

資格試験制度改革から見た社会的公正

花井 渉

(九州大学)

それでは私の報告を始めさせていただきたいと思います。

本日の私の報告のテーマですけれども、「資格試験制度改革から見た社会的公正」という題目でご報告させていただきます。よろしくお願いいたします。

まず、本日の報告内容に関しましては、主にAレベル改革の展開を中心に確認しながら資格試験制度改革から見た社会的公正ということについて考えていきたいと思います。

そもそも私自身、今回社会的公正というテーマをいただきましたときに、自分自身もまだこの社会的公正というところが、まだまだ勉強不足なところもありまして、そもそもこの社会的公正というのがどういったものなのかということについて、その定義から確認しておきたいと思います。

もう既にご存知の先生方もいるかもしれませんが、少しお付き合いいただけたらと思います。

そもそも、その社会的公正については、さかのぼりますと、古代ギリシャのアリストテレスが、配分的正義と矯正的正義を提唱しています。

この配分的正義というのは、各人の有する価値に応じた比例的分配が正義であるというように定義しているのが配分的正義で、一方で矯正的正義というのは、法の前では平等とされる市民の間で現実に存在する不均等を矯正する調整の正義、この「調整の正義」が、ポイントであり、不均衡・不均等なものでも均等に扱う正義です。

ここで例が挙げられていますが、例えばかつては、わが国でも1925年の男子普通選挙制度ができる以前の選挙権には、一定額以上の税金を納めていることが要件となる制限選挙制度がとられていました。政治参加の資格を納税や財産、教育に応じて異なる配分をすることが正義であるという主張では、この主張は確かに配分的正義にはなっているかもしれませんが、今日では通用しない考え方である。そこには矯正的正義を提供するのが正しいという通念があるためであるというように説明されております。

その後、様々な公正研究がありますけれども、特に社会心理学的アプローチが注目されます。この公正へのアプローチは、規範的議論と経験的議論に大別されるという説明がなされています。

この規範的議論は、あるべき公正とは何かを模索する議論です。

一方で、この規範的議論は、アリストテレスによる配分的正義や矯正的正義はここに分類され、このような公正へのアプローチを客観的公正研究と呼ぶこともあるそうです。

一方で、経験的議論に関しましては適正さや公正の主観的判断に注目するのであり、人々の判断や認知を実証的に明らかにする社会心理学の枠組みの中で議論されてきたものが、この経験的議論でして、その前の客観的公正研究と対比して、主観的公正研究と呼ばれています。

林は、こう述べています。「あの人が何を正しく公正と判断するかを明らかにする試みは、社会状況によって人々の様々な思考、認知、感情の問題にせざるを得ない。これらの疑問に客観的公正を一律に当てはめて回答することは不可能である」と指摘しておりまして、つまり客観的公正というのは、一律に当てはめるということは不可能であるということがいえます。

つまり公正観を明らかにするためには、主観的公正研究のアプローチが有益であると指摘しております。

何をもちて公正と考えるかは、その時代、そのときに、そこに関わっている人々が、これは公正だということに感じた場合には、公正なんだと判断するという考え方です。

ここで、大学入学選抜における公平性、それから公正・多様性について竹内の研究を紹介しましょう。

例えば公平性については、厳密で公正な選抜でエリートを決定するような、メリトクラートな試験制度がある一方で、またその正当化というところでは、厳密で公平な基準によって選抜し、恣意的な基準によって拒否されたのではないという納得性を得ようとするものが、公平な選抜である言われています。

もう少しわかりやすく言いますと、例えばペーパーテストで学力を測る試験で、一斉に同日に、同時刻に受け、それで成績の良しあしを判断するというものが、公平なシステム、試験制度ということで、それが維持されてきたわけです。

その一方で、そうしますと、なかなかエリート志向になってしまうということで、そこで出てくるのが、公正また多様な人材を受け入れましょうという考えで、こうした公正な制度というのは、メリトクラートではなく、多様な人材の選抜を目指すもので、試験のような単一の尺度、学力だけではなく、多面的・総合的な評価が今日本でもキーワードになっていますけれども、多様な尺度によって行われるものを、公正な試験制度と呼んでいます。

そう考えていきますと、資格試験制度においてどのような状態が公正であると呼べるのだろうかということ、これは本当に操作的な定義ですけれども、多様な背景、取得した資格、それがアカデミック（学術）な資格であれ、職業資格であれ、多様な学力レベルの生徒が適切な評価を受け、高等教育へのアクセスが可能な状態を、公正な状態であるというように定義したいと思えます。

本報告では、イギリスにおける資格試験制度改革、特に2000年以降を振り返りながらイギリスにおける社会的公正について検討したいと思います。

ここからAレベル改革について概観していきたいと思えます。

そもそも、イギリスの資格試験制度の特徴としましては、既に皆さんご存知の通り、Aレベルが1951年に開始されたわけですが、このAレベルというのは大学入学の黄金のスタンダードとしてのAレベル優位な制度であり、つまり、大学に進学するためには、Aレベルを取ることがスタンダードであるというように考えられてきました。

