

- Thompson, I. and J. Rubin (1996). Can strategy instruction improve listening comprehension?. *Foreign Language Annals*, 29:3, 331-342.
- Zimmerman, Barry J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81-3, 329-339
- 新井邦二郎 (1995). 『教室の動機づけの理論と実践』 東京：金子書房
- 千田潤一 (1997). 『TOEICテストで英語をモノにする本』 東京：洋版
- 波多野諄余夫・稲垣佳世子 (1971). 『発達と教育における内発的動機づけ』 東京：明治図書
- 速水敏彦 (1993). 「外発的動機づけと内発的動機づけの間ーリンク信条の検討ー」『名古屋大学教育学部紀要』第40号 77-88.
- 岩間和子・藤森悠治・村松賢一 (1998). 「生きる力を育む音声言語指導はどうあるべきか」『月刊外国語教育』7月号 22-36.
- 九州LL研究会 (1993). 「学習者は何を求めているかー魅力あるLL自習をめざして」『SONY LL通信』第170号 16-18., 第171号 18-21.
- 小張敬之・宇留野宗嗣 (1991). 「TOEFLからみた筑波大学生の英語力とその分析」『外国語教育論集』(筑波大学外国語センター) 第13号 51-73.
- 三枝幸夫 (1990). A Practical criterion for measuring english proficiency. 『人間科学研究』(早稲田大学人間科学部) 第3巻第1号 133-145.
- 竹蓋幸生 (1989). 『ヒアリングの指導システム』 東京：研究社
- 竹蓋幸生 (1989). 「コミュニケーション能力養成の英語教育はできる(1)」『SONY LL通信』第202号 10-13.
- 田上優子 (1995). 「英語学習における英語学力と学習意欲の関係についての調査研究ーTOEIC模擬試験とアンケートを用いての一考察」『文芸と思想』(福岡女子大学文学部) 第59号 91-108.
- (財) 国際ビジネスコミュニケーション協会・TOEIC運営委員会 (1997) 「TOEIC DATA & ANALYSIS」

なう学習軌跡そのものが、学生にとっては一斉授業ではなし得なかった成就経験であり、学習過程での充足感が積極的態へと変容し、継続学習へのさらなる推進力となったといえる。

TOEICという英語試験を目安にした継続学習により動機づけが変容することで、学生は自らの力で有能感をもち、自己を調整する力は十分培われるものであることが5ケ年のDATAから検証された。

今後は一斉授業ではカバーできない個別の学習形態が益々重要視されると言われているが、その学習時間と学習方略の自己管理は学生の課題となってくるであろう。そのためにも試験の実施、自習設備などの学習環境の整備にもさらに配慮し、自習教材の精選とその学習法を開発していく必要があるといえる。

注1：全国一斉に実施される公開テストの他に団体一括受験向けに実施されるテスト。

注2：おおよその評価（ガイドライン）として以下のように定義されている。

Aレベル（Non-Nativeとして十分なコミュニケーションができる。）

Bレベル（どんな状況でも適切なコミュニケーションができる素地を備えている。）

Cレベル（日常生活のニーズを充足し、限定された範囲内では業務上のコミュニケーションができる。）

Dレベル（通常会話で最低限のコミュニケーションができる。）

Eレベル（コミュニケーションができるまでに至っていない。）

参考文献

- Ely, C.M. (1994). Preparing second language teachers for strategy instruction: An integrated approach. *Foreign Language Annals*, 27:3, 335-342.
- Gardner, R.C. and W.E.Lambert (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*, Rowley, Mass: Newbury House.
- Krashen, Stephen D. and Tracy D. Terrell (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*, Alemany Press
- Ryan Richard M. and James P. Connell (1989). Perceived locus causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
- Takeuchi, O. (1993). Language learning strategies and their relationship to achievement in English as a foreign language. *Language Laboratory*, 30, 17-34.

表 7. 1994年入学生に見られる4年間のスコアの伸展

氏 名	初回受験			4年次			スコアの伸展	受験回数	就 職
	Listening	Reading	TOTAL	Listening	Reading	TOTAL			
学生A	330	295	625	400	310	710	+85	8	教員
学生B	320	240	560	450	390	840	+280	6	教員
学生C	360	310	670	455	315	770	+100	5	大学院
学生D	320	290	610	385	335	720	+110	5	企業（秘書）
学生E	220	200	420	340	250	590	+170	4	教員
学生F	320	170	490	410	360	770	+280	4	教員
学生G	335	240	575	355	270	625	+50	3	企業（事務）
学生H	255	270	525	310	230	540	+15	2	企業（事務）
学生I	275	245	520	275	155	430	-90	2	企業（事務）

認しそれ以降の学習計画を自ら構築する姿勢が育まれたといえる。

試験という外的動機づけを与えたことで、受験回数を重ねれば重ねるほど、継続学習に

結び付き、学習の内的動機づけが高められ結果として高スコアが得られたといえる。4回以上の受験経験者は、遅くとも2年次から受験したことを意味するので3年間の継続学習をおこなったことになる。

具体例では、学生Bがスコア560から840（Listeningで130、Readingで150合計280の上昇）、学生Fがスコア490から770（Listeningで90、Readingで190計280の上昇）と著しく伸展している。スコアの伸びが意味するところは長期間にわたる継続学習により、Listeningのみならず、Readingも伸びていたことに意義がある。表2で示されたように、結果としてReadingが伸びるのは、四技能がバランスよく伸展したことを示唆しているといえる。

