

第7分科会

大学の英語教育の課題と対策

報告者

大津由紀雄（明海大学 外国語学部 教授）

勅使河原三保子（駒澤大学 総合教育研究部 准教授）

杉野 直樹（立命館大学 情報理工学部 教授）

コメンテーター

野村 昌司（中京大学 国際教養学部 准教授）

コーディネーター

大西 信弘（京都学園大学 バイオ環境学部 教授）

参加人数

42名

大学の英語教育においては、学生の習熟度に大きな幅があり、そのような中で、様々な習熟度の学生が学修意欲を持続できる体制が必要とされている。このような体制を作るためには、学生の習熟度の把握と、それに対応したクラス編成、教材準備等が必要となってくる。そこで、スピーカーの方に学生の現状分析と、それに対する対策を紹介いただき、大学の英語教育の実情を踏まえた上で、今後、大学の英語教育はどのような発展の方向があるのかについて話題提供をいただく。こうした議論の中から、大学／学校で学ぶこと、学ぶ意義、習得すること、評価すること、などといった基本的な問題に立ち返り、教育全体に通底する議論ができればと考えている。

この分科会では、午前中に、話題提供者にお話しいただき、午後には、フロアからの質問・コメントなどを話題として、話題提供者の方々に議論を深めていただく方式をとる。

大学の英語教育の課題と対策

分科会のねらい

本年度のFDフォーラムが開催される直前に、文部科学省が「設置計画履行状況等調査の結果等について」として、英語の授業レベルについて大学に問題点を指摘したことがニュースとなった。これは、決して例外的なことではなく、現在、英語教育において、課題を抱える大学は少なくないだろう。各大学では、それぞれが直面する課題に対して、習熟度別クラスを編成したり、独自の教科書を作ったりして、多様な学生の英語教育に対応している。

私自身の経験でいえば、大学で、英語が苦手な学生達のなかには、英語のクラスに出席するだけで、萎縮してしまっている学生もいるようだ。中高6年も勉強して、英語の本が読める訳でもなく、英語で話ができる訳でもない。英語を習ったのに、実社会で実用的な英語は習得できていないということが苦手意識や英語に対する嫌な気持ちに拍車をかけているのだろう。その多くの学生が中学生の頃に英語につまずいているので、中学英語の基礎的なことがあやふやで、英語のクラスにいることすら苦痛な状態にあるようだ。このように萎縮した態度で学習に臨んだところでその成果に期待することは難しい。

このような状況を改善すべく現場では、さまざまな努力が検討されているが、習熟度別クラスが良いという意見もあれば、協同学習に効果があるというような話も聞く。また、TOEICなどのスコアに対する評価に対応するために、学内でさまざまな試みがなされている大学もあろう。そこで、大学における英語教育の意義、実際の教室におけるクラス編成や評価方法、そして学生たちの現状などについて、話題提供をいただき、英語教育の今後のあり方について参加者の方々と議論をすすめた。

また、今回、初めてコンソーシアム京都のFDフォーラムを担当させていただいたのだが、昨今のFD研修会などでは、方法論の紹介に終始し、カリキュラム構成それ自体の課題や、構成科目を学ぶ意義などについての議論が希薄なように思う。

これに対し、本分科会では、英語という科目を扱うことで、その科目を学ぶことの本質にまで触れられるのではないかと考えた。

午前中の話題提供

午前中は、以下の3名の方々に、英語教育について話題提供をいただいた。発表内容の詳細は、本報告集に掲載されているのでそちらをご覧ください。

- 1) 大学英語教育の諸問題の本質的解決には教育全体を見渡さなくてはならない。しかし、そうも言うてはいられない切迫した事態への現実的対処法も考える

明海大学 外国語学部
教授 大津 由紀雄

小学校から大学まで、日本の英語教育に関して、多くの著作のある、大津先生には、「大学における英語教育の問題の本質的解決に向けた現実的対処法」について議論いただいた。「思考を支える母語を相対化し、母語の力を十分に活用する」ことが、「スーパーグローバル大学ではない大学での英語教育の基盤に据えるべき考え」であり、「きちんと思考し、その結果を母語で表現」できる学生を育てるための英語教育を考える必要性をご指摘いただいた。



2) 駒澤大学における英語教育の課題と対策 ～カリキュラム改革の取り組みについて～

駒澤大学 総合教育研究部
准教授 勅使河原 三保子

駒澤大学で、全学のカリキュラム改革に取り組まれ、「英語習熟度別クラス編成開始に向けての学内英語レベルの調査(1)、(2)、(3)」、「本学英語科目の標準化の手段に関する事例研究(1)、(2)」などを著されている勅使河原先生には、学生数1万6千人の駒澤大学におけるカリキュラム改革について、ご紹介いただいた。英語科目の標準化や、習熟度別クラスの編成、全学カリキュラムとしての時間割編成などの困難さなど、実際の改革の過程を詳しく紹介いただき、その課題について情報提供いただいた。

3) 大学の英語教育の課題と対策

立命館大学 情報理工学部
教授 杉野 直樹

立命館大学で在学生の英語学力の実態調査を行い、学生の英語学力の多様性を分析することで、個々の学生に向き合うべき英語教育プログラム編成の妥当性などを検討されている杉野先生には、センター試験の受験者を対象に、大学進学者の学力分析と、立命館大学の在学生の学力分析をご紹介いただいた。

午後の部 パネルディスカッション

午後の部では、午前中の報告者の方々に加え、中京大学の野村昌司先生にコメンテーターとして参加いただいた。午前中の発表についての質問などに答えた後、いくつかのトピックについてフロアも含めて議論をした。そのうち、代表的なものを以下に記す。

TOEIC に関して

TOEIC に対する評価として、TOEIC のスコアは、英語力を反映していないのではないかとコメントが複数あった。ただし、TOEIC 教材には、素材として適切なものもあるので、うまく利用することが肝要。学部の意向で TOEIC 対策が必要とされると、その方針を変更したり修正したりすることが困難だという意見もあった。

