

## 論文

## 大学生の英語ライティング能力向上を目指すアクションリサーチ

<sup>1</sup>辻 英子 <sup>2</sup>福島 祥一郎<sup>3</sup>今井 由美子 <sup>3</sup>若本 夏美<sup>1</sup>同志社女子大学・表象文化学部・英語英文学科・准教授<sup>2</sup>同志社女子大学・表象文化学部・英語英文学科・助教（有期）<sup>3</sup>同志社女子大学・表象文化学部・英語英文学科・教授**How can teachers help college students improve their English writing ability through writing classes?**

— An action research to promote learners' writing ability —

<sup>1</sup>TSUJI Hideko <sup>2</sup>FUKUSHIMA Shoichiro<sup>3</sup>IMAI Yumiko <sup>3</sup>WAKAMOTO Natsumi<sup>1</sup>Department of English, Faculty of Culture and Representation, Doshisha Women's College of Liberal Arts, Associate professor<sup>2</sup>Department of English, Faculty of Culture and Representation, Doshisha Women's College of Liberal Arts, Assistant professor<sup>3</sup>Department of English, Faculty of Culture and Representation, Doshisha Women's College of Liberal Arts, Professor**Abstract**

This study explores the effect of Writing Skills Course in the first year of Japanese college by using the standardized writing test as a measurement tool. Among the four English skills, teachers have experienced difficulties evaluating speaking and writing skills objectively because they are productive skills and multiple-choice questions used to measure listening or reading skills cannot be utilized. The participants of this study were 27 first-year college students, who were all female and whose age ranged from 18 to 19. To measure the improvement of writing skills, the TOEIC Writing test was given twice as pre-and post-test. As the result, a significant tendency was found in the improvement of learners' writing skills. Increasing the opportunities of output and the integration of other skills such as speaking and reading skills into Writing Class are suggested for further development of learners' writing skills.

**1 研究の背景****1.1 英語英文学科におけるライティングの授業****1.1.1 指導方法の例：Aクラスの場合**

同志社女子大学英語英文学科では1年次生向けライティングの授業において、春学期はフリーライティングやペー

シクな英語表現について、秋学期はパラグラフの書き方、およびパラグラフの構成にフォーカスした授業をこれまで行ってきた。今回、TOEICによってライティングの伸長度を測ることが可能となったため、全15回の授業のうち第12回目の授業をTOEICライティングテストに特化した授業へと変更し、秋学期授業の主眼である文章構成の知識を

最大限テストに活かすことができるようにした。

秋学期の授業目標は、パラグラフの書き方、および複数のパラグラフをどのように構成するかを理解・実践できるようにすることである。学生の多くは論理的な情報の配列を苦手としており、どうしても母語の「感覚」に頼って文章を書く傾向がある。そこで授業では英語のパラグラフがトピック・センテンス (TS) を中心に構成される事やエッセイ構造が導入→本文→まとめとなること (図1) を強調し、学生の理解を促した。春学期は量に主眼が置かれた授業が展開されるため、論理構成へのフィードバックはどうしても限られる。それゆえ、秋学期は学生たちが自分の文章を見直し、その改善点を発見していくうえで、重要な時期となる。

文章構成への意識向上は、自分の意見を論理的に述べられるかを測る TOEIC のライティング【パート8】と大いに関係する。この点に着目し、授業では【パート8】に焦点を絞り、学んできたことを【パート8】のライティングにどのように活かすことができるかについて、学生が主体的に考える機会を作るよう心掛けた。具体的には、次のようなプロセスを踏んだ。

まず TOEIC が HP 上に掲載しているサンプル問題の指示文を読ませた後、TOEIC がそのサンプル問題に対して示している解答例 (1点、3点、5点の三つのタイプ) について、順次学生と確認していった。確認が単調にならないよう、1点答案例については「こんなひどい答案を書いたら散々な結果になりますよ」という例として提示するとどめ、3点答案例への導入とした。3点解答例は点数を伏せた形で提示し (図2)、グループでその答案が何点に

なるかを考えさせ、点数とその根拠を発表する機会を作った。3点答案への学生の評価は4点から5点など概ね高いもので、それが3点と知らされると少なからず驚きの声があがった。その後、公式の解説を紹介し、さらに授業との関連からその答案に不足している点を学生とのインタラクションやグループワークも交えながら丁寧に解説した。最後に5点解答例を示し、3点答案例と比べ優れている点を簡潔に示したうえで、サンプル解答例と同様の課題について、実際の試験と同じ30分の時間制限を設けて解答してもらった。実際の試験環境により近づけるため、試験教室は CALL 教室を使用し、英文を PC に入力する試験方法とした。

理想的には、書いてもらったライティングへのフィードバックをもとに、一度リライトする時間を作ることができればよかったが、残念ながらそこまではできなかった。しかしながら、学期最終の英文レポートには英文構成への意識の高まり、およびより積極的に多様な語彙を使用しようとする意欲の向上が見られ、アンケートなどからは情意面での変化も垣間見られた。TOEIC 課題を通じ、学習したことへの活用例を具体的に示せることができたことは、学生のモチベーションを高め、それぞれが自身の英文の改善点を主体的に考えるという点で大いに価値があることであったように思われる。

