

スピーキング系英語授業3ヶ月間の 教育的効果の検証

小室 俊明

Does Three Months of English Instruction Make a Difference?

KOMURO Toshiaki

This paper examines the effect of three months of language activities in an English class. Twenty five literature faculty students took the A.C.E (Assessment of Communicative English) Placement Test in April and July. The students had to do the following activities every week.

1. Write a weekly diary
2. Read a weekly newspaper and prepare for a vocabulary test
3. Listen to a story and write the summary,
4. Listen to a tape and do "Shadowing"

They also had to deliver a speech about a given topic once or twice a semester.

The result showed that the overall average score of the students did not change significantly, but those of the least proficient group showed a considerable gain.

0. 序論

大学の英語の授業に参加することによって実際に学生の英語力にどのような変化が現われるのかという、授業の「教育効果」に関する実証的な研究はほとんどない。(金谷 1995, P.26) それは実験室の中で行われるものと違って、実際の授業の場合は「効果を見ようとする授業」以外の要因が複雑に絡み合いその効果を特定するのが容易ではないからである。教育効果があったと思えても、それが他の授業や授業以外で読んでいる本の影響であったり、本来効果が得られる効果的な授業でも授業を妨害するような学生が複数いるために「効果がない授業」のように見えたりと長期(1年)の間にはありとあらゆる問題が起こる可能性がある。

またこれは同時に教員にとって一種のタブーでもある。1年間教えて学生の英語力に何の変化もなかったというのでは語学教育のプロとしての教員にとってレゾン・デートルを失うものであり、悪夢である。そしてそれがそうではないという保障はない。特に新生は大学に入学する前は高校の授業を受けており、形はどうあれ受験のために英語に接する機会はそれなりにあったわけで、授業も少なくとも週に3、4回単位であったはずである。それが受験という緊張感を失い、週一度の90分授業を二つ程度受講するだけになるわけだから、逆に英語力が落ちることも十分考えられる。

外国語教育の歴史を振り返っても有史以来授業の教育効果 (language gain) をいかに測るかの問題は常に教育者を悩ませてきた。(Kelly 1975, Howatt 1984参照) したがって語学教育の教育効果は、実験的な環境を整えてその中でのみ見ることになった。しかしそこから得られる情報は貴重ではあってもこれでは現実の条件とはかけ離れることになる。例えて言えば医薬実験をするときにラットに対しては有効でも、それが人間に同様の効果をもたらさないことがあるように、実験で有効なことも実際の授業では機能しないかもしれない。実際の授業でどういう現象が起きるかを棚上げして、英語教育を論じてもそこには魂が入らないのではないだろうか。そうすると実験と平行して実際の授業の教育効果についてのデータも可能な限り集める必要がある。

その一環としてこれから1年間の授業の教育効果を見る研究をすることにする。本論ではその第一段階の予備調査として、4月にテストをしてその時点の英語力を測定した上で、7月の頭にもう一度同様のテストを行い、3ヶ月の授業の影響がどのように現れるかを検証する。もちろんこのテストは **achievement test**（学習したことを判定するテスト）ではなく **proficiency test**（習熟度テスト）であるから、3ヶ月という非常に短い期間では効果があまりないかもしれない、またあったとしても前述のとおりその結果が授業だけによるものかどうかは定かではない。しかしもし将来そうした情報が明らかになるとすれば、それはこうした不十分なデータをいくつも組み合わせ得られるものになるはずなので、まずは始めてみることにする。

1. 研究実施の背景

まず教育効果（語学教育にしばって **language gain** として扱われている）の研究からわかっていることについてまとめる。Ross(1998, p.13-15) によれば **language gain** を見る基準には次の3つの種類があるという。

- (1) 指導の前と後に TOEIC などの試験を受けて点数推移によって比べる方式。

テストが信頼性のあるものなら、結果もある程度客観的で信頼性がある方法だと言える。短所としてはテストする内容が直接授業とリンクされていないことと、テストの点数が上がったことと実際の言語運用力の向上が直接的に結びついていないことである。

- (2) 指導前と指導後で様々な課題が出来る、出来ないによって比べる方式。

これは最近話題になっている **can-do statement** 方式と同じやり方である。例えば「道案内を聞いて目的地に着くことができる」のような機能的なものが考えられているが、文法項目を設定して「受動態が作れる」のような形を考えることもできる。ただしこの方式では「できる・できない」で判断されるために前は「さっぱりわからなかった」が今度は「後一步だった」という場合に「何の変化もなかった」ということになっ

