

# TOEIC L&R スコアの分析： 今後の語学教育への含意

## An Analysis of TOEIC L & R Scores : Implications for Future Language Education

島内俊彦

公立小松大学

**Abstract:** This paper analyzes the results of the TOEIC L&R tests conducted in the past two years for the students in the Faculty of Intercultural Communication with the purpose of clarifying the educational effectiveness provided to them through in-and out-of-curriculum and of finding necessary improvement for the language education program. The average total scores of the students admitted in 2018 were 480.9 points (in second year) and 510.3 points (in third year). Those of the students admitted in 2019 were 469.7 points (in first year) and 490.5 (in second year). Both students show slight increase in the scores on average and male students scored higher than female students. Tiered analysis was conducted for both students. The results show satisfactory scores in the first test does not necessarily translate into similar result in the second test. The participants in an intensive course conducted before the second test scored higher than non-participating students. These results were qualitatively assessed for the betterment of the language education in the faculty.

**Keywords:** TOEIC, TESOL, intensive course, curriculum design

### 1. はじめに

公立小松大学国際文化交流学部は、学生全員が卒業までに TOEIC L&R でスコア 600 を取得することを中期目標に掲げている。また、中国語を必修とし、英語を媒介とした中国語教育という日本で他に例を見ない試みを実践している。ほとんどの学生にとり初修外国語となる中国語を既習外国語である英語を通じて英語で学ぶことで、英語学習にもプラスの効果を与えているものと推測される。

本稿は、本学部生全員を対象に定期的実施している TOEIC のスコアデータを整理し、開学以降の学部語学教育の到達点を中間報告的に確認すると同時に、今後の中国語教育との相互作用・相乗作用の分析のための基礎資料を作成するものである。あわせてカリキュラム外で実施した

TOEIC 対策講座参加者とそれ以外の学生の比較を通じ、同講座の教育効果を測定し、今後の英語教育の検討資料とする。

## 2. TOEIC 概要

TOEIC Program は、米国の非営利テスト開発機関である Educational Testing Service により開発・制作されている、日常生活やグローバルビジネスにおける活きた英語の力を測定する、世界共通のテストである。1979 年開始以降、おもに聴く・読む能力を測定する Listening & Reading (以下 L&R) が中心であったが、2006 年度からは話す・書く能力を測定する Speaking & Writing (以下 S & W) が開始されている。また L&R については、難易度の低い TOEIC Bridge が 2001 年度から導入されている。これらのテスト群が TOEIC Program と総称されている。2018 年度の L&R 受験者数は約 245 万人である (IIBC 2019)。

TOEIC Program は公開試験と IP 試験の 2 種類がある。2018 年度の受験者のうち前者は約 121 万人、後者は 124 万人となっている。IP 試験は受験料が相対的に低く、利用組織が日程を柔軟に設定できる。なお両試験間の難易度に差はない。公開試験で利用された問題を、数年後に IP 試験で利用するようになっているためである。本学部においても、L&R IP 試験を定期的実施している。

L&R テストの構成を概説する。問題数は Listening、Reading (以下それぞれ L、R) とともに 100 問、配点はそれぞれ 495 点、合計点 (以下 T) は 990 点である。試験時間は L45 分 (問題回により 46 分)、R75 分、合計 2 時間 (同 2 時間 1 分) である。

2018 年度 L & R 受験者の平均点 (全国) は公開テストでは社会人 603 点 (L332、R271)、学部生 567 点 (L313、R254)、IP テストでは社会人 496 点 (L277、R220)、学部生 454 点 (L257、R197) である (IIBC 2019)。公開テストは受験者自らが受験手続をする必要がある。反面、IP テストは在籍企業もしくは教育機関により受験を義務づけられることも多い。それゆえ日本の一般的な大学生の実態は IP テストに反映されていると考えられる。すなわち 600 点以上という本学部の目標は、公開テスト平均点を上回る相当な水準であると言える。

## 3. 結果

既述の通り、本学では TOEIC L&R (IP) を定期的実施している。2018 年入学生 (以下 2018 年生) は 2 年次 6 月が初回、3 年次 9 月が二回目の受験、2019 年入学生 (同 2019 年生) は 1 年次 2 月が初回、2 年次 9 月が二回目の受験となった。

### 3.1. 2018 年生結果

2018 年生の初回・二回目の受験結果を表 1 に示す。T が 600 以上は初回 12 名、二回目 21 名、重複を除くと 26 名であった。また二回とも 600 以上は 7 名である。