習熟度別クラス編成

第7分科会に参加されている方々の所属先では、習熟度別クラス編成されているところが多かった。クラス分け試験の実施が困難といったような事情

ではなく、運営方針があってクラス分けをしていないという例は見られなかった。教科書の共通化はあまりなされていない。

クラス分けを行う場合、習熟度の高い学生と低い学生のそれぞれにコースを作り、中間層のコースを作ると、中間層の習熟度のバラツキが大きくなってしまいが、多くのクラスを作ると、教員の人数確保の問題や時間割の調整などの問題が顕在化してくる。また、クラス分けについて学生の希望を重視すると、初級クラスに集中してしまい、抽選によって初級の受講ができない習熟度の低い学生が、中級コースに配属される場合があり、これは深刻な課題となっている。

同じシリーズで4レベル以上に分かれた教科書が稀で、いろいろな教科書を組み合わせることが必要になってくる。全体で調整できれば良いが、担当教員が教科書選定した場合、習熟度別クラス編成との整合性が調整しにくくなり、習熟度別クラス編成を維持する上での課題である。また、協同学習が成立するためには、ある程度の事前のセッティングを工夫することが必要という意見や、習熟度別クラスにSAなどの形で学生が担当するには、ある程度の習熟度レベルに達していないと難しいのではないかとの意見が出た。

習熟度別クラス編成を導入した場合に、成績評価をどのような基準で公正化するかが課題となる。大学によっては、クラスによって成績上位者の割合を調整している場合もあれば、そうでない場合もある。成績上位者の割合を定めていない場合でも、習熟度別クラス編成を反映して、習熟度の高いクラスで成績上位者が多い傾向に落ち着くケースもあるとの意見も見られた。

習熟度別クラス編成は、英語の必修化と深い関わりがある。参加者の一部の方からは、英語を必修科目としていないとの報告があった。それに対して、英語については、必修から外せない雰囲気があるのでは?というコメントもあったが、保護者の方からのクレームなどはないとのことだった。



Can Do について

CEFR は、欧州共同体を背景に、複言語主義を前提にたてられたものであって、その中の Can Do は、到達基準である。この程度の能力を達成すると、これができるという、学習者の側に立ったステートメントなので、これを安易に評価基準にすることには問題がある。

教員が実践を積み重ねた上で、対象とする学生達に、これをやれば、これができるという到達目標・ロードマップとしての意義がある。こうした、きちんとした裏付けがあれば、それが評価基準になることには、意味があるだろう。ただし、CEFR にしても、担当教員に実践の積み重ねがない状態で、これはできるはずだ、できるだろうという判断に陥らないような注意が必要だろう。

Can Do という評価基準では、表出されない内面的な発達に関しては評価の対象となり得ない。ことばの気づきのような学生の内面の変化は、Can Do ではとらえきれないだろう。学生の成長を見抜くことが教員の役割ではないか。

おわりに

第7分科会では、英語という教科を中心として議論を進めたことと、発表者・パネラーの諸先生に提供いただいた情報や議論がうまく重なり、「大学／学校で学ぶこと、学ぶ意義、習得すること、評価すること、などといった基本的な問題に立ち返り、教育全体に通底する議論」にもなったのではないかと思う。TOEIC のような外部基準への対応を例にとれば、特定の外部評価と、大学での教育内容の関係を整理せずに、外部の評価基準の安易な導入は不適切ということだろう。習熟度別の対応、必修化、評価のどれを取っても、英語教育に限った内容ではない。また、午前中の発表でも、午後のディスカッションでも、話題として出てきた、主体的な学びに対する態度の問題も、英語教育に限定されない課題だろう。英語教育によって英語がつかえるようになること、つまり国際英語として英語を運用することが英語教育の目的とされている限り、現状の英語教育の課題解決にはなかなか繋がらないのではないだろうか。それと同様、他の教科、特に基幹科目においても、教科を学習する意義から検討を重ねる FD が必要なのではないだろうか。

大学英語教育の諸問題の本質的解決には教育全体を見渡さなくてはならない。
しかし、そうも言ってははいられない切迫した事態への現実的対処法も考える

明海大学 外国語学部 教授 大津 由紀雄

大学英語教育の諸問題の
本質的解決には教育全体を
見渡さなくてはならない。
しかし、そうも言ってははいられない
切迫した事態への現実的対処法も
考える

大津由紀雄
明海大学
大学英語教育を考える
第20回FDフォーラム
コンソーシアム京都
2015年3月1日

概要

大学英語教育の諸問題の本質的解決には、
① 小中高大での学校英語教育という軸と、
② 大学教育という軸という
交差する2つの軸が形作る空間全体を
見渡したうえで、大学英語教育を的確に
位置づけるという作業が不可欠である。
一方、そうも言ってははいられない切迫した
事態に対する現実的対処法を考える必要も
ある。この報告では、報告者の所属校での
試みの一端を紹介しながら、問題の
本質的解決に向けた現実的対処法を考える。

講演要旨に書いたこと

- 知的好奇心と思考力に欠け、
思考の結果を母語で的確に
表現し、相手の発話意図を的確に
理解する力に欠けた若者の増加
- 中学校で身につけておくべき
英語基礎力が十分に身につけて
おらず、よくても、決まり文句を
繰り返すだけの「ハリボテ英語」
程度しかできない若者の増加

講演要旨に書いたこと

この状態に真摯に向き合うのであれば、
TOEFLやTOEICなど、本来、日本の
大学入試のために開発されたわけでは
ない「外部テスト」を大学入試に導入する
などということを軽々に論ずるよりも、
まずは、どのようにすれば英語基礎力に
欠けた若者に英語学習による知的喜びを
感じさせることができるのかを真剣に考える
必要がある。

