

# 国立大学の入試改革

大学入試の大衆化を超えて

平成12年11月15日

国立大学協会

## 提言の趣旨

国立大学協会では、本年6月、第2常置委員会の下に「入試改革に関する検討小委員会」を設置し、下記の2つの問題について検討を開始した。

第1は、学生の学力低下問題への対応である。学生の学力低下はかねてより大学関係者にとって懸案となっていたが、事態が深刻さを増していることから、国大協としては、具体的な対応をとるべき緊急の課題と判断した。この対応が遅きに失するようであれば、大学の教育、研究に支障を生じるばかりでなく、わが国の産業、経済、社会にも、今後憂うべき事態を招くと危惧されたからである。受験競争の過熱はもとより望ましい状況ではないが、学力低下もまた放置するわけにはいかない問題である。

第2は、大学入試における国立大学の使命とは何か、即ち社会的アカウンタビリティの問題である。大学教育の量的拡大、大衆化の進展にともない、大学設置基準の改正等制度的な整備も着々と進められてきた。大学入試についてもようやく行政的な方向転換がはじまり、広い視野からの取り組みがはじまった。このことは、国として歓迎すべきことであるが、大学大衆化への行政のスタンスが明確になるにつれ、国立大学が選択すべき方向と行政の立てる指針との間に微妙な食い違いを生じてきたことも事実である。そのため、国立大学は自らの使命と責任において、大学入試における「国立大学の指針」を検討し、それを明らかにすべき時期にきたと判断した。

これまでの大学入学者選抜の改善の歩みを考えてみると、それはわが国の大学入試が過熱化し、しかもその試験方法が学力偏重、学科試験一辺倒になっていることを是正する目的で大学入試の多様化・多元化が図られ、推薦入学の普及のほか、小論文、面接、実技試験などの導入がなされてきた。しかし、一方では大学入試の多様化・多元化とは入試の軽量化すなわち受験教科・科目の削減につながり、このことは高校生の学習が受験教科・科目に特化し、本来ならば高校生として身に付けるべき基礎的学力を修得する機会を奪っているのではないかと懸念されている。事実、多くの高等教育機関で前述の入学者の基礎学力低下が指摘されている。もし、このように大学入試が高等学校教育を規定し、また歪めているのであれば、科学技術創造立国を謳うわが国の将来に大きな災いと影を落とすことは必定であり、この際、国立大学はその現状を是正する必要があるのではないかと考えた。

こうした認識のもとに検討をすすめる。このほど、国大協として1．多様化する高校教育への対応、2．大学入試センター試験の改善、3．個別大学入試の改善の3項目に分けて種々の提言を取りまとめた。

特に大学入試センター試験のあり方については、高校生として身に付けるべき基礎的学力を測るために5教科7科目の受験を課すことを提言している。これにより国立大学への志願者の減少を危惧する意見のあることも予想されるが、このことは国立大学の責務としてわが国の教育水準を維持するために必要な措置と考えている。

科学技術の飛躍的發展は人類社会の進歩とともに豊かな文明をもたらした反面、生物の生存をも脅かす負の遺産とも言ふべき自然環境破壊をもたらした。それを直視すれば、今後は高等教育における受験者の文系・理系といった入試科目の相違はありうべきではなく、少なくとも高等教育を受けるに十分な基礎学力はすべてに共通にするべきであり、当然今後はその方向で是正されるものと考えらる。

最後に是非とも、この提言が国民各層に広く読まれ、わが国の大学入学者選抜の改善の一助となることを期待し、その実現を強く望むものである。

## 提 言

### 1. 多様化する高校教育への対応

- 1.1 受験シフトに歯止めをかけ、高校が自らの教育目標を達成できるよう入試体制を整える。大学入試センター試験のア・ラ・カルト的科目利用はむしろ教育目標の達成を阻害する懸念があり、国立大学志願者については受験教科科目数の共通化を図る。
- 1.2 国立大学の入学選抜においては、大学入試センター試験を第1段階の、個別学力検査を第2段階の試験と位置づけ、両者を総合して、合否判定を行うものとする。なお、各大学の個別学力検査では学科試験だけにとられない多面的な評価の方法を導入する。

### 2. 大学入試センター試験の改善

- 2.1 大学入試センター試験を「選抜試験」として利用するうえで、公平性を欠くことのないように、利用実態に即して制度的な条件整備を行うことを大学入試センターに要望する。
- 2.2 国立大学志願者（一般選抜）については、原則として大学入試センター試験5教科7科目の受験を課す。
- 2.3 試験科目の選択が制限されぬように、また余裕をもって受験ができるように、大学入試センター試験の試験期間を1日延長して3日間とする。
- 2.4 確実な成績情報のもとで個別大学への出願が可能となるように、大学入試センター試験成績の事前通知の実現をめざす。
- 2.5 大学審議会の提案する大学入試センター試験の複数回実施は、資格試験的取り扱いが前提でなければ、単に競争が2回となるだけで、さらに熾烈な競争が生じ、試験の改善にはつながらない(参照、資料；大学審議会「大学入試の改善について」(中間まとめ)に対する意見)。また実施面からみても、問題の難易度調整等について、現状では解決の困難な課題が山積している。そのため、現行制度の枠内において、「やり直し」への配慮を講じるとすれば、追試験(大学入試センター試験)の改善を優先するべきであろう。追試験受験については、その条件が厳しく制限されているため、現状では、病気、事故等による欠席にもかかわらず、追試験を受験できない者が相当数存在する。これらの受験者をできるだけ多く救済できるように、追試験受験の条件緩和を要望したい。

### 3 . 個別大学入試の改善

- 3 . 1 リスニングテスト、総合試験など、個別学力検査の新しい評価方法の開発、実施に積極的にとりくむ。
- 3 . 2 入学定員の一部について専攻を定めない募集単位を設け、学際的な新しい学部教育の可能性を開くとともに、大学進学の際に、未だ進路決定に至っていないような学生に対しても、入学後に適切な選択が行えるような、教育課程、制度上の工夫を講じる。
- 3 . 3 推薦入学、AO 入試等の特別選抜においては、その趣旨からいって、とかく学力評価が疎かになりがちな面があるが、さまざまな方法を工夫して、基礎的な学力評価を重視するよう努める。必要に応じて、大学入試センター試験の利用等も考慮する。
- 3 . 4 増加する入試業務に対処するため、関係教職員の増員を含め、組織的整備を図る。また、教員の FD (ファカルティ・デベロップメント) の一環として、問題作成、面接技法、評価測定等の研修を行うことも検討する。
- 3 . 5 個別大学入試の改善のため、複数の大学による問題作成の協力等、試験の準備、実施に関して新しい体制づくりが必要とされている。この実現に向けて、大学入試センターの協力・支援を要請したい。

## 目 次

大学入試政策の転換と国立大学……………1

### 提言の解説

- 1．多様化する高校教育への対応…………… 4
- 2．大学入試センター試験の改善……………10
- 3．個別学力検査の改善……………16

### 添付資料

大学審議会「大学入試の改善について」(中間まとめ)に対する意見  
(国立大学協会第2常置委員会)

## 大学入試政策の転換と国立大学

### 1. 大学入試政策の転換 大学入試の大衆化

この20年にわたる大学入試の変遷をふりかえると、その歩みは、多少のジグザグを繰り返しながらも着実に大学入試の「大衆化」に向けて進んできた。

1980年代の半ばに提出された臨時教育審議会答申は、当時の30%台後半という進学率にふさわしい入学者選抜、また受験競争の過熱、学力偏重の打開策を求めて、入試の多様化、評価の多元化を提案した。学力だけに依存しない幅広い評価のあり方を入試に導入したいと考えたのである。さらに、共通第1次学力試験（以下、共通第1次試験）に代わる新テスト（大学入試センター試験）として、国立、公立大学と私立大学とが同じ資格で利用できるア・ラ・カルト方式の共通試験を提案した。現在の大学入試センター試験（以下、センター試験）である。学生の8割近くを占める私立大学を抜きにしては、大学入試の改善、大衆化は到底考えられないからであった。

