

英語で行う授業運営：
教員研修と授業実践から見えてくること
Teaching College Education in English:
An Analysis of Teacher Training Courses on Teaching in English, and
Their Effectiveness in Real Classroom Settings

大藪 加奈
Oyabu, Kana

Abstract

Recently, college instructors need to teach some of their courses in English because of the increasing number of international students who do not understand Japanese. However, faculties have no or little training in giving their lectures and seminars in English. This paper reports on four recent teacher development workshops for instructors teaching (or expected to teach) international students in English. Its objective is to disseminate some of the approaches the author has gained through these workshops to those who are not able to attend such workshops because of time and resource constrains. The paper outlines the content of each workshop, and analyses common elements and suggestions offered by these seminars. The author examines the effectiveness of these approaches by putting them in context of the author's own experiences. The paper confirms that clearly stated rules and objectives in syllabi and instructions, use of multiple media and learning styles in conveying the content of instruction, and the awareness of learners' educational and cultural backgrounds are all important elements in teaching international students in English.

はじめに

初等中等教育・高等教育を問わず、英語で授業を行う必要性は高まっている。初等中等教育では平成25年度から実施される高等学校学習指導要領（英語編）に授業は英語で行う事を基本とするという文言が明記され話題になった。また、高等教育では留学生30万人計画やグローバル30などの国際化政策の影響もあって留学生が増加し、英語科目だけでなく、専門課程においても一部英語による授業運営を行う大学が増えている。筆者は『外国語教育フォーラム』第一号において、非母語話者が英語の授業を英語で行う事に対する学生の意識や、教員の意識を分析したが¹、ごく数年のうちに英語を専門としない教員

¹ 大藪加奈「英語で行う英語の授業：非母語話者教員をとりまく現状と理論的枠組み」『言語教育フォーラム』1巻（2007）

も英語で授業する事を求められる時代となりつつあるのである。

英語で授業を行う必要性は、非常に急速に高まっている。筆者の所属する金沢大学においても国際化の進み具合は激しく、2010年度の留学生は約500名、前年度から約40%も増加している。このような背景のもと、英語で授業をする必要性はある程度認識されつつあるものの、英語による授業運営のノウハウは、まだ十分に共有されているとは言えない。そこで本論では、筆者が近年参加した国内外の研修のうち、英語で授業を行う事、英語非母語話者の留学生に英語で授業することに焦点を当てた研修4つについて報告する。また、それらの研修でくり返し取り上げられていた内容を整理し、著者が英語で行っている授業実践に照らし合わせてそれらの有効性を考える。

1.1 教員研修概要

本論で取り上げる4つの研修は、「英語ブラッシュアップセミナー」（金沢大学・タフツ大学）、「英語FDセミナー」（金沢大学・アルク）、「アカデミック英語教授法セミナー」（ハリエットワット大学）、「英語講義法セミナー」（エジンバラ大学）である。いずれも主に英語非母語話者である留学生を含む異文化・異民族混在クラスにおいて、英語で授業を行う（または行う予定の）教員を対象に開催された。以下、それぞれの研修の概要を述べる。

英語FD研修「英語で授業をするために」（2011年2月23～24日）

開催場所：金沢大学総合教育2号館B12教室

講師：吉中昌國（アルク）

参加者：金沢大学教員7名

（留学生センター3名、人間社会研究域法学類2名・国際学類1名、外国語教育研究センター1名）

研修形態：ワークショップ形式

使用言語：日本語

研修時間：2日間（10時間）

内容：英語による授業運営

- 1) 英語で授業をするための教室英語の習得。
- 2) 明快さや論理性を重視し、多様なコミュニケーション手段を使った授業の実践（参加者による模擬授業・フィードバック）
- 3) 教員と学生の間におこりがちな問題への対応方法と使用する英語表現の習得。

使用テキスト：中井俊樹編『大学教員のための教室英語表現300』（2008）

「英語カブラッシュアップセミナー」² (2011年2月21～24日)

開催場所：金沢大学自然科学系図書館 AV ホール

講師：Andrew Creamer (タフツ大学国際ブリッジプログラム学術コーディネーター)

参加者：金沢大学教員14名 (医薬保健研究域5名、理工研究域3名、人間社会研究域1名、外国語教育研究センター2名、留学生センター1名、学際科学実験センター1名、付属高等学校1名) (午前の部8名、午後の部6名)

研修形態：ワークショップ形式

使用言語：英語

研修時間：午前または午後4日間(12時間)

内容： 1) 授業モデルや授業方法に関する情報の提供(参考にできるサイト詳細など)

2) 英語による授業運営

分かりやすいシラバス(授業目標、到達目標、評価基準)の書き方
授業目標に沿ったアクティビティーや課題の出し方と成績評価
多様なコミュニケーション手段を意識し、それらを用いた授業方法
参加者による模擬授業・フィードバック

3) 学生中心の授業法

学生が主体的、自律的、協働的に学ぶための授業形態や活動
学生中心の授業における学習者の評価、教員の評価

「アカデミック英語教授法セミナー」(2009年3月23日～27日)

(English For Academic Purposes³ Teacher Development Course)

開催場所：英国ハリエットワット大学図書館セミナー室

講師：Olwyn Alexander (同大学 English Foundation プログラム ディレクター)

Sue Argent (同大学 School of Management and Languages EAP 教師)

Jenifer Spencer (同大学 School of Management and Languages EAP 教師)

参加者：大学・英語学校 英語担当教員20名(英語母語話者17名、非母語話者3名)

