

Terumasa IKEDA* (1986). College Admissions and External Testing — An Analysis of the Report of the Commission on Tests in America — *Res. Bull. Nat. Cent. Univ. Ent. Exam., No. 14, 1-32.*

This paper attempts to analyze the 1970's report of the Commission on Tests which was established by the College Entrance Examination Board in 1967. The Commission described comprehensive external testing functions to serve in American mass higher education over the next ten years. The testing functions which the Commission enumerated were as follows:

1. A distributive function by contributing to comprehensive and sensitive descriptions of students and colleges in a process of reciprocal choice between the two.
2. A credentialing function by certifying educational attainment independent of attendance in educational institutions.
3. An educative function by instructing students both in subjects and in the method of making a choice of colleges.

The Commission recommended that these testing functions should be served through a principle of symmetry, which means a balanced relationships in resources available between students and colleges.

The three functions were presented as alternatives to a selective function which has served in a traditional and selective higher education. And the educative function and the principle of symmetry were both new concepts but very debatable ones.

Key Words

CEEB, College Admissions, Commission on Tests, External Testing, Testing Function, Credentialing Function, Distributive Function, Educative Function, Principle of Symmetry,

* *Admissions System Section, Research Division, The National Center for University Entrance Examination.*

大学入試とエクスターナル・テスト
——米国の「テストに関する審議会」報告書（1970年）の分析——

池田輝政*

目次

はじめに	3.3.5 競争とテストの機能
1. テスト審議会と CEEB	3.4 改革の方法原理：「対称性の原理」
2. テスト審議会の設置と経過	4. 報告書に対する当時の評価
2.1 設置の趣旨	4.1 批判的立場からの見解
2.2 報告書作成までの審議経過	4.1.1 シュドソンの CEEB 観
3. 報告書総合編の内容	4.1.2 報告書に対する評価
3.1 総合編の構成	4.2 実施的立場からの見解
3.2 エクスターナル・テストと大学入試	4.2.1 ETS 報告書の性質
3.2.1 エクスターナル・テストとは	4.2.2 教育機能に対する評価
3.2.2 CEEB のテストの重要性と問題性	4.2.3 対称性の原理に対する評価
3.3 エクスターナル・テストの機能	5. 現在における報告書の意義
3.3.1 審議会の結論：「廃止か拡張か」	5.1 報告書の受容プロセス
3.3.2 「配分」機能としてのテスト	5.2 対称性の理念の評価とその影響
3.3.3 「教育」機能としてのテスト	おわりに
3.3.4 「資格証明」機能としてのテスト	付録資料 報告書個別編の委員提案要旨

はじめに

臨時教育審議会の第一次答申（昭和60年）のなかで「共通テスト」の導入が勧告され、またこの年の10月8日には政府の教育改革推進閣僚会議で、この答申に沿う「新テスト」の1989年度実施が了承された。政府主導の大学入試改革が次第に現実味を帯びてきつつあるが、これは他方では、国公立大学が共通に利用する共通第一次学力試験の制度の変更につながるものである。

過去を振り返れば、入学試験として各大学が共通に利用するために導入されたテストには、進学適性検査と能研テストがあった。進

学適性検査は昭和22年から7年間、そして能研テストは昭和38年から6年間実施されたけれども、いずれも短い期間で終わっている。このように、わが国での定着と発展がみられなかったために、このような形態のテスト事業がどのような意味をもっていたのかを、研究上の関心から分析し評価するまでにはいたらなかった。

しかし、共通第一次試験が昭和54年から実施されることになって、これと過去の進学適性検査と能研テスト事業の関係（連続・不連続性など）が再び研究関心の視野のなかに入ってくる契機が生じたといえる。ところが、その共通第一次試験も将来的には変化を

* 大学入試センター研究部 試験制度研究部門
大学入試センター研究紀要 No.14, 1986（昭和61年1月10日受付）

余儀なくされようとしている。

制度を短期間に改廃すると、それに関わる論議は盛んになるけれども、その制度の本質的な部分、例えば、存在理由とかあるいは社会的・教育的な機能や効果とかを経験的にじっくりと観察して理解を深めることが困難になる。それはその制度そのものを社会が理解するという基本的な次元を欠くことにつながる。

共通第一次試験が実施されて8年目にはいったが、いまこの制度の改廃が叫ばれるなかで、この制度の改廃を含めた将来を考える上で、過去の進学適性検査と能研テスト事業と関係づけた分析の必要を感じている。しかし、こうした必要性をいうのは、あくまでも、行政上の関心とは一線を画する研究上の関心によるものである。

この分析に向かう基本的なステップとして、まず、米国においてテスト事業の改廃に直面した重要なケースに着目してこれを分析してみることにする。それは進学適性検査と能研テスト事業が米国の大学入学のためのテスト事業をモデルにしたという事実と、筆者の関心を明確化する契機がそこに存在するという期待、の2つの理由による。

その際に、現段階で当面しているわが国の大学入学者選抜と「共通テスト」の問題に関連しているもの、すなわち中等教育の普遍化そして高等教育の大衆化という段階で既に同様の問題を経験し、その解決に向けて取り組んだケースを選ぶことにする。本論では、そのケースを1967年に設置された「テストに関する審議会」(the Commission on Tests, 以下ではテスト審議会と略述する)に求めてみたい。

1. テスト審議会と CEEB

テスト審議会を設置したのは現在、ニューヨーク市に本部を置き、大学および高校などの教育機関が加入する会員制団体の CEEB (the College Entrance Examination Board, 大学入試委員会) である。

CEEB は 1900 年に創設されて以来 40 年ほどは、主として東部周辺の会員私立大学への入学者選抜を援助するためのテスト事業を営んでいた。そして、この組織が急速に発展するのは第二次大戦後のことであるが、例えば、それを会員資格の基準緩和と主要テスト事業の拡大にみてみよう。

会員資格に関する大まかな変遷は以下のように要約できる。⁽¹⁾

- 1906~1942年：基金への寄附を条件にする会員資格を採用した期間で、排他的なクラブ組織の性格をもっていた。
1939年時点の会員校-42 大学
- 1942年：AAU (the American Association of Universities) の認定大学であることに資格要件を変更した。
- 1946年：さらには特定の広域団体による認定大学であることに切り替えた。
1950年時点の会員校-115 大学
- 1954年：CEEB のテスト利用を大学会員の資格要件に加えた。
- 1959年：会員資格を中等学校の団体に限定せずに、学校個別に与える政策をとった。ただし、中等学校の会員校数は会員大学数の約 1/2 (1970年現在) に制限した。
1960年の時点の会員大学数-350 校
1970年の時点の会員大学数-900 校
- 1984年現在では、大学の会員資格には基本的な変更はなく、会員大学数は約 1100 校⁽²⁾ になりある程度の増加があった。こうしてみ

ると、60年代は会員校の急増期にあたっていたことがわかる。

テスト事業は創設時からおこなわれたが、SAT (Scholastic Aptitude Test, 進学適性テスト) と ACH (Achievement Tests, 学力テスト) を同日に実施するという現在の形の事業形態、すなわち ATP (Admissions Testing Program, 大学入学テスト事業)⁽³⁾ と略称されるテスト事業は、1937年に導入された。これは最初は奨学生試験として考えられたが、その後すぐに入学選抜のための試験として発展するようになった。

この ATP は 1948 年からは ETS (Educational Testing Service, 教育テストサービス)⁽⁴⁾ にその実施面をまかせてきたが、CEEB の主宰するテスト事業のなかで最も大規模で重要なものである。そこで実施される SAT の受験者数をざっとした数字でみると、このテスト事業の拡大の様子がよくわかる。例えば、それを高校卒業生に対する割合ということで眺めてみると、1950 年では彼らの 5% に満たなかったものが、1960 年にその 4 倍の 20% に達し、70 年には 30% を超えるまでになった。⁽⁵⁾

72 年以降から 84 年現在までは少し下降気味ではあるけれども、それらの年間延べ受験者数は常に 100 万人強⁽⁶⁾ で安定している。したがって、ATP のテスト事業は 50~60 年代に急速に大規模化したことがわかる。

CEEB の発展を会員数や受験者数という面で見ると、会員集団や受験者集団の質的变化が 50 年代、60 年代の時期に訪れたことが推察できるであろう。テスト審議会の設置がなったのは 1967 年であるから、それが上記のような変化と密接に関係したものであることは容易に理解できるであろう。

2. テスト審議会の設置とその経過

2.1 設置の趣旨

CEEB のピアソン会長 (Pearson, R.) とそのスタッフで審議会事務局長の任にあたったマニング (Manning, W.H.) は、テスト審議会の発足に際し、委嘱した委員に対するオリエンテーションをおこなう趣旨で、テスト審議会の設置に関する趣旨説明を書面で準備した。⁽⁷⁾

この書面の語るところによると、CEEB がテスト審議会に期待するのは、「中等学校卒業生の 80%、または 18 歳人口の 70% が、少なからぬ数の社会人とともに、毎年、大学を目指すような条件のもとで、米国の様々な大学のなかでおこなわれている志願者の大規模な配分に対して、最も良く役立つような総合的なテスト事業を提言すること」⁽⁸⁾ であった。

マス化する高等教育のなかで、CEEB のテスト事業を再吟味する必要に迫られたことを述べているが、それを促した既存のテスト事業に関連する問題点と背景については、以下のように列挙している。⁽⁹⁾

- ① テスト事業は歴史的には大学に進むエリートと同定と選抜に結びついており、そこでは、『大学』がリベラル・アーツを学ぶところであり、大学院やプロフェッショナル・スクールへの準備教育をおこなうところである、という考えを前提にしていた。
- ② 現行のテストは抽象的な推理能力や、大学進学準備のための伝統的な教科の達成度を測定することに、非常に重きをおいている。したがって、それらは新しい大学の教育内容に関連する別の能力や、大学進学準備のための新しい教科の達成度を識別するものではない。
- ③ ハイスクールの卒業生の進学率が飛躍

的に伸びてきている。過去には、国のトップ30%が進学したのに対して、現在ではその55%がなんらかの中等後教育に進んでいる。進学者数の予測ではこのパーセントは増加する傾向にある。

- ④ 現行のテストおよび中等学校の成績表から得られる情報のあいだにかなりの重複がみられる。これは一つには、テストの開発に利用する基準が中等学校や大学の成績にかなり依存していることと関係している。その結果、望まれたレベルと比較して、独立性の低い情報を現行のテストがもたらすことになっている。
- ⑤ 現行のテストに関する論議で、SATの得点分布の両端において生徒の個性がぼかされているという批判が盛んになっている。一方の分布の端での論議は、生徒集団のなかの創造的な能力を狭く限定する見方を与えるという批判であり、また、他方の分布の端での論議は、黒人やその他の貧困集団に属する進学希望者もつプラスの情報を与えていないという批判である。
- ⑥ 現行のテストは、様々な大学の教育内容について多様な生徒集団がそれらを選択・決定したり、そのなかでプレイメントをおこなったりするためのニーズよりも、限られた範囲の大学の入学者選抜のためのニーズに応える方向にある。

以上の6つの点にわたる指摘は、CEEBの前提とする古典的な大学観、テストの測定する能力と教育との関係、中等後教育機会の拡大とその予測、テスト測定の理論に関する再検討、SAT（進学適性テスト）に対する論争や批判の高まり、そして大学に偏ったテスト事業のサービス観の改善、といった色々な次元の問題点や背景にわたっている。

審議会に期待されるのは、当然、こうした

複雑に絡まった問題点や背景を考慮にいれて、これらに対応した新しい生産的な役割を担うテスト事業の方向性を示すことであるが、しかし、生産的な役割を考える場合には、既存のテスト事業のメリットをどういう形で引き継ぐべきかについての視点が大事になってくる。そのためには、そのメリットについての評価が重要な問題となる。これに関して、CEEBは以下のメリットを7点にわたって強調している。⁽¹⁰⁾