スコアの伸びの良好であった学生の卒業後の進路が、教職についた者が多いのが、興味深い結果として出された。「教員」への就労意識と継続学習が相剋効果となりスコアの上昇につながったといえる。

VI. 結 語

学内試験としてTOEIC (I・P) を実施することで以下のことが判明した。

- (1) 就職の対策時期も含めた、学生の外的動機づけが高まる時期があること、又その時期の試験実施は動機づけの機会としては意義があるということ。
- (2) 学習の持続という意味では、4年間の継続受験が望ましい。
- (3) Listening の学習を口頭アドバイスし、結果としてListening力が上昇、全体的なスコアも上昇したことから、自己学習の取り組みをListeningから行うことは有効である。
- (4) 自己学習においては、四技能をバランスよく使うことが望ましい。

外国語学習はperseveranceが要求されるが、学習継続にともなうフィードバックとしてのスコアが、達成感や次の学習意欲へと結実する要因となることが今回の調査から証明された。結果としてのスコアではなく、継続しておこ

◆TOEIC意識調査アンケートに基づく自己学習の実態(1996.4 TOEIC受験者中32名の回答)

表 3.

授業以外で英語を毎日聴いていますか？

TOEICスコア	人数	毎日	週3～4日	週1～2日	ほとんどない
990 ～ 900	1	1(100%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)
895 ～ 800	1	1(100%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)
795 ～ 700	8	2(25%)	2(25%)	3(37.5%)	1(12.5%)
695 ～ 600	12	1(8.3%)	5(41.7%)	5(41.7%)	1(8.3%)
595 ～ 500	7	0(0%)	2(28.6%)	4(57.1%)	1(14.3%)
495 ～ 400	3	1(33.3%)	0(0%)	1(33.3%)	1(33.3%)

表 4.

授業以外で英語を毎日読んでいますか？

TOEICスコア	人数	毎日	週3～4日	週1～2日	ほとんどない
990 ～ 900	1	0(0%)	1(100%)	0(0%)	0(0%)
895 ～ 800	1	0(0%)	1(100%)	0(0%)	0(0%)
795 ～ 700	8	1(12.5%)	2(25%)	3(37.5%)	2(25%)
695 ～ 600	12	1(8.3%)	3(25%)	5(41.7%)	3(25%)
595 ～ 500	7	0(0%)	1(14.3%)	4(57.1%)	2(28.6%)
495 ～ 400	3	0(0%)	1(33.3%)	1(33.3%)	1(33.3%)

表 5.

授業以外で英語を毎日話していますか？

TOEICスコア	人数	毎日	週3～4日	週1～2日	ほとんどない
990 ～ 900	1	0(0%)	0(0%)	1(100%)	0(0%)
895 ～ 800	1	0(0%)	0(0%)	0(0%)	1(100%)
795 ～ 700	8	0(0%)	1(12.5%)	3(37.5%)	4(50%)
695 ～ 600	12	0(0%)	0(0%)	4(33.3%)	8(66.7%)
595 ～ 500	7	0(0%)	0(0%)	1(14.3%)	6(85.7%)
495 ～ 400	3	0(0%)	0(0%)	0(0%)	3(100%)

表 6.

授業以外で英語を毎日書いていますか？

TOEICスコア	人数	毎日	週3～4日	週1～2日	ほとんどない
990 ～ 900	1	0(0%)	0(0%)	1(100%)	0(0%)
895 ～ 800	1	0(0%)	0(0%)	0(0%)	1(100%)
795 ～ 700	8	0(0%)	1(12.5%)	3(37.5%)	4(50%)
695 ～ 600	12	0(0%)	0(0%)	2(16.7%)	10(83.3%)
595 ～ 500	7	0(0%)	1(14.3%)	2(28.6%)	4(57.1%)
495 ～ 400	3	0(0%)	0(0%)	1(33.3%)	2(66.7%)

取ができる施設（LL自習室、有線放送受信設備）が整備されればより効率的な学習機会の提示ができるであろう。また、今後は自習学習に利用できるSpeakingとWriting教材を精選すること、その効果的な学習法を開発することも緊要といえる。

V. 4年間のスコアの伸展の具体例

TOEICを学内で導入し始めた1994年の入学生（1994年4月～1998年3月在籍）の4年間のスコア伸展の具体例を表にまとめてみた。(表7.)

これは、継続受験の学習軌跡を意味するものである。本学のTOEIC (I・P) は任意の受験であることから、受験回数には必然的にばらつきが生じている。受験回数の多い学生は、1,2年次からの受験に挑み、受験回数が少ない学生の多くは、3年次から受験を開始している。表からもわかるように、全般的に受験回数とスコアの伸展には相関関係が生じていることがわかる。受験そのものが学習の機会であり、結果として出されるスコアにより、学習軌跡を確

一方800台以上のスコア（ある程度は、どんな状況下でも適切なコミュニケーションができる素地を備えた能力）に至るには700台のスコアのListeningの平均400が470になる英語力が要求されるといえる。Listeningパートの満点が495ということを考慮してみると、あらゆる状況で話される英語を正確に聞き理解する能力が要求される。

