

文京学院大学の英語教育力に関する研究

——外国語学部の場合——

竹蓋 幸生*・与那覇 信恵**

【要旨】文京学院大学外国語学部の英語教育は、1、2年次の4～5コマの必修英語クラスを中心に実践されているが、その他に選択科目があり、さらに海外に協定校があつて留学の機会もある。学内施設としては、文京語学教育研究センター、チャット・ラウンジ、CALL 自習室等があり、学内の英語教育充実に向けてサポート体制を敷いている。本研究は、これらを最大限に活用した外国語学部の英語教育力日本一を目指す努力がどのような実を結んでいるかを明らかにし、外国語学部の英語教育の更なる前進に向けて提言をしようとするものである。

1. はじめに

本学では「教育力日本一」を合言葉に、鋭意教育の改善に努力している。実は、それは「言うは易く、行うに難い」ことである。しかしながら我々は、そのことを承知の上で文京語学教育研究センター（以下 BLEC）での活動を通して、2001 年度の外国語学部の設置以来、継続的にその目標を達成すべく努力をしてきた。開設時から数年、学部のパンフレットにも「外国語学部では、英語教育に独創的なシステム科学の理論に基づいた三ラウンド・システムによる指導を導入し、卒業時 TOEIC 800 点を目指します」等の標語が掲げられ、誇大広告の汚名は避けたかったからである。

この努力の最初に行われたものは 1994～2000 年度の 7 年間に短大で行われてきた指導の効果の確認であった。それは BLEC の所長と当時の専任研究職員が協力して 2001 年度に行った TOEIC スコアの追跡調査である。その調査は 2004 年度の再調査に受け継がれ、2003 年度までの 10 年間の調査に拡大された。この拡大調査（竹蓋他、2006）で、短大生の入学時の TOEIC の平均スコアは 341.6 点で、しかも 1 学期（約 5 ヶ月）の得点上昇は、10 年間の平均で、6.3 / 990 点に過ぎなかったことが判明した。ついで、2001 年度の外国語学部入学生の語彙力も調査されたが、それは 2,000 語弱と推定され、実用のコミュニケーション能力を持つた

*教授／英語教育

**非常勤講師／英語教育

めには 7000 ～ 8000 語の語彙力が必要と言われている中で、語彙力の極端な不足が明らかにされた。ディクテーション (音声英語の聴解による書き取り) においても何とか書けるのは長さが 3.6 語以下の文に過ぎず、6.1 語の文では 22.9 %、10.9 語の文になると 0.2 % の正解率しか得られないことが判明した。

一学期間の得点上昇が 6.3 点ということは、仮にそれが 2 年 (4 学期) 間継続するとしても、25.2 点しか上昇しないことになる。とすると、卒業時の平均スコアは 366.8 点と推定され、小池 (2007) の指摘する現代国際社会で活躍できる英語力、「国際交渉に必要な英語力は少なくとも TOEIC スコア 800 ～ 850 以上」、には程遠いことになる。しかも、テストスコアの上昇には「試験慣れ (practice effect)」と呼ばれる現象があり、1 回目と 2 回目の試験の差は大きくても、それが学習効果としてそのまま 2 ～ 3 回目、3 ～ 4 回目と継続的に上昇することはほとんどないことが専門家の間では知られている (Childs, 1995)。しかもさらに悪いことに、短大での指導では、プリテストで平均 437.3 点の上位群 (全体の 1/3) の成績は上昇せず、逆に半年で 17.7 点も下降 (マイナス) していたのである。これでは使える英語力の養成など夢のまた夢であり、まさに「言うは易く、行うに難い」ということになる。

外国語学部が開設されてから完成年度までの 4 年間 (2001 ～ 2004 年度) の入学生の TOEIC スコアも平均で 350 点、さらに学期、年間の平均得点上昇量も短大時代より大幅に改善されたわけではなかった (竹蓋他, 2006)。そのような中で我々が英語教育での教育力日本一を目指す努力を放棄しなかったのは、BLEC 所長が千葉大学在勤中に略称「三ラウンド・システム (以下 3R)」と呼ばれる英語教育総合システムの構想を開発 (竹蓋 1997 ; 竹蓋・水光, 2005) し、前専任研究職員が大学院生時代の博士論文作成研究 (竹蓋順子, 2000) でその高い試用効果を繰り返し確認していたからである。この構想は、教授会の議論を経た上で、2002 年度から文京学院大学の実験クラス (必修授業 10 クラス中の 1 クラス) に導入されることになり、BLEC の所長が担当して、2004 年度まで (2002 年度 : 1A、2003 年度 : 持ち上がりの 2A、2004 年度 : 1A) の 3 年間、実験的指導が行われた。

上記実験クラスでの指導の効果は竹蓋他 (2004、2006)、竹蓋・与那覇 (2006、2007a、2007b)、Takefuta *et al.* (2008)、等多くの学術論文にまとめて報告されているが、種々の理由で、3R の構想に基づいた指導を学部全体の指導に採用することは断念せざるを得なかった。そこで、我々は授業を通してではなく、BLEC での学生への支援 (3R の CALL 教材の貸与、学生への個人的な助言、他) に活動を限定、縮小せざるを得なかったが、それでも教育力日本一の夢は忘れることなく、我々のできるだけの努力を継続してきた。我々の努力は細々としか実践できなかったが、時間のかかる教育という作業 (吉川, 1999) の中で、外国語学部開設 8 年目を迎えた今日、実際に教育力日本一と言っても過言ではない成果が見えてきている。

本論文は、地道ではあっても外国語学部で継続された努力が何を生み出したか、そしてそれが今後の文京学院大学の英語教育の改善にどう繋がる可能性を持っているかを報告するものである。

2. 研究の目的

本研究は、BLEC の貢献を含めて外国語学部で続けられてきた地道な研究、教育活動の成果のうち、客観的に見えてきた部分を公表し、さらに、一部ではあるが、本学の英語学習成功者（TOEIC 800 以上取得者）が執筆した学習経験の報告を精査し、文京学院大学外国語学部の今後の英語教育改善の一助に資する目的をもって実践された。

3. 研究の方法

3-1) 検証データの収集

外国語学部の英語教育力検証のために収集された客観的データは外国語学部で、例外を除き、学部開設以来継続的に実施されてきた TOEIC-IP のスコアの記録であった。比較検証のために使用されたデータは、学術論文またはインターネット上で公開されているもの等からの引用である。

3-2) 報告書の収集

報告書の執筆者は以下にリストした 10 名であるが、8 名の文京学院大学外国語学部の在学生、卒業生を中心として、外国語学研究科の卒業生と在院生 2 名を加えた者であり、全員が少なくとも文京学院大学に 2 年間以上在籍し、学習したものである。なお、我々は、2007 年以降に学長顕彰を受賞した学生全員に、後輩に対するアドバイスとして、自分の学習法に関する約 5 ページの報告書の執筆を依頼したのであるが、結果として依頼に応じてくれたのは下記 10 名であった：