主体的学びの姿勢の欠如

講演要旨に書いたこと

そのために必要なことは、「ことば language」という視
点の、学校教育における重要性を
認識すること、ことに小学校にあっては直感の利く母
語を利用して「ことばへの気づき」を
育成すること、そして、中学校においては
基礎英文法の定着を第一義とする、徹底的な訓練を
施すべきである。このようなやり方は
一見、遠回りに見えるかもしれないが、結局のところ、
それによらずして、きちんとした
英語運用能力を身につけることはできない。

講演要旨に書いたこと

今回の講演では、スーパーグローバル大学ではない大学での英語教育の実情を報告し、その問題を指摘し、その問題の克服のために、なにをなすべきかについてお話ししたい。
ことに、喫緊の対策として、大学新生の知的好奇心を呼び起こし、母語の運用能力を磨き、その上で、基礎英文法に根ざした訓練を行うことが必須であることを強調したい。

まずは理念から

なにを、どう教えるかを
議論する前に

そもそも

大学で英語教育をする必要があるのか

を考える必要がある

わたくしの答え

- ある！
- なぜ？
- 思考を支える母語を
相対化し、母語の力を
十分に活用するため

これは

- 少なくとも、スーパー
グローバル大学ではない
大学での英語教育の
基盤に据えるべき考え

なぜかと言えば、

- 英語どころか、きちんと
思考し、その結果を
母語で表現できない若者が
増えているのですから
- さらに、好奇心に乏しい
若者も増えてきている
のですから

多くの大学生は、

- 日本語の運用能力も、英語の
運用能力も身につけていない
- 思考がおぼつかない
- 関連する情報が集められない
- 情報を整理できない
- 論理を構成できない
- 的確な推論を働かせることができない
- 的確な言語表現を選ぶことができない
- 的確な韻律を利用できない

みなさんご心配の

- 英語運用能力云々は
- 学習意欲を保持するための手段
- 結果としてついてくるおまけ

つまり、

- 英語教育に先立って、学生が主体的学びの姿勢を身につける支援をする必要がある。

それなしに

- 英語を教える方法をいくら工夫したところで結局、本当の意味で英語は身につかない。

大津の提案

1. 母語を積極的に利用して、ことばの豊かさ、楽しさ、怖さを実感させる
 2. 主体的学びの楽しさを実感させる
 3. 英語を学ぶ意義を考えさせる
- これで英語そのものを学ぶ準備ができ上る

なぜ母語なのか

1. 直感が利く
(さまざまな判断ができる)
2. だから、豊かさ、楽しさ、怖さを実感できる

でも、それでは

- 「英語」教育にならないのでは？
- 大丈夫です。英語も一緒に使えばよいのです。ついでに言うなら、担当者の側に他の言語を利用する力があるなら、ぜひ利用していただきたい。

でも、それでは

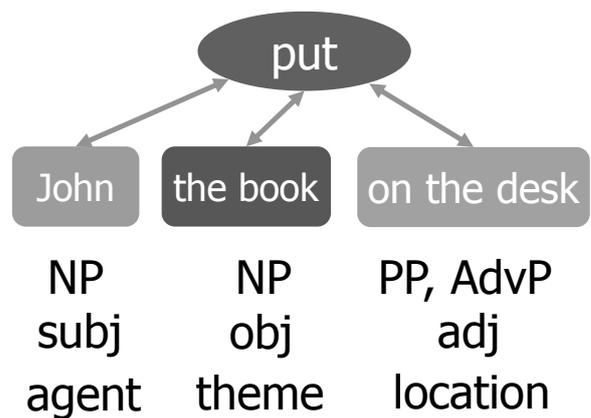
- 日本語は母語ですが、日本語については知りません。
- 勉強してください！

どうすればよいか

- 本道への回帰
- 「一般英語」「教養英語」
 - ✓ TOEIC信仰からの解放
 - ✓ 英語基礎力の徹底的育成
 - ✓ 英語を楽しむ
- 専門教育としての英語
 - ✓ 英語学と英語文学を基本に据えたカリキュラム
 - ✓ 英語学・英語文学の素養と英語運用能力の育成

どうすればよいか

- 基礎的英語力の育成
- 「ことばへの気づき」(母語の利用)
- 文の仕組み(部分と全体、述語の項構造)



どうすればよいか

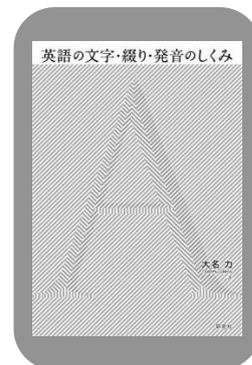
- 基礎的英語力の育成
- 「ことばへの気づき」(母語の利用)
- 文の仕組み(部分と全体、述語の項構造)
- 発音の基礎
- 聴き取りの基礎(予測)
- 文章の仕組み(文章の展開)
- 推論の重要性

ある試み

- 英語学概論(大津由紀雄・嶋田珠巳)
- 英語の正体を知ることは英語の運用に大いに役立つ
- 英語の正体を知る過程でことばの正体を知る
- ことばは人間だけに与えられた宝物であることを実感する

ある試み

- 句の形成と句の重なりとしての文
- 動詞の項構造
- 文の埋め込み
- World Englishes
- 文字・綴り・発音
- 英語の歴史
- 英語の獲得
- 言語技術



ついでながら、

- スーパーグローバル大学
タイプの大学でも
英語の基礎力の育成を
きちんとやっておかないと
本当の英語運用能力は
身につかない

大津由紀雄

oyukio@sfc.keio.ac.jp
oyukio@meikai.ac.jp

駒澤大学における英語教育の課題と対策
～カリキュラム改革の取り組みについて～

駒澤大学総合教育研究部
勅使河原三保子

はじめに(1):駒澤大学

- 所在地: 東京都世田谷区
- 学部: 仏教学部、文学部、経済学部、法学部、経営学部、医療健康科学部、グローバル・メディア・スタディーズ(GMS)学部
- 学生数: 約1万6千人



