

全学を対象とするオーダーメイド英語教育II

— 「基礎からのやり直し英語」と「英語コミュニケーション基礎」 —

Across-the-campus Order Made English Education
at Aichi Shukutoku University:

Summary of the English for Beginners' Course & Basic English Communication Class

太田直子
OHTA, Naoko

福本明子
FUKUMOTO, Akiko

太田晶子
OTA, Akiko

1. はじめに

2005～2006年度に愛知淑徳大学の「研究助成（特別教育研究）」を受けて、本学の全学英語教育運営委員会は、中学校・高等学校レベルの基礎英語を学び直す「基礎からのやり直し英語」というプログラムを開発した。このプログラムは、2007～2008年度にも「研究助成」を受けて4年間継続実施された。2005～2007年度の本プログラムについては、2009年『愛知淑徳大学論集 文学部・文学研究科編』第34号で実績報告を行った。

授業外でのプログラムとして開発された「基礎からのやり直し英語」は、昨年度の報告書の通りに、プログラムに参加した学生にとっては成果があったが、授業外プログラムとして継続していくには教員および事務スタッフに大きな負担がかかること、さらにプログラムの参加に強制力がないため、学生にプログラムを周知徹底させることが困難であるという問題点が判明した。そのため、それらを少しでも改善すべく、2008年度からは、授業科目として中学校・高等学校レベルの英語基礎力の養成を目標とする「英語コミュニケーション基礎」を開設し、さらに、授業外プログラム「基礎からのやり直し英語」（プリントコース）と同時に履修できるシステムをとり、授業と授業外での学習により、短期間に基礎力を養成できるようにした。

小論は、2008年度実施の「基礎からのやり直し英語」の実施報告と共に、「英語コミュニケーション基礎」と「基礎からのやり直し英語」（プリントコース）の両方を履修（受講）した学生の学習成果を分析し、今後の本学におけるリメディアル教育のあり方を考察するものである。

2. 「基礎からのやり直し英語」、「英語コミュニケーション基礎」の内容

2-1. 「基礎からのやり直し英語」

2008年度の「基礎からのやり直し英語」は、2007年度の実施期間や形態、運営主体、面接の流れ、指導内容、指導担当者の記録方法とほぼ同じである。実施内容は『愛知淑徳大学論集 文学部・文学研究科篇』第34号（pp.13-30.）を参照のこと。

本プログラムは、プリントコースとインターネットコースの2つのコースで構成されており、履修者数は表1の通りであった。

表1 2008年度「基礎からのやり直し英語」履修者数

ターム	コース	人数
第1ターム	プリントコース	20
	インターネットコース	21
第2ターム	プリントコース	11
	インターネットコース	13
第3ターム	プリントコース	21
	インターネットコース	14
第4ターム	プリントコース	6
	インターネットコース	10

第1タームと第3タームのプリントコースは、「英語コミュニケーション基礎」を履修した学生を優先的に登録させた。その他のコースは、従来通りの選抜方法を行った。

2-2. 授業科目「英語コミュニケーション基礎」

2008年度に開設された授業科目「英語コミュニケーション基礎」は、その授業内容から判断して、修得単位を卒業要件単位に含まない2単位とした。授業概要は次の通りである。

授業の概要

英語力の向上のためにはまず基礎が大切である。基礎をもう一度確認することで大学レベルの英語の授業をさらに効果的に活用できると考える。授業は、そのためのステップとして、もう一度、英語基礎を一からやり直する。

授業の目標

文法を復習すること、そして基本的な例文を暗記することで英語の基礎を再確認する。次回のTOEICスコア350を目指す。

<p>授業計画</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 授業オリエンテーション 2) 品詞 3) 5文型 4) 時制〈現在形・過去形〉 5) 進行形・未来形 6) 完了形 7) 助動詞 8) 受動態 9) 不定詞 10) 動名詞 11) 関係詞 12) 比較級・最上級 13) 仮定法 14) まとめ 15) まとめ <p>但し、授業の進行状況により内容を変更する場合がある。</p> <p>この授業は、英語サポートプログラムである「基礎からのやり直し英語」と同時に履修することができる。同時に履修することにより、さらに英語の基礎力が付くと考える。「基礎からのやり直し英語」についての詳細は、授業中に説明をする。また、「基礎からのやり直し英語」のパンフレット（9号棟に設置）が用意されている。</p>
<p>評価方法</p> <p>出席と小テスト</p>
<p>テキスト</p> <p>Kikuji Saito, Michiko Joichi</p> <p>「Simple Grammar シンプルセンテンスで学ぶ基本英文法」 南雲堂 1,800円</p>

