SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

教養教育英語におけるリメディアル科目の運営と展開

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-03-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 天野, 修一, 髙瀬, 祐子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00028092

実践（調査）報告

教養教育英語におけるリメディアル科目の運営と展開

天野 修一（広島大学 外国語教育研究センター）
髙瀬 祐子（沼津工業高等専門学校 教養科）

要約：本実践報告は，国立総合大学における多様な配慮事項を考慮しながら管理と改善を進めてきた，静岡大学の教養教育英語におけるリメディアル科目の運営事例を記述する。静岡大学では，2013 年度より教養教育英語の新カリキュラムが導入され，それに伴う新たなリメディアル英語科目として「基礎英語演習」が開講されている。本報告では，2014 年度から 2017 年度における履修者数，授業内試験受験者数，そしてその対策授業への出席者数のようなデータの推移を報告するとともに，その結果から，2013 年度導入のカリキュラムは「英語演習I」に TOEIC® Listening & Reading に準拠した達成基準を導入することで 1 年次生の英語力の底上げを促すと同時に，「基礎英語演習」においてその基準に未到達の学生達の継続的な英語学習を支援することで，カリキュラムのバランスを取ることに成功していたと論じる。

キーワード：国立総合大学，教養教育英語，リメディアル，再履修科目，TOEIC® Listening & Reading

1 はじめに

静岡大学では 2013 年度の教養教育英語のカリキュラム改訂において，必修科目「英語演習I」の単位修得要件として TOEIC® Listening & Reading あるいは TOEIC® Listening & Reading IP[1] のスコア基準が設定された。そのスコア基準の導入に伴い，基準到達が困難な学生を支援するため，リメディアル科目「基礎英語演習」が導入された。本実践報告は，静岡大学の静岡，浜松の両キャンパスにおいて，後述する様々な配慮事項に気を配りながら運用と改善を進めてきた本科目の実践事例を，運営面を中心として可能な限り詳細に記述し，報告することを第一義的な目的とするものである。そのうえで，本科目のこれまでの成果と未解決の課題を整理し，将来的な方向性を議論する。

2 教養教育英語カリキュラムの改訂

「基礎英語演習」の事例を記述し始める前に，このリメディアル科目が立案，設計，導入された 2013 年度施行の教養教育英語カリキュラム（以下，2013 年度カリキュラム）の概要[2] を，その特徴を明示しながら，簡潔に記述する。それは，本科目が 2013 年度カリキュラムにおける必修科目「英語演習I」と連動したものであることから，両科目の関係性やカリキュラム全体における位置づけを明確にすることは，本実践報告の全体像やその意義の理解を促すと考えるためである。2013 年度カリキュラムの主な特徴は次の 3 点である：1) 必修単位数を 2 科目 2 単位に絞り，選択科目として取得できる単位数には上限を設定しない，2) 選択科目は，科目ごとに TOEIC のスコアによる履修条件を設定する，3) リメディアル科目として基礎英語演習を導入する。

まず，第一の特徴について説明する。2012 年度以前のカリキュラムでは卒業に必要な単位数は 8 単位と定められていたが，2013 年度カリキュラムからは，1 年次前学期に開講される各 1 単位の「英語演習I」および「英語コミュニケーションI」という 2 科目 2 単位[3] に絞られた。このうち本科目と深く関係す

る「英語演習I」では，期末試験としてTOEIC® Listening & Reading IP[4] を受験し，400 点以上のスコアを取得することが単位修得要件の一つとなっている。このように外部検定試験に基づく単位修得基準を必修英語科目に設けると，その基準に到達できない学生の割合の高さが問題視され，新聞報道がなされることもある（例：『東京新聞』2006.11.8 夕刊；『日本経済新聞』2018.1.27 朝刊；『北海道新聞』2018.1.26 朝刊）。そのような事態を避けるためには，設けられた基準を満たすことができなかった学生たちのその後の英語学習をいかに支援するのかをあらかじめ計画しておくことが肝要である。「英語演習I」の単位を修得できなかった学生の場合には，1 年次後学期以降に「英語演習I」に代わって開講されるリメディアル科目「基礎英語演習」を履修し，英語学習を継続すると定められた。

