

## AO入試に関する試論(2)

—AO入試はA型学生を選抜したのか、それともO型学生に選好されたのか？  
東北学院大学文科系学部の場合—

教養学部教授 片瀬一男

「理性的な国家においては試験は行政官になるよりもむしろ靴屋になるのに必要である。けだし靴つくりの技能はなくとも人はよい公民、社会的な人間であることができるからである。しかし、必要な「国家知識」の条件を欠いでは人は国家のなかであって国家のそとで暮らし、己れ自身から、空気から、断ち切られているわけである。「試験」はフリーメーソン団の儀式のようなものであり、1つの特権として公民的知識の法的認許にほかならない。

「官職」と「個人」の「結びつき」、市民社会の知と国家の知を結ぶこの客観的な紐、つまり試験は知の官僚制的洗礼、俗知の聖知への化体の公的承認にほかならない」

K.マルクス（真下真一訳）「ヘーゲル法哲学の批判から ヘーゲル国法論（第261—第313節）の批判」

大内兵衛・細川嘉六監訳『マルクス・エンゲルス全集 第1巻』

大月書店,p.287 傍点原文.

「知の社会的定義とそれを明示する様式を、大学における賞罰サンクションにふさわしいものとして課すかぎり、試験は支配的文化とその文化の価値を教えこむという企てにとって、もっとも効果的な手段を提供してくれるものである。正統的文化と文化への正統な関係の修得は、カリキュラムの拘束によるものと同じくらい、またそれ以上に、試験の判例解釈において成り立っている慣習法によって規定される」

P.ブルデュー & J-C.パスロン（宮島喬訳）『再生産：教育・社会・文化』藤原書店,p.166.

「話せる英語のための語学学校ではなく、英語で学び、英語で考え、英語で専門を語る力がなければいけない。それが、現代人の教養だというわけだ。しかも、英語力は、テストによって測定できるから便利だ。いずれの大学でも、4年間の英語力の成長が顕著だし、学生もよく勉強している。…（中略）…最近の専門学校では、ビジネス系と語学系の人気にかけりが見えているという。その背景には、大学における教育改革の実践がある。言語的教養だけでなく、数理的教養に光をあてるべきだと私は考えるが、その話はともかく、「B型からA型へ」のシフトを愚直に実践するのが教育改革の王道である。」

矢野 真和,2008,「第6回 B型からA型に動く教育改革」

『大学新聞Web Edition』 2008/10/01

(<http://www.daigakushinbun.com/post/view/454>).

## 1. はじめに

### 1.1. AO入試をめぐる今日的状況

2008年度は、AO入試をめぐる大きな動きがあった。まず第一に、文部科学省の2008年度入試実施状況の概要からAO入試の導入状況をみると、AO入試を実施した大学は依然として増加傾向にある。AO入試を実施した大学は、国立大学では2007年度より6校多い41大学、公立大学でも1校増え18大学、私立大学は37校増の439校（これは全国の私立大学の約8割に当たる）となった。その結果、他の推薦入試と合わせると学力検査によらず大学に入学した学生は、前年度より0.8ポイント増えて43.4%となったのに対して、一般入試で大学に入った者の比率（55.9%）<sup>(1)</sup>との差をさらに縮めた（『朝日新聞』東京版朝刊,2008年9月29日）。

また文部科学省が2008年8月末に公表した2009年度の国公立大学の入試概要によると、新たにAO入試を導入する大学は弘前大学・北九州市立大学など5校ある一方で、一橋大学が廃止するので、前年度比4校増の64校となり、実施率は41%と前年度より2.3ポイント増となった。また推薦入試を実施する国公立大学は、3校増の145校となり、実施率は過去10年で最高の92.9%となった（『毎日新聞』東京版朝刊,2008年8月30日）。

第二に、こうしたAO入試の拡大の陰で、これが大学生の「学力低下」の要因の1つとなっているとして、廃止する動きもみられる。たとえば、2008年度の一橋大学に続き、2010年度には九州大学が法学部のAO入試を廃止し、その定員を一般入試枠に組み込むことを決めている。九州大学は「AO入試元年」（五島,2004）と言われた2000年度に、東北大学・筑波大学などとともに全国の国立大学に先駆けてAO入試を導入したが、その後、法学部学生の入学後の成績を追跡調査したところ、一般入試で入学した学生に比べ、AO入試利用者の成績が、学年が進むにつれ低下傾向にあることがわかったために、廃止を決めたという（『毎日新聞』西部版朝刊,2008年2月15日）<sup>(2)</sup>。

そして、第三に、2008年度は文部科学行政側からも、大学生の学力低下問題を踏まえて、AO入試に何らかの学力試験を導入するべきである、との提言が出されてきた。まず2008年1月に中央教育審議会大学分科会の作業部会（学士課程教育の在り方に関する小委員会 高等学校と大学との接続に関するワーキング・グループ）が、AO入試や推薦入試で筆記試験を受けずに大学に進学する学生の学力維持のため、「高大接続テスト（仮称）」を受験させるべきであるとの提言をまとめた。すなわち、同作業部会は、AO入試・推薦入試の改善策として、①大学が学力検査を行う、②大学入試センター試験の成績を出願資格や合否判定に利用する、③資格の取得や検定試験の結果を出願資格や合否判定に用いること、をあげた上で、「高大接続テストを行うことも有効」との提言をしている、という（『毎日新聞』東京版朝刊,2008年1月24日）。

ここでいう「高大接続テスト」は、その結果をAO入試や推薦入試に利用するほか、高校での指導に役立てられるよう、高校2年か3年の早い時期に実施することが想定されているが、テストの実施方法や活用の仕方は、さらに高校と大学の関係者で議論していくことを求めている、とされる（『読売新聞』東京版夕刊,2008年1月23日）<sup>(3)</sup>。

さらに、2008年9月には、教育再生懇談会（座長・安西祐一郎慶應義塾長）が、推薦入試やAO入試で大学入学を目指す受験生にセンター試験より基礎的な内容の高大接続テストを課すことで、大学入学者の学力の担保を求めている、という（『朝日新聞』東京版朝刊,2008年9月22日）。

## 1.2. 分析枠組み

本稿では、こうしたAO入試を取り巻く状況を踏まえ、中澤（2007）による推薦入試の「失敗」に関する分析枠組および矢野（2005）による大学の市場化に関する分析枠組みを援用して、本学の文科系5学科（英文科・史学科・法律学科・経済学科・商学科）におけるAO入試入学者の成績の推移を一般入試・学業成績推薦による入学者との対比で分析する。したがって、分析方法は前稿（片瀬,2008）と基本的に同じである<sup>(4)</sup>。

臨時教育審議会の答申以降、「第三の教育改革」の名のもとに導入された推薦入学制度が、学生・生徒とりわけ受験生にどのような影響を波及させ、どんな「意図せざる結果」を「学生界」（Bourdieu,1964=1997）にもたらしてきたかについては、中澤が一連の研究（中澤,2000,2002,2003,2007）によって精力的に追究してきた。ただし、中澤の研究はいずれも高校入試における推薦入学制度の導入が高校の受験生（中学生）に及ぼした「意図せざる結果」である。中澤(2002,2003,2007)はまず「ミクロ-マクロ問題」に関するコールマン（Coleman, 1987）の図式などによりつつ、従来の受験制度（マクロ）と受験行動（ミクロ）に関する研究は、実際の受験生の行動（たとえば通塾など学校外教育投資行動）が、入学制度に対してどのような変動を帰結したのかに関する関心を欠落させてきたことを指摘する。その上で、中澤は学業成績に一元化した選抜によらないものとして導入された推薦入学制度が、「偏差値教育」言説が批判してきた学業成績による生徒（受験生）ひいては学校の序列化を緩和するのではなく、結果的に序列化の構造を温存もしくは強化していることを指摘する。

すなわち、中澤(2007)はまずネオ・ウェーバー学派の葛藤理論の観点に立って、学校の教授活動が特定の身分集団（とくにエリート層）の支配的文化に親和的な学校文化を背景とする以上、入学制度の改変は、「エリートの定義、あるいはどの身分集団がエリートなのか」をめぐる闘争とならざるをえない。そこで、彼はコールマンやブードンの「ミクロ-マクロ問題」をめぐる図式を参照しつつ、受験生の行動における「合理的選択」の帰結として、受験制度に制

度改革者が意図しなかったアウトカムとして、学業成績による序列の温存という帰結をもたらすことをデータ分析から明らかにしている。

中澤はまず①「中学時、賞をたくさん得ていた人、役職を多くこなしていた人ほど推薦入試を選択する」、②「推薦入試は、単にそれが楽だからという理由で選択される」、③「推薦入学で着目される「個性」は、個人の学業成績を説明できない」という3つの仮説から出発する。ここで中澤が着目したのは中学校の成績にもとづく校内推薦であったのに対して、本稿で扱うのは学業推薦ではなく自己推薦の一形態であるAO入試選抜であるから、基本的に関連してくるのは、仮説②「推薦入試は、単にそれが楽だからという理由で選択される」である。この仮説の背後にあるロジックは、受験生の合理的選択であり、「学力検査を受けなくて済むから推薦入試で通ってしまえば儲けもの、失敗すれば受験準備を続ければよい」(中澤,2002:212)という考え方である。これはまさにしばしば「青田買い」と批判される<sup>(5)</sup>高校・大学側の推薦入試制度による学生・生徒確保戦略を逆手に取った合理的選択に他ならない。

そして、首都圏における高校生の実際の受験行動を分析することで、中澤(2002,2007)は、次の知見を得た。すなわち「推薦入学で重視される「個性」は学力上位層に偏って分布する。したがって、「個性」を活かして推薦入学を利用できるのは、学力上位層に限られ、「個性」のない中位層以下にとって、推薦入学は学力検査のない楽な入試に過ぎない。推薦入学は学校間格差の解消にほとんど寄与しない」(中澤,2002:218)というものであった。つまり、推薦入学に必要な「個性」の数(!)が学力上位者により多く分布している以上、推薦入学者の学業成績の分散は一般入試入学者よりも小さくなっている。そして、合理的な選択をする学力上位層は、ますます「個性」の獲得(学内の生徒会・部活の役職や、学内外の賞の獲得など)に動くので、上位層と中位以下層の学業成績以外の格差はますます拡大するという「意図せざる結果」が帰結されるようになるのである。こうして中澤(2003,2007)は合理的選択理論の枠組みでミクロな受験行動とマクロな入学制度を結びつけることで、入試改革が結果的に「失敗」するメカニズムを特定化しているのである<sup>(6)</sup>。

ただし、この中澤の一連の研究は、先にも触れたように、高校受験者の校内学力による推薦入学であるので、そのまま大学のAO入試にあてはめることはできない。そこで、ここでは新たな補助線として、大学の市場化をめぐる矢野(2005)の図式を導入してみよう。というのも、近年の受験人口(18歳人口)の減少によって、大学においては高校以上に「市場化」が急激に進行しているからである。

矢野(2005)はまず大学の市場化を①資金の市場化、②経営の市場化、③出口の市場化、④入口の市場化にわけたうえで、入口と出口の市場化が「学生たちの行動に直結し、教育内容の改善にまでおよぶ教育改革を突き動かしている」(矢野,2005:27)という。その結果、「教員の都

合ではなく、学生のニーズと行動を視野に入れた大学経営」が求められるようになった、とする。そして、入口と出口の市場化が大学に与えたインパクトを考えるために、大学および学生を図0のように4つに分けている。

これによると、大学生の学習行動（勉強）を入学前と入学後に分けた上で、大学入学以前（=Before）に学習し、入学後（=After）は勉強しない学生はB型大学の学生、逆に入学前は勉強しないが、入学後に学習し始める学生はA型大学の学生となる。そしてさらに、入学前も後も勉強する学生をAB型大学の学生、いずれも勉強しない学生をO型となる。そして、矢野(2005)は、よい授業には人気（需要）が高まり、その教師の給与も高くなる予備校を例に教育システムの市場化を説明した後に、「入口と出口の市場化が、教育の内部システムである教授=学生過程の市場化をもたらしている」（矢野,2005:32）という。

