

公正研究から見た大学入試

林 洋一郎^{*}, 倉元 直樹^{**}

^{*}(株)日本経営協会総合研究所

^{**} 東北大学アドミッションセンター・東北大学大学院教育情報学教育部

要旨：本研究の目的は、公正理論の観点から我が国の現在の大学入学者選抜について検討を加えることである。本稿は、以下のような3部構成になっている。まず、最初に、日本における試験をベースとした大学入学者選抜システム（大学入試）の特徴について論じることとした。我が国の大学入試制度と大学進学率の歴史の変遷を踏まえた上で、現在の我が国の特徴は「入り口の多様化」にあると考える。次に、公正理論についてまとめた。最後に、大学新入生に対する調査結果の分析を行った。KJ法を用いて意見の分類を行った結果、公正知覚を規定する要因を見出した。その上で、それらの要因と制度に対する賛否の態度の関係を分析した。その結果、大学入試の実施においては「手続き的公正」が重要なカギを握っていることが分かった。

キーワード：大学入学者選抜、大学入試、公正理論、手続き的公正、KJ法

1. 大学入試と公正

1.1. わが国の大学入試

明治6(1873)年の学制施行以来、日本の学校教育における教育成果の評価と選抜は、主に試験という手段に依存してきた。明治33(1900)年の第3次小学校令において、過度な競争がもたらす教育への悪影響の批判を受けて廃止されるまで、小学校の段階において進級・卒業試験が存在した(天野、1983)という例外的事例があるにせよ、歴史的事実に各学校段階の「入り口」時点での評価に基づき選抜が行われる、というわが国の学校教育制度の特徴は100年以上も前からの伝統である^{*1}。

したがって選抜競争の激しさを「受験地獄」として社会問題視する観点も古くから存在する。また、「猫の目」と称されるような頻繁な入試制度改革も現在に始まったことではない。例えば、我が国に初めて大学と旧制高等学校が誕生した1886年から終戦の1945年までに、旧制高等学校の入試制度は合計7回改定されている(竹内、1999)^{*2}。

こうした「受験地獄」や「猫の目」改革に象徴される大学入試に関する諸問題は、第二次大戦後に生じた高校や大学への急激な進学率の上昇によって、より多くの人にとって身近で切実な問題となったと思われる。図1は1960年から2000年に至るまでの

わが国の18歳人口、高校卒業者数、大学進学率を示したグラフである。大学進学率は1970年代前半まで急激な伸びを示し、その後しばらく同程度の水準で推移したあと、1990年代に入って再び上昇に転じた。その結果、短大を含めた大学進学率は、現在(2003年)、ほぼ50%に達している。教育社会学者のマーチン・トロウ(Martin Trow)の分類にしたがえば、わが国の高等教育は、いよいよ「誰でも大学で学ぶことが当たり前」のユニバーサル段階(トロウ、1976)に突入しつつあると言える。また、荻谷(1995)は、このような高等教育の量的拡大を「大衆教育社会」の到来と表現している。

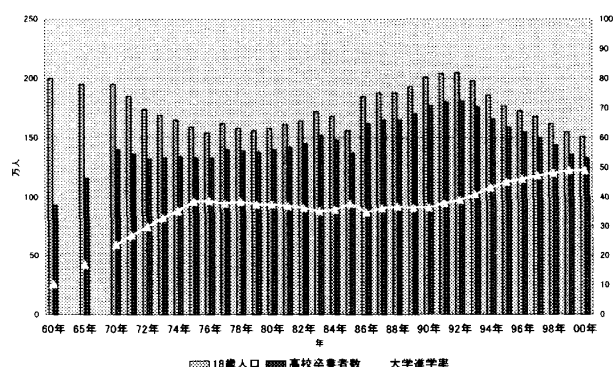


図1. わが国の18歳人口、高校卒業者数、大学進学率の変遷

かつて、将来の社会を担うエリートの選抜という意味を持っていた大学入試は、現在では微妙にその

役割を変えつつあるかもしれない。しかし、わが国において、大学入試がきわめて社会的関心の高い問題であることには明治時代以来変わりが無い。その一方で、大学入試を選抜、評価の技術的側面から学問的に議論しようという試みは一応存在した（嶋野、2003）にせよ、とても十分なものとは思えない（例えば、倉元、2001；倉元・川又、2002）^{*3}。

そこで本稿では、大学入試に関して山積する研究課題の中でも、選抜や評価の社会心理学的メカニズム、特に公正という観点にアプローチすることとした。公正に注目した理由は、大学入試が「公正」、「公平」であるべきであることに十分なコンセンサスが得られていると判断できるからである。さらに、大学入試における公正の分析を通して、わが国の選抜や評価に内在する共通問題が明確化されることも期待される。

1.2. 大学入試の現状と公正

大学入学者選抜において暗黙のうちに前提とされている公正の概念は、近年、目に見える形で現実に噴出している問題の背景に見え隠れしている。例えば、大学入試センター試験の外国語科目にリスニングテストを導入すべきだという議論が長年の間あったが、異なる試験場で同一の条件を整えることが難しいという理由で実施が見送られてきた^{*4}。また、平成 15（2003）年度入試において、ある私立大学で起こった入試ミスも基本的に同じ考え方の下で問題視された事例とみなせる。そのケースでは、解答用紙の封入ミスから端を発し、試験場によって監督者の指示にばらつきが原因で試験の条件が異なっていたことを理由に、学部によっては 200 名近い追加合格者を出すに至った。ここに見られる追加合格措置の類も、同一条件という意味での公正の侵犯に対する事後補正という観点からの次善策と見なされる。

ところが、一歩引いた視点から見ると、「条件の同一性」という意味での「公正」の原理は貫徹していない。例えば、等化や尺度化の成されていない状況で、異なる教科・科目の得点や選択問題の得点がそのまま加算されて合否判定に用いられることは、長年、当たり前のように行われている。以上のことから、受験者間で実施条件が同一であるという基準が満たされていなくとも、あるものは公正さの上で問題だとされる一方で、別な条件は特に問題視され

ないという状況があるのに気づく。

前段の議論はあくまでも同一時点、同一方法の試験に見られる現象に関する指摘である。しかし、現状ではこの問題はさらに複雑化している。

ここ 20 年ほどの大学入試政策は、「多様化」の推進というキーワードに集約される。多様化政策の下では、基準の異なる選抜単位を設けることが奨励されてきた。例えば、国立大学に限っても、分離分割方式^{*5}で定員を 2 回の試験に分けて実施するという施策だけでなく、推薦入学や AO 入試という別枠の導入・普及が急速に進んでいる。特に、私立大学の場合、推薦入学等、従来からの一般入試に含まれないルートを経由して入学する者の比率が半分近くに達している（図 2 参照）。