2013 年度カリキュラムの第二の特徴は，1 年次後学期以降に履修する選択科目の修得可能な合計単位数に全学共通の上限を設定しないこと [5] である。それに代わって，学部指定履修科目という制度が設けられた。学部指定履修科目とは，16 の選択科目の中から学部ごとの英語学習ニーズを考慮して，各学部が所属学生の履修すべき単位数を指定したものである。これらの科目では，TOEIC スコアによる履修条件 [6] が，「英語演習I」の単位習得要件である 400 点を最低基準として科目ごとに設定されており，学生は学部の指定だけでなく，自身の習熟度も考慮しながら履修すべき科目を選択する。各学部の学部指定履修科目数は表 1 に示す通りである。ただし，これは上限を定めたものではないため，この単位数を超えて授業を履修し，単位を修得することも可能である。また，これらの単位修得を卒業要件とみなすか，それとも推奨基準として指定するに留めるかは各学部の判断 [7] に委ねられており，その点において選択必修とは扱いが異なる。

表 1　学部ごとの指定履修科目

学部	学部指定履修科目（単位数）
人文社会科学部	2
教育学部	0
理学部	2
農学部	1
工学部	0
情報学部	2
地域創造学環	2

第三の特徴であるリメディアル科目としての基礎英語演習の導入は，本実践報告が主眼を置くところである。そのため，次章以降に詳細に記述する。

3 リメディアル科目設計の背景

本実践報告の対象となるリメディアル科目「基礎英語演習」にはいくつかの詳述すべき特徴があるが，それらの特徴の背景には主として，1) 対象学生の選定，2) 適切な支援の提供，3) 公平性の担保，4) 担当教員の配置，という四つの配慮事項に留意して科目の設計を行ったことがある（髙瀬・松野・小町・小早川, 2015）。そこでまずはこれら四つの配慮事項がどのようなものであるか，その詳細を具体的に説明する。

第一に，リメディアル科目の対象学生をいかに選定するかを考えることは，本科目の設計において熟慮を要する課題であった。リメディアル科目としての英語授業を，単位を伴わない自由参加形式の補習授業とする場合，科目設計者が受講対象として想定していた学生達が受講せず，リメディアル科目での支援がそれほど必要でない学生が受講を希望するという不一致が生じることが懸念される。そのような事態を避けるためには対象学生の明確化が必要となるが，対象学生として指定することは当該学生にとっては受講すべき授業の増加であることから，不公平な印象を与えないよう，全学統一の基準によって対象学生を指定することが必要であった。そこで本科目は，TOEIC スコア 400 点以上の取得が必須となっている前述の「英語演習I」の再履修科目として位置づけられた。これによって，「英語演習I」の単位を修得できなかった学生は卒業までに必ず本科目を履修することとなり，明確な基準のもとで受講対象者が選定されるとともに，継続的な英語学習への支援が提供されることとなった。

本科目が「英語演習I」の再履修科目として位置づけられたことは，二つ目の配慮事項である対象学生への適切な支援の提供のあり方にも影響を与えた。国立総合大学である静岡大学におけるリメディアル科目の提供にあたっては，在学生の英語習熟度を考慮した目標を設定し，その目標の達成のために適切な支援を提供していくことが求められる。これを踏まえて本科目では，次のように目標を設定した。

静岡大学の教養教育英語のカリキュラムでは，第 2 節で詳述した通り，1 年次前学期終了時に TOEIC で 400 点以上のスコアを取得できた学生は，翌学期以降，所属学部の指定や自分自身の習熟度，そして英語への興味や将来的な必要性の見通しを勘案して選択科目を履修し，英語学習を継続することが認められている。しかし，本科目の対象学生の大半はその最低基準となる TOEIC スコア 400 点に到達しておらず，選択科目の履修が認められない。そこで，受講期間中に 400 点を取得し，「英語演習I」の単位を修得した学生と同様に選択科目が履修できるようになることを本科目の目標とした。そして，この目標に向けて適切な支援を提供していくことが担当教員の役割ということになる。このことはつまり，本科目におけるリメディアル教育が谷川 (2009) の定義に近いものであり，単なる英語の補習授業というだけではなく，学生が卒業まで英語学習を継続していく上で必要な学習支援の提供を目指すものであることを示している。

第三の配慮事項として，成績評価における公平性の担保が挙げられる。本科目が受講後に選択科目の履修ができる水準への到達を目標としていることはすでに述べたが，一方で本科目は卒業要件でもあり，受講生の英語習熟度によっては単位を修得すること自体も一つの大きな目標となる。2012 年度以前の必修英語科目の再履修ではどの科目も，複数の教員がそれぞれに授業を担当していたことから，それぞれの授業の単位修得の基準を決めるのは当然，各教員の裁量であった。したがって，単位認定の基準が担当教員間でまったく同じというわけではなかった。しかし，本科目は卒業認定にも関わることから，統一的な成績評価基準の整備がなければ，単位を修得することができなかった学生から不満の声が挙がることが懸念された。そこで本科目では，第 4 節で詳述するように，TOEIC スコアとキャンパス間で共通の授業内試験の合計得点あるいはその組み合わせによる明確な成績判定の基準を設けた。そのうえで，本科目の授業やその改善に従事する静岡，浜松両キャンパス 1 名ずつの特任教員 [8] が互いに連携を取りながら，定められた統一の明確な基準で成績評価を行った。

