

TOEIC 集中講座でのコーチング手法の利用の試みより

木村 理恵子*

Using Coaching Techniques for a TOEIC Intensive Course

Rieko Kimura *

Abstract

This article describes how a TOEIC Intensive Course, open to Japanese university students, was taught using coaching techniques to promote academic skills. Based on research that “moderate structural intervention” benefits university students who have less academic experience, the author planned and organized the use of coaching activities for the course. The article also includes students’ before and after TOEIC results and their feedback on the course. It was found that the students’ TOEIC scores from testing right after the course showed a significant increase, though the students had only a one week period for the study course. The author suggests that if the coaching techniques were utilized throughout the intensive course period, they could very well further improve the students’ TOEIC scores.

Keywords

TOEIC, coaching techniques, academic skills

I 章 序論

昨今、Test of English for International Communication (以下 TOEIC と称する。)は企業のグローバル化を推進する目的で、従業員の採用時のみならず、社内における配属、異動といった場においても頻繁に利用されている。例えば2013年に国際ビジネスコミュニケーション協会 (The Institute of International Business Communication) が日本における上場企業3254社に対して行った調査では、304社の回答を得た¹⁾。そのうち「英語を使用する部署・部門がある」「特定部署・部門はないが英語使用はある」と答えた企業が228社あり、それは回答数の75%を占めるものであった。さらに、その中で海外出張者の英語能力を判断するために、TOEIC を利用している会社が28.5%あり、求められる TOEIC スコ

*きむら りえこ：大阪国際大学グローバルビジネス学部非常勤講師 (2015.9.25受理)

アは675点と、2011年次よりも60点高くなったことが報告されている。そして、求められる英語4技能の中では、Speakingの必要性が70.2%、Listeningが61.4%と高い必要性を示している。一方で、2013年の日本人の公式TOEIC受験者の平均点は、世界48国中40位に位置しており、その平均スコアは512点（Listeningでは283点、Readingでは229点）で、1位のバングラディッシュの895点と比べると、かなり低い水準である。

多くの大学では学生の将来の就職に向け、教務課ではなく就職課・国際課・資格センターや生活協同組合が中心になりTOEIC講座を設けている。この研究ノートでは、従来大学等でTOEICのスコアアップのために行われているTOEIC講座に焦点を当て、既存の研究報告を確認するとともに、大学生としてのTOEICスコアアップのための教授方法についてアカデミックスキルという観点を取り入れ、コーチングの手法を利用した集中講座の推移と結果を報告するものである。

Ⅱ章 現行のTOEIC講座カリキュラム

日本の大学では、行われるTOEIC講座の講座情報や学校によってはカリキュラムをウェブサイトで公にしている場合もある。講座の日程や時間は、大学の正規授業内に含まれていないため、多くのTOEIC講座は大学授業の終了する夕方から夜にかけての数時間を数か月にわたって行う合計30～50時間のタイプの定期講座型ものと、学休日に1日あたり4～6時間を利用し、合計30時間前後の学習時間を確保して行う集中講座型のものに分かれている。

TOEIC講座のカリキュラムは、講座を担当する外注の語学学校によって決められていることが多いが、その内容は概して市販のTOEIC参考書にも共通する部分が多い。特に、Readingの部分に関してはTOEICのPart 5やPart 6対策として以下のような文法の焦点を当てている。

- ・品詞の問題
- ・動詞の活用と時制の問題
- ・助動詞の問題
- ・代名詞の問題
- ・前置詞の問題
- ・比較の問題
- ・関係詞の問題
- ・接続詞の問題
- ・語彙の問題

さらにPart 7では、single passageとdouble passageの問題を意識しながら、スキミング、速読等の練習をするものが多い。Listeningについても以下のような傾向がみられる。