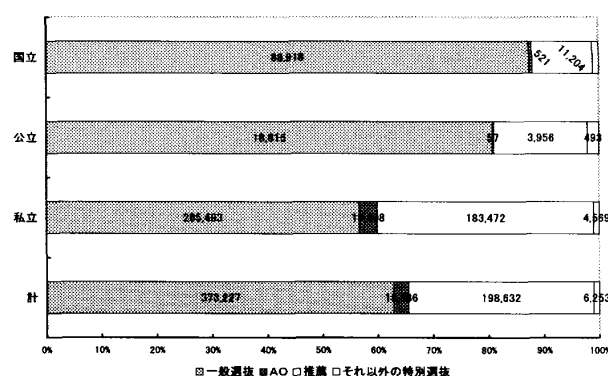


図 2. 平成 13（2001）年度大学入学者の入試区分別人数

このような多様な選抜ルートが並存している状態は、公正の観点からどのように理解されているのだろうか。行政当局も、多様な選抜方法の存在の正当性を、公正の観点から整合的に説明しようと腐心している。例えば、平成 12(2000) 年末に出された大学審議会の答申は、間接的ではあるが一つの見解を提示している（大学審議会、2000）。答申の中に、「1 点差刻みの絶対的公平性に固執すべきではない」という記述ある。これは大学の「偏差値序列化」に対する社会的批判を反映したものであるが、同時に公正さに関する見解も示唆している。つまり高校、大学といった同一カテゴリー所属する生徒や学生の能力格差を学力検査等の方法により厳密に測定し、その結果に基づいて選抜することが「絶対的公平」であるが、そのような能力格差そのものの存在を明示するのは「公正」ではないと考える価値観である。また、能力には多様なものがあり、それを多面的に評価するのが「公平」なのであるから、同一の結果

(合格)を得るために異なる評価基準・手段が存在すること自体が「公正」だというニュアンスも含意されている*⁶。結果的に、異なる方法、異なる基準による選抜ルートを経由して入学した者が入学後には一転して同一の待遇を受けることに対し、公正の観点からの問題提起の可能性を意識しつつ、制度の正当性を擁護しようとしている姿勢がうかがえる。

しかし、多様な選抜方法を単に並存させている状況を公正と見なし、能力格差が明らかになることを不当と見なす見解は、決して普遍的なものではない。それは、諸外国の入試制度と比較すれば明らかである。例えば、オーストラリア・クィーンズランド州の大学入学者選抜システムでは、受験者個人の能力(merit)の評価のための原資料は多様であるが、最終的には完全に指標化されて99段階のランクに位置付けられる。また、QCSテストという、高校間の学力水準の格差を測定し、明らかにすることを目的とした統一試験が存在し、大学入学者選抜に活用されている(山村、1996)。この制度の背景にある理念は、受験者の能力を厳密に査定し、差異を一元的に明確化することによって「公平」を維持しようとする考え方である。

以上のような対極とも言える公正に対する考え方からも明らかにように、何を持って「公平」とするか、という判断は、実は極めて難しい問題を含んでいる。そこで本研究は、大学入試をめぐる公正についてやや詳細に議論する。主として産業組織における様々な評価場面から発展を遂げた公正理論に依拠して、大学入試という状況の特徴を整理していくこととする。

1.3. 入試制度の評価軸

大学入試が「公正」、「公平」であることが重要だという点に関しては、万人の意見の一致するところである。しかしながら、我が国とオーストラリア・クィーンズランド州のケースとの比較から明らかのように、何を持って公平と見なすかの判断は難しい。しかも、筆者らの知る限り、そうした大学入試の文脈においてア prioriに前提として存在する公正に関する考え方そのものの内実に焦点を当てて行われた研究は存在しない。大学入試における公正を分析するためには、3つのアプローチが考えられる。第1の方法は、合格の格差や機会均等など社会的意味か

ら公正を取り上げるものである(佐藤、2000; 荻谷、2001)。例えば、人種、性別、親の学歴など人口統計学的な属性によって進学率や合格率に系統的な差異がないかどうかを検討するものである。これは、社会学的な視点からのアプローチである。

第2の方法は、テスト理論の立場から、統計学的妥当性から公正を判断する試みである。例えば、先述したような、本人の実力以外の偶然的な要因として、教科、科目、問題の選択によって結果的に生じる有利不利は公正に対する瑕疵と見なされる*⁷。これは、心理測定的なアプローチと言える。

第3の方法は、個人の主観的な公正感に注目するものである。例えば、どういった出題内容であれば公正と感じるか、どういった選抜手続きであれば納得するかなどを検討する。これは、社会心理学的アプローチである。

本研究は、基本的に第3の主観的な公正理論に依拠して、多様な入試制度が並存する状況、すなわち同一方法、同一基準による選抜という条件が成立しない状況での「公正さ」、「公平性」とは何か考察していく。はじめに、代表的な公正理論について概観する。次に、公正な入試や選抜の条件や基準を提起する。最後に、AO入試を例に取った大学受験の当事者の意見に関するアンケート調査結果について、公正理論の観点から分析を加える。

2. 公正理論

2.1. 公正研究の系譜

公正(fairness, justice)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(宮野、2000)。規範的議論とは、公正な資源配分の状態を明らかにする試みである。客観的公正とも呼ばれる(山口、2002)。法学、哲学、厚生経済学や社会選択論の議論などが該当する。これに対して、経験的議論は、人々の公正に対する考え方や知覚の仕方に焦点を当てる。社会学や社会心理学による公正感の議論の多くが含まれる。経験アプローチは、個々人の公正判断を強調することから主観的公正研究とも言えよう(Tyler, Boeckmann, Smith & Huo, 1997)。

歴史的には客観的公正研究の方が遙かに古い。例えば、哲学における「正義論」の源流は、アリストレスのニコマコス倫理学までさかのぼる。アリストレスは、配分的正義と矯正的正義を区別した。客観

的公正研究から発展した主観的公正研究も多い。したがって両者の優劣を議論することは全く意味がないが、個人の公正感を明らかにするためには社会心理学的アプローチが有益であると思われる。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、社会状況における人々の様々な思考、認知、感情を問題にせざるを得ない。例えば、不平等な処遇がある場合には公正と見なされるが、別の場合は不公正と見なされることもある。また、不利益や負担を被るとしてもある決定を受容することもありうる。これらの疑問に客観的な公正を一律に当てはめて回答することは不可能であり、社会心理学的視点が必要である。そこで次項では、社会心理学における公正の操作的定義や構成概念を紹介する。

2.2. 社会心理学における公正の概念

これまでの道徳哲学的な公正研究を統合し、人びとの公正感を実証可能に定義したものが社会心理学の重要な貢献である。社会心理学の中で、結果*⁸と手続きというふたつの要素から公正さを定義することがより明確化された。前者は、結果の公正あるいは分配的公正と呼ばれ、分与された報酬や下された決定に対する個人の公正判断を問題にする。後者は、手続き的公正と呼ばれ、報酬配分や意思決定手続きに対する個人の公正判断を意味する。これによって公正さに経験的根拠を付与することが容易になり、様々な領域に研究の地平が広がった。現在では、分配的公正や手続き的公正以外の公正概念が提唱されているが、いずれも結果と手続きという概念枠組みを基盤としている (Greenberg, 1993; Bies, 2001)。次に、分配的公正と手続き的公正の代表的理論を紹介する。

2.3. 分配的公正の理論

2.3.1. 相対的剥奪理論 (relative deprivation theory)

分配される資源に対する公正知覚がその客観的な性質ではなく相対的な性質により決定されることを指摘し、心理学的公正研究への先駆けとなったのが相対的剥奪理論である。相対的剥奪理論によれば、自分が得た資源に対する満足感は、獲得資源の絶対量ではなく、他者が得た資源との比較によって決定されると仮定する。つまり高額な給与を得たとしても比較した他者がそれ以上の給与を得ていれば不満