第四の配慮事項は担当教員の配置に関することである。もし本科目を導入せずに再履修科目としての「英語演習I」を複数開講すると仮定すると，同一時間帯での開講数に応じて複数の教員が授業を担当しなければならない。英語教員の人数や各教員が担当可能な授業数には限りがあるため，再履修以外の教養

教育英語科目の開講数を減少させる必要が生じ，それに伴って開講するクラスの履修者定員も大きくせざるを得ないことになる。教養教育英語のカリキュラム全体のことを考慮すると，このような事態は回避しなければならなかった。そこで前述の通り，本科目は各キャンパス 1 名ずつの担当教員が週 2 回の授業で，それぞれの対象学生全員を一手に担当している。これにより，本科目に他の教員を配置する必要がなく，その分の人員をその他の英語科目の担当に割り当てることが可能となる。

ここまで説明してきたように，「基礎英語演習」は二つのキャンパスに六つの学部と一つの学環を持つ国立総合大学にとって必要となる複数の配慮事項に気を配りながら設計された。次節以降は，それらの配慮事項を前提としながら，具体的にどのような科目運営を行ってきたのか，その詳細を説明する。

4 リメディアル科目の基本設計

4.1 授業内容と指導手順

静岡大学のリメディアル英語科目「基礎英語演習」は週に 2 回の授業時間枠が設定され，90 分授業を合計 30 回実施するセメスター科目である。表 2 は例として 2017 年度後学期の浜松キャンパスにおける授業計画を示したものである。週に 2 回の授業時間枠のうち一方の枠では，教材に沿った英文法の復習と英単語学習を軸とするリメディアル授業を行い，もう一方の枠では授業内容に対応する試験を行うことになっている。表 2 では水曜日がリメディアル授業，木曜日が授業内試験の時間枠ということになる。

表 2　2017 年度後学期浜松キャンパスの授業計画

回	水曜日		木曜日	
1	10 月 4 日	ガイダンス	10 月 5 日	ガイダンス（予備日）
2	10 月 11 日	授業　第 1 回	10 月 12 日	TOEIC 対策
3	10 月 18 日	授業　第 2 回	10 月 19 日	テスト　第 1 回
4	10 月 25 日	授業　第 3 回	10 月 26 日	テスト　第 2 回
5	11 月 1 日	TOEIC 対策	11 月 2 日	テスト　第 3 回
6	11 月 8 日	授業　第 4 回	11 月 9 日	TOEIC 対策
7	11 月 15 日	TOEIC 対策	11 月 16 日	テスト　第 4 回
8	11 月 22 日	授業　第 5 回	11 月 30 日	テスト　第 5 回
9	11 月 29 日	TOEIC 対策	12 月 7 日	TOEIC 対策
10	12 月 6 日	授業　第 6 回	12 月 14 日	テスト　第 6 回
11	12 月 13 日	授業　第 7 回	12 月 21 日	テスト　第 7 回
12	12 月 20 日	授業　第 8 回	1 月 11 日	テスト　第 8 回
13	1 月 10 日	授業　第 9 回	1 月 18 日	テスト　第 9 回
14	1 月 17 日	授業　第 10 回	1 月 25 日	テスト　第 10 回
15	1 月 24 日	TOEIC 対策	2 月 1 日	TOEIC 対策

リメディアル授業の後には自習のための期間を一週間以上設けてから，対応する授業内試験を実施するようスケジュールを組んだ。学期内に実施予定の授業内試験は全 10 回であるため，授業内試験に対応するリメディアル授業の実施も全 10 回であった。この授業内試験は，TOEIC スコア 400 点に準ずると認

めうる習熟度を評価するための試験という役割も担っている。教材としては，2016 年度までの英文法指導には *Basic Grammar in Use*（Cambridge University Press），2017 年度以降は *Grammar in Use Intermediate*（Cambridge University Press）を用いた。教材変更の理由は天野・髙瀬（2017）を参照されたい。英単語指導には，『速読英単語必修編』（Z 会）を用いた。授業内試験との対応がない各枠 5 回ずつの授業時間には，オリエンテーションや学習相談の受け付け，本科目のもう一つの成績評価基準となっている TOEIC の受験に向けた準備授業を行った。

