

# 福岡女子大学での TOEIC (I・P) —これまでとこれから

田 上 優 子

## 0. はじめに

学習には適切な時期に「動機づけ」を与えることが必要であり、それは学習の継続への大きな推進力となることは想像に難くない。

「評価」を単に授業担当者の主観に頼ることを避けるため、学習指導において客観データに基づいた的確なアドバイスができるため、また、教授者の自己点検材料として活用するため、さらには就職対策として、TOEIC のような外部テストを教育現場に導入するケースが、日本の大学では増加の傾向にある。(小田他 (2000)、Eshima (2002)、高山 (2002)、大谷 (2003)、樋口他 (2004)、間中 (2004)、鈴木 (2004)、藤原他 (2005)、前田 (2005)、山賀 (2005))

福岡女子大学では1993年に、英語自主学習の動機づけの一環として、任意の学生に対して TOEIC 学内テスト (以下、TOEIC (I・P)) を導入し、12年間にわたって実施してきた。

本稿では TOEIC (I・P) 12年を概観し、本学英語教育における外部テストの実施例を報告し、今後の活用に向けて提言をおこなう。

## 1. 本学における TOEIC (I・P) 導入について

筆者は本学学生の英語学習の動機づけとして、1985年から数年間「実用英語検定 (英検)」の学内申込受付業務を行っていた。その際に以下のような利用実態があった。

- 1) 受検 (本稿では検定試験を受ける場合には「受検」と表記する) を希望する者への「受付窓口」としてのみ機能し、試験回毎の申込者は20名から30名程度であった。受付期間は、一般書店と同じで、学内で試験を実施する制度は採用していない。
- 2) 授業との連携はなし。(教員からのサポートシステムは特になし)
- 3) 検定試験の結果が「合格」「不合格」で示されることから、「不合格」後、次

回の受検への学習動機が得られないまま受検を継続しない学生が見受けられ、それに対するサポートシステムが求められていた。

本学における外部テストとしての「英検」は、学生の自主的参加を前提としていたため、受検の意志はあっても実行にうつせずにいる学生もいた。高校で「英検」を学内受検した経験のある学生や、受検意欲のある学生にとっては、大学での(教養科目や専門科目としての)「英語」の授業との関連性がない点、(特に教員からの)サポートがない状況で、自主性をもち計画をたてて試験に取り組むことには困難さがみられた。

上記経緯をふまえ、学内での試験実施が可能であり、結果が合否で判定されない点で、学生の学習意欲を削ぐことなく英語の学習継続が期待できること、また国際的なコミュニケーション力としての「英語」の運用に着目した内容で構成されている点から、1993年に TOEIC (I・P) の導入を開始した。

本稿の目的は、TOEIC (I・P) を導入した1993年以降2005年までを三期に分け、それぞれの時期の学生による取り組みの変遷をふりかえり、問題点を整理することである。

## 2. TOEIC (I・P) 第一期：第1回(1993年)～第20回(1998年)

田上(1999)では、福岡女子大学での TOEIC (I・P) 開始から5年間、第20回までの考察を行なった。学内試験として TOEIC (I・P) を実施した結果、

- 1) 就職時期を含めた学生の「外的動機づけ」が高まる時期があり、その時期の試験実施が動機づけの観点からは有効である。
- 2) 4年間の継続受験が望ましい。
- 3) Listening はスコア結果に反映されやすいことから自己学習の取り組みは Listening から着手するのが効果的である。
- 4) 自己学習では、英語の四技能(Reading, Listening, Speaking, Writing)をバランスよく学ぶこと、スコア結果に振り回されないこと、学習者が学習軌跡を実感することが重要である。

という点を指摘した<sup>1)</sup>。

## 3. 第二期：第21回(1998年)～第37回(2002年)

受験回ごとの受験者数、及びスコアの平均値(Total, Listening, Reading)を表にまとめると表1のようになる。

表 1 . (第21回から37回の平均スコア一覧)