全般的にどのスコアレベルでも、スコアが100上昇するためには、Listeningの方がReadingに比べて技能の伸展が大きいことがわかる。すなわちReadingは総合的な英語の力を示すもので早急に客観評価としてのスコア上昇に結び付く技能ではないことがうかがえる。口頭アドバイスによりListeningの自己学習を啓発することでスコア上昇に結び付け、そこで得られる自信の側面から形成される内発的動機づけへの変化を学生には期待した。Listening技能の集中学習により、Listeningパートでの自信をつけたのちに、Readingの学習意欲にいかにして方向づけをおこなうかが今後の課題といえる。本学のカリキュラムでは文学演習（主に原書講読）が必修単位として多く組まれているが、自己学習にあたる予習・復習の段階で精読、速読の訓練を意識的におこなえば、当然のことながらReading力の強化に結び付くと考えられる。

Ⅳ. 自己学習の実態

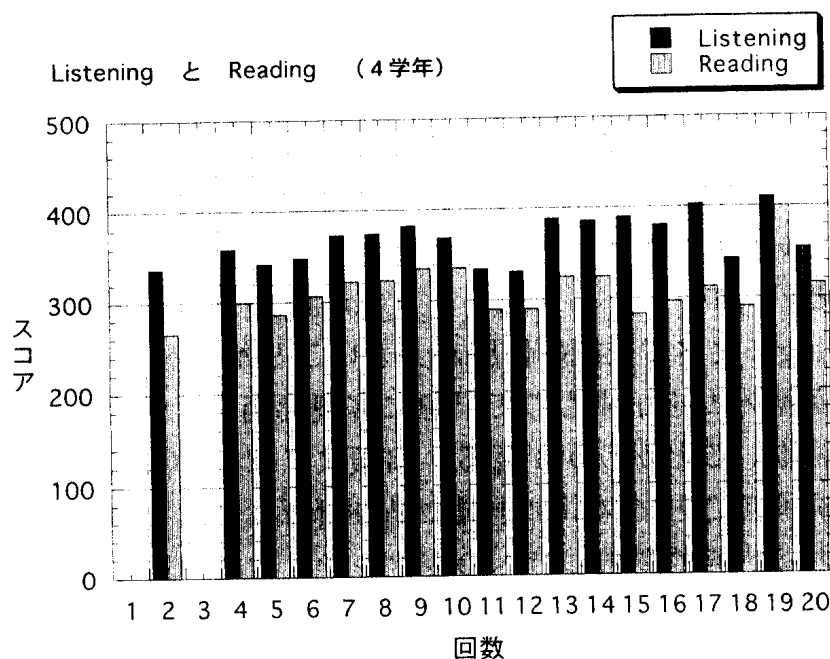
四技能をバランス良く習得することが効果的な外国語の学習方法であることは周知であるが、実際に学生が自己学習にどれほど時間を割いているかをTOEIC (I・P) 受験者にアンケートをとって調査した。

アンケート結果から考察してみるとListening, Readingに関してスコア600以上のグループがより多くの学習の機会を捉えていることがわかる。

Listeningではスコア600以上のグループ中ほぼ週に3～4回の頻度での学習者が5割、600以下のグループでは5割に至らず、500以下はほとんど自己学習はしていないという状況にある。ReadingにおいてもListeningの学習頻度とほぼ同じ傾向にある。しかし、アウトプット技能の学習機会についてはどのグループもこのアンケート結果からは差がないことがわかる。

学習アドバイスでは毎日英語を聞く習慣づけを推奨した結果、学生の多くは「NHKラジオ講座」の継続聴取をおこなっている。学習ストラテジーを工夫すれば、シンプルではあるが、四技能をバランス良く習得できる理想的な学習教材といえるかもしれない。アウトプット技能（Speaking, Writing）の運用は意識して学習機会を作らないと、英文専攻の学生でも習慣化できない状況にあることが判明した結果から、せめて、大学施設内に常時ラジオ聴

図10



といえる。複数回の受験を重ねることでスコアという学習行為の結果を学習戦略の方向づけの目安として活用していったことがスコアの伸展の意味するところである。

Listeningスコアが、Readingスコアよりも常時、高スコアであった理由づけは本研究では確定できないが、1つにはListeningの継続学習を口頭アドバイスとして徹底しておこなったことも一因ではないだろうか。

2-3. スコアグループ別検証

TOEICを開発、制作しているアメリカの公共テスト機構ETSでは、スコア別にレベルをA～Eまで分けている。すなわちAレベル(990～860)、Bレベル(860～730)、Cレベル(730～470)、Dレベル(470～220)、Eレベル(220～0)の規定がある。² 英文学科のスコア

分布をもう少し詳細に分析してみるために、受験者延べ419人のスコアを900から400まで、100毎に区切って5グループに分け、ListeningとReadingの平均値を出してみる。(表2)

スコア	延人数	平均点		
		Listening	Reading	TOTAL
900～800	13	470	380	850
795～700	96	400	340	740
695～600	167	355	288	643
595～500	118	307	240	547
495～400	25	285	162	447

特徴的なことは、スコア500台(通常の会話で最低限のコミュニケーションができる能力)は、400台のグループに比べて、Readingで78のスコアの上昇が認められる。400台のスコアから500台のスコアに至るには、英語の基礎学力を固めるために、Listeningと同じように、もしくはそれ以上に、文法力と読解力を高めることに十分な時間をかける必要があるといえる。