4.2 履修対象者

本科目の履修対象は，前述の通り，新入生が 1 年次前学期に必修科目として必ず履修する「英語演習I」において単位を修得することができなかった学生である。したがって，欠席過多などの理由で単位を修得できなかった学生を除き，本科目を履修する学生のほとんどは大学入学後に TOEIC スコア 400 点以上を取得できていない学生ということになる。

4.3 成績評価

本科目の成績評価は，TOEIC のスコアと前述の授業内試験における得点の二つを軸とし，以下の基準に照らして単位修得の正否が決定された；

1) TOEIC スコア 400 点以上，または平常点 60 点以上を取得しなければならない。
2) 開講学期中に一度も TOEIC の受験がない場合は不可とする。
3) 平常点は学期中に実施される 10 回の授業内試験の合計点に基づき計算される。
4) 授業内試験を 4 回以上欠席した場合，平常点は「0 点」となる。

表 3　基礎英語演習における成績評価基準

平常点	TOEIC スコア				未受験
	500 点以上	450 点以上	400 点以上	400 点未満	
90 点以上	秀	優	優	良	不可
80 点以上	秀	優	優	良	不可
70 点以上	秀	優	良	良	不可
60 点以上	秀	良	良	可	不可
60 点未満	優	可	可	不可	不可

成績評価は，表 3 に示す通り，TOEIC のスコアと平常点の組み合わせによって決定された。平常点 60 点未満の行が示すように，TOEIC スコア 400 点以上を取得した場合には，平常点とは無関係に単位を修得することが可能である。これは，欠席過多などの理由で「英語演習I」の単位を修得できずに本科目の履修対象となった学生の中には，英語習熟度の高い学生も含まれていたことや，本科目における学習開始後の努力で，目標基準である TOEIC スコア 400 点以上を比較的早期に達成する学生もいることを考慮に入れた設計である。つまり，もし，目標基準を満たしても単位修得のためだけに，すでに習得した事項を

扱う授業や試験を義務的に受け続けなければならないことが初めから決まっているとしたら，それは学生の意欲的な英語学習の妨げになるものと考え，そのような事態を回避できるように設計しているということである。

5 授業内試験に関するデータ [9)]

本実践報告では，2014 年度から 2017 年度 [10)] における「基礎英語演習」の履修者数，授業出席者数，授業内試験受験者数，のようなデータとその推移を報告するとともに，各年度の課題とその改善のために施した方策を示す。これらのデータを対象とするのは，前述の通り本科目では，目標となる評価基準に到達した学生に対しては，授業内試験の継続的な受験や事前授業の受講を義務としていないため，TOEIC のような標準化テストを用いて事前，事後の習熟度を比較するようなデザインでの調査や履修者全員を対象として質問紙調査を実施するような形で科目運営の成否を検討することができない。そこで，通常の科目運営の中で得られるデータを活用する形で科目改善に取り組むことを志向したためである。

5.1 履修者数

表 4 は各年度における履修登録者の総数とそのうちの 1 年生である学生の数を示したものである。履修者の総数には年度ごとの違いが見られるが，割合でみると，2016 年度以外の各年度では，初めて本科目を受講する 1 年生の占める割合がほぼ同程度で，大半を占めることがわかる。2014 年度の本科目履修者数は 245 名であり，前年度の 261 名（髙瀬・松野・小町・小早川, 2016）に続いて 200 名を超える履修者数となった。このうち 1 年生は 209 名であり，履修者全体の 85.31%を占めた。2015 年度は 191 名が履修登録し，初めて 200 名を下回ることとなった。このうち 1 年生は 167 名であり，87.43%と高い割合を占めることに変わりはなかった。2016 年度については，履修者が 174 名，そのうち 1 年生は 134 名と，履修者全体に占める 1 年生の割合が調査対象の 4 年間で唯一 8 割を下回った。これは，2015 年度履修者の不合格率が他の年度よりも高かったことや，2016 年度の新入生におけるリメディアルコース対象者の割合が低かった（表 5 参照）という二つの要因が重なったことによるものと思われる。2017 年度は 182 名が履修し，そのうち 87.91%にあたる 160 名が 1 年生であり，再び 8 割を上回った。

表 4　履修登録した 1 年生の年度別人数

年度	2014 年度	2015 年度	2016 年度	2017 年度
履修者総数	245	191	174	182
1 年生の履修者	209	167	134	160
1 年生の割合	85.31%	87.43%	77.01%	87.91%

