

第3章 個別大学の入試設計から見た高大接続改革の展望

倉元 直樹（東北大学）

1. 高大接続改革の下での個別大学の大学入試

大学入試（university entrance examinations）ということばは、わが国の高大接続関係の制度に根差した独特の表現だ。そこには「大学入学志願者」の「選抜」に「試験」を用いるという前提がある。志願者が募集人員を超えて存在し、一部に入学許可を与える選抜を行う。そして、その手段が試験という訳だ。「大学入試」が世界的には特殊な仕組みだとしても、日本で暮らす限りは大学入試という用語を用いても日常生活で支障が起こる心配はない。会話の当事者が皆同じ認識を共有していることによる。しかしながら、俯瞰した視点で制度を見直すためには、意識されていない現行制度の基盤、暗黙の前提を改めて見直す必要がある。

学力検査に基づく大学入学者選抜制度はわが国では伝統的に受験地獄と称される深刻な社会問題の原因とされてきた。時代状況が変わっても、少なくとも学士課程答申（中央教育審議会、2008）の登場までは、基本的には類似した発想で大学入試政策が進められてきたと言える。一貫して学力検査によらない選抜制度が模索され、推奨されてきた。実際には、学力検査を用いない大学入学者選抜方式は無試験検定という形で戦前から存在していた（大谷、2012）。推薦入学（当時）が国の公認を得て制度化されたのは1977年である（中村、1996）。学力検査によらない選抜は2000年度の国立大学へのアドミッションズ・オフィス入学試験（以下「AO入試」と表記する）の導入で爆発的に広まった。「少子化が進行する上に設置条件が緩和され、大学経営が苦しくなると予想されるタイミングでの制約が緩い入試制度の導入は、無条件の学生獲得の公認、学生募集の規制緩和と受け取られても仕方なかった（倉元、

2009)」のだろう。しかし、学士課程答申ではついに「少子化」「学力低下」の認識が「受験地獄」のイメージを上回り、大学入試政策のベクトルが逆転していかなる入試にも例外なく学力把握措置が求められるようになった。

現在の高大接続改革の議論の動向は、従来から受験地獄回避の処方箋であった「評価尺度の多元化（臨時教育審議会、1985）」をさらに強力に推進し、同時にテストのクオリティに高いハードルを課すことで選抜方法としての学力検査に大胆なメスを入れようとしている。高大接続答申（中央教育審議会、2014）では、学士課程答申で絶賛され、大きな役割が期待されていた大学入試センター試験（以下、「センター試験」と表記する）を2020年度をもって廃止し、新しく大学入学共通テスト（以下、「新共通テスト」と表記する）¹⁾を導入することが提言された。半信半疑というのが多くの関係者の正直な感想と思われるが、2017年に文部科学省から公表された「実施方針」（文部科学省、2017）に至り、現実のものとなった。センター試験の機能や功罪について検証することなく、印象批評による評価のみが突然逆転して廃止となった経緯と、共通試験の取り換えは大学入試改善策として歴史を顧みない（ahistorical）弥縫策なのではないかという疑問は、他の論者ととも筆者也繰り返し訴え、前稿でも論じたことだ（倉元、2017a）。受験生、高校、大学における対応に必要な準備期間とこれまでの制度改革のスケジュールから見て、極端な短期間で如何に大きな変革が求められているかということ、そこから派生すると予想される問題状況の深刻さについては、2012年度のセンター試験の時間割の変更で招来される問題状況という観点で指摘した（倉元、2012）。その中で「スケジュール問題」と呼んだ、制度改革への準備期間の必要性と性急な新制度導入にまつわる懸念は2012年度センター試験の大混乱で顕在化した。その検証の論理が高大接続改革という大義名分の下、いつの間にか試験問題の内容の議論にすり替わり、センター試験の廃止にまで至ってしまうという結末は、当時は予測し得なかった。

第三の教育改革を標榜した四六答申（中央教育審議会、1969/1971）以来、多様性を求め続けてきたわが国の大学入試政策は、同じ大学の同じ教育プログラムへの入学に多様な経路を並立させる形で結実した。適否はともかく、大学入試の多様化が実現した背景には、大学に入学者の決定権があることが前提となっている。制約はあるにせよ、個別大学の入試制度を設計する主体とそれに伴って生じる結果責任は最終的に大学にあるというのが日本の大学入試制度の特徴である。大学への進学がユニバーサルアクセスの時代に変化し、いわゆる受験地獄が社会問題であった時代と大学入試を取り巻く環境が全く異なる中、個々の大学が置かれた状況も千差万別である。その中で日本全体としての大学入試の制度設計が急転換する事態が生じている。全ての大学に通用する処方箋はない。個別大学にとっては、大学入試の意義や位置づけを改めて明白に整理して位置づけておかなければならない時期が来ている。

高大接続改革の流れの中で大学はどのような入試戦略を取るべきなのか。本稿では最初にそれを考える枠組みを提示したい。ただし、あくまでも入試を実施する大学側の視点からの一方的な議論であり、受験生の立場に寄り添う形で立論したものではない。それを踏まえ、高大接続改革の中での個別大学の入試設計を考えるため、筆者が当事者として関わる東北大学の事例を取り上げる。最後に当事者から見た現在の高大接続改革における問題点の一部を指摘し、暫定的な解決策の提示を試みる。

2. 個別大学における大学入試の諸原則

本節で論ずる「大学入試の諸原則」は日本の大学入試を前提としている。したがって、継続して当該大学に受験者を供給する母体が存在する状況を前提とする。学生の供給母体が定まらない状況とは大学経営が破たんしていることを意味する。本稿では、そのような流動的な状況は想定されていない。また、指定校推薦のような形で合格が約束されているケースも除外する。形式的であっても大学入学に際して「選抜」という行為が行われる状況を念頭に置いている。募集人員はあらかじめ定めら

れているものとする。合格者数を臨機応変に変えられる状況は考慮していない。一方、本稿では「大学入試の諸原則」という表現で大学入学者選抜制度について論じるが、大学入試と類似した継続的に行われるハイステークスな選抜場面であれば、一般化して応用可能なモデルと考えてよい。

2.1 大学入試の目標

本節の主題を「大学入試の目標」という用語で表現した。「大学入試の存在意義」とは何かという問いと同義である。なぜ、大学は入試を行うのか。最初にそれを明確に規定する。

2.1.1. 大学入試の目標

大学入試の目標は極めて単純である。大学にとって「教育したい学生、求める学生をあらかじめ定められた募集人員に合わせて確保すること」に尽きる。言い換えれば、入学者受け入れ方針（アドミッション・ポリシー）²⁾ に表現された「求める学生像」に沿った学生を定員通りに確保することこそが唯一の達成目標であり、大学入試の存在意義である。したがって、以下に述べるその他の原則は副次的な位置づけとなる。ただし、それらを欠かすことができないのは、それらが大学入試の目標を達成するために必要な前提条件を構成するからだ。

2.1.2. 相互関係の原則

大学入試は「実施者」すなわち大学と「志願者」との相互関係で成立する。出願しなかった者に対して大学が入学資格を付与し、入学させることはない。大学入試は志願者が当該大学に入学したい、という動機を持ち、それを出願という形で行動に移さなければ始まらない。したがって、最終的に入試の成否を決めるのは実施者ではなく、志願者の認識である。

アドミッション・ポリシーに合致した潜在的な志願者層が存在しなければ大学入試は成立しない。例えば、アドミッション・ポリシーが現実離れしたものであれば合致した志願者層がないことになって入試は成立

しないし、アドミッション・ポリシーに合致する潜在的な志願者層が十分な大きさで存在したとしても、志願者側が大学に対して「入学したいほど魅力的」と感じなければ出願には至らない。この二つの前提条件が「大学入試の目標」を達成するための最初のハードルとなる。

また、実施者が自らの入試制度をいかに有意義だと考えても、志願者側にも同じように認識されて出願行動に結びつかなければ、アドミッション・ポリシーに沿った志願者が募集人員を満たすだけ集まることはない。その時点で大学入試の目標を達成することを断念せざるを得ない。すなわち、志願者側のニーズを実施者が適切に把握、冷静に受け止めているか否かが個別大学の大学入試制度の成否を握る鍵となる。

実施者と志願者のそのような関係性を「相互関係の原則」と呼ぶ。

2.1.3. 継続性の原則

実施者にとって、アドミッション・ポリシーに合致した学生の確保は1回限りのことではない。選抜状況の情報は志願者の母集団にフィードバックされ、以後の選抜に決定的な影響を及ぼす。選抜結果について志願者側が納得できなければ、志願者層が徐々にアドミッション・ポリシーからかい離していくことを覚悟しなければならない。

実施者が改革を断行して新制度を導入した場合、初年度は志願者側には往々にして情報が乏しい。その結果、志願者側から改革が魅力的に見えた場合には積極的な出願行動に結びつく傾向がみられる。初年度は実施者から見て望ましい志願者が数多く得られやすいが、ときに「初年度効果」と呼ばれる。翌年以降は徐々に情報が蓄積され、それを前提とした志願行動が喚起される。実施者はそれを見越して継続して安定的な実施方法を保つ必要がある。制度改革後の最初の選抜は極めて重要である。

鳴り物入りで新制度を導入したとき、実施者は士気高く臨む。コストや手間暇も厭わない。しかし、年月が経過し、担当者も入れ替わると当初の理念は受け継がれにくい。業務の円滑な引継ぎに留意するとともに、選抜の負担を継続可能な範囲に止めておく必要がある。

以上のような構造を「継続性の原則」と呼ぶ。

「継続性の原則」から派生して、さらに以下の諸原則が導かれる。

2.2 選抜の諸原則

2.2.1. 公平性の原則

評価を受ける当事者は自分が不当に扱われたと感じたとき、不公平さを感じる。選抜性のある入試には合格者と不合格者が生じるが、合格すれば不満は表面化しにくい。不公平な取扱いで不合格になったと認識された場合、選抜結果は受容されない。したがって、選抜方法の公平性の判断は「不合格者が選抜結果に納得できるか否か」という観点に委ねられる。「継続性の原則」に鑑みると、不合格者が納得できない選抜を行ってしまうと、次回以降の出願行動に悪影響が及ぶ。

以上のような構造を「公平性の原則」と呼ぶ³⁾。不合格者からみて「納得性の原則」と呼んでもよい。

何を努力すれば評価され、何を行ってはいけないのか、あらかじめ明示される必要がある。学力検査のように一次元的な能力評価の場合、受験者のパフォーマンスは優越データ (dominance data) の構造を持つ⁴⁾。測定論的に表現すると、一次元の尺度に設問の難易度と受験者の学力が付置されていた場合、受験者の学力設問の難易度よりも大きな値を取れば「正答」、小さな値を取れば「誤答」となる。一方、面接試験等では一般的に受験者のパフォーマンスは近接性データ (proximity data)⁵⁾ の構造を持つ。優越データの評価であれば、正答に至る努力は明示的である。近接性データの評価は評価者の意図の付度が必要となる。「受験生は、面接員から『最適』と判断されるポイントを探して、それに最も適合 (すなわち、近接) する反応を返さなければならない」(倉元、2004: p.366)。

2.2.2. 斉一条件の原則

「公平性の原則」を満たすには全ての志願者に公平と感じられる手続きが必要となる。実施者も選抜の実施以前に可否を知ることはできない

ので、志願者の誰一人も自分が不利に扱われたと感じさせない実施手続きが求められる。結果的に全ての受験者に対して基本的に同一条件での実施が「公平性の原則」を満たすために必須の前提となる。