1990年代に入ってから大学入試政策の動向は、臨時教育審議会答申の趣旨を継承しながらも、再び受験競争の過熱問題にゆり戻され、入試の大衆化へまっすぐ進んだわけではなかった。1995年に提出された中央教育審議会答申では、再び学力試験の偏重を論じ、選抜方法・評価尺度の多元化を推進することを中心において、アドミッションズ・オフィス入試などの提案を答申した。

しかし、3年後の1998年には、今度は「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」という表現を用いて、改めて中央教育審議会へ新しい時代の大学入試のあり方が諮問された。教育システム全体の量的・質的変動を前提として、そこから大学入試を構想するという、諮問内容としては画期的な内容であった。それは受験競争の過熱に焦点をおいた選抜問題としての大学入試ではなく、大学教育の大衆化時代にふさわしい大学入試のあり方を模索することでもあった。1年後に提出された答申は「選抜」から「より良き相互選択」への転換をキーワードに据え、問題の中心を受験競争、選抜からつぎの課題へシフトさせることを「宣言」するものであった。

1999年暮れの中央教育審議会の答申を受けて具体的な検討を開始した大学審議会入試専門委員会は比較的短期間に集中した審議を重ね、2000年4月末に中間まとめを提出した。内容的には中教審答申に沿ってかなり大胆に「相互選択」の条件をさぐったものであった。提案にあげられた、センター試験の複数回実施、センター試験の資格試験的利用等の提案は、従来は行政側自身が否定的に対応してきたものである。これらの新しい提案は、大学入試を特別な選抜機会とみなさず、やり直しのチャンスを増やし、公平性の捉え方をより幅のあるものにすることによって、大学入試を日常的な進学プロセスのなかに取り込もうと意図したものであった。提案そのものは十分に魅力的な内容を備えていたが、その

実現に関しては、具体的改善策としてもあげられたものについても、残念ながら、現状では甚だ、可能性の薄いものであった。

## 2. 大学審議会提案と国立大学

ここで、本年 4 月に公表された大学審議会の「大学入試の改善について(中間まとめ)」に対する第 2 常置委員会の考え方を簡単に述べておきたい。

第 2 常置委員会としては、大学審議会が提案した数々の内容に関して同意すべき点も少なくないことを認めるが、大学入学者選抜の改善のための基本的な視点として打ち出されている受験機会の複数化(やり直しのきくシステムの構築)については、既に前期日程・後期日程の分離分割方式の徹底、推薦入学の導入、さらにはAO入試の導入などにより十分複数化されていると考えている。

本来、やり直しのきくシステムが目的としたところは、高等教育での勉学志望の変更や社会人へ進学の道を開くことで、同一年内に同一形式の入試を複数回受験させる機会を与えることではなかったはずである。

また、具体的な改善策としてセンター試験の年度内複数回実施や試験成績の複数年利用が提言されているが、そもそもセンター試験は受験生の「基礎的な学習の達成度」を測ることを目的に導入されたはずであり、現状では多くの大学で入学者選抜に利用されている実態がある。このような現状を勘案すると、センター試験を12月と1月に複数回実施することは、高等学校教育にも甚大な影響を与えるもので大学関係者のみならず高等学校関係者等の理解を得ることはむずかしく、また試験成績の標準化や難易差調整などの解決すべき技術的課題もあり、このことが他に優先して解決すべき問題とは考えられない。

さらにはセンター試験におけるリスニングテストについても、公平性の確保などその実施には様々な障害が予想され、センター試験全体の実施を困難にする恐れすらあり、現状では各大学、学部が必要に応じて個別試験にリスニングテストを導入することのほうが現実的であり効果も高いと考える。

## 3. 共通第 1 次学力試験の見直し

行政側が大学入試の「大衆化」に踏み出したことで、国立大学もまた高等教育機関としての自らの責任と使命を再確認し、新たな大学入試の枠組みのなかでどのような位置を占めるべきか、明らかにする必要性が生じている。

国立大学がめざす大学入試は「多元的な評価に立脚する入試」であり、それは学力評価を重視し、なおかつ学力評価だけに依存しない入試でもある。

1979 年に、国立大学の総意としてスタートした共通 1 次試験は文字通り多元的な評価を

めざした入試であった。共通1次試験によって「高校教育における基礎的、一般的学習の達成度」を測り、個別大学の第2次試験においては、各大学・学部の学習に必要な「専門的な能力や適性」を測る。そしてこれらを総合して合否判定を行う構想であった。7年の歳月をかけて慎重に検討の進められた改革構想であったが、現実にはこの構想は共通1次試験の実施のなかでは実現されぬままに終わった。

なぜ実現が困難であったか、今日の観点からみると、2つの理由があげられる。第1は、個別大学で実施する第2次試験の多様化が期待したようには展開しなかった。学科試験が多くを占め、その趣旨を生かすことができなかった。責任は大学の側だけにあったとはいえない。受験生、社会の側も小論文や面接で合否が決まることに対する許容性はまだ低かった。不合格者が納得できる結果を出すためには、第2次試験が学科試験に傾斜したのは無理からぬことでもあった。第2の理由は、偏差値データによる序列化、輪切りの進行であった。国公立大学受験者だけを対象とした試験であったにもかかわらず、自己採点データが瞬く間に全国に蔓延し、私立大学を含めてすべての大学の序列化、受験者の輪切りを促すような環境が作りだされた。当時の大学入試が、国公立を問わずすべての大学が「学力選抜」という単一の評価の構造で占められていたからである。

現在はどうかであろうか。当時存在しなかった3つの条件をわれわれは手にしたといえるのではないか。国立大学にあっては、第1に、大学は前期日程・後期日程入試、推薦入学の拡大などを通じ、この20年間に「多元的な評価」について多くの実践を行い、曲がりなりにも、その結果は社会的にも受け入れ可能なレベルのものとなっている。第2に、「大学入試の多様化」が浸透することによって、国立大学だけでなく、公立大学、私立大学においても、学科試験一辺倒ではなく、各大学の教育を受けるに必要な能力を多元的に評価するための多様な入試に構造が変わってきた。第3に、教育や入試の「多様化」が社会にあふれるほど供給されたことによって、逆に、共通な基礎学力の重要性が無理なく、認識されるようになった。少なくとも、そのことに関して、共通1次試験開始ころのような反発はない。これらの条件はいずれも20年前には存在しなかったものである。

## 提 言 の 解 説

### 1. 多様化する高校教育への対応

大学入試は今日、高校教育と大学教育との「接続問題」として注目を浴びている。かつて学校システムはピラミッド型をなし、入試選抜によって高校と大学が結ばれていた。いまや高校進学は全入に近く、大学・短大への進学も年齢人口の半数に達している。大学・学校システムの量的・質的変動を抜きにしては、大学入試の改革を考えることはむずかしく、しかも、18歳人口の急増急減の波が高校、大学を通過したあと、一部には、大学の収容力の過剰も顕在化してきている。国立大学といえども大学が入試の主導権を握ることはむずかしい時代に入ってきたのである。

#### (1) 大学での学習に必要な学力とは何か

高校レベルの物理や化学、あるいは数学などの科目を新入生向けに開講する大学が増えている。これらの授業科目群は補習教育とかリメディアル教育とか呼ばれているが、その目的は大学へ入学したにもかかわらず、そのままでは正規の学習についていけない学生たちの学力向上にある。大学教育の補習ではなく、その学生が入学するまでに受けた教育のリメディアル（補正）に目的があることに特色がある。しかし、最近では高校教育の補習だけでなく、大学での学び方や日本語の読み・書き・話す能力の養成などにも関心が集まりそれらを含めて補正教育を実施するところも増えている。

リメディアル教育が登場してきた背景をいえば、まず、大学入試制度の多様化、弾力化等の影響があげられる。この15年ほどの間に大学入試科目の削減、入試機会の複数化などが著しく増え、例えば理工系の入試でも、物理と化学の2科目指定からいまや2科目選択、あるいは理科1科目まで科目削減が進んできた。そのうち理系でも数学の微分積分を削るところも出てくる懸念もないとはいえない。入試の多様化は学力選抜の妥当性を向上させる方策として、また帰国子女や社会人、あるいは専門高校出身者など、一般の志願者とは異なった学習歴の持ち主に大学の門戸を開くことに狙いがあった。それが、少子化が騒がれはじめた頃から大学の生き残り策として経営戦略の前面に引き出され、変化が加速された。