Part 1 解答の予測をしながら聴く

- Part 2 WH 疑問文の予測をしながら聴く
- Part 3 設問を理解し、解答を探しながら聴く
- Part 4 設問を理解し、解答を探しながら聴く

いずれも具体的な指導方法まで言及したものは見られない。

Ⅲ章 TOEIC 学習についての研究から

ここでは、TOEIC の準備学習という点からいくつかの研究を垣間見たい。以前から教育方法については、語学スキル獲得について、諸説存在するが、ここではカリキュラムという視点から washback という概念を、そして教授法という点からは大学における「講義」という方法を Structure という視点から判断しながら、講座教授方法を確認したい。

TOEIC のスコアアップを売りにする語学学校は非常に多く存在するにも関わらず、実際に TOEIC の教材・学習形態、そしてスコアアップについての研究はそれほど多くない。その中で Robb & Ercanbrack (1999) は、カリキュラムという点から TOEIC のスコアアップについて実験を行った。対象は大学 1 年次の英語専攻学生とその他の専攻の学生について、ビジネス英語テキストを利用したビジネス英語クラス・TOEIC テキストを利用した TOEIC 準備クラス・一般テキストを利用した一般英語クラスという 3 つのグループにそれぞれを分け、1 年後の英語習得の結果を比べた。その結果ではその他の専攻の学生において、TOEIC 準備用のテキストを利用したグループの TOEIC の Reading のポイントが最も伸びたという報告をしている。

特に日本では、入学試験に向けたテストに合格するための授業が非常に多く行われているという事実から、授業の washback 効果という概念が研究されることとなった。授業がある種のテストを目指したものとなったことによって、必然的にカリキュラムの内容が、テストを受験するための内容に変化し、その結果ポジティブな面とネガティブな面がみられるようになったというものである。(Alderson & Wall: 1993) ネガティブな面としては、カリキュラムの内容が狭くなり、テストに傾倒するということが起こり (Cooley 1991)、実際の授業時間が減少し、complex thinking や problem solving といった事柄が見逃されることによって test score pollution と呼ばれるテストを受ける技術を得るものの、それに見合った本来の力がついていないという状況を生み出すという点が挙げられている。ポジティブな点として Alderson (1990) は、テストの内容が逆にカリキュラムになかったものを与え、刺激となって学習効果を生むという点を挙げている。これについては、そのテストの有効性が判断の基準になると Morrow (1986) は述べている。いずれにせよ TOEIC というテストを利用した場合の washback についての研究は現在進んでいるとは言えない。

そして、授業の形態という点から Eddy & Hogan (2014) は大学の「講義」という授業のあり方についての学生の力の伸びについて研究を報告している。「講義」という授業形態は、どちらかという文化的には偏ったものであるという見方である。これは大学の授業を担当する教授をはじめとする講師陣の講義の方法や内容を取り上げるのではなく、

講義という純粋な形態自身についての研究である。研究では「講義」という形は、女性、マイノリティー、低所得、そして first generation というバックグラウンドを持つ学生には不利であるという点である。first generation とは、家族の中で初めて大学に通う機会を得た学生のことである。研究では講義という授業方法と active learning という形を比較したものである。この二つを比較した場合、講義という方法は白人で家族の教育水準の高い学生には有利であり、active learning という形を取った場合、成績の改善度が高かったのが、女性、マイノリティー、そして低所得という背景をもつ学生そして first-generation の学生であったと報告している。その理由としては、教育水準の高い家庭に育った白人男性は、大学に入学した段階では、すでに広い知識を持っており、講義の形での発展が容易であると考えられるからである。つまり、彼らは持っている知識を得る段階で、多くの学習経験をもっており、その際にさまざまな抽象的論理思考をすることが求められたのではないだろうか。

この授業の形態を Eddy & Hogan は授業における structure と呼んでいる。特に active learning の形態をとった授業を“moderate-structure intervention”と称している。

Structure という教育形態の概念について Boles (1976) は、Type I から Type VI に分類し、以下のように区別している。

Type I : Highly structured and rigid educational institutions and programs with a highly prescriptive content.

例：伝統的な学校教育のような設定の中で、理論的にすでに存在する内容を教える場。

Type II : Highly structured and prescriptive educational activities with long-term goals, but involving a degree of flexibility in organization and program.