### 1.1.2 指導方法の例：Bクラスの場合

2020年度の1年次のライティングの授業では、『ライティング・パワー』(研究社)をテキストに使用し<sup>1</sup>、春学期は効果的なパラグラフが書けることを目標に、秋学期は、春

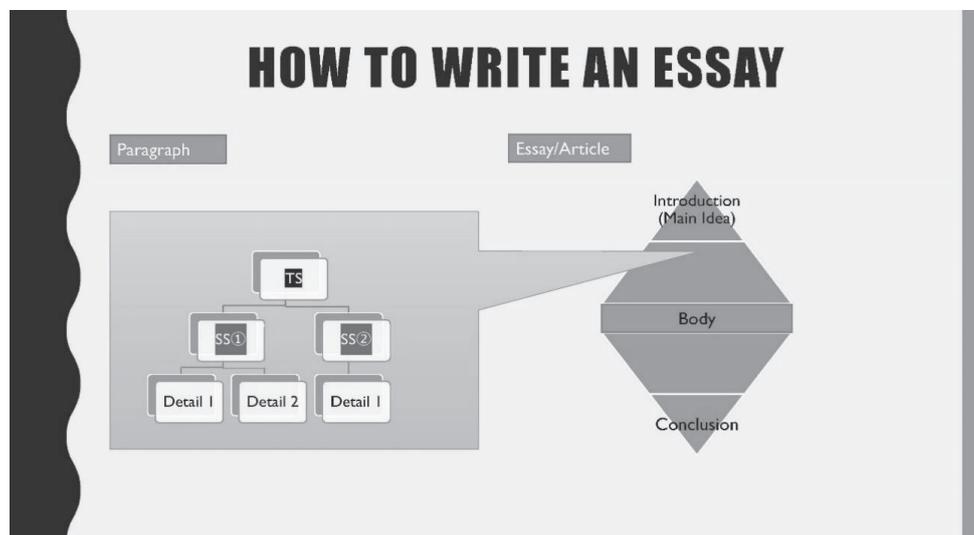


図1 パラグラフおよび英文エッセイの構成についての指導

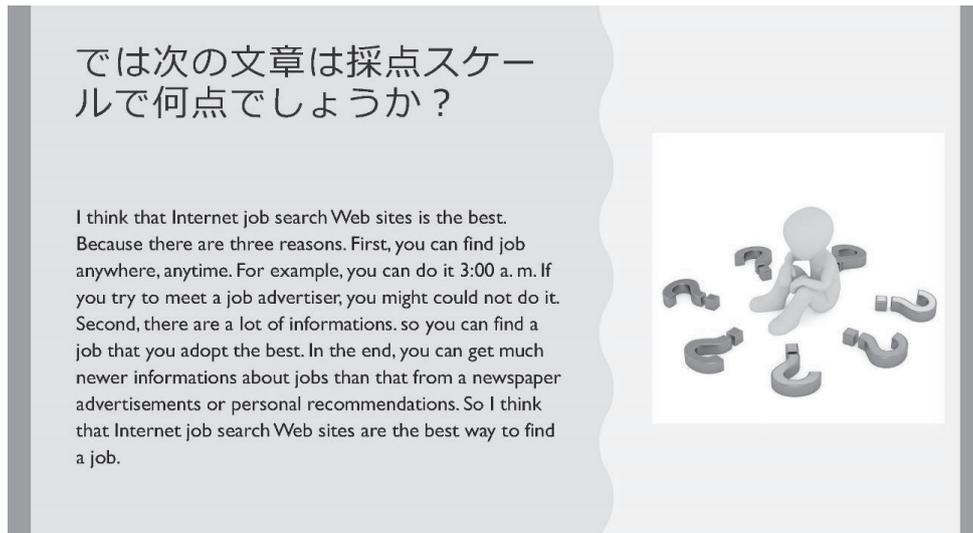


図2 TOEICの解答（3／5点の場合）

学期に習得したパラグラフ・ライティングの知識を元に、それをさらに発展させて、複数のパラグラフからなるエッセイを書けるようにすることを目指した。

今回、TOEICライティングテスト受験に際し、秋学期第1回目の授業では、テストの概要と各パートで問われるポイントについて説明した。特に難しいと思われる【パート8】は、授業で行うエッセイ・ライティングの訓練がそのまま役立つと思われるため、エッセイの構成について、パラグラフとの違いを強調し、学生の理解を促した。

エッセイ・ライティングにおいて、学生たちが最も苦手としたのは、効果的な Introductory Paragraph を作ることであった（図3）。冒頭にいきなり Topic Sentence を置けばよいパラグラフとは異なり、エッセイにおける Introductory Paragraph では、まず背景知識を与えるための概略的な情報から書き始め、徐々に論旨に結び付くよう、焦点を絞り込み、最後にパラグラフの Topic Sentence に当たる Thesis Statement において主題を明示しなければならない。学生にとっては書き出しに概略的な情報を提示し、そこから論旨に直接関連する情報を絞り込んでいくプロセスが何よりも難しかったようで、授業では、いくつかの Thesis Statement の例をあげ、それらにふさわしい概略的な情報の提示の仕方を考えさせ、論点を絞っていく練習を重ねた。