図 8

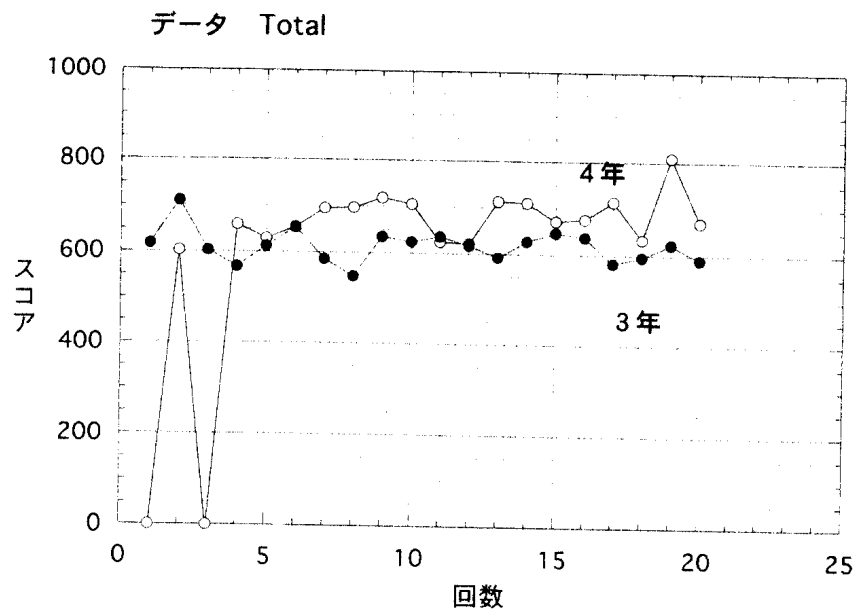
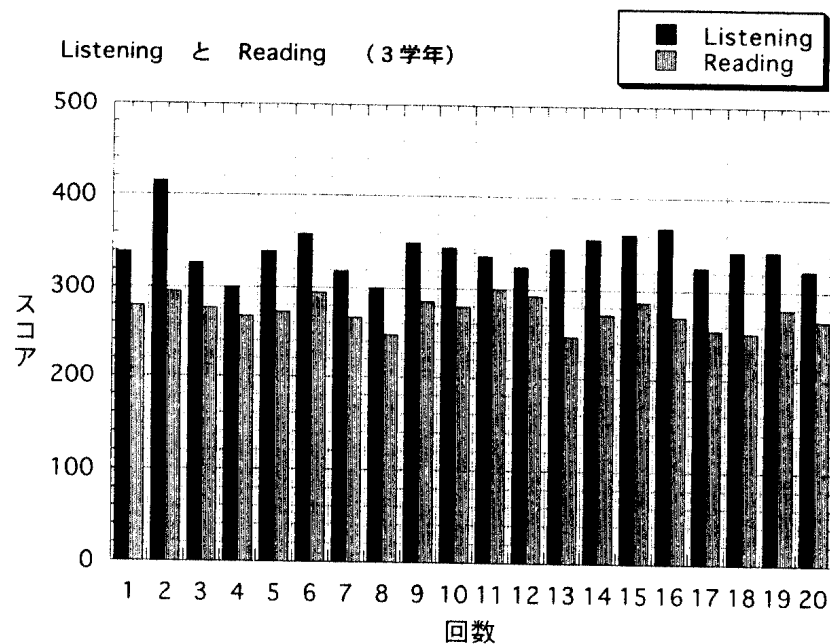


図 9



問題の分析力が備わったことも派生して考えられる。

Listening、Readingの技能別パートを比較してみると（図9、図10）3年次、4年次ともにListeningスコア>Readingスコアという結果が出た。図から、3年次では（4,5,6回）（11,12,13,14,15回）4年次では（4,5,6回）（7,8,9回）（11,12,13,14回）（16,17回）の期間にListeningスコアの伸展がある。年度当初は前年度最後の試験の平均値よりもスコアは下降するものの、3～4回の継続実施により学年内のスコア平均値は上昇している。

