

第5分科会

大学における英語・日本語リメディアル教育

報告者

太田 露子 (大谷大学 学習支援室 日本語表現担当スタッフ)

馬場眞知子 (東京農工大学 国際センター 教授)

西尾 浩二 (大谷大学 学習支援主任アドバイザー)

鈴木 政浩 (西武文理大学 サービス経営学部 講師)

コーディネーター

井上 尚実 (大谷大学 文学部 准教授)

参加人数

38名

大学「全入」時代に入り、多くの大学では高校までの基礎科目の補習が不可欠となっているのが現状である。それに対処すべくほとんどの大学で何らかのリメディアル教育が導入されているが、どのような授業や体制が効果的であり、どういう成果が上がっているのであろうか。この分科会では、実際に大学の現場で英語と日本語のリメディアル授業を担当している教員から報告をいただき、さらに英語と日本語のリメディアル教育の専門家から現代日本の大学におけるリメディアル教育の現状や可能性について発表していただく。分科会全体のディスカッションにおいては、以下のような問題について議論を深めたい。1) リメディアル教育は何を目指しどこまでやるべきなのか。2) リメディアル教育にはどのような授業技術・工夫が必要なのか。3) 現実的にどこまで学生の力を引き出し伸ばすことが可能なのか。なるべく多くの大学のリメディアル教育の実例を共有し、学び合える機会にしたい。

大学における英語・日本語リメディアル教育

今年度のFDフォーラムの分科会のテーマに「大学における英語・日本語リメディアル教育」を選んだ背景には、大学教員としての個人的な背景がある。私は大学の教員になって13年になるが、四半世紀以上前に文学部を卒業した後、20代の5年間、英語科の教員として長野県の公立高校で働いた経験をもつ。生徒の5分の1ほどが実際に大学に進学する「受験校」であったが、そこでの英語の授業は教科書に沿った文法・読解を中心とする旧来の方法で行われ、地域に配属された若いネイティブの助教（Assistant English Teacher）による会話の授業も導入され始めていた。実際に使える英語を習得できるように授業を改善しようという動きはあったが、最終的にはセンター入試を含む大学受験で高得点をとれるようになることを目標に授業が行われていたように思う。高校を卒業したら英語をコミュニケーションの道具として使えるようになるという目標は、カリキュラムからいっても、英語科教員の実態からみても、現実的には無理だろうと感じていた。それでも真面目な生徒が3年間で学力を伸ばし、難しい大学に合格すると教師としての喜びを感じることができた。振り返ってみると、私は英語教育に熱心な教員ではなかったが、生徒との関係が密な田舎の高校における仕事から学んだことは多い。

2003年に縁あって大谷大学真宗学科の教員として勤めるようになり、研究のために英語の論文を読み、国際学会で発表するためのツールとして英語を使う機会は増えた。英語の授業からは長年遠ざかっていたが、そんな中、大谷大学において学習支援センターを中心に英語と日本語のリメディアル教育が導入され、2014年度からその英語クラスを担当することになった。そのクラスの詳細については、中心になって進めて下さっている西尾浩二先生（学習支援室主任アドバイザー）が今回の分科会で報告して下さいますが、久しぶりに英語の授業に加わった私は、若い先生の熱心な指導と学生達の活発な反応に新鮮な驚きを覚え、感銘を受けた。講義中心のマンネリ化した自分の授業と比べて、その英語クラスには「授業内容の改善」

「教える技術や方法の向上」という意味でのFDの成果が明確に現れていると感じられたのである。自分が高校教員として行っていた「受験英語」の授業に比べると、難易度は中学英語から始まる「補習的レベル」といえるかもしれないが、授業時間内に学生が活動する時間が十分あり、「能動的学習」（アクティブ・ラーニング）が実践されている。学生達がどこまで英語の力を伸ばしているかという、まだ十分とはいえないところもあるかもしれないが、読解を中心とした昔の大学「教養」課程の英語の授業に比べて多くの学生のためになっているように思う。

大学におけるこのような授業は「リメディアル教育」と呼ばれ、専門教育に必要な学力の不足を補う「補習」として位置づけられる場合もあるが、今後の大学教育においては、より積極的な役割を担う可能性をもっている。そうした視点から、大谷大学において英語と日本語のリメディアル教育に携わる現場の同僚と、リメディアル教育について長年研究を続けてこられた日本リメディアル教育学会の英語部会・日本語部会の専門家をお招きしてこの分科会を企画し、4人の報告者から以下のような問いに答える方向での発表をいただいた。

- 1) リメディアル教育は何を目指しどこまでやるべきなのか。
- 2) リメディアル教育にはどのような授業技術・工夫が必要なのか。
- 3) 現実的にどこまで学生の力を引き出し伸ばすことが可能なのか。





ここで発表いただいた4人の先生について簡単に御紹介すると、最初に登壇いただいた太田露子先生は、大谷大学の学習支援室（ラーニングスクウェア）の日本語表現担当スタッフで、今回報告されているように熱心に授業を担当されている。御専門は仏教学で、2013年に博士の学位を取得され、現在も専門の大乗仏教中観派の思想研究を続けながらリメディアル教育に携わっている若手研究者である。東京農工大学の国際センターからお出でいただいた馬場真知子先生は日本語リメディアル教育の専門家で、長年に渡り日本語リメディアル教育学会日本語部会の部会長を務めていらっしゃる。大学における日本語リメディアル教育の意味について、分かり易くまとめて御報告いただき、専門的知見に基づいて全体討議を活発に導いて下さった。西尾浩二先生は、大谷大学学習支援室の主任アドバイザーで、ラーニングスクウェアの運営の中

心となって英語の授業を担当されている。御専門はギリシア哲学で、プラトンの人間論に関する博士論文によって2008年に学位を取得された。現在は特にプラトンの教育論に注目して研究を進めている研究者であり、授業では学生に根気強くやさしく接する教育者として同僚の尊敬を集めている。最後に登壇いただいた西武文理大学の鈴木政浩先生は、日本リメディアル教育学会英語部会の部会長として活発な実践と研究報告を続けている専門家である。今回の報告では、FROM “REMEDIAL” TO “DEVELOPMENTAL” という方向で、「やり直し」のきく「仕切り直し」の大学英語教育を御提言くださり、豊富な経験に基づいて全体討議をリードして下さった。

当日の報告内容の詳細については、発表者による以下の報告を参照いただきたい。コーディネーターとして十分な調整ができなかったにも関わらず、登壇いただいた4人の先生と分科会参加者の御協力により、大学のリメディアル教育の現状と課題について認識を共有し議論することができた。登壇して下さった先生方と分科会参加者に感謝したい。この分科会で学んだことを、2016年度も担当することになった英語の授業に活かしていけたらと思う。

コーディネーター
井上 尚実 (大谷大学)

大谷大学における日本語リメディアル教育の現状報告

大谷大学 学習支援室 (日本語表現担当)

太田 蒔子

大谷大学における 日本語リメディアル教育の 現状報告

第21回FDフォーラム(2016年3月6日 京都外語大)
第5分科会 「大学における英語・日本語リメディアル教育」

大谷大学 学習支援室(日本語表現担当)
太田 蒔子

はじめに

・大谷大学(文学部の単科大学)
→2014年度から「読み書き」に力を置く教育方針を
打ち出した

日本語と英語の基礎学力を高めるために、学習支援室
(ラーニングスクエア)を設置

☆学習支援室と連携した授業を新たに開講☆

- ・日本語表現(入門)
- ・英語(必修)の一部

1. 日本語表現(入門)について

授業テーマ

大学での授業内課題やレポートの作成に必要な日本語表現能力と考える力を身に付ける
「読み書き能力」→「考える力」へとつながる
自分の考えをしっかりと伝えることができる人物像育成

授業形態

セメスター制の授業
前期・後期、2クラスずつ 1クラスにつき教員2名体制で開講

担当者(4名)

- ・大阪体育大学で長年「日本語技法」を担当してきた教員 1名
- ・大谷大学出身の教員 3名
(内学習支援アドバイザー兼務 2名)

受講者

1、2年生

実施規模

自由選択科目
第1学年に対しては入学オリエンテーションで受講を勧めている

後期 大谷大学における初年次教育の授業「学びの発見」
(初年次前期)をカバーする位置づけにある

→「学びの発見」の成績、日本語能力チェックテストなどを踏まえ必要と判断された学生には、夏季休暇中に後期の「日本語表現(入門)」を受講するよう通達

受講者数(2015年度)

	火曜クラス (前期)	火曜クラス (後期)	木曜クラス (前期)	木曜クラス (後期)	集計
1年生	46人(45人)	31人(23人)	44人(39人)	47人(34人)	168人(141人)
2年生	15人(11人)	11人(7人)	3人(1人)	4人(0人)	33人(19人)
合計	61人(56人)	42人(30人)	47人(40人)	51人(34人)	201人(160人)

※登録者数(単位取得者数)

※第1学年在籍者(781人)における登録率→21%
単位取得者→18%

※後期 受講案内対象者 69名
日本語表現を実際に受講した学生
→42名(内単位取得者 26人)
実際は登録のみ、もしくは1、2回の出席で授業を
放棄する学生が多い →今後の課題

教科書



長尾佳代子・村上昌孝編
『大学1年生のための日本語技法』
ナカニシヤ出版、2015。

7

授業内容

2週1セット
 30分講義→教科書を使用し講義する
 1時間作業時間→こちらが用意した課題
 (作文・小論文)に取り組む
 その間、個別指導も行う

第1週 新しい作文・小論文を作成
 →学生が作成した課題を担当教員が添削
 次週 教員が添削した課題を書き直し
 →書き直しが終わった学生はその日に進んだUnitに
 関する演習問題を行う

8

課題見本

9

添削用ハンコ

1 分かりやすい字で書く
 2 「I」は使わない
 3 日本語用の符号を使う
 4 段落のはじめは1マス空ける
 5 とじかっこは行頭不可
 6 かっこは中身に近づける
 7 小さいかなは左下
 8 英数字は1で2文字
 9 漢字数字に注意
 10 漢字で書く
 11 算用数字が原則
 12 常体に統一する
 13 話し言葉を使わない
 14 カタカナは外来語用
 15 体重止めは避ける
 16 思う・感じるは避ける
 17 1文は60字以内に
 18 例問題を書く
 19 誰の意見が書く
 20 引用は「」でくくる
 21 かっこの種類が違う
 22 引用は原文のままが原則
 23 ここから段落をかえる
 24 段落をまとめる

X はぼき書き X
 X 引用の仕方
 段落構成再考
 略号とピリオド
 ループリット ()
 客観的に書く
 注記は句読点の前
 展開/考察
 基本情報
 経緯で新情報を出さない
 文末表現が単語
 解説/説明
 再提出
 文献表
 初出に著者名はX

10

添削例

11

授業の流れ

Step1 書き方のルール
 学期の初めは作文を課題として、書き方のルールを学ぶ

Step2 小論文(手書きで)
 3部構成の小論文を書く(800字程度)

Step3 論文レポート(パソコンで)
 3部構成の小論文の発展版として、1本の論文を読み、少し長めのレポートを書く(2000字以上)