「英語コミュニケーション基礎」は、前期6コマ（長久手キャンパス4コマ、星が丘キャンパス2コマ）、後期4コマ（長久手3コマ、星が丘1コマ）を開講した。前期は履修者102人（長久手：66人、星が丘：36人）、後期48人（長久手：42人、星が丘：6人）であった。

長久手キャンパス・星が丘キャンパスの履修者の学部・学科の内訳は表2・表3（次ページ）の通りである。

長久手キャンパス：

前期66人：1年生65人、2年生1人

後期42人：1年生24人、2年生9人、3年生6人、4年生3人

表2 履修者108人の学部・学科別人数

学部・学科	人数
文学部 国文学科	13
文学部 英文学科	1
文学部 図書館情報学科	13
文学部 教育学科	1
現代社会学部	18
ビジネス学部	44
コミュニケーション学部・コミュニケーション心理学科	18

星が丘キャンパス：

前期36人：1年生35人、3年生1人

後期 6人：1年生6人

表3 履修者42人の学部・学科別人数

学部・学科	人数
文化創造学部 表現文化専攻	21
文化創造学部 多元文化専攻	7
医療福祉学部 言語聴覚専攻	6
医療福祉学部 福祉貢献専攻	7
医療福祉学部 視覚科学専攻	1

両キャンパスとも前期は1人を除いてすべて1年生であった。星が丘キャンパスは後期の履修者6名すべてが1年生であったが、長久手キャンパスでは、学科の特徴や専門科目との関わりを示す興味深い結果が出ている。図1(次ページ)は、長久手キャンパスでの学年別(後期)履修者である。

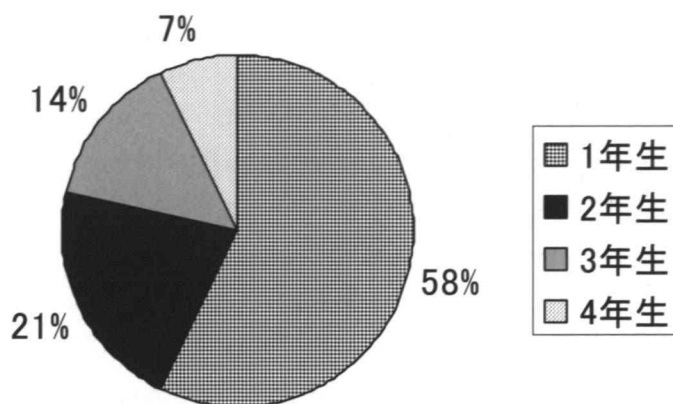


図1 長久手キャンパス後期履修者（学年別）

図1が示すように、長久手キャンパスの後期の履修者は、58%が1年生、2年生が21%、3年生が14%、4年生が7%で、1年次の履修者は、コミュニケーション学部言語コミュニケーション学科を除くすべての学部・学科の学生に及んでいるが、学年が上がるにつれて学部が限られてきている。表4は、長久手キャンパスでの後期履修者のうち2-4年生の学部・学科別の人数を示す。

表4 長久手キャンパス後期履修者（2-4年生）の学部・学科別人数

学年	学部・学科	人数
2年次	文学部 図書館情報学科	3
	現代社会学部	2
	ビジネス学部	4
3年次	現代社会学部	3
	ビジネス学部	3
4年次	現代社会学部	1
	ビジネス学部	2

人数が少ないために断定することはできないが、2009年度の「英語コミュニケーション基礎」の授業に聴講希望を申し出る上級生の傾向もこの結果と同じである。つまり、卒業論文の制作やゼミ・専門科目で英語が必要となる学科、または、就職のために英語を必要とすると危機感を感じている学部・学科の学生が、一から英語を勉強し直したいと希望していることが理解できる。一年生の履修状況は、新入生ガイダンスでの英語履修への呼びかけが、学生の意欲を呼び起こすことがこの結果からも明らかである。

「英語コミュニケーション基礎」は学生同士の得点を競うものではなく、着実に基礎力を付けることを目標とするため、基礎力の養成を目的としたテキストが使用された。このテキストは、2007・2008年度の「基礎からのやり直し英語」と同じものである。このテキスト

には付属のテストペーパー（プリント）が用意されている。テキストの練習問題だけではなく、同じレベルの練習問題をさらにプリントで行うことができるようになっているが、授業内でその両方をこなすことはできない。従って、授業では、テキストに記述された文法事項を教員が説明し、その後、学生がテキストの練習問題を解答することにした。学生が問題を解いている間、教員は学生1人1人を見て回り、間違いを指摘し、アドバイスをを行う。実際に問題を解くことに重点を置き、一問でも多く解答させることを重視した。プリントは自宅学習の課題として課せられた。学生は次の授業までにプリントの問題に解答して提出し、教員はそれを次の週までに添削し、授業時間内に個々の誤りを指摘しながら返却をする。評価方法は出席を重視し、小テストや課題提出を繰り返すことにより各々の学生の評価を行った。