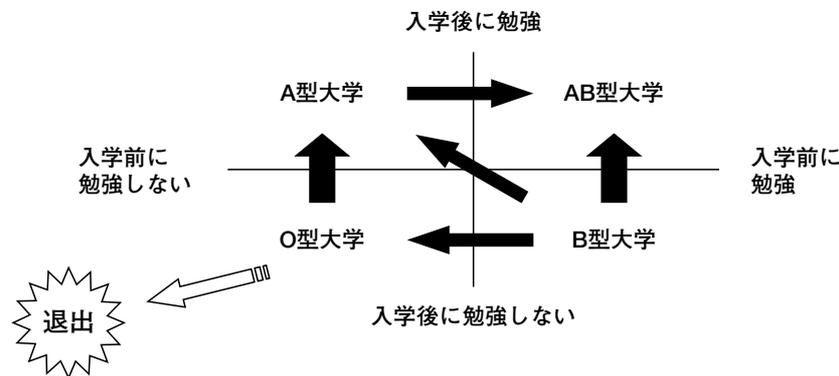


図0 市場化のインパクト（矢野,2005:31）

この枠組みに従うならば、本学のAO入試がその目的（斎藤,2001）<sup>(7)</sup>からして本来、選抜すべき学生はA型もしくはAB型学生であろう。すなわち、大学入学後に学業に熱心に取り組むA型か、大学入学以前にも勉強し、入学後も学習を継続するAB型がAO入試のターゲットといえる。これに対して、本稿での疑問は、前稿（片瀬,2008）でも述べたように、本学文科系学部におけるAO入試は、こうしたA型もしくはAB型の学生を選抜するのではなく、B型（入学後は勉強しない）学生やO型（入学前も後もまったく勉強しない）学生によって選好されているのではないのか、という一点にある。とくにAO入試が一般化した頃から、大学をレジャーランドと心得て、「学びから逃走」（佐藤,2001）したO型もしくはB型学生によってAO入試による入学が好まれているのではないのか、つまりAO入試は「失敗」しているのではないのか—それが本稿で検討してみたい疑惑である。

## 2. 学科別にみたAO入試入学者の成績：一般入試・学業推薦入学者との比較

ここではまず、一般入試・学業推薦入学者と比較しつつ、AO入試入学者の成績の推移を2003年度卒業生から2007年度卒業生について、学科別に追っていく<sup>(8)</sup>。

### 2.1. 英文学科におけるAO入試入学者の成績

まず図1.1から図1.5には、英文学科の2003年度卒業生から2007年度卒業生について、3つの入学類型（一般入試・学業推薦・AO入試）ごとに、3年間の学業成績の推移を示した（なお、4年次では授業を履修している者が少ないので省略した）。

2003年度卒業生の成績からみていくと、まず入学時点（1年次成績）では、一般入試や学業推薦に比べ、AO入試入学者の成績が良好だが、統計的に見て有意な差はない。むしろ差が現れるのは、3年次成績であり、この時点で10%水準でみて有意な差があり、AO入試入学者は他の入学類型に比べ専門課程での成績がよい。このことから、少なくともこの年度の英文学科のAO入試はA型もしくはAB型の学生を選抜していたと評価することができる。

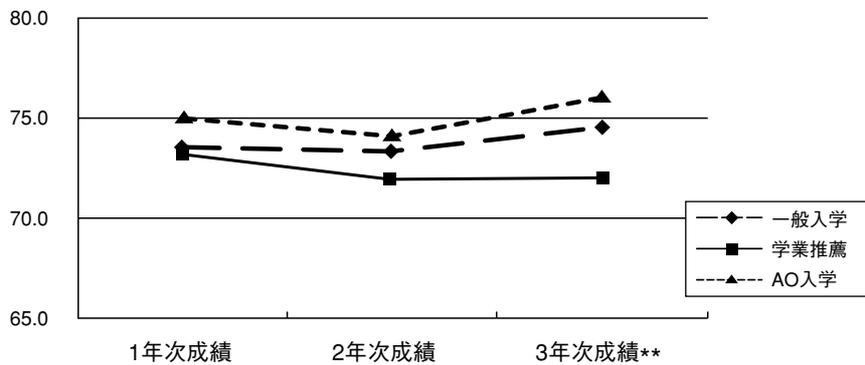


図1.1 英文科における入学類型別にみた成績の学年推移:2003年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

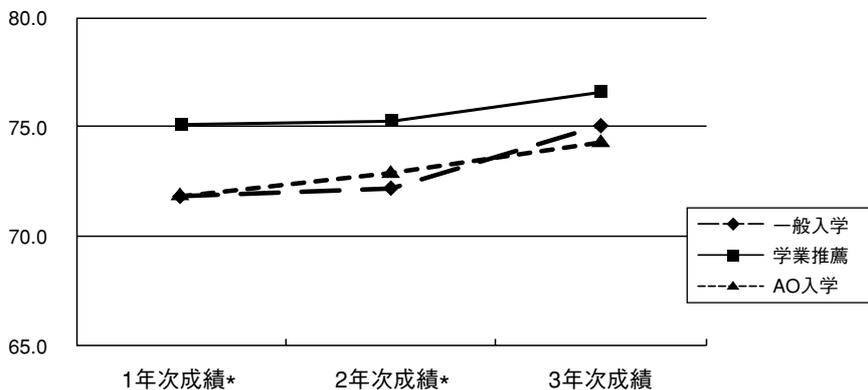


図1.2 英文科における入学類型別にみた成績の学年推移:2004年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

次に2004年度卒業者の成績の推移をみると(図1.2)、1年次から2年次にかけては、AO入試入学者の成績は学業推薦入学者と同じ水準にあるが、一般入試入学者に比べると10%水準でみて有意に低い傾向がみられる。しかし、3年次になるとその差は解消される。このことからみて、この年度の英文学科に関しては、AO入試入学者の専門課程での成績は、他の入学類型の学生とほぼ同じ水準にあると言えよう。その意味では、この年度までの英文学科のAO入試は「失敗」(中澤,2002,2007)したとはいえない。

ところが2005年度に目をむけると(図1.3)、1~2年次成績には有意な差は見られないが、3年次成績では有意差があらわれ、多重比較をすると学業推薦入学者との間に10%水準で差がみられる。すなわち、この年度のAO入試入学者は、学業成績卒業者に比べて統計的にみてとくに専門課程での成績が低い。

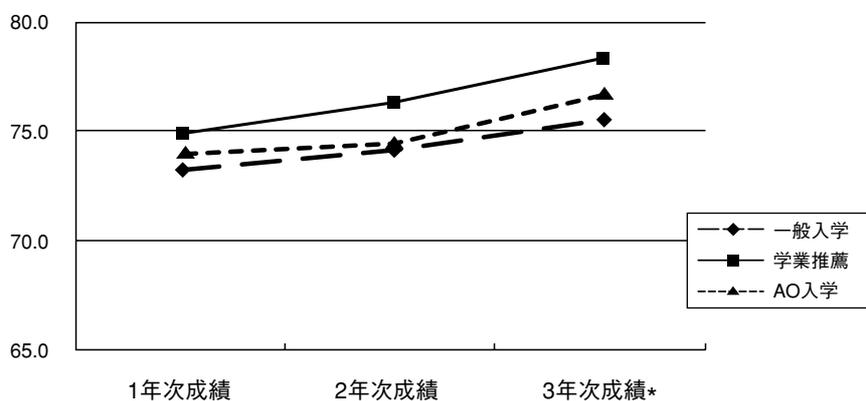


図1.3 英文科における入学類型別にみた成績の学年推移:2005年  
注) \*\*:p<0.05 \* :p<0.10

次いで2006年度卒業者については、図1.4に示したように、どの年次(学年)においてもAO入試卒業者の成績は他の入学類型に比べて差はなくなる。最後に2007年度においても、同様に

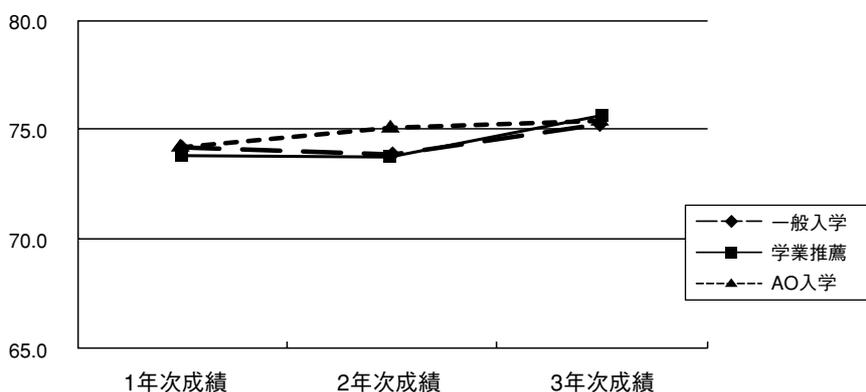


図1.4 英文科における入学類型別にみた成績の学年推移:2006年  
注) \*\*:p<0.05 \* :p<0.10

AO入試に関する試論(2)

他の入学類型との差異は消失したままである。このことから、英文科の入試による選抜戦略は、年度を追うごとにA型もしくはAB型学生を選抜する機能を喪失していったといえることができる。

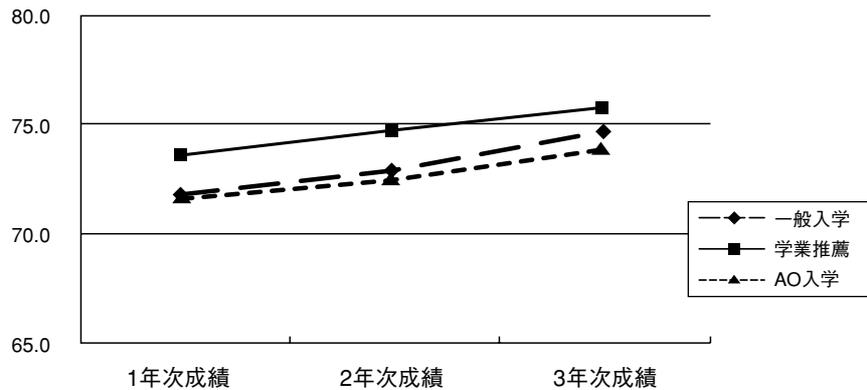


図1.5 英文科における入学類型別にみた成績の学年推移:2007年  
注) \*\*: $p < 0.05$  \*: $p < 0.10$

2.2. 史学科（歴史学科）におけるAO入試卒業者の成績

次に史学科（歴史学科）におけるAO入試卒業者の成績の推移についてみてみよう。図2.1から図2.5には、英文学科と同様、2003年度卒業生から2007年度卒業生の5年間の成績を入学類型別に示した。まず2003年度卒業生および2004年度卒業生の場合、3年間を通じて入学類型による成績の差異はほとんどみられない。これに対して、2005年度入学者になると1年次成績においてのみ有意な差がみられ、多重比較からこの年度のAO入試入学者の成績は、学業推薦に比べて10%水準でみて有意に低いと結論づけられる。さらに、2006年および07年卒業生では再び有意差が消えている。以上のことからみて、この間、史学科のAO入試はA型もしくはAB

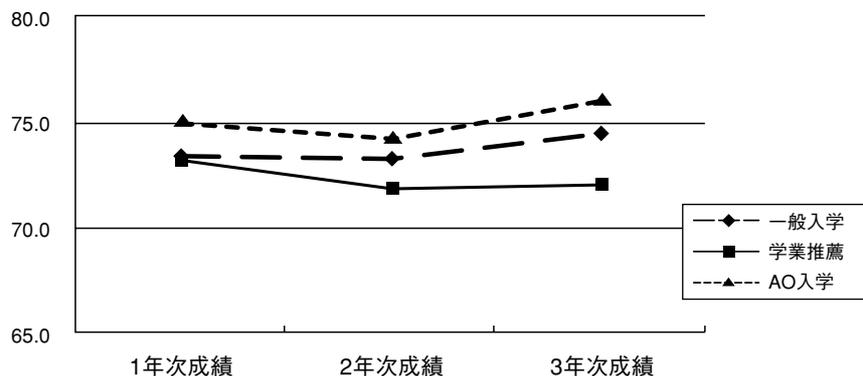


図2.1 歴史学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2003年  
注) \*\*: $p < 0.05$  \*: $p < 0.10$

型学生を選抜する機能をほとんど果たしていなかったことになる。

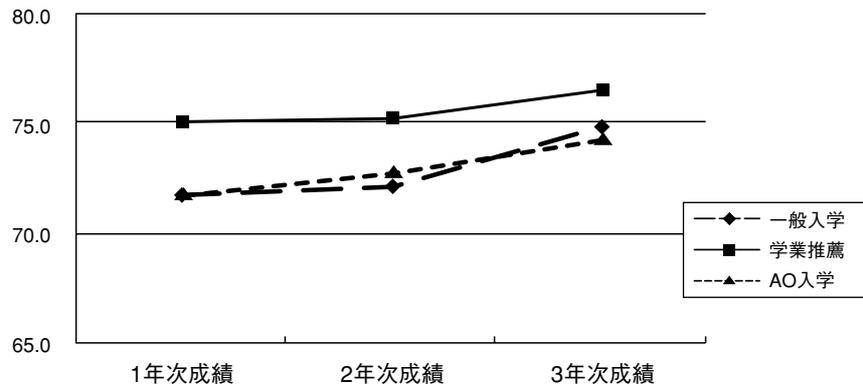


図2.2 歴史学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2004年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

