

TOEIC スコアと英語基礎力向上のための指導法に関する一考察

ー英語力レベル別調査の有効活用をめざす試みー

白井 昭彦・宮副 紀子

【要旨】

本稿では、英語礎力向上と TOEIC スコア向上のための英語力レベル別調査の有効利用をめざす試みを実施した。

I では、学生の TOEIC L&R スコアアップのために必要とされる英語力を、Pearson レベル分けテスト、および Oxford Replacement Test の成績と比較しながら分析した。なお、TOEIC スコアの Reading セクション 150 点未満、150 点以上 195 点、200 点以上 245 点、250 点以上のそれぞれについてスコア向上のための英語力の強化法を分析した。

II では、少人数のリメディアルクラスにおける英語学習ポートフォリオを利用した英語教授法についての教師の振り返りについて考察した。

上記はずれもサンプル数の少ない調査であるが、リメディアルレベルから TOEIC L&R 200 点台から 700 点台の学生についてレベル分けを行い、それぞれのレベルに適切と判断される指導法を調査した。

【キーワード】

TOEIC、語彙力向上、英語リメディアル教育、ポートフォリオ、多読

I TOEIC スコア向上のための指導法

2022 年度前期の 2 年次生から 4 年次生まで 24 名の英語の授業において、TOEIC L&R の点数向上のため、授業において、語彙の英語への言い換えと、文法の復習を徹底的に実施した。また実力テストとして、4 月の期初に Pearson レベル分けテスト 1 と Oxford Replacement Test Starter A を実施し、7 月の期末に Pearson レベル分けテスト 2 と Oxford Replacement Test Starter B を実施した。

7 月実施の学内 TOEIC の結果は、Reading セクションでは、最高点 395 点、最低点 85 点、平均点は 190 点という結果となった。Listening セクションでは、最高点 475 点、最低点 90 点、平均点は 268 点となり、24 名の内 23 名は Reading より Listening の方が点数が高いという結果となった。Reading と Listening 合計では、最高点 870 点、最低点 175 点、平均点は 457 点という結果となった。Reading と Listening の差が 100 点以上あったのが 8 名、

50 点～95 点あったのが 11 名で、差の平均は 78 点だった。Reading セクションは 100 点台が 12 名と多数を占め、次に多いのが 200 点台の 8 名となった。

結果、Reading セクションで 200 点以上取らないと Listing セクションで 300 点以上は取らないという結果になった。

また、Reading の能力の向上は Listening の能力向上に影響を与えることが理解できた。(図表 1)

(図表 1) 学内 TOEIC Score (2022 年 7 月実施)

Score		TOEIC Listening				
		-95	100-	200-	300-	400-
TOEIC Reading	-95	1		1		
	100-		5	7		
	200-				7	1
	300-				1	1
	400-					

1. Pearson 及び Oxford テスト結果

4 月に実施した Pearson レベル分けテスト 1A の実施結果は、最高点は 29 点が 1 名、最低点は 14 点、平均点は 24 点という結果となった。全員が正解したのは 4 問で、過去形の疑問文から同じ過去形の回答を選択する時制の問題、o'clock を選択する時刻の問題、say の過去形 said を選択する問題、cold の問いから coat を選択する連想問題であった。1 人不正解は 2 問で、正しい疑問詞構文を選択する問題、場所の前置詞 at を選択する問題だった。一番不正解者が多かったのが、15 人で、some は複数形扱い、any は単数形扱いを確認する問題だった、次が 12 名不正解の問題 2 問で、現在進行形を問う時制問題と、複数形の名詞(photos)を使った問いに対して、複数形の代名詞(they)か単数形の代名詞(it)を選択する問題であった。

同日に実施した Oxford Replacement Test Starter A の実施結果は、最高点 20 点が 2 名、最低点 3 点、平均点 15 点の結果となった。全員が正解した問題は 2 問あり、am に対応する人称 I の問題と、book に対応する動詞 read を選択する問題だった。次いで、1 人不正解は、world に対応する冠詞 the を選択する問題だった。不正解が一番多かったのは 19 人で、前置詞を問う問題 物 (for) everybody で and という接続詞を正解だと解答したものであった。

結果、Pearson1A の 26 問以上正解者は Oxford A でも 16 問以上正解となった。(図表 2)

(図表 2) Pearson1A X Oxford A (4 月実施)

		Pearson 1A				
		6-10	11-15	16-20	21-25	26-30
Oxford A	1-5					
	6-10			1	1	
	11-15		1	2	6	
	16-20				4	9

7 月に実施した Pearson レベル分けテスト 2A の実施結果は、最高点は 28 点が 1 名、最低点は 10 点、平均点は 20 点と、全員が正解したのは 1 問で、接続詞選択問題であった。1 人不正解は 2 問で、両方とも接続詞選択問題だった。一番不正解者が多かったのが 22 人で some の使い方と of の使い方を確認する問題だった、次が 18 名不正解が現在進行形が未来を表す時制の問題であった。