- ① 現行のテスト事業は、コースへのプレイメントに対する有用さには劣るけれども、多くの4年制大学の教育内容や中等学校の進学準備教育に対してある程度の妥当性をもっている。
- ② 現行のテストは中等学校の成績や推薦状に比べて、かなりの程度まで客観的な『生徒個人』の能力の測定に重きをおいている。したがって、それは教師やカウンセラーの評価に比較してバイアスが少ない。
- ③ 現行のテストは一律な基準を提供する。これは、成績評価の基準に関して中等学校間あるいは教師間にみられる違いとは無関係である。
- ④ 現行のテストは志願者のおよそ10~15%に対して、大学の選択の際の地理的移動をかなりの程度可能にしてきた。大学にとってそれらの志願者は、出身校が遠く離れているので志望を知りにくい生徒である。
- ⑤ 現行のテストは、中等学校のカリキュラムに対する大学からの制約を無くすにある程度役立ってきた。このため、生徒は色々な進学準備のコースをとることが可能であった。またACH（学力テスト）は広範囲の選択教科目からなり、カリキュラムの変化に関してもある程度柔

軟であった。

⑥ 現行のテストは定量的な形で採点され、統計的な処理を施されているが、これによって、大学進学希望者のガイダンスのためのコミュニケーションにある程度役立つことができた。

⑦ 現行の ACH は中等学校と大学の教師のあいだのコミュニケーションのために、ある程度の役割を果してきた。それは中等学校と大学の教育内容のより良い接続（アーティキュレーション）に寄与するものである。

現行のテスト事業のメリットは、テストの測定技術に関わる妥当性・客観性の改善、統一的な評価基準としての公平化の推進、大学選択における地理的な制約の緩和、中等学校カリキュラムへの大学による制約の緩和、テストを利用したガイダンス機能の追求、中等学校と大学の接続に対する貢献、という側面におかれている。

もちろん、ものの見方にはメリットとデメリットの両面をみることができるのであるから、CEEBS が強調した以上のプラス面は、同時に批判的な立場からはマイナス面として別の表現で強調される。したがって、ここではCEEBS が審議会委員に提示したメリット面は、そうした論争性を含んだものとして理解する必要がある。ともあれ、このオリエンテーションの文書にみる限り、CEEBS は従来おこなってきた試験の制度に新しいアプローチの必要を実感しながらも、それが過去の実績から完全に切り離されたものとしてでてくることを構想してはいない。

結局、以上のような趣旨説明を経てテスト審議会に対する基本的任務が要請されることになる。それは、つぎの10年という比較的短期のスパンのなかで、CEEBS のテスト事業が機能する教育的な条件の明示、進学希望者の

多様な集団構成とそれぞれが抱える問題点の理解、テスト測定の理論に関する社会科学の色々な学問分野からの再吟味、という作業を経て、最終的には、望ましいテストの特性と機能を示すことであった。⁽¹¹⁾

2.2 報告書作成までの審議経過

テスト審議会は1967年の3月に第一回会合をおこなった。そこで、以後の審議をどのようなスタイルで進めるかを決定し、まずは公開の場で賛否の主張を準備書面によっておこなう議会上院の聴聞会方式を採用することとした。この方式を選択したのは、テストに対する社会的な批判がかなりおこなわれていたこと、そのなかでもとくにCEEBS のテスト事業に関心が集まっていた状況に、審議会が配慮したからである。

話は前後するが、こうした性質の配慮は委員の人選にもみられた。

委嘱された委員は以下のリスト（1970年現在の所属と地位）から明らかのように、その多くが当時の教育界で指導的な人々である。

- ① ティーディマン委員 (Tiedemann, D.V.: ハーバード大学の教育学教授)
- ② スレッシュャー委員 (Thresher, B.A.: MIT の入試部長)
- ③ アベルソン委員 (Abelson, P.H.: ワシントン・カーネギー研究所の地球物理学研究部長)
- ④ ブロッカー委員 (Blocker, C.: ハリスバーグ・エリア短大学長)
- ⑤ キャロル委員 (Carroll, J.B.: ETS の心理学主任研究員)
- ⑥ コールマン委員 (Coleman, J.S.: ジョンズ・ホプキンス大学の社会関係論教授)
- ⑦ クロス委員 (Cross, R.D.: スワースモア大学長)
- ⑧ フォスター委員 (Foster, M.: ダグラス

- 大学部長)
- ⑨ フリーデンバーグ委員 (Friedenberg, E. G.: ニューヨーク大学バファロー校の教育社会学教授)
 - ⑩ ゴードン委員 (Gordon, E.W.: コロンビア大学ティーチャース・カレッジ教授)
 - ⑪ ヘチンガー委員 (Hechinger, F.M.: ニューヨーク・タイムズ編集委員)
 - ⑫ ハーゼイ委員 (Hersey, J.: エール大学ピアソン・カレッジのマスター)
 - ⑬ ホルツマン委員 (Holtzman, W.H.: テキサス大学ホッグ精神衛生研究所長)
 - ⑭ ホイ委員 (Hoy, J.C.: カリフォルニア大学アービン校学生担当副学長)
 - ⑮ マーランド委員 (Marland, S.P.: 教育開発研究所長)
 - ⑯ ペイス委員 (Pace, C.R.: カリフォルニア大学ロスアンゼルス校の高等教育論教授)
 - ⑰ ピアソン委員 (Pearson, R.: CEEB 前会長)
 - ⑱ プレンティス委員 (Prentice, W.C.H.: ウィートン大学長)
 - ⑲ スクロスバーグ委員 (Schlossberg, N. K.: ウェイン州立大学の教育学助教授)
 - ⑳ シャーレイ委員 (Shirley, J.W.: デラウェア大学長)
 - ㉑ サップス委員 (Suppes, P.: スタンフォード大学の統計学教授)

以上の21人の委員のうち約1/3はCEEBのテスト事業に関与した経験をもち、残りの委員の約半数はそれぞれ間接的に関与した人々か、あるいは全く関係をもたなかった人々からなるというように⁽¹²⁾、意識的にバランスを考えた構成が採られたのである。

なお、委嘱期間は報告書の作成までの3年を目途とされ、委員長にはハーバード大学教授のティードマン委員、そして副委員長には

MITの入試部長スレッジャー委員が就任した。

さて、テスト審議会の審議の基本的流れについて話をもどしてみよう。

先に述べた最初の全体会合ではテスト一般に関する社会の認識や批判的意見の聴取がおこなわれた。つぎに、1967年の6月に設定された第二回目の全体会でもっと焦点を絞って、CEEBの主要なテスト事業について関係者各方面の批判的意見を聴くことになった。そして、同年の10月におこなった第三回会合では、SATやACHのテスト開発に関するCEEBの各委員会の代表や、それらのテストを利用する大学・高校の関係者から主として証言をもとめた。

この10月の公開の全体会を終えた後、小班に分かれて幾度かの討議をおこない、それから非公開の第四回全体会義(1968年2月に開催)で審議会の報告書の作成計画が相談された。

これを受けてティードマン委員長、コールマン委員、ピアソン委員、プレントイス委員の4人からなる報告書編集委員会が1968年の5月頃に全体案を作成した。そして、6月に開かれた第五回の全体会議で部会別に担当する章を割り当てて、報告書編集委員会が既に準備した全体案にそって報告をまとめることとなった。

ここまでの審議過程は順調に進行して、10月までには報告書原稿ができあがる予定で第六回の全体会議の審議日程が設定された。しかし、その会議の前におこなわれた報告書編集委員会の事前検討で、各部会の提案内容と編集委員会の全体案に基本的な点での相違がみられたことが判明し、予定した会議日程を繰り延べることになった。

1968年の12月におこなわれた報告書編集委員会では、全体としての合意が得られな

かった事態に対しての解決策が話し合われた。結局、事務局からの示唆によって、各委員が個別にテスト審議会に対しての具体的な提案を提出し、それを踏まえて全体として一貫した内容の一般的な報告書を仕上げている、それをもって CEEB に対する最終報告書とするという妥協策が編集委員会の採択するところとなった。

編集委員会の考えは 1969 年の初めに審議会全体会で承認され、続く 3 月および 6 月の全体会議で個別委員の勧告案の提出とそれに関する討議がおこなわれ、それぞれの勧告案の調整作業が進められた。

委員の個別提案は最終的には、報告書個別編 (Briefs) として 1969 年の夏の終り頃までにはほぼまとめられた。そのなかでは CEEB の組織やテスト事業についての委員個人の改善意見と、それに対する他の委員の賛否や保留の意見までも掲載することとなった。

この個別編に基づいて、審議会全体としての一般的意見を書く作業がおこなわれ、1969 年の 11 月にそれを審議し、再度さらに手を加えて、最終的に、報告書総合編 (Righting the Balance) として 1970 年の夏に審議会の承認するところとなった。⁽¹³⁾

3. 報告書総合編の内容

テスト審議会の経過について先に説明したように、最終報告書は総合編と個別編の 2 編でもって公表されることとなった。個別編は各委員の個人的意見を基本的内容にしており、その意味ではより個別性が重視されている。総合編はこうした個人提案をベースにして審議会が全体として調整し、その勧告や提言をおこなったものであるから、その内容は共通性が重視されている。内容の重要性という面でみれば、それぞれに独自の価値をもつ

ので個別編も総合編もいずれも同一の次元で優劣をつける性質のものではないと考える。しかし、二つの形態の報告書を同時に要約するのは記述内容の量と質からして極めて困難であるので、個別編については各委員の提案要旨を付録として巻末に掲載することにし、ここではテスト審議会の公式的性質を重視することと、その基本的政策が現れた部分に着目する意味で、総合編の内容を要約してみよう。

3.1 総合編の構成

総合編の本論部分は 6 章からなる構成である。そのうちの最初の 3 章はテスト審議会に課せられた任務に即してまとめられている。すなわち、① 第一章(大学入試のためのテスト事業と CEEB)と第二章 (CEEB の各種のテストの批判と機能)では、米国の教育における CEEB のテスト事業の役割を批判的かつ徹底的に検討し、② 第三章(顧客としての潜在的入学者)では、実施されている各種のテストとそれらの利用について基本的な変革がありうるかを考え、その検討結果に基づいて勧告をおこなう、という構成になっている。この前半の 3 章は審議会全体の基本的な合意事項を表現したものである。

後半の 3 章は、③ 第四章(現行の CEEB の事業の改善)では CEEB の既存の各種サービス事業に対する改善意見を提案しており、④ 第五章 (新しい CEEB の事業の開始)では CEEB がこれから開発すべき 3 つのサービス事業に関する提言がまとめられているし、⑤ 最後の第六章 (CEEB の機構改革)は会員制組織としての管理機構のあり方について示唆している。この後半部分は、もうひとつの報告書である個別編の委員個人の具体的な提案を要約した紹介と、それらに対する審議会としての多数意見を述べたものである。その意

味では、審議会の勧告というよりは意見とみるべきものであり、前半部分とはその性質において一線を画するものである。

先にも述べたように、本論文では、個別編の内容の紹介は基本的には資料の形で巻末に示すこととし、専ら審議会の基本的政策が表明された部分のみを目的とするので、以下では、前半の一章から三章で展開されている内容について要約する。

3.2 エクスターナル・テストと大学入試

3.2.1 エクスターナル・テストとは

CEEB は ATP と略称する入学者選抜のためのテスト事業の他にも、APP (Advanced Placement Program, 大学へのプレイスメント事業)⁽¹⁴⁾、CLEP (College-Level Examination Program, 大学の単位取得のための試験事業)⁽¹⁵⁾などのテスト事業や、CSS (College Scholarship Service, 大学奨学資金のための情報サービス事業)⁽¹⁶⁾などの関連サービス事業を主宰している。

第一章 (pp. 11-32.)ではこうした幅広い事業を進展させてきた CEEB の歴史を素描しながら、とくに大学の入学者の選抜という文脈のなかで主として ATP の入学テスト事業がどのようにして公共性を求められるようになり、なぜそれに応える必要があるのかについて説明しようと試みている。