表 1 L&amp;R 受験結果（2018 年生）

2018 年生		L	R	T
初回	平均	273.4	209.3	482.7
n=76	標準偏差	52.6	57.7	99.5
二回目	平均	285.1	219.6	504.7
n=79	標準偏差	70.2	76.6	135.8

以下では、初回・二回目のテストを両方とも受験した学生 74 名対象とした分析を進める（表 2）。なお得点分布グラフは Appendix（A-1）に記載する。

T は 480 点から 510 点と 30 点の伸びとなった。L と R の区分を見ると L は 272 点から 289 点に、R は 208 点から 221 点にそれぞれ伸びている。2 節の通り、L が R よりも高くなるのは全国的な傾向であるため、この点数差にはそれほど大きな意味はないと考えられる。男女別では L、R ともに男子学生の平均点が高い。とくに R の得点差は初回 20 点近くだったが、二回目には 50 点近くにまで拡大した。

表 2 L&amp;R 点数推移（2018 年生）

2018 年生		人数	L	R	T
初回	全体	74	272.6	208.3	480.9
	女	58	271.2	203.9	475.1
	男	16	277.5	224.4	501.9
二回目	全体	74	288.5	221.8	510.3
	女	58	282.4	211.4	493.8
	男	16	310.6	259.7	570.3
変化	全体	74	15.9	13.5	29.5
	女	58	11.2	7.5	18.7
	男	16	33.1	35.3	68.4

### 3.2. 2019 年生結果

2019 年生の初回・二回目の受験結果を表 3 に示す。T が 600 点以上は初回 6 名、二回目 11 名、重複を除くと 17 名であった。また二回とも 600 点以上は 6 名である。

表 3 L&amp;R 受験結果（2019 年生）

2019 年生		L	R	T
初回	平均	262.0	206.4	468.4
n=81	標準偏差	50.4	48.2	86.7
二回目	平均	274.1	217.9	492.1
n=78	標準偏差	56.3	58.2	104.4

以下では、初回・二回目のテストを両方とも受験した学生 77 名対象とした分析を進める（表 4）。なお得点分布グラフは Appendix（A-2）に記載する。

T は 470 点から 490 点となり、20 点の伸びとなった。これは 2018 年生と比較すると 10 点程度低い水準である。両学年の受験時期の違いを踏まえると、大きな差と考える必要はないと考えら

れる。L と R の区分を見ると L は 264 点から 273 点に、R は 206 点から 217 点にそれぞれ伸びている。2018 年生と比較すると、L の伸びがやや低く、R の伸びはほぼ同じ幅であった。

男女別にスコアを分析すると、L、R ともに男子学生の平均点が高い。とくに R については、初回では 10 点近くの差で留まっていたが、二回目になると 20 点近くにまでその差が拡大している。ただし 2018 年生の男女差と比較すると、R の男女間の得点差が小さい。

表 4 L&amp;R 点数推移 (2019 年生)

2019		人数	L	R	T
初回	全体	77	263.5	206.2	469.7
	女	60	262.5	204.0	466.5
	男	17	267.1	214.1	481.2
二回目	全体	77	273.2	217.3	490.5
	女	60	269.3	211.8	481.2
	男	17	286.8	236.8	523.5
変化	全体	77	9.7	11.1	20.8
	女	60	6.8	7.8	14.7
	男	17	19.7	22.6	42.4

### 3.3. 小括

各学年とも初回から二回目にかけて平均点の上昇が確認できた。テスト形式に慣れるという習熟効果と学部のカリキュラムなどによる教育効果の 2 つが作用していると考えられる。両者を厳格に分析するには、より厳密な実験計画に基づく調査が必要となるが、本稿ではそこまでの厳格性は追求しない。

また両学年とも、男女間に大きな得点差、点数推移差が見られた。とくに R について平均点の差が初回から二回目にかけて拡大する傾向が確認できた。その背景にある要因の推定にはスコア以外の変数を分析する必要がある。入試の得点、学期ごとの GPA、そして TOEIC 受験後にスコアと合わせて提供される abilities measured が有力な変数となりうる。この abilities measured の分析は今後の課題としたい。

## 4. 対策講座の分析

2020 年 9 月実施の L&R 対策として、希望者を対象とした直前講座を開講した。中堅層の学力向上を目的とした講座と位置づけ、当初の設定では 500 点未満を対象とした。ただし希望者が想定よりも少なかったため、対象を拡大した。最終的に参加者は 14 名となり、うち初回 T500 点以上は 2 名、400 点以上 500 点未満は 7 名、400 点未満は 5 名であった。TOEIC 実施団体が刊行する公式問題集を教材として利用し、演習形式の授業を原則一日 4 コマ、4 日間にわたり実施した(合計 14 コマ)。

