

英文法の補習プログラム の検証

原田祐貨
関東学院大学
橋本健広
関東学院大学

Review on supplementary English grammar program

Taoka Harada

Kanto Gakuin University

Takehiro Hashimoto

Kanto Gakuin University

Reference data:

Harada, T., & Hashimoto, T. (2010). Review on supplementary English grammar program. In A. M. Stoke (Ed.), *JALT2009 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.

関東学院大学経済学部では、文部科学省の学生支援GPとして採択された本学での取組のひとつとして、約600名の初級英語クラスの履修者を対象に、授業の進度に合わせて英文法の補習を実施している。本論文では、2008年度に実施した補習の成果を分析・考察し、本取組の改善策を探る。はじめに、補習の内容と実施方法、正課の授業との連携方法を説明する。次に、補習の受講率と補習テストの結果、クラス分けテストの得点、補習の対象となる文法事項を教える英語科目の単位取得状況を提示し、 χ^2 検定、ピアソンの相関係数などを用いて補習の成果を分析・考察する。さらに、上記の分析・考察に加えて、補習に関するアンケートや授業評価アンケートの結果も踏まえて、補習を実施する教育的価値に言及し、本取組の問題点と改善策を論ずる。

Kanto-Gakuin University, School of Economics has been providing a supplementary English grammar program as a part of the university's student-support GP project subsidized by MEXT. The program is linked with the classroom lessons of the elementary English course. We observed the achievements by about 600 freshmen in the program in the academic year of 2008-09, paying close attention to their course grades and proficiency test scores, and made some findings. In this paper, first, we will outline the system of the linking between the classroom lessons and the work in the supplementary program. Secondly, we will present the results of our observations. Thirdly, we will discuss some facts on their quiz scores, proficiency test scores, course grades, private study hours, etc. that we obtained through our analyses with chi-square test, Pearson's product-moment correlation coefficient, etc. Finally, we will argue the pedagogical value and mention our program improvement plans.



はじめに

大学の大衆化、ユニバーサル化により、大学生の基礎学力、英語力の低下が問題視されるようになった(例えば、小野, 2006, p. 18; 久村, 2006, p. 68; 森住, 2006, p. 72; 金子, 2007, p. 30)。こうした問題に対応するために、多くの大学で、さまざまな取組が行われている(例えば、小林, 2008, p. 3; 村山, 2008, pp. 10-16; 奥村, 2008, pp. 17-21)。関東学院大学経済学部でも、さまざまな取組がなされてきた。英語に関しては、現在、学生支援GPに採択されたプログラムの中の一つである「リメディアル教材開発」の予算の一部を利用して、1年生の必修選択科目である「フレッシュャーズ・イングリッシュ(初級)」(以下、FEと表記)と「英会話(初級)」の2科目で、英文法と英単語の補習を義務付けて、学生支援室(詳細は、金田, 2008, pp. 4-9を参照)の客員チューターと連携して補習を実施している。

本論文では、2008年度の英文法の補習結果を、この2科目の単位取得率と、初級、中級、上級のレベル判定のために、4月のオリエンテーションと翌年1月の秋学期の最終授業で実施している2回のプロフィッシェンシテスト(以下、1回目をPT1、2回目をPT2と表記)の結果、さらに英文法の補習に関するアンケートと全科目で行われる授業評価アンケートの結果と比べて、その相関を分析する。

初級英文法補習プログラムの概要

2008年度文法補習プログラムに至るまでの経緯

文法補習プログラムを1年次選択必修英語初級履修者に義務付けたのは、2007年度からである。以下に、それまでの経緯を大まかに説明する。

2003年度に、4月と1月の年2回、PT1、PT2を実施し、1・2年次の選択必修英語受講者を初級、中級、上級の3つのレベルに分け、習熟度別のクラス編制を開始した。この時点で、FEの初級と中級のクラスでは、使用するテキストとシラバスを統一した。