を抱く。逆に、低い給与であっても比較の対象とした他者もそれほど高い給与を得ていなければ不満感は少ない (Stouffer, Suchman, Devinney, Star & Williams, 1949)。この仮定から、個人は自分の処遇のふさわしさや適格さを客観的な性質から判断するのではなく、他者の処遇と比較した相対的な性質によって判断する可能性が示唆された。相対的剥奪理論は、ふさわしさや適格さの根拠を明示していないが、適格さの観念を強調することによって公正理論の先駆的研究と見なされる (Tyler, Boeckmann, Smith & Huo, 1997)。

Crosby(1976) は、個人の相対的剥奪感とは、次の5要因によって作り出される情動的心理状態と指摘した。例えば、ある資源や機会を得ることができなかった個人が、1) それを欲しいと思い、2) それを得る権利があると思い、3) 他人がそれを持っていることを知覚し、4) それを手に入れることが可能であると考え、5) それが手に入らないのは(本人の)個人的な責任によることではないと認めようとしないうちに、剥奪感が生じると指摘される。その後、Crosby (1982, 1984) は、よりシンプルな3要因モデルも提起している。ここでは、1) 特定のものを欲していること、2) それを持っていないこと、3) そのものを得る権利があることと思うことである。

2.3.2. 衡平理論 (equity theory)

公正知覚における比較の観点を発展させ、さらに精緻化させたモデルが Adams(1965) による衡平理論である。衡平理論によれば、自分の貢献度(インプット)と報酬(アウトカム)の比率が同一条件下の比較他者の比率と均衡していれば、個人はその状態を衡平であり、分配的に公正であると判断すると説明される。分配的公正は次の(1)式で示される。

$$O_s / I_s = O_o / I_o \quad (1)$$

ただし、 I_s は自分のインプット、 O_s は自分が得たアウトカム、 I_o は比較他者のインプット、 O_o は比較他者のアウトカムである。インプットやアウトカムには多様な要素が仮定されている。例えば、インプットとして年齢、性別、学歴、勤続年数、能力、技能などが挙げられており、アウトカムには給与、ボーナス、昇進、承認、満足感などが含まれる。それゆ

え衡平理論は給与の問題を巡って発達してきた議論でありながら、それだけではなくさまざまな場面に応用されている (Cook & Yamagishi, 1983)。

不釣り合いな状況は、自分の貢献－報酬比が他者のそれより高い過剰支払いによる不平衡と自分の貢献－報酬比が他者のそれより低い過少支払いによる不平衡という2種類に分けられる。衡平理論によれば、不平衡状態にある個人は心理的緊張感をいだく。過剰支払いの場合は、罪悪感を持ち、過少支払いの場合は怒りを感じる。この心理的緊張は、個人にとって不快な状態であるために不平衡を排除・低減しようと動機づけられる。この不平衡状態を軽減する方法として Adams は、以下の5つをあげている (田中、1998)。

- ① 4つの成分 (Is, Io, Os, Oo) のいずれかの現実的な変更が行われる。
- ② 4つの成分 (Is, Io, Os, Oo) のいずれかの認知的 (あるいは心理的) 変更が行われる。
- ③ 不平衡が生じている状況から離れる。
- ④ 不平衡が生じている状況から比較相手を離れさせる。
- ⑤ 比較する対象を変更する。

2.3.3. 衡平原理以外の分配的公正基準

自分の受けるべき報酬や処遇の適格さ (分配的公正) を評価するに当たって、衡平原理に適っているかどうか重要であることが示された。しかし分配的公正さを規定する道徳基準は衡平原理だけではない。例えば、Deutch (1975) は衡平以外に、均等と必要性というふたつの原理を指摘した。その後の研究から、人々が状況に応じて多様な公正原理を使い分けていることが示されている (Lerner, 1977; Leventhal, 1980; Barret-Howard & Tyler, 1986)。公正原理の多元性は、各原理が選好される条件を模索する研究分野を生み出した。Hegtvedt & Markovsky (1995) は、このような研究を配分選好理論と呼んだ。Tyler et al. (1997) は、分配的公正原理の選好に与える要因を表1のように整理した。

表1に示された公正規範も含め、Deutch は15種類の規範を指摘した。また、日本人は努力に応じた配分を好むと知られている (斉藤・山岸、2000; 佐藤、2000)。

表1. 配分選好に影響を及ぼす要因

公正規範	目標 (Deutch, 1975)	関係のタイプ (Fiske, 1992)	政治的態度
衡平	経済生産性	市場価格 権威序列	保守的
均等	社会的調和	平等均衡	リベラル
必要性	個人的成長 個人の安寧	相互共有	リベラル

分配結果の公正さを規定する要因について議論してきたが、分配に至る過程や手続きも公正さの要因であることが知られている (Thibaut & Walker, 1975; Leventhal, 1980; Greenberg, 1987; Greenberg, 1990)。次に、手続きに関わる公正さの要素について議論する。

2.4. 手続き的公正の理論

公正の第2の概念が、手続き的公正である。これは意思決定の手続きや過程に対して感じられる公正さである (Folger & Greenberg, 1985; Greenberg, 1990; Lind & Tyler, 1988; Sheppard, Lewicki, & Minton, 1992)。教育場面で言えば、入学者の選抜や学業成績の評価するに当たって様々な意思決定が行われる。選抜の方法や基準は適切であるか、成績は偏向のなく中立的な見地から決定されたか、などはすべて手続き的公正の問題である。それゆえ選抜の問題の多くは、基本的に手続き的公正に帰着することが予想される。

手続き的公正研究は、これまで大きく2つの枠組みから議論されてきた。すなわち、Thibaut & Walker (1975) のコントロール理論 (control theory)、Leventhal (1980) の手続き的公正基準である。

2.4.1. Thibaut & Walker (1975) のコントロール理論

手続き的公正の先駆的研究は Thibaut & Walker (1975) によって手がけられた。彼らの理論は報酬分配状況でなく、裁判など第三者による紛争解決状況を想定したものであるが、決定過程における影響力行使に対する知覚が手続き的公正判断の基準となることを指摘した。一般に、人々は自分に有利な結果を得ることに関心があるため決定権を保持しようとする。しかしながら、互いに決定権を主張し合えば紛争解決は期待できない。そこで社会関係の維持や紛

争解決を図るために、決定権を第三者に委譲する。その場合でも、自分にとって少しでも有利な結果を導くために、第三者の意思決定過程をコントロールしようとする。これが過程コントロールである。過程コントロールとは紛争解決の基盤となる証拠や情報を自由に選定し提示できる程度と定義される。なお、紛争結果を一方的に支配できる程度は、決定コントロールと定義される。公正さの知覚に関して、決定コントロールより過程コントロールの方が重要であることが知られている。当事者に最終的に意思決定をさせる余地を残すよりも、決定過程で自分の意見を主張できる機会を与えることの方が重要であるとこれまでの研究から見出されている。