例：個々の子どもに合った多様な教育計画が実施されるようなオルタナティブスクールで行われるような教育の場。

Type III : Moderately structured educational activities and institutions usually consisting of formal courses and seminars directed toward prescriptive learning goals.

例：社会教育、生涯教育、職業教育のような教育の場。

Type IV : Loosely structured educational services which seek to find and influence people with a fairly prescriptive message and content; people can elect to listen or participate if they wish; often seek to encourage other groups and services to assist in spreading the message.

例：農業従事者教育、消費者教育、健康教育、社内研修のような場。

Type V : Participant-governed groups in which people elect to join in activities with others of similar interests; programs often include seminars,

TOEIC 集中講座でのコーチング手法の利用の試みより

courses, and speakers, but such formal activities are secondary to the basic goals of the group.

例：さまざまなクラブ、宗教グループ、生活共同体のような場。

Type VI : Services which provide a broad range of informational and educational media from which people select according to their interests: although there may be structured services linked to other educational programs, most cater to serving a broad spectrum of individual interests.

例：テレビ、ラジオ、雑誌、新聞、図書館等のような場。

Moderate structure intervention は Type III に相当し、決まったゴールを達成するために、様々な活動やセミナーが行われるという形態であると言える。TOEIC 集中講座は、Boles の分類の中ではまさしく Type III の場であると言えるだろう。さらに intervention という点では、単にトップダウンの教授法では行われないような講座を担当する講師の受講生へのアプローチが存在することを示している。この点について筆者はコーチングという手法を実際には利用した。

IV章 アカデミックスキルについて

今回の TOEIC 集中講座の対象者はすべて大学生、大学院生であるという点から、単に知識・技能内容を TOEIC 受験のために教えるというのではなく、大学生に求められるアカデミックスキルという点を意識する集中講座として進めることを考えた。

TOEFL はアメリカの大学進学に際して、留学生に求められる語学能力を証明する試験である。この TOEFL の内容には、単に単語を知って、長文を読解したり、講義内容や学校生活に必要な場面を意識したりリスニングを理解するだけでなく、大学生として必要なアカデミックスキルを求める設問が語学 4 技能を利用して含まれている。

Barros's の TOEFL iBT 準備用のテキストには以下のような指示が成功する受験準備項目として挙げられている。

1. Inform yourself about the test.
2. Invest time to your study plan.
3. Develop study habits.
4. Evaluate your strengths and weaknesses.
5. Master academic skills.
6. Check your progress.
7. Improve English proficiency.
8. Understand the directions.
9. Practice taking model tests.

10. Estimate your TOEFL score.
11. Maintain a positive attitude.
12. Take the test when you are ready.

この中には明らかにアカデミックスキルについての必要性を述べる項目がある。さらに、アカデミックスキルに関して同書は以下のような項目を挙げている。

Taking Notes
Paraphrasing
Summarizing
Synthesizing

つまり、言語で表現された内容についての情報を受け取るだけではなく、それを自分の言葉に置き換えたり、まとめたり、新しく作り直すという作業を TOEFL iBT 準備では求めるのである。

さらに、Mahora Institute²⁾ は大学生の卒業の際にポートフォリオ中に必要になるアカデミックスキルを持つ学生の特性について以下のように、中心となる項目を挙げている。

- ・ Effective Communicator
- ・ Experienced Collaborator
- ・ Investigative; independent and critical thinker; subject specialist
- ・ Confident, adaptable, resourceful and responsible
- ・ Ethically and socially aware
- ・ Reflective learner

今回の場合、言語の能力を利用するという点から、アカデミックスキルを持つ特性としては Effective Communicator と Experienced Collaborator を目指して養成できる機会を集中講座の中で提供した。つまり Effective Communicator と Experienced Collaborator に関して、講座内で培える具体的なスキルは以下のものであると捉えた。

Effective Communicator
Oral communication and presentation skills
Communication of complex information/ research
Active listening
Tailoring communication to audience
Thinking on feet
Experienced Collaborator
Building relationships

