

<研究報告>

## 大学入試ライティング課題と 「英語表現Ⅱ」教科書タスクの整合性について

駒井健吾 長野県須坂高等学校<sup>1</sup>

キーワード：ライティング，大学入試，ジャンル分析

### 1. はじめに

高等学校英語教育におけるアウトプット活動は、現行課程では主に「コミュニケーション英語」、「英語表現」の2種の科目においてなされている。アウトプット活動は、話すこと（やり取り）、話すこと（発表）、書くこと、の3つの技能にまたがっているが、このうち書くこと（ライティング）は主として「英語表現」の科目で扱われている。

言語テストの教育への波及効果に関してはいくつかの研究があり、日本の大学入試の文脈においても、その効果を指摘する研究者がいる（木幡, 2009, pp. 82-83）。本来、大学入試の問題は高等学校の検定教科書に準拠して作成されるが、もし大学入試の高校の教育現場への波及効果が大きければ、高等学校におけるライティング活動を扱う主たる科目である「英語表現」の教科書において、逆に入試の影響が見られるのではないかと考えた。

本研究は、大学入学試験の英語ライティング課題と「英語表現Ⅱ」教科書のライティングタスクとの間で、何がどの程度影響を与えているかを分析し、そこから示唆を得ることを企図したパイロット研究である。この研究を通じて、より本格的な英語ライティングマイクロジャンル研究の分析手法が確立され、その分析結果が高等学校におけるライティング指導の一助となれば幸いである。

### 2. 大学入試におけるライティング

塩川（2018）は2000年から2016年の17年間の国公立大学の個別入試において、いわゆる「自由英作文」問題の出題割合を調査している。この結果、少なくとも40%の国公立大学が自由英作文問題を出題していた（塩川, 2018, p. 51 ならびに p. 56）。また、木幡（2009）においても、国公立大個別入試における自由英作文の出題割合は38.8%であった。これらの数字は、本研究の対象国公立大175校のうち自由英作文を出題していた割合（39.4%；69校；2021年度）とほぼ一致する。

大学入試のライティング問題の波及効果に関しては、木幡（2009）が、2006-2007年度に

---

<sup>1</sup> 旧所属：信州大学大学院教育学研究科

国公立大および私立大で出題されたライティング問題 485 題の種類を分析している。このうち、和文英訳や要約、語句の並べ替え問題などを除いた、比較的自由的な形で持論を展開できるライティングを「英作文」としているが、この英作文の文体のおよそ 70% が「論証・意見」であり、「語り」や「描写」、「説明」といった他の文体を扱う問題は 3 割程度に過ぎなかった（木幡, 2009, p. 87）。しかしながら、木幡の文体分析は一世紀以上前の研究者の分類方法に依拠しており、特に論証文・意見文として一括りにされている分類（argumentation）に関しては、新しい分類方法を用いて再分類すべきだという研究者もいる（Watanabe, 2016, p. 3）。

Watanabe (2016) は、近年のマイクロジャンル研究に基づいてこの分類方法を修正し、3 つの（結果的には 4 つの）マイクロジャンル（micro-genres）により、2013 年度の 50 の首都圏の大学のライティング入試問題を分類した。Watanabe が木幡（2009）と異なるのは、木幡が論証文・意見文（expositions）として一括りにしていた類型を、さらに「意見文（expositions）」と「論説文（discussions）」に分けた点である。

さらに Watanabe は入試問題を分類する中で、「個人的見解（personal reflections）」というマイクロジャンルを新たに設けている。そこでは、受験生は何ら説得的な方法を使わずに自分の見解を述べればよい（Watanabe, 2016, pp. 7-8）。Watanabe はさらに、意見文を分析的なもの（analytical）と勧告的なもの（hortatory）とに分類し、個人的見解も 3 つの下位区分に分類しているが、下位区分になると各分類の要素の数が少なく、その効果は感じられなかった。