12

Step1 書き方のルール

学期の初めは作文を課題とし、以下のようなことを学んでいく

- 原稿用紙の使い方
- メモの取り方
- 文体に関して
 - ・常体に統一する
 - ・話し言葉を使わない
 - ・文のねじれに注意する
 - ・呼応表現
 - ・「思う」で終わらない
 - ・文を短く切る
- 引用・要約の方法
 →自分の文章と他人の文章を区別する
 参考資料の注記の仕方

13

Step2 小論文

基本的な書き方のルールを学んだ上で3部構成の小論文へ教科書に示された型にはめて小論文の書き方を学ぶ
(800字程度)

序論 問題の背景を説明(資料を引用・要約して)
問題提起を行う

本論 問題提起に対する自分の意見<私は～と考える。>
自分の意見の根拠(理由)<なぜなら～からだ。>
自分とは違う意見<たしかに...(自分とは違う意見を提示)...>
自分とは違う意見に対する反論<しかし...(反論)...>

結論 本論までのまとめ
問題提起に対する最終解答<したがって、私は～と考える。>

14

Step3 論文レポート

論文を一つ読み3部構成のレポートをPCを使い書く(2000字以上)

序論

本論 第1章 課題論文の著者について
第2章 課題論文の要約(別紙、作業表に基いて要約する)
第3章

- 著者の主張のうち重要かつ中心となるものを1~2点取り上げる
- 取り上げた主張の何を問題とするのか、「問題提起」を行う
- 「問題提起」に対する自分の意見を述べる<私は～と考える。>
- 自分の意見の理由や根拠を提示する<なぜなら～からだ。>
- 自分とは違う意見<たしかに～>
- それに対する反論<しかし～>

結論 本論のまとめをする。

- 著者の言いたかったこととは何か
- 自分はそこから何を問題提起し考察したか
- 最終的な問題提起に対する自分の解答

脚注で参考資料の注記

15

作業表

学生番号 _____ 氏名 _____

本科課題「生物科学の発展」を要約

生物科学の発展は、自然環境の保護と持続可能な開発、資源の有効な利用、社会の発展に大きく貢献している。その中でも、遺伝子工学、再生医療、環境バイオテクノロジーなどの分野が特に注目されている。本課題では、これらの分野の最新の研究成果を調査し、その社会的意義と課題について考察する。

① 遺伝子工学の発展とその応用

② 再生医療の進展とその課題

③ 環境バイオテクノロジーの発展とその社会的意義

④ 生物科学の発展がもたらす倫理的課題とその解決策

⑤ 生物科学の発展がもたらす社会経済的影響とその課題

⑥ 生物科学の発展がもたらす環境問題とその解決策

⑦ 生物科学の発展がもたらす国際的な協力の重要性

⑧ 生物科学の発展がもたらす未来の展望

16

論文レポートで目指したこと

- 第1章 課題論文の著者について調べさせる
→情報収集
- 第2章 課題論文の要約する
→要約の練習(作業表の活用)
- 第3章 課題論文を踏まえ、
問題提起をして自分の意見を述べる
→自分の意見とその根拠を述べる
- レポートを書く上で必要なワープロソフトの基本的な技能を身につける
- 脚注での情報源の示し方を学ぶ
- 完成した課題を担当教員にメール添付で送る
→電子メールの使い方・書き方も練習

17

学生の学習習熟度

2015年度後期の試み
初回の授業と学期末の授業内試験として、同じ課題に基づき小論文を書かせた

初回→学生のその時点での力量を見るため
試験→学生の最終的な到達地点を見るため

18

課題

国立大学部見直し通知
人文社会科学部 廃止の経緯

課題

初回と試験の小論文比較データ

	火曜クラス 初回(15人)	火曜クラス 試験(32人)	木曜クラス 初回(17人)	木曜クラス 試験(36人)
原稿用紙の使い方	0人(0%)	25人(78%)	1人(6%)	28人(78%)
メモを取る	6人(40%)	30人(94%)	8人(47%)	19人(52%)
テーマの背景説明	0人(0%)	29人(90%)	1人(6%)	28人(78%)
3部構成	0人(0%)	29人(90%)	0人(0%)	27人(75%)
自分の意見と根拠 注を入れる	8人(53%)	26人(81%)	7人(41%)	25人(69%)
	0人(0%)	27人(84%)	0人(0%)	31人(86%)

学生に対するアンケート結果

設問. 授業を受ける前と比べて、日本語表現能力や文章力は
ついたと思いますか。

1. まったくそう思わない 2. あまりそう思わない 3. どちらともいえない
4. どちらかといえばそう思う 5. とてもそう思う

	1	2	3	4	5	総計
火曜 クラス	0人 0%	1人 3.1%	2人 6.2%	18人 56.3%	11人 34.4%	32人 100%
木曜 クラス	1人 2.8%	6人 16.7%	8人 22.2%	15人 41.6%	6人 16.7%	36人 100%
2015年度 後期	1人 1.5%	7人 10.3%	10人 14.7%	33人 48.5%	17人 25.0%	68人 100%

2. 学習支援室について

大谷大学では「学習支援室」を2014年度から設置

学習支援室(ラーニングスクエア)

開室時間 平日の10時30分から17時30分
学習支援アドバイザーが2名から4名常駐

対応内容

各種学習相談(授業課題・予習・資格)
個人の希望に応じてマンツーマンで対応
学習支援室を利用し自習している学生も多い

利用者数

2015年度の後期(10月～1月末)の利用者数 876名

学習支援アドバイザー

2015年度、大谷大学学習支援室には総勢8名の学習支援ア
ドバイザーが勤務している

(主任1名、アドバイザー7名)

アドバイザーの特徴

・6名が日本語・英語リメディアル教育に関連する授業(日本語
表現・英語必修)を担当している教員
→授業の質問を授業時間外に気軽にできる
授業内で課題を完成させることができなかった学生が、支
援室を利用し、個別指導を受けながら課題に取り組んで
いる

・7名が大谷大学での任期制助教の経験がある
→大谷大学のこと、大谷大学の学生の気質を理解している

学習支援室内の様子



3. 学習支援室と授業との連携

日本語表現(入門)担当教員(4名)も内2名は学習
支援アドバイザーを兼務

学習に困難を抱える学生

日本語表現(入門)においては、授業の担当教員が
つまづいている学生に対して、学習支援室の利用を
徹底して進めている

→授業外の個別指導

個人のペースに合わせて指導が可能

4. 今後の課題

授業と学習支援室との連携

- ・日本語の読み書きが極端に苦手な学生にどのように対応していくか
→どこまで手助けをするべきか
- ・学習支援室に来るよう声掛けをしても来ることなく授業を放棄する学生にどのように対応すればいいか

※特に後期 学びの発見での成績に基づき受講案内を受けても、登録だけで授業に来ない、もしくは1、2回で授業を放棄する学生をどのように減らすか

大学における日本語リメディアル教育とは

東京農工大学 国際センター 教授 馬場眞知子

1. はじめに

大学生の学力低下問題が取りざたされはじめた前後、特にすべての学問領域を支える言語力については、多くの問題が提示され、大学生の日本語教育の必要性が認知されてきた。それらの問題解決を目指して 2005 年に日本リメディアル教育学会、2007 年に初年次教育学会などが設立されたが、大学生のための日本語教育の実践については試行錯誤の連続であった。それは、小中高校までの国語教育と異なり、大学での日本語教育には学習指導要領のようなものがないこと、それまで日本文学等ではなく大学生の日本語力に関する専門家が存在しなかったことなどが理由に挙げられる。しかし、ここ 10 数年で多くの実践がなされ、日本語教育についても、それが単に日本語の語彙力や漢字力の養成といったものだけではなく、論理的に思考し、その思考を再構築するために必須の言語能力として、この教育の重要性についての認識が深まってきたと言える。

2. リメディアル教育とは

リメディアル教育というと、そもそも治療や矯正などを指すため、あまりよいことばではないと言う意見もあったが、日本リメディアル教育学会では、英語名に **Developmental Education** を使うなどしてきたことから、現在ではリメディアルは一般的な語彙として認知されるようになってきた。また、当初リメディアル教育は高校までの補習という意味合いで使われることが多かったが、現在では、大学教育の実質化を求められていることもあり、社会人になるための出口教育までを含む教育として考えられ始めている。

それには、高校までのどちらかという受動的な学習ではなく、より能動的、主体的な学習への切り替えが必要であることも含み、教員の意識の切り替えも求められているのである。

3. 大学での日本語教育の意味

日本人大学生に日本語を教えるというのは、高校までの教育でうまく補完されなかったものを大学高等教育に足るに十分なものとする「補修」として考えるのではなく、母語としての自然に習得した生活言語としての国語から、学習言語(学習言語能力 (CALP : Cognitive Academic Language Skills)の意味する学習言語)としての日本語へと転換・発展していくことを目的とした日本語教育を意味する。勿論学生は母語である日本語については小中高校を通じて学んできているが、大学では日本語を思考の道具として客観的に捉え直すという学生自身の気づきを通して、自ら学ぶ力をつけることが肝要である。大学生に

としての日本語学習は、発達段階に応じたコミュニケーションの道具としての日本語を学ぶこと、言語という道具を使って論理的思考を行うことなどを目指すべきで、これらが、専門教育での学びにつながり、社会人に通じる主体的に学ぶ力となっていくのである。

日本リメディアル教育学会の調査(2011)によると、日本語に関しても既に多くの大学で入学前教育やプレースメントテストを活用した教育、日本語リメディアル教育に取り組んでいる。文科省の「大学の教育内容の改革について」(2013)でも能動的学修(アクティブラーニング)の導入が挙げられており、高校までの受験対策のような学習ではない方法が有効であると考えられている。

一例として、留学生との合同授業などを紹介した。この合同授業では、日本語と英語によるコミュニケーションを意識したグループ活動を通して、それまでの単純な日本語に対する気づき以上に、コミュニケーションについて深く考えさせることができた。ポイントとしてはコミュニケーションがうまくとれない状況を作り出し、失敗する場面を設定したことが挙げられる。やる気を引き出す程度の失敗は経験させたほうがよいようである。

4. 日本語をとりまくもの

一方で、大学生をとりまく社会の変化が著しく、ITの発展やユビキタス時代を迎え、活字離れが加速されている中、自分でことばを理解し、記憶し、自らの中で再構築するという作業の機会が極端に減少していることも事実である。例えば授業の講義形式にもITが活用され、学生が本や資料を深く読み込む場面が減り、長い文章を考えながら書くことも、手書きでノートをとることも、それを自分なりにまとめることも必須ではなくなってきた。このことは大学の教育現場にも影響を及ぼしていることを、教員が認識することも今後に向けての重要な視点となる。学生が、本当の意味で日本語(だけではないが)という言語を道具として使えるようになり、思考力、問題解決力を身につけるためには、言語教育だけでなく、専門教育に関わる全ての教員の意識の転換も重要な要因となる。

5. 当日の議論から

①学生のやる気を引き出すにはどうすればよいのか

目標がはっきりしている大学ではリメディアル教育に成功しているが、そうでない場合教員の方だけでは難しい。本人が日本語学習の必要性を実感できるような仕掛けが必要である。それにはアクティブラーニング的な手法が使えるのではないか。基礎学力が不足している場合には、苦手意識を取り除く工夫も必要となる。また、教員が手をさしのべ親切にしすぎると主体性が育たないことから、突き放す必要もある。教員にそのバランス感覚が必要になる。また、失敗を経験して、その対応を主体的に考え解決したほうが、学習効果が高かったこと(Kapur,2009)も参考になる。