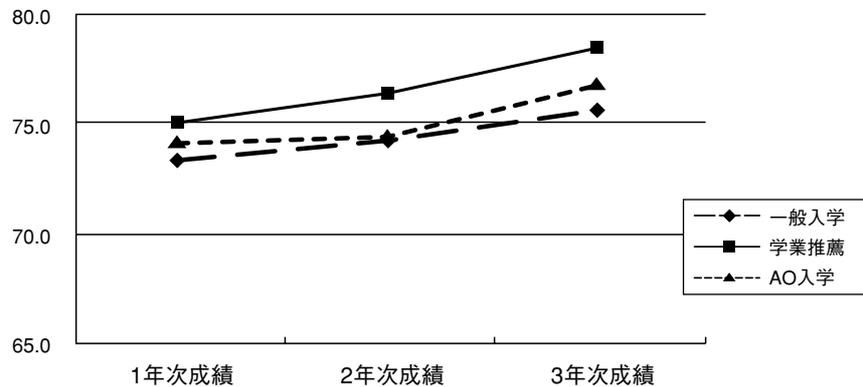


図2.3 歴史学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2005年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

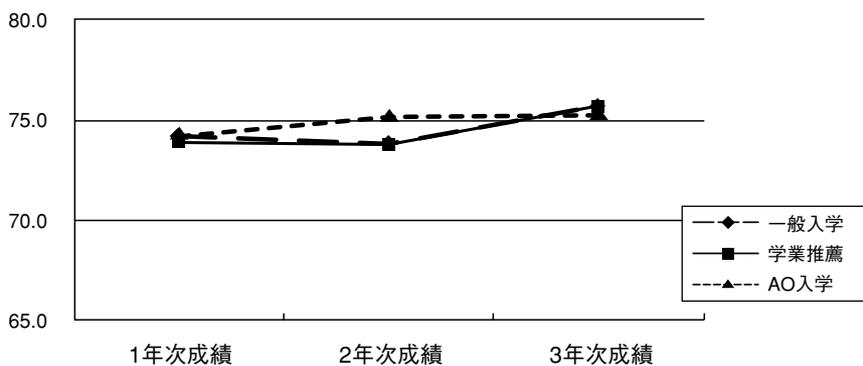


図2.4 歴史学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2006年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

## AO入試に関する試論(2)

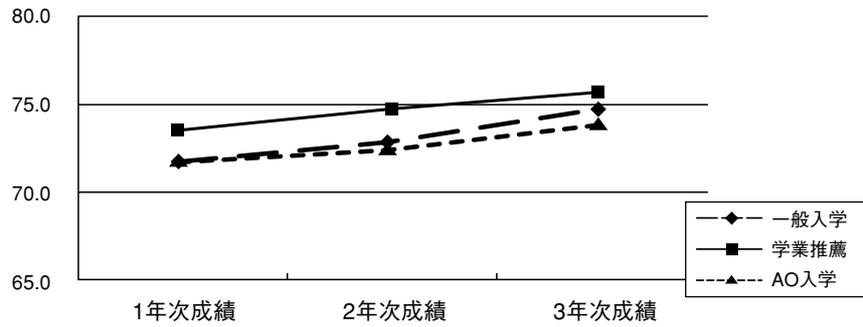


図2.5 歴史学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2007年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

### 2.3 法律学科におけるAO入試入学者の成績

次に法律学科におけるAO入試入学者の成績について検討してみよう。図3.1から図3.5には、これまでと同様、2003年度卒業生から07年度卒業生について、法律学科における3つの入学類型による成績の推移を比較をしたものである。AO入試入学者の成績については、いずれの年度も、またどの学年においても、他の2つの入学類型との間に有意な差を認めることはできない。ただし、2005年度と06年度には、一般入試入学者に比べて、AO入試入学者の成績が低いという傾向を示している（ただし、この傾向は2007年度には改善されている）。

このことからすると、法律学科においても一般入試である程度の学力レベルの学生を獲得しておけば、あとは学業推薦だけで学生を確保すれば十分であり、膨大な人的・時間的コストをかけてAO入試を実施する意味はそれほどみあたらないと考えられる。

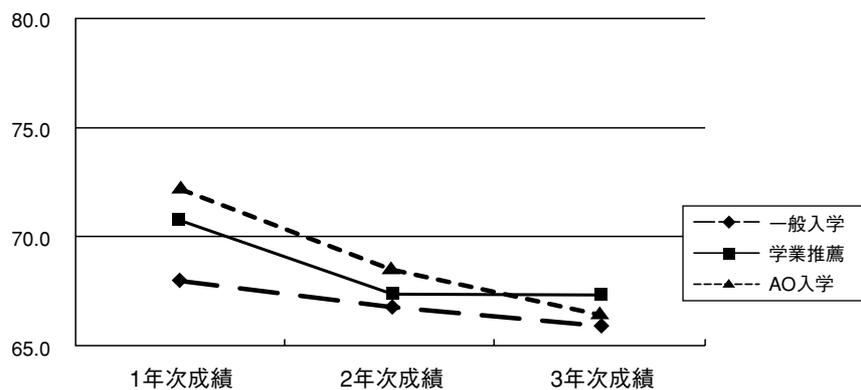


図3.1 法律学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2003年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

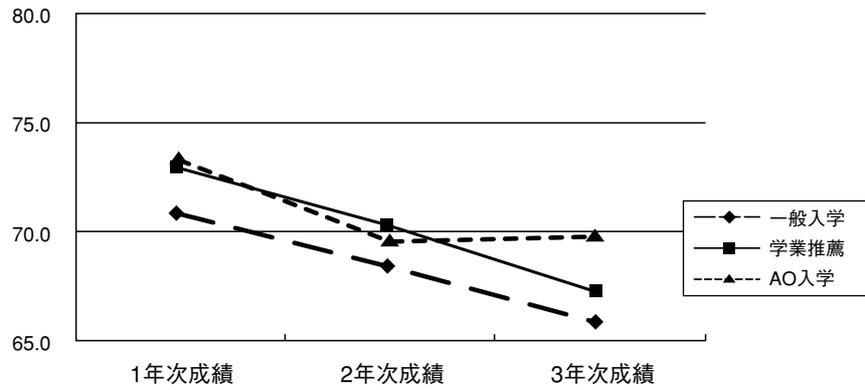


図3.2 法律学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2004年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

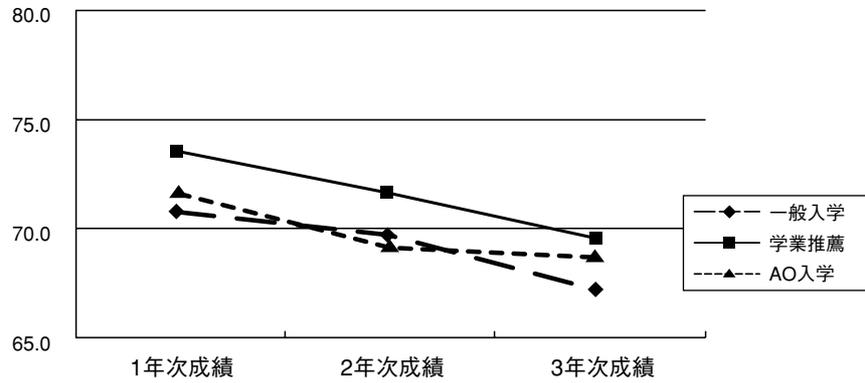


図3.3 法律学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2005年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

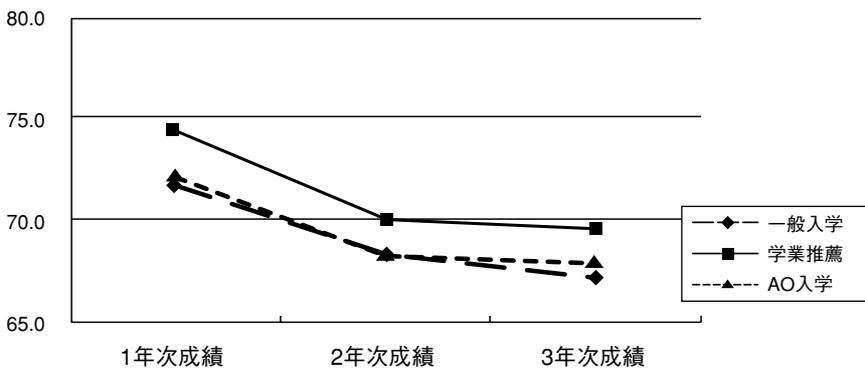


図3.4 法律学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2006年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

## AO入試に関する試論(2)

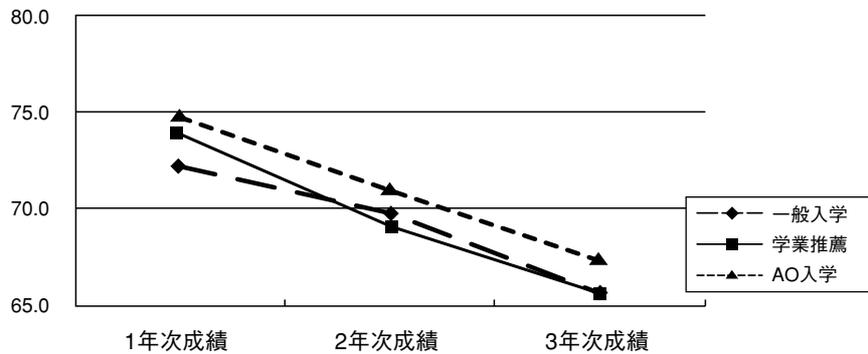


図3.5 法律学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2007年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

### 2.4 経済学科におけるAO入試入学者の成績

次いで経済学科におけるAO入試入学者の成績について検討してみよう。図4.1から図4.5には、これまでの学科と同様、2003年度卒業生から07年度卒業生について、経済学科における3つの入学類型による成績の推移を比較をしたものである。まず2003年度に卒業したAO入試入学者は、3年次を通じていずれも一般入試入学者よりも成績が有意に良好である（1、2年次では5%、3年次では10%水準で有意差がある）。これに対して、2004年度は1年次において有意差がみられ、多重比較をするとこの差は学業推薦と一般入試の間で生じているもので、AO入試入学者の成績は3年次を通じて他の入試類型との間に有意な差がない。このことからみる限り、この年度のAO入試は、入学後の学業成績の差を生まなかったという点でまったく選抜機能をはたしていない。

他方、2005年度の場合、1～3年次とも成績に差がみられる。ただし、3年次を除いていずれも学業成績入学者と一般入試入学者との間の差である。これに対して、3年次ではAO入試入学者と学業推薦入学者の間に有意な差が生じている。しかし、それは3年次ではAO入試入学者の成績が学業推薦入学者の成績に比べて1%水準で見ても有意に低い、というものである。つまり、この年度の経済学科AO入試は明らかにA型学生の獲得に失敗し、B型もしくはO型学生を選抜しているという意味で「失敗」している。

次に2006年度に目を向けると、1～2年次で有意差がみられ、AO入試入学者は学業推薦に比べ1%もしくは5%で有意に低い成績を示している。さらに2007年度は全年次で有意差があるが、それはこれまで同様、AO入試入学者の成績が学業推薦での入学者の成績に比べて明らかに低い、というものである。この年度にいたっては、もはや個別年度の「失敗」というより、AO入試制度そのものの「破綻」とでも呼ぶべき事態である。

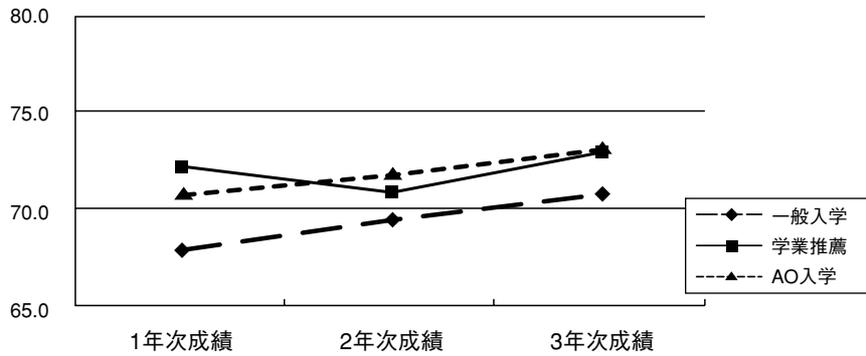


図4.1 経済学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2003年  
注) \*\*:p<0.05 \* :p<0.10