2-3. 「英語コミュニケーション基礎」と「基礎からのやり直し英語」の連携

「英語コミュニケーション基礎」の第1回目の授業で、授業履修者が優先的に登録できること、何度も学習を繰り返すことにより確実に基礎力が付き、今後の英語学習の土台を築くことができるなどの説明をして、「基礎からのやり直し英語」への応募を呼びかけたことにより、定員以上の希望者が出た。

「英語コミュニケーション基礎」の授業担当教員が、「基礎からのやり直し英語」のプリントコースのオンライン指導や添削を担当する大学院生と電子カルテで連絡を取り合いながら指導を行うことにより、昨年度までの「基礎からのやり直し英語」とは違う多角的な教育が可能となった。「英語コミュニケーション基礎」の授業担当教員は、毎週学生と顔を合わすことができるため、学生に直接指導をすることができ、また学生に対する励ましや動機付けを行うことができた。

「英語コミュニケーション基礎」と「基礎からのやり直し英語」の両方を受講した学生は図2（次ページ）のような順序に従って学習を行った。

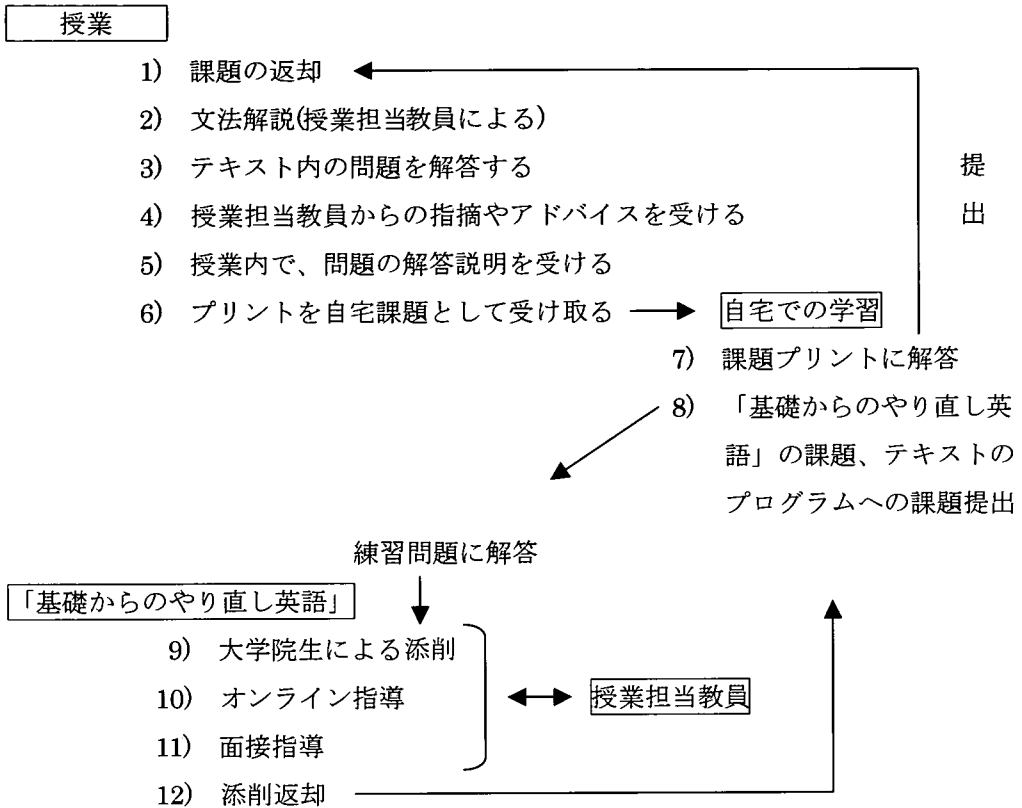


図2 受講者の学習順序

このように、学生は一つの文法項目について最低2回復習することができ、授業担当教員と添削指導を担当する大学院生の両方の添削を受けることができる。即ち、授業、または「基礎からのやり直し英語」だけの学生に比べ、3倍の練習問題をこなすことができる。その中で、同じ文法項目を2回繰り返し練習できることは、確実に自分の弱点を克服するためには有効な方法だと考えられる。