	TOEIC (I・P) 実施日	TOTAL	Listening	Reading	受験者数	730以上%
21回	1998年 6 月27日	619	343	272	18	0
22回	1998年11月14日	578	316	262	26	7.7
23回	1999年 1 月 9 日	578	320	258	23	13
24回	1999年 4 月17日	641	346	295	21	10*
25回	1999年 7 月10日	615	330	285	21	15
26回	1999年10月20日	621	347	274	18	5
27回	1999年 3 月 4 日	611	339	272	33	15
28回	2000年 5 月27日	687	375	312	14	28*
29回	2000年11月18日	627	336	291	28	21*
30回	2001年 3 月 3 日	626	328	298	26	27*
31回	2001年 6 月23日	640	354	286	26	23*
32回	2001年10月20日	587	323	264	38	13
33回	2002年 1 月12日	611	335	276	27	26*
34回	2002年 5 月25日	651	360	291	25	21*
35回	2002年 7 月27日	671	359	312	30	27*
36回	2002年10月19日	590	317	273	32	12
37回	2003年 1 月17日	568	310	258	39	10

第二期に特徴的な点は、(1)就職準備のために受験する上級学年の学生数の増加、及び(2)試験の機会を積極的にとらえにくい下級学年の実態である。また、受験回ごとの学年別の受験者数の推移を示すと表2のようになる。

表 2 .

		英(院)	英 4 年	英 3 年	英 2 年	英 1 年	非英文	受験者計
21回	1998年 6 月27日		4	14				18
22回	1998年11月14日			20	2	3	1	26
23回	1999年 1 月 9 日	1	2	19			1	23
24回	1999年 4 月17日	2	18				1	21
25回	1999年 7 月10日		9	12				21
26回	1999年10月20日	1	3	11	1		2	18
27回	2000年 3 月 4 日	1	3	25	1		3	33
28回	2000年 5 月27日	3	9	1	1			14
29回	2000年11月18日		5	18	5			28
30回	2001年 3 月 3 日		5	18	3			26
31回	2001年 6 月23日	1	12	13				26
32回	2001年10月20日	3	2	28	2	2	1	38
33回	2002年 1 月12日	2	4	14			6	26
34回	2002年 5 月25日	1	13	9	1		1	25
35回	2002年 7 月27日	3	12	8	3		4	30
36回	2002年10月19日		6	14	8		4	32
37回	2003年 1 月17日		9	12	8		10	39

表 2 に見られるように、第一期に引き続き、TOEIC (I・P) の受験者は英文学科の学生が多数を占めている。特に 3, 4 年及び大学院生の受験者が多い。このことは就職準備という迫られた期限を動機として、英文専攻の学生にとっては就職の必要要件として TOEIC が企業からも認識されたことに影響を受けたためとみられる。3 年次の受験意欲が増大した第27回、第32回においては、クラスの半数以上が同時期に受験に臨んだことになっている。

学生の取り組みとしては、大学 3 年、4 年、大学院と学年がすすむにつれ、TOEIC の問題に特化した問題集や試験のための準備をして受験に望み、結果が数値化されることを有効に活用している姿がうかがえた。その結果、短期目標を掲げ自らの学習を計画的に推進している学生ほどリピーターとして複数回受験をしているといえる。

第二期では英文学科の学生に対し、TOEIC 運営委員会の示す730レベル<sup>2</sup>

を卒業までの一つの到達目標として達成できるよう指導をした。

表1に見られるように、第24回、および第28回から第35回にかけては全受験者の中の730レベル以上の占める割合が非常に高い。実際に、受験者の中でのリピーターの割合、大学院生の割合が高いことが理由としてあげられる。

このことから、任意の受験であっても教員からのおおよその達成目標レベルを示すことは、学習の指標を提示するという点で重要であることが指摘できる。

また、第二期に特徴的な、同学年（クラス）での受験者数が多いことは、試験という目標を持って共に刺激し合い学ぶ姿勢が育まれる理想的な学習環境が整備されたのではないだろうか。

