日本テスト学会第１９回大会

－ 社会の期待に応えるテスト学 －

公開シンポジウム

大学入試の「英語」はどこに向かうのか

大津起夫先生、渡部良典先生のご発表をうけて

「現場」に近い当事者として

松井孝志（都内私立高等学校非常勤講師等）

「『社会』の期待に応える」での「社会」とは？

今回の発表者／指定討論者

- 大津先生　→ DNC試験・研究統括官
- 渡部先生　→ 大学(院)/日本言語テスト学会長
- 阿部先生　→ 大学（院）教授
- 松井　　→　？？？

それぞれが主として軸足を置く「社会」は様々

- 高校の英語教育を取り巻く社会とは？

  生徒、保護者、高校の教員はその「社会」の一員か？大学は？

  → その「社会」が、高校の英語教育に求めるものとは？
- 大学（院）教育を取り巻く社会とは？

  → 大学（院）生に社会が求めるものとは？
- DNCを取り巻く社会とは？

  →その「社会」がDNCに求めるものとは？

合意形成を図る「意義」があるとして、その一致／妥協点は？

- 「共通テスト」
- 「学習指導要領」
- 「３つの学力（観）」

令和３年度「共通テスト」の概要 (大津、p.4)

- 志願者に占める、所謂「現役生」の比率は84.0%（前年81.1%）。
- 受験率は90.45% (前年94.51%)。
- 英語受験者が教科・科目で最多。
  約47万6千人。
- 8万強が過年度生。

共通テスト利用で進学する現役生は約30万？

- 「センター試験」では、年によっては１０万人近くの成績未利用者がいた。(内田他、2016による)

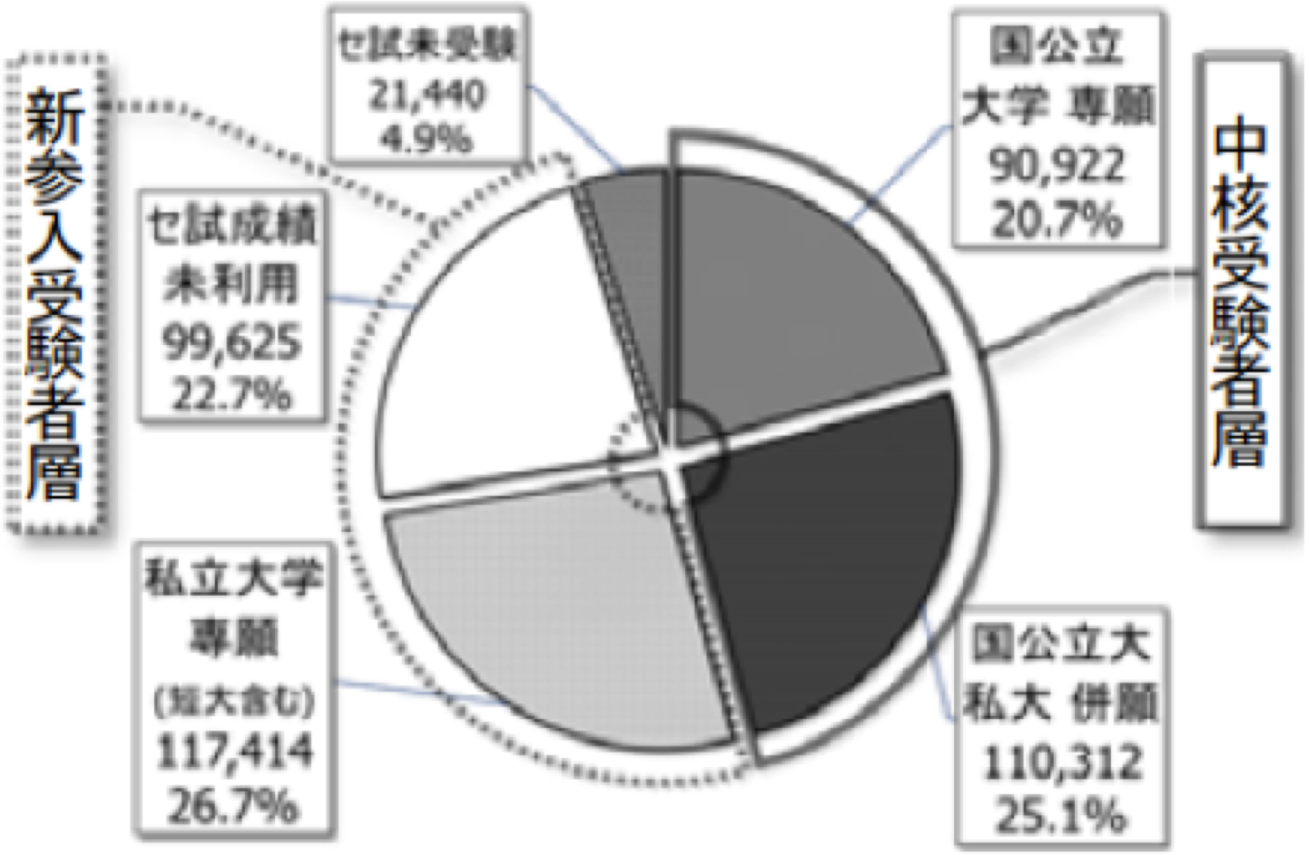


図 3. 新卒者のセンター試験での大学出願状況

大学入試改革の影響力は限定的

- 「改革論議で学習時間の減少が問題視された、進学中堅校生徒は、大学受験を強く意識するような高校生活を送っていない。」山村滋 (2020)
- 選抜試験としての「英語」のテストを考えるとき、「センター試験」「共通テスト」のみを見て、学校種として「高等学校」の括りで受験生を一律に語ってしまうと、「高等学校」を取り巻く問題の複雑さが見えにくくなる。

