

習熟度別クラス編成に関する考察 (4)

田原良子*¹, 堀江美智代*², 森永初代*³

A Study about Streaming English Classes (4)

Yoshiko TAHARA*¹, Michiyo HORIE*², Hatsuyo MORINAGA*³

学習者の多様化が加速的に進む現在、習熟度別クラス編成の必要性はますます高まっている。鹿児島純心女子短期大学英語科において、平成12年度から実施されてきた習熟度別クラス編成の成果を測るため、これまでは学生の学習に対する意識とその変化という面から調査してきた。本稿では、習熟度別クラス編成が英語力向上に与える影響について、TOEICスコアをもとに、習熟度別クラス編成を経験した学生と経験しなかった学生の比較・調査を行った。また、習熟度別に分けられた上級・普通クラスの比較分析も同時に行った。その結果、習熟度別クラス編成は上級クラスには効果的に機能しているが、普通クラスでは上級クラスほどその効果が現れていないことが分かった。

Key words: [TOEIC], [英語教育 English Education],
[統計的検定 Statistical Test], [習熟度別クラス編成 Streaming]

(Received October 14, 2003)

1. はじめに

文部科学省は、「英語が使える日本人」の育成のための行動計画を平成15年3月に発表した。その中で、日本人に求められる英語力の目標として、「中学校・高等学校を卒業したら英語でコミュニケーションができる」、「大学を卒業したら仕事で英語が使える」ことを掲げている。また、英語教育改善施策の一つとして、中・高等学校等における英語の授業で少人数指導や習熟度別指導などを積極的に取り入れることが挙げられている¹⁾。

学習者の多様化及び学力低下が進むなか、個人の能力や習熟度に対応した教育が求められ、習熟度別クラス編成を学校の特色として挙げる短期大学や大学が増えている。大阪女学院短期大学では、コンテンツベースの英語で学ぶ学習課程を展開し、教材を独自に開発・編成し、あらかじめ設定された授業内容、授業展開方法及び評価方法で、統一された授業を習熟度別に実施している²⁾。学生の英語運用力の伸長及び動機づけの面から、大変優れた取り組みとして評価され、平成15年度の「特色ある大学教育支援プログラム」に採択されている。

本研究の目的は、学生に対する習熟度別クラス編成の成果を、英語力の向上、学習に対する態度等から多角的に検討することである。鹿児島純心女子短期大学英語科(以下本学科という)

* 1 鹿児島純心女子短期大学国際人間学部国際人間学科 (〒895-0011 鹿児島県川内市天辰町2365番地)

* 2 鹿児島純心女子短期大学英語科 (〒890-8525 鹿児島市唐湊4丁目22番1号)

* 3 鹿児島純心女子短期大学生活学科生活学専攻生活ビジネスコース (同上)

では、平成12年度(2000年度)より、英会話と英作文の授業に習熟度別クラス編成を導入している。導入に関して検討を重ねた結果、初年度は、1年生の前期のみ、上級英語と基礎英語の2科目を新しく選択科目として導入し、英会話と英作文については、1年生後期、2年生前期及び後期に、上級クラスを1クラス、普通クラスを3～4クラスの2段階編成にすることを決定した。しかし、その後、学生の要望や教師の提案もあり、平成13年度前期の2年生の英作文と英会話においては、上級1クラス、中級2クラス、基礎1クラスの3段階にクラス分けすることになった。

本研究の第1報では、本学科における習熟度別クラス編成導入に関する経緯、概要、及び習熟度別クラス編成(2段階)の成果について報告した(田原他,2001)³⁾。ここでは、習熟度別クラス編成を実施している2年生と、実施していない1年生を対象に、英作文及び英会話における習熟度別クラス編成に関するアンケート調査を実施し、その結果を分析し、学習効果や態度の変化及びその要因等について考察している。その結果、個々の学生の能力に応じたクラス編成の有効性が確認され、また、クラス編成の細分化の必要性も示唆された。

第2報では、英語力テストの結果から、学生の能力に応じて3段階のクラス編成が適切に行われているかを検討し、3段階の習熟度別クラス編成の影響を分析し、学習効果や態度の変化及びその要因等について考察した(堀江他,2002)⁴⁾。その結果、英作文及び英会話どちらのクラスにおいても、3段階編成が概ね効果的に作用していることが分かった。しかし、英会話においては基礎クラスの評価が相対的に低く、3段階編成が必ずしも好影響を与えているとは言えなかった。TOEIC結果の分析から、学生のプレースメントの妥当性に疑問が持たれ、これが基礎クラスにおいて評価が低い原因ではないかと推測された。

第3報では、習熟度別に分けないクラス編成、2段階の習熟度別クラス編成、3段階の習熟度別クラス編成全てを経験した同一学生に対し、英作文及び英会話における習熟度別クラス編成に関するアンケート調査を実施し、それらの比較を行った(田原他,2001)⁵⁾。アンケート結果を比較したところ、習熟度別クラス編成が細分化されるにつれ、授業の満足度が高くなっていることが分かった。また、3段階クラス編成に肯定的な評価が多く見られることから、学生自身も学力に応じて細分化したクラス編成の学習効果を感じていることが判明した。しかし、2段階編成時と習熟度別編成をしていない時の評価を比べた場合、習熟度別編成の効果があまり見えないことから更なる調査と分析が必要であると考えられた。

本論の目的は、習熟度別クラス編成が英語力変化に与える影響を調査、分析することである。個々の学生の英語力変化を測るために、英語力テスト(TOEIC)を実施した。まず、習熟度別クラス編成を実施した学生のTOEIC結果と実施しなかった学生のテスト結果を比較することにより、習熟度別クラス編成が英語力向上にどのような影響を与えるのかを考察する。次に、2段階クラス編成における上級と普通クラスの間で、英語力テストの結果に差があるかどうかを統計的に分析し考察する。これらを総合的に検討することにより、習熟度別クラス編成が英語力向上に与える影響に関して1つの指針を提供できると考えられる。