一方、下級生の受験者数が伸びない原因としては、受験に対する動機づけがうまく機能していないことが挙げられる。教員からの TOEIC (I・P) 受験の推奨を受け、英語の客観評価を得るために、何の準備・取り組みもしないまま「とりあえず1回」受験する学生層の存在が傾向としてあった。つまり、一度は受験をするが、一方で客観テストの TOEIC の問題数と（授業などで扱われてこなかった）ビジネス用語で構成された試験問題そのものに戸惑い、試験を最後まで終えられず、次回受験の動機づけが得られないまま、一回の受験でそのまま学習を放置してしまう学生の姿にそれは象徴されている。

以上のことから、本学での TOEIC (I・P) はあくまでも任意の学生を対象に実施してきたために、授業で受験を奨励するコメントを全教員からは積極的に行なってこなかったことは歪めない。この点では、学生全員への動機づけは不十分であったといえる。

英語検定や公開会場での TOEIC は年間スケジュールが組まれ実施時期が固定されている。本学では学内諸行事と試験監督者（筆者）の勤務の都合を調整し、年間で3～5回の実施を適宜決定してきた経緯があった。したがって、受験時期や受験頻度・間隔を学生に自由に選択させていた点は、学習者の「自主性・自律的態度」に全面的に依存してきた結果といえる。試験日程という物理的な要因は、長時間の外部テスト実施にあたり、基本的ではあるが、まず確認・調整されるべき項目である。

また一方で、学生は高校時代に大学入試のための英語の勉強と合わせて、外部テストとして「英検」や「G-TELP」<sup>3</sup>を受験してきた経験がある。それらテストは高校の教科書に出てくる難易度や頻度の語彙が網羅されており、あくまで「高校卒業程度のレベル」を足固め・確認をするテストとみなされている。

この点では、もともとはビジネス社会で、外国との事業交渉に必要な異文化の適性判断を目的とするテストとして開発されてきた TOEIC と両者の試験の

質的な違いは大きい。

したがって、スコア730以上の学生の受験傾向に見られるように、大学でのTOEIC 自主受験では、試験の特性をよく理解し、緻密な計画と実行力で受験の機会を利用することが求められる。不断の努力による学習の積み重ねが、結果として高いスコアや英語力として得られるものであることを学生には具体的な自主学習者の例を例示しながら認識させなくてはならない。

カリキュラムと連動していない本学 TOEIC (I・P) の運用の難しさは、受験そのものが学生個人の動機や、学習を継続する意志の強さと計画性、行動力に大きく関与していることである。この「自律性・主体性」は、大学卒業後の社会生活では必要要件である。

外部テストの受験をとおして、自ら考え行動にうつす態度を養うためには、学び手に全て委ねるのではなく、教員からの何らかの働きかけは必要であろう。その際に、大学での外部テストを導入することの意義は、個人のスコアの増減に一喜一憂することではないことを教員も学生も心得なくてはならない。

具体的には、試験の実施を大学の年間スケジュールに組み込み、早目の受験準備を促すことが改善点としてあげられる。初回受験への「動機づけ」や「準備」に授業やそれ以外の機会で教員がいかに関与していくかが今後の問題でもあろう。

主体性をもって取り組み、高スコアを自分で獲得した「成功学習者」の学習方法や工夫点をより多くの学生に広報というかたちで還元していくことも可能であり、効果的であろう。

#### 4. 第三期：第38回（2003年）～第50回（2005年）

この時期から、本学は外部テストとしての TOEIC (I・P) を受験する学生たちの授業外支援に着手する。英文学科学生のみを対象とした「新入生への一斉実施」と「卒業生講師によるスコアアップ講座の実施」を開始した。

##### 1) 英文学科入学生への TOEIC (I・P)

英文学科学生の入学時における英語コミュニケーション力を測定するため、1年生全員に入学時に、TOEIC (I・P) の受験を義務づけた。(受験料は学生の個人負担)

3ヶ年分の結果を表にすると表3、表4のようになる。

新入生に一斉に試験を課したことで、入学時のおおよその英語力が把握できるようになった。

クラス平均のスコア470は TOEIC 運営委員会の指針によると「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

表 3 .