また、説得力のあるエッセイを書くためには、読み手の存在を意識し、読み手が自分の意見と相反する考えを持っていると仮定すること、Body Paragraph において自らの意見を述べるだけでなく、予想される反対意見への反駁を付け加えることで自らの主張をより説得力のあるもの

にする必要があることを教えた。

更に、効果的な英文を書くためのポイントとして、日本語の直訳ではない英語らしい表現を身につけるために、英英辞書を活用しパラフレイズの練習をすること、的確な動詞を選ぶこと、用途に応じて能動態と受動態を使い分けること、簡潔で無駄のない文体を目指すことなどを指示した。上記のポイントを練習問題にしたプリントを作成し、毎回の授業の最初に解答させ、補足説明を加えた。

1クラス20名という規模のクラスにおいては、15回の授業の中でエッセイの課題を添削できる回数も数回持つのが限界であったため、学生たちには、授業での課題だけにとどまらず、授業で学んだ基本的な事項を頭に入れた上で、各自が自主的に英語を書く練習をする習慣を身につけることの重要性を強調した。その意味で、今年度から始まった English Learning Journal（以下 ELJ）の試みは、学生

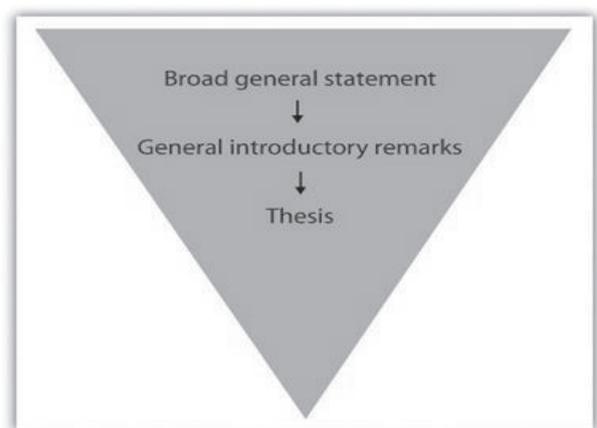


図3 Introductory Paragraphの構造（大井、他、2011をもとに作成）

たちに自主学習を促し、さらにその軌跡を教員が知る上で効果的なツールになったと言えよう。

## 1.2 英語英文学科の English Learning Journal (ELJ) の取り組み

### 1.2.1 English Learning Journal (ELJ) 活用の目的

ELJ は2020年度の1年次の5つのコース (Reading, Writing Strategy, Active Listening, Speaking I・II 及び英語情報処理演習1) の授業で共通して学習の振り返りを書かせるものとして考案された。欧米の大学と異なり、日本の大学では一学期中に多すぎる科目を履修しており、特に1年次生では1日に4科目履修する学生も少なくない。授業には出席するが1日が終わった後に、あるいは平日の授業を終え週末を迎えた時に、その忙しさ故に「何も覚えていない」ということが起こり得る。英語表現に加え、一日の最後または1週間に一度、ELJ を書くことで授業での学びを振り返り、次に何をすべきかを考える自律的学習の機会を得ることを目的とした。

### 1.2.2 5つのスキル科目間の連携

5スキル科目間では『Dialogue 1800』(秋葉・森、2012) や『English Playbook』(同志社女子大学英語英文学会、2017) を共通テキストとして利用している。5つのスキル科目で共通して扱うテーマやトピックからの学びを、ELJ を書くことにより、学習者レベルで自ら5つのスキル科目の連携を意識できるようになることを目指した。

### 1.2.3 英語力向上への秘訣としての可能性

ELJ の活用方法は次の通りである。学生たちは5つのスキル科目の授業での学びについて振り返り、少なくとも100ワード程度のパラグラフで、毎週一度 (理想的には各授業終了後) 学習記録をつけ、manaba の「レポート」に最新ファイルをアップロードする (図4)。春学期および秋学期それぞれ15回の提出、通年で30回の提出が求められる<sup>2)</sup>。

留学することが英語学習者の英語力向上に効果的に作用する一つの理由に「英語を使う機会が多い」ことがその背景にあることを考えれば、「英語を毎日書く、英語で毎日記録を残す」ことは類似の効果を産むと期待される。研究対象として困難が予想され、これまであまり注目されてこなかったライティング能力に焦点をあて、ELJ がライティング能力向上に貢献するかを検証し、その効果を実証することができれば英語英文学科だけでなく、日本国内に居な

がら更に英語能力、特にライティング能力を向上させたいと考えている EFL (English as a foreign language) 環境にある英語学習者に知見を提供することができる考えた。