2. 調査対象及び方法

調査対象は、本学科に2000年4月に入学した学生79名と1999年4月に入学した学生94名である。2000年度入学生は、1年生前期の英会話Ⅰと英文作成法Ⅰの成績により、1年生後期に英会話Ⅱ（以下英会話と言う）と英文作成法Ⅱ（以下英作文と言う）の各々の科目で上級クラスと普通クラスに分けられ、習熟度別クラス編成による授業を受講した。

上級クラスは1クラス、普通クラスは4クラス設置され、各クラスの人数は、平均15名である。英会話は、90分の授業が週2回行われ、上級クラスは同じ教師が2回担当し、普通クラスは、4人の異なる教師が各クラスを1回ずつ担当した。英作文は、90分の授業が週1回行われ、5人の異なる教師が各クラスを担当した。両科目は、同一シラバスに基づき、同一テキストを使用し、学期末に共通テストを実施している。

一方、1999年度入学生は、1年次に習熟度別クラス編成を全く経験していない。どちらの学年も、1年次の専門科目はほとんど同じであるが、2000年度入学生は、前期に上級英語、基礎英語、翻訳法の3者択一で選択科目が開講され、後期に英文法Ⅱが追加されている。担当教員も、英会話Ⅰ、Ⅱ、英文作成法Ⅰ、Ⅱの科目以外は、同一教員である。

本稿での調査は、英語能力テストを使って行われた。英語テストは、TOEICを利用し、2000年度入学生に対しては、1年次5月と2段階習熟度別クラス編成（1年次後期実施）後の2年次4月に実施した。1999年度入学生に対しては、1年次と2年次の5月に実施した。TOEICを選択した理由は、信頼できる英語力テストであり、毎年実施してきたからである。

TOEICを使って、まず、習熟度別クラス編成が英語力向上にどのような影響があるのかを考察した。習熟度別クラス編成を実施した2000年度入学生のTOEICスコアと、習熟度別クラス編成を実施しなかった1999年度入学生のTOEICスコアを比較する。次に、学生を、2000年度上級クラスと1999年度上位群（総合点で上位16人）、普通クラスと中・下位群（上位群以外の学生）に分け、TOEIC結果の伸びを分析する。最後に、2000年度入学生を上級・普通クラス別に分析する。

このようにして得られたTOEIC結果に対して、SPSSによる統計解析を行った。まず、2000年度入学生および1999年度入学生のTOEIC結果について、基礎統計量を求め、箱ひげ図で示し、差を比較するためにT検定を行った。次に、上級クラスと普通クラス間で、テスト結果に差があるかを比較するために同様の検定を行った。付録に、項目および検定結果を示す。

3. 結果と考察

3.1 英語力の変化：学年全体

習熟度別クラス編成を経験した学生（2000年度入学）のTOEIC結果を、表1にまとめてある。これは、1年次5月及び2年次4月に受験したTOEICのリスニング、リーディング、および総合点とその差の基礎統計量である。同様に、習熟度別クラス編成を経験しなかった学生（1999年度入学）の結果が、表2にまとめてある。また、この基本統計量を箱ひげ図で示したのが、図1～3である。

箱ひげ図は、基本的統計量（中央値、最大値、最小値、75パーセンタイル、25パーセンタイ

ル) を表すもので、学生の成績の相違を端的に比較することが出来る。長方形の箱の下辺が第

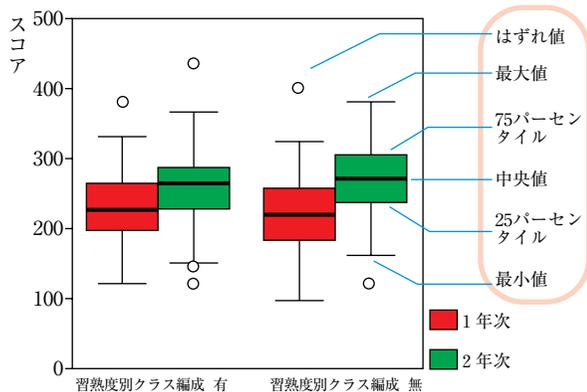


図1 学年全体 TOEICスコア(リスニング)

1 四分位 (25パーセンタイル), 上辺が第3 四分位を示し、その中に引かれている横線が中央値を示している。中央値から箱の上辺, 下辺までのそれぞれの幅は、四分位範囲を表す。したがって、長方形の内部には50%のケースが含まれ、それがさらに25%ずつに中央値で分割されていることになる。極端に他のケースから離れている「外れ値」は、白抜き丸で表され、箱の端から箱1.5 個分の長さ と 3 個分の長さの間にある。

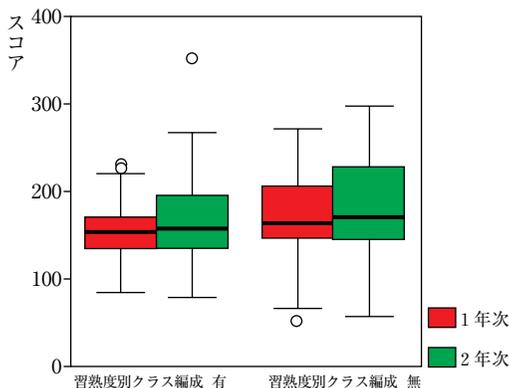


図2 学年全体 TOEICスコア(リーディング)

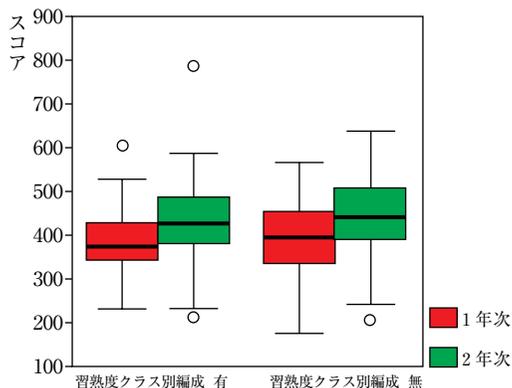


図3 学年全体 TOEICスコア(総合)