- 1) TOEIC スコア 900 以上取得者：以下 A、
- 2) TOEIC スコア 900 以上取得者：以下 B、
- 3) TOEIC スコア 900 以上取得者：以下 C、
- 4) TOEIC スコア 850 以上取得者：以下 D、
- 5) TOEIC スコア 850 以上取得者：以下 E、
- 6) TOEIC スコア 850 以上取得者：以下 F、
- 7) TOEIC スコア 800 以上取得者：以下 G、
- 8) TOEIC スコア 800 以上取得者：以下 H、
- 9) TOEIC スコア 800 以上取得者：以下 I、
- 10) TOEIC スコア 800 以上取得者：以下 J。

なお、この 10 名の内、2 名は本学の海外協定校への約 4 ヶ月の留学後に学長顕彰レベルに到達した者、1 名は高校時代に約 1 年間の留学経験があったが帰国後の成績は学長顕彰レベル以下であった者である。3 名はまったく海外留学、滞在経験なしに顕彰レベルに到達した者である。残りの 4 名は約 1 ヶ月のホームステイ等で海外滞在の経験があったが、1 ヶ月程度の海外滞在では 10 点前後（9.2）以上の大きな英語力の向上は望めないのが、この 4 名に海外滞在経験のない 3 名を加えた 7 名は、主に国内での学習で学長顕彰レベルに到達したものと考えられる。

3-3) 提供された報告書の分析

自由筆記で書かれた文章は延べ73ページであったが、できるだけ正確を期すため、下記2段階に分けて、また、共著者が1～2段階の分析を別々に行い、最後に2者の分析結果をまとめる形で、できるだけ抜けや誤解のない、客観的な結論をだす努力をした。

第1段階の作業：まず、提出された10名分の報告書を数回通読し、大まかにどのようなことが書かれているかを把握した。

第2段階の作業：第1段階の作業の結果、竹蓋(1987)の「英語教育のシステム」に挙げられている8種の要素と今回の報告書から読み取れる要因に重なる部分が多いことが判明したので、竹蓋のシステムの要素を核として、そのそれぞれに当てはまる指摘を抽出した。

4. 結 果

外国語学部開設以来の学部生(含卒業生)の英語力の推移、学部の教育力の実態を6方向から観察した。それは、1) 学長顕彰、BLEC 所長顕彰該当者数の推移、2) TOEIC-IP スコアの全国平均と本学実験群(3R)、統制群(非3R)の平均スコアの比較、3) 継続学習の成果の観察、4) 困難と言われる上位群への指導効果、5) 他大学へのCALL教材貸し出しの成果、6) 顕彰該当者の自由筆記による報告の分析、である。

4-1) 学長顕彰、BLEC 所長顕彰該当者数の推移

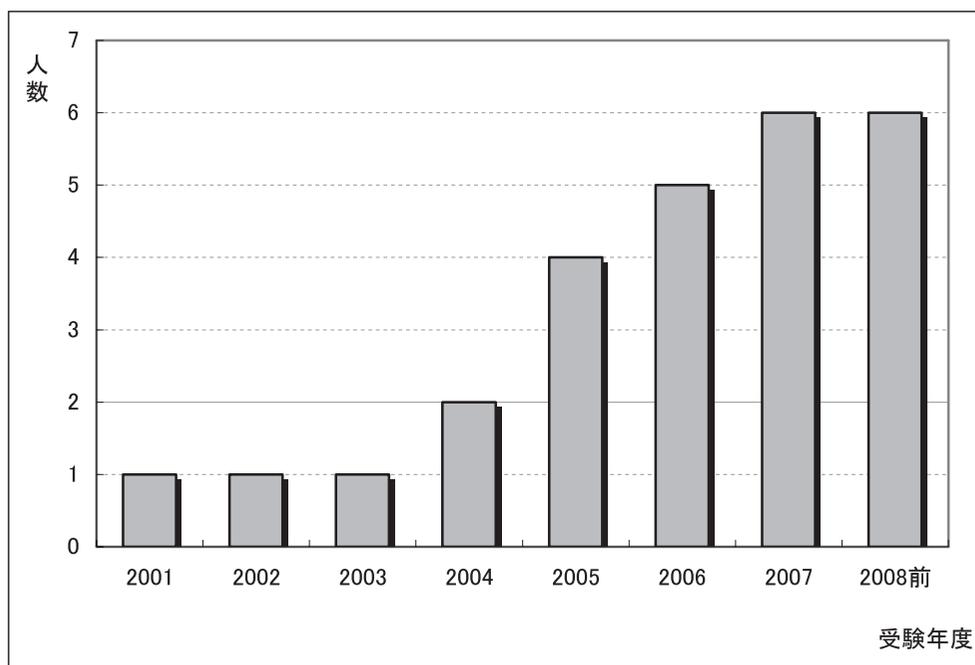


図1 TOEICスコア800点到達者数の推移(2008年度は前期のみ)

本学では、学則で学長顕彰制度が確立されており、TOEIC スコアが 800 または 900 を越えた学生を顕彰している。2008 年度前期までにこの制度により顕彰された外国語学部生（含研究科生）は延べ 26 名に達し、内 5 名は 900 点を越え、そのうちの 1 名は 990 点満点を取得している。しかしながら、もっとも興味深い点は、図 1 に見られるように受賞者の人数が毎年明確な右肩上がりに増えていることである。2008 年度のデータは前期のみのものである過去のデータから後期の顕彰該当者数を推定して加えると年間 12 名に達し、極めて急激な増加と言える。入学生の平均スコアが 400 点台で、学長顕彰該当者の入学時スコアでさえも平均 500 点前後である状態で在学中（4 年次後期まで）に 300 ～ 400 点前後も上昇させて 800 点、900 点を越えるということは大変な努力と時間のかかることである（Childs, 1995:71）。それがここに来て現実のものとなっていることがわかる。

さらに本学では、1 年以内に TOEIC スコアを 150 ポイント以上上昇させた学生を顕彰する BLEC 所長顕彰制度も確立されている。その顕彰該当者は 2001 年度からの 7 年半で延べ 197 名に達し、年度別の受賞者数も TOEIC Bridge を実施していた期間を除くとほぼ右肩上がりに増えていることが確認されている。

4-2) TOEIC-IP スコアによる全国平均との比較

TOEIC 運営委員会から毎年発行されている『TOEIC® テスト DATA & ANALYSIS』には、全国の大学の 1 年生から 4 年生までの TOEIC-IP 平均スコアが公表されている。そこから、本学の実験クラスで 3R の指導が行われた時期に対応する 2 年分（2003、2004 年度）のデータをまとめて全国の大学生の 1 年生から 4 年生までがどのようなスコアを記録しているかを示したものが表 1 である。調査された人数は、2 年分の合計で 1 年生が 168,567 名で、最も少ない 4 年生でも延べ 35,635 名にのぼると報告されているので、信頼できるデータと考える。