研修形態：セミナー、ワークショップ形式

使用言語：英語

研修時間：5日間35時間(講師と相談できる自習時間を含む)

研修内容：

1) アカデミック英語教授法

一般英語教育との違い

EAP スキル (Reading, Writing, Listening&Speaking) の教え方

² 筆者はこの研修の最初の2日間のみ参加した。後半2日間については送付された資料・スライド、他の参加者より得た情報による。

³ English For Academic Purposes は以下 EAP と表記する。

EAP コースの組み立て方

2) クリティカル・シンキングの教え方

3) 学習者の自律性をたかめる活動

使用テキスト：Alexander, Argent, Spencer 著 *EAP Essentials* (2008)

「英語講義法セミナー」(2007年4月2日～5日) (Lecturing in English)

開催場所：英国エジンバラ大学応用言語学研究所 (現英語教育センター)

講師：Tonny Lynch (エジンバラ大学応用言語学研究所 Senior Lecturer)

参加者：英語非母語話者大学英語教員・専門課程教員 14名

研修形態：ワークショップ形式

使用言語：英語

研修時間：4日間 (18時間)

研修内容：英語講義法、英語運用能力向上

講義スピード・使用用語・声量・姿勢・表情

効果的な講義の組み立て方、枠組みの示し方

多様なコミュニケーション手段を用いた講義のしかた

講義内容の定着をはかる活動

参加者による模擬講義 講師・参加者・学生によるフィードバック

1.2 各研修内容の焦点

それぞれの研修では、焦点となっている内容が少しずつ異なっているので、ここでは中心的に扱われていた内容について研修ごとに説明する。

「英語 FD 研修」(金沢大学・アルク)

この研修では、英語で授業を行う時におこりがちな**教員・学生間の問題とその解決方法**に焦点が当てられていた。教員と学生の間でおきやすいトラブル (たとえば課題の指示に従わない、評価への不満、文化の違いによる誤解など) について、参加者が体験や意見を出し合っただけで様々なケースを想定し、それぞれのケースにどう対応するか考えた後、対応策を教室英語としてどのように表現するか、お互いに考えて、講師より添削を受けた。**おこり得るトラブルを想定して予防する**という基本姿勢を確認し、シラバス表記の重要性や頻繁に声かけ・確認を行う事の必要性が認識された。

「英語ブラッシュアップセミナー」

このセミナーでは、英語で授業をするために参考となる教育学や心理学の分野の研究成果が、実際の授業実践と結びつけられて紹介された。扱われた内容としては、曖昧さを排

除し明快な語彙を使った到達目標や評価基準の英語表記方法 (Bloom's Taxonomy⁴を使って) や、学習者の多重知能に対応した多様なコミュニケーション手段使用の意義 (Gardner の Multiple Intelligences 理論⁵による) とそれを可能にする活動、自律的・協働的・積極的に学生を授業に参加させる学生中心の授業方法 (Scaffolding / Cooperative Learning) などである。これらの研究成果は、教育や認知科学を研究する教員にはよく知られていると思われるが、他の専門分野の教員には必ずしも知られていないので、授業運営に関する FD としては、授業実践と理論を組み合わせる学ぶことは有意義であった。講師はアメリカの大学で留学生を教える仕事や授業運営に関する教員研修を担当しているので、研修自体は特に日本における状況や現状に依拠したものではなかったが、教授法等に関しては、参考文献やウェブサイトの情報が充実しており、参加者が研修後も自律的に学びながら自分 (や同僚) の英語授業の質を向上できる配慮があった。

「アカデミック英語教授法セミナー」

このセミナーでは、非母語話者の留学生に効率的にアカデミック英語を習得させる方法に焦点が置かれていた。講師が英語圏の大学の留学生に英語を教える部署で得た知見を元に研修プログラムを組んでいる点が「英語ブラッシュアップセミナー」と似ており、参加者も母語話者が多かった。内容としては、留学生の多くが在籍する大学院の授業において、特に必要とされるリーディングとライティングスキルを短期間に向上させるための活動や、モデル (見本) の使用により求められる成果を出せるように、学生を指導する方法が提示された⁶。クリティカル・シンキングや学生の自律性を高める活動も扱われたが、中心となったのは既に大学院などで行われている授業において、一定の成績が残せるように学生を指導する方法であった。

「英語講義法セミナー」

このセミナーでは、英語で講義するための具体的な方法に焦点が当てられていた。非母

⁴Bloom's Taxonomy については以下の2つのウェブサイトが紹介された。

<http://www.coun.uvic.ca/learning/exams/blooms-taxonomy.html>

<http://www.edpsycinteractive.org/topics/cogsys/bloom.html>

この研修では主に到達目標などに使える語彙バンクとしての有効性が強調されていたが、知的活動をレベル分けして到達目標の難易度や発展度を考えるには、University of South Florida の 次のサイトも参照できる。

<http://www.c21te.usf.edu/materials/institute/ct/index6.html>

⁵Multiple Intelligences については以下のウェブサイトが研修では紹介された。

<http://www.howardgardner.com/> (この理論の提唱者ガードナー教授のホームページ)

<http://www.teachers.tv/videos/howard-gardner-future-minds> 未来への教育

⁶モデルを使ったライティングの授業については、「英語部ブラッシュアップセミナー」でも扱われ、ハーバード大学 Derek Bok Center for Teaching and Learning 副ディレクターの leMay の以下のウェブサイトが紹介された。