その結果、大学入試は受験生受けのよい負担の少ない形態に傾斜し、大学教育と学生との学力ギャップは入学後に持ちこされ、それがリメディアル教育の必要を生んだ。文部省の調査（「大学等におけるカリキュラム等の改革状況について」）によれば、1994(平成6)年から1998(平成10)年の間に全国の国公私立の大学で補習授業を実施している大学の数は66校から105校へ、うち国立大学では15校から43校(65学部)へ約3倍に増え、また同じ調査で、特定の高校科目について高校時代に未履修であった学生を対象にして、授業

を開講している大学は 65 校から 90 校へ、うち国立大学は 21 校から 31 校(44 学部)に増えている。

リメディアル教育の形態は多様であるが、大学で高校レベルの科目を再履修させることが果たして大学のリメディアル教育になるのか、疑問視する向きもある。物理などの科目では、高校での科目内容に近づけすぎると、大学で教えようとしている概念の呑み込みがかえって悪くなるという意見もある。リメディアル教育が単に高校レベルの未履修科目を大学で教授し、知識・技能の補習を行うことでよいのか、という問題がここに在る。大学での学習困難科目を調査した結果（荒井編『大学のリメディアル教育』、1996）では、困難学生の半数は該当科目を高校で履修しており、なかには受験科目としても選択している者が少なからずいた。この結果は、大学での学習困難が単純に特定の高校科目の未履修だけから生じているのではないことを示唆している。

じつは、これと類似の知見を、センターが国立大学学部長を対象にして行った調査（鈴木・荒井・柳井、「大学生の学力低下に関する調査結果」『大学入試フォーラム』2000）からも見出すことができる。学生の学力低下の状況を尋ねた項目のなかで、「自主的、主体的に課題に取り組む意欲が低い」、「論理的に思考し、それを表現する力が弱い」の2つの選択肢に突出して8割の回答が集まったという結果である。この2つは回答率の高かった「基礎科目の理解不十分」(5割)、「外国語の基礎学力の低下」(5割)、「日本語の表現力の低下」(4割)をさえ大きく引き離していた。国立大学の教員たちが痛感しているのは、高校の個別科目の知識や技能の不足よりも、むしろ高校教育が目標そのものに据えている「学力」、即ち「自主的、主体的に課題に取り組む意欲」、「論理的に思考し、それを表現する力」の低下、不足を回答しているのである。

## (2) 教育課程の多様化と科目履修の現状

高等学校教育課程の多様化は 1970 年の学習指導要領の改訂にはじまり、さらに本格的な手直しが 1978 年の改訂で行われた。1960 年代の普通科教育課程との比較でいえば、全体の卒業単位数が 85 から 80 単位へ削減され、必修単位数は 68 単位から 32 単位へ削減された。外国語が選択に回った影響もあるが、保健・芸術・体育を除く主要教科でいうと、その総単位数は 59 単位から半分の 31 単位に減っている。逆に、卒業単位数に占める選択科目の割合でいえば、1960 年代から 1980 年代への変化は 20%から 40%へ倍増した。

1980 年代の教育課程の改訂はこれまでにない大胆なものであったが、これだけ大幅な変更であったにもかかわらず、進学校の教育課程がこれによって変わったという事実は確認されていない。教育課程の改訂は、当時はもっぱら非進学者向けへの対応、即ち高校進学率の増加に伴う対応とみなされていたからである。実際、共通 1 次試験がはじまってからすぐに学習指導要領の改訂時期を迎えたが、議論の末、結局、内容変更はなされぬまま、出題範囲は継続となっている。国公立大学への進学者にとって、「改訂」の影響はないとみ

なされたからである。

ところが、学習指導要領の改訂によっても変わらなかった進学校の教育課程が共通1次試験の科目削減以降、にわかに変わり始める。理科、社会などの履修科目数が目に見えて減りはじめたことが複数の調査結果（国立教育研究所(1991)、広島大学大学教育研究センター(1996)、大学入試センター(2000)等）から推察できる。この事実は、高校教育をコントロールしているのは学習指導要領ではなく何より大学入試であったことを示唆している。それゆえ、その後の大学入試の変貌がどれほど高校教育へ甚大な影響をもたらしたか、想像するに難くないのである。

#### 提言1.1

**受験シフトに歯止めをかけ、高校が自らの教育目標を達成できるよう入試体制を整える。センター試験のア・ラ・カルト的科目利用はむしろ教育目標の達成を阻害する懸念があり、国立大学志願者については受験教科科目数の共通化を図る。**

わが国では偏差値受験の体制はなかなか変わろうとせず、1980年代半ばまでその体制が堅持されたが、大学進学率の高さからすれば、この時期、学力選抜がすでに選抜目的との妥当性からみてその限界に近づいていたことは容易に察しられる。この状況がガラリと変わっていくのは臨時教育審議会の「多様化」の答申が出た頃からである。

入試の多様化は評価測定の技術的側面からみて必然の要請であったと考えられるが、現実の入試は必ずしも合理的な方向、即ち評価の多元化や妥当性の向上には向かわず、むしろ受験生に受けのよい入試の軽減化の方向へ進んだ。関係者にとって志願者集めの好機とみなされたからであろう。その結果、1980年代後半から公立進学校の教育課程が変わり始める。

高校での科目履修の減少傾向はこの頃からはじまり、「ゆとり教育」で確保された選択科目の自由度はそのまま進学校の受験シフトに転化されることになる。

現行の教育課程になって2単位選択科目が導入されると、履修科目の数が増えただけでなく、センター試験の出題科目はもとより選択の幅も広がった。それにともなって、進学校の類型・コースのカリキュラムも差異が大きくなり、一度選択すると、後での進路変更はほとんど不可能になった。

参考までに、最近の学生の履修状況をあげてみよう(荒井編『学生は高校で何を学んでくるか』、2000)。最近、国公立大学の理系に進学した学生たちの場合、化学はほぼ全員が履修しているという結果が得られている。しかし物理になると、2割強は履修しておらず、生物については4割強が履修していない。同じく国公立大学の理系の場合で、センター試験の物理を受験しているものは6割、個別学力検査で物理を受験しているものは4割であ

る。この割合は前者が物理 B の履修者、後者が物理 の履修者の割合に近いと推測されるが、そうであるとすれば、理系でも過半数が物理の上級科目を履修していないことになる。

科目履修の組み合わせは、 A、 B、 のレベルを問わず、物理・化学の2科目履修組が4割、物理・化学・生物の3科目ないしは地学を含めて4科目の履修組が3割強である。つまり、残りは1科目以下となる。学習の幅が狭くなっただけでなく、深さ(レベルの高さ)も足りないといわざるをえない。

他方、特別選抜の入学者に眼を向ければ、推薦入学者は1980年代中ごろから急速に増えはじめ、現在では大学入学者の3割(16万9千人;1999年)を占めるようになった。現役入学者に限っていえば4割近くを占める。推薦入学とは「入学定員の一部について出身学校長の推薦に基づき、学力検査を免除し調査書を主な資料として判定するもの」(文部省実施要項)であって、元来、入学者の3割も4割もというメジャーな入試になるような性格のものではない。学力偏重に反発する社会的風潮にあと押しされて普及したものであるが、大学(私立大学も含め)のなかには、推薦入学が学生集めの手段と化したところもないとはいえない。推薦入学は普及したものの、それによる高校教育の是正はみられていない。推薦入学の普及した15年間は受験シフトの細分化が進んだ15年間でもあったからである。

### (3) 共通試験は何を測っているか

1979(昭和54)年にはじまった共通1次試験は、まず国立大学の入試改革の一環として構想された。目的としたのは、難問、奇問の解消、高校教育の是正、1次と2次試験によるきめ細かな選抜であった。共通1次試験は「高校教育における基礎的、一般的な学習の達成度を測る」ことを目的とし、国立大学の志願者全員が5教科7科目を受験するよう義務づけられた。5教科7科目の内訳は国語、社会、数学、理科、外国語の5教科、そして社会、理科のそれぞれ4科目から2科目選択であった。この教科科目の数と幅が、高校教育の達成度を測るうえで、必要最低限の範囲と判断されたのである。

