

英語学習者への支援に関する方策 —補習型と語学力強化型の二つの視点から

経済学部 社会経済学科 田中 深雪

Measures to support English language learners: An analysis from the perspectives of remedial education and language enhancement

Miyuki TANAKA

Abstract: In recent years, the English proficiency level of the majority of university students in Japan has been in decline. This trend is likely to continue, as the number of people in the younger generation is decreasing at an unprecedented speed. Many universities in Japan are now providing various measures to support English learners with limited English language skills. Under such circumstances, remedial English education is likely to take on a more significant role in the near future. However, it is quite difficult to get a complete picture of the current state of such university programs, as there are wide variations in programs between institutions. Thus, this paper first aims to present an overview of the current situation of remedial English education and language enhancement programs being conducted at numerous universities in Japan to support students' English skills. It then discusses the several roles played by these supportive measures and language enhancement programs, as well as some critical issues.

1 はじめに

わが国の高等教育の場における英語教育は多くの課題を抱えている。十八歳人口の急激な減少により大学の入学試験のハードルが下がってしまい、たとえ英語力が十分でなくとも、大学に進学することが可能となってしまった。大学においても習熟度が比較的高い学生が集まるような、いわゆる少数の「難関大学」は別として、全体として学生の英語力の低下傾向に対する歯止めは掛かってはいない。当然のことながら、それは高等専門教育を実施していく上で大きな阻害要因となっている。事態改善を図るべく、英語の補習授業に力を注いでいる大学は枚挙にいとまがない。今後もわ

が国では、大学を取り巻く環境は厳しさを増すことが予想されており、学習支援の重要性が増すことは疑う余地もない。

このような状況下では、現在、どのような学習支援が実施されているのか、またそれが学生の語学力にいかなる影響を与えているのか、より詳細な実態を把握して対応にあたることが必須である。一口に学生の英語の力が「弱い」と言ってもその背後にある理由は多様である。個々の学生の語学学習熟度や学習意欲の問題、これまでに受けてきた指導の問題など、様々な要素が複雑に関与している。それゆえ支援にあたっては、学生のニーズに応じたきめ細かな対応が求められる。しかし、実際のところ、大学の授業のサポートという位置づけの中で、どこまでそれは可能なのだろうか。限られた時間の中で、人材や教育資源をどのように生かしていけば良いのだろうか、学習支援に関しては、まだまだ解決すべき問題が山積している。

もし今後、日本の大学における英語の学習支援が、個々の学生が本来持っている語学能力を大きく開花させることを目指していくのであるならば、現在の支援のあり方を検証し、さらなる発展のために何ができるのか、議論を深めていく必要がある。そこで本稿では、現在の大学における英語の学習支援について、補習型と語学力強化型の二つの視点から、その現況を概観する。次に、英語の学習支援活動が担っているさまざまな役割やそれが抱える課題についての考察を行う。

2 英語教育における学習支援の現況

2.1 学習支援について

学習支援とは、大学院を含む高等教育機関に学ぶすべての学生と入学を予定している高校生に対して、必要に応じて学業に係わる支援を高等教育機関側が組織的・個別に提供する営みやプログラム・サービスの総称である(谷川 2012)。日本での学習支援センターは、各大学が独自に設置していることもあり、正確な総数の把握は出来ていない。しかし、全国に約 600 ある私立四年制大学の 200 校程度で補習をおもな目的とするセンターが設置されているとされている(小川 2012)。このようなセンターは、大学によって形態や名称などは異なるが、基本的には補習授業等を通じて学習技術を学生に提供する場であることに変わりはない。

学習支援センターで取り扱う仕事内容は、補習(リメディアル)教育、入学前教育、初年次教育、授業内容の質問など日常的学習支援、レポート・論文作成の技術指導、学習障害を持つ学生の支援、教員の授業支援、国家資格などの資格取得への支援、成績不振の潜在的離学者の離学防止指導、ノートを取り方などの学習スキル向上のための練習など多岐におよぶ(小川 2009)。ここに取り挙げられている仕事内容の大半は、英語教育の分野においても何らかの関連性がある。とりわけ補習教育、日常的学習支援、資格取得への支援、それに学習スキル向上のための支援などは深い関係があると言える。