本節では、講座参加者・不参加者間の人数差に留意しつつ、両グループの平均点および初回から二回目にかけての点数変化を概観したい。点数比較を実施する関係から、初回・二回の試験双

方を受験した学生を対象として分析を進める。まず初回・二回目のスコアおよびスコア推移を表5、表6に示す。

表5 L&amp;R スコア推移比較（2018年生）

2018	人数	L1	R1	T1	L2	R2	T2	Ld	Rd	Td
全体	74	272.6	208.3	480.9	288.5	221.8	510.3	15.9	13.5	29.5
不参加	68	273.4	209.9	483.2	284.4	219.4	503.8	11.0	9.6	20.6
参加	6	263.3	190.8	454.2	335.0	249.2	584.2	71.7	58.3	130.0

表6 L&amp;R スコア推移比較（2019年生）

2019	人数	L1	R1	T1	L2	R2	T2	Ld	Rd	Td
全体	77	263.5	206.2	469.7	273.2	217.3	490.5	9.7	11.1	20.8
不参加	69	266.6	209.3	475.9	273.3	217.1	490.4	6.7	7.8	14.6
参加	8	236.9	180.0	416.9	271.9	219.4	491.3	35.0	39.4	74.4

注：L1～T1は初回スコア平均，L2～T2は二回目スコア平均，Ld～Tdは初回から二回目のスコア平均の変化

講座参加の有無にかかわらず、両学年とも初回から二回にかけて点数の成長が確認できる。2018年度生は全体では30点弱の成長、講座不参加者は20点強の点数上昇に留まるのに対し、講座参加者は130点と大きく点数を伸ばしている。両郡間の初回平均点を比較すると、不参加群は483点であったのに対し、参加群は454点に留まっていた。講座終了後に実施された二回目のテストでは、両郡の平均点が大きく逆転することになった。

2019年度生は全体での伸びが20点強に留まった。初回から二回目までの受験期間が7ヶ月程度しかなかったこと、また2020年度前期は全面遠隔授業であったことなどが影響した可能性が考えられる。また講座不参加群の伸びが15点弱であるのに対し、講座参加群は74点強の成長となった。その結果、講座参加群と講座不参加群の間に存在した初回の平均点差が解消されることになった。

いずれの学年についても、講座の本来の目的が500点未満の学生を対象とした中堅学力層の底上げであったことを踏まえると、平均点差の解消から講座に相応の効果があつたと解釈できよう。

次に初回スコアを基準とし、各学年を100点間隔で区分し、それぞれの区分が二回目のテストでどの程度の得点変化を示したかを整理する（表7）。なおグループS（1名）は分析から除外する。また初回から二回目の得点変化は、表8のとおり3区分する。

表7 初回スコアを基準としたグループ（単位：人）

名称	点数	2018年生	2019年生	合計
S	700点以上	1	0	1
A	600点以上	11	6	17
B	500点以上	20	19	39
C	400点以上	28	38	66
D	400点未満	14	14	28

表8 得点変化区分

スコア区分	G0 (成長なし)	G1 (成長中)	G2 (成長大)
L, R	0点以下	5点以上 45点以下	50点以上
T	0点以下	5点以上 95点以下	100点以上

## 4.1. 2018年生

2018年生のグループ別の点数および初回から二回目の点数変化を示す（表9, 表10）。なお表中のL1, R2などの添数は受験回を示す。またdは点数差を示す。

表9 グループ別平均点（2018年生）

2018年生	人数	L1	L2	Ld	R1	R2	Rd	T1	T2	Td
A	11	349.6	348.6	-0.9	263.2	278.6	15.5	612.7	627.3	14.6
B	20	291.8	329.0	37.3	246.3	273.8	27.5	538.0	602.8	64.8
C	28	260.0	264.6	4.6	189.3	187.9	-1.4	449.3	452.5	3.2
D	14	200.7	218.6	17.9	135.7	158.9	23.2	336.4	377.5	41.1

表10 グループ別点数変化（2018年生）

2018年生	人数	Ld			Rd			Td		
		<=0	5~45	50~	<=0	5~45	50~	<=0	5~95	100~
A	11	5	4	2	5	2	4	5	5	1
B	20	4	8	8	6	7	7	5	8	7
C	28	13	10	5	16	7	5	13	12	3
D	14	5	6	3	4	7	3	4	9	1
合計(人)	74	27	29	18	31	23	20	27	34	13