TOEIC 集中講座でのコーチング手法の利用の試みより

Achieving goals through relationships
Understanding of group dynamics and effective team facilitation
Influencing, negotiating and mediating
Ability to train others
Ability to provide clear constructive feedback and direction

Effective Communicator としてのスキルは、口頭でのプレゼンテーションスキルをはじめとして、複雑な内容の研究をまとめて発表する力、積極的に聴くという力、さらに聞き手にわかるように内容に仕立てる、そして迅速に判断する力がそれに加わる。Experienced Collaborator としてのスキルは、チームやグループとして人間関係を築き、その小集団のダイナミクスを理解し、促進させ、ともにゴールを目指すことにおいて、お互いがさまざまに関わり合うことができるスキルと捉えた。

V章 アカデミックスキルとコーチングを意識した TOEIC 集中講座の試み

1 背景

筆者は2015年2月と8月に大学生を対象とする TOEIC 集中講座を担当する機会を得た。その際に、TOEICでの学習内容を利用し、アカデミックスキルを意識した方向性を利用し、集中講座に講師という立場ではあるが、コーチングという手法を多く取り入れて、約25時間の講座を行った。

受講者総数は31名（2月に20人、8月に11人）、すべてが大学学部生・院生である。受講前の TOEIC のスコアは4人が550点未満3人が TOEIC 受験の経験を持たず、それ以外の受講生は550点以上を獲得した経験があった。今回はさらなるスコアアップを目指して集中講座を受講している。集中講座の時間設定は1日4時間の受講を7日間、または6時間の受講を5日間、ともに最終日にはそのうち3時間が TOEIC IP を受験する時間に当てられた。テキストは2回とも TOEIC 準備用のテキストを利用した。

2 講座での活動形態

講座での活動形態を企画するために、コーチングという手法を利用した。Linder-Pelz (2010) はコーチングを従来の学び方と比較して以下のように述べている。

Traditional notions of learning – to define outcomes and then design content and processes in order to get there – no longer work with personal, leadership and organizational development. Meaningful learning occurs when human resource professionals step back and make space for people to make sense of their own experience. – 中略 – Coaching, by contrast, mobilizes the client's inner resources for the purpose of enhancing performance or personal and career development. So coaching is of growing interest in the fields of human resource

development and health promotion.

従来の学びは、学ぶ者の個人的、リーダーシップ性、そしてグループ（組織）性の成長という点に関心を払うことはなく、学ぶべき内容について、それがどのように学ばれるかを計画するものであることが指摘されている。対称的にコーチングはコーチングを受ける対象者の持つ知識・能力を引き出し、目的とすることを遂行させたり、個人的または職業的成長を促すことが目的であるので、コーチングを受ける個人の資質の向上、または健康という面での改善が視野にあることを述べている。アカデミックスキルを念頭に入れた場合、単に個人の TOEIC でのスコアアップという学ぶ内容という点のみに重きを置くのではなく、コーチングという方法を利用し、受講生の資質の向上を、受講生の能力を引き出しながら行うという点が必要になることが考えられる。

そこで今回の集中講座では、さまざまな受講生の能力を利用し、かつ TOEIC の内容をカバーする目的をもつ活動を、以下のように名前をつけ、受講生にそれぞれの内容を意識させた。

- ・ Hearsay：語彙を学習する目的の活動
- ・ ぶんぶん Island：文章・文法を分析するという活動
- ・ Mailman：英文メール・英文の手紙内容をビジネスという点から読解する活動
- ・ TED タイム：リスニングを利用し、以下のような方法に分けて内容をイメージし、表現する活動
 - Part 1と Part 2では retelling
 - Part 3では grabbling から paraphrasing
 - Part 4では paraphrasing
- ・ コムコム .com：リーディング本文を利用する読解活動
- ・ Conference：TOEIC に出題される設問と Part 7の読解活動