CEEB という組織を理解するにはその発展の歴史をつぶさに追うのが最もよいのであるが⁽¹⁷⁾、その基本的な性格をもっと簡単に知ることが必要である。それはこの組織をどのように定義するかという問題になると思うが、その一つを示すとつぎのような定義がある。

「CEEB は生徒の大学への移動に主たる関心を持ち、そうした移動の促進とその均等

化および効率化を図ることを主要な目的とするために、個々の教育機関が集まって設立した組織である。」⁽¹⁸⁾

これは組織の目的に焦点をあてた個別かつ形式的な説明であり、あるべき組織としての CEEB 像を追求する組織内の人々にとっては必要な定義である。しかし、こうした性格の組織についてあまり馴染みがない人や、あるいはもっと広い視野から客観的な理解を求める場合には、この説明では不十分である。

CEEB を組織外の視点から客観的に理解するには、それをもっと簡潔で一般性のあるカテゴリーのなかに位置づけるような説明が必要であるが、幸いにも報告書のなかにそのような方向をもった説明をみつけることができる。

それが、「高校と大学の間に関与して教育機関の外部において準備・実施される試験 (externally prepared and administered examinations intervening between high school and college)」⁽¹⁹⁾を営む組織である、という定義である。つまり、この定義によれば、CEEB は中等教育から高等教育への人の移動を媒介するエクスターナル・テスト (external testing)⁽²⁰⁾をおこなう組織の一つであることになる。このように、エクスターナル・テストとしての一つの公的な組織化形態という観点で CEEB を捉えると、確かに、この組織の相対的な位置がみえてくるし、この組織の一般的性格を理解することが容易になる。

全米的な規模でのエクスターナル・テストとしては、アイオワ州の旧都アイオワ市に本部をもつ ACT (the American College Testing Program, アメリカ大学テスト事業団)がおこなうテスト事業 (the ACT Assessment Program, ACT 評価事業)⁽²¹⁾も忘れることができない。これは CEEB のテス

ト事業の次に大きい。

また、州やそれ以下の単位でおこなわれるエクスターナル・テストイングは、主として初等・中等教育の段階において多くおこなわれているが、これについて報告書では以下のような課題を述べている。

「州規模や地区規模等のテスト事業が生徒の教育上あるいはその他の諸々の機会に及ぼす主要な効果は、テストを利用して比較的早い時期から生徒をコース別や能力別に分けるなかに現れるように思われる。つまり、大学に進もうとする生徒に対してカリキュラムやコースの割り当てという極めて重要な決定をあまりに早く—7~9学年頃—おこなうので、全米的な大学入学テストの結果やあるいはCEE Bのガイダンス事業が影響を与えにくくなっている。」⁽²²⁾

これは、各州の初等・中等教育の段階で数多くおこなわれるエクスターナル・テストイングの問題点と、全国的に営まれる大学入学のためのエクスターナル・テストイングの問題点との接点について審議会の見解が明示された箇所である。これはエクスターナル・テストイングを一般的なテーマとして考える観点を提供する点で大切なところである。

3.2.2 CEEBのテストイングの重要性と問題性

エクスターナル・テストイングに伴う問題点の広がりや大学入学との関連で示唆した後、本章の最も主要部分となる大学入試におけるCEE Bのテスト事業の重要性と問題点が公共の利益との関連において総括されることになる。

「CEE Bが提供するATPのような大学入学のテスト事業は、今日では極めて重要である。究極的にみれば、CEE Bのテスト事業の重要性は約1,000校の大学がそれを要求する

こととか、約2百万人が毎年それを受験するといった事実にあるのではなく、むしろそれは、大学に行くこと自体が非常に重要になってきているという事実にある。」⁽²³⁾

つまり、CEE Bのテスト事業の重要性は単なる事業規模の大きさというところではなく、メリットクラシーの原理を背景にした大学進学のもつ重要性を反映したものであることが強調されている。

言い換えれば、このように審議会の問題とする現実社会の前提は学歴社会にあることが明らかである。そして、この学歴社会、すなわち一定の教育経歴が職業上の地位や社会的地位へのパスポートとなるような傾向の社会にあっては、その教育経歴の選択・決定に影響を与えるという意味で、テスト事業の重要性とさらには問題性が注目されることになるのである。

とりわけ、平等という米国教育における重要な公共的な価値からCEE Bのテスト事業の問題性をみると、そこにおける関心事は次の点に尽きるのである。

「SATなどのテストが高等教育を通じた社会移動とどの程度関係してきたか、あるいは関係しているのかを正確に評価することは困難である。確かに、テストの利用が増えて、難関大学の学生集団の社会経済的な多様性は進んでいる。しかしながら、SATの得点だけに依存すると、社会的に恵まれた生徒は高い得点をとるので、恵まれない生徒よりも益々多く受け入れられることになる。」⁽²⁴⁾

審議会の不満は、中等学校から大学への移動に際して、科学的な道具（技術）としてのテストに期待された当初の機能が効果的に果たされていないという点にある。言い換えれば、その移動が社会階層の間で不均等になっている事態を、テスト事業がそのまま容認しているという認識である。そのことを、審議

会は以上のような表現で問題提起し、そしてその問題の解決に向けた取り組みの必要性を第一章で示唆したのである。

3.3 エクスターナル・テストの機能

3.3.1 審議会の結論：「廃止か拡張か」

審議会で公聴会スタイルの会議形態を採用したことから分るように、テスト一般から CEEB の ATP 事業にわたるまでの諸々の批判点を吟味し、それを材料にして、結論を形成していくことが審議会に基本的に課せられた主要な任務のひとつであった。第二章 (pp. 33-54) はそうした任務に直接に関係するという意味で、報告書総合編のなかで最も重要な部分を構成する。

この第二章ではその冒頭部分で審議会の結論をいきなり示すという論旨の展開になっている。この表現のし方は、やや唐突の感を与えられないものの、その分、審議会としての判断を的確に伝える上で大きな効果があるように思われる。

「われわれは現行のテストやその利用についての諸々の批判の吟味からその仕事を始めた。この作業を通して、われわれ全員は例外なく、CEEB は米国の教育におけるテスト事業の機能を放棄するよりは、むしろそれを継続すべきであると確信するにいたった。しかしながら、CEEB の現行のテストと関連のサービスは、それが現在のマス化する中等後教育システムに対するアクセスを平等かつ効率的にするのに役立つためには、かなりの修正と改善の必要があるとの結論にいたった。

テスト事業の機能のなかには教育において役立つことが可能であり、またいま現在でも役立っているものがある。もちろん、われわれは多くの批判者と同様に、テストを利用する方法やその利用を含んだより広い意味の教

育や学習のプロセスの結果に不満を抱いている。しかしながら、われわれは CEEB がそのテスト事業の機能を放棄することで公共の利益に奉仕するとは結論しないし、また、CEEB やその他の機関のテストの両方を受験しなければならないような重複したテスト事業 (multiple testing) を減らす結果につながらない限り、CEEB のテスト事業をいまのレベルから縮小させるべきであるとも結論しない。

むしろ、われわれ委員は CEEB のテスト事業の機能については、顧客の広がり (個人であれ教育機関であれ) と同時に顧客に対する影響力の強さの両面において、かなりの拡張を提案するものである。この提案には、CEEB の『テスト』—この報告書では能力、態度、知識などを測定 (あるいは評量) するための手続きとして広義に解釈する—とその関連のサービスは教育的に有用であり、社会的にも有益であるというわれわれの確信に裏打ちされたものである。」⁽²⁵⁾

これが審議会全員の総意としての結論であるが、それは CEEB のテスト事業のもつメリットとデメリットを総合判断してえられたバランスは、教育や社会に対する有用性・有益性であったとする結論であった。

この結論が、多くの批判者の主張する CEEB のテスト事業の廃止ではなく、むしろその逆方向の拡張であったのは、審議会設置の経緯やそれ自体のもつ形式性から考えると自然な帰結とみることができる。しかし、審議会のこうした結論はすんなりと合意されたものではなくて、テスト事業の存続か中止かという二者択一の突き詰めた審議の経過があったことを読み取ることも必要である。それは結局、審議会の全委員がテストという社会科学の技術的所産に対し、依然として信頼を寄せ続けたということであり、あるいはそ

れが米国社会や教育のシステムにとって必要であるとする基本認識が表明されたことになる。

そして、以上の結論のもとで、審議会の関心は、CEEBのテストとその関連サービスがマス化する高等教育のなかでどのような機能を果たすべきかを明示することに移る。

3.3.2 「配分」機能としてのテストニング

まず第一の機能としては配分機能 (distributive function) が提案される。この配分機能はテスト事業の歴史のなかで選抜機能 (selective function) との関係で以下のように説明されている。

「歴史的に、最も多く利用された CEEB の大学入学のためのテストや関連のサービスは、意図的な第一の機能として教育機関のレベルで『選抜』機能を果してきた。そして、それに付随した第二の機能として教育システムのレベルで『配分』機能を果してきた。つまりそれは、主要には選抜機能として志願者の入学を認めるか否かについて、そしてある程度は配分機能として志願者を大学のカリキュラムのどこに位置づけるかについて、個々の大学が決定する際の手助けとなるような情報を与えるために発展してきた。」⁽²⁶⁾

全体としての大学制度のなかに、あるいはそこから外に向けて生徒を配分したり、また大学間や大学内で生徒の配分をおこなうという配分機能を、CEEBの歴史的なテスト事業の副次効果として評価している。しかし、マス化する高等教育のなかでは、配分機能を選抜機能に代替する一つの新しいものとして審議会はこれを意識的にすくい上げ、その将来の発展を期待することになる。

もちろん、副次効果として存在してきた時代の配分機能と、高等教育や生徒の多様化が

進む時代に期待する配分機能との間に、おのずから質的な違いが存在することになるが、それは報告書の以下の部分に述べられている。

「生徒および大学の双方はそれぞれについて、またそれぞれの選択やその選択を決定して生ずる結果について、包括的でセンシティブな情報を必要としている。しかも、こうした情報は大学での成績の優劣だけにとらわれない観点から与えられるべきである。そして、大学はある生徒を選抜するときに、それらの志願者集団からどのような者を選抜しようとしているのかを知る必要がある。これと同様に、生徒は、中等後教育の『制度』のなかにますます押し込められつつあるから、どのような理由で自分達を入れようとするのかを知る必要があるし、その権利をもつ。」⁽²⁷⁾

大学が志願者を一方的に選抜するときの前提となってきた従来からの成績第一主義という基準から脱却して、より多様な基準を活用して大学にとっても志願者にとっても利益のある相互選択 (reciprocal choice) の考えの導入を説いている。この考えに基づけば、テスト得点の情報はその相互選択のプロセスに役立つための情報システムの一部に過ぎないことになる。つまり、ここには大学と志願者のマッチングに貢献するテストニングの新しいあり方として配分機能が奨励されているのである。

3.3.3 「教育」機能としてのテストニング

とくに ATP のテスト事業を意識して、審議会は配分機能を前面に押し出したのであるが、他方では、その配分機能でさえも教育のプロセスそのものを腐敗させる点において、選抜機能と何ら変わるものではないとする厳しい批判がある。例えば、SAT のような客観テ

ストは「創造性ある」あるいは「想像力ある」生徒を識別できないとか、または、ACHのような教科の学力テストは中等学校のカリキュラムや授業形態に制約を課すなどの批判がそれである。

これに対して、審議会は、CEEBのテスト事業とそのサービスには生徒の学習するプロセスにも積極的に貢献する面があると判断する。それを審議会は教育機能(educative function)と呼ぶ。すなわち、テストや関連のサービスのなかに、「特定の知識・技能の面での教育指導に加えて、様々な進路の選択肢についての情報を進学希望者に提供するなかで、進路に関する意思決定やその選択のプロセスそのものについても多くのことを教えることができる」⁽²⁸⁾、という側面を教育機能として説明したのである。

この審議会が示唆した教育機能とは、先にみてきた選抜機能と配分機能とに比較して、かなり理解しにくい用語である。したがって、以下ではこれについてももう少し敷衍してみよう。