50 万名を超える受験者を有する大学入試センター試験の「形式的厳密性（荻谷、2008: p.60）」は試験監督等、実施者を悩ませる。しかし、ハイレベルな選抜用のテストである以上「斉一条件の原則」は欠かせない。大規模になればなるほど実施者にとって達成困難な条件となる⁶⁾。

2.3 選抜が意味を持つための条件

実は、以上の二つの「選抜の諸原則」が重要になるのは、選抜という手続きそれ自体に重大な意味が付与される場面に限られるのである。この点は、実施者にとっては極めて重要なポイントとなる。

実施者からみた入試の状況を本稿では以下の四つに分類する。実施者にとって望ましい順に並んでいる。

なお、ここで記述する四つの状態はあくまでも理念的な描写であり、抽象的にモデル化された典型例である。実際に起こり得るのは二つ目から四つ目の間の状態で、その状況は段階的、連続的である。ただ、理念的にはこの三つの状態を峻別することは重要である。それを理解するためには実際にはあり得ない理想状態について押さえておく必要がある。

2.3.1. 理想状態

大学入試の目的に鑑みると、理想状態とはアドミッション・ポリシーに合致した者のみが、募集人員とちょうど同じ人数だけ出願しているケースである。この状態では選抜という行為は実質的に不要となる。結果が合格である以上、何を行っても受験者に不公平感は生じない。選抜は形式的なものであり、その方法の適否はまず問題とならない。

もちろん、受験料収入等、他の要素を考慮すれば、現実的にはこれが本当に理想状態であるか異論があるだろう。しかしながら、本稿では冒頭に掲げた「大学入試の目標」を全うすることが大学入試の存在意義で

あると規定して議論を進めている。

2.3.2. 選抜に過度な負担がかからない状態

実施者にとって次に望ましい状況は、アドミッション・ポリシーに合致した者のみが、募集人員を超えて志願するケースである。実施者としては誰を合格にしても構わないが、志願者の立場に立って「継続性の原則」を考えると「公平性の原則」に則った選抜を行う必要がある。

この状態はあくまでも理想的に想定されたものであり、我が国の個別大学の入試で条件が満たされることは極めて稀と考えられる⁷⁾。

2.3.3. 選抜が重要になる状態

その次に望ましい状態は、志願者の中にアドミッション・ポリシーに合致した者と合致しない者が混在するケースである。ただし、出願者にはアドミッション・ポリシーに合致した者が募集人員と同数以上存在しているとする。この状態では、実施者にとって個々の受験者の適性がアドミッション・ポリシーに合致しているか否かを適切に見極めることが重要となる。選抜が成立する入試はこの状態にある。この状態が保たれているときにのみ、アドミッション・ポリシーに合致する学生の確保に向けて、選抜方法をどのように工夫するかが極めて重要な課題となる。

2.3.4. 選抜が無意味な状態

志願者がいないか、アドミッション・ポリシーに合致する志願者が存在しないケースがこれに当たる。こうなってしまうと実施者がどのように入試を工夫しても「大学入試の目標」を達成することは叶わない。

志願者の母集団にアドミッション・ポリシーに合致する者が募集人員を超えて存在する場合には、諸原則を踏まえて大学入試の設計を再構築できる可能性がある。しかし、志願者側に条件に合致した者がいない状況では、実施者側の努力は報われないことがない。

繰り返しになるが単純化したモデルなので、実際には二番目から四番目の状態が連続的なスペクトラムとして存在するだろう。例えば、募集人員には満たないが、志願者の中にアドミッション・ポリシーに適合した志願者が少数混じっている場合、「継続性の原則」に鑑みて該当者の

みを合格とすることが適切であろう。その後、次に述べる「募集優先の原則」に則って広報活動を強化する、「育成の原則」に則って選択方法を見直す、等々の対策を立てることになるだろうが、何が適切かの判断は個別の状況に依存する。

いずれにせよ、以上の四つの状態を基本にして大学入試制度設計に関して以下の諸原則が導かれる。それらの各条件の全てが満足されることが個別大学にとって望ましい入試制度の設計につながると考えられる。

2.4 選抜が意味を持つ条件を整えるための諸原則

2.4.1. 募集優先の原則

「選抜が重要になる状態」を保つためには入学したい気持ちを出願行動に移すだけの動機が存在しなければならない。繰り返しになるが、出願していない者を強制的に合格とすることはできない。実施者側はその事実を嘸み締めなければならない。アドミッション・ポリシーに合致した志願者を十分に確保することができれば、選抜に過度な負荷はかからないし、確保できなければ選抜自体が成立しない。結果的に「選抜が重要になる状態」を作り出すための募集戦略が重要であり、優先的に考えなければならない重要なポイントだということが分かる。

選抜よりも募集が優先する。この構造を「募集優先の原則」と呼ぶ。

それでは、募集には何が重要な鍵となるのか。もちろん、広報活動は重要である。大学をいかに魅力的に演出するか、そのメッセージをどのように志願者層に伝え、出願行動を起こさせるか、それは必要な観点である。しかしながら「選抜が重要になる状態」にあるならば、最も大きな広報効果を持つのは選抜における合否情報そのものである。どのような志願者が合格し、どのような志願者が不合格となったか。その情報は合格発表直後からフィードバックされ、情報交換され、吟味される。そこから実施者側の隠れた「アドミッション・ポリシー」が析出され、次の出願行動に反映される。「募集優先の原則」にしたがえば、諸原則に則った合否判定を含む選抜手続きが決定的に重要なのである。

なお、高い志願倍率は重要な指標とはならない。人気が膨れ上がって志願倍率が極端に高くなるのは、合否判定が受験者の実力とは無関係に決まるギャンブルとみなされているからだ。もちろん、大学自体に魅力がなければ倍率も上がらない。

2.4.2. 育成の原則

アドミッション・ポリシーに沿った学生を求めるならば、その候補となる母集団を可能な限り大きく育てなければならない。「育成の原則」の前提には大学入試を教育の一環と考える見方がある。

実施者側が育成の観点を持たずに志願者を獲得することだけしか考えないならば、諸原則のいずれかを踏み外したときに「選抜が無意味になる状態」に落ち込むリスクは大きい。少子化傾向を考えれば、既存の志願者の母集団がやせ細っていくのは当然である。異なる母集団に活路を見出すのは観念的には可能に見えるが「相互関係の原則」を考慮すると実現は容易ではない。既存の母集団における潜在的な志願者層を拡大していくことが現実的な戦略だ。「育成」ということばで表現したいのはそういう努力である。日本の大学入試制度は、高等学校に存在する潜在的な志願者を大学が求めるアドミッション・ポリシーに沿って育ててもらえるメッセージを出すように設計されるべきである（庄司・田中、2017）。

2.4.3. 妥協の原則

以上の諸原則を束ねて最後に登場する原則が「妥協の原則」である。「妥協の原則」の適用は様々な場面で必要となる。例えば、実施者側があまりにも高い理念を掲げるとアドミッション・ポリシーに合致する志願者は存在しなくなる。高等教育がユニバーサル化している現状と志願者側の認識を踏まえた理想と現実との妥協が必要となる。高校の現状では、教員や生徒の能力と時間には限界がある。その中で最大限の努力をしても、当然のことながらその成果には限界がある。高校教育の現実からかい離れた大学入試制度は受容されない。

実施者にとって「継続性の原則」は重要である。「ほとんどの関係者

AO入試」を掲げてきた点で異彩を放つ（例えば、倉元、2000；倉元、2011）。その結果、AO入試と一般入試の間に「求める学生像」の大きな差別化はない。入学後に学生が経験する教育プログラムが入試区別々に設定されていない以上、カリキュラム・ポリシーに鑑みて区別する必要がないというのがその大きな理由であるが、大学入試の諸原則の考え方に沿って「相互関係の原則」を重視してきたと表現することもできる。

志願者側から東北大学の入試制度を見た場合、AO入試から一般入試まで一貫して計画的な受験準備を行うことが可能になる利点がある。AO入試で不合格になった場合、無理なく一般入試に対応できることで受験者にとってのセイフティ・ネットとして機能する。東北大学では受験者を送り出す高校との関係性を大切に、徐々に高校とのつながりを築いてきた。当初から高校の意見を取り入れながら入試制度設計の基本コンセプトを具体的に落とし込んできた（国立大学入学者選抜研究連絡協議会、2003）。

3.2 入試の多様化政策と東北大学型 AO 入試

AO入試が我が国の入試に本格的に導入された時期、AO入試制度は米国の大学入学者選抜制度を模したという誤解が多かった。実際にはAO入試はわが国の伝統的な入試の多様化政策の一環として公認された制度とみなすべきだ。AO入試は「大学による自由設計入試（倉元、2013a）」として誕生したのだ。大学審議会（2000）ではAO入試に求められるものとして「公募型」「求める学生像の明確化」「能力、適性、意欲、関心等の多面的、相互的評価」「高校生との相互のコミュニケーション重視」「専門的なスタッフ等の充実」との5条件を挙げながらも、米国の大学入学者選抜制度を特徴づけるアドミッション・オフィサーに相当する5番目の要素が抜け落ち、「アドミッション・オフィスなる機関が行うというよりは、学力検査に偏ることなく、詳細な書類審査と時間を掛けた丁寧な面接等を組み合わせることによって、受験生の能力・

にとっては大学入試に関連する業務は周辺的なものであって、遂行すべき中心的業務が別にある（倉元、2005）」のが大学入試を取り巻く人的環境条件である。「育成の原則」は基本的に「継続性の原則」から派生するものである。重要であっても、当然ながら「公平性の原則」等、当該の選抜場面に直接適用される諸原則よりも優先されるべきものではない。

現実の場面では「大学入試の諸原則」の中の異なる原則の相互矛盾が起りがちである。その際、両立しない原則のいずれをどの程度優先すべきか、実施者側には状況に応じた適切な判断が求められる。

「大学入試の諸原則」は多くの場面で適切な判断につながる有益なものとする。ただし、あらゆる場面に通用する一通りの正解が見出せるわけではない。適切な解は状況依存的であり、なおかつ、一つの判断が命取りになることも窮地を救うこともある。いずれにせよ、実施者側には判断が求められる場面を「大学入試の諸原則」に則って整理し、優先順位を検討することが求められる。大学入試の制度設計はあらゆる意味で「妥協の芸術（倉元、2014a: p.24）」である。

3. 大学入試の諸原則と東北大学の入試改革

前節で提示した「大学入試の諸原則」に基づいて高大接続改革期における東北大学の入試制度の現状分析と改革への展望を試みる。

3.1 入試設計の基本コンセプト

東北大学の学部入試は一般選抜入学試験（以下、「一般入試」と表記する）、AO入試、特別選抜入学試験（以下、「特別入試」と表記する）に大別される。国立大学としてはオーソドックスな制度設計だが、2014年度入試をもって推薦入試が全廃された後、特別入試には募集人員が配分されていない⁸⁾。一般入試とAO入試を二本柱として学部入試が設計されていることが、東北大学の入試設計の最大の特徴と言える。