グループごとの特徴を外観する。グループAはTの伸びが低い。特にLはマイナスとなっている。変化区分では、G0が11名中5名と半数近くを占める。初回の結果に安心してしまった可能性が考えられる。グループBはTが伸びている。変化区分についても、20名中8名がG1、7名がG2だった。初回の思わしくない結果を受けて対策を進めた可能性が考えられる。グループCはTの伸びがほとんどなかった。特にRはマイナスとなっている。基本的な読解力が不足する学生が多くいると思われる。変化区分についても28名中13名がG0であった。グループDはTの伸びが一定程度見られ、14名中10名がG1もしくはG2であった。ただし7名は二回ともTが400点未満に留まっている。

## 4.2. 2019年生

続いて2019年生のグループ別の点数および初回から二回目の点数変化を示す（表11, 表12）。

表 11 グループ別平均点（2019 年生）

2019 年生	人数	L1	L2	Ld	R1	R2	Rd	T1	T2	Td
A	6	340.5	351.8	11.4	262.3	289.1	26.8	602.7	640.9	38.2
B	19	282.8	276.8	-6.0	235.0	221.3	-13.8	517.8	498.0	-19.8
C	38	252.9	263.2	10.4	191.6	201.8	10.2	444.5	465.0	20.5
D	14	210.7	247.9	37.1	163.9	193.9	30.0	374.6	441.8	67.1

表 12 グループ別点数変化（2019 年生）

2019 年生	人数	Ld			Rd			Td		
		<=0	5～45	50～	<=0	5～45	50～	<=0	5～95	100～
A	6	3	1	2	2	2	2	1	4	1
B	19	10	7	2	7	9	3	10	7	2
C	38	12	19	7	20	10	8	17	16	5
D	14	4	5	5	5	4	5	3	8	3
合計(人)	77	29	32	16	34	25	18	31	35	11

2019 年生のグループごとの特徴を外観する。グループ A は T の伸びが一定程度に留まるものの、ほぼ全員が G1 もしくは G2 となった。初回高得点でも慢心することがなかったと思われる。この姿勢を維持させる教育が重要になるとと思われる。グループ B は T が大きく落ちている。また 19 名中 7 名は G0 であった。特に L は 10 名が G0 である。初回スコアが僥倖であったのか、それとも 2 年次前期の遠隔授業の影響なのかは、それともその他の要因があるのか。更なる分析を通じ、同グループ学力層の教育支援策を検討する必要がある。グループ C は T の伸びが小さい。変化区分については、38 名中 17 名が G0、16 名は G1 に留まっている。G2 となったのは 5 名のみだった。グループ B 同様の対策が必要であろう。グループ D は T がかなり大きかった。初回点数を踏まえると伸びしろの大きさは当然と言えるかもしれない。それでも G0 が 3 名のみであり、グループ全体として一定の成長があったことは評価できよう。なお二回とも 400 点未満となったのは、2018 年生同様 7 名だった。

#### 4.3. 対策講座参加者

最後に対策講座参加者の平均点および点数変化を示す（表 13、表 14）。

表 13 グループ別平均点（講座参加者）

講座参加者	人数	L1	L2	Ld	R1	R2	Rd	T1	T2	Td
B	2	300.0	392.5	92.5	252.5	310.0	57.5	552.5	702.5	150.0
C	7	267.1	311.4	44.3	186.4	233.6	47.1	453.6	545.0	91.4
D	5	201.0	244.0	43.0	155.0	199.0	44.0	356.0	443.0	87.0

表 14 グループ別点数変化（講座参加者）

講座参加者	人数	Ld			Rd			Td		
		<=0	5～45	50～	<=0	5～45	50～	<=0	5～95	100～
B	2	0	0	2	0	0	2	0	0	2
C	7	0	4	3	2	1	4	0	5	2
D	5	1	2	2	1	2	2	1	2	2
合計（人）	14	1	6	7	3	3	8	1	7	6

グループ B の 2 名はいずれも点数を伸ばし、T が 600 点以上となった。グループ C も全員が G1 もしくは G2 と点数を伸ばし、うち 1 名は T が 600 点以上となった。また T600 点まであと少しまで伸びた学生が 2 名いた。同グループ内の点数変化の幅に違いが生じた要因は今後の分析課題とする。グループ D は 2 名が G2 となり、T が 550 点前後となった。他 2 名は G1 にとどまり、G0 が 1 名いた。