2004年度には大学に学生支援室が設けられ、学生からの質問が多い英語、数学、物理、化学に対応するために、定年退職した元高校教員や大学院生を客員チューターとして雇用し、平日の午後には学生支援室に待機してもらった。そこで、経済学部では、2005年度に、1人の専任教員がFE(初級)の授業で英文法の復習プリントなどを作成し、以下に示すような形で客員チューターと連携をはかって、担当しているクラスの学生を指導した。

授業中に復習プリントを配付して、客員チューターの助けを借りてもよいから解答するよう指示した。ところが、授業中に何らかの形で確認しないと、復習プリントを学習したか否かが把握できないため、授業でも解答と解説を

行った。しかし、このやり方では、課題を遂行してこなかった学生は解答を丸写しするだけとなり、授業を欠席した学生は答えがわからないまま終わってしまった。そのため、学習した復習プリントを学生支援室に持参し、一定以上の正答率であれば、課題達成証明書を出すことにした。学生はそれを教室で授業担当者に提出するようにした。さらに、授業中に期末試験に備えてシュミレーションテストを行い、次の時間までに授業担当者が採点して返却し、間違えたところを各自訂正して学生支援室に持参し、そこで全問正解するまでやり直すと、全問正解の証明書を学生支援室で発行することにした。そして、これを授業担当者に提出するよう指示した。欠席者には、後日、シュミレーションテストを配付し、各自解答して学生支援室で採点、指導してもらうよう指示した。

上記のように学生支援室と連携して復習をさせたところ、学生の自学・自習時間が確保され、学生の努力が科目の成績に反映されただけでなく、全般的に正答率が上がり、授業評価アンケートの数値も改善した。この試みは、学習意欲の喚起に関わる領域において教育心理学的側面から一定程度の評価が得られ、学力の面でも肯定的な結果が得られた(中原, 2006, pp. 37-38; 中原・中川, 2007, pp. 23-49)。このことを受けて、2007年度から初級クラスの学生全員を対象として組織的に補習を実施する形へとプログラムを変更し、実施した。

2008年度の文法補習プログラムのシステム

2008年度の文法補習プログラムでは、それ以前の取組から得た知見を踏まえて、以下のようにシステムを組んだ。

FE全クラスの授業は、すでに、指定テキスト、統一シラバスで運営されていた。FE(初級)では、各学期に12課ずつ教室で学び、授業で学習した各課の文法項目を翌週の学生支援室での補習で確認できるようにスケジュールを組んだ。補習は、火曜日を除く平日の午後(昼休み、3・4講時)に実施した。学生は、始めの20分間で補習テストを受験し、その後、学生同士で答案を交換して、チューターの解説を聞きながら採点し、その得点が100点満点中50点未満の場合は、指定された再補習の時間に、学生支援室で、同じ問題で再テストを受験することとした。昼休みは50分間しかないため、そのまま居残ることはできないが、3・4講時に不合格となった場合は、そのまま居残ってすぐに再テストを受けられるように時間を設定した。受験(受講)者数が少ない時間帯では、学生同士で答案を交換せず、チューターがその場で採点、指導した。

初級クラスの学生には、将来、専門の授業や仕事などで英語を使う必要に迫られた時、辞書や文法書を参照すれば、何とか英文の意味を読み解け、

なおかつ意味の通じる英文を書けるようになることを目標にしている。そのため、補習で行う小テストでは、教科書や辞書などの持込を許可した。また、解答の解説を聞く時にも、必要に応じて教科書に重要ポイントを記入するように学生に促してほしいと、チューターにも指示した。

各学期12回の補習を継続して受講する動機づけのために、補習テストの成績を各自が履修しているFE(初級)、英会話(初級)の担当者に提出すれば、成績評価で平常点に加味することとした(Dörnyei, 2005, pp. 152-161)。しかし、どの程度、平常点に反映させるかは、担当者の判断に任せ、大学側からは指定しなかった。

文法補習プログラムの取組実績 受講率

2007年度の春学期に実施した12回の補習の延べ対象者数は6444人で、そのうち44.3%にあたる2856人が受講した。秋学期には、春学期に中級クラスで単位が取れなかった学生が初級クラスに編入され、延べ対象者数は若干増加し、6564人となった。そのうち1693人の受講に留まり、受講率は25.8%に落ちた。2007年度はプログラムを開始した直後で受講率は低かったが、2008年度は補習が義務付けられていることに対する周知がある程度進み、春学期には8052人中4200人が受講し、52.2%の受講率だった。しかし、2007年度と同様に、秋学期の受講者数が減少し、7428人中2746人で、37.0%の受講率となった。

