増える。

今後、こうした課題を克服し、ペーパーインタビュー実施を実現していく準備を整えていきたい。

高校トライアルは、高等学校の多大な協力があって実施できた。ご協力いただいた高等学校に感謝申し上げるとともに、今後この成果を実りあるものとし、そのご尽力に報いたい。

## 注

### 1) 学力の三要素

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

2 学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、第3款の1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、次の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り、生徒に生きる力を育むことを目指すものとする。(1) 基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めること。

- 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について (答申)」(平成 26 年 12 月 22 日中央教育審議会) (抜粋)

③ 確かな学力

学力の三要素を，社会で自立して活動していくために必要な力という観点から捉え直し，高等学校教育を通じて(i)これからの時代に社会で生きていくために必要な，「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度(主体性・多様性・協働性)」を養うこと，(ii)その基盤となる「知識・技能を活用して，自ら課題を発見しその解決に向けて探究し，成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」を育むこと，(iii)さらにその基礎となる「知識・技能」を習得させること。

【参考文献】

長崎大学 2016 国立六大学教育連携機構入試専門部会資料

長崎大学 2019年6月 国立六大学ペーパーインタビュー作問研修資料