それから、早期の専門化、これはAレベルの特徴ですけれども、かなり早い段階で、Aレベルでは3科目を各生徒が選択して、他の科目はもう勉強しなくなってしまうというような課題もありますし、学習内容の幅、それから深さ、分野のバランスが悪く、例えば文系の学部に進学する場合には、もう理系の科目は勉強しなくなってしまうというような、その逆もありますけれども、そういった課題があります。

それから、コア学習、いわゆる教科横断的な学習、探究学習や問題解決型学習といった学習は、Aレベルには含まれてきませんでした。

それから入学者選抜に関しては、Aレベル取得者の選抜を優先的に行ってきました。

また、アカデミック - 職業ディバイドといわれる課題も指摘されています。これは、職業資格がアカデミックな資格よりも低位に位置づけられるといった社会問題です。

こうした中、教育の大衆化に伴い、より幅広い階層の生徒への高等教育進学機会を与えるための資格試験制度改革の必要性がこれまで指摘されてきました。

2000年のAレベル改革以前の、1992年以降、大学とポリテクニクの統合による高等教育の一元化や進学率の上昇に伴い、高等教育へのアクセス拡大が求められていました。

そこで、デアリング報告の勧告に基づくカリキュラム2000改革が実施されます。

このカリキュラム2000改革では、Aレベルは2年間ですけれども、その最初の1年間の学習を評価する試験としてASレベルが導入されました。

これはAレベル試験がASレベル+Aレベル、A2レベルと言われたりしましたけれども、この2種類の試験をそれぞれモジュールとして編成された試験として位置づけられることとなりました。

それから2001年には、資格試験の成績の同等性を確認するための基準としてUCASタリフが導入され、ASレベルはAレベルの半分に換算されることになりました。UCASタリフについては、後ほどご紹介いたします。

A2試験は、1月と6月に実施することになり、年に2回実施されます。1月受験の場合は同一科目について再試験が可能ということで、2回受験が可能になった点と、再試験が可能になったという点が、この改革の特徴で、こういった点からも多様な学習背景を持つ生徒に配慮した公正な試験制度が明示されていたと考えられます。

また、2008年のAレベル改革では、特に高等教育の質保証が、当時の課題となっていました。そこで、評価システムの改革としてAレベル試験の最高成績が、これまでAが最高でしたけれども、Aスターという成績を導入し、UCASタリフにおいても120~140ポイントへと改善されました。学習内容については、拡大・挑戦的アプローチを通じた総合的な評価への展開が試みられ、1科目あたりの学習ユニットは、従来の6から4へと縮減されました。こういった点から評価システムの強化や学習内容の選択と集中という点で、先ほどの公正な制度から、より公平な試験制度を意図するようになったといえます。つまり、ここで流れが変わってきたと言えるのではないかと思います。

また2015年の改革では、その当時の課題として指摘されていたものが、まずAレベルが特にラッセル・グループの大学を中心に、トップ大学で学ぶ上で十分な学力を身に付けさせるものになっていないことが指摘されていました。

最大の問題点として、特に指摘されていたのが、モジュール・システムです。これは成績評価がモジュールごとに評価され、各科目全体の総合的な学力が身に付いていないのではないかと、このような指摘がなされました。

それから、カリキュラム2000の改革で年2回受験が許可されたわけですが、それによって、1回目の受験は、「お試し」のような形で、なかなか集中して受けない生徒が増加し、再試験文化(Re-sit Culture)として問題化されました。これは次の機会があるというように真剣に取り組まない生徒が見られるようになったということです。

こういった課題を克服するために、まず2015年のAレベル改革では、モジュール・システムの廃止が行われました。Aレベル、ASレベルの段階的な試験ではなく、Aレベルの2年間の終わり、つまり2年間勉強して、2年目の最後に最終試験を実施する方式、これはリニア方式と呼ばれていますけれども、このモジュール・システムからリニア方式への転換が図られました。

それからASレベルとAレベルの分離も行われました。これは、Aレベルが2年間の最後に評価するリニア方式になったため、必然的にASレベルとAレベルとは分離したもののものになりました。

また、再試験文化の問題を解決するために、冬季試験の廃止がなされたり、また試験内容への大学関係者の関与の強化がなされ、特にGCEの資格付与団体と大学関係者によるGCE科目内容の見直し、それからトップ24大学からなるラッセル・グループにより設置された委員会による入学者選抜の際に重視される科目の試験内容の検討が行われました。

こういった改革から、アカデミックな資格試験としてのAレベルの強化を通じた、特に学路上位層を対象とした公平な試験制度が意図されているというように考えられます。

続きまして、UCASタリフの開発について説明させていただきます。まずUCASというのは、「大学・カレッジ入学サービス機構」と言います、この機関は、大学進学プロセスにおける大学と志願者の仲介機関として1992年に設置された機関です。

2001年にこのUCASタリフ、すなわち全国統一資格ポイント換算表が設定されております。これにより、国内における多様な資格の成績を認証評価し、それらの同等性を確認することが可能になりました。これは、国内外の実に多様な資格がポイント換算できるような仕組みになっています。