同日に実施した Oxford Replacement Test Starter B の実施結果は、最高点 20 点、最低点 1 点、平均点 13 点となった。全員が正解した問題はなく、3 人不正解が一番正解者が多い問題で、is に対応する主語(she)を選択する問題だった。不正解が一番多かったのは 15 人で、canteen へ続く単語を選択する問題と wear a に続く単数名詞を選択する問題だった。

結果、Pearson2A の 26 問以上正解者 2 名は Oxford でも 16 問以上正解となった。(図表 3)

(図表 3) Pearson2A X Oxford B (7 月実施)

		Pearson 2A				
		6-10	11-15	16-20	21-25	26-30
Oxford B	1-5		2	1		
	6-10	1	1	2		
	11-15			4	3	
	16-20			1	6	3

7 月と 4 月を比較すると、Pearson 1A を 2A に難易度を上げたことから、最高点-1 点、最低点-4 点、平均点-4 点という結果となった。Oxford は 4 月に実施した 1A と比較して、最高点±0 点、最低点-2 点、平均点-2 点という結果となった。4 月に Pearson 26~30 点 / Oxford A16~20 点の最高枠にいた 8 名は 2 名となり、4 名は Pearson 21~25 点の枠と 1 段階下がり、その内 3 名は Oxford A16~20 点の同じ枠、1 名は Oxford 11~15 点の枠と両方とも 1 段階下がった。残りの 2 名は Pearson 16~20 点の枠と 2 段階下がり、1 名は Oxford 16-20 の同じ

枠、1名は Oxford 11-15 の枠に1段階下がった。

(図表 4)

(図表 4) Pearson X Oxford 点数分布人数差表

		Pearson				
		6-10	11-15	16-20	21-25	26-30
Oxford	1-5		+2	+1		
	6-10	+1	+1	+1	-1	
	11-15		-1	+2	-3	
	16-20			+1	+2	-6
	21-25					

2. Pearson レベル分けテスト

Pearson 1A で 26~30 点の 9 名は TOEIC Reading では最高点が 395 点、最低点が 130 点と幅広い結果となった。130 点の学生は 7 月の Pearson 2A では-10 点、Oxford でも-8 点とかなり下がっていた。Pearson で 20 点の学生も TOEIC で 135 点と、この学生を上回る点数だった。(図表 5)

(図表 5) Pearson 1A 実施結果(4 月)

Score		Pearson 1A				
		6-10	11-15	16-20	21-25	26-30
TOEIC Reading	0-45					
	50-95		1	1		
	100-145			2	6	1
	150-195				2	
	200-245				1	4
	250-295				2	2
	300-345					1
	350-395					1

Pearson 2A で 21 点~25 点は 9 名は TOEIC Reading では最高点が 395 点、最低点が 125 点と幅広い結果となった。125 点の学生は 4 月の Penguin 1A では±0 点、Oxford は+1 点とほぼ同じ点数だった。Pearson 11-15 点の 2 名と TOEIC Reading の点数がほぼ同じであった。(図表 6)

(図表 6) Pearson 2A 実施結果(7 月)

		Pearson 2A				
		6-10	11-15	16-20	21-25	26-30
TOEIC Reading	0-45					
	50-95	1	1			
	100-145		2	5	3	
	150-195			2		
	200-245			1	2	1
	250-295			1	3	
	300-345					1
	350-395				1	

Pearson の 4 月と 7 月の得点分布差と TOEIC Reading の点数の関係性を見てみると、TOEIC で 200 点以上取るためには Pearson 2 で 21 問以上正解が条件となり、16~20 問正解だと、TOEIC 100 点以上になることがわかり、Pearson のレベルが 1 から 2 に 1 段階上がると TOEIC の点数との関連性がより明確になることがわかった。(図表 7)

(図表 7) TOEIC Reading X Pearson 点数差

		Pearson 7 月-4 月差				
		6-10	11-15	16-20	21-25	26-30
TOEIC Reading	0-45					
	50-95	+1		-1		
	100-145	0	+2	3	-3	-2
	150-195			+2	-2	
	200-245			+1	+1	-2
	250-295			+1	+1	-2
	300-345					
	350-395				+1	-1

次に Pearson の 4 月 1A と 7 月 2A の得点差を見てみると、マイナスとなったのが 21 名となった。TOEIC Reading 295 点の+1 点が増加最大で、TOEIC 215 点の-12 点が減少最大となった。平均は-4 点となった。(図表 8)

(図表 8) Pearson7月-4月得点差

		Penguin7月-4月			
		-10-	-5-9	-1-4	±0+4
TOEIC Reading	0-45				
	50-95		1	1	
	100-145		5	5	
	150-195		1	1	
	200-245	1		3	
	250-295			2	2
	300-345				1
	350-395			1	

3. Oxford Replacement Test Starter

4月に実施した Oxford Starter A は最高点が 20 点満点 2 名、最低点が 9 点、平均点が 15 点となった。点数が 16 点以上の中には TOEIC Reading の点数が 130 点から 395 点まで 13 名も存在する結果となった。(図表 9)

(図表 9) Oxford Starter A (4月実施)

		Oxford4月			
		1-5	6-10	11-15	16-20
TOEIC Reading	0-45				
	50-95		1	1	
	100-145		1	6	3
	150-195			2	
	200-245				4
	250-295				4
	300-345				
	350-395				1

