

『CLIL（内容言語統合型学習） 上智大学外国語教育の新たなる挑戦』

第一巻 原理と方法

渡部良典、池田真、和泉伸一（共著）

上智大学出版 2020（第4刷、初版：2011）

第4章 CLILのテストと評価 渡部良典

本章の目的：CLIL特有の問題点を明らかにして、解決策を講じる。

CLILにおけるテストの役割は、通常の外国語教育におけるテストの役割と同じ。異なるところは、テストの内容の扱い方。

通常テスト：内容の公平性の観点から、トピックの扱いが難しい。

CLIL：言語能力+伝えるべき内容に関する指導なので、テストでは内容も扱う。

CLILのテストの問題点：得点が低い場合、言語能力が低いのか、内容に関する知識が充分出ないのかを特定できない。

1 テストの基本原理

- **テスト**：「個人の行動の特有のサンプルを導き出すために計画された測定のための道具」（池田・大友監修、1997）。数値化されたデータ、言語データ双方を指す。
- 目に見えない言語能力を、受験者にタスクを追わせ、その結果から能力を測定する。測れる能力は一部（サンプル）である。
- **テストには目的がある**：成績づけ、合否判定、指導成果の検証等。能力や到達度の測定にとどまらず、教育活動の一連の流れの中の重要な構成要素。

言語能力をテストするには、言語能力を説明する理論が必要。

CLILは言語とともにトピックに関する知識、認知能力、集団形成能力を同時に習得させるための言語教育理論だから、この4要素がどのように関連しているかを明示し、組み立て、実行に移し、実際に指導を行った上で、効果を検証する。

テストで指導の効果や学習者の能力を測定するためには、対象能力を検証可能にするためには、具体的に首尾一貫した記述言語（挙手の回数で意欲を測る、ペアワークでの適切な場面における発話回数）で定義しなければならない。

対象能力の検証にはタスクを課す必要がある。その結果から受験者の能力を推測する。その推測がどれくらい適切かを確認する作業が**妥当性**の検証。

2 言語テストの役割

2.1 学習者の能力を引き出す道具としての言語テスト

テストは言語能力を具体化して観察するための道具であり、言語能力という抽象概念を理論化して予測し、観察する。4技能の考え方も言語運用に関する理論と扱える。

理論によって規定された言語能力は与えられた課題や状況によって異なる表れ方をすると考えられる。例) BICS (基本的なやりとり) はできるが、CALP (アカデミック・ライティング) ができない。外国語では、どのような課題もこなせることは難しいし、それが目的とは限らない。

→ テスト開発初期段階で何ができればいいのか (到達目標) を明確にする必要がある。

評価システムの一連の作業の流れ

ニーズ分析→理論→シラバス作成→テスト細目作成→テスト作成→テスト実施 →テスト採点→得点の解釈→意思決定→改訂

サイクルとして捉えるもので、直線的ではなく、省略も可能

2.2 テストの目的

テストには主に 6 つの目的がある。ただし、テストの得点の使用目的は一つとは限らない。

1. **選抜**：結果をもとに選抜を行う。例) 入試、就職試験
2. **クラス編成**：結果から適切なレベルへ振り分ける。能力ごとに振り分けも可能。
3. **診断**：指導・補習すべき点を特定する。
4. **進捗と評定**：結果から習得度を測る。例) 成績づけ。形成的・総括的がある。教師にとっても指導方針の調整に用いることができる。
5. **プログラム評価**：カリキュラム、指導の効果や成果を測る。ただし、テストだけでは測定することはない。
6. **研究調査のためのデータ収集の手段**：研究調査のために使用する。

2.3 到達度テストと熟達度テスト

到達度：これまでの授業内容が習得された度合い。指導内容 (シラバス、教科書の内容) があることが前提。到達度テストは総括的評価を目的とするのが普通。

熟達度：言語を使って今何ができるか、将来期待されていることができるか、その能力の度合い。学習者のレベルの検証に使われることが多い。特定の領域に関する言語使用能力の有無を確認するのに使われる。この意味で、CLILはLSP(特定の目的のための言語テスト)の一種。LSPテストの内容は、綿密なニーズ分析の結果に基づいていないといけない。

