

大学入試の波及効果(上)

— 授業研究から考察する —

渡部良典

■「入試を変えれば教育はかわる」のか?

平泉渉代議士と渡部昇一上智大学教授の間で「英語教育大論争」が行われてから、かれこれ20年余りがたつ。私がちょうど大学に入学した時のことでもあり、また専攻が英語だったこともあってこれは見逃せない事件としていまだに記憶に残っている。そこで争点になっていたことの一つは「入試から英語をはずすか否か」ということであった。しかしその後、この問題が単発的に話題になることはあっても、社会全体は落ち着いた感じであった。多摩大学で英語を入試の選択科目にした、ということで話題にはなったが、それが社会全体の関心と呼ぶ、というところまでには至らなかったように見受けられる。

ところが、1990年代半ば「中央教育審議会」でこの問題が取り上げられて以来、再び浮上し、一昨年あたりから特に大きな問題として特別の扱いを受けるようになった。新聞やテレビの報道でも何度か特集が組まれている。入試に英語を入れるべき、はずすべき、双方の立場から代表的意見を持った方々がマスコミに登場し意見を述べておられる。我が国の英語教育を向上したい、という思いにかられる方々の中での議論なのであり、これは慶賀すべき状況なのだと思う。

しかし、どちらの立場にも前提となっているのは、「入試は教育に極めて大きな影響を及ぼしている。したがって、入試を変えればそれに応じて教育も変わるはずである」ということである。「入試からははずすべきである」との主張は、「入試は教育に極めて悪い影響を及ぼしている。したがって、入試から英語をはずせば教育は今よりずっとよくなるであろう」ということが前提となっており、一方それに反対する立場では「入試には良い影響もある。したがって、入試から英語をなく

せば、教育は今より悪くなるであろう」ということが前提となっているのである。

しかし、このような前提は果たして正しいのであろうか。どんな研究、調査に基づいているのであろうか。こんな疑問をもつに至ったのも、世間の常識からするとやや奇妙な意見を耳にしたことがあるからである。私の勤務するICUの英語の入試問題はリスニングとリーディングがほぼ半々の量である。もちろん、リスニングのよくできる学生を選抜することには役立っているはずである。同時に、教育効果ということから考えても、当然受験生は両方に力をいれて勉強してきたはず、というのが私たちの常識である。しかし、私が話を聞いた何人かの学生は「ICUのリスニングは難しすぎるので勉強していない」というのである。また、ある学生は国立大学を受けたが、その入試にリスニングが含まれていたにもかかわらず、これまた全く、勉強しなかった。「あまりにも簡単すぎてその必要がなかった」というのがその理由だ。すなわち、あまりに難しすぎても勉強しないし、またあまりに簡単すぎても勉強しないようなのである。(このような現象を心理学では Yarkes Dodson Law という。)

「入試から英語をはずせば教育は向上する。」あるいは「入試を変えれば教育はかわる。」このような前提は本当に正しいのであろうか。もし、正しいとすれば、どの程度正しいのであろうか。ある立場に賛成であろうが、反対であろうが、その依拠する前提が誤っているならば、どんなに議論してもあまり建設的ではないであろう。「入試の影響」といった場合、これは議論すべき問題ではなく、実際に観察し事実を確認すべき問題なのではないだろうか。

本稿の目的は以下の3点である。(1)波及効果を対象とした授業観察に基づく研究が、なぜ必要なのかを、

これまで行われてきた議論と調査に欠けていた部分を指摘しながら述べる。(2)実際の調査とその結果をまとめる。(3)結果に基づいて、どうすればより好ましい波及効果が得られるかを述べる。以上のうち、今回は(1)と(2)を、次回では(3)を扱う。

なお、以下「入試」は我が国の大学入学試験、特に英語を指すものとする。また、単なる社会的影響(例えば、入試と自殺の関係、入試関係の出版物の量、予備校や塾の数、等)と区別し、英語教育の内容に焦点をあてるために「波及効果」(英語の washback の訳語)という用語を使う。また、「波及効果」は受験のための準備教育学習に及ぶ試験の影響のことであり、受験者がテストを受けている過程で何を学ぶか、ということではない。