マイクロジャンルにおける分類では、意見文と個人的見解が最も多く、それぞれ全体の 42.8%、41.1% を占めていた（次いで論説文の 14.3%）。やはり木幡（2009）の括りでいうところの論証文・意見文への偏りが見られた。Watanabe（2016）も、特に個人的見解に分類される問題の多さを指摘し、このような“comment”に類するようなライティングは全体の構成に関する指導などがなくても成立しうるため、高校生のライティング力の伸展に寄与しないかもしれない、と指摘している（Watanabe, 2016, p. 11）。

塩川（2018）は、Watanabe（2016）のジャンル分類を基にしながら、さらに 5 つのマイクロジャンルを分類に加えている。塩川の分析対象は 2000 年から 2016 年にわたる国公立大入試の自由英作文 1584 論題であったため、Watanabe の研究よりもはるかに分母が大きい。その結果、意見文が 28.4%、個人的見解が 47.9%、2 つのマイクロジャンルの合計が 76.4% と、Watanabe（2016）の結果と同様の傾向が見られた（塩川, 2018, pp. 51-52）。塩川も入試におけるマイクロジャンルの偏りに関して憂慮し、入試に別の形態の問題、例えば依頼文や謝罪文を書かせることの教育的効果を示唆している（同, pp. 53-54）。

### 3. 「英語表現Ⅱ」教科書におけるライティングタスク

現行の高等学校の英語教育においては、学習指導要領に基づき 4 技能統合型のスキルをどの科目においても指導することが求められている。2018 年に告示された 2022 年度以降施

行される学習指導要領においても、引き続き 4 技能統合型スキルの指導は求められており（文部科学省, 2019, pp.12-17）、高等学校での採択度が高いと予想される「英語コミュニケーション」の各科目においても、「話すこと」を「やり取り」と「発表」に区分した 5 技能の目標がそれぞれ設定されている。

一方で、現行の「英語表現」各科目においても、指導する技能の中心は「話すこと」及び「書くこと」であり、「英語表現」の移行科目としての意味合いが強い「論理・表現」の各科目においても、「話すこと」、「書くこと」に関わる 3 技能の目標が明示されている。本研究においても、研究対象を「論理・表現」の新しい教科書にすることをいったんは検討したが、現行の大学入試は現行の教育課程及びその検定教科書を基に作成されており、さらに、本論稿の執筆時点で「論理・表現Ⅱ」の検定教科書の見本がほとんど完成されていない点を踏まえ、研究対象を現行教育課程における「英語表現Ⅱ」の教科書に定めた。「英語表現Ⅰ」ではなく「英語表現Ⅱ」を対象にしているのは、この科目の対象が高校 2 年生以上であり、大学入試との関連がより強いのではないかと考えたからである。

なお、本来であれば現行の教育課程を反映している教科書の内容を、大学側が入学試験に反映させることになっているが、日本では高等教育入試の内容がむしろ中等教育の教育内容に強く波及してしまうことが指摘されており（Watanabe, 2016, pp. 1-3）、本研究もその波及効果が比較的大きいことを想定して行われた。

対象となる教科書であるが、2021 年度大学入試を受験した生徒のうち、大半を占める 2018 年度高等学校入学生が高校 2 年次（あるいは 3 年次）にどの教科書を多く使用したのかを基に決めようと考えた。東京都（2018）は次年度の教材採択の結果を公表しており、その中で最も採択されていた 4 つの教科書 A～D の中から、文法学習的要素が強いと著者が判断した教科書 B を除く 3 つの教科書 A, C, D を分析対象とした。概観したところ、「英語表現Ⅱ」教科書が扱うライティングタスクは、形式面でも内容面でも分類が難しいほど多様性に富んでいるが、その中でも上記 A, C, D の教科書は、文法的要素の強い問題演習を多く含んでいながらも、書くためのタスクも比較的多く配置していたため、本研究の対象になりえると判断した。