表 1 全国の大学生の TOEIC 平均スコア

	1 年生	2 年生	3 年生	4 年生
国公立大学	385	425	459	489
上昇量	40	> 34	> 30	

表 1 から見てくることのひとつは、「試験慣れ」の効果が含まれる 1 年生から 2 年生にかけての上昇（40 点）が最大で、後は徐々に上昇が鈍っていくという「継続学習の困難さ」であろう。もうひとつは、全国の学生は「3 年間で平均 104 点上昇」しているという事実である。

このデータをもとに、本学の実験クラスで 3R の指導が行われた 3 年間（1 年生、2 年生、1 年生を対象に指導）のデータ、それに同期間に本学の非実験クラス（統制群：非 3R）で得られたデータと、さらに同期間の全国のデータを比較してみたものが図 2 である。本学の実験群（3R）と統制群（非 3R）が年間平均でそれぞれ 68.2 点、31.5 点を上昇させたと同じ学年、学期帯に全国の学生のスコアの年間上昇は表 1 から 38 点（＝（40+34+40）/3）と読み取れる。この比較は素点でのものであるが、素点で比較すると、表 1、図 4、図 5、図 6 でも明らかな

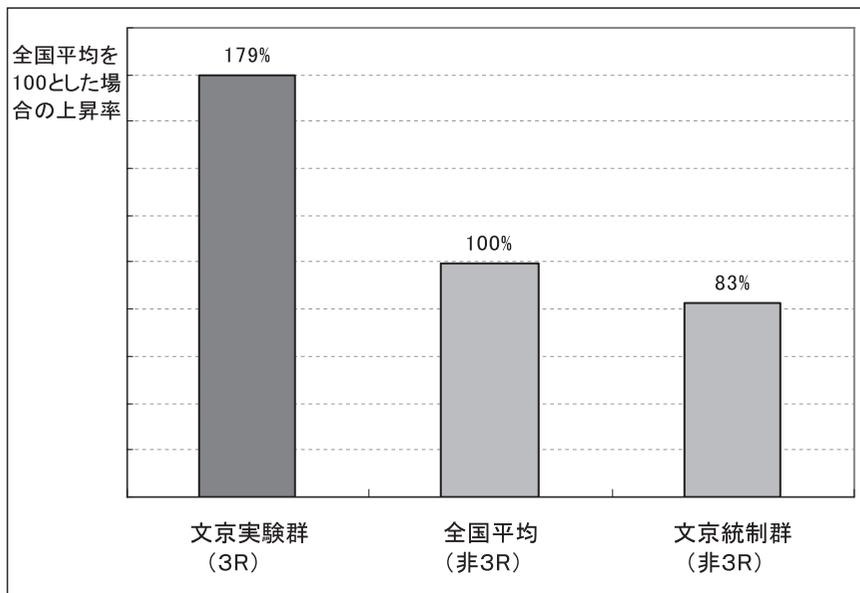


図2 TOEICスコア上昇量の素点による比較

ように学習前のスコアが高い学習者は低い者よりスコアの上昇が鈍る傾向がある。したがって、実際には、3年間の平均で526点から68.2点上昇した実験群の実質効果は、385点から38.7点上昇した全国平均の179%よりさらに高く、統制群の348点から31.5点の上昇の実質効果は全国平均の83%より低かったと言える。外国語学部での必修の英語の授業が多い割には、3RのCALLを含まない統制群での授業の効果は全国平均より大分低かったということになる。

4-3) 継続学習の成果の比較

英語教育の効果を客観的に公表した報告はあまり多くないが、その中でさらに少ないのは3年以上の期間にわたる継続的指導の効果を示す報告である。我々の知り得た限りではインターネットで公表されている広島大学外国語教育研究センターのデータが唯一のものであった。広島大学のデータでも平成15年度からの公開開始であるが、もっとも長いもので3年間のデータしか公開されていない。そのうち2年次学生のほとんどが半年間海外留学し、長期休暇中の合宿 Intensive Training Course、TOEIC対策の Net Academy 使用等、多くの英語力向上策を取り入れており（広島大学大学院教育学研究科・教育学部ホームページ）、もっともスコアの上昇が大きい教育学部第三類（言語文化教育系）英語文化系コースのデータ（15, 16, 17年度入学者のスコア推移の平均値）の変動を図示したもの（—▲—）が図3である。図3には、英語文化系コースのデータに、広島大学学生全員のデータ（—*—）と本学の学長顕彰該当者延べ26名の成績変動のグラフ（—■—）も加えて示した。

図3のグラフの一瞥のみではあまり多くのことは見えてこない。しかし、その基になっているデータを観察するといくつか重要なことが見えてくる。そのひとつ目は、ほとんど全員が半年間海外留学をする広島大トップグループの英語文化系群と比べて、入学時86点の差（＝