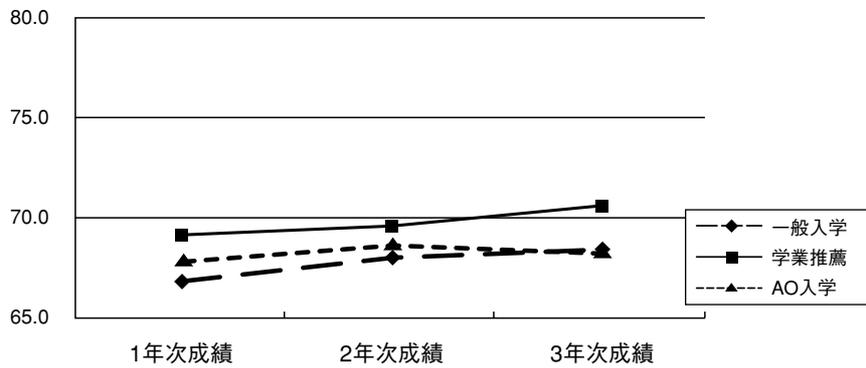


図4.2 経済学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2004年  
注) \*\*:p<0.05 \* :p<0.10

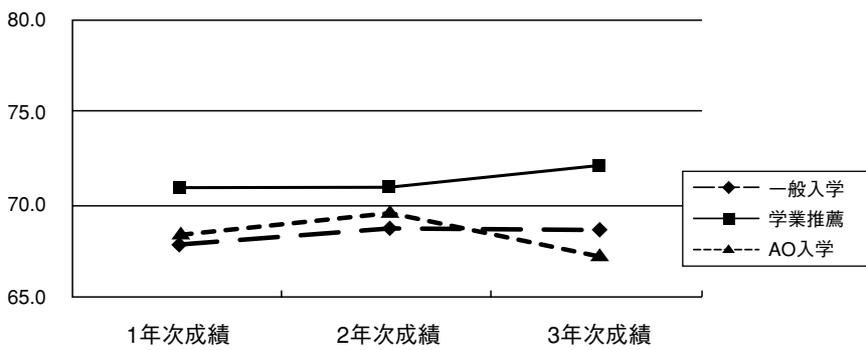


図4.3 経済学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2005年  
注) \*\*:p<0.05 \* :p<0.10

AO入試に関する試論(2)

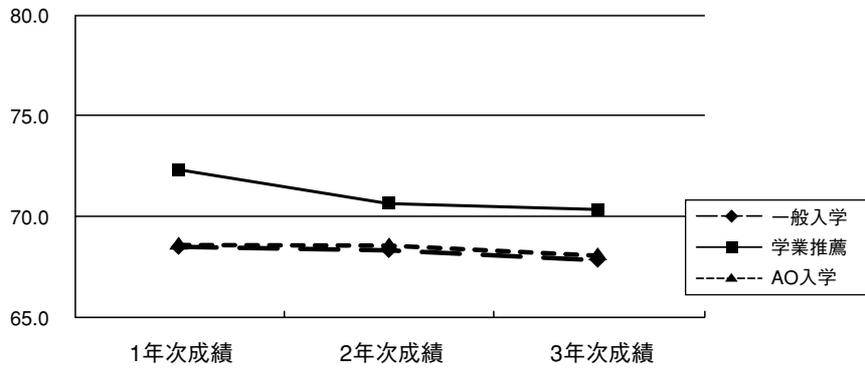


図4.4 経済学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2006年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

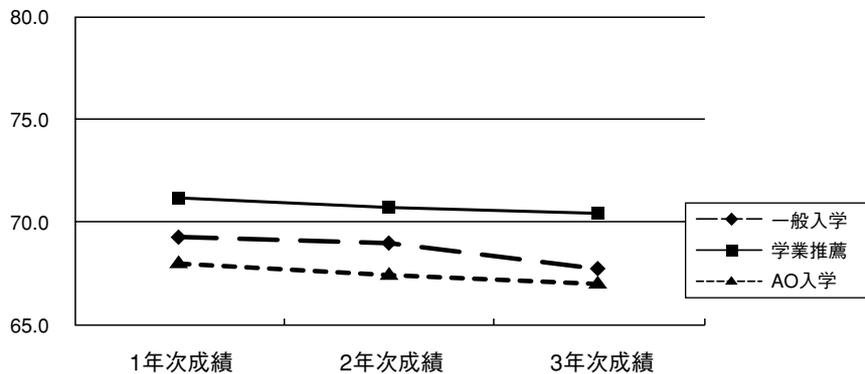


図4.5 経済学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2007年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

2.5 経営学科におけるAO入試入学者の成績

最後に経営学科におけるAO入試入学者の成績について検討しておく。図5.1から図5.5には、これまでの学科と同様、2003年度卒業者から07年度卒業者について、経営学科における3つの入学類型による成績の推移をみたものである。まず2003年度に卒業したAO入試入学者は、3年間を通じて一貫して他の2つの入学類型に比べて成績がよい。とくに一般入試入学者に比べて有意に成績が良好である。次に2004年度をみると同じく3年間を通じて他の2つの入学類型に比べ（そしてとくに一般入試入学者に比べて）成績がよい傾向を示す。

ところが、2005年度入試では3年次成績の差が有意でなくなる。そして、1年次と2年次の成績の差が有意なのは学業推薦と一般入試の間であり、AO入試入学者の成績は学業成績と変わらない。この点ではAO入試は選抜機能を失っているとみることもできる。ただし、学業推薦入学者の成績が学年を追うに従って低下しているのに対して、AO入試入学者は上昇（2年次）もしくは下げ止まり（3年次）傾向を示しているという点では、ある程度、A型もしくはは

AB型学生の獲得に成功しているともいえる。同じく2006年度では、有意差がみられるのは1年次であり、AO入試入学者の成績は一般入試入学者の成績よりも優秀である。これに対して、2年次以降は3つの入試類型による成績の差異は統計的に有意ではなくなる。最後に2007年度卒業生をみると、やはり1年次成績においてAO入学者は一般入試入学者を上回っているが、それ以降は停滞し、他の入試類型との差が縮まっていく。このことから、経営学科の場合も、近年、AO入試がA型またはAB型学生の選抜につながらず、かえって「入りやすい入試」「簡単に入学できる入試」としてO型やB型学生に選好されている疑惑を払拭できない。

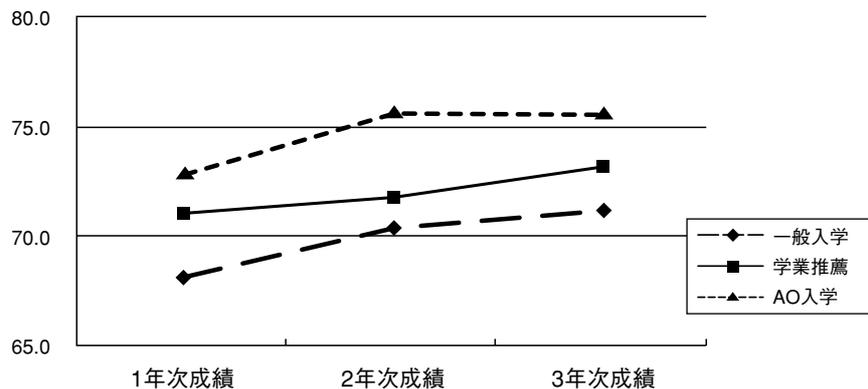


図5.1 経営学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2003年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

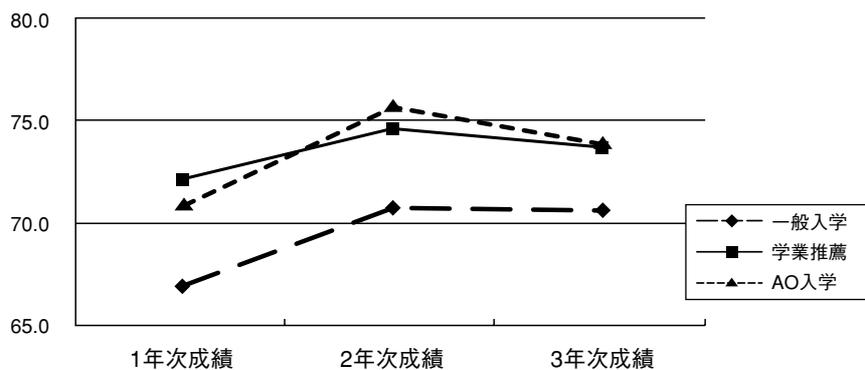


図5.2 経営学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2004年  
注) \*\*:p<0.05 \*p<0.10

AO入試に関する試論(2)

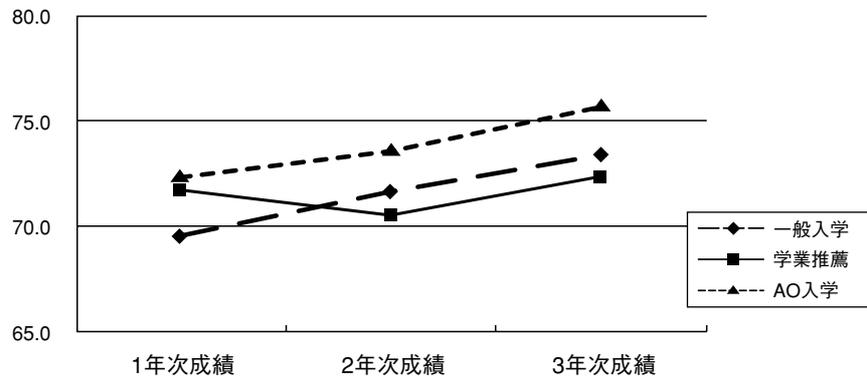


図5.3 経営学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2005年  
注) \*\*:p<0.05 \* :p<0.10

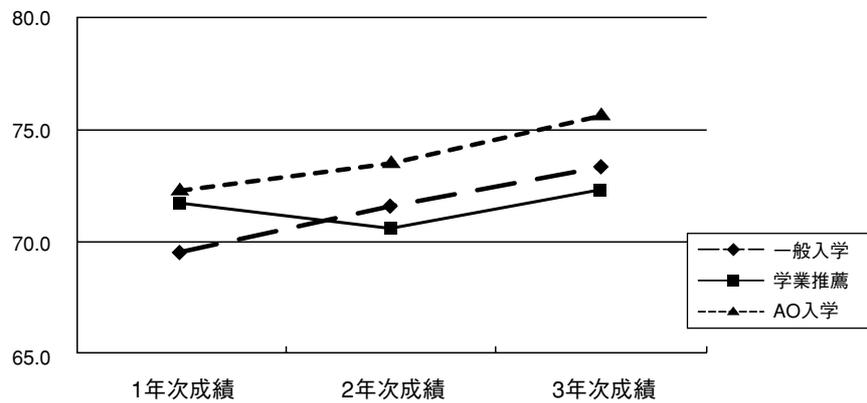


図5.4 経営学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2006年  
注) \*\*:p<0.05 \* :p<0.10

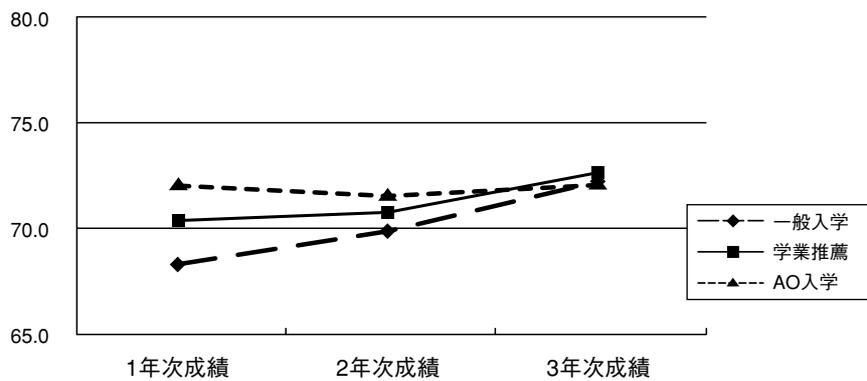


図5.5 経営学科における入学類型別にみた成績の学年推移:2007年  
注) \*\*:p<0.05 \* :p<0.10

### 3.AO入試入学者の学年別・年次別成績の推移

ここまでは各入学年次ごとに学年による成績の推移を3つの入学類型ごとにみてきた。この節では、AO入試入学者の各学年ごとの成績に注目し、それが卒業年度によってどのような変化を見せているのか検討する。すなわち、2003年度卒業生から2007年度卒業生にかけて、各学年の成績は向上もしくは低下したのかみってみる。