学校の外国語教育では、到達度、熟達度のどちらを測定するのかは大きな問題となる。到達度テストで指導していない内容を問うと公平性を欠く。CLILでは扱うテーマが同じなら、授業で扱ってない記事等を用いることができる。

3 よいテストの条件

3.1 最重要要件 — 妥当性と信頼性

言語テストの提供するデータで意思決定、価値判断をするためには信頼性と妥当性が必要である。

信頼性：測定値の安定性。

妥当性：得点と測定対象能力との関連性。**テストが満たすべき最も重要な要件。**

言語能力の範囲を限定し、その構造を明示し、その構成要素間の関係づけを理論化することを、**構成概念の定義**という。

能力を問うこと＝その能力の構成概念を定義すること

テストの結果はできるだけ客観的(誰が測定しても同じ)であり公平である(誰にとっても同じ条件)ことが必要である。

3.1.1 妥当性 CLILにおいては特に重要。

妥当性：テストの結果とテストの目的の一致度。関連性、適切性と同義。

偏り(構成概念の代表性欠如)や逸脱(構成概念と無関係の分散)があると妥当性は低くなる。広義にはテストが目的を達成できるかどうかを示す。

3.1.2 信頼性

信頼性：測定の安定性。

通常は解答例を示すことで信頼性を高めることができる。CLILの場合、授業で実施した内容、指示に沿ったテストを実施することが必要になる。

信頼性を低くする要因は多岐にわたるので、できるだけ高い信頼性を確保する

には条件の整備や好ましい条件で受験可能になるような配慮が必要。また、繰り返し測定することで安定した測定値が得られる。

3.2 実用性、波及効果などのその他の要件

実用性：実行可能性とほぼ同義。所定の時間内で実施できること、教員の能力にに応じていること、実施条件が整っていることが重要な要件。

波及効果：テストが教育や学習にもたらす何らかの帰結。動機づけや学習のまとめの機会など、測定以外の教育効果を意図することがある。

公平性：テストの実施において条件を整える。どの受験者にも公平な条件で実施する必要がある。試験で扱うトピックにも配慮が必要だが、CLIL は内容も扱うので、この点ではテストは作りやすい。

オーセンティシティー：真正性。実際の言語運用とテスト条件下での言語運用の一致度。実際に言語を使う条件下で引き出すことが望ましい。

教育指導のさまざまな側面においてオーセンティシティーが認められる。

例) 扱う教材の題材、教材の分野、タスクの種類、言語技能の配列、教師の発話、生徒と教師のやり取り、授業の形態、活動の種類、使用言語など。

直接性：オーセンティックな場面で行われる言語運用をそのままテストする場合には、直接テストという。しかし、間接的に能力を検証することも起こりうるので、妥当性を検証しなくてはならない。

ダイナミック・テストイング (後述します)：直接性というテストの要件に深く関連している社会文化理論。「テストは教育と不即不離の関係にあり、どちらが欠けても成り立たない。したがって、テスト場面でも指導者は受験者を積極的に手助けすべきである。そうすることによって受験者(すなわち学習者)は知識や技能を十全に発揮できるとするのである。」(p.87)

3.3 テスト得点解釈のための枠組み

得点解釈はテスト使用者の仕事であり、テスト計画の際に決めておくべき事項。

得点の解釈に関する2つの基準：**目標準拠**と**集団準拠**。

目標準拠：事前に何らかの基準を定める。得点の割合だけでなく、レベルに応じ

てどのような能力、技能、知識などの習得が期待されているのかも明示する。それを基にテストや測定道具を作成、実施、判定する。

言語教育においては、さまざまな目的に応じた枠組み(規準)が開発されている。分析的評価基準と包括的評価基準がある。

3.3.1 分析的評価基準

語彙、文法、構成、内容など、言語をいくつかの部分に分けてそれぞれに規準を設ける。これを規準とし、各項目について尺度を設け、学習者の到達度を段階別に示す。

Bachman と Palmer (1996) による言語能力・知識の下位区分

言語構成能力、文法能力、テキスト構成能力、語用論的能力、機能的能力、社会言語的能力

包括的評価基準：分析的基準と異なり、測定対象言語を分割しない。達成能力を示す段階を設定して、それぞれに記述子 (descriptif のようなもの) がつけられる。記述子は長いのが普通 (cf: p.89)。各レベルの学習者が何ができるかを詳細に記述している。