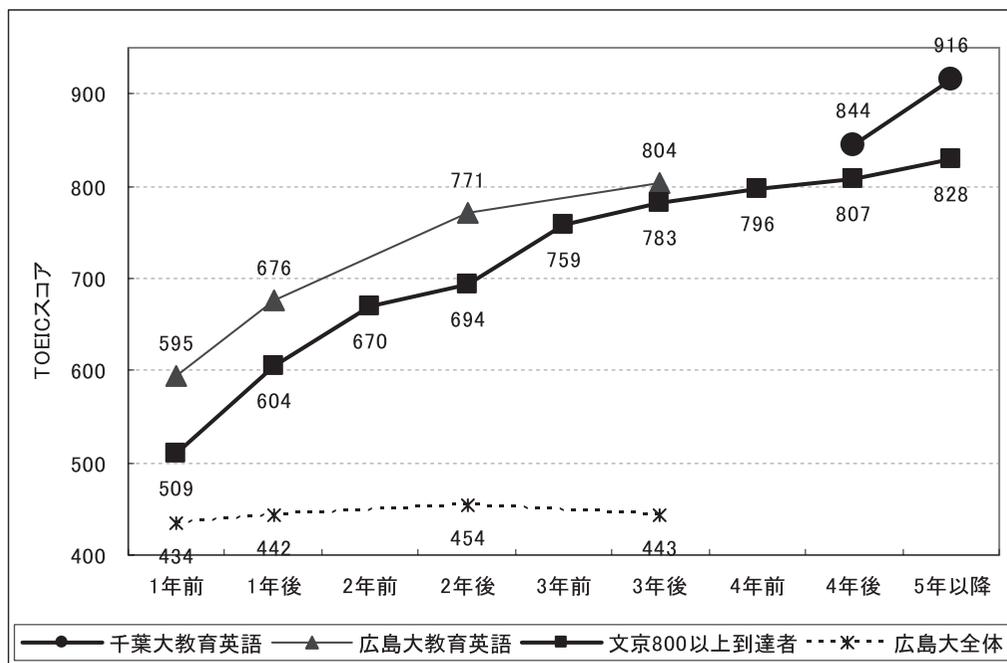


図3 継続的学習の成果

595 - 509)があった文京学院大学の学長顕彰該当者が3年次後期には21点差(= 804 - 783)まで追いついていることで、ふたつ目は、文京学院大学の学長顕彰該当者が4年次後期には807点を記録し、パンフレットで掲げた800点到達の目標を実現していることである。もうひとつ我々が誇りに思える点は、学長顕彰該当者のほとんど(85%)が「TOEIC対策の教材ではない」3RのCALL教材(水光, 2000: 3)の使用を含めた学習でその目標を達成しているという事実である。さらに、図3の右上に掲げた千葉大学でのデータ(—●—)は、6ヶ月の国内自律学習で3~5枚のCALL教材(3R)を学習し終えた7名の学生及び院生がその平均点で844点から急激な上昇をみせて916点に達している(竹蓋順子他, 2002: 200)ことを示している。このことは、“the difficulty of achieving a TOEIC score increases out of proportion with the level of the score”とのChilds(1995: 71)の指摘などを考慮すると、他の方法では指導の困難な上位群の学習者にも高い指導効果があることを示し、図2に示したデータと共に3RのCALL教材の使用を含めた指導が「教育力日本一」を宣言して大きな誤りのないことを示している。

4-4) 上位群への効果的な指導

玉井(2005)、茅野(2006)が高校でのシャドーイング(一部ディクテーションを含む)による指導の結果をそれぞれ外部テストのSLEPとGTECで計測し、上位群には指導効果が見られなかったと報告している(図4, 5)が、本学でも統制群(非3R)の指導では、TOEIC Bridgeでの計測で同様の傾向が見られている(図6)。高校生、大学生初級レベルで上位群へ

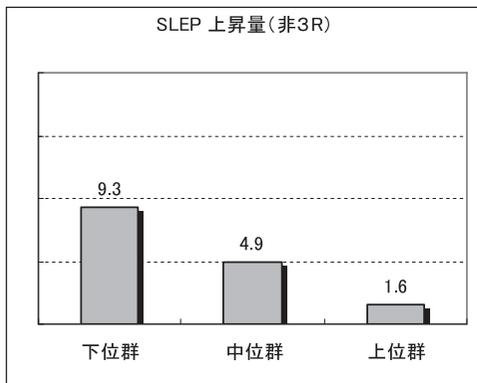


図4 玉井 (2005) より

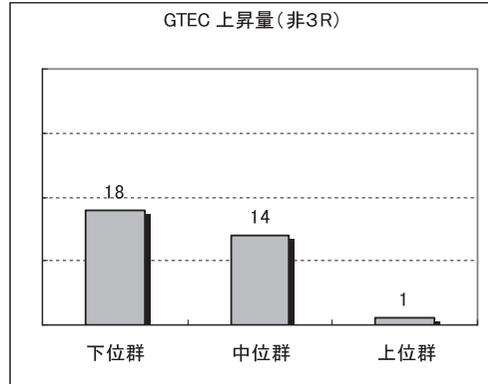


図5 茅野 (2006) より

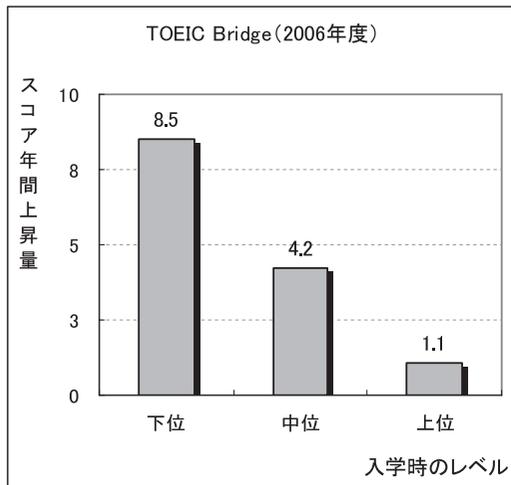


図6 全群 非3Rによる指導

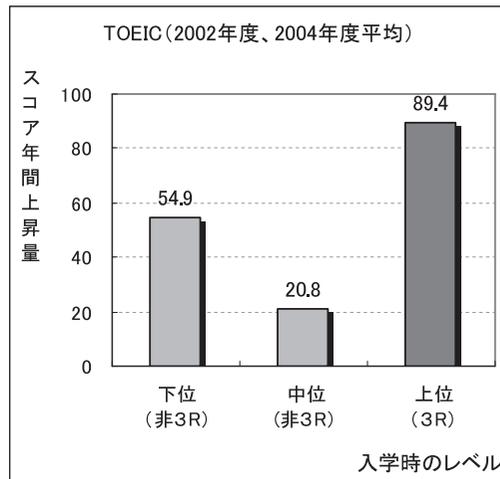


図7 上位群のみ3Rによる指導

の指導ができないとすれば、そのような指導法はあまり勧められないであろう。しかしながら、伝統的な指導による指導の場合、この傾向は海外でも見られるようで、Morley (2001) は以下のように指摘している。

Morley decried the fact that “virtually no specialized textbook materials exist in the area of intermediate and advanced listening” (1972, p. VII) , and Blair (1982) observed that special attention to listening just didn’t “sell” until recent times.

(Morley 2001 in Celce-Murcia 2001: 70)

一方、図4, 5, 6と対比して図7を見ると明らかなように、本学で実験的指導(3R)を行った上位群は、それを行わなかった下位群、中位群よりも大きく上昇している。言い換えれば、3Rの構想に基づいた指導を含めた指導は、国際的にも困難と言われている上位群への指導も可能にしているということである。前掲の、図3の右上のグラフ(—●—)にも3Rの

CALL による千葉大学教育学部英語語科学生への指導で、上位レベルの学生への効率的な指導が可能であったことが示されているが、それがさらにどのレベルの学習者にも効果的に指導できるといふ事は竹蓋順子（2000：29）に報告されている。

4-5) 他大学への CALL 教材貸し出しによる指導効果

ここまでは、客観的な TOEIC のスコアをデータとして外国語学部の教育力検証の努力をしてきたが、この項以降は、学習者や教員の主観的な評価による検証を試みる。まず、3R の構想に基づいて制作された CALL 教材は京都大学、大阪大学、千葉大学、その他の大学、高等学校でも大規模に活用されているが、京都大学では平成 15 年度に「特色ある大学教育支援プログラム」に採択された（文部科学省 2004）。さらに大阪大学、千葉大学では、学生及び教員による授業評価に基づいた学内の表彰制度で、3R の CALL 教材を授業に導入して指導した教員が大阪大学共通教育賞（竹蓋順子：2005 年度後期、2006 年度前期、2007 年度前期、2007 年度後期、2008 年度前期、共通教育賞特別賞）、千葉大学ベストティーチャー賞（高橋秀夫：2005 年度、土肥充：2006 年度）を連続受賞している。受賞理由を 1 例以下に引用した。