学年別のスコア比較からも、技能別スコアの比較からもTOEICの試験により、学生は当座の学習目標をたてることで、継続学習への糸口を見いだした

図 6

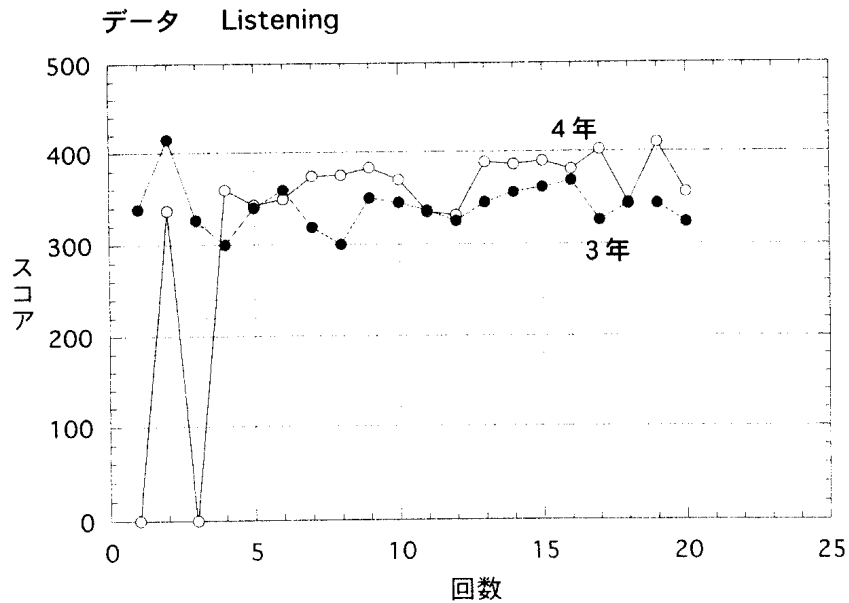
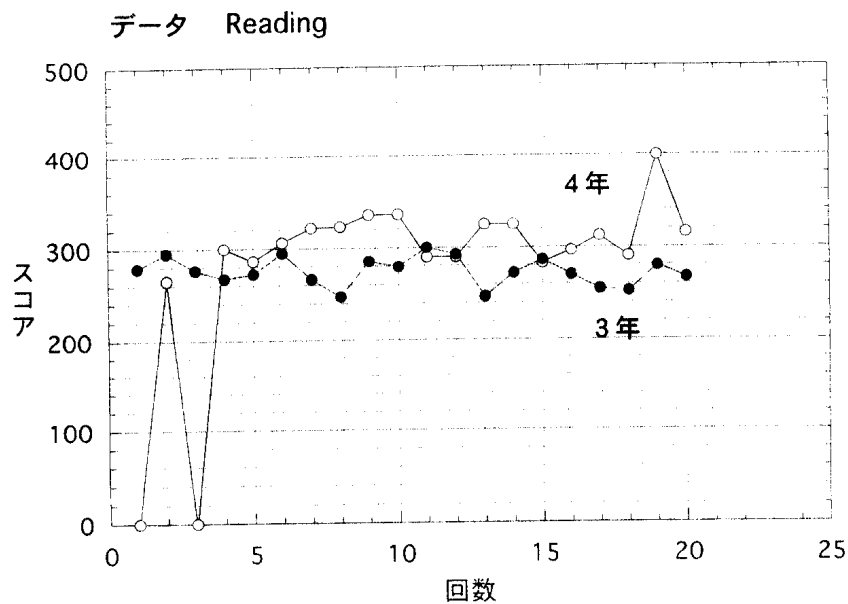


図 7



に基づいた学習ができる環境にあること、また、受験に際して、4年次生が3年次生よりも高い学習動機、意欲を持ち続けていた結果といえる。それは、外的動機づけとしての「就職」であり、内的動機づけから主体的に取り組む「卒業論文」の執筆、充実感をもちつつも積極的な態度による受験の結果であろう。試験を目的化せず継続学習した結果、Listeningスコア、Readingスコアが伸展し、総合的な英語力の評価として高スコアが示されたといえる。

ほとんどの受験者が複数回受験していることで、試験の実施は継続学習の機会となったといえる。このことから、客観テストの出題形式に慣れたこと、

図 4

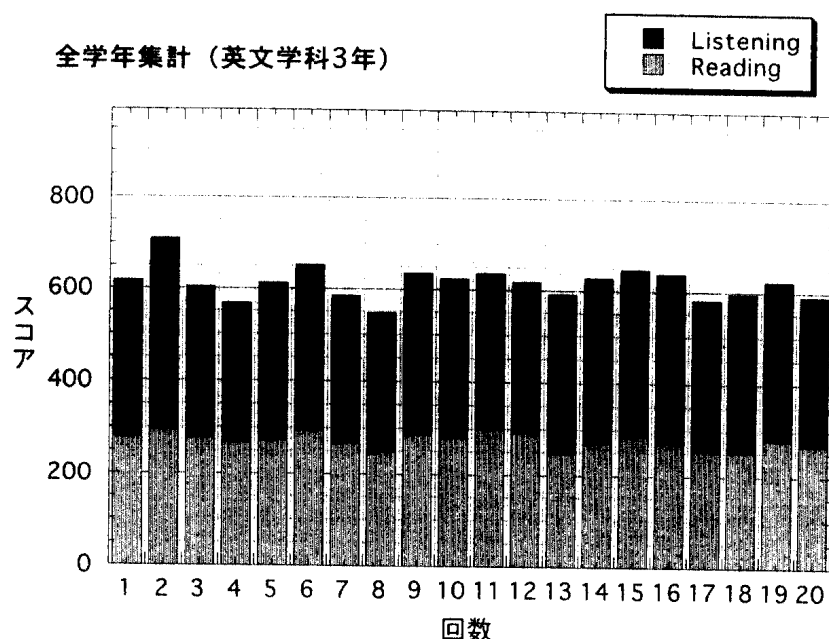
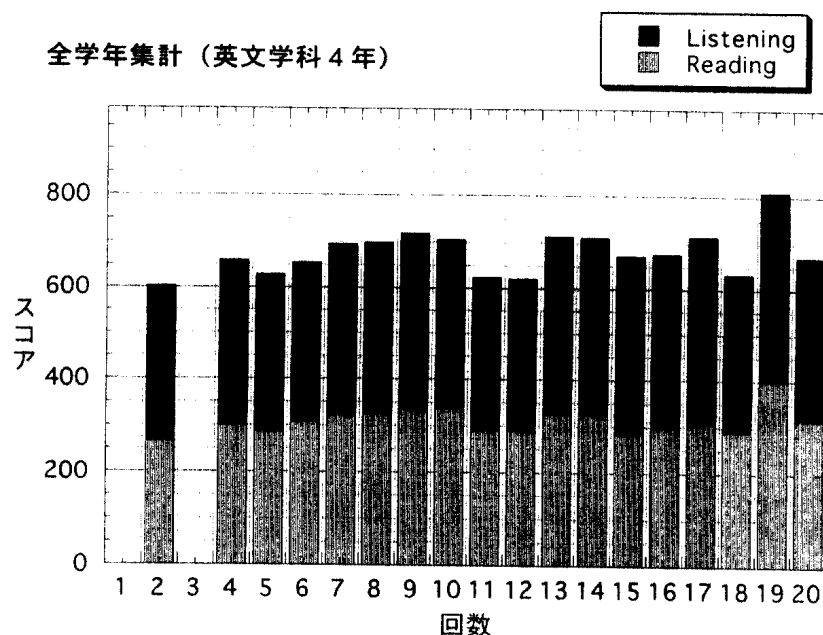