表 5 は各年度の新入生総数とそれに占める本科目履修者の割合を示したものである。各年度とも新入生のおよそ 1 割前後が本科目の履修者対象となっていることがわかる。2014 年度の新入生は 1969 名，1 年次後学期に基礎英語演習を履修した学生はそのうち 209 名であり，新入生全体に占める割合は 10.61%であった。2015 年度の新入生は 1986 名，この年度の履修者はそのうち 167 名であり，全体に占める割合は前年度を下回り 8.41%であった。髙瀬・松野・小町・小早川（2016）のデータを元に算出すると，2013 年度の履修者割合はおよそ 13%であることから，この年度に初めて科目履修者が新入生全体の 1 割を下

回ったことになる。2016 年度の新入生は 2036 名，履修者はそのうち 134 名であり，新入生全体に占める割合は 6.58%と 3 年連続で低下した。2017 年度の新入生は 2043 名，履修者はそのうち 160 名であり，全体に占める割合は 7.83%と初めて前年度を上回った。

表 5　新入生総数に占めるコース履修者の割合

年度	2014 年度	2015 年度	2016 年度	2017 年度
1 年生の総数	1969	1986	2036	2043
1 年生の履修者	209	167	134	160
履修者割合	10.61%	8.41%	6.58%	7.83%

5.2 履修者の受験行動

次に，授業内試験と履修学生によるその受験および出題関連内容を扱う対応授業の受講に関するデータを，受験人数とその履修者全員に占める割合，受講人数とその履修者全員に占める割合の順に検討する。表 6 および図 1 は履修者数に占める授業内試験受験者割合の推移を年度別に示したものである。どの年度も 7 割前後の受験率で始まり，3 割台の受験率で終了しており，受験者数の推移は類似していることがわかる。序盤から受験率が 7 割程度であるのは，オリエンテーション後に TOEIC スコアのみでの単位修得を目指すことを選択する学生がいることを反映している。

表 6　授業内試験の年度別受験者数と割合

年度	履修者数	第 1 回	第 2 回	第 3 回	第 4 回	第 5 回
		第 6 回	第 7 回	第 8 回	第 9 回	第 10 回
2014	245	192	181	183	172	172
		78.37%	73.88%	74.69%	70.20%	70.20%
		165	169	159	116	81
		67.35%	68.98%	64.90%	47.35%	33.06%
2015	191	128	121	124	118	116
		67.02%	63.35%	64.92%	61.78%	60.73%
		116	115	107	98	75
		60.73%	60.21%	56.02%	51.31%	39.27%
2016	174	117	122	119	111	112
		67.24%	70.11%	68.39%	63.79%	64.37%
		111	101	99	95	66
		63.79%	58.05%	56.90%	54.60%	37.93%
2017	182	128	128	126	115	117
		70.33%	70.33%	69.23%	63.19%	64.29%
		112	105	99	89	68
		61.54%	57.69%	54.40%	48.90%	37.36%

