入学者選抜研究に関する調査室報告書 7

大学入試センター・シンポジウム●2020

「センター試験」をふり返る

令和 3 年（2021 年）3 月 独立行政法人 大学入試センター

入学者選抜研究に関する調査室報告書 7
大学入試センター・シンポジウム 2020

「センター試験」をふり返る

独立行政法人大学入試センターは，令和 2 年 11 月 23 日，「大学入試センター・シンポジウム 2020」をオンラインで開催した。本報告書は，同シンポジウムにおける講演・討論等の反訳稿を縮約・整理し収録したものである。

令和 3 年（2021 年）3 月 独立行政法人 大学入試センター

〔表紙〕
大学入試センターは，共通第 1 次学力試験及び大学入試センター試験の各本・追試験，試行テストを都合 86 回実施した。写真は，愛宕神社（東京都港区）正面の石段。86 段，40 度の急こう配である。これを騎馬で駆け上がり境内の梅の一技を手折り将軍家光に献上した讃岐丸亀藩の家臣曲垣平九郎の故事にちなみ「出世の石段」と呼ばれる。

開会挨拶　序にかえて

独立行政法人大学入試センター理事長　山本 廣基

大学入試センター理事長の山本でございます。本日，センター主催の『「センター試験」をふり返る』というシンポジウムを企画しましたところ，皆さま，ご多忙のところ，また祝日にもかかわらず，500 名を超える大勢の方々にお申込みいただき，誠にありがとうございます。このコロナ禍でほとんどの会議等のみならず，学会やシンポジウムなどもリモート開催となっております。このシンポジウムにつきましても，当初は学術総合センターの一橋講堂で開催する準備を進めてまいりましたが，種々検討の結果，この Zoom ウェビナーを用いて開催することといたしました。対面形式とは違う不自由さもあろうかと思いますが，逆に全国から東京においでいただかなくてもご参加いただけるという利点もあろうかと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

さて，今年 1 月に実施しました令和 2 年度大学入試センター試験が最後のセンター試験となり，来年からは「大学入学共通テスト」に衣替えをして実施する運びとなりました。平成 2 年度大学入学者選抜において第 1 回のセンター試験が始まりまして，今年の第 31 回試験が最後になったこの機会に，センター試験はどのような試験であったのかを総括しておこうと考えた次第でございます。総括となると，その検証まで含めなければなりませんが，そこまではできなくても，少なくともどのような試験であったということを改めて整理をして，社会に発信しておく必要があると考えたところでございます。

と言いますのも，私事で誠に恐縮ですが，私は平成 25 年の 4 月に，この入試センターに着任しました。着任後間もない，その年の 6 月，大学入試センターが毎年主催している研究交流事業である全国大学入学者選抜研究連絡協議会の初日であります。控室に置いてあった新聞の 1 面トップに「センター試験廃止へ，文科省」という記事が掲載されていることに大変驚きまして，周りにいた理事はじめ，センター職員に聞いたところ，「いや，まったく知らなかった，なぜ突然に」と言って，顔を見合わせるばかりでございました。

このおよそ 5 か月後の 10 月 31 日に，政府の教育再生実行会議の第 4 次提言，「高等学校教育と大学教育との接続，大学入学者選抜の在り方について」が発表されました。一方，中央教育審議会におきましても，その前年から総会直属の高大接続特別部会が設置され，平成 26 年 12 月に「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」が答申されました。この答申を受けて，翌平成 27 年の 1 月に当時の下村文部科学大臣

から，高大接続改革実行プランが示され，その 3 月から具体的な課題を検討するための高大接続システム改革会議が始まりまして，翌 28 年の 3 月に最終報告が出されました。そして，その翌年，平成 29 年の 7 月に「高大接続改革の実施方針の策定について」が文部科学省から発表されることになったわけです。この間の会議体で，それぞれどのような議論が行われたかは，現在も文部科学省のホームページで見ることができます。

大学入試センターでは，この実施方針に基づきまして，令和 3 年 1 月，初めての大学入学共通テストを実施するための諸準備を進めてきたところでございますが，御承知のように昨年末，共通テストの枠組みでの英語資格・検定試験の活用，そして，国語，数学への記述式問題の導入が見送られることになりました。これらの今後の扱いにつきましては，現在，文部科学大臣の下に設置されました「大学入試のあり方に関する検討会議」において検討が進められているところでございます。

大学入試センター試験は，平成 2 年度から計 31 回実施されてまいりました。それまでの共通第 1 学力試験が，国公立大学を対象にした，5 教科全体で一つのセットの試験であったのに対しまして，私立大学にも対象を広げてアラカルト方式を導入するものでした。ところが，大学進学者層の変化等もあり，新たな問題，例えば 1 ないし 2 科目のセンター試験の成績のみで，本当に大学教育を受けるに足る学力の測定になっているのか。また，大学入試そのものが依然として知識偏重になっている。推薦，AO 入試の一部は，学力不問になっているのではないかなどといった，さまざまな声の高まりから，先ほど申し上げましたように，中教審等で大学入試改革が議論され，来年度試験から大学入学共通テストに衣替えすることになったところです。

ただ，残念なことに，これらの議論の中で，センター試験に対する批判はあったものの，これまでのセンター試験がどのような試験であったのかを議論されることは，ほとんどありませんでした。とりわけセンター試験の解答はマーク式であるがゆえに，細かな知識問題に偏っているとの見方が大勢でした。しかし，毎年，試験後に実施される高等学校教員や，教科教育の学会からの外部評価におきましては，思考力，判断力をも問う大学教育の基礎力がついているかを測る，非常に適切な問題となっているとの高い評価を受けてきたことも事実であります。

共通第 1 次学力試験，大学入試センター試験，計 42 回の総括がなんら行われず，実際どこに問題があったのか，成果は何かという検証はほとんど行われませんでしたが，これは，我々センターにも責任の一端があることは否めません。大学入学試験という極めて機微な事柄を含むとして，「センター試験はこういう試験です」，「こういう改善が必要です」「教育測定学，テスト理論から見ると，このような課題があります」といったことを，十分に広報してこなかったのも事実であります。

遅きに失した感もなくはないですが，このような反省から，今年 1 月のセンター試験が最終回となったことを機に，センター試験はどのような試験だったのかを，業務運営や試験設計などの面から整理して，記録として残しておく必要があると考

え，冊子として発刊することといたしました。

このシンポジウムは，その発刊を前に，できるだけ多くの方々に，センター試験とはどのような試験であったのか，ハイステークスな大規模一斉選抜試験を実施するための業務運営はどうしてきたのかについて，共有できればと考えて企画いたしました。入学者選抜制度の立案，策定に関わる人々や，入試関係の実務に携わる人々のみならず，広く教育関係者や教育に関心をお持ちの方々にも御理解を頂き，我が国全体のテストリテラシー向上につながれば幸いだというふうに考えています。

最後になりますが，センター外から指定討論者をお引き受けいただきました南風原朝和先生，駒形一路先生，そして木村拓也先生に心より感謝申し上げます。どうぞよろしくお願いいたします。それでは午後 6 時までの 5 時間，長丁場になりますが，ご参加の皆さま方と，センター試験はどのような試験であったのかということを，共有できる有意義な時間となりますことを願いまして，冒頭のご挨拶とさせていただきます。どうぞよろしくお願いいたします。

山地 弘起
大塚 雄作
鈴木 規夫
南風原 朝和
荒井 克弘
大津 起夫
351
参加者
Q&A
チャット
画面の共有
レコーディング
退出

19:50
Presentation

大学入試センター特任教授
前川眞一

10:05
西野 努

目　　次

■第 1 部　大規模共通試験の総括

■研究報告 1　ボーダレス化する高大接続｜ 11 頁
荒井 克弘（大学入試センター客員教授/元同センター試験・研究統括官）

■研究報告 2　センター試験問題の作成と課題｜ 22
大塚 雄作（国際医療福祉大学大学院特任教授/前大学入試センター試験・研究統括官）

■研究報告 3　センター試験志願者の受験行動と学力特性｜ 41
鈴木 規夫（元大学入試センター研究開発部准教授）

■研究報告 4　成績データから見たセンター試験 ｜59
前川 眞一（大学入試センター特任教授）

■指定討論 1 ｜79
南風原 朝和（東京大学名誉教授/広尾学園中学校・高等学校長）

■指定討論 2 ｜89
駒形 一路（静岡県立浜松北高等学校教諭）

■全体討論 ｜95〔司会〕山地 弘起（大学入試センター試験・研究副統括官）

■第 2 部　大規模共通試験の運営

■報告　大規模共通選抜試験を成り立たせる仕組みとその課題｜ 109
義本 博司（大学入試センター理事）

■指定討論 ｜125 木村 拓也（九州大学大学院人間環境学研究院准教授）

■全体討論｜131〔司会〕山地 弘起（大学入試センター試験・研究副統括官）

〔総合司会〕　椎名 久美子　（大学入試センター研究開発部教授）

〔参考〕チラシ 141/ 申込者内訳 142/ アンケート集計結果 143

■第 1 部　大規模共通試験の総括

〔写真上〕
大学入試センター旧庁舎。昭和 58 年に現在の庁舎が竣工するまで，大学入試センターは旧東京教育大学農学部の建物を使用していた。現在，旧庁舎跡には目黒区立駒場体育館がたつ。

〔写真下〕
初代 OMR（光学式マーク読取り装置）。米ウエスチングハウス・ラーニング社製 W2300。国産機が片面のマークシートを 1 分間に 60~100 枚読み取るのに対し，W2300 はマークシート両面を同時に 1 分間に 200~300 枚読み取ることができた。

ボーダレス化する高大接続

荒井　克弘 /大学入試センター客員教授, 元同センター試験・研究統括官

2009 年大学入試センター試験・研究副統括官，2012～2015 年試験・研究統括官。東北大学名誉教授。大学入試センター名誉教授。専門は，高等教育研究，教育計画論。

御紹介いただきました荒井です。今日のシンポジウムのテーマは，『「センター試験」をふり返る』というものでございます。私は，他の 3 人の先生方のようにデータを駆使して分析する方法論を持ちませんので，制度的面から，またできるだけ俯瞰的な視点から高大接続問題とセンター試験について，ふり返ってみたいと思います。

今日の高大接続問題

- 教育機会の均等化
  - 大学全入化は教育機会の均等化に近づいたのか？
- 教育の質保証
  - 大学教育に必要な知識・能力は担保できているか？
- 専門領域別の高大接続
  - 高校の教科科目と学術専門領域を如何にしてつなぐか？

私は，今日の高大接続は，ここに示したような，3 つの課題に直面していると思っています。まず第 1 は，「教育機会の均等化」です。教育機会の拡大は進みましたが，それは教育機会の均等化と本当に結びついているのかどうか，疑問が残ります。様々な社会，経済，あるいは地域という条件の中で，人々は均等な教育機会に恵まれているのかどうか。昨年は，英語民間試験の利用をめぐって，家庭の経済や地域格差が大きい，と社会的な議論を巻き起こしました。

第 2 は「教育の質保証」の問題です。大学に進学をする若者の数が増えました。受験競争も緩和したと謂われます。学生は多様化し，特異な才能の持ち主や，特定の分野に秀でた者もいるだろうと思います。一概に学力だけに注目して，学生の不揃いを批判することはできません。それでも，大学へ進学するまでの教育はそれを十分に担保するだけのものであるのかどうか，これも疑問があり残ります。大学もまた受け入れた学生に対し，十分なケアのできる備えができているのかどうか，問われなければいけません。

第 3 は「専門領域別の高大接続」です。これは，入試センターのような試験問題を作成する現場で，つねに頭を悩ませてきた問題です。高校教科書や学習指導要領だけで，試験問題がつくられるわけではありません。高校の教科科目と大学の様々な学術専門（学問）領域とをどのように接合させれば，その目的に適った出題ができるのか，さまざまな工夫をし，繰り返し議論を重ねてきました。これらの点について，限られた時間ですけれども，お話ししたいと思います。

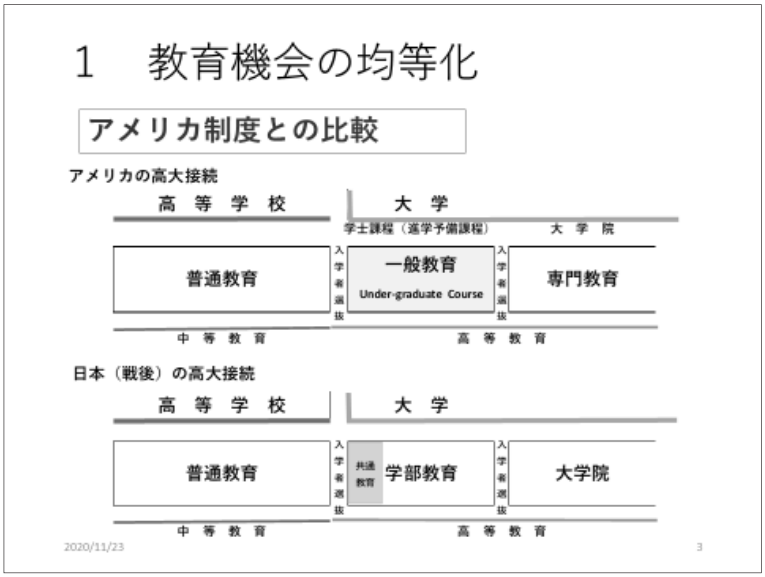


図 1

最初に，教育機会の均等化ということを考えてみます。少し回りくどいかもしれませんが，世界で最初に大学の大衆化を導入したアメリカと日本の事情を比べてみましょう。アメリカにおける大学進学は，日本のように大学=専門学部への進学を意味するわけではありません。アメリカの学生にとって，大学に進学することと専門や専攻を選択することは同じではありません。彼らはアンダーグラデ

ュエイト・コースに入り， その課程の 4 年間に一般教育を学びます。大学の研究の実際に触れ，優れた教育者や研究者と出遭うことで，大学院へ進学するのかどうか, どのような専門分野に進むのかを考えます。高大接続が一発勝負ではない，というのはこうした事実によります。高大接続が必要とする緩衝装置とでも言うべき時間です。

日本の場合は，こうした余裕というか，緩衝装置が工夫もされていないし，そもそも制度がちがう。大学の合否も，専門所属も一度に決まってしまう。それがほとんどです。日本の入学者選抜は，それが推薦入試であろうと AO 入試であろうと，同じように実施されています。大学に入った後も共通教育から専門基礎，学部専門教育へと，教育課程がつぎつぎに進み，たいへん多くの科目を短期間に履修し，修得することになっています。

このような高大接続の状況で，本当に，高校までの教育と大学教育とが接続が可能なのか，考えてみなければなりません。そして，本当の教育機会の均等化とは何なのか，問い続ける必要があります。高大接続改革をスローガンに掲げておきながら，共通試験の改革だけに終始するというのは，あまりにも拙劣です。それとも見えないところで教育改革が進められたということでしょうか。

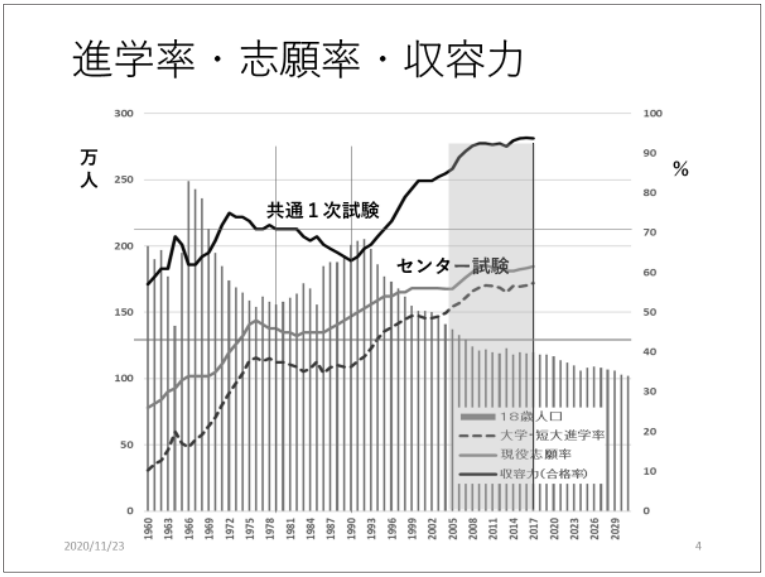


図 2

ここに示したのは進学率，志願率，収容率という，大学進学の動向を示す代表的な指標です。18 歳人口の推移は棒グラフで，進学率，現役志願率，収容率は折れ線グラフで示しました。特に注目されるのは収容率の伸びです。これはかつて合格率と呼ばれていました。大学へ入学を志願した者のうちどれだけが実際に入学できたのか，それを指標化したものです。他方，赤線で囲んだ 1979 年～89 年までが，共通第 1 次学力試験の実施の時期，その後 1990 年～2020 年までが，センター試験の実施時期です。

グラフからご覧いただけるように，この 2 つの共通試験はじつに好対照をなし

ています。共通 1 次試験の頃は, 18 歳人口は増加傾向にあり, 競争も厳しかった。収容率の低下はそれを端的に示しています。共通 1 次からセンター試験に変わった頃は年齢人口の急減とほぼ時期が重なっています。進学指標が V 字型に上昇をはじめるさまがグラフによく表れています。

2008 年頃になると，収容率は伸び続け 8 割をこえ 9 割に達します。受験した者のほとんどが入学できる，全入化の時代です。しかしそれでも，入学定員の埋まらない私立大学が 4 割もあります。志願者全入化がどのような環境であるのか，新しい観点での分析も必要です。ふり返ってみれば，センター試験の後半の 10 年間余りはまさに「全入化の時代」であったことになります。ふり返りにあたって，あらためて認識しておく必要があります。

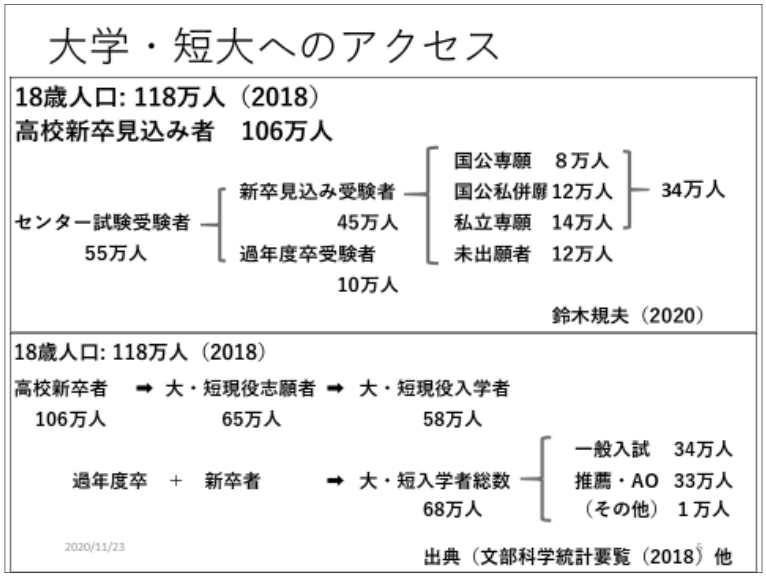


図 3

では，どのように進学内容が変わったのか，受験者の数字をマクロ的に追ってみます。図 3 は 2020 年，センター試験の最後の年のデータです。18 歳人口は 118 万人，このうち高等学校卒業見込み者が 106 万人です。そして 6 割が大学・短大へ進学を志願します。さらにいえば, その志願者の 9 割が入学していく時代です。

この受験者たちが具体的にどういう入学者選抜ルートに別れて大学に出願しているのか，現役（高卒見込み）と浪人（過年度卒）を合わせて，入学者は 68 万人に達しますが，このうち，一般入試を経て入ってくる者は 34 万人，他方，推薦・AO 入試で入ってくる者が 33 万人，その他が 1 万人という状況です。学力試験ルートと総合型選抜がちょうど半々という状況です。

下に，センター試験受験者の出願行動を示しておきました。センター試験の受験者はこの年，53 万人でした。このうち現役（卒業見込み者）に注目すると，43 万人。この中で，センター試験の成績を利用して個別大学に出願をした者は 34 万人にしぼられます。つまり, センター試験を経由して個別大学に出願する者は, 現役生 106 万人のうちの約 3 割ということになります

センター試験の志願者

センター試験受験者（2020）

	国公立大併願	国公私立大併願	私立大学専願	Total
5教科受験	7.7	11.1	3.4	22.2
4教科受験	0.1	0.3	1.4	1.8
3教科受験	0.2	0.4	8.6	9.2
2教科受験	0.1	0	0	0.1
1教科受験	0	0	0	0
Total	8.1	11.8	13.4	33.3

（万人）

データ；鈴木（2020）

2020/11/23 6

表1

共通1次試験からセンター試験に変わるときに，入試の多様化，あるいは入試の規制緩和だということが盛んに喧伝されました。センター試験は共通1次試験のように一律に5教科を受験しなければいけないという試験ではなく，1教科1科目から利用できるアラカルト式の試験です。私立大学がセンター試験に参加するようになったことも大きな変化でした。

とはいえ，表1をみると，センター試験の受験者は依然として5教科受験者が多く，しかも国公立大学に出願するものがその8割を超えています。しかし他方，3教科受験者のところにも一つの固まりがあります。これは私立大学専願者とみてよいかと思います。その数は約9万人です。国公立大学の併願組を合わせれば，センター試験経由で私立大学に出願を受験者も25万人ほどいます。センター試験になって制度は大きく変わりましたが，受験者数，受験科目数からいっても，センター試験は依然，国公立大学受験者中心で構成されているといえます。

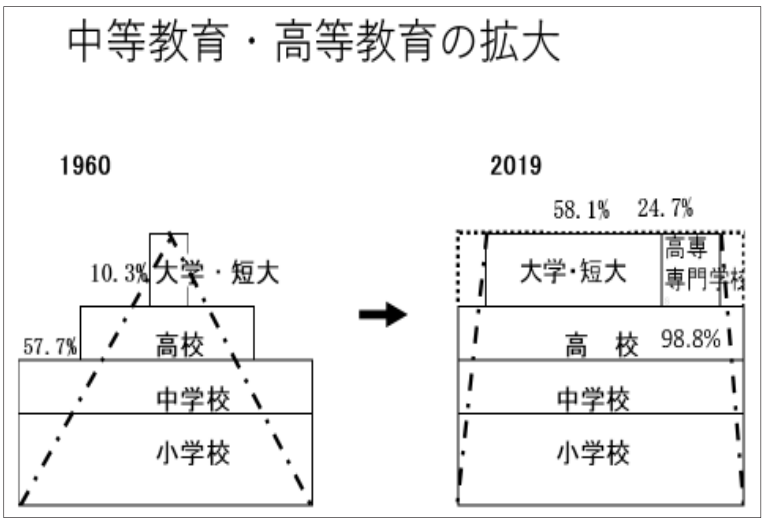


図4

図4に示したのは，1960年と2019年の進学構造の比較です。1960年の頃はシャープなピラミッド型をしていました。それから60年経って2019年になると，高校は全入化を遂げ，大学，短大に行く人は約6倍に増えました。これに専門学校，高専等を含めると，広義の高等教育に進学する人たちは年齢人口の8割です。高等教育の構造も変わりましたが，1960年に比べて進学者は8倍に膨れ上がっています。問題はこれだけの変化に，日本の学校制度は耐えられるのかということです。教育制度の耐性が危ぶまれるほどの膨張がこの半世紀の間に起きたということです。

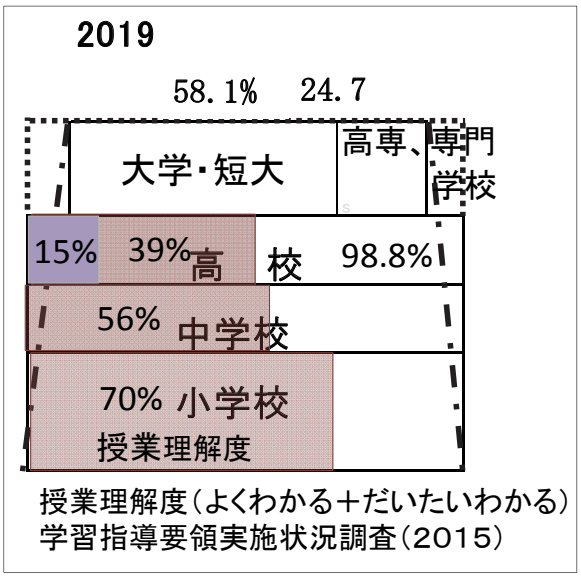


図5

この図は，2番目の「教育の質保証」に関わるものです。2019年の進学構造として示したものに，文科省調べの授業理解度というものを足してみました。学習指導要領が改訂されるたびに，文科省は，学習指導要領実施状況調査を実施してきました。小学校，中学校は長い実績がありますが，高等学校の調査は2003年にはじめられて，2002年，2005年，そして直近は2015年のデータが公表されているだけです。

この調査の一環として生徒の意識調査が行われており，そのなかに各科目の授業理解度を尋ねた項目があります。その調査結果を国語総合，数学Ⅰ，コミュニケーション英語Ⅰについて見ると，「授業がよく分かる」と答えた生徒（高3）は18%，「だいはたい分かる」と答えた生徒は，平均すると半数を少しこえる程度になります。データといっても，生徒の意識調査のレベルでは，確かな測度とはいえませんが，年齢人口の6割が大学，短大に進学をしていくことを思えば，この状況はだいぶ厳しいと言わざるを得ません。専門学校を含めた進学者は8割に達しますから，「授業がわかる」という半数の現実のうえに8割の進学者を乗せることはなかなか容易ではない事態です。この現状をどのように考えるか，高校と大学の接続を考えていく際の最初の壁のように思います。

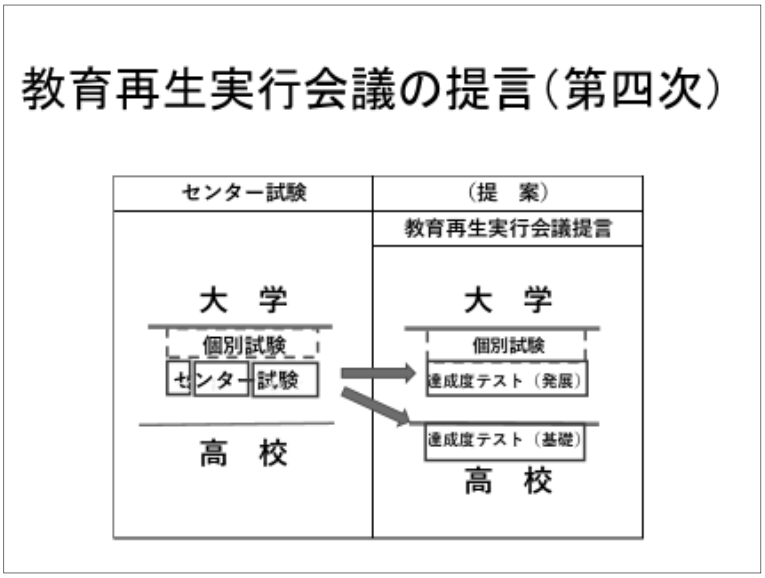


図 6

高大接続改革については，首相の私的諮問機関である教育再生実行会議は高大接続改革について 2013 年 10 月に第四次提案というものを提出しています。センター試験に代えて「達成度テスト（発展レベル）」と「達成度テスト（基礎レベル）」という 2 つの共通試験を提案するというものです。発展レベルは大学教育に必要な知識，能力を測る試験とし，基礎レベルは，高等学校生徒が在学中に受検する学習到達度試験です。2 つの試験の役割を分けることによって，多様化した大学と高校との接続を改善するという内容になっています。

基礎レベルのテストを高校段階の到達度試験の範囲に留めておくのか，大学入学者選抜や就職の際にも利用する資料にするのか，慎重に考えなくてはならない補足も付けられていますが，共通試験を高校の学習到達度試験と大学入学の選抜試験の 2 つに分けるという考えは検討に値するものと考えられます。

現在のセンター試験の目的は，共通 1 次試験時代の文言をそのまま継承したため，多少明瞭さを欠いている部分があります。「大学へ入学を志願する者の高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定すること」というものですが，共通 1 次試験の主たる目的に「高校教育の正常化」があったために，大学入試の改革と高校教育の改善が両方盛り込まれたという文章になりました。これがセンター試験を「高校の到達度試験」だと解釈する間違いを生みました。その点で，再生実行会議の提案は共通試験を目的によって 2 つに分けたことで明快になりました。

共通 1 次試験もセンター試験も，高校教育の改善に資することを目的としていますが，試験の対象は「大学へ入学を志願する者」に限定されています。高等学校の生徒全体に及んでいるわけではないのです。ところが，いまの高校教育の現状を見ると，共通試験を受けるような層よりもボリューム・ゾーンといわれる学力中下位層に問題が集中しているように見えます。高校教育全体を視野に入れた「基礎レベル」の改革の狙いは正しかったのではないかと思います。

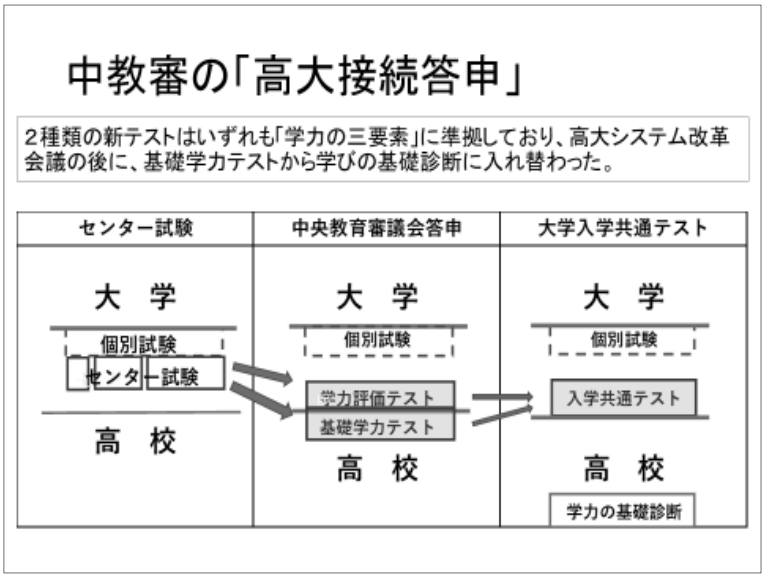


図 7

ところが，なぜか，この再生実行会議の提案は採用されなかった。その後に出された中央教育審議会の答申（高大接続答申）が今回の高大接続改革の基軸になっていきます。しかし，その中教審の改革案にも再生実行会議の基礎レベルテストに相当する「高等学校基礎学力テスト」の提案が含まれていました。ふしぎなことに，これが消えてしまう。この基礎学力テストは「高校生のための学びの基礎診断」と名称を変えられ，高大接続改革の中心から遠ざけられました。「学びの基礎診断」は高校教育のスタート時の学力確認ですから，高校生の学習到達度を測る試験ではありません。

基礎学力テストは「大学入学共通テスト」に統合とされたという見方もできます。そのために，入学共通テストの性格が一層学習指導要領寄りに引きよせられた，ともいえます。一見，合理的な修正のように見えますが，これでは，高校の学力中下位層の切り捨てにつながり，他方，大学教育の接続テストとしては学習指導要領に偏りすぎた試験になります。

「専門領域別の高大接続」というテーマは，入試センターの試験問題の作成に関わったことのある人は必ず頭を悩ましただろう問題です。大学教育は高校教育の上に積み上がっているわけではない，両者の関係は深いですが，高校の教科・科目は独自の文脈を持った知識・技能の体系です。しかしそれらが様々な学問研究領域及びその教育とどのような関連にあるかは明確ではありません。

図８

私が考えたのは図８のようなモデルです。高校教育は大学教育と交叉するような関係にあり, その交叉する接合面に共通試験が存在する, そのように考えると, 共通試験の役割がより明確に理解できるようになりました。

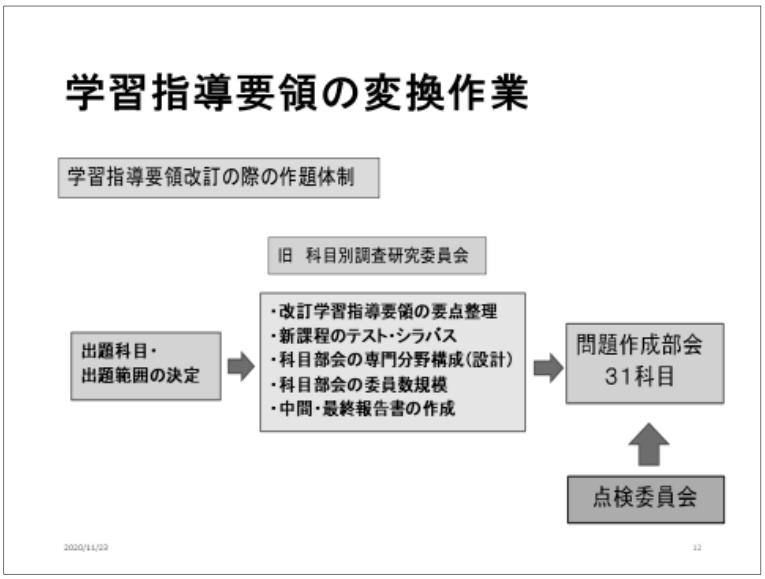


図９

新しい学習指導要領が告示されると，入試センターでは，まず出題科目・出題領域の検討がはじまります。センターだけでなく，国立大学協会をはじめ，私立大学団体，全国高校長協会，教育委員会関係も含めての協議になります。中間報告もありますが，最終報告がでるまでに，２年がかりの検討が行われますが，次いで，出題教科・科目ごとの検討のために，調査研究委員会が教科・科目ごとに設置されます。高校の教科・科目と大学の学問領域との関係を配置する設計図のようなものをつくる委員会です。大学入学試験のための委員会ですから，大学関

係者教員のみで構成されます。

大学教員の目線で，新しい学習指導要領を点検し，教科書を吟味してその要点整理を行う。さらに，該当科目の問題作成部会に必要となる専門家の構成，割り振りを決め，部会の規模についても目安を立てます。学習指導要領を解体して，大学の研究領域とつなげる具体的な調整を行う場といってよいかと思います。

大塚先生のご報告で詳細に紹介されるかと思いますが，調査研究委員会のあとを引き受けるのが，問題作成部会になります。さらに各科目部会での作成作業と併走する点検委員会というものがあります。この２つの委員会の協力によって問題が練り上げられ，センター試験の規格にあった試験問題がつくられます。これが，高校教育と大学教育を接続する，とりわけ大学教育に必要な知識，能力を測るセンター試験をつくりあげる中核的な作業です。

ま と め

1　教育機会の均等化は進んだのか？

・ 入学者選抜方法の多様化と適正化

2　教育の質保証

・ ボーダレス化の実態の解明
・ 高校教育の充実化と大学の対応

3　領域別の高大接続の見直し

・ 専門領域の観点から高大接続を見直す。
・ 新テストは高校教育の到達度試験でよいのか。

そろそろ報告時間の刻限が迫っていますので，まとめさせていただきます。

1 番目の「教育機会の均等化は進んだのか」ということですが，ここで，我々が留意しなければならないのは，教育機会の拡大＝教育機会の均等化ではない，という認識です。センター試験の公平・公正が言われます。いろいろな角度からこの検討は進められてきましたが，現役高校生のすべてがセンター試験を受験するわけではない。受験しているのは，現役高校生の４割であり，その中でセンター試験を利用して個別大学に出願している者は３割にすぎません。大学の志願率も進学率も６割に近づいて，受験者はますます多様になっています。ここで教育機会の均等化ということをもう一度考える必要があります。センター試験の中だけでなく，センター試験の外でも大学入学者選抜は並行して行われています。一般入試が後退し，推薦入試，ＡＯ入試の割合が急速に増えていますが，このようにして用意された入学者選抜は，何に対して公平・公正な試験であるのか，考える必要があります。

2 番目は，教育の質保証の問題です。入試の多様化が進み，受験競争の緩和が謂われるようになってから，学生の学力問題について話題は事欠きません。その一方，我々が今，直面しているのは，大学入学志願者の全入化という事態です。

かなり前から顕在化してきているのは，高校教育を修得しないまま「大学」に入ってくる学生たちの問題です。大学進学のボーダーレス化も現実の問題です。こうした環境のなかで高大接続改革が進められています。この改革の問題点は我々のような関係者にとっても，改革の先きが見えてこないことです。ボーダーレス化の中身はしっかり解明される必要があります。それを把握し，高校と大学のできることが明確にしていかなければなりません。

3 番目は，領域別の高大接続の問題です。私が確信をもって申し上げられるのは，共通 1 次試験，センター試験は「大学の試験」であったということです。抽象的な観念の先行ではなく，共通試験については着実な作業の積み重ねがあった。新しい「大学入学共通テスト」は，従来の共通試験とは違い，行政主導で進められた分だけ，抽象的な観念が強すぎるきらいがあります。学習指導要領の独り走りでは大規模試験は設計できません。何としても，学習指導要領を優先した大学入学共通テストにするのだ，ということであれば，新しいテストは大学との接続から遠ざかることになります。高大接続には従来以上に空隙ができてしまう，それが危惧されます。高大接続改革はまた新たな高大接続問題を引き起こしている。この過程をしっかりとフォローしていくことが重要だと考えています。

【椎名】ありがとうございました。私からひとつ，質問させてください。先ほど専門領域別の高大接続について，2 つの円錐が交わっているスライドを示して説明してくださいましたけれども，実際には，共通試験と個別選抜を組み合わせて選抜を行っている大学が多いと思いますが，そうなりますと，個別試験については，また別の交わった部分を大学が設定をして，それで組み合わせて，選抜に使われるというイメージになりますでしょうか。

【荒井】今日は，センター試験のお話でしたので，２つの円錐が交叉した接続面に共通試験を位置づけました。もちろん，大学教育と書いた円錐形には個別試験も含めて，大学入学者選抜と考えていただいてよいと思います。

【椎名】ありがとうございます。センター試験は，55 万人が受けているが，そのうち個別試験に出願するのは，34 万人だというお話でした。その差の 21 万人が未出願者ということでしょうか。

【荒井】55 万人のうちの 10 万人は過年度卒です。当該年度の受験事情を解説するために，この 10 万人を除きました。残った 45 万人の現役受験者のうちで個別試験に出願したのが，34 万人ということですので，現役受験者の中で未出願者が 10 万人余りいる。つまり，新卒者のうち，センター試験を受けてる人は 4 割である。その成績を個別大学の出願に使っている人は 3 割だということです。それを過大に評価することも，過小に評価することも好ましくない，というので御説明しました。

センター試験問題の作成と課題

大塚　雄作　/国際医療福祉大学大学院特任教授，前大学入試センター試験・研究統括官

2014 年 大学入試センター試験・研究副統括官，2015～2018 年 同試験・研究統括官。京都大学名誉教授。大学入試センター名誉教授。専門は，教育心理学，教育評価。

大学入試センターには，大学入試センター試験の企画立案及び試験問題の作成等を統括する役職として，試験・研究統括官という職が置かれています。私からは，私が，センター試験問題の作成にこの試験・研究統括官として関わった経験に基づきまして，問題作成の概要や，実際に出題された幾つかの問題の特徴とその評価について振り返ってみたいと思います。

■センター試験の目的

① 入学志願者の**高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを主たる目的**（センター試験実施大綱, 2018.6.4）

② 大学が、それぞれの判断と創意工夫に基づき適切に利用することにより、**大学教育を受けるにふさわしい能力・意欲・適性等を多面的・総合的に評価・判定することに資するため**に実施（同上実施大綱）

③ **大学及び高等学校における教育の振興に資することを目的**（独立行政法人大学入試センター法第3条）

Cf. 大学入学共通テスト（2021年度大学入学者選抜・実施大綱, 2019.6.4）

- 「大学教育を受けるために必要な能力について把握すること」が上記①「目的」に付加
- 「各教科・科目の特質に応じ、知識・技能のみならず、思考力・判断力・表現力も重視して評価を行うものとする。」が上記②の部分に付加

まず，センター試験の二つの目的について，改めて共有しておきたいと思います。一つ目は，センター試験は，高校の基礎的な学習の達成度の判定を目的としているということであります。これは，センター試験実施大綱などに記されていることであります。二つ目は，各大学が入学者選抜に当たって，受験生の多面的な能力などを，評価する一助として利用するためとされております。大学教育への適応可能性に関する判定ということで，先ほどの荒井先生の交差モデルで表現されるような，大学の視点からの入試のゆえんとなる目的であろうと思います。

それから最後に，大学入試センター法の第３条に規定されていることですけれども，大学教育のみならず高等学校教育の振興ということが目的に挙げられているということを，特に取り上げておきたいと思います。

■センター試験問題作成の基本方針

●試験問題作成要領に記されている基本方針

① 高校学習指導要領に準拠

② 思考力・応用力をみる問題

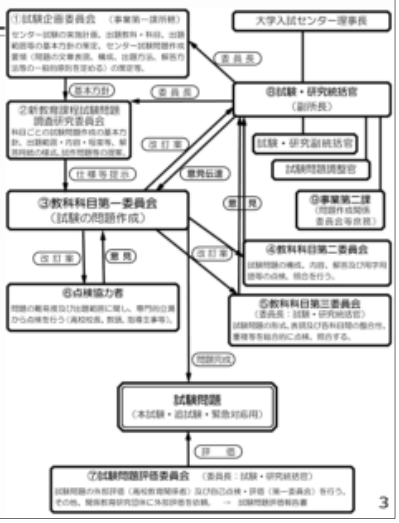
③ 教育的公平性の担保

④ 正解の一意性の担保

⑤ 難易度のコントロール

→ 上記の基本方針は点検等における評価観点に

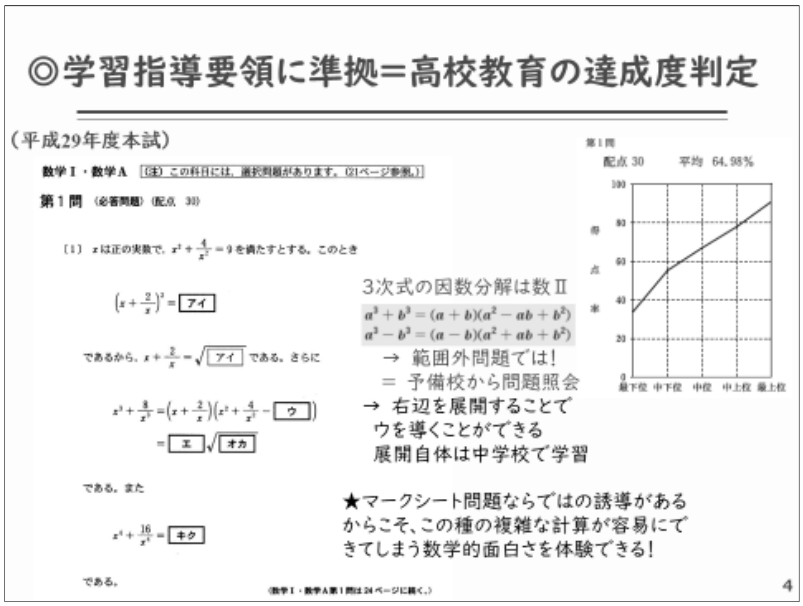
ただし、試験方法や個々の問題は、**独立に評価できるものではなく、試験全体の枠組の下**で、評価結果は違ってくることに留意。



このセンター試験の目的に則しまして，「教科科目第一委員会」が，試験問題を

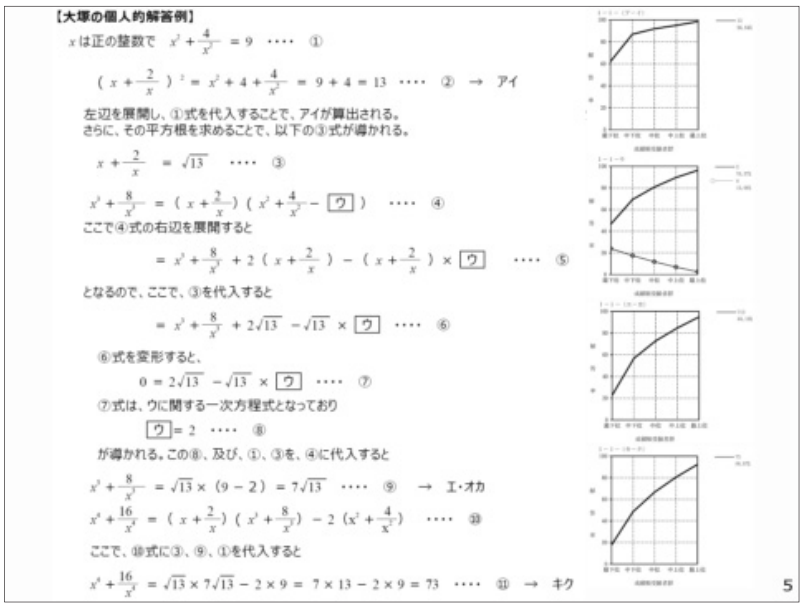
作成します。作成過程の問題案は，第一委員会経験者等から構成される「教科科目第二委員会」や「同第三委員会」が点検します。また，「点検協力者」として高校教育関係者にも点検をお願いしています。非常に重層的な点検体制で問題を作成しているところであります。また試験の実施後には，「試験問題評価委員会」が，高校教員や教育研究団体等に外部評価を依頼して，試験問題の評価を行い，これを次の問題作成に活かしております。

左に書かれておりますのは，試験問題作成の基本方針ということですけれども，問題作成に関わる委員の先生方に周知しておるわけであります。このような基本方針は，試験問題評価委員会の評価観点としても，提示されるものであります。ただし，試験問題というのは，完璧ということはありませんで，問題の良しあしというものも，試験全体の枠組みが違えば，同じ問題がある枠組みでは，いい問題になり，別の枠組みでは悪い問題にもなるという，相対的なものであるということには，留意しておいていただきたいと思います。