東北大学のAO入試は2000年度に導入された当初から「学力重視の

適性や学習に対する意欲、目的意識等を総合的に判定⁹⁾（下線筆者）しようとするきめ細やかな選抜方法の一つとして受け止められている」との認識が表明されていた（倉元、2009）。倉元・當山・西郡（2008）は大学入試の多様化政策における「多様化」という言葉それ自体が多義的であることを指摘した。そして、実質的な意味内容を「選抜方法の多様化・評価尺度の多元化」「学生集団の多様化」「受験機会の複数化」の三つに整理した。

「選抜方法の多様化・評価尺度の多元化」とはペーパーテスト以外の選抜方法の積極的導入を意味する。四六答申（中央教育審議会、1969/1971）から始まり共通第1次学力試験（以下、「共通1次」と表記する）の導入に結実する流れで個別試験に小論文・面接等の導入が奨励されていった（大谷他、2017）従来の大学入試改革政策と軌を一にする。わが国の大学入試政策の伝統的政策である。AO入試を入試の多様化の一環と捉え、選抜方法を工夫してきた点では東北大学も他大学と同様である。

一方、東北大学では「学生集団の多様化」において一般入試で入学する学生より学力の低い層を容認するという「学力水準の多様化」方針は採らなかった。その結果、AO入試合格者の成績が一般入試合格者よりも総じて良好であるという、一般的な見方からすると常識はずれの現象が生じることとなった（倉元・大津、2011）。

「受験機会の複数化」という次元は、国立大学特有の文脈である。新制大学に設けられた一期校と二期校という入試日程による大学種別間の差別感を解消するため、共通1次導入時に全国立大学の2次試験の日程が統一された歴史がある。しかし、逆にそれが受験生から機会を奪うとして大変な不興を買ったことから、国立大学にとっては同一年度に同一の大学の同一学部を複数回受験可能な機会を確保することが至上命題となった。そこで、1987年度にA日程とB日程からなる「連続方式」を導入して2回の受験機会を確保したが、それはそれで様々な問題を引き起こすこととなり、国立大学は事後処理に奔走する羽目に陥った（例え

ば、国立大学協会入試改善特別委員会、1987)。その後、入学定員を前期日程と後期日程に分ける分離分割方式に移行、1997年度入試からは分離分割方式に一本化されて現在に至っている。

国立大学協会は1999年度告知の学習指導要領で学んだ高校生が受験を迎える2006年度入試に向けて従来の方針を一部修正し、「分割比率の少ない日程の募集人員に推薦入学・AO入試などを含める」ことを容認した(国立大学協会、2003)。東北大学ではAO入試を「第1志望のための特別な受験機会」と位置付けてきた。その基本設計が国立大学協会における入試の多様化政策の一環として公認されたことになる。国立大学協会の方針が、多くの学部にとって後期日程試験を廃止し、AO入試を導入するインセンティブとして作用した(倉元、2011)。その結果、2009年度入試におけるAO入試Ⅱ期(以下、「AOⅡ期」と表記する)(文学部)の開始をもって、東北大学における全ての学士課程プログラムがAO入試による入学区分を持つこととなった(倉元、2016a: pp. 106-107)。

現在進行中の高大接続改革が政策として登場し、本格的に大学入試改革の議論がスタートしたきっかけは首相官邸の下に置かれた教育再生実行会議が2013年10月31日に発表した第四次提言である(教育再生実行会議、2013)。東北大学も同会議の「高大接続・大学入試の在り方に関する視察」の対象に選定され、同年8月1日に視察を受けた¹⁰⁾。提言を受けた新聞報道によれば「新たな入試制度として参考にしたのが東北大(仙台市)の『AO入試』だ(朝日新聞、2013)」とされる。現在の高大接続改革政策でも「学力重視のAO入試」を中心とした東北大学の入試設計は高く評価され、入試改革の成功例とみなされてきた。

3.3 東北大学におけるAO入試拡大方針

2000年度に2学部で募集人員合計199名、全募集人員に占める割合として約8.5%で始まった東北大学のAO入試は徐々に拡大し、2015年度入試には募集人員合計438名、全募集人員の18.3%に至った。15

年間で2倍強、募集人員比で約+10%の増加率である。

AO入試を中心とした学部入試の設計が十全に機能していることを受け、東北大学の執行部は2016年度入試を皮切りに数年をかけて「全募集人員の3割を目標に拡大する」と宣言した。「東北大学における入試改革」の基本方針である（倉元、2016b: p.107）。突然の方針決定で即応が困難だったため2016年度入試では募集人員を超えて合格者を出してきた学部がそれを定員化することで募集人員を拡大し20%の大台に乗せた。2017年度入試では3学部4区分が実施体制を整備して既存の区分で募集人員を増やし、約20.7%とした。2018年度入試では三つの学部学科で新規区分を設けるなど、21.9%までの拡大となった。2019年度にはさらに3学部が新たな区分を導入した。AO入試の規模は24.6%となる。

一方で、拡大方針を保ちつつAO入試の質の維持をすることはそう簡単な話ではない。十全に機能する入試設計を維持するために配慮すべきポイントがいくつも存在する。

3.4 大学入試の諸原則からみた現在のAO入試

東北大学のAO入試は一般入試の存在を前提とした制度である。一般論として、AO入試で入学する者は東北大学の一般入試を目標に準備をしてくるので「求める学生像」に含まれる「幅広い基礎学力」や「思考力や表現力を含むより高い学力」といった一般入試で測る資質・能力（東北大学、2017: p.2）を高校時代に身に着ける努力を行っている¹¹⁾。実施者側として制度設計上「公平性の原則」に則った努力をしているため、合否水準が推測できる。そのため、多くの志願者に「求める学生像」に近い適性が期待できる。その結果、現在のところ、「選抜に過度な負担がかからない状態」に近い「選抜が重要になる状態」が実現できている。

志願者獲得戦略は「継続性の原則」を崩さぬ工夫をしながら展開している。中でも全国で有数の規模を誇るオープンキャンパスを基軸とした

広報活動が中心的な役割を担う（例えば、倉元、2007, 2008; 倉元・泉、2014）。結果的に長年の間、高等学校から高い評価を得てきた（朝日新聞出版、2017: p.147）。

「選抜が重要になる状態」の維持は微妙なバランスの上に成り立っている。東北大学の学部入試で入学する学生の出身地分布をみると、東北地方出身者が約4割を占めているが、一般入試では東北地方出身者が約1/3でそれ以外の地域が2/3であるのに対して、AO入試では比率が逆転する。各種の入試関連データからの分析からも、一定の学力水準をクリアした高校生の中で潜在的に東北大学第1志望の受験生は東北地方が圧倒的に高い（倉元、2008）。ところが、東北地方は18歳人口の減少が激しい上に、「学力問題」を抱えている。大学入試制度の変更によって、いわゆる難関大学への進学実績は大きな打撃をこうむる構造となっている（倉元、2011: pp.28-29、2016a: pp.96-103）。東北地方に立地している以上、AO入試の募集人員を少数に絞り込むことが「選抜が重要になる状態」を保つには最も合理的で手間がかからない戦略と言える。

3.5 AO入試拡大方針の問題点

総合的に見れば、「東北大学型AO入試」の拡大方針は薄氷を踏みながら、辛うじて前進しているように見える。上述のような事情に鑑みると「大学入試の目標」を貫徹するためには、具体的な問題点を一つ一つ解きほぐしながらの改革を続けていく必要がある。

一つ目の問題点は「選抜が意味を持つ条件」に直接関わる。募集人員を引き上げると「求める学生像」に合致する志願者の母集団も相応に大きくならなければ設計が崩れてしまう。東北地方の高校に一層の理解を得ると同時に、志願者集団を地理的に拡大していく必要がある。また、「募集優先の原則」「育成の原則」を重視して高大連携活動や入試広報活動に力を注いでも、現在の入試区分のままの募集人員拡大には限界があり、多くの学部では新規区分の開始が必要となる。

二つ目の問題点は「継続性の原則」に関わる。募集人員を増やすとそ

れだけ選抜にかかる負担が増す。石井（2016）はAOⅡ期（工学部）を例にとり、現状の選抜方法を一般入試にまで拡大した場合、「助教までを含めた全教員数350人を大きく超え」る教員を動員するか期間を伸ばすしか方法はなく、「おおむね1か月前後」かかることになり「大学の機能自体が停滞してしまう（以上、p.231）」ことを指摘している。2017年度入試において、工学部はAO入試3割方針を達成している唯一の学部だが、それが最大限に近い。負担の増分を全体としてどれだけ軽減しつつ「大学入試の諸原則」を守り、選抜にかかる費用対効果を増していく工夫をすることができるかがクリティカルな問題である。

3.6 東北大学におけるAO入試拡大方針の展望

3.6.1 AO入試の全学化

従来から東北大学では学部入試においては「学部の考え方を最大限尊重するという伝統（倉元、2011: p.18）」がある。良く言えば入試における学部の自治の伝統が守られてきたわけだが、逆に言えば、かなりの部分を各学部の「自己流」に任せてきたことになる。

今後に向けての一番重要な戦略は「AO入試の全学化」と表現できる。各学部や選抜単位で求める学生像には微妙な違いがあるので、選抜方法を全て統一する必要はない。むしろ、それでは自由設計入試としてのAO入試の良さが損なわれてしまう。しかしながら、類似した内容の選抜方法に対して募集単位ごとに出願資格や出願要件が違ったり、独自の表現が使われたり、異なる様式の書類を要求するのでは志願者に不必要な負担をかけてしまう。そこで、2018年度入試を目途に選抜要項、募集要項を精査して可能な限り用語や様式の統一と実質化¹²⁾を図った。

可能な限り受験者が必要とする情報へのアクセスを向上させることも課題である。従来、AO入試で課される小論文試験等の課題は著作権上の制約を理由にあらかじめ決められた数だけ「AO入試問題集」という冊子を作成し、限定配布してきた。そのような周知方法では、入手可能な情報にハンディが生じる。独特な用語の使い方と合わせると、東北大

学型「学力重視の AO 入試」に対して広く理解を得る上で妨げとなっていた。2017 年度入試からは冊子の作成を取りやめる代わりに、課題は著作権処理をしてウェブ公開することとなった。

募集単位ごとに独立に実施してきた選抜の一部や入学前教育を共同化する試みも始まっている。

3.6.2. 筆記試験の質の向上の方策

東北大学の AO 入試はセンター試験を利用しない AO II 期と第 1 次選考で利用する AO 入試 III 期（以下、「AO III 期」と表記する）に大別される。全てに共通する選抜資料は面接試験と志願理由書であり「選抜尺度の多元化」を担っている。同時に学力重視の AO 入試を掲げる東北大学においては、AOII 期を実施している募集単位の全てと AOIII 期の一部で筆記試験¹³⁾を課している。この筆記試験の質の向上が AO 入試拡大方針の帰趨を左右すると考えられる。

筆記試験のてこ入れのため、東北大学入試センターには 4 名の高等学校教員経験者が特任教授として配属されることとなった。それぞれ数学、物理、化学、英語という教科科目について高校教育の観点から高い専門性を持つ。従来の学部一任の方針では、所属教員の専門分野から筆記試験の内容と質には制約があった。高校教育を熟知した特任教授が全学的にサポートすることで学部の弱点を克服し、より「公平性の原則」に沿った課題の作成と評価が可能となることを目指している。