		TOTAL	Listening	Reading	受験者数	最高点	最低点
38回	2003年 4 月	477	267	210	52	695	340
44回	2004年 5 月	474	268	205	51	820	330
51回	2004年 5 月	475	275	200	52	745	255

表 4 .

		受験者数	730以上%	600~730%	470~600%	470以下%
38回	2003年 4 月	52	0	3(5.8)	23(44.2)	26(50)
44回	2004年 5 月	51	1(1.9)	4(7.8)	15(29.4)	31(60.89)
51回	2004年 5 月	52	1(1.9)	4(7.7)	21(40.4)	26(50)

最低ラインの英語力」といわれている。

企業が新入社員に期待する英語力を、英文学科学生は入学時には一応クリアしていることになる。大学での十分な学習によって、英語を専門として学んだことの総括として、社会で通用できるレベルの英語力に展開させていく必要性と責任が大学に問われていることも改めて認識できた。

3 ヶ年実施してきた新入生の平均スコアの推移を見ることで、従来は入学時に把握できていなかったコミュニケーションとしての英語運用能力の上位レベル (TOEIC 高スコア) の学生の実態と平均値との差が確認できたことは有意義な資料を得る結果となった。

上位レベルの学生たちは、帰国子女生や高校の「英語科」出身者であることが高スコアの原因とみられる。特に TOEIC は未受験者であれば、試験時間配分の工夫ができなかったり、出題語彙に戸惑いが生じるなど、テストで測定される英語の力以外の要因が結果を左右しがちな傾向もみられる。このことから、特にリスニング力において、それ以外の学生との (入学時) スコア差が生じたといえる。一度でも大学入学前に TOEIC を受験した経験がある学生とそうでない学生の間には、実力によらないスコア差が生じていることは筆者の印象としてある。

本学の現状では、英語の授業に関して「入学時の英語力」に応じたレベル別クラス分編成を行ってはいないが、今後はさらに検討すべき点も生じる点であろう。

## 2) TOEIC スコアアップ講座の実施

TOEIC (I・P) の実施を非英語専攻の学生にも広報し、全学的に英語コミュ

ニケーション力の必要性をアピールするために、大学後援会からの援助を受け、春季休業中に「TOEIC スコアアップ講座」を実施した。(2004年3月、2005年3月)

講座中に実施した模擬テストによるスコアの伸びは、以下のように示される。

(資料1. 資料2)

#### 資料1. 2003年度 TOEIC スコアアップ講座

- (1) クラスレベル：初級・中級・上級
- (2) 期間：初級 (2004年3月17-19日：5時間×3日=15時間)  
           中級 (3月22-27日、24日を除く：5時間×3日=15時間)  
           上級 (3月22-27日、24日を除く：5時間×3日=15時間)
- (3) 学生数：初級 (3日間とも15名)  
           中級 (初日46名、最終日37名)  
           上級 (初日18名、最終日12名：聴講者2名を含む)
- (4) 模擬試験結果

	開講時 (L)	開講時 (R)	開講時 (計)	終了時 (L)	終了時 (R)	終了時 (計)
初級	14.6(208.6)	15.1(215.7)	29.7(424.3)	22 (314.2)	19.7(281.4)	41.7(595.7)
中級	17.8(254.2)	17.7(252.9)	35.5 (507)	22.0(314.2)	21.3(304.3)	43.9 (627)
上級	22.4 (320)	22.3 (319)	44.7 (639)	27.1 (387)	24.8 (354)	51.9(741.4)

