

日本の教育政策と 学習者の英語力の推移

～TOEFL ITPスコア(2012～2024)の分析から～

English proficiency trends and educational policy context:
Examining TOEFL ITP scores in Japan from 2012-2024

John M. Norris

小菅 洋史

塩崎 修健

July 2026

ETS, the ETS logo, TOEFL®, TOEFL iBT®, TOEFL ITP® are registered trademarks of ETS in the United States and used under license in Japan. All other trademarks are the property of their respective owners. Portions of the contents are copyrighted by ETS and used with permission.

ETS ロゴ、TOEFL、TOEFL iBT、TOEFL ITP は ETS の登録商標であり、ETS Japan は ETS の許諾のもとに使用しています。

日本の教育政策と学習者の英語力の変遷 ～ TOEFL ITP スコア (2012 ～ 2024) の分析から～

ジョン・ノリス、小菅 洋史、塩崎 修健 (ETS Japan 合同会社)

要旨

日本における英語教育は長い歴史を有している。特にこの数十年間においては、日本の学校に在籍する生徒学生の英語能力向上を目的とした複数の教育政策が実施されてきた。

初等・中等教育段階においては英語教育改革が公式に推進され、主に (a) 受容技能だけでなく、産出技能も含めたコミュニケーション能力の育成を重視する新学習指導要領の導入、(b) 活動型・タスク志向型の指導法および教材の開発、(c) 4 技能 (聞く・読む・話す・書く) を測定する、大学入試等の高い影響力を有する評価の導入の可能性、が重視されている。

一方、大学教育段階においても、同時期に英語能力の向上が推進されており、(a) 実用的な言語運用能力および異文化理解能力の育成の重視、(b) キャンパスや授業の国際化の促進、(c) 長期留学機会の拡充、が主な施策として挙げられている。

こうした教育政策および改革が進められる中、TOEFL ITP は多くの教育機関において長年に渡って実施され、留学準備だけでなく、実力測定やクラス分け等に大規模に利用されてきた。TOEFL ITP は、リスニング、文法・語法 (Structure and Written Expression)、リーディングにおける英語運用能力を測定し、各技能および総合得点について、CEFR (ヨーロッパ言語共通参照枠) などの国際的な熟達度指標と対応付けられたスコアを示す。

本報告書では、2012 年から 2024 年にかけて TOEFL ITP を実施したスコアを元に、日本の高校および大学に所属する生徒学生の英語運用能力の分析を行った。この分析により得られた結果は、教育政策の大規模な取り組みに関連している可能性のある学習成果を反映しつつ、日本人学習者の英語能力の経年変化に関する有益な知見を提供するものである。

主な調査結果

- 日本の高校生および大学学部生の双方において、TOEFL ITP の総合スコアは 2012 年と比較して 2024 年に大幅に上昇し、期間末にはいずれも CEFR の B1 レベルに到達していることが確認された。
- 高校生について、第一言語が日本語である学習者は、その他の第一言語を有する学習者と比較して、TOEFL ITP の総合スコアおよび各セクションのスコアにおいて高い傾向が確認された。期間末には、日本語を第一言語とする生徒は総合スコアおよびリスニングセクションにおいて CEFR の B1 レベルを上回っていた一方、その他の第一言語を有する生徒は同レベルに到達していなかった。また、当該期間において、高校生はリスニング技能において最も大きなスコアの向上が確認された。
- 大学学部生について、第一言語が日本語である学生は、その他の第一言語を有する学生と比較して、TOEFL ITP の総合スコアおよび各セクションのスコアにおいて高い傾向が確認された。日本語を第一言語とする学生は、調査期間を通じて緩やかながら一貫したスコアの向上が見られ、特にリーディング技能において最も大きな差が確認された。

- スーパーグローバル大学（SGU）に在籍する日本語を第一言語とする学生と、それ以外の大学の学生を比較した結果、SGU の学生は調査期間を通じて、TOEFL ITP の総合スコアおよび各セクションのスコアにおいて一貫して高い傾向が確認された。また、2012 年から 2024 年にかけてのスコアの伸びは、他大学の学生と比較して SGU 学生の方がより大きいことが確認された。
- 2024 年時点において、日本語を第一言語とする学生の TOEFL ITP 総合スコアを世界の受験者と比較すると、高校生は第 29 パーセンタイル、大学学部生は第 49 パーセンタイル、SGU 学生は第 61 パーセンタイルに位置していた。

これらの結果は、日本の高校および大学における英語学習者の英語能力が、TOEFL ITP による測定において顕著に向上していることを示している。このような向上は、英語力の育成および関連する学習成果の促進を目的とした集中的な教育政策および改革が進められた期間に確認されたものである。因果関係を直接的に確認することはできないものの、英語能力試験データと政策的背景との相乗効果は、少なくとも前向きに評価できる結果であるといえる。

はじめに

英語能力の向上は、日本人学習者全体、特に学校および学習者にとって、近代以降の長い期間にわたり重要な政策目標として位置づけられてきた。近年では、日本国民の英語（およびその他の外国語）によるコミュニケーション能力の向上を最終的な目的として、言語教育の改革を促進する政府レベルでの取り組みが一層強化されている。これらの政策は、近代化、グローバル化、さらには社会的・経済的安定といった、並行して取り組まれている国家的目標と連動して推進されてきたものであり、英語能力は学業および職業における能力を支える重要な要素と認識されている。また、こうした取り組みは、グローバルな情報経済における技術革新の進展により社会の変化が加速し、不確実性が高まる状況の中で展開されている。

このような刺激的かつ課題の多い環境の中で、英語学習に関する公的な目標は、受容技能（リスニング・リーディング）と産出技能（スピーキング・ライティング）を統合した総合的な能力の育成、および多様なコミュニケーション目的に対応する実践的な運用能力の強化に集約されてきた。これに伴い、特に学校および大学における言語教育・学習の改革に対する圧力が高まり、学習成果として日本人学習者の英語能力を適切に測定することへの関心も再び強まっている。

日本人学習者の英語能力を評価する方法は多様に存在するが、その中でも TOEFL ITP (Institutional Testing Program) は、1965 年に米国において最初の公式 TOEFL テストが導入された後、高度なセキュリティと厳格な運用が求められるハイステークス試験（例：TOEFL PBT、CBT、さらには iBT）に対する代替として、ETS によって開発された。TOEFL ITP の主たる利用目的は、クラス分けテスト（placement testing）や学習進捗のモニタリング（progress monitoring）といった一般的な用途であり、これらは本来の TOEFL テストの用途と比較して、相対的にステークスの低い目的と位置づけられている¹。

試験は、リスニング、文法・語法（Structure and Written Expression）、リーディングの 3 セクションで構成されており、それぞれの技能別スコアおよび総合スコアが、従来の TOEFL スコア尺度（310～677 点）に基づいて報告される。さらに、スピーキング能力を測定する試験が 2022 年に導入され、ITP のデジタル版で受験可能となっているが、このスコアは主試験の総合スコアには含まれていない。

TOEFL ITP は、1981 年に日本に導入されて以来、政府機関、民間語学学校、企業など、多様な機関において広く活用されてきた。その中でも、日本における主な利用主体は大学および高等学校であり、英語科目のクラス分けや学習者の英語能力の到達度の把握といった用途で頻繁に利用されている。

本報告書は、2012 年から 2024 年にかけて、日本の高等学校および大学における TOEFL ITP 受験者のスコアの動向に着目するものである。以下の節では、まず過去数十年にわたる日本の英語教育を取り巻く社会的・政策的状況について概観し、特に学校および大学段階における学生の英語能力向上に向けた取り組みに焦点を当てる。

続いて、日本の高等学校および大学学部において TOEFL ITP が定期的実施される中で収集された、100 万人を超える受験者のスコアデータの分析結果を提示する。これらの分析は、教育政策とテストスコアとの間に直接的な因果関係を示すことを目的とするものではない。実際、データの性質および対象集団の多様性を踏まえると、そのような因果的推論を行うことは困難であると考えられる。