2.2 補習型の指導について

現在、多くの大学では学習支援のための補習型の指導は、キャンパス内に設置された学習支援センターなどを中心に展開されている。センターでは大学の正規の授業とは別に指導が行われている場合も多く、その場合はスケジュールも別個のものが設定されており、受講者らは各自のニーズに応じて必要とするサポート授業を受講している。指導形式についても、各大学のニーズが反映しており多様である。中学や高校の授業のように一人の教員が大勢の学生に同一内容を教える「一斉授業形式」や、習熟度などをもとに小グループにわけて指導が行われる「少人数形式」、教員やティーチング・アシスタントなどが個別に学生の指導にあたる一対一の「個別指導形式」、それに上記を組み合わせた「折衷形式」なども利用されている。

英語教育の場合、通常の授業においても、教員側からの情報伝達が主となる「講義型」、学生に何かを行わせる「実習型」、グループで協力して学習に取り組ませる「協同学習型」、それに、それらを取り混ぜた「折衷型」などが利用されているが、学習支援の場においても同様に、それぞれの教育現場のニーズに対応できるような指導形式が選択されている。ただ通常と少し異なるのは、学習支援センターで指導を担当するのは英語の教員だけでなく、特別に配置された指導員や職員、ティーチング・アシスタントとして大学院生、学部生（上級生）なども加わることがある点であろう。

2.3 語学力強化型の指導について

英語教育独自の取り組みとしては、前述の補習を中心とする指導の他に、語学力強化のために、より実践的で発展的な内容を扱った指導が、学習支援の一環として行われている。例えばキャンパス内に「イングリッシュ・カフェ」（岡山大学）^(註1)、「英会話カフェ」（山形大学）^(註2)、「イングリッシュ・ラウンジ」（龍谷大学）^(註3) などという名称のもと、ネイティブ・スピーカー、英語教員、留学生らと一緒にディスカッションやゲームなどを通じて、実用的な英語を学ぶ場を学生に提供している大学は数多くある。また国際交流センターなどが中心となって、留学を希望する学生を対象とした、留学準備講座なども実施されており、学生たちが日本の大学にいながら、海外の情報に容易アクセスできる場を提供している（大東文化大学）^(註4)。また日本人学生と留学生を同じ寮に住ませ、共同生活の中で、お互いの語学力を磨き、異文化コミュニケーションを図っている大学もある

(1) 岡山大学・言語教育センター、イングリッシュ・カフェ
[Online] <http://www.okayama-u.ac.jp/user/flec/ecafe/ecafe.html>
(2015年7月25日参照)

(2) 山形大学・英会話カフェ
[Online] <http://www.yamagata-u.ac.jp/jpn/you/modules/bulletin1/article.php?storyid=876>
(2015年7月26日参照)

(3) 龍谷大学・イングリッシュ・ラウンジ
[Online] <http://ryukoku-english-lounge.com> (2015年8月18日参照)

(4) 大東文化大学・国際交流センター
[Online] http://www.daito.ac.jp/international_exchange/index.html
(2015年7月15日参照)

(立教大学)^(註5)。

さらに近年は大学の図書館などに、ラーニング・コモンズを設置しているところも増えてきたが、その一角にグローバルビレッジを設け、留学生と日本人学生との多文化交流の場として活用している大学もある(同志社大学)^(註6)。その他、学生が自分の学習目標と学問的関心に応じて教材を選択し、自主学習やサポートなどを受けることができるSAC (self-access language learning centers)を設置するところも増えてきている。SACの主な役割は、学習者の語学能力の向上や自立した学習者になるために必要とされる学習スキルを磨くこと、それに必要な学習資材と学習のためのサポートの提供をおこなうことであるとMorrison (2008)は述べている。