共通テスト英語（16・17日）（pp.6-7）

リーディング

- 「総語数」

見やすい変化の指標として「総語数」がよく取りざたされる

→　何がどこで、どう増えたのかを検証しないままではほとんど意味を持たない。「学習指導要領」には、語彙項目の何をもって基本語とするかの定義も実例もない。

リスニング

・「１回読み」、「2回読み」がとかく話題になるが聞き取りを難しくする要因は様々。

・平均スピード(wpm)だけでなく、話者の属性（性別に限らない）、音声的特徴の検証が必要。

・当事者ではなく、他者の会話を「盗み聞き」するモデル自体にも多いに改善点はある。

実施結果の概要 (p.10)

大問・小問個々の正答率は公式には未発表

- 学校独自で自己採点
  と再現答案から算出
- 地域連携
- 所謂「業者」による
  データリサーチ

共通テストの「英語」作問方針

(p.11～)

（６）外国語 （英語）

○ 高等学校学習指導要領では，外国語の音声や語彙，表現，文法，言語の働きなどの知識を，実際のコミュニケーションにおいて，目的や場面，状況などに応じて適切に活用できる技能を身に付けるようにすることを目標としていることを踏まえて，４技能のうち「読むこと」「聞くこと」の中でこれらの知識が活用できるかを評価する。**したがって，**発音，アクセント，語句整序などを単独で問う問題は作成しないこととする。

CEFRへの言及 (p.14)

○ 「リーディング」「リスニング」ともに，ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）を参考に，各CEFRレベルにふさわしいテクスト作成と設問設定を行うことで，A1 からB1レベルに相当する問題を作成する。また， 実際のコミュニケーションを想定した明確な目的や場面，状況の設定を重視する。

「現行の」学習指導要領に何ら記述のない、CEFRを作問方針に入れることに正当性はあるのか？

- 新学習指導要領を「先取り」したテストに正当性はあるか？（紅野謙介 『科学』 2020年４月号、p.318-、岩波書店）

→　国語教育の有識者からの提言／批判

→　「英語教育界」は？

AERAの「白井談話」の問題点

白井俊（元審議役兼試験・研究副統括官）

- AERA 2020年2月24日号

「CEFRはそもそもコンテンツとして示しているものではありませんし、文部科学省作成の手引きでもすでに使われています。」

→ CEFRという文言は、高等学校の「新」学習指導要領（2022年度から学年進行で実施）の「解説」の中で言及されている。

一般に公開されているものでは、ここが初出となるにも関わらず、これを「先取り」と言わずして何と言う？

「見直し」をしなかった理由？

そもそも、4技能を別枠で測るのに、2技能に「特化」した試験をセンターで作るというのもおかしな話です。本来、4技能は切り離されているものでなく、連携して発揮されるものです。ですから2技能に「特化」というよりは、2技能を「中心」に英語の力を総合的に測る、というのがセンターの考えです。

→「特化」ではなく「中心」というのは詭弁。では、ライティングに関わる知識や技能はどの設問で測定・評価されているというのか？

では「センター試験」に戻せばいいのか？

- 英語教育関係者からも、「センターに戻せ」という声があったように記憶しているが、センター試験そのものにも改善点が多々あるので、元に戻す、というのは諸手を挙げて賛成しかねる。
- *p.17*からの「センター試験」の得点相関

→　第1問（発音／強勢）

何か別物の知識／技能を測っている

センター試験筆記 第1問 発音／強勢 (p.19)

- 自分の教えている限られた生徒集団の受験結果からの分析でも、第2問以降の他の設問の和得点との相関は薄いばかりか、リスニングテスト実施以降では、リスニングテストの得点率との相関も低いものであった。
- 全体の成績を最も推測できるのは「第2問」の出来

