

No	ご質問の内容	登壇者からの回答
1	<p>2021年時（社会人3年）の合計人数が、男女の内訳の和とずれている。参加数と回答数の違いなど、数の示すものが違うのか。</p> <p>（高校・中等教育学校教職員の方）</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>最終成果報告書に詳しく書いています。性別を回答したくない人などが全体には含まれています。</p>
2	<p>第2部のコメントでもありましたが、本調査で設定されている「資質・能力」はどのように定められたのでしょうか。ナイーブに「望ましい特性」を想定することには危うさも感じます。</p> <p>（高校・中等教育学校教職員の方）</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>最終成果報告書に項目があります。多くの調査で用いられてきたものとも考えています。他方で、「ナイーブに『望ましい特性』を想定することには危うさ」に対応した、もっと他の調査がなされるべきだと思います。今回の1つの調査で、あらゆるものに対応した結果を出すことはできません。</p>
3	<p>このようなアンケート調査について、より「できる」生徒ほど、自分に厳しめに自己評価をする傾向があると思っています(その逆は「ダニング・クルーガー仮説」)。</p> <p>もちろん、他者評価が入ればより適切な評価ができるのですが、「適切な」自己評価ができていないかの検証はどのように行っているのでしょうか？</p> <p>（高校・中等教育学校教職員の方）</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>自己評価よりも他者評価のほうが価値や質が上だとは、心理測定法では考えられていません。複数の指標で測定することが大事だと言われます。これが1つ。</p> <p>2つ目に、厳しめの自己評価や甘い自己評価は一部見られますが、最終報告会でもお話ししたように、全体としては妥当な評価を回答者はしているとみています。チェック項目もいくつかあり、たとえば本分析では、他の変数との関連(妥当性)をもって信頼性を持って調査結果を示していると考えています。本調査で使用した変数は、本調査以外にも何度も使用しているものですので、もし過剰なゆがみのある回答になっていけば、それは分析過程ですぐ気づきます。</p>
4	<p>この調査を受けて、高校教員は何をすべきだと考えていますか？</p> <p>（高校・中等教育学校教職員の方）</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>学習指導要領とは別の意味で、実質的にアクティブラーニング、探究、キャリアを、生徒が充実を実感するレベルで行うことに尽きるのではないかと思います。</p>
5	<p>濱中先生が出された質問「分析で外された資質・能力項目：自分を客観的に理解することができる」「相対化は日本ならではの事情ではないのか」にお答えください。</p> <p>（高校・中等教育学校教職員の方）</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>今回の分析は因子分析の結果を用いていますので、4因子(他者理解力～社会文化的探究心)から外れた項目は分析していません。濱中先生のご指摘はこの項目についてです。今回は大きな分析結果しか示せていませんので、このレベルの資質・能力の検討は今後の課題としています。</p>

No	ご質問の内容	登壇者からの回答
6	<p>現場レベルでは、自分の勤務している高校から送り出している生徒が大学で伸びているか、どのように確かめればよいでしょうか？</p> <p>(高校・中等教育学校教職員の方)</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>「大学で伸びているか」を知りたいなら、卒業生調査をすべきです。大学1年生(秋か冬に調査)だけでもけっこうわかります。拙著『大学生白書』(東信堂, 2018)に、この作業の方法を説明しています。</p>