それではまず，その基本方針にそって，実際に出題された試験問題をふり返ってみたいと思います。まず，「学習指導要領に準拠」するということに関連して印象に残っている 2017 年度の「数学Ⅰ・数学 A」の問題です。試験実施後すぐに，予備校の先生から「指導要領の範囲外のことが扱われているのではないか」という指摘が寄せられました。

3 次式の因数分解を使うと，簡単に解が求められる問題になっているのですけれども，今の学習指導要領では，3 次式の因数分解は，「数学Ⅱ」で学ぶことになっていて，「数学Ⅰ」や「数学A」では扱われていないのです。この指摘には，私も，ちょっと冷っとしたのですが，先ほど申し上げたような点検体制ですから，そういうところに抜かりはないはずだと思い，私も自分自身で解いてみました。



【大塚の個人的解答例】

x は正の整数で　$x^2+\frac{4}{x^2}=9$　‥‥　①

$$\left(x+\frac{2}{x}\right)^2=x^2+4+\frac{4}{x^2}=9+4=13 \quad \cdots\cdots \quad ② \quad \rightarrow \quad アイ$$

左辺を展開し、①式を代入することで、アイが算出される。
さらに、その平方根を求めることで、以下の③式が導かれる。

$$x+\frac{2}{x}=\sqrt{13} \quad \cdots\cdots \quad ③$$

$$x^2+\frac{8}{x^2}=\left(x+\frac{2}{x}\right)\left(x^2+\frac{4}{x^2}-\boxed{ウ}\right) \quad \cdots\cdots \quad ④$$

ここで④式の右辺を展開すると

$$=x^2+\frac{8}{x^2}+2\left(x+\frac{2}{x}\right)-\left(x+\frac{2}{x}\right)\times\boxed{ウ} \quad \cdots\cdots \quad ⑤$$

となるので、ここで、③を代入すると

$$=x^2+\frac{8}{x^2}+2\sqrt{13}-\sqrt{13}\times\boxed{ウ} \quad \cdots\cdots \quad ⑥$$

⑥式を変形すると、

$$0=2\sqrt{13}-\sqrt{13}\times\boxed{ウ} \quad \cdots\cdots \quad ⑦$$

⑦式は、ウに関する一次方程式となっており

$$\boxed{ウ}=2 \quad \cdots\cdots \quad ⑧$$

が導かれる。この⑧、及び、①、③を、④に代入すると

$$x^2+\frac{8}{x^2}=\sqrt{13}\times(9-2)=7\sqrt{13} \quad \cdots\cdots \quad ⑨ \quad \rightarrow \quad エ・オカ$$

$$x^4+\frac{16}{x^4}=\left(x+\frac{2}{x}\right)\left(x^3+\frac{8}{x^3}\right)-2\left(x^2+\frac{4}{x^2}\right) \quad \cdots\cdots \quad ⑩$$

ここで、⑩式に③、⑨、①を代入すると

$$x^4+\frac{16}{x^4}=\sqrt{13}\times7\sqrt{13}-2\times9=7\times13-2\times9=73 \quad \cdots\cdots \quad ⑪ \quad \rightarrow \quad キク$$

5

これは，私自身のいわゆる記述式の答案なんですが，見ていただければおわかりのとおり，因数分解の公式を使わなくても，展開する過程で x が小気味よく消えてくれるわけですね。そして，さらにセンター試験の数学の問題というのは，解答過程を誘導してくれますから，数学が専門ではない私でも，それほど苦労せずに解答できました。もし白紙に記述式で解答を埋める問題であれば，途中で諦めたかもしれません。解答の誘導というのは，しばしば問題視されるところでもあるんですけれども，私などは，この場合，誘導があったからこそ考えることができたというところを，強調をしておきたいところです。

◆試験問題評価委員会報告より

○高等学校教科担当教員の意見・評価

第1問〔1〕：適切である。分数式や三乗の和の因数分解が出題されたが、簡単な内容であり、受験者にとって取り組みやすい内容であった。

○公益社団法人日本数学教育学会からの意見・評価

〔1〕 数と式における対称式の値の計算と、三次式の因数分解についての問題である。**三次式の因数分解は「数学Ⅱ」で学習をしている受験者にとっては公式に代入するだけで解答できるため、数学的な思考力を適正に評価する問題になっていない。また「数学Ⅱ」を学習していない受験者は展開して恒等式として考えて解くため、展開に分数式の計算が必要で、発展的な問題を習熟していないと解答が容易でない。更に展開して考えるときには、問題用紙に余白が少ない。**総じて知識や処理に重点が置かれた問題である。

6

で，試験問題評価委員会の報告書では，数学教育学会からは，「数学Ⅱ」を選択していなかった受験生にとってはつらかったのではという評価がありましたけれども，高等学校の先生方は「受験者にとって取り組みやすい内容」だという評価を頂きました。

スライド 5 の右にあるグラフは，「五分位図」というもので，センターでは試験問題の難度や識別性などを検討するために利用されています。この「五分位図」を見ても，成績上位者の方がそれなりに正答できていて識別力もあり，正答率もそれほど低いということはありませんので，「数学Ⅰ」の問題として成立する問題ではないかなと思っている次第です。

【大塚の個人的問題評価】 展開と式の変形のみで解答可能であり、数Ⅰまでに学習したことで正答に至ることができる。いきなり、⑨や⑪を記述式形式で求めさせる問題であれば、多くの生徒が解答困難であっても、誘導があることで、複雑に見える計算問題が比較的容易に計算できることが体験できると共に、そのことで数学の面白さにも触れることができる教育的な問題と言える。マークシート方式のセンター試験であるからこそ、この種の誘導も可能となると思われ、数学的思考力を育てる良問と評価できる。

なお、教育的には、以下のような発展も期待されよう。

$$x^3+\frac{32}{x^3} = \left(x+\frac{2}{x}\right)\left(x^4+\frac{16}{x^4}\right) - 2\left(x^2+\frac{8}{x^2}\right) \quad \cdots\cdots ⑫$$

$$x^3+\frac{32}{x^3} = \sqrt{13}\times 73 - 2\times 7\sqrt{13} = 59\sqrt{13}$$

$$x^5+\frac{64}{x^5} = \left(x+\frac{2}{x}\right)\left(x^3+\frac{32}{x^3}\right) - 2\left(x^4+\frac{16}{x^4}\right) \quad \cdots\cdots ⑬$$

$$x^5+\frac{64}{x^5} = \sqrt{13}\times 59\sqrt{13} - 2\times 73 = 621$$

……

$$x^n+\frac{2^n}{x^n} = \left(x+\frac{2}{x}\right)\left(x^{n-1}+\frac{2^{n-1}}{x^{n-1}}\right) - 2\left(x^{n-2}+\frac{2^{n-2}}{x^{n-2}}\right) \quad \cdots\cdots ⑭$$

- 試験ですべてが問えるわけではない ← 試験時間・採点労力・等々
- 日頃の学習において、主体的に多様な他者と協働しつつ、思考し、判断し、表現することによって身に付いた知識・理解を問うという考え方
- 試験問題を教育利用することによって、主体的に他者と協働しつつ、思考し、判断し、表現する学習活動を導くことも可能という考え方がむしろ自然ではないか

7

また，私自身この問題に解答してみて感じたのですが，出題された問題では 4 次までででしたけれど，5 次や 6 次ではどうなるんだろうといったような，そんな好奇心が湧いてきました。この辺は，センター試験の 3 番目の目的である，教育の振興に資するということにも通ずるかと思います。数学は，いわゆるアクティブ・ラーニングと呼ばれる授業がやりにくい科目の一つかなとも思いますけれども，この問題などは，グループでやってごらんなどと提示しても，結構面白い課題になるのかなとも思いました。

◎ 思考力や応用力を見る問題

② 基礎的事項の理解の程度を見るほか、思考力や応用力を見る問題を出題

「思考力や応用力」は、既に、現行のセンター試験でも強調されていることであるが、何故、それが、「知識・技能」評価に偏重していると言われてしまうのか、その点について検討しておく必要がある。

Cf. 「大学入学共通テスト」**実施方針**には、その目的に、「共通テストは、大学入学希望者を対象に、高等学校段階における基礎的な学習の達成の程度を判定し、大学教育を受けるために必要な能力について把握することを目的とする。このため、各教科・科目の特質に応じ、知識・技能を十分有しているかの評価も行いつつ、**思考力・判断力・表現力を中心に評価を行うものとする**。」とある。

（注）『大学入学共通テスト**実施大綱**』では、この表現は若干修正されている！ 「中心に評価」→「重視して評価」

8

次に，2 番目の基本方針「思考力・応用力を見る問題」です。新テストでは，「思考力・判断力・表現力」などと言われているわけですが，センター試験でも相当以前から，そこに重点を置いて問題を作成しておりました。解答方式がマークシート方式ですので，その印象から知識問と言われてしまっていて，センター試験が廃止された要因になったのかなとも思います。けれども，私の経験からしますと，この点は大きな変化はないのではないかなと思うところでもあります。そこで，思考力が関わる問題というのをどう捉えるかということについて，見てみたいと思います。

◆「思考」の個人差 ← 認知科学的アプローチ

- **手続的知識 *vs.* 概念的知識（スキーマ等）**

  手続的知識の表現 ← production system

  If A then B

  If B then C ・・・ *etc.*

  手続的知識の連鎖を辿ること ＝ 一つの思考プロセスと仮定してみると

  手続的知識は練習等によって縮約（自動化）して

  → If A then C という「一つの手続（＝ 単純な知識）」になる

- **解答表現に関わる個人差（記述式における無回答問題）**

  ある個人にとっては思考しなければ解けない問題が、別の個人にとっては一つの手続き（単純な知識問）であったり、また、ある個人にとっては思考したくなる問題が、別の個人にとっては思考を放棄せざるを得ない問題であったり、といったことがあり得る。

  → 「思考力」の個人差・多様性への研究的アプローチの要！

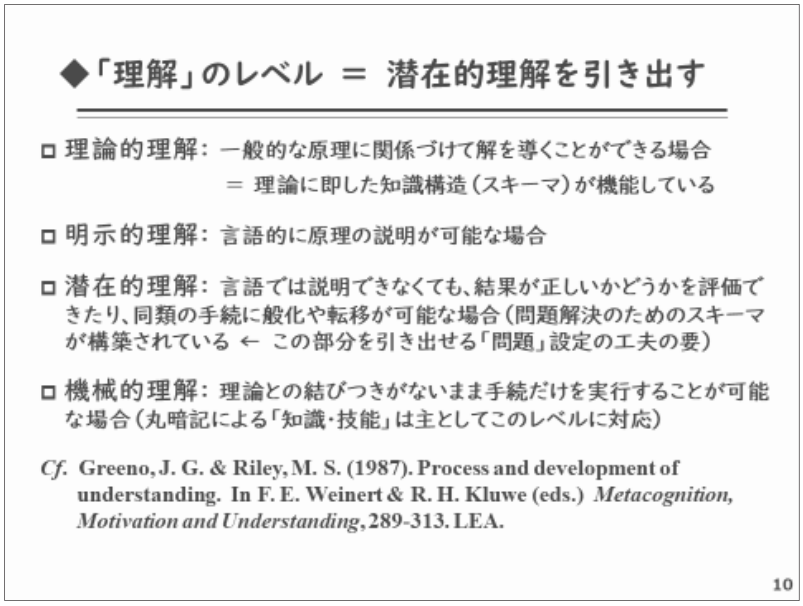
9

このスライドは，思考力とは何かを，私なりに整理してみたものです。そもそも思考力というのは，個人差があったり，また 1 人の個人でも文脈依存といいま

すか，文脈によって違ったりもするものです。認知科学では，知識を手続き的知識と概念的知識に分けて，概念的知識というのは意味ネットワークで表現したり，知識構造を表すスキーマと呼ばれるモデル化がなされたりしています。それに対して手続き的知識というのは，ここに示してみましたが，if A then B というように，ある条件がそろえば，これをしなさいというプロダクションと呼ばれるものの集合で表現するモデルがあります。

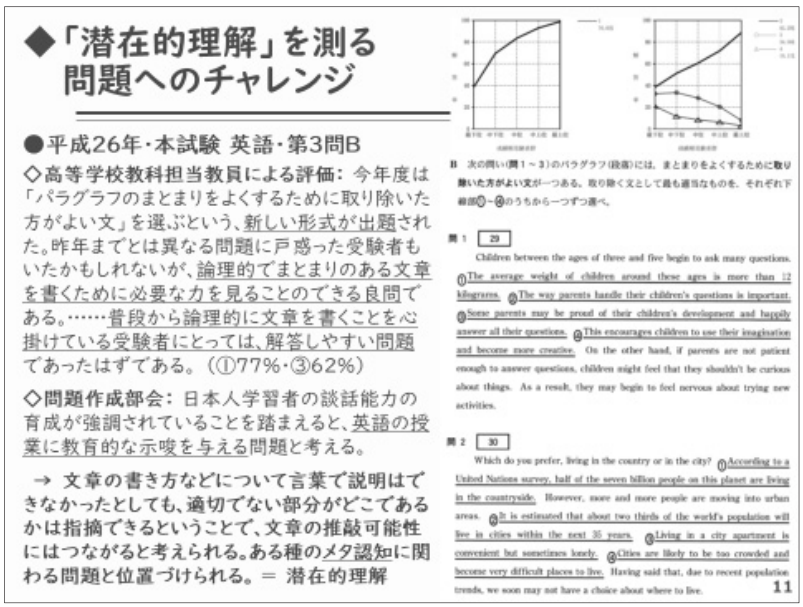
プロダクションが幾つかそろうと，プロダクション・システムという言い方をするわけですけれども，それが動くことで一つの手続きが表現できるというモデル化が行われております。そして，A ならば B，B ならば C とプロダクションを辿っていくことを一つの思考とみなすこともできるだろうと思うわけです。このプロダクション・システムを何度も動かしていますと，手続きが縮約されることがあります。自動化していくという言葉を使いますけれども，簡単に言えば，if A then B，B then C というところが，一気に if A then C という一つの単純な手続きになってしまうということです。A であれば C がいきなり出て来るというのは，プロダクションを次々たどる必要がなく，単純な知識となっているという言い方ができるでしょう。このように考えると，同じ問題でも知識問としてやってしまう人もいるでしょうし，プロダクションの連鎖を追って考える人もいるということであります。そこは，人によって個人差があるということを一つ強調しておきたいわけです。

また，逆に知識を持たないと，問題に手が付けられなかったりすることもあるわけで，記述式の問題などの場合には，無解答が増えたりするわけでありますが，マークシートであっても，自分が知識を持ってない問題は，全て知識問に見えてしまうということがあるということを，お伝えしておきたいなと思います。



私の好きな認知心理学者にグリーノという人がおりまして，彼の論文で印象に残っている考え方に，「潜在的理解」というものがありました。

これは，例えば我々が文章を読んだときに，「ここは，なんだかおかしいな」といったことが分かる。しかし，それを明示的に言葉で説明できるかというとできないということがあります。言葉で説明できるような理解をグリーノは「明示的理解」と呼んでいます。一方，「明示的理解」には至っていないけれど，何かおかしいぞというような評価ができる状態を「潜在的理解」と呼んでいるわけです。



センター試験の「英語」では，その「潜在的理解」を問うような問題が出題されていました。最初にこれを見たときには，私は思わず嬉しくなってしまいました。それがこの問題です。各パラグラフのなかの４つの文に，アンダーラインが引かれておりそれが選択肢になっているのですが，各パラグラフの主旨にふさわしくないのはどの文かを問うているのです。これも非常に工夫された問題だなと思います。高等学校の先生方からも，「論理的で，まとまりのある文章を書くために必要な力を見ることができる良問だ」という評価も得ております。大学入学共通テストの「英語」では，こういう問題が出題されるかどうかは分かりませんがが，五分位図を見ても，非常に良好な解答状況でした。

●新テストに向けてのマークシート式問題の見直し

（2017.7.13公表『新テスト実施方針』より）

○マークシート式問題について、各教科・科目の特質や難易度を含む識別力の観点も踏まえつつ、思考力・判断力・表現力等を一層重視した作問への見直しを図るため、特に次のような点に留意して作問の工夫・改善に努める。

- 出題者が問題文で示した流れに沿って解答するだけでなく、問題解決のプロセスを自ら選択しながら解答する部分が含まれるようにする
- 複数のテキストや資料を提示し、必要な情報を組み合わせ思考・判断させる
- 分野の異なる複数の文章の深い内容を比較検討させる
- 学んだ内容を日常生活と結びつけて考えさせる
- 他の教科・科目や社会との関わりを意識した内容を取り入れる
- 正解が一つに限られない問題とする
- 選択式でありながら複数の段階にわたる判断を要する問題とする
- 正解を選択肢の中から選ばせるのではなく必要な数値や記号等をマークさせる

12

これは，新テストの実施方針ですが，マークシート方式の問題作成にあたっては，思考力・判断力・表現力等を一層重視するために，このようなことに留意しましょうということが示されておりました。私は，この方針に賛成できない部分もあったのですが，この実施方針が定められるにあたって，当時，試験・研究統括官であった私には全く意見をいう機会がありませんでした。（笑）今日は，そういう経緯があったということも申し上げておきたいと思います。

それは，ともかく，このマーカーを塗った部分，「学んだ内容を日常生活と結び付けて考えさせる」とか，「他の教科科目や社会との関わりを意識した内容を取り入れる」という出題というのは，実は，センター試験でも既に取り入れられてきたものであります。

◎自由研究など授業に関わる問題例

（平成27年度・理科総合B）

第1問 科学部の生物班と地学班が自由研究に取り組んだ。この自由研究に関する次の文章（A・B）を読み，下の問い（問1～5）に答えよ。

（解答番号 1 ～ 7 ）（配点 25）

A 生物班のユキさんとサトシさんは，学校で学んだ遺伝の法則によって，身のまわりで観察される遺伝現象を説明できるかどうか，調べることにした。

問1 二人は，赤花と白花のマツバボタンの種子を買い，別々のプランターにまいた（これを親世代とする）。やがて花が咲いたので，赤花の花粉を白花のめしべに受粉させた。得られた種子（F₁世代）を発芽させ，花が咲くまで育てた。F₁世代の株はほぼすべて赤い花を咲かせたが，白い花を咲かせる株もわずかに混じっていた。この実験に関する次の問い（a・b）に答えよ。

a 実験結果に関する次の会話文中の空欄 ア ～ ウ に入れる語の組合せとして最も適当なものを，下の①～⑧のうちから一つ選べ。 1

ユ キ：F₁世代のほとんどが赤花だったのだから，赤花が ア 形質だよね。

サトシ：でも，どうして全部が赤花にならず，白花が少し現れたのかな。

ユ キ：買ってきた イ の種子に ウ 接合体のものが混じっていたのかな。

サトシ：そうだね。でも，赤花の花粉をつける前に，白花で自家受粉が起こっていたという可能性もあるよね。

	ア	イ	ウ
①	優 性	赤 花	ホ モ
②	優 性	赤 花	ヘテロ
③	優 性	白 花	ホ モ
④	優 性	白 花	ヘテロ
⑤	劣 性	赤 花	ホ モ
⑥	劣 性	赤 花	ヘテロ
⑦	劣 性	白 花	ホ モ
⑧	劣 性	白 花	ヘテロ

b 二人は，科学部の後輩のためにこの実験の方法をまとめた。実験方法の留意点を述べた次の文Ⅰ～Ⅳについて，正しい文の組合せとして最も適当なものを，下の①～⑨のうちから一つ選べ。 2

Ⅰ 交雑が起こりやすくなるように，赤花の株と白花の株は一つのプランターに混ぜて植える方がよい。

Ⅱ 交雑と自家受粉の区別をつけやすくするため，白花の花粉を赤花のめしべにつける組合せがよい。

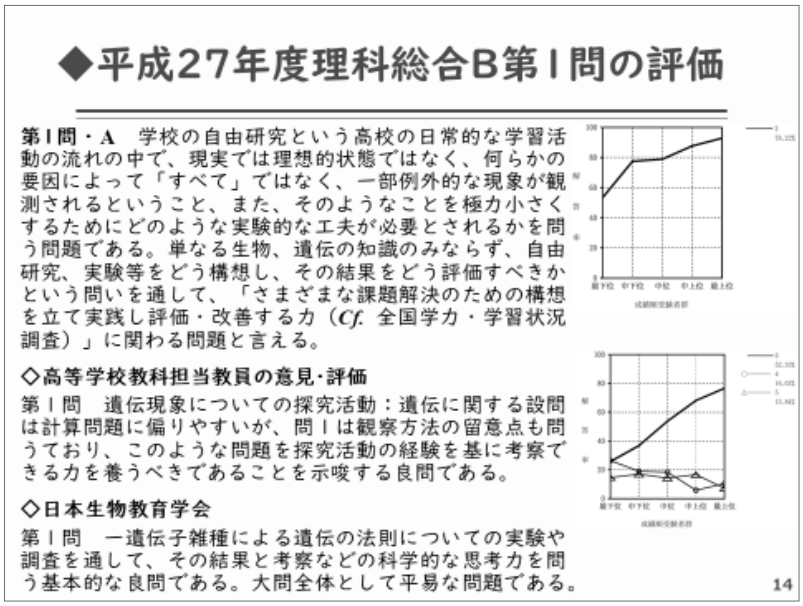
Ⅲ 親世代の白花が自家受粉するのを防ぐため，開花の前におしべを取り除き，袋をかけておくとよい。

Ⅳ 親世代の赤花の株は一度自家受粉をさせ，赤花のみを生じることを確かめてから実験に用いるとよい。

① Ⅰ・Ⅱ　② Ⅰ・Ⅲ　③ Ⅰ・Ⅳ
④ Ⅱ・Ⅲ　⑤ Ⅱ・Ⅳ　⑥ Ⅲ・Ⅳ

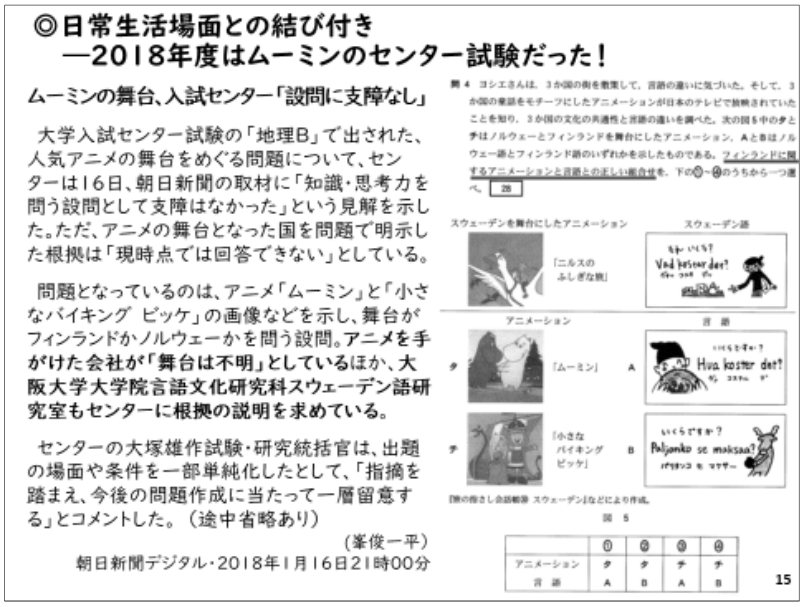
13

その辺の例を見てみようと思うのですけれども，これは 2015 年度の「理科総合 B」の問題でありまして，これも私が気に入っている問題の一つです。高等学校の探究学習などを想定した問題で，マツバボタンという花の色の遺伝の問題です。赤花が優勢形質なので，理論的には第 2 世代ですから赤い花がそろうはずなのですが，白い花もちらほら出てきたという設定です。じゃあ，その白い花を出さないために，どんな工夫が必要かという実験を計画させる問いになっています。この辺は単なる知識問ではなく，やはり考えさせる問題にもなっていると思います。



高等学校の先生方も,「探究活動の経験を基に考察できる力を養うべきであることを示唆する良問である」と評価しています。

ところで，この問題には，生物班のユキさんとサトシさんの会話文が出てくるところがあるのですが，このような会話文は必要かということが，時々点検委員会からも指摘されます。解答上，直接関係ない部分でもあるわけなんですけれども，この辺は，先ほどの教育利用というところを考えると，親しみやすさを添えるという効果があるのかもしれません。私は，全てこれでは困りますけれども，要は,バランスを取っていくということが,一つのポイントだと思いましたので,そんな趣旨のことを問題作成の委員会には伝えておりました。



◎日常生活場面との結び付き
—2018年度はムーミンのセンター試験だった！

ムーミンの舞台、入試センター「設問に支障なし」

大学入試センター試験の「地理B」で出された、人気アニメの舞台をめぐる問題について、センターは16日、朝日新聞の取材に「知識・思考力を問う設問として支障はなかった」という見解を示した。ただ、アニメの舞台となった国を問題で明示した根拠は「現時点では回答できない」としている。

問題となっているのは、アニメ「ムーミン」と「小さなバイキング ビッケ」の画像などを示し、舞台がフィンランドかノルウェーかを問う設問。**アニメを手がけた会社が「舞台は不明」としているほか、大阪大学大学院言語文化研究科スウェーデン語研究室もセンターに根拠の説明を求めている。**

センターの大塚雄作試験・研究統括官は、出題の場面や条件を一部単純化したとして、「指摘を踏まえ、今後の問題作成に当たって一層留意する」とコメントした。（途中省略あり）

（峯俊一平）

朝日新聞デジタル・2018年1月16日21時00分

問4 ヨシエさんは、3か国の街を散策して、言語の違いに気づいた。そして、3か国の童話をモチーフにしたアニメーションが日本のテレビで放映されていたことを知り、3か国の文化の共通性と言語の違いを調べた。次の図5中のタとチはノルウェーとフィンランドを舞台にしたアニメーション、AとBはノルウェー語とフィンランド語のいずれかを示したものである。フィンランドに関するアニメーションと言語との正しい組合せを、下の①～④のうちから一つ選べ。 28

スウェーデンを舞台にしたアニメーション
「ニルスのふしぎな旅」
スウェーデン語
Vad kostar det?

アニメーション
言語
タ 「ムーミン」 A
Hva koster det?
チ 「小さなバイキング ビッケ」 B
Poljanko se maksaa?

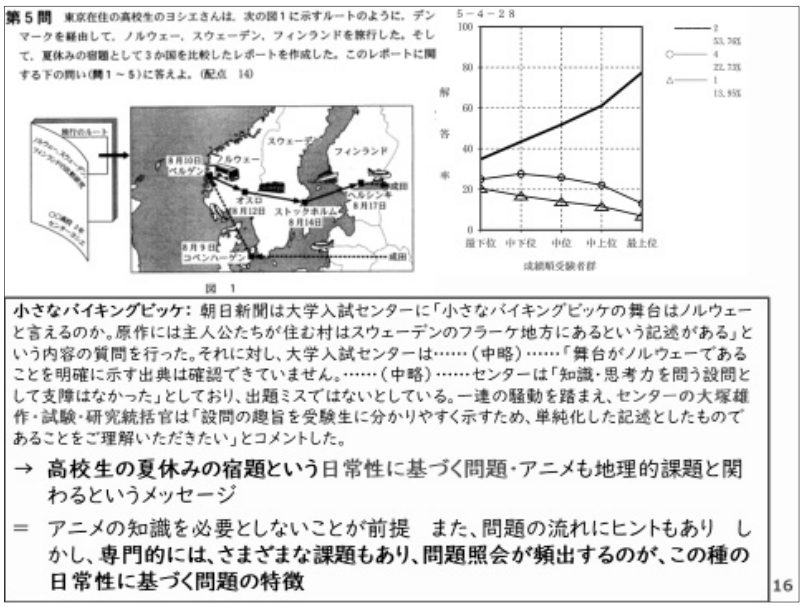
「旅の指さし会話帳簿 スウェーデン」などにより作成。

図5

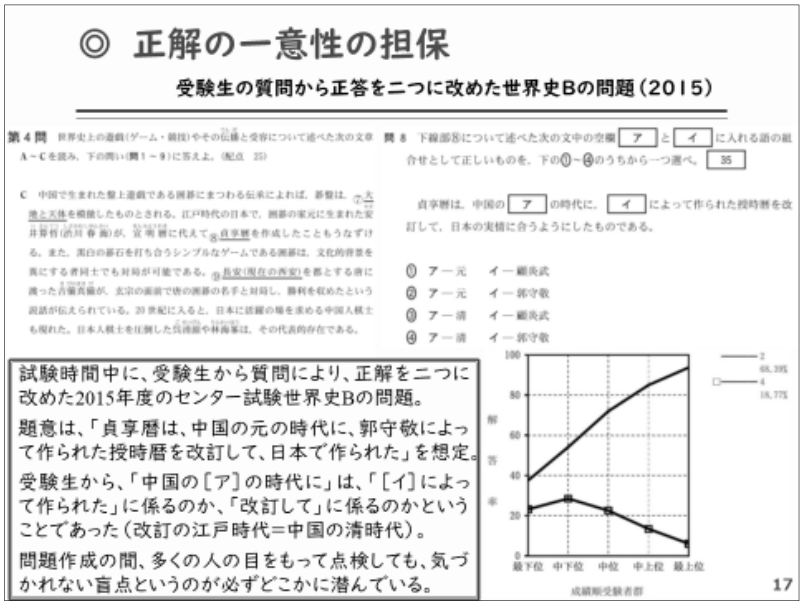
	①	②	③	④
アニメーション	タ	タ	チ	チ
言語	A	B	A	B

15

これは，2018 年度の「地理」の問題です。ムーミンの登場が話題になった問題です。何もムーミンを引っ張り出す必要はないとも言えるわけですけれども，こうしたアニメの背景も，地理などで学ぶことと結び付いているという，一つのメッセージが込められた問題だと思います。「ムーミンはフィンランドに住んでいるのか」などと，社会的には大騒動になりましたけれども，ここではそのことを問うているわけではありません。ムーミンそのものをフィンランドに関連付けろということではなく，むしろアニメの背景の針葉樹林や，ビッケがバイキングであること，また，言語の類似性など，いくつかの観点から北欧三国を特定させようという地理的問題だったんですね。このムーミンの代わりに，北方針葉樹林帯とかタイガという用語や，ウラル語族という用語を結び付けなさいという問い方もあるかと思いますが，それでは味気もないでしょうし，教育上の発展性も期待できないということもあって，問題作成の先生方がひと工夫した問題だったんだろうと思います。



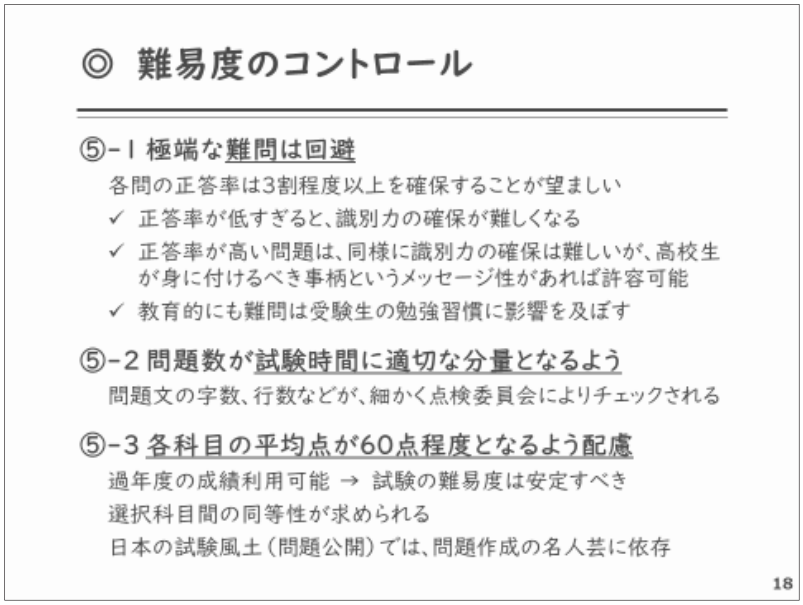
そもそもこの問題は，第５問という大問のなかの小問でありまして，その最初には，高校生のヨシエさんが夏休みに北欧三国に旅行にいったという文脈が設定されていて，北欧の気候やエネルギー事情や産業を問うたあとに，３国の文化と言語の異同を問うこの問４に結び付くという流れのなかの一問であるということだったのですが，こういった現実の事象を題材にするときには，いろいろな要素が複雑に絡み合う現実から，特徴を単純化して切り取って問題にせざるを得ませんので，その切り出し方によっては，専門家の方々なども含めて，様々な指摘が社会的に噴出するということを経験したわけです。



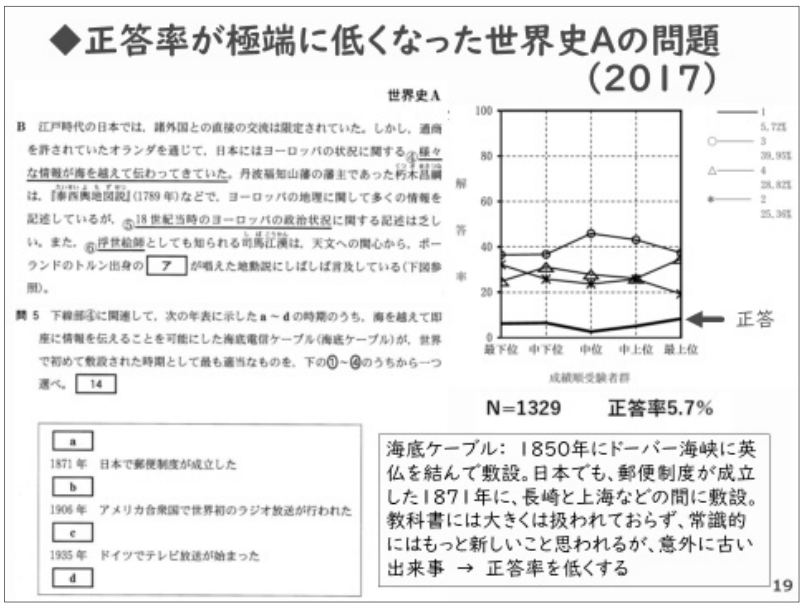
次に，「正解の一意性の担保」ということに関連する「世界史」の問題です。試験時間中に受験生から質問があって，正解を２つにしなければならなくなった例であります。これは日本の暦の問題ですが，世界史も世界と日本の関係を学ぶと

いうことで，世界史の問題として出されたものです。ここに文章が出ておりますが，「貞享暦は，中国の（ア）の時代に，（イ）によって作られた授時暦を改訂して，日本の……」という文章のアとイの組み合わせを答えさせる問題です。正解は，この②で，完成した文は「貞享暦は，中国の（元）の時代に，（郭守敬）によって作られた」という文になるんですが，「時代に」のあとに，読点があることで，「時代に」が「作られた」に係るのか，「改訂した」に係るのか紛れが生じたわけです。つまり，貞享暦が日本で改訂されたのが，中国の時代に対応するといつなのかというようにも読めるだろうという質問が出たのです。

そういうふうに，読むと，まずいことに④も正解になってしまう。ただ，五分位図を見ると，成績上位者で④を選んでいる人はあまりいないのですが，だからと言ってそれを④を正答から排除する理由にはならないということもありまして，正解を 2 つにした次第です。選択肢の「清」を「明」にしておけば免れたわけですが，これだけの点検をやっていても，漏れてしまうという経験もいたしました。

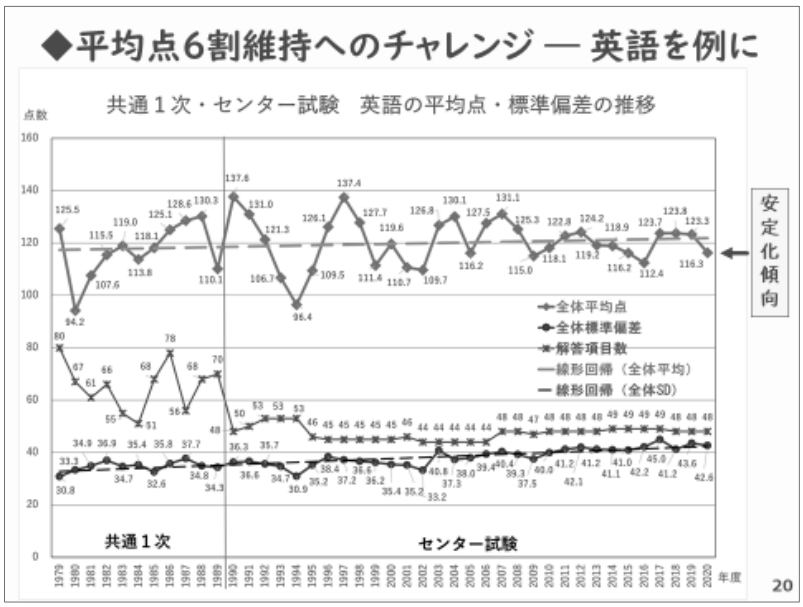


それから続いて，難易度について紹介したいと思います。センター試験は，各項目の正答率は 3 割程度以上ということが望ましいとされております。正答率が低過ぎますと，識別力の確保が難しくなるということがあるからです。正答率が高い問題は，高校生であればこのくらい走っておいてほしいというメッセージにもなるという意味で許容される部分もあるのですが，難しい問題は「勉強してもできそうもない」という自己効力感の否定につながるなどして，教育的に受験生の勉強習慣に影響を及ぼすということもありますので，難問は避けるということをお願いしています。それと，センターは公的には言ってはおりませんが，平均点が 60 点ぐらいになることを目指して問題を作成して下さいということを問題作成の委員の先生方には言ってきております。

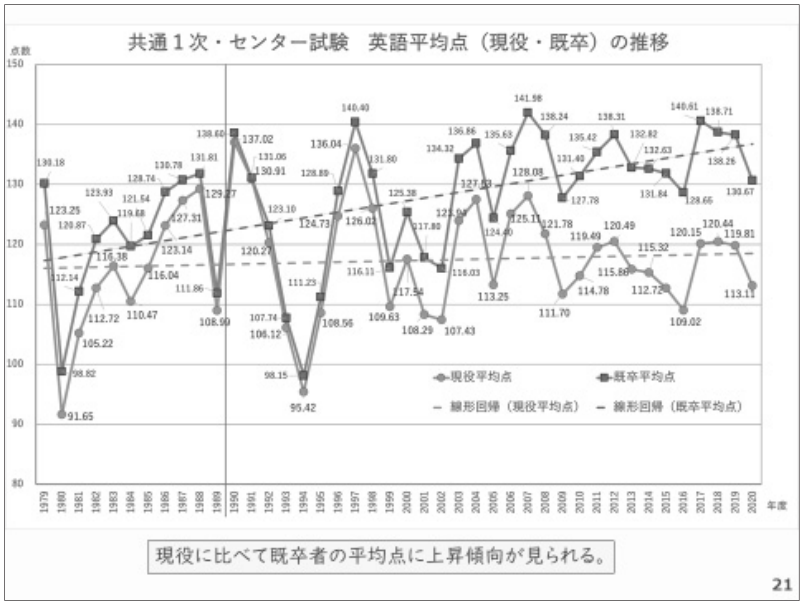


これは「世界史 A」の問題で，受験者数が少ない科目なんですけれども，4 肢選択にもかかわらず正解が 5%ぐらいでありまして，五分位図も底にへばり付いて横軸にほぼ並行になっており，識別力がない問題になっています。これは，海底電信ケーブルが，いつごろできたかという問題でありまして，正解は 1850 年ですから A でありまして，私などもこの問題を見たときには，一番新しい D が正解ではないかと思ったぐらいでありまして，常識的には何か新しいことと考えられやすいのではないかと思います。五分位図を見ても，③C，④D の，新しいところの選択率が多くなっていますので，ちょっと引っ掛けになってしまった問題と言えるかと思います。

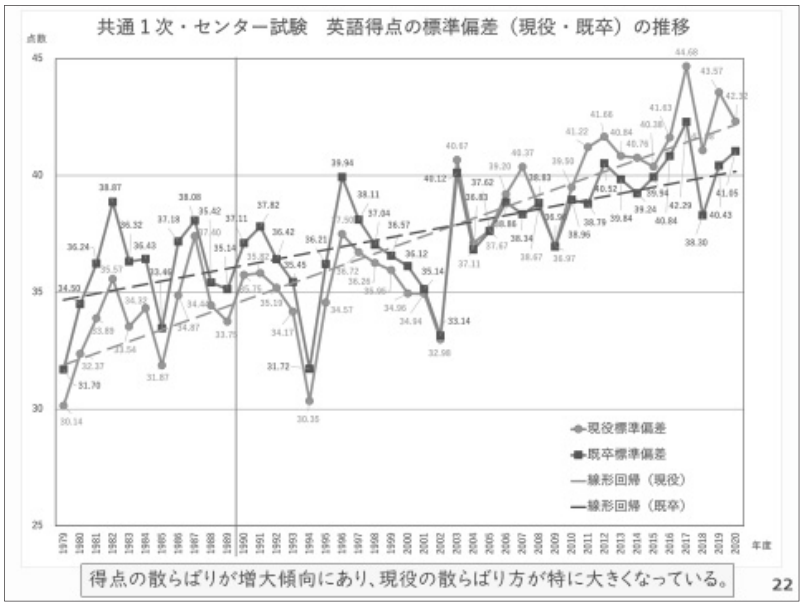
この問題は，多くの人が「へえそうなんだ」と思うくらいの非常に面白い事実を扱っているので，むしろその事実をぽんっと問題文に出してしまって，その時代に海底ケーブルが敷かれた背景とか，それが歴史的にどういう影響を及ぼしたかといった問題にできたらよかったのではということを，問題作成委員会の先生にも言ったことがあるのですけれども，一意の正答肢を作るというのが，結構厄介なのだということをおっしゃっておりました。



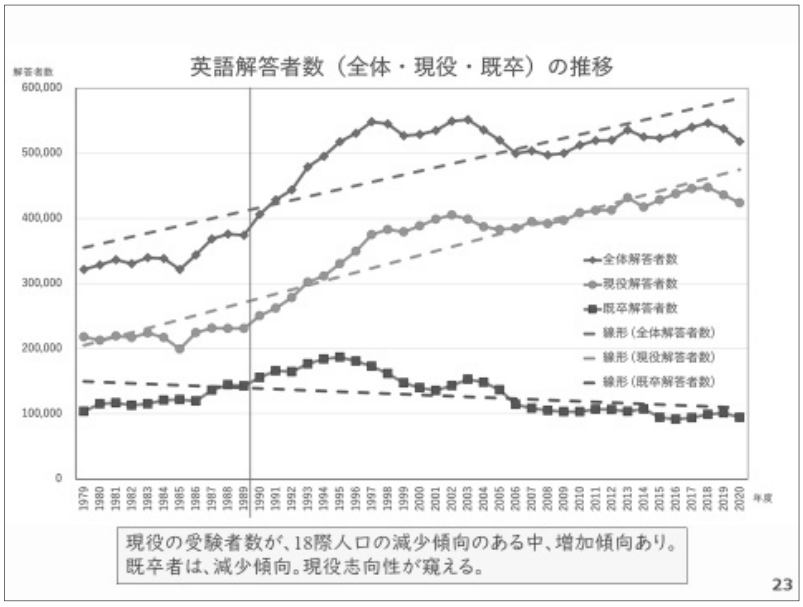
最後に平均点のことについて, ちょっと触れておきたいと思います。共通１次, センター試験，計 42 回の英語の筆記試験の平均点の推移をグラフ化してみたものであります。平均点はだいたい６割を推移しておりますが，最初は乱高下している部分もありながら, だんだん安定してきたということが分かるかと思います。真ん中のグラフは問題数でして，最初は小問が 80 問ありまして，そのうち 20 問ぐらいは，発音・アクセントの問題でした。そういった時代があったんです。問題数を増やして信頼性を高くするという考え方だったのだと思います。いずれにしても，問題数も徐々に落ち着いてきておりまして，それに合わせて平均点も落ち着いてきているということがわかります。



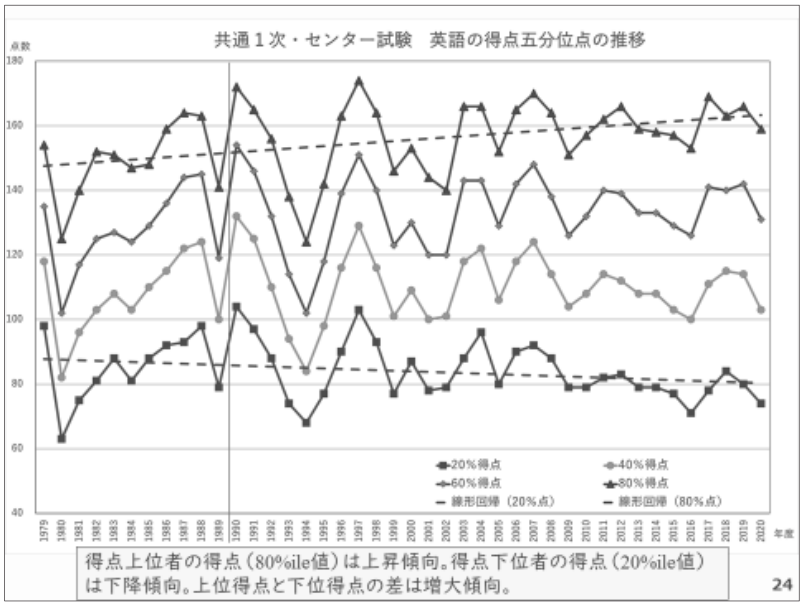
こちらは，卒業見込み者と既卒者の平均点を比較してみた図です。卒業見込み者はほぼ横ばいですが，既卒者が少しずつ上がっているという傾向が見られます。