審議会の示したテストの教育機能は、① 知識・技能の特定の領域と、② 進路に関する選択や決定の領域、との2つの場合において期待されるものである。特定の知識・技能の領域では、例えば、志願者個人の能力をその規準集団との関連で比較するというような競争的な方法ではなくて、むしろ、目標規準との関連で志願者の到達度を評価するような利用方法を、教育機能のあり方として捉える。

また、進路の決定のプロセスの領域では、志願者個人が社会的に成熟するなかで直面することになる進路問題、すなわち自己理解や意思決定の方法を学ぶのに役立つようなテストの利用方法を教育機能として考えることになる。これは教育機能と呼ぶよりは、ガイダン

ス機能としたほうが理解しやすいともいえるが、CEEBが従来からおこなってきたガイダンス・サービスの概念とは区別する意味では、呼び換えないほうがよいといえる。

この教育機能は、先に述べた従来のCEEBのテスト事業においてはみられなかったものであり、それは全く新しいテストの機能のあり方を示唆するものである。

3.3.4 「資格証明」機能としてのテスト

中等学校から大学の間介在するテストの機能として、第3番目に審議会が期待するのは、資格証明機能(credentialing function)である。これはフランスのバカロレアや西ドイツのアビトゥアに代表される大学入学資格試験に最もよく現れているので、配分機能や教育機能に比較してかなりわかりやすい。

ただし、審議会が資格証明機能を提起したときのイメージの背景にある具体的なテスト事業は、CEEBが既におこなっているAPPやCLEPのようなテスト事業である。そのことは審議会が説明する以下の部分に明らかである。

「教育機関での社会化を望まない人で、学業領域の要件に合致する能力を確実にもちながら、教育機関以外の場で教育上の資格を獲得するルートが乏しいために、それを得る機会を否定されている人が多くいるであろう。このような形でアクセスが否定されている限りは、『資格証明』機能あるいは『試験による単位認定』機能—それはCEEBが既に大学のカリキュラムの水準でおこなっている—を果たすテストやその関連サービスが、このバリア(障害)を減らすことになるであろう。CEEBのテスト事業のもつこうした機能は拡張できるし、また、拡張すべきである。その結果、証

明可能な能力は、それがどのような方法で獲得されようとも、有効に認めることができるのであるとわれわれ委員の多くは信じるものである。」⁽²⁹⁾

このように、資格証明機能とは教育機関における教育のプロセスとは切り離された結果としての学習達成度の証明を意味している。これは教育のプロセスそのものと密接な関係をもつ教育機能と論理的には対立的な性質をもっているが、現実には、高等教育のマス化あるいはそれにアクセスする進学者集団の多様化が背景にあるので、それぞれの機能が有効に働く場合を念頭に描くことができ、その対立点は解消されている。

ともあれ、高等教育に対する効率的なアクセスを追求する上で、資格証明機能を積極的に活用すべきことを審議会が提言したのは、この時点で既に存在している APP や CLEP のテスト事業の実績を評価したからである。

3.3.5 競争とテストニングの機能

今後に期待すべきテスト事業の3つの機能は、もちろんそれらが効果的に働く状況を抜きにして論ずることはできない。勧告された3つの機能はとくに大学入学者の選抜という本質的には競争原理が支配する現実のなかで、それら本来の働きを要求されることになるのであるが、それは本当に可能なのか。この点に関する審議会の判断はどうであろうか。まず、配分機能については以下のようにいう。

「競争が米国社会に浸透している限り、それは確実にその教育システムにも浸透し続けることになる。たとえ大学入学がユニバーサルになっても、そのなかでの競争はより高い教育段階に移ることになろう。その際、われわれが必要と考える相互選択の望ましいプロセスに役立つ情報提供、つまり人々、教育プロ

グラム、そして両者のありうる関係についての包括的でセンシティブな情報提供は、当然、その競争が基づく土台を与えることとなる。こうして、テスト事業がこうした情報のある部分を提供する限り、その利用もまた続くことになる。」⁽³⁰⁾

メリットクラシーの社会体制においては競争状況を回避することは不可能である。そして、そこに内包される教育システムが競争原理を逃れることができないのは当然である。したがって、大学入試の局面でおこなわれるテスト事業がその機能を本来の意図に即して発揮できるという単純な構図は存在しない。例えば、上に述べられているテストニングの配分機能は基本的には入学者の選抜あるいは入学者の競争に寄与する面をもっているといえるし、その逆に、配分機能そのものが競争状況によって支えられている面をもっているともいえる。審議会の判断は以上のように言い換えることができるであろう。

しかしながら、競争状況のなかにおいてもテスト事業が配分機能を有効に果たしえることについて、審議会の認識は委員の間で対立していない。ところが、それを教育機能の側面について述べるとき、その認識は委員の間で割れているのである。

「競争は教育のプロセスや共同体の理念に対立するような、あるいはそれらを損なうような態度とか手続きをもたらすと多くの人々(われわれ審議会の数人の委員も含めて)に思われている。このような見解に立てば、競争は敵対的な諸関係を促進し、教育の発展を妨げ、人間の共通価値の実現を阻むものである。生徒どうしは競争のなかでお互いを敵としてみることになり、さらには生徒をランクづけることで評価をせざるをえない教師をも敵としてみることになる。同様に、大学入学を仲介(mediate)するテスト事業は、敵対的な形

で与えられねばならないし、それに基づいて、生徒は比較という同じ目的のためにランクづけられることになる。」⁽³¹⁾

競争状況によって支えられるのがテスト事業であれば、競争と教育のプロセスとはもともと相矛盾する敵対的な関係にあるので、テスト事業の教育的機能はそもそも成立しがたいことになる。このような見解が審議会の一部委員のなかでも支持されるのは、まさに教育機能という考えに論争性を色濃く反映しているからにほかならない。

このように競争状況とテストの機能に関する関係について、審議会の全体としての判断に明確さや一貫性に欠ける点が認められるけれども、CEEBSのテストの将来を支持・強化する方向に最終的には落ち着くこととなったのは、以下の部分に表現されているような理由による。

「CEEBSのテストはこのように浸透した競争状態を橋渡しする一つの仲介物に過ぎない。しかし、それは『エクスターナル』なものとしてその競争をより公平にするものである。なぜなら、テスト得点は学校の間には存在する成績評価のスタンダードの差異をならす傾向があるからであり、また例えば、SATの平均点は男女でだいたい同じであるが、女子が学業成績で有利になる点を緩和する傾向があるからである。しかしながら、テスト得点は白人中流階層以外の人々の競争上の不利益を減らす傾向にはない。実際、テスト得点はほぼ完全に『不利益な』集団に対するバイアスを反映しており、それは結果として彼らの学業成績の不振をもたらしている。とはいえ、テストはそのような不利益な集団のなかの少数であれ、不利な条件で白人中流階層と十分に競争できる生徒を見つめるのに利用することができるのである。」⁽³²⁾

テスト利用から得られる幾つかの利点を列

挙しながら、基本的には、CEEBSの存在意義を競争の公平化の役割を担うエクスターナルなテスト機関として積極的に評価しているのである。既述したように、この結論に至る過程は、割り切れた論理の積み重ねではないが、しかし、それは審議会の論議の不十分さというよりも、むしろ、競争とテストの関係に関する課題の難しさに起因するものである。

3.4 改革の方法原理：「対称性の原理」

報告書総合編の第三章(pp.55-65)は、前の章で提示した配分機能、教育機能、資格証明機能が、平等かつ効率的な高等教育へのアクセスを実現する上で、どのような方法によればよりうまく働くのかについて述べた箇所である。つまり、それはマス化した高等教育への入学者の移動に関心をもちCEEBSのテスト事業に対して、より具体的な改革の方法原理を示唆することにあるといえる。

この目的に対して審議会が採用した方法原理は、対称性あるいはバランス(symmetry or balance)の原理と称するものである。この対称性の原理はもともとは、報告書編集委員の一人であった社会学者のコールマン委員(Coleman, J.S.)が展開した論理であった。

彼は、その論理を、現代社会における大規模な組織と個人との関係、すなわちますますパワフルな存在となる組織とそれに反して非力化する個人という問題状況において、両者の対等な関係を築いていこうとするための方法原理として導入したものである。⁽³³⁾

報告書総合編の作成過程で、審議会ではコールマン委員の対称性の原理の採用が、CEEBSのテスト事業の改革の方向を照らすのに適切であると判断したのであるが、とくにその原理を、中等教育から中等後教育への移動のシステムに介在するCEEBSの事業において、そ

の対象者あるいは顧客(clientele)が誰であるべきかという問題に適用した。

CEEBがおこなうサービスの対象者すなわち顧客の推移を歴史的にみれば、第一の顧客は大学であり、そのなかでは入試事務部(admissions officers)が最も古く、そしてCSS(College Scholarship Service, 奨学資金に関するサービス事業)を始めてからは財政援助部(financial aid officers)が、その後、他の事務部や教官の順に加わってきた。また、第二の顧客は中等学校であり、そのなかでは進路指導カウンセラーや校長がサービスの受け手であった。⁽³⁴⁾

第三の顧客として最も新しいのが受験者である。これを審議会は潜在的入学者(potential entrants)という広い概念でもって以下のように語っている。

「CEEBの台頭する顧客で、十分なサービスを受けるに足る存在として今直ぐにでも認められるべきであると考え顧客は、中等後教育に進むとみられる生徒集団や社会人である。こうした潜在的入学者のなかには既に、CEEBの提供するサービスを受けている者がいる。しかし、彼らはCEEBの情報やそれに伴うサービスを結果として受けているだけであり、その提供は多くの場合は、大学の入試事務部のために企図されたサービスから派生したものであるし、また、たまたまそれら入試事務部のニーズと合致したからにはほかならない。こうしたサービスを受けたとしても、そのサービスは不十分になるし、受験者は他の集団と等しいサービスを受ける顧客というよりは、本質的には選択の自由をもたないお客ないし購買者(customers)にすぎない。」⁽³⁵⁾

これは受験者あるいは潜在的入学者の集団に対してCEEBのサービスの手薄な現実や実態を、サービス観という理念的な次元に関

係づけて厳しく指摘し、批判しているところである。そして、これを前提にして、以下、対称性の原理に基づく改革の方向が提言されることになる。

「要するに、CEEBが潜在的入学者に提供するサービスとそれが大学に提供するサービスとの間に、対称性あるいはバランスが得られるべきであると、われわれは考える。すなわち、それぞれの個別の中等学校や大学がまさにその入学者を顧客として重視するのと同様に、CEEBの会員中等学校や会員大学は、中等後教育への全ての潜在的入学者を顧客として認め、教育機関会員に対する場合と同じように、CEEBが彼らの利益とニーズに十分に対応するようにすべきである。」⁽³⁶⁾

教育機関会員に対するサービスを大学志向(college-oriented)と呼び、潜在的入学者に対するものを受験者志向(student-oriented)とすると、上に述べられている対称性の原理とは、大学志向に偏った事業サービスを受験者志向に強化・拡大してバランスさせていくことを指向している。それは大学志向のサービスを低下させたり、または、強化しないことで得られるバランスの調整を意味するものではない。

ところで、審議会が受験者志向のサービスを拡張する方向を示したとしても、その方向が公共的な価値の問題とどのように関係するべきかを提言しなければ、総合編の本質部分が抜け落ちることになる。したがって、以下では、この課題についての審議会の結論を示し、それをもって報告書総合編の基本的部分の紹介を終えることにしたい。

この課題に対しては、審議会は潜在的入学者の層の拡がりについて触れながら、教育機会の平等という公共的な利益の実現に向けた立場を明らかにしている。例えば、以下の記述はそうした立場を如実に表しているもので

ある。

「CEEB はもちろん潜在的入学者に関して好ましくない偏った現実をこれから直す必要がある。それは今日の大学入学および卒業のパターンのなかに反映されている中流階層、白人、そして男子という偏りである。そして、こうした必要とは、CEEB のサービスが潜在的入学者の全範囲をカバーすべきことを絶対的条件 (imperative) にすることをいうのであり、それは教育機関会員層が広範囲にわたればそれだけ潜在的入学者層の拡がりにも間接的に影響するという論には与するものでない。」⁽³⁷⁾