2.4.2. Leventhal (1980) による手続き的公正の基準

Thibaut & Walker (1975) は、その後の手続き的公正研究に多大な影響を残した。しかしながら彼らが指摘した手続き的公正要因はコントロールに限定されている。そこで Leventhal (1980) は、手続きの公正さを評価するより広い枠組みを提示した。彼は手続き的公正の要因として6つのルールをあげた(表2参照)。

表2. Leventhal の手続き的公正のルール

基準	内容
一貫性(consistency)	時間や対象者を越えて一貫した手続きが適用される
偏りの無さ(bias suppression)	個人的利害や思想的先入観が抑制されている
正確さ(accuracy)	正確な情報を基盤として決定が下されている
修正可能性(correctability)	再審理の機会がある
代表性(representativeness)	すべての関係者の利害関心や価値観が反映されている
倫理性(ethicality)	基本道徳や倫理に反しない

Leventhal は、上記の6ルールを実証したわけではないが、その後の研究から公正知覚の要因であることが見出されている (Sheppard & Lewick, 1987; Moorman, 1991)。

3. 調査

本研究では、以上のような公正理論に関する議論を前提として、実際の受験生^{*9}が入試を巡ってどのような観点から公平性を捉えているのか、探ることを試みた。

3.1. データ

分析の材料とするのは、平成12(2000)年度東北大学新入学生を対象としたアンケート調査(東北大学アドミッションセンター、2001)の一連の項目のうち、ひとつである。東北大学の「AO入試」に対する意見を求めるもので、設問内容は以下の図3のよ

Q4. 東北大学のAO入試は、充分な基礎学力を基盤とした上で、意欲、志望動機等を重視するものですが、あなたはそのポリシーを知っていましたか？また、それについてどう思いますか？

東北大学のAO入試のポリシーを (1: 知っていた、 2: 知らなかった)

東北大学のAO入試に対する意見:

図3. 質問項目

うなものである。本研究では、その自由記述部分のみを分析の対象とする。

3.1.1. 東北大学のAO入試

質問項目内容の背景的な文脈の理解のため、東北大学のAO入試について簡単に解説を加える。なお、詳しくは、倉元(2000)、倉元・奥野(2001)、倉元・川又(2002)等を参照のこと。

平成2(1990)年から慶應大学SFCが実施している「AO入試」は、学力試験を課さず、受験生の提出する分厚い書類と面接によって入学者を選抜するという、導入当時は珍しい大学入試方法であった。しかし、実施に手間が掛かるといった事情もあり、追随する大学は多くなかった。ところが、大学入試多様化政策の文脈の下、第16期中教審答申(中央教育審議会、1997)でAO入試が取り上げられてから様相が一変することとなった。平成11(1999)年度には、国立大学でも九州大学、筑波大学、東北大学にもAO入試の実施を目的の一部としたアドミッションセンターが設置され、平成12(2000)年度入試では一気に70以上の大学に広がった。文部科学省の調査によれば、平成14(2002)年度では、国立12、公立4、私立270、合計286大学でAO入試が実施されたということであり、ますます増加傾向にある。

一口に「AO入試」と言っても内実は様々である(倉元、2001)。東北大学では当初から「学力重視」を前面に掲げ、選抜方法でも慶應SFCモデルとは違う方式の確立を目指してきた。東北大学のAO入試は従前から行ってきた推薦入学からの移行であり、推薦

との継続性を保とうとしている。一方、AO入試に対しては、学力基準を度外視した学生確保というイメージが強い。現状では、東北大学のAO入試は典型的ものではない。

東北大学では、平成12(2000)年度に工学部・歯学部・AO入試が導入され、平成13(2001)年度から理学部、平成15(2003)年度には文系から初めて法学部が加わって、現在の4学部体制に至っている。

3.1.2. 調査データの収集

東北大学アドミッションセンターでは、AO入試を初めて実施した平成12(2000)年度から、東北大学4月入学者に対し、AO入試とオープンキャンパスに関わるアンケート調査を行っている。入学手続き者数2,427名中有効回答者数2,401名(回収率98.9%)であった。

3.1.3. KJ法による意見の分類

本研究ではその中から、AO入試を実施していた学部と実施していなかった学部をそれぞれひとつずつ選び、それを用いて図3に示した東北大学のAO入試に対する意見、および、それに続く「他大学のAO入試に対する意見」に関する自由記述データに関して、記述を細かい要素に細分化した上で、KJ法による分類を行った(倉元・林, 2001)。その後、他の学部のデータも参照しながら意見を再分類し、最終的に表3に示す12観点、48カテゴリーを作成した(倉元・林, 2002)。ひとつひとつの自由記述は、その内容に各カテゴリーの要素が含まれるかどうかという観点で評定され、含まれる要素には「1」が記入される。すなわち、無回答以外のほとんどの意見は、ひとつ、または、複数のカテゴリー要素から構成されて出来上がっていると考えたこととした。

本研究では、共著者2名を含む3名の評定者が自由記述の内容を独立にチェックした。

3.2. 結果

3.2.1. 評定の一致度とデータの特徴

2,401名分の回答のうち、1名分のデータに誤りがあったので取り除いた。結果的に2,400名分の回答が本調査の分析対象となった。さらに、ほとんどは無回答と思われる、3名の評定者全員が一切チェックを行わなかった回答が536名分存在したため、これを

表3. 意見分類の観点とカテゴリー

観 点	カテゴリー	観 点	カテゴリー
a. 賛否	1. 賛成	f. 運用	1. 運
	2. 反対		2. 公平性・基準一貫性
	3. 分からない		3. 努力が報われない・楽・抜け道
	4. 無関心		4. 適性
	5. 一般入試に反対		5. 高校内調整
b. 独自性	1. 新しい		6. 全般
	2. 推薦と同じ	g. 機会	1. アピール
	3. 一般入試と同じ		2. 受験機会増加
c. 学力	1. 重視すべき		3. 一般試験の定員減少
	2. 重視してる		4. 機会の多様化
	3. 軽視してる		5. 募集人員が多すぎる
	4. 重視すべきでない	h. 期待	1. 定員拡大
d. 評価観点	1. 人物(人柄・人間性)		2. 学部拡大
	2. 意欲	i. 懸念	1. 学力低下
	3. 個性		2. 教育改善
	4. 一芸		3. 入学後教育
	5. 志望動機	j. 広報への不満	1. アクセス
	6. 多様性(学力以外)		2. 内容
e. 評価方法への疑問	1. 調査書への疑問	k. 理念	1. 大学運営
	2. 面接への疑問		2. 青田買い
	3. 小論文への疑問		3. ポリシー
	4. 学科試験を重視すべき		4. 人材発掘・入学後好影響
	5. 学科試験を重視すべきではない	l. 予測	1. 増加
	6. 試験期間(時間)が短い		
	7. センター試験への疑問		