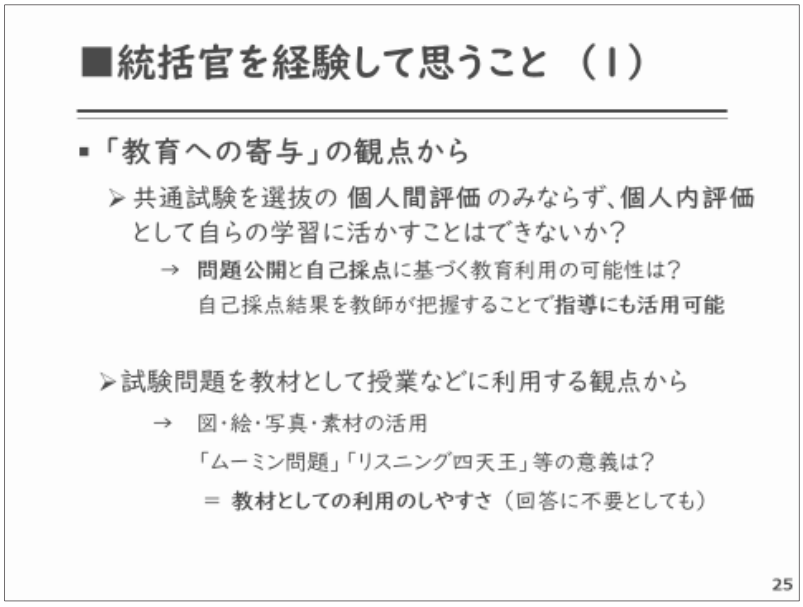
それで，標準偏差の推移を示したグラフを見てみますと，逆に当初の共通１次の頃は，現役よりも浪人のほうが，散らばりが多かったのが，だんだん浪人は標準偏差が収まってきているのに対して，現役の分散が広がってきております。この辺は先ほども出たと思いますけれども，センター試験未利用者といって，センター試験を受けながら，センター試験を出願に使っていない受験生が出現してきたということにも関係しているかと思います。



現役と浪人の数を見てみますと，現役の受験生がずっと増えてきているのに対して，浪人は少しずつ減ってきています。最近は，現役志向性があるということがよくいわれますけれど，その傾向が出ているかと思います。

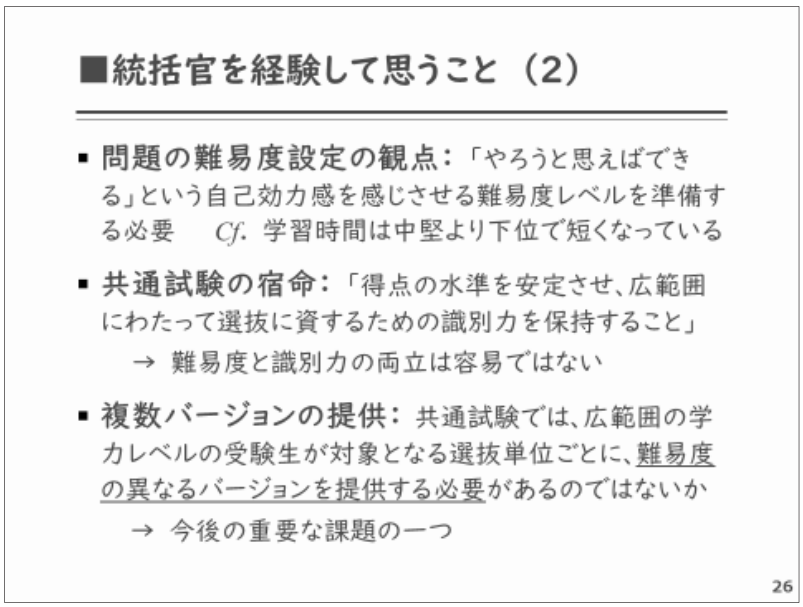


学力差が広がっているということに関しては，これは先ほどの五分位図の境界点をプロットしてみたものですけれども，下から 20，40，60，80 パーセンタイルの値です。80 パーセンタイルは，徐々に上がっていっているのに対して，20 パーセンタイルは，徐々に下がっています。つまり，だんだん上下の差が広がっているということが窺えます。平均点一つとっても，その背景には，一筋縄ではいかないいろいろな要因が潜んでいるということが，見て取れるかと思います。

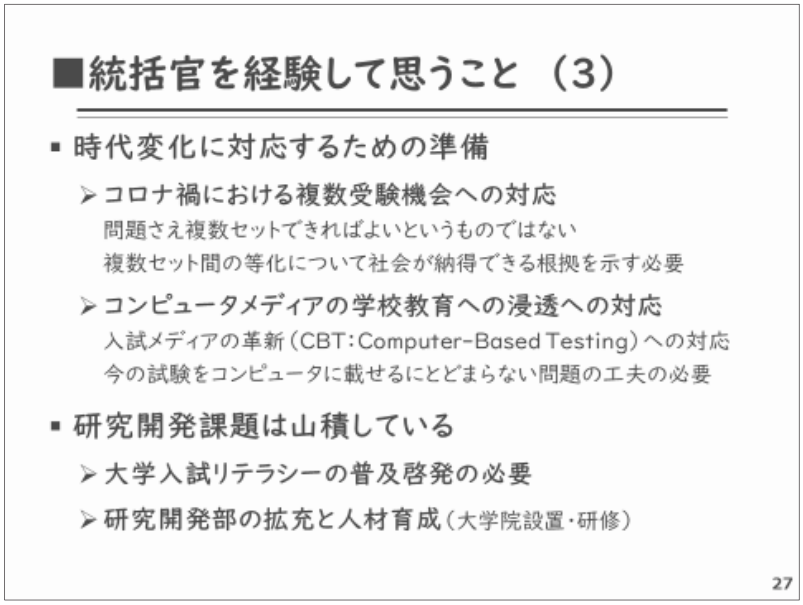


最後に，私が統括官を経験して思うところを挙げてみました。

まず，教育への寄与という視点で，あるシンポジウムの時に，センター試験は選抜に使う試験だけれども，自分の出来たところと出来なかったところがわかるような情報，言い換えれば，個人内評価ができるような情報提供はできないのかという指摘がありました。その点でセンター試験は自己採点をやっておりますので，自己採点の結果を見て指導に生かすとか，自らの学習にフィードバックするということはできないのかということを指摘しておきたいと思います。これは，実際にそういうことをやってるという英語の先生がいたので，そのときに，はたと気付いたんですけれども，この自己採点というのも，教育的寄与という点からすると，ばかにはならないかなと思います。そんな利用の仕方も，今後，教育現場で模索していただければと思って，取り上げてみました。



それから，もう一つは，先ほど触れました学力差の広がりのという点で，荒井先生からも新テストへの経緯について示して下さいましたが，当初は複数のバージョンが考えられていたわけでありまして，そういった視点を再度取り上げていく必要があるのではないかと思っております。ただ，これも複数作ればいいというだけではなく，受験生が，その両方を別の機会に受けなければならないという負担をどう緩和できるのかとか，高校教育の学年暦なども勘案しつつ，多方面からの検討が必要になっていくところだろうと思います。



最後にもう一点，今後，今般のコロナ禍の問題であるとか，それからコンピューター・メディアの導入であるとか，いろいろ研究課題は山積しておりますので，本気で入試改革を志そうとするのであれば，ぜひ，その辺の手当てをしていっていただければと思います。具体的には，入試研究への人的・予算的投入をはじめ，入試に関わる研究成果の蓄積と共有ということであります。そのことを最後にお願いして，私の話題提供を終わらせていただきます。どうもありがとうございました。

センター試験志願者の受験行動と学力特性

鈴木 規夫　/元大学入試センター研究開発部准教授

1979 年 大学入試センター事業部情報処理課。共通 1 次試験システム設計に従事。1982 年～研究部助手。1987～2014 年 研究開発部准教授。専門は，主に入試データ・教育データの解析，教育情報・教育心理

紹介にあずかりました鈴木と申します。よろしくお願いいたします。私はかつて研究開発部に所属しており，主に入試データあるいは教育調査データ等の分析を行い, 教育社会学あるいは教育心理学の視点から, 入試研究を続けてきました。今日は特にデータに基づいて，センター試験志願者の受験行動と学力特性について報告したいと思います。

大学入試センター試験の目的

■ 大学入試センター試験の目的

大学入試センター試験は、大学に入学を志願する者の高等学校段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを主たる目的とし、（学習達成度の判定）

各大学が、それぞれの判断と創意工夫に基づき、適切に利用することにより、大学教育を受けるにふさわしい能力・意欲・適性等を多面的・総合的に評価・判定すること（選抜に利用）

■ センター試験の実施状況

・平成2年度から開始、令和2年に終了（31回）
・参加大学　１４８大学(H02) ➡ ８５８大学(R02)
・志願者数　４３万人(H02) ➡ ５６万人(R02)

2

さて，まず，試験データの分析をするに当たりまして，改めてこのセンター試験の目的について確認しておきます。大学入試センター試験実施大綱には，大きく２つの目的が書かれています。一つは，大学入学を志願する者の高等学校段階における，基礎的な学習の達成の程度を判定することです。もう一つは，大学教育を受けるにふさわしい能力，意欲，適性等，多面的，総合的に評価することです。

今日は，これら 2 つの大きな目的を念頭に置きながら，「入試データ」からみた，「センター試験志願者の受験行動と学力特性」について，報告したいと思います。

何を総括するか？

■ 具体的には…

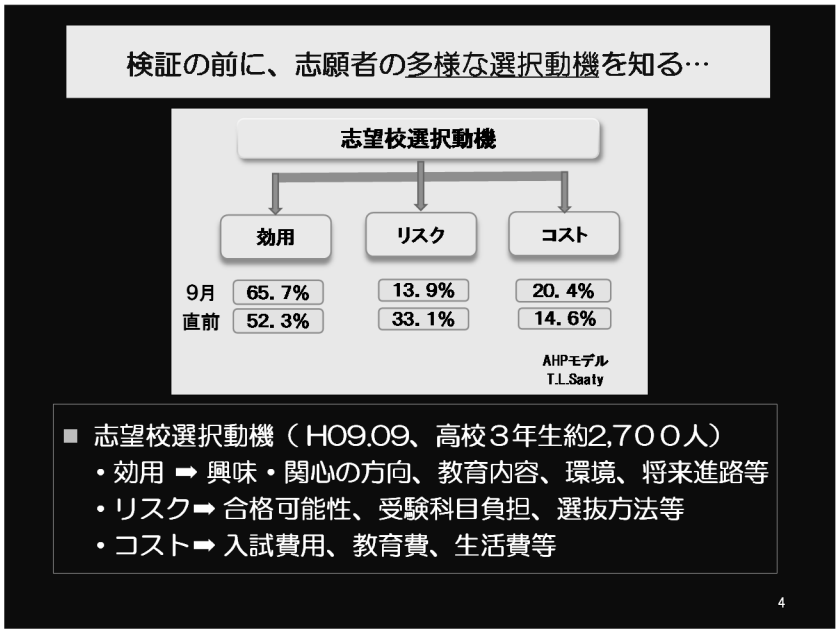
・ 志願者は、センター試験をどのように利用したか？
・ どのような学力を測定しているか？
・ 選抜でどのような役割を果たしてきたか？

等を「入試データ」に基づいて検証する

■ 共通１次試験を含む40年間に蓄積された受験生の行動結果である「入試データ」により、「センター試験の目的」の実態を検証する。

3

具体的には，スライドで示すように，3 つの視点から総括したいと思います。一つは，志願者はセンター試験をどのように利用したか。もう一つは，志願者のどのような学力を測定しているか，です。さらに，センター試験が選抜でどのような役割を果たしてきたか，といった点です。いずれも重要な視点でありますが，センター試験のデータの性質上，研究としてなかなか発表される機会が少なかったわけです。今日は，今年度でセンター試験が終了ということもあり，スライドに示した視点からセンター試験の実態を検証し報告させていただければと考えております。



始めに，受験生の多様性について，確認をしておきたいと思います。志願者は，非常に多様な選択動機をもって大学を決めます。スライドは，平成 9 年の調査ですけれども，高校 3 年生を対象にして，進路指導の志望校の選択動機について調べた結果の一部を示したものです。「効用」，「リスク」，「コスト」という 3 つの評価項目を用意し，志望する大学，あるいは学部を決める際に，どの項目を最も重視するかについて質問しました。その結果，「効用」は半数以上の高校生が最も重視していました。「リスク」は，受験直前では 30%以上の者が重視していました。「コスト」も 15%程度の高校生が重視していることが分かりました。

当然かもしれませんが，「効用」を最も重視する者が半数以上占める結果でした。一方，「リスク」を最も重視する者は，入試直前時には 3 割ぐらい存在することも分かりました。やや偏りがあるとしても，高校生は多様な価値観で進路選択を行っている状況がうかがえるかと思います。

本シンポで報告する内容

1．センター試験志願者の基本行動（共通１次を含む）
　　セ出願・受験・大出願・選抜

2．センター試験からみた学力特性

3．選抜におけるセンター試験の役割

4．TOPICS（話題）
　(1)　受験機会の利用
　(2)　大学の序列化

さて，具体的に本シンポで報告する具体的な内容ですけれども，大きく４つの内容に分けてみました。まず，１番目に，センター試験志願者の基本的な受験行動の特徴についてです。センター試験の出願・受験，志望大学への出願・選抜・合格といった一連の行動の特徴についてです。２番目は，センター試験から見た学力特性，特に５教科の学力特性についてです。志願者はどのような教科学力の特徴を持っているかについて報告します。3 番目は，選抜におけるセンター試験の役割についてです。センター試験の学力特性をカテゴリ化し，分かりやすい形で表現することによって，選抜でどのような効果を果たしたかについて，報告したいと思っています。

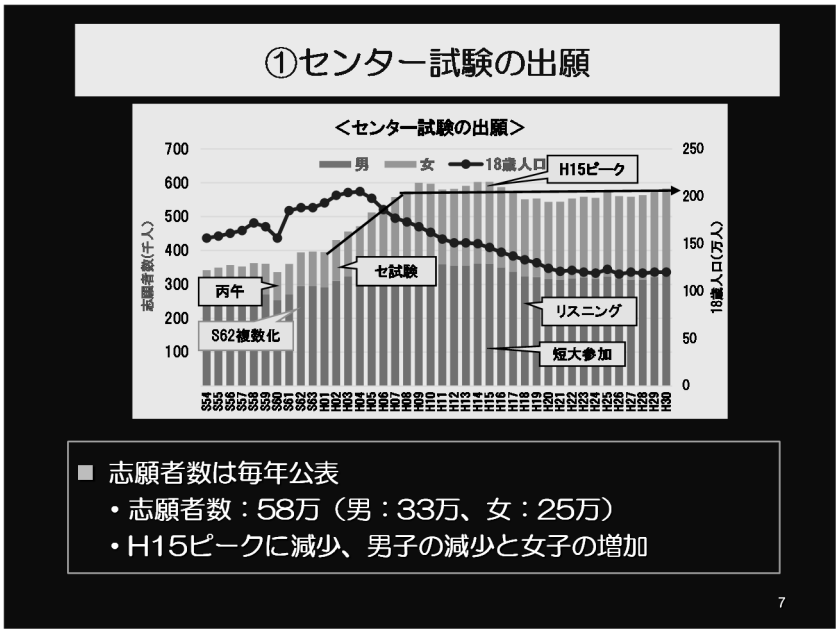
また，さらに，トピックスとして，受験機会の複数化に伴う影響，大学の序列化の問題，についても少しふれたいと思っています。

１．センター試験志願者の基本行動

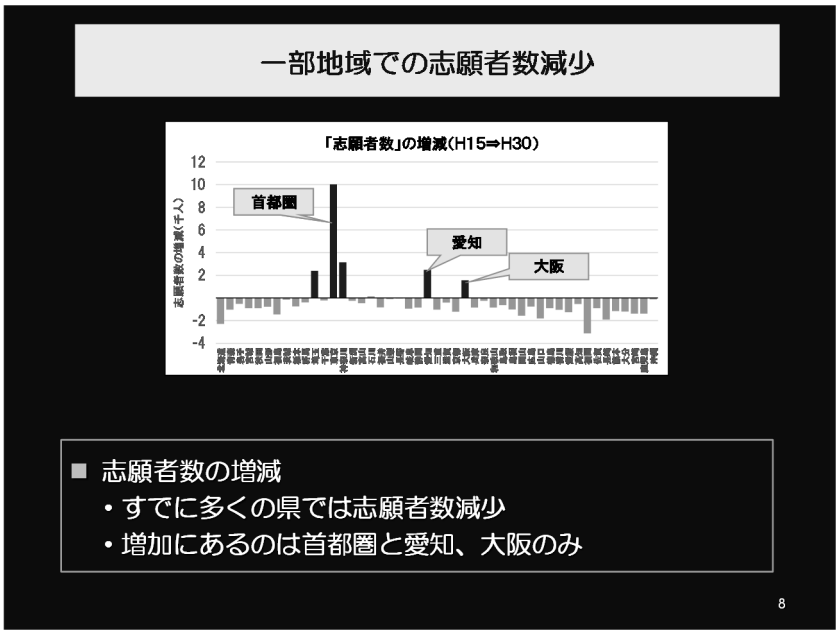
■　４つの基本行動
　① センター試験の出願（10月上旬）
　② センター試験の受験（１月中旬）
　③ 大学への出願（国公立大）
　　・出願：１月下～２月上
　　・個別試験：２月～３月
　④ 合格発表：３月
■ 過去40年間の志願者の行動を記述し、制度の特徴を確認する

6

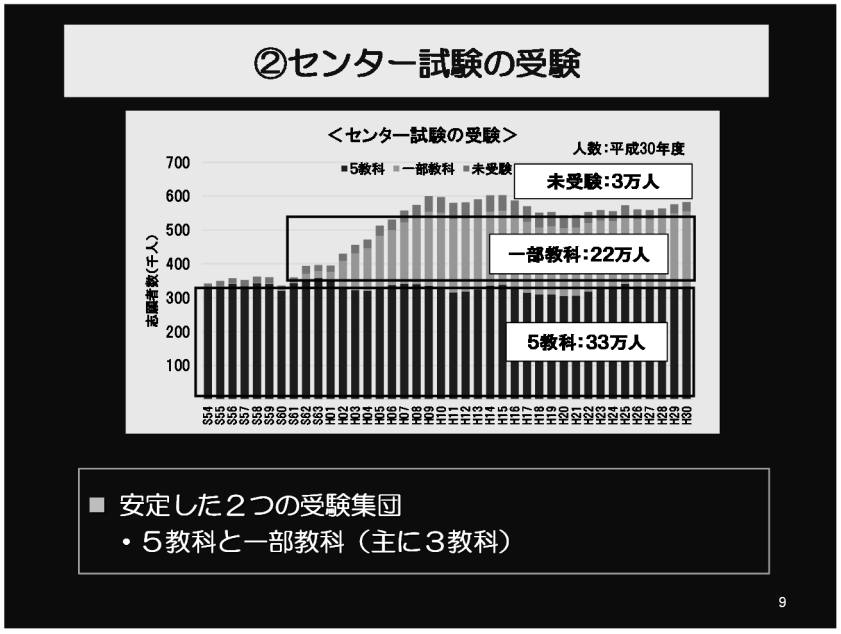
始めに，センター試験志願者の受験行動の特徴について報告します。大きく 4 つの過程に分けることができます。スライドで示すように,「センター試験の出願」が 10 月にあります。次いで,「センター試験の受験」が翌年の 1 月にあります。その後，2 月～3 月にかけて「大学への出願・選抜」と「合格者の決定」が行われます。今日，報告させていただきますのは，それぞれの過程における志願者の行動結果についてです。



まず初めの「①センター試験の出願」について報告します。スライドには共通 1 次試験からセンター試験までの過去 40 年間の志願者の動向が示されています。志願者数は，毎年センターから発表されていますが，平成 30 年度の志願者数は約 58 万人でした。ピークは，平成 15 年で 60 万人の志願者がありました。最近の状況をみると，男子が減少傾向にあり，女子はやや増加傾向にあります。

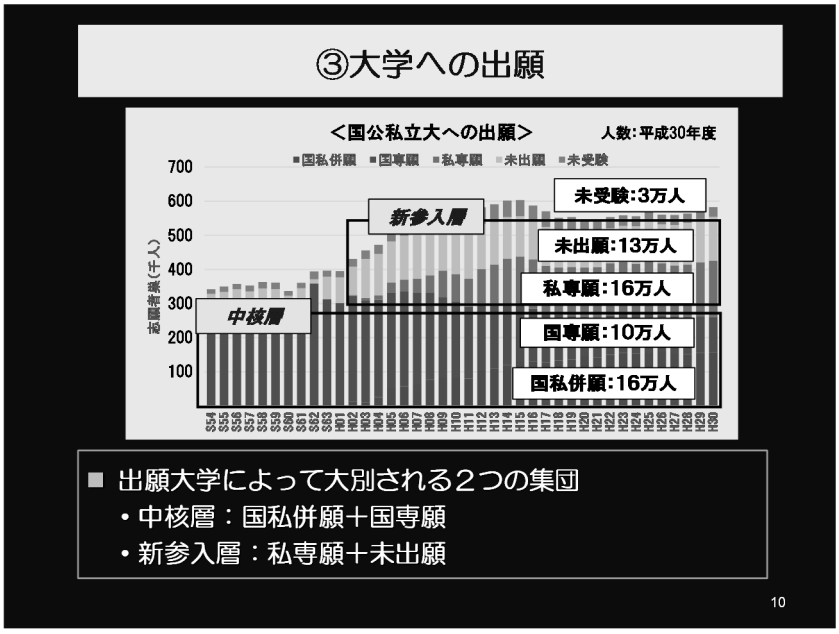


これを都道府県別に比較してみました。スライドはピークの平成 15 年と平成 30 年の志願者数を比較したものです。その結果，首都圏の東京，埼玉，神奈川の３県，および愛知，大阪で志願者数の増加が見られました。それ以外の諸県については，志願者数は減少傾向にあります。特に九州地域においての志願者数の減少が目立っています。



次のスライドは，「②センター試験の受験」についてです。志願者の受験状況を大きく 3 つに分類しました。「5 教科受験者」「一部教科受験者」それから受験し

なかった「未受験者」です。それぞれの集団の推移を見ますと，「5 教科受験者」は共通 1 次試験が始まった昭和 54 年から，まったくと言っていいほど変わらずに推移しています。他方，「一部教科受験者」はセンター試験以降，参加私立大学数の増加に伴い増加しています。平成 8 年度以降はフラットな状態で推移しています。また，「未受験者」は 4 万人程度で推移しており，大きな変化はありません。



次のスライドは「③大学への出願」に関する過程です。センター試験が始まり私立大学も参加することになりました。平成 15 年度以降には短大も参加することになりました。さまざまな大学への出願が可能となりました。ここでは，出願大学によって大きく 5 つの類型に分類しました。センター試験を利用して国公私立大へ出願した「国私併願」，国公立大だけに出願した「国専願」，私立大だけに出願した「私専願」，それと，どこの大学へも出願しない「未出願」とセンター試験を受験しなかった「未受験」です。「私専願」には短大へ出願した者も含んでいます。

これらの類型はさらに 2 つの集団に大別できます。一つは，「中核層」と呼ばれる集団で，いずれも国公立大学へ出願している「国私併願」と「国専願」の 2 つの集団を合わせた集団です。それから，もう一つが「新参入層」と呼ばれる集団です。「私専願」と「未出願」からなっています。センター試験「未受験」は含めていません。スライドから明らかなように，「中核層」は昭和 54 年度から始まった共通 1 次試験以降，ほぼ変わらず一定の規模で推移しており，非常に安定した層といえます。これに対し，「新参入層」はセンター試験以降に出現した新しい層で，私大参加に伴い新しく参加を果たした層といえます。「新参入層」の規模は年々拡大しています。

中核層と新参入層の特徴(H30)

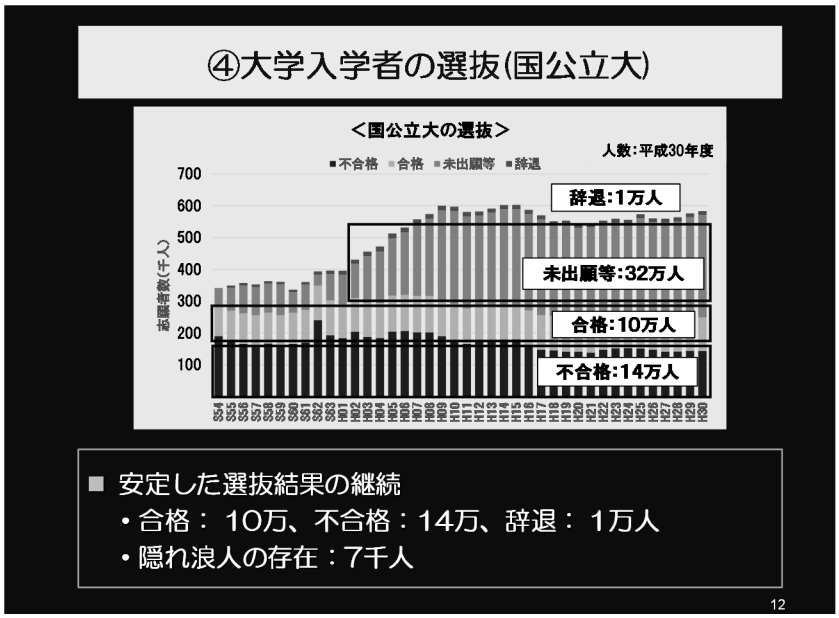
属性	カテゴリ	中核層			新参入層		
		国私併願	国専願	計	私専	未出願	計
人数	N	15.7万人	10.3万人	26.0万人	16.5万人	12.9万人	29.4万人
性別	男	58.2%	64.9%	60.8%	56.4%	46.5%	52.1%
	女	41.8	35.1	39.2	43.6	53.5	47.9
現浪別	卒見	75.5	77.6	76.3	83.7	90.5	86.7
	既卒	24.2	21.5	23.2	15.5	8.5	12.4
地域	都市圏	45.9	35.6	42.6	69.0	42.2	57.3
	地方圏	52.5	63.5	56.9	30.2	56.8	41.9
教科数	５教科	94.3	94.5	94.4	23.2	38.0	29.7
	３教科	3.5	3.2	3.4	64.1	40.7	53.8
	その他	2.1	2.3	2.2	12.7	21.3	16.5
学力型	総合高	6.0	8.5	7.0	0.0	0.1	0.1
	文系高	24.2	19.9	22.5	1.5	2.3	1.8
	理系高	21.3	23.1	22.0	2.0	2.6	2.2
	総合中	23.8	22.1	23.1	3.2	5.1	4.0
	総合低	19.1	20.9	19.8	16.4	28.0	21.5
	一部	5.7	5.5	5.6	76.8	62.0	70.3

11

次のスライドは,「中核層」と「新参入層」の特徴を，簡単に表にまとめたものです。「中核層」は「国私併願」と「国専願」の 2 つの類型から構成されていますが，ほぼ同じような特徴を持った集団と考えることができます。いずれの類型も「男子」や「地方圏出身者」が占める割合が高くなっています。それから国公立大志望者ですから当然のことですけども， 90%以上の志願者が 5 教科を受験しています。

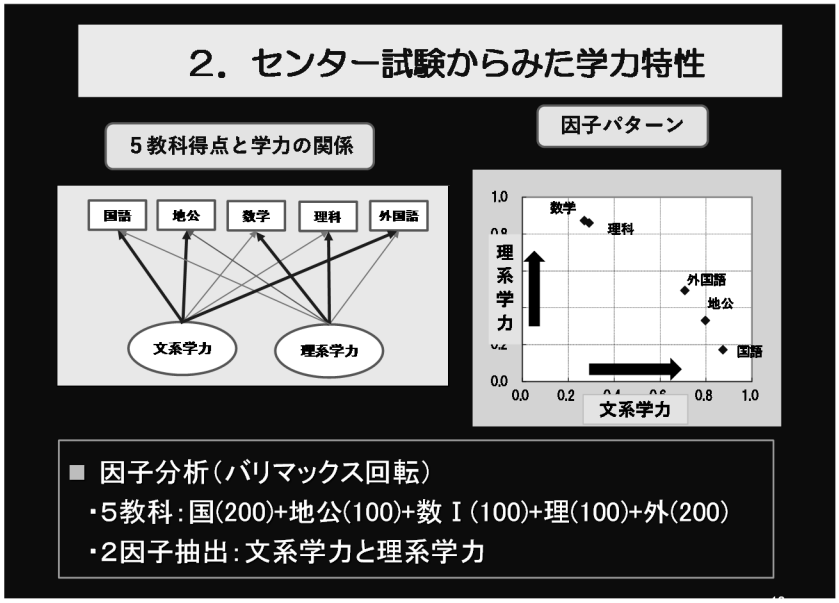
これに対して,「新参入層」は,「私専願」と「未出願」から構成されていますが，それぞれ特徴が若干異なります。「私専願」は，特に男子が多く，首都圏に居住する者が多い。それから 3 教科を受験する者が多いといった特徴を持っています。これに対して「未出願」は，女子が多く，首都圏ではなく，地方圏に在住する者が多いといった特徴をもっています。さらに「未出願」は,「3 教科受験」ではなく,「5 教科受験」が多いといった特徴をもっています。「新参入層」として 2 つの集団をまとめていますが, 若干異なった特徴を持った混在集団といえます。

志願者を受け入れる私立大から見た場合,「国私併願」と「私専願」の両集団が出願しているので，選抜を通してどのような志望をもった志願者を獲得できるか否かの難しい問題があります。

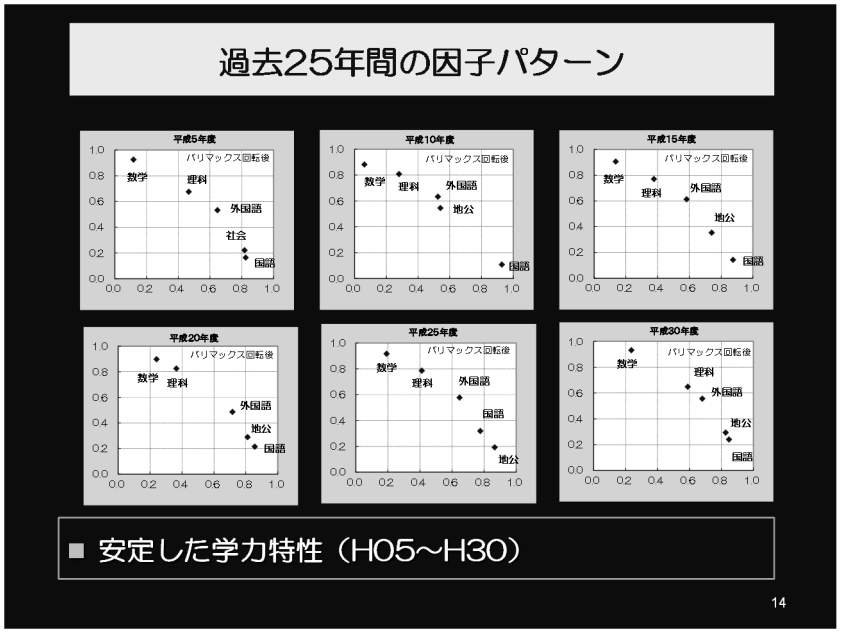


次のスライドは,「④大学入学者の選抜」の結果について年度推移状況を表したものです。志願者は志望すれば複数の大学へ出願することができます。このため，志願者が決定した進路先を推定するため，ここでは仮想的に一意に志望先を決定することを試みました。

それは，一つの大学へ出願した場合には，その大学で決定された合否状況を進路先とし，また，複数の大学へ出願した場合，合否の優先度を「合格」を最優先とし，次いで「辞退」,「不合格」の順として，優先度の最も高い大学を進路先として一意に決定する操作を行いました。スライドは，そのような操作を通して得られた結果を表した図です。平成 30 年度は，合格者が 10 万人，不合格者が 14 万人，辞退者が 1 万人，未出願等が 32 万人でした。「未出願等」には未受験者も含まれています。いずれの集団も，安定して推移しています。

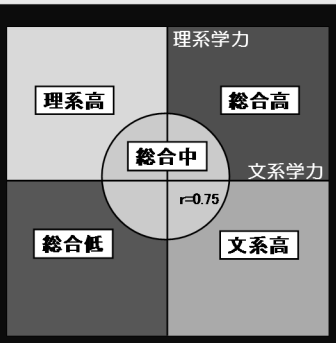


次に，センター試験の学力特性の特徴について報告したいと思います。ここでは，センター試験の 5 教科の成績によって集団を分類するため，因子分析を行いました。スライドは，因子分析によって 5 教科データを分析し，バリマックス回転後の因子パターンを表した図です。因子パターンをみると，X 軸方向には,「国語」や「地歴・公民」の負荷量が大きく，Y 軸方向には,「数学」や「理科」の負荷量が大きく表れています。このことから，X 軸の成分を「文系学力」，Y 軸の成分を「理系学力」と命名することにしました。「外国語」はちょうど中間に位置しています。



次のスライドは，因子パターンを過去 25 年間，5 年おきに並べたものです。若干の変動はありますが，概ね安定した教科構造となっています。

因子得点による５教科成績の分類



- 因子得点(標準得点)による５教科成績の分類
- ５つの学力型
  - ・総合高、文系高、理系高、総合中、総合低

15

さて，因子分析によって，5 教科成績を分類いたしましたが，そのときに得られた２つの因子得点を利用して，スライドに示すように５つの領域に分類しました。因子得点は標準化しています。第 1 象限に位置する者を「総合高」，第２象限に位置する者を「理系高」，第４象限に位置する者を「文系高」，第４象限の者を「総合低」としました。また，中ぐらいの学力の者は「総合中」として真ん中の円内の領域で表しました。

３．学力特性による選抜の評価（例示）

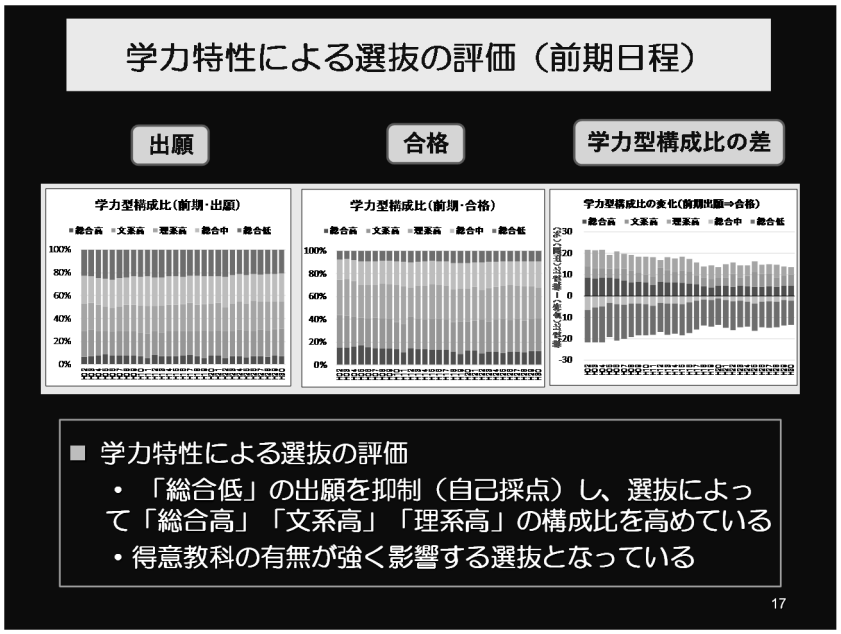
入学者選抜過程			
学力型	出願	合格	差(%)
総合高	10.0	25.0	15.0
文系高	30.0	35.0	5.0
理系高	30.0	35.0	5.0
総合中	20.0	5.0	-15.0
総合低	10.0	0.0	-10.0
人数	50	20	

- 入学者選抜の評価
  - ・大学への出願と選抜における学力特性を確認
  - ・「構成比の差（%）」によって特性の変容を評価する

16

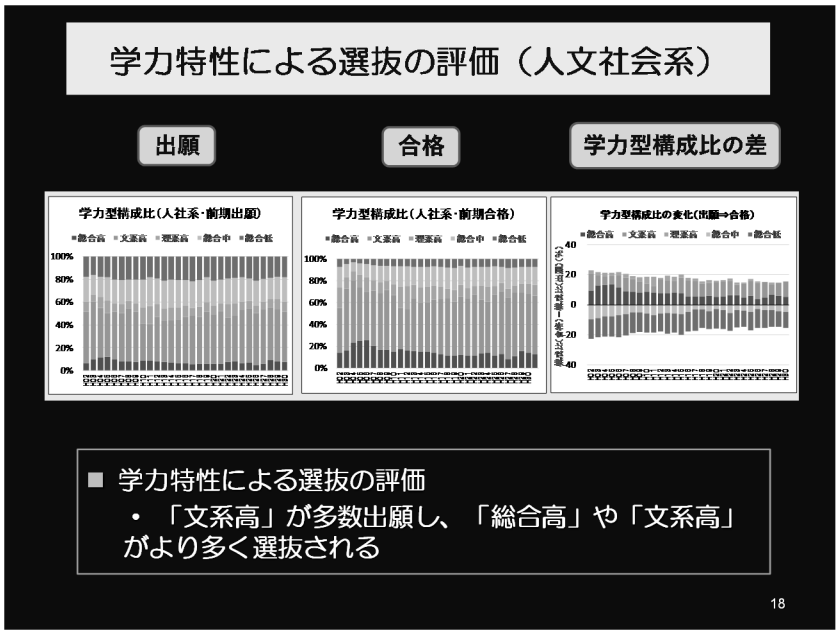
次にこの分類を選抜という場面に当てはめてみました。このスライドは，例として簡単に示したものです。センター試験志願者の 50 人が大学へ出願し，合格者が 20 人であったと仮定しました。表は，それぞれの受験過程における集団の学力特性の構成比を表しています。右端には，構成比の差を表しています。この「構成比の差」によって，選抜の結果を評価することを試みました。

この例では，選抜を通して「総合高」,「文系高」,「理系高」の構成比が上昇し，「総合高」,「文系高」,「理系高」の学力特性をもった合格者を増加させる効果が見られたといえます。

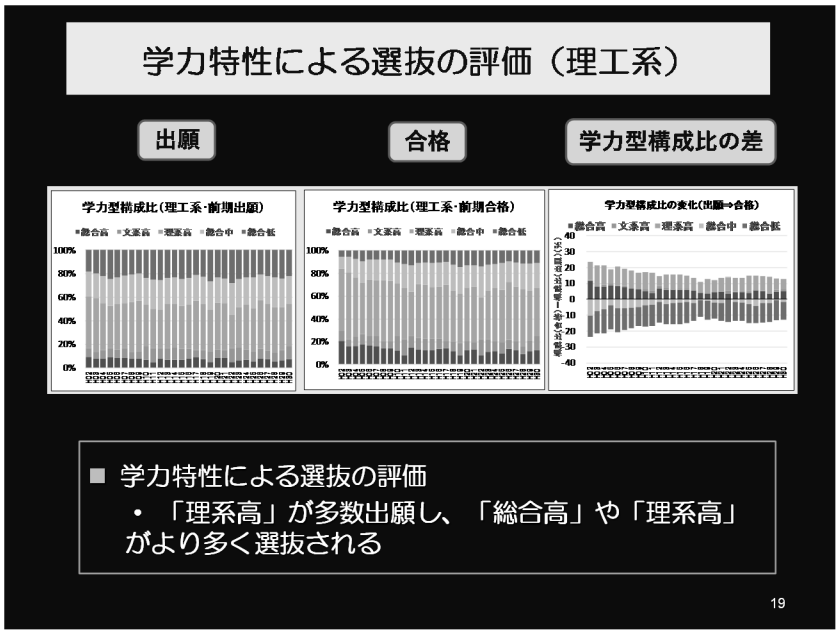


具体的な動向を，約 30 万人の前期日程の志願者について調べてみました。次のスライドは,「出願者」と「合格者」の学力型と「両者の学力構成比の差」を平成 2 年から平成 30 年までの 29 年間について示した図です。

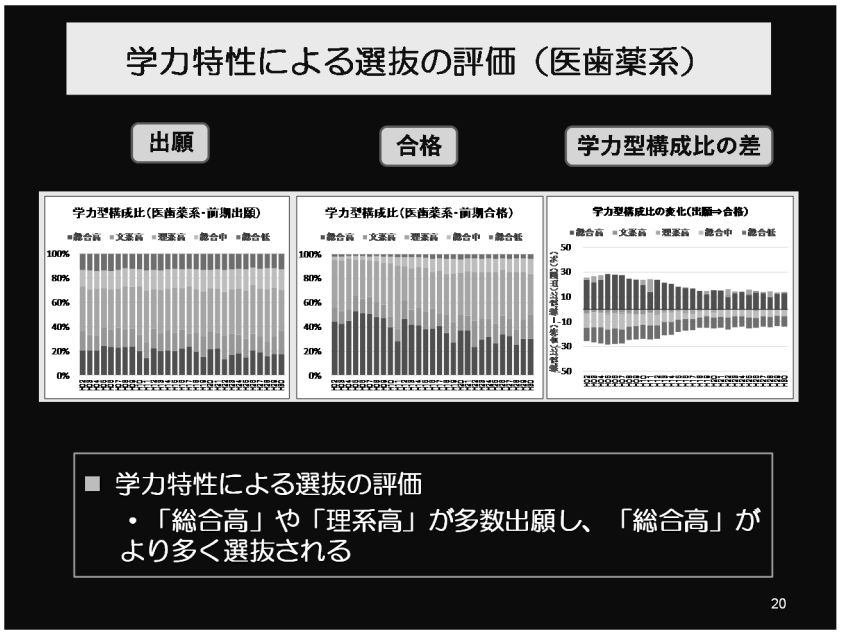
結果を見ると，学力型の構成比はほとんど変化していません。全体として安定した選抜が行われているといえます。選抜を通して，合格者として,「総合高」,「文系高」,「理系高」が多数選抜されています。他方,「総合中」と「総合低」は減少しています。必ずしも，これがすべての大学に当てはまるとは限りませんが，選抜全体としては，こういった選抜が行われています。



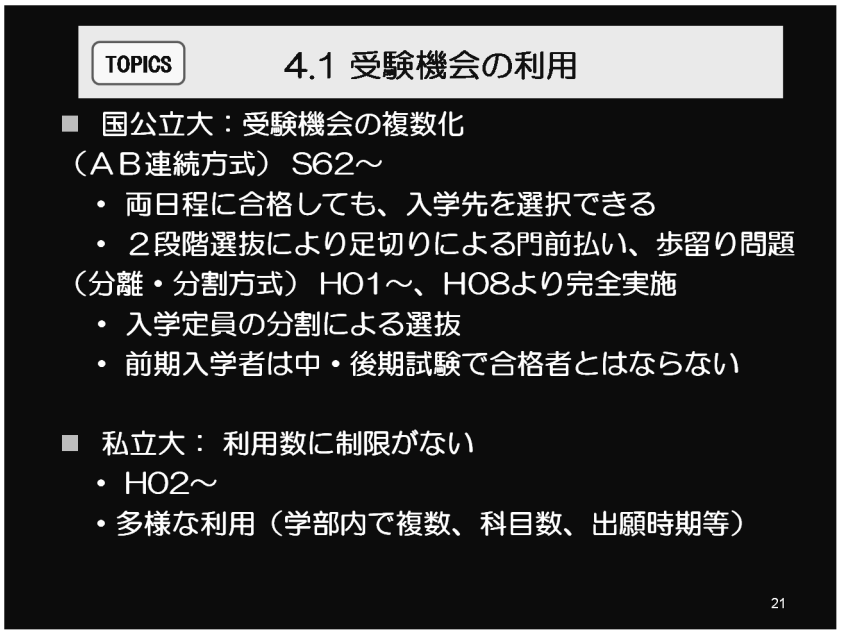
次のスライドは，人文社会系の学部へ出願した前期日程の志願者の選抜状況を示した図です。出願時点での学力構成を見ますと，明らかに，「文系高」志願者が多数出願しています。また，選抜結果を見ると，さらに「総合高」や「文系高」の学力特性をもった合格者の構成比が高まっています。



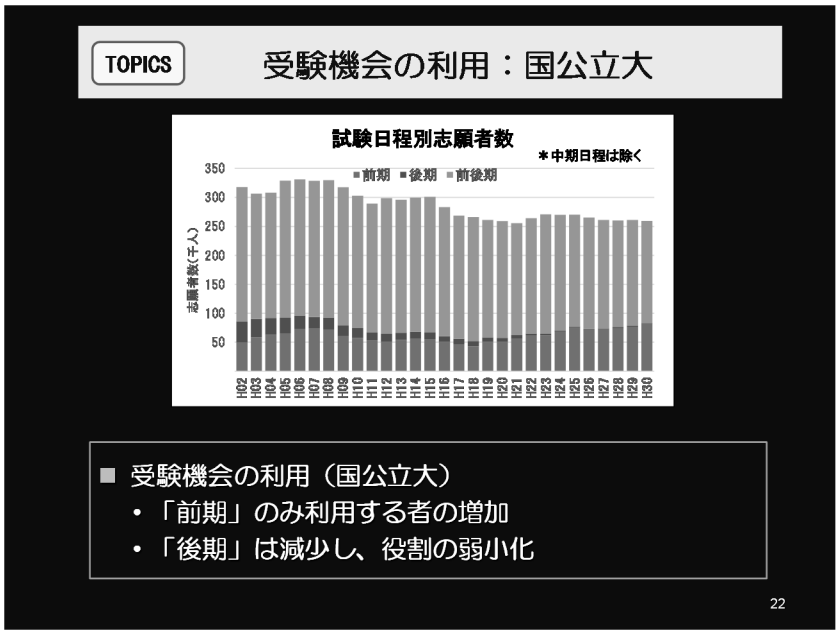
次のスライドは，理工系学へ出願した志願者の選抜過程を示した図です。「理系高」の志願者が多数出願し，選抜を通して，さらに「総合高」や「理系高」が多数合格する状況にあります。そういった選抜が，理工系の学部では行われているということが分かるかと思います。