しかしながら、このような大規模データに基づく全体的な傾向は、教育政策の意図と並行して進められている英語能力の発達の可能性について重要な示唆を与えるものである。少なくとも、本分析結果は、現代における日本人英語学習者の英語能力の水準を検討するための一つの有用な資料を提供するものである。

日本における教育政策の背景

日本の英語教育の歴史的展開（1800年代～2010年代）

日本における英語教育の展開は、近代化、大学入試、国際化といった社会的要請およびそれに伴う政府の施策によって、数世紀にわたり形成されてきた。江戸時代においては、徳川幕府の鎖国政策の下で英語の使用は極めて限定的であった。しかし、19世紀に入ると、通商や外交を目的としたロシアやイギリスの船の来航が急増し、通訳・翻訳を中心としたロシア語や英語といった外国語の実用的能力の必要性が高まった^{2,3}。

明治期（1868年～1910年代）には、近代化政策の一環として近代的な学校制度が整備され、中等教育以上において外国語教育が制度的に導入された。これは、西洋の知識や技術を習得する手段として位置づけられていたものであった。その後、大正期から戦前の昭和期（1910年代～1940年）にかけて、英語は大学入試の重要科目として定着したが、教育方法は主に文法訳読式に依拠していたため、発話能力の十分な育成には至らなかった。さらに、第二次世界大戦期（1940年～1945年）には、英語が「敵性語」とみなされ、学習が制限される状況となった^{2,3}。

戦後は、連合国軍総司令部（GHQ）の影響の下で教育改革が進められ、初等教育から高等教育までの就学年数を規定する6-3-3-4制が導入された。また、言語教育のアプローチも、従来の文法訳読中心から、リスニングやスピーキングといった技能を重視する方向へと一定程度転換された。しかし、1970年代から1990年代にかけての高度経済成長期および難関大学への進学競争の激化に伴い、英語教育は再び入試中心の影響を強く受けることとなり、読解力や文法的正確性の重視が求められる傾向が強まった。一方で、同時期には国際化の進展に伴い、ALT（外国語指導助手）制度や1987年に開始されたJETプログラムなどの施策が導入され、「実用的な英語力」の必要性が広く認識されるようになった^{2,3}。

2000年代以降、実用的な英語運用能力に対する社会的需要の高まりを背景として、日本の学習指導要領にも明示的に反映される形で、英語コミュニケーション能力の育成が進められてきた⁴。2008年には、小学校高学年において「外国語活動」が導入され、英語学習の早期化と学習意欲の向上が図られた^{6,7}。

2020年代以降は、「読む・聞く・話す・書く」の4技能の統合が、日本政府における英語教育政策の中核的な目標となっている。これに伴い、英語教育はさらに低学年へと前倒しされ、小学校第3・4学年で「外国語活動」、第5・6学年では教科としての英語が導入された。また、大学入試において外部試験（TOEFLや英検など）を活用する可能性についての議論も進められた^{5,6,7}。

近年における英語教育を取り巻く社会的背景（2012年～2024年）

近年の英語教育に対する主要な社会的要請は、実用性の高さと、コミュニケーション能力の達成に向けた4技能の統合にある。これらの要請は、教育政策のみならず、留学促進やグローバル化の進展といった広範な社会的動向とも密接に関連している。

本節では、これらの状況を踏まえ、2つの観点から検証を行う。

近年における英語教育政策の動向

2013年、文部科学省（MEXT）は「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を公表した。この計画では、小学校中学年における活動型の言語学習の導入と、高学年における教科としての体系的な指導の実施が提案された。また、高等学校を中心に英語の授業を英語で行うことを重視し、中学校段階においてもその推進が奨励された。加えて、本計画では、学習成果の評価に関して、生徒および教員の到達目標となる英語能力水準の設定、外部試験の活用、ならびにCAN-DO記述の導入が提案されている⁸。

これらの政策は、人生100年時代、超スマート社会（Society 5.0）などを見据えつつ、東京2020オリンピック・パラリンピックの開催を契機として一層重視され、学習指導要領の改訂を通じて制度化された。その結果、教育段階間の連続性の確保、4技能の統合的育成、英語による授業の推進を柱とする一貫した政策枠組みが確立された^{8,9}。

また、2014年から制度整備を開始し、2018年度より段階的に実施、2020年度までに全面实施とする工程が示された。この工程は、特に小学校英語の拡充において、教員研修の充実、専門人材の確保、ALT（外国語指導助手）など外部人材の活用といった人的資源の整備が不可欠であることを明確に示している⁸。

2017年3月以降、文部科学省（MEXT）は改訂学習指導要領を順次公示した（小学校および中学校は2017年、高等学校は2018年）。この改訂では、「何ができるようになるか」という観点に基づき、より明確化された言語学習の到達目標が示されるとともに、資質・能力の三つの柱（知識・技能、思考力・判断力・表現力、学びに向かう力・人間性等）が提示された。また、「主体的・対話的で深い学び」という概念が重視されるようになった¹⁰。

同時期には、大学入学者選抜が言語教育および学習に及ぼす強い影響についても認識が共有されており、教育再生実行会議は、4技能およびコミュニケーション能力の育成を重視する観点から、大学入試への外部英語試験の導入を提言した。

これを受け、文部科学省は、高校から大学への接続段階における英語能力評価に外部試験を活用する方針を打ち出し、その実現可能性について長期的な議論が行われた。しかしながら、2019年には、高校英語教育の改善を目的として、4技能の総合的評価を目指し大学入学共通テストへの民間英語試験の導入が計画されていたものの、公平性、受験機会、費用負担、試験間の比較可能性、運営の信頼性といった課題が指摘され、その導入は延期された^{11,12}。

一方で、教育分野におけるICT環境の格差是正と「Society 5.0」に対応した学びの推進を目的とするGIGAスクール構想が進められ、「1人1台端末」の整備が導入されたことで、英語教育における学習環境の可能性は大きく変化した^{12,13}。

2020年までに、新学習指導要領は小学校および高等学校において全面实施され、英語教育の早期化および教科としての体系的な指導が制度化された。2021年には、民間試験の一律活用を伴わない形で大学入学共通テストが改訂され、教育の現場では、4技能育成に向けた指導方法の改善、共有が推進されるとともに、デジタルを活用した英語能力の評価が重視されるようになった¹¹。

同時に、高等学校における新課程の段階的導入が開始され、4技能を統合的に育成する言語教育が一層推進された¹⁰。

2020年の新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の拡大は、学習継続の確保の必要性を浮き彫りにし、デジタル学習環境に関する議論を加速させた。その結果、2024年までには英語におけるデジタル教科書の本格導入や、AIを活用した学習ツールの統合が進められるようになった^{11,12}。

総じて、この期間は東京2020オリンピックという国際的イベントを象徴的な節目として、4技能統合型の英語教育、ICT環境の整備、ならびに大学入試改革に関する施策が推進された時期

であった^{9,12}。しかしながら、その過程では、専門性の高度化に伴う教員の質および人材の確保、さらには大学入試が強く影響する中で学校教育と学習到達目標との整合性を確保することなど、さまざまな課題も顕在化した¹³。

英語教育・留学推進・グローバル化

2012年から2024年にかけて、日本の英語教育改革は、「グローバル人材育成」というより広範な政策枠組みと密接に結びつくようになった。この枠組みにおいては、外国語教育、留学の拡大、および大学の国際化が一体的な政策パッケージとして位置づけられ、特に大学学部段階の教育を中心に推進された。

2013年に閣議決定された第2期教育振興基本計画では、外国語教育、双方向の留学生交流、および大学の国際化が中核的な柱として位置づけられ、人口減少および大学教育をめぐる国際競争の激化を背景に、具体的な成果目標が設定された。その結果、英語教育改革および留学推進は、単なる教育政策にとどまらず、日本の成長戦略の一環として位置づけられ、評価の対象ともなった^{9,14}。

2012年に開始された「日本再興戦略」（いわゆるアベノミクス）においては、2020年までに日本人の高校生および大学生の海外留学者数を倍増させる目標が掲げられ、経済政策と教育政策の連動が図られた。この目標は、官民協働による「トビタテ！留学 JAPAN」事業を通じて具体化され、全国規模で海外留学を促進する機運の醸成が図られた^{8,11,15}。