### 1.2.4 ELJ 活用方法

ELJ への取り組み方は次の通りである。図4はELJの一部サンプルである。

- 記録回数：少なくとも週に一度 (理想的には各授業終了後、半期15回) × 5つのスキル科目
- 記録方法：5つのスキル科目についてそれぞれ「1つのパラグラフ」にまとめる
- 記録様式：同じワードファイルに書き足し、最新ファイルを提出する
- 提出方法：週に一度 (毎週日曜日深夜締め切り)、manaba 「レポート」に提出する
- 期間：春学期15週間および秋学期15週間
- フィードバック：基本的に学生の記録 (書かれた英語) の修正はしないが、必要に応じ適宜授業中に口頭で指摘、指導、助言する
- 評価方法：各学期末にELJの活用状況を評価して、各科目の最終成績に含める (取り組み初年度のため詳細については定めず)

## 1.3 本研究課題 (Research Questions)

本研究課題 (Research Questions) は、次の2点である。

- (1) 大学の英語の授業によりライティング能力はどの程度向上するか。
- (2) プロダクティブスキルの評価を大学においてどのようにするべきか。

English 2020 6120999 NIJIMA Jo 2

10/2 (Fri)  
Week 1: Self-evaluation:

① Efforts: A+, A, A-, B, B-, C, C-

② Improvements (Subjective Judgments): A+, A, A-, B, B-, C, C-

Comments (100 words)

This week, I read a paper which was written in English that was very difficult to understand. It was my first time reading such a complicated one, so it was ...  
(31 words)

Either add this OR replace the comments section

1. What was one challenge you faced this week?
2. How did you overcome it?
3. How will you approach this kind of challenge in the future?

図4 ELJ のサンプル (2020年度)

## 2 方法

れた。

### 2.1 参加者

本研究参加者は、英語英文学科1年次生、ライティングの授業受講の2クラスの学生を対象とし参加者を募集<sup>3</sup>、結果として27名が参加した（Aクラスから11名、Bクラスから16名）。募集に当たっては、秋学期の当初にこのプロジェクトの説明を行い、参加は自由であり、コースの成績に何ら影響のないこと、TOEIC Writing Test 及びボキャブラリーテストスコアがフィードバックされることが確認さ

### 2.2 研究方法

Pre-test として TOEIC Writing Test を2020年10月に、Post-test を翌2021年1月に実施した。テストは全て授業外にインターネットを利用して参加者がテストを受験する形式をとった。TOEIC Writing Test に関してはスコアの他に TOEIC 協会が定める点数の尺度が提供されている（表1）。

表1 TOEIC Writing Test の尺度（ETS, n.d. をもとに改変）

| 尺度 | スコア     | 説明  |
|----|---------|---|
| 9  | 200     | 一般的に、レベル9に該当する受験者は、簡単な情報を的確に伝達することができ、理由や例をあげて、または説明をして、意見を裏付けることができる。よくまとまった、十分に展開された文章を書くことができる。さまざまな構文や適切な語彙・語句を使い、自然な英語を書くことができる。文法も正確である。  |
| 8  | 170~190 | 一般的に、レベル8に該当する受験者は、簡単な情報を的確に伝達することができ、理由や例をあげて、または説明をして、意見を裏付けることができる。ただし、時折、同じ考えを不必要に繰り返す、または述べられている様々な考え同士の関連が不明確である。文法上の小さな誤りがある、または語彙・語句の選択が不正確である。   |
| 7  | 140~160 | 一般的に、レベル7に該当する受験者は、簡単な情報を提供する、質問をする、指示を与える、または要求することができるが、理由や例をあげて、または説明をして、意見を裏付けることは部分的にしかできない。文法的な誤りがある、または語彙・語句の選択が不正確である。  |
| 6  | 110~130 | 一般的に、レベル6に該当する受験者は、簡単な情報を提供し、理由や例をあげて、または説明をして意見を裏付けることは部分的にはできる。簡単な情報を提供する、質問する、指示を与える、または要求するときは、重要な情報を書き忘れることがある、または文章にわかりにくい部分がある。文法的な誤りがある、または語彙・語句の選択が不正確である。                             |
| 5  | 90~100  | 一般的に、レベル5に該当する受験者は、簡単な情報を提供することは部分的にはできるが、理由や例をあげて、または説明をして意見を裏付けることはほとんどの場合、できない。文章にわかりにくい部分がある。考えを述べる構成がよくない、または考え同士の関連が不十分である。考えが十分に展開されていない。重大な文法的誤りがある、または語彙・語句の選択が不正確である。                 |
| 4  | 70~80   | 一般的に、レベル4に該当する受験者は、意見を述べ、簡単な情報を提供する能力の発展段階にあり、コミュニケーションができることは限られている。文章と文章のつながりが欠けている、またはあいまいである。文法的誤りが多い、または語彙・語句の選択が不正確である。レベル4に該当する受験者は、文法的に正確な文章を作成するのに必要な程度の能力を有しているが、一貫性に欠ける。             |
| 3  | 50~60   | 一般的に、レベル3に該当する受験者は、意見を述べ、簡単な情報を提供する能力に限られている。簡単な情報を提供する、質問する、指示を与える、または要求するときは、情報が欠けている。文章と文章のつながりが欠けている、またはあいまいなどの理由で、課題を完全に達成することができない。レベル3に該当する受験者は、文法的に正確な文章を作成するのに必要な程度の能力を有しているが、一貫性に欠ける。 |
| 2  | 40      | 一般的に、レベル2に該当する受験者は、意見を述べ、簡単な情報を提供する能力がかなり限られている。レベル2に該当する受験者は、簡単な情報を提供することができない。重要な情報がまったく含まれていない。記述された事柄同士につながりがないなどの特有の弱点がある。レベル2に該当する受験者は、文法的に正確な文章を作成することができない。                             |
| 1  | 0~30    | 一般的に、レベル1に該当する受験者は、ライティングのかかなりの部分に回答していない。テストのディレクションや設問の内容を理解するのに必要な英語のリーディング能力に欠ける。   |