→「試験」そのものの評価にはビッグデータでの検証こそ必要

荘島 他(2007) 「大学入試センター試験既出問題を利用した共通被験者計画による英語学力の経年変化の調査」

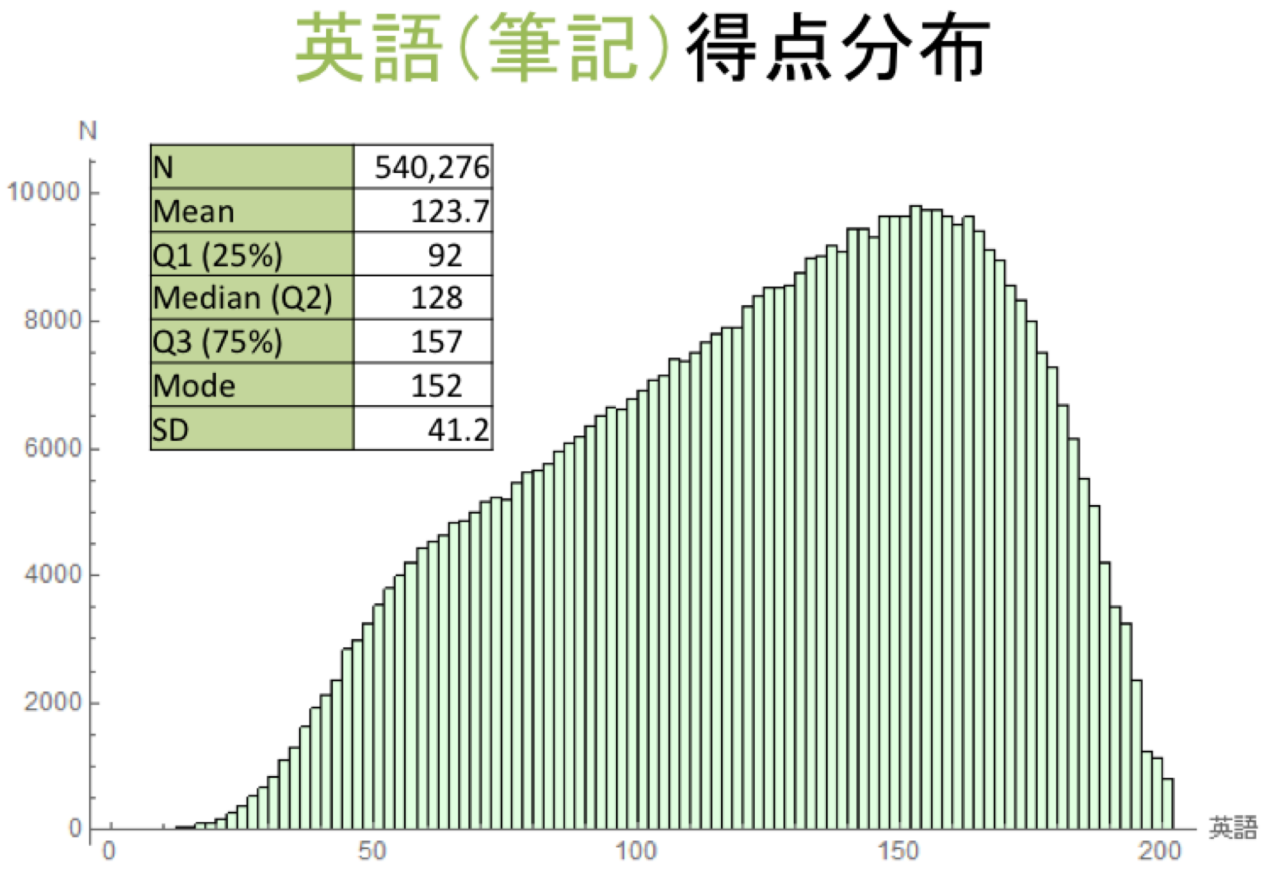
- 「等化」のために、IRT に基づき、1990-2004年までの15カ年分の第２問の過去問から調査用テストを作成。

  →そのデザインの根拠

  →「第2問は和得点との相関が高い」

※その調査から既に17年が経過。「追試」は？

荘島 (2019)「センター試験・外国語・英語・筆記」得点分布



センター試験での他教科科目との相関
(同じく荘島(2019)より)

相関構造(ペアワイズ削除)

