

高大接続と学力形成

—達成度テスト(仮称)について考える—

大学入試の日本的風土は
変えられるか

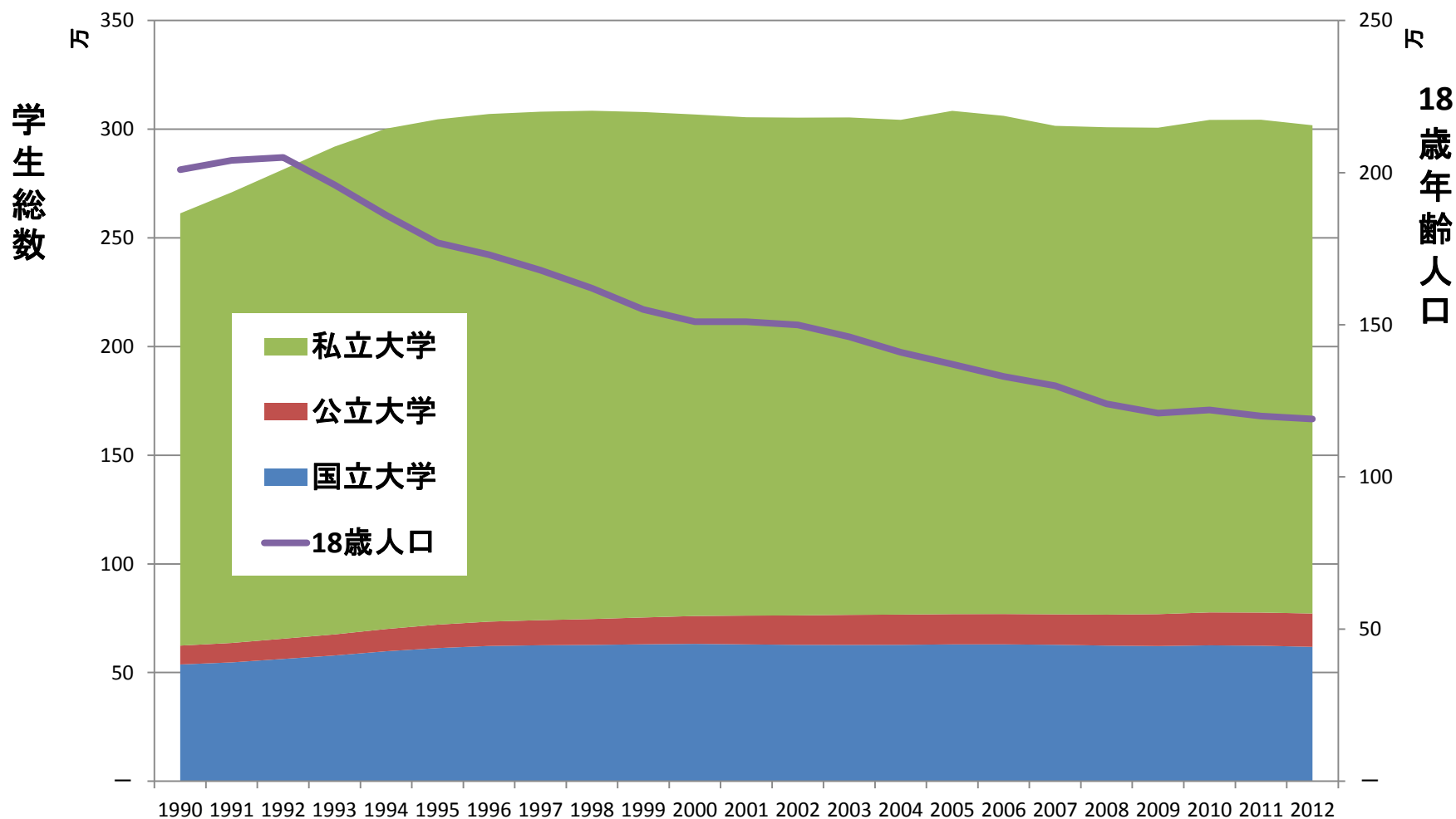
荒井克弘(大学入試センター)

概要

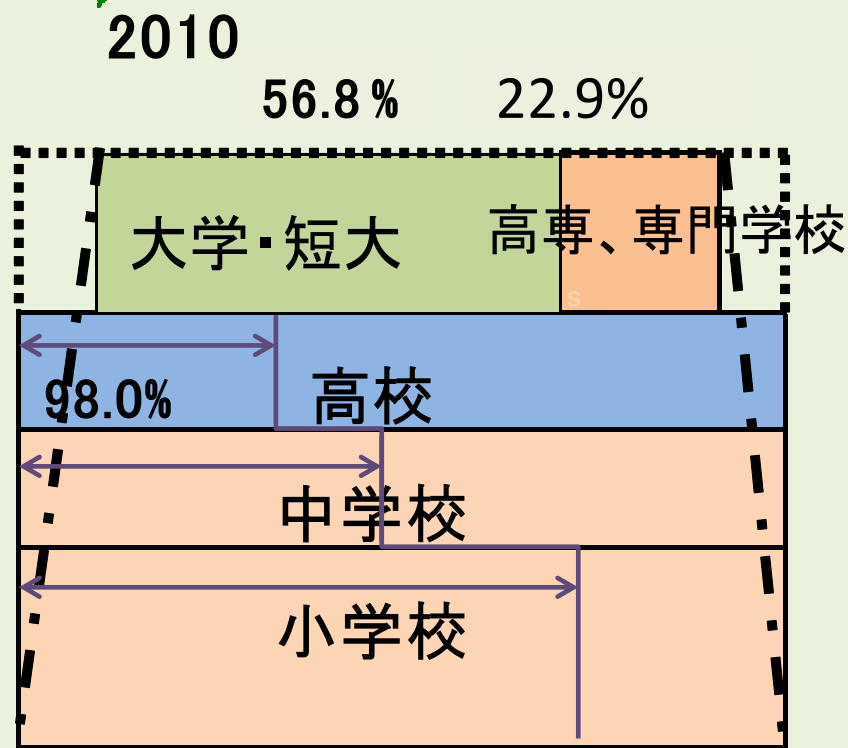
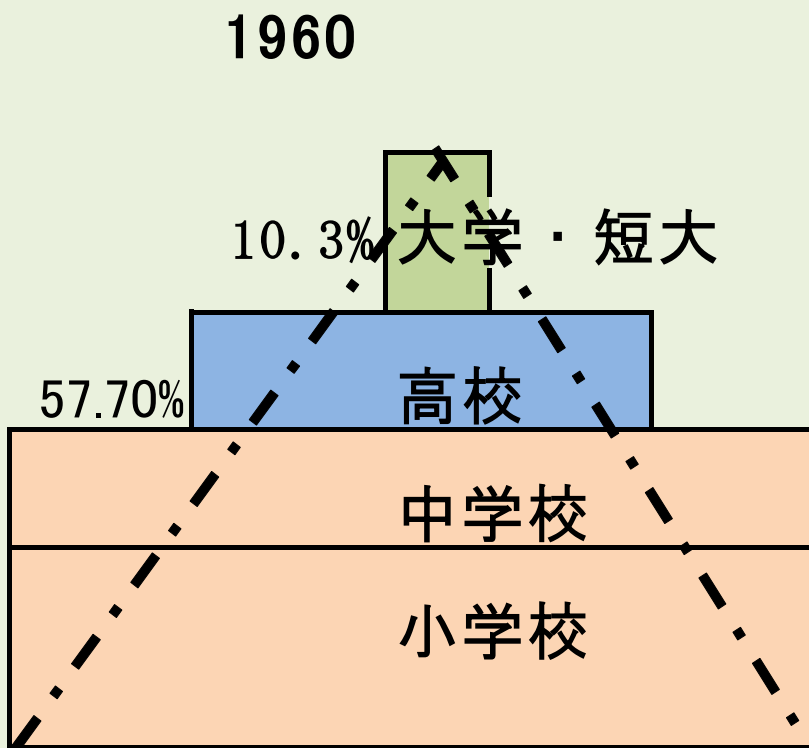
- ▶ 今日の大学入試
- ▶ 高大接続と共通試験
- ▶ 審議の経過
- ▶ 未来型の「大学入試」