どちらの評価基準にも利点と欠点がある。CLIL は分析的基準がふさわしい。分析的評価基準は信頼性が高い。ただし、採点に時間がかかる。包括的評価基準は採点は速いが、信頼性の確保が難しい。

評価計画は非常に重要なので、テストについての規準は先に設け、シラバス、カリキュラムとして教員間で共有する。その上で具体的な評価活動を実施する。学習者にも規準の意味が伝わるように配慮する。

CLIL の場合、4つの観点(言語能力、話題に関する知識、一般学術技能、集団への貢献)から評価するので、それぞれについて重みを変えるのが適切。
例) 学期開始当初は言語に重点を置き、学期が進むにつれて内容へ重点を移す。

3.3.2 集団準拠評価の考え方

集団準拠評価⇨相対評価。テストを実施し、学習者の得点で序列化する。学習者同士を比較する。

偏見：個人の位置付けを行う相対評価は良くないという批判から、目標準拠が

集団準拠より優れていると捉えられることがある。

↓

確かに集団準拠の一つの機能だが、全てではない。受験者間以外にも規準がある（他の集団、年度の異なる同レベルの学習者など）。解釈の一つの方法。

目標準拠評価では、評価対象が細分化されて明示されているため、何が欠けていて今後どのような技能や能力を伸ばさなければならないかを学習者が知ることができる。

集団準拠評価では、ある集団における相対的位置がわかる。比較することで診断を行い、今後の学習方針を立てることができる。

4 テスト作成の実践

4.1 テスト細目（青写真）作成

構成概念：言語能力を測定するための理論。

構成概念を明示する作業を**構成概念の定義**と呼び、定義した構成概念をテスト問題に具体化する作業を**操作化**と呼ぶ。

テスト細目

- 構成概念、テストに使うタスク、内容、方法、目的、項目数、時間、採点方法などテスト実施に関係ある情報などを網羅的に詳細に記載した青写真。
(cf: p95)
- テスト細目の作成にはチームワークが必要で、複数の教員と分担して作成する。
- CLIL の評価では、言語、知識、思考、協学のどれを測定するのかをテストを開発する段階で明確にしておく必要があるから、細目作成は重要。
- 重要なテストの場合、公開しない。
- 作成者はこれをベースにテストを作成、研究者は妥当性を検証、教員はこれを参考に指導を行い、学生はこれを参考に受験準備をする。

4.1.1 テスト作成者のためのテスト細目

細目にはこれらの情報を詳しく記述する。(pp.96-97)

(1) テストの目的	(7) 言語要素
(2) 対象受験者	(8) 問題数及び得点配分
(3) 問題数、長さ、問題の区分、時間配分	(9) テスト方法
(4) 場面	(10) 受験上の指示

(5) 使用のテキスト	(11) 採点基準および方法
(6) 言語技能	

4.1.2 妥当性検証のためのテスト細目

妥当性の検証に必要なのは、テストの基盤となる言語理論（言語とはなにか、言語能力はどのように構成されるか、言語学習とは何か、言語を使って何をするのか）、あるいは言語能力理論である。→「なぜそのようなテストを作ったのか」。
→「言語テストは作成者の言語に関する持説を具体化したもの」

理論＝主要な構成要素と構成要素どうしの関係によって成り立つ。

例) リーディングの理論は、スキミング、スキヤニングなど読解にかかわるさまざまな構成概念と、それらがどのように関連して読解に結びついているかを仮説の束として言い表したものの。

構成概念妥当性：テストが構成概念を正しく測定しているかどうかを示す。

妥当性の検証には、テスト作成にあたり基盤とした理論、これらを明示したテスト細目が必要になる。それゆえ、細目は詳細であることが大事。

4.1.3 テスト使用者のためのテスト細目

テストの測定対象、テストの目的などの情報を使用者に提供する機能を持つ。目的に応じて異なった細目が必要となる。

4.1.4 細目の作成手順

- ① テストの目的と対象受験者を明らかにする。
- ② テスト全体を構成する枠組み。言語理論、受験者の状況、求める能力など。目的設定のために、観察、面接、アンケート等からニーズ分析を行う。そこから、課題、テキスト、状況設定などをまとめて、実際のテスト作成に採用する。到達度テストの場合、シラバスがあれば、シラバスと教材から適切なサンプリングが行われているかどうか問題となる。