■これまでの調査、議論に 何が欠けているか

大学入試の波及効果についてこれまで多くの議論、調査が行われてきた。しかし、それらは以下の点で信頼性あるいは妥当性に欠ける。

(1) 入試の「波及効果」「影響」といった概念が一樣な概念として捉えられている。あるいは極めて曖昧に定義されている。

しかし、「波及効果」は実際はかなり複雑な現象である。第一に、それはいくつかの次元において捉えられる。

①テストは全ての教師・学習者、教育・学習の全てを支配する「強い」波及効果 (strong washback) もあれば、ある教師・学習者のある特定の教育・学習の側面にのみ影響を与える「弱い」波及効果 (weak washback) もある。

②「テスト一般」の波及効果 (general washback) なのか、あるいは「ある特定のテスト」「テストのある特定の側面」の波及効果 (specific washback) なのかを区別する必要がある。例えば「テストは学習者のやる気を起こさせるか否か」といった場合、これはテスト一般についての議論であり、前者に当たる。また、「リスニングテストは波及効果を及ぼすか」はテストのある特定の側面に関する事柄であり、後者に属する。前者は「テストがなければどうなるか」に関係し、後者は「テストの問題を変えるとどうなるか」に関係する。

③いわゆる好ましい影響なのか (positive washback) 好ましくない影響なのか (negative washback) を区別する必要がある。これは波及効果とは独

立した基準に基づかなければならない。例えば「文法訳読」というと目の敵にして、「入試は文法訳読を助長するからよくない」などという議論があるが、これはある基準に基づいてその教育効果を検証すべき事項であって、一概に悪いとか良いとか言えるものではない。

第二に、「波及効果が存在する」といっても、それは教育学習のどの側面に及ぶのか、をはっきりさせる必要がある。Alderson & Wall (1993) は「波及効果の仮説」を立てているが、そこでは効果の及ぶ対象として「教育 (teaching)」「学習 (learning)」それぞれの「内容 (what to teach/learn)」「方法 (how to teach/learn)」「流れ (sequence)」「速度 (rate)」「態度 (attitudes)」等を区別している。一般の議論ではこれらを全て一様に捉え、あたかも試験は教育学習の全てを支配するかのように論じられることが多い。波及効果は存在するのか、存在するとすれば教育学習のどの側面にか、こういった問い方をすべきである。

(2) テスト問題を検討し、そこから波及効果を推論する。

しかし、その推論の妥当性は検討されていない。例えばリスニングテストを入れれば学習者は当然リスニングを勉強する、といった議論である。しかし、冒頭でも述べたように、これは必ずしも真ではない。(ただし、テストの信頼性、妥当性を高めるためには必要であるし、これまでも多くの有益な試みがなされている。例えば、若林・根岸 (1995)。また、波及効果を予測するためには有効である。例えば、語学教育研究所第12グループ (1988-1989))。

(3) テストのスコアを示し、そこに入試の影響を見る。

毎度お馴染みの例。TOEFL の世界各国の得点を示し日本の低さを嘆く、そして、「全てではないかもしれないが、部分的には入試のせいだ」と入試がやり玉に挙げられるのである。しかし、その比較にいくつかの疑問の余地があるばかりでなく(沖原 (1997))、テスト結果だけからは入試の波及効果については何もわからない。