今日の大学入試

高等教育(大学・短大)の市場規模



教育課程の積み上げ

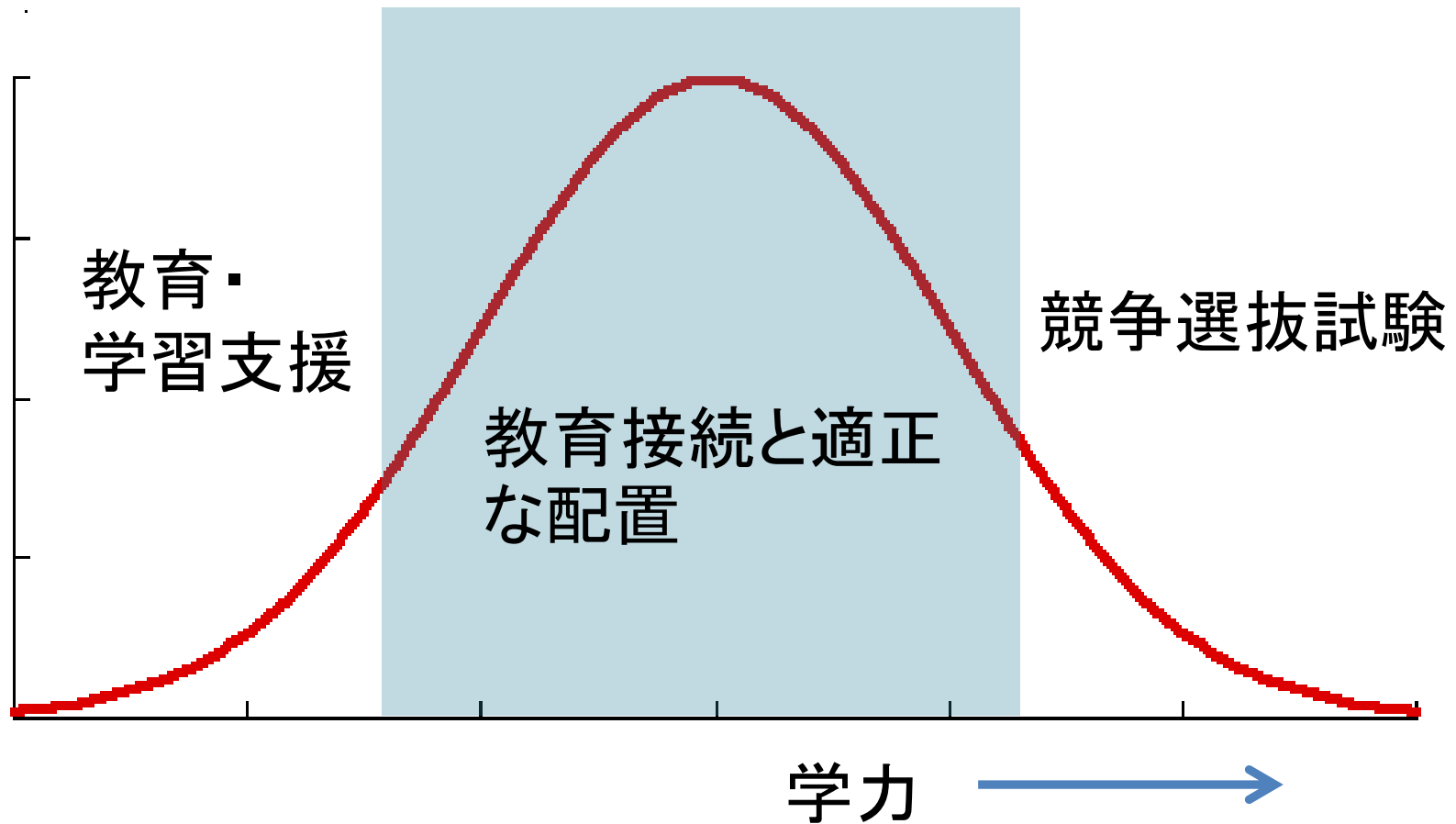


↔ 授業理解度

入試選抜による質の保証

教育課程の積み上げの模索

大学入試改革の対象層

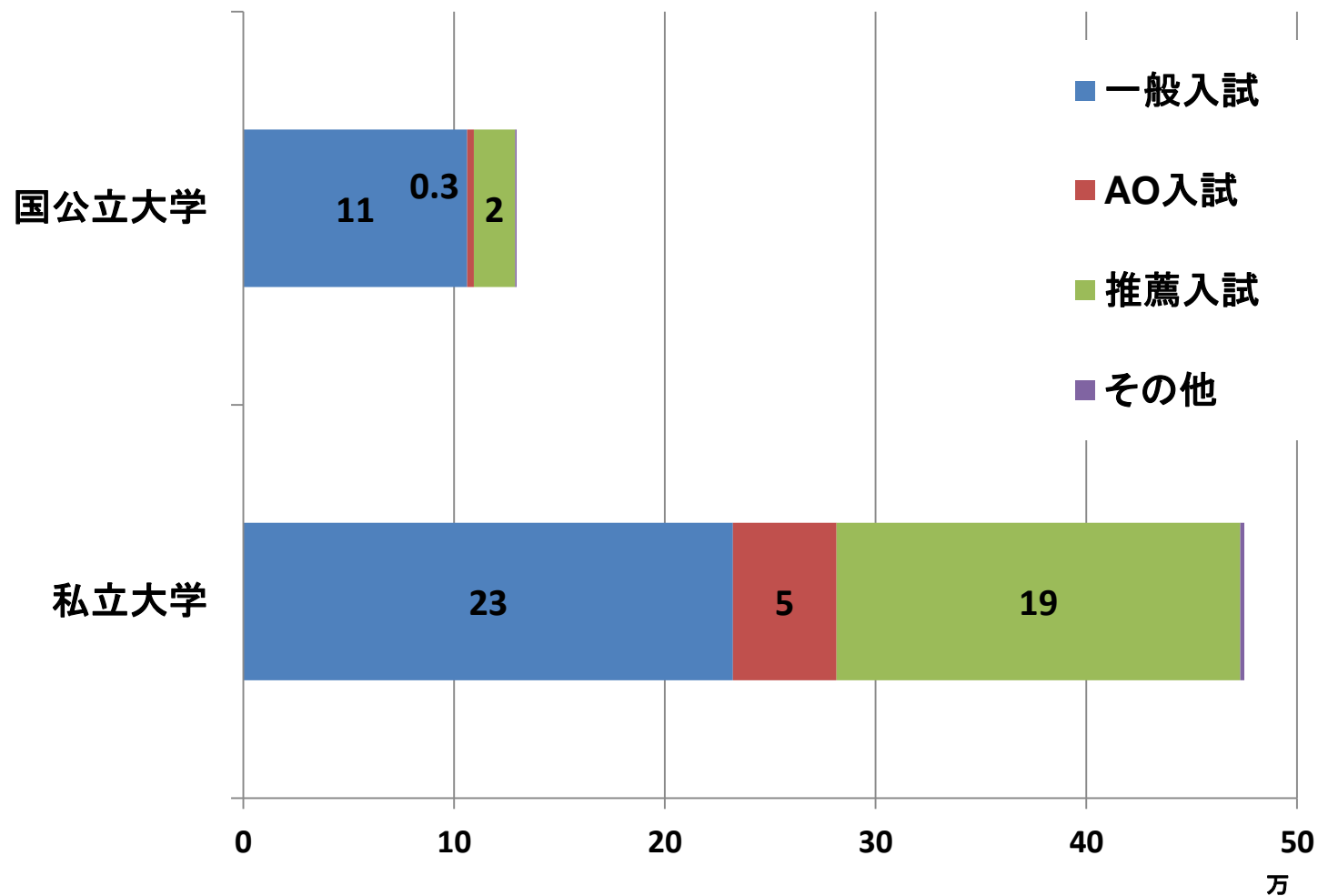


入学者選抜の原理