3. 成果と考察

3-1. TOEICスコアからの分析・考察

2008年度「基礎からのやり直し英語」の受講生は58人である。その内、40人（6人が2回受講）が「英語コミュニケーション基礎」も併せて履修している。学生の学習成果を図るために、TOEIC IPテストの受験を推奨したが、残念ながら34人の内、学内で年二回実施（受験料は大学負担）されるTOEIC IPテストを履修後に受験した学生は14人しかいなかった。従って、表5（次ページ）はその14人のデータに基づくTOEICスコアの伸びによる学習の効果を示す。

表5 両プログラム受講者のTOEIC IPスコアの比較 (2009年11月現在)

学生	履修前のTOEIC IPスコア	履修後のTOEIC IPスコア	伸び (点数)
A	170	250	80
B	185	195	10
C	195	285	90
D	200	295	95
E	225	320	95
F	235	290	55
G	235	450	215
H	245	270	25
I	245	395	150
J	255	275	20
K	285	365	80
L	285	485	200
M	290	345	95
N	300	390	90
(平均)	(239.2)	(329.3)	(92.9)

14名の学生全員がスコアを上げていること、そして平均の伸びが92.9点となっていることは評価に値する数字だと言える。

表6 2005～2007年度「基礎からのやり直し英語」受講者のTOEICスコア結果

コース名	TOEICスコアの伸び (平均)	TOEICスコアの伸び (最大)
プリントコース	78	255
	284.6→362.6	310→565

表6は、2005～2007年度の「基礎からのやり直し英語」受講者のTOEICスコアの伸びを示したものである。表5と表6の点数の伸びを比較すると、2008年度の受講者の方がスコアの伸びの平均は15点近く高いことがわかる。TOEICのスコアが低い方が、その後の学習において著しくスコアを伸ばすことができるように思われるが、14人をスコア順に三段階170-200, 225-245, 255-325に分けてその伸びをみると、表7 (次ページ) のような結果となった。

表7 段階別TOEICスコアの伸びの比較

グループ（学生）	受講前のTOEICスコア	受講後のTOEICスコア	TOEICスコアの伸び（平均）
I（A, B, C, D）	170-200	195-295	68.8
II（E, F, G, H, I）	225-245	270-450	108
III（J, K, L, M, N,）	255-325	275-485	97

受講前のTOEICスコアが低いグループI（対象学生A, B, C, D）は、他の2グループに比べて伸びの平均が低い。しかし、これはグループIの学生Bの伸びが10点と極端に少ないためであり、他の3人は平均88点の伸びをしていることから、一概にTOEICスコアが低い学生にこの学習が効果的ではないとはいえない。しかしながら、グループII, IIIに比べて、著しく伸びた学生がいないこと、また目標とする350点に到達する学生が1人もいなかったことを判断すると、TOEICスコア200点以下の学生に対しての課題や指導方法は、それ以上の点数の学生と異なり、指導も別々に対応するべきではないかと思われる。残念ながら、今回の分析ではこれ以上の考察は不可能であるが、今後の本学のリメディアル教育にとっての課題の一つとなる。

グループII, IIIは、受講後のTOEICスコアの分布がほぼ同じであるが、その伸びの平均には10点近くの差があることがわかる。これは、グループIIに、215点スコアを伸ばした学生Gと150点伸ばした学生Iがいるからである。受講前のTOEICスコアが学生G, Iとそれぞれ同じ学生F, Hがいるが、この2名は受講後もTOEICスコアが学生G, Iほどには伸びていない。同じ授業とプログラムで学習しながら、この点数の伸びの差の原因は何なのか。グループIIIの学生KとLも同様である。この6人の学生のスコアを分析することにより、学生の伸びの原因を考察したい。

3-2. 学生F-G, H-I, K-Lのスコア分析

学生6名（F-G, H-I, K-L）のTOEICスコアをセクション（Listening、Reading）別にみていくと表8-1～8-6のような結果となった。受講後にスコアが大きく伸びた学生（G, I, L）とスコアの伸び幅が少なかった学生（F, H, K）を比較していく。

表8-1 学生F、セクション別TOEICスコアの伸び

TOEIC受験日	Listening	Reading	合計
2008, 4/1	115	120	235
2009, 1/29	135	100	235
2009, 8/1	165	125	290

表8-2 学生G、セクション別TOEICスコアの伸び

TOEIC受験日	Listening	Reading	合計
2008, 4/1	145	90	235
2009, 1/29	200	95	295
2009, 8/1	255	150	405

表8-3 学生H、セクション別TOEICスコアの伸び

TOEIC受験日	Listening	Reading	合計
2008, 4/1	145	100	245
2009, 1/29	145	120	265
2009, 8/1	160	110	270