表4. チェック数と一致率

	カテゴリー	1名	2名	3名	一致率		カテゴリー	1名	2名	3名	一致率
a	賛成	148	255	775	65.8%	f	連	16	2	2	10.0%
	反対	160	250	114	21.8%		公平性	133	79	27	11.3%
	分からない	36	24	51	45.9%		抜け道	42	6	2	4.0%
	無関心	45	29	92	55.4%		適性	69	6	1	1.3%
	一般反対	6	1	2	22.2%		校内調整	13	2	0	0.0%
b	新しい	26	7	9	21.4%	g	全般	174	33	13	5.9%
	推薦と同じ	9	16	59	70.2%		アピール	19	0	4	17.4%
	一般と同じ	36	5	4	8.9%		機会増加	39	12	6	10.5%
c	重視すべき	162	54	25	10.4%		一般減少	23	6	5	14.7%
	重視してる	94	66	29	15.3%		機会多様化	32	11	1	2.3%
	軽視してる	44	4	0	0.0%	人員過多	16	9	5	16.7%	
	べからず	28	5	4	10.8%	h	定員拡大	41	15	26	31.7%
d	人物	71	33	13	11.1%		学部拡大	52	39	58	38.9%
	意欲	65	134	157	44.1%	i	学力低下	67	5	7	8.9%
	個性	18	1	3	13.6%		教育改善	10	0	0	0.0%
	一芸	32	0	0	0.0%		入学後教育	33	6	2	4.9%
	志望動機	65	63	69	35.0%	j	アクセス	21	19	11	21.6%
	多様性	78	32	29	20.9%		内容	41	15	8	12.5%
e	調査書疑問	26	13	4	9.3%	k	大学運営	24	8	1	3.0%
	面接疑問	63	33	28	22.6%		青田買い	2	1	2	40.0%
	小論文疑問	15	12	11	28.9%		ポリシー	82	48	33	20.2%
	学科重視を	30	18	3	5.9%		人材発掘	79	26	15	12.5%
	学科軽視を	27	1	0	0.0%	l	増加	0	0	0	0.0%
	時間短い	53	9	3	4.6%						
	センター疑問	25	17	12	22.2%						

a. 賛否、b. 独自性、c. 学力、d. 評価観点、e. 評価方法への疑問、f. 運用、g. 機会、h. 期待、i. 懸念、j. 広報への不満、k. 理念、l. 予測

取り除くと有効回答者数は1,824となった。そのうち、評定者全員の評定が一致した回答は1,274名分(有効回答者数の69.8%)であった。

表4にカテゴリーごとのチェック数と一致率を示す。ここで言う「一致率」とは、当該カテゴリーに対して評定者のうちのひとりでも「1」と評定したデータ数に対する、全員一致で「1」と評定したデータ数の割合である。一致率にばらつきが見られると同時に、一部のカテゴリーを除いて基本的に出現率の低い性質のデータであることが分かる。

3.2.2. 賛否を規定する要因

「a1. 賛成」とは、「東北大学のAO入試」に対して肯定的な意見である。「a2. 反対」とは、「東北大学のAO入試」に対して否定的な意見である。この2つに関して3名の評定者全員が全て一致した評定を示したデータのみを取り上げて、その意見と同時にチェックされたカテゴリーの比率(共起率)を比較することとした。「a1. 賛成」が「1」で「a2. 反対」が「0」のデータ数は745、「a1. 賛成」が「0」で「a2. 反対」が「1」のデータ数は111、「a1. 賛成」、「a2. 反対」とも「1」のデータ数は皆無であった。なお、「a1. 賛成」、「a2. 反対」とも「0」のデータ(無回答を含む)835は分析の対象としない。「a1. 賛成」、「a2. 反対」以外のカテゴリーについては、1件でもチェックがあった場合に「1」と判断することとした。

結果は表5、表6に示すとおりである。なお、統計的仮説検定は、いずれも2×2分割表に対して自由度1の補正付カイ2乗検定で行った結果である。ボールドで示した観点、カテゴリーが統計的に有意とされた結果である。期待度数が十分な数に達しないセルがあるケースでは、検定を行わなかった。

3.3. 考察

3.3.1. 賛否の要因

表5、表6の分析結果が示すように、我々が探索的に見出したカテゴリーや観点の一部に賛否によって共起率の違いが見られた。共起率の違いは、「東北大学のAO入試」のカテゴリーや観点が賛否の意見形成に影響を及ぼす要因である可能性を意味する。そこで我々は、賛成とは現行制度を基本的に「公正」と見なした反応であり、反対とは「不公正」と見なした反応であるとの前提の上で、公正理論の観点か

表5. 「賛否」と共起した比率(観点レベル)

観点	賛成(745)	反対(111)
b. 独自性	4.8%	10.8%*
c. 学力	20.7%	17.1%
d. 評価観点	31.0%	31.5%
e. 評価方法への疑問	4.4%	33.3%**
f. 運用	8.5%	45.0%**
g. 機会	7.9%	10.8%
h. 期待	12.5%**	1.8%
i. 懸念	5.5%	8.1%
j. 広報への不満	1.1%	0.9%
k. 理念	17.7%	11.7%
l. 予測	0.0%	0.0%

*: p<.05, **: p<.01

表6. 「賛否」と共起した比率(カテゴリーレベル)

カテゴリー	賛成(745)	反対(111)	カテゴリー	賛成(745)	反対(111)
a 分からない	0.5%	0.0%	f 運	0.7%	0.9%
無関心	0.1%	0.0%	公平性	3.5%	26.1%**
一般反対	0.5%	0.0%	抜け道	0.7%	10.8%
b 新しい	3.0%	0.9%	適性	3.1%	7.2%
推薦と同じ	0.3%	4.5%	校内調整	0.1%	3.6%
一般と同じ	1.6%	5.4%	全般	2.8%	20.7%**
c 重視すべき	11.7%	9.9%	g アピール	1.3%	2.7%
重視してる	15.7%**	0.9%	機会増加	4.0%	0.9%
軽視してる	0.1%	7.2%	一般減少	0.9%	6.3%
べからず	1.3%	1.8%	機会多様化	3.4%	0.9%
d 人物	6.0%	8.1%	人員過多	0.1%	1.8%
意欲	18.5%	19.8%	h 定員拡大	4.8%	0.9%
個性	1.3%	2.7%	学部拡大	11.0%**	0.9%
一芸	1.7%	4.5%	i 学力低下	4.0%	4.5%
志望動機	9.7%	17.1%*	教育改善	0.3%	2.7%
多様性	10.6%	8.1%	入学後教育	1.2%	1.8%
e 調査書疑問	0.5%	7.2%	j アクセス	0.8%	0.9%
面接疑問	2.3%	11.7%**	内容	1.1%	0.0%
小論文疑問	0.0%	3.6%	k 大学運営	2.3%	3.6%
学科重視を	0.5%	14.4%	青田買い	0.0%	1.8%
学科軽視を	1.3%	1.8%	ポリシー	9.0%	11.7%
時間短い	0.4%	3.6%	人材発掘	9.5%**	0.0%
シケ-疑問	0.1%	5.4%	l 増加	0.0%	0.0%

a. 賛否、b. 独自性、c. 学力、d. 評価観点、e. 評価方法への疑問、f. 運用、g. 機会、h. 期待、i. 懸念、j. 広報への不満、k. 理念、l. 予測

*: p<.05, **: p<.01

ら分析結果を解釈することとした。さらにこれら解釈を通して、大学入試制度に対する公正感について含意を得ることを試みた。

3.3.2. 観点と公正感

はじめに、賛成と反対によって、観点的レベルにおいて共起率に差異のあったものについて検討する。表5を見ると、賛成者と反対者によって出現率に違いがあった観点は、独自性、評価方法の疑問、運用、期待の4つであった。第1に、独自性を見ると、賛