表1 習熟度別クラス編成を経験した学生(2000年度入学)のTOEIC結果

	1 年次			2 年次			1 年次と 2 年次の差		
	L	R	T	L	R	T	L	R	T
平均	233.23	151.01	384.24	257.85	166.08	423.92	24.62	15.06	39.68
標準偏差	46.16	32.33	66.07	53.91	48.68	90.03	44.22	42.69	65.86
最大	380	230	605	435	350	785	145	125	185
中央値	225	150	380	260	155	420	25	15	50
最小	120	85	230	120	80	210	-90	-90	-145

注 L：リスニング R：リーディング T：総合点。以下の表6, 7, 9, 10においても同じ記号を使用する。

表2 習熟度別クラス編成を経験しなかった学生(1999年度入学)のTOEIC結果

	1 年次			2 年次			1 年次と 2 年次の差		
	L	R	T	L	R	T	L	R	T
平均	221.17	169.68	390.85	268.62	178.83	447.45	47.45	9.15	56.60
標準偏差	51.04	46.99	82.48	49.47	50.74	86.29	48.34	42.42	69.03
最大	400	270	565	380	295	635	165	160	320
中央値	220	165	395	270	172.5	440	47.5	10	47.5
最小	10	50	180	120	55	205	-60	-90	-80

表1のリスニングをみると、習熟度別クラス編成を経験した学生の基本統計量の標準偏差から、実施後の方が分散が大きくなったようにみえるが、図1から、中央値が上昇し、中位群の分散が小さくなり、全体的には伸びていることが分かる。標準偏差が大きくなっているのは、上位と下位にはずれ値が3つあるためであると考えられる。

表3 習熟度別編成を経験した学生(2000年度入学)のTOEICスコアの変化

TOEICテスト	実施時期	人数	平均値	標準偏差	検定結果
リスニング	1年次	79	233.23	46.16	***
	2年次	79	257.85	53.91	
リーディング	1年次	79	151.01	32.33	***
	2年次	79	166.08	48.68	
総合点	1年次	79	384.24	66.07	***
	2年次	79	423.92	90.03	

*** p < 0.01

表4 習熟度別編成を経験しなかった学生(1999年度入学)のTOEICスコアの変化

TOEICテスト	実施時期	人数	平均値	標準偏差	検定結果
リスニング	1年次	94	221.17	51.04	***
	2年次	94	268.62	49.47	
リーディング	1年次	94	169.68	46.99	**
	2年次	94	178.83	50.74	
総合点	1年次	94	390.85	82.48	***
	2年次	94	447.45	86.29	

** p < 0.05 *** p < 0.01

表5 TOEIC結果(1年間の伸長度比較)

TOEICテスト	習熟度別編成の有無	人数	伸びの平均値	標準偏差	検定結果
リスニング	有	79	24.62	44.22	**
	無	94	47.45	48.34	
リーディング	有	79	15.06	42.69	
	無	94	9.15	42.42	
総合点	有	79	39.68	65.86	
	無	94	56.60	69.03	

** p < 0.05

中央値が上昇している。基本統計量の標準偏差を比較すると、リーディングと総合点の両方で2年次の方が分散が大きくなったようにみえる。しかし、図2, 3から、リーディングの分散は大きくなっているが、総合点では1年次と同じような散らばりで、中央値が上昇していることが分かる。

表4が示すように、習熟度別クラス編成を経験しなかった学生も、全てにおいて平均値が上昇しており、リスニング (p<0.01)、リーディング (p<0.05)、総合点 (p<0.01) で有意差が認められた。つまり、習熟度別編成を経験しなかった学生も、1年間で英語力の向上が見られた。

次に、習熟度別クラス編成を経験した学生と経験しなかった学生の英語力変化を比較した結果が、表5である。習熟度別クラス編成を経験した学生は平均で、リスニング24.6点、リーディング15.1点、総合点で39.7点伸びており、習熟度別クラス編成を経験しなかった学年は、リスニング47.5点、リーディング9.2点、総合点で56.6点伸びている(表5)。リスニングにお

図2と3が示すように、習熟度別クラス編成を経験した学生のリーディングおよび総合点の中央値は、上昇しているものの、最小値は下降し最大値は上昇しており、分散が大きくなっている。つまり、上位層は上昇しているが、下位層の伸びがあまり見られなると推測できる。

習熟度別クラス編成を経験した学生の英語力変化を分析した結果(表3)、リスニング、リーディング、および総合点全てにおいて有意差 (p < 0.01) が認められた。つまり、明らかに1年間で英語力の向上がみられる。

図1～3が示すように、習熟度別クラス編成を経験しなかった学生も、リスニング、リーディング、総合点全ての

いては、習熟度別クラス編成を経験しなかった学生の方が、経験した学生より伸びの平均値が大きい ($p < 0.05$)。つまり、全体で見ると、習熟度別クラス編成が英語力向上に効果的に機能している、この結果からは言えない。

3.2 英語力の変化：上位層

前節では、学年全体で、習熟度別クラス編成を経験した学生としなかった学生のTOEICスコアの伸びを比較したが、ここではそれぞれの上位層を比較する。

習熟度別クラス編成を経験しなかった1999年度入学生の場合、1年次のTOEICスコア(総合点)をもとに、上位16名を抽出し上位群を設定した。表6、7に、習熟度別クラス編成を経験した学年の上級クラス(16名)と経験しなかった学年の上位群のTOEICスコア基本統計量を示してある。また、この基本統計量を箱ひげ図で示したのが、図4~6である。

表6 習熟度別クラス編成を経験した学生(2000年度入学)のTOEICスコア 上級クラス

		1年次			2年次			1年次と2年次の差		
		L	R	T	L	R	T	L	R	T
英作文	平均	259.06	170.94	430.00	304.06	212.50	516.56	45.00	41.56	86.56
	標準偏差	50.51	27.46	63.69	44.95	55.80	89.25	42.47	45.41	57.44
	最大	380	230	605	435	350	785	145	125	180
	中央値	257.50	165	430	300	210	500	42.50	37.50	90
	最小	185	140	350	260	130	390	-40	-35	-55
英会話	平均	273.75	170.31	444.06	294.38	212.81	507.19	20.63	42.50	63.13
	標準偏差	47.24	33.69	70.31	56.39	56.54	99.77	49.22	44.05	61.53
	最大	380	230	605	435	350	785	145	125	180
	中央値	280	167.5	440	292.5	210	497.5	20	42.5	60
	最小	190	100	295	175	130	320	-45	-35	-55