それぞれの活動を意図して、活動が行いやすいように教室内の机や椅子を前もって並べるといふ準備を行った（参考図 1）。その形態は受講生を一つの組織とし、なおもアカデミックスキルの発達機会を促すことができるという視点に立って計画したものである。その形態利用のあらまきは、以下のようなものである。

- ・ 講義で行われるような形態：Hearsay、コムコム .com、mailman に利用
- ・ 隅 4 か所を利用して机を近づけ、グループワークができる形態：Hearsay、ぶんぶん Island、TED タイム準備に利用
- ・ 教室の後ろ 3 分の 1 ほどを利用した楕円形に机をアレンジした形態：Conference に利用

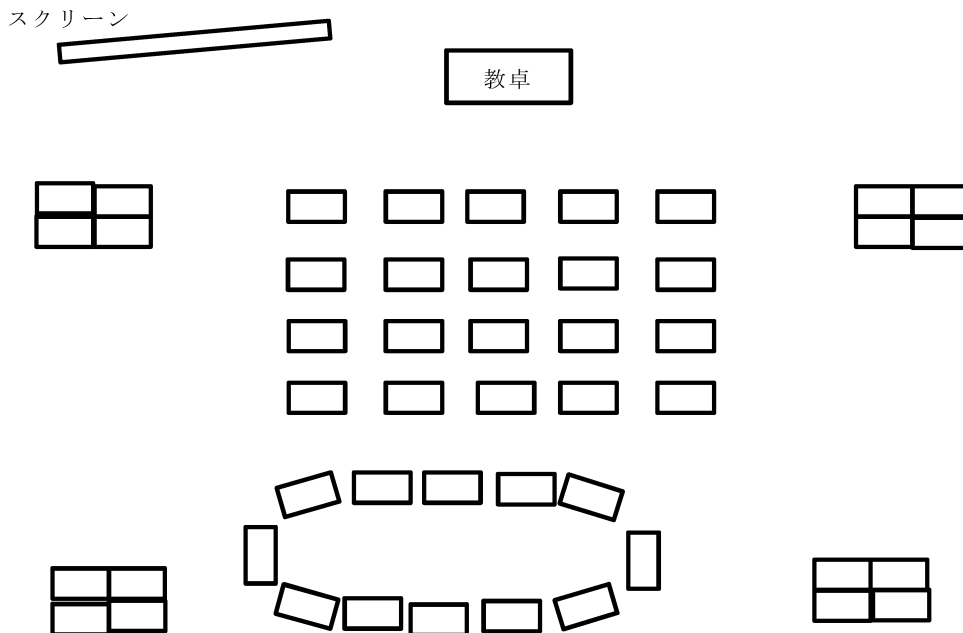


図1 利用した教室内の形態

受講生は活動に応じて、同じ教室を形態のちがう設定の机に移動した。それぞれの活動は短いものでは30分ほど、長いものでは2時間程度になった。特に4隅にあるグループ設定を利用するリスニングの活動は、それぞれのグループの自主性と情報交換の行きやすさを促進するために、各グループに一つのCDプレーヤーを置いた。さらに機器の設定としては、CDプレーヤーの他にプロジェクタを利用し、板書の時間を省き、受講生の発表や質問をプロジェクタ表示用に準備した解答に追加記入するという方法で解説を進めた。

3 活動の詳細

Hearsay は用意された語彙用のテキストを中心に、筆者が経験上 TOEIC に頻出されると思われる単語やフレーズを、CD に録音されている方法で各グループに配布した。各グループに分かれた受講生はすでに配布されているプリントを利用し、指定された番号部分を必要に応じて何度も聞き直すという行為を繰り返しながら、ブランクを埋めるという形で活動を始めた。その後、グループは講義形態に移動し、プロジェクタを見ながら、再度聞き、そして発音し、その単語やフレーズのもつイメージを日本語で発表するというところを行った。その際に筆者はイメージのずれや、利用法、そして類義語、品詞の形の変化などに注目をさせた。録音 CD の音声ファイルはファイルシェアを利用して、同じような方法を取ることを指示し、復習を促した。