7月に実施した Oxford Starter B は最高点が 20 点満点 1 名、最低点が 4 点、平均点が 13 点となった。点数が 16 点以上の中には TOEIC Reading の点数が 130 点から 310 点まで 9 名も存在する結果となった。(図表 10)

(図表 10) Oxford Starter B (7月実施)

		Oxford7月 X TOEIC R			
		1-5	6-10	11-15	16-20
TOEIC Reading	0-45				
	50-95		2		
	100-145	3	1	6	
	150-195		1		1
	200-245			1	3
	250-295				4
	300-345				
	350-395			1	

Oxford の 4 月と 7 月の得点分布差と TOEIC Reading の点数の関係性を見てみると、TOEIC で 200 点以上取るためには Oxford で 11 問以上正解が条件となることがわかった。(図表 11)

(図表 11) Oxford7月・4月得点分布差

		Oxford 7月-4月			
		1-5	6-10	11-15	16-20
TOEIC Reading	0-45				
	50-95		+1	-1	
	100-145	+3			-3
	150-195		+1	-2	+1
	200-245			+1	-1
	250-295				
	300-345				
	350-395			+1	-1

次に Oxford の 4 月 A と 7 月 B の得点差を見てみると、マイナスとなったのが 16 名となった。TOEIC Reading 175 点と 290 点の 2 人の +3 点が増加最大で、TOEIC 155 点と 150 点の 2 人の -10 点が減少最大となった。平均は -2 点となった。(図表 12)

(図表 12) Oxford 7 月・4 月点数差

		Oxford7 月/4 月 点数差			
		～ -10	-9 ～-5	-4 ～-1	± 0 ～+4
TOEIC Reading	0-45				
	50-95			2	
	100-145	1	4	4	1
	150-195	1			1
	200-245			1	3
	250-295			2	2
	300-345			1	
	350-395			1	

4. TOEIC Reading 250 点以上

TOEIC Reading 250 点以上は 6 名いたが、正解数平均は、Pearson 1A 25.8 点 Pearson 2 A 24.0 点 Oxford A 18.2 点 Oxford B 17.2 点となった。

Pearson 1A で、6 名全員から 4 名までが不正解だった問題はなく、3 名が不正解だった問題は 3 問あり、複数形(photos)の問題に対応した複数形(them)を解答、any と some の単複数形扱い、many と a lot of の使用の違いだった。

Pearson 2 A は、6 名全員若しくは 5 名の不正解はなく、4 名不正解は 3 問で、go (shopping) を(to shops)と回答したものと、未来時制の現在進行形を現在形で回答したもの、more+名詞を more of 名詞と回答した問題だった。3 名不正解は 3 問で、pretty の比較級 prettier を more pretty と回答した問題、die の過去形 died を dead と回答した問題、weather の冠詞 the を a と回答した問題だった。

Oxford A は、6 名全員若しくは 5 名の不正解の問題はなく、4 名不正解だったのは、Sandwiches () everybody を for ではなく and と回答したものだった。

Oxford B は 5 名全員とも不正解はなく、4 名不正解だったのは、a pretty に続く名詞を単数形ではなく、複数形の名詞で回答したものだった。

5. TOEIC Reading 200 点～245 点

TOEIC Reading 200 点～245 点は 4 名いたが、正解数平均は、Pearson 1A 27.7 点 Pearson 2 A 22.5 点 Oxford A 17.7 点 Oxford B 18.5 点となり、Oxford A 以外は TOEIC Reading 250 点以上よりも良い結果となった。

Pearson 1A は 3 名以上の不正解の問題はなかった。

Pearson 2 A は 4 名全員の不正解だったのは、TOEIC Reading 250 点以上と同じく、more+名詞を more of tea と回答した問題 1 問だった。

Oxford A で 4 名全員が不正解だったのは、TOEIC Reading 250 点以上と同じく、Sandwiches () everybody を for ではなく and と回答したもの 1 問だった。

Oxford B は 4 名・3 名が不正解だった問題はなく、2 名が不正解だったのは 1 問で、複数形の単語(trousers)の動詞 are を is と回答した問題だった。

6. TOEIC Reading 150 点～195 点

TOEIC Reading 150 点～195 点は 4 名いたが、正解数平均は、Pearson 1A 22.0 点 Pearson 2 A 17.7 点 Oxford A 15.2 点 Oxford B 10.0 点となり、TOEIC Reading 200 点以上の 9 名とはかなり差がついた。

Pearson 1A で 4 名全員が不正解だったのは、TOEIC Reading 250 点以上と同じく、複数形(photos)の問いに対して、複数形の代名詞(them)ではなく、単数形の代名詞(it)を選択した問題だった。3 名が不正解だった問題は 3 問あり、some と any の単数・複数形の理解を問う問題、名詞(girl)の前の疑問詞(which)を問う問題で who を選択した問題、the boy (with) brown hair と所有の前置詞を has と解答した問題だった。

Pearson 2 A は 4 名全員が不正だったのは 4 問あり、TOEIC Reading 250 点以上及び 200 点～245 点と同じく、more+名詞を more of 名詞と回答した問題、TOEIC Reading 250 点以