はじめに(2):本学の英語教育

- 総合教育研究部外国語第一部門が担当
 - GMS学部以外の6学部に対する1・2年次科目(必修・選択必修科目)
 - 1年次科目: 各学期2種類、各々約80コマ開講
 - 全学に対する選択科目(全学共通科目)
- 平成26年4月より新カリキュラム導入
 - 3年間の準備期間後、教務部コンピュータシステムの入れ替えと同時に全学規模で新カリキュラムが導入
 - 平成3年度の大学設置基準の大綱化に伴い平成8年度に全学的にカリキュラムが刷新されて以来

はじめに(3):
カリキュラム改革に対する制度上の制約

1. 総合事務体制による時間割編成と教室の割り当て
 - 1・2年次英語科目を最初に配置
 - 1・2年次英語科目の時間帯の変更
 - 全学の時間割編成に大きな影響
 - 1年次開講2科目中1科目が別キャンパスで開講
 - 自由な改革への障害
2. 時間的制約
 - 以下の全審議が施行の1年半前までに終了する必要
 - 当部門 → 全学共通科目教育運営委員会 → 全学教授会

はじめに(4):本報告の流れ

1. 旧英語カリキュラムにおける問題点
2. 新英語カリキュラム
 1. 英語科目のレベル基準
 2. 1・2年次英語科目の習熟度別クラス編成
 3. 選択科目
 4. 教養特別履修
3. まとめと今後の課題

1. 旧英語カリキュラムにおける問題点

- 難易度、内容、成績評価の標準化がなされていなかった
 - = 多くを担当教員の自由裁量にゆだねた運営
 - 履修生の不満の元
- 学科ごとの学生番号指定によるクラス編成(習熟度別ではなかった)
 - 学生間の英語習熟度の差の拡大により、クラスとしての指導が困難になる
 - 教員が設定するレベルが自分の英語力に合わない学生にとっても不満
- (新カリキュラムでも未解決:
大クラス規模(最大45人))

2. 新英語カリキュラム：骨子

- 通年科目の半期化
 - 末尾に-a、-bを付け、内容の前半、後半を区別(例：英語IA → 英語IAa・英語IAb)
- 全英語科目に共通のレベル基準設定
 - 全科目をその基準に従って運用
- 1・2年次英語科目の習熟度別クラス編成
 - レベル分け：当部門作成のクラス分けテスト利用
- 選択科目の刷新
- 「教養特別履修(英語)」創設
 - 学生の1・2年次英語科目での履修を超えた英語の学修を促進する

2. 新英語カリキュラム：英語科目のレベル基準(1)

- 当部門提供の全英語科目に共通レベル基準設定
 - ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)の到達目標(吉島・大橋他 2002)を参考に設定(次頁参照)
- 到達目標(「2. 新英語カリキュラム：英語科目のレベル基準(3)」参照)
 - 外部試験との関連付け
 - 実際の運用：授業における試験・実演による達成度評価

2. 新英語カリキュラム：英語科目のレベル基準(2)

レベル	到達目標
0	ごく基本的な個人的情報や家族情報、買い物、近所、仕事など、直接的関係がある事柄に関する、よく使われる文や表現が理解できる。簡単に日常的な範囲なら、身近な事柄についての情報交換に応ずることができる。自分の背景や身の回りの状況や、直接的な必要性のある事柄を簡単な言葉で説明できる。
I	対面で相手の表情を見ながら会話に積極的に参加し、決まり切った日常状況に対応することができる。簡単な言葉や文で自分の気持ちを表したり、毎日の周りの事柄について幅広い説明をしたり、過去の行動や個人的な体験、習慣や日常、計画や申し合わせを説明したりでき、一人で話し続けることができる。
II	仕事、学校、娯楽で普段出会うような身近な話題について、標準的な話し方であれば主要点を理解できる。英語が話されている地域を旅行している時に起こりそうな、たいていの事態に対処することができる。身近で個人的にも関心のある話題について、単純な方法で結びつけられた、まとまりのある文を作ることができる。経験、出来事、夢、希望、野心を説明し、意見や計画の理由、説明を短く述べるができる。
III	自分の専門分野の技術的な議論も含めて、抽象的かつ具体的な話題の複雑な文章の主要な内容を理解できる。お互いに緊張しないで母語話者とやり取りができるくらい流暢かつ自然である。かなり広汎な範囲の話題について、明確で詳細な文章を作ることができ、さまざまな選択肢について長所や短所を示しながら自己の視点を説明できる。

2. 新英語カリキュラム：英語科目のレベル基準(3)

英語科目各レベルにおける到達目標

レベル	必修クラスレベル	到達目標					到達目標が概ね達成できた時の成績
		CEFR	英検	TOEIC	TOEFL-iBT	CASEC	
0	初級	A2	—	215-365	—	261-465	C (60~69)
I	中級	A2~B1	準2	370-545	34~50	466-600	B (70~79)
II		B1	2	550-725	50~63	601-700	A (80~89)
III	上級	B2~	準1以上	730~	64~	701~	S(90~100)

2. 新英語カリキュラム：1・2年次英語科目の習熟度別クラス編成(1)

- レベル展開
 - 本学の英語レベル基準：4レベル
 - ※ 授業レベル：3レベル(初級・中級・上級)
 - 中級=レベルI、II(前頁参照)
- 科目の性質を変更
 - A系列科目(IAa/b, IIAa/b)
 - 発信型→主に「聞く・話す」技能を扱う科目
 - B系列科目(IBa/b, IIBa/b)：
 - 受信型→主に「読む・書く」技能を扱う科目

2. 新英語カリキュラム：1・2年次英語科目の習熟度別クラス編成(2)