図 5



ListeningパートとReadingパートを比較してみるとListeningスコア、Readingスコア、TOTALスコアにおいて4年次のスコアが3年次のスコアを上回る結果がでた。(図6.7.8) 田上(1995)では、1～4年に実施したTOEIC模擬試験の結果で、Readingスコアには差がなく、Listeningスコアで1年次と2、3、4年次間に有為差が見られた。しかしながら今回の結果では、学習時間の長さで学年間のスコアに差が生じた。つまり継続学習の成果が要因として考えられる。

4年次は、他学年と比較して、授業にしばられることなく自己の学習計画

図 2

全学年集計（英文学科）

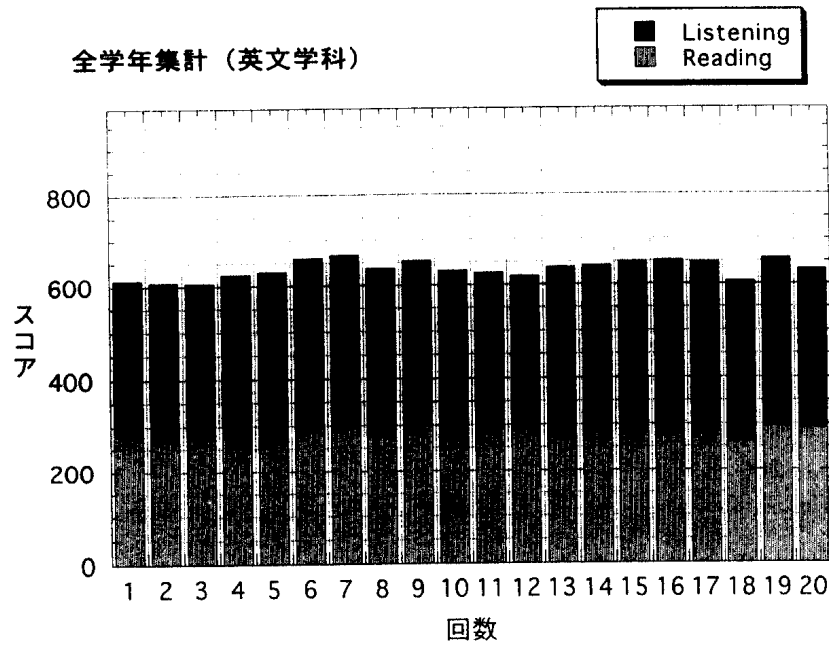
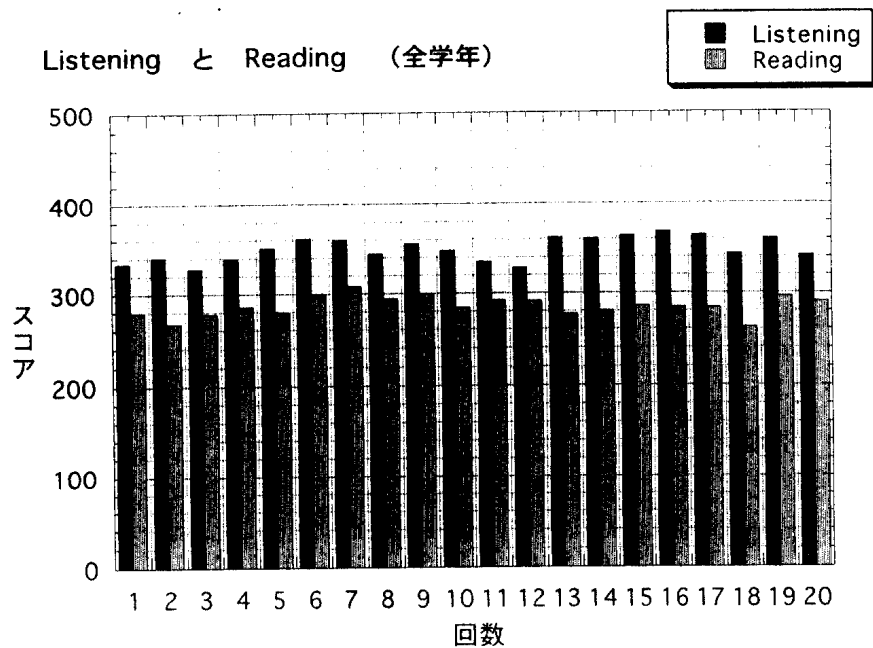


図 3

Listening と Reading （全学年）



2-2. 学年別スコア比較

英文学科の受験者中 9 割が 3、4 年次であることからこの 2 学年間のスコア比較を出してみる。(図 4)(図 5)