<http://www.bgsu.edu/cconline/lemayEandE/emulationandexcellence.html>

語話者教員が主に非母語話者の留学生に対して行う授業を想定していた点で、「英語 FD 研修」と似ている。講義方法に特化した研修なので、シラバス作成や学生中心授業での活動の紹介はなく、声の出し方や話すスピード、学生との信頼関係の構築、ビジュアルの使い方や授業目的の提示・確認などが扱われた。模擬授業には教員の前でのリハーサル（録音）、参加者・一般学生・講師の前での本番とフィードバック、講師による個別フィードバックと、多くの時間がさかれていた。

1.3.1 研修内容の共通点【研修形態】

上記の研修はすべてワークショップ形式で行われていたので、参加者が主体的に研修に参加できる活動をとおして、お互いの経験や考えを共有しつつ、実践的に英語による授業の理解を深めてゆく、という共通点があった。

1.3.2 研修の共通点【分かりやすく明示的な説明や指示・論理的枠組みの必要性】

すべての研修において、明示的で分かりやすい表現を用いた指示や説明の必要性や、授業や説明を論理的枠組みに沿って行う事の重要性が取り上げられていた。

例としては、シラバス⁷の記載事項や記載方法、授業開始時に示す到達目標の表記などが取り上げられた。その際、コースや授業終了時にそれぞれの到達目標を、学生・教員とも客観的にはかれる文言を使って表記すること⁸の重要性が強調された。

また、授業を行う場合には、そのコース・その日の授業の全体的枠組み（アウトライン）をまず提示し、授業中は頻繁にその枠組みのどの部分を取り上げているのか複数の方法で（口頭・ハンドアウトでの提示・パワーポイントの画面上部での提示など）明示すること、別の項目に移る前には、学生の理解を確認する時間や学生が質問する時間をもうける事、などの注意点があげられていた。

1.3.3 研修の共通点【多様なコミュニケーション手段、多重知能を意識した授業】

いずれの研修においても、多様な学生に対応するために、多様なコミュニケーション手段を用いて授業を行う事の必要性が強調されていた。

英語の授業を行う時に、教員は自分がそれまで母語で行ってきた授業を英語に置き換え

⁷ ここでいうシラバスとは、学生が履修の参考にする授業案内ではなく、学期の始めに配られる授業の説明書を指している。書かれている内容は、コースの目的や到達目標、各週の授業内容や課題提出日・試験日等の詳細、成績評価方法の説明、授業中などに求められる態度・行動、遅刻・欠席・指示に従わない学生や剽窃等に対する授業ポリシー、課題等提出方法、参考文献の提示、教員の連絡先・連絡方法等である。サーチエンジン等で、科目名と Syllabus という語を検索すると、アメリカの大学のウェブサイト等の情報が得られる。

⁸ ここで、Bloom's Taxonomy の語彙が使える。たとえば、understand や learn というような表現よりも、able to explain や indicate the difference などのように、具体的に何をどう「できる」のか書く。

る事を考えがちだ⁹。金沢大学で開催された研修においても、英語で従来型の講義ができる程の英語力を持つ教員が参加者の大半を占めており、それ以下の英語力の教員がほとんど参加していなかった事からも、英語で授業を行うためには、英語による流暢な口頭説明を主な授業伝達手段と考える教員の姿が浮かび上がる。

しかし、上記のどの研修においても様々な文化・言語圏からきた学生に対応するためには、従来の授業方法自体を見直して、より多様なコミュニケーション手段を使う必要がある、と繰り返し述べられていた。口頭説明、板書、ハンドアウト、ビジュアル（パワーポイントなど）といった従来の授業手段を組み合わせる事はもちろん、それ以外にも、伝統的な教室ではあまり使われないコミュニケーション手段を駆使する事で、多様な学生と有意義な関係を構築できるという主張である。

MI 理論と授業運営

上記の主張を最も顕著な形で提示していたのは、「英語ブラッシュアップセミナー」の Creamer 講師である。Creamer 講師は、ハワード・ガードナーの多重知能理論（MI 理論）で取り上げられている 7 つの分野（ドメイン）の知能に大学の授業でも働きかけることの有効性を説いた。ガードナーの 7 つドメインとは、言語的知能、論理・数学的知能、音楽的知能、身体運動的知能、空間的知能、対人・人間関係的知能、内省的知能である¹⁰が、Creamer 講師は実際に MI 理論に基づくアンケート¹¹などを行って、教員や学生の持つ多重知能の方向性を認識し、授業に生かす方法も提案した¹²。

4 つの研修の中で実際に言及された、もしくは研修中に取り入れられていた多重知能に訴える活動としては、以下のものがある。

⁹ そのような考えのために、英語で授業を行う事自体をためらう教員の意識については、大藪（2009）を参照されたい。

¹⁰ Howard Gardner, *Frames of Mind—The Theory of Multiple Intelligences* (1983) ガードナーは *Intelligence Reframed—Multiple Intelligences for the 21st Century—* (1999) で博物的知能を付け加えているが、この知能についてはそれ以降の研究ではあまり言及されていない。邦訳されているガードナーの著書としては、松村 暢隆訳『MI:個性を生かす多重知能の理論』（新曜社、2001 年）、黒上晴夫訳『多元的知能の世界—MI 理論の活用と可能性』（日本文教出版 2003 年）などがある。