補習を受けない理由として考えられるのは、1) 補習で出される小テストの難易度と学生の学力が合っていないこと、2) 補習の時間が他の授業と重なっていたり、昼休みは受講者が集中して席が取れないなど、時間と場所の制約があること、3) 秋学期に受講率が大幅に下がるのは、補習を受講したかどうかに関わらず春学期の英語科目の単位が取れていることが影響した可能性があること、4) 補習の結果を成績評価に加味する度合いが教員によって異なり、加味する度合いが低いクラスの学生にとっては、強い動機づけにならなかったこと、である(Dörnyei, 2001, pp. 141-145)。以上の4点のうち最初の3点については、補習への取組と、プロフィシエンシーテストの成績、単位取得との相関、補習に関するアンケート結果と合わせて分析することで、ある程度、予測することができるであろう。

補習への取組と、科目成績、プロフィシエンシーテストとの相関

2008年度の補習で行った小テストの平均点は、ほぼすべての回において70点から85点と高く、受験した学生のほぼ全員が50点以上の合格点を取

っていた。このことから、テストは学生には大変やさしい内容だったことがわかる。従って、回を重ねるごとに受験(受講)者数が減少したのは、課題が難しくすぎて脱落したことが原因ではないと考えられる。

補習結果とFEの成績、プロフィシエンシーテストとの相関を調べたところ、PT1と補習の受講回数、合格回数、受験(受講)回数を分母とした平均点C、全補習回数の12を分母とした平均点Dとの間に、すべて負の相関が示されている(表1)。このことから、PT1の成績下位者ほど、まじめに補習・小テストに取り組んだことが窺える。補習と成績との間には、春学期はほとんど相関がないが、秋学期は.251から.261という弱い相関が認められ、若干ながら本文法補習プログラムへの取組の成果が成績に反映されている。一方、補習の結果と、補習開始前のPT1、終了後のPT2との相関係数を比較すると、PT2の方が相関係数のマイナス幅が減少しており、補習をした学生の努力が実力に若干反映された可能性があることが示唆される。

表1 2008年度の補習結果と成績・PT1・PT2との相関
(* $p < .05$, ** $p < .01$)

| | | 受講回数 | 合格回数 | 平均点C | 平均点D |
|-------|----|---------|---------|--------|---------|
| 成績 | 相関 | .093* | .103** | .118** | .106** |
| 2008春 | N | 671 | 671 | 474 | 671 |
| PT1 | 相関 | -.491** | -.487** | -.028 | -.489** |
| 2008春 | N | 658 | 658 | 465 | 658 |
| PT2 | 相関 | -.387** | -.388** | -.074 | -.386** |
| 2008春 | N | 601 | 601 | 431 | 601 |
| 成績 | 相関 | .251** | .252** | .114* | .261** |
| 2008秋 | N | 619 | 619 | 377 | 619 |
| PT1 | 相関 | -.320** | -.317** | .135** | -.308** |
| 2008秋 | N | 606 | 606 | 368 | 606 |
| PT2 | 相関 | -.228** | -.225** | .125* | -.212** |
| 2008秋 | N | 565 | 565 | 357 | 565 |

以上の結果をさらに詳細に検討するために、補習テストの合格回数と平均点Dに応じて学生を分類し、合格回数と平均点Dの各グループとFE(初級)の単位取得、PT1、PT2の得点との関係をそれぞれ χ^2 検定により調べた。下位検定にはライオン法を用いてグループ間の多重比較を行った。

補習テストの合格回数と成績では、春学期は合格回数7回以上と0回との間に有意差が認められ、秋学期は7回以上と0回、7回以上と1～6回の間で有意差が認められた。このことから、春秋とも、補習にまじめに取り組んだ者とそうでない者との間にFE(初級)の単位取得に関して有意差があり、まじめに取り組んだ学生は単位を取得できた可能性が高いと言える(表2)。