②専門教育への橋渡しをどのようにすればよいのか

初年次教育から専門教育への橋渡しについては、特に学内の理解が重要で、専門教員

との連携や協力が必要である。初年次教育は1年次、そのあと専門教育にという線引きをしないような工夫をしている大学も多いが、特に語学教育が1年次で終わってしまうことが多いことも問題で、英語教育などと合わせて、2年次、3年次でも継続して学習させていくことも必要なのではないだろうか。

③学生の学力が非常に低い場合どうすればよいか

基礎学力がない場合は、単純な基礎力養成も必要であり、アクティブラーニングが万能なわけではないが、気づきを促すことはできる。単純な基礎力養成においては、高校までと同じやり方だけではない視点を取り入れることが重要である。また生活習慣や学習習慣ができていない学生の場合、どこまで支援できるのかは、教員や大学スタッフだけでなく、家族との連携や情報共有のあり方にかかっている。個別対応せざるを得ない状況もある。しかし、日本語の場合は一旦やる気が出れば、学習材料はいくらでも身近にあるので、学びやすいものと考えられる。

④学生にとって日本語リメディアル教育対象者というのは、不名誉なことと考える向きもあるのではないか。

学生にはリメディアル教育という名前を使う必要はないが、そもそも学生が自身の日本語力について、その学習の必要性について気づいていないことが問題なのである。自身の力が充分でなく、日本語教育のリメディアルが必要であることを気づかせることが重要である。それが専門教育へ繋がっていくこと、自らのためになることを理解させるために個別指導も必要となる。

6. まとめ

日本語リメディアル教育は、単に日本語力を伸ばすというだけではなく、日本語を道具として用いて論理力を養うことによって、主体的に学習を進める力をつけることを意味する。この力は日本語に限らず専門教科の学習、ひいては社会人基礎力に繋がっていく。日本語だけでなく、英語学習等との協働を考えることでさらなる可能性が広がることが期待できるのではないだろうか。

<参考文献>

日本リメディアル教育学会監修(2012)『大学における学習支援への挑戦ーリメディアル教育の現状と課題ー』ナカニシヤ出版

馬場眞知子・たなかよしこ(2010)『理工系大学生のための日本語再入門』化学同人

山地 弘起(2014)アクティブ・ラーニングとはなにか,長崎大学大学教育イノベーションセンター,大学教育と情報, pp2-7

Kapur, M. (2009). The role of productive failure in mathematics teaching and learning. IN B. Kaur, B. H. Yeap, & M. Kapur (EDS.), Mathematical Problem Solving (PP. 43-68). Singapore: World Scientific

大学における 日本語リメディアル教育

2016年3月6日(日)
東京農工大学国際センター
馬場真知子

本日の内容

- ◎ リメディアル教育に求められること
- ◎ 大学での日本語教育とは？
- ◎ リメディアル教育での日本語教育の意味
- ◎ 英語リメディアル教育と日本語リメディアル教育

- ◎ 各大学の取り組み
- ◎ アクティブラーニングなど
- ◎ 日本語リメディアル教育の実践例？

- ◎ 大学からで間に合うのか

大学教育の実質化

- ◎ 社会からの要請（出口管理）
- ◎ 情報公開と説明責任（公的存在としての責任）
- ◎ 大学の大衆化（全入時代）



大学の提供する「教育」の質

- ◎ 大学が学生に何を身につけさせて卒業させるか

大学における教育内容の改革について (文科省、H25年度、762大学回答)

- ◎ 学部段階において、能動的学修（アクティブ・ラーニング）を効果的にカリキュラムに組み込むための検討を行っている大学数・・・平成24年度：407大学（55%）→平成25年度：454大学（62%）
- ◎ 学部段階において、大学全体で定める人材養成目的や学位授与方針等とカリキュラムの整合性を考慮している大学数・・・平成24年度：478大学（64%）→平成25年度：545大学（74%）

学力低下問題と日本語力の変化

- ◎ 学生の変化
- ◎ 教員の変化？
- ◎ 社会の変化
日本語を取り巻く状況の変化、
コミュニケーションスタイルの変化
2018年問題、センター試験の廃止
- ◎ グローバル化
英語教育の強化と日本語

日本語リメディアル教育の考え方 (DEVELOPMENTAL EDUCATION)

- ◎ 高校までの補習教育（語彙・漢字・敬語・・・）
↓
- ◎ 大学での主体的学びへ（考える力・自ら学ぶ力）
↓ 初年次教育
↓ （問題解決力・課題発見力）
専門教育
↓ （論理的思考力）
- ◎ 社会人（出口）までの教育

大学で日本語を学ぶということ

- ◎ コミュニケーションの道具としての日本語
 - ◎ コミュニケーションとしての言語
日本語に限らず・・・
 - ◎ コミュニケーションとは何か
- ↓
- ◎ 言語という道具を使ってできる論理的思考

↓

主体的に思考するか
主体的に学ぶか

日本語と英語のリメディアルの違い

- | | |
|----------------------|----------------------|
| ◎ 英語
習ったことしかわからない | ◎ 日本語
習ってなくてもわかる |
| ↓ | ↓ |
| 抜けている部分を
補えるか？ | 何を勉強すればいい
のかわからない |

英語は必要かどうか
は別としてできるよ
うになりたいと思う

絶対必要なのに
動機付けがむず
かしい

日本語リメディアル教育の実施 (大学における学習支援への挑戦、2012)

- ◎ 2011年4月時点でのアンケート調査
- ◎ 大学数：753大学、395短期大学、計1148大学
- ◎ 回答：大学54%、短期大学35%、全体47%
- ◎ 日本語教育について入学前教育：207校
- ◎ プレースメントテスト実施：123校
- ◎ 日本語リメディアル教育実施：111校
(国公立大は少ない)

日本リメディアル教育学会監修(2012)『大学における学習支援への挑戦ー
リメディアル教育の現状と課題ー』,ナカニシヤ出版より

各大学での実践例

- 科目の設定
- ◎ 単位のある科目としての設定
日本語技法、日本語文章表現等
 - ◎ 学修基盤科目としての設定
教養科目として
 - ◎ プレースメントで受講者を決定(補習)
- 時期
- ◎ 入学前の実施
 - ◎ 入学直後の実施
 - ◎ 各学年での実施
 - ◎ 卒業前の実施

発達段階に応じた国語教育

- ◎ 3歳までの乳幼児期：親子のコミュニケーション
→【コミュニケーション重視期】
- ◎ 3歳～11・12歳(小学校高学年くらい)まで：側頭葉・頭頂葉
の成長/基礎力(特に語彙力)をつける
→【基礎作り期】
- ◎ 13歳(中学生)以上：豊な情報処理能力が飛躍的に伸びる/多
くの読書体験、情緒力・想像力・論理的思考力・語彙力の総合
的な発達を促す
→【発展期】
- ◎ 大学生は？
→ 青年期：アイデンティティの確立
より深い思考が可能になる

言語についての考え方

生活のための日本語

(BICS: Basic Interpersonal Communicative Skills)

- ・ 日常会話が話せる
- ・ 友達にメールが書ける



学習のための日本語

(CALP: Cognitive Academic Language Proficiency)

- ・ レポートが書ける
- ・ 論理的思考力
- ・ 課題解決力
- ・ 課題発見力 等々

コミュニケーション
力

米国での高校卒業試験に合格するための学習言語能力 (WONG-FILLMORE & SNOW)

- (1) 著者の意図やメッセージを推測；解釈するための言語的な手がかりを用いて、テキストを要約すること
- (2) 著者の修辭的・美学的な目的のため、および自らの視点や心理状態を表現するためのことばの使い方を評価しながら、テキストを分析すること
- (3) テキストから意味を取り出し、関連する考えや情報と結びつけること
- (4) テキストに提示された証拠や議論を評価し、論理性を批評すること
- (5) 読者の背景知識や感情・反応を引き出すための特殊効果として、さまざまなジャンルで使用されているテキストの慣習に気づき、分析すること
- (6) 書きことばにおける非文法的な語用に着目し、文法、句読点、大文字化などを必要に応じて訂正すること
- (7) 文法表現を用いて分を組み合わせ、より簡潔で効果的な文に作り替えたり、首尾一貫した、結束性のあるテキストを作ったりすること
- (8) しっかり構成され、証拠や細かい描写に裏付けされた長く論理的な文章を書くこと
- (9) 日常用語が特殊な使い方をされていることに気づき、正確に解釈すること
- (10) 書きことばから、正確に情報を取り出し、テキスト内の情報に基づいて問題を解決するための適切なストラテジーを身につけること

日本語はコミュニケーションの道具

◎ 大学生が学ぶべき日本語とは

◆ 4技能

聞くこと	講義を聴く、指示を聞く
読むこと	教科書、資料を読む
書くこと	ノートをとる、レポートを書く
話すこと	意見を言う、発表をする

大学での
学びの基礎

◆ 考える力

考える力とは

- ◎ 思考力
- ◎ 判断力
- ◎ 表現力
- ◎ 課題発見能力
- ◎ 問題解決力
- ◎ 学び意欲
- ◎ 知能

知識を学ぶだけでは
得られない力

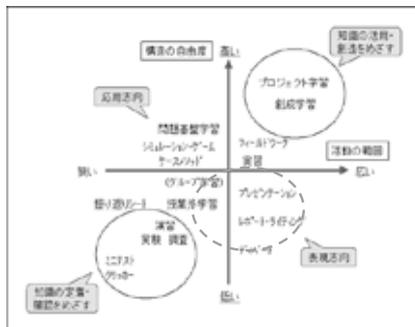
主体的に学ぶ力

◎ 知識・技能

大学での主体的な学びとは？

- ◎ 多様な時代、想定外のことが起こる時代
- ◎ 自分で自分を教育する力
- ◎ 能動的、自主的、主体的？
- ◎ 能動的学修、アクティブラーニング
- ◎ Blended Learning、Hybrid Learning
- ◎ 協同学習
- ◎ …… 高校までのような学習ではない方法

アクティブラーニングの多様な形態 (山地, 2014)



アクティブラーニングの例

- ◎ ペアワーク例
 - ことばを説明する
 - 図形を説明する
 - 俳句や川柳を説明する
- ◎ グループワーク例
 - ものごとの分類を考える
 - 意見を調整して発表する
- ◎ 個人活動例
 - ひらがな文を読みやすく書き換える
 - わかったこと、考えたことを書く

気づきから主体的学びへ

- ◎ 気づきはあった
気づきを書かせる
活動を振り返る
ファイルしてまとめる
➡ 表面的？
- ◎ 次の課題へ
具体的なアウトプットに、気づきを活かす
➡ 気づきの深度
➡ 専門教育への橋渡し

＜授業例＞留学生との合同授業

- ◎ 全学共通科目：持続可能な地球のための科学技術
例：知的財産権、技術者倫理、特許法、ベンチャービジネス論他
- ◎ 「科学技術コミュニケーション論」
（日本人学生向け 1年次～4年次）30名程度
- ◎ 留学生のための日本語 I（1年次）10名程度
N1レベルの学習者
- ◎ 4, 5コマ程度（半期）：前「やさしい日本語」
後「理系作文」