さらに英語教育関連の学生への支援として、各大学で特に増えているのが各種英語能力試験の受験対策講座である。これらの講座は学生なら誰もが自由参加できるシステムを取っているところが多いため、補習レベルから語学力強化を望む通常レベルまで、幅広い層の学生が数多く受講している。また受験にあたっては学生の経済的負担軽減のため、大学側が補助金を出したり、受験料を全額負担するなどしてサポートしている。

その他、情報メディア関連のサポートとしては、大学でパソコン、タブレット端末などを学生に貸与している。さらにCALLや各種e-learningのシステムを導入し、学生たちが英語教材用のソフトを使用して自習できるような仕組みや学習環境を整えている大学も多い。このように英語教育は、学習を支援するための取り組みが広範囲に渡っており、学習支援、一般英語学習者を問わずに活発に支援が行われているのが特徴であると言える。

3 英語の学習支援が担う役割

3.1 補習型の支援が担う役割

では、このような英語の学習支援は大学教育の中でどのような役割を担っているのだろうか。補習教育においては学生の語学習熟度のレベルアップを図ることが、その役割の一つであることは改めて述べるまでもない。補習教育が必要な学生とは、英語の語彙力、英文法に関する知識とその運用能力、英文を読み内容を把握する能力、英作文の作成能力、英語を話し聞き取る能力などが不足している者たちである。概ね中学校修了レベルの英語能力が試される英語検定3級に合格するには、「簡単な物語や身近なことに関する文章を理解すること」や「ゆっくり話してもらえば身近なことに関する話や指示を理解すること」などが必要とされている^(註7)。実際、このような基礎的な内容だ

⁽⁵⁾ 立教大学・国際交流寮
[Online] <http://www.rikkyo.ac.jp/support/campuslife/backup/singlelife/>
(2015年8月24日参照)

⁽⁶⁾ 同志社大学・良心館 ラーニング・コモンズ グローバルビレッジ
[Online] http://ryoshinkan-lc.doshisha.ac.jp/usage/global_village.html
(2015年8月22日参照)

けでも十分に習得していれば、大学において、より発展的な内容の学習指導も可能となるのだが、そうでない場合、基礎的な英語力の指導に傾注せざるを得ないため、学習支援は欠かせないものとなっている。

また、学習支援は語学習熟度の向上だけでなく、早い時期に英語に対して苦手意識を持ち学習意欲を失ってしまった学生たちへのケア対応も含まれる。苦手意識が強い科目に対して、大学で再び学習意欲を惹起させるのは容易ではない。自信を喪失している学生に対して、少々遠回りになっても、英語学習への取り組み方の指導などを基本から丁寧に指導し、学習を再開することができるよう、根気強く学習意欲を引き出すなどの必要もある。

しかし、このような取り組みに対して懸念すべき点もある。それは、学習支援は不足している部分を補強するだけで良いのかという問題である。中学で習得できなかった内容を、大学で繰り返し指導すれば事足りるといえるのだろうか。もしそうならば、大学の英語教育の存在意義は薄れてしまうのではないだろうか。大学生と中学生では論理的、批判的思考の能力は大きく異なる。自分の躓きを冷静に客観視できるようになる年齢でもある。たとえ英語は苦手であっても自分の専攻する分野については深い知見を持っている者も多い。それゆえ、ただ単に難易度を下げるのではなく可能な範囲で大学生としての知的レベルに相応しい内容の教材を提供する（田中 2013）などの配慮が必要であろう。

また大学生は近い将来、自らの力で思い描いた進路を切り開き、社会人としての活躍が期待されている身でもある。語学学習においても教員からの教示内容を受身の形で学ぶのではなく、自らが問題意識を持って学んでいくことが重要になってくる。そういう意味で、学生が英語学習のニーズを自ら認識し、どうしたら上達できるのかを考える機会を豊富に提供することも補習教育が担うべき役割の一つと言えるであろう。