表2 再テスト(再補習)を含む合格回数とFE成績

| 合格回数 | ① 0回 | | ② 1~6回 | | ③ 7回以上 | |
|--|------|------|--------|------|--------|------|
| | 春 | 秋 | 春 | 秋 | 春 | 秋 |
| FE成績 | | | | | | |
| FE合格者(人) | 174 | 196 | 91 | 136 | 352 | 210 |
| FE不合格者(人) | 26 | 48 | 13 | 21 | 15 | 8 |
| 合格率(%) | 87.0 | 80.3 | 87.5 | 86.6 | 95.9 | 96.3 |
| [春学期] $\chi^2(2)=16.939^{**}$ ($p<.01$) | | | | | | |
| 下位検定結果:実験全体の有意水準1%で①と③の間に差あり(以下、①vs.③**と表記) | | | | | | |
| [秋学期] $\chi^2(2)=27.246$ 下位検定結果:①vs.③**, ②vs.③** | | | | | | |

平均点Dと単位取得との関係を見ると、春学期は平均点Dが60点以上のFE合格(単位取得)率が20点未満よりも有意に高く、また秋学期は60点以上と20点以上60点未満の単位取得率が20点未満よりも有意に高かった(表3)。このことから補習へのまじめな取組が単位取得の助けとなっていると言える。

表3 再テスト(再補習)を含む平均点DとFE成績

| 平均点D | ① 20点未満 | | ② 20~60点未満 | | ③ 60点以上 | |
|--|---------|------|------------|------|---------|------|
| | 春 | 秋 | 春 | 秋 | 春 | 秋 |
| FE成績 | | | | | | |
| FE合格者(人) | 208 | 249 | 164 | 162 | 245 | 131 |
| FE不合格者(人) | 33 | 61 | 11 | 10 | 10 | 6 |
| 合格率(%) | 86.3 | 80.3 | 93.7 | 94.2 | 96.1 | 95.6 |
| [春学期] $\chi^2(2)=16.723$ 下位検定結果:①vs.③** | | | | | | |
| [秋学期] $\chi^2(2)=30.009$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |

春学期、秋学期ともに、補習テストの合格回数0回の学生がPT1で60点以上を取っていた率が、合格回数7回以上及び1～6回の学生よりも有意に高くなっている(表4)。また、平均点Dが20点未満の学生がPT1で60点以上を取っていた率が、20点以上60点未満の学生と60点以上の学生よりも有意に高くなっている(表5)。このことから、PT1高得点者の補習への取組が悪いことがわかる。

表4 再テスト(再補習)を含む合格回数とPT1

| 合格回数 | ① 0回 | | ② 1~6回 | | ③ 7回以上 | |
|---|------|------|--------|------|--------|------|
| | 春 | 秋 | 春 | 秋 | 春 | 秋 |
| PT1成績 | | | | | | |
| 60点以上(人) | 168 | 171 | 44 | 57 | 114 | 75 |
| 60点未満(人) | 32 | 73 | 60 | 100 | 253 | 143 |
| 60点以上の率(%) | 84.0 | 70.1 | 42.3 | 36.3 | 31.1 | 34.4 |
| [春学期] $\chi^2(2)=147.123$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |
| [秋学期] $\chi^2(2)=72.146$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |

表5 再テスト(再補習)を含む平均点DとPT1

| 平均点D | ① 20点未満 | | ② 20~60点未満 | | ③ 60点以上 | |
|---|---------|------|------------|------|---------|------|
| | 春 | 秋 | 春 | 秋 | 春 | 秋 |
| PT1成績 | | | | | | |
| 60点以上(人) | 192 | 196 | 48 | 54 | 86 | 53 |
| 60点未満(人) | 49 | 114 | 127 | 118 | 169 | 84 |
| 60点以上の率(%) | 79.7 | 63.2 | 27.4 | 31.4 | 33.7 | 38.7 |
| [春学期] $\chi^2(2)=147.067$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |
| [秋学期] $\chi^2(2)=52.308$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |

PT2と補習の合格回数、平均点Dとの関係では、春学期、秋学期ともに、0回が60点以上を取る率が、7回以上及び1～6回よりも有意に高くなっている(表6)。また、平均点Dが20点未満の学生がPT2で60点以上を取る率が、20点以上60点未満と60点以上の学生よりも有意に高くなっている(表7)。このことから、表1では補習結果とPT1、PT2との相関係数の比較において、PT2の方が相関係数のマイナス幅が減少してはいたが、総じて補習への取組が実力アップに結び付いたとは言いがたいということが明らかになった。

表6 再テスト(再補習)を含む合格回数とPT2

| 合格回数 | ① 0回 | | ② 1~6回 | | ③ 7回以上 | |
|--|------|------|--------|------|--------|------|
| | 春 | 秋 | 春 | 秋 | 春 | 秋 |
| PT2成績 | | | | | | |
| PT2 60点以上(人) | 129 | 129 | 29 | 42 | 95 | 63 |
| PT2 60点未満(人) | 71 | 115 | 75 | 115 | 272 | 155 |
| 60点以上の率(%) | 64.5 | 52.9 | 27.9 | 26.8 | 25.9 | 28.9 |
| 〔春学期〕 $\chi^2(2)=87.233$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |
| 〔秋学期〕 $\chi^2(2)=39.062$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |

表7 再テスト(再補習)を含む平均点DとPT2

| 平均点D | ① 20点未満 | | ② 20~60点未満 | | ③ 60点以上 | |
|--|---------|------|------------|------|---------|------|
| | 春 | 秋 | 春 | 秋 | 春 | 秋 |
| PT2成績 | | | | | | |
| PT2 60点以上(人) | 141 | 151 | 35 | 39 | 77 | 44 |
| PT2 60点未満(人) | 100 | 159 | 140 | 133 | 178 | 93 |
| 60点以上の率(%) | 58.5 | 48.7 | 20.0 | 22.7 | 30.2 | 32.1 |
| 〔春学期〕 $\chi^2(2)=73.873$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |
| 〔秋学期〕 $\chi^2(2)=34.311$ 下位検定結果:①vs.②**, ①vs.③** | | | | | | |

表8 2008年度補習受講者アンケート結果 Nは有効回答数、()内数字は%

| | | | | | | | | | | |
|---|--------|--------------|--------|-----|-----------|----|--------|------------|--------|---------|
| 問1 学生支援室での文法補習テストを受ける前に、1回あたり平均でどのくらいの時間勉強しましたか。(N=394) | | | | | | | | | | |
| 0分 | | 1~15分 | | | 16~30分 | | | 31~45分 | | 45分以上 |
| 148 | (37.6) | 155 | (39.3) | 69 | (17.5) | 16 | (4.1) | 6 | (1.5) | |
| 問2 文法復習テストの難易度は全般的にどうでしたか。(N=399) | | | | | | | | | | |
| 非常に易しい | | やや易しい | | | どちらとも言えない | | | 難しい | | 非常に難しい |
| 22 | (5.5) | 53 | (13.3) | 214 | (53.6) | 95 | (23.8) | 15 | (3.8) | |
| 問3 学生支援室での文法復習テストがないと仮定しても、あなたは恒常的に復習をしたいと思いますか。(N=389) | | | | | | | | | | |
| はい | | わからない | | | いいえ | | | | | |
| 69 | (17.7) | 153 | (39.3) | 167 | (42.9) | | | | | |
| 問4 学生支援室で文法復習テストを受けるといシステムは、あなたの英語力の向上に役立ったと思いますか。(N=391) | | | | | | | | | | |
| 役立った | | どちらかと言えば役立った | | | どちらとも言えない | | | あまり役立たなかった | | 役立たなかった |
| 41 | (10.5) | 119 | (30.4) | 101 | (25.8) | 61 | (15.6) | 69 | (17.6) | |
| 問9 あなたは、復習テスト、単語テストは、どちらで受けるのがよいとおもいますか。(N=366) | | | | | | | | | | |
| 学生支援室 | | Web上 | | | | | | | | |
| 44 | (12.0) | 322 | (88.0) | | | | | | | |