授業の進め方

- ◎ グループ分け：留学生1名+日本人学生3名
- ◎ 自己紹介：日本語、その他の言語
- ◎ ゲーム：ことばを説明する（書く／読む）
→日本語で説明してみる
→英語で説明してみる
→相手（日本人、留学生）を変えてやってみる
- ◎ 絵・図を描く：説明を聞いて書く（話す／聞く）
- ◎ 気づいたことを書く→話し合う→発表する
- ◎ コミュニケーションについて考える
- ◎ 考えたことをレポートにまとめる
- ◎ 講義：基礎知識、まとめ等少し

（日本人だけの授業の場合） これまでの気づき

- ◎ 日本語っておもしろい
- ◎ 楽しくいっぱい日本語を学びたい
- ◎ 自分のためになると思っているのでがんばりたい
- ◎ 自分の日本語がいかに未熟であったかに気がついたので、この授業で日本語への理解を深めたい
- ◎ 意味の通じない文を自分も使っていることに気づいた
- ◎ 日頃から変な言葉を使っておかしくなっているんだと思う

（合同授業の場合） 日本人学生の気づき

- ◎ 言語の違いによる差
日本語は知っていることばが多いのでかえって難しい→英語のほうが説明しやすい
伝わらないのは言語の違いではない
- ◎ 考え方の違い→日本人同士でもあるけれど
- ◎ 文化の違い→誤解されないように、説明の程度
宗教など
- ◎ 相手への配慮→理解したいと思う
- ◎ 理解とは何か

気づきの広がりや深まり

- ◎ 外国人は英語のイメージ
- ◎ 外国人でも日本語が上手
- ◎ 外国人と話すことについての抵抗感
- ◎ 伝わるとは何か、理解するとは何か
- ◎ 英語と日本語、他の言語のこと
- ◎ 言語と非言語
- ◎ 外国人にとっての日本語の難しさ→客観的
発言しやすいクラスの雰囲気→恥
- ◎ 漢字の存在

合同授業での気づき（まとめ）

- 言語の枠についての気づき
日本語よりも英語で説明するほうが簡単だった
外国語同士だから？なぜ？
- わかるということは、使いこなせること、自分のものになっていることだと感じた。
- 説明するための基礎知識の不足→学びたい
- 説明するための語彙力の不足→もっと知りたい
- →伝えたいという動機の高まり
- →主体的な学びへ

アクティブラーニングの目的 →考える機会を増やす

- →協同学習、アクティブラーニング等々
- →学習動機について、発達に応じた動機づけ
専門性、実際に役立つこと

成功だけでなく、失敗も経験させること
失敗から考えさせること
→教師の授業への意識を変える
失敗させないための工夫だけではなく・・・

生産的な失敗（PRODUCTIVE FAILURE）

MANU KAPUR（シンガポール国立教育機関）

- 2グループに数学の問題
①教師がしっかりした枠組みの指導とフィードバックを与える
→学生は正解を得られた

- ②教師は指導せず、自分たちだけで協力して答えを出す
→完全には解けなかった

一種の失敗

- 学習した内容についてのテストの結果

①<②

→正解を出すだけではない、問題の深層構造を理解することができるようになった

課程を大切にす

KAPURの3つの条件

1. 難しいけれど、挫折させない
Challenge but do no frustrate
2. 学習者に細かく説明させるようにする
Provide learners with opportunities to explain and elaborate on what they're doing
3. 学習者に問題についての良い答えと悪い答えを比較、対比 させる機会を与える
Give learners the chance to compare and contrast good and bad solution to the problems

まとめ：日本語リメディアル教育 →次のステップへ

- 学生の日本語への気づきと学習意欲を早めに引き出すこと
- 能動的学修の活用で考える力をつける
- 基礎的な知識は必要だが、母語であるから、自ら学ぶことができるようになる→主体的に学ぶ
- 専門科目の教員と連携して、専門教育に繋げる
- 出口教育（社会人になること）を意識した指導も必要
- 失敗から学ぶ勇氣
- 論理的思考力、問題解決力

参考文献

- 山地 弘起(2014-1). アクティブ・ラーニングとはなにか,長崎大学大学教育イノベーションセンター,大学教育と情報, pp2-7
- 日本リメディアル教育学会監修(2012)『大学における学習支援への挑戦ーリメディアル教育の現状と課題ー』,ナカニシヤ出版
- たなかよしこ、小山義徳、矢島彰、丸山敬介、馬場真知子指定討論者(2013) 専門科目を学ぶための言語力育成ー学習を育てる言語力ー, 日本リメディアル教育学会第9回大会発表予稿集, 113-115
- 馬場真知子・たなかよしこ(2010)『理工系大学生のための日本語再入門』化学同人,
- 小野博他監修(2006)『大学生のための日本語再発見』,旺文社
- Kapur, M. (2009). The role of productive failure in mathematics teaching and learning. IN B. Kaur, B. H. Yeap, & M. Kapur (EDS.), Mathematical Problem Solving (PP. 43-68). Singapore: World Scientific

学習支援と連携した必修英語授業の実例と効果

—大谷大学における英語リメディアル教育の実践報告

大谷大学 学習支援主任アドバイザー 西尾 浩二

1. 序

大谷大学では学習支援室と連携して、必修の英語2科目（「英語（読解）」と「英語（総合）」）を各5クラス開講している（2015年度前期・後期実績）。どのような狙いで、どのような形式と内容の授業を行っているのか、またそれがいかに効果的で成果をあげているのか、その概要を以下で具体的に報告する。なお、口頭発表で公開した多数の写真資料（主に教材）とビデオ資料（実際の授業風景）は、ここではすべて割愛せざるを得ないので、文字による概括的な説明をもって代えたい。

2. 授業の狙い

英語リメディアル教育の狙いは何であるのか。さまざまな考え方があろうが、私の考えている狙いは、「やればできる」を英語で実感してもらうこと、それによって自分自身で学んで行くための「入り口」を提供することである。「入り口」というのはいろいろな意味での入り口である。英語リメディアル教育は何らかの形で英語に挫折してきた学生を対象とするので、それはまず「英語への入り口」である。また、初年次に行われるものであるから、「大学での学びの入り口」でもある。さらにまた、その後に英語等の資格をとりたい人にとっては「資格への入り口」でもある。そしてもっと大きな視点から見ると、英語に限らずさまざまな多くの挫折を経験してきた学生が少なからずいる大学で行われる場合、英語リメディアル教育は、学生に失った自信を回復させ、その後のよりよい人生への足がかりとなる「人生への入り口」を提供するものでもあろう。

それでは、こうした狙いを実現するために、つまり「やればできる」をまずは英語で実感してもらうためには、どのような授業を行えばよいだろうか。私は英語教育の専門家ではないが、この2年間実践の場で他の教員とともに試行錯誤を重ねてきたので、その一端を公にして参考に供する。

3. 授業の形式

授業の内容の前に、その形式面をまず説明する。

大谷大学では1回生対象の必修科目として英語2科目（「英語（読解）」と「英語（総合）」）を習熟度別クラス編成で開講している（2015年度は全26クラス）。学習支援室が新たに学内に設置された2014年度以来、特にそのうちの数クラス分の授業を学習支援室との密接な連携のもとで実施運営してきた。対象となる受講者は入学前実施の英語力テスト（学内で作成）の得点が比較的低かった学生であり、対象のクラス数は2014年度が3クラス（1クラスの登録者32名）、2015年度が5クラス（1クラスの登録者27~29名）である。

教員は各クラス2名体制で指導し、そのうちの少なくとも1名は学習支援室に在室する学習支援アドバイザーが担当することによって、学習支援室との密接な連携を担保している。学習支援室には私を含めて7名（2016年3月現在）の学習支援アドバイザーがシフト制で在室しているので、学生は予約なしでいつでも授業に関する質問や課題等をもってきて、授業で習った教員等から何度でも個別指導を受けることができる。また授業内テスト（後述）で不合格だった者は、補習と再テストによる個

別指導を何度でも受けることができる。授業を休んだ学生のフォローも学習支援室で行っている。これら2科目の授業はまた、英語（読解）で英文法の基礎を中心に学び、その学んだ知識を英語（総合）で応用するというように、できるだけ連動する内容になるよう教員間で相談しながら行われた。

4. 英語（読解）（上映されたビデオ・写真資料は第14回 7/13/2015のもの）

英語（読解）では英文法の基礎を中心に学ぶ。教材は原則としてオリジナルのものを作成し、使用した。休んだり紛失したりしても、教材は学習支援室で受け取れる。では授業の内容を順に説明する。

(1) 語句テスト

授業はほぼ毎回、語句テストにはじまる。出題範囲は、前回授業時にチェックした20個の基礎的な単語・熟語（ときには短文）であり、その中から10個を実際に出題する。その狙いは、①単語・熟語でつまづかないため、②眠気覚まし、③遅刻防止、である。昨年度はじめてこの授業を受け持った際、文法以前に語句でつまづいている学生が少なからず見られたため、その対策の必要性を痛感した(①)。また授業は1、2、5の各時限に行われるため、とくに朝の授業時には遅刻したり、出席しても居眠りしたりする学生が出てくるのが予想された。語句テストから授業を開始することで、そのような事態を防止することがある程度可能であると考えた(②、③)。事実そのような効果があったと実感している。「時間を計って行い、得点は平常点に加算する」「遅刻した者は受験できない」というルールを導入することで、眠気覚ましや遅刻防止の効果をより高めることができた。

(2) 語句チェック（ペアワーク、約15分）

語句テストの次には、語句チェックシート（こちらで作成）を用いたペアワークを行う。ここで練習した語句が次週の語句テストの出題範囲となる。これを授業に導入した狙いは、①学生同士で学ばせることによる授業の活性化、②語彙力を強化→問題演習→「できた！」を実感してもらうこと、である。授業後半の問題演習（場合によっては次週の学習範囲）に出てくる語句から基礎的なものを20個選び出し予習することで、問題を解く際に語句レベルでつまづくのを減らすことができる。

具体的には、まず語句チェックシートに表形式で載せた語句（英語）、発音（発音記号・カタカナを併記）、意味（日本語）を教員の指導のもとでチェックする（全員で発声もする）。次に学生同士でペアを作り、日本語役と英語役に分かれて、日本語役が意味を言い、英語役が英語で答える。答えられた語は日本語役がチェック欄に○をつける。役割を交代しながらこれを2回実施。○の数が1回目より2回目の方が多くなることを目指す。また1分30秒なり2分なり時間を細かく計って行い、2回目は1回目よりも時間を短縮する（タイムトライアル方式）。時間を計るのは、ゲーム性を持たせて緊張感やモチベーションを高めるためである（時間を計らないとだらだらしてしまう）。時間内に言えたときの達成感も得られる。授業へのペアワーク導入にあたっては、学生に積極的に参加してもらえるかどうか多少の懸念もあったが、4月導入時から学生の反応は予想以上に良好であった。

(3) 会話表現（ペアワーク、約10分）

語句の次には、同じくペアワーク方式で会話表現を学ぶコーナーを設けた。日常会話でよく使われるワンフレーズを短い会話例とともに練習する。教材は英文法の学習事項も考慮し作成した。大谷大学が立地する京都は外国人観光客が多く訪れるので、簡単な英会話でも学生の英語への動機付けになりうる。なお後期には活動の多様化を図り、このコーナーを多読その他の活動へ発展的に切り替えた。