3.2 語学力強化型の支援が担う役割

次に語学力強化としての英語の学習支援の役割について考えてみる。英語教育の場合、語学学習のサポートの対象となる学生は、主に補習教育が必要とされるような語学習熟度が低い学生が中心となる。しかし、各大学ではあらゆるレベルの学生に対してさまざまな語学力強化のためのサポートを行っている。これは大学間の競争が厳しくなるなかで、学生へのサービスという側面も否定はできない。とは言っても、たとえ多少英語力がある学生たちであっても、語学力の更なる向上のためには何らかの学習支援が必要であることには変わりない。そのため、通常クラスで実施されている大学の英語の授業時間中では学ぶ機会が少ない、より実践的な形で英語を学ぶ機会を提供し、学生たちの語学力の向上に働きかけている。

その代表的なものとして、多くの大学では TOEIC (Test of English for International Communi-

⁽⁷⁾ 日本英語検定協会・英検 Can-do リスト一覧 「英検 3 級 Can-do リスト」
〔Online〕 https://www.eiken.or.jp/eiken/exam/cando/pdf/can-do_3kyu.pdf
(2014 年 12 月 15 日参照)

cation) や英語検定試験などの各種外部英語能力試験対策をキャリアサポートの一環として実施している。また英語圏の国々への学部や大学院留学を目指す学生のために TOEFL (Test of English as a Foreign Language) や IELTS (International English Language Testing System) などの受験講座の実施や、国際交流センターなどが中心となって留学先での支援の一環として、スタディ・スキルや留学生活に必要なスキルの指導を実施している。また study abroad program も盛んに行われており、国内の大学に在籍したままで、一定期間、海外の大学で授業を受ける機会を豊富に準備している大学も増えている。各大学によるこのような支援は、内向きになりがちであると評されている現代の若い世代に対して諸外国に対する関心を持たせ、グローバル化が進む社会の中で幅広い視野を持って、国内外を問わず活躍できるような人材を育成するという役割も担っている。

また強化型の指導は教室以外の場で行われることも多いが、教室内での指導の例を挙げるならば、ディスカッション、ディベート、グループ・ワークによる課題解決型の能動的学修であるアクティブ・ラーニング、それにテーマごとの反転授業(バークマン、アーン 2014) などが多用されている。アクティブ・ラーニングについては、教員がファシリテーターになり、学生を参加させ、協同させ、問題を解決させるように適切な足場がけをすることが重要である(酒井 2013)。このように英語学習の場合、語学力強化のための支援が果たす役割は多岐に渡っており、今後も大学の英語教育を補助する上で、さらに大きな役割を担っていくことが予想される。

4 英語の学習支援が抱える課題

4.1 補習型の支援が抱える課題

次に英語の学習支援が抱える多くの課題の中から、特に補習型の支援が直面する主な問題について論じる。語学力の不足を補うためのクラスでは、個々の学生の語学力の側面だけを追究していても、掌握することが困難な問題が存在する。英語科目に限らず、教員は学生の学力強化に傾注するのは当然であるとしても、補習クラスでは、学力の向上と同時に学生支援の問題も念頭に置いておく必要に迫られる。学習支援クラスで生じる可能性が高い諸問題については、「語学習熟度のばらつきが理由で生じるもの」、「心理的な理由で生じるもの」、「経済的・社会的な理由で生じるもの」という三つのグループに分類して考察すべきである(田中 2011)。これらの問題は互いに複雑に絡み合っており、ひとつの問題だけに注意を払っても学生の全体像を見誤ることになり、問題の解決には至らない。

例えば学生が抱える経済的な問題であるが、これは当該学生の学習意欲に大きな影響を及ぼしていることは疑う余地もないだろう。因みに文部科学省は「2012年度に大学や短大、高等専門学校を中退した約8万人のうち、2割は経済的な理由が原因」であったことを公表している^[註8]。親の失業、離婚などさまざまな理由で経済的に不利な状況にいる学生は、学業に専念することが難しい状況にある。彼らの中には、学費や生活費を自らで調達せざるを得ない者もあり、年間を通して深夜、