言語教育科目英語「420B」において、パソコンを用いて様々な教材を選び、学生に楽しく飽きさせないで興味を持たせる、大変新鮮な授業を工夫し、実践した。「聞き取りの能力がついた」「英語が好きになった」「英語力が向上した」等、多数の学生の圧倒的な推薦を得たことが高く評価された。

（大阪大学大学教育実践センター 2007：106）

また、大妻女子大学には、本学同様そのような表彰制度はないが、2007 年度前期の 3 クラスの CALL 授業（3R）に対する評価の平均点で、5 点満点中、それぞれ 4.83、4.73、4.67 を獲得し、英語全科目（89 コマ）の授業の中で 1 位、4 位、5 位にランクされたとの報告も公開されている（行田, 2008）。

4-6) 顕彰該当者（学習成功者）の報告

この項では、本学の学習成功者が自由筆記でまとめた学習報告の内容の分析結果をまとめる。学習成功者 10 名の報告を読んで最初に目に付いたのは、English Language Festival、ボキャブラリー・テスト、スピーチ・コンテスト、エッセイ・コンテスト等の英語関連行事には全く言及がなく、また、一般的に期待度の高い原語話者（外国人）教員の貢献についてもほとんど言及がなかったことである。

対照的に必修の授業であまり採用されてこなかった 3R の CALL 教材を全員が自律的に、かつ大量に使用していたという報告が目についた。教材は 1 枚につき 40 時間程度の学習を要する CD-ROM であるが、一番多い者で 9 枚、全員の平均で 6 枚もの教材を自律学習していた。しかも多くの者は同じ教材の繰り返し学習（復習）までしている。授業では、3R の実験授業でも高々年間 2 枚程度しか学習させないので、3～4 年間でその 3 倍に当たる量の教材を自主的に学習していたことになる。このことだけからでも多くのことが読み取れる。

それは、まず 10 名全員の「学習意欲」が非常に高かったと考えられること、自律学習に相

当な「学習時間」を費やしたこと、さらに教材に、飽きさせたり絶望させたりせず、長期間にわたる継続学習を自律的に行わせる「魅力」があったことなどである。魅力については、成就感が感じられる、リスニング学習用教材でありながら読解力に転移する、さらに学習法が学べる、などの理由が挙げられている。

報告者 B: リスニング教材も語彙教材も、今まで使用したことのある英語教材と全く違い、指示にしたがって進んでいくだけで、初めは雑音にしか聞こえなかった音声の意味のあるものに聞こえてきたり、無理やり暗記しようとしなくても単語が頭に入ってきたりするので、常に成就感を感じることができたことも、継続を助けた大きな要因であろう（以下のものを含め、下線は分析担当者の加筆）。

報告者 I: 3R の場合、英語をただ“勉強している（聞いている）”というよりも、“楽しみながら”勉強している感覚で、授業以外でも 3R を続けて学習していました。

報告者 G: リスニングに力を入れて勉強したつもりでしたが、リスニングは 20 点しか上がらなかったのに、リーディングが 40 点も上昇したことは驚きでした。英語を聞くことを通して、読む力も高まっているということが分かりました。

報告者 F: 知らない単語が出てきても気にせず推測しながら内容を理解するようにすればよいということも学んだ。

報告書を読み続けていくとさらに多くのことが明らかになった。まず、学習意欲は主に学習者の「海外や外国語としての英語そのものに対する憧れ」や強い「留学願望」などに支えられていたことが判明し、ついで、学習は、3R の CALL 教材に限っても、ほとんど全員が「毎日、約 1 時間」の規則的な「継続学習」を行っていたと報告している。これも本学の必修英語授業ひとつの時間数の約 3 倍から 4 倍である。しかも、ある程度効果が見えたのは、いずれもこのような学習を「約 6 ヶ月間」続けた後だったとの報告は興味深い。

報告者 I: 正直“勉強している”感覚は無いので、「こんなので本当にリスニングよくなるのかな…??」なんて思った時もありましたが、3R を初めて六ヶ月くらい経過した後に TOEIC を受けたら、120 点も点数が上がっていてすごく驚きでした。その後も、ほぼ毎日 3R をやり続けていて、今に至っています。

教材の魅力は、生 (authentic : 実態に即した) の素材が使われていることに加えて、学習すればするほど感じられる成就感と TOEIC スコアでの実証がその源であったことが報告から読み取れる。そして、「学習者」自身の明確な目標と教材に対する期待感、さらに学習中、学習後に得られる成就感が重なって決して容易ではない長期にわたる継続学習を可能にしたらしい、そしてまさにそのことが目標の達成を実現させたことが報告書から読み取れる。

最終的には「留学後に」初めて 800 点を超えた者も 2 名いるのであるが、留学だけがキーポイントではない。重要な点は、3R の CALL を含めた学習が十分な基礎力を養成し、それをしない者の語学留学に対して、専門授業のとれる交換留学を可能にして「留学の効果を倍加」したことである。留学前に 850 点以上を取得していた報告者 A と C がそのことを示唆している。

報告者 A: もっと鮮明に 3 ラウンドの効果が現れたのは実際に留学してからだと、私は考えております。実際に留学してアメリカで生活している際や授業を受けている際に「3 ラウンドで話していたのと同じだ」と思うことが幾度となくありました。

報告者 C: 3 ラウンドを通して学んだことが、留学先で大いに役に立ち、また 3 ラウンドで実際に学んだことを体験する機会を得ることができました。たとえば ICL (Introduction to College Life) にある経済学の先生の講義のトピックがあったのですが、私の選択した授業で同じような内容が講義として話されました。

本学学生支援センターの三村節子（2008）氏も、『文京学園』第 629 号（p.3）の中で、「…留学前は本学の竹蓋先生が開発された英語自習用ソフトもフル活用したそうです」と学生の言葉を引用しているが、この引用に対応した報告として、本人が以下のように述べている。

報告者 A: 私は、TOEIC 935 点を取得した 2006 年 9 月末からこのシステムを使い始めましたが、2007 年 7 月末に受験した TOEIC では 970 点を取得し、これは三ラウンド・システムのおかげだとっております。

さらに、三ラウンドの学習が、留学に限らず、「実用の英語力」養成に役立ったということも表明されている。

報告者 A: 実際に私も 3 ラウンドを使用してから、CNN や ABC ニュースのリスニングがより容易になったことを鮮明に覚えております。

報告者 D: この教材（3R）を使っても始めは自分の英語力の向上は全く感じられませんでした。が、コツコツ続けていくうちに、いつの間にかテレビなどから流れる英語のインタビューを字幕無しで自然に理解できるようになり、驚きました。まさに「雑音」が「意味を持つ言葉」に変わった瞬間だと思います。