4. 高大接続改革における記述式採点の問題¹⁴⁾

4.1 入試改革におけるディテールの重要性

高大接続改革は高校と大学の現場に戸惑いと不安をもたらしている（阿部、2018）。それは「全ての入試改革は結果的に『改悪』と受け取られてしまう（倉元、2012: p.55）」という構造的問題による。さらに「新しく導入される制度は、その内容の如何に関わらずあらかじめ激しい批判を浴びる覚悟が必要と考えられる（倉元、2017b: p.29）」ため、あらゆる角度から改革の結果としてもたらされる影響を慎重に吟味しなけれ

ばならない。「現場は、ちょっとしたディテールに翻弄されるものである。細かいところまできちんと機能するというを入念に確認し、1つひとつ問題点を潰していくような作業を行わなければ、予期せぬところから大騒動が起きてしまう（倉元、2012: p.86）」のである。

ところで、高大接続答申（中央教育審議会、2014）の現状認識には深刻な「二つの疑問（倉元、2017a: pp.71-76; 宮本・倉元、2017）」がある。それが一切省みられないまま、前代未聞のスピードで大きな改革が行われようとしている。大学入試が「妥協の芸術」である以上、現実的に機能している仕組みを覆して高い理想を達成できるマジックはあり得ない。今後、教育接続改革の制度設計が具体的に進む中で、2021年度入試から新共通テストを中心とする制度は、センター試験の機能を全て継承しつつ、個別大学の入試設計と調和する形で成立するように具体的なディテールに関する配慮がなされるべきなのだ。本稿で議論の対象とする「記述式採点問題」とは、現場のあらゆる努力を灰燼に帰す結果をもたらしかねない「重要なディテール」の一例である。

4.2 新共通テストにおける記述式問題の採点と個別大学の入試日程

2017年7月公表の実施方針によると、記述式問題を含む新共通テストの成績提供時期は「現行の1月末から2月初旬頃の設定から、記述式問題のプレテスト等を踏まえ、1週間程度遅らせる方向で検討する」とされた（文部科学省、2017: p.31）。センター試験を第1次選考に利用している東北大学のAO III期は現状でも究極の厳しい日程で運営されている。この方針のまま改革が進むと東北大学ではAO III期の実施が不可能となる。本稿執筆時点の2017年の前年の段階では新共通テストの日程には以下の3案が提示された（例えば、倉元、2016a）。そのうちの「【案1】センターが1月に実施し、採点をする」が実施方針に採用となった。現在のセンター試験の代わりに新共通テストを第1次選考に利用するならば、どの時期までに成績提供を受けなければならないのか。入試設計の根幹に関わる重大なディテールである。

文部科学省が毎年通達する大学選抜者実施要項を紐解くと「国立大学の入学者選抜の日程は、国立大学協会の定める実施要領及び実施細目に基づき実施をすること」となっている。例えば、国立大学協会入試委員会（2016）に基づく2018年度の国立大学の入試日程を見ると「2月25日とその試験第1日として『前期日程』の試験を行い、次に、3月12日以降に『後期日程』の試験を開始する」とある。前期日程試験の初日は日付が固定されており、毎年2月25日となっている。

一方、AOⅢ期の日付は毎年変動する。2018年度入試の場合、AO入試及び推薦入試は「2月7日までに結果を発表し、14日までに入学手続きを行う」ことが定められている（前掲資料）。他方、センター試験は「大学入試センター試験実施大綱」で定められており、2009年以降は「1月13日以降の最初の土曜日及び翌日の日曜日」に実施することとなっている。すなわち、センター試験は曜日固定、前期日程試験が日付固定という異なる原理で毎年日程が決められている。

2000年度のAO入試導入時から現在に至るまで、さらに、この先の数年間、AOⅢ期においてどのような日程でセンター試験から前期試験までの作業が行われるのかをまとめたものが図1である。

AOⅢ期の出願期間は、センター試験の後、中1日置いておおむね4日間となっている。これは志願者にとって大変な負担である。しかし、この日程で入試を行わざる得ない事情がある¹⁵⁾。

出願受付後、大学は志願者分のセンター試験成績を大学入試センターに請求する。大学入試センターからの成績受領作業はオンラインで行われるので、成績請求後数分でデータが入手できる。したがって、作業に関わる日程は短縮できない。その後、AOⅢ期の第1次選考と合格発表が行われるが、それはセンター試験成績受領の翌日に設定されている。入試ミスリスクを考えると文字通り綱渡りである。そこから第2次選考を実施するまでが中3日ある。遠方からの志願者が1次で不合格になると、2次受験のために予約していた交通や宿泊をキャンセルしなければならない。それを考慮すると最低限必要な期間にも足りない。第2次

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
1月11日																		センター	センター							
1月12日																		センター	センター							
1月13日		センター																センター	センター							
1月15日		センター																センター	センター							
1月16日		センター																センター	センター							
1月17日		センター																センター	センター							
1月18日		センター																センター	センター							
1月19日		センター																センター	センター							
1月20日		センター																センター	センター							
1月21日		センター																センター	センター							
1月22日		センター																センター	センター							
1月23日		センター																センター	センター							
1月24日		センター																センター	センター							
1月25日		センター																センター	センター							
1月26日		センター																センター	センター							
1月27日		センター																センター	センター							
1月28日		センター																センター	センター							
1月29日		センター																センター	センター							
1月30日		センター																センター	センター							
1月31日		センター																センター	センター							
2月1日		センター																センター	センター							
2月2日		センター																センター	センター							
2月3日		センター																センター	センター							
2月4日		センター																センター	センター							
2月5日		センター																センター	センター							
2月6日		センター																センター	センター							
2月7日		センター																センター	センター							
2月8日		センター																センター	センター							
2月9日		センター																センター	センター							
2月10日		センター																センター	センター							
2月11日		センター																センター	センター							
2月12日		センター																センター	センター							
2月13日		センター																センター	センター							
2月14日		センター																センター	センター							
2月15日		センター																センター	センター							
2月16日		センター																センター	センター							
2月17日		センター																センター	センター							
2月18日		センター																センター	センター							
2月19日		センター																センター	センター							
2月20日		センター																センター	センター							
2月21日		センター																センター	センター							
2月22日		センター																センター	センター							
2月23日		センター																センター	センター							
2月24日		センター																センター	センター							
2月25日		センター																センター	センター							
2月26日		センター																センター	センター							
2月27日		センター																センター	センター							
2月28日		センター																センター	センター							
2月29日		センター																センター	センター							
2月30日		センター																センター	センター							
2月31日		センター																センター	センター							

図 1. 東北大学 AO 入試Ⅲ期の日程 (2000～2025年度)

選考から合格発表までは中1日である。通常、東北大学の規模であれば、試験実施から合格発表までは1週間、場合によっては2週間ほどかかる。それを何とか中1日でこなしている現状である。これほどの過密日程は類例を見ないのではないだろうか。次に入学手続き期間がある。過去には合格発表当日から入学手続き期間を設けたこともあった。しかし、合格者の便宜を考えると、少なくとも中1日はおいた後に5日間くらい必要となる。入学料と授業料前期分を入学時納付金として支払う必要がある、短期間で多額のお金を用意しなければいけない。金融機関の窓口が開いている時間に振込に行く必要がある、その手間を考えると5日間となる。入学手続きが終わるとAO入試の合否情報を大学入試センターに提出する。それは入学手続き期間終了の翌日に設定されている。その後、推薦入試やAO入試の合格者情報を受領する。これまでの実績から中3日必要となる。このプロセスは欠かせない。この点がおろそかになると「昭和62年度ショック（倉元、2016a）」の再現となり、AO入試を中心とした東北大学の入試制度設計の根幹部分が崩れてしまう。

この状況下で次に行うべきは、現状を前提としたときにこれだけのプロセスについてどこまで日程を詰められるのかという試算である。

従来、最もセンター試験から前期日程試験までの期間が短く、厳しい日程での作業が強いられたのが2006年度入試である。この年、センター試験から成績受領までは中14日だった。これを基本に国立大学協会の日程に関するルールが現在と同じと仮定すれば、新制度の初年度となる2021年度入試はセンター試験から成績提供までは中16日となる。国立大学協会がAO入試の規程を後ろから逆算して日付を固定すると、あと3日稼げる。中19日、つまり、最短で実施した年の期間からの差分を考えると5日間確保できる。ちなみに2025年度入試には、日付を固定しても中17日になるので、最も厳しい日程を前提にして3日間の猶予が得られる（倉元、2017c: pp.14-15）。

今後、抜本的な方針転換が示されるか、東北大学のAO III期に対し

て特別な配慮がなされない限り、新共通テストの下ではAO入試の実施が事実上不可能となる。しかしながら、他大学にも似たような状況が生じるとすれば、東北大学だけ、特別扱いを望むのは難しい。

共通試験に記述式問題を導入することには、教育測定の専門家から根本的にその意義を疑問視する意見が多い（例えば、大塚、2017；倉元、2017c；南風原、2017）。しかし、導入が決定した今となっては大学入試の現場で最も重要かつ緊急の課題は「採点を終わらせるまでにどれほどの期間が必要なのか」という点に移った。実施方針（文部科学省、2017）で示された1週間程度の遅延が現実になるだけでも問題なのだが、そもそもその日数で採点が完了できる根拠も示されていない。倉元（2014b）で描かれているセンター試験の答案処理プロセスからも、50万人分もの記述式の答案をそれほどの短期間で採点することが可能とは思えない。国立大学協会が2017年6月14日に発表した意見書では記述式問題の導入は「各大学の入学者選抜において、共通テストの記述式試験の結果を具体的にどのように活用するかを検討するためには、次の点について、早急に更なる詳細が示されることを求める」として「採点に要する期間及び各大学への成績提供の具体的な時期と方法」の項目を含む四つの課題が提示された。そして「遅くとも夏頃（8月末まで）には、国立大学協会の基本方針を策定するために必要な基本的な事項について明らかにされることが不可欠である」とした（以上、国立大学協会、2017a¹⁶）。

「大学入試の諸原則」の考え方を援用すると、新共通テストに記述式を導入する根拠は「育成の原則」しかありえない。しかし、先述のように「育成の原則」は大学入試の諸原則の最優先事項ではない。当該年度を受験生の犠牲の上にしかり成り立たないのであれば、本末転倒である。各大学が「大学入試の目標」に有効活用できる形で導入するには、採点期間も含めて、少なくとも手続き的な問題はあらかじめ解決されていなければならない。「スケジュール問題（倉元、2012）」の観点からは、未解決の問題が山積の現状は、事前準備として遅きに失している。

それでも、とにかく採点を間に合わせることが肝心なのだ。そのためには、共通1次の導入以来変えることなく続けられてきた「回答方法の設計（日本テスト学会、2007: p.34）」に思い切った改革を加える必要がある。次節以降、その点について論じることとする。

5. CBTと記述式問題の採点

5.1 我が国の大学入試へのCBT導入の展望

現在進行中の高大接続改革において、そう遠くない将来の共通試験へのCBT（Computer-Based Testing）の導入が視野に入っている。共通試験のCBT化の道程が記述式採点の課題を解決する鍵を握っている。

「コンピュータテスト」すなわち「コンピュータを利用したテスト」に対して一般的に「CBT」という用語が充てられることが多い。テスト・スタンダードによれば、コンピュータシステムや実施方法による違いを反映してコンピュータテストには他にも「IBT（Internet-Based Testing）、WBT（Web-Based Testing）」、「e-テストイング」など様々な呼称がある。コンピュータテストとは「単にテストをコンピュータで実施することのみではなく、コンピュータを用いてテストの作成を支援することや、テストの実施およびテスト結果データを統合的に管理していることを意味する」とされている（以上、日本テスト学会、2007: p.119）。本稿では、広い意味での「コンピュータテスト」すなわち「コンピュータを活用したテストの実施」を慣用的な表現にならってCBTと呼ぶこととする。