てしまう。

- (3) 指導前と指導後で観測される文法習得の段階によって比べる方式。

例えば内容に集中したときに否定表現は次のような習得段階を経ると言われている。I no work. →I don't work. この場合指導前には I no work. という表現を使っていたのに、指導後に I don't work. になっていれば language gain があったことになる。これは一見理にかなっているようだが、このように習得のプロセスが詳しくわかっている文法の特徴はごく一部であり、構造を意識させない発話の引き出し方もまだ確立されていないので、利用するのが困難である。

この3種類のやり方で今の大学の状況を考えると、もっとも実施しやすいのが(1)の方式ということになる。

次に考慮すべき問題は control group (対照群) を置くかどうかである。例えば薬の効果を見ようとする場合は、薬を与えたグループとただの糖衣錠を与えたグループとを作ってその効果を比較する。ここで言えば私の授業で行うような作業を行わないグループを作って、そのグループにもテストを2度受けさせ、違いがあるかどうかを見るということになる。しかし私の授業を受けないということは誰か別の人の授業を受けているわけで、その人の授業に私の授業にあるような要素がまったくないようにコントロールする必要がある。

ただ考えてみれば、もともと私の授業を受けている学生も他の教員の授業を受けているわけなので、この場合どのみち要因のコントロールは非常に困難なのだから、このパイロット・スタディの段階で対照群を設置する意味はあまりないと考え、置かないこととした。

2. 英語力判定テストについて

次に英語力を測定するために使用するテストを選定した。2004年度にはこの研究計画とは無関係に、大東文化大学で学生の英語力低下の実態を調べる一環として、新入生に対して入学時に英語力判定テストを実施するという計画が立

ち上げられた。それにはNPO 法人英語運用能力評価協会が作成した、A.C.E (Assessment of Communicative English) Placement Test が使用されることとなった。このテストの特徴はTOEICやアメリカの各種のテストでも使用されている「項目応答理論」を使った統計処理で受験者の能力値を算定しており、従来の「古典テスト理論」のように個別のテストの差や問題のばらつきなどに左右されない絶対評価が可能になる。この方式のうちこのテストではラッシュ・モデルを使っている。テスト作成までに、4万人以上の高校生（全国）で検証し、確定した数値（パラメータ）を使っている。4万人以上が受けた問題から、難易度、弁別度（受験者の能力識別できるかどうか）などの要素が良いものを選び、易から難までバランスよく配置している。その結果、この問題までできれば、統計的にこの能力（各分野別）はこの段階にあるとみなされるという数学的計算を行ってスコアが算出される。

英語運用力は語彙・文法、リスニング、リーディングと多角的な面で測定される。同じレベルの別の問題で複数回数受験することが可能で、そのテスト間の信頼性も高いということだった。学習者の英語運用能力を測ることを目標としているという点で本研究でこちらが求めているテストとして適切だと思われた。また新生はこのテストを入学時に受けているのだから、後は前期終了前に、担当しているクラスの一つでもう一度同じテスト（問題は別）を受けさせればコストや労力を節約することが可能だという利点があったのでこのテストを採用することにした。

テストの構成は、リスニング（14問）、語彙・文法（30問）、リーディング（16問）の合計60問からなる。テストはすべてマークシート方式である。時間はリスニング（20分）、語彙・文法（15分）、リーディング（25分）の合計60分である。配点はリスニング（100点）、語彙・文法（100点）、リーディング（100点）合計300点満点である。

各セクションのテストには難易度の傾斜が組み込まれていて、最初は基本的な問題から始まり、後半に行くほど難しくなるように設計されている。そのため複数受験した際に個人の英語力の伸びがわかりやすいようになっていると

いう特徴を持つ。以下に英語運用能力評価協会が作成したセクション別の出題意図と出題形式の見本を示す。

●●●Section1 大意把握問題

出題意図

- ・リスニングの第一歩である、大意把握の能力を測定します。
- ・各設問は細かな情報の聞き取りは求めず、キーワードなどを基にして、状況、テーマ、話題などを把握することを求めます。

出題形式

- ①各設問とも、英文の質問と3つのイラストが印刷されています。
- ②音声で会話もしくはモノローグを聞き、質問の答えとなるイラストを選びます。音声は1回しか放送されません。

🔊 音声 (印刷されません)

On Sundays, I go to the sea with my camera. My hobby may seem peaceful but sometimes I must face danger. One time, my camera was destroyed by a shark. I never know what is waiting under the water. But I will continue taking photos that show how beautiful everything under the sea is.