7	<p>「部活動タイプ」の学生が、大学院在学中に成長したように思えるケースを、これまで数例見てきました。</p> <p>1)学校から社会へのトランジションにおける大学院の価値について、ご意見いただけましたら幸いです。</p> <p>2)「部活動タイプ」の学生と「交友通信タイプ」の学生とで、何か本質的な違いがあるようでしたら、ご教示いただけましたら幸いです。</p> <p>(大学教職員の方)</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>本プロジェクトでは検討が複雑になりすぎることを避けるために、「大学院」(ほか短大、専門学校等)については検討から外しました。厳密に言えば、本プロジェクトからは何も言えない、今後の課題となります。</p> <p>1)その前提で私見だけ述べれば、今回示した結果は、多かれ少なかれ、「大学院」生にもあてはまると思います。(高校2年時の)「部活動タイプ」の生徒は、家庭学習、将来の見通しが弱いタイプです。この2つの要因は生徒学生の学びと成長にとっても重要で、他のタイプを差し置いて、「部活動タイプ」がいいとは本研究の結果からは考えていません。</p> <p>2)について。部活動タイプと交友通信タイプは特徴はよく似ています。部活動をしているか、していないかだけの違いと理解していいと思います。</p>
8	<p>大学の大使が問題であれば高校の時に比べ資質が落ちると思うのですが。少なからず上がっているところを見ると他にも要因があるかと思えます。いかがでしょうか。</p> <p>(大学教職員の方)</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>大学生の資質・能力は、一般的に上がっていくという実証的知見が上がっています。本研究でも、それは示されました。しかし、それが良くも悪くも、教育の成果なのかどうかはわかりません。もっと研究が必要です。</p>
9	<p>先ほどの社会人の例は、結局のところ放っておいて良い学生だったようにも思えます。この調査を踏まえて、高校・大学の役割はどこにあるとお考えでしょうか。</p> <p>(大学教職員の方)</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>事例のお話しでしょうか。高校は別として、少なくとも大学の「教育的」役割は果たされていないと思います。事例の人たちは、高校までの間の経験や興味、能力を基礎として、大学以外のたとえばアルバイトやインターンシップ等で、自分を成長させる場を見つけていました。放っておいて「できるようになった」わけではありません。</p> <p>濱中先生がおっしゃっていたように、現状では、大学は一般的に学生を育てる教育機関にはなっていないところが多いと言えます。</p>

No	ご質問の内容	登壇者からの回答
10	<p>現在、名古屋地区の大規模大学でのリメディアル教育に携わりながら、高大接続に多くの問題点を感じております。質問です。学生の学びと成長の内容が、大学教育をいかにするかという方向に傾いていやしないかと感じています。調査の項目や研究還元の大きなターゲットを高等学校に求めていたはずなので、初等中等教育のファンダメンタルにも論議を持ち込む必要はあるのではないかと思います。</p> <p>(大学教職員の方)</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>今回は、社会人から振り返っての(最終成果)報告でしたので、高校時点での学びの質が社会人に直接的な影響を及ぼしていない、しかし、間接効果の積み上げはあるという報告はしました。高校以下の初等・中等教育での取り組みは基礎となります。他方で、社会人から見れば、そこで成功していても、大学生で躓いたり伸びなかったりして、うまくトランジションできていないことが示唆されます。それが「間接効果の積み上げ」と説明したことです。</p> <p>発達的にはある程度の基礎が仕上がっているという知見は間違えていないと思っています。ただ、高校時代に十分でなかった人が大学で挽回していくような成長について、本プロジェクトではほとんど示せていません。それを明らかにする調査項目や方法は、今回のようなものとは異なるからです。近いうち、必ず示したいと思っていますので、これは私の大きな宿題です。</p>
11	<p>青年期以降の学びと成長、例えば、社会人になってから経験する「リアリティショック」を乗り越えていく局面などでも、自主的な学習(授業外学習)、豊かな対人関係、キャリア意識が、重要な要素になってくると考えて差し支えないでしょうか？</p> <p>青年期以降(社会人になってから)の学びと成長の態度も、基本的には高校2年生くらいまでの態度がそのまま継続していく傾向にあると考えて差し支えないでしょうか？</p> <p>(大学教職員の方)</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>リアリティショックに直接効くかはわかりませんが、レジリエンス(回復)なども考慮して、社会人にとってもそれらは重要な要素として働くと思っております。</p> <p>発達と成長を分けて議論しましたので、「そのまま継続していく」とは言えません。大きくは発達はある程度仕上がっているとしても、ミクロ的には量的、質的に「成長」することはデータからも確認されています。</p>