- 習熟度別クラス編成の手順
 1. 1年次英語科目の全履修予定者は、いったん中級レベル(デフォルト)に配属
 2. クラス分けテストの点数分布に基づき中級レベルの下限・上限を設定し、下限未満の得点の者は初級レベルに、上限以上の得点の者は上級レベルに配属
 - 2年次英語科目における各履修者のレベルは原則として1年次のレベルの持ち上がり

2. 新英語カリキュラム:

1・2年次英語科目の習熟度別クラス編成(3)

- 標準化の方法: 共通シラバスの導入
(「添付資料」参照)
 - 「授業概要」、「到達目標」の共通化+詳細な到達目標と活動例
 - 担当教員がそれらのいくつかをカバーできるふさわしい教材を選択
 - 同一科目内の指導内容・レベルの標準化
 - 「成績評価の方法」
 - A系列では「話す」、B系列では「書く」を成績評価の一定以上の割合にする
 - 前提: これらの技能訓練を各クラスで扱う

2. 新英語カリキュラム:

1・2年次英語科目の習熟度別クラス編成(4)

- 学内事情による制約: 改善のために大学当局と交渉中
 - レベル分けの方法
 - 履修予定者によるクラス分けテスト自己採点結果の自己申告に基づく
 - 初級・上級レベルのクラス数
 - 各レベル4クラス
 - 平成26年度
 - 初級クラス25名未満×4クラス
 - 上級クラス30余名×4クラス
 - 中級: 残りの90%強の多様な習熟度の学生

2. 新英語カリキュラム: 選択科目(1)

- 英語科目のレベル基準にのっとった豊富な種類の科目の提供
 - 通年2単位科目(「英会話」、「英語LL」、「マルチメディア」) → 半期1単位科目(次ページ)
 - 通年4単位科目(「英文講読」、「時事英語」) → 半期2単位科目
 - 「英語で学ぶ教養(言語I~VIII)」
 - 「英語で学ぶ教養(文化I~VI)」
 - 「英語で学ぶ教養(歴史と社会I~VI)」
 - 学生の需要(外部試験対策)への対応と教養教育
- 選択科目履修のためのクラス分けテスト未実施 → レベル目安(シラバス記載)を基に学生が選択
 - 今後クラス分けテストが導入されるべき

2. 新英語カリキュラム: 選択科目(2)

レベル	1単位科目		
I	・実用英会話(日常生活編) ・実用英会話(旅行編) ・実用英語資格試験Ia(聴解) ・実用英語資格試験Ib(文法・読解)	・ビジネス英語I ・英語プレゼンテーションIa ・英語プレゼンテーションIb	
II	・実用英語資格試験IIa(聴解) ・実用英語資格試験IIb(文法・読解) ・ビジネス英語II ・英語プレゼンテーションIIa ・英語プレゼンテーションIIb ・英語ディスカッションIa	・英語ディスカッションIIb ・学術英語資格試験Ia(読解) ・学術英語資格試験Ib(聴解・会話) ・英語アカデミック・ライティングIa ・英語アカデミック・ライティングIb	・英語多読・多聴a ・英語多読・多聴b ・英語クリエイティブ・ライティング ・パフォーマンス・イン・イングリッシュ
III	・総合英語資格試験a(読解) ・総合英語資格試験b(聴解・二次) ・実用英語資格試験IIIa(聴解) ・実用英語資格試験IIIb(文法・読解) ・英語ディスカッションIIa	・英語ディスカッションIIb ・学術英語資格試験IIa(読解) ・学術英語資格試験IIb(聴解・会話) ・英語アカデミック・ライティングII	

2. 新英語カリキュラム:

「教養特別履修(英語)」の創設(1)

- 「教養特別履修」: 副専攻の概念に準ずる
 - 他の外国語や全学共通科目の分野(自然科学、日本文化)でも認定
- 「教養特別履修(英語)」
 - 目的
 - 学生の英語科目履修を機関として認知し、学生が就職活動等に生かせるようにするため
 - より多くの学生による必修・選択必修科目での学修を超えた英語選択科目の履修を促進する

2. 新英語カリキュラム:

「教養特別履修(英語)」の創設(2)

- 認定条件

レベルII以上の
1単位科目
8単位
(半期8科目)以上

+

2単位科目8単位
(半期4科目)以上

= 16単位以上の履修で「教養特別履修(英語)」認定条件を満たす

3. まとめと今後の課題： 平成26年度前期の状況

- 成績評価
 - 全学的なクラスごとの基準：S(90点以上)全体の5%程度、A(80点台)30%程度
 - 英語科目：レベルの到達目標を達成した学生にレベルに合った成績を与える(例：レベルIII：S)
 - IAa科目全体(約80コマ)の割合：S-7%；A-27%
 - IBa科目全体(約80コマ)の割合：S-3%；A-30%
 - 上記基準と概ね合致
 - 単位修得率
 - 過去5年間(90~91%)より上昇：IAa・IBaとも95%

19

3. まとめと今後の課題： 非常勤講師への周知徹底

- 非常勤講師への説明会
 - 従来は年度に1回(各曜日ランチタイム)
 - 平成24年度以降(専任教員にとっても負担)
 - 平成25年3月：1時間程度
 - 平成25年11月：各曜日ランチタイム
 - 新カリ科目のシラバス作成
 - 平成26年6月：1時間程度
 - 新カリまとめと成績評価の方法
 - 平成26年11月：各曜日ランチタイム
 - 新カリ科目のシラバス作成
 - 対新規採用者：随時

20

3. まとめと今後の課題： 教育のシステム化・標準化(1)

- 教育体制の枠組み(ハード面) vs. 教育内容(ソフト面)
- 教育体制の枠組み：ツール+教職員の協力
 - 習熟度別クラス編成
 - クラス分けテスト
 - レベル、内容、成績評価の標準化
 - 共通シラバス
 - 具体的なレベル指標や到達目標と活動例