中等後教育機会の平等という価値を「潜在的入学者の全範囲をカバーすべき」という表現にし、それを CEEB の事業の至上命令とした点に、この課題に対する審議会の強い姿勢を感じることができる。

偏った特定の社会階層がより多く大学に入学するという現実に対して、テストおよびその事業がそれを改善していない実際について、審議会は報告書のなかで繰り返し述べている。しかし、審議会のこの判断は、テスト事業の廃止という結論につながることはならず、既にみてきたように、テストの新しい多様な機能を通じて不公正な現実の改善を期待するという結論になった。上記にみられる審議会の厳しい態度は、そうした経緯や趣旨を斟酌して理解することができる。

4. 報告書に対する当時の評価

テスト審議会の役割は、結局、中等教育の卒業者が同年齢集団の 8 割を超え、それらの半数以上がさらに高等教育に進み、その発展がさらに加速しつつあるという 60 年代にあって、中等教育から高等教育への進学者の移動を平等にかつ効率的におこなうには、エ

クスターナル・テストすなわち教育機関以外がおこなう公的なテスト事業がどのような機能を果たすべきかについて、一つの方向を指し示すことであったということができる。

前の章においては、そうした役割にそった審議会の結論について詳しい紹介を試みてきたが、しかし、そこでは要約という作業に専念したため、その結論や提言の内容を検討することができなかった。したがって、本章では、この検討作業に入ることにする。

その際に、報告書をいま現在の視点に立って検討することと、それが公表された当時の同時代の視点からの検討とを、はっきりと区別する必要がある。この点を確実にするために、ここでは後者の同時代の視点からの反応を拾い、それにそって報告書の検討を進めていくことにする。

4.1 批判的立場からの見解

審議会の報告書に対する反応としてまず、これに批判的な見解を述べたケースが目に見える。それがハーバード教育評論誌上に掲載された 2 つの論考である。

これらはいずれもシュドソン (Schudson, M.S.) が著したものである。1971 年の最初の論考⁽³⁸⁾ は書評として、審議会報告書そのものずばりを紹介・論評している。そして、続いて 1972 年の論文⁽³⁹⁾ は、CEEB の創設から審議会報告がおこなわれた時点までの歴史的推移のなかで、メリットクラシー (能力主義あるいは業績主義) の社会との関係から CEEB の批判を展開している。それは間接的には審議会報告書への批判にもなっている。

したがって、審議会報告書に対する批判は、直接的には 1971 年の書評に基づくことにする。そして、1972 年の論文は、その書評の内容に密接に関わっており、さらにはシュドソ

ンの基本的立場をも明らかにしていることから、書評の内容を補完し、あるいは場合によってはそれを敷衍する性質のものとして利用する。

4.1.1 シュドソンの CEEB 観

シュドソンの審議会報告書に対する批判点をみる前に、まず最初に、CEE B という組織やその事業についての彼の捉えかたを押さえておく必要がある。

CEE B という組織やその事業についてのシュドソンの基本的な考えは、それがメリットクラシーの原理を大学入試の文脈において組織化する歴史的役割を果たしてきたところにある。彼のこうした考えは、既に、大学入試一般とメリットクラシーの原理との関係を歴史的に説明したジェンクスとリースマン (Jencks, C. and Riesman, D.) の仕事を前提としていることはいままでもない。⁽⁴⁰⁾

これをみると、要するにメリットクラシーの原理と大学入試の関係を CEE B という具体的な組織に適用して説明したのが、シュドソンの 1972 年の論文であるといえる。彼はそこで、メリットクラシーの社会を出自や門地に代わって能力、興味・関心、業績という基準によって、社会的、経済的そして政治的利益を社会階層のなかに差別的に配分する社会であると解釈する。そして、CEE B は能力測定テスト事業を通じて、その社会の組織化を進める役割を果たし、その結果、CEE B が標榜する高等教育への平等なアクセスを逆に規制することになったと主張するのである。

「50 年、60 年代において、事務職や専門職に就く機会は技能職のそれよりもずっと急速に拡大してきた。高等教育はこれらの事務職や専門職に就くための前提条件と考えられてきたために、ますます多くの若者が大学入学

に彼らの希望を集中させてきている。大学に入ることだけではなく、『希望した大学』に入ることこそ重要になっているので、大学入試は大きな関心事となっている。高等教育は拡大するにつれ、序列化 (differentiated) が進み、大学はカリキュラムの内容面に限らず、それよりもずっと重要な意味をもつと思われる地位の面において相互に区別されてきている。そして、その地位は入学水準や選抜度の高さと密接に関係しているのである。また、多くの難関私立大学や威信の高い少数の州立大学が、大学院やプロフェッショナル・スクール、産業界や官界と積極的にパイプをもととしてきている。こうして、大学の志願者のなかで、CEE B のテストで高い得点を取る者には彼らが夢みてきた機会が開けるであろうし、そうでない低い得点しか取れない者には希望した機会の扉が閉ざされることになる。」⁽⁴¹⁾

ここには大学入試の重要性とそれに関わる CEE B のテスト事業の問題性が要約されているが、その内容を読めば明らかなように、わが国においても既に非常に耳慣れた論理が展開されている。それは端的に述べれば、こういうことであろう。つまり、高等教育が社会的な存在としてパワーの中心に位置づき、他方ではその量的拡大がシステム内における大学の階層化を伴って進行してきている。そして、CEE B の主宰するテスト事業は志願者個人の能力差を測るという社会的認定のもとで、その階層化するなか中流層や中流上層の社会・経済的に高い地位にある集団から、難関大学に多くの生徒が集まる傾向を推進してきたのである。メリットクラシーを組織化するという CEE B の社会的役割の側面が、ここに描きだされているのである。

4.1.2 報告書に対する評価

シュドソンのこうした主張をテスト審議会の報告書に展開された同趣旨の部分(3.2.2の「CEEBのテストの重要性と問題性」を参照)と比較してみると、そこには共通の問題認識をみいだすことが可能であり、表現の強弱を無視すれば、ほぼ同じ内容が語られていると判断できる。なぜなら、審議会報告書もまた先のジェンクスとリースマンの研究の成果から大いに影響を受けているからである。

シュドソンが、「CEEBの関係者に賞賛されたテスト審議会の報告書は、印象深い文書であり、それはCEEBとそれが社会において果たす役割を徹底的に検討したものである」⁽⁴²⁾と一応の肯定的評価をくださったのは、上記のような基本的な面での問題認識の一致が一つの大きな要因になっていると考える。

しかしながら、シュドソンの上述の主張と審議会の同趣旨の主張とは大事な点で違いがある。それはシュドソンの問題認識は同時に結論でもあるけれども、これに対して、審議会の場合には、そうした問題点の指摘は現状認識に限定されていて、それが結論につながっていない点である。審議会の結論は既にみたようにCEEBのテスト事業の廃止ではなく、拡張にあった。そして、シュドソンがそこに、審議会の問題認識と結論との間にある一種の不自然さや不連続性をみいだすのは容易なことであったといえる。それを彼は以下のように述べている。

「CEEBのテスト事業を改革するよりも、むしろ、それを廃止することを選ぶとするとどうなるのか。そして、その結果はどうなるのか。このことは、少なくとも活字の上では、テスト審議会が探究しようとしたものではない。しかし、テスト事業を支持しながらもそ

の報告書の行間にみせた審議会の戸惑いを読みとれば、これは探究に値する。」⁽⁴³⁾

これは、審議会の結論に対するシュドソンの反対の立場を明示した部分である。しかし、これは、ある意味では、審議会の葛藤の所産に対する理解を示した部分でもある。そして、それは審議会の勧告内容のある面に対する評価として現れている。

ところで、高等教育の質を評価する際に選抜度(selectivity)が主要な基準であり続ける傾向と、それが中等教育の進学指導に与える悪影響とをシュドソンは大きな問題点と感じている。そして、将来の方向としては、高等教育の質そのものがもっと多元化した概念(differentiated notion)として定着し、それによって、中等学校がもっと自由に生徒の教育を考えることができるようになることが望ましいとしている。⁽⁴⁴⁾

審議会の勧告内容に対する彼の理解ある態度は、彼の主張に適合する面をもつところの教育機能を追求するテストへの評価となって現れている。この教育機能は、CEEBが過去において一顧だにできなかった面であり、さらには、配分機能とは相容れないものと、シュドソンは断じている。

「CEEBが『教育』機能を最良に果たすには、その『配分』機能を完全に放棄すること提案するのが合理的であろう。(そして、種々様々なテストや良質の診断テストが大学入試のためではなく、生徒の自己評価のために利用される限り、それらをETSが開発する理由がまだ十分に存在するであろう。)」⁽⁴⁵⁾

しかし、シュドソンは最終的にはCEEBのテスト事業に対する批判を根底にもつのであり、彼が本質的には審議会報告書を批判的に論ずることには変わりはない。つまり、教育機能に対する彼の高い評価も、配分機能との本質的な対立関係を指摘するための布石とし

て位置づけられていると考えることができる。

教育機能に対立するとして批判された配分機能では、志願者と大学が関心や能力などの面でうまく適合するようなテストや関連情報の利用法に注意が払われる。それは審議会が現実を改革していく方法原理として採用した対称性の原理によって最もうまく展開される機能である。したがって当然のことに、この配分機能と関わる側面の対称性原理もまたシュドソンの批判の対象となる。

それは、CEEBが従来からターゲットにしてきた中流層や中流上層の出身生徒にとってのみ有効であるとする批判である。つまり、配分機能に関わる対称性の原理は、「大学志願者のなかで自分の居住する州の大学に進む80%の生徒にとってはあまり重要ではなく、地域のコミュニティ・カレッジにしか進めない生徒にとっては全く意味をもたないであろう」⁽⁴⁶⁾ということになる。

以上、テスト審議会の報告書に対するシュドソンの見解をみてきた。彼は、要するに、社会階層の間の不平等の問題に主要な関心があり、そこに視点をおいて批判をおこなっている。これは、60年代後半に高揚した平等主義の一つの立場を反映しており、それは、「階層化という基本的な問題に立ち向かうことなしに、メリットクラシーの機構をさらに整備することを通して、個人の移動を促進しようと求める」⁽⁴⁷⁾改革運動に対しては、厳しい批判をおこなうことになる。

したがって、結局、彼の意図は審議会の勧告よりも、CEEBのテスト自体を徹底して批判することにあつたと理解できる。このため、審議会報告書に対する彼の批判的論評が、その意義を完全に否定したと結論することはできない。

それは、立場が明確であるだけに本質をつ

いている面もあるが、現実の改革課題を一步でも進めていく上での報告書の意義の側面に対しては、その批判の範囲外におきがちである。したがってこの点を考えて、こんどは審議会報告書に対する反応を実施者の側からみていくことにする。

4.2 実施的立場からの見解

実施的立場から審議会報告書に対して検討をおこなったケースを求めてみると、それはETSのスタッフのまとめた報告書⁽⁴⁸⁾が注目できるのであろう。このETS報告書は、テスト審議会の事務局長を務めたCEEBのマニング(Manning, W.H.)が1971年の7月にETSに働きかけて、その結果、審議会報告書の検討チームにより提出されたものである。したがって、この報告書の性質は以下に述べるように、CEEBやETSの関係者を対象にしており、その意味では内部的資料である。

4.2.1 ETS報告書の性質

ETSに編成された審議会報告書の検討チームは、以下の4つの流れの道筋にそっての分析を進めたが、これはCEEBがあらかじめ指示した条件であった。⁽⁴⁹⁾

- ① 勧告・提案の評価—審議会報告書の各提案を現在の発展状況に照らして評価すること
- ② 実行可能性の判定—内容と手続きの両面にわたって、改革に進むための実行可能性を判断すること
- ③ 優先順位の設定—将来性のある実行可能な委員提案を順序立てて実施に移すための優先順位を設けること
- ④ 計画概要の立案—時間・費用・人員と既存の研究・事業の発展状況を考慮して実施計画の大枠を立てること