しかしながら、これらの施策では数値目標の達成が重視された結果、多くの場合、短期留学プログラムの増加（例：1か月未満の滞在）につながり、労働市場が求める実践的能力の育成には必ずしも十分に答えられていなかった。そのため、総務省の2017年の勧告を受けて、第3期教育振興基本計画（2018年）では、政策の重点が「量」から「質」へと転換され、長期留学の促進、実用的な英語能力の向上、異文化理解能力の育成が重視されるようになった^{10,16}。

高等教育段階においても、2012年の「グローバル人材育成推進事業」や2014年の「スーパーグローバル大学創成支援事業（SGU）」などの取り組みにより、留学機会の拡充、英語による授業（English-medium instruction）の導入、ならびに大学の国際化が推進された。特にSGU事業は、日本の大学の国際化と英語教育の改革を促進することを目的としており、国際競争力の低下や国際的プレゼンスの不足といった課題への対応策として開始されたものである。

本事業では、国内の国公立大学を対象に、世界トップレベルを目指す13の「タイプA」大学と、国際化および教育改革を幅広く推進する24の「タイプB」大学の2区分に対して、多様な支援が提供された⁹。

国際化および実践的な言語教育の分野において前向きな進展が見られた一方で、2020年の新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の拡大は国際的な人の移動を大きく制限し、これらの政策の基盤を揺るがす結果となった。英語教育においては、緊急対応としてオンライン授業への急速な移行やデジタル教材の活用が進められたが、その一方でICT環境へのアクセス格差が顕在化し、教育の公平性に関する課題が指摘されることとなった^{11,12}。

ポストコロナ期に策定された第4期教育振興基本計画（2023年）では、留学参加者数、英語能力、さらには社会的要請への対応といった点において十分な成果が得られていないことが認識された。その上で、グローバル人材育成の質的向上を引き続き重視しつつ、教育のデジタルトランスフォーメーション（例：オンライン国際交流）の推進、学習機会の継続的確保、ならびに学習成果の可視化が強調された¹²。

また、現代の日本の大学における英語教育では、英語の役割は大きく拡大しており、探究型学習やプロジェクト型学習（PBL）、プレゼンテーション、ディスカッションといった教育活動に

おける手段として活用されている。このように、英語は単なるコミュニケーション手段にとどまらず、思考・学習・知識発信のためのツールとして位置づけられる傾向が強まっている^{10,12}。

日本の高等学校および大学における TOEFL ITP スコア (2012-2024)

テストデータおよび分析手法

本報告書で用いるデータセットは、2012年から2024年にかけて日本の高等学校および大学において実施された TOEFL ITP に基づくものである。これらのテストは、各教育機関における特定の目的に応じて、公式の実施基準に従って実施されており、受験者のスコアは受験時点における英語能力を反映しているものとみなされる。

これらの定期的なテスト実施を通じて収集されたデータには、TOEFL ITP の総合スコア (310 ~ 677 点) に加え、各技能別スコアとして、リスニング (31 ~ 68 点)、文法・語法 (Structure and Written Expression : 31 ~ 68 点)、リーディング (31 ~ 67 点) が含まれている。

後続の分析においてスコアの意味を解釈しやすくするため、本報告書の表 1 では、TOEFL ITP の総合スコアおよび各セクションスコアを、CEFR (ヨーロッパ言語共通参照枠) の熟達度レベルに対応付けて示している¹⁷。なお、各カットスコアは、当該熟達度レベルに到達したと判断するための最低基準値 (閾値) を示している点に留意されたい。

表 1 CEFR レベルに対応付けられた TOEFL ITP スコア

CEFR Levels	Total Score	Listening Comprehension	Structure and Written Expression	Reading Comprehension
C1	620	62	64	60
B2	543	55	53	55
B1	433	46	43	41
A2	343	38	32	33

Note: <https://www.ets.org/toefl/itp/scoring.html#accordion-74c86af37a-item-6f39ad0428>

また、テストスコアに加えて、以下の変数に関するデータとして、テスト実施日、実施機関、機関の種類 (高等学校・大学)、受験者の性別、年齢、第一言語 (いずれも自己申告データ) が収集された。なお、「大学」区分においては、本分析の対象は学部学生に限定されており、大学院生のデータは分析に含まれていない。

データセットの規模に関しては、受験者数の年別・属性別の具体的な数値は、機密性の高い事業情報に該当するため公表されていない。しかしながら、全体的な規模については以下の通り示すことができる。

第一に、12 年間の対象期間において収集された高等学校および大学学部生の受験者総数は 100 万人を超えている。

第二に、本報告書の主要な分析において扱われた各カテゴリー (例: 特定の年における日本語を第一言語とする高校生) の最小サンプルサイズは、すべての対象年において 1 万人を上回っている (ただし、補足的分析において別途示す場合を除く)。

第三に、分析対象期間のすべての年にわたり、多数の教育機関がデータ提供に参加しているが、その具体的な数は高等学校・大学ともに年ごとに変動している。

表 2 には、2012 年から 2024 年の間にデータ提供を行った各種機関数について、最小値、平均値、および最大値を示している。なお、本報告書のすべての分析は、集団または機関種別といった集約レベルで実施されており、個別の機関や個々の受験者データに基づく分析は行っていない点に留意されたい。

表 2 年次データを提供した教育機関数

	University	High School
min	133	41
mean	184	59
max	231	90

本報告書で採用した基本的な分析手法は、調査対象となる 12 年間にわたり、TOEFL ITP の年次平均スコアを算出し、それをグラフで可視化することに重点を置いたものである。これらの年次平均値（総合スコアおよび技能別スコア）は、以下のように、高校生および大学学部生の全体、日本語を第一言語とする高校生とそれ以外の第一言語を有する高校生、日本語を第一言語とする大学学部生とそれ以外の第一言語を有する大学学部生など、意味のある受験者区分ごとに算出された。

これらの基本的な分析により、TOEFL ITP スコアという形で示される英語能力水準について、受験者の属性や教育機関の違いに応じた差異、およびそれらの経年変化を検討することが可能となった。

さらに、大学カテゴリーにおいては、データセットに含まれるすべての大学を、文部科学省が公表する 37 校のリストに基づき、スーパーグローバル大学（SGU）と非 SGU に分類した。その上で、各グループに所属する日本語を第一言語とする学生について、12 年間にわたる TOEFL ITP 平均スコアを算出し、大学区分間および経年でのスコア差の比較を行った¹⁸。

なお、本分析において対象としたすべてのカテゴリーでサンプルサイズが非常に大きいことから、推論統計による有意性検定は、結果の解釈を誤解させる可能性があるかと判断し、実施していない。具体的には、各平均値が算出されるサンプルサイズが一貫して 1 万件（ $N = 10,000$ ）を超えている場合、いかなる確率水準（例えば p 値が .001 や .0001）であっても、観測された差はほぼ必ず「統計的に有意」と判定されてしまうためである。

そのため、本報告書では、観測された平均スコアそのものに着目し、その実質的な意味（例えば、2 つの平均値の差の大きさ）に基づいて解釈を行うことを推奨する。なお、このような大規模データに基づく平均値の差異は、統計的にも十分に信頼できるものと考えられる。

以下では、まず高等学校および大学学部のデータセットにおける受験者の人口統計学的特性について概観するとともに、これら 2 つの受験者カテゴリーに関する TOEFL ITP スコアの全体的な傾向を示す。続いて、より詳細な分析として、受験者の属性別に検討を行う。具体的には、日本語を第一言語とする受験者に焦点を当てるとともに、スーパーグローバル大学（SGU）に分類される大学に関する分析を行う。

調査結果

受験者の属性および総合スコアの概要

表3および表4は、本データセットにおける高等学校および大学学部の受験者の基本的な人口統計学的特性を、分析対象期間の各年ごとに示したものである。まず高校生について見ると、いくつかの重要な傾向が確認される。第一に、男女の受験者比率は12年間を通じて概ね均衡していたが、直近4年間においては、自認する性別が「その他 (Other)」とされる受験者の数が顕著に増加している点が挙げられる。