	国語	世史	日史	地理	現社	倫理	政経	倫政	数1A	数2B	物基	化基	生基	地基	物理	化学	生物	地学	英語	リス
国語		.56	.56	.59	.50	.56	.39	.59	.51	.47	.59	.55	.56	.56	.57	.58	.62	.47	.66	.56
世史B	.56		.72	.64	.51	.48	.46	.60	.56	.57	.62	.59	.61	.60	.71	.72	.70	.40	.67	.51
日史B	.56	.72		.64	.54	.51	.48	.65	.53	.54	.62	.58	.60	.59	.67	.69	.68	.45	.67	.51
地理B	.59	.64	.64		.41	.54	.44	.60	.55	.56	.63	.61	.67	.65	.63	.64	.67	.54	.64	.53
現社	.50	.51	.54	.41		.51	.75	.67	.39	.35	.51	.52	.58	.57	.46	.50	.56	.49	.54	.39
倫理	.56	.48	.51	.54	.51		.55		.40	.37	.49	.47	.56	.53	.53	.56	.62	.42	.56	.39
政経	.39	.46	.48	.44	.75	.55			.37	.35	.45	.47	.53	.51	.50	.52	.54	.42	.53	.35
倫政経	.59	.60	.65	.60	.67				.47	.47	.56	.56	.62	.59	.62	.65	.68	.44	.61	.46
数1A	.51	.56	.53	.55	.39	.40	.37	.47		.81	.69	.63	.57	.59	.71	.70	.66	.52	.65	.51
数2B	.47	.57	.54	.56	.35	.37	.35	.47	.81		.70	.63	.57	.58	.77	.75	.69	.56	.65	.53
物基	.59	.62	.62	.63	.51	.49	.45	.56	.69	.70		.68	.71	.73	.71	.52	.57	.40	.67	.56
化基	.55	.59	.58	.61	.52	.47	.47	.56	.63	.63	.68		.66	.68	.49	.64	.49	.17	.61	.50
生基	.56	.61	.60	.67	.58	.56	.53	.62	.57	.57	.71	.66		.73	.43	.37	.61	.46	.62	.47
地基	.56	.60	.59	.65	.57	.53	.51	.59	.59	.58	.73	.68	.73		.43	.43	.36	.59	.60	.46
物理	.57	.71	.67	.63	.46	.53	.50	.62	.71	.77	.71	.49	.43	.43		.76	.76	.64	.72	.58
化学	.58	.72	.69	.64	.50	.56	.52	.65	.70	.75	.52	.64	.37	.43	.76		.71	.60	.71	.58
生物	.62	.70	.68	.67	.56	.62	.54	.68	.66	.69	.57	.49	.61	.36	.76	.71		.61	.70	.56
地学	.47	.40	.45	.54	.49	.42	.42	.44	.52	.56	.40	.17	.46	.59	.64	.60	.61		.52	.44
英語	.66	.67	.67	.64	.54	.56	.53	.61	.65	.65	.67	.61	.62	.60	.72	.71	.70	.52	1.0	.73
リス	.56	.51	.51	.53	.39	.39	.35	.46	.51	.53	.56	.50	.47	.46	.58	.58	.56	.44	.73	1.0