(4) 多くの議論は、アンケートやインタビューから得られたデータに基づいている。しかも、それらの依拠する調査は直接波及効果を扱ったものではないことが多い。

これらの調査法からは教師や学習者が「どう思って

いると言っているか」はわかっても、「事実はどうなのか」についてはわからない。また、多くのアンケート調査、あるいはその提示の仕方には問題があり、データの解釈にも一貫性がみられないことが多い。例えば、田村哲夫氏は「文部省委託研究」の、高校1年から2年にかけて英語嫌いが増えている、というデータを示し、これを入試から英語をはずすべし、との根拠の一つにしている（『時事英語研究』（研究社出版）1997年9月号）。しかし、この調査は波及効果を直接扱ったものではない。「好き嫌い」だけを聞いただけでは入試の影響についてはわからない。また、背景情報（標本の抽出方法、対象となる母集団、信頼性、妥当性、等々）が挙げられていない。そのため、入試を受ける生徒だけに尋ねたのか、それとも入試を受けない生徒をも含めて尋ねたのか、あるいは、中学生・高校生全員が対象なのか、特定の標本抽出法を用いたのか、等、さまざまな疑問がわく。（広島大学教育学部英語教育研究室は、高校生の英語学習に関する意識をなんと1966年から足掛け30年間にわたって調査している。その調査結果（例えば松浦他（1997））は上に挙げた全ての疑問に答えてくれる労作であるが、こういった別の調査とも比較検討する必要がある。）

波及効果の実地調査において、アンケートやインタビューは、あくまで補助手段として使うべきである。

以上の点を考慮し、波及効果に焦点を絞って、直接観察から得たデータに基づいた報告は、これまでのところほとんどなされていない。したがって、「受験準備教育で実際に何が行われているのか」ということについては間接的な情報しか得られていない、というのが実情である。

これは必ずしも日本だけに特殊な事情ではない。ESL/EFL の分野に限ってみても Wall & Alderson (1993), Alderson & Hamp-Lyons (1996), Shohamy (1993) があるのみである。そしてこれらの調査の結果は、試験をかえてもかならずしも予想通りの教育効果は得られないことを実証している。例えば Wall & Alderson (1993) はスリランカの卒業試験の波及効果について調査したが、教育内容や教材には効果が及ぼされるものの、教育方法にはなんの影響も見られなかった、としている。Alderson & Hamp-Lyons (1996) は TOEFL は必ずしもすべての教師に影響するわけではないと結論づけている。Shohamy (1993) は外国語としてのアラビア語のテスト、外国語としての英語

オーラルテスト、母国語としてのアラビア語読解テストの波及効果を調査した。その結果、年配の先生はある程度影響を受けていたが、新任の先生には影響はみられなかった。

すなわち、数少ない直接授業を観察した結果の示すところ、試験の波及効果は一般に言われているように「均一に教育の全てを規定する」といった単純な現象ではなさそうである。したがって、日本の大学入試の波及効果もやはりその事実を確認する必要がある。同時に、この方面の我が国に関する調査結果は諸外国にとっても有益な情報となりうる。

■大学入学試験波及効果の観察調査

本節では、私が行った「我が国の大学入試の波及効果」についての調査報告を簡単にまとめる（より詳しくは Watanabe (1996 a), (1996 b), 渡部 (1997) 参照。また、この調査は主に「教師」に焦点をあてている。「学習者」については渡部 (1997) を参照のこと）。

調査にご協力いただいたのは、3つの高校から5人の先生、1つの予備校から2人の先生である。高校の授業では「テスト一般」の波及効果、すなわち「入試に英語がないとどうなるか」を主に考察の課題とした。また、予備校では「テストの特定の側面」にかかわる波及効果、「入試問題が異なるとどうなるか」を考察した。

高校については、それぞれの先生が「通常の授業(文部省のカリキュラムに基づく)」及び「受験用の特別授業」の両方を教えているケースを観察した。「入試の影響」について予測を立てるために（すなわち、受験準備教育はどのようなものかを予測するために）、調査に先立って、世間一般に行われている意見をまとめた。（「限られた範囲の授業形態(先生が一方向的に教える等)だけが行われる」「文法訳読法に頼りすぎる」「受験技術が重視される」「音声的側面を軽視する」、等々。）もし波及効果が存在するならば、後者(受験準備)のケースでは、前者(通常の授業)に比べて、これら入試準備教育の特徴がよりはっきりと観察されるであろう、また、この傾向は5人の先生のクラスに一様に見られるであろう、と予測した。

予備校については、それぞれの先生が「国公立大学向けの読解力養成コース」「都内のある有名私立大学向けのコース」を担当しているケースを観察の対象とした。前者はいわゆる主観テストから成り立っており、主として翻訳、日本語でのサマリーを中心とした入試