\* ( ) 内は模擬試験の点数を TOEIC 試験に試算した場合のスコア

#### 資料2. 2004年度 TOEIC スコアアップ講座

- (1) クラスレベル：初級・中級
- (2) 期間：初級1 (2005年2月22・23・24・26日：9：30-13：00の3.5時間×4日=14時間)  
           初級2 (2月22・23・24・26日：13：30-17：00の3.5時間×4日=14時間)  
           中級 (2月28日・3月1-4日：9：30-13：00の3.5時間×5日=17.5時間)
- (3) 受講者数：初級1：29名 初級2：8名 中級：24名
- (4) 出席率：各クラスとも90%以上
- (5) 模擬試験結果

初級クラスは4日間の開講だったため、模擬テストは最終日に32問 (通常200問) のミニテストを行った。初級クラス1の最終日受講者は21名で平均スコアは32問中21、65.6%の正答率を得た。初級クラス2の最終日受講者は7名で平均スコアは32問中17.1、53.5%の正答率を得た。

中級クラス受講者には模擬試験は行っていない。

TOEIC の実質的なスコアのアップを実施目標とした点、学生の良い出席状況で講座が進められた点、短期間でスコアアップがなされた点で成果が見られ、学生にも好評であったといえる。

- (1) 講師が卒業生であったこと
- (2) 集中講義という比較的まとまった時間で授業に集中できたこと
- (3) 英語技能の訓練に力点が置かれたことなどが効果の原因として挙げられる。

本学の卒業生が身近な講師として登壇したことで、学生はより具体的に大学卒業後の生き方について考える機会となったであろうし、社会における英語の有用性について認識が深まったように思う。学生の視点に立った講座実施の際には、英語力の伸展以外に学生の学習動機を喚起するという付随効果として得られるであろう「ロールモデル」の提示は重要と思われる。

## 5. 効果的な TOEIC 利用による学習者の例

12年間の TOEIC (I・P) 実施を通して、試験の継続受験により、比較的長期にわたり継続学習をし成果をあげた学生の例を紹介する。

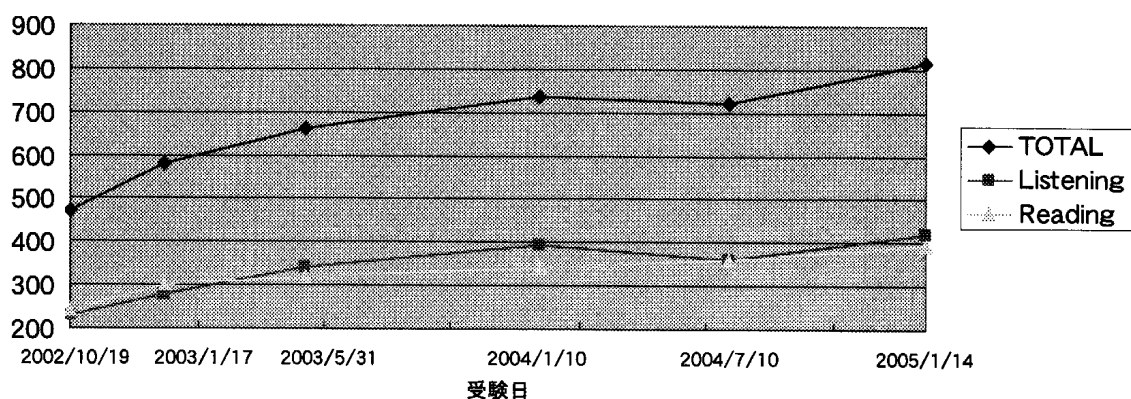
両者とも長期間の学習を通して、自分の学びを客観視できる力を育てていったことが特長的である。スコアによって客観的に自分の実力を知り、弱点を補強、学習方法に工夫を加えながら下級学年から卒業にいたるまで努力を続けていった成果が表れている。