早朝のアルバイトに追われるケースもある。その結果、授業を欠席しがちになり、学力の一層の低下を招いて、大学から遠ざかってしまうなど事態は深刻である。

また心理的な問題であるが、精神不安、自閉症などさまざまな障害を抱える学生たちも学習支援クラスに在籍している。一定の語学力を有していても大学や友人と馴染めず、心身の状態が悪くなると登校できない状態にまで陥いる者は、出席不良、再履修、留年、退学という悪循環に追い込まれてしまう。このような学生に対して精神医学、心理学などの専門的知識を持ち合わせていない語学教員が自分の判断で単独で対応すると、問題が一層深刻化する可能性もある。そのため、現状では学生支援センターや学生相談室のスタッフによるサポートなど大学の手厚い支援が欠かせない。

とは言え、このような学生たちの「学習面」のサポートに関しては、最終的には教員が責任を持つ。他の学生と一緒に教室で授業を受けることが苦手な学生に対しては、時には個別で指導にあたる必要もある。個別指導については、その学生に特化した指導が行えるというメリットもあるが、その一方で、「多くの学生を抱える場合は、教員はそれぞれの学生に適した教材の選択や準備などを膨大な量で強いられることになり、とても現実的とは言えない」という意見もある (Ur 1996)。このように英語の学習支援教育においては、語学習熟度のばらつきの方に関心が集まりがちだが、実際は他の要素も関与しており、問題をいっそう複雑にしている。そのため指導の現場では、日常的に対応に苦慮しているというのが現状である。

4.2 学習成果に関する課題

次に英語の学習支援クラスの指導にあたっては、補習型でも語学力強化型でも、学習の成果をどう評価するのか、その判断基準をいかにすべきなのかという課題がある。そもそも大学における一般の授業においてさえ、英語力の伸びを客観的に「正確」に測定することは容易ではない。ましてや学習支援による学習効果の見極めとなると、どれほどの効果があったのか、その判断を見極めることは困難を伴う作業となる。ここでは学習成果の見極めを困難にしている主な要因は何なのか少し整理してみる。

まず補習クラスにおいてであるが、大学によって枠組みは異なるものの、一般的には、学科、学年、年齢など属性が異なる学生が集められる。そのため一つのグループとして捉えどころがないというのが特徴である。また補習型クラスでは、個々の学生の語学習熟度も異なり、一律に低いのではない。前述のように経済的な問題や精神的な問題を抱えつつも、語学習熟度は高い学生もいる。それゆえ「語学習熟度」という一点で線引きを行ってしまうと、学生の実像は把握できず、不正確な判断を下してしまう恐れが生じる。また語学習熟度の「低さ」のレベルも“beginner”から“false beginner”、“lower intermediate”などが混在しており、少なからず理解度の違いがあり多様である。

⁽⁸⁾ 朝日新聞 DIGITAL 大学中退 2 割が「経済的理由」文科省が 8 万人調査
[Online] <http://www.asahi.com/articles/ASG9Q6R9MG9QUTIL042.html>
(2014 年 9 月 25 日参照)

また補習型では各大学や学部などのニーズに合わせて実施されることが多いため、その実施目的や方法が多様であるという問題がある。大学によっては、語学力の底上げを主目的としているところもあれば、離学防止策を主目的としているところもある。そのため評価についても、それぞれの目的に応じて独自の判定を行っており、当然のことながら判定基準も異なっている。その結果、全体として学習効果の見極め方、評価の仕方も異なっているというのが現状であろう。

さらには、指導する側が抱える問題もある。補習型の場合、一般の授業とは異なり、一人の教員が担当するとは限らない。場合によっては、教員が複数になることもある。また組み合わせも教職員、カウンセラー、ティーチング・アシスタント、大学院生、上級生などが、ニーズに合わせて指導やサポートに入るケースもあり、多様である。このように多くの関係者が関わってくると、評価基準の統一を計ることが重要になる。担当者間の混乱を避けるためには、学習データなどをシェアするなどの連携は必須である。しかし、実際に担当してみないと他者からの情報だけでは、学生の実態が分かり難いというのが現場の声である。さらに、たとえ担当者全員が等しく情報を把握できたとしても、何を基準に学習成果を見極めていけば良いのかという問題は変わらず存在する。