問題を対象としている。後者は、すべて客観テストであり、内容は読解、語彙、文法が中心の入試問題である。もし波及効果が存在するならば、2人の先生ともに、国立向け、私立向けで異なった教え方をする、と予測した。

調査期間は1993年から1994年まで足掛け2年間にわたった。高校では6月から7月にかけて、総計20クラス、1クラス平均約50分を観察、予備校では、夏期講習、冬期講習合計20クラス、平均約90分を観察した。観察時間は総計およそ50時間にのぼった。授業観察中は生徒あるいは受講者の一人として参加し、観察用紙に授業内容を記録した。同時に、観察終了後、より詳細な記録を行うため、それぞれの授業をすべてテープレコーダーに収録した。観察終了後、意見に基づいて立てられた予測を具現化するため、全記録について詳細な分析を行い、「教材の種類」「授業形態」「音読」「翻訳」「英語でなされた発言」「文法用語の使用」「受験技術」等々、総計60項目のカテゴリーを抽出した。これをもとに、コーディングシートを作成し、全授業の録音テープを聞きながらシートに記入し、それぞれのカテゴリーに属する事項の頻度を算出し、統計検定を行った。

分析の結果、今回設定したカテゴリーに関する限り、波及効果に関する予測は確認されなかった。すなわち、授業内容、形態、教材などについて、教師間には大きな個人差が見られたのであるが、授業の目的（通常の授業か、受験準備教育か）、目標大学（国公立か私立か）などによっては大きな差はみられなかったのである。高校の場合、例えば、ある先生は受験コースでもゲーム、ペアワークを取り入れ、指示なども英語を使っていた。またある先生は通常の授業でも訳読法を中心にした授業であった。予備校では、ある先生は国公立大向けのコースであろうが、私立大向けのコースであろうが、英語の文章はすべて訳し、文法構造や単語の意味について丁寧な説明を与えていた。また他の先生は国公立コースでは訳読中心、一方、私立コースではメインアイデアについて詳しい説明を行い、また、速読の方法など、読み方についても説明を加えていた。このような教師間の個人差は使用教材にも見受けられた。ある高校の先生は受験コースでもリスニングの過去の問題を使っていたが、別の先生は通常の授業でもリスニング教材は使っていなかったのである。

以上の結果はこれまでに行われた観察調査の結果とも一致する。すなわち、「全ての教師についてあらゆる

側面を支配する」といったような強い波及効果は存在しない。「波及効果は、ある教師の授業の、ある特定の極めて限られた側面にのみ存在する」ということである。したがって、授業に関する限り入試を変えて得られる効果というのは、極めて限られたものであろう、という予測が成り立つ。

それでは、よりよい波及効果をもたらすためには（すなわち、受験のための準備教育であると同時に、英語の使用能力も高める授業にするためには）何が必要なのであろうか。これが次号のトピックである。

（以下次号につづく）

（国際基督教大学専任講師）

◆参考文献◆

- Alderson, J. C. & Wall, D. (1993). Does washback exist? *Applied Linguistics*, 14/2, 115-129.
- Alderson, J. C., & Hamp-Lyons, L. (1996). TOEFL preparation courses: a study of washback. *Language Testing*, 13/3, 280-297.
- 語学教育研究所第12グループ. (1988/9). 「大学入試問題を見直す」『現代英語教育』（研究社出版）, 1988年6月号から1989年1月号.
- 松浦伸和, 他. (1997). 「高校生の英語学習に関する意識調査」本誌9月増刊号, 44-63.
- 沖原勝昭. (1997). 「TOEFL データと日本人の英語力」『現代英語教育』（研究社出版）6月号, 4-7.
- Shohamy, E. (1993). *The power of tests: the impact of language tests on teaching and learning*. The national foreign language center: Washington, D. C.
- Wall, D., & J. C. Alderson. (1993). Examining washback: the Sri Lankan impact study. *Language Testing*, 10, 1, 41-69.
- 若林俊輔・根岸雅史. (1995). 『無責任なテストが「落ちこぼれ」を作る』大修館書店.
- Watanabe, Y. (1996 a). Does grammar translation come from the entrance examination? *Language Testing*, 13/3. 318-333.
- . (1996 b). Investigating washback in Japanese EFL classrooms: problems of methodology. *Australian Review of Applied Linguistics*, series S, 208-239.
- 渡部良典. (1997). 「入試から英語をはずすと授業は変わるか——授業研究に基づいて予測する」本誌9月増刊号, 30-35.