講座の本来の対象である初回 T が 500 点未満 12 名のうち、600 点達成は 1 名だったが、550 点以上は 3 名いた。講座には相応の教育効果があったと考えたい。ただし 400 点未満の学生も 2 名いた。講座参加後でもこの水準に留まる学生がいたことを踏まえると、今後はリメディアル科目の導入など、カリキュラムの見直しが必要となるかもしれない。

## 5. まとめと展望

本稿では、学内で実施した TOEIC L&R (IP) のデータに基づき、学年、性別、対策講座参加の有無の 3 つの角度から分析と考察を行った。その結果をあらためて本節で整理すると同時に、今後の研究および教育に関する展望を述べる。

3 節では、各学年とも初回から二回目にかけて平均点の上昇が確認できた。また両学年とも、男女間に大きな得点差、点数推移差が見られた。とくに R について平均点の差が初回から二回目にかけて拡大する傾向が確認できた。なお両学年で同時期に実施した二回目のテストにおける

4 節では、初回点数が高得点であった学生が全員、二回目で点数を伸ばすわけではないことが確認できた。平均点だけでなく、点数変化をきめ細かく分析することが今後の本学部の語学教育を更に充実させるために必要である。また直前対策講座参加者が全体としては点数を大きく伸ばしたことも確認できた。

今後の研究の方向性としては、第一に両学年が同時期に受験した二回目テストのスコアにおける学年間の違いの分析である。当然、学習期間の違いと授業形式の違いが背景にあると考えられる。むろん入学時の学力を客観的に分析する必要があり、そのためには入試担当部門との連携の下、IR の観点から学内データの総合的な活用体制を構築することが今後の課題かもしれない。いずれにしても両学年において全体として入学時の学力に差がないと仮定した場合、2018 年生と 2019 年生の二回目のスコアの違いは、本学部のカリキュラムの教育効果と見なすことができる。すなわち 2 年次後期から 3 年次前期にかけて開講された科目および留学などを含めた学外学習の

成果が、得点の差に表れていると考えることができる。

このように考えると、今後の教育プログラム面での課題は、留学機会の大幅な減少を踏まえた、学外学習機会の確保・充実といえよう。すでにフィリピンの英語教育機関との間でオンラインの英語留学を導入・実施していることは、この点で重要かつ効果的な取組と考えられる。

研究の方向性の第二は、分析の範囲に点数に加え、abilities measured を取り入れ、学生の英語力をより精緻に把握していきたい。この指標はLではL1～L5、Rでも同様にR1～R5がある。これらの能力が最終的に点数に反映されている点では、点数の分析でも概要を把握することは可能である。しかしながら、点数を構成する各能力の水準や変化を分析することで、より効果的な教育プログラムの開発に繋げることができると考える。

## 謝辞

本稿は学内実施 TOEIC スコアデータに基づくものである。学内試験実施の窓口となる学生課および試験監督を担当された同僚教員の各位に御礼申し上げます。データの分析および執筆にあたっては、令和2年度研究発展・向上費（公立小松大学）の助成を受けた。

## 参考文献

IIBC（2019）『TOEIC Program Data & Analysis 2019:2018 年度受験者数と平均スコア』IIBC

## Appendix

### A-1 2018 年生得点分布グラフ

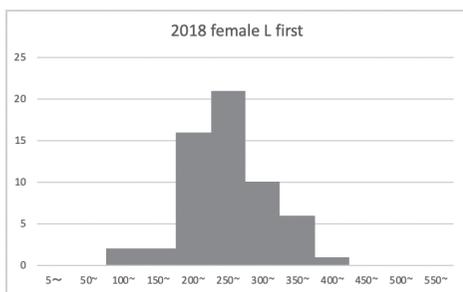


図 A-1.1 リスニング（2018 年生女子 初回）

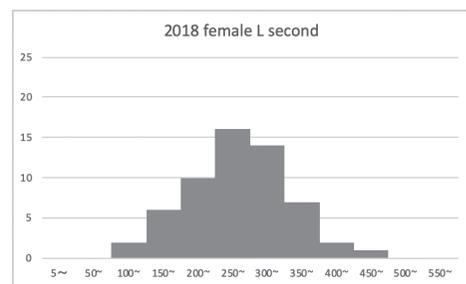


図 A-1.2 リスニング（2018 年生女子 二回目）

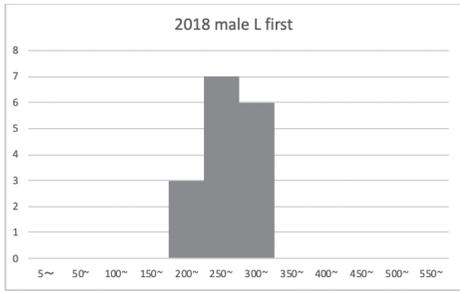


図 A-1.3 リスニング (2018 年生男子 初回)