報告者 F: CD-ROM 教材での学習を始めて約半年後に TOEIC を受けた際、リスニングのスコアがたった 10 点しか上昇しなかったため、数字の上ではあまり学習の効果が見られないが、私自身は学習の効果を十分に感じはじめていた。約半年間の学習で、セサミストリート（当時 NHK で二重音声放送されていた）の内容が理解できるようになっただけでも、私には大きな進歩だったからだ。

また、報告書の内容を後輩のために論文のなかで引用してよいかどうかの問い合わせに、英語で許諾の意を伝えてきた報告者（D）もいる。しかし、報告書から学べることは 3R の CALL 教材の高い学習効果にはとどまらない。たとえば、以下のような指摘がある。

報告者 E: 春休みで、気が抜けてしまったのか、やっていた学習は 3 ラウンドだけだったので、前回のテストに比べて伸び率はあまりなかった。

この指摘は、これだけ読めば 3R の教材はよい教材ではないとも解釈できる。しかしよく読むと別のことが読み取れる。それは、伸びがなかったのではなく、「前回に比べて」少なかったにすぎないということ、さらに、「気が抜けてしまったのか」という前提があることである。普通の人間であれば、大きな効果が得られた後は多かれ少なかれ緊張感が下がる。そこで、

「気が抜けてしまったのか」となるのであるが、その上に「春休み」が重なればやる気が落ちるのもわかる。格言に「火事場の馬鹿力」とか「念力岩をも通す」というものがあるが、学習力も含め、やる気のある無しで人間の力は大きく変わるということで、「3ラウンド」がよい教材ではないとの結論には必ずしもつながらぬ。さらに、大きくスコアが上昇した後は、語彙力の枯渇も起こる。ある種のガス欠状態になるのである。

報告者 E の上記引用からはもっと重要なことが学べる。それは、学習の成功とは、よい「教材」とか頭の良い「学習者」とかのひとつの要因だけで決まるのではないということである。学習者のやる気と質の高い教材、さらに優れた教員等が「組み合わせられて」、また、「ガス欠（語彙力不足）が補充されて」初めて高い学習効果が期待できるということである。そのことを指摘する発言が以下のものである。

報告者 A: どれほど授業が優れているといっても、1回90分の程度を毎日1度ずつ1週間で5時間受けてるだけでは到底足りないと思います。また、3ラウンドを行っている生徒、あるいは使用しているものの毎日ではなく2・3日に1度しか行っていない生徒も多数見受けられます。端的に言えば、授業外の英語の学習が少なすぎるのだと思います。

報告者 B: 先生から貸していただいた教材は、College Lectures, People Talk, TV-News, Movie Time 1&2であった。これらの教材は、挑戦しがいのあるレベルであった。また、何よりも内容が知的好奇心を刺激するものが多く、どんどん進んで勉強したいと思わせるものであった。私は約半年でCD-ROM 5枚分の学習を終えた。また、先生から TOEIC で結果を出すなら、語彙を追加学習する必要があるとのアドバイスをいただいたため、市販の TOEIC 頻出単語をリストにした本を購入して学習した。

報告者 A は、教材ではなく、まず「授業」の例を挙げているが、よい授業でも「学習時間」が十分でなければ高い効果は期待できなるとし、さらにつづけて、3R の CALL 「教材」の例を挙げ、こちらでも「使用時間」の不足がその効果を下げると示唆している。さらに報告者 B は「語彙の追加学習」とタイミングのよい「教員」のアドバイスがあったことを挙げ、多くの要因の適切な組み合わせが関係しているということを示唆している。この考え方は実は「システム科学」の考え方に通ずるものであるが、本学の英語学習成功者の多くは無意識のうちにそれを理解し、実践していたと考えられる。

このように考えると、すでに出てきた「学習者」や「授業」、「教材」、それに「時間」だけでなく、他にも多くの要因が英語学習の成功には関わっていると報告や、要因の組み合わせの必要について指摘している者が少なくないことにも気づく。

報告者 A: 英語の必修科目以外、つまり選択科目でどれだけ英語に関する授業を履修したかという点も英語力の向上に関与していると思います。同時に必修・選択両授業についていえることですが、教員も英語力の向上の程度における要因の一つだとも思います。たとえ、同じ時間数・同じ教材を用いているとはいえ、教員の指導方

法や指導力によって英語力の伸びの程度は大きく異なっていると思います。

この指摘は、必修科目と選択科目の組み合わせに目を向けて「カリキュラム（他にも目標の設定や評価も含む）」の影響を指摘しながらも、実はそれにとどまらず、さらによい「教員」や適切な「指導の方法（コースウエア）」と組み合わせられてはじめて効果が出るとしており、以下の指摘と合わせて非常に興味深い。

報告者 I: 私の場合、リスニングもスピーキングも両方悪かった為、何を言っているのか分からなかったし、分かったとしてもすぐに答えられないという状態が長く続きました。でも、3R とチャットラウンジを並行して利用してからは段々相手の言っている事も分かるようになってきたり、話す事も楽しくなってきた、自分の英語力の向上を感じられるようになってきました。今でも、両方活用していて、私の英語勉強法には必要不可欠なものです！！

この指摘は、コースウエア化されたリスニング力を高める 3R の CALL とチャット・ラウンジの組み合わせが有効であったと述べているものであるが、ここで一歩進んで、3R が必然的にその活用にはパソコンを必要とし、チャット・ラウンジは本学特有の施設であると考え、「機器」と適切な「学習環境」の必要も見えてくる。機器については、他にも DVD や TR、それにテレビ、CD プレーヤー、携帯電話なども活用されている。

報告者 C: ついに我が家にもパソコンが使える環境が整いました！！もし、家にパソコンがなかったら夏休みに大学に通うことも考えていたので、とてもうれしかったです。

報告者 D: 更に、2年生になってからはニュースも聞くようになりました。自分の MP3 プレーヤーに取り込んで電車の中で繰り返し聴いて、スクリプトのある場合は分からないところを後からチェックする作業を繰り返しました。

報告者 F: 授業の空き時間に学校の図書館で DVD を観て、印象に残ったフレーズをいくつか頭の中で言ってみるということだった。

3R の CALL 教材は水光（2000：4）、田畑（2006：52）、水町（2006：197）らの指摘に見られるように、理論的に見ても構造的に見ても優れていると指摘されているが、それだけにとどまらず、外国語の学習には長期間の継続学習を必要とすることを考えても、パソコンや VTR、それに携帯オーディオプレーヤーのような機器が、「授業時間」や「教員」の不足を補うことを可能にしていることも忘れてはならない。

効果的な外国語（英語）学習に寄与する要因には「環境」も加える必要があるようである。報告の内容からは、それが大きくわけて「社会環境」、「学校環境」、「家庭環境」の三種の柱からなるものと定義できることが推定された。まず、社会環境については、「放送番組の視聴、海外留学制度、会話学校、公的奨学金の存在」が挙げられ、当然のことながら、この部門では海外留学の広く、高い効果が特筆されていた。学校環境については、キャンパスやクラス等の学生の雰囲気、海外協定校の有無、学内施設・設備の利用に関する指摘があったが、とくに