#### 提言1.2

国立大学の入学選抜においては、センター試験を第1段階の、個別学力検査を第2段階の試験と位置付け、両者を総合して、合否判定を行うものとする。なお、各大学の個別学力検査では学科試験だけにとらわれない多面的な評価の方法を導入する。

共通1次試験が開始される直前、学習指導要領の大幅な改訂が答申されたところで、関係者の間では、改訂による選択科目の増加が受験シフトを誘発するのではないかと心配さ

れたことがある。結果的にみれば、共通1次試験の5教科7科目体制はその抑止効果をもしっかりと発揮した。さらに付け加えれば、共通1次試験の5教科7科目の重さは同時に、2次試験の負担を軽くし多様な評価を実現するための条件でもあったのである。

共通1次試験に対する当時の批判は次の2点に集約される。第1は、受験生及び大学の一次元的序列化、輪切りを助長するという批判である。これはしかし、当時あっては共通試験の宿命でもあった。国公立も私立も大学入試はすべて学力選抜という同じ構造に乗っていたからである。第2は、5教科7科目の試験科目は受験生にとって負担過重だという批判である。共通1次試験の導入と同時に、1期校・2期校の別が解消したことにより、国立大学への受験機会が原則1回に減少した。このため唯1回の試験機会のために5教科7科目の試験準備をすることは受験生にとって負担過重であり、私大専願者に比べて甚だ不利だという不満が鬱積したのである。2番目の問題については、共通1次試験が継続している途中で、手直しが行われた。5教科7科目のガイドラインを外し、5教科5科目あるいはそれ以下でも可とする修正が1987年度から実施された。

また受験機会については、大学を2群に分けて個別試験を実施するいわゆる連続日程方式が同じ年度から導入されている。その後、試験科目のほうはセンター試験に代わって(1990年)ア・ラ・カルト方式となり、受験機会の複数化については連続日程方式が廃止されて、各大学の募集定員を前期と後期に分ける分離分割方式へ統一(1997年)されることとなる。

共通1次試験による序列化・輪切り批判への対応は結局、センター試験に衣替えする過程で、制度的な改変として行われた。センター試験をア・ラ・カルト方式にすることにより、5教科一斉試験ではなく、大学の利用によって1教科1科目の受験をも許容することにしたのである。これにより単純な序列化・輪切りはできにくくなり、さらにセンター試験を選抜試験ではなく到達度試験と位置付けたことにより、単位数、難易度の異なる科目をも同一科目の試験として入れ込むことが可能となった。その結果、現行の出題科目には、国語、国語、あるいは地歴、理科などのA、B科目が同列で選択可能となっている。これにより、センター試験による序列化・輪切りは一層困難になったのである。センター試験の抱える基本的な矛盾は高校教育における学習の到達度試験として制度的な理念を打ち出しながら、実態としては選抜試験として利用されているところにある。選抜試験の求める公平性からいえば、これは許されない。さらに疑問点をあげれば、高校教育における「基礎的な学習の達成度を測る」といいながら、高校教育の基礎がどのような科目で測れるのかを一向に明らかにしていないことである。高校教育における基礎的な学習の達成度を測る枠組みは各大学・学部・学科の教科科目指定、その判断に委ねられている。

高校教育と大学教育との接続とはそれぞれの教育段階の目標がいかなる関係にあるか、それが問われているのであり、高校科目と大学科目の連続性が問われているわけではない。

現在のセンター試験制度は発足から上記の矛盾を抱えている。

#### (4) 学力低下問題と大学入試

学生の学力低下、学力不足問題は、一般に大学科目の基礎にあたるような高校科目の未履修、理解不十分に起因すると考えられている。だが、上に述べたように、補習教育等の分析を通して明らかになってきたのは、個別の高校科目の補習は必ずしも大学教育の補習にはならないという事実である。大学教育は基礎科目であれ専門科目であれ、特定の科目だけに基礎をおいているのではなく、高校教育が目標としている全体的な「学力」を基礎として接続している。その意味で共通試験が測るべき高校教育の達成度はまさに高校教育が目標とする「学力」そのものでなければならない。

また、教育課程の多様化、「ゆとり」教育の実施が学生の学力低下の一因になっているとする声も高い。これを否定するものではないが、高校教育に最も直接に影響するのはやはり、今なお大学入試の動向である。高校教育の体制がどうなるかは大学入試の学力評価の体制に依拠するところが大きい。ゆとり教育の理念は尊重すべきだが、試験科目が削減されれば高校生はその分だけ狭い学習に閉じこもり、細分化された受験シフトに埋没する。大学の収容力が過剰だといわれる今日、かつてのように大学が入試の主導権を握ることはきわめて困難になった。だが、国立大学が本提言において、あえてその事態に挑み、改善を図りたいとするのは、学生たちの知識の低下を恐れるのではなく、考える力、知力の低下があってはならないと考えるからである。

## 2. 大学入試センター試験の改善

### (1) 大学入試センター試験の目的について

共通1次試験は、きめ細かで丁寧な入学者選抜の実施、学力試験の改善（難問、奇問の排除）及びこれを通じた高等学校教育の正常化へ寄与することを目的に1979年から国立大学及び公立大学の入試に導入された。共通1次試験は、大学入学志願者の高等学校における一般的、基礎的な学習の達成度を判定することを目的とし、全受験生は、当初5教科7科目を課されたが、1987（昭和62）年度から5教科5科目に削減された。その後、入学志願者の個性・能力・適性等の多面的な判定や国公立大学の他、私立大学を含めた大学入学者の選抜方法の改善に積極的に寄与するものとして、共通1次試験に代わる新しい試験として1990（平成2）年度からセンター試験が実施されることとなった。

センター試験は、国公立大学の全ての大学が利用することができ、その教科科目の利用方法も各大学の自由であるところに特徴がある。センター試験がア・ラ・カルト方式になったことで、ゆとりある教育の実施が可能となり、一芸入試等からオールラウンド型まで、従来とは異なるタイプの学生が入学できるようになるなど、入学志願者の多様化に対応できる柔軟性、幅のある入試を実現できるようになった。しかし、このことは同時に高校における科目未履修や不十分な科目理解を広げ、大学の基礎教育課程において、リメディアル教育・補習授業を必要とする事態を生じさせる要因となったことも否定できない。本来、一芸入試は、基礎学力が(十分な)到達度にある者で、かつある分野において秀でた才能・能力があるといえる者を大学が迎え入れる試験方法であり、現状は必ずしもその趣旨が生かされているとはいえない。大学入試を大学教育のスタートであると位置付けるならば、高校教育における基礎的な学習達成度がどうあるべきかを改めて議論すべき時期にきているというべきであろう。

### (2) 大学入試センター試験の制度的な見直しについて

国立大学として、入学者の基礎的学力をどう評価し、入学者を判定するか。そのためには、センター試験の基本的、制度的理念をどう掲げるかを確認する必要がある。センター試験が共通1次試験と同様、選抜試験として高校教育の学習の達成度を測る選抜試験とするならば、その責任は明確に大学にあり、入学者の基礎学力確保のために、センター試験を改革する必要性が生じる。一方、センター試験成績を高校調査書と同じ目的の高校教育の学習到達度評価とするならば、その評価の主体は大学ではなく高校にあることとなる。

#### 提言2.1

センター試験を「選抜試験」として利用するうえで、公平性を欠くことのないように、

**利用実態に即して制度的な条件整備を行うことを大学入試センターに要望する。**

共通1次試験とセンター試験との違いは、前者は第1次と第2次の入学試験で構成される選抜試験の一部であり、後者は高校の調査書と性格を同じくする到達度評価の資料と位置づけられている点である。選抜試験は成績の序列をつけ、合否判定に供することから、一次元的に扱えることを前提としている。しかし、到達度評価は多次元であってもかまわない。周知のとおり、センター試験には国語、国語・ という単位数、難易度の異なる科目が同じ科目として選択可能となっているほか、地歴のA、B科目、理科のA、B科目なども、履修単位数の異なる科目がそのまま同列に並べられている。このことは高校関係者からも疑問が寄せられているところであるが、センター試験の性格が到達度評価であるということから、これまで許容されてきた。