Q Which kind of photos does she take ?

① ② ③

●●●Section2 情報収集問題

出題意図

- ・キーワード・キーフレーズを把握して、情報を収集する力を測定します。
- ・各設問は、図・グラフ・表・メモなどとともに提示されます。これにより、耳で聞き取る情報と目で見える情報の統合を行う、より実践的な状況を作ります。

出題形式

- ①これからどのような英文を聞くか (= 状況提示)、どのような情報を聞き取るべきか (= 質問) を、日本語の指示文で把握します。
- ②続いて、図・グラフ・表・メモなどに目を通しながら、音声を聞きます。音声は会話もしくはモノローグで、2回繰り返し放送されます。
- ③質問の答えを選択肢から選びます。

🔊 音声 (印刷されません)

M: Excuse me, could you tell me how to get to the post office?
 F: Sure. After you go out of the station, go straight and turn left at the first corner. Then, walk down the street and turn right at the second corner.
 M: OK. Then...
 F: Keep on walking and you'll come to a bridge.
 M: Do I cross it?
 F: No, before the bridge, there's a flower shop on your right. The post office is just across from it. It's very easy to find.
 M: I see. Thanks for your help.

これから、駅から郵便局までの道順に関する会話を聞きます。郵便局は、地図上のどの位置にあるでしょうか。

Q

① A
 ② B
 ③ C
 ④ D

●●●リーディング・テスト

出題形式

さまざまな種類の英文の内容を、大意把握、情報収集、要約、パラフレーズなどの技術を用いて理解する力を測定します。

出題形式

英文を読み、英文に付随する質問の答えを選択肢から選びます。各英文には、1～3問の質問が付随します。

Positions Wanted

I'm Jake Stevenson. I'm a student at Brentwood High School, and I am looking for a part-time job. I can work evenings after school, but not on Tuesday evenings. I'd like to work in or around the town of Brentwood.

I'm Maria Gomez. I'm a second-year student at Frontenac College. I am looking for a summer job from June through August. During that time I want to work full-time. I can use Word and Excel for Windows computers.

Help Wanted

A. A Chinese Restaurant in Brentwood needs a waiter to work at lunch time. Great salary and free meals. Monday through Saturday from 10 a.m. to 2 p.m.

B. Prazzi, a boutique in downtown Seattle needs part-time sales staff. A person who can use Excel is welcomed. Working Hours: 11:00 to 15:00. Closed on Tuesdays.

C. Johnson Co. needs a summer-time office clerk who can work either part-time or full-time. A person with a high school graduate level of education is wanted.

D. A fitness club in Brentwood needs a part-time office clerk. A person who can work more than three evenings a week is wanted.

Q1 Which job is good for Jake Stevenson ?

Ⓐ A
Ⓑ B
Ⓒ C
Ⓓ D

Q2 Which job is good for Maria Gomez ?

Ⓐ A
Ⓑ B
Ⓒ C
Ⓓ D

●●●語彙・文法テスト

出題形式

英文のコンテキストを理解したうえで語彙・文法知識を運用する力を測定します。

出題形式

空所を含む1往復の会話文もしくは1～2文の短い英文を読み、空所に入る語(句)を選択肢から選びます。

Q Last week, Larry finally made up his () and bought the house.

Ⓐ future
Ⓑ head
Ⓒ mind
Ⓓ thought

Q "What are you going to do tomorrow?"
"I want to go swimming. But if it (), I'll stay home."