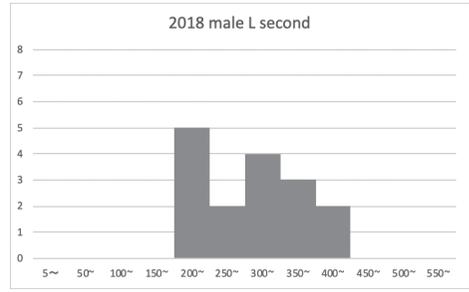


図 A-1.4 リスニング (2018 年生男子 二回目)

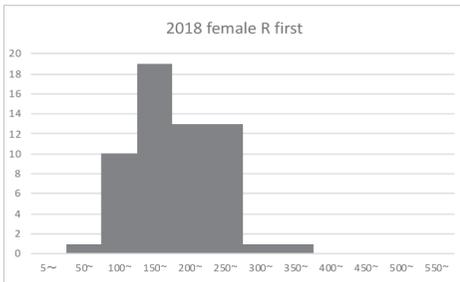


図 A-1.5 リーディング (2018 年生女子 初回)

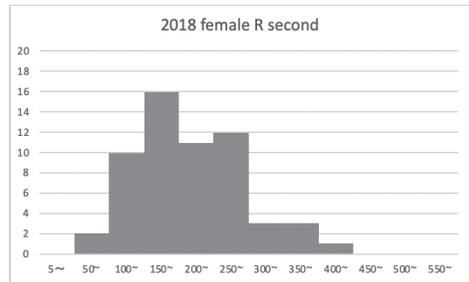


図 A-1.6 リーディング (2018 年生女子 二回目)

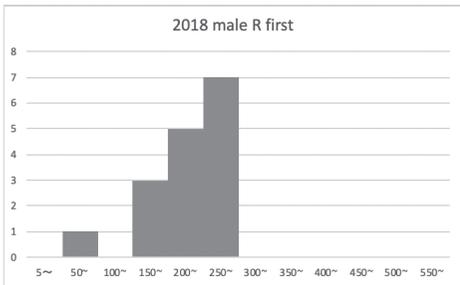


図 A-1.7 リーディング (2018 年生男子 初回)

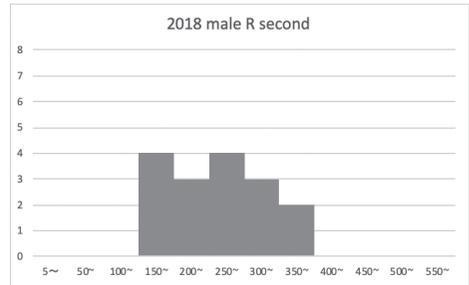


図 A-1.2 リーディング (2018 年生男子 二回目)

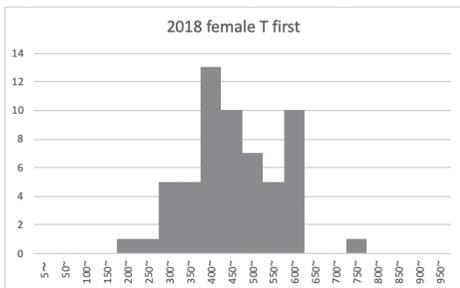


図 A-1.9 合計 (2018 年生女子 初回)

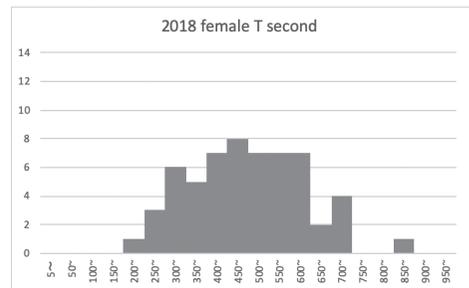


図 A-1.10 合計 (2018 年生女子 二回目)