表8-4 学生I、セクション別TOEICスコアの伸び

TOEIC受験日	Listening	Reading	合計
2008, 4/1	160	85	245
2009, 1/29	245	150	395
2009, 8/1	170	140	310

表8-5 学生K、セクション別TOEICスコアの伸び

TOEIC受験日	Listening	Reading	合計
2008, 4/1	165	120	285
2009, 1/29	210	155	365

表8-6 学生L、セクション別TOEICスコアの伸び

TOEIC受験日	Listening	Reading	合計
2008, 4/1	165	120	285
2009, 1/29	225	210	435
2009, 6/27	290	180	475
2009, 8/1	255	230	485

3-2-1. 学生F-Gの比較

入学当時は、学生F（表8-1）はListeningとReadingの得点がほぼ同じで、学生G（表8-2）に比べるとスコアは低いながらバランスがとれていた。しかし、その後、学生Fは、Readingの得点を伸ばすことができなかった。一方、学生Gは、半年後のTOEIC IPテストでReadingのスコアを伸ばすことができなかったが、Listeningが55点上がり、また、半年後に

も55点伸ばしている。さらに3回目のテストに、Readingが95から150へと伸びていることが学生Fとの大きな違いである。

本学の言語活用科目（英語）の履修状況についても違いが出ている。学生Fは、半期に1科目（2単位）を履修していたが、学生Gは、半期に2科目（4単位）を履修していた。履修科目の種類を見ると、学生GはReadingとListeningの授業を週に1回ずつ履修していた。

3-2-2. 学生H-Iの比較

学生H（表8-3）は、ListeningとReadingともに著しいスコアの変化がない。また学生I（表8-4）は、プログラム履修後のTOEICではListeningで85点、Readingで65点と著しい伸びを示している。しかし、3回目のTOEIC IPテストではListeningが第1回目のスコア近くまでもどってしまった。Readingだけが得点をあまり落とすことなく140点でとどまっていることが学生Hとの大きな違いである。2009年度に入ってから、学生Hは、英語の授業を履修していない。一方、学生Iは昨年度に引き続いて2009年度も前期に2コマ履修していた。

3-2-3. 学生K-Lの比較

6名の学生の比較の中で、最も伸びたスコアの差が顕著であったのが学生K、Lである。学生K（表8-5）と学生L（表8-6）は入学当時は、Listening、Readingともに同じスコアである。その後の二人のTOEIC IPテストの受験状況を見ても、受験回数が2回と4回（うち1回は学内の受験料個人負担によるもの）とTOEICスコアに対する意欲が異なることがわかる。この原因は、二人の所属学科の違いによるものであると考えられる。学生Kは文学部図書館情報学科、そして学生Lは文学部英文学科である。2009年1月29日のTOEIC IPテストの平均点が449.6点（総受験者1,218名、最高点930点、最低点110点）であることを考えると、学生Kのスコアは決して悪いものではないが、英語の授業数が違うこと、そして英語に対するモチベーションの違いが出ていると思われる。

図書館情報学科は、大学1年に半期1科目2単位、1年で2科目4単位の英語の授業が必須科目として設定されている。しかしながら、2年次からはすべて選択となるため、個人の高い動機づけがないかぎり継続して英語の授業を受けることができない。

英文学科は、言語活用科目（英語）がすべて必修科目でNative Speakerが授業を行っており、1年次の英文学科の専門（英語）の必修科目が11コマ、そのうちNative Speakerの授業は10コマである。その他選択科目（英語）もあることから、1年間の英語の学習量が他学科に比べてきわめて多い。毎日英語に触れていること、そしてNative Speakerの授業が多いことにより、Listeningのスコアが急激に伸びているのは納得できる。また、Readingのスコアが試験ごとに上下しているものの、次第に安定してきていることがわかる。

3-2-4. 学生F・G、H・I、K・Lのスコア分析からの考察

同じスコアで入学した学生のTOEICスコアの伸びには、客観的なデータによる違いだけでなく、様々な要因があることは事実であるが、上記の6名の学生の比較を見るだけで、