Ⓐ rained
Ⓑ raining
Ⓒ rains
Ⓓ will rain

3. 被験者について

全員が大東文化大学文学部の1年生（内訳は日本文学科生14名、教育学科生5名、書道学科生5名、中国文学科生1名）である。学科により事情は若干異なるが、履修形態としてはほぼ選択必修に近い。つまり必修としてこの科目を取ることを強制されているわけでないが、履修しなければならない語学の単位数が決まっているので、文学部に提供されているいくつかの科目の中から選択することになる。帰国子女や英語を話す経験のある学生はおらず、自己評価では英語にあまり自信がない学生である。ただしこの授業を選択したことからわかるように、英語を話すことに憧れとか、興味を持っているものが多かった。

4. 授業について

授業は半期科目「口語英語 A」で、通常は後期に「口語英語 B」を続けて履修する学生が多いので、指導計画としては（半期で成績を出せるように対応しながらも）通年を念頭においている。この授業は、実際に英語を話す表現能力の向上が目標で、そのための基礎技能を身に付けるために、多様な基礎トレーニングを行う授業である。次に具体的にどのような考えで、どのような activity をしているかを示す。（各項目の末尾の—以下はその activity の名称）

(1) 身のまわりのこと、興味のあることを英語にする activity

英語で話す内容は、当然普段日本語で話している内容の一部ということになる。そうすると、それぞれが普段日本語で話している内容を英語にするための語彙や構造を運用できなければならない。そのためには継続的に身のまわりで起こっていたり、関心のあることを英語にする訓練が必要になる。ただし各自の興味・関心が異なるため、お互いが sympathetic listener になるのには限界がある。そこで次善の策として身のまわりに起こったことや関心のあることを毎週英語で B5版ノート半ページ程度書かせる課題—Weekly Diary—を義務付けた。

(2) natural speed で話された英語の意味の要旨をつかむ activity

英語で会話をするときには相手の言わんとすることを一瞬で理解してそれに応じた発話を考える能力が必要になる。ところが実際には相手の言ったことを100%理解できることはまずない。するとわかった部分と様々な状況から最善の推測をしなくてはならない。しかしこのわからない部分がかかなりあるという不安感を乗り越えて推測し続けるのはなかなか難しい。そこでこの授業では **natural speed** の音声だけで演じられる、効果音付きの物語のテープを約10分（×2）聞かせて、わかったことから要約を作るように求められる。その際はわからないからと言って書かないことは許されず、効果音、それまでの話の展開、想像力などを総動員してとにかく「絵を描く」（目に浮かぶような具体的な描写をする）ことを要求している。その後シナリオを読ませながら3度目を聞かせて自分で理解をチェックさせる。－listening and guessing

(3) 音声に直に反応する activity

これは音声をテープで流し、それを聞いた端からそのまま10分くらい鸚鵡返しし続ける activity で、通訳の訓練所などでよく行われる重要な訓練である。－shadowing

(4) 時事英語のボキャビルをする activity

JAPAN Times 社発行の週刊新聞 ST の 2 – 3 ページにある前の週の主なニュースを読んでこさせて、5問の vocabulary test を行う。毎週積み重ねることで、次第に語彙が蓄積し、また経緯がわかることでニュースの理解が早くなることを目指した。－ST test

(5) 自分の意見をまとめて声に出して人に聞かせる activity

これは前期中に2度だけだが、テーマに沿って30秒程度の自分の意見を考え、クラスの前で発表させるもの。ここでは英語でまとまった考えを作ること、人に届くような声、感情のこもった声でプレゼンテーションをすることが重視される。他の学生は聞いて要旨を書き取る。－telling opinions

* 学生には授業の始まるときに上記 activity の狙いをよく説明し、理解

させている。また普段の授業のときにも自分のしていることの目的を明確にするために適時思い出させている。

90分の流れは

- (1) その日の導入の話を英語でする (約10分)
英語であいさつや学生の興味を引きそうな不思議な話しを英語でする。
- (2) 週刊 ST の段落を読み上げて vocabulary test をし、ニュースの背景説明をする (計約25分)
- (3) shadowing 及び listening and guessing をさせる。またシナリオを渡してもう一度聞かせる。(約25分) (この間に日記を読んでチェックして返す)
- (4) telling opinion の発表をする
* それ以外の学生は配られた紙に発表の要点を書く。(約25分)
- (5) 発表の要点の紙を提出、Weekly Diary の返却、連絡事項 (約5分)

* 学生が1週間にする主な作業の一覧は

自宅で：英文日記を書く、週刊 ST を読んでテストの準備をする

(自分が telling opinions に当たっているときはその原稿作成と声を出しての練習)

授業中：shadowing 及び listening and guessing (25分)

発表 (または要旨の聞き取り) (25分)

備考：学生は自宅でも毎週継続した作業を要求され、また授業中は次々と activity をこなしていくためにかなりの集中力を要求される。作業自体高校のときにはあまり行っていないタイプのものが多く、その意味では特に最初は疲労するようだ。