(4) 文法解説（主にパワーポイント使用、目安は15分程度）

ここからがこの授業のメインである。毎回一つの文法事項（発表当日ビデオ上映した回は関係代名詞）を、パワーポイントを利用して解説した。カラフルで見やすいコンパクトな解説で英文法の基礎を理解させることが狙いである。パワーポイント資料は授業の主教材としてすべて印刷し学生に配布、授業後半の問題演習時や課外学習時に参照させた。解説の目安は15分。これを超えると受講生の集中力が低下するからである。ただし実際には、しばしば15分をオーバーしてしまった（反省点）。

後期には方法をアレンジし、パワーポイントの利用のほか、学生の手元に配られるパワーポイント資料のプリントをOHCで映し、プリントにボールペンで書き込みながら解説することも多かった。パワーポイントの場合、教員の発表を聞いているかのような受け身の姿勢が学生の中に散見されたからである。パワーポイントには利点も多いが、より有効な活用法を今後検討する必要がある。

(5) 問題演習（個別指導）

最後に問題演習を行う。ここでの狙いは、① 多様な問題で知識を定着させること、② 英語が苦手な学生のフォロー、である。解説された英文法の知識を実際の英文で確かめるのである。

分量はA4片面5枚程度。出題形式は初歩的な穴埋めから和訳、並べ替え、英作文までさまざまなものを用意した。出題内容も、大学ネタ（大谷大学に関連する英文）、内輪ネタ（担当教員が問題に登場するもの）、時事ネタ（例：東京オリンピック）、ことわざや名言（アインシュタイン、ヘレン・ケラー、ガンジー、ディズニー、チャプリン、マイケル・ジョーダン等有名な人の名言）等さまざまなものを盛り込み、無味乾燥になりがちな問題演習にも興味をもって取り組んでもらえるよう工夫した。

問題演習の際には2名の教員が机間巡視し、丸付けや助言を行う。この時間を多めに（できれば30分以上）確保し、親身に個別指導を行うことが、この授業の非常に大切な部分である。特に英語が極端に苦手な学生の場合、基礎の基礎から噛み砕いて説明する必要があるため、一人の学生に5分以上かかりっきりになることもしばしばであった。限られた時間では2名の教員で回っても全員を十分に見られないこともあるので、じっくりと時間をかけた丁寧な説明を要する学生には、「授業が終わったら学習支援室で一緒にやろう」と授業外学習へ誘い出すようにした。

なお授業では、以上のほかにも、軽い読み物や英語の歌、NHKの英語教材などが適宜用いられた。

(6) リアクション・ペーパー

授業の最後に、「今日の理解度」「今日学んだこと・できたこと・気づいたこと」「わかりにくかった所・質問等」を個人カード（リアクション・ペーパー）に書いて提出する。教員はこのカードにハンコを押したりコメントを書いたりして、学生にフィードバックする。またこのカードは、授業内で行われる各種テストや課題提出の状況を記録・管理するのに利用された（カードは最終的に学生のものとなった）。

(7) 授業内試験

各種テストには毎回の語句テストと期末試験のほか、月1回のペースで実施される授業内試験があり、30問中24問（8割）以上で合格とした。一度で合格しなかった者（回によって全体の4割～8割の学生）も、学習支援室で学び直した上で、合格するまで何度でも再受験するチャンスが与えられた。途中であきらめる学生もわずかにいたが、大半の学生は関門をクリアすることができた。

全体として、オリジナル教材を有機的に組み合わせた授業と、学習支援室での個別指導による学び直しが相まって、文法中心にも関わらず受講者の学習意欲や学習効果に好影響を与えたと推察される。

5. 英語（総合）（上映されたビデオ・写真資料は第13回 7/8/2015のもの）

英語（総合）の授業では、英語（読解）で学んだ知識を応用する。具体的には、学んだ知識を使って映画の名場面や楽しい読み物を英語で理解したり、グループワーク等のアクティビティに取り組んだりした。こうした二つの授業間の連動が、さらに学習意欲や学習効果を高めたと考えている。

(1) 短文を暗記する瞬間英作文（ペアワーク：約20分）

授業はペアワークからはじまる。基本の短文を反復練習するコーナーである。これを導入した狙いは、① 短文暗記による知識の定着、② 学生同士に学ばせること、③ 眠気覚まし、である。最初は市販の『どンドン話すための瞬間英作文トレーニング』を利用していたが、途中から大谷用に自作したものをを用いた。たとえば現在形の疑問文・否定文の作り方（これらは「英語（読解）」で既習事項）の定着を狙った回であれば、これらの文法事項を含む数個の基本例文（英語と日本語訳）をプリントにまとめて配布、教員の簡単な解説と全員での発声の後、ペアを組んだ学生が英語役と日本語役に分かれて、1回目は基本例文のまま練習し、2回目は例文の一部を適当にアレンジして応用練習する、といった手順で行われた。ペアワークはよく機能しており、課題の英文を制限時間内に言えた場合には達成感も見受けられた。

後期からは、さらにこの後ろにディクテーションを加えた。ペアで練習しておいた英文のうちから4つほどを選んで音声を流し、書き取り練習をした後、書き取りの小テストをする。その際には、ネイティブの音声データが必要であるため、教材を『瞬間英作文』に戻した。ペアワークで練習済みの英文であるため、大半の学生が英文の音声を1回流しただけで適切に書き取ることができていた。

(2) 道案内（グループワーク）

英語（総合）では、授業のメインとして行う内容は回によって大幅に異なるが、この回（ビデオ上映した回）に行ったのは、グループワークによる「道案内」である。その狙いは、① 英語で道案内ができること、② 既習事項を応用すること、③ 協力と発表を経験すること、である。京都には多くの外国人観光客が来るため、学生自身が実際に道案内を求められることがよくあり、道案内の基本を知っておくと実用的である。また現に、道案内の仕方を教えてほしいという学生側の要望もあった。

最初に教員がパワーポイントで趣旨と手順を説明する。たとえば大谷大学の前で外国人に京都駅までの行き方を尋ねられたとして、どういう会話ができるか、それをみんなで作ってみようというわけである。その際、「1. 行き方（交通手段）を二通り示すこと。2. おおよその所要時間を入れること。3. 「お土産を買いたい」という相手の要望に対応すること。4. 仲良くなるための質問とその答えのやり取りを2往復以上入れること。5. 会話のやり取りを8往復以上入れること」といったルールをきちんと決め、会話例と英語表現集を示しておく。そして8つのシチュエーション（植物園へ行きたい、清水寺へ行きたい、琵琶湖へ行きたい、通天閣へ行きたい、姫路城へ行きたい、鹿を見たい、侍に会いたい、自由設定）の中から、グループごとにくじ引きで担当を決定する。

グループでの相談タイムには、教員が各グループを回って助言するが、辞書を活用してなるべく自分たちで英文を作るようにさせた。発表はグループごとに前に行き、日本人役と外国人役に分かれて必ず全員がセリフを言うようにした。発表に不慣れなためか、声が小さくなる傾向があったが、時間をもう少しとって英文を覚え寸劇風にできれば、もっと大きな声が出ると予想する。発表時以外でも受講者にはマナーとして、聴く姿勢と拍手でたたえることを求めた。

(3) その他

英語（総合）のメインとして行ったその他のものを挙げておきたい。いずれも毎回持ち越しにせず、1回読み切り方式を基本とした。まず、上述とは別の回のグループワークとして、「京都のおすすめを英語で紹介」「18歳は大人か?」（「18歳成人論は是か非か」）をテーマとしたものがある。また入学直後には、英語で自己紹介する回に続き、他者紹介文を作るグループワークも試みた。

授業で最も多く扱ったのは、映画の英語である。扱われた作品は、『レ・ミゼラブル』『ルパン3世 カリオストロの城』『バック・トゥ・ザ・フューチャー』『アイ・アム・サム』『天空の城ラピュタ』『燃えよドラゴン』『ターミネーター』『風とともに去りぬ』『今を生きる』等であり、各映画の名場面や見所をいくつか選び出してリスニングや読解の教材とした。具体的な手順としては、いくつかのシーンを視聴した後、英文を抜粋したプリントと、その部分だけを空欄にしたスクリプト（セリフ集）を配り、辞書を使って各自で読解、教員の解説の後に、（時間が許せば英文を一度全員で発声練習した上で）もう一度そのシーンを視聴し確認する、といった手順である。

さらにこれら以外にも、物語を英語で読む（『レ・ミゼラブル』『賢者の贈り物』等）、TEDの英語に触れる（これは難しかったと反省している）、日本の古典の冒頭を英語で読む（『我が輩は猫である』『走れメロス』『方丈記』『枕草子』『奥の細道』『平家物語』）、マンガを英語で読む（ドラえもん、スヌーピー）、といったように多種多様な教材を用いて、1年間楽しみながら英語を学べるよう工夫した。

6. 授業の成果・効果

それでは、こうした形式と内容で構成された必修英語授業は、成果・効果をあげているのだろうか。授業が一定程度の成果・効果をあげていることを示唆するいくつかの数字を、関連資料に基づいて示すことができる。その関連資料は同時に、いくつかの課題をも示唆している。

一つ目の資料は、2015年度の成績評価の分布である。

【資料1】成績評価の分布

■英語（読解）：前後期・全5クラス合計、延べ人数282名

	S	A	B	C	F	K
前後期	55	69	44	55	17	42
5クラス	19.5%	24.5%	15.6%	19.5%	6%	14.9%

■英語（総合）：前後期・全5クラス合計、延べ人数282名

	S	A	B	C	F	K
前後期	32	61	81	46	23	39
5クラス	11.4%	21.6%	28.7%	16.3%	8.2%	13.8%

前期・後期、5クラス分の受講者を合計した延べ人数282名のうち、単位取得率（S, A, B, Cの割合）は、おおむね8割である（「英語（読解）」：79.9%、「英語（総合）」：78.0%）。これは悪くない数字であり、授業の成果・効果を示唆する一つの客観的な数字と言ってよいだろう。

しかしこの表からは、成果よりもむしろ課題の方が浮かび上がっているのではないかと私自身は認識している。その課題とは、「K評価（現状では登録者の約15%）の学生をいかに減らすか」である。K評価は、授業に登録したがほとんど出席せず、受講放棄と見なされた学生に与えられる評価である

(これに対してF評価は、受講したと認められるが成績は基準に達しなかった学生に与えられる)。とくに4月から5月にかけての時期や、後期に入った頃に、出席しなくなる学生が少なからず見られる。ただし、これは英語の授業だけではなく、むしろ大学全体として取り組む必要のある課題であろう。

二つ目の資料は、「英文法の力試し」という実力テストを行った結果の得点動向である。入学直後の初回授業で解かせたのとまったく同じ問題(ただし解答・解説なし)を、1年間授業を受講した最終日に受講生に再び解かせ、入学直後よりも得点が増えたか、横ばいであるか、あるいは低下したか、その得点動向を見たものである。