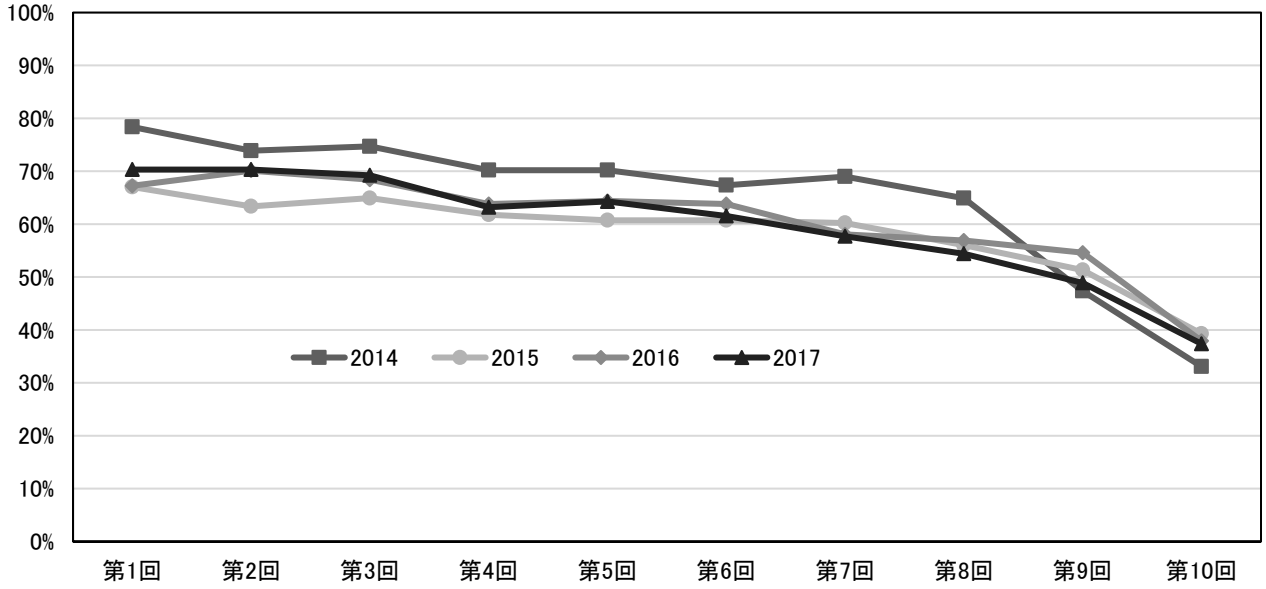

図 1　授業内試験の年度別受験者割合の推移

2014 年度における授業内試験の受験率は，初回は 78.37%と高いものであったが徐々に下降し，最終の第 10 回試験では 33.06%となり，45.31 ポイント下降した。これは調査対象の 4 年間で最も大きな低下幅である。2015 年度以降の 3 年間は初回がおよそ 67–70%と 2014 年度に比べて低い割合となっているが，最終回にかけての低下幅が 30 ポイント程度と若干緩やかになった。これは 2015 年度に指導順序の見直しを行ったことや，2017 年度に難易度の高いテキストに変更したこと [11] によって，セメスター後半に至っても授業内試験の受験を継続する学生が増加したことによるものと推測する。

セメスター後半の受験率の低下は，一部には，本科目が設定した TOEIC での目標水準に到達し，単位修得が確定した後に，受験を取りやめる学生がいることを反映している。このような学生たちの存在は，自主的な努力によって早期に目標水準に到達した学生たちの存在を示すものであるため，必ずしも否定的なこととは捉えていない。

5.3 履修者の受講行動

表 7 及び図 2 は，授業内試験と対応する授業の受講者数とその履修登録者に占める割合の推移を年度別に示したものである。受験者数の推移とは異なり，こちらは年度ごとに割合がある程度異なることがわかる。特に 2014 年度および 2015 年度の 2 年間とそれ以降の 2 年間の違いが顕著である。2014 年度における事前授業の受講率は，初回から 54.29%とおよそ半数であった。授業回数を重ねるごとに受講者数は徐々に減少し，最終回では 12.65%にまで低下した。2015 年度もほぼ同様に 46.07%の受講率で始まり，13.61%まで下降して終了している。これに対し，2016 年度は初回の受講率が 6 割を上回り，最終回でも 3 割近い受講率であった。翌年度は初回授業の受講率が 62.64%と調査対象の 4 年間で最高となり，第 9 回の授業までは 3 割近い受講率を維持した。

前述のように，本科目の単位修得要件に対応授業への出席回数は含まれていない。これは本科目の対象となる学生の英語習熟度の幅が大きいことや教養教育の終了後の英語学習を見据えて学生自身による自主的な学習時間の確保を求めていること，および受講開始後の努力によって TOEIC スコアや授業内試験

での単位修得要件を早期に満たした学生が，単位修得のためだけに出席を継続しなければならないという事態を避けるためである。

表 7　試験対応授業の年度別受講者数と割合

年度	履修者数	第 1 回	第 2 回	第 3 回	第 4 回	第 5 回
		第 6 回	第 7 回	第 8 回	第 9 回	第 10 回
2014	245	133	92	88	75	79
		54.29%	37.55%	35.92%	30.61%	32.24%
		67	65	54	36	31
		27.35%	26.53%	22.04%	14.69%	12.65%
2015	191	88	70	72	69	61
		46.07%	36.65%	37.70%	36.13%	31.94%
		53	57	46	40	26
		27.75%	29.84%	24.08%	20.94%	13.61%
2016	174	106	99	86	78	76
		60.92%	56.90%	49.43%	44.83%	43.68%
		71	75	65	63	50
		40.80%	43.10%	37.36%	36.21%	28.74%
2017	182	114	110	83	76	70
		62.64%	60.44%	45.60%	41.76%	38.46%
		71	65	62	52	38
		39.01%	35.71%	34.07%	28.57%	20.88%