表3 日本における TOEFL ITP 高校生受験者の人口統計学的特性

High School Test Takers														
		2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
G	Male	44%	43%	47%	49%	49%	53%	51%	51%	53%	48%	49%	46%	45%
	Female	55%	57%	52%	51%	51%	47%	47%	46%	47%	45%	46%	44%	42%
	Other	01%	00%	01%	00%	00%	00%	02%	03%	00%	07%	05%	10%	13%
L	Japanese	92%	91%	89%	82%	83%	79%	83%	84%	90%	85%	87%	80%	76%
	Other	08%	09%	11%	18%	17%	21%	17%	16%	10%	15%	13%	20%	24%
A	Mean	17.1	17.1	17.1	17.0	17.0	17.0	17.0	16.9	17.0	16.9	16.8	16.9	16.8
	SD	1.35	1.36	1.38	1.34	1.33	1.30	1.42	1.52	1.43	1.55	1.58	1.58	1.54

Note: G = Gender; L = First Language; A = Age

表4 日本における TOEFL ITP 大学学部生受験者の人口統計学的特性

University Undergraduate Test Takers														
		2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
G	Male	42%	42%	43%	44%	45%	45%	43%	42%	45%	50%	47%	47%	47%
	Female	55%	54%	53%	53%	52%	50%	50%	48%	48%	48%	48%	49%	48%
	Other	03%	04%	04%	03%	03%	05%	07%	10%	06%	02%	05%	04%	04%
L	Japanese	66%	66%	66%	69%	70%	67%	67%	73%	74%	80%	76%	77%	77%
	Other	34%	34%	34%	31%	30%	33%	33%	27%	26%	20%	24%	23%	23%
A	Mean	20.3	20.5	20.4	20.5	19.7	19.6	19.6	19.6	20.1	20.3	20.3	20.4	20.3
	SD	5.84	6.07	5.88	5.79	4.26	3.91	4.07	3.66	4.55	8.78	8.94	9.00	8.27

Note: G = Gender; L = First Language; A = Age

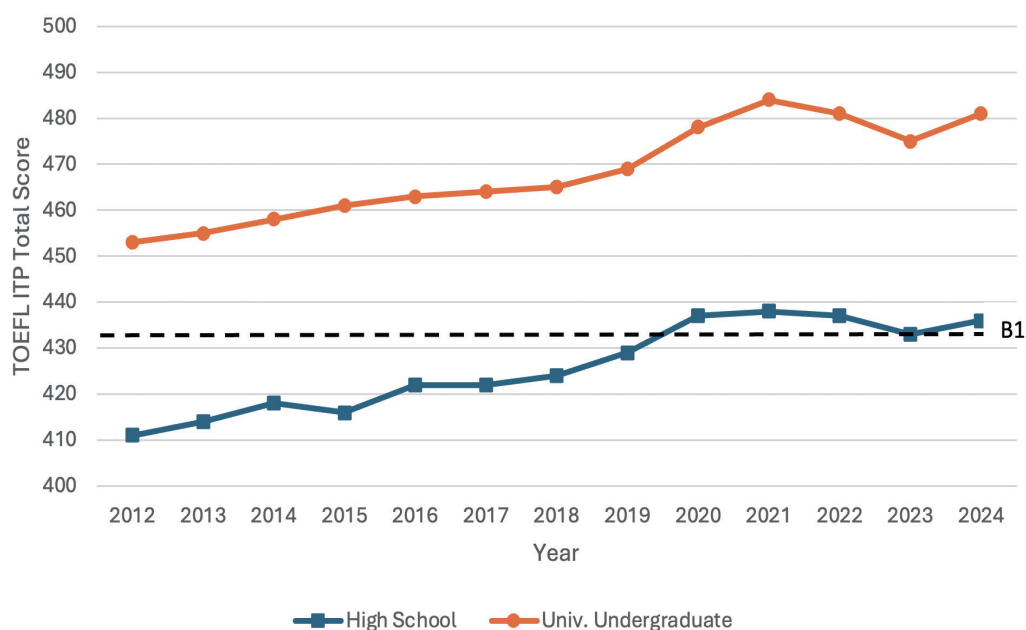
第二に、受験者の平均年齢は対象期間を通じて比較的一貫しており、概ね17歳前後で推移していた（標準偏差も小さい）。このことは、高校生受験者の多くが受験時点で在学期間の終盤に近い段階にあったことを示唆している。第三に、本報告書において特に重要な点として、日本語を第一言語とする学生とそれ以外の第一言語を有する学生の割合は、分析対象期間を通じて一定の変動が見られた。具体的には、日本語を第一言語とする学生の割合は、2012年の92%から2024年の76%まで低下している。この変化は、本データセットに含まれる高等学校において、多様な背景を持つ留学生が相当数 TOEFL ITP を受験していた可能性を示している。もっと

も、第一言語が日本語以外の学生が、日本国内でどの程度英語教育を受けたのか（あるいは国外での学習経験を有するのか）については明らかではない。一方で、日本語を第一言語とする学生の多くは、日本国内で英語学習を行ってきた可能性が高いと考えられる。このため、後続の分析では、この違いに着目し、日本の高校生における英語能力の実態をより精緻に把握することを試みる。

大学学部生の受験者に目を向けると、人口統計学的な傾向にはやや異なる特徴が見られる。性別については、男女比は概ね均衡しているものの、12年間を通じて男子学生の割合がやや増加する一方、女子学生はほぼすべての年で過半数を占めている。平均年齢はおおむね20歳前後で推移しているが、標準偏差の値からは、大学学部生の中には年齢の幅が比較的大きいことが示唆される。第一言語に関しては、日本語以外の言語を第一言語とする学生の割合が一定程度存在しており、2012年の34%から2021年の20%までの範囲で推移している。さらに、COVID-19の影響が見られる期間以降、日本語を第一言語とする学生の割合は大きく上昇し、本サンプルにおいては73%から80%の範囲で推移している。

高等学校および大学学部の各受験者集団に関する全体データの初期分析は、対象期間における英語能力水準およびその変化を概観する上で有用な指標を提供する。図1には、これら2つの集団におけるTOEFL ITP 総合スコアの年次平均が示されている。高校生については、2012年から2024年にかけて総合スコアが25点上昇しており、当初はCEFRのA2レベル帯にあった平均スコアが、2020年にはB1の基準値（433点）を上回り、その後も当該水準以上を維持している。大学学部生については、全期間を通じてスコアはB1レベル帯に位置しておりつつ、2012年から2024年にかけて28点の上昇が見られた。したがって、両集団における平均総合スコアは、年次比較において概ね一貫した向上傾向を示している。特に顕著な変化としては、高校生では2015年から2016年、および2019年から2020年の期間において大きな上昇が見られ、大学学部生については2019年から2020年、および2020年から2021年において大きな変化が確認された。なお、これらの初期分析は、それぞれのカテゴリにおけるすべての受験者データを含んでいる点に留意する必要がある。したがって、日本の高校生および大学学部生の英語能力に関する解釈をさらに精緻化するために、以下の各節では、これらのデータに含まれる主要な下位集団に焦点を当てた詳細分析を行う。