TOEIC L&R スコアの分析：今後の語学教育への含意

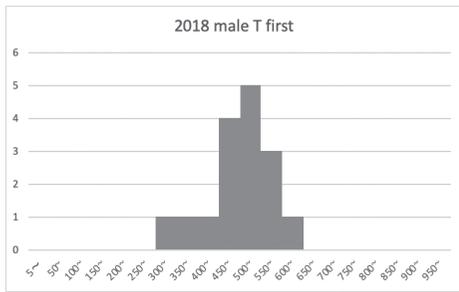


図 A-1.11 合計（2018 年生男子 初回）

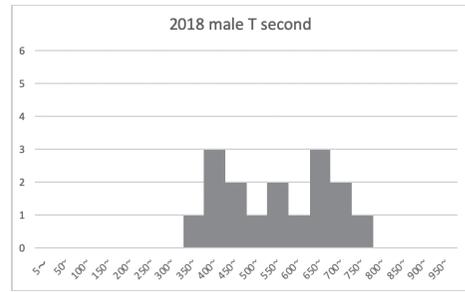


図 A-1.12 合計（2018 年生男子 二回目）

A-2 2019 年生得点分布グラフ

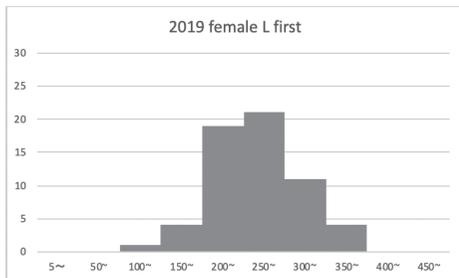


図 A-2.1 リスニング（2019 年生女子 初回）

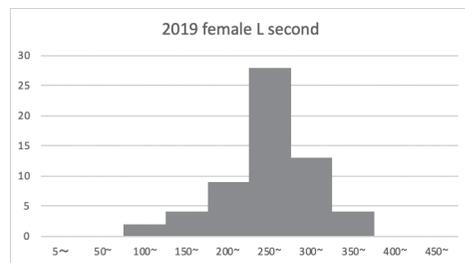


図 A-2.2 リスニング（2019 年生女子 二回目）

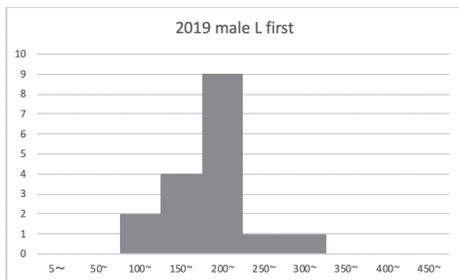


図 A-2.3 リスニング（2019 年生男子 初回）

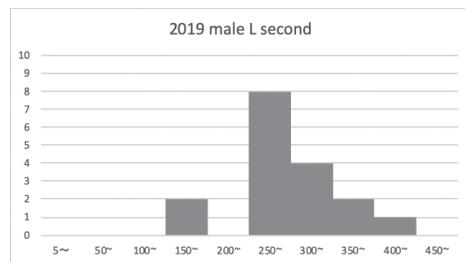


図 A-2.4 リスニング（2019 年生男子 二回目）

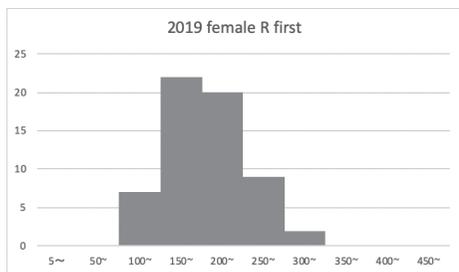


図 A-2.5 リーディング（2019 年生女子 初回）

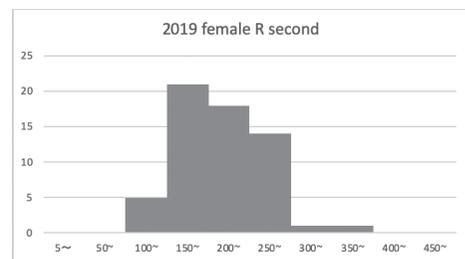


図 A-2.6 リーディング（2019 年生女子 二回目）

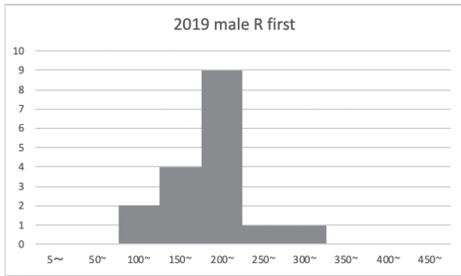


図 A-2.7 リーディング（2019 年生男子 初回）

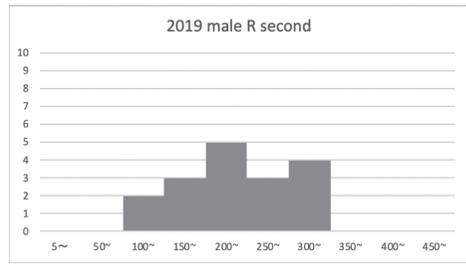