#### 4. 分析方法

本研究においては、塩川（2018）や Watanabe (2016) の分析方法を参考にしながらも、それらの分析方法をそのまま採用しなかった。Watanabe は分析の際、新しいマイクロジャンル“personal reflections”をジャンルに加え、塩川も予備研究段階で 5 つのマイクロジャンルを分類に加えた。いまだに各分類の定義の曖昧さが残っており、かつ分類の枠組みには収まりきれない問題も存在するため（塩川, 2018, p. 53）、本研究では、大学入試の問題のみならず高等学校の教科書のタスク分析も行うという性質上、少しでも高等学校における指導の充実に資するよう、新たな分析方法を採用した。

まず、大学入試のライティング課題の分析を行なった。対象は 2021 年度の国公立大学で

出題された 107 の自由英作文論題である（論題については、塩川, 2018, p. 51 を参照）。旺文社（2021<sup>a</sup>, 2021<sup>b</sup>）とソフトウェアのイグザム 2021 英語（全国版）を用い、語数の多寡に関わらず、原則として自由に記述できる論題を「自由英作文」と定義し、内容を精査した。

次に、論題を「条件」と「産出スキル」という 2 つの要素にしたがって各論題を分類した。「条件」の小分類の定義は表 1 に示すとおりである。

表 1 条件を示すマイクロジャンル (MG)

MG	定義
命題	問いの中で論述テーマが設定され、具体的な場面（条件）がほぼ設定されていない状況で、そのテーマに関する記述を求めるもの。
具体的場面	問いの中で具体的な場面（状況）が設定され、その状況下での記述を求めるもの。
図説	図表や写真、イラストなどが提示され、描写や説明、意見を求めるもの。
文章	文章題（リーディング問題）などが別に設定されており、その文章の内容に密接に関わって記述を求めるもの。
その他	上記に分類されないもの。

命題に分類される論題においては、問題文の中で論述テーマが設定される。大きい論述テーマとしては、“Should humanity make more of an effort to expand beyond Earth? Or should we concentrate our efforts on improving life on Earth? Write an essay in English. Support your idea with reasons and examples.”（旭川医科大）のように、人類全体の将来に関わるようなものも含まれる。例えば、身近な話題でも具体的な条件づけがなされておらず、示されている命題に関する記述に終始するような論題に関しては、この「命題」の分類に含んだ<sup>1</sup>。一方で、具体的な状況設定がなされており、その状況に置かれた主体としての判断が求められるような論題に関しては「具体的場面」の中に含めた<sup>2</sup>。

さらに論題を「産出スキル」という別の要素で分類した。自由英作文の場合、文法やパラグラフライティングといった英語という言語に特有のスキルも当然求められるが、一方で、論述テーマの背景知識や、テーマを具体的に想像する力、課題の解決法を想定する力など、スキーマに関連する能力が求められると考えたからだ。このように、与えられたテーマや条件にしたがって自分のスキーマを活性化させ英文で展開していく能力も含め、「産出スキル」を表 2 のように分類した。

上述の旭川医科大の論題では、受験生は二者択一の中での意見形成を求められ、反論を想定しながら論述しなければならないため、これを「意見形成」に分類した。一方で、「動物やペットに対する接し方について日本人と欧米人の違いが指摘されていますが、あなたは日本人と欧米人の違いをそのほかのどのようなところに見出しますか。具体例を挙げなが

## 大学入試英語ライティングと高校教科書タスクの整合性

ら 50 語程度の英語で答えなさい」(大阪教育大)といった論題は、二者択一のような状況設定ではなく、論題からすぐには反論形成ができないため、「アイデア産出」に分類した。

表 2 産出スキルを示すマイクロジャンル

MG	定義
アイデア産出	設定された論述テーマに関して、具体的な考えを形成し、それを説得力のある形で展開するスキル。自分の立場は問われない。
意見形成	設定された論述テーマに関して、賛成・反対などの明確な立場を決定し、反論がある中でも論を展開していくスキル。
描写	図や写真の内容を英文で説明するスキル。
創出	物語や会話(の続き)を創作し、展開するスキル。
その他	上記に分類されないもの(複数のスキルの混合体も含む)。