【資料2】「英文法の力試し」(実力テスト)の得点動向

※ 入学直後(4/9)と1年間授業を受けた後(1/20)に同じ問題で実施

	22クラス	23クラス	24クラス	25クラス	26クラス	全体
総数	21 (登録29)	20 (登録29)	20 (登録28)	24 (登録28)	15 (登録27)	100 (登録141)
上昇	16 (76.2%)	18 (90.0%)	17 (85.0%)	22 (91.7%)	12 (80.0%)	85 (85.0%)
横ばい	4 (19.0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (6.7%)	5 (5.0%)
低下	1 (4.8%)	2 (10.0%)	3 (15.0%)	2 (8.3%)	2 (13.3%)	10 (10.0%)

上昇の割合は、クラス別では76.2%～91.7%まで多少の変動があるが、全体では85.0%である。この数字が示しているのは、大半の受講生が入学直後にできなかったことを1年間の学びを通してできるようになった、ということである。「やればできる」ことを学生自身が具体的に証明したのであり、授業の成果・効果を示唆する数字と言ってよいだろう。横ばいと低下も各クラスに数名ずつ見られるが、そのほとんどの場合は出席率が少なかった学生や、まじめに取り組まなかった学生であり、逆にまじめに取り組んだ学生は大幅に上昇する者が多かった。今後は横ばいと低下の学生をなくし、全員を上昇させるのが課題の一つである。

三つ目の資料は、1年間の最後に行った授業アンケートの集計結果である。ここで注目したいのは、各項目の4以上の数値の合計である。

【資料3】英語再入門アンケート集計結果

(1) 1年間を通して、授業内容はどのくらい理解できましたか。

1. まったく理解できなかった 2. あまり理解できなかった 3. 半分くらい理解できた
4. だいたい理解できた 5. とてもよく理解できた

(1)	1	2	3	4	5	総計
2015年度	1	4	27	41	19	92
全5クラス	1.1%	4.3%	29.3%	44.6%	20.7%	100%

(2) 授業を受ける前と比べて、英語力はつuitたと思いますか。

1. まったくそう思わない 2. あまりそう思わない 3. どちらともいえない
4. どちらかといえばそう思う 5. とてもそう思う

(2)	1	2	3	4	5	総計
2015年度	2	5	11	50	24	92
全5クラス	2.2%	5.4%	12.0%	54.3%	26.1%	100%

第1項目「授業理解度の自己評価」は、「4」以上が65.3%、「3」以上（つまり半分以上理解した学生）が94.6%である。過半数の学生が授業内容を「だいたい理解できた」または「とてもよく理解できた」というこの数字（65.3%）は、もっと上げる必要があると考えるが、9割5分の学生が授業内容の少なくとも「半分」は理解できた感触をもっているため、学生の今後の学びにつながるだろう。

第2項目「入学後英語力の自己評価」は、「4」以上が80.4%である。8割の学生に「やればできる」と実感してもらえたと解釈してよいだろう。得点動向（資料2）が示す通り、実際に以前よりも英語ができるようになった上に、さらに学生自身にもそのことを実感してもらえたことは、授業の成果・効果と言ってよいだろう。課題は、残り2割の学生にもいかにしてそれを実感してもらうかである。

【資料3】英語再入門アンケート集計結果（続き）

(3) 「英語再入門」の授業（＝英語（総合）、英語（読解））を受けてよかったと思いますか。

1. まったくそう思わない 2. あまりそう思わない 3. どちらともいえない
4. どちらかといえばそう思う 5. とてもそう思う

(3)	1	2	3	4	5	総計
2015年度	0	4	6	29	53	92
全5クラス	0%	4.4%	6.5%	31.5%	57.6%	100%

(4) 授業時間以外で、1週間にどのくらい英語を学習しましたか。

1. 0分 2. 0～1時間未満 3. 1時間以上～2時間未満
4. 2時間以上～3時間未満 5. 3時間以上

(4)	1	2	3	4	5	総計
2015年度	12	52	20	7	1	92
全5クラス	13.1%	56.5%	21.7%	7.6%	1.1%	100%

(5) 入学してから、学習支援室をどのくらい利用しましたか。

1. 0回 2. 1～5回 3. 6～10回 4. 11～19回 5. 20回以上

(5)	1	2	3	4	5	総計
2015年度	6	40	25	11	9	91
全5クラス	6.6%	43.9%	27.5%	12.1%	9.9%	100%

第3項目「授業の満足度」は、「4」以上が89.1%である。受講生の約9割が「この授業を受けてよかった」と思っているというこの数字は、アンケートの第1項目や第2項目と一定程度の相関関係が

あると推測される。

第4項目「授業外の英語学習時間」は、「4」以上が8.7%（週2時間以上）である。また第5項目「学習支援室の利用回数」は、「4」以上が22.0%（11回以上利用）である。

第4項目と第5項目から浮かび上がるのは、「学生の学習機会をいかに増やすか」という課題である。「授業外の英語学習時間」が週2時間以上なのは受講生の8.7%にすぎず、週1時間以上に条件を緩めても受講生の30.4%である、ということは、7割もの受講生が週1時間すら英語の授業外学習を行っていないということであり、あまりにも少ない。何らかの仕方で自宅学習を促すべきであろうが、アルバイトや課外活動で多忙な学生が少なからずいるという学生の生活実態を考慮するなら、あまり多くを望むことはできない。

そこで、有効な方策の一つと考えられるのが、学内の学習支援室の積極的利用を促すことである。「学習支援室の利用回数」は、入学以後11回以上が5人に1人の割合（22.0%）であるので、学内にいる時間帯にこれをもっと利用してもらう仕掛けや仕組みを工夫することで、英語の授業外学習をより増やすことができるのではないかと。

さて最後に示すのは、アンケートの第6項目「自由記述欄」に記された受講生たちの生の声である。5クラスすべてでほとんどのコメントが好意的であったが、紙幅の制約でそのうちの1クラス分だけを示すにとどめる（原文のまま。回答中「ラーニング・スクエア」とあるのは学習支援室のことである）。

【資料3】英語再入門アンケート集計結果（続き）

(6) 感想、意見、質問、その他何でも自由に書いてください。

【22クラス】

- ・分かりやすく教えてもらえました。今まで理解できなかったことや分からなかったことが分かるようになりました。
- ・英語の基礎が学べて前よりも英語が楽しくなりました。苦手な部分も克服できたので応用にも挑戦しようと思います。
- ・映画などをみながら英語を学べたので、楽しく理解できました。
- ・今日返してもらったテストで点数が上がっていて、力がついたと感じた。
- ・英語を訳すのが楽しいと思えるようになりました。ラーニング・スクエアにはお世話になりました。
- ・この授業を受けて良かったと思います。大学に入る前と、入った後では英語の理解力と楽しさが全然違います。課題は多かったです、受けて良かったです。
- ・映像や音楽を使った授業はとても良かった。
- ・洋画や洋楽を見聞きしたいと思った。
- ・ラーニング・スクエアなどで勉強させてもらってとてもありがたかった。
- ・来れた回数が少なかったのが本当に残念です。楽しく学びました。

7. 結び

大谷大学で2015年度に私（私たち）が実施した必修英語授業の概要は、以上のようなものである。こうした方法がベストだと考えているわけではけっしてない。しかしそれでも、学習支援室との密接な連携をはじめとして、授業間の内的連動、多種多様な教材と仕掛けの有機的な配置等により、授業は効果的に行われ、一定の成果を上げることができたと考えている。今後も新しいものを積極的に取り入れながら、浮かび上がった課題にも取り組み、さらによりよい授業にするよう努めたい。

「やり直し」のきく「仕切り直し」の大学英語教育を FROM “REMEDIAL” TO “DEVELOPMENTAL”

西武文理大学 サービス経営学部 講師 鈴木 政浩

はじめに

リメディアル教育と言えば「学力の低い学生の底上げ」と受け止められることが多いように思われる。しかし、英語の得点力は高いのに英語が嫌いであったり、学習意欲が低い学生が少なくないことを考えると、より広い意味でリメディアル教育をとらえ直す必要があると考える。本報告では英語学習におけるリメディアル（リメディアル英語教育）を、次のようにとらえる。

- 1) 中高で失った自分に対する自信を回復させる英語教育（Remedial な視点）
- 2) 自信回復から専門教育への接続を支える英語教育（Developmental な視点）

1. どこまで伸ばすことが可能か

これまでいくつかの大学で担当した授業では、学生の入学時の得点力レベルとしては、英検 5 級から 2 級レベルまで大きな差がある。入学時得点力レベル、活動内容やその後の伸びしろを大まかに分けると表 1 のようになるというのが経験上の実感である。

表 1 入学時学力レベルと活動内容およびその後の伸びしろ

入学時の学力レベル	活動内容（例）	その後の伸びしろ（2 年～3 年）
英検 2 級	即 VOA や CNN の指導	TOIEC 600
英検準 2 級		英検 2 級→TOEIC 600
英検 3 級上位		英検準 2 級→英検 2 級
英検 3 級下位, 4 級	半年弱で VOA や CNN の指導	英検準 2 級
英検 5 級	TOIEC Bridge の独習	

英検 4 級レベルであっても一定期間授業に参加すれば、CNN のシャドーイングに取り組むことは十分可能である。

2. 授業技術、工夫

得点力が低い学生であっても半年程度で CNN に取り組めるようになるために、いくつか配慮すべき点があると思われる。

2.1 学生の実態の把握（授業内容や方法面での仕切り直し、人間関係面での仕切り直し）。

入学して来る学生にはさまざまな層がある。まず、得点力が低いけれど、潜在能力はあるけれど発現していない学生。こうした学生は、中高の授業者との相性が合わなかったり、受験のしほりや家庭の経済的困窮から実力を発揮できずにいた学生である。次に成育歴における問題、発達障がいや学習障がいをかかえた学生。こうした学生は人間（大人）に対する不信感が強い。大学における英語授業では、授業内容や方法面において中高と異なる形態を取る必要がある。また、授業者との人間関係の改善が必要であることを理解する必要がある

2.2 授業規律と学習方略の指導

授業規律とは、授業における最小限の約束である。楽しいけれど統制が取れていない授業

では学力の向上は難しい。逆に統制が効きすぎている授業では窮屈で学習意欲が高まらない。そのために授業開始から数回の間に必要な最低限の授業規律を徹底する。

学習方略とは学習の進め方である。学習方略は説明しただけでは足りない。実際に使えるようになったかを授業者が確認する必要がある。使えるようになったかどうかは成績評価にも加える。知識は一時的に詰め込んでも大部分は忘れてしまうが、学習方略が使えるようになれば、忘れることはない。学習方略が身に付くにつれ、一斉授業の時間は徐々に減らすようにする。授業がなくても自力で学習できるスキルが重要である。

2.3 良好な人間関係の構築

授業づくりで大切なのは、授業を通じて良好な人間関係を構築することである。

学生同士の関係では、発表やパフォーマンスをたたえ合う環境づくりである。CNNのシャドーイング場면을ビデオ収録するなど products をゴールに設定する授業づくりを進める。