上と同じく、pretty の比較級 prettier を more pretty と回答した問題、食事 breakfast に冠詞の有無の問題で the を選択した問題、そして weather の冠詞で a を選択した問題だった。3 名が間違った問題は 3 問あり、TOEIC Reading 250 点以上と同様に、go (shopping) を (to shops) と回答したものと、未来時制の現在進行形を現在形で回答したものに加えて、anywhere と somewhere と everywhere の使い方の違いの理解を問う問題だった。

Oxford A で 4 名全員が不正解だった問題はなく、3 名が不正解だった問題は 2 問あり、TOEIC Reading 250 点以上及び 200 点～245 点と同様、Sandwiches () everybody を for ではなく and と回答したものと、文中の意味から sleep を選択する問題を drink と解答したものだった。

Oxford B では 4 名全員が不正解だったのは 3 問あり、canteen に続く名詞を選択する問題と、冠詞 a に続く単語 coat を複数形の単語を選択した問題、call と tell と say の使用の違いを問う問題だった。

7. TOEIC Reading 150 点未満

TOEIC Reading 150 点未満は 10 名いたが、正解数平均は、Pearson 1A 21.7 点 Pearson 2A 16.6 点 Oxford A 12.9 点 Oxford B 9.9 点となり、TOEIC Reading 150 点～195 点と余り差がつかなかった。

Pearson 1A で不正解が一番多かったのは 7 名で 2 問あり、現在進行形を選択する問題で現在形を選択、TOEIC Reading 150 点～195 点と同じく、any と some の単数・複数形の理解を問う問題だった。

Pearson 2A は、10 名全員が不正解だったのは、TOEIC Reading 250 点以上及び 200 点～245 点並びに 100 点～145 点と同じく、more+ 名詞を more of 名詞と回答した問題だった。次に 8 名が間違った invite の動詞に to が付く問題と、TOEIC Reading 250 点以上と同じく、

現在進行形が未来を表す時制の問題だった。7 名が間違ったのは TOEIC Reading 250 点以上と同じく go (shopping) を (to shops) と回答したものに、疑問詞 (what) を使った疑問文での副詞 (usually) の位置の問題だった。

Oxford A は 8 名が間違ったのが、TOEIC Reading 250 点以上及び 200 点～245 点並びに 150 点～195 点と同様、Sandwiches () everybody を for ではなく and と回答したものだった。次に多かったのが、6 名が間違った問題 4 問あり、3 問は文章の流れから単語を選択する問題、1 問は need (to) work を for と解答したものだった。

Oxford B は、9 名が間違ったのは、TOEIC Reading 150 点～195 点と同じく canteen に続く名詞を選択する問題だった。次に 7 名が間違った問題は 5 問あり、TOEIC Reading 150 点～195 点と同じく、冠詞 a に続く単語 coat を複数形の単語を選択した問題、call と tell と say の使用の違いを問う問題に加え、a (lot) を回とするものと、2 問は文章の流れから単語を選択する問題だった。

8. 結論

TOEIC Reading 150 点未満の学生を 150 点以上に点数を伸ばすには、語彙力向上と、文章読解力向上の指導が必要ということがわかった。

また、そもそも形容詞、副詞、動詞の品詞と文での使い方をきっちりと理解させる必要があると感じた。

TOEIC Reading 150 点以上の学生を 200 以上に点数を伸ばすには、語彙力を更に伸ばすだけでなく、単語の使い方を理解させる指導が必要ということがわかった。

TOEIC Reading 200 点以上の学生の点数を更に伸ばすには、ケアレスミスの削減と、個人の弱点を把握し強化していく指導が最適だということがわかった。特に Part 7 の文章問題に関しては、正答率よりも全問解答を優先しがちな

ため、正答率が低くなっているのではないかと
思料する。(白井 昭彦)

II 英語科リメディアルクラス指導の振り返りー英語学習ポートフォリオを中心にー

1. はじめに

ポートフォリオ教育やポートフォリオ評価法が大学教育にも取り入れられるようになって久しい。とりわけリメディアル教育においては、ポートフォリオの導入が有効とされ、清田(2012)は、研究目的である「英語リメディアル教育に適したポートフォリオの有効性」の結果は「学習の自律性を促す方向性において、有効性が認められる」とし、三浦(2021)は、授業時間では学習時間が不足していることを認識しなければならず、「学習時間のギャップを埋めるために(中略)学習ポートフォリオの導入が課題解決の有力なツールでありえる」としている。

また、学習成果の評価においても、令和2年度 文部科学省初等中等教育局教育課程課令和元年度地方協議会等説明資料において、高等学校における評価について、「知識・技能」の評価、「思考・判断・表現」の評価、「主体的に学習に取り組む態度」の3本柱によるものとし、「思考・判断・表現」の評価においては、ポートフォリオの活用を提案している。