「正答率と得点相関」の意味するもの（大津、p.23）

- 「…センター試験と共通テストで大きく変わっていない」

→　どの層の学力がどのように反映しているか

→その背後にある「社会」とは？

内田他（2016）→

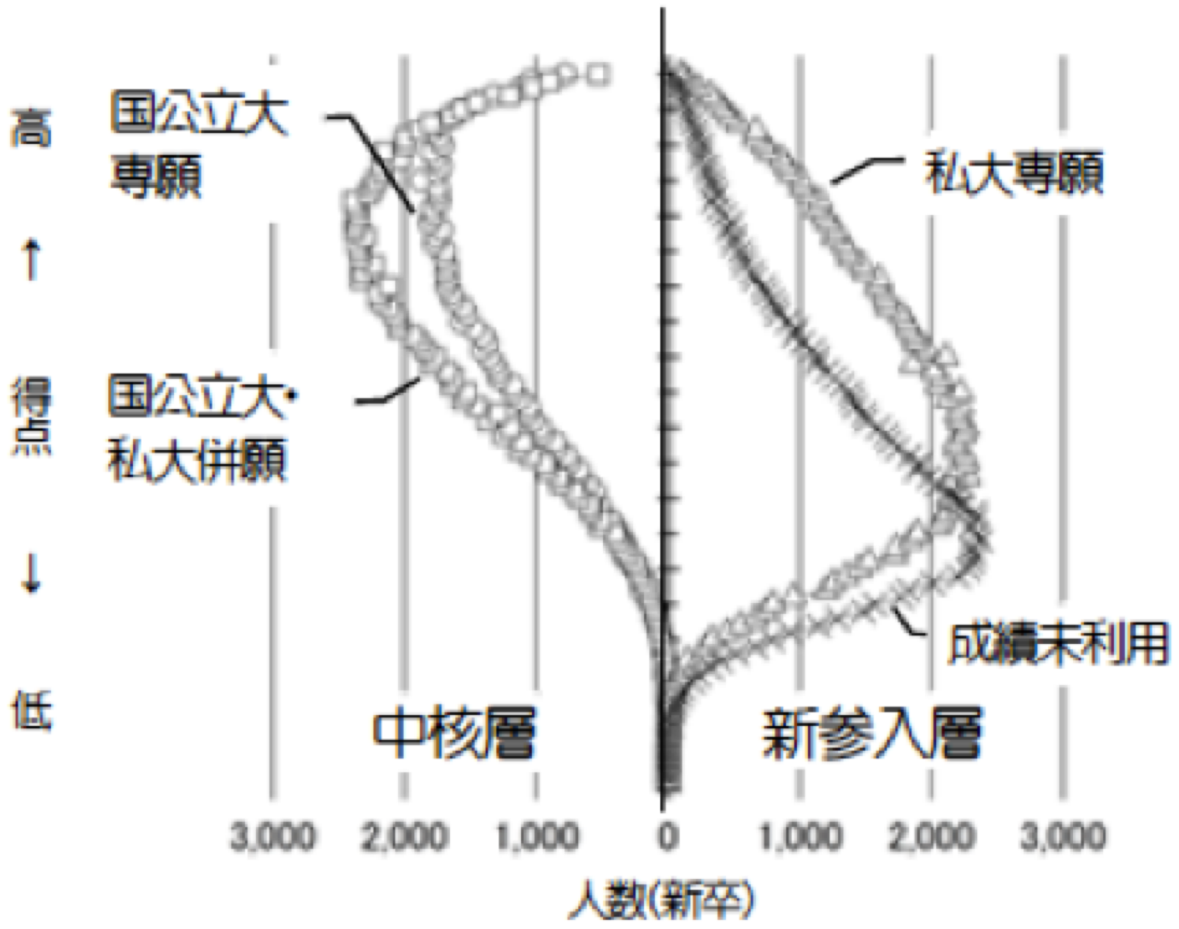


図 4.「英語筆記」の出願類型別の学力分布の例

テストを変えたら学習行動が変わるか？

濱中 (2019)より

表9－1 「受験に向けて頑張ろう」という気分になる場所
（複数回答，第4回（3年1学期）調査）

	X校	Y校	Z校
教室	29.3%	56.8%	63.6%
職員室	1.0%	3.2%	2.6%
図書室・図書館	11.9%	40.2%	49.9%
進路資料室・指導室	5.5%	7.7%	3.2%
自宅	25.1%	30.3%	27.2%
塾・予備校	69.1%	13.2%	10.9%
その他	7.1%	4.7%	5.2%
とくにない	14.1%	13.6%	13.8%

「正の波及効果をもたらすために」（渡部先生、p.5～）

- 「現場」として、負の波及効果は困るけれども、正はどれだけ期待してよいものなのか？
- IATEFL ELT Journal Debate: Language testing does more harm than good　(2015)
- Richard Smith vs. Anthony Green
- https://reflectiveteachingreflectivelearning.com/2015/04/13/iatefl-elt-journal-debate-language-testing-does-more-harm-than-good/

民間試験と共通テストの棲み分け (pp.7-10)

- 首尾よく「棲み分け」がなされた後も、私立大の個別入試、国公立大の個別入試は存続する。
- 「これまでの個別入試もそうであった」という声は理解できるが、「共通テスト」の枠組みから外れて、コントロールが出来ない状況で、個々の大学入試で民間試験が「利用」されることによる弊害は十分予見され、看過できない。

４技能は便宜的な分け方 (p.11)

- ４であれ、２であれ、単一技能であれ、「スキル」への盲信を振り返るべき。

  →　CBT/CAT/CDT(?)

  →　折角「コンピューター」や「タブレット」を使ってテストをするのに、WEBにアクセスして情報検索さえできないのは学習者の「日常」を反映しているか？

- 知識を項目としてテストするのではない、「タスク」を達成出来たかどうかを「測定する」のだ、と言う人がいるが、WEBにアクセスしたり、特定のアプリを使ってそのタスクを達成することは、視力の弱い人が眼鏡をかけて受験するのと何が違うのか？

技能統合の必要性 (p.17)

- 評価可能な技能統合に関する基礎研究の重要性
- 「高3生英語力調査」(2014, 2015, 2017) での「聞き取り要約」のテスト設計の酷さ

  → 松井 (2018) 等

「即興性」神話？
2019年「全国学力学習状況調査」の出題例

- 設定を「実際のコミュニケーション」に近づけようとすると、測りたいものを測れなくなる？
- このイラストの、どれが「ユイコ」？
- A: *Look at this picture of my family.* の段階では、ユイコにしか写真を見せていないのか？
- Y: *Nice!* は何に対する肯定的な反応なのかなぜ、ユイコの2ターンの間には、私は割り込まないのか？割り込めないのか？
- 「あなた」の行動をコントロールする要素が、この「テクスト」中にはない。

なぜ、会話の出だしや、場面設定を英語で書いておかないのか？

- キーワードの「コピペ」で発話した者に、何らかの得点を与える可能性を極力減らすため？
- 「まとまりのある内容を話す」　(p. 21) でも、

  What are your plans after finishing JHS?

  Do you have any plans when you graduate from high school?

  Is there anything you are working hard on to make your dreams come true?

などという英語での質問は印刷されない。

「基礎研究」の重要性：入試指導と言語運用能力指導を一貫させる (p.23)

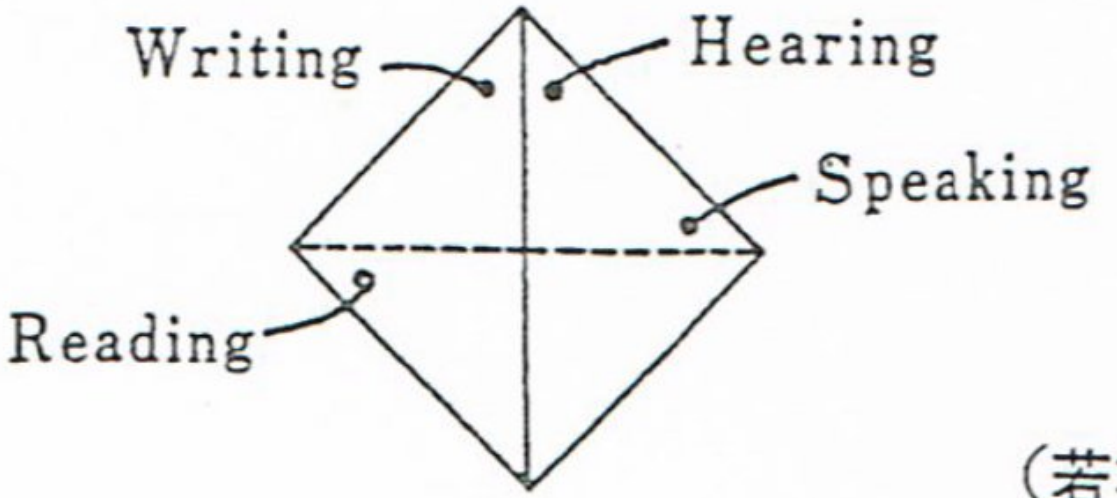
- *L-S* のハイブリッド→　*oral reproduction*
  →　メモを取るのは W?
- *R-S* のハイブリッド　→　*retelling*
  →草稿／レジュメは W?
  Scripted Speech との差は？
  re- の前に (*story*) *telling*の指導は？
- *L-W*のハイブリッド　→　*dictogloss*
  「聞き取り要約」 は更に高次スキル？