授業者と学生の関係で言えば、授業者の寛容さがネックとなる。学生が求める代表的な授業者の寛容さとは「やる気がある学生に対しては、どのような質問にも答える」である。

2.4 少しの努力で多大な効果が実感できる活動

暗記や文法訳読、テストなどを通じて、英語学習は難行苦行の連続だと考えている学生には、少し努力すればできる活動を取り入れるのがよい。報告では次の3点に言及する。

- 1) 音声・音読指導のポイント（音読速度はすぐ上げることができ、音読速度が上がるとリスニング能力が高まったように感じる）
- 2) ビジュアルな文型学習（穴埋め感覚の英作文）
- 3) 英語プレゼンテーション（覚えられる量を知っている語句で、リサイクルしながら）

2.5 努力と成果の因果関係の把握と、指導の見通しへの適用

仕切り直しの英語学習が軌道に乗ってきたら、先行研究や経験的知見から、努力すれば達成できる課題、努力しても達成できない課題を授業者が認識している必要がある。その例のいくつかを次に列挙する。以下のような知見があれば、学生が達成感を味わう機会が増える。ちょっとしたつまづきでも学習をあきらめる学生がいるので、こうした配慮は必要である。

- 1) 発音のわからない単語が全体の2%以上あるテキストは学生が自力で理解できない。こうしたテキストは取り上げない、もしくは取り組む前の手立てが必要となる。
- 2) 英文は1文が6語以上になると暗唱をあきらめてしまう学生が少なくない。したがって、授業の初期の段階で英文を暗唱させる場合5語以内の文にする。
- 3) 音声を重視した授業では学力差が出にくい。「できない」学生ほど発音はうまくなる。
- 4) 英検のリスニングパートは、受験しようとする1つ上の級の練習が十分可能である。

2.6 理解はじっくり、練習は短時間で繰り返し（文法問題等の取組）

解説に納得したからと言って、問題が解けるようになるわけではない。納得が理解に至るまで、じっくりと授業を進める。プリントは2種類用意する。最初に説明プリントを見ながら全体に説明をする。その後、説明プリントの要所要所が穴埋めになっているプリントを配布し取り混ぜ、わからなかった部分を確認し再度説明をする。

学生が解説をある程度理解したと確認したら、次は練習である。練習は可能な限り短時間で繰り返し行う。パワーポイントには、一定時間でスライドを次に送る機能がある。10問

を1セットとし、5秒程度でスライドをお送れば、1セット1分もかからない。これを何度か繰り返すうちに、満点となる学生の数が増える。

2.7 定着の確認

定着と確認（いわゆるテスト）実施にあたっては、次の3点に配慮する。

- 1) 複数回挑戦する機会がある（半期に2, 3回）
- 2) 合格ラインの設定を変える（1回目は65%、2回目は75%、3回目は85%など）
- 3) 難易度の低い問題と高い問題を混在させて問題作成を作成する

やり直しの機会をできるだけ設けることができることで学習意欲が持続する。複数回挑戦の機会があることから、その都度合格ラインを変更することも可能である。より高みを目指し、何度も挑戦させる。問題練習では学生の受検級より1つ上のレベルの問題をいくつか入れるようにする。例えば3級に受かって準2級を受けようとする、急に難易度が上がるため一気にやる気がなくなる学生は少なくない。適切な難易度と1つ上の難易度の問題を混在させ達成感を高める。挑戦意欲が出てきたら難しい問題の割合を増やす。

2.7 成績評価

成績評価はテストの得点以外のところを重視したい。これまでの授業では、ほしい評価に応じた課題の難易度を分けるようにする。たとえばS課題（Sを取るための課題）には最高難度の課題を配置し、A課題、B課題、C課題と難易度を下げる。学生は自分ができそうな課題を選択し、クリアしたらその上の課題に挑戦させる。

2.8 ほめるスキル

「ほめて伸ばす」と言われるが、学生をほめる際には注意すべき点がある。それは、何を、いつ、どうほめるか、である。「すごいね」「偉いね」ということばだけのほめ方はいずれ学生の間に不安感や不信感を引き起こすことがある。授業者が「その瞬間に、具体的に、その先を考えて」ほめるということが必要である。

どのようにほめるか。過去と現在の努力の先に何があるのかを伝えながら未来の自分に気付かせるようにほめる。

過去の努力をほめる場合には2つのケースがある。

- 1) リスニングのスコアが伸びた学生がいたとする。なぜ伸びたのか理由を探っていくと、授業で教わった課題を以前から継続していたことがわかった。その場合、過去に努力を積み重ねて来た結果が、今のスコアに結びついているとほめる。
- 2) 教わったことではなく、学生が自主的に取り組んでいることがあれば、その意味（なぜ重要か、どんな力が付くのか）を伝えることで、学生自身が努力の意義を認識する。授業での取組履歴やスコアを確認し伸びが確認できれば、それは自主的な努力によるものかもしれない。こうした学習法は、その学生に合っている可能性が高い。

現在の努力をほめる視点としては次のようなケースがある。

- 1) 努力を続けることで、この先どのような変化が期待できるのかを具体的に伝える。
- 2) 同じことを続けていると、成果が見えにくくなることもある。その場合、次にどのような課題に発展させるのかを具体的に伝える。これまでの努力をベースに、新しい学習法に挑戦することで、さらなる発展が期待できる。

ほめる際は、できるだけ学生全員の前で学生全員にわかるようほめる。そうすることで同じ努力をしようとする学生があらわれるからである。ほめるとは、先の方向性を示すという点で指導の要素を持っていると考えられる。

2.9 シラバスとポートフォリオの統合

学生が身に付けるべき学習方略と成績評価の目標を自分で決めるという授業づくりにおいて、シラバスとポートフォリオの統合が必要となる。シラバスにはどの時期までにどの学習方略を身に付けるのか、おおよその時期を明記するようにする。確認の時期は複数用意されているため、自分のペースでどの学習方略をどの時期に身に付けるかを決めることができる。シラバスを見ながら、身に付けた学習方略にチェックを入れることで、自分の進捗状況が把握できる。ポートフォリオは定期的に提出させ、極端な遅れがないかを授業者が確認する。特別な支援が必要であると判断した場合には積極的な個別指導に入ることになる。

3. 何を目指し、どこまでやるべきか。

「仕切り直し」の英語教育では、学生が将来進むであろう専門領域を目指して行われるべきであり、専門領域の学習にスムーズに移行できるところまで取り組む必要がある。

「仕切り直し」は、授業形態だけにとどまらず、英語学習の目的に関しても言えることだ。中高では受験が大きなゴールである。大学では必ずしもそうしたゴールは必要とされていない。当然何をを目指すのかという点でも仕切り直しが必要である。

リメディアルを「やり直しのきく仕切り直し」としてとらえた場合、もっと別の方向性が見えてくる。もともと **Developmental** という意味でのリメディアル教育は、専門分野への発展を想定したものであったはずである。そういう意味では、何をを目指すのかはそれぞれの大学学部における専門的な方向性がどのようになっているのかに依存すると考える。

英語の授業で 4 技能に加え学習方略を定着させ、ある程度専門分野におけるコンテンツを扱うことは可能である。専門科目ではこうした学習をするので、こういう英語の力を付けてほしいという提案がなければ「仕切り直し」の英語教育は明確な方向性を持ちにくい。

2015 年 8 月にアジアのコンシェルジュが集う世界大会（第 9 回レ・クレドール アジアンコンGRESS）が開催された。学生ボランティアを募集したところ 60 名を越える学生が応募した。世界大会に参加した学生たちは大変感動し、満足してボランティアを終えた。授業で身に付けた技能を駆使し、思った以上に英語を話せない自分に気付きながらも、その後さらに学習の場を求める学生も増えた。社会人になるという自分の将来を見据え、専門領域の活動に関わる中で英語が必要となる経験は、次の学習動機につながってゆく。

おわりに

リメディアル英語教育は必ずしも得点力の低い学生を対象とするものとは限らず、その対象は予想以上に広い。大学だからこそできる「仕切り直し」の視点が大切である。リメディアル英語教育は、学生が学ぶ専門領域への接続がきわめて重要であるにも関わらず、専門分野からの具体的な提案は少ないのが現状であるように思われる。リメディアル英語教育は、他領域との連携を模索しなければならない。ここでまとめた指導法等については、中高大学生を対象とした質問紙調査により提案した、望ましい英語授業の枠組みに寄るところが多い。

「やり直し」のきく「仕切り直し」の 大学英語教育を FROM "REMEDIAL" TO "DEVELOPMENTAL"

第21回F0フォーラム「大学教育を再考する～イマドキから見えるカタチ～」
第5分科会 大学における英語・日本語リメディアル教育2016年8月6日 京都外語大

鈴木政浩 (西武文理大学)
ホームページURL: <http://msuzuki.sakura.ne.jp>

個人履歴		
10代	気の小さい、人前では借りてきた猫状態の中学生 自由奔放な高校の生徒会長 自由奔放な大学生	洋楽で英語の音読の目覚める 人を動かす技術会得 ゼミ活動に専念
20代	公立中学校教諭	英語担当、創造部顧問、中学生にTimeを教材化 荒れる中学現場も体験
30代	大学院、私立中高教諭、大学非常勤	Humanistic Approachによる英語授業
30代後半	現職	音読指導研究 洋画を使った授業
40代後半	大学院	英語授業学研究 「望ましい英語授業と楽しさの関係」
現在	現職継続中	楽しさをふまえた望ましい英語授業の枠組 日本リメディアル教育学会理事(英語部会長)

前提 英語のできない学生への指導 リメディアル英語教育

中高で失った自分に対する自信の回復させる英語教育 (Remedial)

	高得点力	低得点力
英語好き	①	②
英語嫌い	③	④

①英語好きで高い得点力
②英語好きで低い得点力
③英語嫌いで高い得点力
④英語嫌いで低い得点力

リメディアル英語教育の対象

↓

専門教育への接続を支える英語教育 (Developmental) 人間形成・人格形成

本日の報告概要

- どこまで伸ばすことが可能か
1.1 学生の実態 (学力面)
1.2 学生の実態 (配慮すべき点)

学生のパフォーマンス事例 (動画)

- 授業技術、工夫
 - 2.1 授業規律と学習方略の徹底
 - 2.2 授業を通じた良好な人間関係の構築
 - 2.3 何を、いつ、どうほめるか
 - 2.4 少しの努力で多大な効果の実感できる活動
 - 2.5 努力と成果の因果関係の把握と指導の見直しへの適用
 - 2.6 理解はゆっくり、練習は短時間で繰り返す
 - 2.7 定着と確認のための工夫
 - 2.8 シラバスとポートフォリオの統合
 - 2.9 成績評価: 努力に応じて自分で選択
- 何をめざし、どこまでやるのか
英語教育でできること
英語教育だけではできないこと

キーワード

- 決めつけない、
- あきらめない、
- 押し付けない。

1.1 学生の実態 (学力面)

入学時の学力レベルで「決めつけない」

レベル	割合	対応
2級 (0.5%以下)	率2級 (1%程度)	即 VOAもしくはCNN → 英検2級 → TOEIC 600
3級 (10%)程度		半年弱で VOAもしくはCNN → 英検2級
4級 (73.5%)		
5級 (15%)		TOEIC Bridgeの独習

英検: 4級=中2レベル 3級=中学卒業レベル 準2級=高校中級レベル 2級=高校卒業レベル

2. 授業技術、工夫(1)

1.2 学生の実態(配慮すべき点)