#### 3.1 1年次成績の推移

まず図6.1には、2000年度AO入試入学者から2007年度AO入試入学者までの1年次の成績の推移を学科ごとに示した。卒業年度を独立変数とした分散分析の結果、英文学科と史学科において、10%水準で卒業年度によって成績に有意差がみられた（英文学科  $F= 2.307$ 、史学科  $F= 2.116$ ）。

そこで、まず英文学科について1年次成績の経年変化をみると、2003年度から04年度にかけて平均成績で3.2ポイント下降した後、05年と06年度卒業生において再び以前の水準に戻った。そして、07年度卒業生において、2.6ポイント下降している。

これに対して、史学科の場合、2005年度卒業生の1年次成績が78.5点と例外的と言ってよいほど高く、このことが経年変化における有意な差を生んでいるとみることができる。言うてみれば、1年次成績に関してみる限り、この年度の史学科のAO入試は例外的にA型もしくはAB型学生を選抜していることになる。

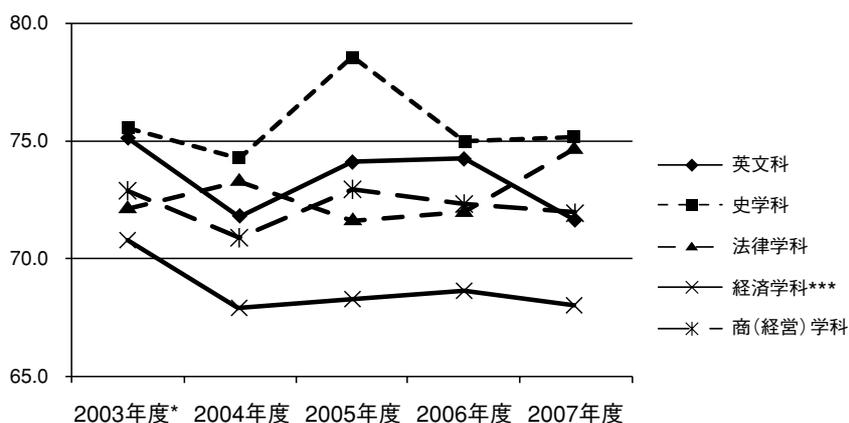


図6.1 AO入学者1年次成績の推移 \*\*\*:p<0.01

#### 3.2 2年次成績の推移

次に、図6.2は、同様にこの5年間のAO入試入学者について2年次の平均成績の経年変化を示したものである。これによると、2年次成績に関しては、経済学科のみにおいて1%水準で

AO入試に関する試論(2)

有意な変化を認めることができる ( $F=2.544$ )。変化の傾向を追うと、2003年度の卒業生では、成績の平均点が71.8と高く、他学科に比べてもそれほど遜色がなく、それなりにAO入試が選抜機能を果たしていたが、04年度にかけて68.7点と3ポイントほど低下した。その後、2年間は低位停滞状態を維持したものの、07年度卒業生において再び67.5点と1ポイント転落させている。また、この年度は法律学科の卒業生の成績が前年度に比べて上昇しているため、他学科に比べても選抜機能の低さが目につく。

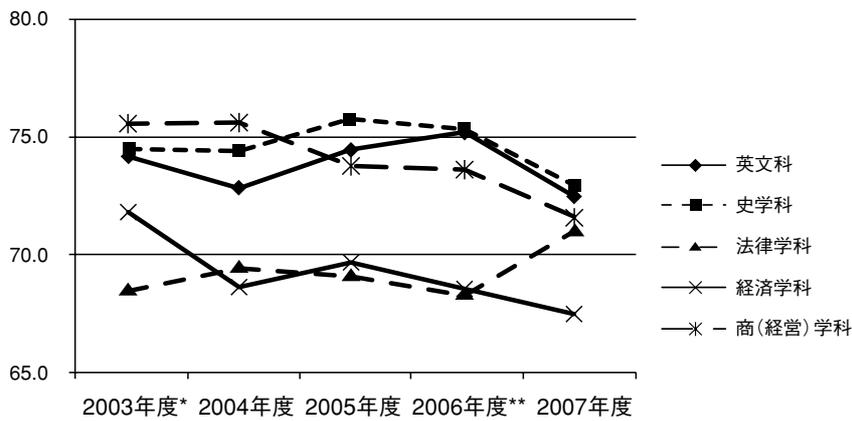


図6.2 AO入学者2年次成績の推移 +:p<0.10

3.3 3年時成績の推移

最後にAO入試入学者の3年次成績の推移をみておこう。図6.3に示したように、ここでも有意な経年変化がみられたのは、経済学科であった ( $F=4.097, p<0.01$ )。その変化を追うと、2003年度は73.1点だった平均成績が04年には68.4点と5ポイント近く下降し、その後もずっと67~68点台に停滞している（なお多重比較をすると、2003年度と04年度以降の間に有意な差が

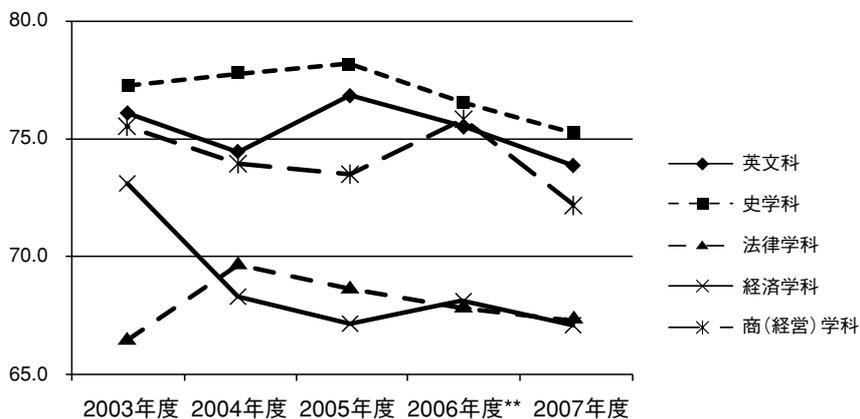


図6.3 AO入学者3年次成績の推移 +:p<0.10

みられる)。

先に見た2年次成績の下降とあわせて考えると、経済学科のAO入試は2004年度以降、A型もしくはAB型学生を選抜する機能を失い、明らかな「失敗局面」に入っている、と言わざるをえない。しかし、統計的には有意ではなかったものの、他の文科系学科たとえば最も好成績を示している史学科(現・歴史学科)でも、2005年度卒業生で78.2を記録して以来、低下局面に入り、07年度までに3ポイント程度、低下している。また、同様の傾向は英文・法律・経営の各学科にも見出すことができ、本学文科系学部におけるAO入試の選抜機能(すなわち、B型やO型学生を排除して、A型やAB型の学生を選抜する機能)が危険水域に近づいていると言わざるをえない。この点で、他大学同様、本学も実施10年目を来年度に控え、AO入試の制度的劣化を検証してみることは喫緊の課題となりつつある。

#### 4. 結論と提言：AO入試でA型学生を選抜し、優れた卒業生を輩出するために

##### 4.1 結論：「失敗」局面に近づいたAO入試

教養学部のAO入試入学者の成績を追跡した前稿(片瀬,2008)では、今後のAO入試入学者に関する研究の課題としては、以下のことをあげておいた。すなわち、まず教養学部における4年間の成績の推移からみて、AO入試入学者の成績の一部が、2003年度入学者から、それ以前の入学者に比べて低下する傾向がみられた専攻もあった。このような傾向が他学部・他学科でもみられるならば、本学におけるAO入試の選抜機能が低下しているのではないかという疑問も出てくる。前稿は教養学部3専攻における4年間の成績の推移に関する分析にとどまったが、今後は他の学部・学科に関してもAO入試入学者の成績の推移をみることによって、AO入試が適正な選抜機能を果たしているのかについて検証を行っていくことが課題となっていた。

さらに、AO入試の趣旨に鑑みると、成績というパフォーマンスの追跡調査だけでなく、学習態度や意欲、大学適応などについても、他の入学類型に比べて差異があるか調べる必要があった。これによって、AO入試が導入当初の意図すなわち基礎学力だけでなく関心や意欲なども対象とした多元的な入学選抜を実現しているか検証することも可能になると考えられた<sup>(9)</sup>。

本稿では、これらの課題を受けて、文科系4学科の成績の推移を追跡してきたが、その結果、得られた知見は次のように要約することができる。すなわち、まずAO入試入学者の3年間の成績の推移を2003年度卒業生から07年度卒業生をまで追跡したところ、いずれの学科でもAO入試の選抜機能の低下傾向が認められた。まず英文学科のAO入試による選抜戦略は、年度を追うごとにA型もしくはAB型学生を選抜する機能を喪失していった。また、この間、史学科

のAO入試はA型もしくはAB型学生を選抜する機能をほとんど果たしていなかった。同様のことは法律学科についても言え、一般入試である程度の学力レベルの学生を獲得しておけば、あとは学業推薦だけで学生を確保すれば十分であり、膨大な人的・時間的コストをかけてAO入試を実施する意味はそれほどみあたらなかった。経済学科でも、とくに2006年度と07年度については、AO入試入学者の成績は、他の入学類型の者に比べて明らかに低空飛行を続けており、もはや個別年度の「失敗」というより、AO入試制度そのものの「破綻」とでも呼ぶべき事態に立ち至っていた。最後に経営学科の場合も、同様の傾向が2005年度卒業生以降、顕著に見られ、近年、AO入試がA型またはAB型学生を選抜につながらず、かえって「入りやすい入試」「簡単に入学できる入試」としてO型やB型学生に選好されているという疑惑を払拭できない。

次にAO入試入学者の学年ごとの成績に注目し、それが卒業年度によってどのような変化をみせているのか検討した。すなわち、2003年度卒業生から2007年度卒業生にかけて、各学年の成績は向上もしくは低下したのかみた結果、次のことが明らかになった。卒業年度を独立変数とした分散分析の結果、英文学科と史学科において、卒業年度によって成績に有意差がみられた。まず英文学科について1年次成績の経年変化をみたところ、2003年度から04年度にかけて平均成績で3.2ポイント下降した後、05年と06年度卒業生において再び以前の水準に戻った。そして、07年度卒業生において、2.6ポイント下降している。これに対して、史学科の場合、2005年度卒業生の1年次成績が例外的と言ってよいほど高く、このことが経年変化における有意な差を生んでいるとみることができた。1年次成績に関してみる限り、この年度の史学科のAO入試は例外的にA型もしくはAB型学生を選抜していることになる。

次に、同様にこの5年間のAO入試入学者について2年次の平均成績の経年変化をみた結果、経済学科のみにおいて1%水準で有意な変化を認めることができた。変化の傾向を追うと、2003年度の経済学科の卒業生では、2年次の成績の平均点が高く、AO入試が選抜機能を果たしていた。しかし、04年度にかけて成績が低下した後、2年間は低位停滞状態を維持したものの、07年度卒業生において再び成績が転落していた。また、この年度は法律学科のAO入試入学者の成績が前年度に比べて上昇しているため、他学科に比べても経済学科におけるAO入試の選抜機能の低さが際立っていた。

最後に、AO入試入学者の3年次成績の推移をみたところ、ここでも有意な経年変化がみられたのは、経済学科であった。その変化を追うと、2003年度は70点台前半だった平均成績が04年には大きく下降し、その後もずっと60点台後半に停滞していた。こうしてみると、経済学科のAO入試は2004年度以降、A型もしくはAB型学生を選抜する機能を失い、明らかな「失敗局面」に入っている、と言わざるをえない。しかし、他の文科系学科たとえば最も好成績を示している史学科（現・歴史学科）でも、2005年度卒業生で70点台後半を記録して以来、低下局面

に入り、07年度までに3ポイント程度、低下している。また、同様の傾向は英文・法律・経営の各学科にも見出すことができ、本学文科系学部におけるAO入試の選抜機能が「失敗」と呼ぶべき危険水域に近づいていると言わざるをえない。