ぶんぶん Island については、主にテキストの TOEIC の Part 5 を利用した。必要と思われる文法の基礎事項を復習した後、指定した部分の Part 5 問題を講義形態で解答しても

らい、正解を与えずに、その後各グループ形態に移動し、お互いの答えを比べるという形を取った。そして、受講生間の話し合いを促した。自分が選んだ解答の理由をグループ内でシェアするという内容である。そのシェアについて、グループのメンバーはお互いに意見を出し合った。その後に、各グループに配布される1枚の解答用紙にグループとして最終の答えを記入してもらった。各グループの解答は、他のグループが採点するという形を取って、筆者が正解を発表した。採点された解答用紙がグループに戻された後、問題の正解が、なぜそうなるのかをグループで再び話し合ってもらい、その後に割り振られた番号の説明を発表するという活動を行った。講師はその内容について、足りない部分、間違っている部分を指摘しながら、説明を確認した。

Mailman という活動は、TOEIC 中の Part 6、Part 7を意識したものである。特に昨今頻出傾向の強い英文メールについての常識的な表現を文章に分け、番号を振ったカードにし、それを理解するという活動である。一連の文書として表れ、それを理解して解答することが本来の形になっているのだが、この方法では敢えて文書をバラバラにした形にした。その理由は、英文メール自体に形の形式がある程度存在し、理解するとともに、その一文からある程度の内容を想像することができるように指導した。形態は講義用の形態を用い、カード2枚からはじめて、順次カード数を増やしていく形で活動は進めた。2分で読解し、横の人にそのカードを渡し、自分も隣から別のカードを受け取り新しく読解を始めるという形を取った。それぞれのカードには番号がついており、理解できなかった文面については、数字を記録しておくように指示した。後に、内容を確認するためにプロジェクタで、質問を中心にした内容の理解を行った。

コムコム.com も mailman と同じような形の活動であるが、短文カードではなく、Part 7の問題を同じように利用し、実際に設問を時間内に解くという形を取った。

Conference では設問をできるだけ速く理解することを目的としているが、受講生が会議のテーブルのように着席することで、すべての受講生が気軽に意見を言える場を作るのが目的であった。それぞれの設問、そして選択肢の意味を速読の後に、順番に内容を確認していくが、それが正しいか否かというのは、Conference を囲む受講生が中心になって意見を出し合う形にした。さらに、わからない場合はわからないということ言うことで周りが知識を集めて助け合うことを求めた。そののちに、どうしても気づかない意味の場合や、理解できていないものについては、解説を加えた。Part 7の問題に関しても、この形式も利用した。Part 7については、設問に対する解答をどこの部分を根拠にしているのかを説明してもらった。これについては、他の意見がある場合についても気軽に発表できるようにした。

TED タイムは主にリスニングについて行ったが、そのポイントはリスニング内容を理解することが目的であった。しかし、リスニングについては、講師が主導せず受講生が自分たちでCD プレーヤーを取り扱うことで、各段に自由度が増した。準備作業としておこなったグループワークは、グループが力を合わせて内容を理解する必要があるため、お互いが自分の能力を出し合って、その作業に取り組む必要を仕組んだ。普段リスニングの作業は、個々人が行い、その内容を他と共有することはあまりない。この場では、あえて共

有することによって、自分のリスニングからのイメージを確かなものにすることが大切な点であった。このような活動をもとにして、Part ごとに活動に名前を付けた。それが Part 1と Part 2で利用した retelling、Part 3で利用した grabbing、そして Part 4で利用した paraphrasing である。

それぞれの Part のリスニングの長さと内容に沿うように retelling では聴いた英語での内容を英語と日本語に換えたものを繰り返すのであるが、その際に単に聞こえた音を repeat するのではなく、その内容表現のもつイメージを保持しながら繰り返す態度を養うために、異なった名称を利用した。ここでも、2人が一組になり、役割を交代しながら英語が話された後に、英語、次に日本語で retelling を発表してもらった。もちろん、聞き取れなかった部分についてはプロジェクタで示したり、筆者がゆっくり発音したりなどのサポートを行った。