3 年次生に関しては、Listening、Readingともに20回の試験実施を通して、ほぼ一定の平均スコアで推移している。

一方、4 年次生は同一実施年度内の（4～6回）、（7～10回）、（11～15回）においてゆるやかではあるが、スコアの伸びが見られるのが特徴としてあげられる。

TOEICを利用した学習の動機づけ

表1. 受験者数とスコア平均点の推移

回数	実施年月	受験者数 (名)					英文学科生の平均点		
		英文1年	英文2年	英文3年	英文4年	他・院生	Listening	Reading	TOTAL
1	1993年 1月	0	3	18	0	2	334	280	613
2	1993年 4月	0	0	1	20	6	340	267	607
3	1994年 1月	0	1	8	0	3	328	277	605
4	1994年 7月	0	1	4	6	1	339	286	625
5	1994年 11月	1	3	10	4	1	350	280	630
6	1995年 1月	1	1	16	5	0	362	298	660
7	1995年 4月	0	0	7	20	1	359	308	667
8	1995年 6月	1	2	6	10	2	343	294	637
9	1995年 10月	0	2	13	6	1	355	299	654
10	1996年 1月	0	5	21	4	3	347	284	631
11	1996年 4月	0	0	9	26	5	335	292	627
12	1996年 6月	0	0	12	11	2	328	291	619
13	1996年 7月	0	0	8	5	1	362	276	638
14	1996年 9月	0	0	16	3	1	361	280	641
15	1996年 11月	0	0	17	2	0	364	285	649
16	1997年 4月	0	8	3	26	6	368	284	652
17	1997年 6月	0	0	5	5	3	364	284	648
18	1997年 9月	0	0	11	4	3	343	262	605
19	1997年 12月	0	3	18	1	4	360	296	656
20	1998年 4月	0	1	12	13	2	341	291	632
受験者総計		3	30	215	171	47	349	285	634

には意義があるといえる。現状では、学生が就職活動を始める時期も年々早くなり、「資格」としての英語を尚早に意識し始めるとすれば、今後は低年次の学生の受験者が増加することも見込まれる。

2. TOEICスコアの検証

2-1. 受験者のスコア

TOEICはListeningパート（45分）とReadingパート（75分）に分かれており、各々495満点、計990でスコアが表示される。

受験者には、英文学科以外の学生や大学院生も含まれていたが、9割は英文学科の学部学生であることから、検証データを英文学科の受験者（延419人）に制限して検証をすすめていくことにする。20回のおおよその平均値は、Listeningスコア 350、Readingスコア 300前後である。（図2）これは公開テストでの四年生大学（英文専攻）学生の平均的なスコアListeningスコア 350、Readingスコア 300（TOEIC DATA&ANALYSIS（1997））とほぼ一致する。本学のTOEIC（I・P）が任意の学生が自己負担で受験している状況であり、英語（試験）に関しては公開テストの受験者と同じ程度の関心や意欲をもっていることから、本学英文学科が全国の平均的レベルには位置づけられていることが結果として証明された。また、このレベルは「日常生活のニーズを充足し、限定された範囲内では業務上のコミュニケーションができる能力で、海外業務遂行レベルの最低限の英語力はある」とみなされている。

TOEICのtotalスコアを分析すると、全ての実施回において平均点ではListeningスコア>Readingスコアの結果が生じた。（図3）特に実施回数の3回から7回、13回から17回では、Listeningにおいてスコアのゆるやかな上昇カーブが見られる。このことは継続受験によりListeningのスコア平均が伸展したことを示すものである。

らに学習軌跡の提示が有効な手段であるといえる。

以上のことからTOEICを学習目標の一つの指針として設定をすることで、出されるスコアを「学習軌跡」として学生にフィードバックした。学習過程を自分の責任下で調整すること、つまり能動的な態度に基づいてさらに発展性のあるストラテジーへの取り組みができるように、スコア返却時に口頭で個別に学習アドバイスをおこなった。アドバイスに関しては、聞くこと、読むこと（つまりインプット技能）をとおしての理解ののちに言語習得とアウトプットが表出するナチュラルアプローチの理論（Krashen（1983））を重要視し、Listeningの学力差でスコアに差が出た結果に基づき（田上（1995））、特にListeningの自己学習の習慣化を学習アドバイスとしておこなった。