¹¹ 研修で紹介されたオンラインテストは以下のサイトのものである。

<http://literacyworks.org/mi/assessment/findyourstrengths.html>

¹² MI 理論にもとづくアンケートの大学授業での活用については、村井元『英語の講義の理解力を深めるため』のアプローチについて——MI 理論を活用したアンケートに基づく調査報告——『共栄大学研究論集』vol. 6, 155-180(2008)を参照のこと。

英語学習に MI 理論や協同学習を取り入れた活動例を参照できる文献としては、Kagan & Kagan, *Multiple Intelligences: The Complete MI Book* (1998) がある。

多重知能理論に基づいた活動分類例

知能ドメイン	活動
言語的知能	<ul style="list-style-type: none"> ・読む（多様な文章や文字を読む、音読、黙読、輪読、斉読） ・書く（作文・論文を書く、要約を書く、メモを書く、通信文を書く） ・話す（説明する、質問する、討論する、発表する）
論理・数学的知能	<ul style="list-style-type: none"> ・図式化する ・数量・データを使って表記する ・論理のパターン（分類、対照、因果関係など）を提示する、認識する
音楽的知能	<ul style="list-style-type: none"> ・さまざまな音源や音を授業に取り入れる ・イントネーション・発音などを意識させる ・歌やメロディーを聞く、歌う
身体・運動的知能	<ul style="list-style-type: none"> ・指先や体を使った作業や活動を入れる ・呼吸や目の動き・体の一部などを意識させる活動を取り入れる ・動きのあるロールプレイや劇の要素を使った活動を取り入れる
空間的知能 ¹³	<ul style="list-style-type: none"> ・教員・学生とも教室の中を移動する ・机やイスのレイアウトを変える ・色のついた紙やハンドアウトを使う ・授業や教室を扱う内容によってカラーコーディネートする ・マインドマップ・イラスト・絵・立体などを授業に取り入れる ・画像・映像・写真などを取り入れる
対人・人間関係知能	<ul style="list-style-type: none"> ・ペア/グループ・ワーク ・プロジェクト ・授業内外で学生同士が助け合って学習するスタディーグループ ・学内外の他の人との交流を盛り込んだ活動 ・挨拶・会話

¹³ 視覚的知能を含む

内政的知能	<ul style="list-style-type: none"> ・学習ポートフォリオ ・ふり返りノート ・ミニッツ・ペーパー
-------	--

これらの多重知能に訴える活動によって、多様な学生に対応する事が可能になるだけでなく、教室がより想像力に満ちた空間になる事により、現代社会で求められているイノベーション創造能力を積極的に養成する活動の場としての授業の役割も意識できる。

1.3.4 研修内容の共通点【教員の英語】

教員の英語能力については、どの研修でも取り上げられたが、それが直接具体的に言及されていた研修は、「英語 FD 研修」と「英語講義法研修」であった。両研修において強調されていた事は、英語を母語話者のように話す必要がない、という点である。特に「英語講義法研修」においては、留学生への講義の場合、国際学会での口頭発表よりかなり遅いスピードで話すことが望ましい、と述べられていた。学生は、その分野の研究者や専門家が集まる学会の参加者よりも、一般的に授業内容に対する理解力が劣っていると考えられるので、当然と言えば当然といえる。教員の潤舌や対象学生の学年・レベルにもよるが、いろいろな分野の研究者が集まる学会での発表や、同時通訳を介してスピーチを行う場合、1分間に100-120語くらいがよいとする研究結果があるので¹⁴、非母語話者を含めた留学生に講義等する場合は、早くても**1分間に100語に届かないくらいの速度**が望ましいと、筆者は考える。つまり、一般的な母語話者の半分程度の速度で話せばよいという事である。

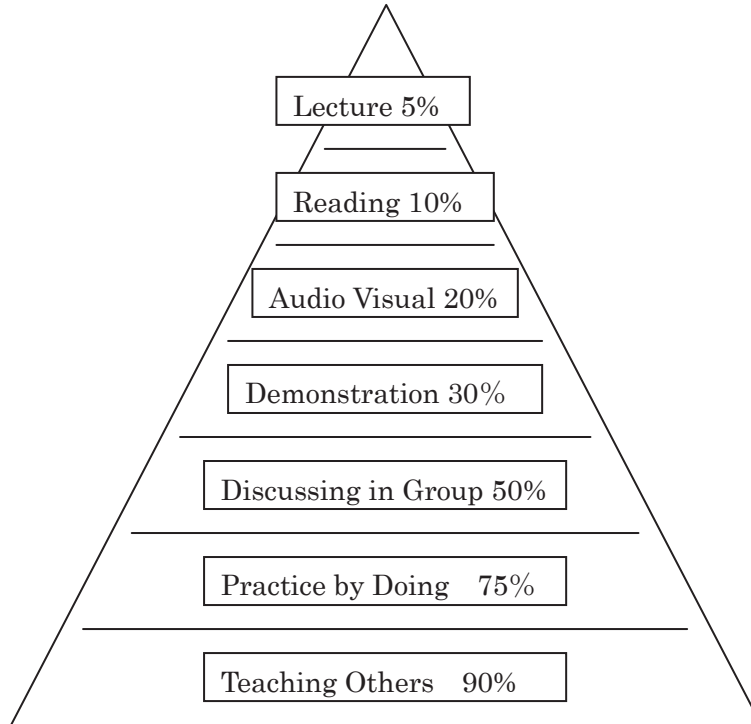
「英語講義法研修」では、授業で使用する用語が専門的なものや一部の研究者の間などで使われているものを多用することの危険性が指摘され、講義スクリプトを事前に用意する場合は、特に書き言葉の表現が多くなるので、コンピュータの用語チェックをかけて、難易度が高すぎる場合は書き直すことも提案されていた¹⁵。