表7 習熟度別クラス編成を経験しなかった学生(1999年度入学)のTOEICスコア 上位群

		1年次			2年次			1年次と2年次の差		
		L	R	T	L	R	T	L	R	T
平均		282.81	221.88	504.69	309.06	219.06	528.13	26.25	-2.81	23.44
標準偏差		39.07	30.71	22.40	36.93	46.48	60.85	41.65	35.07	55.25
最大		400	270	565	380	295	635	120	75	125
中央値		275	225	502.5	305	225	527.5	35	0	12.5
最小		245	165	475	245	135	435	-35	-75	-45

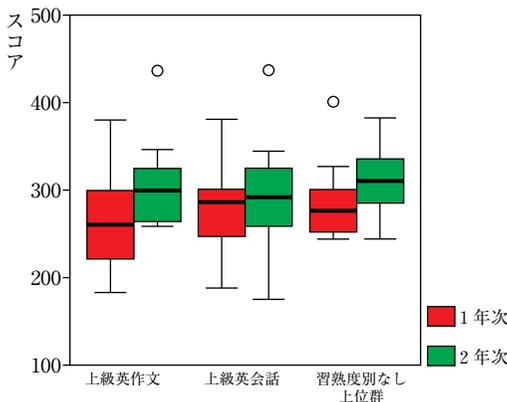


図4 上級クラスと上位群 TOEICスコア(リスニング)

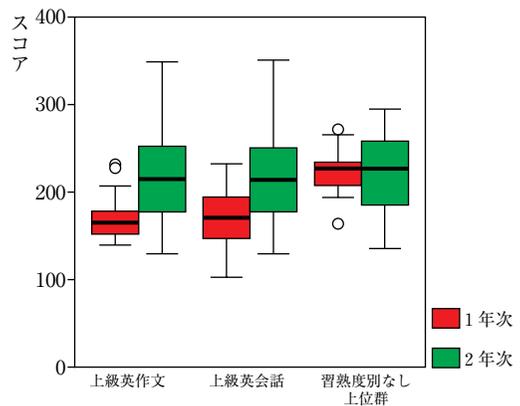


図5 上級クラスと上位群 TOEICスコア(リーディング)

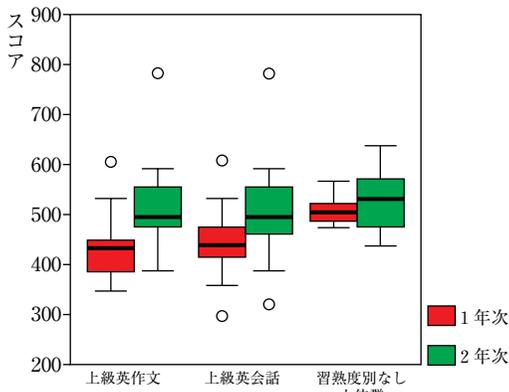


図6 上級クラスと上位群 TOEICスコア(総合)

表8 TOEICスコアの伸び(上級クラスと上位群)

TOEIC	習熟度別クラス編成	人数	伸びの 平均値	標準 偏差	検定 結果	
英作文	リスニング 有	16	45.00	42.47		
	無	16	26.25	41.62		
	リーディング 有	16	41.56	45.41	***	
	無	16	-2.81	35.07		
総合点	有	16	86.56	57.44	***	
	無	16	23.44	55.25		
	英会話	リスニング 有	16	20.63	49.22	
		無	16	26.25	41.62	
リーディング 有		16	42.50	44.05	***	
無		16	-2.81	35.07		
総合点	有	16	63.13	61.53	*	
	無	16	23.44	55.25		

* p < 0.1, *** p < 0.01

検定の結果、英作文においてはリーディングと総合点において有意差 (p < 0.01) が認められ、英会話においてもリーディング (p < 0.01) と総合点 (p < 0.1) に関して有意差がみられた。

これらの結果から、習熟度別クラス編成を経験した上位の学生のほうが、経験しなかった上位の学生より、英語力の伸びが大きいことが分かる。また、図6が示すとおり、習熟度別編成で設置された上級クラスでは、英作文・英会話ともに総合点においては分散に大きな変化はなく、全体的に伸びていることが分かる。しかし、習熟度別クラス編成を行わなかった上位群では分散が非常に大きくなり、英語力の格差が広がったことがうかがえる。したがって、上級クラスに限れば、習熟度別クラス編成は効果的に機能していると言える。

3.3 英語力の変化：中・下位層

表9, 10に、習熟度別クラス編成を経験した学年の普通クラスと経験しなかった学年の上位群以外のグループ(以後、中・下位群と呼ぶ)のTOEICスコア基本統計量を示してある。また、この基本統計量を箱ひげ図で示したのが、図7～9である。

表9 習熟度別クラス編成を経験した学生(2000年度入学)のTOEICスコア 普通クラス

		1年次			2年次			1年次と2年次の差		
		L	R	T	L	R	T	L	R	T
英作文	平均	226.67	145.95	372.62	246.11	154.29	400.40	19.44	8.33	27.78
	標準偏差	42.98	31.69	61.91	49.76	39.12	74.10	43.46	39.59	62.84
	最大	335	220	505	365	260	565	125	90	185
	中央値	220	145	365	250	150	400	20	10	35
	最小	120	85	230	120	80	210	-90	-90	-145
英会話	平均	222.94	146.11	369.05	248.57	154.21	402.78	25.63	8.10	33.73
	標準偏差	40.12	30.33	56.02	49.55	38.74	74.47	43.22	39.75	66.06
	最大	335	220	500	365	265	565	125	100	185
	中央値	220	145	365	255	150	405	25	10	45
	最小	120	85	230	120	80	210	-90	-90	-145