Part 3については筆者が grabbing と名称を与えた活動を行った。それは TOEIC における Part 3には、Part 4のような状況についてのヒントが与えられず、会話が始まって、はじめてどのような会話なのかを推測する必要があるという点から考えた活動である。grabbling は、その会話のほとんどが、始めのスキript でその内容に関するヒントが出てくる。例えば、商品の購入者のクレーム、会議時間の変更等、始めの台詞にあたる部分である程度の判断をすることができるという事実から、grabbling はスキript 中の初めの男性、または女性の台詞内容を掴むというものである。これは日本語でグループごとに行った。発表においても、同様にグループのリスニング確認を行った後に行った。

Part 4では、一人の人の話という形のリスニングになる。Part 3が会話としてのダイナミクスを聞かねばならないのに対して、Part 4は情報を聞き手に与えるというのが目的になった内容である。ここでは paragraphing、つまり聞いた内容について英語で言い直すという活動を行った。Part 3と Part 4の発表については、事前に担当部分を知らせず、発表時に CD を聞き、その場で自分のメモを見ながら発表するという形式で行った。その準備のために、受講生は数時間かけて CD をかなりの回数聴き、内容を確認するということになった。これらの活動の後に、受講生は TOEIC IP を受験した。

4 受講後の TOEIC IP の結果

2月に行われた TOEIC 集中講座では以下のような結果を得た。受講後の TOEIC IP を受験したのは31名中29名、そのうち初めて受験をしたものが4名であった。

受講前	受講後	受講前	受講後	受講前	受講後
700	810 (+110)	680	650 (-30)	未	715
700	845 (+145)	790	785 (-5)	未	545
530	730 (+200)	630	625 (-5)	未	675
660	735 (+75)	625	590 (-35)	未	330
580	795 (+215)	555	540 (-15)		
565	690 (+125)	530	425 (-105)		

国際研究論叢

550	605 (+55)	560	530 (-30)		
575	600 (+25)	570	535 (-35)		
575	650 (+75)	625	590 (-35)		
580	590 (+10)	560	560 (± 0)		
580	620 (+40)				
670	715 (+45)				
560	640 (+80)				
620	785 (+165)				
600	805 (+205)				
平均	(+112)	平均	(-30)	平均	566

表は左端に受講後スコアが上がったもの、中央に受講後スコアが下がったもの、右端に初めて受験した受講生のスコアを、平均とともに示している。詳細を見ると、今回の集中講座後に200点以上の伸びを見せた受講生が3名いる。逆に100点以上の降下をしたものが1名見られた。

さらに、以下には受講後の受講生の感想を記した。

- ・とても成長したと思います。
- ・とても勉強になりました。800点コースなども用意していただけるとありがたいです。
- ・先生も7日間、4時間連続という授業をいかに楽しく勉強に集中できるか考えていただいたのであつという間の1週間でした。
- ・730点取得のための勉強法などがわかった。
- ・最終日のIPテストで今までよりできた気がするという実感がわいた。
- ・演習の時間と解説の時間がちょうどよかった。4時間があつという間に感じられるくらい楽しかった。とてもよかったと思うのが、先生によってかなり質に差があるので？カリキュラムをしっかりと組むと授業の安定的な質が得られると思う。
- ・楽しみながら対策をすることができた。
- ・問題の形に慣れることができた。またこのようなイベントをしてほしいと思った。
- ・短期間なのに力が伸びたと感じる事ができた。
- ・4時間/日という勉強量は家で自分1人だと集中力が持たない。義務のようになることで、どんなに忙しくてもHWをやらなければという気持ちになる。
- ・春、夏、冬休み、それぞれ今回のような講座をやっていただきたいです。
- ・参加型の授業で大変だったが、力がついたと感じた。
- ・院生向けの speaking, essay, advance 向け。
- ・先生が良かった。4時間が非常に短く感じた。楽しかった。
- ・安い講座。外国人の講座。
- ・リスニング、スピーキング、リーディングの力を万遍なく底上げすることができた。
- ・グループ学習などで周囲の人から良い影響を受けた。