このような地道な学習者の例こそ「十分な努力をせずに、学習を途中であきらめてしまう」学生たちにとっては、格好の「学習者ロールモデル」である。

大学で外部テストを導入する意義は、こういう学習者モデルを適切に提示して見て、他の学生の学びへ相互に刺激を与える派生効果の点であろう。

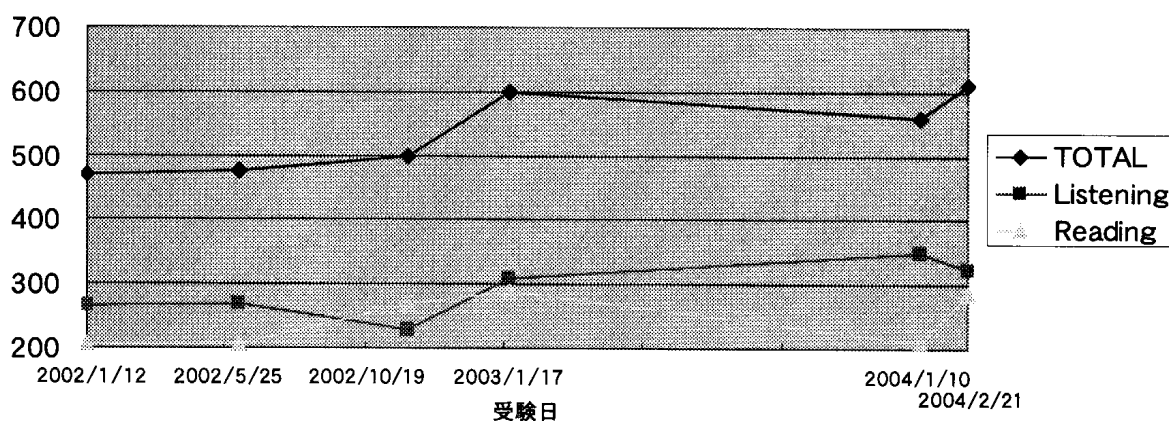
2001年入学 英文学科 A さん

スコア



2001年入学 人間環境学部 B さん

スコア



## 6. 50回の実施を振り返って・今後の課題

以上のように考察してみると、TOEIC (I・P) を英語実力テストとしての「外部テスト」として実施してきたことは、学生に自主的な学習を促進する一つの機会を与えた点で、就職を見据えた英語学習の動機づけとしての役割は果たしてきたといえる。

TOEIC では四技能を測定できると言われ、トータルバランスとしての英語力が客観的に診断される点からも、試験結果が合否で出されない点からも、スコアは学生にとって「英語ができるようになりたい」という漠然とした願望を、次の受験機会へと促し実質的な学習取り組みに向かわせる重要な学習啓発要素である。

今後の課題としては、非英語専攻の学生にも受験を学習機会としてアピールすることが必要である。

教員の重要な役割は、単に受験を繰り返し、テストの「慣れ」によるスコアの微増のみに関心が向くような態度には受験の意義がないことを学生に気づか

せることである。

出された客観評価をどう受けとめて学習の指針とするか、試験をリフレクティブな反省題材として自らの学習に関与させていけるかどうかテストを用いての効果的学習の鍵といえる。

いかに学習継続に力点を置くかを考慮した場合、試験の模擬問題を的確に配列し、学習伸展や履歴を客観的に見ながら、なおかつ反復練習ができるものが初心者教材としては望ましいといえる。

この点では、本学は平成17年10月にLL教室の機器更新を行い教室の半分(22席)に e-learning が可能な施設を完備した。全学を挙げて英語力を増強する計画を実行するためには自学習スペースとしての活用が期待できる。

一部の企業では昇進・昇格の基準としても採用され、大学他の教育機関でもテストとして利用されている TOEIC ではあるが、このテストによって四技能が正確に測定されているかどうか、日本の学校環境でおこなう際のテストとしての「信頼性・妥当性」は十分であるか否かは種々の検証を待つ必要がある。