高等教育の拡大と構造変動 (M. Trow)

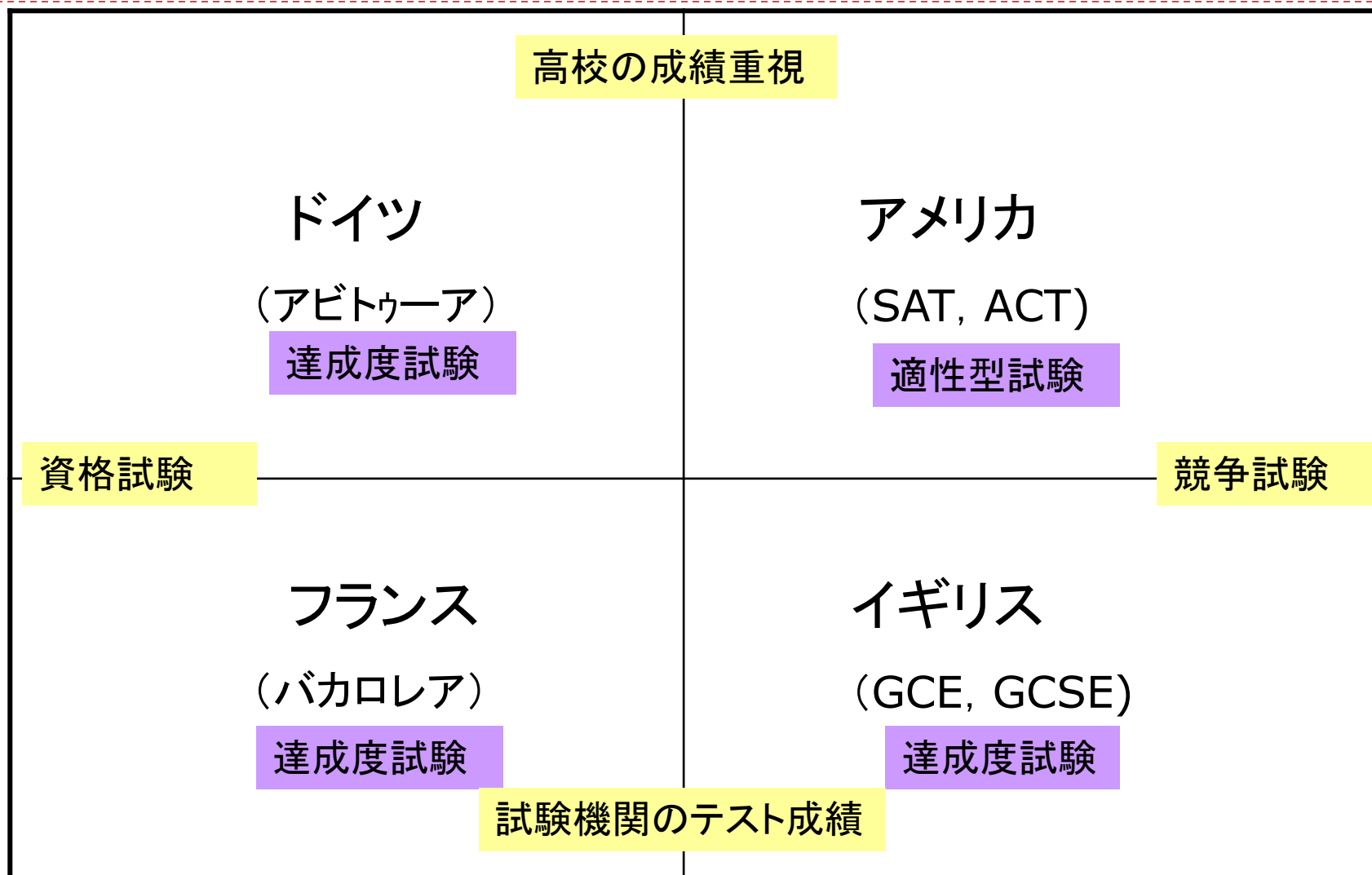
エリート型 高等教育 ～就学率15%	マス型 高等教育 就学率15～50%	ユニバーサル型 高等教育 就学率50%～
能力主義選抜	・教育機会の均等化 ・能力・適性に応じた 学生の適正配置	・結果の平等 ・能力・適性に応じた 学生の適正配置
複数の高等教育モデルの併存		