4.2 言語テストのタスク

CLIL に役立つテスト・タスク (pp.101-102)

クローズ・テスト	機械的に n 番目を空欄にする問題
空欄補充	作題者が意図的に語や語句を抜く。
情報転移	理解した内容を別の形式で記述し直す。図式化など。
ディクト・コンポ	ディクテのこと。

ポートフォリオ	学習者の自己責任能力を育てる。CLIL で採用したい。
自己評価	補助情報収集、授業への参加意識を高める効果

4.3 テストの枠組み

テスト問題は次の4つから成り立つ。(p.103)

これらをテスト活動の一連の流れとして捉え、考慮することによって、一つのテスト形式でもさまざまな様式でテスト問題を提供することができる。

刺激・入力	方法・課題	応答	採点
提示経路	方法	媒介	客観的
話し言葉	選択式	話し言葉	主観的
実際のやりとり	作成式	実際のやりとり	
録音	項目の型	録音	採点者
書き言葉	マッチング	書き言葉	教員、受験者自身、受験者同士、上記以外の採点担当委員等
提示の形式	空欄補充	形式	
言語/非言語/両方	正誤	言語	
言語の特徴	短文	非言語	
母国語/対象言語/両方	小論文	言語+非言語	
長さ	多肢選択	言語の特徴	
	その他	母国語/対象言語/両方	

4.4 テストの採点

客観テスト、主観テストにかかわらず、テスト作成者として確認しなければならないことがある。

- ① 必ず作成者が解答してみる。
- ② 第三者に受験者として解答してもらう。
- ③ 特に客観テストの場合、解答が指定の数だけあるかを確認する。
- ④ 読解や聴解問題の場合、テキストを見ないで解答できるかどうかを確認する。

主観テストの場合は客観性を保つために、採点のプロセス（複数人によるチェック）が重要である。

採点の客観性を高めるには採点基準が必要。何らかのモデルを想定して、改訂しながら基準を作るのが建設的である。

4.5 テスト実施後の処理

採点後の諸々の作業以外にも、テストが終了した段階で、不備な点について次回実施のための改善の手立てを講じておくのがよい。

改訂には、受験者からのフィードバックが役立つ。簡単なコメントをもらうとよい。

4.6 テスト作成者のためのテスト細目

1. テスト一般に関する作成および実施上の注意事項
2. テストは学習者の能力を引き出すための道具である。
3. テストはさまざまな目的で行われる。テストを作成実施するためには目的を明確にする必要がある。
4. 良いテストはさまざまな条件を満たさなければならないが、中でも重要なのは信頼性（得点の安定性）と妥当性（合目的性）である。
5. テストを開発するにあたってはテストの計画図（テスト細目）を作るところから始める。
6. テスト細目は担当者（教員など）全員で協議して作成し、それに基づいてテストを作成する。目的に合致したテストを作るために是非とも必要である。年を重ねるにつれて過去の問題をリサイクルする場合もでてくる。しかし、その時にはすでにコースの目的が変化しているかもしれない。細目の記載を変えてから、それにあったテスト課題を作成する。
7. いったんテストが完成したら、同僚の教員にそれを受験者の立場で実際に受けてもらう。ただ目を通すだけではいけない。
8. 個人の能力を知るためにはさまざまな情報が必要である。しかし、特定のテスト時間を設けて評価を実施することは必要である。授業中の観察、平常点だけでは公平な評価はできない。
9. 主観テストの場合には、模範解答と採点基準などの詳細もあわせて決めておく。実際に採点をする際には変更しなければならないこともあるが、採点しながら規準を設定することはできない。
10. 到達度テストの作成にあたっては以下の諸点にも配慮する。
 - 授業で扱った範囲をテスト範囲とする。
 - テスト細目は学習者にも公開すべき部分がある。そこには出題範囲、採点方法、準備学習の方法などを含める。
11. テストの実施にあたっては以下の点に留意する。
 - 試験監督者は試験実施中の質問や特に気づいたことなどを記録しておく。
 - テスト実施後受験者からフィードバックを収集する。解答用紙の裏にコ

メントを書かせてもよい。

12. 評価基準は、A は得点の 100%から 90%までの学習者、などと数値のみを示すだけでは教育上充分とはいえない。A は教育指導上、学習達成度などからどのような意味があるのかを明示しておく。明示化はテストだけにかかわるわけではなく、教育の根幹に係ることなのでプログラム開始時に決めておく。