成 (4.8%) に比べて反対 (10.8%) の方が、出現率が高い。したがって独自性は、賛成より反対と共起する確率が有意に高いことを示している。なお、独自性とは、従来の入試と比べて AO 入試を新しい制度と思うかどうかを表す観点である。これは回答者が、新しい選抜の導入を好意的に見ているのではなく、どちらかと言えば不公正なものであると見なしている様子を示唆する。表 6 のカテゴリーレベルの分析からは有意な差は見出されないが、「新しさ」は賛成と結びつく傾向があった。一方、名称が新しいだけで内実は従来からの選抜方法と同じと考えた者は、反対意見を持つ傾向が見出された。第 2 に、評価方法の疑問も賛成 (4.4%) より反対 (33.3%) との共起率が高かった。これは、評価方法に疑問を抱く受験者ほど不公正を知覚することをうかがわせる。第 3 に、運用も賛成 (8.5%) より反対 (45.0%) との共起率が高かった。これは、評価方法だけでなくその運用面も公平知覚に重要であることを示唆する。評価方法の疑問と運用という観定の共起率に違いが生じたという結果は、入試制度の公平さを判断するために手続きも、重要な要素であることを示している。これは、結果—手続きという分析枠組みが妥当であることを示唆する結果であり、注目すべきである。また、方法と運用といういわばハードとソフトの両面から手続き的公平判断が下される可能性を示す結果であり、興味深い。第 4 に、期待は、反対 (1.8%) より賛成 (12.5%) との共起率が高かった。期待とは、定員や AO 入試を導入する学部への機会の拡大である。これは、入学への確率が高まることが公正とみなされる、自己利得の効果を反映した結果かもしれない。こうした自己利得と公正の関連は、自益的バイアスと呼ばれる (Messick&Sentis, 1985)。

さて、これまで観定のレベルで賛否と共起率の考察を行ってきた。しかしながら、表 6 から明らかなように観定レベルで違いが見出されなくともカテゴリーレベルで違いのあるものも確認される。これは観定レベルの分析だけでは不十分であり、カテゴリーレベルの分析が必要であることをうかがわせる。そこで次に、カテゴリーレベルの違いを検討することとした。

3.3.3. カテゴリーと公正感

第 1 に、学力を重視しているという認知が反対 (0.

9%) より賛成 (15.7%) とより多く共起した。これは、学力を重視するというアドミッションポリシーが、公正に受け取られることを示唆する。これは 2 通りの考察が可能である。ひとつは、日本人の努力好きを反映した結果という考察である (斉藤・山岸, 2000; 佐藤, 2000)。つまりこれまで勉強した努力の賜物である学力に応じて適正に合格を配分せよという考え方である。これとは別に、Gilliland(1993) の指摘した職務関連性からの考察も可能である。彼は、職場の採用システムの公正さに寄与する要因として職務関連性を指摘した。これは、採用後の職務に関連する基準に基づいて応募者を評価する程度を意味する。Schuler(1993) は、応募者が、職務関連性の高いテストによる評価を透明性の高い採用とみなす傾向があると報告した。さて、学力とは、入学後の学習活動の基盤となる資質である。学習活動を「職務」と考えれば、学力重視とは入学後の「職務」と関連性の高い要素であると思われる。それゆえ学力重視のテストは、透明性も高く、公正なものであると受け取られたと考えられる。第 2 に、志望動機は、賛成 (2.3%) より反対 (17.1%) と共起する確率が高かった。これも透明性の点から解釈できる。志望動機とは作為を行う余地が大きく、不透明な評価要素とみなされるのかもしれない。

第 3 に、面接が疑問というカテゴリーは、賛成 (2.3%) より反対 (11.7%) の共起率が高かった。これは面接手法への不信をうかがわせる。職場における面接は、構造化面接と非構造化面接に分けられる (Whetzel&McDaniel, 1997)。構造化面接とは、面接担当官や質問する項目をすべてに応募者間において均一にするというものである。一方、非構造化面接とは、自分の長所などに自由にアピールさせるといった方法である。これら、両者の中のどちらが公正と受け止られるかについて決着を見ていない (Latham&Finnegan, 1993)。したがって最終結論はできないが、面接の構造化が賛否の意見に何らかの影響を及ぼしている可能性が考えられる。今後の研究課題として、面接のタイプと受験生の公正感との関連を議論する必要がある。

第 4 に、公平性カテゴリーと全般カテゴリーは、賛成 (公平性 = 3.5% / 全般 = 2.8%) より反対 (公平性 = 26.1% / 全般 = 20.7%) との共起率が高かった。この結果は、手続きにおける運用の重要性を改めて

認識させる。第4に、学部拡大カテゴリーは反対(0.9%)より賛成(11.0%)との共起率が高かった。これは改めて自益バイアスの可能性を示唆するものである。

第5に、人材発掘は、反対(0%)より賛成(9.5%)との共起率が高かった。これは、従来の公正研究の中では見出されなかった要因である。おそらくは、今までの制度に対する不満が背景にあると思われる。実力はあるが、今までの入試では入学して力を発揮できなかった者がチャンスを与えられる、という期待が込められているのであろう。この点は、他大学も含めて多くの関係者がAO入試の利点として主張しているところでもある^{*10}。また、意欲のカテゴリーのように賛成と反対との共起率に違い見られないものも見出された。これらの結果は、公正性の判断が多様で主観的な問題であることをうかがわせる。今後更に、大学入試の公正性の要因を特定していく試みが期待される。

4. まとめ

自由回答データの分析を通して、手続き的公正の重要性が改めて示された。入試制度の手続き的公正の重要性は、衡平理論の点からも理論的に指摘できる。衡平理論にしたがえば、多様な選抜方法が混在しているという現況は、多様なものをインプット(貢献)として認めている状態である。すなわち、ペーパーテストを中心とした学力検査の結果だけではなく、高校時代の内申書、課外活動など多様な要素を貢献とみなすマルチスタンダードを容認している状態である。こうした条件の下、受験生などの当事者の多くは、なぜある貢献が評価軸として採用されるかの根拠に注目すると思われる。ある要素を貢献とみなすかどうかの問題は、手続き的公正に係わる問題である。したがって現在のような多様な選抜方式が並存する場合、手続き的公正の関心が強まると考えられる。実際、手続きが公正であれば最終的な公正は確保されるという知見が見出されている(Cropanzano & Greenberg, 1997; Folger & Cropanzano, 1998)。報酬分配実験を用いた社会心理学研究によれば、実験参加者は、他者と比べて低い報酬分配をされたとしても手続きを公正であると評価すれば、分配結果に否定的な態度を表出しないと報告されている(Folger & Martin, 1986; Folger 1993)。

それゆえ現在の入試制度の中でも最終的な公正を確保するために手続き的な公正(procedural justice)を配慮する工夫が求められる。

最後に、本稿の限界について述べる。本稿の調査は、「東北大学の新入学者」に対するアンケート調査項目を公正の視点から分析したものであり、自ずから限界がある。想定される一部の不本意入学者を除き最終的に自ら望む報酬を手に入れた集団であること、自分が所属する集団の制度についての質問であること、である。また、質問項目の表現に「基礎学力」、「意欲」、「志望動機」、「ポリシー」といったキーワードが挿入されていたことも回答を誘導した可能性がある。しかしながら、受験の当事者たちが「公平性」をどのように捉えているのかについて検討を進めていく上で、有益な示唆が得られたと考えている。