大学入試の共通試験におけるコンピュータ活用の議論は、CBTという用語に若干偏ったイメージが込められて進められてきた。それ故に、活用の効果も自ずから狭い範囲に限定され、独特の期待が過剰に込められた議論がなされてきたように感じられる。

5.2 共通試験におけるCBTへの期待と課題

高大接続答申（中央教育審議会、2014）の「大学入学希望者学力評価

テスト（仮称）」と「高等学校基礎学力テスト（仮称）」においては「CBT方式での実施を前提に、出題・解答方式の開発や、実施回数の検討等を行う（p.15, 19, 下線筆者）」等とされ、CBT化が新共通試験制度構想の前提に位置付けられていた。その後、高大接続システム改革会議の最終報告では、大学入学希望者学力評価テスト（仮称）の議論の中で「思考力・判断力・表現力を構成する諸能力をテストによって評価するには、CBTの導入が有効であると考えられる」として大きな期待が寄せられた一方、事前に準備が必要であることも認識され、最終的に「平成36年度から始まると想定される次期学習指導要領の下でのテストからCBTを実施する」として、即時導入には慎重な姿勢が示された（高大接続システム改革会議、2016: p.59）。ただし、逆に数年程度の準備期間があれば実現可能であるはずだ、との認識が示されたと言える。

2020年度に導入される¹⁷⁾ことが決まった新制度の下で導入される二つの共通試験のうち、当面は大学入学者選抜に直接利用されないこととされている「高校生のための学びの基礎診断」では、CBTの導入については積極的であるものの「当面CBTは必須とはしない。検討・研究を継続。」という扱いとなった。「大学入学共通テスト」においては「CBTの導入については、引き続きセンターにおいて、導入に向けた調査・検証を行う。平成29年度については、問題素案の集積方法の検討及び集積等を行う。この成果も踏まえ、平成36年度以降の複数回実施の実現可能性を検討する（下線筆者）」とされている（以上、文部科学省、2017: p.11）。ここまでの検討プロセスでは、CBTとは「年複数回の共通試験実施を可能にする方法」であり、「事前に集められてあらかじめ統計的な性質が知られている項目からなる項目プールから繰り返し出題がなされるテスト」であるとの前提で議論が進められてきた。

大学入試の共通試験に関わる議論に本格的にCBTの構想が導入されたのは、いわゆる学士課程答申の議論の過程で検討された「高大接続テスト（仮称）」である。高大接続テスト（仮称）とは、審議会の議論の中で、推薦入試やAO入試が「事実上学力不問の入試となっている」こ

とが問題だという認識の下、推薦入試や AO 入試における学力把握措置の一つの可能性として構想された共通試験であった。「高等学校と大学との接続に関するワーキンググループ」における議論ののち、「高等学校の指導改善や大学の初年次教育、大学入試などに高等学校・大学が任意に活用できる学力検査」として「高等学校・大学の関係者が十分に協議・研究する」ことが答申された（中央教育審議会、2008: p.32, 34）。なお、全体の文脈から見て、高大接続テスト（仮称）はセンター試験に代わるものではない。むしろ、補完する役割が期待されていたとみることができる。

高大接続テスト（仮称）に関する調査研究は、審議の最終段階で文部科学省から北海道大学への委託事業として行われた。報告書では年複数回実施の意義が強調された。そこでは「全国一斉に同一環境で同一試験を実施するための生じるコスト」が障害との認識が示され、さらに「絶対的な到達度」を測定しうるテストの導入が必要とされた。そのために「IRT¹⁸⁾を適用したテストと同時に標準化あるいは『等化』に基づくテスト」が望ましいという論理である。そのためには「マークシート方式を採用することが適切（以下、下線筆者）」と記載されている。さらに、高大接続テスト（仮称）の課題として「上位の学力の識別問題が生じる」が「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)¹⁹⁾ の導入が可能となり、問題は生じない」といった見通しが示された（北海道大学、2010: pp.29-31）。

高大接続テスト（仮称）の議論には傾聴に値する部分があっても見方の偏り、必要なコストや負の影響に対する見積りへの欠如、前提条件に関する認識の欠如、単純な事実誤認などが見られる。実現に向けて足を踏み出すには大いに躊躇を覚える提案であり、現にその後の入試改革の中では忘れ去られていった構想であった。一方、「複数回実施の前提としての CBT」「CBT の必要条件としての IRT、すなわち尺度化された項目プール」という現在の議論の原型はここで描かれている。また、このスキームに従った CBT 化に向けた改革プロセスに従えば、あたかも長

年懸案とされてきた諸問題が一気に解決可能であるかのような印象を与えるには、十分なインパクトをもった内容であったことは否めない。

5.3 個別試験における CBT

共通試験の CBT 化構想の傍ら、一部の大学では入学者選抜における既にコンピュータ技術の活用が進められている。しかし、その実態は必ずしも複数回実施や IRT の導入といった発想とは軌を一にしていない。

大学入学者選抜における ICT 活用としては、ウェブによる志願受付が念頭に浮かぶ。ウェブ受付は私立大学から始まり、国立大学へも広がりを見せている（例えば、藤崎、2013; 井上他、2017）。郵送が必要となる紙媒体の選抜資料が残るために余計に手間がかかることやセキュリティ等に関する受験生、保護者、高校教員の不安や抵抗があることは否めない（杉原他、2016; 上山・井上、2016）が、今後、調査書や課外活動等に関する報告書等、現在、主として紙媒体が主力の選抜資料が電子化され、最終的に全ての出願プロセスが電子化されることで短期間に急速に普及する可能性もある²⁰⁾。大学入学者選抜における ICT 活用についてこのような状況を分析することも重要だが、テスト場面それ自体におけるコンピュータ利用ではないので、本稿では CBT には含まれないとする。

個別大学における CBT の導入の試みには佐賀大学のタブレット入試がある²¹⁾。佐賀大学では 2017 年度入試から理工学部と農学部の推薦入試に「佐賀大学版 CBT」と称するタブレット端末を利用した CBT を導入した（西郡他、2016; 佐賀大学、2017: p.8; 佐賀新聞、2017）。佐賀大学版 CBT の特徴は「ペーパーテストでは技術的に評価することが難しい領域をタブレット等のデジタル技術を用いて評価する試み（西郡・山口他、2017: p.63）」であり、化学実験の動画を素材にした出題（兒玉他、2017）等「動画や音声の利用、紙媒体では表現できなかった 3 次元図形の提示など、PBT²²⁾で実現できない内容（以上、下線筆者、西郡他、2016: p.24）」の出題にある。PBT では技術的に不可能な、より現実

場面に近い試験問題の真正性 (authenticity) の追求が CBT 化の主眼であり、複数回実施や同一問題の繰り返し出題といった発想ではない。国語や数学も含めて CBT の研究開発を行っている安野 (2017a, 2017b) の発想も同じ系譜に位置づけられる。2017 年度入試から導入されたお茶の水女子大学の新フンボルト入試のうち、文系対象の図書館入試は異なるアプローチを取る。インターネットにつながるパソコンを文献情報の検索ツールとして用いるのである (例えば、森、2016)。これも日常の学習活動を入試で再現しようとした真正性追及の中での CBT の一つの形と考えてよいだろう。

このように、大学入試の CBT 化には様々な発想が生かされる可能性がある。そして、我が国における従来の共通試験の CBT 化の議論とは全く異なる観点から共通試験の全面的な CBT 化²³⁾ が始まっている国がある。それがフィンランドである。

6. フィンランドにおける大学入試のデジタル化²⁴⁾

6.1 フィンランドの大学入学者選抜制度の概要²⁵⁾

PISA 調査の国別平均値比較で最上位に位置づけられたことから、今世紀に入ってフィンランドの教育がにわかに注目された。一方、フィンランドの大学入学者選抜制度はあまり知られていない。全国一斉の教科科目単位の共通試験と個別試験の組み合わせで選抜が行われるという点では、欧米各国の制度の中では日本の大学入試制度にかなり近い。

秋と春の年 2 回ずつ行われる大学入学者選抜に関わる共通試験は大学入学資格試験 (The Matriculation Examination) と呼ばれ、高等学校を会場に 1 科目 6 時間の試験が数日間にわたって行われる。試験会場は教室や体育館やホールなどの広い部屋に設置される。左右前後から離れて配置された机に多数の受験者が座って問題に向かう試験風景の印象は我が国の伝統的な大学入試と何ら変わらない。必答科目が母国語、その他に選択科目として第 2 公用語²⁶⁾、数学、外国語、一般科目の四つのカテゴリーから 3 科目を選択する。連続する 3 回の受験機会のうちに必要な科

目に合格すればよいので、受験者数は秋が約 36,000 名、春が約 41,000 名だが、年間の答案処理枚数は 20 万枚程度になるということであった。

試験問題は鈴木 (2011, 2015) が生物、小浜 (2014) が保健を紹介しているが、本格的な論述式の問題である²⁷⁾。保健では 10 問中 6 問を選択して解答する。試験問題は実施直後に大学入学資格試験評議会 (The Matriculation Examination Board/ Ylioppi lastutkintolautakunta、以下、「評議会」と表記する) のウェブサイト上に「模範解答内容の概要」がアップロードされる形で直ちに公開となる。マークシート方式と論述式の違いはあるが、問題や正解の公開非公開に関しても、基本的にセンター試験と同様に実施直後に公開となっている。

答案の採点は最初に高校教員が行った後、評議会が管轄する非常勤の監査官 (censor) によって行われる。高校での採点に約 2 週間、評議会でのチェックに約 1 か月費やされる。試験開始から採点終了までのプロセスで、厳封された試験問題が各会場に送付されて試験まで保管され、実施後には予備採点済の答案が返送されるというプロセスをたどる。

6.2 大学入学資格試験のデジタル化スケジュール

大学入学資格試験のデジタル化は 2016 年秋を皮切りに、2019 年春で完了する予定である。表 1 に予定スケジュールを示す。本稿執筆時点では、2017 年秋の試験が完了したところである。基本的には受験者数が比較的少ない科目から着手された。数学が最後になったのは、用いられ

表 1. 大学入学資格試験電子化スケジュール

時期	対象科目
2016 秋	ドイツ語, 地理, 哲学
2017 春	フランス語, 社会科, 心理学
2017 秋	第 2 公用語 (スウェーデン語, フィンランド語), 宗教, 倫理, 保健, 歴史
2018 春	英語, スペイン語, イタリア語, ポルトガル語, ラテン語, 生物
2018 秋	母国語 (フィンランド語, スウェーデン語, サーミ語) 第 2 外国語としてのフィンランド語・スウェーデン語, ロシア語, 物理, 化学, サーミ語
2019 春	数学

る記号の複雑さ、扱いにくさによる。

基本的には答案作成も含めて試験実施に関わる全てのプロセスがデジタル化の対象となる。ただし、採点はあくまでも専門性を持った採点者が行い、自動採点方式を検討する予定はないということであった。