それを和らげるために、授業中はなるべくユーモアのある明るい雰囲気を作るようにしている。(それはある程度功を奏しており、授業でやることには妥協が許されないが大多数の学生の表情は暗くない) 写真を提出させ、早い段階

全員の顔と名前が一致するようにしていること、及び自分について毎週日記に書いていることをこちらが読んでいることが文通相手に対するような親密さをかもし出すことも授業の雰囲気をもたらしめている。また当初の困難に諦めてしまわないように折に触れ、励ますようにしている。

5. 判定テストの実施日

第一回 2004年4月10日

第二回 2004年7月15日

第二回までの間に上記のすべての activity をこなした授業は8回あった、(残りはオリエンテーション、自己紹介、アンケートやビデオを見せるなどの変則授業や行事などで休講になった)

6. 結果及び考察

結果は全員の総点数の4月と7月の比較、及び成績を上位、中位、下位に分けた場合の比較を行うこととした。グループ分けは4月のテストの点数を基に行うこととした。受験者は高校を卒業した直後であるので、グループ分けは高校生の受験データを基準にした。

*2004年にこのテストを受験した高校生のデータ (英語運用能力評価協会提供
備考コメント：高校3年は受験者数が少ないためあまり確定した数値ではない。)

	全 体	高校1年	高校2年	高校3年
平 均	157	153	160	160
上位27%	196	184	202	199
下位27%	123	123	123	127

このことから4月の受験者のうち200点前後以上を上位グループ、160点前後を中位グループ、120点前後以下を下位グループという目安を設定した。実際のテストのデータを見て次のようなグループを作成した。

上位グループ (総得点)	中位グループ	下位グループ
学生 1 (220)	学生 1 (159)	学生 1 (126)
学生 2 (220)	学生 2 (158)	学生 2 (112)
学生 3 (211)	学生 3 (158)	学生 3 (109)
学生 4 (203)	学生 4 (149)	学生 4 (94)

*200点前後は後 1 名 (202) いたが人数をそろえるために外した。

統計処理としては t 分布による差の検定 (対応) を行って指導の前後で伸びがあったかどうかを見た。

結果

Appendix に部門別と総合点の 2 回のテストのスコアとその違いを比較をした一覧を載せた。1 回目の点数と 2 回目の点数を比較すると大幅に点数が減っている 3 人 (-34、-32、-22) を筆頭に計 13 人が伸びるどころか前回よりも点を減らしていた。このためサンプルサイズがあまり大きくないグループにとって全体の伸びはほとんど観測されないことになった。t 分布による差の検定 (対応) は、 $t_0=0.234 < t_{0.05} (1.711)$ になり NS。指導により伸びたとは言えない点数になった。

英語運用能力評価協会の資料によれば、テストの誤差は 15 点と考えられているから前述の 3 人は有意に点数を減らしていることになる。大幅に点数が減った 3 人の前回との違いの内容を見ると

総合点	文 法	語 彙	リーディング	リスニング
-34	+ 3	- 3	-12	-22
-32	+ 3	-12	-12	-11
-22	0	+ 6	-17	-11

共通の傾向としては文法に減点がなく、リーディング、リスニングの減点が目立つ程度で特に原因を特定できる要因はないようだ。また減点が指導とどう結びつくかも不明である。一つの解釈としてはこのテストの信頼性が予想したよりも低かったことが考えられる。

上位グループ、中位グループは増えた点数より減った点数が合計で多く伸びはマイナスになってしまい論外であった。これは何を意味しているのだろうか。このテストは運用力を測るのだから、3ヶ月の8回の指導で効果が出ないのは予想の範囲内のことだった。しかしここまで点数が下がることは考えていなかった。

下位グループだけは前回より点を減らしたものはおらず、3人は5%の測定誤差(15点)を超えた点数の増加を示した。(37、37、25) t分布による差の検定(対応)は、 $t_0=3.31 > t_{0.05}(2.353)$ となり、 $df=4-1$ の片側検定、 $P < 0.05$ で帰無仮説を棄てて、伸びがあったと言える。