大学入試は多様化したのか？(H25)



高大接続と共通試験

諸外国の共通試験（大学入学者選抜）



共通試験の制度的背景

- 資格試験⇒均等な大学制度(進学型中等教育の伝統)
ex. フランス、ドイツ
- アラカルト式資格試験⇒階層的な大学制度
(多様な中等教育)
ex. イギリス
- 適性試験⇒多様な教育課程の中等教育
ex. アメリカ(SAT)

日本は、アメリカやイギリスと異なり、全国標準の高校教育課程がある一方、階層的な大学構造をもつ国である。

戦後日本の共通試験

1946－54

進学適性検査

敗戦による教育的混乱、学制改革（新制高校の設置、大学進学の開放）

1963－68

能研テスト

進学適性検査、職業適性検査、学力検査による高校生の進路振り分け、経済計画のためのマンパワー計画

1979－89

共通第1次学力試験（国公立大学）

内申書の利用（学校間格差の基準化、中教審四六答申による提案）、共通1次と2次試験による総合判定制度

1990－

大学入試センター試験

輪切り・序列化の沈静化、入試多様化の促進、個別大学入試への回帰（センター試験のアラカルト式利用）

共通試験の廃止理由

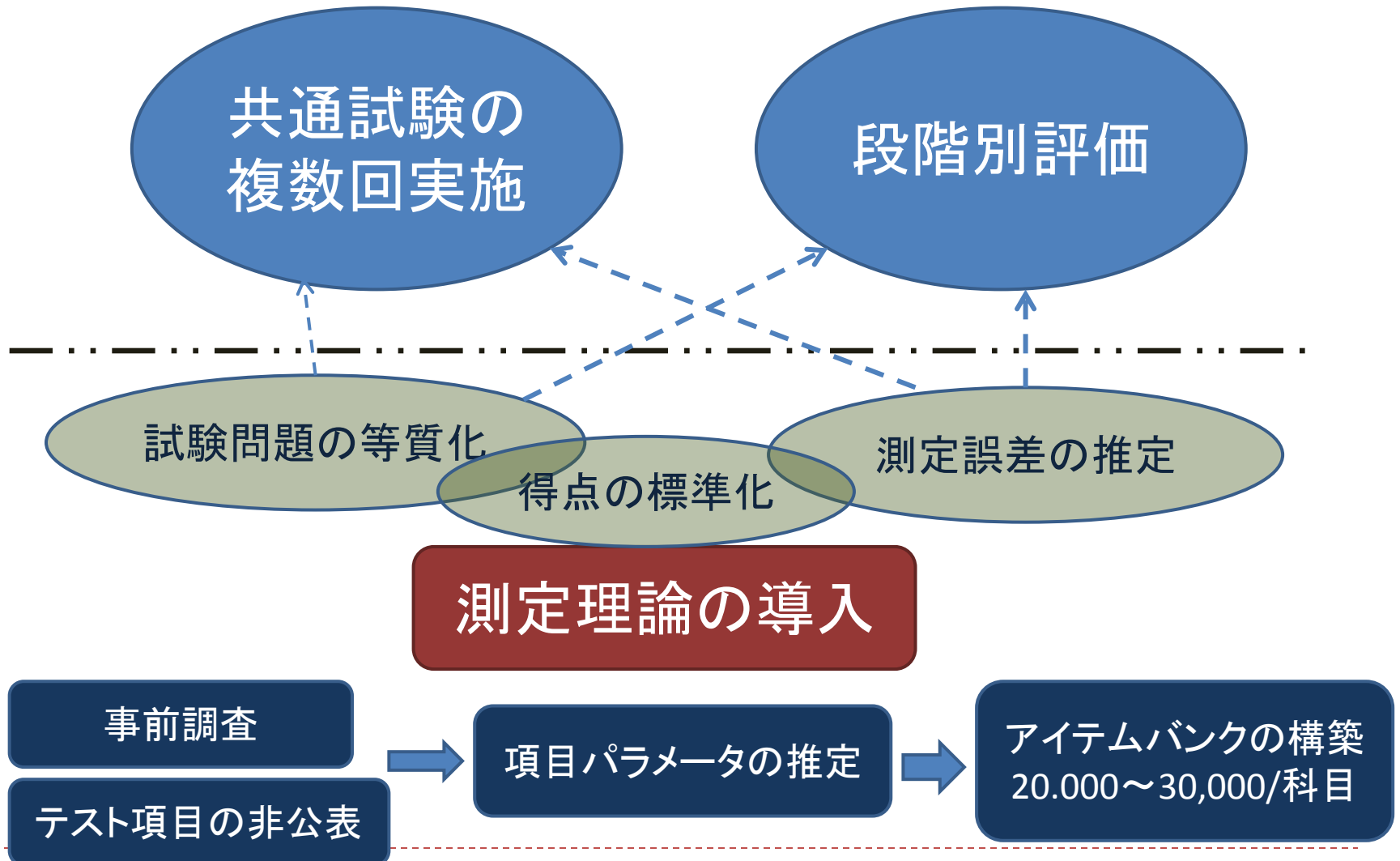
- 1 進学適性検査 ⇒ 受験生の負担過重、大学は利用に消極的
- 2 能研テスト ⇒ 大学・高校関係者は消極的。利用の低迷による受験者の減少
- 3 共通第1次学力試験 ⇒ 学力選抜の強化、偏差値受験の助長、大学の序列化、受験生の輪切り
- 4 大学入試センター試験 ⇒ 志願者の増加、出題科目数の多さ、試験実施の複雑化(公平性と多様性の確保)、推薦・AO入試への利用の難しさ