大学の英語リメディアルクラスで、かつ受講者がごく少人数の場合も、他クラス同様に復習テスト等の点数、さらに、レポートや課題をルーブリックを援用して学生の学習成果を数値化により評価するが、教師の指導について正確な振り返りを行うことが容易ではない。なぜなら、リメディアルクラスの学生は基礎力が不十分なため、学力向上が数値による評価に反映されるまでに時間を要すること、さらに、サンプル数が不十分なため、数値だけでは、その後の指導法の改善に結び付けることが難しいからである。

本稿では、少人数の英語リメディアルクラスにおける英語力の向上を、学生の学習ポートフォリオを精査することによる指導法の振り返り

の明確化をめざし、さらに、ポートフォリオ作成による学生の学習効果を考察する。

2. 調査の目的

少人数で構成される英語リメディアルクラス(リーディング、およびライティング)における学習成果をテストやレポートの結果からだけでなく、学習のポートフォリオを精査することにより、指導法についての振り返りを行う。

3. 調査の方法

3.1 調査対象

対象学生は1年間を通じて、リメディアルレベルの1クラス5名である。クラスは、春学期はリーディングとライティングの2コマ、秋学期はリーディングの1コマであった。

3.2 調査課題

- (1) 多読学習を軸に据えたリーディングの授業における英語読解力の向上
- (2) 多読学習を軸に据えたライティング演習によるライティング力の向上
- (3) 多読学習を軸に据えたリーディングの授業における英文法理解の向上
- (4) 学習ポートフォリオが学生に及ぼした影響について

3.3 授業の概要

授業内容としては、多読を軸に据え、リーディングとライティングを関連付けて指導を行った。多読書の対象は、宮副(2021)の研究結果に従い、英文の音韻やリズムに注目する読みが可能となる多読書が好ましいとした。

課題は主に Google Classroom に提出したが、紙媒体による場合もあった。

3.3.1 教材

春学期(リーディング、およびライティング)

- (1) テキスト *Select Readings Elementary, Second Edition*
(Oxford University Press)

- (2) 多読書 大学蔵書
Oxford Reading Tree
Scholastic Readers 等 (YL*¹ 0.2~1.0)
- (3) オンライン多読サイト
- ・ Oxford Owl for School (Oxford Reading Tree)
 - ・ the Project Gutenberg eBook
 - ・ LearnEnglish Kids (British Council)
 - ・ Storynory
 - ・ dream reader
- (4) 映像教材
DVD *Akeelah and the Bee*

秋学期 (リーディング)

(1)~(3) 上記の春学期と同様

(4) 動画(映像)教材

- CNN 10 (CNN Student News の動画サイト)
BBC News (画像と動画あり)
DVD *Pixar Story*

3.3.2 授業について

春学期

リーディングとライティングを一体化した授業を実施した。学習内容は以下である。

- (1) リーディングにおいては、テキスト(*Select Readings Elementary*)を用い、読解後にテキスト内の *exercises* を行い、文法事項等について解説をした。
- (2) 多読書
毎週、学生は 7 冊以上の多読書を読み、下記の 2 つを提出した。
- ・ 多読書の読書レポート
読書日、本のタイトル、本のレベル (YL)、語数、要約、多読書内の英語表現を記入。
 - ・ 英文表現シート

なお、多読書は、Oxford Reading Tree を中心に、多読に適切と言われる、あまり辞書を引かなくても楽しんで読める本を各学生が選定した。British Council 等の e-book の利用も可とした。

英文表現シートには、その多読書 1 冊ごとに、リズムを感じる(記憶に残る)英語表現 1 文とその英文と同じ構文の英文を 2 文記録した(合計 3 文)。追加の 2 文は学生の作文でも、辞書等の例文でも良いとした。英文表現シートは、クラスルーム、または、紙媒体にて教師に提出し、教師の添削後に何度も音読して書けるようにすることとした。

(3) ライティング課題

- ・ テキストの *exercises* のライティング課題
1 Unit について 1~2 回、クラスルームにデータ、または、紙媒体での提出とした。
- ・ 英文表現シートの課題

各自が英文表現シートに書いた英文を書いて(音読して)覚え、提出週の翌週の授業において復習クイズを実施した。設問については、それぞれの学生が選んだ英文から、一人につき 3~4 文を選び、15 問~20 問のライティングのクイズとした。

- ・ 英文表現シートの課題の総復習

さらに、上記の復習クイズ 2~3 回分をまとめて、総復習クイズを実施した。

(4) オンラインサイトを利用したリーディングとライティングの演習を 5 回実施

- ・ *The Story of Miss Moppet* (by Beatrix Potter) (the Project Gutenberg eBook)
- ・ *Little Red Riding Hood* (British Council)
- ・ *Dick Wittington* (British Council)
- ・ *The Princess and Pea* (Storynory)

¹ 多読図書の読みやすさの尺度。日本人の学習者のために SSS 英語多読研究会によって考案された。-

- ・ *Jack and the Beanstalk* (British Council)