一方、語学力強化型の場合は、一般の授業の枠組みの外で実施されている場合は、補習型のように評価については深刻な問題を抱えているわけではない。前述のアクティブ・ラーニングなどは、教員による主観的な評価ではなく、学生の意見も取り入れながらループリック（スティーブンス、レビ2014）を作成し、評価尺度と評価観点を学生と教員が互いに相談、協議した上で利用されることが多く、学生が自らの学びに対して責任を持つ姿勢を生み出すのに一役買っている。

ただ語学力強化型の支援を利用して、海外留学に出ていく学生の数も増えたが、中には十分な語学力を備える前に留学してしまい、海外での意思の疎通に支障をきたし、滞在期間を残したまま早期に帰国してしまうなど残念な例も散見される。このような学生の中には、留学経験をネガティブなものとして捉え、海外嫌いになってしまい、悪くすると語学の学習意欲を喪失してしまう事例さえある。これでは語学力強化どころか全くの逆効果である。このような場合、学生が抱えたトラウマに対処する必要があり、適切なアフターケアが必要となる。

4.3 語学試験による評価の課題

次に、語学試験による評価を行う際に生じる課題について述べたい。これまでも、英語科目における学習支援の成果に関する報告が数多く行われてきている。なかでも個々の学生の「学力の向上」と「学習への取り組み方の変化」についての報告は数多く見受けられる。その例として、吉重(2009)は個別指導を取り入れた学習支援英語指導の教育効果について、プレイスメント・テスト、学期末試験の結果、アンケート調査を通して、個別指導を導入したことによって学期末試験のスコアが上昇した点と、自学学習の習慣形成と動機づけが少なからずあったことを報告している。また桃井他(2008)は、入学直後に実施したオープニング・テストと学習支援教育後の学力定着の違いを比較し、文法テストの平均得点率が向上した点と、誤答を恐れず発表する姿勢ができるにつれ、半数ほどの学生が予習をして授業に臨むようになった点を報告している。さらに秋山他(2012)は、

英語の新入生学力調査を学習支援室での指導の前と後で実施した結果、平均点が伸びをみせ、指導の効果があつたという点と、学生の単位未取得率が下がり、自信を持って学業をつづけられるようになるなど望ましい結果を得たと報告している。

これらは、それぞれが異なる学習環境下での実践報告であるにも関わらず、共通点がある。それは語学能力試験のスコアの上昇を利用して支援授業の効果を示唆している点である。英語教育の成果をあらわす指標として語学試験のスコアは、教員と学生の双方にとって一目瞭然で確認しやすいものである。そのため教育の現場では TOEIC、CASEC (Com-puterized Assessment System for English Communication)、VELC (Visualizing English Competency Test)、実用英語検定試験、それに各大学のオリジナル試験など実に多くの客観テストが利用されている。

しかしながら英語教育の場合、スコアの上昇が純粋に学習支援によるものか否かの見極めが困難であり、結果だけで学習支援の効果があつたと割り切って断定してしまうには常に注意が必要である。実際、学習支援を受けている学生のなかには、並行して他の授業も同時履修している学生も多くおり、その影響を受けている可能性を排除することはできない。また授業の他にも、ネットなど多様なメディアを通して、英語で発信されている音楽、動画、テレビ番組、ニュースなどに日常的に接する機会が豊富にある。また大学の内外でも英語ネイティブや留学生との交流も行われている。さらには、短期、長期の海外旅行や海外研修などを通じて、学生たちは英語に接する機会はいくらでもある。それゆえ、学習支援での指導内容だけが語学力向上に寄与したと断言することは難しい。評価にあたっては、スコアだけに依存するのではなく、それ以外の質的な変化にも注意する必要がある。前述の3つの報告では、それぞれ「自学学習の習慣形成と動機づけが少なからずあつた」吉重 (2009)、「誤答を恐れず発表する姿勢が出来、半数ほどの学生が予習をして授業に臨むようになった」桃井他 (2008)、「学生の単位未取得率が下がり自信を持って学業をつづけられるようになった」秋山他 (2012) 点が明記してある。このように学習支援活動を通じて、学生の変化を捉えることによって、より具体的に学生の変化を掌握することができ、このような観察の視点は、他の教員にとっても貴重な情報となり得る。