図 A-2.2 リーディング（2019 年生男子 二回目）

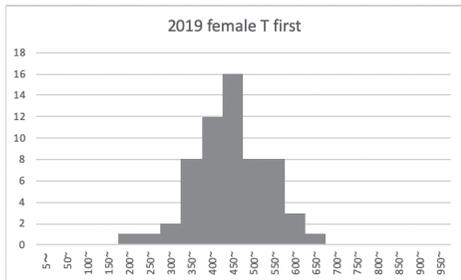


図 A-2.9 合計（2019 年生女子 初回）

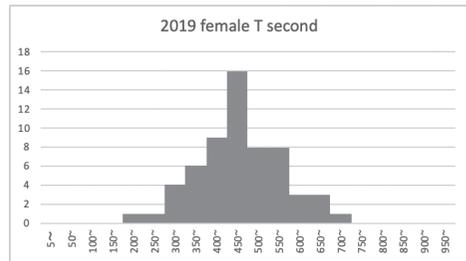


図 A-2.10 合計（2019 年生女子 二回目）

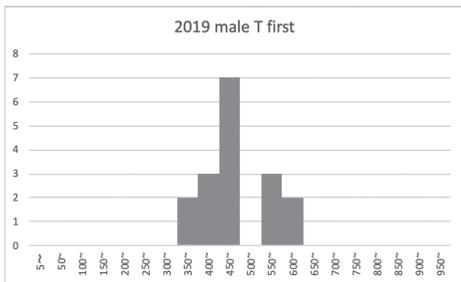


図 A-2.11 合計（2019 年生男子 初回）

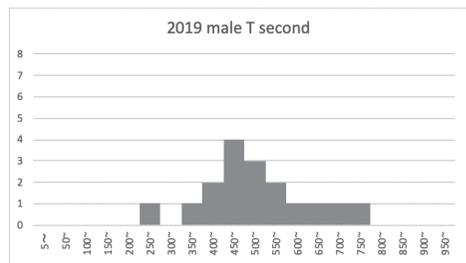


図 A-2.12 合計（2019 年生男子 二回目）

A-3 対策講座参加有無に基づくグループ別点数推移グラフ

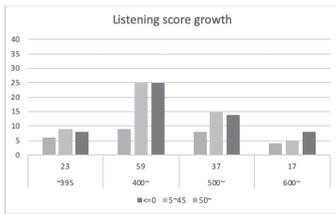


図 A-3.1 リスニング変化  
(講座不参加)

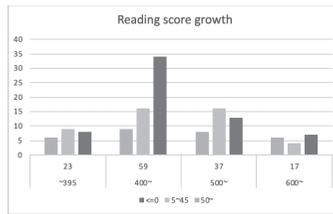


図 A-3.2 リーディング変化  
(講座不参加)

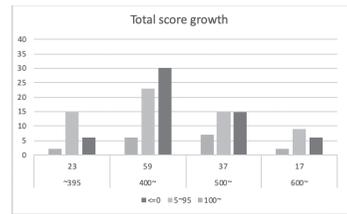


図 A-3.3 合計変化  
(講座不参加)

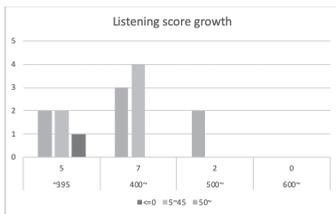


図 A-3.1 リスニング変化  
(講座参加)

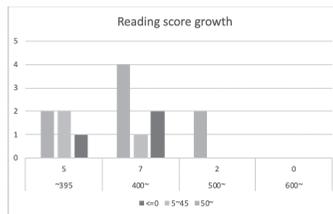


図 A-3.2 リーディング変化  
(講座参加)

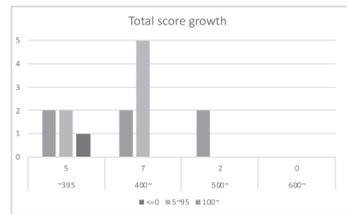


図 A-3.3 合計変化  
(講座参加)