### 3 結果

まず TOEIC Writing Test の記述統計を示す (表 2)。Pre-Test の平均点は110点、Post-Test における平均点は117.4点である。標準偏差は Post-Test においてが大きくなっているが、これは最低点 (10点) の影響があるのかもしれない。

表 2 TOEIC Writing Test の記述統計

|            | <i>N</i> | Min. | Max. | <i>M</i> | <i>SD</i> |
|------------|----------|------|------|----------|-----------|
| Pre-Test   | 25       | 70   | 140  | 110.0    | 16.1      |
| Post-Test  | 19       | 10   | 160  | 117.4    | 34.8      |
| Post-Test* | 18       | 70   | 160  | 123.3    | 23.8      |

注：Post-Test\*においては outlier (はずれ値) を除外した

次に、度数分布をグラフにより示す。

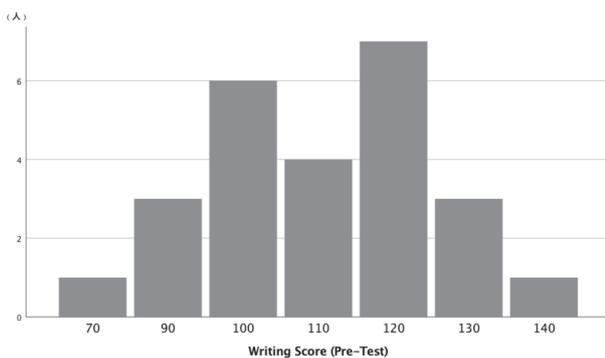


図 5 Pre-Test (Writing) の度数分布

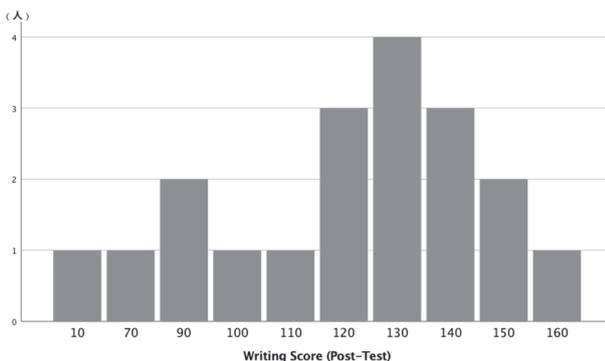


図 6 Post-Test (Writing) の度数分布

この度数分布からは Post-Test において依然として100点未満の参加者も存在するが130点以上の得点の参加者も増えているように見える (図 5、6)。次に尺度による分布を Boxplot (箱ひげ図) により検討してみよう (図 7)。

箱ひげ図からは、Pre-Test では75%以上が6以下のスケールであったものが、Post-Test では逆に75%以上が6以上となっている。これらに統計的有意差があるかどうか、正規性を確認した上で検討してみよう。

Kolmogorov-Smirnov Testの結果 (Pre-Test: Statistic = .305,  $df=15$ ,  $p < .001$ ; Post-Test: Statistic = .238,  $df=15$ ,  $p < .022$ )、帰無仮説が棄却されたため正規性は確認されなかった。したがって、ウィルコクソンの符号付順位和検定 (Wilcoxon Signed-rank Test) により Pre-Test と Post-Test の尺度の伸張に有意差があるかどうかの検証を行う。

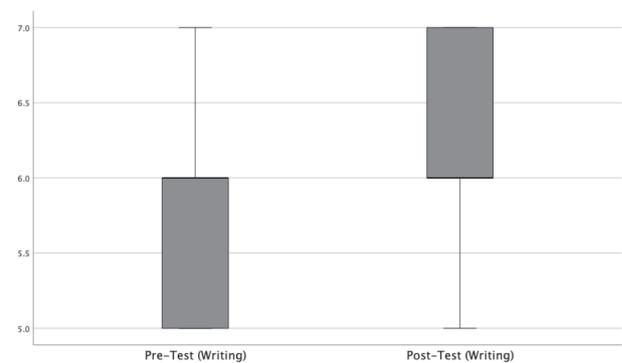


図 7 TOEIC Writing Test の Scale による分布 (Boxplot、箱ひげ図)