5 CLIL におけるテストと評価

5.1 到達度テストの妥当性と話題の知識について

読解テストの場合、授業の参加度を測るのであれば同じテキストを課題に用いてもよいが、同レベルの英文が理解できるかどうかを確認することが目的なら、全く別のテキストを使うべきである。CLIL テストの場合、内容をは同一テーマを扱うので、通常のテストを作るよりも簡単といえる。

内容の公平性は解決の難しい問題である。

話題に関する知識は誤差を引き起こす要因である。

- ① トピックが特定化されているほど、その内容をよく知っている受験者が有利。
- ② 文法テスト 6 割以下の受験生は、背景的知識の恩恵に与らない。一方、6 割を超える受験生は背景的知識が高い方が言語テストの得点も高い傾向がある。
→ 背景的知識を生かすためには、ある一定以上の基準を満たす必要がある。
- ③ 文法能力において高い成績を修めた受験生の場合、背景的知識はほとんど影響を与えていない。
→ 文法能力が低い学生は背景的知識を生かせず、文法能力が高い学生は知識がなくても文法能力で不足を補える。背景的知識の量が読解テストの得点に影響をするのは中級レベルの学習者である。

CLIL テストの開発への示唆

- ① CLIL を通して外国語を習得するためには、内容に関する知識は重要である。言語とその他の知識・技能を一体化したテストが必要となる。
- ② テストにおいても教材の選択や課題の設定において、特定の分野の専門家の協力が必要である。CLIL は言語、内容、認知についてバランスの取れた実力を想定しているので、高度な内容を扱う場合には、言語は単純な語彙や文法構造を使う、タスクは多肢選択式を使うなどの配慮が必要である。

また、スピーキングやライティングでは解答を与えておくのも賢明（インプット

を与える契機として捉える) である。

内容を中心に測定する場合には簡単な言語を使うことが望ましい。一方、言語を測定対象とする場合は内容を単純にすべきである。困難な内容の場合には母語の使用の可能性を視野に入れてもよい。

多様な能力を測定する CLIL のテストでは、信頼性の確保のために測定を繰り返す。

妥当性を確保するためには、複数のタスクやテスト形式を使うことが必要である。

CLIL の場合、特にテストの範囲を明確にすることは何よりも必要である。言語と内容と学術技術を一体化させるためには、それぞれが明確に規定されていなければならない。学習者に伝えることも重要である。

5.2 CLIL テストにおけるオーセンティシティの扱い

CLIL でオーセンティックという場合、必ずしも教室外での言語使用を想定すべきではない。**授業がすでに言語使用実践の場面である** (ティーチャートーク等) **授業をいかにして最大限の言語使用場面にするかを考えるべき** である。自分の理解もテストで検証すべき事項である。

CLIL は実際の場面における言語運用を重視する。伝統的 4 技能の分類は必ずしも適切ではなく、4 技能の役割を果たしながら有機的に全体の言語運用を構成している。

静的な言語能力観	動的な言語能力観
従来のような 4 技能 + 語彙、文法	対人関係、解釈、発表の 3 つのモードで構成された言語運用能力。Cf: Philips (2008) 「読んだ内容と聞いた内容を統合して、自分の意見を述べるなどの一連の作業を要求するテスト課題」 p.112

3 つのモード：これらの 3 つは独立している訳ではない。

対人関係モード

その場に参与している人どうしが情報を与えたり受けたり、感情を表現し、意見交換する。双方向のコミュニケーションが要求され意味の交渉も観察される。社会文化的な側面も考慮することができる。

解釈モード

読み手、聞き手として理解し、解釈しようとする。意味のある言語であり内容のある言語で表されたテキストを扱い、言語と内容を理解するために、持っている知識、経験、理解の方略を使う。理解にとどまらず、自らの考えを形成し、自分なりの応答を形成する。

発表モード

さまざまなテーマに関する情報、概念、考えなどを読み手や聞き手に提示する。コミュニケーションは、特定の相手に対して行われ、はっきりとした目的があり、その分野におけるルールに則って行われる。対人関係モードとの違いは、即効性が必要とされない点にある。