図1 日本における高校生および大学学部生のTOEFL ITP 総合スコアの年次平均



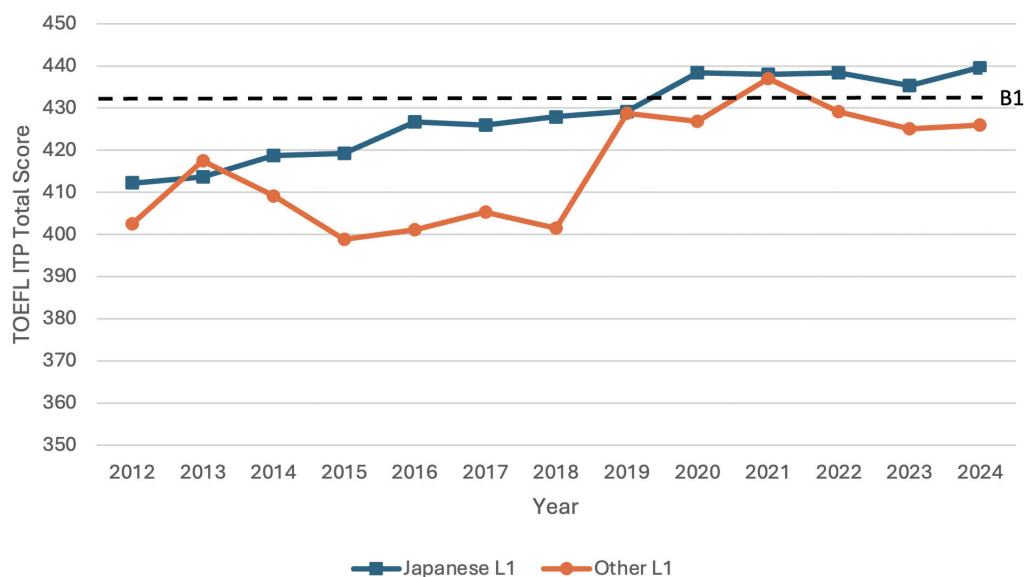
高校生

本節では、日本の高校生における TOEFL ITP スコアに焦点を当てた、最初のグループ別分析結果を示す。特に、2012 年から 2024 年にかけての総合スコアおよび技能別スコアの変化、そして第一言語が日本語であると自己申告した生徒の成績に注目した分析を行った。なお、日本語を第一言語とする高校生のサンプルサイズは、すべての対象年において 1 万件を上回っている。一方、日本語以外を第一言語とする高校生のサンプルサイズは比較的小さく、解釈にあたっては一定の留意が必要である。

図 2 には、高校生受験者を「第一言語が日本語の生徒」と「それ以外の第一言語を有する生徒」の 2 群に分けた場合の、TOEFL ITP 総合スコアの年次平均が示されている。平均総合スコアは概して日本語を第一言語とする生徒の方が高く、場合によっては大きな差が見られた（例：2018 年には 27 点差）。対象期間全体を通じて、両群ともにスコアの上昇が見られ、日本語を第一言語とする生徒は 2012 年と比較して 2024 年に 28 点の上昇、日本語以外の第一言語を有する生徒は同期間で 23 点の上昇が確認された。さらに、2020 年以降、日本語を第一言語とする生徒の平均総合スコアは CEFR の B1 レベルの基準値（433 点）を上回っている。一方、その他の第一言語を有する生徒については、B1 基準に到達したのは 2021 年のみであり、それ以外の年では当該基準を下回っている。

2014 年以降、ETS は年次スコア報告においてパーセンタイル順位を公表しており、これにより世界の TOEFL ITP 受験者集団との比較が可能となっている。TOEFL ITP のスコアは一般的に経年的に高い安定性を示すものの、各年度における受験者全体のスコア分布にはわずかな変動が見られる。パーセンタイルスコアを算出することにより、各年度において日本人受験者の平均スコアを、同年の全世界の受験者集団と一貫した基準で比較することが可能となる。分析期間において、日本語以外を第一言語とする高校生のパーセンタイル順位は、2014 年の 16 パーセンタイルから 2024 年には 23 パーセンタイルへと、7 ポイント上昇した^{19,20}。同様に、日本語を第一言語とする高校生のパーセンタイル順位は、2014 年の 19 パーセンタイルから 2024 年には 29 パーセンタイルへと、10 ポイントの上昇が見られた。別の見方をすれば、2024 年時点において、本サンプルにおける日本語を第一言語とする高校生は、TOEFL ITP において世界の受験者の約 29% より高いスコアを記録したことを意味する。なお、日本語を第一言語とする生徒において、年次間の総合スコアの変化が特に大きかったのは、2015 年から 2016 年、および 2019 年から 2020 年の期間である。

図 2 日本の高校生における TOEFL ITP 総合スコアの年次平均（日本語を第一言語とする生徒とその他の第一言語を有する生徒の比較）



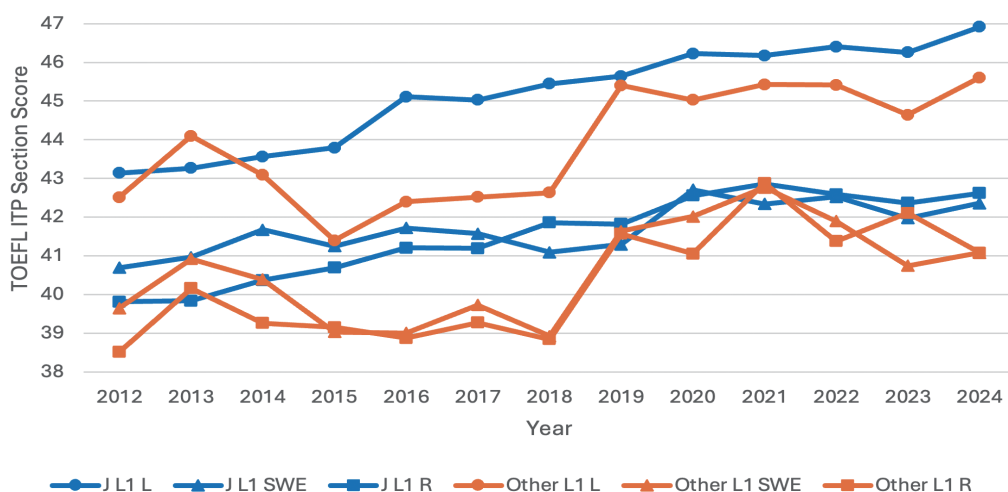
TOEFL ITP の技能別スコアに目を転じると、図3には、リスニング、文法・語法 (Structure and Written Expression)、リーディングの各セクションにおける、2つの受験者群 (日本語を第一言語とする生徒とその他の第一言語を有する生徒) の12年間にわたる年次平均スコアが示されている (なお、技能別スコアと総合スコアではスコア尺度が異なる点に留意されたい)。全体として、日本語を第一言語とする生徒は、3つの技能すべてにおいて、12年間にわたり緩やかなスコアの向上傾向を示した。一方、その他の第一言語を有する生徒については、年ごとに増減が見られたものの、期間全体としては総じてスコアの向上が確認された。

両群ともに、最も高いスコアを示し、かつ経年変化において最も大きな伸びが見られたのはリスニングであった。その他の第一言語を有する生徒のリスニング平均スコアは、2012年から2024年にかけて+3.10点の上昇を示したが、いずれの年においてもCEFR B1の基準値を上回ることにはなかった。これに対し、日本語を第一言語とする生徒のリスニングスコアは同期間に+3.77点の上昇が見られ、2020年から2024年にかけては平均46点を上回り、CEFR B1レベルの基準を達成している。なお、日本語を第一言語とする生徒の生徒においてリスニングスコアの年次変化が最も大きかったのは、2015年から2016年の期間である。

文法・語法 (Structure and Written Expression) については、両群ともにスコアの伸びは比較的緩やかであり、2012年から2024年にかけて、その他の第一言語を有する生徒では+1.44点、日本語を第一言語とする生徒では+1.67点の上昇にとどまった。多くの年において、日本語を第一言語とする生徒はその他の第一言語を有する生徒よりも1~3点程度高いスコアを示しているが、いずれの群においても、CEFR B1の基準値 (43点) を上回ることにはなかった。

リーディングについては、両群ともに比較的明確なスコア向上が見られたが、その伸びはリスニングほど大きくはなかった。日本語を第一言語とする生徒では2012年から2024年にかけて+2.81点、その他の第一言語を有する生徒では+2.56点の上昇が確認された。CEFR B1の基準値 (41点) との関係では、日本語を第一言語とする生徒は2016年以降一貫して基準を上回っているのに対し、その他の第一言語を有する生徒は2019年以降に基準を上回るようになった。なお、日本語を第一言語とする生徒におけるリーディングスコアの大きな変化は、2015年から2016年、および2019年から2020年の期間に見られる。

図3 日本の高校生における TOEFL ITP 技能別スコアの年次平均 (日本語を第一言語とする生徒とその他の第一言語を有する生徒の比較)