表10 習熟度別クラス編成を経験しなかった学生(1999年度入学)のTOEICスコア 中・下位群

		1年次			2年次			1年次と2年次の差		
		L	R	T	L	R	T	L	R	T
平均		208.53	158.97	367.50	260.32	170.58	430.90	51.79	11.60	63.40
標準偏差		43.55	42.44	69.82	47.75	47.79	81.49	48.70	43.56	69.90
最大		315	250	475	380	280	620	165	160	320
中央値		215	160	372.5	260	165	425	55	15	60
最小		100	50	180	120	55	205	-60	-90	-80

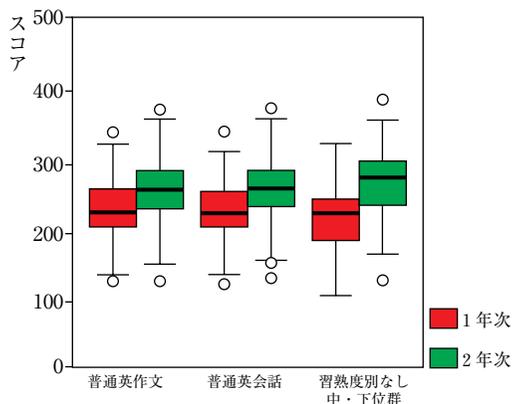


図7 普通クラスと中・下位群 TOEICスコア(リスニング)

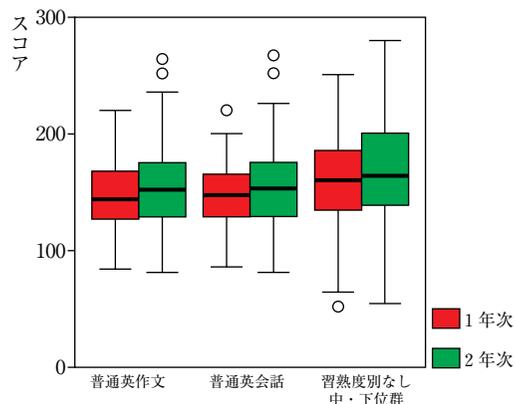


図8 普通クラスと中・上位群 TOEICスコア(リーディング)

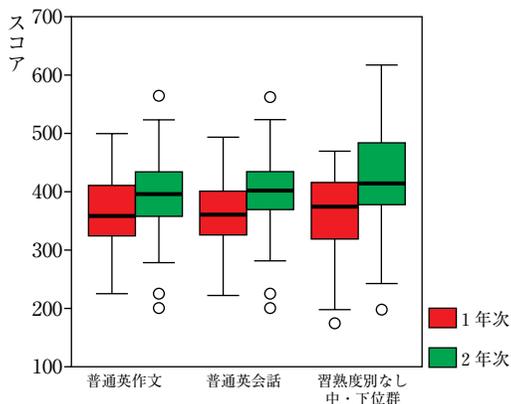


図9 普通クラスと中・下位群 TOEICスコア(総合)

習熟度別クラス編成を経験した普通クラスは、英作文・英会話のいずれにおいても、2年次のほうが、リスニング、リーディング、総合点の全てで中央値が高くなっている。リスニングと総合点においては最小値および最大値も上昇している。表9によると、英作文・英会話ともに、2年次のリスニング、リーディング、総合の全てにおいて標準偏差が大きくなっており、これは、散らばりが大きくなったことを示唆する。しかし、図7、8が示すとおり、これははずれ値の影響でそのよ

うな結果となったもので、英作文・英会話ともに総合点においては、分散は小さくなっている。図9が示すように、下位の学生の伸びに比べて上位の学生の伸びが小さいため、散らばりが小さくなったものである。

習熟度別クラス編成を経験しなかった中・下位群も、中央値、最小値、最大値に関しては、上述の普通クラスと同様の傾向を示す。しかし、分散に関しては、リスニングでは小さくなっているものの、リーディングおよび総合点では大きくなっている。

英作文・英会話普通クラスと中・下位群のTOEICスコアの伸びを比較すると(表11)、全てにおいて、習熟度別クラス編成を経験しなかった中・下位群のほうが、普通クラスより伸びの平均値が大きい。差の検定の結果、英作文においてはリスニングと総合点において有意差 ($p < 0.01$) が認められ、英会話でもリスニング ($p < 0.01$) と総合点 ($p < 0.05$) において有意差がみられた。

表11 TOEICスコアの伸び(普通クラスと中・下位群)

TOEIC	習熟度別 クラス 編成	人数	伸びの 平均値	標準 偏差	検定 結果		
英作文	リスニング	有	63	19.44	43.46	***	
		無	78	51.79	48.70		
	リーディング	有	63	8.33	39.59		
		無	78	11.60	43.56		
総合点	有	63	27.78	62.84	***		
		無	78	63.43		69.90	
	リスニング	有	63	25.63		43.22	***
		無	78	51.79		48.70	
英会話	リスニング	有	63	8.10	39.75	**	
		無	78	11.60	43.56		
	総合点	有	63	33.73	66.06		
		無	78	63.43	69.90		

** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$

これらの結果から、習熟度別クラス編成を経験しなかった中・下位群のほうが、普通クラスの学生より英語力の伸びが大きい、英語力の格差も広がっていることが分かった。普通クラスでは、英語力の格差は小さくなったものの、全体としては伸びが小さい。これは、普通クラスにおける上位の学生の伸びが小さいためだと考えられる。つまり、普通クラスの上位層(学年全体の中位層)に対しては、習熟度別クラス編成はその機能を十分に発揮しているとは言えない。

3.3 英語力の変化：クラス別

習熟度別クラス編成を経験した上級・普通クラスのTOEICスコアの変移は、前出の表6, 9に示してある。また、これを箱ひげ図で示したのが、図10~15である。

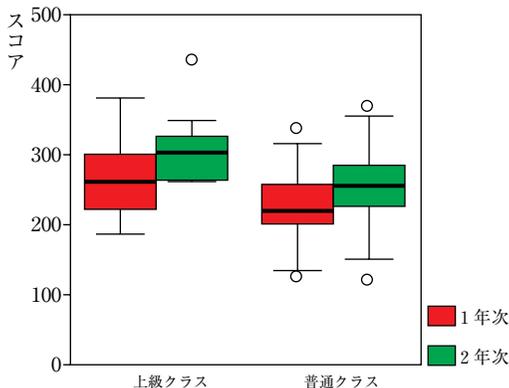


図10 英作文 TOEICスコア(リスニング)