以上の結果をまとめると、補習へのまじめな取組がFE(初級)の単位取得の助けとなっているが、実力がアップしたとは言いがたい。英語力アップには時間と労力が必要であることを物語っている。PT1、PT2では、多くの者が60点未満だった。PT1の高得点者の補習への取組が悪い理由として、あまり努力しなくても単位を取得できると考えたのかもしれない。または、補習課題が簡単すぎてやる気を失った可能性もある。最近接領域に関する理論によれば、学習者の能力に合った適切な難易度の課題設定が重要であると言われている(Vygotsky [柴田・盛岡訳], 1975, pp. 78-84)。よって、改善が必要である。

補習受講者アンケート

補習プログラム終了後に、補習対象者に対してアンケート調査を行った。2007年度は、Web上でボランティアによる解答としたが、2008年度は、PT2の実施時にマークカードで行った。アンケートは全部で9項目あるが、ここでは文法補習に関わる5つの項目の回答結果を表8に示す。

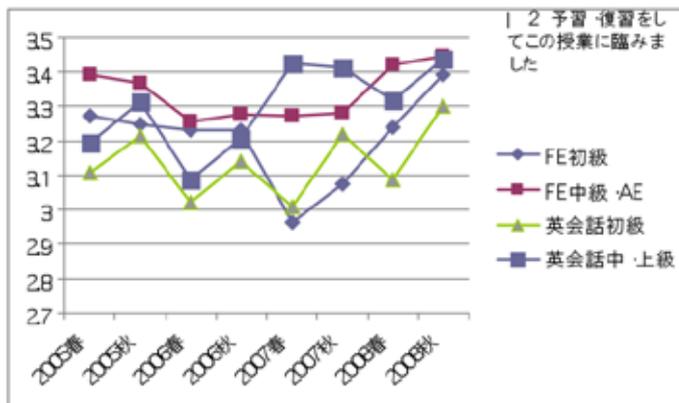
文法復習(補習)テストの受験前に16分以上勉強した者は50%に満たないが、多少は勉強した者が多かった。テストを難しいと感じた者は多くないので、概ね易しかったと思われる。テストがないと仮定しても勉強をした

うと回答した者はわずかだったので、補習を実施する意義はあったと考えられる。補習は英語力の向上に役立ったかという問いに対しては、肯定的でない回答もかなりあり、時間と場所を選ばないWeb受験を好む者が圧倒的に多かった。

授業評価アンケートの結果

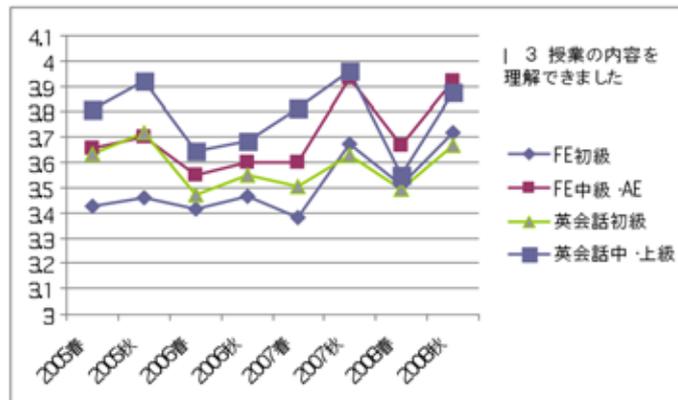
授業評価アンケートは、英語だけでなく、全科目に対して、各学期の10回目の授業中に実施されている。経済学部では、このアンケートから、学生の予習・復習時間が少ないことがわかり、この時間をいかにして増やすかが課題となっていた。英語の補習の義務化は、単に学生の学力を上げるためというよりも、むしろ学習を習慣化させることが目的だった。

グラフ1を見ると、2007年度春に補習を義務付けてから、FE(初級)クラスの線が右上がりになり、2008年度秋にはFE(中級)とアドバンスト・イングリッシュ(グラフでは、AEと表記)のクラスのレベルと同じくらいになっており、初級の学生が、中級以上の学生と同じくらい予習・復習をするようになったことを示している。この変化は補習の効果と考えられるだろう。