- ・リーディングのスピードが速くなったと思います。また、これから英語学習において参考となる勉強の仕方がたくさんあったため、とても満足です。

VI章 考察

今回の TOEIC 集中講座におけるアカデミックスキルを意識したコーチングに傾倒した方法を利用する指導により得られた結果はスコアアップという点から考えると有意なものであると考えられる。スコアという点以外にも、受講生の受講後の感想についても、受講生が以前にない方法で英語を学んだという点が記され、さらに楽しいと感じた受講生も多くいたことが確認される。従来、試験を受ける際の学習方法として、多くの問題を解き、解答方法を知り記憶しつつ実力をつけるという学習方法を一新し、アカデミックスキルを意識したコーチングに傾倒した方法を取ることで受講生は今までにあまり経験したことがない環境を英語の学習で感じることはできたのではないだろうか。

しかし、スコアアップが十分に実現できなかった受講生が存在することも事実である。今回リスニングやリーディングという、具体的なスコア内容がはっきりとわからない状況では、スコアの上昇や下降が、どこの部分で起こっているかは判断できない。このことが次の研究において明らかにすべき点であると思われる。

次に、今回試みを行ったレベルグループは Intermediate と称される TOEIC 中級レベルの大学生が対象となっていた。初級グループでもこのような講座への同様なアプローチは可能であるかという点はわからない。この点においても、これからの研究が必要になるだろう。

そして、講座内で行われた活動内容についても、リスニング・リーディングのどの部分に影響を与えることができるのかという点でも、具体的な研究が将来されるべきであろう。そのことによって、活動がさらに有意義なものになり、且つ他の活動のアイデアも生み出される可能性があると思われる。

注

- 1) 一般財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会が2013年に発行した「上場企業における英語活用実態調査」報告書よりの内容であるが、全社員に求められる TOEIC スコアは600点と報告している。2011年に報告されたものでは、新卒社員に求められる TOEIC スコアは550点であるとされている。
- 2) Mahora Institute は New Zealand's Tertiary Education Commission's e-learning Collaborative Development Fund (eCDF) によって行われているプロジェクトの一環で、Massey University、Auckland University of Technology、The Open Polytechnic of New Zealand、Victoria University of Wellington がこれに加わっている。このプロジェクトではニュージーランド教育省と Mellon 基金からの支援を受け、技術協力のためのオープンテクノロジー賞を主催しているが、同時に加わっている大学の卒業生の資質を具体的にするために学生のためのポートフォリオのフォーマットを提供している。以下のサイトでの配信がされており、だれでも内容について知ることができるようになっている。

参考サイト：<https://portfolio.gla.ac.uk/view/view.php?id=7847>

参考文献

- Alderson, J.C. & Wall, D. "Does washback exist?" *Applied Linguistics*, Vol. 14, 1993
- Alderson, J.C., "Language Testing in the 1990s: How Far Have We Come? How Much Farther Have We to Go?" *Current Developments in Language Testing. Anthology Series 25*, 1990
- Boles, H.W., *Multidisciplinary Readings in Educational Leadership*, MSS Information Corporation, New York, 1976
- Cooley, W.W., "Statewide student assessment," *Educational Measurement: Issues and Practice*, Vol. 10, 1991
- Morrow, K., *The Evaluation of Tests of Communicative Performance in Innovations in Language Testing*, Portal, M (ed), London, Nfer Nelson, 1986
- Sharpe, P. J., *TOEFL iBT 13th Edition*, Barron's Educational Series, Inc., 2006
- Linder-Pelz, S., *NLP Coaching: A evidence-based approach for coaches, leaders and individuals*, KoganPage Publishing, London, Philadelphia and New Delhi, 2010
- Robb, Thomas N. & Ercanbrack, Jay, "A Study of the Effect of Direct Test Preparation on the TOEIC Scores of Japanese University Students," *TESL-EJ*, Vol. 3, No. 4, 1993