しかしながら、センター試験の利用実態からすれば、ほとんどの大学がセンター試験を選抜試験として利用している。総合点を出し、それを個別学力試験と総合して合否判定に用いている。センター試験をどのように利用するかは大学・学部の判断に委ねられているが、センター試験の成績からして一律には扱えないというのは、混乱のもとになる。センター試験を到達度評価ではなく、選抜試験と位置付けなおし、実態に即した制度化を進めることが改善の道と考える。現在のように、高校調査書と同じ選抜資料という位置付けであるなら、これは大学が実施すべき評価ではなく、大学入試センターが実施する試験にも該当しないものとなる。

## **提言2.2**

**国立大学志願者（一般選抜）については、原則としてセンター試験5教科7科目の受験を課す。**

大学入学の基礎学力を如何に担保するかはたいへんな問題であるが、共通1次試験時代を想起すれば問題点はかなり予見できる。それらを十分踏まえたうえで、センター試験を国立大学における入学者選抜のための第1段階目の試験と位置付け、受験教科数は5教科とし、受験科目は7科目とする。地歴・公民は理科とのバランス上、1教科として扱い、受験者は地理歴史・公民から2科目、理科は物理・化学・生物・地学等から2科目を選択する。各大学・学部は、アドミッション・ポリシーに従って科目の指定を行う。その際、現行課程では4単位科目と2単位科目の取り扱いが問題視されるが、基本は4単位科目とする。

2003(平成15)年度からの新学習指導要領による受験者の取り扱いは、今後の決定に委ねられることとなるが、国語として国語総合4単位、理科として理科基礎、理科総合A・B

に物理、化学、生物、地学の3単位の中から2科目を選択するのが妥当であろう。地理歴史・公民は各大学の指定に委ね4単位科目を2科目選択させる、外国語は英語を選択する等の案が考えられる。

#### **提言 2 . 3**

**試験科目の選択が制限されぬように、また余裕をもって受験ができるように、センター試験の試験期間を1日延長して3日間とする。**

現行のセンター試験のあり方としては、少なくとも理科の「物理」と「生物」の組合せ受験を実現させたい。その可能性としては実施日を1月の3日間とし、おおかたの受験者が2日間で試験を終了するとしても、特定の受験者については最大3日間を要することも含め、試験期間のスケジュールを検討する必要がある。

センター試験は現在、6教科31科目の試験を2日間で実施している。そのために、物理と生物のように、理科の選択科目でありながら、実際には受験することのできない科目の組み合わせが生じている。このことは大学にとっても受験生にとってもきわめて不合理であり、センター試験の理念にも反する。センター試験の期間を2日から3日間に延長することは、これまでも検討されなかったわけではないが、試験場の確保がむずかしいこと等から、なかなか実現の見通しが立たなかった。しかしながら、1月の祝日である成人の日が第2月曜日に確定したことから、この祝日を利用し、土、日、月の3日間にわたって試験場を確保する道が開けた。試験期間を延長できれば、従来、組み合わせ受験が不可能であった科目をなくすことができる。また、そればかりでなく、通常受験者の1.5倍の時間を要している障害者の受験においても、ある程度余裕をもって試験時間を確保することも可能となる。

#### **提言 2 . 4**

**確実な成績情報のもとで個別大学への出願が可能となるように、センター試験成績の事前通知の実現をめざす。**

受験生にとって、センター試験に対する不満のひとつは試験成績の事前開示がなされないことであり、そのような状況下で大学入試が実施されていることである。事前開示がなされると、受験生は確かな情報にもとづいて志望大学を選択し得るし、出願できるようになる。

センター試験が第1段階の試験であれば、その成績が通知されてから、第2段階の個別学力検査へ出願することが「順序」である。現在の自己採点制度は共通1次試験がスター

トしたときの諸事情から考え出された次善の策であるが、科目マークミスやマークシートの記入ミス、受験番号・氏名の欠落などから、採点された成績が自己採点結果と大差の開きを生じるケースも看過してはならない問題である。

2001(平成 13)年度からは入試情報の個人開示もはじまり、事後的にはなぜ不合格になったか、それを確認することが可能になるが、その時点で自分のミスを知ったとしても、個別学力検査の出願時に戻って選択をしなおすことはできない。入試選抜制度の基本的な要件のひとつは、不運にも合格できなかった受験生にとって、その結果を何とか受容できる条件を保障することである。その点で、センター試験成績の事前通知は早急に解決されなければならない課題である。

#### 提言 2.5

大学審議会の提案するセンター試験の複数回実施は、資格試験的取り扱いが前提でなければ、単に競争が2回となるだけで、さらに熾烈な競争が生じ、試験の改善にはつながらない(参照、資料；大学審議会「大学入試の改善について(中間まとめ)」に対する意見)。また実施面からみても、問題の難易度調整等について、現状では解決の困難な課題が山積している。そのため、現行制度の枠内において、「やり直し」への配慮を講じるとすれば、追試験(センター試験)の改善を優先するべきであろう。追試験受験については、その条件が厳しく制限されているため、現状では、病気、事故等による欠席にもかかわらず、追試験を受験できない者が相当数存在する。これらの受験者をできるだけ多く救済できるように、追試験受験の条件緩和を要望したい。

追試験の受験者数は毎年、200～300人台と報告されている。かつて900人台にのぼったことが一度あるが、それは全国的にインフルエンザが流行した年であり、追試験の事態としてはまったく例外的なことであった。つまり、比率のうえでは、追試験の受験者がセンター試験の出願者の0.05%を下回るというのが、例年の数字である。60万人近い出願者がいるセンター試験において、交通事故、病気等でやむを得ず追試験を申請せざるを得ない者がこの程度の数にすぎないのは一般常識からすればまったく異例のことである。これは、何より追試験受験の制約条件がきわめて厳しいためといわざるを得ない。

現在、センター試験の利用は国、公立大学だけでなく、私立大学についても、その半数までに広がっている。このため、センター試験を受験できなかった者は、国、公立大学の前期、後期の試験にチャンスを失うだけでなく、私立大学に関しても、センター試験ルートに関してはその機会を失うことになる。大学審議会がセンター試験の複数回実施、やり直しをいうのであれば、まず、この追試験受験の条件緩和を優先するべきではないかと考える。

### **(3) 大学審議会入試専門委員会「中間まとめ」について**

#### **やり直しのきく大学入試**

センター入試の複数回実施に関する国大協の考えは、本来の意味での「やり直しのきく大学入試」であり、年齢主義の打破である。何時、如何なる時期にあっても大学の門をくぐる事が可能な生涯学習化の糸口となることを提唱してきた。しかるに、大学審議会中間まとめで提案された複数回実施は高校新卒者の受験機会をのみ（ないしは浪人生）念頭においた複数化であった。さらに、成績の複数年度利用については、大学入学者選抜が従前のようにセンター試験と個別試験との組み合わせによるものであれば、センター試験の成績の標準化、年度間の難易差調整の技術的課題が解決されなければ、導入はむずかしい。これを放置したまま、複数回実施に踏み切れば、受験生は過度の受験機会に振り回されることとなる。

#### **成績の取り扱いに関する技術的問題**

センター試験の成績は、複数回(2回)の平均点を利用するのではなく、高い方の成績を利用することが前提となっている。資格試験的な取り扱いが実現すればよいが、そうでなければ、却って受験生に1点を競わせる熾烈な競争を強いることになり、有名大学、難関大学への再受験組の受験生を増大させ、大学受験競争を一層過熱させる要因ともなり得よう。このことは、大学間の序列を先鋭化させ、再びそれを助長する契機にもなる。また、どちらか良い成績のほうを採用する方式の場合、1回目のセンター試験で上位だった者が2回目には逆転されることもあり、競争が2回にわたるだけで、そのままでは「やり直しのきく入試」とはなり得ない。

#### **センター試験の資格試験的取り扱い**

センター試験の資格試験的な扱いは、ひとつにはこの欠点を克服するものとして提案されているが、實際上、資格基準を明示できる大学は上位の大学に限られる。それも学部間の難易差等を考えれば、その基準は安全係数をかけて、低いレベルに設定せざるを得ない。そうした条件のもとでは、個別学力検査に合否判定の実質が委ねられることとなり、大学側の負担はきわめて高いものとなる。また、資格試験のもうひとつの狙い、学力の最低保障をそこに求めるという考えについても、それを必要とする大学ほど、資格基準を明示しにくいという現実がある。アイデアとしてはよいが、現実的な可能性は低いといわざるを得ない。