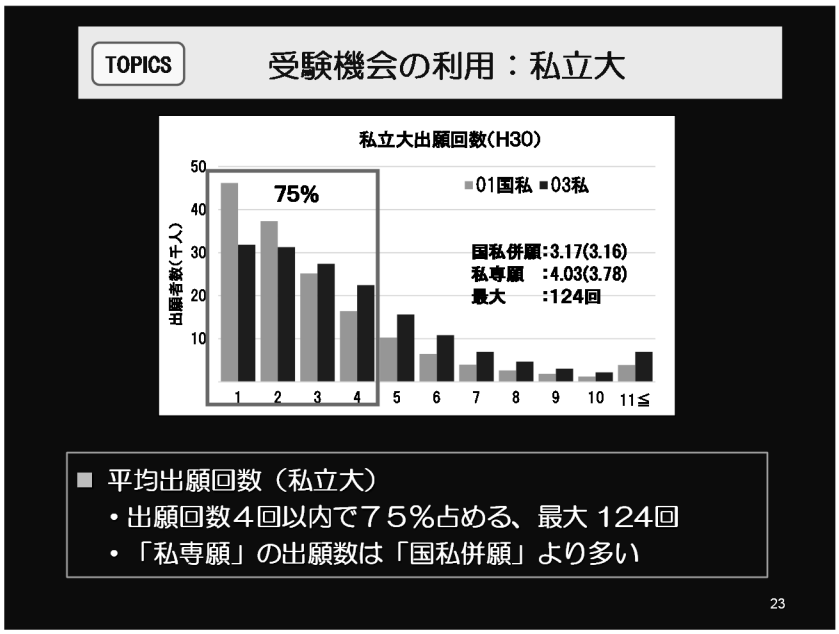
次に医歯薬系について取り上げます。スライドは，医歯薬系の選抜過程を示しています。医歯薬系の大学へ出願する者はもともと「総合高」の構成比が高く，選抜を通して，さらに「総合高」が多数合格しています。医歯薬系は「総合高」を選抜するよう機能しています。



トピックスを２つ挙げておきます。一つは，センター試験を利用した大学受験の回数に関連するものです。志願者が制度をどのような形で利用しているかの実態を若干示したいと思います。

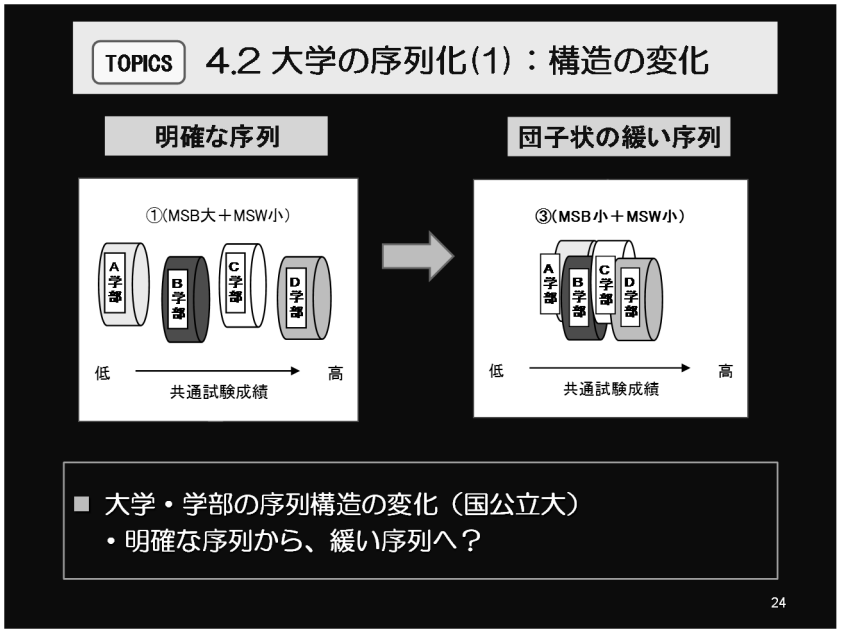


始めのスライドは，国公立大学の受験機会複数化に伴い，前期日程と後期日程での選抜をどのような形で利用しているかを調べた結果です。結果を見ると，前期と後期の両者を受ける者が非常に多くなっています。複数化を有効に利用しようとする行動が見られます。後期のみの出願者は，ほとんど見られません。



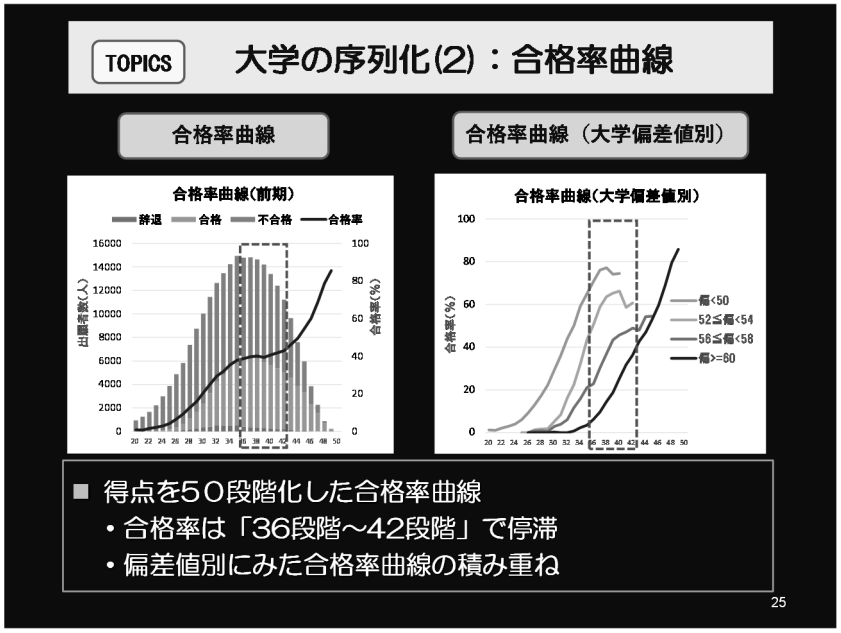
次のスライドは，私立大学への出願回数に関するものです。私立大学への出願については回数に制限がありません。無制限に出願することが可能です。結果を見ると，多くの志願者は 1 校～4 校程度の私立大学へ出願する者が 75%を占めています。無制限に出願する状況にはありません。その中で，最大 124 校を受けるという受験生もいました。一般的に「国私併願」者よりも，「私立専願」者のほう

が私立大へ出願する回数は多くなっています。

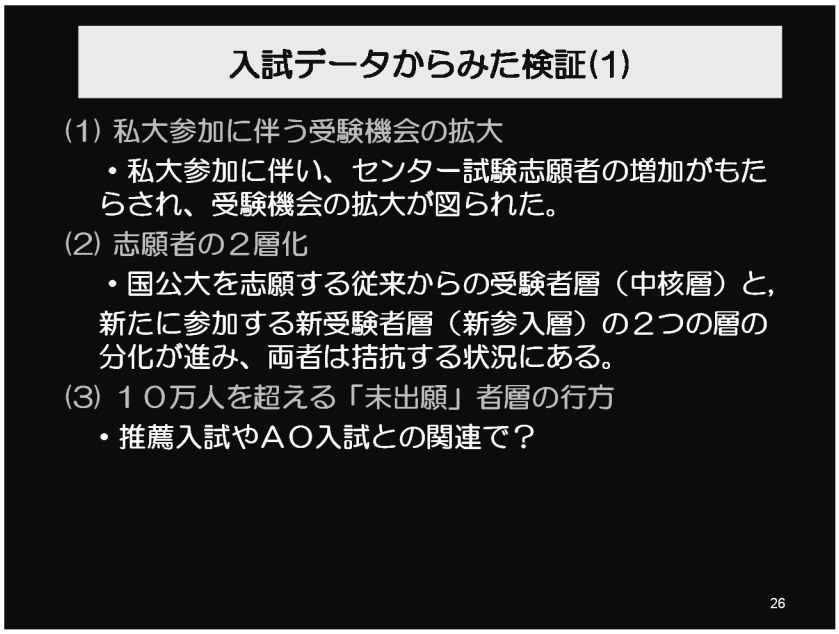


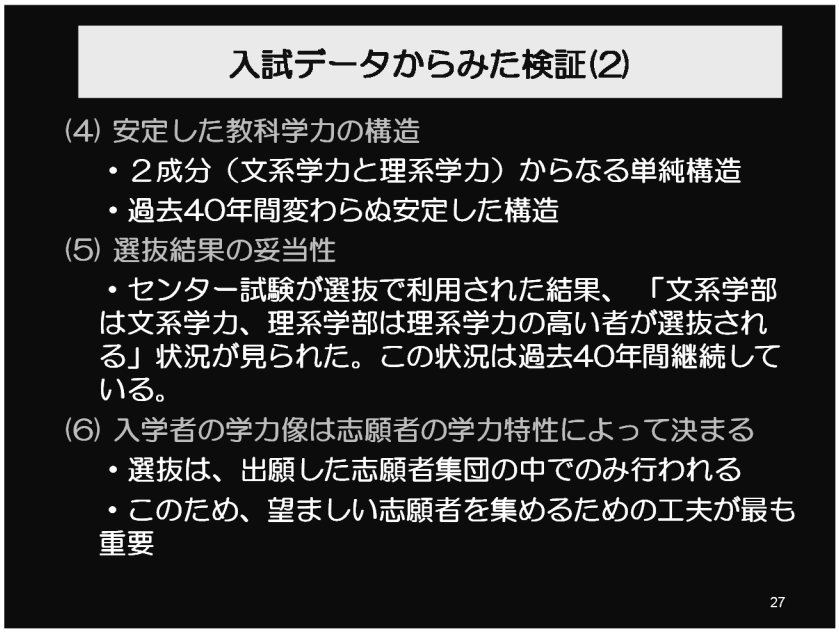
次のトッピクスは「大学の序列化」についてです。スライドは，学部を合格者の成績によって並べた図です。並び方によって，明確な順序化を示す場合もあれば，団子状の緩い順序で並ぶ場合もあります。この順序化の程度によって，「序列化」あるいは「輪切り現象」の状況を検証してみました。

実際には，分散分析でいう級内分散（学部内分散）と級間分散（学部間分散）によって表すことにしました。結果として，スライドで示すように，①の明確な序列化の状況から，②の団子状の緩い序列化へ変化している状況が見られました。主な原因としては，公立大学が多数新設されたことなどの影響もあると思います。



同じ「大学の序列化」の問題を合格率曲線によって取り上げてみたいと思います。スライドには，センター試験の合格率曲線を左の図に示しています。合格率は始め上昇し，一時フラットになり，再び上昇しています。この形状は過去 40 年間ほとんど変わりません。右の図は，平均的に同じ成績をもつ大学を５つの集団に分類して合格率曲線を表したものです。合格率曲線はほぼ平行に変化しており，それぞれの成績に応じた曲線が存在しています。「大学の序列化」はこのような平行的な合格率曲線の集合からなっています。志願者全体のＳ字カーブの合格率曲線はその形状の重なりによってできたもの考えられます。





最後にまとめになりますが，このデータ解析を通して明らかになったことを挙げておきます。１つは，志願者数の増大についてです。明らかに，私大参加に伴い，センター試験志願者数は増加傾向にあります。また，その結果，国公立大学に主として出願する「中核層」と「新参入層」と呼ばれる新たな層の出現です。２つの層の分化が進んでいます。これが２番目の特徴です。さらに，３番目として，「新参入層」の一角を担う「未出願」者数の増加問題です。センター試験を受けながら，どの大学にも出願しない集団です。この集団は全体の 25%を占めています。今後の行方がどうなるか，大学入学共通テストにおいても，注視しなくてはならないと考えています。

４番目は，安定した教科学力の構造の存在です。教科の学力については，共通１次試験以来 40 年間，ほぼ安定した構造で継続しています。５番目は，選抜の妥当性についてです。分析を通して，文系学部は文系学力の高い者が出願し，理系学部は理系学力の高い者が出願するという実態があり，この出願者集団があってこそ，リーズナブルな選抜が行われたものと思います。最後に，あらためて，重要な結果として，「入学者の学力象は志願者の学力特性によって決まる」ということです。入学者の選抜は，出願した志願者集団の中のみで行われるわけですから，どのような志願者を集めるかが非常に重要になります。私からは以上です。

合格者発表の準備をする東京大学職員（昭和 58 年３月）

成績データから見たセンター試験

前川 眞一　/大学入試センター特任教授

1986～2001 年 大学入試センター研究開発部助教授・教授。
2001～2018 年 東京工業大学大学院教授。専門は, 心理統計, テスト理論。東京工業大学名誉教授

皆さん, こんにちは。前川です。私の話は,「成績データから見たセンター試験」という題名なのですが, アウトラインはこんな感じです。

センター試験とは何だったのかという話から, テストの標準化という話, あとは, 学力の経年変化とか, 選択科目の分析というお話をしたいと思います。大学入試センターは, 共通 1 次試験とセンター試験を約 40 年間実施してきましたが, そこで忘れてきたものは何だったのかということを振り返ってみたいと思います。

共通一次試験

大学入試センターは「昭和 52 年 5 月の国立学校設置法の一部改正」により、「第三章の四　大学入試センター」として設立され、そこには以下のように記載されている。

第９条の５　国立大学の入学者の選抜に関し，共通第１次学力試験の問題の作成及び採点その他一括して処理することが適当な業務を行うとともに，大学の入学者の選抜方法の改善に関する調査研究を行う機関として，大学入試センターを置く。
２　大学入試センターは，国立大学以外の大学の要請に応じて，当該大学の入学者の選抜に関する業務の実施に協力することができる。
３　大学入試センターは，東京都に置く。
４　第１項の共通第１次学力試験に関し必要な事項は，文部省令で定める。

また、試験の性格については、上記の４項を受けた「国立大学設置法施行規則」（昭和 39 年４月１日文部省令第 11 号）の第 48 条が以下のように規定している。

第 48 条　国立学校設置法第９条の５第１項の共通第１次学力試験は，各国立大学が大学入試センターと協力して，国立大学に入学を志願する者の**高等学校の段階における一般的かつ基礎的な学習の達成の程度を判定する**ことを主たる目的として，同一の期日に同一の試験問題により，共同して実施するものとする。

3

大学入試センター試験

大学入試センターならびにセンター試験の目的は、「独立行政法人大学入試センター法」に以下のように規定されている。

第三条　　独立行政法人大学入試センター（以下「センター」という。）は、大学に入学を志願する者に対し大学が共同して実施することとする試験に関する業務等を行うことにより、大学の入学者の選抜の改善を図り、もって大学及び高等学校（中等教育学校の後期課程及び特別支援学校の高等部を含む。以下同じ。）における教育の振興に資することを目的とする。
第十三条センターは、第三条の目的を達成するため、次の業務を行う。
一　　大学に入学を志願する者の**高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを主たる目的として大学が共同して実施することとする試験に関し、問題の作成及び採点その他一括して処理することが適当な業務を行うこと。**

医療系大学間共用試験

第２章 目的及び事業
（目的）
第４条 機構は，臨床実習において患者の診療に参加する**学生の知識，態度及び技能が標準的な水準に到達していることを評価する共通の評価試験（以下「共用試験」という。）**の実施に関する事業を行うとともに，医療系大学間における教育の質の向上と充実を図るための事業・学術研究・啓発・普及活動を行う。もって，優れた医療人を育成し，国際的に高く評価されている我が国の医療の向上と国民の福祉の増進に寄与することを目的とする。
（事業）
第５条 機構は，前条の目的を達成するために次の事業を行う。一 医療系大学等の教育における学生の学習到達度を判定するための共用試験の実施及び評価に関すること
二 共用試験の問題及び課題の作成に関すること
三 共用試験の問題，課題及び成績等の管理に関すること
四 共用試験の内容及び方法の改善を図るための組織的な研究，研修に関すること

医師法　第三章　試験
　　第九条　医師国家試験は、臨床上必要な医学及び公衆衛生に関して、医師として具有すべき知識及び技能について、これを行う。

5

- ３つとも達成度を測る試験であることを謳っている。
- 類似点
  - ハイステークス、資格試験では無い、受験資格有り、多肢選択式、監督官庁は文科省。
- 異なる点
  - 試験形態
    - 共通一次とセンター試験は紙と鉛筆、共用試験は CBT
  - 結果表示
    - 共通一次とセンター試験は、結果を素点で表示。
    - 共用試験は、標準化された得点（IRT）

ここには，日本で行われている大規模な試験で，到達度を測っていますとうたっている三つの試験の法律的根拠のようなものを挙げました。

三つの試験というのは，共通第１次学力試験，大学入試センター試験，それと医療系大学間共用試験です。三つの試験に共通なのは，ハイ・ステークスな試験であること，資格試験ではないこと，受験資格があること，出題形式が多肢選択式であること，監督官庁が文部科学省であることです。

共通一次とセンター試験

- 共通一次とセンター試験は、（表だっては言っていないが）その年の受験生を受験生に順位を付けることを目的とした試験。
- 毎年の得点が比較できなくても問題は無い。
- テストの平均点や標準偏差は、それを計算した集団の特性とテスト自身の特性が交絡した指標である。
- 得点の意味が不明。
  - テストフォーム（版）が異なると比較できない。
  - 異なる年度の得点は比較できない。

センター試験は標準化されていない！！

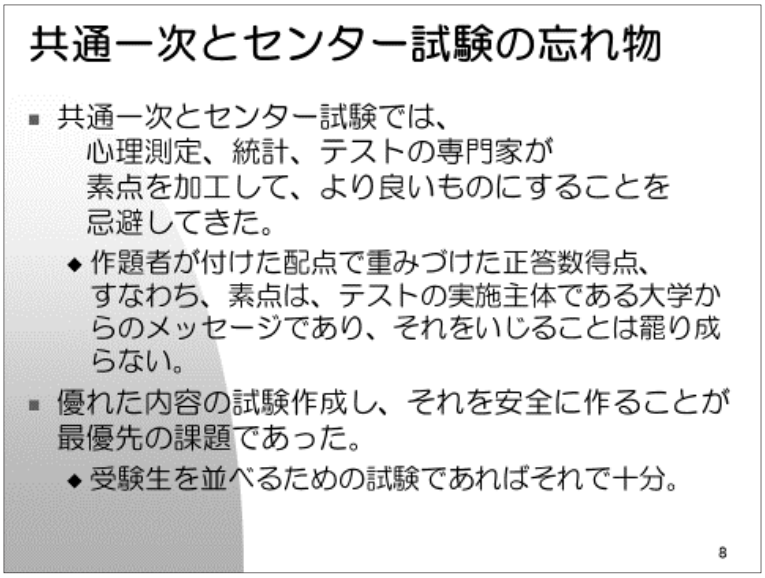
7

もちろん，違うところもあります。大きく異なるのは，試験の実施方法です。共通１次試験とセンター試験は紙ベースで出題・解答しますが，共用試験はコンピューターを使います。成績の表示についても，前二者は素点で表示しますが，共用試験は標準化された得点で成績を表示します。その理由なのですけれど，恐らく共通１次試験とセンター試験というのは，その年の受験生に順位を付けさえ

すればそれでいい，別に，今年の点数と去年の点数や来年の点数が比較できなくてもいいという立場で作られた試験だからだと思います。

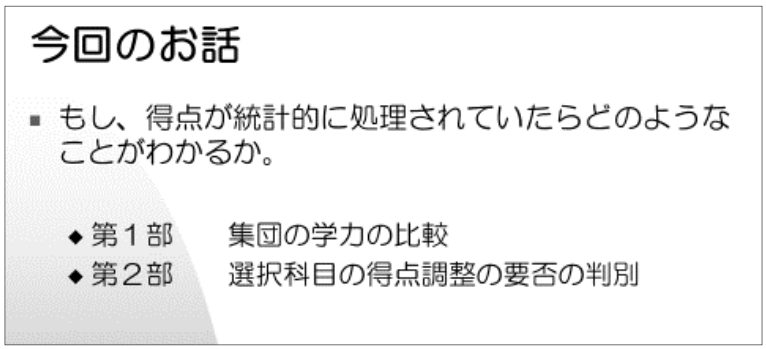
テストの平均点や標準偏差というのが，そのテストの難易度を表す，もしくは受験生の学力を表す指標なのですけれども，実は，学力とテストの難易度は交絡した指標であって，易しいテストなのか難しいテストなのかを平均点だけを使って比べることは，なかなか難しいことなのです。

素点を使うと，――素点といいますのは，後で出てきますけれども，正答数もしくは正答した項目に配点を付けて足し合わせた，重み付きの正答数得点と言われているものなのですが，それだけ見ていると，その得点の意味がよく分からないということがあります。ここで言いたかったことは，センター試験は標準化されていない。毎年のテストの点数が比較できないということです。

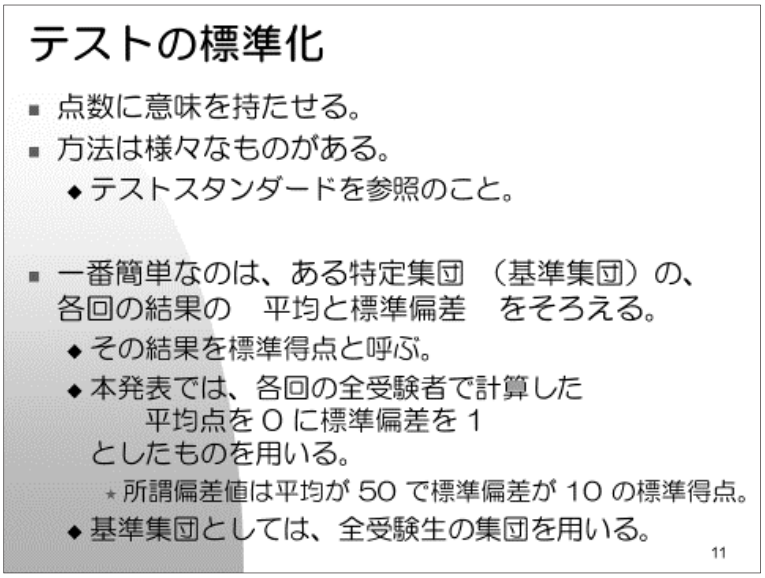


なぜ，標準化されないことになったのかというと，大塚先生のお話しにもありましたけれど，センター試験の点数というのは，作題者が各項目の正誤に配点という名目で重みを付けたものの合計で結果が表示されるのです。それを，素点と呼んでいるのですが，その素点を，年や教科を超えて点数が比較できる標準化得点というものに加工するということについて，受験生にも社会にも非常に強い抵抗があったからだと思います。

大学入試センターが今まで力を注いできたのは，優れた内容の試験を作成して，それを安全に実施することでした。受験生に順序をつけて並べるだけのためであれば，それで良いのですけれども，統計や心理測定あるいはテストの専門家から見ると，ちょっと物足りないところがある。そこで，「忘れてきたもの」というのは，テスト得点の統計的処理，すなわち標準化であったのではないかという，そういうお話です。



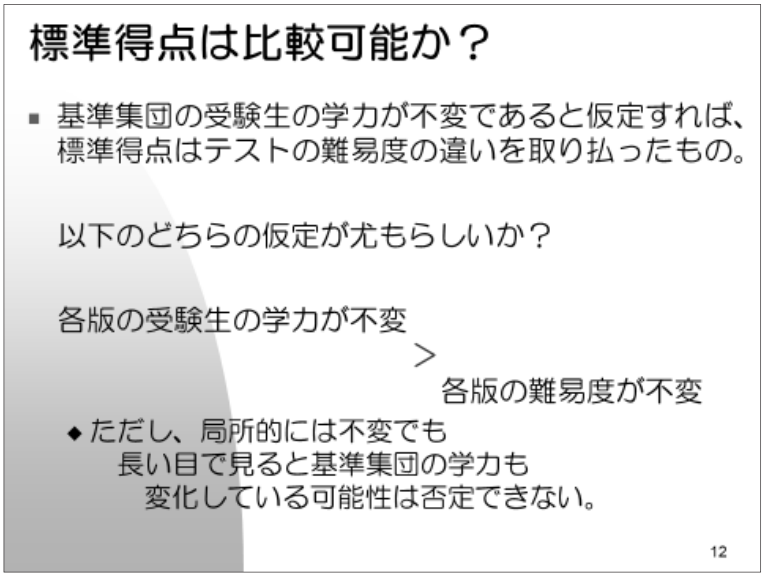
そこで，今日は，もし，センター試験の得点が統計的に処理されていたら，どのようなことが分かっただろうかというお話をします。前半は集団の学力が変化していたという話で，後半は選択科目の得点調整についてお話しします。



テストの標準化とは，点数に意味を持たせるということです。ある年の「数学Ⅰ」の点数が 80 点だったというのと，その次の年の「数学Ⅰ」が 80 点だったというのは，本当に同じ意味を持っているのかどうかということです。できるだけ同じ意味を持つようにしようというのが，一般的に言うところの標準化ということです。

では，そのために，どうするのかと言いますと，ある特定の集団を仮定して，その集団で計算した平均と標準偏差を使って，いわゆる偏差値を計算します。では，その「ある特定集団」というのは何かということなのですが，いろいろその

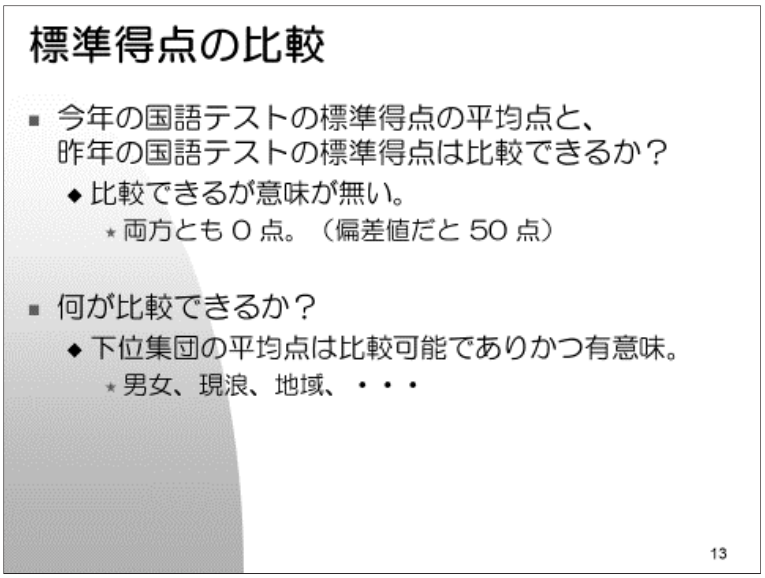
集団の決め方はあるのですが，ここでは全受験者を，ある特定集団というふうに考えます。その偏差値ですが，自分の得点と平均点との差を標準偏差で割ったのが偏差値になりますので，全受験者の平均は 0 点，標準偏差が 1 点という形になります。普通言われている偏差値は，平均が 50 点で，標準偏差は 10 点のものですが，考え方としては同じようなものです。ですから，取りあえず平均は 0，標準偏差は 1 のようにスケーリングしてみましょうという，そういう話です。



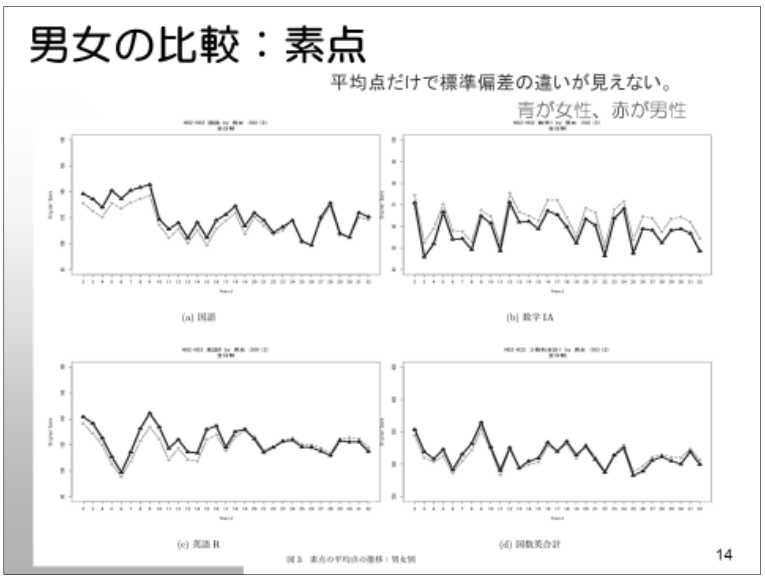
それで，何故そのようなことをするのかというと，その基準集団，今の場合は全受験者ですが，全受験者の学力が，このセンター試験発足以来の 30 年間に不変であるということを仮定すれば，標準化得点というものは，センター試験の問題の難易度の違いを取り除いた集団の学力の指標になります。

受験生の学力は 30 年間不変であったという仮定と，試験の難易度は 30 年間，変わらなかったという仮定と，どちらがもっともらしいかということを考えると，私は，センター試験問題の作り方を見ていると，受験生の学力が不変であったというふうに仮定するほうが，まだもっともらしいのではないかという感じがしています。

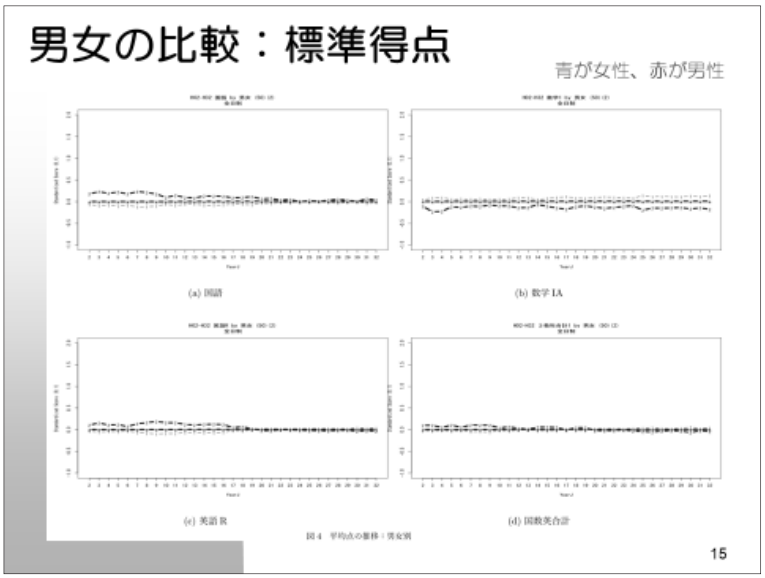
ただし，局所的には，今年と来年の学力はあんまり変わらないとしても，30 年もの間だと，ひょっとしたら変わっているのかもしれませんが，そうだとしても，受験生の学力は変わらないという仮定のほうが，毎年のテストの難易度が変わらないと仮定するよりも，もっともらしいと思います。なので，今日のお話しでもそういう仮定を基にして分析を進めるというスタンスをとります。



それで，ここは先ほどお話ししましたけれども，じゃあ，全受験者の平均が変わらない，標準偏差も変わらないということを仮定すると，経年変化を追えるのかということなのですが，これは追えません。全部の平均を毎年ゼロにしていますから，比較はできない。ただし，その集団の全受験者の中の，例えば男性の平均，女性の平均はどのように変化していったのか，現役生，浪人生の学力はどのように変化していったのかという，その相対的な変化は見ることができるということです。今日は，そのお話をいたします。

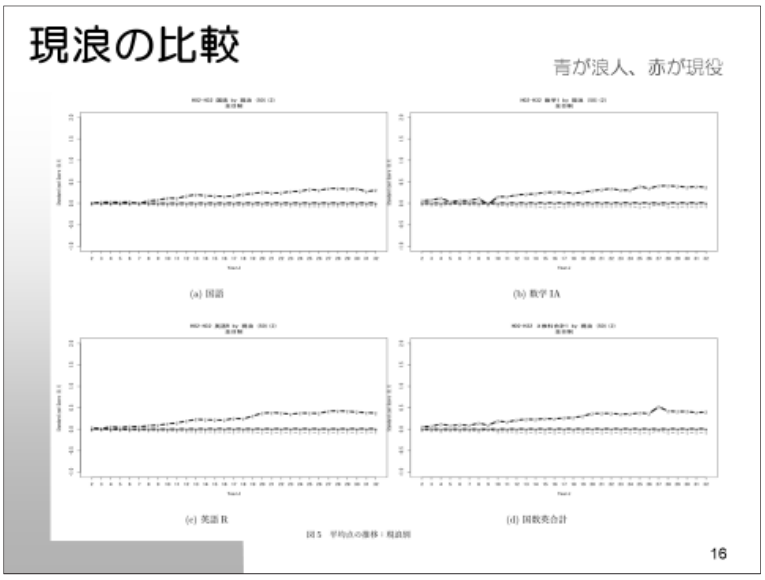


これですけれども，これは青が男性，赤が女性という変化を示したものです。左上が「国語」，右上が「数学Ⅰ」，左下が「英語」，右下が 3 教科の合計みたいなものです。これは標準化する前の，いわゆる素点の平均点の推移を表したものなのですが，これを標準化した得点で表すと次のようになります。

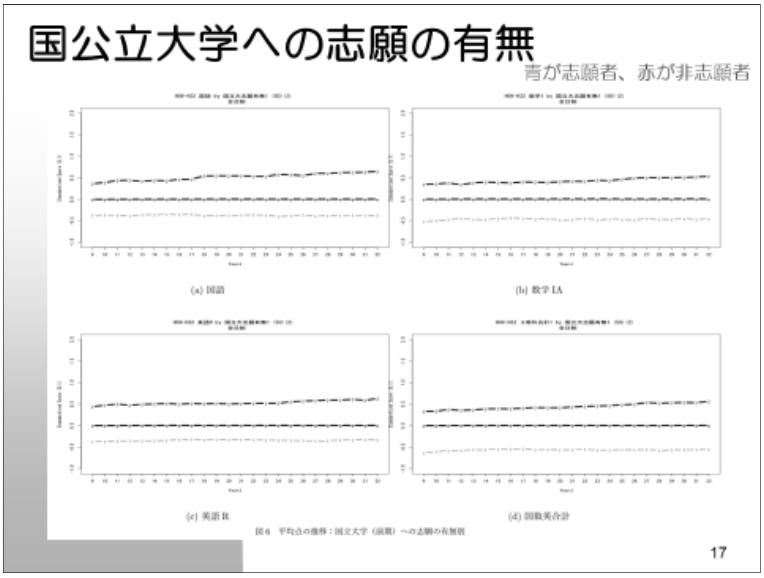


こんな感じです。全体の平均は水平のところにある，これ 0 点で，例えば左上の「国語」の場合，センター試験が始まった平成 2 年ごろというのは，女性の平均のほうが高かったのですが，それがだんだん今年の 1 月に行った試験では，差がなくなってきていると，そういうことが読み取れるということです。左下の「英語」に関しても差があったのが，縮まってきた。右上の「数学」に関しては，これは常に，この 31 年間，男性のほうが平均点が高いという傾向があります。右下の 3 教科合計は，この三つの合計ですから，あまり差がないみたいな形が見られるということです。

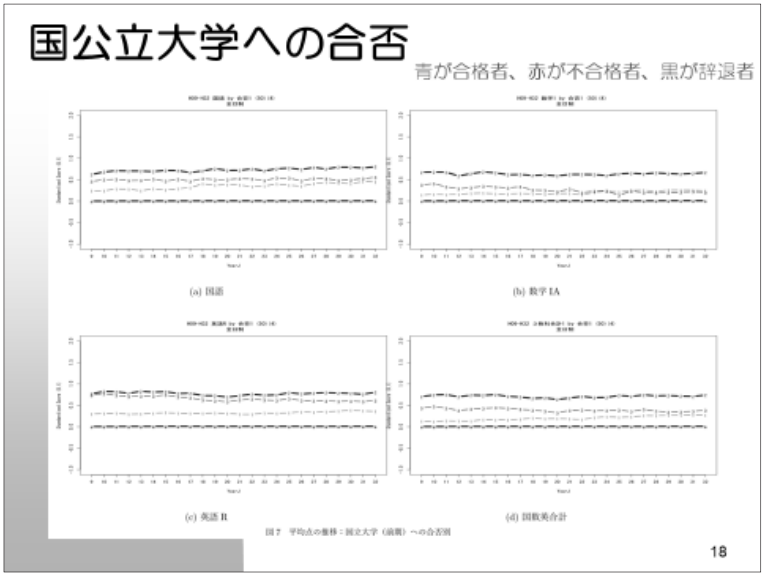
次は，この注釈ですけど，素点と折れ線の上下関係は変わらないということですが，この同じことが標準化する前のデータ，素点のプロットでも分かるのですが，それではぎくしゃくし過ぎていて，差が開いたか縮まったかが読み取りにくいので，標準得点を使ってみましょうという話です。



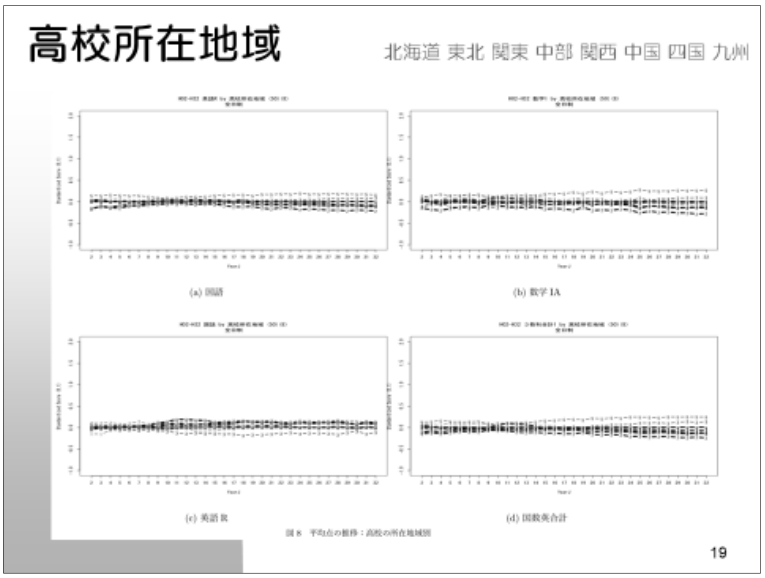
これは現役，浪人の差です。先ほど大塚先生の話で，「英語」のテストのこの辺の差が開いているという話が出ましたけど，同じことが「国語」でも起きてます。「数学Ｉ」でも起きています。3 教科合計でも起きている。青線が浪人生，赤線が現役ということです。



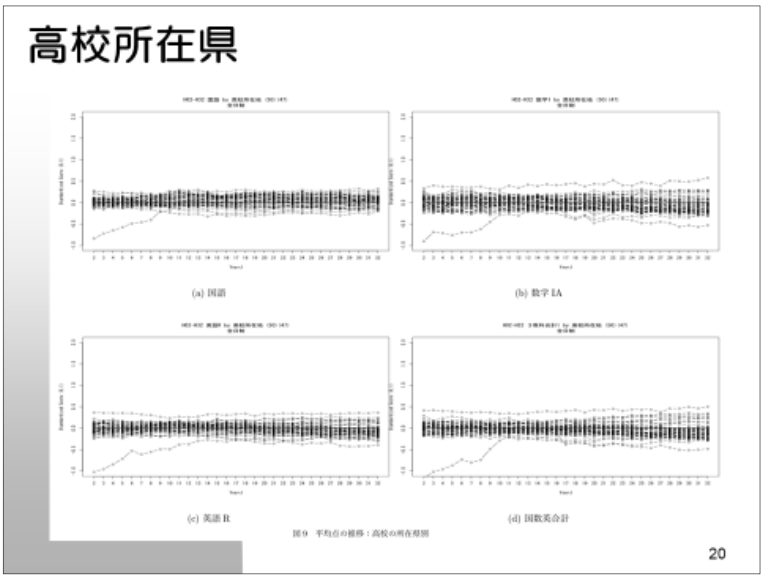
同じことを先ほど鈴木先生が言っておられた，中核層という国公立の受験者層，国公立に志願した学生さんと，それ以外の方で比較してみると，青線が志願者，赤線が志願者，非志願者，真ん中が平均という形で，やはりこの 31 年間に国公立の志願者とそうでない者との学力差は開いています。左上が「国語」の場合，右上の「数学」の場合も少し開いてます。左下の「英語」もそうです。3 教科合計もそうです。



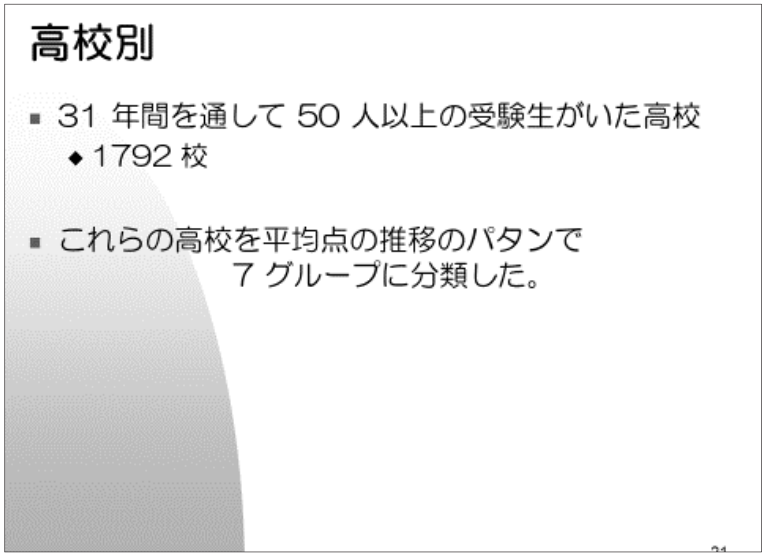
これは合格者と不合格者。大学入試センターでは国公立大学に関しては，受験生がその大学に合格したか不合格になったかという情報を持っていますけれど，この青い線が合格した人のセンター試験の点数，赤い線が不合格だった人，真ん中の線は辞退者ということです。

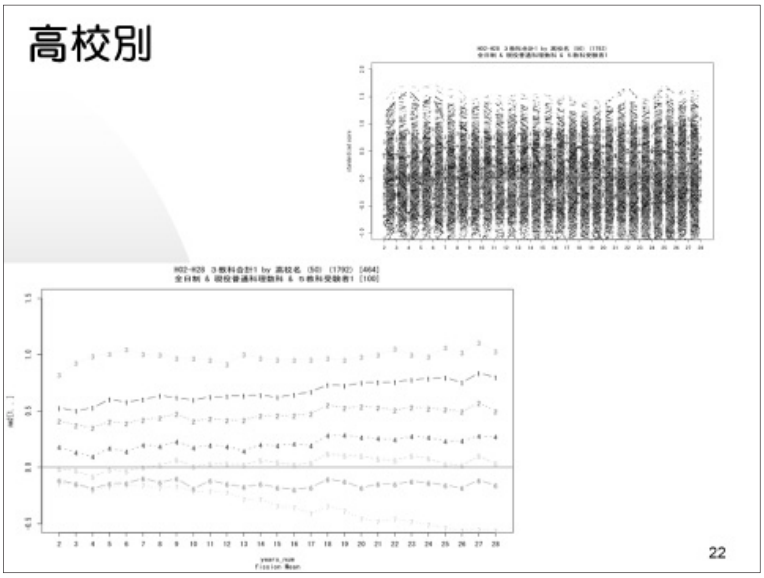


次が，高校の所在地域という形で，受験生の出身校を北海道，東北，関東，中部，関西，中国，四国，九州という 8 つの地域に分けてプロットを作ってみると，この辺は差が縮んでますけれども，また最後のほうで差が広がっている。右上の「数学」に関しては，かなり広がっているという感じで，この地域は伸びているのですが，こういう地域は下降傾向がある，みたいなことが分かるということです。

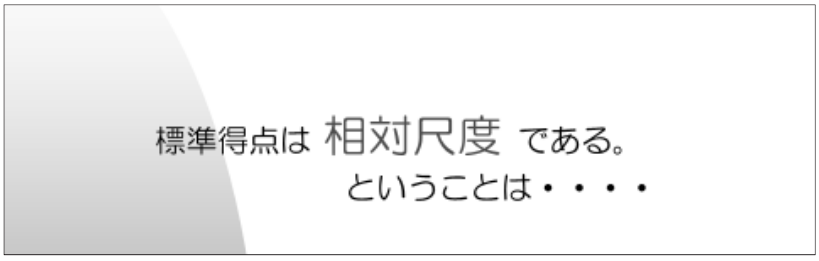


これは高校の所在都道府県で，今の同じグラフを描いたものです。平成 2 年から平成 31 年に年を経るにしたがって，下がりつつある都道府県と，上がりつつある都道府県，それから，だいたい平均レベルが低いところで安定しているところ，高いところというのが結構あります。（動画を再生）