教育再生実行会議・中教審高大接 続特別部会の審議経過

教育再生実行会議第四次提言(H25)

- ▶ 2種類の達成度テスト(仮称)を導入
 - ▶ 高等学校の基礎的・共通的な学習の達成度を客観的に把握し、学校における指導改善に活かす(基礎レベル)。
 - ▶ 大学が求める学力水準の達成度の判定に積極的に活用(発展レベル)
- ▶ 共通試験の複数回実施(一発勝負から脱却)
 - ▶ 高等学校在学中に複数回受験できる仕組みとすることを検討(基礎レベル)
 - ▶ 試験として課す教科・科目を勘案し、複数回挑戦を可能にすることを検討(発展レベル)
- ▶ 段階別評価(一点刻みから解放)
 - ▶ 一点刻みにかわる、段階別評価の導入(基礎レベル)
 - ▶ 知識偏重の1点刻みの選抜にならないよう、試験結果は得点に応じて段階別に表示(発展レベル)

第四次提言における「技術論」の欠落



高大接続特別部会の答申案(H26.10.24)

- ▶ 高等学校、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革
- ▶ 高等学校基礎学力テスト(仮称)
 - ▶ 高等学校教育の質の確保・向上
- ▶ 大学入学希望者学力評価テスト(仮称)
 - ▶ 「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」の総合的な評価をめざす
- ▶ 多元的評価を重視した個別選抜の確立
 - ▶ 調査書・活動報告・面接等を活用した学力評価
 - ▶ 大学入学希望者学力評価テストを活用した学力評価
 - ▶ 主体性・多様性・協働性を高水準で評価(記述式・論述式)
- ▶ 一般入試、推薦入試、AO入試の区分を廃止

高等学校基礎学力テスト(仮称)

▶ 高等学校基礎学力テスト(仮称)

自らの高等学校教育における基礎的な学習の達成度の把握及び自らの学力を客観的に提示する／進学時や就職時に基礎学力の証明や把握の方法の1つとして、その結果を大学等が用いることも可能とする。

- ▶ 希望参加型テスト(在学中に複数回の受検機会を提供)
- ▶ 出題科目は必履修科目群を想定
- ▶ 「知識・技能」の確実な習得を重視
- ▶ 高難度から低難度の問題まで広範囲の難易度
- ▶ 多肢選択方式を原則としつつ、記述式の導入をめざす
- ▶ 各学校・生徒に対し、段階別表示による成績提供
- ▶ 特に英語については／民間の資格・検定試験の活用

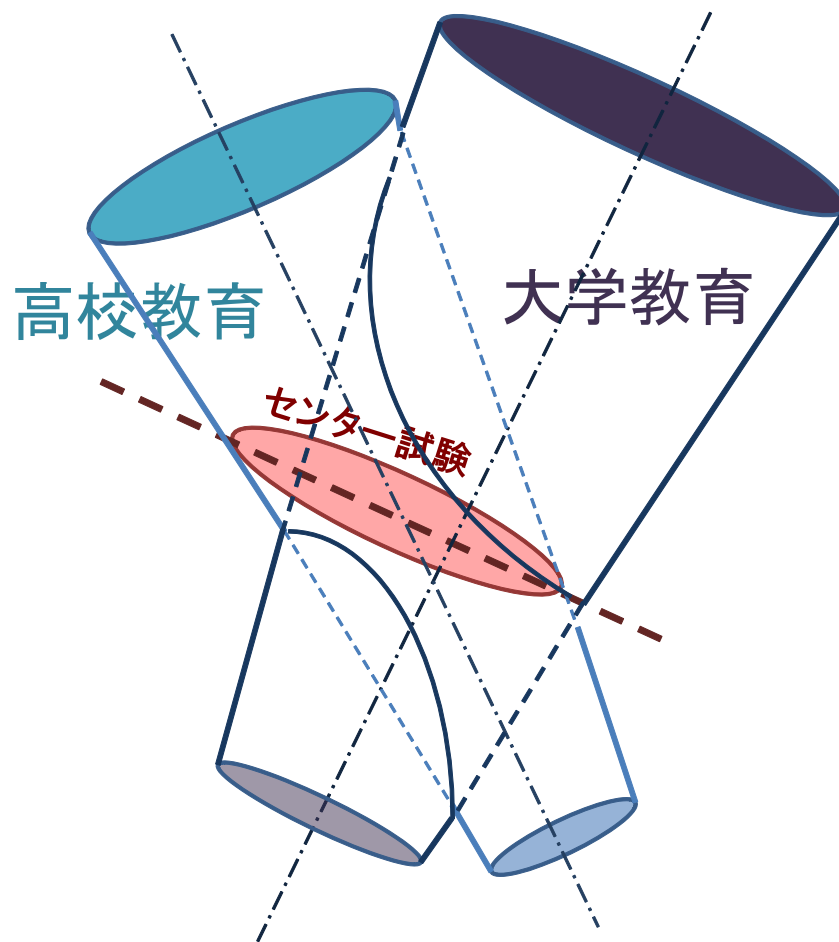
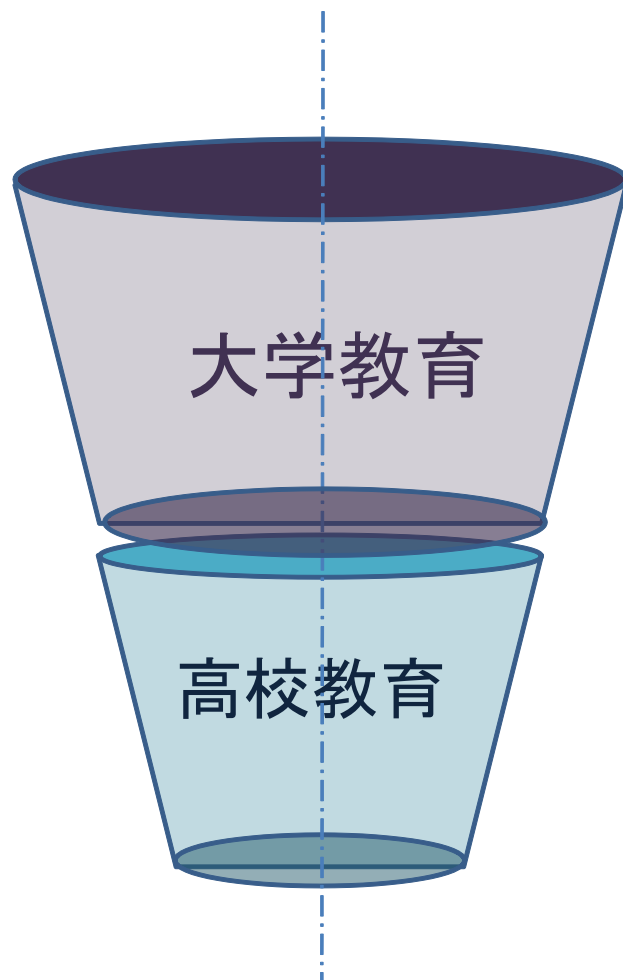
大学入学希望者学力評価テスト(仮称)