今後、調査対象となる集団の範囲を広げた上で、大学入試における公正さの認知に関する研究が行われることが期待される。

注釈

- 1 「大学入試」というのはわが国のような学校段階の入り口に選抜をかけるタイプの制度に根ざした、独特な用語と考えられる。「大学入学者選抜制度」という用語の方が指し示す範囲は広い。例えば、イギリスを除く西ヨーロッパ諸国の伝統では、ある特定の種別の高校の卒業資格がそのまま大学入学資格を意味し、基本的に自ら入学したいと望む大学の希望の学部は無条件に入学を許可されることが大学入学者選抜制度の基本となっている。収容可能な人員の問題等のために何らかの方法で選抜を行うケースに関しては「入学制限(numerus clausus)」というラテン語の用語が使われており、使用言語の違いによらず、共通の意味として通じるようである。入学制限は社会的批判の対象となる場合が多い。厳密に言えば、ことばの意味の包括性に制限があるが、わが国の制度に限定して論ずるという本稿の目的に鑑み、本稿では一貫して一般的に浸透している「大学入試」という用語を用いることとする。
- 2 旧制時代に過熱したのは高校入試である。時代によって違いはあるが、旧制高校を卒業すれば、ほとんどが帝国大学に進学することができたからで

ある。

- 3 鴨野 (2003) は、1950 ～ 60 年代に国立教育研究所 (当時) の一連の研究で、「調査書の予測的妥当性が最も高いという結果が導かれ、調査書を有効活用すべきであると論じられてきた」、という事実を報告しているが、倉元 (2001) は、この種の議論が入試データの統計的性質を見落とした初歩的な誤りである場合が多いことを論じている。また、倉元・川又 (2002) では、大学入学者選抜資料としての高校調査書の技術的な問題点が指摘されている。鴨野 (2003) は、昭和 40 年代の大学入試研究を目的とした「入学者選抜方法研究委員会」が、現在、わが国の大学にアドミッション・オフィスの整備が進められている源流だと指摘しており、その観点からは、国公立大学を中心にしたアドミッションセンターの設定拡充により、大学入試に関する研究を進めたいという 40 年来の懸案事項が制度的に実行に移されつつある段階とも受け取れる。このことから、大学入試の体系だった研究は、社会的に必要とされているにも関わらず、現在まで十分に進められてこなかったという経緯が理解できる。
- 4 平成 15 (2003) 年現在、高校入試で実績のある、高等学校に限定して試験場を用意することを前提に、導入実現に向けての検討が進んでいる。
- 5 定員を「前期日程」試験と「後期日程」試験に分割し、それぞれに選抜を行う方式。昭和 64 (1989) 年度入試に国立 9 大学 44 学部で導入されたのに端を発し、平成 11(1999) 年度から全ての国立大学の一部の例外を除く全ての学部を導入されて現在に至っている。
- 6 一方で、方法論的な立場から選抜方法の妥当性・信頼性を検討する、といった問題は基本的に不問に付されている。
- 7 村上 (1998) は、選択科目間の得点調整の問題を技術的に論じる際に、まさしく「公平性」という概念をキーワードとして用いている。
- 8 結果とは、意思決定の帰結や配分された資源などを含む幅広い内容を指示する。
- 9 本調査は合格が決定して入学手続き中の新入生を対象としているので、正確には元受験生である。
- 10 夏目他 (2001, 2002, 2003) の AO 入試実施大学に対する調査では、回答した大学のうち、AO 入試

を導入した理由として 85% 近くが「勉学意欲や目的意識の明確な学生」、「多様な資質を持った学生」の確保を挙げている。

文献

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. In L. Berkwitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 2, pp. 267-299). New York: Academic Press.
- 天野郁夫 (1983). 試験の社会史 ―近代日本の試験・教育・社会― 東京大学出版会
- Barrett-Howard, E., & Tyler, T. R. (1986). Procedural justice as a criterion in allocation decisions. *Journal of psychology and social psychology*, 50, 296-304.
- Bies, R. J. (2001). Interactional (in)justice: The sacred and the profane. In J. Greenberg & R. Cropanzano (Eds.), *Advances in Organizational Justice* (pp. 89-118). Stanford, CA: Stanford University Press.
- 中央教育審議会 (1997). 21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について (答申)
- Cook, K. S., & Yamagishi, T. (1983). Social determinants of equity judgments: The problem of multidimensional input. In D. M. Messick & K. S. Cook (Eds.), *Equity theory: Psychological and sociological perspectives* (pp 95-126). New York. Praeger.
- Cropanzano, R., & Greenberg, J. (1997). Progress in organizational justice: Tunneling through the maze. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (vol. 12, pp. 317-372). New York: John Wiley.
- Crosby, F. (1976). A model of egoistic relative deprivation. *Psychological Review*, 83, 85-113.
- Crosby, F. (1982). *Relative deprivation and the working women*. New York: Oxford University Press.
- Crosby, F. (1984). Relative deprivation in organizational settings. *Research in Organizational Behavior*, 6, 51-93.
- 大学審議会 (2000). 大学入試の改善について (答申)

- Deutch, M. (1975). Equity, equality, and need: What determines which value will be used as the basis of distributive justice? *Journal of Social Issues*, 31, 137-149.
- Folger, R. (1993). Reaction to mistreatment at work. In K. Murnighan (Ed.), *Social psychology in organizations: Advances in theory and research* (pp.161-183). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Folger, R., & Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Folger, R., & Greenberg, J. (1985). Procedural justice: An interpretive analysis of personnel systems. In: K. M. Rowland & G. R. Ferris (Eds.), *Research in personnel and human resources management* (Vol.3, pp.141-183). Greenwich, CT: JAI Press.
- Folger, R., & Martin, C. (1986). Relative deprivation and referent cognitions: Distributive and procedural justice effects. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 531-546.
- Gilliland, S. W. (1993). The perceived fairness of selection systems: An organizational justice perspective. *Academy of management review*, 18, 694-734.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16, 399-432.
- Greenberg, J. (1987). Reaction to procedural injustice in payment distributions: Do the means justify the ends? *Journal of applied psychology*, 72, 55-71.
- Greenberg, J. (1993). The social side of fairness: Interpersonal and informational classes of organizational justice. In R. Cropanzano (Ed.), *Justice in the workplace: Approaching fairness in human resource management* (pp. 79-103). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hegtvedt, K. A. & Markovsky, B. (1995). Justice and injustice. In K. S. Cook (Ed.), *Sociological perspective on social psychology*. MA: Allyn and Bacon.
- 荻谷剛彦 (1995). 大衆教育社会のゆくえ：学歴主義と平等神話の戦後史 中央公論新社（中公新書）
- 荻谷剛彦 (2001). 階層化日本と教育危機：不平等再生産から意欲格差社会へ 有信堂
- 倉元直樹 (2000). 東北大学の AO 入試 ―健全な「日本型」構築への模索―、大学進学研究、No.114、9-12.
- 倉元直樹 (2001). 高校と大学の教育接続を重視した試験問題開発研究 高校と大学のアーティキュレーションに寄与する新しい大学入試についての実践的研究、平成 12 年度日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究 (A))、研究課題番号 12301014、研究代表者 夏目達也、中間報告書、110-160.
- 倉元直樹・奥野攻 (2001). 平成 12 年度東北大学歯学部 AO 入試について、大学入試研究ジャーナル、No.11、43-48.
- 倉元直樹・川又政征 (2002). 高校調査書の研究 ―「学習成績概評 A」の意味―、大学入試研究ジャーナル、No.12、91-96.
- 倉元直樹・林洋一郎 (2001). 大学入試における公平感の研究 (Ⅱ) ―大学入学選抜方法に関する意見の分類―、日本教育心理学会第 43 回総会発表論文集、559.
- 倉元直樹・林洋一郎 (2002). 大学入試における公平感の研究 (Ⅲ) ―大学入学選抜方法に関する意見の構造―、日本教育心理学会第 44 回総会発表論文集、338.
- Latham, G. P., & Finnegan, B. J. (1993). Perceived practicality of unstructured patterned, and situational interviews. In H. Schuler, J. L. Farr & M. Smith (Eds.), *Personnel selection and assessment: individual and organizational perspectives* (pp.41-55). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lerner, M. J. (1977). The justice motive: Some hypotheses and as to its origins and forms. *Journal of Personality*, 45, 1-52.
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? New approaches to the study of fairness in social relationship. In: Gergen, M. Greenberg, and R. Willis (Eds.), *Social exchange* (pp.27-55). New York: Academic: Plenum.