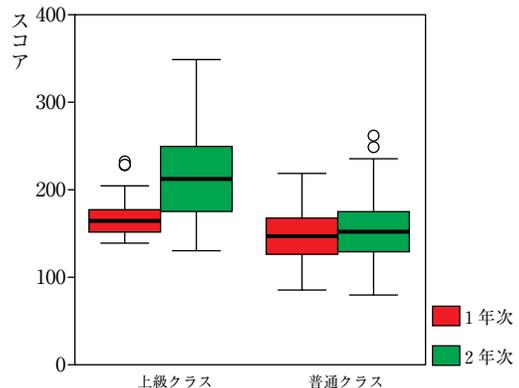


図11 英作文 TOEICスコア(リーディング)

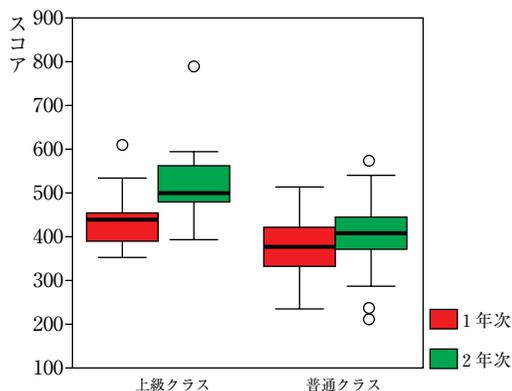


図12 英作文 TOEICスコア(総合)

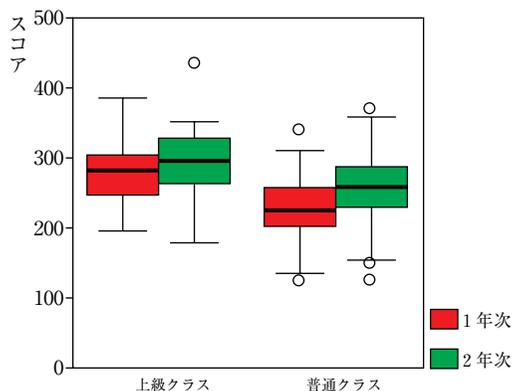


図13 英会話 TOEICスコア(リスニング)

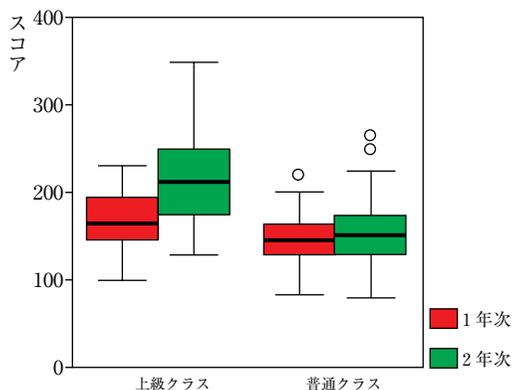


図14 英会話 TOEICスコア(リーディング)

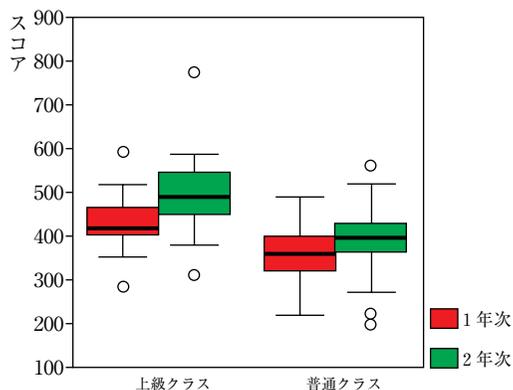


図15 英会話 TOEICスコア(総合)

表12 習熟度別編成を経験した上級クラスのTOEICスコアの変化

	クラス	実施時期	人数	平均値	標準偏差	検定結果	
英作文	リスニング	1年次	16	259.06	50.50	***	
		2年次	16	304.06	44.95		
	リーディング	1年次	16	170.94	27.46		
		2年次	16	212.50	55.80		
総合点	1年次	16	430.00	63.69	***		
	2年次	16	516.56	89.25			
英会話	リスニング	1年次	16	273.75	47.24	***	
		2年次	16	294.38	56.39		
	リーディング	1年次	16	170.31	33.69		
		2年次	16	212.81	56.54		
	総合点	1年次	16	444.06	70.31		***
		2年次	16	507.19	99.77		

* p < 0.1, ** p < 0.05, *** p < 0.01

図10～15が示すとおり、上級クラスでは習熟度別クラス編成実施後のTOEICにおいて、英作文・英会話ともに、リスニング、リーディング、総合点の全てで中央値が高くなっている。また、分散をみると、リスニングにおける散らばりは小さくなっているが、リーディングに関しては英作文・英会話ともに、格段に大きくなっている。総合点

表13 習熟度別編成を経験した普通クラスのTOEICスコアの変化

	クラス	実施時期	人数	平均値	標準偏差	検定結果
英作文	リスニング	1年次	63	226.67	42.98	***
		2年次	63	246.11	49.76	
	リーディング	1年次	63	145.95	31.68	
		2年次	63	154.29	39.12	
英会話	総合点	1年次	63	372.62	61.91	***
		2年次	63	400.40	74.11	
	リスニング	1年次	63	222.94	40.12	
		2年次	63	248.57	49.55	
英会話	リーディング	1年次	63	146.11	30.33	***
		2年次	63	154.21	38.74	
	総合点	1年次	63	369.05	56.02	
		2年次	63	402.78	74.46	