大学入試の波及効果(下)

——授業研究から考察する——

渡部良典

■好ましい波及効果を得るために

前号では、入試の波及効果をめぐる議論を整理し、それを検証するために行った授業観察と、その調査結果の概要を紹介した。授業に関する限り、入試を変えて得られる効果は、きわめて限られたものである、というのがその結果であった。

それでは、よりよい波及効果をもたらすには(すなわち、受験のための準備教育であると同時に、英語の使用能力も高める授業にするためには)何が必要なのであろうか。この疑問に答えるのが今回の目的である。授業観察の後に先生方にインタビューを行った。そこで「それぞれの先生が受験教育にどのような態度で臨んでいるか」「どのような点を難しいと感じているか」などを尋ねた。よりよい波及効果をもたらすためには、以下の諸点を考慮する必要がある、というのがその結論である。

1. 教師

好ましい波及効果が得られるか否かは、教師に負うところが大きい。

a. 受験準備教育について、先生方の立場ははっきり2つに分かれる。(1)受験準備の中で英語使用能力をも発達させるように考慮している。(2)受験教育は英語能力を高める助けにはならないと諦めている。しかし、前者の立場をとるか後者の立場をとるかははっきりとした論拠は見当たらなかった。それならば、前者の立場をとる方がより有益なのではないだろうか。

b. 教師はさまざまな教授法を必要に応じて使えなければならない。リスニングテストを導入したとしても、教授法を知らなければ波及効果は得られない。

c. 受験準備教育でもさまざまな内容、教授法が使

用できるという信念をもつ必要がある。例えば、ある先生はリスニングの教材(東大の過去の問題)を生徒に聞かせた後、それを基に自分で作りかえた穴埋めの問題を生徒に配り、リーディングの教材としても使っておられた。この先生は、受験向けの授業であっても同時に実際に使う英語の運用能力を高めるためになる、との信念から奮闘なさっているのであった。受験準備教育だからといってこれらのことができないという理由はない。

d. 教師は受験準備教育についてどこか後ろめたい気持ちをもっているようだ。しかし、受験教育も英語運用能力につながる可能性があるのならば、胸をはって、通常の授業と同じような情熱をもって臨んでもよい。ある高校では帰国子女向けの通常授業で過去の入試問題(文法)が使われていた。担当の先生の話では「生徒から『文法力が弱く、ぜひこの側面を鍛えたい』との要望があった。そのためには入試の過去問題に如くはない。」とのことである。

e. 受験準備教育の際よく行われている授業形態は、過去の問題を配り、一定の時間を与え、後に簡単な説明をしながら答えあわせをする、というものだった。しかし、過去の問題は自宅での課題とし、学校では学校でしかできないこと、例えば他の生徒と答えあわせをする、どこがなぜ間違っているのかを討議する、等々、さまざまな形態が考えられる。時間がない、という不満を耳にすることもあった。しかし、これは実際にある高校で行われていたことなのである。通常の授業では時間配分を十分考慮するのが普通である。受験教育でも同様のことが行われてよい。

f. 受験準備教育を充実させるためには環境を整える必要がある。ある先生は「受験準備の授業はさまざまなレベルの学生が入り交っているので教えるににくい」

という意見であった。通常いわゆる理科系、文科系を別にしたクラス編成が行われている。しかし、むしろ能力別クラス編成などの可能性を探る必要がある。

実際に入試準備教育に関わっている予備校、高校の先生方の実践報告が、例えば『英語教育事典——大学入試特集号』（1997年、アルク、63-75ページ）に掲載されている。入試があるにもかかわらずではなく、入試があるからこそできるさまざまな工夫が紹介されており、何百の議論よりもずっと説得力に富む。