表 3 が示す通り、有意傾向 ( $p = .083$ ) にあることが確認された。

表 3 ウィルコクソンの符号付順位和検定の結果

#### Related-Samples Wilcoxon Signed Rank Test

#### Summary

|                             |        |
|-----------------------------|--------|
| Total N                     | 15     |
| Test Statistic              | 30.000 |
| Standard Error              | 6.928  |
| Standardized Test Statistic | 1.732  |

|                               |      |
|-------------------------------|------|
| Asymptotic Sig.(2-sided test) | .083 |
|-------------------------------|------|

## 4 考察

結果をもとに研究課題について議論する。

### 4.1 研究課題1についての議論

研究課題1：「大学の英語の授業によりライティング能力はどの程度向上するか」

Pre-Test が10月、Post-Test が翌年の1月実施であることを考慮に入れるなら、本研究は、1 Semester 全15回、約3ヶ月半の Writing の授業の効果がどの程度あったのかということの検証を意味する。ウィルコクソンの符号付順位和検定(表3)が示す通り統計的な有意差は確認できなかったものの、有意傾向を認めることができた( $p=.083$ )。これはスコアを1-9の尺度に変換後の比較であったが、スコア自体においてもテスト受験状況の不調によるはずれ値を除外すると最低点は変化していないものの、最大値は+20点、平均値においても+13.3点の向上が見られた。この点からも、研究課題1への回答として、大学の正規科目である授業が Writing 運用能力の向上に寄与したと言ってよいであろう。

一般的に TOEIC と言われる英語標準化テストは現在では TOEIC L&R (Listening & Reading) と呼称され TOEIC S&W (Speaking & Writing) と区別されている。同志社女子大学においても全学部の1年次生を対象に TOEIC テストが実施されているがこれは L&R であって

S&W ではない。それは、受容的スキルであるリスニングやリーディングは問題全てが多肢選択問題の客観テストであるからであり、学内会場においてはペーパーベースのテストが大教室によって実施され、受験料も比較的安価であるからである(公開試験においても状況は同様である)。一方、プロダクティブスキルになるとテスト状況は一変する。今回は学外から各自のコンピュータを利用した受験となったが、テストに参加するにはスピーキングテストにおいてはヘッドセットが接続されたコンピュータ及び個別ブースが、今回のライティングテストにおいてはヘッドセットの代わりにキーボード・コンピュータが必要となる。インターネットに接続されたコンピュータが試験会場代わりとなるのである。

頓挫した文部科学省による民間試験導入計画においても議論となったように、英語を書く・話すといった発信的能力は英語コミュニケーション能力の重要な部分を占める一方、大人数での実施には困難が伴う(江上、他、2020)。その意味においては本研究の参加者数は決して多いとは言えないが、アクションリサーチ(藤田、2021)の手法、すなわち、研究課題を設定し(Plan)、授業を実施(Action)、データを収集・分析・解釈(Observe)、そして考察(Reflection)のサイクルを利用しながら、プロダクティブスキルの評価を行ったことには意味があると言えるだろう(図8)。

今回の研究は、アクションリサーチの手法を用いたため

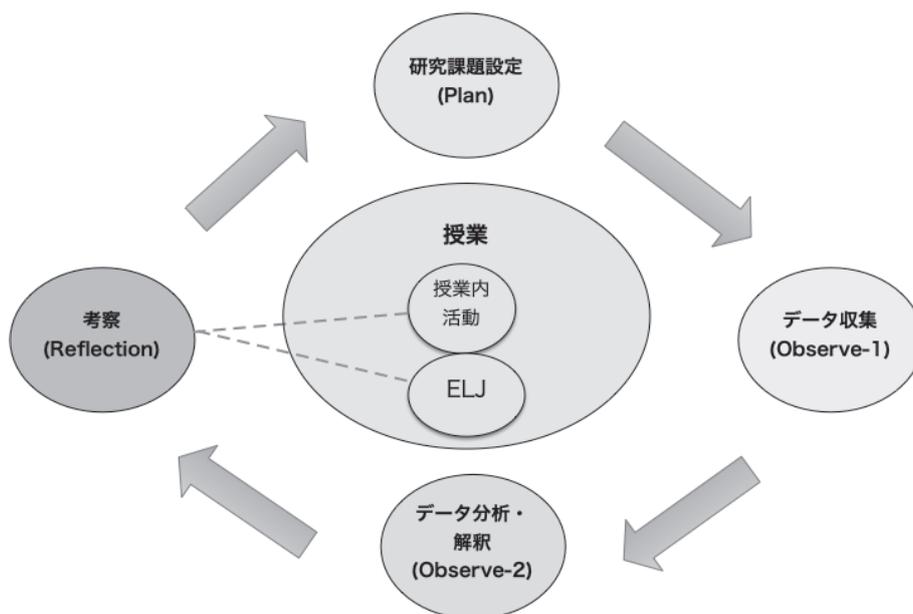


図8 アクションリサーチの手続き(藤田、2021をもとに構成)