¹⁴ 話す速度に関する研究としては、外国語教育の分野ではラジオの発話速度を調べた Pimsleur 他(1977)、さまざまな場面(会話、講義、インタビュー、ラジオのモノローグ)で使われるイギリス英語を分析した Tazora & Allison (1990)の研究、英語圏のそれぞれの地域の平均速度を比較した Dorothy & Lee の研究(2009)などがある。Dorothy & Lee によると、英語母語話者は、一分間に平均250-300シラブルの速さで話しているという事である。会話か大学の講義かなど話される内容で、平均音節数は変わると思われるが、一分間に平均1.5シラブルで話したとして、160-200語という事になる。学会での発表のしかたや速度を指導しているサイトを調べるには、サーチエンジンで **speech rate word per minute** などと検索すれば大学のサイトや学会のサイトの情報が得られる。同時通訳のスピードについては http://www.jostrans.org/issue13/art_li.php を参照されたい。

¹⁵ 語彙レベルを調べるツールには種々あるが、教員が使いがちなアカデミック英語をハイライトするものとしては、ノッティンガム大学の学術単語サイト Academic Vocabulary <http://www.nottingham.ac.uk/~alzsh3/acvocab/links.htm> の The AWL Highlighter がある。日本の語彙難易度解析サイトとしては JACET 8000 Level Checker

1.3.5 研修内容の共通点【学習定着率を意識した授業展開】

今回取り上げる4つの研修に限らず、授業法改善を目的としたワークショップや教員研修で繰り返し取り上げられるのが、活動ごとの学習定着率を示したピラミッド型の下表（Learning Pyramid¹⁶）である。



このピラミッドの由来はともかく、このように広く引用されているのは、ある程度この図が説得力のあるものであるからと言えよう。本論でとりあげた研修でも、この図が紹介されて、授業において教員が多様なコミュニケーション手段を取り入れるだけでなく、学生がより積極的に授業に参加できる工夫や、協働的作業をすることの意義が強調されていた¹⁷。

<http://www.tcp-ip.or.jp/~shim/J8LevelMarker/j8lm.cgi> や Word Level Checker <http://www.someya-net.com/wlc/> などがある。

¹⁶通常このピラミッドは、National Training Laboratories, Bethel, Main という機関の研究成果として多くの文献やウェブサイトにもその名前があげられている。しかし、実際には上記機関で本当にそのような研究が行われたのか、どのようなデータからこのピラミッドが作られたのかは、上記機関でも把握できていないらしく、このピラミッドが示す数値は教育界の神話ともいえる。(Lalley and Miller, The learning pyramid : Does it point teachers in the right direction? *Education* vol.128 no.1 64-79 (Fall 2009))

¹⁷ 学生による協働作業 (Cooperative Learning) についての研究は、Slavin, “Cooperative Learning” *REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH* vol. 50 no. 2 315-342 (Summer 1980)、Johnson, *Learning Together and Alone--Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*(1999) アクティビティーのアイディアについては、Kagan,

1.4 研修内容のまとめ

これまで筆者が参加した教員研修のうち、非母語話者留学生等に英語で授業をする能力を高める研修の内容について報告した。これらの研修では、留学生を多様な文化言語背景を持つ学生と捉え、授業内容や教員と学生の間で問題になりそうな点については、シラバス・文書等に明示的に表記して問題を予防すること、教員は授業で多様なコミュニケーション手段を使うこと、学生にも多様な活動をさせること、自分英語力に自信を持ってゆっくり話す、論理的枠組みに沿って授業を行うこと、などが繰り返し取り上げられていた。

次に、筆者の授業実践にこれらの点を照らし合わせて研修内容の有効性考える。

2.1 筆者担当の英語授業科目

大藪は、2000年より留学生と日本人の合同クラスを開講している。2010年度は、主に一年生が受講する「英語 I」を6つと、原則英語 I を修了した学生が受講する「英語 II」を4つ、交換留学生も受講する「英語 III」を3つ担当した。

「英語 I」の受講者はほぼ全員日本人学生であるが、クラスによっては留学生が1～2名いた。「英語 I」の使用言語は日本語と英語で、その割合はクラスによって違うが、主に日本語、または日本語と英語両方を使って授業を行った。英語のみで授業を行ったクラスはない。

「英語 II」はほぼ全員日本人学生のクラスを4つ担当した。「英語 III」は60～80%が留学生のクラスを2つ、全員日本人のクラスを1つ担当した¹⁸。「英語 II/III」の使用言語はほぼ英語であった。

「英語 II・III」は専門的内容を扱うものもあり、それらは国際学類の専門科目に読みかえられている。また、短期交換留学プログラムの選択必修科目ともなっている。よって、これらの科目では成績評価は英語力だけではなく、専門的知識の有無や習得すべき概念等の応用能力についても行われた。

2.1.2 筆者担当の英語授業科目における授業形態

日本人学生と留学生の割合のいかんに関わらず、一部のクラスを除いて、学習者が習得すべき概念や内容は、筆者が講義するというよりも教員の質問とペア・グループワーク（活動、話し合い、発表など）を組み合わせる協働的に行った。学生が行う協働活動の例としては、以下のものがある。