これから明らかかなようにETSの検討チー

ムに期待されたのは、大局的な視点からの審議会報告書の批判的検討というよりは、その実施に向けた各委員提案の取捨選択を検討するということである。もちろん、CEEBとETSとの関係を考えれば、このような検討の方向性は当然のことといえる。

検討チームは審議会報告書の個別編に展開された委員提案をテーマ別に検討・整理し、それに応じて6つの班⁽⁵⁰⁾を編成した。そして、それぞれの班で分析作業を分担して各委員提案の取捨選択を進めた。最終報告書は、班ごとのまとめを基本にしており、その構成はETSとしての実施計画を提案した前半部分と、その基になる理由説明 (position paper) の後半部分とから成っている。それはそれぞれのテーマのなかで独立しており、極めて実践的な課題に即した内容と体裁になっている。

したがって、ETS報告書のなかには、これまで紹介してきた報告書総合編の基本的な勧告内容に関わる部分が直接かつ詳細に述べられてはいない。しかしながら、部分的には、そうした側面に対する判断をおこなっている箇所がみられるので、それを材料にして実施的な立場からの評価を分析してみることにする。

4.2.2 教育機能に対する評価

審議会が勧告したテストの教育機能に対する評価が、MITの入試部長スレッシャー副委員長の提案を分析した検討チームのなかにみつけることができる。

スレッシャー委員は、測定技術上の発展に支えられたCEEBのテストが教育評価の道具としての有用性と便宜性ゆえに、逆に、中等教育のカリキュラムや教育方法を規制することになったり、あるいは知識の構造や知的能力の性質に関する生徒の観念に歪みをもた

らしたとする問題点を指摘した。そして、そうした事態を改善するために教育評価の代替的なアプローチの必要性を主張した⁽⁵¹⁾。この意味では、審議会のなかでもCEEBの現行のテスト事業に対して、教育的意味を問う観点から最も批判的な意見を表明した委員の一人であった。

彼が提案した改善案のなかで、ETSの検討チームが主として採り上げたのが、「自己評価方式のテスト事業」のテーマである。このテーマに関する提案内容の要旨は本論文の付録資料の12.1~12.4に相当する。それを要約すれば、つぎのようにいえる。

彼は、現行のATPのテスト事業の教育機能を高める方向を促進するものとして、中等学校の教育内容との関連からSATのような適性テストよりもACHのような学力テストを重視することとし、また知的能力に対する生徒の責任ある自覚を奨励することから生徒自らが採点し、自己評価するようなテスト事業の導入を提案したのである。⁽⁵²⁾

これに対して、ETSの検討チームは以下のように判断している。

「スレッシャーの提案するタイプのテストを現行のATPのテストに替わるものとして考えれば、それは実行に移すことが極めて困難である。というのも、ATPはまさに高等教育への競争的なアクセスのシステムの一部となっているからである。・・・(中略)・・・また、スレッシャーはATPのテスト事業が少なくともある程度までは、その教育的な価値を高めうるような計画を展開している。しかしながら、ATPのテスト事業は主として配分機能と資格証明機能に役立つようにデザインされている。もしも、スレッシャーの提案が採択された場合、ATPのテスト事業はこれら2つの機能を有効に果たし続けることはできないであろうし、あるいは、極めて高い

費用がかかるテスト事業になるであろう。』⁽⁵³⁾

以上のように、ETSの検討チームは大学入学のためのテスト事業であるATPには、スレジャーの提案する教育機能の発現は事実上、困難であると判断している。これは、大学入学の競争的な状況においては、配分機能と資格証明機能は教育機能と両立できないという考えを示したものと解することができる。

4.2.3 対称性の原理に対する評価

「サービスにおける対称性」のテーマの検討班がおこなった分析は、審議会報告書の方法原理として導出された対称性原理に関わる点で重要である。このテーマでは、コールマン委員とハーゼイ委員の提案を中心にして分析をおこなっているが、それは付録資料のなかの3.1~3.4と6.1および6.2に該当している。

コールマン委員は、対称性の実現を推進する方向として、CEEBの提供すべき大学情報の内容とその内容をコントロールする主体の問題と、志願者個人の多面にわたる能力評価の機会の問題を重視し、そしてこれら問題が政策のレベルで一貫して討議されることを保証するものとしてCEEBの組織機構の改革を具体的に提案した。この機構の改革案は、CEEBが大学と志願者の間の真の仲介者(true intermediary)として行動するための要件として、そして両者の利益の一致を追求することを保証する要件として、コールマン委員の提案の基本となっている。⁽⁵⁴⁾

ハーゼイ委員の提案は、対称性の追求を制度的にどのように保証していくかというコールマン委員の提案趣旨よりも、むしろ対称性をどのように手段化していくかという技術的な側面に関心を寄せている。そこでは、彼は、

対称性の実現を単なる体系的あるいは網羅的な情報サービスの提供にではなくて、大学と志願者に関する入力情報と出力情報を、例えば対話形式のコンピューター・システムを利用して、両者の効率的な相互選択に役立たせるような大学入学サービス事業に求めている。⁽⁵⁵⁾

このテーマに関してETSの検討チームは、まず、対称性という概念に対する彼らの見解を一般的にコメントして、その後にコールマンとハーゼイ両委員の個別提案を実行可能性の観点から評価している。その一般的なコメントのなかで、以下のように判断したところがある。

「CEEBのサービスの対称性は教育機関対志願者という観点から保証されねばならないとする審議会の幾人かの委員の考えには、われわれは全く同意できない。教育機関がなければ、志願者もないのである。CEEBとETSの第一の顧客は高等教育機関であって、志願者ではないことは明らかな事実である。このように厳しくもはっきりと述べるその意味は、志願者に対してCEEBのテストの受験を要求してCEEBとETSに税制上の特権を与え続ける会員大学が存在する限りでのみ、CEEBおよびETSは志願者と大学を援助するのであるということにある。」⁽⁵⁶⁾

これは全く容赦のない語調の文章である。審議会報告書が採用した対称性の原理の基本的前提に対する本音が吐露されていると解することができる。そこに、会員大学の意向とその利益を基本にする会員制組織の問題と対称性原理の追求が根本的には対立せざるえない構造が看取できるのである。

5. 現在における報告書の意義

5.1 報告書の受容プロセス

当時の批判的および実施的立場の両見解を分析した結果、70年代のエクスターナル・テストの役割を提言する使命を遂行するためにテスト審議会が提出した報告書は、「テストの教育機能」と「対称性の原理」の2つの概念において新機軸を打ち出したことが理解できる。また、「テストの配分機能と資格証明機能」はCEEBの従来のテスト事業の実際を反映した概念であったことも明らかである。

審議会委員のリベラルな教育観の限界性を指摘する批判的立場のなかに、テストの教育機能に対する考えを支持する面をみたり、他方、審議会の考えを現行のテスト事業の発展の指針とする実施的立場のなかに、テストの教育機能あるいは対称性の原理の根本理念を批判する面を知ることができた。こうした評価の多面性は審議会報告書の打ち出した概念がまさに受容のプロセスにあり、関係者や社会の淘汰を経てこれから変容し定着する可能性を示すものとみることができる。

したがって、つぎの作業としては、こうした性質をもつ審議会報告書が70年代を経て80年代の現在までにどのような影響力をもってきたのか、そして現在においてどのような評価をされているのかについてみる必要がある。それは大学入学者の選抜あるいは高等教育へのアクセスにおけるエクスターナル・テストの課題、そして将来の発展とその役割を理解する上で一つの重要な知見を提供すると考える。

しかし、現在における影響力や評価について分析する作業はかなり困難であることを覚悟しなければならない。その理由は、① 時間が経過するにつれて、審議会報告書に対する詳

細な論評がおこなわれる機会は少なくなること、② 審議会報告書の勧告や各委員の提案がテスト事業の現場において実質化しているのを実証的に把握するのはひとつの独立したテーマとなること、の2つを挙げることができる。

上の2点を考慮にいれば、ここで上記の課題に関する十分な分析をおこなうことは不可能であるので、現時点では、審議会報告書のなかの主要概念の一つである対称性の原理がどのように認識されているかという側面に限定して分析を進めることにする。

5.2 対称性の理念の評価とその影響

ETSの研究スタッフであったハートネット(Hartnett, R.T.)とフェルドメサー(Feldmesser, R.A.)の二人は、AAHE(American Association for Higher Education, 全米高等教育協会)の1980年の紀要⁽⁵⁷⁾に大きな反響を呼んだ論評を寄稿した。

彼らの論評の意図は、一握りのエリート大学を除き大多数の大学が入学者の選抜のためにデザインされたSATを実際に利用しないにもかかわらず、その受験を要求している実態を明らかにすることと、その実態が何故にSATの要求中止に繋がらないのかを批判的に論ずることであった。CEEBが主宰するATPのテスト事業の縮小にもつながりかねない問題点の指摘が、ETSの内部のスタッフからでてきたのであるから、この論評は大きな注目を引いたのである。⁽⁵⁸⁾

その論評のなかにテスト審議会報告書について触れた部分がある。

「ほぼ10年前に、テスト審議会は『対称性』の原理を提唱した。その原理が実現すれば、大学が志願者について知ると同じだけのものを志願者が大学について知ることができることになり、その結果、志願者の合理的な大学

選択が促進されることになるはずであった。しかしながら、志願者に利用可能な情報はその当時からそれ程多くは増えることがなく、1977年には再び、『志願者の大学選択の情報改善に関する全米対策会議（National Task Force on Better Information for Student Choice）』は、多くの点でテスト審議会と同じ内容の勧告をせざるをえなかった。⁽⁵⁹⁾

ハートネットらの指摘を通して、テスト審議会の勧告がテスト事業の重要な指針となっていたことが理解できるし、同時にそれが実態としてうまく展開しなかった70年代の状況も読み取ることができる。そして、その状況が今の80年代にも引き継がれていることは、容易に推し測ることができるのである。つまり、テスト審議会の提唱した対称性の原理は80年代においても依然として追求されるべき理念であり続けるとみることができる。

そのことは、ATPというテスト事業とそれに関連する諸々のサービスについて体系的に詳しい説明をしたCEEBSのATPハンドブック⁽⁶⁰⁾のなかに証明されていると考える。

このATPハンドブックのなかに、テスト審議会から直接の影響を受けて事業化されたものとして、SDQ(Student Descriptive Questionnaire, 受験者アンケート票)、SRS(Summary Reporting Service, 受験者情報に関する提供サービス)そしてSSS(Student Search Service, 志願者募集サービス)の3つが説明されている。

SDQは1971年にATPのテスト事業に導入された受験者のプロフィール調査である。それはATPの受験生に対してテストの受験時に回答を依頼する質問紙票であり、その質問内容は学成績、課外活動、社会・経済的背景、大学での勉強計画、大学在学時ににおいて必要な特別の援助という項目からなる。そして、このような受験者のプロフィールと

ATPのテスト得点(SATやACH)を小冊子に要約して報告するサービスがSRSである。その要約の対象集団はとくに当該年度の中等学校の最上学年生(シニア)に限定している。これは72年から始まり、現在ではその報告書は個別大学・中等学校単位、州単位、広域単位、全国単位に分けて要約されている。

また、主として大学を利用者として志願者の募集に役立つ情報の提供をサービスするSSSは、ATPおよび奨学資金事業のテストに利用されるPSAT(Preliminary Scholastic Aptitude Test, 進学適性小テスト)の受験者に関する情報をカバーしている。これは72年から導入された有料のサービス事業で、参加大学は受験者の情報に基づきダイレクト・メールなどを通して適当な受験者と接触することになる。

これらSDQ、SRSそしてSSSが先述したように、ATPハンドブックの説明のなかでテスト審議会の提言した対称性の理念を具現したものと位置づけられているが、それはテスト審議会に関わる課題とともに以下のように語られている。