12	<p>AL外化得点が高い人はコールセンターの経験や海外留学などの経験をメタ認知できているということでしょうか。</p> <p>(企業の方)</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>今回紹介した事例の人たち(コールセンターの経験や海外留学など)は、AL外化はみなさん高かったですね、と言っただけです。変数間の因果はわかりません。</p>
13	<p>前提)地方私大の存続が厳しい現状が続いています。例えば偏差値が低い大学が、カンフル剂的に留学生(国籍が違う)などを入学させることで定員充足率を満たしています。</p> <p>質問)分析結果で留学生も同じようなことが言えるのでしょうか？国籍などの国民性などの関係性もあるのでしょうか？日本にはアジア(中国、台湾、韓国)が多いと思いますが、エリア別で関係あるのか？仮説でいいので、先生のお考えを教えてください。</p> <p>(企業の方)</p>	<p><b>溝上慎一先生</b></p> <p>たとえば、今回学校と仕事をつないだ「AL外化」は文化性が大きいはずですので、今回の結果を外国人に当てはめることはできないと思います。日本に来る留学生のキャリア意識も、日本人と違って、相当独特です。私はこのテーマに焦点を当てた研究を知りませんが、一から取り組むくらのテーマではないかと思います。</p>

No	ご質問の内容	登壇者からの回答
15	都市から地方に移動するメリットは？ (高校・中等教育学校教職員の方)	<b>柏木智子先生</b> 都市部で希望する種類の大学・学部合格しなかった場合に、地方に移動するメリットはあるかと思います。たとえば、国立大学に行きたい場合や、わかりやすい例ですと医学部に行きたい場合、地方に移動する場合があります。
16	社会人3年目の資質能力の規定要因(重回帰分析)の表について、*** $p < 0.001$ で、0.199が***というのが分かりません。どのように読めばよいのでしょうか？ (高校・中等教育学校教職員の方)	<b>柏木智子先生</b> *が多い方が、有意、つまり大きく影響を与えているという解釈になります。
17	高校2年時点の資質能力ですが、地方だと出身高校によって周りの見方が違うので能力が発揮しやすいこともあるのではないのでしょうか。 (企業の方)	<b>柏木智子先生</b> おっしゃる通りで、そういう場合もあると思います。多様なあり方の認められる地域や、子どもが少なく一人ひとりの能力が発揮しやすい地域があると思います。また、高校によって周囲からの評価が異なり、それに応じた能力を発揮するという場合もあるとは思いますが、これは、地方とはいえ、こういった状況の地方かにもよるとは思います。地域に高校が1つしかない場合もあり、その場合は、出身高校によって周りの見方が違うというような事態は起きないかもしれません。
18	資質能力には出身などは効果がなく、高校時代の資質能力が効いていましたが、それらがどのように形成されたかはわかっていますか？(高校の資質能力は出身の効果を媒介しているわけではないのでしょうか) (学生の方)	<b>柏木智子先生</b> 高校時代の資質能力を従属変数にして、SES(Social Economic Status: 家庭の社会経済的背景)を独立変数にすると、資質能力の種類にもよりますが、有意な影響を与えていることが確認できます。そういう意味では、出身の効果を媒介しているとは言えると思います。したがって、SESが社会人の資質能力にも影響を及ぼしているのではないかとこの間接的な影響については考慮すべきだとは思いますが。
14	調査の「都市」とは、東京・名古屋・大阪のことと考えてよいですか？ (高校・中等教育学校教職員の方)	<b>知念渉先生</b> ここでいう「都市」はもう少し広いです。具体的には、東京都に加えて神奈川県、千葉県、埼玉県、愛知県、大阪府、京都府・奈良県・兵庫県の都市部を含みます。

No	ご質問の内容	登壇者からの回答