- ▶ 大学入学希望者が、これからの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主たる目的とし、(中略)「知識・技能」を単独で評価するのではなく、「知識・技能」を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探求し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力(「思考力・判断力・表現力」)中心に評価する。
- ▶ 「教科」型に加え、教科・科目の枠を越えた／「合教科・科目型」「総合型」の問題を組み合わせ出題する。将来は「合教科・科目型」「総合型」のみ／民間の資格・検定試験の活用
- ▶ 多肢選択方式だけでなく、記述式を導入(年複数回実施)
- ▶ 「一点刻み」の客観性にとらわれた評価から脱し／段階別表示による成績提供を行う。
- ▶ 特に英語については／民間の資格・検定試験の活用
- ▶ 出題範囲は／広範囲の難易度とする／選抜性の高い大学が／十分に活用できる水準の高難度の出題を含む／
- ▶ 生涯学習の観点から／誰でも受検可能とする。

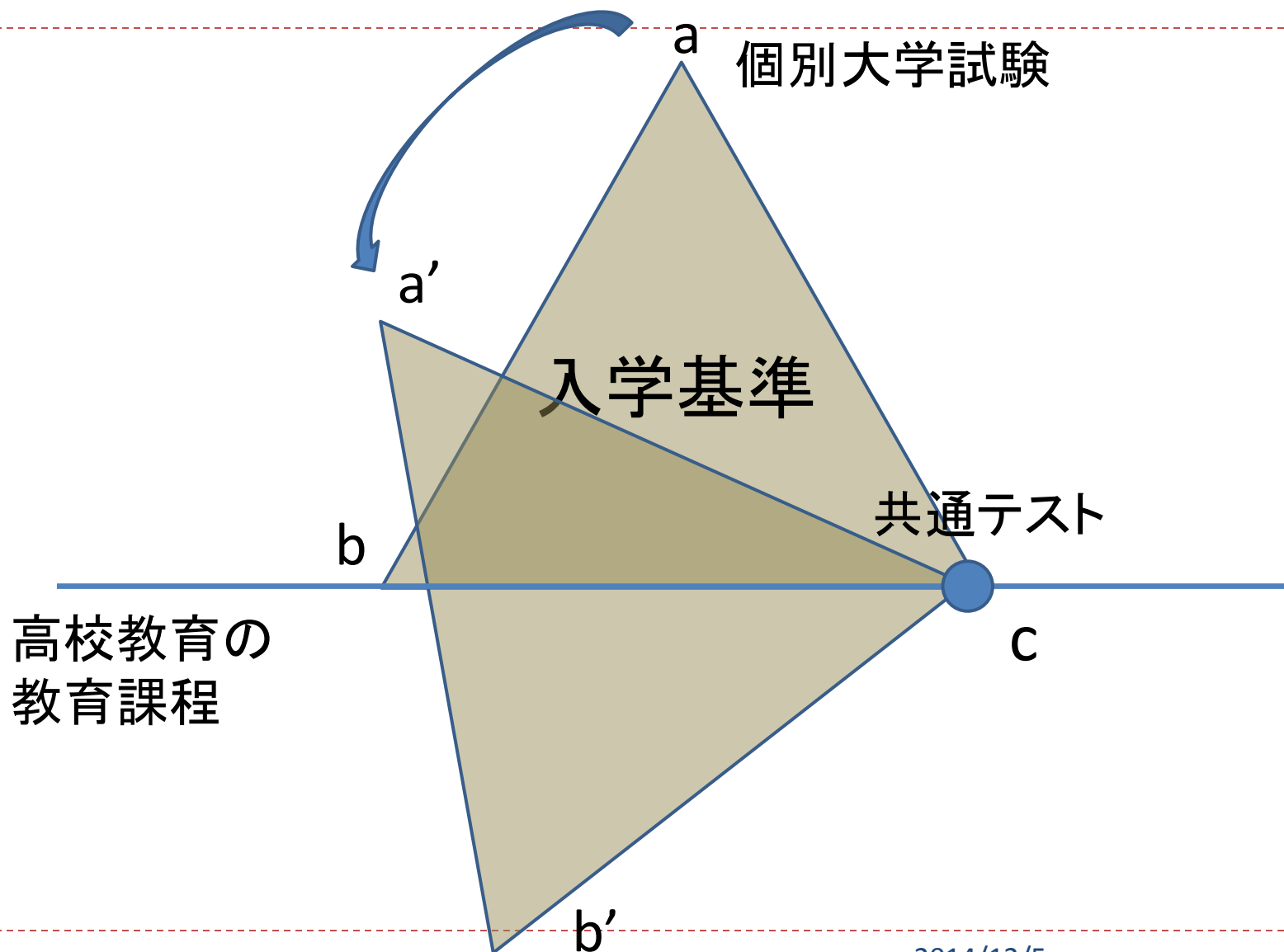
「合教科・科目」「総合」型試験の有効性

- ▶ 教科・科目は高大接続の要、いわば基軸通貨
- ▶ 高校の教科・科目は既存の学問体系、専門分野が基盤
- ▶ 合教科・科目型の試験が共通試験のレベルに適しているかどうかは疑問。試験の妥当性、信頼性を損ねる危険性が高い。
- ▶ 合教科・科目型試験の成績は概ね、元の教科・科目の成績に回帰する。
- ▶ また、この種の問題の出題は資料読解への依存度を高め、難問化する傾向があり、正解が一意に定まらないことも少なくない。
- ▶ 「合教科・科目型」「総合型」の出題はパターン化への収束が速く、問題作成の作業が困難になる。