これからは大学の「入口」と「出口」を押さえた教育活動とその成果が各大学には求められている。学生の教育支援活動の一環として外部テストを利用しようとするれば、単に数値の指標として扱う「受験の機会」として提供するだけでは、その成果は得にくいということである。

従来どおりの「実力テスト」として利用するならば、当然、大学(担当学部、学科)の明確な「教育理念」と「到達目標」を確認し公に提示する必要がある。本学ではこの目標値の設定も学部間の連携や相互理解として議論していく必要がある。

小規模校だからこそその本学で実施してきた経緯を踏まえ、TOEIC (I・P) の実施に新たに示唆できる点を挙げるとするならば、

- 1) 適切な間隔をあけた定期的な実施をすべきである。(年中行事として定期月に定期回数)
- 2) 試験前と後の自学習のフォロー

自学習が継続できるかどうかは、学習者が適切な学習時間・方法をどう管理していくかということである。学習成功者のストラテジー・学習方法や学習スタイルを紹介・提示する機会をもつ。

- 3) 就職指導とも連携して行なえる点をさらに推進、強化していく取り組みが必要である。

例えば、小学校における総合学習としての「英会話活動」のボランティアや大学近隣のコミュニティ主催の行事への積極参加、また企業におけるインターン

シップ制度の導入など、学生が社会と関わり経験値を高めるような多様な活動を、大学は行政や地域と連携しながら推進する必要があるだろう。

実社会では「(語学力は入社してから伸ばしていくことができるので) 学生は今の TOEIC の点数よりも、将来、困難にぶつかったときに乗り切る度胸や事務処理能力のほうが大事」という報告もある。〈石川、2002〉

企業が求めているのは学生の「前向きに人とコミュニケーションをとろうとする姿勢」であり、大学教育では人間力（いわゆる「生きる力」）をもった学生を社会に送り出すことの必要性をいま一度見直し、その養成にさらに努力をしていかなければならないであろう。

何より大学では、TOEIC の高スコアという「魔法の杖」さえあれば「優秀であるという証明」があり「就職試験突破」のお墨付きであるという偏った考えをもったテスト信奉者（Test taker）を人材として産出してはならない。そのことを踏まえたうえで、カリキュラムの策定や学習環境の整備を進めていく必要がある。

## 注

1. 第1回から第20回の詳細に関しては『文藝と思想』第63号を参照。
2. スコア730とは「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たレベルの最低ライン」とみなされている。
3. G-TELP (国際英検 G-TELP) とは、アメリカで生まれた英語コミュニケーション能力を測る検定試験。主催は G-TELP 日本事務局、この検定の対象となるのは、英語を外国語として学ぶ人たち。レベル1～4の4グレードに分かれており、受験者の英語コミュニケーション能力を的確に読み取って、今後の学習指針を提供することも特色の一つである。

## 参考文献

- Eshima Takanori. (2002). A Study on the TOEIC Test -Evaluation of the TOEIC Test as One of Teaching Materials, *Memoirs of Kurume National College of Technology*, 17(2)., 43-50.
- 藤原宏司、中野友裕. (2005). 「[大分工業高等専門学校] 専攻科生を対象とした TOEIC 受験対策及び教育システムの提案」. 『大分業高等専門学校紀要』. 41. 71-75.
- 樋口忠彦、新田香織、吉田幸治. (2004). 「TOEIC の活用と習熟度別クラス [近畿大学]」.