- ・ 予習箇所をスタディーグループで要約・説明し合う。

Cooperative Learning (1994, 2007) を参照のこと。

¹⁸大藪の授業実践については、「異文化と表現：留学生との合同クラスの試み」『言語文化論叢』7巻 47-58 (2003) を参照のこと。

- ・ グループで予習箇所のハンドアウトを作成し、プレゼンテーションを行う
- ・ プレゼンテーションを行ったグループメンバーがディスカッションリーダーになり、それぞれ小さなグループのディスカッションを進める
- ・ 授業時間外も定期的に活動するチーム・プロジェクトワークをする
- ・ お互いのプレゼンテーションやプロジェクトワークをピア評価する
- ・ 授業開始時の予習箇所の確認や授業時間終了時の確認として、その授業で習得すべき概念や項目をペア・グループで一緒に考えて図式化する
- ・ 確認テストを二人以上で相談しながら行う
- ・ 教員からの問いかけには、一度ペア・グループで話し合ってから答える・発表する
- ・ 扱われた内容についてのロールプレイをする
- ・ レポートやエッセイをお互いに読みあってコメントする

筆者の授業がこのような形態になったのは、留学生の多いクラスや、英語のみで授業しているクラスにおいて、教員が学生を一斉に教えることが難しかったからである。一人ずつ活動させようとする、活動内容を全体に説明した後、何度も何度も個別に理解できていない学生に説明する必要や、学生がわかっているか頻繁に確認する必要があり、効率が悪かった。協働的作業においては、学生たちがお互いに教えあったり、近隣のグループに聞いたりする他、こちらもグループごとに回って理解度を確かめられるので、その分教員の負担は減った¹⁹。

教員の負担減が学生の学びを妨げる結果となるのなら問題であるが、協働学習は学生の学びを促進する面もある。学期末に外国語教育研究センターで行った学生による授業アンケートでは、協働活動が多かった英語クラスで「この授業はあなたが目標としていた語学力の向上に効果的でしたか？」という質問に「とても効果があった」と答えた学生の割合が高かったことから、少なくとも語学クラスにおいては、協働活動の効果を学生が実感している事がわかる。

協働的作業は、留学生と日本人学生が混在するクラスでは、教員にとって自分の指示がゆきわたり、学生にとっても学習共同体の意識を高めるといえる。留学生混在クラスの場合可能なかぎり、それぞれのグループに日本人、英語ネイティブ・ニアネイティブ、英語があまり得意でない留学生を組み合わせるように心掛けた。

2.2 筆者の英語授業科目における問題点

ここでは、筆者の英語による授業科目でどのような問題が頻繁におこっており、どのような対応をしているかを、上記の研修内容と照らし合わせながら考える。

¹⁹ 学生に協働作業を行わせるには、自分で講義する以上に授業前におこなう活動等の準備が必要となるので、授業外の負担は増えているともいえるが、少なくとも授業中は教える人というよりは、ファシリテーターとして存在しているといえる。

教員の指示の不徹底

筆者の英語授業クラスで例年問題となっていたのが、留学生・日本人を問わず**課題の提出に関する問題**である。最初のうちは課題提出日のみを書いていたが、その場合提出日を過ぎて課題を持ってくる学生に個別に対応する必要があった。シラバスに課題提出の日時（日だけではなく時間）、その期限を過ぎた場合本来の成績より一段階評価を下げて採点する期限、それ以降採点を一切行わない最終締め切り日時などを設定して表記することにより、個別対応の件数はほぼなくなった。

たしかに詳細なシラバスを書くことは多くのトラブルの予防となると思われるが、これにはかなり時間が必要である。そこで、筆者は最小限問題になりそうな部分についてだけは授業開始時に示すようにしている。現在筆者が実践しているのは、留学生のいるクラスでシラバスに上記のような課題評価ポリシーを書くこと、学生に期待する授業態度・姿勢を書く事、わかっている休講日、試験日、小テストの日を記載すること、成績評価の割合や教員の連絡先の明記などである。クラスによっては、到達目標を具体的に書いているが、多くの場合授業開始時までにはそこまでは書けず、成績評価の詳細等については、試験前に当該試験問題に関する成績評価基準をプリント配布しているクラスが多い。金沢大学で開催された研修では、シラバスのひな型が示されていたので、それらを利用すれば、詳しいシラバスの作成が比較的簡単にできると思われる。

盗作・剽窃行為

日本人を含め、特にアジア系の学生で問題となるのが、引用元を明記せずに他人の意見や考えをウェブサイトなどからコピー・ペーストしてレポート等を提出するなどの**盗作・剽窃行為**である。この件については、シラバス等に記載して口頭で学期初めに説明しても、レポート提出時にはほとんど忘れられてしまっているのが、レポート提出前に再度説明したり、良い例と悪い例の見本を示したりする必要がある。F の答案の剽窃箇所をマークしてあるモデルなどを示すと説得力がある。

成績評価に対する不満

成績評価に対する不満は、留学生の出身校での成績評価とも関係しているので、その点については後述し、ここでは成績のつけ方がよく説明されていないためにおこる問題を取り上げる。何を評価し、何を評価しないのか、という説明はむずかしいので、シラバスの到達目標を客観的にはかれる内容にする、また評価基準表を配布して学生の成績がそのどこに位置しているか明示する、という「英語部ラッシュアップセミナー」での **Creamer** 講師の提案は的を得ている。