大学学部生

次に、日本の大学学部生における TOEFL ITP スコアに焦点を当てたグループ別分析を行った。本分析では、2012 年から 2024 年にかけての総合スコアおよび技能別スコアの変化、特に第一言語を日本語と自己申告した学生の成績に着目している。なお、分析対象期間の各年度において、すべての学生グループのサンプルサイズは 1 万件（N = 10,000）を上回っており、十分な規模のデータに基づく分析が可能となっている。

図 4 日本の大学学部生における TOEFL ITP 総合スコアの年次平均（日本語を第一言語とする学生とその他の第一言語を有する学生の比較）

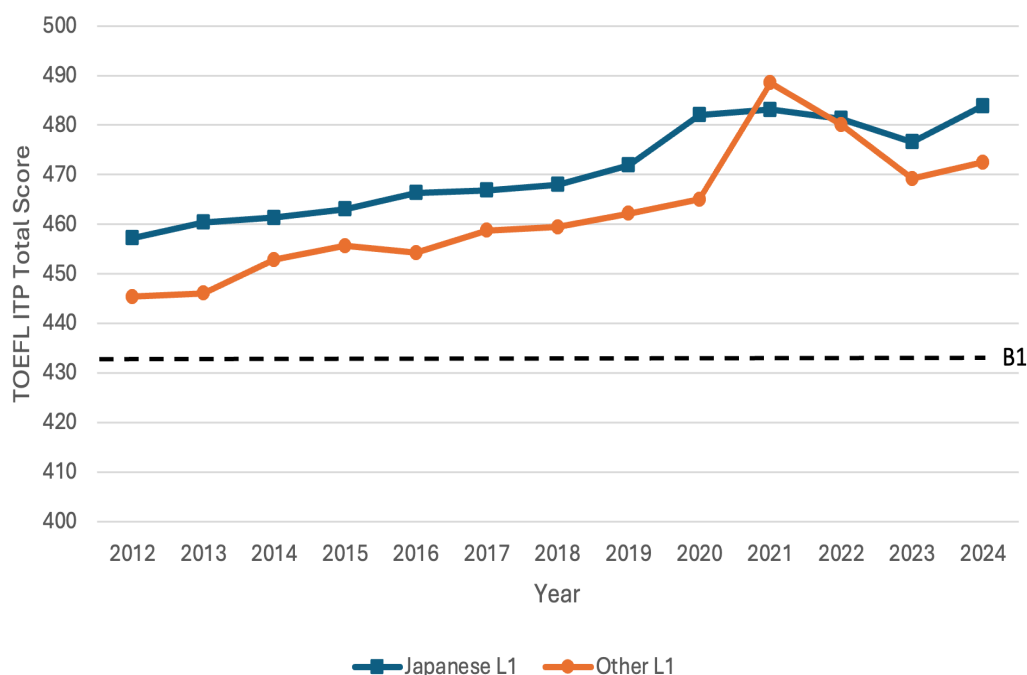


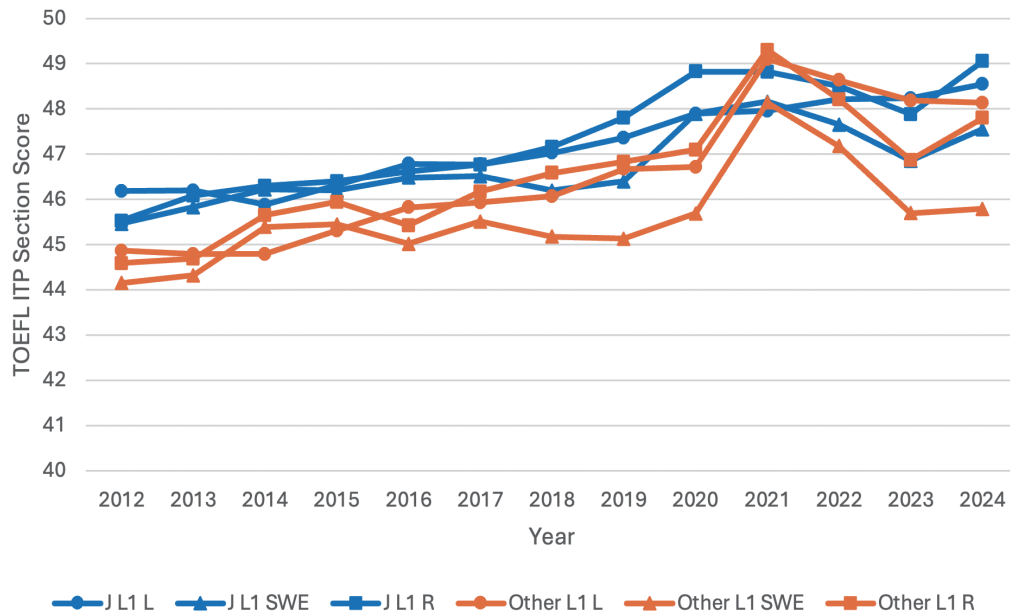
図 4 には、日本の大学学部生受験者を「第一言語が日本語の学生」と「それ以外の第一言語を有する学生」の 2 群に分けた場合の、TOEFL ITP 総合スコアの年次平均が示されている。平均総合スコアは概して日本語を第一言語とする学生の方が高く、その差は 2021 年および 2022 年を除き、おおむね約 10 点程度であった点が注目される。

対象期間を通じて、両群ともに同程度の正のスコア変化が見られ、2012 年と比較して 2024 年にはいずれの群も 27 点の上昇を示している。また、両群ともに平均スコアはすべての年において CEFR の B1 基準値（433 点）を上回っている。パーセンタイルスコアが利用可能な期間においては、日本語以外を第一言語とする大学生の年次パーセンタイル順位は、2014 年の 36 パーセンタイルから 2024 年には 42 パーセンタイルへと 6 ポイント上昇した。一方、日本語を第一言語とする大学生は、2014 年の 40 パーセンタイルから 2024 年には 49 パーセンタイルへと 9 ポイント上昇している。この結果は、2024 年時点において、本サンプルの日本語を第一言語とする大学学部生が、世界の TOEFL ITP 受験者の約 49% より高いスコアを記録したことを意味する。なお、日本語を第一言語とする学生において総合スコアの年次変化が最も大きかったのは、2019 年から 2020 年の期間である。

技能別スコアに注目すると、図 5 には、リスニング、文法・語法（Structure and Written Expression）、リーディングの各セクションにおける、2 群の大学生の 12 年間にわたる年次平均スコアが示されている（なお、技能別スコアと総合スコアでは尺度が異なる点に留意された

い)。全体として、日本語を第一言語とする学生は、3技能すべてにおいて緩やかなスコアの上昇傾向を示した。一方、日本語以外を第一言語とする学生は年ごとに増減が見られ、特に2021年に高いスコアを示した後、2024年にかけて低下傾向を示している。

図5 日本の大学学部生における TOEFL ITP 技能別スコアの年次平均（日本語を第一言語とする学生とその他の第一言語を有する学生の比較）



リスニングについては、日本語以外の第一言語を有する学生の平均スコアは2012年から2024年にかけて+3.26点の上昇が見られ、2012年から2018年まではCEFR B1基準を下回っていたが、その後は基準を上回るようになった。これに対し、日本語を第一言語とする学生では同期間に+2.37点の上昇が確認され、2014年を除くすべての年で46点を上回り、ほぼ全期間にわたりCEFR B1基準を満たしている。なお、日本語を第一言語とする学生におけるリスニングスコアの最大の年次変化は、2019年から2020年の期間であった。

文法・語法（Structure and Written Expression）については、2012年から2024年にかけて、その他の第一言語を有する学生で+1.64点、日本語を第一言語とする学生で+2.03点の上昇が確認された。多くの年において、日本語を第一言語とする学生はその他の第一言語を有する学生よりも約1点程度高いスコアを示しており、2021年のみ両者がほぼ同等となっている。なお、このセクションでは、両群ともにすべての年でCEFR B1基準値（43点）を上回っている。