#### **センター試験の複数回の実施**

センター試験の複数回実施は、その業務量からみても、その困難さは想像をこえる。センター試験の実施時期については、高等学校における教育課程からやむなく1月15日を中心とした土、日曜日の2日間とされてきたが、中間まとめにある前年12月実施(案)では、その間、ほぼ1ヶ月間の準備期間しかなく、実施を預かる大学にとっては、年末における諸行事とも相まって多忙の最中にある(1月実施に向けた試験場確保、実施責任者、

試験場監督者、事故者の保護・管理、会場案内者等々の割り振り、問題紙・解答紙の管理等)。これまで、全国 60 万人近い受験者が公正・公明に試験を受験できるよう努力してきた関係者からすれば、安易に「公平性の見直し」を図り、少々の問題点は対象外とする中間まとめの内容は現場からみれば、ほとんど理解を超えるものである。また、複数回の試験実施に当たって、事務職員や大学院生等の活用提案も、現実と遊離しているといわざるを得ない。事務職員はすでに限界といえるほどに入試業務に投入されており、大学院生等の活用は、トラブルが生じたときに、責任の所在を明確にすることさえ困難である。

### **リスニングテストの導入**

中間まとめにある、センター試験においてリスニングテストを課すという提案については、その趣旨には同意すべき点は多い。しかし、残念ながら、その実施にはハード面及びソフト面で多くの支障が予想される。実施上の問題点として音声の方向性(指向性)、受験生の位置上の有利不利等々に不安な点が多く、解決すべき事項が多々残されている。施設・設備上の十分な検討を得ないまま実行に移せば、センター試験全体の実施をも危うくする危険性がないとはいえない。リスニングテストに関しては、個別学力試験で個々の大学・学部が必要に応じて実施するのが、最も現実的といえる。

### **共通試験としての総合試験の導入**

総合試験の導入については、今日のように高校教育の多様化が進んできた状況を考慮すれば、総合試験に関心が集まることは十分に理解できる。しかしながら、総合試験とは何をさすのか、何を測定するのか、その内容は一向にあきらかではない。諸外国においても、総合試験の測定内容に曖昧さが残ることから、その役割は、補助的な評価に位置付けられている。従って、わが国においても十分な検討(適格者判定の基準)なくして総合試験の導入は困難であり、選抜方法のあり方、具体的な内容(指導要領との整合性)、その役割などが検討され、各大学の状況に応じての学力なのか、適性なのか、どのような能力が測れるか等の同意を得ることが先決であろう。

### **センター試験の成績の複数年度利用**

もうひとつの提案であるセンター試験の成績の複数年度利用については、2回の試験の難易度をそろえるなどの技術的な課題を解決する必要があり、その前提がなければ、混乱を招く。また、科目間の難易差や得点調整、4単位科目と2単位科目の調整をどう取り扱うかなど多くの問題点の解決なくして、複数年度利用は一方で不公平さを助長することになるといえよう。

### 3. 個別大学入試の改善

#### (1) 一般選抜の基本的な考え方

国立大学は、各大学・学部の独自のアイデンティティを強固なものにし、個性化を図ることが、少子化時代における大学入学志願者に興味や関心を喚起させる基本である。入試改善の考え方においても、試験方法の改良のみに腐心するのではなく、どのような教育を実践しているかという視点で社会からの評価を受けられるような状況を、大学自らが創り出していくことが今日の課題である。

個別大学入試では、志願者の専門的な適性・能力を評価するため、現在、筆記による学科試験のほか、小論文・実技・面接などを通し、大学での学習に必要な知識と技能、さらにその基本となる論理的思考力、理解力、表現力などの測定が実施されている。これらの一層の改善が望まれることはもとよりであるが、単に入学定員を確保するなどの目的から試験方法の安易な多様化が進められてはならない。各大学・学部は自ら確固たるアドミッション・ポリシーを定め、それぞれが求める学生像にふさわしい入学者選抜方法の工夫・改善に一層努めなければならない。

大学審議会の答申にも述べられているとおり、大学においては、今後、それぞれの特色を活かして多様なタイプへの役割分化が進むと予想される。各大学・学部は特色あるアドミッション・ポリシーを確立し、それを分かりやすい言葉で表現し、大学入学志願者や社会に知ってもらうことが肝要である。ここで改めて強調すべきことは、各大学・学部が評価尺度の多元化に対応して評価方法を確立しておくことである。また、少子化時代に突入した現在、国立大学の入学者選抜のあり方として、大学教育を受ける資質に欠けると判断される場合には、安易に定員充足を図るべきではないと考える。

なお、国立大学の入試情報開示に関する基本的な考え方については、すでに公表したとおりである。当然のことであるが、説明責任の励行や選抜基準などの透明性の確保に努めることが、広く社会からの支援と信頼を得る意味で重要である。

#### (2) 個別学力検査の新しい評価方法の開発

センター試験は基礎知識などを問う多肢選択式の筆記試験であることから、個別大学入試では、センター試験では測ることが困難な思考力、表現力等を評価できる出題内容をいかに選抜プログラムの中に構成するか、一層の努力を傾注しなければならない。また、教科科目横断型の総合的な問題などの導入も、新たな観点からの受験生の評価に有効であると考えられることから、個別大学入試において積極的に導入する方向で調査研究が進められることが望ましい。合わせて、面接、小論文、口述試験などのやり方・評価の方法、学科試験と学科試験以外の評価の重みづけ等においても、一層の検討が深められるよう期待したい。

### 提言 3 . 1

リスニングテスト、総合試験など、個別学力検査の新しい評価方法の開発、実施に積極的にとりくむ。

外国語(とくに英語)のリスニングテストを望む声は高校、大学の双方に高く、大学審議会の間中まとめの提案も、それを反映したものと理解できる。しかしながら、センター試験のような大規模テストで、全国同時にリスニングテストを実施することは技術的にきわめてむずかしいとされている。しかしながら、各大学・学部が必要に応じてリスニングテストを課すことは積極的に奨励されるべきことであり、施設・設備等の条件が整わない大学・学部にあっては、外部の専門検定機関が実施する試験を利用することなども検討されてよい。

個別試験では、特色あるアドミッション・ポリシーに基づいて出題が準備されれば、同じ教科科目を課しても、それぞれの学部・学科によって志願者への問い方も異なることもあろうし、また、異なる評価結果を単に加算する方式以外にも、新しい合否判定方式が工夫されてもよい。多様な評価を得点という形で表示する限り、1点刻みの合否判定にならざるを得ないが、選抜作業は本来得点順に席次を並べればよいということではないはずであり、当該学部・学科の大学教育を受けるにふさわしい能力や適性等を有しているか否かの判定を下すことが優先されなければならない。

### (3) 前期・後期日程の募集人員の配分、大きくくり化

前期日程と後期日程の募集人員の適正な配分については大学・学部により、その事情が異なるが、後期日程の募集人員を拡大しにくい理由のひとつは、後期日程では面接や小論文を課す選抜方法を採用していることが多く、その実施場所や日程あるいは入試業務量などを考慮すると、後期日程の募集人員を容易には増加し難いこと、さらに後期日程には、前期日程からの敗者復活組のチャレンジが多く、募集人員の増加が結果的に選抜の妥当性を弱める懸念もあることなどによる。

前期・後期制度の存続を含めて、いろいろな意見があるところであるが、受験機会の複数化に寄与していること、後期日程では前期日程とは異なる視点からの選抜方式を採用していることなど、その趣旨を活かし、より有効に機能させるうえでも、前期・後期の定員比率の見直しについては、各大学・学部の自主的な判断としてその適正化を実現するよう求めたい。

また、募集定員の大きくくり化については、18歳という年齢が細分化された専門学部・学科を選択させる時期として望ましいかどうか、学生の成熟度、専門分野に対する知識理解