BLEC、3R の CALL 自習室、チャット・ラウンジ、ビデオ視聴室、等の設備施設の利用が数多くあげられ、いずれも海外留学を遊学に終わらせるのではなく、学習の場として実効あらしめる基礎力の向上に有効であったと明確に指摘されていることが注目された。最後の家庭環境については、保護者を初めとする家族の協力的態度が学習者の学習動機の向上、維持に強く影響するという指摘と国内外での学習そのものを可能にする家庭の経済的余裕も必要であることが指摘されていた。以下にそれらの一部を引用する。

報告者 E: 日本に帰国後すぐに受けた TOEIC で、念願の 800 点を超えて、870 点を取ることができた。留学中にひたすら勉強した文法と、授業テキストをたくさん読んで成果だと考える。

報告者 D: 更に、文京学院大学には素晴らしい先生方がいらっしゃって、私を支えてくれます。BLEC の NY 先生には特にお世話になり、夏休み中も含め何度も教室を訪ねさせていただき、3ステップの教材や TOEFL の教材を貸していただき、英語学習のアドバイスをたくさんいただきました。英語の勉強のやる気の波が低くなった時に BLEC の教室を訪ねると必ずやる気を取り戻すことができました。

報告者 E: 3 ラウンドも自習室をおおいに活用し、空き時間はほとんど3ラウンドの自習とチャットラウンジで過ごすことにあてていた。

報告者 H: 夏休みにガチトレ (3R の CALL による学習を含む英語集中訓練) に参加し、周りのみんなのやる気に刺激されてまたモチベーションが上がった。英語の効果的な勉強法を学びその後の勉強に役立てた。

報告者 D: チャットラウンジに行けば必ずいつも英語を使って会話を楽しめるし、近頃はアメリカ・カナダ・マレーシア・ボスニアから来た交換留学生達と仲良くなって、毎週のように一緒に遊ぶため、彼等との会話の中で普段学ぶ英語を実践する事ができます。

報告者 J: しかし、そんな私を変えてくれたのは友達、特に必修 A クラスのみんなでした。選択の教養の授業は、うるさいし、人の話を聞かない学生が数多く見受けられ、正直「こんな大学ほかにないよ…くるんじゃなかったなあ」と心底思っていました。しかし、必修の授業は全員が「英語力を向上させたい」と思うだけでなく、実際に行動し、努力を惜しまない人たちばかりでした。教授も、私たちがやった分だけこたえてくれるのですごくやりがいもありました。競いあっていける最高の仲間たちを得ることが出来て、私は本当に幸せだと思います。

報告者 D: 私が英語に興味を持ち始めた理由は小さい頃から外国に興味があったからです。私の父が旅行好きであったため幼い頃から海外旅行に何度か連れて行ってもらった経験があり、そこに暮らす人々やその生活、話す言葉 (英語) に衝撃を受けました。日本とは異なり、映画で見るとような食べ物や生活習慣が当時の私にはとても格好いいものに感じられ、海外に憧れていました。

「友人」の影響も見逃すことは出来ない。友人も、大きく分けて、1)モチベーションの高揚、2)コミュニケーションの相手として、3)教員の代理として、4)ライバルとして、それに、5)目標として、等に分類できる。

報告者 D: ある一人の私の日本人の友達も大変モチベーションが高く、日本語は全く話していませんでした。彼のおかげで私は英語を使い続ける事を妥協しなくて済んだので、その友達の存在は私の留学を意味のある物にさせてくれたと確信しています。

報告者 E: 単語テスト対策としては、解らない単語を単語帳に書き出し、音声も友人に頼んで教えてもらい、通学の時間を利用し必死に覚えた。

報告者 G: また、同期に留学経験者や英会話教室に通っていた友人がいて、負けたくないという思いもあったからだと思います。

報告者 E: この時期は学校の課題と、TOEFLの学習が一緒になり本当に大変な時期であったが、友人とともに一緒にカナダへ行きたいという思いから、必死に努力した。そしてついに2006年1月、留学に必要な点数を獲得する事ができた。

報告者 I: 2つ目に、一緒に勉学を共にした友人達の存在がとても大きかったと思います。大学に入学した直後は皆英語が喋れる人達ばかりで、自分の友達も留学経験がある人達が多かったので、英語が喋れない事にすごく劣等感を感じていました。「いつか彼等と同じくらい喋れるようになりたい、聞けるようになりたい」という想いでいっぱい、そういう気持ちを持ち続けていたのも英語学習の中で影響を与えてくれた要因だと思います。

最後に、非常に重要な報告を引用しておきたい。3RのCALL教材による学習が留学中に、またテレビ等の英語番組の視聴に役立ったとの報告は既に引用したが、「就職してから」も実際に役に立ったとの報告である。

報告者 C: 私は、忙しい部署に配属されたため、毎日ヒーヒー言いながら仕事をこなしています。突然ですが、金曜日にニューヨークで働いているアメリカ人が私の部署の研修にいらっしゃったんです。・・・英語で業務内容を説明する人がおらず、私がおの方の通訳を担当することになりました。・・・それほどの問題も無く通訳もこなすことができたので、私の上司も助かったようです。勉強してきた甲斐があったと思った瞬間でした。

大学が有用な社会人を養成するところであるとするならば、外国語学部の英語教育はそれを実現していると言える報告である。

5. まとめ

文京学院大学外国語学部での英語教育力日本一を目指す努力の成果はまず TOEIC のスコア

で検証されたが、続いて、本学学生の自由筆記の報告により、3RのCALLによる指導を含めた外国語学部の英語教育が海外での留学生生活を効果あらしめ、さらに就職してからも活用できる英語力の育成を可能にしていることが判明し、客観的な検証データでの推定が誤りでなかったことも明らかにされた。

一方、報告書を精査していくうちに、受賞者の指摘のほとんどは竹蓋(1987)の提唱した「英語教育のシステム」とその改良版である竹蓋・水光(2005)の「英語教育総合システム」のモデルに示されている「系統的、総合的」教育システムの考え方、その構成要素の必要に言及していることが判明した。モデルには、英語教育成功に必要な構成要素として、1) 学習者(その意欲、頭脳、行動、他)、2) 教員(日本人、外国人:動機付け担当、説明者、相談者、学習者モデルとしての役割、他)、3) 教材(コースウェア、非コースウェア、他)、4) カリキュラム(目標、教育内容・方法、評価)、5) 機器(パソコン、テレビ、TR、VTR、等)、6) 友人(目標、ライバル、教師代理、対話相手、他)、7) 時間(授業、空き時間、長期休業日の利用、延べ学習時間、学習の規則性、他)、8) 環境(社会、学校、家庭、他)の8種の要素が挙げられているが、報告者の指摘がほぼそれらを網羅し、合致するものであったということである。学習成功者が無意識のうちにその学習に竹蓋(1987)のモデルに合った学習、英語教育総合システムを活用した学習をしていたのであろう。逆に言えば、英語の授業コマ数は多分他大学より多いにもかかわらず、3RのCALL教材を使用しなかった学生(統制群)の学習効果が全国平均より低い事実(図2)は、今後の指導に改善の必要があることを示唆している。同じ授業時間数で、3RのCALLによる学習を含めた学生(実験群)の学習効果は全国平均より高かったからである。