## 4.2 提言：「失敗」からの回復—「失敗」の社会学から教育の「成功」へ

### 4.2.1 「学力低下」問題の本質：インプットからスループットそしてアウトプットの問題へ

以上、本学におけるAO入試の「失敗」を社会的見地から明らかにしてきたが、テンプル大学ジャパンキャンパス学長のストロナク（ストロナク,2008）によれば、いわゆる「大学全入時代」の「学生の質低下」問題の本質は、実はAO入試の是非といったアドミッション（インプット）の問題ではなく、その後のカリキュラム（スループット）やディプロマ（アウトプット）の問題にあるという。すなわち、アメリカの場合、一般に入学選抜に学力試験を用いず、高校卒業時の基礎学力を進学適性試験であるSATやACTで測り、また英語を母国語としない学生については、TOEFLの最低点を底を定義したうえで、それをクリアした者について原則的に入学を認めるが、それでも対応できない多様な学生（高齢の社会人学生など）を選抜する手段が、小論文や面接を併用したAO入試である。

その際の基準は基本的に「この学生は4年間で卒業できるか」という一点にあるという。学生消費者主義が徹底したアメリカでは、授業料という投資に見合った能力を一定期間中に身につけさせて卒業へと導くことが「大学の責務」とされている。したがって、大学のレベルは「受験生の質」ではなく「卒業生の質」で評価される。この点からすると、大学は学生に最適な学習環境を提供し、その環境を活用して卒業という目標を達成することが学生の自己責任となる。そこで落第を繰り返す学生は退学処分には当然のこととなる。これに対して、日本の大学で「学生の質の低下」という議論で問題にされてきたのは、「受験生の質」であって「卒業生の質」ではない。

「AO入試では学生の質を確保できない」と廃止する大学もでてきたが、そもそも学力試験だけで入学後の能力開発を見極められないとして導入されたものがAO入試だったはずである。またこれだけ増えているAO入試が、「一般入試」に対して「特別入試」と位置づけられていることも不可解だが、それは入学後のカリキュラムが「一般入試」による入学生を想定しているからではないか。そこで、「学生の質の低下」の原因を入試制度に帰責するのではなく、どんな学生を求め（アドミッション）、その学生にどのような教育を行い（カリキュラム）、どんな質の卒業生を社会に送り出すのか（ディプロマ）という大学自体のポリシーの「質」こそ

が検証の対象となるべきだという（ストロナク,2008）。

この指摘は試験そのものもつ意味に猛省を迫る。マルクスの「試験は知の官僚制的洗礼、俗知の聖知への化体の公的承認にほかならない」という言を引きながら、ブルデューは試験がもつ意味を次のように再定式化する。すなわち、「知の社会的定義とそれを明示する様式を、大学における賞罰サンクションにふさわしいものとして課すかぎり、試験は支配的文化とその文化の価値を教え込むという企てにとって、もっとも効果的な手段を提供してくれるものである。正統的文化と文化への正統な関係の修得は、カリキュラムの拘束によるものと同じくらい、またそれ以上に、試験の判例解釈において成り立っている慣習法によって規定される」。言い換えると、試験（とくに全国的なもの、たとえば大学入試センター試験）はその社会の正統的文化すなわち教養のレベルを国家的に定義するものである。この点は、教科書も同様である。漱石が教科書から消え、大学入試に出なくなると、明治の文学に対する知識・教養は受験生からなくなる。逆に吉本ばななが教科書に登場し、吉本隆明が試験に出なくなると、父親は受験生の関心から消え去り、娘の作品は「俗知」から「聖知」へと公的承認を得て「化体」していく。

東京大学大学院における「ドストエフスキーって誰？」事件（石田,2002）から7年、流動化する若年労働市場で希望が失われた今、またドストエフスキーの新訳が売り上げを伸ばし、カミュの『異邦人』を思わせる無差別殺人がオタクの聖地・秋葉原で発生するなか、文科系学部にあっては「人文知」の再生こそ喫緊の課題である（石田,2009）。

ブルデューと同じくマルクスの衣鉢を継ぐハバーマスもまた、こうした「学力低下」「学習意欲の低下」の背後にある「動機づけの危機」が現代社会の正統性への危機につながると考えている。すなわち「社会文化的システムが変化して、その出力が国家および社会的労働システムのためには機能不全になると、私は動機づけの危機という言い方をする。社会文化的システムが晩期資本主義の社会において動機づけの上で果たすもっとも重要な寄与は、国民的な、また家族的、職業的な私生活志向という症状群である。私が国民的私生活志向と呼ぶのは、正統化過程への参加が、制度的に整備されている機会に相応してきわめて乏しいのに、他方で行政システムの制御活動と給付活動への関心は高いということ（低い入力＝対＝高い出力という志向）である。したがって国民的な私生活志向は、脱政治化した公共性の構造に即応するものである」（Habermas, 1973=1979:118 括弧内原文）。

この引用からわかるように、ハバーマスの念頭にあるのは正統的な政治参加による政治システムの維持であるが、これは正統的な文化活動への参与すなわち大学での教授活動への学生の参加にも敷衍することができる。「制度的に整備された」高等教育機会たる大学において、学生は大学が「給付」する学知への関心が低いために、大学それ自体が機能不全になる——言い換えれば学習意欲を欠いたB型やO型学生が、今日の教育システムの機能不全を招来している。

それは、彼らが学知への「動機づけ」を欠いた危機的状況にあるためである。そして、本学のAO入試がその選抜機能を消失すると、学生の「私生活志向」（職業的には「地位競争に即応したキャリア志向」にたつて大学を専門学校＝資格付与機関と心得る態度、家族的には「消費関心」と「余暇関心」しか抱かない学生消費者主義とレジャーランド志向）によって、大学という「社会文化的システム」が今度は「機能不全」に陥りかねない（Haremas, 1973=1979:118）ことは、以前にも指摘した（片瀬,2007）。ここで、その結論を再説しておこう。

教育とは現在からみれば不確かな未来への確実な投資である。しかるに現在の必要性しか眼中にない学生は、すぐ「役に立ちそうな」キャリア教育（インターンシップなど）や資格取得などに奔る。けれども、たとえば資格について言えば、一部の専門職においてしか資格社会（Collins,1979=1984）が実現していない日本では、こうした資格の多くが活用されずに死蔵率が高く（阿形,2000）、そもそも職業アスピレーションの実現（学生時代に希望した職業に就くこと）にもほとんど貢献しないことは、実証的にも証明されている（片瀬,2005a）<sup>(10)</sup>。実際、技術革新の激しい現代にあつては、学生時代に取得した資格や大学での知識が一生の職業生活に役立つとは考えにくい。むしろ大学で身につけるべきものは、矢野(2005)の指摘するように「学習する習慣」である。そして、現在志向の学生に「学習する習慣」を身につけさせるには、知ることの快楽（知的世界の広がりや驚異）を教える「表出的教養主義」——本田(2005)の分類によれば、個人に定位した現在志向の「即時的<sup>レリバンス</sup>意義」にあたる——にたつた教育を行うことが有効な教育戦略であると考えられる。

そして、田中(2002)が指摘したように、学生を教育するのは教師ではなく、教師と生徒のコミュニケーションである以上、教育的コミュニケーションを教師と生徒の上下関係の確認という形式的な「信仰告白」（Bourdieu, Passron et Martin,1971=1999）に終わらせるのではなく、学知の快楽を伝達するコミュニケーションとしなければならない。実際、内田（2002）はヘーゲルの『精神現象学』における「欲望の欲望」の概念をつかって、大学における教師—生徒関係が、知を欲望する教師の欲望に対して、同じく知を欲望する学生が欲望をもつというエロスの関係だと説明する。そして、内田(2005)は、「えらい」先生とは、漱石の『こころ』の「先生」、あるいは『三四郎』の広田先生のように、すべからく若者にとって「謎の中年男」であるべきだ、という。『こころ』の主人公の青年にとって、「先生」は実際の学校の先生ですらない。鎌倉の海水浴場で邂逅した「謎の中年男」に主人公は心酔し、私淑することになる。しかも、この「先生」は、主人公の帰省中に謎の遺書を残して自殺する。謎は、ラカンやレヴィナスの難解なテキストのように、若い生徒（あるいは読者）の知的好奇心ひいては学習意欲を喚起する。ヘーゲル流に言えば、教師の絶対的な知識欲に生徒は嫉妬し、知的欲望をもつのである（内田,2005）。その意味では、教員はまずもって教育だけでなく、研究に邁進し、その姿勢

を学生に示し、学習意欲を喚起する必要がある（片瀬,2007）。

#### 4.2.2 「学びのカリキュラム」の復権に向けて：大学教育の成功の条件

以上述べたことを踏まえて再びハバーマスに立ち戻れば、彼は「市場の社会化効果を弱める諸傾向」の1つとしての「交換価値志向」に関して次のように述べている。「一方では勤労所得によって自分の生活を再生産するのではない人口部分（生徒と学生・・・（中略）・・・など）が次第に増加する傾向であり、多面では抽象的労働のかわりに具体的労働がおこなわれる活動分野が拡大する傾向である。また、労働時間の縮小（と実質的所得の上昇）との連関において、職業に関するテーマに対して余暇に関するテーマが帯びてくる重要さも、金銭的に充たしうる欲求を必ずしも特権化しなくなる」（Habermas, 1973=1979:132）。

この点に関しては、再び内田（2007）の議論が接続可能である。すなわち、交換価値を志向する消費文化になじんだ学生は、短期的な／現在の必要性を離れた学知に対して「それが何の役に立つのか」という功利主義的な問いを投げかけるだろう。実際、内田（2007）は、このような学生の問いに対して、必要性や即時性にもとづく消費文化とは異なる教育の逆説的な時間性を主張する。すなわち、それは「教育から受益する人間は、自分がどのような利益を得ているのかを、教育がある程度進行するまで、場合によっては教育過程が終了するまで、言うことができない」（傍点原文,内田,2007:46）という性格である。そして、母語の習得を例に、起源的な意味での学習の特性は、「自分が何を学んでいるのか知らず、その価値や意味や有用性を言えないという当の事実こそが学びを動機づけている」（傍点原文,内田,2007:46）とする。この表現はブルデュー（Bourdieu et Passeron, 1979=1991）が「必要性への距離」という空間的なタームで述べた正統的文化資本（学知）に固有の特質を時間次元に置換してパラフレーズしたものとみることができる。

たしかに、幼児期より交換優位の消費文化になじんだ現代の大学生に対して、このように現在の必要性や快楽から離れ、不確かな未来へ投資させることは困難な教師の役割にちがいないだろう。しかし、現在の有用性や快楽にしか関心をもたない学生を、必要性から離れた教養の取得（正統的文化資本の獲得）に導く道は閉ざされているわけではない。それは、学生を予測も理解も不能な絶対的な他者と認めた上で、学知の快楽を提示することから教育を始めることである。たとえば、田中（2004a,2004b）は、自我は自己生成する心理システムであるから、そもそも学生を「教育」することは不可能であるというルーマン（Luhmann,2002=2004）の教育論を受けて、「驚異の感覚」にもとづく楽しい「学習」が、「教育」の不可能性（教師の思うように学生は学習しない、あるいは学生は教師の予測不可能な仕方で学習する）という「悲劇」を乗り越えていく道を示す。

それは、生の悲劇性を偶発的で刹那的な「共在」として了解し、他者の個別性を承認することによって、学生の愉しい「学び」を作り出していく方法である。これによって、教育の不可能性も、ポジティブなものへと反転させることができる。これが「思いどおりにならない教育をどうすればやりつづけられるのか」という教師の問いに対する答えになる、と田中(2002)は考える。ここには、因果律にもとづく学生の操作＝教育が失敗しても、いかんともできない他者である学生との共存という観念から、この困難な事態をポジティブに捉えなおす教師の生存戦略がある。言い換えれば、ここには学生を存在論的な他者、すなわち自己の外部にあって、統制や教育が不可能な他者として承認することから教育を始めようという前提がある。

ルーマンのコミュニケーション論にたつて、田中(2002)は、先にも述べたように、教育を行うのは教師ではなく、教師と生徒のコミュニケーションである、と指摘する。すなわち、教育というコミュニケーションは、ヴィトゲンシュタインのいう「言語ゲーム」でも、特異な性格をもつゲームであるという。それは、「すでに共有されている言語ゲームの規則にもとづきながら、一方(指示者)がすでに参入している言語ゲームにまだ参入していない他方(学習者)が参入するさいに交わされるコミュニケーション」である。生徒(学習者)は教師に導かれて、科学的知識の教授というコミュニケーションに参加する。この意味で、ブルデューらも言うように、「教育的コミュニケーションは、知っている者と知らない者との間に成立するコミュニケーションである」(Bourdieu, Passron et Martin,1971=1999)。ところが、両者の間に交わされる膨大なコミュニケーションは、意味の伝達というより、教師と生徒の上下関係の確認という「信仰告白」になりがちである。実際、ブルデューらが発見したように、学生・生徒は教師の使う専門用語の意味を正確に把握することも理解することもできず、「その用語を使うべき文脈」を体感的に察知し、「雰囲気的に使っている」にすぎない。