一般的な仮説検証で用いられるところの実験群（トリートメント・グループ）と対照群（コントロール・グループ）の比較を実施していない。それは、実際のクラスをそのまま対象とするためであり（intact class）、人工的にグループをつくり操作することが倫理的に反しているからである。それ故の研究の限界も内包されてしまっている。先の章で述べたように、2020年度のライティングの授業においては2つの大きな取り組みを行っている。ひとつは授業内における数々のライティング指導である。もうひとつが主として授業外でおこなったジャーナルライティング（ELJ）である。2クラスとも同様の構成・手法で授業を行ったためこのライティング能力の伸張は授業内学習の取り組みの成果であるのか、授業外におこなったELJの成果なのか見極めることが難しい。

#### 4.2 研究課題2についての議論

研究課題2：「プロダクティブスキルの評価を大学においてどのようにするべきか」

ライティングだけでなくスピーキングも含め、プロダクティブスキルの評価は重要であることは分かっているがこれまで長らく放置されてきた。先にも述べたように実施に負荷が掛かることはもちろんであるが、その重要性が教師・学習者に十分認識されているとは必ずしも言えない。そのひとつの問題点は国際語として英語を学ぶ際に（若本、他、2017）、一体どの程度の英語運用能力をこのTOEIC S&Wで獲得すればよいか、必ずしも明確になっていない所にある。TOEFLやIELTSであれば留学目的にテストを受験することが圧倒的に多く、その基準点は留学先の大学によって指定されているため、達成すべきゴールは明確である。

TOEICを実施しているETS（English Testing

Service）はその点を意識してか他の英語能力指標との関連性を示す表を提示している（表4）。CEFR（Common European Framework of Reference）とは外国語の運用能力の指標を定めたものでヨーロッパ共通参照枠と称されるものである。欧州評議会（Council of Europe）により2001年に開発されこれまで40近い言語で書かれている（若本、他、2017）。現在も改訂作業は行われており、世界の外国語教育、特に教授と評価に大きな影響を与えてきている。

これによると平均点の110点はA2とB1の間であり、最高点の160点はB2を少し超えた所であることが分かる。CEFRではA1－A2が基礎段階の言語使用者（Basic User）、B1－B2が自立した言語使用者（Independent User）、C1－C2が熟達した言語使用者（Proficient User；Council of Europe, 2004）と規定されている。日本人英語学習者の80%以上はAレベルにあるという指摘もあり（投野、2013）、Aレベル以前のPre-A1レベルも提唱され（投野、2013）、近年のCEFRにも取り入れられてきている（Council of Europe, 2020）。一方、文部科学省は外国語教育を抜本的に刷新する計画の中で、B2レベルをすべての高校卒業生が達成することを目標としている（文部科学省、2020）。

以上の点を考え合わせるなら、今回の結果はどのように解釈されるべきであろうか。本研究の参加者は1年次生である。文部科学省的な願望を当てはめるならA2～B2への得点分布は不十分なライティング能力であるという評価がなされるであろう。しかし、日本人英語学習者の80%以上がAレベルに甘んじているという投野の評価を当てはめるなら、本研究の参加者にはまずまずのライティング能力を保持していると高評価を与えることができるのかもしれない。CEFRはcan-doリストが示すように何かをするこ

表4 TOEIC S&W テストとCEFRの換算表（ETSb, n.d.）をもとに再構成

| TOEIC Speaking and Writing Tests |                   |    |     |     |     |     |    |
|----------------------------------|-------------------|----|-----|-----|-----|-----|----|
|                                  | Score Scale Range | A1 | A2  | B1  | B2  | C1  | C2 |
| Speaking                         | 0-200             | 50 | 90  | 120 | 160 | 180 |    |
| Writing                          | 0-200             | 30 | 70  | 120 | 150 | 180 |    |
| TOEIC Listening and Reading Test |                   |    |     |     |     |     |    |
|                                  | Score Scale Range | A1 | A2  | B1  | B2  | C1  | C2 |
| Listening                        | 5-495             | 60 | 110 | 275 | 400 | 490 |    |
| Reading                          | 5-495             | 60 | 115 | 275 | 385 | 455 |    |

とができるという能力記述文によって構成されている。どのような潜在的な英語能力があるかではなく、実際に何が出来るのかを示している。日本人英語学習者にとって最も分かりやすい能力記述は逆説的であるが留学である。留学することができる英語能力があれば、海外の大学でその後展開するであろう英語使用は想像することができる。英語での講義に参加し、英語でディスカッションをし、英語で書かれた教科書を読み、英語のレポートを書く。しかし、日本人英語学習者、特に大学生に限ってみても、圧倒的多数は留学をすることなく英語学習を自然に終了しゆく。その間に、自分が10年近くかけて学んできた英語を使って何をする事が出来るか今回の研究に当てはめるなら、英語でどの程度書くことができるかを自己評価することの価値は、鼻真目に見ても見すぎることはないであろう。