言語技能と運用能力の関係の模式図（p.24）

- このベクトルモデルの中で、統合前の個々の技能はどのように機能しているのか？
- 英語の4技能の「能力モデル」例

→若林（1972, 1989）
正四面体モデル

「正四面体モデル」（若林、1972, 1989）



（若林俊輔）

指導・学習と地続きの「テスト設問」とは？

・センター試験の「不要文指摘」問題

・私大入試の「文整序段落完成」問題

→ 読解力の測定としての識別・弁別の機能は低い。

→「つながり」と「まとまり」を指導する際の格好の素材となる

その上で、実際に「書く」活動が必須であり、それと前後、並行しての「良質の」パラグラフを読み、聞く活動がより重要な意味を持つ。

次のイ～ホの英文を適切な順番に並び替え段落を完成せよ。(明治大／改)

イ For example, on-campus housing is generally more convenient than off-campus housing. It's easier to get to class, especially early in the morning.

ロ Cafeteria food is another disadvantage of on-campus housing. Students on special diets often find it more difficult to live in a dormitory than in an apartment, where they can cook for themselves.

ハ The decision to live on or off campus is a very important one.

ニ Both situations have advantages and disadvantages and which one you choose depends a lot on what is important.

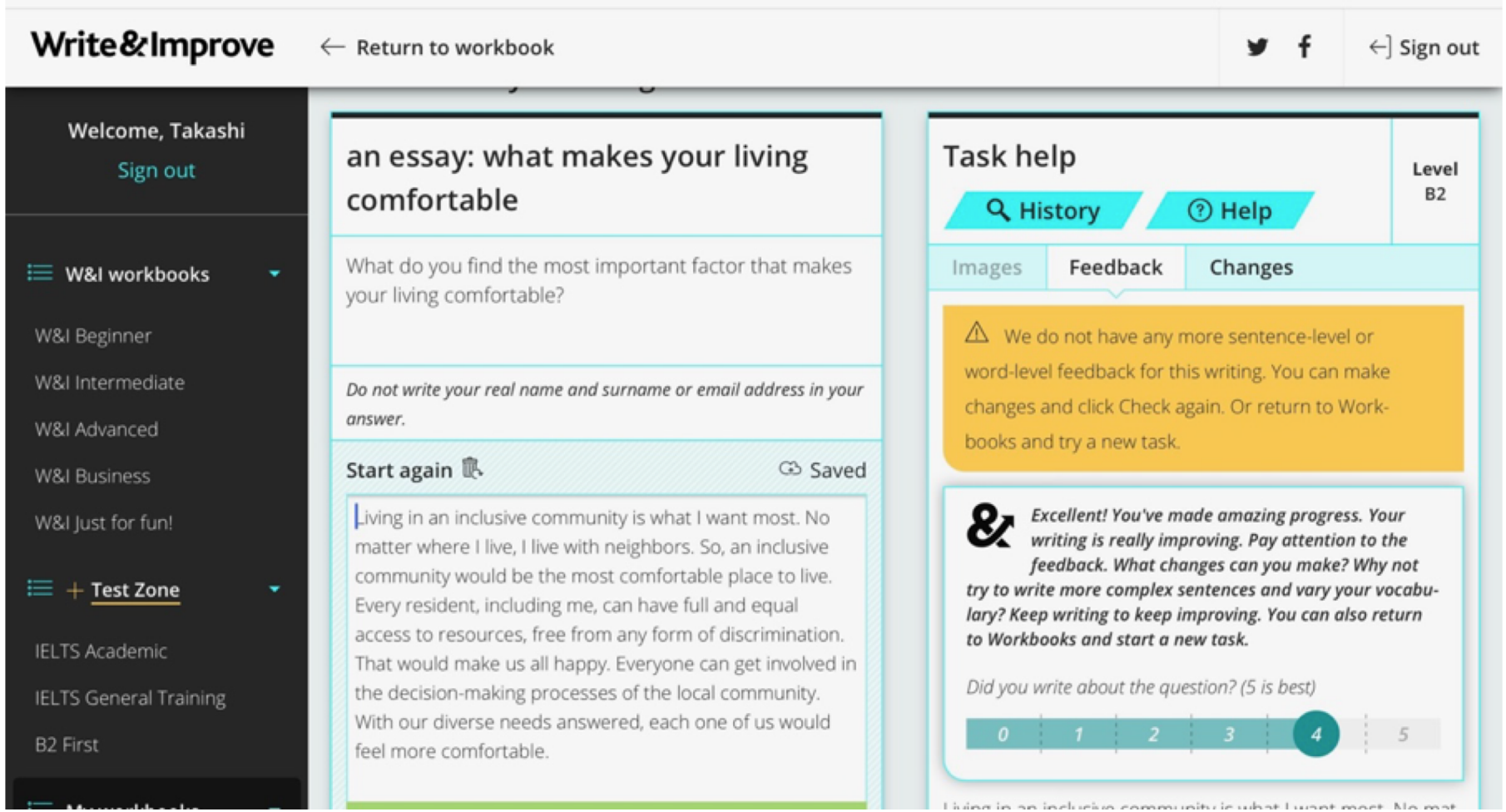
ホ On the other hand, in a dormitory, you usually have to share a room, while off-campus housing can be more private and less noisy.