読解しながら、文法項目について演習を行った。さらに、英文で要約を書いて提出してもらい、添削、返却後に復習と(必要な場合は)再提出とした。

(5) 映像教材に関する課題

Akeelah and the Bee (DVD)鑑賞

鑑賞後に英語の語源について学び、内容について理解度確認クイズを実施。

(6) 文法の学習

テキスト、学生が読解した多読書、e-book内の英語構文について、文法の復習を行った。文法項目は、学生の希望より、関係代名詞、現在完了を中心に復習した。

(7) 授業初回時に EPER² テスト、最終授業時に前期末試験を実施した。

秋学期

リーディングの授業のみであったが、春学期同様、ライティングの学習も行う。

(1)~(3)は前期と同様

(4) オンラインサイトを利用したリーディングとライティングの学習-2回実施

学生が選んだ英文を読んだ。

- ・ Queen Elizabeth 1 (dream reader)
- ・ New Year's Resolution (dream reader)

(5) 動画(映像)教材

- ・ CNN 10
- ・ BBC News
- ・ DVD *Pixar Story*

CNN10 と BBC News を利用して、海外ニュースの読解と、動画でリスニング演習をした。*Pixar Story* 鑑賞後、内容について理解度確認クイズを実施。

² The Edinburgh Project on Extensive Reading (EPER) が開発したクローズテスト。その結果は、学生が読み始める多読本のレベルの選定や多読による英語力の測定に用いられる。

(6) 文法の学習

前期同様に文法の復習を行った。文法項目は、学生の希望より、5 文型、感嘆文、動名詞、不定詞、分詞を復習した。

(7) vocabulary クイズ

テキストの vocabulary について実施した。

(8) 最終授業時に EPER テストと後期末試験を実施した。1 年間を通じて教師は全ての提出物について添削し、学生は達成度が低い場合は再提出した。

また、多読の読破総語数については、授業開始時に読破目標を1週間に7冊以上とした。全員が語数にこだわらず冊数を優先して読んだため、あえて語数目標は掲げなかった。

3.3.3 評価のためのポートフォリオ

- (1) 読書レポート
- (2) 英語表現シート
- (3) 上記(2)についての復習クイズ結果
- (4) 上記(3)についての総復習クイズ結果
- (5) テキスト内 exercises のライティング課題
- (6) e-book の要約(英語)
- (7) ニュースに関する理解度確認クイズ結果
- (8) 映画教材についての理解度確認クイズ結果
- (9) 前期末試験結果と後期末試験結果
- (10) 初回授業時と最終授業時の EPER の結果
- (11) 翌年度の Grammar クラスにおけるクイズの結果³

4. 結果と考察

3.2 の調査課題についての結果

4.1 多読学習を軸に据えたリーディングの授業における英語読解力の向上

前期末と後期末におけるリーディングの試験と EPER の結果を A~E の 5 名の学生について

³ この調査の翌年 2022 年の春学期に E の学生を除く 4 名は筆者の Grammar のクラスに在籍した。

て調べた。

表 1 1年間の英語読解力の変化

	期末試験			EPER		
	Q1 春	Q1 秋	変化	Q2 春	Q2 秋	変化
A	68.7	64.0	-4.7	12.5	11.8	-0.7
B	69.7	76.0	6.2	15.6	39.5	23.8
C	84.3	94.0	9.6	15.6	36.8	21.2
D	81.2	84.0	2.7	21.9	23.7	1.8
E	76.0	90.0	14.0	15.6	46.0	30.4
ave.	76.0	81.6	5.6	16.3	31.6	15.3

- Q1 春 春学期末試験 正答率 (%)
 Q1 秋 秋学期末試験 正答率 (%)
 変化 春学期末から秋学期末の上昇ポイント
 Q2 春 春学期初回 EPER 正答率 (%)
 Q2 秋 秋学期末 EPER 正答率 (%)
 変化 EPER 1年間の上昇ポイント
 ave. 平均値

上記の表 1 より、春学期末から秋学期期末間において、B、C、D、E の学生の正答率が上がっていた。また、EPER の結果より、1年間の学修により B、C、E の学生についての正答率が 20 ポイント以上上昇していた。

両期末試験は同一の内容ではなく、レベルも厳密には同一ではないので、上昇割合について確定的な判断はできない。EPER については、2 回とも同一の試験であるため 2 回目は経験による上昇が見込まれるが、EPER がこのクラスの学生には難易度の高い試験であり、1 回目に解答を知らせていないので、経験による影響はさほど高くないと考えられるため、多少なりとも学生の読解力が上昇したと考えられる。

ただ、学生数が少ないので、授業方法の振り返りとしては不十分なデータであるため、さらに、ポートフォリオの 1 つである読書レポートを点検した。

表 2 読書レポートにおける英語読解力の変化

	多読書レベル(YL)		読解のレベル(I10)	
	春学期初め	秋学期最後	春学期初め	秋学期期間
A	0.1	0.8	3.7	5.8
B	0.1	0.8	3.0	4.6
C	0.1	0.9	5.2	10.0
D	0.1	0.9	4.5	9.8
E	0.1	0.9	4.6	9.9
ave.	0.1	0.86	4.2	8.0

上記の表 2 の読解レベルは提出された読書レポートの内容や理解度について 10 段階評価したものの平均値である。対象期間は、春学期初めは春学期開始時から 5 月末までの平均値、秋学期間は秋学期全期間の平均値である。