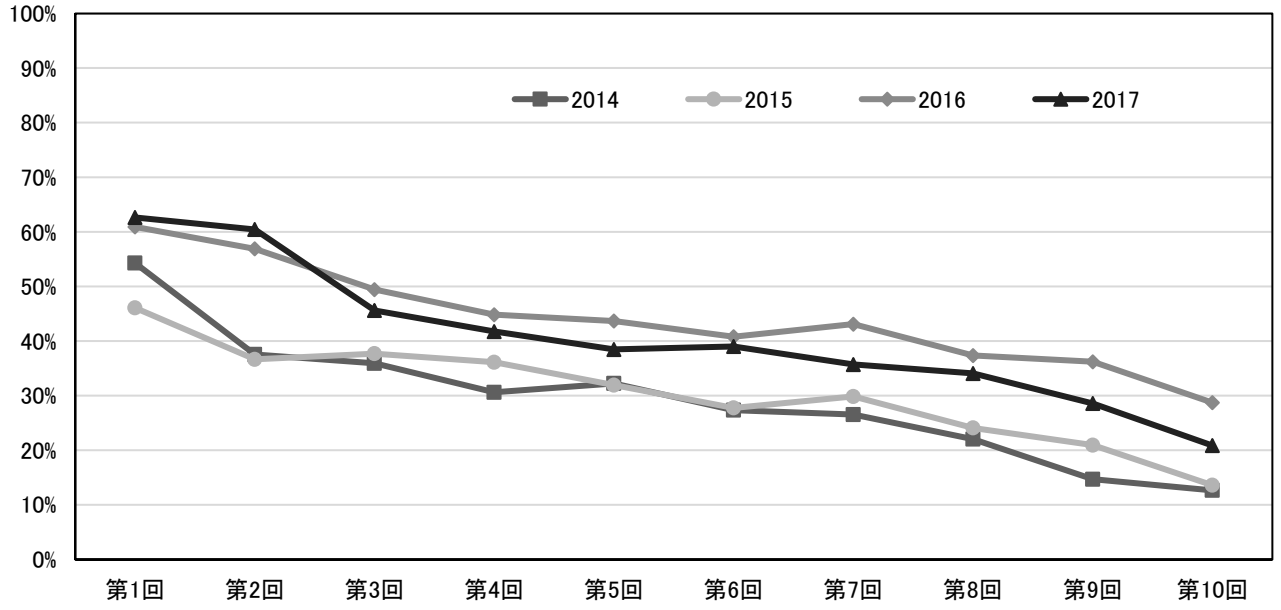

図 2　試験対応授業の年度別受講者割合の推移

そのような事情から，当初は受講率にはそれほど気を配ってはいなかった。しかしながら，天野・髙瀬（2017）の調査で，2015 年度における授業外でこの授業のために自主的に行った学習の時間が期待ほど長くはなく，大半の学生が一時間程度かそれを下回る学習時間であることが判明したことから，履修学生の中には，授業に出席せずに自分自身で自主的かつ継続的に英語学習を行うことが困難な学生もいると判断し，オリエンテーションや毎回の授業において，繰り返し継続的な受講を呼びかける方針に転換した。2016 年度および 2017 年度の受講率がそれ以前の二年と比べて高くなっているのはそのためであると考えられる。

5.4 卒業要件未達成率

最後に，各年度の新入生数のうち，1 年次終了時に「英語演習I」でも本科目でも単位を修得できなかった学生，すなわち英語習熟度に関わる卒業要件を満たすことができなかった学生の割合を算出し，表 8 に示した。その結果，2014 年度は 1969 名中 28 名で 1.42%，2015 年度は 1986 名中 40 名で 2.01%，2016 年度は 2036 名中 16 名で 0.79%，2017 年度は 2043 名中 35 名で 1.71%，であることが確認された。このように 1 年次終了時の卒業要件未達成者は，最も高い 2015 年度でも新入生全体のわずか 2%程度であり，極めて低い水準に抑えることに成功した。

表 8　1 年次終了時の卒業要件未達成者数

年度	未達成者数	新入生総数	割合
2014	28	1969	1.42%
2015	40	1986	2.01%
2016	16	2036	0.79%
2017	35	2043	1.71%

6 まとめ

本実践報告は，2013 年度カリキュラムにおいて導入された英語リメディアル科目「基礎英語演習」の運営とその改善に関する事柄を中心に記述した。いずれの年度においても後学期の「基礎英語演習」は新入生のおよそ 1 割が受講対象となり，履修者の大半を占めた。授業の構成やテキストの難易度を変更しても，授業内試験の受験率を変えることはほとんどなかったが，試験対応授業への出席率には一定の影響を及ぼしたようである。

松野・天野・髙瀬・厨子（2017）によれば，2013 年度カリキュラム導入後，「英語演習I」終了時点における TOEIC スコアの平均点は順調に伸びているということである。それに加えて，1 年次終了時に「英語演習I」あるいは「基礎英語演習」の単位修得という卒業要件を満たせない学生はわずかに 1%から 2%程度である。TOEIC のような外部検定試験を卒業要件としたことにより，約 3 割もの学生が 4 年次にその要件を満たせない事態が生じたという事例の報道もあるところ（『日本経済新聞』2018.1.27 朝刊），これらの事実を考え合わせると，本科目は「英語演習I」の再履修科目として 2013 年度カリキュラムのバランスを取る機能を十分に果たしていたといえるだろう。すなわち，2013 年度カリキュラムは，「英語演習I」における TOEIC に基づく到達基準の導入によって新入生全体の英語習熟度の底上げを促すだけでな