以上、学習支援における評価にまつわる課題について述べてきた。このように現状では、学習支援の成果をいかに評価していくのか、何ををもって学習効果があつたとすべきかなど検討すべき課題が多く残されている。もし、大学の英語の学習支援の場でも一般の授業と同様の評価が求められるということであれば、個々の指導現場で現状の問題点を洗い出し、何ををもって学習成果とみなすのか、教員も学生も納得できる枠組みを構築していく必要がある。海外の語学教育の指導現場においては、CEFR: Common European Framework of Reference for Languages (ヨーロッパ言語共通参照枠) や ELP: European Language Portfolio (ヨーロッパ言語ポートフォリオ) の利用が進んでいることが知られており (Little 2011) 各種語学試験や教材作成時に参照されている。わが国においても、CEFR に準拠しつつも、日本の教育環境における英語に関する枠組みに特化した英語到達度指標 CEFR - J が作成されており (投野他 2013) 導入が進んでいる。ただ学習支援としての英語教育の場では、前述のようにそれぞれの現場で事情が異なるため、通常の英語教育とは異なる点

も多く、試行錯誤が続いている。

残念ながら、わが国の学習支援英語教育に関するリサーチの歴史はまだ浅く、語学能力試験に関する報告の数も、通常の英語教育と比べて大いに不足しているという問題もある。さらには、その試験の妥当性、信頼性などを判断するのに必要な実践者からの研究報告や検証データも不十分な状況である。英語の学習支援教育における語学試験を用いた評価については、英語の学習支援全体における枠組みの中での位置づけと、活用方法が大きな課題となっていると言わざるを得ない。

5 おわりに

大学における英語学習者の支援について、その現状、役割と課題について論じてきた。現代日本の「学力格差」の問題を調査、研究している志水(2014)らは、ゆとり教育路線から確かな学力向上路線への政策転換が、「こどもたちの学力形成に大きな影響を与え、小、中学生の学力は再浮上し、その格差も縮小しはじめています」と報告している。一方、英語学力の経年変化を調査している斉田(2014)は、高校においては「入学時における英語学力は全体的に低下している」と報告している。実際、多くの大学では依然として学生の語学力低下に悩まされる事態は変わっておらず、今後とも、学習支援のための英語教育が必要であるという点においては、大きな変更はないと言えよう。

本稿でも取りあげたように、学生たちを取り巻く経済的、社会的な諸問題、あるいは心理的な問題まで、昨今の学習支援教育が抱える範疇は際限なく広がっており、そのため現場を預かる教員への負担も増えていく一方である。学習指導に時間とエネルギー資源を傾注したいと思っても、それ以外の要因のため、じっくりと語学指導に専念することが難しい状況に置かれており対応に苦慮している。

しかし学習支援においては、補習型であろうが語学力強化型であろうが、個々の学生たちへの理解がその中心となる。Rod & Shintani(2014)は語学指導においては、「学生一人一人を異なる個性を持った複雑な人間(complex human beings)として取り扱うことが重要である」と述べている。学習支援教育の抱える課題は多いが、個々の学生のおかれた環境への理解と、彼らのニーズに対する丁寧な対応を基にして、ひとつひとつ解決策を探っていくことが何よりも必要だと考える。