したがって、ルーマン(Luhmann, 2002=2004)も指摘するように、教育における「因果連関」すなわちどのような知識をどのような教育方法・技術によって教授すれば成果が上がるかを教師が予測することは、原理的に不可能である。この意味で「教育は操作不可能」なものである。しかし、この教師－生徒の社会的コミュニケーションは、生徒自身の自己反省を通じて自己社会化を可能にする。というのも、生徒は知っている者(教師)とのコミュニケーションを通じて、自らの非知もしくは無知を自覚するからである。こうした「観察」によって自己反省が生まれ、自らを社会化するという事態が生じる。このような生徒自身の「観察」は、教師の意図どおりには起きないが、何らかの社会的文脈で社会的な経験をとおして生起する。したがって、「他者を思うことで自己言及することは、つまるところ、他者参照のみが自分を豊かにし、自己反照(独善、自家撞着への批判)を可能にする」(田中,2002)のである。

これが社会的コミュニケーションによる自己社会化の過程ほかならない。学習が社会的契機

による自己言及（自己反省）によってのみ生じる以上、社会化は自己社会化としてしか生起しない。「教育」という観点にたつと、教育は予測不可能な形で生起する以上、生徒は操作可能であるという考え方は教師の幻想にはかならない。教師にとって生徒は予測不可能な「圧倒的・絶対的な他者」であるうえに、両者の言語ゲームの規則が共約不可能である以上、教育的コミュニケーションは教師にとって「ためらいのなかの決断」にならざるをえない。そこで、田中(2002)は、教師が生徒の「自己イメージを批判的に対象化することによって社会批判を実践していく「変革的知識人」としての教師」になることを提唱する。

さらに、内田(2005)は、レヴィナスのユダヤ教思想をラカンの精神分析学の観点から読み込むなかで、同様の見解に到達した。それによると、弟子は「師としての他者」に就いてテキストの読み方を学ばなければならないが、「師としての他者」は「弟子」にとって「無限の叡智を蔵した完全なる智者」、完璧に「知っている」と想定される主体であるという。言い換えれば、弟子の理解能力を「絶対的に超えた知的境位」（傍点原文）にある者が「師」である。したがって、「師」の役割は、「弟子」の知の「外部」（いわば無知の領域）の存在を教えることによって、「知への欲望」を喚起することであるという。田中(2002)のいう「変革的知識人」としての教師もまた、こうして学生の前に絶対的知（学生の理解の外部にある知識人）としてたち現れる者を言うのであろう。

こうした教師と学生のコミュニケーションは、「表出的教養主義」の復活にも寄与すると考えられる（片瀬,2005b）。竹内（2003）が指摘するように、かつての学生文化（とくに戦前期の旧制高校文化）にみられた「教養を身につけなければならない」という、いささか強迫めいたエリート学生の卓越化戦略としての「規範的教養主義」が解体し、とりわけ大学がレジヤランド化した今こそ、「教養を身につけることは楽しい」という「表出的教養主義」が復権されるべきであろう。「教えたがる教師」と「遊びたがる学生」という不毛な対立図式（潮木,1988）を超えて、教養の場としてのキャンパスが再建されなければならない。識字文化に基礎をおく「規範としての教養主義」が、いわば「グロテスクな教養」（高田,2005）が、解体している以上、今、望まれるのはいわば「表出的教養主義」であろう。教師とのコミュニケーションや読書によってじっくり教養を身につけ、さまざまな他者の生き方を知ることは、まずもって楽しいことであり、人生を豊かにし（山田ほか,2004）、自己の可能性もイマジナリーに拡大することを知ること。その意味で、大学教育は、ユニバーサル段階に到達した今こそ、「表出的教養主義」の復権を目指す必要があると言えよう。それこそが、学生の「学びからの逃走」を超えて「学びのカリキュラム」（佐藤,2001）を「成功」に導く教育的課題に他ならない。したがって、冒頭にも引いたように、現在の大学は、「[B型からA型へ]のシフトを愚直に実践するのが教育改革の王道」（矢野,2008）であることを忘れて、「広報」の充実だ、「入試

定員」の変更だの瑣末で不毛な大学改革に奔走する時ではない。

## 注

- (1) なお、私立大学だけみると、2008年度の一般入試入学者は48.6%となり、初めて5割を下回った前年度の49.6%をさらに下回っている。
- (2) 実際、これまでAO入試入学者の成績に関する追跡調査は、国立大学を中心に行われてきた。それによると、九州大学（法学部・薬学部・農学部）では、AO入試入学者は、一般教育科目中心の「全学教育」科目でも、また学部での「専攻教育」科目でも、一般入試入学者と同等かそれ以上の成績をおさめている、という（渡辺 2005:148）。また筑波大学（工学システム学類）では、AO入試入学者の1年次成績は、一般入試入学者に比べると、講義形式の授業での筆記試験では低いが、レポート提出や制作課題を伴う授業では高いことが指摘されている（白川・島田・渡邊・山根 2004）。また、この学生を卒業時点まで追跡したところ、AO入試入学者は学類の標準的な科目以外の授業を履修し、自らの学習目標によって多様な科目選択をしており、また卒業研究の評価は他の入学類型と同等かそれ以上であった、という（白川・島田・渡邊・山根,2004）。その一方で、福井大学（工学部）で1年次の成績を調べたところ、AO入試入学者は、一般入試入学者に比べて、「共通教育科目」においては好成績をおさめるものの、「専門基礎科目」においては中上位の成績を示す者が少ないことも報告されている（大久保・郡司 2006:73）。このように、AO入試入学者の成績に関する追跡調査は、各大学でまだ緒についたばかりであり、その知見も錯綜している。
- (3) 学士課程教育の在り方に関する小委員会 高等学校と大学との接続に関するワーキンググループが、2008年2月に中央教育審議会初等中等教育分科会（第59回）で配布した資料（[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/001/08030317/002.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/001/08030317/002.htm)）によると、「大学全入」時代の高大接続の基本的考え方は大学による「選抜」から大学と学生による「相互選抜」にあるとしたうえで、次のような大学入試の現状把握を示している。すなわち、「大学全入」時代を迎え、過度の進学競争は緩和される一方、選抜性の高い一部の大学を除き、入試の選抜機能がもたらしてきた大学の入口管理や高校教育の質保証への効果は従来ほどは期待できなくなっている。このため、高校教育の質保証・大学の入口管理を入試の選抜機能に依存し続けると、高校教育・大学教育の双方に大きな影響を及ぼす懸念がある。「大学全入」時代の高大接続は、大学が学生を「選抜」という姿勢から、大学が求める学生を見出す取り組み（選抜）と、大学進学希望者が自らの能力・適性等に基づく主体的な大学選択との両立、すなわち「相互選抜」をいかに図るかという姿勢へと転換することが求められている。
- そして、AO入試に関しては、「基礎学力を把握するための取り組みは推薦入試と比較しても充実しているとはいえない」とし、基礎学力の把握方法の改善やAO入試の実施時期の見直しを検討課題としてあげている。このうち、基礎学力の把握方法の改善に関しては、以下のように述べられている。すなわち、「AO入試の性格（学力検査に偏らず、「詳細な書類審査」と「丁寧な面接等」の「組み合わせ」で行う）を踏まえ」ながらも、調査書の内容・活用方法の改善や、入学者受入れ方針（アドミッション・ポリシー）の見直し、学習ポートフォリオの活用などを積極的に行うとともに、さらに以下の「3つの措置を少なくとも一つは講ずること」で、基礎学力を把握」する必要がある、という。
- ①各大学が大学教育の基礎となる高校の教科・科目の学習成果を評価する学力検査を実施する（この場合、各大学が連携・協同して実施する方法も考えられる）。
  - ②大学入試センター試験の成績を出願資格や合否判定に用いる。
  - ③高校段階の学習成果を評価する上で適切な資格の取得や検定試験の成績（校長会が行う検定試験の成績、県教委が実施している統一学力試験の成績、世界的な学力コンテストの受賞等を含む）を出願資格や合否判定に用いる。
- また、そのうえで「「学力担保」措置の選択肢として、高校・大学が協力してAO入試や高校の指導改善に活用できる新しい学力検査（高大接続テスト（仮称））を実施することも有効な方法である」としている。
- (4) なお、前稿（片瀬,2008）で教養学部のAO入試入学者の大学入学後の成績の推移から得られた知見は次のとおりである。まず第一に、本学にAO入試が導入された2000年度入学生から2003年度入学生については、少なくとも1年次から3年次に関しては、教養学部におけるどの専攻でもAO入試入学者の成績は、一般入試・学業推薦入学者の成績とほぼ同じ水準にあった。しかし、4年次の総合研究に関しては、言語文化専攻においてAO入試開始から3年たった2002年度入学生よりAO入試入学者の成績が、他の入学類型に比べて有意に

## AO入試に関する試論(2)

低くなる傾向が現れ始めていた。第二に、経年でAO入試入学者の成績の推移をみたところ、1年次の成績に関しては人間科学・言語文化専攻において、また3年次の成績に関しては情報科学において、とくに2003年度に有意に低下する傾向がみられた。しかし、2年次の成績および総合研究の成績においては、いずれの専攻も4年間を通じて、比較的、安定していた。

- (5) 1990年代以降、導入が急がれたAO入試であるが、その拡大に伴って「欲しい学生の獲得」をめざす「選抜型」のAO入試と「定員確保」を狙いとする「非選抜型」のAO入試に二極化していくとの指摘（山根2004:23, 五島2004:35）もある。前者は知的能力や学力を重視したものであるのに対し、後者は大学の大衆化を前提としたものであり、しばしばAO入試の実施時期の早さから「露骨な青田刈り」と批判されるものである（西2004:27）。こうしたAO入試の導入は、少子化（18歳人口の減少）を背景に、「評価の多元化」という本来の指針が、必ずしも学力の十分ではない層に「実質的に学力選抜抜きのオープン・アドミッションを広範にもたらす施策」となり（西郡・木村・倉元2007:23）、結果的に大学入試の選抜性を低下させることになった。
- (6) 中澤(2003)は、佐藤(1998)や船橋ほか(2001)などに依拠しつつ教育政策・改革が「失敗」する条件として、①多様な主体(教育行政や学校、教師、学生・生徒・父母など)が複雑に絡み合い、責任の所在が明確ではないこと、②それぞれの主体が目先の目標達成のために短期的には合理的な選択行為を行うことで、かえってその行為の集積が非合理的な結果をうむことを指摘する。そして、これにもとづいて合理的選択理論の立場から「失敗の社会学」を構想する可能性を示唆している。
- (7) 本学にAO入試を導入した理由として、斎藤(2001:59-60)は次のような点をあげている。まず第一に、少子化に伴う受験生の減少により、一般入試の合格者の質が低下しつつあるために、入試の選抜機能が低下してきている。これにくわえて、一般入試では不本意入学を減らすことが難しい。また第二に、学業推薦に関しても問題点があり、推薦入試の志願者のなかには、高校内の振り分けの結果として推薦されるために、必ずしも入学意欲が高くない者がいる。第三に、一般入試では普通高校（とくに進学校）の主要な科目について、受験産業も利用しながら受験勉強をすることを前提としている。AO入試は、こうした受験勉強をする上でハンディキャップをもっている者からも、大学教育を受けるにふさわしい生徒を発掘することができる。これによって、ライフチャンスの平等化や優秀な人材の発掘が可能になるだけでなく、新たな入学者市場の開拓にも資することができる。いずれにせよ、AO入試は各学部・学科が、「それぞれの視点から欲しいと考える能力・資質・適性を総合的に判断できる選抜方法」(斎藤2001:60)であり、これらの特性は一般入試や学業推薦では十分に把握できないものである、という。
- (8) 史学科には基督教(現・キリスト教)学科を含む。また商学科は2000年度入学生より経営学科となって、2004年度に初めての卒業生を出した。なお、史学科も歴史学科として2008年度に卒業生を初めて出した。
- (9) こうした意識や意欲などに関する研究は、国立大学を中心に行われている。それによると、AO入試入学者は一般入試入学者よりも目的意識が明確で、満足度が高いこと(大久保・郡司2006:74)、前期日程合格者よりも勉強意欲が高く、大学院への進学意欲も高いこと(山岸ほか2004:58)、また入学後の学習目標をもつ者が多く、進学学部への適合感も高く、退学者を出さなかったこと(渡辺2005:150)などが報告されている。その背景には、AO入試入学者は、入学以前に積極的に大学に関する情報を集め、それをもとに明確な目的意識をもっていることがあると言われる。実際、AO入試入学者は、一般入試入学者よりも、ホームページの閲覧やオープン・キャンパス参加、体験入学、研究室訪問などを通じて志望大学に関して積極的な情報収集をしていることが、北海道大学(山岸2004:58)や九州大学(渡辺2005:148)で報告されている。  
また、東北大学の工学部でも、AO入試入学者は、高校3年時のオープン・キャンパス参加率が高く、またオープン・キャンパスが進路決定や出願に影響したと考える傾向にあるという(鈴木・夏目・倉元2003:9)。この点では、AO入試が期待した意識や行動傾向をもった生徒が選抜されているとみることもできる。
- しかし、その一方で初期のAO入試入学者にみられた特性が、その後、経年的に変化する可能性も指摘されている(渡辺2006:115)。実際、前稿(片瀬,2008)の分析からも、教養学部の一部の専攻ではAO入試導入後3年たった2002年度入学生の総合研究(卒業論文)の成績が、一般入試・学業推薦入学者よりも有意に低くなっていた。総合研究はいわば教養学部における学士課程教育の仕上げともいえるべき科目である。したがって、その成績がAO入試入学者において他の入学類型に比べて今後も低い傾向を示すならば、AO入試がほんとうに学部の専門性に適合した学生を選抜しているのかという疑義が生じかねない。
- (10) 橋浦(2009)によっても、この阿形(1998)らの知見は確認されている。橋浦(2009)は、2005年SSM調査データをもとに、大卒既婚女性に限定して大学教育と資格が正規雇用継続に及ぼす影響について分析を行った。