2つのポイントがあると考えられる。まず一つは、Readingのスコアの伸び幅の差、そしてもう一つは、本学における言語活用科目（英語）の履修の分量の差である。

本学の学生のTOEIC IPスコアは、Listeningの方がよく、ReadingとListeningのスコアのバランスが悪い。中学校や高等学校の学習指導要綱の改革により、コミュニケーション力の強化がされていることから、この結果は当然なのかもしれないが、今回の学生の結果を考察するに、TOEICスコアに関する英語能力の向上にはReadingの強化が不可欠であると考えられる。学生Hのように、Readingスコアが伸びない学生は、Listeningスコアの伸びもない。しかし、学生Gのように、Readingのスコアが伸びるとそれと同様にListening力も上がってくるのがわかる。ただし、Readingのスコアは、一度伸びると簡単に落ちることはないとはいえ、学習方法によるところも多いと思うが、学生Iのようにスコアの上下が激しく安定しないこともある。Listeningのスコアの上下の幅は大きいのが、Readingスコアの上下幅は少ないというのも大きな特徴である。身に付いたReading力が安定した英語能力に影響を与えていることは明らかである。

二つ目のポイントは、言語活用科目（英語）の履修数の差である。明らかな伸びのある学生は、「英語コミュニケーション基礎」の履修後、継続して言語活用科目（英語）を履修している。学部・学科によっては、専門科目との関係で履修することが困難な場合もあるが、一週間に最低1コマの履修を継続することは英語力の維持と向上に不可欠である。

4. 電子カルテ

4-1. 記録された学生へのアドバイス内容

「英語コミュニケーション基礎」を履修し、さらにTOEIC IPテストを再度受験した、モチベーションを維持している学生の「学習カルテ」に記録された、オンライン指導には興味深い結果がある。

学生への指導をする際には、まず、学生の英語に対する希望を聞きながら、院生の指導担当者と学生が学習目標を立てることになっている。ここに3人の学生のオンライン指導の記録がある。

学生G：

学生の希望：商業高校だったため、他の人よりぜんぜん英語ができないのですが、短期留学をして異文化に触れてみたいので、英語の勉強をすごくがんばりたいのですが、自分1人では何をしたいかあまりよくわからないので、アドバイスをしてほしいです！！

長期の目標：オーストラリアへの短期留学

学生Gは授業とともに、プリントコースの課題を週に3—4枚提出することを決めた。Unit 10まで添削を確認した後に、学習が進んでいなかったため、オンライン指導で指導担当者が、「受講終了1ヶ月までプリント提出を受け付けること」を知らせ、「せっかくの機会なので残りのプリントも最後まで仕上げましょう」と励ましている。この指導により、学生Gは最後までプリントを終えて、「基礎からやり直すことができたので、忘れていたところやあやふやなところが確認できて、復習することができたのでよかった。プリントコースでよかった」と感想を述べている。

学生I：

学生の希望：将来の仕事として英語の必要性を感じている。英語コミュニケーションの力を付けるとともにTOEICの得点も伸ばしたい。

長期の目標：英語で自由にコミュニケーションを取りたい。TOEIC 700点ぐらいを取りたい。

1回の提出を2ユニット分と決める。その結果、プリントの進行状況は予定通りに進み、期間内にはほぼ終了した。順調にすすんだこともあり、途中で励ますことはなかったが、指導担当者のアドバイスは具体的な内容に及んでいる。「冠詞a/anは具体的なモノではなく、一般的なモノを表現するときに使います。それに対してtheは聞き手もイメージできている具体的なモノを表現します。例えるならば…（中略）…p. 22の表も要チェックです。可算名詞、不可算名詞の区別も重要です。」「全体的にはそのUnitのテーマとなっているものについては大きな問題もなく、正解率も悪くないのですが、そのUnitのテーマになっていない前置詞、複数形のs、冠詞にミスが多くあるようでした。できるだけ多く練習して、文法を定着させましょう」など、指導担当者が丁寧に指導していることがわかる。学生もこの指導に応じて、「プリントの添削が丁寧で、特にわからない点はない」と感想を述べている。さらに、TOEIC対策を目標としている学生Iに指導担当者は、今後、授業科目「ASU TOEIC」の履修を勧め、自分の実力を測るためにTOEIC IPテストの受験を促している。

学生K：

学生の希望：国文学科のために、英語の授業がほとんどなく、また、英語に自信をつけたいため、基礎から学びたい。

長期の目標：日本語だけにとどまらず広い視野で学習ができるように、英語にも常に目を向けて、英語の授業も一学期に一つは履修したい。TOEICも毎年受験していく。まずは470点、そして段階を経て630点と徐々にスコアの目標を上げ、英語学習を「自発的に頑張っていく」。