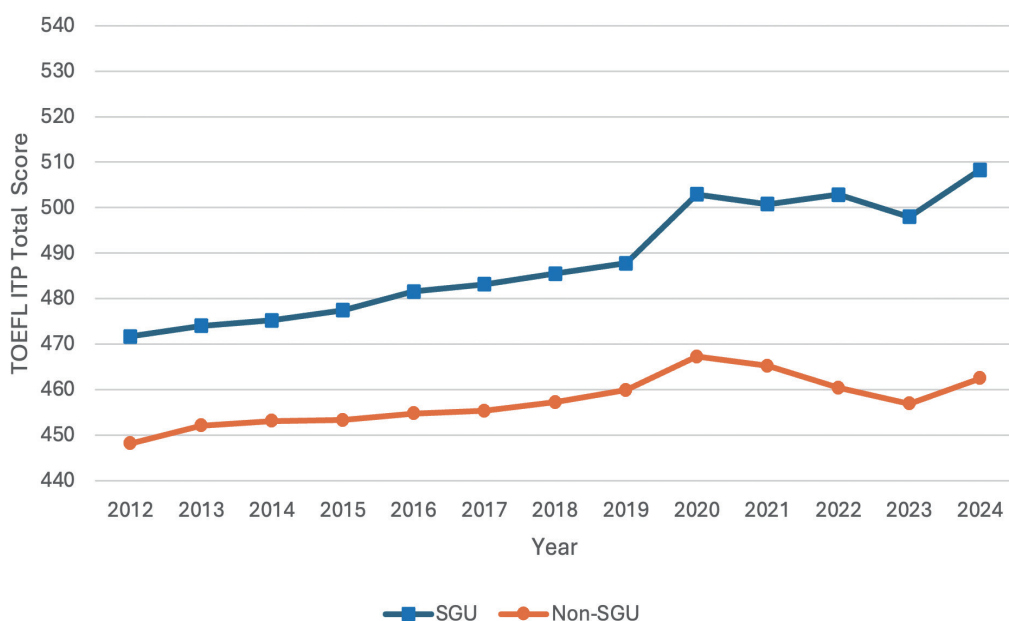
リーディングセクションにおいても、両群の学生において同様に大きなスコア差が確認された。日本語を第一言語とする学生の年次平均スコアは、2012年から2024年にかけて+3.54点の上昇を示し、その他の第一言語を有する学生では同期間に+3.21点の上昇が見られた。概して、日本語を第一言語とする学生はリーディングセクションにおいてその他の第一言語を有する学生よりも約1点程度高いスコアを示していたが、2021年には例外的にその他の第一言語を有する学生のスコアがわずかに上回った。また、リーディングセクションの平均スコアは、両群ともにすべての年においてCEFR B1の基準値（41点）を上回っている。なお、日本語を第一言語とする学生においてリーディングスコアの年次変化が最も大きかったのは、2019年から2020年、および2023年から2024年の期間であった。

スーパーグローバル大学 (SGU)

最後に、スーパーグローバル大学に分類される大学群におけるスコアの経年変化を分析した。本分析の目的は、これらの大学 (SGU) の受験者が、非 SGU 大学の受験者と比較して異なる英語能力水準を示しているかどうか、また、それぞれの分類内でスコア差が時間の経過とともにどの程度変化しているかを明らかにすることである。本分析では、各大学および各年度における留学生割合の変動による影響を排除するため、第一言語を日本語と自己申告した受験者のみを対象とした。なお、分析対象としたすべてのグループにおいて、各年度のサンプルサイズは 1 万件 (N = 10,000) を上回っている。

図 6 には、2012 年から 2024 年にかけての SGU および非 SGU 大学に在籍する日本語を第一言語とする大学学部生受験者の TOEFL ITP 総合スコアの平均値が示されている。両大学群の間には明確なスコア差が見られ、同一年内の比較において、SGU 大学の受験者は非 SGU 大学の受験者に対して 22 点から 46 点高いスコアを示している。さらに、これらのスコア差は時間の経過とともに拡大する傾向が確認された。2012 年と比較した場合、2024 年には SGU 大学の受験者の平均スコアは 36 点上昇しているのに対し、非 SGU 大学の受験者では 15 点の上昇にとどまっている。なお、両大学群における平均総合スコアは、いずれもすべての年において CEFR B1 の基準値を上回っている。

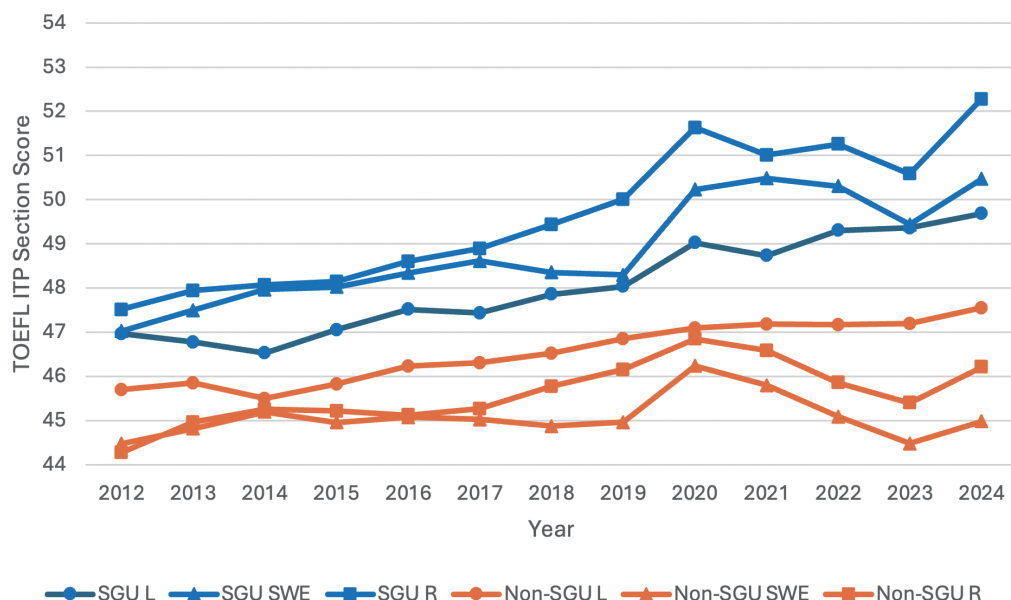
図 6 スーパーグローバル大学およびその他の大学における日本語を第一言語とする大学学部生の TOEFL ITP 総合スコアの平均



2014 年以降は、パーセンタイル順位の分析により、総合スコアの傾向を別の観点から捉えることが可能となる。非 SGU 大学に所属する日本語を第一言語とする受験者については、2014 年時点の TOEFL ITP 総合スコアの平均は第 36 パーセンタイルに位置しており、2024 年には第 38 パーセンタイルへと、わずかに 2 ポイントの上昇が見られた。一方、SGU 大学に所属する日本語を第一言語とする受験者については、より大きな上昇が確認され、2014 年の第 47 パーセンタイルから 2024 年には第 61 パーセンタイルへと向上した。この結果は、2024 年時点において、日本の SGU 大学に在籍する日本語を第一言語とする受験者の平均スコアが、世界の TOEFL ITP 受験者全体の 61% よりも高い位置にあることを意味している。

次に、同一の受験者群における技能別スコアについても検討する。図7には、SGU および非SGU 大学に所属する日本語を第一言語とする大学学部生受験者の、TOEFL ITP 各技能別スコア（リスニング、文法・語法、リーディング）の平均値が示されている。ここでも、両大学群の間には明確な差が認められ、各年・各技能において、SGU の学生は非SGU の学生よりもおおむね1点から6点程度高いスコアを示している（技能別スコアと総合スコアでは尺度が異なる点に留意されたい）。さらに、分析期間におけるスコアの変化幅を比較すると、SGU 学生の優位性はより顕著に表れている。リスニングについては、非SGU 学生が2012年から2024年にかけて+1.86点の上昇であったのに対し、SGU 学生は同期間に+2.67点の上昇を示した。文法・語法（Structure and Written Expression）では、SGU 学生が+3.47点の上昇を示したのに対し、非SGU 学生は+0.50点の上昇にとどまっている。最後にリーディングにおいては、SGU 学生で+4.77点と最も大きな上昇が見られ、非SGU 学生でも+1.94点の上昇が確認されたが、その伸びはSGU 学生と比較するとかなり小さいものであった。