* p<0.1, ** p<0.05, *** p<0.01

表14 習熟度別クラスとTOEICスコアの伸び

TOEIC	クラス	人数	平均値	標準偏差	検定結果	
英作文	リスニング	上級	16	45.00	42.47	*
		普通	63	21.75	43.46	
	リーディング	上級	16	41.56	45.41	
		普通	63	8.83	39.58	
英会話	総合点	上級	16	86.56	57.44	***
		普通	63	30.58	62.83	
	リスニング	上級	16	20.63	49.22	
		普通	63	28.25	43.22	
英会話	リーディング	上級	16	42.5	44.05	**
		普通	63	8.85	39.75	
	総合点	上級	16	63.13	61.53	
		普通	63	36.83	66.06	

* p<0.1, ** p<0.05, *** p<0.01

総合点において有意差 (p<0.01) が認められた。

上級・普通クラスの伸びを比べた場合、表14が示すように、英作文においては、リスニング、リーディング、総合点の全てで、上級クラスのほうが普通クラスより伸びの平均値が大きい。伸びの平均値に関してクラス間の差の検定を行った結果、リスニング (p<0.1)、リーディング (p<0.05)、総合点 (p<0.01) の全てにおいて有意差がみられた。英会話における伸びの平均値は、リーディングと総合点では上級クラスのほうが大きいですが、リスニングに関しては普通クラスの値のほうが大きくなっている。差の検定の結果、リーディングにおいてのみ有意差 (p<0.05) が認められた。なお、英会話と英作文では、有意差のみられた項目が異なるが、これは、上級・普通クラスを構成する学生がスキルごとに異なるためである。

これらの結果は、上級クラスではほぼ全てにおいて明らかな伸びがみられるが、普通クラスではリスニングと総合点に伸びがみられるものの、リーディングでは伸びが認められないことを示唆する。また、上級・普通クラスにおける伸長の比較から、上級クラスのほうがTOEICにおける英語力の伸びが大きい傾向があると言える。

一般的には、語学力が高いほうが同じ期間における伸びはみえにくいとされているにもかかわらず、今回の調査では上級クラスのほうの伸びがいいという結果となった。これは、上級1クラス、普通4クラスというクラス編成であるため、上級クラスのほうが習熟度別クラスの影

においては大きな変化はない。差の検定の結果(表12)、英作文では、リスニング、リーディング、総合点の全てにおいて有意差 (p<0.01) がみられ、英会話では、リーディングおよび総合点において有意差 (p<0.01) が認められた。

普通クラスでは、英作文・英会話ともに、リスニングおよび総合点において中央値が高くなっているが、リーディングに関してはほとんど変化がみられない。また、総合点に関しては、どちらのクラスにおいても分散がやや小さくなっているが、リスニングおよびリーディングでは分散が大きくなっている。差の検定の結果 (表13)、英作文・英会話ともに、リスニングおよび

響（恩恵）をより強く受けたことに起因するのではないかと推測される。

4. まとめと展望

習熟度別クラス編成が英語力に与える影響に関して、TOEICスコアをもとに分析した結果をここにまとめる。

習熟度別クラス編成を経験した学年全体と経験しなかった学年全体のTOEICスコアの伸びに関しては、リスニングで有意差がみられ、習熟度別クラス編成を経験しなかった学生の伸びのほうが大きかった。リーディングと総合点においては有意差はみられなかったものの、素点の伸びはやはり習熟度別クラス編成を経験しなかった学生のほうが大きかった。

習熟度別クラス編成を経験した上級クラスの学生と経験しなかった上位群の比較から、上級クラスの英語力の伸びのほうが大きいことが分かった。また、上級クラスでは、英語力の格差が小さくなる傾向がみられ、全体的に伸びているが、習熟度別クラス編成を行わなかった上位群では分散が非常に大きくなり、英語力における格差が広がっていた。

中・下位層の学生の比較から、習熟度別クラス編成を経験しなかった中・下位層の学生のほうが、普通クラスの学生より英語力の伸びは大きいと、同時に英語力の格差も広がっているという結果が得られた。普通クラスでは、英語力の格差は小さくなったものの、そのクラスにおける上位の学生の伸びは小さかった。

習熟度別クラス編成を経験した学生のTOEICスコアの伸びを、上級・普通クラス別に分析した結果、英作文ではリスニング、リーディング、総合点の全てにおいて、英会話ではリーディングにおいて有意差が認められ、上級クラスのほうが伸びが大きかった。

これらの結果より、習熟度別クラス編成は上級クラスには効果的に機能しているが、普通クラスでは上級クラスほどその効果が現れていないと考えられる。本来は、習熟度別クラス編成を行うことで、より個々の学生の能力に応じた授業が可能となり、上級・普通の区別なく学生の能力は伸びるはずである。もちろん、英語力の伸びには、学生のモチベーションの高さや学習方法などクラス編成以外の要因も関係してくるが、普通クラスにおいて習熟度別クラス編成の効果が低いという結果は、第三報でも述べたように、クラス編成方法を含めた習熟度別クラス編成の在り方に関する再検討を迫るものと言えよう。

謝辞

統計解析を実施するにあたり、貴重なご助言を多数頂いた鹿児島大学理学部の宿久洋先生に深く感謝いたします。

参考文献

- 1) 文部科学省 「英語が使える日本人」の育成のための行動計画の策定について
2003年9月25日 <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/030318a.htm>
- 2) 大阪女学院短期大学 (1998) 「自己検討誌・何ができて、何ができていないか」大阪女学院短期大学

- 3) 田原良子・堀江美智代・竹内光悦 (2001) 「習熟度別クラス編成に関する考察 (1)」鹿児島純心女子短期大学紀要 第31号
- 4) 堀江美智代・田原良子・森永初代 (2002) 「習熟度別クラス編成に関する考察 (2)」鹿児島純心女子短期大学紀要 第32号
- 5) 田原良子・堀江美智代・森永初代 (2002) 「習熟度別クラス編成に関する考察 (3)」鹿児島純心女子短期大学紀要 第32号