からみても、検討の余地がある。現実に、入学後に学習不適應をおこし進路変更を希望する学生も最近少なくない。学生の理解と成長を待って、あせらずに進路選択の機会を与えられるという点では、定員の大きくくり化は魅力的である。しかし、学部・学科の立場からすれば、早めに進路が定まっていることを望む声が強く、定員の大きくくり化には総論賛成各論反対的でなかなか実現に結びつかない事情がある。

### 提言 3 . 2

入学定員の一部について、専攻を定めない募集単位を設け、学際的な新しい学部教育の可能性を開くとともに、大学進学の際に、未だ進路決定に至っていないような学生に対しても、入学後に適切な選択が行えるような教育課程、制度上の工夫を講じる。

仮に、募集段階で入学定員の一部を、専門分野を定めずに入学者選抜を行うことにすれば、弾力性に富んだ学部横断的な教育プログラムを提供する新しい試みになると同時に、入学後に転学部・転学科を希望する学生の受け皿として、また学生の健全な流動化を促進するバッファーとして効果的に活用できると考えられる。

#### (4) 推薦入学およびアドミッションズ・オフィス(AO)入試のめざす方向

特別選抜としての推薦入学やAO入試を実施する大学が増加している。これらの入試はいずれも、学んだ力(知識・技能等) 学ぶ力(意欲や関心等)に加えて、志願者の個性や学習歴にも注目した入学者選抜であり、従来の筆記中心の試験とは異なる観点からの総合的な評価方法として関心を集めている。特に、AO入試は高等学校長等の推薦を必要としない自己(公募)推薦入試のひとつでもあり、アドミッション・センターなど、入試担当の教員と事務職員、また当該学部の協力により、時間をかけた、より丁寧な選抜が行われることが期待されている。

### 提言 3 . 3

推薦入学、AO入試等の特別選抜においては、その趣旨からいって、とかく学力評価が疎かになりがちな面があるが、さまざまな方法を工夫して基礎的な学力評価を重視するよう努める。必要に応じて、センター試験の利用等も考慮する。

学力試験偏重の是正という趣旨ではじまった推薦入学であるが、時期がたつにつれて、その理念がやや形骸化し、学力評価を軽視する風潮が広がったとの評価もある。推薦入学(あるいはAO入試)に関しても、大学教育には、その前提となる基礎学力が不可欠であり、また元来、個性というものは基礎学力のうえに展開するものでもある。したがって、

一般選抜と同様、推薦入学や AO 入試においても、必要要件たる基礎知識を問うためにセンター試験が利用されることがあってよい。勿論、大学によってはこれらの特別選抜にはセンター試験を課さない立場をとることもある。そのような場合であっても、学力の下限設定を出願要件として提示したり、選抜プロセスの中で基礎学力評価の要素を組み入れるなどの創意工夫が必要であろう。

入学定員に占める特別選抜枠の割合については、国立大学の定めるガイドラインに準拠した決定が望ましいが、この件に関しては当該大学・学部の責任によって定めるのが適当であろう。しかし、特別選抜が過剰な割合を占めることは、その趣旨を損なうものであり、適正な規模での実施を望みたい。なお、大学審議会答申にも指摘されているように、これらの入試選抜方式が学生の早期確保のための青田買いにならぬよう十分留意すべきである。推薦入学や AO 入試においては合格発表から入学までの期間が、通常数ヶ月に亘っていることが少なくない。このような場合には、この間に入学予定者が自己を見失っていたずらに時を過ごすことなく、目的をもって充実した日々を送るべく、大学側から合格者に対して何らかの適当な教育的指導を行うことが望まれる。

#### **(5) 帰国子女、社会人特別選抜、専門高校・総合学科卒業生選抜**

開かれた大学の一層の推進や多様な可能性を備えた学生が相互に切磋琢磨する学習環境を構築する観点から、帰国子女選抜や専門高校・総合学科卒業生選抜などの特別選抜を実施する国立大学が増えている。これらの実施にあたっては、一般選抜などの志願者とは異なる学習履歴と特性を有することから、特別の配慮をした選抜基準を明確に定めておくことはもちろん、入学後の教育との関連を十分に踏まえたうえでの入試の工夫や改善を積極的に進めることが必要と考える。そのため、彼らの才能を活かす広い可能性が開けるような教育プログラムを準備しておくことが、本制度の存在意義を高めることにもなる。帰国子女選抜の試験期日については、現在大学間で異なっているが、入試日程を調整すべきかどうか、大学間で協議する必要がある。また、衛生看護学科や福祉に関する学科の卒業生に対しても同様の取り組みをなすことが望ましい。

一方、大学の果たすべき役割として高校新卒者を受け入れるという教育的役割だけでなく、編入学、学士入学の機会を拡大すること、また、生涯にわたりいつの時期にも大学教育を享受できるという機会を用意していることが、真の大学ユニバーサル化を実現する道である。すでに 1986 年の臨時教育審議会が「生涯学習化体系への移行」が答申されているところであるが、一度社会に出て、社会人としての経験を積んだ人々を学部学生として受け入れる特別選抜制度はもっと積極的に導入されてよい。多様な学習経験や社会経験を有する者が、混じりあった環境の中で学生が切磋琢磨されることは教育にとって得がたい環境ともなる。国立大学ではこうした学部段階での社会人受け入れがまだ少ないが、生涯学習化社会にふさわしい大学教育を今後、さらに探求していくうえで、社会人入学制度を

促進することはぜひとも必要な施策である。

このことにより、期待される人材の育成を図る上での適性のある者のより適切な選考を可能ならしめるのみならず、方向転換ができる社会構造を創り出す方向に振り向けることができよう。また、学部間、大学間あるいは大学院においても学生の柔軟な移動を誘起されることも十分期待される。

#### (6) 入試実施体制等の整備について

現在、国立大学においては学部入試、大学院入試を合わせて、10種類以上の選抜試験が行われている。その業務量は教員、事務職員ともに上限に達しており、その合理化、専門化が求められている。他方、センター試験への依存の拡大、大学教養部の解体や入試問題の総量が急増したことなどにより、最近、教官の問題作成能力が落ち、質的な低下がみられると心配されている。入試問題の作成は、教育責任を負う者が自らの教育理念に基づいて問題作成を行い、出題するのが原則である。しかし現状では、小規模大学等の中で、科目によっては試験問題を作成するためのスタッフを揃えること自体が困難な大学もある。

#### 提言 3 . 4

増加する入試業務に対処するため、関係教職員の増員を含め、組織的整備を図る。また、教員に対しては FD(ファカルティ・デベロップメント)の一環として、問題作成、面接技法、評価測定等の研修を行うことも検討する。

問題作成も教官の教育力を示す重要な側面のひとつであり、面接試験官としての力量を高めていくとともに、事務官、教官を含めて、大学入試に専門性を有する人材の育成が緊急の課題である。現在、授業改善を目標にして、ファカルティ・デベロップメント(FD)に取り組む大学が増えているが、入学試験に係る教育的トレーニングを、ファカルティ・デベロップメント活動に組み入れて、それらの向上を図るのも一つの方策であろう。

受験生の多様な能力・適性等をきめ細かく評価することにエネルギーを注ぐことこそが、入試改善の基本であろうと思われる。このことが、入試業務の負担面や運営上の能率論から推進しえなくなることがあってはならない。しかし、現実的には入試機会の複数化とその多様化にともなって、現在、教員のみならず事務職員の入試業務に費やす時間と労力の負担は極めて大きい。アドミッション・センターの設置などをはじめ、適切な予算措置による人的・経済的支援の早期整備が強く望まれる。しかし何より、大学教員が入試業務を単なる雑用だとする感覚を捨て、自らの手で次代を担うであろう人材を選抜できる重責を担っているのだという意識変革が必要である。それと同時に、入試業務に携わることへ正当な教育的評価を与える仕組みを、支援システムとして実現するべきである。

## (7) 大学入試センターによる個別学力検査への支援と協力

### 提言 3 . 5

個別大学入試の改善のため、複数の大学による問題作成の協力等、試験の準備、実施に関して新しい体制づくりが必要とされている。この実現に向けて、大学入試センターの協力・支援を要請したい。