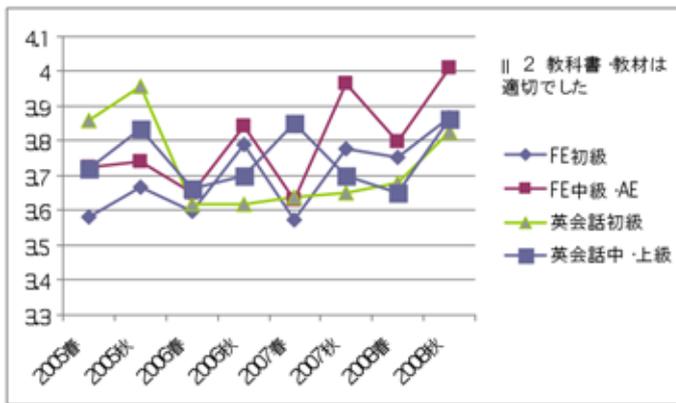
グラフ1 授業の予習・復習の程度

グラフ2では、授業の理解度を示すFE(初級)クラスの線は、2007年度以降、右上がりになっており、これも補習の効果の表れと解釈することができる。しかし、統一テキストは2年ごとに変わっており、補習を義務付けた2007年度は、それ以前の2005~2006年度に使用したテキストよりも、難易度を少し下げているので、そのことも理解度の向上に繋がった可能性があり、補習の効果だけに起因すると解釈することはできない。



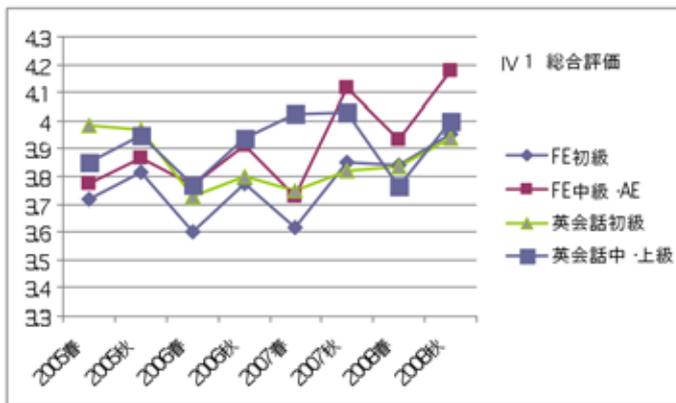
グラフ2 授業の理解度

次の「教科書・教材は適切でした」という項目については、高低はあるものの、2007年度以降、概ね右上がりになっている(グラフ3)。ただし、この記述の「適切」という言葉を、「テキストが自分のレベルに合っていた」という意味と、「大学の授業で使うテキストにふさわしい」という意味のいずれに学生が解釈したのかが特定できないので、「補習を受けたおかげで、教科書に書いてあることが良く理解でき、その結果、テキストは自分のレベルにちょうどよい」と考えるようになった学生が多くなったとは一概に言い切れない。



グラフ3 教材の適切さ

FE(初級)の科目に対する総合評価も2007年度を境に、右上がりに移している(グラフ4)。あくまでも「総合的な評価」なので、補習だけがこの評価を上げた要因であるとは言い切れないが、部分的には影響したのではないかと考えられる。



グラフ4 科目の総合評価

以上のように、授業評価アンケートは、英語の補習自体の効果を検証するために作られた項目で構成されているわけではないので、2007年度を境にして、グラフが右上がりになった要因を、補習だけに限定することはできないが、部分的には影響していると考えられる。

問題点と改善策

最後に、これまでの分析結果から浮かび上がった問題点は、2つあった。1つは、PT1の高得点者が補習に取り組む率が低い点で、予測の域を脱しえないが、秋学期に補習の受講率が大幅に落ちたのは、補習をあまり受けなくても春学期にFE(初級)の単位を取れたためではないかと思われる。また、春学期早々に脱落した学生は、補習課題そのものが易しすぎて、わざわざ時間を作って補習を受けようという意欲を失ったとも考えられる。もう1つの問題点は、英文法の補習プログラムに関することではないが、PT1もPT2も、60点未満の者が多く、習熟度別クラス編制を行う上で、英語習熟度の低い学生の振り分けが十分にできていない点である。