19	<p>教育格差を埋めるために、正直に言う人は少ないとは思いますが、学費などを親や生徒自身が夜のお店などで稼ぎ出している人もいるとは思いますが、どの程度、可視化されているのだろうか？</p> <p>(高校・中等教育学校教職員の方)</p>	<p><b>知念渉先生</b></p> <p>「夜のお店」に限りませんが、今回の調査では、アルバイトの時間を尋ねています。アルバイトの時間とSESの関係を分析してみると、SESが低い学生の方がアルバイトに費やす時間が長いことがわかります。この点は重要なので、今後、分析していきたいと思います。</p>
20	<p>資質・能力の変化が社会人になって大きく下がっていることに、女性の回答者が多いことの影響は見られるか、また、あるとしてその理由の1つにガラスの天井を現実回答者が意識したからなのか</p> <p>(企業の方)</p>	<p><b>知念渉先生</b></p> <p>社会人になって資質・能力の自己評価が下がっていることと性別の関係性を分析してみました。男女で傾向は変わらず、どちらも下がっていたので、女性の回答者が大きいことの影響はみられない、と言えます。</p>
21	<p>資質・能力の階層移動が統計的に少ないとすると、その資質・能力を持てる者・持たざる者の格差(ハイパーメリトクラシー?)の認識とその是正について考える必要が出てくるのでしょうか。</p> <p>(高校・中等教育学校教職員の方)</p>	<p><b>中村高康先生</b></p> <p>当日の議論のなかで少しお話ししましたが、「持たざる者」をいかにカバーしていくということが教育上重要な課題だと思いますので、「持たざる者」であり続けた人がどのような人なのか、また数は少ないかもしれませんが「持たざる者」から「持てる者」に変わった人は何をきっかけにそうなったのか、といった研究が大事になるのではないのでしょうか。そこから、現状改善のヒントが見出されることを願っています。</p>
22	<p>主体的対話的で深い学びを全体に一律に課すことの問題点をどのように捉えているかを伺いたいです。</p> <p>(高校・中等教育学校教職員の方)</p>	<p><b>中村高康先生</b></p> <p>児童生徒も多様ですし、学校や地域も、学校段階も多様です。おまけに教師の考え方も力量も教育環境も多様です。こうした条件下で、全員を同一の理想の方向に向かわせようとしても無理が生じてしまい、結局は形式だけ整えるような動きが大きくなってしまい、逆効果さえあるかもしれないと思います。たとえば、多くの課題を抱えた高校や中退者が多数いる高校などでは、「主体的・対話的で深い学び」といわれても、別の課題に追われる現実があるなかでは余力がないと受け止める先生もいることでしょう。やるのであれば、改革に投入できる資源(具体的には人と予算)をたっぷりつけてからやるべきで、それができないのであれば、統一性のある教育理念を徹底させようとするよりも、多様な教育条件に配慮したきめ細かなサポートのほうを重視してほしい、と思います。</p>

No	ご質問の内容	登壇者からの回答
23	<p>学力は5割が遺伝、3割は家庭環境で決まってしまう。という考え方があり、学校の差が生徒の学力や知能に与える効果量が小さいことは、行動遺伝学の研究でも証明されています。学校教育で生徒たちにできることは、やはり多くはないのでしょうか？</p> <p>(高校・中等教育学校教職員の方)</p>	<p><b>中村高康先生</b></p> <p>学校の効果についてはまだまだ科学的にわかっていないことのほうが多いというのが私の理解です。また、「家庭環境」の影響の中には親から子への働きかけを多分に含んでおり、それを学校が代替できる可能性も、条件によってはありうと思いますので、私個人としては格差に対して学校ができることはかなりあると考えています。特に「格差をこれ以上広げないこと」「もっとも不遇の人たちをサポートすること」あたりは可能性があると感じています(その例が「効果のある学校」論です)。また、相対的な格差の問題と絶対的な到達水準の問題は別ですので、後者については学校はいま現在も大きく社会に寄与しているのではないかと考えます。</p>
24	<p>海外では入るのが簡単、出るのが難しい。と言われるすが、日本の大学も各教授が責任を持って生徒を輩出する形がいいとお考えですか？</p> <p>(高校・中等教育学校教職員の方)</p>	<p><b>濱中淳子先生</b></p> <p>誰も学生の卒業に責任を持っていないというのは奇妙なことなので、やはり各大学、教員の責任ある対応というのは重要だし当然のことだと思います。ただ他方で、学生自身が「中退する」「在学時間を伸ばす」ことをもっと自由に選べるような環境になればよいとも思っています。年齢主義にとらわれず、学生が自分自身の卒業に責任もつ。大学・教員側の責任と学生の責任がかけ合わさったとき、状況は大きく変わるのではないのでしょうか。</p>