図7 スーパーグローバル大学およびその他の大学における日本語を第一言語とする大学学部生の TOEFL ITP 技能別スコアの平均



最後に、両大学群の受験者におけるスコアの特徴（プロファイル）にも差異が見られる点は注目に値する。SGU 大学の学生は、3技能すべてにおいて非SGU 学生より一貫して高いスコアを示しているが、その中でもリーディングのスコアが最も高く、リスニングが最も低い傾向にある。これに対し、非SGU 大学の学生は、リスニングのスコアが最も高く、文法・語法（Structure and Written Expression）のスコアが最も低い傾向を一貫して示している。なお、両大学群の学生はいずれも、観測されたほぼすべての年において、3技能すべてでCEFR B1の基準値を上回っている。ただし、非SGU 学生のリスニングについては、2012年から2015年の期間においてのみB1基準を下回っている点に留意が必要である。

考察と限界

本分析から導出される解釈には、いくつかの限界が存在する。まず、TOEFL ITP テストはリスニングおよびリーディングといった受容技能に関する比較的包括的な評価を提供する一方で、本報告書で分析対象としたデータには、スピーキングやライティングといった産出技能は含まれていない。そのため、ここで観察された傾向、特に日本人学生におけるリスニングおよびリー

ディング能力の顕著な向上が、スピーキングやライティング能力にも同様に当てはまるかどうかは不明である。また、分析対象となった高校生および大学学部生が、日本全体の英語学習者を代表しているとは限らない点にも留意が必要である。実際、本期間中に TOEFL ITP を実施した多くの教育機関は、比較的または非常に選抜性の高い国公私立の学校・大学であり、学力水準の高い学生が在籍している傾向にある。このため、それらの学生のテストスコアが、日本のより広範な学習者集団の英語能力をどの程度反映しているかについては不確実性が残る。さらに、本分析で用いたデータは、年度ごとに異なる教育機関や学生集団から構成されている。多くの機関が対象期間を通じて継続的に TOEFL ITP を実施している一方で、一部の機関は特定の年のみデータを提供している。そのため、観測されたスコアの変化を英語能力の成長や向上として単純に解釈する際には、対象集団の構成が年度ごとに異なっている可能性を踏まえた慎重な判断が求められる。

こうした解釈上の制約があるものの、本報告書の結果は、教育政策の集中した実施および改革が行われた期間における、日本の高校生および大学生の英語能力について重要な示唆を提供している。特に、日本語を第一言語とする高校生においては、12年間を通じて TOEFL ITP の総合スコアおよび技能別スコアに顕著な上昇が見られ、なかでもリスニング技能において最も大きな改善が確認された。リスニングおよびリーディング、さらに総合スコアはいずれも分析期間中に CEFR B1 の基準値を上回っており、高校生が英語能力における重要な到達水準に達したことを示唆している。また、この集団におけるスコアの年次変化は、2015年から2016年、および2019年から2020年の期間において特に大きく、このような変化は、2013年の「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」や、2020年を目標とした大学入試における外部英語試験の導入計画といった主要な政策施策への教育現場の対応を反映している可能性がある。

大学学部生についても、日本語を第一言語とする学生において、TOEFL ITP の総合スコアおよび技能別スコアに顕著な上昇が確認された。平均スコアは CEFR B1 レベルの中位帯に位置している。特に大きなスコア上昇は、リーディングおよびリスニングの技能において見られ、日本語を第一言語とする学生は同一機関に在籍するその他の第一言語を有する学生を一貫して上回る成績を示した。また、世界全体の TOEFL ITP 受験者と比較すると、本データにおける日本語を第一言語とする大学学部生は、2012年から2024年にかけてパーセンタイルで +9 ポイントの向上が見られ、2024年には第 49 パーセンタイルに到達している。

特に注目すべきは、スーパーグローバル大学 (SGU) に在籍する学生の TOEFL ITP スコアの動向である。SGU の学生は、分析期間を通じて最も大きなスコア上昇を示しており、とりわけリーディングおよび総合スコアにおいて顕著であった。また、非 SGU 大学の学生と比較して明確に高い成績を示し、2024年には総合スコアにおいて最大 46 点の差をつけている。さらに、SGU 学生は 2024年時点において、世界の TOEFL ITP 受験者の第 61 パーセンタイルに位置しており、2012年と比較して 14 ポイントの向上が見られる。これは顕著な成長を示す結果である。英語能力スコアの向上傾向は、2014年の「スーパーグローバル大学創成支援事業」の開始以降、一貫して観察されており、特に大きな伸びは 2019年から2020年、および2023年から2024年の期間に確認された。

結論

本報告書で示された結果は過度に解釈されるべきではないが、2012年から2024年にかけて、日本の高校生および大学生の大規模な集団において、英語能力の顕著な向上が確認されたことは明らかである。この結果は、複数の政府の政策的取り組みや教育改革が目指してきた学習成果の方向性と、少なくとも整合的であるといえる。また、この期間に数百の教育機関が、TOEFL ITP という信頼性の高い英語能力測定手段を継続的に実施してきたことは極めて意義深い。100万人以上の受験者から収集されたデータは、日本人学生の英語能力の現状を把握する上で貴重な資料となっており、英語能力という教育目標が、社会的・経済的・個人的発展にとっ

て重要であることを改めて示している。

今後に向けて、日本の高等学校および大学においては、英語運用能力という、学術的・職業的・さらに生活レベルにおける重要なスキルの進展を測定する手段として、信頼性の高い測定方法を継続的かつ定期的に実施していくことが望まれる。また、産出技能の評価（例：TOEFL ITP Speaking テスト）を導入することで、本報告に示したような分析をさらに深めることが可能となる。

さらに、テストを利用する機関やその他の英語教育関係者におかれては、本報告で示された傾向を一つの事例として、受験者の英語力水準を位置づけ、解釈される際の参考といただければと考える。特に日本の高等学校および大学学部生に関しては、本データは特定の受験者集団における平均的な英語力水準と、それが一定の意義ある期間にわたってどの程度変化したかを示しており、有益な比較の基盤を提供するものと考えている。

参考文献

1. ETS. (n.d.). TOEFL ITP® テスト概要 .
<https://www.ets.org/toefl/itp/about.html>
2. 江利川 春雄 . (2008). 日本人は英語をどう学んできたか . 研究社 .
3. 文部科学省 . (n.d.). JAPAN'S MODERN EDUCATIONAL SYSTEM .
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317220.htm
4. 文部科学省 . (2003). 「英語が使える日本人」の育成のための行動計画 .
5. 文部科学省 . (2017). 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) .
6. 文部科学省 . (2025). 外国語に関する現状・課題と検討事項 .
https://www.mext.go.jp/content/20250924-mxt_kyoiku01-000044934_002.pdf
7. 文部科学省 . (2019). 新学習指導要領全面実施に向けた小学校外国語教育の取組 .
8. 文部科学省 . (2013). グローバル化に対応した英語教育改革実施計画 .
9. 文部科学省 . (2018). 第 3 期教育振興基本計画 .
10. 文部科学省 . (2017). 学習指導要領 (2017-2019 年改訂) および解説 .
11. 内閣官房 . (2023). 第 6 回 教育未来創造会議 配布資料 .
12. 文部科学省 . (2023). 第 4 期教育振興基本計画 .
13. 文部科学省 . (2019). GIGA スクール構想 .
14. 文部科学省 . (2013). 第 2 期教育振興基本計画 .
15. 文部科学省 . (n.d.). トビタテ! 留学 JAPAN (日本代表プログラム) .
16. 総務省 . (2017). グローバル人材育成の推進に関する政策評価 (評価結果に基づく勧告) .
17. Council of Europe. (2001). 言語のためのヨーロッパ共通参照枠 (CEFR) .
<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/cefr-and-its-language-versions>
18. 文部科学省 . (n.d.). スーパーグローバル大学創成支援事業 .
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1360288.htm
19. ETS. (2015). TOEFL ITP® テスト スコア概要 (2014 年 1 月～12 月)
20. ETS. (2025). TOEFL ITP® テスト スコア概要 (2024 年 1 月～12 月) .