6.3 デジタル化された大学入学資格試験の実施方法

実施面での特徴はインターネットから遮断された環境で試験が行われることである。試験に用いられるパソコンは受験者の物でも学校から貸与された物でもよい。パソコンはケーブルで結ばれた校内 LAN によってサーバに接続されるので、試験会場の床は LAN ケーブルで埋め尽くされる。試験時間中、サーバはモニタリングを受けており、不正アクセスによる外部との情報のやり取りがあればすぐに分かる仕組みである。

実施に際して各受験者に USB メモリが配布される。パソコンの電源を入れると USB メモリから「Degabi OS」と呼ばれる Linux を基盤としたオペレーションシステムが立ち上がり、試験が始まる仕組みである。事前に設定の変更やソフトウェアのインストールの必要もなく、ハードドライブへのアクセスもない。受験者の解答もパソコンに入力するが、受験者が入力した情報はログとともに USB メモリに格納され、同時にサーバに記録される。したがって、万が一、解答中に機械の故障が生じてパソコンを交換せざるを得なくなったとしても、即座にバックアップされている解答途中の答案をサーバから吸い上げて代替用のパソコンにダウンロードすれば、中断されたところから解答の再開が可能である。

試験終了後、評価はウェブ上で行われる。先述のように、最初は高校教員が採点を行った後、各科目の監査官がチェックを行うことになる。なお、USB は回収され、解答記録のバックアップとしての役割を担う。

6.4 デジタル化の目的と意義

このように、フィンランドの大学入学資格試験のデジタル化は我が国で議論されている CBT とは大きく異なった様相を呈している。元々が

年2回実施されていた試験であり、複数回実施はデジタル化の目的ではない。解答方式はマークシート方式ではなく本格的な論述式試験だが、採点を自動化していこうという志向性もない。試験問題の公開もデジタル化以前と同様であり、項目プール作成の構想もない。

デジタル化の目的と意義はどこにあるのか。一つは佐賀大学版 CBT と同様に PBT では出題できない動画や音声などのデジタルコンテンツを用いた題材を試験問題とすることにより、テスト場面をより実際に近づけることにある。さらに、カンナス（2017）によれば受験スキルを受験生の日常行動に近づけられる利点があるという。曰く、今の若者はデジタルデバイスに囲まれた生活を送っている。情報を取り入れる際、紙の本を読むよりもパソコンの画面に映し出されたテキストを読む方がはるかになじみ深い、という認識があるそうだ。さらなる利点としては、問題冊子や解答用紙の輸送コストの削減が挙げられるそうだ。入学者選抜に関わるハイステークスな試験である以上、情報セキュリティには細心の注意を払う必要がある。しかし、その問題は PBT でも変わらない。何よりも輸送に伴うタイムロスや交通障害による想定外の遅延を防ぐことの利点大きい、とのことであった。

7. 共通試験における CBT 化 3 段階構想

当然のことながら、大学入学者選抜制度、教育制度のあり方は文化や社会のあり方に依存する。米国には米国、フィンランドにはフィンランドのテスト文化があるように、日本には日本のテスト文化がある（Arai & Mayekawa, 2005）。現在のセンター試験とそれを成立させている日本的テスト文化は、北海道大学（2010）に端を発して CBT のイメージを固着化させた「米国流 CBT」に一足飛びに向かうには距離がありすぎる。フィンランドが、最終的に目標とする到達点も含めてそれとは全く異なるデジタル化のプロセスをたどっていることを念頭におけば、我が国の共通試験においても実情により合致した、現実的な CBT 化、デジタル化のシナリオが必要なのではないだろうか。

そこで、本稿では以下のような3段階のCBT化構想を提案したい。

7.1 第1段階：コンピュータを用いた解答

共通1次からセンター試験に至るまでマークシート方式が採用されてきた。マークシート方式は多肢選択式、客観式と同一されがちだが、前者は解答に用いられる道具であり、後者は出題解答形式の種類なので、分けて考えるべきだ。マークシートに必要な光学式読取装置は、1950年代に考案された古い技術である（池田、1997; p.22）。この方法をいつまで墨守すべきか、再考の余地もありそうだ。そこで、本稿ではマークシートをパソコン等の情報端末に置き換えることをCBT化の第1段階と考える。

現在、センター試験は約350万枚の実施後解答済マークシートが逐次的に大学入試センターに到着し、順次マークシートリーダにかけられるが、読取りだけでも1週間近くかかる（倉元、2014b: pp.206-207）。センター試験本試験の1週間後に国立大学の一般入試の志願受付が始まるが、受験者に自分の得点が通知されるのはセンター試験出願時に通知を希望して手数料を支払った場合で、時期は4月半ば過ぎである（独立行政法人大学入試センター、2017）。大学への出願には間に合わないのが自己採点結果に基づいて志願先を決めなければならないのが実情である。もしも、電子データとして解答結果を提出することができれば、答案輸送とマークシート読取りの手間と時間を省くことができる。読取の際に生じる危険性がある技術的なミスも回避できる。受験者にとって大きな利点であり、大学にとってもセンター試験の成績提供が大幅に早まる利点大きい。この段階で試験問題をデジタル化する必要はない。試験問題は従来通り冊子体で提供され、受験者は解答をマークシートに記入する代わりにパソコン等の情報端末に入力すればよいのである。

7.2 第2段階：試験問題のデジタル化

第2段階ではデジタルコンテンツを用いたコンピュータによる出題を

行う。佐賀大学版 CBT やフィンランドの大学入学資格試験のデジタル化はこの段階を志向したものと位置付けられる。

メリットは言うまでもなく、試験問題の形式や内容の多様性と自由度にある。デジタル技術を駆使した出題がなされるならば、紙媒体という制約を超えた様々な出題が可能になる。

障壁は試験問題の開発コストと本当に多様な類題が作成可能なのかといった疑問、アクシデント対策等であろう。ミスのない入試を完遂するためには、一人一人の受験者の扱う機器に求められる性能が第1段階と比較して格段に上がってくると思われる。試験問題の開発にも予算と人員、時間が必要だろう。この段階に達するまでには様々な角度からの検討が必要となるだろう。

7.3 第3段階：大規模項目プールを用いた CBT

第3段階がこれまで議論されてきたような米国流 CBT のイメージである。ただし、第3段階は日本の教育文化、テスト文化を考慮すると、その実現にははるかに高いハードルが待ち構えている。

フィンランドと同様に日本でセンター試験の問題と正解が公開になっているのは、試験問題に教材、学習材としての機能が求められていることによる (Kuramoto & Koizumi, in press)。一方、項目プールに蓄積された試験問題の繰り返し利用には、項目の内容は実施後においても完全に秘匿されなければならない (日本テスト学会、2007: pp.58-61, p.139)。公開された試験問題を再利用すると、問題と解答をセットで暗記する学習活動を誘発することになる。また、項目の統計的性質を導いて尺度化するため、事前にそれを目的とした予備調査が必要となる。試験問題の漏洩はシステムを根本から揺るがす。試験問題を教材として扱うことを良しとする文化において、果たして予備調査で用いられた試験問題を秘匿することが可能なのか、慎重に考慮すべき重大な問題である。また、項目反応理論には局所独立 (local independence) という相互に無関連のコマ切れ問題を多数出題することが適しており、思考力・判断力・表現

力が求められる記述式問題には根本的に向かない（泉・倉元、2017）。

年複数回実施のために尺度化、等化が必要だというのは重要な指摘である。しかし、実際にはセンター試験には既に成績の複数年利用が許されている。また、十分な根拠に基づいた得点調整なしに選択科目の素得点が互換的に利用されている時点で、すでに利用方法がテストの基本設計をはみ出している実情がある（倉元、2013b）。素点を尺度化することは必要だが、それは年複数回の試験実施で初めて招来される事態でもなければ、IRT や CBT 以外に解決の方法がないわけでもない。年複数回実施となれば、早い時期から高校生が大学受験準備教育に巻き込まれる。それが本当に望まれていることなのかどうかも熟慮すべき重大問題である。

我が国の大学入学者選抜で用いられる共通試験にとって第3段階のCBT化が本当に望ましいことか、また、将来的に目指すべき姿であるかどうか、それ自体を改めて考え直す時期に来ている。

8. まとめ

筆者に ICT に関する知識が乏しい故の思い込みもあるかもしれないが、CBT化の第1段階は早急に実現に向けて検討されるべきではないだろうか。新共通テストに記述式問題が導入される状況を考えると、現時点で構想されているようなマークシートに解答を手書きする方法はあまりにロスとリスクが大きい。手書き文字をパソコン入力に代えることで文字判別の負担がなくなる。また、高大接続システム改革会議で採点の効率化のために検討されたクラスタリングも、最終報告で指摘されていた通り電子データを一括処理する場合には極めて大きな力を発揮するだろう（高大接続改革会議、2016: p.57）。

前節の末尾で触れた得点の尺度化も素点の自己採点を經由してからでは難しい。現在、定められているセンター試験の得点調整の方法（独立行政法人大学入試センター、2017: pp.51-52）では、素点が減点されることはない。それは単に教育測定論的な問題ではなく、受験生心理を

慮った社会心理学的公平性に関わる問題だからである（林・倉元、2003; 倉元他、2008）。自己採点のプロセスを経ずに尺度化された得点を受験者に通知することができれば、問題解決への道筋が大きく開けるのではないかと期待される。

いずれにせよ、個別大学の立場としては本稿で示した「大学入試制度設計の諸原則」を踏まえつつ、前例のない思い切った制度改革に着手せざるを得ない状況となった。それが最終的にどのような形を取るにせよ、受験者や彼らを送り出す高等学校側から「改悪」と受け取られないためには周到な準備と受験者への周知が求められるであろう。

現状、十全に機能している仕組みを立ち行かなくさせてまで導入される新制度には、本来、それに必要な大がかりな設備投資や公的なバックアップが前提となるべきなのではないだろうか。もちろん、それに見合うだけの大きな成果が求められることは言うまでもない。新制度導入の数年後に大掛かりな検証がなされることを期待したい。そして、その際には、現場の様々な懸念が払拭されないうちに制度を推進した側の方々が、責任を持って大学入試の仕組みを徹底的に正確に把握し、正当に評価した上で全体として整合性の取れた議論が行われるものと信じたい。

【注】

- 1) 当時は「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」と呼ばれていた。「実施方針」の公表で「大学入学共通テスト」という名称が確定した。
- 2) 大学入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）というのは便利な言葉だが、この言葉が誕生したのは比較的最近のことである。1999年度に入ってからの中教審答申（中央教育審議会、1999）で初めて現れたとされる。大学入学者選抜実施要項には2001年度入試に初めて登場（鳴野、2004）し、2017年度入試から全大学がアドミッション・ポリシーを定め、それを公表することが義務付けられることになった。
- 3) 林・倉元（2003）は大学入試における公平性の評価軸について、社会学的アプローチ、心理測定論的アプローチ、社会心理学的アプローチの三つの次元に整理した。本稿の「公平性の原則」は主観的な公平感に焦点を当てた主観的な公