この2つの問題点を改善するために、2010年度から、英文法の補習課題を2種類用意し、難易度の高い方を学生の希望が多かったWebで受験できるようにし、まず、全員がWebで受験し、50点以上を取れなかった不合格者だけが、現在のシステムと同様に、学生支援室に行き、ペーパーで再受験し、チューターの指導を受けるようにする。こうすることで、PT1で高得点を取った学生が、自分の学力に応じた補習課題で、時間と場所の制約を受けずに学習を継続できるようにすることを狙っている。また、習熟度は低いが学習意欲の高い学生には、チューターによる個別指導に近い環境を用意することができ、補習の効果の向上を期待できる。

PT1とPT2は、各問題の正答率を、文法事項および出題のパターンごとに分析し、補習の問題の正答率とも比較して、習熟度の低い学生をより細かく振り分けられるような難易度の問題に作り変えることを検討している。

むすび

本プログラムにおける評価すべき点は、1)文法補習プログラムへのまじめな取組がFE(初級)の科目成績に反映されたこと、2)本プログラムが学生に対して多少なりとも勉強しようという動機を与えたこと、である。また、問題点も浮かび上がったが、改善策を実施することにより、より良い成果を得られるであろう。

今後とも、プログラムを検証して問題点を発見し、改善のための創意工夫を重ね、学生の英語力向上に寄与していきたいと考える。

Bio data

Taoka Harada is an associate professor teaching English at School of Economics, Kanto-Gakuin University. She received a BA and an MA in British Literature from Gakushuin University, and an MA in TESOL from Teachers College of Columbia University in Japan. <taoka@kanto-gakuin.ac.jp>

Takehiro Hashimoto is a lecturer teaching English at School of Economics, Kanto-Gakuin University. He received an MA in British Literature from Aoyama Gakuin University, and a Master of CALL from the University of Melbourne. <hast@kanto-gakuin.ac.jp>

引用文献

- 奥村浩士.(2008).「広島工業大学教育学習支援センターにおける事例(建学の精神『教育は愛なり』を拠りどころとして)」。『リメディアル教育研究』, 3(1), 17-21.
- 小野 博.(2006).日本人の英語基礎学力低下の現状と大学における改善策」。『第1回JACET関東支部大会要綱』, 18-19.
- 金子元久.(2007).『大学の教育力—何を教え、学ぶか』。東京:筑摩書房。
- 金田 徹.(2008).「関東学院大学学生支援室ACSELにおける取組内容(学習支援と学生支援)」。『リメディアル教育研究』, 3(1), 4-9.
- 小林俊夫.(2008).「基礎学力を向上させる学習支援(新潟工科大学 学習支援センター)」。『リメディアル教育研究』, 3(1), 22-24.
- 中原功一郎.(2006).「経済学部における英語リメディアル教育の試み」。『第1回JACET関東支部大会要綱』, 37-38.
- 中原功一郎・中川伸子.(2007).「経済学部における英語授業担当者と学生支援室の連携, その評価」。『関東学院大学経済経営研究所年報』, 29, 23-49.
- 久村 研.(2006).「なぜ英語力は低下したのか?」。『第1回JACET関東支部大会要綱』, 68.
- 村山光子(2008).「明星大学学習支援センターの現状と課題」。『リメディアル教育研究』, 3(1), 10-16.
- 森住 衛.(2006).「大学生の英語基礎学力の低下—実態・要因・対策」。『第1回JACET関東支部大会要綱』, 72.

Dörnyei, Z. 米山朝二・関昭典[訳].(2005).『動機づけを高める英語指導ストラテジー35』。東京:大修館書店。

Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Tokyo: Pearson Education.

Vygotsky, L. S. 柴田義松・盛岡修一[訳].(1975).『子どもの知的発達と教授』。東京:明治図書。