5.3 CLIL テストにおける話題に関する知識の重要性

問い：「科目に関する知識と言語能力とを同時に測定するにはどうすればよいのか。」

問題点：動機を削ぐ条件が整ってしまいやすい。

- 難易度が高い、高度な内容を扱うには、どうしても手加減を加える。
- 自分のレベルよりやや高い技能を要求する課題に取り組む時に動機付けがある（チクセントミハイのフロー理論）ので、幼稚な内容だと学習者は退屈する。
- 情報処理能力の観点から、言語と内容の両方を同時に焦点化できない。

背景的知識と言語能力の関係の問題

受験者の情意的反応（Bachman と Palmer, 1996）

テストで扱うトピックについて受験者がよく知っている、興味関心を引くようなものであれば、それだけでテストに対する動機も高まる。

↓

CLIL テストのように、授業で学んだのと同じ内容がテストでも扱われると、テスト受験者の心理に好ましい影響を与える。

5.3.2 CLIL テストにおける話題の知識の扱い方

受験者の話題の知識は成績を構成する重要な要素の一つである。しかし、話題の知識は妥当性を低くする要因の一つであり、その影響を最小限にとどめようとするが、CLIL のプログラムでテストを作成する場合は、バイアスではなく積極的に対応して、測定対象（構成要素）の一つとする。

最小限に食い止めるための方法

- ① どの受験者も等しく知らないようなトピックを選ぶ。
欠点：テーマが抽象的になる。面白みにかける。
- ② 同一の技能を測定するために複数の課題を準備し、それぞれに異なるトピックを使う。
欠点：聴解テストでは実施不可能。採点の公平性が確保できない。
- ③ すべての受験生がよく知っていると思定されるテーマを使う。
欠点：熟達度テストの場合、作成が困難。

5.3.3 CLIL テストにおける 4 つの C

上のことは、言語能力に焦点を当てたテストの作成と採点についてだが、CLIL のテストにおいては、内容に関する知識、学術技能、コミュニティー創生能力などの能力も検証することが必要。しかし、まだ整備されていない。

多角的な観点から評価しなければならないので、多様な能力をテストして検証するためには分析的基準を用いるのが妥当。生産的な能力の検証には、言語能力と話題の知識それぞれについて別の評価尺度を準備して採点する。

話題に関する知識の分析的基準の例 (Bachman と Palmer, 1996) (p.121 参照)

- 話題情報の知識
- 構成概念の理論的定義：関連ある話題情報の知識
- 構成概念の操作的定義：提示された特定の課題において、関連した話題情報の知識があるか。

5.4 CLIL テストにおける協学の測定と社会文化理論

community (協学) についても言語テストでは重要なテーマである。

ダイナミック・テスト

社会文化理論の相互作用主義の原理に基づいたテスト理論。学習過程に指導者が積極的に介入し意図的に変化をもたらそうとする試みが能力測定のかなめであり、それは同時に教育の機会ともなる (Sterberg と Grigorenko, 2002)

一人一人が明示的な指導のもとにテストを受ける。テスト場面においても試験する側と試験される側の関わりを重視し、自分自身を統制する能力は他者の介在を通して現れる。

言語習得と運用については区別せず、運用のない能力の習得はあり得ない。また、評価と指導についても両者は単一のプロセスの動因である (Lantolf, 2009)
→ テストを受けること自体が学習を促す契機となる。

指導と評価の一体化を主張するダイナミック・テストは、CLIL に貢献するかもしれないが、まずは解決すべき点を指摘する。

① **学習者個人の能力測定に関する問題**

個人の能力の貢献をどう特定するのか。

② **言語運用の一貫性に関する問題**

相互作用が唯一的になるが、異なる場面での同一の個人の一貫した特性をどのように観察するのか。

③ **言語能力の理論化に関する問題**

一回性ゆえに受験者間に共通性を見出すことは不可、また意味もない。また理論的に一般化することも不可。

④ **テスト運営に関する問題**

プレイスメント・テストやレベルを分けての成績づけに意味がなくなる。共通の指導は不可能。受験者の意思決定が目的の場合、解釈する方法がない。

6 まとめ

通常の言語テストと CLIL におけるテストの違い

通常の言語テストが背景知識を、誤差を起こす要因として排除しようとするのに対し、CLIL におけるテストはむしろそれを積極的に測定の対象とする。