UCASタリフによる、国際バカロレアの認証評価方法については、2012年よりUCASによって設定された新UCASタリフが設定され、各資格をサイズ群と成績群とに振り分けてサイズと成績によってタリフ・ポイントを算出するという方式に変わっています。

まず、このサイズ群というのは、規定上の学習時間、例えば320時間以上かかるものに関してはこういった資格の例として、AレベルやIB(国際バカロレア)のHigher Certificate、スコティッシュ・アドバンスト・ハイヤー等も、この320時間以上かかるということで、サイズ4に分類されております。一方で120~219時間のもの、例えばASレベルは、サイズ群では2になるということです。

成績群に関しては、このように一番低いもので3~14点とポイントが付与されてきて、例えばAスターをとると、成績群としては14点が入るといような形で計算されていきます。

これを計算していきますと、例えばAレベルであれば、Aスターをとると、56タリフ・ポイント、それから職業資格のBTECでは、Dスターが最高点ですけども、これを取ると56点と評価され、このUCASタリフ上では同等の成績であると認証評価されるわけです。

そうしましたら例えば、Aレベルで3科目ともAスターをとりますと56タリフ・ポイントとなります。

生徒によっては、多様な履修の方法がありまして、例えばAレベル2科目+BTEC1科目を受験した場合には、全て最高成績とりますと、Aスター、Aスター、Dスターということで168ポイント、これも同等であると認証されるということで、UCASタリフの設定によって多様な科目選択の組み合わせの評価が可能になると同時に、多様な学習背景を持つ生徒の学習成績をポイント換算することで同等性を確認することができるようになったという意味で、これは非常に公正な制度が意図されているものだと考えられます。

一方で、IBの拡大についてですが、2006年のフレア労働党政権当時、実はIBの拡大政策が実施されます。各地方当局の管轄下に最低1校、IB認定校を開校するということを目指していました。

実際に公営学校においてもIB教育が提供されるようになりましたが、2010年に政権交代が起きてから今度は一転IB校は減少に転じます。この主な要因としましてはIB機構に収める高額な年会費というものと同時に、資格カリキュラムの柔軟性という点が課題として挙げられました。つまり、IBは6科目3要件を取らなければいけません、その一方でAレベルに関しては、例えば職業教育を1科目取れたり、いろんな組み合わせが可能であるということで、非常に柔軟性が高い試験制度であるのに対して、IBは柔軟性が低いと認識されました。

ただ、IBが減少した一方で、今度はイギリス独自のバカロレア資格が拡大しまして、いろんなバカロレア型資格が開発・導入されました。

これらは、いずれもバカロレアの名を冠しておりまして、教科学習に加え、プロジェクト型学習や社会奉仕活動をはじめとする共通のコア学習を含んでおりまして、また試験も最終試験を2年間の終わりに行うリニア方式を採用している点が特徴です。

例えば、アドバンスト・バカロレアは、Aレベルの3科目を取って、プラスIBの課題論文や社会奉仕活動を組み込んだ資格であったり、NBacc（ナショナル・バカロレア）も開発する試みもありました。こういったバカロレア型の資格の特徴としまして、既存の資格に、プラスアルファで別の資格として、共通のコア学習を開発するという動きが、イギリスでは見られるようになりました。こうした既存の資格は、改革はせずにそのまま残して、新たなコア学習の資格を開発して、取りたい人は取っていいですよというような形にしたことがイギリスの特徴であるといえます。こういった、選択肢の拡大という点で、公正な試験制度が維持されてきたのではないかと考えられます。

最後にまとめですけども、資格試験制度改革からみた社会的公正ということで振り返ってみますと2000年のAレベル改革では、公正な試験制度が目指され、UCASタリフが導入され、これも公正な、より多様な学習背景を持つ生徒を受け入れようといった試みがなされましたが、一方でAレベルの2008年の改革では、より公平な試験制度に転換して、その一方で2010年以降のバ

カロレア型資格の開発・導入により、より公正な、多様な選択肢を与えるというところで公正な仕組みが目指されていたと考えられます。

ただ、Aレベルの方はどんどん強化されていきまして、より厳格化されていくわけです。そうすると、より公平な試験制度というところで、イギリスの資格試験制度改革から見ますと、Aレベル強化、プラスUCASによる多様な成績レベルの明確化、新たな戦略としてのコア学習の開発といったような流れが見られています。

そうしますと、UCASタリフを通じて多様な資格の同等性を確認し、評価することができる。それから多様な学習機会、資格の選択肢があるという点では非常に多様な試験制度が目指されていると言えますが、その一方で、近年Aレベルが強化され、ますますアカデミックな資格と職業資格の分化が起きているといえます。大学からのAレベルのさらなる関与により、大学側が求める学力の明確化、試験の強化、厳格化により高等教育、特にトップ大学へのアクセスは、学力やAレベル重視へと向かうのではないかと考えられます。これは、まさに、冒頭で沖先生の方から紹介がありましたけども、ポリヴァーが社会学の分野でも指摘されていますけども、メリトクラティックな機会の公平モデルに向かっているのではないかと考えられます。