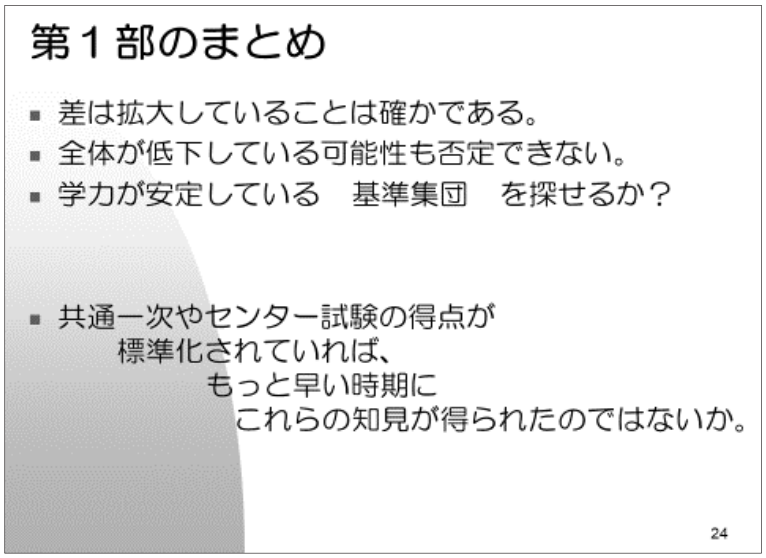
高校別というのも見てみたのですが，全部の高校を用いると膨大になるので，31 年間を通して，50 人以上の受験者を輩出した 1,792 校を見てみました。そうすると，ここ 1,792 本線が引けるのですが，これを分類した結果，やはり高校も，この上のほうで推移している高校と，下のほうに下がっていく高校，ずっと中間レベルを維持しているような高校があるということなのですが，今，お見せした標準得点というのは，相対尺度ということで，本当に上昇してるのかどうかは分からないのです。



ひょっとしたら現実は，こういう状況なのかも分からないというのが，このスライドです。

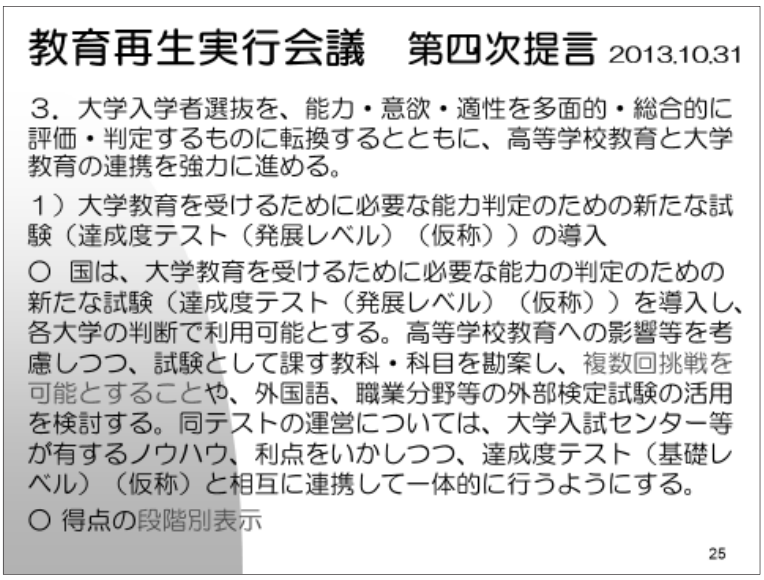
（これまでのプロットを，右周りに少しだけ回転したものを表示した。）

先ほどの絵をちょっと右に傾けてみました。ですから，これは現浪の図なのですが，浪人のほうの成績がほぼ安定していて，現役の学力は下がってるのかもしれない。これは国公立大学の志願者ですけど，志願者の成績は横ばいで，それ以外が下がってるのかもしれない。もうちょっと強調すると，両方とも下がってるのかもしれない。格差が開いてることは分かるのですけれども，これが，どれが正しいのかは，ちょっとよく分からないという，そういう状況です。標準化すれば全てが分かるというわけではないのですが，とにかく開いているということは分かるという話です。

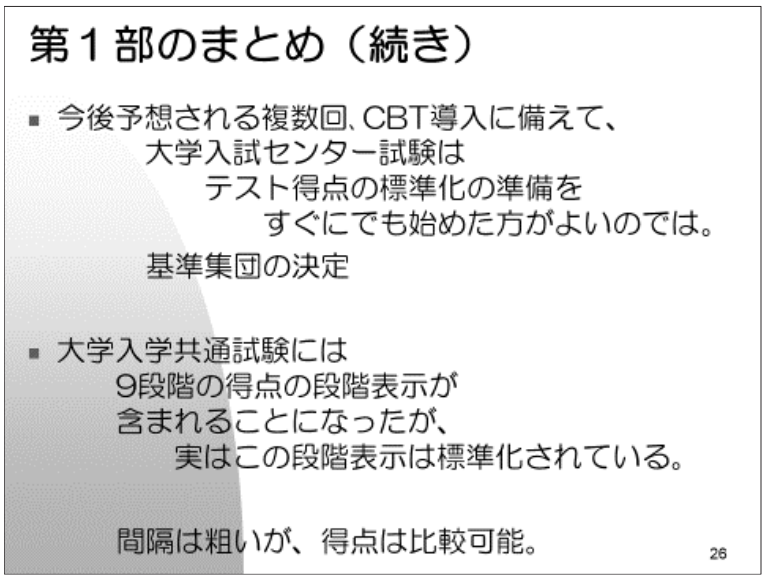


それで，第 1 部のまとめは，差は拡大していることは確かであると。しかし，全体が低下している可能性も否定できないという話です。じゃあ，どうしたら分かるのかというと，センター試験のデータだけでは，おそらく分からないだろうということで，何か他の情報を持ってこないと分からない。例えば何々県の第一高等学校というのは学力が安定しているぞということを，いろんな人が教えてくれれば，じゃあ，そこを使って他の部分を標準化すればいいみたいな，そういう考え方ですね。

今まで学力低下とかいう話がいろいろされてきましたけれども，もし，センター試験の点数が標準化されていたら，こういう傾向は，もう少し早く分かっていたのじゃないかという気がします。



次に，今まで何度も出てきました教育再生実行会議ですけれども，共通試験を複数回やれとか，段階表示をやれとかいうことを，盛んに言っていました。



これは，何時また言われるかもしれないので，大学入試センターは，試験結果の標準化をそろそろ準備，そろそろというか，早急に準備をしたほうがいいのじゃないかということが結論の一つです。最後に一つだけ補足ですが，大学入学共通テストというのは段階表示というのがされることになったのですが，その段階表示に関しては，一応標準化された形で段階表示がなされています。ですから，9 段階の段階表示で，今年の何点，例えば 8 点と来年の 8 点は比較可能な形で段階得点が入っているということです。

これで第 1 部は終わりです。時間もあまりありませんので，第 2 部は端折りたいと思いますが，「理科」というのは，選択科目というシステムになっています。例えば「理科」の場合，「物理」，「化学」，「生物」，「地学」，その中から二つぐらい取ってきなさい，場合によっては，一つでもいいですよということなのですけれども，選択科目に関しては，受験案内に「原則として，20 点以上の平均点差が生じ，これが試験問題の難易差に基づくものと認められる場合には，得点調整を

行います」というふうに書いてあります。じゃあ，試験問題の難易差に基づくものでない場合は何かっていうと，選択科目群の学力差なのです。試験の点数，平均点に差が付く理由の一つが，試験問題が難しかった，易しかったからという場合で，今年は「物理」が易しくて，「生物」が難しかった。それが試験問題の難易差に基づく場合ですけれども，選択科目群の学力差っていうのは何かっていうと，「物理」を取った受験生のほうが，「理科」の学力が高かったから点差が開いたのではないかという，そういう話です。

第２部：科目選択のパタン

表１　センター試験の理科における科目選択パタン

	２科目選択が**許されない**組み合わせ	３科目選択が**出来る**組み合わせ
1) H02-H08 (1990-1996)	物理-地学	物理-化学-生物、化学-生物-地学
2) H09-H15 (1997-2003)	物理-生物、化学-地学	なし
3) H16-H17 (2004-2005)	化学-地学	物理-化学-生物、物理-生物-地学
4) H18-H23 (2006-2011)	物理-地学	物理-化学-生物、化学-生物-地学
5) H24-H32 (2012-2020)	なし	なし

全ての期間にわたって１科目の選択に関しては制限はない。（どの科目でも選択できる。）

28

これを統計的な手法を使って見ていくとどうなるか，このセンター試験の 31 年間に，選択科目の学力，選択科目群の学力っていうのは，どう変化したかというお話です。表１というのは，これまでの制度のまとめです。どの科目の組み合わせが取れたか取れなかったかがまとめてあります。

観測された平均点

表２　平成 25 年度 (2013) 理科のデータ

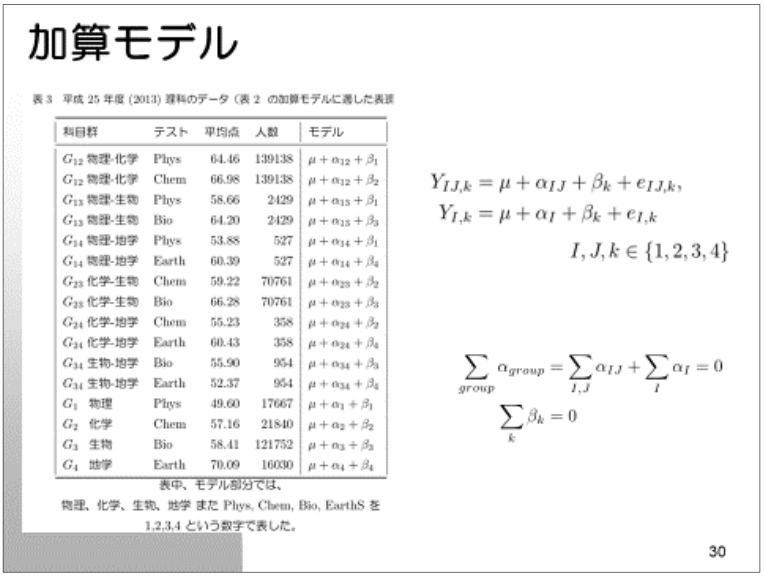
	(a) 人数				(b) 平均点			
	Phys	Chem	Bio	EarthS	Phys	Chem	Bio	EarthS
G_{12} 物理-化学	139138	139138	欠	欠	64.46	66.98	欠	欠
G_{13} 物理-生物	2429	欠	2429	欠	58.66	欠	64.2	欠
G_{14} 物理-地学	527	欠	欠	527	53.88	欠	欠	60.39
G_{23} 化学-生物	欠	70761	70761	欠	欠	59.22	66.28	欠
G_{24} 化学-地学	欠	358	欠	358	欠	55.23	欠	60.43
G_{34} 生物-地学	欠	欠	954	954	欠	欠	55.9	52.37
G_1 物理	17667	欠	欠	欠	49.6	欠	欠	欠
G_2 化学	欠	21840	欠	欠	欠	57.16	欠	欠
G_3 生物	欠	欠	121752	欠	欠	欠	58.41	欠
G_4 地学	欠	欠	欠	16030	欠	欠	欠	70.09

64.46 < 66.98 -> 化学のテスト(Chem)が物理のテスト(Phys) より易しい。
64.46 > 58.66 -> 物理-化学選択群の学力が物理-生物選択群の学力より高い。

29

データはこんな形をしています。表 2 の第 1 行は平成 25 年度のデータというふうに書いてありますけれども，どう見るかといいますと，例えば「物理」と「化学」の 2 科目を取った人が 13 万 9,138 人いて，その人たちの「物理」の点数が 64.46 点だった。「化学」の平均点が 66.98 点だったと，そういうふうに，ご覧になってください。

第 2 行は,「物理」と「生物」を取った人は 2,429 人いて，その人たちの「物理」の点数は 58 点,「化学」の点数はありません。「生物」の点数は 64.2 点だったということです。この表の数値を，二つの方法で比べてみます。まず横方向に，64.46 と 66.98 を比べてみます。そうすると，同じ「物理」と「化学」を取った人たちの異なるテスト,「物理」と「化学」のテストの点差が 2 点近くあったということですから，これは「化学」のテストが易しかったということを表しています。次に縦に見ると,「物理」のテストの点数が，集団によって違うわけです。「物理」と「化学」を取った人たちの「物理」の点数は 64.46 点。「物理」と「生物」を取った人の「物理」の点数は，58.66 点ということですから，これは「物理」と「化学」を取った人たちの学力が,「物理」と「生物」を取った人たちの学力よりも高かったというふうに見ることができます。同じテストの中の比較，同じ集団の中の異なるテストの比較ということです。もう一つ別の例です。ここは「化学」と「地学」を取った人の「化学」の点数（55.23 点）と「地学」の点数（60.43 点），これ「地学」のほうが易しかったという結論です。ここは「化学」と「生物」を取った人の「生物」の点数（66.28 点）と,「生物」と「地学」を取った人の「生物」の点数（55.9 点）ということで，これは「化学」と「地学」を取った人たちの学力が,「理科」の学力ですね，高かったという話です。



加算モデル

表 3　平成 25 年度 (2013) 理科のデータ（表 2 の加算モデルに適した表現

科目群	テスト	平均点	人数	モデル
G_{12} 物理-化学	Phys	64.46	139138	$\mu+\alpha_{12}+\beta_1$
G_{12} 物理-化学	Chem	66.98	139138	$\mu+\alpha_{12}+\beta_2$
G_{13} 物理-生物	Phys	58.66	2429	$\mu+\alpha_{13}+\beta_1$
G_{13} 物理-生物	Bio	64.20	2429	$\mu+\alpha_{13}+\beta_3$
G_{14} 物理-地学	Phys	53.88	527	$\mu+\alpha_{14}+\beta_1$
G_{14} 物理-地学	Earth	60.39	527	$\mu+\alpha_{14}+\beta_4$
G_{23} 化学-生物	Chem	59.22	70761	$\mu+\alpha_{23}+\beta_2$
G_{23} 化学-生物	Bio	66.28	70761	$\mu+\alpha_{23}+\beta_3$
G_{24} 化学-地学	Chem	55.23	358	$\mu+\alpha_{24}+\beta_2$
G_{24} 化学-地学	Earth	60.43	358	$\mu+\alpha_{24}+\beta_4$
G_{34} 生物-地学	Bio	55.90	954	$\mu+\alpha_{34}+\beta_3$
G_{34} 生物-地学	Earth	52.37	954	$\mu+\alpha_{34}+\beta_4$
G_1 物理	Phys	49.60	17667	$\mu+\alpha_1+\beta_1$
G_2 化学	Chem	57.16	21840	$\mu+\alpha_2+\beta_2$
G_3 生物	Bio	58.41	121752	$\mu+\alpha_3+\beta_3$
G_4 地学	Earth	70.09	16030	$\mu+\alpha_4+\beta_4$

表中、モデル部分では、
物理、化学、生物、地学 また Phys, Chem, Bio, EarthS を
1,2,3,4 という数字で表した。

$$Y_{IJ,k}=\mu+\alpha_{IJ}+\beta_k+e_{IJ,k},$$
$$Y_{I,k}=\mu+\alpha_I+\beta_k+e_{I,k}$$
$$I,J,k\in\{1,2,3,4\}$$

$$\sum_{group}\alpha_{group}=\sum_{I,J}\alpha_{IJ}+\sum_I\alpha_I=0$$
$$\sum_k\beta_k=0$$

30

これをまとめてやるモデルが，加算モデルと呼んでるモデルで，先ほどのデータをこんな形に，縦に引き伸ばしたような形にしたものに表 3 に示したモデルを当てはめるということです。

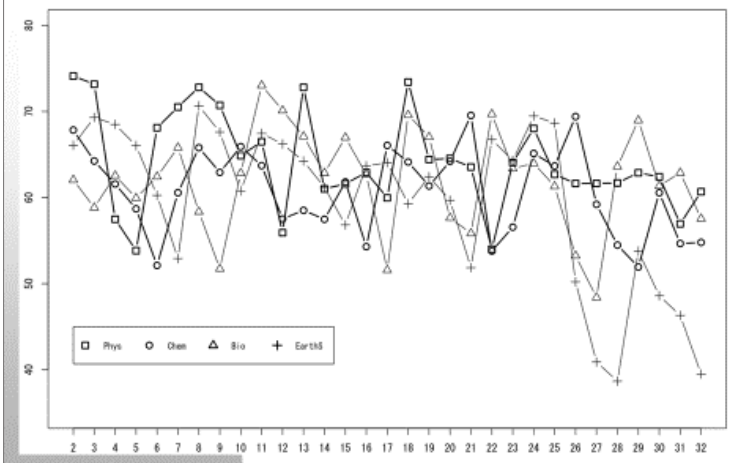
パラメタの最小２乗推定値

表 4　平成 25 年度 (2013) 理科のパラメタの推定値

パラメタ名	パラメタ名	制約無し	制約あり	観測値数	推定平均値	観測値
平均	μ	70.09	59.43			
物理-化学	α_{12}	0.80	9.63	139138		
物理-生物	α_{13}	-6.96	1.87	2429		
物理-地学	α_{14}	-9.75	-0.93	527		
化学-生物	α_{23}	-6.86	1.97	70761		
化学-地学	α_{24}	-10.29	-1.46	358		
生物-地学	α_{34}	-17.45	-8.63	954		
物理	α_1	-14.10	-5.27	17667		
化学	α_2	-8.99	-0.16	21840		
生物	α_3	-14.67	-5.84	121752		
地学	α_4	0.00	8.83	16030		
Phys	β_1	-6.39	-4.56	159761	56.93	62.69
Chem	β_2	-3.94	-2.11	232097	59.38	63.67
Bio	β_3	2.99	4.83	195896	66.31	61.31
EarthS	β_4	0.00	1.84	17869	63.32	68.66
					9.38	7.35

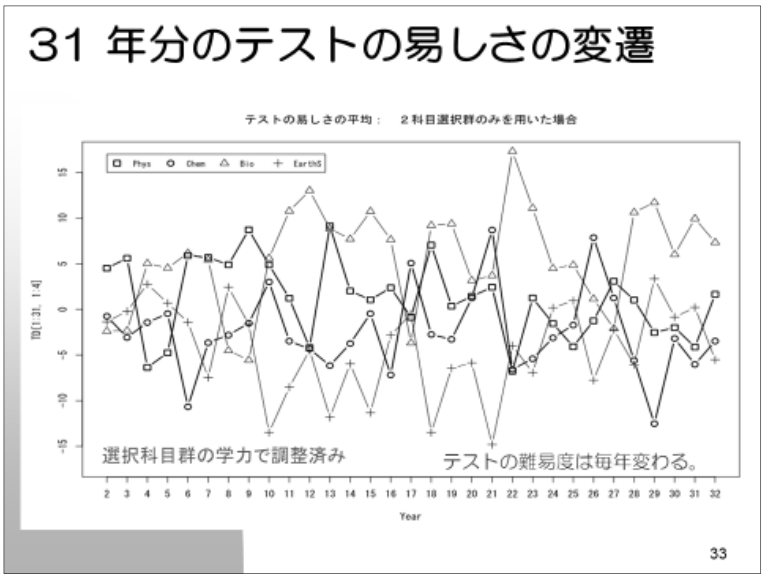
31

観測された平均点の推移



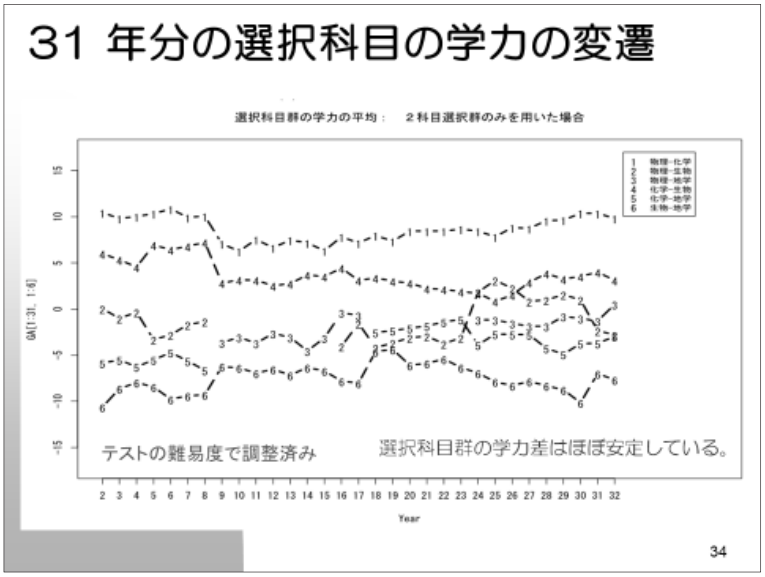
32

そうすると，ちょっと端折りますけれども，選択科目群の学力として，表 4 に示したこういう数値が出てきます。また，テストの難易度の指標として，こういう数値が出てきます。ここで一応，学力の指標，学力の高低とテストの難易度が分離できたということなのです。



これを 31 年間，比較してみたというのが，この 33 ページの図です。これ，よく分からないんですが，要は分からないということで，選択科目の学力で調整をした後のテストの難易度というのは，毎年変わるということです。

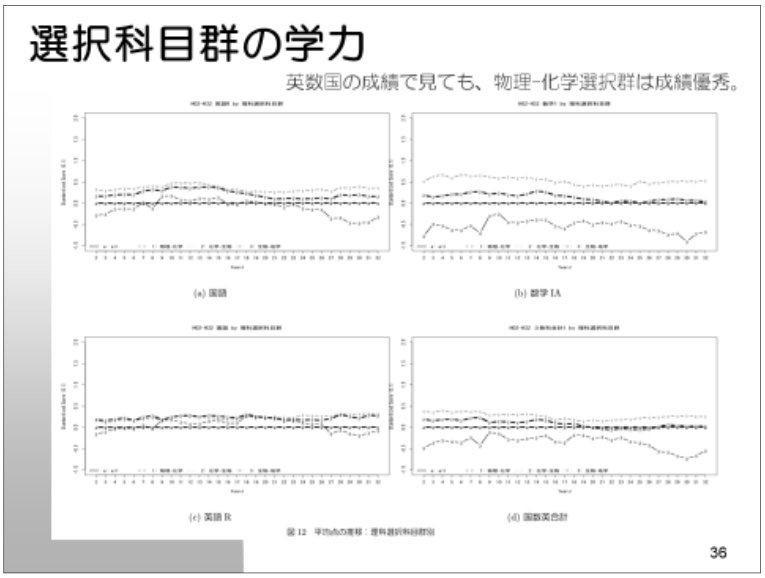
このグラフですけど，「物理」，「化学」，「生物」，「地学」，4 本の線が描かれてます。三角が「生物」で，丸が「化学」みたいな感じです。で，テストの難易度は毎年変わっています。



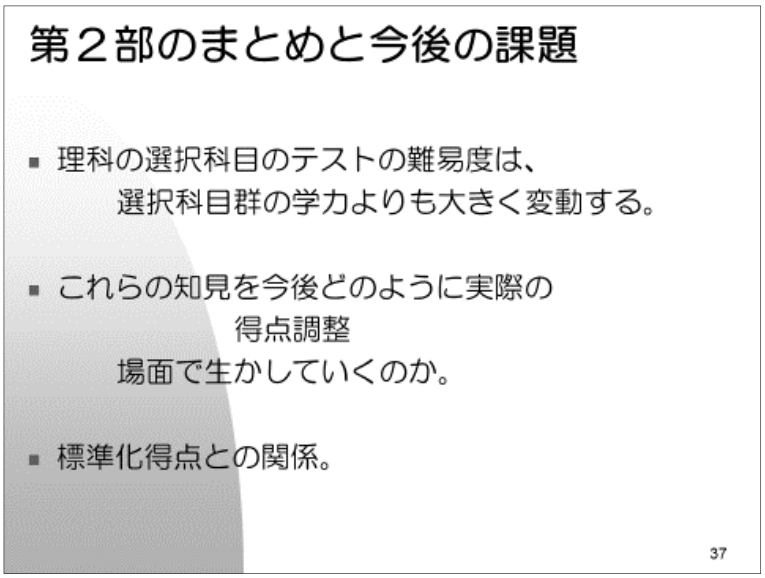
じゃあ，集団の学力はどうかっていうと，ほぼ平行な形で，この 31 年間進んでいる。テストの難易度で調整をした後の選択科目の学力は，ほぼ安定している。そして，一番上に位置するのが，この 31 年間，常に「物理」と「化学」を選択した群であったということが分かる，ということです。

	生-化	生-地	生-物	化-生	化-地	地-生	地-化	地-物	物-生	物-化	物-地
観測値	5	3	1	1	3	2	2	2	5	2	5
モデル	8	8	4	1	2	0	0	0	5	2	1

じゃあ，最大得点差を与える科目対の分布なのですが，表 5 に示すように，「生物」と「化学」の間で「生物」が高い，「化学」が低いっていう場合が，この 31 年間に 5 回ありました。「生物」が一番高い，「地学」が一番低いというのが 3 回ありました。というような形で，「生物」は，この 31 年間，割と易しめに作ってきたのではないか，逆に「地学」，右側に「地学」よく出てきますので，「地学」は難しめだったんじゃないかという，そういう結論です。



36 ページの選択科目群ごとの「国語」，「数学 I 」，「英語」の標準得点のスライドは端折ります。



第 2 部のまとめとしては，「理科」の選択科目のテストの難易度は，選択科目の学力よりの大きく変動してきたということです。

これらの知見を，今後どのように実際の得点調整場面で生かしていくのか，これは大学入学共通テストの課題だと思います。そして，前半に話をしました標準獲得点と，この得点調整の関係はどうすべきなのかというのが，もう一つの課題だというふうに思います。以上です。どうもありがとうございました。

【椎名】ありがとうございました。発表のなかで，県や地域の折れ線が出てきたが，具体的な県名や地域名を示していただくことはできませんかという質問がきています。

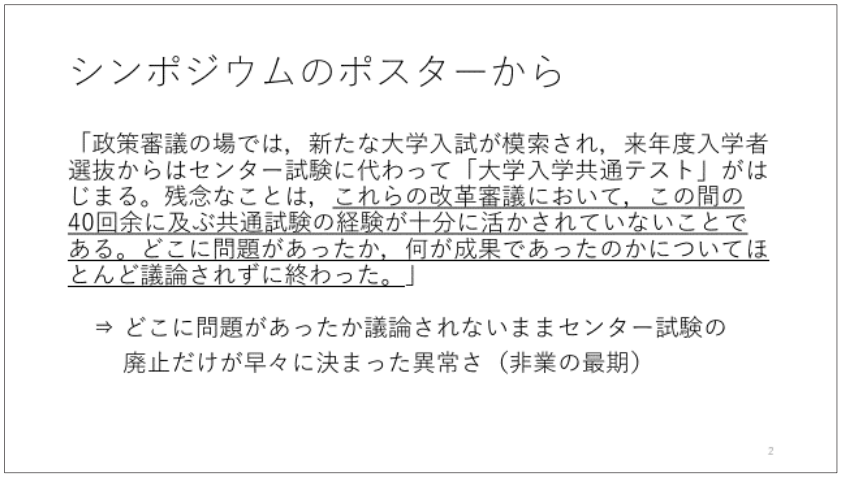
【前川】具体的な，地域名，県名は難しいと思います。

第 1 部　大規模試験の総括■指定討論 1

南風原 朝和　/東京大学名誉教授，広尾学園中学校･高等学校長

東京大学で入試担当理事・副学長や高大接続研究開発センター長を歴任。文部科学省高大接続システム改革会議委員を務めた。日本テスト学会理事長。専門はテスト理論。

それでは，よろしくお願いします。指定討論ということで，ここまで頂いた貴重な報告について，いくつかコメントをさせていただきたいと思います。



これは本日のシンポジウムのポスターからの抜粋ですが，センター試験のどこに問題があったのか，何が成果だったのか，そういったことが議論されないまま，センター試験の廃止だけが早々に決まったということがかなり端的に書かれています。センター試験は言わば非業の最期を遂げたと言っていいと思うのですが，その経緯の異常さが際立っていることが，この端的な表現に表れているのかなと思います。理事長も開会の挨拶でこのことに触れておられました。

これからできること

遅まきながら，センター試験の
（1）どこに問題があったか
（2）何が成果であったのか
を総括し，センター試験の後継共通テストに引き継ぎ，後継共通テストがそれを有効に活用したものになるようにすること

ただ，そうは言ってもセンター試験の廃止と，「大学入学共通テスト」の導入は既に決まっていて，その準備も着々と進んでいるようですので，そこは受け入れることとして，その上で，これからできることは何かということを考えなければなりません。それは，ここまで議論されないままとなっているセンター試験の「どこに問題があったか」そして「何が成果であったか」を総括して，それを「大学入学共通テスト」に引き継ぎ，同テストがよりよいものになるようにすることだと思います。本日のシンポジウムも，そのような趣旨で開催されたものと理解しています。

（1）どこに問題があったか

◆ 特に，今般の「改革」の過程で顕在化した問題で，
後継共通テストに持ち越される懸念のあるものは何か

荒井氏の報告から：「終始，行政当局が主導権を握り，大学も高等学校も受け身であった」
大塚氏の報告から：「文科省が試験問題の内容に深く関わってきた」
⇒試験実施の主体であるべき大学の主体性（意欲も？）の欠如
一方，大学入試センターも行政主導を後押ししていて，大学の意見を十分にくみ取る努力／仕組みが足りなかったのではないか
※ センターと文科省との間の「ボーダーレス」？

4

まず，センター試験の「どこに問題があったか」ということについてですけども，センター試験の長い歴史全般にわたってではなく，今般の改革の過程で顕在

化した問題，後継の共通テストに持ち越される懸念のある問題，そういったものに焦点を当ててみたいと思います。スライドには「荒井氏の報告から」とか，「大塚氏の報告から」と書いてありますけれども，私たち指定討論者は，本日のスライド資料の他に，センターで現在作成中の『センター試験をふり返る』という冊子の原稿もいただいております。

実は，本日の報告と比べると，そちらの原稿の方が歯に衣着せぬ議論がなされていて非常に面白いのですが，これは間もなく出るはずですので楽しみにしています。その中でも荒井先生は，「今回の改革は終始，行政当局が主導権を握って，大学も高校も受け身であった」というようなことを書かれています。また，大塚先生は，「試験問題の内容，どういう力を測るかということに，文部科学省がかなり深く関わってきた」というようなことを書かれています。何度も言及がありましたように，本来，共通テストというのは，大学が共同で実施するものであるはずですが，その試験実施の主体であるべき大学の主体性，大学の影が薄いということが，ここのところの重大な問題ではないかと思います。大学で学ぶのにふさわしい力を持った受験者を選抜する試験においては，大学としての見識，専門性が発揮されることが必要であり，仮にその意欲すら失われているのであれば大きな問題だろうと思います。

また，入試センターの側も，大学からの参画を積極的に促す努力をせずに，むしろ行政指導を後押ししているようにも見えます。荒井先生は「ボーダレス化する高大接続」ということで，大学全入化を迎え受験者の学力の下限が見えなくなってきたというお話をされましたけども，私に言わせれば，むしろ，大学入試センターと文部科学省との間がボーダーレスになっているのではないかと思います。本来それぞれの組織が，それぞれの役割を明確にして，協力すべきであろうと感じました。

その象徴とも言えるのが，『新テストのすべてがわかる本』という書籍の出版です。2017 年 7 月の「大学入学共通テスト実施方針」発表直後の 9 月に，6 月まで大学入試センターの理事であった方と当時審議役であった方の共著で，民間の出版社から非常に素早く出されました。まだ新テストについて，いろいろな議論があるさなかに，文部科学省が推進している方針がこのような形で PR されたのです。結局その後，御承知のように，記述式問題や英語民間試験の導入が見送りになったため，この本の内容は，かなり現実とは違ってきているわけですけども，これが今もなお書店に普通に並んでおり，ネット販売でも入手できます。これを手にして，新テストの内容を知ろうとした人たちは，誤解する危険があるわけですけれども，こういった状態をセンターは放置しておいてよいのでしょうか。もちろん，民間の出版社から出ているものですから，簡単に引き戻すことはできないのかもしれませんが，センターの役職員がその所属する組織の業務について役職員の名義で解説しているものなのですから，入試センターとしても，センターのホームページ等でその内容について注意を促すようなこともできたのではない

かと思っているところです。

『新テストのすべてがわかる本』より

（大学入試センター試験が）「こんなに社会に定着しているにも関わらず，なぜ今ここで新テストをわざわざ導入する必要があるのか」「十分，選抜試験として機能しているのに，あえて変える必要があるのか」という意見を関係者の方々，とりわけ大学教育関係者からよくお聞きしました。本書のまとめとして，最後にそうしたご意見への私の考えを述べておきたいと思います。（「おわりに」，p.165）

それから，先ほど申し上げた，入試センターに大学の意見を十分に汲み取る姿勢があったかどうかという点についてですが，これはこの本からの引用です。センター試験が，「『こんなに社会に定着しているのにも関わらず，なぜ今ここで新テストをわざわざ導入する必要があるのか』『十分，選抜試験として機能しているのに，あえて変える必要があるのか』という意見を関係者の方々，とりわけ大学教育関係者からよくお聞きしました。本書のまとめとして，最後にこうしたご意見への私の考えを述べておきたいと思います」というわけです。つまり，大学がセンター試験を続けたいと言っているのに対して，それでもやはり新テストが必要なんだという「私の考え」を述べますという姿勢なのです。それに続く「私の考え」は，もっぱら，文部科学省が推進している方針の解説です。大学が主体であるという共通テスト本来の姿を考えた場合に，こういう姿勢というのは，非常に問題があると思います。

さらに言えば，大塚先生の先ほどの報告の中で，マークシート問題の今後の見直し，新テストに向けての見直しの方向性について，「統括官であった私の意見は，まったく反映されていない」という話がありました。本来，試験問題の最高責任者である試験・研究統括官の意見を反映しない形で，共通テストの方向性やマークシート問題の在り方が議論されてきたのだとしたら，これもまた非常に異常なことだと思います。

私は，先ほど，大学入試センターと文科省の間のボーダーがなくなってきたのではと言いましたが，その一方で，センターの内部に新たなボーダーが作られてしまっているのではないでしょうか。センター内で風通しのよいコミュニケーションや協力体制が十分にできていなかったのではないでしょうか。この辺りについても，何か情報があれば，教えていただきたいと思います。

（２）何が成果であったのか

◆「良問」を提供し続けるシステム

大塚氏の報告から：「センター試験の問題作成体制」
① 試験企画委員会　② 新教育課程試験問題調査研究委員会
③ 教科科目第一委員会　④ 教科科目第二委員会（ＯＢ委員会）
⑤ 教科科目第三委員会　⑥ 点検協力者
⑦ 試験問題評価委員会（外部評価分科会＋自己点検・評価分科会）

次に，センター試験の「何が成果であったのか」をふり返ってみたいと思います。これは何といっても，良問を提供し続けるシステムの確立だと思います。大塚先生からの報告の中に，そのシステムを構成する委員会の説明がありました。ここに①～⑦と並べましたけども，このような委員会にたくさんの大学教員や高校関係者が参加し尽力することで，試験日の翌日の全国紙に掲載され，大学・高校関係者や様々な分野の方の目にさらされても耐えうるような良問が作られてきました。これは，ぜひ継続してほしいものだと思います。

⑦の試験問題評価委員会は，このスライドにあるような報告書を毎年公表しています。

令和2年度試験問題評価委員会報告書（本試験）

○目次(56KB)

1．まえがき

まえがき(79KB)

2．令和２年度大学入試センター試験実施結果の概要

令和2年度大学入試センター試験実施結果の概要(146KB)

3．試験問題評価委員会報告書

試験問題評価委員会報告書(115KB)

●国語

国語(1.14MB)

これは, ホームページで公表されている令和２年度試験についての報告書です。前書きに続き，各科目の受験者数，平均点など実施結果の概要があって，その下

に報告書の本体,「国語」という文字が見えますけども，以下，各教科，科目ごとに次のような構成で試験問題の評価が記載されています。

2　試験問題評価委員会報告書

各教科・科目ごとに、次の順序で構成されている。

(1)　高等学校教科担当教員の意見・評価

（試験問題評価委員会外部評価分科会の外部評価）

大学入試センター試験実施後に、高等学校関係委員による外部評価分科会と各問題作成部会の部会長・副部会長から成る自己点検・評価分科会との間で協議されたことに基づき、外部評価分科会委員から提出されたものである。

(2)　教育研究団体の意見・評価

全国的な教育研究団体に対して、意見・評価の提出を依頼し、回答が寄せられた次の17教育研究団体について掲載したものである。

日本国語教育学会

全国英語教育研究団体連合会

（中略）

(3)　問題作成部会の見解

（大学入試センター試験問題評価委員会自己点検・評価分科会の自己点検・評価）

教科科目第一委員会の各部会の部会長・副部会長から成る自己点検・評価分科会委員が、各科目の問題作成について自己点検するとともに、上記の意見・評価について慎重に検討し、見解を取りまとめたものである。

補足資料　試験問題評価委員会外部評価分科会の外部評価

試験問題評価委員会外部評価分科会が令和２年度大学入試センター試験（本試験）の試験問題について、項目別及び総合的観点から適切であったかを４段階で評価したものである。

各教科・科目ごとに「(1)高等学校教科担当教員の意見・評価」,「教育研究団体の意見・評価」という外部からの意見・評価に続いて，当該試験問題を作成した「(3)問題作成部会の見解」が述べられています。

英語の発音・アクセント問題についての評価例

○高等学校教科担当教員の意見・評価

第１問の単語の発音やアクセントについての問題は、ペーパーテストで音声面を評価することの信頼性や妥当性の問題はあるものの、正確な発音とアクセントの知識はコミュニケーションを行う上で重要なものであるというメッセージを、学習者に発信してきたことの意義は大きい。

○教育研究団体の意見・評価＜全国英語教育研究団体連合会＞

つづり字と発音の関係からも指導上の重要事項であり、きちんと認識して発音できるようにさせたいものばかりで、実際のコミュニケーションにおいて適切に活用すべき技能に結び付いている。

英語本来の発音とは大きく異なるカタカナが横行する中、正しい発音や強勢を勉強させる意味において、大変意義深いことであると判断する。

○問題作成部会の見解

筆記試験で発音やアクセントを問うことの意義は、スピーキング技能につながる基礎的な音声的知識を見ることにある。スピーキングへの土台を築くと同時に、正確な発音及びアクセントの知識はコミュニケーションに重要であるというメッセージを学習者に伝え、語の意味だけでなく発音記号やアクセント記号にも注目し、学校の英語授業で音声指導を促すことを期待するものである。

⇒それにもかかわらずセンター試験の廃止とともに廃止されようとしている不思議

10

これは,「英語」の発音・アクセント問題についての評価例です。まず，高等学校の英語担当教員の意見として,「正確な発音とアクセントの知識は，コミュニケーションを行う上で重要なものであるというメッセージを，学習者に発信してきたことの意義は大きい」とあります。教育研究団体は,「実際のコミュニケーションにおいて，適切に活用すべき技能に結び付いている。また，正しい発音やアクセントを勉強させる意味において,大変意義深いことである」と評価しています。そして，問題作成部会は,「これはスピーキングの土台を築くものだ」という観点から作成したというわけです。

ところが，このような高い評価がなされているにもかかわらず，センター試験の廃止とともに，この種の発音・アクセント問題がなくなってしまうという極めて不思議なことが起きています。

共通テスト英語の発音・アクセント問題，語句整序問題を廃止することの「決定」経緯　(1/2)

平成29年度英語力評価及び入学者選抜における英語の資格・検定試験の活用促進に関する連絡協議会（第1回，2017（平成29）年9月7日）議事録より

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/134/gijiroku/1397076.htm

【安河内委員】さらに現在の大学入試センター試験には間接測定という領域、いわゆる1番から3番までのスピーキング・ライティングを間接的に測定しようとする整序問題、文法問題、発音問題があります。これが、よく問題になるように悪いウォッシュバックを起こしている。これをそのまま2020年度以降も残してしまうのか。

【大杉審議役】入試センターで作問担当の大杉と申します。（中略）本年度2月に英語のプレテストを実施させていただく予定ですけれども、ここで今も作問の先生方、安河内委員が御指摘いただいた内容を踏まえて作問の改善を議論しておりますので、2月のプレテストにおいて全国の高校でその具体的なものを実施させていただく。

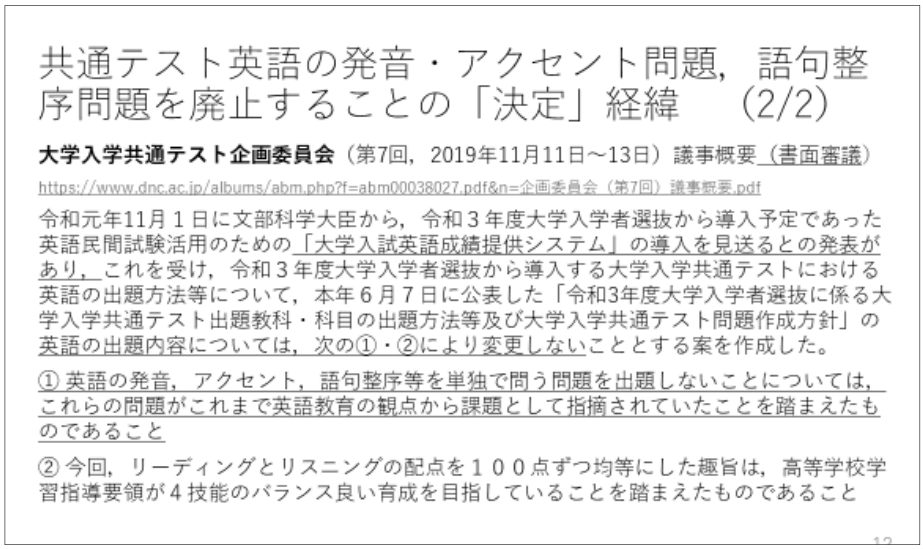
11

その不思議についてさらに申し上げます。これは文部科学省の連絡協議会の議事録の抜粋です。この中で,英語講師の安河内委員が,センター試験の整序問題,文法問題,発音問題は,スピーキング,ライティングを間接的に測定するもので,これが英語教育に悪い波及効果を及ぼしているとおっしゃっているわけです。そして，それを，そのまま 2020 年度以降も残すのかとかいう問いに対して，先ほどの『新テストのすべてがわかる本』の著者である大杉審議役は,「安河内委員が御指摘いただいた内容を踏まえて作問の改善を議論しておりますので，2018 年 2 月のプレテストにおいて，全国の高校で，その具体的なものを実施させていただく。」と返答しています。

先ほど見たように，センターの正式な評価委員会が，かなり高く評価し継続が求められているにもかかわらず，このような場の，このようなやりとりで，センター試験の内容，今後の新テストの内容が決められていくというようなことは,

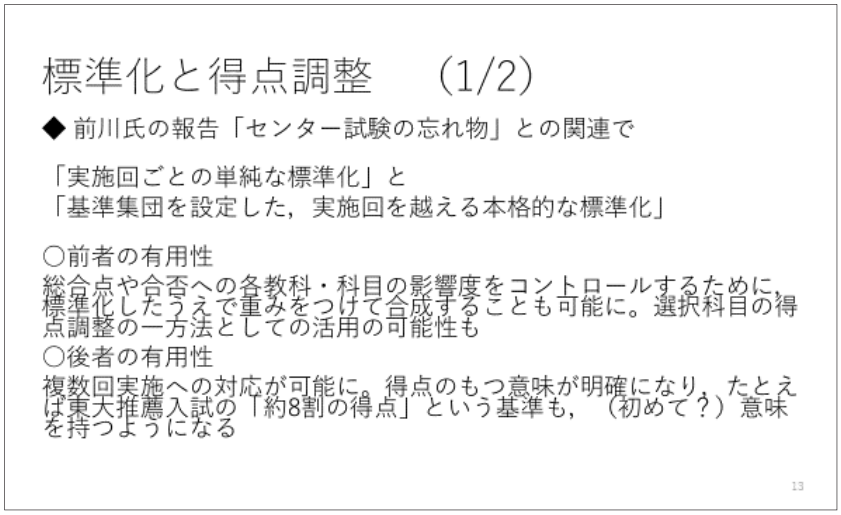
今後はあってはならないだろうと思います。いや，今後と言わずに，ただちに，語句整序問題，文法問題，発音・アクセント問題の廃止について見直すのが妥当ではないかと思います。

さらに言えば，大塚先生が先ほど，潜在的理解を問うものとして紹介された「英語」の問題で，パラグラフの中に，その主旨にふさわしくない文が紛れているので，それを選びなさいというものですね。これは書く力や推敲する力を測ることができる良問だというお話しでしたが，これも廃止されるのではないかと思います。こういった蓄積を，ほとんど根拠もなく捨て去るような乱暴な決定はぜひ考え直してほしいなと思っているところです。



そもそも，その発音・アクセント問題，語句整序問題の廃止というのは，民間の４技能試験が導入されるということが前提の議論だったわけですけれども，御承知のように，その導入は見送りとなりました。であれば，それは当然復活されるものだろうと思っていたわけですが，センターに置かれた大学入学共通テスト企画委員会で，復活させないという決定をしています。その決定の内容もさることながら，その決定が書面審議で行われたことにも非常に驚きました。民間試験の導入という前提が覆ったのだから，少なくとも議論はし直すのだろうと思ったのですけれども，書面審議でそのまま廃止ですということになりました。しかも，その理由は「これらの問題が，これまで英語教育の観点から課題として指摘されていたことを踏まえたものである」という，まったく具体性を欠いた説得力もないものでした。

以上，英語の特定の問題に深入りしましたけれども，センター試験の成果である良問を提供し続けるシステム，これを後継の大学入学共通テストでも大事にしていってほしい，蔑ろにしてはいけないという趣旨で申し上げました。