25	<p>マッシュマロ・テストの結果のように資質・能力の差は生まれ持ったものなののでしょうか。生まれた時の差は一生変わらないのでしょうか。</p> <p>(大学教職員の方)</p>	<p><b>濱中淳子先生</b></p> <p>遺伝子という観点から教育の効果を検討している領域があります(たとえば双子研究など)。米国などを中心に進展している領域ですが、遺伝子の影響はありながらも環境が左右する余地も決して無視できない、という結論にたどりついている研究が多いように見受けられます。今後、研究はさらに進展していくのですが、以上の捉え方は私たちの感覚にとっても近いように思います。</p>

No	ご質問の内容	登壇者からの回答
26	<p>提示された仮説1・2について、大学の教育機能の欠落が指摘されたと思います。学修時間の増加や、資質・能力の向上につながる大学の授業・カリキュラムの設計ができる大学(と教員)が不在のように思います。調査ではみえない、具体の実践やアプローチについて、みなさまはどう考えられているでしょうか。</p> <p>(大学教職員の方)</p>	<p><b>濱中淳子先生</b></p> <p>ご指摘された「資質・能力の向上につながる大学の授業・カリキュラムの設計ができる大学(と教員)が不在」という問題は、私たち大学関係者が常に意識しなければならないものです。ただ他方で、大学と教員の努力だけではどうにもならない状況が繰り返されているのもひとつの事実のように思います。就職活動の影響なども挙げられますが、個人的にはそれ以上に資源不足(人不足)の問題が大きいように思います。資源なきところの意識改革は(とくに一部熱心な教員を)疲弊させるだけであり、なかなか難しい問題だとみています。</p>
27	<p>探究的な学びを展開するためには時間が必要かと考えるが、学習指導要領において扱う内容が減っていない(むしろ公共や歴史総合が増えた)のは、どう考えていますか。</p> <p>(高校・中等教育学校教職員の方)</p>	<p><b>板倉寛氏</b></p> <p>学習指導要領の改訂においては、高等学校においてこれからの時代に必要となる資質・能力を踏まえつつ、教科・科目の構成を変更していますが、卒業に必要な単位数や必修科目単位数に大きな変更が加えられたわけではありません。今回行われた学習指導要領の構造化等により、教科等横断的な学習や探究的な学びについてはこれまでよりも進めやすくなってきています。カリキュラムマネジメントの改善により各学校の総合的な探究の時間と各教科・科目との連携も含めて教育課程の改善を図ることに加えて、授業においても様々な場面で実際の社会の中で生きて働く知識・技能の育成を目指すなど主体的・対話的で深い学びの視点から授業改善を進め、知識・技能の習得と探究的な学びの両立を図っていくことが今後の教育にとって重要です。</p>
28	<p>教育DXは、これまで教育が大切にしてきたものを蔑ろにってしまう可能性があるのでは?</p> <p>(大学教職員の方)</p>	<p><b>板倉寛氏</b></p> <p>教育DXは教育や学習の質を向上させるための手段であり、これまで教育が大切にしてきたものも含めて、目的である教育や学習の質の向上を常に意識して進めていくことが重要です。</p>
29	<p>学校は安心して間違えることができる場所→企業の心理的安全性を思い出しました。</p> <p>ただ最近の学生は正解を知りたがっているように思いますが、それを变えるのが探究的な学びなのでしょうか</p> <p>(企業の方)</p>	<p><b>板倉寛氏</b></p> <p>学校における教育は学校外の社会に開かれて行われるものです。脱正解主義は教育の現場においても強く求められています。探究的な学びは脱正解主義を乗り越える重要な手段の一つだと考えています。</p>

No	ご質問の内容	登壇者からの回答
30	<p>学習評価の話から企業の業績評価と行動評価を思い出しました。今回の改訂で学習評価に生徒のプロセス評価も加わったのでしょうか。</p> <p>(企業の方)</p>	<p><b>板倉寛氏</b></p> <p>これまでも制度としては過程も含めて学習評価の対象になっていましたが、今回の学習指導要領の改訂を受けて、文部科学省が示す学習評価等を記録する高校の指導要録参考様式において、各教科・科目において、知識・技能、思考・判断・表現、主体的に学習に取り組む態度の評価を記録することが明確化されました。</p>