2. 大学入試問題作成者

教師次第とはいっても、試験あっての波及効果である。入試問題作成者は以下の点に考慮する必要がある。

a. テストが計ろうとしているのは受験生のどのような能力なのか、どのような教育効果をねらったものなのかを明示し、各大学から現場の先生方へのメッセージとして公表する必要がある。

b. 多肢選択問題を作る際には、あてずっぽうでは答えられない項目を作成すべきである。実施の前に何度か作成者以外の者が解答を試みる必要がある。あるクラスではいわゆる「受験技術」に触れることが何度かあったが、いずれも本文を読まなくても答えられるような明らかに不備のある問題についてであった。

c. いわゆる主観テストの採点方法・基準を公表する。仮に、自由英作文を出題した場合でも、それだけでは波及効果は起こらない。文法中心に採点するのか、内容を考慮するのか、等々を公にする必要がある。

3. マスメディア

「受験戦争」「受験地獄」などの用語を使い、受験準備学習、教育は辛いだけで、大学に入ること以外には何の効用もないかのような論調の記事が多くみられる。例えば、今回の調査の当初まとめたさまざまな意見がそれである。しかし、それらはいずれも根拠希薄な意見にすぎない。マスメディアは自重し、まず、客観的なデータを提供し、もし必要であれば、それに基づいた議論の場を提供すべきである。

まとめ

調査の出発点は「入試から英語をはずすことによって教育は変わるか」「入試を変えれば教育は変わるか」という疑問であった。現在まで授業観察研究の示す限りにおいては、入試から英語を削っても、あるいは、入試を変えても、それだけでは必ずしも教育は向上し

ない。「英語を入試からはずせば英語教育はよくなるに違いない」というのはあまりにもナイーブな希望的観測にすぎない。また、入試問題を変えてもそれだけでは好ましい波及効果は起こらない。もちろん、信頼性、妥当性に優れた試験問題を作り、公正な選抜を行うことは必要である。しかし、信頼性や妥当性が波及効果を保証するわけではない。信頼性、妥当性の高いテストの作成、多種多様な選抜方法、これらは「波及効果」の問題と同列には論じられないのである。テスト理論の分野では「帰結的妥当性 consequential validity (すなわち波及効果)」をよいテストの条件にすべきである、との提案もある(例えば、Messick, 1996)。しかし、これまで体系的に行われた観察調査の示す限り、テストの「波及効果」はテストそれ自体からは予測できない。それは、心理的、社会的な問題だからである。

もちろん、本稿に報告した調査結果は完璧なものではない。さらに、データを収集し検討する必要がある。しかし、今私たちに必要なのは意見ではなく、客観的な事実である。ここで、重ねて強調しておきたい。

最後に一言。文部省主催の「中央教育審議会」の答申とあれば、実行に移された場合、強制力をもつのではないかと危惧される。学部によって入試に英語を課していない大学は、すでにいくつかある。しかし、文部省指導の下で、ということであればどの大学入試からも英語を排除すべし、ということだと解釈できる。国立はもちろん、私立からでもある。このような大きな決定を行うにはあまりにも客観的なデータが少ない。むしろ、調査結果を報告し、決定は各大学に任せる、とすべきではないだろうか。その結果、入試から英語をはずす、あるいは選択科目にする大学があれば、それもまた自由である。その際「波及効果」を考慮すべきであろうが、判断基準はそれだけではない。入学してほしい学生、音声設備、予算、等々、各大学の事情は異なるはずであるし、また違うからこそよいのではないだろうか。

(本文中、お名前をあげませんでした。ご協力くださった先生方にこの場をかりて感謝申し上げます。)

(国際基督教大学専任講師)

◆参考文献◆

アルク。(1997) 『英語教育事典——大学入試特集号』
Messick, S. (1996). Validity and washback in language testing. *Language Testing*, 13, 3, 241-56.

●入試英語の是非を www で公開討論中です(p. 88参照)。