高等学校「英語表現Ⅱ」教科書のライティングタスクの分類に関しても、上記と同様の方法を用いた。この分析方法により、大学入試と高校教科書との英語ライティング課題の整合性について、いくつかの重要な示唆が得られるのではないかと考えた。

なお、先行研究との関連で言えば、塩川(2018)やWatanabe(2016)における個人的見解(personal reflections)に分類される問題に関しては多くが「アイデア産出」に、論説文(discussions)問題に関しては「意見形成」に、意見文(expositions)に関しては両分類にまたがって再分類されうるだろうと思われた。

### 5. 本研究の目的

前項までの考察を鑑み、以下の3つを本研究のリサーチ・クエスチョン(RQ)とする。

RQ 1. 大学入試の自由英作文問題は、本研究の新しいマイクロジャンル区分ではどのように分類されるか。

RQ 2. 採用率の高い「英語表現Ⅱ」教科書のライティング課題は、同じく新しい区分ではどのように分類されるか。

RQ 3. RQ1, RQ2 の結果から、高等学校の英語ライティング指導において何が示唆されるか。

### 6. 結果

大学入試のライティング問題の分析結果に関しては、表3に示した。

まず、条件に関しては、「命題」に分類される割合が圧倒的に高く、76.6%を占めた。調査前は「具体的場面」や「図説」など、具体的な条件や状況設定を示した形でのライティング課題がもう少し多いと予想していたが、そうではなかった。

また産出スキルに関しては、「アイデア産出」と「意見形成」がそれぞれ 45.8%, 42.9%と、2つの分類だけで全体の 88.8%を占めるに至った。これは本研究で主として取り上げた3つの先行研究（木幡（2009），塩川（2018），Watanabe(2016)）の研究結果におよそ沿うものでもあった。

表3 大学入試ライティング問題のジャンル分析 (n = 107)

条件		産出スキル	
MG	問題数 (割合)	MG	問題数 (割合)
命題	82 (76.6%)	アイデア産出	49 (45.8%)
具体的場面	8 (7.5%)	意見形成	46 (42.9%)
図説	12 (11.2%)	描写	2 (1.9%)
文章	4 (3.7%)	創出	2 (1.9%)
その他	1 (0.9%)	その他	8 (7.5%)

一方、3つの「英語表現Ⅱ」教科書<sup>3</sup>のライティングタスクのジャンル分析は、表4、5の通りであった。

表4 「英語表現Ⅱ」教科書ライティングタスクのジャンル分析[問題数]

条件 MG	A	C	D	産出スキル MG	A	C	D
命題	24	12	33	アイデア産出	17	9	29
具体的場面	7	2	0	意見形成	7	6	4
図説	2	2	1	描写	1	0	0
文章	0	0	0	創出	3	0	0
その他	0	0	0	その他	5	1	1

表5 「英語表現Ⅱ」教科書ライティングタスクのジャンル分析[パーセンテージ]

条件 MG	A	C	D	産出スキル MG	A	C	D
命題	72.7%	75.0%	97.1%	アイデア産出	51.5%	56.3%	85.3%
具体的場面	21.2%	12.5%	0.0%	意見形成	21.2%	37.5%	11.8%
図説	6.1%	12.5%	2.9%	描写	3.0%	0.0%	0.0%
文章	0.0%	0.0%	0.0%	創出	9.1%	0.0%	0.0%
その他	0.0%	0.0%	0.0%	その他	15.2%	6.3%	2.9%

教科書Cの問題数が少ないが、全体が3部構成からなる第一部のアクティビティのほぼ全てが、ペアワークで条件付きのやり取りを口頭でするものだったため、サンプル数から除外したからだ。3つの教科書の問題サンプル数が異なるため、問題の条件と求められる産出

## 大学入試英語ライティングと高校教科書タスクの整合性

スキルに関し、それぞれ分類されたマイクロジャンルの全体数に対する割合の平均をとったところ、表6の通りであった。

表6 「英語表現Ⅱ」教科書ライティングタスクのジャンル分析[MGごとの平均パーセンテージ]