ポートフォリオの分析によると、1年間で全ての学生の読解力が上昇していた。点数評価において上昇の見られなかった学生 A も、ポートフォリオの分析によると読解レベルは上昇していた。

A と B の学生の読解力の伸びが C、D、E の学生よりも小さいのは、A と B の学生の読書量と課題の提出回数が少なかったこと、かつ、A の学生は、多読書の選定において少し難易度の高い(レベルが適切でない)本を読むことが多かった等の要因が考えられる。

4.2 多読学習を軸に据えたライティング演習によるライティング力の向上

春学期は、リーディングとライティングの 2 クラスであったので、リーディングとライティングを関連づけて、以下全てについて取り扱った。秋学期はリーディングの 1 クラスであったので、ライティングについては、⑤以外が評価項目となった。主たるライティングの評価項目は以下である。

- ① 読書レポート
- ② 英語表現シートの英文の復習クイズ
- ③ 上記②の 2~3 回毎の総復習クイズ
- ④ テキストと e-book のライティング課題
- ⑤ 期末テスト

③総復習クイズと④ライティング課題についての春学期末正答率と秋学期末正答率、および上昇割合(秋学期正答率-春学期正答率)の結果は以下である。

表 3 総復習クイズとライティング課題によるライティング力の変化

	③総復習クイズ 正答率と上昇率			④ライティング 課題 正答率と上昇割合		
	春(%)	秋(%)	変化	春(%)	秋(%)	変化
A	53.3	60.0	6.7	31.4	32.7	1.3
B	33.3	66.7	33.4	45.6	32.7	-12.9
C	90.0	100.0	10.0	97.1	100.0	3.9
D	56.7	76.7	20.0	91.4	87.2	-4.2
E	43.3	80.0	36.7	71.4	100.0	28.6
ave.	55.3	76.7	21.4	67.4	80.0	12.6

総復習クイズにおいて、全ての学生に成績の伸びがみられた。ライティング課題については、BとDの学生のライティング力に伸びがみられなかった。

ちなみに、学生の課題提出については、AとBの学生は、課題の提出は毎回ではなかったが、CとDの学生は毎週の課題を含め全ての課題を、Eもほぼ全ての課題と提出した。

ポートフォリオである読書レポートと英語表現シートより、春学期における各学生のライティングミスの数例と学年末における変化は以下の表4の通りである。

- 学年末には同様の間違いが改善
- △ 学年末には同様の間違いが一部改善

表4 春学期におけるミライティングミスの数例

学生	春学期のけるミスの一部	間違い	年度末
A	He dropped in box Teddy.	目的語の位置	○
	Do you know where the Eiffel Tower?	動詞“is”抜け	○
	Dad was panted the door yesterday.	態のミス	○
	I was see many people.	動詞のミス	○
	I want eat large hamburger.	“to” 抜け	○
B	In my country popular	動詞 な	○

	football maybe.	し、構文ミス	
	I chased by a dog.	態の間違い	○
	I like baseball and image that many people are doing.	“image”と構文ミス	○
	Stealing a golden egg and a magic harp took.	構文ミス等	○
C	This is a story of trying to catch.	“trying”主語、“catch”の目的語なし	○
	I’m sure finish this work this month.	“finish”の主語なし等	○
D	Where do you know the Eiffel Tower ?	構文ミス	○
	I spent large sum of money to my new car.	前置詞のミス	△
E	I’m know tennis rules.	動詞のミス	○
	A cat think want catch a mouse.	動詞のミス	○
	Who is sound now ?	動詞のミス等	○
	Why don’t anyone understand me?	助動詞のミス	○

表4はポートフォリオのごく一部ではあるが、上記以外においても、春学期初めにみられた構文ミスは改善され、年度末には、表4のような短文については、全ての学生において非文がほとんどみられなくなり、ライティング力が少なからず向上したと考えられる。

また、ライティング課題における英文での要約は、かなりスムーズに書くことができるようになっていた。

表3の数字評価においては、学力向上があまりみられないAの学生、マイナス評価になったBとDの学生もポートフォリオにおいては、ライティング力の向上がみられた。

リメディアルレベルの学生の場合、英語力の向上が数値化の評価にはすぐに反映されないが、ポートフォリオにおいては、わずかな変化を見てとることができたのではないかと推測される。

4.3 多読学習を軸に据えたリーディングの授業における英文法理解の向上

上記の表3と表4の結果、およびライティング課題より文法の理解度を評価すると、基礎的なライティングに必要とされる英語構文については、いずれの学生も1年間でかなり理解できるようになったと考えられるが、各自が書いた英文の文法(分析)については十分に理解できていなかった。

さらに、2022年度春学期は、同学生のうちA～Dの4名がGrammarの授業を受講したので、その結果も参考とした。Grammarの授業の概要は以下である。

- (1) テキスト *Basic English Grammar, 4th edition* (Pearson)
- (2) 学習項目 過去形 (Chap. 8 & Chap. 9)
比較 (Chap. 15)
- (3) クイズ 3回実施 (各 Chapter 終了後)
- (4) 課題 クラスルームに提出