- 正理論、すなわち、社会心理学的アプローチに属する。
- 4) 優越データとは「2つの対象のうちどちらか一方が他方に何らかの意味で優越している」という関係を示す構造のデータとされる（高根、1984a）。
 - 5) 近接性データとは「2つの対象が何らかの意味で似ている（類似性）、あるいは似ていない（非類似性）」という関係を示す構造のデータとされる（高根、1984b）。
 - 6) 大学審議会（2000）は「絶対的な公平性という考え方」からの脱却を訴え、中央教育審議会（2014）は「点数のみに依拠した選抜を行うことが公平であるとする『公平性』の観念という桎梏は断ち切らなければならない」とした。「大学入試の諸原則」に照らすと実現には大学入試が社会的に重要ではなくなる必要がある。
 - 7) 米国や欧州のトップクラスの大学等は例外的に「選抜に過度な負荷がかからない状態」にあると思われる。すなわち、出願行動に関する志願者側の自己規制により、ほぼ全ての志願者がアドミッション・ポリシーに合致した状態となっている可能性がある。うがった見方をすると、結果として選抜において重要なのは「公平性の原則」を満たすことだけに思える。その結果、不合格者の不満を最小限に抑えるために多大なコストをかけて丁寧な選抜の外見を整えているのではないかと感じられてしまう。選抜方法それ自体がわが国の大学入試のモデルになるとは思えない。なお、米国の大学における選抜方法については椋田他が第 III 部第 4 章で、公平性が問題となった事例については木南が第 III 部第 3 章で論じている（椋田他、2018；木南、2018）。
 - 8) 2018 年度入試からは、定員管理を目的として例外的に特別入試の一部区分に 15 名の募集人員を設定している。
 - 9) 毎年、文部科学省高等教育局長名で各大学長等宛に通達される大学入学者選抜実施要項に 2002 年度入試から AO 入試が記載されるようになった（文部科学省高等教育局長、2001）。現在は傍線部分が AO 入試を定義する文言として用いられている。当初「学力検査を課す場合は、これに過度に重点を置いた選抜基準とすることのないよう留意するものとする」といった記述がみられたが、2011 年度入試以降は「大学教育を受けるために必要な基礎学力の状況を把握するため、以下のア～エのうち少なくとも 1 つを行い、その旨を募集要項に明記すること・・・（以下略）」（文部科学副大臣、2010）といった形で基礎学力の担保を強調する記述に変化している。
 - 10) 高大接続システム改革会議による視察の概要は、2013 年 8 月 23 日に開催された第 11 回会議において報告された。会議の配布資料は以下の URL で「資料 3」として公開されている。<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/dai11/siryou.html>（最終閲覧日 2017 年 4 月 20 日）。
 - 11) 裏付けるデータは存在するが、詳らかにできない。
 - 12) 例えば、工学部が推薦入学から AO 入試に切り替えた際、「小論文試験」とい

う名称を残した。ところが、徐々に常識的に「小論文」という名称で浮かぶ内容から課題がかい離してきた。そこで、2018年度入試からは「筆記試験」という全学統一の名称に合わせることとなった。

- 13) 2018年度入試からの名称。
- 14) 本稿では新共通テストにおける記述式問題導入について論じる。英語外部試験の大学入試への利用については秦野が第II部第3章で論じている(秦野、2018)。「高校生のための学びの基礎診断」も重要だが、残念ながら本稿の対象とはしない。
- 15) 出願受付を共通試験の前に置くのは「昭和62年度改革(倉元、2016a)」の教訓を無視することになり、論外である。
- 16) 国立大学協会は2017年11月10日付で「残念ながら6月に指摘した諸課題については未だ十分な詳細が示されているとは言えない。」とする会長談話(山極、2017)とともに平成32年度以降の「基本方針」を発表した(国立大学協会、2017b)。
- 17) 入試年度は入学年度を基本とするため、入試の年度で言えば「2021年度入試」からの導入となる。
- 18) Item Response Theory(項目反応理論ないしは項目応答理論)の略。
- 19) 適応型テスト(Adaptive Testing)とは、テストを実施している最中に解答パターンによって受験者の能力水準を推定し、適切な難易度の問題を提示することで効率的に受験者の能力を推定するテスト方式。テストがIRTで尺度化され、事前に統計的性質が知られている設問が大量にプールされていることが前提となる。
- 20) 大学入学者選抜で測定すべきとされる学力の3要素のうちの「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」は、学力検査の得点に表れないものと解釈される傾向がある。その測定装置として調査書や活動報告書の類を選抜に活用されることが期待されている。それらは出願書類の一部として提出されるが、現在、電子化に関する取組が急速に進んでいる(例えば、岡本、2017; 西郡・菟田他、2017)。
- 21) 佐賀大学版CBTについては西郡が次章で詳しく紹介している(西郡、2018)。
- 22) Paper-Based Testing(紙筆テスト)の略。紙と鉛筆で実施される。
- 23) なお、フィンランドではCBTという用語は使われていないようで「デジタル化(digitalization)」という表現が用いられる。カンナス(2017)の表題は、主催者が原題を意識したものである。
- 24) 本節の内容は、カンナス(2017)及び大学入学資格試験評議会事務局長 Mr. Robin Lundell 氏への聞き取り調査による(2017年9月26日)。なお、大学入学資格試験のデジタル化に関する資料は大学入学資格試験評議会(The Matriculation Examination Board / Ylioppilastutkintolautakunta)のウェブサイトから入手可能である。(https://www.ylioppilastutkinto.fi/en/matriculation-examination/

digital-matriculation-examination、最終閲覧日 2017 年 10 月 25 日)。

- 25) 本項の内容は主として鈴木 (2011)、小浜 (2014) に基づく。
- 26) 母国語はフィンランド語、スウェーデン語、サーミ語のいずれかで、サーミ語を除く母語以外の言語が第 2 公用語となる。
- 27) なお、鈴木が第 III 部第 1 章で 2016 年秋の生物の問題を紹介している (鈴木、2018)。

【謝辞】

本章の第 2~4 節は JSPS 科研費 JP16H02051、第 6 節は JP15K01661 の助成を受けた研究の成果を活用したものである。

【付記】

本章の第 2~4 節は倉元 (2017c)、倉元 (2018) を組み合わせ、大幅に加筆して構成したものである。

【参考文献】

- 阿部淳 (2018). 「『共通テスト』と『東北大学個別試験問題 (前期)』に関する高校側の一考察」東北大学高度教養教育・学生支援機構編『個別大学の入試改革』、115-135.
- Arai, S. & Mayekawa, S. (2005). "The Characteristics of Large-scale Examinations Administered by Public Institutions in Japan: From the Viewpoint of Standardization," *Japanese Journal for Research on Testing*, 1, 81-92.
- 朝日新聞 (2013). 『入試 点数偏重からの転換』2013 年 11 月 1 日.
- 朝日新聞出版 (2017). 『2018 年度版 大学ランキング』.
- 中央教育審議会 (1969/1971). 『我が国の教育発展の分析評価と今後の課題、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』大蔵省印刷局、77-552.
- 中央教育審議会 (1999). 『初等中等教育と高等教育の接続の改善について (答申)』1999 年 12 月 16 日 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuouou/toushin/991201.htm、最終閲覧日 2017 年 12 月 1 日).
- 中央教育審議会 (2008). 『学士課程教育の構築に向けて (答申)』2008 年 12 月 24 日 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm、最終

閲覧日 2017 年 10 月 23 日)。

中央教育審議会 (2014). 『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——すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために—— (答申)』 2014 年 12 月 22 日 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1354191.htm 最終閲覧日 2017 年 10 月 23 日)。

大学審議会 (2000). 『大学入試の改善について (答申)』。

独立行政法人大学入試センター (2017). 『平成 30 年度大学入試センター試験受験案内』

藤崎雅子 (2013). Web 出願最新動向『カレッジマネジメント』180、38-41.

南風原朝和 (2017). 「共通試験に求められるものと新テスト構想」、東北大学高度教養教育・学生支援機構編『大学入試における共通試験の役割』、東北大学出版会、83-99.

秦野進一 (2018). 「大学入試で問われるべき英語力とは何か——資格・検定試験導入の持つ意味——」東北大学高度教養教育・学生支援機構編『個別大学の入試改革』、163-182.

林洋一郎・倉元直樹 (2003). 「公正研究から見た大学入試」『教育情報学研究 (東北大学大学院教育情報学研究部・教育部紀要)』1、1-14.

北海道大学 (2010). 『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』文部科学省文部科学省委託事業 (平成 20 年 10 月～平成 22 年 9 月) 報告書、2010 年 9 月 30 日.

(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/08082915/_icsFiles/afieldfile/2010/11/04/1298840_1.pdf、最終閲覧日 2017 年 10 月 23 日)。

池田央 (1997). 「心理・教育測定と技術は以下に発展してきたか——この 20 世紀の歴史を振り返る——」『立教大学社会学部応用社会学研究』39、15-35.

井上俊憲・中村裕行・前村哲史・植野美彦・立岡裕士・岡本崇宅・大塚智子 (2017). 「四国地区国立 5 大学共通のインターネット出願と多面的・総合的評価への取り組み」『大学入試研究ジャーナル』27、91-96.

石井光夫 (2016). 「国立大学入試における個別選抜のゆくえ」東北大学高度教養教育・学生支援機構編『高大接続改革にどう向き合うか』東北大学出版会、221-242.

泉毅・倉元直樹 (2017). 「項目反応理論による理系記述式テストデータの分析——項目間の連鎖性と部分点のカテゴリ化を巡って——」『教育情報学研究』16、77-94.

カンナス、L. (2017). 「フィンランドの大学入試における CBT 導入とその改善について——母国語 (フィンランド語) と保健科目からの例示——」『日本テスト学会第 15 回大会発表論文抄録集』13.

河谷剛彦 (2008). 指定討論：教育社会学の立場から「日本の教育システム」教育

- 測定・評価サブグループ編『米国流測定文化の日本的受容の問題——日本の教育文化・テスト文化に応じた教育政策の立案に向けて——』「日本の教育システム」コア研究（代表者：荻谷剛彦）国内セミナー報告書、60-64.
- 樫田豪利・田中光晴・宮本友弘（2018）.「米国の大学入学者選抜と Holistic Review——日本の多面的・総合的な評価への示唆——」東北大学高度教養教育・学生支援機構編『個別大学の入試改革』、279-296.
- 木南敦（2018）.「州立大学学士課程入学者決定プロセス——アメリカ合衆国最高裁判所判例に現れたプロセスの検討——」東北大学高度教養教育・学生支援機構編『個別大学の入試改革』、247-277.
- 兒玉浩明・長田總志・坂口幸一・山口明德・松高和秀・園田泰正・西郡大（2017）.「化学実験を題材にした CBT 方式の試験開発」『全国大学入学者選抜研究連絡協議会第 12 回大会研究発表予稿集』211-214.
- 小浜明（2014）.「フィンランドの大学入学資格試験における保健科の試験」『体育学研究』59、829-839.
- 国立大学協会（2003）.『平成 18 年度入試にかかる分離分割方式の改善について』.
- 国立大学協会（2017a）.『「高大接続改革の進捗状況について」に対する意見』、2017 年 6 月 14 日（<http://www.janu.jp/news/files/20170614-wnew-teigen.pdf>、最終閲覧日 2017 年 10 月 31 日）.
- 国立大学協会（2017b）.『平成 32 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——』、2017 年 11 月 10 日（<http://www.janu.jp/news/files/20171110-wnew-nyushi1.pdf>、最終閲覧日 2017 年 11 月 25 日）.
- 国立大学入学者選抜研究連絡協議会（2003）.「AO 入試の現在（いま）」『大学入試研究の動向』20、1-36.
- 国立大学協会入試委員会（2016）.『国立大学の入学者選抜についての平成 30（2018）年度実施要領』、国立大学協会.
- 国立大学協会入試改善特別委員会（1987）.『国立大学協会入試改善特別委員会報告』.
- 高大接続システム改革会議（2016）.『高大接続システム改革会議「最終報告」』2016 年 3 月 30 日（http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1369232_01_2.pdf、最終閲覧日 2017 年 10 月 23 日）.
- 倉元直樹（2000）.「東北大学の AO 入試——健全な『日本型』構築への模索——」『大学進学研究』114、9-12.
- 倉元直樹（2004）.『ペーパーテストによる学力評価の可能性と限界——大学入試の方法論的研究——』、博士学位請求論文.
- 倉元直樹（2005）.「大学入試とテストスタンダード」『日本テスト学会第 3 回大会発表論文集』47-48.
- 倉元直樹（2007）.「東北大学入試広報戦略のための基礎研究(1)——過去 10 年の志