条件 MG	平均割合	産出スキル MG	平均割合
命題	81.6%	アイデア産出	64.4%
具体的場面	11.2%	意見形成	23.5%
図説	7.2%	描写	1.0%
文章	0.0%	創出	3.0%
その他	0.0%	その他	8.1%

この結果を表3に示した大学入試ライティング問題のマイクロジャンルの割合と合わせてみると、表7のようになった。

表7 大学入試ライティング問題と「英語表現Ⅱ」教科書ライティングタスクのマイクロジャンルの割合

条件			産出スキル		
MG	大学入試	教科書	MG	大学入試	教科書
命題	76.6%	81.6%	アイデア産出	45.8%	64.4%
具体的場面	7.5%	11.2%	意見形成	42.9%	23.5%
図説	11.2%	7.2%	描写	1.9%	1.0%
文章	3.7%	0.0%	創出	1.9%	3.0%
その他	0.9%	0.0%	その他	7.5%	8.1%

「条件」のマイクロジャンルに関しては、大学入試も教科書も「命題」が圧倒的に多かった。一方、教科書の方が「具体的場面」を設定している割合が高く、入試の方が「図説」を設定したライティング課題をより出題していた。

一方、産出スキルに関しては、大学入試では「アイデア産出」と「意見形成」の割合がほぼ同じだったのに対し、教科書ではアイデア産出の割合が6割以上を占め、最も多かった。「描写」や「(物語など)創出」など、その他の活動に関しては、入試、教科書とも全体に占める割合は低かった。

## 7. 考察

### 7.1 「条件」の分析結果に照らして

本研究では、先行研究の方法を参照しつつも、マイクロジャンルについて新しい分類法を提示し、それを大学入試のライティング問題の分析のみならず、高等学校英語の教科書のタスク分析にも適用しようと試みた。

「条件」のマイクロジャンルに関しては、大学入試も高校教科書も「命題」の割合が圧倒的に高い。入試問題作成に際し、大学は高等学校の検定教科書を参照するが、この結果は、大学が教科書の形式や内容、問題の傾向を比較的忠実に参照している結果であるとも考えられる。しかしながら、大学入試の高等学校教育への波及効果を考えると、大学入試を意識した高校の現場におけるニーズが、逆に教科書における「命題」型のライティングタスク数の割合の増加を招いていることも考えられる。もしそれが事実であれば、大学入試と高等学校教科書との間で、スパイラル的な波及効果が循環し、両者における「命題」型問題の圧倒的なシェアを招く事態になっている可能性がある。結果的にこのことが、塩川 (2018) や Watanabe (2016) の指摘するように、高校英語教育で扱うライティングジャンルを限定してしまっているのであれば問題であろう。

一方、大学入試においては、教科書に比べ「具体的場面」の割合がやや少なく、「図説」の割合がやや多かった。高等学校の新教育課程における「情報Ⅰ」の内容や、社会におけるデータ分析のニーズが高まっていることから考えると、今後、図説型問題の出題割合が高まる可能性がある。高等学校教科書においては、学習者の関心を惹きつける形の図説型問題の割合を増加させる必要があるかもしれない。

いずれにしても、高校教科書製作の側も大学入試作成の側も、短期的なニーズに応えようとするだけでなく、中長期的なスパンで真に必要なライティング教育は何か、連携を深めながら模索していく必要があると考える。大井・石川 (2006) が指摘するように、ライティングも「語り文 (narration)」、 「描写文 (description)」、 「解説文 (exposition)」といった段階を経て、はじめて「自分なりの価値基準や判断で問題を分析し、どのようにして結論にいたっているか、そして説得力をもって論理的に自説を提示しているか」(大井・石川, 2006, p. 106) を展開できる「論証文 (argumentation)」の段階にまで達することができる。本研究の範囲からやや逸脱するが、残念ながらこのような段階的な指導を意図している「英語表現Ⅱ」教科書はごくわずかしかなかった。