Ⅲ. TOEIC (I・P) 5 ケ年のDATAの検証

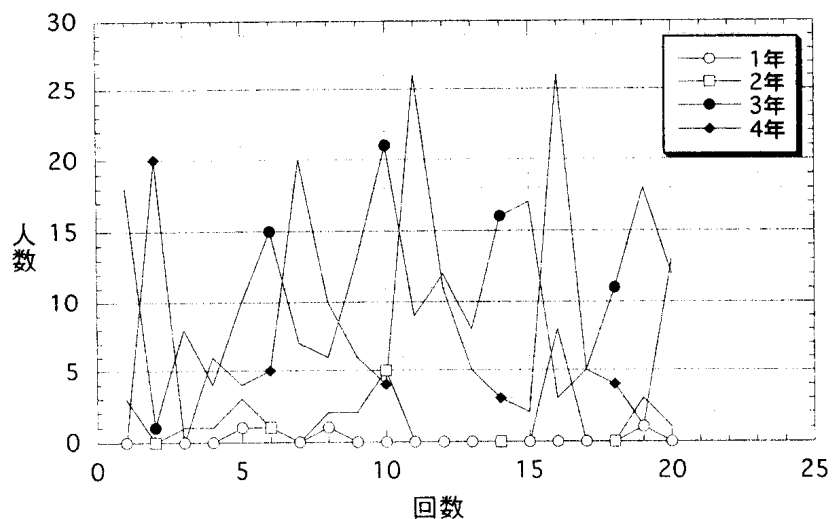
受験対象者：福岡女子大学学生（1 年～ 4 年および大学院生）

実施時期：1993年 1 月から1998年 4 月

1. 受験者数の推移

5 ケ年を通じて、受験者の 9 割は英語に対する興味・関心の面から英文学科の学生であった。受験者数の増減を調査すると、3 年次の秋季から 4 年次の春季にかけて受験者数の増加が見られた。（表 1. および図 1.）これは、3 年次以上の学生に対して、就職対策セミナーなどが実施された時期と一致する。就職に対しての意識の高揚とともに、資格試験の有用性を学生が意識し始めたことが、受験者数からうかがえる。また、受験申込をする学生の行動やその後の個別学習過程はそのまま他の学生を刺激・触発し、十分な動機づけの起こりとなったこと

図 1



で、結果として人数の増加に結び付いたといえる。学生の意欲とあわせて、試験実施を「新学期（4 月上旬）」及び「夏期休暇あけから後期試験までの期間」とに設定すること

Ⅱ. TOEICと動機づけ

人の行動を始発させ、方向づけや持続・強化する過程をさす「動機づけ」は、語学学習においても学習の継続や強化をおこなう重要な推進力であると経験上知られている。動機づけの分類にはESLとしての英語についてGardner & Lambert (1972) の文化への統合をねらいとした「統合的動機づけ (integrated motivation)」と実利面に基づいた「道具的動機づけ (instrumental motivation)」の二分類の調査研究が知られている。動機は種々の要因が重なりあって作用するものであるが、もともとあらゆる者に潜在的に備わっており、それを呼び起こすのを助ける手だてとしての動機づけと考えれば「外発的動機づけ (extrinsic motivation)」と「内発的動機づけ (intrinsic motivation)」およびその融合についての研究がそれを示唆するものである。(波多野・稲垣 (1971)) 言語修得において日本のようなEFLの学習環境下では、「テストでよい点を取りたいから学ぶ」また、「いつか役に立つだろうから学ぶ」という能動的な態度に特徴づけられる外発的動機づけを「学習自体が面白いので学ぶ」という主体性をもった態度の内発的動機づけに変容できれば、学習者自身から沸き起こる真の学習姿勢・態度に近づけることが可能になる。では、どのようにして内発的動機づけをすることができるか。そのためには、学習の興味・関心の側面と自信の側面を合わせ持つ「有能感」を形成させる配慮が必要であり、(Ryan (1989)) さらに自分自身をコントロールして学習をすすめていく学習ストラテジーの「調整能力」が統合されることで、学習者自身の力で継続学習の深化・発展が可能となる (Zimmerman (1989))。田上 (1995) では、TOEICの模擬試験と学生のアンケートを中心にした調査をおこない、「主体的に行う自己学習の習慣が身につけている学生ほど学習全般に対しての動機づけが強く、学力（特にListening）の学習時間の長さが学力差を生みだしている」結果を出した。動機づけと学習の習慣化つまり継続学習には密接な関係があり、相互作用によって一層の強化、定着が期待できる。受動的に開始される学習態度であっても、明確な学習目標を「動機づけ」として設定し、外発的動機を刺激し学習過程で「有能感」と「調整能力」をもちえれば、内発的動機づけに転化させることが可能である。学習者が意欲的・積極的な態度に向かうよう導き、励ますことが継続学習へのさらなる動機づけとなりえる。

外発的動機づけによって一旦学習開始時に呼び起こされた意欲を持続させるためには、目標設定と方向づけが重要である。特に授業以外での学習習慣を形成させるには、明確な学習目標をたて、学習行為の結果を出すこと、さ

TOEICを利用した学習の動機づけ

田 上 優 子

I. はじめに

押し寄せる国際化の波の中で、21世紀は目前に迫ってきている。国際舞台での共通言語である「英語」習得の時勢はコンピュータの運用技能と共に、社会の必然性をもって迎えられるようになってきた。

おびただしく流される受信情報の中から有為なものを取捨選択する能力、さらに自らの責任と創意工夫の過程を経て言葉を介して発信情報として送り出す能力は、大学教育の様々な場で今まで以上に培われるべきものとなってきたといえる。

一方で、外国語学習（主に英語）について学生にとったアンケートによれば、その必要性を十分に感じているが、同じように何をどうしたらよいのか学習の機会をつかめないまま途方に暮れている多くの学生の存在が報告された。（九州LL研究会（1993））情報が加速度的に過剰に提供されればされるほど、そのような学生の姿は今後も変わらず見られるであろう。従って、外国語教育は単に教養という意味だけでなく、自己発信の手段としての方法論を併せて問う必要性が出てきたといえる。

福岡女子大学においては任意の学生に対して、TOEIC (I・P) (Institutional Program)¹を過去5年間にわたり20回実施してきた。TOEICはproficiency testであり、高スコア保持者は就職の際に有利であるとその取得のみが試験の目的化されることに対して是非が問われている側面もある。しかしながら本稿では、発信コミュニケーションの手段としての「英語力」を測定する尺度としてTOEICを動機づけに用いて、学生が自らの変容・変革に試験をどう活用していったかを論じたい。