語学の授業に学際性を望む(p.28)

- 入学から卒業までのカリキュラム、年度当初から年度終わりまでの「シラバス」での教材／学習材／タスクの配置／構成はどうあるべきか？
- CEFRなどの知見を利用するなら、そこでこそ活かすべき。（複言語・複文化観も含めて）

Write & Improveでワークブックを作成する

https://writeandimprove.com/



English Grammar Profileでの概観を指導に活かす

https://www.englishprofile.org/english-grammar-profile

1	#	SuperCategory	SubCategory	Level	Lexical Range	guideword
97	96	DETERMINERS	articles	B2	N/A	FORM/USE: 'THE MORE ... THE MORE ...'
98	97	MODALITY	can	A1	N/A	FORM: AFFIRMATIVE
99	98	MODALITY	can	A1	N/A	FORM: NEGATIVE
100	99	MODALITY	can	A1	N/A	FORM: QUESTION
101	100	MODALITY	can	A1	N/A	USE: ABILITY
102	101	MODALITY	can	A1	N/A	USE: OFFERS
103	102	MODALITY	can	A1	N/A	USE: POSSIBILITY
104	103	MODALITY	can	A1	N/A	USE: REQUESTS
105	104	MODALITY	can	A2	N/A	USE: PERMISSION
106	105	MODALITY	can	B1	N/A	FORM: NEGATIVE QUESTIONS
107	106	MODALITY	can	B1	1	FORM: WITH ADVERBS
108	107	MODALITY	can	B1	N/A	USE: GENERAL TRUTHS AND TENDENCIES
109	108	MODALITY	can	B1	N/A	USE: SURPRISE
110	109	MODALITY	can	B2	2	FORM: WITH ADVERBS
111	110	MODALITY	can	B2	N/A	USE: GENERAL TRUTHS AND TENDENCIES
112	111	MODALITY	can	B2	N/A	USE: GUESSES AND PREDICTIONS
113	112	MODALITY	can	B2	N/A	USE: REPROACHES AND APPEALS
114	113	MODALITY	can	C1	N/A	FORM/USE: PAST NEGATIVE, DEDUCTIONS
115	114	MODALITY	can	C1	N/A	FORM: PASSIVE
116	115	MODALITY	can	C1	3	FORM: WITH ADVERBS
117	116	MODALITY	can	C1	N/A	USE: EMPHASIS
118	117	MODALITY	can	C2	N/A	USE: REFLECTIONS