付録 差の検定結果

	項目1		項目2		検定結果
1	TOEIC全体	2000年 リスニング	TOEIC全体	2001年 リスニング	***
2	TOEIC全体	2000年 リーディング	TOEIC全体	2001年 リーディング	***
3	TOEIC全体	2000年 総合	TOEIC全体	2001年 総合	***
4	TOEIC全体	1999年 リスニング (1999入)	TOEIC全体	2000年 リスニング (1999入)	***
5	TOEIC全体	1999年 リーディング (1999入)	TOEIC全体	2000年 リーディング (1999入)	**
6	TOEIC全体	1999年 総合 (1999入)	TOEIC全体	2000年 総合 (1999入)	***
7	TOEIC全体	リスニング 伸び	TOEIC全体	リスニング伸び (1999入)	**
8	TOEIC全体	リーディング 伸び	TOEIC全体	リーディング伸び (1999入)	
9	TOEIC全体	総合 伸び	TOEIC全体	総合伸び (1999入)	
10	英作文クラス上級	TOEIC 2000年 リスニング	英作文クラス上級	TOEIC 2001年 リスニング	***
11	英作文クラス上級	TOEIC 2000年 リーディング	英作文クラス上級	TOEIC 2001年 リーディング	***
12	英作文クラス上級	TOEIC 2000年 総合	英作文クラス上級	TOEIC 2001年 総合	***
13	英会話クラス上級	TOEIC 2000年 リスニング	英会話クラス上級	TOEIC 2001年 リスニング	
14	英会話クラス上級	TOEIC 2000年 リーディング	英会話クラス上級	TOEIC 2001年 リーディング	***
15	英会話クラス上級	TOEIC 2000年 総合	英会話クラス上級	TOEIC 2001年 総合	***
16	英作文クラス普通	TOEIC 2000年 リスニング	英作文クラス普通	TOEIC 2001年 リスニング	***
17	英作文クラス普通	TOEIC 2000年 リーディング	英作文クラス普通	TOEIC 2001年 リーディング	
18	英作文クラス普通	TOEIC 2000年 総合	英作文クラス普通	TOEIC 2001年 総合	***
19	英会話クラス普通	TOEIC 2000年 リスニング	英会話クラス普通	TOEIC 2001年 リスニング	***
20	英会話クラス普通	TOEIC 2000年 リーディング	英会話クラス普通	TOEIC 2001年 リーディング	
21	英会話クラス普通	TOEIC 2000年 総合	英会話クラス普通	TOEIC 2001年 総合	***
22	英作文クラス上級	TOEIC リスニング 00-01年 伸び	英作文クラス普通	TOEIC リスニング 00-01年 伸び	*
23	英作文クラス上級	TOEIC リーディング 00-01年 伸び	英作文クラス普通	TOEIC リーディング 00-01年 伸び	**
24	英作文クラス上級	TOEIC 総合 00-01年 伸び	英作文クラス普通	TOEIC 総合 00-01年 伸び	***
25	英会話クラス上級	TOEIC リスニング 00-01年 伸び	英会話クラス普通	TOEIC リスニング 00-01年 伸び	
26	英会話クラス上級	TOEIC リーディング 00-01年 伸び	英会話クラス普通	TOEIC リーディング 00-01年 伸び	***
27	英会話クラス上級	TOEIC 総合 00-01年 伸び	英会話クラス普通	TOEIC 総合 00-01年 伸び	
28	上位群	TOEIC 1999年 リスニング (1999入)	上位群	TOEIC 2000年 リスニング (1999入)	**
29	上位群	TOEIC 1999年 リーディング (1999入)	上位群	TOEIC 2000年 リーディング (1999入)	
30	上位群	TOEIC 1999年 総合 (1999入)	上位群	TOEIC 2000年 総合 (1999入)	
31	上位群以外	TOEIC 1999年 リスニング (1999入)	上位群以外	TOEIC 2000年 リスニング (1999入)	***
32	上位群以外	TOEIC 1999年 リーディング (1999入)	上位群以外	TOEIC 2000年 リーディング (1999入)	**
33	上位群以外	TOEIC 1999年 総合 (1999入)	上位群以外	TOEIC 2000年 総合 (1999入)	***
34	英作文クラス上級	TOEIC リスニング 伸び	上位群	TOEIC リスニング伸び (1999入)	
35	英作文クラス上級	TOEIC リーディング 伸び	上位群	TOEIC リーディング伸び (1999入)	***
36	英作文クラス上級	TOEIC 総合 伸び	上位群	TOEIC 総合伸び (1999入)	***
37	英会話クラス上級	TOEIC リスニング 伸び	上位群	TOEIC リスニング伸び (1999入)	
38	英会話クラス上級	TOEIC リーディング 伸び	上位群	TOEIC リーディング伸び (1999入)	***
39	英会話クラス上級	TOEIC 総合 伸び	上位群	TOEIC 総合伸び (1999入)	*
40	英作文クラス普通	TOEIC リスニング 伸び	上位群以外	TOEIC リスニング 伸び (1999入)	***
41	英作文クラス普通	TOEIC リーディング 伸び	上位群以外	TOEIC リーディング 伸び (1999入)	
42	英作文クラス普通	TOEIC 総合 伸び	上位群以外	TOEIC 総合 伸び (1999入)	***
43	英会話クラス上級	TOEIC リスニング 伸び	上位群以外	TOEIC リスニング 伸び (1999入)	***
44	英会話クラス上級	TOEIC リーディング 伸び	上位群以外	TOEIC リーディング 伸び (1999入)	
45	英会話クラス上級	TOEIC 総合 伸び	上位群以外	TOEIC 総合 伸び (1999入)	***
46	英会話クラス普通	TOEIC リスニング 伸び	上位群以外	TOEIC リスニング 伸び (1999入)	***
47	英会話クラス普通	TOEIC リーディング 伸び	上位群以外	TOEIC リーディング 伸び (1999入)	
48	英会話クラス普通	TOEIC 総合 伸び	上位群以外	TOEIC 総合 伸び (1999入)	**

* p<0.1, ** p<0.05, *** p<0.01

注：1999年度入学の学生の場合、(1999入) で示してある。他は2000年度入学である。