- 願者数・合格者数等から描く「日本地図」——『東北大学高等教育開発推進センター紀要』2、9-22.
- 倉元直樹 (2008). 「東北大学入試広報戦略のための基礎研究(2)——過去 11 年の志願動向に見る各募集単位の特徴——」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』3、63-76.
- 倉元直樹 (2009). 「AO 入試のどこが問題か——大学入試の多様化を問い直す——」『日本の論点 2009』、文藝春秋、596-599.
- 倉元直樹 (2011). 「大学入試の多様化と高校教育——東北大学型『学力重視の AO 入試』の挑戦——」、東北大学高等教育開発推進センター編『高大接続関係のパラダイム転換と再構築』、東北大学出版会、7-40.
- 倉元直樹 (2012). 「大学入試制度の変更に伴うスケジュール問題の構造」、東北大学高等教育開発推進センター編『高等学校学習指導要領 VS 大学入試』、東北大学出版会、53-89.
- 倉元直樹 (2013a). 「自分が面倒を見る学生は自ら選ぶ」『2014 年版大学ランキング』朝日新聞出版、64-65.
- 倉元直樹 (2013b). 「大学入試センター試験における対応付けの必要性」『日本テスト学会誌』9、129-144.
- 倉元直樹 (2014a). 「受験生から見た『多様化』の意義——東北大学型 AO 入試と一般入試——」、独立行政法人大学入試センター研究開発部『入試研究から見た高大接続——多様化する大学入試にせまる——』、24-30.
- 倉元直樹 (2014b). 「達成度テストと大学入試センター試験」東北大学高等教育開発推進センター編『「書く力」を伸ばす——高大接続における取組と課題——』高等教育ライブラリ 8、東北大学出版会、187-217.
- 倉元直樹 (2016a). 「大学入試改革モデルとしての『東北大学型 AO 入試』の誕生——『昭和 62 年度改革』の教訓から——」、東北大学高度教養教育・学生支援機構編『高大接続改革にどう向き合うか』東北大学出版会、85-113.
- 倉元直樹 (2016b). 「東北大学における入試のトータルプランニング——AO 入試成功のカギを握る一般選抜個別試験の設計戦略——」、全国大学入学者選抜研究連絡協議会/独立行政法人大学入試センター編『大学入試研究の動向』33、102-108.
- 倉元直樹 (2017a). 「大学入試制度改革の論理——大学入試センター試験はなぜ廃止の危機に至ったのか——」、東北大学高度教養教育・学生支援機構編『大学入試における共通試験の役割』、東北大学出版会、47-82.
- 倉元直樹 (2017b). 「大学入試制度改革の論理に関する一考察——大学入試センター試験はなぜ廃止の危機に至ったのか——」『大学入試研究ジャーナル』27、29-35.
- 倉元直樹 (2017c). 「新共通テストの下における東北大学学部入試の展望」、東北大学高度教養教育・学生支援機構編『個別大学の入試改革——東北大学の入試設

- 計を事例として——』第26回東北大学高等教育フォーラム——新時代の大学教育を考える [14] ——報告書、7-23.
- 倉元直樹 (2018). 「大学入試設計の諸原則から見た東北大学の入試改革」『大学入試研究ジャーナル』28、印刷中.
- 倉元直樹・泉毅 (2014). 「東北大学工学部 AO 入試受験者にみる大学入試広報の効果——その意義と発信型、対面型広報の効果——」『日本テスト学会誌』10、125-146.
- Kuramoto, N. & Koizumi, R. (in press). “Current issues in large-scale educational assessment in Japan: focus on national assessment of academic ability and university entrance examinations.”, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. (<http://www.adrec.ihe.tohoku.ac.jp/wp/wp-content/uploads/2016/11/KuramotoKoizumiin-press.pdf>, 最終閲覧日 2017年10月26日).
- 倉元直樹・大津起夫 (2011). 「追跡調査に基づく東北大学 AO 入試の評価」『大学入試研究ジャーナル』21、39-48.
- 倉元直樹・西郡大・木村拓也・森田康夫・鴨池治 (2008). 「選抜試験における得点調整の有効性と限界について——合否入替りを用いた評価の試み——」『日本テスト学会誌』4、136-152.
- 倉元直樹・當山明華・西郡大 (2008). 「AO 入試の実情調査(1)——大学入試の多様化と AO 入試——」『日本テスト学会第6回大会発表論文集』82-83.
- 教育再生実行会議 (2013). 『高等学校教育と大学教育の接続・大学入学者選抜の在り方について (第四次提言)』2013年10月31日 (<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/teigen.html>, 最終閲覧日 2016年10月19日)
- 宮本友弘・倉元直樹 (2017). 「国立大学における個別学力試験の解答形式の分類」『日本テスト学会誌』13、69-84.
- 文部科学省 (2017). 「大学入学共通テスト実施方針」『高大接続改革の実施方針等の策定について』2017年7月13日 (http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/07/_icsFiles/afieldfile/2017/07/18/1388089_002_1.pdf, 最終閲覧日 2017年10月26日).
- 文部科学省高等教育局長 (2001). 『平成14年度大学入学者選抜実施要項』13文科高第143号.
- 文部科学副大臣 (2010). 『平成23年度大学入学者選抜実施要項』22文科高第206号.
- 森いづみ (2016). 「新しい時代にむけた教育改革を図書館は推進できるか——お茶の水女子大学『図書館入試』のチャレンジ——」『図書館雑誌』110(7)、416-417.
- 中村高康 (1996). 「推薦入学制度の公認とマス選抜の成立——公平信仰社会における大学入試多様化の位置づけをめぐって——」『教育社会学研究』59、145-165.

- 日本テスト学会編 (2007). 『テスト・スタンダード——日本のテストの将来に向けて——』 金子書房.
- 西郡大 (2018). 「個別大学における高大接続改革モデル——地方国立大学の挑戦——」 東北大学高度教養教育・学生支援機構編 『個別大学の入試改革』、87-111.
- 西郡大・園田泰正・兒玉浩明 (2016). 「『多面的・総合的評価』に向けた佐賀大学の入試改革」 『大学入試研究ジャーナル』 26、23-28.
- 西郡大・竜田徹・山内一祥・福井寿雄・高森裕美子・園田泰正・兒玉浩明 (2017). 「高校3年間を通じた継続・育成型の高大連携活動の取り組み——完成年度を迎えた『教師へのとびら』の効果と課題——」 『全国大学入学者選抜研究連絡協議会第12回大会研究発表予稿集』 303-309.
- 西郡大・山口明德・松浦和秀・長田聡史・坂口幸一・福井敏雄・高森裕美子・園田泰正・兒玉浩明 (2017). 「デジタル技術を活用したタブレット入試の開発——多面的・総合的評価に向けた技術的検討——」 『大学入試研究ジャーナル』 27、63-69.
- 岡本崇宅 (2017). 「香川大学医学部看護学科のインターネット出願システムを利用したAO方式入試の選抜資料として入力を課す項目とその評価について」 『全国大学入学者選抜研究連絡協議会第12回大会研究発表予稿集』 55-60.
- 大谷奨 (2012). 「高大接続史の試み——戦前におけるその弾力性——」、東北大学高等教育開発推進センター編 『高等学校学習指導要領 VS 大学入試』、東北大学出版会、105-124.
- 大谷奨・島田康行・本田正尚・松井亨・白川友紀 (2017). 「共通第一次学力試験実施に伴う個別学力検査の多様化についての再検討」 『大学入試研究ジャーナル』 27、37-42.
- 大塚雄作 (2017). 「大学入試センター試験の現状と課題——共通試験の在り方をめぐって——」、東北大学高度教養教育・学生支援機構編 『大学入試における共通試験の役割』、東北大学出版会、7-46.
- 臨時教育審議会 (1985). 『教育改革に関する第1次答申』.
- 佐賀大学 (2017). 『平成30年度佐賀大学推薦入試1学生募集要項 (インターネットによる出願受付)』 (http://www.sao.saga-u.ac.jp/PDF/H30/suisen_yoko.pdf、最終閲覧日 2017年10月23日).
- 佐賀新聞 (2017). 「佐大にタブレット入試」 2017年6月27日付 (<http://www.saga-s.co.jp/articles/-/81049>、最終閲覧日 2017年10月23日).
- 鳴野英彦 (2004). 「アドミッション・ポリシーと入学受入方策——大学ユニヴァーサル時代における入学者選抜——」 大学入試センター研究開発部編 『アドミッション・ポリシーと入学受け入れ方針——大学における学生の入学受入方策に関する総合的調査研究』.
- 杉原敏彦・高地秀明・永田純一・下山晋司・石田達也 (2016). 「インターネット出

- 願の現状と課題——広島大学の事例を中心に——」『大学入試研究ジャーナル』26、117-122.
- 鈴木誠 (2011). 「フィンランドの大学入学資格試験」『化学と教育』59(2)、107-110.
- 鈴木誠 (2015). 「フィンランドの大学入学資格試験『生物』における基礎的分析」『大学入試研究ジャーナル』25、161-168.
- 鈴木誠 (2018). 「コンピテンス基礎型教育とフィンランドの大学入学資格試験——試験問題『生物』は何を測っているのか——」東北大学高度教養教育・学生支援機構編『個別大学の入試改革』、185-225.
- 庄司強・田中光晴 (2017). 「個別試験問題を通じた高大接続の実質化について——「数学」を事例として——」『平成 29 年度全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会 (第 12 回) 研究会予稿集』314-319.
- 高根芳雄 (1984a). 「優越データ」、芝祐順・渡部洋・石塚智一編『統計用語辞典』、265-266.
- 高根芳雄 (1984b). 「近接性データ」、芝祐順・渡部洋・石塚智一編『統計用語辞典』、59.
- 東北大学 (2017). 『平成 30 年度 (2018 年度) 入学者選抜要項』
- 上山浩次郎・井上俊憲 (2016). 「インターネット出願に対する高校教員の行動と意識」『大学入試研究ジャーナル』26、123-128.
- 山極壽一 (2017). 『「平成 32 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——」の策定に当たって (会長談話)』2017 年 11 月 10 日 (<http://www.janu.jp/news/files/20171110-wnew-nyushi2.pdf>、最終閲覧日 2017 年 11 月 25 日).
- 安野史子 (2017a). 「高大接続を視野に入れたタブレットを用いる評価問題の試作——映像や動的オブジェクトを含む問題——」『大学入試研究ジャーナル』27、71-78.
- 安野史子 (2017b). 「高大接続を視野に入れたタブレットを用いる評価問題の試作 (2)——映像や動的オブジェクトを含む問題——」『全国大学入学者選抜研究連絡協議会第 12 回大会研究発表予稿集』310-313.