表5 2022年度(調査翌年度)春学期
文法クイズの正答率(%)の結果

	Chapter 8 (%)	Chapter 9 (%)	Chapter 15 (%)
A	13.5	18.0	41.1
B	32.4	59.0	62.3
C	64.9	86.9	90.6
D	83.8	72.1	83.5
ave.	48.6	60.0	69.1

表5より、翌年2022年度の春学期の3回の文法クイズにおいて、D以外の3名に成績の緩やかな伸びがみられた。それぞれのクイズの文法項目が異なっており、かつクイズの難易度も同一とはいえないので、文法の理解度が向上したと断言はできないが、ポートフォリオである提出課題から、文法をターゲットとした体系的な学びにより、学習項目の文法については、理解力が向上したと考えられる。

2021年度の1年間はリーディングとライティングの重点的な演習を行い、学生の質問と教材の内容に応じて文法の演習を実施したことも

あり、ライティングにおける文法のミスは減少した。しかし、ライティング力の向上がそのまま文法の理解力向上に反映されたわけではなかった。

その要因としては、リーディングとライティング中心の授業においては、翌年度のGrammarの授業におけるように、文法を体系的に学なかつたため、英文の文法内容を十分理解するまでにはいたらなかったこと、ライティング力の向上は英語運用力の向上であるため、構文理解力には結びつかなかつたこと、さらには、ライティングは英語のアウトプット力に基づいているが、文法理解は英語の分析力であるため、思考回路が異なっているなどの要因が考えられる。

4.4 学習ポートフォリオが学生に及ぼした影響について

今回の調査では、点数化される評価だけでなく、ポートフォリオに注目をする学修をめざした。そのため、多読においても読破総語数を増やすことだけを目指すのではなく、むしろ語数にこだわらないで読書を楽しみ、丁寧な読書レポートと英語表現シートを作成することを目指とした。

コロナ禍の中、Google Classroomの助けを得て授業を実施することになったため、ほとんどの提出物は、Classroom内に蓄積することができた。

学生の課題の量が大きかったため、学習ポートフォリオについては、学生には学修目的のみとし、それ以上の課題を課さなかった。学生は授業参加のためには、ポートフォリオを利用することが必須となったため、授業毎の理解度を確認し、次のレベルへと繋げてゆくための学修の蓄積として利用した。また、教師は読書レポート等の添削等を行うことによりフィードバックを行った。

今回、学生が学習の全体像を把握して、それぞれの学修について分析するところまでは求め

なかった。したがって、学生は意識的にポートフォリオ作成に取り組んだとはいえないかもしれないが、毎回の授業において、それまでの学修の成果を自主的にポートフォリオに記録しており、清田(2012)による「学習の自律性を促す」という意味では有効であったと考えられる。

6. まとめ

教員にとって、少人数の授業の振り返りはデータ数が少なく困難であることと、さらに、リメディアルレベルの学生の場合は、TOEIC 等数値化される試験によって学力の向上を測ることが難しいため、学習ポートフォリオを中心に教員の振り返りを行った。

今回の調査により、数値化による評価では読み取れなかったライティング力の向上がポートフォリオの分析により明らかになった。数値化による評価が高くない 2 名の学生についても、ポートフォリオにおいては、ライティングの基礎力が伸びていた。さらに、学生の理解できていない点を顕在化させることができるため、適切な指導に繋げることができた。ライティングについては、学生の理解度を精査するためには、ポートフォリオの利用が有効であると考えられる。

しかし、ポートフォリオで確認されたライティングにおける英文運用力の向上が、必ずしも文法の数値化による評価には反映されたわけではなかった。ライティング力の向上は、構文理解力には直結せず、さらに文法の理解力向上へと繋げてゆくためには、ライティングの際に必要とされる思考回路と文法理解のための思考回路の相違についての考察と、双方を向上させるための指導法のさらなる改善が必要であると考えられる。

学生のためのポートフォリオとしては、今回は、主に学修内容の復習と蓄積に活用した。それだけでも、英語基礎力の育成には有効であったが、今後は、学生が学修の全体像を見通し、

自己分析する、といった学生の振り返り力の育成もめざしたい。

引用文献

- 1) 清田洋一 (2012) 「英語リメディアル教育におけるポートフォリオの活用—英語学習における自律性の向上—」教育学部研究紀要 2. pp. 43-57. 明海大学教育学部
- 2) 三浦秀松 (2021) 「英語学習ポートフォリオの「導入意義と開発に関する一考察」武庫川女子大学情報教育研究センター紀要 28. pp. 6-14. 武庫川女子大学
- 3) 宮副紀子 (2021) 「大学 1 年生の半期における英文の読み方への 1 つの試み—2018 年度の調査に続く、「多読」を利用した調査結果—」神戸海星女子学院大学紀要 60. pp. 59-66. 神戸海星女子学院大学
- 4) 文部科学省初等中等教育局教育課程課 (2020) 「新学習指導要領の全面实施と学習評価の改善について」文部科学省 https://www.mext.go.jp/content/20201023_mxt_sigakugy_1420538_00002_004.pdf (閲覧日: 2022 年 9 月 10 日)

(宮副 紀子)