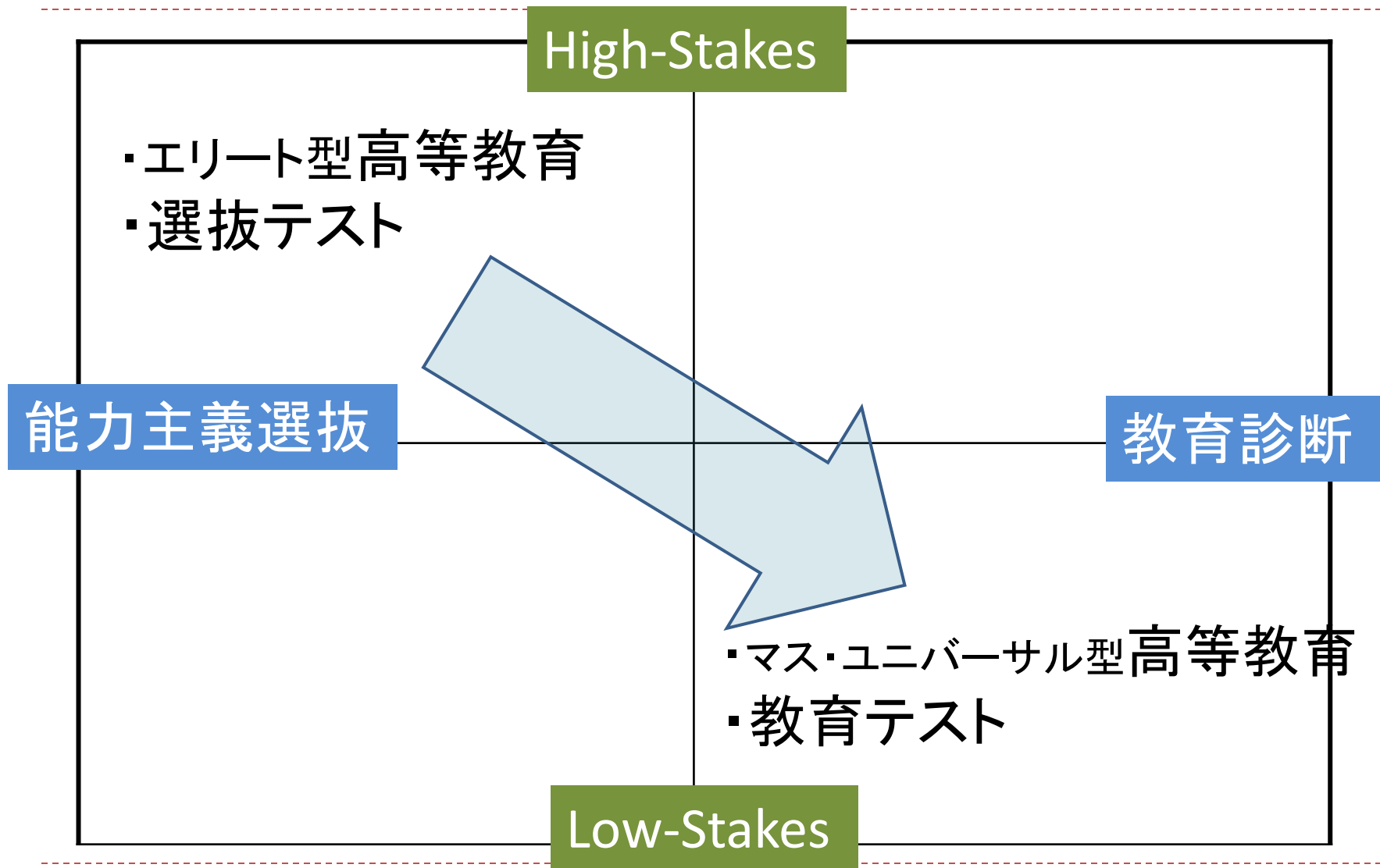
大学入試センター試験



大学入学者選抜の空洞化



課題としての大学入試改革



未来型の「大学入試」

—教育診断ツールへの転換—

選抜テストから教育診断テストへ

IRT(項目反応理論)の導入

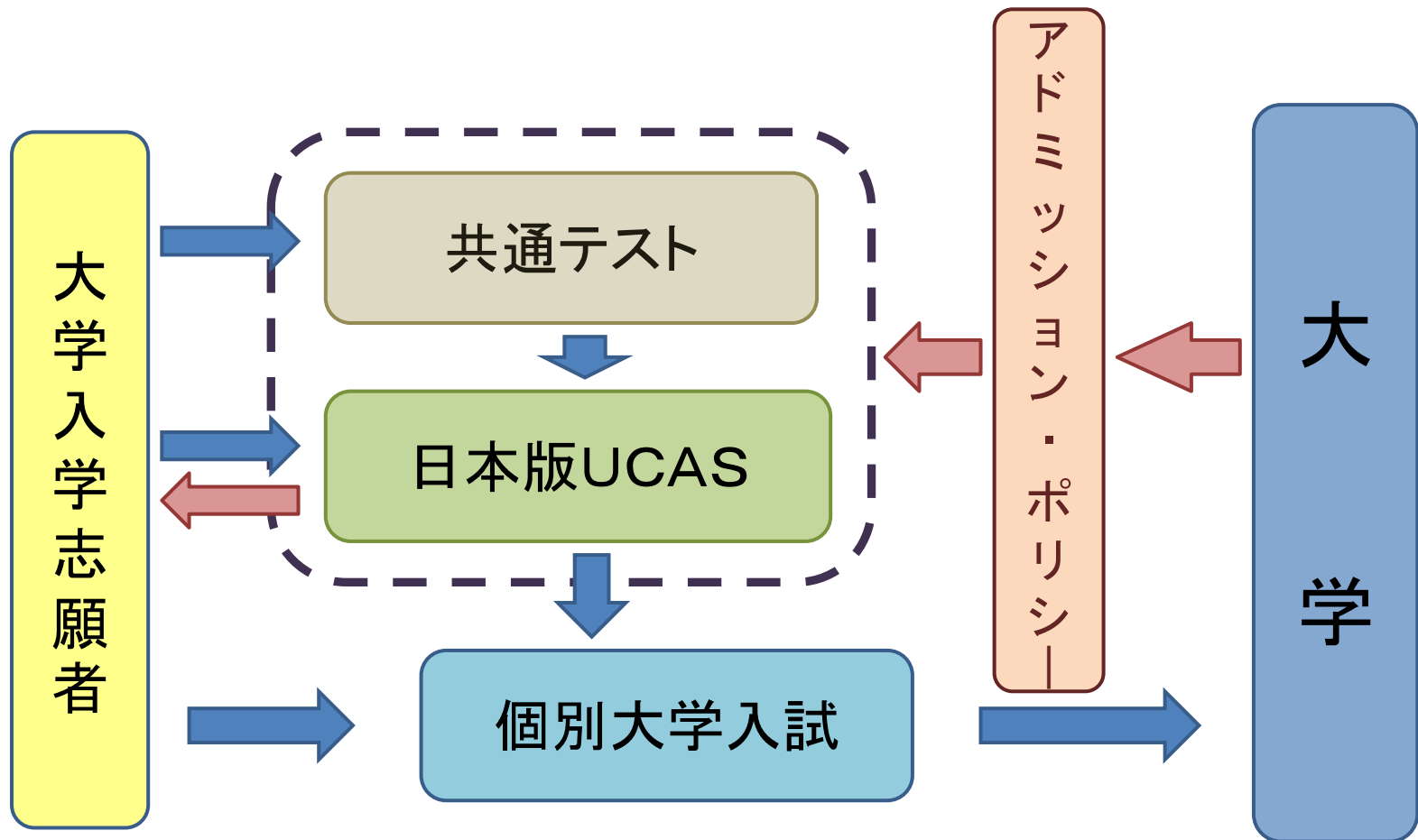
- ▶ 異なるテスト間でも得点の比較が可能(得点の等化)
- ▶ 難易度の異なる複数種類のテストが可能
- ▶ 必要に応じて、複数回受験することが可能
- ▶ 試験問題(項目)の項目バンクの構築

項目バンクには2万から3万項目/科目を常備する必要がある。
ちなみに、単年度のセンター試験30科目の総項目数(小問数)
は860問

従来の日本的試験風土との違い

- ▶ 試験問題は再利用に備え、原則非公開(従来は公開原則)
- ▶ 事前調査を実施し、試験項目の難易度、識別力などのパラメータを算出しておく必要がある(従来は初出が入試の原則)