「基礎からのやり直し英語」を、授業「英語コミュニケーション基礎」の復習として利用したいという学生の希望があり、一週間に1—2枚のプリントを提出することになった。授業と共に進めていくことにより、着実に学習をすすめることができている。オンライン指導には次のようなことが書かれている。「ケアレスミスに注意しましょう。しっかりと問題文を読んで、情報を読み取ることが大切です。現在形の文章で主語が三人称単数の文章の場合は、一般動詞にsやesをつけなくてははいけません。…(中略)…助動詞につく場合には動詞は原形のままなので、それも区別しておいてください。mayの用法ですが、二つの意味があることを覚えていてください。…(中略)…授業で教えてもらった解答を見ながらでもいいので、落ち着いて問題を解いてみてください。」ケアレスミスはもちろん、授業で学習をしても、1人で問題を解決することが難しい実態がわかる。ミスが多いというのは、授業の復習として片付け仕事のようにこなして、落ち着いて課題に取り組むことが十分にできていなかったことを示しているのかもしれない。しかしながら、授業とオンライン指導の2回の指導は、問題の数をこなしていくことにつながり、さらに授業の担当者はこのオンライン指導を確認することにより、授業での指摘を工夫することができたのである。

学生L:

学生の希望:とにかくコミュニケーションがしたい。そのために必要不可欠な基礎的文法知識を身につけたい。

長期の目標:「ASU TOEIC」(履修条件TOEIC 470点以上)、「上級英語セミナー」(履修条件600点以上)などを受講したい。英語能力を高めて、1人で英語圏の国に旅行に行けるようになりたい。

英文学科の学生である学生Lは、1週間に2ユニットずつ復習し、すべての項目をターム内に終了させることを強く希望していた。具体的に「ケアレスミスをなくすことが一番でしょうか。基本的に問題もできていますし、文法的な構造も理解して見えるので、問題文をしっかりと読むことに集中しましょう。具体的な内容としては文型です。…(中略)…aとtheの違いですが、テキストの解説を参照にしてもう一度復習してください。」とオンライン指導を受けている。学科の専門科目とともに基礎をやり直すことにより、最後の面接を終えた指導担当者は、「この講座を受講されたことにより、かなり力がついたと思われる」と書き記している。基礎力の定着がはかられたことが理解できる。学生が目標としている「ASU TOEIC」の授業で使用しているテキストを紹介したところ、すぐに購入し学習中であるという返答があった。学生の英語に対する意識が高いことが理解できる。

4-2. 電子カルテ記載内容からの考察

学生G, I, K, Lのカルテに記録されたものを見ると、4人とも具体的な目標をもって

ることがわかる。漠然とした目標では学習意欲が一年間を通して持続することは難しいのかもしれない。たとえ目標をもっていても、特に基礎力のない学生にとって自力で学習を継続することは困難である。授業における教員の一言、そして指導担当者の個別の励ましが生徒の意欲に大きく影響することがわかる。

精神的にささえていくことだけではなく、やはり英語の基礎力には具体的な指導が最も必要なものであるが、基礎力のない学生に対する指導の中で難しいものが、カルテに「ケアレスミス」または「ミス」と記載されている間違いであると言える。三人称単数現在のs、esがないことを「ミス」と感じている学生が多いことは、英語の授業を行っている教員ならだれでも実感していることである。しかし、今回このプログラムの対象となっているTOEICスコア300点以下の学生にとって、これは「ミス」ではないことを教員そして学生ともに確認する必要があると思われる。意識することなく三単現のsを付けることができることこそ、英語の基礎力としては当然のことであるはずである。従って、オンライン指導にこの点が何度も指摘されていることは、さらに反復練習を行わなくてはいけないことを示しているとは考えられないであろうか。

5. まとめ

「勉強をやり直すことは恥ずかしいことではなく、気がついた時にすぐに始めることが大切である」と学生に声を掛けながら、基礎力をつけるための英語の授業を行うことは、今回の結果を見ても有効であることは間違いのない事実である。それが、大学教育として評価されるものであるかと問われれば、大学における指導といえるものではないことも事実である。しかしながら、ゆとり教育の中で中学校・高等学校とすごした学生や、高等学校の専門科目の関係で英語の学習時間が短い学生を入学させた時に、現実を無視し大学教育に固守することなど現状では考えられないことである。コンプレックスを持った学生、実力がないのにプライドだけは持っている学生など、指導する際にも困難なことが多い。

英語を必要とっていない学生は少数であろう。しかしながら、中学校・高等学校での英語の成績から英語を学習することをあきらめたり、躊躇する学生が多いことは学生のアンケートや英語相談からも明らかである。そうした学生にどのように意識付けをしていくかがまず大学の英語教育への一歩であるのかもしれない。すでに指定校入試等で入学した学生に対して、入学前に課題を渡し、入学準備のための英語指導を始めて一定の効果をあげている学科もある。2010年度からは全学をあげてこの取組を始めることになっている。常に学生に継続した学習の重要性を意識させることにおいては、入学以前からの働きかけは有効であるが、今回の調査の結果からもわかるように、英語の基礎力が不足している学生を、TOEICスコア300点以下とひとまとめにしてしまうことは大きな問題があると考えられる。本稿の分析をふまえると200点以下、そして200-300点の少なくとも2層に分けて学習方法