21

3. まとめと今後の課題： 教育のシステム化・標準化(2)

- 教育内容：教科書=指導レベル・内容のモニタリング・統制の手段？
 - 教科書のレベル・内容を介した実際の指導レベル・内容の統制
 - 教科書のレベル・内容 ≠ 指導レベル・内容
 - ← 教員の教える技術(→教科書のずれを埋められる)
 - vs 部門方針とかけ離れた教科書レベル・内容
 - 既成の教科書 vs 科目の焦点との不一致
 - » 例：B系列(読む・書く)の指導に適した教科書の少なさ
 - 部門での教科書作成？(負担の増大)

22

3. まとめと今後の課題： 教育のシステム化・標準化(3)

- 教育内容(続き)
 - 統一教科書の採用→教員の役割・モチベーションは？
 - 教員=異なる専門性を持った個の集団 vs. 機械!?
 - vs. 教育の質保障
 - 大学における“本当”の英語教育を求めて：
 - 報告者の私見：英語を通して世界で起こる様々な出来事や自文化・異文化に対して学生の目を開かせること？

23

3. まとめと今後の課題： 教育のシステム化・標準化(4)

- 報告者の取り組み(勅使河原 2012, 2013)
 - インターネット上の記事や動画から成る生の英語素材(authentic materials)を基にした授業
 - 現代の地球規模で取り組まねばならない問題や、自文化・異文化に関するテーマ
 - 例：「国際語としての英語」、「生物多様性」、「フェアトレード」、「クールジャパン」
 - 聴解素材：非母語話者も含めた多様な訛りも対象
 - 英問英答の内容把握問題や素材に関連する自分の意見を英語で書いたり話したりする活動

24

3. まとめと今後の課題： 教育のシステム化・標準化(5)

• 報告者の取り組み(続き)

- 生の素材: 元来、学習者のための教材としては作成されていない
 - 本学学生にとって難しすぎ、やる気をなくす?
 - 現実社会で学習者として英語に接すると完璧に理解できることはまれで常に曖昧さが残る。授業では主題を確認し、文章構造を把握してから、細部の重要点を理解できるようにする。
- 現実: 学習者のレベルにとって適切な素材を探し、ワークシートを作成するのは手間
 - 複数大学で教える非常勤講師には酷。専任教員にも学内業務・自身の研究活動との両立は困難。
 - しかし、報告者は今後もテーマや内容、英語の変種が学習者にとって知的刺激となるような生の素材を教材として取り入れる活動を続けたい。

25

ご清聴ありがとうございました



26

参考文献

- 上田倫史・勅使河原三保子・林明人(2014)「英語習熟度別クラス編成開始に向けての学内英語レベルの調査(2)」『駒澤大学総合教育研究部紀要』8, 269-289.
- 勅使河原三保子(2012)「本学英語科目の標準化の手段に関する事例研究(1)」『駒澤大学外国語論集』13, 55-80.
- 勅使河原三保子(2013)「本学英語科目の標準化の手段に関する事例研究(2)」『駒澤大学外国語論集』14, 41-64.
- 勅使河原三保子・上田倫史・林明人(2013)「英語習熟度別クラス編成開始に向けての学内英語レベルの調査(1)」『駒澤大学総合教育研究部紀要』7, 549-562.
- 吉島茂・大橋理枝(訳・編)(他)(2002)『外国語教育Ⅱー外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.

27

添付資料

英語 IAa (中級) のシラバス共通部分

授業概要	高校で学習したことを基礎にして、身近な場面で自分に関連した事項に関して英語である程度の論理性を持ってコミュニケーションができるようになることに重点を置きます。
到達目標 (ねらい)	高校で学習したことを基礎にして、身近な場面で自分に関連した事項に関して英語である程度の論理性を持ってコミュニケーションができるようになることを目指します。また、ある程度の背景知識を要する英語を聞き取り、その要点を理解できることを目指します。
履修上の留意点	単位修得には到達度を測る課題の提出または受験が不可欠ですので、担当教員の指示にきちんと従ってください。また、授業の性質上、毎回の授業への出席が前提となるため、原則として授業回数の3分の1以上欠席した場合には、課題の提出または受験は認めません。
成績評価の方法	到達度を測る聞き取り、口頭発表など (40%以上) *

* 「到達度を測る聞き取り、口頭発表など」は各担当教員がその他の評価基準と合わせて合計 100%になるよう、40%以上で決定する。

英語 IAa・IAb (中級) の下位の到達目標と活動例抜粋

	到達目標	活動例
レベルⅠ	<ul style="list-style-type: none"> ● 映像をとまなうテレビのニュース番組の要点が分かる。 ● 自分の毎日の生活に直接関連のある話題については、リハーサルして、短いプレゼンテーションができる。意見、計画、行動に対して、理由を挙げて、短く述べることができる。 ● プレゼンテーションの後、簡単な質疑応答ができる。 ● 余り苦勞しなくても日常での簡単なやり取りができる。予測可能な日常の状況ならば、身近な話題についての考えや情報を交換し、質問に答えることができる。 ● 挨拶、別れ、紹介、感謝などの会話ができる。 ● 簡単な言葉で自分の感情を表現することができる。 ● 晩や週末にする計画を話し合うことができる。 ● 他の人の意見に賛成や反対ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 教科書のニュースの DVD を視聴して、内容真偽問題を解く。 ● 夏季休暇の予定をプレゼンテーションして、講師とクラスメートからの質疑応答に応える。 ● ホームステイのロールプレイで、挨拶、別れ、紹介、感謝などの会話を行う。 ● 晩や週末に行う計画を話し合うペアワークを行う。 ● 高校の制服の規則について意見を述べた後、賛成や反対の定型表現を使って、互いに意見を述べるペアワークを行う。 ● 旅行、宿泊、食事、買い物のような毎日の生活のロールプレイを行う。 ● 学生が各自でインターネットの新聞の見出しを読んで、ノートを作成して、授業の始めに講師が学生に最近の出来事について質問する。
レベルⅡ	<ul style="list-style-type: none"> ● 毎日使っている機器・設備の取扱説明のような、簡単な専門的情報を理解することができる。 ● 詳細な指示を理解できる。 ● 自分の関心のあるさまざまな話題のうちどれかについて、ある程度の長さの、簡単な記述やプレゼンテーションができる。その 	<ul style="list-style-type: none"> ● 機器の使い方を聞き取る。またそれに基づき、機器の使い方を説明する。 ● 電車での経路、あるいは道順の Instruction を聞いて理解をする。 ● gap filling ゲームをつかい相手に instruction を与える。(instruction を聞き取る活動もできる。)