「SDQの導入とその情報を活用したサービスの開発は、教育機関と志願者個人の両方に役立つ点で、ATPの事業能力に意味ある次元を加えるものである。その情報は基本的な事実資料に限られてはいるけれども、それはある大学とその大学にとって望ましい特性をもつ志願者との間でより正確な情報交換をおこなう可能性を開くものである。このように、SATやACHのテスト得点結果を分析するための土台を提供することは、CEEBSは『志願者と大学の両者に利用できる大学入学に関する情報を増やし、それを洗練すべきである』とするテスト審議会の勧告に応えるものである。しかし、幾つかの点で、現行のテスト事業は審議会の理想とする目標の全てを实

現してはいない。例えば、SSSは審議会が奨励した大学のための情報サービス(Student Locater Service)を体するものであるが、対称性の原理に則り志願者に直接役立つことを意図した志願者のための情報サービス(College Locater Service)は十分な関心が得られぬまま事業としての導入に失敗した。しかしながら、審議会自体もこの領域には多くの問題点を予見していたし、そのため、『たとえ比較的未発達なシステムであると思われても、現在において可能なものを同時に実施していくことを探索的という理由で禁止するのは許されるべきではない』と主張している。これから、『志願者および大学とその教育内容の両面について包括的かつセンシティブな情報を利用可能にする』という審議会の目標に向かって努力し続ける必要があるけれども、SDQとSRSとSSSはそうした方向に向かう積極的なステップである。ATPは審議会報告書以後の10年を経て、将来性ある歩みを始めている。⁽⁶¹⁾

ATPハンドブックという資料の性質を考慮すれば、上に述べられた対称性の原理とテスト事業に関わるサービスの実態との関係に関する評価を文字通り受けとめるわけにはいかないが、しかし、それを踏まえたとしても、今後もしばらくは対称性の原理がSDQやSSSなどの具体的なサービス事業のなかで理念として生き続けていくこと、あるいはそれが実際のテスト事業への課題として続くことを察知することはできる。

おわりに

大学入試に関する文献や資料を調べた限りで述べれば、わが国においてテスト審議会の報告書についての紹介はこれが最初である。このような重要な意義をもつと考える報告書

がいままで紹介されなかったのは、この報告書自体のもつ実践的性質がアカデミックな研究関心に触れなかったためであろうか。あるいは、それは報告書が扱う主題の限定性、すなわち大学入試そのものでなくて、それに関連したエクスターナル・テストといういわば周辺的な主題であったためであろうか。

いずれの理由にしろ、「共通テスト」や「新テスト」が論議を呼んでいる現況にあっては、米国の審議会報告書の存在はわが国においても確実に認識される必要があるし、その勧告内容は分析するに値すると考える。そして、大学入試の文脈のなかにエクスターナル・テストという軸を挿入することは、従来から多く紹介されてきた米国の大学入試問題とは異なった興味ある次元を浮かびあがらせると考える。

審議会報告書でも指摘されていたように、エクスターナル・テストは単に大学入試との関係にとどまらず、広く教育そのものに関連する主題の拡がりをもっているのである。つまり、この報告書は形式的にはCEEBやETSの問題を論じたけれども、実質的にはエクスターナル・テストの一般的な問題を論議したものと理解できる。もちろん、この報告書のその論議の内容を全てにわたって紹介・要約することはできなかったけれども、その基本的な事項については網羅したと考える。

ところで、現実の大学入試においては依然としてテストの選抜機能も重要な役割を果たしている。それは大学側の選抜と志願者側の自己選抜という両側面において現れている。その意味では、審議会報告書の配分機能・資格証明機能そして教育機能というテストの3機能をみると、われわれは常にこれら機能がこの選抜機能に対するオール

タナティブになっていることを忘れてはならない。

そのオールタナティブの一つとして新しく登場した教育機能は、現実によどのように具体化されあるいは展開されるのかいまだ手掛かりが示されていない。また、対称性の理念と密接に関わり、現在において実践レベルで追求されている配分機能もその展開はこれからである。米国の審議会報告書を通してみたエクスターナル・テストニングの問題は、わが国の大学入試を考える上での刺戟と有意味な情報を提供してくれると考える。

(註)

以下で使用するマル付き番号は参考文献・資料一覧の番号に対応するものである。

- (1) ④, pp. 21-22.
- (2) ⑦, pp. 1-30.
- (3) ATP のテスト事業についての和文紹介は、②, ⑤, ⑦, ⑩を参照。
- (4) ETS についての詳しい和文紹介は、②, ⑤, ⑩がある。
- (5) ④, p. 13.
- (6) ⑧の 1972 年版～1984 年版によると、中等学校在学中に SAT か ACH のいずれかを受験した経験をもつ最上学年生（シニア）の各年度受験者数の推移は、以下の通りである。

(年度) (延べ受験者数)

1971-72: 1,081,000

72-73: 1,072,935

73-74: 1,045,273

74-75: 1,064,540

75-76: 1,063,488

76-77: 1,027,962

77-78: 1,034,096

78-79: 1,037,524

79-80: 1,047,392

80-81: 1,049,351

81-82: 1,040,550

82-83: 1,012,537

1983-84: 1,037,814

- (7) ⑬.

- (8) Ibid., p. 2.
- (9) Ibid., pp. 2-3.
- (10) Ibid., pp. 4-5.
- (11) Ibid., p. 6.
- (12) ④, p. 1.
- (13) Ibid., pp. 1-10.
- (14) APP については、⑬に詳しい紹介がある。しかし、APP が CEEB のテスト事業として導入された背景については、あまり触られていない。その背景は、この事業の基本的性質を理解するのに役立つと考えるので、ここに簡単に紹介しておく。
APP は 1956 年に CEEB の事業として導入された。その前年にはフォード財団が一般教育の問題と関連して、エリート大学への早期入学の実験を推進し、教育界に大きな波紋をおこしていた。そして、これに反発する大学や中等学校が、早期入学に匹敵する利益を学校在籍者に提供しよう一般的な措置を要求することとなった。このように、CEEB が APP を事業として引き受ける背景に教育界の葛藤状況があった事実を指摘しておきたい。
以上の内容は、③, pp. 1009-1015 を参照。
- (15) CLEP は 1969 年に始まったテスト事業である。これは教育機関に在籍しない者が大学の一般教育の単位を取得するためのテスト事業である。詳細は、③, pp. 1017-1023 を参照。
- (16) CSS は 1954 年に導入され、財政援助を申し込む大学志願者の需要額の算定をおこなったり、奨学資金事業の実施の援助をするサービス事業である。⑨, p. 4 には、1970 年代の終り頃には、この事業を利用する教育機関数と志願者数で ATP のそれを上回った事実が指摘されている。
- (17) CEEB の歴史を記述した基本文献はあまりなくて、②, ⑫, ⑬の 3 点がそれにあたる。また、⑥は最近までの発展を簡潔に素描した点で便利な資料である。
なお、とくに ATP のテスト事業を歴史的に概観するには、①, pp. 1-4 と⑨, pp. 1-9 を参照。
テスト審議会の委員の資料となったのは、⑯であるが、これは、とくにテスト審議会のために準備されたものである。当時までの

テスト事業の発展状況を理解するには便利な資料である。

わが国の文献で CEEB の歴史的発展を知るには以下の 2 点が便利である。まず、CEEB の政策史を 20 年代初期まで詳しく分析したものとしては、⑳がある。また、その設立から 60 年代までの発展を素描したものには、㉑がある。

- (18) ④, p. 11.
 (19) Ibid., p. 27.
 (20) エクスターナル・テストが論争され始めた時期やその経緯は正確にはわからない。例えば、㉑は教育関係団体によるエクスターナル・テストに関する批判的報告書を紹介しているが、これからすると、少なくとも教育場面においては、50 年代後期頃には論争状況にあったと推察する。
 (21) ACT については、㉒に詳しく紹介されている。
 (22) ④, p. 28.
 (23) Ibid., p. 28.
 (24) Ibid., p. 31.
 (25) Ibid., pp. 33-34.
 (26) Ibid., p. 36.
 (27) Ibid., p. 40.
 (28) Ibid., p. 50.
 (29) Ibid., pp. 53-54.
 (30) Ibid., pp. 50-51.
 (31) Ibid., p. 51.
 (32) Ibid., pp. 51-52.
 (33) ⑤, p. 19.
 (34) ④, p. 55.
 (35) Ibid., p. 56.
 (36) Ibid., p. 57.
 (37) Ibid., p. 59.
 (38) ⑬.
 (39) ㉑.
 (40) ⑮または、㉑を参照。
 (41) ㉑, pp. 34-35.
 (42) Ibid., p. 68.
 (43) ⑱, p., 578.
 (44) Ibid., p. 578.
 (45) Ibid., pp. 578-579.
 (46) Ibid., p. 578.

シュドソンのこの対称性原理に対する批判は、テスト審議会のハーゼイ委員の提案に

対するスレッジャー委員のコメント部分(⑤, p. 61.)を援用したものである。

- (47) ㉑, p. 39.
 (48) ⑩.
 (49) Ibid., p. i.
 (50) 6 つのテーマとそれに含まれる主要な提案部分(カッコ内に巻末の付録資料の提案番号とその委員名を記す)は、以下の通りである。
 a. テスト事業の重複(1.1,1.2: キャロル委員の提案)
 b. 現行のテストの改善(2.1,2.2,4.2: キャロル委員およびフリーデンバーグ委員の提案)
 c. サービスの対称性(3.1, 3.2, 3.4, 6.1, 6.2: コールマン委員とハーゼイ委員の提案)
 d. ガイダンスおよびアセスメント・サービス(5.1, 5.2, 5.3, 11.1, 11.2: ゴードン委員, スクロスバーグ委員およびホイ委員の提案)
 e. 進路選択テストの開発(8.1, 8.2, 8.3, 10.4: ピアソン委員およびマーランド委員の提案)
 f. 自己評価方式のテスト事業(12.1,12.4: スレッジャー委員の提案)
 (51) スレッジャー委員の意見は⑤, pp. 125-139. を参照。
 (52) Ibid., pp. 146-154.
 (53) ⑩, pp. 81-83.
 (54) ⑤, pp. 25-28.
 (55) Ibid., pp. 51-57.
 (56) ⑩, p. 45.
 (57) ⑬, pp. 3- 6.
 (58) ハートネットらの論評についての紹介と彼らの ETS における立場については、⑰, pp. 230-236 に詳しい。
 (59) ⑬, p. 5.
 (60) ⑨.これは ATP ハンドブックの第二版にあたり、第一版は①である。
 (61) ⑨, p. 117.