- ▶ 受検時期、受検場所、受検者により、同じ科目でも試験問題は変更可能(従来は、同一期日、同一試験による公平性の確保)
- ▶ 素点ではなく、標準化した能力値の表示
- ▶ パラメーターの推定のため、採点外となるダミー問題を本試験に含める必要が生じる。
- ▶ 試験問題の秘匿化により、教材としての共通試験の即時的な発信力は低下する
- ▶ 大問形式と異なり、IRTは独立性の高い短問形式が中心。
- ▶ このため、IRTの導入に馴染まない科目、問題領域がある

未来型の大学入試体制

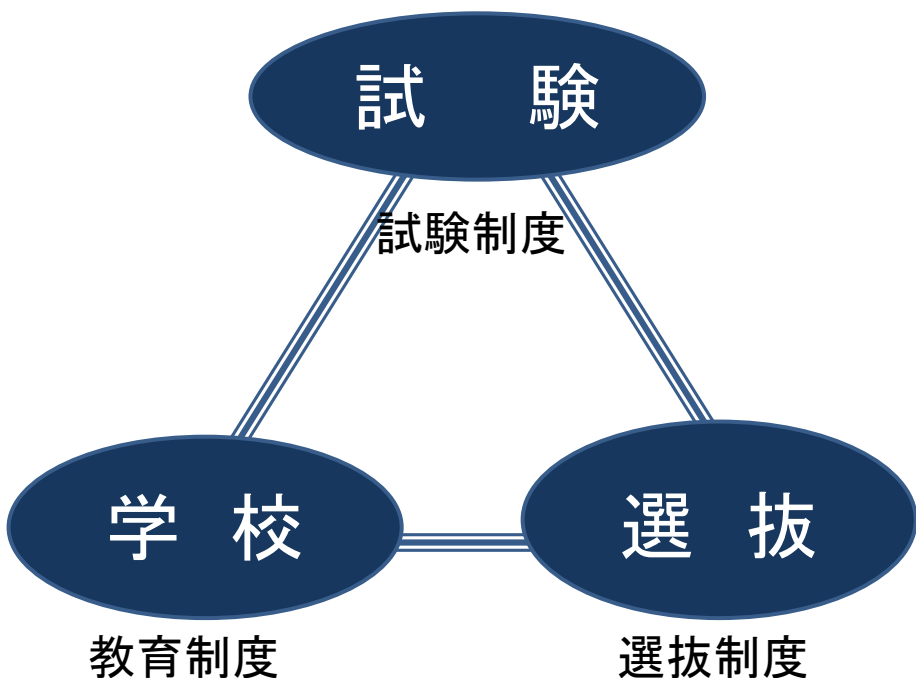


UCAS ; University & College Admissions System (U.K.)
参考文献(土屋俊/村上祐子,2013)

競争選抜モデルから教育診断モデルへ

競争の制度化

教育診断の制度化



「試験の時代」(天野, 1986)