<p>際、事柄の提示は直線的に並べるとどまる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 自分の分野に関連する話題について、練習しておけば短いアナウンスができる。 ● 自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べることができる。 ● 質問には対応できるが、そのスピードが速い場合は、もう一度繰り返すことを頼むこともある。 ● 自分の関心や専門に関連するテキストの中で、馴染みのない単語の意味を文脈から推測できる。 ● 本人の日常生活に関わる大部分の話題について分の述べたいことを述べられるだけの語彙を持っている。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 自分の経験（最も悲惨な出来事。最もうれしかった出来事など）、や日常生活で起こった最も記憶に残った事件についてプレゼンする。 ● 旅行のプランを立てる。 ● 旅行におけるやり取り(宿の予約、飛行機やツアーの予約など)のロールプレイを行う。 ● 旅行に関するやり取りを聞いて理解する。 ● 銀行で口座を開設して、郵便を出す会話をきいて理解する。 ● 店や、レストラン、ホテル棟で苦情を述べるロールプレイを行う。
---	--

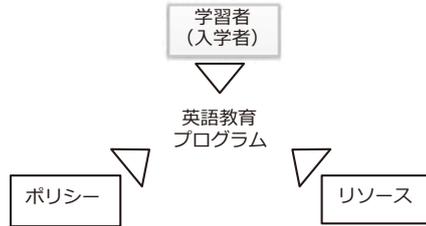
注：英語 IAa・IAb（中級）は本学の英語科目レベル基準のレベル I と II の範囲をカバーする科目であるため、両方のレベルの到達目標と活動例が併記されている。教員は担当クラスの学生の習熟度を考慮しながら、できるだけまんべんなく活動をカバーして行うよう求められている。

第20回FDフォーラム
第7分科会
大学の英語教育の課題と対策

立命館大学情報理工学部
杉野 直樹

1

アウトライン



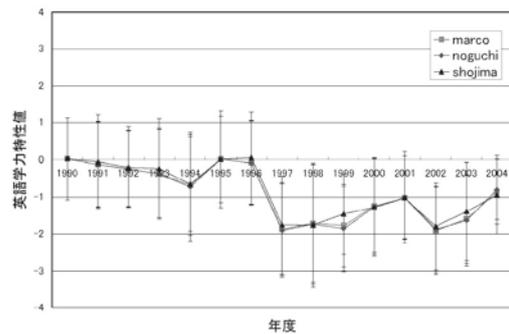
2

「英語学力」は低下しているのか？

- 大学進学者の「英語学力」の経年変化調査
 - 1990年度～2004年度センター試験「英語」実受検者のデータ
 - 共通被験者計画によるIRTを用いた尺度等化
 - 能力推定値の経年比較
 - 吉村幸・荘島宏二郎・杉野直樹・野澤健・清水裕子・斎藤栄二・根岸雅史・岡部純子・フレイザー、サイモン。(2005)．大学入試センター試験既出問題を利用した共通被験者計画による英語学力の経年変化の調査．『日本テスト学会誌』，第1号，51-58．
 - 吉村幸。(2006)．英語学力の経年変化．山森光陽・荘島宏二郎（編著）『学力いま、そしてこれから』(pp. 100-115) 京都：ミネルヴァ書房．

3

現状分析：経年変化 (吉村他, 2005)



4

現状分析：経年変化 (吉村他, 2005)

- 1997年度に大きな低下
 - 「オーラルコミュニケーションA・B・C」導入に典型的に示される学習指導要領の元で学習した高校生が受験した年
 - 参加大学（受験者）の変化に起因するとは考えにくい
- ただし
 - 等化用のテストを受検した集団のサイズと代表性
 - 等化用テストの項目の偏り
- 全般的な変化の確認 ▶ より質的な変化の実態

5

現状分析：年度間比較 (杉野他, 2012)

- 1990年度・1997年度・2004年度実受検者データに基づく年度間の比較
 - 潜在ランク理論の援用：順序尺度上での評価
 - ▶ 何ができる学習者がどの到達レベルにいるのか
 - 杉野直樹・荘島宏二郎・清水裕子・中野美知子・山川健一・大場浩正。(2012) 大学入試センター試験「英語」で測定される英語学力の経年変化．第38回全国英語教育学会愛知研究大会ポスター発表．



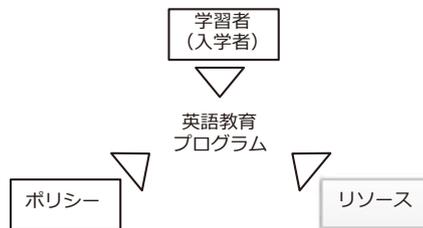
6

学習者（入学者）に関する課題

- ・ 尺度を等化した上で異なる年度のセンター試験実受検者の「英語学力」を比較した結果
 - 1997年度を境に低下
 - 「高学力層」の減少
 - 文法・語彙の正確な知識・理解が不十分
- ・ 単年度入学者の入学時学力（とその後の推移）を分析した結果
 - 多様な学習ニーズを持った学習者
 - 基礎学力不足層の固定化