何のために英語を学ぶのか、特に英語が書けるようになって何の意味があるのかというありがちな疑問に対しては、英語標準テストにおいて英語能力の世界指標である CEFR においてこのレベルの英語能力を保持していると自己認識することの価値は高いという回答がふさわしいかもしれない。したがって、研究課題 2 への回答としては、まず英語学習者が4つのスキル分野において英語を実際にどの程度使うことができるのかを自己評価する機会をもつことが重要である、と言えよう。これはライティングに限ったことではなく、今回測定に含むことができなかったスピーキング能力についても同様である。

次のステップとしては、到達ゴールを設定した上で教員と学習者が更にライティング能力向上のための教授・学習方略を整えることである。これは本論文の主たる目的ではないので詳述は避けるが、現行の文部科学省学習指導要領でも強く主張されている（文部科学省、2018、2019）「評価から指導へ」「評価と指導の一体化」という方向性が重要となる。評価のないところに有効な指導はなく、自己評価のないところに次のステップとなるゴール設定は不可能である。テストの費用は安価とは言えないが、効果測定をしないで学習だけを行う方が時間・労力・学費といったリソースの浪費であるのではなからうか。留学のようなある意味達成感のある経験のあるものは別として、国内で英語学習を終えるものにこそ、小学校4年間、中学・高等学校の6年間、計10年間に大学における英語学習の総決算としての英語能力の4スキルの評価は不可欠のものであると言えるだろう。

## 5 結論と今後の方向性

### 5.1 結論

今回、授業を通じたライティング能力の伸張を TOEIC Writing Test により測定し、次の3点が明らかになった。

1. 半期（1セメスター）の授業を通してライティング能力の向上に統計的有意傾向を確認することができた。
2. プロダクティブスキルの評価の重要性を確認することができた。
3. 評価を起点とした指導や学習の重要性を確認することができた。

### 5.2 研究の限界

本研究は受講生の内、希望者のみを対象にしている。故に学習意欲や英語運用能力が高い学習者が応募した可能性を排除することができない。本研究の結果を一般化する際には十分な配慮が必要である。また、1セメスターの最初と最後に TOEIC Writing テストを実施したが、全ての参加者が2つのテストを受験することができなかった。これはテストを学外で各自が実施するという研究デザインに問題があるのかもしれない。

### 5.3 今後の方向性

新型コロナウイルス感染症の影響はいつ収束するとも予測することができないが（2021年8月末の時点で）、これからも様々なバックグラウンドをもつ人達と国際語として英語を使う機会は世界のどこにいても増加すると考えられる。今後、一層、評価と指導、評価と学習を一体化した教授や学習が可能になるよう、ともすると腰が引けてしまうテスト受験を大学生に推奨しながら、大学教育を進めてゆくことが重要となるであろう。

## 参考文献

- 秋葉利治、森秀夫.(2012).『Dialogue 1800 英単語・熟語ダイアログ 1800 三訂版』旺文社.
- Council of Europe.(2004).『外国語教育Ⅱ：外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』  
(*Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*) (吉島茂 &大橋理枝, Trans.). 朝日出版社.
- Council of Europe. (2020). *CEFR-Companion Volume* (2020)

<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

- デイビッド・グラッドル (1999). 『英語の未来』 研究社.
- 同志社女子大学英語英文学会. (2017). 『English Playbook』 明文舎印刷株式会社.
- 江上萌、板倉智子、若本夏美. (2020). 「英語民間試験導入はなぜ頓挫したのか：英語専攻大学生への質問紙調査からみる新大学センター入試の深層」 *Asphodel* 55, 甲元洋子特任教授退職記念特別号, 93-115.
- ETSa.(n.d.). 「能力レベル別評価の一覧表」  
<https://www.iibcglobal.org/toEIC/test/sw/guide04/score01/descriptor.html>
- ETSb.(n.d.). *Mapping the TOEIC Tests on the CEFR*. <https://www.ets.org/s/toEIC/pdf/toEIC-cefr-flyer.pdf>
- 藤田卓郎. (2021). 「英語教師のための実践研究法ワークショップ」 外国語教育メディア学会 (LET) 第60回全国研究大会ワークショップ資料.
- 文部科学省. (2018). 『中学校学習指導要領』 [https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf)
- 文部科学省. (2019). 『高等学校学習指導要領』 [https://www.mext.go.jp/content/1384661\\_6\\_1\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf)
- 文部科学省. (2020). 「外国語教育の抜本的強化のイメージ」 <https://www.mext.go.jp/content/000025257.pdf>
- 大井恭子、上村妙子、佐野キム・マリー. (2011). *Writing Power (Revised Edition)*. 研究社
- 投野由紀夫. (2013). 『英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』 大修館書店.
- 若本夏美、今井由美子、大塚朝美、杉森直樹. (2017). 『国際語としての英語：進化する英語科教育法』 松柏社.

## 注

- 1 1年次生A～Hクラスの8クラスの内、A～Dの4クラスは日本人教員、E～Hは英語ネイティブスピーカー教員が担当している。A～Dでは共通テキストとして利用している。
- 2 同志社女子大学ではマナビーと呼称している。
- 3 英語英文学科1年次生は入学時のプレースメントテスト（独自テスト）の結果によりE～Hまではスコアにより能力別、A～Dまでは同レベルになるような混合クラスとしている。