サンプル数が少ないので再検証の必要があるが、この授業のために行う継続的な activity が成績下位グループに有効である可能性が示唆された。それは何故であろうか。一つにはこのグループの学生にはシステムチックに継続的に英語を学習する習慣がなかったことが考えられる。この授業の方式でシステムが与えられまた成績処理のシステムから避けてとおれないことがよい意味での圧力となって後押しをしたことが考えられる。そしてまた続けていくことが成果に結びつくという実感とその結果の自信につながったことも考えられる。

大幅に点数が増えた(20点以上)6人の前回との違いの内容を見ると

総合点	文法	語彙	リーディング	リスニング
+37	+16	+14	+12	-5
+37	0	+2	+26	+9
+28	-4	+20	+8	+4
+26	+7	0	-5	+24
+25	+10	+11	+5	-1
+23	+1	+4	+9	+9

ここでも特に何のパターンも見出せない。伸びた項目も減った項目も何の統一性がない。伸びた原因ははっきりしないが、このパターンのなさから、それぞれ自分の苦手だったところがもともと違っていて、継続的に総合的な課題を行うことでそれぞれの弱点であったところが改善されているという可能性が考

えられる。

7. まとめ

長期的（1年）な教育効果を見るための予備調査として、3ヵ月後にテストを行いその結果を考察した。ここでわかったことはやはり3ヶ月では授業の効果は統計的に有意には出なかった。（ただし成績下位グループを除く）また伸びがなかっただけでなく、逆に2度目の得点が大幅に下がる学生も複数いた。また特に成績下位のグループには大幅に上がる学生が多かった。いずれの場合も得点のパターンは人それぞれ多様で特定の傾向もなく、その原因ははっきりしなかった。ただ解釈としていくつかの可能性を考えてみた。

年度末に3度目のテストをするときには、そうした洞察をうまく生かして、授業の教育効果について情報を蓄積していきたい。

参考文献

- Howatt, A. 1984. *The History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press
- 金谷憲（編）. 1995. 『英語教師論』河源社
- Kelly, C. 1975. *Twenty-five Centuries of Language Teaching*. Rowley MA: Newbury House
- Ross, S.1998. *Measuring Language Gain in Language Programs: Theory and Research*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research

Appendix 4月と7月の部門別点及び総合点及びその差

文法 (50) 語彙 (50) リーディング (100) リスニング (100) 総合点 (300)

4月	7月	差	4月	7月	差	4月	7月	差	4月	7月	差	4月	7月	差
22	15	-7	17	13	-4	42	50	8	66	65	-1	147	143	-4
29	32	3	31	28	-3	79	67	-12	72	50	-22	211	177	-34
29	30	1	27	31	4	58	67	9	51	60	9	165	188	23
34	32	-2	24	33	9	79	67	-12	66	70	4	203	202	-1
22	18	-4	14	16	2	38	38	0	35	41	6	109	113	4
29	25	-4	20	40	20	54	62	8	56	60	4	159	187	28
29	21	-8	37	28	-9	50	67	17	66	65	-1	182	181	-1
20	30	10	29	21	-8	62	42	-20	56	60	4	167	153	-14
5	15	10	5	16	11	33	38	5	51	50	-1	94	119	25
22	23	1	17	24	7	54	46	-8	56	46	-10	149	139	-10
27	34	7	31	31	0	67	62	-5	46	70	24	171	197	26
22	25	3	24	28	4	43	28	-15	56	60	4	145	141	-4
27	30	3	24	28	4	58	54	-4	72	55	-17	181	167	-14
37	37	0	20	26	6	79	62	-17	66	55	-11	202	180	-22
37	25	-12	27	26	-1	58	67	9	66	55	-11	188	173	-15
22	23	1	29	24	-5	33	38	5	56	60	4	140	145	5
34	45	11	24	33	9	90	67	-23	72	78	6	220	223	3
29	21	-8	27	24	-3	46	54	8	56	50	-6	158	149	-9
50	40	-10	37	50	13	67	72	5	66	60	-6	220	222	2
27	30	3	31	19	-12	54	42	-12	66	55	-11	178	146	-32
27	23	-4	17	21	4	58	50	-8	56	50	-6	158	144	-14
25	25	0	22	24	2	28	54	26	51	60	9	126	163	37
20	25	5	22	26	4	38	46	8	61	50	-11	141	147	6
14	30	16	5	19	14	42	54	12	51	46	-5	112	149	37
25	28	3	27	24	-3	67	62	-5	72	78	6	191	192	1