高校２年　ライティングの指導例
Text Inspectorを利用して

Errors

Lexis: EVP

Lexis: BNC

Lexis: COCA

Lexis: AWL

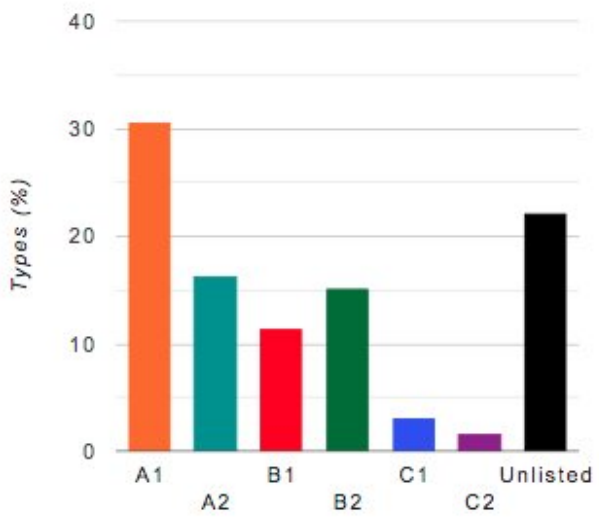
Metadiscourse

SCORECARD

EXPORT

Summary

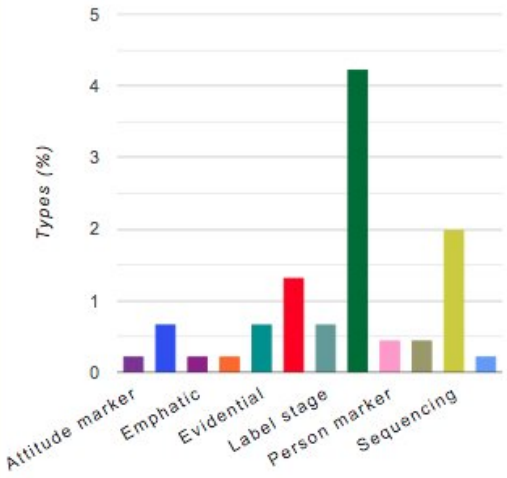
Word List	Types	Tokens	cumul% Types	cumul% Tokens
A1	137 (30.51%)	2162 (64.96%)	30.5%	65.0%
A2	73 (16.26%)	281 (8.44%)	46.8%	73.4%
B1	51 (11.36%)	224 (6.73%)	58.1%	80.1%
B2	68 (15.14%)	193 (5.80%)	73.3%	85.9%
C1	14 (3.12%)	22 (0.66%)	76.4%	86.6%
C2	7 (1.56%)	16 (0.48%)	78.0%	87.1%
Unlisted	99 (22.05%)	430 (12.92%)	~100%	~100%



Discourseを支える語彙項目の分析

Lexical Diversity
Tagger
Errors
Lexis: EVP
Lexis: BNC
Lexis: COCA
Lexis: AWL
Metadiscourse
SCORECARD
EXPORT

Word List	Types	Tokens
Total	51 (11.33%)	327 (9.89%)
Attitude marker	1 (0.22%)	1 (0.03%)
Code gloss	3 (0.67%)	3 (0.09%)
Emphatic	1 (0.22%)	11 (0.33%)
Endophoric	1 (0.22%)	5 (0.15%)
Evidential	3 (0.67%)	34 (1.03%)
Hedge	6 (1.33%)	18 (0.54%)
Label stage	3 (0.67%)	10 (0.30%)
Logical connective	19 (4.22%)	178 (5.38%)
Person marker	2 (0.44%)	5 (0.15%)
Relational marker	2 (0.44%)	4 (0.12%)
Sequencing	9 (2.00%)	56 (1.69%)
Topic shift	1 (0.22%)	2 (0.06%)
Unlisted	399 (88.67%)	2981 (90.11%)



参考文献・資料

・内田照久、中村裕行、橋本貴充、鈴木規夫、荒井克弘 (2016)「センター試験の受験目的の多様化と学力分布の層別特性」、大学入試センター
https://www.dnc.ac.jp/albums/abm00007202.pdf
・紅野謙介 (2020)「学習指導要領を『先取り』したテストに正当性はあるか？」、『科学』2020年4月号、p.318-321、岩波書店
・荘島宏二郎 (2019)「センター試験『英語』はどのような試験だったか」 東京大学高大接続センター主催シンポジウム、大学入学者選抜における英語試験のあり方をめぐって(2)報告書
https://www.ct.u-tokyo.ac.jp/images/c77958b7a6cc887f8f85b225fd31a6f2.pdf

- 濱中淳子(2019) 「進学校の多様性」、山村・濱中・立脇 『大学入試改革は高校生の学習行動を変えるか---首都圏10校パネル調査による実証分析』 pp.155-168、ミネルヴァ書房
- 松井孝志 (2018) 「統合は良いことか？」 外国語教育メディア学会第58回全国研究大会発表資料 https://note.com/tmrowing/n/n33cfe0bd8484

(2019) 「高等学校から見たセンター試験と民間試験の『英語』について」東京大学高大接続センター主催シンポジウム、大学入学者選抜における英語試験のあり方をめぐって(2)報告書 https://www.ct.u-tokyo.ac.jp/images/6eeef3e992e3f571d02376c7d1fd0ed6.pdf

- 山村滋 (2020) 「大学入試は学習誘因となるか」 『大学入試がわかる本 --- 改革を議論するための基礎知識』 pp. 215-232、岩波書店
- 若林俊輔 (1972a) 「受動から能動へ」 『英語教育』 1月号、p.16

  (1972b) 「言語活動の基本形態」 『英語教育』 2月号、pp.5-9

  (1989) 「4技能の指導をどう関連させるか」

  『英語教育』 12月号、pp.8-10

  以上、大修館書店
- 「共通テストとセンター試験の問題はどう違う？大学入試センター担当者が多く上がる疑問に回答」 『AERA』 2020年2月24日号、朝日新聞出版 https://dot.asahi.com/aera/2020022100032.html

文部科学省の事業報告書等

平成26年度英語教育改善のための英語力調査事業報告 (2014)
（報告書の表紙には3月とあるが、実際に公開されたのは5月26日）

- https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1358258.htm

平成27年度英語教育改善のための英語力調査事業報告 (2015)

- https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1377767.htm
- https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2016/12/16/1375533_1.pdf

平成29年度(2017)※概要のみで最終的な報告書は未だ公開されていない

- https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1403470.htm
- https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/__icsFiles/afieldfile/2018/04/06/1403470_03_1.pdf

WEB上のリソース

- Cambridge English Write & Improve
  https://writeandimprove.com/
- Text Inspector
  https://textinspector.com/
- Cambridge English Profile
  https://www.englishprofile.org/