- 『英語教育』(大修館書店) 53(4).25-27.
- Hirai, Akiyo.(2000). An Analysis of Vocabulary Used in STEP 1st and Pre 1<sup>st</sup> Grades, TOEFL, and TOEIC. 『言語文化論集』(筑波大学). 54.1-16.
- 石川憲二. (2002). 「TOEIC では測れない『ビジネス実戦英語』の要諦」. 『サピオ』(小学館) 14.92-94.
- 石川慎一郎. (2002). 「TOEIC の語彙 -その特徴とレベル」. 『言語文化学会』.19.201-214.
- 柏瀬省五. (2004). 「大学英語教育に TOEIC を活用することについて」. 『外国文学』(宇都宮大学外国文学研究会). 53.23-44.
- 前田啓朗 (2005). 「TOEIC Bridge テストと TOEIC を用いた英語力測定: 到達目標型教育における確かな英語力測定を目指して」. 『広島外国語教育研究』 8.109-116.
- 間中和歌江. (2004). 「大学英語教育における学生のモチベーション -TOEIC の導入をめぐって」. 『武蔵野大学大学院紀要』.4.83-91.
- 間中和歌江. (2002). 「大学における英語基礎学力の再構築-TOEIC スコアアップを目指して」. 『武蔵野大学大学院紀要』.2.71-77.
- 南 紀子、今村洋美. (2005) 「大学生の集中した英語学習における学習法別学習時間と TOEIC スコアの伸び」. 『パソコンリテラシ』 30(2).20-25.
- 明治学院大学外国語教育研究所研究プロジェクトBグループ「学習環境と外国語能力の実態調査(9)-TOEIC IP 2000, TOEFLITP2000実施報告」.153-169.
- 明治学院大学外国語教育研究所研究プロジェクトBグループ「学習環境と外国語能力の実態調査(10)-TOEIC IP 2000, TOEFLITP2000実施報告」.157-161.
- 中郷慶、大野清幸. (2002). 「愛知淑徳大学文化創造学部における英語教育 -TOEIC 導入によるカリキュラム考察」. 『愛知淑徳大学論集 文化創造学部編』.2.81-103.
- 樗木勇作. (2004). 「大学英語教育への TOEIC 導入と e-Learning」. 『学士会会報』.No. 846.88-95.
- 小田朗美、池本美智子、那須裕子. (2000). 「TOEIC の実施状況、結果の考察、利用法について」. 『ノートルダム清心女子大学紀要 外国語・外国文学編』. 24(1).178-205.
- 大谷浩. (2003). 「北九州高専生の英語力に対する考察と TOEIC 導入の必要性について」. 『北九州工業高等専門学校研究報告』.36.147-154.
- 産労総合研究所 (2005) 「使える! 最新・英語能力判定テスト TOEIC,STEP BULATS, GTEC」. 『企業と人材』.38(859).29-34.
- 鈴木右文. (2004) 「九州大学における TOEIC の試行」. 『言語科学』.39.167-170.
- 高橋潔. (1996). 「TOEIC と大学英語教育とは結びつくか」. 『慶應義塾大学語学視聴覚教育研究室紀要』.29.1-13.
- 高山芳樹. (2002). 「大学英語教育における TOEIC の活用」. 『武蔵野女子大学文学部紀要』.3.33-45.
- 土屋博嗣. (2000). 「調査報告 TOEICIP 受験者の英語授業に対する評価」. 『明治学院大学外国語教育研究所紀要』.10.175-200.
- 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」、『文藝と思想』（福岡女子大学文学部）第59号，91-108.

田上優子．(1999)．「TOEIC を利用した学習の動機づけ」、『文藝と思想』（福岡女子大学文学部）第63号，77-90.

Uchiyama, Miki. 「Tackle TOEIC -TOEIC 3つの壁の破り方 スコア470, 730, 860 はこう乗り越える -スコア別お勧めの教材、勉強法」 『アエラ』（朝日新聞社）.16.19-23.

山賀尚子．(2005)．An Effective Use of TOEIC Scores for Students in a College. 『東京純心女子大学紀要』.9.9-20.

「使える！最新・英語能力判定テスト TOEIC/ STEP BULATS/ GTEC」『企業と人材』.38.29-34.

2003年 TOEIC 研究会報告書（2003年11月20日 於：東京）

2004年 TOEIC 研究会報告書（2004年 3月12日 於：大阪）

2005年 TOEIC 研究会報告書（2005年 3月22日 於：大阪）