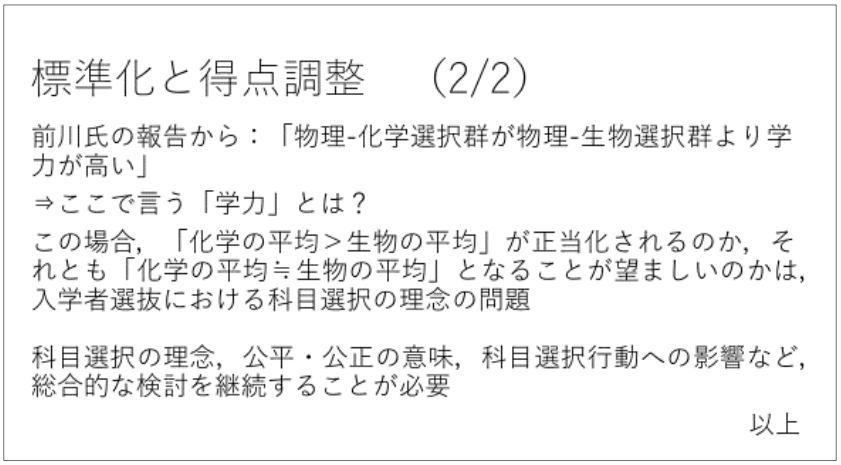
最後に前川先生から報告のあった共通テストの標準化と得点調整，これは非常に重要な課題だと思います。前川先生が「センター試験の忘れ物」と表現されていましたが，確かに長いセンター試験の歴史の中で，常に問題視されながら，結局，ほとんど手が付けられなかったテーマでした。

少し専門的になりますけど，標準化ということについては，2 種類の標準化を考えることができます。ひとつは，各実施回ごとの標準化。統計的な調整で今年度の試験の平均点をいくらにする，標準偏差をいくらにするというような非常に簡単なやり方です。もう一方は，もっと本格的な標準化。年度を越えた比較ができる。仮に 85 点ならば，今年の 85 点も去年の 85 点も同じ意味を持つというような標準化で，これは海外の大規模試験でも使われている手法です。

前者のシンプルなものであっても，先ほど分析例があったように，いろいろな群の間の比較が非常に分かりやすくなる。素点ではグラフが暴れて分かりにくい群間の差が標準化することで見えやすくなります。また，そういったことの他に，こんな有用性もあります。スライドには，「総合点や合否への各教科・科目の影響度」と書きましたが，これは，普通は配点でコントロールしているわけです。ある試験は 200 点，ある試験は 100 点，ある試験は 50 点。しかし，実際には同じ 100 点の中でも，ばらつき具合によっては，合否に大きな影響を与える科目と，そうではない科目があるわけですね。それを実際に 2 対 1 にするとか，1 対 1 の重みにするというときには，まず最初に標準化した上で，重みを掛けるということで，より正確にコントロールすることができます。また，「理科」や，「地理歴史」の選択科目間の得点調整に使うことも可能です。単純に各科目の平均点を同じにするというのも，得点調整の一つの考え方です。

それから後者の本格的な標準化は，試験の複数回実施に対応することが可能になります。東京大学の学校推薦入試では，合格の要件としてセンター試験の成績については「概ね 8 割以上の得点」が目安とされていますけれども，厳密に考えるとセンター試験の難易度は毎回変わっているのに，いつの年も「概ね 8 割以上」

というのは少し変な要件なんですね。それがこの本格的な標準化をすることができれば，その 8 割という得点も毎年同じ意味を持つようになるということです。



得点調整に関連しては，今日，前川先生に見せていただいた学力差と難易度の差を分離するという統計モデルに基づいた分析も非常に見事な分析だと思います。いろいろと将来の発展や展開が期待できると思います。専門的なところもありますから，今日は深入りしませんけれども，面白いと思う部分と，まだまだ難しいなあと感じる部分がありました。いずれにせよ，得点調整というのは，科目選択を自由にさせるということの理念，そのためには，どのような調整をすべきなのか，公平公正をどう考えたらいいのか，また，調整が受験者の科目選択に与える影響などについて総合的に検討を継続する必要があると思います。

以上，私からのコメントです。ありがとうございました。

第 1 部　大規模試験の総括■指定討論 2

駒形 一路 /静岡県立浜松北高等学校教諭

1963 年 静岡県生まれ。早稲田大学国語国文学専攻科修了。
1987 年から静岡県立高校教員（国語科）。
共著：紅野謙介編『どうする？どうなる？これからの「国語」教育』（幻戯書房）。

静岡県立浜松北高校の駒形と申します。地方公立高校の立場から，4 人の方の御報告を伺っての指定討論を務めさせていただき，全体討論につなげたいと思います。

高校現場から 1

○大規模共通試験実現に至る 慎重な 過程

- **「行政の独走」を牽制した大学**
- **主体性を発揮した国大協**
- **リスニング導入までの経緯**

11 回に及んだ共通第 1 次学力試験，31 回にわたり行われた大学入試センター試験，二つの大規模共通試験は，これらに先立つ能研テスト等の知見も踏まえ，

慎重な検討過程を経て実施されてきました。本日の御報告外とはなりますが，荒井先生の多くの御論考の中には，今となっては想像しがたい各大学の毅然とした姿勢や，国立大学協会の主体性を読み取ることができます。また，大塚先生の御論考でも，センター試験の英語にリスニングが導入されるに当たっての，構想から実現に至る長い経緯を拝読したことがあります。本日の鈴木先生，前川先生の詳細な御報告からは，データの蓄積そのものが貴重な財産であり，それによって，様々な分析が可能であることを，改めて思い知らされました。

高校現場から 2

○「未出願者」10万人を生んだもの

- **センター試験の「目的外利用」？**
- **「ＡＯ・推薦」合格者は意欲的に受験？**
- **センター試験受験者数・「５－７形成率」への拘泥**
- **「良問」ゆえのジレンマ**

お話の中で最も気になったのは，センター試験を受験したにもかかわらず，その成績を出願に用いることのない 10 万人以上の未出願者の存在です。この層が，センター試験に与えた影響は，小さくないはずです。例えば約 6 割を目指すとされる正答率への影響です。センター試験受験日以前に，AO 入試や推薦入試で合格を果たし，進学先が決定している現役の高校 3 年の生徒たちが本当に意欲的に解答に取り組んでいるのかどうか。彼らを含んだ上での正答率 6 割となると，なかなか微妙な数字です。表現は難しいのですが，彼らを除いた真剣勝負の受験者のみでの正答率 6 割を目指すとするならば，出題の質も変わってくるのではないでしょうか。そうでなくても，大塚先生の御報告のように，難易度の調整が作問委員の名人芸に頼る部分が大きいとなると，決して少ないとは言えない未出願者は無視できない数だろうと思います。この層を生んでしまった責任は，やはり高校現場にあったと言わざるを得ません。

特に私がこれまで勤務したような学校では，年ごとのセンター試験の受験者数や受験率だけではなく，受験者のうちの何%が 5 教科 7 科目型，950 点満点の受験をしたのかに強くこだわってきました。この率は静岡県の仲間の高校教員たちの間では，「5－7 形成率」と呼ばれています。この率の高さを学年や学校の教員集団の指導力の見せどころと考えている節もあります。中には 3 年生全員が 5 教科 7 科目型の受験をするという，そういう強者ぞろいの学校もあって，そういう学校を見ると，周囲の学校としては「おぉ！さすが○○高校！」といった歓声が

上がるような空気があります。 ── 上げても聞こえないんですけども。(笑)

今回，改めてこの未出願 10 万人という数字を突き付けられ，これまでの我々の指導が，実はセンター試験の学力測定の精度を損ねてしまっていたかもしれないことに思い至り，複雑な心境です。ただ，逆に言うと，やはりセンター試験が学習到達度の測定が可能な良問であったからこそ，半ば首に縄を付けるようにして，その必要のない生徒も受験させていたという側面もあり，ジレンマを覚えます。多くの教科, 科目を最後まで学ぶことの価値は誰もが認めることでしょうが, センター試験を，本来の目的以外に使ってしまっていたとも言えそうです。新しいテストの制度設計に当たっては，こういう実態への対策も念頭に置くべきでしょう。今回の改革でも，途中までは構想されていたように思われますが，荒井先生や大塚先生も御指摘のとおり，1 種類の試験だけで解決できる課題ではないと思います。

鈴木先生の御報告では，首都圏，大阪府と並んで，愛知県でセンター試験受験者が増加しているとのことでした。仮にその多くが，5 教科 7 科目型の受験をしているとなると，静岡県内の国公立大学において愛知県出身者の占有率が徐々に高まっていることの裏付けになるように思います。がっちり勉強してくるしっかり者の愛知県勢に，のんびり屋の静岡県勢はやられてしまっている。そういう印象さえ持ちます。

また，前川先生の御報告には，集団ごとの平均点の比較がされていました。上位高校と下位高校との差が拡大している，とあったように思いますが，これは中学生の高校選びにも影響を与えそうです。先に述べたような年ごとのセンター試験の受験者数や「5－7 形成率」にこだわる高校かどうかは，大学選びを左右すると思います。もちろん，あの高校に行くと，多くの教科・科目を勉強させられるので嫌だと考える中学生もいるでしょうから，その辺りのさじ加減は難しいところです。これらのことは，何となくそうだろうとは思っていましたが，本日，データに基づくお話を伺って，確信に変わった部分もありました。蓄積されたデータこそセンター試験の財産だと思います。

高校現場から 3

○新制度入試の「ゆるみ」
←→センター試験の神聖視？

- **「受験案内」段ボール箱、志願票**
- **「特例追試」がセンター？**
- **「民間」参入が招いたのでは？**

…英語認定試験、記述式採点　等々
…『すべてが…』,『新時代の…』, 週刊文春etc

さて，センター試験に代わる「大学入学共通テスト」ですが，初回の実施まで2 か月を切りました。今述べたように，評価の高かったセンター試験を廃止して実施されるわけですから，注目度も高く期待も大きい，いや，大きかったと言うべきでしょうか。

新しい制度をスタートさせる段階から，かなり高いハードルを超えなければならなかったのでしょうが，我々の目に入り，耳に届いたのは，様々なミスばかりで，現場は不安に駆られています。「受験案内」が送られてきた段ボール箱に，もはや行われるはずもない「令和 3 年度大学入試センター試験」と印刷されていたというお話もありました。勤務校に届いた箱にもまさしくそう書かれていました。また，志願票に，今回，新型コロナ感染症対策のために設定された第 1 日程，第2 日程の記入欄がないとか，あるいは特例追試験の問題は，センター試験の予備問題だとか。確かにコロナ禍という不運もありましたが，それにしても，お粗末な対応のように思います。

以前，東北大学の倉元直樹先生の御著作で拝見したのですが，平成 7 年 1 月の阪神淡路大震災の際，これはセンター試験実施日の翌々日，火曜日の早朝に起こったと記憶していますが，その週末に予定されていた追試験の西日本地区会場を京都大学だけでなく，急きょ九州大学にも設営したという英断や，300 万枚を超えるマークシートが 1 枚も失われなかったという実績。

また，これは以前，大塚先生に伺いましたが，受験者が試験中に鼻血を出してしまうこともあるそうで，その鼻血で汚れたマークシートは，センターの職員が新たなマークシートに転記しているとのことでした。

時に大胆に，時にきめ細かく，誠実な対応をしてくれる大学入試センターの実施体制には，本当に頭が下がる思いがしてきました。ここまでのことをやってくれるのだ，というような，半ば神聖視するような思いを，センター試験に抱いていたことは確かです。

それだけに，今回の対応のまずさは気になります。どこかでストップはかからなかったのでしょうか。言い方はきつくなりますが，組織の中でいったい何が起きているのか。試行調査の実施後に，英語 4 技能の民間試験，記述式問題の導入が見送られるという，大きな変更が余儀なくされたにもかかわらず，英語の配点比，数学の試験時間，国語の問題構成が見直されないことは異常です。同じ大学入試センターの仕事とは思えません。私はあえて，「ゆるみ」と表現しますが，この「ゆるみ」が生じたのはなぜか。私は，大学入学者選抜の場に，民間の参入を許したことが招いたのではないかと分析しています。例えば，英語の民間検定では緊急対応として，別会場をすぐに設定してもらえるか，採算を考えると難しそうです。記述式問題の採点者が，鼻血や吐しゃ物で汚れてしまった解答用紙を，どのように扱うか。採点対象とされないような気さえします。

センター試験で取られてきた先ほど述べたような対応は，全て入試に最も求められる公平性の確保のためだったはずです。この公平性の確保を懸念し，的確な批判を繰り返し述べていた専門家の声には耳を貸さず，一部の有識者たちの思惑どおり，英語民間試験や記述式問題は強行導入されようとしました。その経緯は，明らかにしておかなければならないはずです。結果的に見送られたからといって，うやむやにしていては，また同じ過ちを繰り返すことになります。

さらには，メディアでも話題になった書籍や雑誌，先ほど南風原先生も紹介されましたが，大学入試センターの元理事や審議役といった立場の方々が，『新テストのすべてがわかる本』という書籍を出版したり，センター試験作問委員経験を明示した上で，記述式問題対策問題集を編集する大学教員が現れたりもしました。今年（令和２年）６月の『週刊文春』には，問題作成部会の内輪もめを報じる記事も載りました。もちろん悪意はなかったと信じますが，受験生や受験生を送り出す立場の人たちの気持ちを刺激するには十分でした。新しいテストに関わる方々の，このような行動も「ゆるみ」と言えるのではないでしょうか。この「ゆるみ」ゆえに，現場は不安に駆られているのです。

高校現場から４

○大学の学びにいざなうメッセージ
←→高校での学び方へのメッセージ

- **知的好奇心の喚起**
- **「探究」？**
  一部特別な高校の成功例が
  間を置かずに一般化…

大学入学共通テストは，新学習指導要領を強く反映しているとのことです。明らかに，話の順番が逆です。大学入試が，「高校教育を変える」という機能まで担わされているとなると，作問委員の方々が気の毒です。大学の先生には酷な仕事であるに違いありません。センター試験までは，あくまで大学がその入学者を選抜するテストであり，受験者はその準備過程で良質な過去問を通じて知的好奇心が喚起されるといった具合に，大学での学びに誘うメッセージも含まれていたように思います。それが共通テストでは，高校での学び方，学ばせ方に指示を与えるような出題になると言う。これには疑問を抱きます。日常の言語活動の場面や，いわゆる探究活動の場面を設定したような問題が多く見られます。授業改善の必要性は十分に感じていますが，だからといって，共通テストにまで頼らなければならないのか。何だか高校教員に対する信頼の低さが物語られているようで，つ

らい思いをしています。

さらに言えば，例えば「探究」という言葉が，あっという間に教科，科目の名称にまでなってしまっていいものなのか。やがては共通テストの科目名になるのかもしれません。探究については，条件に恵まれたごく一部の特別な学校の成功事例がもてはやされて，それがすぐに一般化されて，猫も杓子も探究，探究と，全国の学校に広げられてしまったことに，危惧を感じています。私は，探究は，高校での学びの手には負えない，もっと深い営みであると思っています。むしろ，高校の学びは，探究の土台となる基礎をがっちり固めることだと思います。基礎を固めることができさえすれば，それこそが新しい時代を生き抜くための力になると思います。

以上，指定討論者としての発言を終わりたいと思います。ありがとうございました。

第 1 部　全体討論

大規模共通試験の総括

荒井　克弘（大学入試センター客員教授）**大塚　雄作**（国際医療福祉大学大学院特任教授，大学入試センター客員教授）/**鈴木　規夫**（大学入試センター元研究開発部准教授）/**前川　眞一**（大学入試センター特任教授）/
南風原　朝和（東京大学名誉教授，広尾学園中学校・高等学校長）/
駒形　一路（静岡県立浜松北高等学校教諭）/**山地　弘起**（大学入試センター試験・研究副統括官■司会）/

【山地】これから全体討論に入らせていただきます。視聴されている方々の御質問にどこまでお答えできるか，少し不安なところがありますが，まずお二方からの指定討論に答える形で，４人の報告者からお話を頂いて，その中でまた討論を深めながら，視聴者の方々からの御質問も組み込んでいきたいと思っております。

既に，前川先生に御報告への質問が幾つかきておりまして，それにお答えしたほうがいいだろうと思いますので，前川先生，お願いします。

【前川】「新しいテストの段階評定というのは，本当に標準化されているものなのか」という質問がきています。私は先ほど，今年の８点目，去年の８点と同じだよというふうに申し上げましたけれども，それは，受験者集団の学力が変わらないということを前提として，スタナイン，もしくはステイナインといわれる方法を適用した場合のことです。受験生を並べて，上から何パーセントごとに点数を振り当てるという方法ですが，それも一つの標準化だとお考えください。

【山地】ありがとうございます。実は，お二方の指定討論の方からの御指摘の内容は大きく二つに分かれるだろうと思います。一つは，まさにセンター試験の振り返りに関わるところでして，例えば未出願層が受験者の４分の１ぐらいいて，そういう方の点数も含めて，平均点６割を目指して作題してきたということ。

もう一つは，センター試験から大学入学共通テストの移行に当たっての，様々な出来事や議論，いわば移行の在り方に関わるところです。

いろいろな議論が可能です。センター試験は，共通１次試験と比べて所期の目的は達成できたのか，あるいは共通１次試験の頃と比べて，いわゆる輪切り

の問題はどう変わっているのかなどなどです。ただ，何分時間が限られておりますので，まず，センター試験本体に関わることを先に議論し，その後に，大学入学共通テストへの移行の在り方について議論を進めたいと思います。

最初に未出願層の問題。駒形先生のお話しでは，高校のほうでも，5 教科 7 科目を受けてくるようにという御指導があるということですが，それはある意味，センター試験を一つの契機とした教育利用という言い方もできると思います。

鈴木先生，この未出願という受験行動についてお手持ちのデータ等からお分かりのことがあれば，お話しください。

【鈴木】センター試験受験者が，どの大学にも出願せず未出願となった理由は様々だと思います。地域でいいますと，東京，千葉，神奈川，埼玉で多くなっています。これは，推薦入試，AO 入試等によって既に合格が決まっており，このため，センター試験を利用して大学へ出願する意思がなく，結果として未出願になったと思われます。

また，青森，岩手，秋田，山形の東北地方の諸県でも，未出願率が高くなっています。母数は小さいので，未出願率が高くなっているのです。主な理由は，高等学校が，「センター試験はできるだけ受験するように」との指導をしているからと思われます。場合によっては，県の教育委員会が指導しているのかもしれません。そういう点で，未出願者の行動は，首都圏と地方で理由は若干異なっていると思われます。

それと，未出願者のもう一つの特徴として，未出願者の成績は国私併願者や私立専願者に比べて低くなる傾向があります。これも少しは影響しているかもしれません。

【山地】ありがとうございます。荒井先生，お願いします。

【荒井】私は未出願というのは，悪くないと思っています。この種のことを巡っては，前川先生とずっと議論をし続けているようなところがあるんですが，入試と学力調査は違うと。その学力調査のデータのために，センター試験を受けているわけではないのですから，先ほど駒形先生が，「5－7 形成率」というのについて，高校教員の立場として，時に，呵責を覚えるというお話をされましたけれども，私は未出願であっても，センター試験受けていただいたほうがいいと思っています。

基本的に入試というのは，選抜単位の中において，公平性が保てるかどうかを前提としていますから，50 万人のデータをどう扱うかということは，実は結果の話であって，データがあるから，そこからいろいろな研究ができる場合がある。

しかし，そのために共通試験をしてるわけではない。むしろ，入試を教育の

ために利用できるのであれば，それは，ぜひ利用していただいてよいのではないか。未出願層が多いということは，得点調整などを考える場合には，いつも悩みのタネなのですが，それはそれで別な問題であって，未出願層が多いということで，高校の先生方が負い目を感ずることはないと私は思っています。

【山地】ありがとうございます。この辺はセンター試験に求められているのが，高校での基礎的達成の評価であり，それと同時に，大学へのレディネスの評価でありしかもそれを選抜用に使うということで，ある意味で，二重の役割があるということになりますが，大塚先生は，教育利用ということも念頭においた作題を続けてこられたと，それなりの意義があったとお考えだということですけれども，一方で，やはり 1 種類の試験では，なかなかいろいろな役割をはたせないということもありますが，先生は，大学の選抜用の試験という側面においては，センター試験は，どういうふうな役割を果たしてきたかという辺り，お考えがありましたら，お願いします。

【大塚】センター試験は，未出願者がいるにしても，選抜の一助として機能してきたとは思います。ただ，その未出願者などの受験者にとっては，私の感覚ではセンター試験はレベルが高すぎるような気もします。そういう意味では，2 種類の試験ということを，考えるべき時期が来ているのだろうなとは思います。

実は，未出願者かどうかということは，個別試験の出願期間の後でなければ分からない情報なんですね。ですから，試験実施直後の得点調整をするかどうかという判断をすべきときには，未出願者を除いて難易差の検討をするといったことはできないわけです。前川先生の話にもありましたけれども，基準集団というような位置付けができる部分集合を探るということも一つの課題となるのではないかと思います。今は，受験者全体の平均点を出して比較指定ますが，5 教科 7 科目の受験者に絞って平均点差を検討するとか，あるいは，平均点ではなくて，上位の 75 パーセンタイルぐらいのところの点差を見てみるとか，いろいろなアイデアがあると思います。今後は，その辺も検討していく必要があるのではないかと思います。

【山地】ありがとうございます。荒井先生，センター試験が高校での基礎的な達成度を本当に評価できているかとか，あるいは大学入学後の成績を予測できるような，いわば大学へのレディネスを測れているかといったような確認を，これまでになされたことがありましたか。

【荒井】その御指摘は大変難しい論点だと思います。共通 1 次試験の場合は，全員一律の科目数を受けるのですから，あまり複雑なことはないんですけれども，センター試験の場合は，各科目ごとに受験者数が違うわけです。で，受けた受験者において 60 点ということですから，どの層がその科目を選んでいるかということで，非常に揺らぎがある。それは前川先生が分析された理科なんかも

そうですし，それから地歴・公民あたりもそうだと思うんです。特に公民あたりは，年度によって受験者層が相当移動しますので，そういう意味で問題自体というよりも，受験者の移動でもって，平均点が変わってしまうみたいなことは，往々にしてあった。その際に，じゃあ，「基礎的な学習の達成の程度」って何なんだということなんですけども，ここのところで，大学がいうところの，達成の程度というものと，それから高校教育というものが成立するための達成の程度というのは，これは非常に開きがあると思います。

先ほど申し上げましたけど，センター試験，実際に出願まで使ってるのは現役生の 3 割しかいないんだということでいうと，その中において 60 点っていうのは，どれほどの意味を持つかっていうのは，システム改革会議などで基礎学力テストの話が，しだいに学びの基礎診断のほうに変わっていったといいますか，その議論の背景にもなったのだろうと思いますね。

少し話が飛びますけど，私，教育再生実行会議の発展レベルと基礎レベルというのは，悪くない提案だったというふうに申し上げました。これは選抜テストと教育テストを分けるというアイデアだと理解したからです。それは，先ほど山地先生や大塚先生がおっしゃった，1 種類のテストでいくのかという話と，重なる部分があるかと思うんですけれども，その場合に，教育テストとして，高校の到達段階，高校段階の中でそれを受けるというのは，それとして今，非常に必要とされている施策だろうと思います。

その一方で，多様な大学が選抜として利用するところの考え方もかなり変わってきました。共通 1 次試験の頃は，そこまでのギャップはなかった。センター試験の 30 年の間に，生じてきた大きな変化の一つだろうと理解しております。

【山地】前川先生，先ほどの平均 6 割ということですが，あるいは得点調整のときに，どの層を使うかというふうな議論，これもセンターの中で，何度か続けられてきているとのことですけれども，一般には学力低下という議論がなされていますがそういうことはセンター試験を見ただけでは，これは分からないということなのか，先ほどの前川先生のご発表にあったように，年度を超えた比較は，そもそも無理なのか，お聞かせください。

【前川】学力が低下しているかどうかは，センターが持ってるデータだけからは，分からないんじゃないかという気がしています，例えば現役と浪人の間で，学力差が開いて来ていることは分かります。でも，全体的に低下しているかどうか，先ほどちょっと右に傾けた図をお見せしましたけれど，あれが真実なのか，それとも水平にしたのが真実なのか，その辺のところは，ちょっと分からないので，何か他の情報を，例えば，この高校は学力が安定してるぞみたいな高校を，何か別の情報を使って求められれば，そこを基準集団にして，標準化していけばいいのじゃないかなという気がしないでもないです。

あともう一つ，鈴木先生の発表にありましたセンター試験，共通1次試験の中核層っていうのがいますよね。国公立の志願者というのは，出願するまで分からないわけですけれども，5 教科受験者というのが，ほぼそれと等しいというふうに考えると，5 教科受験者を使って標準化をしていけば，全体を使うよりはいいのじゃないかなという気がしています。これもテクニカルな話で，新しい大学入学共通テストで，どういう方式をとるのか，もうここの演壇に並んでいる人間は，みんなアラウンド・センブンティーで，もうその検討には参画できないと思いますので，若者に任せたいと思います。以上です。

【山地】今，制度としては，過年度の成績利用といって過去3年間のセンター試験の成績を使うことができることになっていて，これは，大学入学共通テストでもそのまま残っています。また，南風原先生がおっしゃっていた例えば東大の推薦入試で，センター試験で8割得点することを条件にしているということなども，年を超えた成績の比較ができなければ，その妥当性が担保しにくいというふうな現実もあるということかと思います。

で，南風原先生，駒形先生，こういう大規模な共通試験を教育利用するという場合に，具体的には，どういうふうな利用のしかたをされているのでしょうか。

【駒形】私の担当教科は「国語」なんですが，センター試験型のマークシートの問題の過去問ばかり解かせていると，例えば古文や漢文などでは，選択肢を頼りにして本文を読んでしまいがちなので，選択肢を見る前に，まず自分の解答を作ってごらん。で，それに一番近いものを選択肢から選びなさいというような指導をしています。それが，センター試験の先にある各大学の個別試験のための，言わば「記述型の学力」を身に付けることにもつながるだろうと考えています。

また，センター試験の過去問を使って演習させるときには，卒業生の正答率を紹介したりもします。去年の先輩はこのぐらい正答していたんだ，正答率の高い問題は間違えちゃいけないよとか，逆に正答率がずいぶんと低い問題については，これは案外，問題のほうが悪いのかもしれないなどと言って，励ましたりもします。

【山地】ありがとうございます。南風原先生はいかがですか。

【南風原】私は，まだ高校での経験が少ないので，少し斜めからのコメントになります。先ほど荒井先生が，教育再生実行会議が提案した達成度テスト（発展レベル）は見どころがあった，というのは，センター試験や今度の共通テストは，高校教育の総括のような位置づけになっているが，達成度テスト（発展レベル）は，すっきりと，大学教育を受けるために必要な能力の判定のための試験と位置付けられていたというお話をしました。

そこで思ったのですが，センター試験や共通テストは，選抜のための識別性に加え，内容的にも良問で教育現場でも利用でき，かつ適切な難易度であることが求められていて，そこを何とか，作題委員の名人芸に頼ってきたのかもしれないけども，私は，作題というのは，もっとシンプルに，どこかに焦点を当てて，こういう意味で良いテストだということで十分だろうと思うんです。

そのためには，難易度の違いについては事後的な統計的調整に任せるべきでしょうし，教育利用というのもあくまでも副次的に期待されるもので，高校の先生方がいろいろと工夫したりすればよいのではと思いました。はじめから教育利用とか，高校での学びの総まとめみたいなことが掲げられると，大学の教員には負担が大きすぎて，作題を引き受ける人もいなくなるんじゃないかなと思います。もちろん，学習指導要領の範囲内でということはあるでしょうが，むしろ大学の知の見せどころ，大学の知への誘いというところを意識して作題すればいいのではないでしょうか。

【山地】ありがとうございます。共通試験に，いろんなものが求められ過ぎているということは，以前から言われていることです。大学教育を受けるために必要な能力について把握するといっても，それぞれの大学にとって，その能力とはどういうものなのか，優先順序を付けることも必要なのかなというふうにもお聞きしました。

ちなみに，センター試験の目的は，最終的には高校，大学の教育の振興に資するということになっておりますが。駒形先生がおっしゃったような高校教育での利用の仕方もありますでしょうし，大学でも特に入学前教育の中で，センター試験の過去問を使ったりなどもしているようですので，そういう点では，まさに，大学と高校の間で，センター試験というのは，様々に利用されているという実情はあるようです。

さて，時間が限られておりますので，もう一つの論題ですけれども，センター試験から，この１月に行う新テスト，大学入学共通テストへの移行に関わって，様々なことが起こっていたということですが，南風原先生は，どちらかといえば，そちらを中心に指定討論をしていただいておりました。まず荒井先生，いかがですか。センター試験は大学が共同で実施する試験だということになっておりますが，様々な形で，非常にイレギュラーな出来事があったということですけれども。

【荒井】南風原先生から端的な御指摘もあったところですが，私も，大学入学共通テストは，センター試験のような，大学が主体として実施する試験ではなくなったように思います。共通第１次試験の発足の経緯をふり返っても，やっぱり共通に１次試験をやるということの意味が，大学にとっても，高校にとっても存在したという時代だったと思うんですね。現在は，果たして，そういう環境が存在するのかというと，途方もなく多様になったということを考えざるを

得ない。そういう意味では教育のためのテストというのは，高校教育の中で閉じた形でやる手もある。それも 1 種類で済むのかどうかも分かりませんけれども，そういうものと入試のための選抜テストというのが，同居するという事情というのも，なかなか難しくて，むしろ，今後は大学の入試は個別試験中心に動いていくのではないでしょうか。

今回の英語民間テストにしても，記述式に関しても，それは，はなから個別試験になぜ持っていかないのかということを，私もここにいる何人かの先生方も，ずっと議論してきたんですけれども。今回の入試改革では，行政が試験の出題方法や中身まで介入しようという指向性が非常に強くなった。それは，共通テストを学習指導要領の中に囲い込むというしばりに強くなった，そこに端的に表れていたんじゃないかなという気がいたします。

そういう点で言うと，大学は独自の目標と立てて，今後進んでいくべきではないか。共通試験が目指すところは，これは，もはや行政のテストですから，その点に関して，かなり大きな判断を，大学はすべき時期に来ているのではないかなと思ってます。

【山地】ありがとうございます。荒井先生は，相当に性格を変えてきてしまっているというお考えのようですが，大塚先生は，前試験・研究統括官として，移行の時期に，いろいろとお仕事されたと思いますが，何か先ほどの御報告に付け加えることがありますか。

【大塚】センター試験を，共通 1 次試験の時代から振り返ってみますと，同じマークシート方式であっても，試験問題は実に大きく様変わりしてきていることがわかります。先ほどの話題提供の最後のほうで，英語の平均点などの統計量の動きを紹介しましたけれど，正直，問題内容を全て詳しく把握できているわけではありませんが，少なくとも私が見た範囲でも，共通 1 次試験の第 1 回目の問題などは，長文などはそれほど含まれてはおりませんで，小問形式の問題が 80 問も羅列されている印象が強く，最近のセンター試験の問題とはほとんど異質の試験という印象があります。かつての小問が並ぶ形式の試験であれば，それこそ適応型の試験とか, CBT などにも移しやすいのではと思うこともあり，その意味では，今も決して古くはないということなのかもしれませんが，学習指導要領が変わるごとにというタイミングかと思うのですが，その辺はまだ分析し切れておらず推測の域は出ないのですけれども，そういうときに英語の試験問題も少しずつ変わってきています。今は長文が後ろのほうの問題にかなりの量のものが出てきていますし，それから，ホームページなどを素材にして，全体をフワッと概観してそこから大事な情報を抽出するような問題も出されるようになりましたり，いろいろな工夫がされてきています。新テストに移行するときに，こういう具合に指導要領も変わっていくということさえ提示があれば，問題作成の先生方は，それに従って一生懸命問題を工夫してくれるはずで

す。そういうサイクルを大事にしていくことが，共通テストの肝でもある問題作成体制を揺るぎないものにしていく根幹にあるのだと思います。その意味で，今回の新テストに移行するときに，文部科学省が，何でこんなに試験問題の内容まで踏み込んでくるのか，私はよくわかりませんでした。

問題作成の委員は，今は，共通試験を大学が主体的に実施する試験という形で位置付けていますので，大学の先生方にお願いしていますが，そこは，大事にしていっていただければと思います。南風原先生からも指摘がありましたけれど，問題作成の先生が，教育で活用してもらうということに必要以上に苦労することはないと私も思います。少なくとも，自分たちの専門領域に，学生たちに来てほしいというメッセージを込めて，いろいろと貴重な写真であるとか，図表であるとか，そういったものを工夫して埋め込んでくれているということもあると思います。大学の先生方から受験生への，こういう領域に来てほしいというようなメッセージとして，学習指導要領や教科書の範囲という制限がもちろんあるわけですけれども，あとは問題作成の委員の先生方にお任せするというのが，いいのではないかなと思っています。早晩，大学の先生方が問題作成の中心になるという方向に落ち着いていくのではないかと，楽観的な見方もしているところもありますけれど，そういう日本の共通試験における問題作成体制のあり方については，センター試験の培ってきた財産を是非さらに育てていってもらえればと思います。

【山地】ありがとうございます。前川先生，先生のお立場からはいかがですか。大学入学共通テストに向けて，例えば得点提供の仕方を変えるとか，あるいは，分析の仕方をこういうふうに工夫するとか，あるいは科目間調整の方法をこうすべきだとか，センター試験ではできなかったけれども，これからだったらできるというようなことはありますか。

【前川】今のセンター試験のシステムというのは，自己採点方式と言われていて，受験生が問題冊子を持ち帰って，自分の点数を付けるということなのですが，公的な大規模試験を実施しているテスト実施機関としては，ちょっとサービス不足なのではないかという気がずっとしていました。本来なら，その点数が，試験の目的に使われる以前に，センターが正確な点数を受験生に通知すべきだというふうに，常に思っていました。そして，そのときに，素点だけではなくて，標準化した点数も併せて通知すべきだとも思っていました。教育再生実行会議の提言を見て，これは複数回を提言しているので，ついにそういう時代が来たかと思ったのですが，結局そうはなりませんでしたが，今後はそういうことを，センターはやるべきじゃないかと考えています。

【山地】個別試験の出願前の成績通知を現実化するには，ハードルがいくつかありますが，もちろん受験生の立場から考えると，そのほうがいいんでしょうね。

鈴木先生は，何かありますか。

【鈴木】私の場合は，先ほど報告しましたように，受験という環境を志願者の立場から，様々な角度で分析をすることを主な仕事としてきたわけです。その分析を何年かやってきたところから見えてくる感触として，私の信念みたいなところもあるのですが,「受験生は合理的な行動をする」ということです。入試の制度が変われば，その制度に合わせて，志願者は一生懸命努力するわけです。ところが，新しいテストの場合，記述式試験等の導入によって受けるべき試験内容に今まで以上に重い負担を感じてしまい，それが，非常に強いストレスになる可能性があります。その結果，国公立大を目指したいと考えていた受験者や私立大学を専願としていた受験者は，共通テストへの志願を断念し，共通テストを利用しない大学入試に行動変容する可能性が非常に高くなる可能性があります。

そういった受験生の合理的行動の行方を考えると，新しい試験で，英語の 4 技能とか，あるいは記述式問題といった，新たな負担感を増すような試験を課すことは志願者数の減少に繋がることも予想されます。少なくとも共通テストで課すべきではなく,そのような負担は個別試験に回すべきであると思います。試験制度を設計する上で，受験生の負担感をどの程度にするかの課題は常に考えなくてはならない問題ではないかと思います。

【山地】受験生の負担ということですね。ありがとうございます。ここで視聴者の方々からの質問を取り上げたいと思います。ひとつは，大学入学共通テストの平均点についてです。大塚先生のお話しではセンター試験は，60%の得点率を目指して作られてきたというお話でしたが，大学入学共通テストの場合はどうなのか。以前は 50%ぐらいと言われていたけれど，その後，記述式問題や英語民間試験の導入が中止になったことで，この想定平均点もかわるのかという御質問です。大津先生いかがですか。

【大津】センター試験の場合，平均点 60 点を目指すということは，センターから受験生に例えば『受験案内』などで直接周知していたことではなく，内部の問題作成上の目安として，そうしていたということです。

大学入学共通テストでどうするかということは，今，申し上げることはできませんが，単なる知識を問う問題はなるべく少なくして，考えさせる問題を多くしようという方針で作成しています。

試験時間は，入試のスケジュールの都合から,「数学」以外は延ばすことができませんでした。やはり，同じ時間でやって，考える問題となると，平均点は若干下がるかもしれません。

【山地】ありがとうございます。南風原先生には，先生は，センター試験のままでもよかったんじゃないかというお立場なのかどうかという御質問が来ていま

すが，指定討論者にこういう御質問というのも，おかしいですけれども，もし何かお話しいただけたら，お願いします。

【南風原】センター試験の課題は，それこそ毎年の評価委員会から，良い点，悪い点が評価されていると思いますので，それが，まさに課題だと思います。その中で，今回の移行に際しては，課題とされていないところが荒療治で削られたということで不本意であり，エビデンスに基づいて良いテストを作っていくという点で，非常に大きな問題だなと思ったところです。また，問題点としては，前川先生から出ていた得点調整のことがあります。年度間の調整は，やっぱり難しいんですけれども，少なくとも，同一年度の中の自由選択科目の間の調整については，もう少し理論的な詰めもできたのかなと思います。それがそのまま，また次に移行していくのは，テスト理論の観点からも満足はしていないというところはあります。

【山地】ありがとうございます。実は作題委員の確保ということが，以前からセンター試験の課題になっています。これについては，第 2 部のほうで，義本理事から，具体的にどういうふうな作題体制を取っているかの説明があるのですが，大学教員の作題能力も低下していて，しかも，大学には共通試験に委員を出していくという体力もなくなってきていると，今後どういうふうな形で，そういう作題体制を維持できるのかとか，そういったことについて，もし，何かアイデアがあれば，どなたでも結構です。

【荒井】私は，今の方向での共通テストを続けるのであれば，高校の先生方に作題委員にお願いするということで，よろしいんじゃないかと思っています。事実 1970 年の東京大学の入試改革の話のときに，1 次試験は誰のものか，誰が作るのかっていったときに，これは，そこまでは高校の責任だという意見があったんですね。1 次試験は選抜試験でない，あくまでも 2 次試験が大学の試験であって，1 次試験で 2 次試験の，いわば出願者といいますか，受験者を選抜するための手段であるので，そこまでは高校の責任でやっていただくのが，筋じゃないかという意見であったと思います。

　では，大学の個別で入試をやっていけるのかということになりますが，本当はそれが望ましいと思います。各大学が，高校教育の実態を知るためには，自分たちで問題を作って，入試をやってみることが，ベストだと思います。ただ，大学の側で新たな共通試験を組むということも，恐らく必要になってくるかと思います。現在の体制，現在の目的に即して，共通試験を実施するんであれば，これは，高校の先生方にお任せしたほうがいいだろう，そういう意見です。

【山地】ありがとうございます。高校の先生方に，御協力をという，一つの方向もありますし，これは今後，作題体制をどうするかということで，ひょっとすると，第 2 部のほうの全体討論で，改めて出てくるかもしれませんので。大津

試験・研究統括官，お願いします。

【大津】試験・研究統括官の大津です。指定討論の中で，南風原先生と駒形先生から，英語の出題内容や数学の解答時間にについて疑義が出されましたので，私からもコメントしておきたいと思います。

まず，英語についてですが，問題の作成の方針は，センターの中で，作問の方針を決める部会を設けまして，作題を担当する大学の先生方と高校の教科担当の先生方で議論して決めたということです。当然ながら，システム改革会議の議論や文科省の方針の強い影響は受けていますが，英語作問と高校教育の専門家の先生方の合議として，方針は決めたということになります。

試行調査のときに，高校の英語担当の先生方にアンケートを取ったのですが，そのときのアンケートでも，小問単独で発音・アクセントを問うのはやめるということについて，賛否を問いましたが。そのときには，やめてもいいんじゃないかという回答が多数であったと思います。もちろん，発音・アクセントを問うのを，単独で問うのをやめるということで，絶対出さないということにしたわけではありません。

それから数学の解答時間ですが，数学の場合，いまでも時間が不足気味です。記述式の導入で 70 分で問題を作っていたので，記述式がなくなっても時間だけはそのまま残そうということになったわけです。

問題作成部会についての記事が週刊誌に掲載されたことについては，我々にとっては，大変不名誉なことですけれども，規律違反ですので，センターとしては，厳格に対応させていただこうと思っています。

【山地】ありがとうございました。この辺で第 1 部の全体討論を終了したいと思います。少し積み残したこともありますけれども，できれば，第 2 部のほうで取り上げたいと思います。

★シンポジウム終了後に，全体討論では取り上げられなかった視聴者からの質問について，駒形氏が回答をお寄せくださったので，ここに追記する。（事務局）

【視聴者 1】駒形先生に質問いたします。高校がきちんと学習指導要領の趣旨に沿った授業を行っていれば，共通テストに高校へのメッセージを込める必要性は無くなると思いますが，その点，入試センター，有識者，高校教員の方々はどうお考えでしょうか。

【駒形】荒井先生・大塚先生の御報告にあったように，新テストも，共通 1 次試験やセンター試験と同じく，「大学のテスト」であると考えています。そのテストに高校の学習指導要領のすべてが反映される必要はないと思います。大学からのメッセージが込められていればよいと思います。

【視聴者２】駒形先生に質問です。今回，新型コロナウイルス感染拡大防止の中でも，未出願受験を推奨されるのでしょうか。

【駒形】４月から現任の浜松北高校に来たばかりです。感染防止という観点から将来的には未出願となるであろう生徒の共通テスト受験を勧めない，ということはありません。

【視聴者３】駒形先生に質問します。先生が最後に提示された「探究」の課題について，もう少し具体的にお教えください。新しい学習指導要領のポイントの一つが「探究」であると理解していたのですが，それは高校で教えるべき内容ではないということでしょうか？また「特定の学校の事例が押し付けられている」とのことですが，その事例が浜松北高校では活用できない（したくない）のは，どのような理由からなのでしょうか？

【駒形】４月から現任の浜松北高校に来たばかりであることはお含み置きください。科目名に「探究」という単語が付くことで，各教科科目の学びに過度に「深み」が求められてゆく流れには危惧を覚えます。「探究」的な学びは高等学校卒業後に委ねてはまずいでしょうか。高等学校では将来の「探究」的な学びの土台となる基礎の確実な定着をめざす，ということではいけませんか。

特定の学校の成功例，とは具体的には京都の堀川高校を指します。学校訪問したこともありますが，あの環境は，すべての学校で採り入れられるようなものではなかろう，と考えています。表現は悪いのですが，多くの高校では「『探究』ごっこ」に堕してしまう危険を感じます。時代遅れと言われても地方公立高校という３年間の限られた時間・空間のなかで，できるかぎり充実した高校生活を送らせたいと考えています。

■第2部　大規模共通試験の運営

〔写真上〕
平成 30 年度大学入試センター試験　大学入試センターの試験実施本部

〔写真下〕
昭和 57 年度共通第 1 次学力試験　大学入試センターの試験実施本部

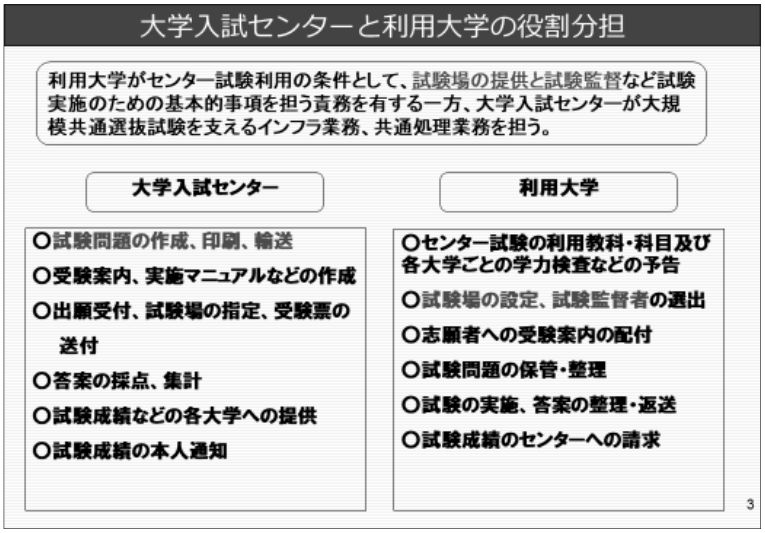
大規模共通選抜試験を成り立たせる仕組みとその課題

義本 博司　/大学入試センター理事

1984 年 文部省入省，内閣官房，厚生労働省出向，文部科学省大学振興課長，官房会計課長，高等教育局長等を経て，2019 年 1 月より現職。専門分野　高等教育政策

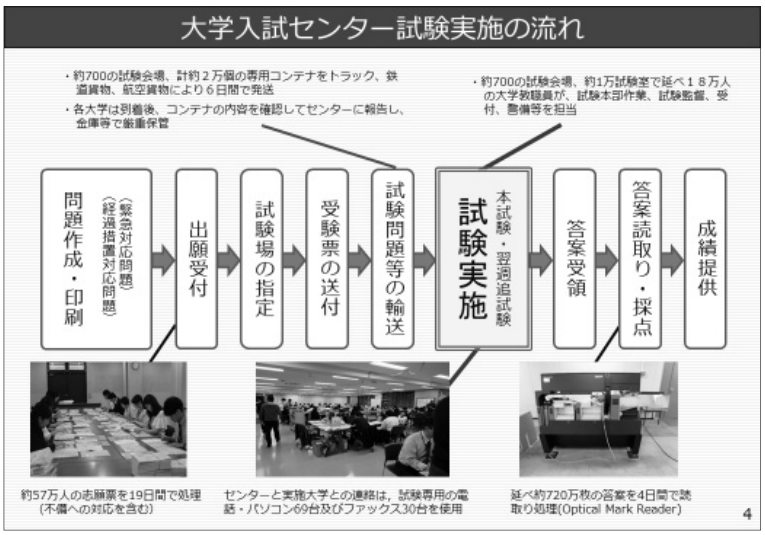
皆さま，こんにちは。大学入試センター理事の義本でございます。第２部では，主にセンター試験の実施・運営面を中心にお話をさせていただきます。その口火としまして，私のほうから，「大規模共通選抜試験を成り立たせる仕組みとその課題」と題しまして，入試センターの業務の概要について御説明したいと思います。