## 7. 2 「産出スキル」の分析結果に照らして

産出スキルのマイクロジャンル分析の結果に関しては、大学入試と高校教科書の両方で、「アイデア産出」と「意見形成」の2項目について、合計の割合がそれぞれ 88.8%、87.9% とほぼ9割程度にのぼった。先述の大井・石川 (2006) が取り上げていたライティング分類の「解説文」と「論証文」のほとんどがここに含まれると考えられる。大学入試で求められるのが比較的高度なライティングスキルであるとするれば、この2項目の割合が高いことは喜ばしいことかもしれない。しかしながら、それらの前時点で習得すべきライティング項目である「語り文」や「描写文」のスキルが十分に育たないままでは、ライティング全般の能力が高まったとは言えない。

大学入試と高校教科書の間で、本研究で唯一とっていいほどの大きな差が生じたのは、「アイデア産出」と「意見形成」の割合の間である。大学入試では二者の間にほとんど割合



の差が生じなかったが、高校教科書においては「アイデア産出」の割合が「意見形成」の倍以上であった（64.4% vs. 23.5%）。1 つには、「英語表現Ⅱ」の教科書が高校2年生を中心とした、初級から中級への途上にある学習者向けの教材であり、ライティングにおいても、塩川（2018）や Watanabe（2016）が分類した「個人的見解（personal reflections）」に相当するタスクを多く取り入れていたからだと言える。例えば、教科書Cにおいては、3部構成の第一部で、モデル会話文やいわゆる“Show and Tell”の形式で何かを紹介するペア活動を取り入れているが、ほとんどが「個人的見解」に分類されるはずの内容であり、第二部のライティングタスクでも前半部はその傾向が強かった（これらのタスクは、本研究では産出スキルとして「アイデア産出」に分類される）。

しかしながら他方では、「アイデア産出」課題では、その産出したアイデアに関し必ずしも十全な理由形成を求められないため、学習者（受験生）がパラグラフ構成や、キーセンテンスと支持文との間の整合性、文間の結束といったより高度なライティングスキルを有しているかどうかを測定しにくい、という問題が生じる。また入試では、ライティングだけでなく他のリーディング問題などと同様に全てを点数にして客観評価する必要があるため、より明確な基準で評価がしやすい「意見形成」ジャンルの方が選ばれやすい可能性がある。

本研究で新たなマイクロジャンルの分類項目を採用したのは、高等学校における英語指導の活動項目とより関連したジャンル項目を採用したかった、という意味合いも大きい。英語指導の現場では、いわゆる5技能のうちの複数の技能を複合的に組み合わせた活動も増えている。例えば「アイデア産出」の表現方法は、実はライティングに止まらない。ペアやグループでのスピーキング活動（「話すこと（やり取り）」）、スキットやプレゼンテーションといった表現活動（「話すこと（発表）」）でもアイデア産出は展開できる。一方で、「意見形成」はより高度な言語活動、すなわちディベートやディスカッションとの親近性が高い。大学入試におけるマイクロジャンルを再整理することで、こうした高等学校における英語指導で行われている諸活動が、入試に直結していることも実感できると良い。

最後に、ライティングの段階的指導の必要性を指摘したい。大井・石川（2006）の提唱する「知識伝達モデル」から「知識変形モデル」への移行を学習者に促すためには、前者における十分な質と量のライティング演習が必要となる。このためにはまず、教科書が段階的なライティング指導のできる構成を備える必要がある。すなわち、章立ての前半部で描写や説明といった比較的小さなスキーマや低度なライティングスキルで書くことのできるジャンルを配し、中間に「自分ごと化」を促すような意見文（本研究における「アイデア産出」）ジャンルを置き、後半部でより大きなスキーマや高度なライティングスキルを要するジャンル（本研究においては「意見形成」）を配置するような工夫が求められる。また、初級から初期の中級学習者の段階では、より具体的な状況設定をし、「自由度」をあえて狭めた設定の中で定型的な表現を状況に応じて産出する練習をし、その後設定の自由度を高めていくような工夫が必要であろう。