筆者は全員分の中間試験の採点済み答案を名前部分を切り取ってポータル上に掲載した事があり、これは分かりやすいと好評だったが、大変手間がかかるので、最近は年度によ

って成績別の答案例を配ったり、採点基準表を配ったりしている²⁰。留学生の中には昨年度ごろから SABC、それぞれの成績評価を受けたレポートやエッセイを見本として示して欲しいという依頼が出されるようになったので、見本を示す方法が留学生の出身大学でも使われている可能性がある。

出身校との成績評価の違い

成績評価に関しては、見本の提示やシラバスへの明記だけでは解決できない問題もある。筆者の担当している授業では、履修している留学生のほとんどが交換留学生なので、国や出身大学によって評価に対する考え方が非常に異なっている点が、問題を複雑にしている。学生によって、日本で得た成績を自国に持ってかえって単位互換する場合と、日本の成績は自国の成績と関係のない場合があり、また国によってたとえば A（80%以上）の割合が高く、普通に授業に参加していたら A が取れると思っている学生や、自国では一般的な合格評価が 40%~60%で 70%（B）以上の評価を受けることを大変稀だと思っている学生などがおり、教員がそれぞれの授業の明快な成績評価基準を示して説明しても、それだけでは留学生が納得しない場合もある。ヨーロッパなどでは、ヨーロッパ圏内の交換留学生の数が増えているので、成績評価基準も徐々に統一されつつあるようだが、日本とその他の地域の成績・単位互換という事を考えると、それぞれの出身国・大学別成績評価対応表などを作る必要があるかもしれない。少なくとも、それぞれのコース内ではある程度統一された成績評価基準を作ることは必要であろう。

英語母語話者の発言機会独占・その他の学生の不発言

授業運営上困るのは、授業中に**発言の機会を独占する英語母語話者・ニアネイティブ話者**と**極端に発言回数が少ない日本人や一部の留学生**の問題である。これは、「英語 FD 研修」で取り上げられており、発言を促す英語表現や発言を制限する表現が扱われていた。これらの口頭表現によりある程度は発言時間のバランスが取れるようになると思われるが、教員としてできる事としては、教員が学生を名指しして答えさせる、順番に当てて答えさせる、ペアで相談させてから答えさせるなどがある²¹。ディスカッションの流れとしてはある程度不自然になるかもしれないが、必ずしも英語圏のようなディスカッション形態を

²⁰ 付録の英語ライティング試験評価基準、Creamer 講師の評価基準表を参考にして作成した専門科目レポート評価基準を参照のこと。

²¹ The Higher Education Academy Engineering Subject Centre, *Working with International Students: a Guide for Staff in Engineering*(2010) 英国高等教育アカデミーが作成している留学生の授業参加を促す教員ガイドブック。イギリスでは大学院の研究コースの場合 50%がヨーロッパ圏外からの留学生という事で、違う文化圏からの留学生対策として、一方的に留学生のイギリス大学環境への同化を求めるのではなく、留学生の文化背景・教育背景にもある程度配慮した授業運営が提案されている。このガイドブックが扱う要点については付録3を参照のこと。

真似る必要はなく、日本の当該大学において学生たちの学びを促進するかたちを考える必要があるだろう。

筆者の対策としては、ディスカッションリーダーをピア評価する基準に、「リーダーがグループ内のすべてのメンバーに発言の機会を与えていたか」、という項目を入れていること、教員がそれぞれのグループを見回っている時に大人しい学生に発言を求めたり話しかけたりする、授業中のいくつかの時間を「日本語タイム」にして、学生間のディスカッションを日本語で行ってもらい、日本人や日本語が得意な学生が発言しやすい場を作る、などである。研修で取り上げられていたグループワークのための振り返りシートのように、発言したか、質問したか、説明したか、などの項目をチェックする小道具は有効と思われる。

授業に集中できない学生

多様な学生への対応のひとつとして、**多様なコミュニケーション手段**を使って授業を行う事が取り上げられていた。筆者は**演劇的手法**²²を授業に取り入れることに実効性を感じているので、従来の教室コミュニケーション手段（板書、ハンドアウト、パワーポイントなど）の他に、教室を歩き回ったり、やや派手なジェスチャーをしたり、歌ったり音楽をならしたり、絵やイラストを配ったりすることは時々ある。また、学生が自らロールプレイに参加したり、学生同士協力してパワーポイントやプロジェクトレポートを作ったりすることで、教員が提供するよりもずっと豊かな授業展開が可能となっている。パワーポイントやプロジェクトレポートの作成は、現時点では筆者より学生の方が、はるかに能力が高いので、多くの感覚に訴えるプレゼンテーションやディスカッションが可能となるのである。

学生への連絡

筆者が困っているが解決はさほど難しくない問題として、留学生との連絡がある。金沢大学ではアカンサス・ポータルという **Student Management System** を使って授業を履修している学生と常に連絡をとったり資料を提示したり、レポートを提出させたりできる環境がある。しかし、交換留学生はまだこのシステムに自動的に登録できないので、SMSの使い方もわからず、たとえ教員が登録しても留学生はほとんど利用していないので、SMSから一斉に連絡を取ろうとしてもうまくいかない、という問題がある。

筆者は担当するすべてのクラスで **SMS** を活用しているが、留学生のいる授業では、特にコミュニケーション手段を増やす必要性や事前に資料等を渡す必要性が高いので、**SMS** 環境の整備は留学生の授業を運営する上では非常に大切な問題といえる。