しかしそれは、英語教育を「3RのCD-ROM教材を貸し出せばうまく行く」、「それだけで何とかなる」といった単純な結論に結びつくものではない。関係者全員の、3Rの構想やそれに基づいた教材の構造、それに教育を成功させる他の要因との組み合わせの必要性(システム科学の考え方)等の十分な理解が必要だということはTakefuta *et al.* (2008)で示された。さらに、本研究の結果、我々は3RのCALL教材には「味の素効果」、「足腰強化効果」、「縁の下の力持ち効果」があると結論した。つまり3RのCALL教材は、バラエティに富んだ他の要因との組み合わせにより教育の総合力を高めることに貢献するものであり、その添加が、基礎力を高め、表面的には見えないところで有効に機能するものである。また、今回の研究で明らかにされたことは、ICALT2008で報告された研究(Takefuta, *et al.*2008)の客観的データに基づいた結論とも全面的に一致する。したがって、本研究のもうひとつの結論として、3Rは竹蓋(1987)が提案し、竹蓋・水光(2005)に引き継がれた、多くの要素からなる「英語教育の総合システム」として効果を発揮するという事実が検証されたと我々は考える。しかしながら、2次方程式の解の求め方にも代入法と消去法の2種類の方法があるように、次年度から3RのCALLの使用を全く廃止するという完全消去法により、本稿の図2に示した比較の再現性の検証を追加実施すれば、5~6年後にはより正確な検証も可能になろう。

参考文献

- Childs, Marshall (1995) "Chapter 8 : Good and Bad Uses of TOEIC by Japanese Companies," *Language Testing in Japan* (James Dean Brown and Sayoko Okada Yamashita, Editors) The Japan Association for Language Teaching, pp. 66-75.
- Morley, Joan (2001) "Aural Comprehension Instruction: Principles and Practices," *Teaching English as a Second or Foreign Language*, Marianne Celce-Murcia ed., Heinle & Heinle, Thomson Learning, pp. 69-85.
- Takefuta, Junko, Yukio Takefuta, Nobue Yonaha (2008) "Evaluation of the Relative Contribution of Various Elements in the CALL System of Teaching English as a Foreign Language," *The 8th IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies* (Paloma Diaz, Kinshuk, Ignacio Aedo, Eduardo Mora, eds.) , IEEE Computer Society, pp. 418-422.
- TOEIC 運営委員会 (2004) 『TOEIC® テスト Data and Analysis 2003』
- TOEIC 運営委員会 (2005) 『TOEIC® テスト Data and Analysis 2004』
- 大阪大学大学教育実践センター編 (2007) 『魅力ある授業のためにー共通教育賞受賞者による教育実践集』大阪大学出版会
- 行田勇 (2008) 「比較文化学部における英語教育改善のあゆみー 2007 年度前期「授業に関するアンケート」から見えてくるものー」『大妻比較文化』 pp.5-24
- 小池生夫 (2007) 「国際ビジネスに求められる英語力と現代国際社会で活躍できる人材育成のために必要な能力の育成」『TOEIC®Newsletter』 No.100 TOEIC 運営委員会 pp.14-17
- 水光雅則 (2000) 「英語自習用 CD-ROM を使用して英語教育に関する諸問題を解決することに向けて」『MM News』 No.3 京都大学総合人間学部マルチメディア教育運営委員会 pp.1-8
- 竹蓋順子 (2000) 「大学英語教育における複合システムの実践的研究」『言語行動の研究』 第 7 号増刊号 pp.1-54 千葉大学
- 竹蓋順子 竹蓋幸生 高橋秀夫 土肥充 (2002) 「英語総合力養成のための CALL 教材の開発とその試用ー科学研究費補助金による研究ー」『Annual Review of English Language Education in Japan』 Vol. 13 pp. 199-208
- 竹蓋幸生編 (1987) 『英語科の CAI』 エデュカ 東京
- 竹蓋幸生 (1997) 『英語教育の科学』 アルク
- 竹蓋幸生 草ヶ谷順子 与那覇信恵 (2004) 「外国語学部における英語教育改善の歩み (2)」『文京学院大学外国語学部・文京学院短期大学紀要』 第 3 号 pp.1-15
- 竹蓋幸生 水光雅則編 (2005) 『これからの大学英語教育』 岩波書店
- 竹蓋幸生 与那覇信恵 (2006) 「仕事で使える英語力の養成を目指すカリキュラムの編成に関する研究 (中間報告)」『文京学院大学総合研究所紀要』 第 7 号 pp.3-29
- 竹蓋幸生 与那覇信恵 (2007a) 「英語教育カリキュラムの中の評価 その方法と問題点」『文京学院大学外国語学部・文京学院短期大学紀要』 第 7 号 pp.143-158
- 竹蓋幸生 与那覇信恵 (2007b) 「仕事で使える英語力の養成を目指すカリキュラムの編成に関する研究」『文京学院大学総合研究所紀要』 第 8 号 pp.3-27
- 竹蓋幸生 与那覇信恵 竹蓋順子 (2006) 『文京語学教育研究センター活動報告 (2001 ~ 2004 年度)』 文京語学教育研究センター
- 田畑智司 (2006) 「CALL 放浪」『cybermedia forum』 No.7 p.52 大阪大学言語文化研究科
- 玉井健 (2005) 『リスニング指導法としてのシャドーイングの効果に関する研究』 風間書房
- 茅野潤一郎 (2006) 「ディクテーションとシャドーイングによる指導法が聴解力に与える効果」

『Language Education and Technology』第43号 pp.95-109 外国語教育メディア学会
広島大学外国語教育センター「TOEIC (R) IP 全学一斉実施受験データ」

<http://home.hiroshima-u.ac.jp/flare/toeicip/data.html>.

広島大学大学院教育学研究科・教育学部「英語文科系コース」

http://www.hiroshima-u.ac.jp/ed/gakubu/p_5eb942.html.

水町伊佐男 (2006) 『コンピュータが支援する日本語の学習と教育—日本語 CALL 教材・システムの開発と利用』 溪水社

三村節子 (2008) 「国際教育連携プログラム さらにバージョンアップ」『文京学院』第629号 p.3

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」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/03033101.htm.

文部科学省 (2004) 「国立京都大学外国語教育の再構造化—自律学習型 CALL と国際的人材養成」『特色ある大学教育支援プログラム事例集』 pp.252-256

吉川弘之 (1999) 「工教言：教育法の研究」『工学教育』第47巻 1号 p.1