を考える必要がある。

「英語コミュニケーション基礎」と「基礎からのやり直し英語」という二本立てで英語の基礎力養成を図ったことは、一定の効果があったと考えられる。しかし、学生により具体的な目標を立てさせ、励ましながら繰り返し学習させることには、莫大な労力と時間を要する。教員12名で構成されている全学英語教育運営委員会が約7,600人の本学の学生全員に対してこのようなきめ細かい指導をしていくことは不可能である。さらに、2010年度から学部改組により本学は8学部の新体制となり、各学部のカリキュラムが一新された。それにともない言語活用科目（英語）も変革を余儀なくされ、2009年度から全学英語の科目名を変更し、2010年度からは履修条件を新しくすることになっている。これまで本委員会は、学部との連携を図り、英語を必修科目として指定することにより、確実に少人数習熟度別クラス編成を行い、学生の指導を行う体制を組んできたが、この改組によりその体制を維持することができなくなる。さらに、2学部をのぞき、6学部が必修科目の枠を外し、英語を選択科目として置くことになった。英語に対する履修の強制力がなくなったことにより、特に英語を苦手とする学生の英語履修・学習離れがおこることを危惧している。

これまで以上に、英語の基礎力がない学生が入学してくることが予想されるなかで、こうした状況はまさしく本学の英語教育の危機といえる。今まで築き上げてきた英語教育のノウハウを駆使してさらなる効果を上げるためには、各学部で学生の現実を認識してもらい、本委員会と学部が協力し英語教育を推進していく以外に道はないと考える。各学部の英語に対する認識が新たになることを切に希望する。

このような状況の中で、2010年度からの言語活用科目（英語）を充実させるために、本委員会は学生に積極的に働きかけて、1人でも多くの学生に英語に対する目標をもってもらえるように継続的に指導を続けていきたいと考えている。

2005～2006、2007～2008の4年にわたり、本学の「研究助成」を受けて学生の求める英語教育を目指してカリキュラムの開発を行ってきた。一定の効果は上げながらも、プログラムを継続することができなかったことは残念であるが、学生の求める英語教育の方向性は4年の取組を通して見極めることができたと思う。この経験を実践できる環境を早く整え、1人1人の学生にあった英語教育を提供できるように今後も改革を続けていきたい。

最後に、「基礎からのやり直し英語」を支えてくださった本学職員の宮野恵さん、窓口で学生対応や事務処理を行ってくださった外国語教育センタースタッフのみなさん、添削や面接指導をくださった大学院生のみなさん、そして、「基礎からのやり直し英語」スタッフとして本プログラムを最後まで見届けてくださった野田実紀さんにこの場をお借りして心より感謝を申し上げたい。「学生のためによりよいプログラムを」といつもそれだけを考えて走り続けてきた全学英語教育委員会の教員の無謀とも思える試みに、快く賛同しお力をかしてくださったすべての方のおかげで、無事に本プログラムを終了することができたこと、そして昨年度に続き報告書を作成することができたことを感謝する。

参考文献

- 太田直子他（2009）「全学を対象とするオーダーメイド英語教育—『基礎からのやり直し英語』—」『愛知淑徳大学論集 文学部・文学研究科篇』第34号 pp. 13-30.
- 愛知淑徳大学 全学英語教育運営委員会（2006）『文部科学省 現代的教育ニーズ取組支援プログラム 選定プロジェクト「多文化共生を目指した発信型全学英語教育～モジュール化された体系的カリキュラム開発～」 2005年度 自己点検報告書』.
- 愛知淑徳大学 全学英語教育運営委員会（2007）『文部科学省 現代的教育ニーズ取組支援プログラム 選定プロジェクト「多文化共生を目指した発信型全学英語教育～モジュール化された体系的カリキュラム開発～」 2006年度 自己点検報告書』.
- 愛知淑徳大学 全学英語教育運営委員会（2008）『文部科学省 現代的教育ニーズ取組支援プログラム 選定プロジェクト「多文化共生を目指した発信型全学英語教育～モジュール化された体系的カリキュラム開発～」 2007年度 自己点検報告書』.
- 愛知淑徳大学 全学英語教育運営委員会（2009）『文部科学省 現代的教育ニーズ取組支援プログラム 選定プロジェクト「多文化共生を目指した発信型全学英語教育～モジュール化された体系的カリキュラム開発～」 2008年度 自己点検報告書』.