御覧のとおり，大学入試センター試験については，大学入試センター法という法律で，「大学が共同して実施する試験」であり，その試験に関して一括して処理することが適当な業務を大学入試センターが担当するということになっています。



具体的には，入試センターは，試験問題の作成，印刷，輸送，答案の採点・採点結果の成績の大学への提供，受験案内，実施マニュアルの作成，出願の受付，受験票の送付などを分担しております。

これに対して，利用大学は，試験場の設営と試験監督など主として，試験当日の直接的な受験者への対応業務を担っているわけです。

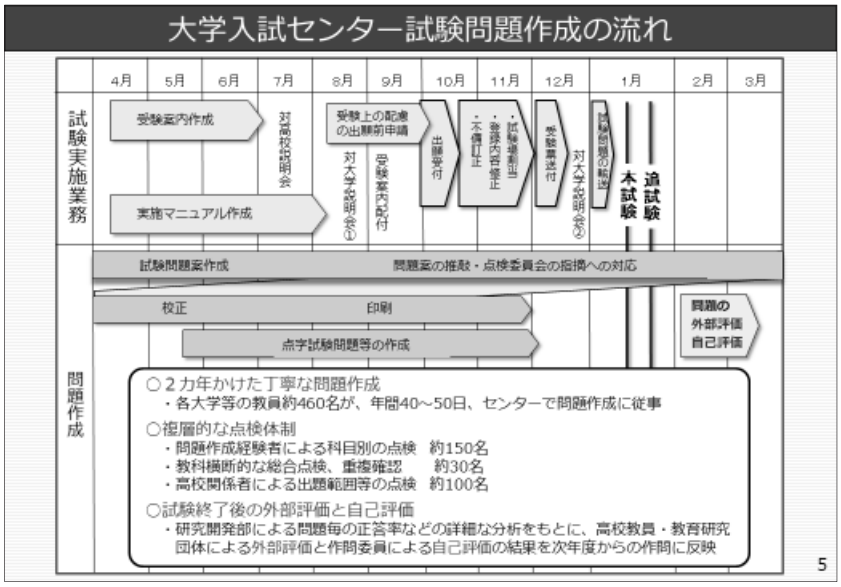


これは，入試センターの 1 年間の試験実施業務の概略でございます。前年度から引き続いている，問題作成を完了させる一方で，10 月には，志願者からの出願の受理作業がございます。約 50 万人の出願書類の点検・受理作業を約 20 日程度で処理し，内容に不備のある出願については，当該受験者に電話や文書で補正を求めたり，不足した書類を追送させたりもします。

試験問題冊子等については，専用容器に収納し，各大学に輸送しますが，この容器一つ一つへの収納についても，必ずセンターの職員が立ち会い，目視で確認し，徹底した部数確認を行っています。

試験は，現在，約 700 の試験場の約 1 万の試験室で行われていますが，試験当日は，約 18 万人の大学教職員に，試験監督，実施本部要員，連絡員，警備等を御担当いただいております。入試センターと各大学との間は，専用の電話，オンライン，ファックスで緊密な連絡体制がとられております。

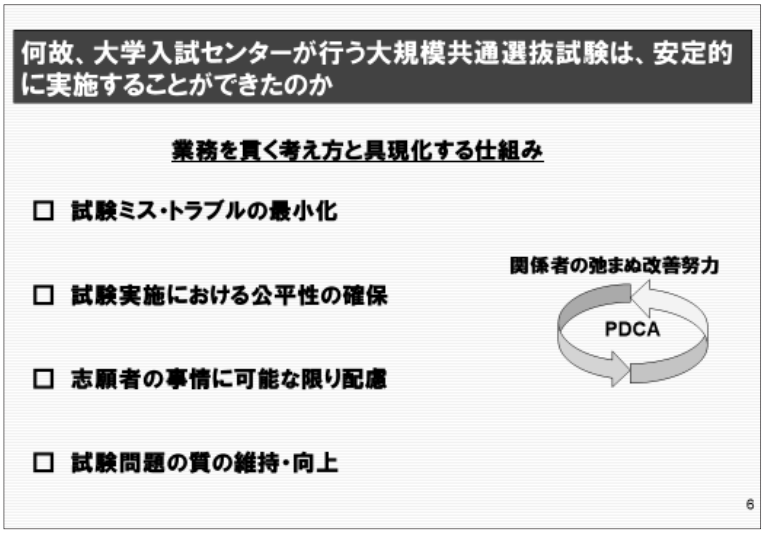
試験が終了いたしますと，全国の試験場から最長約 3 日間で約 360 万枚の解答用紙がセンターに運び込まれます。1 枚の答案を 2 台の OMR（光学式マーク読取り装置）で読み取るのですが, 360 万枚の読み取りには 4 日間ほどかかります, その 2 回の読取り結果を突合した上で，採点をし，その採点結果，すなわち成績をオンラインで各大学に提供します。



こちらは, 試験問題の作成の流れです。機密保持のために, 問題作成の業務は, この建物の中の問題作成エリアのみで行われます。このエリアには，センターの職員であっても資格のある者以外は立ち入ることができません。大学の教員約 460 名が科目ごとの部会に所属して，2 年間かけて問題を作成しております。年間約 40~50 日程度，センターに出張していただいて，終日問題作成エリアでの作業に従事していただき，食事もエリア内でとっていただくのです。もちろん，大学の同僚や家族にも委員就任の事実を明かすことはできません。

第１部で大塚先生からもお話がありましたが，問題の正確性やクオリティーを高める観点から，過去に問題作成委員を経験した委員による科目ごとの点検委員会や出題形式，表現，内容の重複などを科目横断的に点検する委員会による重層的な点検体制が組まれています。また，試験問題の難易度や出題範囲などを高等学校教育の立場から点検するために高等学校関係者が点検協力者として委嘱されています。

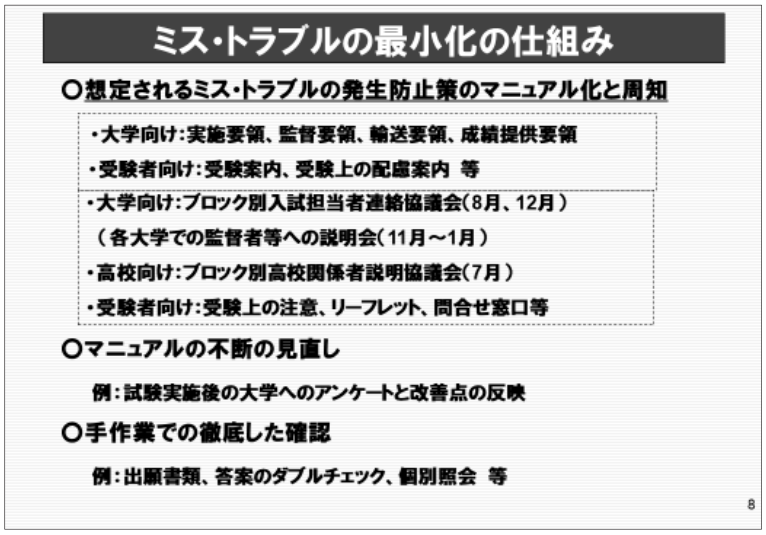
試験終了後には，大学教員及び高等学校関係者から組織された試験問題評価委員会が，問題ごとに解答状況を詳細に分析し試験問題の評価をするとともに，外部の教育研究団体にも外部評価をお願いしております。



マスコミ等で報じられるような大小のトラブルはありましたが，私は，この大規模共通選抜試験が，42 年間にわたって，総じて安定的に実施できているのは，主に４つの目的意識をもって，入試センター，大学，ときには高校も含めた関係者が業務に取り組んできたからだろうと思います。

目的意識の一つ目は，試験実施上のミスやトラブルの最小化です。それとともに，想定したトラブルに対しての取組をあらかじめ検討しておくことが大切です。目的意識の二つ目は，試験実施においての公平性をしっかり確保するとです，さらに三つ目といたしましては，志願者の個別の事情に可能な限り配慮することです，障害を持っている受験者の方とか，あるいは試験場への交通の便に係る配慮などがこれに当たります。最後の四つ目の目的意識は，やはり試験ですから，なんといっても，試験問題の質の維持・向上ということです。先ほどの大塚先生のお話にもありましたが，共通１次試験の最初のころと，現在のセンター試験では，試験問題の問い掛けのしかたや，資料，図版の使い方など大きく変わってきております，これも関係者のたゆまぬ努力のたまものだろうと思います。

まず，第１の目的意識，ミス・トラブルの最小化でございます。センターでは，この図のように，ミスやトラブルを要因ごとに分析して，それに対する対策を講じています。受験生に起因するもの，利用大学に起因するもの，入試センター自身に起因するもの，さらにはその他，天候・事故等による交通の遅延・遮断といったトラブル，そしてインフルエンザ，はたまた今般の新型コロナウイルス感染症の流行など，様々なトラブルへの対応に取り組んでいるところでございます。



ミス・トラブルの最小化を考える場合に，特に重要なのは，ミス・トラブルへの対応という観点もさることながら，できるかぎり，ミス・トラブルを発生させないように，業務についてのマニュアルをしっかり作り関係者に周知することだと思います。取扱注意のものですので，スライド（略）には名称のみあげておりますが，各大学の実施担当者のための，「実施要領」「監督要領」「輸送要領」「成績提供要領」等のマニュアルを作り業務の実施方法について的確な理解を得るとともに，受験生に対しても，試験の募集要項に当たる『受験案内』等を通じて，

出願方法を分かりやすく伝えるとともに，12 月上旬に送付される受験票に同封する『受験上の注意』という印刷物で，受験上のルールや留意点をお知らせいたしております。

とくに，今回の試験では，新型コロナウイルス感染症について各受験者のとるべき対応も記載しているところでございます。

また，実施担当者向けのマニュアル類については，実施後についての各大学からアンケートを取り，実際にそのマニュアルに従って業務を行ってみてどうだったのか。現場の担当者の意見を徴して改善するということを，昭和 54 年の第 1 回の共通 1 次試験以来，えんえんと繰り返してきているわけです。

御承知のよう試験実施後には様々な実施上の不手際が細大もらさず報じられます。1 年間分の業務について毎年 1 月に，全国的外部評価が集中的に行われるといってもよいでしょう。聞くところによりますと少なからぬセンター職員が友人などから「一年を二十日で暮らすいい男」などと揶揄された経験があるようなのですが，実のところ，センターでは，その年の試験が終わった直後から，次年度にむけた改善等の検討が始まっているのです。世間の人々の口の端に PADC サイクルなどという言葉がのぼるはるか以前から，当センターでは，計画，実行，評価，改善という循環が自然にできていたと言ってもよろしいかと思います。

（事例1）
平成24年度試験における地歴・公民問題冊子配付トラブルとその後の対応

【トラブルの概要】
平成24年度試験から、**地歴と公民の2教科で1つの試験時間を設定**。「地歴、公民」の科目受験者の時間帯において、地歴と公民の2冊の問題冊子の配付が必要な受験者に対し、いずれか1冊のみの配付で試験を開始する等の配付誤りが発生（試験室総数の1%：3452人の受験生に影響）

【その後の対応】
○**文科省に設置された検証委員会**において、①実施方法の変更等に関する監督者に対する周知不十分、②問題冊子が2分冊となっていたことが原因と結論。
○センターでワーキンググループを設置し、大学の入試課長やヒューマンエラーの専門家からのヒアリング、シミュレーション等を重ね、改善策をまとめる。
・「地歴」と「公民」の問題冊子2冊をパッケージ化
・「地歴、公民」及び「理科」について、解答開始前の説明時間を延長、監督補助者の配置
・監督要領、大学向け担当者連絡協議会の説明内容を見直し
・試験当日の大学との連絡体制を「地域別」から「緊急」「試験問題」「その他」に区分変更
・大学向け担当者連絡協議会を従来の8月・12月に加え、10月にも開催（現在は解消）

10

ここでは，過去のセンター試験で発生した，二つのトラブルを御紹介いたします。

一つは，まだ皆さんの記憶にも新しいのではないかと思います。平成 24 年度試験における「地理歴史，公民」の時間の問題冊子の配布誤りです。「地理歴史」と「公民」の 2 教科について，一つの時間帯で解答するということになり，本来は試験時間の冒頭で，両教科，2 冊の問題冊子を配布しなければならなかったところ，1 冊のみしか配布しなかったという誤りが多数発生したわけです，検証委員会を設置して，いろんな原因を分析した上で，様々な防止策を検討しましたが，

最終的には，ビニルフィルムで両冊子を同梱して配付するという対策を講じたところでございます。

（事例2）英語リスニング機器の不具合と改善の経緯

（リスニングテストの実施方法）

○解答開始前に受験者本人がICプレーヤーの準備操作を行い、準備が整った後30分間で音声問題を解答（試験時間は60分）。解答中に、機器の不具合等が発生した場合、試験を中断し、試験終了後に「再開テスト」として新しいICプレーヤーで中断した設問から試験再開。

（再開テストの状況）

○平成18年度試験でのリスニングテストの開始時には、不具合機器等の発生が大きく報道されたが、その後の関係者の努力に、最近の不具合等の申し出による再開テストの実施は100～200人（機器の製造自体の原因は数件で、長押しの失敗、音声メモリ―挿入不完全など受験生の操作に起因するものが大半。（毎年、不具合申請のあった全ての機器はメーカーで原因検証）

（機器の仕様や運用面での改善）

○当初の工夫に加えて、平成27年度試験から、確認・再生ボタンに「誤作動防止スライドカバー」、音声メモリ―挿入口に「保護カバー」などの改善を図っている。受験者に対しても機器の使い方の周知内容を改善

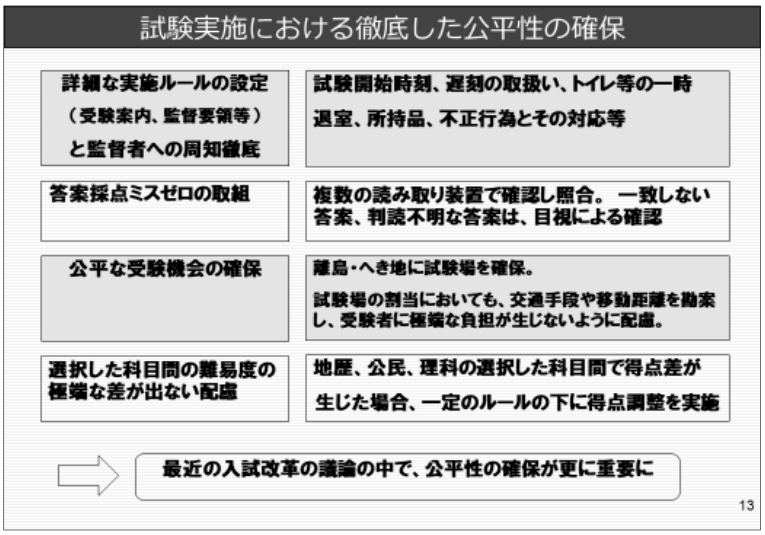
11

リスニングテストについても，様々なトラブルが報道されてきました。その導入に当たっては，高等学校を会場にしての放送方式から IC プレイヤーによる個別音源方式に変更したり，解答用紙にプレーヤーの取扱い手順を図示したりとか，あるいは，監督要領の指示を分かりやすいものにしたりなどの工夫をし，万一のプレーヤーの不具合をも想定して「再開テスト」という対応策を用意して臨んだわけですが，導入初年度の平成 18 年度試験では，450 数件の再開テストが実施され，社会的にも大きな問題になりました。

やはり，いろいろと事前の準備をしても，実際に試験をしてみると当初考えもしなかったトラブルが多発しました。たとえば，操作ボタンの長押しの失敗です。リスニングテストは，受験者が，IC プレーヤーの「電源」「確認」「再生」という三つのボタンを順に押して進行するのですが，監督者の試験開始の指示の前に，再生ボタンに触れてテスト音声が始まってしまっては大変ですから，初年度の機器では，再生ボタンを長押しに設定していました，三つ数えるぐらいの時間押し続けなければ再生しない仕組みです。しかし，実際に試験をしてみますと，この長押しがうまくできずに，つまり再生が始まる前に指を離してしまい，「ボタンを押しても動きません」と故障を訴える受験生が続出してしまったのです。そこで，次年度からは，すべてのボタンを長押し設定にするという改善を行いました。「電源」「確認」ボタンで長押しの要領を身に付けて，肝心の「再生」ボタンを押してもらうということにしたわけで，顕著な効果がありました。

また, やはり極度の緊張下で行われる試験なればこそのトラブルもおきました。我々が家庭の音響製品などを聞いているときに, イヤホンに手が触れたりすると, 一瞬チリッというような音が聞こえることがあります。日常生活では特に異常とも故障とも思わず聞き続けているわけですが，やはり試験となると，それを機器の不良と訴えるわけです。厳密に言えばこれは確かに機器の不良とも言えるわけで，原因はイヤホンプラグ・ジャックの酸化やごみ等の付着でした。イヤホンは機器本体とは別ルートで製造されるもので，プラグ・ジャックについても製造後相当の期間が経っているものもあり，表面が酸化して，何かの拍子にプラグが回ると業界用語で「ガリ音」という雑音が発生するのです。これは，翌年からプラグ・ジャックの仕様を銀メッキから金メッキに改善したことで，格段に減少しました。また, 付着物についても顕微鏡検査などにより, その成分を分析しました, 油脂系のよごれなのか，繊維系のものなのか，人の皮膚なのか徹底的に調査したわけです。製造メーカーにも相当のお骨折をいただいて製造不良の減少に取り組んできたわけです。

もちろん，ヒューマンエラーといいますか，受験者の操作ミスや勘違いということもおこります。たとえば, book のような最後が子音の単語で終わる文があり, そこで「音声が途切れたブックのクが聞こえなかった」と多くの受験生が挙手をするということもありました。いずれにしても，機器や実施方法に内在する要因による再開テストの件数は非常に少なくなっています。むしろ，最近では外部の騒音や試験中の停電などによる再開テストが目立つような状況です。

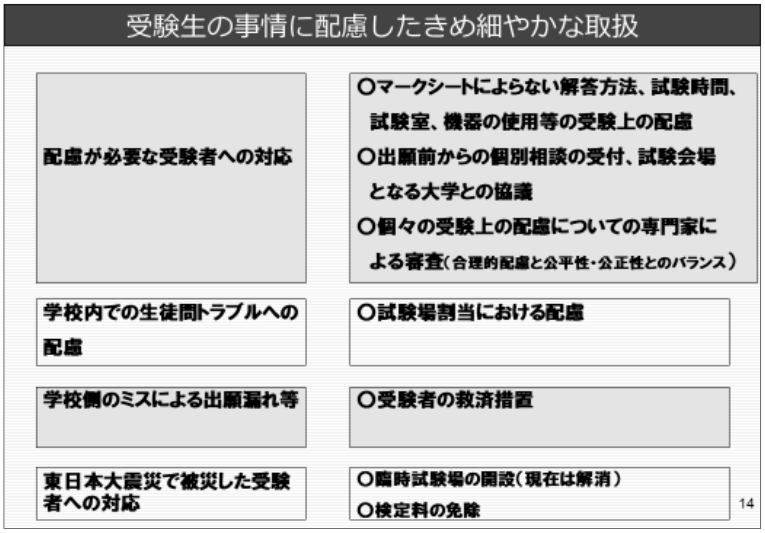


次に，大規模試験を安定的に実施できるための二つ目の目的意識。試験実施における徹底した公平性の確保ということでございます。入学試験ですから，公平性の確保というのは一丁目一番地ということになろうかと思います。全国どの試験会場で受験しても，同一の流れやルールで受験できるよう詳細なルールが設定されております。

答案読み取り・採点のミスなどもあってはならないわけです。先ほども申し上げましたが，答案のマークシートは，異なるOMRによって2度読取られそのデータは突合されます。合致しない場合はその原因をとことん追求します。また，あまり,知られていないことですが,センター試験で配布されるマークシートは，印刷後に言わば白紙答案の段階で，一度センターに運ばれＯＭＲにかけられています。印刷ミスや汚れの付着などを事前に確認しているわけです。また，試験場から戻ってきたマークシートには消しゴムの消しくずなどが付着している可能性がありますから，機器に載せる前に，紙揃え機という道具で振動を与えて，消しくずなどを振り払います。

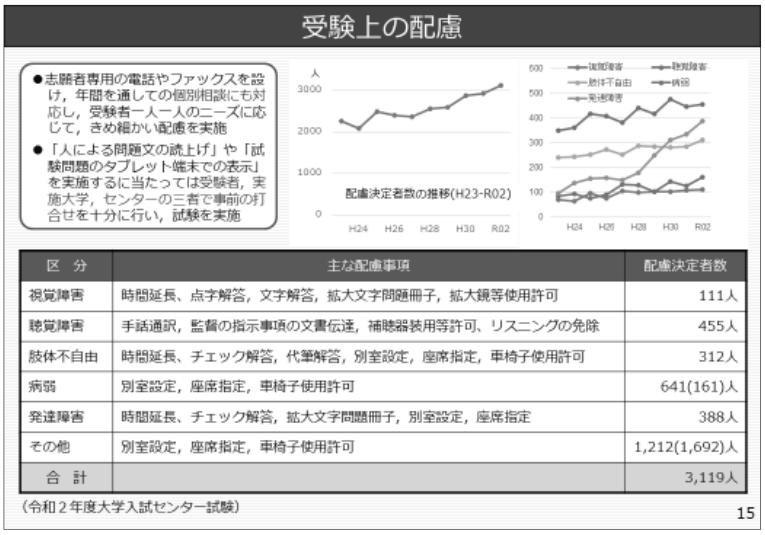
公平な受験機会の確保ということで，離島やへき地に試験場を設定するということもおこなってきました。

また，これは生じないにこしたことはないのですが,「地理歴史」,「公民」,「理科」の選択科目の平均点が難易度差によって，一定以上広がった場合には，得点の調整という事後的な対応をしているのも，ある意味公平性の確保の一端とも言えるでしょう。



この公平性の確保にも関連することですが，三つ目の目的意識は，受験生の事情に配慮したきめ細やかな取扱いということです。

身体に障害があるなど，配慮が必要な受験生への対応をしっかりやるということですとか，最近では，学校内での生徒間のトラブルへの対応として，試験場の割り当てにおける配慮なども行われています。また，東日本大震災の被災地域に特設試験場を開設したり，被災受験者の検定料を免除するなどということもいたしました。さらには，高等学校が卒業見込み者の願書を提出し忘れた場合の救済なども，個別の受験生の事情へのきめ細かな対応ということになろうかと思います。



区　分	主な配慮事項	配慮決定者数
視覚障害	時間延長、点字解答，文字解答，拡大文字問題冊子，拡大鏡等使用許可	111人
聴覚障害	手話通訳，監督の指示事項の文書伝達，補聴器装用等許可、リスニングの免除	455人
肢体不自由	時間延長、チェック解答，代筆解答，別室設定，座席指定，車椅子使用許可	312人
病弱	別室設定，座席指定，車椅子使用許可	641(161)人
発達障害	時間延長、チェック解答，拡大文字問題冊子，別室設定，座席指定	388人
その他	別室設定，座席指定，車椅子使用許可	1,212(1,692)人
合　計		3,119人

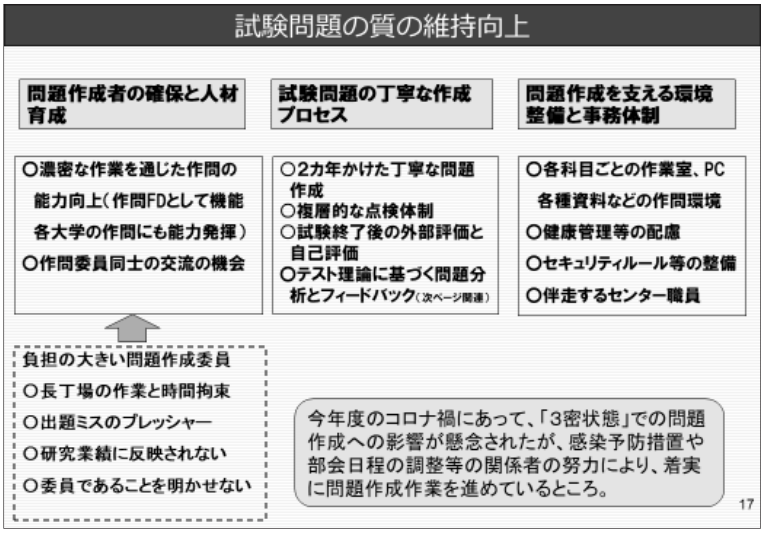
受験生の事情への配慮の最たるものが，障害を持った受験生への配慮だと思います。これについては，共通１次試験発足以来，各大学の試験や各種の資格試験などにおいても入試センターの行う配慮は一種の基準的なものと注視され，その点で先導的な役割を果たしてきたものと自負しております。

障害のある受験者への受験上の配慮（主な改善事項の推移）

導入した試験年度	配慮内容
共通1次	
昭和59年度	拡大文字問題冊子（14pt）の配付
昭和60年度	チェックによる解答
昭和62年度	注意事項の文書による伝達
センター試験	
平成5年度	代筆による解答
平成12年度	「その他」の障害区分を『配慮案内』に明記
平成18年度	英語リスニング導入に伴い，関係する配慮の新設
平成23年度	「発達障害」の障害区分を新設
平成27年度	試験問題等の代読
平成28年度	拡大文字問題冊子（22pt）の配付
平成29年度	試験問題をPDF化しパソコンで表示
平成31年度	試験問題をPDF化しタブレット端末で表示

16

特に平成 25 年度に，「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が制定されたこともあり，それ以降この図に示すようにさらに様々な取組をしております。近年は，試験問題をＰＤＦ化し，パソコンやタブレットで表示するということも行っております。



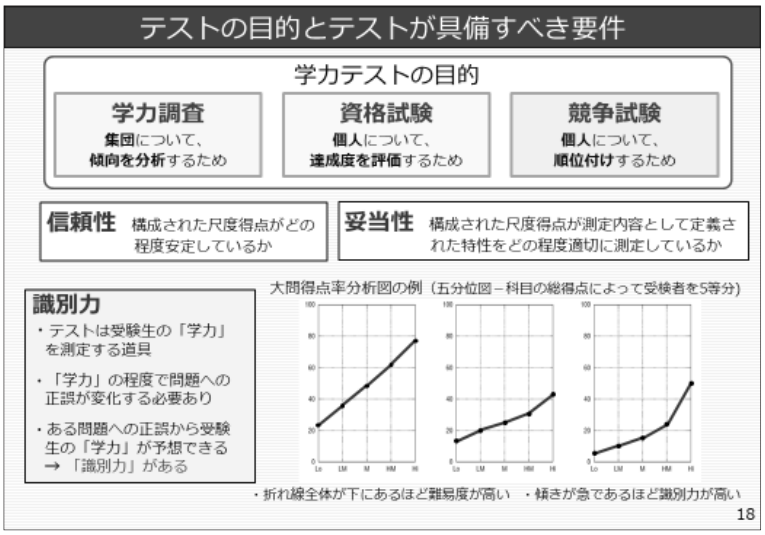
最後の４番目の目的意識は，試験問題の質の向上ということでございます。

良質の試験問題を作成する上で，最近，特に課題になっているのは，作題者の確保ということです。ぜひセンター試験の作題委員をやりたいという大学の先生は，そうそうおりません。負担の大きい長丁場の作業でございます。出題ミスをすることについてのプレッシャーや，問題作成はなかなか研究業績とは認められない，委員就任を他に明かすことはできないなどの，精神的な負担がかなりあります。

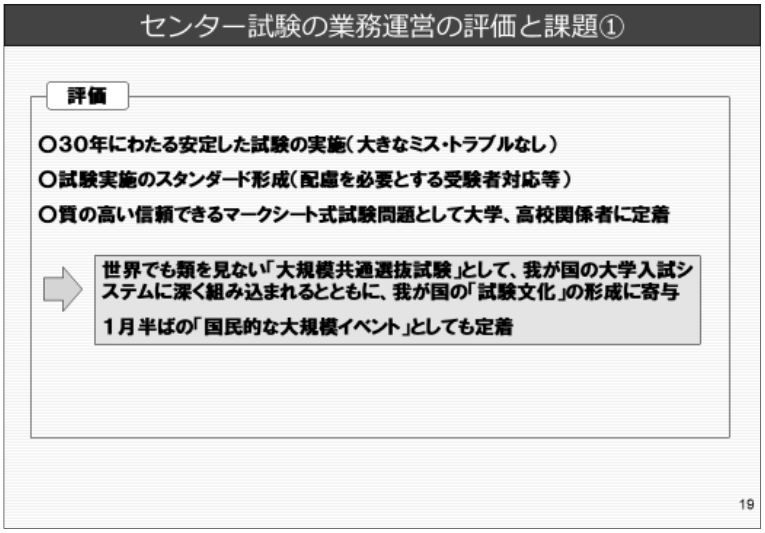
しかし，その一方で，日ごろ学会などでは交流のないような分野の研究者と面識ができ，共同研究に発展したなどというお話しもうかがったことがあります。

また，大学からは，教員がセンターで作題の方法を身に付けることが，言わば作題の FD となっているという評価もいただいているところでございます。

なお，あまり表立つことはない役割ですが，作題上の資料の管理や作業室の清掃にいたるまで，問題作成作業の環境を支える事業部の職員の尽力も銘記しておきたいことです。



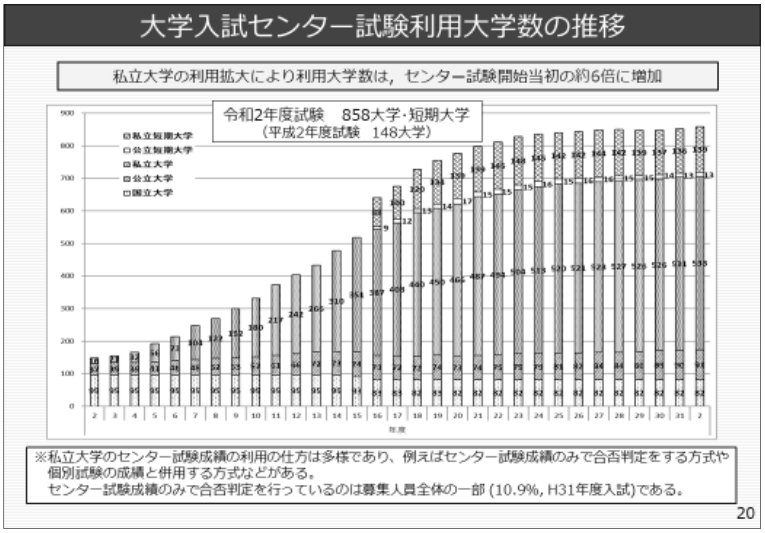
先ほどのお話にもありました五分位図です。このような図を使って識別力，妥当性を検証しながら作業をしております。基本的には，試験が終わった後での分析ツールとなっているわけですが，実施後に問題を分析することが，直接的にではないにしろ，次の問題作成にも役立つものと考えています。



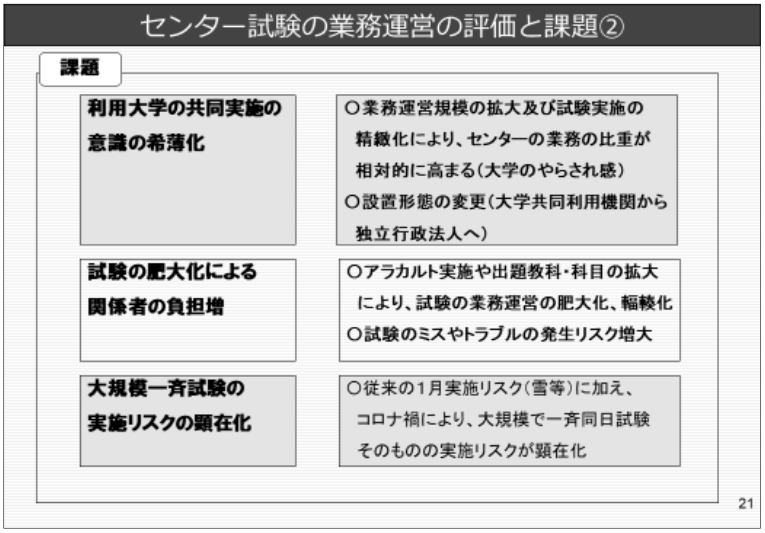
大略，以上のような，四つの目的意識のもとに，大学入試センターは大規模共通試験を実施しているわけでございますが，その上で，評価と課題でございます。

共通 1 次試験と大学入試センター試験は，質の高い信頼できるマークシート式試験問題として，大学・高等学校関係者に定着してまいりました。世界でも類を

見ない大規模共通選抜試験として，我が国の大学入学システムに深く組み込まれるとともに，我が国の「試験文化」の形成に寄与してきたと思います。



これは，センター試験利用大学数の推移でございます。私立大学の利用拡大により，利用大学数はセンター試験開始当初の 6 倍に増加しております。



とは言え，センター試験には課題が幾つかございます。実施上の問題としましては，先ほどの議論にもありましたけども，センター試験は大学が共同で実施する試験とされながら，残念なことにその共同実施の意識が近年希薄になってきているような気もします。業務の規模が拡大し，実施の精緻化が求められることから，大学職員の中にやらされ感が生じているのではないでしょうか。ひょっとすると，センターの設置形態が，大学共同利用機関等から独立行政法人に変わったことも，影響しているのかもしれません。

また，もう一つの課題は，試験の肥大化による関係者の負担増です。全受験生

が一律に5教科を受験した共通1次試験に比較して，アラカルト方式を採用したセンター試験のオペレーションは，非常に複雑なものになっており，それが，ミスやトラブルの発生のリスクにもなっているところでございます。

さらには，今般の新型コロナ感染症流行下での試験の実施は，あらためて，大規模試験の一斉実施の脆弱性を顕在化することにもなり，今後，検討していかなければならない課題であると思います。

予定していた，説明は以上でございますが，御参考までに以下の資料も御覧いただければと思います。

大学入試センター試験の時間割

配慮を必要とする受験生のために、配慮委員会の審査を経て、通常の試験時間の1.3倍および1.5倍の試験時間延長を設定　→　終了時間は、英語(ﾘｽﾆﾝｸﾞ)の再開テストがない場合でも19:35に

			一般の試験時間	1.3倍の試験時間	1.5倍の試験時間
第一日目	地理歴史公民	2科目受験	9:30 ～ 11:40（130分）	9:30 ～ 12:20（170分）	9:30 ～ 12:40（190分）
		1科目受験	10:40 ～ 11:40（60分）	11:00 ～ 12:20（80分）	11:10 ～ 12:40（90分）
	国語		13:00 ～ 14:20（80分）	13:20 ～ 15:05（105分）	13:25 ～ 15:25（120分）
	外国語	筆記	15:10 ～ 16:30（80分）	15:35 ～ 17:20（105分）	15:55 ～ 17:55（120分）
		英語 (ﾘｽ)	17:10 ～ 18:10（60分）	17:45 ～ 18:55（70分）	18:20 ～ 19:35（75分）
第二日目	理科①		9:30 ～ 10:30（60分）	9:30 ～ 10:50（80分）	9:30 ～ 11:40（90分）
	数学①		11:20 ～ 12:20（60分）	11:20 ～ 12:40（80分）	11:30 ～ 13:00（90分）
	数学②		13:40 ～ 14:40（60分）	13:40 ～ 15:00（80分）	13:45～ 15:15（90分）
	理科②	2科目受験	15:30 ～ 17:40（130分）	15:30 ～ 18:20（170分）	15:45 ～ 18:55（190分）
		1科目受験	16:40 ～ 17:40（60分）	17:00 ～ 18:20（80分）	17:25 ～ 18:55（90分）

出題科目の増加（6教科30科目）、受験パターンの複雑化（地歴公民、理科②の1科目受験と2科目受験など）、配慮のための取組等により、試験時間の余裕が乏しく、（利用大学や大学入試センターにとって）試験実施の負担やコストが極めて大きい現状

24

大学入学共通テストにおける試験教科・科目

現在の試験教科・科目は、6教科30科目あるが、受験者数は科目によって数百人～数十万人まで差がある。

試験教科・科目と受験者数（令和2年度試験）

教科名		科目名	受験者数
国語		国語	498,200人
地理歴史		世界史A	1,705人
		世界史B	91,609人
		日本史A	2,429人
		日本史B	100,425人
		地理A	2,240人
		地理B	143,036人
公民		現代社会	73,276人
		倫理	21,202人
		政治・経済	50,395人
		倫理、政治・経済	48,341人
数学	数学Ⅰ	数学Ⅰ	5,584人
		数学Ⅰ・数学A	382,151人
	数学Ⅱ	数学Ⅱ	5,094人
		数学Ⅱ・数学B	339,925人
		簿記・会計	1,434人
		情報関係基礎	390人

教科名		科目名	受験者数
理科	理科①	物理基礎	20,437人
		化学基礎	110,905人
		生物基礎	137,409人
		地学基礎	48,758人
	理科②	物理	153,140人
		化学	193,476人
		生物	64,023人
		地学	1,084人
外国語	筆記	英語	518,401人
		ドイツ語	116人
		フランス語	121人
		中国語	667人
		韓国語	135人
	リスニング	英語	512,007人

令和2年度試験日程

区分			試験時間
1日目	地理歴史・公民	2科目受験	9:30～11:40（130分）
		1科目受験	10:40～11:40（60分）
	国語		13:00～14:20（80分）
	外国語	筆記	15:10～16:30（80分）
		英語（ﾘｽﾆﾝｸﾞ）	17:10～18:10（60分）
2日目	理科①		9:30～10:30（60分）
	数学①		11:20～12:20（60分）
	数学②		13:40～14:40（60分）
	理科②	2科目受験	15:30～17:40（130分）
		1科目受験	16:40～17:40（60分）

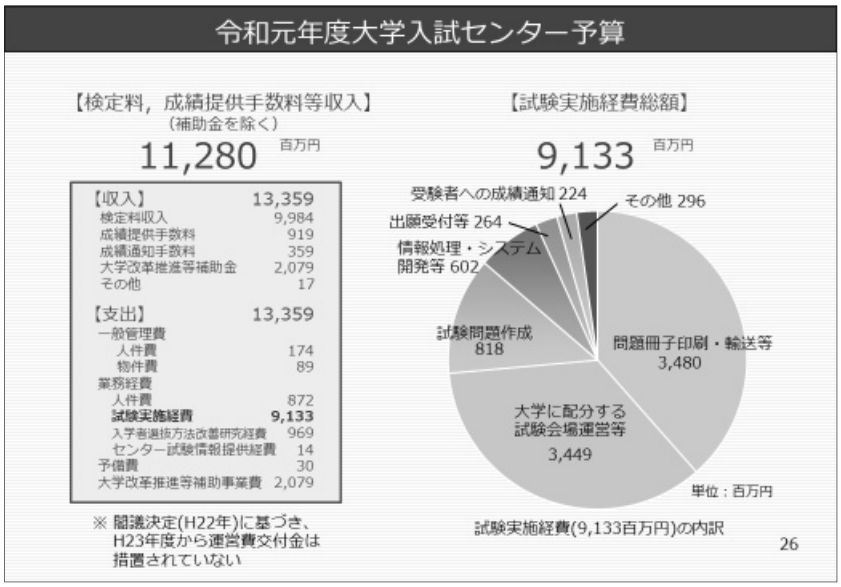
受験上の配慮における試験時間1.3倍、1.5倍の場合、1日目、2日目の試験終了時間はそれぞれ以下のとおり。

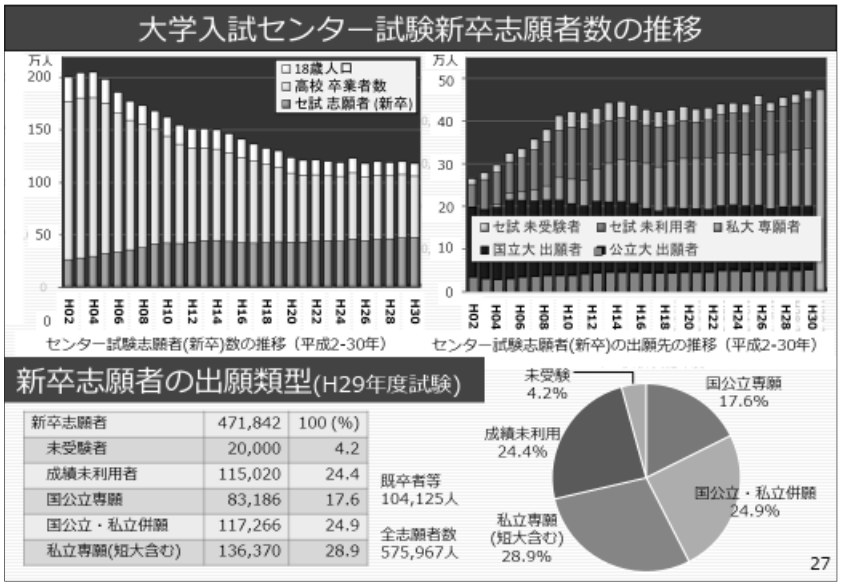
終了時間	1.3倍	1.5倍
1日目	18:55	19:35
2日目	18:20	18:55

25

25

これは，試験時間表でございますが，6教科30科目に対応するために御覧のようにかなり過密になってきています。障害を持った生徒が1.5倍の時間延長を認めれて受験しますと，1日目の終了時間は午後8時近くになってしまいます。





こちらは，大学入試センターの予算です。現在，センターは運営費交付金をいただいておらず，収入の大部分を検定料でまかなっております。今後，少子化が進んで，受験生が減ってくるとなると，経営的になかなか厳しいことになるのは明白であります。これもゆるがせにできない課題でございます。このあとの討論の材料にしていただければと思います。

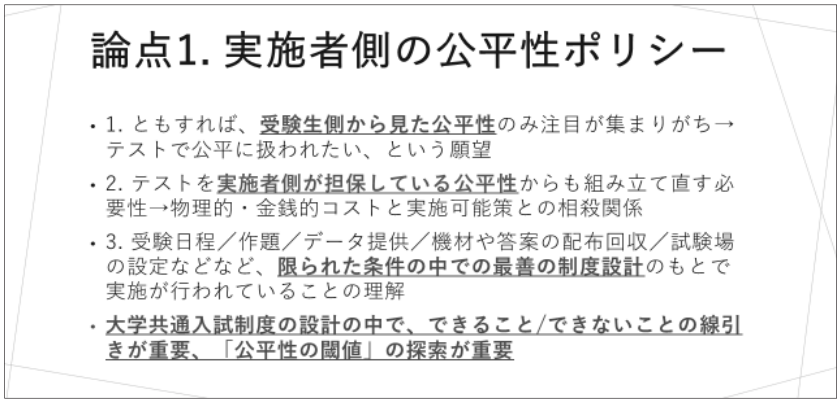
【椎名〔総合司会〕】視聴者の方からひとつ質問が出ています。現在，高等学校卒業見込み者の出願書類は，各高等学校が在校志願者の分を取りまとめて提出しているが，これは，かなり高校に負担だが改善できないかというものです。これに対して何かありますでしょうか。

【義本】これは，率直に受け止めないといけない点はあるかと思います。受験生の負担ということも考え合わせて，あるいはウェブ出願なども視野に入れて検討する必要があると思います。

第 2 部　大規模試験の運営■指定討論

木村 拓也　/九州大学大学院人間環境学研究院准教授

東京大学大学院教育学研究科修士課程修了，博士（教育学）。京都大学，長崎大学を経て現職。専門は教育社会学。教育社会学会理事。教育社会学会奨励賞（論文の部），日本テスト学会論文賞 2 回，発表賞 3 回受賞。



それでは，私のほうから指定討論をさせていただきたいと思います。

まず，試験における公平性についてお話しさせていただきますが，我々が入試の議論をするときに，どうしても受験生側から見た公平性に重点をおきがちだと思います。さきほど，義本理事から大学入試センター試験の実施業務についての御紹介がありましたが，入試センターが行っているさまざまな配慮もやはり，受験生側から見た公平性を強く意識したものだと，今日お話を聴取している先生方におかれましても，お感じになったのではないかと思います。

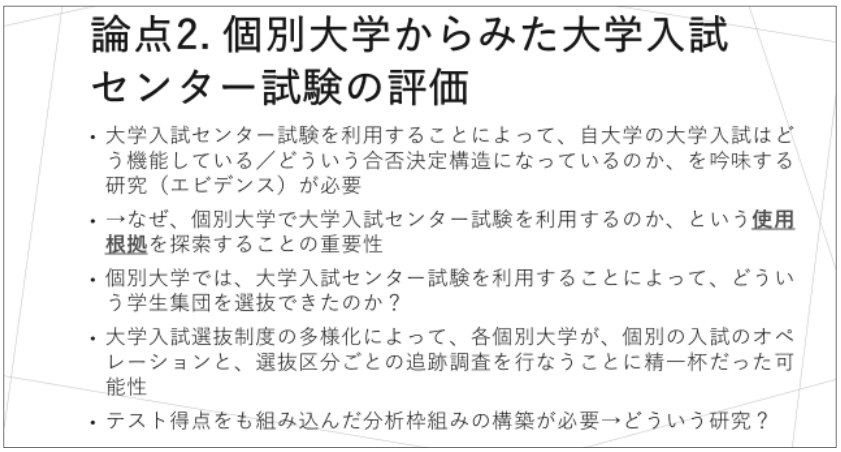
もちろん，試験において公平に扱ってほしいという，高校生や高校の先生方の，

思いは，尊重すべきものであることは理解しながらも，やはり試験を実施している側が，ぎりぎりのところで担保している公平性やそのための努力，あるいはその成果，そしてその経験といったことも併せて考えることが，私たちがテストの制度設計を考えるうえで大切だろうと思っています。