2つの仕切り直し

A) 潜在能力があるが発現していない学生

→ 授業内容や方法の面での仕切り直し
(中高とは別の授業形態)

→ 人間関係の仕切り直し(授業者の寛容さ)

B) 成育歴に困難をかかえる学生

C) 発達障がいをもつ学生(文字重視の指導)

D) 学習障がいをもつ学生(音声重視の指導)

授業者との相性、受験
学校臭さへの不満
経済的困窮

人間不信による学力不振

見た目の状況だけで決めつけない。

2. 授業技術、工夫

2.1 授業規律と学習方略の徹底

- おしゃべりは妨げない。しかし授業者が話し始めたら顔をこちらに向ける
→初回から3回目までの授業で徹底
→有益なおしゃべり(教え合い)と害になるおしゃべりの区別、切り替え
- 知識は忘れるがスキル(学習方略)は一度身に付いたら忘れない
- 学習方略は説明して終わるのではなく、使えるようになったことを確認する
→成績評価に反映
- 一斉授業は徐々に個別指導へ移行。各自のペースで、各自の意欲に応じて
授業者が授業中にも言わない時期を想定する。 自律促進というめんどう見のよさ。

他の学生と比較して押し付けけない。

2. 授業技術、工夫

2.2 友だちづくりの場としての授業

授業を通じた良好な人間関係の構築

- うまくいっても拍手、失敗しても拍手
- 受け手(聞き手・読み手)を前提とした活動
- Productsをゴールにした取組と鑑賞(ビデオ、プレゼン、Journal等)
- 成果のたたえ合い (シャドーイングパフォーマンス後の打ち上げ)
- 前向きであればどんな質問にも答える授業者の寛容さ

NGワード	「そんなこともわからないのか」「何様でんだ」「やる気がないなら出ていけ」「バカか」
EZワード	「やる気がある人ならどんな質問にも答えるよ(booksのsって何ですか?)」「どうした」「大丈夫?」

学生のパフォーマンス事例(動画) 英検4級だったのは嘘でしょう

洋画の一場面を使ったパフォーマンス例

CNNのシャドーイング(1)

CNNのシャドーイング(2) CNNのシャドーイング(3)

NGシーン1・NGシーン2 → できるまであきらめない

2. 授業技術、工夫

2.3 何を、いつ、どうほめるか: その瞬間に、具体的に、その先を考えて

根拠のないほめことば

ひいき感
不安感
不信感

過去の努力 現在の自分 将来的な期待 未来の自分

↑

授業者の指示
無意識の努力

↑

→継続への賞賛
→取組への意義づけ

↑

→継続することの意義
→期待できる効果

- ほめるとは、方向性を示すという意味で指導でもある。一人の学生をほめることは、他の学生への示唆になりうる。
- 真似して同じことをやっている学生はもっとほめる
- 日常的に学生を観察していると、より効果的にほめることができる(1人1人見てくれている感)。
- 参考: 日本リメディアル教育学会英語部会ホームページアップログ

いいことは真似させて押し付けけない。

2. 授業技術、工夫

2.4 少しの努力で多大な効果の実感できる活動

音声・音読指導

単語の発音 → フレーズ発音 → 速音読 → オーバーラッピング → シャドーイング → リスニング能力の向上

1語読み 1フレーズ1息3回 2分間に10語

デジタルなSentence Patternと英作文

主語	副詞	(動詞)	副詞句・前置詞句
主語	副詞	(動詞)	副詞句・前置詞句
主語	副詞	(動詞)	副詞句・前置詞句

英語プレゼンテーション: 覚えられる量を、知っている語句で、リサイクルしながら少しずつ増やす

自己紹介(1)

→

自己紹介(2)

→

自己紹介(3)

→

自己紹介(4)

暗記から運用になりうる部分
学生のプレゼン(動画) うまく積み重ねて押し付けけない。

2. 授業技術、工夫

キーワード2

何を、どのくらいやれば、どのような効果が期待できるか
(実践と研究の統合)

2. 授業技術、工夫

2.5 努力と成果の因果関係把握と、指導の見通しへの適用

1. 発音のわからない単語が2%以上あるテキストは独習での理解は不可能
2. リスニングパートは受験する1つ上の級に取り組むことが可能
3. 音読速度を上げるとリスニング能力が高まる
4. 自分のパフォーマンスを確認させると燃える
5. 音声重視の指導を進めるとある段階から文法指導を要求する段階が訪れる
6. 「できない」学生ほど発音の精度は高い
7. 音声を重視した授業では学力差が出にくい
8. 単語が5つ以内の文は暗唱が容易だが、6つを越えると難しくなる(Magic Number7±2)
9. 文強勢は文字の大きさとアクセントがしっかり出る など

interesting interesting in'teresting

● ● ● 1

2. 授業技術、工夫

2.6 理解はゆっくり、練習は短時間で繰り返し

説明	プリントの解説部分の穴埋め、個別の点検
練習	パワーポイントを使った短時間の練習(スライド1枚に1問、1問5秒から10秒) → できないものがどれかを確認するのが練習の目的! 解説もスライドショーをしながら短時間に何度も → いずれ満点に

パワポによるタイムトライアルの効果

パワポ	設問1	設問2	設問3	設問4	設問5
一斉テスト	設問1	設問2	設問3	設問4	設問5

練習頻度の低下

2. 授業技術、工夫

2.7 定着と確認のための工夫

-----> テストではなく「確認」

- (1) 複数回の挑戦機会
- (2) 合格ラインの設定
- (3) 難易度混合

回数	1回目	2回目	3回目
合格ライン	65%	75%	85%

簡単な問題 80% 少しだけ難しい問題 20% → 達成感

英検n級レベル

簡単な問題 60% 少しだけ難しい問題 40% → 挑戦意欲

暗唱と確認(小テスト)をいやがらなくなったら授業が軌道に乗ったと考える。

2. 授業技術、工夫

2.8 シラバスとポートフォリオの統合

1年次前期	1回目	事前確認(テスト)	1英検準2級リスニング問題のオーバーラッピング	1回目
英語I 全15回	2回目		2英検準2級リスニング問題のシャドーイング	<input type="checkbox"/>
	3回目	オーバーラッピング確認(1)	3リスニング問題テキストの語句調べ	<input type="checkbox"/>
	4回目		4基本英文の暗唱と口語英訳Time Trial	<input type="checkbox"/>
	5回目	オーバーラッピング確認(2)	5テキストの独習	<input type="checkbox"/>
	6回目		6文型プリントを使ったPresentation原稿執筆	<input type="checkbox"/>
	7回目		7Presentationのフォーマットに沿った原稿執筆	<input type="checkbox"/>
	8回目	シャドーイング確認(1)	8Presentation発表に対する記述評価	<input type="checkbox"/>
	9回目		9自主申告課題	<input type="checkbox"/>
	10回目	シャドーイング確認(2)		<input type="checkbox"/>
	11回目			<input type="checkbox"/>
	12回目	Presentation発表(1-1)	同一授業者が2年間担当(統一テキスト・統一テスト)	<input type="checkbox"/>
	13回目	Presentation発表(1-2)		<input type="checkbox"/>
	14回目	事後テスト		<input type="checkbox"/>
	15回目	予備日・振り返り		<input type="checkbox"/>

資料2参照

2. 授業技術、工夫

学生に選ばせ押し付けない。

2.9 成績評価：努力に応じて自分で選択

学生が自己確認する学習進度表の一例

CNNIに取り組む場合の評価基準例		
S課題	CNNのシャドーイング <input type="checkbox"/> 課題1 <input type="checkbox"/> 課題2 <input type="checkbox"/> 課題3	CNNテキストの単語確認95%以上 <input type="checkbox"/> 課題1 <input type="checkbox"/> 課題2 <input type="checkbox"/> 課題3
A課題	CNNのオーバーラッピング <input type="checkbox"/> 課題1 <input type="checkbox"/> 課題2 <input type="checkbox"/> 課題3	CNNテキストの単語確認80%以上 <input type="checkbox"/> 課題1 <input type="checkbox"/> 課題2 <input type="checkbox"/> 課題3
B課題	CNNの音読 <input type="checkbox"/> 課題1 <input type="checkbox"/> 課題2 <input type="checkbox"/> 課題3	CNNテキストの単語確認70%以上 <input type="checkbox"/> 課題1 <input type="checkbox"/> 課題2 <input type="checkbox"/> 課題3
C課題	CNN音読書き取り <input type="checkbox"/> 課題1 <input type="checkbox"/> 課題2 <input type="checkbox"/> 課題3	CNNテキストの単語確認60%以上 <input type="checkbox"/> 課題1 <input type="checkbox"/> 課題2 <input type="checkbox"/> 課題3

課題は65～80words程度『CNN English Express』(朝日出版)等を使用した場合。

3. 何を目指し、どこまでやるべきか

コンテンツと人間(人格)形成: 専門分野からの提案を!

<p>A氏: 英語力を高めて下さい 私: 何をどんなふうに高めますか? A氏: TOEICのスコアを上げて下さい 私: はあ? TOEICのスコア上げてどうするんですか? A氏: 国際人を育てるんです! 私:(絶句)</p>	<p>学生のつづき 『先生、TOEIC600取れたから英語の勉強やめます』 『英検2級取れば諦めるようになりますか?』 『TOEICとか英検はつからだから他の大学に移ります』</p>
--	---

英語教育でできること

- さまざまなスキルの育成
 - 音読
 - Listening
 - Reading
 - Writing
 - Presentation, Speaking

英語教育だけではできないこと

- 専門分野のコンテンツ(海外JournalのAbstract)
- 多様な価値観
- 多様な文化観
- 多様な人間観
- 多様な世界観
- 海外での生活経験
- コンシェルジュ世界大会ボランティア参加
- さまざまな人との出会い・交流

語学力先行ではなく、出会いを先行した国際交流の可能性 ←人間(人格)形成のDevelopmental Education

実態調査による裏付け 望ましい英語授業の発展過程(仮説)

資料2

資料1: 望ましい英語授業の発展過程 (2018年3月実施)

授業者主導型英語授業 → 高しさを重視した授業 → 学習者主導型英語授業

<p>第1段階 (授業者の授業と教科の専門性)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 高水準の授業内容の提供 2. 先生が実際に授業する 3. 授業の進捗状況に応じて授業を調整 4. 授業時間外に質問や相談を受ける 5. 先生が授業、授業時間、授業内容の改善を促す 	<p>第2段階 (高しさを重視した授業)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 高水準の授業内容を提供する ・ 高水準の授業内容を提供する ・ 高水準の授業内容を提供する ・ 高水準の授業内容を提供する ・ 高水準の授業内容を提供する 	<p>第3段階 (高しさを重視した授業)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 高水準の授業内容を提供する ・ 高水準の授業内容を提供する ・ 高水準の授業内容を提供する ・ 高水準の授業内容を提供する ・ 高水準の授業内容を提供する
---	---	---

中高大学生約1500名を対象とした質問紙調査のデータを共分散構造分析にかけてきたモデル → 授業評価アンケートへの適用等

鈴木政浩(西武文理大学)

ホームページURL: <http://msuzuki.sakura.ne.jp>

過去の学会発表資料や論文等のリストがあります。

日本リメディアル教育学会英語部会では実践集録の刊行を計画しています。現在会員でない方のご参加も歓迎します。