それによると、第一に、資格取得時期と現在の従業上の地位との関係をみたところ、女性は資格取得年齢が特に20歳前後に集中しているが、大学在学中（19～22歳）に資格を取得しても、大学卒業後（23歳以降）に資格を取得しても現職の就業形態にはそれほど影響はない、という。

第二に、所持資格を教職、保育士、看護師の3つの資格に絞って、結婚後の正規雇用継続との関連をみると、教員免許をもつ大卒既婚女性の正規雇用率は最も低く、専業主婦率が4割と最も高い。看護師と比べると、40ポイントも正規雇用率に差があった。特に、教員免許の場合は資格を取得しても教員にならない場合が多いとされる（阿形,1998）が、わけても40～64歳において教員免許の死蔵率の高さが確認された。

そして、第三に、初職との関連をみても、最も正規雇用率が高いのは看護師で、教員、保育士と続き、その4割以上は正規雇用者として就労していることが明らかになった。そのため、田中（1997）が指摘する育児期に働きつづけやすいような特殊な職業は教員だけではなく、保育士や看護師も当てはまると推測された。

最後に、現職の正規雇用の規定要因を探ったところ、30～39歳では、家政系学部の出身者はその他の学部の出身者に比べて正規雇用になる確率が下がることがわかった。また、看護師資格をもっている大卒既婚女性は、教職資格をもっている者に比べて、正規雇用になる確率が下がっているが、初職が教員であることはその看護師に比べて正規雇用になっている確率が高い。つまり、いくら教員免許をもっている、初職が教員でなければ正規雇用には結びつかないということが明らかになった（橋浦,2009）。

## 付記

AO入試をめぐっては、2009年に入って新たな動きがあった。それは国立大学協会や私立大学の関連団体、全国高等学校校長協会および大学入試センター関係者によって新たな「高大接続テスト(仮称)」が構想され始めたことである（『朝日新聞』宮城版朝刊2009年2月8日）。それによると、このテストの目的は、高校段階の学力（大学で学ぶための基礎学力）の有無を高校卒業前の段階で測定し、大学入試に活用することで、大学生の学力を確保しようとするところにある。そして、実施方法も含め、2010年の試案とりまとめがなされている。その背景には、AO入試や推薦入試が実質的に少子化時代の入学生確保のための「青田刈り」に使われ、その結果、学力の低い学生が大学に入学するために、補習教育（リメディアル教育）が必要な学生や中途退学する学生が増加したことがある。また「大学全入時代」を控え、一般入試ですら学生の質の確保が難しいという事情もある。さらに、大学センター入試の実施時期が遅く、AO入試や推薦入試で活用できないことに加え、小数の教科しか課さない大学もあるので、高校段階の到達度が十分に測れていないという問題点もある。このテストはまた、高校での教科指導や進路指導および大学での初年時教育にも役立たせるものとして構想されている、という。しかし、導入されると高校の教育現場に与える影響も大きく、反発も予想される上に、実施母体をどうするのか（高校側か大学側か）、教科・科目をどのようにするのか、などまだまだ検討課題も多いという。

なお、本稿作成にあたっては、本学学務部ならびに入試部の助力を得た。とくに、何度かにわたる問い合わせに、丁寧に対応いただいた入試部には御礼を申し上げる。

## 引用文献

- 阿形健司,1998,「職業資格の効果分析の試み」『教育社会学研究』63:177-197.
- 阿形健司,2000,「資格社会の可能性」近藤博之編『日本の階層システム 3 戦後日本の教育社会』東京大学出版会、pp.127-148.
- Boudon, Raymond, 1982, *The Unintended Consequences of Social Action*. The Macmillian Press.
- Bouredieu, Pierre, 1979. *La Distinction: Critique sociale du Judgement*. Minuit.(=1990,石井洋一郎訳『ディスタクシオン』藤原書店).
- Bouredieu, Pierre et Jan-Claud Passeron,1964, *Les Heritiers: Les Éudiant et Culture*. Minuit.(=1997,石井洋二郎訳『遺産相続者たち：学生と文化』藤原書店).
- Bouredieu, Pierre et Jan-Claud Passeron,1979, *La Reproduction*. Minuit.(=1991,宮島喬訳『再生産：教育・社会・文化』藤原書店).
- Bouredieu, Pierre, Jan-Claud Passeron et Monique de S. Martin,1971, *Rapport Pédagogique et Communication*. Mouton & Co..(=1999,安田尚訳,『教師と学生のコミュニケーション』藤原書店).
- Coleman, James, S.,1987, 'Microfoundation and Macrosocial Behavior' Jeffery C. Alexander et al.(eds.),1987, *The Micro-Macro Link*, University of California Press:153-173.
- Collins, Randall. 1979, *The Credential Society*, Academic Press.(=1984,新堀通也訳,『資格社会：教育と階層の歴史社会学』有信堂).
- 船橋晴俊ほか,2001,『「政府の失敗」の社会学』ハーベスト社.
- Habermas, Jürgen, 1973, *Legitimationproblem im Spätkapitalismus*. Shurkamp Verlag.(=1979,細谷貞雄訳『晚期資本主義社会における正統化の諸問題』岩波書店).
- 橋浦愛実,2009,『大卒既婚女性の就業継続に及ぼす資格・教育の効果』(2008年度東北学院大学教養学部 総合研究).
- 本田由紀,2005,『若者と仕事：「学校経由の就職」を超えて』東京大学出版会.
- 石田英敬,2002,「「教養の崩壊の時代」と大学の未来」『世界』2002年12月号:215-221.
- 石田英敬,2009,「瀕死の「人文知」の再生のために：教養崩壊と情報革命の現場から」『中央公論』2009年2月号:52-59.
- 片瀬一男,2005a,「職業アスピレーションの実現における教育と資格の効果」近藤博之編『ライフヒストリーの計量社会学的研究』(平成14-16年度科学研究費補助金 [基盤研究(B)(1)] 研究成果報告書):95-113.
- 片瀬一男,2005b,『夢の行方：高校生の教育・職業アスピレーションの変容』東北大学出版会.
- 片瀬一男,2007,「ユニバーサル化した大学における教員の苦悩：東北学院大学の教員意識調査から」『東北学院大学教育研究所紀要』7:5-40.
- 片瀬一男,2008,「AO入試試論(1)：教養学部におけるAO入試入学者の成績を事例に」『東北学院大学教育研究所紀要』8:31-45.
- Luhmann, Niklas.2002, *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*.(=2004,村上淳一訳『社会の教育システム』東京大学出版会)
- 中澤渉,2000,「推薦入試の中学生に及ぼすインパクト：導入の理念と意図せざる帰結」『東京大学大学院教育学研究科紀要』40:47-58.
- 中澤渉,2002,「推薦入試制度は「成功」しているのか：受験生の合理的選択仮説にもとづく実証分析」『教育社会学研究』70:203-223.
- 中澤渉,2003,「「教育改革の社会学」のモデル構築：合理的選択理論と「失敗」の社会学の可能性」『東京大学大学

- 院教育学研究科紀要』42:169-201.
- 中澤 渉,2007,『入試改革の社会学』東洋館出版社.
- 西郡大・木村拓也・倉元直樹,2007,「東北大学のAO入試はどう見られているのか? : 2000~2006年度学部新入学者アンケート調査を基に」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』第2号:23-36.
- 西研,2004,「京都精華大学人文学部におけるAO入試の現在」『IDE』No.457:24-27.
- 大久保貢・郡司達夫,2006,「福井大学AO入試入学者の学業成績・学生生活」『大学入試研究ジャーナル』16:71-76.
- 斎藤 誠,2001,「[東北学院大学]アドミッションズ・オフィス入試:1次(書類、面接)、2次(小論文、小テスト、面接) 高等教育情報センター編『AO型入学選抜の多様な“進化”[下]』地域科学研究会:56-71.
- 佐藤 学,2001,『学力を問い直す:学びのカリキュラムへ』岩波書店.
- 佐藤嘉倫,1998,『意図的社会変動の理論』東京大学出版会.
- 白川友紀・島田康行・渡邊公夫・山根一秀,2004,「筑波大学AC入学者の追跡調査:平成12年度入学者の3年目と14年度入学者」『大学入試研究ジャーナル』14:65-71.
- 白川友紀・島田康行・渡邊公夫・山根一秀,2005,「筑波大学工学システム学類AC入試追跡調査:卒業までの4年間の総括」『大学入試研究ジャーナル』15:99-104.
- ストロナク,ブルース,2008「受験生より卒業生で見よ(「私の視点ワイド 大学過剰時代」)」『朝日新聞』宮城版朝刊2008年11月27日.
- 鈴木敏明・夏目達也・倉元直樹,2003,「オープンキャンパスとAO入試」『大学入試研究ジャーナル』13:7-10.
- 高田里恵子,2005,『グロテスクな教養』ちくま新書.
- 竹内 洋,2003,『教養主義の没落:変わりゆくエリート学生文化』中公新書.
- 田中智志,2002,『他者の喪失から感受へ:近代の教育装置を超えて』勁草書房.
- 田中智志,2004a,「教育は社会化を統制できるのか」田中智志・山名淳編『教育人間論のルーマン』勁草書房:35-66.
- 田中智志,2004b,「教育システムのコードは何か」田中智志・山名淳編『教育人間論のルーマン』勁草書房:62-94.
- 田中重人,1997,「高学歴化と性別分業:女性のフルタイム継続就業に対する学校教育の効果」『社会学評論』48:130-142.
- 内田 樹,2002,『「おじさん」的思考』晶文社.
- 内田 樹,2005,『先生はえらい』ちくまプリマー新書.
- 内田 樹,2007,『下流志向:学ばない子どもたち 働かない若者たち』講談社.
- 潮木守一,1988,『キャンパスの生態誌』中公新書.
- 山田宏一ほか,2004,『教養主義!』フリースタイル.
- 山岸みどりほか,2004,「北海道大学AO入試:平成13年度~15年度」『大学入試研究ジャーナル』14:57-64.
- 山根一秀,2004,「AO方式による入学者選抜の現在」『IDE』No.457:19-23.
- 矢野眞和,2005,『大学改革の海図』玉川大学出版会.
- 矢野眞和,2008,「第6回 B型からA型に動く教育改革」『大学新聞Web Edition』2008/10/01  
(<http://www.daigakushinbun.com/post/view/454>).
- 渡辺哲司,2005,「AO入試と大学における学習」『大学教育学会誌』27(1):146-51.
- 渡辺哲司,2006,「国立大学入試による入学者の特性」『大学教育学会誌』28(1):110-116.