義本理事のお話しのなかにも，大学入試センターがもっている実施側の公平性のポリシーなるものが表れているのではないかと感じました。また，今日のお話の中でも入試のリテラシーという言葉が出てまいりましたが，そういったことが国民的に議論され共有されるということも併せて必要だと感じております。

私も，国立大学協会の入試委員会や大学入試センターの委員会で，この間の入試改革の議論を拝聴させていただき，時には意見を言わせていただきましたが，その中でも，大学入学共通テストの導入に至る議論の中で，こうした実施者側の持つキャパシティーと，受験生側が望む公平性といったものを，比較考量しながら議論されていた様子を，垣間見たような気がします。試験を実施するうえでの，金銭的なコストや時間的な限界といったものがあるわけです。受験日程や，問題作成のスケジュール，あるいは採点から各大学への成績提供のスケジュール，機材や答案の配布回収，あるいは試験場の設定に至るまで，さまざまなことが議論されていることは，ぜひ知っていただければというふうに思っております。

試験関係者が限られた条件の中で最高ではないかもしれないけど，最善の設計がなされている中で，もう一度原点に戻って，大学入試センターや各大学という試験実施者の側の事情と，受験生や高等学校の側の事情を勘案して，できることとできないことを線引きすることで，いわば公平性の閾値というものを探索していくことが重要だろう　このコロナの状況の中で，さまざま，私も一大学の学部に所属しております教員でございますので，さまざま高校生や高校の先生方に，総合型選抜や学校推薦型の入試が，もう始まっておりますので，その中でさまざま，コロナの状況の中での対応をお願いしているところではございますが，やはりこれまでどおりの，厳密な意味での公平性を担保する入試というものが，なかなかしづらい時に，私たちは，どこを公平性の閾値とするかを考える必要があるのかなと思います。

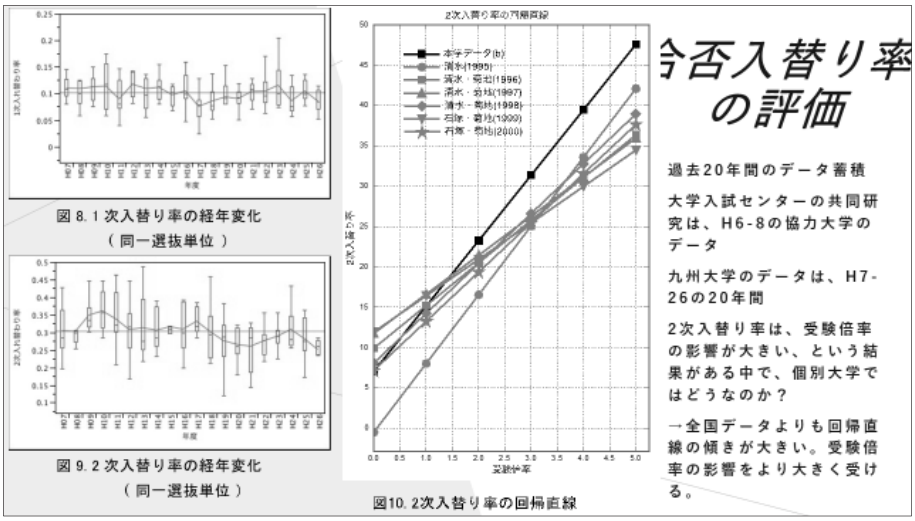


大学入試センター試験を振り返るうえでは，個別大学から見た同試験の評価ということも一つのポイントだと考えています。

つまり，個別大学においては，大学入試センターから提供された成績データと個別試験での成績を組み合わせる形で，合格者を決めていくわけでございます。つまり，我々は個別試験の得点と，共通試験の得点の両方を持っているという立場から，状況的には自分の大学の大学入試が，どういうふうに機能して，センター試験が，2 次のですね，個別学力試験がどのように影響し合って，合格者を決定しているのかというふうなことを，検証する十分なデータを持っているということであります。

そうした個別大学の研究がですね，大学入試センター試験がどうであったのかということを論じるには，非常に重要な観点，論点であったのではないかなというふうに思います。さきほどの，第 1 部の全体討論でも，個別大学の主体性という話がございましたが，そうした研究を行うことによって，大学入試センター試験や大学入学共通テストというものが，自分の大学にとってどういう意味があるものなのかを，検証する責任もあるのではないかと思っております。

今年の 5 月は，アメリカのカリフォルニア大学は，SAT や ACT と呼ばれる全米共通テストのスコアは入学選考の合否判断に使わないこととするという発表をしました。そうした決定に至るまでの検討においても，SAT や ACT が自分の入学者選抜にどのように寄与しているのか，それらを用いた選抜が，自分の大学の選抜ポリシーがきちんと反映されたものになっているのかといったような検証が行われております。



これは，そのような検証の一つ事例を御紹介いたしますが，九州大学で，私が行いました合否入替り率に基づく大学入試センター試験の個別大学からみた評価というものでございます。

合否入れ替わり率というのは，入試業界の専門用語でございますので，不慣れな先生方もいらっしゃるかもしれませんが，例えば 2 次試験の合否入替り率ならば，2 次試験があったことによって，合格・不合格がどれほど入れ替わったのかという率と御理解いただければよいのですが，1 次試験の合否入替り率と 2 次試験の合否入替り率というものを，過去 20 年間にわたり計算をし，それが他の大学と，どういうふうに違うのか，あるいは，それがどういう原因で入れ替わっているのかを研究しました。

実はこれは，過去に入試センターで行われました合否入替り率の，全国規模の共同研究を基に，20 年間のデータを作ったものです。共同研究というのは，非常に大事なものなのだなということを実感した次第でございます。

表 5　本学データの重回帰分析による結果（変数増加法）

2 次 = 替3 率	受験倍率	相関係数	1 次共分散比	2 次共分散比	2 次標準偏N	1 次標準偏N	合計点SD	1 次試験配点	2 次試験配点	受験者数	合格者数	定数	重相関係数
全逆抜	8.14	-37.14			0.10			-0.01				32.65	.738
文理混在	7.2	-33.03			0.15				-0.02	0.01		32.84	.801
理系	8.28									0.01		2.96	.760
文系	7.26	-25.94								0.01		25.11	.809
1 次 = 替3 率	**受験倍率**	**相関係数**	**1 次共分散比**	**2 次共分散比**	**2 次標準偏N**	**1 次標準偏N**	**合計点SD**	**1 次試験配点**	**2 次試験配点**	**受験者数**	**合格者数**	**定数**	**重相関係数**
全逆抜	2.78	-16.74	0.01		-0.35		0.24					15.26	.578
文理混在	1.36	-19.04									-0.01	21.38	.522
理系	2.4				-0.13	0.16						7.61	.523
文系	2.06	-25.35		-0.08							-0.02	29.98	.689

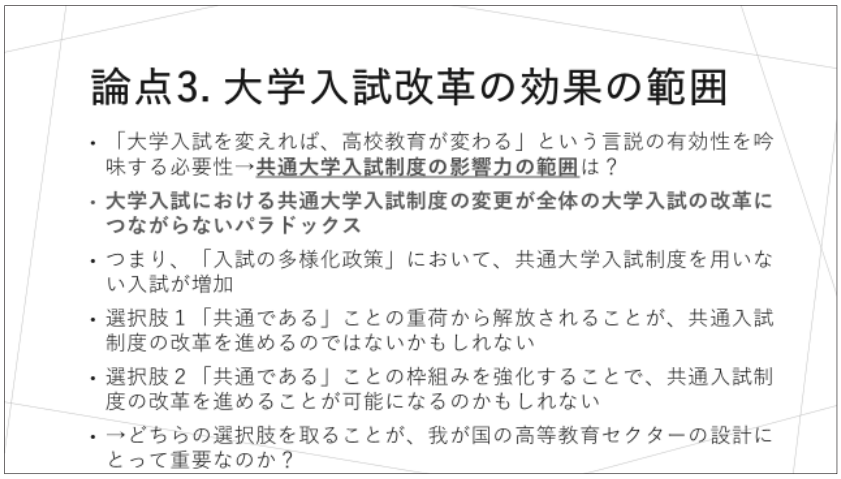
- 「2 次標準偏差」の偏回帰係数がマイナスであることから，「2 次標準偏差」が小さく（大きく)なると，「1 次入替り率」が高く(低く)なる構造
- 「2 次 標準偏差」が大きくなると，「2 次入れ替り率」が大きくなる構造

そうした個別大学から見た大学入試センター試験の在り方，見え方，あるいは機能の仕方といったものを，どこまで個別の大学が真剣に考えてきたのかということも，大学が大学入試センター試験を利用する場合の根拠になるのではないかと思っております。ご覧いただいております表は，2 次試験の入替り率というものと，1 次試験の入替り率が，どういうものに規定されているかを実証した表の一部です。

作題への示唆につながる

- 本 学入試において，「受験倍率」もさることながら，2 次で得点差のつく問題を出題するか否かが，2 次逆転を許すのか，1 次逃げ切りを許すのか，といったことにつながり，本学の学生母集団に大きな影響を与える構造になっている 。

大学においては，合否の入替り率というものは，受験倍率等々にも関係しているところではございますが，2 次試験の合否入れ替わりが大きい試験にするためには，どうしたらいいのかといったような，示唆も得られるというところで，自身の大学の選抜が，大学入試センター試験，あるいは今度の共通テストの力を借りながら，どういう自大学のポリシーに合致していくのかといったことも踏まえて，検証できるという意味では，大学入試センター試験のほうで行われる研究の重要性というものも，示していけるのではないのかなというふうに考えております。



最後になりますが，大学入試改革が，共通試験をもって行われる効果の範囲といったものにも，論点があるんではないかというふうに考えております。

国立大学協会の入試委員会などでは，ボリュームゾーンに効果をもたらすような大学入試改革にしたいということが盛んに言われておりましたが，そのボリュームゾーンというものが，先ほどの議論に出ておりました共通試験のボリュームゾーンと合致するのかしないのかといったような検証，あるいは組み立て方といったものも，大事になってくるのではないかなと思っております。

つまり，そこのゾーンがずれておりますと，共通試験改革を行ったときに，そうした改革が，実際に高校に影響を与えるとことができないわけですから，そうした改革がもたらす効果の範囲といったものも，考えていく必要があるんではないのかなというふうに思っております。

最近，岩波書店から出ました『大学入試がわかる』という本の中で書かせていただいたことなのですが，入試の多様化というものが，2016 年の私立大学の定員抑制以降，大きく変動しているということを，マクロ的なデータではつかんでおります。それは何かといいますと，私立大学において，一般入試での入学者は，どんどんどん減っているのに，旧 AO 入試や旧推薦入試の入学者が増えているといったような現象でございます。そうしたものの多くには，共通試験を利用しない入試区分もあるといったことから，そういった改革が与える影響の範囲といっ

たものも，今後，狭まっていくようであれば，これはまた効果を持ち得ない，共通試験改革となってしまうのではないのかなと思っております。

以上からですね，この試験制度が「共通」であるということの重荷を，どう考えるかということを，議論の中で，先生方から御意見も頂ければというふうにも思っております。共通であるということの重荷から解放されると，いろんなことができるということはあろうかと思います。ただ，試験制度が「共通」であるということの枠組みを強化することで，これまで成し得なかったことができる，あるいは，改革の効果をもたらすことができるといったような制度設計も，あるのではないのかなというふうに思っております。

もう一つは，こうした選択肢を，どういうふうにするかということが，大学が，どういう学生を入学させるのかという，根本的な議論にもつながってこようかと思いますので，こうした高等教育の全体を見渡した，共通試験制度の位置付けといったことにも，議論が及ぶといいのではないかなというふうに思っております。

私からの，指定討論は，以上でございます。

受験票発送作業（昭和 50 年代末）。封入封緘機を操作する事業部職員。

第 2 部　全体討論

大規模共通試験の運営

木村 拓也（九州大学大学院人間環境学研究院准教授）/**義本 博司**（大学入試センター理事）/**荒井 克弘**（大学入試センター客員教授）**大塚 雄作**（国際医療福祉大学大学院特任教授，大学入試センター客員教授）/**山地 弘起**（大学入試センター試験・研究副統括官■司会）/

【山地】木村先生，ありがとうございました。また，義本理事からは，非常に分かりやすくセンターの業務について御説明いただきました。これだけの内容を公表するのは入試センター始まって以来かもしれません。

木村先生は，論点 1 として公平性のポリシーを挙げられました。もちろん，これは非常に重要なのですが，ただ，実際には，これは実施者側で対応できることとできないことがありますから，言わば合理的な配慮が，どこまで可能なのかという議論につながるところかと思います。そして，この点については，視聴者の方からも 1 月に行われる大学入学共通テストとの関連で，いろいろ御質問を頂いておりますが，本シンポジウムの趣旨が，センター試験を振り返るということですので，まずは，センター試験をメインに据えて，副次的に，しかし非常に御希望があるところとも思いますので，新テストについても，でき得る限り議論ができればと思っております。

早速ですが，義本理事，今回の新テストの作題体制では，これまでよりも高校の先生方に御協力をいただくことになっていますが，これについては，利益相反といいますか，高校の先生方が，大学入試センターの中身のこと，あるいは，試験の作り方等々の情報を知って高校現場に帰っていくと，そういう先生がいる高校といない高校との間の不公平や，試験問題の漏洩につながらないか懸念が示されているのですが，ここについて，もし何かございましたら，お願いいたします。

【義本】試験問題調査官という立場で，各教育委員会から各教科ごとに力のある先生を御推薦いただいて，今，十数名でやっていただいています。その狙いというのは，今回の大学入学共通テストにおいては，これまで以上に高等学校の学習指導要領をしっかり踏まえた上で，思考力を問うような問題を作成するということですが，高校の先生方が直接問題を作成するということはありません。問題作成作業の全体の調整をするということです。

もちろん入試センターの職員ですから，守秘義務をしっかり課していますし，

センターを去ったあともその義務は続きます。私どもとしては，試験問題の漏洩等はありえないと考えております。

【山地】ありがとうございます。この全体討論には，先ほどのセッションから荒井先生と大塚先生にも御参加いただいております。先ほど荒井先生から共通試験の役割が大きくシフトするのであれば，高校の先生方に問題を作っていただくという発想も可能だというお話をお聞きしましたが，いかがですか。

【荒井】大学が主体的に実施しない共通テストであるならば，それは高校の先生方で作っていただくのがいいと思います。ただし，その場合には，そのテストは大学接続のためのテストにはなりませんので，大学は大学で個別の試験をするなり，改めて大学としての共通試験を作りあげる努力をしていただかなければならないということになります。

とまあ，本来，センター試験にせよ大学入学共通テストにせよ，大学が主体となって行うべきだということを強調したいがために，こんな言い方をしてみたのですが。

【山地】今，文部科学省に置かれた「大学入試のあり方に関する検討会議」でも，かなりいろいろな論点について検討が進んでいるようですけれども，共通試験と個別選抜の役割分担についても議論にはなっていて，改めて共通試験がどういう役割を果たすのか，そして，木村先生からもありましたけれども，ボリュームゾーンの高校生は共通試験を受験していないのにも関わらず，いつの間にか共通試験を変えることで高校を変える等々の話になってしまったという指摘もありました。これについて義本理事，何かありますか。

【義本】おっしゃるように，あり方検討会議でも，共通テストと個別試験との役割分担をどうするのかが議論の対象になっております。ただ，これも現実と理念の，両方考えないといけない話であって，あり方検討会議でも基本的には個別試験でしっかりした選抜をすればいいという意見もありましたが，なかなか今の大学の体制としては，それが可能な大学と，作題者の確保すら難しいという大学もあるようですから，理想と現実のはざまで，悩んでおられるというところだと思います。

理事長の冒頭の御挨拶にもありましたように，センター試験は非常に評価が高い試験でありましたけれども，課題はしっかり発信し，大学とコミュニケーションをとりながら，さらに改善していくという姿勢を取らない限り，なかなか道は開けないと思っています。

【山地】ありがとうございます。木村先生は，「論点 3」のスライドで，二つの選択肢を挙げられました。一つは，「共通であることの」重荷から解放されることで共通入試の改革を進めるという選択，もう一つは，共通という枠を強化する

ことによって，共通入試の改革を進めるという選択でした。先生は国立大学協会の入試委員などもしておられて，あるいは私立大学の様子なども御覧になって，今後，共通試験というものの役割は変わるのかどうか，あるいは共通試験に求めるものということは，いったん脇に置いて個別に多様な選抜方法の開発等々に進むべきなのか，御意見がありましたら，お願いいたします。

【木村】国立大学協会の入試委員会の議論でも，個別試験で記述式の問題を出題・採点することもなかなか難しいとおっしゃった委員もいらっしゃいました。さまざまものを，個別試験に移行するというような形で議論が進んでも，結局，個別大学のほうでの制度破綻が起きたり，マンパワーの不足で実施ができないという状況が起こったりします。また，そういった学力を測らずに，大学入学者を決めてしまうということが，起こってくるのではないのかなと思います。

特に大きいのは，やはり 1991 年に教養部がなくなり，そのころ助手だった先生たちが，御定年を迎えるような各大学の状況ですし，最近の大学の学科構成なども，基礎学問よりも応用学問の学部が増えてきた関係で，なかなか問題作成の先生を確保することが，特に単科大学を中心に難しくなっているような現状があると思います。また，私立大学の中には入試問題を外注する大学もございますので，なかなか個別大学のポリシーをもって，大学入学者選抜を制度設計するというのも難しいのではないでしょか。

共通試験のほうも個別入試のほうも，恐らくそれぞれの限界，いき値というものが，存在するんではないのかなというふうに思います。その観点から言うと，やはり共通試験は共通試験としてのものを，しっかり担保しながら，国の教育政策をどういうふうにやっていくのか，もうどういう改革をしても響かないような制度として，入試のところを置いておくというふうな考えに至るよりは，私の個人的な意見ではありますが，共通試験制度という枠組みを強化する中で，入試制度を変更することで，あるいは改革することで，できる範囲を担保していくという方向性のほうが望ましいのではないのかなというふうに考えております。

【山地】ありがとうございます。義本理事，お手が挙がっていますが，どうぞ。

【義本】先ほど言い忘れましたけど，あり方検討会議では，共通試験自身を，どうスリム化していくのか，教科の数をどうするかというふうな問題も話題になっています。約 50 万人が受ける「国語」や「英語」がある一方，それこそ数百人の受験生しかいないという科目もございます。そこに，同じコストをかけて作題していること自体適当なことなのかどうか。

あるいは，これまで公平性という観点から，いろんな形で精緻な取組をしておりましたけども，今後はその取組も，コストなどの点で難しくなってくるかもしれません。

その辺も含めて，大学の方々と対話しながら，何をもって，先ほどの木村先生の話もございましたけども，公平性とともに，試験実施のフィジビリティーを確保する場合の閾値は何なのかということについての合意形成をしていかないといけないと思います。

【山地】ありがとうございます。荒井先生も挙手されています。どうぞ。

【荒井】共通1次試験以前にも進学適性検査とか能研テストという共通試験がありましたが，それらは個別試験があるところに付け足しでできた試験なんですね。ところが，共通1次試験やセンター試験というのは，実は個別試験として存在していたものを，1次と2次に分割したという性格があるわけです。1次と2次を総合して合否を決めるという仕組みになっているのも，もともとは一体であったからです。そこから考え始めていかないといけないと思います。共通試験と個別試験と分けて，その役割分担を考えるというのは，共通試験と個別試験が分かれているところから考えているという話になるのではないかと思います。

そうしたときに，原点に戻ると，本当に「共通であることの重みから解放される」ということでよいのかという疑問に突き当たります。結果的に，入試センターのような事業主体の孤立化が深まっていって，その負荷が高まるということになる。やっぱり大学の積極的な協力が不可欠ですから，それが弱くなれば，共通試験の実施は難しい。で，先ほど，ちょっと教育再生実行会議の話をしたんですけれども，共通試験であるということから解放されるということよりも，センター試験を2分割するという手立ての方が有効ではないかという気がしています。一度原点に戻って，共通試験というのは，どこから生まれてきたのかということから考え直して，選択肢1と2を考えるという，そういうアプローチもあるのじゃないかなというふうに思いますが。

【山地】ありがとうございます。先ほども視聴者の方から，個別選抜の役割が重くなると，やはり大学の職員の負担が非常に増えるというお話がありました。

その，一方で，総合型選抜，学校推薦型選抜でも，基礎学力をきちんと評価するべきだという方針も打ち出されていて，そこを，どういうふうな測定の道具でやるのかということも，具体的な議論になっているところだと思います。

そういう意味で，改めてどういう形の共通試験が大学にとって必要なのか。で，どの程度の負担であれば，個別選抜との役割分担が可能なのかといったような議論が，もう少し必要だということになるようにも思います。

視聴者の中で，これは CBT の研究をされている方のようです。義本理事の予算の資料でも，問題冊子の印刷や輸送等に大変な費用がかかっている。試験を CBT 化することで，そこを節約できるのではないか。また，IRT（項目反応理論）を使えば試験の複数回実施も可能ではないか。それができないのならば，

何が障害になっているのかという御質問がありました。義本理事いかがでしょう。

【義本】CBT の議論というのは，これは政府全体でもありますし，また，大学入学共通テストの将来を考える場合は，センターとしても，避けて通れない課題だと思います。ただ，先ほど申しましたように，大規模共通選抜試験というのは，日本の試験文化における言わば伝統を形成してますし，そこで国民とか，あるいは受験生が期待するものに対して，どう応えていくのかということかと思いますが，今の技術では，なかなかいろいろな課題があるというのが，現状だと思います。もちろんセンターでも技術的な検討ということは進めておりますが，それと同時にわが国の試験文化というものも併せて考えないといけない大きな課題だと思います。

また，IRT については，これまでは前提としてきた試験問題の公表が難しくなるのではとか，あるいは，自己採点方式が維持できるのかなど，様々な検討課題があると思っています。ですから，大きな方向感としては CBT，IRT を目指すにしても，いろんな課題がかなりたくさんあるというのが，現状でございます。

【山地】ありがとうございます。私も長崎大学でセンター試験の試験監督をしましたけれども，やっぱりリスニングの時間というのは，機械を使うということで非常に緊張しました。CBT については，使用機器についても，まだまだ検討の余地があるように思います。

この辺で，ちょっと共通テスト関連の質問を取り上げたいと思います。例えば国語は記述式問題の導入は見送られたけれども，契約書類のような実用文を題材とするという方針は，残っているということになると，どういうような問題になるのかサンプルを示してほしいとか。あるいは，リスニングの 1 回読み，2 回読みはどのようになるのか，この辺について，センター側のスタッフから，何かお答えできることがありましたら，お願いしたいと思いますが，いかがでしょうか。義本理事，よろしいですか。

【義本】概括的にお話しさせていただきますと，国語の試験問題については，問題作成の方針というのを出しておりますので，それについては，実用文も含めてということになってますけれども，どういう問題が今後出されるかについては，これは問題の秘密保持ということがありますので，具体的な話は，ここでは控えさせていただきたいと思います。

それから，リスニングにつきましては，どの問題が 1 回読みで，どの問題が 2 回読みかを『受験案内』でも明示しておりますし，ホームページにサンプルを掲載していますので，それらを参考にしていただけると思います。

【山地】ありがとうございます。木村先生，九州大学では，大学入試センター試

験が九州大学の入学者選抜においてどう機能しているかを，非常に綿密に検討されておられるということでしたが，一般に国立大学では，そういう研究が進められておられるのでしょうか。

【木村】それは大学によると思います。私のほうも過去のデータの，さかのぼれるところまでが限界でした。過去 40 年間全てを検証するというデータが，電子的に残ってなかったというところもあります。

やはり，そういったデータ整備を，日頃からきちんとしていることが大切だと思います。30 年，40 年もたちますと，記録媒体が変わってしまっていて，それを読み取る装置がないなどということも起こりますから，やはりデータの分析や整備ができるスタッフが必要だと思います。そういうスタッフがいない大学では, 入試の研究もなかなかやりにくいのではないかと思います。アドミッションセンターのスタッフが，入試研究を積極的にやっている大学もありますが，やはり，総合型入試や学校推薦入試や大学入学共通テストに関わる対応に追われ, なかなか研究の時間がないという大学もあるのではないかと思います。

また，自分の大学だけで検証していても，その出た数字が結局，何を意味しているのかということが分からないということもあります。私のところでも，大学入試センターの過去の研究成果と比較して，自分の大学はどうなのかということが検証できたということがあります。

【山地】ありがとうございます。義本理事，手が挙がっていますね，どうぞ。

【義本】木村先生のスライドの中に，入試センターと大学との共同研究を，もっと進めるべきじゃないかということがありましたが，センターとしてもそこは大事なところだと考えておりまして，研究開発部においても，そういう戦略に向けての議論を進めていただいております。

それから，もう一点，今の話にも関連いたしますけども，センターは，従前からの志願者の出願情報，成績情報，あるいは国公立大学についての合否情報をもっておりますので，今後は個人情報の保護ということを確保しながら，そのような情報を大学と共有していこうというような議論もあろうかと思います。

御存じのように，大学入学共通テストの試行問題については，かなり詳細な情報を公表させていただきました。各教科の平均得点のほかに，設問ごとの正答率や五分位図などの情報も提供したという経緯もございます。そういうことも踏まえながら，今後どのような形で，大学や高校に情報を還元していくのかということも検討課題だと思います。もちろん選抜試験ですから，その本来の目的をしっかり押さえながらでありますけども，高校での指導改善にも使っていただけるような情報提供が，ひょっとしたらできるかもしれません。あるいは大学での IR ですとか，いろいろな形での入試戦略や，入学後の教育にも利用できるのかもしれません。

【山地】ありがとうございます。第1部のほうでも出ましたけれども，センター試験に求められてきた2つの点ですね。高校での学習の基礎的な達成を評価するとともに，大学で学ぶにふさわしい能力を評価するという，その2つの役割の両立がなかなか難しい。あるいは，共通試験に求められる役割として，もう少しシンプルに，例えば選抜なら選抜，あるいは，基礎力をきちんと評価するのであれば，そちらの方向にならないか。その場合，作題者は，それぞれ違うべきだろうというふうな議論にもなるかと思います。

これは視聴者の方，御存じかどうか分からないんですが，全国大学入学者選抜研究連絡協議会というものがあるんです。「入研協」と略称しておりますが，これは共通1次の頃から，国立大学だけの集まりとしてスタートしていまして，15年ぐらい前からは，私立大学も含めてセンターの事業として行っております。これが，言わば共同研究の場の一つでありまして，入研協の初期の頃には，それぞれの大学が，センターの研究開発部と一緒になって，研究の課題を決めて，毎年，研究会を行ったりもしていました。最近は，ちょっとそういうことができなくなっていて，そういう形の共同研究を復活させることで，本来目的とされている，その2つの期待ですね，基礎力の評価と，それから大学での能力の評価といったようなことが，本当にできているのかどうかということも含めて，入学者選抜において共通試験の機能を果たせているのかどうかといったことも含めた検討が，今後やっぱりなされないと，共通試験の役割とはいっても，本当にその役割を果たせているかどうか分からないまま進めるというのは，非常に危険だろうと思うわけです。そういう意味で，義本理事からもありましたけれども，研究開発部が，もう少し個別大学と共同するべきだということは，一つの方向として，間違いなく必要だろうと思う次第です。

さて，だいぶ時間が押してまいりました。パネリストの先生方，この時点で，何か言い残したことがなければ，この辺で締めたいと思いますが，今，5つの「いいね」が付いているものがあるということで，リマインダーを受けました。英語民間試験の導入の経緯についてですね。英語4技能を測ることが，共通試験の枠の中で，つまり共通試験と同じ日程でやることが難しいので，民間試験を活用せざるを得なかったということなのかどうか，これは，大津先生からお答えいただいたほうがいいと思います。

【大津】私が答えるべきかどうか，ちょっと微妙ですけれども，4技能を測ったほうがいいということについては，たぶん大多数の方が，賛同されるのではないかなと思います。ただ，センターでそれをするとなると，よほどテクニカルに自動化とかが進展しない限り，相当の採点期間を確保しなければならない。それは記述式と同じことだと思うんです。そのときに現状のスケジュールで4技能をやるということは，物理的にも，採点のスケジュール的にも，ちょっと非現実的であるのは確かだと思います。共通試験に組み入れるとすると，全体

の仕掛けを考え直さないと，ちょっと難しいであろうということは，皆さん，共通に認識されていると思います。そこで，民間のリソースを使おうというような考えになったのではないかなと思います。

【山地】もう一つ御質問をとりあげます。共通テストに，たくさんの目的を入れ過ぎるなというけれども，大学入学共通テストの機能は何だというものです。これはひょっとすると，一番優先すべき機能は何かという御質問なのかもしれません。これについて，4 人の方から一言ずつ頂いて，このディスカッションを終えようと思います。まず，先ほどのセッションから御参加の大塚先生から，お願いいたします。

【大塚】なかなかこれは難しい問題ですが，この第 2 部の論点，木村さんから出していただいた論点は，非常に重要だと思いました。公平性の閾値ということですね。大学入試において，みんなが納得するシステムを作るというのは至難のわざで，逆に言えば，完璧なものはないわけで，妥協の産物というところにおさまるのだろうと思います。その辺で公平性というのは何なのかということを探ってみることになるわけですが，その際に，個人個人の利益だけで探っていくというのは限界があると思います。どうしても意見が分かれてしまいますので，そういう意味で，入試に関する研究の蓄積が大切になってくると思います。特に，木村先生が最後に，大学とセンターの研究開発部の共同研究ということに言及されましたが，大学入試の場合はそういう共同研究が，常に動いていなければいけないと思うんです。そういう意味で，大学入学共通テストの機能というときに，いわばナショナルセンターとしての大学入試センターが，その共通テストの実際のデータを扱った研究を進めて発信することが，センターの重要な機能になると思います。

これから先，大学の全入化が進み，18 歳人口が少なくなってきたときにどうなるのかというようなこと，また今般の新型コロナ禍の中で，各大学でオンライン教育が進んできて，大学入試メディアにもコンピューターなどが入らざるを得なくなってくるときにどうなるのか。そういった課題は，各大学で実験的に進めることには限界もあると思いますし，センターの研究開発部が中心になって，共通テストの分析を核にしつつ，そういう課題の研究を一つ一つ積み重ねていくことが求められるのではないかと思います。

【山地】ありがとうございます。大学あるいは受験生の視点というよりも，研究開発という視点からお話しいただきました。荒井先生はいかがですか。

【荒井】私が，ずっと訝しく思っているのは，英語の民間テストの利用も，も，それから記述式の試験も，今たぶんここにいらっしゃる方はほとんどがあれはできない話だったというふうに，思っておられると思います。私は当初から，これはできない話だと思っていました。で，できない話，独立行政法人大学入

試センターの中にいる方たちの, たぶんほとんどが, できないというふうに思っていることが，ストップできなかった。先ほどちょっと口が滑って，行政のテストだというふうに申し上げましたけれども，大学入試センターのたいへん訝しいところは，専門的な事業組織でありながら，独立行政法人としての意思が反映されない状況に置かれていることです。この状態が続くのであれば，大学入学共通テストの将来に対して，大変危惧を感じます。それが私の杞憂であれば幸いです。いずれにしても，英語民間テスト，記述式という無理難題を，やらざるを得ないというところまで，追い込まれてしまったという状況ですね。それは，さっき南風原先生が「ボーダーレスはそこにあるんじゃないか」という，巧みな言い回しをされましたけれども，どうもボーダーレスというのが，学校のほうにも，あるいは行政の側にもあるようなことが，大変懸念されることです。

【山地】質問者の方は，たぶんもうすこし端的に，大学入学共通テストは，こういうことをするものだというふうな，お答えが欲しいのかもしれません。大変背景がいろいろとあり，大学入学共通テストの性格はセンター試験とは非常に違うというのが，荒井先生の御意見でした。

【木村】大学入試が，そもそも個別大学にとってどういうものであるのか。やっぱりシンプルに，いい学生が取れる入試が一番望ましいと言えるのではないかなと思っています。

研究大学は, もちろん研究をたくさんやりたいという先生も, たくさんいらっしゃいますし，やはり入試に尽力してくれる先生を探すのも，現実問題大変だというところも背景にある中で，今回の大学入学共通テストのいろんな議論の中で, あまりにも複雑で, あまりにも個別大学に使いにくい試験になってしまったら，実は僕は会議の途中に，これは，共通テストから離脱すると言い出す大学が出てきやしないかと懸念した記憶があります。受験生がこんな難しい制度の入試だったら受けないという言い出した途端に, そういった現象というのが, 雪崩式に起こってしまうのではないのかなと心配をしていいます。

私の言葉足らずで，誤解があったかもしれませんが，先ほどの「共通」であるという選択肢の 2 番目ですね。真意としては，シンプルに「共通」の部分を，機能を絞って残すべきだというのが，私の個人的な意見ではあります。例えば 5 教科 7 科目のデータは，バシッと共通に全国の受験生が持っている，そのように欠損値のないデータであれば，そのデータの価値というものは，さまざまな用途に使える可能性があるのかもしれません。

一方受験生が逃げて，欠損値を持ったデータでは，なかなか大学のほうも使いずらい。そうなると，共通試験の意味というものは瞬時に瓦解してしまう可能性があるのではないかと，心配しながら，今後の共通試験の役割についての議論を，大学の中でもやっていきたいと思いますし，何か大学入試センターと

一緒に，個別大学が協力ができることがあれば，ぜひ協力させていただければというふうに思っている次第でございます。以上です。

【山地】ありがとうございます。選抜機能，特にシンプルに使えるものという辺りが，キーワードかなというふうに承りました。ありがとうございます。最後に義本理事，お願いします。

【義本】大学入学共通テストについて，端的に言えば，個別大学の選抜のために使っていただく試験であるということは間違いないと思いますし，今回のコロナ禍においても，大学においては，仮に個別試験ができない場合には，この共通テストのみで，選抜をするという方法もとれるわけでございますので，ある意味においては，セーフティーネットの機能も果たしてるということがありますので，我々としては，これを着実に実施することがミッションでございますし，先ほどの木村先生の話にもありましたけれども，よりシンプルな形で実施していくということは，今後の方向性として考えていくということはあり得ると思います。

それから，荒井先生が，センターは独立行政法人だけれども事業に関して独立性を欠いているのではないかということ言っておられましたが，独立行政法人は経営については一定の自立性を持ちますけども，基本的には国の施策の実施機関であることは間違いありません。建て付けとしましては，国すなわち文部科学大臣が中期目標を定め，その目標に向けて計画を作って進めていくわけです。様々なことについて国の関与があるということを基本にした制度だと思います。ただ，具体的にものごとを決めるに際しては，入試センターや大学と文部科学省がしっかりとした対話をして連携しなければならないことも確かだと思います。

今回のコロナ禍に関しても，まさにそのような対話をかなり綿密に国のほうとさせていただきました。ありがとうございました。

【山地】ありがとうございました。センター試験を振り返るということで，長時間にわたって御視聴いただきありがとうございます。最後に大津試験・研究統括官のほうから，閉会の御挨拶を申し上げます。

【大津】私は大学入試センターの立ち上げ当時のことはよく知らないんですけれども，40 年以上にわたって業務を続けられてきたというのは，最初の共通 1 次試験の導入に当たり非常に巧妙な制度設計がなされていて，我々は，その遺産で仕事ができているのだと思います。現在も，電子出願とか CBT とか，たくさん宿題があるのですが, CBT に関しては, 研究ベースでは検討していますが, 実施のための制度設計と込みで検討しなければ，実現は難しいと思います。本日は，たくさんの参加者の方に参加していただきまして，誠にありがとうございました。これにて，閉会とさせていただきます。

大学入試センター・シンポジウム2020

「センター試験」をふり返る

日時／2020 年11月23日(月・祝) 13:00～18:00

開催方法／Zoom ウェビナーを使用したオンライン開催（定員 800 名）

▶ 共通第 1 次学力試験は 11 回，大学入試センター試験は 31 回を実施して幕を閉じた。その一つの「総括」として，入試センター調査室を中心に，これら 2 つの試験の軌跡を辿り，試験の抱えていた課題を掘り起こし，新たな改善を加えるための作業をこの 2 年間にわたり続けてきた。▶ その間，中央教育審議会，高大接続システム改革会議等の政策審議の場では，新たな大学入試が模索され，来年度入学者選抜からはセンター試験に代わって「大学入学共通テスト」がはじまる。残念なことは，これらの改革審議において，この間の 40 回余に及ぶ共通試験の経験が十分に活かされていないことである。どこに問題があったか，何が成果であったのかについてほとんど議論されずに終わった。▶ シンポジウムでは前半に調査室から研究報告を行い，後半では大学入試センターの実務についてもふり返りを行う。休憩時間を挟んで続けてご覧いただきたい。本シンポジウムでは，大規模共通試験の課題を浮き彫りにするため，センター側からの報告だけでなく，センター外から複数の指定討論者にご参加を頂いた。今後の改善の方向を探るうえで充実した議論の場となることを期待したい。

13:00-13:10 ▌開会挨拶　山本 廣基（大学入試センター理事長）

13:10-16:30 ▌第 1 部　大規模共通試験の総括

- 13:10-13:40 研究報告1　荒井 克弘（大学入試センター客員教授）「ボーダレス化する高大接続」
- 13:40-14:10 研究報告2　大塚 雄作（国際医療福祉大学大学院特任教授／大学入試センター客員教授）「センター試験問題の作成と課題」
- 14:10-14:35 研究報告3　鈴木 規夫（前 大学入試センター研究開発部准教授）「センター試験志願者の受験行動と学力特性」
- 14:35-15:00 研究報告4　前川 眞一（大学入試センター特任教授）「成績データから見たセンター試験」
- 15:00-15:10　休　憩
- 15:10-15:40 指定討論　南風原 朝和（東京大学名誉教授／広尾学園中学校・高等学校校長）駒形 一路（静岡県立浜松北高等学校教諭）
- 15:40-16:30 全体討論　南風原朝和・駒形一路・荒井克弘・大塚雄作・鈴木規夫・前川眞一

16:30-16:40 ▌休　憩

16:40-17:55 ▌第 2 部　大規模共通試験の運営

- 16:40-17:00 報 告　義本 博司（大学入試センター理事）「大規模共通選抜試験を成り立たせる仕組みとその課題」
- 17:00-17:15 指定討論　木村 拓也（九州大学大学院人間環境学研究院准教授）
- 17:15-17:55 全体討論　木村拓也・義本博司・荒井克弘・大塚雄作

17:55-18:00 ▌閉会挨拶　大津 起夫（大学入試センター試験・研究統括官）

司会／山地 弘起（大学入試センター試験・研究副統括官）・椎名 久美子（大学入試センター研究開発部教授）

参加申込

11 月 17 日(火)までに，大学入試センターのホームページよりお申し込みください。

定員となり次第，受付終了とさせていただきます。
また，申込者多数の場合には，機関ごとに人数制限をさせていただく場合があります。

主催　独立行政法人大学入試センター

お問合せ
大学入試センター
入学者選抜研究に関する調査室
TEL：03-5478-1216（直通）
E-mail：sympo2020@cen.dnc.ac.jp

大学入試センター・シンポジウム 2020

申込者内訳

大学入試センター・シンポジウム 2020（Zoom ウェビナー開催）の参加申込者の内訳は以下のとおり。（大学入試センター教職員を除く。）

○申込者　503 人（前回参加者 188 人）

○申込者内訳

		教員・研究員	事務職員・会社員	その他（注２）	計	昨年度
大　　学		105 人	71 人	12 人	188 人 (37.4%)	105 人 (56.0%)
	国立	69 人	9 人	11 人	89 人	23 人
	公立	11 人	19 人	0 人	30 人	18 人
	私立	25 人	43 人	1 人	69 人	64 人
高等学校		119 人	1 人	1 人	121 人 (24.1%)	14 人 (7.0%)
教育産業		14 人	82 人	0 人	96 人 (19.1%)	55 人 (29.0%)
個　　人 （所属機関なし）		2 人	19 人	42 人	63 人 (12.5%)	3 人 (2.0%)
その他（注１）		5 人	25 人	5 人	35 人 (7.0%)	11 人 (6.0%)
計		245 人 (48.7%)	198 人 (39.4%)	60 人 (11.9%)	503 人 (100%)	188 人 (100%)
昨年度		56 人 (30.0%)	87 人 (46.0%)	45 人 (24.0%)	188 人 (100%)	

（注１）報道，大学団体，独立行政法人等
（注２）フリージャーナリスト，大学（院）生，高校生等

大学入試センター・シンポジウム 2020

アンケート集計結果

大学入試センター・シンポジウム 2020 について実施したアンケート調査の集計結果は以下のとおり。

○アンケート回答者 175 人

1 あなたのお立場についてお答えください。

⑴ 年齢

～29 歳	30～39 歳	40～49 歳	50～59 歳	60 歳～	計
10 人 5.7%	34 人 19.4%	38 人 21.7%	59 人 33.8%	34 人 19.4%	175 人 100.0%

⑵ 所属 ⑶ 職種

	教員・研究員	事務職員	その他	計
1 国公立大学	36 人	13 人	2 人	51 人
2 私立大学	8 人	13 人	1 人	22 人
3 国公立高校	32 人	0 人	0 人	32 人
4 私立高校	6 人	0 人	0 人	6 人
5 塾・予備校関係	5 人	15 人	5 人	25 人
6 民間企業	6 人	6 人	7 人	19 人
7 マスコミ関係	0 人	2 人	2 人	4 人
8 省庁・役所等	5 人	2 人	0 人	7 人
9 その他	6 人	1 人	2 人	9 人
計	104 人	52 人	19 人	175 人

2 本シンポジウムが開催されることについて何を見て知りましたか。（複数回答可）

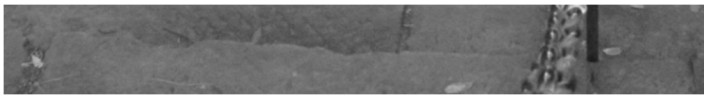
大学入試センターからの案内メール	大学入試センターホームページ	大学入試センター公式 Twitter	その他
58 人 33.1%	74 人 42.3%	11 人 6.3%	41 人 23.4%

3 本シンポジウムについての感想を４段階で評定してください。

＊括弧は昨年度の調査結果

	4 当てはまる	3 やや当てはまる	2 あまり当てはまらない	1 当てはまらない	未記入	計
① わかりやすかった	59 人 33.7% (54.6%)	92 人 52.6% (38.7%)	22 人 12.6% (2.5%)	2 人 1.1% (0.8%)	0 人 0.0% (3.4%)	175 人 100.0% (100.0%)
② 新たな発見があった	74 人 42.3% (51.3%)	73 人 41.7% (35.3%)	24 人 13.7% (7.6%)	4 人 2.3% (4.2%)	0 人 0.0% (1.7%)	175 人 100.0% (100.0%)
③ 興味深かった	92 人 52.6% (48.7%)	63 人 36.0% (45.4%)	18 人 10.3% (2.5%)	2 人 1.1% (1.7%)	0 人 0.0% (1.7%)	175 人 100.0% (100.0%)
④ 構成は適切であった	41 人 23.4% (35.3%)	90 人 51.5% (53.8%)	38 人 21.7% (8.4%)	6 人 3.4% (0.8%)	0 人 0.0% (1.7%)	175 人 100.0% (100.0%)
⑤ 有益であると思った	69 人 39.4% (46.2%)	82 人 46.9% (43.7%)	22 人 12.6% (8.4%)	2 人 1.1% (0.0%)	0 人 0.0% (1.7%)	175 人 100.0% (100.0%)
⑥ 集中して参加できた	38 人 21.7% (39.5%)	73 人 41.7% (50.4%)	56 人 32.0% (6.7%)	8 人 4.6% (1.7%)	0 人 0.0% (1.7%)	175 人 100.0% (100.0%)
⑦ 時間の長さは適当であった	29 人 16.6% (37.8%)	47 人 26.8% (45.4%)	71 人 40.6% (12.6%)	28 人 16.0% (2.5%)	0 人 0.0% (1.7%)	175 人 100.0% (100.0%)
⑧ 開催日時は適切であった	61 人 34.9% (42.0%)	76 人 43.4% (46.2%)	30 人 17.1% (7.6%)	8 人 4.6% (0.8%)	0 人 0.0% (3.4%)	175 人 100.0% (100.0%)
⑨ テーマはよかった	82 人 46.9% (48.7%)	82 人 46.9% (40.3%)	9 人 5.1% (6.7%)	2 人 1.1% (0.8%)	0 人 0.0% (3.4%)	175 人 100.0% (100.0%)
⑩ オンライン開催は適切であった	117 人 66.9%	49 人 28.0%	6 人 3.4%	3 人 1.7%	0 人 0.0%	175 人 100.0%
⑪ 受付・案内など運営面は適切であった	82 人 46.9% (60.5%)	73 人 41.7% (33.6%)	17 人 9.7% (1.7%)	3 人 1.7% (1.7%)	0 人 0.0% (2.5%)	175 人 100.0% (100.0%)
⑫ 総合的に満足できた	72 人 41.1% (45.4%)	76 人 43.4% (47.1%)	26 人 14.9% (4.2%)	1 人 0.6% (0.8%)	0 人 0.0% (2.5%)	175 人 100.0% (100.0%)

入学者選抜研究に関する調査室報告書 7
大学入試センター・シンポジウム 2020
「センター試験」をふり返る
発行/令和 3 年 3 月　独立行政法人大学入試センター
〒153-8501 東京都目黒区駒場 2-19-23
☎03-3468-3311
編集/試験企画部試験企画課



独立行政法人 大学入試センター
http://www.dnc.ac.jp/