13

アウトライン



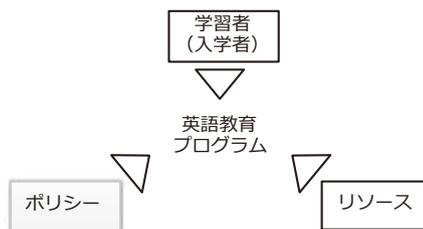
14

立命館大学における（正課）英語教育

- ・ 複数キャンパス・13学部・3万人
 - 各学部独自の英語教育プログラムを展開
 - ・ 2008年度以降新設学部：プロジェクト発信型英語教育
 - 英語専任教員枠=約50
- ・ 情報理工学部の場合
 - 入学定員440名
 - 4レベル各10科目@37名定員を1・2年次に展開
 - 専任教員4名+任期付教員4名+非常勤講師13名（+任期制教員1名）
 - 「同じレベルの同じ科目は同じ内容」

15

アウトライン



16

ポリシーに関する課題

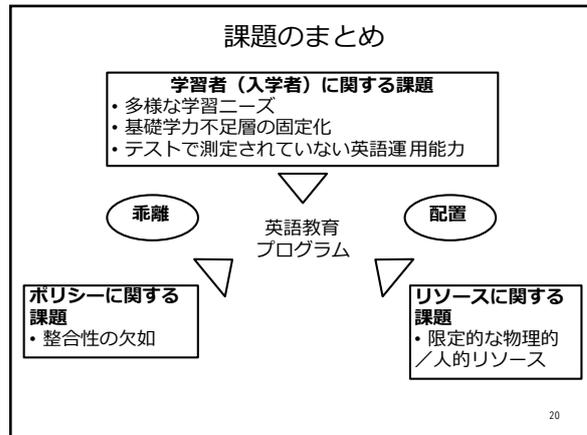
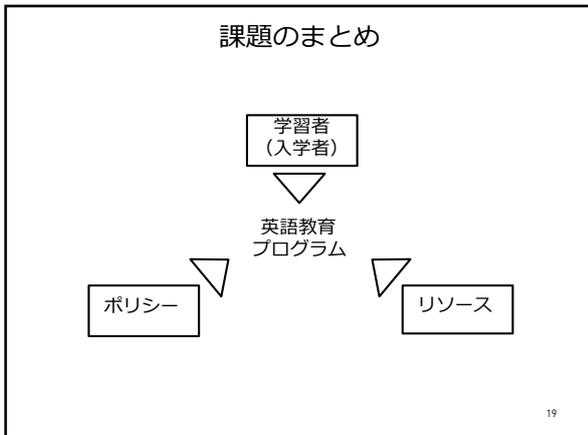
- ・ 「人材育成目的」
 - 『国際社会を舞台に活躍できる人材』
 - 論理的な記述力、プレゼンテーション能力、討議などのコミュニケーション能力に加え、高い英語運用能力を持ち、国際的に情報分野でリードする人材、グローバルな視点から多面的に物事を捉え、社会に貢献できる人材の養成を目指します。

17

ポリシーに関する課題

- ・ 「アドミッション・ポリシー」
 - 英語運用能力に関する記述なし。
- ・ 「学部共通カリキュラム・ポリシー」
 - 「外国語科目」：4技能（Listening, Speaking, Reading and Writing）を中心にアカデミックイングリッシュ運用能力を高めます。
- ・ 「ディプロマ・ポリシー」
 - 技術者に要求されるコミュニケーション能力、プレゼンテーション能力、英語運用能力を身につける。
 - ・ 自らの考えを明確かつ論理的に組み立て意見交換できる
 - ・ 自らの研究成果を論文や報告書にわかりやすくまとめることができる
 - ・ 学習・研究の成果を一定時間内に正確に発表できる
 - ・ 科学技術英文を理解できる

18



- ### これまでの取り組み
- ・ 課題：多様な学習ニーズ x 限定的なリソース x リジッドなカリキュラム
 - 2008年度改革
 - ESP から EGAP へ
 - 3レベル制から4レベル制へ
 - 単位認定制度とアドバンスト・コースの設置
 - 学部独自の留学プログラムとの接続
 - 「みらい塾」
- 21

- ### これまでの取り組み
- ・ 課題：テストで測定されている「英語学力」と測定されていない「英語運用能力」
 - 両者を分けないスタンスに立ったプログラム開発・運営
 - テスト結果の診断的な活用；Can-do 情報の共有；learning outcomes の明示 等
 - 「個と向き合う英語教育」⇔一つの教育目標？
- 22

紹介した研究（紹介順）

吉村幸・荘島宏二郎・杉野直樹・野澤健・清水裕子・斎藤栄二・根岸雅史・岡部純子・フレイザー・サイモン. (2005). 大学入試センター試験提出問題を利用した共通受験者計画による英語学力の経年変化の調査. 『日本テスト学会誌』, 第1号, 51-58.

吉村幸. (2006). 英語学力の経年変化. 山森光陽・荘島宏二郎 (編著) 『学カ〜いま、そしてこれから』 (pp. 100-115) 京都：ミネルヴァ書房.

杉野直樹・荘島宏二郎・清水裕子・中野美知子・山川健一・大場浩正. (2012). 大学入試センター試験「英語」で測定される英語学力の経年変化. 第38回全国英語教育学会愛知研究大会ポスター発表.

杉野直樹. (2010). 立命館大学における英語教育の現状と課題. 『立命館高等教育研究』第10号, 1-26.

Sugino, N., Shimizu, Y., Ohba, H., Yamakawa, K., Nakano, M., & Shojima, K. (2014). Explication of linguistic underpinnings of ability descriptors by employing Latent Rank Theory. Poster presentation at AILA 2014, on 14 August, 2014.

23