入学者選抜に係る実施体制、出題・採点体制や管理体制等の抜本的な改善対策は、個々の大学が個別に対応していけるほど単純ではなくなっている。それらの方策について、各大学が一層連携協力を図って調査研究を行い、その成果を共有して具体的な手段を講じることが重要である。大学審議会の答申にも提言されているように、それと併行して、各大学が実施する個別試験を諸々の面で強力に支援する体制を大学入試センター内に築いてもらうよう求めたい。例えば、個別試験で行われる学科試験の特定科目について、大学入試センターの協力の下で複数の大学(学部)が共同して作題にあたり、それを共通利用していくという連合大学方式を導入するなど、早急に検討したい方策である。

**大学審議会「大学入試の改善について」(中間まとめ) に対する意見**

平成 12 年 5 月 25 日  
国立大学協会  
第 2 常置委員会

大学審議会が提案された数々の内容に関して国立大学協会第 2 常置委員会としても同意すべき点は少なくないが、なお、慎重にご審議いただきたい点があり、以下にそれらを列挙する。

**全体について****1. 大学によって異なる入試と入試改革の必要性について**

「選抜」から「相互選択」へ、入学者選抜の転換を図りたいとする方向性は評価できる。しかし、すでにわが国の大学は相当程度多様化しており、入試改革の必要性も大学によって異なるといわざるを得ない。依然として競争選抜を念頭に入試を考えなければならない大学もあれば、学生の多様化に対応して大学入学の最低資格をいかにして確保するかという点で頭を悩ませている大学もある。したがって、入試改革の提案もまた、それがどのような大学を念頭においているかによって、受け止め方もそれぞれに異なることから、その点を十分踏まえてなされる必要がある。

**2. 大学及び高校教育改革と連動した入試改革を望む**

大学関係者にとって、今日差し追った問題のひとつは高校以下の準備教育と大学教育とをいかに連携させ、接続させるかである。そのため、入試改革は何より現在進行中の大学教育改革と整合的な内容でなければならない。また高校教育においても、教育内容の個性化、ゆとりの創出など、多くの新しい課題が突き付けられ、それに比例してスケジュールはますますタイトなものとなっている。そのため、大学入試日程の前倒しなどは、改革策の如何にかかわらず、強い反発を招くのがつねであった。したがって、大学入試センター試験（以下「センター試験」という）の複数回実施などは、大学関係者の要望と異なるばかりか、高校の教育スケジュールに対しても大幅な変更を強いるものであり、このようなセンター試験改革が、はたして今日最優先されるべきものであるのかどうか、疑わしいといわざるを得ない。

**3. センター試験の制度的整備を望む**

センター試験は選抜試験ではなく高校教育の到達度評価（高校教育の基礎的な達成の程度を測る）、選抜資料の一部とするという理念のもとにスタートした。しかし、実態としては、おおかたの大学において大学入学者選抜の（選抜）試験として利用されている。

この矛盾は単に大学側の解釈の違い、理解不足といったことに帰せられることではなく、高校教育の到達度評価を大学入試センターとして行うという根本的な事由にもどって検討すべきことでもある。また、具体的にいえば、かねてより要望されている生物と物理の選択を可能にする、またセンター試験の成績の事前開示を実現するなど、センター試験制度の整備の観点から解決が図られなければならないことも多く存在する。

#### 4．センター試験を資格試験的に利用することの非現実性

センター試験をその制度的な理念にしたがって、高校教育の到達度評価であるとするなら、センター試験を1次の選抜試験として用いる資格試験的な利用はこれと矛盾する。また、センター試験の得点に関して、各大学、学部がその資格基準を事前に明示する手続きについても、試験問題も、志願者数の程度もわからずにそれを実施することは現実的とはいえない。唯一可能なのは、資格基準をできるだけ低く設定し、それを公表することであるが、それでは入学者選抜の判定は個別試験の結果のみに依存し、センター試験を実施する意味はほとんど無くなる。1点刻みとの批判もあるが、センター試験と個別試験の結果を組み合わせ、総合して評価するという方式はむしろ大学関係者の評価を得ている。工夫、改善の余地はあるにしても資格試験の利用よりも、より現実的な有用性を尊重したい。

#### 5．センター試験の技術的課題の解決を先行すべし

提案されている、センター試験成績の複数年利用にせよ複数回実施にせよ、試験問題の等化、成績の標準化など、共通試験として解決すべき技術的課題がまず優先されなければならない。これらの解決なしに、「良いほうの成績を採用する」、「資格試験的な利用をする」といった個別的な対応を先行させることは混乱を助長し、これまでに培われてきた共通試験への信頼性を失いかねない。また、「公平性の見直し」についても、それは受験生、社会の受け止めかたに依存するところであり、それなしには意味があるとはいえない。

#### 6．やり直しの基本は年齢主義の打破ではなかったか

「やり直しのきく入試」という主張は元来、年齢主義の打破にその根拠を置いていた。社会の生涯学習化のもとで、いかなるライフステージにおいても大学教育にアクセスでき、それを享受できることを「やり直しのきく」教育システムと表現してきたはずである。しかし、中間まとめでの「やり直し」の議論はひたすら受験機会の複数化、それも新卒者の「やり直し」に終始しているかに見える。受験機会の複数化についていえば、国立大学においても、分離分割の徹底、推薦入学、AO入試の導入など、受験機会の複数化は十分にその実をあげているといえる。その意味で、提案されている「やり直し」がそれほど強い社会の要請とは考えにくい。

## 具体的改善方策についての意見

### 1. 能力の多面的な判定

#### 総合的な試験の導入

諸外国では、高校成績、アチーブメントテストなど、基本となる学力評価を前提としたうえで、補助的な評価の役割を総合試験に期待しているのが一般的である。わが国では、評価の基本となる選抜資料、試験の内容が曖昧なまま、総合試験の利用が推奨されているくらいがあり、これはより慎重に検討すべきことがらである。また、総合的な試験を課すことによって、新規の教育課程に盛り込まれている「総合学習の時間」の内容をも規定してしまうおそれがある。

#### リスニングテストの導入

リスニングテスト導入の趣旨には同意すべき点が多い。だが、多くの専門家が共通して指摘しているように、実施にはさまざまな障害が予想され、センター試験全体の実施を困難にする恐れもある。現状では、強引にセンター試験にリスニングテストを含めるよりも、各大学、学部が必要に応じて個別試験へリスニングテストを導入することがより現実的であり、実施の効果も高いと考えられる。

### 2. やり直しのきく入試システムの構築

#### 年度内複数回の実施

中間まとめにも述べられているように、センター試験の複数回実施を現実化するには現状では、センター試験の段階別評価、あるいは資格試験的な利用が不可欠の条件となる。しかし、その問題点についてはすでに記したところである。別の観点から、複数回実施への疑問を述べるとすれば、センター試験は適性検査ではなくアチーブメントテストであるということも十分考慮しなければならない。適性検査では個人の値はそう容易に変動することは考えられず、複数回の実施は結果の信頼性向上に寄与するが、アチーブメントテストの場合はこのような条件のもとにはない。よほど短期間での複数回実施でなければ、信頼性を増すことにはならず、また他方では、短期間での複数回実施は試験制度的にみてあまり意味がないともいえる。

#### センター試験成績の複数年利用

複数回実施と同様、センター試験の資格試験化を前提とできるなら別だが、そうでなければ、センター試験の成績標準化、年度間の難易差調整など技術的課題の解決が先でなければならない。その解決を待たずに実施に踏み切るとは不公平のそしりを免れない。また成績の複数年利用によって、難関といわれる大学・学部においては再受験組みの浪人が増え、競争は過熱する可能性も高い。

### 3. その他

#### 事務職員等の積極的な活用や入試専門組織の整備

中間まとめでは「入試業務への教員の関与を選抜の本質的な部分へ集中し、その他の部分については事務系職員、大学院生等の積極的な活用を図る」と述べられている。しかし、すでに現在においても過剰といえるほどの業務を事務系職員に託しており、人員の増員が見込めぬ以上これ以上の負担をかけることは到底困難といわねばならない。また大学院生等を利用するという提案についても、その責任をどのように求めることができるのか、発生した事故の対応、処理などを考えれば、安易に部外者の要員を募ることは控えなくてはならない。

#### 成績の開示

入試成績の事後開示についてはすでに国大協としての考えを示している。残されているのはセンター試験の事前開示であり、複数回実施問題とは別に、その改善の可能性を示す必要がある。