(参考文献・資料一覧)

1. Angoff, W.H. ed., The College Board Admissions Testing Program: A technical report on research and development

- activities relating to the Scholastic Aptitude Test and Achievement Tests. College Entrance Examination Board, 1971.
2. Bowles, F. The Refounding of the College Board, 1948-1963: An Informal Commentary and Selected Papers, College Entrance Examination Board, 1967.
 3. Buros, O.K. ed., The Seventh Mental Measurements Yearbook. Vol. 2, Gryphon Press, 1972.
 4. College Entrance Examination Board, Righting the Balance, Report of the Commission on Tests. Vol.I, College Entrance Examination Board, 1970.
 5. College Entrance Examination Board, Briefs, Report of the Commission on Tests. Vol.II, College Entrance Examination Board, 1970.
 6. College Entrance Examination Board, The First 75 Years: The College Board 1900-1975, a historical perspective. College Entrance Examination Board, 1975.
 7. College Entrance Examination Board, Members and Officers of the College Entrance Examination Board: 1984-85 Charter and Bylaws. College Entrance Examination Board, 1985.
 8. College Entrance Examination Board, National Report on College-Bound Seniors. の 1972 年版~1984 年版
 9. Donlon, T.F. ed., The College Board Technical Handbook for the Scholastic Aptitude Test and Achievement Tests. College Entrance Examination Board, 1984.
 10. Ebel, R. L. "External testing: Response to challenge", Teachers College Record, 1962, pp.190-198.
 11. Educational Testing Service, Review of the Commission on Tests. Educational Testing Service, 1972.
 12. Fiske, T. S. ed., The Work of the College Entrance Examination Board, 1901-1925. Ginn and Company, 1926.
 13. Fuess, C. M. The College Board: Its First Fifty Years. College Entrance Examination Board, 1950.
 14. Hartnett, R.T. and Feldmesser, R.A. "College Admissions Testing and the Myth of Selectivity", the Bulletin of the American Association for Higher Education, March 1980, pp.3-6.
 15. Jencks, C. and Riesman, D. The Academic Revolution. Doubleday, 1968.
 16. McCandless, S. A. A Brief Description of the Testing Programs of the College Entrance Examination Board. College Entrance Examination Board, 1967.
 17. Owen, D. None of the Above: Behind the Myth of Scholastic Aptitude. Houghton Mifflin Company, 1985.
 18. Pearson, R. and Manning, W.H. The Background of the Commission on Tests. College Entrance Examination Board, 1967.
 19. Schudson, M.S. "Book Reviews: Report of the Commission on Tests", Harvard Educational Review, Vol.41, No. 4, (November, 1971), pp.575-579.
 20. Schudson, M. S. "Organizing the 'Meritocracy': A History of the College Entrance Examination Board", Harvard Educational Review, Vol. 42, No. 1, (February, 1972), pp.34-69.
 21. 荒井克弘「カレッジ・ボードの事業とその発展過程」大学入試フォーラム No.5 1985 年 144-149 頁
 22. 池田輝政「アメリカの共通テストと ETS」IDE 現代の高等教育 10-11 月号 1985 年 45-47 頁
 23. 川口仁志「米国のアドバンスド・プレイズメント・プログラム」日本比較教育学会紀要第 10 号 1984 年 96-102 頁
 24. C・ジェンクス, D・リースマン(国弘正雄訳)「大学革命」サイマル出版会 1969 年
 25. 芝 祐順「ETS の近況」文部時報 4 月号 1964 年 40-42 頁
 26. 田代直人「米国における大学入学選抜政策・制度の発展と特色 —CEE B(大学入試委員会)を中心として—」山口大学教育学部教育心理学研究室 教育学論集 第 6 号 1984 年 19-36 頁
 27. 大臣官房調査統計課「諸外国の入試制度について」大学資料 第 62 号 1977 年 2-3 頁
 28. 中島直忠「ACT アセスメント・プログラムの性格と内容」大学入試センター研究紀要 No.5 1983 年
 29. 肥田野直「米英両国における統一試験」教育心理学会編「大学入試を考える」(金子書房) 1974 年 141-150 頁
 30. 宮本繁雄「アメリカのテストニング・サービスについて—その機構と事業内容—」文部時報 4 月号 1963 年 23-25 頁

(付録資料)

報告書第2編(個別編)の委員提案要旨

以下の事項を CEEB に対して提案する。

- 1.1 各種テスト機関と関係大学との間で相互協定を結ぶため、各種テスト機関に研究協力を呼びかける「大学入学及び奨学資金に関するテスト協議会」の設置を、ACE(全米教育評議会)等の組織に働きかける。これにより、各大学は各種テストの得点を入学許可のために等しく利用することが可能である。
- 1.2 上記のテスト協議会の委託する研究・開発は、大学成績等の基準変数を予測する観点に立った方法の確立を基本とすることを提案する。
(以上は、Carroll, J.B. の提案)
- 2.1 以下の線にそった SAT の改良可能性についての調査研究に助力する。
 - a. 語彙理解や語彙学習に関係する言語技能を主として測定し、推理能力の要素を減じたテスト項目群を開発する。
 - b. 言語技能に大きく依存することなく推理・推論能力を主として測定するテスト項目群を開発する。
 - c. 計算技能を測るテスト項目群を減少させ、代わりに SAT とは別形態の学力テストにおいてこの方面の能力を測定する。
 - d. 読解力の要素を減少させるためにあるテスト項目群をヒヤリング形式で実施する。
 - e. SAT で測定する諸能力とは独立性の高い知的学習能力を測定するようなテスト項目群を開発する。
 - f. 大学での各分野の教育内容における成績に限定せず、それ以外の諸能力の発達を基準とした SAT の妥当性を検討する。
- 2.2 上述した内容のテストが実現および採択できた場合、新しい(改名もありえる)SAT を教育機関と志願者の両方に適切な方法で段階的に普及していく。
(以上は、Carroll, J. B. の提案)
- 3.1 大学についての関連情報を体系的に収集し出版する。それら情報の性質は大学、志願者、高校の三者代表が運営する組織が

決定する。

- 3.2 志願者の少数の特性を直接に比較できる標準テストに加えて、大学の関心に適合し、かつ高校教育及びそれ以外の所で発達してきた志願者の特別の能力をみるために、多種多様な学力テストの受験機会を提供する。
- 3.3 大学並びに志願者についての相互の情報は、両者が積極的に認める場合にのみ提供する。
- 3.4 大学と志願者の利益の対称性を具体化するために CEEB の管理機関を改革する。
(以上は Coleman, J.S. の提案)
- 4.1 学力テストや適性テストのみならず、大学と志願者のマッチングという観点から相互選択に役立つような診断テストを提供する。
- 4.2 在学成績や就学の代替(法律の上で可能な場合)として全国基準集団に基づく解釈可能なテスト得点を与えるために、高校上学年あるいは大学の転学希望者に対して各種テストの受験機会を提供する。
(以上は Friedenber, E.Z. の提案)
- 5.1 志願者の成績についての定量的な報告に加えて、既存の各種テストの定性的分析を通して各種の学力のパターンに関する報告が可能であるかを探る。
- 5.2 各種の学力を幅広くみることに加えて、認知面及び感情面の諸機能についての記述的・定性的分析を行うための適切な手続きとテスト項目の開発をおこなう。
- 5.3 個性的な教育計画を奨励するような形で、上述の新しい手続きとテストの質的豊かさを志願者と教育機関に伝達する報告システムの開発をおこなう。
- 5.4 継続教育において多様で広範にわたる人的能力などを適切に活用するために、従来からの色々な教授形態を改善するのに必要となる方法の解明に役立つような研究の発展を考える。
(以上は Gordon, E.W. の提案)
- 6.1 大学入学サービス事業を早急に設置して、対称性の原理の完全な実現に向けて努力する。事業の目的は以下の通りとする。
 - a. 志願者のニーズと能力に合う大学についての指導・助言をおこなう。

- b. 大学教師団と協力して、入学者集団を構成する際に大学がそれぞれの可能性を最良に発揮する共同体となるよう援助する。
 - c. 志願者に対して個人に関する診断及びガイダンスの結果を提供する。
 - d. 個別大学に対し自校の評価に関する内容を提供する。
- 6.2 以上の目的に対し、事業および研究の両方を同時に推進するために印刷技術とコンピュータ技術を利用する。

(以上は Hersey, J. の提案)

- 7.1 CEEBのスタッフに占める少数民族出身者の採用比率を社会の構成比率が十分に反映できる水準にまで引き上げ、会員校の関与も高める。
- 7.2 上記と同様の趣旨で CEEB 構成員の比率も変える。
- 7.3 同様の方向に理事会の構成を改めるよう努力する。
- 7.4 現在の財政運営を検討し、事業活動の拡大に向けて教育機会均等事業の分野に支出できる資金を徹底的に見直しする。

(以上は Hoy, J.C. の提案)

- 8.1 テストの測定内容の範囲を大幅に広げる措置を採り、大学入学後の成績の優劣を予測する測度以外に生徒の基礎学力の測定をもおこなう。
- 8.2 職業や中等教育後の技術教育に進むための資格・適性を質的に評価する可能性について、適切なテスト及び手続きの開発に向けた試行研究を先導し推進する。
- 8.3 上述の研究に基づく成果や経験から実りが期待される場合、就職希望者と大学進学希望者を含む全ての高校卒業者にテストの対象を拡大し、それに沿ってその名称を「進路選択テスト事業」等の適切な方向に変更する。

(以上は Marland, S. P. の提案)

- 9.1 本報告の中で述べた種々の論争点、情報源、技術的問題点を配慮しながら、大学情報の収集・評価・解釈に関する研究・開発事業を援助する。
- 9.2 上記の研究・開発事業をコンピュータ情報システムの基本となるソフトウェアの開発に段階的に貢献させる。
- 9.3 研究・開発事業で開発した情報を、コン

ピュータ・システム化に至るまでの間、印刷形式で出版する。これにより、可能な限りの多くの情報を極めて早い時期から志願者が利用できることになる。

(以上は Pace, C. R. の提案)

- 10.1 高校最上学年に至るまでの過程において、進学計画や決定に役立つためのテスト及びその他の情報を幅広く提供することを、テスト事業の主たる政策として採択する。
- 10.2 進学希望者の利用のために個別大学に関する情報を客観的かつ体系的に提供する。この種の情報は大学が通常供給する内容と異なるべきものであり、また、大学環境についての情報に限ることなく特定の教育分野への入学とその後の成功に期待される能力・学力をも含むべきである。
- 10.3 入学許可やプレイズメントに利用されるテスト結果を大学に提供するために、大学のタイプの違いに応じて3種類から5種類に分割した形の報告書を継続して提供する。さらに、この種の情報をコンピュータでシステム化する試みを始め、必要な時に必要な形態で大学が利用できるものとする。また、志願者のプライバシーを守るための基準を設定して、志願者に必要であるが大学の利用に適切でない情報は志願者のみに報告するものとする。
- 10.4 上記の報告事業では情報の無駄や重複を避けることになるので、特定の大学集団並びに高校に在籍しない進学希望者のためには補完的な性質のテスト事業をおこなう。
- 10.5 以上に提案した諸目的を政策として継続的に検討し、改革案の時機と範囲を評価するために継続的な調査研究を準備する。

(以上は Pearson, R. の提案)

- 11.1 継続教育におけるガイダンスのために広域センターを設置する。
- 11.2 それら広域センターに期待する事業として以下の内容を検討する。
 - a. 評価及び助言サービスの提供
 - b. テスト利用による単位認定制度の開発
 - c. ガイダンスに関する授業科目の開設
 - d. スタッフ養成のための新しい教育方法の利用

- e. 実験及び研究の遂行
- 11.3 広域センター並びに CEEB の全国的な規模の事業に生徒が参加する機会を設ける。
 - 11.4 CEEB の名称と機能を「継続教育入学委員会」に変更する。
(以上は Schlossberg, N.K. と Hoy, J. C. および Gordon, E. W. の提案)
 - 12.1 テスト実施後、テスト問題項目毎の解答についての詳細な説明資料を提供して、受験者が自己評価できる方式のテスト事業を、現行のテスト事業に加えて普及させていく。
 - 12.2 とくに中等学校の教師を上記の新しいテスト事業や現行のテスト事業の問題作成に大幅に参加させる。
 - 12.3 テスト問題の作成において表面的妥当性ないしはカリキュラム妥当性を重視する。つまり、教育的なメリットをもつテスト問題を重視する。
 - 12.4 テスト実施後に受験者集団を実験的に募り、テストの評価についての論議に参加させる。
- (以上は Thresher B.A. の提案)
- 13.1 重要な基礎学力をみるための標準的な診断テストを積極的に開発する。それは基本的には、現在おこなっている学力テストに類似するものであろう。
 - 13.2 大学に対しては上記の診断テストを、受験者の選択条件並びに大学の出題要件に対する自由度の拡大の手段として利用させる。
 - 13.3 SAT は可能な限りの改良をおこないながら当分の間これを実施する。
 - 13.4 会員大学に対して、不変的性質を特徴とする SAT からもっと可変的性質の各種標準テストに利用を移すことを、漸次勧めていく。
 - 13.5 信頼性の程度が少し低下しても、テスト項目数の削減によって各種テストからスピードの要素を減少させる。
(以上は Thresher B.A. の提案)
- 14.1 (省略)
 - 14.2 (省略)
(以上は Tiedeman, D.V. の提案)