- Lind, E. A., & Tyler, T. R. (1988). The social psychology of procedural justice. New York: Plenum. (菅原郁男・大淵憲一 [訳] [1995]. フェアネスと手続きの社会心理学—裁判、政治、組織への応用— ブレーン出版)
- Messick, D. M., & Sentis, K. P. (1985). Estimating social and nonsocial utility functions of ordinal data. *European journal of social psychology*, 15, 389-399.
- 宮野勝(2000). 公平理念はどのように形成されるのか：概念の整理と日本の位置づけ 海野道郎(編) 日本の階層システム 2：公平感と政治意識 (pp85-102) 東京大学出版会
- Moorman, R. H. (1991). The relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied psychology*, 76, 845-855.
- 村上隆(1998). 得点調整における公平性の概念 —線形等化法における複数の基準の可能性—、大学入試研究ジャーナル、No.8、41-46.
- 夏目達也編(2001). 高校と大学のアーティキュレーションに寄与する新しい大学入試についての実践的研究、平成12年度日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(A))、研究課題番号12301014、研究代表者 夏目達也、平成12年度中間報告書
- 夏目達也編(2002). 高校と大学のアーティキュレーションに寄与する新しい大学入試についての実践的研究、平成13年度日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(A))、研究課題番号12301014、研究代表者 夏目達也、平成13年度中間報告書
- 夏目達也編(2003). 高校と大学のアーティキュレーションに寄与する新しい大学入試についての実践的研究、平成12～14年度日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(A))、研究課題番号12301014、研究代表者 夏目達也、研究成果報告書
- 斎藤友里子・山岸俊男(2000). 日本人の不公平感は特殊か：比較社会論的視点で 海野道郎(編) 日本の階層システム 2：公平感と政治意識 (pp85-102) 東京大学出版会
- 佐藤俊樹(2000). 不平等社会日本 中央公論新社(中公新書)
- Sheppard, B. H., Lewick, R. J., & Minton, J. W. (1992). *Organizational justice: The search for fairness in the workplace*. New York: Lexington Books.
- Sheppard, B. H., & Lewicki, R. J. (1987). Toward general principles of managerial fairness. *Social Justice Research*, 1, 161-176.
- 嶋野英彦(2003). 国立大学におけるアドミSSION・オフィスの系譜、高校と大学のアーティキュレーションに寄与する新しい大学入試についての実践的研究、平成14年度日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(A))、研究課題番号12301014、研究代表者 夏目達也、研究成果報告書、301-313.
- Stouffer, S. A., Suchman, E. A., DeViney, L. C., & Williams, R. A., Jr. (1949). *The American soldier: Adjustments during away life* (vol. 1). Princeton: Princeton University Press.
- Shuler, h. (1993). Is there a dilemma between validity and acceptance in the employment interview? In B. N. Nevo & Jager (Eds.), *Educational and psychological testing: the tasktakers' outlook* (pp. 239-250). Tront, Canada: Hogrefe and Huber.
- 竹内洋(1999). 学歴貴族の栄光と挫折 中央公論新社
- 田中堅一郎. (1998). 公正に関する社会心理学的研究の歴史的変遷：公平理論の以前と以後. 田中堅一郎(編). 社会的公正の心理学 (pp1-22). ナカニシヤ出版
- Thibaut, J., & Walker, L. (1975). *Procedural justice: A psychological analysis*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- 東北大学アドミSSIONセンター(2001). 東北大学AO入試・オープンキャンパスアンケート結果 高校と大学の教育接続を重視した試験問題開発研究 高校と大学のアーティキュレーションに寄与する新しい大学入試についての実践的研究、平成12年度日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(A))、研究課題番号12301014、研究代表者 夏目達也、中間報告書、194-199.
- トロウ, M. (天野郁夫・喜多村和之訳) (1976). 高学歴社会の大学 —エリートからマスヘ— 東京大学出版会
- Tyler, T. R., Boeckmann, R. J., Smith, H. J., & Huo, Y. J. (1997). *Social Justice in Diverse society*.

- Boulder, CO: Westview Press. (大淵憲一・菅原郁夫 [監訳] 2000 - 多元社会における正義と公正 ブレーン出版)
- Whetzel, D. L., & McDaniel, M. A. (1997). Employment Interview. In D. L. Whetzel & G. R. Wheaton(Eds.), *Applied measurement methods in industrial psychology* (pp.185-206).
- CA: Davies-Black Publishing.
- 山口意友. (2002). 正義を疑え ちくま書房
- 山村滋 (1996).「オーストラリア・クイーンズランド州における大学入学者選抜制度 - 中等学校側の評価資料の利用システムに焦点を当てて -」大学入試センター研究紀要、No.25, 41-58.

Japanese university admissions: perspective from the Fairness Theories

Yoichiro Hayashi, * Naoki T. Kuramoto **

* NOMA Research Institute

** Admission Research Center of Tohoku University; Education Division,
Graduate School of Educational Informatics, Tohoku University

The purpose of this study is to investigate the current state of university admissions in Japan, focusing on the fairness theories. This article consists of three parts with regard to the above purpose. In the first part, we explored the characteristics of the existing university admissions based on entrance examinations in Japan. Through reviewing the history of the Japanese systems or the statistical data about the college-going rate, we identified the “various channels to the entrance” as one of the most important characteristic of the current system. In the next part, we made a brief review of the fairness theories. In the final part, the data from the university freshman was analyzed. We explored several components or categories contributing to the fairness perception by the KJ techniques and examined the relationships between the attitude of pros and cons and those components. Results indicate that procedural fairness is important to administration of entrance examinations. The agenda of future research was discussed.

Key words: university admissions, entrance examinations, fairness theory, procedural fairness, KJ technique