く，基準を満たすことができなかった学生達の継続的な英語学習を「基礎英語演習」で支援することにも成功していたと考えられる。

なお課題として，ごく少数ではあるが，いずれの年度においても，本科目の履修対象であるにも拘わらず，履修登録をしない学生が存在していた。それらの学生には，残念ながら継続的な英語学習の機会を提供することができず，表 4 の履修者人数にも含まれていない。そのような学生については，各担当教員が注意を払ってそのことを把握し，英語科目部の代表教員と連携して，所属学部や教務課とも情報を共有することで対応するよう努めた。

注

1) これ以降，特に言及しない限り TOEIC® Listening & Reading と TOEIC® Listening & Reading IP を区別せずに TOEIC と称する。
2) 詳細は，小町・小早川・髙瀬・松野（2014），厨子・髙瀬・松野（2015）および髙瀬・松野・小町・小早川（2016）を参照。
3) この 2 科目は 4 段階の習熟度別（上級・中上級・初中級・初級）に分けられており，各学生のクラス割り当ては大学入試センター試験の結果あるいはプレイスメントテストの結果に基づいて決定される。
4) 期末試験でのスコアの代わりに，授業開講期間中に受験した TOEIC のスコアも成績評価の対象とすることができる。
5) 2012 年度以前のカリキュラムでは，選択必修科目として認められる教養教育英語の単位数に学部ごとの上限が定められていた。
6) 履修条件の適否の判断に用いられるのは，入学以降に受験した TOEIC の最高スコアである。
7) また，教員免許状の取得を希望する学生は，英語選択科目のうちから指定された科目を必修として 1 単位以上修得しなければならない。
8) 本実践報告の対象となる期間の担当教員は第一著者および第二著者である。第一著者は 2014 年度から 2017 年度まで，第二著者は 2013 年度から 2018 年度まで本科目を担当した。なお，両名は，授業開講期間に週 1 回の頻度で開催される「英語学習相談室」において，教養教育英語の履修相談への対応も担当した。
9) 本実践報告におけるデータの取り扱いは，静岡大学 大学教育センター長，厨子光政先生の許可のもと「静岡大学における人を対象とする研究に関する規則」に則って実施された。許可や助言を下さった厨子先生に対し，ここに記して謝意を表する。
10) 2013 年度のデータは，髙瀬・松野・小町・小早川（2016）においてすでに報告済みであることから対象外とした。2014 年度，2015 年度については，天野・髙瀬（2017）において両キャンパスの比較分析を行ったが，全学的な検討は行っていないことから対象に含めた。
11) 指導順序の見直しや教科書の難易度変更についての詳細は，天野・髙瀬（2017）を参照されたい。

参考文献

天野修一・髙瀬祐子　2017 「リメディアル英語教育における履修者の学習行動の分析」 『静岡大学教育研究』13、62–74.

北海道新聞　2018 「3 割が TOEIC 得点足りず卒業危機—道教育大函館校の対象 4 年生—」 2018 年 1 月 26 日 朝刊

小町将之・小早川真由美・髙瀬祐子・松野和子　2014 「静岡大学の教養教育における英語教育システム改善の試み」 『静岡大学教育研究』10、55–66.

松野和子・天野修一・髙瀬祐子・厨子光政　2017 「教養英語カリキュラムにおける学習動向の推移—外部試験を軸とした横断的および縦断的調査の観点から—」 『静岡大学教育研究』13、89–100.

日本経済新聞　2018 「TOEIC で卒業ピンチ—北海道教育大，専攻の 3 割が点数不足—」 2018 年 1 月 27 日 朝刊

髙瀬祐子・松野和子・小町将之・小早川真由美　2016 「リメディアル英語教育における組織的改善」『静

岡大学教育研究』12、109–123.
谷川裕稔　2009 「学士力育成に向けてのリメディアル教育のあり方」 『リメディアル教育研究』4(2)、133–136.
東京新聞　2006「横浜市大厳しすぎた？進級要件 2 年生半数超留年の危機—国際総合科学部「TOEFL 500 点」届かず—」 2006 年 11 月 8 日 夕刊
厨子光政・髙瀬祐子・松野和子　2015 「平成 25 年度全学英語カリキュラムにおける調査報告—TOEIC スコアと選択科目の受講動向を中心に—」 『静岡大学教育研究』11、89–100.