## 8. 本研究の限界

本研究は冒頭で述べたように、今後の本格的なライティングジャンル研究のための予備的な研究である。しかしながら予備的研究であることを差し引いても、いくつかの限界が指摘されうる。

1つは、対象とした大学入学試験が単年度、しかも国公立大学のものだけであった点である。今後の研究では、複数年度にわたり、対象とする大学も私立大学まで含めた範囲に拡大する必要があるだろう。2つ目は、対象とした高等学校教科書も「英語表現Ⅱ」の3つの教科書だけであった点である。たとえば平成30年に告示された新しい学習指導要領においても、「書くこと」の目標や位置づけが「英語コミュニケーション」の各科目の欄に記載されている（文部科学省（2019））。「英語コミュニケーション」の各科目の教科書も含めたタスク分析をすることで、より実効性の高いジャンル分析ができるはずだ。

最後に、今回のマイクロジャンル分類項目が適切であったかどうかの検証も必要である。より高等学校の英語指導の現場に即したジャンル分析をするためには、教科書に掲載されているそれぞれのタスクが求めている活動と、それによって獲得が期待されるスキル、2つの詳細な分析が必要となるだろう。より精度の高いマイクロジャンル分析をし、その結果を公表することで、大学入試作成と高校教科書製作の双方に実りのある研究となるはずだ。

## 注

<sup>1</sup>例としては、「あなたは、新任のALTの先生から、“I have noticed that many Japanese students are attending *juku*(cram school). Why do you think they go to *juku*, and how is *juku* different from regular school?”という質問を受けました。この質問にどのように答えますか？ 120～150語程度の英語で答えを書きなさい」（愛媛大-教育）が挙げられる。

<sup>2</sup>例としては、「Imagine Aichi University of Education is holding a special one-day educational event for children. You are in charge of organizing English-related activities for about 20 elementary school children. What events would you include and why? Write your opinion within 200 English words.」（愛知教育大）が挙げられる。

<sup>3</sup>教科書AはVision Quest Ace（啓林館）、教科書CはCrown（三省堂）、教科書DはDual Scope（数研出版）である。

## 文献

- 木幡隆宏（2009）. 日本の大学入試における波及効果の可能性-ライティングテスト分析に焦点を当てて-. *言語・地域文化研究*, 15, 81-93.
- 文部科学省（2019）. *高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 外国語編 英語編*. 東京：開隆社出版
- 旺文社（2021）<sup>a</sup>. *2022年受験用 全国大学入試問題正解 ②英語（国公立大編）*. 東京：旺文社

## 大学入試英語ライティングと高校教科書タスクの整合性

- 旺文社 (2021) <sup>b</sup>. 2022 年受験用 全国大学入試問題正解 ③英語 (追加掲載編). 東京: 旺文社
- 大井恭子、石川直美 (2006). 「知識伝達モデル」から「知識変形モデル」への発展を志向するアカデミック・ライティング指導-「問いかけ」とピア・レビューの重要性に着目して. *千葉大学教育学部研究紀要*, 54, 105-117.
- 塩川春彦 (2018). 大学入試自由英作文論題のジャンル分析-過去 17 年間の国公立大学の入試問題データに基づいて-. *中部地区英語教育学会紀要*, 47, 49-56.
- 東京都教育委員会 (2018) 平成 31 年度使用 都立高等学校及び中等教育学校 (後期課程) 用教科書 教科別採択結果 (教科書別学校数) (文部科学省検定済教科書 共通教科). <https://www.metro.tokyo.lg.jp/tosei/hodohappyo/press/2018/08/24/05.html>.
- Watanabe, H. (2016). Genre analysis of writing tasks in Japanese university entrance examinations. *Language Testing in Asia*, 6:4, 1-14. DOI 10.1186/s40468-016-0026-8.

(2021年11月30日 受付)

(2022年 1月21日 受理)