最後に、日本の大学の多くで、今後も学習支援教育が必要な学生が増加していくことが予想されているという現状を踏まえて、教育現場においては冷静に、かつ効果的に課題に対峙していきたい。学習支援に関する課題の多くは、一部の教職員だけで解決できるものではない。学生を取り巻く大学、家庭、社会など多くの人々の助けを必要としている。現場の教職員の「熱意」だけで改善できる範囲には限度があり、周囲からのサポートがなければ現状を変えていくことは難しい。多くの人間が問題を共有することで解決できることもあり、支援のための方策に尽力しなければならないのは明らかである。これからの大学での英語の学習支援は、どれだけ多くの関係者が山積する課題を真摯に受け止めるか否かにかかっていると見える。今後も活発な情報や意見交換を通じて、さらに

一歩踏み込んだ形で、多方面からの英語教育の学習支援の方策を探っていく必要がある。

〔参考文献〕

- Little, D. (2011). Learner autonomy, self-assessment and language tests: Towards a new assessment culture, in B. Morrison. *Independent Language Learning, Building Experience, Seeking New Perspectives*. pp. 25-39. Hong Kong University Press.
- Morrison, B. (2008). The role of the self-access centre in the tertiary language learning Process, in *System, An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics* 36: pp.123-140. Elsevier.
- Rod, E & Shintani, N. (2014). *Exploring Language Pedagogy through Second Language Acquisition Research*. Routledge.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*, Cambridge University Press.
- 秋山敏晴・中村香恵子・佐々木智之・坂部俊行・三浦寛子・土田邦彦 (2012) 「新入生への英語リメディアル教育の推進」【2012年度工学教育研究講演会演論文集】 pp.630-631 日本工学教育協会
- バークマン・ジョナサン、サムズ・アーロン、上原由美子 (訳) (2014) 【反転授業—基本を宿題で学んでから、授業で応用力を身につける】 オデッセイコミュニケーションズ
- 桃井龍慈・町屋昌明・岩村満・高橋史朗・高橋哲徳 (2008) 「八戸工業大学におけるリメディアル英語教育と教科書作成の取り組み」、【八戸工業大学紀要】第28号 pp. 229-240
- 小川洋 (2012) 【日本リメディアル教育学会監修 大学における学習支援への挑戦リメディアル教育の現状と課題】 pp.220-225 ナカニシヤ出版
- 小川洋 (2009) 「学習支援センターの研究 (学生の学び支援の新たな試み)」【リメディアル教育研究】4 (1) pp.58-60 日本リメディアル教育学会
- 斉田智里 (2014) 【英語学力の経年変化に関する研究—項目応答理論を用いた事後的変化法による共通尺度化】 風間書房。
- 酒井志延 (2013) 「補習型教育方法から成長教育方法への転換についての考察」【リメディアル教育研究】8 (1) pp.83-94 日本リメディアル教育学会
- 志水宏吉、伊佐夏実、知念渉、芝野淳一 (2014) 【調査報告「学力格差」の実態】岩波書店
- スティーブンス・ダネル、レビ・アントニア、佐藤浩章 (監訳)、井上敏憲 (訳)、俣野秀典 (訳) 【大学教員のためのルーブリック評価入門】 玉川大学出版部
- 田中深雪 (2013) 「英語リメディアルでの指導方法 (英語のリーディング指導に関する考察)」【日本リメディアル教育学会第9回全国大会予稿集】 pp.28-29 日本リメディアル教育学会
- 田中深雪 (2011) 「再履修クラスにおける問題と対応—必修英語科目の事例より」【日本リメディアル

- アル教育学会第7回全国大会予稿集』、pp.189-190 日本リメディアル教育学会
谷川裕稔編(2012)『学士力を支える学習支援の方法論』ナカニシヤ出版
投野由紀夫編(2013)『CAN-DO リスト作成・活用英語到達度指標 CEFR ーJガイドブック』
大修館書店
吉重美紀(2009)「個別指導を取り入れたリメディアル教育」『2009年度工学・工業教育研究講演
会講文集』 pp.286-287 日本工学教育協会

(2015年9月29日受理)