²² 大藪の演劇的手法を使った英語授業については、「研修・実践報告：演劇的手法を使った英語教育」『言語文化論叢』3 1-17 (1999) を参照のこと。

おわりに

本論では、(非母語話者) 教員が (主に非母語話者である) 留学生に英語で大学の授業を行うことを想定した 4 つの研修について報告し、それらの研修で繰り返し取り上げられていた授業運営方法の説明や、筆者が行っている留学生と日本人学生の合同クラスや他の英語使用授業における工夫や問題点について述べた。

留学生の授業参加を促し、教員・学生間の誤解や問題を予防する方策は、実は留学生クラスだけでなく、日本人のクラスでも大変有効である。なぜならば、学生の多様化は、日本人クラスにおいても顕著になりつつあるからである。留学生クラスでおこっていた教員の指示への理解不足や文化的背景の違いがもたらす誤解や摩擦は、ここ 2 年ほどの間に、筆者の担当する日本人のみのクラスでもおき始めている。留学生が授業に参加しやすいように考える事は、学生の国籍や文化背景を問わず、多様な学生が授業に参加できるように工夫する事でもあるのである。

それぞれの学生がどのような文化・生活背景を持っているのか、学習環境を経験してきたのか、どのような性格や考え方を持っているのか、というような、個別の状況に思いをめぐらして、学生一人ひとりをそれぞれ個性のある人間として見て接する、という心の持ち方が、教員にはますます求められるだろう。学生がもたらす多様性を尊重するような授業のあり方を、今後さらに研究してゆきたい。

付録 1
英語 I (ライティング)
期末テスト評価基準

要約問題 20点

エッセイ 80点

形式 40点

Introduction (5点) **Thesis statement** (自分の意見・この作文で最も伝えたい事) がはっきり書けている。(2点)
各段落の内容を要約している。(2点)
Hook (General Statement, 質問、統計など) がある (1点)

Body (30点) 内容ごとに段落が分けられている。(10点)
トピック文は、その段落で一番言いたい事になっている。(10点)
トピック文をわかりやすく (具体的に、理由や例を入れて) 説明しているサポート部がある。(10点)

Conclusion (5点) 結論 (自分の意見) を述べている。(2点)
各段落の内容を要約している。(3点)

内容・語数 40点

内容 内容に適した項目 (トピック) が選ばれている。
各4点 項目の書かれ方 (順序) が論理的である。
計20点 抽象的・主観的でなく、具体的・客観的に書けている。
言いたい事が伝わる正しい語彙・文法で書けている。
独創的な視点、書き手らしさが伝わる例、読み手を納得させる論点がある。

語数

F	150語未満	(0点)
C	150語ー200語	(5点)
B	200語ー250語	(10点)
A	250語ー300語	(15点)
S	300語以上	(20点)

付録 2

ASSESSMENT RUBRIC (成績評価基準表)

Exceeds Standard	Exceeds Standard	Meets Standard	Fails Standard
Define Orientalism advanced by E.Said and give three examples of the concept	Student correctly defines the term and independently gives original examples as well as ones dealt in class	Student correctly defines and lists three examples dealt in class	Student incorrectly defines each concept and fails to provide three examples
List three different methods used in Orientalist French paintings of 18 th and 19 th century	Student lists (more than) three methods and provides examples that include materials not covered in class	Student correctly lists three methods and provides examples from materials dealt in class	Student incorrectly list or fails to list the required three methods of orientalist painting
Essay contains thesis and explanation of three supporting details for each methods explained	Essay thesis correctly introduces topic and paper explains each methods by giving more than three supporting details	Essay contains an appropriate thesis and provides three supporting details	Essay is missing thesis and lacks three supporting details

Kana OYABU adopted from A.Creamer's Rubric

付録3

留学生を教える時の注意点

Working with International Students: A Guide for Staff in Engineering (2010) より抜粋

多様な学生が学びに参加できる工夫を考える

留学生の国・文化での学びを把握する

- ・ 共同体重視か個人主義か
- ・ 教員と学生の関係は上下関係か対等か
- ・ コミュニケーションのしかたはハイ・コンテクスト（共通理解にもとづき説明不要）かロー・コンテクスト（共通理解は少なく明示的説明必要）か
- ・ ていねい表現やメンツに対する敏感さは？
- ・ 沈黙に対する考え方は？（マイナス評価かプラス評価か？）
- ・ 未知の状況や答えがひとつでない状況に不安を感じるか感じないか

【オリエンテーション】

大学での学びのスタイルを説明する

具体的な学類の到達目標を示す（何を学ぶのか）

授業で求められる態度・行動を示す、授業外の学習時間を示す

ルールを示す（課題の提出、遅刻・欠席の扱いなどは学類共通ルールが望ましい）

成績評価の例示（各成績の答案例示が望ましいが、少なくとも何が不可かは明示する）

地元学生・教員・他の留学生と親しくなる活動を入れる

【講義】

講義のアウトライン提示・専門用語の板書・単語リストの配布

画像や音声の利用・今何を述べているかの説明

分からなくても質問しない学生への対応

少人数グループで分からないところを話させる

クリッカーなどの利用

穴埋め方プリントの配布と答えの確認

【演習/グループワーク/プロジェクトなど】

それぞれの学習形態の学習意義やそれらが将来どう役に立つか説明する

グループワーク参加表などで、どのような活動に参加したか自己判断・ピア評価させる

リーダーを決める、それぞれのメンバーの役割を決めさせる

発表者に事前にあって発表内容を確認・フィードバックする
教員が名指ししたり、順番に当てたりしてシャイな学生の発言を促す